Sana'a University Journal of Human Sciences مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية
Vol. 4 | No. 10 | Page 545 – 850 |2025 https://journals.su.edu.ye/index.php/jhs
ISSN : 2958-8677

The Level of Effectiveness of The in-service Qualification Program for teachers of Primary Grades (1-3) in the Faculty of Education at Sana'a University to their Professional Development

Abdullah Mohammed Hashem Al-Haifi [1,*]
[1]Department of Basic Education - Faculty of Education - Sana'a University, Sana'a, Yemen.
***Corresponding author:** *alhifi2008@gmail.com*

Keywords

1. The Level Of Effectiveness
2. Primary Grades (1 – 3)
3. The in- Service qualification
4. Professional Development

Abstract:

The study aims to identify the level of effectiveness of the in-service qualification program for teachers of primary grades (1-3) in the Faculty of Education at Sana'a University to their professional development, and to identify the differences in the responses of male and female teachers enrolled in the qualification program to the level of effectiveness of the program in their professional development, according to the variables: Gender, educational qualification, and years of experience. The researcher used the mixed method, which is based on combining quantitative and qualitative methods to analyze the issue of the study in depth. The researcher prepared a questionnaire to collect quantitative data, which was applied to a purposive sample of all those enrolled in the program, consisting of (40) teachers, and relied in collecting qualitative data on the semi-structured interview conducted on (12) teachers of different levels. The results of the study showed that the level of effectiveness of the in-service rehabilitation program for teachers of grades (1-3) in their professional development came with a high score on the scale as a whole, as well as a high score on all areas of the questionnaire in descending order: First, the area of professional and academic growth, then the area of preparation and planning, followed by the area of student learning and participation, then the area of classroom management and teaching skills, and lastly the area of evaluation of teaching and learning, and the results indicate that there are no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$ between the estimates of in-service teachers of grades (1-3) for the level of effectiveness of the qualification program in their professional development, attributed to the variables of gender, educational qualification and years of teaching experience; as well as the absence of binary or triple interaction relationships between the study variables, and the results of the qualitative study showed the effectiveness of the qualification program in the professional development of male and female teachers, represented in the acquisition of professional, cognitive, skill and value aspects and learning teaching practices. and positive attitudes towards the educational issues that the program focused on.

Sana'a University Journal of Human Sciences
مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية
Vol. 4 | No. 10 | Page 546 – 580 | 2025
https://journals.su.edu.ye/index.php/jhs
ISSN : 2958-8677

مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1 – 3) أثناء الخدمة بجامعة صنعاء في تطورهم المهني

عبدالله محمد هاشم الحيفي [1،*]

[1]قسم التعليم الأساسي ، كلية التربية - جامعة صنعاء ، صنعاء ، اليمن.

***المؤلف:** alhifi2008@gmail.coom*

الكلمات المفتاحية

1. مستوى الفاعلية
2. معلمي الصفوف (1 - 3)
3. التأهيل أثناء الخدمة
4. التطور المهني

الملخص:

يهدف البحث إلى التعرف على مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1 – 3) أثناء الخدمة في كلية التربية بجامعة صنعاء في تطورهم المهني، وتحديد الفروق في استجابات المعلمين والمعلمات الملتحقين بالبرنامج التأهيلي لمستوى فاعلية البرنامج في تطورهم المهني، وفقًا لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. واستخدم الباحث المنهج المُختلط، الذي يقوم على الجمع بين الكمي والكيفي لتحليل مشكلة الدراسة بصورة مُتعمقة، حيث أعد الباحث استبانة لجمع البيانات الكمية التي طبقت على عينة قصدية وهم جميع الملتحقين بالبرنامج، وتكونت من (40) معلمًا ومعلمة، واعتمد في جمع البيانات الكيفية على المقابلة شبه المقننة التي أجريت على (12) معلمًا ومعلمة لمختلف المستويات. وأظهرت نتائج الدراسة أنَ مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة في تطورهم المهني جاءت بدرجة عالية على المقياس ككل، وكذلك بدرجة عالية على كل مجالات الاستبانة مرتبة تنازليًا: أولًا مجال النمو المهني والأكاديمي، ثم مجال الإعداد والتخطيط، يليه مجال تعلم ومشاركة التلاميذ، ثم مجال الإدارة الصفية ومهارات التدريس، وفي الترتيب الأخير مجال تقويم التعليم والتعلم، كما تشير النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) ≥ α بين تقديرات معلمي الصفوف (1– 3) أثناء الخدمة لمستوى فاعلية برنامج تأهيلهم في تطورهم المهني، تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في التدريس؛ وكذلك عدم وجود علاقات تفاعل ثنائية أو ثلاثية بين متغيرات الدراسة، كما بيَنت نتائج الدراسة كيفية وجود فاعلية للبرنامج التأهيلي في التطور المهني للمعلمين والمعلمات، تمثلت في إكسابهم جوانب مهنية ومعرفية ومهارية وقيمية، وممارسات تعليمية تعلمية، واتجاهات إيجابية نحو القضايا التربوية التي ركز عليها البرنامج.

المقدمة:

يعيش العالم اليوم في خضم ثورة معرفية وتكنولوجية؛ أحدثت تغيرات كبيرة طالت كل مجالات الحياة بمؤسساتها الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والتربوية والتعليمية، مما شكل تحديًا أمام هذه المؤسسات لمواكبة هذه التغيرات، لا سيما المؤسسات التعليمية التي يقع على عاتقها تهيئة الأجيال باعتبارهم أساس التنمية وهدفها؛ وهذا ما يدفعها إلى إحداث تغييرات في سياساتها واستراتيجياتها، واجراءاتها بما يتلاءم مع متطلبات العصر وبصورة مستمرة.

وبما أن المعلم يُعد من أهم الركائز الأساسية في العملية التعليمية، والعنصر المهم الذي يعول عليه تحقيق الكثير من أهداف العملية التعليمية وتحسينها، فإن عملية إعداده وتأهيله تأهيلًا يواكب متطلبات العصر قضية شغلت الكثير من التربويين وصناع القرار والمهتمين بالجوانب التعليمية والتربوية في كل الدول العربية والأجنبية (الرواحي والبلوشي،2011، ص 55).

وبالتالي لم تعد مهنة التربية والتعليم محصورة في التفكير بمتطلبات وحاجات المتعلم في الوقت الحاضر فقط، بقدر ما هي موجهة للتفكير بتطوير قدرات ومهارات المتعلم، للتعامل مع متطلبات المستقبل، والعمل على تهيئته لمواجهتها، لذا كانت الحاجة إلى التنمية المهنية للمعلم حاجة قائمة باستمرار، ولذلك فعلى برامج إعداد أو تأهيل المعلم أن تسعى إلى مستوى متجدد من التطور المهني ليواكب المعارف والمهارات والاتجاهات الحديثة المرتبطة بالتدريس الفعال (صلاح الدين والمسكرية،2017، ص 577).

ومن المعروف إن للمعلم بشكل عام ولمعلمي الصفوف الأولى بشكل خاص أهمية كبيرة منذ أن وجد التعليم، باعتبارهم يقدمون خدمة مهنية في أهم مرحلة من حياة المتعلم، وذلك من خلال تمكين التلاميذ من اكتساب المعارف والقيم والمُثل العليا، ومساعدتهم على اكتساب مهارات التعلم الأساسية وهى القراءة والكتابة والحساب وتنمية التفكير لتكسبه مواصفات المواطنة الصالحة، وهذا يؤكد لنا مكانة المعلم الذي أعطاه الإسلام مكانة رفيعة، ولا أدل على ذلك من قول المصطفى صلوات الله عليه وعلى آله وسلم "إنما بعثت معلما" (الدليل التعريفي الإرشادي، 2019، ص 6).

ولهذا حظت مسألة إعداد وتأهيل المعلمين والمعلمات ومساندتهم على التطور المهني أولوية عند الشروع في أي تطوير أو تحسين للعملية التعليمية، باعتبارهم الرافعة الحقيقية في تجويد أي نظام تعليمي وتحسينه النوعي، وبما أن مرحلة التعليم الأساسي، وخصوصًا الحلقة الأولى منها؛ تُعد من أهم المراحل التعليمية، لأنّها تمثل البداية الفعلية لتنمية التفكير لدى التلاميذ، وإكسابهم أبجديات العلم والمعرفة، ولذلك فإن الاهتمام بالتعليم الأساسي يشكل العمود الفقري لإصلاح بنية النظام التعليمي والنهوض به، وتحديث اتجاهاته ليواكب متطلبات العصر (حاجب ،2012، ص 6).

كما تؤكد العديد من الدراسات أن مرحلة التعليم الأساسي من أهم المراحل التي يمر بها المتعلم كونها المرحلة التي تظهر فيها ملامح الإبداع، والميول، والقدرات، وتغرس فيها مبادئ الإيمان والقيم والأخلاق للمتعلم، ولذا كان لزامًا الاهتمام بمعلمي هذه المرحلة كونهم يتولون تعليم تلاميذ مرحلة عمرية ذات خصوصية يمتد أثرها إيجابًا أو سلبًا في التعلم اللاحق للمتعلم، من خلال إعدادهم وتأهيلهم تأهيلًا يجعل من

التعليم الأساسي تعليمًا شاملًا، فلا يقتصر على الجانب المعرفي فقط، وإنَّما يمتد إلى مختلف جوانب حياة المتعلم وشخصيته.

وهذا ما أكدت عليه وزارة التربية والتعليم في اليمن من خلال تقديم الرؤية الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي (2003 – 2015)، باعتبارها مرحلة تمثل محور الارتكاز للتنمية، والقاعدة الأساسية للنظام التعليمي في اليمن، حيث أشارت أن التلاميذ الملتحقين بالتعليم الأساسي لم يحصلوا على نوعية تعليم جيدة، وكان من أهم الحلول المطروحة هو ضرورة وجود برامج إعداد وتأهيل نوعية لمعلم متخصص بالتعليم الأساسي وخاصة بالصفوف الأولى، وهذا ما تحقق لاحقًا بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي متمثلة بكلية التربية بجامعة صنعاء في إنشاء قسم التعليم الأساسي كقسم متخصص بإعداد وتأهيل معلمي المرحلة الأساسية من التعليم، والذي يضم ثلاثة برامج أكاديمية الأول برنامج إعداد معلم مختص بالصفوف الأولى (1 – 3)، والثاني معلم مجال العلوم والرياضيات للصفوف من (4 – 9)، والثالث برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) في الميدان التربوي ممن يدرسون في هذه الصفوف وضرورة تأهيلهم إلى المستوى الجامعي.

ومن هنا فإن الإعداد والتأهيل المهني للمعلمين قبل الخدمة أو أثنائها من أهم ما يركز عليه واضعي السياسات التربوية، والأنظمة السياسية في معظم بلدان العالم في العصر الحديث نظرًا لأهمية الدور الذي يقوم به المعلم في المنظومة التعليمية، وضرورة إكسابه الكفايات المعرفية والتكنولوجية من ناحية، والكفايات المهنية كالتخطيط للتعلم والتنفيذ والتقويم من ناحية أخرى (زامل، 2021، ص 182).

وتشكل برامج إعداد وتأهيل المعلمين للصفوف الأولى بمكوناتها الأكاديمية والتربوية والثقافية المنطلق الأساس الذي يكتسب منه الطالب المعلم مختلف المعارف النظرية، والمهارات التدريسية، والاتجاهات والقيم اللازمة لصقل خبراته في مجال التدريس، كما إنها المنبع الرئيس التي تتشكل فيه الشخصية المتمرسة القادرة على أداء واجباتها التربوية بالصورة الأمثل (الرواحي والبلوشي،2011، ص 55).

وقد أولت كليات التربية بالجامعات اليمنية بشكل عام، وكلية التربية بجامعة صنعاء بشكل خاص، موضوع تطوير برامج إعداد وتأهيل معلم الصفوف الأولية (1 – 3) قبل الخدمة وأثنائها اهتمامًا كبيرًا، باعتبارها من أهم البرامج التي كانت ولازالت محور اهتمام أي عملية تطوير وإصلاح للنظام التعليمي، ولهذا الغرض اهتمت كلية التربية بجامعة صنعاء بإعداد وتأهيل معلم الصفوف الأولى إعدادًا شاملًا؛ لتأهيله علميًا وتربويًا وثقافيًا، ببرامج متنوعة؛ ليمتلك المهارات التدريسية اللازمة لأداء دوره على النحو المنشود، وإتقان المعلم لهذه المهارات، لا يكسبه الثقة والأمان النفسي فحسب، بل تمكنه أيضًا من تصميم استراتيجيات التعليم والتعلم، وتهيئ له البيئة التدريسية التربوية الملائمة لتحقيق الأهداف المنشودة (مطر، 2010، ص 41).

وتلبية لذلك تبنت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع كلية التربية بجامعة صنعاء وبدعم مالي وفني من برنامج تحسين جودة التعليم (GIZ) مشروع برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) من التعليم الأساسي أثناء الخدمة ابتداء من العام الجامعي 2014 / 2015 م، حيث التحق بهذا البرنامج بعض معلمي الصفوف (1 – 3) من التعليم الأساسي العاملين في

المدارس الحكومية بأمانة العاصمة كمرحلة تأسيسية، وقد تم تعميم البرنامج بعد ذلك على بعض كليات التربية بالجامعات اليمنية الأخرى لتقوم بتأهيل وتدريب المعلمين والمعلمات الذين يقومون بالتدريس في الصفوف (1 – 3) من التعليم الأساسي (الدليل التعريفي الإرشادي، 2019، ص5)، وبالرغم من قطع الدعم المالي من قبل (GIZ) لا تزال كلية التربية بجامعة صنعاء مستمرة بالبرنامج، حيث تؤكد دراسة (عباس، 2023) أن البرنامج بحاجة مستمرة للتقييم والمراجعة لأنه يستهدف تأهيل معلمين ومعلمات في الميدان التربوي وهم شريحة كبيرة في الميدان وبحاجة إلى تأهيل، وهذا ما سيتضح من خلال تناول مشكلة هذه الدراسة.

