

دراسة استطلاعية في فعالية الكفايات التعليمية ومصادرها عند معلمي المرحلة الثانوية في مدينتي إربد وجرش في الأردن

الدكتور : نصر يوسف مقابلة
كلية التربية - جامعة اليرموك

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر عدد من المتغيرات في فعالية ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للكفايات التعليمية. وهذه المتغيرات هي: الجنس والخبرات التعليمية والموضوع الدراسي الذي يدرسه المعلم، والدرجة العلمية، وتقويم المدير للمعلم حسب ادراكه لفعاليتيه في ممارسته للكفايات التعليمية، ومعرفة مصادر تطوير الكفاية لدى المعلم. وقد تألفت عينة الدراسة من (١٦٧) معلماً من الذين يدرسون في المدارس الثانوية في مدينتي إربد وجرش في الأردن. ولجمع المعلومات، تم اعداد مقياس الفعالية وتحديد مصادرها على الكفايات التعليمية ويتألف من (٥٠) فقرة صنفت إلى سبع مجالات. وقد تم إيجاد صدق وثبات الأداة بالطرق المعروفة في الصدق والثبات.

ولاختبار أسئلة الدراسة تم استخدام تحليل التباين أحادي المتغير (On Way Anova) كما استخدم تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) كما استخرجت بعض الاحصائيات الوصفية التي تساعد في ابراز النتائج ومناقشتها. وقد كانت نتائج تحليل المعلومات كما يلي:
- ان المعلمين الذكور أكثر فعالية من الاناث في ممارسة الكفايات التعليمية في مجال: معرفة الموضوع الدراسي واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية (= ٠,٥).
- ليس هناك اختلاف بين الخبرة التدريسية للمعلم، والموضوع الدراسي الذي يدرسه، والدرجة العلمية الحاصل عليها وبين درجة فعاليته في ممارسته للكفايات التعليمية على كل من المجالات السبعة.
- ان تقدير المدير للمعلم لها علاقة ذات دلالة احصائية (= ٠,٠٥) مع درجة فعاليته في ممارسته للكفايات التعليمية في المجالات التالية:

«معرفة الموضوع الدراسي واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية» و «التخطيط وتحديد الأهداف وتحليلها للعملية التعليمية، ومع مجال الدافعية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن حوالي ٤٩,٧٪ من معلمي المرحلة الثانوية طوّروا فعاليتهم للكفايات التعليمية من خلال الخبرة في التدريس، ٨,٠٦٪ من استجابات المعلمين أظهرت أن الجامعة كانت المصدر الرئيسي لتطوير فعاليتهم للكفايات التعليمية.

المقدمة

يتوقف دور المعلم في أي نظام تربوي على مجموعة من العوامل المتشابكة التي تشكل الإطار المرجعي لفهوم العملية التربوية في البيئة الثقافية. ومهما اختلفت المفاهيم في دور المعلم، فإنه يبقى عاملاً حاسماً في إنجاح العملية التربوية أو إفشالها، ذلك لأن وظيفة المعلم لم تعد عملية ميكانيكية تقتصر على نقل المعرفة إلى المتعلمين، بل يمثل الأداة الفعالة في إغناء قدرات المتعلمين العقلية والاجتماعية والجسمية، وتطوير شخصياتهم بصورة عامة. وحتى تنجح العملية التعليمية فإنه لا بد من الاهتمام بعدة عوامل أهمها المناهج الدراسية وأهدافها ومضمونها وطرائقها وعمليات تقييمها، إضافة إلى النشاطات والتسهيلات التربوية المرافقة وغير ذلك من ظروف اجتماعية وبيئية تؤثر في مدخلات العملية التربوية، وعلى رأس هذه المدخلات المعلم وخصائصه وتربيته وإثماؤه.

وسلك المسؤولون في تحقيق ذلك طرائق مختلفة، فأقاموا تأهيل المعلمين في أول الأمر على افتراض أكاديمي مفاده أن إعداد المعلمين يقوم على أساس تقديم نموذج معرفي يتفق مع المواد الدراسية في المدارس، ولكن هذا النموذج ظل قاصراً أمام المسؤولية الحقيقية للمعلم، فأضافوا إلى الافتراض الأول مجموعة من المساقات النظرية في موضوعات تربوية ونفسية، ولكنهم اكتشفوا أن هذه البرامج أظهرت عدم فعاليتها في إعداد معلمين أكفاء، فتطور الافتراض الأول إلى تقديم نموذج معرفي ومساقات نظرية ومسلكية متعددة تتناول الجوانب الأساسية للعملية التعليمية. ولكن هذه البرامج لم تكن الأفضل في عملية إعداد المعلمين وتأهيلهم، وأخيراً توصل المسؤولون التربويون إلى أسلوب التدريب الذي استخدم في تدريب عمال المصانع، الذي يقوم في أساسه على تحليل المهارات الأساسية المكونة للمهنة، لعل ذلك يفيد في إعداد وتأهيل المعلمين. وهكذا تنبها إلى برنامج جديد لإعداد المعلمين يقوم على الكفايات الأساسية اللازمة لمهنة التعليم (خوالدة، ١٩٨٧).

وقد زاد الاهتمام بدراسة الكفايات التعليمية واستحوذت على اهتمام عدد كبير من التربويين بحيث قامت عليها حركة تربوية جديدة تدعى حركة التربية القائمة على الكفايات (Competency - Based Education) وقد عرفت الكفاية أولاً على أساس أنها تتعلق بالصفات الشخصية التي يتحلّى بها المعلم، وهناك اتجاه آخر ينظر إلى الكفاءة على أنها تتعلق بأساليب وطرق التدريس الجيدة التي يستخدمها المعلم، ويفترض آخرون أن كفاية المعلم وفعاليته تعتمد على توفير البيئة الصفية المريحة للطلاب. وقد ظهر اتجاه في الوقت الحاضر ينظر إلى كفاية المعلم على أساس درجة فعاليته في قدرته على الاستخدام أو

التوظيف الماهر لمجموعة من الكفايات التعليمية استخداما مناسباً ليساعده على اتخاذ القرارات المناسبة فيما يتعلق بالعملية - التعليمية . المحمود (Almahmoud, 1984) .

دراسات سابقة

لقد بينت دراسة قام بها كامبل (Campell, 1968) أن معلم اللغة والقراءة الفعال هو الذي لديه خبرة قصيرة (١ - ٦ سنوات) ولا يحمل درجة علمية، بينما يتميز المعلم الفعال بأنه ذو خبرة طويلة، ويحمل درجة علمية عالية كالمجستير.

وفي دراسة حديثة أجراها المحمود (Almahmoud, 1984) هدفت إلى تحديد وتحليل التقدير الذاتي لكفايات مجموعة من المعلمين الذين يعملون في المرحلة الثانوية وتقرير أين طور المعلمون كفاياتهم . وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج . فقد عد المعلمون أنفسهم أكثر كفاءة في مجال : إظهار المعلومات في تخصصهم، وفي مجال الاتصال والتفاعل مع الطلاب، وأقل ما يكونون كفاءة في مجال : جمع المعلومات المتعلقة بالنواحي العاطفية والتربوية والجسمية للطلاب، وتفريد التعليم . وأيضاً أشارت نتائج الدراسة أن للخبرة التعليمية أثر دلالة إحصائية في فعالية المعلمين في مجال : إدارة الصف وحفظ النظام فيه . وقد عزا ٦٠٪ من المعلمين تطويرهم للكفايات التعليمية لعامل الخبرة في التدريس، و ١٦٪ منهم للدراسة الجامعية، و ٨٪ منهم للدراسة الذاتية .

هذا، وقد اهتم الباحثون في تحديد الكفايات التعليمية اللازمة للمعلمين في مختلف المراحل، فقد أظهرت دراسة أنقرسول (Ingersol, 1976) أن الكفايات التعليمية اللازمة للمعلمين هي : كفايات تنمية الذات، كفايات تفريد التعليم . وقد احتلت المكانة الأولى بين الكفايات التي حددتها عينة الدراسة . كما أشارت الدراسة عن وجود مفارقات بين ما يرون أنهم بحاجة للتدريب عليه من الكفايات، وبين ما يرون أن غيرهم من المعلمين بحاجة للتدريب عليه .

وقد أظهرت دراسة قام بها قارقيلو (Gargiulo) أن المعلمين الذين يملكون خبرات قصيرة في التدريس، كأن لديهم الرغبة في زيادة مدة تأهيلهم في أثناء فترة التدريب على معرفة الطرق والأساليب لكفايات تفريد التعليم، وإدارة الصفوف، وحفظ النظام أكثر من المدرسين الذين يملكون خبرة أطول في التدريس . وقد أشارت نتيجة الدراسة أن المعلمين بحاجة إلى زيادة فعاليتهم على الكفايات التعليمية في مجال «إدارة الصف، وحفظ النظام فيه، واستثارة الدافعية عند الطلاب في أثناء عملية التعليم» . وأن أغلب المعلمين أكدوا على أن المصدر الأول لتطوير ما يحتاجونه من فعاليات في العملية التعليمية كان من خلال

خبراتهم التعليمية، وأن الجامعة كانت مصدرا رئيسا في تطوير كفاءتهم في المواقف التعليمية. التي تحتاج فعالية بسيطة أكثر من التي تحتاج إلى درجة عالية من الفعالية.

ولقد درس رين (Rayns, 1960) الصفات الشخصية لمعلمي المرحلة الثانوية، وقد توصل في دراسته على العموم إلى أن الاختلافات بين المدرسين الذكور والإناث اختلاف بسيط وعام في فعاليتهم في التدريس، وأن المعلمات حصلن على تقديرات عالية، وبفارق كبير على مقياس التقدير الذي صمم لقياس سبعة أنواع من الصفات، وهي الصداقة والمسؤولية، والقدرة على استثارة السلوك عند الطالب. وقد توصلت الدراسة إلى أن المعلمين الذكور حصلوا على تقديرات أعلى من المعلمات في الاتزان الانفعالي.

كما قام السيد زيدان (١٩٧٢م) بدراسة في القاهرة، كان الهدف منها البحث في الكفايات الإنتاجية للمعلم. وتألقت عينة الدراسة من ستين من معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية من حملة البكالوريوس، ودبلوم معهد المعلمين : كما اشتملت العينة على طلبة الصف الثاني الإعدادي، الذين يقوم هؤلاء المعلمون والمعلمات بتدريهم، والذين بلغ عددهم (٢١٢٥) طالب وطالبة.

