الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص

الدكتور **الدكتور**

قاسم محمد خزعلي **عبداللطيف عبدالكريم مومني**

كلية إربد الجامعية

جامعة البلقاء التطبيقية

الأردن

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى في الأردن للكفايات التدريسية من وجهة نظرهن في ضوء متغيرات المؤهل العلمي،وسنوات الخبرة، والتخصص، ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار عينة تكونت من(168) معلمة يعملن في(30) مدرسة خاصة في محافظة إربد من أصل(315) معلمة يعملن في(94) مدرسة خاصة، وقد قام الباحثان بتصميم أداة الدراسة، والتي تضمنت (38) كفاية تدريسية لقياس مدى امتلاكهن للكفايات.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أبرز الكفايات التدريسية التي تمتلكها المعلمات؛هي: استغلال وقت الحصة بفاعلية، واستخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي، وصياغة الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة ومحددة، وجذب انتباه الطلبة والمحافظة على استمراريته.

وبينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً (α=0،05) في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والتخصص، في حين وجدت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائياً (α=0،05) في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى لسنوات الخبرة التدريسية ولصالح المعلمات ذوات الخبرة التي تزيد عن(6) سنوات.

مقدمة:

تحتاج الأنظمة التربوية التي تتحمل مسؤولية إعداد الناشئة إلى مراجعة مستمرة من أجل تحسين كفاياتها الداخلية باختيار أفضل المدخلات المنسجمة مع الواقع التربوي؛ حتى تلبي مخرجات الأنظمة مستوى طموح مجتمعاتها، فالحركة القائمة على الكفايات صالحة نسبياً لكل المراحل والمواد الدراسية، وهي حركة نشطة تجعل المعلمين أكثر إيجابية وفاعلية في التأثير على طلبتهم، وهذا عائد إلى دورهم الكبير والمهم داخل المدرسة .

ومن هنا تأتي ضرورة رفع كفايات المعلم الأساسية، لذلك اتجهت الجهود في أغلب بلدان العالم إلى تمهين التعليم نتيجة للتغيرات التي مست طبيعة العملية التعليمية التعلمية، فالتغيير عملية مهمة وموضوعية ومنظمة؛ إذ سمحت للمعلم بحرية التصرف داخل الصف مستخدما الأساليب التربوية التي تحقق له كفايات فنية وعلمية تحتاجها غرفة الصف(Barent & Ginsberg,1991)، فضلاً عن استنادها على الآراء والاعتقادات الخاصة بموضوع الدرس (Davies & Rogers,2000)، مما دفع بالمعلم إلى توظيف الكفايات المنسجمة مع شخصيته وقدراته وميوله داخل الصف.

وفي ضوء الأهداف العامة لبرامج إعداد المعلمين يتوقع أن يمتلك المعلمون العديد من الكفايات التدريسية الأدائية، لأن مهنة التعليم نظام يتكون من أربعة عناصر رئيسة متفاعلة معاً؛ هي: التخطيط، والمنهاج، والتنفيذ، والتقويم (مرعي وبلقيس،1986)، فالمعلم الكفي المعد إعدادا أكاديميا ومهنيا يمكنه أن يُنجح العملية التربوية، لذا اهتمت الدول بإعداده وتأهيله وتدريبه (مراد،1982) قبل الخدمة وأثناءها، بينما كانت مزاولة المعلم لمهنته في الماضي تعتمد على خبرته الشخصية، وعلى مواهبه ورغبته في التدريس(عدس،1996) .

ونجد أن تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين، والتابعة لليونسكو، قد أكدت على أن يتطرق مسؤولو التربية في دول العالم إلى مشكلة جودة التعليم من جوانبها الأساسية؛ والمتمثلة بتحسين كفايات المعلمين باعتماد سياسات وتدابير؛ أهمها: أن يكون تدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها محققاً للتربية المستديمة من خلال تطوير كفاياتهم الأكاديمية والمهنية نظرياً وعملياً (اليونسكو،1997)، لذا لابد من المطالبة بإحداث إصلاحات جذرية في أساليب إعداد المعلمين وتدريبهم وتقويمهم ومكافأتهم وفاءً بمتطلبات القرن الحادي والعشرين (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1993).

وتعد برامج التدريب في أثناء الخدمة من أبرز برامج الصقل التي ترفع من كفاية المعلمين، وهذا ما أكدته الهيئة القومية للتدريس ومستقبل أمريكا (أبوزيد،1998) .

وفي الأردن عكست وزارة التربية والتعليم اهتمامها بالمعلم عامة وبمعلمة المرحلة الأساسية الدنيا خاصة في تطوير كفاياته وبتأهيله أكاديمياً، والاهتمام بأساليبه التدريسية وتقويمه، ونقل كفاياته من عملية الحفظ والتلقين إلى إكسابه مهارات التفكير الذاتي، والبحث والتفكير المبني على أساس العقل والمنطق، والتعامل مع الآخرين.

أن يتم تزويد المعلمين بكفايات عالية المستوى من معارف عامة ومهارات واتجاهات إيجابية وأداء فعال مستعينين بخبراتهم ودراساتهم؛ ليرتبط ذلك كله بسلوكهم التعليمي بما يتطلبه من معايير (يوسف،1990) .

وتختلف الكفايات الشخصية في التخطيط والتنفيذ والتقويم بقدر واسع بين المعلمين، وأن اختيارهم الدقيق لكفاية فعالة واحدة أمر صعب وتحد كبير لهم، ونظراً لتنوع كفايات المعلمين من مؤسسة تعليمية إلى أخرى فإن كلاً منها تحرص على أن تجعل كفايات معلميها أكثر تناسقاً في الأداء التدريسي فيما بينهم من خلال إشراكهم بالدورات التدريبية وزيارة المعلمين الأكفياء(Tyler & Waldrip,2002).

وتأسيساً على ما سبق يرى الباحثان أن الكفايات التدريسية تحتل مكانة مهمة في الأدب التربوي الحديث لاهتمامها بفاعلية التدريس، وبقدرة المعلم على القيام بواجباته على أكمل وجه، فإكساب المعلم للكفايات اللازمة يحسن العملية التعليمية التعلمية بالمدارس من خلال ما يقوم به من أعمال وفعاليات تسهم في إعداد أجيال المستقبل، وكذلك يتضح أن الإصلاح التربوي يرتبط بشكل مباشر بإصلاح نوعية المعلم العامل في الحقل التربوي، ومن هذا المنطلق قام الباحثان بدراسة الكفايات الواجب توافرها لدى المعلمات في المدارس الأساسية وخصوصا المدارس الخاصة منها شعورًا من الباحثين بأهمية هذا الموضوع .

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعد معلمات الصف من أهم الفئات المعنية برعاية النشء خاصة أنهن يتعاملن مع أطفال في مرحلة التأسيس، يقضون معهم فترات طويلة كفيلة بصياغة إنسان الغد، وتبقى نوعية البناء منوطة بنوعية المربيات مع الاهتمام بالتجاوب الكبير من قبل الأهل معهن.

لقد اتضح للباحثين من خلال اطلاعهما على الدراسات الخاصة بالكفايات التدريسية أنها لم تتناول الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة على صعيد الوطن العربي عامة والأردن خاصة- في حدود علمهما- على الرغم من الأهمية لمثل هذه الدراسات، والتي يمكن الاعتماد على نتائجها في عملية صياغة واستحداث برامج وأساليب جديدة لتنمية كفايات تدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا.

وتتخذ معلمات المرحلة الأساسية الدنيا خلال المواقف الصفية العديد من القرارات في ضوء كفاياتهن وخبراتهن، وبناءً عليه فإن عدم توافر الكفايات لدى معلمات الصف قد يؤدي إلى اتخاذ قرارات غير سليمة يمكن أن تؤثر سلباً على مستوى التعليم وأهدافه التربوية.

وتأتي قناعة الباحثين من خبرتهما الشخصية؛ومن اطلاعهما على الواقع التعليمي لمعلمات الصف من خلال متابعاتهما الإشرافية لطالبات التدريب الميداني في المدارس الخاصة واتصالهما المباشر بمعلمات المرحلة الأساسية الدنيا فيها، فإنهما يريان ضرورة الارتقاء بمستوى الكفايات التدريسية الأساسية عند المعلمات في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم؛ لتبرز من ذلك مشكلة الدراسة الحالية في الوقوف على مدى امتلاك معلمات الصف في المدارس الخاصة في المرحلة الأساسية الدنيا للكفايات التدريسية.

وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

- **السؤال الأول: ما مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة للكفايات التدريسية؟**
- **السؤال الثاني: ما مدى درجة امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة للكفايات التدريسية، تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي (بكالوريوس، دبلوم متوسط)؟**
- **السؤال الثالث: ما مدى درجة امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة للكفايات التدريسية تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة ؟**
- **السؤال الرابع: ما مدى درجة امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة للكفايات التدريسية، تبعاً لاختلاف التخصص (تربوي، غير تربوي)؟**

أهمية الدراسة:

إن الأهمية التي تمثلها الكفايات التدريسية لمعلمة المرحلة الأساسية الدنيا في رفع كفاياتها، وتشخيص واقعها، واقتراح البرامج المناسبة لتطويرها قبل الخدمة وفي

أثنائها، ستسهم في إعداد معلمات كفيات قادرات على تربية أجيال كفية ماهرة، ومن المتوقع أن تسهم الدراسة في إيجاد الآتي :

- وضع قائمة من الكفايات التدريسية تسهم في إعداد المعلمات.
- مساعدة معلمات الصف على تحسين كفاياتهن في ضوء الكفايات التي ينبغي أن تتوافر لديهن .
- إثراء مجال البحث التربوي في حقل الكفايات التدريسية بالمرحلة الأساسية الدنيا، وخاصة لدى المعلمات في الأردن.
- مساعدة القائمين على العملية التربوية في تطويرها مستعينين بالنتائج التي توصلت إليها الدراسة.

تعريف المصطلحات:

شملت الدراسة عدداً من المصطلحات التي يرى الباحثان ضرورة تحديدها حسب الهدف الذي استخدمت من أجله؛ وهي:

- الكفايات(Competencies): هي السعة والقابلية والقدرة والإمكانات والمهارات، وهي أفضل مستوى يحتمل أن يصل إليه الفرد إذا حصل على أنسب تدريب أو تعليم، ويمكن ملاحظتها وقياسها، وتجعله قادراً على تحقيق أهدافه بأفضل ما يمكن.

- الكفايات التدريسية (Teaching Competencies) : هي القدرات والمهارات التي تمتلكها المعلمات بالمرحلة الأساسية الدنيا في مجال تصميم عملية التدريس وتنفيذها وتقويمها لتحقيق تعلم أكثر فاعلية .

- درجة امتلاك الكفاية (Competence Possession Grade) : هو المدى الظاهر للكفايات لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا، والتي تقاس بالدرجة التي تضعها المعلمة لنفسها في الأداة المعدة لهذا الغرض.

- المرحلة الأساسية الدنيا (Lower Basic Stage) : هي المرحلة التعليمية الأولى من مراحل التعليم العام في الأردن، والمتكونة من الصف الأول الأساسي إلى الصف الثالث الأساسي .

- المؤهل العلمي :(Scientific QualExperience) على شهادة علمية أو تربوية أو مسلكية حصلت عليها المعلمة قبل الخدمة أو في أثنائها تؤهلها للعمل في مجال التعليم الأساسي في الأردن .

- الخبرة التعليمية(Instructional Experience) : المدة الفعلية التي أمضتها المعلمات بالعمل في المرحلة التعليمية الأساسية الدنيا .

- التخصص (Specialization): المسار الدراسي للمعلمة الذي يركز على حقل علمي أو تربوي منحت في ضوئه درجة علمية.

متغيرات الدراسة:

- المتغيرات المستقلة للدراسة وهي:

- المؤهل العلمي وله مستويان: دبلوم متوسط، وبكالوريوس.

- الخبرة التعليمية ولها ثلاث مستويات: أقل من(3) سنوات، ومن(3-6) سنوات، وأكثر من (6) سنوات.

- التخصص وله مستويان؛ تخصص تربوي: وهو كل من تحمل شهادة تربوية في حقول تربية الطفل، والتربية الابتدائية ،ومعلمة الصف، وتخصصات علمية

وإنسانية (غير تربوية): وهي كل من تحمل درجة علمية في حقول العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية والعلوم الإدارية.

- المتغيرات التابعة: درجة توافر الكفايات التدريسية في مجالات التخطيط،والتنفيـــذ، والتقويم.

حدود الدراسة:

- انحصرت حدود الدراسة فيما يلي:

- **الحد الموضوعي**؛ وهو:

o الكفايات التدريسية في مجالات التخطيط، والتنفيذ، والتقويم .

o معلمات المرحلة الأساسية الدنيا(الصفوف الثلاثة الأولى في التعليم العام) .

o استثنت الدراسة المعلمات اللاتي يدرسن في أكثر من صف دراسي .

o لا يمكن تعميم نتائج الدراسة إلا على أفراد العينة فقط .

o تعتمد نتائج الدراسة على دلالات صدق وثبات استبانة الدراسة.

o تعتمد نتائج الدراسة على مدى تمثيل العينة لمجتمع الدراسة، وعلى مدى صدق استجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات الاستبانة.

o تعتمد نتائج الدراسة على آراء المعلمات (عينة الدراسة) في تحديد كفاياتهن التدريسية. وعلى خبرة الباحثين من خلال إشرافهما على مجموعة من طالبات التدريب الميداني في المدارس الخاصة.

- **الحد المكاني**:المدارس الخاصة التابعة لمديرية تربية وتعليم محافظة إربد الأولى.

- **الحد الزماني:** الفصل الدراسي الثاني 2007/2006م.

الدراسات السابقة:

وأما فيما يخص الدراسات السابقة، فهنالك العديد من الدراسات التي اهتمت بدراسة الكفايات التعليمية في الحقل التربوي لدى المعلم الأردني ولدى المعلم في الدول الأخرى، إذ قامت فارما (Varma,2007) بدراسة هدفت إلى تحسين نوعية التعليم الابتدائي عن طريق مراقبة الكفايات المهنية لدى معلمي التعليم الشامل، إذ أشارت نتائج الدراسة إلى ضرورة تدريب المعلمين على استخدام طرائق تدريس قائمة على حاجات المتعلم، وأن يوظفوا ما تيسر لهم من بنى تحتية في مؤسساتهم التربوية، والعمل على إخضاع المعلمين المبتدئين إلى برامج تدريبية أثناء الخدمة، وتزويدهم بمهارات واستراتيجيات وكفايات تعينهم على تزويد المتعلمين بمهارات تمكنهم من إشباع حاجاتهم بطريقتهم .

وفي دراسة أجراها المزين وغراب(2005)هدفت إلى تحديد الكفايات الأساسية لمربيات رياض الأطفال بمحافظات غزة من وجهة نظر مديرات الرياض، وتكونت العينة من(120) مديرة، وقد توصلت الدراسة إلى أن جميع الكفايات حصلت على نسبة مئوية عالية، وحصل مجال الكفايات المهنية على أعلى درجة في الاهتمام لدى المديرات، وجاءت الكفايات الجسمية في المرتبة الثانية، وتلاها الكفايات الانفعالية والعاطفية، وأخيراً الكفايات المعرفية .

وفي دراسة البنعلي ومراد(2003) التي هدفت إلى تحديد الكفايات التدريسية لدى معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الإعدادية بدولة قطر كما يعكسها تقويم الأداء الصفي، وتكونت عينة الدراسة من(121) معلما ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المعلمين المؤهلين تربويا في جميع المحاور الأربعة لبطاقة التقويم: التخطيط، والتنفيذ، وإدارة الصف، وشخصية المعلم، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات محاور بطاقة التقويم جميعا تبعاً لمستويات الخبرة.

وهدفت دراسة فخرو والبنعلي(2002) إلى تحديد الكفايات التعليمية لدى معلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس الابتدائي من وجهة نظر الموجهين والموجهات، وتكونت عينة الدراسة من (113) موجهاً وموجهة، إذ توصلت الدراسة إلى توافر الكفايات التعليمية لدى المعلمين والمعلمات بدرجة عالية باستثناء عدد من الكفايات التي توافرت بدرجة نادرة أو غير متوافرة في مجالات: التنفيذ، والتقويم، والنمو العلمي والمهني، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين آراء الموجهين والموجهات وفقاً لمتغيرات التخصص والجنس والمؤهل والخبرة في مدى توافر الكفايات لدى المعلمين والمعلمات.

وفي دراسة الجعنيني(2000)التي هدفت إلى معرفة الكفايات الأساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن من وجهة نظرهم، والتي أجريت على(420) معلماً ومعلمة في(14) مديرية تربية وتعليم، إذ أظهرت نتائج الدراسة الأهمية النسبية للمجالات، وكانت على التوالي الالتزام بأخلاقيات المهنة، ومهارات التدريس وإدارة الصف، ومهارات التخطيط للحصة، والكفايات المعرفية، ومهارات التقويم، ومهارات الاتصال، وأشارت الدراسة إلى عدم وجود أثر لمتغير مسار التعليم الثانوي لصالح معلمي الفرع الأدبي في الكفايات المعرفية ومهارات الاتصال، ودلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائياً لمتغير الخبرة التربوية على جميع مستويات الكفايات، ولمتغير الخبرة أيضا لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الأعلى على مجال الكفايات المعرفية والتخطيط للدرس.

وقامت كيم (Kim,2000) بدراسة هدفت إلى تحديد تصورات المعلمين العاملين في برامج تربية الطفولة المبكرة للكفايات، ولمستوياتها، والأدوار المناسبة للعمل في برامج مرحلة الطفولة المبكرة، وتكونت عينة الدراسة من (23) معلماً ومعلمة في تربية الطفولة المبكرة، و(52) معلماً في التربية الخاصة للأطفال، ومن أهم نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة بين مجموعتي المعلمين يعزى لأهمية الكفايات، وبينت

الدراسة احتياج كلا المجموعتين إلى التدريب على كفايات التقويم، والحاجة إلى برامج تربوية للمعلمين قبل الخدمة وأثناءها.