أولًا: مشكلة الدراسة وأسئلتها

بعد مرور أكثر من عشرين عامًا من تبني وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي، والتي لا زالت تتولاها وزارة التربية والتعليم والبحث العلمي، والتي أوضحت أن (59.3 %) من مجموع المعلمين هم من حملة الثانوية العامة والدبلوم بعد الثانوية (عباس، 2023، ص 144)، وهذا ما انعكس على ضعف مخرجات العملية التعليمية بشكل عام، والتعليم الأساسي بشكل خاص، ولذلك نادت الاستراتيجية بضرورة إعداد وتأهيل معلمين متخصصين لجميع المراحل التعليمية بشكل عام ومرحلة التعليم الأساسي في بشكل خاص؛ لأن نجاح المعلم في تأدية مهامه الوظيفية يتوقف على برامج الإعداد والتأهيل المقدمة له ومدى جودتها، وهذا ما تحقق لاحقًا من خلال بناء كلية التربية بجامعة صنعاء برامج أكاديمية وفق المعايير العالمية في الجودة؛ لإعداد وتأهيل معلمي المرحلة الأساسية بشكل عام، وإعداد وتأهيل معلمي الصفوف الأولية بشكل خاص؛ ومنها برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة؛ وتشير دراسة (عباس، 2023، ص 143) إلى ضرورة العمل على تطوير ومراجعة برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية لمعرفة مدى تحقق معايير الجودة فيها، وأيضًا من خلال متابعة الباحث بحكم عمله في قسم التعليم الأساسي من وجود قصور لدى معملي الصفوف الأولى في تلبية خصائص وحاجات تلاميذ هذه المرحلة، والتي يتطلب تلبيتها أن يكون المعلمون على مستوى عالٍ من الإعداد والتأهيل، وانطلاقا من ذلك؛ جاءت فكرة هذه الدراسة للوقوف على مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1– 3) – أثناء الخدمة – بكلية التربية بجامعة صنعاء في تطورهم المهني. وهذه الدراسة بحسب علم الباحث، هي الأولى من نوعها التي تهدف إلى تتبع مدى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة بكلية التربية بجامعة صنعاء في التطور المهني للمعلمين والمعلمات الملتحقين بالبرنامج على المستوى التخصصي والمهني والثقافي من وجهة نظرهم، وعليه فقد حدد الباحث مشكلة الدراسة في السؤالين التاليين:

1. ما مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1 – 3) أثناء الخدمة بكلية التربية بجامعة صنعاء في تطورهم المهني من وجهة نظر الدارسين أنفسهم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات عينة الدراسة

لمستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة في تطورهم المهني تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتفاعل بينها؟

ثانيا: أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الهدفين الآتيين:

1. التعرف على مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1 – 3) أثناء الخدمة بكلية التربية بجامعة صنعاء في تطورهم المهني من وجهة نظر الدراسين أنفسهم.
2. تحديد الفروق في استجابات المعلمين الملتحقين بالبرنامج حول مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة في تطورهم المهني، وفقًا لمتغيرات الجنس، والمؤهل وسنوات الخبرة.

ثالثا: أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة الحالية من الناحيتين النظرية والعملية في الجوانب الآتية:

1. تناولت موضوعًا مهمًا في المنظومة التربوية، ألا وهو معلم الصفوف الأولى وتأهيله، وبيان أثر عملية تأهيل المعلمين في تطورهم المهني في تحسين مخرجات العملية التعليمية برمتها.
2. قد تسهم نتائج الدراسة وتوصياتها في تقديم معلومات لصانعي القرار في وزارة التربية والتعليم والبحث العلمي في الجمهورية اليمنية، عن مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف من (1 – 3) الأساسي في تطورهم المهني وانعكاس ذلك على العملية التعليمية وتطورها.
3. تفيد نتائج الدراسة كليات إعداد المعلم وتأهيله، والمسؤولين في وزارة التربية والتعليم والبحث العلمي، القائمين على تخطيط وإعداد برامج تأهيل المعلمين في وضع الخطط والاستراتيجيات والبرامج الهادفة إلى تطوير برامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية، بما ينسجم مع متطلبات العصر، وأهمية هذه المرحلة في السلم التعليمي.
4. توفير أداة مناسبة (مقياس التطور المهني) متمثلة في مقياس مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولى في مجالات التطور المهني للمعلم.
5. تسهم الدراسة الحالية في تقديم قاعدة معرفية، وعملية، وبحثية، متخصصة ببرامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1 – 3) من التعليم الأساسي، يستفيد منها الباحثون والتربويون في إجراء دراسات لاحقة.

رابعًا: حدود الدراسة ومحدداتها

تتمثل حدود الدراسة ومحدداتها بالآتي:

الحدود الموضوعية: يعتمد تعميم نتائج الدراسة لقياس مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1 – 3) الأساسي أثناء الخدمة في تطورهم المهني على صدق وثبات أداتي الدراسة، ومدى الاستجابة الموضوعية لأفراد عينة الدراسة على هذه الأدوات من جهة، وعلى المجتمعات المشابهة لمجتمع الدراسة من جهة أخرى.

الحدود البشرية والمكانية: اقتصرت الدراسة الحالية على المعلمين والمعلمات الملتحقين ببرنامج تأهيل معلمي الصفوف من (1 – 3) أثناء الخدمة، الذي تنفذه كلية التربية بجامعة صنعاء.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2025/2024.

خامسًا: التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

1- فاعلية (Effectiveness): يعرف (Morris.1980,p95): الفاعلية بأنها " الأثر المرغوب أو المتوقع الذي يخدم غرضًا معينًا".

ويعرفها (الحيلة، 2000، ص 293): "بأنها الكفاءة التي يوصف بها أداء معين، أو المقدرة على اكتساب المعرفة من قبل الطلبة، وتكون من خصائص المدرس الكفء".

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: الأثر الذي يمكن أن يحققه برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية من (1 – 3) الأساسي في التطور المهني للدارسين الملتحقين بهذا البرنامج من وجهة نظرهم، ويمكن قياس هذا الأثر بمقياس التطور المهني وأسئلة المقابلة الذي أعدهما الباحث لهذا الغرض.

2- **تأهيل المعلمين أثناء الخدمة:** ويقصد به كافة العمليات والأنشطة والبرامج التي ينخرط فيها المهنيون ورفع كفايتهم الشخصية والمهنية والإنتاجية بشكل عام، وذلك أثناء تواجدهم في المهنة (فتحي وزيدان، 2001، ص 63).

ويعرف الباحث تأهيل المعلمين أثناء الخدمة إجرائيًا بأنه: برنامج يهدف إلى منح المعلمين المزاولين لمهنة التدريس مؤهل تربوي عبر برنامج تربوي تأهيلي، وإعدادهم علميًا ومهنيًا وثقافيًا لممارسة مهنة التدريس بشكل أكثر كفاءة واحترافية.

3- **برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية أثناء الخدمة:** يُعرف بانه برنامج بكالوريوس تقدمة كلية التربية بجامعة صنعاء لتأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) من مرحلة التعليم الأساسي العاملين في الميدان التربوي ممن يحملون مؤهل الثانوية أو الدبلوم بعد الثانوية ومن تتوفر لديهم الخبرة في التدريس لمدة لا تقل عن 5 سنوات وممن بقي في خدمتهم الوظيفية 10 سنوات على الأقل كما جاء في (دليل البرنامج التعريفي الإرشادي، 2019، ص 19).

ويمكن تعريفه إجرائيًا بأنه: الأنشطة والبرامج والعمليات التي ينخرط فيها معلمو الصفوف (1 – 3) الأساسي، بكلية التربية بجامعة صنعاء بهدف تنميتهم مهنيًا وأكاديميًا وثقافيًا، ورفع كفاءتهم الشخصية، وممارساتهم المهنية والإنتاجية في أثناء خدمتهم، بواقع (121) ساعة أكاديمية لمدة ثمانية فصول منها فصلين صيفيين.

4- **التطور المهني:(Professional Development):**

عرفته منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية بأنه: "الأنشطة التي تطور مهارات الفرد ومعرفته وخبرته وغير ذلك من خصائص المعلم"(OECD, 2009, p49). ويعرفه (Darling. Hammond, Linda, et al, 2017, p2) بأنه: تحسين ممارسات المعلمين ونتائج تعلم الطلاب.

ويمكن تعريفة إجرائيًا بأنه: عملية مخططة تهدف إلى تلبية حاجات معلمي الصفوف الأولية (1 – 3) أثناء الخدمة وتمكينهم من معارف جديدة ذات علاقة بعملهم، وتنمية المهارات المهنية لديهم، ورفع كفاءتهم الشخصية بهدف تحسين ممارساتهم المهنية والإنتاجية بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية. وتُقاس بدرجة استجابة أفراد عينة الدراسة من معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة على عبارات المقياس المُعد لهذه الغرض.

سادسًا: الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولًا: الإطار النظري

المحور الأول: التأهيل أثناء الخدمة:

لا شك إن التعليم في أي دولة هو من أهم المشروعات الاستثمارية التي تؤدي إلى تطوير هذه الدولة وتقدمها، باعتبار إن الانسان هنا هو عنصر

الاستثمار، وهو أغلى ما تملكه الدول؛ وبالتالي يُعتبر التعليم من أهم الأولويات الوطنية لتلك الدول والتي تحشد له كل ما تستطيع من إمكانات مادية وبشرية لتحقق التنمية المنشودة التي تسعى إليها في كل المجالات، وفي وقتنا الحاضر تقاس قوة المجتمعات والدول بما تمتلكه من عقول مبدعة تصنع التغيير وتقود عملية التحديث والتطوير، وليس بما تملكه من ثروات أخرى.

ومن الأولويات عند الشروع في أي تطوير أو تحسين للعمية التعليمية هو تأهيل وتدريب المعلمين والمعلمات، كونهم العنصر الرئيس الذي يُعتمد عليه في رفع وكفاية وفعالية أي نظام تعليمي وتحسينه النوعي، فتطوير المعلم وتأهيله بطريقة سليمة وفاعلة من أهم القضايا التي شغلت بال المسؤولين في التربية والتعليم في شتى المجتمعات والدول، ويتم ذلك من خلال تحديث وتطوير برامج الإعداد والتأهيل للمعلم ليستطيع مواكبة متغيرات العصر.

أهمية التأهيل أثناء الخدمة:

لا شك إن المعلم يُعد من أهم الموارد وأثمنها على الإطلاق، لا سيّما إذا كان هذا المعلم مسلحًا بالمعرفة ومؤهلًا تأهيلًا سليمًا ينمي قدراته وإمكاناته وطاقته، مما جعل تقدم الأمم وتطورها يرتبط ارتباطًا وثيقًا بمقدار ما تملكه من عقول مبدعة ومؤهله قادرة على العمل والإنتاج.

وإذا كان التأهيل أثناء الخدمة ضرورة لازمة لأي مهنة أو وظيفة كحقيقة واقعة، فإنه لمهنة التعليم أكثر ضرورةً وإلحاحًا، وذلك لأن المعلم يواجه المتغيرات المجتمعية والاقتصادية والثقافية وغيرها من متغيرات العصر التي تجعله في أمس الحاجة لمواصلة تطوره المهني عن طريق التأهيل والتدريب المستمر أثناء الخدمة، حتى لا تزداد الفجوة بين جيله وجيل تلاميذه اتساعًا (عبد الجواد، 1983، ص 128).

وبشكل عام يمكن تلخيص أهم العوامل والمتغيرات التي جعلت من التأهيل التربوي أثناء الخدمة أمرًا هامًا ومتطلبًا ملحًا في النقاط المهمة التالية (بشارة، 1984، 106):

1. الانفجار المعرفي الذي أصبح من سمات العصر المميزة.
2. سهولة تدفق المعلومات.
3. تطور العلوم النفسية والتربوية.
4. تغير أدوار المعلم في العملية التعليمية.
5. تطور المناهج التربوية.

أهداف التأهيل أثناء الخدمة:

أورد (اللقاني ورضوان، 1979، ص 325 – 326) أهداف تأهيل المعلمين أثناء الخدمة وهي:

1. رفع مستوى الأداء المهني مادةً وطريقة، بما يلاءم أهداف المرحلة التعليمية.
2. تصحيح أوضاعهم في المراحل التعليمية، تبعًا لمستو الكفاية المهنية.
3. الإلمام بالأساليب والطرائق المستخدمة في مجال التعليم.
4. الإلمام بمشكلات النظام التعليمي وحلولها، ومعرفة مسؤولياتهم إزاءها.
5. الاهتمام بالبحوث والدراسات العلمية والتربوية، واكتساب الخبرة العلمية المرتبطة بها.
6. توثيق الصلة بين المدرسة والوسط الاجتماعي الذي توجد فيه.
7. اكتساب القدرة على البحث العلمي، والنمو المهني.
8. الإيمان الحقيقي بفلسفة الدولة، أهدافها، والعمل على بلوغها.

9. القدرة على تحمل المسؤولية القيادية في المجال التربوي.
10. القدرة على استيعاب التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.

ويضيف (موسى، 1997، ص 31 – 32) أهداف التأهيل التالية:

11. يسعى إلى تهيئة الفرص أمام المعلم: لاكتساب معارف جديدة في مجال عمله.
12. يساعد المعلم على اكتساب مهارات جديدة، تتطلبها متطلبات مهنته.
13. يؤدي إلى اكتساب اتجاهات إيجابية تجاه مهنة التدريس، بما يؤدي إلى رفع الروح المعنوية، وزيادة إنتاجيته بالعمل.
14. يسعى إلى غرس واكتساب أساليب التعليم المستمر ومبادئ التعلم الذاتي.
15. يوجد فرصًا للانفتاح مع الآخرين من زملاء المهنة وتبادل الخبرات في مناخ تسوده روح التعاون والتكامل.
16. يساعد على انتقال الأفكار والآراء والحلول النابعة من الدراسات من التنظير إلى التطبيق والممارسة، ورفع كفاءة المؤسسات التربوية بصفة عامة.

برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) في كلية التربية – جامعة صنعاء

أثمرت جهود وزارة التربية والتعليم وكلية التربية بجامعة صنعاء، وبدعم مالي وفني من برنامج تحسين جودة التعليم المرحلة الثانية (QEIPII) التابع لوكالة التعاون الألماني (GIZ) في العام 2015 من فتح برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة، وذلك ضمن الجهود في تطوير وتنمية مهارات وقدرات معلمي الصفوف (1 – 3) في المدارس اليمنية (عباس، 2023، ص152)، وبهدف تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) في الميدان التربوي ممن يدرسون في هذه الصفوف إلى المستوى الجامعي، وتم تنظيم البرنامج وفقًا للنظام الفصلي، ليشمل ثمانية فصول دراسية بواقع (122) ساعة معتمدة (عباس، 2023، ص 152).

