



عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء
والمشرفين والمعلمين

ندى أحمد علي عريقات

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1434 هـ - 2013 م

الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء
والمشرفين والمعلمين

إعداد:

ندى أحمد على عريقات

بكالوريوس تربية ابتدائية ورياض أطفال جامعة القدس

المشرف: الدكتور غسان سرحان

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في
أساليب التدريس من كلية العلوم التربوية - جامعة القدس

جامعة القدس

1434 هـ - 2013 م



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة

الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين

اسم الطالبة: ندى أحمد علي عريقات.

الرقم الجامعي: 21012734

المشرف: الدكتور غسان عبد العزيز سرحان.

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 27 / 10 / 2013 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

- | | |
|----------------|---|
| التوقيع: _____ | 1- رئيس لجنة المناقشة: د. غسان عبد العزيز سرحان |
| التوقيع: _____ | 2- ممتحنا داخليا: د. ابراهيم محمد عرمان |
| التوقيع: _____ | 3- ممتحنا خارجيا: أ. د. علم الدين عبد الرحمن الخطيب |

القدس - فلسطين

1434 - 2013م

الإهداء

- * إلى من كل العرق جبينه وشقت الأيام كفيه
- * إلى النبع الذي نهلت منه معاني الفضيلة والأخلاق
- * إلى أبي حفظه الله إلى من بدلوا في نفسي الطموح ولم ينتظروا العطاء
- * إلى من تحملوا انشغالي عنهم زوجي الوفي مجدى
- * وأولادي عمر وعدي وابنتي الغالية رزان
- * إلى شقائق الورد وإلى خالتي ابتسام وإلى أمي الغالية جمانه
- * إلى أخواتي محمد ومنى ولنا ومحمود وأيه ويوسف
- * إلى الذين علموني أن الحياة فيض من العطاء والسخاء
- * إن النبع الثري لا يملك إلا أن يفيض إلى أساتذتي وأصدقائي.

أهدي هذا العمل المتواضع.

الباحثة: ندى أحمد علي عريقات
جامعة القدس

إقرار:

أقر أنا معدة الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وإنها نتيجة أبحاثي الخاصة، ما أشير له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

الاسم: ندى أحمد علي عريقات.

التوقيع: _____

التاريخ: _____

شكر وتقدير

إن الحمد لله نحمده سبحانه وتعالى حمداً يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه، فقد سدد الخُطى وشرح الصدر ويسر الأمر فله الحمد كله وإليه يعود الفضل كله، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم النبي الامين الذي بعث في الأميين رسولا يهديهم إلى سبيل الرشاد والنور.

لا يسعني - بعد أن وفقني الله سبحانه وتعالى في إتمام هذا العمل المتواضع - إلا أن أخرج ساجدة لله عز وجل، اعترافاً بفضل عليّ، حامدةً له نعمه عليّ، راجيةً عفوه ومغفرته وهدايته وتوافيقه. واعترافاً لذوي الفضل عليّ، أقدم شكري وتقديري لكل من مد لي يد العون في سبيل إتمام هذا البحث، ويسعدني أن أسجل شكري، وتقديري وعرفاني بالجميل إلى أستاذي الفاضل الدكتور غسان سرحان، الذي سعدت بإشرافه على هذا البحث، فكان لعلمه الفياض وتوجيهاته البناءة وروحة الطيبة، وخلقه الكريم الأثر الكبير في أنجاز هذا البحث فكان ولا يزال منارةً للبحث تضيء جنباته، فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما يسرني أن أتقدم بالشكر والامتنان لأعضاء لجنة المناقشة د. غسان سرحان و د. ابراهيم عرمان و أ.د. علم الدين الخطيب.

كما تود الباحثة أن تسجل عظيم شكرها لكافة العاملين بجامعة القدس، وتخص بالشكر العاملين في كلية العلوم التربوية .

الباحثة: ندى أحمد علي عريقات.

المخلص

هدفت هذه الدراسة تحديد الكفايات التدريسية المتوافرة لدى المعلمين - تخصص معلم صف، في مديرتي التربية والتعليم بيت لحم ورام الله والبيرة من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين، والتعرف إلى الفروق في درجة توافرها تبعا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص والمديرية والمركز الوظيفي.

تكونت عينة الدراسة من (340) معلما ومعلمة، و(76) مديرا ومديرة، و(15) مشرفا ومشرفة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وجمعت البيانات باستخدام استبانة تأكدت من صدقها وثباتها والذي بلغ (0.93)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (T-test) واستخدام تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) ومعامل كرونباخ ألفا.

بينت النتائج ان الدرجة الكلية للكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف كانت كبيرة من وجهة نظر المعلمين والمدراء في جميع المجالات اما بالنسبة للمشرفين فكانت فقط في مجالي السمات المهنية والخصائص النمائية واحتياجات المتعلمين، ووجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية على مستوى المديرية والمؤهل العلمي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، وعدم وجود الفروق من وجهة نظر المعلمين والمشرفين والمدراء تعزى لمتغيري الخبرة والمركز الوظيفي، وعدم وجود الفروق من وجهة نظر المعلمين والمدراء لمتغير الجنس، وعدم وجود الفروق من وجهة نظر المدراء والمشرفين تعزى لمتغير التخصص.

وفي ضوء ذلك اوصت الباحثة بعدة توصيات من أهمها ضرورة توفير دورات تأهيلية لمعلمي المرحلة الاساسية الدنيا في طرق واساليب التدريس.

The available teaching competencies of classroom teachers in the educational directorates of Bethlehem and Ramallah-Albirah from the point of view of school principals, supervisors, and teachers

Prepared by: Nada Iriqat.

Supervised by: Dr. Ghassan Sirhan

Abstract

The aim of this study was to determine the available teaching competencies of classroom teachers in the educational directorates of Bethlehem and Ramallah-Albirah from the perspective of school principals, supervisors and teachers, and to identify differences in the degree of availability due to the gender, years of experience, qualifications, specialization, the Directorate, and job position.

The study sample consisted of (340) teacher, (76) principal, and (15) supervisors, the researcher used the descriptive method, and data were collected using a questionnaire confirmed the reliability and validity (0.93), and to achieve the objectives of the study SPSS software packages was used to calculate the averages and standard deviations, and T-test, One-way ANOVA, and Cronbach's alpha coefficient.

The results showed that the degree of available competencies was high from the point of view of teachers and school principals in all domains but for the supervisors was only for professional features and characteristics of the developmental needs of learners. Also, there are a significant differences in the degree of having competencies due to directorate and qualification from the point of view of teachers and supervisors, and no differences from the point of view of teachers, supervisors and school principals due to the variables of experience and job career, and the lack of differences from the point of view of teachers and school principals due to gender, and the lack of differences from the perspective of school principals and supervisors due to the specialization.

In light of the results, researcher recommended the need to provide training sessions for lower basic stage about teaching methods.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

يمثل المعلم الركيزة الأساسية في عملية التعليم، لذلك لا بد من أن يحظى إعداداه بالاهتمام والدراسة، لكونه عصب المهنة ومحركها الأساس، فهو المسؤول الأول عن تحقيق أهداف التربية، وعامل من عوامل تطوير المجتمع وتنميته.

فالمعلم هو العامل الحاسم في مدى فاعلية عملية التدريس، وعلى الرغم من كل المستجدات الجديدة التي زخر بها الفكر التربوي وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تستهدف تيسير العملية التعليمية إلا أن المعلم ما يزال وسيظل العامل الرئيس في هذا المجال، إذ أنه هو الذي ينظم الخبرات ويديرها وينفذها في اتجاه الأهداف المحددة لكل منها، ويوجه المتعلمين ويرشدهم لاكتساب المهارات والخبرات والعادات وتنمية الميول والاتجاهات والقيم التي تعمل على تغيير سلوكهم نحو الأفضل وتبني شخصيتهم بصورة متكاملة (العاجز، 2007).

ولعل الهدف الأول من إعداد المعلم هو مساعدته على امتلاك الكفايات المهنية اللازمة لممارسة أدواره بدرجة عالية من الفاعلية، كما أن عدم توافر المعلم المؤهل قد يؤدي إلى تراجع نتائج التعلم، وخاصة وأن واقعنا يشهد تطواراً علمياً وتكنولوجياً متسارعاً حيث نلمس هذا التطور والتغير في جميع مسارات الحياة وعلى جميع الأصعدة ولا سيما في مجال التعليم الذي يُعد العمود الفقري للمجتمع الذي يطمح لأن يصل ويلحق بركب الحضارة.

وبهذا، فإن معرفة المعلم بمجال تخصصه، وإلمامه بطرائق التدريس، وتمكنه من الكفايات اللازمة التي يجب إتقانها ليكون قادراً على أداء مهماته التعليمية والإدارية، من الأمور المسلم بها في

التربية والتعليم. وهذا يعني أن يكون الفرد مؤهلاً تأهيلاً جيداً للقيام بنشاط ما، أو إنجاز مهام وظيفية محددة وفقاً لمعايير التدريب والأداء والتدريس.

إن إعداد المعلم من الأولويات التي تهتم بها الأمم، لما له من أثر في مستقبل أجيالها، فالمعلم يُعد من الركائز الأساسية في العملية التربوية، ولقد شغلت قضية إعداد المعلمين وإكسابهم الكفايات اللازمة في مجال التدريس مكاناً في أولويات الفكر التربوي المعاصر، لمواجهة التحديات المحلية والعالمية، والاجتماعية وغيرها من مجالات الحياة المختلفة (العاجز، 2007).

ولأهمية الدور الذي يقوم به المعلم في تشكيل شخصية المتعلم في ظل الثورة التكنولوجية والمعلوماتية، ومساعدته على التكيف مع متطلبات الألفية الثالثة بما يتزود به من معلومات ومهارات تمكنه من التفاعل بفاعلية مع ذلك المستجدات العصرية، فقد اهتمت الدول على اختلاف مستوياتها ببرامج إعداد المعلمين التي تعتمد الكفاية الفاعلة، ويرى المفكرون والتربويون أن رسالة الكليات التربوية في الوطن العربي في الألفية الثالثة يجب أن تنصب على إجادة عملية التعليم لفئات الطلاب المعلمين، ويرون أن النموذج الأكاديمي في تصميم المساقات الدراسية ويرون أن المساقات النظرية نالت على اهتمام أوسع من المساقات العملية مع العلم أنه ينظر إلى كليات التربية على أنها كليات مهنية تعادل مهنتها كليات الطب، مما يستوجب زيادة عدد المساقات المهنية عند وضع المقررات أو تنفيذها أو تقويمها (السيد، 2006).

2.1 مشكلة الدراسة

نالت الكفايات التدريسية اهتماماً من الباحثين حيث بدء بها بشكل كبير، وذلك بتقويمها من خلال اختبار المعلم لمعرفة كفاءته التدريسية كي يحصل على إجازة لممارسة المهنة، وهذا ما أكدته الدراسات في هذا المجال إذ أثبتت ضعف تحقيق المعلمين للكفايات التدريسية في أدائهم والذي انعكس سلباً على المادة والمتعلم وبالتالي على العملية التعليمية بشكل كامل (الفرا، 1999، خزعلي ومؤمني، 2010). حيث أنه إذا ما أريد لمعلم الصف أن ينظم الخبرات والنشاطات العلمية وتوجيه التلاميذ بشكل فعال وناجح فإنه يجب أن يعد إعداداً متميزاً يمتلك خلاله الخبرات والقدرات الأدائية التي تمكنه من القيام بالعملية التعليمية العملية بشكل جيد وعليه أن يمتلك الكفايات التدريسية التي تمكنه من إنجاز عمله بفاعلية واقتدار.

لذا لابد من القيام بالاطلاع على الكفايات التدريسية لمعلم الصف كي نستطيع من خلالها أن نصدر حكماً فيما إذا حقق المعلمون الكفايات التدريسية في أدائهم أثناء العملية التعليمية أم لم يحققوها ولا يتم هذا إلا من خلال عملية التقويم. لذا جاءت الدراسة الحالية لتحديد الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمُشرفين والمعلمين.

3.1 أسئلة الدراسة

السؤال الرئيس الأول:

1. ما الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمُشرفين والمعلمين؟

السؤال الرئيس الثاني:

2. هل تختلف الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف باختلاف متغيرات الدراسة؟

4.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن السؤال الثاني حول إلى الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلمي الصف تعزى إلى المديرية (بيت لحم، رام الله والبيرة).

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلمي الصف تعزى إلى الجنس (ذكر، انثى).

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلمي الصف تعزى إلى المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير).

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلمي الصف تعزى سنوات الخبرة لدى المعلم (اقل من 5 سنوات، من 5 الى 10 سنوات، 10 سنوات فما فوق).

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلمي الصف تعزى إلى التخصص (معلم صف، تخصص آخر).

6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلمي الصف تعزى إلى المركز الوظيفي (مشرف تربوي، مدير مدرسة، معلم).

5.1 أهمية الدراسة

1. تكمن أهمية الدراسة الحالية في كونها من الدراسات التي تهتم بدراسة الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين والربط بين وجهات نظر كل من المدراء والمشرفين والمعلمين حول هذه القضية .
2. تسهم نتائج الدراسة الحالية بإعطاء تصور واضح للقائمين على بناء البرنامج حول واقع الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف. وتتمثل في الإحساس بالكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف لدى المعلمين خلال الخدمة، وانعكاسها على احتمالات نجاحهم أثناء ممارسة التدريس لاحقاً.

6.1 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين في مديرتي بيت لحم ورام الله والبيرة. وتهدف إلى معرفة أثر كل من الجنس، والخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي في الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين في مديرتي بيت لحم ورام الله والبيرة.

7.1 حدود الدراسة

الحدود البشرية:

إقتصرت حدود هذه الدراسة في تطبيقها على المدراء، والمشرفين، والمعلمين

الحدود المكانية:

إقتصرت حدود هذه الدراسة في تطبيقها في مدارس مديرتي تربية بيت لحم ورام الله والبيرة

الحدود الزمانية:

إقتصرت حدود هذه الدراسة في تطبيقها خلال الفصل الدراسي الثاني 2012/2013 م.

الحدود المفاهيمية والإجرائية:

إقتصرت حدود هذه الدراسة على المفاهيم والمصطلحات الإجرائية الواردة فيها وكذلك على آلية اختيار عينة الدراسة والأدوات المستخدمة فيها.

8.1 مصطلحات الدراسة

الكفايات التدريسية: هي جميع المعلومات والخبرات والمعارف التي تنعكس على سلوك المعلم والتي تظهر في أنماط وتصرفات مهنية خلال الدور الذي يمارسه المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي. وهي مجموعة الصفات والامكانات التي يطمح المربون إلى أن تتوافر لدى المعلم، ويمكن ملاحظتها وقياسها والتي تجعله قادراً على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية على أفضل صورة ممكنة (عيسى والخياط، 1987).

معلم الصف: هم معلمو المرحلة الأساسية الدنيا، والذين يدرسون الصفوف من أول إلى رابع أساسي.

الفصل الثاني

الأدب التربوي والدراسات السابقة

مقدمة

يتناول هذا الفصل الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالكفايات التعليمية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين بشكل عام. وسيتم الحديث عن الأدب النظري أولاً ثم الدراسات السابقة.

1.2 الأدب التربوي

1.1.2 الكفايات التدريسية:

تعريف الكفاية:

يعرفها الصبّاغ (في عبد المعطي، 1999، ص10) بـ "تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية".

وتعرفها بتريسيا Patricia (293 , 1973) بأنها أهداف سلوكية محددة تحديداً دقيقاً، تصف جميع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أردنا أن يعلم تعليماً فعالاً.

كما عرفها عبد العزيز (1995، 206) بأنها جميع المعارف والمهارات والقدرات التي يحتاجها المعلم في تحقيق الأهداف المنشودة. ويرى " جود " (Good ، 1973 ، 3) بأن الكفاية هي القدرة على انجاز النتائج المرغوب فيها مع الاقتصاد في الوقت والجهد والنفقات.

وعرفها باقر (1991، 3) بأنها الصفات والخصائص والمهارات والمعارف والاتجاهات التي يفترض أن تنعكس على أداء المعلم في الموقف التعليمي وتتصف بنوع من الثبات في ممارستها.

وعرفها عيسى والخياط (1978، 71-72) بأنها مجموعة الصفات والامكانات التي يطمح المربون إلى أن تتوافر لدى المعلم، ويمكن ملاحظتها وقياسها والتي تجعله قادراً على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية على أفضل صورة ممكنة.

وعرفها الفرا (1989، 41) بأنها مجمل سلوك المعلم الذي يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات بعد المرور في برنامج ينعكس اثره في أدائه ويظهر ذلك من خلال أدوات قياس خاصة تعد لهذا الغرض.

أما الفتلاوي (2003، 29) فعرفت الكفاية بأنها قدرات تعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية، مهارية، وجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع انجازه بمستوى معين مرضي من ناحية الفاعلية، والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة.

ويعرفها مرعي (2003، 16) بأنها المقدرة على عمل شيء بمستوى من الإتقان بكفاءة وفعالية.

وفي حين عرفت أبو السميد (1985، 13) على أنها القدرة على أداء عمل ما بمستوى معين من المهارة، أي أن مفهوم الكفاية يتضمن ارتباط الكفاية بأدوار أو مهام المعلم وارتباط الكفاية بالمعلومات والمهارات والاتجاهات اللازمة لعمل المعلم وارتباط الكفاية بالنتائج التي تظهر في سلوك المتعلمين بعد أداء المعلم لدوره.

ويمكن تعريف الكفاية أنها القدرة على إنتاج عملية مؤثرة وفعالة لتحقيق نتائج مرغوب فيها. كما تقاس بالمقارنة إلى التكلفة والوقت والطاقة والمال في مقابل كمية العمل المتحقق. ويرى فريق ثان أن مصطلح الكفاية يتضمن في تحليله النهائي بعدين أساسيين: أحدهم كمي، وهو الذي يعبر عن النسبة بين المدخلات والمخرجات والآخر كيفي وهو ما يتصل بما تتضمنه تلك النسبة من دلالات تحمل معاني الجودة والقدرة والاكتفاء.

وأما الكفاية في التعليم فقد رأت الفتلاوي (2003) بأنها تلك القدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأدار مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية، والمقدرة هي ما يمكن للقرء أن يؤديه في اللحظة الحاضرة سواء كانت عقلية أو حركية وقد تكون فطرية مثل الذكاء (القدرة العامة) أو مكتسبة نتيجة التعليم والتدريب والتعلم.

وترى بهادر (1981، 19) أن الكفاية في التدريس تمثل جميع الخبرات والمعارف والمهارات التي تنعكس على سلوك المعلم المتدرب، والتي تظهر في أنماط وتصرفات مهنية، خلال الدور الذي يمارسه ذلك المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي.

كما يؤكد مرعي (1983) أن الكفايات التعليمية قائمة على التربية وعلى الكفايات وعلى تفريد التعليم ويرى أن التربية القائمة على الكفايات معنية بأكتساب المعلمين الاتجاهات والمهارات المحدد للتهدف الى اتقان الخبرات من خلال التدريب.

ويرى القتامي (2001) أن حركة التعليم القائمة على الكفايات تتمثل في البرنامج الذي يتسم بالمرونة في التدريب، والقائم على اساس نظرية التعلم والتعليم والذي يهتم بالتكيف الضروري لمواجهة التحدي في مجتمع متغير في ضوء معايير محددة، ويزود معلمي المستقبل بخبرات وكفايات تعليمية تمكنهم من التعرف على أدوار تعليمية تساعدهم على أداء عملهم وتحقيق أهدافهم.

ويرى ملدر (Mulder، 2004) أن السبب الرئيس لشهرة حركة التعليم القائمة على الكفايات هو توقع مؤيديها بأن الفجوة بين التعليم وسوق العمل سوف تنقلص، وسوف يكتسب التلاميذ جميع الكفايات والمهارات التي يحتاجونها في المهن المستقبلية.

