# الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي غرف المصادر وعلاقتها بامتلاك مهارات التدريس الفعّال من وجهة نظرهم

**أدهم سمير الصمادي**
**جامعة عمان العربية**

**د. مروان صالح الصمادي**
**جامعة عمان العربية**

**تاريخ الاستلام: 2022/01/04** **تاريخ القبول: 2022/02/02**

**الملخص**

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي غرف المصادر وعلاقتها بامتلاك مهارات التدريس الفعّال من وجهة نظرهم، وكذلك التعرف على الفروق بينهما تبعاً لمتغيرات (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة). تكونت عينة الدراسة من جميع معلمي غرف المصادر في لواء (بني عبيد والمزار والرمثا وقصبة اربد) والبالغ عددهم (74) معلماً ومعلمة خلال الفصل الدراسي الأول من العام 2021–2022. استخدم الباحثان المنهج الوصفي الإرتباطي، حيث تم تطوير مقياسي الكفاءة الذاتية المدركة ومهارات التدريس الفعّال. توصلت الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية المدركة وأبعادها ( المعرفي، السلوكي و الإنفعالي) لدى معلمي غرف المصادر كما كانت درجة امتلاكهم لمهارات التدريس الفعّال كبيرة جداً بجميع أبعادها. أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا ($\alpha$=0.05) بين الوسطين الحسابيين لكل من الكفاءة الذاتية المدركة ومهارات التدريس الفعّال لديهم يُعزى إلى (الجنس و المؤهل العلمي و الخبرة). وأخيراً، كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة كبيرة جداً بين الكفاءة الذاتية المدركة ومهارات التدريس الفعّال لديهم.

**الكلمات المفتاحية:**

الكفاءة الذاتية المدركة، مهارات التدريس الفعّال، معلمي غرف المصادر.

# Perceived Self-Efficacy of Resources Room Teachers and its Relationship to Possession of Effective Teaching Skills from their Perspectives

**Dr. Marwan Al-Smadi**
**Amman Arab University**

**Adham Sameer Al-Smadi**
**Amman Arab University**

**Abstract**

This study aimed to identify the perceived self-efficacy of resources rooms teachers and its relationship to possessing effective teaching skills from their perspectives. It also attempted to identify the differences between them according to the variables of gender, educational qualification, and experience. The study samples consisted of all teachers of the resource rooms in the districts of Bani Ubaid, Mazar, Ramtha, and Qasbah Irbid, whose number was (74) male and female teachers. during the first semester of 2021-2022. The researchers employed the associated descriptive method; the standards of self-aware competence and effective teaching skills were developed. There was a high level of perceived self-efficacy and effective teaching skills. The results showed that there was no statistically significant difference ($\alpha = 0.05$) between the means of perceived self-efficacy and effective teaching skills means due to gender, educational qualification, and experience. Finally, the results revealed that there was a very large positive correlation between perceived self-efficacy and resources classroom teachers' effective teaching skills.

Key words:
Self-Efficacy, Effective Teaching Skills, Resources Room Teachers.

**مقدمة:**

يعتبر إعداد المعلم جزءاً هاماً من بناء العمليّة التعليميّة، إذ يعد العنصر الأساس في بناء وتطوير قدرات الطلبة في جميع النواحي الأكاديميّة والنفسيّة والاجتماعية، وإعداد معلم التربية الخاصة لا يقل أهمية، ويعتبر من القضايا الهامة نظراً لاختلاف المواقف والظروف والأدوار التي يقوم بها بعمليّة التعليم والتأهيل للطلبة ذوي الإعاقة الذين يختلفون في مظاهر الإعاقة الواحدة لكل منهم، مما يتطلب ضرورة امتلاك معلم التربية الخاصة إلى كفايات ومهارات متعددة ومتطورة مقارنة بمعلم الطلبة من غير ذوي الإعاقة، ومن هذه الكفاءات والمهارات الكفاءة الذاتيّة المُدركة ومهارات التدريس الفعّال.

ويذكر السهلي (2014) بأن الكفاءة الذاتيّة المُدركة من المفاهيم التي تمثل متغيراً هاماً لتحديد الطاقة الإنسانية وتفسيرها وتتضمن سلوك المبادرة والمثابرة والقدرة على التعامل مع تحديات الظروف التي يعمل بها، كما تعتبر الكفاءة الذاتيّة المُدركة أحد محددات التعليم المهمة حيث تعبر عن مجموعة من الأحكام لمدى إنجاز المعلم ومدى الجهد الذي يبذله والقدرة على مقاومة الفشل، وأنَّ الكفاءة الذاتية المُدركة من العوامل المهمة التي تؤدّي دوراً كبيراً في التأثير على أداء الفرد، فالأشخاص الذين يمتلكون الكفاءة الذاتيّة في مجالات متنوعة تكون قدرتهم على مواجهة تحديات الحياة وتجنب الفشل أكثر فاعليّة ممن يمتلكون كفاءة ذاتيّة أقل، كما أنها تؤثر على مستوى اختيار المهمة، ومستوى الأداء، ودرجة المثابرة، والإصرار على تحقيق النجاح. ويرى باندورا (Bandura, 2007) بأن الكفاءة الذاتية المدركة لا ترتبط بما يمتلكه الفرد من قدرات ومهارات، وانما بإيمانه بما يستطيع أدائه مهما كانت المصادر محدودة، فلا يُسأل الفرد عن درجة تمتعه بالقدرات ولكن عن ثقته بقدرته على تنفيذ الأنشطة المطلوبة حسب متطلبات الموقف وبكفاءةٍ عالية.

وحسب يادا وسفليونين (Yada & Sevolainen, 2017) فإن أهمية الكفاءة الذاتيّة المُدركة تعود إلى أنها المؤثر الرئيس للقوى المُحركة لسلوك الفرد، وتحديد مقدار الجهد الذي يبذله والنشاط والمثابرة في مواجهة العقبات والجهد المبذول والإصرار لدى المعلم، وكما تُعتبر الكفاءة الذاتيّة المُدركة المؤثر الإيجابي على المستوى الأكاديمي وتطوره، كذلك في تطور الأفكار والمعتقدات، وتعتمد على تعدد الخبرات والمواقف التي يمر بها معلم التربية الخاصة والتي تساعده في التغلب على الضغوط التي تواجهه. وفي بداية عمل المعلم تحظى الكفاءة الذاتيّة المُدركة بأهمية خاصة حيث تحدد رغبة المعلم بأن يصبح معلما متميّزا، كما وترتبط الكفاءة الذاتيّة المُدركة بالدافعيّة والحماس والتخطيط والتنظيم والجهد الذي يبذله في العمل، حيث يصبح المعلم أكثر استعداداً لتجربة أساليب وطرق جديدة من أجل مساعدة الطلبة ورفع مستواهم وتقديم الدعم والتعزيز الإيجابي لهم.

ويهدف التدريس الفعال إلى القيام بممارسات تدريسيّة فعّالة لتحسين تحصيل الطلبة الأكاديمي ورفع مستوى أدائهم، وقد أظهرت المعطيات تركيز النتائج على احتمال حدوث بعض الإنجازات المتعلقة بالتحصيل في المنهاج، وذلك عقب تطبيق أسلوب التعليم الفعال. فالتعليم يوصف بأنّه فعال عندما يتم تقديمه عبر مجموعة من أساليب التدريس المباشر مثل التدريس المنهجي والتعزيز والتغذية الراجعة وتصحيح الأخطاء، وكذلك من خلال التدريب الاستراتيجي مثل استخدام استراتيجيّات ما بعد مرحلة الإدراك والقراءة المتكررة، وكذلك التدريب القائم على تقوية الذاكرة وتحسينها ولكن تتميز التربية الخاصة بمجموعة خاصة من ممارسات التدريس (Kirmizi & Saricoban, 2018)

ويشتمل أسلوب التدريس الفعال للأطفال ذوي الإعاقة على: (الاعتبارات والإدارة والضبط) والتي تشمل الضبط والإدارة الماديّة وإدارة الصف والعوامل البيئية وعوامل نفسيّة واجتماعية منها: عوامل الطالب، وعوامل المعلم وعوامل المدرسة

وعوامل الرفاق والإجراءات الصفيّة وضبط السلوك من أجل زيادة السلوكيات المرغوبة، وخفض السلوكيات غير المرغوبة، وتعميم السلوكيّات والمحافظة عليها وضبط وإدارة فريق العمل من المتخصصين وغير المتخصصين وإدارة وضبط الوقت وبيئة العمل والتطبيقات الشخصية. و(الممارسات التعليميّة) والتي تشمل توجيهات تعليميّة عامة، والتعليم المستند إلى المعلم، والتعليم المستند إلى الطالب، والتعليم المستند إلى الرفاق، والتكييف والتعديل، تكييف التدريس وتكييف المنهاج والتكنولوجيا المساندة والخدمات والدعم والأدوات الخاصة والأنشطة. و(التقييمية والتعاونيّة) والتي تشمل التقييم المستمر لتقدم الطلبة وضبط البيانات وتحليل البيانات واتخاذ القرار (القرعاوي، 2020).

