

The Degree to which Teachers of the First Three Grades Possess Effective Teaching Skills from the Point of View of Principals in Ain Al-Basha District in Jordan

Mrs. Ruba Yasser Hyasat*¹, Prof. Odeh Abdel-Gawad Abu Sneina²

Amman Arab University || Jordan¹⁻²

Received:

06/10/2020

Revised:

15/10/2022

Accepted:

25/10/2022

Published:

28/02/2023

* Corresponding author:

falestinee@gmail.com

Citation: Hiasat, R. Y.,

& Abu Snainah, A. A.

(2023). The Degree to Which Teachers of the First Three Grades Possess Effective Teaching Skills From the Point of View of Principals in Ain Al-Basha District in Jordan. Journal of Educational and Psychological Sciences, 7(5), 69 – 92.

<https://doi.org/10.26389/AJSRP.Y061022>

2023 © AJSRP • National Research Center, Palestine, all rights reserved.

• **Open Access**



This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) [license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Abstract: The study aimed to reveal The Degree to Which Teachers of the First Three Grades Possess Effective Teaching Skills from the Point of View of Principals in Ain Al-Basha District in Jordan. To achieve the study aim, the analytical descriptive approach has been used according to the variables (experience, qualification, sector). The study population consisted of the female Directors in Ain Al-Basha Province for the 2021/2022 year, the study sample was selected by the random sample method and consisted of (56) female directors working in the Ain Al-Basha Directorate (35) female principals from private schools and (21) female principals from among government directors, and to achieve the objective of the study, a two-part questionnaire was prepared. The results showed that the degree to which the teachers of the first three grades possess the planning skill (total), came to a large degree, as the arithmetic mean of the school principals' responses to the field of planning skill was (4.11), and that the degree to which the first three grades teachers possessed effective teaching skills were General (total), came to a large degree, as the arithmetic mean of the school principals' responses to the questionnaire as a whole was (4.14). The study recommended conducting more studies on the subject using larger samples, using more variables, and holding courses for effective teaching skills for teachers who hold a bachelor's degree.

Keywords: effective skills, the first three grades.

درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرات في لواء عين الباشا في الأردن

أ. ربي ياسر حياصات*¹، أ.د. عودة عبد الجواد أبو سنيينة²

جامعة عمان العربية || الأردن²⁻¹

المستخلص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرات في لواء عين الباشا في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة وغاياتها تم استخدام المنهج الوصفي المسحي تبعاً لمتغيرات (الخبرة، المؤهل العلمي، القطاع) وتكون مجتمع الدراسة من المديرات في مديرية لواء عين الباشا للعام الدراسي 2021/2022 كما تكونت عينة الدراسة من (56) مديرة من المديرات العاملات في مديرية عين الباشا (35) مديرة من المدارس الخاصة و(21) مديرة من المديرات الحكومية، ولتحقيق هدف الدراسة وتم إعداد استبانة مكونة من ثلاث مجالات. أظهرت النتائج أن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام (الكلية)، جاءت بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات مديرات المدارس على الاستبانة ككل (4.14)، وعلى مستوى المهارات؛ فقد جاءت مهارة التنفيذ في الترتيب الأول من حيث درجة الامتلاك بمتوسط (4.20)، وجاءت مهارة التخطيط في الترتيب الثاني بمتوسط (4.11)، وجاءت مهارة التقويم في الترتيب الثالث والأخير بمتوسط (4.09) وجميعها بدرجة امتلاك (كبيرة). وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا ولقطاع التعليم لصالح المدارس الخاصة ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة، وأوصت الدراسة باستخدام عينات أوسع وباستخدام المزيد من المتغيرات وعقد دورات لمعلمات حملة درجة البكالوريوس لمهارات التدريس الفعال كما اقترحت إجراء المزيد من الدراسات حول الموضوع.

الكلمات المفتاحية: مهارات التدريس الفعال، الصفوف الثلاث الأولى.

المقدمة.

شهدت التربية في الآونة الأخيرة تطورات كبيرة في العملية التعليمية، بهدف إكساب المتعلم المهارات والاتجاهات والقيم وتعتبر التربية هي المحرك الأساسي في بناء المجتمعات، وتطور الحضارات، ورتقي الأفراد، وهي عملية منظمة ومدروسة تقدم من قبل الأهل، والمدارس، والجامعات، والمؤسسات المجتمعية؛ بهدف نقل المهارات والمعارف للأفراد، والقضاء على الأمية، وتنمية اتجاهات الأفراد، ودور التربية هنا هو تعلم الفرد واكتسابه لمهارات معينة مثل القدرة على نقل المعرفة، وقدرة إطلاق الحكم على الأمور بشكل صحيح، والحكمة في مواجهة المواقف المختلفة، ونقل الثقافة من جيل إلى آخر، وهي كذلك تقوم على تربية الضمير والوجدان، وتنمية الإحساس، وتهذيب الشعور الإيماني، وتحسين السلوك والأخلاق.

إن العملية التربوية والتعليمية بجميع جوانبها تعتمد بدرجة كبيرة على فعاليات المواقف التدريسية. فالتدريس الفعال يعد أحد أنواع التدريس الذي يسعى إلى إنجاز الأهداف المقصودة من المناهج والمواد الدراسية المقررة سواء إن كانت أهداف معرفية أو أهداف وجدانية أو غير ذلك من الأهداف، ومن ناحية أخرى يحاول هذا النوع من التدريس تعميق العلاقة بين المعلم والمتعلم لذلك يجب أن يتحلى المعلمون ببعض المهارات التدريسية الفعالة لتحقيق النمو الشامل للمتعلم وربط معرفته بواقعه، ويقصد بمهارات التدريس مجموعة من الأداءات أو السلوكيات المميزة التي يلجأ المعلمين إلى الاستعانة بها أثناء التدريس وتسمى هذه المهارات في النهاية إلى إنجاز الأهداف المطلوبة بنجاح، وهذه المهارات يمكنها أن تتطور من خلال التدريب المستمر، واكتساب المزيد من المعرفة، والخبرة ومن الضروري أن يكون المعلمين على دراية تامة بهذه المهارات، وذلك حتى يتمكنوا من تهيئة الجو المناسب للطلاب وهذا كله يؤدي في نهاية الأمر إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية، والإرتقاء بمستواها (القاضي، 2017).

ويعد التدريس فعالاً إذا كان هناك تفاعل متبادل بين المعلم والمتعلم بقصد تحقيق أهداف ومطالب تعليمية وتربوية، ولا تتوقف مخرجات التدريس الفعال على حدود التعامل بين المعلم والمتعلم وإنما يرتبط بطبيعة المقرر الذي يتم تعليمه من حيث السهولة والصعوبة، وعلى نوعية التقنيات التعليمية من حيث توافرها أو عدم توافرها (سعادة، 2016).

وازداد الإهتمام بالمهارات الأساسية للتدريس من تخطيط وتنفيذ وتقويم والمطلوبة لسوق العمل وخاصة للمعلمات، حيث أصبحت مهارات التدريس من أهم المهارات التي حظيت بمكانة كبيرة في العملية التعليمية خاصة والمجتمعات بعامة، فأجبرت من خلالها المعلمات لتغيير الكثير من الإستراتيجيات المتبعة بالتدريس وتغييرها للأفضل وفق المنهاج المتبعة، وللوصول إلى أفضل النتائج المرجو منها (الحداد والقواس، 2016).

فظهرت أهمية مهارة التدريس وضرورتها في العديد من الجوانب؛ إذ إنّ إتقان المعلم لهذه المهارة يُسهّل تحقيق أهداف العملية التدريسية، ويُسهّل تنفيذ ما تتطلبه من أعمالٍ ومهام، كما أنّ إتقان هذه المهارة يعمّق عملية التعليم والتعلم، مع زيادةٍ في الوعي، والمعرفة لدى المعلم، والخبرة النظرية الأساسية له، وبالتالي تُصبح ممارسة العملية التدريسية أمراً في غاية السهولة واليسر، وبالتالي يمكن إحداث أهمّ الإنجازات فيها من قِبَل المعلم والطالب (شاهين، 2011).

وأشار عبد الجواد (2011) بأنه قد تواجه المعلمات في حياتهن العملية عدداً من المتغيرات التي لا تستطيع مواكبتها إلا من خلال الخبرات العلمية التي تؤهلها لذلك، حيث إن المعلمات هن أكثر عرضةً لهذه المتغيرات التي وضعت أمامهن وعلمهن مواكبة هذه المتغيرات ليس بالخبرة فقط بل بامتلاكهن مهارات جديدة والتدريب عليها وممارستها فعلياً في التدريس الصفي.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتستقصي درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرات.

مشكلة الدراسة:

نظراً لمتابعة الباحثة للمتغيرات التكنولوجية السريعة والمستمرة في مختلف مجالات الحياة ومنها المجالات المعرفية والعلمية، فلا بد أن تكون المعلمات على قدر من الوعي الكافي ومعرفة تامة بالأدوار الجديدة التي فرضتها التطورات الحاصلة في هذه المجالات، وتتطلب من المعلمات بأن يكنّ قادات على امتلاك المهارات التدريسية الأساسية لكي تحقق الهدف أو الغاية من وسيلة التعليم ولتحقيق النجاح. ومن خلال التطورات الحاصلة تم ملاحظة بأن أغلب المعلمات لا يملكن المهارات التدريسية التي تساعدهنّ في تحقيق الأهداف التعليمية التي وجدنّ من أجلها، فيجب أن يمتلكن بعض مهارات التدريس الفعّال لتوظيفها أثناء عملية التدريس لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة المديرات في لواء عين الباشا في الأردن، ولأن الدراسات السابقة أشارت على ضرورة امتلاك مهارات التدريس الفعّال وتوظيف هذه المهارات في المباحث التعليمية كدراسة الصلوي(2020) ودراسة بدوي والجعافرة (2020) ودراسة عبد المجيد(2019). وقد جاءت هذه الدراسة لبيان أهمية امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المديرات.

أسئلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

1. ما درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المديرات؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المديرات تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، الخبرة والقطاع (حكومي، خاص)؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

1. الكشف عن مهارات التدريس الفعّال الموجودة لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى.
2. بيان إذا كان هناك اختلاف في متوسطات درجة امتلاك المعلمات لمهارات التدريس الفعّال تبعاً لمتغير (المؤهل العلمي، الخبرة، والقطاع (حكومي، خاص) للمديرات.

