



جامعة دمشق
كلية التربية
قسم تربية الطفل

فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال

« دراسة ميدانية على عينة من معلمات رياض الأطفال في محافظة دمشق »

رسالة أعدت لنيل درجة الماجستير في رياض الأطفال

إعداد الطالبة
وفاء أبو سيف

إشراف
أ. د سلوى مرتضى
الأستاذة في قسم تربية الطفل

١٤٣٦ . ١٤٣٧ هـ

٢٠١٥ . ٢٠١٦ م

شكر وتقدير

في نهاية هذا البحث لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أستاذتي الفاضلة

الدكتورة سلوى مرتضى

التي تكرمت بالإشراف على رسالتي المتواضعة هذه ، ولم تبخل عليّ بعلمها ونصائحها وإرشاداتها القيمة ووقتها وذلك للوصول بهذه الرسالة إلى المستوى المطلوب ، فقد أغنت هذه الرسالة بتوجيهاتها السديدة ، وملاحظاتها القيّمة ، لها مني كل العرفان والامتنان ، وأرجو الله أن يحفظها بالخير.

وأتوجه بالشكر و التقدير إلى أعضاء لجنة الحكم الذين قَوْموا هذه الرسالة لما يقدموه من جهود كبيرة في سبيل دعم المعرفة والنهوض بالبحث العلمي نحو الأفضل باستمرار .

وأقدم بفائق الشكر والامتنان إلى السادة المحكمين الذين تفضلوا بتقديم النصائح والتوجيهات ، وزودوني بمفاتيح المعرفة في طريق البحث العلمي .

وكل الشكر لمعلمات رياض الأطفال اللواتي شاركن في تطبيق البرنامج وتفاعلن مع العمل بصورة إيجابية ، لكل من قدم لي نصيحة أو مساعدة في سبيل إتمام هذا البحث وإغنائه ، وأسأل الله التوفيق في هذا العمل .

الباحثة

وفاء أبو سيف

فهرس المحتويات

| الصفحة | العنوان | الرقم |
|--------|---|--------|
| ب | شكر وتقدير | |
| ج | فهرس المحتويات. | |
| ز | فهرس الجداول. | |
| ح | فهرس الأشكال. | |
| ط | فهرس الملاحق. | |
| | الفصل الأول : الإطار النظري. | |
| ٢ | مقدمة البحث. | |
| ٤ | مشكلة البحث. | ٢ |
| ٥ | أهمية البحث. | ٣ |
| ٦ | أهداف البحث. | ٤ |
| ٦ | فرضيات البحث. | ٥ |
| ٧ | منهج البحث. | ٦ |
| ٧ | حدود البحث . | ٧ |
| ٨ | أدوات البحث. | ٨ |
| ٨ | متغيرات البحث. | ٩ |
| ٨ | مجتمع البحث وعينته. | ١٠ |
| ٩ | مصطلحات البحث. | ١١ |
| | الفصل الثاني : الدراسات السابقة . | |
| ١١ | مقدمة | |
| ١١ | الدراسات العربية التي تتعلق بالتعلم النشط . | أولاً |
| ١٦ | الدراسات الأجنبية التي تتعلق بالتعلم النشط . | ثانياً |
| ١٨ | الدراسات العربية التي تتعلق بكفايات معلمة الروضة والتدريب أثناء الخدمة. | ثالثاً |
| ٢٤ | الدراسات الأجنبية المتعلقة بكفايات معلمة الروضة والتدريب أثناء الخدمة . | رابعاً |
| ٢٦ | التعليق على الدراسات السابقة . | خامساً |

| | | |
|----|--|--------|
| ٢٨ | موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة. | سادساً |
| | الفصل الثالث : التعلم النشط (مفهومه - خصائصه - مبادئه). | |
| ٣٠ | أولاً : مفهوم التعلم النشط. | |
| ٣١ | أهمية التعلم النشط | ١ |
| ٣٢ | خصائص التعلم النشط. | ٢ |
| ٣٣ | مبادئ التعلم النشط | ٣ |
| ٣٤ | استراتيجيات التعلم النشط. | ٤ |
| ٣٧ | دور كل من المعلم والمتعلم في التعلم النشط. | ٥ |
| | ثانياً : التعلم التعاوني. | |
| ٤١ | مفهوم التعلم التعاوني. | ١ |
| ٤٢ | خصائص التعلم التعاوني. | ٢ |
| ٤٣ | المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني. | ٣ |
| ٤٤ | إيجابيات التعلم التعاوني. | ٤ |
| ٤٤ | عيوب وسلبيات التعلم التعاوني. | ٥ |
| ٤٥ | دور كل من المعلم والمتعلم في التعلم التعاوني. | ٦ |
| ٤٨ | مؤشرات نجاح التعلم التعاوني | ٧ |
| | ثالثاً : التعليم المصغر . | |
| ٥٠ | مفهوم التعليم المصغر . | ١ |
| ٥١ | خصائص التعليم المصغر . | ٢ |
| ٥٢ | مميزات التعليم المصغر . | ٣ |
| ٥٣ | عيوب وسلبيات التعليم المصغر . | ٤ |
| ٥٤ | أنواع التعليم المصغر | ٥ |

| | | |
|----|---|--|
| | الفصل الرابع : الكفايات الأدائية لمعلمة الروضة والتدريب أثناء الخدمة . | |
| ٥٩ | مفهوم الكفاية والكفاية التعليمية . | |
| ٦١ | مصادر اشتقاق الكفايات . | |
| ٦٢ | خصائص الكفايات . | |
| ٦٣ | تصنيف الكفايات . | |
| ٦٤ | إعداد المعلمة على أساس الكفايات . | |
| ٦٥ | الكفايات الأدائية لمعلمة الروضة . | |
| | أولاً : كفاية التخطيط. | |
| ٦٦ | ١ تعريف التخطيط. | |
| ٦٧ | ٢ أنواع التخطيط في الروضة . | |
| ٦٧ | ٣ أهمية التخطيط للأنشطة في رياض الأطفال . | |
| | ثانياً : كفاية التنفيذ . | |
| ٦٧ | ١ مفهوم كفاية التنفيذ. | |
| ٦٨ | ٢ المبادئ الأساسية لكفاية التنفيذ | |
| ٧٢ | ٣ بعض الأساليب التربوية في الروضة. | |
| | ثالثاً : كفاية التقويم . | |
| ٧٤ | ١ مفهوم كفاية التقويم . | |
| ٧٥ | ٢ أنواع التقويم التربوي. | |
| ٧٥ | ٣ أهمية التقويم | |
| ٧٦ | ٤ أهداف التقويم التربوي | |
| | رابعاً : التدريب أثناء الخدمة . | |
| ٧٩ | ١ مفهوم التدريب أثناء الخدمة . | |
| ٨٠ | ٢ أهمية تدريب المعلمات أثناء الخدمة. | |
| ٨١ | ٣ أنواع التدريب أثناء الخدمة. | |
| ٨٢ | ٤ دواعي تدريب المعلمات أثناء الخدمة . | |

| | | |
|-----|--|---|
| | الباب الثاني : الإطار الميداني . | |
| | الفصل الخامس : تصميم أدوات البحث : | |
| ٨٨ | أولاً : المقدمة | |
| ٨٩ | ثانياً : الدراسة الاستطلاعية . | |
| ٨٩ | ثالثاً : تصميم أدوات البحث . | |
| ٩٠ | - البرنامج التدريبي . | ١ |
| ٩٦ | - الاختبار التدريبي القبلي / البعدي . | ٢ |
| ١٠٢ | - بطاقة الملاحظة . | ٣ |
| ١٠٧ | -تنفيذ التجربة الميدانية نهائياً . | ٤ |
| ١١٦ | الفصل السادس : عرض نتائج البحث وتفسيرها . | |
| ١١٧ | - مناقشة فرضيات البحث . | |
| ١٢٩ | - مقترحات البحث . | |
| ١٣١ | - خلاصة البحث باللغة العربية . | |
| ١٣٦ | - قائمة المراجع . | |
| ١٤٥ | - الملاحق . | |
| ٢٠٨ | - ملخص البحث باللغة الأجنبية . | |

فهرس الجداول

| الرقم | العنوان | الصفحة |
|-------|---|--------|
| ١ | صدق الاتساق الداخلي للاختبار التحصيلي القبلي / البعدي . | ٩٩ |
| ٢ | صدق الاتساق الداخلي بين كل بعد من أبعاد الاختبار التحصيلي. | ١٠١ |
| ٣ | معامل ارتباط (ثبات) الاختبار التحصيلي القبلي / البعدي . | ١٠١ |
| ٤ | معامل ثبات الاختبار التحصيلي القبلي / البعدي باستخدام طريقة التجزئة النصفية | ١٠٢ |
| ٥ | صدق بطاقة الملاحظة | ١٠٤ |
| ٦ | صدق بطاقة الملاحظة بكل بعد من أبعادها. | ١٠٥ |
| ٧ | معامل ثبات بطاقة الملاحظة بكل بعد من أبعادها | ١٠٦ |
| ٨ | معامل ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام طريقة التجزئة النصفية | ١٠٧ |
| ٩ | توزع أفراد عينة الدراسة بحسب المتغيرات | ١٠٩ |
| ١٠ | قائمة الجلسات التدريبية | ١١٢ |
| ١١ | نتائج اختبار توزيع إجابات العينة على أدوات الدراسة. | ١١٦ |
| ١٢ | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق بين درجات المعلمات على الاختبار القبلي / البعدي قبل تطبيق البرنامج . | ١١٧ |
| ١٣ | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق بين درجات أفراد العينة التجريبية وأفراد العينة الضابطة على الاختبار البعدي بعد تطبيق البرنامج | ١١٨ |
| ١٤ | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفروق بين أفراد العينة التجريبية على الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة قبل تطبيق البرنامج وبعده | ١٢٠ |
| ١٥ | المتوسط الحسابي للفروق بين درجات المعلمات على الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة وفق متغير المؤهل العلمي | ١٢٢ |
| ١٦ | المتوسطات الحسابية والتباين للفروق بين درجات المعلمات على الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة وفق متغير سنوات الخبرة | ١٢٣ |
| ١٧ | المتوسطات الحسابية والتباين للفروق بين درجات المعلمات على الاختبار التحصيلي البعدي / القبلي | ١٢٥ |

| | | |
|-----|---|----|
| ١٢٦ | نسبة الكسب المعدل لمعلمات رياض الأطفال بعد تطبيق البرنامج التدريبي وفق قانون بلاك | ١٨ |
| ١٢٧ | فاعلية البرنامج وفق قانون حجم الأثر | ١٩ |
| ١٤٩ | الأهداف التعليمية للبرنامج التدريبي | ٢٠ |
| ١٥٣ | برنامج اليوم التدريبي الأول | ٢١ |
| ١٦١ | برنامج اليوم التدريبي الثاني | ٢٢ |
| ١٦٧ | برنامج اليوم التدريبي الثالث | ٢٣ |
| ١٧٦ | برنامج اليوم التدريبي الرابع: | ٢٤ |
| ١٨١ | برنامج اليوم التدريبي الخامس | ٢٥ |
| ١٨٤ | برنامج اليوم التدريبي السادس | ٢٦ |

فهرس الأشكال

| الرقم | العنوان | الصفحة |
|-------|--|--------|
| ١ | استراتيجيات التعلم النشط | ٣٦ |
| ٢ | الكفايات الأدائية لمعلمة الروضة | ٦٥ |
| ٣ | توزع أفراد عينة البحث حسب متغير المؤهل العلمي | ١١٠ |
| ٤ | توزع أفراد عينة البحث حسب متغير عدد سنوات الخبرة | ١١١ |

فهرس الملاحق

| الرقم | العنوان | الصفحة |
|-------|---|--------|
| ١ | قائمة الجلسات التدريبية | ١٤٦ |
| ٢ | البرنامج التدريبي | ١٤٨ |
| ٣ | بطاقة الملاحظة بشكلها الأولي | ١٩١ |
| ٤ | الاختبار التحصيلي القبلي / البعدي بشكله الأولي | ١٩٤ |
| ٥ | بطاقة الملاحظة بشكلها النهائي | ٢٠٠ |
| ٦ | الاختبار التحصيلي القبلي / البعدي بشكله النهائي | ٢٠٤ |
| ٧ | قائمة بأسماء السادة المحكمين | ٢٠٧ |

الباب الأول الإطار النظري

الخلفية المنهجية للبحث

المقدمة .

- ١- مشكلة البحث .
- ٢- أهمية البحث .
- ٣- أهداف البحث .
- ٤- أسئلة البحث .
- ٥- فرضيات البحث .
- ٦- منهج البحث .
- ٧- أدوات البحث .
- ٨- حدود البحث .
- ٩- مجتمع البحث وعينته .
- ١٠- متغيرات البحث .
- ١١- مصطلحات البحث .

المقدمة:

تمثل رياض الأطفال الأساس التعليمي لكل المعطيات التربوية والتعليمية ، باعتبارها القاعدة الأساسية للمراحل التعليمية التالية ، من خلال ما تقدمه الروضة للأطفال من الخبرات العلمية والمعرفية والاجتماعية، التي تسهم في تنمية استعداداتهم وتفتيح قدراتهم العقلية والاجتماعية ، وهذا ما يستدعي وجود المعلمة الكفء القادرة على الإشراف على العملية التعليمية - التعلمية في هذه المرحلة والسير بها نحو أهدافها .

ومن المعلوم أن نجاح أي مجتمع في تحقيق أهدافه ومتابعة نموه وتطوره يتوقف على الكفاية الإنتاجية لكل فرد فيه دون استثناء ، وكفاية الفرد لا تتحقق إلا بوضع الفرد في المهنة التي تتلاءم مع الإطار العام لشخصيته وتتلاءم أيضاً مع قدراته واستعداداته وميوله واهتماماته ، فبقدر كفايته في عمله وتكيفه فيه ، ينجح في أداء رسالته ، لذا كان اختيار المعلمات لمهنة التعليم من أهم العمليات لضمان تطور المجتمع وسيره نحو الأفضل .

ولما كانت مرحلة رياض الأطفال من أهم مراحل إعداد الفرد كونه يكتسب في هذه المرحلة كثيراً من الخبرات المعرفية والعلمية والاجتماعية والتي ستسهم في بناء شخصيته في المستقبل ، لذلك فقد توجهت التربية الحديثة نحو هذه المرحلة بمزيد من الرعاية والاهتمام ، وقد أدى تعاظم الاهتمام برياض الأطفال ، إلى الاهتمام أيضاً بإعداد المعلمات اللواتي يعملن في هذه الرياض ، وتأهيلهن بالكفايات اللازمة التي تمكنهن من القيام بالمهام الأمومية التربوية معاً ، فلم تعد الروضة كما كانت عند إنشائها - قبل أكثر من مئة سنة - تعنى بإيواء الأطفال الفقراء والمحرومين وتأمين الطعام والمسكن لهم ، بل أصبحت مؤسسة تربوية (اجتماعية تعليمية) ذات خصوصية معينة ، تستقبل الأطفال في عمر ما بين (٣ - ٦) سنوات وتتولى تربيتهم وفق مناهج محددة ، تتضمن مجموعة من الأنشطة المعرفية والعلمية والاجتماعية.

« وانطلاقاً من هذه الأهمية ، شرعت الدول بتأهيل العاملات في رياض الأطفال من الإداريات والمعلمات المشرفات ، وذلك بإقامة الدورات التأهيلية السريعة للقائمات على رأس العمل في الميدان ، أو افتتاح أقسام إعداد وتأهيل ، في دور المعلمات كما كان في سوريا من قبل (شعبة رياض الأطفال في دور المعلمات في دمشق) أو كما يحدث في كلية التربية بجامعة دمشق الآن. »
(الشماس ، السناد ، 2006، 7)

ونظراً لتغير طبيعة أدوار المعلمة في العملية التعليمية وتعددتها كان لا بد أن يقابلها تغير مماثل في مضامين برامج إعدادها وتدريبها، مما أدى إلى ظهور محاولات عديدة لتطوير برامج إعداد المعلمات وتدريبهن، من أجل تحسين أدائهن ورفع كفاياتهن، والنهوض والارتقاء بمستواهن نظراً لأن الأساليب التقليدية في إعداد المعلمات لم تعد قادرة على مواكبة التغيرات التي طرأت على دور المعلمة في العملية

التعليمية، كان من أبرز هذه الأساليب أسلوب تدريب المعلمات القائم على الكفايات المهنية ، الذي ينطلق من الاعتقاد أن الأداء التربوي السليم للمعلمة داخل الصف وخارجه يتضمن مجموعة من الكفايات العامة والخاصة، ولا تستطيع المعلمة أن تمارس أدوارها المختلفة إلا إذا توافرت لديها مجموعة كفايات أساسية ترتبط وتؤثر على أدائها في المواقف التعليمية.

و مهنة التعليم اليوم تفرض على المعلمة أن تمتلك مجموعة من الكفاءات الخاصة ، لتؤهّلها للقيام بالأدوار الجديدة التي لم نألّفها في نظامنا التربوي عامة وفي مناهجنا خاصة قديماً ،أما في رياض الأطفال على وجه التحديد فقد تعددت أدوار المعلمة لتصبح الباحثة والمربية وصاحبة الفلسفة والمنظمة والمديرة للمواقف التعليمية والأنشطة الصفية ، فالمعلمة لا بد أن تكون مبدعة في البداية لكي تكون قادرة على تنفيذ المنهج على نحو إبداعي ، ولتكون قادرة على تنمية المهارات الإبداعية لدى الأطفال ، وهذا لا يتأتى إلا إذا كانت المعلمة قادرة على تبني استراتيجيات مناسبة في التعليم (كاستراتيجيات التعلم النشط) لتسهم في تنمية التفكير الإبداعي لما يوجد من فروق فردية بين الأطفال ، ولمراعاة التفاعلات الإنسانية التي يجب أن تسود غرفة النشاط في المواقف التعليمية التعليمية.

وقد أكدت الكثير من الدراسات الحديثة منها دراسة (هجران، 2003) (ديب ، 2011) (رمو، 2012) على ضرورة إعادة تطوير برامج التدريب لمعلمات الرياض سواء أثناء عملية الإعداد قبل الخدمة أو التدريب أثناء الخدمة بما يتوافق مع النظريات الحديثة في التربية وعلم النفس نتيجة لوجود قصور في أداء المعلمات ، ولما كان إعداد المعلمة قبل الخدمة ضرورياً لإتقان الكفايات الأدائية التي تجعلها أكثر قدرة على مواجهة المصاعب التي تعترضها في غرفة النشاط ، فإن التدريب أثناء الخدمة ضروري أيضاً لرفع هذه الكفايات الأدائية وتطويرها ومسايرة كل جديد في المجال التربوي وفي مجال تخصصها ، حيث أن تعدد مستويات المعلمات من حيث المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة والدورات المتبعة كل ذلك يؤكد أهمية التدريب المستمر أثناء الخدمة ، ويتطلب اعتماد استراتيجية جديدة في هذا التدريب ، حيث أن الإنصات لمحاضرة أو لعرض بالحاسب لا يشكل تعلماً فعالاً ولكي يكون التعلم فعالاً ونشطاً لا بد أن ينهمك المتعلمون في قراءة أو كتابة أو حل مشكلة تتعلق بموضوع التعلم ، وهو ما يتطلب من المتعلمين أن يستخدموا مهام التفكير العليا (كالتحليل أو التركيب أو التقويم).

(مرتضى وأبو النور، 2005، 23)

من هنا كانت هذه المحاولة في تصميم برنامج قائم على إستراتيجية التعلم النشط الذي يعتمد على المشاركة الفعلية والفعالة للمعلمة للعمل على تطوير الكفايات الأدائية (التخطيط - التنفيذ - التقويم) لمعلمات رياض الأطفال ، وجعلهن أكثر كفاءة في عملهن وزيادة قدرتهن على المتابعة والاستمرار لأن التدريب يحول دون شعور المعلمة بالعجز عن متابعة العمل إلى الشعور بالتفوق والقدرة على الاستمرار العطاء .

ثانياً: مشكلة البحث :Research Problem

تعتبر مرحلة التربية ما قبل المدرسية ، مرحلة غير إلزامية في معظم الأنظمة التربوية العالمية ، ولا تدخل في السلم التعليمي ، ونظراً لأن الغالبية العظمى من هذه المؤسسات تتبع لجهات خاصة أو أهلية غير حكومية ، اختلفت شروط ومواصفات المعلمات العاملات فيها ، حيث أخذت هذه الشروط على الغالب طابعاً اقتصادياً وشخصياً ، أكثر مما أخذت طابعاً تربوياً أو أكاديمياً وهذا ما أكدته الكثير من الدراسات مثل دراسة (أبوحرب، 2005) التي أجريت في مدينة مسقط ، ودراسة (ديب ، 2011) التي أجريت في جامعة البعث ، ودراسة (رمو، 2012) التي أجريت في مدينة دمشق ، حيث أشارت هذه الدراسات لوجود قصور في أداء المعلمات بصورة عامة وقد أكدت النتائج إلى أن المشكلة على الغالب تعود لنقص تأهيل عدد كبير من المعلمات العاملات في هذه الرياض.

لكن الرؤية نحو تعيين العاملات في الرياض في تطور مستمر ، فقد أدى التطور المستمر في وسائل الاتصال ، وفي المجالات كافة ، والتغيرات العلمية والتقنية إلى التأكيد على مبدأ التعلم الذاتي والتربية المستمرة ، وإلى التساؤل حول أهمية المعلمة ودورها الريادي في مجمل العمليات التربوية والتعليمية .(علي، 2005، 222)

وانطلاقاً من أهمية دور المعلمة في ضوء ما تفرضه فلسفة التربية الحديثة من مسؤوليات جديدة، وما تتطلبه من أداء للوجبات والأدوار الموكلة إليها ، كان لابد من العمل على تطوير الكفايات الأدائية لمعلمات الرياض والعمل على تنميتها ، حيث أصبح من الأولويات اللازمة للعمل التربوي ، الحاجة إلى إعداد المعلمات العاملات في رياض الأطفال ، لذلك فقد اتجهت الأنظمة التربوية الحديثة نحو مسألة إعداد المعلمات وتدريبهن إيماناً منها بالدور الريادي للمعلمة في العملية التعليمية - التعليمية، فالمعلمة الجيدة هي المعلمة القادرة على تخطيط وتنظيم المواقف التعليمية وتكييف أدائها في ضوء المعطيات المتوافرة لتحقيق الأهداف التربوية لهذه المرحلة.

وقد أكدت معظم الدراسات الحديثة منها دراسة (رمو ، 2012) ،(ديب، 2011) ودراسة (العاجز واللواح ، 2010) على وجود قصور لدى المعلمات بصورة عامة في الكفايات الأدائية ولعل السبب في ذلك يعود لنقص تأهيل عدد كبير من المعلمات حيث أن غالبيةهن يفتقرن للإعداد التربوي الصحيح أو لوجود مجموعة من المشكلات أثناء تطبيق التربية العملية منها (ضيق الوقت - بعد مدارس التطبيق - كثرة العطل الرسمية - قلة التواصل بين المشرفين والطلبة المعلمين) وقد أكدت هذه الدراسات على ضرورة العمل على تنمية وتطوير الكفايات الأدائية لمثل هؤلاء المعلمات من خلال اعتماد التطبيق العملي ، والذي يتيح الفرصة لممارسة عملية التعلم ، وتطبيق المعارف والقواعد العامة وطرائق التدريس التي تدرس نظرياً ، ويأتي التعلم النشط باستراتيجياته المتنوعة ليعمل عمليتي التعليم والتعلم و ينشط

المتعلم ويجعله يشارك بفاعلية وأن يعمل ويفكر فيما يتعلمه حتى يستطيع اتخاذ القرارات والقيام بالإجراءات اللازمة في التطوير والتغيير والتقييم .

وقد لاحظت الباحثة من خلال الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها حيث قامت بمشاهدة عدد من المعلمات في عدد من الرياض بالإضافة لما لاحظته الباحثة من خلال عملها كمشرفة لمادة التربية العملية من خلال تطبيق دروس المشاهدة لطلاب التربية العملية وجود قصور في أداء معلمات رياض الأطفال وتدن ملموس في الكفايات الأدائية (التخطيط _ التنفيذ _ التقييم) ، ولعل السبب في ذلك يعود لنقص التأهيل العلمي المناسب للمعلمات أو ضعف إعدادهن وعدم كفاية الدورات التدريبية والمتابعة المستمرة لهن ، أو غلبة الطابع النظري على العملي في هذه الدورات .

ومن هنا شعرت الباحثة بضرورة العمل على تحسين الكفايات الأدائية لمثل هؤلاء المعلمات من خلال تصميم برنامج قائم على إستراتيجية التعلم النشط ، كون مثل هذا النمط من التعليم يسهم في زيادة فرص التعلم وإضافة مزيد من المتعة للمواقف التعلم ، قد أشارت الكثير من الدراسات مثل دراسة (بناء، 2011) التي أجريت في مدينة دمشق و (المداح ، 2009) التي أجريت في مدينة مكة المكرمة إلى فاعلية إستراتيجية التعلم النشط كاستراتيجيات التعلم التعاوني والتعليم المصغر بالإضافة لفاعلية الورش التعليمية نظراً لما تتطلبه هذه الإستراتيجية من استخدام لمهام التفكير العليا (كالتحليل والتقييم) ، حيث تجعل المتعلمين يقومون بعمليات كالملاحظة والوصف والتفسير والتنبؤ والاستنتاج وتسهم في بناء المتعلم لمعرفته بنفسه من خلال التفاعلات الاجتماعية مع الآخرين ومع موضوع التعلم وبالتالي تسهم في تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها ، الأمر الذي يؤدي لزيادة فاعلية عملية التعلم بصورة عامة.

ويمكن تحديد مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال التالي :

_ ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التعلم النشط في تطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال ؟

ثالثاً : أهمية البحث Importance Research :

تتبع أهمية البحث :

١- من أهمية إعداد معلمة الروضة وتدريبها التدريب السليم سواء قبل الخدمة أو أثناء الخدمة والعمل على تطوير أدائها ومعرفة جوانب القصور في الكفايات الأدائية لديها والتأكيد على ضرورة امتلاكها وإتقانها لهذه الكفايات المهنية والأدائية بما يسهم في زيادة قدرتها على تحقيق أهداف العملية التعليمية .

٢- من أهمية استراتيجية التعلم النشط (التعليم المصغر ، التعلم التعاوني) كنمط من أنماط التعلم المعاصر والذي ينظر للمتعلم على أنه محور العملية التعليمية وبالتالي زيادة فاعلية التعلم.

٣- كون هذا البحث أتى استجابة لما ركزت عليه النظريات التربوية الحديثة في بناء البرامج التدريبية بالاعتماد على منهج التعلم النشط مما يشجع المتدربين على الاستفادة منه والمشاركة فيه.

رابعاً: أهداف البحث Purpose Research:

يهدف هذا البحث إلى:

- تصميم برنامج بالتعلم النشط لتطوير الكفايات الأدائية " التخطيط ، التنفيذ، التقويم " لدى معلمات الرياض ، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتدريب المعلمات وفق استراتيجيات التعلم النشط " التعلم التعاوني ، التعليم المصغر " .
- قياس فاعلية هذا البرنامج وقدرته على تحقيق الأهداف المتوخاة منه.

خامساً: أسئلة البحث: Research Question

- ما أهمية استراتيجية التعلم النشط ؟
- ما الكفايات الأدائية التي يمكن أن تسهم هذه الاستراتيجية في تنميتها ؟
- ما فاعلية برنامج التعلم النشط في تطوير الكفايات الأدائية لمعلمات الرياض.

سادساً: فرضيات البحث: Research Hypotheses

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات أفراد العينة التجريبية ومتوسط درجات أفراد العينة الضابطة على الاختبار القبلي لقياس الكفايات الأدائية .
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) متوسط درجات أفراد العينة التجريبية ومتوسط درجات أفراد العينة الضابطة على الاختبار البعدي لقياس فاعلية البرنامج.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات أفراد العينة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي .
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات أفراد العينة التجريبية على الاختبار البعدي حسب متغير سنوات الخبرة .

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات أفراد العينة التجريبية على الاختبار البعدي حسب متغير المؤهل العلمي.

سابعاً : منهج البحث : Approach Research :

لإتمام البحث الحالي استخدمت الباحثة :

المنهج شبه التجريبي: للكشف عن العلاقة بين المتغير المستقل (البرنامج التدريبي المقترح) والمتغيرات التابعة (درجات المعلمات على الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة) ويعرف المنهج شبه التجريبي بأنه: تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لواقعة معينة وملاحظة التغيرات الناتجة في هذه الواقعة ذاتها وتفسيرها.

أو هو: محاولة ضبط كل العوامل الأساسية المؤثرة في المتغير أو المتغيرات التابعة في التجربة، ماعدا عامل واحد يتحكم فيه الباحث ويغيره على نحو معين بقصد تحديد وقياس تأثيره على المتغير أو المتغيرات التابعة . (منصور وآخرون ، 2008 ، 83)

ثامناً : حدود البحث :

الحدود المكانية: تم تطبيق هذا البحث على عينة من معلمات رياض الأطفال التابعة لمحافظة دمشق.

الحدود الزمانية : طبق هذا البحث في الفترة الممتدة بين شهري نيسان وحزيران من العام الدراسي ٢٠١٤ _ ٢٠١٥ .

الحدود البشرية: عينة من معلمات رياض الأطفال في محافظة دمشق بلغ عددها (٤٠) معلمة (٢٠) معلمة عينة ضابطة و (٢٠) معلمة عينة تجريبية .

الحدود العلمية : برنامج تدريبي مصمم وفق استراتيجيات التعلم التعاوني (التعليم المصغر ، التعلم التعاوني) ، بطاقة ملاحظة لقياس أثر هذا البرنامج على كفايات معلمات رياض الأطفال الأدائية .

تاسعاً : أدوات البحث :

اشتملت أدوات البحث على:

- اختبار قبلي / بعدي لقياس مدى امتلاك معلمات رياض الأطفال للكفايات الأدائية.
- برنامج قائم على إستراتيجية التعلم النشط لتطوير الكفايات الأدائية لمعلمات الرياض .
- بطاقة ملاحظة صممتها الباحثة لقياس مدى امتلاك المعلمات للكفايات الأدائية .

عاشراً : مجتمع البحث وعينته :

مجتمع البحث:

جميع معلمات الرياض في محافظة دمشق.

عينة البحث: هي " عينة مقصودة من مجتمع الدراسة بلغ عددها (٤٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال بمحافظة دمشق (٢٠) معلمة عينة ضابطة و(٢٠) معلمة عينة تجريبية تم اختيارها بطريقة مقصودة ، ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي "

أحد عشر : متغيرات البحث:

المتغير المستقل : يعرف بأنه " المتغير الذي يبحث أثره في متغير آخر ، وللباحث القدرة على التحكم فيه للكشف عن اختلاف هذا الأثر باختلاف قيمته أو فئته ، أو مستوياته " (عبيد ، 2003 ، 24)
والمتغيرات المستقلة في هذا البحث هي :برنامج بالتعلم النشط لتطوير الكفايات الأدائية لمعلمات الرياض ، عدد سنوات الخبرة لدى المعلمات ، المؤهل العلمي.

المتغير التابع : درجة المعلمات على الاختبار البعدي لقياس فاعلية البرنامج المعد لتطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال ، وأداء على بطاقة الملاحظة لقياس أثر البرنامج على تطور الأداء لدى المعلمات قبل تطبيق البرنامج وبعده .

مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

التعلم النشط: "التعلم الذي يجعل المتعلم محور كل المواقف ، بحيث يستثمر قدراته العقلية والحركية وما يمتلكه من دوافع من أجل أن يكون مشاركاً إيجابياً في العملية التعليمية . (الحيلة،2000،440)
ويعرف أيضاً: طريقة تعلم وتعليم في آن واحد، يشترك فيها الطلبة بأنشطة متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي والتفكير الواعي والتحليل السليم لمادة الدراسة، حيث يتشارك المتعلمون في الآراء في وجود معلم عملية التعلم مما يدفعهم نحو تحقيق هدف التعلم. (سعادة،2006، 33)

التعريف الإجرائي للتعلم النشط: طريقة تعلم وتعليم يشترك فيها المتعلمون في عمل أشياء تحثهم على التفكير فيما يتعلمونه لإكسابهم الخبرات والمهارات والمعلومات بصورة جيدة تمكنهم من استخدامها وتطبيقها في حياتهم.

معلمة الروضة: "هي الإنسانة التي تقوم بتربية الأطفال في الروضة داخل غرفة النشاط وخارجها من خلال تعايشها اليومي مع عملها إلى تحقيق الأهداف التربوية للروضة ."

(مرتضى ، أبوالنور ، 2005،16)

وتعرف معلمة الروضة إجرائياً : هي المربية التي تهتم برعاية الأطفال داخل الروضة لتساهم بتحقيق الأهداف التربوية لرياض الأطفال في تحقيق النمو المتوازن للأطفال من كافة النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية .

الكفايات الأدائية لمعلمات الرياض : "مجموعة من المهارات القابلة للملاحظة والقياس والقدرات العقلية والأدائية والنفسية والجسدية والاجتماعية التي تمكن المعلمة من أداء الأنشطة في الروضة بأقل مايمكن من الجهد والكلفة والوقت بما يحقق الأهداف التربوية المتعلقة بتربية طفل الروضة .. "

(مرتضى ،أبوالنور ،2005،19)

وكفايات معلمة الروضة : "هي مجموعة الخصائص والمؤهلات التي ينبغي أن تمتلكها معلمة الروضة والتي تمكنها من التفاعل مع الأطفال من جهة ومع البيئة من جهة أخرى على اعتبار أن الكفاية تتمثل في القدرة على فعل شيء والحصول على نتائج متوقعة ،أي العمل بأداء يتمتع بالكفاءة والفاعلية . " (الشماس ، السناد ، 2006 ، 189)

أما التعريف الإجرائي كفايات معلمة الروضة : الدرجة التي تحصل عليها المعلمة على الاختبار التحصيلي القبلي /البعدي وبطاقة الملاحظة لقياس مدى امتلاكها الكفايات الأدائية والمهنية.

الفصل الثاني الدراسات السابقة

المقدمة .

- أولاً : الدراسات العربية المتعلقة بالتعلم النشط .
- ثانياً : الدراسات الأجنبية المتعلقة بالتعلم النشط .
- ثالثاً : الدراسات العربية المتعلقة بكفايات معلمة الروضة .
- رابعاً : الدراسات الأجنبية المتعلقة بكفايات معلمة الروضة .
- خامساً : الدراسات العربية المتعلقة بالتدريب أثناء الخدمة .
- سادساً : الدراسات الأجنبية المتعلقة بالتدريب أثناء الخدمة .
- سابعاً : التعليق على الدراسات السابقة .
- ثامناً : موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة .

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يعرض هذا الفصل مجموعة من الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي والتي تشمل دراسات تتعلق بالتعلم النشط واستراتيجياته ودراسات تتعلق بكفايات معلمة الروضة ، ودراسات تتعلق بالتدريب المعلمات أثناء الخدمة ، وتم عرض هذه الدراسات كأتمثلة ونماذج لمحاولات جرت في إطار البحث وذلك للاسترشاد بمنهجيتها والاستفادة من أدوات البحث المستخدمة فيها ، والنتائج التي تم التوصل إليها والمسائل التي طرحتها ، ولبيان موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة .

أولاً : دراسات تتعلق بإستراتيجيات التعلم النشط:

١. دراسة المشرفي(2003) :

" فاعلية برنامج مقترح لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال "

هدف الدراسة :

- هدفت الدراسة إلى تعرف على فاعلية برنامج مقترح في تنمية كفايات التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال .
- تعرف على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال .

مكان الدراسة : الإسكندرية ، مصر .

عينة الدراسة:

عينة من الطالبات المعلمات بالفرقة الثالثة بكلية رياض الأطفال - جامعة الإسكندرية .
عينة من أطفال الروضة الذين تدرس لهم هؤلاء الطالبات المعلمات بالفرقة الثالثة أثناء فترة التربية العملية .

أدوات الدراسة :

- . اختبار تحصيلي في كفايات تعليم التفكير الإبداعي .
- . بطاقة ملاحظة أداء كفايات تعليم التفكير الإبداعي .
- . اختبار التفكير الإبداعي لطفل مرحلة رياض الأطفال.

نتائج الدراسة :

- استخدام "التدريس المصغر" قد ساعد على أداءات الطالبات المعلمات لكفايات التفكير الإبداعي بصورة أفضل ، أي أن أسلوب التدريس المصغر يتسم بالفاعلية في تنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي.
- وقد أثبت البرنامج فاعلية في الجانب النظري منه وبما تضمنه من خلفية نظرية عن الإبداع وعوامله وأهميته وكيفية تنميته ، ودور معلمة رياض الأطفال في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفالها ، كما زودت الطالبات المعلمات "عينة البحث" ببدائل متعددة تستطيع أن تستخدمها عند مواجهة أي مشكلة مما قد يحقق لها الشعور بالرضا والنجاح والوعي بإمكاناتها الإبداعية ، وقد يكون أيضاً عاملاً مساعداً في إعادة إدراك الطالبات المعلمات للقضايا المختلفة بصورة أكثر كفاءة، وبالتالي يكون ذلك دافعاً قوياً لحثهن على التعمق في اهتمامات معينة تتركز حول الإبداع بصوره المختلفة ، والبحث عن حلول وأفكار واستجابات جديدة غير مألوفة
- تدريب الطالبات المعلمات على الجانب العملي من البرنامج أدى إلى تنمية أدائهن في كفايات تعليم التفكير الإبداعي بمستوى أعلى من القياس القبلي.
- تدريس الطالبات المعلمات التفكير الإبداعي لأطفالهن أدى إلى تنمية القدرات الإبداعية لديهم في مجالات الأنشطة المختلفة والمتمثلة في " النشاط القصصي ، النشاط الفني ، النشاط الحركي ، النشاط الموسيقي " بمستوى أعلى من القياس القبلي.

٢. دراسة المداح (2009):

"أثر استخدام التعلم النشط في تحصيل بعض المفاهيم الهندسية والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي".

الهدف : هدفت الدراسة إلى :

معرفة أثر استخدام التعلم النشط في تحصيل بعض المفاهيم الهندسية والاتجاه نحو الرياضيات .

التعرف على العلاقة الارتباطية بين التحصيل والاتجاه نحو الرياضيات .

مكان الدراسة : أجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية بمدينة مكة المكرمة .

العينة: طبقت الدراسة على عينة بلغ عددها (٦٨) تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي من مدرستين، حيث تم اختيار فصلين أحدهما المجموعة التجريبية (٣٤) تلميذة والآخر مجموعة ضابطة (٣٤) تلميذة.

أدوات الدراسة :

اختبار المفاهيم المعد من قبل الباحثة .

مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار تحصيل المفاهيم الهندسية لصالح المجموعة التجريبية .

وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التحصيل والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي اللاتي استخدمن التعلم النشط.

٣. دراسة سلطان (2009) :

" أثر برنامج تعليمي قائم على التعلم التعاوني في تحصيل تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة العلوم والتربية الصحية ."

هدف الدراسة :

تصميم برنامج قائم على أسلوب التعلم التعاوني لتدريس مادة العلوم والتربية الصحية ، يمكن أن يسهم في زيادة تحصيل التلاميذ .

التعرف على أثر البرنامج التعليمي القائم على أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل تلامذة الصف الرابع من الحلقة الأولى في التعليم الأساسي . مقارنة بنظرائهم الدراسين للوحدات نفسها من مادة العلوم والتربية الصحية بالطريقة العادية .

مكان الدراسة : تم إجراء الدراسة على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في محافظة اللاذقية وقد بلغ عدد أفراد العينة (١٠٠) تلميذ مقسمة لمجموعتين ضابطة وتجريبية .

أدوات الدراسة :

برنامج تعليمي مقترح لتدريس مادة العلوم والتربية الصحية للصف الرابع من الحلقة الأولى في التعليم الأساسي ، مصمم وفق ثلاث استراتيجيات تدريسية قائمة على أسلوب التعلم التعاوني .

اختبار تحصيلي .

نتائج الدراسة :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التعليمي على اختبار التحصيل الدراسي في القياس البعدي .

تشير النتائج إلى تفوق تلامذة المجموعة التجريبية التي تعلمت الوحدات التعليمية الثلاث المصممة وفق استراتيجية التعلم التعاوني على تلامذة المجموعة الضابطة التي تعلمت الوحدات نفسها بالطريقة التقليدية في التحصيل المعرفي ، كما تشير النتائج إلى تفوق الذكور والإناث في المجموعة التجريبية على الذكور والإناث في المجموعة الضابطة .

٤. دراسة شيبان (2009) :

" أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تعليم بعض مفاهيم مادة التربية الاجتماعية على التحصيل المعرفي "

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تعليم بعض مفاهيم مادة التربية الاجتماعية على التحصيل المعرفي لدى طلبة المجموعة التجريبية مقارنة بزملائهم الذين تعلموا المفاهيم نفسها بالطريقة التقليدية .

مكان الدراسة : أجريت الدراسة في كلية التربية جامعة دمشق .

أدوات الدراسة : استخدم في هذه الدراسة برنامج تعليمي ، اختبار تحصيلي ، تحليل المضمون وقائمة الشطب المعدة لقياس مدى اكتساب التلاميذ للمهارات الاجتماعية المطلوبة .

نتائج الدراسة : خلصت هذه الدراسة إلى النتائج التالية :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل بين المجموعة الضابطة والتجريبية وكانت لصالح المجموعة التجريبية .

عدم وجود أثر لمتغير الجنس على التحصيل المعرفي في استراتيجية التعلم التعاوني .

٥. دراسة بنا (2011):

" أثر استخدام التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطفل. "

الهدف: هدفت الدراسة إلى:

- إعداد قائمة بالمهارات الحياتية اللازمة لطفل الروضة.
- بناء برنامج قائم على أنشطة التعلم النشط لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطفل .

- قياس فاعلية البرنامج المصمم في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طفل الروضة .

مكان الدراسة :

أجريت هذه الدراسة في محافظة حلب .

العينة : بلغ عدد أفراد العينة (٦٠) طفلاً وطفلة ، من أطفال رياض الأطفال الفئة الثالثة .

أدوات الدراسة:

- قائمة بالمهارات الحياتية التي صممها الباحثة.

- برنامج مقترح معد من أنشطة

- بطاقة ملاحظة صممها الباحثة للتأكد من اكتساب طفل الروضة للمهارات الحياتية .

نتائج الدراسة:

- يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لمقياس المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية .

- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات (الذكور والإناث) للمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية على الدرجة الكلية للمقياس .

- فعالية البرنامج المعد وفق إستراتيجية التعلم النشط في تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال.

ثانيا: الدراسات الأجنبية حول التعلم النشط :

١ - دراسة مكارثي وأندرسون (McCarthy & Anderson, 2000)

" Active Learning Techniques versus Traditional Teaching Styles Two Experiments from History and Political Science."

" أساليب التعلم النشط وأساليب التعليم التقليدية في التاريخ والعلوم السياسية "

هدف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر التعلم النشط بأساليبه المتنوعة بما فيها لعب الأدوار الجمعي والأنشطة التعليمية التعاونية كأساليب فاعلة في تنويع الأنشطة التعليمية لطلبة الجامعات مقارنة مع أساليب التدريس التقليدية .

نتائج الدراسة :

أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين تعلموا باستخدام أساليب التعلم النشط أحرزوا نتائج أفضل من أقرانهم الذين تعلموا باستخدام أساليب التدريس التقليدية في الاختبارات التحصيلية واختبارات تقييم الأداء .

٢ - دراسة ترابان وبوكس ومايرز وبولارد وبوين (2007) :

(Taraban, R.; Box, C.; Myers, R.; Pollard, R; & Bowen,)

" Effects of Active Learning Experiences on Achievement, Attitudes, and Behaviors in High School Biology."

" أثر توظيف التعلم النشط في التحصيل الدراسي واتجاهات وسلوكيات الطلبة للمرحلة الثانوية"

هدف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي واتجاهات وسلوكيات الطلبة في مادة الأحياء للمرحلة الثانوية ، وتم تصميم مختبرين للتعلم النشط في مادة الأحياء في إحدى المدارس الثانوية بولاية تكساس الأمريكية ، وقسم الطلبة إلى مجموعتين ،مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية .

نتائج الدراسة :

أظهرت النتائج أنه حين وظف المعلم المتعاون استراتيجيات التعلم النشط داخل المختبر استخدم صحائف ورق أقل ، وكانت ممارساته تعتمد بشكل أكبر على أداء الطلبة ، وأداء الطلبة اتخذ الطابع التشاركي والتعاوني .

الطلبة الذين تعلموا في مختبر التعلم النشط قد اكتسبوا قدرأ أكبر من محتوى المادة التعليمية مقارنة بأولئك الذين تعلموا في غرفة الصف العادية .

توظيف التعلم النشط يسهم في زيادة فاعلية الطلبة داخل الغرفة الصفية ، ويحسن من اتجاهاتهم نحو التعلم ويعزز العمل التشاركي التعاوني بينهم ، ويعزز التعلم الذاتي لديهم ، ويزيد من مدى فهمهم لمحتوى المادة التعليمية .

ثالثاً : دراسات الكفايات الأدائية للمعلمة والتدريب أثناء الخدمة :

١. دراسة أبو حرب (2005) :

" الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين "

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة رياض الأطفال في ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين وهي " المنهج المطور لرياض الأطفال رفي دول الخليج العربي ، منهج إمبليا لتعليم الطفولة ، منهج خطوة فخطوة ، المنهج الإبداعي، منهج هاي / سكوب ، منهج من طفل إلى آخر ، منهج منتسوري .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة نظرياً من مشاريع المناهج التي طرحت رؤيا جديدة للكفايات التدريسية التي يجب أن تمتلكها معلمات رياض الأطفال في القرن الحادي والعشرين لكي يتسنى لهن تنفيذ هذه المناهج على الوجه الأكمل ،

بالإضافة إلى عينة من المعلمات والمديرات في مدينة مسقط .

مكان الدراسة : العاصمة مسقط .

أدوات الدراسة:

استبانة اشتملت على خمس كفايات تدريسية رئيسة وتحت كل كفاية رئيسة تدرج مجموعة من الكفايات الفرعية

نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج :

- حاجة المعلمات لجميع الكفايات التدريسية المقترحة .
- عدم تأثر تقديرات الكفايات لمعلمات ما قبل المدرسة بالوظيفة سواء مديرة أم معلمة ، وهذا يدل على اتفاق بين العاملين في تعليم ما قبل المدرسة على ضرورة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية التي تمكنهن من القيام بالأعمال على الوجه الأكمل داخل غرفة النشاط .
- وجود فروق في التقديرات حسب متغير المؤهل العلمي ، وفسر الباحث هذه الفروق إلى كون الكفايات التي تحتاجها المعلمات اللواتي يحملن شهادة البكالوريوس تختلف عن معلمات الشهادة

الثانوية ، نظراً لأن المعلمات اللواتي يحملن شهادة الثانوية العامة يعتبرن التدريس في مرحلة ما قبل المدرسة لا يتطلب معلمة مؤهلة تأهيلاً دراسياً عالياً .

٢. دراسة الصقرات (2006) :

"تقويم أداء الطالبات المعلمات تخصص معلم الصف في ضوء الكفايات اللازمة للتدريس وبناء برنامج تدريبي مقترح وقياس فاعليته في جامعة مؤتة".

هدف الدراسة :

١. تصميم برنامج تدريبي من شأنه رفع الكفايات والمهارات التدريسية لدى الطالبات المعلمات ، مما يسهم في التطور المهني في مجال التخصص .

٢. الوقوف على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح .

٣. تقديم بطاقة ملاحظة لتقويم المستوى الأدائي للطالبات المعلمات لاستخدامها من قبل المتخصصين (المشرفين التربويين ، المعلمين المتعاونين) قبل الخدمة وأثناءها.

مكان الدراسة : أجريت هذه الدراسة في جامعة مؤتة في الأردن .

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على (١٠١) معلمة متعاونة من المجموع العام (١٢٠) معلمة .

أدوات الدراسة:

بطاقة ملاحظة .

برنامج تدريبي لتطوير الكفايات التعليمية للمعلمات .

نتائج الدراسة :

أظهرت نتائج الدراسة:

- فاعلية البرنامج المصمم وتحقيق هدفه في رفع الكفايات والمهارات للطالبات المعلمات

بعد تطبيق البرنامج .

٣. دراسة بدران (2008) بعنوان :

"الكفايات التدريسية لمعلمي الصف في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة."

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى :

إعداد قائمة من الكفايات التدريسية المعاصرة لطلبة معلم الصف /نظام التعليم المفتوح في كلية

التربية بجامعة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

تحديد الكفايات التدريسية المتوفرة بدرجة كافية لدى طلبة معلم الصف التعليم المفتوح في التربية العملية من وجهة نظر مشرفي التربية العملية .

عينة الدراسة : عينتين متكافئتين من طلبة معلم الصف / نظام التعليم المفتوح (المتخرجين والمستجدين) .

أدوات الدراسة :

بطاقة ملاحظة صفية لتحديد درجة ممارسة الطلبة المستجدين و المتخرجين للكفايات التدريسية المعاصرة.

نتائج الدراسة :

أظهرت الدراسة النتائج التالية :

- كان لمشروع تعميق التأهيل التربوي دور إيجابي في ممارسة الطلبة المتخرجين لمجمل الكفايات التدريسية المعاصرة ، وكفايتي التخطيط والتنفيذ الأساسيتين وبعض الكفايات التدريسية المعاصرة الفرعية بنسبة (30.43%) من عددها الإجمالي.
- بينما كان له دور إيجابي في ممارسة الطلبة الذكور للكفايات في (8,70%) من مجمل الكفايات الفرعية وبنسبة (4.35%) من الكفايات الرعية للطلبة ذوي الخبرة عشر سنوات فما فوق ولم يكن له دور إيجابي للمعلمات ذوي الخبرة ٢٠ عاماً فما أكثر لأي من الكفايات التدريسية المعاصرة .

٤. دراسة العجرمي (2008) بعنوان :

" فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر - غزة في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين "

هدف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لتطوير الكفايات المهنية لدى الطلبة معلمي التعليم الأساسي في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالب وطالبة تم تقسيمهم إلى ٦٠ مجموعة ضابطة و ٦٠ مجموعة تجريبية .

أدوات الدراسة :

اختبار تحصيلي .

بطاقة ملاحظة الأداء .

البرنامج التدريبي المطبق فترة (٢٤) أسبوع .

نتائج الدراسة : كانت أهم نتائج الدراسة :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد العينة التجريبية ، ومتوسط درجات أفراد العينة الضابطة في القياس البعدي للاختبار التحصيلي ، وكان لصالح أفراد العينة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد العينة التجريبية ، ومتوسط درجات أفراد العينة الضابطة في القياس البعدي على بطاقة الملاحظة ، وكان لصالح أفراد العينة التجريبية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد العينة التجريبية ، في القياس البعدي والتتبعي للاختبار التحصيلي، مما يدل على فاعلية البرنامج في احتفاظ الطلبة بالمعلومات التي اكتسبوها .

٥. دراسة عويس (2009) بعنوان :

" فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الروضة "

هدف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى:

بناء برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال في مدينة دمشق لتدريبهن على تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الروضة .

لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتدريب المعلمات وفق الطرائق التعليمية الحديثة التالية " الطريقة الاكتشافية ، التعلم التعاوني لعب الأدوار " لتنمية مهارات التفكير لدى الأطفال .

عينة الدراسة :

شملت العينة مجموعتين من الأطفال الضابطة وهي المجموعة التي لم تخضع معلماتها للبرنامج التدريبي وتركت لهم الحرية في تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال ، والمجموعة التجريبية وهي المجموعة التي خضعت معلماتها للبرنامج التدريبي المبني وفق الطرائق التعليمية الحديثة.

نتائج الدراسة :

كانت أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة :

- تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات التفكير على المجموعة الضابطة.
 - تحسن بسيط في أداء المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي .، وهذه النتائج تؤكد فاعلية البرنامج التدريبي في إكساب الأطفال مهارات التفكير.
٦. دراسة ديب (2011):

عنوان الدراسة : "تصميم موقع إلكتروني للتربية العملية وفق نظام التعليم عن بعد لتمكين طلبة معلم الصف من بعض الكفايات الأساسية في التدريس" .

هدف الدراسة :

تصميم موقع إلكتروني مقترح على الإنترنت لتدريب الطلبة المعلمين في مادة التربية العملية عن بعد ، وتمكين طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث من بعض الكفايات الأساسية في التعليم. تعريف طلبة التربية العملية بطبيعة الكفايات الأساسية في التدريس .