مبررات فتح برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 –3) أثناء الخدمة بكلية التربية – جامعة صنعاء:

يُعد معلم الصفوف الأولية الركيزة الأساسية والمهمة في منظومة العمل التربوي، كونه يتولى تعليم تلاميذ مرحلة عمرية ذات خصوصية، ولذلك لا يمكن الاستغناء عنه؛ فهو حامل لواء العلم لتلاميذه من معارف ومهارات واتجاهات وقيم، وبذلك كان لا بُد من تأهليه تأهيلًا جيدًا ليكون عامل بناء لا عامل هدم، ونظرًا لصعوبة تفريغ المعلمين ومنحهم إجازات دراسية لمواصلة تعليمهم بطريقة نظامية، ونظرًا للحاجة إليهم في الميدان التربوي؛ فقد روعي عند إعداد البرنامج التأهيلي وآلية تنفيذه هذه الخصوصية؛ الأمر الذي يُمكّن المعلمين المستهدفين من تلبية احتياجاتهم في التأهيل والتنمية المهنية، والاستمرار بالتدريس في الوقت نفسه، بحيث لا يخل بسير العملية التعليمية في المدارس التي يعملون فيها، وكان من أهم المبررات لفتح برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 –3) أثناء الخدمة ما جاء في الدليل التعريفي الارشادي للبرنامج (ص 7 – 8) كالآتي:

1– وجود أعداد كبيرة من معلمي الصفوف (1 –3) من مرحلة التعليم الأساسي غير مؤهلين في الجوانب

الأكاديمية والتخصصية؛ الأمر الذي انعكس سلبًا على جودة التدريس ومخرجات التعليم.

2- أهمية الحلقة الأولى من التعليم العام؛ كونها تعدُّ الأساس في تنشئة الأجيال والتي تتطلب وجود معلمين أكفاء مؤهلين بما يمكنهم من تنفيذ التدريس بكفاءة عالية.

3- وجود حاجة ملحة لتأهيل وتدريب المعلمين والمعلمات أثناء الخدمة؛ لرفع مستوى تأهيلهم إلى المستوى الجامعي، وتنمية كفاءاتهم الأكاديمية والمهنية والثقافية.

4- تلبية احتياجات المعلمين والمعلمات في مرحلة التعليم الأساسي غير المؤهلين جامعيًا، بتمكينهم من مواصلة تأهيليهم مع استمرارهم في مناطقهم ومدارسهم، والحصول على (بكالوريوس) تخصص معلمي الصفوف الأولية (1 – 3) أثناء الخدمة.

5- تأهيل المعلمين أثناء الخدمة إلى مستوى (بكالوريوس) سيكون انعكاسات إيجابية للعملية التعليمية والتربوية؛ وبالتالي الوصول إلى المعايير التعليمية والتربوية المنشودة.

6- تشجيع المعلمين الحاصلين على درجة البكالوريوس معلمي الصفوف الأولية (1- 3) أثناء الخدمة على مواصلة تأهيلهم للدراسات العليا (ماجستير – دكتوراه).

أهداف برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 -3) أثناء الخدمة بكلية التربية – جامعة صنعاء:

أما بالنسبة لأهداف البرنامج، فقد حددتها وثيقة مواصفات البرنامج (الدليل التعريفي الإرشادي ص 8) على النحو الآتي:

1- تزويد المتعلمين بالمعارف والمفاهيم والمعلومات الأساسية اللازمة للتدريس الفعال في الصفوف (1 – 3).

2- تمكين الدارسين من الكفايات المهنية وقدرات حل المشكلات، والتفكير الناقد والإبداعي، والعمل كفريق واحد، والتواصل الفعال مع التلاميذ، والمشرفين التربويين والإدارة المدرسية وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.

3- تطوير ثقة الدارسين بكفاياتهم ومهاراتهم اللازمة لتطبيق المعارف النظرية والمهارات الذهنية في ممارستهم للعملية التعليمية.

4- تشجيع الدارسين على التعلم الذاتي والنمو المهني المستمر، وممارسة التأمل في أدائهم المهني، والتحلي بأخلاق المهنة.

آلية تنفيذ برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 -3) أثناء الخدمة بكلية التربية – جامعة صنعاء:

تتم عملية التعليم والتعلم في البرنامج وفق مسارين، كما جاء في دراسة (عباس، 2023، ص 155) هما:

المسار الأول: الجانب النظري (التخصصي والتربوي): في هذا المسار يتم تزويد الدارسين بالمعارف والمفاهيم والمهارات الأكاديمية المرتبطة بالمقررات الدراسية التي يدرسها التلاميذ في الحلقة الأولى (1- 3) من التعليم الأساسي، وكذلك إكسابهم المفاهيم، والمهارات التربوية النظرية حتى يقوموا بمهام ومسؤوليات التدريس بنجاح وكفاءة.

المسار الثاني: الجانب العملي (التطبيقي): ويتم ذلك من خلال:

1- **التعلّم من خلال ممارسة التأمل في التدريس:** وذلك باعتبار المعلم المستهدف لديه خبرة عملية لا تقل عن خمس سنوات في التدريس، وبالتالي فعملية التأهيل والتنمية المهنية التي يتلقها في البرنامج، ستجعل منه معلم متمرس يركز على عمليات التأمل في المجالات الآتية: (الدور الشخصي للمعلم (الدارس) – الطرائق والأساليب (العامة والخاصة) – البيئة الصفية – التلاميذ، أولياء الأمور – المحتوى الدراسي للموضوعات المدروسة).

2- **التعلم من خلال المعايشة ومن خلال النماذج الجيدة:** حيث يتم الربط بين محتويات المقررات الدراسية الخاصة بالصفوف (1- 3) وأساليب التدريس الخاصة بالمواد، وذلك من خلال اتباع الخطوات الاتية:

- **الخطوة الأولى:** يقوم أحد الدراسين المتميزين بتقديم نموذج لحصة دراسية في قاعة الدراسة؛ يثري من خلالها الجوانب النظرية (محتوي الدرس) وتنمية المهارات التدريسية.
- **الخطوة الثانية:** يقوم المحاضر بالتعمق والتحليل للحصة الدراسية المنفذة، وذلك فيما يتعلق بالجوانب التربوية والمهنية والعلمية.
- **الخطوة الثالثة:** يقوم المحاضر بتكليف الدارسين بتنفيذ حصة تطبيقية في ضوء نتائج الخطوتين السابقتين لتُناقش نتائج التطبيق في المحاضرة اللاحقة.

المحور الثاني: التطور المهني أثناء الخدمة:

دائما ما يرتبط مفهوم التدريب أثناء الخدمة بمفهوم التطور المهني، رغم أن هناك اختلافا وتمايزا بينهما، فالتدريب يُعنى ببناء مهارات تعليمية محددة يمكن إتقانها واكتسابها، فمثلًا يتدرب المعلم على كيفية إتقان استراتيجية تدريس محددة، بينما يفترض التطور المهني أن التعليم عملية تطور مستمر من النمو والتغيير وتوسع في المهارات والفهم ويكون المعلم هو المسؤول الأول عن تطوره المهني، بالتالي يرتبط التطور المهني بالتطور المستمر للمعلم بتوسيع دائرة النمو والمعارف لديه وهو المسؤول عن ذلك (صالح، 2021، ص 5)، هذه الاختلافات وغيرها بين التدريب والتطور أو النمو المهني اقتضت وجود آلية جديدة عند تأهيل المعلمين، فالتدريب يجعل المعلم مؤهلا للقيام بمهمات محددة، إلا أن التطور المهني يشمل أمورا مستقبلية طويلة الأمد تحفز المعلم للبحث الذاتي عن المعرفة والمهارات التي تساعده على صقل نشاطه طيلة حياته المهنية بعيدا عن الخمول المهني، بمعنى أن التطور المهني أشمل من التدريب الذي يمثل أحد أساليبه (عيد، 2019، ص27). وبما إن معلم الصفوف الأولية حجر الأساس في السلم التعليمي، إذ ينعكس أداؤه على تلاميذه، ثمّ على العملية التعليمية كلها؛ لذا تولي الأنظمة التربوية اهتمامًا بالغًا بتطوير أداءه وتنميته مهنيًا، وتبتكر الأساليب والاستراتيجيات التي تحقق الجودة في برامج التنمية المهنية للمعلمين، إذ يُعدُ إعداد المعلم قبل الخدمة غير كاف، بل هو مقدمة لسلسلة متلاحقة من الأنشطة التي تساعده على التطور المهني المستمر، وتكمل عملية إعداد المعلم (أبو شاويش، 2016، ص 15).

مبررات التطوير المهني لمعلمي الصفوف الأولية:

من أهم النتائج التي تسعى إليها برامج التأهيل والتطوير المهني لمعلمي الصفوف الأولية هو تنمية ممارساتهم التدريسية ورفع خبراتهم الأكاديمية، وتوفر لهم فرص المواكبة للقضايا التربوية المعاصرة، ومساعدتهم في تحسين عناصر منظومة التعليم والتعلم، وتمنحهم القدرة على تنفيذ هذه البرامج بكفاءة، وهو ما ينعكس بدوره على تعلم التلاميذ، ويذكر (القرني، 2018، ص 35) مبررات التنمية المهنية وهي:

- قصور برامج إعداد المعلمين، الأمر الذي يقتضي معالجة ذلك القصور، من خلال توفير فرص كافية للنمو المهني أثناء الخدمة.

- بروز الكثير من المشكلات المرتبطة بالعملية التعليمية والأساليب التدريسية على الساحة التربوية، والتي على المعلم الإحاطة بها، ومواجهتها بطريقة منطقية وواعية.
- خضوع العديد من المقررات الدراسية للتطوير والتجديد بشكل مستمر، وحاجتها إلى متابعة من المعلمين بصفتهم القائمين على تطبيقها وتنفيذها.
- استحداث طرائق جديدة في مجال تدريس المواد المختلفة، والتي هي وليدة التجربة والبحث المستمر في هذا المجال، بهدف تحسين أداء المعلم، وكذلك نتيجة التطور التكنولوجي في صناعة الوسائل التعليمية، والتي تساهم بدورها في تحقيق أهداف العملية التعليمية بطريقة جيدة.
- مشكلة مواجهة الأدوار الكثيرة التي أصبحت مطلوبة من المعلم، جعلته يحتاج إلى إعداد وتدريب مهني بشكل جديد علميًا وتربويًا.
- تميز العصر الحالي بالانفجار الثقافي والمعرفي، فالمعلومات تتضاعف كل يوم، ويتطلب ذلك برامج تنمية مهنية متجددة، تحقق التنمية الشاملة لشخصية المعلم، لإعانته على التفاعل الواعي مع البيئة.

ومما سبق يتبين لنا أن عصر المعلومات والتضخم المعرفي له أثره في دور المعلم المستقبلي، بحيث ينمي لديه نزعة التعلم ذاتيًا، ففاقد الشيء لا يعطيه، وأصبح لزامًا على المعلم تنمية قدراته ومعارفه، والإلمام العميق بمناهج التفكير، وأسس نظرية المعرفة، وأن يكتسب مهارات إدارة الصف والموارد التعليمية المختلفة في بيئة الوسائط المتعددة، وأصبح من المؤكد أن نجاح المؤسسة التربوية في عصر المعلومات يتوقف بالدرجة الأولى على نجاحها في إحداث النقلة النوعية في إعداد المعلم، وإعادة تأهيله، وكسر حاجز الرهبة لديه في التعامل مع التكنولوجيا؛ لإعداده للتعامل مع أجيال الصغار التي رسخت لديهم عادة التعامل مع هذه التكنولوجيا في حياتهم العملية (أبو علي، 2017، ص 34).

أهداف التطوير المهني لمعلمي الصفوف الأولية:

رغم اختلاف أنماط النمو المهني للمعلم، وبرامجه من حيث المحتوى والشكل، إلا أنها تشترك جميعًا في الهدف العام الذي تسعى لتحقيقه، وهو إكساب المعلم القدرة على متابعة تطور المعارف العلمية والتكنولوجية، والإفادة منها في تطوير الأساليب التعليمية والتربوية، ويسعى النمو المهني إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، أبرزها ما ذكره (أبو شاويش، 2016؛ أبو علي، 2017؛ محمد، 2010):

1. تطوير قدرات المعلم عن طريق زيادة معارفه، وتوسيع خبراته، ونموه الثقافي العام؛ لكي يكون أكثر كفاءة في خدمة العملية التعليمية، وزيادة إنتاجها، كمًا وكيفًا.
2. إحداث تكامل بين عمليات تأهيل المعلم أثناء الخدمة وواقع العملية التعليمية، ويمكن ذلك من خلالها سد الفجوة التي تحدث نتيجة الخلل القائم بين الأداء الواقعي والأداء المرغوب فيه من قبل المعلم، وتوفر فرصًا للتعامل مع أحدث المستجدات التربوية، مما يؤدي إلى تحسين نوعية أداء المعلم.
3. زيادة وعي المعلمين نحو فهم طبيعة المنهج والمتعلم والمجتمع، وخاصة مع التوسع الهائل في الأبحاث الاجتماعية والتربوية الخاصة بها، وزيادة وعي المعلمين نحو التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية، وما تتطلبه من مواجهة التربية لهذه المتغيرات.

ولهذا فإن التنمية المهنية تزود المعلمين بالمفاهيم الواضحة حول أخلاقيات مهنة التعليم وتنمية الممارسات السلوكية والإيجابية لديهم، وتمكينهم من تطوير أنفسهم،

وتحسين قدرتهم على الإبداع والتجديد، وتحقيق النمو المستمر مما يرفع من مستوى أدائهم المهني.

مجالات التطور المهني لمعلمي الصفوف الأولية:

تتعدد مجالات التطوير المهني للمعلمين حسب خبراتهم المعرفية وحاجاتهم التدريبية، وتتباين حسب التخصص وطبيعة المرحلة التي يدرسها المعلم، وتشير أغلب برامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية على ثلاث مجالات أساسية للتنمية المهنية لمعلمي هذه الصفوف وهي:

المجال المهني (التربوي): وذلك من خلال مرور المعلمين بمقررات تربوية والاطلاع على الكتب والدوريات التربوية لتساعدهم خلال مسيرتهم المهنية.

المجال التخصصي (الأكاديمي): وذلك بتزويد المعلمين بأساسيات المادة أو المواد التي سيدرسها، واكتسابهم المعارف والمهارات العلمية التي تساعدهم في تحقيق النجاح في عملية التعليم.

المجال الثقافي العام (الاجتماعي): ويأتي من خلال إدراك ثقافة المجتمع وأهدافه واتجاهاته وعلاقته بالمجتمعات الأخرى، ويعتبر هذا المجال الأكثر صعوبة نظرًا للتغير الثقافي المتسارع في المجتمع (عباس، 2023، ص 162 – 163).

وهناك دراسات تضيف إلى تلك المجالات الرئيسة:

المجال الإداري: ويتضمن توعية المعلمين بحقوقهم وواجباتهم، وتزويدهم بالمهارات للقيام بهذه الواجبات، واطلاعهم على الأنظمة واللوائح المدرسية، وتنميتها عبر الدورات وورش العمل. (الطاهر، 2010، ص 56). وأيضا المجال الشخصي: يُعد الإعداد الشخصي من الأمور المهمة في إعداد أو تأهيل العلم، فالمعلم قدوة لتلاميذه وتنعكس شخصيته عليهم، والسمات الشخصية للمعلم تنطبع بدورها على السمات الشخصية لتلاميذه، ولذلك يجب على المعلم أن يتحلى بالسمات الشخصية الإيجابية (محمد وحوالة، 2005، ص 178).