أهمية الدراسة:

- تصميم برامج تدريبية لإكساب المعلمات المهارات التي لم تحقق درجة امتلاك مقبولة.
- تفيد المسؤولين عن تدريب المعلمات في المراحل الأساسية بضرورة الإهتمام بمهارات التدريس الفعّال وإدخالها في برامج التدريب.
- من المؤمل أن يستفيد مخططي ومديري وواضعي المناهج الدراسية للصفوف الثلاثة الأولى من هذه الدراسة، وقد تبين لهم أهمية استخدام مهارات التدريس الفعّال وتطبيقها داخل المؤسسات التربوية التعليمية في طرائق التدريس والبرامج التعليمية بشكل فعّال وإيجابي.
- من المؤمل أن يستفيد منها المشرفين في معرفة نقاط القوة والضعف في تدريس المعلمات. وقد يستفيد منها المدرء في متابعة مهارات المعلمين في الغرف الصفية.

حدود الدراسة

تقتصر حدود الدراسة الحالية على الآتي:

- الحدود الموضوعية: درجة امتلاك المعلمات لمهارات التدريس الفعال.
- الحدود البشرية: تم تطبيقها على مديرات الصفوف الثلاثة الأولى.
- الحدود المكانية: المدارس الحكومية الأساسية والخاصة في لواء عين الباشا في محافظة البلقاء.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2022/2021).

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

اشتملت الدراسة على عدد من المصطلحات:

- درجة امتلاك: "هي الدرجة المعبرة عن الوسط الحسابي لتقديرات المديرات لمعلمات المرحلة الأساسية، والتي تقاس بالدرجة التي وضعتها المديرية لنفسها على فقرات الدراسة المعدة لهذا الغرض" (القاضي، 2017، 21).
- وتُعرف إجرائياً بأنها ما تملكه المعلمات من مجالات التدريس الفعال، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها المديرية من خلال الإجابة عن الاستبانة التي أعدت لهذا الغرض.
- معلمات الصفوف الأولى: "وهن معلمات داخل المدرسة من جميع التخصصات في الأردن، للصفوف (الأول، الثاني، الثالث)، وهن حجر الأساس الذي يقع على عاتقهن مسؤولية التدريس، وهن المصدر الأساسي للمعرفة على اختلاف وسائل وطرق التدريس الحديثة والميسرات للعملية التعليمية من حيث خصائص ومظاهر نمو المرحلة العمرية الأساسية" (خضير والخوالدة ومقابلة وبني ياسين، 2012، 32).
- إجرائياً: معلمات الصف الأول، والثاني، والثالث العاملات في المدارس الحكومية في لواء عين الباشا.
- التدريس: "ويعني مجموعة النشاطات التي يؤديها المدرس في موقف تعليمي معين لمساعدة الطالب في الوصول إلى أهداف تربوية محددة" (الصاوي، 2020، 24).
- إجرائياً: ويعني مجموعة النشاطات التي يؤديها المدرس في توصيل المهارات اللازمة لمساعدة الطالب في فهم المادة داخل الصف.
- مهارات التدريس الفعال: بأنها مجموعة من السمات والخصائص قابلة للملاحظة والقياس تتضمن مهارات يجب أن يمتلكها المدرسين ويمارسونها في أثناء العملية التعليمية، وتشمل مهارات (التخطيط والتنفيذ والتقييم) (سعادة، 2016، 33).
- إجرائياً بأنها القدرات والمهارات التي تمتلكها معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال في مدارس لواء عين الباشا للعام الجامعي (2022/2021) في مهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم على أداء السلوك التعليمي.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري:

يرتبط التعلم الفعال للصفوف الأولية في نظام التدريس المعاصر بقدرة المعلم وإبداعه في التعامل مع المراحل الثلاثة الأولية المتداخلة، وأضافت إلى نوع العلاقة الإيجابية بين المتعلم والمعلم التي تحفز التعلم لطلبة هذه المرحلة من خلال أثرها العاطفي والنفسي عليهم، وإثارتهم الفكرية والعقلية، لذلك يركز التدريس المعاصر في مستجدات النظم العالمية كنظام تتداخل فيه المدخلات والعمليات والمخرجات. (الشليبي، 2000)، لذلك ينظر لمراحل العملية التعليمية ودورها المتكامل في الحاضر والمستقبل على أنها وحد مترابطة ذات أهداف موحدة يمكن تنفيذها

من خلال أساليب وطرق متنوعة وبمناهج عديدة في ضوء مستويات الطلبة الثمانية وخصائصهم، لذلك يعد التعليم في الصفوف الثلاثة الأولى نظام جزئي أساسي من أي نظام تعليمي حديث قائمًا ومستقلًا بذاته (البكور، 2016). لذلك أوصى المجلس الاقتصادي والاجتماعي الأردني (2018) بهدف التناغم القوي بين خصائص طلبة المرحلة الأساسية والمناهج من خلال إجراء دراسات علمية حول الخصائص الثمانية لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى.

وقد تم التركيز على أهمية الصفوف الثلاثة الأولى وتحسين واقعهم من حيث الخبرات المتعددة بين الدول الإقليمية والعالمية (فضل، 2013)

تقود مرحلة الصفوف الثلاثة الأولى التعليم نحو التدريس العميق، وتبني للطلبة بيئات تعليمية فعالة قائمة على الأمن والمثيرات والتجارب، والأنشطة الاجتماعية والداعية، وتوسع أفقهم نحو الانفتاح على العالم من حولهم، كما وتنمية تفكير الطلبة مما يساعد على إمدادهم للرؤية الشاملة الكاملة، كما ترفع درجة تواصلهم ولما عليهم مع الآخرين، وتتيح لهم إمكانية أن يكونوا مؤثرين في محيطهم من الزملاء والعاملين في المدرسة (Carden، 2018).

يتبين أن التدريس المخصص للصفوف الثلاثة الأولى يساعد المتعلمين في تنمية أفكارهم وانفتاحهم على العالم الخارجي، كما وأنها تزيد من درجة التواصلية والاجتماعية مع الآخرين، لذلك يجب الاهتمام بالبيئات المحاطة بهم، ودراسة خصائص الطلبة النمائية وذلك يساعد في تحديد وإعداد المناهج

وتشير الدراسات مثل الدراسات خصاونة (2013) أبو حجيلة (2019) إلى خلل يولد صعوبة في التدريس للمتعلم والمعلم في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن؛ مما يتطلب من المتخصصين والتربويين إلى مراعاة الفروق الفردية للطلبة، ومعالجة التشوه في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى، ووضع مناهج تناسب عموم الطلبة وليس فئة منهم، وألا تكون منفرة التعليم، وتراعي مراحلهم النمائية.

مرحلة الصفوف الثلاثة هي مرحلة الطفولة المتوسطة من (6-9 سنوات) أي من بداية دخول المتعلم إلى المدرسة، والتي يواجه فيها الطالب عدة عمليات نمائية أساسية في الجانب الحركي والحسي، والعقلي، واللغوي، والانفعالي، والاجتماعي، والخلقي، كما تتصف هذه المرحلة بالهدوء النسبي في معدلات النمو، فيكون معدل زيادة النمو فيها أقل من مراحل النمو الأخرى، يتعلم الطالب للمهارات الحركية والبدنية، ويحقق فيها الطالب مع العديد من الطلبة داخل المدرسة أعلى مستوى من مستويات نموه الاجتماعي (كماش، 2013).

الخصائص النمائية لمرحلة الصفوف الثلاثة الأولى (6-9 سنوات)

هنالك العديد من الخصائص الثمانية لهذه المرحلة من أبرزها:

خصائص النمو الجسمي: يبطن النمو الجسمي بهذه المرحلة، كما ويلاحظ اختلاف المظهر العام لشكل الطفل، والأطراف تزداد سرعة بالطول، تقل ساعات النوم، ويرتفع سمك وطول الألياف العصبية، ويزداد عدد الوصلات العصبية بينها، (Mangal، 2019).

خصائص النمو الحركي: يتعلم المهارات الجسمية والحركية اللازمة، ويتجه إلى ترتيب احتياجاته الحركية كما تنمو في عضلات الطفل الصغيرة والكبيرة فينشغل بالأعمال اليدوية، ولممارسة الألعاب والأنشطة المختلفة، ويتم استحداث الطفل لمهارات جديدة وسيطر الطفل على حركاته العشوائية والمفاجأة، ويتصف لعب الذكور في هذه المرحلة بالخشونة بينما يتصف لعب الإناث بالنعومة والهدوء كاللعب (كماش، 2013)

خصائص النمو الحسي: يظهر الطفل تطوراً في الإدراك الحسي ويزداد لديه التأزر البصري الحركي مما تمكنه من القراءة والكتابة، حيث يزداد إدراك الطفل، كأن يدرك الألوان والأحرف والورق، كذلك علاقته بالأرقام والألوان والحروف، فيميز بين الحروف الهجائية المختلفة ويقلد كتابتها، ويميز الفصول الأربعة، ويدرك عدد الأشهر والأسابيع وأيام الأسبوع (Specht، 2017)

خصائص النمو العقلي: توصل علم النفس بأن هذه المرحلة تختلف من حيث النمو العقلي عن المراحل الأخرى حيث ينمو عقل الطفل وطرق فهمه، ويشكل النمو العقلي حركة مستمرة تتمثل بتطور صور الاهتمام، والذي يختلف عن المستويات العقلية الأخرى، وتعد نظرية بياجيه المراحل النمو العقلي من أكثر النظريات التي اهتمت في هذا المجال (سبيتان، 2010). وتزداد سرعة النمو العقلي في هذه المرحلة، كما يستطيع الطفل تعلم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، وينمو خيال الطفل والإبداع والابتكار لديه، وينمو لديه حب الاستطلاع وتبرز قدرات الفهم والتفكير لديه، ويتطور لديه التفكير الناقد في نهاية المرحلة، ويتأثر بنقد الآخرين له، وينتقل من الحسي إلى التفكير المميز (Mangal، 2010).

ويتبين أن التدريس الذي يقوم على الاستعراض والتكلف ولفت الانتباه والتسليية هذا يولد إثارة العواطف للطلاب وإدخال السرور لذاته دون إيصال المعلومة بالوسيلة الفعالة، فالتدريس الفعال يتصف بإثارة العواطف المرتبطة بالنشاط العقلي أي إثارة التمتع في الأفكار وإدراك المفاهيم المجردة ومعرفة وإظهار مدى صلة هذه المفاهيم بحياة الفرد.