وقد أشارت أهم نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الطلاب تعزى للدرجة العلمية التي يحملها المعلم (شهادة جامعية، أو شهادة معهد معلمين)، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الطلاب تعزى إلى كفاءة المعلم.

وفي دراسة قام بها مرعي في الأردن (١٩٧٢م) كان الهدف منها تحديد مستوى معرفة ودرجة ممارسة المعلمين المعدين مهنيًا قبل الخدمة وفي أثنائها في معاهد إعداد المعلمين التابعة لوكالة الغوث الدولية لمفاهيم الاستعداد والتدريب والدافع. وشملت العينة (٥١١) معلم ومعلمة يشكلون مجتمع الدراسة كاملا. وقد أسفرت الدراسة عن نتائج عديدة من بينها عدم وجود أثر لسنوات الخبرة في اكتساب معرفة أفضل للمفاهيم، وأن ممارسة المعلمين المعدين في أثناء الخدمة لمفاهيم الاستعداد والتدريب والدافع، أفضل من ممارسات المعلمين المعدين قبل الخدمة وعدم وجود أثر لممارسة المعلمين للمفاهيم في عملهم تعزى إلى الخبرة.

ومن الدراسات التي اتبعت أسلوب الملاحظة الدراسة التي قام بها الضامن (١٩٨٢م) في الأردن، وهدفت إلى تحديد السلوك التعليمي الذي يميز المعلم الفعال من غير الفعال في الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية. وقد أظهرت الدراسة وجود فروق

ذات دلالة إحصائية بين سلوك المعلمين الفعالين وغير الفعالين في مجال الصفات والخصائص الشخصية للمعلم، وسيطرة المعلم على المادة الدراسية -المهام بها، وأساليب التدريس وطرقه والوسائل والأنشطة التعليمية المساعدة، والتقويم الصفّي .

وحاولت كذلك بعض الدراسات أن تدرس فعالية المعلمين على أساس متغيرات معينة مثل : السن والجنس والعمر وسنوات الخبرة وعلاقتها بفعالية المعلم وكفاءته . وقد أظهرت نتائج هذه الدراسات بيرسي، مدلي، وكامبل (Madley, 1979, Cambell 1968, Percy, 1967) إلى أن هناك علاقة بين أول خمس سنوات في ممارسة مهنة التعليم، فإن العلاقة تصبح علاقة ضعيفة. أما بالنسبة لجنس المدرس، فقد أشارت نتائج كثير من الدراسات، بيرسي، ورين، ومور وهانلي، والمحمود (Percy, 1967, Rayns, 1960, Moure and Hanly, 1982, Almahmoud, 1984) إلى أن العلاقة بين هذه المتغيرات ودرجة تحصيل الطالب علاقة ضعيفة.

ونظرا لاختلاف المداخل وأهميتها في تحديد الكفايات اللازمة لمهنة التعليم فإن البحوث والدراسات التربوية في هذا المجال تبقى مسألة في غاية الأهمية لتحديد درجة فعالية المعلم على الكفايات التعليمية، التي يتوقف عليها إنجاح العملية التعليمية.

وعلى الرغم من كثرة الدراسات حول كفاءة المعلم بوجه عام عربيا وعالميا إلا أن الباحث لم يعثر على دراسة أجريت محليا أو عربيا في حدود معرفة الباحث، تحاول أن تحدد فعالية معلمي المرحلة الثانوية على بعض الكفايات التعليمية اللازمة لهم، وأين طور المعلمون فعاليتهم على هذه الكفايات، لذا تأتي هذه الدراسة لتحدد درجة فعالية المعلمين في المرحلة الثانوية على بعض الكفايات التعليمية، وتحدد أين طور المعلمون فعاليتهم في هذه الكفايات.

هدف الدراسة واسئلتها

كان هدف الدراسة ذا شقين الأول يتعلق بالكشف عن أثر عدد من المتغيرات في فعالية ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للكفايات التعليمية. وهذه المتغيرات هي الجنس، والخبرات التعليمية، والموضوع الذي يدرسه المعلم والدرجة العلمية، وتقويم المدير للمعلم حسب إدراكه لفعاليتهم في ممارسته للكفايات التعليمية. أما الشق الثاني، فيتعلق بتحديد مصدر تطوير الكفاية لدى المعلم.

١ - هل تختلف فعالية معلمي المرحلة الثانوية الذكور في ممارستهم للكفايات التعليمية عن فعالية المعلمات في هذه المرحلة؟

- ٢ - هل تختلف فعالية معلمي المرحلة الثانوية في ممارستهم للكفايات التعليمية باختلاف سنوات خبراتهم التعليمية؟
- ٣ - هل تختلف فعالية معلمي المرحلة الثانوية في ممارستهم للكفايات التعليمية باختلاف الموضوعات الدراسية التي يقومون بتدريسها في المدارس؟
- ٤ - هل تختلف فعالية معلمي المرحلة الثانوية في ممارستهم للكفايات التعليمية باختلاف مؤهلاتهم العلمية : توجيهي ، دبلوم معهد ، تأهيل تربوي ، بكالوريوس ، ماجستير؟
- ٥ - هل تختلف فعالية معلمي المرحلة الثانوية في ممارستهم للكفايات التعليمية باختلاف تقويم المدير للمعلم حسب إدراكه .
- ٦ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠٥ >) بين ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للكفايات التعليمية تعزى إلى مصدر الكفاية.

محددات الدراسة

- توجد بعض المحددات التي يمكن أن تقلل من إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة خارج عينة الدراسة إلى المجتمع الذي أخذت منه ، ومن هذه المحددات ما يلي :
- ١ - اقتصار هذه الدراسة على معلمي المرحلة الثانوية في مدينتي إربد وجرش فقط .
 - ٢ - الأداة التي استخدمها الباحث في دراسته ، وهي قائمة الكفايات التعليمية (الاستبانة) لجمع المعلومات المتعلقة بالدراسة أداة غير مقننة وعليه فإن نتائج الدراسة تتوقف جزئيا على درجة صدق وثبات الأداة .
 - ٣ - يقتصر البحث على الكفايات التعليمية الأساسية اللازمة لمعلمي المرحلة الثانوية بشكل عام بغض النظر عن التخصص أو الموضوع الذي يدرسه المعلم .

طريقة الدراسة

عينة الدراسة

تألفت عينة الدراسة من (١٦٧) معلم ومعلمة من الذين يدرسون في المدارس الثانوية في مدينتي إربد وجرش للعام الدراسي ١٩٨٧/٨٦ ، ومن كانت إجاباتهم كاملة على أسئلة أداة الدراسة . وقد اختيرت هذه العينة بالطريقة العشوائية العنقودية بحيث كانت وحدة الاختبار هي المدرسة الثانوية الكاملة ، وقد وقع الاختيار على تسع مدارس في مدينة إربد ، وثلاث في مدينة جرش . وأخذ جميع المعلمين في هذه المدارس بغض النظر عن

تخصصاتهم . وقد بلغ عدد المعلمات اللواتي اشتركن في الدراسة (١٠١) معلمة ، أما عدد المعلمين الذكور، فكان (٦٦) معلما . لاحظ جدول رقم (١) . وقد تبين من تصنيف استجابات أفراد العينة أن هناك (٢٠) معلما تتراوح خبراتهم بين صفر إلى ثلاث سنوات ، كما يوجد (٧٢) معلما تتراوح خبراتهم ما بين أربع وتسع سنوات . كما يوجد (٧٥) معلما تزيد خبراتهم عن عشر سنوات . لاحظ جدول رقم (٢) .

أما توزيع أفراد العينة وفقا للموضوع الدراسي ، الذي يدرسه المعلم فقد تبين أن (١٦) معلما يدرسون مساق الرياضيات . (١٧) معلما يدرسون اللغة الإنجليزية ، (٣٢) يدرسون اللغة العربية ، (٢٠) معلما يدرسون مادة الاجتماعيات ، (٣١) معلما يدرسون العلوم ، (٢٢) معلما يدرسون المواد المهنية ، (٢٩) معلما يدرسون مواضيع مختلفة . لاحظ جدول رقم (٣) .

وقد تبين كذلك من تصنيف استجابات أفراد العينة أن منهم (٢٣) معلما يحملون درجة دبلوم كليات المجتمع ، (٦٧) معلما يحملون الدرجة الجامعية الأولى البكالوريوس (٧٠) معلما يحملون درجة الدبلوم بعد البكالوريوس ، (٧) معلمين يحملون درجة الماجستير ، لاحظ جدول رقم (٤) ، وأن هناك (٥٢) معلما يعتقدون أن مديريهم يقومونهم على أنهم ممتازون (٧١) معلما يعتقدون أن مديريهم يقومونهم على أساس أنهم جيّدون ، ومعلم واحد يعتقد أن مديره يقومه على أساس أنه متوسط ، و(٣) معلمين يعتقدون أن مديريهم يقومونهم على أنهم ضعاف ، و(٤٠) معلما كانوا غير متأكدين من تقدير مديريهم لهم . لاحظ جدول رقم (٥) .

جدول رقم (١)
توزيع المعلمين في مجتمع الدراسة حسب الجنس

الجنس	التكرار
ذكور	٦٦
إناث	١٠١
المجموع	١٦٧

جدول رقم (٢)
توزيع المعلمين في مجتمع الدراسة حسب سنوات
الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار
صفحة - ٣	٢٠
٩ - ٤	٧٢
١٠ فما فوق	٧٥
المجموع	١٦٧

جدول رقم (٣)
توزيع المعلمين في مجتمع الدراسة حسب الموضوع
الدراسي الذي يدرسه المعلم

الموضوع الدراسي	التكرار
الرياضيات	١٦
اللغة الانجليزية	١٧
اللغة العربية	٣٢
الاجتماعيات	٢٠
العلوم	٣١
المواد المهنية	٢٢
موضوعات مختلفة	٢٩
المجموع	١٦٧

جدول رقم (٤)
توزيع المعلمين في مجتمع الدراسة حسب الدرجة العلمية .