وهدفت دراسة عدوان وحبايب (1995) إلى التعرف على الكفايات المهنية للمعلم العربي في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية، وأظهرت نتائج الدراسة ضرورة توافر سبع كفايات مهنية لدى المعلمين ؛ وهي متدرجة حسب الأهمية : كفاية التقويم، وكفاية التجديد المعرفي، والكفاية الإنسانية، وكفاية تنظيم التعلم الذاتي، وكفاية المادة الدراسية، وكفاية إدارة الصفوف، وكفاية أساليب التدريس .

أما عوجان (1993)، فقد أجرى دراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات التعليمية ودرجة ممارستها عند معلمي التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من(440) معلما ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الكفايات التعليمية كانت بدرجة متوسطة، وهناك فروق دالة إحصائياً لمتغيرات الجنس لصالح المعلمين، والخبرة لصالح الأكثر خبرة، والمؤهل العلمي لصالح المؤهل الأعلى .

وقام دودل(Dodl,1993) بالتعاون مع فريق من دائرة التربية بولاية فلوريدا بدراسة هدفت إلى تصنيف الكفايات التعليمية للمعلم في أثناء الخدمة على أساس ما يتصل بالتعليم، وجاء التصنيف في خمسة مجالات؛ هي: تقويم التلاميذ، والتخطيط، والتنفيذ، وتطوير ذات الطالب، وتطوير ذات المعلم .

وتشير دراسة لويس وكراوس(Lewis & Kraus,1989) التي هدفت إلى معرفة الفروق بين الكفايات التدريسية لدى الطلبة المعلمين الذين يدرسون بالطريقة التقليدية(أربع سنوات)، والطلبة المعلمين في برنامج التأهيل التربوي(خمس سنوات)، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين كفايات المعلمين التعليمية تعزى لمدة

الدراسة، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين الكفايات التعليمية تعزى إلى متغيرات التقدير، والمؤهل العلمي، والأداء الصفي.

وأجرى مرعي(1980) دراسة هدفت إلى تحقيق الكفايات التعليمية التعلمية الضرورية لمعلم المدرسة الأساسية في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (467) معلما ومعلمة في مدينة إربد، وتوصلت الدراسة إلى ان الأنشطة التعليمية وطرق التدريس كانت في المرتبة الأولى، وتحقيق ذات المعلم في المرتبة الثانية، والتخطيط للتعليم في المرتبة الأخيرة.

ومن الدراسات السابقة نجد أنها تشترك جميعا في ضرورة توافر الكفايات التدريسية الأساسية لدى المعلم الفعال؛ والمتمثلة في المجالات الرئيسة الثلاثة: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم مما يتفق مع مجالات الدراسة الحالية، وقد استخدمت الدراسات السابقة متغيرات المؤهل العلمي والخبرة والجنس والتخصص، مما جعل الدراسة الحالية متفقة معها في متغيرات التخصص بالإضافة إلى متغيري المؤهل العلمي والخبرة مختلفة عن الدراسات السابقة بمتغير الجنس كون مجتمع الدراسة الحالية من الإناث فقط؛ لان المدارس الأساسية الخاصة لا تستخدم سوى عنصر الإناث لديها في التدريس، فضلا على أن الدراسات سالفة الذكر أعلاه قد أجريت في المدارس الحكومية مما جعل الدراسة الحالية تختلف عنها بأنها أجريت بالمدارس الخاصة.

وأضافت الدراسة الحالية للدراسات السابقة الآتي:

- التأكيد على ما أكدت عليه الدراسات السابقة من أهمية وفرة الكفايات الأساسية لمعلمات المرحلة الأساسية الدنيا.
- تفردت بدراسة الكفايات الأساسية لمعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة.
- اتسعت لتشمل مجتمع دراسة لم يحظ بعدد كاف من الدراسات.

الطريقة والإجراءات :

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي بالصورة المسحية المنسجمة مع طبيعة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمات المرحلة الأساسية الدنيا (الصفوف الثلاثة الأولى) جميعهن واللواتي يدرّسن في المدارس الخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى-محافظة إربد-في المملكة الأردنية الهاشمية للعام الدراسي2007/2006، إذ بلغ عددهن (315) معلمة، يعملن في (94) مدرسة خاصة.

عينة الدراسة:

بعد أن تم تحديد مجتمع الدراسة، قام الباحثان باختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية، وكانت المدرسة وحدة الاختيار، فقد اختار الباحثان(30) مدرسة خاصة، يدرس فيها(168) معلمة، يدرسن الصفوف الثلاثة الأولى، من أصل(94) مدرسة خاصة يدرس بها (315) معلمة، أي ما نسبته (0,54%) من المجتمع الأصلي، والجدول رقم(1) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة حسب متغير المؤهل، والخبرة، والتخصص

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة المئوية
المؤهل	دبلوم متوسط	104	%61,9
	بكالوريوس	64	%38,1
الخبرة	أقل من 3 سنوات	57	%33,9
	من 3-6 سنوات	20	%11,9
	أكثر من 6 سنوات	91	%54,2
التخصص	تخصصات تربوية	77	%0,46
	تخصصات غير تربوية	91	%0,54
المجموع		168	%100

أداة الدراسة:

لتحقيق غرض الدراسة والإجابة عن أسئلتها، قام الباحثان بتصميم أداة لقياس الكفايات التدريسية التي تمتلكها عينة الدراسة، بعد أن اطلع الباحثان على أدبيات البحث في هذا المجال مستفيدين من مقاييس مرفقة في دراسات سابقة (النجار، 1997؛ الجعنيني، 2000 الخميس،2004).

وقد تكونت أداة الدراسة بصورتها الأولية من (40) فقرة (مهارة)، وزعت على ثلاثة مجالات للكفايات التدريسية، وهي: كفايات التخطيط، وخصص لها (16) فقرة، وكفايات التنفيذ، وخصص لها (15) فقرة، وكفايات التقويم، وتضمنت (9) فقرات.

وقد استخدم مقياس متدرج ثلاثي لتصحيح الاستجابة على الفقرات، حيث أعطيت كل فقرة الاستجابات: (كبيرة، متوسطة، ضعيفة، الدرجات 3، 2، 1 على الترتيب).

صدق الأداة:

- صدق المحتوى:

بعد أن تم إعداد أداة الدراسة بصورتها الأولية تم عرض الأداة على محكمين متخصصين في مجالات القياس والتقويم وعلم النفس التربوي، ومشرفين تربويين ممن يعملون في حقل الإشراف على معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا وعددهم (10)، إذ قام الباحثان برصد ملاحظاتهم واقتراحاتهم حول مدى مناسبة الفقرات وانتمائها للمجال(البعد) الذي تنتمي إليه، ومدى وضوحها، ومدى سلامة صياغتها اللغوية، وبعد تفريغ ملاحظاتهم تم الأخذ بآراء المحكمين واقتراحاتهم، إذ تم استبعاد أو تعديل كل فقرة أجمع عليها اثنان من المحكمين؛ومن أبرز التعديلات التي تمت على الأداة في ضوء آراء واقتراحات المحكمين استبعاد فقرة من المجال الأول (التخطيط)، واستبعاد فقرة أخرى من المجال الثاني (التنفيذ).

وعليه فقد أصبح عدد فقرات الأداة (38) فقرة، منها (15) فقرة للمجال الأول (التخطيط)، و(14) فقرة للمجال الثاني (التنفيذ)، و(9) فقرات للمجال الثالث (التقويم).

- صدق البناء:

تم تطبيق الأداة على عينة تجريبية من مجتمع الدراسة الأصلي ومن غير عينة الدراسة، إذ تم اختيار (5) مدارس خاصة، يدرس بها (26) معلمة، يدرسن صفوف المرحلة الأساسية الدنيا، إذ تم اختيارهن بطريقة عشوائية عنقودية، وكانت المدرسة وحدة الاختيار.

واستخدمت الإجراءات التالية لتحقيق صدق البناء:

1. تم حساب معامل ارتباط درجة الفقرة مع الدرجة الكلية للأداة، وكان المدى لقيم معاملات الارتباط (بيرسون) يتراوح ما بين (0,37 – 0,86)، وكانت تلك القيم ذات دلالة إحصائية (α = 0,01)،
2. تم حساب معامل ارتباط درجة الفقرة مع الدرجة الكلية للمجال المنتمية إليه، وكان المدى لقيم معاملات الارتباط (بيرسون) يتراوح ما بين (0,41 – 0,83)، ولوحظ أن هذه القيم جميعها دالة عند مستوى الدلالة (α = 0,01).
3. تم حساب معامل ارتباط مجموع درجات فقرات المجال مع الدرجة الكلية للأداة، إذ كانت قيمة معامل الارتباط بين مجموع درجات المجال الأول مع الدرجة الكلية للأداة (0,92)، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين مجموع درجات المجال الثاني مع الدرجة الكلية للأداة (0,84)، كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين مجموع درجات المجال الثالث مع الدرجة الكلية للأداة (0,74)، وكانت جميع هذه القيم دالة إحصائياً (α = 0,01).
4. تم حساب معامل الارتباط بين مجموع درجات المجال الأول للأداة، وبين مجموع درجات المجال الثاني للأداة، وبين مجموع درجات المجال الثالث للأداة، إذ بلغت معاملات الارتباط كالتالي: المجال الأول مع المجال الثاني (0,76)،

المجال الأول مع المجال الثالث (0,78)، المجال الثاني مع المجال الثالث (0,72)، وكانت جميع تلك القيم دالة إحصائياً (α = 0,01).