وبالنظر إلى التعريفات السابقة نجد أن بعضها يركز على الحصول على أكبر عائد من المخرجات بأقل قدر من المدخلات ولذلك " فالكفاية تعني القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف، من الوقت والجهد والمال ، كما تعني النسبة بين المخرجات إلى المدخلات " (زيتون، 2003، 20).

وترى الباحثة أن التعريف الإجرائي للكفايات هي: مجموعة من المهارات والمعارف والقدرات وسلوكيات وصفات التي يجب أن تكون موجودة في المعلم أثناء عملية التدريس وبحيث يقوم المعلم بتوظيفها في العملية التعليمية المتعددة منها: المحتوى والوسائل وطرق التدريس وأداره الصف والتقييم ويكون المعلم من خلالها قادرا على تحقيق أهداف الموقف التعليمي.

1.1.1.2 نشأة الكفايات , وأنواعها :

يوضح المعافا (2008) أن فكرة تربية المعلمين القائمة على الكفايات جاءت كردة فعل على الطرق التقليدية التي كانت تسود كليات إعداد المعلمين، والتي ركزت على إكساب المعلم المعلومات والمعارف النظرية، بينما حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات تركز على مفهوم يعتمد على إبراز خاصية المعلم الكفاء وإتقان الكفايات التعليمية المرتبطة بالموقف التعليمي.

وتتمثل الكفاية في التدريس في جميع الخبرات والمعارف والمهارات التي تتعكس على سلوك المعلم وتظهر في انماط تصرفاته المهنية، خلال الدور الذي يمارسه عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي. وتشير دراسات عديدة في مجال تحديد الكفايات التعليمية الواجب توافرها عند المعلم الكفاء أو الفعال في تحقيق النواتج التعليمية إلى وجود أربعة عوامل رئيسة لكفاية المعلم، وهي: التمكن من المعلومات النظرية والسلوك الإنساني، والتمكن من المعلومات في مجال التخصص الذي سيقوم بتدريسه، وامتلاك الاتجاهات التي تسهم في إسراع التعلم وتحسين العلاقات الانسانية في المدرسة، والتمكن من مهارات التدريس التي تسهم بشكل اساسي في تعلم التلاميذ (زيتون، 2003).

ويتفق المختصون (ميرفت، 2008، توفيق، 1983، جامل، 2001) في المجال التربوي على أن الكفايات التدريسية يمكن ان تصنف الى أربعة انواع وعلى النحو التالي:

1. الكفايات المعرفية: هي التي تشير إلى المعلومات والمهارات والعمليات والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء المدرس لمهامه في شتى المجالات والأنشطة المتصلة بهذا المهام.

2. الكفايات الأدائية: هي التي تشير إلى كفايات الأداء إلى يظهرها المدرس وتتضمن المهارات النفسحركية والمواد المتصلة بالتكوين البدني وأداء هذه المهارات يعتمد على حصائل المدرس السابقة من كفايات معرفية.

3. الكفايات الوجدانية: هي التي تشير إلى استعدادات المدرس وميوله واتجاهاته نحو المهنة وعلاقاته بالآخرين، وتقبله لنفسه.

4. الكفايات الإنتاجية: هي التي تشير إلى إثراء أداء المدرس للكفايات السابقة في الميدان التعليمي، أي أثر كفايات المدرس في المتعلمين.

ويشير طعيمة (1999) هناك عدة أساليب لتصنيف الكفايات وتحديد محاورها، ومن أهمها: تصنيف بلوم: هي كفايات معرفية و كفايات وجدانية وكفايات نفس حركية. تصنيف الكفايات في ضوء مستوى تعقدها (من البسيط إلى المركب). تصنيف الكفايات انطلاقاً من تصور أدوار المعلم مع طلابه وهي: المعلم ناقل للمعرفة، والمعلم مدير للنشاط التعليمي، والمعلم مصمم ومصدر لعملية التدريب على التعليم، والمعلم مصمم ومدير لمهام التعليم، والمعلم مشارك في الإشراف، والمعلم في تفاعل مع الآخرين ويضم كل منها عددا من الكفايات الفرعية. وهناك تصنيفات أخرى من حيث العلاقات الإنسانية وعملية الاتصال والتخطيط للعملية التعليمية وإجراءات التعليم والتقويم والمادة الدراسية.

أساليب تحديد الكفايات:

- هناك عدة أساليب لتحديد الكفايات وهي (طعيمة، 1999، 26_27، جامل، 2001) :
- _ ترجمة محتوى المقررات الدراسية إلى كفايات ينبغي أن تتوفر عند المدرس الذي يطلع بمسؤولية تدريسها.
 - _ تحليل المهمة: أي الوصف الدقيق لأدوار المدرس ثم ترجمة هذا الوصف إلى كفايات يتدرب عليها.
 - _ دراسة حاجات التلاميذ وقيمهم وطموحاتهم وترجمة ذلك إلى كفايات يجب أن تتوفر عند المعلم.
 - _ تقدير الاحتياجات: أي دراسة المجتمع المحيط بالمدرسة وتعرف متطلباته وتحديد المهارات اللازمة توافرها عند المتخرجين في هذه المدرسة لأداء وظائفهم في مجتمعهم ثم ترجمة ذلك إلى كفايات يجب توافرها لدى المعلم.
 - التصور النظري لمهنة التدريس والتحليل المنطقي لأبعاد هذا التصور.
 - _ أساس المادة الدراسية: حيث يتم تحديد الكفايات التعليمية من خلال البيانات المعرفية، والتنظيمات المتنوعة في مجال المادة الدراسية.
 - _ أساس الممارسة: حيث يتم تحديد الكفايات التعليمية من خلال التحديد الدقيق لما يفعله المعلمون الأكفاء أثناء ممارستهم لعملية التدريس، مثل توجيه الأسئلة وإدارة المناقشة والحوار وغيرها من المهام الأخرى.
 - _ الأساس الإمبريقي (التجريبي): ويتم بعض المفاهيم الإمبريقية التي يمكن أن يشكل أساساً سليماً يتم على أساسه اشتقاق العبارات الخاصة بالكفايات التعليمية.

_ الأساس الفلسفي: ويعد بمثابة الحاكم، ويتم في ضوءه وضع المنطلقات التي تتفق مع قيم المجتمع وفلسفته، وبهذا يتم تحديد النتائج المرغوبة لعملية التربية مما يساعد على وضع مفهوم معين لدور المعلم تحدد في ضوءه الكفايات التعليمية اللازمة.

تجدر الإشارة إلى أنه يمكن استخدام أكثر من أسلوب في وقت واحد، لأن ذلك يفيد في جعل العمل أكثر دقة وموضوعية، بشرط تلبية الحاجة المتوخاة من ذلك العمل.

2.1.1.2 حركة التعليم القائمة على أساس الكفايات:

يشير القتامي (2001) بأن من الأسس التي تقوم عليها حركة التعليم بالكفايات ما يأتي:

- تحديد الأهداف وتكييفها بقصد تعيين البرامج التدريبية وفق المستجدات.
 - التركيز على التعلم الذاتي والنشاطات الفردية وإعطاء الطالب فرصة للمشاركة في عملية التعلم.
 - تطبيق عملية التقويم المستمر والبنائي والتكويني وزيادة تلقي المعلم التغذية الراجعة المستمرة.
- كما واهتمت هذه الحركة بأعداد المعلم وقد ظهرت عام 1968 في الولايات المتحدة الأمريكية، ثم انتشرت انتشاراً واسعاً في المؤسسات التي تهتم بأعداد المعلم وتدريبه في مختلف البلدان وقد قامت هذه الحركة على مجموعة من الطلبة أثناء فترة أعدادهم التي كان فيها تقرير النجاح يعتمد على مدى إظهار القدرة على القيام بالمهام.

3.1.1.2 بعض الأطر المرجعية لاشتقاق الكفايات التعليمية في برامج تربية المعلمين القائمة على الكفايات:

يلاحظ مرعي (1983) وجود عدد من الأطر المرجعية اهتدى إليها مخططو برامج اعداد المعلمين أثناء توصلهم الي الكفايات التعليمية، حيث يري " جاري بورش " أن المربين استخدموا خلال العقدين الآخرين أربع طرق لاشتقاق الكفايات وهي:

- طريقة تخمين الكفايات اللازم توفرها لدى المعلم الفعال .
- طريقة ملاحظة المعلم في الصف .
- الطريقة النظرية في اشتقاق الكفايات.
- الدراسات التحليلية.

وقد يلجأ بعض المربين إلى تحديد الكفايات من واقع الخبرة السابقة التي يرون أنها لازمة لأداء الأعمال والمهام التي يقوم بها المدرس أما البعض الآخر فيرى ضرورة تبني نظرية تربوية معينة أو نموذجاً نظرياً محدداً للتعليم مصدراً لاشتقاق هذه الكفايات، حيث تعمل النظرية على تحديد

الأسس والمنطلقات اللازمة في التعليم كما يمكن دراسة احتياجات التلاميذ وقيمهم وطموحاتهم، وترجمة ذلك إلى كفايات ينبغي توافرها لدى المعلم المتصل بهم كما يمكن دراسة احتياجات التلاميذ وقيمهم وطموحاتهم، وترجمة ذلك إلى كفايات ينبغي توافرها لدى المعلم المتصل بهم كما ويمكن دراسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين والتطور النظري لمهنة التدريس والتحليل المنطقي لأبعاد هذا التطور وعلى الرغم من تنوع وتعدد أساليب تحديد الكفايات التعليمية، فإنه لضمان رصانة الاشتقاق ومعقوليته، وضمانا لعمل أكثر دقة وأسلم منها وأكثر موضوعية يفضل استخدام أكثر من أسلوب من هذه الأساليب (سرايا، 2001).

2.3.1.1.2 السمات المميزة لتربية المعلمين القائمة على الكفايات:

بالرجوع إلى الأدب التربوي يتبين أن بعض المختصين متفقين على السمات المميزة لتربية المعلمين:

السمات المتعلقة بأهداف التعليمية: تكون واضحة ومحددة ومصاغة بشكل سلوكي ومعروفه للمشاركين في البرنامج جميعا ويشارك المعلم بتحديد الأهداف. وكما أنه من المتوقع من كل معلم أملاك الكفاية وتطبيقها بمستوي الاداء المحدد(جامل، 2001).

السمات المتعلقة بأساليب الإعداد: حيث يتم توفير الفرض التدريبية الميدانية الكافية لتسهيل عملية اكتساب الكفايات المخططه، إذ يتعلم المعلمون بالطريقة نفسها التي يتوقع أن يعلموا بموجبها، كما يرتبط التعلم بالأهداف التعليمية الواجب تحقيقها وترتبط أيضا بلمبادئ الديمقراطية في التربية (حمادنة، 2001).

البعد الأكاديمي (العلمي): ويضم الكفايات الأكاديمية (المعرفية) اللازمة لتمكينه من ممارسة تدريس مادة ما بفاعلية واقتدار وتشمل: امتلاك مهارات عملية التقصي والاكتشاف العلمي، واستخدام خطوات منهج البحث العلمي في التقصي والتدريس، والإمام بمادة التخصص واستخدام الأمثلة التوضيحية التي ترتبط بمادة الدرس وأهدافه وتثير اهتمامات المتعلمين بأن واحد وتكون لديه القدرة على التمييز بين الحقائق والآراء الشخصية (الفتلاوي , 2003) .

السمات المتعلقة بدور الفعال للمتعلم: يوصف المتعلم بأنه متعلم نشط فعال لا سلبي، لأنه يتضمن مشاركته في عملية التعليم وليس مجرد ممتص للمعلومات التي تلقى إليه من المدرس، ومن هنا جاءت فكرة تفريد التعليم (سلامة، 2001).

كما يتفق حمادنة وجامل في هذه الرأي: كما أن الدافعية في تربية المتعلمين القائمة على الكفايات تكون داخلية أكثر من كونها خارجية وتقوم على الثقة بنفس، وتشخص، وتم تعالج، كما أنها تدور حول المتعلم وتحرص على توظيف وتنمية مهارات التعلم الموجه ذاتيا (حمادنة 2001، جامل، 2001).

السمات المتعلقة بالدور الفعال للمعلم: عندما يقوم المعلم باستخدام تكنولوجيا التعليم كطرائق مكمله لعمله التعليمي داخل الصف، فإن دوره سينحصر في التخطيط لاستخدام المواد التعليمية وتشغيلها واختيار الأفضل لما يتناسب مع الأهداف التي خطط لها. وهو أيضا موجه ومساعد ومشرف على الأعمال التي يقوم بها المتعلم، ويقوم بتسجيل ملاحظات عن تقدم المتعلم ويدرسها ويقارنها ليخرج بنتائج وتوصيات كما إنه يمكن اعتبار المعلم موصلا تربويا ومطورا تعليميا وقائدا ومحركا للمناقشات الصفية وعضوا في فريق تعليمي، أي أن دور المعلم تغير في ظل تكنولوجيا التعليم من مجرد ناقل للمعلومات الي مهندس تعليم، موفر للتسهيلات اللازمة للتعليم مستشار متخصص في الوسائل ومصمم للبرامج وموجه، ومرشد ومدير للعملية التعليمية _ التعليمية (سلامة، 2001).

البعد الأخلاقي: يتصف فيه المعلم بالمرونة والشجاعة، ويتمتع بروح الدعابة والبراعة والدهاء العلمي في آن واحد، فهو مثابر وصبور، ويتمتع بأخلاقيات مهنية عالية ، وهادئ ولا ينفعل وغير حاد الطبع في الصف، ومتحمس للتدريس. (الفتلاوي , 2003) .

البعد التربوي: يقترن بالقدرة على استخدام المفاهيم والاتجاهات وأنواع السلوك الأدائي في التدريس بسهولة ويسر وإتقان لتحقيق الأهداف التربوية، ويضم البعد التربوي الكفايات الأدائية وتشمل مرحلة التحديد والتحضير للتدريس ومرحلة التدريس الفعلي، وجذب الانتباه وتنويع الحافز وتحسين الاتصال واستخدام الوسائل التعليمية والتعزيز وإدارة الفصل والغلق (الإغلاق) وتحديد الواجب البيتي والتقويم من حيث صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية. (الفتلاوي , 2003).

بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والإنسانية: ويضم الكفايات الوجدانية والإنسانية مثل التعاون مع الزملاء والمدير لإنجاح عمليتي التعليم والتعلم بوجه عام (الفتلاوي، 2003).

السمات المتعلقة بالتقويم: حيث تكون معايير الكفايات واضحة في تحديدها لمستويات الإتقان المقررة، ومعلنة مسبقا للمعلم، وتوظف تربية المعلمين القائمة على الكفايات مهارات التقويم الذاتي وتنميتها، مما يتيح للفرد الاستفادة من هذا الأسلوب في تحديد حاجاته التعليمية، وتقويم نتائج جهوده لتلبية تلك الحاجات، كما أن حركة التربية القائمة على الكفايات تدفع المعلم للتنافس مع ذاته مما يدفع المعلم إلى العمل الجاد والدؤوب لتحقيق النجاح (حمادنة، 2001، مرعي، 1983).

3.1.1.2 المأخذ على تربية المعلمين القائمة على الكفايات:

على الرغم من حداثة حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات، وما كتب عن مزايا هذه الحركة، إلا أنها لم تسلم من نقد التربويين في فلسفتها أو نواحية التطبيقية، وأبرز الانتقادات الموجهة جاء من الإنسانيين لارتباطها بالمدرسة السلوكية، إذ أن هذه الحركة تهمل تطور الجانب الانفعالي لدى المعلمين وتستخدم مصطلحات تحول الفرد والإنسان إلى شيء أشبه بالآلة، ومعنى ذلك أن المعلمين الذين يتخرجون من برامج التربية القائمة على الكفاية يكونون كالحرفيين أو العمال المهرة (حمادنة، 2001).

ومن الانتقادات الأخرى الموجهة لهذه الحركة كما أشار قوقزة (2003) صعوبة تطبيق مفهوم الكفاية عند تصميم البرامج التي تتصل بالمجال الوجداني، ووجود عوائق لاستخدام التقنيات التعليمية في التدريس والخلط بين المعدات والبرامج وعد ملائمة تصميم الصفوف الدراسية وتجهيزاتها وإمكاناتها لاستخدام الأجهزة والوسائل والمواد التعليمية.

كما يشير الاختر والهديب (2006) أن هناك معوقات تتصل بالمدرس منها: بعض المعلمين غير مؤهلين تربوياً بالإضافة إلى كثرة الساعات التي يقوم بتدريسها مما يجعله يحجم عن بذل الوقت والجهد لتحضير دروسه بوسائل متعددة وقد تكون قلة الأجهزة والمواد التعليمية المناسبة أحد المعوقات الأساسية.

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات العربية:

هدفت دراسة أبو صواوين (2010) التعرف إلى الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين، تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر بغزة من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (112) طالباً وطالبة، من المستوى الرابع، بواقع (33) من الذكور، و (79) من الإناث، واستخدم الباحث في هذه الدراسة أداة لجمع البيانات تمثلت في استبانة مكونة من ثمان مجالات، ضمت (70) كفاية فرعية، وقد أظهرت الدراسة عن مدى احتياجات عينة الدراسة لكفايات المجالات الثمانية ولكن بنسب متفاوتة، حيث جاء في أعلى سلم الاحتياجات للكفايات كفايات عرض الدرس، ثم التقويم، ثم

غلق الدرس، تليها الوسائل التعليمية، ثم استثارة انتباه التلاميذ وتهيئتهم للدرس، ثم التخطيط، ثم إدارة الصف، واخيرا الكفايات المتعلقة بالأهداف التدريسية.

دراسة خزعلي ومومني (2010) 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، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (168) معلمة يعملن في (30) مدرسة خاصة في محافظة إربد، هذا وقام الباحثان بتصميم استبانة مكونة من (38) كفاية تدريسية لقياس مدى امتلاكهن للكفايات، وقد أظهرت 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، كما وبينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى لسنوات الخبرة التدريسية ولصالح المعلمات ذوات الخبرة التي تزيد عن 6 سنوات.

اما دراسة السلمي (2009) فهدفت إلى التعرف على أهم الكفايات التي يجب أن تتوفر في معلم الصفوف الأولى في ضوء الفكر التربوي الإسلامي، ومعرفة مدى توفر هذه الكفايات لدى معلمي الصفوف الأولى من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (250) مشرفاً ومديراً تمثلوا في (23) مشرفاً و (227) مديراً، واستخدم الباحث في هذه الدراسة أداة لجمع البيانات تمثلت في استبانة مسحية مكونة من ثمان أبعاد تمثل الكفايات التدريسية، وقد أظهرت الدراسة أن الكفايات التالية :كفايات التخطيط، والعرض والتنفيذ، وإدارة الصف، والوسائل التعليمية، والأنشطة، وكفايات مبادئ التعليم، والتقويم، درجة توفرها قليلة لدى المعلمين من وجهة نظر مجتمع الدراسة المشرفين والمديرين وكفايات الاتصال والعلاقات الإنسانية، وكفايات أخلاقيات مهنة التعليم تتوفر لدى المعلمين بدرجة متوسطة، كما بينت أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر كل من المديرين والمشرفين تعزى لمتغيرات الدراسة طبيعة العمل، المؤهل، سنوات الخدمة.

وهدف دراسة دحلان (2009) التعرف إلى آراء مدراء المدارس والمشرفين التربويين، حول مدى ما يمتلكه المعلم المساند من كفايات تعليمية أساسية، وبيان مدى تأثير متغيرات: نوع الوظيفة، والمؤهل التربوي، وسنوات الخبرة في تقديرهم لمدى توافر هذه الكفايات. واتبع الباحث المنهج

الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة العشوائية التطبيقية من (43) مدير مدرسة و (29) مشرفاً تربوياً، وقام الباحث بتصميم استبانة مكونة من قسمين، القسم الأول : يهدف إلى الحصول على معلومات عن مديري المدارس والمشرفين التربويين من حيث نوع الوظيفة، والمؤهل التربوي، وسنوات الخبرة، أما القسم الثاني: فقد تكون من (51) كفاية تعليمية تحدد مدى امتلاك المعلم المساند لها، من وجهة نظر مدير المدرسة والمشرف التربوي، وقد أظهرت الدراسة أن المعلم المساند يمتلك بعض الكفايات التعليمية، التي تتعلق بالمجالات التالية: التخطيط اليومي وإثارة الدافعية والإدارة الصفية والمرونة وتقبل الطلاب، وأنه بحاجة إلى تطوير نفسه في بعض الكفايات، التي تتعلق بتنفيذ الدرس والتقويم، كما وأظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع الوظيفة والمؤهل التربوي وسنوات الخبرة.

