فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية لتنمية التفكير المستقبلي للطالب معلم المرحلة الأساسية بقطاع غزة

(بحث مقدم للنشر كأحد متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التربية)

إعداد
سناء حنون أحمد بركة

إشراف
ا. د. منى عبد الصبور محمد شهاب
أستاذ المناهج و طرق التدريس بالكلية ومعاونة

ا. د. حياة علي رمضان
أستاذ المناهج و طرق التدريس بالكلية

د. علياء علي عيسى
أستاذ المناهج و طرق التدريس المساعد بالكلية

د. تيسير نشوان
أستاذ المناهج و طرق التدريس المشارك بجامعة الأقصى

٢٠١٨

ملخص البحث:-
هدفت الدراسة إلى تقصي فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية لتنمية التفكير المستقبلي للطالب معلم المرحلة الأساسية بقطاع غزة، و لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة اختبار التفكير المستقبلي، حيث تم تطبيق أداة الدراسة تطبيقا قبليا و بعديا، و قد تكونت المجموعة من (٣٠) طالبة من الطالبات المعلمات للمرحلة الأساسية بجامعة الأقصى. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي في تحديد الكفايات التدريسية، وفي بناء البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية، كما استخدمت المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي المتمثل في المجموعة التجريبية الواحدة .وتوصلت الدراسة إلى: وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي و التطبيق البعدي لاختبار التفكير المستقبلي لصالح التطبيق البعدي، و اثر كبير للبرنامج على تنمية التفكير المستقبلي.

الكلمات المفتاحية:-
١- برنامج تدريبي. ٢- الكفايات التدريسية.
٣- المعايير العالمية . ٤- التفكير المستقبلي.

the effectiveness of the training program based on the teaching competencies in the light of international standards on the development of future thinking and teaching performance of the student teachers of the basic stage
in Gaza strip

Abstract
This study aimed to Investigate the effectiveness of the training program based on teaching competencies in the light of international standards on the development of future thinking of the student teachers of the basic stage in Gaza strip. To achieve the objectives of the study, the researcher used future thinking test then applying the research tool pre and posttest. The sample consisted of(30) subjects who are basic stage student teachers in Al-Aqsa university.

The researcher used the descriptive approach in building the training program based on teaching competencies in the light of international standards. Besides, she used the quasi-experimental approach based on the design of one experimental group . The results of the study: There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group in the pre application and their mean scores in the post application of the test of future thinking in favor of the post application .and a great effect on the development of future thinking caused by the program.

Key words:-
1- training program 2- teaching competencies
3- international standards 4- future thinking

مقدمة:

تقف البشرية على أعتاب ثورة معرفية جديدة يرافقها ثورة تقنية شملت جميع مناحي الحياة المعاصرة و أدت إلى إحداث تغيرات جذرية فيها، و مما لا شك فيه أن هذه الثورة في جوهرها ثورة تربوية كونها تعتمد على العقل، و المعرفة، و القدرات الإبداعية.

و يهدف التدريب إلى إمداد المتدرب بالمعلومات الضرورية التي تحقق تنميته في الاتجاهات المختلفة المتصلة بعمله و إكسابه الخبرات و المهارات الفنية و الإدارية و السلوكية اللازمة لأدائه، ولكنه يحقق هدفا أهم و أعمق بالسعي إلى الارتقاء بمستوى الأداء كما و كيفا.(عادل العدل،٢٠١٧،٤٢)

وانطلاقا من اعتبار أن إعداد المعلم يعتبر من أهم العوامل التي تساعد في تحقيق النهضة التربوية المرجوة التي ستؤدي إلى نهضة المجتمع في كافة الجوانب، فالمعلم الكفء هو المعلم القادر على تحقيق أهداف مجتمعه التربوية بفاعلية وإتقان.(معتصم المساعدة وجمال الخطيب،٢٠١٧،١١٣)

أصبح الاهتمام بإعداده مهنيا وثقافيا واجتماعيا يحتل مكانة كبيرة في جميع الأنظمة التربوية الحديثة . ولاشك أن اضطلاع المعلم بهذه المهام يتطلب توافر مجموعة من الكفايات التدريسية اللازمة للقيام بعملية التدريس والنجاح فيها، حيث تتضمن هذه الكفايات كافة المهارات والمعارف والاتجاهات التي يمتلكها المعلم بما يضمن تحقيق أهداف عملية التدريس بأكبر مردود وأقل جهد مبذول.(سهيلة بو جلال،٢٠١٧،٢٧٧)

و قد ظهرت العديد من الأساليب و الاتجاهات في مجال تدريب المعلمين لعل أهمها تدريب المعلمين على أساس الكفايات.

ولقد زاد الاهتمام بدراسة الكفايات التدريسية واستحوذت علي اهتمام عدد كبير من التربويين بحيث قامت حركة تربوية جديدة تدعى " حركة التربية القائمة علي الكفايات Competency-Based Education " (عرفة المنسي،٢٠١١،٣٩)

وتعد حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفايات من أبرز ملامح المستحدثات التربوية المعاصرة، والأكثر شيوعا وشعبية في الأوساط التربوية المهنية لإعداد المعلم، ولقد اتسع الاهتمام بها حتى أصبحت سمة مميزة لمعظم برامج إعداد المعلمين. (راشد ابوصواوين،٢٠١٠ ، ٣٦١)

و كنتيجة للتفاعل المباشر بين الكفايات التدريسية و التطورات العلمية و التقنية ظهرت حركة المعايير التربوية Standards-Based Education كامتداد طبيعي لما سبقها من حركات.

و تعتبر المعايير التربوية موجهات أو خطوط مرشدة Guide lines متفق عليها من قبل خبراء التربية والمنظمات القومية ، تعبر عن المستوى النوعي الذى يجب أن تكون عليه جميع مكونات العملية التعليمية من طلاب ومعلمين وإدارة ومناهج ومصادر تعليم وتعلم وأساليب تقويم ، ومباني وتجهيزات ، ...الخ" (إدريس صالح،٢٠٠٨)

و تعرف معايير التربية المهنية على أنها "ما ينبغي أن يعرفه المعلم ويكون قادرًا على أدائه لتحقيق أهداف مرغوبة وفق مستوى معين من الجودة".(سمير الرديسي،٢٠١٣، ٢٥)

و يوجد العديد من المحاولات الجادة لتحديد المعايير التربوية المهنية على المستوى العالمي و العربي، و من أمثلتها المعايير المهنية للمعلمين في جمهورية مصر العربية، و في فلسطين ، و المملكة العربية السعودية، و الأردن، و قطر، بالإضافة إلى معايير الولايات الأمريكية كمعايير

ولاية كاليفورنيا و نيوسوث ويلز، و معايير IN TASC ، و معايير أستراليا و بريطانيا و سنغافورة.

و بالنظر إلى واقع برامج إعداد المعلمين على المستوى العربي فقد أثبتت العديد من الدراسات وجود قصور في برامج إعداد المعلمين بصفة عامة و برامج معلمي المرحلة الأساسية بصفة خاصة بعدم امتلاكهم الكفايات اللازمة للقيام بمهامهم التدريسية على اكمل وجه كدراسة(رائد الركابي، ٢٠٠٩)، ودراسة(جمال سليمان،٢٠١١) ، ودراسة (سهيلة بو جلال،٢٠١٧) ، ودراسة (يحي صميلي،٢٠١٧) ،وعلى المستوى المحلي أكدت دراسة(راشد صواوين،٢٠١٠) عن تدني كفايات التدريس لدى الطلبة معلمي المرحلة الأساسية بجامعة الأزهر بدرجة اقل من المتوسط .

في ضوء ما سبق تبرز الحاجة إلى تدريب المعلم و امتلاكه للكفايات التدريسية مع الأخذ بعين الاعتبار المعايير التربوية المهنية باعتبارها احدث الحركات التربوية، لا سيما في مجتمع كالمجتمع الفلسطيني بما يعانيه من عزل و دمار و تقطيع أوصال.

كما يعد التفكير المستقبلي محور الدراسات التربوية في العصر الحاضر حيث يركز على طبيعة التغيرات الخاصة بالفرد أو الجماعة و ذلك لوضع أهداف مستقبلية انطلاقا من فهم تلك المتغيرات و استقراء لأثار الأحداث الحاضرة في المستقبل، لتكوين صورة مستقبلية عن ما سوف يحدث في المجتمع بالمستقبل القريب.(ولاء محمد،٢٠١٧،٧٨)

ويمكن تعريف القدرة على التفكير المستقبلي على أنها الكفاءة الفوقية التي تشمل العديد من المهارات الأساسية في التعليم من أجل التنمية المستدامة(Maria,Petal,2018)

ويعد التفكير المستقبلي مطلباً مهماً في حياة الفرد حيث يمثل احد أنماط التفكير التي تتطلبها الحياة في عصر ما بعد الحداثة بهدف التطوير المستمر نحو الأفضل لمواكبة خصائص العصر التقني وتحدياته المستقبلية ،فمثل هذا النوع من التفكير يشجع الفرد علي التعايش مع التغير بدلاً من المعاناة منه وتنمية قدرات المتعلمين وتدريبهم علي توقع التغير وتوضيح البدائل المستقبلية.(هيام أبو المجد و لمياء القاضي ،٢٠١٢،٢٢٥)

و للتفكير المستقبلي أهمية كبيرة على كافة الأصعدة فهو يسمح بتصور أحداث مستقبلية محتملة الحدوث، وله قيمه هائلة في التكيف مما يسمح بالنظر في عواقب الأمور المحتملة قبل التصرف وبالتالي يسمح بتجاوز الأزمات والاحتياجات الحالية لصالح أهداف طويلة المدى، كما أظهرت الدراسات أن الأفكار الموجهة نحو المستقبل منتشرة في الحياة اليومية وتخدم وظائف مهمة في التخطيط وصنع القرار وتنظيم المشاعر. (Argemebeau.D, Arnaud etal, 2010, 809)

كما اكد(Alister and et.al,2012،678) على أن التفكير المستقبلي وسيلة هامة لاكتشاف الخيارات الجديدة و مناقشتها و تعديلها و التوصل إلى قرارات بشأنها ، ويرى (محمد ابراهيم،٢٠١١)إن الشخص خلال التفكير المستقبلي لما يمكن أن يحدث في المستقبل يهتم بدراسة التغيرات التي تؤدي إلى حدوث هذه الاحتمالات و تحقيقها، فمعلم المستقبل يهدف إلى رسم صورة تقريبية محتملة للمستقبل بقدر المستطاع، و يتضمن أيضا صناعة المستقبل و ليس فقط دراسته أو الاكتفاء بمواجهة ما هو آت و عاجل بل أيضا إن نضع في حسابنا تحديات المستقبل و أزماته.

و اهتمت العديد من الدراسات بتنمية التفكير المستقبلي مثل دراسة و دراسة (Anna, L,2012) بالإضافة إلى الدراسة التي أجرتها الباحثتان (هيام أبو المجد، و لمياء القاضي٢٠١٢) و دراسة (احمد متولي،٢٠١١) و دراسة (عماد حافظ و إمام حميدة و صلاح محمود،٢٠١٢) و دراسة (جيهان الشافعي،٢٠١٤)، و دراسة (شيماءحسن،٢٠١٦)، و دراسة(إيمان عبدالوارث،٢٠١٦) و دراسة (ولاء محمد،٢٠١٧) و دراسة(عبدالمجيد أبو السعود،٢٠١٧) و دراسة(هناء الجهني،٢٠١٧)

و ترى(شيماء حسن،٢٠١٦،٥٩) أن تنمية مهارات التفكير المستقبلي يتطلب تخطيطا تدريسيا متكاملا من المعلم لا ينتهي داخل الغرفة الصفية، بل يمتد لأبعد من ذلك من خلال الأنشطة التدريسية المتنوعة، وكذلك تطوير أساليب التقييم بحيث تصبح غير تقليدية للتحقق من اكتساب الطلاب لتلك المهارات.
الأمر الذي يعود بنا إلى أهمية تمكن الطالب المعلم باعتباره معلم الغد من الكفايات التدريسية لتحقيق الأهداف المنوطة به، و التي يعتبر تنمية التفكير المستقبلي أهمها من خلال أدائه التدريسي الفعال.