تعرف دور الموقع المقترح ، في تمكين الطلبة من الكفايات الأساسية في التدريس.

عينة الدراسة: اختارت الباحثة ثلاث مجموعات متساوية من مجموعات التربية العملية، وتشكل العينة التجريبية (٢٩) طالباً معلماً.

أدوات الدراسة : استخدمت الباحثة في دراستها:

موقع إلكتروني للتربية العملية ، لتعليم الكفايات التدريسية الأساسية في التربية العملية (المجموعة التجريبية بكلية التربية بجامعة البعث).

بطاقة ملاحظة لتحديد مستوى الكفايات التدريسية الأساسية في التربية العملية (التخطيط -التنفيذ -التقويم) القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية .

اختبار تحصيلي قبلي وبعدي .

مقياس اتجاه نحو التدريب من خلال الموقع الإلكتروني المقترح من وجهة نظر أفراد المجموعة التجريبية.

منهج الدراسة : استخدمت الباحثة المنهج التجريبي في دراستها .

نتائج الدراسة :

أكدت نتائج الدراسة أن لموقع التربية العملية دوراً فاعلاً في تمكين الطلاب المعلمين-في المجموعة التجريبية- من الكفايات الأساسية في التدريس (التخطيط-التنفيذ-التقويم).

٧. دراسة رمو (2012) :

"فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات في إتقان أداء معلمات رياض الأطفال لأدوارهن التربوية".

هدف الدراسة :

بناء برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال وفق منحى الكفايات استناداً إلى المدخل السلوكي والمعرفي وإلى الدراسات السابقة .

قياس فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في إتقان أداء معلمات رياض الأطفال لأدوارهن التربوية. دراسة اتجاهات المعلمات نحو كل من : عناصر البرنامج التدريبي " أهداف ، طرائق تدريب ، أدوات تقويم "

عينة الدراسة : شملت العينة (١٥٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال في مدينة حمص .

نتائج الدراسة :

خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج وهي :

- فاعلية البرنامج التدريبي في إتقان المعلمات لأدوارهن التربوية .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية وفق لمتغير عدد سنوات الخبرة .
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة التجريبية وفق متغير المؤهل العلمي.

رابعاً : الدراسات الأجنبية المتعلقة بكفايات معلمة الروضة والتدريب أثناء الخدمة :

١- دراسة سيلفن (Selvn, 2003) بعنوان :

" الكفايات الأدائية الأساسية ومدى توافرها في معلمات رياض الأطفال "

- " Basic Performance competency and Measure if Teachers Doing it in Kindergarten."

هدفت الدراسة إلى:

تحديد الكفايات الأدائية الأساسية والتعرف على مدى توافرها لدى معلمات رياض الأطفال في ولاية بنسلفانيا برعاية مؤسسات تأهيل ورعاية الطفولة المبكرة في الولايات المتحدة الأمريكية ، تكونت عينة الدراسة من مجموعة من المتخصصين في مجال إعداد وتدريب المعلمين .

توصلت الباحثة إلى قائمة بالكفايات واشتملت على 61 كفاية قسمت إلى سبعة جوانب هي :

- ١- الكفايات اللازمة للتخطيط للتعليم .
- ٢- الكفايات اللازم توافرها للإعداد للتعليم .
- ٣- الكفايات اللازم توافرها لتنفيذ البرامج في الرياض .
- ٤- الكفايات اللازمة لإدارة العملية التعليمية .
- ٥- الكفايات اللازمة للتفاعل مع الآخرين .
- ٦- الكفايات اللازمة للتقييم .
- ٧- الكفايات اللازمة للنمو المهني .

وتم تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة مؤلفة من (150) معلمة من معلمات رياض الأطفال في الولاية وقياس ما لديهم من الكفايات باستخدام المنهج التجريبي .

نتائج الدراسة :

تحديد قائمة بالكفايات الأدائية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال .

لاتوجد علاقة بين عدد سنوات الخبرة في الرياض وتوافر الكفايات الأدائية اللازمة لدى المعلمات .

٢- دراسة كويب (Coop, 2006) بعنوان : " تحسين فاعلية أداء المعلمين " "increasing Teacher Effectiveness"

هدف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة كفايات تدريسية أساسية للمعلمين ومعرفة أهميتها بالنسبة إليهم من وجهة نظر المختصين التربويين في الولايات المتحدة الأمريكية ، وتعرف فيما إذا كانت توجد فروق دالة إحصائياً بين تقديراتهم لهذه الفروق تعزى لمتغير الجنس .

عينة الدراسة :

لتحقيق أهداف هذه الدراسة أجرى الباحث مقابلات مع عينة من المربين المتخصصين والخبراء التربويين في مدارس الصين بلغ عددها (289) تضمنت أسئلة مفتوحة وجهت إليهم بهدف تحديد

الكفايات المهنية وتضمنت الاستبانة خمسة محاور أساسية هي : تخطيط التدريس ، تنفيذ ، تقييم ، وسائل والأجهزة التعليمية .

نتائج الدراسة :

بينت نتائج الدراسة :

١- حصل الباحث من خلال إجابات المربين على (83) كفاية ضرورية وجاءت تقديرات المعلمين على النحو التالي : كفاية التخطيط للتدريس (11.66%) ، كفاية تنفيذ التدريس (41.67%) ، كفاية استخدام الوسائل التعليمية (8.33%) ، الكفايات الشخصية (21.67%) .

٢- لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أهمية الكفايات من وجهة نظر المتخصصين يمكن أن تعزى لمتغير الجنس في المحاور كافة، باستثناء محور الوسائل والأدوات التربوية حيث وجدت فروق لصالح الإناث .

٣- دراسة كاتشنجز ((CATCHINGS, 2000)) :

بعنوان " بعض أساليب التطوير المهني للمعلمين "

" The models of professional Development fo teacher "

أهداف الدراسة :

وهدفت إلى اكتشاف العوامل التي تساعد في تطبيق التقنية في التدريب المهني في بعض المدارس الابتدائية بولاية لويزيانا الأمريكية وقد تركزت الدراسة على أربعة مدارس ابتدائية فقط من هذه الولاية كدراسة حالة وكان من نتائج هذه الدراسة مايلي :

- ضرورة استخدام التقنية والتكنولوجيا الحديثة في تدريب المعلمين داخل المدارس أثناء الخدمة.

- ضرورة استخدام التقنية والتكنولوجيا الحديثة في تدريب الإدارة المدرسية الحديثة.

- توفير العدد الكافي من الأجهزة التكنولوجية الحديثة.

- الاستعانة بخبراء لتدريب المعلمين على الأجهزة التكنولوجية .

خامساً: التعليق على الدراسات السابقة

• الدراسات التي تناولت التعلم النشط :

١ أكدت معظم الدراسات على فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط وتفوقها على طرائق التعليم التقليدية ، منها دراسات (الأسطل 2010)، (المداح ، 2009) ، (سلطان ، 2009) (شبيان، 2009) ، (بنا ، 2011)

(McCarthy & Anderson, 2000) ، (ترابان ، بوكس ، 2007)

٢ تنوعت استراتيجيات التعلم النشط التي تم استخدامها في هذه الدراسات حيث نجد أن دراسة الأسطل اعتمدت (المناقشة ، المحاضرة المعدلة) في حين استخدمت دراسات (الرفاعي، 2007) و(سلطان ، 2009) و(شبيان ، 2009) (استراتيجية التعلم التعاوني) أما دراسة (المشرفي، 2003) فقد اعتمدت استراتيجية (التعليم المصغر) للطالبات المعلمات ، أما دراسة (ديب ، 2011) فقد هدفت تصميم موقع إلكتروني للعمل على تنمية الحاجات التدريسية الأساسية لدى معلمي الصف في حين اعتمدت دراسة (مكارثي وأندرسون، 2000) لعب الأدوار والأنشطة التعليمية التعاونية .

٣ تنوعت العينات التي تم تطبيق برامج التعلم النشط عليها حيث نجد أن العينة في دراسة (المشرفي، 2003) تكونت من مجموعة من الطالبات المعلمات بالإضافة إلى عينة من الأطفال ، ، عينة دراسة (المداح ، 2009) و(سلطان ، 2009) و(الأسطل ، 2010) كانت تلاميذة المدارس ، أما عينة دراسة (بنا ، 2011) كانت مجموعة من أطفال الروضة .

٤ اعتمدت الدراسة الحالية على استراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني -التعليم المصغر) كونها تتناسب مع موضوع الدراسة من جهة ومع عينة الدراسة الحالية وهن معلمات رياض الأطفال .

• الدراسات التي تناولت كفايات معلمات رياض الأطفال والتدريب أثناء الخدمة :

١. أشارت معظم الدراسات إلى التدني الواضح في أداء المعلمين والمعلمات لبعض الكفايات اللازمة أثناء ممارسة نشاطهم التربوي مثل دراسات (أبو حرب ، 2005 ، ص18) ،

٢. أكدت الدراسات على ضرورة تحديد قائمة بالكفايات الأدائية الواجب توافرها لدى المعلمات واعتماد هذه القائمة في تصميم برامج التدريب قبل وأثناء الخدمة (كووب ، 2006، 281) ، (بدران ، 2008 ، 78)

٣. اتفقت معظم الدراسات على أهمية هذه الكفايات وضرورة تحديدها مثل كفاية التخطيط، كفاية التنفيذ ، كفاية التقويم ،وما ينفرع عنها من كفايات فرعية مثل صياغة الأهداف السلوكية ، اختيار الوسائل التعليمية ، طرق تقييم الأنشطة .

٤. اعتمدت معظم الدراسات على بطاقة الملاحظة لتقييم أداء المعلمات أثناء تطبيق البرامج التدريبية مثل دراسات (رمو، 2012) و (المشرفي، 2011) (أبو حرب، 2005)
٥. أظهرت الدراسات الأثر الواضح في أداء المعلمات وممارساتهم التعليمية بعد تطبيق البرامج التدريبية وساهمت في تنمية كفاياتهم المهنية (المشرفي، 2011)، (كوب، 2006)
٦. أوصت بعض الدراسات بضرورة الأخذ بالاتجاهات التربوية الحديثة المتعلقة بالأساليب التربوية في رياض الأطفال ، والاعتماد عليها عند التعامل مع أطفال الروضة ، مثل دراسات : (عويس ، 2003 ، 213) ((صاصيلا ، 2003 ، 123).
٧. استفادت الباحثة من هذه البرامج في تحديد الكفايات الأدائية التي يسعى البرنامج إلى تطويرها وفي تحديد أساليب التعامل مع المعلمات أثناء تطبيقها برنامجها التدريب ، وهي استراتيجيات : التعلم التعاوني (ورش العمل) ، التعليم المصغر ، وأساليب التعلم الذاتي.
٨. تجمع الدراسات السابقة ،سواء العربية منها أو الأجنبية على أهمية تدريب المعلمات أثناء الخدمة، كما أن هذا التدريب بحاجة إلى تطوير دائم لرفع مستوى أداء المعلمة .
٩. كما ركزت هذه الدراسات على ضرورة إعادة النظر في البرامج التدريبية المقدمة للمعلمات أثناء الخدمة، ومراعاة تخطيط وتصميم هذه البرامج التدريبية، مع تنوع هذه البرامج لتناسب احتياجات المعلمات، وضرورة إعداد هذه البرامج لتدريب المعلمات بشكل شامل ومتكامل بما يتوافق ويتناسب مع مستوياتهم العلمية و الفكرية.

● ما استفادت منه الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :

- أفادت الباحثة من مراجعة الدراسات السابقة من عدة جوانب أهمها:
- الاطلاع على منهجية البحث الدراسة في الدراسات السابقة ، واختيار التصميم التجريبي لدراستها ، باستخدام أسلوب القياس القبلي والبعدي للمجمعتين الضابطة والتجريبية .
 - الاستفادة من أدوات الدراسة من أجل تصميم الأدوات في الدراسة الحالية.
 - التأكيد على ضرورة تنويع الاستراتيجيات المتبعة أثناء تطبيق البرنامج التدريبي ، بالاعتماد على المعلومات والبيانات الواقعية والمحددة، التي تم ذكرها في هذه الدراسات ، فبالرغم من تنوع عينات الدراسات السابقة إلا أنها اتفقت على وجود مجموعة من الاحتياجات والكفايات المشتركة للمعلمين ومعلمات رياض الأطفال مع مراعاة خصوصية الفئة العمرية التي يتم التعامل معها في الروضة والتي يمكن توظيفها لخدمة البحث.
 - الاطلاع على النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات مما ساعد الباحثة على صياغة وبلورة الفرضيات .

- وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة بالتعرف إلى محاور تدريب المعلمات أثناء الخدمة، والاطلاع على مجالات التدريب والاستفادة منها في رسم صورة وتصور للتخطيط لتدريب معلمة رياض الأطفال أثناء الخدمة، كذلك التعرف إلى التوجيهات للتصور المقترح مع الأخذ بآراء من لهم صلة مباشرة بالمعلمات في إعداد هذه البرامج.
- ما اختلفت فيه الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة :
- تعد الدراسة الحالية خطوة متواضعة في تقديم برنامج يمكن الإفادة منه وتجريبه في مختلف أرجاء القطر من أجل تطوير الكفايات الأدائية لمعلمة الروضة وبالتالي المساهمة في تطوير العملية التربوية في رياض الأطفال .
- العينة التي استهدفتها الدراسة الحالية (معلمات رياض الأطفال).
- موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :
- معظم الدراسات التي توفرت للباحثة تناولت أشكال مختلفة من استراتيجيات التعلم و أشكال مختلفة من المعرفة ، ولكن لم تتعرض أي منها لدور التعلم النشط في تطوير الكفايات الأدائية للمعلمة .
- جاءت الدراسة الحالية مكملية للدراسات السابقة ولكنها متميزة عنها في العينة التي استهدفتها الباحثة والبرنامج المقترح.
- تميزت الدراسة الحالية في تنوع استراتيجيات التعلم النشط التي استخدمتها الباحثة والتي تسهم في تطوير الكفايات الأدائية للمعلمات.

الفصل الثالث

أولاً: التعلم النشط (مفهومه - خصائصه - مبادئه)

. المقدمة

أولاً: مفهوم التعلم النشط .

ثانياً : أهمية التعلم النشط .

ثالثاً : خصائص التعلم النشط .

رابعاً: مبادئ التعلم النشط .

خامساً : استراتيجيات التعلم النشط .

سادساً : دور كل من المعلم والمتعلم في التعلم النشط .

. الخاتمة

أولاً: التعلم النشط (مفهومه - خصائصه - مبادئه)

المقدمة :

إن مستقبل تطوير التعليم والعملية التعليمية يتطلب منا جميعاً أن نعمل على زيادة الاهتمام بالمتعلم والمعلم على حد سواء من خلال جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، وتوجيه المعلم نحو أساليب التدريس الحديثة والتي تتناسب مع مستجدات هذا العصر ، وأن نبحث دوماً عن آليات متطورة تحقق هذه الأهداف على أرض الواقع وفي مؤسساتنا التعليمية .

تمثل استراتيجية التعلم النشط أحد أهم الوسائل والآليات المهمة سعياً نحو تحسين عملية التعلم والتعليم ، وتحقيق الجودة الشاملة في التعليم ، ونقل التعلم من الطرق التقليدية المعتمدة على الاستظهار والحفظ إلى طرق واستراتيجيات أكثر إيجابية تعتمد على فاعلية المتعلم واشتراكه في عملية التعلم ، لتنمية جوانب شخصيته وقدراته وذكائه ، ويعتمد نجاح التعلم النشط في هذا البحث على توسيع دائرة النشاط لمعلمة الروضة التي تمثل المتعلم النشط ، ويمنحها قدر كبير من الحرية والمشاركة الإيجابية لتنمية المهارات والقدرات غير التقليدية التي تتمتع بها حيث يختلف دورها في المواقف التعليمية التي تصمم في ضوء التعلم النشط عن دورها في المواقف التعليمية التقليدية .

أولاً : مفهوم التعلم النشط :

ظهر مصطلح التعلم النشط في السنوات الأخيرة من القرن العشرين ، وزاد الاهتمام من قبل التربويين به بشكل واضح مع بداية القرن الحادي والعشرين كأحد اتجاهات التربية والنفسية المعاصرة ذات التأثير الإيجابي الكبير على عملية التعلم ، فهي تنظر للمتعلم على أنّهُ متعلم نشط فعال بطبيعته يبني معرفته من خلال ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة ، وتحفزه لبذل نشاط مقصود للمواءمة بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة في موقف التعلم ، ومن ثم تطبيق ما تعلمه على مواقف جديدة مشابهة من خلال الممارسة الواقعية ، " فالنقطة المركزية في النظرية البنائية هي الأفكار المسبقة التي يمكن أن يستخدمها المتعلم في فهم الخبرات والمهارات والمعلومات الجديدة ، وهذا ما انطلقت منه استراتيجية التعلم النشط " (ماميش ، 2010 ، 59)

وقد تناول الكثير من التربويين التعلم النشط كمفهوم فعرفه مسعد بأنه : التعلم الذي يشجع المتعلم على الاستقلالية والاحترام بعيداً عن الطريقة الروتينية والتمتع بخبرات مرنة بحيث تتربط خبرات التعلم الجديدة مع الخبرات السابقة بتهيئة جو من التفاعل والتعلم الذاتي . (مسعد ، 2001 ، 89)

وفي تعريف آخر جاء التعلم النشط : هو الركيزة الأساسية في ورشة العمل وذلك بأن يكون المشاركون متفاعلين فاعلين في عملية التعلم ، لا أشخاص يتلقون آراء وخبرات المعلم ويخزنونها فقط،

فالتعلم ينبغي أن يكون مبنياً على خبرات المشاركين ومفاهيمهم ، حيث توفر لهم ورشة العمل الفرصة لمناقشتها ، ونقدها ، والخروج منها باستنتاجات ، ويسهل التعلم النشط لمدرّب المجموعة الخروج بحلول وبدائل للمشاكل والموضوعات المطروحة خلا العمل . (سروجي ، 2000 ، 8)

في حين عرفه كل من اللقاني والجمل بأن التعلم النشط هو :

التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة في عملية التعلم ، من خلال القيام بالقراءة والبحث والاطلاع ، ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية ويكون المعلم فيها موجهاً لعملية التعلم .

(اللقاني والجمل ، 2003 ، 120)

كما عرفه شاهين : تعلم قائم على الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم ، وينتج عنها سلوكيات تعتمد على مشاركة المتعلم الفاعلة والإيجابية في الموقف التعليمي / التعلم ، فالمتعلم محور العملية التعليمية ، فالتعلم النشط يوفر للمتعلمين فرصة لاكتساب واختبار ما يحيط بهم ، وهم يتبعون التكرار والتقليد والتجربة والخطأ ، فيتعلموا (أسمع فأنسى ، وأرى فأنتذكر ، وأعمل فأفهم .)

(شاهين ، 2010 ، 104)

ومما سبق يمكن تعريف التعلم النشط إجرائياً : هو طريقة تعلم تسمح للمتعلمين بالمشاركة الفاعلة في الأنشطة المختلفة ، بحيث تأخذهم إلى ما هو أبعد من دور الشخص المستمع السلبي ، إلى الشخص الذي يأخذ زمام المبادرة في الأنشطة المختلفة التي يمارسها مع زملائه ، كما نه طريقة تدريس تشرك المتعلمين في عمل أشياء تحفز تفكيرهم فيما يتعلمونه لإكسابهم معلومات ومهارات وقيماً أخلاقية لتوظيفها في حياتهم .

ثانياً : أهمية التعلم النشط :

إن للتعلم النشط أهمية كبيرة وإن استخدامه ذو فائدة عظيمة لذلك فقد أكد الكثير من التربويين على ضرورة استخدامه وذلك لقدرته على تحقيق ما يلي :

* "يمكن المتعلمين من التحدث عما يتعلموه ،، ويكتبوا عنه ، ويربطوه بحياتهم اليومية ويطبّقونه فيها .

* يساهم في تعلم المتعلمين للمفاهيم والمعلومات التي تثير اهتمامهم ، وتذكر المعلومات التي يفهمونها.

* يتعلم المتعلمون عن طريق العمل والمشاركة بين المتعلمين ويعطي صورة واضحة عن الأنماط التي يستخدمونها كالاستماع والفهم والتحليل وتفسير المعلومات ."

(عويس ، 2000 ، 52)

- *" يجعل التعلم متعة وبهجة .
- *ينمي العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين ، وبينهم وبين المدرب .
- *تتمية الاتجاهات الإيجابية نحو موضوع التعلم ، ونحو أنفسهم وزملائهم .
- *ينمي الدافعية أثناء التعلم .
- *يزيد من اندماج المتعلمين في العمل .
- *يساعد على إيجاد تفاعل إيجابي بين المتعلمين .
- *يعوّد المتعلمين على إتباع القواعد ، وينمي لديهم الاتجاهات ."(السيد ، 2006، 46)

ومن وجهة نظر الباحثة، إن أهمية التعلم النشط تأتي من خصائصه التي يتمتع بها من حيث المرونة في المواقف التعليمية والمتعة التي يمكن أن يضيفها أسلوب التعلم النشط على العملية التعليمية ، كما يمكن أن يشجع التعاون بين المعلمات لإتمام التدريب و تحقيق هدف البرنامج التدريبي وبالتالي يحقق الغاية من التعلم ولكن مع مزيد من الرغبة في الحصول على المعرفة .

ثالثاً : خصائص التعلم النشط

في ضوء التدفق المعلوماتي الكبير في هذه الأيام الذي يتطلب تطوير طريقة للتعلم تشجع المتعلمين على تحمل المسؤولية والتعامل مع هذا الكم الهائل من المعارف والمعلومات ، أكدت الاتجاهات التربوية الحديثة على ضرورة اعتماد التعلم النشط ، وتفعله من خلال اعتماد معادلة (طاقة + معرفة = تعلم نشط) ، إذ أنها تتيح استخدام استراتيجيات متنوعة تراعي المبادئ التربوية الأساسية في التعلم وتتطلب من المتعلم الحراك والتفاعل والنشاط ومزيداً من الدافعية .

ويتميز التعلم النشط بعدة خصائص وقد تم ذكره بأنه :

١. تعلم ذو معنى، أي أنه تعلم يرتبط بحاجات المتعلم الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية .
٢. يتضمن معلومات ومهارات وقيم واتجاهات قابلة للبقاء يمكن للمتعلم الاستفادة منها في المستقبل .
٣. يهدف إلى تحقيق التكامل في النمو (العقلي - النفسي - الاجتماعي) .
٤. يثير الدافعية للتعلم لدى المتعلم ويهيئ له النجاح ، لذلك فهو يبعث في نفسه حب التعلم والاكتشاف والبحث عن طرق وحلول جديد للمشكلة والتعلم . (طرييه ، 2008، 86)

إن أغلب برامج تدريب معلمات رياض الأطفال يغلب عليها الطابع النظري من خلال استخدام أسلوب المحاضرة أو تقديم النصائح والتوجيهات للمعلمات عن الأطفال وطرق التعامل معهم ، ويمكننا القول إن اعتماد برامج التدريب على استخدام استراتيجية التعلم النشط يمكن أن تسهم بزيادة

فاعلية التعلم لما تتمتع به هذه الاستراتيجية من خصائص تزيد من فرص نجاح عملية التعلم للمعلمات وتحقيق غاية التدريب .

رابعاً : مبادئ التعلم النشط :

هناك عدد من المبادئ التي ينبغي الاستناد عليها عند تنفيذ التعلم النشط في غرفة النشاط ومنها ما ذكرته بدير (2008) من أن التعلم النشط ينبغي أن يعمل على:

- تشجيع التفاعل بين المعلم والمتعلمين، هذا التفاعل سواء كان داخل الصف أو خارجه يشكل عاملاً مهماً في إشراك المتعلمين وتحفيزهم ،بل يجعلهم يفكرون في قيمهم وخططهم المستقبلية.
- تشجيع التعاون بين المتعلمين ، فالتعلم يتعزز بشكل أكبر عندما يكون بشكل جماعي ، والتدريس الجيد والعمل الجيد يتطلب التشارك والتعاون وليس التنافس والانعزال.
- تشجيع المتعلمين على التعلم بشكل أفضل من خلال التحدث والكتابة عما يتعلمونه وربطه بخبراتهم السابقة ، وتطبيقه في حياتهم اليومية .
- تقديم تغذية راجعة سريعة ، حيث أن معرفة المتعلمين بما يعرفونه وما لا يعرفونه تساعدهم على فهم طبيعة معارفهم السابقة وتقييمها ، فالمتعلمون بحاجة إلى أن يتأملوا ماتعلموه .
- ضرورة توفير الوقت الكافي للتعلم (زمن + طاقة = تعلم) والمتعلم بحاجة لوقت كافي والمتعلمون بحاجة إلى تعلم مهارة إدارة الوقت ، وهي مهارة لها أثر هام في التعلم .
- وضع توقعات عالية لأداء المتعلمين والعمل على تحقيقها .
- إدراك أن الذكاء أنواع وأن للمتعلمين أساليب تعلم مختلفة ، والممارسات التعليمية السليمة هي التي تراعي ذلك التعدد والاختلاف .

(بدير ، 2008 ، 79)

وترى الباحثة إن التعلم النشط يحقق العديد من المزايا لبرنامج تدريب المعلمات حيث يسهم بتعزيز التعاون بين المعلمات وبناء العلاقات الإيجابية بينهن من جهة ، وبينه وبين المدرب من جهة ثانية ، كما يتيح استخدام العديد من الاستراتيجيات بما يتناسب مع موقف التعلم وخصائص المتعلمين (الفئة المستهدفة) ، الأمر الذي يسهم بزيادة الدافعية للتعلم والمشاركة الفاعلة عند المتعلمين ، وقد اعتمدت الدراسة الحالية استراتيجيات (التعلم التعاوني ، التعليم المصغر) كون هذه الاستراتيجيات تتناسب مع محتوى البرنامج من جهة ، وتتناسب مع خصائص المعلمات من جهة أخرى .

خامساً : استراتيجيات التعلم النشط

يذكر السيد مجموعة من الاستراتيجيات المتضمنة في التعلم النشط وهي :

- التعلم التعاوني .
 - حل المشكلات .
 - العصف الذهني والمناقشة .
 - استراتيجية المناقشة والحوار.
 - تعليم الأقران .
 - التعلم الذاتي .
 - التعليم المصغر .
 - التعلم البنائي .
 - مسرحية المناهج .
 - استراتيجية الذكاءات المتعددة
 - استراتيجية الاكتشاف
 - تمثيل الأدوار .
- (السيد ،2006، 40)

استراتيجية المناقشة والحوار :

عبارة عن اجتماع عدد من العقول حول مشكلة من المشكلات ، أو قضية من القضايا ودراستها دراسة منظمة ، بقصد الوصول إلى حل للمشكلة أو الاهتداء إلى رأي في موضوع القضية .

استراتيجية حل المشكلات :

هو نشاط ذهني منظم للمتعلم ، وهو منهج علمي يبدأ باستثارة تفكير المتعلم ، بوجود مشكلة ما ، والبحث عن حلها وفق الخطوات العلمية ، ومن خلال ممارسة مجموعة من الأنشطة التعليمية .

- أحد الأساليب التدريسية التي يقوم فيها المعلم بدور إيجابي للتغلب على صعوبة ما تحول بينه

وبين تحقيق هدفه ولكي يكون الموقف مشكلة لا بد من توافر ثلاثة عناصر :

- هدف يسعى إليه .
- صعوبة تحول دون تحقيق الهدف .

- رغبة في التغلب على الصعوبة عن طريق نشاط معين يقوم به المتعلم. (السيد ، 2006 ، 48)

استراتيجية لعب الأدوار :

هي استراتيجية تفترض أن للمتعلم دور يجب ان يقوم به معبراً عن نفسه أو عن أحد آخر في موقف محدد ، بحيث يتم ذلك في بيئة آمنة وظروف يكون فيها المتعلمين متعاونين ومتسامحين وميالين للعب . ويقصد بلعب الأدوار نشاط إرادي يؤدي في زمان ومكان محددين ، وفق قواعد وأصول معروفة ويختار فيها المشاركون الأدوار التي يقومون بتأديتها . ويرافق الممارسة شيء من التوتر والتردد والوعي ، باختلافها عن الواقع . (اللقاني ، 2003 ، 30)

استراتيجية التعلم بالاكتشاف :

هي عملية تفكير تتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل .

هو التعلم الذي يحدث كنتيجة لمعالجة الفرد للمعلومات وتركيبها وتحويلها حتى يصل إلى معلومات جديدة حيث تمكن الطالب من تخمين أو أو تكوين افتراض أو أن يجد حقيقة رياضية باستخدام الاستقراء أو الاستنباط أو باستخدام المشاهدة والاستكمال ، أو طريقة أخرى .

استراتيجية العصف الذهني :

يقصد به توليد آراء وأفكار إبداعية من قبل الفرد والمجموعات حول مشكلة معينة .

أو هو وضع الذهن في حالة استثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول المشكلة أو الموضوع المطروح و بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء والأفكار . (طربية ، 2008 ، ٥٢)

وقد اختارت الباحثة استراتيجيتي (التعلم التعاوني والتعليم المصغر) لتطبيقها ضمن برنامج تطوير كفايات معلمات رياض الأطفال الأدائية كون هذه الاستراتيجيات تتناسب مع خصائص الفئة المستهدفة من جهة حيث تسهم في تفاعل المعلمات مع بعضهن لاتمام العمل ضمن مجموعات ، بالإضافة لكون هذه الاستراتيجيات تتناسب مع محتوى البرنامج

وهو الكفايات الأدائية (التخطيط ، التنفيذ ، التقييم) والتي تتطلب استخدام التعليم المصغر لتصميم الأنشطة من قبل كل مجموعة وعرضها على باقي أفراد المجموعات .



الشكل رقم (1) استراتيجيات التعلم النشط

سادساً : دور كل من المعلم والمتعلم في التعلم النشط

" دور المتعلم يكمن في مايلي :

١. يبدأ ويبادر بأنشطة من صنعه ويتحمل مسؤولية تعلمه .
٢. يتخذ القرارات ويحل المشكلات .
٣. ينقل المهارات والمعلومات التي تعلمها إلى مواقف حياتية جديدة .
٤. يستطيع العمل منفرداً وباستقلالية أو يعمل في مجموعات .
٥. يستطيع في المناقشات أن يوضح وجهة نظره ويشرحها باستراتيجية تجعل الآخرين يقدرونها ، وهو يعرض بطريقة تلائم المستمعين مما يعكس فهمه العميق للأسلوب الملائم للواقع الذي يتعامل معه .
٦. يثق بقدراته وهو متحمس لعمله الذي يقوم به .
٧. يستطيع أن يطور أساليب لتقويم التقدم في عمله ويتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف عنده .
٨. المشاركة الحقيقية في الخبرات التعليمية، وتقدير قيمة تبادل الأفكار والآراء مع الآخرين.
٩. بذل الجهد المطلوب وتخصيص الوقت اللازم من أجل اللقاءات المنتظمة مع المعلم أو المدرب في المدرسة .
١٠. تفهم بأن نموه تطوره كفرد يبدأ من ذاته أولاً ، وبالتالي يتقبل النصائح والاقتراحات من المعلمين والمهتمين والمتخصصين على أساس من المودة والصدقة .
١١. ثقة المتعلم بقدراته في التعامل بنجاح مع البيئة التعليمية المحيطة به ، وتوظيفه للمعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها في مواقف تعليمية وحياتية جديدة.

(الأسطل،2010، 19)

وترى الباحثة إن نجاح تطبيق استراتيجيات التعلم النشط مع المعلمات المتدربات يعتمد بصورة أساسية على المعلمة / المتدربة، فهي الركيزة الأساسية في البرنامج التدريبي لذا لا بد أن تشارك زميلاتها المعلمات في التعلم التعاوني الجماعي تبادر بطرح الأسئلة ، تشارك في تصميم الأنشطة المختلفة ، تشارك في الحوار والمناقشة مع أفراد المجموعة وباقي المجموعات وتبادر بطرح الأفكار الجديدة ، تعمل بشكل مستقل ضمن الجماعة أو مع المجموعة بما يحقق التواصل والتعاون مع المعلمات مايساعد على تطوير عملية التعلم والتدريب والوصول لأفضل مستوى من التعلم .

دور المعلم في التعلم النشط :

"لقد اهتم التعلم النشط بالمعلم وجعل له أدواراً بارزة يؤديها من أجل الحصول على نتائج ومخرجات إيجابية ومن تلك الأدوار المهمة للمعلم في التعلم النشط :

١- يشجع المتعلمين ومساعدتهم على التعلم، وإيجاد التوازن بين الأنشطة التعليمية الفردية والجماعية.

٢- يركز على القضايا الخاصة بأخلاقيات التعلم والتعليم، ويحافظ على استمرارية الدافعية في عملية التعلم.

٣- يدرّب المتعلمين على التعلم النشط مع طرح التمرينات عليهم .

٤- يقوم بدور الباحث وموثق للمعلومات ،ويشارك في بناء المعرفة.

٥- يصغي للمتعلمين ،ويعمل على إثارتهم والتفاوض معهم بشأن المعاني والأفكار والآراء الكثيرة.

٦- دور المعلم ليس موجهاً أو مرشداً فحسب ، بل هو الداعم الحقيقي للطلاب كشخص منافس.

٧- دور المعلم ليس ميسراً للمعارف والمعلومات فقط، بل أيضاً هو شخص يعمل على تحويل التفاهات من شخص لآخر أو من مجموعة تعاونية إلى أخرى.

٨- دور المعلم ليس الحفاظ على العلاقات الاجتماعية داخل الحجرة الدراسية فحسب ، بل وأيضاً كباعث وداعم لها، وقدوة حسنة لطلابه.

٩- دور المعلم تفسير البرامج المدرسية وما تعلمه الطلاب ليس تطبيق لها فقط.

١٠- يقوم بدور المشخص والمعالج لمواطن ضعف الطلاب.

١١- يهيئ الطلاب نحو المستقبل ،وترغيبهم في العلم و التعلم.

١٢- يطور المنهج الدراسي، والانتقال بالمتعلم من التعلم التقليدي إلى التعلم النشط.

١٣- يخصص الوقت الكافي لفحص المبادئ والمفاهيم التي يستند عليها التعلم النشط ، و فهم نظريات التعلم التي تشكل الأساس في ممارسة التعلم النشط والتي تبين خصائص المتعلمين.

١٤- يختار الاستراتيجيات وأساليب التدريس الملائمة للتعلم النشط .

١٥- يوفر المصادر المادية و البشرية التي تساعد على التعلم النشط بما في ذلك توفير الوقت والمكان الملائمين لتسهيله. " (سعادة وآخرون ، 2006 ، 113)

١٦- يوفر المناخ الودي الآمن والداعم ، وتهيئة بيئة التعلم الغنية وتزويدها بالخبرات المثيرة للتعلم النشط .

١٧- مراعاة التكامل بين المواد الدراسية .

١٨- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .

١٩- مراعاة القيم والميول والاتجاهات لدى المتعلمين .

٢٠-تصميم استراتيجيات التعلم التي تتماشى مع أهداف التعلم للمنهج المقدم .(الأسطل ،

(11،2011)

يكن دور الباحثة في البرنامج التدريبي المقترح في توفير الجو الودي بين المعلمات ، اختيار استراتيجيات التعلم النشط التي تتناسب مع محتوى البرنامج التدريبي من جهة ، ومع خصائص العينة المقترحة وهن معلمات رياض الأطفال من جهة ثانية ،وقد اعتمدت الباحثة في هذا البحث مجموعة من استراتيجيات التعلم النشط وهي (استراتيجية التعلم التعاوني ، استراتيجية التعليم المصغر) كونها تتناسب فئة المتدربين المستفيدين من هذا البرنامج ، تهيئة البيئة التي سيتم تقديم البرنامج التدريب فيها، وتقديم الوسائل المساعدة على تحقيق هدف البرنامج التدريبي.

الخاتمة :

دلت الكثير من الدراسات على أهمية التعلم النشط ودوره في تعزيز التعلم وانتقال أثره إلى المواقف الجديدة وبالتالي إسهامه في تحسين العملية التعليمية ككل وتنوعت استراتيجيات التعلم النشط التي يمكن للمعلمة استخدامها وتطبيقها في غرفة النشاط مع الأطفال بما يتناسب مع طبيعة المادة التعليمية ومستوى الأطفال ، مايسهم في تطوير التعلم والتعليم على حد سواء .

ثانياً : التعلم التعاوني:

- ١- المقدمة .
- ٢- مفهوم التعلم التعاوني .
- ٣- خصائص التعلم التعاوني .
- ٤- المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني .
- ٥- إيجابيات التعلم التعاوني.
- ٦- عيوب وسلبيات التعلم التعاوني .
- ٧- دور المعلم والمتعلم في التعلم التعاوني .
- ٨- مؤشرات نجاح العمل التعاوني .

ثانياً : التعلم التعاوني

١. المقدمة :

بدأ الاهتمام بالتعلم التعاوني في الستينات من القرن العشرين بفضل جهود بعض العلماء مثل ديوي و كلباترك وذلك لتفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية وذلك من خلال انضوائه تحت مجموعة صغيرة أو كبيرة ، بهدف حصوله على المعلومات والمعرفة العلمية وكذلك المشاركة الفعلية والإيجابية في عملية التعلم وإنجاح تلك العملية .

٢. مفهوم التعلم التعاوني :

وقد تعددت التعاريف التي تناولت مفهوم التعلم التعاوني وفيما يلي ستعرض الباحثة بعض التعاريف التي وردت في بعض الأدبيات والدراسات التربوية .

أ- **عرفه ملكاوي والخطيب** : بأنه تعلم ضمن مجموعات من الطلبة (٢-٦) بحيث يسمح للطلبة العمل سوياً وبفاعلية ومساعدة بعضهم بعضاً لرفع مستوى كل فرد منهم ، وتحقيق الهدف التعليمي المشترك . (ملكاوي والخطيب ، 2008 ، 90)

ب- **كما عرفه أبو النصر وجمل** : بأنه أحد أشكال التعلم الثلاثة الرئيسية : الفردي الجمعي (التنافسي) ، والتعلم التعاوني Cooperative Learning تقوم على مبدأ نغرق معاً أو ننجو معاً we sink or swim together وفيه يعد المعلمون الدروس بحيث يعمل كل الطلاب بعضهم مع بعض لزيادة تعلمهم إلى أقصى حد ويعملون لتحقيق الأهداف المشتركة . (أبو النصر وجمل ، 2005، 218)

ت- **وقد اعتبر زيتون أن التعلم التعاوني** أحد أنواع التعلم الصفي الذي يتم فيه تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعاونية صغيرة بهدف تنمية كل من التحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية معاً ، وفيه تتكون المجموعة التعاونية من (٢-٦) أفراد ، عادةً ما يكونون غير متجانسين من ناحية قدراتهم التحصيلية ، ويوكل للمجموعة مهمة تعليمية ، ويكون للمجموعة أهداف جماعية تسعى لتحقيقها من خلال ممارستها لتلك المهمة ، ويتشارك أفراد كل مجموعة معاً في ممارسة المهمة محل التكليف من خلال التفاعل المباشر فيما بينهم أي من خلال المناقشة وتبادل الخبرات و تقديم العون ، والتغذية الراجعة لبعضهم ، إلى غير ذلك من صور التفاعل ويعمل كل فرد في المجموعة بهمة وحماس لأنه مسؤول عن نجاح المجموعة ككل ، يتم تقييم أداء الفرد الواحد في الصف ، وما يتلقاه من تعزيز لا يعتمد عادةً على أدائه الفردي فقط بل يعتمد أيضاً على أداء مجموعته .

(زيتون ، ٢٠٠٣ ، 246).

ث- ،اما عباينة فقد عرفت التعلم التعاوني : التعلم التعاوني هو التعلم الذي يتم وفق مجموعة من الإجراءات المنظمة يتم فيها إعداد الطلبة وتهيئتهم للعمل الجماعي من خلال تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة وإعداد المهمات الرئيسية والفرعية وتوزيعها على المجموعات بحيث تعمل كل مجموعة على حل المشكلة المطروحة باستخدام الحوار والمناقشة ، ويتمثل دور المعلم في الإشراف والمراقبة والتوجيه والإرشاد والتشجيع والتقييم أثناء عمل المجموعات مع تقديم المساعدة عند الحاجة و وفي المحصلة النهائية يكون كل طالب مسؤول عن نجاح مجموعته . (عباينة ، 2006، ص 10) .

ج- واستناداً إلى التعريفات السابقة قامت الباحثة بتعريف التعلم التعاوني إجرائياً : بأنه تقسيم المتعلمين إلى مجموعات تعلم صغيرة يتراوح عدد أفراد المجموعة بين (2-6) أفراد وإعطاء كل مجموعة مهمة تعليمية واحدة ، ومشاركة كل عضو في المجموعة وفق الدور الذي كلف به ، بما يحقق الفائدة التعليمية للفرد ومجموعة التعلم والمجموعات التعليمية التعليمية ككل .

3. خصائص التعلم التعاوني :

- يوجد العديد من الخصائص التي تميز التعلم التعاوني عن غيره من أساليب التعلم والتعليم من هذه الخصائص :
- أ- اكتشاف المواهب والقدرات الخاصة لدى كل متعلم وتنميتها عن طريق توظيفها في سياق عملي تطبيقي .
 - ب- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .
 - ت- تنمية مهارات التفكير العليا والتفكير المنطقي من خلال توظيف أسلوب المشاريع وحل المشكلات والتعلم ذو المعنى .
 - ث- تنمية مهارات الاتصال ، والإدارة والتنظيم والقيادة والحوار ، وما تتطلبه من استماع وفهم والدخول بطريقة بناءة في المناقشة .
 - ج- تطوير مهارات التعاون والعمل ضمن فريق وتنمية المهارات الاجتماعية .
 - ح- تبادل وجهات النظر حول موضوع معين .
 - خ- تبادل وفهم أفكار الآخرين .
 - د- تنويع أساليب التعليم لزيادة فاعلية التعلم ودافعية المتعلم .

(آل محيا ، 2008، .، 25-26)

وترى الباحثة أن أهم ما يميز التعلم التعاوني اعتبار المتعلم (المعلمة المتدربة) محور التعلم ، من خلال القيام بدورين متكاملين يؤكدان نشاط المعلمة وهما دور التعلم والتعليم في آن واحد معاً بدافعية

ذاتية ، بالإضافة إلى زيادة التواصل بين المعلمات مايسهم بتبادل الخبرات بينهن ، وبالتالي فإن الجهد الذي تبذله المعلمة في الموقف التعليمي يؤدي لبقاء أثر التعلم وانتقاله إلى مواقف مشابهة في غرفة النشاط مع الأطفال .

٤. المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني:

يمكن إيجاز المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني بما يأتي:

أ التعلم: ويتضمن عنصرين هامين هما:

- تعلم الفرد نفسه.

- التأكد من أن جميع الأفراد قد تعلموا.

وهذا يعنى أن مجموعة العمل التعاوني متكافلة و متضامنة ، فكل فرد تقع عليه مسؤولية تعليم نفسه ، كما تقع عليه مسؤولية التأكد من تعلم الآخرين في مجموعته وحثهم على التعلم أو تعليمهم وذلك للوصول بجميع أفراد المجموعة إلى مستوى الإتقان.

ب- التعزيز:

ويعني تشجيع الطلبة لتعليم بعضهم البعض خاصة عندما ينجز أحدهم المهمة الموكلة إليه بنجاح أو عندما يتقن أحدهم تعلماً لمادة أو النشاط الذي كلف به أو عندما يوضح أحد الطلبة للآخرين مفاهيم المادة الجديدة ، والتعزيز أو التشجيع يساعد فيظهر أنماطاً اجتماعية سليمة مثل المساعدة والمودة بين أعضاء المجموعة.

ج- تقويم الأفراد:

وتعني أن يسأل كل فرد عن إسهاماته ، وأن يعرف مستوي كل فرد ، وهل هو بحاجة إلى مساعدة أو تشجيع وذلك لأن الهدف الأساسي من العمل التعاوني هو جعل كل فرد أقوى في ما لو عمل بشكل فردي وذلك من خلال العمل التعاوني ، لذلك لا يجوز ترك الأفراد دون تقويم وذلك للتعرف على مدى التعلم الذي وصل إليه وكذلك التعرف على إنتاج الطالب وذلك لتقويمه وتقديم المساعدة له إن كان بحاجة لها.

د- مهارة الاتصال:

بمعنى أن على كل فرد أن يتدرب على كيفية التواصل مع الآخرين والعمل معهم و تشجيع أفراد المجموعة وهي أمور أساسية لإتمام العمل التعاوني مما يتطلب بناء الثقة المتبادلة بين أفراد المجموعة ،

والتعاون فيما بينهم والتحلي بالصبر والأناة في حل المشكلات التي تواجه المجموعة.(عطوة ، 2010 ،
(30

تري الباحثة أن التعلم التعاوني يعزز مهارات التواصل خلال جلسات التدريب بين المتدريبات (المعلمات) ويسهم بتبادل الخبرات بينهن وبناء العلاقات الإيجابية يعزز روح الجماعة لأن نجاح أي فرد في المجموعة يعني نجاح المجموعة كلها، يمنح المعلمة مسؤولية نجاح المهمة الموكلة إليها بشكل فردي ومسؤولية نجاح عمل المجموعة ككل .

٥. إيجابيات التعلم التعاوني:

فرص التعلم التي ينفرد بها التعلم التعاوني:

- أ- يمكن المتعلمين من الوصول إلى التعلم ذو المعنى ، فالمتعلمون يثيرون أسئلة، ويناقشون أفكاراً ، ويقعون في أخطاء ، ويتعلمون فن الاستماع ،ويحصلون على نقد بناء فضلاً عن أنه يوفر فرصة لتلخيص ما تعلموه في صورة تقرير.
- ب- يوفر فرص لضمان نجاح المتعلمين جميعاً ،فالاتتماد المتبادل يقتضي أن يساعد المتعلمون بعضهم في تعلم المفاهيم وإتقان المهارات التي تتعلمها المجموعة.
- ت- يستخدم المتعلمون التفكير المنطقي في مناقشاتهم ، حيث أن الإقناع لا يتم إلا من خلال استخدام التفكير المنطقي.
- ث- يتعلم المتعلم من خلال التحدث والاستماع والشرح والتفسير والتفكير مع الآخرين ومع نفسه.(عطوة ،2010، 35)

بالإضافة لهذه الميزات يمكننا القول إن التعلم التعاوني لايتطلب من القائمين به نفقات إضافية ،أو تجهيزات تكنولوجية ،أو تغيرات كبيرة في برنامج التعلم ،بل يتطلب أناساً متحمسين مخلصين من متعلمين ومعلمين ، كما يستلزم تغيير مواقفهم واتجاهاتهم السابقة لصالح التعاون إزاء التنافس وقلة الاهتمام بالآخرين ومصالحهم ،إذ إن كل عضو في المجموعة "مجموعة التعلم التعاوني الصغرى" لا يصبح مسؤولاً عن تعلمه الشخصي فحسب ،بل أيضاً عن تعلم كل فرد آخر في المجموعة ، وعن تعلم المجموعة الإجمالي.

٦. عيوب وسلبيات التعلم التعاوني :

بالرغم من المميزات والخصائص التي يتمتع بها التعلم التعاوني ، إلا أن لا يخلو من مجموعة من العيوب والسلبيات ومن السلبيات التي وجهت للتعلم التعاوني :

- أ- "ضعف إدارة الصف إذ يؤثر ذلك سلباً على الإتقان وسرعة الإنجاز للمجموعات مما يؤثر على الموقف التعليمي ككل .
- ب- التمرکز حول المتعلم المبدع والمتقن ، وإهمال ما عداه ومن ذلك التفاف أعضاء المجموعة حول الطالب المميز والاهتمام بآرائه وعدم معارضتها ز
- ت- إضعاف الدافعية للتعلم وذلك من خلال إحساس أعضاء المجموعة بتفوق أحدهم وسرعة الإتقان لديه قد يصرفهم عن المشاركة فقد كفاهم مؤنة البحث والملل مما يقلل مشاركتهم و دافعيتهم للتعلم ، لذا من الواجب على المعلمة الانتباه لمثل هذه الأمور أثناء الموقف التعليمي وقطف ثماره والوصول به إلى تحقيق أهدافه . " (الأكلبي ، 2008، 60)
- ث- "نقص الأدوات والتجهيزات .
- ج- عدم حصول المعلمات على التدريب المناسب لاستخدام التعلم التعاوني مع الأطفال .
- ح- سلبية بعض المتعلمين وعدم الالتزام والمشاركة والعمل مع أفراد المجموعة .
- خ- عدم وجود الوقت الكافي للتفاعل بين أعضاء المجموعة .
- د- رغبة بعض المتعلمين بالعمل الفردي فقط واحتكار الأعمال بشكل فردي ."

(العدواني ، 2009، 34)

وبحسب رأي الباحثة فإن ضيق مساحة غرفة النشاط ، مع كثرة عدد الأطفال في الصف الواحد ، يضاف إلى ذلك نوع الأثاث ، الخوف من فقدان السيطرة في غرفة النشاط من قبل المعلمة هي أيضاً من معوقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني مع الأطفال ، أما بالنسبة لتطبيق هذه الاستراتيجية ضمن البرنامج المقترح ، فإن عدم انتظام العمل بين المعلمات ، ضيق الوقت ، سلبية بعض المعلمات وعدم الالتزام بأدوارهن ، قد تكون أحد نواحي القصور في تطبيق هذه الاستراتيجية ، وهنا يكمن دور المدربة بتشجيع التواصل بين المعلمات وإيجاد المناخ الملائم للتعاون من خلال توزيع المهام والأنشطة بين المجموعات واختيار المعلمة للمجموعة التي تريد العمل بها والدور الذي ترغب بالقيام به ضمن المجموعة .

٧. دور المعلم في التعلم التعاوني :

يختلف دور المعلم في التعلم التعاوني عن طرق التعليم التقليدية إذ يركز دوره على التوجيه والمتابعة للمتعلمين خلال عملية التعلم ، وهو القائد والميسر لسير هذه العملية التعليمية ، ويقع على عاتقه مجموعة من المهام قبل الدرس وأثنائه وبعده ومن هذه المهام :

أ- دور المعلم قبل درس التعلم التعاوني :

- اختيار الدرس المناسب للتعلم التعاوني .

- وضع خطة عمل مناسبة للدرس بحيث تكون شاملة لجميع عناصر الدرس.
- تحديد المهارات التعاونية التي سيتم العمل بها خلال ورش العمل أثناء العمل التعاوني.
- توفير الوسائل التعليمية المناسبة لدرس التعلم التعاوني .
- تجهيز بطاقة تقييم العمل التي ستوزع في نهاية الدرس التعاوني ليسجل أعضاء المجموعة الإيجابيات والسلبيات التي وجدوها أثناء العمل .
- تحديد خطة سير الدرس التعاوني والوقت المناسب لكل خطوة من خطوات الدرس التعاوني . (عطوة ، 2010 ، 35)

ب- دور المعلم أثناء درس التعلم التعاوني :

- تشكيل الطاولة داخل غرفة النشاط .
- توزيع المتدربات على ورش العمل مع مراعاة الفروق الفردية .
- توزيع الأدوار على أعضاء المجموعة " قائد - مقرر - ملخص - مشجع".
- إعطاء كل عضو في المجموعة رقماً أو اسماً معيناً .
- شرح الأهداف التعليمية التي ستحقق في النشاط .
- مشاركة المجموعات أثناء العمل على تقريب المعلومات .
- تفقد المجموعات ومتابعتهم .
- مناقشة المجموعات في الدرس للوصول للأهداف المحددة .
- تلخيص النشاط و توزيع بطاقة التقييم على المجموعات التعاونية في ورش العمل لتسجيل النتائج الإيجابية والسلبية في المجموعات التعاونية . (الغنزي ، 2007، 60)

ت- دور المعلم بعد الانتهاء من درس التعلم التعاوني :

- أ- متابعة خطة العمل ومقارنتها بالدروس الماضية .
 - ب- متابعة حظة مقدار تحسن أعضاء المجموعة .
 - ت- متابعة بطاقة الملاحظة التي سجلت فيها نشاطات الطلاب من عمل ومهارات .
 - ث- متابعة بطاقة التقييم لأن بطاقة التقييم تبين اتفاق المجموعة أو عدم اتفاقها لأن أعضاء المجموعة هم الذين يسجلون النتائج من خلال العمل المكلفين به . (الغنزي ، 2007، 61)
- يمكننا القول أن دور الباحثة كمدرسة اعتمدت استراتيجية التعلم التعاوني ضمن برنامجها المقترح قبل القيام بجلسات التدريب هو:

ج- اختيار الأنشطة التدريبية التي تتناسب مع الفئة المستهدفة وهي معلمات رياض الأطفال.

