مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرون، العدد الثاني، ص489 – ص519 يونيو 2012
ISSN 1726-6807 http://www.iugaza.edu.ps/ar/periodical/

تقدير كفايات المعلم المساند من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في محافظة خان يونس

د.عمر علي دحلان

جامعة الأقصى – غزة – فلسطين

ملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء مديري المدارس والمشرفين التربويين حول درجة ما يمتلكه المعلم المساند من كفايات تعليمية أساسية في محافظة خان يونس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة تكونت من خمسة محاور احتوت على (51) كفاية تعليمية وزعت على عينة عشوائية طبقية تكونت من (43) مدير مدرسة و(29) مشرفاً تربوياً، وبعد تحليل البيانات بينت النتائج امتلاك المعلم المساند لبعض الكفايات التعليمية التي تتعلق بالمجالات التالية: التخطيط اليومي وإثارة الدافعية، والإدارة الصفية، والمرونة وتقبل الطلاب، بينما يحتاج إلى تطوير نفسه في بعض الكفايات التي تتعلق بتنفيذ الدرس والتقويم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تعزى لمتغير نوع الوظيفة، والمؤهل التربوي، وسنوات الخبرة.

The Estimation of the Supporting Teacher's Competences from the Headmasters' and the Educational Supervisors' Perspective in Khan -Younis Governorate

Abstract: The study aimed at investigating the views of the school headmasters and the educational supervisors about the degree of having the basic educational competences of the supporting teacher in Khan Younis governorate. To achieve the aims of the study, a questionnaire of five domains was designed. It consisted of (51) instructional competences which was distributed to Stratified Random Sample of (43) headmasters and (29) educational supervisors. After analyzing the data, the outcomes show that the supporting teacher having some of the educational competences which belong to the following fields: the daily planning, motivation, stimulation, classroom management, flexibility and the acceptance of students. The supporting teacher still needs to develop himself in competences that belong to the procedures and evaluation. The results of the study indicated that there were no statistically significant differences at (α=0.05) due to the sort of the post, the educational qualification and years of experience.

مقدمة:

يحتل المعلم مركزًا رئيسيًا في أي نظام تعليمي، بوصفه أحد العناصر الفاعلة والمؤثرة في تحقيق أهداف ذلك النظام، وحجر الزاوية في أي مشروع يسعى لإصلاحٍ أو تطويرٍ فيه، فمهما بلغت كفاءة العناصر الأخرى للعملية التعليمية فإنها تبقى محدودة التأثير إذا لم يوجد المعلم الكفء الذي أُعد إعدادًا تربوياً وعلميا جيدًا، بالإضافة إلى تمتعه بقدرات خلاقة تمكنه من التكيف مع المستحدثات التربوية، وتنمية ذاته وتحديث معلوماته باستمرار.

وإذا كان المعلم يمثل "أمة في واحد" حسب التعبير التربوي البليغ والمحكم، نظراً لما يضطلع به من أدوار ووظائف متعددة ومتنوعة في بناء الأمة، فإن نوعية هذا المعلم هي المفتاح الذي يضمن للتعليم بلوغ أهدافه ومقاصده تأسيساً على المقولة التربوية التي تؤكد أنه :" لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى معلميه" (Higginson.1996:27) لذا فالحاجة أصبحت ملحة لوجود مصدر بشري من النوع الجيد لمزاولة رسالة التعليم، وتقوية فاعليته وتزويد من يزاوله بالإعداد والتدريب اللازمين وبكل جديد في هذا الميدان سيما في الأسس والأساليب التي يقوم عليها الإعداد والتأهيل.

وتتمثل أدوار المعلم في مدرسة المستقبل في: إتقان مهارات التواصل والتعلم الذاتي، وامتلاك القدرة على التفكير الناقد ، والتمكن من فهم علوم العصر وتقنياته المتطورة واكتساب مهارات تطبيقها في العمل والإنتاج ، والقدرة على عرض المادة العلمية بشكل مميز، والإدارة الصفية الفاعلة وتهيئة بيئة صفية جيدة ، والقدرة على استخدام التقويم المستمر والتغذية الراجعة أثناء التدريس ، وهذه القائمة من الأدوار تمثل الحد الأدنى لمعلم مدرسة المستقبل حتى نضمن بنسبة عالية تحسين نوعية المخرجات (الحر، 2001: 11).

وفي كثير من الدول وجهت كثير من البحوث اللوم الشديد للمعلم بصفته أحد الأسباب الرئيسة للأزمة التربوية، التي تعانى منها معظم مجتمعات العالم، وأحد العوائق الأساسية أمام حركة التجديد التربوي لتلبية عصر المعلومات، ولكن النظرة المنصفة تؤكد أن المعلم يمكن أن يكون هو مصدر الحل لا لب المشكلة، وأن ثورة التجديد التربوي لا يمكن أن تنجح دون أن يكون على رأسها المعلم الذي يعد أهم عناصر النظام التربوي، وأن تأثيره المباشر على الطلاب وأساليب تربيتهم وتعليمهم يتطلب الاهتمام بكيفية إعداده، فمهنة التدريس تتطلب في من يمارسها توافر الكثير من الإمكانات والصلاحيات، وهذا يعني أنه ينبغي أن يعد إعداداً مهنياً وفنياً ووظيفياً وثقافياً واجتماعياً حتى يتمكن من القيام بدوره المهني بنجاح (زايد، 1990: 2).

ويضيف (حسانين،1994: 828) إن السعى إلى تلبية حاجات المجتمع لتوفير المعلمين الأكفاء والقادرين على تحقيق أهداف التربية المتمثلة في إعداد النشء والشباب إعداداً شاملاً متكاملاً، يتطلب أن تكون برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثناءها برامج عصرية تقدم الخبرات والأساليب التعليمية وكل ما يكسب المعلم من كفاءات عامة وأخرى نوعية خاصة، تتناسب مع هذه الأدوار ومع متطلبات التطورات الحديثة من أهداف التعلم ومحتواه ومصادره ويتطلب كل ذلك النظر إلى عملية إعداد المعلم على أنها عملية تأسيسية للجوانب المختلفة لمن سيتولى بناء أجيال المستقبل.

ويؤكد (النجادي،1996: 112) في هذا الصدد على " أن إحداث أي تغيير تربوي هادف أو تحديث في المناهج وطرق التدريس لا يتم بدون معلم يكون على قدر من الكفاية تمكنه من إحداث هذا التغيير، ومن هنا تظهر أهمية إعداد المعلم "، وأن تحديد الكفايات التعليمية اللازمة يصبح أمراً بالغ الأهمية، لأن معرفة الكفايات تجعل من الممكن رسم الخطوط العريضة لفلسفة تربية المعلمين قبل الخدمة في كليات التربية وإعداد المعلمين.

ولأن عملية تقويم أداء المعلم تساعد المؤسسات التعليمية في تحقيق مجموعة من الأهداف، من بينها: قياس درجة تقدمه أو تأخره في عمله وفق معايير موضوعية، والحكم على المواءمة بين متطلبات مهنة التدريس، ومؤهلات المعلمين، وخصائصهم النفسية والمعرفية والاجتماعية، بالإضافة إلى الكشف عن جوانب القوة والضعف في أدائه مما يمكن المؤسسة التعليمية من اتخاذ الإجراءات التي تكفل تطوير مستوى أدائه وتعزيزه.

مشكلة الدراسة:

يعدّ الاهتمام بكفايات المعلم من أبرز القضايا التي توجب البحث والدراسة، وقد نبعت مشكلة الدراسة من إعلان أكثر من خمسة آلاف من المعلمين في كافة مدن وقرى ومخيمات قطاع غزة الإضراب عن العمل لأسباب معينة؛ مما دفع الخريجين إلى الالتحاق بالمدارس أو التطوع للعمل كمعلمين مساندين (بدلاء)، وانتظم العام الدراسي بهؤلاء المعلمين في تجربة فريدة من نوعها؛ لذلك جاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على درجة ما يتمتع به هؤلاء المعلمون من كفايات مهنية متنوعة وضرورية للعمل التعليمي من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين، واستجابة لتوصيات الكثير من المؤتمرات التربوية التي اهتمت بتحسين أداء المعلم لتطوير العملية التربوية.

ومن هذا المنطلق حددت مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

ما مدي امتلاك المعلم المساند للكفايات التعليمية الأساسية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين؟

أهمية الدراسة :

في ضوء ما سبق تكمن أهمية الدراسة فيما يلي :

- وضع قائمة بالكفايات المهنية الأساسية اللازمة للمعلم المساند والتي يمكن الإفادة منها في تطوير برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة و تدريبهم في أثنائها.
- يمكن أن تلقي الدراسة الضوء على جانب مهم من جوانب العملية التربوية وهو درجة ما يمتلك المعلم المساند من كفايات؛ مما يعطي المسؤولين عن بلورة النظام التربوي الفلسطيني

المعلومات الضرورية التي قد تساعد على وضوح الرؤية وإنارة الطريق لوضع نظام تربوي يتلاءم مع تطلعات الشعب الفلسطيني.

- يمكن أن يستفاد من هذه الدراسة في زيادة فاعلية المعلم المساند في ضوء الكفايات التي يجب عليه امتلاكها.
- توفير شكل من أشكال التغذية الراجعة للمعلمين والمدراء والمشرفين والقائمين على التعليم في فلسطين للتعرف على مدى صلابة الأرض التي يقفون عليها .