ثانياً- الدراسات السابقة:

فيما يلي استعراض للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة وبعد الرجوع للأدب السابق والدراسات ذات الصلة تبين أن هناك عدد من الدراسات، وسيتم عرضها حسب تسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم:

- أجرت الصلوي(2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة امتلاك معلمي العلوم للمرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين ومشرفهم في محافظة تعز، وتكونت عينة الدراسة من (45) معلماً ومعلمة، و(25) مُشرفاً ومُشرفة، كما تم إعداد استبانة مكونة من (44) مهارة موزعة على ثلاثة مجالات هي (التخطيط، التنفيذ، التقويم)، وبعد تطبيق الأداة على أفراد العينة أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الامتلاك لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين كانت كبيرة للأداة ككل ولكل مجال من مجالاتها، بينما كانت درجة الامتلاك لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين كبيرة للأداة ككل ولمجال التخطيط والتنفيذ، ومتوسطة لمجال التقويم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجة الامتلاك لمهارات التدريس الفعال بين تقديرات المعلمين ومشرفهم في مجال التخطيط، بينما توجد فروق دالة إحصائية في درجة الإمتلاك لمهارات التدريس الفعال بين تقديرات المعلمين ومشرفهم للأداة ككل ولمجال التنفيذ والتقويم ولصالح تقديرات المعلمين، وفي ضوء تلك النتيجة وأوصى البحث إلى مجموعة من التوصيات أهمها: إجراء برامج ودورات تدريبية هادفة ومستمرة قبل الخدمة وأثناءها تمكن المعلمين من امتلاك مهارات التدريس الفعال.

- قام كل من بدوي وآخرون (Badawi, et al, 2020).دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الصف الأول في التدريس الفعال في الأردن من وجهة نظر مشرفهم التربويين. تكون مجتمع الدراسة من 50 مشرف تربوي من جميع مديريات التربية والتعليم في الأردن. تم جمع بيانات الدراسة بشكل أساسي عن طريق استبيان يتكون من 12 فقرة. تم تحليل البيانات باستخدام المنهج الكمي من أجل تحقيق أهداف الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توظيف مهارة الاستماع كانت ضعيفة. علاوة على ذلك، لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بسبب متغيرات المنطقة والخبرة.

- أجرى العنزي (2017) دراسة هدفت التعرف إلى درجة استخدام مدرسي المرحلة المتوسطة في السعودية المهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، ثم استخدام المنهج الوصفي، واستبانة تضمنت مجالات التخطيط والتنفيذ والتقييم، وتكونت عينة الدراسة من (80) معلماً ومشرفاً تربوياً في مدارس المرحلة

المتوسطة في مدينة حائل في السعودية، وأظهرت النتائج أن درجة استخدام مدرسي المرحلة المتوسطة لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين متوسطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة وفق متغير الغيرة لصالح (5-10) سنوات باستثناء مجال التقويم

- وأجرى القاضي (2017) دراسة هدفت الكشف عن درجة امتلاك مدرسي المرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال في محافظة المفرق، من وجهة نظر المدرسين أنفسهم وتكونت العينة من (45) معلم ومعلمة، وتم استخدام استبانة مكونة من (17) مهارة موزعة على ثلاثة مجالات، وأسفرت النتائج أن درجة الامتلاك تراوحت بين متوسطة وعالية، كما أظهرت النتائج وجود فروق في درجة الامتلاك تعزى لمتغيري الجنس ولصالح الإناث، ومتغير المؤهل العلمي لصالح ذوي المؤهل العلمي (ماجستير فاعلي)، في حين لم تظهر فروق تعزى لمتغير الخبرة.

- وأجرى كل من الجعافرة والزيديين (2016) دراسة هدفت التعرف على درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية الأولى للكفايات التدريسية من وجهة نظر مديري المدارس ومشرفي المرحلة في إقليم جنوب الأردن، وفقاً لمعايير الجودة الشاملة، ومعرفة الفروق في درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية من وجهة نظر المديرين والمشرفين، تكونت عينة الدراسة من (127) مديراً و(21) مشرفاً، وتم استخدام استبانة مكونة من (63) فقرة موزعة على سبعة مجالات، وأظهرت النتائج أن تقديرات مديري المدارس ومشرفي المرحلة لدرجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية جاءت بدرجة تقدير متوسطة، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة امتلاك المعلمين والمعلمات للكفايات التدريسية من وجهة نظر المديرين والمشرفين.

- وأجرى عمر (2015) دراسة كشفت عن تقديم تصور برنامج تدريبي قائم على مهارات التدريس الفعال لتلبية الاحتياجات التدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. تمثلت عينة الدراسة في 107 معلمة من معلمات الاقتصاد المنزلي بإدارة شرق التعليمية بالإسكندرية، وتكونت أداة الدراسة من استبانة خاصة بالاحتياجات التدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الإعدادية في ضوء قائمة مهارات التدريس الفعال. وأظهرت النتائج التي توصلت إليها ومنها، أن هناك ست محاور تمثل فئة الاحتياج التدريبي للمعلمات وتم ترتيبها حسب الأهمية للمعلمات كالتالي " مهارة استخدام الوسيلة التعليمية بنسبة أهمية 96.5%، مهارة اختيار الطريقة الجيدة في التدريس بنسبة 92.9%، مهارة تربية الإبداع وتنمية التفكير بنسبة 90.6%، مهارة إثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم 85.9%، مهارة التخطيط الدراسي 83.5%، مهارة إدارة الفصل بنسبة 80%، وقد أجمعت المعلمات على أنها جميعها مهمة ولكن بنسب مختلفة.

- أجرى الطورة (2015) دراسة هدفت إلى تقصي واقع التدريس الفعال في مدارس تربية الشوبك من وجهة نظر المعلمين، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية التطبيقية. من 104 معلم ومعلمة من تربية الشوبك، واستخدم المنهج الوصفي وبناء استبانة للدراسة، وأظهرت النتائج بأن تقدير المعلمين جاء بدرجة عالية لمجالي (الإدارة الصفية، واستراتيجيات التدريس) وبدرجة متوسطة لمجالي (المنهاج، والتقويم)*، وللإستبانة ككل أيضاً متوسطة، ويوجد أثر لمستوى المرحلة، ولا يوجد أثر للخبرة أو المؤهل، أو التفاعل الثنائي أو الثلاثي بين المتغيرات على مستوى تقدير المعلمين للإستبانة.

- وأشارت العمرات والطويسي (2014) إلى دراسة هدفت الكشف عن مستوى ممارسة معلمي الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس، تم اختيار عينة مكونة من (125) مشرفاً ومديراً، وبعد تطبيق الاستبانة أظهرت النتائج أن مستوى الممارسة كان متوسطاً، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الممارسة تعزى لمتغيرات المركز الوظيفي أو الخبرة أو المؤهل العلمي.

- كما هدفت دراسة القمش (2013) إلى التعرف عن درجة ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين لأبعاد التدريس الفعال في الأردن من وجهة نظر المدرسين أنفسهم، وتم اختيار عينة مكونة من (143) معلماً ومعلمة وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين لأبعاد التدريس الفعال كانت بدرجة متوسطة، وأشارت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المدرسين الذكور والإناث في تقدير الكفايات المتعلقة بالأبعاد الثلاثة لأداة الدراسة، كما وضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الطلبة الموهوبين في درجة ممارستهم لأبعاد التدريس الفعال تعزى لكل من سنوات الخبرة والمؤهل العلمي للمعلم
- أجرى دوهلن (Dhillon, 2013) دراسة هدفت إلى استكشاف أثر تدريب المعلمين على مهارات التدريس الفعال لديهم، أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، إذ تم الاعتماد على الاستبيان لجمع بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من معلمي المدارس في ولاية لوس أنجلوس والبالغ عددهم (150) معلماً، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن تدريب المعلمين على مهارات التدريس الفعال يساهم في دعم قدرات المعلم التدريسية التي تعكس إيجابياً على رفع مستويات الطلبة الأكاديمية، وأن تدريب المعلمين على مهارات التدريس الفعال، من خلال إخضاعهم لبرامج التدريب سواء قبل مزاولته التدريس أو أثناءها، يساهم في تطوير خبراتهم الأكاديمية والمهنية بحيث يتمكنوا من إكساب الطلبة المهارات المطلوبة.
- تناول الشريعة (AL-Sharah, 2007) دراسة للكشف عن مدى امتلاك مدرسي اللغة الانجليزية لمهارات التدريس الفعال، وتكونت عينة الدراسة من (60) معلماً ومعلمة يدرسون المرحلة الأساسية في لواء الجامعة في عمان واستخدام أداتين لجمع البيانات: استبانة مفتوحة، ومقياس لتقييم أداء المعلمين في تلك المهارات. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين كانوا يستخدمون المهارات الأساسية: التخطيط والتحضير للدرس وتقديم الدرس، والمناخ والضبط الصففي، وتقويم الطلبة، على الرغم من أن أداة هؤلاء المعلمين والمعلمات كان مقبولاً، أما بالنسبة لعامل الخبرة وانعكاسه على أداء المعلمين والمعلمات، فقد كان أداء ذوي الخبرة أقل من أداء ذوي الخبرة الأكثر فيما يخص التخطيط والتحضير للدرس والتقويم الذاتي.
- كما قام هيفنر (Heafner, 2002) دراسة هدفت إلى معرفة أهم مبادئ التدريس الفعال في التكنولوجيا الحديثة في الدراسات الاجتماعية وتصورات المعلمين لتوظيفها ضمن مبادئ التدريس الفعال، وطريقة التعامل معها داخل الغرف الصفية، اعتمدت الدراسة على معتقدات المعلمين بشأن التكنولوجيا الحديثة ودافعيتهم لاستخدامها في التدريس الفعال، وقد تكونت عينة الدراسة من (305) معلماً للدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية، وقد استخدمت استبانة أرسلت للمعلمين عبر البريد، ثم أجرت مقابلات شخصية مع المستجيبين للتأكد من استجاباتهم على الاستبانة، وقد كشفت نتائج هذه الدراسة إلى أن أهم مبادئ التدريس الفعال هي: تخطيط المعلم لاستخدام التكنولوجيا الحديثة، ووضع الأهداف بدقة، عرض المادة بأسلوب حديث، استخدام وسائل تعليمية جديدة وتنظيم الصف بشكل فعال وإثارة دافعية الطالبين، والتقويم، وكذلك تم التوصل إلى أهمية التدريس الفعال في استخدام التكنولوجيا الحديثة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الصلوي (2020) في الكشف عن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين ومشرفهم.

اختلفت هذه الدراسة مع دراسة (Heafner, 2002) التي هدفت إلى معرفة أهم مبادئ التدريس الفعال في التكنولوجيا الحديثة في الدراسات الاجتماعية وتصورات المعلمين لتوظيفها ضمن مبادئ التدريس الفعال، وطريقة التعامل معها داخل الغرف الصفية.