الشعور بمشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة الدراسة من خلال مؤشرات المتابعة الميدانية المستقاة من خلال عمل الباحثة بقسم تعليم المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى، ومن إجراء مقابلات شخصية مع مجموعة من المشرفين التربويين بلغ عددهم (١٥) مشرفا و مشرفة تدني الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بقسم المرحلة الأساسية، و للتأكد من حجم المشكلة قامت الباحثة بدراسة استطلاعية طبقت من خلالها بطاقة ملاحظة لتقييم أداء الطلبة في التربية العملية على عينة مكونة من (٣٠) طالبة ، و قد أسفرت عن تدنى مستوى الأداء التدريسي للطلبة المعلمين في التربية العملية بقسم تعليم المرحلة الأساسية ،حيث بلغ متوسط أدائهم بشكل عام ١,٨٩ بوزن نسبي ٦٢,٨٢%، و قد احتلت مهارة التخطيط ادنى المستويات و تلتها مهارة التنفيذ ثم مهارة التقويم.
و بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية التي تؤكد أهمية كلا من مدخل الكفايات والاعتماد على معايير محددة في إعداد المعلم شعرت الباحثة أن هناك حاجة ماسة إلى بناء برنامج تدريبي يرتكز على هذه الاتجاهات التربوية الحديثة، و كان لابد من التعرف على فاعلية البرنامج على الأداء التدريسي للطلبة المعلمين باعتبار انه المخرج الأكثر أهمية بالنسبة لهذه الفئة بالتحديد كما ستتقصى الباحثة فاعلية البرنامج على التفكير المستقبلي باعتباره مطلبا أساسيا تفرضه التغيرات و التطورات المتلاحقة .

مشكلة البحث:

يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:
ما فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية لتنمية التفكير المستقبلي و الأداء التدريسي للطالب معلم المرحلة الأساسية بقطاع غزة ؟
ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة التالية :

١. ما أسس البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية؟
٢. ما الكفايات التدريسية اللازمة لإعداد الطالب /المعلم للمرحلة الأساسية في ضوء المعايير العالمية ؟
٣. ما صورة البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية للطالب معلم المرحلة الأساسية بقطاع غزة ؟
٤. ما فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية للطالب معلم المرحلة الأساسية بقطاع غزة على تنمية التفكير المستقبلي؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١. تقصي فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية على تنمية التفكير المستقبلي.

حدود البحث:

التزم البحث الحالي بالحدود التالية:

١. اقتصر البحث على إعداد برنامج قائم على الكفايات التدريسية في مجال المعرفة المهنية ، والممارسة المهنية و التنمية المهنية لدى الطالب معلم المرحلة الأساسية.
٢. اقتصر تطبيق البحث على الطلبات معلمات المرحلة الأساسية المسجلين للتربية العملية بجامعة الأقصى.
٣. اقتصر البحث على قياس مهارات(التنبؤ- التصور- حل المشكلات المستقبلية) للتفكير المستقبلي.

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على:

المنهج الوصفي في تحديد الكفايات التدريسية، وفي بناء البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية.

المنهج التجريبي القائم على التصميم التجريبي المتمثل في المجموعة التجريبية الواحدة لتطبيق أداة البحث (اختبار التفكير المستقبلي)، حيث أن الباحثة سوف تطبق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية مع القياس القبلي و البعدي.

أدوات البحث:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية وتشمـــــــل:

أ. مواد المعالجة التجريبية وتشمل:

١. البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية.
٢. دليل القائم بالتدريب على البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية.

ب. أدوات القياس وتشمل:

١. اختبار التفكير المستقبلي عند المهارات الآتية(التنبؤ- التصور- حل المشكلات المستقبلية) من إعداد الباحثة.

فرض البحث:

يسعى البحث إلى التحقق من صحة الفرض التالي:

١. يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي و التطبيق البعدي لاختبار التفكير المستقبلي لصالح التطبيق البعدي.

أهمية البحث:

قد يفيد البحث الحالي كلاً من:

١. يكتسب البحث أهميته من خلال طبيعة الموضوع الذي يتناوله، و الذي يتماشى مع ما تنادي به الاتجاهات التربوية الحديثة .
٢. يقدم البحث قائمة بالكفايات التدريسية اللازمة للطلبة معلمي المرحلة الأساسية، و التي يمكن أن تفيد في تقويمهم.
٣. يلبي البحث حاجة المجتمع الفلسطيني في تطوير الكفايات التدريسية لمعلمي المرحلة الأساسية.
٤. يقدم البحث أداة جديدة قد يفيد منها باحثون آخرون.
٥. يفيد من البحث الطلبة معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير المستقبلي.

إجراءات البحث:

للإجابة على تساؤلات البحث والتحقق من صحة الفروض سار البحث الحالي وفقا للإجراءات التالية:

أولا إجراءات خاصة بإعداد أدوات البحث:

١. الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة لتحديد أسس بناء البرنامج.
٢. تحديد أسس البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية.

٣. الاطلاع علي المعايير العالمية للتربية المهنية.
٤. اشتقاق الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الأساسية في ضوء المعايير العالمية للتربية المهنية.
٥. اخذ أراء المعلمين والمهتمين بالعملية التعليمية.
٦. الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة .
٧. وضع قائمة مبدئية بالكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية لطالب معلم المرحلة الأساسية .
٨. عرض قائمة الكفايات علي مجموعة من المحكمين للتأكد من ملائمتها للطالب معلم المرحلة الأساسية و للمجتمع الفلسطيني.
٩. بناء البرنامج التدريبي تفصيليا ، و التأكد من صدقه و ثباته.
١٠. إعداد اختبار التفكير المستقبلي و عرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقه و ثباته.

ثانيا إجراءات خاصة بتنفيذ تجربة البحث:-

١. اختيار مجموعة البحث من الطلبة معلمي المرحلة الأساسية.
٢. تطبيق أدوات البحث تطبيقا قبليا.
٣. تدريب مجموعة البحث على البرنامج التدريبي.
٤. تطبيق أدوات البحث تطبيقا بعديا.
٥. استخلاص النتائج و معالجتها إحصائيا و تفسيرها.
٦. تقديم التوصيات و المقترحات.

مصطلحات البحث:

عرفت مصطلحات البحث كما يلي:

البرنامج التدريبي: و تعرفه الباحثة بانه بأنه منظومة تدريبية تضم مجموعة من الوحدات التدريبية المصغرة(الموديولات) المصممة وفق احتياجات الطلبة معلمي المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى، والهادفة إلى رفع كفاءتهم.

الكفايات التدريسية: و تعرفها الباحثة الكفايات التدريسية بأنها القدرة على توظيف المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها الطلبة معلمي المرحلة الأساسية خلال إعدادهم التربوي، والتي يمكن صقلها وتطويرها من خلال البرنامج التدريبي لتحقيق أداء تدريسي أفضل".

المعايير العالمية: و تعرفها الباحثة على أنها مجموعة المواصفات والمحددات التي ينبغي توافرها لدى الطالب/معلم المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى، وتشير إلى المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات و التي يمكن في ضوئها الحكم على جودة الأداء التدريسي للطالب /المعلم"

التفكير المستقبلي: و تعرفه الباحثة إجرائيا على انه: احد ارقى مهارات التفكير، الذي يتضمن مجموعة من المهارات الفرعية، ويمكن التعبير عنها من خلال القدرات والعمليات العقلية التي تتضمنها، بحيث يصبح لدى الطالب المعلم القدرة على التنبؤ بالمستقبل، وتصور أحداثه بالاستناد على كلا من ماضيه وحاضره، للتوصل لانسب الحلول للمشكلات المستقبلية، ويُعبِّر عنه باستجابات الطلبة معلمي المرحلة الأساسية على اختبار التفكير المستقبلي، والمحسوبة من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب معلم المرحلة الأساسية في اختبار التفكير المستقبلي.

الإطار النظري للبحث

وتم تقسيم الإطار النظري إلى ثلاث محاور رئيسية هي كالتالي:

أولا: الكفايات التدريسية، وثانيا: المعايير العالمية، وثالثا: التفكير المستقبلي

أولا الكفايات التدريسية:-

هناك العديد من التعريفات للكفايات التدريسية منها:-

و يمكن تعريفها بأنها جميع المهارات والاتجاهات والقيم التي يكسبها الطالب في كلية التربية بما يمكنه من القيام بمهامه التدريسية تخطيطا وتنفيذا وتقويما، ويشمل ذلك الاتجاه نحو مهنة التدريس والعلاقات الإنسانية التي تجمعه بالمحيطين به في المجال التربوي. (احمد عسيري، ٢٠١٧، ٥٣٤)

أو هي القدرة على القيام بأداء عمل أو سلوك أو تصرف معين في الموقف التعليمي سواء كان هذا العمل أو السلوك أو التصرف معرفيا أو وجدانيا أو أدائيا بدرجة مناسبة من الإتقان وذلك من أجل الوصول إلى النتائج المرغوب فيها، وبجهد أقل. (عادل العدل،٢٠١٧، ٥٣)

و عرفها(يحي إسماعيل، ٢٠١٦، ١١٧) على أنها الخبرات والمعارف والمهارات اللازمة للمعلم والتي تؤهله للقيام بالأعمال المكلفين بها من حيث الأداء الوظيفي والفني المرتبط بالمهام المهنية.

أهمية الكفايات التدريسية:

يرى كلا من((عبدالرحمن الهاشمي وأحمد صومان، ٢٠٠٩؛ عمر الخرابشة، ٢٠٠٩؛ عون وشعلال، ٢٠٠٨؛ قاسم خزعلي وعبداللطيف مومني، ٢٠١٠، ٥٥٧) أن أهمية الكفايات التدريسية تكمن في الاتي:

١. تعد عاملا مؤثرا في تحقيق الأهداف التربوية، والتفاعل الصفي، والتحصيل الدراسي.
٢. تؤكد الكفايات التدريسية على التكامل بين الجانب النظري و العملي.
٣. تهتم بفاعلية التدريس و قدرة المعلم على القيام بواجباته على أكمل وجه.
٤. تعد عاملا مؤثرا غي اكتساب الطالب المعلم للمعارف و الخبرات فضلا عن المهارات اللازمة.
٥. تعتبر استراتيجية مهمة لمواجهة أزمة التعليم. فالإصلاح التربوي يرتبط بشكل مباشر بإصلاح نوعية المعلم العامل في الحقل التربوي.

تصنيف الكفايات التدريسية:

هناك عدة أساليب لتصنيف الكفايات وتحديد محاورها ومن أهمها: (احمد عسيري، ٢٠١٧، ٥٣٧)

كفايات التخطيط: وتتضمن إعداد الخطط طويلة الأمد وقصيرة الأمد وفروع كلا منها.
كفايات التنفيذ: مثل كفاية طرح الأسئلة واستخدام الوسائل التعليمية، . الخ.
كفايات التقويم: كإعداد الاختبارات، واختيار المقاييس المناسبة. الخ
كفايات ضرورية: كتخطيط المناهج وتقويمها وتطويرها.

أما (بكري عواجي، ٢٠١٤، ٦٨) فقد صنفها إلى:

كفايات معرفية وأكاديمية	كفايات شخصية
كفايات تخطيطية	كفايات تنفيذية
كفايات تقويمية	كفايات تكنولوجية

وتصنيف الكفايات انطلاقًا من تصور أدوار المعلم مع طلابه، وهو التصور الذي طرحته كلية التربية بجامعة بتسبرج بالولايات المتحدة الأمريكية: (جمال سليمان، ٢٠١١، ٣٥١)

المعلم ناقل للمعرفة.
المعلم مدير للنشاط التعليمي.
المعلم مصمم ومصدر لعملية التدريب على التعليم.
المعلم مصمم ومدير لمهام التعليم.
المعلم مشارك في الإشراف.
المعلم في تفاعل مع الآخرين.

مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية:

اتفق العديد من الباحثون مثل(عادل العدل، ٢٠١٧؛عبدالعزيز الشخص وأخرون، ٢٠١٥؛ فتحية بلعسلة، ٢٠١٢؛ أحلام مرابط، ٢٠١٠؛ بو سعدة قاسم وسلام بو جمعة، ٢٠١٠؛ عايض الثبيتي،

٢٠٠٩؛ سهيلة الفتلاوي، ٢٠٠٤)، على أن مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية يمكن حصرها في الاتي:

- أدوار المعلم
- البحوث والدراسات
- القوائم الجاهزة
- البرنامج النظري
- حاجات المتعلمين في المدرسة
- تقدير الحاجات
- النظريات التربوية

و قد اعتمد البحث الحالي في تحديد الكفايات التدريسية على المعايير العالمية، وهو بذلك يضيف مصدرا جديدا من مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية ويجمع بين اتجاهين تربويين لتدريب وإعداد الطلبة المعلمين هما اتجاهي الكفايات والمعايير، لذا كان من الضروري إلقاء الضوء على العديد من المعايير العالمية.

و بالنسبة للدراسات السابقة التي تناولت الكفايات التدريسية:

دراسة خالد بن إبراهيم التركي (٢٠١٧) التي تهدف إلي تنمية الكفاءة التدريسية لدي معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة من خلال برنامج تدريبي مقترح قائم على عادات العقل المنتجة لتنمية الكفاءة التدريسية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة ، وتوصلت الدراسة إلى ارتفاع كفاءة التدريس لدى المعلمين فقد بلغ متوسط الدرجات (٥٢.٤) مما يدل على الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي في رفع كفاءة التدريس لدي معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة .

دراسة أميمة محمد رسمي (٢٠١٧) التي هدفت إلى تعرف مفهوم الجودة في التعليم ما قبل الجامعي وأدوار المعلم في ضوء مفهوم الجودة في التعليم ما قبل التعليم الجامعي. وقد تم عرض البحث النظري بعدة محاور وهي مفهوم الجودة وأدوار المعلم ومعايير جودة أداء المعلم والكفايات اللازمة لأداء أدوار المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم ما قبل الجامعي وتقديم الرؤية والمقترحات.

دراسة كريستيان وبيتChristian & Peter (٢٠١١) وقد هدفت الدراسة إلى تعرف اثر حجم الفصل و الكفايات التدريسية على العمليات الصفية و النتائج الأكاديمية، و قد توصلت الدراسة إلى فعالية كلا من حجم الفصل، والكفايات التدريسية بشكل مستقل في تقدم النتائج الأكاديمية و معرفة الطلاب بشكل أفضل.

دراسة فرانزيسكا و ماريونFranziska & Marion (٢٠٠٩) التي هدفت إلى تطوير الكفايات التدريسية من خلال التدريب الذي يركز على المحتوى لتعزيز كفاءة التدريس، توصلت الدراسة إلى تطور الكفايات التدريسية في مجال التخطيط بالإضافة إلى ظهور نتائج تعليمية أفضل لطلاب المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

ثانيا: المعايير العالمية

مفهوم المعايير المهنية

وأوضح (سمير الرديسي،٢٠١٣، ٢٥) بأن المعايير هي "ما ينبغي أن يعرفه المعلم ويكون قادرًا على أدائه لتحقيق أهداف مرغوبة وفق مستوى معين من الجودة".

وعرفها المركز الوطني للقياس والتقويم بالمملكة العربية السعودية بأنها "عبارة وصفية تحدد ما الذي يجب أن يعرفه المعلم، وما يستطيع القيام به". (المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية، ٢٠١٢، ٤)

كما عرفتها هيئة تطوير مهنة التعليم بفلسطين بأنها "عبارة يستند إليها في الحكم على الجودة في ضوء ما تضمنته هذه العبارة من وصف للسلوك والممارسات التي تعبر عن قيم أو

اتجاهات أو أنماط تفكير أو قدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات باعتبارها خطوطا إرشادية تمثل المستوى النوعي للأداء". (المعايير المهنية الفلسطينية للمعلم، ٢٠١٢، ١)

مجالات المعايير:

صنف بعض الباحثين المعايير إلى مجالات ثلاث هي:

- **معايير المحتوى Content Standards:**

وتصف معايير المحتوى ما هو مفترض أن يعلمه المعلم، وما هو متوقع أن يتعلمه الطلاب، فهي تقدم توصيفات واضحة ومحددة للمعرفة والمهارات التي ينبغي أن يتعلمها الطلاب.

- **معايير الأداء Performance Standards**

تتألف معايير الأداء من مؤشرات خاصة بالأداء وكذلك مهام أدائية، وتجيب معايير الأداء عن السؤال التالي" إلى أي مدى نحكم على الأداء بأنه تتوافر فيه مقاييس الجودة أو أنه كاف بشكل جيد، كما تصف هذه المعايير نوع الأداء المناسب.

- **معايير فرص التعلم Opportunity to Learn Standards:**

تحدد مدى توفر البرامج التعليمية، وهيئة التدريس، والموارد المدرسية الأخرى والتميل اللازم لها، كما تشير إلى جميع الأنشطة التي تدعم وتساند الأهداف المقصودة، وتتضمن مجالًا واسعًا من خبرات بيئة الفصل، من معرفة ومواد ووقت ومكان متاح وسياقات اجتماعية تتضمن جماعات الرفاق وأولياء الأمور وغيرهم. (٢٨. Spillane, J. & Karen, A, 2000)(هيئة تقويم التعليم بالمملكة العربية السعودية،٢٠١٧)

التجارب العالمية للمعايير المهنية:

١- تجارب الدول العربية:

أ. معايير وزارة التربية والتعليم في مصر (٢٠٠٩):

حددت وزارة التربية والتعليم في مصر في عام (٢٠٠٩) معايير المعلم في خمسة مجالات انبثق عنها ثمانية عشر معيارًا، وذلك كما يلي:

المجال الأول: مجال التخطيط:

١. تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ.
٢. التخطيط لأهداف كبرى وليس لمعلومات تفصيلية.
٣. تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة.

المجال الثاني: مجال استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل.

٤. استخدام استراتيجيات تعليمية استجابة لحاجات التلاميذ.
٥. تيسير خبرات التعلم الفعال.
٦. إشراك التلاميذ في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي.
٧. توفير مناخ ميسر للعدالة.
٨. الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لإثارة دافعية المتعلمين.
٩. إدارة وقت التعلم بكفاءة والحد من الوقت الفاقد.

المجال الثالث: مجال المادة العلمية:

١٠. التمكن من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها.
١١. التمكن من طرق البحث في المادة العلمية.
١٢. تمكن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى.
١٣. القدرة على إنتاج المعرفة.

المجال الرابـع: مجال التقويم:

١٤. التقويم الذاتي.
١٥. تقويم التلاميذ.

١٦. التغذية الراجعة.

المجال الخامس: مجال مهنية المعلم:

١٧. أخلاقيات المهنة.

١٨. التنمية المهنية.

ب. المعايير المهنية للمعلم بفلسطين ٢٠١٢:

وتشتمل على ثلاثة مجالات يتفرع منها (٢٥) معيار كالتالي:

المجال الأول :المعرفة والفهم:

١. يمتلك معرفةً بفلسفة المنهاج الفلسطيني، وأهدافه، وخطوطه العريضة.
٢. يمتلك معرفةً وفهماً بالمحتوى الدراسي للمرحلة التي يدرسها، وطرائق إثرائه.
٣. يمتلك معرفةً وفهماً بطرائق تعلم الطلبة، وفق قدراتهم وخصائصهم النمائية.
٤. يمتلك معرفةً وفهماً بكيفية تدريس التخصص، وفق قدرات الطلبة واحتياجاتهم.
٥. يمتلك معرفةً وفهماً بمتطلبات تعليم التخصص العمودية والأفقية.
٦. يمتلك معرفةً وفهماً بكيفية ربط التخصص بمواضيع وحقول مختلفة وبشكل تكاملي، ضمن سياقات متعددة.
٧. يمتلك معرفةً وفهماً بأسس القياس والتقويم التربوي.
٨. يمتلك معرفةً بأساسيات اللغة العربية، والمعرفة الرياضية والعلمية، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT)
٩. يمتلك معرفةً بظروف الطلبة على تنوعها، وطرائق التعامل معها

المجال الثاني: المهارات المهنية:

١. يعد الخطط التعليمية واضحة المعالم والأهداف ويطورها، مراعيا الفروق الفردية بين الطلبة.
٢. يوفر بيئةً تعلمية تعليمية آمنة وداعمةً لعملية التعلم والتعليم.
٣. يوفر مناخاً تعليمياً يمتاز بالمرونة والابتكار والتحفيز المستمر على التفكير الناقد والإبداع.
٤. يوظف المصادر التعليمية، والوسائل التعلمية في العملية التعلمية التعليمية.
٥. يربط موضوع تخصصه بموضوعات مختلفة، وبسياق اجتماعي وثقافي مرتبط بحياة الطالب وواقعه.
٦. ييسر عملية التعلم والتعليم لتمكين الطلبة من بناء المعرفة وتقييمها وتأملها بطرائق تساعدهم في أن يكونوا متعلمين مستقلين.
٧. يوظف التقويم التربوي بأنواعه بشكل مستمر باعتباره جزءً أساسياً من عملية التعلم والتعليم.
٨. يُقَوِّم ممارساته التعليمية وفق تغذية راجعة واردة من العناصر البشرية ذات العلاقة.
٩. يوظف الاتصال والتواصل في العملية التعلمية التعليمية.
١٠. يوظف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) في العملية التعلمية التعليمية.

المجال الثالث: الاتجاهات المهنية والقيم:

١١. يلتزم بتيسير عملية التعلم لجميع الطلبة.
١٢. يلتزم بمساعدة الطلبة على إبراز قدراتهم ومواهبهم المختلفة لتعزيز ثقتهم بأنفسهم.
١٣. يتأمل بصورة ذاتية وجماعية في ممارساته المهنية، ويقيمها لتلبية احتياجاته المهنية.
١٤. يلتزم بالتعاون والتواصل مع ذوي العلاقة لتطوير نوعية التعليم.

ومن الجدير ذكره أن قواعد السلوك وأخلاقيات المهنة قد ضمِّنت في وثيقة مستقلة تشتمل على المبادئ والعلاقات والحقوق والواجبات للمعلم.

ثانيا: بعض تجارب الدول الأجنبية

أ. معايير نيو سوث ويلز (Teachers of Institute Wales South New) ٢٠١٠

تصف المعايير داخل كل مرحلة رئيسة طبيعة عمل المعلمين في ثلاثة مجالات، انبثق عنها سبعة معايير وذلك كما يلي:

المجال الأول: المعارف المهنية Knowledge Professional:

١. يعرف المحتوى العلمي، وكيف يعلمه لطلابه.
٢. يعرف خصائص الطلاب الذين يعلمهم، وكيف يتعلمون.

المجال الثاني: الممارسة المهنية Practice Professional:

٣. يخطط ويقوم التعلم الفعال.
٤. يتواصل بفعالية مع الطلاب.
٥. يصمم ويحافظ على بيئة تعلم آمنة من خلال استخدام مهارات الإدارة الصفية.