إجراءات الثبات:

- تم استخراج معاملات الثبات عن طريق الاختبار وإعادة الاختبار، وذلك بإعادة تطبيق الأداة على العينة التجريبية (26) معلمة، وبفاصل زمني مقداره أسبوعان، وتم استخراج معامل ارتباط (بيرسون) بين مرتي التطبيق للأداة ككل، إذ بلغ معامل الاستقرار(0,86)، وللمجال الأول (0,84)، وللمجال الثاني (0,81)، أما المجال الثالث فقد بلغ معامل الاستقرار له (0,76)، ولوحظ أن هذه القيم جميعها ذات دلالة إحصائية (α = 0,01).
- تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغ معامل الاتساق الداخلي للأداة ككل (0,92)، وللمجال الأول (0,86)، وللمجال الثاني (0,86)، وللمجال الثالث (0,73).

هذا ويبين الجدول (2) معاملات الاستقرار ومعاملات الاتساق الداخلي للأداة ككل، وللمجالات الفرعية لأداة الكفايات التدريسية لدى المعلمات.

جدول (2)

معاملات الاستقرار ومعاملات الاتساق الداخلي للمجالات الفرعية وللأداة ككل

طريقة الحساب / المجالات	ارتباط بيرسون بالإعادة	معامل كرونباخ ألفا
المجال الأول (التخطيط)	*0,84	*0,86
المجال الثاني (التنفيذ)	*0,81	*0,86
المجال الثالث (التقويم)	*0,76	*0,73
الأداة ككل	*0,86	*0,92

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0,01).

مما سبق يتبين لنا أن أداة الدراسة تتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة تبرر استخدامها لأغراض هذه الدراسة.

تصحيح استجابات الأداة:

لتصحيح استجابات أداة الدراسة قام الباحثان بإعطاء الدرجات التالية لفئات التقدير على النحو الآتي:

الدرجة (1) للمستوى الأول (ضعيفة).

الدرجة (2) للمستوى الثاني (متوسطة).

الدرجة (3) للمستوى الثالث (كبيرة).

وبناءً عليه تكون أعلى درجة يمكن أن تحصل عليها المعلمة المجيبة على هذه الأداة هي: (38×3=114 درجة)، وأدنى درجة يمكن أن تحصل عليها على هذه الأداة هي: (38×1=38 درجة)، واعتمد الباحثان المعيار التالي لوجود الكفاية عند المعلمات:

1. درجة وجود الكفاية بشكل ضعيف إذا كان المتوسط درجة واحدة فأقل.
2. درجة وجود الكفاية بشكل متوسط إذا كان المتوسط من درجة إلى درجتين.
3. درجة وجود الكفاية بشكل كبير إذا كان المتوسط أكثر من درجتين.

إجراءات تطبيق الاستبانة:

بعد الانتهاء من إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية، تم تحديد عينة الدراسة، ومن ثم قام الباحثان بتوزيع أداة الدراسة على المعلمات المشمولات بالعينة، ومرت عملية التطبيق للأداة وجمع البيانات بالخطوات الآتية:

1. وزع على كل معلمة استبانة (أداة الدراسة).
2. طُلب من كل معلمة قراءة الاستبانة بتمعن، والاستفسار عن أي غموض فيها.
3. تم شرح محتويات الاستبانة للمعلمات وتوضيح بعض الفقرات التي تحتاج إلى ذلك.
4. طُلب من المعلمات تعبئة الاستبانة وفق التدريج الثلاثي، كما طلب الباحثان من المعلمات توخي الدقة والموضوعية عند تقدير درجة امتلاكهن للكفايات.

5. أعطيت المعلمات (عينة الدراسة) مدة ثلاثة أيام لتعبئة الاستبانة، ووزع الباحثان الاستبانة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2007/2006.
6. تم جمع الاستبانات من المعلمات بعد ثلاثة أيام، إذ تم جمع(168) استبانة من أصل(181) استبانة موزعة، حيث كانت نسبة الاستبانات المسترجعة(93%).
7. تم تفريغ الاستبانات، ومن ثم تحليل البيانات من خلال جهاز الحاسوب.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ينص السؤال الأول على: "ما مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة للكفايات التدريسية؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الأداة ككل، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (3).

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات التدريسية مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	18	استغلال وقت الحصة بشكل فعال	2,95	0,21
2	16	استخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي	2,93	0,25
3	36	صياغة الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة ومحددة	2,92	0,28
4	24	جذب انتباه الطلبة والمحافظة على استمراريته،	2,92	0,26
5	29	إثارة دافعية الطلبة بوسائل مختلفة،	2,92	0,29
6	25	تستخدم ألفاظ سليمة في التدريس نطقاً وكتابة	2,89	0,33
7	19	متابعة المعلمة المستمرة لمدى تنفيذ الطلبة للانشطة الصفية	2,85	0,37
8	28	مراعاة الفروق الفردية في توزيع الأنشطة والمهام الصفية،	2,83	0,40
9	27	معالجة المواقف الطارئة في الصف بأسلوب تربوي	2,83	0,40
10	17	التركيز على الجانب النظري والجانب العملي أثناء التدريس	2,83	0,37
11	8	مراعاة التوزيع الزمني للخطط الدراسية (سنوية، فصلية،،،)	2,82	0,40
12	1	اشتقاق الأهداف الخاصة من المحتوى التدريسي	2,81	0,39
13	22	تراجع أعمال الطلبة وتزودهم بتغذية راجعة فورية مكتوبة أو لفظية	2,80	0,44
14	20	إبراز دور الطلبة في المواقف التعلمية التعليمية	2,80	0,41
15	34	الاستمرارية في عملية التقويم	2,79	0,46
16	2	اختيار الأنشطة والوسائل التعليمية المحققة للأهداف	2,77	0,42

17	6	مراعاة حاجات الطلبة وخصائصهم النمائية عند التخطيط	2,76	0,44
18	37	اشتقاق فقرات الاختبار من الأهداف السلوكية	2,74	0,48
19	7	مراعاة ميول واهتمامات الطلبة عند التخطيط	2,73	0,48
20	14	تعد خطة تدريسية مرنة قابلة للتعديل حسب الموقف التعليمي	2,72	0,48
21	3	مدى وضوح الخطة التدريسية من حيث الإعداد والصياغة	2,70	0,52
22	38	تحليل نتائج الاختبار للاستفادة منها في تعديل تدريسها	2,70	0,51
23	32	مراعاة وسائل التقويم للفروق الفردية بين المتعلمين	2,68	0,50
24	31	تقويم الطلبة وفق أسس ومعايير محددة	2,68	0,52
25	10	تتحقق من فعالية الوسائل التعليمية قبل العرض	2,67	0,52
26	15	تحديد الاستراتيجيات التعلمية التعليمية الملائمة لتنفيذ أهداف الدرس	2,66	0,52
27	13	تحلل محتوى الدروس إلى مكوناتها الأساسية وينظم تتابع الخبرات	2,66	0,57
28	4	مراعاة الخطة التدريسية للإمكانات المتوافرة داخل المدرسة	2,66	0,49
29	23	تعدل في مكونات البيئة الصفية بما يسهل تحقيق الأهداف التدريسية	2,64	0,52
30	9	تحديد وسائل واستراتيجيات التقويم عند إعداد الخطة التدريسية	2,63	0,55
31	12	استخدام الوسائل التعلمية بكفاءة عالية	2,62	0,52
32	21	مراعاة أدوات التقويم لجوانب شخصية المتعلم	2,61	0,51
33	35	التخطيط لاستغلال مصادر البيئة المحلية (المادية والبشرية)	2,60	0,56
34	11	تصميم عدد من الوسائل التعلمية اللازمة للتدريس	2,59	0,58
35	30	قياس السلوك المدخلي عند المتعلمين	2,57	0,55
36	26	تستخدم النشاطات الإثرائية والعلاجية عند الضرورة	2,56	0,57
37	5	تحديد مجالات الأهداف (معرفي، نفس حركي، وجداني)	2,55	0,56
38	33	مساعدة الطلبة على التقويم الذاتي	2,54	0,58
المجال الأول (التخطيط)			**2,69**	**0,24**
المجال الثاني (التنفيذ)			**2,81**	**0,18**
المجال الثالث (التقويم)			**2,67**	**0,28**
الكفايات ككل			**2,74**	**0,20**

يُلاحظ من الجدول(3) أن المدى للمتوسطات الحسابية لامتلاك المعلمات للكفايات التدريسية يتراوح ما بين (2,54- 2,95)، وأن الانحراف المعياري لهذه الكفايات يتراوح ما بين (0,21– 0,58): ويشير الجدول إلى أن المتوسط الحسابي لمدى امتلاك المعلمات لجميع الكفايات التدريسية (2,74) والانحراف المعياري لها (0,20)، ويشير الجدول (3) أن المتوسط الحسابي للكفايات في المجال الأول (التخطيط) هو (2,69) والانحراف المعياري لها (0,24)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للكفايات في المجال الثاني (التنفيذ) (2,81) والانحراف المعياري لها (0,18)، أما الكفايات في المجال الثالث (التقويم) فقد بلغ متوسطها (2,67) وانحرافها المعياري (0,28).