ولضمان التكامل يجب أن تتضمن برامج التنمية المهنية جميع المجالات بشكل متوازن لكي تتحقق تنمية مهنية شاملة تساهم في تحسين أداء المعلمين وتعزيز قدراتهم المهنية والأكاديمية والثقافية والإدارية.

مبادئ التطوير المهني للمعلمين أثناء الخدمة:

يعتمد التطوير المهني للمعلمين أثناء الخدمة على مجموعة من المبادئ العامة التي تساهم في نجاح التطور المهني وتجويده ومنها ما ذكره (علي وبيومي، 2000 ص130) وهي:

- **الواقعية:** وتتمثل في الانطلاق من الاحتياجات التدريبية الفعلية للممارسين التربويين كمدخل لتخطيط برامج التطوير المهني، الأمر الذي يضمن واقعية هذه البرامج ويحقق فعاليتها.
- **الاستمرارية:** تعني مواكبة عمليات التدريب والتطور المهني للمستجدات التربوية والمكتشفات العلمية.
- **الشمول:** توجيه عمليات التطوير المهني لتخاطب جميع الممارسين التربويين، على كافة المستويات وفي جميع المراحل والتخصصات.
- **التنوع:** بمعنى تنوع أساليب وإجراءات وأنشطة التأهيل أو التدريب من ناحية وتنوع البرامج لتلائم الفئات المستهدفة وحاجاتها التأهيلية والتدريبية من ناحية أخرى.
- **التكامل:** هو مراعاة التتابع في بناء البرامج الموجهة لكل فئة من المستفيدين على حدة من

ناحية، وترابط البرامج المختلفة الموجهة للمستفيدين من الفئات من ناحية أخرى.

- **المتابعة:** هي متابعة أداء المستفيدين لضمان التغذية الراجعة والتطوير المستمر لبرامج التأهيل أو التدريب.

التطور المهني لمعلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة في كلية التربية – جامعة صنعاء

في سياق توجه بلدنا فيما يتعلق بتجويد العملية التعليمية؛ يأتي دور المعلم في صدارة هذا الاهتمام وخاصةً معلمي الصفوف الأولية، كون الكادر التدريسي أكثر العوامل تأثيرًا في جودة المخرج التعليمي – خصوصًا في هذه المرحلة العمرية التي يمر بها الطفل/ المتعلم، إذ ترتكز عملية تجويد المنظومة التعليمية على دور المعلم؛ الأمر الذي يتطلب تطوير عملية إعداده في كليات التربية وتدريبة وتأهيله أثناء الخدمة (وثيقة المعايير المهنية في الجمهورية اليمنية، 2015، ص 1)، وترجمة لذلك تبنت وزارة التربية والتعليم مشروع برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) من التعليم الأساسي أثناء الخدمة، ونظرًا لصعوبة تفريغ المعلمين ومنحهم إجازات دراسية لمواصلة تعليمهم بطريقة نظامية، ونظرًا للحاجة إليهم في الميدان التربوي؛ فقد روعي عند إعداد البرنامج التأهيلي وآلية تنفيذه هذه الخصوصية؛ الأمر الذي يُمكن المعلمين المستهدفين من تلبية احتياجاتهم في التأهيل والتطور المهني، وفي الوقت نفسه الاستمرار في عملية التدريس بما لا يؤثر على سير العملية التعليمية في المدارس التي يعملون فيها.

ولعل من أهم ما يميز هذا البرنامج أنه تبنى النهج التكاملي الذي يربط بين النظرية والتطبيق في تأهيل معلمي صفوف أولية متخصصين، حيث تتشارك فيه جهود الكلية والمدرسة، بما يؤهلهم للأداء التدريسي المتميز، وبما ينسجم مع استراتيجيات التدريب والتأهيل أثناء الخدمة.

ومن هذا المنطلق تتم منهجية التطور المهني في البرنامج وفق مسارين، كما جاء في (الدليل التعريفي الإرشادي للبرنامج، 2019، ص 20). هما:

المسار الأول: الجانب النظري (التخصصي والتربوي): ويتم من خلال تزويد الدارسين بالمعارف والمفاهيم والمهارات الأكاديمية المرتبطة بالمقررات الدراسية التي سيدرّسونها للتلاميذ في الحلقة الأولى (1– 3) من التعليم الأساسي، وكذلك إكسابهم المفاهيم، والمهارات التربوية النظرية حتى يقوموا بمهام ومسؤوليات التدريس بنجاح وكفاءة.

المسار الثاني: الجانب العملي (التطبيقي): ويتم ذلك من خلال:

1– التعلم من خلال إثراء الجوانب المعرفية والعلمية.
2– التعلم من خلال المعايشة ومن خلال النماذج الجيدة.
3– التعلم من خلال التطبيق في حجرة الصف.
4– التعلم من خلال ممارسة التأمل والمراجعة للمعايشات اليومية في إطار التعليم والتعلم.

ثانيًا: الدراسات السابقة

من خلال تتبع الباحث للدراسات والبحوث السابقة المحلية والعربية والأجنبية ذات الصلة بالدراسة الحالية، وبعد مراجعتها ودراستها، اختيرت منها 11 دراسة لعلاقتها بظروف ومتغيرات هذه الدراسة منها، 3 دراسات محلية، و6 دراسات عربية، ودراستان أجنبيتان، وقد تم عرضها حسب التسلسل الزمني كما يلي:

أولًا: الدراسات المحلية (اليمنية):

1) **دراسة (عباس،2023):** هدفت إلى التعرف إلى واقع برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية وتحديات تطويره، ولتحقيق هدف الدراسة أستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي المكتبي القائم على تحليل الوثائق والتقارير والدراسات والنماذج والمؤلفات المتعلقة بالموضوع، وخلصت الدراسة إلى نتائج عدة، من أهمها: أن البرنامج يوجد في (19) محافظة يمنية، وهناك جهود حكومية مستمرة لتطوير البرنامج، كما أن هناك العديد من التحديات التي تواجه البرنامج، تشمل الجوانب الأكاديمية والمناهج والإعداد والتأهيل للمعلمين، وتؤكد نتائج الدراسة ضرورة العمل على تطوير برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية.

2) **دراسة (عباس، 2019):** هدفت إلى تقييم واقع تأهيل معلمي مرحلة التعليم الأساسي في ضوء استراتيجية تطوير التعليم، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّن مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات معهدي الشوكاني بالأمانة، واستخدم الباحث استبانة على عينة قوامها (46) معلمًا ومعلمة، ومن أبرز نتائج الدراسة: الموافقة الكلية لعينة الدراسة بضرورة تأهيل معلمي مرحلة التعليم الأساسي في ضوء استراتيجية تطوير التعليم، حيث كانت درجة الاستجابة عالية بمتوسط بلغ (3.47).

3) **دراسة (حاجب، 2012):** هدفت إلى تقويم أداء معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأمانة العاصمة في ضوء الكفايات اللازمة ومعرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير النوع – المؤهل – الخبرة؟ ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة بطاقة ملاحظة وبعد التأكد من ثبات الأداة وصدقها، تم تطبيقها على (135) معلمًا ومعلمة، من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: وضع قائمة بالكفايات المهنية (الأدائية) اللازمة لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. وكان مستوى ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي للكفايات المهنية بشكل عام متوسطة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات لصالح الإناث، ما عدا الوسائل التعليمية فإنه غير دال، لا توجد فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الخبرة (قصيرة– طويلة).

ثانيًا: الدراسات العربية:

1) **دراسة (زياني وآخرون، 2023):** هدفت إلى التعرف على دور برامج النمو المهنية في تحسين أداء المعلم في الجزائر، بالإضافة إلى قياس الاختلافات بين المعلمين لمدى ادراكهم حول مساهمة برامج النمو في تحسين أداء المعلم للمتغيرات الديمغرافية (الجنس، السن، المؤهل العلمي، الخبرة في العمل)، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي المدعم بأسلوب دراسة حالة وتم توزيع (34) استمارة على المعلمين العاملين ببعض المؤسسات التربوية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها أن برامج النمو المهنية لها دور كبير في تحسين وتطوير أداء المعلم والارتقاء بالعملية التعليمية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات مدى إدراك المعلمين لمساهمة برامج النمو المهنية في تحسين أداء المعلم.

2) **دراسة (زامل، 2021):** هدفت للتعرف على درجة إسهامات البرنامج التدريبي لمعلمي الصفوف من (1–4) أثناء الخدمة في تطورهم المهني بمحافظات الضفة الغربية، واستخدم الباحث المنهج المختلط الذي يجمع بين الكمي والكيفي للإجابة عن أسئلة الدراسة، إذ اعتمد في جمع البيانات الكمية على الاستبانة، والتي طبقت على (109) معلمة ومعلمة، واعتمد في جمع البيانات الكيفية على المقابلة شبة المقننة والتي أجريت مع (21) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج إن الدرجة الكلية لمتوسطات تقديرات معلمي الصفوف من (1–4) أثناء الخدمة لإسهامات البرنامج التدريبي في تطورهم المهني جاءت مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.92)، وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا لإسهامات البرنامج التدريبي في تطورهم المهني تعزى لمتغيرات الجنس والمحافظة والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، كما بينت النتائج وجود دور للبرنامج التدريبي على المعلمين في تطورهم المهني، تمثلت في إكسابهم جوانب معرفية ومهارية وقيمية، وممارسات تعليمية، واتجاهات إيجابية نحو القضايا التربوية التي ركز عليها التدريب.

3) **دراسة (عيد، 2019):** هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج التأهيل التربوي لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا من 1 – 4 في مديرية ضواحي القدس على تطورهم المهني من وجهة نظرهم ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي (الكمي والكيفي)، حيث طُبقت الاستبانة على العينة المكونة من (65) معلم ومعلمة، وأجريت المقابلة والمشاهدات الصفية على (4) معلمات، وأظهرت نتائج الدراسة الكمية عدم وجود فرق في معدل إجابات المعلمين بالرغم من اختلاف الفترة الزمنية للتدريب، فقد جاءت معظم إجابات المعلمين في الدرجة المتوسطة، كما بينت النتائج وجود حالة من عدم الرضا بين المعلمات تجاه البرنامج التدريبي كونه يركز بشكل كبير على أمور وقضايا يمارسنها بالفعل في غرفة الصف، ولا يعطي أهمية لموضوعات جديدة وحساسة كالتربية الخاصة.

4) **دراسة (عبد الهادي والكيلاني، 2017):** هدفت إلى معرفة القواعد التربوية المناسبة للتنمية المهنية اللازمة لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الأولى بناء على تقدير الحاجة لديهم، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي التطويري، وتكونت عينة الدراسة من (346) معلماً ومدير مدرسة ومشرفًا تربويًا من كلا الجنسين للعام الدراسي (2015/2014) ، وتكونت أداة الدراسة من خمسة مجالات (قواعد تربوية) ، وتكونت بصورتها النهائية من (80) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع التنمية المهنية اللازمة لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى، كان متوسطًا، وأن تقدير أفراد عينة الدراسة للمأمول من التنمية المهنية اللازمة لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى كان مرتفعًا ، وتوصلت الدراسة إلى اقتراح عدد من القواعد التربوية للتنمية المهنية اللازمة لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى، وهي: أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، كفايات التعليم لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، والمعرفة الاكاديمية الخاصة بالمادة الدراسية لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، والكفايات المهنية الخاصة بالمادة الدراسية لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، والكفايات المهنية الشخصية الخاصة بالمادة الدراسية لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى التي أوصت باعتمادها.

5) **دراسة (داود، 2014):** هدفت هذه الدراسة للتعرف على مستوى الفاعلية التربوية لبرنامج تأهيل

معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة من وجهات نظرهم وعلاقته باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس في فلسطين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة والتي تكونت من (91) فقرة، موزعة على محورين، و (11) مجالًا، وطبقت على عينة الدراسة (118) معلماً ومعلمة الملتحقين بالبرنامج، وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لمجالات الفاعلية التربوية، قد آتت بمتوسط حسابي (4.18) وانحراف معياري (0.33)، وبدرجة مرتفعة لمجالات الفاعلية التربوية، وأن الدرجة الكلية لمجالات الاتجاهات نحو مهنة التدريس، فد آتت بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (0.30)، وبدرجة مرتفعة لمجالات الاتجاهات نحو مهنة التدريس، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين الفاعلية التربوية لبرنامج تأهيل معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة من وجهات نظرهم وعلاقته باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس تعزى لمتغير الجنس، ولصالح المعلمين الذكور.

6) **دراسة (نوافله ونجادات، 2014):** هدفت إلى تقويم فاعلية برامج إعداد معلمي التربية الابتدائية في جامعة اليرموك في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنيًا من وجهة نظر الطلبة، والكشف عما إذا كانت هناك فروق في تقديرات الطلبة لفاعلية البرنامج تعزى لتخصص الطالب (معلم صف، وتربية طفل). ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وأعدت استبانة تتكون من (56) فقرة موزعة على المجالات السبع للمعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنيًا الصادرة عن وزارة التربية الأردنية عام 2006، ثم طبقت على عينة الدراسة التي بلغ حجمها (279) طالبًا وطالبة، منهم (80) تربية طفل و(199) معلم صف في الفصل الثاني من العام الدراسي 2011 /2012، وأظهرت النتائج أن فاعلية برنامج إعداد معلمي التربية الابتدائية في جامعة اليرموك على المقياس الكلي جاءت بدرجة متوسطة، وجاء بالمرتبة الأولى مجال أخلاقيات مهنة التعليم بدرجة عالية، ومجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية بالمرتبة الثانية وبدرجة عالية، ومجال تنفيذ التدريس بالمرتبة الثالثة وبدرجة عالية، ومجال التخطيط للتدريس بالمرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة، ومجال التربية والتعليم في الأردن بالمرتبة الخامسة وبدرجة متوسطة، ومجال تقييم تعلم الطلبة بالمرتبة السادسة وبدرجة متوسطة، ومجال التطوير الذاتي بالمرتبة السابعة وبدرجة متوسطة. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين تقديرات الطلبة لفاعلية برنامج إعداد معلمي التربية الابتدائية تعزى لتخصصهم (معلم صف، وتربية طفل).