الدرجة العلمية	التكرار
دبلوم كليات المجتمع	٢٣
البكالوريوس	٦٧
دبلوم + بكالوريوس	٧٠
الماجستير	٧
المجموع	١٦٧

أداة البحث ومجالاتها

قام الباحث بإعداد مقياس الفعالية، وتحديد مصدرها على الكفايات التعليمية، (الاستبانة) في الفصل الأول من العام الدراسي ١٩٨٧/٨٦، وقد مر إعداد المقياس في عدد من الخطوات أهمها مراجعة الأدب المتعلق لتحديد كفايات المعلمين التي يجب على معلمي المرحلة الثانوية التحلي بها. وعليه فقد تمت الاستفادة من مقاييس أعدها وطورها باحثون آخرون (مرعي، ١٩٨٣، الخطيب، ١٩٧٨، المحمود بروغدن، قاريلو وبيج، ١٩٨٣، Brogdon, 1977, GARGlulo and Pigge, 1978) وكان هناك تداخل كبير بين هذه القوائم بما تحتويه من كفايات تعليمية، استخلص الباحث قائمة كفايات تعليمية تحتوي على (٨٢) كفاية.

وبعد ذلك تم توزيع القائمة على عينة استطلاعية مؤلفة من ٦٠ معلما ومعلمة من المعلمين الذين يدرسون للحصول على درجة الدبلوم، وأرفقت القائمة بورقة تعليمات تبين أن المطلوب من المعلم أن يقرأ كل كفاية في القائمة بعناية، ويحدد درجة وضوحها وفهمه لها، وتقدير كل كفاية حسب أهميتها لهم، وذلك حسب المقياس التالي :

١ - مهمة جدا. ٢ - مهمة. ٣ - غير مهمة

وفي ضوء إجابات أفراد العينة تم اختيار (٥٠) كفاية تعليمية حققت اتفاق ٦٠٪. فأكثر من أفراد هذه العينة الاستطلاعية على أنها مهمة جدا أو مهمة.

جدول رقم (٥)
توزيع المعلمين في مجتمع الدراسة حسب
تقويم المدير للمعلم حسب إدراكه

التقدير	التكرار
ممتاز	٥٢
جيد	٧١
متوسط	١
ضعاف	٣
غير متأكد	٤٠
المجموع	١٦٧

إن قائمة الكفايات التعليمية التي تم تطويرها تهدف إلى قياس درجة فعالية معلمي المرحلة الثانوية للكفايات التعليمية، وتحديد أين طور المعلمون فعاليتهم. وقد تم تدريج التقدير على كل كفاية إلى خمس فئات، حسب درجة فعاليتها هي :

١ - فعال جدا ٢ - فعال ٣ - متوسط الفعالية ٤ - غير فعال ٥ - غير متأكد. أما بالنسبة إلى تحديد المصدر الذي طور المعلمون فعاليتهم منه، فكان كالآتي :

١ - التعليم الذاتي ٢ - الدورات التدريبية ٣ - الخبرة في التدريس ٤ - الجامعة أو المعهد الذي تخرجت فيه ٥ - أخرى

ولتحديد درجة فعالية معلمي المرحلة الثانوية للكفايات التعليمية، حاول الباحث تحديد عدد من المجالات التي يمكن أن تصنف فيه الكفايات التعليمية التي احتوتها القائمة. وأستعين في هذا الشأن بخبرات (١٠) عشرة من المتخصصين في التربية، وعلم النفس، من حملة الدكتوراه، فقد عرضت القائمة عليهم، وطلب منهم تصنيف فقرات القائمة، حسب سبعة مجالات، استخلصها الباحث من الأداء السابق، وكتبت الفقرات بحيث

تعطي الكفايات التعليمية التي تضمنتها أداة الدراسة. والمجالات السبعة هي :

١ - المجال الأول : ويهتم بمعرفة المعلم للمادة الدراسية، واستخدام الأنشطة والوسائل التعليمية، بكفايات مجموعها ست، وتمثل الكفايات : $(٦ + ٧ + ١٣ + ١٩ + ٢٣)$ (٣٦).

٢ - المجال الثاني : ويتناول التخطيط وتحديد الاهداف وتحليلها للعملية التعليمية بكفايات مجموعها سبع، وتتضمن الكفايات $(١ + ٩ + ٢٧ + ٤٥ + ٤٧ + ٤٨ + ٤٦)$.

٣ - المجال الثالث : ويركز على التقويم الصفّي، ويشمل خمس كفايات $(٥ + ٢٢ + ٢٥ + ٤١ + ٣٧)$.

٤ - المجال الرابع : الاتصال والتفاعل مع الطلاب، ويتناول ثمان كفايات $(٢ + ٨ + ١٦ + ٢٨ + ٣٣ + ٤٠ + ٤٤ + ٤٩)$.

٥ - المجال الخامس : ويهتم بإدارة الصف، وحفظ النظام فيه، ويشمل خمس كفايات $(٤ + ١١ + ١٧ + ٣٢ + ٤٣)$.

٦ - المجال السادس : ويركز على تطوير ذاتية التلميذ بكفايات مجموعها ست $(٣ + ١٠ + ٢٠ + ٢١ + ٢٤ + ٥٠)$.

٧ - ويركز على الدافعية بكفايات مجموعها ثمان $(١٢ + ١٤ + ١٥ + ٢٦ + ٣١ + ٥٣ + ٣٨ + ٣٩)$.

وكان المحك الذي استخدمه الباحث في عملية تصنيف الكفايات ضمن كل مجال من المجالات، يعتمد على نسبة الاتفاق بين المحكمين* حول مدى ملاءمة كل كفاية من الكفايات مع أي من المجالات السبعة، فإذا حصلت الكفاية على ٦٠٪ أو أكثر من الاتفاق بين المحكمين أنها تنتمي لمجال معين، فإنها كانت تصنف ضمن ذلك المجال.

ووفقا للمحك الذي استخدم في عملية تصنيف الكفايات التعليمية ضمن كل مجال من المجالات السبعة، فقد استبعدت خمساً من الكفايات التعليمية من التحليل الإحصائي لاستجابات العينة، وذلك لعدم مطابقتها للمعيار.

صدق الأداة وثباتها

اعتمد الباحث على الصدق الظاهري، وصدق المحتوى، في تقدير صدق الأداة (الاستبانة)، لذا قام الباحث بمراجعة الأدب السابق المتعلق في الكفايات التعليمية والاستفادة من قوائم الكفايات التعليمية المتعلقة في هذا المجال. وكذلك عرضت القائمة

قبل ظهورها بصورتها النهائية على عينة استطلاعية مؤلفة من ستين معلما ومعلمة من مختلف التخصصات لتقرير مدى شمولية المقياس وصلاحيته في قياس ما وضع لقياسه، وطلب الباحث من أفراد العينة قراءة فاحصة لبيان مدى شمولية الأداة (الاستبانة) للكفايات التعليمية، التي يمارسها معلمو المراحل الثانوية، والتأكد من سلامة الفقرات من الناحية اللغوية، وتحديد مدى وضوح كل فقرة، وتقدير درجة أهميتها، وذلك حسب المقياس التالي : ١ - مهمة جدا ٢ - مهمة ٣ - غير مهمة. كما طلب منهم اقتراح ما يروونه مناسباً من أفكار وكفايات، وفي ضوء مقترحات هؤلاء عدلت بعض الفقرات واستبدلت أخرى.

ولتحديد ثبات أداة البحث لقياس فعالية معلمي المرحلة الثانوية للكفايات التعليمية، تم اتباع طريقة إعادة المقياس، فقد أعيد تطبيق المقياس بعد أسبوعين على عينة مكونة من (٣٠) معلما ومعلمة، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة في المرة الأولى والثانية وجد أن معامل الثبات للمقياس يساوي (٠,٧٨)، أي إن المقياس يحظى بدرجة ثبات جيدة، وتسمح باستخدامه بثقة كبيرة لتعرف درجة فعالية معلمي المرحلة الثانوية على الكفايات التعليمية.

اجراءات الدراسة

بلغ مجموع المعلمين الذين شاركوا في الدراسة (١٨٥) معلم ومعلمة. خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٩٨٧/٨٦. وقد قام الباحث بتوصيل أداة البحث بصورة شخصية إلى أفراد العينة. وقد كان الاستبيان مرفقا بورقة تعليمات توضح الهدف من الدراسة وأهميتها. وأن على المعلم أن يقرأ كل فقرة في الاستبانة بعناية، وأن يضع الجواب في المكان المناسب والمحدد له. وأخيرا جمع الباحث الاستبانات من معلمي المرحلة الثانوية، وقد فرزت الاستجابات وصنفت تصنيفا أوليا، وتم استبعاد عدة استجابات نظرا لعدم تقيدها أصحابها بالتعليمات الواردة في أداة البحث. ولذلك بلغ عدد الاستجابات الصالحة (١٦٧) استبيان، وبعد ذلك تم إدخال البيانات في ذاكرة الحاسوب التابع لجامعة اليرموك، ثم جرى التأكد من البيانات المدخلة جميعها بمقارنتها بالمعلومات الأصلية على أوراق الإجابة، وفي ضوء ذلك تم تعديل الأخطاء جميعها، واستخدمت بعد ذلك الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical package for the Social Sciences) (Spss) في معالجة البيانات إحصائيا.

المعالجة الاحصائية

للإجابة على أسئلة الدراسة واختيار فرضياتها فقد استخدمت طرق احصائية متنوعة في معالجة البيانات، فقد استخدم تحليل التباين الأحادي المتعدد المتغيرات (MANOVA)، وقد كانت المتغيرات المصنفة المستخدمة في تصنيف أفراد العينة في مجموعات لتتم المقارنة فيما بينها هي الجنس والخبرة التعليمية، والموضوع الدراسي الذي يدرسه المعلم، والدرجة العلمية، وتقدير المدير للمعلم حسب إدراكه، وكانت المتغيرات التابعة في كل الحالات سبعة متمثلة بممارسة المعلمين للكفايات التعليمية في مجالات القائمة السبعة. كما استخدم تحليل التباين الأحادي المتغير (One Way ANOVA) لاختبار دلالة الفرق بين متوسطات درجة فعالية المعلمين للكفايات التعليمية على كل من مجالات القائمة وحده، وبوجود العوامل الأخرى.