ويشير الجدول (3) أن جميع الكفايات التدريسية لدى المعلمات، كانت في المستوى الثالث من المعيار، وهذا يشير إلى أن المعلمات يمتلكن الكفايات بدرجة كبيرة، إذ إن المتوسط الحسابي لامتلاك جميع الكفايات بلغت قيمته أكثر من (2).

ويمكن تفسير ذلك إلى أن هذه الكفايات من صلب عمل المعلمات، وهي الأساس الذي تقوم عليه عملية التعليم، يضاف إلى ذلك أن هذه الكفايات تم متابعتها من مديرات المدارس والمشرفين التربويين، اتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه (فخرو والبنعلي، 2002؛ المزين وغراب، 2005)، إذ أشارت نتائج تلك الدراسات أن المعلمين والمعلمات يمتلكون الكفايات التعليمية والتدريسية جميعها بنسبة مئوية عالية.

ويلاحظ أن أكثر الكفايات امتلاكاً لدى المعلمات هي: استغلال وقت الحصة الصفية بفاعلية، إذ كان متوسطها(2,95)، واستخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي ووسطها الحسابي (2,93)، وصياغة الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة ومحددة ووسطها الحسابي (2,92)، وجذب انتباه الطلبة والمحافظة على استمراريته ووسطها الحسابي (2,92)، وإثارة دافعية الطلبة ووسطها الحسابي (2,92).

ويشير الجدول(3) إلى أن أقل الكفايات التدريسية امتلاكاً لدى المعلمات هي: مساعدة الطلبة على التقويم الذاتي، إذ كان وسطها الحسابي (2,54)، وتحديد مجالات الأهداف (معرفي، نفس حركي، وجداني) ووسطها الحسابي (2,55)، وتستخدم النشاطات الإثرائية والعلاجية عند الضرورة ووسطها الحسابي (2,56)، وقياس السلوك المدخلي عند الطلبة ووسطها الحسابي (2,57)، وتصميم عدد من الوسائل التعليمية اللازمة للتدريس إذ كان وسطها الحسابي (2,59).

يرى الباحثان أن من الأسباب التي تكمن وراء امتلاك المعلمات لكفاية استغلال وقت الحصة الصفية بفاعلية، واستخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي، هو المتابعة المستمرة من قبل إدارة المدرسة لأداء المعلمة، كما يرى الباحثان أن الرقابة من الأهل والمتابعة من أولياء الأمور لتحصيل أبنائهم العلمي، إذ أن أولياء الأمور

يتابعون باستمرار أوراق امتحان أبنائهم مما يجعل المعلمة حريصة كل الحرص على صياغة الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة ومحددة، وذلك حرصاً من المعلمة على وجوب فهم واستيعاب الطلبة لتلك الأسئلة لإعطاء نتائج أكاديمية مميزة.

أما بالنسبة للكفايات، جذب انتباه الطلبة والمحافظة على استمراريته، وإثارة دافعية الطلبة بوسائل مختلفة، فتحرص المعلمة على ذلك، إذ تعد سمعة المدرسة الخاصة من أهم سماتها التي تميزها في جذب الطلبة لها، وبالتالي يترتب على ذلك الرقابة الإدارية الصارمة والمتابعة الحثيثة لعمل المعلمة، مما يجعلها أكثر اهتماماً بطلبتها وبتحصيلهم الأكاديمي؛ وذلك من خلال إثارة دافعيتهم وجذب انتباههم.

أما أقل الكفايات لدى المعلمات فهي، مساعدة الطلبة على التقويم الذاتي، إذ يرى الباحثان أن الطلبة في هذه المرحلة(مرحلة التعليم الأساسي الدنيا) غير قادرين على امتلاك تلك المهارة(التقويم الذاتي)، لذلك تعمل المعلمة على تجاهل تلك الكفاية، أما بالنسبة للكفايات تحديد مجالات الأهداف(معرفي، حركي، وجداني)، وقياس السلوك المدخلي عند الطلبة، فقد يفسره عدم امتلاك المعلمات لتلك الكفايات، إذ أن تلك الكفايات أكثر تعقيداً من غيرها، إذ يتطلب إتقانها مهارة وممارسة وتدريب مكثف، فأغلب المعلمين والمعلمات يركزون على الجانب المعرفي للأهداف، مهملين بذلك الجانبين النفس حركي والوجداني، وذلك لصعوبة صياغة الأهداف في مستويات المجالين، ولصعوبة قياس مدى تحقق الهدف في المجال الانفعالي، وكذلك بالنسبة لقياس السلوك المدخلي عند الطلبة، فالمعلمة لا تمتلك القدرة لتصميم أدوات قياس مقننة تتمتع بدلالات صدق وثبات لتتمكن من استخدامها.

أما بالنسبة للكفايات استخدام النشاطات الإثرائية والعلاجية عند الضرورة، وتصميم عدد من الوسائل التعليمية اللازمة، فقد يكون من الأسباب التي تحول دون امتلاكها من قبل المعلمات، زيادة العبء التدريسي المقرر للمعلمة وعدد الحصص الأسبوعية المقررة، وكثرة الواجبات المطلوبة من المعلمة، فالمعلمة تدرس الشعبة التدريسية

بجميع مقرراتها باستثناء مقرر اللغة الإنجليزية، مما يحول دون امتلاك تلك الكفاية وممارستها من قبل المعلمة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على: "ما مدى درجة امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة للكفايات التدريسية، تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي (بكالوريوس، دبلوم متوسط)؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية على قائمة الكفايات ككل، وعلى كل مجال من مجالات الكفايات الثلاث (التخطيط، التنفيذ، التقويم) حسب المؤهل العلمي للمعلمة، والجدول رقم (4) يوضح تلك النتائج.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمات على الكفايات ككل وعلى كل مجال من مجالات الكفايات موزعة حسب المؤهل العلمي للمعلمة

المجالات / المتغير	التخطيط			التنفيذ			التقويم			الكفاية ككل		
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة
دبلوم متوسط	2,72	0,21	104	2,82	0,16	104	2,74	0,20	104	2,76	0,17	104
بكالوريوس	2,64	0,28	64	2,80	0,21	64	2,61	0,31	64	2,69	0,23	64
المجموع	2,69	0,24	168	2,81	0,18	168	2,67	0,28	168	2,74	0,20	168

يتضح من الجدول (4) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لدى المعلمات، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المعلمات اللواتي يحملن درجة الدبلوم (2,76)، والانحراف المعياري (0,17)، على قائمة الكفايات ككل، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المعلمات اللواتي يحملن درجة البكالوريوس (2,69)، والانحراف المعياري (0,23)، ولمعرفة فيما إذا كانت تلك الفروق في المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية، استخدم اختبار تحليل التباين الثلاثي لبيان أثر المؤهل والخبرة والتخصص على درجة امتلاك المعلمات للكفايات، والجدول (5) يوضح تلك النتائج.

جدول (5)

تحليل التباين الثلاثي لأثر المؤهل والخبرة والتخصص على درجة امتلاك المعلمات للكفايات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
المؤهل	0,02	1	0,02	0,71	0,39
الخبرة	0,28	2	0,14	3,63	*0,02
التخصص	0,08	1	0,08	2,11	0,14
الخطأ	6,39	163	0,03		
الكلي	6,99	167			

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$).

يُلاحظ من الجدول(5)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية($\alpha = 0,05$) في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى للمؤهل العلمي للمعلمة، إذ كانت قيمة (ف) المحسوبة (0,71)، في حين كانت دلالتها الإحصائية(0,39).

ولمعرفة أثر المؤهل العلمي على مجالات امتلاك الكفايات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقويم)، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات

امتلاك المعلمات للكفايات على كل مجال من مجالات الكفايات الثلاث، وذلك حسب متغير المؤهل العلمي للمعلمة، والجدول(4) يوضح تلك النتائج.

يُلاحظ من الجدول(4)، أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات درجات امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية على كل مجال من مجالات قائمة الكفايات وفق متغير المؤهل، وللتعرف على دلالة هذه الفروق تم استخدام اختبار تحليل التباين الثلاثي متعدد المتغيرات، وذلك للكشف عن أثر المؤهل العلمي والخبرة والتخصص على كل مجال من مجالات قائمة الكفايات، والجدول(6) يوضح تلك النتائج.