تشابه الدّراسة الحالية مع دراسة كل من بدوي والجعافرة (2020)؛ الخوالدة (2018)؛ القاضي (2017)؛ الجعافرة والزيدين (2016)؛ الطورة (2015) من حيث تطبيقها في الأردن، وتختلف مع دراسة آل محفوظ (2018)؛ العنزي (2017) من حيث تطبيقهم في السعودية. كما وتشابهت الدّراسة الحالية مع دراسة بدوي والجعافرة (2020)؛ الجعافرة والزيدين (2016)؛ الخوالدة (2018) من حيث تطبيقها على طلبة المرحلة الأساسية واختلفت مع دراسة القاضي (2017)، العنزي (2017) في تطبيقها على المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية. وتميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها تعتبر من الموضوعات التي لم يسبق تناولها نظراً لحداتها على حدود علم الباحثة بدراستها درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرات في لواء عين الباشا في الأردن. وقد اختلفت هذه الدراسة عن دراسة كل من الصلوي (2020) وبدوي والجعافرة (2020) وآل محفوظ والشلمتي (2018) والقاضي (2017). في تحديد منهج الدراسة وكان المنهج التجريبي (التصميم شبه التجريبي) هو السائد في معظم الدراسات، وهذا ما يختلف مع منهج الدراسة الحالية، إذ اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وفي تحديد أدوات الدراسة وتحديد المعالجات الإحصائية المناسبة لأدوات الدراسة؛ أما من جانب آخر، فتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في حجم العينة، والإجراءات، ومكان إجراء الدراسة. واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في إعداد وتصميم أدوات الدراسة، وفي إعداد الإطار النظري.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي بوصفه الأسلوب الأنسب الذي ينسجم مع طبيعة الدراسة ومشكلتها وأهدافها وأسئلتها، ولتحقيق هدف الدراسة في معرفة درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرات.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة وهو نفسه عينته من جميع المديرات للصفوف الثلاثة الأولى في المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة والحكومية في لواء عين الباشا، وعددهم (56) مديرة مدرسة، وبلغ عدد مديرات المدارس الخاصة (35) مديرة، وبلغ عدد مديرات المدارس الحكومية (21) مديرة، وذلك حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا في محافظة البلقاء وذلك خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2021/2022م)، وقد تم استخدام أسلوب الحصر الشامل بإدخال جميع المديرات البالغ عددهن (56) مديرة ضمن عينة الدراسة، وقد استجابت جميع المديرات على الأداة. ويتضح من الجدول (1) توزّع عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها: (المؤهل العلمي، والخبرة الإدارية، والقطاع).

الجدول (1) توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات المؤهل العلمي، والخبرة الإدارية، والقطاع

المتغيرات	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	بكالوريوس	40	71.4%
	دراسات عليا	16	28.6%
	المجموع	56	100%
الخبرة الإدارية	أقل من 5 سنوات	22	39.3%

المتغيرات	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
	5 إلى أقل من 10 سنوات	16	28.6%
	10 سنوات فأكثر	18	32.1%
	المجموع	56	100%
القطاع	حكومي	21	37.5%
	خاص	35	62.5%
	المجموع	56	100%

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانة لبيان درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرات، حيث تم إعداد الاستبانة من خلال الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة في مجال التعليم واستخدام مهارات التدريس الفعال، كدراسة الصلوي (2020)، ودراسة بدوي والجعفرية (2020)، ودراسة آل محفوظ (2018)، ودراسة القاضي (2017)، ودراسة سيسك (2007)؛ وتضمنت الاستبانة بصورتها الأولية جزأين، هما:

- الجزء الأول: ويشتمل على معلومات أفراد العينة من حيث: الخبرة الإدارية، والمؤهل العلمي، والقطاع.
 - الجزء الثاني: ويشتمل على (44) فقرة تقيس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرات، وكانت الفقرات موزعةً في (3) مجالات كما يلي:
 - المجال الأول: يقيس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التخطيط، ويشتمل على (15) فقرة.
 - المجال الثاني: يقيس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التنفيذ، ويشتمل على (15) فقرة.
 - المجال الثالث: يقيس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التقويم، ويشتمل على (14) فقرة.
- وتم تصميم استجابة أفراد العينة على فقرات الأداة، وفق المقياس الخماسي:

كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
5 درجات	4 درجات	3 درجات	درجتان	درجة

صدق أداة الدراسة

تم التحقق من صدق أداة الدراسة قبل التطبيق على عينة الدراسة الأصلية، كما يلي:

أ- صدق المحتوى:

تم التأكد من الصدق الظاهري وهي أن الأداة تقيس الغرض الذي وضعت من أجله، ومن صدق المحتوى للاستبانة، حيث تم عرضها على (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس من الجامعات الأردنية في تخصصات المناهج والتدريس والقياس والتقويم، للحكم على صحة الفقرات ووضوحها، كما تم عرضها على متخصص في اللغة العربية للتأكد من الصياغة اللغوية للفقرات، وقد تم الأخذ بالملاحظات والتوصيات التي يقترحها المحكمون، والإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة (80%) فأكثر، وقد أوصت لجنة التحكيم إعادة الصياغة لبعض الفقرات، حيث بقيت الاستبانة تتكون من (44) فقرة موزعة في المجالات الثلاثة للاستبانة.

ب- صدق البناء التكويني لأداة الدراسة:

بعد الانتهاء من إجراءات التحكيم، تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (20) مديرة في مديرية التربية والتعليم للواء الجامعة بمحافظة العاصمة، ومن ثم حساب معاملات صدق البناء باستخدام معامل الارتباط سبيرمان (Spearman Correlation)، حيث تم التأكد من صدق البناء للفقرات الواردة في كل مجال مع

الدرجة الكلية للمجال الواردة فيه، كما تم التأكد من صدق البناء للمجالات الثلاثة في الاستبانة، ويتبين من الجدول (2) قيم معاملات الارتباط لفقرات كل مجال من المجالات الثلاثة.

الجدول (2) قيم معاملات الارتباط لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للمجال الواردة فيه

مهارة التقييم		مهارة التنفيذ		مهارة التخطيط	
معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
**0.848	31	**0.823	16	**0.736	1
**0.801	32	**0.851	17	**0.704	2
**0.739	33	**0.904	18	**0.665	3
**0.895	34	**0.645	19	**0.652	4
**0.822	35	**0.858	20	**0.807	5
**0.909	36	**0.690	21	**0.829	6
**0.771	37	**0.707	22	**0.853	7
**0.800	38	**0.901	23	**0.685	8
**0.811	39	**0.783	24	**0.620	9
**0.901	40	**0.783	25	**0.826	10
**0.844	41	**0.874	26	**0.757	11
**0.830	42	**0.794	27	**0.663	12
**0.738	43	**0.896	28	**0.852	13
**0.899	44	**0.696	29	**0.756	14
-----	----	**0.729	30	**0.639	15

** معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

يتضح من الجدول (2) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للمجال الواردة فيه كانت موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)، وهذا يدل على مناسبة الفقرات في كل مجال لقياس ما وضعت لقياسه. حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط لفقرات مجال (مهارة التخطيط) مع الدرجة الكلية للمجال ما بين (0.620) و(0.853)، وهذا يشير إلى مناسبة فقرات المجال الأول لقياس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التخطيط، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط لفقرات مجال (مهارة التنفيذ) مع الدرجة الكلية للمجال ما بين (0.645) و(0.904)، وهذا يشير إلى مناسبة فقرات المجال الثاني لقياس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التنفيذ، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط لفقرات مجال (مهارة التقييم) مع الدرجة الكلية للمجال ما بين (0.738) و(0.909)، وهذا يشير إلى مناسبة فقرات المجال الثالث لقياس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التقييم.

ويتبين من الجدول (3) قيم معاملات الارتباط بين المجالات الثلاثة في الاستبانة، وبين كل مجال مع الدرجة الكلية للاستبانة.

الجدول (3) قيم معاملات الارتباط بين المجالات الثلاثة في الاستبانة، وبين كل مجال مع الدرجة الكلية للاستبانة

المجالات	مهارة التخطيط	مهارة التنفيذ	مهارة التقييم	الاستبانة الكلية
مهارة التخطيط	-----	**0.824	**0.813	**0.927
مهارة التنفيذ	-----	-----	**0.777	**0.916
مهارة التقييم	-----	-----	-----	**0.932

** معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

يتبين من الجدول (3) أن قيم معاملات الارتباط بين المجالات الثلاثة للاستبانة قد تراوحت ما بين (0.777) و(0.824) وبدلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.01$)، مما يشير إلى وجود اتفاق بين المجالات الثلاثة في قياس امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال. وبالنسبة لمعاملات الارتباط بين كل مجال من المجالات الثلاثة مع الدرجة الكلية للاستبانة، فقد تراوحت ما بين (0.916) و(0.932) وبدلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.01$)، مما يشير إلى أن كل مجال من المجالات الثلاثة مناسب لقياس امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال.

ثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من ثبات الاستبانة المستخدمة في الدراسة بطريقتين: الأولى طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا "Cronbach's alpha"، والطريقة الثانية هي طريقة ثبات الإعادة (الاختبار- وإعادة الاختبار) حيث تم إعادة تطبيق الاستبانة بفارق زمني مدته (14) يوم على العينة الاستطلاعية المكونة من (20) مديرة في مديرية التربية والتعليم للواء الجامعة بمحافظة العاصمة وقد بلغت قيم معاملات الثبات بالطريقتين كما يتضح من الجدول (4).

الجدول (4) قيم معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها

المجالات	عدد الفقرات	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة
مهارة التخطيط	15	0.956	0.911
مهارة التنفيذ	15	0.961	0.925
مهارة التقويم	14	0.957	0.901
الاستبانة (الكلي)	44	0.976	0.928

يتبين من الجدول (4) أن معاملات الثبات للاستبانة ومجالاتها الثلاثة، كانت مرتفعة، وتزيد على (60%)، وهي قيم مناسبة لأغراض الدراسة الحالية؛ إذ بلغت قيمة معامل الثبات للاستبانة ككل بطريقة الاتساق الداخلي (0.976)، وبلغت قيمة معامل الثبات للاستبانة ككل بطريقة ثبات الإعادة (0.928).

4- نتائج الدراسة ومناقشتها.