كما استخرجت بعض الإحصائيات الوصفية التي تساعد في إبراز النتائج ومناقشتها. ومن الأمثلة على هذه الإحصائيات هي : الوسيط، والتكرار، والرتبة، والنسبة المئوية لكل فقرة في أداة البحث.

نتائج الدراسة

أسفرت الدراسة عن عدد من النتائج ذات الأهمية التربوية. وقد صنف هذه النتائج على النحو التالي :

أولاً : تحديد درجة فعالية المعلمين على الكفايات التعليمية التي تضمنتها الاستبانة.

يبين الجدول رقم (٦) الوسيط والرتبة لدرجة فعالية المعلمين على الكفايات التعليمية التي تضمنتها الاستبانة (١) ويلاحظ من هذا الجدول أن المعلمين كانوا أكثر فعالية على الكفايات التعليمية رقم (٣٢) «توظيف الطرق والاستراتيجيات الملائمة في المحافظة على النظام في الصف»، وقد احتلت هذه الكفاية المرتبة الأولى؛ إذ كان الوسيط ٥,٥٠٥ وجاءت الكفائتان «تقبل مشاعر التلاميذ وآرائهم وأفكارهم» (رقم ١٦)، «وتوفير فرص كافية ليُعبر فيها الطلاب عن أفكارهم ومشاعرهم» (رقم ٣٠) من الرتبة الثانية (الوسيط ٥,٥١٧). أما الكفاية التعليمية رقم (٢٩) «إعطاء التوجيهات والتعليمات المبكرة للطلاب حول المطلوب منهم عمله في المادة التي أدرسها»، فقد احتلت الرتبة الرابعة (الوسيط ٥,٥٥) واحتلت الكفاية التعليمية (رقم ٤١).

جدول رقم (٦)
يبين الوسيط والرتبة على مقياس فعالية المعلمين للكفايات التعليمية

رقم الكفاية	الوسيط	الرتبة	الرقم	الوسيط	الرتبة
١	١,٥٨	١٩	٢٦	١,٩٥	٤٤
٢	,٥٨	٦	٢٧	١,٩٠	٤٠
٣	١,٧٧	٢٩	٢٨	,٧٠	١٥
٤	١,٧٠	٢٧	٢٩	,٥٥٠	٤
٥	١,٧٩	٣١	٣٠	,٥١٧	٢
٦	١,٨٤	٣٦	٣١	,٦٥٥	١٢
٧	١,٧٩	٣١	٣٢	,٥٠٥	١
٨	,٥٩١	٧	٣٣	,٥٩١	٧
٩	١,٨٣	٣٥	٣٤	١,٩١	٤٢
١٠	,٦٥٦	١٣	٣٥	١,٨٩	٣٨
١١	,٨١	١٨	٣٦	١,٨٩	٣٨
١٢	١,٦٣	٢٢	٣٧	١,٩٦	٤٥
١٣	٢,٢	٤٩	٣٨	٢,٠٤	٤٨
١٤	١,٦٠	٢٠	٣٩	١,٩٠	٤٠
١٥	١,٧٧	٢٩	٤٠	,٨٠	١٧
١٦	,٥١٧	٢	٤١	,٥٦٩	٥
١٧	١,٧٥	٢٨	٤٢	٢,٢	٤٩
١٨	,٦٥٦	١٣	٤٣	١,٦٧	٢٥
١٩	١,٩٨	٤٧	٤٤	١,٦٢	٢١
٢٠	١,٨٢	٣٣	٤٥	١,٩٢	٤٣
٢١	١,٦٨	٢٦	٤٦	١,٦٣	٢٢
٢٢	١,٨٦	٣٧	٤٧	,٥٩١	٧
٢٣	١,٦٥	٢٤	٤٨	,٦٦١	١١
٢٤	,٥٩٧	١٠	٤٩	,٧١	١٦
٢٥	١,٩٧	٤٦	٥٠	١,٨٢	٣٣

«بناء الاختبارات التحصيلية الختامية لتقويم تحصيل الطلاب»، الرتبة الخامسة (الوسيط = ٥٦٩,٠)، ويتضح كذلك من الجدول أن الكفاية التعليمية (رقم ٢) «تشجيع الطلاب على المشاركة الصفية» كانت في الرتبة السادسة، كما تشير المعلومات في الجدول أن

الكفايات التعليمية الآتية (رقم ٨، ٣٣، ٤٧) «خلق الشعور بالحماس عند الطلاب» و«توجيه النقاش بين الطلاب وإدارته»، و«بناء وتحديد الأهداف التعليمية للموضوع الدراسي الذي أدرسه» فقد كانت رتبته السابعة، (الوسيط : ٥٩١، ٠)، أما الكفاية التعليمية (رقم ٣٤) استثارة السلوك الأخلاقي، والمعايير الأخلاقية عند الطلاب، فقد كانت رتبته العاشرة.

ويوضح الجدول رقم (٦) أيضا أن المعلمين كانت فعاليتهم متدنية على الكفايات التعليمية (رقم ١٣، ٤٢)، استخدام الوسائل السمعية والبصرية والمواد التعليمية في عملية التعليم، «إتقان مهارات تشخيص أسباب الاضطرابات السلوكية عند الطلاب»، وقد كانت الرتبة تسعا وأربعين (الوسيط ٢١، ٢). وكذلك توضح استجابات المعلمين كما يشير الجدول أن فعاليتهم كانت متدنية على الكفاية التعليمية رقم (٣٨) «تسهيل عملية النمو والتطور المتكاملة (جسميا وانفعاليا وعقليا واجتماعيا) عند الطلاب»، «فقد كانت رتبته الثامنة والأربعين (الوسيط = ٠٤، ٢).

أما الكفاية التعليمية (رقم ١٩) اختيار التقنيات والوسائل الملائمة لتحقيق النتائج المرغوب فيها، فقد كانت رتبته السابعة والأربعين (٩٨، ١) وكذلك يظهر من الجدول أن فعالية المعلمين كانت ضعيفة في الكفاية التعليمية (رقم ٢٥) «بناء الاختبارات التشخيصية؛ لتحديد مواطن الضعف عند الطلاب».

تحديد مصدر الفعالية للكفايات التعليمية

استخدمت النسبة المئوية لمصدر الفعالية للكفايات التعليمية التي تضمنتها الأداة لتحديد مصدر الفعالية للكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية، وكانت أداة البحث قد حددت خمسة مصادر، وهي كالتالي :

١ - التعليم الذاتي ٢ - الدورات التدريبية ٣ - الخبرة في التدريس ٤ - الجامعة أو المعهد الذي تخرج منه المعلم ٥ - أخرى. والجدول رقم (٧) يوضح هذه النتائج.

عندما تمعن النظر في الجدول يتبين لنا أن الخبرة في التدريس كانت المصدر الرئيسي لتطوير المعلمين للكفايات التعليمية في مجال : معرفة المعلم للمادة واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية، إذ حظيت الخبرة بالنسبة المرتفعة لجميع فقرات هذا المجال (تراوحت النسب ما بين ٧٠، ٤٠ - ٥٤، ٥ /) وكان التعليم الذاتي المصدر الثاني للكفايات التعليمية في

هذا المجال، أما الجامعة أو المعهد، فلم تساهم في ذلك إلا بدور ثانوي؛ إذ إن أعلى نسبة كانت ١٥,٦٪ من المعلمين أشاروا إلى أن الجامعة أو المعهد كان المصدر الرئيسي لهم لتطوير فعاليتهم للكفايات التعليمية في هذا المجال.

أما في مجال التخطيط وتحديد الأهداف وتحليلها للعملية التعليمية، فقد ظهر أن المصدر الرئيسي لفعالية معلمي المرحلة الثانوية للكفايات التعليمية كان الخبرة في التدريس، إذ إن النسب لاستجابات المعلمين الذين أشاروا إلى أن الخبرة في التدريس كانت هي المصدر الرئيسي لتطوير فعاليتهم للكفايات التي احتواها هذا المجال كانت تتراوح ما بين ٤٧,٩ - ٦٢,٤٪، أما الجامعة أو المعهد، فقد كان مصدرا ثانويا لمساعدة المعلمين لتطوير فعاليتهم، إذ إن ما بين ٤,٨ - ١٣,٢٪ من المعلمين أشاروا إلى أن الجامعة أو المعهد كان المصدر الرئيسي لتطوير فعاليتهم للكفايات على المجال نفسه.

ويوضح كذلك (جدول رقم ٧) أن الخبرة في التدريس كانت المصدر الرئيسي لمساعدة المعلمين لتطوير فعاليتهم للكفايات التعليمية في مجال التقويم الصفي. إذ إن النسب المرتفعة لجميع الكفايات التي يتضمنها هذا المجال تعود إلى مصدر الخبرة في التدريس (تراوحت ما بين ٥٠,٩ - ٥٩,٣)، وكان التعليم الذاتي المصدر الثاني لمساعدة المعلمين على تطوير فعاليتهم للكفايات التعليمية على هذا المجال.

أما في مجال الاتصال والتفاعل مع الطلاب فقد تبين أن الخبرة في التدريس كانت أيضا المصدر الرئيسي لفعالية المعلمين للكفايات التعليمية، إذ تراوحت نسبة المعلمين الذين أشاروا إلى أن الخبرة في التدريس كانت المصدر الرئيسي لتطوير فعاليتهم ما بين ٤٢,٥ - ٦٠,٥٪. وكان التعليم الذاتي كما توضح المعلومات في الجدول المصدر الثاني الذي ساعد المعلمين على تطوير فعاليتهم للكفايات في هذا المجال، إذ إن ما بين ٢٠,١ - ٤١,٣٪ من المعلمين أشاروا في استجاباتهم إلى إن التعليم الذاتي كان المصدر الرئيسي لتطوير فعاليتهم. وتشير المعلومات في الجدول كذلك إلى أن الجامعة أو المعهد الذي تخرج منه المعلم لم تساهم إلا بالقليل لتطوير فعالية المعلمين للكفايات التعليمية في هذا المجال؛ إذ إن ما بين ٢,٤ - ٦,٦٪ من المعلمين فقط أشاروا إلى أن الجامعة أو المعهد كان المصدر الرئيسي لتطوير فعاليتهم.