ثالثًا: الدراسات الأجنبية:

1) **دراسة (Ning mal, Shuang & DU2, 2018):** هدفت للتعرف على فاعلية منهج التطوير المهني المعتمد على الأقران لتحسين المشاركة في التعلم ومهارات تصميم التعلم للمدرسين أثناء الخدمة، حيث استخدمت الدراسة المنهج الكمي لتقييم فعالية برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في اليابان من خلال التركيز على 20 معلما عن طريق اتباع منهج التدريب من خلال الأقران، حيث ركز التدريب على تحديد الأسئلة والاحتياجات والخطط التدريسية للمعلمين عينة البحث باعتبارهم عينة تجريبية يجر ي عليهم التدريب، والعمل على توفيرها عن طريق الأقران و الانخراط في العمل الجماعي.

وقد ركزت الدراسة على عدد من الأدوات أهمها نموذج تقييم المشاركة والأداء للدروس المعروضة والخطط التدريسية المقدمة، وقد توصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها أن نتائج المجموعة التجريبية كانت أعلى بكثير من المجموعة الضابطة، وأكدت الدراسة على أن تأثير الأقران أفضل بكثير من الخبراء. وبهذا أوصت الدراسة لضرورة التركيز على تدريب المعلمين أثناء الخدمة عن طريق التعلم بالأقران.

2) **دراسة (Yan Wan & Lam,2010):**

هدفت إلى التعرف على العوامل المؤثرة على مشاركة المعلمين في التنمية المهنية من وجهة نظرهم في المدارس الابتدائية بولاية هونج كونج بالصين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والكيفي، وطبقت الدراسة أداتين عبارة عن استبانة مفتوحة ومقابلة؛ حيث طبقت على مجموعتين من المعلمين بمدرستين ابتدائيتين، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين برامج التنمية المهنية المركزية واللامركزية، ووجود قصور في توجيه وحث المعلمين على المشاركة في برامج وأنشطة التنمية المهنية، وقد أوصت الدراسة بضرورة تلبية برامج التنمية المهنية المركزية واللامركزية الحاجات الفعلية للمعلمين، والحرص على إجراء دراسة حالة معلم ما، ودراسة ضعف مخرجات المدرسة، وغيرها.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة يمكن استخلاص الآتي:

- شكلت دراسة معرفة مستوى فاعلية برامج التأهيل والتدريب لمعلمي الصفوف الأولى وأهميتها في تطورهم المهني أهمية بالغة لدى الكثير من الباحثين في مختلف الدراسات المحلية والعربية والأجنبية، وكذا التركيز على تنمية بعض الكفايات المهنية لديهم، باعتبارهم المكون الرئيسي والفعال في العملية التعليمية.
- تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة حول حاجة برامج تأهيل معلمي الصفوف الأولى أثناء الخدمة إلى إعداد جيد وتطوير مستمر يلبي حاجة المعلمين وتكامل عناصرها والتعامل معهم كمعلمين متمرسين كونهم أصحاب خبرة ميدانية سابقة كدراسة عباس (2023)، ودراسة (Ning mal, Shuang & DU2, 2018) ، ودراسة عبد الهادي والكيلاني (2017)، ودراسة داود (2014).
- كما يلاحظ تنوع منهجيات الدراسات السابقة فمنها من أعتمد المنهج الكمي من خلال اتباع المنهج الوصفي التحليلي ككل الدراسات المحلية مثل دراسة عباس (2023)، ودراسة عباس (2019)، ودراسة حاجب (2012)، وكذلك بعض الدراسات العربية كدراسة زياني وآخرون (2023)، ودراسة داود (2014)، فيما استخدمت دراسة كل من (زامل، 2021)، و دراسة (عيد، 2019)، ودراسة (Ning mal, Shuang & DU2, 2018) المنهج المختلط (الكمي والكيفي)، والتي أستفاد الباحث منها استخدم المنهج المختلط الذي يدمج بين المنهج الكمي والكيفي، وما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة انها اعتمدت على الاستبانة بمجالات محددة والمقابلة شبه المقننة في جمع البيانات من أفراد عينة الدراسة.
- لقد أفادت الدراسة الحالية من بعض الدراسات السابقة في بلورة مشكلة الدراسة، وتحديد المنهجية، والأدوات المستخدمة، وكذلك في دورها في تحديد جوانب ومفاهيم ومصطلحات الدراسة الحالية، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة فيما تهدف إليه من معرفة مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف

الأولية (1 – 3) أثناء الخدمة بجامعة صنعاء في تطورهم المهني.

سابعًا: منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج المُختلط، وهذا المنهج يجمع بين المنهجين الكمي والكيفي، للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتحليل مشكلتها بصورة أكثر عُمقًا؛ إذ تم جمع البيانات الكمية من عينة الدراسة بواسطة الاستبانة، وتم جمع المعلومات الكيفية (النوعية) حول موضوع الدراسة من خلال المقابلة شبه المقننة، التي تتيح عرض النتائج بدقة وعمق أكبر، والحصول على نتائج وتوصيات نوعية تُعطينا فهم أكبر وأوسع للظاهرة موضوع الدراسة ويكامل بين الجانب الكمي مع الجانب النظري، ويفضل استخدام المنهج المُختلط عندما يكون حجم العينة صغير نسبيا (قنديلجي والسامرائي، 2009، ص 44).

مجتمع الدراسة وعينتها: بما أن مجتمع الدراسة هو نفسه عينة الدراسة والمتكون من جميع الدارسين بالمستوى الرابع ببرنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1 – 3) في كلية التربية بجامعة صنعاء في الفصل الثاني للعام الجامعي 2025/2024، والبالغ عددهم (44) معلمًا ومعلمة، وقد تم توزيع الاستبانة عليهم جميعا، وتم استبعاد (4) من الاستبانات لعدم اكتمال بياناتها، ليصبح عدد أفراد العينة (40) ما نسبته 90% من حجم المجتمع، وتم إجراء مقابلات مع (12) معلمًا ومعلمة منهم، وقد ساعدت المقابلات في الإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة، وكذلك الحصول على معلومات أكثر تفاصيلًا وعمقًا أثناء مناقشة أسئلة الدراسة ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيراتها:

الجدول (1) توزيع أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة

المتغيرات	المستويات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	17	%42.5
	أنثى	23	%57.5
	المجموع	40	%100
المؤهل السابق	ثانوية علمي	18	%45
	دبلوم	22	%55
	المجموع	40	%100
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	18	%45
	10 سنوات فأكثر	22	%55
	المجموع	40	%100

أدوات الدراسة:

استخدم الباحث الاستبانة والمقابلة وفيما يلي وصف لأداتي الدراسة:

أ – **وصف الاستبانة:** قام الباحث ببناء استبانة للتعرف على مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1 – 3) أثناء الخدمة في تطورهم المهني، حسب الخطوات التالية:

- مراجعة الأدب التربوي الخاص بمجالات التطور المهني، وكذلك الدليل التعريفي الارشادي لبرنامج معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة بجامعة صنعاء. والاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة ببرامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة مثل (عباس، 2023، وزامل، 2021، وداود، 2014).
- تحديد مجالات الأداة الخاصة وهي: الإعداد والتخطيط، والإدارة الصفية ومهارات التدريس،

وتعلم ومشاركة التلاميذ، وتقويم التعليم والتعلم، والنمو المهني والأكاديمي.

- صياغة عدد من الفقرات الخاصة بكل مجال من مجالات الاستبانة؛ بهدف التعرف على مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1 – 3) في تطورهم المهني وبلغ عدد الفقرات في صورتها الأولية (57) فقرة، وفي صورتها النهائية (50) فقرة، وفق مقياس ليكرت الخماسي.

ب – وصف المقابلة: قام الباحث بإعداد دليل لمقابلة شبة مقننة بغرض جمع معلومات كيفية عن مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1 – 3) أثناء الخدمة في تطورهم المهني وفق الخطوات التالية:

- مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة والتي استخدمت بعضها المقابلات في جمع البيانات كدراسة (زامل ،2021، وعيد، 2019).
- ومن خلال خبرة الباحث والاستفادة من الدراسات السابقة تم تحديد سؤالين أساسيين ومحفزة لدليل المقابلة تندرج تحت السؤال الرئيس للدراسة، بغرض الحصول على معلومات كيفية (نوعية) تزودنا بنظره أكثر عمقًا وفهما عند مناقشة أسئلة الدراسة، ومن ثم التأكد من صدق وثبات أداتي الدراسة.

صدق أداتي الدراسة:

أ – صدق الاستبانة : تحقق الباحث من صدق الاستبانة من خلال الصدق الظاهري المعروف بصدق المحكمين، فعرضت الاستبانة على (9) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، وذلك من أجل التأكد من سلامة الصيغة اللغوية للفقرات، ووضوح تعليمات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات لمجالاتها، ومدى صلاحية الاستبانة لقياس الأهداف المرتبطة بهذه الدراسة، وبذلك تم التأكد من صدق المحكمين، وفي ضوء ما ورد من ملاحظاتهم ومقترحاتهم أجريت التعديلات اللازمة، وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (50) فقرة موزعة على مجالات الدراسة وهي، الأول مجال الإعداد والتخطيط، (6) فقرات، والثاني مجال الإدارة الصفية ومهارات التدريس (14) فقرة، والثالث مجال تعلم ومشاركة التلاميذ (9) فقرات، والرابع مجال تقويم التعليم والتعلم (6) فقرات، والخامس مجال النمو المهني والأكاديمي (15) فقرة.

كما جرى التحقق من صدق الأداة من خلال صدق البناء (صدق الاتساق الداخلي)، من خلال حساب معاملات ارتباط (بيرسون) كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية للمقياس والجدول (2) يبين ذلك:

الجدول (2) معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	0.597**	0.459**	**18**	0.752**	0.546**	**35**	0.691**	0.692**
2	0.671**	0.384*	**19**	0.634**	0.460**	**36**	0.752**	0.669**
3	0.757**	0.377*	**20**	0.594**	0.481**	**37**	0.753**	0.618**
4	0.476**	0.326*	**21**	0.720**	0.574**	**38**	0.469**	0.497**

5	0.642**	0.419**	**22**	0.720**	0.530**	**39**	0.352*	0.462**
6	0.784**	0.668**	**23**	0.679**	0.626**	**40**	0.572**	0.472**
7	0.527**	0.530**	**24**	0.698**	0.418**	**41**	0.509**	0.512**
8	0.730**	0.743**	**25**	0.720**	0.658**	**42**	0.670**	0.579**
9	0.677**	0.666**	**26**	0.731**	0.448**	**43**	0.561**	0.430**
10	0.746**	0.570**	**27**	0.751**	0.611**	**44**	0.691**	0.601**
11	0.529**	0.452**	**28**	0.639**	0.674**	**45**	0.625**	0.504**
12	0.457**	0.483**	**29**	0.543**	0.576**	**46**	0.745**	0.630**
13	0.356*	0.415**	**30**	0.757**	0.511**	**47**	0.684**	0.535**
14	0.537**	0.382*	**31**	0.789**	0.507**	**48**	0.604**	0.536**
15	0.522**	0.463**	**32**	0.768**	0.530**	**49**	0.489**	0.396*
16	0.518**	0.370*	**33**	0.676**	0.491**	**50**	0.529**	0.419**
17	0.669**	0.535**	**34**	0.784**	0.752**			

** مستوى الدلالة (p = 0.01) * مستوى الدلالة (p = 0.05)

وتشير النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت بين (0.326 - 0.789)، وهي ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، حيث ذكرت (بشتة، وبوعموشة،2020، ص 124) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تُعد ضعيفة، والتي تقع ضمن المدى (أكبر من 0.30 إلى 0.70) تُعد متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (0.70) تُعد قوية، وبالتالي لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والجدول (3) يبين ذلك:

الجدول (3) معاملات ارتباط بيرسون بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية

عدد الفقرات	المجالات الفرعية للمقياس	الإعداد والتخطيط	إدارة الصف وتنفيذ التدريس	تعلم ومشاركة التلاميذ	تقويم التعليم والتعلم	النمو المهني والأكاديمي	المقياس ككل
6	الإعداد والتخطيط	1					
14	الإدارة الصفية ومهارات التدريس	0.639**	1				
9	تعلم ومشاركة التلاميذ	0.510**	0.643**	1			
6	تقويم التعليم والتعلم	0.362*	0.496**	0.487**	1		
15	النمو المهني والأكاديمي	0.494**	0.532**	0.575**	0.740**	1	
50	**المقياس ككل**	0.636**	0.828**	0.810**	0.787**	0.873**	1

** مستوى الدلالة (p = 0.01) * مستوى الدلالة (p = 0.05)

ويلاحظ من الجدول (3) إن معاملات الارتباط لكل مجال مع بقية مجالات المقياس ومع الدرجة الكلية للمقياس كانت دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (p = 0.01) و (p = 0.05) مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ب – صدق المقابلة: لجأ الباحث للتحقق من صدق المقابلة من خلال إعداد دليل للمقابلة، اشتمل على الأسئلة الأساسية والأسئلة المحفزة، بالاعتماد على الأدب التربوي والدراسات السابقة في هذا المجال، وصياغة أسئلة المقابلة بشكل منطقي من العام إلى الخاص، وأغلبها ذات نهاية مفتوحة لتشجيع المشارك على التعبير والوصف، والتنويع في طرح الأسئلة، ثم جرى عرض دليل المقابلة على (9) محكمين من ذوي الخبرة والتخصص، وهو ما يُعرف بالصدق النظري في البحوث الكيفية، للتأكد من مناسبتها لتحقيق أهداف الدراسة، وقد تم التعديل وفق الملاحظات والمقترحات المقدمة منهم، وقد تكونت من سؤالين فرعيين تندرج تحت السؤال الرئيس للدراسة، كما تم التأكد من الصدق التفسيري من خلال موافقة المشاركين لتلخيص الباحث لاستجاباتهم بعد كل سؤال.

ثبات أداتي الدراسة:

أ – ثبات الاستبانة: بما إن عينة الدراسة قصدية، فقد قام الباحث بالتحقق من ثبات الاستبانة على أفراد الدراسة المكونة من (40) معلما ومعلمة، وذلك بطريقة معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفا (Cronbach Alpha) لتقدير ثبات الاستبانة، ويبين الجدول رقم (4) قيم معاملات الفا كرونباخ لمجالات مقياس التطور المهني:

جدول رقم (4) معاملات ثبات كرونباخ الفا على مقياس التطور المهني ككل ومجالاته

المجال	عدد الفقرات	معامل الفا
الإعداد والتخطيط	6	0.739
الإدارة الصفية ومهارات التدريس	14	0.861
تعلم ومشاركة التلاميذ	9	0.858
تقويم التعليم والتعلم	6	0.836
النمو المهني والأكاديمي	15	0.873
المقياس ككل	50	0.945

ويتضح من الجدول رقم (4) أن قيم معاملات كرونباخ الفا قد تراوحت في هذه الدراسة ما بين (0.739 – 0.873)، وهي قيم مقبولة تفي بأغراض الدراسة؛ حيث تشير معظم الدراسات أن نسبة قبول معامل الثبات (0.60)، وقيمة معامل الثبات للأداة ككل بلغ (0.94) مما يشير إلى تمتع المقياس بثبات وصدق عال جدا.

