# مستوى ممارسة الكفايات التعليمية لدى الطالب / المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي


إعداد

الدكتورة ريم عبد الله محمد الكناني

أستاذ التربية الخاصة المساعد

جامعة عجلون الوطنية – الأردن

**ملخص الدراسة:**

هدفت الدراسة الكشف عن مستوى ممارسة الكفايات التعليمية لدى الطالب/ المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة ببناء استبانة مكونة من (٥٨) فقرة موزعة على ثمانية مجالات، وهي: مجال المعارف الأساسية، مجال التخطيط، مجال صياغة الأهداف، مجال أساليب التدريس، مجال مهارات الاتصال، مجال إدارة الصف، مجال التقويم، مجال المهارات الشخصية، وبلغت عينة الدراسة (70) طالب وطالبة من تخصص التربية الخاصة من مستوى السنة الرابعة والسنة الثالثة للعام الجامعي ٢٠١٤/٢٠١٥، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن تقدير الطلاب للكفايات التعليمية الموجودة لديهم بشكل عام كان مرتفع، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تقدير الطلاب لكفاياتهم التعليمية تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي، في حين كشفت الدراسة إلى وجود إرتباط إيجابي بين تقدير الطلاب لكفاياتهم التعليمية بشكل عام والتحصيل الأكايمي بشكل خاص.

**الكلمات المفتاحية: الكفايات التعليمية، التحصيل الأكاديمي.**

Level of instruction Compton for student / teacher in

Special Education department at the National Ajloun University and relationship with academic achievement”

Abstract

The study aimed to detect student educational competencies / teacher Department of Special Education at the National Ajloun University and its relationship to academic achievement.

To achieve the goal of the study, the researcher built a questionnaire consisting of 58( items distributed on eight areas Which are: the area of basic knowledge, planning, formulation of targets, the field of teaching methods, communication skills, the management class, field calendar and personal skills. The total sample of this study is (٧٠) students from the specialty of special education in the level of the third and fourth year of 2014/2015 the results of the study revealed students efficiencies of existing educational have generally been high, and there is no statistically significant differences in the assessment of students for competence education due to the variables sex and slandering level , also the study revealed the existence of a positive correlation between the estimate for the competence of students in general education and academic achievement.
Key words: educational competencies, academic

**المقدمة:**

يحتل المعلم مكانة هامة في النظام التعليمي، ويعد عنصرًا فاعلًا ومؤثرًا في تحقيق أهداف التربية، وحجر الزاوية في العملية التعليمية، وإعداد المعلم قبل الخدمة، وامتلاكه للكفايات التعليمية إستراتيجية لمواجهة أزمة التعليم ومواكبة التطور العلمي، وتعد الكفايات التعليمية أحد الجوانب الرئيسية لتقويم الأداء وإعداد المعلم، هذا ويقترن نجاح المعلم في أداء عمله الوظيفي بقدرته وامتلاكه الكفايات التعليمية؛ لذا أخذ الاهتمام بالكفايات التعليمية يتزايد بشكل ملحوظ في الآونة الأخيرة.

واكتسبت برامج تربية المعلمين القائمة على الكفايات أهمية خاصة منذ بداية السبعينات من القرن العشرين كمدخل بديل للتعليم؛ حيث تحدد هذه البرامج السلوك والمعارف والاتجاهات التي يحتاج إليها المعلمون، كما تحدد الشروط التي تظهر فيها هذه الكفايات ومستوى الأداء الذي يجب الوصول إليه. (الفرّا، ١٩٨٥، ص٢٨).

وفي ضوء الأهداف العامة لبرامج إعداد المعلمين يتوقع أن يمتلك المعلمون العديد من الكفايات التعليمية والتدريسية الأدائية؛ لأن مهنة التعليم نظام يتكون من أربعة عناصر رئيسية متفاعلة معًا، هي: "التخطيط، والمنهاج، والتنفيذ، والتقويم". (مرعي وبلقيس، 1986: ص ٤١).

وأن منحى الكفايات في برامج إعداد المعلمين يتضمن بعدين أساسيين، وهما: البعد السلوكي الذي يتمثل في تخطيط البرامج التدريسية، وتضمينها الأهـداف السلوكية المرغوب تحقيقها (Behavioral objectives)، والبعد الأدائي ( Performance dimension) الذي **يصف معايير** الأداء لكيفية بلوغ الأهداف السلوكية المحددة في البعد الأول. (Zoubi, Rahman and Shabatat, 2009: p170).

وأن السعي إلى تلبية حاجات المجتمع لتوفير المعلمين الأكفاء والقادرين على تحقيق أهداف التربية المتمثلة في إعداد النشء والشباب إعددًا شاملًا متكاملًا يتطلب أن تكون برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثناءها برامج عصرية، تقدم الخبرات والأساليب التعليمية، وكل ما يكسب المعلم كفاءات عامة، وأخرى نوعية خاصة، تتناسب مع هذه الأدوار، ومع متطلبات التطورات الحديثة من أهداف التعليم ومحتواه ومصادره، ويتطلب كل ذلك النظر إلى

عملية إعداد المعلم على أنها عملية تأسيسية للجوانب المختلفة لمن سيتولى بناء أجيال المستقبل. (حسانين،: ص ٨٢٨).

ويشير ريشي وآخرون Richey (٢٠٠٥) إلى أن معرفة المعلم بمجال تخصصه وطرائق التدريس، وتمكنه من الكفايات اللازمة على أداء مهامه التعليمية والإدارية من الأمور المسلم بها واللازم إتقانها من قبله؛ ليكون قادرًا على القيام بنشاط ما، وتعني الكفاءة هنا أن يكون الفرد مؤهلًا تأهيلًا جيدًا للقيام بنشاط ما أو انجاز مهام وظيفية محدده وفقًا للمعايير العالمية، ووفقًا للمجلس العالمي لمعايير التدريب والأداء والتدريس. (IBSTPI, 2006).

وتعد الكفاءة التعليمية من العوامل الهامة التي لها تأثير كبير في نجاح الدرس والأنشطة المختلفة؛ لذا فإن الإلمام الجيد بالكفايات التعليمية والتدريسية تعتبر من العوامل الأساسية والضرورية في نجاح العملية التعليمية ككل، وينعكس ذلك كله على الطالب وشخصيته وقدرته على الاستيعاب، فهي بذلك تعتبر عملية تحقيق الشيء الصعب من الأفكار وتنظيمها وأداء كل ذلك بأكبر قدر ممكن من السرعة والتفوق والتغلب على العقبات.

هذا وقد عكست وزارة التربية والتعليم في الأردن اهتمامها بالمعلم بصورة عامة، وبمعلم التربية الخاصة والاهتمام بأساليبه التعليمية التدريسية وتقويمه، ونقل كفاياته من عملية اكتساب المعارف والتلقين إلى إكسابه مهارات التفكير الذاتي، والتعامل مع الآخرين، ويمكن القول: إن طلبة المرحلة الجامعية أكثر حاجة لهذه الكفايات وامتلاكها لها؛ فهم معلمو المستقبل.

وتعرف الكفايات بأنها: مجموعة المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت، والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي واجبه بالشكل المطلوب، ومن ثم ينبغي أن يعدّ توافرها لديه شرطًا لإجازته في العمل. (زيدان، ١٩٨١: ص ١٨).

وتعرف الباحثة الكفايات بأنها مجموعة متكاملة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكن الفرد من تأدية أنشطة مهنية محدده بفعالية، وقد حدد المجلس العالمي لمعايير التدريب والأداء والتدريس خمس كفايات رئيسية للتدريس. (كفاية الشخصية، التخطيط والإعداد، وإستراتيجيات التدريس، التقييم، إدارة بيئة التعلم).

وانطلاقًا مما سبق ستأتي هذه الدراسة لتلبي الحاجة إلى التعرف على درجة ممارسة الكفايات التعليمية لدى الطالب / المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي.

**مشكلة الدراسة:**

تعتبر معرفة الكفايات المطلوب توافرها لدى المعلمين أمرًا ضروريًّا أن تحديد الكفايات التعليمية اللازمة يصبح أمرًا بالغ الأهمية؛ لأن معرفة الكفايات تجعل من الممكن رسم الخطوط العريضة لفلسفة تربية المعلمين قبل الخدمة في كليات التربية وإعداد المعلمين هذا، ولقد زاد الاهتمام ببرامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات؛ بحيث بدأ استخدامها على نطاق واسع في معظم البرامج المستخدمة في الدول المتقدمة، كما أن معرفة الكفايات المطلوب توافرها لدى هذه الفئة من المعلمين يؤدي إلى تحسين أدائهم وتطوير مهاراتهم ومساعدتهم للقيام بأعمالهم على أحسن وجه.

أن من أهم أسباب الخلل في العملية التربوية فقدان خطوط الاتصال بين ما يدرسه الطالب في الجامعة وما يمارسه بين طلابه في الفصل، وقد أصبح ما يجري أداؤه في الفصل محور الاهتمام بين المشتغلين بالعملية التربوية؛ سواء على مستوى التخطيط أو التنفيذ أو البحث العلمي، ومن هنا تبلورت مشكلة الدراسة من خلال ملاحظة الباحثة واطلاعها على الواقع التعليمي لطلبة التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة، ومن خلال متابعاتها الإشرافية في المدارس ومراكز التربية الخاصة على الطلبة / المعلمين بقسم التربية الخاصة بضرورة التعرف على مستوى ممارستهم للكفايات التعليمية والارتقاء بها والبحث عن وجود أو عدم وجود العلاقة بين مستوى ممارستهم للكفايات التعليمية والتحصيل الأكاديمي.