**مشكلة الدراسة وأسئلتها:**

يحتاج معلمو غرف المصادر إلى التمتع بكفايات ومهارات متعددة ومتطورة مقارنة بمعلمي الطلبة المشخصين في غرف المصادر، ومن هذه الكفاءات والمهارات: الكفاءة الذاتيّة المُدركة ومهارات التدريس الفعّال. وربما بدرجة أكثر مقارنة مع معلم الطلبة من غير ذوي الإعاقة لأسباب كثيرة منها: التباين بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم أنفسهم، وحاجته إلى تطبيق البرامج التربويّة الفرديّة، ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة لم يجد الباحثان في حدود علمه اية دراسة بحثت في العلاقة بين في متغيرات الدراسة والعلاقة بينهما، لذا جاءت الدراسة الحالية للتعرف على مستوى الكفاءة الذاتيّة المدركة لدى معلمي غرف المصادر ودرجة امتلاكهم لمهارات التدريس الفعال، والتعرف على العلاقة والفروق بينهما تبعًا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، حيث تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة على الأسئلة التالية :

**السؤال الاول:** ما مستوى الكفاءة الذاتيّة المُدركة لدى معلمي غرف المصادر؟

**السؤال الثاني:** ما درجة امتلاك معلمي غرف المصادر لمهارات التدريس الفعّال؟

**السؤال الثالث:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتيّة المُدركة لدى معلمي غرف المصادر تبعًا لمتغيرات الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي؟

**السؤال الرابع:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مستوى مهارات التدريس الفعّال لدى معلمي غرف المصادر تبعًا لمتغيرات الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي؟

**السؤال الخامس:** هل توجد علاقة ارتباطيّة ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين الكفاءة الذاتيّة المُدركة ومهارات التدريس الفعال لدى معلمي غرف المصادر؟

**أهداف الدراسة:**

هدفت الدراسة الحاليّة إلى التعرف على: مستوى الكفاءة الذاتيّة المُدركة لدى معلمي غرف المصادر. ودرجة امتلاكهم لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظرهم. والاختلاف في مستوى الكفاءة الذاتية المُدركة ومستوى مهارات التدريس الفعّال لديهم باختلاف الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي. والعلاقة بين متغيري الكفاءة الذاتيّة المُدركة ومهارات التدريس الفعّال لدى معلمي غرف المصادر.

**أهمية الدراسة:**

تلخصت أهميّة الدراسة الحاليّة في الأهمّية النظريّة والعمليّة وفق التالي:

**أولاً:** الأهمية النظرية: اكتسبت هذه الدراسة جانباً من أهميتها في أنّها وفرت إطاراً نظرياً لمتغيرات الدراسة، لدى معلمي غرف مصادر التعلم، مما قد يساعد المعلمين والباحثين في هذا المجال، كما سعت إلى التعرف على العلاقة بين متغيرات الدراسة.

**ثانياً:** الأهمية التطبيقية: يمكن أن تسهم الدراسة الحاليّة في مساعدة العاملين في غرف المصادر في تحديد الكفايات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم. كما وفرت الدراسة الحاليّة أدوات لقياس مستوى الكفاءة الذاتيّة المُدركة ومهارات التدريس الفعّال لدى معلمي غرف المصادر، تتوفر فيها الخصائص السيكومتريّة المناسبة من صدق وثبات، بحيث يمكن استخدامها من قبل الباحثين والمهتمين في دراساتهم لاحقاً.

**التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:**

**الكفاءة الذاتيّة المدركة:** عرفها قطاوي وأبو جاموس (2015) بأنها مجموعة تقديرات التي يكونها الفرد عن جوانب شخصيته العقلية والنفسية والأدائية والأجتماعية والجسمية والتي يعبر عنها في المواقف الجديدة، والتي تتطلب منه تحقيق أنواع واضحة من الأداء بكفاءة واقتدار.

**وتعرف اجرائياً:** بانها الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الكفاءة الذاتيّة المُدركة الذي سيتم تطويره لهذه الدراسة.

**التدريس الفعّال:** يعرفها القباني (2005, 113) هو "ذلك النمط من التدريس الذي يؤدي إلى إحداث التغيير المطلوب وتحقيق الأهداف المعرفيّة والوجدانيّة والمهارية ويعمل على بناء شخصيّة متوازنة للطالب".

**مهارات التدريس الفعال:** هي عبارة عن مجموعة من الأداءات أو السلوكيات المميزة التي يلجأ المعلمين ألى الاستعانة بها أثناء التدريس، وتؤدي إلى إحداث التغيير وإنجاز الأهداف المطلوبة بنجاح.

**ويعرف اجرائياً:** بانه الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس مهارات التدريس الفعّال الذي سيتم تطويره لهذه الدراسة.

**معلمو غرف مصادر التعلم:** "هم المعلمون المختصون في مجال التربية الخاصة العاملون في غرف مصادر التعلم، ويقومون بالإشراف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم وإعداد الخطط التربويّة والتعليميّة الفرديّة لهم" (القباني، 2005، 488).

**غرف المصادر:** حسب وزارة التربية التعليم عرفت غرفة المصادر بأنها "أحد البدائل التربويّة المناسبة والمتاحة للطلبة ذوي صعوبات التعلم حيث يتلقى فيها هؤلاء الطلبة خدمات التربية الخاصة التعليمية لمساعدتهم ما أمكن على تحقيق الإنجاز الأكاديمي المناسب لمراحلهم العمرية" (وزارة التربية والتعليم، 2020).

**صعوبات التعلم:** تعرف صعوبات التعلم نظرياً بأنها "اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسيّة الأساسيّة والمتضمنة في فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، والتي يمكن أن تعبر عن نفسها من خلال نقص القدرة على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو في إجراء العمليات الحسابية". (الروسان، 2013).

**ويعرفون اجرائياً:** على أنهم الطلبة المُشخّصون بإحدى الأدوات الرسمية على أنهم صعوبات تعلم ويتلقون خدمات غرف مصادر التعلم.

**الإطار النظري والدراسات السابقة**

**الإطار النظري:**

**الكفاءة الذاتية المدركة:**

لقد ظهر مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة على يد باندورا (Bandura, 1997) عندما نشر مقالة له بعنوان "كفاءة الذات نحو نظرية لتعديل السلوك". وقد أكد في المقال على أهمية الكفاءة الذاتية المدركة لكونها تعد عاملا وسيطاً لتعديل

السلوك ومؤشراً على التوقعات حول قدرة الشخص في التغلب على مهمات مختلفة وادائها بصورة ناجحة والتخطيط لها بصورة واقعية متمثلة في الادراك لحجم القدرات الذاتية التي تمكنه من تنفيذ سلوك معين بصورة مقبولة، ومدى التحمل عند تنفيذ هذا السلوك. كما أنها تؤثر بشكل مباشر في أنماط السلوك والتفكير، بحيث يمكن أن تكون إيجابية أو سلبية. فالأفراد الذين لديهم شعور إيجابي بكفاءتهم الذاتية يميلون في تفكيرهم نحو تحليل المشكلات محاولين التوصل الى حلول منطقية مما يؤثر في سلوكهم بشكل فعال. في حين يتجه تفكير الافراد الذين يشعرون بتدن في كفاءتهم الذاتية الى الداخل يجعلهم مضطربين عند مواجهتهم لمهامهم مترددين في سلوكياتهم مقللين من كفاءتهم الشخصية، وغير قادرين على الاستخدام الفعال لقدراتهم المعرفية (أبو غزال وعلاونة، 2010)

**مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة:**

عرف باندورا(Bandura,1997) الكفاءة الذاتية بأنها مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد والذي تعبر عن قدرته على القيام بسلوكيات معينة ومرونته بالتعامل مع المواقف الصعبة وتحديها ومدى مثابرته لإنجاز المهام المكلف بها. وعرفها أبو جاموس وقطامي (2015) بأنها مجموعة التقديرات التي يكونها الفرد عن جوانب شخصيتة العقلية والنفسية والأدائية والأجتماعية والجسمية والتي يعبر عنها في المواقف الجديدة والتي تتطلب منه تحقيق أنواع واضحة من الأداء بكفاءة واقتدار.

إن مصطلح الكفاءة الذاتية يعد مصطلحاً محورياً في النظرية الاجتماعية –المعرفية، ويرى أصحاب هذه النظرية إن مصطلح الكفاءة الذاتية يمثل مكونا حاسما في إحساس الفرد بالضبط الشخصي والسيطرة على مصيره، والتوافق مع أحداث الحياة، وان الإحساس بالضبط والسيطرة الشخصية والتوافق يعملان على التقليل من مستوى الضغوط النفسية. (النصاصرة، 2009) وتتكون الكفاءة الذاتية بالنسبة لباندورا (Bardura) من ثلاثة أبعاد هي: الكفاءة الذائية السلوكية والمرتبطة بالمهارات الاجتماعية، والكفاءة الذاتية المعرفية والمرتبطة بالمعتقدات والسيطرة على الأفكار، والكفاءة الذاتية الانفعالية والمرتبطة بالسيطرة على المزاج أو المشاعر في مواقف الحياة. (الخزاعي، 2001).