جدول (6)

نتائج تحليل التباين الثلاثي متعدد المتغيرات للكشف عن أثر المؤهل العلمي والخبرة والتخصص على كل مجال من مجالات الكفايات التدريسية

مصدر التباين	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
المؤهل	التخطيط	0,02	1	0,02	0,44	0,50
	التنفيذ	0,002	1	0,002	0,05	0,81
	التقويم	0,26	1	0,26	3,46	0,06
الخبرة	التخطيط	0,44	2	0,22	4,09	*0,01
	التنفيذ	0,19	2	0,09	2,97	0,06
	التقويم	0,30	2	0,15	2,00	0,13
التخصص	التخطيط	0,12	1	0,12	2,25	0,13
	التنفيذ	0,03	1	0,03	1,03	0,31
	التقويم	0,11	1	0,11	1,53	0,21
الخطأ	التخطيط	8,92	163	0,05		
	التنفيذ	5,37	163	0,03		
	التقويم	12,53	163	0,07		
الكلي	التخطيط	9,79	167			
	التنفيذ	5,63	167			
	التقويم	13,68	167			

* ذات دلالة إحصائية

يشير الجدول(6) إلى عدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية (α=0,05) في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى إلى المؤهل العلمي للمعلمة على كل مجال من مجالات الكفايات التدريسية الثلاث، إذ كانت قيمة(ف) المحسوبة عند مجال التخطيط (0,44)، ودلالتها الإحصائية (0,50)، وكانت قيمة (ف) المحسوبة عند مجال التنفيذ (0,05) ودلالتها الإحصائية (0,81)، في حين كانت قيمة (ف) المحسوبة عند مجال التقويم (3,46) ودلالتها الإحصائية (0,06).

أشارت نتائج الدراسة أعلاه المتعلقة بالسؤال الثاني، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات في المدارس الخاصة للكفايات التدريسية تعزى للمؤهل العلمي عند المعلمة، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن برنامج الدبلوم المتوسط في كليات المجتمع التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية تتيح الفرصة أمام الطالبات الخريجات في البرنامج المشاركة الفعلية والممارسة العملية لعملية التدريس من خلال مساقات التدريب الميداني، والتي تمضي فيها الطالبة فترة زمنية طويلة نسبياً، وهي تمارس عملية التدريس وبتوجيه وإشراف من أساتذة المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي ممن يحملون درجة الدكتوراه في تلك التخصصات، مما يعمل على تعزيز كفايات خريجات برنامج الدبلوم المتوسط وقدراتهن بحيث يتساوى أداؤهن مع أداء خريجات برامج البكالوريوس في الجامعات الأخرى.

وقد يعود السبب إلى أن المعلمة من حملة درجة الدبلوم المتوسط ترى أن عملها في المدارس الخاصة غاية طموحاتها وتطلعاتها، ويحقق لها الرضا الوظيفي، لاسيما أن قوانين وزارة التربية الأردنية، تحد من تعيين خريجي الدبلوم المتوسط في مدارس الوزارة (الحكومية)؛ لذلك تعطي المعلمة عملها في المدارس الخاصة جل اهتمامها، محاولة تطوير أدائها المهني، لكي لا تكون عرضة للنقد بسبب نقص تأهيلها العلمي مقارنة مع المعلمات من حملة درجة البكالوريوس، مما يجعل المعلمة قادرة على

امتلاك الكفايات التدريسية المناسبة بإتقان عالٍ، تتساوى فيه مع خريجة برنامج البكالوريوس.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه كلٌّ من(النجار،1997؛ الجعنيني،2000؛ فخرو والبنعلي،2002؛ Lewis & Kraus, 1989)، إذ أشارت نتائج هذه الدراسات إلى عدم وجود فروق في الكفايات التعليمية والتدريسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث على: "ما مدى درجة امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة للكفايات التدريسية تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة عند المعلمات؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية على قائمة الكفايات ككل، وعلى كل مجال من مجالات الكفايات الثلاث، والجدول (7) يوضح تلك النتائج.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمات على الكفايات التدريسية ككل وعلى كل مجال من مجالات الكفايات موزعة حسب سنوات الخبرة

المجالات / الخبرة	التخطيط			التنفيذ			التقويم			التقويم الشامل		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
أقل من 3 سنوات	2,71	11,25	57	2,76	11,22	57	2,62	11,31	57	2,67	11,20	57
من 3 لأقل من 6 سنوات	2,83	0,31	20	2,82	0,16	20	2,61	0,31	20	2,69	0,22	20
6 سنوات فأكثر	2,76	11,28	91	2,84	11,14	91	2,75	11,24	91	2,79	11,16	91
المجموع	2,77	11,24	168	2,81	11,18	168	2,67	11,28	168	2,74	11,20	168

يتضح من الجدول(7) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تبعاً لمتغير الخبرة عند المعلمات، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المعلمات اللواتي خبرتهن التدريسية أقل من(3) سنوات، وعلى قائمة الكفايات ككل (2,67)، والانحراف المعياري (0,23)، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجات المعلمات اللواتي خبراتهن التدريسية من(3-6) سنوات (2,69)، والانحراف المعياري(0,22)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المعلمات على قائمة الكفايات ككل واللواتي خبراتهن أكثر من(6) سنوات(2,79) والانحراف المعياري (0,16).

لمعرفة إذا كانت تلك الفروق في المتوسطات ذات دلالة إحصائية، استخدم اختبار تحليل التباين الثلاثي لأثر المؤهل والخبرة والتخصص على درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية، والجدول (5) يوضح تلك النتائج.

يشير الجدول (5) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية(α=0,05) في درجة امتلاك المعلمات للكفايات تعزى لمتغير الخبرة لديهن، حيث كانت قيمة(ف) المحسوبة (3,63)، في حين كانت دلالتها الإحصائية(0,02)، ونظراً لوجود فروق ذات دلالة إحصائية(α=0,05)، استخدم اختبار توكي (Tokey) للكشف عن مصدر هذه الفروق، فكانت كما هو موضح في الجدول(8) .

جدول (8)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية بين فئات الخبرة الثلاث على قائمة الكفايات التدريسية

الفئة	أقل من 3 سنوات (2,67)	من 3-6 سنوات (2,69)	أكثر من 6 سنوات (2,79)
أقل من 3 سنوات			*
من 3-6 سنوات			*
أكثر من 6 سنوات			

يلاحظ من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية(α=0,05) بين متوسط الفئة الثالثة (الخبرة أكثر من 6 سنوات)، ومتوسطات الفئات الأخرى (الخبرة أقل من 3 سنوات)، و(الخبرة من 3-6 سنوات)، ولصالح الفئة الثالثة، مما يعني أن المعلمات اللواتي خبرتهن أكثر من(6) سنوات يمتلكن الكفايات التدريسية بدرجة اكبر وأفضل من المعلمات اللواتي خبرتهن من(3-6) سنوات، وأكثر من المعلمات اللواتي خبرتهن أقل من(3) سنوات.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن الخبرة التدريسية تزود المعلمة بالأساليب والاستراتيجيات التدريسية المتعددة، والتي تم التدريب عليها خلال سنيٍّ العمل وتحت إشراف إدارة المدرسة والتوجيه المناسب من قبل المشرفين التربويين.

وقد يعود السبب إلى أن المدارس الخاصة تعطي المعلمة ذات الخبرة المحدودة مكافأة مالية متدنية كراتب شهري وبدون ضمانات أخرى كالتأمين الطبي والضمان الاجتماعي، ومع سنين الخبرة تزداد تلك المكافأة المالية، مما يدفع المعلمة إلى زيادة حرصها على أداء واجباتها تجاه عملها وبإتقان عالٍ مما يجعلها أقدر على امتلاك الكفايات التدريسية من المعلمة المستجدة.

يعد استقرار المعلمة نفسياً ووظيفياً من أهم القواعد الأساسية التي تدفعها للوصول إلى أقصى طاقات وقدرات لديها، من ذلك يرى الباحثان أن المعلمات ذوات الخبرة الطويلة في المدارس الخاصة وصلن إلى هذه المرحلة من الاستقرار النفسي والوظيفي، مما يدفع بالمعلمة إلى وجوب تطوير نفسها مهنياً من خلال زيادة تركيزها واهتمامها بالدورات التدريبية التي تعمل على زيادة نموها المهني، والذي من أبرز ملامحه امتلاكها لكفايات التخطيط والتنفيذ والتقويم.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه كلٌّ من (النجار، 1997؛ الجعنيني، 2000؛ الخميس، 2004؛ عوجان، 1993)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك المعلمين والمعلمات للكفايات التدريسية والتعليمية تعزى لمتغير الخبرة ولصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الطويلة، وتعارضت نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه كلٌّ من (فخرو والبنعلي، 2002؛ البنعلي ومراد، 2003) إذ أشارت نتائج هذه الدراسات إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك المعلمين والمعلمات للكفايات التدريسية والتعلمية تعزى لمتغير الخبرة.

ولمعرفة أثر الخبرة التدريسية على مجالات امتلاك الكفايات(التخطيط، التنفيذ، التقويم)،تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية على كل مجال من مجالات الكفايات الثلاث، وذلك حسب متغير الخبرة للمعملة، والجدول (7) يوضح تلك النتائج.

يلاحظ من الجدول(7) أن هناك فروق ظاهرية بين متوسطات درجات امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية على كل مجال من مجالات قائمة الكفايات وفق متغير الخبرة، وللتعرف على دلالة هذه الفروق تم استخدام اختبار تحليل التباين الثلاثي متعدد المتغيرات، وذلك للكشف عن أثر المؤهل والخبرة والتخصص على كل مجال من مجالات قائمة الكفايات، والجدول(6) يوضح تلك النتائج.

يشير الجدول(6) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية(α = 0,05) في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية فيما يتعلق بمجال التخطيط تعزى لسنوات الخبرة عند المعلمات، إذ كانت قيمة(ف) المحسوبة(4,09)، ودلالتها الإحصائية(0,01)، كما يشير الجدول إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التربوية في مجال التنفيذ تعزى لسنوات الخبرة لدى المعلمات، إذ كانت قيمة(ف) المحسوبة (2,97) ودلالتها الإحصائية (0,06)، ويشير الجدول كذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية في مجال

التقويم تعزى لسنوات الخبرة لدى المعلمات، إذ كانت قيمة(ف) المحسوبة(2,00) ودلالتها الإحصائية(0,13)، ونظراً لوجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0,05) في مجال التخطيط تعزى لسنوات الخبرة لدى المعلمات فقد استخدم اختبار توكي (Tokey) للكشف عن مصدر هذه الفروق، فكانت كما هو موضح في الجدول(9).

جدول (9)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية بين فئات الخبرة الثلاث على مجال التخطيط

الفئة	أقل من 3 سنوات (2,61)	من 3-6 سنوات (2,63)	أكثر من 6 سنوات (2,75)
أقل من 3 سنوات			*
من 3-6 سنوات			*
أكثر من 6 سنوات			

يلاحظ من الجدول(9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية(α = 0,05) ما بين متوسطات الفئة الثالثة(الخبرة أكثر من 6 سنوات)، وما بين متوسطات كل من الفئتين (الخبرة أقل من 3 سنوات)، و(الخبرة من 3-6 سنوات)، ولصالح الفئة الثالثة، مما يعني أن المعلمات اللواتي خبرتهن أكثر من(6) سنوات يمتلكن الكفايات التدريسية في مجال التخطيط أكثر من المعلمات اللواتي خبرتهن من(3-6) سنوات، وأكثر من المعلمات اللواتي خبرتهن أقل من(3) سنوات.

ويرى الباحثان أن من الأسباب التي تكمن وراء هذه النتيجة أن مجال التخطيط لدى المعلمة متابع يوميا وبشكل دوري ومبرمج من قبل إدارة المدرسة عن طريق متابعة مذكرات دفاتر تحضير المعلمات للحصص اليومية والعمل على رصد من تلتزم بعملية التحضير اليومي للحصص الصفية، ومن لا تحضر لها، وتوجيه العقوبة المناسبة لمن لا تلتزم بعملية التحضير اليومية، هذا بالإضافة إلى دور المشرف التربوي الذي يركز في زيارته الإشرافية للمعلمات على متابعة دفاتر تحضيرهن، في حين يلاحظ أن إدارة المدرسة تقتصر متابعة عملية التنفيذ داخل الغرفة الصفية على

حضور حصة دراسية واحدة أو اثنتين في أحسن الأحوال في العام الدراسي الواحد، وكذلك بالنسبة لإجراءات التقويم فيقتصر متابعة الإدارة المدرسية لها في وقت ومواسم إجراء الامتحانات فقط.

فضلاً على أن مجال التخطيط يلقى عناية واهتماماً من قبل المعلمين والمعلمات؛ إذ إن قدراتهم تنمو في هذا المجال من خلال دليل المعلم، وقد يعود السبب إلى إدراك المعلمات اللواتي خبرتهن طويلة في مجال التدريس لأهمية عنصر التخطيط في اختيار أفضل أساليب التدريس والتحكم في العملية التعلمية-التعليمية،ولدور التخطيط في تحديد المهارات التي يريد المعلم إكسابها للطلبة ووضع الأهداف التربوية بصورة سلوكية للوصول إلى النتائج المرغوبة بأسرع وقت ممكن وعلى أكمل وجه، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه(عبدالحق،2004)، إذ أشارت نتائج دراسته إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لأثر الخبرة على مجال التخطيط، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الخبرة على المجالين(التنفيذ، التقويم).

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

ينص السؤال الرابع على: "ما مدى اختلاف درجة امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة للكفايات التدريسية، تبعاً لاختلاف التخصص (تربوي، غير تربوي)؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية لمدى امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية على قائمة الكفايات ككل، وعلى كل مجال من مجالات الكفايات الثلاث(التخطيط،التنفيذ، التقويم)، وذلك حسب التخصص للمعلمات، والجدول(10) يوضح تلك النتائج.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمات على الكفايات التدريسية ككل وعلى كل مجال من مجالات الكفايات موزعة حسب التخصص

المجالات / التخصص	التخطيط			التنفيذ			التقويم			الكفاية ككل		
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة
تربوي (تربية طفل، معلم صف، تربية ابتدائية)	2,72	0,21	77	2,83	0,14	77	2,71	0,24	77	2,76	0,17	77
غير تربوي (عربي، دراسات اجتماعية، علوم، تربية إسلامية ...)	2,66	0,26	91	2,80	0,21	91	267	0,32	91	2,71	0,22	91
المجموع	2,69	0,24	168	2,81	0,18	168	2,69	0,28	168	2,74	0,20	168

يُلاحظ من الجدول(10) أن هناك فروقاً في المتوسطات الحسابية لدرجات امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية وفقاً لمتغير التخصص، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المعلمات ذوات التخصصات التربوية على قائمة الكفايات ككل(2,76)، والانحراف المعياري (0,17)، في حين كان المتوسط الحسابي لدرجات المعلمات في التخصصات غير التربوية وعلى قائمة الكفايات ككل (2,71)، والانحراف المعياري (0,22).

ولمعرفة فيما إذا كانت تلك الفروق في المتوسطات ذات دلالة إحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الثلاثي لأثر المؤهل والخبرة والتخصص على درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية، والجدول (5) يوضح تلك النتائج.

يشير الجدول(5) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية(α = 0,05) في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى لمتغير التخصص، إذ كانت قيمة(ف) المحسوبة(2,11)، في حين كانت دلالتها الإحصائية(0,14).

ولمعرفة أثر التخصص في مدى امتلاك المعلمات لمجالات الكفايات (التخطيط، التنفيذ، التقويم)، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات

امتلاك المعلمات للكفايات على كل مجال من مجالات الكفايات التدريسية الثلاث، وذلك حسب متغير التخصص، والجدول(10) يوضح تلك النتائج.

يُلاحظ من الجدول(10) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات درجات امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية على كل مجال من مجالات الكفايات الثلاث، وذلك وفق متغير التخصص، وللتعرف على دلالة هذه الفروق تم استخدام اختبار تحليل التباين الثلاثي متعدد المتغيرات، وذلك للكشف عن أثر متغير المؤهل والخبرة والتخصص على كل مجال من مجالات قائمة الكفايات، والجدول (6) يوضح تلك النتائج.

يشير الجدول (6) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0,05) في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى للتخصص على كل مجال من مجالات الكفايات التدريسية الثلاث، إذ كانت قيمة (ف) المحسوبة عند مجال التخطيط (2,25) ودلالتها الإحصائية (0,13)، وكانت قيمة (ف) المحسوبة عند مجال التنفيذ (1,03) ودلالتها الإحصائية (0,31)، في حين كانت قيمة (ف) المحسوبة عند مجال التقويم (1,53) ودلالتها الإحصائية (0,21).

ويمكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التخصص (تربوي، غير تربوي) في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية، إلى أهمية الدورات التدريبية، في مجال التدريس والتي تعقد للمعلمات كافة بغض النظر عن تخصصاتهن، فمع حضور المعلمات تلك الدورات التدريبية تنصهر وتذوب تلك الفروقات فيما يتعلق بالكفايات التدريسية، لاسيما أن تلك الدورات تركز بشكل رئيسي على مجالات الكفايات الثلاث (التخطيط، التنفيذ، التقويم) بصرف النظر عن التخصص.

وقد يعود السبب وراء عدم وجود تلك الفروقات في امتلاك المعلمات للكفايات في ضوء متغير التخصص، إلى أن المعلمات بصرف النظر عن تخصصاتهن اكتسبن تلك المهارات والقدرات المتعلقة بالكفايات التدريسية من خلال برامج تبادل الزيارات بين

المعلمات، ومن خلال التركيز على نموذج تقييم أداء المعلم الذي يستخدمه المشرف التربوي، والذي يركز فيه على المجالات الثلاثة للكفايات.