وهدفت دراسة كويران (2008) التعرف إلى وجهة نظر مديري المدارس والموجهين التربويين في مستوى ممارسة معلمي التعليم الأساسي في وادي حزموت والصحراء بالجمهورية اليمنية للكفايات التدريسية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (85) مديراً وموجهاً، منهم (43) مدير مدرسة و (42) موجهاً تربوياً وقام الباحث بتطوير استبانة تكونت من (62) كفاية تدريسية، وقد أظهرت الدراسة تدني مستوى ممارسة معلمي التعليم الأساسي للكفايات التدريسية، بالإضافة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الوظيفة لصالح الموجهين، كما وأظهرت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية يعزى لمتغيري المؤهل التربوي، والمؤهل العلمي في محور واحد من محاور الدراسة، وهو إدارة الصف، لصالح المؤهلين تربوياً، وحملة البكالوريوس على التوالي، في حين لم تظهر فروق إحصائية لمتغير سنوات الخبرة.

أما دراسة الخطابي (2004) فسعت إلى التعرف على مدى مساهمة مقررات قسم المناهج وطرائق التدريس بكليات المعلمين في تنمية بعض الكفايات المهنية الأساسية لدى الطلبة المعلمين، واستخدم الباحث المنهج المسحي الوصفي، وقام الباحث بإعداد استبانة تألفت في صورتها النهائية من (96) عبارة تحت مجالات هي: مجال التخطيط والتنفيذ، ومجال التقويم، ومجال أخلاقيات مهنة التدريس، وقد أظهرت الدراسة إلى أن برنامج قسم المناهج وطرائق التدريس يساهم في تنمية بعض الكفايات المهنية الأساسية لدى الطلبة المعلمين، إلا أن المساهمة لا ترقى إلى المستوى المطلوب الذي يسعى إليه المسؤولين عن إعداد المعلم قبل وأثناء الخدمة، كما وأظهرت مدى الارتباط الوثيق بين كل مقرر من المقررات الدراسية كل على حدة، والكفايات المهنية، مع وجود اختلاف في وجهة نظر عينة الدراسة نحو العلاقة بين المقررات الدراسية والكفايات المهنية. يعزى إلى اختلاف المجالات الرئيسية.

هدفت دراسة بدر (2004) إلى معرفة أثر استخدام برنامج تدريبي مقترح في تنمية المهارات التدريسية لدى الطالبات بقسم الرياضيات في كلية التربية بمكة المكرمة، من خلال بناء برنامج تدريبي لتدريب الطالبات المعلمات على بعض مهارات تخطيط الدروس وتنفيذها وتقويمها، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي حيث صممت التجربة باستخدام مجموعتين، الأولى تجريبية تم تدريبها على البرنامج المقترح، والثانية ضابطة لم يتم تدريبها على البرنامج، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة بقسم الرياضيات في كلية التربية، وقد قامت الباحثة بإعداد بطاقة ملاحظة والبرنامج التدريبي ومن ثم تطبيقهما على عينة الدراسة التجريبية، وقد أظهرت الدراسة تفوق أداء الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي عنه في التطبيق القبلي في المهارات التدريسية الرئيسية والفرعية بدءاً من التخطيط وانتهاءً بالتقويم، كما أظهرت الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي نفذت البرنامج على المجموعة الضابطة التي لم تنفذ البرنامج، بعد أن ثبت تكافؤهم قبل تطبيق البرنامج، وأخيراً أظهرت الدراسة أن للبرنامج أثر إيجابي في تنمية المهارات التدريسية الرئيسية والمهارات الفرعية المندرجة تحتها.

ومن جهة أخرى هدفت دراسة السرحان (2003) إلى الكشف عن الكفايات التعليمية اللازمة للمعلمين والمشتقة من التربية الإسلامية، واستخدم الباحث المنهج المسحي الوصفي، وقام الباحث بإعداد استبانة تناول فيها : كفايات المعلم في مجالات شخصية المعلم، والتخطيط للتدريس، والعرض، وإدارة الصف، والأنشطة التعليمية، والاتصال والعلاقات الاجتماعية، ومجال التقويم . وقد أظهرت الدراسة أن ممارسة المعلمين والمعلمات للكفايات التعليمية كانت متوسطة من وجهة نظرهم بينما كانت منخفضة من وجهة نظر الطلبة، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بأهمية الكفايات في مجال التقويم تعزى للجنس ولصالح الإناث.

هدفت دراسة سلامة (2001) إلى معرفة مدى فاعلية التدريب الميداني في تنمية المهارات التدريسية التخطيط، والتنفيذ، وإدارة الفصل، والطالب المعلم والبيئة المدرسية، والنشاط اللامنهجي، والتقويم لدى الطلاب المعلمين في كلية التربية الرياضية بجامعة طنطا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، وتكونت عينة الدراسة من جميع الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة تخصص تدريس بكلية التربية الرياضية، جامعة طنطا (80) طالب، واستخدم الباحث في هذه الدراسة أداة موضوعية من تصميمه لتقويم المهارات التدريسية للطلاب المعلمين في كلية التربية بجامعة طنطا، واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من أبعاد البطاقة والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد البطاقة، وقد أظهرت الدراسة أن المهارات

التدريسية لتقويم الطالب المعلم، تم تحديدها في سبعة مهارات هي (التخطيط، والتنفيذ، وإدارة الفصل، والطالب المعلم والبيئة، المدرسية، والنشاط اللامنهجي، والتقويم)، وأظهرت أن لفترة التدريب أثر إيجابي في تنمية جميع المهارات التدريسية قيد البحث، بالإضافة إلى الدرجة الكلية للبطاقة.

دراسة (البابطين، 1995) بعنوان: الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم وتقصي أهميتها وتطبيقها من وجهة نظر المشرف عليه في كلية التربية بجامعة ملك سعود بالرياض. تم تطبيق رأي تضمنت خمسة مجالات رئيسة على عينة من طلاب التربية الميدانية والمشرفين عليهم في الفصل الأول من العام الجامعي 1994-1995 م وتكونت من (181) طالبا و(33) مشرفا تربويا. وأظهرت النتائج ما يأتي:

_ اتفق طلاب التربية الميدانية والمشرفون عليهم من أعضاء هيئة التدريس والأساتذة على أن الكفايات التعليمية المتضمنة في هذه الدراسة مهمة لمعلم المرحلتين المتوسطة والثانوية.

_ أجمع المشرفون على أن طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود يطبقون قائمة الكفايات التعليمية الخاصة بهذه الدراسة بدرجة ضعيفة نسبيا ونسبة (67.7 %) من الدرجة العظمى.

وقام الفراء (1993) ببناء قائمة بالكفايات التربوية العامة، التي يلزم توافرها لدى جميع معلمي المرحلة الابتدائية بقطاع غزة، في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم، والمدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واشتملت عينة الدراسة على (571) معلماً ومعلمة من العاملين بالمدارس الابتدائية، وقد استخدم الباحث استبانة اشتملت على خمسة مجالات في تخطيط الدروس وتنفيذها وإثارة الدافعية والعلاقات الإنسانية والتقويم، وقد أظهرت نتائج الدراسة تدني كفايات العلاقات الإنسانية وكفايات إثارة الدافعية، واستخدام أساليب وأدوات التقويم.

وقام عفاش (1992) بتحديد الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلمون والمعلمات في برنامج التأهيل التربوي في أثناء الخدمة كما يراها الملتحقون بهذه البرامج في الأردن، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (121) معلماً ومعلمة من حملة الدبلوم كليات المجتمع المتوسطة، وقام الباحث بتصميم استبانة تحوي الكفايات التعليمية، وقد أظهرت الدراسة توفر كفايات تخطيط الدروس وصياغة الأهداف وتحليل المحتوى، أما كفايات إدارة الصف والتقويم وكفايات تنفيذ الدروس والتوجيه والإرشاد، فإنها تحتاج إلى توضيح ودعم خلال برامج الإعداد.

2.2.2 الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة بالمر (Palmer, 2006) التحقق من ثبات التغيرات الايجابية التي طرأت على الكفايات التدريسية لمعلمي المرحلة الأساسية قبل الخدمة بعد إنهمائهم لمساق أساليب تدريس علوم. وقد استخدمت في الدراسة أداة مقالية، ومقابلات فردية للمشاركين وعددهم (55) طالبا، وذلك في بداية الفصل الدراسي وفي نهايته مباشرة ثم بعد مرور تسعة أشهر. ودلت الدراسة على تحسن الكفايات التدريسية بدلالة حدوث مما تغير ايجابي ذو دلالة إحصائية في كلا المقياسين الفرعيين للأداة يشير إلى اعتقاد المعلمين الايجابي بقدرتهم على القيام بالسلوك التعليمي المطلوب، والتأثير في استجابات طلابهم مستقبلا. وهذه التغيرات لم تكن قصيرة المدى فغالبيتها المشاركين حافظوا على (11) شهرا

هدفت دراسة أليسون (Alison, 2006) إلى تطوير أفكار الطلاب المعلمين في الفصول أثناء تدريبهم على التدريس الجيد، نظرا لعدم معرف الطلاب المعلمين بالتحديات التي يواجهونها في الفصول الحقيقية للتدريس، غير مدركين لطرق تدريس الرياضيات، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي باستخدام المجموعة التجريبية الواحدة، وتكونت عينة الدراسة من (15) مدرس من مدرسي ما قبل الخدمة، وقد أظهرت الدراسة ردود فعل بعض مدرسي ما قبل الخدمة، بأن أنشطة الدورة مفيدة في تعليمهم كيفية استخدام المنهج الرياضي، والبعض الآخر رأى أن الأنشطة كانت مفيدة لهم في تعلم كيفية التعامل مع مادة الرياضيات.

وفي دراسة كاكيريروغلو وآخرون (Cakiroglu et al, 2005) وهي دراسة مقارنة لكفايات المعلمين التدريسية في المرحلة الأساسية قبل الخدمة فيما يتعلق بتدريس العلوم، في المرحلة الأساسية الدنيا وشملت عينة الدراسة (100) معلم تركي و (79) معلم أمريكي. وقد توصلت الدراسة إلى وجود معتقدات ايجابية حول تدريس العلوم في كلا الدولتين، ولكنها كانت أقوى لدى الأمريكيان حسب المقياس الفرعي فمثلا (89%) من أفراد العينة الأمريكيان مقابل (78%) من الأتراك كانوا واثقين بقدرتهم PSTE على تدريس العلوم بفاعلية، وربما يعود ذلك إلى عدد الساعات المخصصة لتدريب الطلاب ونظام القبول في برامج إعداد المعلمين. بينما لم يكن هناك فروق دالة إحصائية بين المجموع تبين ولم يكن لعامل STOE بالنسبة لتوقعات مخرجات تدريس العلوم التي يحددها المقياس الفرعي الجنس أي تأثير على المعتقدات المرتبطة بتدريس العلوم في العينة ككل.

دراسة كليبر (Kliper, 2002) بعنوان: الكفايات التعليمية اللازمة في مدارس نيفادا الابتدائية: استعان الباحث لتحديد تلك الكفايات باستبيان وجه إلى عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة نيفادا وبلغ عددهم (116) فرداً. توصلت الدراسة إلى إعداد قائمة الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي التاريخ بلغت (186) رتبت بحسب الأولوية في أهميتها على النحو الآتي: الكفايات الإنسانية، كفايات التقويم، التخطيط، التنفيذ، كفايات الخبرات التدريسية، كفايات إدارة الصف. واقترحت الدراسة تضمن هذه القائمة في برامج إعداد مدرسي التاريخ في الولاية.

دراسة شينغ واخرون (Cheng et al, 1997): بعنوان تقدير كفاية المعلم من الطالب إلى المعلم: أجريت هذه الدراسة في كلية التربية في ولاية تشيكاغو، وهدفت إلى تعريف كفايات الطلبة المعلمين الذين اجتازوا سنتي برنامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية وحصلوا على شهادة برنامج التعليم وذلك بحسب وجهة نظرهم ومن ثم تعرف التغيرات التي طرأت على هذه التقديرات بعد انخراطهم في العمل التدريسي لمدة عام كامل. استخدمت استبانة رأي تضمنت (60) عبارة تقيس تقديرات الطلبة المعلمين قبل النجاح في البرنامج وبعد التدريس لمدة عام، وتضمنت الاستبانة المجالات الآتية: إدارة الصف، الكفايات المهنية، التفاعل الصفّي، والعلاقات المدرسية. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- _ اعطى الطلبة المعلمون قبل النجاح وبعد التدريس تقديرات مماثلة تماماً عن كفاياتهم.
- _ كان تقديرهم لكفاياتهم في متطلبات إدارة الصف على مستوى عالٍ.
- _ كان تقديرهم لكفاياتهم الخاصة بعلاقات التواصل مع التلاميذ والمجتمع المحلي على مستوى منخفض جداً.
- _ أقر الطلبة المعلمون أنهم لا يملكون الكفايات المهنية بمستوى إتقان عالٍ.

هدفت دراسة ريد (Reed, 1995) إلى تحديد الاختلاف في تقييم الحصة لدى ثلاث مجموعات مختلفة من المقيمين المرتبطة بافتراضاتهم للكفايات التدريسية التي أظهرها (60) معلماً أثناء الخدمة، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، حيث أعد استبانة مكونة من (25) كفاية تدريسية، تم توزيعها على مجموعة دراسة أسلوب التقويم الذاتي وأخرى لم تدرسه، وبالمثل تم جمع البيانات من فئة من المعلمين المتعاونين والموجهين حول نفس القائمة من الكفايات والتي تركز على المعايير المتعلقة بالتعليم والتعلم، وقد أظهرت الدراسة أن قيمة المتوسط الحسابي لم تختلف جوهرياً بين المجموعات الثلاثة حول تقييم الحصة، في حين كان الاختلاف الجوهري في التقييم المشتق من الطلبة المعلمين ونظائريهم من المعلمين المتعاونين والموجهين في استمرارية الظهور المهني، وكذلك عن الاختلاف الجوهري في درجة الإمكانات المحلية في تطوير التدريس.

اما دراسة لاندرز وويفر (Landers & Weaver, 1991) هدفت الى حصر مجموعة الكفايات التدريسية من وجهة نظر مجموعة كبيرة من المعلمين، والمتضمنة في برامج تدريب المعلمين، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (204) معلماً من ولاية أوهايو بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد قام الباحث بتصميم استبانة للتحقق من موضوع الدراسة، حيث تم الطلب من أفراد العينة تحديد تقييمهم لمجموعة الكفايات الموجودة في الاستبانة وعددها (65) كفاية تدريسية، تم اعتبارها كفايات تدريسية هامة لمعلمي الطلبة المعاقين، وقد تم اعتبارها كفايات تدريسية أساسية للمعلمين في التربية الخاصة بالطلبة المعاقين، وقد أعرب غالبية المعلمين عن درجة أهمية هذه الكفايات وعن امتلاكهم لها بدرجة محددة، وأن (32) كفاية تدريسية تم ترتيبها بدرجة أهمية كفاية لاستبدالها لدى مجموعة من المعلمين المشتركين في برامج التربية الخاصة، كما وقد بينت نتائج الدراسة قوة الترابط بين ترتيب المعلمين في أثناء الخدمة وغالبية المعلمين حول درجة أهمية الكفايات الخاصة والتي تميزت بقدرتها على مشاركة غالبية معلمي التربية الخاصة في التعاون.

3.2.2 ملخص الدراسات السابقة:

يتضح من الدراسات العربية والاجنبية التي اطلعت عليها الباحثة أن موضوع الكفايات التعليمية حظي بأهتمام كبير من العديد من الباحثين محليا وعربيا وعالميا ويتضح ذلك في استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واعتمد الاستبانة كاداة للدراسة، وتركيز على أهمية الكفايات التعليمية المتوافرة لدي معلم صف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين.

أن معظم الدراسات أشارات إلى أهمية الكفايات في المرحلة الاساسية الدنيا كما وأهتمت الدراسات بتحديد قائمة عامة للكفايات ومن أبرز المجالات المشتركة بينها الدراسات: عرض الدرس، تهيئة الدرس، التخطيط، إدارة الصف، جذب انتباه الطلبة، تنفيذ الدرس، كفايات الاتصال، كفايات اخلاقية، التقويم الدرس، والأنشطة التعليمية، وكفايات العلاقات الإنسانية وأخلاقية مهنية التدريس. أما المتغيرات المستخدمة في جميع الرسائل فكانت المتغيرات المستخدمة في الرسالة وفي جميع الرسائل هي: طبيعة العمل _ المؤهل العلمي _ سنوات الخبرة _ المركز الوظيفي. _ وقد اختلفت بعض الدراسات فستخدام أدوات أخره مثل دراسة بالمر (Palmer, 2006) التي أستخدم أداة مقالية ومقابلات فردية، ودراسة اليسون (Alison ، 2006) الذي أستخدم مادة علاجية ضمن المنهج شبة التجريبي.

ولقد استفادت الباحثة من هذه الدراسات في التعرف على المجالات الدراسة ومتغيراتها والاساليب الاحصائية في تحليل نتائجها وكذلك في بناء بنود الاستبانة ومجالاتها وفقراتها، كما استفادت من النتائج والتوصيات و المقترحات التي خرجت بها في هذه الدراسة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 المقدمة

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين في مديرتي التربية في بيت لحم ورام الله والبيرة ، ويتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينتها، وتصميم أداة الدراسة، والإجراءات المتبعة للتحقق من صدقها وثباتها، كما يتناول وصفاً لتصميم الدراسة ومتغيراتها، وإجراءات تطبيقها، والطرق الإحصائية التي تعالج بها بيانات الدراسة.

2.3 منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في هذه الدراسة لملاءمته لطبيعة الدراسة، وذلك للكشف عن الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين في مديرتي تربية بيت لحم ورام الله والبيرة.

3.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس، ومعلمي ومعلمات المدارس الحكومية والمشرفين التربويين في مديرتي التربية في بيت لحم ورام الله والبيرة.

4.3 عينة الدراسة

قامت الباحثة باختيار عينة من أفراد مجتمع الدراسة بنسبة (20%) بالطريقة الطبقيّة العشوائية وبلغ حجم العينة (340) موزعة حسب المتغيرات.

الجدول (1.3) : توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات.

المشرفين	المدرّاء	المعلمين		
العدد (%)	العدد (%)	العدد (%)	المتغير	
---	---	23 (6.8)	اقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة
5 (33.3)	48 (63.2)	147 (43.2)	من 5 - 10 سنوات	
10 (66.7)	28 (36.8)	170 (50)	اكثر من 10 سنوات	
15 (100)	76 (100)	340 (100)	المجموع	
2 (36.8)	8 (36.8)	125 (36.8)	معلم صف	التخصص
13 (63.2)	68 (63.2)	215 (63.2)	تخصص اخر	
15 (100)	76 (100)	340 (100)	المجموع	
7 (46.7)	36 (47.4)	170 (50)	بيت لحم	المديرية
8 (53.3)	40 (52.6)	170 (50)	رام الله	
15 (100)	76 (100)	340 (100)	المجموع	
5 (33.3)	20 (26.3)	142 (41.8)	ذكر	الجنس
10 (66.7)	56 (73.7)	198 (58.2)	انثى	
15 (100)	76 (100)	340 (100)	المجموع	
---	---	56 (16.5)	دبلوم متوسط	المؤهل العلمي
5 (33.3)	66 (86.8)	225 (66.1)	بكالوريوس	
10 (66.7)	10 (13.2)	59 (17.4)	ماجستير فاعلى	
15 (100)	76 (100)	340 (100)	المجموع	
		العدد (%)	المتغير	
		15 (3.5)	مشرف تربوي	المركز الوظيفي
		76 (17.6)	مدير مدرسة	
		340 (78.9)	معلم	

5.3 أدوات الدراسة

قامت الباحثة ببناء أداة (استبانة) لقياس الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين في مديرتي التربية في بيت لحم ورام الله والبيرة، بالاستعانة بالأدب النظري وبعض الدراسات السابقة حول الموضوع وعرضت الأداة على مجموعة من المختصين والخبراء في المجال التربوي للتحقق من صدقها، ومن ثم حساب معامل الثبات عن طريق معامل كرونباخ ألفا.