- نتائج الإجابة عن السؤال الأول: "ما درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرات؟" للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب لاستجابات عينة الدراسة على المجالات الثلاثة لأداة الدراسة بشكل عام، ثم لفقرات كل مجال من المجالات الثلاثة. وكانت النتائج كما يلي:

1- نتائج درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال، بشكل عام:

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال، بشكل عام

رقم المجال	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الامتلاك	الترتيب
1	مهارة التخطيط	4.11	0.49	كبيرة	2
2	مهارة التنفيذ	4.20	0.56	كبيرة	1
3	مهارة التقويم	4.09	0.55	كبيرة	3
4	الاستبانة (الكلي)	4.14	0.47	كبيرة	--

يتضح من الجدول (5) أن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام (الكلي)، جاءت بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط لاستجابات المديرات على الاستبانة ككل (4.14)، وانحراف (0.47). وبالنسبة لاستجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال في المجالات الثلاثة، فقد جاءت مهارة التنفيذ في الترتيب الأول من حيث درجة الامتلاك بمتوسط حسابي (4.20) وانحراف معياري (0.56) وبدرجة كبيرة، وجاءت مهارة التخطيط في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.11) وانحراف معياري (0.49) وبدرجة امتلاك كبيرة، وجاءت مهارة التقويم في الترتيب الثالث والأخير بمتوسط حسابي (4.09) وانحراف معياري (0.55) وبدرجة امتلاك كبيرة.

1-1: نتائج درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التخطيط:

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التخطيط

م	مجال (مهارة التخطيط)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الامتلاك	الترتيب
1	تحلل محتوى الكتب المدرسية قبل وضع الخطط الفصلية	4.23	0.67	كبيرة	1
3	تراعي التوزيع الزمني للخطط الدراسية (سنوية- فصلية)	4.21	0.65	كبيرة	2
5	تعد خططاً سنوية أو فصلية شاملة وواقعية	4.16	0.71	كبيرة	3
12	تعد خططاً تدريسية يومية وواقعية	4.04	0.66	كبيرة	4
15	تعد مسبقاً خطة تدريسية مرنة قابلة للتعديل حسب الموقف التعليمي	4.02	0.70	كبيرة	5
4	تحلل محتوى الدرس بشكل مناسب من أجل صياغة الأهداف السليمة	4.18	0.69	كبيرة	6
6	تشتق الأهداف الخاصة من المحتوى التدريسي	4.14	0.70	كبيرة	7
10	تصيغ أهدافاً سلوكية واضحة (معرفية- وجدانية- مهارة) مستوفية لجميع الخصائص	4.05	0.75	كبيرة	8
7	تراعي حاجات الطلبة وخصائصهم النمائية عند التخطيط	4.13	0.81	كبيرة	9
2	تصيغ أهدافاً تراعي الفروق الفردية للطلبة	4.23	0.69	كبيرة	10
14	تصيغ أهدافاً تحقيقها يساعد على تنمية مهارات التفكير المختلفة	4.04	0.79	كبيرة	11
13	تختار التقنيات والموارد التعليمية المناسبة المحققة للأهداف	4.04	0.69	كبيرة	12
11	تخطط لاستخدام استراتيجيات التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف	4.05	0.82	كبيرة	13
8	تحدد أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس	4.11	0.73	كبيرة	14
9	تحلل محتوى الكتب المدرسية قبل وضع الخطط الفصلية	4.07	0.81	كبيرة	15
-	المتوسط العام لمجال (مهارة التخطيط)	4.11	0.49	كبيرة	-

يتضح من الجدول (6) أن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التخطيط (الكلي)، جاءت بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات المديرات على مجال مهارة التخطيط (4.11)، وانحراف معياري (0.49).

كما جاءت استجابات مديرات المدارس على جميع فقرات مجال (مهارة التخطيط) ضمن درجة الامتلاك "كبيرة" حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (4.02) و(4.23)، وتراوحت انحرافات المعيارية ما بين (0.65) و(0.82). وكانت أعلى الفقرات الدالة من حيث الترتيب على امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التخطيط، من وجهة نظر مديرات المدارس، كالتالي: جاءت الفقرة (1): "تحلل محتوى الكتب المدرسية قبل وضع الخطط الفصلية" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.23) وانحراف معياري (0.67) وبدرجة امتلاك كبيرة، تلتها في

الترتيب الثاني الفقرة (10): "تصيغ أهدافا تراعي الفروق الفردية للطلبة" بمتوسط حسابي (4.23) وانحراف معياري (0.69) وبدرجة امتلاك كبيرة.

أما أقل الفقرات الدالة من حيث الترتيب على امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التخطيط، فقد جاءت الفقرة (5): "تعد مسبقا خطة تدريسية مرنة قابلة للتعديل حسب الموقف التعليمي" في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (0.70) وبدرجة امتلاك كبيرة، سبقتها في الترتيب قبل الأخير الفقرة (11): "تصيغ أهدافا تحقيقها يساعد على تنمية مهارات التفكير المختلفة" بمتوسط (4.04) وانحراف (0.79) وبدرجة امتلاك كبيرة.

2-1: نتائج درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التنفيذ:

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التنفيذ

م	مجال (مهارة التنفيذ)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الامتلاك	الترتيب
30	تجديد غلق الدرس بصورة تساعد على تحقيق الأهداف	4.32	0.72	كبيرة	1
29	تعالج المواقف الطارئة في الصف بأسلوب تربوي	4.30	0.66	كبيرة	2
18	تعرض المعلومات بتسلسل منطقي يشهل على الطلبة استيعابها	4.29	0.59	كبيرة	3
19	تستخدم الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي	4.29	0.59	كبيرة	4
28	تستقبل أسئلة الطلبة بطريقة مهذبة ومشجعة مما يزيد من شجاعتهم ومشاركاتهم الصفية	4.27	0.75	كبيرة	5
24	تراعي الفروق الفردية في توزيع الأنشطة والمهام الصفية	4.25	0.61	كبيرة	6
16	تهيأ للدرس بشكل مناسب	4.23	0.69	كبيرة	7
20	تستخدم ألفاظاً سليمة في التدريس نطقاً وكتابة	4.23	0.76	كبيرة	8
25	توفر بيئة تعليمية مريحة خالية من القلق والخوف	4.23	0.76	كبيرة	9
22	تستخدم التقنيات والوسائل التعليمية الواردة في الخطة بصورة تساعد في تحقيق الأهداف	4.16	0.76	كبيرة	10
27	تستغل وقت الحصة بشكل فعال	4.14	0.65	كبيرة	11
23	تستخدم الأنشطة الإثرائية والعلاجية عند الضرورة	4.11	0.85	كبيرة	12
26	تتقن مهارة صياغة الأسئلة وطريقة طرحها لتلائم مستوى الطلبة	4.09	0.79	كبيرة	13
21	تنظم المواقف التعليمية بصورة تساعد في تحقيق الأهداف	4.07	0.74	كبيرة	14
17	تستدعي معلومات الطلبة السابقة من خلال طرح أسئلة متنوعة مثيرة للتفكير	4.05	0.75	كبيرة	15
-	المتوسط العام لمجال (مهارة التنفيذ)	4.20	0.56	كبيرة	-

يُظهر من الجدول (7) أن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التنفيذ (الكلية)، جاءت بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات مديرات المدارس على مجال مهارة التنفيذ (4.29)، وانحراف (0.56). كما جاءت استجابات مديرات المدارس على جميع فقرات مجال (مهارة التنفيذ) ضمن درجة الامتلاك "كبيرة" حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (4.05) و(4.32)، وتراوحت انحرافاتهما ما بين (0.59) و(0.85). وكانت أعلى الفقرات الدالة من حيث الترتيب على امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التنفيذ، من وجهة نظر مديرات المدارس، كالآتي: جاءت الفقرة (30): "تجديد غلق الدرس بصورة تساعد على تحقيق الأهداف"

في الترتيب الأول بمتوسط (4.32) وانحراف (0.72) وبدرجة امتلاك كبيرة، تلتها في الترتيب الثاني الفقرة (29): "تعالج المواقف الطارئة في الصف بأسلوب تربوي" بمتوسط (4.30) وانحراف (0.66) وبدرجة امتلاك كبيرة. أما أقل الفقرات الدالة من حيث الترتيب على امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التنفيذ، فقد جاءت الفقرة (17): "تستدعي معلومات الطلبة السابقة من خلال طرح أسئلة متنوعة مثيرة للتفكير" في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.75) وبدرجة امتلاك كبيرة، سبقتها في الترتيب قبل الأخير الفقرة (21): "تنظم المواقف التعليمية بصورة تساعد في تحقيق الأهداف" بمتوسط حسابي (4.07) وانحراف معياري (0.74) وبدرجة امتلاك كبيرة.

3-1: نتائج درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التقويم:

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التقويم

م	مجال (مهارة التقويم)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الامتلاك	الترتيب
33	تصوغ الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة ومحددة	4.18	0.61	كبيرة	1
40	تقييم أداء الطلبة في ضوء الأهداف التي تسعى لتحقيقها في الدرس	4.18	0.66	كبيرة	2
39	تمنح الطلبة الوقت الكافي لاستيعاب السؤال والتفكير في الإجابة عنه	4.18	0.77	كبيرة	3
37	تعمل على إيجاد الحافز الإيجابي للنجاح لدى الطلبة باستيعاب المعلومة وليس بالحصول على الدرجة	4.16	0.68	كبيرة	4
32	تستخدم استراتيجيات وأدوات التقويم المناسبة للتأكد من تحقيق الأهداف التعليمية للدرس	4.14	0.75	كبيرة	5
31	تراعي شمولية التقويم لكل مفردات الدرس	4.13	0.69	كبيرة	6
43	تقدم التغذية الراجعة المناسبة للطلبة بالوقت المناسب	4.09	0.72	كبيرة	7
35	تستخدم وسائل تقويم تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	4.09	0.75	كبيرة	8
42	تراعي المستوى والاستمرارية في عملية التقويم	4.09	0.86	كبيرة	9
41	تحلل نتائج الاختبار للاستفادة منها في معالجة القصور لدى الطلبة	4.07	0.74	كبيرة	10
34	تصوغ أسئلة تقيس مستويات التفكير العليا لدى الطلبة	4.04	0.71	كبيرة	11
36	تساعد الطلبة في تقويم تعلمهم وفقاً لمعايير محددة	4.00	0.74	كبيرة	12
44	تحتفظ بسجلات تقويمية تدون فيها الملاحظات المتعلقة بإنجازات الطلبة	3.98	0.77	كبيرة	13
38	تشتق فقرات الاختبار من الأهداف السلوكية	3.91	0.82	كبيرة	14
-	المتوسط العام لمجال (مهارة التقويم)	4.09	0.55	كبيرة	-

يتضح من الجدول (8) أن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التقويم (الكلي)، جاءت بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط لاستجابات مديرات المدارس على مجال مهارة التقويم (4.09)، وانحراف (0.55). كما جاءت استجابات مديرات المدارس على جميع فقرات مجال (مهارة التقويم) ضمن درجة الامتلاك "كبيرة" حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (3.91) و(4.18)، وتراوحت انحرافات المعيارية ما بين (0.61) و(0.86). وكانت أعلى الفقرات الدالة من حيث الترتيب على امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التقويم، من وجهة نظر مديرات المدارس، كالآتي: جاءت الفقرة (33): "تصوغ الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة ومحددة" في الترتيب الأول بمتوسط (4.18) وانحراف (0.61) وبدرجة امتلاك كبيرة، تلتها في الترتيب الثاني الفقرة

(40): "تقييم أداء الطلبة في ضوء الأهداف التي تسعى لتحقيقها في الدرس" بمتوسط حسابي (4.18) وانحراف معياري (0.66) وبدرجة امتلاك كبيرة.

