JSER

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٢) العدد (٦) سبتمبر ٢٠٢٢م

مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية - الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية
جامعة الطفيله التقنية- الاردن

الرقم المعيارى الدولى ISSN: 2709-5231

بسم الله الرحمن الرحيم

Journal of Studies and Educational Researches مجـــلة الدراســـات والبحـوث التربـــوية

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

رئيس التحرير

أ.د محسن حمود الصالحي

أستاذ ورئيس قسم أصول التربية ورئيس لجنة الترقيات سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز- مركز البحوث التربوية- وزارة التربية- الكويت

رئيس اللجنة العلمية

أ.د علي حبيب الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس والعميد المساعد للشؤن الأكاديمية والدراسات العليا سابقاً- كلية التربية- جامعة الكويت

هيئة التحرير

أ.د عبد الله عبد الرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت
ورئيس المكتب الثقافي في القنصلية الكويتية بدبي

أ.د راشد علي السهل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د أحمد عودة سعود القرارعة

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

د. غازي عنيزان الرشيدي

أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د لولوه صالح رشيد الرشيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية العلوم والآداب- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د بدر محمد ملك

أستاذ ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د منال محمد خضيري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- ووكيل كلية التربية لشئون الطلاب- جامعة أسوان- مصر

د. أحمد فهمي السحيمي

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج- الكويت

اللجنة العلمية

أ.د خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية- كلية الأميرة عالية الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

أ.د محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر وتعليم الكبار- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل لشئون الطلاب- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د محمد سلامة الرصاعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد البحث العلمي والدراسات العليا سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الحسين بن طلال- الأردن

أ.د عبد الناصر السيد عامر
أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د الغريب زاهر إسماعيل
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر

أ.د السيد علي شهدة
أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د سامية إبريعم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر

أ.د عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا

أ.د حنان صبحي عبيد
رئيس قسم الدراسات العليا- الجامعة الأمريكية- مينسوتا

أ.د مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر

أ.د سناء محمد حسن
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين

أ.د عائشة عبيزة
أستاذ الدراسات اللغوية وتعليمية اللغة العربية- جامعة عمّار ثليجي بالأغواط- الجزائر

أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية

أ.د.م خالد محمد الفضالة
أستاذ أصول التربية المساعد- كلية التربية الأساسية-الكويت

د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

د. منى زايد عويس
مدرس الصحة النفسة- كلية التربية النوعية- جامعة القاهرة- مصر

د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك الإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. جمال بلبكاي
المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي- سكيكدة- الجزائر

الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت

أ.د عبدالرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت

أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د حسن سوادي نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق

أ.د محمد عبود الحراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د علي محمد اليعقوب
أستاذ الأصول والإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- ووكيل وزارة التربية- الكويت

أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د محمد عرب الموسوي
رئس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق

أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د وليد السيد خليفة
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر

أ.د مني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د أحمد محمود الثوابيه
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر

التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د.م خالد محمد عواد القضاة- جامعة العلوم الإسلامية- الأردن

أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

التعريف بالمجلة

تصدر مجلة الدراسات والبحوث التربوية عن مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن كل أربعة شهور، وهي مجلة علمية دورية محكمة بإشراف هيئة تحرير وهيئة علمية تضم نخبة من الأساتذة، وتسعى المجلة للإسهام في تطوير المعرفة ونشرها من خلال طرح القضايا المعاصرة في مختلف التخصصات التربوية، والاهتمام بقضايا التجديد والإبداع، ومتابعة ما يستجد في مختلف مجالات التربية؛ والمجلة مفهرسة في بعض قواعد المعلومات الدولية، ومنها: دار المنظومة Dar Almandumah، وشمعة Shamaa.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى دعم الباحثين في مختلف التخصصات التربوية من خلال توفير وعاء جديد للنشر يلبي حاجات الباحثين داخل الكويت وخارجها. ويمكن تحديد أهداف المجلة بشكل تفصيلي في الأهداف الأربعة التالية:

1. المشاركة الفاعلة مع مراكز البحث العلمي لإثراء حركة البحث في المجال التربوي .
2. استنهاض الباحثين المتميزين للإسهام في طرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية.
3. توفير وعاء لنشر الأبحاث العلمية الأصيلة في مختلف التخصصات التربوية .
4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة الدراسات والبحوث التربوية بنشر الدراسات والبحوث التي لم يسبق نشرها في مختلف التخصصات التربوية، على أن تتصف بالأصالة والجدة، وتتبع المنهجية العلمية، وتراعي أخلاقيات البحث العلمي. كما تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه ذات العلاقة بمختلف التخصصات التربوية، والمراجعات العلمية، وتقارير البحوث والمراسلات العلمية القصيرة، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والكتب والمؤلفات المتخصصة في التربية ونقدها وتحليلها.

القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

1. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفقاً للمعايير التالية:

- توافر شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات التربية المختلفة.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
  - اسم الباحث ودرجته العلمية والجامعة التي ينتمي إليها.
  - البريد الإلكتروني للباحث، ورقم الهاتف النقال.
  - ملخص للبحث باللغة العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة.
  - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- ألّا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.
- أن تكون الجداول والأشكال مُدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألّا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة.
- أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA الإصدار السادس، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت مراجع البحث في نهايته.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو التالي:
  - اللغة العربية: نوع الخط (Sakkal Majalla)، وحجم الخط (14).
  - اللغة الإنجليزية: نوع الخط (Times New Roman)، وحجم الخط (14).
  - تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم (16) غامق (Bold).
  - أن تكون المسافة بين الأسطر (1.15) بالنسبة للبحوث باللغة العربية، وتكون المسافة بين الأسطر (1.5) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية.
  - تترك مسافة (2.5) لكل من الهامش العلوي والسفلي والجانبين.

2. ألاّ يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.

3. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.

4. ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها وإجازتها في مجال التربية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.

5. بالمجلة باب لنشر موضوعات تهم المجتمع التربوي يكتب فيه أعضاء التحرير.

إجراءات النشر في المجلة

1. ترسل الدراسات والبحوث وجميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة الدراسات والبحوث التربوية على الإيميل التالي: **submit.jser@gmail.com**

2. يرسل البحث إلكترونياً بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله.

3. يُرفق ملخص البحث المراد نشره في حدود (100-150 كلمة) سواء كان البحث باللغة العربية أو الإنجليزية، مع كتابة الكلمات المفتاحية الخاصة بالبحث (Key Words).

4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.

5. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، وتحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.

6. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث.

7. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة، على أن يعاد إرسال البحث بعد التعديل إلى المجلة خلال مدة أقصاها شهر، ولا يجوز سحب البحث من المجلة بعد تحكيمه.

8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.

9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.

10. المجلة لا ترد الأبحاث المرسلة إليها سواء كانت منشورة أو غير قابلة للنشر، وللمجلة وإدارتها حق التصرف في ذلك.

عناوين المراسلة

البريد الإلكتروني:

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

العنوان:

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

الموقع الإلكتروني:

www.jser-kw.com

المحتويات

م	العنوان	الصفحة
-	الافتتاحية	viii
1	مستوى مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، د. رابعة الفهد؛ أ.د.م بشاير العيسى.....	37-1
2	دور الكتاب الإلكتروني في تحفيز الطلبة وعوامل إعداد مصادر المعلومات الإلكترونية الفاعلة، أ.د.م عبد العزيز عبد الله الكندري؛ أ. عبد الرحيم الطاهر؛ أ. داود الجوهر.....	68-38
3	القدرة التنبؤية لعادات العقل بالكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة، أ.د محمد أحمد خليل الرفوع؛ أ. منتهى معذى حسن العوابدة.....	113-69
4	المرونة التنظيمية لدى مديري المدارس بمدينة بريدة من وجهة نظر المعلمين، أ.د علي بن صالح الشايع؛ أ. عبدالعزيز بن محمد بن حمد التويجري.....	146-114
5	تطوير نظام تدريب مديرات رياض الأطفال بدولة الكويت، د. بشاير سليمان العطروزي.....	197-147
6	مستوى ضغوط العمل لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء بني عبيد من وجهة نظر المعلمين، د. تهاني إبراهيم العلي.....	221-198
7	القيادة التشاركية لدى مديري المدارس في إدارة التعليم بمحافظة البكيرية، أ.د علي صالح الشايع؛ أ. حسين سليمان الجربوع.....	261-222
8	العوامل المؤثرة في استخدام منصة مدرستي عبر شبكة الإنترنت وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لمعلمي المرحلة المتوسطة، أ. فهد بن عبد العزيز بن عبد الرحمن السعدون.....	291-262
9	ممارسة الكفايات القيادية الإلكترونية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية القدس وضواحيها، أ. ثائر علي عبد الهادي رجا أبو خليل.....	314-292
10	معوقات التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في مديرية رام الله أثناء جائحة كورونا وآليات التغلب عليها، أ. شيماء محمد فهمي حلواني.....	336-315
11	القيادة التحويلية لدى مديري مدارس التعليم العام بمحافظة عيون الجواء، أ. سليمان بن عبدالعزيز السعدون؛ أ.د علي بن صالح الشايع.....	373-337