ح- وضع خطة مناسبة لأنشطة التعلم الموزعة بين المعلمات.

خ- تهيئة مكان التدريب وتوفير الوسائل المناسبة لأنشطة التعلم التعاوني التدريبي.

أما أثناء الجلسات التدريبية دور المدربة يكون من خلال توزيع المعلمات على المجموعات التعلم ، تحديد الأهداف التعليمية للجلسات التدريبية وإيضاحها بالنسبة للمعلمات ،ومشاركة المجموعات في العمل لتقريب الوصول للمعلومات، تشجيع التعاون بين المعلمات

دور المدربة بعد الانتهاء من نشاط التعلم التعاوني ، تقديم التغذية الراجعة للمجموعات ، تدارك الأخطاء والصعوبات التي واجهت عملية التعلم التعاوني والعمل على إيجاد الحلول للمشكلات والصعوبات التي واجهت عملية التعلم لمنع حدوثها في أثناء تنفيذ التعلم التعاوني في المستقبل .

٨. دور المتعلم في التعلم التعاوني :

لكل تلميذ في التعلم التعاوني دور مختلف في مجموعته ، حيث توزع الأدوار بحسب الفروق الفردية بين المتعلمين ومع مراعاة تكامل هذه الأدوار لتحقيق أهداف التعلم :

أ- **قائد المجموعة (The Leader)** : ودور القائد شرح مهمة العمل ، قيادة الحوار ، والتأكد من مشاركة الجميع ، ومنعهم من إضاعة الوقت ، وتقريب وجهات النظر وتشجيع كل أفراد المجموعة على المشاركة الإيجابية .

ب- **المراقب** : يتأكد من تقدم المجموعة نحو الهدف في الوقت المناسب ، ومن قيام كل فرد بدوره وحسن استخدام المجموعة للمواد المتاحة لها .

ت- **الناقد** : يظهر جوانب القصور فيما قدمه زملائه ويبرر رأيه ويطلب منهم تقديم اقتراح بديل لتعديل العمل وتحسين أداء المجموعة . (علي ، 2012 ، 81)

ث- **حامل الأدوات** : في المواقف التي تتطلب استخدام أدوات ، يحدد المعلم هذا الدور ، ويستلم تلميذ المواد والأجهزة ، ويحافظ على سلامتها ونظافتها وإرجاعها في النهاية لمكانها .

ج- **مقرر المجموعة** : ويتمثل دوره في تسجيل مناقشات المجموعة ، والتأكد من الإجابة قبل تسجيلها بشكل نهائي . (الرفاعي ، 2007 ، 38)

ح- **المشجع** : يستحسن ما يقدمه زميله ، ويظهر نواحي القوة فيما قدمه مع تبرير استحسانه .

خ- **المستوضح** : وعليه أن يطلب من كل فرد إدلاء رأيه ، شرح المهمة الموكلة إليه ، ويقدم أمثلة توضيحية وأن يتأكد من فهم كل فرد من أفراد المجموعة لطبيعة عمله .

د- **الملخص (Summerizer)** : وهو الذي يلخص إجابات الأفراد والاستنتاجات والمنجزات التي قدمتها المجموعة ، وقد يتولى ذلك الدور مقرر المجموعة .

ويقوم أعضاء مجموعة التعلم التعاوني بتسجيل أسمائهم ودور كل عضو منهم وملاحظاتهم ، والنتائج التي توصلوا إليها في أوراق العمل الخاصة بهم ، بحيث يدون فيها تقرير حول أدوارهم ومدى إسهامهم في موضوع الدراسة ، نجاح المجموعة يعتمد على تقويم هذا التقرير .

(الراداي ،2007،30-29) (الكسباني ، 2008،389)

وترى الباحثة إن توزيع الأدوار يسهم بتنظيم العمل ضمن مجموعات التعلم التعاوني ، حيث يمكن أن تختار كل معلمة متدربة الدور الذي يتناسب مع شخصيتها ضمن المجموعة التي تشارك فيها الأمر الذي يحقق أهداف التعلم من جهة ، ويحقق الرضا لدى المعلمة كونها اختارت دورها ضمن المجموعة وبالتالي أصبحت مسؤولة عن نجاح عملها ضمن المجموعة .

٩. مؤشرات نجاح استراتيجيّة التعلّم التعاوني والعمل في مجموعات:

للحكم على مدى نجاح استراتيجيّة التعلّم التعاوني والعمل في مجموعات يوجد مجموعة من المعايير والمؤشرات منها :

- أ- الوقوف على حال أفراد المجموعة الكلية معرفة مستويات جميع أفراد المجموعة..
- ب- التمهيد المناسب والمحدد لموضوع الدّرس.
- ت- تحديد حجم المجموعات في كلّ نشاط.
- ث- رسم خطة واضحة لتشكيل المجموعات بسهولة وبسرعة.
- ج- تحديد نشاط كلّ مجموعة.
- ح- توضيح المطلوب عمله بدقة ووضوح قبل البدء بالتنفيذ.
- خ- تحديد زمن تنفيذ النشاط بناءً على أهميته وحجمه ومستوى المتعلمين.
- د- توزيع الأدوار بين أفراد كلّ مجموعة ، بحيث يتمّ تبادل هذه الأدوار من نشاط لآخر تنمية عنصر القيادة لدى المتعلمين .
- ذ- التجوال بين المجموعات والجلوس بين أفرادها في أثناء تنفيذ النشاط ؛ للتأكد من صحة سير العمل ، وتقديم التوجيه المناسب." (العقلّة ،2008،89)

الخاتمة:

مما لا شك فيه أن التعلم التعاوني من الأساليب التعليمية المميزة في الروضة ، لكن من الضروري لمعلمة الروضة تحيد أهداف التعلم بدقة ، تنظيم غرفة النشاط ، تقسيم الأطفال لمجموعات التعلم التعاوني ، تشجيع الأطفال على المشاركة بالتعلم وأداء الأدوار الموكلة إليهم ، تقديم التوجيه المناسب للأطفال ، التغذية الراجعة ، وتقويم عملية التعلم (أداء الأطفال ، الصعوبات التي واجهت عملية التعلم)

ثالثاً : التعليم المصغر

- ١- المقدمة .
- ٢- تعريف التعليم المصغر .
- ٣- خصائص التعليم المصغر
- ٤- ميزات التعليم المصغر .
- ٥- عيوب وسلبيات التعليم المصغر .
- ٦- أنواع التعليم المصغر .

ثالثاً : التعليم المصغر

١. المقدمة :

بدأت فكرة التعليم المصغر سنة (١٩٦٣) في جامعة ستانفورد في الولايات المتحدة الأمريكية كخبرة تدريبية قبل الخدمة لتدريب الطلبة المرشحين للعمل كمعلمين بعد التخرج بهدف تحسين المهارات التعليمية عندهم ، وقد أصبح الآن جزءاً مقراً في كثير من برامج تدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها، والتعليم المصغر كأسلوب إشرافي تدريبي ينطلق من تصور كامل وواضح للكفايات والمهارات العملية الأساسية التي يحتاج إليها المعلم في أدائه لمهامه التعليمية في إطار دوره ومسؤولياته بوصفه منظماً متعلماً، ومن ثم يجري تقسيم الكفايات وما تضمنه من مهارات أساسية إلى مهارات فرعية متكاملة يجري التركيز علي إكسابها للمعلمين المستهدفين بصورة متدرجة ونامية الواحدة بعد الأخرى في مواقف تعليمية تعلمية مصغرة ، وتتابع العملية الإشرافية التدريبية لتحقيق التكامل بين المهارات المترابطة التي تنتظم في كفاية كبرى واحدة، إلى أن يتحقق للمتدرب إتقانها في كل متكامل تعقيداً (٢٠ - ٢٥) دقيقة و (٦ - ١٠) تلاميذ .

ويطلق اصطلاح التدريس المصغر (Microteaching) على مختلف أشكال التدريب المكثف الذي يتناول مهارات معينة ضمن زمن محدد باشتراك عدد من الدارسين .

٢. تعريف التعليم المصغر :

يعرف أبو عطوان التعليم المصغر : هو أسلوب من أساليب تنمية المهارات يقوم على استخدام مواقف تعليمية حقيقية مماثلة للمواقف الفعلية مع استخدام نماذج مصغرة أو مبسطة للممارسة تستغرق وقتاً وجهداً أقل مما تحتاجه الممارسة في المواقف الفعلية ويستخدم هذا الأسلوب في إعداد المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة كما تستخدم في مجالات التدريب الأخرى . (أبو عطوان ، 2008، 40)

أما أبو شملة فقد عرف التعليم المصغر : بأنه اختصار عملية التعليم وقتاً وأسلوباً ومحتوى ، فهو بذلك يوفر الفرصة للمعلمين والمشرفين لتجريب أفكار جديدة بدون المخاطرة في الوضع التعليمي الحقيقي وإعطاء الفرصة للتغذية الراجعة من قبل الزملاء والمعلمين والمشرفين ، ويمكن الاستفادة منه أيضاً في مهارات الإشراف التعاوني من خلال المشاركة في التخطيط والتعليم والوصف والتحليل .

(أبو شملة ، 2000 ، 62)

وسمي التعليم المصغر مصغراً لأنه لقاء تعليمي مصغر لمدة قصيرة من الوقت بين (٤-٢٠) دقيقة ومجموعة صغيرة من المتعلمين من (٣-١٠) ويركز على مهارات تعليمية محددة ، ويستعمل التسجيل

المرئي لتوفير التغذية الراجعة الفورية ، بعد مشاهدة الدرس المسجل يتم تحليله مع المشرف ويقوم الطالب (المعلم) بإعادة تنظيم الدرس وتعليمه من جديد لمجموعة أخرى من التلاميذ .

(فيفر ووتلاب ، 1993، 35)

أما تعريف الباحثة للتعليم المصغر إجرائياً : هو أسلوب من أساليب تدريب المعلمات ، يمثل صورة مصغرة للدرس أو جزءاً من أجزائه أو مهارة من مهاراته، تحت ظروف مضبوطة، ويقدم لعدد محدود من المعلمات المتدربات

٣. خصائص التعليم المصغر :

" يتميز التعليم المصغر بعدة خصائص هي :

أ- هو تعليم حقيقي يجري فيه تعليم جدي بالرغم من أن الوضع التعليمي في الدرس وضع مصطنع.

ب- يقلل التعليم المصغر من أثر التعقيدات التي تنشأ أثناء التعليم العادي ، وذلك بسبب تخفيض حجم الدرس (النشاط) والمدة التي يستغرقها وعدد الأطفال .

ت- في التعليم المصغر يكون التركيز على مهارة محددة من مهارات التعليم لدى المعلمة وطريقة أدائها مثل : التقويم ، طرح الأسئلة أو المناقشة أو التعزيز وغيرها من المهارات.

ث- يوسع التعليم المصغر إلى حد كبير الأبعاد القائمة على معرفة النتائج والتغذية الراجعة في التدريس أو بعد تدريس درس التعليم المصغر يشرع المتدرب في عملية نقد شاملة لما قام به ، ثم إعادة التدريس لتنمية المهارات وتحسين الأداء. " . (راشد ، 1996، 105)

وترى الباحثة أن التعليم المصغر يسهم برفع مستوى الأداء لدى المعلمة ، كونه يركز على مهارات المعلمة الفعلية كالتقويم أو التمهيد أو طرح الأسئلة من خلال وضعها بمواقف تعلم مصطنعة ، ويهيئ لها الفرصة للتعامل مع حالات جديدة ومشكلات قد تواجهها في غرفة النشاط أثناء تعاملها مع الأطفال ، بالإضافة لكونه يقدم التغذية الراجعة الملائمة للمعلمة من خلال الملاحظات التي يوجهها أفراد المجموعات وإعادة تقديم النشاط مرة ثانية .

٤. ميزات التدريب بأسلوب التعليم المصغر :

يتميز تدريب المعلمات بأسلوب التعليم المصغر بمجموعة من المزايا منها :

أ- يعمل المدرب والمتدرب معاً في وضع تدريبي .

ب- يقلل من تعقيدات التعليم وذلك بسبب إنقاص المتدربات ومجال الدرس ومحتواه ومدته

ت- يمتاز بأنه يتيح الفرصة للقيام بتدريب بمركز وموجه وفق أهداف محددة.

ث- يسمح لكل معلمة أن تمر بسلسلة من الخبرات التي تسهم بتطوير مهاراتها في جو مركز مضبوط. (حسين وآخرون ، 2006، 71)

وبضيف بلقيس بأن التعليم المصغر يتيح الفرصة للمشاركين فيما يأتي :

ج- اكتساب المهارات المستهدفة بصورة متدرجة وفي وضع عملي تطبيقي .
ح- اكتساب الخبرة العملية في تخطيط الدروس الأهداف واستراتيجيات التعليم والتعلم والوقت والتقييم.

خ- اكتساب القدرة على التحليل(تحليل الأداء) والتقييم تقويم الذات باتجاه النمو المهني.
د- تعزيز الثقة بالنفس وبالمدرية وتطوير العلاقة الإنسانية والاحترام المتبادل بين أطراف العملية التعليمية. (شاهين ، 2010، 56)
ذ- تسهيل عملية التدريب:

في كثير من الأحيان يتعذر الحصول على فصل كامل من التلاميذ لفترة زمنية عادية ولذا يخفض عدد التلاميذ ويكتفي بفترة زمنية وجيزة الأمر الذي يجعل مهمة التدريب أكثر يسراً.

ر- سهولة التمثيل :

قد يتعذر الحصول على الأطفال أثناء عملية التدريب فيلجأ المدرب إلى الاستعانة بزملاء المتدربات ليقوموا مقام الأطفال الحقيقيين وهو نوع من التعليم التمثيلي.

ز- التخفيف من رهبة الموقف:

يخفف التعليم المصغر من حدة الموقف التعليمي الذي يثير الرهبة لدى المعلمات المتدربات الجدد.
فالمعلمة المتدربة تجد حرجاً في وجود عدد كبير من الأطفال ووجود المشرف أو المدرب ،ربما لاتجد نفس الحرج في مواجهة عدد من زميلاتها المعلمات لفترة زمنية قصيرة ..

س- التدرج في عملية التدريب:

إذ تستطيع المعلمة المتدربة من خلال التعليم المصغر أن تبدأ بتطبيق مهارة واحدة أو مفهوم واحد فقط يسهل عليها إعدادها لأن الدخول في نشاط عادي يشتمل على خطوات عديدة وتحتاج إلى مهارة أكبر في تخطيطه و تنفيذه.

ش- إتاحة التغذية الراجعة:

إتاحة الفرصة للتغذية الراجعة التي تعتبر من أهم عناصر التدريب وقد تأتي التغذية الراجعة من المعلمة المتدربة نفسها لدى رؤيتها لأدائها من خلال استعراض الشريط التلفزيوني المسجل، وقد تأتي التغذية الراجعة من المدرب أو الأقران المشتركين في عملية التدريب.

ص- تعديل الاداء:

إتاحة الفرصة للمعلمة المتدربة لكي تدخل التعديلات الجديدة على سلوكها التعليمي وذلك من خلال إعادة الأداء بعد التغذية الراجعة.

ض- التركيز على المهارات:

يتيح التعليم المصغر الفرصة للمعلمات كي يركزن على اهتمامهن بكل مهارة تعليمية بشكل مكثف ومستقل فقد يركزن اهتمامهن حيناً على مهارة طرح الأسئلة وفي حين آخر على التعزيز أو السلوك غير اللفظي أو التهيئة الحافزة أو الغلق أو جذب الانتباه وغير ذلك.

وهنا يمكن القول أن التعليم المصغر يعتبر أسلوب ناجح ومطلب حيوي مهم ، هذا ومما يتميز به التعليم المصغر أنه يحقق التكامل بين الفكرة والتطبيق ، مايسهم بتطوير مهارات المعلمة ،لذا يجب مراعاة استخدامه عند إقامة الدورات التدريبية وفي لقاءات آلية الإشراف التربوي ،وخلال تبادل الزيارات ،وأن يكون تنفيذه وفق أهداف محددة وواضحة ،مما يؤدي إلى تبصير المعلمة بالطرق المناسبة ،والتي تساعد على أداء عملها بطريقة جيدة ،وبجهد قليل في وقت قصير، وتزيد من قدراتها على التجديد ،والإبداع ويساهم في إثراء خبراتها بالأساليب التربوية الحديثة وسوف ينعكس هذا كله على رفع مستوى الأطفال ونموهم وإبداعهم .

٥. سلبيات التعليم المصغر :

- أ- تقسيم العملية التعليمية إلى مهارات مما يفقد تكاملها ويصعب معه استيعابها بشكل كامل.
- ب- التدريب على مهارة بشكل منفصل دون ربطها بالمهارات الأخرى .
- ت- لا يقدم التعليم المصغر عينه للمتعلمين الذين ستواجههم المعلمة بعد الانتهاء من الموقف التعليمي.

ث- تواجه المعلمة مشكلة في التعامل مع المتعلمين الكبار بدلاً من الأطفال بالرغم من قلة أعدادهم . (عطارى ،2006، 232)

وترى الباحثة أنه يمكن تفادي سلبيات التعليم المصغر من خلال :

- المتابعة المستمرة للمعلمة بعد الانتهاء من درس التعليم المصغر أثناء تعاملها مع الأطفال.

- الإعداد الصحيح لنشاط التعليم المصغر ، وضع خطة لتحضير الأنشطة اللازمة لاكتساب مهارة معينة.
- الإعداد النظري للمتدربة .
- إعطاء المعلمة المتدربة فكرة عن الأطفال الذين ستقوم بتعليمهم .
- تحديد هدف الممارسة والشروط المطلوبة لإتقانها .
- اشتراك المعلمة المتدربة بخطوات التقويم .(أبو عطان، 2008، 42)

وترى الباحثة أن مناقشة الدرس يجب أن تكون في جو يسوده الصدق والثقة والأمان وأن يشعر المتدرب بحاجته للتحسين وأن يكون المشرف / المدرب خبير بتخصصه وطرق التدريس ، ، ومراعاة للصدق والأمانة يفضل توافر التصوير المرئي لكي يبصر المعلم المتدرب بأخطائه وسلبياته قبل أن يقوم بممارسة التطبيق مع الأطفال .

٦. أنواع التدريس المصغر :

"يختلف التدريس المصغر باختلاف البرنامج الذي يطبق من خلاله، والهدف من التدريب، وطبيعة المهارة أو المهمة المراد التدريب عليها، ومستوى المتدربين، ويمكن حصر هذه التقسيمات في الأنواع التالية:

أ- التدريب المبكر على التدريس المصغر

Pre-service Training in Microteaching

وهو التدريس المصغر الذي يبدأ التدريب عليه أثناء الدراسة، أي قبل تخرج الطالب وممارسته مهنة التدريس في أي مجال من المجالات. وهذا النوع يتطلب من الأستاذ المشرف اهتماماً بجميع مهارات التدريس العامة والخاصة؛ للتأكد من قدرة الطالب على التدريس.

ب-التدريب أثناء الخدمة على التدريس المصغر

In-service Training in Microteaching

وهذا النوع يشمل المعلمين الذين يمارسون التدريس ويتلقون - في الوقت نفسه - تدريباً على مهارات خاصة لم يتدربوا عليها من قبل، ومن هذا القبيل تدريب معلمي اللغة العربية الملتحقين في برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، الذين تخرجوا في أقسام اللغة العربية ومارسوا تدريسها للناطقين بها.

ت-التدريس المصغر المستمر Continuous Microteaching

يبدأ هذا النوع من التدريس في مراحل مبكرة من البرنامج، ويستمر مع الطالب حتى تخرجه. وهذا النوع غالباً ما يرتبط بمقررات ومواد تقدم فيها نظريات ومداخل، يتطلب فهمها تطبيقاً عملياً وممارسة فعلية للتدريس في قاعة الدرس، تحت إشراف أستاذ المادة.

ث-التدريس المصغر الختامي Final Microteaching

وهو التدريس الذي يقوم المعلم المتدرب بأدائه في السنة النهائية أو الفصل الأخير من البرنامج، ويكون مركزاً على المقررات الأساسية، وقد يدخل التدريس المصغر الاختباري ضمن هذا النوع.

(شاهين، 2010، 62)

ج-التدريس المصغر الموجه Directed Microteaching

هذا النوع من التدريس يشمل أنماطاً موجهة من التدريس المصغر، منها التدريس المصغر النموذجي Modeled Microteaching، وهو الذي يقدم فيه المشرف لطلابه المعلمين أنموذجاً للتدريس المصغر، ويطلب منهم أن يحذوا حذوه، وهذا النوع غالباً ما يطبق في برامج إعداد المعلمين الذين لما يمارسوا هذه المهنة بعد Pre-Service Teachers. ومنها التدريس المعتمد على طريقة معينة من طرائق تدريس المادة الدراسية. ومنها التدريس المصغر الذي يعتمد فيه المتدرب على كتاب مقرر في البرنامج؛ حيث يختار جزءاً من درس من دروس الكتاب المقرر، ويحدد المهارة التي سوف يتدرب عليها، والإجراءات والأنشطة التي سوف يقوم بها، ثم يعد درسه ويقدمه بناء على ذلك، وفي ضوء الطريقة والإجراءات المحددة في دليل المعلم. (فرج، 2005، 86)

ح-التدريس المصغر الحر (غير الموجه) Undirected Microteaching

هذا النوع من التدريس غالباً ما يقابل بالنوع السابق (الموجه)، ويهدف إلى بناء الكفاية التدريسية، أو التأكد منها لدى المعلم، في إعداد المواد التعليمية وتقديم الدروس وتقويم أداء المتعلمين، من غير ارتباط بنظرية أو مذهب أو طريقة أو أنموذج.

وغالباً ما يمارس هذا النوع من التدريس المصغر في البرامج الختامية أو الاختبارية. وقد يمارس في بداية البرنامج للتأكد من قدرة المتدرب وسيطرته على المهارات الأساسية العامة في التدريس، أو يقوم به المتمرسون من المعلمين بهدف التدريب على إعداد المواد التعليمية وتقديمها من خلال التدريس المصغر، أو لأهداف المناقشة والتحليل أو البحث العلمي.

خ-التدريس المصغر العام General Microteaching

يهتم هذا النوع بالمهارات الأساسية التي تتطلبها مهنة التدريس بوجه عام، بصرف النظر عن طبيعة التخصص، ومواد التدريس، ومستوى الطلاب؛ لأن الهدف منه التأكد من قدرة المتدرب على ممارسة هذه المهنة. وغالباً ما يكون هذا النوع من التدريس مقررأ أو ضمن مقرر من المقررات الإلزامية للجامعة أو الكلية، وأحد متطلبات التخرج فيها، وغالباً ما تقوم كليات إعداد المعلمين بتنظيم هذا النوع من التدريب، ويشرف عليه تربويون مختصون في التدريب الميداني. في هذا النوع من التدريس يتدرب المعلمون على عدد من المهارات الأساسية، مثل: إثارة انتباه الطلاب للدرس الجديد، ربط معلوماتهم السابقة بالمعلومات الجديدة، تنظيم الوقت، استخدام تقنيات التعليم، إدارة الحوار بين الطلاب وتوزيع الأدوار بينهم، التحرك داخل الفصل، رفع الصوت وخفضه وتغيير النغمة حسب الحاجة، حركات اليدين وقسمات الوجه وتوزيع النظرات بين الطلاب أثناء الشرح، ملاحظة الفروق الفردية بين الطلاب ومراعاتها، أسلوب طرح السؤال على الطلاب وتوقيته، طريقة الإجابة عن أسئلة الطلاب واستفساراتهم، أساليب تصويب أخطاء الطلاب، ونحو ذلك.

د- التدريس المصغر الخاص Specific Microteaching

هذا النوع يهتم بالتدريب على المهارات الخاصة بمجال معين من مجالات التعلم والتعليم؛ كتعليم اللغات الأجنبية، والرياضيات، والعلوم الطبيعية، والعلوم الاجتماعية، لمجموعة معينة من الطلاب المعلمين المتخصصين في مجال من هذه المجالات، في كلية أو قسم أو برنامج خاص. وقد يكون التدريب موجهاً إلى فئة من الطلاب ممن لديهم ضعف أكاديمي أو نقص في التدريب على مهارات معينة. والواقع أن بعض الأنواع التي ذكرناها متداخلة ومتشابهة في المداخل والأهداف والإجراءات، بيد أن أهم هذه الأنواع أو التقسيمات وأشملها هو تقسيمها إلى نوعين: التدريب العام، أي التدريب على المهارات العامة في التدريس، والتدريب الخاص على مهارات خاصة بمجال معين.

(شاهين، 2010، 63)

وتضيف الباحثة مهما اختلف نوع التعليم المصغر المعتمد في برامج التدريب فإن المدربة يمكن أن تصغر دراسة من خلال التركيز على كفاية واحدة محددة من كفايات معلمة الروضة و مهارة واحدة من مهارات التعليم ، أو خطوة واحدة من خطوات ، مع الاحتفاظ بالزمن والأنشطة المطلوبة لهذه المهارات في الحالات العادية . فقد تختار المدربة أي معلمة ، ويطلب منها التمهيد للدرس ، أو تنفيذ استراتيجية تعليمية تختارها لنشاط معين ، أو شرح عدد معين من المفردات الجديدة ، أو إجراء تدريب قصير ، أو تقييم أداء الأطفال، وأسلوب طرح الأسئلة عليهم ، والإجابة عن استفساراتهم ، وتصويب أخطائهم ، أمام

مجموعات التعلم . وقد تقوم المعلمة المتدربة بهذه العملية مرة أو مرتين أو أكثر ، وتحاول في كل مرة تلافي الأخطاء السابقة أو التقليل منها ، حتى تتقن هذه المهارة .

الخاتمة :

أخيرا" يمكن القول أن التعليم المصغر يسمح بالمراقبة الفعلية للممارسة ودقة الملاحظة لها ، ويتيح درجة عالية من السيطرة على برنامج التدريب ، كما يمكن من خلال هذه الاستراتيجية معالجة مجموعة من المشكلات والمعوقات أثناء التدريب كالوقت ومشكلة التفاعل مع التلاميذ والمناقشة والتقييم الذاتي من قبل المعلم المتدرب نفسه .

الفصل الرابع

الكفايات الأدائية لمعلمة الروضة

المقدمة .

أولاً : مفهوم الكفاية .

ثانياً : الكفايات التعليمية .

ثالثاً : مصادر اشتقاق الكفايات .

رابعاً : خصائص الكفايات .

خامساً : تصنيف الكفايات (المعرفية ، المهنية ، الجسدية ، الاجتماعية ، الأدائية ، الوجدانية ، الإنتاجية) .

سادساً : إعداد المعلم على أساس الكفايات .

سابعاً : الكفايات المهنية والأدائية للمعلمة الروضة ،

- كفاية التخطيط .

- كفاية التنفيذ .

- كفاية التقويم .

ثامناً : التدريب أثناء الخدمة لمعلمات رياض الأطفال .

تاسعاً : أهمية تدريب معلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة .

عاشراً : أنواع التدريب أثناء الخدمة لمعلمات .

الخاتمة

المقدمة :

من أهم المشكلات التي تواجه الحياة الاقتصادية في وقتنا الحالي هي مشكلة توجيه الأفراد نحو المهن التي تصلح لهم ويصلحون لها ، وهذه المشكلة لا تقتصر آثارها على الناحية الاقتصادية وإنما نرى انعكاساتها على الأفراد من حيث سعادتهم ورضاهم الشخصي عن العمل الذي يقومون به وبالتالي يتأثر كم الإنتاج ونوعيته عندهم .

تؤكد الكثير من الأدبيات التربوية على أن المعلم وليس البرنامج الدراسي هو مفتاح التربية الناجحة ، فالمعلم الناجح في إطار الحدائة هو المعلم الفعال Effective Teatcher وهو المعلم الذي تتحد فعاليته بمستوى أدائه في مختلف المواقف التي يتطلبها عمله وهو من هذا المنظور ينبغي أن يكون قادراً على فرز البدائل واختيار الأنسب من بينها مايجعل تعليمه ناجحاً واستبعاد ما لا يؤدي إلى ذلك .

وتعد مهنة معلمة رياض الأطفال مهنة غاية في الحساسية وتحتاج إلى خصائص شخصية معينة تمتلكها معلمة الروضة بالإضافة إلى التأهيل المهني والتدريب الدقيق لنجاح عملها في هذه المهنة ، حيث أن معلمة الروضة تشارك مع الأسرة في بناء القاعدة النفسية والمعرفية الأساسية للإنسان ولا يستطيع أي منا إنكار أهمية الخبرات التي يمر بها الإنسان في مرحلة الطفولة المبكرة وأثرها على حياته المستقبلية فهو في هذه المرحلة يكون سريع التأثر بما يحيط به . لذلك فإن لرعاية الطفل في هذه المرحلة أهمية كبيرة ومن هنا تتبع أهمية مهنة معلمة رياض الأطفال وأهمية التأهيل المهني المناسب للمعلمة وتزويدها بالكفايات الأدائية الضرورية للقيام بعملها على النحو الأمثل، لكن ما هي الكفايات الأدائية التي ينبغي أن تتمتع بها معلمة رياض الأطفال؟

أولاً : مفهوم الكفاية

تعددت التعريفات التي تناولت الكفاية ، وذلك بتعدد النظريات التربوية وآراء التربويين والباحثين، إذ يعرفها كل من وجهة نظره ، فبعض التعريفات تناولت الكفاية بشكل عام في حين أن تعريفات أخرى اهتمت بجانب معين وركزت عليه ، ومع ذلك يوجد اتفاق بدرجة كبيرة حول مفهوم الكفاية وماهياتها ومكوناتها ، وسيتم استعراض بعض الجوانب الخاصة بمفهوم الكفاية :

المعنى الاصطلاحي للكفاية (Competency) كما وضحه (Good) في قاموسه التربوي على أنها " القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العملية " وهي أيضاً " القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الوقت والجهد والنفقات "

(Good , 2002 , P207) .

تعريف كنعان (٢٠٠٧) : الكفاية هي المهارات المركبة أو أنماط سلوكية ، أو معارف تظهر سلوك المعلم وتشتق من تصوّر واضح للدور الذي يقوم به . (كنعان ، 2007، 56)

اتفقت معظم هذه الدراسات على أن الكفاية : مجموعة المعارف النظرية والمفاهيم والمهارات العملية التي ينبغي لمعلمة الروضة امتلاكها لتتمكن من أداء دورها في الروضة بقدر عال من الكفاءة والجودة ، ما يضمن السير بعملية التعليم نحو الأفضل .

ثانياً : الكفايات التعليمية

بينما تعرف الكفاية التعليمية Educational Competency بأنها " مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها الطالب المعلم نتيجة إعداده في برنامج معين توجه سلوكه وترتقي في أدائه إلى مستوى من التمكن يمكنه من ممارسة مهنته بسهولة ويسر " .

(اللقاني ، و الجمل ، 1996، 147).

وتعرف صاصيلا كفاية معلمة الروضة بأنها : " مجموعة المهارات القابلة للملاحظة والقياس ، والقدرات العقلية والأدائية والنفسية والجسدية والاجتماعية التي تمكن المعلمة من أداء الأنشطة في الروضة بأقل قدر ممكن من الجهد والوقت والكلفة ، بما يحقق الأهداف التربوية المتعلقة بتربية طفل الروضة " . (صاصيلا ، 2003، 64)

يعرفها طعيمة (1999) الكفاية التعليمية بأنها : مجموعة من الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها تيسير العملية التعليمية لتحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية .

(طعيمة ، 1999 ، ص 56) .

يعرفها القلا (2001) : مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الوقت والكلفة والجهد ، والتي لا يستطيع دونها أن يؤدي واجبه ، ومن ثم ينبغي أن يعد توافرها لديه شرطاً لإجازته في العمل . (القلا ، 2001، ص30) .

وعرفت رمؤ كفاية معلمة الروضة بأنها : : (القدرة على أداء سلوك معين مرتبط بمهام تعليمية في التعلم يتكون من مهمات ومعارف واتجاهات ترتبط بمهمة التعلم ، وتكون قابلة للقياس والتقويم وتؤدي بدرجة مناسبة من الإتقان من أجل تحقيق الأهداف المرجوة . (رمو ، 2012، ص30).

وبالنظر إلى مجموعة التعريفات سابقة الذكر ، يمكننا القول أن مفاهيم الكفايات قد تعددت بتعدد تعريفاتها ، كما تتضح في الأبعاد التالية :

* ارتباط الكفاية بأدوار المعلم ومهامه .

* ارتباط الكفاية بقدرة المعلم على أداء هذه المهام .

* ارتباط الكفاية بالأداء الذي ينبغي أن يقوم به المعلم ، وما يرتبط بهذا الأداء من معارف ومفاهيم ومهارات واتجاهات .

* ارتباط الكفاية بالمعايير التي يقاس بها الأداء الفعلي .

* ارتباط الكفاية بالأهداف التعليمية ، وما ينبغي أن تحدث هذه الكفاية من نتائج تعلم .

* ارتباط الكفاية بتفاعل اجتماعي مناسب بين المعلم والمتعلم .

* ارتباط الكفاية بالفعالية ، حيث إن الكفاية هي الحصول على أكبر قدر من المخرجات بأقل قدر من المدخلات .

واستناداً إلى التعريفات السابقة عرفت الباحثة كفاية معلمة الروضة إجرائياً : فهي مجموعة من المهارات والقدرات القابلة للملاحظة والقياس والتي تمكن معلمة الروضة من أداء الأنشطة مع الأطفال بأقل قدر ممكن من الجهد والكلفة بما يضمن تحقيق الأهداف التربوية لرياض الأطفال .

ثالثاً: مصادر اشتقاق الكفايات :

وعلى الرغم من ظهور العديد من القوائم للكفايات التعليمية إلا أن أحداً لا يستطيع أن يقطع ما هي أهم وأفضل القوائم التي ظهرت ، إلا أنه تشير العديد من الدراسات والبحوث في مجال الكفايات الواجب توافرها للمعلم الكفاء في تحقيق النواتج التعليمية إلى وجود أربعة عوامل رئيسة لكفاية المعلم (زيتون، 1998، 55) ، وهي على النحو التالي :

١ . التمكن من المعلومات النظرية حول التعلم والسلوك الإنساني .

٢ . التمكن من المعلومات في المجال التخصصي الذي سيقوم بتدريسه .

٣ . امتلاك الاتجاهات التي تسهم في إصرار التعلم وتحسين العلاقات الإنسانية في المدرسة .

٤ . التمكن من مهارات التدريس التي تسهم بشكل أساسي في تعليم التلاميذ .

وإن المتطلع على الأدب التربوي في مجال إعداد المعلم القائم على الكفايات يجد فيه عدداً من الوسائل والمصادر التي اهتدى إليها مخطوطو هذه البرامج للتوصل لتحديد قائمة بالكفايات التربوية الواجب توافرها لدى المعلم .

يلخص رشدي طعيمة أهم المصادر المعينة على تحديد الكفايات ، هي :

* ترجمة محتوى المقررات الدراسية Course Translation الحالية إلى كفايات ينبغي أن تتوفر عند المعلم الذي يتطلع بمسئولية تدريسها .

* تحليل المهمة Task Analysis ، ويقصد بذلك الوصف الدقيق لأدوار المعلم ، ثم يترجم هذا الوصف إلى كفايات يتدرب عليها .

- * دراسة حاجات التلاميذ Needs of School Learners ، وقيمهم وطموحاتهم ، وترجمة هذا كله إلى كفايات يجب أن تتوفر عند المعلم الذي يتصل بهم .
- * قياس الاحتياجات Needs Assessment ، ويقصد بذلك دراسة المجتمع المحيط بالمدرسة ، وتعرف متطلباته وتحديد المهارات اللازم توافرها عند المتخرجين عند هذه المدرسة لأداء وظائفهم في مجتمعهم ، ثم ترجمة هذا كله إلى كفايات ينبغي أن تتوفر عند معلمي هذه المدرسة .
- * التصور النظري Theoretical ، لمهنة التدريس والتحليل المنطقي لأبعاد هذا التصور ، وفي هذا الأسلوب يبدأ الباحث بمجموعة افتراضات حول مهنة التدريس ، وما ينبغي أن يكون عليه المعلم ، ومنها يحدد الكفايات المناسبة .
- * تصنيف المجالات في عناقيد Clusters ، يضم كل منها عدداً من المجالات ذات الموضوع المشترك مستخلصاً منها ما يشترك بينها من أمور تترجم بعد ذلك إلى كفايات للمتعلمين . (طعمية ، 1999، 26)

ويستخدم البحث الحالي إحدى مصادر اشتقاق الكفايات في الروضة وهي قياس الاحتياجات ودراسة المجتمع وتحديد المهارات الواجب توافرها لدى المعلمة لتلبية هذه الاحتياجات

رابعاً: خصائص الكفايات

- أ- "الكفاية قابلة للتقويم الذي يرتبط بنوعية المهمة ونوعية النتيجة ، ويتم ذلك وفق مجموعة من المحكات والمعايير .
- ب- ترتبط الكفاية بمواد تعليمية محددة ، وفي الوقت نفسه هناك كفايات للانتقال بين مواد تعليمية مختلفة .
- ت- تتنوع الكفايات من معرفية وجدانية ومهارية (أدائية) ، وقد يتفوق فيها نوع من القدرات على الأنواع الأخرى وفقاً لطبيعة المدة .
- ث- توظف الكفايات بكل مكوناتها من المعلومات والمعارف المتصلة بالخبرة ، والأفعال الآلية والقدرات والمهارات المختلفة في السياق التعليمي . (رمو ، 2012، 29)

خامساً : تصنيف الكفايات

يقصد بالتصنيف تحديد المحاور التي تدور حولها الكفايات باعتبارها كفايات رئيسية ثم تحليلها إلى مجموعة من الكفايات أو المهارات الثانوية ، قد تعددت التصنيفات التي تناولت كفايات معلمة الروضة حيث صنفتها صاصيلا إلى خمسة كفايات أساسية وهي : (صاصيلا ، 2003 ، 63-69)

١. الكفايات المعرفية .
٢. الكفايات المهنية .
٣. الكفايات الأدائية .
٤. الكفايات الجسدية .
٥. الكفايات الاجتماعية .

ومن خلال مراجعة الباحثة للأدب النظري التربوي المتعلق بتصنيف الكفايات توصلت إلى التصنيفات التالية :

" تصنيف بلوم :

- ١- كفايات معرفية (cognitive competencies) : لابد أن يستند التعليم إلى مجموعة من المعارف والحقائق النظرية المتعلقة بفلسفة هذا التعليم وأهدافه النظرية ، كما وتشير الكفايات المعرفية إلى المعلومات والعمليات المعرفية ، والقدرات العقلية والوعي والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد لمهامه في شتى المجالات والأنشطة المتصلة بهذه المهام ، وتتمثل الكفايات المعرفية في أنواع المعارف والمعلومات والمفاهيم الضرورية للمعلم في مادته والبيئة المحيطة والطالب الذي يتعامل معه . (الأزرق ، 2006، 45)
- ٢- الكفايات الأدائية (performance competencies) : تشير إلى كفايات الأداء التي يظهرها الفرد وتتضمن المهارات النفس حركية في حقول المواد التكنولوجية ، والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي ، وتشمل هذه الكفايات قدرة المعلم على إظهار سلوك واضح في المواقف الصفية التدريبية والحقيقية ، وهذه الكفايات تتعلق بإعداد أداء المعلم لا بمعرفته مثال : أن يحدد المعلم أهدافاً متنوعة ، أن يكتب الأهداف في صيغ سلوكية واضحة ومحددة . (فتح الله ، 2007، 34)
- ٣- الكفايات الوجدانية (affective competencies) : تشير إلى آراء الفرد واستعداداته وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الاجتماعي ، والذي يؤثر على أدائه لعمل ما ، وهذه تعطي جوانب كثيرة وعوامل متعددة مثل حساسية الفرد وتقبله لنفسه ، واتجاهاته نحو المهنة ، وتسهم الدراسات الإنسانية ومعامل التفاعل الإنساني في تحقيق هذه الكفايات ، وهي تشير إلى استعدادات المعلم مثل اتجاهاته نحو مهنة التدريس وثقته بنفسه واحترامه للآخرين " . (عبد السميع وحوالة ، 2005، 45)

الكفايات الإنتاجية : تشير إلى أثر أداء الطالب للكفايات السابقة في الميدان ، وهذه ينبغي أن تلقى الاهتمام في برامج إعداد الكوادر الفنية ، ذلك أن هذه البرامج تعد لتأهيل معلم ذي كفاية ، والتأهيل هنا والكفاية عادة ما يشير إلى نجاح المتخصص في أداء عمله (ليس ما يؤديه ولكن ما يترتب على أدائه)

، وكثيراً ما ينظر إلى هذا المستوى الأخير من منظور التقدير والتقويم ويعتبر المستوى الذي ينبغي أن يقوم عليه كل برنامج الكفاية .

وكما اعتمدت البيشي في دراستها على قائمة من الكفايات أو المهارات الخاصة الواجب توافرها لدى المعلمة منها :

- الشعور بالأمن : إيقاف أو تغيير المسار غير الآمن .
- مراعاة الجوانب الصحية : تشجيع الأطفال على إتباع الممارسات الصحية .
- البيئة التعليمية : ترتيب المعدات والمواد بحيث يتمكن الأطفال من الاختيار بسهولة وباستقلالية .
- مراعاة الجوانب الجسمية : تقدير الاحتياجات البدنية لكل طفل لتضع الخطط السليمة لتطوير النمو السليم للطفل.
- جوانب معرفية : التعامل مع الأطفال بالطرق التي تشجعهم على التفكير وحل المشكلات .
- القدرة على التواصل : التفاعل مع الأطفال بالطرق التي تشجعهم على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم لفظياً .
- القدرة الابتكارية : تقبل ابتكارات الأطفال الخلاقة ومنحهم الفرصة للاستمتاع بالألعاب.
- مراعاة جوانب الذات : مساعدة الأطفال على تقبل وتقدير أنفسهم وتقبل الأطفال الآخرين.
- مراعاة الجوانب الاجتماعية : مساعدة الطفل الخجول على التفاعل مع الآخرين .
- الجوانب الأسرية : التأثير على الوالدين للاشتراك في برامج الأطفال .
- إدارة البرامج : التخطيط للاحتياجات الفردية لكل طفل بناء على ملاحظاتها له وتفسيرها لتلك الملاحظات .
- عوامل مهنية : استغلال جميع الفرص لتحسين النمو المهني . (البيشي ، 2008 ، 12)

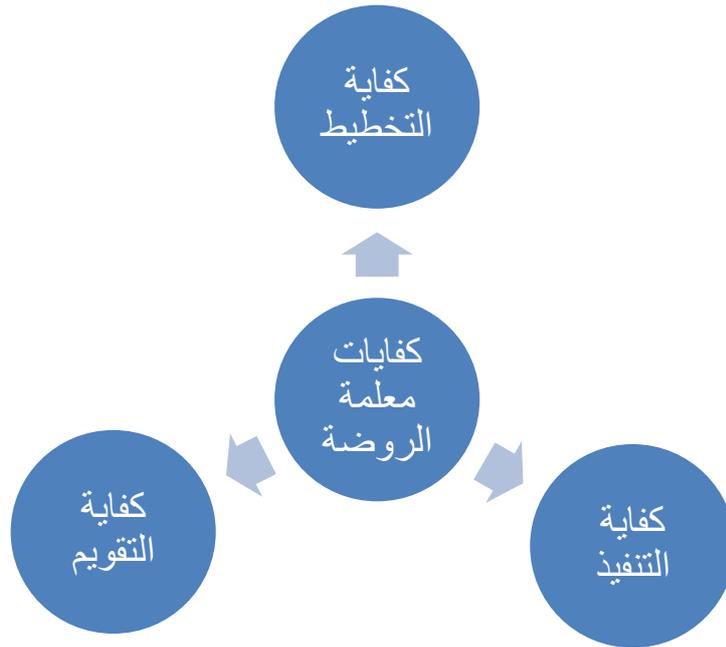
سادساً : إعداد المعلم على أساس الكفايات:

" يصبح تحديد الكفايات التعليمية أمراً بالغ الأهمية لأن معرفة الكفايات تجعل من الممكن رسم الخطوط العريضة لفلسفة تربية المعلمين قبل الخدمة في كليات التربية ، يضاف إلى ذلك أن تحديد الكفايات التعليمية بعناية يجعل بالإمكان تقويم برامج تربية المعلمين قبل الخدمة من جهة ، وتقويم أداء المعلم أثناء الخدمة من جهة أخرى ، وعليه فإن برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة يجب أن يكون مبنياً على الكفايات التعليمية ، إذ أن بناء البرنامج على هذا الأساس يجعل التعليم أكثر رشداً وفاعلية." (المشرفي ، 2003، 86)

ويبرز أحمد اللقاني ، وفارعه حسن (12-13،1995) أهم الصفات الأساسية التي يجب أن تتوفر لدى المعلم الكفاء ، وهي على النحو التالي :

- أن يكون على درجة كبيرة من المرونة بحيث يستطيع الاستمرار في التعليم .
- أن يدرك أن الموقف التدريسي عبارة عن موقف تربوي لا بد أن يجرى فيه التفاعل المثمر بينه وبين تلاميذه ، وأنه ليس مطالباً باستعراض معلوماته ومفاهيمه وأفكاره في هذا المجال إلا بالقدر الذي يخدم مسار التفاعل بين جميع الأطراف .
- أن ينظر إلى كل تلميذ في فصله كحالة مفردة لها اهتماماتها وميولها وقدراتها ومشكلاتها.
- حصر جميع مصادر التعلم التي يمكن استخدامها في تنفيذ المنهج .
- التمكن من مختلف المداخل المناسبة لتدريس ما تخصص المعلم في تدريسه .
- إشاعة جو صحي في أثناء التدريس ، يستطيع فيه التلاميذ التفكير الحر وأن يحاولوا الإجابة عن التساؤلات وحل المشكلات وإثارة تساؤلات جديدة .

(اللقاني و فارعة ، 1995،13-12)



الشكل رقم (٢) الكفايات الأدائية والمهنية لمعلمة الروضة :

سابعاً: الكفايات الأدائية والمهنية لمعلمة الروضة

١ - كفاية التخطيط :

يعتبر التخطيط من أهم سمات العصر الحديث بشكل عام ، والتخطيط للدرس يمثل أحد أهم الكفايات اللازمة للمعلم ، ولا يمكن أن تثمر جهود الفرد في ناتج إيجابي منظم دون تخطيط يستثمر الوقت والجهد لتحقيق الأهداف المرسومة وفق الإمكانيات المتاحة .

والتخطيط للدرس هو وضع خطة واضحة المعالم يقترح فيها تحديد إجراءات الدرس ونشاطاته ومواقفه التدريسية من خلال صياغة الأهداف المراد تحقيقها ، مع إيضاح الوسائل وأساليب التقويم المختلفة وتهيئة الفرص التعليمية لإكساب الخبرات اللازمة لتحقيق أهداف المقرر وفق زمن محدد .

أ- تعريف كفاية التخطيط:

والتخطيط كمفهوم : عملية عقلية هادفة تمثل منهجاً في التفكير ، وأسلوباً وطريقة منظمة في العمل تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بدرجة عالية من الإتقان . (الحيلة ، 2002، 52)

أما التخطيط للأنشطة فيعرف بأنه : خطة تصورية قائمة على مبادئ وأسس تربوية يقوم بها المعلم بتوفير عناصر الموقف التربوي ، وتنظيم خبرات التعلم ، وترتيب عملياته وأنشطته ، وتنظيم الوسائل والأدوات التي يستخدمها لتنفيذ مهامه لضمان تحقيق تدريس أفضل وتعلم أفضل.

تعرف رمو كفاية التخطيط بأنها : عملية تصور لأحداث وإجراءات الموقف التعليمي التعلّمي من قبل المعلمة الأمر الذي يتطلب منها عدة مهارات متمثلة في : تحديد الخبرات التربوية التي تمثل محتوى التعلم ومن ثم وضع الأهداف التي تساعد على تحقيق هذا المحتوى ، ورسم تصور مسبق لعناصر الموقف التربوي ككل من : أنشطة وأساليب ووسائل وتقويم . (رمو ، 2012 ، ص170)

إجرائياً عرفت الباحثة كفاية التخطيط :

هي الدرجة التي تحصل عليها المعلمة في الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة والتي تقيس مدى امتلاكها لهذه الكفاية.

ويمكننا القول أن التخطيط هو خطة تصورية تضعها المعلمة تحدد من خلالها الأهداف التعليمية التي تسعى لتحقيقها على المدى القريب والبعيد مع الأطفال الأمر الذي يتطلب من المعلمة أن تكون قادرة على :

- تحديد الأهداف السلوكية .
- تحديد المحتوى أو الخبرات التربوية اللازمة لتحقيق هذه الأهداف .
- تحديد القدرات المتناسبة مع حاجات الأطفال وقدراتهم .

- تحديد الطرائق والأنشطة والأساليب المتناسبة مع خصائص الأطفال من جهة ، وطبيعة الخبرات المقدمة للأطفال من جهة أخرى .
- تقدير الوسائل اللازمة لتنفيذ الخبرات ،، تحديد أساليب ملاحظة الأطفال وتقويمهم .

ب- أنواع التخطيط في رياض الأطفال :

يقسم التخطيط في رياض الأطفال إلى ثلاثة أنواع أساسية : وهي التخطيط البعيد المدى المعمق ، والتخطيط الطويل المدى والتخطيط قصير المدى .

تعرف صاصيلا التخطيط البعيد المدى والمعمق في رياض الأطفال بأنه : استراتيجية شاملة يقرها النظام الإداري في رياض الأطفال تتناول كافة عناصر النظام التربوي ، وتقسم هذه الاستراتيجية إلى مجموعة من الخطط تتناول كل خطة عنصر من عناصر النظام التربوي بهدف تحقيق الأهداف العامة للعملية التربوية لتلك المرحلة والمشتقة من أهداف المجتمع ويستغرق تطبيق الاستراتيجية وتنفيذها فترة طويلة تزيد عن خمس سنوات فأكثر .

التخطيط طويل المدى في رياض الأطفال : يقصد به خطة تعليمية تعلمية تضعها المعلمة أو مجموعة من المعلمات تتألف من مجموعة من الخبرات التربوية في رياض الأطفال والتي ستنفذها المعلمة خلال فترة زمنية طويلة كالخطة الموجهة لأطفال الفئة الأولى أو الثانية أو الثالثة سواء كانت الخطة لخبرات معينة خلال الفصل أو خلال العام الدراسي بكامله .

أما التخطيط قصير المدى والذي يسمى أيضاً بتخطيط الأنشطة في رياض الأطفال ، فيقصد به مجموعة من الإجراءات اللازمة لتنفيذ نشاط واحد وعادةً ما يتم هذا التخطيط ليوم واحد فقط لذلك يسمى تخطيط الأنشطة اليومية في رياض الأطفال . (صاصيلا ، 2009 ، ص 29-20)

ج- أهمية التخطيط للأنشطة في رياض الأطفال :

يمكن إبراز أهمية التخطيط في النقاط التالية :

- زيادة الثقة في نفس المعلمة قبل دخول غرفة النشاط نتيجة لإلمامها بالمحتوى العلمي وتحديدها للأهداف التعليمية والطرائق التدريسية والأنشطة والوسائل اللازمة لتنفيذ الدرس ثم عمليات التقويم اللازمة .
- تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بكل درس بعد تحقيقها بدقة .
- اكتشاف أي قصور في المحتوى أو في عناصر المنهاج الأخرى أو أخطاء الطباعة أو أخطاء لغوية .
- تحسين عملية التعلم والتعليم وجعلها أكثر فاعلية . (أبو شملة ، 2009 ، ص 83)

- تجنب المعلمة الإرباك وترك الأمور تحت رحمة الصدف وتمكنها من تنظيم عناصر الموقف التعليمي وتنظيم تعلم الأطفال .
 - تمكن المعلمة من تحقيق الأهداف المنشودة وإعطاءها متعلميها فرصة الوصول إلى هذه الأهداف .
 - توجيه جميع العناصر المؤثرة في المواقف التعليمية نحو الأهداف المخطط لها .
 - إن التخطيط للتعليم يوفر للمعلمة خبرة التعلم ، فتبدأ بالأهم ، وتعرف متى تنتقل إلى الخطوة التالية ، وما إذا كان من الضروري إجراء أي تعديل على خطتها ، أو أي جزء منها .
- (الفتلاوي ، 2004 ، ص 51)

٢- كفاية التنفيذ وإدارة غرفة النشاط :

لا شك أن ممارسة مهنة التدريس أمر مختلف تماماً عن الحديث عنه أو التخطيط له ، فالتدريس لا يقيس مدى امتلاك المعلمة للمعارف والمهارات والحقائق المراد توصيلها للتلاميذ ، بقدر ما يقيس مدى قدرة وتمكن المعلمة من امتلاك مجموعة من الإجراءات والطرق التي تؤهلها لإيصال هذه المعارف والحقائق المتنوعة للتلاميذ والتي من شأنها مساعدة التلاميذ على التفاعل مع المواقف التعليمية .