ب– ثبات المقابلة: قام الباحث بالتحقق من ثبات المقابلة شبة المقننة من خلال عرض استجابات أفراد عينة الدراسة على عضو هيئة تدريس آخر من زملاء الباحث، وطلب منه القيام بتحليل وتلخيص عينة من تلك الاستجابات، وبفاصل زمني تراوح عشرين يومًا، وبلغت نسبة التوافق بين المصحح الآخر والباحث بين (73% – 100%)، وبلغت نسبة الاتفاق التي استخرجت باستخدام معادلة (cooper) (0.84)، وهذا يدل على وجود اتساق في التحليل، وموضوعية وثبات جيد (عبد العزيز 2008، ص 134).

المعالجات الإحصائية وتحليل البيانات الكمية والنوعية:

1- من أجل تحقيق نتائج الدراسة الكمية، تم تخزين البيانات في الحاسوب ثم تحليل النتائج ومعالجتها باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية (SPSS)، وذلك لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، واختبار تحليل التباين الثلاثي (Three – Way ANOVA) للإجابة عن أسئلة الدراسة، وللتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة تم استخدام معامل ارتباط بيرسون ومعادلة الفا كرونباخ (Cronbach Alpha)، ومعادلة (cooper) ولأغراض المعالجة الإحصائية، حُدد مستوى دلالة فاعلية برنامج تأهيل معلمي ومعلمات الصفوف الأولية (1 – 3) في تطورهم المهني وفق المعادلة الأتية: طول الفئة = (أعلى وزن للاستجابة– أدنى وزن للاستجابة)/ عدد مستويات التقدير (5-1/5= 0.80)، واستخدمت هذه القيمة لتحديد مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية في تطورهم المهني، وهي كما يأتي: ضعيف جدًا إذا كان المتوسط (1 – 1.80) ، وضعيف (1.81 – 2.61)، ومتوسط (2.62 –3.42)، وعالي (3.43 – 4.23)، وعالي جدًا (4.24 – 5.00).

2- لتحليل البيانات الكيفية "النوعية" التي جُمعت من خلال المقابلة شبة المقننة، اعتمد الباحث على منهجية تحليل الأبحاث النوعية المتمثل بطريقة النظرية المتجذرة (Grounded Theory Approach) (قنديلجي والسامرائي، 2009، ص 174)، وذلك من خلال تفريغ البيانات وترميزها ومحاولة تفريغها في فئات بحسب الرموز، والوصول إلى الخصائص الدقيقة للأفكار، والبحث عن عناوين محددة تصف الأفكار الفرعية المتقاربة ضمن رئيسية، والاستشهاد بنماذج حرفية من إجابات المبحوثين، والتحقق من ثبات التحليل، ثم حساب النسب المئوية للاستجابات.

إجراءات الدراسة:

تم تنفيذ الدراسة وفق الخطوات والإجراءات الأتية:

- الاطلاع على دليل التعريفي الارشادي لبرنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة بجامعة صنعاء، والدراسات السابقة، المتصلة بموضوع الدراسة.
- بناء أدوات الدراسة، والتأكد من دلالات الصدق والثبات، وإخراجها بصورتها النهائية.
- اختيار العينة من طلبة المستوى الرابع لمعلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة والذي يقوم الباحث بتدريسهم كعضو هيئة تدريس في قسم التعليم الأساسي.
- تطبيق الاستبانة على الدارسين في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2024 / 2025 م، والطلب منهم الإجابة عن جميع فقرات الاستبانة بكل صدق وموضوعية، وتوضيح أن البيانات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.
- تطبيق المقابلات مع (12) من طلبة المستوى الرابع الدراسين في برنامج معلم الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة وجها لوجهة.
- استخدم الباحث برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في تحليل البيانات الكمية للدراسة، واتبع الباحث منهجية تحليل الأبحاث

النوعية، في تحليل البيانات الكيفية للدراسة التي جُمعت من خلال المقابلة شبة المقننة.

- مناقشة النتائج والوصول إلى التوصيات والمقترحات.

نتائج الدراسة ومناقشتها

فيما يلي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، ومناقشتها وفقًا لأسئلة الدراسة، وهي على النحو التالي:

أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:

نص السؤال الأول: ما مستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1 – 3) أثناء الخدمة بكلية التربية بجامعة صنعاء في تطورهم المهني من وجهة نظر الدارسين أنفسهم؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لاستجابات أفراد العينة على مجالات الاستبانة، وتحليل البيانات النوعية التي تم الحصول عليها من خلال المقابلة شبة المقننة مع بعض الدراسين.

ا) نتائج التحليل الكمي للاستبانة للإجابة عن السؤال الأول ومناقشته:

استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومستويات التقدير، لاستجابات أفراد العينة على مستوى الفقرات وعلى مستوى مجالات الاستبانة، كما هو مبين في الجدولين (5) و (6):

جدول (5) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومستويات تقدير استجابات عينة الدراسة لمستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة في تطورهم المهني

م	المجال الأول: الإعداد والتخطيط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقدير
1	زاد البرنامج من معرفتي بالاتجاهات الحديثة في التخطيط التربوي.	3.70	.648	عال
2	أكسبني البرنامج الكفايات اللازمة في التخطيط على مستوى الخطة الدراسية أو الفصلية.	3.73	.751	عال
3	أكسبني البرنامج صياغة أهداف الدرس المعرفية والانفعالية والمهارية بصورة صحيحة.	3.78	.891	عال
4	أكسبني المهارات اللازمة في التخطيط لبيئة تعلم آمنة للتلاميذ.	4.30	.648	عال جدا
5	ساعدني على تحديد واختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.	4.23	.660	عال
6	ساعدني في تحديد الإجراءات والأنشطة اللازمة لتحقيق أهداف التعلم للتلاميذ.	4.23	.733	عال
المجموع		**3.99**	**0.467**	**عال**
مجال الثاني: الإدارة الصفية ومهارات التدريس				
7	أكسبني البرنامج المهارات اللازمة في إدارة التعلم الصفي.	4.03	.620	عال
8	أكسبني البرنامج مهارات التواصل الفاعل مع التلاميذ.	4.00	.679	عال
9	زاد البرنامج من خبرتي باستراتيجيات كشف المفاهيم الخطأ وكيفية معالجتها لدى التلاميذ.	3.88	.883	عال
10	قدم لي البرنامج خبرات كافية؛ سهلت من تنفيذي لمنهج الصفوف (1– 3) بصورة أفضل.	3.93	.829	عال
11	ساعدني البرنامج على توفير البيئة التعليمية التعلمية المحفزة للتعلم.	3.88	.757	عال
12	زاد البرنامج من قدرتي على تحقيق التعامل الفعال في عملية التعليم والتعلم.	3.98	.768	عال

13	زاد البرنامج من قناعتي بأهمية بناء العلاقات الإنسانية مع التلاميذ.	4.23	.660	عال
14	زاد البرنامج من خبرتي في توظيف خامات البيئة أثناء عملية التعليم والتعلم في الصف.	3.65	.802	عال
15	ساعدني البرنامج على تطبيق أفكار جديدة في التعليم وذلك بهدف تحقيق التعلم النشط.	3.98	.832	عال
16	أكسبني البرنامج مهارات توظيف استراتيجيات التعليم والتعلم المتمركزة حول المتعلم.	4.15	.893	عال
17	أكسبني البرنامج مهارات انتاج الوسائل التعليمية واستخدامها في التعليم والتعلم.	3.88	.939	عال
18	ساعدني البرنامج في تنفيذ الأنشطة المعززة لتنمية الأبداع لدى التلاميذ.	3.70	.791	عال
19	أكسبني البرنامج مهارة تعزيز العمل الجماعي لدى التلاميذ وفق استراتيجيات فاعلة.	3.85	.864	عال
20	زاد البرنامج من خبرتي في توظيف التعلم القائم على الاحداث اليومية (المعرفة الوظيفية).	3.68	.944	عال
المجموع		**3.91**	**0.472**	**عال**
المجال الثالث: تعلم ومشاركة التلاميذ				
21	التحاقي بهذا البرنامج أثر على تحصيل تلاميذي بشكل أفضل.	4.13	.723	عال
22	ساعدني الالتحاق بهذا البرنامج في تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم.	3.95	.749	عال
23	أكسبني البرنامج مهارات تحسين الفروق الفردية لدعم تعلم التلاميذ.	4.00	.716	عال
24	أكسبني البرنامج مهارات التعامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.55	.876	عال
25	اكسبني البرنامج استخدام استراتيجيات تعزيز السلوك الإيجابي لدى التلاميذ.	4.08	.797	عال
26	ساعدني البرنامج على توظيف استراتيجيات تشجيع مشاركة التلاميذ ذوي الإعاقة في التعلم.	3.50	1.086	عال
27	أكسبني البرنامج مهارات تحسين نتاجات التعلم لدى التلاميذ.	4.00	.751	عال
28	زاد البرنامج من إلمامي بالخصائص النمائية لتلاميذ الصفوف من (1 – 3) الأساسي.	4.18	.747	عال
29	زاد البرنامج من قناعتي بأهمية تعاوني مع أولياء الأمور، لتحسين سلوك التلاميذ ومهاراتهم.	4.30	.723	عال جدا
المجموع		**3.96**	**0.537**	**عال**
المجال الرابع: تقويم التعليم والتعلم				
30	ساعدني البرنامج على اكتساب مهارات بناء الاختبارات وفق جدول المواصفات.	4.15	.802	عال
31	زاد البرنامج من خبرتي في توظيف التقويم (التشخيصي، البنائي، الختامي) بفاعلية أكثر.	4.03	.832	عال
32	ساعدني البرنامج على اكتساب مهارات بناء أدوات القياس المختلفة (المقابلة – الملاحظة).	3.75	.809	عال
33	زاد البرنامج من خبرتي في توظيف استراتيجيات التقويم من اجل التعلم في تقويم أداء التلاميذ.	3.88	.648	عال
34	أكسبني البرنامج مهارات توظيف ملف الإنجاز في تقويم أداء التلاميذ.	3.85	.834	عال

35	أكسبني البرنامج توظيف نتائج تقويم التلاميذ من اجل تطوير فاعلية عملية التعليم والتعلم.	3.73	.933	عال
المجموع		**3.90**	**0.589**	**عال**
المجال الخامس: النمو المهني والأكاديمي				
36	أكسبني البرنامج مهارات تحليل محتوى مقررات الصفوف الأولية.	3.63	.897	عال
37	زاد البرنامج من إلمامي بالمعرفة العلمية التخصصية المتعلقة بمواد الصفوف الأولية.	3.98	.768	عال
38	زاد البرنامج من قدرتي على رفع مستوى أدائي في المادة بتطوير وتجديد معارفي.	4.18	.781	عال
39	أكسبني البرنامج القدرة على إجراء البحوث الإجرائية لحل المشكلات الصفية.	3.80	.853	عال
40	زاد البرنامج من قناعتي بأهمية تحمل مسؤوليتي نحو النمو المهني الذاتي.	4.00	.877	عال
41	ساعدني البرنامج على امتلاك مهارات التعلم مدى الحياة لضمان استمرارية تطوري المهني.	4.18	.747	عال
42	زاد البرنامج من قناعتي بالاطلاع على الدراسات والبحوث المرتبطة بتلاميذ الصفوف الأولى.	4.23	.920	عال
43	شجعني البرنامج على الحوار وتبادل الخبرات مع زملائي في المدرسة والعمل معهم كفريق.	4.33	.829	عال جدا
44	ساعدني البرنامج على استخدم اللغة العربية الفصحى ما أمكن خلال عملية التدريس.	4.10	.955	عال
45	ساعدني البرنامج على توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم.	4.13	.853	عال
46	زاد البرنامج من تعزيز قناعاتي الإيجابية نحو مهنة التعليم.	4.08	.764	عال
47	فتح البرنامج أمامي فرصة الدراسة في برامج الدراسات العليا.	4.35	.802	عال جدا
48	زاد البرنامج من ممارساتي التأملية في أدائي المهني.	4.05	.815	عال
49	زاد البرنامج من ثقتي بنفسي وانعكاس ذلك في تحصيل التلاميذ.	4.13	.853	عال
50	زاد البرنامج من التزامي بأخلاقيات المهنة عند ممارسة عملي التدريسي.	3.63	.776	عال
المجموع		**4.09**	**0.488**	**عال**
المجموع الكلي		**3.98**	**0.431**	**عال**

ويتضح من الجدول (5) إن معظم فقرات الاستبانة جاءت بمستوى تقدير عال تتراوح متوسطاتها بين (3.50 – 4.35)؛ أما الفقرات (4) (29) (43) (47) جاءت بمستوى تقدير عالٍ جدًا؛ وبمتوسطات (4.30) (4.30) (4.33) (4.35) والتي تنص على التوالي (أكسبني المهارات اللازمة في التخطيط لبيئة تعلم آمنة للتلاميذ) (زاد البرنامج من قناعتي بأهمية تعاوني مع أولياء الأمور، لتحسين سلوك التلاميذ ومهاراتهم) (شجعني البرنامج على الحوار وتبادل الخبرات مع زملائي في المدرسة والعمل معهم كفريق) (فتح البرنامج أمامي فرصة الدراسة في برامج الدراسات العليا)، وهذا يؤكد بدرجة عالية أهمية التخطيط لخلق بيئة آمنة لتعلم التلاميذ في هذه المرحلة العمرية الحساسة من حياة المتعلم، وكذلك عمل البرنامج على رفع الوعي لدى المعلمين بأهمية العمل الجماعي والاستفادة من خبرات الآخرين لتحقيق

الأهداف المشتركة في العملية التعليمية، وكذلك شجع البرنامج المعلمين على تبادل الخبرات مع زملائهم في المدرسة والعمل بروح الفريق الواحد، كما يتضح أن المعلمين الملتحقين بالبرنامج زادت فرصتهم في تطورهم المهني من خلال الالتحاق ببرامج الدراسات العليا في مسيرتهم المهنية. أما الجدول (6) فيبين لنا مستويات تقدير افراد العينة على مستوى مجالات التطور المهني لديهم:

جدول (6) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومستويات تقدير استجابات العينة على مستوى مجالات فاعلية البرنامج التأهيلي في تطورهم المهني.