**الكفاءة الذاتية المدركة عند معلمي الطلبة ذوي الحاجات الخاصة:**

مع أن البحث في كفاية المعلم لم يركز بشكل كبير على معلمي الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، إلا أن نظرية كفاية المعلم تعتبر مهمة واساسية في التربية الخاصة، وذلك بسبب الطبيعة الخاصة لمجتمع الطلبة، إذ أنهم يعانون من صعوبات متنوعة، ويحتاجون لخدمات خاصة. كذلك فإن عبء العمل الذي يعاني منه المعلم لا يشمل الوقت فقط، وأوراق العمل المطلوبة للتقييم والخطط التربوية الفردية والمقابلات مع الأباء والمهنيين، وإنما التوقعات التي يفترض أن يحققوها؛ إذ عليهم أن يكونوا فعالين وصبورين، ومكرسين لخدمة الطلبة، وحاضرين انفعالياً لمواجهة حاجات التلاميذ يومياً. لذا فإن عدم النجاح في تلبية هذه الامور يعتبر مصدراً واضحاً للتوتر في التربية الخاصة، كما أن الطلبة يحتاجون لجهد كبير من أجل التعلم إضافة لحاجتهم لتقنيات ومواد تعليم متخصصة وإذا لم يكن لدى المعلمين توقعات منطقية للبرامج التي يطبقونها فإن ذلك سيقود لمعاناتهم من ضعف الإحساس بالكفاية الذاتية المدركة، كذلك يشعر معلمو ذوي الاحتياجات الخاصة بالمعاناة من عبء العدد الكبير للطلاب، وكذلك ندرة الخدمات الملائمة وفقدان الدعم من المدراء، وطاقم العمل، والآباء مما يخلق الإمكانية لديهم للمعاناة من خيبة الأمل والإحباط وتدني تقدير الذات، وكمرحلة نهائية المعاناة من الاستنفاد النفسي. وبعكس ذلك فان توفر المصادر والدعم الملائم من المدراء والزملاء والآباء يمكن أن يزيد من قدرة المعلم على تطبيق برنامج تعليمي ذي نوعية متميزة. كما أن المعلمين إذا امتلكوا صوتاً في القرارات

المهمة حول السياسات والبرامج والمصادر فإن ذلك يمكنهم من تطوير إحساس بالأهمية والتأثير، وهذا كله من شأنه أن يمنع الشعور بالعزلة والاستنفاد ويؤدي إلى زيادة الكفاية الذاتية المدركة، مما ينعكس إيجابياً على أدائهم وتحصيل طلبتهم. (ايزك، 2007)

**التدريس الفعال:**

يقصد بالتدريس الفعال توظيف المهارات والحقائق ضمن مادة تعليمية مما يتطلب الترتيب والتنظيم من بداية الدرس إلى نهايته، وأنه التدريس الذي يقوم على نحو وظيفي ويقلل من أخطاء الطلبة عن طريق مواءمة التدريس لمستوى القدرة ويشمل كذلك تدريس المهارات الضرورية للطفل مثل التركيز على مهارات العناية بالذات والمهارات اللغوية والمهارات الاجتماعية، مع العمل على توفير تدريب ملائم لتطبيق الجوانب النظرية بما يتناسب مع مستويات الطلبة، بالإضافة لاختيار المعلم لأهداف التدريس بعناية والتركيز على أفضل فرص التعلم باستخدام أساليب تدريسية متنوعة تشجعهم على النمو والإنجاز، وأن استخدام مهارات التدريس الفعال يؤدي إلى إتقان الطلبة للمهارات المقدمة لهم مما يؤدي إلى بناء المهارات الأساسية لدى الطلبة، مما يسمح بتقديم مهارات جديدة ويعطي الفرصة للمعلم لتقديم نشاطات إثرائيه لطلبته. (الحكمي، 2004؛ الطنطاوي، 2013)

**أبعاد التدريس الفعال:**

صنفت بعض الدراسات والأبحاث مهارات التدريس الفعال في ثلاثة أبعاد رئيسة هي (التخطيط، التدريس والإدارة الصفية، التقويم). وهناك العديد من الدراسات التي صنفت مهارات التدريس الفعال في أربعة أبعاد مثل دراسة (العامري، 2013) ودراسة (الموسوي، 2007) ودراسة (عفت، 2013) ودراسة (شحاته.2004) وهي:

1. التعامل والعلاقات الإنسانية وتتضمن: التعامل مع الطلبة بمرونة ولباقة، إشاعة جو الألفة والمودة بين الطلبة، تقبل اراء الطلبة، التجاوب مع مقترحات الطلبة الخاصة بالدرس، يحترم شخصيات الطلبة من دون تجريح أو إهانة، مراعاة ظروف الطلبة عند تحديد مواعيد الامتحانات، تحفيز الطلبة على رفع مستواهم، مساعدة الطلبة على حل مشكلاتهم الدراسية.
2. التخطيط للتدريس وتنفيذه ويتضمن: الاستعداد المسبق للدرس، عرض المادة الدراسية بأسلوب مشوق وسلس، ربط المادة بخبرات الطالب، طرح أسئلة مثيرة للتفكير، يستخدم وسائل تعليمية متطورة ومتنوعة، ينوع طرق التدريس ويبحث عن الجديد، تشجيع الطالب على المشاركة الفعلية في المحاضرة، يثير دافعية الطلبة للتعلم.
3. التقويم ويتضمن: التنوع في أنماط الأسئلة، صياغة الأسئلة بوضوح، التنوع في وسائل التقويم، طرح أسئلة مرتبطة بالمادة الدراسية، الموضوعية في إعطاء الدرجات بناء على مستوى التحصيل الفعلي، تقديم تغذية راجعة للأمثلة بعد الانتهاء من الامتحان، يستخدم التقويم التمهيدي والبنائي، يعيد أوراق الامتحان في وقت محدد.
4. إدارة الصف وتنظيمه: ويتضمن حفظ النظام الصفي، وتوفير المناخ المشجع على التعلم، والالتزام بالخطة السنوية للمادة، الالتزام بالخطة اليومية أثناء التدريب، واستثمار كل الوقت للتدريس.

**الدراسات السابقة:**

**أجرى بني حمد (2019)** دراسة هدفت إلى تحديد درجة امتلاك معلمي التربيّة الخاصة للكفايات التكنولوجيّة التعليميّة في المنطقة الجنوبية بالمملكة العربية السعودية، وتحديد مستوى أدائهم التدريسي، وبيان فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطيّة بين درجة امتلاك معلمي التربية الخاصة للكفايات التكنولوجية وأدائهم التدريسي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عيّنة الدراسة من (92) معلمًا ومعلمة، منهم (62) معلماً، و(30) معلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائيّة البسيطة، وكشفت النتائج أن درجة امتلاك معلمي التربية الخاصة للكفايات التكنولوجيّة في المنطقة الجنوبية بالمملكة العربية السعودية كبيرة، وأن مستوى أدائهم التدريسي كبير، وكشفت أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في درجة امتلاك معلمي التربية الخاصة للكفايات التكنولوجيّة أو في مستوى أدائهم التدريسي تُعزى لمتغيري (الجنس، والخبرة التدريسيّة)، كما كشفت النتائج أيضاً أن هناك علاقة ارتباطيّة دالة إحصائية بين درجة امتلاك معلمي التربية الخاصة في المنطقة الجنوبية بالمملكة العربية السعودية للكفايات التكنولوجية ومستوى أدائهم التدريسي.

**كما أجرى برهم وطلافحة (2019)** دراسة هدفت إلى التعرف على الكفاية الذاتيّة لدى معلمي اللغة العربية في الاردن وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات الطلابية، تكون مجتمع الدراسة من معلمين ومعلمات اللغة العربية في مديرية الزرقاء، والبالغ عددهم (150) معلم ومعلمة، تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتيّة، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع من الفاعلية الذاتيّة لدى معلمي اللغة العربية، وجود علاقة ارتباطية طرديّة بين الفاعلية الذاتيّة والقدرة على حل المشكلات لدى عيّنة الدراسة.

**وأجرى حماد وشعبان (2018)** دراسة بعنوان فاعليّة التدريب الميداني لطلاب برنامج التربية الخاصة على كفاءتهم الذاتية المدركة واتجاهاتهم نحو الطلاب ذوي صعوبات التعلم، تكونت عيّنة الدراسة من (92) طالب وطالبة، استخدم مقياس الكفايّة المُدركة لمعلمي ذوي صعوبات التعلم، استخدم المنهج الوصفي المسحي، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتيّة واتجاهاتهم نحو الطلبة.