المجال الثالث: الالتزام المهني Commitment Professional:

٦. ينمي باستمرار معارفه وممارساته المهنية.
٧. يشجع بحماس أعضاء مهنته والمجتمع الكبير

ب- معايير أستراليا (Australia)٢٠٠٧

تكونت المعايير الأسترالية من ثلاثة مجالات انبثق عنها سبعة معايير هي كالتالي:

المجال الأول: المعرفة المهنية:

١. المعرفة بالطلبة وكيفية تعلمهم.
٢. المعرفة بالمحتوى وكيفية تعليمه.

المجال الثاني: الممارسة المهنية:

٣. تخطيط وتنفيذ الخبرات التعليمية التعلمية.
٤. توفير بيئة تعليمية آمنة وداعمة.
٥. التقييم وكتابة التقارير بناء على تعلم الطلبة.

المجال الثالث: المشاركة المهنية:

٦. المشاركة بفاعلية في الفرق المهنية.
٧. المشاركة المهنية مع الزملاء وأولياء الأمور والمجتمع.

أما عن الدراسات السابقة التي تناولت المعايير المهنية:

دراسة يحيى إدريس صميلي (٢٠١٧)التي هدفت إلى تعرف مستوى توافر المعايير المهنية في تدريس العلوم لدي معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة صامطة بمنطقة و توصلت إلى أن إلمام المعلم بالمهارات الأساسية لتدريس العلوم والتوجهات الحديثة في التربية جاءت بدرجة متوسطة والمامه بطرائق التدريس الخاصة في التربية العملية جاءت بدرجة متوسطة ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة توافر المعايير المهنية في مجال تدريس العلوم تبعا لمتغير المؤهل العلمي ولصالح فئة الماجستير فاعلي .

دراسة خالد بن إبراهيم الدغيم (٢٠١٧) التي هدفت إلى تعرف مستوى المعرفة التخصصية لمعلمي الكيمياء في ضوء المعايير المهنية الوطنية لمعلمي الكيمياء في الملكة العربية السعودية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها أن درجة معرفة معلمي الكيمياء التخصصية في ضوء المعايير المهنية الوطنية التخصصية لمعلمي الكيمياء بالمملكة العربية السعودية كانت

بدرجة متوسط٤٩.٧ وبمستوى مقبول وبنسبة مئوية بلغت ٦٤.٥٤% ، كما دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين درجة معرفة معلمي الكيمياء التخصصية في ضوء المعايير المهنية الوطنية التخصصية لمعلمي الكيمياء بالمملكة العربية السعودية تعزى إلى متغيرا (الجنس ، الخبرة التدريسية) .

دراسة عماد عبد الهادي صديق (٢٠١٧) التي هدفت إلى وضع تصور مقترح لتطوير المعايير المهنية للمعلمين بمصر ودول الخليج العربي لتنمية مهاراتهم في التفكر التكنولوجي لسياقات التعلم وذلك من خلال تصميم قائمة جديدة لمعايير التفكر التكنولوجي وتوصلت إلى أن المعايير الخاصة بكل من التفكير التكنولوجي لسياقات التعلم حصلت على نسبة اتفاق ٧٥% ، والمعيار الخاص بالتأمل التكنولوجي لسياقات التعلم بنسبة اتفاق ٨٥% ، والمعيار الخاص بالتدبر التكنولوجي نسبة اتفاق ٧٥% ، والمعيار الخاص بالتفكر التكنولوجي بنسبة اتفاق ٨٣% من ناحية صياغة عبارات المؤشرات

دراسة سمير محمد الرديسي (٢٠١٣) التي هدفت إلى إبراز أهمية دور المعلم المؤهل في العملية التعليمية ، والتعريف بالمعايير المهنية للتدريس ، وأنواعها ، وكيفية صياغتها وتحكيمها ، وتناقش ضرورة إدخالها في العملية التعليمية في السودان لتحقيق الجودة التعليمية ، ورأى أن السودان يمكن أن يحقق جودة التعليم ، عندما يدخل هذه المعايير في اختيار وتدريب المعلمين اشتملت مصادر البيانات على المراجع ذات الصلة بالموضوع ومنشورات ورشة عمل التدريب على وضع المعايير المهنية للتدريس ويقترح الكاتب بعض الطرق التي يمكن أن تساعد في إدخال المعايير المهنية للتدريس في السودان

ثالثا: التفكير المستقبلي

يعرف التفكير المستقبلي بأنه "عملية ادراك وفهم وجمع معلومات عن القضايا المختلفة، وما تتضمنه من مشكلات تحتاج إلى صياغة حلول مقترحة ومستقبلية، والقدرة على تقييم تلك الحلول ورسم بدائل مقترحة لها في المستقبل. (ولاء غريب، ٢٠١٧، ٨٣)

و أشارت(إيمان عبد الوارث، ٢٠١٦، ٢٧) انه نشاط عقلي مركب يقوم على الفهم والتحليل والتركيب لمعلومات وخبرات الطالب حيال المشكلات الماضية- الحاضرة التي يعج بها مجتمعهم بهدف تكوين صور ذهنية، والتوصل إلى توقعات تتعلق بمستقبل تلك القضايا والمشكلات وإصدار الأحكام حيالها، ومن ثم التخطيط واتخاذ القرارات المناسبة لحل تلك المشكلات في المستقبل.

و ترى (مرفت هاني، ٢٠١٦، ٧٥) انه عبارة عن قدرة الطلاب المعلمين علي فهم تطور المشكلات أو المواقف من الماضي مرورا بالحاضر إلي امتداد زمني مستقبلي لمعرفة اتجاه وطبيعة التغيير مستندا إلي معلومات متوفرة عن الحاضر وتفسيرها وتحليلها والاستفادة منها لفهم المستقبل والتنبؤ بالمشكلات المستقبلية المتوقع حدوثها وصياغة فرضيات جديدة في ضوء ذلك واتخاذ التدابير اللازمة لهذا ثم اقتراح حلول وأفكار مستقبلية جديدة لتحقيق مستقبل مفضل ومأمول.

مهارات التفكير المستقبلي:

مهارة التنبؤ Predicting skill

تعرف مهارة التنبؤ على أنها تلك المهارة التي تستخدم من جانب شخص ما يفكر فيما سيحدث في المستقبل. وبالنسبة للطلبة فهي تمثل التفكير فيما سيجري في المستقبل. (جودت سعادة، ٢٠١٥، ٥٦١)

مهارة التصور

أن مهارة التصور العقلي هو عملية عقلية داخلية ديناميكية يتم من خلالها إعادة بناء وتشكيل الخبرات الحسية السابق تخزينها في الذاكرة وذلك لإنتاج صور عقلية قد تماثل نظائرها

الحسية أو الإدراكية أو تختلف عنها ويتم ذلك في غياب المدرك الحسي في الواقع. (رجاء علام وعاصم احمد ومحمد عطيفي، ٢٠١٤، ٤٦٠)

مهارة حل المشكلات المستقبلية

تعرف حل المشكلات المستقبلية على أنه "احدى مهارات التفكير التي يتم من خلالها النظر إلى المشكلات التي قد تظهر في المستقبل، وذلك يعني أننا نحاول أن نتوقع المشكلة أو المشكلات التي من المحتمل أن تظهر مستقبلًا وذلك يعني أننا نحاول أن نتوقع المشكلة أو المشكلات التي من المحتمل أن تظهر مستقبلًا، وذلك من أجل وضع خطط لمواجهة هذه المشكلة والتغلب عليها أو منع ظهور هذه المشكلة. (عبد الناصر فخرو وثائر حسين، ٢٠١٠، ٣١٢)

تعليم التفكير المستقبلي والطالب معلم المرحلة الأساسية:

إن الإهمال المستمر للنظرة طويلة المدى يشكل مشكلة أكبر في ظل عالم معقد وسريع التغير وزيادة عدد المساهمين في العملية التعليمية في المدارس، ولذلك يجب على الخيارات الاستراتيجية أن يتم وضعها ليس على سبيل الإصلاح فقط وإنما على سبيل إعادة الاختراع للأنظمة التعليمية بما يسمح لشباب اليوم بمواجهة تحديات الغد.(Sirr, Kelly ٢٠٠٨ Ratcliffe)

في ضوء ذلك فإن السؤال الذي يطرح نفسه هو متى نبدأ بتعليم التفكير المستقبلي لأبنائنا؟ وللإجابة على هذا السؤال علينا أن نعرف كيف ومتى تظهر القدرة على التفكير المستقبلي لدي أبناءنا لنضمن أن نقدم لهم تعليما يتماشى مع حاجاتهم وقدراتهم.

قام كلا من بوسبي وساندروف (Busby& Suddendorf,2005) بدراسة اختبرا فيها قدرة الأطفال في سن ما قبل المدرسة على التنبؤ بالمستقبل فيما يتعلق بما سيفعلونه غدًا شفهيًا، وقد نجح الأطفال ذوو ٤ و٥ سنوات في الإجابة التي وصفها والداهم بالمعقولة(بنسب٦٣%-٦٩%)، بينما لم يوفق ذوو٣ سنوات في الإجابة(٣١%).

أما اتانس وميلتزوف (Atance& Meltzoff,2005) فقد توصلت إلى أن الأطفال ذوو ٤ أو٥ (بنسبة٦٢%، ٧١%) سنوات كانت إجاباتهم تعتمد على التفكير في المستقبل بنسب أكبر من ذوي ال٣ سنوات(بنسبة٣٥%).

تظهر هاتان الدراستان أن الأطفال ذوي ٤ أو٥ سنوات يستطيعون أن يفكروا في المستقبل ليخططوا لما سيفعلونه ويفكروا في العديد من الأشياء التي قد يحتاجونها اليوم في أوضاع مختلفة في اليوم التالي، وتتفق كريستينا أتأنس(Cristina. M. Atance) مع هذه النتيجة التي تفيد بأن التفكير المستقبلي يظهر في سن٤ أو خمس سنوات.

وبناء عليه فإن الأجدر بنا أن نبدأ في تدريب معلم المرحلة الأساسية على تنمية وتطوير هذه المهارة- التفكير المستقبلي- منذ المرحلة الجامعية.

و بالنسبة للدراسات السابقة التي تناولت التفكير المستقبلي:

دراسة ماريا وأخرون Maria&et.ls (٢٠١٨) التي هدفت إلى تقديم إطار مبتكر لتشجيع التفكير المستقبلي في التعليم من اجل التنمية المستدامة ، وأظهرت النتائج تطور قدرة الطلاب على التفكير و اتخاذ خيرات و أراء سليمة.

دراسة هند عبدالمجيد وأخرون(٢٠١٧) التي هدفت إلى تقصي فاعلية برنامج قائم على النظرية البنائية الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والدافعية للإنجاز لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتوصلت إلى وجو فرق دال إحصائيا بين متوسطي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي لصالح التطبيق البعد ي .

دراسة مين ينج تشاي و سين تاي لينMin-Ying Tsai & Hsin-Tai Lin (٢٠١٦) والتي هدفت إلى دراسة تأثير مناهج التفكير المستقبلية على تنمية التفكير المستقبلي والإبداع لطلاب المدارس الثانوية، و قد توصلت إلى: كان لمنهج التفكير المستقبلي تأثيرات كبيرة على تعزيز القدرة الإبداعية لطلاب المرحلة لإعدادية، بحيث أبدى ٨٠% من الطلاب أفكار خلاقة

أبعد من الواقع في ورقة التعلم. واعتقد أكثر من ٥٠% من الطلاب أن المنهج يمكن يلهم قدراتهم الإبداعية الخلاقة. كما أشاروا إلى أن لديهم الثقة في استخدام مهاراتهم الإبداعية، والتخيلات في المستقبل، بالإضافة إلى أن ٨٠٪ من الطلاب يشعرون بالإيجابية للمستقبل ، ويعتقدون أن المناهج يمكن أن تحسن قدرتهم على التنبؤ، كما تمكن ٩٠% منهم من التنبؤ بالتغييرات في المستقبل. واعتقد ٦٠% من الطلاب أن المنهج يمكن أن يكون مفيدا للتنبؤ بالتغييرات في المستقبل وتحسين التفكير المستقبلي.