6.3 صدق الأداة

تم التحقق من صدق الأداة بعرضها على مجموعة من أصحاب الخبرة في المجال التربوي من أساتذة جامعة ومدراء ومشرفين ومعلمين، وذلك للتأكد من مدى ملائمة فقرات الأداة للدراسة وقد اعتمدت الفقرات التي وافق عليها 70% من المحكمين.

7.3 ثبات الأداة

تم التأكد من ثبات الأداة، بإدخال فقرات الأداة (الاستبانة) على برنامج SPSS وحساب معامل الثبات عن طريق معامل كرونباخ ألفا والذي بلغ (0.93).

8.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

1. المديرية: (بيت لحم ورام الله والبيرة).
2. الجنس: (ذكر، أنثى).
3. المؤهل العلمي: (دبلوم متوسط، بكالوريوس، ماجستير فاعلى).
4. سنوات الخبرة: (اقل من 5 سنوات، من 5 الى 10 سنوات، 10 سنوات فما فوق).
5. التخصص: (معلم صف، تخصص آخر).
6. المركز الوظيفي: (مشرف تربوي، مدير مدرسة، معلم).

المتغيرات التابعة:

الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين.

9.3 إجراءات الدراسة

إتبعته الباحثة الإجراءات والخطوات التالية من أجل تحقيق أهداف الدراسة:

- اختيار مجتمع الدراسة، والعينة حيث تكون من معلمي ومدراء ومشرفين.
- الحصول على كتاب تسهيل المهمة من كلية العلوم التربوية للتطبيق والحصول على إذن بتطبيق الدراسة من مديرتي تربية بيت لحم ورام الله والبييرة.
- عرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين، وحساب ثبات الاداة وإعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية، وتوزيعها على عينة الدراسة
- القيام بعملية التحليل الإحصائي باستخدام برنامج الإحصاء (SPSS).

10.3 المعالجات الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (T test) واستخدام تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) ومعامل كرونباخ ألفا.

مفتاح التصحيح :

1 _ 2.33 درجة قليلة .

2.34 _ 3.66 درجة متوسطة .

3.66 _ 4 درجة كبيرة .

الفصل الرابع:

نتائج الدراسة:

1.4 المقدمة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الباحثة لاستجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، ويتناول مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس للدراسة ومناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة ومناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.

2.4 نتائج الدراسة

السؤال الأول: ما الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين؟

ولإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات توافر الكفايات من وجهة نظر المدراء والمعلمين والمشرفين وبلغ المتوسط الحسابي الكلي لفقرات الأداة (3.88)، والانحراف المعياري (0.6)، والجدول 1.4 يبين ذلك.

الجدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة من وجهة نظر المعلمين والمدراء والمشرفين:

محاو الأداة	المجال	المعلمين			المدراء			المشرفين	
		متوسط حسابي	انحراف معياري	الدرجة	متوسط حسابي	انحراف معياري	الدرجة	متوسط حسابي	انحراف معياري
1	السمات المهنية	4.10	0.27	كبيرة	4.04	0.19	كبيرة	3.77	0.30
2	الخصائص النمائية واحتياجات المتعلمين	4.00	0.04	كبيرة	3.87	0.17	كبيرة	3.75	0.49
3	فلسفة بناء المنهج ومحتواه	3.94	0.06	كبيرة	3.87	0.21	كبيرة	3.67	0.55
4	التقويم والمتابعة والتغذية الراجعة	3.88	0.08	كبيرة	3.93	0.22	كبيرة	3.54	0.35
5	التطور المهني	3.85	0.14	كبيرة	3.76	0.27	كبيرة	3.53	0.40
6	بيئة التعلم	3.83	0.13	كبيرة	3.88	0.25	كبيرة	3.67	0.31
7	المعرفة المهنية	3.82	0.19	كبيرة	3.89	0.18	كبيرة	3.46	0.49
8	الممارسة المهنية	3.78	0.17	كبيرة	3.93	0.14	كبيرة	3.38	0.37
	الدرجة الكلية	3.88	0.60	كبيرة	3.90	0.10	كبيرة	3.57	0.32

يتبين من الجدول 1.4 أن درجة توفر الكفايات كبيرة من وجهة نظر المعلمين والمدراء في جميع المجالات اما بالنسبة للمشرفين فكانت فقط في مجالي السمات المهنية والخصائص النمائية واحتياجات المتعلمين، وهذا يدل على عدم الرضا من المشرفين على كثير من الكفايات التي يجب ان يمتلكها المعلمين.

وللمزيد من التفصيل سيتم استعراض نتائج مجالات الدراسة من وجهة نظر كل من المعلمين والمدراء والمشرفين:

1.2.4 مجال السمات المهنية

استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة توفر الكفايات الفرعية لهذا المجال والجدول (2.4) يبين ذلك.

الجدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال السمات المهنية.

الرقم	المجال المتعلق بالسمات المهنية	المعلمين	المدرء	المشرفين
		متوسط انحراف معياري	الدرجة انحراف معياري	الدرجة انحراف معياري
52	احترام العادات والتقاليد والأعراف في المجتمع المدرسي والمحيط.	4.79	0.7	كبيرة
51	احترام أخلاقيات المهنة وقواعد السلوك.	4.17	0.8	كبيرة
54	الالتزام بإقامة علاقات إنسانية مع جميع المتعلمين لخلق بيئة تعليمية جاذبة.	4.11	0.7	كبيرة
50	الالتزام بدعم استخدام المتعلمين للغتهم بصورة سليمة.	4.00	0.7	كبيرة
53	الالتزام بتقديم نموذج حسن للمعلم القدوة.	4.00	0.7	كبيرة
55	الالتزام بإقامة علاقات إجتماعية متميزة مع الزملاء وأولياء الأمور لتهيئة أجواء تعليمية مناسبة.	4.00	0.7	كبيرة
56	التواصل مع أولياء الأمور لدعم التعلم.	4.00	0.7	كبيرة
49	الالتزام باستخدام لغة بسيطة ومفهومة وملائمة لمستوى جميع المتعلمين.	3.98	0.8	كبيرة
	الدرجة الكلية	4.13	0.27	كبيرة

يشير الجدول (2.4) من وجهة نظر المعلمين إلى امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية المتعلقة بالسمات المهنية بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (4.13) مع انحراف معياري مقداره (0.27). ورتبت فقرات هذا المجال ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: احترام العادات والتقاليد والأعراف في المجتمع المدرسي والمحيط بمتوسط حسابي (4.79)، وانحراف معياري (0.7). في حين كانت أدنى الفقرات الالتزام باستخدام لغة بسيطة ومفهومة وملائمة لمستوى جميع المتعلمين بمتوسط حسابي (3.98)، وانحراف المعيار (0.8).

أما من وجهة نظر المدرء فتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول إلى امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية المتعلقة بالسمات المهنية بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (4.04) مع انحراف معياري مقداره (0.189) مما يدل على امتلاك المعلمين للكفايات بدرجة كبيرة. ورتبت فقرات هذا المجال ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: الالتزام بتقديم نموذج حسن للمعلم القدوة بمتوسط حسابي (4.17)، وانحراف معياري (0.473). في حين

كانت أدنى الفقرات الالتزام بدعم استخدام المتعلمين للغتهم بصورة سليمة بمتوسط حسابي (3.91)، وانحراف المعياري (0.334).

أما المشرفين فكانت الدرجة الكلية كبيرة أيضاً حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.76) مع انحراف معياري مقداره (0.302) مما يدل على امتلاك المعلمين للكفايات بدرجة كبيرة. ورتبت فقرات هذا المجال ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: الالتزام بتقديم نموذج حسن للمعلم القدوة بمتوسط حسابي (4.00)، وانحراف معياري (0.378). في حين كانت أدنى الفقرات التواصل مع أولياء الأمور لدعم التعلم بمتوسط حسابي (3.40)، وانحراف المعياري (0.632).

2.2.4 مجال الخصائص النمائية واحتياجات المتعلمين

استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة توفر الكفايات الفرعية لهذا المجال والجدول (3.4) يبين ذلك.

الجدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الخصائص النمائية واحتياجات المتعلمين:

الرقم	المجال المتعلق بالخصائص النمائية واحتياجات المتعلمين	المعلمين			المدرء			المشرفين		
		متوسط حسابي	انحراف معياري	الدرجة	متوسط حسابي	انحراف معياري	الدرجة	متوسط حسابي	انحراف معياري	الدرجة
65	معرفة خصائص المرحلة العمرية للمتعلمين.	4.14	0.7	كبيرة	3.96	0.303	كبيرة	3.60	0.63	متوسطة
66	إدراك أهمية مراعاة الفروق الفردية.	4.14	0.7	كبيرة	3.99	0.258	كبيرة	3.93	0.59	كبيرة
70	احترام الخصوصية لظروف المتعلمين.	4.05	0.7	كبيرة	4.08	0.392	كبيرة	3.67	0.72	متوسطة
67	معرفة المشكلات التي تواجه المتعلمين في هذه المرحلة.	4.03	0.7	كبيرة	3.89	0.450	كبيرة	3.80	0.78	كبيرة
68	فهم طرق حل المشكلات التي تواجه المتعلمين في هذه المرحلة.	3.99	0.8	كبيرة	3.64	0.482	كبيرة	3.67	0.72	متوسطة
72	إدراك أهمية التعاون مع الآخرين ذوي العلاقة لتوجيه المتعلمين نحو آليات التعلم المناسبة.	3.93	0.7	كبيرة	4.03	0.431	كبيرة	3.93	0.46	كبيرة
71	يدرك ضرورة التنوع في استراتيجيات طرح المعرفة.	3.90	0.7	كبيرة	3.72	0.479	كبيرة	3.73	0.70	كبيرة
69	التعرف إلى ظروف المتعلمين الشخصية والاجتماعية والتفافية لما في ذلك من أثر على آليات التعامل معهم.	3.82	0.7	كبيرة	3.67	0.598	كبيرة	3.67	0.61	متوسطة
	الدرجة الكلية	4.00	0.04	كبيرة	3.87	0.17	كبيرة	3.75	0.49	متوسطة

يشير الجدول (3.4) من وجهة نظر المعلمين إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (4.00)، مع انحراف معياري مقداره (0.04)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: معرفة خصائص المرحلة العمرية للمتعلمين، بمتوسط حسابي (4.14)، وانحراف معياري (0.7). في حين كانت أدنى الفقرات: التعرف إلى ظروف المتعلمين الشخصية والاجتماعية والثقافية لما في ذلك من أثر على آليات التعامل معهم، بمتوسط حسابي (3.82)، وانحراف معياري (0.7).

أما من وجهة نظر المدرء يوضح فإن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (4.87)، مع انحراف معياري مقداره (0.171)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: احترام الخصوصية لظروف المتعلمين، بمتوسط حسابي (4.08)، وانحراف معياري (0.392). في حين كانت أدنى الفقرات: فهم طرق حل المشكلات التي تواجه المتعلمين في هذه المرحلة، بمتوسط حسابي (3.64)، وانحراف معياري (0.48).

ومن وجهة نظر المشرفين فإن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.75)، مع انحراف معياري مقداره (0.488)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: إدراك أهمية مراعاة الفروق الفردية، بمتوسط حسابي (3.93)، وانحراف معياري (0.594). في حين كانت أدنى الفقرات: معرفة خصائص المرحلة العمرية للمتعلمين، بمتوسط حسابي (3.60)، وانحراف معياري (0.632).

3.2.4 مجال فلسفة بناء المنهج ومحتواه

استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة توفر الكفايات الفرعية لهذا المجال والجدول (4.4) يبين ذلك.

الجدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال فلسفة بناء المنهج ومحتواه.

الرقم	المجال المتعلق بفلسفة بناء المنهج ومحتواه	المعلمين			المدرء			المشرفين		
		متوسط	انحراف معياري	الدرجة	متوسط	انحراف معياري	الدرجة	متوسط	انحراف معياري	الدرجة
78	معرفة المفاهيم الواردة في المحتوى وأهمية الدقة في عرضها للمتعلمين حرصاً على الفهم الصحيح لها.	4.05	0.7	كبيرة	3.97	0.40	كبيرة	3.73	0.59	كبيرة
80	فهم المنهاج وأساسه وعمليات تصميمه وتنفيذه وتقويمه.	4.02	0.7	كبيرة	4.00	0.52	كبيرة	3.73	0.70	كبيرة
74	معرفة الأسلوب المناسب لتقديم المادة التي يدرسها وفق الفلسفة العامة للمنهج.	3.96	0.7	كبيرة	3.92	0.51	كبيرة	3.67	0.49	متوسطة
75	معرفة الأنشطة التي تدعم معرفته بفلسفة المنهج وإطاره العام.	3.92	0.7	كبيرة	3.80	0.57	كبيرة	3.60	0.63	متوسطة
77	معرفة الموضوعات التي تحتاج إلى إثراء المحتوى بما يتوافق مع الإطار العام للمنهج.	3.91	0.6	كبيرة	3.97	0.36	كبيرة	3.60	0.63	متوسطة
73	معرفة الصياغة التربوية للأهداف العامة والخاصة للمادة التي يدرسها بما يتناسب مع الأهداف العامة والخاصة للمنهج.	3.9	0.7	كبيرة	3.61	0.49	متوسطة	3.80	0.68	كبيرة
76	الحرص على مواكبة المستجدات حول المنهج لدعم تنفيذ الفعاليات والأنشطة.	3.9	0.6	كبيرة	3.96	0.55	كبيرة	3.60	0.63	متوسطة
79	تحديد المواقف التعليمية التي تنثري المحتوى.	3.89	0.6	كبيرة	3.74	0.81	كبيرة	3.60	0.74	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.94	0.06	كبيرة	3.87	0.21	كبيرة	3.67	0.55	متوسطة

يشير الجدول (4.4) من وجهة نظر المعلمين إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية المتعلقة بمجال فلسفة بناء المنهج ومحتواه كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.94) مع انحراف معياري مقداره (0.06) مما يدل على امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية بدرجة كبيرة. ورتبت فقرات هذا المجال ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: معرفة المفاهيم الواردة في المحتوى وأهمية الدقة في عرضها للمتعلمين حرصاً على الفهم الصحيح لها، بمتوسط حسابي (4.05)، وانحراف معياري (0.7). في حين كانت أدنى الفقرات: تحديد المواقف التعليمية التي تنثري المحتوى، بمتوسط حسابي (3.89)، وانحراف معياري (0.6).

أما بالنسبة لوجهة نظر المدرء فيوضح الجدول (4.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات محور المتعلق بفلسفة بناء المنهج ومحتواه مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية لمعلم الصف المتعلقة بمحور فلسفة بناء المنهج ومحتواه كانت كبيرة، حي بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.87) مع انحراف معياري مقداره (0.208) مما يدل على امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية بدرجة كبيرة. ورتبت فقرات هذا المجال ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة

هذه الفقرات: فهم المنهاج وأأسسه وعمليات تصميمه وتنفيذه وتقويمه، بمتوسط حسابي (4.00)، وانحراف معياري (0.516). في حين كانت أدنى الفقرات: معرفة الصياغة التربوية للأهداف العامة والخاصة للمادة التي يدرّسها بما يتناسب مع الأهداف العامة والخاصة للمنهج، بمتوسط حسابي (3.61)، وانحراف معياري (0.49).

ويوضح الجدول (4.4) أيضا المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوجهة نظر المشرفين لكل فقرة من فقرات المجال المتعلق بفلسفة بناء المنهج ومحتواه مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية لمعلم الصف المتعلقة بمحور فلسفة بناء المنهج ومحتواه كانت متوسطة، حي بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.66) مع انحراف معياري مقداره (0.55) مما يدل على امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية بدرجة كبيرة. ورتبت فقرات هذا المجال ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: معرفة الصياغة التربوية للأهداف العامة والخاصة للمادة التي يدرّسها بما يتناسب مع الأهداف العامة والخاصة للمنهج، بمتوسط حسابي (3.80)، وانحراف معياري (0.676). في حين كانت أدنى الفقرات: تحديد المواقف التعليمية التي تثير المحتوى، بمتوسط حسابي (3.60)، وانحراف معياري (0.737).

4.2.4 مجال التقويم والمتابعة والتغذية الراجعة

استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة توفر الكفايات الفرعية لهذا المجال والجدول (5.4) يبين ذلك.

الجدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التقويم والمتابعة والتغذية الراجعة.

الرقم	المجال المتعلق بالتقويم والمتابعة والتغذية الراجعة	المعلمين			المدرّاء			المشرفين		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
32	توظيف نتائج المتابعة والتقويم لتحسين التعلم.	4	0.7	كبيرة	4.05	0.46	كبيرة	3.80	0.68	كبيرة
28	تطبيق استراتيجيات تقويمية متنوعة تتناسب مع الفروق الفردية للمتعلمين.	3.93	0.7	كبيرة	3.93	0.38	كبيرة	3.67	0.49	متوسطة
30	بناء خطط التقويم الذاتي للمعلم والمتعلمين.	3.91	0.6	كبيرة	4.00	0.49	كبيرة	3.47	0.92	متوسطة
29	استخدام استراتيجيات التقويم الأكثر فاعلية التي تتسجم مع الموقف التعليمي وأهدافه.	3.9	0.7	كبيرة	3.84	0.52	كبيرة	3.53	0.64	متوسطة
31	تشجيع المتعلمين على استخدام التقويم	3.88	0.7	كبيرة	4.01	0.42	كبيرة	3.33	0.82	متوسطة

										الذاتي.
33	تقديم التغذية الراجعة بأشكالها المختلفة للمتعلمين وذوي العلاقة حول نتائج التقويم.	3.86	0.8	كبيرة	3.61	0.61	كبيرة	3.60	0.63	متوسطة
35	تطبيق الوسائل المختلفة للاختبارات للاستفادة من النتائج في رفع مستوى الأداء لدى المتعلمين.	3.77	0.7	كبيرة	4.07	0.57	كبيرة	3.47	0.52	متوسطة
34	استخدام نتائج التقويم لتقييم مدى فعالية عناصر العملية التعليمية التعليمية.	3.75	0.7	كبيرة	3.93	0.44	كبيرة	3.47	0.52	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.88	0.08	كبيرة	3.93	0.22	كبيرة	3.54	0.35	متوسطة

يشير الجدول (5.4) من وجهة نظر المعلمين إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.88)، مع انحراف معياري مقداره (0.08)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: توظيف نتائج المتابعة والتقويم لتحسين التعلم بمتوسط حسابي (4)، وانحراف معياري (0.7). في حين كانت أدنى الفقرات: استخدام نتائج التقويم لتقييم مدى فعالية عناصر العملية التعليمية التعليمية، بمتوسط حسابي (3.88)، وانحراف معياري (0.08).

كما ويوضح الجدول (5.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوجهة نظر المدراء لكل فقرة من فقرات محور المتعلق بالتقويم والمتابعة والتغذية الراجعة، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.93)، مع انحراف معياري مقداره (0.215)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: تطبيق الوسائل المختلفة للاختبارات للاستفادة من النتائج في رفع مستوى الأداء لدى المتعلمين، بمتوسط حسابي (4.07)، وانحراف معياري (0.574). في حين كانت أدنى الفقرات: تقديم التغذية الراجعة بأشكالها المختلفة للمتعلمين وذوي العلاقة حول نتائج التقويم، بمتوسط حسابي (3.61)، وانحراف معياري (0.613).