**وأجرى باسك وهيوسين (Basak & Huseyin, 2017)** دراسة بعنوان العلاقة بين الكفاءة الذاتيّة لصنع القرار المهني وتوقعات النتائج المهنيّة لمعلمي التربية الخاصة قبل الخدمة، تم استخدام نظرية المهنة المعرفيّة الاجتماعيّة، هدفت إلى فحص العلاقة بين الكفاءة الذاتيّة للقرار المهني وتوقعات النتائج المهنيّة لمعلمي التربية الخاصة قبل الخدمة في شمال قبرص. اعتمدت الدراسة منهج البحث الكمّي، وقد شارك في هذا البحث 156 معلماً من معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة. تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتيّة للقرار الوظيفي ومقياس توقعات النتائج المهنية لجمع البيانات. تم تحليل النتائج باستخدام طرق التحليل الإحصائي التي اشتملت على التحليل الإحصائي الوصفي واختبار t والارتباط والانحدار. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط دال بين العمر والكفاءة الذاتيّة لاتخاذ القرار الوظيفي. كما أظهرت النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين الكفاءة الذاتيّة وبين القدرة على اتخاذ القرارات المهنيّة.

**وقام سدهان وجيثو (Sadhana & Gathoo, 2017)** بدراسة هدفت إلى مقارنة الكفاءة الذاتيّة لمعلمي التعليم العام ومدرسي التربية الخاصة في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة في الهند، وتم ذلك من خلال قياس مستوى الكفاءة الذاتيّة لمجموعتي المعلمين استخدم الباحث مقياس باندورا للاكتفاء الذاتي للمعلم (TSES، n. d.). تم استخدام المنهج الوصفي المسحي للدراسة. تكونت عيّنة الدراسة من 60 مدرسًا للتعليم العام و60 مدرسًا للتربية الخاصة، تم تجميع المدارس الرئيسيّة في مومباي. تشير النتائج إلى زيادة كبيرة في الكفاءة الذاتيّة لمدرسي التربية الخاصة مقارنة بمدرسين التعليم

العام في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة. وعلى وجه التحديد يساهم معلمي الطلبة المعوقين في مهام التأثير على صنع القرار، واستخدام موارد المدرسة وتجنيد مشاركة الوالدين والمجتمع لتعليم الأطفال ذوي الإعاقة.

**واجرى صباحين وعرنكي وشمايلة (2016)** دراسة هدفت إلى التعرف على الكفاءة الذاتيّة المُدركة لدى معلمي الطلبة الموهبين في مدرسة اليوبيل في الاردن في ضوء بعض المتغيرات، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، تكون مجتمع الدراسة من جميع افراد معلمي الطلبة الموهوبين في مدرسة اليوبيل والبالغ عددهم (50) معلم ومعلمة توصلت نتائج الدراسة إلى ان الكفاءة الذاتيّة المُدركة لدى معلمي الطلبة الموهوبين مرتفعة من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة،وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً لدى معلمي الطلبة الموهوبين حسب متغير الجنس،بينما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً لدى معلمي الطلبة الموهوبين حسب متغير الخبرة.

**الطريقة والإجراءات:**

**منهج الدراسة:**

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لطبيعة الدراسة، حيث يصف الواقع كما هو ويبحث في العلاقة بين متغيرات الدراسة؛ وذلك للكشف عن: مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي غرف المصادر، ودرجة امتلاكهم لمهارات التدريس الفعَّال، وأثر متغيرات معلمي غرف المصادر الديموغرافية فيهما، والعلاقة بينهما.

**مجتمع وعيّنة الدراسة:**

تتكون أفراد عينة الدراسة من جميع معلمي غرف المصادر في المدارس التي يتوفر بها غرفة مصادر ومعلم صعوبات تعلم في لواء (بني عبيد، والمزار، والرمثا، وقصبة اربد). تم اختيار عينة الدراسة بطريقة المسح الشامل، حيث تكونت من جميع معلمي ومعلمات غرف المصادر فيها، حيث بلغ عددهم (74) معلم ومعلمة، وجدول (1) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

**جدول (1): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة**

| المتغير ومستوياته | | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| الجنس | | | |
| | ذكر | 29 | 39.19 |
| | أُنثى | 45 | 60.81 |
| | الكلي | 74 | 100.00 |
| المؤهل العلمي | | | |
| | بكالوريوس | 49 | 66.22 |
| | دراسات عُليا | 25 | 33.78 |
| | الكلي | 74 | 100.00 |
| الخبرة | | | |
| | أقل من 5 سنوات | 24 | 32.43 |
| | أكثر من 5 سنوات | 50 | 67.57 |
| | الكلي | 74 | 100.00 |

**إجراءات الدراسة:**

- لغايات إجراء الدراسة الحاليّة في مدارس مديرية التربية والتعليم للوائي بني عبيد والرمثا في محافظة اربد، تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة من الجامعة موجه لإدارة التعليم فيها.
- تم تحديد عدد وأسماء المدارس التي تضم غرف مصادر في لواء بني عبيد.
- تم تحديد أفراد الدراسة من خلال اختيار كافة أفراد مجتمع الدراسة، وعددهم (74) معلما ومعلمة.
- تم إعداد أداة الدراسة إلكترونيًّا وتطبيقها على عينة استطلاعية (24) من مجتمع الدراسة، لاستخراج دلالات الصدق والثبات المناسبة لغايات التطبيق.
- تم توزيع أداة الدراسة على أفراد العّينة.
- تم جمع البيانات وتحليلها باستخدام (SPSS) وعرضها في جداول مناسبة.
- تم وضع التوصيات المناسبة في ضوء نتائج الدراسة.

**متغيرات الدراسة:**

- الكفاءة الذاتية المدركة: ولها ثلاثة أبعاد (المعرفي، السلوكي، الإنفعالي)
- مهارات التدريس الفعال: ولها أربعة أبعاد ( التواصل والعلاقات الإنسانية، التخطيط للتدريس وتنفيذه، التقويم، إدارة الصف وتقويمه).
- الجنس: ( ذكر، انثى)
- المؤهل العلمي: ( بكالوريوس، دراسات عليا).
- الخبرة: ( أقل من خمس سنوات، خمس سنوات فأكثر).

**نتائج الدراسة:**

**أوَّلًا. النتائج المتعلقة بالسُّؤال الأوَّل: "ما مستوى الكفاءة الذَّاتيَّة المُدْرَكة لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم؟"**

للإجابة عن سؤال الدراسة الأوَّل؛ تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة ولأبعادها (المعرفي، السُّلوكي، الانفعاليِّ) لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم، كما هو مُبيَّن في جدول (2).

**جدول (2): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة ولأبعادها لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم**

| الرتبة[+] | رقم البعد | الكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة وأبعادها | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى[&] |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | المعرفي | 4.17 | 0.56 | مرتفع |
| 2 | 1 | السُّلوكي | 4.12 | 0.56 | مرتفع |
| 3 | 3 | الانفعالي | 4.10 | 0.61 | مرتفع |
| | | الكلي للمقياس | 4.13 | 0.54 | مرتفع |
| [+] تمَّت مراعاة ترتيب أبعاد الكفاءة الذَّاتيَّة المُدركة تنازليًّا وفقًا لأوساطها الحسابيَّة | | | | | |
| [&] تمَّت مراعاة تصنيف مستويات الكفاءة الذاتيَّة المدركة وأبعادها وفقًا لمعيار التصحيح في الطريقة | | | | | |

يلاحظ من جدول (2) أنَّ مستوى الكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة وأبعادها (المعرفي، السُّلوكي، الانفعاليِّ) كان مرتفعًا بأوساط حسابية [(4.13) للكلي للمقياس، و(4.17، 4.12، 4.10) على الترتيب لأبعاد الكفاءة الذاتية المدركة] لدى معلمي

غُرف المصادر من وجهة نظرهم. وجاء ترتيب أبعاد الكفاءة الذَّاتيَّة المُدركةِ لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم على النحو الآتي: البعد المعرفي في المرتبة الأوَّلى، ثُمَّ البعد السُّلوكي في المرتبة الثانية، ثُمَّ البعد الانفعالي في المرتبة الثالثة.

**ثانيًا. النتائج المتعلقة بالسُّؤال الثَّانِي: "ما درجة امتلاك مهارات التَّدريس الفعَّال لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم؟"**

للإجابة عن سؤال الدراسة الثَّانِي؛ تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للتَّدريس الفعَّال ولمهاراته (العلاقات الإنسانيَّة، والتَّخطيط للتَّدريس وتنفيذه، والتَّقويم، وإدارة الصَّفِّ والتَّنظيم) لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم، كما هو مُبيَّن في جدول (3).