دراسة انا ليهتونينAnna, L (٢٠١٢) التي تبحث في طبيعة عملية التعلم والتفكير المستقبلي لطلاب المدارس الابتدائية خلال ممارسة الدراما و المسرح حول المستقبل. ففي هذا المشروع البحثي تم استخدام تعليم بالدراما كطريقة تكاملية للتعليم لمستقبل مستدام. و قد عكست الأهداف الرئيسية لمشروع المسرح المبتكر التفكير المستقبلي الثقافي والفكري السائد والعمل بشكل تعاوني على خلق صور مستقبلية لمسرحية حول كيفية تغيير العالم، وتم اعتبار العمل التعاوني وصور المستقبل هي جزء حاسم من هذا النوع من عملية التعلم الإبداعي. و قد أظهرت النتائج أن الدراما و المسرح من أفضل طرق تنمية التفكير المستقبلي.

خطوات البحث واجراءاته:-

للإجابة عن تساؤلات البحث والتحقق من صحة فروضه اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:-

١. تحديد أسس البرنامج التدريبي
٢. بناء البرنامج التدريبي
٣. إعداد دليل القائم على التدريب
٤. إعداد أدوات البحث
٥. التصميم التجريبي و إجراءات البحث (التجربة)
٦. المعالجة الإحصائية للبيانات
٧. عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

وسيتم عرض كل إجراء من هذه الإجراءات بالتفصيل فيما يلى:-

١- تحديد أسس البرنامج :

تم تحديد أسس البرنامج التدريبي في ضوء الدراسة النظرية للأدبيات المختلفة والدراسات السابقة التي اطلعت عليها الباحث، وفيما يأتي عرضاً لهذه الأسس:

الأساس الفلسفي:

و يظهر هذا الأساس في البرنامج التدريبي من خلال الاتي:

- يهدف البرنامج التدريبي إلى التنمية الشاملة لشخصية الطالبة المعلمة من جميع الجوانب المعرفية والمهارية و الوجدانية.
- تصاغ الأهداف بطريقة واضحة و محددة تحديدا دقيقا ، وقابلة للقياس.
- تغير دور المدرب من ملقن إلى مرشد و موجه و ميسر للعملية التعليمية.
- يراعي التسلسل المنطقي، و الترابط بين الموديولات المختلفة في محتوى البرنامج التدريبي.
- يراعي البرنامج الفروق الفردية بين الطالبات المعلمات، ويسمح لهن بالتعلم حسب سرعتهن وقدراتهن الخاصة.
- يقوم البرنامج على أساليب تدريبية متعددة، مما يعمل على زيادة فعالية المتدربات.
- التنوع في الأنشطة و المصادر التعليمية، مما يعمل على إثارة اهتمام الطالبات.
- التنوع في أساليب التقويم، بحيث نضمن الاستمرارية، وتقويم جميع نواتج التعلم.

الأساس الاجتماعي

و يظهر هذا الأساس في البرنامج التدريبي من خلال الاتي:

- التأكد من ملائمة قائمة الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية للمجتمع الفلسطيني.
- يسعى البرنامج إلى تنمية التفكير المستقبلي لدى الطالبات المعلمات، وإكسابهن المهارة في تعليم التفكير بوجه عام و التفكير المستقبلي بشكل خاص، مما ينعكس اثره على المجتمع الفلسطيني.
- يتضمن البرنامج العديد من التطبيقات و الأنشطة التي توظف الإنترنت في العملية التعليمية، مما يلبي حاجة المجتمع الفلسطيني لمواكبة المستحدثات التكنولوجية.
- التركيز على العمل الجماعي التعاوني من خلال أنشطة البرنامج.
- التركيز على تنمية مهارات التخطيط، و البحث، و التفكير العلمي.

الأساس السيكولوجي

و يظهر هذا الأساس في البرنامج التدريبي من خلال الاتي:

- يقوم البرنامج التدريبي على الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات ، والتي تم تحديدها من خلال استجابات الطالبات المعلمات انفسهن على قائمة الكفايات التدريسية ، بالإضافة إلى استجابات مجموعة من الأساتذة و المشرفين التربويين.
- يتناسب البرنامج مع خصائص الطالبات المعلمات، وطبيعتهن.
- يقوم البرنامج على التعلم الذاتي من خلال الموديولات التعليمية، وبذلك فإنه يسمح لكل متدربة بالدراسة الذاتية وفق استعداداتها و قدراتها الخاصة.
- يوفر البرنامج الخبرات و المواقف التعليمية المناسبة لإكساب الطالبات المعلمات الاتجاهات الإيجابية المطلوبة نحو التخطيط و التفكير المستقبلي و غيرها.
- يساعد البرنامج التدريبي المتدربات على حل المشاكل التي قد تواجهن في التربية العملية نتيجة الفروق بين المتعلمين واختيار أساليب التدريس المناسبة و غيرها.

الأساس المعرفي

و يظهر هذا الأساس في البرنامج التدريبي من خلال الاتي:

- يراعي البرنامج التدريبي الخبرات السابقة للطالبات المعلمات، و يناسب مستواهن
- التركيز على أساسيات البنية المعرفية لمحتوى البرنامج التدريبي.
- التعرض للعديد من التطبيقات العملية و الأمثلة، مما يعمق فهم الطالبات المعلمات للخبرات المتضمنة.
- التركيز على مهارات البحث العلمي، وتدريب المتدربات عليها.
- بناء البرنامج في ضوء ما توصلت اليه المعايير العالمية للكفايات التدريسية.
- **وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث والذي ينص على:"ما أسس البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية؟**

٢- بناء البرنامج التدريبي :-

اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج التدريبي التصميم التعليمي في نموذجه العام(ADDIE)"، ويتكون هذا النموذج من خمس خطوات رئيسة يستمد النموذج اسمه منها وقد ذكرها (نبيل عزمي،٢٠١٤)، وهي كالآتي: التحليل(Analyze)، التصميم(Design)، التطوير(Develop)، التطبيق(Implement)، التقويم(Evaluate).

المرحلة الأولى: التحليل(Analyze)، وشملت: الطلبة المعلمون، المحتوى التعليمي، المصادر التعليمية.

و لتحليل المحتوى التعليمي قامت الباحثة بإعداد قائمة الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية، و بما يتلاءم مع البيئة الفلسطينية. وذلك وفق الخطوات التالية:

- الاطلاع على بعض المشاريع العالمية للمعايير المهنية.
- مراجعة عدد من الدراسات و الأدبيات التي تناولت موضوع المعايير المهنية.

- إعداد قائمة الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية لتحديد الاحتياجات التدريبية.

و بعد إعداد القائمة، و مراجعتها والتحقق من صدقها من خلال عرضها على مجموعة من الخبراء و المختصين تكونت القائمة في صورتها النهائية من ثلاث مجالات للكفايات التدريسية هي كالتالي: كفايات المعرفة المهنية، واحتوت(٦) كفايات و(٢٧) مؤشرا. وكفايات الممارسة المهنية واحتوت(١٠) كفايات و(٥٠) مؤشرا للأداء، وكفايات التنمية المهنية واحتوت(٣) كفايات و(١٤) مؤشرا للأداء،:كما هو موضح في الجدول ()، و الجدول(١) يوضح مدى توافر الكفايات التدريسية التي وضعتها الباحثة في ضوء المعايير العالمية:

جدول(١)
توزيع الفقرات على مجالات قائمة الكفايات التدريسية

المجالات	الكفايات	عدد المؤشرات
المعرفة المهنية	الكفايات المتعلقة بالمعرفة بطبيعة الأهداف	5
	الكفايات المتعلقة بالمعرفة بطبيعة المتعلمين	4
	الكفايات المتعلقة بالمعرفة بالمحتوى التعليمي	4
	الكفايات المتعلقة بالمعرفة بطرق و استراتيجيات التعليم و التعلم	٣
	الكفايات المتعلقة بالمعرفة بكيفية التخطيط للدروس	٦
	الكفايات المتعلقة بالمعرفة بأسس القياس والتقويم	٥
الممارسة المهنية	الكفايات المتعلقة بتهيئة بيئات تعلم آمنة و داعمة	٧
	الكفايات المتعلقة بتيسير عملية التعلم	٥
	الكفايات المتعلقة بتوظيف طرائق التعلم و مصادره التي تسهم في تعلم فاعل للطلبة	٤
	الكفايات المتعلقة بتوظيف تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات في إدارة تعلم الطلبة	٩
	الكفايات المتعلقة بعرض الدرس في صورة أفكار رئيسية	٤
	الكفايات المتعلقة بتعزيز مهارات الاتصال و التواصل في العملية التعليمية التعلمية	٤
	الكفايات المتعلقة بإدارة الوقت بفاعلية	٣
	الكفايات المتعلقة بتهيئة مواقف تعليمية تسهم في تعليم التفكير	٤
	الكفايات المتعلقة بتقويم تعلم الطلبة	٦
التنمية المهنية	الكفايات المتعلقة بتوثيق العلاقات مع الزملاء و الأسرة و المجتمع	٤
	الكفايات المتعلقة بتأمل ممارساته التدريسية	٤
	الكفايات المتعلقة بالسعي نحو النمو المهني	٣
	الكفايات المتعلقة بالالتزام بأخلاقيات المهنة	٧
مجموع الفقرات		91

و بذلك تكون الباحثة قد أجابت عن السؤال الثاني من أسئلة البحث و الذي ينص على:
" ما الكفايات التدريسية اللازمة لإعداد الطالب /المعلم للمرحلة الأساسية في ضوء المعايير العالمية ؟

المرحلة الثانية: التصميم (Design)، وشملت كلا من: الأهداف العامة، المحتوى التعليمي، الأهداف السلوكية، الأنشطة، استراتيجيات التدريب، أساليب التقويم.

المرحلة الثالثة : التطوير(Develop)، ويتم فيها عرض البرنامج في صورته الأولية على الخبراء ، و المختصين لتطوير البرنامج.
المرحلة الرابعة التطبيق(Implement)،وفيها يتم تطبيق البرنامج في صورته المعدلة، والمطورة على مجموعة استطلاعية من الطلبة المعلمين بقسم تعليم المرحلة الأساسية.
المرحلة الخامسة: التقويم(Evaluate)، وفيها يتم قياس مدى كفاءة و فاعلية عملية التعليم و التعلم .(نبيل عزمي،٢٠١٤) ويبنى عليها قرار استخدام البرنامج و تعميمه، أو عدم استخدامه.
و بذلك تكون الباحثة قد أجابت عن السؤال الثالث من أسئلة البحث و هو:
ما صورة البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية للطالب معلم المرحلة الأساسية بقطاع غزة ؟

٣- إعداد دليل القائم بالتدريب :

ومن خلال دراسة الأدبيات و الدراسات المرتبطة ، قامت الباحثة بإعداد دليل القائم بالتدريب كي يكون مرشداً وموجها له يعينه علي تدريس موضوعات البرنامج التدريبي ويسهم في تحقيق الأهداف التعليمية المحددة ، وقد اشتمل الدليل علي مقدمة الدليل، فلسفة الدليل، الأهداف العامة ، وتحديد محتوى البرنامج، ثم تنظيم محتوى البرنامج ، فالأهداف السلوكية ، يليها الأنشطة المستخدمة في البرنامج سواء للمدرب أو المتدرب، ثم الأجهزة والمواد التعليمية المستخدمة في البرنامج أسلوب التدريب المتبع، وأسلوب التقويم، و التوزيع الزمني لتدريس موضوعات البرنامج التدريبي .

٤- إعداد أدوات البحث و تشمل :-

- **إعداد اختبار التفكير المستقبلي.**

أ. **الهدف من الإختبار :** هدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى التفكير المستقبلي لأفراد المجموعة.