12	الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وأثرها على الأداء الوظيفي للمعلمين، أ.د عادل بن عايد الشمري؛ أ. سلطان بن عبد الله الشمري.....	407-374
13	التدفق النفسي وعلاقته بالاتساق المعرفي لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية، أ. رزان شاهر عبد الوالي السعودي؛ أ.د محمد أحمد الرفوع.....	443-408
14	Assessment of Effectiveness of Teaching Translation Course Online during Covid-19 Pandemic, Dr. Nihal Hassan Abdel Aziz.....	475-444
15	The Potential Role of Kuwaiti Academic libraries in Assisting Students' Learning in Higher Public Education Institutions via MOOCs, Dr. Haifa R. Alzuabi, Dr. Jamella H. Alotaibi, Dr. Mohammad Ali Alajami.....	504-476

الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نستعين، نحمده سبحانه كما ينبغي أن يحمد ونصلي ونسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين وبعد،،،

يشهد العالم ثورة معلوماتية كبرى منذ منتصف القرن الماضي بسبب التطور السريع والهائل لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وقاد هذا إلى تغير العديد من المفاهيم والأسس داخل المجتمع، فلم تعد المعدات والآلات الثقيلة ورأس المال الأدوات الرئيسية للنشاط الاقتصادي، إذ حلت محلها المعرفة التي أصبحت المحرك الأساسي للنشاط الاقتصادي والفردي في كل المجتمعات، وقد أدى تزايد قيمة المعرفة في العصر الحالي إلى أن أصبحت هي الطريق نحو مجتمع المعرفة الذي تتنافس الدول في تحقيقه.

وقد جعل ذلك الدول المتقدمة تنفق حوالي (20%) من دخلها القومي في استيعاب المعرفة، ويستحوذ التعليم على نصف هذه النسبة، كذلك تنفق المنظمات الصناعية والتجارية في هذه الدول ما لا يقل عن (5%) من دخلها الإجمالي في التنمية المهنية للعاملين بها، وتنفق ما يتراوح بين (3%-5%) من دخلها الإجمالي في البحث والتنمية.

ويعد البحث العلمي الوسيلة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها في المجتمع، كما يشكل الركيزة الأساسية للتطور العلمي والتقني والاقتصادي، ويساهم في رقي الأمم وتقدمها، وهو بمثابة خطوة للابتكار والإبداع، ويمثل البحث العلمي إحدى الركائز الأساسية لأي تعليم جامعي متميز، ويعد من أهم المعايير التي تعتمدها الجهات العلمية في تصنيف وترتيب الجامعات سواء على المستوي المحلي أو القومي أو العالمي؛ ويقاس التقدم العلمي لبلد من البلدان بمدى الناتج البحثي والعلمي مقارنةً بالدول الأخرى.

ويسر مجلة الدراسات والبحوث التربوية أن تقدم لقرائها هذا العدد، وتتقدم أسرة المجلة بالشكر إلى جميع الباحثين الذين ساهموا بأبحاثهم في هذا العدد، وتجدد دعوتها لجميع الباحثين للالتفاف حول هذا المنبر الأكاديمي بمساهماتهم العلمية. وندعو الله عز وجل السداد والتوفيق.

رئيس التحرير

أ.د/ محسن حمود الصالحي

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية، والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها

جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020

Journal of Studies and Educational Researches
ISNN: 2709-5231
مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (2)ـ العدد (6)ـ سبتمبر 2022م

القدرة التنبؤية لعادات العقل بالكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة

The Predictive Abilty of the Habits of Mind with the Teaching Efficiency of the Female Teachersof the Lower Basic Educational Stage in the PubliceSchools at Tafila Governorate

أ.د محمد أحمد خليل الرفوع- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن
Email: d_mohamed_u70@yahoo.com
أ. منتهى معذى حسن العوابدة- وزارة التربية والتعليم- الأردن
Email: montahaawabdeh@gmail.com

الملخص: هدفت الدراسة إلى معرفة القدرة التنبؤية لعادات العقل في الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة، وفحص القدرة التنبؤية لعادات العقل في الكفاءة التدريسية لديهن، وهل تختلف درجات عادات العقل باختلاف الخبرة التدريسية لديهن. وبلغت عينة الدراسة (214) معلمة، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير مقياسين أحدهما لعادات العقل تضمن خمس عشرة عادة، وآخر لقياس الكفاءة التدريسية. وأظهرت النتائج أن النسبة المئوية للشيوع عالية، وأن مستوى عادات العقل المقاسة مرتفع، كما أظهرت النتائج أن هناك ست عادات ساهمت في تفسير (63.4%) من التباين في الكفاءة التدريسية، وهي: (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، والكفاح من أجل الدقة، والإقدام مخاطر مسؤولة، والتحكم بالتهور، وإيجاد الدعابة، والتفكير التبادلي). وتبين عدم وجود فروق بين تقديرات المعلمات على كل من عادات العقل الأكثر انتشاراً التالية: (المثابرة، والتفكير والتوصيل بوضوح، والتحكم بالتهور، والتساؤل وطرح المشكلات، والتفكير بمرونة، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس، والإصغاء بتفهم وتعاطف، والتصور والابتكار، والتفكير التبادلي، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر، والإقدام مخاطر مسؤولة) تُعزى لاختلاف متغير الخبرة، في حين تبين وجود فروق بين تقديرات المعلمات على عادات (الكفاح من أجل الدقة، وتطبيق المعارف الماضية علي أوضاع جديدة، والتفكير في التفكير، وإيجاد الدعابة) تُعزى لاختلاف الخبرة، وكانت الفروق لصالح المعلمات ذات الخبرة (أكثر من 8 سنوات).

الكلمات المفتاحية: عادات العقل، الكفاءة التدريسية، معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية.

Abstract: This study aimed to identify the most prevalent habits of mind among female primary school teachers in public schools in Tafileh, and to examine predictiveness, they have several degrees in the highest degrees of habits of mind in the teaching experience. The study sample consisted of (214) teachers. To achieve the objectives of the study, the researcher developed two scales, one of them for Habits of Mind, which included fifteen habits, and another for measuring teaching efficiency, and they were applied to the study sample members after verifying their validity and reliability. The results showed that the percentage of prevalence is high, and the level of measured habits of mind is high, and the results

also showed that there are six habits that contributed to explaining (63.4%) of the variance in teaching efficiency, which are: (constant readiness for continuous learning, striving for accuracy, taking responsible risks, and controlling recklessness, finding humor, and reciprocal thinking). And it was found that there were no differences between the parameters' estimates on each of the following most prevalent habits of mind: (perseverance, thinking and communicating clearly, impulsive control, questioning and posing problems, thinking flexibly, collecting data using all the senses, listening with understanding and empathy, visualization and innovation, reciprocal thinking, and willingness Permanent continuous learning and taking responsible risks (due to the difference in the variable of experience, while it was found that there are differences between the estimates of the parameters on the habits of (the struggle for accuracy, and the application of past knowledge)The results were found on new situations, thinking about thinking, and finding humor) due to the difference in experience, and the differences were in favor of the experienced female teachers (more than 8 years).

Keywords: Habits of Mind, Teaching Efficiency, Lower Basic Stage Teachers in Governmental Schools.

مقدمة:

يختلف الإنسان عن غيره من الكائنات الحية في آلة التفكير وجوهره العقل، الذي هو محرك التفكير فالأمم تتداعى وتسقط عندما يخبو بريقه، والإنسان يولد ولديه الاستعداد العام للتفكير، لكن مهمة البيئة هي توجيه إدارة العقل وتدوير عملياته وتفعيلها من خلال إعمال العقل وتشغيله وتنشيطه، ولكي يحدث ذلك لابد من مرور الفرد بخبرات تساعده على معالجة المعلومات وتنظيمها بحيث تجعله قادراً على حل مشكلاته، وعادة ما يقوم الفرد ببعض السلوكيات ويكررها خاصة عندما تحدث لديه نفس المواقف، ومع مرور الزمن وتكرار مثل هذه السلوكات تصبح لديه عادة يستخدمها كلما احتاج للقيام بمهمة ما، ويطلق على هذه السلوكيات اسم عادات العقل، والتي قد يكون لها أثر على عمل الفرد وخاصة عندما يكون من أصحاب المهن التعليمية.

إن مهمة التربية والتعليم ومهمة النجاح تتطلب أن يتدرب الفرد على زيادة استثمار طاقاته العقلية وتوظيف كل الظروف المحيطة والمواد والأدوات والأساليب من أجل فهم إمكانات جسمه وعقله وحواسه لإعمال الذهن والوصول إلى عادات عقل نشطة ومتقدمة (قطامي، 2005).

ولأن العادات العقلية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالتعلم والتعليم فإن مخرجات التعليم تعد العنصر الفعال في تحديد نوع تقدم المجتمع ومستواه ويعد المعلم من أكثر العوامل تأثيراً في جودة هذه المخرجات؛ لذلك فإن الاهتمام بالمعلم وتنميته وتأهيله ما هو إلا انعكاس لأهمية الدور الذي يقوم به في العملية التعليمية، وهو الدور الذي أكد على أن المعلم هو المحور الأساسي الذي لا غنى عنه في العملية التعليمية (Costa &Kallick ,2000).