**جدول (3):الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للتَّدريس الفعَّال ولمهاراته لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم**

| الرتبة[+] | رقم المهارة | التَّدريس الفعَّال ومهاراته | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الامتلاك[&] |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | العلاقات الإنسانيَّة | 4.48 | 0.56 | كبيرة |
| 2 | 2 | التَّخطيط للتَّدريس وتنفيذه | 4.32 | 0.65 | كبيرة |
| 3 | 3 | التَّقويم | 4.26 | 0.62 | كبيرة |
| 4 | 4 | إدارة الصَّف والتَّنظيم | 4.25 | 0.57 | كبيرة |
| الكلي للمقياس | | | 4.33 | 0.56 | كبيرة |
| [+] تمَّت مراعاة ترتيب مهارات التَّدريس الفعَّال تنازليًّا وفقًا لأوساطها الحسابيَّة | | | | | |
| [&] تمَّت مراعاة تصنيف درجة امتلاك التدريس الفعَّال ومهاراته وفقًا لمعيار التصحيح في الطريقة | | | | | |

يلاحظ من جدول (3) أنَّ درجة امتلاك التَّدريس الفعَّال ومهاراته (العلاقات الإنسانيَّة، والتَّخطيط للتَّدريس وتنفيذه، والتَّقويم، وإدارة الصَّفِّ والتَّنظيم) كانت كبيرةً بأوساط حسابية [(4.33) للكلي للمقياس، و(4.48، و(4.32، 4.32، 4.26، 4.25) لمهارات التدريس الفعَّال] لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم. وجاء ترتيب مهارات التَّدريس الفعَّال لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم على النحو الآتي: مهارات العلاقات الإنسانيَّة في المرتبة الأوَّلى، ثُمَّ مهارات التَّخطيط للتَّدريس وتنفيذه في المرتبة الثانية، ثُمَّ مهارات التَّقويم في المرتبة الثالثة، ثُمَّ مهارات إدارة الصَّفِّ والتَّنظيم في المرتبة الرَّابِعة.

**ثالِثًا. النتائج المتعلقة بالسؤال الثَّالِث: "هل توجد فروق دالة إحصائية (α=0.05) بين الأوساط الحسابية للكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي غرف المصادر تُعزى إلى الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؟"**

للإجابة عن سؤال الدراسة الثَّالِث؛ تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة ولأبعادها لديهم وفقًا للجنس والمؤهل العلمي والخبرة، كما هو مُبيَّن في جدول (4).

**جدول (4): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة ولأبعادها لدى معلمي غرف المصادر وفقًا للجنس والمؤهل العلمي والخبرة**

| المتغير ومستوياته والإحصائي | | أبعاد الكفاءة الذاتية المدركة | | | الكلي للمقياس |
|---|---|---|---|---|---|
| | | السُّلوكي | المعرفي | الانفعالي | |
| الجنس | | | | | |
| | ذكر | | | | |
| | س | 4.22 | 4.25 | 4.17 | 4.21 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | ع | 0.52 | 0.58 | 0.60 | 0.53 |
| | أُنثى | | | | |
| | س | 4.06 | 4.12 | 4.06 | 4.08 |
| | ع | 0.59 | 0.54 | 0.62 | 0.55 |
| المؤهل | | | | | |
| | بكالوريوس | | | | |
| | س | 4.12 | 4.13 | 4.03 | 4.09 |
| | ع | 0.54 | 0.53 | 0.57 | 0.51 |
| | دراسات عُليا | | | | |
| | س | 4.12 | 4.25 | 4.24 | 4.20 |
| | ع | 0.62 | 0.61 | 0.69 | 0.61 |
| الخبرة | | | | | |
| | أقل من 5 سنوات | | | | |
| | س | 4.14 | 4.05 | 4.13 | 4.11 |
| | ع | 0.58 | 0.60 | 0.56 | 0.54 |
| | أكثر من 5 سنوات | | | | |
| | س | 4.11 | 4.23 | 4.09 | 4.14 |
| | ع | 0.56 | 0.53 | 0.64 | 0.55 |
| س: الوسط الحسابي | | ع: الانحراف المعياري | | | |

يلاحظ من جدول (4) وجود فروق ظاهرة بين الأوساط الحسابية للكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة لديهم ناتجة عن اختلاف مستويات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؛ وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرة؛ تمَّ إجراء تحليل التباين الثُّلاثِيِّ –دون تفاعل– بين الأوساط الحسابية للكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة لديهم وفقًا للجنس والمؤهل العلمي والخبرة، كما هو مُبيَّن في جدول (5).

**جدول (5): نتائج تحليل التباين الثُّلاثِيِّ –دون تفاعل–بين الأوساط الحسابية للكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة لدى معلمي غرف المصادر وفقًا للجنس والمؤهل العلمي والخبرة**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | وسط مجموع المربعات | F | احتمالية الخطأ |
|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | 0.48 | 1 | 0.48 | 1.60 | 0.21 |
| المؤهل العلمي | 0.30 | 1 | 0.30 | 0.99 | 0.32 |
| الخبرة | 0.04 | 1 | 0.04 | 0.12 | 0.73 |
| الخطأ | 20.90 | 70 | 0.30 | | |
| الكلي | 21.56 | 73 | | | |

يتبين من جدول (5) عدم وجود فرق دال إحصائيًا ($\alpha$=0.05) بين الوسطين الحسابيين للكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة لديهم يُعزى إلى الجنس.

ويتبين من جدول (5) عدم وجود فرق دال إحصائيًا ($\alpha$=0.05) بين الوسطين الحسابيين للكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة لديهم يُعزى إلى المؤهل العلمي.

ويتبين من جدول (5) عدم وجود فرق دال إحصائيًا (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين للكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة لديهم يُعزى إلى الخبرة.

**رابِعًا. النتائج المتعلقة بالسؤال الرَّابِع: "هل توجد فروق دالة إحصائية (α=0.05) بين الأوساط الحسابية لمهارات التَّدريس الفعَّال لدى معلمي غرف المصادر تُعزى إلى الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؟"**

للإجابة عن سؤال الدراسة الرَّابِع؛ تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للتَّدريس الفعَّال ولمهاراته لديهم وفقًا للجنس والمؤهل العلمي والخبرة، كما هو مُبيَّن في جدول (6).

**جدول (6): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للتَّدريس الفعَّال ولمهاراته لدى معلمي غرف المصادر وفقًا للجنس والمؤهل العلمي والخبرة**

| المتغير ومستوياته والإحصائي | | مهارات التَّدريس الفعَّال | | | | الكلي للمقياس |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العلاقات الإنسانيَّة | التَّخطيط للتَّدريس وتنفيذه | التَّقويم | إدارة الصَّف والتَّنظيم | |
| الجنس | | | | | | |
| | ذكر | | | | | |
| | س | 4.53 | 4.38 | 4.36 | 4.32 | 4.40 |
| | ع | 0.58 | 0.58 | 0.55 | 0.53 | 0.52 |
| | أُنثى | | | | | |
| | س | 4.45 | 4.27 | 4.20 | 4.21 | 4.28 |
| | ع | 0.55 | 0.70 | 0.66 | 0.60 | 0.58 |
| المؤهل | | | | | | |
| | بكالوريوس | | | | | |
| | س | 4.49 | 4.31 | 4.27 | 4.24 | 4.33 |
| | ع | 0.54 | 0.58 | 0.52 | 0.55 | 0.51 |
| | دراسات عُليا | | | | | |
| | س | 4.46 | 4.32 | 4.26 | 4.26 | 4.32 |
| | ع | 0.60 | 0.79 | 0.79 | 0.63 | 0.66 |
| الخبرة | | | | | | |
| | أقل من 5 سنوات | | | | | |
| | س | 4.35 | 4.23 | 4.26 | 4.16 | 4.25 |
| | ع | 0.65 | 0.69 | 0.59 | 0.62 | 0.60 |
| | أكثر من 5 سنوات | | | | | |
| | س | 4.55 | 4.36 | 4.26 | 4.29 | 4.36 |
| | ع | 0.50 | 0.64 | 0.64 | 0.55 | 0.54 |
| س: الوسط الحسابي | | ع: الانحراف المعياري | | | | |

يلاحظ من جدول (6) وجود فروق ظاهرة بين الأوساط الحسابية للتَّدريس الفعَّال لديهم ناتجة عن اختلاف مستويات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؛ وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرة؛ تمَّ إجراء تحليل التباين الثُّلاثِيِّ –دون تفاعل– بين الأوساط الحسابية للتَّدريس الفعَّال لديهم وفقًا للجنس والمؤهل العلمي والخبرة، كما هو مُبيَّن في جدول (7).

**جدول (7): نتائج تحليل التباين الثُّلاثِيِّ –دون تفاعل–بين الأوساط الحسابية للتَّدريس الفعَّال لدى معلمي غرف المصادر وفقًا للجنس والمؤهل العلمي والخبرة**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | وسط مجموع المربعات | F | احتمالية الخطأ |
|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | 0.33 | 1 | 0.33 | 1.04 | 0.31 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| المؤهل العلمي | 0.01 | 1 | 0.01 | 0.02 | 0.89 |
| الخبرة | 0.29 | 1 | 0.29 | 0.93 | 0.34 |
| الخطأ | 22.03 | 70 | 0.31 | | |
| الكلي | 22.57 | 73 | | | |

يتبين من جدول (7) عدم وجود فرق دال إحصائيًا (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين للتَّدريس الفعَّال لديهم يُعزى إلى الجنس.