(العرجمي ، 2011 ، 69)

فطرائق التدريس لدى المعلمة يجب أن تدمج فيها بين الطريقة الإلقائية التقليدية وطريقة المناقشة الجماعية وطرائق الاكتشاف ، بالإضافة لطرق التعلم الذاتي ، وهذه ما يؤكد على ضرورة تنويع المعلمة في استخدام الطرق التربوية التعليمية بما يتناسب مع طبيعة ومحتوى موضوع التعلم ، لأن الطريقة التي تصلح لموضوع ما قد لا تصلح لموضوع آخر .

- المبادئ الأساسية لكفاية التنفيذ:

وهناك مجموعة من الأمور التربوية التي يجب على كل معلمة الانتباه لها ، وأخذها بعين الاعتبار أثناء تنفيذ الدرس أو النشاط ، والتي من شأنها أن تبعث الحيوية والنشاط لدى المتعلم ، وتبعده عن الملل والضجر الذي قد يصيبه أثناء عملية تنفيذ النشاط وهي :

أ- التهيئة والإثارة :

لابد لأي عامل قبل أن يقوم بعمله ، أن يبدأ أولاً بعملية التهيئة أو التمهيد للعمل الذي سيقوم به ، لذلك لا بد للمعلمة أن تعتمد على إثارة الدافعية للتعلم لدى طلابه ، حتى تتمكن من تحقيق الأهداف التربوية التي يصبو إليها .

ويمكن للمعلمة أن تحقق هذا القدر من الدافعية عند بدء درسها بإثارة الأطفال فكرياً لموضوع النشاط إذا بدأت بمقدمة جيدة مناسبة وهذه هي الخطوة الأولى التي تستعد بها المعلمة للنشاط وتهيئ أذهان الأطفال للموضوع الجديد ، ويثير أذهانهم ويدفعهم للتفكير فيما سيعرض عليهم من موضوعات .

(آل ياسين ، 2000، 42)

والتمهيد الجيد يمكن أن يكون بالأشكال التالية :

- سرد قصة قصيرة شيقة و بأسلوب جذاب .
- عرض صورة أو خارطة أو وسيلة تعليمية تكون محوراً للنقاش .
- تذكير الأطفال بمناسبة احتفلوا بها مؤخراً .
- ربط موضوعات النشاط بالخبرات الماضية .
- بيان العلاقة بين النشاط الحاضر مع النشاط السابق .
- القيام بأمر ما معتاد له علاقة بموضوع النشاط .
- صياغة الدرس بشكل مشكلة ، ومحاولة إيجاد الحل المناسب لها بمشاركة التلاميذ .

(جان ، 2003، 168)

ويجب على المعلمة أن تكون بارعة في عرض الخبرة ماهرة في التعليم ، وذلك بأن تكون ملزمة بالطرائق والوسائل التعليمية المختارة لتختار منها ما يتناسب مع مستوى الأطفال وحاجاتهم وقدراتهم واستعداداتهم وما يتفق مع الأهداف المرغوبة والمحتوى الدراسي، وأن تكون لغتها عربية سهلة مناسبة لمستوى الأطفال، وأن يكون أسلوبها سهلاً وشيقاً، وأن يكون صوتها واضحاً مسموعاً.

ب- استخدام الأسئلة:

كثيراً ما تلجأ المعلمة إلى استخدام الأسئلة ، وذلك لإثارة دافعية الأطفال والعمل على شد انتباههم ، فهي فرصة لتنمية الثقة بالنفس لدى الطفل ووسيلة لتنمية القدرة على التفكير أيضاً . وفي هذا على المعلمة أن تقوم بطرح السؤال على الأطفال وتجنب الإجابة عنه إلا في حالة عجز الأطفال عن الإجابة تقوم المعلمة بإعطائهم تلميحات لجواب الصحيح ، ويجب على المعلمة أن تتجنب الوقوع في الخطأ الشائع الذي تقع فيه كثير من المعلمات حيث يقمن بتحديد الطفل أولاً ثم تطرح السؤال عليه وهذا خطأ شائع وغير تربوي.

فالمعلمة القديرة هي التي تتوع طريقة العرض حسب مجريات وطبيعة الموقف التعليمي، فتلجأ إلى الإلقاء وعرض المادة، وتنتقل أحياناً إلى الاستفهام والسؤال ؛فتسأل حين يحسن السؤال . وأن تكون ماهرة في صياغة وطرح الأسئلة الجيدة المتعلقة بعناصر الخبرة الرئيسية ، واستخدام الأسئلة في التوقيت

المناسب، بحيث تكون واضحة ومختصرة وصحيحة التركيب اللغوي، ومناسبة لمستوى الأطفال ، ومتنوعة من حيث مستويات التفكير ، وأن توزع الأسئلة على معظم الأطفال .

(جان ، 2003، 199)

ولقد أكد حسين الخليفة (1996) على أهمية دور الأسئلة في عملية التدريس ، كونها :

نشاطاً فاعلاً لتهيئة الأطفال للتعلم ، كما تزيد من فاعلية النشاط التعليمي ، وتفيد المعلمة في معرفة المستوى التعليمي للأطفال قبل بداية الدرس ، كما تفيدها في تشخيص نقاط الضعف إضافة إلى أنها توفر لها تغذية راجعة مستمرة .

وقد حدد الخليفة أربعة معايير للسؤال الجيد هي :

- أن يرتبط السؤال بالأهداف المراد تحقيقها .
- أن يصاغ السؤال بألفاظ واضحة محددة .
- أن يناسب السؤال مستوى المتعلمين .
- أن يثير السؤال تفكير المتعلمين . (الخليفة ، 1996 ، 83)

وتخلص الباحثة ، أن الأسئلة التي تستخدمها المعلمة أثناء تنفيذها للنشاط من أهم الوسائل الفعالة في تنمية التفكير ، وهي أيضاً تعد نشاطاً ناجحاً لتشجيع الأطفال على المشاركة في التعلم وزيادة نشاطهم التعليمي ، فمهما كانت نوعية المدخل الذي تستخدمه المعلمة في تدريسها فإنه عليها استخدام الأسئلة خلال عملية التعليم ، فهي فرصة لتنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال ، وتكوين الميول ومد الأطفال بطرق جديدة للتعامل مع المواد المعرفية .

ت- حيوية المعلمة :

ومن الأمور التي ينبغي للمعلمة أن تراعيها هي مناسبة سرعة الأداء ، فالمعلمة التي تتكلم وتشرح بسرعة عالية لا تعطي لأطفالها الوقت للتفكير والتمعن فيما تقول ، ولا يستطيع الأطفال فهم واستيعاب كل ما تقوله ، لأن السرعة الزائدة في الحديث تتعب الذهن وتشتت الانتباه .

(جان ، 2003 ، 203)

كذلك يجب أن يكون هناك فواصل ووقفات ، أثناء شرح المعلمة ؛ لكي يتمكن الأطفال من التفكير والتمعن فيما تقوله ، كما تجعل هذه الفواصل والوقفات بحسب دقة المعنى ، وصعوبة المقصود ، وبحسب خبرات الأطفال السابقة في الموضوع ، فقد روي أن رسول الله صلى الله عليه وسلم كان إذا مر بمسألة أو فصل سكت حتى يتكلم من في نفسه كلام .

ويؤكد بعض الباحثين على الكفايات التالية لحيوية المعلم، وهي:

- يجب على المعلمة أن لا تتكفل بسرد الدرس و إلقائه لوحدها، و إنما تقوم بمساعدة الأطفال على التوصل لمعلومات النشاط بأنفسهم.
 - يجب على المعلمة إثارة روح التنافس الجماعي الشريف بين الأطفال؛ بأن يقسم الأطفال إلى مجموعات وتدفع هذه المجموعات للتنافس فيما بينها.
 - مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال .
 - يجب أن تسود روح المحبة والمودة والوئام والارتياح والسرور بين المعلمة وأطفالها من جهة، وبين الأطفال أنفسهم من جهة ثانية .
 - ويجب أن تكون المعلمة محدثة لبقية، ومتكلمة بارعة وأن تكون قادرة على المناقشة والحوار .
 - كما تتطلب حيوية المعلمة أن يحافظ على صحتها حتى تحتفظ بقدر عال من اللياقة البدنية التي تمكنها من الظهور في مظهر حيوي دائم .
 - إنهاء النشاط : يجب على المعلمة أن تكون ماهرة في توزيع أجزاء النشاط على الزمن المخصص له. حتى لاتقف موقف لا تحسد عليه وهو :إما أنها لم تستطيع إنهاء النشاط المحدد بسبب استطرادها وخروجها عن الدرس في مواضيع جانبية أو أشياء ثانوية، أو بسبب تكرار أشياء سهلة لا تحتاج للتكرار، و إما أنها تنهي النشاط قبل نهاية الوقت المخصص له بزمن طويل بسبب استعجالها في إعطاء النشاط فتكرر أقوالها وتضطرب وتتفعل وتكثر أخطاؤها، وتفلت زمام الأمور من يدها، ويكثر الشغب.
- وفي الواقع فإن تمكن المعلمة من ممارسة إنهاء النشاط (مهارة الغلق) تتطلب من المعلمة تمرسها على التحكم في الزمن المتاح للموقف التعليمي حتى تبقى دائماً بضع دقائق تستغلها في تلخيص الموقف التعليمي ، وتجميع خيوطه قبل دق الجرس معلناً نقطة النهاية.(قنديل، 1998، 111)
- وتضيف الباحثة إن كفاية التنفيذ لاتقل أهمية عن كفاية التخطيط وكفاية التقويم فمن خلال هذه الكفاية تثبت المعلمة كفاءتها وقدرتها على التعامل مع الأطفال وتحويل عملية تخطيط الأنشطة إلى واقع ويمكننا القول :أن كفاية التنفيذ تتمثل في قدرة المعلمة على :
- استثارة دافعية الأطفال بما يتناسب مع الخبرات ومع خصائص الأطفال .
 - المحافظة على انتباه الأطفال ، استثارة الحماس نحو المشاركة .
 - تنفيذ الخبرات بالطرائق الصحيحة والمناسبة .
 - استخدام الوسائل والتقنيات بالوقت المناسب ، عرضها بوضوح وتحقيق الفائدة المرجوة منها .
 - مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال ، وإتاحة الفرصة للمشاركة الإيجابية .

- تحفيز النشاط الذاتي للطفل وإشراك أكبر عدد ممكن من الأطفال في الأنشطة والخبرات.

١-٢ - بعض الأساليب التربوية في رياض الأطفال :

ترتبط الأساليب التربوية المتبعة في المؤسسات التربوية بعامة وفي رياض الأطفال بخاصة بمجموعة من العوامل المؤثرة ، حيث تعتبر الخصائص العمرية للطفل في مرحلة رياض الأطفال من أهم هذه العوامل بالإضافة لخصائص المعلمة والخبرات التعليمية المقدمة في المنهاج والتي بدورها ترتبط بفلسفة المجتمع وحاجاته وما يعانیه من مشكلات ومن أمن أهم هذه الأساليب :

- التعلم بالحوار والمناقشة .
- التعلم بالاكتشاف .
- التمثيل التربوي ولعب الأدوار .
- التعلم التعاوني .
- التعلم باللعب والألعاب التربوية .

وفيما يلي دور المعلمة في تنفيذ هذه الأساليب التربوية :

دور المعلمة في التعليم بطريقة الحوار والمناقشة : تؤدي المعلمة دوراً هاماً في التعليم بطريقة الحوار والمناقشة سواء في مرحلة التخطيط أو التنفيذ أو التقويم ، ففي مرحلة التخطيط يتجلى دور المعلمة ب اختيار موضوع المناقشة وتحديد الهدف العام للنقاش ومدى ارتباطه مع أهداف الخبرات في رياض الأطفال ، اشتقاق الأهداف السلوكية من الهدف العام ، تهيئة المواد التعليمية والألعاب ، تحديد مكان ووقت إجراء المناقشة ، اختيار وسائل التعزيز وأساليب التقويم المناسبة . (قطامي ، 2007، 383)

أما دور المعلمة في تنفيذ المناقشة فيتجلى من خلال التمهيد لموضوع النقاش ، طرح مجموعة من الأسئلة حول التمهيد أو موضوع النقاش ، مناقشة إجابات الأطفال ، وتشجيع الأطفال على المشاركة بموضوع المناقشة والاهتمام بآراء زملائهم ، ومن ثم تلخيص ما تم التوصل إليه من حقائق ومعلومات أو اتجاهات ومفاهيم وقيم أو سلوكيات ، وبعد الانتهاء من المناقشة لابد للمعلمة من تقويم معلومات الأطفال عن طريق طرح الأسئلة حول استخلاص النتائج أو أفكار أو تعميمات .

(قطامي ، 2007، 384)

ومما لا شك فيه أن المعلمة الناجحة هي المعلمة القادرة على اختيار طريقة التدريس الملائمة للنشاط من جهة والتي تتناسب مع احتياجات الأطفال وقدراتهم العقلية والجسدية من جهة أخرى ، وتحقق في نهاية المطاف الغاية من عملية التعلم اكتساب الأطفال للمعرفة والقيم والسلوك المناسب ، كما أن المعلمة الناجحة قادرة على تطبيق هذه الطرق بإتقان عال وأقل جهد ممكن وبأسلوب محبب للأطفال .

٣ - كفاية التقويم :

تحتل عملية التقويم مكانة هامة في جميع جوانب الحياة المختلفة ، إذ يختلف الأفراد فيما بينهم من ناحية تكوينهم الجسمي والنفسي والعقلي ، الأطفال كغيرهم من الأفراد يختلفون أيضاً من حيث القدرات والإمكانات على التعلم ، وطالما ظل الإنسان يقوم بعمل ما ، فإن عليه أن يعرف نتيجة هذا العمل ، كما عليه أن يعرف الأخطاء التي وقع بها ، حتى لا تتكرر تلك الأخطاء ، وهنا يأتي دور المعلم في مدى تقدير قدرات الأطفال ومدى تلاؤم بينهم وبين المعلومات التي تقدم لهم مما يتطلب إتباع أسلوب علمي مبني على أسس معينة وقواعد محددة يتشارك فيها التلاميذ للوصول إلى الحقائق والمعلومات وهذا ما يسمى التقويم .

أ- تعريف كفاية التقويم :

"يعرف التقويم في رياض الأطفال على أنه : العملية التي نحصل من خلالها على معلومات شاملة عن الطفل في المجالات كافة ، باستخدام أساليب التقويم المختلفة بهدف تشخيص قدراته واستعداداته واكتشاف مشكلاته وما يعاني من صعوبات وعلاجها . ولا يقتصر التقويم في الرياض مدى نمو الطفل بل يشمل جميع عناصر العملية التعليمية التي تؤثر في تحقيق النمو الشامل المتوازن لطفل رياض الأطفال من منهاج والأثاث والأدوات المتوفرة الإدارة والمعلمات ."

(إلياس ومرتضى ، 2007 ، 268)

والتقويم يتم عبر أدوات متعددة منها الأسئلة الاختبارية المختلفة التي يطرحها المعلم على تلاميذه . لهذه الأسئلة أهمية كبيرة ذات جوانب متعددة ذكرها سرحان وهي كما يلي :

" إثارة ميول التلاميذ وتحفيزهم على المشاركة الفعالة والنشطة ، وتقويم استعداداتهم ، وفحص مقدار استيعابهم للمعلومات وتشخيص جوانب القوة والضعف لديهم ، ومراجعة وتلخيص ماسبق عرضه من موضوعات ، وتشجيع المناقشات ، تحفيز التلاميذ للبحث عن مزيد من المعلومات معتمدين على أنفسهم ، تعزيز الثقة بأنفسهم ، بناء مفهوم الذات الإيجابي ، ومساعدتهم على تطبيق واستعمال ما سبق أن تعلموه من مفاهيم وتقويم مدى النجاح في تحقيق الأهداف والغايات

(السرحان ، 2009 ، 60)

أما إجرائياً فقد حددت الباحثة **كفاية التقويم** : هي الدرجة التي تحصل عليها المعلمة على الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة وتقيس قدرة معلمة الروضة على :

- التخطيط لأساليب التقويم المختلفة في الروضة (تقويم الأنشطة ، تقويم الطفل ، التقويم الذاتي للمعلمة ، تقويم عملية التعلم ككل) وتنفيذ هذا التقويم .
- تنوع أساليب التقويم المناسبة للطفل .
- التوصل إلى استنتاجات متنوعة نتيجة لمعطيات التقويم والعمل على تطوير نفسها وتطوير عملية التعلم والتعليم في الروضة.

ب-أنواع التقويم التربوي :

للتقويم أنواع عديدة اختلفت على عددها وتسمياتها كثير من الأدبيات التي تعرضت للتقويم، ولكنها اتفقت على زمن استخدامها، وهي :

١ . التقويم المبدئي(القبلي: Initial evaluation)

وهو التقويم الذي يبدأ قبل البدء في دراسة البرنامج التعليمي أو المقرر الدراسي، بهدف تحديد

المستوى المبدئي للمتعلمين.

وتضيف الباحثة أنه على الرغم مما يتطلبه هذا النوع من التقويم من جهد شاق، فإن العائد الناتج عنه يبرر ذلك الجهد، إذ أن التقويم التشخيصي يساعد المعلمة في الحصول على معلومات تساعد على التخطيط الجيد والسليم للأنشطة التعليمية، كما أنها تمنحها قدرًا من الثقة بنجاحها في تحقيق الأهداف التعليمية، و إذا ما استطاعت المعلمة استخدام هذا النوع من التقويم بصورة سليمة، فإن بإمكانها التأثير بشكل إيجابي على العملية التعليمية.

٢. التقويم التكويني(البنائي: formative evaluation)

وهو التقويم المستمر الذي يكون مصاحباً لعملية التعليم والتعلم من بدايتها وحتى نهايتها، ويلعب دوراً مهماً في تحسين التعلم.

فالتقويم التكويني المرحلي النامي الذي يحدث في أثناء عملية التعليم والتعلم أمر ضروري ولا يمكن الاستغناء عنه، ولذلك يجب أن يكون مستمراً فهو يزود المعلمة بالتغذية الراجعة حول مستوى أطفالها وحول أخطائهم، ويوفر لديها بيانات عن معدل تقدمهم ومستوى إتقانهم للمهارات المحددة مسبقاً، فهو يعمل على تحديد مواطن القوة والعمل على تعزيزها ومواطن الضعف والعمل على علاجها.

٣. التقويم التجميعي(النهائي: summative evaluation)

وهو الذي يتم بعد الانتهاء من دراسة برنامج تعليمياً ومقرر دراسي بهدف الحكم على النواتج النهائية لعمليات التعليم والتعلم، كما يهدف إلى معرفة أداء المعلمين و المتعلمين.

(الزيود ، عليان ،2002،66)

إن التقويم النهائي يساعد الآخرين في التعرف على مدى مناسبة طريقة أو مقرر معين، كما أنه يصمم بهدف الحكم على النواتج النهائية لعملية التعليم والتعلم، وعادة ما يستخدم لتقرير انتقال الأطفال إلى مستويات دراسية أعلى، و لإعداد التقارير عن الأطفال وإخبار أولياء أمورهم بها. وتجدر الإشارة أن التقويم النهائي يتم في ضوء محددات معينة من أبرزها تحديد إجراءاته، وتعيين القائمين به، والمشاركين في المراقبة، مع مراعاة سرعة الأسئلة ونوعها ، ووضع الإجابات النموذجية لها، ومراعاة الدقة في التصحيح.

ت- أهمية التقويم :

تعتبر عملية التقويم أهم الكفايات اللازمة للمعلمة، بما أن التقويم يمثل عنصراً أساسياً في العملية التعليمية، وعليه يمكن تلخيص تلك الأهمية في التالي:

- معرفة ما تحقق للأطفال من معلومات ومهارات وحقائق.

- تزويد الأطفال بالتغذية الراجعة.
 - توجيه العملية التعليمية والتعلمية التوجيه السليم.
 - اختبار مدى نجاح طرائق التدريس المستخدمة.
 - تتبع نمو الأطفال في الجوانب المختلفة و توجيهها.
 - تنمية المهارات المختلفة للأطفال.
 - الحصول على البيانات والمعلومات لكتابة التقارير لأولياء الأمور. (الحارثي ،2012، 28)
 - "لأن التشخيص ركن أساسي من أركان التقويم فإنه يمكننا القول بأن هذا الركن " التشخيص "
 - يساعد القائمين على أمر التعليم على رؤية الميدان الذي يعملون فيه بوضوح وموضوعية سواء كان هذا الميدان الذي يعملون به هو غرفة النشاط، أو الكتاب أو المنهج أو الخطة، أو حتى العلاقات القائمة بين المؤسسات التربوية وغيرها من المؤسسات الأخرى.
 - نتيجة للرؤية السابقة فإن المعلمة في تستطيع أن تحدد نوع العلاج المطلوب لأنواع القصور التي تكتشفها في مجال عملها وتعمل على تحسينها وتطويرها. عرض نتائج التقويم على الشخص المقوم ،وليكن الطفل مثلاً يمثل له حافزاً يجعله يدرك - موقعه من تقدمه هو ذاته و نتقدمه بالنسبة لزملائه، وقد يدفعه هذا نحو تحسين أدائه الجيد.
 - يؤدي التقويم للمجتمع خدمات جليلة، حيث يتم بواسطته تغير المسار، وتصحيح العيوب، وبها- تتجنب الأمة عثرات الطريق، ويقلل من نفقاتها ويوفر عليها الوقت، والجهد المهودرين.
- " (ديب ، 2007 ، 178) "

وبلاحظ مما سبق أن تلك الأهمية تتمحور في جمع المعلومات والمعرفة والتوجيه والاختيار والتنمية والبناء السليم ، كما أن تلك الأهمية تؤكد أن التقويم كفاية لازمة للمعلمين، وأنها ترتبط ارتباطاً مباشراً بعملية التخطيط و التنفيذ.

ث- أهداف التقويم التربوي :

- قبل أن يبدأ الإنسان في عمل ما لابد أنه يسعى وراء هذا العمل لتحقيق غاية أو إشباع حاجة، أو استجابة لرغبة، والسلوك الإنساني يفترض أن الشخص لا يقوم بعمل من الأعمال إلا وله دوافع من ورائه هذه يسعى إلى تحقيقها . كذلك المربي أو المدرس عندما يقوم بعملية تقويم فإنه أيضاً يسعى إلى تحقيق أهداف معينة، وإن من أهداف التقويم التربوي مايلي:
- إنماء الشخصية القوية السليمة.
 - معرفة اتجاهات التلميذ.
 - معرفة نوع العادات والمهارات التي تكونت عند التلميذ، ومدى استفادته منها في حياته.

- معرفة مدى فهم التلاميذ لما درسوه من حقائق و معلومات، ومدى قدرة هؤلاء على الاستفادة بهذه المعلومات في الحياة.
- الكشف عن حاجات التلاميذ و ميولهم و قدراتهم واستعداداتهم.
- معرفة مدى نمو التلميذ ومدى مقدرته الاجتماعية ، ومدى تمشيها مع عمره الزمني العقلي .
- مساعدة المدرسة على معرفة إلى أي مدى وصلت إليه في تحقيقها لرسالتها التربوية والصعوبات التي تواجهها .
- توجيه التلاميذ إلى أوجه النشاط المناسب لقدراتهم وميولهم واستعداداتهم واتجاهاتهم .

(الطيب ، 1999، 49-42)

الاهتمام بتحسين جميع العوامل ، والظروف والأبعاد المختلفة التي تؤثر على تحسين مظاهر التعليم المؤثرة بشكل مباشر على تحسين نمو التلاميذ وتعليمهم .

إيجاد المناخ الإبداعي للمعلم من أجل إكسابه القدرة على التطوير والابتكار ومواكبة التطورات المتلاحقة في الثقافات والعلوم والمعارف .

رفع مستوى الخبرات التربوية للمعلمين باستثمار مهاراتهم واستعداداتهم الطبيعية ودراسة المواقف وحصر الإمكانيات وإعداد الوسائل للتنفيذ ومدعم بكل جديد في مجال عملهم بما يحقق أحسن النتائج بأحدث الطرق للوصول للمستوى المطلوب .

إدخال وتطبيق الوسائل العلمية الحديثة من أجل توجيه فعاليات التلاميذ نحو المجالات التي تهدف وتؤدي لرفع المستوى العلمي لهم .

متابعة تطور الثورة العلمية من قبل المعلمين وغرس مبادئها لدى التلاميذ لكرزنها ضرورة لأحداث التغيير والتقدم في مجالاتها المضبوطة . (الربيعي ، 2004، 411-412) .

يعتبر التقويم من أهم الوسائل التي تدفع التلاميذ على الاستذكار والتحصيل .

يساعد التقويم المعلم على معرفة مدى استجابة التلاميذ لعملية التعلم المدرسي .

بتكرار التقويم على فترات منتظمة خلال العام الدراسي يستطيع المعلم تتبع تلاميذه من الناحية التعليمية . (علام ، 2005، 53) .

وترى الباحثة أنه قد طرأ تغير كبير على دور المعلمة المهني وأدائها نتيجة للتغيرات التكنولوجية السريعة التي يشهدها عالم اليوم في مختلف الجوانب) العلمية ، الثقافية ، المعرفية ، الاجتماعية . (مما ينعكس ذلك على دور المعلمة من مجرد ناقلة للمعرفة إلى مربية بأوسع ماتحمله هذه الكلمة من معاني ، كما أن تحول الروضة من مجرد مؤسسة تعليمية إلى مؤسسة اجتماعية ، انعكس ذلك أيضاً على عمل

المعلمة ودورها ، لذا نجد أنفسنا ملزمين بضرورة العمل على رفع المستوى المهني والشخصي للمعلمة بحيث يجري تدريبها على الكفايات المهنية اللازمة لها ، للقيام بدورها على أكمل وجه ، وأن يخصص للمعلمات برامج تدريبية تقوم فيها بتطوير الكفايات الأدائية لديها والإطلاع على كل ما هو جديد في مجال التربية والتعليم .

لذا ترى الباحثة أنه يمكن أن يتم ذلك (التطوير المهني للمعلمات) في اطار مفهوم التربية المستمرة التي تعتمد في أساسها على برامج ونظريات التعليم ، و خاصة القائمة على الكفايات.

كما ومن الملاحظ أن غالبية الأدب التربوي أجمع على أن هنالك العديد من الكفايات التي يجب

على كل معلمة امتلاكها حتى تكون مؤهلة لمزاولة مهنة التربية وتعليم الأطفال ، حيث أجمعوا على أن عدد الكفايات كثيرة إلا أنها مرتبطة ببعضها البعض ،فكل منها مكماً للآخر، وهذه الكفايات هي (التخطيط - التنفيذ - التقويم) .

وتأسيساً لما سبق ، يتضح أن البرامج التي تهتم بتطوير الكفايات الأدائية والمهنية للمعلمين بشكل عام ولمعلمات رياض الأطفال بصورة خاصة هي بمثابة تزويد المعلم بالأدوات التي يحتاجها حتى يتمكن من التفاعل مع أي نوع من المعلومات أو المتغيرات في ظل بيئة تعليمية تربوية مؤهلة لإتاحة الفرص المتعددة لنمو وظهور القدرات الإبداعية لدى الأطفال .

ثامناً : تدريب معلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة

المقدمة :

لقد ظهرت فكرت تدريب المعلمين أثناء الخدمة مع ظهور العديد من المفاهيم الجديدة كمفاهيم التعليم مدى الحياة أو التعليم المستمر التي دعت إلى استمرارية التعليم والتدريب طوال فترة العمل لزيادة التأهيل ومواكبة المستجدات .

ويعتبر التدريب علم وفن ، ولقد تقدم هذا العلم في السنوات الأخيرة إلى درجة كبيرة تحتم علينا ملاحقتها وأن نبدأ من حيث انتهى العلم وليس من حيث بدأ . والواقع أنه مهما كانت جودة برامج إعداد المعلمة قبل الخدمة فإنها لا تستطيع أن تزودها بحلول لكل المشكلات التي سوف تواجهها في مواقف العمل الفعلية . هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فمهما كانت مهارة المعلمة وكفائتها فإنها لا تستطيع مسايرة التطورات السريعة والانفجار المعرفي وثورة المعلومات ما لم تخضع هذه المعلمة لبرامج تدريب مستمرة وما لم تزودها هذه البرامج بمهارات التعلم الذاتي . (طعمية ، 2006، 136)

ويعد تدريب المعلمين أثناء الخدمة أحد مرتكزات تربية (تكوين) المعلمة لأن تربية المعلمة عملية ذات وجهين الأول : الإعداد قبل الخدمة ، والثاني : التدريب أثناء الخدمة ، أي أن الوجهين متكاملان ،

وعملية الإعداد قبل الخدمة بداية الطريق والتدريب أثناء الخدمة استمراراً لعملية التربية المهنية المستدامة للمعلمين من أجل تنمية المعلمة مهنيًا وزيادة كفاءة المؤسسة التربوية ومخرجاتها . وإذا ما أحسن استغلال عملية تدريب المعلمين أثناء الخدمة أمكننا تحقيق الكفاءة المثلى للنظام التعليمي ووضع نظرياته موضع التطبيق لتحقيق الأداء الأفضل وصولاً إلى النمو والرخاء في المجتمع .

(أبو عطوان، 2008، 12)

وقد ساعد التدريب أثناء الخدمة بعد ذلك في الاهتمام بالأنشطة داخل الفصل الدراسي وفكرة المشروعات وإدخال أساليب جديدة في التعليم وقد وجد مخطوط المناهج في التدريب أثناء الخدمة ضالتهم التي تمكنهم من إدخال أفكار ومشروعات جديد للعملية التعليمية التعلمية ، وقد واكب هذا الاهتمام بالعنصر البشري والذي هو الأداة التي تحدث التغيير وصاحب ذلك اهتمام الدول والكثير من المنظمات للتدريب أثناء الخدمة ، كما نشأت دراسات وتعاون دولي في هذا المجال مما أوجد الكثير من الأمثلة والتجارب التي انتقلت من الدول المتقدمة إلى الدول النامية.

١ - مفهوم التدريب أثناء الخدمة :

التدريب عملية ضرورية لمواكبة المستجدات ، وينطلق من تحدي الاحتياجات التدريبية والفئات المستهدفة ، والأهداف المنشودة المخططة ، ثم ينتقل إلى تصميم البرامج التدريبية التي تلبي الاحتياجات ، وبعد ذلك يبدأ تنفيذ هذه البرامج وتنتهي عملية التدريب بتقويم البرامج التدريبية لتحديد المخرجات التي نتجت عن عملية التدريب ، والاستفادة من هذا التقييم في تخطيط للبرامج التدريبية اللاحقة ، وترتبط هذه العملية بالمعلمة أثناء الخدمة بعد الانتهاء من الإعداد الأكاديمي قبل الخدمة وهناك العديد من التعريفات للتدريب أثناء الخدمة نذكر منها :

تعريف العدوانى للتدريب أثناء الخدمة : " هو نشاط هادف ومخطط ، تبلور بصورة دقيقة وواضحة من حاجات المتدربين الفعلية ويهدف لإحداث تغييرات في سلوك الفرد أو الجماعة التي ندرسها نتناول معلوماتهم وأدائهم وسلوكهم واتجاهاتهم ، بما يجعلهم لائقين لشغل الوظائف الموكلة لهم بكفاءة وإنتاجية عالية " (العدوانى ، 2006، 11)

تعريف تدريب المعلم أثناء الخدمة : يستهدف الإرتقاء بالمعلمين علمياً ومهنيًا وثقافياً وتحسين مستوى الأداء في المهن المختلفة عن طريق تزويد القائمين بهذه المهن بالجديد من المعلومات والخبرات والاتجاهات التي تزيد طاقاتهم الإنتاجية وتعمل على تجديد معلوماتهم وتحديثها وتحقق لهم طموحاتهم ورضاهم في مهنتهم . (ناصر ، 2001، 10)

ويعرف أبو الروس التدريب بأنه : " جميع البرامج الطويلة أو القصيرة أو الورش الدراسية وغيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح شهادات أو ماثابه ذلك والتي تهدف في مجموعها إلى رفع مستوى المعلم من ناحية أو أكثر من النواحي التي تشكل الأداء الكلي في المهنة "

(أبو الروس ، 2001 ، 12)

ويمكن تعريف التدريب أثناء الخدمة إجرائياً : نشاط هادف ومخطط ومنظم يمكن المعلم من النمو في المهنة والحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والمهنية وكل ما من شأنه رفع مستوى عملية التعلم والتعليم ، وزيادة الطاقة الإنتاجية للمعلم .

٢ - أهمية تدريب المعلمات أثناء الخدمة :

تكمن أهمية التدريب في أهمية العملية التعليمية التعلمية من أجل إيجاد جيل من الطلبة يستطيع مواجهة التغيرات الثقافية والعلمية مزود بالقيم والأخلاق ومن خلال معلم قادر على ذلك ويملك المعارف والمهارات المطلوبة ولذلك فإن تدريب المعلمين ينطوي على أهمية خاصة وهناك العديد من الفوائد للتدريب نذكر منها :

النهوض بالعملية التعليمية التعلمية من حيث الكم والنوع فالمعلمة التي تملك مهارات عالية وكبيرة لها القدرة على التأثير بالآخرين مما يمكنها من الارتقاء بأداء الأطفال.

المعلمة المدربة بطريقة جيدة تتقن عملها ولا تحتاج إلى الكثير من الزيارات من قبل المشرف أو المدير في حين أن المعلمة الجديدة بحاجة إلى زيارات إشرافية متتابعة من أجل مساعدتها على الأداء بطريقة أفضل . (طعمية ، 2006 ، 136)

ومن المؤكد أن المعلمة المدربة جيداً تستطيع القيام بالعديد من المهام الموكلة إليها فهي المساعدة وهو المعينة للمدير وتساهم إلى حد كبير في إنجاح العمل التربوي والإداري والفني ولا تشكل عبئاً على إدارة المدرسة .

رفع الروح المعنوية للمعلمة حيث تؤدي برامج التدريب إلى رفع كفاءة المعلمة مما يؤدي إلى رفع روحها المعنوية لأنها ستحقق من خلال هذه البرامج ذاتها وتعبير عن آرائها وأفكارها الجديدة وتشعر بالرضا وتحوز الاحترام والتقدير من قبل مسؤوليها كما ستكون لها فرصة في الارتقاء في السلم الوظيفي فالمعلمة الكفاء الماهرة يقبل عليها الكثير من الأطفال ليتعلموا عندها.

(أبو عطوان ، 2008 ، 14)

وترى الباحثة أن أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة لا تقل عن أهمية التدريب قبل الخدمة ، حيث أن التدريب يعتبر سبب رئيسي في رفع مستوى العملية التعليمية التعلمية ، ورفع كفاءة المعلمة وزيادة

الطاقة الإنتاجية لديها ، عدا عن كونها إحدى أهم السبل التي تمكن المعلمة من البقاء على تواصل مع المستجدات والطرق الحديثة في العملية التربوية مما يعود بالفائدة على المعلمة والطفل والعملية التربوية ككل وبصورة عامة .

٣- أنواع التدريب أثناء الخدمة :

- أ- التدريب التكاملي : وذلك لاستكمال النقص الناتج عن مرحلة إعداد المعلم في مؤسسات إعداد المعلمين ، ويكون هذا النقص في الجانب الأكاديمي أو الجانب المسلكي .
- ب- التدريب العلاجي : وذلك لمعالجة نقص في أحد الكفايات التي يجب أن تتوفر لدى المعلمة أو العامل التربوي .
- ت- التدريب الإنعاشي : وهو التدريب الذي يقدم للمعلمة في أثناء الخدمة لإنعاشها بمزيد من المعارف والمهارات إلى جانب تطوير الاتجاهات الإيجابية نحو العمل التربوي .
- ث- برامج المناهج الجديدة:
وتكون هذه البرامج من أجل إطلاع المعلمات على المناهج الجديدة وكيفية تطبيقها والتعامل معها بمهنية عالية. .
- ج- برامج تأهيل المعلمات: وتهدف إلى تمكين المعلمات غير مؤهلات تربويًا من أداء العملية التعليمية التعليمية بطريقة فاعلة.
- ح- برنامج المدرسة وحدة تدريب: ويكون هذا التدريب في داخل المدرسة حيث تقوم مديرة المدرسة والمعلمات باختيار أحد المواضيع التي يرون أنهم بحاجة إليها ثم اختيار المدرية المؤهلة ،ويهدف هذا البرنامج إلى تزويد المعلمات بمعارف وخبرات يشعرون أنهم بحاجة إليها (سمور، 2006، 22)
- خ- برامج الدورات الخاصة: وتكون لأجل مهام ضرورية إضافية يطلب من المعلمات القيام بها مثل: الإرشاد النفسي ، حقوق الإنسان ، التربية الصحية.
- د- برامج التدريب الإداري: وتهدف إلى إعداد الفرد لوظيفة نائب مدير المدرسة في المستقبل وذلك لإعداده للقيام بدور مدير المدرسة في المستقبل.
- ذ- البرامج التجديدية: تهدف هذه البرامج إلى " متابعة التطور في ميادين العلوم والفنون و أساليب التربية وطرق التدريس والوسائل التعليمية والتوجيه الفني كما تستهدف دفع المعلمة إلى النمو الذاتي بالدراسة والقراءة والبحوث."
- ر- برامج الحاسوب والوسائل التعليمية: وتهدف هذه البرامج إلى تزويد المعلمة بمهارات استخدام الحاسوب وإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية الحديثة وتوظيفها في الأنشطة والفعاليات التعليمية التعليمية بفاعلية.

ز - برامج إعداد القادة:

إن إعداد القادة التربويين عملية أساسية في النظام التربوي التعليمي وذلك لقيادة المؤسسات التربوية فيتم ترشيح المعلمة التي تتوفر لديها القدرات القيادية و الإدارية و تتمتع بشخصية قوية و علاقات إنسانية طيبة مع الآخرين وذلك للمشاركة في دورات تدريبية خاصة في القيادة ومفاهيمها و أنماطها و نظرياتها وبخصائص النفس وانفعالاتها . (أبو عطوان ، 2008، 22)

وترى الباحثة أن من أهم البرامج التدريبية المناسبة للمعلمات في مرحلة رياض الأطفال هي برامج تأهيل المعلمات لتمكين المعلمات غير المؤهلات من القيام بالعملية التربوية بشكل فاعل بالإضافة للبرامج التجديدية لمتابعة التطور في العلوم والفنون وذلك لان ممارسة المعلمة الجديدة للفعاليات التعليمية التعليمية يجب أن تبنى على أسس سليمة .وكذلك من البرامج المهمة برامج إثراء المنهاج الجديد .

٤ - دواعي تدريب المعلمات أثناء الخدمة :

أ- التنامي السريع في نظم المعرفة وفروعها المتنوعة لم يقف التطور عند المقدار الذي استوعبته المعلمة في فترة إعدادها قبل الخدمة ،لأن المعارف تنمو وتتطور وتزداد ولا تلبث المعلمة حتى تصبح متخلفة عن مستوى التطور العلمي وهنا تظهر الحاجة إلى تزويد المعلمين بكل جديد بين حين وآخر في برامج التدريب أثناء الخدمة. ت

ب- تطور المناهج التربوية: إن التغيرات التي تحصل في بنية المناهج التربوية ومحتواها والتطورات التي ترافقها في تقنيات التعليم وأساليب استخدامها ،نتيجة للعلاقة القائمة بين محتوى المناهج وطرائق التعليم والتقنيات الملائمة ؛ أمرا يستدعي تجديدا في تأهيل المعلمة وإغناء خبراتها العملية والطرائقية.

ت- تجديد الخطط التنموية: إن التبدلات المتعاقبة والتجديدات التي تتصف بها الخطط التنموية وأساليب تنفيذها وبخاصة ما يطرأ منها على مواصفات الخريجين من الأطر الفنية واختصاصاتهم ومجالات عملهم ومستوى تأهيلهم ، وما يحصل من تفرع التعليم وتنوع مساقاته وأنماطه وطبيعة مستلزماته الفنية والمادية ، تتطلب تطورا وتعديلا يلائمها في الخطط التربوية وكفايات المعلمين على حد سواء.(شويطر ،2009، 61)

ث- تطور العلوم وطرائق تدريسها: إن مناهج إعداد المعلمات مهما كانت على درجة من الجودة لا يمكن لها في عصر يحفل بالتطورات والتغيرات المستمرة أن تمد المعلمة بحلول للمشكلات العديدة التي تظهر في أثناء الخدمة ولا تستطيع أن تسد الفجوة التي يحدثها التفجر المعرفي سواء في مجال التخصص العلمي ، أو في الجانب التربوي .فالتطورات السريعة في مادة التخصص وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية على وجه العموم ؛ تحتاج إلى تدريب مستمر للمعلمة أثناء الخدمة .

ج- تطور التكنولوجيا ووسائل الاتصال: تتعرض المعلمة في حياتها الوظيفية في عصرنا الراهن إلى متغيرات متسارعة في مجال العلوم وتطبيقاتها (التكنولوجيا) وفي مجال وسائل المعرفة والاتصالات , من الوسائل السمعية إلى الوسائل البصرية إلى التقنيات السمعية / البصرية إلى الحوسبة والمعلوماتية . وكلها تقنيات حديثة ومتغيرة باستمرار ، والمعلمة بحاجة إلى أن تتدرب عليها لتنمي معارفها عن طريقها ، ولتفيد المتعلمين بها في تزويدهم بكل جديد ، وتوظيفها في أثناء التعليم

ح- معالجة النقص الحاصل في فترة الإعداد: لم تتلقى كثير من المعلمات في أثناء إعدادهم ما يؤهلهم لأداء وظائفهم الميدانية أداءً كاملاً ، فبعضهم تعجز عن العطاء المنتظر ، ومن ثم ينبغي أن يتم تدريبهم على ما فاتهم في أثناء الإعداد ، وذلك إنفاذاً للمعلمة من اليأس والإخفاق ومن الشعور بالنقص الذي يسبب لها سوء التكيف مع وظيفتها في الحياة . (الأحمد ، 2004، 30)

خ- تطور النظريات التربوية: تظهر بين الحين والآخر تطورات في النظريات التربوية وفي الفلسفات التربوية التي تعتمدها الدولة أو المجتمع ، فتتغير من أجل ذلك الأهداف التعليمية وطرائق التدريس والتدريب . وقد صار من الضروري أن يحاط القائمون بالتعليم علماً بكل جديد ، وبتغيير أدوارهم في كل فلسفة تربوية جديدة ولا بد من إعادة تدريبهم للتكيف مع هذه الأدوار حتى يقوموا بوظائفهم خير قيام .

د- تمكين المتعلمين الأدوار المتجددة: لم يعد المعلمون الأكفاء هم الذين يحشون أذهان تلاميذهم بالمعارف ، ولم تعد المعلمة السلطة المطلقة في غرفة النشاط ، بل أصبحت هي التي تدير المواقف التعليمية وتهيء الفرصة للتعلم وتوجه المتعلمين لحسن استغلال مايتاح لهم من مصادر وموارد ليطوروا قدراتهم وإمكاناتهم ويحققوا تطلعاتهم وطموحاتهم .وليس أفضل من التدريب في أثناء الخدمة لتمكين المعلمة من هذه الأدوار المتغيرة

ذ- جودة أداء المعلمة: يعمل التدريب على تحسين الأداء وزيادة كفاءة التربويين ، بغية الوصول إلى درجة عالية من الإنتاجية وبأقل التكاليف وأقل الخسائر ، مما يسهم في تحقيق التنمية الانسانية الشاملة التي ينشدها المجتمع.(ناصر ، 2001، 55)

ر- تغيير العمل أو التخصص: وذلك في حال انتقال المعلمة إلى عمل تربوي آخر كالإدارة والإشراف التربوي والإرشاد وغير ذلك الكثير من الأعمال التربوية ، أو في حال تغيير الاختصاص وتكليف المعلمة بتعليم مقرر أو أكثر ليس من تخصصها الأكاديمي ، وهذا يستوجب تدريباً خاصاً لتمكين هذه المعلمة من النجاح في عملها الجديد .

ز- إتاحة الفرصة للنمو المهني والإرتقاء الوظيفي: ينبغي أن يكون باب الأمل مفتوحاً أمام المعلمات إلى حياة أفضل وإلى الترقي الوظيفي من عملها الراهن إلى عمل أرقى والتدرج من

وظيفة إلى أخرى، أسمى منها وأفضل ولهذا أثره في ارتفاع معنوياتهن وازدياد حيويتهن ونشاطهن وكل عمل جديد في مرحلة أو وظيفة جديدة يقتضي لونا معيناً من التدريب الميداني الملائم ، تزود فيه المعلمات بالجديد من العلوم التخصصية والمهنية حتى يتفاعلن مع المواقف الجديدة التي انتقلوا إليها , وبذلك يتحقق لهم الغد الأفضل والمستقبل المأمون .

س- مساعدة المعلمات الجدد:

من خلال برامج التدريب يتم مساعدة المعلمات الجدد على التأقلم على نظام العمل المدرسي والاطلاع على قوانينه وقواعده ، فانتقال الطالبة من كلية التربية إلى العمل بعد تخرجها يمثل نقطة تحول في حياتها، فهي تواجه بمواقف جديدة لم يتم تدريبها عليها، كما أن خبراتها العلمية أثناء مرحلة إعدادها ما قبل الخدمة كثيراً ما تخلو من الصفات الطبيعية والتلقائية للموقف التعليمي . (العدواني ، 2006 ، 8)

وتضيف الباحثة إن المعلمة بحاجة ماسة لمن يأخذ بيدها ويشجعها لتكوين خبرات إيجابية ، هذا ودأبت وزارة التربية والتعليم العالي على الاهتمام بتدريب المعلمات في مراحل التعليم الابتدائي مع وجود قصور بالنسبة لبرامج تدريب معلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة، وتم تخصيص دورات تدريبية للمعلمات كما تم تكثيف الدورات التدريبية في السنوات الأخيرة لتدريب المعلمات على الأساليب الحديثة في التعليم .

الخاتمة :

التدريب الناجح للمعلمة أثناء الخدمة يجب أن ينبع من واقع إعدادها وخصائص الفئة العمرية التي تتعامل معها بالإضافة لواقع المجتمع الذي تعلم فيه ، فلكل مجتمع خصوصيته ونجاح تجربة ما في أحد المجتمعات لا يعني ضرورة تطبيقها ونجاحها في مجتمع آخر ولذلك يجب على مسؤولي التدريب دراسة التجارب التدريبية في بلاد متعددة واختيار الأنسب منها ، وتشجيع المعلمات على المشاركة في هذه البرامج التدريبية ما يعود بالنفع على المعلمة والطفل والعملية التعليمية ككل .

الباب الثاني

الإطار الميداني

الفصل الخامس

تصميم أدوات البحث

المقدمة.

أولاً: الدراسة الاستطلاعية.

ثانياً: تصميم أدوات البحث

١- البرنامج التدريبي.

- أ- التعريف بالبرنامج .
- ب- الاسس التي يستند عليها البرنامج .
- ت- أهمية البرنامج المصمم وفق استراتيجيات التعلم النشط .
- ث- الهدف العام من البرنامج .
- ج- الأهداف التعليمية للبرنامج .
- ح- محتوى البرنامج.
- خ- طرائق تنفيذ البرنامج.
- د- الأنشطة التعليمية .
- ذ- الوسائل المستخدمة في البرنامج
- ر- تقويم البرنامج التدريبي.
- ز- مدة التطبيق للبرنامج التدريبي.
- س- تحكيم البرنامج التدريبي.

٢- تصميم الاختبار القبلي / البعدي :

- أ- تعريف الاختبار التحصيلي .
- ب- مراحل بناء الاختبار .
- ت- اختيار شكل البنود .
- ث- توزيع درجات الاختبار .
- ج- موضوعية الاختبار التحصيلي .
- ح- صدق الاختبار التحصيلي .
- خ- تجريب الاختبار لحساب الثبات .

٣- تصميم بطاقة الملاحظة :

- أ- تحديد الأهداف لبطاقة الملاحظة .
- ب- إعداد بطاقة الملاحظة .
- ت- تحكيم بطاقة الملاحظة .
- ث- صدق بطاقة الملاحظة .
- ج- حساب الثبات لبطاقة الملاحظة .

٤- تنفيذ التجربة الميدانية :

- أ- اختيار عينة البحث .
- ب- الخطوات التمهيدية لتنفيذ التجربة .
- ت- تطبيق التجربة .
- ث- الاستراتيجيات والإجراءات المتبعة .
- ج- تقويم البرنامج التدريبي .
- ح- تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي / البعدي بعدياً .
- خ- تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل .

الفصل السادس

- ١- عرض نتائج البحث وتفسيرها .
- ٢- مناقشة نتائج البحث .
- مقترحات البحث .
- خلاصة البحث باللغة العربية .
- خلاصة البحث باللغة الأجنبية .
- قائمة المراجع .
- ملاحق البحث .

الفصل الخامس

تصميم أدوات البحث

خطوات التطبيق النهائي :

المقدمة :

يتناول هذا الفصل المراحل المتتالية لكيفية إجراء البحث بدءاً من تصميم أدوات البحث ، والتي تتضمن برنامجاً تدريبياً ، يتم فيه تقديم مجموعة من الموضوعات عن الاستراتيجيات المتبعة (التعلم النشط) استراتيجيتي التعلم التعاوني والتعليم المصغر التي تم تحديدهما لهذه الدراسة وموضوعات البرنامج النظرية التي تضمنت (الخصائص النمائية لطفل الروضة ، وأهم الكفايات الأدائية الواجب توافرها لدى معلمة الروضة (التخطيط، التنفيذ ، التقويم) وفق استراتيجية التعلم النشط ، بالإضافة إلى الاختبار التحصيلي و بطاقة الملاحظة لتحكيم الكفايات الأدائية.

وفي المرحلة اللاحقة تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية كخطوة أساسية قبل البدء بالتطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي ، بهدف الكشف عن نقاط الضعف والقوة التي يمكن أن تواجه الباحثة أثناء تطبيق البرنامج التدريبي ، ومن ثم إجراء التعديلات المناسبة ، وتحسين أدوات البحث ومحاولة إيصالها إلى الشكل المثالي قدر الإمكان لتحقيق الغاية المرجوة منها ، وذلك في ضوء ملاحظات المحكمين والمعالجة الإحصائية لمعاملات الصدق والثبات والسهولة والصعوبة والتمييز .

وأخيراً التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي للحصول على نتائج البحث حول فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال ، وذلك في ضوء المعالجة الإحصائية للنتائج .

أولاً : الدراسة الاستطلاعية

١ - تحديد الحاجة للبرنامج التدريبي :

قامت الباحثة بزيارة مجموعة من رياض الأطفال واختارت عينة عشوائية مؤلفة من (32) معلمة وزعت عليهن الاختبار التحصيلي القبلي / البعدي ، كما قامت الباحثة بمشاهدة إعطاء المعلمات لمجموعة من الأنشطة داخل غرف النشاط مع الأطفال بهدف تطبيق بطاقة الملاحظة ، وقد كان الهدف من هذه الدراسة الاستطلاعية :

- الوقوف على الطرائق التعليمية المتبعة من قبل المعلمات في الروضة .
- تحديد الحاجات التدريبية للمعلمات .

- تحديد الكفايات الأدائية التي تعاني بعض المعلمات من القصور في تنفيذها .
- التأكد من صدق وثبات أدوات البحث .
- اختيار العينة التجريبية والضابطة التي سيتم تطبيق البحث عليها .

وقد قامت الباحثة بهذه الدراسة الاستطلاعية في أسبوعين ببداية شهر آذار من تاريخ (2015/3/5) حتى تاريخ (2015/3/16)

٢- نتائج الدراسة الاستطلاعية :

- دلت نتائج التجربة الاستطلاعية على وجود جوانب قصور في أداء المعلمات لبعض الكفايات الأدائية والمعرفية .
- اعتمدت غالبية المعلمات على طرائق التعليم التقليدية في تعليم الأطفال ، حيث أن طرائق (التعلم بالاكتشاف ، التعلم التعاوني ، حل المشكلات ، الحوار والمناقشة) وغيرها من استراتيجيات التعلم النشط لم تكن معتمدة من قبل المعلمات .
- دلت النتائج على حاجة المعلمات لتطوير الكفايات المعرفية والأدائية التخطيط ، التنفيذ، التقييم) .

ثانياً : تصميم أدوات البحث :

- تتضمن هذه المرحلة تصميم البرنامج التدريبي لتقديم الموضوعات المختارة المناسبة للبرنامج وهي (خصائص نمو الطفل ، الكفايات الأدائية لمعلمة الروضة، استراتيجيات التعلم التعاوني والتعليم المصغر ، تصميم الوسائل التعليمية في الروضة، تنظيم بيئة غرفة النشاط وإدارة العملية التعليمية) وفق استراتيجية التعلم النشط ، وتصميم الاختبار التحصيلي (القبلي / البعدي) وبطاقة الملاحظة .

أ- تصميم البرنامج التدريبي :

بعد إطلاع الباحثة على العديد من البرامج والأدلة التدريبية ، وفي ضوء ما تم التوصل إليه في الإطار النظري فقد تم إعداد البرنامج التدريبي وفق الخطوات التالية :

أ- التعريف بالبرنامج التدريبي :

هو برنامج مصمم لمعرفة أثر استراتيجيات التعلم النشط لتطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال ، و تم تنفيذ البرنامج وفق استراتيجيات (التعلم التعاوني - التعليم المصغر) ، والتي يتطلب تنفيذها مجموعة من الإجراءات والتدريبات والأنشطة التي صممتها الباحثة على هيئة أوراق عمل تتطلب العمل في مجموعات تعلم جماعية ، وتحمل المسؤولية في تعليم انفسهن بأنفسهن تحت إشراف المدرية بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المطلوبة . وقد حددت الباحثة تعريف البرنامج المقترح إجرائياً على

أنه " مجموعة الخبرات التعليمية والأنشطة المقترحة ، والممارسات العملية بهدف مساعدة وتدريب معلمة رياض الأطفال ، لتصبح متمكنة من تخصصها والعمل على تنمية كفاياتها الأدائية وتطوير خبراتها لتصبح أقدر على مواجهة الصعوبات وتساهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية".

ب- الأسس التي يستند عليها البرنامج المقترح :

يستند البرنامج الحالي إلى مجموعة الأسس التالية :

- خصائص مرحلة رياض الأطفال ، وأهدافها .
- الاعتماد على قائمة للكفايات الأدائية (التخطيط - التنفيذ التقييم) لمعلمات رياض الأطفال.
- ترجمة هذه الكفايات إلى أهداف تعليمية للبرنامج ، يؤدي إنجازها إلى تطوير أداء المعلمات للكفايات التي قد تساعدهن على تنفيذ منهج النشاط في الروضة بالطرق المناسبة .
- مراعاة مبدأ الاستمرارية عند تنظيم محتوى البرنامج ، بحيث يتم تقديم الخبرات التعليمية بصورة تدريجية تيسر من فهم المحتوى وتجنب تكرار المعلومات وتداخلها .
- تنوع الأساليب والأنشطة التعليمية المتضمنة بمحتوى البرنامج ؛ بحيث توفر بدائل متعددة أمام المعلمات .
- التركيز على إيجابية المعلمات ونشاطهن ، إذ يركز البرنامج على بعض استراتيجيات التعلم النشط " التعلم التعاوني ، التعليم المصغر". وذلك من خلال ممارسة وتدريب المعلمات لأداء مجموعة من الأنشطة المتنوعة والتي تركز على مجموعة من المهارات الأساسية التي تؤدي لزيادة حيوية وفعالية المعلمات أثناء مشاركتهن الإيجابية في المناقشة أو التعليم والذي بدوره يؤدي لتنمية الكفايات الأدائية للمعلمات .

ت- أهمية البرنامج المصمم وفق استراتيجية التعلم النشط لتطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال :

إن برامج تدريب المعلمات ماقبل الخدمة والتي تتم في معاهد وكليات التربية يتخللها كثير من نواحي النقص وخاصة في جانب الممارسات العملية(التربية العملية) ،ولذلك فإن تدريب المعلمات أثناء الخدمة وبعد البدء الحقيقي في ممارسة مهنة التعليم ينطوي على أهمية خاصة وعلى الرغم من اهتمام كثير من المعلمات بتنمية أنفسهن ذاتياً ومهنيًا فإن ذلك لا يصل إلى مرتبة التدريب المخطط له من قبل وزارة التربية و التعليم، والمعلمة التي تتشغل في واجبها التدريسي وهموم الحياة الاجتماعية قد لاتجد

الوقت المناسب للنمو المهني ،ومن هنا يأتي دور البرامج التدريبية المخطط لها بعناية للأخذ بيد المعلمات نحو الرقي والنمو المهني . فالتغير السريع من أهم سمات العصر الذي نحياه ،فالتغير أصاب جميع مناحي الحياة ويقتضي ذلك رسم السياسات المناسبة لهذا التغير ومن هنا تتبع أهمية إعداد هذه البرنامج للعمل على زيادة فاعلية العملية التربوية وضرورة اعتماد استراتيجيات تعليمية مناسبة تراعي الفئة المستهدفة للتدريب بحيث تحقق الأهداف المتوخاة من العملية التعليمية .

ث- الهدف العام من البرنامج :

يسعى هذا البرنامج لتطوير الكفايات الأدائية والمهنية لمعلمات رياض الأطفال ، وذلك من خلال تدريب معلمات رياض الأطفال نظرياً وعملياً باستخدام استراتيجيات التعلم النشط للعمل على تنمية الكفايات الأدائية والمهنية اللازمة للعمل في رياض الأطفال (التخطيط - التنفيذ - التقييم).

ج- الأهداف التعليمية للبرنامج التدريبي :

لتحقيق الأهداف التعليمية العامة فقد تم ترجمة هذه الأهداف إلى أهداف سلوكية يمكن قياسها وقد تم مراعاة الأمور التالية :

- شموليتها لمستويات بلوم المعرفية .
- إمكانية تحقيق هذه الأهداف من قبل المشاركين .
- موضوعيتها ووضوحها وقابليتها للتحقق والقياس
- الوقت والمكان والمشاركين . الجدول رقم (١٩)

ح- محتوى البرنامج التدريبي :

يعد اختيار محتوى البرنامج التدريبي من أهم مراحل تخطيط البرنامج ، ويتم في ضوءه تحقيق الأهداف التعليمية للبرنامج التدريبي ، ويعرف المحتوى بأنه " المعارف والمهارات والمعلومات التي تتضمنها المادة التعليمية وتهدف إلى تحقيق أهداف تعليمية منشودة . (الحيلة ، 2003 ، ص173)

أظهرت الدراسة الاستطلاعية حاجة المعلمات إلى التدريب على الكفايات التربوية التي تطور مهاراتهن، فقد حددت الباحثة محتوى البرنامج التدريبي بالكفايات التربوية اللازمة للمعلمات لإتقان أدائهن التربوي لأدوارهن التربوية، ولكن يتضمن مفهوم الكفايات التربوية مهارات كثيرة، والتدريب عليها جميعاً يحتاج إلى وقت طويل ومتواصل، ولهذا لابد من دراسة حاجات المعلمات، ومراجعة الأدب التربوي، بقصد تحديد المعايير التي تتميز بها البرامج التدريبية الموجهة لمعلمات رياض الأطفال،

-اطّلت الباحثة على الأدب التربوي عامةً، ومايتعلق برياض الأطفال خاصة، لاسيما:

- البرامج التدريبية التي أعدت في مجال تدريب المعلمات ،وفي مجال التربية عامةً لاسيما مايتعلق بمنهجيتها وخطوات بناءها وكيفية تطبيقها مع أدواتها.
- كتب رياض الأطفال .
- المقالات والأبحاث العلمية .
- الكتب التي شرحت أدوار معلمات رياض الأطفال .

بعد مراجعة الأدب النظري للبرنامج التدريبي تبين أن البرنامج التدريبي يتضمن المواصفات التالية :

(مقدمة البرنامج التدريبي، أهداف البرنامج التدريبي ،المحتوى، أدوات التقييم) حاولت الباحثة تحديد الكفايات الأساسية التي ينبغي للمعلمة أن تمتلكها وتكون متمكنة منها وهي (التخطيط ، التنفيذ ، التقييم) وقد تضمن محتوى البرنامج الموضوعات التالية (الخصائص النمائية لطفل الروضة- استراتيجيات التعلم النشط التعلم التعاوني والتعليم المصغر - الكفايات الأدائية الواجب توافرها لدى معلمات الرياض _ كفاية التخطيط _ كفاية التنفيذ _ كفاية التقييم _ تصميم الوسائل التعليمية في الروضة - تنظيم بيئة التعلم في الروضة)

وقد تم مراعاة الأمور التالية في اختيار محتوى البرنامج :

- مناسبة للأهداف التي يسعى البرنامج لتحقيقها.
- أن تكون موضوعات البرنامج مرتبطة بالعمل في الروضة .
- تقديم أنشطة تعليمية متنوعة نظرية وعملية مناسبة للمعلمات .
- اعتماد استراتيجيات حديثة للتعامل مع المعلمات من خلال تنفيذ البرنامج وفق استراتيجيات التعلم النشط .

تنظيم تلك الموضوعات وتوزيعها على شكل جلسات تدريبية حيث بلغ عدد الجلسات التدريبية (١٢) جلسة على أساس أن يتم التدريب بواقع (١٢٠) دقيقة في اليوم الواحد ولمدة ٦ أيام ، يتخلل الجلسات التدريبية فترات استراحة تتراوح مدتها بين(١٥ - ٢٠) دقيقة .

خ- طرائق تنفيذ البرنامج التدريبي :

في ضوء أهداف البرنامج التدريبي والمحتوى ، تم اختيار طرائق التدريب التي تناسب المحتوى وتؤدي إلى تحقيق الأهداف المطلوبة ، مع مراعاة توافر وتنوع المعينات السمعية والبصرية ، طبيعة المكان المعد للتدريب ، وقد تم استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني ، التعليم المصغر) مع الحرص على تقديم فكرة موجزة عن آلية تنفيذ كل استراتيجية قبل البدء بالعمل ، والتأكيد على ضرورة اتباع قواعد العمل أثناء تنفيذ البرنامج والاستراتيجيات المستخدمة هي :

- التعلم التعاوني حيث يتم تقسيم المعلمات إلى مجموعات عمل لحثهن على أن يكن فاعلات ومشاركات في أنشطة وفعاليات البرنامج مما يترك أثراً إيجابياً في نفس المعلمة ، بحيث تتناول كل مجموعة مهمة تعليمية واضحة محددة ،مثل كفاية التمهيد للدرس، كفاية الأسئلة ،إدارة المناقشة ،ومن ثم ترك الفرصة لهن لاختيار واحدة مندوبة عنهن تقوم بشرح الفكرة الموكلة لهن ،ومن ثم تقوم الباحثة بتقويم ماتم عرضه من قبل المعلمات .
- اعتماد استراتيجية التعليم المصغر والتي تتيح الفرصة أمام المعلمات المتدربات لممارسة وتطبيق الأفكار النظرية التي تم تقديمها ودعمها بالتطبيق العملي ومناقشة أداء المعلمات المتدربات لتقديم التغذية الراجعة المناسبة التي تسهم في تطوير أدائهن .

د- الأنشطة التعليمية :

تمثل الأنشطة والوسائل التعليمية المصاحبة للبرنامج أحد أهم العناصر في بناء البرنامج التعليمي، لأنها تسهم بشكل مباشر في تحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج التدريبي وتحقيق المشاركة الفعلية في هذا البرنامج ، وقد راعت الباحثة عند تحديد أنشطة البرنامج مجموعة من الشروط وهي :

- أن تكون الأنشطة التعليمية مناسبة لمحتوى البرنامج وأهدافه .
- إعدادها بشكل يثير الدافعية لدى المعلمات ويحثهن على إنجاز المهام المطلوبة.
- أن تكون متنوعة ، وممكنة التحقق في ضوء الإمكانيات المتاحة .
- أن تعتمد بشكل رئيسي على فاعلية المعلمات وإيجابيتهن .
- أن تعتمد بشكل جوهري على التعلم التعاوني بين أفراد العينة موضوع البحث .

ذ- الوسائل المستخدمة في التدريب :

- أوراق كبيرة :

تتضمن برنامج الجلسات التدريبية ، وأوقاتها ، ومدتها ، الموضوعات ، فترات الاستراحة وتعرض في مدخل القاعة ، مع الحرص على بقائها طوال فترة البرنامج التدريبي .

- بطاقات كرتونية كبيرة ملونة :
- تتضمن قواعد السلوك التي ينبغي على المعلمات اتباعها طوال الجلسات التدريبية ، وتعرض في الجلسات الأولى ، بعد أن يتم الاتفاق عليها مع المعلمات وتعلق في مكان بارز طوال مدة التدريب و أهم ما تتضمنه (نحن مسؤولات جميعاً عن نجاح أو فشل البرنامج ، إطفاء أجهزة الموبايل ، الالتزام بأداء المهمات الموكلة إليهم) .
- تتضمن توقعات المعلمات المشاركات ، تعلق طوال مدة البرنامج التدريبي ، بعد قيام المعلمات بوضع تلك التوقعات .
- تتضمن أوراق العمل التي تقوم بتنفيذها المجموعات أثناء الجلسات التدريبية ، وتعلق في مكان ثابت حتى تتمكن المعلمات من رؤية أعمالهن المنجزة خلال البرنامج التدريبي .
- تتضمن أسئلة يطلب من المعلمات الإجابة عليها ، واستخدمت في الجلسات التدريبية أثناء استخدام فنية جرائد الحائط .
- السبورة العادية : مع الأقلام الملونة الخاصة بها .
- جهاز الحاسب الآلي : لعرض شرائح عرض تقديمي أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي .
- مواد موزعة (داعمة) : تتضمن المادة العلمية لكل جلسة يتم توزيعها على المعلمات في نهاية الجلسة التدريبية على شكل وحدات دراسية .
- أوراق عمل : تستخدم لتدوين ملاحظات وتعليقات المجموعات أثناء القيام بتنفيذ المهام الموكلة إليهن .
- مصادر تعلم متنوعة : (كتب - جرائد - شبكة نت - تسجيلات فيديو) .
- ر- تقويم البرنامج التدريبي :
- أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج التدريبي :
- التقويم القبلي : طبق قبل تنفيذ البرنامج ، لتعرف مستوى أفراد العينة في المجموعتين الضابطة والتجريبية ، وذلك من خلال الاختبار التحصيلي القبلي المعد من قبل الباحثة لموضوع البحث .
- التقويم المرحلي : طبق على شكل مجموعة من الاختبارات التحصيلية للتأكد من تحقق الأهداف التعليمية من البرنامج .
- أثناء الجلسات التدريبية ويشتمل على الآتي :
- مناقشات المعلمات أثناء عرض إجابات المجموعات على الأنشطة .
- أسئلة الباحثة للمعلمات بعد عرض إجاباتهن على الأنشطة .
- في نهاية اليوم التدريبي : وذلك من خلال عدة نماذج تقييمية في نهاية اليوم التدريبي .

- التقييم النهائي : الاختبار التحصيلي للبرنامج .

ز - مدة تطبيق البرنامج :

يتكون البرنامج التدريبي من (٦ لقاءات) ، بواقع جلستين تدريبيتين لكل لقاء وبالتالي يتكون البرنامج التدريبي من ١٢ جلسة تدريبية ، مدة كل جلسة ساعتان (١٢٠) دقيقة يتخللهما فترة استراحة مدتها ما بين (١٥- ٢٠) دقيقة تفصل بين الجلسات وطبق البرنامج خلال الفترة الممتدة بين شهري نيسان وحزيران من العام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦ ، حيث كان يتم الاتفاق على موعد الجلسات مع المعلمات خلال أيام العطل لكي تتمكن جميع المعلمات من الحضور .

علماً أن اللقاء الأول يشتمل على جلستين عامتين مخصصتين للتمهيد للبرنامج التدريبي والتعريف به وبالاستراتيجيات التي ينفذ بها والاتفاق على مجموعة من الأمور مثل :

- تحديد مكان تنفيذ البرنامج التدريبي : وقد تم تطبيق البرنامج في (روضة الوعد الخاصة) .
- وضع آلية سير عملية التدريب على شكل جدول عمل يومي ، يحدد مع المشاركين تحت عنوان (ماذا لدينا اليوم؟) .
- تخصيص مدة تتراوح بين (٥ - ١٠) دقيقة يومياً لتلخيص وعرض ما جاء في الجلسات السابقة بشكل يومي .
- وضع صندوق للاقتراحات تمكن المعلمات من كتابة اعتراضاتهن ، واقتراحاتهن ، والتي يتم الرد عليها يومياً قبل التدريب (ولا حاجة لكتابة اسم المعلمة) .
- توزيع المشاركين إلى لجان مع التأكيد على ضرورة تنفيذ كل لجنة للمهمة الموكلة إليها (لجنة التقييم - لجنة البيئة - لجنة التنشيط - لجنة التوثيق) .

س-تحكيم البرنامج التدريبي :

لما انتهت الباحثة من إعداد البرنامج إعداداً أولياً قامت بعرضه على لجنة من السادة المحكمين الملحق رقم (7) بهدف استطلاع آرائهم في البرنامج التدريبي من حيث تكامل أهدافه مع أهداف الدراسة ، ومناسبة أهدافه ومحتواه ، واستراتيجياته ، وأنشطته و ووسائله التدريبية ، وأساليب التقييم، ومناسبة المدة الزمنية للتطبيق ، سلامة اللغة المستخدمة ، وقد أبدى المحكمون مجموعة من الملاحظات والمقترحات ، وقامت الباحثة بالأخذ بها وإجراء التعديلات المناسبة في ضوءها ، ويمكن إجمالها بالآتي :

التعديلات :

- تصحيح بعض الأخطاء اللغوية والإملائية المطبعية .
- تغطية الأهداف التعليمية للبرنامج للمحتوى التعليمي والاختبار النهائي .
- تجنب التكرار للأهداف السلوكية.

- التنوع في الأنشطة والوسائل المستخدمة أثناء التدريب.

وبعد إجراء التعديلات في ضوء آراء السادة المحكمين ، أصبح البرنامج في صورته النهائية ليكون جاهزاً للاستخدام في الدراسة الاستطلاعية .

هذا وقد تمت ملاحظة النقاط الآتية أثناء تطبيق الاختبار في المرحلة الاستطلاعية :

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي لتطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال على عينة استطلاعية من المجتمع الأصلي للبحث من خارج العينة التجريبية ، وقد تكونت العينة الاستطلاعية من ((32)) معلمة روضة من محافظة دمشق ، وذلك (2015/3/5) حتى (2015/3/16)، حيث قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وذلك بهدف :

- حساب معامل ثبات الاختبار وبطاقة الملاحظة .
- حساب معامل الاتساق الداخلي .
- حساب معامل الصدق للاختبار وبطاقة الملاحظة .
- تحديد معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار .
- تحديد زمن تطبيق الاختبار .
- تجاوب وتفاعل المعلمات مع فكرة البرنامج على نحو إيجابي ومفيد .

٢ - تصميم الاختبار التحصيلي القبلي / البعدي :

يعد التقويم التربوي أحد أهم الأركان الأساسية للعملية التربوية ، وهو حجر الزاوية لإجراء أي تطوير أو تجديد تربوي يهدف لتحسين عملية التعلم والتعليم .

وتعد الاختبارات التربوية واحدة من وسائل التقويم المتنوعة ، وهي وسيلة رئيسة تعمل على قياس مستوى تحصيل الطلبة والتعرف على مدى تحقيق المنهج المتبع للأهداف المرسومة له والكشف عن مواطن القوة والضعف في ذلك ، ومدى التقدم الذي أحرزه ، وبذلك يمكن العمل على تحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية والسير بها نحو الأفضل . (القدومي ، 2008 ، ص 3)

والاختبار التحصيلي : هو طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلبة لمعلومات ومهارات في مادة دراسية تم تعلمها مسبقاً ، وذلك من خلال إجاباتهم على مجموعة من الفقرات التي تمثل محتوى المادة الدراسية . (الرواشدة وآخرون ، 2000 ، ص 2)

ويمكننا القول بشكل عام أن الاختبارات التحصيلية مرتبطة بمادة دراسية معينة تم تدريسها وذلك لقياس مدى اتقان المتعلمين لهذه المادة والتعلم الذي أحرزوه ، وانطلاقاً من ذلك قامت الباحثة بتصميم اختبار تحصيلي مرتبط بالموضوعات التي تم تقديمها في البرنامج التدريبي وذات صلة بها ، وذلك

بهدف قياس مدى فاعلية هذا البرنامج و في رفع الكفايات الأدائية لدى عينة البحث (معلمات رياض الأطفال في محافظة دمشق) وقدرة هذا البرنامج على تحقيق الأهداف المتوقعة منه ، وذلك بالاعتماد على الأهداف التعليمية للبرنامج ، والتي اعتبرت الأساس في تصميم هذا الاختبار .

الاختبار التحصيلي الملحق رقم (3)

أ- مراحل بناء الاختبار التحصيلي :

-تحديد الغرض من الاختبار التحصيلي :

أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً لقياس مدى امتلاك المعلمات للكفايات الأدائية الواجب توافرها لدى معلمة الروضة ، وقد تحددت أهداف الاختبار بالنقاط الآتية :

* معرفة مدى التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق البرنامج التدريبي .

(التطبيق القبلي للاختبار)

* قياس مدى تحصيل المعلمات عينة البحث المجموعتين الضابطة والتجريبية ، وذلك لقياس أثر برنامج التعلم النشط في تطوير الكفايات الأدائية والمهنية للمعلمات (التطبيق البعدي المباشر) .

* قياس مدى احتفاظ (عينة البحث) بالمعلومات من خلال إعادة تطبيق الاختبار بعد (٢٠) يوماً ، وذلك لمعرفة فاعلية برنامج التعلم النشط على الاحتفاظ بالمعلومات حول الكفايات الأدائية والمهنية (التطبيق البعدي المؤجل) .

ب- اختيار شكل بنود الاختبار :

حدد شكل بنود الاختبار من خلال الاعتماد على الهدف المراد قياسه ومن خلال طبيعة المحتوى لموضوع الدراسة ، وقد بلغت البدائل لكل سؤال أربعة خيارات للتقليل من نسبة التخمين ، بحيث تكون الإجابات متجانسة مع مقدمة كل مفردة و وقد تضمن الاختبار عدداً من التعليمات حاولت الباحثة صياغتها بصورة واضحة ، ومناسبة لمستوى عينة الدراسة ، كما وضحت فكرته وطريقة الإجابة ، وفي ضوء هذه الاعتبارات أخذت البنود الأشكال التالية :

• **اختيار من متعدد** : وهذا النوع من البنود هو الأكثر مرونة وفاعلية بين البنود الموضوعية والواقع أن المرونة الفائقة التي يتمتع بها هذا النوع ، والبعد عن الذاتية والتقديرية الاحتمالية، وقابليته للاستخدام مع سائر المواد الدراسية ومختلف شرائح المتعلمين ، وتوافر شروط الدقة والموضوعية في التصحيح قادت على استخدامه على نطاق واسع لقياس مستويات التحصيل المختلفة لدى المتعلمين . (أبوخليل،1996،42)

ت- توزيع درجات الاختبار :

بلغ عدد البنود (30) بنداً ، حددت درجة كل بند (1) درجة واحدة تم توزيعها بالتساوي على كل مفردات بنود الاختيار من متعدد ، وذلك حسب عددها ، وبذلك أصبح المجموع الكلي لدرجات الاختبار (30) درجة .

ث- موضوعية الاختبار التحصيلي :

يقصد بالموضوعية عدم تأثر شخصية المصحح على وضع تقدير الدرجات للمتعلمين في الاختبار، ويتم تصحيح الاختبار ووضع الدرجات بالطريقة ذاتها مهما اختلف المصححون ، وتؤدي الموضوعية إلى العدل في العلامات والثبات في الاختبار ، وتعتبر فقرات الاختبار موضوعية إذا اتصفت بالصياغة الواضحة (صليبي ،2007،100) ، وسعت الباحثة لتحقيق الموضوعية في الاختبار من خلال عرض مفاتيح إجابات الاختبار على مجموعة من المحكمين وتمت الموافقة على صحة جميع الإجابات الواردة في مفتاح الإجابة ، واعتمد مفتاح الإجابة بعد ذلك تصحيح درجات المتعلمين .

وحددت الباحثة طريقة التصحيح وفق الآتي :

بالنسبة لأسئلة الاختيار من متعدد :

- يحصل الطالب على درجة المفردة في حال قدم إجابة صحيحة .
- يخسر الطالب درجة المفردة في حال قدم إجابة خاطئة .

وبذلك تضمن الباحثة التوزيع العادل للدرجات ، لأن التوزيع الذي يعتمد على منح الدرجات للإجابات الصحيحة دون الإجابات الخاطئة سيظلم الطالب الذي اختار الإجابات الصحيحة مقارنة بالطالب الذي اختار الإجابات الصحيحة والخاطئة معاً ، ففي مثل هذه الحالة يحصل كل من الطالبين على العلامة النهائية نفسها .

ج- صدق الاختبار التحصيلي :

يتمثل جوهر الصدق عما إذا كان المقياس يقيس فعلاً ما أعد لقياسه (ميخائيل ، 2004 ، ص255) واعتمدت الباحثة في دراستها صدق الاختبار على صدق المحتوى وهو دليل على درجة شمولية الأداة ودرجة تمثيل المحتوى ، ويعد هذا الأمر هاماً جداً في قياس التحصيل ، وضمان جودة الاختبار لمحتوى المادة الدراسية ونواتج التعلم ، ولضمان تحقيق هذا النوع من الصدق قامت الباحثة بالخطوات التالية :

- تحكيم الاختبار عن طريق مجموعة من الخبراء والمختصين في كلية التربية بجامعة دمشق .
- تحديد موضوعات المادة ونواتج التعلم .
- وقد تم عرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين لإبداء رأيهم فيه من حيث عباراته وتوفر الدقة العلمية ، ومدى ملائمة بنود الاختبار

ومناسبتها لمستويات بلوم المعرفية ، وأخذ آرائهم في قياس الأهداف وسلامة الصياغة اللغوية .

ح- إجراءات الصدق المتعلقة بالاختبار التحصيلي:

اتبعت الباحثة عدداً من الطرائق لحساب صدق الاختبار وهي:

- صدق المحتوى (المحكمين) :

- صدق الاتساق الداخلي :

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار بتطبيق الاختبار على العينة المكونة من (32) معلمة رياض أطفال ، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) كما هو موضح في الجداول التالية:

جدول رقم (1) صدق الاتساق الداخلي للاختبار التحصيلي القبلي / البعدي

| مستوى الدلالة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | محاور الاختبار |
|---------------------------|----------------|------------|----------------|
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.646** | 1 | كفاية التخطيط |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.669** | 2 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.684** | 3 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.691** | 4 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.740** | 5 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.709** | 6 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.508** | 7 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.540** | 8 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.506** | 10 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.668** | 18 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.771** | 21 | كفاية التنفيذ |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.628** | 11 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.739** | 14 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.493** | 15 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.579** | 16 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.468** | 17 | |

| | | | |
|---------------------------|---------|----|---------------|
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.705** | 20 | كفاية التقويم |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.606** | 22 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.455** | 23 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.406** | 24 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.550** | 9 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.657** | 12 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.515** | 13 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.443** | 19 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.732** | 25 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.05 | 0.376* | 26 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.594** | 27 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.636** | 28 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.787** | 29 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.572** | 30 | |

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات الاختبار دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05) وهذا يؤكد أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي مما يطمئن الباحثة على إمكانية تطبيقه على عينة الدراسة.

ولإيجاد صدق الاتساق الداخلي بين كل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل درجة من درجات كل بعد والدرجة الكلية للاختبار كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (2) صدق الاتساق الداخلي بين كل بعد من أبعاد الاختبار التحصيلي

| أبعاد الاختبار | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|---------------------------|
| كفاية التخطيط | 0.861** | دالة عند مستوى دلالة 0.01 |
| كفاية التنفيذ | 0.961** | دالة عند مستوى دلالة 0.01 |
| كفاية التقويم | 0.748** | دالة عند مستوى دلالة 0.01 |

وبناءً على ما سبق من إجراءات استخدمتها الباحثة يمكن القول بوجود درجة عالية من صدق الاختبار التحصيلي الذي أعدته الباحثة ، وبذلك أصبح الاختبار بصورته الأولية جاهزاً للاستخدام في الدراسة .

تجريب الاختبار لحساب الثبات :

الثبات يعني كم تكون علامات اختبار ما متسقة وغير مختلفة من وقت لآخر ، أو كم تكون هذه العلامات متشابهة من إجراء لآخر ؟ (دروزة ، 2005، 185)

وتعد نسبة الاتفاق منخفضة إذا كانت أقل من (75%) وبالتالي الثبات يكون منخفضاً وإذا زادت نسبة الاتفاق على (0,75) يكون معامل الثبات مقبولاً ومرتفعاً و لحساب ثبات الاختبار قامت الباحثة :

- باستخدام معامل ألفا كرونباخ
- وقامت الباحثة بحساب معامل الثبات لكل بعد من أبعاد الاختبار كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (3) معامل ارتباط (الثبات) للاختبار التحصيلي القبلي / البعدي

| المعامل | عدد الفقرات | البعد |
|---------|-------------|------------------------|
| 0.863 | 11 | كفاية التخطيط |
| 0.733 | 9 | كفاية التنفيذ |
| 0.788 | 10 | كفاية التقويم |
| 0.904 | 30 | الدرجة الكلية للاختبار |

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الثبات لأبعاد الاختبار والدرجة الكلية له تراوحت بين (0.904-0.743)

١. معامل ارتباط الثبات لكفاية التخطيط بلغ (0,863)

٢. معامل ارتباط كفاية التنفيذ بلغ (0,753)

٣. معامل ارتباط كفاية التقويم بلغ (0,788)

مما يدل على وجود ثبات مقبول للمقياس.

و باستخدام طريقة التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين مجموع الفقرات الفردية ومجموع الفقرات الزوجية لكل بعد من أبعاد المقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون ، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بواسطة معادلة (سبيرمان براون) للنصفين المتساويين ومعادلة (جتمان) للنصفين غير المتساويين كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم (4) معامل ثبات الاختبار التحصيلي القبلي / البعدي باستخدام طريقة التجزئة النصفية

| البعد | عدد الفقرات | معامل الارتباط | معامل الثبات |
|---------------|-------------|----------------|--------------|
| كفاية التخطيط | 11 | 0.872** | 0.932 |
| كفاية التنفيذ | 9 | 0.493** | 0.660 |
| كفاية التقويم | 10 | 0.739** | 0.850 |
| الدرجة الكلية | 30 | 0.924** | 0.960 |

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الثبات لأبعاد الاختبار ودرجته الكلية بعد التعديل تراوحت بين (0 7600.960-) مما يدل على وجود ثبات مقبول للمقياس.

٣- تصميم بطاقة الملاحظة:

أ- خطوات بناء بطاقة الملاحظة :

١. تحديد الأهداف :

حددت الباحثة أهداف بطاقة الملاحظة في ضوء مشكلة الدراسة وهي :

- تحديد نواحي القصور لدى معلمات رياض الأطفال في امتلاك الكفايات الأدائية اللازمة للعمل مع الأطفال .

- قياس قدرة البرنامج من قبل الباحثة على تطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال .

ب- إعداد بطاقة الملاحظة :

من خلال مراجعة الدراسات السابقة والاطلاع على أدبيات البحث تم صياغة بنود وعبارات بطاقة الملاحظة بحيث ترتبط بموضوع البحث لقياس كفايات معلمة الروضة الأدائية (التخطيط ، التنفيذ ، التقويم) والمهارات الفرعية المتضمنة في هذه الكفايات وقد تكونت بطاقة الملاحظة من:

- كفاية التخطيط اشتملت على (7) عبارات لقياس مهارات التخطيط .
- كفاية التنفيذ اشتملت على (27) عبارة لقياس مهارات كفاية التنفيذ.
- كفاية التقويم اشتملت على(6) عبارات لقياس مهارات التقويم لدى المعلمة .

وقد صيغت عبارات بطاقة الملاحظة بلغة واضحة وسهلة مناسبة ،بحيث كانت كل عبارة تقيس مهارة فرعية محددة ويمكن تحديدها بوضع إشارة فقط .

سلمت الباحثة نسخة من بطاقة الملاحظة إلى ستة محكمين ، وطلبت منهم الاطلاع عليها ووضع ملاحظاتهم حولها من حيث :

- مناسبة العبارات لمحتوى الموضوع .
- قدرة الأداة على تحقيق الهدف منها وهو قياس مدى امتلاك المعلمات للكفايات الأدائية المطلوبة للتعامل مع الأطفال للعمل في الروضة .

تلقت الباحثة ملاحظات السادة المحكمين التي تركزت حول :

- * إعادة صياغة بعض العبارات لتكون أكثر وضوحاً .
- * حذف بعض العبارات المكررة .

ج- إجراءات الصدق المتعلقة ببطاقة الملاحظة:

اتبعت الباحثة عدداً من الطرائق لحساب صدق الاختبار وهي:

- صدق المحتوى (المحكمين) :
- صدق الاتساق الداخلي :

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة بتطبيق بطاقة الملاحظة على العينة الاستطلاعية المكونة من (32) معلمة رياض أطفال ، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للبطاقة الذي تنتمي إليه كما هو موضح في الجداول التال

جدول رقم (5) صدق بطاقة الملاحظة

| مستوى الدلالة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | محاور بطاقة الملاحظة |
|---------------------------|----------------|------------|----------------------|
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.676** | 1 | كفاية التخطيط |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.749** | 2 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.667** | 3 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.453** | 4 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.498** | 5 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.447** | 6 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.691** | 7 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.05 | 0.375* | 8 | كفاية التنفيذ |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.750** | 9 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.530** | 10 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.05 | 0.388* | 11 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.746** | 12 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.455** | 13 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.668** | 14 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.553** | 15 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.589** | 16 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.449** | 17 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.429** | 18 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.802** | 19 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.763** | 20 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.05 | 0.407* | 21 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.580** | 22 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.755** | 23 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.471** | 24 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.593** | 25 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.734** | 26 | |

| | | | |
|---------------------------|---------|----|---------------|
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.686** | 27 | كفاية التقويم |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.695** | 28 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.736** | 29 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.776** | 30 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.505** | 31 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.05 | 0.352* | 32 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.567** | 33 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.05 | 0.405* | 34 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.788** | 35 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.612** | 36 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.719** | 37 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.675** | 38 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.01 | 0.627** | 39 | |
| دالة عند مستوى دلالة 0.05 | 0.621** | 40 | |

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات بطاقة الملاحظة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) و (0.05) وهذا يؤكد أنها تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي مما يطمئن الباحثة على إمكانية تطبيقها على عينة الدراسة.

ولإيجاد صدق الاتساق الداخلي بين كل بعد من أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية لها تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل درجة من درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٦) صدق بطاقة الملاحظة بكل بعد من أبعادها

| أبعاد المقياس | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---------------|----------------|---------------------------|
| كفاية التخطيط | 0.748** | دالة عند مستوى دلالة 0.01 |
| كفاية التنفيذ | 0.982** | دالة عند مستوى دلالة 0.01 |
| كفاية التقويم | 0.892** | دالة عند مستوى دلالة 0.01 |

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات بطاقة الملاحظة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أنها تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي مما يطمئن الباحثة على إمكانية تطبيقها على عينة الدراسة.

د- تطبيق بطاقة الملاحظة :

بعد أن قامت الباحثة بالتأكد من سلامة الأداة من خلال عرضها على مجموعة من السادة المحكمين وقياس مدى الصدق والثبات في الأداة .

قامت الباحثة بملاحظة أفراد العينة من المعلمات المجموعة الضابطة والتجريبية أثناء تنفيذ الأنشطة في الروضات التي يعملن بها وسجلت الملاحظات على بطاقة الملاحظة .

هـ- ثبات بطاقة الملاحظة

- باستخدام معامل ألفا كرونباخ

- قامت الباحثة بحساب معامل الثبات لكل بعد من أبعاد بطاقة الملاحظة كما هو موضح

في الجدول التالي:

جدول رقم (7) معامل ثبات بطاقة الملاحظة بكل بعد من أبعادها

| معامل الثبات | عدد الفقرات | البعد |
|--------------|-------------|------------------------|
| 0.712 | 7 | كفاية التخطيط |
| 0.928 | 27 | كفاية التنفيذ |
| 0.760 | 6 | كفاية التقويم |
| 0.944 | 40 | الدرجة الكلية للاختبار |

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الثبات لأبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية لها باستخدام معامل ألفا كرونباخ تراوحت بين (0.752 - 0.944) مما يدل على وجود ثبات مقبول للمقياس.

١. بلغت نسبة الثبات في بطاقة الملاحظة كفاية التخطيط (0.752).

٢. بلغت نسبة الثبات في بطاقة الملاحظة لكفاية التنفيذ (0.928) .

٣. بلغت نسبة الثبات في بطاقة الملاحظة لكفاية التقويم (0.760)

وباستخدام طريقة التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين مجموع الفقرات الفردية ومجموع الفقرات الزوجية لكل بعد من أبعاد المقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون ، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بواسطة

معادلة (سبيرمان براون) للنصفين المتساويين ومعادلة (جتمان) للنصفين غير المتساويين كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم (8) معامل ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام طريقة التجزئة النصفية

| البعد | عدد الفقرات | معامل الارتباط | معامل الثبات |
|---------------|-------------|----------------|--------------|
| كفاية التخطيط | 7 | 0.469** | 0.638 |
| كفاية التنفيذ | 27 | 0.919** | 0.958 |
| كفاية التقييم | 6 | 0.491** | 0.659 |
| الدرجة الكلية | 40 | 0.934** | 0.966 |

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الثبات لأبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية لها بعد التعديل تراوحت بين (0.638-0.966) مما يدل على وجود ثبات مقبول للمقياس.

٤-تنفيذ التجربة الميدانية النهائية :

المقدمة :

بعد القيام بتقويم و تطوير الأدوات الخاصة بالبحث الحالي ، وتعديلها ، وتجريبها استطلاعياً ، والتأكد من صلاحيتها ، وعرضها على الأستاذة المشرفة والسادة المحكمين ، قامت الباحثة بتنفيذ التجربة النهائية ، وذلك لمعرفة فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال ، وكانت أهم الإجراءات التجريبية ما يلي :

- اختيار عينة التجربة .
- الخطوات التمهيدية لتنفيذ التجربة النهائية .
- تحديد الصعوبات والعوائق التي تمت مواجهتها أثناء التصميم والتنفيذ والتقويم .

أ- اختيار عينة البحث :

بما أن العينة المقصودة هي عينة عشوائية ومستقلة ومسحوبة من فئة تعد ممثلة للجماعة كاملة (حمصي ، 2003 ، 118) قامت الباحثة باختيار عينتها المقصودة من مجموعة من معلمات رياض الأطفال التابعة لمحافظة دمشق والروضات التي وقع عليها الاختيار هي مجموعة من الروضات الخاصة والتابعة لوزارة التربية والاتحاد النسائي (روضهالنور الخاصة - روضة غادة الكاميليا - روضة براعم الأسد - روضة طيور الجنة - روضة لحن الطفولة)

وقد بلغ عدد المعلمات في هذه الرياض (٤٠) معلمة ، بلغت العينة الضابطة (٢٠) معلمة والعينة التجريبية (٢٠) معلمة .

ب- الخطوات التمهيديّة لتنفيذ التجربة النهائيّة :

- التّقاء الجهاز الإداري في الروضات التي تم اختيارها:

تم إجراء لقاءات عدة مع إدارة الروضات التي تم اختيارها وذلك للتمهيد بالشكل الملائم لتنفيذ التجربة النهائيّة ، وجرّت هذه اللقاءات في فترتين زمنيّتين منفصلتين ، وكان لكل لقاء أهدافه الخاصّة وذلك كما يلي :

* اللقاء الأوّل :

- التعرف على إدارات الرياض .

- تزويد الإدارة والمعلّمت بفكرة موجزة عن البحث وإجراءاته .

* اللقاء الثاني :

* تطبيق التجربة الاستطلاعية الاختبار التحصيلي .

* اختيار العينة التجريبيّة .

* دعوة وتشجيع معلّمت العينة التجريبيّة للمشاركة في تطبيق البرنامج.

- اختيار مكان تطبيق البرنامج :

تم تطبيق البرنامج في روضة الوعد الخاصّة بعد توفير مجموعة من الشروط الأساسيّة للتطبيق

مثل :

* توفير لوح للكتابة .

* تجهيز المكان بطريقة تتناسب مع عدد المعلّمت وتشجع التواصل بينهم .

* توزيع الكراسي والطاولات بما يتناسب مع استراتيجيات التعلّم النشط المعتمدة

لتطبيق البرنامج .

* تجهيز الوسائل الأساسيّة من (ورقيات ، ورق مقوى ، وسائل مساعدة لتنفيذ

الأنشطة) .

- عينة الدراسة : والتّيم من خلالها التّحقق من فرضيات الدراسة والإجابة عن أسئلتها ، بلغت

عينة الدراسة (40) معلّمة من معلّمت رياض الأطفال ، بواقع (20) معلّمة للمجموعة

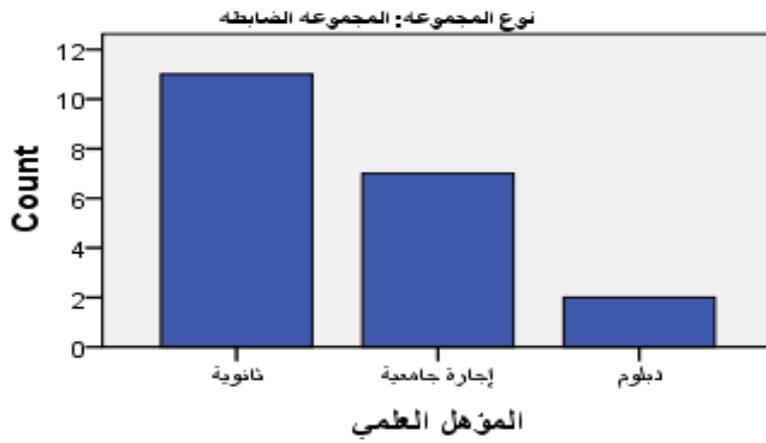
الضابطة و (20) معلّمة للمجموعة التجريبيّة ، ويبيّن الجدول التالي توزيع مفردات عينة الدراسة

حسب المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة:

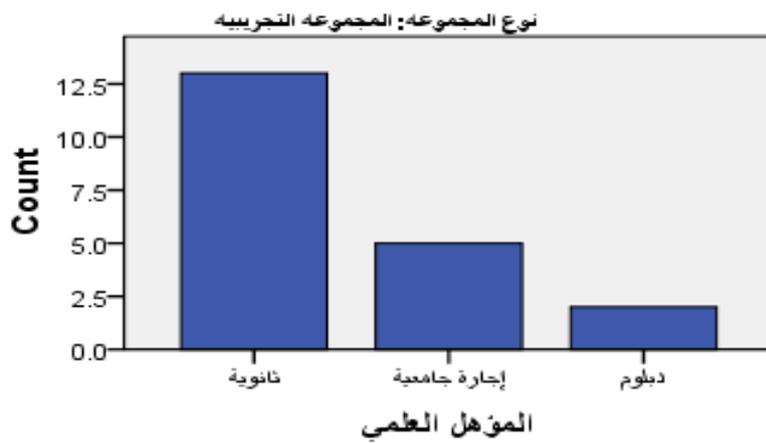
جدول رقم (9) توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب المتغيرات

| توزيع مفردات العينة حسب عدد سنوات الخبرة | | | توزيع مفردات العينة حسب المؤهل العلمي | | | عينة الدراسة |
|--|-------|--------------|---------------------------------------|-------|---------------|--------------------|
| النسبة المئوية | العدد | سنوات الخبرة | النسبة المئوية | العدد | المؤهل العلمي | |
| 55% | 11 | 1-5 سنوات | 55% | 11 | ثانوية | المجموعة الضابطة |
| 40% | 8 | 6-10 سنوات | 35% | 7 | إجازة جامعية | |
| 5% | 1 | أكثر من 10 | 2% | 2 | دبلوم | |
| 100% | 20 | المجموع | 100% | 20 | المجموع | |
| 60% | 12 | 1-5 سنوات | 65% | 13 | ثانوية | المجموعة التجريبية |
| 20% | 4 | 6-10 سنوات | 25% | 5 | إجازة جامعية | |
| 20% | 4 | أكثر من 10 | 10% | 2 | دبلوم | |
| 100% | 20 | المجموع | 100% | 20 | المجموع | |

توزيع أفراد عينة البحث حسب المؤهل العلمي

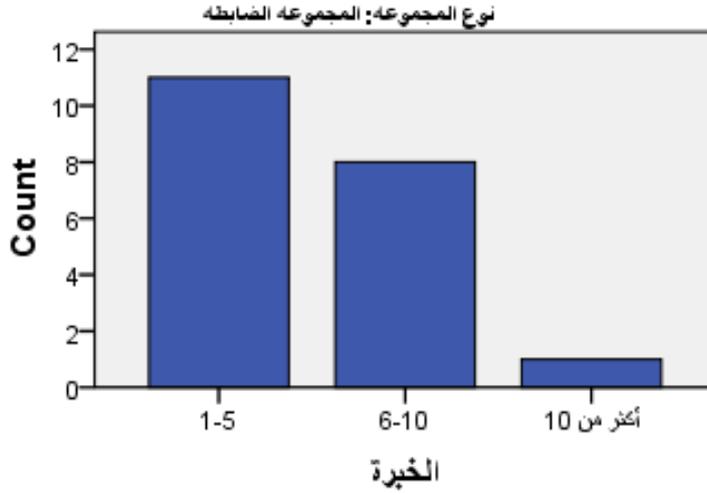


توزيع أفراد عينة البحث حسب المؤهل العلمي

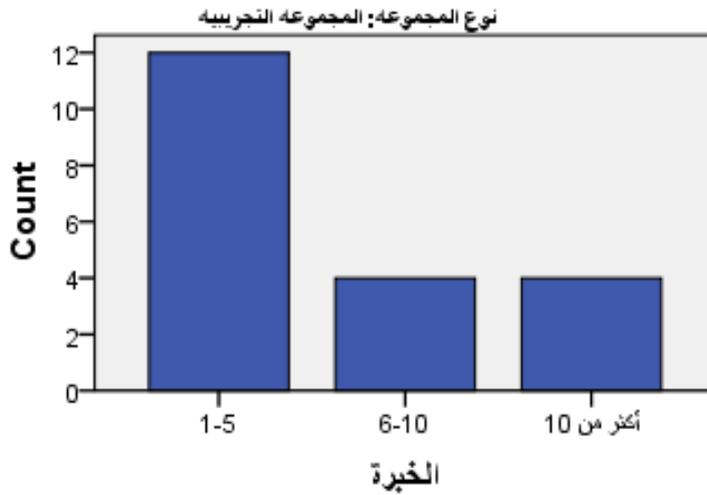


الشكل رقم (٣) توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير المؤهل العلمي

توزيع أفراد عينة البحث حسب عدد سنوات الخبرة



توزيع أفراد عينة البحث حسب عدد سنوات الخبرة



الشكل رقم (٤) توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير عدد سنوات

ج - تطبيق التجربة :

بعد أن تأكدت الباحثة من صدق البرنامج التدريبي ، ومن استطاعة المعلمات السير به ، وبعد أن أجرت الباحثة التعديلات الضرورية عليه و وبعد إنجاز التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة والاختبار التحصيلي بدأت الباحثة في مراحل تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح على العينة التجريبية المكونة من (٢٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال تطوعن للعمل مع الباحثة في مراحل إجراءات تنفيذ الدراسة ، وذلك خلال الفترة الواقعة بين (٢٤/٤/٢٠١٥) ولغاية (٣٠/٦/٢٠١٥) حيث تم تطبيق الجلسات

التدريبية بواقع جلستين تدريبيتين لكل لقاء ، يتخللهما فترة راحة تتراوح بين (١٥ - ٢٠) دقيقة ،
والجدول (10) يوضح خطوات تطبيق البرنامج التدريبي ،

جدول رقم (10) قائمة الجلسات التدريبية

| الأيام | عدد الجلسات | العنوان اللقاء الأول | الزمن بالدقائق |
|--------------|--|---|----------------|
| اليوم الأول | الجلسة الأولى | ترحيب وتعارف ، وتوزيع اللجان ووضع قواعد السلوك | ٥٠ د |
| | | استراحة | ٢٠ د |
| | الجلسة الثانية | توقعات المشاركين ، الأهداف ، الفنيات المستخدمة ، مهام المدرب ، مهام المتدرب | ٥٠ د |
| اليوم الثاني | خصائص طفل النمائية | | |
| | الجلسة الثالثة | ملخص عن اليوم السابق ، الخصائص الجسمية والمعرفية لطفل الروضة | ٥٠ د |
| | | استراحة | ٢٠ د |
| | الجلسة الرابعة | الخصائص الانفعالية ، الاجتماعية ، الغوية لطفل الروضة | ٥٠ د |
| اليوم الثالث | الكفايات الأدائية الواجب توافرها لدى معلمة الروضة وفق استراتيجيات التعلم النشط | | |
| | الجلسة الخامسة | ملخص عن اليوم السابق ، لماذا استراتيجيات التعلم النشط ؟ | ٥٠ د |
| | | استراحة | ٢٠ د |
| | الجلسة السادسة | الكفايات الأدائية والمهنية لمعلمة الروضة | ٥٠ د |
| اليوم الرابع | الكفايات الأدائية (كفاية التخطيط) | | |
| | الجلسة السابعة | ملخص عن اليوم السابق ، كفاية التخطيط (تعريفها ، أهمية التخطيط) | ٥٠ د |
| | | استراحة | ٢٠ د |
| | الجلسة الثامنة | تخطيط الأنشطة في الروضة ، تخطيط المنهاج | ٥٠ د |

| الكفايات الأدائية (كفاية التنفيذ) | | اليوم |
|---|--|-------------------|
| ٥٥٠ د | ملخص عن اليوم السابق ، كفاية التنفيذ ، المهارات المتضمنة في كفاية التنفيذ | الجلسة التاسعة |
| ٢٠ د | استراحة | |
| ٥٥٠ د | أنشطة متنوعة ،تنظيم غرفة النشاط | الجلسة العاشرة |
| الكفايات الأدائية (تصميم الوسائل التعليمية ، كفاية التقويم) | | اليوم |
| ٥٥٠ د | ملخص عن اليوم السابق ، تصميم الوسائل التعليمية في الروضة | السادس |
| ٢٠ د | استراحة | |
| ٥٥٠ د | كفاية التقويم (تعريف التقويم ، أهمية التقويم ، عناصر التقويم في الروضة) | |

المرحلة الأولى : تنفيذ الجانب النظري من البرنامج : قامت الباحثة بتقسيم البرنامج على شكل لقاءات إسبوعية ، بحيث تغطي كل جلسات البرنامج من أنشطة ، وتمارين ، ومصادر تعلم ، وسار التنفيذ وفق الخطوات التالية :

- * تم الاتفاق مع أفراد العينة على موعد اللقاءات مع التأكيد عن أهمية الحضور .
- * في البداية قامت الباحثة بالتعريف بالبرنامج وشرح أهدافه وما يسعى لتحقيقه .
- * قدمت الباحثة للمعلمات فكرة عن الاختبار والهدف من تنفيذه قبل البدء بتطبيق البرنامج .
- * تم الاتفاق مع المعلمات على مواعيد اللقاءات الإيسبوعية خلال الفصل الدراسي الثاني .
- * بعد الانتهاء من تطبيق الاختبار القبلي تم تقسيم المعلمات إلى مجموعات لجان عمل .
- * شرحت الباحثة آلية عمل كل لجنة من اللجان واختارت المعلمات اللجنة التي تريد الانتماء لها .
- * تم تشجيع المعلمات لضرورة المشاركة والتعاون ضمن مجموعات العمل والتعلم للحصول على المعارف والمعلومات .
- * تم الاتفاق على تنفيذ البرنامج بواقع لقاءين كل أسبوع من تاريخ (2015/4/24) حتى تاريخ (2015/6/30) من العام الدراسي 2015م، لتنفيذ الأنشطة والجلسات المتضمنة في البرنامج .

* وقد تناولت الجلسات التدريبية الموضوعات الأساسية للبحث (خصائص طفل الروضة - استراتيجيات التعلم النشط - الكفايات الأدائية والمهنية الواجب توافرها لدى معلمة الروضة ، كفاية التخطيط ، كفاية التنفيذ ، كفاية التقويم - تصميم الوسائل التعليمية بالاعتماد على خامات البيئة) .

ح - الاستراتيجيات والاجراءات المتبعة :

أ- استراتيجية التعلم التعاوني :

* تم تشكيل مجموعات عمل تعاوني للمشاركة في الأنشطة بحيث تشارك كل المعلمات في الأنشطة (التخطيط والتنفيذ والتقويم) اختارت كل مجموعة من الأنشطة التعليمية في رياض الأطفال وقد تم مراعاة تنوع الأنشطة المختارة (لغوية ، رياضية ، اجتماعية ، موسيقية ، حركية) قامت كل مجموعة بالتخطيط لهذه الأنشطة مع مراعاة التعاون بين أفراد المجموعة لتحقيق التكامل في تقديم المفهوم الذي تم اختياره.

ب- استراتيجية التعليم المصغر :

* وقامت مجموعة من المعلمات بتنفيذ مجموعة من الأنشطة بطريقة التعليم المصغر أمام أفراد المجموعات الأخرى وتم تقويم أداء المعلمات من خلال ملاحظات باقي لأفراد المجموعات بالإضافة إلى بطاقة الملاحظة التي استخدمتها الباحثة في هذا البحث.

- تقويم البرنامج التدريبي :

قامت الباحثة في نهاية كل يوم تدريبي بتقويم أداء المعلمات من خلال توزيع أوراق العمل والاختبارات التحصيلية للتأكد من تحقق أهداف الجلسات التدريبية ، والخطوة الأخيرة كانت التمهيد لجلسات اليوم التالي لتشجيع المعلمات على التعلم الذاتي والمشاركة الفاعلة في الجلسات اللاحقة ، وقد تم اعتماد جلسات الترفيه في فترة الاستراحة من خلال طرح مجموعة من المشكلات التي تعاني منها المعلمات في الروضة مع الأطفال بالإضافة لتقديم المشروبات أو الحديث عن صنع بعض أنواع الحلويات .

خ - تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي البعدي بعدياً :

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج وتنفيذ الجلسات المحددة خلال الفترة الزمنية (2015/4/24) ولغاية (2015/6/30) ،قامت الباحثة بتطبيق الاختبار القبلي / البعدي بعدياً بتاريخ (2015/6/30) وتم الاتفاق مع المعلمات للحضور بتاريخ (2015/8/10) إلى مكان التطبيق روضة الوعد الخاصة من أجل تطبيق الاختبار التحصيلي المؤجل .

د - تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل :

قامت الباحثة بجمع المعلمات وإعادة تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل بتاريخ (2015/8/10) ، بهدف قياس الأثر التتبعي للبرنامج ، ومعرفة مدى فاعلية البرنامج المقترح وتحقيقه للأهداف التي تم وضعها ، وهي ، تطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال ، وبيين الجدول رقم (17) نتائج الاختبار التتبعي المؤجل لاختبار الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال .

الفصل السادس

عرض النتائج ومناقشتها

أولاً : التأكد من التوزيع الطبيعي لدرجات المعلمات على أداتي الدراسة

قبل البدء بالمعالجة الإحصائية للبيانات التي تم الحصول عليها نتيجة تطبيق الاختبار وبطاقة الملاحظة اعتمدت الباحثة على برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في دراسة إجابات معلمات الروضة عن الاختبار وعن بطاقة الملاحظة، وتم اختبار التوزيع الطبيعي لدرجات المعلمات على أداتي البحث ،وذلك للتأكد فيما إذا كانت الباحثة ستعتمد على اختبارات الإحصاء البارامتري في تحليل النتائج أو اختبارات الإحصاء اللابارامتري وللتأكد من ذلك استخدمت الباحثة اختبار Shapiro – Wilk كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (11) نتائج اختبار توزيع إجابات العينة على أدوات الدراسة

| نوع التطبيق | قيمة اختبار Shapiro – Wilk | p.Value القيمة | نوع التطبيق | قيمة اختبار Shapiro – Wilk | p.Value القيمة |
|-------------------------|----------------------------|----------------|------------------------|----------------------------|----------------|
| التطبيق القبلي للاختبار | 0.920 | 0.101 | التطبيق القبلي لملاحظة | 0.959 | 0.518 |
| التطبيق البعدي للاختبار | 0.947 | 0.120 | التطبيق البعدي لملاحظة | 0.950 | 0.428 |

تشير البيانات الواردة في الجدول السابق إلى أن قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05) ، مما يعني أن درجات المعلمات لأداتي البحث والاختبار وبطاقة الملاحظة تتبع التوزيع الطبيعي ، وعلى هذا فإن اختبارات الإحصاء البارامتري هي التي ستستخدم في تحليل إجابات معلمات الروضة عن الاختبار وبطاقة الملاحظة.

ثانياً : مناقشة فرضيات البحث

الفرضية الأولى : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات معلمات المجموعة الضابطة و متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي لقياس الكفايات الأدائية.

تم اختبار صحة الفرضية من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمات الروضة في المجموعة الضابطة والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمات في المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ،وذلك باستخدام اختبار (t) ستودنت لعينتين مستقلتين كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق بين درجات المعلمات على الاختبار التحصيلي القبلي / البعدي قبل تطبيق البرنامج

| مستوى الدلالة sig | قيمة (t) | المجموعة التجريبية | | | المجموعة الضابطة | | | الاختبار |
|-------------------------|----------|--------------------|----------------------|--------------------|------------------|----------------------|--------------------|----------|
| | | العدد n | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد n | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | |
| 0.120 | 1.592 | 20 | 4.77135 | 13.35 | 20 | 4.54915 | 15.80 | |

يلاحظ من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمات المجموعة الضابطة ومتوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية حيث أن قيمة (t=1.592) عند مستوى دلالة (sig=0.120) وهو أكبر من مستوى الدلالة (0.05) مما يعني قبول فرضية عدم القائل: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة الضابطة و متوسط درجات أفراد العينة التجريبية على الاختبار القبلي لقياس الكفايات الأدائية.

تفسير النتائج السابقة :

- دلت النتائج على عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة الضابطة ومتوسط درجات أفراد العينة التجريبية على التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وربما تعزا هذه النتيجة للروتين المتبع من قبل المعلمات بصورة عامة في تنفيذ الأنشطة والتعليم بالرياض بصورة عامة ، وإلى عدم اهتمام المعلمات بمتابعة التعلم و المواضيع الجديدة ، وهو ما دل على الحاجة لتصميم برامج تدريبية تهتم بتطوير أداء المعلمات أثناء الخدمة .

الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات معلمات المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي لقياس الكفايات الأدائية

لاختبار هذه الفرضية قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج التدريبي ومتوسط درجات معلمات المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا البرنامج على القياس البعدي لاختبار الكفايات الأدائية بأبعاده ودرجته الكلية وذلك باستخدام اختبار (t) لعينتين مستقلتين كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق بين درجات أفراد العينة التجريبية وأفراد العينة الضابطة على الاختبار البعدي بعد تطبيق البرنامج

| مستوى الدلالة sig | قيمة (t) | المجموعة التجريبية (n=20) | | المجموعة الضابطة (n=20) | | البعد |
|-------------------|----------|---------------------------|-----------------|-------------------------|-----------------|---------------|
| | | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | |
| 0.000 | 5.252 | 1.23438 | 9.55 | 3.22000 | 5.50 | كفاية التخطيط |
| 0.000 | 8.007 | 0.82078 | 8.40 | 1.77408 | 4.90 | كفاية التنفيذ |
| 0.000 | 9.480 | 0.91766 | 9.00 | 1.42902 | 5.40 | كفاية التقويم |
| 0.000 | 9.758 | 0.52050 | 26.95 | 4.54915 | 15.80 | الدرجة الكلية |

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية اللواتي تلقين التدريب ومتوسط درجات معلمات المجموعة الضابطة اللواتي لم يتلقين التدريب وذلك على الاختبار البعدي لقياس الكفايات الأدائية بأبعاده ودرجته الكلية فقد تراوحت قيم (t) بين (5.252-9.758) وجميعها دالة معنوياً لأنها أقل من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة الحالية (0.05)، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج التدريبي، مما يعني رفض لفرضية العدم وقبول الفرضية البديلة القائلة : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات معلمات المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي لقياس الكفايات الأدائية.

تفسير نتائج الفرضية الثانية :

- أشارت النتائج كما هو مبين في الجدول (12) لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج لصالح أفراد العينة التجريبية ويمكن أن تعزى هذه الفروق لمجموعة من الأسباب :
- محتوى البرنامج التدريبي الذي شمل معظم مجالات الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال (التخطيط ، التنفيذ ، التقويم) .
- اعتماد استراتيجيات التدريب على استراتيجيات التعلم النشط التي ساهمت في زيادة الفاعلية لدى المعلمات في المشاركة بالأنشطة المختلفة ، الأمر الذي أسهم بتطور أدائهن بعد تطبيق البرنامج .
- وسائل التقويم المتنوعة ، وبطاقات العمل التي تقيس مدى التقدم في أداء المعلمات ، بالإضافة للتغذية الراجعة التي تم تقديمها للمعلمات خلال الجلسات التدريبية ساهمت بتطور أدائهن .
- أثبتت الدراسة الحالية أن البرنامج التدريبي الحالي أسهم بتطور أداء المعلمات ورفع مستوى الكفايات المعرفية والأدائية لديهن بعد تطبيق البرنامج وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (عاجز واللواح ، 2010) و (وبستر ، 2005) حول أهمية برامج التدريب أثناء الخدمة وضرورة الاهتمام بالمتابعة الميدانية للمعلمات أثناء ممارسة مهنة التعليم لرفع مستوى أدائهن بصورة مستمرة ومواكبة المستجدات على الصعيد التربوي التعليمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية قبل تنفيذ البرنامج التدريبي وبعده .

لاختبار هذه الفرضية قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية في الاختبار وبطاقة ملاحظة الأداء قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده وذلك باستخدام اختبار (t) لعينتين مرتبطتين كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفروق بين أفراد العينة التجريبية على الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة قبل تطبيق البرنامج وبعده

| مستوى الدلالة sig | قيمة (t) | القياس البعدي (n=20) | | القياس القبلي (n=20) | | البعد | أداة الدراسة |
|-------------------|----------|----------------------|-----------------|----------------------|-----------------|---------------|----------------|
| | | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | | |
| 0.000 | 9.706 | 1.23438 | 9.55 | 2.32832 | 5.50 | كفاية التخطيط | الاختبار |
| 0.000 | 10.925 | 0.82078 | 8.40 | 1.89945 | 3.15 | كفاية التنفيذ | |
| 0.000 | 10.004 | 0.91766 | 9.00 | 1.89459 | 4.70 | كفاية التقويم | |
| 0.000 | 13.712 | 0.52050 | 26.95 | 4.77135 | 13.35 | الدرجة الكلية | |
| 0.000 | 14.532 | 0.97333 | 20.00 | 2.28496 | 13.20 | كفاية التخطيط | بطاقة الملاحظة |
| 0.000 | 11.747 | 1.92696 | 78.15 | 8.32498 | 57.60 | كفاية التنفيذ | |
| 0.000 | 11.526 | 0.73270 | 17.30 | 2.12442 | 12.25 | كفاية التقويم | |
| 0.000 | 13.500 | 2.35025 | 115.45 | 11.25061 | 83.05 | الدرجة الكلية | |

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده وذلك لكل بعد من أبعاد الاختبار وبطاقة الملاحظة والدرجة الكلية لهما ففي الاختبار تراوحت قيم (t) بين (9.706-13.712) عند مستويات دلالة (0.000) وهي دالة معنوياً لأنها أقل من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة الحالية (0.05)، وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي للاختبار، أما ما يتعلق بطاقة الملاحظة فقد تراوحت قيم (t) بين (11.526-13.500) عند مستويات دلالة (0.000) وهي دالة معنوياً وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة مما يعني رفض لفرضية العدم وقبول الفرضية البديلة القائلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية قبل تنفيذ البرنامج التدريبي وبعده .

تفسير النتائج :

- أشارت النتائج إلى تطور واضح في أداء المعلمات بعد تطبيق البرنامج التدريبي على الاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة ، لصالح التطبيق البعدي ، مما يعني تلبية البرنامج للأهداف التي وضع من أجلها وهي تطوير كفايات المعلمات الأدائية .
- المجال المتعلق بالنسبة لكفاية التخطيط : أشارت النتائج لتطور واضح في مستوى أداء المعلمات على الاختبار البعدي وبطاقة الملاحظة ، حيث ارتفعت درجات أفراد العينة إذا قورنت بالاختبار القبلي لصالح التطبيق البعدي ، تعزو الباحثة هذه النتائج لاعتماد التعلم التعاوني بين المجموعات ، ومشاركة المعلمات الفاعلة ضمن أفراد المجموعات ، والتعاون بين المعلمات للتخطيط للأنشطة ، إلى جانب الاعتماد على القراءات النظرية التي تم طرحها في البرنامج ، وهذا مايدل على حاجة المعلمات للمتابعة بصورة دائمة و تقديم نماذج للتعلم بشكل مستمر .
- كفاية تنفيذ الأنشطة : دلت النتائج على تطور في كفاية التنفيذ لأفراد العينة التجريبية على التطبيق البعدي للاختبار وبطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي ، بعد تطبيق البرنامج التدريبي ، وتعزو الباحثة هذه النتائج لتنوع الأساليب التي اعتمدها المعلمات في تنفيذ الأنشطة المختلفة أثناء ممارسة التعليم المصغر مع باقي أفراد المجموعات .
- بالنسبة لكفاية التقويم : دلت النتائج أيضاً على وجود تطور ملحوظ في أداء المعلمات على الاختبار القبلي / البعدي وبطاقة الملاحظة ، لصالح التطبيق البعدي ، وتعزو الباحثة هذه النتائج ، لاستخدام البرنامج الأنشطة التدريبية المتنوعة واعتماد أساليب التقويم المتعددة ، بالإضافة للتركيز على المناقشة بين المجموعات وطرح الأسئلة ، والإجابة عنها ، ضمن مرحل الجلسات التدريبية .
- إجراء الحوارات والمناقشات بين أفراد المجموعات ، وطرح وجهات نظر متباينة بين أعضاء مجموعات التعلم ، واشتراك المجموعات في عملية التقويم من خلال عرض إجاباتها، ومناقشة تلك الإجابات، واختيار الإجابة الأفضل، وتصحيح الإجابات الخاطئة، أو إكمال الإجابات المنقوصة ، اعتماد استراتيجيات التعلم النشط التي تركز على المتعلم (المعلمة المتدربة) تنوع هذه الاستراتيجيات ، كل ذلك.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمات الروضة على

الاختبار وبطاقة الملاحظة بعد تطبيق البرنامج التدريبي حسب المؤهل العلمي

تم اختبار هذه الفرضية باستخدام تحليل التباين الأحادي ، لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات معلمات الروضة بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير المؤهل العلمي وذلك على أداتي الدراسة .

جدول رقم (15) المتوسط الحسابي للفروق بين درجات المعلمات على الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة وفق متغير المؤهل العلمي

| أداة الدراسة | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة f | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|----------------|--------------|----------------|--------|---------------|
| الاختبار | بين المجموعات | 13.077 | 2 | 6.538 | 1.279 | 0.304 |
| | داخل المجموعات | 86.923 | 17 | 5.113 | | |
| | الإجمالي | 100.000 | 19 | | | |
| بطاقة الملاحظة | بين المجموعات | 12.150 | 2 | 6.075 | 1.113 | 0.351 |
| | داخل المجموعات | 92.800 | 17 | 5.459 | | |
| | الإجمالي | 376.200 | 19 | | | |

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات الروضة على الدرجة الكلية للاختبار وبطاقة الملاحظة تبعاً للمؤهل العلمي حيث أن جميع مستويات الدلالة الظاهرة في الجدول السابق أكبر من مستوى الدلالة المستخدم في الدراسة الحالية (0.05) مما يقود إلى قبول فرضية عدم القائل: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمات الروضة على الاختبار وبطاقة الملاحظة بعد تطبيق البرنامج التدريبي حسب المؤهل العلمي .

تفسير النتائج السابقة :

تبين نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائية متوسط درجات المعلمات حسب متغير المؤهل العلمي ، ومن الممكن تفسير عدم وجود هذه الفروق بين المجموعتين :

- خضوع المعلمات لنفس التجربة وهي البرنامج التدريبي الذي ركز على الكفايات الأدائية ذاتها لدى المعلمات (التخطيط - التنفيذ - التقييم) .
- مشاركة جميع المعلمات في تطبيق البرنامج بصورة فاعلة نتيجة اعتماد البرنامج على استراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني - التعليم المصغر) .

- تباينت الدراسات التي تناولت أثر البرمج التدریبية في تطوير أداء المعلمات وفق متغیر المؤهل العلمي ، فبینما أكدت دراسة (أبو حرب ، 2005) إلى وجود فروق تبعاً لمتغیر المؤهل العلمي ، لصالح المعلمات المؤهلات علمياً ، وقد فسر الباحث هذه الفروق إلى كون كفايات المعلمات اللواتي يحملن شهادات جامعية نختلف عن كفايات المعلمات اللواتي يحملن شهادة التعليم الثانوي كون هؤلاء المعلمات يعتبرن التعليم قبل المدرسة لا يحتاج لمعلمة مؤهلة تأهيلاً علمياً عالياً ، في حين أن دراسة (عویس ، 2009) أكدت عدم وجود فروق تبعاً لمتغیر المؤهل العلمي وأن دراسة المعلمات لنفس البرنامج التدریبي صقل مهارتهن وطورها بنفس السوية .

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمات الروضة على الاختبار وبطاقة الملاحظة بعد تطبيق البرنامج التدریبي حسب عدد سنوات الخبرة

تم اختبار هذه الفرضية باستخدام تحليل التباين الأحادي ، لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات معلمات الروضة بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغیر عدد سنوات الخبرة وذلك على أداتي الدراسة .

جدول رقم (16) المتوسطات الحسابية والتباين للفروق بين درجات المعلمات على الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة وفق متغیر سنوات الخبرة

| أداة الدراسة | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة f | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|----------------|--------------|----------------|--------|---------------|
| الاختبار | بين المجموعات | 11.333 | 2 | 5.667 | 1.086 | 0.360 |
| | داخل المجموعات | 88.667 | 17 | 5.216 | | |
| | الإجمالي | 100.000 | 19 | | | |
| بطاقة الملاحظة | بين المجموعات | 13.233 | 2 | 6.617 | 1.226 | 0.318 |
| | داخل المجموعات | 91.717 | 17 | 5.395 | | |
| | الإجمالي | 104.950 | 19 | | | |

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات الروضة على الدرجة الكلية للاختبار وبطاقة الملاحظة تبعاً لعدد سنوات الخبرة حيث أن جميع مستويات الدلالة الظاهرة في الجدول السابق أكبر من مستوى الدلالة (0.05) مما يعني قبول فرضية العدم القائلة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمات الروضة على الاختبار وبطاقة الملاحظة بعد تطبيق البرنامج التدریبي حسب عدد سنوات الخبرة .

تفسير النتائج السابقة :

- بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في أداء المعلمات تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة والتدريس ، وقد يعود السبب في هذه النتيجة لكون البرنامج التدريبي وفر خبرات متنوعة وموحدة للمعلمات كافة من خلال الفعاليات التي قدمها ، كما أن الاستراتيجيات التي تم اعتمادها ساهمت بتنويع الأنشطة ومشاركة المعلمات كافة فيها ، الأمر الذي أدى لتقارب نتيجة المعلمات وعدم ظهور الفروق والاختلاف بين المعلمات من ناحية الخبرة.
- المعلمات ذوات الخبرة وسنوات التدريس الطويلة ، غلبت عندهم الطرق التقليدية في التدريس ، لكن الأنشطة التي قدمها البرنامج والاستراتيجيات المعتمدة في التطبيق ساهمت بتقارب الدرجات بين المعلمات .
- تتفق نتائج هذه الدراسة حول أثر البرامج التدريبية في تحسين أداء المعلمات وفق متغير الخبرة مع دراسات (سيلفن 2003) ودراسة (كيمب ، 2000) التي أكدت ضرورة الاهتمام بحاجات المعلمين الجدد والقدامى أثناء تصميم البرامج التدريبية .

الفرضية السادسة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية على القياسين البعدي و البعدي المؤجل التبعي لاختبار كفاية الأداء.

للتحقق من هذا الفرض قامتا الباحثة بالمقارنة بين متوسط درجات طالبة المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج التدريبي في القياس البعدي ومتوسط درجات نفسا المجموعة في القياس التبعي على اختبار كفاية الأداء بأبعاده ودرجته الكلية، وذلك باستخدام اختبار (t) لعينتين مرتبطتين كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (17) المتوسطات الحسابية والتباين للفروق بين درجات المعلمات على الاختبار التحصيلي البعدي / البعدي

| مستوى الدلالة sig | قيمة (t) | القياس التتبعي (n=20) | | القياس البعدي (n=20) | | البعدي |
|-------------------------|-------------|--------------------------|--------------------|-------------------------|--------------------|------------------|
| | | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | |
| 0.348 | 0.963 | 1.41049 | 9.10 | 1.23438 | 9.55 | كفاية التخطيط |
| 0.119 | 1.633 | 0.97333 | 8.00 | 0.82078 | 8.40 | كفاية التنفيذ |
| 0.569 | 0.580 | 1.28145 | 8.80 | 0.91766 | 9.00 | كفاية التقويم |
| 0.096 | 1.749 | 2.32775 | 25.90 | 0.52050 | 26.95 | الدرجة الكلية |

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمات من المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج التدريبي على القياسين البعدي والتتبعي لاختبار كفاية الأداء بأبعاده ودرجته الكلية فقد تراوحت قيم (t) بين (0.580 - 1.749) وهي جميعها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) مما يعني أنها غير دالة إحصائياً وبالتالي نقبل فرضية العدم القائلة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية على القياسين البعدي والتتبعي لاختبار كفاية الأداء.

تفسير النتائج السابقة :

- بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية على القياسين البعدي والبعدي المؤجل التتبعي لاختبار الكفايات الأدائية ، وهو ما يدل على ثبات الأثر التتبعي لنتائج الاختبار ، وفاعلية البرنامج التدريبي المقترح .
- تحقيق الغاية من البرنامج التدريبي ، وهي تطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال ، وربما كانت الأنشطة المعتمدة في البرنامج والاستراتيجية المتبعة (التعلم النشط) ساهمت ببقاء أثر التعلم لمدة أطول .

ت- ما مستوى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تطوير الكفايات الأدائية لدى معلمات الروضة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك Blake للكفايات الأدائية لمعلمات المجموعة التجريبية وفق القانون التالي :

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{\text{البعدي المتوسط} - \text{المتوسط القبلي}}{\text{الدرجة القصوى}} + \frac{\text{البعدي المتوسط} - \text{المتوسط القبلي}}{\text{القصوى بالدرجة} - \text{المتوسط القبلي}}$$

كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (18) نسبة الكسب المعدل لمعلمات رياض الأطفال بعد تطبيق البرنامج التدريبي وفق قانون بلاك

| أداة الدراسة | البعدي | عدد الفقرات | الدرجة القصوى | المتوسط الحسابي القبلي | المتوسط الحسابي البعدي | نسبة الكسب المعدل "بلاك" |
|----------------|---------------|-------------|---------------|------------------------|------------------------|--------------------------|
| الاختبار | كفاية التخطيط | 11 | 11 | 5.50 | 9.55 | 1.104545 |
| | كفاية التنفيذ | 9 | 9 | 3.15 | 8.40 | 1.480769 |
| | كفاية التقويم | 10 | 10 | 4.70 | 9.00 | 1.241321 |
| | الدرجة الكلية | 30 | 30 | 13.35 | 26.95 | 1.27015 |
| بطاقة الملاحظة | كفاية التخطيط | 7 | 21 | 13.20 | 20.00 | 1.195604 |
| | كفاية التنفيذ | 27 | 81 | 57.60 | 78.15 | 1.131909 |
| | كفاية التقويم | 6 | 18 | 12.25 | 17.30 | 1.158816 |
| | الدرجة الكلية | 40 | 120 | 83.05 | 115.45 | 1.146861 |

يتبين من الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل لبلاك لأبعاد الاختبار ودرجته الكلية تراوحت بين (1.104545 - 1.480769) أما بالنسبة لبطاقة الملاحظة فقد تراوحت بين (1.195604 - 1.131909) مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية الكفايات الأدائية لدى معلمات الروضة من المجموعة التجريبية ، حيث حدد بلاك الواحد الصحيح كحد أدنى لقبول نسبة الكسب واعتبارها فعالة إذا بلغت نسبتها أكبر من (١) وأقل من (٢).

كما تم حساب مربع معامل ايتا لدرجات معلمات المجموعة التجريبية على القياسين القبلي والبعدي وذلك لتقدير حجم التأثير للبرنامج التدريبي من خلال المعادلة التالية: قيمة ايتا مربع $t^2/df + t^2$ وقد اعتمدت الباحثة حجم التأثير (كبير عندما تكون قيمة ايتا مربع أكبر من (0.8) ، متوسط بين (0.4-0.7) وضعيف إذا بلغت قيمته أقل من (0.4)

جدول رقم (19) فاعلية البرنامج وفق قانون حجم الأثر

| أداة الدراسة | الأبعاد | قيمة t | مربع معامل ايتا |
|----------------|---------------|--------|-----------------|
| الاختبار | كفاية التخطيط | 9.706 | 0.832165 |
| | كفاية التنفيذ | 10.925 | 0.862673 |
| | كفاية التقويم | 10.004 | 0.840443 |
| | الدرجة الكلية | 13.712 | 0.908221 |
| بطاقة الملاحظة | كفاية التخطيط | 14.532 | 0.917456 |
| | كفاية التنفيذ | 11.747 | 0.878975 |
| | كفاية التقويم | 11.526 | 0.874875 |
| | الدرجة الكلية | 13.500 | 0.90559 |

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع قيم مربعات معاملات ايتا تجاوزت (0.8) مما يعني أن حجم تأثير البرنامج التدريبي في تطوير الكفايات الأدائية كان كبيراً.

تفسير النتائج :

تشير النتائج السابقة إلى فاعلية البرنامج التدريبي الذي صممه الباحثة لتطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال . وتعزو الباحثة هذه النتائج وقدرة البرنامج على تحقيق الهدف المرجو منه إلى مجموعة من الأسباب وفق التالي :

- وضوح أهداف البرنامج التدريبي الذي ركز على الاحتياجات التدريبية الضرورية للمعلمات .
- تركيز البرنامج على الكفايات الأدائية (التخطيط - التنفيذ - التقويم) وهي الأكثر أهمية لتعامل المعلمة مع الطفل في الروضة وقيامها بدورها التربوي.
- اعتماد استراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني - التعليم المصغر) التي زادت من الدافعية والحيوية لدى المعلمات للمشاركة في البرنامج وهو ما يتفق مع نتائج دراسات (

- (المشرفي 2012) ودراسة (المداح ، 2009) ودراسة (الأسطل ، 2011) ودراسة (بنا ، 2011) حول فاعلية التعلم النشط في تحقيق أهداف البرامج التدريبية .
- اعتماد أسلوب التعلم التعاوني بين مجموعات التعلم ساهم بزيادة التفاعل بين المعلمات وتنمية الاعتماد المتبادل الإيجابي لتحقيق التعلم للجماعة والأفراد وهو ما يتفق مع نتائج دراسة (سلطان ، 2009 و دراسة شبيان ، 2009) حيث أشارت النتائج إلى تفوق نتائج أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار بعد تطبيق البرنامج واعتماد استراتيجية التعلم التعاوني.
 - مشاركة مجموعة من المعلمات اللواتي تطوعن للعمل مع الباحثة في تطبيق البرنامج رغبة منهم في تطوير أدائهم من جهة ، والمشاركة في البحث من جهة ثانية .
 - تنوع الموضوعات التي تناولها البرنامج والمناشط المهارية بغية تطوير أدائهن وكفاياتهن الأدائية .
 - التركيز على تنمية اتجاهات إيجابية نحو التعلم الذاتي وتطوير المعلمات لأنفسهن بصورة مستمرة ، وهو ما يتفق مع دراسة (رمو2012 ، عشا 2012) ودراسة (شيفنز و برادفورد ، 2008) فيما يتعلق بضرورة الاهتمام بتكوين اجاه إيجابي نحو أهمية التعلم الذاتي .
 - تتفق نتائج الدراسة حول أثر البرامج التدريبية في تحسين أداء المعلمات وفق متغير الخبرة مع دراسات (سيلفن ، 2003) ، (كيمب ، 2000) ، والتي أكدت " إن التركيز برامج تكوين معلمة رياض الأطفال يجب أن لا يقتصر على الجانب النظري الفكري الأساسي في عملية الإعداد في مؤسسات إعداد المعلم الذي يغلب عليها الطابع النظري قبل الخدمة ، بل يجب أن يمتد اهتمام هذه البرامج لتشمل الشق الواقعي في عملية الإعداد في مؤسسات تربية الطفل والي يغلب عليه الطابع العملي أثناء الخدمة " .
 - تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (المشرفي ، 2013) في ان استخدام استراتيجية التعليم المصغر ساعد في تحسين أداء المعلمات لكفايات التفكير الإبداعي بصورة أفضل وأن هذا الأسلوب يتسم بالفاعلية في تنمية كفايات التعليم الإبداعي للطفل.

مقترحات الدراسة :

في ضوء نتائج الدراسة اقترحت الباحثة مجموعة من التوصيات :

1- مقترحات خاصة بالمعلمات المتدربات :

أ -التعبير عن احتياجاتهن التدريبية في استبانة الاحتياجات بجدية وموضوعية وفقاً للواقع التعليمي الحقيقي.

ب -العمل على تطبيق ماتم التدريب عليه في الميدان في غرفة النشاط .

ج -المزيد من القراءات المهنية من قبل المعلمات المرتبطة بالدورات التدريبية.

2- مقترحات خاصة بالمدرسين:

أ -ربط فعاليات التدريب بأمتلة واقعية من الروضة .

ب -استخدام أساليب تدريبية حديثة.

ج - استخدام استراتيجيات التعليم النشط لما لها من دور كبير في تحقيق نتائج التدريب .

د - إتاحة الفرصة أمام المعلمات المتدربات للمشاركة الايجابية.

هـ - الإعداد العلمي الجيد للدورات التدريبية وإثراء الفعاليات وتقديم التغذية الراجعة.

و -توزيع المهام والأدوار بصورة متوازنة وعادلة على المعلمات.

ز - إشاعة جو من الراحة النفسية والمرح في الجلسات التدريبية.

مقترحات عامة :

- أ- اعتماد برامج التدريب القائمة على استراتيجيات التعلم النشط لما أثبتته من تحسن في أداء المعلمات وتطوير كفاياتهن الأدائية .
- ب- تصميم برامج تدريبية للمعلمات بالاعتماد على استراتيجيات أخرى من استراتيجيات التعلم النشط (حل المشكلات - العصف الذهني - الحوار والمناقشة - تعليم الأقران) وغيرها من الاستراتيجيات .
- ت- إعداد خطة استراتيجية لتدريب المعلمات أثناء الخدمة.
- ث- إعداد دراسة مسحية شاملة لتحديد احتياجات المعلمات أثناء الخدمة.
- ج- إنشاء مركز تدريبي متخصص ومزود بالوسائل التعليمية التقنية الحديثة لتدريب معلمات رياض الأطفال.
- ح- زيادة الاهتمام من قبل وزارة التربية بالرياض الخاصة وتقديم برامج التدريب لمعلماتها.
- خ- الاستفادة من نتائج البحث في تطوير برامج تدريب المعلمات أثناء الخدمة .

ملخص البحث باللغة العربية

العنوان فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجية التعلم النشط

في تطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال

المقدمة :

مرحلة رياض الأطفال من أهم مراحل إعداد الفرد كونه يكتسب في هذه المرحلة كثيراً من الخبرات المعرفية والعلمية والاجتماعية والتي ستسهم في بناء شخصيته في المستقبل ، لذلك فقد توجهت التربية الحديثة نحو هذه المرحلة بمزيد من الرعاية والاهتمام ، وقد أدى تعاظم الاهتمام برياض الأطفال ، إلى الاهتمام أيضاً بإعداد المعلمات اللواتي يعملن في هذه الرياض ، وتأهيلهن بالكفايات اللازمة التي تمكنهن من القيام بالمهام الأمومية التربوية معاً ، فلم تعد الروضة كما كانت عند إنشائها - قبل أكثر من مئة سنة - تعنى بإيواء الأطفال الفقراء والمحرومين وتأمين الطعام والسكن لهم ، بل أصبحت مؤسسة تربوية (اجتماعية تعليمية) ذات خصوصية معينة ، تستقبل الأطفال في عمر ما بين (٣ - ٦) سنوات وتتولى تربيتهم وفق مناهج محددة ، تتضمن مجموعة من الأنشطة المعرفية والعلمية والاجتماعية .

ونظراً لتغير طبيعة أدوار المعلم في العملية التعليمية وتعددتها كان لابد أن يقابلها تغير مماثل في مضامين برامج إعدادها وتدريبه، مما أدى إلى ظهور محاولات عديدة لتطوير برامج إعداد المعلمين وتدريبهم، من أجل تحسين أدائهم ورفع كفاياتهم، والنهوض والارتقاء بمستواهم نظراً لأن الأساليب التقليدية في إعداد المعلمين لم تعد قادرة على مواكبة التغيرات التي طرأت على دور المعلمة في العملية التعليمية، ونتيجة لذلك كله ظهرت العديد من الاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد المعلمين وتدريبهم؛ فاستطاعت مواكبة معظم التغيرات، والتحديات التي تواجه العملية التعليمية كان من أبرزها أسلوب تدريب المعلمين القائم على الكفايات المهنية ، الذي ينطلق من الاعتقاد أن الأداء التربوي السليم للمعلم داخل الفصل وخارجه يتضمن مجموعة من الكفايات العامة والخاصة؛ "ولا تستطيع المعلمة أن تمارس أدوارها المختلفة إلا إذا توافرت لديها مجموعة كفايات أساسية ترتبط وتؤثر على أدائها في المواقف التعليمية"

من هنا كانت هذه المحاولة في تصميم برنامج قائم على استراتيجية التعلم النشط الذي يعتمد على المشاركة الفعلية والفعالة للمعلمة للعمل على تطوير الكفايات الأدائية (التخطيط - التنفيذ - التقويم) لمعلمات رياض الأطفال ، وجعلهن أكثر كفاءة في عملهن وزيادة قدرتهن على المتابعة والاستمرار لأن التدريب يحول دون شعور المعلمة بالعجز عن متابعة العمل إلى الشعور بالتفوق والقدرة على الاستمرار العطاء.

مشكلة البحث :

تمثل رياض الأطفال الأساس التعليمي لكل المعطيات التربوية والتعليمية ، باعتبارها القاعدة الأساسية للمراحل التعليمية التالية ، من خلال ما تقدمه الروضة للأطفال من الخبرات العلمية والمعرفية والاجتماعية، التي تسهم في تنمية استعداداتهم وتقنيح قدراتهم العقلية والاجتماعية ، وهذا ما يستدعي وجود المعلمة الكفاء القادرة على الإشراف على العملية التعليمية - التعلمية في هذه المرحلة والسير بها نحو أهدافها

وقد لاحظت الباحثة من خلال الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها حيث قامت بمشاهدة عدد من المعلمات في عدد من الرياض بالإضافة لما لاحظته الباحثة من خلال عملها كمشرفة لمادة التربية العملية من خلال تطبيق دروس المشاهدة لطلاب التربية العملية وجود قصور في أداء معلمات رياض الأطفال وتدن ملموس في الكفايات الأدائية (التخطيط _ التنفيذ _ التقويم) ، ولعل السبب في ذلك يعود لنقص التأهيل العلمي المناسب للمعلمات أو ضعف إعدادهن وعدم كفاية الدورات التدريبية والمتابعة المستمرة لهن ، أو غلبة الطابع النظري على العملي في هذه الدورات .

ويمكن تحديد مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال التالي :

_ ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التعلم النشط لتطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال ؟

أهمية البحث :

تتبع أهمية البحث :

- أهمية إعداد معلمة الروضة وتدريبها التدريب السليم سواء قبل الخدمة أو أثناء الخدمة والعمل على تطوير أدائها والتأكيد على ضرورة امتلاكها وإتقانها للكفايات المهنية والأدائية بما يسهم في زيادة قدرتها على تحقيق أهداف العملية التعليمية .
- أهمية استراتيجية التعلم النشط كنمط من أنماط التعلم المعاصر والذي ينظر للمتعلم على أنه محور العملية التعليمية وبالتالي زيادة فاعلية التعلم.

أهداف البحث :

يهدف هذا البحث إلى:

- تصميم برنامج بالتعلم النشط لتطوير الكفايات الأدائية لدى معلمات الرياض .
- قياس فاعلية هذا البرنامج وقدرته على تحقيق الأهداف المتواخاة منه.

فرضيات البحث:

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات أفراد العينة التجريبية ومتوسط درجات أفراد العينة الضابطة على الاختبار القبلي لقياس الكفايات الأدائية .
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) متوسط درجات أفراد العينة التجريبية ومتوسط درجات أفراد العينة الضابطة على الاختبار البعدي لقياس فاعلية البرنامج.
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات أفراد العينة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي .
- ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات أفراد العينة التجريبية على الاختبار البعدي حسب متغير سنوات الدراسة .
- ٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات أفراد العينة التجريبية على الاختبار البعدي حسب متغير المؤهل العلمي

منهج البحث :

- لإتمام البحث الحالي استخدمت الباحثة :
- **المنهج شبه التجريبي:** للكشف عن العلاقة بين المتغير المستقل (البرنامج التدريبي المقترح) والمتغيرات التابعة (المؤهل العلمي، سنوات الدراسة) ويعرف المنهج شبه التجريبي بأنه: تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لواقعة معينة وملاحظة التغيرات الناتجة في هذه الواقعة ذاتها وتفسيرها.
- أدوات البحث:
- اشتملت أدوات البحث على:
- اختبار قبلي / بعدي لقياس مدى امتلاك معلمات رياض الأطفال للكفايات الأدائية.-
- برنامج قائم على استراتيجية التعلم النشط لتطوير الكفايات الأدائية لمعلمات الرياض.
- بطاقة ملاحظة .

مجتمع البحث وعينته :

مجتمع البحث: جميع معلمات الرياض في محافظة دمشق.

عينة البحث: هي " مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة تم اختيارها بطريقة معينة ، وإجراء الدراسة عليها ، ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي " عينة مقصودة من معلمات الرياض بلغ عددها (٤٠) في محافظة دمشق.

نتائج الدراسة :

دلت نتائج الدراسة على :

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات المجموعة التجريبية اللواتي تلقين البرنامج ومتوسط درجات معلمات المجموعة الضابطة لصالح أفراد عينة المجموعة التجريبية .
٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات العينة التجريبية قبل تطبيق البرنامج على الاختبار القبلي/ البعدي وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي.
٣. أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي الذي صممه الباحثة لتطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال .

مقترحات عامة للدراسة :

- أ- اعتماد برامج التدريب القائمة على استراتيجيات التعلم النشط لما أثبتته من تحسن في أداء المعلمات وتطوير كفاياتهن الأدائية .
- ب- تصميم برامج تدريبية للمعلمات بالاعتماد على استراتيجيات أخرى من استراتيجيات التعلم النشط (حل المشكلات - العصف الذهني - الحوار والمناقشة - تعليم الأقران) وغيرها من الاستراتيجيات .
- ت- إعداد خطة استراتيجية لتدريب المعلمات أثناء الخدمة.
- ث- إعداد دراسة مسحية شاملة لتحديد احتياجات المعلمات أثناء الخدمة.
- ج- إنشاء مركز تدريبي متخصص ومزود بالوسائل التعليمية التقنية الحديثة لتدريب معلمات رياض الأطفال.
- ح- زيادة الاهتمام من قبل وزارة التربية بالرياض الخاصة وتقديم برامج التدريب لمعلماتها.
- خ- الاستفادة من نتائج البحث في تطوير برامج تدريب المعلمات أثناء الخدمة .

المراجع العربية :

١. الأحمد ، خالد طه (2004) : " إعداد المعلم وتدريبه " ، منشورات جامعة دمشق ، دمشق .
٢. الأزرق، كمال (2006) : التدريب وتطبيقاته ، دار الرتب الجامعية، بيروت، لبنان، ط٣ .
٣. الأكلبي ، مفلح بن مفلح السعدي (2008) : فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية في التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، رسالة دكتوراه في المناهج وطرائق التدريس ، جامعة أم القرى .
٤. الأسطل ،محمد زياد (2010) : " أثر تطبيق استراتيجيتين للتعلم النشط في تحصيل طلاب الصف التاسع في مادة التاريخ وفي تنمية تفكيرهم الناقد " ، رسالة ماجستير ، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا .
٥. أبو حرب، يحيى (2005):الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين ،بحث مقدم لمؤتمر الأطفال والشباب في مدن الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، دبي، الإمارات العربية المتحدة.
٦. أبو خليل ، زهدي (1996) : آفاق جديدة في التقويم ، مجلة آفاق التربية ، التوجيه التربوي ، وزارة التربية والتعليم والثقافة ، الدوحة .
٧. أبو الروس ، فضل (2001) : " تحديد الحاجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأربعة الأولى للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس " رسالة ماجستير ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين .
٨. أبو شملة ، كامل عبد الفتاح (2009) : فعالية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها ، رسالة ماجستير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
٩. أبو عطوان ، مصطفى عبد الجليل (2008) : معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظة غزة ،رسالة ماجستير ، كلية التربية بالجامعة الإسلامية ، غزة .
١٠. أبو النصر ، حمزة حمزة ، جمل ، محمد جهاد (2005) : التعليم التعاوني الفلسفة والممارسة ، العين ، دار الكتاب الجامعي .
١١. اسكندر ،كمال يوسف وغزاوي محمد ذبيان (1995): مقدمة في تكنولوجيا التعليم ، ط ١ ، الكويت -دار الفلاح
١٢. الياس ، أسى و مرتضى ، سلوى (2007) : المناهج في رياض الأطفال ، منشورات جامعة دمشق ، دمشق .

١٣. آل محيا و عبد الله بن يحيى حسن (2008) : أثر استخدام الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني E – Learning على مهارات التعلم التعاوني لدى طلاب كلية المعلمين في أبها ، رسالة دكتوراه في المناهج وطرائق التدريس تخصص تقنيات التعليم ، جامعة أم القرى .
١٤. آل ياسين ، محمد (2000) : المبادئ الأساسية في طرف التدريس ، دار العلم ، لبنان .
١٥. بدران (2008) : "الكفايات التدريسية لمعلمي الصف في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة".رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة دمشق .
١٦. بدير ، كريمان (2008): التعلم النشط ، الأردن ، دار الميسرة .
١٧. بنا، مزنا (2009) : أثر استخدام التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطفل ، رسالة ماجستير غير منشورة ، دمشق
١٨. البيشي ، غزيل حسين سعد (2008) : الحاجات الإرشادية لمعلمات رياض الأطفال في منطقة تبوك التعليمية ، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة مؤتة ، الأردن .
١٩. جان ، محمد (2003) : المرشد في التربية وطرق التدريس، مكتبة سالم ، مكة المكرمة ، ط٢.
٢٠. الحارثي ، صالح بن دخيل الله (2012) : واقع الإشراف التربوي التطوري في تنمية بعض الكفايات الأدائية لمعلمي المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى .
٢١. حسن عبد الحميد ،شاهين عبد الحميد (2010) : استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعليم وأنماط التعلم ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية
٢٢. حسين ، حسن محمد (2005) : " تقويم التدريب " ، دار مجدولاي للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن .
٢٣. الحيلة، محمد محمود (2000): الألعاب التربوية وتقنيات انتاجها ،عمان ،دار المسيرة للنشر والتوزيع و .الطباعة
٢٤. الحيلة ،محمد محمود (2002) : تصميم التعليم ،،الأردن : دار المسيرة ط٢ .
٢٥. الخليفة، حسين (1996) : التخطيط للتدريس والأسئلة الصفية ، منشورات جامعة عمر المختار ،البيضاء.
٢٦. دروزة ، أفنان (2005) : الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، جامعة النجاح الوطنية ،عمان ، الأردن .
٢٧. . ديب، ريم محسن (2005) : تصميم موقع إلكتروني للتربية العملية وفق نظام التعليم عن بعد لتمكين طلبة معلم الصف من بعض الكفايات الأساسية في التدريس ، رسالة دكتوراه ، جامعة البعث .
٢٨. ديب ، ماجد(2007): مبادئ ومهارات التدريس الفعال ، دار آفاق ، غزة.

٢٩. راشد ، علي محي الدين(1996) : تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
٣٠. الربيعي، محمود داود (2006) :طرائق وأساليب التدريس المعاصرة ،عالم الكتب الحديث ،الأردن .
٣١. الرادادي ، حنين سالم (2007) : أثر التعلم التعاوني على التحصيل الرياضي والاتجاهات نحو الرياضيات لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، بالمدينة المنورة ، رسالة ماجستير ، جامعة طيبة ، المملكة العربية السعودية .
٣٢. الرفاعي ، عالية (2007) : أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة الصم في الرياضيات ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الأردن .
٣٣. رمو ، لى (2012) : "فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات في إتقان أداء معلمات رياض الأطفال لأدوارهن التربوية ." رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة دمشق ، دمشق .
٣٤. روبرت ريتشي (2000) : " التخطيط للتدريس - مدخل للتربية " ، ترجمة حلمي الوكيل ، وآخرون ، ط ٣ ، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية ، القاهرة .
٣٥. زيتون، حسن(2001) : " مهارات التدريس / رؤية في تنفيذ التدريس "،عالم الكتب،القاهر،ط١..
٣٦. زيتون ، كمال عبد الحميد (1998) : التدريس نماذجه ومهاراته ، المكتب العلمي للنشر والتوزيع ، الإسكندرية .
٣٧. زيتون ، حسن حسين (2003) :استراتيجيات التدريس ، القاهرة ، عالم الكتب ، ط ١ .
٣٨. السرحان ، عبد الكريم (2009) : كفاية المعلمين المشتقة من التربية الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة آل البيت، المفرق،الأردن.
٣٩. سروجي ، منى ، وآخرون (2000) : نهج من طفل إلى طفل - رزمة المنشط في العمل مع الأطفال والناشئة من الفتيان والفتيات ، الجزء الثاني ، ورشة من الموارد العربية للرعاية الصحية وتنمية المجتمع . بيان للنشر والتوزيع ، مصر
٤٠. سعادة، جودت أحمد؛ فوزي عقيل ؛ مجدي زامل ؛جميلة إشتية؛ هدى أبو عرقوب (2006) : التعلم النشط بين النظرية و التطبيق ،دار الشروق، الأردن .
٤١. سعادة ، جودت أحمد ، فوزي عقيل ، مجدي زامل ، وجميلة إشتية ، هدى أبو عرقوب ، (2006) : التعلم النشط بين النظرية والتطبيق ، الأردن ، دار الشروق ، ط ١ .
٤٢. سلطان ، منال أحمد (2009) : أثر برنامج قائم على أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة العلوم والتربية الصحية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة دمشق .

٤٣. سمور ، رياض (2006) : " دور برنامج المدرسة وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين " مجلة الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين ، المجلد الرابع عشر ، العدد ٢ .
٤٤. السيد ، محمود أحمد (2006) : علم النفس اللغوي ، منشورات جامعة دمشق، ط٦ .
٤٥. السيد ، أحمد والمصطفى ، عبد الحميد (2007) : استراتيجيات معاصرة في تعليم الرياضيات وتعلمها، طرائق التدريس ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .
٤٦. شاهين ، عبد الحميد (2010) : استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات وأنماط التعلم ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية .
٤٧. الشماس ، عيسى و السناد ، جلال (2006) : الروضة والمجتمع ، منشورات جامعة دمشق .
٤٨. شويطر ، عيسى محمد نزال (2009) : إعداد وتدريب المعلمين ، دار بن الجوزي ، عمان ، الأردن ، ط١.
٤٩. شيبان ، نورا (2009) : أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تعليم بعض مفاهيم مادة التربية الاجتماعية على التحصيل المعرفي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة دمشق ، الجمهورية العربية السورية .
٥٠. صاصيلا ، رانيا (2009) : الأساليب التربوية في رياض الأطفال ، منشورات جامعة دمشق .
٥١. صاصيلا ، رانيا (2003) : فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال ، رسالة دكتوراه و كلية التربية ، جامعة دمشق
٥٢. الصقرات ، محمد (2006) : "تقويم أداء الطالبات المعلمات تخصص معلم الصف في ضوء الكفايات اللازمة للتدريس وبناء برنامج تدريبي مقترح وقياس فاعليته في جامعة مؤتة -" الأردن.
٥٣. صليبي ، محمد (2007) : اكتساب مهارة الحوار لدى طلاب الصف الأول الثانوي وعلاقته بالتحصيل في مادة العلوم . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة دمشق .
٥٤. الطبيب ، أحمد (1999) : التقويم والقياس النفسي والتربوي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ، مصر.
٥٥. طريبه ، عصام (2008) : أساليب وطرق التدريس الحديثة، دار حمورابي ، عمان ، الأردن ، ط١.
٥٦. طعمية ، رشدي أحمد (1999) : المعلم ، كفاياته ، إعداد وتدريبه ، دار الفكر العربي، القاهرة ، ط١.
٥٧. طعمية ، رشدي أحمد (2006) : المعلم ، كفاياته ، إعداد ، تدريبه ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط٢.

٥٨. الطناوي، عفت مصطفى (2011)،التدريس الفعال / تخطيطه مهاراته إستراتيجياته تقويمه، دار المسيرة، عمان .
٥٩. العاجز واللواح (2010): " واقع تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بمحافظة غزة "
٦٠. عبابنة ، أحمد حسين (2006) : أثر استخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني والعروض العملية في تدريس مبحث التربية المهنية لطلبة المرحلة الأساسية في تحصيلهم الدراسي واتجاهاتهم نحو التربية المهنية وتفكيرهم الإبداعي في الأردن ، رسالة دكتوراه ، كلية الدراسات التربوية العليا ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، الأردن .
٦١. عبد السميع ،مصطفى وسهير، حوالة (2005) : إعداد المعلم تنميته وتدريبه، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع ،عمان،ط١ .
٦٢. العدواني ، خالد مظهر (2006) : تدريب المعلمين قبل و أثناء الخدمة ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن.
٦٣. العدواني ، خالد مظهر (2009) : التعلم التعاوني ،دار المسيرة ، عمان الأردن.
٦٤. العرجمي ، باسم صالح (2011) : فاعلية برنامج مقترح لتطوير الكفايات المهنية ، لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر - غزة في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين ٢٠٠٨ رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة .
٦٥. عطاري، خلف علي (2006) : تقويم أداء الطالبات المعلمات تخصص معلم الصف في ضوء الكفايات اللازمة للتدريس وبناء برنامج تدريبي مقترح وقياس فاعليته في جامعة مؤتة - الأردن.
٦٦. عطوة ، زاهر ، قباجة ، زياد ،و أبو جزر حازم (2010) : دليل طرائق التدريس ، فلسطين .
٦٧. العقلة ، محمد أحمد (2008) : حقيبة تدريبية حول التعلم التعاوني ، وزارة التربية والتعليم ، مركز التدريب الرئيسي ، سلطنة عمان .
٦٨. علام ، رجاء (2005) : تقويم التعلم ، دار المسيرة ، عمان، المجلد ١، العدد ٤ .
٦٩. علي ، عيسى (2005) : إدارة مؤسسات التربية ما قبل المدرسية ، منشورات جامعة دمشق ، دمشق .
٧٠. علي ، لينا عز الدين (2012) : فاعلية برنامج تدريبي لتنمية التفكير الناقد باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني ، رسالة دكتوراه في علم النفس ، جامع دمشق .
٧١. العنزي ،هاني والطراونة ، محمد (2007) : تحليل مهارات طلبة معلم الصف في التربية العملية في جامعة الحسين بن طلال في صياغة وتوجيه الأسئلة الشفوية وكيفية التصرف بإجابات الطلاب، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ، الجمعية العلمية لكليات التربية ومعاهدها في الجامعات العربية أعضاء الاتحاد .

٧٢. عويس ، رزان (2009) : "فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الروضة " رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة دمشق ، دمشق .
٧٣. عويس ، سالم (2000) : تجارب تربوية عالمية في التعلم النشط ، مركز الإعلام والتنسيق التربوي ، معهد تدريب المتدربين ، فلسطين .
٧٤. فتح الله، عبدالكريم (2007) : " معلم الصف /كفاياته ،مسؤولياته /نموه المهني "، دار طلاس، دمشق، ط١ .
٧٥. الفتلاوي ، سهيلة (2004) : كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق ، دار الشروق للنشر ، الأردن .
٧٦. الفتلاوي ، سهيلة (2005) : المدخل إلى التدريس ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
٧٧. الفندي ، ربما (2012) : النهج التشاركي وأثره في التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية في مادة المناهج التربوية ، رسالة ماجستير في المناهج وطرائق التدريس ، جامعة دمشق .
٧٨. فيفر ، إيزابيل ، ووتلاب جين (1993) : الإشراف التربوي على المعلمين دليل لتحسين التدريس ، ترجمة : محمد عيد ديراني ، عمان الأردن .
٧٩. قطامي ، يوسف (2007) : تعليم التفكير لجميع الأطفال ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ط١ .
٨٠. القلا، فخر الدين وناصر، يونس (2001) :أصول التدريس ،الجزء الأول ، كلية التربية، جامعة دمشق، ط٧ .
٨١. الكسباني ، (2008) : التدريس نماذج وتطبيقات في العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الاجتماعية ، دار الفكر العربي، ط١
٨٢. كنعان ،أحمد(2007) : تطوير كفايات المعلمين، مجلة المعلم العربي، الكويت، العدد الأول.
٨٣. اللقاني أحمد حسين ، الجمل علي (1996) : معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس ، ط١، عالم الكتب ، القاهرة ،
٨٤. اللقاني ، أحمد حسين والجمل ، علي أحمد (2003) : معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرائق التدريس ،عالم الكتب للطباعة ، القاهرة، ط١ .
٨٥. اللقاني ،أحمد حسين ، فارعة حسن محمد (1995) : التدريس الفعال ، ط٣ ، عالم الكتب ، القاهرة.
٨٦. ماميش ، عبد الله (2010) : أثر استخدام المدخل البنائي في تنمية مهارات تخطيط التدريس لطلبة معلمي الصف في كلية التربية واتجاهاتهم نحو التدريس ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة دمشق ، سورية .

- ٨٧.
٨٨. مداح، سامية حمزة (2008) : " أثر استخدام التعلم النشط في تحصيل بعض المفاهيم الهندسية والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة "، أطروحة دكتوراه غير منشورة، مكة المكرمة.
٨٩. مرتضى ، سلوى و ابوالنور ، حسناء (2005) : مدخل إلى رياض الأطفال ، منشورات جامعة دمشق ، دمشق .
٩٠. مسعد ، رضا (2001) : فاعلية التعلم النشط القائم على المواد اليدوية التناولية في تدريس المعادلات والمتراجحات الجبرية ، مجلة تربويات الرياضيات . ط ٤ .
٩١. المشرفي ، انشراح محمد ابراهيم (2003) : فاعلية برنامج مقترح لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال ، رسالة دكتوراه منشورة ، جامعة الاسكندرية.
٩٢. ملكاوي ، محمود زايد ، والخطيب ، عاكف عبد الله (2008) : الأساس في تدريس مناهج العاديين وغير العاديين ، دار الزهراء ، الرياض .
٩٣. منصور ، علي (2003) : علم النفس التربوي ، منشورات جامعة دمشق .
٩٤. منصور ، (2008) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، منشورات جامعة دمشق ، دمشق
٩٥. ميخائيل ، امطانيوس (2004) : القياس والتقويم في التربية الحديثة ، جامعة دمشق ، كلية التربية .
٩٦. ناصر، غانم (2007) : أثر برنامج تدريبي في التعلم المنظم ذاتياً مستند إلى نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي في الدافعية الداخلية والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف السابع .رسالة دكتوراه ،الجامعة الأردنية ،عمان ،الأردن.
٩٧. ناصر، إبراهيم (2001) : فلسفات التربية ،الطبعة الأولى ،دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
٩٨. هجران، محمد أحمد (2003): دراسة وصفية لتحديد الحاجات التدريبية للمعلمين، مدخل لبناء برنامج مقترح من وجهة نظر القادة التربويين والمختصين والمشرفين التربويين، رسالة ماجستير منشورة، المملكة العربية السعودية.
٩٩. يس ، قنديل ، (1998) : .التدريس وإعداد المعلم، دار النشر للنشر والتوزيع :الرياض.

المراجع الأجنبية :

1. Austin, E. L. , 2003"Standards for teacher competence in KINDERGARTN,http://www.allacademic.com/meta/p106668_index.htmEducation Assessment of students", *Paper presented at the annual meeting of the American Sociological Association.*
2. Bramblett,p,Cope(2000)" **An Analysis of new Teacher program in Northern Arizona University DAL . A611-3 .P. 824**
3. Catchings,Marilyn(2000):**The models of professional Development fo teacher** : Factors Influencing Technology Implementation in Elementary Schools , The Louisiana stale university , Publication AAT9979252 Number Dissertation , Fal citation & Abstract .
4. Coop, gorge I,(2006): **increasing Teacher Effectiveness**, Macmillan Publishing Company, New York.
5. Good, dona,(2002): **Strategies to Measure Teaching Effectiveness**,**Journal of Education Research**Vol(78),No(22),PP256-280.
6. McCarthy, J. & Anderson, L. (2000):. **Active Learning Techniques versus Traditional Teaching Styles: Two Experiments from History and Political Science**. *Innovative Higher Education*. 24(4), 279-294.
7. Ropert ,j.s& Ronald , L.V (1994) : **Cooperative Learning in TheSocial Study Arizona stat university , The University of Georgia ,Athens , Georgia**, Bulletin 8- Stephen ,B ,1992, Cooperative Learning , ERIC , Office Of Educational Research and Improvement ,Jun No . 78 .
- 8.Selven ,Eileen (2003); , **Basic Performance competency and Measure if Teachers Doing it in Kindergarten**, **Recourses for Education** ,ERIC,ED(47686).
- 9.Scheyvens, R.; Griffin, A.; Jocoy, C.; Liu, Y.& Bradford, M. (2008). **Experimenting with Active Learning in Geography: Dispelling the Myths**

That Perpetuate Resistance. Journal of Geography in Higher Education.
32(1), 51-69.

10 . Taraban, R.; Box, C.; Myers, R.; Pollard, R; & Bowen, C. (2007).

Effects of Active Learning Experiences on Achievement, Attitudes, and Behaviors in High School Biology. Journal of Research in Science Teaching. 44(7), 960-979.

11. Webster Thomas.J(2000) : First year teacher : Their Evaluation From perservice to the end of organizational frames , AAT9973932 , N , UMI PRO Quest digital Dissertation – full citation abstract

12. Wilke, R. (2003).The Effect of Active Learning on Student Characteristics in a Human Physiology Course for None Majors. Advances in Physiology Education. 27, 207-223

الملاحق

- ملحق رقم (1) قائمة الجلسات التدريبية .
- ملحق رقم (2) البرنامج التدريبي.
- ملحق رقم (3) بطاقة الملاحظة.
- ملحق رقم (4) الاختبار القبلي / البعدي بصورته الأولية .
- ملحق رقم (5) الاختبار القبلي / البعدي بصورته النهائية .
- ملحق رقم (6) بطاقة الملاحظة بصورتها النهائية .
- ملحق رقم (7) أسماء السادة المحكمين لأدوات البحث .

ملحق رقم (1)

قائمة الجلسات التدريبية

| الأيام | عدد الجلسات | العنوان اللقاء الأول | الزمن بالدقائق |
|--------------|--|---|----------------|
| اليوم الأول | الجلسة الأولى | ترحيب وتعارف ، وتوزيع اللجان ووضع قواعد السلوك | ٥٠ د |
| | | استراحة | ٢٠ د |
| | الجلسة الثانية | توقعات المشاركين ، الأهداف ، الفنيات المستخدمة ، مهام المدرب ، مهام المتدرب | ٥٠ د |
| اليوم الثاني | خصائص طفل النمائية | | |
| | الجلسة الثالثة | ملخص عن اليوم السابق ، الخصائص الجسمية والمعرفية لطفل الروضة | ٥٠ د |
| | | استراحة | ٢٠ د |
| | الجلسة الرابعة | الخصائص الانفعالية ، الاجتماعية ، الغوية لطفل الروضة | ٥٠ د |
| اليوم الثالث | الكفايات الأدائية الواجب توافرها لدى معلمة الروضة وفق استراتيجيات التعلم النشط | | |
| | الجلسة الخامسة | ملخص عن اليوم السابق ، لماذا استراتيجيات التعلم النشط ؟ | ٥٠ د |
| | | استراحة | ٢٠ د |
| | الجلسة السادسة | الكفايات الأدائية والمهنية لمعلمة الروضة | ٥٠ د |
| اليوم الرابع | الكفايات الأدائية (كفاية التخطيط) | | |
| | الجلسة السابعة | ملخص عن اليوم السابق ، كفاية التخطيط (تعريفها ، أهمية التخطيط) | ٥٠ د |
| | | استراحة | ٢٠ د |
| | الجلسة الثامنة | تخطيط الأنشطة في الروضة ، تخطيط المنهاج | ٥٠ د |
| اليوم الخامس | الكفايات الأدائية (كفاية التنفيذ) | | |
| | الجلسة التاسعة | ملخص عن اليوم السابق ، كفاية التنفيذ ، المهارات المتضمنة في كفاية التنفيذ | ٥٠ د |

| | | | |
|---|--|-------------------|-----------------|
| د٢٠ | استراحة | | |
| د٥٠ | أنشطة متنوعة ،تنظيم غرفة النشاط | الجلسة العاشرة | |
| الكفايات الأدائية (تصميم الوسائل التعليمية ، كفاية التقويم) | | | اليوم السادس |
| د٥٠ | ملخص عن اليوم السابق ، تصميم الوسائل التعليمية في الروضة | | |
| د٢٠ | استراحة | | |
| د٥٠ | كفاية التقويم (تعريف التقويم ، أهمية التقويم ، عناصر التقويم في الروضة) | | |

ملحق رقم (2) البرنامج التدريبي

التعريف بالبرنامج التدريبي :

- هو برنامج مصمم لمعرفة أثر استراتيجيات التعلم النشط لتطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال ، و تم تنفيذ البرنامج وفق استراتيجيات (التعلم التعاوني - التعليم المصغر) ، والتي يتطلب تنفيذها مجموعة من الإجراءات والتدريبات والأنشطة التي صممتها الباحثة على هيئة أوراق عمل تتطلب العمل في مجموعات تعلم جماعية ، وتحمل المسؤولية في تعليم انفسهم بأنفسهم تحت إشراف المدرب بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المطلوبة .
- وقد حددت الباحثة تعريف البرنامج المقترح إجرائياً على أنه " مجموعة الخبرات التعليمية والأنشطة المقترحة ، والممارسات العملية بهدف مساعدة وتدريب معلمة رياض الأطفال ، لتصبح متمكنة من تخصصها والعمل على تنمية كفاياتها الأدائية وتطوير خبراتها لتصبح أقدر على مواجهة الصعوبات وتساهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية التعليمية"

ثانياً :الهدف العام من البرنامج :

- ويسعى هذا البرنامج لتطوير الكفايات الأدائية والمهنية لمعلمات رياض الأطفال ، وذلك من خلال تدريب معلمات رياض الأطفال نظرياً وعملياً باستخدام استراتيجيات التعلم النشط للعمل على تنمية الكفايات الأدائية والمهنية اللازمة للعمل في رياض الأطفال (التخطيط - التنفيذ - التقييم) .

ثالثاً : الأهداف التعليمية للبرنامج :

مع نهاية هذا البرنامج يتوقع أن يصبح المشاركون قادرين على : أن تؤمن بقيمة التعلم المستمر وبذل الجهود للممارسة أنشطة التعلم الذاتي مما يساهم باستمرار النمو المهني للمعلمة.

الجدول رقم (19) الأهداف التعليمية للبرنامج التدريبي

| المستوى | الأهداف التعليمية المعرفية |
|---------|--|
| | الخصائص النمائية لطفل الروضة |
| فهم | أن تعرف النمو عند الطفل بإسلوبها الخاص |
| تحليل | أن تحدد خصائص النمو عند الطفل في مرحلة الروضة |
| تحليل | أن تحدد متطلبات تنمية الخصائص النمائية لطفل الروضة |
| تركيب | أن تقترح أدوار المعلمة الجديدة للمساهمة في تنمية الخصائص العمرية لطفل الروضة |
| | استراتيجيات التعلم النشط |
| فهم | أن تعرف مصطلح التعلم النشط بأسلوبها الخاص |
| فهم | أن تشرح من وجهة نظرها الخاصة أهمية التعلم النشط |
| تذكر | أنتذكر بعض استراتيجيات التعلم النشط |
| فهم | أن تقارن بين التعلم النشط وطرق التعليم التقليدية |
| تحليل | تحدد معوقات تطبيق التعلم النشط في الروضة |
| | الكفايات الأدائية الواجب توافرها لدى معلمة الروضة وفق استراتيجيات التعلم النشط |
| فهم | أن تعرف مصطلح الكفاية من وجهة نظرها |
| تحليل | أن تحدد الكفايات الأدائية الأساسية للعمل في الروضة |
| تركيب | تقترح كفايات وأدوار جديدة لمعلمة الروضة وفق استراتيجيات التعلم النشط |
| | كفاية التخطيط |
| فهم | أن تعرف مصطلح التخطيط في الروضة من وجهة نظرها |
| تحليل | أن تحدد المهارات المتضمنة ضمن كفاية التخطيط |
| تطبيق | أن تصوغ الأهداف السلوكية بطريقة صحيحة |
| تطبيق | أن تخطط لنشاط في الروضة بطريقة صحيحة |
| تطبيق | أن تضع خطة عمل لبرنامج أنشطة متكامل لمدة إسبوع |
| | كفاية التنفيذ |
| فهم | أن تعرف كفاية التنفيذ من وجهة نظرها الخاصة |
| تحليل | أن تحدد المهارات الفرعية المتضمنة في كفاية التنفيذ |
| تطبيق | أن تقوم بتنفيذ نشاط وفق استراتيجية التعليم المصغر |
| | تصميم الوسائل التعليمية في الروضة |

| | |
|-------|---|
| تحليل | أن تشرح أهمية استخدام الوسائل التعليمية في الروضة |
| تطبيق | أن تشارك في تصميم وسائل لنشاط تختاره |
| تحليل | أن تحدد صفات الوسيلة التعليمية الجيدة في الروضة |
| | كفاية التقويم |
| فهم | أن تعرف التقويم في الروضة من وجهة نظرها |
| فهم | أن تشرح أهمية التقويم في الروضة |
| تحليل | أن تحدد بعض أساليب التقويم في الروضة |
| | الأهداف الوجدانية |
| | أن تتقبل المعلمة الدور الموكل إليها ضمن مجموعات التعلم . |
| | أن تتعاون مع المعلمات لإيجاد حلول للمشكلات التي يمكن أن تظهر أثناء تطبيق البرنامج . |
| | أن تتقبل المعلمة النقد البناء الهادف لتطوير أدائها . |
| | أن تكتسب اتجاهات إيجابية حول أهمية برامج التدريب أثناء الخدمة . |
| | أن تؤمن بقيمة التعلم المستمر وبذل الجهود للممارسة أنشطة التعلم الذاتي مما يسهم باستمرار النمو المهني للمعلمة. |
| | الأهداف المهارية |
| | أن تربط بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي أثناء تنفيذ جلسات التعليم المصغر. |
| | أن تؤدي دورها داخل مجموعات التعلم التعاوني بصورة صحيحة . |
| | أن تطبق المعرفة و المهارات التي اكتسبتها داخل غرفة النشاط مع الأطفال . |

رابعاً : الفئة المستهدفة من البرنامج (المشاركون) ::

عينة من معلمات رياض الأطفال العامة / الخاصة في محافظة دمشق.

خامساً : مدة البرنامج :

- اثنتي عشر جلسة موزعة على ست أيام.

سادساً : الدوام :

مواعيد الجلسات تبدأ الساعة ١٢ لغاية الساعة ٢ اعتباراً من تاريخ (٩ / ٦ / ٢٠١٥) ولغاية (٣٠ / ٦ / ٢٠١٥) بواقع يومين كل أسبوع

سابعاً :

- مكان تنفيذ البرنامج روضة الوعد الخاصة .

ثامناً :

- جدول العمل اليومي : يحدد مع المشاركين يومياً

- وتحت عنوان (ماذا لدينا اليوم ؟)

تاسعاً : الاستراحات :

- تفصل بين ساعات العمل استراحة تتراوح مدتها بين ١٥ - ٢٠ دقيقة

عاشراً :

- الاقتراحات : يمكن للمشاركين كتابة اعتراضاتهم ، واقتراحاتهم ووضعها في صندوق الاقتراحات والتي سوف يتم الرد عليها يوماً قبل التدريب ، الاستجابة لما هو ممكن (لا حاجة لكتابة الاسم)

الحادي عشر : عرض وتلخيص الجلسات : يتم يومياً تعيين ناطق رسمي للجلسة من بين المشاركين ، ويقوم في بداية كل يوم بعرض وتلخيص أعمال جلسة اليوم السابق على أن لايزيد العرض عن خمس دقائق كما يقدم التلخيص مكتوباً .

الثاني عشر : التقويم : يتم التقويم على مستويين :

- التقويم اليومي

- القويم النهائي في نهاية البرنامج .

الثالث عشر : المواد الموزعة الداعمة : سيتم توزيع النماذج ، والتمارين ، والمواد المختلفة ليتم استخدامها في الوقت المناسب .

الرابع عشر : طرائق التدريب :

يستخدم في هذا البرنامج الطرائق التالية :

١ . مجموعات التعلم التعاوني .

٢ . التعليم المصغر .

الخامس عشر : الوسائل التعليمية :

- ١ . أوراق العمل .
- ٢ . أقلام ملونة .
- ٣ . كرتون وبطاقات ملونة .
- ٤ . حاسوب .
- ٥ . سبورة ثابتة .

السادس عشر : مهام المدربة :

- الإعداد الجيد قبل البدء بالبرنامج
- التأكد من توفر الأدوات والمواد والأجهزة اللازمة لتنفيذ البرنامج .
- التأكد من المكان المناسب والملئم لتنفيذ البرنامج .
- توزيع المعلمات على مجموعات .
- التجول بين المجموعات أثناء النشاط للإشراف والمتابعة وتقديم المساعدة .
- حث المشاركين على الإبداع في المشاركة .
- مراعاة الوقت في الأنشطة التدريبية .
- الحرص على جذب انتباه المعلمات وتشجيعهن .
- تشجيع العمل التشاركي .

السابع عشر : المطلوب من المعلمات المشاركات :

- التواجد من بداية البرنامج وحتى نهايته .
- إظهار الاهتمام والتقدير للآخرين .
- الحرص على الهدوء .
- الاستثمار الأمثل لطاقتنا وقدراتنا للعمل على تحقيق النجاح .
- خليفة معرفية حول موضوعات البرنامج (التعلم النشط ، الكفايات الأدائية لمعلمة الروضة)
- القيام بالمهام المطلوبة منهم على أكمل وجه .
- الالتزام بمواعيد الجلسات التدريبية طوال فترة البرنامج التدريبي .
- التفاعل الإيجابي أثناء العمل .

الجلسات التدريبية

جدول رقم (20) برنامج اليوم التدريبي الأول

اليوم الأول :

| رقم الجلسة | الزمن | أساليب التدريب | الفعاليات والأنشطة | المواد اللازمة |
|----------------|-------|---------------------------|---|--------------------|
| الجلسة الأولى | ٥٠ د | عرض تقديمي عمل مجموعات | ترحيب وتعارف توزيع اللجان قواعد السلوك | حاسب أوراق عمل |
| | ٢٠ د | | استراحة | |
| الجلسة الثانية | ٥٠ د | عمل مجموعات عرض تقديمي | توقعات المشاركين - الأهداف - الفنيات المستخدمة - مهام المتدرب - مهام المدرب | بطاقات - الحاسب |

الجلسة الأولى من البرنامج : الترحيب والتعارف بين المشاركين (٥٠ د)

أولاً : أهداف الجلسة :

تهدف هذه الجلسة إلى :

- كسر الحواجز بين المتدربين والتعارف .
- الاتفاق على القواعد الأساسية لهذه الدورة التدريبية .
- شرح التدريبات اللازمة ، وتوزيع المشاركين إلى لجان
- تحديد آلية العمل لكل مجموعة .

ثانياً : إجراءات الجلسة :

الهدف التعليمي الأول : التعارف (١٠ د)

- الترحيب بالمشاركين مع التمني لهم بالاستفادة من الدورة التدريبية وقضاء وقت ممتع .
- توزع الباحثة مجموعة من الأرقام بشكل عشوائي على المعلمات من واحد حتى عشرون
- يطلب من كل معلمة ذكر اسمها واسم الروضة التي تعلم بها بالترتيب الصحيح للأرقام ،
- على أن تحفظ كل معلمة اسم المعلمة التي تسبق اسمها والتي تلي اسمها
- تقوم الباحثة بذكر أرقام بطريقة عشوائية وعلى كل معلمة أن تتذكر اسم زميلاتها التي تسبق اسمها والتي تلي اسمها .
- إذا حدث خطأ من أحد المشاركين يتم إعادة النشاط حتى يذكر الجميع الأسماء بدون أخطاء

الهدف التعليمي الثاني : قواعد السلوك : (٢٠ د)

- يتم التوضيح للمعلمات أن هذه المسألة هامة في حياة وعمل أي جماعة بشرية ، وهي ضرورة تحديد قواعد السلوك التي تحتكم إليها المجموعة .
- توزع المعلمات إلى مجموعات عمل صغيرة ، ويطلب من كل مجموعة أن تختار ممثل عنها
- يقوم بقراءة القواعد الأساسية التي توصلت إليها المجموعة .
- يتم توزيع أوراق عمل تحمل السؤال التالي :
- ما لقواعد السلوكية التي تراها أساسية وضرورية لضمان المناخ المريح والسليم في العمل؟
- تشرح المهمة المطلوبة ، ويطلب من كل مجموعة أن تضع مجموعة من القواعد ، يعطى ٥ دقائق لهذا النشاط.
- يطلب من أحد المتطوعات كتابة القواعد التي تم التوصل إليها .

- بعد انتهاء المجموعات من كتابة القواعد التي تم التوصل إليها يبدأ العمل لإنتاج لوحة ختامية ، تشطب منها القواعد المتكررة ، ويعاد كتابة القواعد ، وتثبت في مكان بارز طيلة البرنامج التدريبي .
- بعد الانتهاء من تسجيل القواعد يتم التأكيد على ضرورة الالتزام بهذه القواعد لنجاح العمل ككل .

الهدف التعليمي الثالث : توزيع المعلمات إلى لجان : (٢٠ د)

- يشرح للمعلمات أن الغاية من اللجان هي المشاركة الفاعلة والإيجابية لكل المعلمات .
- يتم تسمية اللجان وشرح آلية عمل كل لجنة .
- يطلب من كل معلمة أن تختار اللجنة التي تحب أن تشارك فيها .
- تسجل أسماء المعلمات كل حسب لجنتها ، مع التأكيد على دور كل لجنة ، تعلق الأسماء في مكان بارز .
- تعطى استراحة لفترة تتراوح بين ١٥ - ٢٠ دقيقة .

الجلسة الثانية : توقعات المعلمات المشاركات - أهداف البرنامج - مهام المدربة والمعلمات .

أولاً: أهداف الجلسة :

تهدف هذه الجلسة إلى :

- التعرف على توقعات المشاركين ، وشرح الهدف العام والأهداف الخاصة ، وبرنامج ورشة العمل التدريبي .
- التعرف على بعض الفنيات التي سوف تستخدم في التدريب .
- التعرف على مهام كل من المدربة والمعلمات المتدربات .

ثانياً: إجراءات الجلسة :

الهدف التعليمي الأول والثاني : توقعات المعلمات المشاركات و أهداف البرنامج (٣٠ د)

- يوضح للمعلمات أن الغرض من هذا النشاط هو معرفة توقعاتهم من هذا البرنامج ، حيث يتم طرح السؤال التالي على المعلمات : " ماذا تتوقعن أننا سنفعل خلال الأيام التالية ؟ "
- يعطى كل مشارك بطاقة ويطلب من كل مشارك أن يكتب توقعاً واحداً .
- تجمع البطاقات من المعلمات ، ويطلب متطوعة لتصنيف وترتيب البطاقات .
- يتم شطب البطاقات التي تحتوي على توقعات متشابهة ، أو التوقعات التي لا تتعلق بالموضوع ، والتوقعات التي لا يمكن تحقيقها .
- تشكر المعلمات على التوقعات التي قدموها ، ثم يتم عرض أهداف البرنامج من خلال شرائح العرض .
- يتم التنسيق بين أهداف البرنامج الموضوعية وتوقعات المعلمات من خلال المناقشة بينهن وبين المدربة .

الهدف التعليمي الثاني : التعلم النشط ومهام المعلمات المشاركات والمدربة (٢٠ د)

- يطلب من كل معلمة أن تشرح معنى التعلم النشط بجملة مختصرة حسب وجهة نظرها ، وتكتب التعليقات على السبورة .
- يتم الجمع بين التعاريف الموجزة ، لكتابة تعريف واضح للتعلم النشط ، تعرض شريحة لتعريف التعلم النشط ، ويتم ذكر الاستراتيجيات الأساسية التي سيتم استخدامها في هذا البرنامج وهي (التعلم التعاوني ، التعليم المصغر ، التعلم الذاتي)
- تعرض شريحة توضح مهام المدربة ، ومهام المعلمات .

- يتم التمهيد لبرنامج اليوم التالي حول الخصائص النمائية للطفل في مرحلة رياض الأطفال

ثالثاً: تقويم اليوم التدريبي :

ورقة عمل (١)

قواعد السلوك

إن وجودنا في جماعة يعني بشكل أو بآخر التزامنا بنوع من القواعد السلوكية التي من شأنها ضمان عمل الجماعة بأقل فرص ممكنة من الازعاج والتوتر ، إن وصول الجماعة إلى أهدافها وحل مشكلاتها يتطلب من البداية الاتفاق على نوع من الضوابط والقواعد السلوكية ولا يجب بأي حال من الأحوال أن تفرض هذه القواعد على الجماعة لتقبل بها ، والأفضل هو بناء هذه الجماعة للقواعد السلوكية لنفسها و بنفسها .

- في مجموعات العمل حاولن الإجابة عن السؤال التالي :

- ماهي القواعد السلوكية التي من الممكن أن تكفل لنا العمل بمناخ مريح وسليم للجميع ؟

-
-
-
-
-
-
-
-
-

إرشادات للمدربين:

- الإعداد الجيد والاطلاع على حقيبة المدربة .
- التأكد من توفر جميع الأدوات اللازمة وجاهزية كل شيء قبل بدء الدورة .
- توزيع المتدربين إلى مجموعات وفقاً لتخصصاتهم - ما أمكن -.
- اختيار بعض المتدربين عشوائياً لعرض المادة العلمية .
- التجول بين المجموعات أثناء ورش العمل للإشراف والمتابعة .
- ابدأ في الوقت المحدد وتعرف على المتدربين .
- وضح أهداف البرنامج ، وأهداف كل جلسة تدريبية في موعدها.
- ركز على احتياجات المتدربين .
- كن مبدعاً من بداية البرنامج إلى نهايته .
- اهتم بالعلاقات الإنسانية وكن متواضعاً ولا تدعي العلم وكن قدوة للمتدربين .
- اهتم بالتفاعل اللفظي وغير اللفظي .
- شجع المتدربين على الأسئلة وتبادل الخبرات .
- حول المعارف إلى مهارات وابتعد عن التفاصيل والاستطراد .
- ركز على النقاط الهامة .
- نوع الأساليب والوسائل التدريبية .
- لا تقرأ حرفياً من المذكرة .
- اصنع بيئة تدريبية سعيدة ومبهجة .

إرشادات للمتدربين

- نرحب بأفكارك ومقترحاتك.
- لا تتردد في طلب المساعدة ؛ لضمان استفادتك.
- يشترط لحصولك على شهادة البرنامج ؛ حضورك لجميع ساعات الدورة وعدم تغيبك عنها.
- اقفل جهازك المحمول أو أي أجهزة تشويش أخرى خلال ساعات التدريب .
- كن مشاركاً في جميع الأنشطة .
- احترم أفكار المدرب والزملاء المختلفة والمتضادة .
- انقد أفكار المدرب والزملاء - بلباقة - إن كانت هناك حاجة .
- احرص على الحضور في الوقت المحدد ، وعدم الانصراف قبل نهاية اليوم التدريبي .
- تقبل الدور الذي يسند إليك في المجموعة .
- حفز أفراد مجموعتك على المشاركة في النشاطات التدريبية المختلفة .
- احرص على بناء علاقات طيبة مع المدرب وزملائك أثناء البرنامج التدريبي .
- كن إيجابياً وطويلاً البال .

مهام اللجان وآلية العمل:

- لجنة البيئة : التأكد من نظافة المكان وجمالتيه وتجهيز المكان ليكون ملائماً ومريح خلال ورشات العمل .
- لجنة التوثيق : توثيق فعاليات اليوم وعرضها في اليوم التالي وجمع أوراق العمل .
- لجنة التقييم : إجراء نشاط التقييم لمدة عشر دقائق في نهاية كل يوم ومن ثم تفريغ التقييم لعرضه واختصاره في اليوم التالي .
- لجنة التنشيط : مهمتها كسر الحواجز وخلق جو من الألفة والتفاعل والقيام بالأنشطة لتفادي الملل والجمود ، وتحفيز المشاركين على وضع اقتراحاتهم في صندوق بحيث يتم تفريغها وتسليمها لمسؤولي التدريب .

اليوم التدريبي الثاني

الجلسة الثالثة - الجلسة الرابعة

الخصائص النمائية للطفل في مرحلة رياض الأطفال

اليوم الثاني

جدول رقم (21) برنامج اليوم التدريبي الثاني

| رقم الجلسة | الزمن | أساليب التدريب | الفعاليات والأنشطة | المواد اللازمة |
|----------------|-------|----------------------------------|--|----------------|
| | ٥٠ د | التعلم التعاوني التعلم الذاتي | ملخص عن اليوم السابق الخصائص النمائية عند الطفل (النمو الجسمية - المعرفية عند الطفل) | شرائح عرض |
| | ٢٠ د | | استراحة | |
| الجلسة الرابعة | ٥٠ د | مجموعات تعلم تعاوني | الخصائص النمائية عند الطفل (اللغوية ، الانفعالية ، الاجتماعية عند طفل الروضة) | أوراق عمل |

الجلسة الثالثة (الخصائص النمائية :النمو الجسمي ، العقلي عند طفل الروضة) الزمن ٥٠ د

أولاً : الأهداف التعليمية للجلسة:

- أن تعرف النمو الجسمي عند الطفل
- أن تحدد خصائص النمو الجسمي عند الطفل .
- أن تعرف النمو العقلي عند الطفل .
- أن تحدد خصائص النمو العقلي عند الطفل .
- أن تحدد متطلبات تنمية الخصائص العقلية والجسمية عند الطفل .

ثانياً: إجراءات الجلسة :

الهدف التعليمي الأول والثاني : تعريف النمو الجسمي والخصائص الجسمية لطفل الروضة. (٣٠ د)

- الأسلوب التدريبي : التعلم الذاتي من خلال قراءة أوراق العمل التي تم جمعها حول موضوع التعلم من قبل المعلمات .
- المواد اللازمة : أوراق عمل .
- يرحب بالمعلمات ، يتم مراجعة ماتم القيام به في اليوم السابق ، حيث تقوم لجنة التوثيق والتقييم بقراءة ماتم عمله والتعليق عليه .
- يتم جمع الوظائف التي طلبت من كل مجموعة حول الخصائص الجسمية لطفل الروضة.
- تعرض شريحة لتعريف النمو الجسدي وذكر الخصائص الجسدية لطفل الروضة .
- تشارك كل مجموعة بمناقشة الخصائص النمائية التي جمعت المعلومات عنها المجموعة الأولى تتحدث عن النمو الجسمي والمجموعة الثانية تتحدث عن أساليب تنمية هذه الخصائص.

الهدف التعليمي الثالث والرابع : (٢٠ د)

- تعريف النمو العقلي والخصائص العقلية لطفل الروضة :
- تتحدث المجموعة الثالثة عن النمو العقلي والخصائص النمائية العقلية لطفل الروضة .
- تعرض شريحة لتعريف النمو العقلي وتحديد الخصائص العقلية لطفل الروضة.
- تتاح الفرصة لكل مشترك في تقديم الأفكار الجديد ،، المجموعة الثالثة تتحدث عن النمو العقلي والمجموعة الرابعة عن طرق تنمية هذه الخصائص .
- تتم كتابة المعلومات على السبورة وتضاف إليها مقترحات المشاركات حول تنمية الخصائص النمائية للطفل .

- بعد الانتهاء تعطى استراحة قبل الجلسة التالية تتراوح بين ١٥ - ٢٠ د مع التمهيد للجلسة التالية بأننا سوف نتحدث عن النمو الاجتماعي واللغوي والانفعالي .

الجلسة الرابعة : خصائص النمو الانفعالي - الاجتماعي واللغوي عند الطفل .

أولاً: الأهداف التعليمية للجلسة :

- أن تعرف النمو الانفعالي لطفل الروضة .
- أن تحدد خصائص النمو الانفعالي .
- أن تتحدث عن بعض المشكلات الانفعالية للطفل وأساليب علاجها .
- أن تعرف النمو الاجتماعي .
- أن تتحدث عن خصائص النمو الاجتماعي .
- أن تعرف النمو اللغوي .
- أن تتحدث عن خصائص النمو اللغوي .
- أن تحدد أساليب تنمية الخصائص اللغوية والانفعالية والاجتماعية عند طفل الروضة .

ثانياً: إجراءات الجلسة :

- الهدف التعليمي الأول والثاني والثالث : تعريف النمو الانفعالي والخصائص الانفعالية للطفل . (٢٠ د)
- أسلوب التدريب : تعلم تعاوني .
- المواد اللازمة : أوراق عمل .
- تتحدث مجموعة من المعلمات المشاركات عن النمو الانفعالي والخصائص الانفعالية للطفل .
- تعرض شريحة يتم ذكر خصائص النمو الانفعالي وتثبت المعلومات على السبورة .
- تعرض المجموعة الثانية مجموعة من المشكلات الانفعالية عند الطفل (الخجل ، العنف) .
- تقدم المعلمات المشاركات مقترحات لعلاج الأطفال الذين يعانون من المشكلات الانفعالية .
- الهدف التعليمي الرابع و الخامس : تعريف النمو الاجتماعي والخصائص الاجتماعية عند الطفل . (١٠ د)
- تتحدث مجموعة من المعلمات المشاركات عن النمو الاجتماعي والخصائص الاجتماعية عند الطفل .

- تعرض شريحة لتعريف النمو الاجتماعي والخصائص الاجتماعية للطفل .
- تثبت المعلومات على السبورة .
- تشارك المعلمات في اقتراح أساليب تنمية الخصائص الاجتماعية عند الطفل .

الهدف التعليمي السادس والسابع والثامن : تعريف النمو اللغوي وأساليب تنمية الحصيلة اللغوية للطفل
(٥٢٠) :

- تتحدث مجموعة من المعلمات عن النمو اللغوي .
- تعرض شريحة لتعريف النمو اللغوي ، والخصائص اللغوية لطفل الروضة .
- يتم كتابة المعلومات على السبورة .
- تقدم المشاركات مقترحات لتنمية الحصيلة اللغوية عند الطفل.

تقويم اليوم التدريبي الثاني :

تقوم لجنة التقويم بتوزيع النموذج التقويمي رقم (٢).

- اختاري الجواب الصحيح من بين الإجابات التالية :
- ١ . العظام والأربطة عند الطفل تساعد على الوثب والقفز دون خطر الكسر لأنها :
 - متعظمة
 - قاسية
 - لينة
 - قوية
- ٢ . يستخدم الطفل معظم أعضاء الجسم لأداء نشاط حركي . لذا فنشاطه :
 - غير مفيد
 - مؤذي
 - غير هادف
 - غير منظم
- ٣ . يحدث عند الطفل توازن نفسي - اجتماعي مع بداية مرحلة ما قبل المدرسة نتيجة :
 - استحسان الكبار لنموه الجسمي ومدىهم له .
 - تكليفه بمهام يصعب عليه القيام بها .
 - تطور نموه في الجوانب والنواحي كافة .
 - استعداده للقيام بمختلف النشاطات .
- ٤ . يتصف تفكير الطفل في مرحلة رياض الأطفال بأنه :
 - متعدد الصور والأشكال .
 - غير مرن .
 - محكوم بالفشل .
 - متفاعل مع نفسه .
- ٥ . أن يكون القلم الصغير ابناً للقلم الكبير :
 - أ التمركز حول الذات .
 - ب - سعة الخيال .
 - ج- أ و ب .
 - د - الأنسنة .

٦. نمو التفكير عند الطفل يسير جنباً إلى جنب مع نمو :
- أ- سعة الخيال .
 - ب- حب التعلم .
 - ج- الإدراك .
 - د - حب الآخرين .
٧. ينقل الكبار للصغار العادات والتقاليد والتراث فيحققون لديهم :
- أ - النمو الاجتماعي الصحيح .
 - ب - التمرکز حول الآخرين .
 - ج- التأهيل الاجتماعي .
 - د- الوعي بالآخرين .
- ٨.. يبدأ الكلام بالظهور عند الطفل عندما :
- أ - يطلب منه الكبار ذلك .
 - ب - ينصت ويستمع لكلام الكبار .
 - ج - يرفض تلقي الأوامر .
 - د - يتجه نحو التمرکز حول الآخرين .
٩. في نهاية العام الأول يتعلم الطفل بضع كلمات من :
- أ - ٢ - ١٥ كلمات
 - ب - ٣ - ٥ كلمات
 - ج - ٢ - ١٠ كلمات
 - د - كل ماسبق خاطئ
- أثبتت الدراسات أن نمو الجمل عند الطفل يزداد طولاً مع النمو بدءاً من :
- أ - سنة إلى أربع سنوات .
 - ب - سنة ونصف إلى خمس سنوات .
 - ج - سنة ونصف إلى ثلاث سنوات .
 - د - كل ماسبق خاطئ .
- ث- أكمل الفراغات بالكلمات أو العبارات المناسبة :
- من خصائص النمو الجسمي عند الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة :
- ١..... ٢ ٣.....
- تنمو في هذه المرحلة مما يجعل حركات الطفل غير دقيقة .
 - يتسم نشاط الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة في
 -و..... مما يستوجب تنويع الأنشطة
 - من الخصائص المعرفية عند الطفل :
- ١-..... ٢.....
- ٣..... ٤.....
- درة الطفل على تعرف الأشياء والاحتفاظ بذلك التعرف وتذكره ، يسمى
 - تعبير الطفل عن إدراكه من وجهة نظره دون الأخذ بوجهات نظر الآخرين يسمى
 - نمو التفكير عند الطفل مظهر من مظاهر
 - يعالج الطفل المشكلات التي يصادفها بأساليب ثلاثة هي :و.....
 - و
 - تظهر العلاقة بين النمو العقلي والنمو الاجتماعي بصورة جلية من خلال نمو
 - في نهاية مرحلة الطفولة المبكرة يتعلم الطفل حوالي كلمة.

اليوم الثالث

الجلسة الخامسة - الجلسة السادسة

التعلم النشط - كفايات معلمة الروضة

اليوم التدريبي الثالث

جدول رقم (22) برنامج اليوم التدريبي الثالث

| رقم الجلسة | الزمن | أسلوب التدرب | الفعاليات والأنشطة | المواد اللازمة |
|------------|-------|--------------------------------------|---|----------------|
| الخامسة | ٥٠ د | تعلم تعاوني | ملخص عن اليوم السابق التعلم النشط (تعريفه - استراتيجيات التعلم النشط - لماذا التعلم النشط في الروضة - معوقات تطبيقه في الروضة) | أوراق عمل |
| | ٢٠ د | | استراحة | |
| السادسة | ٥٠ د | مجموعات تعلم تعاوني- تعلم ذاتي | الكفايات الأدائية الواجب توافرها لدى معلمة الروضة وفق استراتيجيات التعلم النشط | أوراق عمل |

الجلسة الخامسة : لماذا التعلم النشط ؟

أولاً: الأهداف التعليمية للجلسة :

- أن تعرف التعلم النشط .
- أن تشرح من وجهة نظرها الخاصة أهمية التعلم النشط .
- أن تذكر أهم الاستراتيجيات المتضمنة في التعلم النشط .
- أن تقارن بين التعلم النشط وطرائق التعليم التقليدية .
- تحدد معوقات تطبيق التعلم النشط في رياض الأطفال .

الاسلوب التدريبي : تعلم تعاوني

ثانياً: إجراءات الجلسة :

- يتم الترحيب بالمعلمات وتقوم لجنة التقييم بعرض ملخص عن اليوم السابق ، والتعليق عليه وإضافة ماتم ذكره من قبل المشاركين .

الهدف التعليمي الأول والثاني : تعريف التعلم والنشط وأهميته . (١٠ د)

- يتم التمهيد للجلسة من خلال الحديث عن توقعات المعلّات في اليوم السابق .
- يتم تقسيم العمل بين المجموعات على أساس التعلم التعاوني .
- يتم توزيع ورقة العمل رقم (٢) على المجموعات حول ما يعرفونه عن التعلم النشط .
- يتم جمع التعليقات التي كتبت على السبورة وكتابة تعريف شامل للتعلم النشط .
- تتحدث كل مجموعة عن أهمية التعلم النشط من وجهة نظر كل معلمة .
- تذكر المعلمات بعض استراتيجيات التعلم النشط التي تم استخدامها في البرنامج ، والاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في الروضة مع الأطفال .

الهدف التعليمي الثالث والرابع :أهم استراتيجيات التعلم النشط والمقارنة بين أساليب التعلم النشط وطرق التعليم التقليدية . (٢٠ د)

- تتحدث المجموعة الثانية عن أهمية التعلم النشط ويتم كتابة مزايا استخدام التعلم النشط.
- يتم عرض شريحة ذكر فيها أهمية التعلم النشط ، تكتب المعلومات على السبورة .
- تطلب الباحثة من المجموعة الثالثة إجراء مقارنة بين طرق التعلم وفق استراتيجيات التعلم النشط ، وطرق التعليم التقليدية .

الهدف التعليمي الخامس : معوقات تطبيق التعلم النشط في الروضة . (١٠)

- يتم توزيع ورقة العمل رقم (٤) عن مميزات وصعوبات ومعوقات تطبيق التعلم النشط على المجموعات .
- يعطى هذا النشاط وقت (١٠) .
- تقترح كل مجموعة طرق جديد لمواجهة هذه التحديات .
- يتم تشجيع الأفكار الجديدة ، وكتابتها على السبورة .
- يتم التمهيد لموضوع الجلسة التالية وهي الكفايات الواجب توافرها لدى معلمة الروضة وفق استراتيجيات التعلم النشط .
- تعطى استراحة لمدة ٢٠ دقيقة .

الجلسة السادسة : الكفايات الأدائية الواجب توافرها لدى معلمة الروضة وفق استراتيجيات التعلم النشط (٥٠)

أولاً: الأهداف التعليمية للجلسة :

- تعرف مصطلح الكفاية .
- تحدد الكفايات الأساسية الواجب توافرها لدى معلمة الروضة .
- تتحدث عن أهمية كل كفاية .
- تحدد المهارات الفرعية المتضمنة في كل كفاية .

ثانياً: الإجراءات :

الهدف التعليمي الأول : تعريف مصطلح الكفاية . (١٠)

- يمهّد للجلسة من خلال سؤال المشاركين عن أهم الصفات التي يجب أن تتمتع بها المعلمة في الروضة .
- تُسأل المعلمات عن معنى مصطلح الكفاية ، يتم كتابة التعليقات على السبورة بشكل عشوائي .
- تعرض شريحة تحتوي تعريف الكفاية ، ويكتب التعريف على السبورة بشكل واضح .

الهدف التعليمي الثاني والثالث : أهمية امتلاك معلمة الروضة للكفايات التربوية . (٢٠)

- يتم تصنيف الصفات التي يجب أن تمتلكها معلمة الروضة من الكفايات (التخطيط - التنفيذ - التقويم) .

- تتحدث المعلمات عن أهمية امتلاك معلمة الروضة للكفايات الأدائية والمهنية من وجهة نظرهم الخاصة .

الهدف التعليمي الرابع : تحديد المهارات المتضمنة في الكفايات . (٢٠ د)

- تكتب كل مجموعة قائمة من المهارات التي تراها ضرورية ومتضمنة في كل كفاية .
- تقوم كل مجموعة بقراءة ما كتبه من المهارات الفرعية المتضمنة في كل كفاية .
- يتم جمع المعلومات وتثبيت الصحيحة منها على السبورة .

ثالثاً: تقييم اليوم التدريبي الثالث :

- تقوم لجنة التقويم بتوزيع أوراق العمل و الاختبارات على المعلمات وجمعها بعد الانتهاء من الحل :

ورقة العمل (٢)

سجل ما تعرفه عن التعلم النشط في العمود الأول ، ثم ماذا تريد أن تعرفه عنه في العمود الثاني ، وسوف تقوم باستيفاء العمود الثالث في نهاية الجلسة التدريبية .

| ماذا تعرف ؟ | ماذا تريد أن تعرف ؟ | ماذا تعلمت ؟ |
|-------------|---------------------|--------------|
| | | |

ورقة العمل (٣)

لا تتحمس مديرات ومدراء بعض الرياض لتطبيق أسلوب التعلم النشط وذلك لعدم إدراكهم

لأهميته :

أولاً : ناقش مع أفراد مجموعتك أهمية التعلم النشط .

ثانياً : قم مع أعضاء مجموعتك بترشيح اثنين ، يقوم أحدهما بدور مدير مدرسة والآخر بدور معلم بهذه المدرسة ، يدور بينهما حوار حيث يقوم المدرس بإقناع المدير بأهمية تطبيق التعلم النشط .

ثالثاً : قم بلعب الأدوار أمام باقي المجموعات .

- -
- -
- -
- -
- -
- -
- -
- -

في ضوء النشاطين السابقين قم بالعمل مع أعضاء مجموعتك لصياغة تعريف التعلم النشط .

- -
- -
- -
- -

ورقة العمل (٤)

من خلال ما توصلت إليه المجموعات من تعريف للتعلم النشط والتعرف على بعض الاستراتيجيات التي تستخدم في تنفيذه داخل الفصل ، حاول من خلال مجموعتك كتابة مميزات للتعلم النشط و تحديات وطرق مواجهة تلك التحديات التي قد تواجهك في أثناء تنفيذ أنشطة التعلم النشط في دروسك .

| المميزات | التحديات | طرق مواجهة التحديات |
|----------|----------|---------------------|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

التقويم :

- ج- اختاري الإجابة الصحيحة من بين مجموعة الإجابات التالية :
- تهيئة البيئة وإعداد الأدوات واختيار الطرائق من :
- أ - كفاية إعداد البرامج
ب- كفاية تخطيط البرامج
ج - كفاية تنفيذ البرامج
د - جميع ما ذكر .
- كفاية التخطيط تتمثل في كل مما يلي ما عدا :
- أ - تحديد الأهداف السلوكية ب - تحديد القدرات المناسبة مع حاجات الاطفال .
ج - تحديد الطرائق والوسائل المناسبة د - تكوين العادات الصحيحة .
- كفاية التقويم تتمثل في قدرة المعلمة على :
- تتويج الأنشطة والأساليب ب - التوصل إلى استنتاجات حول نتيجة معطيات التقويم
ج - أ و ب صحيحتان د - غير ما ذكر .
- القدرة على توزيع المسؤوليات وحل المشكلات مهارات من :
- أ - كفاية التخطيط
ب - كفاية إدارة العملية التربوية .
ج - كفاية التنفيذ
د - جميع ما ذكر .
- من فوائد التخطيط :
- أ - زيادة الثقة في نفس المعلم .
ب - تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بكل درس
ج - توجيه جميع العناصر نحو تحقيق الأهداف المنشودة
د- جميع ما ذكر .
- الرغبة في تعليم الأطفال من كفايات معلمة الروضة :
- أ -الأدائية
ب- الانفعالية
ج- الاجتماعية
د- كل ما سبق خطأ
- ضرورة مراعاة مبدأ التربية المستمرة من كفايات :
- أ - الجسدية
ب- الانفعالية
ج- الاجتماعية د- جميع ما ذكر خاطئ .
- ح- ضعي إشارة صح أمام العبارة الصحيحة وإشارة خطأ أمام العبارة الخاطئة :
- كفاية النمو المهني والوقوف على الجديد في مجال المهنة من الكفايات الأدائية لمعلمة الروضة.
- كفاية التقويم تتمثل في تقويم البرامج التعليمية والقدرة على تقييم الأطفال .

- التخطيط قصير المدى هو التخطيط لنشاط واحد فقط .
- تنوع الأنشطة والموضوعات والمهارات في محتوى المنهاج لا يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين من الكفايات الانفعالية لمعلمة الروضة
- الدقة في اللفظ ونطق الحروف ليست معياراً لاختيار معلمة الروضة .
- من الضروري للمعلمة أن تترك للأطفال الحرية في التعلم أي وقت يشاؤون .
- من كفايات معلمة الروضة الأدائية إدارة المناشط الصفية واللاصفية .
- نسبة الذكاء ليست معياراً أساسياً لاختيار معلمة الروضة .
- دقة الملاحظة تمكن المعلمة من مراقبة الأطفال ، وتقويم تقدمهم اليومي .

اليوم التدريبي الرابع

الجلسة السابعة - الجلسة الثامنة

كفاية التخطيط - تخطيط البرامج والأنشطة في الروضة

اليوم التدريبي الرابع

جدول رقم (23) برنامج اليوم التدريبي الرابع:

| رقم الجلسة | الزمن | أسلوب التدريب | الفعاليات والأنشطة | المواد اللازمة |
|------------|-------|------------------------------|--|----------------|
| السابعة | ٥٠ د | التعلم التعاوني ورشات عمل | ملخص عن اليوم السابق كفاية التخطيط (تعريفها ، أهميتها ، المهارات الفرعية المتضمنة فيها ، تخطيط الأنشطة) | أوراق عمل |
| | ٢٠ د | | استراحة | |
| الثامنة | ٥٠ د | ورشات عمل تعلم تعاوني | تخطيط البرامج في الروضة | أوراق عمل |

الجلسة السابعة : كفاية التخطيط ، تعريفها ، أهميتها ، تخطيط الأنشطة في الروضة . (٥٥٠)

الأهداف التعليمية للجلسة :

- أن تعرف كفاية التخطيط .
- أن تشرح أهمية التخطيط .
- أن تعدد أنواع التخطيط في الروضة .
- أن تذكر المهارات الفرعية المتضمنة في كفاية التخطيط .
- أن تصوغ الأهداف التعليمية بطريقة صحيحة
- أن تخطط لنشاط تعليمي لخبرة تختارها .

الإجراءات :

- يرحب بالمعلمات ، تقوم لجنة التوثيق والتقييم بعرض ملخص عن ماتم القيام به في اليوم السابق ، والتعليق عليه وعلى نتائج الاختبار للمعلمات .
- أسلوب التدريب : التعلم التعاوني .

الهدف التعليمي الأول والثاني : تعريف كفاية التخطيط وذكر أهمية التخطيط. (٥٢٠)

- تعرف المجموعة الأولى كفاية التخطيط .
- تقرأ المجموعة الثانية تعريف المجموعة الأولى وتضيف .
- تقرأ المجموعة الثالثة تعريف المجموعة الأولى والثانية وتضيف .
- تقرأ المجموعة الرابعة تعريف المجموعة الثالثة والثانية والأولى وتضيف .
- يتم تثبيت العريف على اللوح .
- تكتب كل مجموعة أهمية التخطيط ، يتم جمع المعلومات وتثبيت الصحيح منها على اللوح .