وبالنسبة للمشرفين فيوضح الجدول (5.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات مجال المتعلق بالتقويم والمتابعة والتغذية الراجعة، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.54)، مع انحراف معياري مقداره (0.352)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: توظيف نتائج المتابعة والتقويم لتحسين التعلم، بمتوسط حسابي (3.08)، وانحراف معياري (0.676). في حين كانت أدنى الفقرات: تشجيع المتعلمين على استخدام التقويم الذاتي، بمتوسط حسابي (3.33)، وانحراف معياري (0.816).

5.2.4 مجال التطور المهني

استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة توفر الكفاية الفرعية لهذا المجال والجدول (6.4) يبين ذلك.

الجدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التطور المهني.

الرقم	المجال المتعلق بالتطور المهني	المعلمين			المدرّاء			المشرفين	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
60	تحديد الاحتياجات التدريبية مستنداً إلى التقويم الذاتي ومستئيراً بآراء المختصين.	4	0.6	كبيرة	3.84	0.52	كبيرة	3.87	0.52
61	وضع أهداف واضحة لخطة التطور المهني.	3.99	0.6	كبيرة	3.76	0.59	كبيرة	3.53	0.75
64	توظيف نتائج المشاركات التربوية في تحسين عمليتي التعلم والتعليم.	3.97	0.7	كبيرة	3.96	0.26	كبيرة	3.33	0.49
59	المشارك بفاعلية في الدورات التدريبية والنشاطات الأخرى للتطور المهني.	3.85	0.6	كبيرة	3.57	0.67	متوسط	3.67	0.62
63	تكيف خطة التطور المهني مع رؤية ورسالة المدرسة وتوجيهات المدير والمشرف.	3.85	0.7	كبيرة	3.89	0.39	كبيرة	3.40	0.51
62	تكيف خطة التطور المهني مواكباً أحدث التطورات التربوية وطرائق التدريس الحديثة.	3.81	0.6	كبيرة	3.93	0.30	كبيرة	3.33	0.49
57	المشاركة في عمليات صنع القرارات.	3.71	0.7	كبيرة	3.55	0.64	متوسط	3.40	0.63
58	المشاركة بالزيارات المهنية للمدارس الأخرى لتبادل الخبرات وعمل مشاريع تعاونية.	3.6	0.8	متوسطة	3.61	0.91	متوسط	3.67	0.62
	الدرجة الكلية	3.85	0.14	كبيرة	3.77	0.27	كبيرة	3.53	0.40

يشير الجدول (6.4) من وجهة نظر المعلمين إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.85)، مع انحراف معياري مقداره (0.14)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: تحديد الاحتياجات التدريبية مستنداً إلى التقويم الذاتي ومستئيراً بآراء المختصين بمتوسط حسابي (4)، وانحراف معياري (0.6). في حين كانت أدنى الفقرات: المشاركة بالزيارات المهنية للمدارس الأخرى لتبادل الخبرات وعمل مشاريع تعاونية بمتوسط حسابي (3.6)، وانحراف معياري (0.8).

ومن وجهة نظر المدراء يوضح الجدول (6.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المحور المتعلق بالتطور المهني وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.76)، مع انحراف معياري مقداره (0.266)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: توظيف نتائج المشاركات التربوية في تحسين عمليتي التعلم والتعليم. بمتوسط حسابي (3.96)، وانحراف معياري (0.255). في حين كانت أدنى الفقرات: المشاركة في عمليات صنع القرارات. بمتوسط حسابي (3.55)، وانحراف معياري (0.641).

كما ويوضح الجدول (7.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوجهة نظر المشرفين لكل فقرة من فقرات المحور المتعلق بالتطور المهني وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.52)، مع انحراف معياري مقداره (0.401)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: تحديد الاحتياجات التدريبية مستنداً إلى التقييم الذاتي ومستئيراً بآراء المختصين. بمتوسط حسابي (3.87)، وانحراف معياري (0.516) في حين كانت أدنى الفقرات: توظيف نتائج المشاركات التربوية في تحسين عمليتي التعلم والتعليم. بمتوسط حسابي (3.33)، وانحراف معياري (0.488).

6.2.4 مجال بيئة التعلم

استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة توفر الكفاية الفرعية لهذا المجال والجدول (7.4) يبين ذلك.

الجدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال بيئة التعلم.

	المجال المتعلق ببيئة التعلم	المعلمين			المدراء			المشرفين	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
42	توفير فرص تعلم عادلة لجميع المتعلمين.	4	0.8	كبيرة	3.93	0.64	كبيرة	3.60	0.63
43	تعزيز القيم والاتجاهات السلوكية الإيجابية لدى المتعلمين.	4	0.8	كبيرة	3.79	0.81	كبيرة	4.00	0.66
39	تعزيز ثقة المتعلم بنفسه من خلال شعوره بالأمان والمسؤولية تجاه تعلمه.	3.95	0.7	كبيرة	4.12	0.461	كبيرة	3.73	0.46
37	توفير بيئة صديقة للمتعلم.	3.93	0.7	كبيرة	3.97	0.28	كبيرة	3.60	0.51
38	تطوير ممارسات تعليمية تعزز الثقة	3.93	0.7	كبيرة	3.93	0.41	كبيرة	3.67	0.49

									المتبادلة على مستوى الصف والمدرسة.	
41	تهيئة جو مناسب من العلاقات الإنسانية الإيجابية بين المتعلمين.	3.9	0.7	كبيرة	4.01	0.58	كبيرة	3.93	0.46	كبيرة
40	حل السلوكيات غير المرغوب بها في المدرسة، بالتعاون مع ذوي العلاقة ضمن استراتيجية داعمة ومحافظة على خصوصية المتعلم.	3.79	0.7	كبيرة	4.14	0.51	كبيرة	3.73	0.60	كبيرة
45	إتخاذ الإجراءات المناسبة لتعديل سلوك المتعلمين.	3.78	0.7	كبيرة	3.79	0.54	كبيرة	3.67	0.62	متوسطة
44	إشراك أولياء الأمور في حل المشكلات السلوكية والصحية للتعلمين.	3.74	0.8	كبيرة	3.76	0.54	كبيرة	3.67	0.62	متوسطة
47	تصميم أنشطة متنوعة مرتبطة بالمحتوى مثير للتحدي.	3.72	0.7	كبيرة	3.71	0.49	كبيرة	3.47	0.74	متوسطة
48	مشاركة المتعلمين في بناء مشاريع تعليمية تعاونية مرتبطة بواقعهم.	3.69	0.8	كبيرة	4.04	0.44	كبيرة	3.60	0.83	متوسطة
46	توفير بيئة تعليمية تشاركية وديمقراطية، تعزز مهارات التواصل الإيجابي والمشاركة الجماعية.	3.68	0.7	كبيرة	3.32	0.47	متوسط	3.73	0.80	كبيرة
36	المشاركة في تنفيذ السياسات التربوية التي تحفز المبادرات الناجحة.	3.67	0.7	متوسطة	3.96	0.26	كبيرة	3.33	0.72	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.83	0.13	كبيرة	3.88	0.25	كبيرة	3.67	0.31	كبيرة

يشير الجدول (7.4) من وجهة نظر المعلمين إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.83)، مع انحراف معياري مقداره (0.13)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: توفير فرص تعلم عادلة لجميع المتعلمين. بمتوسط حسابي (4)، وانحراف معياري (0.8). في حين كانت أدنى الفقرات: المشاركة في تنفيذ السياسات التربوية التي تحفز المبادرات الناجحة بمتوسط حسابي (3.67)، وانحراف معياري (0.7).

أما بالنسبة للمدرء فيوضح الجدول (7.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات محور المتعلق ببيئة التعلم وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.88)، مع انحراف معياري مقداره (0.245)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: حل السلوكيات غير المرغوب بها في المدرسة، بالتعاون مع ذوي العلاقة ضمن استراتيجية داعمة ومحافظة على خصوصية المتعلم. بمتوسط حسابي (4.14)، وانحراف معياري (0.509). في حين كانت أدنى الفقرات: توفير بيئة تعليمية تشاركية وديمقراطية،

تعزز مهارات التواصل الايجابي والمشاركة الجماعية. بمتوسط حسابي (3.32)، وانحراف معياري (0.468).

كما ويوضح الجدول (7.4) بالنسبة للمشرفين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات مجال بيئة التعلم وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.67)، مع انحراف معياري مقداره (0.308)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: تعزيز القيم والاتجاهات السلوكية الإيجابية لدى المتعلمين. بمتوسط حسابي (4)، وانحراف معياري (0.655). في حين كانت أدنى الفقرات: المشاركة في تنفيذ السياسات التربوية التي تحفز المبادرات الناجحة. بمتوسط حسابي (3.33)، وانحراف معياري (0.724).

7.2.4 مجال المعرفة المهنية

استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة توفر الكفاية الفرعية لهذا المجال والجدول (8.4) يبين ذلك.

الجدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المعرفة المهنية.

الرقم	المجال المتعلق بالمعرفة المهنية	المعلمين			المدراء			المشرفين	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	استخدام المعرفة التخصصية والعامة بفاعلية لتطوير تعلم المتعلمين.	4	0.7	كبيرة	3.66	0.78	متوسطة	3.93	0.70
4	تنفيذ النشاطات الصفية بطرق ممتعة تثير التفكير.	4	0.7	كبيرة	3.51	0.60	متوسطة	3.60	0.74
5	توظيف أساليب تعليم متنوعة في تحقيق أهداف التعلم.	4	0.6	كبيرة	4.09	0.57	كبيرة	3.60	0.63
6	توظيف طرائق تدريس متنوعة أخذاً بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين.	4	0.7	كبيرة	3.91	0.55	كبيرة	3.47	0.52
3	توظيف أنسب النظم التربوية لتحقيق مخرجات التعلم.	3.92	0.6	كبيرة	3.87	0.66	كبيرة	3.60	0.83
9	دعم مشاركة المتعلمين في الأنشطة الصفية.	3.89	0.8	كبيرة	3.86	0.48	كبيرة	3.40	0.74
7	استخدام نشاطات تعليمية تقوي التعلم التشاركي بين المتعلمين.	3.87	0.7	كبيرة	4.21	0.74	كبيرة	3.47	0.52
2	الالامم بآلية التكامل بين مجالات المعارف المختلفة لتحقيق مخرجات التعلم.	3.82	0.6	كبيرة	3.82	0.64	كبيرة	3.80	0.68
10	إشراك المتعلمين مسؤولية تعلمهم.	3.8	0.8	كبيرة	4.01	0.55	كبيرة	3.27	0.80
8	استخدام نتائج التأمل الذاتي لدعم عمليات التعلم عند المتعلمين.	3.59	0.8	كبيرة	3.86	0.534	كبيرة	2.93	0.80

12	تنظيم أنشطة لاصفية تربط تعلم المتعلمين بحياتهم اليومية لدعم أنشطة التعلم الصفية.	3.58	0.7	كبيرة	3.93	0.618	كبيرة	3.13	0.52	متوسطة
13	استخدام طرق متنوعة لتوثيق أنشطة المتعلمين التي تنفذ خارج المدرسة (تقارير، مشاريع، صور).	3.43	0.7	كبيرة	3.93	0.377	كبيرة	3.33	0.62	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.82	0.19	كبيرة	3.89	0.18	كبيرة	3.47	0.49	متوسطة

يشير الجدول (8.4) من وجهة نظر المعلمين إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.82)، مع انحراف معياري مقداره (0.19)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: استخدام المعرفة التخصصية والعامة بفاعلية لتطوير تعلم المتعلمين بمتوسط حسابي (4)، وانحراف معياري (0.7). في حين كانت أدنى الفقرات: استخدام طرق متنوعة لتوثيق أنشطة المتعلمين التي تنفذ خارج المدرسة (تقارير، مشاريع، صور) بمتوسط حسابي (3.43)، وانحراف معياري (0.7).

ومن وجهة نظر المدراء يوضح الجدول (8.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات محور المتعلق بالمعرفة المهنية وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.88)، مع انحراف معياري مقداره (0.179)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: استخدام نشاطات تعليمية تقوي التعلم التشاركي بين المتعلمين بمتوسط حسابي (4.21)، وانحراف معياري (0.736). في حين كانت أدنى الفقرات: تنفيذ النشاطات الصفية بطرق ممتعة تنثير التفكير بمتوسط حسابي (3.51)، وانحراف معياري (0.60).

أما بالنسبة للمشرفين فيوضح الجدول (8.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات محور المتعلق بالمعرفة المهنية وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.46)، مع انحراف معياري مقداره (0.487)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: استخدام المعرفة التخصصية والعامة بفاعلية لتطوير تعلم المتعلمين بمتوسط حسابي (3.93)، وانحراف معياري (0.704). في حين كانت أدنى الفقرات: استخدام نتائج التأمل الذاتي لدعم عمليات التعلم عند المتعلمين بمتوسط حسابي (2.93)، وانحراف معياري (0.799).

8.2.4 مجال الممارسة المهنية

استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة توفر الكفاية الفرعية لهذا المجال والجدول (9.4) يبين ذلك.

الجدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الممارسة المهنية.

الرقم	المجال المتعلق بالممارسة المهنية	المعلمين			المدرّاء			المشرفين	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
24	نشر قواعد السلوك الجيد داخل الصف.	4	0.7	كبيرة	4.13	0.44	كبيرة	3.87	0.64
25	بناء بيئة إيجابية للتعليم داخل الصف وذلك باستخدام فعاليات تنشيطية.	4	0.7	كبيرة	3.78	0.58	كبيرة	3.53	0.64
26	إدارة المناقشات داخل الصف بإعطاء الفرص المتساوية لجميع المتعلمين من أجل المشاركة والتعلم بشكل فعال.	4	0.7	كبيرة	3.76	0.56	كبيرة	3.47	0.52
27	استثمار الوقت بشكل جيد لإكمال الفعاليات التي خطط لها بنجاح.	4	0.7	كبيرة	3.99	0.476	كبيرة	3.80	0.68
23	إشراك المتعلمين في إنتاج وسائل تعليمية مرتبطة بالمحتوى.	3.89	0.7	كبيرة	4.24	0.51	كبيرة	3.67	0.49
21	تنفيذ النشاطات التعليمية الصفية بطرق ممتعة تدعم وتنحّض تفكير المتعلمين.	3.84	0.7	كبيرة	3.96	0.58	كبيرة	3.33	0.62
19	استخدام المعرفة للتخصّصية والعامة بفاعلية لتطوير تعلم المتعلمين.	3.83	0.6	كبيرة	3.96	0.34	كبيرة	3.67	0.49
20	توظيف النظم التربوية المناسبة لتحقيق نواتج التعليم.	3.74	0.6	كبيرة	3.74	0.68	كبيرة	3.47	0.52
22	استخدام المستجدات التربوية والتعليمية في إثراء عملية التعلم والتعليم.	3.71	0.75	كبيرة	4.00	0.28	كبيرة	3.27	0.59
18	توظيف أنشطة تعلم إثرائية تستند إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.	3.7	0.7	كبيرة	4.12	0.52	كبيرة	3.33	0.72
16	تنمية قابلية المتعلمين على حل المشكلات والاعتماد على النفس لتحقيق التعلم الذاتي.	3.68	0.7	كبيرة	3.74	0.74	كبيرة	3.00	0.76
17	استخدام طرائق التعليم الحديثة التي تشجع الإبداع والتفكير الناقد لدى المتعلمين.	3.68	0.8	كبيرة	3.99	0.45	كبيرة	3.27	0.80
11	توفير خبرات تعليمية تشجع الخيال والإبداع لدى المتعلمين.	3.56	0.7	متوسطة	3.99	0.81	كبيرة	3.00	0.76
14	تطبيق استراتيجيات تعلم حديثة مثل: التعلم التعاوني والاستكشافي.	3.55	0.7	متوسطة	3.66	0.84	متوسطة	3.07	0.59
15	توفير خبرات تعليمية تشجع الخيال والإبداع لدى المتعلمين.	3.5	0.7	متوسطة	3.96	0.64	كبيرة	2.93	0.80
	الدرجة الكلية	3.78	0.17	كبيرة	3.93	0.14	كبيرة	3.38	0.37

يشير الجدول (9.4) من وجهة نظر المعلمين إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.78)، مع انحراف معياري مقداره (0.17)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: نشر قواعد السلوك الجيد داخل الصف، بمتوسط حسابي (4)، وانحراف معياري (0.7). في حين

كانت أدنى الفقرات: توفير خبرات تعليمية تشجع الخيال والإبداع لدى المتعلمين بمتوسط حسابي (3.5)، وانحراف معياري (0.7).

كما ويوضح الجدول (9.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوجهة نظر المدراء لكل فقرة من فقرات محور المتعلق بالممارسة المهنية وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.93)، مع انحراف معياري مقداره (0.138)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: إشراك المتعلمين في إنتاج وسائل تعليمية مرتبطة بالمحتوى بمتوسط حسابي (4.24)، وانحراف معياري (0.513). في حين كانت أدنى الفقرات: تطبيق استراتيجيات تعلم حديثة مثل: التعلم التعاوني والاستكشافي بمتوسط حسابي (3.66)، وانحراف معياري (0.84).

أما بالنسبة للمشرفين فيوضح الجدول (9.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات محور المتعلق بالممارسة المهنية وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.37)، مع انحراف معياري مقداره (0.371)، ورتبت فقرات هذا المحور ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: نشر قواعد السلوك الجيد داخل الصف بمتوسط حسابي (3.87)، وانحراف معياري (0.640). في حين كانت أدنى الفقرات: توفير خبرات تعليمية تشجع الخيال والإبداع لدى المتعلمين بمتوسط حسابي (2.93)، وانحراف معياري (0.799).

3.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

1.3.4 الفرضية الصفريّة الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المحسوبة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلمي الصف تعزى إلى المديرية (بيت لحم، رام الله والبيرة).

ومن أجل فحص صحة الفرضية استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة والجدول 10.4 يبين ذلك.

الجدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدرجة الكفايات حسب المديرية.

	المديرية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	(ت) المحسوبة	قيمة الدلالة المحسوبة
المعلمين	بيت لحم	170	4	0.41	338	4.953	0.001
	رام الله	170	3.77	0.32			
المدرء	بيت لحم	36	3.9090	0.07645	74	0.717	0.476
	رام الله	40	3.8928	0.11474			
المشرفين	بيت لحم	7	3.7911	0.31097	13	3.10	0.008
	رام الله	8	3.3844	0.19083			

يلاحظ من الجدول (10.4) بأن قيمة الدلالة للمعلمين والمشرفين أقل من 0.05 يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة أي وجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية ولصالح مديرية تربية بيت لحم. أما للمدرء فقد قبلت الفرضية الصفرية لأن مستوى الدلالة المحسوبة (0.476)، مما يعني عدم وجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية.

2.3.4 الفرضية الصفرية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المحسوبة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلمي الصف تعزى إلى الجنس. ومن أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة. والجدول 11.4 يبين ذلك.

الجدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدرجة الكفايات حسب الجنس.

	المديرية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	(ت) المحسوبة	قيمة الدلالة المحسوبة
المعلمين	ذكور	142	3.93	0.35	338	2.48	0.165
	إناث	198	3.83	0.39			
المدرء	ذكور	20	3.8656	0.11746	74	1.664	0.112
	إناث	56	3.9129	0.08819			
المشرفين	ذكور	5	3.8400	0.34859	13	2.773	0.017
	إناث	10	3.4413	0.22025			

يلاحظ من الجدول (11.4) بأن قيمة الدلالة للمشرفين أقل من 0.05 يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة أي وجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية ولصالح

الذكور. أما للمعلمين والمدراء فقد قبلت الفرضية الصفرية لأن مستوى الدلالة المحسوبة أكبر من 0.05 ، مما يعني عدم وجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية.

3.3.4 الفرضية الصفرية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلمي الصف تعزى إلى المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير). ولفحص الفرضية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي.

الجدول (12.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدرجة الكفايات التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي.