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقدير
1	5	النمو المهني والأكاديمي	4.09	0.488	عال
2	1	الإعداد والتخطيط	3.99	0.467	عال
3	3	تعلم ومشاركة التلاميذ	3.96	0.537	عال
4	2	الإدارة الصفية ومهارات التدريس	3.91	0.472	عال
5	4	تقويم التعليم والتعلم	3.90	0.589	عال
المقياس ككل			3.98	0.431	عال

وكذلك يتضح من الجدول (6) إن استجابات عينة الدراسة على فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1 – 3) أثناء الخدمة في تطورهم المهني جاء بمستوى عال على جميع مجالات الاستبانة، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.90 – 4.09) وبمتوسط عام بلغ (3.98) وانحراف معياري (0.431). وهذا يدل على أن البرنامج زاد من تطورهم المهني بدرجة عالية بشكل عام، حيث احتل مجال النمو المهني والأكاديمي المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي ومقداره (4.09)، ويُعزى ذلك إلى أن أهم المنطلقات في بناء برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة اعتبار الدراسين ممارسين وأصحاب خبرات تدريسية وميدانية سابقة ويجب تنميتها، كإكسابهم الممارسات التأملية في التعليم والتعلم، ومهارات تحليل المحتوى، والقدرة على البحث العلمي، وخاصة إجراء البحوث الإجرائية لحل المشكلات الصفية، وتعزيز قناعاتهم بأهمية تحمل المسؤولية نحو النمو المهني الذاتي، وتعزيز امتلاكهم لمهارات التعلم مدى الحياة لضمان استمرارية تطورهم المهني، وكذلك على المستوى الأكاديمي فقد ركز البرنامج على اكسابهم المعرفة العلمية التخصصية المتعلقة بمواد الصفوف الأولية، وتشجيعهم وتدريبهم على استخدام التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم، والاطلاع على المراجع ومصادر التعلم المتجددة في هذا المجال. ويليه في المرتبة الثانية مجال الإعداد والتخطيط بمتوسط مقداره (3.99)، وفي المرتبة الثالثة مجال تعلم ومشاركة التلاميذ ومقداره (3.97)، وفي المرتبة الرابعة مجال الإدارة الصفية ومهارات التدريس ومقداره (3.91)، وأخيرًا مجال تقويم التعليم والتعلم بمقدار (3.90)، ويمكن تفسير ذلك بالنظر

إلى معايير البرنامج التي ركزت على تنمية الكفايات الرئيسية لمعلمي الصفوف في التخطيط والتنفيذ والتقويم، والاتجاهات الحديثة في التخطيط التربوي، والمهارات اللازمة لتوفير بيئة تعلم آمنة للتلاميذ، واختيار الوسائل التعليمية والأنشطة المناسبة، واكتساب مهارات التعامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوظيف استراتيجيات تشجيع مشاركة التلاميذ في التعلم وإدراك خصائصهم النمائية، وإدراكهم لأهمية التعاون مع أولياء الأمور لتحسين سلوك التلاميذ ومهاراتهم.

واتفقت هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة زياني وآخرون(2023) والتي أظهرت الدور الكبير لبرامج النمو المهنية في تحسين أداء المعلم، والارتقاء بالعملية التعليمية، ودراسة زامل (2021) والتي أظهرت نتائجها إن الدرجة الكلية لمتوسطات تقديرات معلمي الصفوف من (1–4) أثناء الخدمة لإسهامات البرنامج التدريبي في تطورهم المهني جاءت مرتفعة، ، ودراسة (Ning mal, Shuang & DU2, 2018) التي أظهرت فاعلية منهج التطوير المهني المعتمد على الأقران لتحسين المشاركة في التعلم ومهارات تصميم التعلم للمدرسين أثناء الخدمة، ودراسة داود (2014) التي أوضحت ان مستوى الفاعلية التربوية لبرنامج تأهيل معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة من وجهات نظرهم وعلاقته باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس جاءت بدرجة عالية.

فيما تختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة عيد (2019) والتي كشفت عن فاعلية برنامج التأهيل التربوي لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا من 1 – 4 في مديرية ضواحي القدس على تطورهم المهني بشكل متوسط، ودراسة نوافله ونجادات (2014) والتي كشفت أن فاعلية برامج إعداد معلمي التربية الابتدائية في جامعة اليرموك في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنيًا من وجهة نظر الطلبة، جاءت بدرجة متوسطة، ويمكن عزو الاختلاف هنا اختلاف المعايير التي تستخدمها هذه البرامج، أو وجود قصور في تنفيذ هذه البرامج باختلاف الجامعات، وأيضا إلى الاختلاف في طبيعة المقياس المستخدم وصياغة فقراته في الدراسات التربوية.

ب) نتائج التحليل النوعي للمقابلة للإجابة عن السؤال الأول ومناقشته: أجريت المقابلة مع (12) معلمًا ومعلمة، من الدراسين في برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1– 3) أثناء الخدمة، وطرح عليهم سؤالين متفرعة من السؤال الرئيس، متعلقة بمستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة في تطورهم المهني الذي حققه البرنامج التأهيلي لديهم، يمكن عرضها في مجالين رئيسيين على النحو التالي:

1- المجالات والممارسات المهنية التي تبناها المعلمون بعد المرور بالخبرات التي قدمها البرنامج التأهيلي:

لا شك إن البرامج التأهيلي قد أستهدف معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة ولديهم خبرات سابقة من الميدان التربوي، وبالتالي ركز البرنامج على المجالات التي يحتاجونها في رفع ممارساتهم المهنية وتطورهم المهني، وعلى رأس ذلك الكفايات الرئيسية للتدريس وهي التخطيط، والتنفيذ، والتقويم للتعليم والتعلم، وكشفت نتائج المقابلات عن مستوى الفاعلية التي حققها البرنامج التأهيلي لدى الدارسين في عدة جوانب منها:

- زيادة المعرفة والفهم لديهم حول القضايا والمفاهيم العلمية والتربوية، كان من أهمها: مهارات التخطيط للتدريس والنشاطات، وإدارة الصف وتنظيمه، وأهمية متابعة أعمال التلاميذ واستراتيجيات تقييم أدائهم،

وحصلت على نسبة (92%)، والمدرسة الفاعلة، والتعليم التعاوني والتعلم الذاتي، وحصلت على نسبة (87%)، وإدراك الخصائص النمائية لتلاميذ الصفوف الأولى، وطرائق معالجة وصعوبات التعلم، وحصلت على نسبة (86%)، ومهارات التعلم للحياة، والممارسات التأملية في التدريس، وتطوير مهارات التفكير، وحصلت على نسبة (83%).

- اكتسابهم الجوانب المهارية المتصلة بتوظيف التكنولوجيا في التعليم، وتفعيل استراتيجيات التعليم النشط، وحصلت على نسبة (85%)، ومهارات تحليل المحتوى، وحصلت على نسبة (83%)، وإتقان مهارات الاتصال والتواصل بفاعلية لتحفيز التلاميذ نحو التعلم، وحصلت على نسبة (81%)، وتوظيف مصادر التعلم من خامات البيئة، وحصلت على نسبة (80%).

وبرز عدد من المقتبسات التي تؤكد ذلك، منها ما يلي:

المعلمة (أ): زاد البرنامج التأهيلي من خبرتي في التخطيط وتفعيل الأنشطة الصفية، وفي استخدامي استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريسي.

المعلمة (ب): زاد مستواي في مهارات التدريس الرئيسة، وأصبحت مرجع للكثير من مدرسات الصفوف الأولية، وأقدم لهم استشارات في التحضير والتدريس.

المعلمة (ج): توسعت معارفي عن أهمية هذه المرحلة العمرية من حياة التلاميذ، وضرورة مشاركة التلاميذ في التعلم النشط، والتعاون مع أولياء الأمور، مما جعلني معلمة متميزة وفخورة كوني معلمة صفوف أولية.

المعلم (د): تعلمت الكثير في الجامعة، ومن أهم ما استفد منه هو ممارسات التفكر أثناء وبعد الدرس، وادماج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة التعليمية المختلفة.

2- الاتجاهات المهنية والأكاديمية التي تعززت لديهم بعد الانتهاء من البرنامج التأهيلي:

من أهم ما استفاد منه الدراسين في البرنامج حسب وجهة نظرهم تلخصت في النقاط التالية:

- اكتسابهم اتجاهات إيجابية نحو التلاميذ، كان من أبرزها، العمل على توجيه التلاميذ للمحافظة على ثوابت المجتمع وهويته ودينه ومعتقداته، وحصلت على نسبة (88)، محاولة اشراك التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مجتمع التعلم، وحصلت على نسبة (86%)، التعاون مع أسر وأولياء أمور التلاميذ، وحصلت على نسبة (80%).
- إتقان الكثير من الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس الصفوف الأولى، وزيادة الخبرة حول مهنة التدريس والاعتزاز بها، وخاصة كمعلم صفوف أولية. وحصلت على نسبة (94%).
- أهمية الالتزام بأخلاقيات المهنة عند ممارسة العمل التدريسي، وحصلت على نسبة (88%).
- الاستمرار في تطوير وتحسين الأداء والتعلم مدى الحياة، وحصلت على نسبة (87%).
- الالمام باستراتيجيات التدريس الحديثة، وكذلك أساليب وأدوات التقويم المناسبة لتلاميذ الصفوف الأولية، وحصلت على نسبة (87%).
- الالمام بخصائص نمو التلاميذ في الصفوف الأولية، وأنماط تعلمهم، والتطبيقات التربوية في الصفوف الدراسية بما يعزز النمو الشامل (المعرفي، والنفسي،

والجسمي، والاجتماعي) لديهم، وحصلت على نسبة (86%).

- مراعاة الفروق الفردية لدى التلاميذ بما يتناسب مع ميولهم واهتماماتهم واستعداداتهم، وإشراك التلاميذ في عملية التعلم وتشجيعهم بعمليات البحث والاكتشاف والاستقصاء والتفكير، وحصلت على نسبة (85%).
- الاسهام بإيجابية في الأنشطة المتنوعة التي تنفذها المدرسة، وحصلت على نسبة (84%).
- التعاون مع العاملين في المدرسة من إدارة مدرسية والزملاء والمرشدين والمشرفين التربويين وأولياء الأمور بما يحقق أهداف العملية التعليمية، وحصلت على نسبة (83%).
- اكتساب المعارف اللازمة لتخصص معلمي الصفوف الأولية، وأساليب البحث الاجرائي في حل المشكلات الصفية، وحصلت على نسبة (82%).

وبرز عدد من المقتبسات التي تؤكد ذلك، منها ما يلي:

المعلمة (أ): هناك استفادة كبيرة في المجال المهني والثقافي والاجتماعي، وبالتالي زادة خبرتي المهنية، وأصبحت أكثر ثقة في أداء مهامي التعليمية.

المعلم (ب): بعض المواد زادت من خبراتنا منها طرائق التدريس وبناء المناهج وإدارة الصف، وهناك استفادة جيدة في كل المجالات، ولكن الجانب التخصصي الأكاديمي كان أضعفها.

المعلمة (ج): اكتسبت مهارات في مجالات متعددة (التدريس – التواصل – خصائص التلاميذ – الاطلاع على البحوث والاستفادة منها).

المعلم (د): تعلمت الكثير في الجامعة، ومن أهم ما استفد منه هو (تطوير المهارات التعليمية – تعزيز التفكير النقدي – تلبية احتياجات التلاميذ – تطوير الوعي الثقافي – تنويع استراتيجيات التعلم النشط – تعزيز العمل الجماعي – فهم التنوع الاجتماعي والثقافي).

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع بعض نتائج دراسة زياني وآخرون (2023) التي بينت أن دور برامج النمو المهنية في تحسين وتطوير أداء المعلم والارتقاء بالعملية التعليمية كان بشكل عام كبيرًا، واتفقت مع بعض نتائج دراسة (زامل، 2021)، التي أظهرت نتائجها درجة اسهامات البرنامج التدريبي الذي استهدف معلمي الصفوف من (1 – 4) أثناء الخدمة في تطورهم المهني بدرجة عالية، واتفقت أيضا مع دراسة (Ning mal, Shuang & DU2, 2018) التي كشفت أن فاعلية منهج التطوير المهني المعتمد على الأقران لتحسين المشاركة في التعلم ومهارات تصميم التعلم للمدرسين أثناء الخدمة تحسنت بدرجة كبيرة. وكذلك اتفقت مع دراسة (داود، 2014) التي أظهرت مستوى الفاعلية التربوية لبرنامج تأهيل معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة والتي جاءت بدرجة مرتفعة لمجالات الفاعلية التربوية. وكذلك دراسة (Yan Wan & Lam,2010) التي بينت العوامل المؤثرة على مشاركة المعلمين في التنمية المهنية من وجهة نظرهم في المدارس الابتدائية، وأكدت على أن برامج التنمية المهنية المركزية واللامركزية يجب أن تلبي الحاجات الفعلية للمعلمين.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلاله ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات استجابات عينة الدراسة لمستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة في تطورهم المهني تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتفاعل بينها والجدول (7) يبين ذلك.