ويتبين من جدول (7) عدم وجود فرق دال إحصائيًا (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين للتَّدريس الفعَّال لديهم يُعزى إلى المؤهل العلمي.

ويتبين من جدول (7) عدم وجود فرق دال إحصائيًا (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين للتَّدريس الفعَّال لديهم يُعزى إلى الخبرة.

كما يلاحظ من جدول (6) وجود فروق ظاهرة بين الأوساط الحسابية لمهارات التَّدريس الفعَّال (العلاقات الإنسانيَّة، التَّخطيط للتَّدريس وتنفيذه، التَّقويم، وإدارة الصَّفِّ والتَّنظيم) لديهم ناتجة عن اختلاف مستويات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؛ وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرة؛ توجب إجراء اختبار بارتليت (Bartlett) للكروية؛ للتَّحقُّق من اعتبارية قيم معاملات الارتباط البينية لمهاراته لديهم وفقًا للجنس والمؤهل العلمي والخبرة؛ وذلك بهدف تحديد أنسب تحليل تباين يتوجب استخدامه (تحليل تباين ثلاثي مُتعدد–دون تفاعل، أم تحليل تباين ثلاثي–دون تفاعل)، كما هو مُبيَّن في جدول (8).

**جدول (8): نتائج اختبار بارتليت للكروية لقيم معاملات الارتباط البينيَّة لمهارات التَّدريس الفعَّال لدى معلمي غرف المصادر وفقًا للجنس والمؤهل العلمي والخبرة**

| العلاقة وفق المتغيرات | العلاقات الإنسانيَّة | التَّخطيط للتَّدريس وتنفيذه | التَّقويم |
|---|---|---|---|
| التَّخطيط للتَّدريس وتنفيذه | 0.82* | | |
| التَّقويم | 0.72* | 0.85* | |
| إدارة الصَّفِّ والتَّنظيم | 0.72* | 0.84* | 0.79* |
| اختبار بارتليت للكروية | χ2 التقريبية | درجة الحرية | احتمالية الخطأ |
| | 257.99* | 9 | 0.00 |
| * دال إحصائيًا (α=0.05) | | | |

يتضح من جدول (8) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا (α=0.05) بين مهارات التَّدريس الفعَّال لديهم تُعزى إلى الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؛ مما تَرتَّبَ عليه ضرورة إجراء تحليل التباين الثُّلاثِيِّ المتعدد –دون تفاعل–بين الأوساط الحسابية لمهاراته مُجْتَمِعَةً لديهم وفقًا للجنس والمؤهل العلمي والخبرة، كما هو مُبيَّن في جدول (9).

**جدول (9): نتائج تحليل التباين الثُّلاثِيِّ المُتعدد–دون تفاعل–بين الأوساط الحسابية لمهارات التَّدريس الفعَّال مُجْتَمِعَةً لدى معلمي غرف المصادر وفقًا للجنس والمؤهل العلمي والخبرة**

| الأثر | تحليل التباين الثلاثي المتعدد | | F الكُلِّيَّة | درجة حرية | | احتمالية الخطأ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | نوعه | قيمته | | الفرضية | الخطأ | |
| الجنس | | | | | | |
| | *Hotelling's Trace* | 0.02 | 0.33 | 4 | 67 | 0.85 |
| المؤهل العلمي | | | | | | |
| | *Hotelling's Trace* | 0.01 | 0.09 | 4 | 67 | 0.99 |
| الخبرة | | | | | | |
| | *Hotelling's Trace* | 0.07 | 1.22 | 4 | 67 | 0.31 |

يتبين من الجدول (9) عدم وجود أثر دال إحصائيًا (α=0.05) لكلٍ من ( الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة) في الأوساط الحسابية لمهارات التدريس الفعال مجتمعة لديهم.

خامِسًا. النتائج المتعلقة بالسُّؤال الخامِس: "**هل توجد علاقة دالة إحصائيًّا (α=0.05) بين الكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة ومهارات التَّدريس الفعَّال لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم؟**"

للإجابة عن سؤال الدراسة الخامِس؛ تمَّ حساب معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة وأبعادها من جهة بالتَّدريس الفعَّال ومهاراته من جهة أُخرى؛ لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم، كما هو مُبيَّن في جدول (10).

**جدول (10): قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة وأبعادها بالتَّدريس الفعَّال ومهاراته؛ لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم**

| العلاقة بين | | الإحصائي | مهارات التدريس الفعَّال | | | | الكلي للمقياس |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | العلاقات الإنسانيَّة | التَّخطيط للتَّدريس وتنفيذه | التَّقويم | إدارة الصَّف والتَّنظيم | |
| أبعاد الكفاءة الذَّاتيَّة المُدركة | السُّلوكي | معامل الارتباط | 0.73* | 0.83* | 0.82* | 0.73* | 0.85* |
| | | قُوَّة العلاقة | كبيرة جدًا& | كبيرة جدًا& | كبيرة جدًا& | كبيرة جدًا& | كبيرة جدًا& |
| | المعرفي | معامل الارتباط | 0.73* | 0.80* | 0.79* | 0.72* | 0.83* |
| | | قُوَّة العلاقة | كبيرة جدًا& | كبيرة جدًا& | كبيرة جدًا& | كبيرة جدًا& | كبيرة جدًا& |
| | الانفعالي | معامل الارتباط | 0.61* | 0.76* | 0.74* | 0.67* | 0.76* |
| | | قُوَّة العلاقة | كبيرة& | كبيرة جدًا& | كبيرة جدًا& | كبيرة& | كبيرة جدًا& |
| الكُلِّي للمقياس | | معامل الارتباط | 0.73* | 0.85* | 0.83* | 0.75* | 0.86* |
| | | قُوَّة العلاقة | كبيرة جدًا& | كبيرة جدًا& | كبيرة جدًا& | كبيرة جدًا& | كبيرة جدًا& |
| * دال إحصائيًّا (α=0.05) | | | | | | | |
| & تمَّ تصنيف قُوَّة العلاقة وفق معيار (Hopkins, 2002) | | | | | | | |

يلاحظ من جدول (10) أنَّ كافة معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة وأبعادها من جهة بالتَّدريس الفعَّال ومهاراته من جهة أُخرى؛ لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم؛ كانت موجبة الاتجاه وذات دلالة إحصائية (α=0.05)؛ حيث صُنِّفت قوة علاقاتها وفقًا لمعيار (Hopkins, 2002) على النحو الآتي:

1. ثماني عشرة علاقةً كبيرة القوة جدًا من أصل عشرينَ علاقةً؛ بين كُلٍّ من: أ) الكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة وأبعادها (السُّلوكي، المعرفي) من جهة بالتَّدريس الفعَّال ومهاراته (العلاقات الإنسانيَّة، التخطيط للتدريس وتنفيذه، التقويم، إدارة الصَّفِّ والتَّنظيم) من جهة أخرى لدى معلمي غُرف المصادر، ب) بعد الكفاءة الذاتية المدركة الانفعالي من جهة بالتدريس الفعَّال وبمهارتَيه (التَّخطيط للتدريس وتنفيذه، التَّقويم) من جهة أخرى لدى معلمي غُرف المصادر.
2. علاقتان كبيرتا القوة من أصل عشرينَ علاقةً؛ بين بعد الكفاءة الذَّاتيَّة المُدْرَكةِ الانفعالي من جهة بمهارتَي التَّدريس الفعَّال (العلاقات الإنسانيَّة، إدارة الصَّفِّ والتَّنظيم) من جهة لدى معلمي غُرف المصادر من جهة أخرى.