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
المعلمين	بين المجموعات	0.998	2	0.499	3.477	0.032
	داخل المجموعات	48.370	337	0.144		
	المجموع	49.368	339			
المدراء	بين المجموعات	0.018	2	0.009	0.948	0.392
	داخل المجموعات	0.705	73	0.010		
	المجموع	0.723	75			

يتضح من الجدول (12.4) بالنسبة للمعلمين أن مستوى الدلالة المحسوبة (0,032) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (0,05)، وعليه ترفض الفرضية الصفرية، ويكون هناك فروق في امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية تعزى للمؤهل العلمي، ولمعرفة لصالح من الفروق ثم استخدم اختبار LSD. ولتحديد الفروق لصالح من استخدمتها الباحثة LSD والجدول التالي يبين كيفية استخراج الفروق لكل من المؤهل العلمي :

الجدول (13.4): نتائج اختبار LSD

المؤهل العلمي	الفرق بين المتوسطات	قيمة الدالة المحسوبة
دبلوم	بكالوريوس	0.009
	ماجستير	0.150
بكالوريوس	ماجستير	0.140

يتضح من الجدول (13.4) نتائج اختبار LSD لمتوسطات الحسابية لمتغير المؤهل العلمي حيث أظهرت النتائج إلى وجود فروق ولصالح حملة الدبلوم كما يظهر في الجدول.

أما بالنسبة للمدراء فيتضح من الجدول (12.4): أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.392) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، وعليه تقبل الفرضية الصفرية، ويكون هناك عدم وجود فروق في امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية تعزى للمؤهل العلمي. أما بالنسبة للمشرفين استخدم لفحص الفرضية اختبار (ت) للعينات المستقلة. والجدول 14.4 يبين ذلك.

الجدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدرجة الكفايات حسب المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	(ت) المحسوبة	قيمة الدالة
بكالوريوس	5	3.3375	0.08432	13	3.165	0.009
ماجستير	10	3.6925	0.33402			

يلاحظ من الجدول (14.4): أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.009)، وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، وعليه ترفض الفرضية الصفرية، بوجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية لمتغير المؤهل العلمي، وكانت الفروق لصالح الماجستير. حيث بلغ المتوسط الحسابي للماجستير (3.69)، وبانحراف معياري (0.33)، في حين كان المتوسط الحسابي للبكالوريوس (3.33) وبانحراف معياري (0.084).

4.3.4 الفرضية الصفرية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلمي الصف تعزى إلى سنوات الخبرة لدى المعلم (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، 10 سنوات فما فوق). ولفحص الفرضية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي.

الجدول (15.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدرجة امتلاك الكفايات حسب متغير الخبرة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.620	2	0.310	2.142	0.119
داخل المجموعات	48.749	337	0.145		
المجموع	49.368	339			
بين المجموعات	0.331	2	0.165	1.770	0.212
داخل المجموعات	1.122	12	0.093		
المجموع	1.453	14			

يتضح من الجدول (15.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة في الحالتين أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، وعليه تقبل الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق في درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية تعزى لمتغير الخبرة. أما بالنسبة للمدراء ومن أجل فحص الفرضية استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة. والجدول 16.4 يبين ذلك.

الجدول (15.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدرجة الكفايات حسب سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	(ت) المحسوبة	قيمة الدالة
10-5	48	3.8930	0.095	74	0.873	0.385
10 فما فوق	28	3.9134	0.103			

يلاحظ من الجدول (15.4): أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.385)، وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، وعليه تقبل الفرضية الصفرية، بعدم وجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية لمتغير سنوات الخبرة. حيث بلغ المتوسط الحسابي من 10-5 سنوات (3.89)، وبانحراف معياري (0.095)، في حين كان المتوسط الحسابي من 10 سنوات فما فوق (3.91) وبانحراف معياري (0.103).

5.3.4 الفرضية الصفريّة الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلمي الصف تعزى إلى التخصص (معلم صف، تخصص آخر). ومن أجل فحص الفرضية استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة. والجدول 16.4 يبين ذلك.

الجدول (16.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدرجة الكفايات حسب التخصص.

	المديرية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	(ت) المحسوبة	قيمة الدلالة المحسوبة
المعلمين	معلم صف	125	3.92	0.45	338	1.729	0.001
	تخصص آخر	215	3.80	0.32			
المدرّاء	معلم صف	8	3.9266	0.10339	74	0.792	0.431
	تخصص آخر	68	3.8974	0.09789			
المشرفين	معلم صف	2	3.6000	0.05303	13	0.117	0.908
	تخصص آخر	13	3.5702	0.34741			

يلاحظ من الجدول (16.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة للمعلمين كانت (0.001)، وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، وعليه ترفض الفرضية الصفريّة، بوجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية تعزى للتخصص، ولصالح معلم الصف. حيث بلغ المتوسط الحسابي لتخصص معلم الصف (3.92)، وانحراف معياري (0.45)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي لتخصص آخر (3.80) وانحراف معياري (0.32). وبالتالي تكون الفروق لصالح تخصص معلم الصف.

أما بالنسبة للمدرّاء والمشرفين فيلاحظ أن مستوى الدلالة المحسوبة أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، وعليه تقبل الفرضية الصفريّة، بعدم وجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية تعزى للتخصص.

6.3.4 الفرضية الصفريّة السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلمي الصف تعزى إلى المركز الوظيفي (مشرف تربوي، مدير مدرسة، معلم).

ولفحص الفرضية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي.

الجدول (17.4) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدرجة الكفايات حسب متغير المركز الوظيفي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	0.248	2	0.124	1.078	0.428
داخل المجموعات	49.120	428	0.115		
المجموع	49.368	430			

يتضح من الجدول (17.4): أن مستوى الدلالة المحسوبة (0.428) هي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، وعليه تقبل الفرضية الصفريّة بعدم وجود فروق في درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية تعزى لمتغير المركز الوظيفي.

الفصل الخامس:

مناقشة النتائج والتوصيات:

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدرء والمشرفين والمعلمين؟

جاءت نتائج الاجابة عن السؤال الأول كما يأتي:

مجال السمات المهنية: كانت درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية المتعلقة بالسمات المهنية كبيرة من وجهة نظر المعلمين والمدرء والمشرفين ولكن اختلف ترتيب الفقرات فبالنسبة للمعلمين جاء في مقدمة هذه الفقرات: احترام العادات والتقاليد والأعراف في المجتمع المدرسي والمحيط، في حين كانت أدنى الفقرات الالتزام باستخدام لغة بسيطة ومفهومة وملائمة لمستوى جميع المتعلمين. وبالنسبة للمدرء في مقدمة هذه الفقرات: الالتزام بتقديم نموذج حسن للمعلم القدوة في حين كانت أدنى الفقرات الالتزام بدعم استخدام المتعلمين لغتهم بصورة سليمة. وبالنسبة للمشرفين في مقدمة هذه الفقرات: الالتزام بتقديم نموذج حسن للمعلم القدوة في حين كانت أدنى الفقرات التواصل مع أولياء الأمور لدعم التعلم.

مجال الخصائص النمائية واحتياجات المتعلمين: كانت درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية المتعلقة بالخصائص النمائية واحتياجات المتعلمين كبيرة من وجهة نظر المعلمين والمدرء والمشرفين ولكن اختلف ترتيب الفقرات فمن وجهة نظر المعلمين جاء في مقدمة هذه الفقرات: معرفة خصائص المرحلة العمرية للمتعلمين في حين كانت أدنى الفقرات: التعرف إلى ظروف المتعلمين الشخصية والاجتماعية والثقافية لما في ذلك من أثر على آليات التعامل معهم. أما من وجهة نظر المدرء في مقدمة هذه الفقرات: احترام الخصوصية لظروف المتعلمين في حين كانت أدنى الفقرات: فهم طرق حل المشكلات التي تواجه المتعلمين في هذه المرحلة. ومن وجهة

نظر المشرفين جاء في مقدمة هذه الفقرات: إدراك أهمية مراعاة الفروق الفردية. في حين كانت أدنى الفقرات: معرفة خصائص المرحلة العمرية للمتعلمين.

مجال فلسفة بناء المنهج ومحتواه: كانت درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية المتعلقة بفلسفة بناء المنهج ومحتواه كبيرة من وجهة نظر المعلمين والمدراء ولكن اختلف ترتيب الفقرات من وجهة نظر المعلمين جاء في مقدمة هذه الفقرات: معرفة المفاهيم الواردة في المحتوى وأهمية الدقة في عرضها للمتعلمين حرصاً على الفهم الصحيح لها في حين كانت أدنى الفقرات: تحديد المواقف التعليمية التي تثري المحتوى. ومن وجهة نظر المدراء جاء في مقدمة هذه الفقرات: فهم المنهاج وأأسسه وعمليات تصميمه وتنفيذه وتقويمه، في حين كانت أدنى الفقرات: معرفة الصياغة التربوية للأهداف العامة والخاصة للمادة التي يدرّسها بما يتناسب مع الأهداف العامة والخاصة للمنهج.

أما من وجهة نظر المشرفين كانت الدرجة متوسطة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: معرفة الصياغة التربوية للأهداف العامة والخاصة للمادة التي يدرّسها بما يتناسب مع الأهداف العامة والخاصة للمنهج، في حين كانت أدنى الفقرات: تحديد المواقف التعليمية التي تثري المحتوى.

مجال التقويم والمتابعة والتغذية الراجعة: كانت درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية المتعلقة بالتقويم والمتابعة والتغذية الراجعة كبيرة من وجهة نظر المعلمين والمدراء ولكن اختلف ترتيب الفقرات من وجهة نظر المعلمين جاء في مقدمة هذه الفقرات: توظيف نتائج المتابعة والتقويم لتحسين التعلم في حين كانت أدنى الفقرات: استخدام نتائج التقويم لتقييم مدى فعالية عناصر العملية التعليمية التعليمية. ومن وجهة نظر المدراء جاء في مقدمة هذه الفقرات: تطبيق الوسائل المختلفة للاختبارات للاستفادة من النتائج في رفع مستوى الأداء لدى المتعلمين، في حين كانت أدنى الفقرات: تقديم التغذية الراجعة بأشكالها المختلفة للمتعلمين وذوي العلاقة حول نتائج التقويم.

وبالنسبة للمشرفين كانت الدرجة متوسطة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: توظيف نتائج المتابعة والتقويم لتحسين التعلم، في حين كانت أدنى الفقرات: تشجيع المتعلمين على استخدام التقويم الذاتي.

مجال التطور المهني: كانت درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية المتعلقة بالتطور المهني كبيرة من وجهة نظر المعلمين والمدراء ولكن اختلف ترتيب الفقرات من وجهة نظر المعلمين جاء في مقدمة هذه الفقرات: تحديد الاحتياجات التدريبية مستنداً إلى التقييم الذاتي ومستتيراً بآراء

المختصين في حين كانت أدنى الفقرات: المشاركة بالزيارات المهنية للمدارس الأخرى لتبادل الخبرات وعمل مشاريع تعاونية. ومن وجهة نظر المدراء جاء في مقدمة هذه الفقرات: توظيف نتائج المشاركات التربوية في تحسين عمليتي التعلم والتعليم في حين كانت أدنى الفقرات: المشاركة في عمليات صنع القرارات.

ومن وجهة نظر المشرفين كانت الدرجة متوسطة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: تحديد الاحتياجات التدريبية مستنداً إلى التقييم الذاتي ومستئيراً بآراء المختصين في حين كانت أدنى الفقرات: توظيف نتائج المشاركات التربوية في تحسين عمليتي التعلم والتعليم.

مجال بيئة التعلم: كانت درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية المتعلقة ببيئة التعلم كبيرة من وجهة نظر المعلمين والمدراء ولكن اختلف ترتيب الفقرات من وجهة نظر المعلمين جاء في مقدمة هذه الفقرات: توفير فرص تعلم عادلة لجميع المتعلمين. في حين كانت أدنى الفقرات: المشاركة في تنفيذ السياسات التربوية التي تحفز المبادرات الناجحة. اما بالنسبة للمدراء جاء في مقدمة هذه الفقرات: حل السلوكيات غير المرغوب بها في المدرسة، بالتعاون مع ذوي العلاقة ضمن استراتيجية داعمة ومحافظة على خصوصية المتعلم في حين كانت أدنى الفقرات: توفير بيئة تعليمية تشاركية وديمقراطية، تعزز مهارات التواصل الايجابي والمشاركة الجماعية.

أما بالنسبة للمشرفين فكانت الدرجة متوسطة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: تعزيز القيم والاتجاهات السلوكية الإيجابية لدى المتعلمين في حين كانت أدنى الفقرات: المشاركة في تنفيذ السياسات التربوية التي تحفز المبادرات الناجحة.

مجال المعرفة المهنية: كانت درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية المتعلقة بالمعرفة المهنية كبيرة من وجهة نظر المعلمين والمدراء ولكن اختلف ترتيب الفقرات من وجهة نظر المعلمين جاء في مقدمة هذه الفقرات: استخدام المعرفة التخصصية والعامة بفاعلية لتطوير تعلم المتعلمين في حين كانت أدنى الفقرات: استخدام طرق متنوعة لتوثيق أنشطة المتعلمين التي تنفذ خارج المدرسة (تقارير، مشاريع، صور). ومن وجهة نظر المدراء جاء في مقدمة هذه الفقرات: استخدام نشاطات تعليمية تقوي التعلم التشاركي بين المتعلمين في حين كانت أدنى الفقرات: تنفيذ النشاطات الصفية بطرق ممتعة تثير التفكير.

أما بالنسبة للمشرفين فكانت الدرجة متوسطة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: استخدام المعرفة التخصصية والعامة بفاعلية لتطوير تعلم المتعلمين في حين كانت أدنى الفقرات: استخدام نتائج التأمل الذاتي لدعم عمليات التعلم عند المتعلمين.

مجال الممارسة المهنية: كانت درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية المتعلقة بالممارسة المهنية كبيرة من وجهة نظر المعلمين والمدراء ولكن اختلف ترتيب الفقرات من وجهة نظر المعلمين جاء في مقدمة هذه الفقرات: نشر قواعد السلوك الجيد داخل الصف، في حين كانت أدنى الفقرات: توفير خبرات تعليمية تشجع الخيال والإبداع لدى المتعلمين. ومن وجهة نظر المدراء جاء في مقدمة هذه الفقرات: إشراك المتعلمين في إنتاج وسائل تعليمية مرتبطة بالمحتوى في حين كانت أدنى الفقرات: تطبيق استراتيجيات تعلم حديثة مثل: التعلم التعاوني والاستكشافي.

أما بالنسبة للمشرفين فكانت الدرجة متوسطة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: نشر قواعد السلوك الجيد داخل الصف في حين كانت أدنى الفقرات: توفير خبرات تعليمية تشجع الخيال والإبداع لدى المتعلمين.

مما سبق يتبين أن درجة توفر الكفايات كبيرة من وجهة نظر المعلمين والمدراء في جميع المجالات اما بالنسبة للمشرفين فكانت فقط في مجالي السمات المهنية والخصائص النمائية واحتياجات المتعلمين، وهذا يدل على التفاوت في تقدير درجة توفر الكفايات للعاملين داخل المدرسة (المعلم والمدير) عن ما يرغب به المشرف التربوي. وهذا يظهر في التفاوت في ترتيب الفقرات، حيث اعتبرت بعض الكفايات الفرعية متوفرة بدرجة كبيرة وأخرى بدرجة أقل من وجهة نظر أطراف العملية المعلمين والمدراء والمشرفين، وقد فضل المدراء والمشرفون أن يتحلى المعلم باحترام العادات والتقاليد واحترام المهنة وقواعد السلوك والادب بالدرجة الأولى، ثم الانتقال الى الكفايات الأخرى، لأنه إذا توفرت هذه الكفايات في المعلم، يصلح لتدريس النشئ وتربيتهم على الاخلاق والقيم والمبادئ واحترام السلوك واحترام الآخرين ومساعدتهم. وهذه النتيجة اختلفت مع دراسة خزعلي ومومني (2010) والتي ركزت على اساليب التدريس الفعالة بالدرجة الأولى، كذلك تختلف مع دراسة السلمي (2009) التي بينت ان كفايات اخلاق المهنة جاءت بدرجة متوسطة، وقد يعود ذلك لتركيز تلك الدراسات على الكفايات التعليمية الخاصة بالتدريس الفعال والتخطيط والتقويم أكثر من اخلاقيات المهنة.

ولمناقشة النتائج فإن إدراك المعلمين والمدراء والمشرفين لطبيعة الكفايات الواجب توفرها في معلم الصف وإن اختلفت درجة التقدير أو ترتيب الفقرات تؤكد على ضرورة إعداد المعلم وتأهيله بالصورة الأفضل التي تتوافق مع الدور الذي سيلعبه في مرحلة مهمة من مراحل بناء الطفل، فمعرفة الفروق الفردية بين الطلبة تسهل على المعلم طريقة شرحه للدروس، كذلك إدراكه لأهمية التعاون مع الآخرين سهل عليه استخدام أساليب التدريس الجماعي أو التعاوني بين الطلبة، وهذا يدعم قدرات الاستيعاب والتحليل والتطبيق لدى الطلبة. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة دحلان (2009) ودراسة الفراء (1993).

وهناك مجموعة من الأمور يجب التركيز عليها ومنها:

- (1) إن معرفة المنهج من قبل المعلم واتقانه له، يمكنه من شرحه بالطريقة الصحيحة، وبالتالي يتمكن الطلبة من فهم المادة الدراسية بسهولة. لذلك يرى المدراء والمشرفون أن توفر هذه الكفاية أمر ضروري.
- (2) أن التقويم والمتابعة من قبل المعلم واستخدام التغذية الراجعة تسهل العملية التدريسية، وتساعد المعلم على متابعة الطلبة ومعرفة قدراتهم، من أجل بناء الخطط التي تتناسب مع الفروق الفردية بينهم، ومن أجل معالجة الحالات المتأخرة دراسياً.
- (3) أن تحديد الاحتياجات التدريبية مستنداً إلى النقيض الذاتي ومستنيراً بآراء المختصين. يمكن أن تسهل للمعلم إعداد الخطط الدراسية ووضع الأهداف التربوية التي تخص شرح الدروس بكفاءة عالية، كما أنه يستطيع وضع أهداف واضحة لخطة التطور المهني.
- (4) أن الكفايات التدريسية المتعلقة ببيئة التعلم، ضرورية حيث أن تمكين المعلم من توفير فرص تعلم عادلة لجميع المتعلمين يزيد توجه الطلبة نحو التعلم لأنهم يحصلون على فرصة كافية لاخذ المعلومة في الحصة، ولا يتم إهمالهم، وهذا يشجعهم على بذل المزيد من الجهد من أجل الوصول إلى النجاح.
- (5) أن استخدام المعرفة التخصصية والعامة بفاعلية تطوير تعلم المتعلمين. لذلك من الضروري أن يمتلك المعلم استراتيجيات التعليم التي تمكنه من تنفيذ النشاطات الصفية بطرق ممتعة تثير التفكير، وتوظف أساليب تعليم متنوعة في تحقيق أهداف التعلم.
- (6) أن امتلاك المعلم لاستراتيجيات التعلم الفعال تعمل على نشر قواعد السلوك الجيد داخل الصف. وتهيئ لبناء بيئة إيجابية للتعلم داخل الصف ومن خلال استخدام فعاليات تنشيطية. كذلك فإن إدارة المناقشات داخل الصف بإعطاء الفرص المتساوية لجميع المتعلمين تعمل على اكساب صفة لمشاركة والتعلم بشكل فعال لجميع الطلبة.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المحسوبة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلمي الصف تعزى إلى (المديرية، الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص، المركز الوظيفي).

بالنظر إلى نتائج الفرضيات فقد جاءت كما يأتي:

حسب المديرية: من وجهة نظر المعلمين والمشرفين وجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية ولصالح مديرية تربية بيت لحم. أما من وجهة نظر المدراء عدم وجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية.

حسب الجنس: من وجهة نظر المشرفين وجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية ولصالح الذكور. أما من وجهة نظر المعلمين والمدراء عدم وجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية.