وذكر كوستا وكاليك (Costa &Kallick,2000) ست عشرة عادة عقلية، هي: الإصرار، التحكم في التهور، الإصغاء بتفهم وتعاطف، التفكير بمرونة، التفكير حول التفكير، الكفاح من أجل الدقة، التساؤل وطرح المشكلات، تطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة، التواصل بوضوح ودقة، جمع البيانات من خلال الحواس جميعها، التصور والابتكار، الاستجابة بدهشة ورهبة، الإقدام على مخاطر مسؤولة، إيجاد الدعابة، التفكير التبادلي، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر.

وأشار كوستا وجيمستون (Costa&Gamston,2001) المذكور في الرفوع (2015) إلى أن تنمية العادات العقلية تتطلب من المعلمين استخدام أساليب تدريسية تساعد على تجسيد الأفكار لاستيعابها، كما أنها ترتبط بمراحل النمو المعرفي، ولهذا يجب أن تكون الأنشطة التعليمية التي نسعى من خلالها لتطوير عادات العقل مناسبة للمرحلة النمائية المعرفية للمتعلم.

وتعد العادات العقلية من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الأكاديمي لدى المعلم والتحصيل الدراسي لدى الطالب في مراحل التعلم المختلفة، لذلك أكدت العديد من الدراسات مع بداية القرن الحادي والعشرين على أهمية تعليم العادات العقلية، وتقويتها ومناقشتها مع الطلبة، والتفكير فيها، وتقويمها، وتقديم التعزيز اللازم للطلبة من أجل تشجيعهم على التمسك بها حتى تصبح جزءاً من ذواتهم وبنيتهم العقلية (قطامي،2007).

وتعد تنمية عادات العقل مطلباً أساسياً ومهماً لبناء طالب قادر على مواكبة الحياة المعاصرة والتعامل مع أدواتها، فقد أكد إبراهيم (2009) وشوارتز (Swartz,2008) على ضرورة مزج المقررات الدراسية بإستراتيجيات تعليمية تصمم خصيصاً لتنمية مهارات التفكير وعادات العقل، وإعطاء الطلبة الفرصة لتطبيق هذه المهارات والعادات العقلية في محتوى المقررات الدراسية.

ولكي يكون المعلم قادراً على القيام بمهام مهنة التعلم والتعليم وتقديم كل جديد للطلبة ومساعدتهم على تنمية عادات العقل ومهارات التفكير، لابد أن تكون لديه كفاءة تدريسية عالية وخاصة في ظل التطورات العلمية والتكنولوجية الحاصلة، فلم يعد دور المعلم مقتصراً على نقل المعرفة وتلقين وشرح الدرس، بل أصبح هو المخطط والمنفذ والمقوم للعملية التعليمية وهو المرشد والموجه لطلابه في المواقف التعليمية من خلال ما يوفر لهم من خبرات تعليمية مؤثرة وفعالة، ومع هذا التطور فان المعلم أصبح أمام حقيقة مفادها أن المعلم الكفء هو الذي يمتلك المهارة اللازمة لأداء مهنة التعليم، لذلك ظهرت حركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفاءات وهي تركز على أن عملية التدريس الفعال يمكن تحليلها إلى مجموعة من الكفايات التي إذا أتقنها المعلم زاد من احتمال أن يصبح معلماً ناجحاً (المقدادي وأحمد،2017).

وتتمثل أهمية الكفاءة التدريسية للمعلم كما يذكرها رمضان (2017) في التحول من الاعتماد على مفهوم الشهادة أو المؤهل العلمي إلى الاعتماد على فكرة الكفاءة والمهارة والأداء، وكذلك اتساقها مع مفهوم التربية

المستمرة وقيامها بمعالجة أوجه القصور في البرامج التقليدية لتربية المعلم، وتعدد الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها، مما يتطلب قدراً من الكفاءات التي يجب أن يلم بها، وتطور مهنة التعليم ذاتها، فقد تفرعت العلوم التربوية والنفسية واتسعت مجالاتها، وترتب على ذلك أن أصبح التعليم مهنة معقدة تضم الكثير من العناصر المتشابكة التي تحتاج إلى مهارات عديدة، ومن أهميتها أيضا اكتشاف تقنية جديدة تساعد على تحقيق تعلم أفضل بأسرع وقت وأقل تكلفة، وهذا فرض على المعلم أدواراً جديدة تتطلب قدرات وكفاءات تعليمية معينة منها الكفاءة التكنولوجية التي تؤثر في تعلم الطلبة لعادات العقل.

وبناءً على ما سبق جاءت هذه الدراسة في محاولة لمعرفة القدرة التنبؤية لعادات العقل بالكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة.

مشكلة الدراسة:

يعد تحقيق الكفاءة في عملية التدريس من أهم متطلبات الأنظمة التعليمية في جميع الدول، فعندما تتحقق الكفاءة في عملية التدريس فإننا نقوم بتنشئة متعلم قادر على مواجهة التغيرات السريعة والمتعاقبة، ومن ثم تتوافر لديه القدرة على اكتساب المعلومات بفاعلية وتوظيفها بما يحقق الدقة والاتقان وهناك العديد من العوامل التي تلعب دوراً مهماً في تشكيل كفاءة التدريس، وتؤثر على تحقيق الكفاءة التدريسية ومن هذه العوامل عادات العقل (نوفل،2009).

وتؤثر عادات العقل على المعلمين وعلى المدرسة والمجتمع، حيث إن تأثيرات عادات العقل ليست فورية، ذلك أن الكثير من التجارب واللقاءات والتأملات والتمرينات كلها تشكل عادة واحدة، لكن المعلمين سرعان ما يشكلون عادة تعليم مفردات عادات العقل (كوستا وكاليك، 2003)، ونظراً لأن مهارة التفكير والتدرب على تشغيل أدوات الذهن وشحذه من متطلبات العصر الجديد؛ فإن النظم التربوية الحديثة تتوجه نحو نظام تعلم أساسي أوسع وأكثر ديمومة ويبقى مدى الحياة، لذلك بدأ الباحثون المعرفيون بالاهتمام بإستراتيجيات تربوية لوضع المتعلمين في بيئات غنية مثيرة للتفكير وهذه هي الفلسفة التي تبنتها عادات العقل وكذلك أهمية إدراج عادات العقل ضمن مفردات التعلم لتطوير العملية التعليمية التعلمية وزيادة الكفاءة التدريسية (قطامي وعمور، 2005).

وكذلك تبنت عدد من المشاريع التربوية عادات العقل كأساس للتطوير التربوي منها المنهج البريطاني ومشروع الثقافة العلمية أو تعليم العلوم لكل الأمريكيين حتى عام 2061 لمؤسسة التقدم الأمريكي (الرفوع،2015). وقد أكدت دراسة محيسن وزيتون (2016) على أن مستوى اكتساب الطلبة لعادات العقل متدنية وهذا يؤكد تدني مستوى عادات العقل لدى المعلمين.

وقد تم رصد جوانب من تدني فهم بعض المفاهيم التربوية الحديثة مثل عادات العقل لدى المعلمات، وكذلك تشكي المعلمات من كيفية التعامل مع طلبة هذه المرحلة، وعادة ما يسألن عن الأساليب والطرق التي يمكن أن تحسن كفاءتهن التدريسية، وتشكيل المعرفة المهمة لمثل هؤلاء الطلبة، ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة تبينت قلة الدراسات الأردنية والعربية التي تناولت هذا الموضوع، مما ولد الإحساس بأهمية إجراء هذه الدراسة، ولذلك جاءت هذه الدراسة في محاولة لمعرفة القدرة التنبؤية لعادات العقل بالكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن التساؤل الآتي: ما القدرة التنبؤية لعادات العقل في الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة؟ وتتفرع عنه التساؤلات التالية:

1. ما عادات العقل الأكثر انتشاراً لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة؟
2. ما درجة الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة؟
3. ما القدرة التنبؤية لعادات العقل في الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد عينة الدراسة عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) على مقياس عادات العقل تعزى لمتغير الخبرة؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد عينة الدراسة عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) على مقياس الكفاءة التدريسية تعزى لمتغير الخبرة؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة للتعرف على:

1. أكثر عادات العقل انتشاراً لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة.
2. درجة الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة.
3. القدرة التنبؤية لعادات العقل في الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة.

4. الفروق الإحصائية في درجة عادات العقل وفي درجة الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة وفق متغير الخبرة.

أهمية الدراسة:

- **أولاً: من الناحية النظرية:** تعد الدراسة هذه إثراءً للمعرفة النظرية لمجموعة البحوث حول القدرة التنبؤية لعادات العقل بالكفاءة التدريسية، وهي من الدراسات القليلة التي تناولت موضوع القدرة التنبؤية لعادات العقل بالكفاءة التدريسية في الأردن؛ وكذلك يعطي هذا البحث مؤشرات على مدى تنبؤ عادات العقل على الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة.
- **ثانيًا: من الناحية التطبيقية:** تتيح هذه الدراسة المجال لتطوير مقياسين أحدهما لعادات العقل والآخر للكفاءة التدريسية ينسجمان مع عينة الدراسة، وهذين المقياسين يمكن أن يستخدمان في دراسات مشابهة، وكذلك قد تؤشر هذه الدراسة على واحد من أهم العوامل التي تؤثر في الكفاءة التدريسية وهي عادات العقل مما يتيح للمعنيين عند تصميم تدريب المعلمين الفرصة لأخذ عادات العقل بالحسبان.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تم تنفيذ هذه الدراسة على جميع معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة اللواتي يدرسن الصفوف الأول والثاني والثالث الأساسي خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي2021-2022، والبالغ عددهن (295) معلمة، كما تتحدد هذه الدراسة بالخصائص السيكومترية للمقياسين اللذين تم تطويرهما لتحقيق أهداف الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

- **عادات العقل:** تقاس إجرائياً بالمستوى الذي حصلت عليه معلمة المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة على مقياس (عادات العقل)، والذي تم تطويره لأغراض هذه الدراسة.
- **الكفاءة التدريسية:** تقاس إجرائياً بالدرجة التي حصلت عليها معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة على مقياس (الكفاءة التدريسية)، والذي تم تطويره لأغراض هذه الدراسة.
- **معلمات المرحلة الأساسية الدنيا:** جميع معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة اللائي يدرسن الصفوف الأول والثاني والثالث الأساسي خلال الفصل الدراسي الأول من العام 2021-2022.

الخلفية النظرية للدراسة:

أولاً: عادات العقل:

كانت عادات العقل محط اهتمام وتركيز علماء النفس المعرفي، حيث ظهر ذلك خلال الدراسات والأبحاث، وقد تعددت تعريفات العادات العقلية بتعدد وجهات النظر والاتجاهات التي تناولتها، وذلك على النحو الآتي:

أ- **الاتجاه الأول:** يرى أن العادات العقلية نمط من السلوكات الذكية يقود المتعلم إلى أفعال، وهي تتكون نتيجة لاستجابة الفرد إلى أنماط معينة من المشكلات، والتساؤلات شريطة أن تكون حلول المشكلات أو إجابات التساؤلات بحاجة إلى تفكير وبحث (قطامي، 2004).

ب- **الاتجاه الثاني:** يرى أن العادات العقلية تركيبة تتضمن صنع الاختيارات حول أي الأنماط للعمليات الذهنية التي ينبغي استخدامها في وقت معين ومن رواد هذا الاتجاه كوستا وكاليك حيث يعرفان العادات العقلية أنها: القدرة على التنبؤ من خلال التلميحات السياقية بالوقت المناسب لاستخدام النمط الأفضل والأكفأ من العمليات الذهنية من غيره من الأنماط عند حل مشكلة، أو مواجهة خبرة جديدة (costa & kellick,2000).

ج- **الاتجاه الثالث:** يرى أن العادات العقلية هي الموقف الذي يتخذه الفرد بناء على مبدأ أو قيم معينة، حيث يرى الشخص أن تطبيق هذا الموقف مفيد أكثر من غيره من الأنماط، ويتطلب ذلك مستوى من المهارة في تطبيق السلوك بفاعلية والمداومة عليه، ومن هذا التعريف يتضح أن العادات العقلية تؤكد الأسلوب الذي ينتج به المتعلمون المعرفة، وليس على استذكارهم لها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق (الجرادين والرفوع، 2011).

إن العادات العقلية تعطي للفرد إحساساً بالسيطرة الداعية إلى التفكير الذي ينعكس على تحسين مستوى أدائه وثقته بنفسه، وتؤدي عادات العقل دوراً بارزاً ومؤثراً لدى الفرد في أداء التكيفات والفعاليات كانسجامه مع طلبته، وطريقة عرضه للمادة الدراسية التي لا يمكن من دونه أدائها على نحو فعال (الزيود، 1999)؛ لأنها تثير الفرص أمام الفرد للإبداع من خلال التعبير عن الأفكار وطرح الأسئلة والقضايا المرتبطة بحياته ومتعلقاته الشخصية (قطامي، 2005).

وعادات العقل هي أنماط الأداء العقلي الثابت والمستمر في العمل، لمواجهة مواقف الحياة المختلفة، ويتطلب استخدام عادات العقل مركب مؤلف من مهارات عديدة ومواقف وخبرات وميول سابقة مختلفة، معنى ذلك أننا نثمن نموذجاً من التفكير على آخر، وهذا يتضمن التلميحات السياقية في موقف ما، التي تشير إلى الوقت والظرف المناسبين (Costa &Kallick ,2000).