وفي نفس الوقت –ومن خلال عمل الباحثة ومشاركتها باللجان الخاصة بالكلية– لاحظت أن بعض الكفايات غير متوفرة عند الطلبة على الرغم من أهميتها، وهذا ما دفعها إلى إجراء هذه الدراسة.

والبحث الحالي يتصدى لمشكلة من خلال التعرف على "ما هي مستوى ممارسة الكفايات التعليمية لدى الطالب/ المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية للكفايات التعليمية المختلفة؟.

**أسئلة الدراسة:**

سعت هذه الدراسة إلى الإجابة على السؤال الرئيسي الآتي:

**السؤال الرئيسي:** ما مستوى ممارسة الكفايات التعليمية لدى الطالب/ المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية للكفايات التعليمية المختلفة؟

وتفرع منه السؤال الرئيسي الاسئلة الفرعية الآتية:-

**السؤال الفرعي الأول:** هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في مستوى ممارسة الكفايات التعليمية لدى الطالب / المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي؟

**السؤال الفرعي الثاني:** هل توجد علاقة بين مستوى ممارسة الكفايات لدى الطالب / المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية والتحصيل الأكاديمي؟

**أهداف الدراسة:**

تهدف هذه الدراسة إلى الآتي:

١- التعرف على مستوى درجة ممارسة الكفايات التعليمية لدى الطالب/ المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية للكفايات التعليمية المختلفة.

٢- التعرف على مستوى درجة ممارسة الكفايات التعليمة لدى الطالب / المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية للكفايات التعليمية المختلفة في ضوء متغير الجنس والمستوى الدراسي.

٣- الكشف عن العلاقة بين مستوى ممارسة الكفايات التعليمية عند الطالب / المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية والتحصيل الأكاديمي.

**أهمية الدراسة:**

**تكمن أهمية هذه الدراسة في الجوانب التالية:**

**الأهمية النظرية:**

١. تسليط الضوء على موضوع له جانب كبير من الأهمية، بمحاولة وضع قائمة بالكفايات التعليمية خاصة لمعلمي التربية الخاصة.

٢. التعرف على المفاهيم التربوية من خلال النظر والغور في النظريات السابقة ومدى مقاربتها ومفارقتها مع البحث الحالي.

**الأهمية التطبيقية:**

١. يمكن أن يسهم التعرف على مستوى ممارسة الكفايات التعليمية للطالب / المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية للكفايات التعليمية في وضع برامج لتطوير أداء المعلمين المهني، ووضع برامج إعداد وتنمية الكفايات لدى الطلبة / المعلمين من خلال ما ستوفره هذه الدراسة من معلومات حول مدى امتلاك هؤلاء الطلبة للكفايات.

٢. يمكن أن توفر قائمة الكفايات التعليمية المقترحة في أداة الدراسة مقياسًا يستخدمه المشرفون في وزارة التربية والتعليم، ومشرفي التربية العملية في جامعة عجلون الوطنية في تقييم وتطوير الأداء المهني للمعلمين والطلبة المعلمين.

٣. الاستبانة في الدراسة التي أعدتها الباحثة احتوت على ثمانية مجالات، في حين أن معظم الدراسات لم تحتوِ أداة الدراسة على أكثر من ٥ مجالات.

**حدود الدراسة:**

**حدود المكانية:**

اقتصرت هذه الدراسة على جامعة عجلون الوطنية في محافظة عجلون المملكة الأردنية الهاشمية.

**حدود الزمانية:**

أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٤/٢٠١٥.

**حدود بشرية:**

اقتصرت هذه الدراسة على طلبة التربية الخاصة في جامعة عجلون الوطنية من مستوى السنة الرابعة والثالثة.

**حدود موضوعية:**

– الكفايات التعليمية مجال المعارف الأساسية، التخطيط صياغة الاهداف، اساليب التدريس، مهارات الاتصال، إدارة الصف، التقويم، المهارات الشخصية.

– تعتمد نتائج الدراسة على مدى صدق وثبات أداة الدراسة.

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

– تعتمد نتائج الدراسة على آراء الطلبة (عينة الدراسة) في تحديد كفاياتهم التعليمية.

**مصطلحات الدراسة:**

تعريف الكفاية لغة:

جاء في المعجم الوسيط (١٣٩٢هـ: ص ٧٩١): "من كفاه كفاية استغنى بِه عن غيره فهو كاف، ومفرده كفيء، وجمعه أكفياء.

أهم تعريف للكفاية أو الكفاءة هو الذي يورده ابن منظور في "لسان العرب" (ص ٢٦٩) حيث ذكر:

قول حسان بن ثابت:

... .... .... .... وروح القدس ليس له كِفاءُ

أي: جبريل –عليه السلام، ليس له نظير ولا مثيل.

والكَفيءُ: النظير، وكذلك الكفء والمصدر الكفاءة.

والكُفاة: النظير والمساوي، يقول تعالي: ﴿لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ ﴿٣﴾ وَلَمْ يَكُن لَّهُۥ كُفُوًا أَحَدٌۢ﴾.

ويقال: كَفَأْتُ القِدر وغيرها، إذا كببتها لتفرغ ما فيها.

الكُفَاة: الخدم الذين يقومون بالخدمة، جمع كاف، وكفى الرجل كفاية، فهوكاف، إذا قام بالأمر.

**الكفاية اصطلاحًا تعني:** "القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوبة بأقل التكاليف من الجهد والمال والوقت". (الفتلاوي، ٢٠٠٣: ص ٢٩).

**الكفايات التعليمية اصطلاحًا:** "مجموعة القدرات التي يمتلكها المعلم ويسخرها في

التفاعل التعليمي التعلمي، لتحقيق أهداف التربية، سواء أجري ذلك التفاعل داخل غرفة الصف أم خارجها، وتنم عن مدى فاعليته وقدرته على إحداث تغيير مرغوب في سلوك تلاميذه وفي طرائق تفكيرهم" (الشقيرات، ٢٠٠٩: ص٩٤).

وتعرفها الباحثة إجرائيًا على أنها: مجموعة القدرات والمهارات التدريسية المتعلقة بتخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه التي يمتلكها المعلم، ويكون قادرًا على توظيفها في الموقف التعليمي بدرجة مقبولة من الأداء والإتقان.

**الطالب / المعلم:** الطالب الملتحق بقسم التربية الخاصة من مستوى السنة الثالثة والرابعة، ويقضي فترة التدريب في برنامج التدريب الميداني في المدارس ومراكز التربية الخاصة.

**التحصيل الأكاديمي:** يعبر عنه بالمعدل العام التراكمي للطالب في جميع المواد التي درسها الطالب في الجامعة.

**الأدب النظري والدراسات السابقة:**

**مفهوم الكفايات:**

يعد مفهوم الكفاية Competency من المفاهيم المركبة متعددة الدلالات، ويرجع ذلك إلى أن كل باحث ينظر إلى الكفاية من زاوية تختلف عن غيره بما يتناسب مع دراسته، مما دعا البعض إلى القول بأن الكفاية تعد مفهومًا وصفيًا Descriptive أكثر من كونها مفهومًا معياريًّا Normative (الرفاعى، العزيزي، ١٩٩٤:ص ٣٩٤).

يعرفها دودل: "بأنها القدرات الوظيفية التي يظهرها المعلمون في نشاطهم اليومي المتصل بعملهم" (Dodl, 1996: p.2).

**أنواع الكفايات:**

وتقسم الكفايات إلى عدة أنواع، كما ذكرها جرادات وآخرون (٢٠٠٤)، وهي:

**١- الكفايات المعرفية:**

لا تقتصر الكفايات المعرفية على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفايات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرق استخدام هذه المعرفة في الميادين العملية، وقد أوضحت حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات أن الكفايات المعرفية

ضرورة لا غنى عنها للمعلم على أن تشكل بكفايات أدائية تمكن المعلم من أداء متطلبات العمل.

**٢– كفايات الأداء:**

وتشمل هذه الكفايات قدرة المعلم أو المشرف التربوي على إظهار سلوك واضح في المواقف الصفية التدريبية والحقيقية، وإن مثل هذه الكفايات تتعلق بأداء المعلم أو المشرف التربوي لا بمعرفته، ومعيار تحقق الكفاية هنا هو في القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

**٣– كفايات الإنجاز أو كفايات النتائج:**

إن امتلاك المعلم أو المشرف التربوي للكفايات المعرفية يعني أنه يمتلك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلك القدرة على الأداء، وأما امتلاكه للكفايات الأدائية فيعني أنه قادر على أظهار قدراته في ممارسة مهارات التعليم دون أن يعني وجود مؤشر على أن هذا المعلم قادر على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء طلابه، ولذلك يفترض أن المعلم صاحب كفاية إذا امتلك القدرة على إحداث التغيرات في سلوك المتعلمين، وقد يمتلك المعلم جميع المعارف قادرًا على أداء مهارات التعليم دون أن يكون فاعلًا في إحداث النتائج المتوقعة أو ما يسمى كفايات النتائج.

**أسس التعليم والتدريب القائم على الكفايات:**

استند التعليم القائم على الكفايات على مجموعة من الأسس كما ذكرها كوبر، وهي:

١. تحديد أهداف التعلم في عبارات سلوكية.

٢. تعيين الوسائل اللازمة وتقرير ما إذا كان الأداء يقابل المستويات المحكية الموضوعية، وإعلان الأهداف ووسائل التقويم والأنشطة البديلة.

٣. توفير أساليب تعليمية لها صلة بالأهداف ؛ لممارس أنشطة التعلم من خلالها.

٤. إلقاء مسؤولية التعلم على المتعلم بحيث يصبح محاسبًا عن الارتقاء بمستوى أدائه وتقويم خبرة التعلم في ضوء معايير الكفاية. (Cooper ١٩٧٣: ص١٤١).

هذا وإن الأدبيات والأبحاث التي تمت في أطار الكفايات أخذت أربع جوانب لغرض تحديد الكفايات اللازمة لأداء تدريس فعال، وهي:

١- منحى أسلوب تحليل النظم واستخدام تقنياته في تحليل نظام العملية التعليمية لاستخلاص الكفايات اللازمة.

٢-منحى ملاحظة سلوك مجموعة من المعلمين الناجحين في عملية التدريس الفعال لاشتقاق الكفايات التعليمية لإعداد المعلمين.

٣-منحى البحوث التربوية التي من شأنها أن تكشف عن المتغيرات أو العوامل التي تؤثر في عملية التعليم بصورة إيجابية لاشتقاق الكفايات التعليمية المطلوبة لإعداد المعلم الناجح.

٤-منحى التعرف على آراء ووجهات نظر التربويين المشتغلين بإعداد وتأهيل المعلمين لتحديد الكفايات التعليمية. (سعادة و عبدالله، ٢٠٠١: ص ٧٨).

**الدراسات السابقة:**

أجريت العديد من الدراسات بهدف التعرف على الكفايات التعليمية لدى المعلمين والطلبة المعلمين، وسيتم عرض الدراسات السابقة من خلال محورين:

**- محور الدراسات ذات صلة مباشرة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة والطالب / المعلم في التربية الخاصة:**

لتحديد الكفايات التعليمية قام الخطيب والحديدي (1994) بدراسة هدفت إلى تحديد الكفايات اللازمة للتعامل مع الطفل المعوق، وتوصلت إلى تحديد سبعة مجالات رئيسية لهذه الكفايات تتضمن: تقييم أداء الطفل المعوق، وتخطيط البرامج التربوية الفردية وتنفيذها، وتنظيم البيئة التعليمية، والعمل مع أسر الطفل المعوق، ومتابعة أداء الطفل المعوق، واختيار وتصميم الوسائل التعليمية، والتمتع بالسلوك المهني المناسب.

وقام الرفاعي (٢٠٠٥) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال المعوقين سمعيًا في محافظة عدن، بهدف التحقق من مدى توافرها لمعلمي الأطفال المعوقين، والتأكد من أهم الكفايات اللازمة التي ينبغي توافرها لدى هؤلاء المعلمين. تم بناء استبانه موزعة على ست مجالات (المعرفية، التدريسية، والشخصية، والتعامل مع المعوقين، الكفاية الاجتماعية) وتكون مجتمع الدراسة من (٤٢) معلمًا لذوي الإعاقة

السمعية، واشتملت عينة الدراسة على المجتمع الكلي (42) معلمًا، وقد أظهرت نتائج الدارسة إن نسبة كبيرة من الكفايات لدى معلمي المعوقين سمعيًا متوافرة بدرجة عالية، إن الكفايات التدريسية والكفايات الشخصية تحتلان موقع الصدارة لدى معلمي الأطفال المعوقين سمعيًا، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المعوقين سمعيًا في درجة توافر بعض الكفايات تعزى لمتغير العمر.

وأجرى البطاينة (٢٠٠٧) دراسة بعنوان تقييم الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة لدى عينة من طلبة الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك في ضوء دراستهم لمساق التربية الخاصة، وهدفت الدارسة إلى تقييم مدى إسهام دراسة مساق التربية الخاصة في إكساب الطلبة الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، وقد استخدم مقياس الكفاية التعليمية الذي أعدها ( Landers & Weavers ,1991) وطورها هارون (١٩٩٥) وتكونت الاستبانة من (32) كفاية تدريسية هذا وقد بلغت عينة الدراسة (١٠٠) طالب درسوا مساق التربية الخاصة في جامعة اليرموك للفصلين الدراسيين الثاني و الصيفي للعام الجامعي ٢٠٠١/٢٠٠٢، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التعليمية تعزى للمعدل التراكمي ولصالح الطلبة ذوي المعدلات التراكمية وعدم وجود فرق للكفايات التعليمية تعزى إلى متغير الجنس.

كما أجرى عبد العالي (٢٠١٣) دراسة تهدف إلى التعرف على الكفايات التربوية اللازمة لمعلمي الأطفال المعاقين عقليًّا، وقد اختير جميع معلمي مراكز التربية الخاصة بالبيضاء والمرج وبنغازي والبالغ عددهم (١١٥) وتكونت الاستبانة من (٢٩) فقرة، وقد توصلت الدراسة إلى افتقار معلمو الأطفال المعاقين عقليًّا إلى جميع الكفايات اللازمة للتعامل مع هذه الفئة، ويحتاج معلمو هذه الفئة إلى التدريب الفعال للتعامل مع المعاق وأسرته، ولم تتوصل الدراسة إلى فروق بين أفراد العينة ترجع إلى متغيرات الجنس والتخصص والخبر، وقد أوصت الدراسة بأهمية تدريب المعلمين للتعامل مع هذه الفئة في مجال التشخيص والتقويم وطرق التدريس.

وأجرى الدوايدة (٢٠١٤) دراسة تهدف إلى تحديد درجة أهمية وامتلاك معلمي التربية

الخاصة للكفايات المهنية المتعلقة بالتكنولوجيا المساندة بمدينة جدة في المملكة العربية السعودية، كما هدفت أيضًا إلى تحديد العلاقة بين تقدير المعلمين لأهمية تلك الكفايات ومدى امتلاكهم لها مع كل من متغيرات الدراسة التي تضمنت الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتدريب، وتخصص المعلم الدقيق، ولتحقيق ذلك استخدم المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي من خلال استبانة تضمنت (٢١) كفاية، وقد اشتملت عينة الدراسة على (١٩٠) معلمًا ومعلمة للتربية الخاصة، أشارت نتائج الدراسة إلى أهمية جميع الكفايات المهنية للمعلمين بدرجة مرتفعة، كما أن درجة تأثير متغيرات الدراسة على أهمية الكفايات كانت دالة إحصائيًا لصالح الإناث، والتدريب، ومعلمي اضطراب التوحد، وغير دالة إحصائيًا لأثر عدد سنوات الخبرة والمؤهل العلمي، أما فيما يتعلق بدرجة الامتلاك؛ فقد بينت النتائج درجة امتلاك متوسطة على الكفايات ككل، كما أن درجة تأثير متغيرات الدراسة على امتلاك الكفايات كانت غير دالة إحصائيًا لأثر الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، وتخصص المعلم الدقيق، ودالة إحصائيًا لأثر التدريب.

- **محور الدراسات ذات صلة مباشرة بالكفايات اللازمة لدى المعلمين والطالب المعلم بتخصصات مختلفة:**

فقد قام سبايت (Speight,1994) بدراسة هدفت لتقييم الكفايات التقنية التعليمية التي يكتسبها المعلمون في برامج إعدادهم في الكليات والجامعات المعتمدة في الولايات المتحدة الأمريكية التابعة للمجلس الدولي لتدريب المعلمين، حيث صنف الجامعات والكليات إلى تسع مجموعات وفقًا لمستوى الدرجة العلمية وعدد سنوات الدراسة، وعدد المتخرجين منها سنويًا، وقد طُبقت الاستبانه التي طورها الباحث على (١٣٨) معلمًا، وأشارت النتائج إلى أن المعلمين اكتسبو الكفايات التقنية التعليمية اللازمة لهم من خلال برامج التدريب المعتمدة في الجامعات والكليات، كما أشارات إلى تأكيد المعلمين على أهمية البرامج في إكسابهم الكفايات التقنية التعليمية، وضرورة اتساق وانسجام برامج التدريب والإعداد في الجامعات والكليات الأمريكية مع المعايير المعتمدة من قبل المجلس الدولي لتدريب المعلمين.

وفي دراسة للنجار (١٩٩٧) هدفت التعرف على مدى توافر الكفايات التقنية

التعليمية لدى معلمي التعليم الأساسي في الأردن وممارستهم لها؛ حيث تكونت عينة الدراسة من (٥٨٤) معلم من معلمي المرحلة الأساسية في منطقة أربد وتوصلت الدراسة إلى استبانه مكونه من (٧٠) كفاية تقنية تعليمية، وزعت على (٣) مجالات هي: تصميم التعليم، وسائل الاتصال التعليمية، التقويم. وقد أظهرت النتائج إن معلمي المرحلة الأساسية يمتلكون (٦٢) كفاية تقنية تعليمية بدرجة كبيرة و(٧) كفايات بدرجة متوسطة وكفاية واحدة بدرجة قليلة، وقد أوصت الدراسة بضرورة إثراء برامج إعداد المعلمين في الجامعات.

كما أجرى كمب وآخرون (Kemp et al,2000) دراسة هدفت إلى معرفة إدراك الطالب المعلم والمعلمين المبتدئين لمستوى الكفايات التقنية التعليمية لديهم، تكونت عينة الدراسة من (١٣٤) فردًا من المعلمين المبتدئين، ومن الطلبة المعلمين وأفرادًا من المجتمع المحلي. استخدمت الدراسة استبانه مكونة من ثلاثة محاور؛ حيث هدف المحور الأول التعرف إلى درجة استخدام المعلمين للتقنيات التعليمية، وهدف المحور الثاني التعرف إلى أوجه القصور في مناهج إعداد المعلمين وإكسابهم الكفايات التقنية، وتضمن المحور الثالث أسئلة مفتوحة هدفت التعرف إلى أساليب الدعم الذي يمكن أن يقدمه عضو هيئة التدريس ومدراء المدارس وصناع القرار لضمان استخدام المعلمين للتقنيات التعليمية، أظهرت نتائج الدراسة استخدام المعلمين للتقنيات التعليمية، إلا أن جميع الكفايات لم يتم اكتسابها من خلال برامج إعداد المعلمين في الجامعة، وأن ما اكتسبوه من تلك البرامج هي مهارات برنامج معالج النصوص ومهارات استخدام لوحة المفاتيح، كما أظهرت النتائج قصور برامج الإعداد في تعريف المدرسين بالتقنيات الجديدة، وبينت حاجتهم إلى التأهيل والتدريب المستمر في مجال التقنيات التعليمية.

وأجرى يونج (Young,2001) دراسة هدفت تقصى الكفايات لدى الطالب المعلم، أثناء مدة التطبيق العملي في المدارس المتعاونة، وتكونت عينة الدراسة فيها من (١٢٠) طالبًا من جامعة هونج كونج، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة المعوقات والصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمين، منها: عدم كفاية الخلفية العملية والمعرفية عن الموضوعات الدراسية، وأن الطلبة يفتقدون إلى تطبيق المهارات الحركية وتطبيقها، إضافة إلى افتقارهم القدرة على تنظيم الوقت وضبط السلوك داخل الغرفة الصفية، وقد أوصى الباحث بضرورة زيادة الوقت

المخصص للتطبيق العملي وتسجيل أداء الطلبة المعلمين من قبل المشرف أثناء التقييم.

كما قام القاسم (٢٠٠٧) بدراسة هدفت إلى تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة، شملت عينة الدراسة (١٣) طالبًا و(٦٨) طالبة، خلصت الدراسة إلى أن متوسطات أداء الطلبة المعلمين في جميع الكفايات التعليمية في مجالات التخطيط التعليمي، وتنفيذ الموقف التعليمي، وتقييم الموقف القانوني، ومجال الصفات الشخصية كانت بدرجات متفاوتة، تراوحت ما بين الضعيف والمتوسط. كما خلصت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطلبة المعلمين تعزى لمتغير النوع أو التخصص.

**التعقيب على الدراسات:**

في ضوء ما تم عرضه من دراسات تبين أنها في مجملها ذات نفع حيث أمكن للباحثة الاستفادة؛ حيث تمثلت في الآتي:

– أشارت نتائج الدراسات السابقة الخطيب والحديدي (١٩٩٤) ودراسة Speight (١٩٩٤)، والنجار (١٩٩٧)، ودراسة يونج (YOUNG,2001) والبطاينة (٢٠٠٧)، والقاسم (٢٠٠٧)، وعبد العالي (٢٠١٣)، ودراسة الدوايدة (٢٠١٤)، وكمب وآخرون (Kemp et al,2000) أهمية دراسة الكفايات التعليمية لدى المعلمين والطالب المعلم، وإلى حاجتهم إلى التأهيل والتدريب المستمر لرفع مستوى الكفايات التعليمية، وأن معرفة الكفايات التعليمية هي حجر الأساس في العملية التعليمية، لبيان نقاط القوة والضعف لدى المعلم وانعكاساتها على العملية التربوية، وأضافت الدراسات السابقة لمسة علمية مرموقة تغني المكتبة العربية.

– تتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في كونها تركز على تقصي الكفايات التعليمية اللازم أمتلاكها وممارستها أثناء إعداد الطالب المعلم بشكل عام وحددت معظم الكفايات التعليمية اللازم توفرها.

– تختلف هذه الدراسة عن دراسة البطاينة (٢٠٠٧) التي هدفت تقييم الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة لدى طلبة الأرشاد النفسي في جامعة

اليرموك، من أن الدراسة الحالية تناولت طلبة التربية الخاصة في جامعة عجلون والملتحقين في برنامج التربية العملية بمراكز التربية الخاصة والمدارس.

– تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة التي أجريت على الطالب/ المعلم بتخصصات مختلفة؛ حيث تركز الدراسة الحالية بمعرفة الكفايات عند الطالب المعلم في تخصص التربية الخاصة وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي.

**منهجية الدراسة وإجراءاتها:**

**منهج الدراسة:**

اعتمدت الباحثة بالدراسة الحالية على المنهج الوصفي أساسًا لمعرفة درجة ممارسة مجتمع الدراسة للكفايات التعليمية المختلفة لمناسبتها لطبيعة الدراسة وأهدافها.

**مجتمع البحث:**

تألف مجمتع بحث لدراسة من جميع طلاب السنة الرابعة والثالثة في تخصص التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية في الأردن ممن أخذوا مساق التربية العملية في الفصل الثاني من العام الجامعي ٢٠١٤/ ٢٠١٥م، وقد بلغ عددهم (٩٢) طالبًا وطالبة.

**عينة البحث:**

تم اختيار عينة بحث الدراسة الوصفية بالطريقة العمديه من طلاب تخصص التربية الخاصة من مستوى (السنة الرابعة والسنة الثالثة) بجامعة عجلون الوطنية في الأردن، وعددهم (٧٠) طالبًا وطالبة، وقد تم توزيع مقياس الكفايات التعليمية على عينة الدراسة الوصفية، وقد تم استرجـاع كافة الاستبانات (٧٠) وبعد التدقيق والمراجعة؛ فالجدول التالي يوضح توزيع عينة الدراسة وفقًا لمتغيري الجنس والمستوى.

**جدول (١) توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغيري الجنس والمستوى**

| | ذكر | أنثى | العدد الكلي |
|---|---|---|---|
| **مجتمع العينة** | ٣٨ | ٥٤ | ٩٢ |
| **عينة الدراسة الاستطلاعية** | ٨ | ١٤ | ٢٢ |
| **عينة الدارسة الوصفية من مستوى السنة الرابعة** | ٢٣ | ٢٠ | ٤٣ |
| **عينة الدراسة الوصفية من مستوى السنة الثالثة** | ٧ | ٢٠ | ٢٧ |
| **عينة طلاب الدراسة الوصفية الكلية** | ٣٠ | ٤٠ | ٧٠ |

**أداة الدراسة:**

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة عن الكفايات التعليمية ومقابلة أعضاء هيئة التدريس وأكاديمي التربية الخاصة واستطلاع آرائهم حول الكفايات التعليمية التي يجب أن يمتلكها طلبة التربية الخاصة؛ قامت الباحثة بإعداد الاستبيان التي استخدمت بالدراسة؛ حيث تكون المقياس في صورته الأولية من (٦٤) فقرة موزعة على عدة مجالات، وهي: المجال الأول: مجال المعارف الأساسية، المجال الثاني: مجال التخطيط، المجال الثالث: مجال صياغة الأهداف، المجال الرابع: مجال أساليب التدريس، المجال الخامس: مجال مهارات الاتصال، المجال السادس: مجال إدارة الصف، المجال السابع: مجال التقويم، المجال الثامن: مجال المهارات الشخصية، تتضمن كل فقرة من فقرات الاستبيان اختيار لدرجة تقدير الطالب للمشكلة، وهي ذات تدريج ليكرت الخماسي، و كالآتي: بدرجة عالية جدًّا = ٥ درجات، عالية = ٤ درجات، متوسطة = ٣ درجات، منخفضة = ٢ درجة، منخفظة جدًّا = ١ درجة. أما بخصوص قياس التحصيل الأكاديمي فقد تم الرجوع إلى سجلات دائرة القبول والتسجيل لجميع الطلبة عينة الدراسة في الجامعة.

**– خطوات بناء مقياس الكفايات التعليمية لدى الطالب / المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية في الأردن.**

تضمنت إجراءات بناء الاستبيان مقياس الكفايات التعليمية لدى الطالب / المعلم

بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية في الأردن ما يلي:

**١- تحديد الهدف من الاختبار:**

ويتمثل في بناء مقياس الكفايات التعليمية لدى الطالب / المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية في الأردن.

**- تحديد عبارات مقياس الكفايات التعليمية:**

قامت الباحثة بتحديد العبارات الخاصة بالمقياس، بالاستعانة بالمراجع العلمية المتخصصة والدراسات السابقة المرتبطة التي تناولت تحديد الكفايات التعليمية فى مجال تدريس التربية الخاصة، وما تم التوصل إليه من معلومات ومعارف وحقائق علمية تضمنتها المقررات الدراسية، إضافة إلى ما أسفرت عنه بعض المقابلات الشخصية مع الخبراء في تدريس التربية الخاصة وقد تم تصنيفها تحت أبعادها في صورتها الأولية وعددها (٦٤) عبارة.

**- تحديد طبيعة بناء عبارات المقياس:**

استخدمت الباحثه في إعداد وصياغة عبارات مقياس الكفايات التعليمية، بطريقة الصح والخطأ لقياس استجابات المستقصين لفقرات الاستبيان، بناء على ما أشار إليه آراء الخبراء في التقويم والقياس في كونها تعمل علي زيادة موضوعية الاستجابة، وإنها تقيس المعرفة بمستوياتها المختلفة من فهم وتطبيق وتحليل وتركيب والتقويم بكفاءة عالية ولما لها من سهولة في التصحيح.

**- الدراسة الاستطلاعية الأولى:**

قامت الباحثه بعرض المقياس في صورته الأولية على العينة الاستطلاعية وعددهم (١٢) طالبًا وطالبة ممن أخذوا مساق التربية العملية في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٤ في الفترة من ٢ / ٣ / ٢٠١٥م إلى ٧ / ٣ / ٢٠١٥م **بغرض التعرف** على:

- مدى دقة ووضوح العبارات.
- سلامة اللغة وحسن الصياغة.
- مدى دقة العبارة في التعبير عن فكرة واحدة فقط.
- الزمن الملائم للإجابة على الاختبار.

وقد أوضحت نتائج هذه الدراسة دقة ووضوح العبارات وحسن صياغتها وملائمتها كما تراوح زمن الإجابة علي الاختبار من (15: 20 دقيقة).

**– الدراسة الاستطلاعية الثانية:**

قامت الباحثه بتطبيق الاستبيان والمقياس على عينة الاستطلاع الثانية وعددها (١٠) طلاب في الفترة من ١٠ / ٣ / ٢٠١٥م إلى ١٣ / ٣ / ٢٠١٥م، وذلك بغرض التحقق في المعاملات العلمية للاختبار، وهي (معاملي السهولة والصعوبة، معاملات التمييز، الصدق، الثبات).

**جدول (٢) معاملا الصعوبة والتمييز لمفردات المقياس لأبعاده**

| المجال / العبارة | الأول | | الثاني | | الثالث | | الرابع | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | صعوبة | تميز | صعوبة | تميز | صعوبة | تميز | صعوبة | تميز |
| ١ | ٠,٤٦ | ٠,٧٣ | ٠,٥٣ | ٠,٤٤ | ٠,٦٨ | ٠,٤٩ | ٠,٤٨ | ٠,٧٢ |
| ٢ | ٠,٤٤ | ٠,٥٩ | ٠,٣٥ | ٠,٥٨ | ٠,٥٩ | ٠,٤٠ | ٠,٣٦ | ٠,٦٩ |
| ٣ | ٠,٥١ | ٠,٦٨ | ٠,٥٢ | ٠,٦٠ | ٠,٣٧ | ٠,٥٣ | ٠,٥١ | ٠,٧٩ |
| ٤ | ٠,٥٦ | ٠,٥٧ | ٠,٤٨ | ٠,٦٢ | ٠,٦٣ | ٠,٤١ | ٠,٥٠ | ٠,٦٥ |
| ٥ | ٠,٥٧ | ٠,٦٩ | ٠,٥٤ | ٠,٥٩ | ٠,٣٢ | ٠,٣٩ | ٠,٥٥ | ٠,٧٥ |
| ٦ | ٠,٦٠ | ٠,٣٧ | ٠,٧٦ | ٠,٨٤ | ٠,٢٩ | ٠,٢٥ | ٠,٥٦ | ٠,٤٤ |
| ٧ | ٠,٦٣ | ٠,٥٨ | ٠,٢٦ | ٠,٢١ | ٠,٢٤ | ٠,٢٣ | ٠,٦٣ | ٠,٥٨ |
| ٨ | | | | | ٠,١١ | ٠,١٢ | ٠,٤٠ | ٠,٦٠ |

| المجال / العبارة | الخامس | | السادس | | السابع | | الثامن | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | صعوبة | تميز | صعوبة | تميز | صعوبة | تميز | صعوبة | تميز |
| ١ | ٠,٤٨ | ٠,٦٣ | ٠,٥٣ | ٠,٧٠ | ٠,٦٩ | ٠,٣٢ | ٠,٥٤ | ٠,٥٢ |
| ٢ | ٠,٥٣ | ٠,٥٥ | ٠,٤٤ | ٠,٦٣ | ٠,٥٢ | ٠,٥٦ | ٠,٥٩ | ٠,٦٩ |
| ٣ | ٠,٨٩ | ٠,٤٧ | ٠,٥٢ | ٠,٦٨ | ٠,٦٨ | ٠,٤٧ | ٠,٤٦ | ٠,٧١ |
| ٤ | ٠,٦٩ | ٠,٤٣ | ٠,٦٤ | ٠,٥٣ | ٠,٦٥ | ٠,٤٩ | ٠,٥٧ | ٠,٦٦ |
| ٥ | ٠,٧٢ | ٠,٥٦ | ٠,٧٥ | ٠,٥٦ | ٠,٦٠ | ٠,٣٣ | ٠,٤٨ | ٠,٥٤ |
| ٦ | ٠,٣٩ | ٠,٤١ | ٠,٦٧ | ٠,٣٤ | ٠,٦١ | ٠,٥٧ | ٠,٥٣ | ٠,٤٩ |
| ٧ | ٠,٣٤ | ٠,٦٨ | ٠,٣٦ | ٠,٧٢ | ٠,٥٩ | ٠,٤١ | ٠,٥٧ | ٠,٦٢ |
| ٨ | ٠,٥٦ | ٠,٤٤ | ٠,٢٤ | ٠,١٩ | ٠,٤٧ | ٠,٦٥ | ٠,٤٨ | ٠,٥٥ |
| ٩ | ٠,١٩ | ٠,١٤ | | | ٠,٦٣ | ٠,٥٨ | | |

يتضح من الجدول (٢) وفي ضوء ما أشارت إليه المراجع المتخصصة في قبول العبارات -في ضوء معاملات الصعوبة والتمييز- فقد قبلت الباحثه العبارات ذات معامل صعوبة ما بين (٠,٣٠ : ٠,٧٠)، وقبول العبارات ذات معامل التمييز(٠,٣٠) فأكثر، وهذا ما أشار إليه "مليز Mills " (١٩٩٤) (٣١) وتبعا لتلك المعايير فقد أصبح عدد عبارات المقياس فى صورته النهائية (٥٨) عبارة **ملحق (١)**.

**أولًا: صدق الأداة:**

تم التحقق من صدق الأداة عن طريق عرض الأداة على (١٢) من الأكاديميين في التربية الخاصة، ومن ثم إبداء الرأي بها من حيث مدى صحة العبارة وشموليتها وانتمائها للبعد الذي وضعت لقياسه، وفي ضوء ملاحظات المحكمين توصلت الباحثة إلى (٥٨) فقرة بعد أن عدلت بعض الفقرات وحذفت بعضها وبقيت الفقرات التي أجمع المحكمون على أنها مناسبة لقياس الكفايات التعليمية عند طلبة التربية الخاصة والإرشاد.

**- صدق الاختبار:**

للتحقق من صدق الاختبار استخدمت الباحثه الاتساق الداخلي لعبارات وأبعاد المقياس في صورته النهائية، وذلك بإيجاد أبعاد معاملات الارتباط بين العبارات والأبعاد، وبين الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار؛ للدلالة على صدقها، ويتضح ذلك من جدولى (٣)، (٤).

**جدول (٣) معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والأبعاد**

| المجال / العبارة | الأول | الثاني | الثالث | الرابع | المجال / العبارة | الخامس | السادس | السابع | الثامن |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٧٩٠ | ٠,٤٣٧ | ٠,٥٠٣ | ٠,٢٦٣ | ١ | ٠,٩٥٧ | ٠,١٨٥ | ٠,٣٥٦ | ٠,١٣٧٧ |
| ٢ | ٠,٤١٢ | ٠,٦٢٨ | ٠,٣٩٠ | ٠,٢٦٧ | ٢ | ٠,٤٤٣ | ٠,٣٨٣ | ٠,٤٢٧ | ٠,٤٥٦ |
| ٣ | ٠,٨٥٢ | ٠,٢٩٤ | ٠,٤٣٨ | ٠,٦٨١ | ٣ | ٠,٣٤٢ | ٠,٧٦٤ | ٠,٣٢٤ | ٠,٧٤٣ |
| ٤ | ٠,٤٦٠ | ٠,٥٧١ | ٠,٦٥٥ | ٠,٤٤٨ | ٤ | ٠,٨٤٥ | ٠,٥٤٥ | ٠,٢٩٩ | ٠,٣٩٤ |
| ٥ | ٠,٦٣٢ | ٠,٣٨١ | ٠,١٥٧ | ٠,٥١٧ | ٥ | ٠,٣٦١ | ٠,٦٥٤ | ٠,٥١٧ | ٠,٣٩٨ |
| ٦ | ٠,٢٣٤ | ٠,٣٥٥ | | ٠,٤٣٩ | ٦ | ٠,٣١٤ | ٠,٤١٨ | ٠,٤٣٩ | ٠,٦٧٢ |
| ٧ | ٠,٦٥٨ | | | ٠,٣٨٨ | ٧ | ٠,٢٩٩ | ٠,٨٥٢ | ٠,٣٨٨ | ٠,٧٧٩ |
| ٨ | | | | ٠,٥٦٤ | ٨ | ٠,٥١٧ | | ٠,٤٣٩ | ٠,١٣٢ |
| ٩ | | | | | ٩ | | | ٠,٣٩٠ | |

* دلالة معامل الارتباط (٠,١٩٥) عند مستوى (٠,٠٥).

ويتضح من جدول (٤) وجود علاقات ارتباطيه دالة إحصائيًا بين العبارات والأبعاد.

**جدول (٤) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار**

| م | الأبعاد | الارتباط بالمجموع الكلي | الدلالة |
|---|---|---|---|
| ١ | **المعارف الأساسية** | ٠,٥٦٤ | دال |
| ٢ | **التخطيط** | ٠,٦٢٧ | دال |
| ٣ | **صياغة الأهداف** | ٠,٧١٤ | دال |
| ٤ | **أساليب التدريس** | ٠,٥٩٧ | دال |
| ٥ | **مهارات التواصل** | ٠,٤٩٨ | دال |
| ٦ | **إدارة الصف** | ٠,٦٧٩ | دال |
| ٧ | **التقويم** | ٠,٨١٢ | دال |
| ٨ | **المهارات الشخصية** | ٠,٧٢٤ | دال |

* دلالة معامل الارتباط (٠,١٩٥) عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من جدول (٤) وجود علاقات ارتباطيه دالة إحصائيا بين الأبعاد والمجموع الكلي للمقياس، مما يدل على صدق الأبعاد في المقياس.

**ثانيا: ثبات الأداة:**

تم حساب معاملات الثبات عن طريق حساب الاتساق الداخلي للمقياس، ويتبين من الجدول أن قيم معامل كرونباخ ألفا للاختبار الكلي (٠,٩٥)، وهي قيمة عالية، كما وتراوحت قيم معامل الثبات لأبعاد المقياس بين (٠,٧٠، ٠,٨٧).

**جدول (٥) معاملات الثبات المحسوب لأبعاد مقياس الكفايات التعليمية المحسوبة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا**

| الرقم | المجال | معامل الثبات |
|---|---|---|
| ١ | المعارف الأساسية | ٠,٧٣ |
| ٢ | التخطيط | ٠,٨٤ |
| ٣ | صياغة الأهداف | ٠,٧٧ |
| ٤ | أساليب التدريس | ٠,٨١ |
| ٥ | مهارات التواصل | ٠,٨٣ |
| ٦ | إدارة الصف | ٠,٧٥ |
| ٧ | التقويم | ٠,٨٧ |
| ٨ | المهارات الشخصية | ٠,٧٤ |
| الكلي | الكلي | ٠,٩٥ |

**– الاختبار في صورته النهائية:**

في ضوء ما أسفرت عنه خطوات تقنين المقياس والتي تضمنت حساب معاملات الصعوبة والتمييز وصدق البناء الداخلي الاتساق الداخلي والثبات توصلت الباحثة إلى بناء وإعداد الصورة النهائية للمقياس، والتي اشتملت على (٥٨) عبارة تستهدف قياس الكفايات التعليمية لدى الطالب / المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية بالأردن.

**– تطبيق المقياس في صورته النهائية:**

بعد بناء المقياس قامت الباحثة بتطبيقه علي عينة البحث البالغ عددهم (٥٦) طالبًا وطالبة من طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية في الأردن في الفترة من ٢ / ٤ / ٢٠١٥م إلى ١٥ / ٤ / ٢٠١٥م، ملحق رقم (١)

**المعالجة الإحصائية:**

وفقًا لطبيعة البيانات المجمعة لهذه الدراسة وتحقيقًا لهدف الدراسة؛ فقد استعانت الباحثة في معالجة البيانات بالأساليب الآتية:

- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- النسبة المئوية.
- معامل الارتباط.
- معنوية النسبة.
- التحليل التتابعي لتحديد الحد الأدنى لاختبار العينة.
- معاملات الصعوبة والتمييز.
- التجزئة النصفية للاختبار ومعامل الألفا كرونباخ.
- تحليل التباين.

**نتائج الدراسة ومناقشتها:**

**السؤال الرئيسي: ما مستوى ممارسة الكفايات التعليمية لدى الطالب/ المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة** عجلون **الوطنية للكفايات التعليمية المختلفة؟**

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة الطلاب على مجالات مقياس الكفايات التعليمية وللدرجة الكلية على المقياس، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

**جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير الطلاب لكفاياتهم في مجالات مقياس الكفاية التعليمية مرتبة ترتيبًا تنازليًّا**

| الرقم | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| ٧ | المهارات الشخصية | ٤,٢٠ | ٠,٥٦ |
| ٦ | إدارة الصف | ٤,١٦ | ٠,٥٤ |
| ٨ | مهارات التواصل | ٤,١٢ | ٠,٥١ |
| ٢ | التخطيط | ٤,٠٢ | ٠,٦٠ |
| ٤ | أساليب التدريس | ٤,٠٢ | ٠,٥٤ |
| ٣ | صياغة الأهداف | ٤,٠٠ | ٠,٦٢ |
| ٥ | التقويم | ٣,٨٦ | ٠,٥٨ |
| ١ | المعارف الأساسية | ٣,٥٤ | ٠,٥٣ |
| الكلي | الكلي | ٤,٠٠ | ٠,٤١ |

يتضح من جدول (٦) أن: تقدير الطلاب للكفايات التعليمية الموجودة لديهم – بشكل عام– مرتفع بمتوسط حسابي (٤,٠٠) وانحراف معياري (٠,٤١)، أما فيما يتعلق بالمجالات؛ فقد كان تقدير الطلاب أيضًا مرتفعًا في جميع المجالات باستثناء مجال المعارف الأساسية؛ حيث كان تقدير الطلاب لكفاياتهم التعليمية متوسطًا في هذا المجال، وقد كان أعلى تقدير للطلاب للكفايات التعليمية لديهم في مجال المهارات الشخصية بمتوسط حسابي (٤,٢٠) وانحراف معياري (٠,٥٦)، ثم مجال إدارة الصف بمتوسط حسابي (٤,١٦) وانحراف معياري (٠,٥٤)، ثم مجال مهارات التواصل بمتوسط حسابي (٤,١٢) وانحراف معياري

(٠,٥١)، ثم مجال صياغة الأهداف بمتوسط حسابي (٤) وانحراف معياري (٠,٦٢)، ثم مجال التقويم بمتوسط حسابي(٣,٨٦)، أما أقل تقدير للكفايات التعليمية؛ فقد كان في مجال المعارف الأساسية بمتوسط حسابي (٣,٥٤) وانحراف معياري (٠,٥٣) وانحراف معياري (٠,٥٨).

ويمكن تفسير ارتفاع الكفايات التعليمية بشكل عام إلى جودة التعليم في الجامعة وكفاءة أعضاء هيئة التدريس وتركيز الخطط الدراسية على تنمية مهارات الاتصال لدى الطالب وبأن التأهيل التربوي في الجامعة الذي حصل عليه الطلبة المعلمون أكسبهم كفايات مناسبة لتعليم المهارات الشخصية والمواد في خطة قسم التربية الخاصة توفر الكفايات التعليمية الضرورية اللازمة، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة والرفاعي (٢٠٠٥) دراسة البطاينة (٢٠٠٧)؛ حيث إشارة دراسة الرفاعي إن الكفايات في مجال المهارات الشخصية قد أخذت الصدارة من مجمل الكفايات، ولم تتفق مع دراسة (YOUNG,2001)، ودراسة القاسم (٢٠٠٧) ودراسة عبد العالي (٢٠١٣) ودراسة الدوايدة (٢٠١٤).

**السؤال الفرعي الأول: هل توجد فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في مستوى ممارسة الكفايات التعليمية لدى الطالب / المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي؟**

للإجابة عن السؤال الفرعي الأول: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير الطلاب لكفاياتهم التعليمية في المجالات الفرعية، وبشكل عام وفقًا لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي، كما تم استخدام تحليل التباين الثنائي (ANOVA) للحكم على دلالة الفروق الدرجة الكلية على المقياس، واستخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA) للحكم على دلالة الفروق بين فئات المتغيرين في المجالات الفرعية، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

**أ- الدرجة الكلية على مقياس الكفايات التعليمية:**

**جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير الطلاب لكفاياتهم التعليمية وفقا لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي**

| المستوى الدراسي | الجنس | الكلي | | |
|---|---|---|---|---|
| | | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| مستوى السنه الرابعة | ذكر | ٢٣ | ٤,٠٥ | ٠,٤٧ |
| | أنثى | ٢٠ | ٤,٠٠ | ٠,٣٧ |
| | الكلي | ٤٣ | ٤,٠٣ | ٠,٤٢ |
| مستوى السنه الثالثة | ذكر | ٧ | ٣,٨٦ | ٠,٤٨ |
| | أنثى | ٢٠ | ٣,٩٨ | ٠,٣٩ |
| | الكلي | ٢٧ | ٣,٩٥ | ٠,٤١ |
| الكلي | ذكر | ٣٠ | ٤,٠٠ | ٠,٤٧ |
| | أنثى | ٤٠ | ٣,٩٩ | ٠,٣٧ |
| | الكلي | ٧٠ | ٤,٠٠ | ٠,٤١ |

يتضح من جدول (٧) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لتقدير الطالب لكفاياتهم التعليمية بشكل عام وفقًا لمتغير الجنس والمستوى الدراسي، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيًا تم استخدام تحليل التباين الثنائي، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

**جدول (٨) نتائج تحليل التباين لدلالة الفروق في تقدير الطلاب لكفاياتهم الذاتية وفقًا لمتغيري الجنس ومستوى سنة الدراسة**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | ٠ | ١,٠٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠٧ | ٠,٩٣ |
| المستوى | ٠ | ١,٠٠ | ٠,٠٩ | ٠,٥٠٢ | ٠,٤٨ |
| الخطأ | ١٢ | ٦٧,٠٠ | ٠,١٧ | | |
| الكلي | ١٢ | ٦٩,٠٠ | | | |

يتضح من جدول (٨) عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا في تقدير الطلاب لكفاياتهم التعليمية تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي؛ حيث كانت قيمة (ف) على التوالي (٠,٠٠٧، ٠,٥٠٢)، وهما غير دالتين عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

**ب- المجالات الفرعية لمقياس الكفايات التعليمية:**

**جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير الطلاب لكفاياتهم في مجالات مقياس الكفايات التعليمية وفقًا لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي**

| المجال | | الجنس | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ذكر | | | أنثى | | |
| | | المستوى الدراسي | | | المستوى الدراسي | | |
| | | السنة الرابعة | السنة الثالثة | الكلي | السنة الرابعة | السنة الثالثة | الكلي |
| المعارف الأساسية | المتوسط الحسابي | ٣,٥٦ | ٣,٥٣ | ٣,٥٥ | ٣,٥٢ | ٣,٥٥ | ٣,٥٤ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٦٧ | ٠,٣٨ | ٠,٦١ | ٠,٣٩ | ٠,٥٥ | ٠,٤٧ |
| التخطيط | المتوسط الحسابي | ٤,٠٧ | ٣,٩٥ | ٤,٠٤ | ٣,٩٩ | ٤,٠٢ | ٤,٠٠ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٥٥ | ٠,٦٥ | ٠,٥٧ | ٠,٦٣ | ٠,٦٣ | ٠,٦٢ |
| صياغة الأهداف | المتوسط الحسابي | ٣,٩٨ | ٤,٠٣ | ٣,٩٩ | ٣,٩٨ | ٤,٠٤ | ٤,٠١ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٧٤ | ٠,٧٩ | ٠,٧٤ | ٠,٤٧ | ٠,٥٦ | ٠,٥١ |
| أساليب التدريس | المتوسط الحسابي | ٤,٢١ | ٣,٨٦ | ٤,١٣ | ٣,٩٢ | ٣,٩٥ | ٣,٩٣ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٥٧ | ٠,٧٧ | ٠,٦٣ | ٠,٤٥ | ٠,٤٦ | ٠,٤٥ |
| التقويم | المتوسط الحسابي | ٤,٠٢ | ٣,٧٠ | ٣,٩٥ | ٣,٧١ | ٣,٩٠ | ٣,٨٠ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٦١ | ٠,٥٤ | ٠,٦٠ | ٠,٥٦ | ٠,٥٥ | ٠,٥٦ |
| إدارة الصف | المتوسط الحسابي | ٤,٣٢ | ٣,٩٦ | ٤,٢٣ | ٤,٢٤ | ٣,٩٧ | ٤,١٠ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٤٩ | ٠,٥١ | ٠,٥١ | ٠,٦٠ | ٠,٤٨ | ٠,٥٥ |
| المهارات الشخصية | المتوسط الحسابي | ٤,١٦ | ٤,٠٣ | ٤,١٣ | ٤,٣٥ | ٤,١٥ | ٤,٢٥ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٦٦ | ٠,٥٤ | ٠,٦٣ | ٠,٤٧ | ٠,٥٢ | ٠,٥٠ |
| مهارات التواصل | المتوسط الحسابي | ٣,٩٩ | ٣,٨٨ | ٣,٩٦ | ٤,٢٢ | ٤,٢٤ | ٤,٢٣ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٦٧ | ٠,٣٦ | ٠,٦١ | ٠,٣٨ | ٠,٤٢ | ٠,٤٠ |

يتضح من جدول (٩) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لتقدير الطالب لكفاياتهم التعليمية في جميع المجالات وفقًا لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

**جدول (١٠) نتائج تحليل التباين لدلالة الفروق في مجالات مقياس الكفايات التعليمية وفقًا لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي**

| هوتلنج | ف | درجات الحرية | درجات الحرية للخطأ | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| ٠,١٤ | ١,٠٠ | ٨ | ٥٩ | ٠,٤٤٣ |
| ٠,١٦ | ١,١٦ | ٨ | ٥٩ | ٠,٣٤١ |

يتضح من جدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أي من مجالات مقياس الكفايات التعليمية لدى الطلاب تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي؛ حيث كانت قيمة هوتلنج على التوالي (٠,١٤، ٠,١٦)، وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق بين الذكر والأنثى للكفايات التعليمية إلى النظام التدريسي في الجامعة، والذي يتيح للطلبة حرية دراسة المواد التي يرغبون بها بغض النظر عن مستوياتهم الدراسية، وهذا يحد من الاختلاف بين الذكور والإناث وتقيد الطلبة بالتوجيه والإرشاد الأكاديمي والالتزام بالخطة الدراسية المعتمدة في الجامعة، كما تفسر الباحثة عدم وجود فروق تعزى لمتغير المستوى الدراسي إلى التناغم والانسجام في خطة التربية الخاصة وتغطية وصف المواد في الخطة لكافة المفاهيم والمهارات والأهداف الضرورية.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة البطاينة (٢٠٠٧) والتي تشير إلى عدم وجود فرق بين الذكر والأنثى للكافيات ودراسة القاسم (٢٠٠٧) التي أظهرت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا يعزى للجنس والمستوى الدراسي، ودراسة عبد العالي (٢٠١٣) ودراسة الدوايدة (٢٠١٤) التي أظهرت الى عدم وجود فروق دالة إحصائيا يعزى للجنس.

**السؤال الفرعي الثاني: هل توجد علاقة بين مستوى ممارسة الكفايات التعليمية لدى الطالب/ المعلم بقسم التربية الخاصة بجامعة عجلون الوطنية للكفايات التعليمية والتحصيل الأكاديمي؟**

للاجابة عن السؤال الفرعي الثاني؛ تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين مجالات مقياس الكفايات التعليمية والدرجة الكلية للمقياس مع التحصيل الأكاديمي، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

**جدول (١١) معاملات ارتباط مجالات مقياس الكفايات التعليمية مع التحصيل الأكاديمي**

| المجال | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| **المعارف الأساسية** | ٠,٣٦ | ٠,٠٠٢ |
| **التخطيط** | ٠,٣٧ | ٠,٠٠٢ |
| **صياغة الأهداف** | ٠,٤٠ | ٠,٠٠١ |
| **أساليب التدريس** | ٠,٣٩ | ٠,٠٠١ |
| **التقويم** | ٠,٢٤ | ٠,٠٤٨ |
| **إدارة الصف** | ٠,٢٨ | ٠,٠١٩ |
| **المهارات الشخصية** | ٠,٣٥ | ٠,٠٠٣ |
| **مهارات التواصل** | ٠,٣١ | ٠,٠١٠ |
| **الكلي** | ٠,٤٥ | ٠,٠٠٠ |

يتضح من جدول (11) وجود ارتباط ايجابي بين تقدير الطلاب لكفاياتهم التعليمية بشكل عام والتحصيل الأكاديمي؛ حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (ر=٠,٤٥)، كما يتضح من الجدول وجود معاملات ارتباط دالة إحصائيًّا بين جميع أبعاد مقياس الكفاية الذاتية والمعدل الجامعي؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٢٤ – ٠,٤٠)، ولقد كان أعلى معامل ارتباط للتحصيل الأكاديمي مع مجال صياغة الأهداف (ر=٠,٤٠) وكذلك مع مجال أساليب التدريس (ر= ٠,٣٩)، أما أقل معامل ارتباط فقد كان مع بعد التقويم (ر=٠,٢٤)

وكذلك بعد إدارة الصف(ر= ٠,٢٨)، وقد كانت جميع معاملات الارتباط إيجابية بمعنى: إن زيادة التحصيل الأكاديمي تقابلها زيادة في تقدير الطلاب لكفاياتهم التعليمية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء اهتمام وتركيز الطلبة ذوي االتحصيل الأكاديمي على اكتسابهم للمعلومات والمهارات والكفايات التي تقدم من عضو هيئة التدريس لاعتقادهم بضرورة مثل هذه المعلومات والمهارات لرفع الكفايات التعليمية لحياتهم المهنية المستقبلية وضرورتها للممارسة العملية في الميدان. وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة البطانية (٢٠٠٧).

**الاستنتاجات:**

أولًا: يمتاز التعليم في قسم التربية الخاصة بالجودة والذي انعكس بارتفاع مستوى الكفايات التعليمية، والتي تعود إلى:

أ. الخطط الدراسية الرصينة والتي تمتاز بالشمولية والعمق.

ب. كفاءة أعضاء هيئة التدريس وهم من ذوي الخبرة.

ثانيًا: إن الذكور والإناث يتعرضون لنفس الظروف الدراسية، كما إن خلفيتهم العلمية والثقافية متقاربة؛ مما ينعكس بعدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس بخصوص تقديرهم للكفايات التعليمية.

ثالثًا: إن هناك ارتباطًا إيجابيًّا بين مستوى الطلبة للكفايات التعليمية المختلفة والتحصيل الأكاديمي.

**التوصيات:**

١- التركيز على كفاية المعارف الأساسية اللازمة من خلال طرح مواد إضافية في الخطة الدراسية.

٢- المتابعة المستمرة من قبل اعضاء هيئة التدريس والمشرفين بقسم التربية الخاصة لدى الطالب / المعلم في المدارس والمراكز.

٣- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث بهدف معرفة الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.

٤- العمل على عقد الندوات وورش العمل للطلبة المعلمين لتعزيز الكفايات التعليمية لديهم.

**٥-** تدريب الطلبة داخل الجامعة من خلال ما يعرف بتمثيل الأدوار.

**المقترحات:**

في ضوء نتائج البحث الحالي فإن الباحثة تقترح إجراء الأبحاث والدراسات الآتية:

١- الكفايات التعليمة اللازمة للطالب المعلم في تخصص التربية الخاصة وعلاقته في جودة التعلم.

٢- بناء برنامج تربوي تعليمي مقترح لرفع الكفايات التعليمية لدى طلبة التربية الخاصة في الجامعات.

**أولًا: المراجع العربية:**

١. البطاينة، أسامة، (٢٠٠٧): تقييم الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة لدى عينة من طلبة الإرشاد في جامعة اليرموك في ضوء دراستهم لمساق التربية الخاصة. **مجلة جامعة دمشق**، المجلد ٢٣، العدد الاول.

٢. جرادات، عزت، وآخرون، (٢٠٠٥): **التدريس الفعال**، مكتبة الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣. حسانين، علي، (١٩٩٤): برنامج مقترح لتدريب معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية العامة، المؤتمر العلمي الخامس للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الثالث، مدينة نصر.

٤. الدوايدة، أحمد، (٢٠١٤): درجة أهمية وامتلاك معلمي التربية الخاصة للكفايات المهنية المتعلقة بالتكنولوجيا المساندة وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد الثاني والعشرون، العدد الثاني، ص٣٥- ص٦٣.

٥. الرفاعي، طاهر، (٢٠٠٥): **تقييم الكفايات اللازمة لمعلمي ذوى الإعاقة السمعية في محافظة عدن**، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التربية الخاصة العربي: الواقع والمأمول، الجامعة الأردنية، عمان – الأردن، ٢٦-٢٠٠٥/٤/٢٧

٦. الرفاعي، أحمد والعزيزي، بهجت، (١٩٩٤): تصور الكفايات اللازمة للمعلم في ضوء النظرة الإسلامية للتربية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد (٢١) الجزء الأول.

٧. سعادة، جودت وإبراهيم، عبد الله، (٢٠٠١): **تنظيمات المنهج وتخطيطها وتطويرها**، عمان، الأردن، دار الشرق للنشر والتوزيع.

٨. الشقيرات، محمود، (٢٠٠٩): **استراتيجيات التدريس والتقويم**، عمان، دار الفرقات.

٩. عبد العالي، عبد الكريم، (٢٠١٣): الكفايت التربوية الازمة لمعلمي الأطفال المتخلفين عقليًا. **مجلة جامعة سبها (للعلوم الإنسانية)**، المجلد الثاني عشر، العدد الأول، ص.١٧- ٢٧

١٠. الفتلاوي، سهيلة ومحسن،كاظم، (٢٠٠٣): الكفايات التدريسية "المفهوم، التدريب، الأداء " سلسلة طرائق التدريس. ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع. رام االله.

١١. الفرّا، فاروق حمدي، (١٩٩٠): اتجاهات التجديد في مناهج التعليم الأساسي، مجلة **التربية الجديدة**، العدد الخامس، السنة السابعة عشر، ص. ١٠٩ – ١٢٨.

١٢. القاسم، عبد الكريم، (٢٠٠٧): تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية العملية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين، ٩(١)، ١١٢– ١٣٠.

١٣. مرعي، توفيق وبلقيس، أحمد، (1986): أخلاقيات مهنة التعليم، وزارة التربية والتعليم، مسقط، عمان.

١٤. النجار، حسن وعبد الله، محمد، (١٩٩٧): **مدى توافر كفايات التقنية التعليمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين أنفسهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

١٥. نشوان، يعقوب، وعبد الرحمن، الشعوان، (١٩٩٠): ''الكفايات التعليمية لطلبة كلية التربية بالمملكة العربية السعودية''، **مجلة جامعة الملك سعود**، مجلد ٢، العلوم التربوية ص (١٠٢– ١٢٠).

**ثانيًا: المراجع الأجنبية:**

16. Dodl, N.R., et al(1996): the Florida catalogue of teacher competencies, Florida Department co-operative, Chipley, Florida, U.S.A.,

**17. Cooper, J.M. (1973) et.al " Specifying Teacher Competencies "** Journal of Teadner Education **, vol. 24 No. 1. Pp. 17-20.**

18. Ismail, H. Al-Zoubi, S. Rahman, M. & Al shabatat, A.(2009). Competency Based Teacher Education(CBTE): A Training modules for Improving Knowledge competences for Resource Room Teachers in Jordan**. European Journal of social science**,10(2).166-178.

**19.** Kam Particiam.M.(1983) what competencies should be in **CPBTE Journal of Teacher Education.p. ٧**

20. Kemp et al. (2000). Technology Competencies in Teacher Education. An Evaluation to Guide Implementation of Beginning Teacher Technology Standards. Minnesota State Colleges & Universities.

21. Richey, R.C., Fields, D.C., Foxon, M., Roberts, R.C., Spannaus, T., & Spector, J.M.(2005). **Instructional design competencies***: The standards* (3rd ed.) (e-book). NewYork: International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI).

22. Speight, R. (1994). "An Assessment of Educational Computing and technology of teacher Education Programs at NCATE Accredited Colleges and Universities ."**Dissertation Abstracts International**, 55 (2), 258-A.

23. Yeung , W.(2001).The Performance of Pre-Service Student Teacher(Physical Education) During Teaching Practice in Hong Kong ,A paper Submitted for Discussion at 21 International Seminar for Teacher Education,(ISTE) College of Education, Kuwait.

## الملحق (١) مقياس الكفايات التعليمية

### المجال الأول: المعارف الأساسية:

| م | الفقرة | عالية جدا | عالية | متوسطة | منخفضة | منخفضة جدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | أفهم مبادئ النمو العام. | | | | | |
| ٢ | ألم بالقوانين والتشريعات التي تكفل حقوق المعوقين. | | | | | |
| ٣ | أتابع كل جديد في مجال التخصص. | | | | | |
| ٤ | ألم بالخصائص النفسية والاكاديمية والاجتماعية للطلبة. | | | | | |
| ٥ | ألم بالتطور التاريخي لميدان التربية الخاصة. | | | | | |
| ٦ | ألم بنظريات التعلم وتتطبيقاتها. | | | | | |
| ٧ | ألم بتفنيات تعديل السلوك. | | | | | |

### المجال الثاني: التخطيط:

| م | الفقرة | عالية جدا | عالية | متوسطة | منخفضة | منخفضة جدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | أراعي حاجات الطلبة وخصائصهم عند وضع الخطة. | | | | | |
| ٢ | أراعي ميول واهتمامات الطلبة عند وضع الخطة. | | | | | |
| ٣ | أضع خطة تعليمية مرنة قابلة للتعديل. | | | | | |
| ٤ | أراعي وضوح الخطة من الأهداف والأساليب والأنشطة. | | | | | |
| ٥ | أستغل الموارد البيئية في التعليم. | | | | | |
| ٦ | أحلل المحتوى إلى عناصره | | | | | |

## المجال الثالث: صياغة الأهداف:

| م | الفقرة | عالية جدا | عالية | متوسطة | منخفضة | منخفضة جدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | أشتق الأهداف الخاصة من الأهداف العامة. | | | | | |
| ٢ | أرتب الأهداف الخاصة من السهل إلى الصعب. | | | | | |
| ٣ | أضع أهدافًا قابلة للقياس والملاحظة. | | | | | |
| ٤ | أنفذ أهداف الدرس في الوقت المحدد. | | | | | |
| ٥ | أحدد مجالات الأهداف: معرفية، نفس حركية، وجدانية). | | | | | |

## المجال الرابع: أساليب التدريس:

| م | الفقرة | عالية جدا | عالية | متوسطة | منخفضة | منخفضة جدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | أستخدم الأنشطة المتنوعة التي تتناسب مع الطلبة. | | | | | |
| ٢ | أراعي الفروق الفردية بين الطلبة. | | | | | |
| ٣ | أستخدم الأساليب الفعالة والمناسبة للموقف التعليمي. | | | | | |
| ٤ | أثير دافعية الطلبة. | | | | | |
| ٥ | أطبق استراتيجية الخطة التربوية والتعليمة الفردية. | | | | | |
| ٦ | أستخدم مهارات تحليل المهام. | | | | | |
| ٧ | أستخدم وسائل تعليمية مناسبة للمحتوى. | | | | | |
| ٨ | أربط التعليم اللاحق بالسابق. | | | | | |

## المجال الخامس: التقويم:

| م | الفقرة | عالية جدا | عالية | متوسطة | منخفضة | منخفضة جدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | أراعي في الاختبارات الفروق الفردية بين االطبة. | | | | | |
| ٢ | أشجع التقويم الذاتي بين الطلبة. | | | | | |
| ٣ | أجري عملية التقويم للطلبة وفق معايير عالمية. | | | | | |
| ٤ | أزود الطلبة بالتغذية الراجعة. | | | | | |
| ٥ | الاستمرارية في عملية التقويم. | | | | | |
| ٦ | استخدم أساليب متنوعة في التقويم. | | | | | |
| ٧ | أعد اختبارات تشخيصة للطلبة. | | | | | |
| ٨ | أقيم استعداد الطلبة. | | | | | |

## المجال السادس: إدارة الصف:

| م | الفقرة | عالية جدا | عالية | متوسطة | منخفضة | منخفضة جدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | أستخدم أسلوب الثواب والعقاب. | | | | | |
| ٢ | أستغل وقت الحصة. | | | | | |
| ٣ | أعدل مكونات البيئة الصفية للتتناسب مع احتياجات الطلبة. | | | | | |
| ٤ | أعالج المواقف الطارئة داخل الصف. | | | | | |
| ٥ | أتعامل مع المشكلات الصفية بمنطقية. | | | | | |
| ٦ | أجذب انتباه الطلبة. | | | | | |
| ٧ | أبدأ وأنهي الحصة في الوقت المحدد. | | | | | |

## المجال السابع: المهارات الشخصية:

| م | الفقرة | عاليه جدا | عالية | متوسط | منخفض | منخفض جدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | استخدام فنيات تعديل السلوك | | | | | |
| ٢ | اجعل من نفسي نموذجا جيدا اثناء التفاعل الاجتماعي مع الطلبة | | | | | |
| ٣ | انمي لدى الطلبة مهارات الحياه | | | | | |
| ٤ | انمي الاتجاهات الايجابية عند الطلبة | | | | | |
| ٥ | امتلك دافعية لتعليم الطلبة | | | | | |
| ٦ | اتصف بروح القيادة في العمل | | | | | |
| ٧ | اتعامل بعدالة ومساواة مع الطلبة | | | | | |
| ٨ | احترم قوانين المدرسة والمركز | | | | | |
| ٩ | اعمل ضمن فريق واحد في العمل | | | | | |

## المجال الثامن: مهارات التواصل:

| م | الفقرة | عاليه جدا | عالية | متوسط | منخفض | منخفض جدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | استخدم البطاقات والاستمارات للتواصل مع الاخصائيين | | | | | |
| ٢ | اشرك اسر المعوقين على متابعة وتنفيذ البرامج | | | | | |
| ٣ | امتلك القدرة على التواصل مع الطلبة | | | | | |
| ٤ | اشجع مهارات الحوار وتبادل الافكار | | | | | |
| ٥ | استمع الى اراء الاخرين | | | | | |
| ٦ | اتقبل النقد من الاخرين | | | | | |
| ٧ | استخدم التواصل غير اللفظي مع الطلبة | | | | | |
| ٨ | اتحدث بصوت واضح ومسموع مع الطلبة | | | | | |