حسب متغير المؤهل العلمي: من وجهة نظر المعلمين والمشرفين هناك فروق في امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية ولصالح حملة الدبلوم من المعلمين وحملة الماجستير من المشرفين. أما بالنسبة للمدراء عدم وجود فروق في امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية.

حسب متغير الخبرة: من وجهة نظر المعلمين والمشرفين والمدراء عدم وجود فروق في درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية.

حسب التخصص: من وجهة نظر المعلمين وجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية ولصالح معلم الصف. أما بالنسبة للمدراء والمشرفين عدم وجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية.

حسب متغير المركز الوظيفي: عدم وجود فروق في درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية.

ولتفسير ذلك تعتقد الباحثة ان مديرية التربية والتعليم في مدينة بيت لحم، تعمل على اكساب المعلم للكفايات التدريسية المطلوبة بشكل اكبر من مديرية محافظة رام الله والبيرة، اضافة الى ان مديرية التربية والتعليم في بيت لحم، تميل الى العادات والتقاليد والمحافظة على السلوكيات بشكل اكبر

لانتماها الى المجتمع القروي او الريفي في فلسطين، اما مديرية التربية والتعليم في رام الله فقد تركز على الكفايات المتعلقة بالتقييم والتخطيط اكثر من غيرها من الكفايات الاخرى.

كما وأن المدراء والمديرات كذلك المشرفون والمشرفات التربويون يرون بضرورة وجود الكفايات التدريسية لدى معلم الصف، لذلك جاءت اختياراتهم جميعا متقاربة ولم تتشكل فروق في آرائهم نحو ضرورة وجود الكفايات التعليمية لدى معلم الصف متعلقة بالجنس. وان معلم الصف يحصل على الكثير من الدورات التي تؤهله للحصول على كفايات تدريسية اعلى من التخصصات الاخرى وذلك لان معلم الصف يقوم بتدريس المرحلة الاساسية، وهي المرحلة المهمة في اكساب الطالب القدرة على التفكير اضافة الى اكسابه القيم والاخلاق، والقدرة على التحليل والتطبيق. وهذا يدعم ما ظهر من ان المشرف التربوي والمدير والمعلم متفقون على ضرورة ان يتحلى معلم الصف بالكفايات التدريسية جميعها ليكون قادرا على تخريج اجيال قوية من الناحية التعليمية ومن الناحية الاخلاقية، فالمرحلة الاساسية هي الاساس لبناء اللبنة الاولى للطفل.

وترى الباحثة ان حملة درجة الدبلوم يحصلون على دورات تدريبية في مجالات تدريسية مختلفة يمكن ان تساعد في زيادة الكفايات التدريسية لديهم. وقد تعارضت هذه النتيجة مع دراسة خزعلي ومومني (2010). ودراسة السلمي (2009) ودحلان (2009)، أما في متغير الخبرة فقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة السلمي (2009) ودراسة دحلان (2009) ودراسة كويران (2008).

3.5 التوصيات

توصي الباحثة بناء على نتائج الدراسة بما يأتي:

- 1) الاهتمام بمعلم الصف من خلال الحاقه بدورات تدريبية متنوعة تكسبه المهارات اللازمة للعملية التدريسية، وتمكنه من عمل الخطط المطلوبة، وبناء الاستراتيجيات التدريسية الهادفة.
- 2) توفير الاجواء المناسبة لمعلم الصف من اجل القيام بمهامه التدريسية على اكمل وجه، وذلك من خلال مساعدته في توفير كافة احتياجاته، ويقع ذلك على عاتق الادارة المدرسية والمشرفين التربويين.
- 3) ضرورة التركيز على الكفايات باشكالها المختلفة من اجل ضمان كفاءة عالية من قبل معلم الصف في التدريس والتخطيط والتقييم.
- 4) ضرورة اهتمام المعلمين بكفايات التعليم، وضرورة تطوير أنفسهم في هذا المجال.

- (5) عقد دورات تدريبية للمعلم قبل الخدمة لتوعيتهم لأهمية الكفايات التعليمية وتدريبهم عليها.
- (6) تشجيع المعلمين على تكملة دراستهم والحصول على شهادات عليا حيث إن المعلمين ذوي المؤهل العلمي العالي يدركون أهمية الكفايات التعليمية بصورة أعمق ويقدرّون دورها في زيادة فاعلية العملية التعليمية.
- (7) إجراء مزيد من الدراسات باستخدام أدوات أخرى كالمقاييس العالمية والملاحظة والمقابلة.

المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

ابن منظور - لسان العرب، دار الجيل_ بيروت، مجلد (5)، ص (269).

أبو السميد، سهيلة. (1985). إعداد برنامج لتنمية الكفايات التربوية لأعضاء هيئة التدريس لكليات المجتمع الكليات المتوسطة لإعداد المعلمين في الأردن _ رسالة دكتوراه غير منشورة _ لكلية التربية _ جامعة عين شمس.

أبو صواوين، راشد. (2010). الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية، مجلة العلوم الإسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد 18، العدد2، مصر، ص ص 359-398.

الأختر، عبد الرحمن. الهديب، غسان. (2006). معوقات استخدام تقنيات التعلم والوسائل التعليمية في المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف من وجهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين، مجلة كليات المعلمين العلوم التربوية، (2)، ص (173 _ 226).

الأسدي، سعيد جاسم، وإبراهيم، مروان عبد المجيد. (2003). الإشراف التربوي، ط1، دار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الأفندي، محمد حامد. (1976). الإشراف التربوي، ط2، عالم الكتب. القاهرة.

الباطين، عبد العزيز. (1995). الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم وتقصى أهميتها وتطبيقها من وجهه نظره ونظر المشرف عليه في كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، المجلد السابع، ص 201 _ 247 .

باقر، عبد الزهرة. (1991). تقويم كفايات المعلم، بغداد، وزارة التربية، مديرية الأعداد والتدريب. بدر، بثينة. (2004). أثر استخدام برنامج تدريبي مقترح في تنمية المهارات التدريسية لدى الطالبات بقسم الرياضيات في كلية بمكة المكرمة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد4، ص 1-272.

البدرى، طارق عبد الحميد. (2008 – 1428). تطبيقات ومفاهيم في الاشراف التربوي، الطبعة الرابعة، دار الفكر ناشرون وموزعون.

بهاء الدين، حسن كامل. (1998). التعليم والمستقبل، مجلة التربية والتعليم، العدد (13)، القاهرة.

بهادر، سعدية محمد. (1981). الإفادة من تكنولوجيا التعليم في تصميم برامج تدريب المعلمين المبنية على الكفاية، مجلة تكنولوجيا التعليم، السنة الرابعة، عدد 8، 19.

جامل، عبد السلام. (2001). الكفايات التعليمية في القياس واكتسابها بالتعلم الذاتي. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان. الأردن.

حمادنة، أديب. (2001). تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتطويره، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

خزعلي، قاسم، ومومني، عبد اللطيف. (2010). الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، مجلة جامعة دمشق، سوريا، 26 (3)، 553-592.

الخطابي، عبد الحميد. (2004). برنامج قسم المناهج وطرائق التدريس بكليات المعلمين، ومدى تحقيقه لبعض الكفايات المهنية الأساسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية، من وجهة نظر الطلاب المعلمين بكلية المعلمين بجدّة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد السادس عشر، العدد الثاني.

خفاجة، ميرفت علي ومحمد، مصطفى السايح. (2008). المدخل إلى طرائق التدريس التربوية الرياضية، ط1، الاسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
دحلان، عمر. (2009). تقدير كفايات المعلم المساند من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين، بحث مقدم للمؤتمر التربوي، المعلم الفلسطيني الواقع والمأمول. فلسطين.

زيتون، كمال. (2003). التدريس نمادجه ومهاراته. عالم الكتب، القاهرة، مصر.

سرايا، عادل. (2001). أثر برنامج تدريبي في تنمية بعض كفايات تكنولوجيا التعليم اللازمة لمعلمي التعليم الثانوي الزراعي. مجلة تكنولوجيا التعليم (7)، ص (29_ 51).

السرхан، عبد الكريم.(2003). كفاية المعلمين المشتقة من التربية الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

سلامة، عبد الحافظ.(2001). الاتصال وتكنولوجيا التعليم. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

سلامة، جمال.(2001). فاعلية التدريب الميداني في تنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين،مجلة عالم التربية، العدد3 ، جزء2 ، القاهرة، مصر.

السلي، ثامر.(2009). كفايات معلم الصفوف الأولى في الفكر التربوي الإسلامي ومدى توافرها لدى المعلمين من وجهة نظر مشرفي الصفوف الأولى ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

السيد، عبد العليم. (2006). علم النفس العام، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

الصباغ، عبد المعطي محمد. (1999). مدى معرفة مدرسي كليات المجتمع في الأردن بالكفايات التكنولوجية التعليمية وممارستهم لهذه الكفايات ودرجة ضرورتها لهم: (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد).

صبري، خولة، شخشير. (2006). سياسات تطوير نوعية معهد النديم في الرياض الفلسطينية، التدريس، معهد الابحاث السياسات.

طعمية، رشدي. (1999). المعلم _ كفاياته وإعدادة، وتدريبه، ط1، دار: القاهرة، الفكر العربي.

طعمية، رشدي. (2006). المعلم كفاياته إعداد وتدريبه، القاهرة: دار الفكر.

العاجز، فؤاد.(2007). الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق ، غزة ، ط 3.

عبد السميع، مصطفى وحوالة، سمير. (2005). إعداد المعلم وتنمية وتدريبية، عمان: دار الفكر.

عفاش. يحيى. (1992). الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلمون والمعلمات في برامج التأهيل التربوي أثناء الخدمة كما يراها الملتحقون بهذه البرامج في الأردن، المجلة العربية للبحوث التربوية، المجلد الثاني عشر، العدد الأول، 19.

العنزي، صالح. (2007). درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية في تبوك لكفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، الاردن.

عيساوي، محمد. (2004). مواقف معلمي المعلمين وطلاب كليات اعداد المعلمين تجاه الحداثه في جهاز التربية والتعليم العربي (في اسرائيل)، جامعة _ اكاديمية القاسمي.

عيسى، مصباح، والخياط، عبد الكريم. (1987). مكانة وسائل الاتصال التعليمية في قائمة دارسون، المجلة التربوية - جامعة الكويت، العدد 13، 42-57.

الفتلاوي، سهيلة. (2003). الكفايات التدريسية _ مفهومه تدريب _ أداء، الطبعة الأولى، دار الشروق للتوزيع والنشر الأردن.
الفتلاوي، سهيلة. (2003). سلسلة طرائق التدريس، الكفايات التدريسية، جامعة الملك فهد، مجلة السعودية.

الفرا، فاروق. (1989). تطوير كفاءات تدريس الجغرافيا باستخدام الوحدات النسقية _ رسالة دكتوراة منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

الفرا، فاروق. (1993). الكفايات التربوية العامة اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية بغزة، جامعة الازهر، غزة، فلسطين.

القتامي، غازي. (2001). مدى أمتلاك اعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية للكفايات التقنية التعليمية وممارستهم لها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الاردن.

قوقزة، سليمان. (2003). مدى توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الثانوية في محافظة جرش وممارستهم لها من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ال بيت، عمان، الاردن.

كتس، محمد. (2001). فلسفة اعداد المعلم في ضوء التحديات المعاصرة، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

كويران، عبد الوهاب.(2008). مستوى ممارسة معلمي التعليم الأساسي في وادي حزموت والصحراء بالجمهورية اليمنية للكفايات التدريسية من وجهة نظر مديري المدارس والموجهين التربويين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، المجلد العاشر، العدد الثالث.

مراد، وليد. (1999). تقويم أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت في ضوء الكفايات التربوية اللازمة لهم، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

مرعي، توفيق. (2003). شرح الكفايات التعليمية، دار الفرقان، الاردن، عمان.

مرعي، توفيق. (1983). الكفايات التعليمية في ضوء النظم، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

مصباح و الخياط، عيسى وعبدالكريم.(1987). مكانة وسائل الاتصال التعليمية في قائمة دارسون، المجلة التربوية بغداد، العدد3.

المعافا، محمد. (2008). الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية (دراسة تقويمية). مجلة البحوث والدراسات التربوية، مركز البحوث والتطوير التربوي الجمهورية اليمنية، الكويت العدد (23) ، السنة الرابعة عشرة، ص (1_23).

Alison, C..(2006). **Preparing Elementary Preservice Teachers to Use Mathematics Curriculum Materials**. The Mathematics Educator. University of Georgia (ERIC).

Cakiroglu, J. ; Cakiroglu, E.; and Boone, W.(2005). Pre-service teacher self efficacy beliefs regarding science teaching: A common of pre-service teachers in turkey and the USA.Science Education,14(1),31-40.

Good, v. (1973). Dictionary of education. New York hill company.

Kay, patricia (1875). What competencies should be Included in ACBTE program ?. paper for the A ACTE. Washington D.C.,20036: American Association of colleges for Teacher Education, one Dupont Circle, suit 610.

Kelly, j.A. (2004). Teaching The word, Anew requirement for teacher preparation, pht delta kappan. vol.1.Non 3.

Kilber, H.E (2002): Educational competences Among History in Nevada primary school, The Educational Journal, number 13, pp 145 -155.

Landers, M F. & Weary F. & Weaver, R. (1991). Teaching Competencies Identified by Mainstream Teachers: Implications for Teacher Training V. s. ERIC Document ED 336895.

Mulder, M& wesselink. R. (2004). Competence – based VET in the Netherlands: background and pitfalls. journal of Vocational Education and training, (56) (4) 523_ 539.

Palmer,D. (2006). Durability of changes in Self Efficacy of Pre-service primary teachers. International Journal of Science Education,28,6. p655-671.

Sergiovanni, T. (1995). Value added leadership: How to get extra or dinary performance in school: new York. Mac millan.

Tillema, H.(2004). The dilemma of teacher Educators, Buitding actual teaching on conceptions of learning to teach, Teaching Education, vol,15, No. (3).

Stolworthy, R L. (1995). **Teaching Competencies in Pre-service Teachers Education**, A study of the Analysis of Variance in the Evaluative Effort. V. S ERIC Document. ED, 324283.

الملاحق

ملحق رقم (1)

أسماء أعضاء لجنة التحكيم

الرقم	الأسم	المؤهل العلمي	مكان العمل
1	اسماعيل الافندي	دكتوراه	جامعة القدس المفتوحة
2	حازم أبو جزر	ماجستير	جامعة بيرزيت
3	رندة الشيخ	دكتوراه	جامعة القدس المفتوحة
4	زياد قباجة	دكتوراه	جامعة القدس
5	عفيف زيدان	دكتوراه	جامعة القدس
6	عمر الريماوي	دكتوراه	جامعة القدس
7	علي الاعرج	ماجستير	جامعة القدس
8	فدوى حلبية	دكتوراه	جامعة القدس
9	محمد عابدين	دكتوراه	جامعة القدس
10	نبيل عبد الهادي	دكتوراه	جامعة القدس

ملحق 2
أداة الدراسة
بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
برنامج أساليب التدريس

حضرة المعلم / ة المحترم / ة

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان " الكفايات التدريسية المتوفرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين "، وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس.

يرجى من حضرتكم التعاون في استكمال البيانات من خلال الإجابة عن فقرات الاستبانة وذلك بوضع إشارة (X) أمام كل فقرة وتحت درجة الحكم التي تراها مناسبة، علماً بأن جميع إجاباتك ستكون سرية لا يطلع عليها سوى الباحثة وسوف تستعمل لغايات البحث العلمي فقط.

وشكراً لكم لحسن تعاونكم

الباحثة: ندى أحمد على عريقات

=====

الجزء الأول: المعلومات العامة: الرجاء وضع إشارة (X) في المكان الذي ينطبق على حالتك.

المديرية: بيت لحم () رام الله والبيرة ()

الجنس: ذكر () أنثى ()

المؤهل العلمي: دبلوم متوسط () بكالوريوس () ماجستير فأعلى ()

سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات () من 5 - 10 سنوات () أكثر من 10 سنوات ()

التخصص: معلم صف () تخصص آخر ()

الجزء الثاني: يرجى من حضرتكم وضع إشارة (X) أمام كل فقرة وتحت درجة الحكم على توفر الكفاية لديك:

درجة توفر الكفاية					العبارة	
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً		
					1 استخدام المعرفة التخصصية والعامة بفاعلية لتطوير تعلم المتعلمين	
					2 الامام بآلية التكامل بين مجالات المعارف المختلفة لتحقيق مخرجات التعلم.	
					3 توظيف أنسب النظم التربوية لتحقيق مخرجات التعلم	
					4 تنفيذ النشاطات الصفية بطرق ممتعة تثير التفكير	
					5 توظيف أساليب تعليم متنوعة في تحقيق أهداف التعلم.	
					6 توظيف طرائق تدريس متنوعة أخذاً بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين	
					7 استخدام نشاطات تعليمية تقوي التعلم التشاركي بين المتعلمين.	

8	استخدام نتائج التأمل الذاتي لدعم عمليات التعلم عند المتعلمين				
9	دعم مشاركة المتعلمين في الأنشطة الصفية				
10	إشراك المتعلمين مسؤولية تعلمهم.				
11	توفير خبرات تعليمية تشجع الخيال والإبداع لدى المتعلمين				
12	تنظيم أنشطة لاصفية تربط تعلم المتعلمين بحياتهم اليومية لدعم أنشطة التعلم الصفية				
13	استخدام طرق متنوعة لتوثيق أنشطة المتعلمين التي تنفذ خارج المدرسة (تقارير، مشاريع، صور)				
14	تطبيق استراتيجيات تعلم حديثة مثل: التعلم التعاوني والاستكشافي				
15	توفير خبرات تعليمية تشجع الخيال والإبداع لدى المتعلمين				
16	تنمية قابلية المتعلمين على حل المشكلات والاعتماد على النفس لتحقيق التعلم الذاتي				
17	استخدام طرائق التعليم الحديثة التي تشجع الإبداع والتفكير الناقد لدى المتعلمين				
18	توظيف أنشطة تعلم إثرائية تستند إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات				
19	استخدام المعرفة التخصصية والعامة بفاعلية لتطوير تعلم المتعلمين				
20	توظيف النظم التربوية المناسبة لتحقيق نواتج التعليم				
21	تنفيذ النشاطات التعليمية الصفية بطرق ممتعة تدعم وتتحدى تفكير المتعلمين.				
22	استخدام المستجدات التربوية والتعليمية في إثراء عملية التعلم والتعليم.				
23	إشراك المتعلمين في إنتاج وسائل تعليمية مرتبطة بالمحتوى				
24	نشر قواعد السلوك الجيد داخل الصف				
25	بناء بيئة ايجابية للتعلم داخل الصف وذلك باستخدام فعاليات تنشيطية				
26	إدارة المناقشات داخل الصف بإعطاء الفرص المتساوية لجميع المتعلمين من أجل المشاركة والتعلم بشكل فعال				
27	استثمار الوقت شكل جيد لإكمال الفعاليات التي خطط لها بنجاح				
28	تطبيق استراتيجيات تقييمية متنوعة تتناسب مع الفروق الفردية للمتعلمين				
29	استخدام استراتيجيات التقويم الأكثر فاعلية التي تتسجم مع الموقف التعليمي وأهدافه				
30	بناء خطط التقويم الذاتي للمعلم وللمتعلمين				
31	تشجيع المتعلمين على استخدام التقويم الذاتي				
32	توظيف نتائج المتابعة والتقويم لتحسين التعلم				
33	تقديم التغذية الراجعة بأشكالها المختلفة للمتعلمين وذوي العلاقة حول نتائج التقويم				
34	استخدام نتائج التقويم لتقييم مدى فعالية عناصر العملية التعليمية التعليمية				
35	تطبيق الوسائل المختلفة للاختبارات للاستفادة من النتائج في رفع مستوى الأداء لدى المتعلمين				
36	المشاركة في تنفيذ السياسات التربوية التي تحفز المبادرات الناجحة				
37	توفير بيئة صديقة للمتعلم				
38	تطوير ممارسات تعليمية تعزز الثقة المتبادلة على مستوى الصف والمدرسة.				
39	تعزيز ثقة المتعلم بنفسه من خلال شعوره بالأمان والمسؤولية تجاه تعلمه.				
40	حل السلوكيات غير المرغوب بها في المدرسة، بالتعاون مع ذوي العلاقة ضمن استراتيجية داعمة ومحافظة على خصوصية المتعلم.				