أهداف الدراسة:

- التعرف على الكفايات التعليمية الأساسية التي يجب أن يمتلكها المعلم المساند الذي يعمل في المدارس التابعة لوزارة التعليم العالي في محافظة خان يونس.
- التعرف على آراء مديري المدارس والمشرفين التربويين العاملين في محافظة خان يونس. حول درجة ما يمتلكه المعلم من كفايات تعليمية أساسية.
- المقارنة بين تقدير كفايات المعلم المساند الذي يعمل في المدارس التابعة لوزارة التعليم العالي في محافظة خان يونس من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين.
- بيان مدى تأثير نوع الوظيفة والمؤهل التربوي وسنوات الخبرة في حكم أفراد العينة على درجة امتلاك الكفايات التعليمية.

أسئلة الدراسة:

أجابت الدراسة عن الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما الكفايات التعليمية الأساسية التي يجب أن يمتلكها المعلم المساند؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلم المساند للكفايات اللازمة من وجهة نظر كل من مديري المدارس والمشرفين التربويين تعزى لمتغير نوع الوظيفة؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلم المساند للكفايات اللازمة من وجهة نظر كل من مديري المدارس والمشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل التربوي؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلم المساند للكفايات اللازمة من وجهة نظر كل من مديري المدارس والمشرفين التربويين تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

مصطلحات الدراسة:

الكفاية: يعرف (النجادي، 1996: 115) الكفايات التدريسية بأنها: "المعلومات والخبرات والمهارات التي ينبغي أن تتوافر لدى المعلم ليصبح قادراً على معالجة النواحي التربوية والعلمية والتطبيقية والعمل على تحقيق التكامل بين هذه الجوانب للوصول إلى الأهداف التعليمية المرجوة"

ويعرفها جـــود (Good,1973:207) "بالقدرة على تحقيق النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات".

ويعرِّف (أحمد اللقاني وعلى الجمل،1996:146) الكفاية: "بأنها الحد الأعلى للأداء" وعندما يصل الفرد إلى هذا الحد فإن هذا يعني أنه وصل إلى حد التمكن في أداء هذه الكفاية ويعتبران الكفايـــة هي المستوى الأمثل، والأداء هو ممارسة الكفاية عند مستوى معين من القبول"

ويعرف الباحث الكفاية إجرائياً بأنها: جميع المعارف والخبرات والمهـــارات والاتجاهـــات التـــي يمتلكها المعلم وتظهر في سلوكه على شكل أنماط وتصرفات مهنية خلال أدائه الصفي لتمكنه من أداء عمله بفاعلية وإتقان.

المعلم المساند: هو المعلم الذي عمل في سلك التعليم معلماً بديلاً في المدارس التابعـــة لـــوزارة التربية والتعليم العالي منذ بداية عام 2008/ 2009 الدراسي حتى نهايته بسبب ظروف استثنائية.

حدود الدراسة:

تقتصر حدود الدراسة على ما يلي:

1. الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة على المدراء والمشرفين التربويين العاملين في مديريتي التربية والتعليم في محافظتي خان يونس ورفح باستثناء المكلفين منهم .
2. الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في نهاية الفصل الدراسي الثاني مـــن العـــام الدراســـي 2008/ 2009
3. تم تحديد المتوسط الحسابي (2) لتصنيف ليكرت الثلاثي كمعيار لدرجة توافر الكفايات لـــدى المعلم المساند، وذلك حسب إعطاء القيم في التحليل الإحصائي فقد أعطيت (ممارسة بدرجـــة عالية الرقم 3) و(ممارسة بدرجة متوسطة الرقم 2) و (ممارسة بدرجة منخفضة الرقم 1).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

مع بداية القرن الحادي والعشرين أعيد طرح الكفايات بقوة، حيث يـــرى مهندســـو التربيـــة والتكوين أنه لا يمكن إدارة أي قطاع من القطاعات دون الرجوع إلى الكفايـــات التـــي يتطلبهـــا وربطت الجودة بالكفاية في الوقت الذي تسعى فيه التربية كسعي باقي المهن إلى الوصـــول إلـــى الجودة الشاملة، وقد تم اعتبار كفايات المعلم جزءاً أساسياً من كفايات التربية، كما تم النظر إلـــى الكفايات على أنها الركائز والقواعد التي تستند عليها المدرسة الجديدة (سلوم، والمخلافي، 2010: 232).

فالدول التي تحاول تحقيق نهضة تربوية شاملة في كافة جوانب الحياة تحتاج إلـــى معلمـــين يمتلكون كفايات عديدة منها: التخطيط المحكم، وطرائق التـــدريس الفعالـــة والحديثـــة، والإدارة

الناجحة للصف، والتقويم الموضوعي، ويرى ليفين (Levin,2006) أن على المعلمين أن يعرفوا ويكونوا قادرين على فعل أشياء لم تكن مطلوبة من أسلافهم، وينبغي إعدادهم لتعليم جميع طلباتهم لتحقيق أعلى مخرجات تعلم عرفها التاريخ، وهذه وظيفة مختلفة كلياً عما كانت تفعله الأجيال السابقة من المعلمين كما ينبغي تطوير مهارات المعلم ومعارفه نوعياً إذا أردنا تحسين تحصيل الطلبة إلى المستوى المطلوب لاقتصاد المعلوماتية.

وأصبح الانتقال من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفايات من أهم أولويات تحسين عملية التعليم والتعلم في كثير من دول العالم، وذلك للاعتقاد السائد بأن هذه العملية تسهم بشكل حقيقي في تحقيق أهداف هذه الدول وآمالها المستقبلية، وأن إعداد المعلم الكفء المتقن للكفايات التدريسية هو المعلم القادر على تحقيق أهداف مجتمعه التربوية بفعالية (سلوم، والمخلافي، 2010: 232).

وعلى الرغم من تباين نتائج البحوث التربوية في تقييم العوامل المدرسية الأكثر تأثيراً وفعالية في تطوير مستوى تحصيل الطلبة يزداد عدد الدراسات التي تؤكد على أن المعلم هو أهمها جميعاً فالمعلم ينبغي أن يظل هو الأساس كما يرى شولمان (Sholman,1987) أن النقاشات التي تدور حول السياسات التعليمية شكلية ومفرغة من أي قيمة عملية إذا كان المعلمون وهم أدوات التدريس الرئيسة غير قادرين على أداء مهامهم بكفاءة واقتدار، وليس بالإمكان أن يحل الحاسوب المصغر محل المعلم، أو أن يتم استنساخ المعلم عبر نظام تلفزيوني ما، كما أنه ليس بمقدور الدروس المدونة في الكتب الدراسية توجيه المعلم او التحكم في أدائه، وأوضح تقرير اللجنة الوطنية للتعليم ومستقبل أمريكا (The National commission on teaching & American,s Future, 1996) انه لا سبيل لتشييد مدرسة جيدة دون معلمين جيدين، وقد تعلم كل الذين عملوا من أجل تطوير التعليم خلال العقود الماضية أن إصلاح المدرسة لا يمكن أن يتحقق بتجاهل المعلم، وأن النجاح في أي جانب من جوانب إصلاح التعليم يعتمد بالدرجة الأساسية على المعلمين وكفاياتهم، كما أنه لا يمكن لأي شيء آخر أن يحل محل معارفهم ومهاراتهم التي يحتاجونها لإدارة الصفوف، وتلبية الاحتياجات المتنوعة للطلبة في مختلف الأعمار، كما أنه من غير الممكن لأي كتاب تعليمي، أو رزمة مناهج جديدة، أو نظام تقويم متطور إدراك ما الذي يعرفه الطلبة مسبقاً لتبنى عليه الخبرات الجديدة والتي يحتاجونها للتقدم إلى الأمام، ومن ذا الذي يستطيع تطوير قدرات التفكير العليا عند الطلبة إلا معلم يعرف جيداً كيف يتعلم الطلبة بفاعلية، ومن يستطيع التعامل والاهتمام بالطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم سوى معلم يعرف جيداً كيف يتعلم الطلبة ذوو احتياجات التعلم المتنوعة القادمون من بيئات اجتماعية متباينة تختلف نظرة كل منهم لما ينتظرونه من التعليم.

ويؤثر مستوى معارف المعلم التخصصية في المادة أو المواد التعليمية التي يدرسها في نوعية تحصيل الطلبة ولذلك فإن الإعداد التخصصي للمعلم مهم للغاية ولكنه يكون منقوصا إذا لم يصاحبه أي إعداد تربوي وتدريسي (كويران، 2009: 65).

ويرى الباحث أن تعليماً ذا معنى لا يمكن أن يحققه سوى معلمين مؤهلين ذوي كفايات عالية؛ ولهذا فإن معرفة المعلم بمادة تخصصه وإلمامه بطرائق التدريس وتمكنه من الكفايات اللازمة التي يجب إتقانها من قبله ليكون قادراً على أداء مهماته التعليمية والإدارية من الأمور المسلم بها في العمل التعليمي، وتعني الكفاية هنا أن يكون الفرد مؤهلاً تأهيلاً جيداً للقيام بنشاط ما، أو إنجاز مهام وظيفية محددة وفقا لمعايير الأداء المتوقعة للوظيفة ووفقا للمجلس العالمي لمعايير التدريب والأداء نقلاً عن (كويران، 2009: 66) فقد عرف الكفاية بأنها مجموعة متكاملة من المعارف، والمهارات، والاتجاهات التي تمكن الفرد من تأدية أنشطة مهنية محددة بفاعلية وفقا لمعايير الأداء المتوقعة للوظيفة وقد حدد المجلس خمس كفايات رئيسة للتدريس هي: الشخصية، والتخطيط والإعداد، وطرائق واستراتيجيات التدريس، والتقييم، وإدارة بيئة التعلم، ولا يوجد إجماع حول عدد الكفايات التدريسية الأساسية، والفرعية، ونوعها نتيجة لاختلاف وتنوع الرؤى والفلسفات التربوية للتعليم من بلد إلى أخر، ومهما كان أمر هذا الاختلاف فإن مستوى امتلاك المعلم للكفايات التدريسية، ومستوى ممارسته لها يظلان من العوامل الأساسية المؤثرة في تطوير فاعلية العملية التعليمية في المدرسة، وفي نوعية مخرجاتها، وهو ما جعل منها موضوعاً خصباً للباحثين، لتحديد ماهيتها من ناحية، ولجعلها من المؤشرات الأساسية لتقييم أداء المعلم التدريسي، والحكم عليه من ناحية أخرى.

وترى (عيد، 2004: 91) أن الأدب التربوي يميز بين أنواع مختلفة من الكفايات، منها الكفايات المهنية العامة مثل: التخطيط للدرس، وإدارة الفصل، ومهارات استخدام الوسائل التعليمية، وشخصية المعلم، وعلاقته بالتلاميذ، واستخدام وسائل القياس والتقويم المختلفة، وهناك نوع أخر من الكفايات هي الكفايات الأكاديمية الخاصة بالمادة العلمية والقدرة على إيصال المادة العلمية إلى الطلبة بالطريقة الصحيحة، أما مكونات الكفايات فهي:

1. المكون المعرفي: وهو الأفكار والمبادئ والتعميمات المتصلة بالتعليم والتعلم وكافة مكونات الموقف التعليمي، ويعد هذا المكون الإطار النظري الذي يؤسس عليه المكون السلوكي، كما إنه يمثل إطاراً مرجعياً للتعليم والاتجاهات وغيرها مما يشكل المكون الوجداني.
2. المكون الوجداني: ويضم هذا المكون القيم والاتجاهات،والميول، والأخلاقيات المهنية، وغيرها من جوانب تمثل الأساس للبعد الوجداني في العملية التربوية.

3. المكون السلوكي: ويقصد به كافة أشكال الأداء الظاهري الذي تترجم فيه عناصر المكون المعرفي إلى أفعال، أو أداءات واضحة يمكن ملاحظتها وقياسها وتنميتها.

وإذا كان المعلم هو المسؤول عن تحقيق الأهداف؛ فإن تقويم كفاءة المعلم وظيفة موضوعية علمية، وأداة ومنهج علمي يهدف إلى إصدار أحكام على مدى تحقيق العملية التربوية لأهدافها وأغراضها، حيث يهدف تقويم كفاءة المعلم إلى الكشف عن حقيقة التأثير الكلي أو الجزئي للمعلم في العملية التربوية، وكشف نواحي القوة والضعف إن وجدت، واقتراح الوسائل التي تؤدي إلى تلافي هذا القصور، والعمل على تحقيق الأهداف، وليس الغرض من تقويم كفاءة المعلم مجرد مقارنة الجهود التي يقوم بها المعلم بجهود معلم آخر، ولكن للتقويم أغراضاً متعددة إذ بواسطته يمكن تهيئة الظروف والعوامل التي تساعد على نمو وتقدم المعلمين أنفسهم، وكذلك اختيار ودراسة الطرق والمبادئ التربوية التي يستخدمونها، فامتلاك المعلم لمجموعة من الكفايات اللازمة للتدريس سوف يؤهله للوصول إلى المستوى المطلوب للنجاح في عملية التدريس، ولقد حددت الكفايات التي يطلب من المعلم امتلاكها وتحقيقها في أدائه في ضوء الجوانب المعرفية والوجدانية والنفس حركية للعملية التعليمية، هذا بالإضافة إلى جوانب الشخصية واجتماعية للمعلم نفسه (عيد، 2004: 90).

ولقد أشار كثير من التربويين إلى أن الكفايات التدريسية تحتل مكانة مهمة في الأدب التربوي الحديث، وذلك لاهتمامها بفاعلية التدريس، وقدرة المعلم على القيام بواجباته على أكمل وجه، فإكساب المعلم الكفايات اللازمة يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية في المدارس، وبالتالي ينعكس على أداء التلاميذ بشكل إيجابي، ولقد اهتم العديد من الباحثين بمعرفة الكفايات التدريسية ذات الأهمية والتي تؤثر في تطوير وتحسين التدريس الصفي فقد أجرى (مرعي، 1990) دراسة بعنوان: (الكفايات التعليمية في ضوء نظرية النظم). وهدفت الدراسة إلى تحقيق الكفايات التعليمية التعلمية الضرورية لمعلم المدرسة الأساسية في الأردن، من أجل التعرف على درجة تقدير المعلمين لضرورة كل كفاية من هذه الكفايات ودرجة ممارستهم لها، ودرجة حاجتهم إلى المزيد من التدريب على الكفاية، حيث تكونت عينة الدراسة من (467) معلما ومعلمة في مدينة إربد، وقد صمم الباحث استبانة تكونت من (85) كفاية، موزعة على ستة مجالات هي : المادة الدراسية، والأنشطة، والتقويم، والتخطيط، وطرق التدريس، وتحقيق ذات المعلم، وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج المهمة، حيث جاء ترتيب الأنشطة التعليمية وطرق التدريس في المركز الأول، وتحقيق ذات المعلم في المرتبة الثانية، والتخطيط للتعليم في المركز الأخير.

كما أجرى (عفاش، 1993) دراسة بعنوان: (الكفايات التعليمية التي يحتاج إليها المعلمون في برامج التأهيل التربوي كما يراها الملتحقون بهذه البرامج في الأردن).

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الكفايات التعليمية التي يحتاج إليها المعلمون في برامج التأهيل التربوي أثناء الخدمة في الأردن، كما يراها الملتحقون بهذه البرامج. حيث تكونت عينة الدراسة من (121) طالباً وطالبة في كلية تأهيل المعلمين، حيث طور الباحث استبانة احتوت على (46) كفاية، موزعة على خمسة مجالات : التخطيط للدرس، والتقويم، وإدارة الصف، والتوجيه والإرشاد، وقد بينت نتائج الدراسة أن كفاية الإدارة الصفية احتلت المرتبة الأولى، واحتلت كفاية التقويم المرتبة الثانية، واحتلت كفاية تنفيذ الدرس المرتبة الثالثة، أما كفاية الإرشاد والتوجيه فقد احتلت المركز الرابع، وكفاية تخطيط الدرس احتلت المرتبة الخامسة. وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للعمر أو الخبرة أو الجنس.

وقد أجرى (العويناني، 1996) دراسة بعنوان: (مدى امتلاك معلمي الجغرافيا بالمرحلة الثانوية في جنوب الجمهورية اليمنية للكفايات التعليمية الأساسية اللازمة لهم وممارستهم لها).

وهدفت إلى معرفة درجة امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية في جنوب اليمن للكفايات اللازمة لهم من وجهة نظرهم، ودرجة ممارستهم لهذه الكفايات حسب تقديرهم، وسعت الدراسة كذلك إلى معرفة أثر الخبرة والجنس في درجة امتلاكهم لهذه الكفايات، تكونت عينة الدراسة من (56) معلماً ومعلمة، وقد طور الباحث استبانة احتوت على (84) كفاية، موزعة على المجالات التالية: التخطيط للدرس، والأنشطة والأساليب، والتقويم، وشخصية المعلم، والأهداف. وقد بينت الدراسة النتائج التالية : كانت أكثر الكفايات التعليمية امتلاكاً من قبل المعلمين هي أكثرها ممارسة من قبلهم، وكانت أقل الكفايات التعليمية امتلاكاً هي أقلها ممارسة، وقد احتل مجال الأهداف المرتبة الأولى، واحتل مجال شخصية المعلم المرتبة الثانية، أما المرتبة الثالثة فقد احتلها مجال التخطيط، وأما مجال شخصية المعلم فقد احتل المرتبة الرابعة، كذلك أظهرت هذه الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمين للكفايات وفي درجة ممارستهم لهذه الكفايات تعزى لسنوات الخبرة التعليمية.

أما الحمادي (1998) فقد أجرى دراسة بعنوان:(المهارات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين في المرحلة الثانوية بدولة قطر).

وهدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات اللازمة للمعلمين من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر المشرفين على توجيههم، وقد تكونت عينة الدراسة من (351) معلماً ومشرفاً ممن يعملون بالمدارس الثانوية الحكومية بمدينة الدوحة، وقد طور الباحث استبانة مكونة من (91) كفاية،

موزعة على الأهداف التعليمية، والمحتوى، وخصائص المعلم، وتخطيط الدرس، والوسائل التعليمية، وطرق التدريس، والأنشطة، والتعامل الإنساني، والتقويم، وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج المهمة، إذ أن جميع الكفايات مهمة للمعلمين، وقد احتلت كفاية إدارة الصف المرتبة الأولى، وتلاها كفاية التقويم، كذلك ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل، وكذلك فقد وجدت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى للخبرة، لصالح أصحاب الخبرات الطويلة.

وأجرى فطاير (1999) دراسة بعنوان: (تقدير فاعلية معلم التاريخ في المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال من وجهة نظر المدراء والمعلمين). وهدفت الدراسة إلي التعرف على مستوى فاعلية معلمي ومعلمات التاريخ في المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال في فلسطين من وجهة نظر المدراء والمعلمين أنفسهم وذلك من أجل المقارنة بين تقدير المدير لمعلم التاريخ وبين تقويم المعلم لنفسه ، ثم لمعرفة أثر متغيرات المؤهل التربوي وجنسه وسنوات خبرته على هذه الفعالية، وتكونت عينة الدراسة من (142) معلماً ومديراً، وتبنى الباحث (أداة تقييم فاعلية المعلم) التي أعدها وطورها في الجامعة الأردنية أحمد القصير (1989)، وقد بينت الدراسة أن فعالية معلمي ومعلمات التاريخ في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدراء متوسطة ، حيث بلغت (3.37) درجة بينما فاعليتهم من وجهة نظر المعلمين مرتفعة إذ بلغت (3.57) درجة ، كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين تقدير المدير لمعلم التاريخ وتقدير معلم التاريخ لنفسه وذلك لصالح تقدير المعلم لنفسه ، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تقدير فاعلية معلمي التاريخ في المرحلة الثانوية تعزي لمتغير المؤهل التربوي للمعلم أو متغير جنس المعلم أو سنوات الخبرة .

وقد قام شتيوي (2001) بدراسة بعنوان:(مدى ممارسة معلمي الأحياء للكفايات التعليمية الضرورية لتدريس الأحياء في شمال فلسطين). وهدفت الدراسة **إلى** التعرف على درجة ممارسة معلمي الأحياء للكفايات التعليمية في شمال فلسطين ، وإجراء مقارنات بدرجة هذه الكفايات تبعاً لمتغيرات الجنس، والخبرة ومكان التدريس، وقد تكونت عينة الدراسة من (170) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالعينة العشوائية الطبقية، كما تم بناء استبانة لقياس درجة ممارسة الكفايات التعليمية، و أشارت النتائج إلي أن درجة ممارسة الكفايات كانت بدرجة كبيرة (79,4%) وإلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمات ، ومكان التدريس لصالح معلمي المدينة، والمؤهل العلمي لصالح المؤهل العلمي العالي.

وأجرى حسن (2003) دراسة بعنوان: (الكفايات التدريسية الواجب توافرها لـدى معلمـي التربية الرياضية في مملكة البحرين). وهدفت إلى التعرف على أهم الكفايات التدريسية الواجـب توافرها لدى معلمي التربية الرياضية في مملكة البحرين، وإجراء مقارنات بدرجة أهميـة هـذه الكفايات تبعًا لمتغيرات المرحلة التعليمية والخبرة والجنس، وتكونت عينة الدراسة مـن (203) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ولقد تم بناء استبانة لقيـاس الكفايـات التدريـسية اشتملت على (75) فقرة، وأشارت النتائج إلى أن درجة الكفايات على جميع محـاور الاسـتبانة كانت مرتفعة جدًا (90.54%) كما أشارت إلى فروق دالة إحصائيًا تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية لصالح المرحلة الثانوية والإعدادية والخبرة لصالح فئة (الأقل من 10 سنوات) كمـا أشـارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير الجنس.

وأجرى أبو حرب (2005) دراسة بعنوان: (الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مـا قبـل المدرسة في ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين في سلطنة عمان)

وهدفت الدراسة إلى إعداد قائمة بالكفايات التدريسية، علاوة على الاطلاع على وجهـات نظـر المديرات والمعلمات في سلطنة عمان لتقدير درجة حاجتهن لهذه الكفايات وتوضيح أثر كل مـن الوظيفة والمؤهل العلمي في تحديد تلك الكفايات، وبلغت عينة الدراسة (48) معلمة ومديرة يعملن في القطاعين الحكومي والخاص بولاية مسقط، واستخدمت المنهج الوصفي ، وخلصت إلى إعداد قائمة بالكفايات التدريسية بلغ عددها "85" كفاية موزعة على خمس كفايات رئيسة هـي: كفايـة التخطيط وتنظيم الأنشطة وتضمنت (18 كفاية) فرعية، وكفايـة ربـط الأفكـار والمعلومـات واستخدامها في التعليم واشتملت على (16 كفاية) فرعية، وكفاية حل المـشكلات والعمـل مـع الآخرين واحتوت (20 كفاية) فرعية ، وكفاية جمع وتنظيم البيانات وتحليلهـا وتـضمنت (16 كفاية) فرعية، وكفاية استخدام التقانة وتضمنت (15 كفاية) فرعية، وأظهرت نتائج الدراسة حاجة المعلمات الماسة لجميع الكفايات التدريسية المقترحة، وتصدرت كفايات ربط الأفكار والمعلومات واستخدامها في التعليم، وكفايات حل المشكلات والعمل مع الآخرين، كفايات التخطـيط وتنظـيم الأنشطة قائمة الكفايات التدريسية، وجاءت كفايات جمع وتنظـيم البيانـات وتحليلهـا وكفايـات استخدام التقانة في نهاية قائمة الكفايات المقترحة، ولم تظهر نتائج اختبار (ت) أثراً للوظيفة فـي تقدير الكفايات اللازمة للمعلمات ، وقد أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي أن هناك دوراً كبيـراً للمؤهل العلمي في تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات ما قبل المدرسة.

أما العجلوني (2005) فأجرى دراسة بعنوان:(مدى امتلاك مدرسي طلبة الدبلوم المتوسـط في جامعة البلقاء التطبيقية للكفايات التعليمية التي يجب إتقانها). وهدفت إلى التعرف على درجـة

امتلاك مدرسي طلبة الدبلوم المتوسط في جامعة البلقاء التطبيقية في الأردن للكفايات التعليمية، ولتحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة تتكون من (37) فقرة من الكفايات التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (160) معلم و معلمة وقد بينت النتائج أن هناك اختلافات لها دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (دكتوراه، ماجستير) بينما لم يظهر أي اختلافات إحصائية تعزى للمتغيرين الآخرين وهما (سنوات الخبرة ، والجنس).

وقد أجرى المؤمني (2008) دراسة بعنوان: (الكفايات التكنولوجية في مدينة إربد للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين). وهدفت الدراسة إلى التعرف على أهم الكفايات التكنولوجية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين، في مدينة إربد في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (87) مشرفاً ومشرفة في مديريات تربية إربد الأولى والثانية والثالثة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة تكونت من (33) فقرة وزعت على العينة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة الكفايات التكنولوجية لدى المعلمين في مدينة إربد من وجهة نظر المشرفين التربويين كانت عالية بمتوسط حسابي بلغ (3.69)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى لمتغير المؤهل العلمي بين الدبلوم العالي والماجستير لصالح حملة درجة الماجستير، وبين الماجستير والدكتوراه لصالح الدكتوراه، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى لأثر عدد سنوات الخبرة، وبناء على هذه النتائج يوصي الباحث بالمتابعة المستمرة من المشرفين التربويين في زيارتهم للمعلمين في المدارس، ومن خلال عقد ورشات عمل وندوات ودورات تدريبية تضع حلولاً للمشاكل التربوية التي يواجهها المعلمون في الميدان في استخدام التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية التعلمية، وبإجراء دراسات أخرى تتناول فئات أخرى كالمعلمين والمدراء من وجهات نظرهم.

الطريقة والإجراءات:

أولاً: منهج الدراسة: في ضوء طبيعة الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها استخدم الباحث المنهج الوصفي الذي يصف الظاهرة التربوية كما هي في الواقع ويعبر عنها تعبيراً كمياً وكيفياً بحيث يؤدي ذلك إلى فهم علاقات هذه الظاهرة إضافة إلى الوصول إلى استنتاجات وتعميمات تساعد في تطوير الواقع المدرسي.

ثانياً: مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس والمشرفين التربويين العاملين في مديريتي التربية والتعليم في محافظتي خان يونس ورفح والبالغ عددهم (105)

موزعين على (63) مدير مدرسة و(43) مشرفاً تربوياً بعد استثناء المكلفين منهم وذلك حسب كشوف قسم الشؤون الإدارية في مديرية التربية والتعليم في محافظة خان يونس .

ثالثا: عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينة تكونت من (43) مدير مدرسة و(29) مشرفاً تربوياً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، ويبين الجدول رقم (1) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول رقم (1)

توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

الوظيفة	المؤهل التربوي		المجموع	سنوات الخبرة			المجموع
	مؤهل	غير مؤهل		أقل من 5	من 5 إلى 10	أكثر من 10	
مدير	27	16	43	17	16	10	43
مشرف	28	1	29	15	8	6	29
المجموع	55	17	72	32	24	16	72

رابعا: أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة وجمع البيانات المطلوبة للإجابة عن أسئلة الدراسة فقد تم تطوير أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة صممت خصيصاً لأغراض الدراسة ، حيث تمت الاستفادة من استبانات الدراسات السابقة والإطار النظري لموضوع الدراسة، وتكونت الأداة من جزئين: الأول يهدف إلى الحصول على معلومات عن مديري المدارس والمشرفين التربويين من حيث نوع الوظيفة والمؤهل التربوي ، وسنوات الخبرة، أما الجزء الثاني فقد تكون من 51 فقرة (كفاية) توزعت على خمسة محاور رئيسة هي:

1. التخطيط اليومي وإثارة الدافعية.
2. المرونة وتقبل الطلاب.
3. تنفيذ الدرس.
4. الإدارة الصفية.
5. التقويم

حيث تم تقدير مديري المدارس والمشرفين التربويين لدرجة امتلاك المعلمين المساندين لهذه الكفايات من خلال الاستجابة على مقياس (ليكرت) الثلاثي: ممارسة بدرجة عالية، ممارسة بدرجة متوسطة، ممارسة بدرجة منخفضة، وأعطيت لها قيم (3، 2، 1) على التوالي.

وقد اعتمدت الدراسة لمحاور الاستبانة القيم التالية:

- 2-3 درجة عالية.
- 1- 1.99 درجة متوسطة.
- أقل من 1 درجة منخفضة.

وفي ضوء ذلك اعتبرت الدراسة أن المعلم الذي يحصل على درجة 2-3 حسب سلم ليكرت هو المعلم الذي يمتلك الكفايات.

صدق الأداة وثباتها: لمعرفة درجة صدق محتوى الاستبانة تم عرضها على بعض المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس للحكم على درجة صلاحيتها، وقد تم أخذ ملاحظات المحكمين وإجراء التعديل المناسب على الاستبانة.

أما بالنسبة للتأكد من ثبات الاستبانة فقد تم قياسها (بإعادة التطبيق) وذلك من خلال تطبيق الأداة على مجموعة من غير المشمولين في عينة الدراسة، فقد تم تطبيق الاستبانة على (6) من مديري المدارس و (4) من المشرفين التربويين من غير المشمولين في عينة الدراسة، وبعد مرور عشرة أيام تم تطبيق الأداة نفسها على نفس المجموعة دون علم مسبق، وتم حساب معامل الارتباط وكانت النتيجة (94%) كما تم حساب معامل الاتساق الداخلي لجميع مجالات الاستبانة وكانت النتيجة (0.926) كم هو مبين في الجدول رقم (2).

جدول رقم (2)

معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات الاستبانة

المجـــــال	الاتساق الداخلي
التخطيط اليومي وإثارة الدافعية	0,905
المرونة وتقبل الطلاب	0.919
تنفيذ الدرس	0.909
الإدارة الصفية	0.898
التقويم	0.913
جميع المجالات	0.926

وهذه النتيجة تُعَدُّ مقبولة لأغراض الدراسة ولإعطاء الأداة صفة الثبات والصلاحية في جمع البيانات والمعلومات الخاصة بموضوع الدراسة.

بعد التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها، وتحديد مجتمع الدراسة وعينتها، تم توزيع الاستبانة باليد على عينة الدراسة العشوائية لمديري المدارس وعددهم(43) وكل مشرفي التربية

والتعليم العاملين في مديرية خان يونس وعددهم (29) وبعد مضى أربعة أيام على توزيعها تم استعادة (43) استبانة لمديري المدارس و(29) استبانة للمشرفين التربويين أي بنسبة(100%) من الاستبانات الموزعة، وكانت جميعها مكتملة وصالحة للبحث والتحليل، وهذا يعود إلى التعاون الكبير الذي أبداه مديرو المدارس والمشرفون التربويون مع الباحث.

وبعد التأكد من اكتمال البيانات تم تفريغها على نماذج خاصة لمعالجتها إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1- للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على: ما مدى امتلاك المعلم المساند للكفايات التعليمية الأساسية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين؟ تم استخدام البرنامج الحاسوبي الإحصائي (SPSS) لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

2- للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلم المساند للكفايات اللازمة من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين والتربويين تعزي لمتغير الوظيفة ؟ تم استخدام اختبار (T-test).

3- للإجابة على السؤال الثالث الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلم المساند للكفايات اللازمة من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين تعزي لمتغير المؤهل التربوي؟ تم استخدام اختبار (T-test).

4- للإجابة على السؤال الرابع الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلم المساند للكفايات التعليمية اللازمة من جهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟ تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي(One way anova).

مناقشة النتائج وتفسيرها:

للإجابة على السؤال الرئيس: ما مدي امتلاك المعلم المساند للكفايات التعليمية الأساسية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين؟ تم استخدام البرنامج الحاسوبي الإحصائي (SPSS) لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة الخمسة وقد تم ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تنازلياً، وكانت النتائج على النحو المبين في جدول رقم "3"

جدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة

مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

ترتيب المجال	رقم المجال	اسم المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة المجال
1	الأول	التخطيط اليومي وإثارة الدافعية	2.029	.37	عالية
2	الرابع	الإدارة الصفية	2.025	.41	عالية
3	الثاني	المرونة وتقبل الطلاب	2.000	.32	عالية
4	الخامس	التقويم	1.96	.37	متوسطة
5	الثالث	تنفيذ الدرس	1.93	.40	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن أعلى متوسط حسابي بلغ (2.029) للمحور الأول(التخطيط اليومي وإثارة الدافعية)، وتلاه المحور الرابع (الإدارة الصفية) بمتوسط حسابي (2.025)، ثم المحور الثاني (المرونة وتقبل الطلاب) بمتوسط حسابي (2.00) وهذا يدلل على توافر كفايات هذه المحاور لدى المعلم المساند، ثم تلاه المحور الخامس (التقويم) بمتوسط حسابي (1.96) ثم المحور الثالث (تنفيذ الدرس) بمتوسط حسابي (1.93) وهذا لا يعني أن هناك حاجة مساسة للمعلم لتطوير وتحسين كفايات المعلمين في هذين المحورين، وهذا ينطبق على كل فقرات الاستبانة إذا لم تحصل أي فقرة (أو كفاية) على متوسط حسابي منخفض، وتبين الجداول ذات الأرقام (5، 6، 7، 8 ،9) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب لكل كفاية تعليمية ضمن المجال الواحد مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية لها وذلك لكل مجالات الاستبانة.

جدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول

(التخطيط اليومي وإثارة الدافعية) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

ترتيب الفقرة	الرقم في الاستبانة	محتـــوى الفقـرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة
.1	الثامن	يعزز السلوك الايجـابي لـدى الطالب ويشجعه	2.22	.64	عالية
.2	الأول	يضع خطـة دراسـية لتحقيـق أهـداف محـددة مـن خـلال المحتـوى الدراسـي للحـصة الواحدة	2. 21	.58	عالية
.3	الخامس	يشيع جواً ودياً ومتفـائلاً عنـد الـشروع بـالموقف التعليمـي التعلمي	2.18	.61	عالية
.4	الرابع	يوفر المواد الضرورية للتدريس في غرفة الصف	2.11	.66	عالية
.5	الثاني	يراعي شمول الخطـة لجميـع العناصـر الأساسـية: أهـداف وأسـاليب وأنـشطة ووسـائل تعليمية وأساليب تقويم	2.11	.54	عالية
.6	السادس	يستخدم التعزيز باعتـدال ودون مبالغة	2.08	.62	عالية
.7	التاسع	ينسجم مع الطلبة على اخـتلاف مستوياتهم	1.97	.60	متوسطة
.8	الثالث	ينـوع فـي أهـداف الخطـة (معرفية، حس حركية، انفعالية، اجتماعية)	1.89	.66	متوسطة
.9	السابع	يفعل خانة الملاحظات الموجودة في كراس التحضير	1.49	.60	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن أعلى متوسط حسابي بلغ (2.22) للفقرة الثامنة، ثم تلاهـا الفقـرة الأولى بمتوسط(2.21) ثم الفقرة الخامسة بمتوسط (2.18)، وهذا يعني توافر هذه الكفايات لـدى المعلم المساند بشكل كبير، بينما بلغ أقل متوسط حسابي (1.49) للفقرة السابعة تلتها الفقرة الثالثة

بمتوسط (1.89) ثم تلتها الفقرة التاسعة بمتوسط (1.97) وهذا يدلل على توافر هذه الكفايات بشكل متوسط لدى المعلم المساند وتحتاج إلى تطوير وتحسين مع باقي الفقرات.

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني

(المرونة وتقبل الطلاب) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

ترتيب الفقرة	الرقم في الاستبانة	محتـــوى الفقـرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة
1	الثاني	يبدي ارتياحاً للاستجابات الايجابية للطلبة	2.44	.60	عالية
2	السابع	يبدي مشاعر طيبة وحقيقية وغير متكفلة نحو الطلبة	2.28	.59	عالية
3	الأول	يتعامل تلقائياً مع الطلبة	2.24	.57	عالية
4	التاسع	يسمح للطلبة بطرح أسئلة في الوقت المناسب	2.10	.66	عالية
5	الثامن	يشجع الطلبة على طلب مساعدته في حل مشاكلهم الشخصية والتعليمية	2.07	.65	عالية
6	الخامس	يراعي مشاعر الطلبة بصبر وأناة	2.03	.63	عالية
7	الرابع	يضبط النظام الصفي ويحافظ عليه بروح ديمقراطية	2.00	.60	عالية
8	السادس	يتقبل الطالب كما هو مراعياً حاجاته وميوله	1.93	.51	متوسطة
9	الثالث	ينوع الأساليب التعليمية بما يناسب اهتمام الطلبة وقدراتهم	1.88	.55	متوسطة
10	العاشر	يجمع المعلومات حول مشكلات الطلبة ويناقشها	1.57	.56	متوسطة
11	الحادي عشر	يناقش الطالب حول مشكلاته على انفراد ويساعده على إيجاد الحل المناسب لها	1.56	.58	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن أعلى متوسط حسابي بلغ (2.44) للفقرة الثانية، ثم تلاها الفقرة السابعة بمتوسط(2.28) ثم الفقرة الأولى بمتوسط (2.24)، وهذا يعني توافر هذه الكفايات لدى المعلم المساند بدرجة كبيرة، بينما بلغ أقل متوسط حسابي (1.56) للفقرة الحادية عشرة تلتها

الفقرة العاشرة بمتوسط (1.57) ثم الفقرة الثالثة بمتوسط (1.88) مما يؤكد وجود هذه الكفايات بشكل متوسط لدى المعلم المساند مما يدعو إلى تطوير وتحسين في هذه الكفايات مع باقي الفقرات.

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث

(تنفيذ الدرس) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

ترتيب الفقرة	الرقم في الاستبانة	محتوى الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة
1	الرابع	يقدم مادة علمية صحيحة	2.29	.57	عالية
2	السابع	يلخص الأفكار الرئيسية ويركز على النقاط البارزة	2.15	.62	عالية
3	الخامس	يعرض مفاهيم الدرس بوضوح	2.10	.63	عالية
4	الأول	يطلع طلابه على أهداف الدرس	1.58	.64	متوسطة
5	الثاني	يربط النتائج بالأسباب مستخدماً عبارات محددة	1.83	.53	متوسطة
6	الثامن	يغلق الدرس بأساليب متعددة	1.85	.62	متوسطة
7	الثالث	يطرح أسئلة بنائية وباعثة على التفكير	1.75	.70	متوسطة
8	السادس	يشجع الطلبة علي التفكير المبدع المستقل	1.67	.58	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن أعلى متوسط حسابي بلغ (2.29) للفقرة الرابعة، ثم تلاها الفقرة السابعة بمتوسط(2.15) ثم الفقرة الخامسة بمتوسط (2.10)، مما يدلل على توافر هذه الكفايات لدى المعلم المساند بشكل كبير، بينما بلغ أقل متوسط حسابي (1.67) للفقرة السادسة تلتها الفقرة الثالثة بمتوسط (1.75) ثم الفقرة الثامنة بمتوسط (1.85) مما يؤكد وجود هذه الكفايات بشكل متوسط لدى المعلم المساند مما يدعو إلى تطوير وتحسين في هذه الكفايات مع باقي الفقرات.

جدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الرابع

(الإدارة الصفية) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

ترتيب الفقرة	الرقم في الاستبانة	محتـــوى الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة
1	الخامس	يعزز الأنماط السلوكية الايجابيـــة حيثما لزم ذلك	2.44	.640	عالية
2	السادس	يطور اتجاه الاحترام المتبادل بين الطلبة	2.24	.617	عالية
3	الحادي عشر	يستخدم التعزيز المناســب فـــي الوقت المناسب	2.19	.620	عالية
4	العاشر	يعزز السلوك الايجابي من خلال شرحه للمفاهيم العلمية	2.13	.580	عالية
5	الأول	يدير الوقت بشكل فاعل	2.00	.581	عالية
6	السابع	يحافظ علي هدوئه وتوازنه لـــدي ظهور مشكلات بسيطة في الصف	1.96	.701	متوسطة
7	الثاني	يصمم أنشطة تعليميـــة ملائمـــة لتحقيق الأهداف	1.93	.613	متوسطة
8	الثالث	يساعد الطلبة على ترتيب أنشطتهم الصفية وتوضيحها	1.93	.678	متوسطة
9	التاسع	يتغاضي عن السلوك السلبي الذي لايعيق سير التدريس	1.92	.666	متوسطة
10	الرابع	يوجه الطلبة نحو ما يتوقعه منهم من سلوكيات بعد تعلمهم	1.90	.585	متوسطة
11	الثامن	يحسن التصرف فـــي المواقـــف الطارئة	1.85	.597	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن أعلى متوسط حسابي بلغ (2.44) للفقرة الخامسة، ثم تلتهـــا الفقـــرة السادسة بمتوسط (2.24) ثم الفقرة الحادية عشرة بمتوسط (2.19)، وهـــذا يعنـــي تـــوافر هـــذه الكفايات لدى المعلم المساند بدرجة كبيرة، بينما بلغ أقل متوسط حسابي (1.85) للفقـــرة الثامنـــة تلتها الفقرة الرابعة بمتوسط (1.90) ثم الفقرة التاسعة بمتوسط (1.92) مما يؤكـــد وجـــود هـــذه

الكفايات بشكل متوسط لدى المعلم المساند مما يدعو إلى تطوير وتحسين في هذه الكفايات مع باقي الفقرات.

جدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الخامس

(التقويم) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

ترتيب الفقرة	الرقم في الاستبانة	محتوى الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الفقرة
1	الحادي عشر	يتعاون مع زملاء المدرسة	2.57	.624	عالية
2	العاشر	يتقبل النقد والاقتراحات البناءة ويحسن الانتقاد	2.32	.709	عالية
3	التاسع	يبدي تسامحاً اتجاه آراء الآخرين	2.25	.599	عالية
4	الثامن	يتقبل الأفكار الجديدة ويناقشها ويتكيف مع الصالح منها	2.22	.655	عالية
5	الأول	يراعي مبدأ استمرارية التقويم	1.96	.568	متوسطة
6	السادس	يتصف بالحكمة وضبط النفس	1.94	.554	متوسطة
7	السابع	يحكم على الأمور بموضوعية	1.92	.575	متوسطة
8	الثالث	يهتم بضبط ظروف إجراء الاختبارات التحصيلية	1.78	.587	متوسطة
9	الثاني عشر	يراجع الكتب والمخطوطات المتعلقة بتخصصه وكذلك الأبحاث العالمية والمحلية ويحاول الإفادة منها	1.71	.615	متوسطة
10	الثاني	يستخدم سجلات تقويمية متنوعة	1.69	.705	متوسطة
11	الخامس	يوظف نتائج التقويم في تغذية راجعة أثناء التدريس	1.68	.601	متوسطة
12	الرابع	يحلل نتائج اختباراته ويدرس هذه النتائج	1.58	.599	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن أعلى متوسط حسابي بلغ (2.57) للفقرة الحادية عشرة، ثم تلتها الفقرة العاشرة بمتوسط(2.32) ثم الفقرة التاسعة بمتوسط (2.25)، وهذا يعني توافر هذه الكفايات لدى المعلم المساند بدرجة كبيرة، بينما بلغ أقل متوسط حسابي (1.58) للفقرة الرابعة تلتها الفقرة الخامسة بمتوسط (1.68) ثم الفقرة الثانية بمتوسط (1.69) مما يؤكد وجود هذه الكفايات بشكل متوسط لدى المعلم المساند مما يدعو إلى تطوير وتحسين في هذه الكفايات مع باقي الفقرات.

عرض نتائج الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وهو: ما الكفايات التعليمية الأساسية التي يجب أن يمتلكها المعلم المساند؟ وقد تمت الإجابة عنه في مراجعة أدبيات البحث، وبناء قائمة بالكفايات التعليمية الأساسية اللازمة للمعلم المساند من خلال استبانة وبعد عرض القائمة على المحكمين، والتعديل والحذف بناء على ملاحظاتهم خلصت الاستبانة إلى إحدى وخمسين كفاية تعليمية موزعة على الخمسة مجالات التالية: التخطيط اليومي وإثارة الدافعية، والمرونة وتقبل الطلاب، وتنفيذ الدرس، والإدارة الصفية، والتقويم.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وهو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلم المساند للكفايات اللازمة من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين والتربويين تعزى لمتغير الوظيفة ؟

للإجابة عن هذا السؤال ثم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك المعلم المساند للكفايات اللازمة حسب متغير نوع الوظيفة (مدير ، مشرف) وذلك على مستوى المجالات كل على حدة، وعلى مستوى الأداة ككل، كما ثم إجراء اختبار (ت) لمقارنة أداء مديري المدارس والمشرفين التربويين على المجالات منفردة، والأداة ككل والجدول رقم (9) يبين نتائج هذا التحليل.

جدول رقم (9)

نتائج استخدام اختبار (ت) لإيجاد دلالات الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على مجالاتها والتي تعزى لمتغير الوظيفة (مدير/ مشرف)

الوظيفة	مدير مدرسة		مشرف تربوي		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التخطيط اليومي وإثارة الدافعية	2.04	.35	2.00	.42	.395	.330

المرونة وتقبل الطلاب	2.03	.30	1.96	.36	.917	.231
تنفيذ الدرس	1.97	.40	1.87	.40	1.046	.839
الإدارة الصفية	2.02	.37	2.02	.47	-.049	.137
التقويم	2.00	.35	1.91	.40	1.029	.336
الأداة ككل	2.01	.30	1.96	.37	.729	.193

يظهر من جدول رقم (9) أن هناك اختلافًا في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الوظيفة (مدير مدرسة / مشرف تربوي)، ويشير الجدول إلى أن أعلى متوسط حسابي بلغ (2.04) لدى مديري المدارس في مجال كفايات التخطيط اليومي وإثارة الدافعية، بينما بلغ أقل متوسط حسابي (1.97) في مجال كفايات تنفيذ الدرس، وبلغ (2.03) في مجال المرونة وتقبل الطلاب، وبلغ (2.02) في مجال الإدارة الصفية، و(2.00) في مجال التقويم، في حين بلغ أعلى متوسط حسابي لدى المشرفين التربويين في مجال الإدارة الصفية حيث بلغ (2.02) بينما بلغ أقل متوسط حسابي لديهم (1.87) في مجال تنفيذ الدرس، وبلغ (2.00) في مجال التخطيط اليومي وإثارة الدافعية، و(1.91) في مجال (التقويم)، و بلغ (1.96) في مجال المرونة وتقبل الطلاب، أما على مستوى الأداة ككل فقد تبين أن استجابات مديري المدارس أعلى من استجابات المشرفين التربويين حيث بلغ (2.01) مقابل (1.96) للمشرفين، كما يلاحظ من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) في درجة امتلاك المعلم المساند الكفايات التعليمية اللازمة بين مديري المدارس والمشرفين التربويين يعزى لمتغير نوع الوظيفة وذلك لأن مستوى الدلالة الإحصائية (ت) لجميع المجالات والأداة ككل أعلى من مستوى الدلالة (0.05) .

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وهو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلم المساند للكفايات اللازمة من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل التربوي.

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك المعلم المساند للكفايات اللازمة حسب متغير المؤهل التربوي (مؤهل ، غير مؤهل) وذلك على مستوى المجالات كل على حدة، وعلى مستوى الأداة ككل، كما تم إجراء اختبار (ت) لمقارنة أداء مديري المدارس والمشرفين التربويين على المجالات منفردة، والأداة ككل، وتتضح نتائج التحليل في جدول رقم (10)

جدول رقم (10)

نتائج استخدام اختبار (ت) لإيجاد دلالات الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على مجالاتها والتي تعزى لمتغير المؤهل التربوي (مؤهل/ غير مؤهل)

المؤهل	مؤهل		غير مؤهل		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التخطيط اليومي وإثارة الدافعية	2.03	.39	2.00	.34	.362	.229
المرونة وتقبل الطلاب	1.98	.34	2.09	.27	1.18	.193
تنفيذ الدرس	1.96	.41	1.84	.37	1.05	.874
الإدارة الصفية	2.04	.42	1.94	.38	.896	.289
التقويم	1.96	.38	1.98	.32	-.147	.288
الأداة ككل	2.00	.347	1.97	.29	.223	.126

يلاحظ من الجدول السابق وجود اختلاف في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل التربوي، ويشير الجدول أن أعلى متوسط حسابي للمؤهلين تربوياً بلغ (2.04) في مجال كفايات الإدارة الصفية، بينما بلغ أقل متوسط في مجالي تنفيذ الدرس والتقويم (1.96) ، بينما بلغ أعلى متوسط حسابي لغير المؤهلين تربوياً (2.09) في مجال المرونة وتقبل الطلاب، بينما بلغ أقل متوسط (1.84) في مجال تنفيذ الدرس، وهذا يعكس اختلافاً في رؤية وتقدير كل منها، ولكن هل هذا الاختلاف له دلالة إحصائية فمن قراءة الجدول السابق تبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = .05) في درجة امتلاك العلم المساند للكفايات التعليمية اللازمة بين مديري المدارس والمشرفين التربويين يعزى لمتغير المؤهل التربوي وذلك لأن مستوى الدلالة لاختبار (ت) للمجالات كل على حدة والأداة ككل أعلى من مستوى الدلالة (α =0.05).

رابعا: النتائج المتعلقة عن السؤال الرابع وهو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلم المساند للكفايات التعليمية اللازمة من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

وللإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول درجة امتلاك المعلم المساند للكفايات التعليمية اللازمة والجدول رقم (12)

يوضح نتائج هذا التحليل حسب متغير سنوات الخبرة التدريسية (أقل من 5 سنوات، مـــن 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) وذلك على مستوى المجالات.

جدول رقم (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات حسب سنوات الخبرة

المجال	أقل من 5 سنوات		من5-10 سنوات		أكثر من 10 سنوات	
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
التخطيط اليومي وإثارة الدافعية	2.01	.40	2.06	.39	2.01	.32
المرونة و تقبل الطلاب	1.99	.33	1.99	.35	2.05	.283
تنفيذ الدرس	1.96	.41	1.96	.40	1.93	.40
الإدارة الصفية	2.01	.41	2.04	.44	2.00	.40
التقويم	1.94	.39	1.98	.42	1.99	.23

وقد تم تحليل التباين الأحادي على كل مجال من المجالات الخمسة التي شملتها الدراسة؛ للكـــشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك أفراد العينة للكفايات التعليمية تعزى إلـــى متغير سنوات الخبرة على كافة المجالات والجدول رقم (12) يبين نتائج هذه الدراسة.

جدول رقم (12)

تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة على المجالات .

المجالات	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التخطيط اليومي وإثارة الدافعية	.45	.023	.154	.858
المرونة و تقبل الطلاب	.037	.018	.166	.847
تنفيذ الدرس	.206	.103	.620	.541
الإدارة الصفية	.017	.008	.048	.953
التقويم	.040	.020	.140	.870

أما بالنسبة للأداة ككل فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما هو في الجدول رقم (13) .

جدول رقم (13)

تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة على الأداة ككل .

المصـــــدر	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2	.011	.005	.047	.955
داخل المجموعات	69	7.88	.114		
الكلي	71	7.891			

يلاحظ من الجداول : (11، 12، 13) أنه لا توجد فروق ذات دلالـــة إحـــصائية عـــن مـــستوى (α=.05) في درجة امتلاك المعلم المساند للكفايات التعليمية اللازمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة التدريسية على مستوى المجالات الخمس التي اشتملت عليها الأداة، وعلى الأداة ككل وذلـــك لأن مستوى الدلالة يزيد عن مستوى (α=.05) .

مناقشـــة النتائـــج:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك المعلم المساند للكفايات التعليمية اللازمة وذلك من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين، وأثر كل من نوع الوظيفة، والمؤهل التربوي، وسنوات الخبرة في تقدير درجة امتلاكهم للكفايات التعليمية.

وقد دلت نتائج الدراسة على امتلاك المعلم المساند لبعض الكفايات التعليمية اللازمة لإنجـــاح عمله سيما في بعض الكفايات التي اشتملت عليها المجالات التالية: التخطـــيط اليـــومي وإثـــارة الدافعية، والإدارة الصفية، والمرونة وتقبل الطلاب ولكنه يحتاج إلى تطـــوير نفـــسه فـــي بـــاقي الكفايات المتعلقة بالمجالات السابقة فضلاً عن الحاجة لتطوير نفسه في كفايـــات مجـــالي تنفيـــذ الدرس، والتقويم الصفي.

كما بينت الدراسة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير درجة امتلاك المعلم المساند للكفايات التعليمية اللازمة بين مديري المدارس والمشرفين التربويين تعزى لمتغير نوع الوظيفة.

والباحث يعزو سبب عدم وجود الفروق بين تقديرات كل من المـــشرف التربـــوي ومـــدير المدرسة إلى تفهم كل منهما لعمله، وإلى وعيهما المشترك بالكفايات التعليميـــة اللازمـــة للمعلـــم المساند، فضلاً عن عمل المدير كمشرف مقيم مما وحد المفاهيم لديهما.

تقدير كفايات المعلم المساند من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين

كما أوضحت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير درجة امتلاك المعلم المساند للكفايات التعليمية اللازمة بين مديري المدارس والمشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل التربوي.

ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى الفائدة الكبيرة التي اكتسبها غير المؤهل تربوياً من الاطلاع على المناهج الدراسية المتعددة، فضلاً عن الأيام الدراسية، وورشات العمل، واللقاءات التربوية، والدورات التأهيلية المتعددة التي تلقاها مما صقل معرفته التربوية ليتساوى في تقديره مع المؤهل تربويا، علما بأن غير المؤهلين تربوياً قضوا في عملهم أكثر من 10 سنوات في عملهم في الإدارة أو الإشراف التربوي؛ لأن وزارة التربية والتعليم العالي اشترطت للعمل في وظيفتي الإدارة المدرسية والإشراف التربوي عشر سنوات خدمة والمؤهل التربوي.

أما بالنسبة للمتغير الثالث وهو سنوات الخبرة التدريسية فقد بينت نتائج تحليل التباين الأحادي بأنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة تعزى إلى سنوات الخبرة التدريسية، وذلك على مستوى المجالات منفردة، وعلى مستوى الأداة ككل، بمعنى أن جميع أفراد العينة لديهم نفس الخبرة في الحكم على درجة ما يمتلكه المعلم المساند من كفايات .

وأفسر سبب ذلك بوضوح منظومة الكفايات التعليمية التي يجب امتلاكها للتدريس في أذهان الجميع: مدير المدرسة، والمشرف التربوي، والمعلم المساند الذي شعر أنه في منافسة غير معلنة مع قرينه غير الموجود مما أثَّر إيجاباً على أدائه، فضلاً عن لقمة العيش والوظيفة التي يبحث عنها كل فرد، وخصوصا في ظل الظروف الصعبة التي يشهدها قطاع غزة مما جعل التنافس على أشده للتمايز؛ إضافة إلى وعود وزارة التربية والتعليم العالي بتثبيت العديد منهم مما شجَّع على إثارة دافعيته وسهَّل من امتلاكه للكفايات الأساسية؛ وهذا ما جعل تقدير عينة الدراسة لدرجة امتلاكه لتلك الكفايات متقارباً ومتشابهاً.

مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة المؤمني (2008) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة، ومع ما جاءت به العجلوني(2005) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق معنوية تعزى إلى متغير (سنوات الخبرة من 5 – 10 سنوات وأكثر من 10 سنوات)، ومع ما جاءت به دراسة أبو حرب (2005) حيث أظهرت الدراسة عدم فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الوظيفة التعليمية في تقدير الكفايات اللازمة للمعلمات، ومع ما جاءت به دراسة الحمادي (1998) التي أشارت إلى عدم فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك المعلمين للكفايات تعزى لمتغير نوع المؤهل ومع ما جاءت به دراسة العويناني

(1996) التي أكدت عدم فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك المعلمين للكفايات وفي مدى ممارستهم لهذه الكفايات تعزى لمتغير سنوات الخبرة التعليمية، ومع ما جاءت به دراسة فطـــاير (1999) التي أشارت إلى عدم فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير فعالية معلمي التاريخ تعـــزى لمتغير المؤهل التربوي وجنس المعلم وسنوات الخبرة.

واختلفت الدراسة مع ما جاءت به دراسة المؤمني (2008) حيث أظهرت الدراســـة وجـــود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور في التعرف على مـــدى امـــتلاك مدرسي طلبة الدبلوم المتوسط في جامعة البلقاء التطبيقية للكفايات التعليمية، ووجود فـــروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح درجة الماجستير، وبين الماجستير والدكتوراه لصالح الدكتوراه، ومع ما جاءت به دراسة أبو حرب (2005) حيث أظهرت الدراســـة وجـــود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في تقدير الكفايـــات اللازمـــة للمعلمـــات لمعلمات ما قبل المدرسة، ومع ما جاءت به دراسة حسن (2003) التي أوضحت وجود فـــروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التدريسية الواجب توافرها في معلمي التربية الرياضية في مملكة البحرين تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية لصالح المرحلة الثانوية والإعدادية ومتغير سنوات الخبـــرة لصالح (الأقل من 10 سنوات)، ومع ما جاءت به دراسة شتيوي (2001) والتي أشـــارت إلـــى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لممارسة معلمي الأحياء للكفايات التعليمية في فلـــسطين تعـــزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات والمؤهل العلمي لصالح المؤهل العلمي العالي، ومع ما جاءت به دراسة الحمادي (1998) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فـــي مـــدى امـــتلاك المعلمين للكفايات تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح أصحاب الخبرة الطويلة،

التوصيـــات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- عقد لقاءات وندوات تربوية بين مدراء المدارس والمشرفين التربويين فـــي مجـــال الكفايـــات التعليمية لترسيخ العلاقة التكاملية بينهما.
- حث المعلمين المساندين على الاهتمام بكل ما هو جديد سيما بما يتعلـــق بالكفايـــات التعليميـــة وتوظيفها في العملية التدريسية.
- عقد دورات تدريبية لتنمية المعلمين المساندين في كافة مجالات الكفايات التعليمية.

مقترحات الدراسة:

-إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال وفق متغيرات أخرى مثـل: الجـنس والتخـصص والشهادة العلمية.

قائمة المصادر والمراجـــــع

أولاً: المراجع العربية:

1. أبو حرب، يحيى (2005): الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة فـي ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين، **بحث مقدم إلى مؤتمر الأطفال والشباب في مدن الشرق الأوسط وشمال أفريقيا المنعقد في دبي 17 – 19 أبريل**.
2. الحر، عبد العزيز (2001): **مدرسة المستقبل**. ب ت. مكتب التربية العربية لدول الخليج.
3. حسانين، علي عبد الرحمن علي (1994): برنامج مقترح لتدريب معلمي الرياضـيات فـي المرحلة الثانوية العامة، **المؤتمر العلمي الخامس للجمعيـة المـصرية للمنـاهج وطـرق التدريس**- المجلد الثالث، مدينة نصر.
4. حسن، رانية (2003): الكفايات التدريسية الواجب توافرها لدى معلمي التربية الرياضية في مملكة البحرين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة البحرين.
5. الحمادي، عبد الله(1998): المهارات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظـر المعلمـين والموجهين في المرحلة الثانوية بدولة قطر، **حولية كلية التربية**، 31 (1418هـ).
6. زايد، نبيل (1990): **النمو الشخصي والمهني للمعلم**. القاهرة: دار المعارف.
7. سلوم، طاهر، والمخلافي، عبد المجيد (2009): تقويم كفايات معلمي الدراسات الاجتماعيـة خريجي كلية التربية بجامعة السلطان قابوس من وجهة نظر المشرفين والمعلمـين، **مجلـة العلوم النفسية والتربوية**، المجلد (11) العدد (1)، جامعة البحرين.
8. شتيوي، حسين (2001). درجة ممارسة معلمي الأحياء للكفايـات التعليميـة الـضرورية لتدريس الأحياء في شمال فلسطين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجاح الوطنيـة، فلسطين.
9. العجلوني ، محمود (2005): **درجة امتلاك مدرسي الدبلوم المتوسط في جامعـة البلقـاء التطبيقية للكفايات التعليمية التي يجب إتقانها**. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلـد (6) العدد (4).

10. عفاش، يحيى.(1993): الكفايات التعليمية التي يحتاج إليها المعلمون والمعلمات في برنـــامج التأهيل التربوي كما يراها الملتحقون بهذه البرامج في الأردن، **المجلة العربية للتربية** (1) ، (1413هـــ).

11. العويناني، سالم مبارك (1996): درجة امتلاك معلمي الجغرافيا بالمرحلة الثانوية في جنوب الجمهورية اليمنية للكفايات التعليمية الأساسية اللازمة لهم وممارستهم لها، **رسالة ماجـــستير غير منشورة**، جامعة اليرموك، الأردن.

12. عيد ،غادة (2004) قياس الكفايات المعرفية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية بدولـــة الكويت، دراسة تشخيصية باستخدام اختبار تكسيس، **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، المجلد (5) العدد (3)، جامعة البحرين.

13. فطاير، سليمان (1999): تقدير فاعلية معلم التاريخ في المرحلـــة الثانويـــة فـــي محافظـــات الشمال من وجهة نظر المدراء والمعلمين. **دراسة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجـــاح ، فلسطين.

14. اللقاني، أحمد والجمل، على (1996): **معجم المصطلحات التربوية المعرَّفة فـــي المنـــاهج وطرق التدريس**. القاهرة: مكتبة عالم الكتب.

15. كويران، عبد الوهاب (2009): مستوى ممارســـة معلمـــي التعلـــيم الأساســـي فـــي وادي حضرموت والصحراء بالجمهورية اليمنية للكفايات التدريسية مـــن وجهـــة نظـــر مـــديري المدارس والموجهين التربويين، **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، المجلد (10) العـــدد (3)، جامعة البحرين.

16. المؤمني، خالد (2008): الكفايات التكنولوجية للمعلمين في مدينة إربد مـــن وجهـــة نظـــر المشرفين التربويين، **مجلة علوم إنسانية**، السنة الخامسة: العدد (36).

17. مرعي، توفيق.(1990): **الكفايات التعليمية في ضوء النظم التربوية**، دار الفرقان، الأردن.

18. النجادى، عبد العزيز (1996): كفايات التدريس المطلوب توافرها لدى معلمي التربية الفنيـــة بالمرحلة المتوسطة، **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، العـــدد التاســـع والثلاثـــون، المجلـــد العاشر.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1- Good, C. V. (1973) Dictionary of Education. 3rd. ed. New York, McGraw-Hill.

2- Higginson, F. L. (1996) Teacher roles and global change. The 45th Session of International conference of Education. (UNESCO Geneva, 30 Sep, 5 Oct)

19. Levine . F.(2006). Educating school teachers. The education school project, Washington. Retrieved and downloaded February 21,2007, form www.edschooling.org.

20. Shluman, L.S (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform Harvard Education Review, 57 (1), 1-22.

21. The national commission on teaching and America future (1996).what matters most: teaching for America future. New York. Retrieved and downloaded April, 15,2007 form http//www.tc.columbia,edu/