جدول (7) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لمستوى فاعلية برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة في تطورهم المهني تبعًا لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

المتغير	مستوياتها	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكور	17	3.89	0.423
	إناث	23	4.05	0.433
المؤهل العلمي	ثانوية	18	4.09	0.413
	دبلوم	22	3.89	0.435
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	18	3.86	0.490
	أكثر من 10 سنوات	22	4.08	0.358

يتبين من الجدول (7) أن هناك تباينًا ظاهريًا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لاستجابات أفراد العينة تبعًا لمتغيرات (الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة)، ولغاية اختبار دلالة الفروق وفقًا للمتغيرات، تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (2× 2 ×2) لاختبار دلالة الفروق في متوسطات معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة لمستوى فاعلية البرنامج التأهيلي في تطورهم المهني من وجهة نظرهم بسبب اختلاف فئات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في التدريس) والتفاعلات فيما بينها، والجدول (8) يبين ذلك:

جدول (8) نتائج تحليل التباين الثلاثي (2×2×2) على متغيرات عينة الدراسة فئات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في التدريس) والتفاعلات فيما بينها

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس (أ)	0.499	1	0.499	2.826	0.102
المؤهل (ب)	0.257	1	0.257	1.463	0.235
سنوات الخبرة (ج)	0.030	1	0.030	0.171	0.682
الجنس (أ)× المؤهل (ب)	0.295	1	0.295	1.680	0.204
الجنس (أ) × سنوات الخبرة (ج)	0.001	1	0.001	0.004	0.952
المؤهل (ب) × سنوات الخبرة (ج)	0.549	1	0.549	3.120	0.087
الجنس (أ) × المؤهل (ب) × سنوات الخبرة (ج)	0.033	1	0.033	0.188	0.668
الخطأ	5.629	32	0.176		
الكلي	641.076	40			

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

تشير نتائج الجدول (8) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في متوسطات درجات تقدير معلمي الصفوف (1– 3) أثناء الخدمة لمستوى فاعلية برنامج التأهيل في تطورهم المهني، تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في التدريس؛ وكذلك عدم وجود علاقات تفاعل ثنائية أو ثلاثية بين متغيرات الدراسة لمستوى فاعلية برنامج التأهيل في تطورهم المهني؛ إذ إن مستوى الدلالة أكبر من (0.05). ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى إن برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة استهدف فئات لديها بعض الخصائص المشتركة منها، أنهم يدرسون الصفوف (1 –3) في المدارس الحكومية بأمانة العاصمة، وتقاربهم أيضًا في الخبرة التدريسية؛ لأن البرنامج يتشرط على الأقل خبرة خمس سنوات تدريسية للملتحقين بالبرنامج، وكذلك افتقارهم للتأهيل العلمي والمهني، وهذا جعلهم يبدون رغبة ودافعية أكثر في التطور والتنمية المهنية باختلاف جنسهم أو مؤهلهم العلمي السابق أو خبرتهم التدريسية، وكذلك باعتبار أن الالتحاق بالبرنامج التأهيلي مثَل فرصة مهمة أتيحت لهم لزيادة نموهم وتطورهم المهني والعلمي. وكذلك قناعتهم بأن ما يقدم لهم في البرنامج التأهيلي يساعد على رفع مستوياتهم في المجالات المعرفية والمهارية والمهنية ويلبي احتياجاتهم الفعلية لمواكبة التطورات المعرفية والمهنية والتقنية المتسارعة بغض النظر عن جنسهم أو مؤهلهم العلمي أو خبرتهم التدريسية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من زياني وآخرون (2023)، ودراسة زامل (2021) في عدم وجود فروق وفقًا لمتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة، واتفقت أيضًا مع بعض نتائج دراسة حاجب (2012) في عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الخبرة (قصيرة– طويلة). وتعارضت مع بعض نتائج دراسة داود (2014) التي أظهرت نتائجها وجود فروق بين الفاعلية التربوية لبرنامج تأهيل معلمي المرحلة الأساسية الدنيا تعزى لمتغير الجنس، ولصالح المعلمين الذكور. وتعارضت أيضًا مع بعض نتائج دراسة حاجب (2012) التب أظهرت وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات لصالح الإناث.

الاستنتاجات

يمكن تلخيص استنتاجات الدراسة الحالية كالآتي:

1– أظهرت نتائج الدراسة الكمية الفاعلية العالية لبرنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة في تطوهم المهني بصورة عامة، وكذلك بالنسبة لمجالات التطور المهني (النمو المهني والأكاديمي– الإعداد والتخطيط – تعلم ومشاركة التلاميذ – الإدارة الصفية ومهارات التدريس – تقويم التعليم والتعلم) على الترتيب.

2– أظهرت نتائج الدراسة الكمية أيضًا عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلاله ($\alpha \geq 0.05$) بين تقديرات معلمي الصفوف (1– 3) أثناء الخدمة لمستوى فاعلية برنامج التأهيل في تطورهم المهني، تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في التدريس؛ وكذلك عدم وجود علاقات تفاعل ثنائية أو ثلاثية بين متغيرات الدراسة.

3– وأظهرت نتائج الدراسة الكيفية (النوعية) عن أهم المجالات والممارسات المهنية التي تبناها المعلمون بعد المرور بالخبرات التي قدمها البرنامج التأهيلي منها: زيادة المعرفة والفهم لديهم

حول القضايا والمفاهيم العلمية والتربوية، كان من أهمها مهارات التخطيط للتدريس، وإدارة الصف وتنظيمه، وأهمية متابعة أعمال التلاميذ واستراتيجيات تقييم أدائهم، وإدراك الخصائص النمائية لتلاميذ الصفوف الأولى، وطرائق معالجة صعوبات التعلم، والممارسات التأملية في التدريس، وتطوير مهارات التفكير، وتوظيف التكنولوجيا في التعليم، وتفعيل استراتيجيات التعليم النشط، وتوظيف مصادر التعلم من خامات البيئة.

- كما أظهرت نتائج الدراسة الكيفية (النوعية) أيضًا عن الاتجاهات المهنية والأكاديمية التي تعززت لدى الدارسين بعد الانتهاء من البرنامج التأهيلي ومنها: اكتسابهم اتجاهات إيجابية نحو التلاميذ، ومحاولة اشراك التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مجتمع التعلم، والتعاون مع أسر وأولياء أمور التلاميذ، وأهمية الالتزام بأخلاقيات المهنة، الاستمرار في تطوير وتحسين الأداء والتعلم مدى الحياة، الالمام باستراتيجيات التدريس الحديثة، وأساليب البحث الاجرائي في حل المشكلات الصفية.

التوصيات

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، يوصي الباحث بالتوصيات الآتية:

- ضرورة اهتمام وزارة التربية والتعليم والبحث العلمي بتوسيع نطاق تطبيق البرنامج التأهيلي لمعلمي الصفوف (1 –3) أثناء الخدمة ليشمل تأهيل كل معلمي ومعلمات هذه الصفوف إلى المستوى الجامعي، لضمان تحسين العملية التعليمية في اليمن.
- أهمية استمرار كلية التربية بجامعة صنعاء، بمتابعة تنفيذ برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1 – 3) أثناء الخدمة، وعدم ربط الاستمرار فيه بالمنظمات المانحة، ليكون منحى يتصف بالديمومة من ناحية، وفي تطورهم المهني المستمر من ناحية أخرى.
- قيام وزارة التربية والتعليم والبحث العلمي بإجراء دراسات للتعرف على الحاجات الفعلية لتطوير أداء معلمي هذه الصفوف، ووضع الخطط والبرامج التي تساهم في التنمية المهنية ومعالجة القصور في أدائهم.
- تقديم الحوافز المادية والمعنوية للملتحقين ببرنامج التأهيل، لتشجيعهم وتحفيزهم لتطوير وتحسين قدراتهم الذاتية لمواكبة متطلبات العصر، وتحقيق الاستفادة المرجوة من برنامج التأهيل.
- أهمية فتح برنامج الدراسات العليا بقسم التعليم الأساسي، وإتاحة الفرصة لخريجي برامج القسم المختلفة من إكمال مسيرتهم العلمية وتطورهم المهني.
- عقد دورات متخصصة للتنمية المهنية لمعلمي الصفوف الأولية أثناء الخدمة لرفع مستوياتهم المهنية والأكاديمية وربطها بمؤشرات الأداء.
- ضرورة عقد مؤتمرات علمية للفت انتباه المسؤولين بأهمية التنمية المهنية للمعلمين، كونهم حجر الزاوية في تحسين العملية التعلمية.
- تشجيع وزارة التربية والبحث العلمي والمؤسسات التابعة لها على الاهتمام بعناصر التنمية المهنية لتتلاءم مع احتياجات المعلمين المستقبلية.

المقترحات

- إجراء دراسات مماثلة لتقييم برامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية في كليات التربية الأخرى بالجامعات اليمنية وعلاقتها بتطورهم المهني.
- إجراء المزيد من الدراسات لتقييم برنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية في مختلف عناصره: المحتوى والطالب المعلم وأعضاء هيئة التدريس وطرائق التدريس والخدمات الأكاديمية وحاجات المجتمع التربوي والتطور التكنولوجي.

قائمة المصادر والمراجع

أولًا: المراجع باللغة العربية:

[1] أبو شاويش، فاطمة علي أحمد (2016). **معوقات تطبيق برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة (SBTD) في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، وسبل التغلب عليها**، رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

[2] أبو علي، حازم أحمد (2017). **دور مديري المدارس في تنمية الأدوار المتجددة للمعلمين في وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وعلاقته برضاهم الوظيفي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

[3] الحيلة، محمد محمود (2000). **التصميم التعليمي نظرية وممارسة (ط2)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

[4] الرواحي، ناصر بن ياسر، والبلوشي، سليمان بن محمد (2011). فعالية برنامج إعداد المعلم بكلية التربية في امتلاك الطلبة المعلمين للكفايات المهنية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو العمل في مهنة التدريس، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، جامعة السلطان قابوس، المجلد (5)، العدد (2)، ص (54 – 75).

[5] **الدليل التعريفي الإرشادي لبرنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1 –3) أثناء الخدمة (ط1)** (2019). قسم التعليم الأساسي كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.

[6] الطاهر، رشيدة السيد احمد (2010). **التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية تحديات وطموحات**، دار الجامعة الجديدة، عمّان، الأردن.

[7] القرني، محمد بن سالم (2018). احتياجات التنمية المهنية الذاتية لمعلمي المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، المجلد (37)، العدد (177)، ص (343 – 399).

[8] اللقاني، أحمد حسين، ورضوان، برنس أحمد (1979). **تدريس المواد الاجتماعية (ط 3)**، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

[9] بشارة، جبرائيل (1984). تدريب المعلمين أثناء الخدمة، مفهومه، أهدافه، اتجاهاته المستقبلية، **المؤتمر الأول حول التدريب المهني للمعلمين**، بنغازي، ليبيا.

[10] بشتة، حنان، وبوعموشة، نعيم (2020). الصدق والثبات في البحوث الاجتماعية، **مجلة دراسات في علوم الانسان والمجتمع**، جامعة جيجل، المجلد (3)، العدد (2)، ص (117 – 133)

[11] حاجب، عاتقة علي (2012). **تقويم أداء معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأمانة العاصمة في ضوء الكفايات اللازمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.

[12] داود، أمان غسان (2014). **مستوى الفاعلية التربوية لبرنامج تأهيل معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة من وجهة نظرهم وعلاقته باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح: نابلس، فلسطين.

[13] زامل، مجدي علي (2021). درجة اسهامات البرنامج التدريبي لمعلمي الصفوف من (1 – 4) أثناء الخدمة في تطورهم المهني، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، المجلد (12)، العدد (33). ص (180 – 195).

[14] زياني، خولة، وداودي، أحمد، وموسلي، أمينة (2023). دور برامج النمو المهنية في تحسين أداء

المعلم– دراسة تطبيقية لبعض مؤسسات التربية لولاية البليدة، **مجلة الأثر للدراسات النفسية والتربوية**، جامعة الجيلالي بولعامة خميس ميلانة، المجلد (3) العدد (1)، ص (65 – 75).

[15] صالح، هلا (2021). التطوير المهني وتأهيل المعلمين أثناء الخدمة، **مجلة شذرات تربوية، مركز إبداع المعلم**، العدد (1)، ص (5).

[16] صلاح الدين، نسرين صالح، والمسكرية، تهاني حمود (2017). تطوير برامج الإنماء المهني للمعلمين بسلطنة عمان في ضوء متطلبات التنمية المستدامة، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، المجلد (36)، العدد (174)، ص (559 – 635).

[17] عباس، أحمد عبد القادر (2023). واقع برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية: **مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية**، المجلد (2)، العدد (1)، ص (143 – 173).

[18] عباس، أحمد عبد القادر (2019). **دراسة تقييمية لتأهيل معلمي مرحلة التعليم الأساسي في ضوء استراتيجية تطوير التعليم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة صنعاء، اليمن.

[19] عبد الجواد، عبد الله السيد (1983). **المؤشرات التربوية واستخدام الرياضيات في العلوم الإنسانية**، مكتبة فنجرز، أسيوط، مصر.

[20] عبد العزيز، مصطفى محمد (2008). **سيكولوجية فنون المراهقين (ط5)**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

[21] عبد الهادي، ليلي أحمد، والكيلاني، انمار (2017). قواعد تربوية مقترحة للتنمية المهنية اللازمة لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية لمديرية تربية عمان الأولى بناء على تقدير الحاجة لديهم، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، المجلد (44)، العدد (4)، ص (297 – 329).

[22] علي، انتصار، وبيومي، كمال (2000). الاتجاهات الحديثة في مجال التنمية المهنية للأستاذ الجامعي، **عالم التربية، رابطة التربية الحديثة**، المجلد (1)، العدد (1)، ص (117 – 150).

[23] عيد، حنين (2019). **فاعلية برنامج التأهيل التربوي لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا من 1 – 4 في مديرية ضواحي القدس على تطورهم المهني**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بيرزيت، فلسطين.

[24] فتحي، شاكر، وزيدان، همام (2001). المشكلات المهنية لمعلمي التعليم الابتدائي في كل من جمهورية مصر العربية وسلطنة عمان، جامعة القاهرة، **مجلة كلية التربية**، العدد (43)، ص (63).

[25] قنديلجي، عامر، والسامرائي، إيمان (2009). **البحث العلمي الكمي والنوعي (ط 1)**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

[26] محمد، مصطفى، وحوالة، سهير (2005). **إعداد المعلم تنميته وتدريبه (ط1)**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

[27] محمد، سلوى مصطفى (2010). أهم أدوار المعلم الداعمة للتنمية المهنية، **مجلة الثقافة والتنمية بمصر**، المجلد (9)، العدد (37)، ص (14 – 28).

[28] مطر، ماجد محمود (2010). مستوى أداء الطلبة المعلمين في مهارات تدريس النحو بكلية التربية بجامعة الأقصى بغزة وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة القراءة والمعرفة**، مصر، يونيو، العدد (104)، ص (38 – 65).

[29] موسى، عبد الحكيم (1997). **التدريب أثناء الخدمة**، بدون طبعة، مكتبة الملك فهد، مكة المكرمة، السعودية

[30] نوافله، وليد، ونجادات، احمد (2014). تقويم فاعلية برامج إعداد معلمي التربية الابتدائية في جامعة اليرموك في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنيًا من وجهة نظر الطلبة، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)**، المجلد (28)، العدد (2)، ص (357 – 396).

[31] **وثيقة المعايير المهنية لمعلمي (رياض الأطفال – الصف – المجال) في الجمهورية اليمنية (2015).** مركز البحوث والتطوير التربوي، صنعاء، اليمن.

ثانيًا: المراجع باللغة الإنجليزية

[1] Morris, W (1980). **The Americ ahevgtag ctionarg of the English Language,** U.S.A, Houghon Miffing.

[2] OECD (2009). Creating Effective Teaching and Learning Environments, First Results from TALIS. **OECD Publishing**.

[3] Darling-Hammond, Linda, et al (2017). Effective Teacher Professional Development. **Learning Policy Institute**.

[4] Ning Ma1, Shuang Xin1 and Jia-Yuan Du2. (2018). A Peer Coaching-based Professional

[5] Development Approach to Improving the Learning Participation and Learning Design Skills of In-Service Teachers. Educational Technology & Society, 21 (2), 291–304.

[6] Yan Wan. S.W &Lam, P. H (2010). Factors affecting teachers' participation in continuing professional development From Hong Kong primary school teachers' perspectives. **Conference, 2010 AERA Annual Meeting "Understanding Complex Ecologies in a Changing World".** April 2010.