أما أقل الفقرات الدالة من حيث الترتيب على امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التقويم، فقد جاءت الفقرة (38): "تشتق فقرات الاختبار من الأهداف السلوكية" في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف معياري (0.82) وبدرجة امتلاك كبيرة، سبقتها في الترتيب قبل الأخير الفقرة (44): "تحتفظ بسجلات تقويمية تدون فيها الملاحظات المتعلقة بإنجازات الطلبة" بمتوسط حسابي (3.98) وانحراف معياري (0.77) وبدرجة امتلاك كبيرة.

- نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرات تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، الخبرة الإدارية، القطاع؟"

1-2: الفروق بين استجابات مديرات المدارس، تبعاً لمتغير (المؤهل العلمي).

تم استخدام اختبار (T) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا)، وكانت النتائج كما تظهر في الجدول (9).

الجدول (9) نتائج اختبار (T) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات مديرات المدارس، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة T	درجات الحرية	الدلالة
مهارة التخطيط	بكالوريوس	40	4.01	0.44	2.565-	54	*0.013
	دراسات عليا	16	4.37	0.54			
مهارة التنفيذ	بكالوريوس	40	4.10	0.55	2.214-	54	*0.031
	دراسات عليا	16	4.45	0.50			
مهارة التقويم	بكالوريوس	40	3.98	0.52	2.454-	54	*0.017
	دراسات عليا	16	4.36	0.54			
الاستبانة (الكلي)	بكالوريوس	40	4.03	0.43	2.738-	54	*0.008
	دراسات عليا	16	4.39	0.50			

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

يتبين من النتائج في الجدول (9) أن الفروق بين استجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام (الاستبانة ككل) وفي المجالات الثلاثة (مهارة التخطيط، مهارة التنفيذ، مهارة التقويم)، كانت دالة إحصائية؛ إذ تراوحت قيم (T) المحسوبة للفروق بين استجابات فئتي المؤهل العلمي ما بين (2.214-)، (2.738-)، وهذه القيم دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) حيث كانت الدلالة لصالح استجابات مديرات المدارس من حملة مؤهل (دراسات عليا) كون المتوسطات الحسابية لاستجاباتهم على الاستبانة ككل وفي المجالات الثلاثة جاءت أعلى من المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات المدارس من حملة مؤهل (بكالوريوس).

وهذه النتيجة تعني أن مديرات المدارس ممن لديهم مؤهل دراسات عليا قيمن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام وفي المهارات الثلاثة، بدرجة تزيد عن تقييم مديرات المدارس من حملة مؤهل بكالوريوس.

2-2: الفروق بين استجابات مديرات المدارس، تبعاً لمتغير (الخبرة الإدارية).

تم بدايةً حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال، تبعاً لمتغير الخبرة الإدارية (أقل من 5 سنوات، 5 سنوات وأقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر)، وكانت كما تظهر في الجدول (10).

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مديرات المدارس، تبعاً لمتغير الخبرة الإدارية

فئات متغير الخبرة الإدارية			الإحصائيات الوصفية	المجالات
أقل من 5 سنوات	5 وأقل من 10 سنوات	10 سنوات فأكثر		
4.15	4.18	4.03	المتوسط الحسابي	مهارة التخطيط
0.46	0.54	0.48	الانحراف المعياري	
4.22	4.26	4.15	المتوسط الحسابي	مهارة التنفيذ
0.45	0.51	0.67	الانحراف المعياري	
4.10	4.12	4.06	المتوسط الحسابي	مهارة التقويم
0.48	0.64	0.56	الانحراف المعياري	
4.16	4.19	4.08	المتوسط الحسابي	الاستبانة (الكلي)
0.40	0.53	0.50	الانحراف المعياري	

يتضح من الجدول (10) وجود اختلاف ظاهري في متوسطات الدرجات الخام لاستجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام (الاستبانة ككل) وفي المجالات الثلاثة (مهارة التخطيط، مهارة التنفيذ، مهارة التقويم)، وذلك تبعاً لمتغير (الخبرة الإدارية)، وللكشف عن مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات المدارس في ضوء متغير الخبرة الإدارية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، كما في الجدول (11).

الجدول (11) نتائج تحليل (One Way ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات مديرات المدارس، تبعاً لمتغير الخبرة الإدارية

الدلالة	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجالات
0.596	0.523	0.128	2	0.257	بين المجموعات	مهارة التخطيط
		0.245	53	13.005	داخل المجموعات	
			55	13.262	الكلي	
0.819	0.201	0.064	2	0.128	بين المجموعات	مهارة التنفيذ
		0.320	53	16.938	داخل المجموعات	
			55	17.066	الكلي	
0.938	0.064	0.020	2	0.040	بين المجموعات	مهارة التقويم
		0.315	53	16.674	داخل المجموعات	
			55	16.714	الكلي	
0.758	0.278	0.064	2	0.128	بين المجموعات	الاستبانة (الكلي)
		0.231	53	12.228	داخل المجموعات	
			55	12.356	الكلي	

يتبين من المعطيات في الجدول (11) أن الفروق بين استجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام (الاستبانة ككل) وفي المجالات الثلاثة (مهارة التخطيط، مهارة التنفيذ، مهارة التقويم)، لم تكن دالة إحصائياً؛ حيث تراوحت قيم "f" المحسوبة للفروق بين متوسطات

استجابات المديرات من الفئات الثلاث لمتغير الخبرة الإدارية ما بين (0.064) و(0.523)، وهذه القيم غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

وهذه النتيجة تعني أن مديرات المدارس من مختلف فئات الخبرة الإدارية، قيمن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام وفي المهارات الثلاثة، بدرجة متقاربة، أي أن عامل الخبرة الإدارية لا يُعد عاملاً مؤثراً في استجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام وفي المهارات الثلاثة.

2-2: الفروق بين استجابات مديرات المدارس، تبعاً لمتغير (القطاع).

تم استخدام اختبار (T) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال، تبعاً لمتغير القطاع (حكومي، خاص)، وكانت النتائج كما تظهر في الجدول (12).

الجدول (12) نتائج اختبار (T) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات مديرات المدارس، تبعاً لمتغير القطاع

المجالات	القطاع	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة T	درجات الحرية	الدلالة
مهارة التخطيط	حكومي	21	4.00	0.56	1.384-	54	0.172
	خاص	35	4.18	0.44			
مهارة التنفيذ	حكومي	21	3.95	0.61	2.753-	54	*0.008
	خاص	35	4.35	0.47			
مهارة التقويم	حكومي	21	3.89	0.59	2.176-	54	*0.034
	خاص	35	4.21	0.50			
الاستبانة (الكلي)	حكومي	21	3.95	0.53	2.404-	54	*0.020
	خاص	35	4.25	0.41			

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

يتبين من النتائج في الجدول (12) أن الفروق بين استجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام (الاستبانة ككل) وفي مجاليّ (مهارة التنفيذ، مهارة التقويم)، كانت دالة إحصائية؛ إذ بلغت قيم (T) المحسوبة للفروق بين استجابات مديرات المدارس في القطاعين الحكومي والخاص على المجالين المذكورين والاستبانة ككل (-2.753)، (-2.176)، (-2.404)، على التوالي، وهذه القيم دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) حيث كانت الدلالة لصالح استجابات مديرات المدارس في القطاع الخاص، كون المتوسطات الحسابية لاستجاباتهم على الاستبانة ككل وفي مجاليّ (مهارة التنفيذ، مهارة التقويم)، جاءت أعلى من المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات المدارس في القطاع الحكومي. في حين أظهرت النتائج أن الفروق بين استجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التخطيط، لم تكن دالة إحصائية؛ إذ بلغت قيمة (T) المحسوبة للفروق بين استجابات مديرات المدارس في القطاعين الحكومي والخاص على هذا المجال (-1.384).

وهذه النتيجة تعني أن مديرات المدارس الخاصة قيمن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام وفي مهارتي (التنفيذ، والتقويم)، بدرجة تزيد عن تقييم مديرات المدارس الحكومية، في حين تشابه تقييم المديرات في المدارس الحكومية والخاصة لدرجة امتلاك المعلمات مهارة التخطيط.

مناقشة النتائج.

- أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرات؟

أشارت نتائج هذا السؤال إلى أن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام (الكلي)، جاءت بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات مديرات المدارس على الاستبانة ككل (4.14)، وانحراف معياري (0.47). كما أشارت النتائج إلى أن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظرهم كانت كبيرة في مهارات: التخطيط والتنفيذ والتقييم.

جاء تقييم امتلاك المعلمات لاستراتيجيات التدريس الفعال مرتفعة بشكل عام حيث يمكن تفسير هذه النتيجة ربما بسبب عمليات التأهيل والتدريب التي عرضت على المعلمات قبل الخدمة والتدريس في مرحلة الجامعة، وأثناء الخدمة أي التدريس من قبل المراكز التابعة لوزارة التربية والتعليم قد جعلتهم يبتعدون عن الطرائق التقليدية في عملية التدريس. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن امتلاك المعلمات لمهارات التدريس الفعال واستخدامهم لها ربما يساعدهم على الارتقاء بالعملية التعليمية، وقد يسهم في زيادة محتوهم المعرفي وتطوير الخبرات المهنية لديهم، ومن الممكن أيضاً إكساب الطلبة الخبرات التربوية المتعددة من أنماط سلوكية ومهارات ومعارف مما قد يساعد على رفع المستوى الأكاديمي لديهم.

وقد جاءت مهارة التنفيذ في المرتبة الأولى وبدرجة امتلاك كبيرة، وتعزى هذه النتيجة لربما خضوع المعلمات للدورات التدريبية التربوية والتي تكون في الغالب تطبيقية أكثر من كونها نظرية كما كانت سائدة في السابق، فيتم إعطاء أمثلة حية على عناوين الدروس في المناهج، وتعزو الباحثة أيضاً المادة التي يفترض على المعلمة إنهاؤها وإنجازها خلال الفصل الدراسي متوسطة الزخم أي تتناسب مع الوقت المتاح للتنفيذ لها، مما قد يساعد المعلمة على توزيع وقت الحصة بشكل سليم مما قد يساهم في إنهاء الحصة بأسلوب سلس وشيق.

وجاءت مهارة التخطيط في المرتبة الثانية وبدرجة إمتلاك كبيرة، وتعزى هذه النتيجة لربما أن النظام التربوي السائد يفرض على المعلم التحضير لدروس الكتاب كامل من خلال ما يسعى بدفتر التحضير، فيتم هنا التخطيط كتابياً، فتحاسب وتساءل المعلمة على تحضيرها وتخطيطها للدروس من قبل المشرفين، وربما تسهم عملية التخطيط التي تقوم على الاستعداد والتجهيز التام من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف للوصول إلى نتائج مرضية من ناحية المعلمين ومن ناحية المتعلمين، كما أنه قد يعزى السبب في أن أغلب الدورات الإلزامية التي تعطى للمعلمين في المراكز التابعة لوزارة التربية والتعليم من الممكن أنها تركز على مجال التخطيط أولاً في بداية كل الدورة وفوائده على العملية التعليمية.

وجاءت مهارة التقييم في المرتبة الثالثة وبدرجة امتلاك كبيرة، وقد تعزى هذه النتيجة أنه من مظاهر التقييم المعتادة هي التركيز على إجراء الامتحانات بوقت محدد وتسليمها للطلبة باعتبار الاختبارات هي الوسيلة الوحيدة لتقييم الطلبة، أكثر من التركيز على طرح الاسئلة المتعلقة بالمادة أو حتى على استخدام التقييم بأنواعه الثلاثة التمهيدي والبنائي والختامي، فبالتالي تكون الخبرة المتوافرة لدى المعلمات لأساليب التقييم المتعددة غير كافية. أيضاً قد تستخدم المعلمات عدة أساليب للتقييم ولكن عدم امتلاكهم للخبرات والمعلومات السليمة والكافية عنه قد تساعدهم في عدم تأديتها بالشكل المطلوب؛ أي من الممكن أن تستخدم المعلمات التقييم التشخيصي والتكويني فقط في بداية الحصة وخلالها والاستغناء عن التقييم الختامي بسبب ضيق زمن الحصة وسوء إدارة توزيعها مما يسبب سوء استخدام أساليب التقييم بالشكل السليم.

وربما يعود السبب في امتلاك المعلمات لمهارات التدريس الفعال (التخطيط والتنفيذ والتقييم) بدرجة امتلاك مرتفعة أن هذه المهارات قد تكون منبثقة عن فلسفة التربية والتعليم، والتي قد تركز بشكل كبير على إنجاز الأهداف المحددة من المقررات والمناهج في العملية التعليمية للوصول إلى مخرجات جيدة والارتقاء إلى مستويات أعلى، كما أنه من الممكن أن التطور الذي حدث في الآونة الأخيرة على التعليم والتغيرات التي حدثت بسبب أزمة "كورونا" قد أجبرتهم للسعي لامتلاك مهارات التدريس الفعال من خلال تغيير طريقة الممارسات التي يتبعها المعلمين في التدريس وتغيير النظرة نحو العملية التعليمية.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج كل من دراسة القاضي (2017)، ودراسة ال محفوظ والشملتي (2018) من حيث أن درجة امتلاك لمهارات التدريس الفعال والكفايات التدريسية جاءت بدرجة مرتفعة وعالية. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الشرعة (AL-Sharah,2007) التي أظهرت أن مدى امتلاك مدرسي اللغة الانجليزية لمهارات التدريس الفعال كان مقبولاً.

كما واختلفت أيضاً مع دراسة الجعافرة والزبيديين (2016) التي أظهرت نتائج الدراسة بأن تقديرات مديري المدارس ومشرفي المرحلة لدرجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية جاءت بدرجة تقدير متوسطة.

- ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرات تعزى لمتغير المؤهل العلمي، الخبرة والقطاع (حكومي، خاص) ؟

أشارت النتائج في الجدول (9) إلى وجود فرق ذات دلالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) حيث كانت الدلالة لصالح استجابات مديرات المدارس من حملة مؤهل (دراسات عليا) كون المتوسطات الحسابية لاستجاباتهم على الاستبانة ككل وفي المجالات الثلاثة جاءت أعلى من المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات المدارس من حملة مؤهل (بكالوريوس). وربما يعود السبب إلى أن المديرات صاحبات الشهادات الأعلى تمتلكن خبرات أكبر بسبب تعلمهم وتفاعلهم مع كل ما هو حديث من خلال تعلمهم الدراسات العليا، بالإضافة إلى أنه من الممكن أيضاً أن المؤهل العلمي الأعلى قد يساهم في التجديد والابتكار وزيادة الإبداع في العمل، وربما الخضوع إلى البرامج التدريبية الإضافية والمتطورة أثناء دراستهم للدراسات العليا قد ساعد في تنمية وتطوير أداء المديرين والمديرات بشكل خاص والعمل الإداري بشكل عام، وربما ساعد أيضاً في التركيز المستمر على التقييم وأساليبه والاستراتيجيات الحديثة للتدريس.

بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير الخبرة الإدارية وهذه النتيجة قد تعني أن مديرات المدارس من مختلف فئات الخبرة الإدارية، قيمن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام وفي المهارات الثلاثة، بدرجة متقاربة، أي أن عامل الخبرة الإدارية لا يُعد عاملاً مؤثراً في استجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام وفي المهارات الثلاثة. وربما يعزى السبب هو أن مديرات المدارس سابقاً مارسن عمليات التدريس عملياً أي تشكلت لديهن خبرات سابقة فيه، مما قد يزيد من قدرتهن على التمييز بين التدريس الفعال وغير الفعال، بالإضافة إلى البرامج التدريبية التي تتعرض لها مديرات المدارس على اختلاف خبراتهم بهدف اكسابهن مهارات المتابعة والتقييم والمهارات الإدارية أثناء خدمتهن، كما ومن الممكن ان وجود نماذج اشرافية إدارية تستخدم لمتابعة وتقييم المعلمين والمعلمات أثناء خدمتهم والتي تكون غي الأغلب معدة سابقاً والتي تحتوي على محكات ومعايير عديدة ومتنوعة قد تساعد في قياس مختلف استراتيجيات وطرائق التدريس التي يمارسونها المعلمون والمعلمات في المواقف التدريسية، وربما أن آراء المديرين على اختلاف خبراتهم قد تكون متقاربة ومتشابهة من جهة ما يجب أن تطبقه المعلمة لمهارات التدريس الفعال، وذلك بسبب تشابه الآليات المستخدمة في تطبيقه، كذلك قد

تشابه ردود فعل المديرات في التعامل مع المعلمات وأساليبها نحو العملية التعليمية، ومن الممكن في بعض الاحيان أن يتم الاتفاق بين المدير والمشرف فتشابه التقارير السنوية الخاصة بتقييم المعلم دون النظر إلى سنوات الخبرة المتوافرة لدى المدير أو المشرف.

يتبين من النتائج في الجدول (12) أن الفروق بين استجابات مديرات المدارس حول درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام (الاستبانة ككل) وفي مجاليّ (مهارة التنفيذ، مهارة التقويم)، كانت دالة إحصائياً؛ إذ بلغت قيم (T) المحسوبة للفروق بين استجابات مديرات المدارس في القطاعين الحكومي والخاص على المجالين المذكورين والاستبانة ككل (-2.753)، (-2.176)، (-2.404)، على التوالي، وهذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) حيث كانت الدلالة لصالح استجابات مديرات المدارس في القطاع الخاص، كون المتوسطات الحسابية لاستجاباتهم على الاستبانة ككل وفي مجاليّ (مهارة التنفيذ، مهارة التقويم)، جاءت أعلى من المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات المدارس في القطاع الحكومي. وهذه النتيجة تعني أن مديرات المدارس الخاصة قيّمن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام وفي مهارتي (التنفيذ، والتقويم)، بدرجة تزيد عن تقييم مديرات المدارس الحكومية، في حين تشابه تقييم المديرات في المدارس الحكومية والخاصة لدرجة امتلاك المعلمات لمهارة التخطيط.

قد تعزى النتيجة أن مهارتي التنفيذ والتقويم متابعة بطريقة مبرمجة وبصورة دورية يومية من خلال متابعة أداء المعلمات من أجل الوصول إلى الأهداف من قبل المديرات في القطاع الخاص، كما أن التركيز من قبل الإدارة على أهمية امتلاك واستخدام مهارات التدريس الفعال لدى المعلمات في القطاع الخاص، وربما خضوع المعلمات إلى البرامج التدريبية والتطويرية من قبل إداراتهم قد يسهم زيادة المنافسة في المؤسسات التعليمية في القطاع الخاص مما قد يزيد من اهتمام المعلمات في مهارات التدريس الفعال والتركيز عليها بشكل أكبر.

وقد يعزى سبب عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر مديرات المدارس قد يكون حضورهم دورات تدريبية متشابهة و أساسية قد تنصهر وتدوب الفروقات فيما يتعلق بمهارة التخطيط، ومن الممكن السبب هو وجود ما يسمى برامج تبادل الزيارات بين المعلمات والمعلمين.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كل من ال محفوظ والشملي، (2018) الجعافرة والمداونة (2020) والتي كشفت نتائج هذه الدراسات إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة القاضي (2017) والتي أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية يعزى لمتغير المؤهل العلمي وعدم فروق ذات دلالة إحصائية لمؤهل الخبرة.

واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة كل من دراسة العمارات والطويسي (2014)، ودراسة ال محفوظ والشملي (2018) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتختلف أيضاً نتائج هذه الدراسة مع دراسة الطوره (2015) التي أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

التوصيات والمقترحات.

1. إعداد مسبق للخطة التدريسية مرنة، بحيث تكون قابلة للتعديل حسب الموقف التعليمي
2. التركيز على مهارة طرح الأسئلة المتنوعة والمثيرة للتفكير، والتي يمكن من خلالها إستدعاء معلومات الطلبة السابقة
3. كيفية اشتقاق فقرات الاختبار من الأهداف السلوكية.

4. عقد دورات لمعلمات حملة درجة البكالوريوس لمهارات التدريس الفعال
5. عقد دورات لمعلمات المدارس الحكومية في مهارات التدريس الفعال بعامة ومهاترتي التنفيذ والتقييم بخاصة.
6. إجراء المزيد من الدراسات حول الموضوع باستخدام عينات أخرى وباستخدام المزيد من المتغيرات.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

- ابراهيم، مجدي عزيز (2002). التدريس الفعال ماهيته، مهاراته، ادراته. القاهرة: لانجلو المصرية.
- أبو حجلة، مهند (2019). مشكلات البيئة التعليمية التي تواجه معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تدريس مادة العلوم في محافظة المفرق، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن
- أبو ريا، محمد يوف، وخماسية، اياد محمد، منصور، عثمان منصور (2010). أساسيات في المناهج وطرق التدريس. حائل: دار الاندلس للنشر والتوزيع.
- آل محفوظ، محد زيدان، والشملتي، عمر عبد القادر (2018). درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية للكفايات التدريسية اللازمة من وجهة نظر المشرفين التربويين وقادة المدارس بالمملكة العربية السعودية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28(1)، 527-500
- البارودي، منال (2015). البناء النفسي والوجداني للقائد الصغير. جامعة حلوان: المجموعة العربية للنشر والتوزيع.
- البركاتي، نيفين شرف (2020). أثر استخدام برنامج تدريبي قائم على التدريس الفعال في تنمية التحصيل ومهارات اتخاذ القرار لدى طالبات طرق تدريس الرياضيات بجامعة أم القرى. مجلة تربويات الرياضيات، 17(1)، 92-154.
- البغدادي، محمد رضا (1984). الأهداف والخيارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرائق التدريس. الكويت: مكتبة الفلاح.
- البكور، رانيا (2016). تقنيات الرياضيات (واقع، تحصيل اتجاهات). عمان: الأكاديميون للنشر والتوزيع.
- جابر، عبد الحميد جابر، والشيخ، سليمان الخضري، وزاهر، فوزي أحمد (1985). مهارات التدريس. مصر: دار النهضة.
- الجعافرة، عبد السلام يوسف، والزبيديين، خالد عبد الوهاب (2016). درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية للكفايات التدريسية من وجهة نظر مديري المدارس ومشرفي المرحلة في إقليم جنوب الأردن وفقاً لمعايير الجودة الشاملة. عمان، مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، 19(1).
- الحداد، سلوى يحيى، والقواس، محمد أحمد (2016). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات التدريس الفعال لدى أعضاء هيئة التدريس غير التربويين بجامعة أب. مجلة سلوك: جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم- كلية العلوم الاجتماعية- مخبر تحليل المعطيات الكمية والكيفية للسلوكيات النفسية والاجتماعية، 4، 182-165.
- خصاونة، هالة (2013). المشكلات التي تواجهها معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في المرحلة الابتدائية في ضوء تعديل المنهج من وجهة نظرهن. دراسات في التعليم العالي، 4، 133-109
- خضير، رائد محمد، الخوالدة، محمد احمد، مقابلة، نصر يوسف، وبني ياسين، محمد احمد (2012). خصائص معلم اللغة العربية: دراسة مقارنة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 5(2)، 167-181.
- الخوالدة شهاب (2018). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ التدريس الفعال من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.
- زيتون، عايش (2001). مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس. القاهرة: عالم الكتب.
- سبيتان، فتحي (2010). ضعف التحصيل الطلابي المدرسي. عمان: الجنادرية للنشر والتوزيع
- سعادة، جودة علي (2016). التدريس الفعال بين النظرية والتطبيق. الأردن: دار الشروق.
- سكارنة، بلال خلف (2009). اتجاهات حديثة في التدريب. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- شاهين، عبد الحميد حسن (2011). استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، مصر، مجلة جامعة الإسكندرية: كلية التربية، 8(1).
- الشلبي، إبراهيم مهدي (2000). التعليم الفعال والتعلم الفعال: آراء في التدريس وأدوار المعلم ومسانديه والأسرة في تحقيق تعليم فعال يقود لتعلم فعال. بغداد: مطبعة المعارف

- صقر، محمد حسين سالم (2004). طرق التدريس العامة. حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.
- الصلوي، وداد طه (2020). درجة امتلاك معلمي العلوم للمرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين ومشرفهم في محافظة تعز. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، 12(1).
- الطورة، هارون محمد (2015). مستوى ممارسة التدريس الفعال لدى معلمي ومعلمات تربية الشوبك، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية، 30(2).
- عايش، احمد جميل (2009). التربية المهنية. كلية العلوم التربوية: مكتبة مبارك المنصورة.
- عبد الرزاق، فاطمة عمر (2018). مدى تطبيق معاوني أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التدريس الفعال من وجهة نظر طلاب الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية. مجلة العلوم التربوية-كلية التربية بقنا، 35(35)، 293-269.
- عبد السلام، عبد السلام مصطفى (2007). أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم. كلية التربية جامعة المنصورة: دار الجامعة الجديدة.
- عبدالجواد، منال محمد (2011). فاعلية استراتيجية التدريس الفعال في تنمية مهارات القراءة الاستيعابية لطلاب المرحلة الثانوية. رسائل ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا.
- عبدالسلام، عبدالسلام مصطفى (2016)، تدريس العلوم وإعداد المعلم وتكامل النظرية والممارسة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبيدات، أحمد (1989). أساسيات في تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العلمية. عمان: مطبعة الفوز.
- عدس، محمد (2005)، المدرس الفاعل والتدريس الفعال. عمان: دار الفكر للنشر.
- عمر، العربي الحاج (2021). استراتيجيات التدريس الفعال. مجلة القرطاس للعلوم الانسانية والتطبيقية، الأندلس 14. استرجع بتاريخ 2022/7/13 من <https://alqurtas.alandalus-libya.org.ly/ojs/index.php/qjhar/article/view/373>
- عمر، زيزي حسن (2015). تصور برنامج تدريبي قائم على مهارات التدريس الفعال لتلبية الاحتياجات التدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلي. مجلة كلية التربية: جامعة الإسكندرية- كلية التربية، 25(4)، 285-237.
- العمرات، محمد يوسف، والطويشي، احمد محمد (2014). مستوى ممارسة معلمي الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 12(3)، 153-133.
- العنزي، هليل (2017)، مدى استخدام معلمي المرحلة المتوسطة لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين والمشرفين. مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، 33(2)، (432-460).
- فضل، أماني (2013). علاقة خصائص طفل ما قبل المدرسة وحاجاته بالمنهج. المركز القومي للمناهج والبحث التربوي، 13 (25)، 237-206
- القاضي، نجاح سعود (2017). درجة امتلاك مدرسي المرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المدرسين أنفسهم في محافظة المفرق، مجلة كلية التربية للبنات، 28(1)، 208-199.
- القاني، احمد حسين، محمد، فارعة حسن (1995). التدريس الفعال. مصر: كلية التربية جامعة عين شمس.
- القحطاني، عثمان علي (2011). مدى ممارسة التدريس الفعال في ضوء معايير المجلس القومي لمعلمي الرياضيات (NCTM) ومتطلبات المناهج المطورة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بالمرحلة الابتدائية بمنطقة تبوك. مجلة كلية التربية بالفيوم، مصر، 10، 315-245.
- القمش، مصطفى (2013). درجة ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين لأبعاد التدريس الفعال في الأردن، مجلة دراسات العلوم التربوية، 40(1)، 463-445.
- كماش، يوسف (2013)، النمو الإنساني- لخصائصه البدنية والحركية الطفولة. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
- المجلس الاقتصادي والاجتماعي الأردني (2018). واقع التعليم والتعلم في الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى في المملكة الأردنية الهاشمية وسبل التحسين في ضوء خبرات بعض الدول العالمية والإقليمية، عمان الأردن.
- محمد عبد الحليم حسب الله (2002): التفاعل الصفوي. كلية التربية: شيبين الكوم.
- مرعي، توفيق والحيلة، محمد (2003)، طرائق التدريس العامه. الأردن: دار المسيرة.

ثانيا- المراجع بالإنجليزية:

- Akyeampong, K., Lussier, K., Pryor, J. and Westbrook, J. (2013). Improving teaching and learning of basic maths and reading in Africa: does teacher preparation count? *International Journal of Educational Development*, 33 (3), 272-282
- Al-Badawi, M., Aljaafreh, A., & Al-Mawdieh, R. S. (2020). The Employment of Listening Teaching Strategies in Elementary Classrooms by Jordanian Arabic Teachers. *International Journal of Instruction*, 13(2), 783-796.
- Al-Shara'h, N (2007). Jordanian English Language Teachers' Awareness and Performance of Essential Teaching Skills. *Journal of Educational Sciences*, 34(1), 203-212.
- Carden, C. (2018). *Primary Teaching*. Sage Publishing: California
- Dhillon, C. K. (2013). Identifying essential teaching skills. *Scholarly Research Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(13), 1613-1620.
- Heafner, T. (2002). Social Studies and Technology Teachers Perceptions of Effective Integration in C. Crawford et al. (Eds) *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2184-2183*
- Jabr, Muntaha Sabbar, and Abdul Majeed, Maysa Rashid. (2019). The Effect of Using Active Learning Strategies on Iraqi: Third Year College Students Achievement in the Course of Methods of Teaching EFL. *Annals of the Arts of Ain Shams: Ain Shams University- Faculty of Arts*, 47, 675 – 694.
- Mangal, S. (2019). *Childhood And Growing Up*. PHI Learning: Delhi.
- McAdams, D., Shiner, R. and Tackett, J. (2019). *Handbook of Personality Development*. Guilford Press: New York
- Ober, D. (2013). *Education: pathways to superior content knowledge in preservice teachers*. Online Submission, BA Thesis, Dominican University of California
- Scheeler, M. C. (2008). Generalizing effective teaching skills: The missing link in teacher preparation. *Journal of Behavioral Education*, 17(2), 145-159.
- Sisk, D. (2007). Differentiation for effective Instruction in Science Gifted Education *International*, 23, 25-45.
- Specht, J. (2017). *Personality Development Across the Lifespan*. Elsevier Amsterdam