**مناقشة النتائج والتَّوصيَّات**

**أوَّلًا. مناقشة نتائج المتعلقة بالسُّؤال الأوَّل: "ما مستوى الكفاءة الذَّاتيَّة المُدْرَكة لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم؟"**

أظهرت نتائج سؤال الدراسة الأوَّل؛ أنَّ مستوى الكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة وأبعادها (المعرفي، السُّلوكي، الانفعاليِّ) كان مرتفعًا لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم؛ ويمكن تفسير ويمكن تفسير ذلك بأن العمل في غرف المصادر وتطوير قدرات المعلم وتعليمة المباشر مع الطلبة ذوي صوبات التعلم قد يكون بيئة مناسبة لتطور الكفايات الانفعالية والمعرفية والسلوكية

وجاء ترتيب أبعاد الكفاءة الذَّاتيَّة المُدركةِ لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم على النحو الآتي: البعد المعرفي في المرتبة الأوَّلى؛ وقد يعود ذلك الى توفير فرص التدريب من قبل وزارة التربية مما يؤدي الى تطور الكفايات المعرفية لدى معلم غرف المصادر ثُمَّ البعد السُّلوكي في المرتبة الثانية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة حسب ظن الباحثان بإلتزام المعلم بالمعايير السلوكية ومعرفته وتفسيرة الصحيح للطلبة ذوي صعوبات التعلم مما يستدعي اختيار السلوك المناسب للتعامل معهم ثُمَّ البعد الانفعالي في المرتبة الثالثة؛ وقد يعود ذلك الى ان العمل مع الطلبة لفترة زمنية وتضارب سلوكهم وانفعالاتهم الغير مستقرة ومن الممكن ان يكون زيادة عبء العمل اليومي قد يؤدي الى عدم قدرة معلم غرفة المصادر على ضبط انفعالاته.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (القرعاوي، 2020) ودراسة (بني حمد، 2019) ودراسة (برهم وطلافحة، 2019) ودراسة (صباحين وعرنكي وشمايلة، 2016)، حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات وجود مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية المدركة لدى أفرادها.

في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (Ozkan & Huseyin, 2017) التي توصلت الى مستوى متوسط من الكفاءة الذاتية لدى أفراد العينة.

**ثانيًا. مناقشة نتائج المتعلقة بالسُّؤال الثَّانِي: "ما درجة امتلاك مهارات التَّدريس الفعَّال لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم؟"**

أظهرت نتائج سؤال الدراسة الثَّانِي؛ أنَّ درجة امتلاك التَّدريس الفعَّال ومهاراته (العلاقات الإنسانيَّة، والتَّخطيط للتَّدريس وتنفيذه، والتَّقويم، وإدارة الصَّفِّ والتَّنظيم) كانت كبيرةً لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم؛ ومن الممكن ان يعود ذلك الى توفر البيئة الصفية المناسبة وتزويد المعلم بالدورات التدريبية الحديثة في مجال التخصص وتوفر ادوات التشخيص والتقييم، كل ذلك قد يؤدي الى ارتفاع مستوى المعلم في امتلاك المعلم لمهارات التعليم الفعال وإن كان بشكل متفاوت بين هذه المهارات.

وجاء ترتيب مهارات التَّدريس الفعَّال لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم على النحو الآتي: مهارات العلاقات الإنسانيَّة في المرتبة الأوَّلى؛ ويمكن تفسير ذلك الى ان المعلم يقدر وبشكل مميز احتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم والتعامل مع العجز لديهم من الناحية الانسانية، ثُمَّ مهارات التَّخطيط للتَّدريس وتنفيذه في المرتبة الثانية؛ وقد يعود ذلك الى ان المعلم يمتلك من المعارف حول عملية التخطيط للدرس وتكرار ذلك قد يؤدي الى ان التخطيط للدرس وتنفيذة قد اصبح عمل يومي للمعلم وبالتالي قدرتة على تنفيذة بكفاءة ثُمَّ مهارات التَّقويم في المرتبة الثالثة؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة حسب ظن الباحثان إلى أن توفر ادوات التقييم واستخدامها يعتبر عامل مساعد في تطور قدرات المعلم على التقييم، ثُمَّ مهارات إدارة الصَّفِّ والتَّنظيم في المرتبة الرَّابِعة؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم سلوك غير منضبط وردود افعال غير متوقعة مما يجعل عملية التنظيم والالتزام بها من قبل الطالب امر صعب مما يؤدي الى ضعف القدرة على ادارة الصف بصورة مثالية كذلك التنظيم.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (القرعاوي، 2020) ودراسة (العجمي والدوسري، 2016) التي بينت توفر الكفايات المهنية والكفايات التدريسية لدى معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم ومعلمي التربية الفكرية بدرجة كبيرة.

في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (المهابرة وعمرو، 2018) التي بينت توفر مستوى متوسط من الكفاءة التعليمية لدى أفراد العينة.

**ثالِثًا. مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الثَّالِث: "هل توجد فروق دالة إحصائية (α=0.05) بين الأوساط الحسابية للكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي غرف المصادر تُعزى إلى الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؟"**

أظهرت نتائج سؤال الدراسة الثَّالِث؛ عدم وجود فروق دالة إحصائيًا (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين للكفاءة الذَّاتيَّة المُدْرَكةِ وأبعادها (المعرفي، والسُّلوكي، والانفعالي) لدى معلمي غرف المصادر من وجهة نظرهم يُعزى إلى الجنس؛ ويمكن تفسير ذلك بأن الكفاءات التعليمية التي تتوفر للمعلم في غرفة المصادر وتوفير فرص التنظيم والتدريب والتقييم تشمل المعلمين والمعلمات مما يؤدي الى عدم وجود أي فارق في الكفاءه الذاتية المدركة وجميع ابعادها.

وأظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين للكفاءة الذَّاتيَّة المُدْرَكةِ وأبعادها (المعرفي، والسُّلوكي، والانفعالي) لدى معلمي غرف المصادر من وجهة نظرهم يُعزى إلى المؤهل العلمي؛ ويمكن تفسير ذلك بأن التطور العلمي عامل هام لتطوير الكفاءة الذاتية لدى المعلم وان المعلمين الذين توفرت لهم فرص الدراسات العليا والتطور العلمي قد يزيد لديهم فرص تطور وامتلاك الكفاءة الذاتية المدركة وبجميع ابعادها، ألا أن ذوي المستوى العلمي الأقل عادًة ما يكونون أكثر دافعية وحماس ويبذلون المزيد من الجهد لاثبات ذاتهم وتميزهم، مما يساهم بإزالة الفروق بينهم.

وأظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين للكفاءة الذَّاتيَّة المُدْرَكةِ وأبعادها (المعرفي، والسُّلوكي، والانفعالي) لدى معلمي غرف المصادر من وجهة نظرهم يُعزى إلى الخبرة؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة حسب ظن الباحثان بأن مهارت الكفاءة الذاتية المدركة هي متطلب اساسي لمعلم صعوبات التعلم مما يؤدي الى توفرها لدى المعلم بغض النظر عن خبرتة التعليمية. حيث يرى باندورا (Bandura, 2007) أن الكفاءة الذاتية المدركة لا ترتبط بما يمتلكه الفرد من خبرة وقدرات ومهارات، وإنما بايمانه بما يستطيع أداءه مهما كانت المصادر محدودة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (بني حمد، 2019) ودراسة (المهابرة وعمرو، 2018) التي أظهرت عدم وجود فروق في مستوى الأداء التدريسي ومهارات التدريس الفعال تعزى لمتغيري الجنس والخبرة ودراسة(صباحين وعرنكي وشمايلة، 2016) التي أظهرت عدم وجود فروق لدى معلمي الطلبة الموهوبين تبعا لمتغير الجنس.

**رابِعًا. مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الرَّابِع: "هل توجد فرووق دالة إحصائية (α=0.05) بين الأوساط الحسابية لمهارات التَّدريس الفعَّال لدى معلمي غرف المصادر تُعزى إلى الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؟"**

أظهرت نتائج سؤال الدراسة الرَّابِع؛ عدم وجود فروق دالة إحصائيًا (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين للتَّدريس الفعَّال ومهاراته (العلاقات الإنسانيَّة، التَّخطيط للتَّدريس وتنفيذه، التَّقويم، وإدارة الصَّفِّ والتَّنظيم) لدى معلمي غرف المصادر من وجهة نظرهم يُعزى إلى الجنس؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المتطلبات الاساسية لتعليم ذوي صعوبات التعلم متوفرة لدى الجهه القائمة على غرف مصادر التعلم مما يستدعي توفير جميع وسائل التخطيط والتنظيم والتقييم بغض النظر عن جنس المعلم.

وأظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين للتَّدريس الفعَّال ومهاراته (العلاقات الإنسانيَّة، التَّخطيط للتَّدريس وتنفيذه، التَّقويم، وإدارة الصَّفِّ والتَّنظيم) لدى معلمي غرف المصادر من وجهة نظرهم يُعزى إلى المؤهل العلمي؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة حسب ظن الباحثان بأن هذه المهارات هي امر اساسي ومتزفر لدى معلم غرف مصادر التعلم مما يستدعي قدرة المعلم على تنفيذ مهارات التخطيط والتنظيم والتقييم بغض النظر عن المؤهل

العلمي. كما أن المعلمين ذوي المستوى العلمي الأقل عادَة ما يكونون أكثر دافعية وحماس ويبذلون المزيد من الجهد لاثبات ذاتهم وتميزهم، مما يساهم بإزالة الفروق بينهم.

وأظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين للتَّدريس الفعَّال ومهاراته (العلاقات الإنسانيَّة، التَّخطيط للتَّدريس وتنفيذه، التَّقويم، وإدارة الصَّفِّ والتَّنظيم) لدى معلمي غرف المصادر من وجهة نظرهم يُعزى إلى الخبرة؛ وقد يعود ذلك حسب ظن الباحثان بأن هذه المهارات هي امر اساسي ويمتلكه معلم غرف مصادر التعلم مما يظهر قدرة المعلم على تنفيذ مهارات التخطيط والتنظيم والتقييم بغض النظر عن خبرة المعلم، كما أن المعلمين الأقل خبرة قد يبذلون المزيد من الجهد والتخطيط ولديهم الرغبة للتميز.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (بني حمد، 2019) ودراسة (المهابرة وعمرو، 2018) ودراسة (Hussien, Al-Shayeb & Al-Qaryouti, 2015) التي أظهرت عدم وجود فروق في مدى امتلاك المعلمين الكفايات التعليمية والتكنولوجية تعزى لمتغيري الجنس والخبرة.

**خامِسًا. مناقشة نتائج المتعلقة بالسُّؤال الخامِس: "هل توجد علاقة دالة إحصائيًّا (α=0.05) بين الكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة ومهارات التَّدريس الفعَّال لدى معلمي غُرف المصادر من وجهة نظرهم؟"**

أظهرت نتائج سؤال الدراسة الخامِس؛ وجود ثماني عشرة علاقةً كبيرة جدًا من أصل عشرينَ علاقةً موجبة الاتجاه وذات دلالة إحصائية (α=0.05)؛ بين كُلٍّ من: أ) الكفاءة الذَّاتيَّة المُدرَكة وأبعادها (السُّلوكي، المعرفي) من جهة بالتَّدريس الفعَّال ومهاراته (العلاقات الإنسانيَّة، التخطيط للتدريس وتنفيذه، التقويم، إدارة الصَّفِّ والتَّنظيم) من جهة أخرى لدى معلمي غُرف المصادر، ب) بعد الكفاءة الذاتية المدركة الانفعالي من جهة بالتدريس الفعَّال وبمهارتَيه (التَّخطيط للتدريس وتنفيذه، التَّقويم) من جهة أخرى لدى معلمي غُرف المصادر؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة حسب ظن الباحثان بأن معلم غرف مصادر التعلم قد توفرت له البيئة التعليمية المناسبة لتطوير قدرات وكفاءته الذاتية المدركة وبجميع ابعادها مما ادى الى وجود هذه العلاقة الارتباطية الكبيرة بين مهارات التدريس الفعال والكفاءة الذاتية المدركة.

وأظهرت وجود علاقتان كبيرتا القوة من أصل عشرينَ علاقةً موجبة الاتجاه وذات دلالة إحصائية (α=0.05)؛ بين بعد الكفاءة الذَّاتيَّة المُدْرَكةِ الانفعالي من جهة بمهارتَي التَّدريس الفعَّال (العلاقات الإنسانيَّة، إدارة الصَّفِّ والتَّنظيم) من جهة لدى معلمي غُرف المصادر من جهة أخرى؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن معلم غرفة المصادر يتعامل مع الطلبة فئة ذوي صعوبات التعلم ويشعر بعجزهم وحاجتهم الى التأهيل والتعليم مما يستدعي المعلم الى التعامل مع هذه الفئة من منظور انساني ويساعد ذلك في تنظيم الصف والقدرة على ادارته. كما أن وجودة علاقة قوية وقوية جدًا بينهما يعني أن زيادة امتلاك معلمي غرف المصادر لمهارات التدريس الفعال ترفع من معتقداتهم الذاتية حول قدراتهم ومستوى ثقتهم بأنفسهم في تحقيق النجاح في المهام المُوكلة اليهم

**التوصيات:**

- تطوير وبناء برامج للعمل على استمرارية الكفاءة الذاتية المدركة والحيلولة دون انخفاضها لدى معلمي غرف المصادر.
- إجراء المزيد من الدراسات حول الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي باقي فئات ذوي الحاجات الخاصة، وكذلك معلمي الطلبة العاديين وفي مناطق أخرى.

- إجراء المزيد من الدراسات حول مهارات التدريس الفعال لدى معلمي باقي فئات ذوي الحاجات الخاصة، وكذلك معلمي الطلبة العاديين وفي مناطق أخرى.
- إجراء ندوات ودورات تدريبية لمعلمي غرف المصادر للمحافظة على مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية المدركة ومهارات التدريس الفعال.

## قائمة المراجع

برهم، خليل و طلافحة، حامد(2019). الفاعلية الذاتيّة لدى معلمي اللغة العربية في الأردن وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات الطلابيّة. *مجلة العلوم التربوية، 46(2)*، 22 -13.

بني حمد، حسان (2019). درجة امتلاك معلمي التربية الخاصة للكفايات التكنولوجية التعليمية في المنطقة الجنوبية بالمملكة العربية السعودية، *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*،(7)

الحكمي، إبراهيم (2004). *الكفايات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات*، رسالة الخليج العربي.

حماد، محمد و شعبان، هدى (2018). فاعلية التدريب الميداني لطلاب برنامج التربية الخاصة على كفاءتهم الذاتية المُدركة واتجاهاتهم نحو الطلاب ذوي صعوبات التعلم، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 7 (2)، 19-7*

الخزاعي، أحمد(2001). *مستوى اتقان معلمي غرف المصادر لمهارات التدريس الفعال*. رسالة غير منشورة. جامعة عمان العربية.

الروسان، فاروق (2013). *القياس والتشخيص في التربية الخاصة*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

السهلي، نوال (2014). *الكفاءة الذاتيّة المُدركة لدى معلمات أطفال التوحد في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض المتغيرات*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة اليرموك.

شحاته، حسن (2004). *أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي*. الدار المصرية اللبنانية.ط4

صباحين، أمل و عرنكي، رغد و شمايلة، نسرين (2016 ). الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة الموهوبين في مدرسة اليوبيل في الأردن في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية، جامعة الازهر*،3(170)، 14–32.

الطنطاوي، عفت (2013). *التدريس الفعال*، تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العامري، عبد المحسن (2013). بناء مقياس التدريس الفعال في معاهد اعداد المعلمين.

العجمي، ناصر و الدوسري، عبد الهادي (2016). التحقق من واقع الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية واهميتها من وجهة نظرهم بمدينة الرياض، *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، جامعة الإمارات العربية المتحدة، (39)، 48

القباني، يحيى (2005). *دليل الأسرة إلى صعوبات التعلم*، الطبعة الأولى، مؤسسة الطريق: عمان، الأردن.

القرعاوي، عبد الله (2020). *إسهامات الكفايات المهنيّة لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في التنبؤ بالتفاعل الاجتماعي لدى تلاميذهم*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القصيم. كلية التربية.

قطامي، نهلة (2005). *مهارات التدريس الفعال*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف، واليوسف، رامي(2010). *الذكاء الإجتماعي للأطفال النظرية والتطبيق*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

قطاوي، محمد وأبو جاموس، عبد الكريم (2015). أثر استخدام التعلم الخدمي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف العاشر في تدريس مبحث التربية الوطنية والمدنية في الأردن، مجلة أبحاث اليرموك.

المهابرة، عبداللة والعبدلات، منى (2018). التعرف على مدى امتلاك معلمي غرف المصادر في عمان للكفايات التعليمية من وجهة نظرهم، *مجلة الدراسات التربوية*، الجامعة الاردنية، (45)2، 297–310.

وزارة التربية والتعليم الأردنية، مديرية التربية الخاصة (2020)

يوسف محمود قطامي (2004). *النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

## ثانياً: المراجع الأجنبية

Bandura, A(2007). Mach ado over Faulty Conception of Perceived Self-Efficacy Grounded in Faulty Experimentation. *Journal of Social and Clinical Psychology. 20(6), 12-28.*

Bandura, A. (1997). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. Psychological Review, 84(2).

Bandura, A. (2000). Exercise of Human Agency through Collective Efficacy. *Current Directions in psychological Science*, 9.

Basak, B & Huseyi, U (2017). The Relationship Between Career Decision-Making Self-Efficacy and Vocational Outcome Expectations of Preservice Special Education Teachers. *South African Journal of Education,* 37(4),12-19.

Hussien, J. Al-Shayeb & Al-Qaryouti. (2015) Special Education Teachers' Perceived Self-Efficacy in Teaching Students withn Disabilities in Sultanate of Oman and United Arab Emirates. *Jordan Journal of Educational Sciences Vol*. 12, No. 1, pp 117-126.

Kirmizi, O, Sarıçoban, A. (2018). Prospective EFL Teachers' Locus of Control and Academic Self-Efficacy in Turkish Context. *Journal of language and linguistic studies*, 12(33), 308-324.

Sadhana, L. Gathoo, S. (2017). Self-efficacy of General and Resource Teachers in Education of Children with Disability India, *International Journal of Special Education*, 32(4),3-18.

A. Sevolainen, H. (2017). Japanese in service teacher's attitudes toward inclusive education and self-،Yada efficacy for inclusive practices. *teaching and teacher education*,*3*(64),222-229.