41	تهيئة جو مناسب من العلاقات الإنسانية الإيجابية بين المتعلمين				
42	توفير فرص تعلم عادلة لجميع المتعلمين				
43	تعزيز القيم والإ اتجاهات السلوكية الإيجابية لدى المتعلمين				
44	إشراك أولياء الأمور في حل المشكلات السلوكية والصحية للمتعلمين				
45	إتخاذ الإجراءات المناسبة لتعديل سلوك المتعلمين				
46	توفير بيئة تعليمية تشاركية وديمقراطية، تعزز مهارات التواصل الإيجابي والمشاركة الجماعية.				
47	تصميم أنشطة متنوعة مرتبطة بالمحتوى مثيرة للتحدي				
48	مشاركة المتعلمين في بناء مشاريع تعليمية تعاونية مرتبطة بواقعهم.				
49	الالتزام باستخدام لغة بسيطة ومفهومة وملائمة لمستوى جميع المتعلمين				
50	الالتزام بدعم استخدام المتعلمين للغتهم بصورة سليمة				
51	احترام أخلاقيات المهنة وقواعد السلوك.				
52	احترام العادات والتقاليد والأعراف في المجتمع المدرسي والمحيط				
53	الالتزام بتقديم نموذج حسن للمعلم القدوة				
54	الالتزام بإقامة علاقات إنسانية مع جميع المتعلمين لخلق بيئة تعليمية جاذبة.				
55	الالتزام بإقامة علاقات إجتماعية متميزة مع الزملاء وأولياء الأمور لتهيئة أجواء تعليمية مناسبة				
56	التواصل مع أولياء الأمور لدعم التعلم				
57	المشاركة في عمليات صنع القرارات				
58	المشاركة بالزيارات المهنية للمدارس الأخرى لتبادل الخبرات وعمل مشاريع تعاونية.				
59	المشارك بفاعلية في الدورات التدريبية والنشاطات الأخرى للتطور المهني.				
60	تحديد الاحتياجات التدريبية مستنداً إلى التقييم الذاتي ومستنيراً بآراء المختصين.				
61	وضع أهداف واضحة لخطة التطور المهني				
62	تكييف خطة التطور المهني مواكباً أحدث التطورات التربوية وطرائق التدريس الحديثة				
63	تكييف خطة التطور المهني مع رؤية ورسالة المدرسة وتوجيهات المدير والمشرف				
64	توظيف نتائج المشاركات التربوية في تحسين عمليتي التعلم والتعليم				
65	معرفة خصائص المرحلة العمرية للمتعلمين				
66	إدراك أهمية مراعاة الفروق الفردية.				
67	معرفة المشكلات التي تواجه المتعلمين في هذه المرحلة				
68	فهم طرق حل المشكلات التي تواجه المتعلمين في هذه المرحلة				
69	التعرف إلى ظروف المتعلمين الشخصية والاجتماعية والثقافية لما في ذلك من أثر على آليات التعامل معهم				
70	احترام الخصوصية لظروف المتعلمين.				
71	يدرك ضرورة التنوع في استراتيجيات طرح المعرفة				
72	إدراك أهمية التعاون مع الآخرين ذوي العلاقة لتوجيه المتعلمين نحو آليات التعلم المناسبة				
73	معرفة الصياغة التربوية للأهداف العامة والخاصة للمادة التي يدرسها بما يتناسب مع				

					الأهداف العامة والخاصة للمنهج	
					74 معرفة الأسلوب المناسب لتقديم المادة التي يدرسها وفق الفلسفة العامة للمنهج.	
					75 معرفة الأنشطة التي تدعم معرفته بفلسفة المنهج وإطاره العام	
					76 الحرص على مواكبة المستجدات حول المنهج لدعم تنفيذ الفعاليات والأنشطة.	
					77 معرفة الموضوعات التي تحتاج إلى إثراء المحتوى بما يتوافق مع الاطار العام للمنهج	
					78 معرفة المفاهيم الواردة في المحتوى وأهمية الدقة في عرضها للمتعلمين حرصا على الفهم الصحيح لها	
					79 تحديد المواقف التعليمية التي تثري المحتوى	
					80 فهم المنهاج وأساسه وعمليات تصميمه وتنفيذه وتقويمه	

شكرا لتعاونكم



بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

حضرة المشرف التربوي / مدير المدرسة المحترم

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان "الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين"، وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس.

يرجى من حضرتكم التعاون في استكمال البيانات من خلال الإجابة على فقرات الاستبانة وذلك بوضع إشارة (x) أمام كل فقرة وتحت درجة الحكم التي تراها مناسبة، علما بأن جميع إجاباتك ستكون سرية لا يطلع عليها سوى الباحثة وسوف تستعمل لغايات البحث العلمي فقط.

وشكرا لكم لحسن تعاونكم

الباحثة: ندى أحمد على عريقات

=====

الجزء الأول: المعلومات العامة: الرجاء وضع إشارة (x) في المكان الذي ينطبق على حالتك.

الوظيفة: مشرف تربوي () مدير مدرسة ()

الجزء الثاني: يرجى من حضرتكم وضع إشارة (X) أمام كل فقرة وتحت درجة الحكم على توفر الكفاية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرك:

العبارة					درجة توفر الكفاية				
					كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا
1	استخدام المعرفة التخصصية والعامة بفاعلية لتطوير تعلم المتعلمين								
2	الامام بألية التكامل بين مجالات المعارف المختلفة لتحقيق مخرجات التعلم.								
3	توظيف أنسب النظم التربوية لتحقيق مخرجات التعلم								
4	تنفيذ النشاطات الصفية بطرق ممتعة تثير التفكير								
5	توظيف أساليب تعليم متنوعة في تحقيق أهداف التعلم.								
6	توظيف طرائق تدريس متنوعة أخذا بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين								
7	استخدام نشاطات تعليمية تقوي التعلم التشاركي بين المتعلمين.								
8	استخدام نتائج التأمل الذاتي لدعم عمليات التعلم عند المتعلمين								
9	دعم مشاركة المتعلمين في الأنشطة الصفية								
10	إشراك المتعلمين مسؤولية تعلمهم.								
11	توفير خبرات تعليمية تشجع الخيال والإبداع لدى المتعلمين								
12	تنظيم أنشطة لاصفية تربط تعلم المتعلمين بحياتهم اليومية لدعم أنشطة التعلم الصفية								

13	استخدام طرق متنوعة لتوثيق أنشطة المتعلمين التي تنفذ خارج المدرسة (تقارير، مشاريع، صور)				
14	تطبيق استراتيجيات تعلم حديثة مثل: التعلم التعاوني والاستكشافي				
15	توفير خبرات تعليمية تشجع الخيال والإبداع لدى المتعلمين				
16	تنمية قابلية المتعلمين على حل المشكلات والاعتماد على النفس لتحقيق التعلم الذاتي				
17	استخدام طرائق التعليم الحديثة التي تشجع الإبداع والتفكير الناقد لدى المتعلمين				
18	توظيف أنشطة تعلم إثرائية تستند إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات				
19	استخدام المعرفة التخصصية والعامة بفاعلية لتطوير تعلم المتعلمين				
20	توظيف النظم التربوية المناسبة لتحقيق نواتج التعليم				
21	تنفيذ النشاطات التعليمية الصفية بطرق ممتعة تدعم وتتحدى تفكير المتعلمين.				
22	استخدام المستجدات التربوية والتعليمية في إثراء عملية التعلم والتعليم.				
23	إشراك المتعلمين في إنتاج وسائل تعليمية مرتبطة بالمحتوى				
24	نشر قواعد السلوك الجيد داخل الصف				
25	بناء بيئة ايجابية للتعلم داخل الصف وذلك باستخدام فعاليات تشييطية				
26	إدارة المناقشات داخل الصف بإعطاء الفرص المتساوية لجميع المتعلمين من أجل المشاركة والتعلم بشكل فعال				
27	استثمار الوقت شكل جيد لإكمال الفعاليات التي خطط لها بنجاح				
28	تطبيق استراتيجيات تقويمية متنوعة تتناسب مع الفروق الفردية للمتعلمين				
29	استخدام استراتيجية التقويم الأكثر فاعلية التي تتسجم مع الموقف التعليمي وأهدافه				
30	بناء خطط التقويم الذاتي للمعلم والمتعلمين				
31	تشجيع المتعلمين على استخدام التقويم الذاتي				
32	توظيف نتائج المتابعة والتقويم لتحسين التعلم				
33	تقديم التغذية الراجعة بأشكالها المختلفة للمتعلمين وذوي العلاقة حول نتائج التقويم				
34	استخدام نتائج التقويم لتقييم مدى فعالية عناصر العملية التعليمية التعليمية				
35	تطبيق الوسائل المختلفة للاختبارات للاستفادة من النتائج في رفع مستوى الأداء لدى المتعلمين				
36	المشاركة في تنفيذ السياسات التربوية التي تحفز المبادرات الناجحة				
37	توفير بيئة صديقة للمتعلم				
38	تطوير ممارسات تعليمية تعزز الثقة المتبادلة على مستوى الصف والمدرسة.				
39	تعزيز ثقة المتعلم بنفسه من خلال شعوره بالأمان والمسؤولية تجاه تعلمه.				
40	حل السلوكيات غير المرغوب بها في المدرسة، بالتعاون مع ذوي العلاقة ضمن استراتيجية داعمة ومحافظة على خصوصية المتعلم.				
41	تهيئة جو مناسب من العلاقات الانسانية الإيجابية بين المتعلمين				
42	توفير فرص تعلم عادلة لجميع المتعلمين				
43	تعزيز القيم والإتجاهات السلوكية الإيجابية لدى المتعلمين				
44	إشراك أولياء الأمور في حل المشكلات السلوكية والصحية للمتعلمين				
45	إتخاذ الإجراءات المناسبة لتعديل سلوك المتعلمين				

46	توفير بيئة تعليمية تشاركية وديمقراطية، تعزز مهارات التواصل الايجابي والمشاركة الجماعية.				
47	تصميم أنشطة متنوعة مرتبطة بالمحتوى مثيرة للتحدي				
48	مشاركة المتعلمين في بناء مشاريع تعليمية تعاونية مرتبطة بواقعهم.				
49	الالتزام باستخدام لغة بسيطة ومفهومة وملاتمة لمستوى جميع المتعلمين				
50	الالتزام بدعم استخدام المتعلمين للغتهم بصورة سليمة				
51	احترام أخلاقيات المهنة وقواعد السلوك.				
52	احترام العادات والتقاليد والأعراف في المجتمع المدرسي والمحيط				
53	الالتزام بتقديم نموذج حسن للمعلم القدوة				
54	الالتزام بإقامة علاقات إنسانية مع جميع المتعلمين لخلق بيئة تعليمية جاذبة.				
55	الالتزام بإقامة علاقات إجتماعية متميزة مع الزملاء وأولياء الأمور لتهيئة أجواء تعليمية مناسبة				
56	التواصل مع أولياء الأمور لدعم التعلم				
57	المشاركة في عمليات صنع القرارات				
58	المشاركة بالزيارات المهنية للمدارس الأخرى لتبادل الخبرات وعمل مشاريع تعاونية.				
59	المشارك بفاعلية في الدورات التدريبية والنشاطات الأخرى للتطور المهني.				
60	تحديد الاحتياجات التدريبية مستنداً إلى التقييم الذاتي ومستئيراً بأراء المختصين.				
61	وضع أهداف واضحة لخطة التطور المهني				
62	تكيف خطة التطور المهني مواكباً أحدث التطورات التربوية وطرائق التدريس الحديثة				
63	تكيف خطة التطور المهني مع رؤية ورسالة المدرسة وتوجيهات المدير والمشرف				
64	توظيف نتائج المشاركات التربوية في تحسين عمليتي التعلم والتعليم				
65	معرفة خصائص المرحلة العمرية للمتعلمين				
66	إدراك أهمية مراعاة الفروق الفردية.				
67	معرفة المشكلات التي تواجه المتعلمين في هذه المرحلة				
68	فهم طرق حل المشكلات التي تواجه المتعلمين في هذه المرحلة				
69	التعرف إلى ظروف المتعلمين الشخصية والاجتماعية والثقافية لما في ذلك من أثر على آليات التعامل معهم				
70	احترام الخصوصية لظروف المتعلمين.				
71	يدرك ضرورة التنوع في استراتيجيات طرح المعرفة				
72	إدراك أهمية التعاون مع الآخرين ذوي العلاقة لتوجيه المتعلمين نحو آليات التعلم المناسبة				
73	معرفة الصياغة التربوية للأهداف العامة والخاصة للمادة التي يدرسها بما يتناسب مع الأهداف العامة والخاصة للمنهج				
74	معرفة الأسلوب المناسب لتقديم المادة التي يدرسها وفق الفلسفة العامة للمنهج.				
75	معرفة الأنشطة التي تدعم معرفته بفلسفة المنهج وإطاره العام				
76	الحرص على مواكبة المستجدات حول المنهج لدعم تنفيذ الفعاليات والأنشطة.				
77	معرفة الموضوعات التي تحتاج إلى إثراء المحتوى بما يتوافق مع الاطار العام للمنهج				

					78	معرفة المفاهيم الواردة في المحتوى وأهمية الدقة في عرضها للمتعلمين حرصا على الفهم الصحيح لها
					79	تحديد المواقف التعليمية التي تثري المحتوى
					80	فهم المنهاج وأساسه وعمليات تصميمه وتنفيذه وتقويمه

شكرا لتعاونكم

ملحق (3)
كتب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

الرقم: ب د ع/102/46/13
التاريخ: 2013/4/6

معالي أ. لميس العلمي المحترمة ،،
وزيرة التربية والتعليم – رام الله ،،

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة : ندى احمد علي عريقات ورقمها الجامعي (21012734) ، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير
بعنوان :

" الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين "

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل
الدراسي الثاني 2012/2013، في مديرتي التربية والتعليم في محافظة بيت لحم ومحافظة ورام الله
والبيرة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. إبراهيم عرمان
مفتش برنامج اساتذات التعليم
مديرية العلوم التربوية
Faculty of Educational Sciences

Tel 02-2799753 Fax 02-2796960 Jerusalem P.O. Box 20002

تلفون 02-2799753 فاكس 02-2796960 القدس ع.ب. 20002

State of Palestine

Ministry of Education

Directorate of Education Ramallah & AL-Bireh



دولة فلسطين

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم / رام الله والبيرة

الرقم: 4620/1/3

التاريخ: 20 / 5 / 2013م

الموافق: 10 / رجب / 1434هـ

السادة مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية محافظة رام الله والبيرة المحترمين
تحية طيبة وبعد،،

الموضوع: تسهيل مهمة

لا مانع من قيام الطالبة " ندى احمد علي عريقات " من إجراء دراستها الميدانية بعنوان " الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدرء والمُشرفين والمعلمين " وتعبئة الاستبانة الخاصة من قبل مدير ومعلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مدرستكم على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية .
(الرجاء تسهيل المهمة)

مع الاحترام،،

أ. أيوب عليان

مدير التربية والتعليم



نسخة / النائب الفني المحترم

نسخة / النائب الإداري المحترم

التعليم العام

أ.أ.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

STATE OF PALESTINE
Ministry of Education
Directorate of Education \Bethlehem



دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم/بيت لحم

الرقم: ١٤٣٣ / ١ / ٣

التاريخ: 22/5/2013م

الموافق: 12 / رجب / 1434هـ

مديري ومديرات المدارس الحكومية المحترمين

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

لا مانع من تسهيل مهمة الطالبة ندى احمد علي عريقات والسماح لها بتعبئة الاستبانة بعنوان: الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين، على ألا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.
مع الاحترام

أ.سامي مروءه

مدير التربية والتعليم



التعليم العام

نسخة: رئيس قسم الإشراف المحترم.

نسخة: رئيس قسم التخطيط المحترم

ن.ح/ف.ن

هاتف: (00970-2741271/2) /فاكس (00970-2-2744392) Fax



عاصمة الثقافة العربية
Capital of Arab Culture
al-QUDS
2 0 0 9



فهرس الملاحق:

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	أسماء أعضاء لجنة التحكيم	36
2	أداة الدراسة	64
3	كتب تسهيل المهمة	72

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات.	24
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الأداة مرتبة ترتيباً تنازلياً.	28
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال السمات المهنية.	29
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الخصائص النمائية واحتياجات المتعلمين.	30
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور المتعلق فلسفة بناء المنهج ومحتواه.	32
5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور المتعلق بالتقويم والمتابعة والتغذية الراجعة.	33
6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المتعلق المجال المتعلق بالتطور المهني.	35
7.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المتعلق المجال المتعلق ببيئة التعلم.	36
8.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المتعلق المجال المتعلق بالمعرفة المهنية.	38
9.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المتعلق المجال المتعلق بالممارسة المهنية.	40
10.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدرجة الكفايات حسب المديرية.	42
11.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدرجة الكفايات حسب الجنس.	43
12.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدرجة الكفايات التدريسية حسب متغير المؤهل العلمي.	43

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
13.4	نتائج اختبار LSD	44
14.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدرجة الكفايات حسب المؤهل العلمي.	44
15.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدرجة امتلاك الكفايات حسب متغير الخبرة.	45
16.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدرجة الكفايات حسب التخصص.	46
17.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدرجة الكفايات حسب متغير المركز الوظيفية.	47

فهرس المحتويات

أ.....	إقرار :
ب.....	شكر وتقدير
ج	الملخص باللغة العربية
د.....	الملخص باللغة الانجليزية
1	الفصل الأول : مشكلة الدراسة وأهميتها
1.....	1.1 المقدمة
2.....	2.1 مشكلة الدراسة
3.....	3.1 أسئلة الدراسة
3.....	4.1 فرضيات الدراسة
4.....	5.1 أهمية الدراسة
4.....	6.1 أهداف الدراسة
4.....	7.1 حدود الدراسة
5.....	8.1 مصطلحات الدراسة
6.....	الفصل الثاني : الأدب التربوي والدراسات السابقة
6.....	مقدمة
6.....	1.2 الأدب التربوي
14.....	2.2 الدراسات السابقة
14.....	1.2.2 الدراسات العربية:
19.....	2.2.2 الدراسات الأجنبية:
23.....	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
23.....	1.3 المقدمة
23.....	2.3 منهج الدراسة
23.....	3.3 مجتمع الدراسة:
23.....	4.3 عينة الدراسة
25.....	5.3 أدوات الدراسة
25.....	6.3 صدق الأداة
25.....	7.3 ثبات الأداة
25.....	8.3 متغيرات الدراسة
26.....	9.3 إجراءات الدراسة

26.....	10.3 المعالجات الإحصائية
27.....	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
27.....	1.4 المقدمة
27.....	2.4 نتائج الدراسة
28.....	1.2.4 مجال السمات المهنية
30.....	2.2.4 مجال الخصائص النمائية واحتياجات المتعلمين
31.....	3.2.4 مجال فلسفة بناء المنهج ومحتواه
33.....	4.2.4 مجال التقويم والمتابعة والتغذية الراجعة
35.....	5.2.4 مجال التطور المهني
36.....	6.2.4 مجال بيئة التعلم
40.....	8.2.4 مجال الممارسة المهنية
41.....	3.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:
41.....	1.3.4 الفرضية الصفيرية الأولى:
43.....	3.3.4 الفرضية الصفيرية الثالثة:
44.....	4.3.4 الفرضية الصفيرية الرابعة:
47.....	6.3.4 الفرضية الصفيرية السادسة:
48.....	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات:
48.....	1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:
53.....	2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:
54.....	3.5 التوصيات
56.....	المصادر والمراجع:
74.....	فهرس الملاحق:
75.....	فهرس الجداول: