اتجاهات تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة لتطوير كفاياتهن التعليمية

Attitudes of on-the-job pre-school nanny training to develop their educational skills

د. جهيدة ضيات[1] *

[1] جامعة الوادي(الجزائر)، jahidadayet@gmail.com

تاريخ الاستلام:24-03-2020 تاريخ القبول: 19-11-2020 تاريخ النشر: 25-12-2020

ملخص: تولي المجتمعات الإنسانية أهمية كبرى لتربية طفل ما قبل المدرسة، وتسعى إلى تطويرها باستمرار، وتحظى المربية بالقسط الأوفر في ذلك من حيث اختيارها، وإعدادها، وتدريبها، وتطوير أدائها، ذلك لأنه مهما بلغ مستوى التربية المقدمة لطفل ما قبل المدرسة من طموح وحداثة ومهما اشتملت على مناهج حديثة ووسائل تكنولوجية متطورة فإنه لن تحقق النجاح المطلوب إلا بوجود مربية كفئة، ولهذا احتلت عملية تدريبها أثناء الخدمة مكاناً بارزاً في أولويات تطور الفكر التربوي المعاصر في معظم دول العالم، مما أدى إلى تنوع اتجاهات التدريب التي يمكن للبرامج التدريبية أثناء الخدمة من اعتمادها.

الكلمات المفتاحية: الكفايات التعليمية؛ اتجاهات التدريب أثناء الخدمة.

Abstract: Human societies attach great importance to the education of a preschool child and seek to develop it constantly, and the nanny has the largest share in terms of selection, preparation, training and development. performance, because whatever the level of education given to the preschooler, he is ambitious and modern, and whatever he understands. Modern programs and advanced technological means, it will not achieve the required success only with the presence of a nanny as a class, and for this the training process during the service has occupied a prominent place in the priorities of the development of contemporary educational thinking in most countries of the world, which has led to the diversity of training trends that in-service training programs can from its adoption.

Keywords: : Educational competencies; in-service training trends.

* المؤلف المراسل.

1- مقدمة:

يتوقف على مربية طفل ما قبل المدرسة تحقيق أهداف التربية في هذه المرحلة، فمحور عمل المربية هم الأطفال، فالمربية بما تحمله من مكونات شخصية وعلمية وثقافية تعتبر العنصر الرئيس المؤثر في تربية الطفل داخل بيئة الروضة، هذا التأثير يرتبط بكفاياتها الشخصية والتدريسية التي تنعكس على أدائها في تنفيذ الخطط والبرامج المسطرة لتربية هذا الطفل.

ونظراً للأهمية التي تحظى بها المربية والدور الذي يمكن أن تضطلع به في هذا المجال، فإننا نلاحظ هناك توجهاً في الآونة الأخيرة نحو مراجعة الأنظمة التعليمية والتدريبية، وذلك من أجل تدريبهن وتأهيلهن، بما يجعلهن قادرات على أداء أعملهن على أحسن وجه، ذلك لأن مستوى أداء الطفل مرتبط بمستوى أداء مربيته، لذا فإن تدريب المربيات أثناء الخدمة يصبح ضرورة لابد منها للارتقاء بأدائها، وهذه من العوامل التي شجعت على الاهتمام بتدريبهن، خاصةً بعد ظهور بعض النتائج التي كشفت عنها الدراسات المتأخرة والتي أثبتت ضعف الكفايات التدريسية التي تمتلكها المربيات.

من هذا المنطلق بات من الضروري اكساب المربيات هذه الكفايات، وذلك من خلال تدريبيهن أثناء الخدمة ولا ينظر إلى التدريب على أنه محاولة لمعالجة أوجه الضعف أو القصور في الإعداد قبل الخدمة فحسب بل ينظر إليه على أنه جزء من التربية المستمرة للمربية طيلة ممارستها للمهنة، وهذا ما أثبتته الاتجاهات الحديثة في التدريب.

2-الإشكالية:

تعد الموارد البشرية المُدربة من أهم العناصر الأساسية اللازمة لإحداث التنمية الشاملة في أي مجتمع خاصةً إذا تعلق هذا المورد بمربية طفل ما قبل المدرسة لأنها تشكل العمود الفقري والدور المركزي في تحقيق التربية السليمة بما تملكه من قدرات وإمكانات خلاقة وقدرة على استمطار واكتشاف الطفل وطاقاته الداخلية، لأن برامج رياض الأطفال ونشاطاتها اليومية وأهدافها التربوية لا يمكن إنجازها إلا بواسطة مربية متخصصة واعية لمتطلبات الطفولة المبكرة واحتياجاتها الأساسية الفاهمة لدور التربية في هذه المرحلة(نبهان، 2009، 58).

لهذا احتلت عملية اختيار المربية وإعدادها وإكسابها الكفايات التعليمية اللازمة في مجال تربية الأطفال مكانة هائلة في الفكر التربوي المعاصر، حيث بدأ الاهتمام العالمي والعربي بالمربية والكفايات التي تحتاجها عندما تم دراسة الكفايات التربوية كاتجاه تربوي سائد من خلال برامج إعداد المعلمين، وقد عرف هذا الاتجاه بالتربية القائمة على الكفايات، وأصبحت تلك الكفايات مقياساً لنجاح المربية وقدرتها على أداء مهامها ودورها كعنصر أساسي في العملية التعليمية(الجندي والمناصرة، 2013)، حيث يؤكد في هذا الصدد زيادي(1988، 6) بقوله "إن توافر هذه الكفايات في المربية يجنبها القيام بممارسات خاطئة أو إكساب الأطفال أنماطاً سلوكية وعادات واتجاهات سلبية"، كما يضيف **الشعار** أيضاً إلى أن كفايات معلمة الروضة تمكنها من تقديم فرص متنوعة للأطفال لتكسبهم الخبرات والمفاهيم والمهارات التي تتفق مع طبيعتهم واستعداداتهم، لذا فهي تحتاج إلى كفايات أساسية في جميع المجالات العقلية المعرفية والجسمية الحركية والانفعالية الوجدانية، وأيضاً يشير **فروبل** "إلى أن كفايات المعلمة هامة لتوجيه مسار الطفل"(الشعار، 2010).

ولأهمية هذه الكفايات ودورها في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة قامت العديد من الدراسات بتحديدها منها: دراسة النادى(1987) ياسين(2003)، ودراسة أبو حرب(2005)، ودراسة الهولي وجوهر والقلاف(2010)، ودراسة السيد (2013)، ودراسة الجندي والمناصرة(2013)، دراسة محمد (2016) وتوصلت كل هذه الدراسات إلى ما يزيد عن خمسة وعشرين كفاية يجب أن تتوفر في المربيات .

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

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

ففي هذا الإطار، ظهرت العديد من المحاولات في مجال تطوير برامج تدريب المربيات أثناء الخدمة، وهذا ما سوف نسلط عليه الضوء في هذه البحث من خلال التساؤلات التالية:

- **ما هي الكفايات التعليمية اللازمة لمربية طفل ما قبل المدرسة؟**
- **وما هي أهم اتجاهات التدريب أثناء الخدمة التي تساهم في تطوير الكفايات التعليمية؟**

3- الكفايات الأساسية اللازمة لمربية طفل ما قبل المدرسة:

3-1- تعريف كفايات مربية طفل ما قبل المدرسة: مفهوم الكفاية من المفاهيم الحديثة التي اهتم بها الكثير من العاملين في حقل التربية والتكوين والتعليم، فمن التعاريف التي تناولت مفهوم الكفاية من خلال ارتباطها بحركة المعلمين نذكر منها ما يلي: تعريف (باتريسا كاي) **Patricia Key** في تقرير اعدته عن حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات، وملخص رأيها أن الكفايات ماهي إلا الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً والتي تصف المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً، أو

أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون قادراً على أدائها (الدريج، 2016، 299).

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

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

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

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

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

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

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

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

في حين تعرف كل من **يوسف وصبيرة وزهرة(2017)** بأنها: مجموعة من المعلومات النظرية الأكاديمية، والمهارات العملية التطبيقية، والقدرات الخاصة بالمربيات التي تحقق مستوى أمثل من الأداء للمهام الضرورية لهن في عملهن برياض الأطفال والمتمثلة في كفايات(التخطيط، تنظيم البيئة داخل غرفة النشاط، التنفيذ، التقويم، الشخصية الاجتماعية): تشير كفايات (التخطيط، وتنظيم البيئة داخل غرفة النشاط، والتنفيذ، والتقويم) إلى مستوى الأداء الفعلي لمربيات رياض الأطفال لتنفيذ هذه الكفايات داخل غرفة النشاط. كما تشير

الكفايات الشخصية إلى مجموعة العوامل والصفات التي يجب أن تتوافر لدى مربيات رياض الأطفال، مثل الصحة الجسمية، والذكاء العام والخلق السوي، والقدرة اللغوية، والقدرة على التجديد والابتكار، والقدرة على اتخاذ القرار. بينما تشير الكفايات الاجتماعية إلى مجموعة العوامل والمهارات المتوافرة في سلوك مربيات رياض الأطفال التي تنظم علاقاته مع الإدارة والمربيات الأخريات، إذ يسمح بالمناقشة داخل النشاط.

وبناءً عليه؛ يمكننا أن نعرف **كفايات المربية التعليمية** بأنها: امتلاك مربية طفل ما قبل المدرسة لقدر كاف من المعارف والمهارات والاتجاهات الايجابية المتصلة بأدوارها ومهامها المهنية، والتي تظهر في أداءاها وتوجه سلوكها في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدّد من الإتقان.

3-2- مصادر اشتقاق الكفايات الأساسية للمربية:

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

- ترجمة محتوى المقررات الدراسية الحالية إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند المعلم الذي يضطلع بمسؤولية تدريسها.
- **تحليل المهمة:** ويقصد بذلك الوصف الدقيق لأدوار المعلم ثم يترجم هذا الوصف إلى كفايات يتدرب عليها. وهذا ما أكدت عليه **باتريسيا** في قولها "إننا في هذا اَلإطار نبحث بعناية وبطريقة تحليلية لنكشف المهام التعليمية للمربي أو المهارات اللازمة ليؤدي أدواره في غرفة التعليم، وهذا من اجل تحقيق الأهداف البيداغوجية والنفسية المطلوبة والمرغوبة" (طعيمة، 1999؛ سامعي وذيب، 2008)، من خلال قول **بتريسيا** يتضح أن هذا النمط يعتمد أولاً على القيام بعملية وصف لمهام المربية، ثم تحليل هذه المهام التي تقود إلى تحديد خطوات ومراحل أداء المربية، كذلك من خلال تحليلنا للأداءات نتمكن من تحديد الكفايات التي يجب توافرها لدى المربية أثناء عملها.
- دراسة حاجات التلاميذ وقيمهم وطموحاتهم وترجمة هذا كله إلى كفايات يجب أن تتوافر عند المعلم الذي يتصل بهم (طعيمة، 1999، 28)، وهذا ما أكد عليه **ديول (Dodl)** " أن برنامج تربية المعلمين عندما يرتكز على الواقع والميدان ويتم توجهه أساساً نحو المشكلات والحاجات الحقيقية فإن أسلوب تقدير الحاجات يصبح أكثر الأساليب قبولاً لاشتقاق كفايات المعلم وتحدديها، وأكثر ملائمة لبرامج الإعداد قبل وأثناء الخدمة (الحولي، 2010، 14).
- **تقدير الاحتياجات:** ويقصد بذلك دراسة المجتمع المحيط بالمدرسة وتعرف متطلباته وتحديد المهارات اللازم توافرها عند المتخرجين في هذه المدرسة لأداء وظائفهم في مجتمعهم ثم ترجمة هذا كله إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند معلمي هذه المدرسة.
- التصور النظري لمهنة التدريس والتحليل المنطقي لأبعاد هذا التصور وفي هذا الأسلوب يبدأ الباحث بمجموعة افتراضات حول مهنة التدريس وما ينبغي أن يكون عليه المعلم ومنها يحدد الكفايات المناسبة.

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

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

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

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

من خلال ما تم مراجعة من الأدب التربوي المتعلق بحركة تدريب المعلمين القائم على الكفايات يمكن التوصل إلى التصنيفات التالية:

- ✓ هناك من يحدّد محاورها في ضوء تصنيف بلوم **(Bloom)**:
- ❖ **الكفاية المعرفية(Cognitive competencie):** لا بد أن يستند التعليم إلى مجموعة من المعارف والحقائق النظرية المتعلقة بفلسفة التعليم وأهدافه ونظرياته، والحقائق المتصلة بالتعليم في شتى مجالات عمله (التعليمي التعلّمي)، وتتمثل الكفايات المعرفية في أنواع المعارف والمعلومات والمفاهيم الضرورية للمعلم في مادته والبيئة المحيطة والطالب الذي يتعامل معه.
- ❖ **كفايات وجدانية (Affective competencies):** تتمثل في الاتجاهات التي يجب أن يتبناها المعلم والقيم التي يجب أن يؤمن بها وأشكال التذوق التي يفضل أن يتمتع بها، فهي تشير إلى استعدادات المعلم مثل اتجاهاته نحو مهنة التدريس وثقته بنفسه واحترامه للآخرين(رمو،2013، 45).
- ❖ **الكفايات النفس حركية (psychomotor):** تتمثل في المهارات الحركية التي تلزمه للمشاركة في مختلف أوجه النشاط التربوي المناسب للعملية التعليمية التي ينخرط فيها.

وهناك من الباحثين لا يكتفي بهذا التصنيف الثلاثي، بل يضيف إليه ما يترتب على كل من المجال المعرفي والوجداني والمهاري من آثار وما ينتج عنها من خبرة، ففي الاجتماع السنوي لرابطة البحث التربوي

الأمريكية الذي أجري سنة 1975، قدم فيه (**روبرت روث**) **R.Roth** تصوراً لتصنيف الكفايات مقسماً إياها إلى مجالات هي: مجال المعرفة ومجال السلوك ومجال الاتجاهات ومجال النتائج والآثار ومجال الخبرة، ويقدم لكل واحد من هذه المجالات تعريفاً(طعيمة، 1999، 28).

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

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

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

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

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

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

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

7- ولقد وضعت دراسة كل من **الهولي وباقر والقلاف(2010)** التصنيفات اللازمة لمعلمات رياض الأطفال في ضوء الأسلوب المطور، وهي كفايات شخصية وأدائية وتضمنت هذه الأخيرة: كفاية التخطيط للحلقة التعليمية- كفاية تنفيذ الحلقة التعليمية- كفاية تقويم الحلقة التعليمية-كفاية تنظيم الأركان التعليمية- كفاية

إدارة الفصل والتفاعل مع الأطفال- كفاية تسيير الوجبة الغذائية- كفاية التعليمية المرتبطة بالقصة- كفاية الإعداد للأنشطة اللاصفية (النشاط اللاصفي (الحركي)- النشاط اللاصفي (المكتبة)- النشاط اللاصفي (المطبخ)- النشاط اللاصفي (المرسم).

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

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

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

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

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

13- في حين صنفت **البساط (2014)** الكفايات التدريسية التي ينبغي توافرها في معلمة رياض الأطفال في إطار المعايير العالمية، إلى ثلاثة أصناف رئيسية وهي **الكفايات المعرفية** وتضمنت بدورها كفايات فرعية التالية: التخطيط للأنشطة في الروضة-تنظيم الأنشطة- تجهيز بيئة التعلم- الوعي المعرفي بعلم النفس الطفل-الوعي المعرفي ببرامج الطفولة المبكرة. أما الكفاية الرئيسية الثانية فهي **الكفايات المهارية**، واشتملت مهارة تهيئة الأطفال لبيئة التعلم- مهارة استثارة دافعية الأطفال خلال عملية التعلم- مهارة استخدام أساليب تعزيز ملائمة-مهارة التعامل مع المشكلات السلوكية الشائعة- مهارة ضبط البيئة الصفية- مهارة استخدام اساليب تعليم فعالة- مهارة استخدام تعليمية فعالة- مهارة استخدام التقانة في تعليم الأطفال- مهارة استخدام اللغة وطرح الأسئلة- مهارة ختم النشاط- مهارة تقييم عملية التعلم. اما الرئيسية الأخيرة **الكفايات الوجدانية** فقط تضمنت مهارة التعامل الإنساني مع الأطفال- مهارة التواصل الجيد مع أهالي الأطفال-مهارة التواصل الجيد مع الزملاء والإدارة.

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

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

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

من خلال ما سبق يمكن القول أن هناك اهتمام كبير بتحديد الكفايات اللازمة لمربية طفل ما قبل المدرسة وذلك لدورها في أداء المربيات لذلك برزت الحاجة إلى تصميم برامج تدريبية أثناء الخدمة لرفع مستوى كفاءتهن وتحسين أدائهن، باعتبار أن تدريب المعلمين أثناء الخدمة يرتبط بمفهوم النمو المستمر والتربية المستديمة (بركات: 2010)، ممّا أدى إلى تعدد اتجاهاته.

4- اتجاهات التدريب أثناء الخدمة التي تساهم في تطوير الكفايات التعليمية:

من خلال الاطلاع على عدد من الدراسات والبحوث في مجال تدريب المعلم أثناء الخدمة، يمكن الخروج بأهم الاتجاهات التي تستطيع مربية طفل ما قبل المدرسة من خلالها تطوير مهاراتها، وإثراء معلوماتها كما جاء في (قرشم،2004، 87) و(سعفان ومحمود، 2005، 95) و(أحمد الخطيب ورداح الخطيب، 2014، 39) و(الشريف، 2007، 98) و(عطية، الهاشمي، 2008، 201) و(ممادي، 2013، 35) وذلك على الوجه التالي:

4-1- اتجاه تفريد التعليم: يعد اتجاه تفريد التعليم من الاتجاهات التجديدية في مجال تدريب المعلم أثناء الخدمة، وهو صورة من صور التدريب الذي يعمل على إتاحة الفرصة لتدريب أعداد كبيرة من المعلمين بما يتناسب ومستواهم المهني والإدراكي.

ويتعامل هذا الاتجاه مع المعلم أثناء الخدمة على أنه إنسان لديه ثقة بنفسه، كما أن لديه ثقافة مهنية، وبتالي تترك الحرية له في اختيار ما يريد دراسته، بالكيفية التي يرها متمشية مع قدراته ومهاراته، الأمر الذي يدفع المعلم إلى حب مهنته وتنمية ميله للدراسة، وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها، وكل هذا يرفع من مستواه المهني، ويجعله قادراً على التكيف مع المستجدات في مهنته بسرعة وفعالية.

ومن أبرز مميزات هذا الاتجاه ما يلي:

- يسيّر المعلم في برنامج التدريب وفق قدراته، واستعداده لتدريب، كما إنه يحدد الوقت الذي يناسبه.
- تنوع أساليب اتجاه تفريد التعليم بحيث يختار المعلم ما يناسبه، ومن هذه الأساليب: التعليم البرنامجي، والحقائب التعليمية، والموديلات التعليمية، والتعينات الدراسية....إلخ.
- معالجة المشكلات التي تظهر في البرامج التدريبية السابقة.
- الربط بين التدريب السابق والتدريب الحالي.

4-2- اتجاه التدريس المصغر: يعد التدريس المصغر من أبرز الإبداعات التربوية في مجال تدريب المعلمين على كفايات التدريس، ولقد ظهر هذا الاتجاه منذ بدايات عقد الستينات من القرن الماضي في الولايات المتحدة الأمريكية ثم انتشر في الأوساط التربوية على المستوى العالمي، وتعد جامعة ستانفوررد بالولايات المتحدة الأمريكية عام 1963م أول من تبنى الاتجاه، حيث صمم أساساً لتدريب الطلاب المعلمين على مهارات التدريس في معاهد وكليات المعلمين أو التربية داخل معامل التدريس (معامل التدريس المصغر) وذلك كخطوة تسبق تدريبهم على التدريس في الفصول الدراسية الفعلية بالمدارس من خلال برامج التدريب الميداني أو التربية العملية (زيتون، 2004، 556).

ويقوم هذا الاتجاه على فكرة الحد من التعقيدات التي توجد في التدريس العادي، وطريقته في تحقيق هذه الفكرة تتمثل في تخفيض حجم الدرس من حيث الوقت وعدد المتعلمين، فلا يتعدى خمس عشرة دقيقة وخمسة أفراد مع التركيز على مهارة تدريسية واحدة خلال الموقف الواحد، ويتم تقويم الأداء من خلال بطاقات تقويم يتم توزيعها على مجموع الحضور وهو ما يسمى بالتقويم الخارجي، وأيضا من خلال تسجيل الموقف التدريسي على شرائط فيديو كي يتمكن المتعلم من تحليل ممارساته والحصول على تغذية راجعة وهو ما يسمى بالتقويم الذاتي.

ومن أهم مزيا هذا الاتجاه ما يلي:

- نظراً لكون الموقف التدريسي في التدريس المصغر محدوداً من حيث زمنه وعدد الطلاب به وكم المحتوى الدراسي المغطى خلاله....إلخ فإنه يسهل سيطرة المتدرب على الموقف إذا ما قورن بموقف التدريس الحقيقي المعقد بالصفوف المدرسية، ومن ثم يستشعر المتدرب بالثقة في نفسه مما يسهل عليه اكتساب المهارة محل التدريس وإتقانها.
- يسمح التدريس المصغر للمتدرب بإعادة التدريب على مهارة لحين إتقانها.
- تنضوي خطوات التدريب بأسلوب التدريس المصغر على مشاهدة المتدرب لنموذج **Model** يؤدي المهارة بشكل متقن، مما يجعله يحاول أن يقلد هذا النموذج وهو الأمر الذي يسهل عليه اكتساب المهارة وإتقانها.
- الأفراد الذين يتم تدريبهم على مهارات التدريس من خلال أسلوب التدريس المصغر يكونون أقدر على ممارسة هذه المهارات في الصفوف الدراسية الحقيقية- فيما بعد- من غيرهم الذين يتم تدريبهم في تلك الصفوف خلال برنامج التربية العملية/التدريب الميداني.
- يساعد التدريس المصغر على تنمية الاتجاهات الإيجابية للمتدربين نحو ممارسة مهنة التدريس.

- يتيح التدريس المصغر للمتدرب ان يعرف فور انتهاء تدريسه مستوى أدائه، ان يقف على إيجابيات هذا الأداء وسلبياته من خلال ما يتلقاه من تغذية راجعة من زملائه ومن المشرف على التدريب ومن ذاته(زيتون، 2004، 568).

4-3- اتجاه المنحى المتعدد الوسائط: يقصد بهذا الاتجاه ذلك النظام الذي يهدف إلى تدريب المعلم في أثناء الخدمة وهو في موقع عمله بالوسائط المتعددة المتكاملة التي تتصف بالانفتاح والمرونة.

والتدريب وفق هذا الاتجاه ينتقل إلى المعلم في عمله، ويكون تدريبا طبيعيا وذلك باستخدام الحلقات الدراسية، والزيارات الصفية، والبحوث الإجرائية، والدراسة الذاتية، فضلا عن التعليم المستقل الذي تستخدم فيه الوسائل السمعية، والبصرية، وأفلام الفيديو، والبرامج التليفزيونية.

يسمح للمربية بمواصلة دراستها الذاتية، والاطلاع على المستجدات والمستحدثات في مجال العمل بسهولة وكفاءة، كما أنه يقضي على مشكلة البعد المكاني، هذا فضلا عن ان البرامج التدريبية التي تتبنى هذا الاتجاه توجه توجيها وظيفيا عمليا، بالإضافة إلى أن هذا الاتجاه قليل التكلفة ويتميز بالمرونة وقابليته للتجديد المستمر.

4-4- اتجاه التدريب الموجه نحو العمل: يعرف هذا الاتجاه بأنه التدريب الذي يرتبط في أهدافه ومحتواه ومواده التعليمية، والأساليب التي يتبعها، وأدوات التقويم التي يستخدمها، بالمهام المهنية لفئة المعلمين المستهدفة وبمتطلبات تلك المهام من الكفايات، وما يتصل بها من حاجات تدريبية، كما أنه يؤكد على الدور الفعال للمتدرب في كافة الأنشطة التدريبية، وعلى المرونة في التخطيط والتنفيذ.

ولعل المميزات التي يتمتع بها اتجاه التدريب الموجه نحو العمل هي التي جعلته يلقى انتشاراً ذائعاً في البلاد المتقدمة، ومن هذه المميزات ما يلي:

- ربط أهدافه بالمهام المهنية للمعلم المتدرب، وبمتطلباتها من الكفايات.
- ربط أهدافه بالحاجات التدريبية الفعلية للمعلم المتدرب.
- التكامل بين الفكر النظري والممارسة الفعلية.
- إيجاد المرونة المتجاوبة مع الحاجات والاهتمامات المتمايزة للمتدرب.
- تأكيد الدور الفعال للمعلم المتدرب في عملية التخطيط والتنفيذ والتقويم.
- ربط تقويم المتعلم المتدرب بأهداف التدريب.

4-5- الاتجاه القائم على استخدام النماذج: ويصنف تحت هذا الاتجاه النماذج الآتية:

- **النموذج التنموي:** يؤكد هذا النموذج على أهمية النمو المستمر لخبرات الطالب/ المعلم، بمعدل منتظم ابتداءً من مرحلة الإعداد الأولي قبل الخدمة حتى إتمام هذه المرحلة ومنح المعلم إجازة التدريس، لأن تربية المعلم عملية مستمرة تتواصل على مدى حياته المهنية، وتقوم هذه البنية على أساس أن تنمية المعلم اثناء الخدمة علاج لبعض نقاط الضعف في برنامج الإعداد، لأن التعليم المتصل بالحياة والمستمر يشمل التدريب الهام والتدريب المهني والتدريب العلمي، وذلك يساعد على إيجاد المعلم الناجح والقادر على مواجهة التطور والجديد في مجال تخصصه كالتطور العلمي ونتائج البحوث العلمية والتكنولوجيا واستخداماتها في مجال التربية والفلسفات والتيارات الفكرية والثقافية وتوقعات المجتمع ومطالب قطعات العمل والانتاج والمناهج الجديدة والنظريات المستحدثة .....إلخ كل هذه المؤثرات جعلت تدريب المعلم أثناء الخدمة جزاءً مكملاً

لإعداده قبل الخدمة وجعلها أحد مجالات التعليم مدى الحياة وذلك لزيادة تأهيله للقيام بواجبه الأكمل سواء في مجال تخصصه او في مجال الأنشطة المدرسية.

ويعتمد هذا النموذج في بنائه على خمس مراحل وهي:

- تعليم عام شامل في مجال الإنسانيات والعلوم التطبيقية والاجتماعية.
- إيجاد إطار إكلينيكي جديد يصلح كأساس تقوم عليه الخبرات المهنية الأولى.
- إدخال خبرات البحث العلمي ونتائجه والبحث الإكلينيكي في عملية اتخاذ القرارات إزاء تنمية وتطوير التعليم وتحسينه.
- إعداد جيل جديد من المعلمين يمارسون عملية التدريس في ضوء تدريب مستمر أو تجريب لإدراك ما يجرى في مجال التعليم الإنساني ولتحمل مسئولياتهم نحو التغيير والتجديد.
- التطور السريع لقدرات ومهارات المعلم على التعلم الذاتي(سعفان ومحمود، 2005، 98).

▪ **النموذج السلوكي:** يقوم هذا النموذج على أساس تحديد اهداف إعداد المعلم على شكل أهداف سلوكية ويعبر عن هذه الأهداف بمواد دراسية ومهارات وقدرات وخبرات مختلفة يحتويها برنامج إعداد المعلم، بحيث يكون كل ما يؤديه المعلم في الصف هو صورة مجسمة وحقيقية للمهارات والقدرات والمعلومات التي اكتسبها ومارسها وتدرب على القيام بها، ويقوم كل ذلك على افتراض أن عملية التدريس تقوم على أساس علمي وأساس المهارات. ويعكس هذا النموذج الإدراك العميق للأبعاد النفسية لمشكلات التعلم التي تتضمنها عملية إعداد المعلم ويعكس كذلك مدى النجاح والفاعلية التي تتحقق من خلال التحليل المنهجي لعملية التدريس.

في ضوء ذلك يجب أن تتبع مؤسسات إعداد المعلم وتدريبه ما يلي:

- تقديم برامج ذات طبيعة وأهداف سلوكية.
- صياغة مناهج ومقررات دراسية تتماشى مع الواقع السياسي والاجتماعي والاقتصادي للمجتمع.
- اختيار وانتقال الطلاب الملتحقين بهذه المؤسسات على أساس الاختيار السلوكي المرغوب والمرضي تجاه المجتمع.
- تحديد المهارات والمواقف التعليمية اللازمة(سعفان ومحمود، 2005، 99).

▪ **النموذج الإنساني:** يؤكد هذا النموذج على أهمية وقدرة الفرد في المجالات المختلفة وعلى كفاءة العلاقات الاجتماعية بين الأفراد، ويؤكد كذلك على التسليم بالنوع الإنساني الفريد والاهتمام بإقامة برامج إعداد المعلم على أساس تكامل الموضوعات الدراسية في ضوء عملية التدريس كفن.

ويسمح هذا النموذج للطالب بالمرونة فيما يتعلق بخطوات الدراسة ووقتها وفيما يتعلق بالقدرات الخاصة بكل دارس أكثر من الأساليب الجمعية كالمحاضرات والمناقشات، والمطبوعات، والندوات التدريسية والجلسات العلمية، ولكن ينصب الاهتمام على تعزيز الأنشطة الفردية ذات الطابع الذاتي المقيد بالتتابع والتقدم خطوة بعد خطوة مع زيادة فاعلية المراقبة الشخصية للطالب نفسه، بمعنى أن هذا النموذج يقوم على أساس الاهتمام بالتعليم الفردي والاستعانة بالتقنيات التربوية الحديثة في هذا المجال.

ويأخذ هذا النموذج أشكالاً متعددة أهمها: التعلم الذاتي والتعليم المفتوح، والجامعة المفتوحة والتعليم عن بعد، والتدريس المصغر.....الخ.

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على أهمية هذا النموذج في نقل محمور العملية التربوية من المادة الدراسية إلى التلميذ نفسه، ويسلط عليه الضوء ليكشف ميوله واستعداداته وقدراته ومهاراته الذاتية بهدف التخطيط لتنميتها وتوجيهها وفقاً لوصفة تربوية خاصة بكل تلميذ على حده، لتقابل ميوله الخاصة وتتمشى مع حاجاته الذاتية واستعدادات نموه ولتثير دوافعه ورغباته الشخصية ليتمكن من الوصول إلى أقصى طاقاته وإمكاناته الخاصة.

وعليه، عند التخطيط لإعداد وتدريب المعلم وفقاً لهذا النموذج يجب مراعاة الأسس التالية:

- توافر معلمين قادرين على التجديد الذاتي لقدراتهم ومهاراتهم ومعارفهم.
- محاولة وضع الحلول المناسبة للتخلص من مشكلات التعليم.
- تركيز المخططين على مراعاة الفروق الفردية وإتاحة الفرصة لكل تلميذ للدراسة وفقاً لرغباته واستعداداته ومهاراته الذاتية.
- مساعدة التلاميذ على التعرف على المشكلات وحلولها وعلى تفسير الظواهر من حولهم.
- التسليم بتفريد سمات الإنسان والعمل بها يلزم تفريد البرنامج ومسايرته لمعدل الفرد في التعليم، وبذلك يؤدي إلى تنمية التوجيه الذاتي والتجويد الذاتي في الفرد.
- التسليم بوجود خصائص وحاجات للنوع الإنساني على المستوى الفردي والجماعي.(سعفان ومحمود، 2005، 100).

- **النموذج الإنساني/ السلوكي:** يؤكد هذا النموذج على أهمية كل من أداء المهارات النوعية والتسليم بوجود خصائص وحاجات للنوع الإنساني على المستوى الفردي والمستوى الجماعي. أي يقوم على عملية الدمج والتكامل.

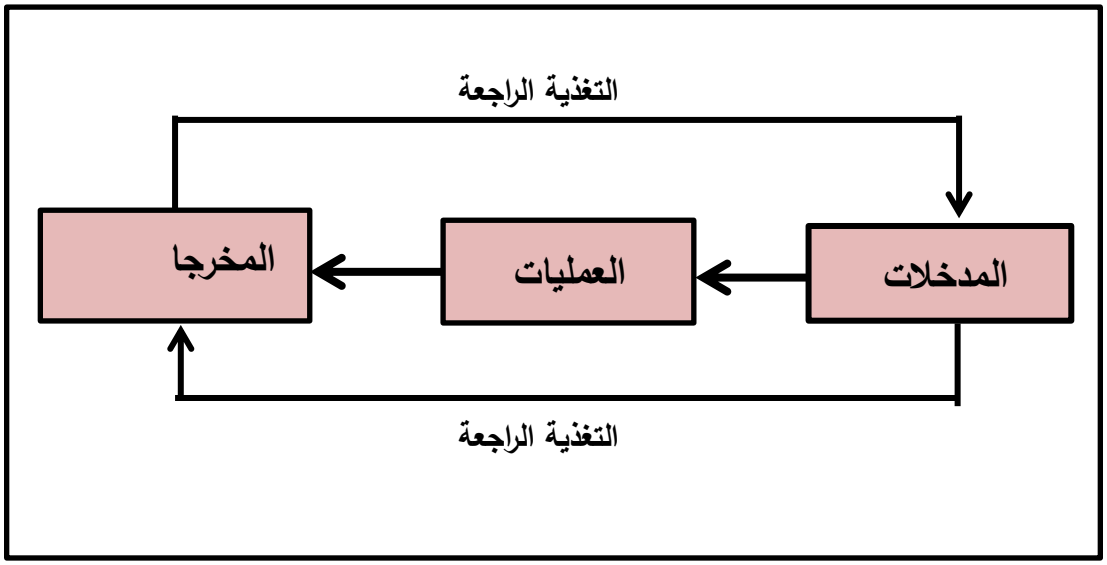
وفي ضوء ما تقدم يجب على برامج إعداد المعلم وتدريبه أن تأخذ في الاعتبار ما يلي:

- إعداد مجموعة من الأهداف السلوكية لكل هذه البرامج، وبذا يصبح في الإمكان تصميم بيئة إيجابية للتعلم.
- تحسين جو العمل في المؤسسات عن طريق رفع الروح المعنوية بين المعلمين.
- تغيير سلوك المعلم واتجاهاته ومهاراته النوعية، بقصد تحسين العلاقات الإنسانية في الوسط التعليمي أو تنمية القدرة عل الابتكار لديه أو تقبل مهنة التعليم.
- ضرورة التكامل بين الجوانب الثلاثة لإعداد المعلم التخصصي (الثقافي والتربوي والمهني).
- المرونة والقابلية للتدخل التربوي المجدد في برامجه ومواده ووسائطه.
- التطبيق الميداني والمزج والتكامل بين المعرفة النظرية وبين الممارسة اليومية للمتدرب والتطوير السريع لقدرات المتدرب على التعلم الذاتي.

وبالإضافة على نماذج المذكورة، توجد نماذج أخرى للإعداد والتدريب أهمها: المعاهد الصفية، المراكز الإرشادية، مراكز الخدمة، المساعدة الفنية، نشاطات تعزيزية مرتبطة بالموضوع (سعفان ومحمود، 2005، 102).

4-6- اتجاه الإعداد في ضوء أسلوب النظم: ظهر هذا الأسلوب في ضوء الاتجاه الذي ينظر إلى العملية التعليمية على أنها مجموعة من الإجراءات والعناصر تتداخل فيما بينها لتحقيق أهداف محددة وفي ضوء مفهوم النظم فإن برنامج الإعداد يتكون من أربعة أجزاء هامة هي:

- **المدخلات:** وتضم جميع العناصر التي تدخل النظام لغرض تحقيق أهداف يتم السعي من أجل تحقيقها والمدخلات في نظام إعداد المعلم هي: الطالب، المعلم، الأهداف، أساليب التدريب، محتوى البرنامج.
- **العمليات:** وتشمل جميع التفاعلات التي تحدث بين عناصر المدخلات التي تهدف إلى تحقيق مخرجات محددة.
- **المخرجات:** وتعني النتائج النهائية التي تحقق عن العمليات وهي في مجال إعداد المعلم تعني التوصل إلى المعلم الكفء المطلوب الذي يتحلى بالمواصفات المرغوب فيها وتتوافر له جميع الكفايات التدريسية.
- **التغذية الراجعة:** من المكونات الرئيسة التي يتشكل منها برنامج إعداد معلم المستقبل في ضوء مفهوم النظم التغذية الراجعة التي تتضمن تحليل المخرجات التي تم التوصل إليها في ضوء أهداف البرنامج لقياس مدى تحقيق الأهداف. وتأشير نقاط القوة والضعف في مدخلات النظام وعملياته وإجراءاته.(عطية والهاشمي، 2008، 203)



الشكل(01): يبين عناصر برنامج الإعداد القائم على مفهوم النظم

4-7- اتجاه تدريب المعلمين القائم على أساس الكفايات:

من أبرز التطورات التي طرأت على برامج تدريب وإعداد المعلمين في السنوات الأخيرة، توجه هذه البرامج نحو اعتماد مبدأ المهارة أو الكفاية عند تصميم تلك البرامج وإعدادها. ولقد أتسع الاهتمام بتربية المعلمين القائمة على الكفايات حتى أصبح سمة مميزة لمعظم برامج إعداد المعلمين وتدريبهم في معظم الدول المتطورة تربوياً، وأصبحت الممارسات المستمدة من اطارها النظري تشكل حركة متكاملة الأبعاد هدفها إعداد معلمين أكفاء، وتدريبهم وفق أحدث نظريات التعلم والتعليم (الخطيب والخطيب، 2014، 41).

ترتكز هذه الحركة على نظرية تعليمية مشتقة من علم النفس السلوكي. والمعروف أن نظرية التعلم المستمدة من علم النفس السلوكي تركز على استخدام نماذج أو عينات من الكفايات المطلوب من المتدربين التدرب عليها ليقوم المتدرب بتقليدها، والتي تستخدم الاشراط الأجرائي المقترن بالتغذية الراجعة المستمرة للسلوك أو الأداء الذي يؤديه المتعلم في الموقف التعليمي، وتركز على الاستراتيجيات المستخدمة في تحليل النظم لتطوير أنظمة فعالة للعلاقة بين الإنسان والآلة. وأن الجذور المستمدة من علم النفس السلوكي هي التي حددت الخصائص التالية لموقف المعلمين القائم على الكفايات.

- تنظيم ما يراد تعلمه على أساس عناصر متتالية ومرتبط بعضها ببعض.
- التحديد الدقيق لما يراد تعلمه فيما يتعلق بكل عنصر.
- تزويد المتعلم بالتغذية الراجعة **Feedback** في أثناء عملية التعلم.
- استخدام نموذج **Models** للكفايات المطلوب التدرب عليها ليقوم المتدرب بتقليدها(أحمد الخطيب، رداح الخطيب، 2014، 39-41).

5- خاتمة:

بناء على ما سبق تبين أن هناك اهتمام بالكفايات التدريسية والأهمية الكبيرة التي توليها مختلف المؤسسات التعليمية تؤكد على ضرورة الاستمرار في تدريب المربيات وتطويرهن مهنيا من أجل الارتقاء بمهنة تربية طفل ما قبل المدرسة، وتوعية المربيات تخلق الحاجة إلى القيام بدراسات وبحوث تهتم بالتعرف على الكفايات المتوافرة لدى المربيات في أثناء الخدمة، وبناء برامج تدريبية باعتبار أن التدريب أثناء الخدمة هو ليس محاولة لمعالجة أوجه الضعف أو القصور في الإعداد قبل الخدمة فحسب، بل ينظر إليه على أنه جزء من التربية المستمرة للمربية طيلة ممارستها للمهنة، لذلك أدى إلى تنوع اتجاهات البرامج التدريبية التي يمكن أن تساهم في تنمية الكفايات الأساسية للمربيات أثناء الخدمة.

قائمة المراجع:

الأبرط، نايف علي صالح (2011). ***برنامج تدريبي مقترح قائم على الكفايات في تقنيات التعليم ودراسة فاعليته في أداء معلمي العلوم دراسة تجريبية في مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة ذمار في الجمهورية اليمنية***. بحث ضمن متطلبات الحصول على درجة بحث الدكتوراه في التربية تخصص تقنيات التعليم. جامعة دمشق. الجمهورية العربية السورية.

أبو حرب، ***يحيى*** حسين(2005). ***الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين***. مؤتمر الأطفال والشباب في مدن الشرق الأوسط وشمال افريقيا، دبي، الإمارات العربية المتحدة.

أبو حمدة، فاطمة أحمد (2007). ***بناء برنامج تدريبي مستند إلى الاتجاهات المعاصرة لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن وبيان فاعليته في تنمية تلك الكفايات***. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات التربوية العليا. جامعة عمان العربية: الأردن.

أبو حمدة، فاطمة أحمد (2010). ***الاتجاهات المعاصرة لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض***. الأردن: دائرة المكتبة الوطنية. ط1.

أبو مطلق، بهناء خليل محمود (2012). ***فاعلية استخدام ملف الإنجاز الإلكتروني لتنمية بعض الكفايات التدريسية لدى الطالبات المعلّمات بكلية التربية في جامعة الأقصى بغزة***. رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة الأزهر بغزة: فلسطين.

بركات، زياد(2005). الدورات التدريبية أثناء الخدمة وعلاقة ذلك بفعالية المعلم واتجاهاته نحو مهنة التدريس. ***مجلة اتحاد الجامعات العربية***. ع 45.

البساط، أماني(2014). ***التدريس المصغر وتطوير الأداء المهني لمعلمة الروضة***. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

جرادات، لينا محمود(2016). ***دور الدورات التدريبية في رفع كفايات معلمات رياض الأطفال في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر المديرات والمعلمات***. أطروحة دكتوراه غير منشورة في تخصص إدارة تربوية. كلية التربية. جامعة اليرموك: الأردن.

الجندي، نبيل والمناصرة، معن (2013). درجة امتلاك وممارسة معلمات رياض الأطفال الفلسطينيات للكفايات التعليمية. ***مجلة جامعة الخليل للبحوث–ب***.8(02).133-153.

الحولي، خالد عبد الله سليمان (2010)، ***برنامج قائم على الكفايات لتنمية مهارة تصميم البرامج التعليمية لدى معلمي التكنولوجيا***، مذكرة مكملة لنيل الماجيستر، كلية التربية الجامعة الاسلامية غزة، فلسطين.

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح (2014). ***اتجاهات حديثة في التدريب***. الأردن: دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع.

الدريج، محمد (2016).***التدريس الهادف من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات***. الأمارات العربية المتحدة– الجمهورية اللبنانية–: دار الكتاب الجامعي.

رمو، لمي(2013). ***فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات في إتقان أداء معلمات رياض الأطفال لأدوارهن التربوية***. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة دمشق: سوريا.

الرويلي، عيده منيزل حريث (2015). *تقييم معلمات رياض الأطفال في محافظة القريات المملكة العربية السعودية لمدى تمكنهن من الكفايات المهنية ومهارات التفكير الإبداعي*. ***المجلة العربية لتطوير التفوق***. 06(11). 143-173.

زبادي، أحمد محمد أحمد (1988). ***حاجات معلمات رياض الأطفال للكفايات التعليمية في منطقة عمان الكبرى***. رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة اليرموك: الأردن.

زردة، عائشة (2012). ***دراسة كشفية لحاجات التكوين لدى المربين في مرحلة التربية التحضيرية مساهمة في بناء إطار مرجعي للكفاءات المهنية واقتراح مشروع مخطط تكويني***. رسالة ماجستير غير منشورة تخصص بناء وتقويم ومناهج الدراسية. جامعة وهران: الجزائر.

*زيتون، حسن حسين(2004). **مهارات التدريس رؤية في التنفيذ التدريس**. القاهرة: عالم الكتاب.*

سامعي، توفيق وذيب، فهيمة(2008). الكفايات التربوية لمربي المتخلفين ذهنياً دراسة ميدانية بالمركز الطبي لبيداغوجي للأطفال المتخلفين ذهنياً بمدينة سطيف. ***مجلة تنمية الموارد البشرية***. (04). 213-233.

سعفان، محمد احمد ومحمود، سعيد طه(2005). ***المعلم إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة والتربية الخاصة والإرشاد النفسي***. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

*السيد، هناء عبد الحميد (2013). **الكفايات المهنية اللازمة لدور معلمات الروضة في ضوء معايير الجودة.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية النوعية جامعة بنها: مصر.*

الشعار، محمد سليمان (2010). ***برنامج مقترح لتنمية الكفايات الأدائية لدى معلمات رياض الأطفال في المملكة الأردنية الهاشمية.*** أطروحة دكتوراه غير منشورة تخصص رياض الأطفال. معهد البحوث والدراسات العربية. جامعة الدول العربية القاهرة: مصر.

طعيمة، رشدي أحمد (1999). **المعلم، كفاياته، إعداده، تدريبه.** القاهرة: دار الفكر العربي. الطبعة الأولى.

العريقي، آمال (2009). **أهمية الكفايات التعليمية الأساسية وممارسة من وجهة نظر مربيات الرياض في مدينة تعز.** *مؤتمر الطفولة الوسطى الرابع "الطفولة المبكرة- الحاضر والمستقبل".* مركز التأهيل والتطوير التربوي بجامعة تعز.

*عطية، محسن علي والهاشمي، عبد الرحمن (2008). **التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل.** الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.*

قرشم، أحمد عفت (2004).***مهارات التدريس لمعلمي ذوى الاحتياجات الخاصة (النظرية والتطبيق).*** القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

محمد، أحمد حسن حمدان (2010). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام التمثيل والمناقشة من خلال القصة في تدعيم المفاهيم الأخلاقية لدى أطفال ما قبل المدرسة. ***مجلة الطفولة العربية***.ع52. 11-45.

محمد، جاجان جمعة وداؤد، أحلام أديب (2007) بعنوان؛ الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن. ***مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية***. المجلد4. العدد1.ص146-ص167.كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل.

مراد، سمير وشريف، يوسف(2011). مدى توافر الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة "دراسة ميدانية في مدينة دمشق". ***مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية***- سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية. 33(04).137-157.

*ممادي، شوقي(2013) **فاعلية برنامج تدريبي موجه للمعلمين في خفض اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط النشاط لدى تلاميذهم**، اطروحة دكتوراه في علم التدريس، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.*

النادي، عزة محمد جاد جاد(1987). ***الكفايات الأدائية الأساسية ومدى توافرها في معلمات رياض الأطفال.*** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية جامعة حلوان: مصر.

نبهان، أحمد إبراهيم أحمد(2009). ***دور مديرات رياض الأطفال كمشرفات مقيمات في تحسين أداء المعلمات وسبل تطويره في محافظات غزة.*** رسالة ماجستير غير منشورة في أصول التربية/ الإدارة التربوية. الجامعة الإسلامية غزة: فلسطين.

النجار، جيهان يونس موسى(2013). ***الكفايات التربوية اللازمة لمعلمة رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء السنة النبوية الشريفة***. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم درمان الإسلامية: السودان.

الهولي، عبير عبد الله وجوهر، سلوى باقر والقلاف، نبيل(2010). *الكفايات الشخصية والأدائية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء الأسلوب المطور*. ***مجلة رسالة الخليج***-105. 59-121.

ياسين، نوال حامد(2003). تقويم مهارات معلمات رياض الأطفال بالعاصمة المقدسة. ***مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية الاجتماعية والإنسانية***. 15(01). ص 114-151.

يوسف، آصف وصبيرة، فؤاد وزهره، نورا (2017). مستوى اداء مربيات رياض الأطفال في ضوء الكفايات التربوية المحددة لهن "دراسة تقويمية في رياض مدينة اللاذقية". ***مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية- سلسلة الآداب والعلوم الانسانية***. 39(06). 161- 186.

Selven ,Eileen (2003), Basic Performance competency and Measure if Teachers Doing it in Kindergarten, Recourses for Education ,ERIC,ED (47686).

Ulla, M. & Winitkun, D.(2018). In-service Teacher Training Program in Thailand: Teachers' Beliefs, Needs, and Challenges. ***Social Sciences & Humanities***, 26(3), 1579-1594.