ب. **تحديد أبعاد الاختبار** :- تم تحديد أبعاد اختبار التفكير المستقبلي من خلال :
لاطلاع علي بعض الأدبيات و الدراسات التي اهتمت بالتفكير المستقبلي قبل القيام بإعداد الاختبار الخاص له وذلك بهدف الاستفادة من تحديد مهارات التفكير المستقبلي، حيث اختارت الباحثة المهارات الأكثر تكرارا.

ج. **صياغة مفردات الاختبار** :- بعد الاطلاع علي بعض الأدبيات و الدراسات التي عنيت بالتفكير المستقبلي قامت الباحثة بإعداد (١٥) مفردة ليتكون منها الاختبار موزعة علي ثلاث محاور هي التنبؤ، والتصور، وحل المشكلات المستقبلية.

د. **حساب صدق الاختبار** :-

صدق المحكمين :

بعد إعداد الاختبار في صورته الأولية تم عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في المناهج وطرق التدريس ، و علم النفس ،وقد بلغ عددهم (١٥) وذلك لاستطلاع آرائهم حول مدى: تمثيل فقرات الاختبار للمهارات.، صحة فقرات الاختبار لغوياً وعلمياً، مناسبة فقرات الاختبار لمستوى الطلبة المعلمين، مدى انتماء الفقرات إلى كل مهارة من مهارة الاختبار.
وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات المناسبة في ضوء آراء وتوجيهات السادة المحكمين ،ثم عرض الاختبار مرة ثانية على نفس مجموعة المحكمين فوافقوا عليه ، وبذلك أصبح الاختبار صادقا.

ه. **حساب ثبات الإختبار** :-

استخدمت الباحثة طريقة كرونباخ الفا و الجدول التالي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج:

الجدول (٢)

عدد الفقرات ومعامل كرونباخ الفا

	ك	معامل كرونباخ الفا
مهارة التنبؤ	٤	0.620
مهارة حل المشكلات المستقبلية	٦	0.683
مهارة التصور	٥	0.665
الدرجة الكلية	١٥	0.615

يتضح من الجدول السابق أن معامل كرونباخ الفا للاختبار ككل كانت (0.615) وهي قيمة جيدة تطمئن الباحثة إلى تطبيق الاختبار على مجموعة الدراسة.

و. **الصورة النهائية للإختبار :-**

تكون اختبار التفكير المستقبلي في صورته النهائية من (١٥) موقفا ، و يتفرع من كل منها اربع مواقف تتدرج هذه المواقف من اعلى إلى اسفل إذ يمثل الموقف في الفقرة (أ) اعلى درجة لمستوى التفكير المستقبلي، بينما يمثل الموقف في الفقرة(د) ادنى مستوى للتفكير المستقبلي و بذلك تكون الدرجة العظمي(٦٠)، و الصغرى(١٥).

٥- التصميم التجريبي وإجراءات التجربة :-

منهج البحث :-

في ضوء مشكلة البحث فإنها تقوم على المنهجين التاليين:

المنهج الوصفي: حيث يستخدم في تحديد الكفايات التدريسية، وفي بناء البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية.

المنهج شبه التجريبي: القائم على تصميم المجموعة التجريبية الواحدة و تطبيق أدوات البحث قبل تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية و بعد التطبيق.

تحديد متغيرات البحث :

- المتغير المستقل: في هذا البحث البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية .

- المتغير التابع : المتغير التابع في هذا البحث هو تنمية التفكير المستقبلي للطالب معلم المرحلة الأساسية ويقيسه اختبار التفكير المستقبلي المعد لذلك .

اختيار مجموعة البحث :-

تم اختيار مجموعة البحث بطريقة قصدية، و قد تكونت هذه المجموعة من (٣٠) طالبة من الطالبات المعلمات للمرحلة الأساسية والمسجلات للتربية العملية بجامعة الأقصى في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٦/٢٠١٧م..

خطوات التجريب :-

التطبيق القبلى لأدة البحث :-

تم تطبيق أداة البحث " اختبار تفكير مستقبلي " وذلك للوقوف على مستوى التفكير المستقبلي لدى مجموعة البحث و قد تم تطبيق اختبار التفكير المستقبلي في يوم٢٠١٦/٩/١٨م على جميع أفراد مجموعة البحث، و من ثم تم تصحيح اختبار التفكير المستقبلي ورصد درجات الطالبات المعلمات وتسجيلها و ذلك للحصول علي الدرجات القبلية التي تساعد في المعالجة الإحصائية الخاصة بنتائج الدراسة وقد تم التصحيح ورصد الدرجات وحساب قيمة (ت) لنتائج التطبيق الفعلي لأدوات البحث علي كلاً المجموعات و الجدول التالي يوضح ذلك

التدريس للمجموعتين :-

بعد التطبيق القبلي لأدوات الدراسة بدأت الباحثة بتدريب الطالبات المعلمات مجموعة البحث على البرنامج التدريبي بواقع لقاء أسبوعيا، و لمدة ١٢ أسبوعا ما يعادل عدد الوحدات التعليمية المصغرة (الموديولات)، و قد تم التدريب وفق دليل المدرب الذي أعدته الباحثة.

التطبيق البعدي لأدوات البحث :-

بعد الانتهاء من تدريب الطالبات المعلمات مجموعة البحث على البرنامج التدريبي ، تم تطبيق اختبار التفكير المستقبلي في يوم٢٠١٧/٢/١٢م على جميع أفراد مجموعة البحث، ثم تم تصحيح أوراق إجابات الطالبات المعلمات ، ورصد الدرجات في جداول تمهيداً لمعالجتها إحصائياً وتحليلها وتفسيرها .

المعالجة الإحصائية للبيانات :-

بعد الانتهاء من التطبيق القبلي و البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي قامت الباحثة برصد نتائج تطبيق الاختبارات و تحليلها إحصائياً وذلك باستخدام كل من:-

الإحصاء الوصفي : و يشمل علي حساب المتوسط و الانحراف المعياري.

الإحصاء الاستدلالي : ويتمثل في حساب قيمة ودلالة " ت " باستخدام برنامج spssلمقارنة متوسطات المجوعتين التجريبية و الضابطة وكذلك مقارنة متوسطات المجموعة التجريبية قبلياً وبعدياً في اختبار مهارات التفكير المستقبلي كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير للمتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في المتغيرات التابعة

النتائج الخاصة باختبار التفكير المستقبلي:-

نتائج السؤال الرابع ومناقشتها :

ينص السؤال الرابع من أسئلة البحث على : **" ما فعالية البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية للطالب معلم المرحلة الأساسية بقطاع غزة على تنمية التفكير المستقبلي**

وللإجابة عن السؤال قامت الباحثة بصياغة الفرضية التالية: **يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي و التطبيق البعدي لاختبار التفكير المستقبلي لصالح التطبيق البعدي**

-وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين "والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي

ن=٣٠

المجال	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مهارة التنبؤ	تجريبية قبلي	13.633	0.765	6.360	0.000	دالة إحصائياً عند ٠.٠١
	تجريبية بعدي	14.667	1.061			
مهارة حل المشكلات المستقبلية	تجريبية قبلي	19.633	2.428	4.463	0.000	دالة إحصائياً عند ٠.٠١
	تجريبية بعدي	21.600	1.329			
مهارة التصور	تجريبية قبلي	15.700	1.685	10.649	0.000	دالة إحصائياً عند ٠.٠١
	تجريبية بعدي	18.967	1.189			
الدرجة الكلية	تجريبية قبلي	48.967	3.819	11.010	0.000	دالة إحصائياً عند ٠.٠١
	تجريبية بعدي	55.233	2.208			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٢٩) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) = ٢.٠٥

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٢٩) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠١) = ٢.٧٦
يتضح من الجدول السابق أن :
قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في جميع المهارات والدرجة الكلية للاختبار عند مستوى دلالة ($0.01\geq\alpha$)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.
و للتعرف إلى فعالية البرنامج قامت الباحثة بحساب قيمة مربع ايتا، و نسبة الكسب المعدل.
" والجدول (٤) يوضح ذلك: η^2 ولحساب حجم التأثير قامت الباحثة بحساب مربع إيتا "

الجدول (٤)
" وحجم التأثير في الاختبار الكليd " و "η^2 قيمة "ت" و "

المهارة	قيمة "ت	η^2 قيمة	dقيمة	حجم التأثير
مهارة التنبؤ	6.360	0.582	2.362	كبير
مهارة حل المشكلات المستقبلية	4.463	0.407	1.657	كبير
مهارة التصور	10.649	0.796	3.955	كبير
الدرجة الكلية	11.010	0.807	4.089	كبير

يتضح من الجدول (٤)أن حجم التأثير كان كبيراً، وهذا يدل على أن البرنامج أثر على مستوى التفكير المستقبلي لدى الطالبات المعلمات بشكل كبير.
ولتحديد فاعلية البرنامج، تم حساب نسبة الكسب المعدل باستخدام معادلة بلاك Blackوالجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (٥)
نسبة الكسب المعدل للبرنامج المقترح لاختبار التفكير المستقبلي

المهارة	الدرجة العظمى	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	نسبة الكسب المعدل
مهارة التنبؤ	16	13.63	14.67	0.50
مهارة حل المشكلات المستقبلية	24	19.63	21.60	0.53
مهارة التصور	20	15.70	18.97	0.92
الدرجة الكلية	60	48.97	55.23	0.67

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل بلغت (0.67) وهي أقل من الواحد الصحيح. مما يعني عدم فاعلية البرنامج في تنمية التفكير المستقبلي ، وقد يعود ذلك إلى أن التفكير المستقبلي عملية معقدة تتطلب الكثير من العمليات العقلية و تتضمن مهارات متعددة الأمر الذي يجعلها تحتاج فترة تدريب أطول و مزيد من الممارسة.

ويمكن إرجاع تفوق الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي إلى :

- طبيعة البرنامج التدريبي الملائمة لتنمية التفكير المستقبلي، حيث تم إعداد البرنامج على شكل موديولات تعليمية، وهي احد أشكال التعلم الذاتي، و الذي يعتبر الأسلوب الأفضل للتعلم فهو يحقق لكل متعلم تعلما يتناسب مع قدراته، وسرعته الذاتية في التعلم مما يساعده على تحمل مسئولية تعلمه بنفسه، ويجعله يفكر في كل خطوة أثناء التعلم بدءا من نقطة انطلاقه في تعلم البرنامج، و حتى نهايته الأمر الذي ينعكس على تفكيره بشكل عام و التفكير المستقبلي بشكل خاص.