الهدف التعليمي الثالث والرابع : أنواع التخطيط في الروضة والمهارات المتضمنة في كفاية التخطيط. (٥١٠)

- تسأل المدربة عن أنواع التخطيط في الروضة ، (الطويل المدى ، القصير المدى ، اليومي) .
- تذكر كل مجموعة تعريفاً لكل نوع من أنواع التخطيط ، وأهميته.
- تعرض شريحة لأنواع التخطيط وأهميته في الروضة .
- تكتب كل مجموعة المهارات الأساسية والضرورية للمعلمة لامتلاك كفاية التخطيط .

- تثبت المعلومات على السبورة .

الهدف التعليمي الخامس : التخطيط لنشاط تعليمي . (٢٠ د)

- تختار كل معلمة نشاطاً تعليمياً لخبرة تختارها .
- يتعاون أفراد المجموعة في التخطيط للأنشطة .
- تعرض كل مجموعة أنشطتها ، يتم تقديم التغذية الراجعة من أفراد المجموعات الأخرى .
- يتم التمهيدي للتخطيط القصير المدى في الجلسة التالية .
- استراحة لمدة ٢٠ دقيقة .

الجلسة الثامنة : تخطيط البرامج في الروضة : (٥٠ د)

الأهداف التعليمية :

- أن تضع خطة لأسبوع تعليمي في الروضة .
- أن تصوغ الأهداف التعليمية بطريقة صحيحة .
- أن تتعاون مع أفراد المجموعة في وضع البرنامج التعليمي .

الإجراءات :

- أساليب التدريب : التعلم التعاوني .
- المواد اللازمة : أوراق عمل .

الهدف التعليمي الأول : التخطيط لبرنامج أسبوعي . (٣٠ د)

- تختار كل مجموعة مفهوماً تعليمياً ، يتم التشجيع على التشارك بين أفراد المجموعة الواحدة .
- تخطط كل مجموعة برنامجاً لأسبوع تعليمي متكامل في الروضة .
- تخطط كل معلمة ليوم تعليمي مؤلفاً من خمسة أنشطة متكاملة ، مع برنامج المجموعة .
- تعرض المجموعة الأولى برنامجها ، ويتم تقديم التغذية الراجعة .
- تعرض المجموعة الثانية عملها ويتم تقديم التغذية الراجعة من المجموعات الأخرى .
- تعرض المجموعات المتبقية عملها ، ويتم تقديم التغذية الراجعة وتصحيح الأخطاء .

الهدف التعليمي الثاني والثالث : صياغة الهدف التعليمي بشكل صحيح (٢٠ د)

- يتم عرض نموذج عمل المجموعة الأولى وتقديم التغذية الراجعة من باقي الأفراد المجموعات .

- تتحدث كل مجموعة عن نقاط القوة والضعف في البرنامج الذي صممه .
 - يتم التركيز على شروط التخطيط الصحيح من صياغة الأهداف وتغطيتها لجوانب المنهاج كافة ، وتحقيق التكامل بين المواد التعليمية .
 - يتم جمع أعمال المجموعات لوضع خطة متكاملة طويلة المدى (شهر تعليمي متكامل في الروضة) .
 - يطلب من المعلمات التحضير التمهيدي لجلسة اليوم التالي (كفاية التنفيذ) .
- تقويم اليوم التدريبي :**

- التقويم :

- صممي نشاط لخبرة من منهاج رياض الأطفال .
- اختاري الإجابة الصحيحة من بين الإجابات التالية :
- تسمح صياغة الأهداف التعليمية صياغة سلوكية قابلة للملاحظة والقياس ، بمعرفة:
 - أ - مدى تعلم المتعلم
 - ب- مدى اهتمام المتعلم
 - ج- مدى تحقق الأهداف التربوية
 - د - أ و ب صحيحتان
- الأهداف التي تتناول استرجاع المعلومات والتذكر :
- أ - المجال الانفعالي ب- المجال الحسي الحركي ج- أ و ب د- المجال المعرفي
- من معايير اختيار طريقة التعليم في النشاط :
- أ - تنوع الأهداف التعليمية ب- تحديد الأهداف التربوية
- ج- علاقة الطريقة بالأهداف د- تحقيق الأهداف التربوية
- تعد الأهداف الحسية الحركية ضرورية لمساعدة الطفل على :
 - أ - الحفاظ على الصحة الجسدية ب- النمو العقلي السليم
 - ج- النمو الجسدي والعقلي السليم د- كل ماسبق خطأ
- من أنجح الطرق التي يمكن استخدامها في تعليم الأطفال :
 - أ - التلقين ب- الاعتماد على الخبرات المباشرة
 - ج- الملاحظة د- المناقشة
- يرى المربون أن أفضل المعلومات وأكثرها ثباتاً في ذهن المتعلم ، تكتسب :
 - أ - بالحفظ والعمل ب - بالنشاط ج- بالفهم والتحليل د- بالنشاط والعمل

- تشتق الأغراض التربوية مباشرة من :
- أ - الغايات التربوية ب- الفعاليات التربوية
- ج- المرامي التربوية د- الأهداف التربوية
- تصاغ الأهداف التربوية بصورة :
- أ- عامة ب- سلوكية ج - عامة وسلوكية د- كل ماسبق خاطئ
- أن يميز الطفل بين الخط المنحني والدائرة ، هدف سلوكي نوعه :
- أ- معرفي ب- وجداني ج- حركي د- كل الإجابات خطأ
- من معايير صياغة الأهداف السلوكية :
- أ - المعيار المادي ب- المعيار المعنوي
- ج- أ و ب صحيحتان د- جميع ما ذكر خاطئ .

ضعي إشارة صح أمام العبارة الصحيحة وإشارة خطأ أما العبارة الخاطئة:

- توصيف الأنشطة اليومية يعتبر من أنواع التخطيط قصير المدى.
- من فوائد التخطيط تنظيم التفكير لدى الأطفال والمعلمة .
- يقيد التخطيط حرية المعلمة ويقدم الأنشطة في قوالب جاهزة .
- يشمل التخطيط طويل المدى على عنصر الخبرة لدى المعلمة .
- من شروط التخطيط الجيد المعرفة المطلقة بالاتجاهات التربوية الحديثة.
- الأهداف التربوية مشتقة من الأهداف السلوكية
- أن يفهم الطفل معنى الذوبان بعد مروره بالخبرة .
- أن يتأمل الطفل مهارة الفنان في لوحة أمامه ، هدف سلوكي صحيح .
- أن يتنبأ ماذا سيحدث لقطعة الثلج بعد خروجها من الثلاجة ، هدف سلوكي صحيح.
- يتألف الهدف السلوكي من : الفعل ، المعيار ، الشرط .

اليوم التدريبي الخامس

الجلسة التاسعة - الجلسة العاشرة

كفاية التنفيذ (تعريفها - أهميتها - المهارات الفرعية المتضمنة فيها) - تنظيم غرفة النشاط في الروضة .

اليوم الخامس

جدول رقم (24) برنامج اليوم التدريبي الخامس

| رقم الجلسة | الزمن | أسلوب التدريب | الفعاليات والأنشطة | المواد اللازمة |
|------------|-------|---|--|-------------------------------------|
| التاسعة | ٥٠ د | التعليم المصغر - التعلم التعاوني | كفاية التنفيذ (تعريفها وأهميتها ، تنفيذ بعض الأنشطة وفق استراتيجية التعليم المصغر) | شرائح عرض مصغر |
| | ٢٠ د | | استراحة | |
| العاشرة | ٥٠ د | التعليم المصغر - التعلم التعاوني | كفاية التنفيذ (تنظيم البيئة في الروضة وفق استراتيجيات التعلم النشط) | جهاز الحاسوب - شرائح العرض |

الجلسة التاسعة : كفاية التنفيذ (تعريفها ، أهميتها ،المهارات الفرعية المتضمنة فيها) (٥٠ د)

الأهداف العامة للجلسة :

- أن تعرف كفاية التنفيذ .
- أن تنفيذ أحد الأنشطة التي تختارها بطريقة صحيحة .
- أن تستخدم أسلوب الإثارة المناسب للنشاط .
- أن تكتشف الأخطاء لدى زميلاتها المعلمات وتحاول تجنبها .
- أن تستنتج المهارات الفرعية المتضمنة ضمن كفاية تنفيذ الأنشطة .

الإجراءات :

- يرحب بالمعلمات ، تقوم لجنة التوثيق والتقييم بعرض ملخص عن اليوم السابق تتم مناقشة النتائج والتعليق عليها .

الهدف التعليمي الأول : تعريف كفاية التنفيذ ، تنفيذ نشاط تعليمي . (٣٠د)

أسلوب التدريب : تعلم ذاتي ، تعليم مصغر .

المواد اللازمة : شرائح عرض تقديمي .

- تختار كل معلمة نشاط تعليمي من الأنشطة التي خطت لها بشكل مسبق .
- تقوم المعلمة بتنفيذ النشاط وفق استراتيجية التعليم المصغر لمدة لا تتجاوز ٥ دقائق .
- بعد الانتهاء من المجموعة الأولى يتم تقديم التغذية الراجعة وتصحيح الأخطاء .
- يعرف أفراد المجموعة كفاية التنفيذ ويتم كتابة التعريف على اللوح .

الهدف التعليمي الثاني : أن تحدد أساليب الإثارة الممكن استخدامها حسب نوع النشاط ، تحدد المهارات الفرعية المتضمنة في كفاية التنفيذ . (٣٠ د)

- يقوم أفراد المجموعة الثانية باختيار نشاط تعليمي وتطبيقه أمام المجموعات الأخرى بمدة لا تتجاوز ٥ دقائق .
- يتم تقديم التغذية الراجعة لأفراد المجموعة .
- يذكر أفراد المجموعة المهارات الفرعية المتضمنة في كفاية التقييم (الإثارة - ضبط الصف - طرح الأسئلة - تنظيم البيئة)
- يتم عرض شريحة يذكر فيها المهارات الفرعية المتضمنة في كفاية التنفيذ .
- استراحة تتراوح بين ١٥ - ٢٠ دقيقة .

الجلسة العاشرة: كفاية التنفيذ – تنظيم البيئة التعليمية وفق استراتيجيات التعلم النشط.(٥٠ د)

الأهداف العامة للجلسة :

- أن نتحدث عن أهمية تنظيم البيئة .
- أن تنفذ النشاط التعليمي بطريقة صحيحة .
- أن تكتشف أخطائها وتحاول تصحيح هذه الأخطاء .
- أن تذكر اساليب تنظيم البيئة التعليمية وفق استراتيجيات التعلم النشط .

الإجراءات :

الأسلوب التدريبي : تعليم مصغر – عصف دماغي .

المواد اللازمة : أوراق عمل .

الهدف التعليمي الأول والثاني : التعاون بين أفراد المجموعة أثناء القيام بتنفيذ النشاط .

- تقوم الباحثة بطرح المشكلة وهي أهمية تنظيم بيئة النشاط في غرفة الصف .
- على كل مجموعة اختيار استراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط واختيار اسوب تنظيم البيئة المناسب .
- يتعاون أفراد المجموعة بتقديم الأفكار الجديدة لحل المشكلة .
- نتحدث كل مجموعة عن أهمية تنظيم البيئة في غرفة الصف وتثبت الأفكار على اللوح.
- يتم التمهيد لجلسة اليوم التالي حول تصميم الوسائل التعليمية .

الهدف التعليمي الثالث والرابع : تصحيح الأخطاء وتقديم التغذية الراجعة . (٣٠ د)

- تعرض المجموعة الأولى عملها الاستراتيجية التي اختارتها والتي تناسب النشاط والفئة العمرية المستهدفة .
- تقدم التغذية الراجعة من قبل أفراد المجموعات الأخرى ويتم قبول الأفكار الجديدة وتسجيلها على السبورة .

تقويم اليوم التدريبي الخامس :

- عبر عن رأيك بجملة مفيدة من خلال الإجابة عن السؤال التالي :
- لقد سارت أمور الجلسة بشكل رائع خاصة باستثناء

اليوم التدريبي السادس

الجلسة الحادية عشرة - الجلسة الثانية عشرة

تصميم الوسائل التعليمية - كفاية التقويم

اليوم التدريبي السادس

جدول رقم (25) برنامج اليوم التدريبي السادس

| رقم الجلسة | الزمن | أسلوب التدريب | الفعاليات والأنشطة | المواد اللازمة |
|-------------|-------|-----------------------------|--|----------------------------|
| الحادية عشر | ٥٠ د | مجموعات عمل (ورشات تدريب) | ملخص عن اليوم السابق - تصميم وسائل تعليمية | خامات من البيئة - ورق مقوى |
| | ٢٠ د | | استراحة | |
| الثانية عشر | ٥٠ د | مجموعات تعلم تعاوني | كفاية التنفيذ (تعريفها - أهميتها - المهارات الفرعية المتضمنة فيها) | أوراق عمل |

الجلسة الحادية عشر : تصميم الوسائل التعليمية . (٥٠ د)

الأهداف العامة للجلسة :

- أن تصمم لوحات تعليمية (جيبية ، وبرية ، مغناطيسية) .
- أن تستخدم خامات من البيئة لتصميم وسائل مناسبة للأنشطة التي اختارتها .
- أن تتنوع في الوسائل التعليمية التي تستخدمها في غرفة الأنشطة .
- أن تهتم بتوزيع الوسائل في غرفة النشاط بطريقة مناسبة .
- أن تذكر أهمية الحقائق التعليمية .

الإجراءات :

أسلوب التدريب : ورشات عمل - مجموعات تعلم تعاوني .

المواد اللازمة : ورق مقوى - خامات من البيئة .

الهدف التعليمي الأول والثاني: تصميم لوحات تعليمية ، استخدام خامات من البيئة (٢٠ د) .

- توزع المواد الأساسية اللازمة للعمل على المجموعات .
- يتم تقسيم العمل على مجموعات المتدربين لتصميم اللوحة التي اختارها أفراد المجموعة .
- تشجع الباحثة على التعاون بين أفراد المجموعات .
- تعرض النماذج التي صممتها كل مجموعة مع الحديث عن أهمية اللوحة التي صممتها .

الهدف التعليمي الثالث والرابع : التنوع في الوسائل التعليمية وتوزيعها بشكل مناسب في غرفة النشاط

(٢٠ د) .

- تختار كل مجموعة نشاطاً تعليمياً بشكل مسبق مع تحضير المواد اللازمة من خامات البيئة لتصميم الوسائل المناسبة للنشاط .
- يتعاون أفراد المجموعة في تصميم الوسائل ، مع الحرص على تنوع الوسائل .
- تعرض كل مجموعة عملها ويتحدث فرد من المجموعة عن طرق استخدام الوسيلة .

الهدف التعليمي الرابع : الحديث عن أهمية الحقيبة التعليمية . (١٠ د)

- يتم جمع عمل المجموعات ووضعها في حقيبة تعليمية .
- تكتب كل مجموعة من العبارات عن أهمية استخدام الحقيبة التعليمية .
- يتم تنسيق الأفكار وجمعها وتسجيلها على السبورة .
- يتم التمهيد لموضوع الجلسة الأخيرة كفاية التقويم .
- تعطى استراحة لمدة ١٥ - ٢٠ دقيقة .

الجلسة الثانية عشر : كفاية التقويم (تعريفها ، أهميتها ، المهارات الفرعية المتضمنة فيها) (٥٠ د).
الأهداف التعليمية للجلسة :

- أن تعرف كفاية التقويم من وجهة نظرها .
 - أن تتحدث عن أهمية التقويم في الروضة .
 - أن تذكر أنواع التقويم في الروضة .
 - أن تختار أسلوب التقويم المناسب للفئة العمرية المستهدفة وللنشاط .
- أسلوب التدريب : التعلم التعاوني - التعليم المصغر .

المواد اللازمة : أوراق عمل

الإجراءات :

الهدف التعليمي الأول والثاني : تعريف كفاية التقويم والحديث عن أهميتها (٢٠ د)

- يتم إعلام المعلمات أن هذا النشاط هو نشاط تعبيرى حر .
- توزع ورقة عمل على المشاركين ويعطى هذا النشاط (١٠) دقائق .
- يطلب من أحد المعلمات قراءة المطلوب بصوت عالي .
- يتم تقديم مثال عن المطلوب بوحدة أو أكثر من الأدوات التعبيرية .
- يطلب من المعلمات عرض النتائج التي توصلن إليها لكتابة تعريف لكفاية التقويم .
- تثبت التعريف على اللوح .

الهدف التعليمي الثالث : أنواع التقويم في الروضة . (١٠ د)

- يتم توزيع ورقة العمل رقم (٥) على كل مجموعة
- يتم المقارنة بين أنواع التقويم الثلاثة (القبلي - المرحلي - النهائي) .
- تعرض كل مجموعة عملها وتحدث عن أهمية التقويم من وجهة نظرها .
- يعطى لهذا النشاط وقت زمني (١٠ د)

الهدف التعليمي الرابع : التقويم المناسب في الروضة (٢٠ د)

- تختار كل مجموعة نشاطاً تعليمياً وتصمم لهذا النشاط مجموعة من وسائل التقويم الفردية والجماعية .
- يتم التأكيد على مراعاة الفئة العمرية المستهدفة ومحتوى المنهاج أو النشاط التعليمي .
- تعرض كل مجموعة عملها ويتم تقديم التغذية الراجعة وتصحيح الأخطاء .

تقويم اليوم التدريبي السادس :

ورقة عمل رقم (٥)

سجل ما تعرفه عن التقويم وأنواعه في الروضة في العمود الأول وما تريد أن تعرفه في العمود الثاني ، وسيتم استيفاء العمود الثالث في نهاية الجلسة

| ماذا تعرف ؟ | ماذا تريد أن تعرف ؟ | ماذا تعلمت ؟ |
|-------------|---------------------|--------------|
| | | |

ورقة عمل رقم (٦)

- اكتب عبارة أو كلمة أو رسم أو ضع إشارة تعبر عن مشاعرك وموقفك من نهاية البرنامج التدريبي .

..... -
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

التقويم:

اختاري الإجابة الصحيحة من بين الإجابات التالية :

- أنماط التقويم كل مما يلي ما عدا :
 - أ - التقويم البنائي ب- التقويم النهائي ج- الاختبارات د- كل الإجابات خطأ
 - شروط عملية التقويم كل مما يلي ما عدا :
 - أ- الاستمرار ب- الدقة في أدوات التقويم ج- تحديد أهداف التقويم د- الشمول
 - أهمية التقويم تكمن في :
 - أ - وضوح أهداف التقويم ب- إعداد الأدوات بأقل جهد ووقت وكلفة
 - ج-دقة أدوات التقويم د- اقتراح الحلول والعلاج المناسبة للمشكلات
 - من عيوب اختبار الاختيار من متعدد :
 - أ - الاستفسار عن مستويات المعرفة ب- يستخدم في التشخيص
 - ج-يحتاج مهارة من الطفل للإجابة د- كل الإجابات صحيحة
 - من أدوات التقويم في الروضة :
 - أ - بطاقات تقويم المنهاج ب- الحافظة التقويمية ج- الاختبارات د- كل الإجابات صحيحة
 - من فوائد الحافظة التقويمية :
 - أ - سرية المعلومات ب- تقويم البرنامج التعليمي
 - ج- أ وب صحيحتان د- تحديد الصفة بدقة
 - من مبادئ استخدام الملاحظة كل مما يلي ما عدا :
 - أ - تحديد الغرض من الملاحظة ب- استخدام الكلمات المناسبة
 - ج- المحافظة على سرية المعلومات د- التركيز على ما نتوقع أو نود أن نراه
 - من استراتيجيات الملاحظة :
 - أ - الاعتماد على أكثر من ملاحظ ب- مراعاة الموضوعية
 - ج- العينة السلوكية د- ج و د صحيحتان

- من خطوات إعداد الاختبار كل مما يلي ما عدا :
- أ - تحديد الأهداف التربوية ب- صياغة الأهداف السلوكية
- ج- تحديد المحتوى د- تحديد صعوبة الأسئلة
- (تعطي المعلمة مجموعة كلمات متشابهة في صفة ما ، وتطلب من الطفل ذكر المختلف والمتشابه) نوع هذا الاختبار :
- أ - القدرات الخاصة ب- التسلسل والترتيب
- ج- القدرات الابتكارية د- أ و ج صح
- ضعي إشارة صح أمام العبارة الصحيحة وخطأ أمام العبارة الخاطئة :**
- مزايا اختبار الاختيار من متعدد يقلل درجة التخمين
- اختبارات الاستجابة الحرة يطلب فيها من الطفل إكمال مهمة ناقصة
- من استراتيجيات الملاحظة المذكرات اليومية
- تزيد اختبارات التجميع من مهارات التصنيف لدى الطفل
- تسهم الحافظة التقويمية في نمو المهارات والسمات الشخصية في المنهاج
- تحديد العدد الكلي للاختبار من خطوات إعداد الاختبار
- اختبارات (صح وخطأ) تعتمد على التجانس في المحتوى والشكل
- يعتبر اختبار فهم المعاني من أنواع الاختبارات الابتكارية
- اختبار القدرات الخاصة تعرض المعلمة صور وجوه وتطلب من الطفل التعبير عن الانفعالات
- الشمولية تتحقق في الحافظة التقويمية من خلال تجميع إنتاجات الطفل على مدار العام .

ملحق رقم (3)

الموضوع : بطاقة ملاحظة لتحكيم الكفايات الأدائية لمعلمة الروضة

- تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجية التعلم النشط في تطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال ، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في رياض الأطفال ، وقد قامت الباحثة بإعداد قائمة مجموعة من الكفايات الأدائية والمهنية التي يفترض تطويرها لدى معلمة الروضة من خلال برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التعلم النشط .
- ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال ، وللمساعدة في إنجاز هذا البحث أرجو من حضرتكم التكرم بتحكيم هذه القائمة :

| الكفايات الأدائية | ممتاز | جيد جداً | جيد | وسط | ضعيف |
|---|-------|----------|-----|-----|------|
| أولاً : كفاية التخطيط | | | | | |
| - تصوغ أهدافاً سلوكية بشكل صحيح | | | | | |
| - قادرة على إعداد خطة يومية (قصيرة المدى) | | | | | |
| - قادرة على إعداد خطة سنوية أو فصلية (طويلة المدى) | | | | | |
| - تختار الأنشطة المناسبة للخبرات | | | | | |
| - تختار الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف | | | | | |
| - قادرة على توزيع الوقت بشكل جيد أثناء تنفيذ النشاط | | | | | |
| - تحدد أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف | | | | | |
| ثانياً : كفاية التنفيذ : | | | | | |
| ١- مهارة التمهيد | | | | | |
| - وضوح التمهيد وجاذبيته | | | | | |
| - مناسبة التمهيد للأطفال | | | | | |
| - مناسبة التمهيد للخبرة | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|---------------------------------------|
| | | | | | ٢- مهارة الشرح : |
| | | | | | - وضوح الشرح وإيجازه |
| | | | | | - مناسبة الشرح للخبرة |
| | | | | | - مناسبة الشرح لخصائص الأطفال العمرية |
| | | | | | - تنوع أساليب الشرح |
| | | | | | ٣- مهارة توظيف الوسائل : |
| | | | | | - مناسبة الوسائل للخبرة |
| | | | | | - بساطة الوسائل وسهولة توفرها |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|
| | | | | | ٤- مهارة طرح الأسئلة : |
| | | | | | - وضوح الأسئلة |
| | | | | | - تناسب الأسئلة و خصائص الأطفال |
| | | | | | - تناسب الأسئلة مع الخبرة |
| | | | | | - تناسب الأسئلة مع الأهداف |
| | | | | | ٥- مهارة تحسين إجابات الأطفال |
| | | | | | - تقديم إجابات |
| | | | | | - إتاحة الفرصة للأطفال للتفكير |
| | | | | | - توضيح كلمات الاستفهام |
| | | | | | - إعادة الأطفال للإجابات الصحيحة |
| | | | | | ٦- مهارة مراعاة الفروق الفردية |
| | | | | | - إشراك الأطفال جميعهم في النشاط |
| | | | | | - إشراك جميع الأطفال بالمناقشة |
| | | | | | - توزيع الأسئلة على الأطفال وفقاً لقدراتهم |
| | | | | | - توزيع الأدوار في الأنشطة وفقاً لقدرات الأطفال |
| | | | | | ٧- مهارة حيوية المعلمة |
| | | | | | - حركة المعلمة في أثناء تنفيذ النشاط |
| | | | | | - تقديم المعلمة الإجابات اللفظية |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|
| | | | | | - تقديم المعلمة للإيحاءات غير اللفظية |
| | | | | | - توجه المعلمة للأطفال بشكل جيد |
| | | | | | - قدرة على ضبط غرفة النشاط |
| | | | | | - سلامة اللغة لدى المعلمة |
| | | | | | ٨- مهارة الخاتمة |
| | | | | | - التعاون مع الأطفال في تلخيص الأفكار |
| | | | | | - تقويم معارف الأطفال |
| | | | | | - تقويم سلوك الأطفال |
| | | | | | ثالثاً كفاية التقويم: |
| | | | | | - مناسبة التقويم للأهداف |
| | | | | | - مناسبة التقويم للخبرة |
| | | | | | - مناسبة التقويم لقدرات الأطفال |
| | | | | | - تنوع التقويم |
| | | | | | - تستخدم المعلمة التقويم (القبلي - البنائي - الختامي) |
| | | | | | - توظف نتائج التقويم في تحسين العملية التعليمية التعليمية |

ملحق رقم (4)

اختبار الكفايات الأدائية لمعلمة الروضة

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال - استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في رياض الأطفال ، وقد صممت الباحثة اختباراً للتعرف على مستوى المعرفة العلمية للكفايات الأدائية لدى معلمات رياض الأطفال.

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

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

اختبار الكفايات الأدائية (القبلي البعدي):

١. جميع الشروط التالية تدخل ضمن مواصفات الهدف السلوكي الإجرائي ، ماعدا :
 - أ - أن يحدد مكان تنفيذه
 - ب. أن يوضع على أساس نشاط المتعلمين .
 - ج. أن يمكن ملاحظته .
 - د. أن يكون قابل للقياس .
٢. أنسب المناهج في رياض الأطفال :
 - أ. منهاج النشاط .
 - ب. منهاج المواد الدراسية المنفصلة.
 - ج. منهاج المشروعات .
 - د. منهاج المواد المترابطة .
٣. المنهاج الذي يشكل أرضية للمعرفة وليس سقفاً لها لا بد أن يكون منهاجاً :
 - أ. مواكباً للتطور المعرفي .
 - ب. يهتم بنوعية المعرفة .
 - ج. يهتم بكل المعرفة .
 - د. أ+ ب معاً .
٤. المثل الصيني " إذا أردت أن تطعم جائعاً ، فلا تعطه سمكة بل علمه صيد السمك " هو أقرب ترجمة إلى أسلوب التعلم ب:
 - أ. الاستقراء .
 - ب. حل المشكلات .
 - ج . الاستنباط
 - د. التعاون.
٥. الأهداف السلوكية الجيدة تصف :
 - أ. نواتج التعلم
 - ب. سلوك المعلمة .
 - ج. أنشطة التعلم .
 - د. أسلوب التقويم المناسب.
٦. معايير اختار المحتوى في رياض الأطفال :
 - أ. الدلالة والأهمية.
 - ب. الانتقال من المعلوم إلى المجهول.
 - ج. الاعتماد على الأمور الحسية. د. التحليل.
٧. تشتق مصادر الأهداف التربوية في تخطيط مناهج رياض الأطفال من :
 - أ. اختيار المشروع.
 - ب. التصميم لتنفيذ المشروع .
 - ج. الخبرات العلمية.
 - ج. كل ما سبق صحيح.
٨. يتألف الهدف السلوكي في رياض الأطفال من :
 - أ المعيار.
 - ب. الشرط.
 - ج. الفعل
 - ج. أ+ ب + ج معاً.
٩. الأسئلة التي تهتم بشمولية الأهداف المعرفية (تذكر وفهم وتطبيق وعمليات عقلية عليا) :
 - أ. الخيار من بديلين .
 - ب. أسئلة الصواب والخطأ.
 - ج. أسئلة التكميل .
 - د. الاختيار من بدلين وأسئلة الصواب والخطأ.

١٠. تصنف الأهداف السلوكية إلى مايلي ، ما عدا :
- أ . أهداف معرفية .
ب. أهداف انفعالية.
ج. أهداف حسية حركية.
د. أهداف شمولية وخاصة.
١١. دور المعلمة في تنفيذ المناقشة :
- أ. تبدأ المناقشة.
ب. تحديد وقت إجراء المناقشة .
ج. إثارة الحماس.
د. تحديد أساليب المكافآت والمعززات.
١٢. من أنواع الأسئلة في أسلوب الحوار والمناقشة:
- أ. أسئلة استدعاء.
ب. أسئلة توضيحية .
ج. أ + ب معاً .
د. أسئلة شرح.
١٣. سؤال مما يلي لا ينتمي للأسئلة مفتوحة النهاية :
- أ. هل يمكنك تصنيف هذه المكعبات وفقاً لشكلها ؟
ب. كيف يمكنك تصنيف هذه الأدوات ؟
ج. ماذا تلاحظ؟
د. ما الذي يحدث للحوم عندما تشوى؟
١٤. دور المعلمة في أثناء تنفيذ التعلم الاكتشافي ما يلي عدا :
- أ. تشارك الأطفال في عملية الاكتشاف .
ب. تهيئ البيئة المناسبة للاكتشاف.
ج. تقدم المعلومات الصحيحة للأطفال .
د. تشجع الأطفال على الاكتشاف.
١٥. (السيارات والدواليب والساعة والكرة) هي مواد لتعرف:
- أ اختلاف أشكال الأشياء.
ب. اختلاف حركة الأشياء.
ج. اختلاف سرعة الأشياء .
د. أ + ب معاً.
١٦. من مراحل تدريب الحواس :
- أ. تفاعل الطفل مع البيئة .
ب. تصنيف الأشياء .
ج. تعرف الأشياء من خلال الحواس.
د. أ + ب معاً .
١٧. واحد ليس من النشاطات التي تحسن التآزر الحسي الحركي :
- أ . متابعة الأثر .
ب. وضع الأوتاد في لوحة الأوتاد.
ج. اللعب بالرمل.
د . الطرق.
١٨. من طرائق التدريس التفاعلي :
- أ . المحاضرة.
ب. العروض البصرية .
ج. الطريقة الحوارية.
د. كل ماسبق صحيح.
١٩. من شروط اختيار الألعاب في رياض الأطفال:
- أ. أن تكون مصنوعة من مواد رخيصة
ب. تحديد عدد اللاعبين .

- ج. تحديد قواعد اللعبة .
د . تحديد اسم اللعبة.
٢٠. من خصائص الشرح الناجح لمعلمة الروضة :
أ . أن يكون موجزاً .
ب. أن يترك للأطفال حرية إبداء الرأي.
ج. أن يتيح للأطفال طرح أفكاره .
د. ب + ج معاً .
٢١. من خصائص الأفعال الإدارية في مرحلة ما قبل المدرسة:
أ . الفائدة .
ب. الصدق.
ج. السلبية..
د. الفهم .
٢٢. أي من السلوكيات التالية تدل على أن الطفل أسىء إليه انفعالياً :
أ . سلوك انطوائي .
ب. سلوك مخرب.
ج. تناسق حركي ضعيف مقارنة بالعمر .
د كل ماسبق صحيح.
٢٣. تقسم البيئات المؤثرة في النمو الفردي إلى :
أ . بيئة ما قبل الولادة (البيئة الداخلية)
ب. البيئة المحيطة بالجنين .
ج. البيئة بعد الولادة (البيئة الخارجية)
د. أ + ج معاً .
٢٤. مراحل الذكاء عند بياجيه :
أ . أربعة
ب. ثلاثة.
ج . ستة .
د. خمسة.
٢٥. من أهم أعراض ضعف الانتباه عند الطفل :
أ . غالباً ما يفشل في إنهاء أو إكمال ما بدأ به .
ب. الانتقال السريع من نشاط إلى آخر .
ج. التصرف قبل التفكير.
د. كل ماسبق صحيح.
٢٦. تنطلق منتسوري في فكرها التربوي من مبادئ وهي :
أ . المنطق والمعرفة .
ب. النظرية .
ج. التركيز على الكلمة .
د. البيئة المعدة والمهيئة.
٢٧. مبادئ ديوي في مجال تربية الطفل تقوم على :
أ . ضرورة إثارة ميول الأطفال .
ب. تعويد الأطفال تحمل المسؤولية والمشاركة
ج. الاهتمام بالنواحي (الجسمية والعقلية والانفعالية)
د. كل ماسبق صحيح
٢٨. المرحلة التي تمتد من الولادة حتى العامين تسمى :
أ . الحسية الحركية .
ب. مرحلة ما قبل العمليات الصورية.
ج. المرحلة الحدسية .
د. كل ماسبق خطأ .

٢٩. يتصف تفكير الطفل في مرحلة رياض الأطفال بأنه :

- متعدد الصور والأشكال .

- غير مرن .

- محكوم بالفشل .

- متفاعل مع نفسه .

٣٠. أثبتت الدراسات أن نمو الجمل عند الطفل يزداد طولاً مع النمو بدءاً من :

أ - سنة إلى أربع سنوات .

ب - سنة ونصف إلى خمس سنوات .

ج - سنة ونصف إلى ثلاث سنوات .

د - كل ماسبق خاطئ .

٣١. يستخدم الطفل معظم أعضاء الجسم لأداء نشاط حركي . لذا فنشاطه :

أ - غير مفيد

ب - مؤذي

ج - غير هادف

د - غير منظم

٣٢. من أكثر الجمل شيوعاً لدى الأطفال :

أ . الجمل الخبرية .

ب . الجمل الوصفية .

ج . الجمل الاستفهامية .

د . الجمل الفعلية .

٣٣. نمو التفكير عند الطفل يسير جنباً إلى جنب مع نمو :

أ - سعة الخيال .

د - حب الآخرين .

ب - حب التعلم .

ج - الإدراك .

٣٤. أفضل استراتيجية تعليمية تعليمية في رياض الأطفال :

أ - العروض التوضيحية بأنواعها .

ب . أسلوب الحوار والمناقشة .

ج . أسلوب الاكتشاف والتعلم الفردي .

د . حسب الموقف التعليمي وحاجات الأطفال .

٣٥. من الأهداف المباشرة للتقويم في رياض الأطفال :

أ . تشخيص الصعوبات التي تعترض طفل الروضة والمعلمة

ب . اختبار صحة الفروض التي تقوم عليها عملية التقويم .

ج . الكشف عن أسباب نجاح وفشل العملية التربوية .

د . معرفة المعلمة ما بلغه الأطفال من نمو

٣٦. من أهداف اختبارات تفسير الصور :

أ . التعبير اللفظي .

ب . الإدراك المكاني .

ج . الإدراك الزماني .

د . التعبير الحركي .

٣٧. يعد تلخيص الأفكار الأساسية واستخلاص النتائج من الاختبارات :

أ . الشفوية .

ب . الموضوعية .

ج. التشخيصية. د. المقالية.

٣٨. من خطوات إعداد الاختبار كل مما يلي ما عدا :

أ- تحديد الأهداف التربوية ب- صياغة الأهداف السلوكية

ج- تحديد المحتوى د- تحديد صعوبة الأسئلة

٣٩. جميع العبارات التالية تشير إلى تعريف التقويم ،، ما عدا:

أ . عملية تشخيص وعلاج ووقاية.

ب. عملية منظمة لتحديد مدى تحقق الأهداف التربوية.

ج. وضوح الحلول المناسبة للتعرف على نواحي الضعف والاستفادة من نواحي القوة . د.

قياس مدى النمو المعرفي لدى الأطفال.

٤٠. يعد التقويم مدخلاً ل:

أ . تعديل الأهداف السلوكية .

ب. تحسين عملية التعلم.

ج. تحديد نواحي القوة والضعف في العملية التعليمية.

د . كل ماتم ذكره سابقاً .

- انتهت الأسئلة -

ملحق رقم (5)

الاختبار التحصيلي القبلي / البعدي بصورته النهائية

١. جميع الشروط التالية تدخل ضمن مواصفات الهدف السلوكي الإجرائي ، ماعدا:
أ- أن يحدد مكان تنفيذه
ب. أن يوضع على أساس نشاط المتعلمين .
ج. أن يمكن ملاحظته .
د. أن يكون قابل للقياس .
٢. أنسب المناهج في رياض الأطفال :
أ. منهاج النشاط .
ب. منهاج المواد الدراسية المنفصلة.
ج. منهاج المشروعات .
د. منهاج المواد المترابطة .
٣. المنهاج الذي يشكل أرضية للمعرفة وليس سقفاً لها لا بد أن يكون منهاجاً :
أ. مواكباً للتطور المعرفي .
ب. يهتم بنوعية المعرفة .
ج. يهتم بكل المعرفة .
د. أ+ ب معاً .
٤. المثل الصيني " إذا أردت أن تطعم جائعاً ، فلا تعطه سمكة بل علمه صيد السمك " هو أقرب ترجمة إلى أسلوب التعلم ب:
أ. الاستقراء .
ب. حل المشكلات .
ج . الاستنباط .
د. التعاون .
٥. الأهداف السلوكية الجيدة تصف :
أ. نواتج التعلم
ب. سلوك المعلمة .
ج. أنشطة التعلم .
د. أسلوب التقويم المناسب .
٦. معايير اختار المحتوى في رياض الأطفال :
أ. الدلالة والأهمية.
ب. الانتقال من المعلوم إلى المجهول.
ج. الاعتماد على الأمور الحسية.
د. التحليل .
٧. تشتق مصادر الأهداف التربوية في تخطيط مناهج رياض الأطفال من :
أ. اختيار المشروع.
ب. التصميم لتنفيذ المشروع .
ج. الخبرات العلمية.
د. كل ما سبق صحيح .
٨. يتألف الهدف السلوكي في رياض الأطفال من :
أ المعيار .
ب. الشرط.
ج. الفعل
د. أ+ ب + ج معاً .

٩. الأسئلة التي تهتم بشمولية الأهداف المعرفية (تذكر وفهم وتطبيق وعمليات عقلية عليا) :
- أ. الخيار من بديلين .
ب. أسئلة الصواب والخطأ.
ج. أسئلة التكميل .
د. الاختيار من بدلين وأسئلة الصواب والخطأ.
١٠. تصنف الأهداف السلوكية إلى مايلي ، ماعدا :
- أ. أهداف معرفية .
ب. أهداف انفعالية.
ج. أهداف حسية حركية.
د. أهداف شمولية وخاصة.
١١. دور المعلمة في تنفيذ المناقشة :
- أ. تبدأ المناقشة.
ب. تحديد وقت إجراء المناقشة .
ج. إثارة الحماس.
د. تحديد أساليب المكافآت والمعززات.
١٢. من أنواع الأسئلة في أسلوب الحوار والمناقشة:
- أ. أسئلة استدعاء.
ب. أسئلة توضيحية .
ج. أ + ب معاً .
د. أسئلة شرح.
١٣. سؤال مما يلي لا ينتمي للأسئلة مفتوحة النهاية :
- أ. هل يمكنك تصنيف هذه المكعبات وفقاً لشكلها ؟
ب. كيف يمكنك تصنيف هذه الأدوات ؟
ج. ماذا تلاحظ؟
د. ما الذي يحدث للحوم عندما تشوى؟
١٤. دور المعلمة في أثناء تنفيذ التعلم الاكتشافي ما يلي عدا :
- أ. تشارك الأطفال في عملية الاكتشاف .
ب. تهيئ البيئة المناسبة للاكتشاف.
ج. تقدم المعلومات الصحيحة للأطفال .
د. تشجع الأطفال على الاكتشاف.
١٥. (السيارات والدواليب والساعة والكرة) هي مواد لتعرف:
- أ. اختلاف أشكال الأشياء.
ب. اختلاف حركة الأشياء.
ج. اختلاف سرعة الأشياء .
د. أ+ ب معاً.
١٦. واحد ليس من النشاطات التي تحسن التأزر الحسي الحركي :
- أ. متابعة الأثر .
ب. وضع الأوتاد في لوحة الأوتاد.
ج. اللعب بالرمل.
د. الطرق.
١٧. من طرائق التدريس التفاعلي :
- أ. المحاضرة.
ب. العروض البصرية .
ج. الطريقة الحوارية.
د. كل ماسبق صحيح.
١٨. من شروط اختيار الألعاب في رياض الأطفال:

- أ. أن تكون مصنوعة من مواد رخيصة
ب. تحديد عدد اللاعبين .
ج. تحديد قواعد اللعبة .
د . تحديد اسم اللعبة.
١٩. من خصائص الشرح الناجح لمعلمة الروضة :
أ. أن يكون موجزاً .
ب. أن يترك للأطفال حرية إبداء الرأي.
ج. أن يتيح للأطفال طرح أفكارهم.
د. ب + ج معاً .
٢٠. تتطرق منتسوري في فكرها التربوي من مبادئ وهي :
أ . المنطق والمعرفة .
ب. النظرية .
ج. التركيز على الكلمة .
د. البيئة المعدة والمهيئة.
٢١. مبادئ ديوي في مجال تربية الطفل تقوم على :
أ . ضرورة إثارة ميول الأطفال .
ب. تعويد الأطفال تحمل المسؤولية والمشاركة .
ج. الاهتمام بالنواحي (الجسمية والعقلية والانفعالية)
د. كل ماسبق صحيح
٢٢. المرحلة التي تمتد من الولادة حتى العامين تسمى :
أ . الحسية الحركية .
ب. مرحلة ما قبل العمليات الصورية.
ج. المرحلة الحدسية .
د. كل ماسبق خطأ .
٢٣. يتصف تفكير الطفل في مرحلة رياض الأطفال بأنه :
أ- متعدد الصور والأشكال .ب- غير مرن .
ج- محكوم بالفشل .د- متفاعل مع نفسه .
٢٤. أثبتت الدراسات أن نمو الجمل عند الطفل يزداد طولاً مع النمو بدءاً من :
أ - سنة إلى أربع سنوات .
ب - سنة ونصف إلى خمس سنوات .
ج - سنة ونصف إلى ثلاث سنوات .
د - كل ماسبق خاطئ .
٢٥. يستخدم الطفل معظم أعضاء الجسم لأداء نشاط حركي . لذا فنشاطه :
أ- غير مفيد
ب- مؤذي
ج- غير هادف
د - غير منظم
٢٦. من أكثر الجمل شيوعاً لدى الأطفال :
أ . الجمل الخبرية .
ب. الجمل الوصفية .
ج. الجمل الاستفهامية.
د. الجمل الفعلية.
٢٧. نمو التفكير عند الطفل يسير جنباً إلى جنب مع نمو :
أ- سعة الخيال .
ب- حب التعلم .
ج- الإدراك .
د - حب الآخرين .

٢٨. أفضل استراتيجيات تعليمية تعليمية في رياض الأطفال :
- أ- العروض التوضيحية بأنواعها . ب. أسلوب الحوار والمناقشة .
ج. أسلوب الاكتشاف والتعلم الفردي . د. حسب الموقف التعليمي وحاجات الأطفال.
٢٩. من الأهداف المباشرة للتقويم في رياض الأطفال :
- أ. تشخيص الصعوبات التي تعترض طفل الروضة والمعلمة
ب. اختبار صحة الفروض التي تقوم عليها عملية التقويم .
ج. الكشف عن أسباب نجاح وفشل العملية التربوية.
د. معرفة المعلمة ما بلغه الأطفال من نمو
٣٠. من أهداف اختبارات تفسير الصور :
- أ . التعبير اللفظي . ب. الإدراك المكاني.
ج. الإدراك الزماني. د. التعبير الحركي.
٣١. يعد تلخيص الأفكار الأساسية واستخلاص النتائج من الاختبارات :
- أ. الشفوية. ب. الموضوعية،
ج. التشخيصية. د. المقالية.
٣٢. من خطوات إعداد الاختبار كل مما يلي ما عدا :
- أ- تحديد الأهداف التربوية ب- صياغة الأهداف السلوكية
ج- تحديد المحتوى د- تحديد صعوبة الأسئلة
٣٣. جميع العبارات التالية تشير إلى تعريف التقويم ،، ما عدا:
- أ . عملية تشخيص وعلاج ووقاية.
ب. عملية منظمة لتحديد مدى تحقق الأهداف التربوية.
ج. وضوح الحلول المناسبة للتعرف على نواحي الضعف والاستفادة من نواحي القوة . د.
قياس مدى النمو المعرفي لدى الأطفال.
٣٤. من خصائص الشرح الناجح لمعلمة الروضة :
- أ. أن يكون موجزاً . ب. أن يترك للأطفال حرية إبداء الرأي.
ج. أن يتيح للأطفال طرح أفكارهم. د. ب + ج معاً
٣٥. يعد التقويم مدخلاً ل:
- أ . تعديل الأهداف السلوكية . ب. تحسين عملية التعلم.
ج. تحديد نواحي القوة والضعف في العملية التعليمية. د . كل ماتم ذكره سابقاً .
- انتهت الأسئلة -

ملحق رقم (6)

بطاقة الملاحظة بصورتها النهائية

الموضوع : بطاقة ملاحظة لتحكيم الكفايات الأدائية لمعلمة الروضة

- تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجية التعلم النشط في تطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال ، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في رياض الأطفال ، وقد قامت الباحثة بإعداد قائمة مجموعة من الكفايات الأدائية والمهنية التي يفترض تطويرها لدى معلمة الروضة من خلال برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التعلم النشط .
- ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال ، وللمساعدة في إنجاز هذا البحث أرجو من حضرتكم التكرم بتحكيم هذه القائمة :

| ضعيف | وسط | جيد | جيد جداً | ممتاز | الكفايات الأدائية |
|------|-----|-----|----------|-------|--|
| | | | | | أولاً : كفاية التخطيط |
| | | | | | ١. تصوغ أهدافاً سلوكية بشكل صحيح |
| | | | | | ٢. قادرة على إعداد خطة يومية (قصيرة المدى) |
| | | | | | ٣. تختار الأنشطة المناسبة للخبرات |
| | | | | | ٤. تختار الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف |
| | | | | | ٥. قادرة على توزيع الوقت بشكل جيد أثناء تنفيذ النشاط |
| | | | | | ٦. تحدد أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف |
| | | | | | ثانياً : كفاية التنفيذ : |
| | | | | | ١. مهارة التمهيد |
| | | | | | - وضوح التمهيد وجاذبيته |
| | | | | | - مناسبة التمهيد للأطفال |
| | | | | | - مناسبة التمهيد للخبرة |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|---------------------------------------|
| | | | | | ٢. مهارة الشرح : |
| | | | | | - مناسبة الشرح للخبرة |
| | | | | | - مناسبة الشرح لخصائص الأطفال العمرية |
| | | | | | - تنوع أساليب الشرح |
| | | | | | ٣. مهارة توظيف الوسائل : |
| | | | | | - مناسبة الوسائل للخبرة |
| | | | | | - بساطة الوسائل وسهولة توفرها |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|
| | | | | | ٤. مهارة طرح الأسئلة : |
| | | | | | - وضوح الأسئلة |
| | | | | | - تناسب الأسئلة و خصائص الأطفال |
| | | | | | - تناسب الأسئلة مع الخبرة |
| | | | | | ٥. مهارة تحسين إجابات الأطفال |
| | | | | | - تقديم إحياءات |
| | | | | | - إتاحة الفرصة للأطفال للتفكير |
| | | | | | - إعادة الأطفال للإجابات الصحيحة |
| | | | | | ٦. مهارة مراعاة الفروق الفردية |
| | | | | | - إشراك الأطفال جميعهم في النشاط |
| | | | | | - توزيع الأسئلة على الأطفال وفقاً لقدراتهم |
| | | | | | - توزيع الأدوار في الأنشطة وفقاً لقدرات الأطفال |
| | | | | | ٧. مهارة حيوية المعلمة |
| | | | | | - تقديم المعلمة للإحياءات اللفظية |
| | | | | | - تقديم المعلمة للإحياءات غير اللفظية |
| | | | | | - قدرة على ضبط غرفة النشاط |
| | | | | | - سلامة اللغة لدى المعلمة |
| | | | | | ٨. مهارة الخاتمة |
| | | | | | - التعاون مع الأطفال في تلخيص الأفكار |
| | | | | | - تقويم معارف الأطفال |
| | | | | | - تقويم سلوك الأطفال |

| ثالثاً كفاية التقويم: | | | | | |
|-----------------------|--|--|--|--|---|
| | | | | | - مناسبة التقويم للأهداف |
| | | | | | - مناسبة التقويم للخبرة |
| | | | | | - مناسبة التقويم لقدرات الأطفال |
| | | | | | - تنوع التقويم |
| | | | | | - توظيف نتائج التقويم في تحسين العملية التعليمية التعلمية |

ملحق رقم (7)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

| الاسم | القسم | الجامعة | البرنامج التدريبي | الاختبار التحصيلي | بطاقة الملاحظة |
|------------------|------------------------|---------|-------------------|-------------------|----------------|
| أ.د أسما الياس | المناهج وطرائق التدريس | دمشق | ✓ | | |
| د. رانيا صاصيلا | تربية الطفل | دمشق | ✓ | ✓ | ✓ |
| د. محمد تركو | تربية الطفل | دمشق | ✓ | ✓ | ✓ |
| د. مصطفى الحسين | تربية الطفل | دمشق | | ✓ | ✓ |
| د. مريهان كلش | تربية الطفل | دمشق | ✓ | ✓ | ✓ |
| د. وائل النابلسي | تربية | دمشق | | ✓ | ✓ |

Research Summary In English:

The Headline :

The Efficiency Of A Suggested ProgrammeBased On The Strategy Of Active Learning In Developing The Kindergarten Teacher Performative Qualifications.

THIS STUDY COMPRISES OF TWO Sections; First Section Is Devoted To Theoretical Study, Including Six Chapters. Researcher .

in first chapter; discusses study – subject, its importance, its aims, its assumptions, its changes and procedure terminologies.

In the second chapter; she views previous literature which in the filed of teachers competences.

In the third chapter; is devoted to speak about educational competences: concept, ways of deriving them and teaching competences dealt with by this study such as plan, implement and assessment.

As for **Second Section:** it is devoted to field study which has been completed by two chapters.

In The first chapter: researcher talks about procedures of field study, such as making study tools(checklist,theoretical knowledge test, chick lest card). Then researcher has defined how to apply tools of study such as practical education supervisors and class notes card by the researcher, by portraying three class positions for each class teacher. Second Chapter; (Data Analysis ,Finding Results And Explaining It). To Ensure The Validity Of The Study Instruments(Checklist,Theoretical Knowledge Test, Chick Lest Card) The Instruments Were Submitted For Evaluation Committee Of (Referees From University Professors From The Damascus University *Professors And Albaath University In The Syrian Arab Republic*.

The Reliability Was Checked Through The Employment Of(Kronback-Alpha).

1- Introduction: the stage of kindergarten is one of the most important stages in forming the individual beacuse in this stage they acquire a lote of the familiar and social experiences which will cant ribute in building his/ her personality in the future .

2- The Problem of the study:

The problem of the study is stated as follows:

Whate is the effeciency of a Suggested ProgrammeBased On The Active Learning strategy for improving The Kindergarten Teacher 's Performative competence?.

3- The research importance:

The importance of preparing the kindergarten teacher giving her the perfect training whether it is before or during her work , improving her competence

,and making sure that she has got the performal and professional qualifications , so that it increases her ability to attain the education process aims.

The importance of active learning strategy as a form of modern learning forms which considers the learner to hub the educational process and that increases the learning efficiency .

4- Limitation of the Study:

The Study is Limited to:

1- Design a programme in the active learning for improving the kindergarten teachers 'performal competence.

Examate the programme '2- s efficiency and it is ability to attain the required aims .

5- Hypotheses of the study:

1. There are no statistically significant differences at level (0.05) between the mean scores of the sample of the study on the pre-test and those of the post test on the achievement test of the program.
2. There are no statistically significant differences at level (0.05) between the mean scores of the sample of the study befor and after applying the programme on the knowledge test .

6- Sample of the study:

The sample of the study has been divided into two groups.

One randomly (40) teachers in damascouse of kindergarten teachers , (20) teachers as a experimental group , (20) teachers as regulated group.

7- Instruments of the study:

Achievement test of the theoretical aspect of the program (prepared by the researcher).

An observation sheet for the kindergarten teachers 'performal competence.

8- Results of the study :

- 1- There are no differences with statistics significance between the experimental group teachers' degrees average who have got the programme and the regulated group teachers' degrees average for the favour of the sample members of the experimental group.
- 2- There are differences with statistics significance between the experimental group teachers' degrees average before applying the programme on the knowledge test and after for the favour of the subsequent applying.

Damascus University

Faculty Of Education

Department Of Children Education



**The Efficiency Of A Suggested Programme Beased On The
Strategy Of Active Learning In Developing The Kindergarten
Teacher Performatve Qualifications.**

Prepare By

Wafaa Abo Safe

Supervised By

D. Salwa Murtada

1436-1437

2015-2016