ومن خلال خبرة الباحثين في برامج وخطط مساقات الدبلوم المتوسط، لاحظ الباحثان أن برامج الدبلوم المتوسط في التخصصات غير التربوية يتم فيها إعداد الطالب إعداداً مسلكياً من خلال برنامج التأهيل التربوي إلى جانب إعداده العلمي في حقل تخصصه، إذ يتضمن ذلك الإعداد دراسة الطالب لمجموعة من المساقات التربوية وهي: القياس والتقويم، وعلم النفس التربوي، وأسس التربية، وإدارة الصف وتنظيمه، وتصميم التدريس، ومن خلال دراسة الطالب لتلك المساقات في التخصصات غير التربوية يكتسب الطالب مجموعة كبيرة من الكفايات التدريسية تعمل على تقليص الفجوة بين قدراته التدريسية وقدرات الطالب التدريسية في التخصصات التربوية.

الاستنتاجات والمقترحات:

الاستنتاجات:

في ضوء أهداف الدراسة وتساؤلاتها يستنتج الباحثان ما يلي :

- تم حصر الكفايات التدريسية الضرورية لمعلمات المرحلة الأساسية الدنيا، والتي ينبغي أن تستخدم كمعيار للمعلمة الكفؤة في ثلاثة مجالات رئيسة، هي: مجال التخطيط، ومجال التنفيذ، ومجال التقويم .
- من خلال مناقشة النتائج تبين أهمية توافر كفايات أساسية تحتاج إليها المعلمة للقيام بالعملية التعليمية – التعلمية على أحسن وجه .
- استنتجت الدراسة أهمية مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم على اعتبار أن المعلمة قائدة وموجهة للعملية التربوية، لأنها تتيح لها اختيار أفضل أساليب

التدريس، والتحكم في العملية التربوية الصفية، ويعرفها بما ينبغي القيام به داخل الحصة الصفية لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة .

المقترحات:

في ضوء الدراسة الحالية، وحدودها، ونتائجها، يقترح الباحثان مايلي:

1. زيادة الاهتمام والتركيز من قبل المشرفين التربويين من خلال عقد الدورات التدريبية للمعلمين الجدد فيما يتعلق بامتلاك هؤلاء المعلمين للكفايات التدريسية وممارستها.
2. التركيز على المعلمين ذوي الخبرات العالية من حيث زيادة الحوافز والدعم لأهمية عامل الخبرة التعليمية في تحقيق النجاح في العملية التعليمية التعلمية.
3. توفير الحوافز اللازمة لاجتذاب الكفاءات الجيدة، والعمل على رفع مكانة المعلم الاجتماعية لما لها من أهمية في بناء الفرد وتطوير المجتمع.
4. تشجيع المعلمين على التخطيط للتدريس لما لعنصر التخطيط من أهمية في التحكم في العملية التربوية واختيار أفضل الأساليب والمهارات التدريسية وإدارة الصف على أكمل وجه.
5. العمل على تنمية مهارات وكفايات المعلمين فيما يتعلق بامتلاك وممارسة مجموعة من الكفايات التدريسية والمتعلقة باستخدام أساليب التقويم الذاتي للتلاميذ، وتصميم وإنتاج الوسائل التعليمية.
6. العمل على تطوير برنامج التربية العملية في برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، ليساير المستجدات في مجال الكفايات ومهارات التدريس كي تتاح للطلبة المعلمين الفرصة الكافية للتدريب العملي عليها، مما يؤدي إلى التحسن النوعي في مستوى أدائهم المهني بعد التخرج.

7. المتابعة المستمرة من الأساتذة والمشرفين التربويين في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية للطلبة المعلمين في المدارس، من خلال عقد ورشات عمل وندوات بهدف إكساب هؤلاء الطلبة المعلمين الكفايات التدريسية.

8. إجراء المزيد من الدراسات حول مقارنة الكفايات التدريسية عند المعلمات في المدارس الخاصة والمدارس الحكومية .

قائمة المراجع

- أبو زيد، احمد.(1988). في أمريكا خلال عشر سنوات 5 بلايين دولار للارتقاء بمهنة التعليم، ***مجلة المعرفة***، **العدد40**، وزارة المعارف السعودية ص46-50.
- البنعلي، عدنانة سعيد المقبل ومراد، سمير يوسف.(2003). الكفايات التدريسية لدى معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الإعدادية بدولة قطر كما يعكسها تقويم الأداء الصفي، ***مجلة العلوم التربوية***، **العدد(3)**، يناير، قطر، ص143-172.
- جعنيني، نعيم حبيب.(2000). الكفايات الأساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن من وجهة نظرهم، ***مجلة دراسات العلوم التربوية***، **المجلد27، العدد (1)**،الجامعة الأردنية،عمان،ص57-74.
- الخميس، نداء.(2004). تقويم الكفايات التدريسية لمعلمي العلوم في المرحلة المتوسطة للمناهج الموحدة في دولة الكويت،***مجلة مركز البحوث التربوية***، **العدد (26)، السنة(13)،يوليو**،جامعة قطر، قطر.
- عبدالحق، عماد صالح.(2004). الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية الأولى بمحافظة نابلس، ***مجلة العلوم التربوية والنفسية***،**المجلد5،العدد4**، ديسمبر، جامعة البحرين، البحرين.
- عدس، محمد عبد الرحيم.(1996). ***المعلم الفاعل والتدريس***،**الطبعة الأولى**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
- عدوان، سامي عبدالرزاق وحبايب، علي حسن.(1995). *تربية المعلم في القرن الحادي والعشرين*، كلية المعلم التربوية في الجامعة الأردنية بالتعاون مع يوندباس، **وقائع المؤتمر التربوي العربي من(2-5) تشرين الأول، عمان**.
- عوجان، احمد إسماعيل.(1993). ***الكفايات التعليمية ودرجة ممارستها لدى معلمي التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن***، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

- فخرو، عائشة احمد والبنعلي، حصة حسن.(2002). الكفايات التعليمية لمعلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس في المرحلة الابتدائية بدولة قطر، ***مجلة رسالة التربية وعلم النفس*، العدد الرابع عشر**، قطر.
- القحطاني،علي سالم.(2000).إدارة الصف عند معلمي الدراسات الاجتماعية والطلاب المعلمين، ***مجلة التربية*، العدد الثاممن والثمانون**، فبراير، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- مراد، صلاح.(1982). **التربية العملية أسسها النظرية وتطبيقاتها**، إشراف سيد خيرالله، الانجلو المصرية، القاهرة.
- مرعي، توفيق.(2003). ***شرح الكفايات التعليمية***، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن.
- مرعي، توفيق وبلقيس،احمد.(1986). ***أخلاقيات مهنة التعليم***، وزارة التربية والعليم، مسقط، عمان.
- مرعي، توفيق.(1980). ***الكفايات التعليمية الأدائية الأساسية عند معلم المدرسة الابتدائية في الأردن في ضوء تحليل النظم واقتراح برامج لتطويرها***، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، القاهرة.
- المزين، سليمان حسين وغراب، هشام احمد.(2005). الكفايات الأساسية لمربيات رياض الأطفال من وجهة نظر مديرات الرياض، بحث مقدم إلى **المؤتمر التربوي الثاني "*الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل*"، المنعقد بكلية التربية في الجامعة الإسلامية في الفترة من(22-2005/11/23م)،غزة** .
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.(1993).رفع مستوى *المعلمين أثناء الخدمة*، **التقرير النهائي للاجتماع المنعقد في عمان في المدة(14-17 ديسمبر 1993م)**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ص23-32.

- النجار، حسين عبدالله محمد.(1997). ***مدى توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين أنفسهم***، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.
- يوسف، عبدالمعطي ياسر.(1990). دراسات في مدخل الكفايات، عرض للمنهج والنتائج، **مجلة *رسالة المعلم***، المجلد الحادي والثلاثون، العدد الأول، ص11-13.

- Berry, Barnett & Ginsberg, Rick.(1991). ***Effective School and Teacher Professionalism Education Policy at Cross Roads, In James Bliss and Others in Effective Schools***, **Prentice Hall, New Jersey, p147-149.**
- **Davies, D. & Rogers, M.(2000).Pre-Service Primary Teaches*, Planning For Science and Technological Education,*** Vol.18, No.2,November, PP.215 -226.
- Dodl, N.(1993).*The **Florida Catalog of Teacher Competencies***, Tallahassee, Florida State University ,Department of Education.
- Kim, Keyng Suk. (2000).***Teachers Perceptions of Competencies Needed for Working in Inclusive Childhood Education Programs***, Dai-a 61/02,p566.
- Lewis, Mark & Kraus, Larry.(1989). ***Teaching Competencies of Students Completing Traditional and Certification-Only Teacher Education Programs***, ERIC–Education Resources Information Center, (EJ403232).
- Tyler,R. & Waldrip,B.(2002)Improving Primary Sconce Schools' Experience of Change***, Australia Primary and Junior Science***,Vol.18, No.4, December , PP,23-28.
- Varma ,Charu .(2007).***Improving Quality of Elementary Education By Monitoring Professional Competencies of Teachers for Inclusive Education***, ERIC–Education Resources Information Center (ED494892).

تاريخ ورود البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2007/8/5.