هذا وكانت الخبرة في التدريس كذلك المصدر الرئيسي لتطوير فعالية المعلمين للكفايات التعليمية في مجال إدارة الصف، وحفظ النظام فيه، إذ تبين أن ٤٦,١ - ٦١,١٪

من المعلمين اعتبروا الخبرة في التدريس المصدر الرئيسي لهم لتطوير فعاليتهم في هذا المجال. وكذلك تشير البيانات في الجدول أن التعليم الذاتي كان له دور شبه رئيسي لمساعدة المعلمين في تطوير فعاليتهم للكفايات في المجال نفسه؛ إذ إن ما بين ٢٦,٣٪ - ٤٥,٧٪ من المعلمين أشاروا إلى أنه كان المصدر الرئيسي لتطوير فعاليتهم للكفايات التعليمية في هذا المجال. أما الجامعة أو المعهد، فقد ساهم بدرجة قليلة جدا في مساعدة المعلمين لتطوير فعاليتهم في هذا المجال؛ إذ تبين أن ما بين ١,٨ - ٥,٤٪ فقط من المعلمين أشاروا إلى أن الجامعة أو المعهد كان المصدر الرئيسي لهم لتطوير فعاليتهم.

أما في مجال تطوير ذاتية التلميذ، فتوضح المعلومات في الجدول رقم (٧) أن ما بين ٣٥,٥ - ٤٨,٥٪ من استجابات المعلمين أشارت إلى أن الخبرة في التدريس كانت المصدر الرئيسي لتطوير فعاليتهم للكفايات التعليمية في هذا المجال، وأن ما بين ٢٨,٧ - ٥١,٥٪ من المعلمين أشاروا إلى أن التعليم الذاتي كان المصدر الرئيسي لهم لتطوير فعاليتهم، وأن ما بين ٣ - ٧,٢٪ من المعلمين عزوا تطوير فعاليتهم إلى الجامعة أو المعهد الذي تخرجوا منه.

وتبين كذلك أن الخبرة في التدريس كانت المصدر الرئيسي لتطوير فعالية المعلمين للكفايات التعليمية في مجال الدافعية؛ إذ إن النسب المثوية المرتفعة كانت لجميع الفقرات (ما عدا فقرة واحد وثلاثون) تقع ضمن الخبرة في التدريس وكان التعليم الذاتي المصدر الثاني لفعالية المعلمين للكفايات التعليمية في هذا المجال؛ إذ تبين أن ما بين ١٩,٨ - ٤٧,٩٪ من استجابات المعلمين تشير إلى أن التعليم الذاتي كان المصدر الرئيسي لتطوير فعاليتهم. وقد تبين أن الجامعة أو المعهد ساهم بنسبة قليلة لمساعدة المعلمين لتطوير فعاليتهم للكفايات التعليمية في هذا المجال، إذ تبين أن ما بين ٣ - ١٢,٦٪ من المعلمين عدوا الجامعة أو المعهد المصدر الرئيسي لهم لتطوير فعاليتهم.

وباختصار فقد أظهرت نتائج تحليل المعلومات (جدول رقم ٧) أن ٤٩,٧٪ من استجابات المعلمين أنهم طوروا فعاليتهم للكفايات التعليمية التي تضمنتها أداة البحث من خلال الخبرة في التدريس، وأن ٢٧,٨٪ من المعلمين أشاروا إلى أن التعليم الذاتي كان المصدر الرئيسي لهم لتطوير فعاليتهم للكفايات التعليمية، وأن ٨,٠٦٪ فقط من المعلمين أشاروا إلى أن الجامعة أو المعهد الذي تخرج منه المعلم كان المصدر الرئيسي لتطوير فعاليتهم للكفايات التعليمية التي تضمنتها أداة البحث.

جدول رقم (٧)
يوضح النسبة المئوية لمصدر الفعالية للكفايات التعليمية في الاستبانة

المجال	المصدر والكفاية	رقم الكفاية	التعليم الذاتي %	الدورات التدريبية %	الخبرة في التدريس %	الجامعة أو المعهد %	اخرى %	لا اجابة %
١ - معرفة المعلم للمادة الدراسية واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية	٦	٢٢,٨	٩,٦	٥٤,٥	٦,٠٠	٧,٢	-	
	٧	٢٩,٣	٨,٤	٤٥,٥	١٢,٦	٠,٦	٣,٦	
	١٣	١٥,٦	١٤,٤	٤٠,٧	١٥,٦	-	١٣,٨	
	١٩	٢١,٠	١٢,٠	٤٩,٧	١٢,٠	-	٥,٤	
	٢٣	٢٨,٧	٥,٤	٤٠,٧	١٥,٦	-	١,٦	
٢ - التخطيط وتحديد الأهداف وتحليلها للعملية التعليمية.	٣٦	١٦,٨	١٣,٨	٥٣,٣	١٠,٨	,٦	٤,٨	
	١	٢٥,١	٥,٤	٥٤,٥	١٢,٥	٠,٣	-	
	٩	١٩,٢	١٠,٢	٥٠,٣	١٣,٢	-	٧,٢	
	٢٧	١٨,٠	١٢,٠	٤٧,٩	١٥,٦	-	٦,٦	
	٤٥	١٨,٦	٩,٦	٣,٣	٦,٠٠	٠,٦	١٢,٠	
٣ - التقويم الصفّي	٤٦	٢١,٠٠	١٥,٠٠	٤٩,٧	١٠,٨	-	٣,٦	
	٤٧	٢٢,٢	٦,٦	٥٢,٧	١٧,٤	-	١,٢	
	٤٨	١٦,٨	٨,٤	٦٢,٤	٨,٤	-	٤,٢	
	٥	١٨,٦	٦,٥	٥٩,٣	٦,٠	١٠,٢	-	
	٢٢	١٦,٨	٩,٦	٥٤,٥	١٢,٦	-	٦,٦	
٤ - الاتصال والتفاعل مع الطلاب	٢٥	١٥,٠	١٢,٠	٥٠,٩	١٢,٦	-	٩,٦	
	٣٧	٢٦,٣	٧,٢	٥١,٥	٨,٤	-	٦,٦	
	٤١	٢١,٦	١١,٤	٥٢,٢	١٠,٢	-	٤,٨	
	٢	٢٠,١	١٠,٢	٦٠,٥	٦,٦	٢,٤	-	
	٨	٣٢,٩	٦,٥	٤٥,٠	٤,٧	,٦	٩,٥	
	١٦	٤١,٣	٣,٦	٤٤,٣	٤,٨	-	٦,٠	
	٢٨	٢٨,٧	٤,٨	٥٤,٥	٦,٦	-	٥,٤	
	٣٣	٣١,١	٩,٦	٤٧,١	٣,٠	-	٩,٠	
	٤٠	٣٤,٧	١٠,٢	٤٢,٥	٣,٤	٠,٦	٩,٦	
	٤٤	٣٨,٩	٧,٨	٤٣,٧	٥,٤	-	٤,٢	

تابع الجدول رقم (٧)

المجال	المصدر والكفاية	رقم الكفاية	التعليم الذاتي %	الدورات التدريبية %	الخبرة في التدريس %	الجامعة أو المعهد %	اخرى %	لا اجابة %
٥ - إدارة الصف وحفظ النظام فيه .	٤٩	٢٧,٥	٧,٢	٥٦,٣	٦,٦	-	٢,٤	-
	٤	٣٠,٥	٤,٨	٥٥,١	٥,٤	٤,٢	-	-
	١١	٣٤,١	٦,٠	٥٣,٩	٢,٤	,٦	٣,٠	-
	١٧	٤٥,٧	٦,٦	٥٧,٥	١,٨	-	٨,٤	-
	٣٢	٣٧,١	٥,٤	٤٦,١	٤,٨	-	٦,٦	-
٦ - تطوير ذاتية التلميذ	٤٣	٢٦,٣	٦,٠	٦١,١	١,٨	-	٤,٨	-
	٣	٣٧,١	٤,٢	٤٨,٥	٧,٢	٣,٠	-	-
	١٠	٥١,٥	٤,٢	٣٥,٥	٣,٠	٠,٦	٤,٨	-
	٢٠	٣٥,٣	٤,٢	٤٧,٣	٧,٢	-	٦,٠	-
	٢١	٣٤,١	٦,٦	٤٧,٣	٤,٧	٠,٦	٥,٤	-
٧ - الدافعية	٢٤	٤٢,٥	٤,٢	٣٩,٥	٦,٦	-	٧,٢	-
	٥٠	٢٨,٧	٩,٦	٤٨,٥	٥,٤	٠,٦	٧,٢	-
	١٢	٣٠,٥	٦,٦	٥٣,٩	٣,٠	-	٦,٠	-
	١٤	٢٥,١	٧,٢	٤٧,٩	١١,٤	-	٨,٤	-
	١٥	٤٠,٧	٤,٢	٤١,٣	٨,٤	-	٥,٤	-
	٢٦	١٩,٨	٦,٠	٥٢,١	١٢,٦	-	٩,٦	-
	٣١	٤٧,٩	٢,٤	٤٠,١	٤,٨	-	٤,٨	-
	٣٥	٢٤,٦	٧,٨	٥٤,٥	٤,٨	-	٨,٤	-
	٣٨	٢٥,٧	١٢,٦	٤٤,٣	٩,٠	-	٨,٤	-
	٣٩	٢٢,٨	٧,٢	٤٠,٧	٢١,٧	-	٨,٤	-

ثانيا : النتائج المتعلقة بوجود فروق بين الكفايات التعليمية لدى المعلمين
ولدى استخراج معاملات الارتباط بين المجالات السبعة للقائمة (لاحظ جدول

رقم (٨) تبين أن العلاقة بين المجالات متفاوتة في قائمتها ما بين المرتفع والمنخفض حيث بلغت أقصى قيمة ٠,٦٨، وأقل قيمة ٠,٢٦، ولذلك استخدم تحليل التباين المتعدد المتغيرات (MANOVA) بوصف تقدير المعلمين لممارستهم على كل من هذه المجالات متغيرات تابعة، واستخدام الجنس والخبرة التعليمية والموضوع الدراسي الذي يدرسه المعلم، والدرجة العلمية، وتقدير المدير للمعلم، وذلك حسب إدراكه متغيرات مصنفة.

جدول رقم (٨) يبين معاملات الارتباط (بيرسون) لمجالات القائمة السبعة

جدول رقم (٨)
يبين معاملات الارتباط (بيرسون) بين المجالات السبعة القائمة

المجالات						
١ - معرفة الموضوع الدراسي واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية	١,٠٠٠	٠,٥١	٠,٤٤	٠,٢٦	٠,٣٥	٠,٢٨
٢ - التخطيط وتحديد الأهداف وتحليلها للعملية التعليمية	١,٠٠٠		٠,٦٠	٠,٤٦	٠,٤٦	٠,٥٤
٣ - التقويم الصفي	١,٠٠٠		٠,٤٩	٠,٥٣	٠,٤٤	٠,٦٦
٤ - الاتصال والتفاعل مع الطلاب	١,٠٠٠		٠,٥٢	٠,٤٤	٠,٤٦	٠,٤٥
٥ - إدارة الصف وحفظ النظام فيه	١,٠٠٠		٠,٣٩	٠,٦١	٠,٣٩	٠,٤٥
٦ - تطوير ذاتية التلميذ	١,٠٠٠		٠,٦١	٠,٣٩	٠,٤٥	٠,٤٥
٧ - الدافعية	١,٠٠٠		٠,٦١	٠,٣٩	٠,٤٥	٠,٤٥

ويوضح جدول رقم (٩) نتائج هذا التحليل . ويتضح من الجدول رقم (٩) أن قيمة (ف) لم يكن لها دلالة إحصائية مع أي من هذه العوامل، أو المتغيرات المستقلة.

جدول رقم (٩)

يوضح تحليل التباين الأحادي المتعدد المتغيرات لأثر (الجنس والخبرة، والموضوع، الذي يدرسه المعلم، والدرجة العلمية وتقدير المدير للمعلم) في درجة فعالية المعلمين للكفايات التعليمية في كل مجال من مجالات القائمة السابعة

المصدر	قيمة ولكس لندا	قيمة ف	درجات الحرية الافتراضية	درجات الحرية الخطأ	مستوى الدلالة
الجنس	٠,٩٢	١,٨٩	٧	١٥٩	ليس لها دلالة
الخبرة في التدريس	٨٦	٢٨	٢٨	٥٦٤	ليس لها دلالة
الموضوع الذي أدرسه	٠,٧٢	١,٢٣	٤٢	٧٢٦	ليس لها دلالة
الدرجة العلمية	٠,٨٢	١٠٥٥	٢١	٤٥١	ليس لها دلالة
تقدير المدير للمعلم	٠,٨١	٠,٩٥	٣٥	٦٥٤	ليس لها دلالة

وعلى الرغم من أن تحليل التباين المتعدد المتغيرات لم يكشف عن فروق ذات دلالة إحصائية لأي من العوامل السابقة، فإن تحليل التباين الأحادي المتغير قد أشار إلى وجود بعض الاختلافات على عدد من المجالات في قائمة الكفايات. ففي حالة الجنس، فإن التحليل (لاحظ جدول رقم (١٠) قد كشف عن وجود اختلاف تعزى لجنس المعلم في ممارسته للكفايات التعليمية في مجال «معرفة الموضوع الدراسي، واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية» فقط، ولم توجد اختلافات على بقية المجالات، ولدى الرجوع إلى جدول الأوساط لاحظ جدول رقم (١١) تبين أن متوسط تقدير الذكور لفعاليتهم على مجال معرفة الموضوع الدراسي، واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية، أعلى من تقدير الإناث.

جدول رقم (١٠)
يلخص تحليل التباين الأحادي لأثر الجنس في فعالية معلمي
المرحلة الثانوية على كل مجال من مجالات القائمة السبعة

المجال	مجموع مربع الانحرافات بين المجموعات ح ٢ (ب)	مجموع مربع الانحرافات داخل المجموعات ح ٢ (د)	التباين بين المجموعات ع ٢ (ب)	التباين داخل المجموعات ع ٢ (د)	قيمة ف المحسوبة
١ - معرفة الموضوع الدراسي واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية	٦٠,٢٦	٢٤٦٣,١	٦٠,٣	١٤,٩	٠٤,٠٣
٢ - التخطيط وتحديد الأهداف وتحليلها للعلمية التعليمية	٠,٠٢٤٨	٢٤٨٣,٤	٠,٢٤٩	١٥,٠٤	,١٦
٣ - التقويم الصفي	٢,٨	٢٠١٢,١	٢,٨	١٢,٢	٠,٢٣
٤ - الاتصال والتفاعل مع الطلاب	٤,٦	٤١٩٥,٩	٤,٦	٢٥,٤	٠,١٨١١
٥ - إدارة الصف وحفظ النظام فيه	٣٣,٣	١٦٢٦,٨	٣٣,٣	٩,٩	٠٣,٣٨
٦ - تطوير ذاتية التلميذ	٧,٩	٢٥٢٠,٥	٧,٩	١٥,٣	,٥٢
٧ - الدافعية	٥,٥٤	٤٣٢١,٧	٥,٤	٢٦,٢	,٢١

* ذات دلالة على مستوى $\infty = ٠,٠٥$

جدول رقم (١١)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة فعالية معلمي المرحلة الثانوية على
مجال : معرفة الموضوع الدراسي واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية

الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري
ذكور	١٢,٨	٤,٨٥
إناث	١١,٥	٣,٠٦

كما تشير نتائج تحليل الأحادي المتغير أنه ليس هناك علاقة بين المتغيرات المستقلة (الخبرة التعليمية أو الموضوع الدراسي، الذي يدرسه المعلم، والدرجة العلمية) للمعلم وبين درجة فعاليته في ممارسته للكفايات التعليمية على كل من المجالات السبعة للقائمة، كما تشير قيمة ف في جدول رقم ١١، ١٢، ١٣.

جدول رقم (١٢)

ملخص تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة التعليمية
في فعالية معلمي المرحلة الثانوية
على كل مجال من مجالات
القائمة السابعة

المجال	مجموع مربع الانحرافات ح ٢ (ب)	مجموع مربع الانحرافات ح ٢ (د)	التباين بين المجموعات ع ٢ (ب)	التباين داخل المجموعات ع ٢ (د)	قيمة ف ف المحسوبة
١ - معرفة الموضوع الدراسي واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية	٥٩,١١	٢٤٦٤,٣	١٤,٨	١٥,٢	,٠٩٨
٢ - التخطيط وتحديد الأهداف وتحليلها للعملية التعليمية	٦٠,١٠	٢٤٣٣,٣	١٥,٠٢	١٤,٠٩٥	١,٠٠٥
٣ - التقويم الصفي	٦٠,٣	١٩٥٤,٧	١٥,٠٦	١٢,٠٦	١,٢٥
٤ - الاتصال والتفاعل مع الطلاب	١٠٩,٧	٤٠٩٠,٨	٢٧,٤	٢٥,٣	١,٠٨
٥ - إدارة الصف وحفظ النظام فيه	٢٦,٢	١٦٣٣,٩	٦,٥	١٠,٠٨	,٦٥
٦ - تطوير ذاتية التلميذ	٧٢,٥	٢٤٥٥,٩	١٨,١٢	١٥,١٦	١,٢
٧ - الدافعية	١٦٤,٤	٤١٦٢,٨	٤١,٠٩	٢٥,٧	١,٦

جدول رقم (١٣)
ملخص تحليل التباين الأحادي لأثر الموضوع الدراسي في فعالية
معلمي المرحلة الثانوية على كل مجال من مجالات القائمة السبعة

المجال	مجموع مربع الانحرافات بين المجموعات ح ٢ (ب)	مجموع مربع الانحرافات داخل المجموعات ح ٢ (د)	التباين بين المجموعات ع ٢ (ب)	التباين داخل المجموعات ع ٢ (د)	قيمة ف المحسوبة
١ - معرفة الموضوع الدراسي واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية	٥٠,٢	٢٤٧٣,٢	٨,٤	١٥,٥	٠,٥٤
٢ - التخطيط وتحديد الأهداف وتحليلها للعلمية التربوية	٢٠,٧٧	٢٣٥٨,٨	٢٠,٧٧	١٤,٧٤	١,٤
٣ - التقويم الصفّي	١٢٧,٤	١٨٨٧,٥	٢١,٢	١١,٨	١,٨
٤ - الاتصال والتفاعل مع الطلاب	٢٨٩,٩	٣٩١٠,٥	٤٨,٣	٢٤,٤	١,٩٨
٥ - إدارة الصف وحفظ النظام فيه	٨٥,٨	١٥٧٤,٣	١٤,٣	٩,٨	١,٥
٦ - تطوير ذاتية التلميذ	١٨٢,٧	٢٣٤٥,٧	٣٠,٤	١٤,٧	٢,٠٨
٧ - الدافعية	١٨٣,٢	٤١٤٤,٠	٣٠,٥	٢٥,٩	١,١٨

جدول رقم (١٤)
يوضح تحليل التباين الأحادي لأثر الدرجة العلمية في فعالية
معلمي المرحلة الثانوية على كل مجال من مجالات القائمة السابعة

المجال	مجموع مربع الانحرافات بين المجموعات ح ٢ (ب)	مجموع مربع الانحرافات داخل المجموعات ح ٢ (د)	التباين بين المجموعات ع ٢ (ب)	التباين داخل المجموعات ع ٣ (د)	قيمة ف المحسوبة
١ - معرفة الموضوع الدراسي واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية	٣٥,٩	٢٤٨٧,٥	١١,٩٦	١٥,٢٦	٧٨٤,
٢ - التخطيط وتحديد الأهداف وتحليلها للعلمية التعليمية	١٨,٩	٢٤٦٤,٥	٦,٣	١٥,١	٤١٧
٣ - التقويم الصفّي	٥٥,٤	١٩٥٩,٥	١٨,٥	١٢,٠٢	١,٥٤
٤ - الاتصال والتفاعل مع الطلاب	٥٣,٣	٤١٤٧,٢	١٧,٨	٢٥,٤	٦٩٧,
٥ - إدارة الصف وحفظ النظام فيه	٢٥,٧	١٦٣٤,٤	٨,٦	١٠,٠٢	٨٥٥,
٦ - تطوير ذاتية التلميذ	٧١,٥	٢٤٥٦,٩	٢٣,٨	١٥,٠٧	١,٦
٧ - الدافعية	٣٣,٩	٤٢٩٣,٣	١١,٣	٢٦,٣	٤٣,

وقد كشف تحليل التباين الأحادي (لاحظ جدول رقم ١٥) عن وجود اختلافات في درجة فعالية المعلم في ممارسته للكفايات التعليمية المتمثلة في المجالات الثلاثة التالية : مجال معرفة الموضوع الدراسي واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية، مجال التخطيط، وتحديد الأهداف وتحليلها للعملية التعليمية، ومجال الدافعية تعزى لتقدير المدير للمعلم، وذلك حسب إدراكه.

جدول رقم (١٥)

ملخص تحليل التباين الأحادي لأثر تقدير المدير للمعلم في فعالية معلمي المرحلة الثانوية على كل مجال من مجالات القائمة السبعة

المجال	مجموع مربع الانحرافات بين المجموعات ح ٢ (ب)	مجموع بين الانحرافات داخل المجموعات ح ٢ (د)	التباين بين المجموعات ع ٢ (ب)	التباين داخل المجموعات ع ٢ (د)	قيمة ف المحسوبة
١ - معرفة الموضوع الدراسي واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية	١١٨,٩	٢٤٠٤,٥	٣٩,٦	١٤,٧	٠٢,٦٩
٢ - التخطيط وتحديد الأهداف وتحليلها للعملية التعليمية	١٧٧,١	٢٣٠٦,٣	٥٩,٠٣	١٤,١	٠٠٤,١٧
٣ - التقويم الصفّي	٦٥,٩	١٩٤٩,١	٢١,٩	١١,٩	١,٨
٤ - الاتصال والتفاعل مع الطلاب	١٧٤,٥	٤٠٢٦,٠	٥٨,١	٢٤,٧	٢,٣٦
٥ - إدارة الصف وحفظ النظام فيه	٤١,١	١٦١٩,٠	١٣,٧	٩,٩	١,٤
٦ - تطوير ذاتية التلميذ	٦٧,٣	٢٤٦١,٢	٢٢,٤	١٥,٠٩	١,٤٩
٧ - الدافعية	٢٣٥,٩	٤٠٩١,٣	٧٨,٦	٢٥,٠	٠٣,١

* ذات دلالة على مستوى $\infty = ٠,٠٥$

** ذات دلالة على مستوى $\infty = ٠,٠١$

وبالرجوع إلى جدول الأوساط الحسابية رقم (١٦) لأداء مجموعات الدراسة على مجال معرفة الموضوع الدراسي واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية يتبين أن المعلمين الذين يعتقدون أن مديريهم يقدرون عملهم بدرجة متوسطة كان متوسط تقديرهم لأنفسهم على هذا المجال أعلى من باقي المجموعات. ثم جاءت فئة المعلمين الذين كانوا غير متأكدين من تقدير مديريهم لعملهم، أما متوسط المعلمين الذين اعتقدوا أن مديريهم يقدرونهم بدرجة ممتاز، فقد احتلت المرتبة الأخيرة.

ويظهر جدول الأوساط الحسابية رقم (١٧)، لأداء مجموعات الدراسة على مجال التخطيط وتحديد الأهداف وتحليلها للعملية التعليمية، أن المعلمين الذين يعتقدون أن مديريهم يقدرون عملهم بدرجة غير متأكد، وذلك حسب اعتقادهم، كان متوسط تقديرهم لأنفسهم على هذا المجال أعلى من باقي المجموعات. ثم تلاهم فئة المعلمين الذين يعتقدون أن مديريهم يقدرون أعمالهم بدرجة جيد جدا، ثم تلاهم فئة المعلمين الذين اعتقدوا أن مديريهم يقدرون أعمالهم بدرجة ممتاز.

هذا ونلاحظ من الجدول رقم (١٨) أن المعلمين الذين يعتقدون أن مديريهم يقدرون أعمالهم بدرجة «غير متأكد» أن متوسط تقديرهم لأنفسهم حسب اعتقادهم على مجال الدافعية أعلى من باقي المجموعات، ويتبعهم بذلك الذين يعتقدون أن مديريهم يقدرون أعمالهم بدرجة «جيد جدا»، وكان متوسط تقدير المعلمين الذين يعتقدون أن مديريهم يقدرون أعمالهم بدرجة على أنهم «ممتازين» أدنى المتوسطات بين المجموعات.

جدول رقم (١٦)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير المدير للمعلم حسب اعتقاده لدرجة فعاليته للكفايات التعليمية في مجال معرفة الموضوع الدراسي واستخدام الأنشطة والوسائل التعليمية

التقدير	المتوسط	الانحراف المعياري
ممتاز	١١,٠٧	٣,٤٨
جيد جدا	١١,٩٧	٣,٥٥
متوسط	١٣,٣٧	٣,٨٩
غير متأكد	١٣,٢	٤,٦٦

جدول رقم (١٧)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير المدير للمعلم
حسب اعتقاده لدرجة فعاليته للكفايات التعليمية بمجال
التخطيط، وتحديد الأهداف، وتحليلها للعملية التعليمية

التقدير	المتوسط	الانحراف المعياري
ممتاز	١١,٢	٣,١٧
جيد جدا	١٣,٣	٣,٨
متوسط	١٢,٦	٣,١
غير متأكد	١٣,٦	٤,٤

جدول رقم (١٨)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير المدير للمعلم
حسب اعتقاده لدرجة فعاليته للكفايات التعليمية بمجال الدافعية

التقدير	المتوسط	الانحراف المعياري
ممتاز	١٣,٦	٣,٧
جيد جدا	١٥,٩٨	٥,٧٨
متوسط	١٥,٦٢	٣,١٦
غير متأكد	١٦,٤٥	٥,٣

مناقشة النتائج

قام الباحث بفحص اسئلة الدراسة وتحليل النتائج التي توصل إليها فيما يلي مناقشة لها :

فما يتعلق بالسؤال الأول، فقد أظهرت نتائج هذه الدراسة (لاحظ جدول رقم ٧) أن المعلمين الذكور أكثر فعالية من الإناث في ممارسة الكفايات التعليمية في مجال : معرفة الموضوع الدراسي، واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية فقط ($\infty = ٠,٥$)، وتختلف نتائج هذه الدراسة في هذه الناحية مع ما أشارت إليه دراسة بيرسي، وشانون ومور، وهانلي

(Percy 1967, Shanon, 1941, More and hanly 1982) التي أشارت نتائج دراساتهم إلى أنه ليس هناك اختلاف ذو دلالة احصائية في كفاءة المعلم عندما يستخدم الجنس كمعيار للمقارنة.

وفيما يتعلق بسؤال الدراسة الثاني فقد كشفت نتائج الدراسة أن نتائج تحليل التباين الأحادي والمتعدد المتغيرات أنه ليس هناك فروق بين الخبرة التدريسية للمعلم ودرجة فعاليته للكفايات التعليمية. لاحظ جدول رقم (١٢).

ويمكن تفسير ذلك على أساس أن المعلم وإن اكتسب الكفاية التعليمية خلال خبرته التعليمية إلا أن هذا الاكتساب لا يترجم إلى ممارسة إلا بدرجة قليلة. فهو في الغالب يكرر ممارسته التعليمية من سنة إلى أخرى، بحيث تصبح كل سنة خبرة جديدة هي في الغالب صورة مكررة للسنة التي سبقتها. وقد يعزى ذلك كما أشارت بعض الدراسات إلى فقدان الدافع لمهنة التعليم وانشغال المعلمين بأمورهم الخاصة، ومشكلاتهم الأسرية، بحيث لا يفكر هذا المعلم في تجديد أدائه وتنويعه. (مرعي، ١٩٧٢)

وتتفق هذه الدراسة في النتائج التي توصلت إليها، وفي هذه الناحية، مع دراسة (مرعي ١٩٧٢) التي ذكرت أن الخبرة لا تشكل عامل غو مهني للمعلم، وأنه لا توجد فروق في ممارسة مفاهيم الاستعداد والتدريب والدافع تعزى إلى الخبرة. كذلك تتفق مع دراسة مدلي (Medley, 1979) التي يبين فيها أنه من الصعب استخدام هذا المتغير للحكم على كفاءة المعلم. وكذلك يتفق مع دراسة بيرسي (Percy, 1976) التي أشارت نتائجها إلى أن الخبرة يقل أثرها في فعالية المعلم بعد مضي فترة أكثر من خمس سنوات في ممارسة مهنة التعليم. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسة التي قام بها كامبل (Cambell, 1968) التي أشارت إلى أن للخبرة أثرها في كفاية المعلم. ومع دراسة المحمود (Almahmoud, 1984) التي أشارت إلى أن للخبرة في التدريس أثرا في فعالية المعلم في مجال : إدارة الصف والتحكم فيه.

أما فيما يتعلق بالسؤال الثالث، فقد أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي، وتحليل التباين الأحادي المتعدد المتغيرات، أنه ليس هناك اختلافات بين الموضوع الدراسي الذي يدرسه المعلم وفعالية المعلم للكفايات التعليمية على أي من المجالات السبعة للقائمة. (لاحظ جدول رقم ١٣).

وتتفق نتائج هذه الدراسة في هذه الناحية مع ما توصلت إليه دراسة المحمود (Almahmoud, 1984) عن عدم وجود علاقة بشكل عام بين معرفة المعلم للموضوع الذي يدرسه، وبين درجة فعاليته للكفايات التعليمية بشكل عام. أما النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، فقد أظهرت نتائج الدراسة أنه ليس هناك علاقة بين الدرجة العلمية الحاصل عليها المعلم وبين درجة فعاليته في ممارسته للكفايات التعليمية على كل من المجالات السبعة القائمة. (لاحظ جدول رقم ١٤).

وتتفق نتائج هذه الدراسة من هذه الناحية مع ما أشارت إليه دراسة (محمد مصطفى زيدان ١٩٧٢) من عدم وجود فروق في كفايات المعلمين تعزى إلى الدرجة العلمية. كذلك تتفق مع دراسة المحمود (Almahmoud, 1984) التي أشارت إلى أن الدرجة العلمية لا تؤثر إلا في مجال واحد فقط في مجالات الكفايات التعليمية، وهو مجال الاتصال والتفاعل مع الطلاب، ولا أثر لها في باقي مجالات الكفايات التعليمية. وكذلك مع النتائج التي توصل إليها كامبل (Cambell, 1968) في دراسته إلى أنه هناك علاقة بين كفاءة المعلم والدرجة العلمية الحاصل عليها.

وتختلف مع نتائج دراسة يونج (Young, 1939) التي أشارت إلى أن المعلمين الذين يحملون درجات علمية أعلى كانوا أفضل من المعلمين الذين يحملون درجات علمية أقل. كذلك أسفرت نتائج (الصبيحي، ١٩٨٧) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسات معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية للكفايات التعليمية على مجالات القائمة بمجموعة وبين الدرجة العلمية التي يمتلكها المعلم. حيث إن درجة ممارسة المعلمين الذين يحملون الليسانس والدبلوم للكفايات التعليمية أعلى من درجة ممارسة المعلمين الذين يحملون دبلوم كليات المجتمع.

أما فيما يتعلق بالسؤال الخامس فروق ذات دلالة بين متوسطات درجة فعالية المعلمين للكفايات التعليمية وبين درجة تقويم المدير للمعلم، وذلك حسب اعتقاده، فقد أظهرت نتائج تحليل المعلومات باستخدام تحليل التباين الأحادي (لاحظ جدول رقم ١٥) أن تقويم المدير للمعلم لها علاقة ذات دلالة إحصائية ($\infty = 0,5$) مع درجة فعالية المعلمين في ممارستهم للكفايات التعليمية في كل من مجالات القائمة التالية : معرفة الموضوع الدراسي، واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية، والتخطيط وتحديد الأهداف وتحليلها للعملية التعليمية، ومع مجال الدافعية ($\infty = 0,5$ ، $0,1$). وتعني هذه العلاقة السالبة أنه كلما زاد تقدير المدير للمعلم حسب إدراكه قلت درجة فعاليته للكفايات

التعليمية . وقد يعزى ذلك إلى عدم موضوعية المعلم في تقويمه لذاته ، وهذا يدعم ما ذهب إليه قوبا (Guba, 1978) ؛ إذ إن أفضل طريقة لدراسة أية عملية تعليمية أو غيرها هو ملاحظتها وبطريقة منظمة . وقد تعزى إلى علاقة المعلم الشخصية مع المدير ، حيث إن المعلم الذي كانت له علاقة جيدة مع المدير اعتقد أن مديره يمكن أن يقوم على أساس أنه «جيد جدا» أو «ممتاز» . أما المعلم الذي علاقتة مع المدير غير جيدة ، فهو «غير متأكد» من تقدير مديره له ، على الرغم من انه يمارس الكفايات التعليمية بفعالية .

وتختلف نتائج هذه الدراسة من هذه الناحية مع دراسة المحمود (Almahmoud, 1984) التي توصلت إلى أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين تقدير المدير للمعلم حسب إدراكه ، وبين درجة فعالية المعلمين على الكفايات التعليمية في جميع المجالات .

الخلاصة

وأظهرت نتائج تحليل المعلومات أن حوالي ٤٩,٧٪ من معلمي المرحلة الثانوية طوروا فعاليتهم للكفايات التعليمية من خلال الخبرة في التدريس ٨,٠٦٪ من استجابات المعلمين أظهرت أن الجامعة كانت المصدر الرئيسي لتطوير فعاليتهم للكفايات التعليمية . وتتفق هذه الدراسة في نتائجها في هذا المجال ، مع دراسة قارقيلو (Gargiulo 1978) التي أشارت إلى أن أغلب المعلمين أشاروا إلى أن الخبرة في التدريس كانت المصدر الرئيسي لتطوير فعاليتهم للكفايات التعليمية ، وأن الجامعة كانت مصدرا ثانويا لتطوير فعالية المعلمين للكفايات التعليمية الأقل أهمية وليس بحاجة ماسة إليها . وتتفق كذلك مع دراسة المحمود (Almahoud, 1984) التي بينت نتائجها أن ٦٠٪ من المعلمين طوروا فعاليتهم من خلال الخبرة في التدريس ، ١٦٪ من خلال الجامعة ، وكذلك أظهرت دراسة مدلي (Medly, 1973) أن العلاقة بين نسبة ما تحتويه برامج إعداد المعلمين ، ودرجة كفاءة المعلمين علاقة ضعيفة .

بناء على النتائج التائج نوصى بما يلي

- ١ - إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث تطبق على معلمي المرحلة الثانوية بشكل خاص ، ومعلمي المراحل الابتدائية والإعدادية بشكل عام ، وذلك بتطبيق أداة القياس الحالية ، أو تطوير أدوات قياس أخرى ، أكثر مناسبة .
- ٢ - إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث على مدى أثر برامج الإعداد الأكاديمي والتأهيل التربوي على مستوى فعالية معلمي المرحلة الثانوية للكفايات التعليمية ، وذلك بأخذ عينات كبيرة . وشاملة لجميع محافظات وألوية المملكة .

٣ - أظهرت نتائج الدراسة أن الخبرة في التدريس والدرجة العلمية ليس لها أثر ذو دلالة في فعالية المعلمين، وأنها ليست عامل غموضي فعلا، لذلك يوصي الباحث وزارة التربية والتعليم بإشراك هؤلاء المعلمين في دورات تدريبية بين الفينة والأخرى من أجل تجديد معلوماتهم وزيادة غنومهم المهني.

٤ - أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين من الذكور أكثر فعالية من الإناث في مجال الكفايات التعليمية : معرفة الموضوع الدراسي واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية، ومجال إدارة الصف وحفظ النظام فيه، مما يستدعي إلغاء المعلمات أكاديميا وتدريبهن على استخدام الوسائل والأنشطة التعليمية، وتوظيف الكفايات في مجال إدارة الصف وحفظ النظام فيه.

٥ - إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث تهدف إلى معرفة آراء المعلمين حول البرامج التي تقدمها الجامعات والمعاهد لإعدادهم وتأهيلهم، وما مدى مساهمتها في تطوير فعاليتهم للكفايات التعليمية، التي تعد أساسية لانجاح العملية التعليمية، شاملة لجميع فئات المعلمين، لجميع محافظات وألوية المملكة.

الهوامش

- * الكفايات التعليمية : هي مجموعة القدرات التي يجب أن يمتلكها المعلم من معرفة ومهارات واتجاهات، التي يُعتقد أنها ضرورية للمعلم ليستطيع ممارسة مهنة التعليم بكفاءة وفاعلية .
- * فعالية الكفايات التعليمية : هي الدرجة التي يستخدم فيها المعلم هذه الكفايات في الموقف الصفّي . وتم قياسها من خلال تحليل إجابات المعلمين على الكفايات التي تضمنتها أداة الدراسة .

المراجع

- ١ - الصبيحي، محمد علي «أثر الخبرة التعليمية والدرجة العلمية في ممارسة معلمي الاجتماعيات للكفايات التعليمية وأثر ذلك في تحصيل طلابهم» أطروحة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، ١٩٨٧ .
- ٢ - الخطيب، أحمد، بعض الكفايات التعليمية الأساسية اللازمة للمعلم العربي، المؤتمر الثالث لمديري مشروعات تدريب المعلمين، في اثناء الخدمة، بيروت : ٢٠ - ٢٥ شباط ١٩٧٨ .
- ٣ - الضامن، وحيد، تحليل السلوك التعليمي الذي يميز المعلم الفعال من غير الفعال في الدراسات الاجتماعية لمعلمي المرحلة الثانوية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك - الأردن.

- ٤ - خوالدة، محمد محمود، الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي المرحلة الإلزامية في الأردن في ضوء تصورات المشتغلين في إعداد المعلمين، (لم تنشر بعد)، ١٩٨٧.
- ٥ - زيدان، محمد مصطفى، الكفاية الانتاجية للمدرس، دار الشروق، جدة، ١٩٨١.
- ٦ - مرعي، توفيق، مفاهيم تعلم الأطفال ومدى وضوحها عند معلمي المدرسة الابتدائية المعدين مهنيًا في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٨٢).
- ٧ - مرعي، توفيق، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، دار الفرقان، ١٩٨٣.

- 8 - Al-Mahmoud, Naser, Y. «self Reported Teaching Proficiencies and their sources», Ananalysis of Teachers perception of their competencies. Unpublished Dcctoral Dissertation, University of illinois, Urbana-Champaign, 1984.
- 9 - Borgdon, R.E. (1978). In search of competencies for preparing middle school teachers. **Peabody Journal of Education**, 55-56, 145-151.
- 10 - Campbell, Larry, F. «Astudy of pupil gain scores as acriterion of Teacher effectiveness». **Dissertation Abstracts International**, 29, October-December, 1968.
- 11 - Guba, E.G. (1978). Toward amethodology of naturalistic inquiry in Educational evaluation. CSE Monograph services in Evaluation 8, center for the study of Evaluation, University of California, Los angeles.
- 12 - Ingersol, G.M. (1976). Assessing inservice training needs through teacher responses. **Journal of Teacher Education** 27, 169-173.
- 13 - Medley, D.M. (1979). The effectiveness of teachers. Inp. L. person, 8H. J. Walberg (Eds) Research on teaching. 11-17.
- 14 - Medly, D.M. (1973). Closing the gap between research teacher effectiveness and the teacher Education curriculum, **Journal of Research and Development Education**, 7, 39-46.
- 15 - Moure, K.D. Hanly, P.E. (1982). Anidentification of Elementary Teacher needs, **American Educational Research Journal**, 19, (1), 137-144.
- 16 - Percy, E.B. (1967). The Teacher and the public School system (2nd ed). PP. 176-180.
- 17 - Gargiulo, R.M & Pigge, F. (1978). Teacher Competencies: Need, Proficiency and wher proficiency was developed. **Journal of Teacher Education**, 29 70-76.
- 18 - Ryans, D.G. (1960) Characteristics of Teachers. Washington, D.C.: American Council on Education.

- 19 - Shannon, J.R. (1941). Elements of edcellence in teaching. **Educational Adminstration and Supervision**, 27, 168-176.
- 20 - Young, F. (1939). Some factors affecting teaching efficiency, **Journal of Educational Research**, 32, 649-652.