- محتوى البرنامج التدريبي يمكن أن يكون له اثر إيجابي على نجاح البرنامج التدريبي في تحقيق أهدافه الرامية إلى رفع مستوى التفكير المستقبلي، فاحتواء البرنامج على موضوعات كالتخطيط الدراسي، والتدريس المتمايز، والتفكير المستقبلي، تجعل الطالبة تفكر في كلا من الممكن والمحتمل و المفضل في كل مهارة من مهارات التدريبية التي يقدمها البرنامج، وبالمجمل يجعل الطالبة تتبنى خيار التفكير المستقبلي، وتتدرب على مهاراته.
- طريقة عرض البرنامج على شكل وحدات تعليمية محددة و منظمة و متسلسلة، تنعكس بشكل إيجابي على نمو مستوى التفكير المستقبلي لدى مجموعة البحث.
- الأساليب المستخدمة في التدريب كالعصف الذهني والمناقشة و العصف الذهني، والتعلم التعاوني تضع المتدربة في مواقف تعليمية تسمح لها بالحوار البناء، والمناقشة الثرية ، والتحليل السليم ،والتأمل العميق، بالإضافة إلى التفكير المستقبلي من خلال المواقف التعليمية التي يتم عرضها ومناقشتها.
- أساليب التقويم المستخدمة في تقويم البرنامج (المبدئي و التكويني و الختامي) و الأهم التقويم الذاتي من قبل المتعلم، فالمتعلم يجيب عن أسئلة اختبار قبلي لكل موديول، وعليه أن يصل لمستوى معين من الإتقان، حتى ينتقل للموديول التالي، كما يجيب على اختبار بعدي، واذا لم يصل للمستوى المطلوب يعيد دراسة الموديول بهدف تصحيح مساره، وتحقيق أهداف الموديول أثناء التدريب على البرنامج ، مما ينعكس على مستوى التفكير المستقبلي.
- تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات العربية و التي توصلت جميعها إلى تنمية مستوى التفكير المستقبلي لدى مجموعة البحث على اختلاف المتغير المستقل في كلا منها مثل :

دراسة(تهاني سليمان،٢٠١٧) ودراسة (هند عبدالمجيد وأخرون،٢٠١٧) ودراسة (أمال محمد،٢٠١٧) ودراسة(عبدالله عبدالمجيد،٢٠١٦) ودراسة (شيماء عبدالمنعم و أخرون،٢٠١٦) ودراسة (ولاء محمد،٢٠١٦) ودراسة شيماء حسن(٢٠١٦) (جيهان الشافعي،٢٠١٤) (لينا أبو صفية، ٢٠١٠) ، كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية بشكل جزئي مع دراسة(ماهر زنقور،٢٠١٥) في وجود فرق دال إحصائيا بين القياسين البعدي و البعدي(لطلاب المجموعة التجريبية الأولى-التجريبية الثانية) لصالح القياس البعدي للتجريبية الأولى(نمط تحكم المتعلم) في مهارات التفكير المستقبلي مما يعني وجود أثر لنمط تحكم المتعلم على مهارات التفكير المستقبلي لطلاب الصف الأول المتوسط أفضل من نمط تحكم البرنامج، حيث دعمت الدراسة ما توصلت إليه الدراسة الحالية من تأثير للبرنامج المصمم بأسلوب التعلم الذاتي(الموديولات التعليمية) على تنمية مستوى التفكير المستقبلي من خلال الأثر الإيجابي لأسلوب تحكم المتعلم في البرنامج على تنمية التفكير المستقبلي.

وفي ضوء ما سبق من نتائج يتم قبول الفرض الأول الذي ينص على " يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي و التطبيق البعدي لاختبار التفكير المستقبلي لصالح التطبيق البعدي " .

٤- توصيات البحث :-

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج توصي الباحثة بما يلي :-

- إعادة النظر في أهداف برامج إعداد المعلمين بشكل عام و معلمي المرحلة الأساسية بشكل خاص بحيث تركز على إكسابهم مهارات التفكير المستقبلي، باعتباره ضرورة حتمية لا غنى عنها.

- ربط المقررات الدراسية بالقضايا و المشكلات المستقبلية، أو إعداد مقرر مستقل يتناولها من أجل توجيه تفكير الطلبة المعلمين نحو المستقبل، و التنبؤ بأحداثه، وتصورها، و من ثم كيفية إعداد الفرد لمواجهته أو التكيف معه، من خلال حل المشكلات المستقبلية.
- إعادة النظر في أساليب التقويم المستخدمة، بحيث تشمل جميع الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، و تقيس مستوى امتلاك الطالب المعلم لمهارات التفكير المستقبلي.
- الأخذ بالاتجاهات التربوية الحديثة في تربية و إعداد المعلمين بالجامعات الفلسطينية بشكل عام وجامعة الأقصى بشكل خاص لاسيما ما يتعلق بالحركات التربوية الحديثة كحركة الكفايات التدريسية وحركة المعايير.
- العمل على تطوير برنامج التربية العملية في برنامج إعداد معلمي المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى ليساير المستجدات في مجال الكفايات التدريسية والمعايير كي تتاح للطلبة المعلمين الفرصة الكافية للتدريب العملي عليها بما يؤدي إلى التحسن النوعي في مستوى أدائهم التدريسي بعد التخرج.
- إجراء تقويم مستمر لمخرجات برامج التربية العملية، والبرامج التدريبية للمعلمين سواء قبل أو أثناء الخدمة.

٥- البحوث المقترحة :-

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي تقترح الباحثة عدداً من البحوث استكمالاً و استمراراً لهذا البحث وهي كالآتي :-

- تقويم برنامج إعداد معلم المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى في ضوء الكفايات التدريسية.
- برنامج تدريبي مقترح قائم على الكفايات التدريسية في ضوء المعايير العالمية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا العاملين بوزارة التربية و التعليم بقطاع غزة.
- مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء المعايير الوطنية بقطاع غزة.
- دراسة تقويمية لبرنامج إعداد معلم المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى في ضوء مهارات التفكير المستقبلي.
- مستوى التفكير المستقبلي و علاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة كلية التربية بالجامعات الفلسطينية.
- العلاقة بين مستوى كلا من الكفايات التدريسية و التفكير المستقبلي لدى الطلبة المعلمون بجامعة الأقصى.

مراجع البحث:-

أولا المراجع العربية:-

١. أحلام مرابط (٢٠١٠). "معوقات التكوين المستمر للكفايات لمعلمي المرحلة الابتدائية". جامعة قصدي مرباح، الجزائر، **مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية**، الجزائر، جامعة قصدي مرباح.

٢. أحمد بن محمد آل خيرة عسيري(٢٠١٧). تطوير الكفايات المهنية لمعلم الدراسات الاجتماعية في ضوء التوجهات الحديثة. **مجلة العلوم التربوية و النفسية**، العدد الثاني، المجلد ١١، ٥٢٩-٦٢٤.

٣. أحمد بن محمد آل خيرة عسيري(٢٠١٧). "تطوير الكفايات المهنية لمعلم الدراسات الاجتماعية في ضوء التوجهات الحديثة". **مجلة العلوم التربوية و النفسية**، العدد الثاني، المجلد ١١، ٥٢٩-٦٢٤.

٤. أحمد سيد محمد متولي(٢٠١٣)." فاعلية حقيبة تعليمية إلكترونية في تنمية التفكير المستقبلي و التحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة" .ورقة مقدمة للمؤتمر الثالث لتعليم

الرياضيات بالرياض ،**الرياضيات و تطبيقاتها في التعليم العام تجارب رائدة و رؤى مستقبلية** ،١٣-١٥ *مايو*.

٥. إدريس صالح (٢٠٠٨).المعايير التربوية وتنمية الأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا ، http://kenanaonline.com/users/dredrees/posts/241092

٦. أمال محمد(٢٠١٧). فاعلية استراتيجية الرحلة المعرفية عبر الويب في تدريس الفلسفة على تنمية مهارات التفكير المستقبلي والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، العدد٩٥، ١-٧٠.

٧. أميمة رسمي(٢٠١٧). تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم ما قبل الجامعي. ورقة مقدمة للمؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية جامعة ٦ أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب بعنوان **مستقبل إعداد المعلم وتنميته في الوطن العربي- مصر**، المجلد ٤، ٨٥٩-٨٧١.

٨. إيمان محمد عبدالوارث(٢٠١٦). استخدام مدخل العلم و التكنولوجيا و المجتمع و البيئة(STSE) في تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات التفكير المستقبلي و الوعي بأبعاد استشراف المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية. **دراسات عربية في التربية و علم النفس**، العدد ١٧،٧٥-٥٨.

٩. بدر الدويك(٢٠١٤).اثر برنامج تدريبي قائم على التعلم الذاتي لتنمية الكفاءة التدريسية للمعلمين بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت. **دراسات تربوية و نفسية**: مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد ٨٢، ٤١٣-٤٧٣.

١٠. بكري بن محمد عواجي(٢٠١٤). توافر الكفايات المهنية اللازمة لدى معلمي الرياضيات لتدريس مقررات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة، ***مجلة تربويات الرياضيات***، العدد (٧)، المجلد (١٧)، الجزء الثاني،٦١-٩٤.

١١. بوسعدة قاسم، و سلام بو جمعة(٢٠١١). إعداد المعلم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. **ملتقى التكوين بالكفايات في التربية**، الجزائر، جامعة قاصدي مرباح و رقلة،٢٤٣-٢٥٥.

١٢. تهاني سليمان(٢٠١٧). فعالية برنامج قائم على المستجدات العلمية في تنمية التفكير المستقبلي وتقدير العلم وجهود العلماء. **مجلة التربية العلمية**، المجلد ٢٠، العدد ١،٦-٣٦.

١٣. جمال سليمان(٢٠١١). الكفايات التدريسية المتوفرة لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي/تخصص تاريخ في ضوء المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي من وجهة نظرهم دراسة وصفية تحليلية في جامعتي دمشق و تشرين، **مجلة جامعة دمشق**، العدد الثالث، المجلد(٢٧)،٣٢٥-٣٧٤.

١٤. جودت أحمد سعادة(٢٠١٥).**تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية**. ط٧،عمان،دار الشروق للنشر و التوزيع.

١٥. جيهان أحمد الشافعي(٢٠١٤)."فاعلية مقرر مقترح في العلوم البيئية قائم على التعلم المتمركز حول المشكلات في تنمية مهارات المستقبل و الوعي البيئي" . **دراسات عربية في التربية و علم النفس**، العدد ٤٦، الجزء الأول،١٨١-٢١٧.

١٦. حسين الجلحوي و فؤاد سيلان(٢٠١٣). فاعلية استخدام الموديلات التعليمية في تنمية مهارة تصنيف الأهداف السلوكية لدى طلاب السنة الثانية في كلية التربية صعده في اليمن. **مجلة جامعة الناصر**، العدد الأول، ٢٨٩-٣١٠.

١٧. خالد التركي(٢٠١٧). برنامج تدريبي مقترح قائم على عادات العقل المنتجة لتنمية الكفاءة التدريسية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة. **دراسات في المناهج و طرق التدريس**، العدد ٢٢٧، ١٦-٦٧.

١٨. خالد الدغيم (٢٠١٧).مستوى المعرفة التخصصية في ضوء المعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية. **رسالة التربية وعلم النفس**، العدد ٥٦، ٢٥-٤٩.

١٩. راشد أبو صواوين(٢٠١٠). الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية. **مجلة الجامعة الإسلامية**، ١٨(٢)، ٣٥٩-٣٩٨ .

٢٠. رائد بايش الركابي، ورضاب عبد الرزاق(٢٠١٠). الكفايات التدريسية اللازمة للطالبات – المدرسات في كلية التربية للبنات من وجهة نظرهن، **مجلة البحوث التربوية و النفسية**، العدد ٢٣، ١-٣٢.

٢١. رجاء محمود علام و عاصم عبد المجيد أحمد ومحمد عاطف عطيفي(٢٠١٤). التصور العقلي من منظور علم النفس التربوي. **مجلة العلوم التربوية**، العدد الثالث،٤٧٥-٤٨٠.

٢٢. سمير محمد الرديسي(٢٠١٣)."المعايير المهنية للتدريس وضرورتها للتعليم في السودان". **مجلة كلية التربية-جامعة الخرطوم**، العددالسابع،١٢-٥٢.

٢٣. سهيلة بو جلال(٢٠١٧). مستوى الكفايات التدريسية لدى الطلبة المقبلين على التخرج من المدارس العليا للأساتذة بالجزائر العاصمة: دراسة ميدانية، **مجلة الحكمة للدراسات التربوية-الجزائر**، العدد٢٧٦،١٢-٢٨٩.

٢٤. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي(٢٠٠٤). **تفريد التعليم في إعداد و تأهيل المعلم انموذج في القياس و التقويم التربوي**، عمان، دار الشروق للنشر و التوزيع.

٢٥. شيماء علي عبدالمنعم و أخرون(٢٠١٦). "فاعلية موقع تعليمي تفاعلي قائم على المدونات في تنمية التفكير المستقبلي و الوعي بالتحديات البيئية للقرن الحادي و العشرين لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، العدد ٨١، ١٦٩-١٩١.

٢٦. شيماء محمد حسن(٢٠١٦). فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم الخدمي في تنمية مهارات التفكير المستقبلي، و خفض القلق التدريسي لدى الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات بكليات التربية، **مجلة تربويات الرياضيات**، المجلد التاسع عشر، العدد السابع، ٥٥-١٠٩.

٢٧. عادل محمد العدل(٢٠١٧). فلسفة التدريب و تطوير الكفايات التدريسية و التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، **مجلة دراسات عربية في التربية و علم النفس**، عدد خاص، ٣٩-٦٣.

٢٨. عائشة فخرو، وبدرية المالكي، و بدرية الاكرف(٢٠١٣). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات إعداد أدوات تقييم مخرجات التعلم في ضوء المعايير المهنية للمعلمين بدولة قطر، **المجلة التربوية**، مجلد٢٧، العدد١٠٦، ١٢٣-١٨١.

٢٩. عايض ضيف الله الثبيتي(٢٠٠٩). اثر استخدام الحقائب التربوية في تعزيز الكفايات المهنية لدى المعلم. **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، العدد ٦٢، ٣١١-٣٦١.

٣٠. عبد الناصر أحمد فخرو و ثائر غازي حسين(٢٠١٠). ***دليل مهارات التفكير١٠٠ مهارة في التفكير***. عمان، دار جهينة للنشر و التوزيع.

٣١. عبدالرحمن الهاشمي، و احمد صومان(٢٠٠٩). درجة توافر معايير الجودة الشاملة الدولية لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين، **بحوث مؤتمر دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي**، *كلية العلوم التربوية بجامعة جرش الأردن*.

٣٢. عبدالعزيز السيد الشخص، و السيد يس التهامي، و زهرة فرج سعد خرارزة (٢٠١٥)" برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات المهنية و الشخصية اللازمة لمعلمي الصم". *مجلة كلية التربية عين شمس*، العدد ٣٩، المجلد الأول، ٥٩٥-٦٧٩.

٣٣. عبدالمجيد، هند أحمد أبو السعود، و ريان، فكري حسن علي، و الحسيني، فايزة أحمد (٢٠١٧). فاعلية برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة البحث العلمي في التربية – مصر**، ع ١٨ ، ج ٤، ٤٣٨ - ٤٠٧

٣٤. عرفة احمد المنسي(٢٠١١)." فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة في تنمية الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الفيزياء بمرحلة التعليم الثانوي بمصر في ضوء المعايير العالمية لإعداد المعلم". رسالة ماجستير، معهد البحوث و الدراسات العربية

٣٥. علي عون، و نصر الدين شعلال(٢٠٠٨). الكفايات الشخصية والأدائية لدى معلمات التربية التحضيرية. **مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية**، عدد خاص ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، ٣١٤-٣٣١.

٣٦. عماد حسين إبراهيم، وإمام مختار حميدة، و صلاح الدين عرفة محمود(٢٠١٢). اثر التفاعل بين أساليب عرض المحتوى و نمط الذكاء في تنمية مهارات التفكير المستقبلي في مادة

الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. **دراسات عربية في التربية و علم النفس**، العدد٢٤، الجزءالثاني،٤٧٥-٥١٢.

٣٧. عماد صديق، وماهر صبري، وسليمان عوض(٢٠١٧). تصور مقترح لتطوير المعايير المهنية للمعلمين بمصر و دول الخليج العربي لتنمية مهاراتهم في التفكير التكنولوجي لسياقات التعلم، ورقة مقدمة للمؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية جامعة ٦ أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب بعنوان **مستقبل إعداد المعلم و تنميته في الوطن العربي- مصر**، مجلد ٤، ٩٤٩-٩٨٦.

٣٨. عمر محمد الخرابشة(٢٠٠٩). درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن للكفايات التدريسية من وجهة نظر الطالبات، بحوث مؤتمر **دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي**، كلية العلوم التربوية بجامعة جرش الأردن.

٣٩. .فتحية مهدي بلعسلة (٢٠١٢). البرامج التدريبية القائمة على الكفايات و دورها في تطوير الكفايات المهنية للمعلم رؤية مستقبلية لإعداد و تكوين طلبة المدارس العليا للأساتذة. **مجلة البحوث التربوية و التعليمية**، العدد الأول، ٢٧٧-٢٩٦.

٤٠. قاسم خزعلي و عبد اللطيف مومني (٢٠١٠)."الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي و سنوات الخبرة و التخصص". **مجلة جامعة دمشق**، العدد الثالث، المجلد(٢٦)،٥٥٣-٥٩٢.

٤١. لينا أبو صفية(٢٠١٠). "فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى حل المشكلات المستقبلية لدى عينة من طالبات العاشر في الزرقاء". رسالة دكتوراه، كلية التربية ، الجامعة الأردنية، عمان.

٤٢. ماهر محمد صالح زنقور(٢٠١٥). اثر الاختلاف بين نمطي التحكم(تحكم المتعلم- تحكم البرنامج) ببرمجية الوسائط الفائقة على أنماط التعلم المفضلة و مهارات معالجة المعلومات و مستويات تجهيزها. **مجلة تربويات الرياضيات**، مجلد ١٨، العدد٥، ٦-١٥٤.

٤٣. مرفت هاني(٢٠١٦). فاعلية مقرر مقترح في بيولوجيا الفضاء لتمية مهارات التفكير المستقبلي و مهارات التفكير التأملي لدى طلاب شعبة البيولوجي بكليات التربية، **مجلة التربية العلمية**، المجلد التاسع عشر، العدد الخامس،٦٥-١٢٢.

٤٤. معتصم المساعدة وجمال الخطيب(٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مستوى الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في الزرقاء. **دراسات العلوم التربوية- الأردن**، مجلد٤٤، العدد١، ١١٣-١٢٤.

٤٥. نبيل جاد عزمي(٢٠١٤).نموذج التصميم التعليميADDIE وفقا لنموذج الجودة PDCA. مجلة التعليم الإلكتروني، http://emag.mans.edu.eg/index.php?sessionID=36&page=news&task=show&id=360

٤٦. هناء فريج الجهني(٢٠١٧). "أثر تدريس وحدة قائمة على أبعاد التربية المستقبلية في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية". رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

٤٧. هند عبد المجيد(٢٠١٧). فاعلية برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة البحث العلمي في التربية**، العدد١٨، الجزء٤، ٤٠٧-٤٣٨.

٤٨. هيام عبد الراضي أبو المجد و لمياء محمود القاضي(٢٠١٢). اثر برنامج قائم على التعلم المدمج في تنمية التفكير المستقبلي و الاتجاه نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية بعفيف. **دراسات عربية في التربية و علم النفس**، العدد ٢٦،الجزء الثالث،٢٠٩-٢٥٣.

٤٩. هيام عبد الراضي أبو المجد و لمياء محمود القاضي(٢٠١٢). اثر برنامج قائم على التعلم المدمج في تنمية التفكير المستقبلي و الاتجاه نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية بعفيف. **دراسات عربية في التربية و علم النفس**، العدد ٢٦،الجزء الثالث،٢٠٩-٢٥٣.

٥٠. هيئة تطوير مهنة التعليم(٢٠١٢). المعايير المهنية للمعلم. فلسطين.
٥١. هيئة تقويم التعليم بالمملكة العربية السعودية(٢٠١٧).برنامج المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام رؤية ٢٠٣٠.
٥٢. وزارة التربية والتعليم(٢٠٠٩). المعايير القومية للتعليم في مصر. المجلد الأول.
٥٣. وزارة التربية والتعليم، (٢٠٠٩)، المعايير القومية للتعليم، القاهرة، مطابع الأهرام، المجلد الأول.
٥٤. ولاء أحمد غريب(٢٠١٧). وحدة مقترحة في ضوء علم الاجتماع الآلي لتنمية التفكير المستقبلي و الاتجاه نحو مادة علم الاجتماع لطلاب المرحلة الثانوية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، العدد الثامن و الثمانون، ٧٦-١٢٤.
٥٥. ولاء أحمد غريب(٢٠١٧). وحدة مقترحة في ضوء علم الاجتماع الآلي لتنمية التفكير المستقبلي و الاتجاه نحو مادة علم الاجتماع لطلاب المرحلة الثانوية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، العدد الثامن و الثمانون، ٧٦-١٢٤.
٥٦. ولاء محمد محمد(٢٠١٤). فاعلية استراتيجيات التعلم الذاتي لتنمية مهاراته و بعض الكفايات التدريسية لدى الطالب معلم علم الاجتماع. **دراسات عربية في التربية و علم النفس- السعودية**، العدد٥٣، ٣٥٣-٣٩٠.
٥٧. ولاء محمد محمد(٢٠١٤). فاعلية استراتيجيات التعلم الذاتي لتنمية مهاراته و بعض الكفايات التدريسية لدى الطالب معلم علم الاجتماع. **دراسات عربية في التربية و علم النفس- السعودية**، العدد٥٣، ٣٥٣-٣٩٠.
٥٨. يحي ثابت إسماعيل(٢٠١٦)."الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية"، **مجلة أسيوط لعلوم و فنون التربية الرياضية**، العدد ٤٢، المجلد الثاني، ١١٥-١٦٠.
٥٩. يحي صميلي(٢٠١٧). مدى توافر المعايير المهنية في مجال تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة صامطة بمنطقة جازان، **دراسات عربية في التربية و علم النفس- السعودية**، العدد٨٩، ٣١١-٣٢٨.

ثانيا المراجع الأجنبية

60. AITSL, Australian Institute for Teaching and Leadership. 2007. National professional standard for advanced teaching and school leadership. Teaching Australia,
61. Alister, j& et.ls(2012). Developing Students' Futures Thinking in Science Education**,** **Research in Science Education**, Volume 42, Issue 4,687–708
62. Anna, L(2012). Future thinking and learning in improvisation and a collaborative devised theatre project within primary school students. **Social and Behavioral Sciences** Volume 45 45 , 104 – 113.
63. Arnaud D'Argembeau& Claudia Ortoleva &Sabrina Jumentier &Martial Van der Linden(2010). Component processes underlying future thinking, **Memory & Cognition**. Volume38, Issue 6, pp 809–819.
64. Atance, C.M., & Meltzoff, A.N. (2005). My future self: Young children's ability to anticipate and explain future states, **Cognitive Development** ,20 (3), 341-361.
65. Busby, J & Suddendorf, T. (2005). Recalling yesterday and predicting tomorrow. **Cognitive Development**, 20, 362–372.
66. Christian, B& Peter, B(2011). Effects of class size and adaptive teaching competency on classroom processes and academic outcome. **Learning and Instruction**, Volume 21, Issue 1, February 2011, Pages 95-108.
67. Cristina, M & Atance (2008). Future Thinking in young Children, **Current Direction in Psychological Science**, vol 17,4:pp-295-298.

68. Franziska, V& Marion, R(2009). Developing Adaptive Teaching Competency through coaching. **Teaching and Teacher Education** ,Volume 25, Issue 8, November 2009, Pages 1051-1060.
69. Kelly, R., Sirr, L., Ratcliffe, J(2004) Futures thinking to achieve sustainable development at local level in Ireland**. Foresight**, Vol. 6 Iss: 2,pp.80-90.
70. Maria, P& Raphael, c& Christina, V& Jean, Y(2018). An innovative framework for encouraging future thinking in ESD: a case study in a French school. Available at https://doi.org/10.1016/j.futures.2018.04.012.
71. Min-Ying Tsai & Hsin-Tai Lin(2016). The Effect of Future Thinking Curriculum on Future Thinking and Creativity of Junior High School Students**. Journal of Modern Education Review**, Volume 6, No. 3, pp. 176–182.
72. New South Wales Institute of Teachers،(٢٠١٠) ، Professional Teaching Standards ،New South Wales.

Spillane, James P. & Karen A. Callahan (2000) Implementing State Standards for Science Education: What District Policy Makers Make of the Hoopla**, Journal of Research in Science Teaching**; 37 (5), pp 401-425.