ولعادات العقل عدة خصائص من أهمها الآتي:

1. **القيمة Value:** تتضمن اختيار وتوظيف نماذج معينة من السلوك العقلاني أفضل أو بدلاً من سلوك أخر أقل فائدة أو إنتاجية (زيتون ،2010).
2. **الرغبة Inclination:** هي الشعور بالرغبة نحو استخدام نموذج معين من نماذج السلوكيات العقلية تم تفضيله أو اختياره (Costa &Kallick ,2000).
3. **الحساسية Sensitivity:** تتضمن إدراك الفرص وملاءمتها لاستخدام السلوك العقلاني وتطبيقها (قطامي ،2007).
4. **القابلية Capability:** هي امتلاك المهارات والقدرات الأساسية لتحقيق النجاح ومسايرة السلوك العقلي (العتيبي ،2013).
5. **الالتزام Commitment:** هو مواصلة الإصرار على التفكير التأملي لتحسين أداء نموذج السلوك العقلي (Costa &Kallick ,2000).
6. **السياسة Policy:** هي التعزيز وإدماج السلوكيات الفكرية وتحويلها إلى أفعال وقرارات وحلول للمشاكل التي تعترض الفرد (قطامي ،2007).

يذكر كوستا وكاليك (Costa &Kallick ,2000) (ست عشرة) من العادات العقلية هي:

1- **الإصرار (المثابرة) Persisting:** تعني الإصرار والعزيمة على مواصلة بذل الجهود، كما تشير إلى الاستمرارية في تركيز تلك الجهود، لإنجاز الأعمال وفق الأهداف المخطط لها.
2- **التحكم في التهور (حسن التصرف وعدم الاندفاع) Controlling Impulsivity:** ويقصد بها التفكير قبل الإقدام على الفعل، والقدرة على وضع تصور للمهمة التي سيقوم المتعلم بدراستها، وتكوين رؤية لما سيحدث أو خطة عمل أو هدف أو مهمة معينة قبل البدء بها.
3- **الإصغاء بتفهم وتعاطف Listening with Under Standing and Empathy:** إن الإصغاء هو بداية الفهم والحكمة، وقد استنبط ذلك من القول العربي الشهير " إن بعض القول فن.. فاجعل الإصغاء فناً" وهو بذلك الرأي، لا يعني أن فن الإصغاء ليس إلا مجرد عملية بسيطة قوامها أن يفرد المرء أذنيه ويسترخي في الاستماع إلى الآخر، بل الأمر يتعدى ذلك، فالإصغاء فعل نقدي تأملي، وعمل ذهني معقد، يتضمن الكثير من الفعاليات والقدرات الذهنية.
4- **التفكير بمرونة Thinking Flexibly:** هي فن معالجة المعلومات وتغير الأفكار والآراء وتعديلها في البيانات أو الأدلة الجديدة.

5- **التفكير حول التفكير Thinking About Thinking Metacognition:** يقصد بها القدرة على معرفة ما نعلم وما لا نعلم، حيث يصبح الفرد أكثر إدراكا لأفعاله ولتأثيرها في الآخرين.

6- **الكفاح من أجل الدقة Striving for Accuracy:** يقصد بها القدرة على العمل من أجل الكمال والأناقة والحرفية من أجل الحصول على نتائج استثنائية.

7- **التساؤل وطرح المشكلات Questioning and Posing- Problems:** يقصد بها القدرة على طرح أسئلة وتوليد عدد من البدائل لحل المشكلات عندما تحدث أو تعرض عليه من خلال الحصول على معلومات من مصادر متعددة.

8- **تطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة Applying Past Knowledge to New Situation:** يقصد بها قدرة الفرد على استخلاص المعنى من تجاربه ومعارفه السابقة والسير قدماً، ومن ثم تطبيقه على وضع جديد أو مواقف جديدة والربط بين فكرتين مختلفتين.

9- **التفكير والتواصل بوضوح ودقة Thinking and Communicating with Clarity and Precision:** يقصد بها قدرة الفرد على توصيل ما يريد بدقة، سواء أكان ذلك كتابياً أم شفوياً، مستخدماً لغة دقيقة لوصف الأعمال وتحديد الصفات الرئيسية، وتمييز التشابه والاختلاف واستخدام مصطلحات محددة، والبعد عن الإفراط في التعميم، ودعم الفرضيات ببيانات مقبولة من خلال الأقوال والأفعال الدالة.

10- **جمع البيانات باستخدام جميع الحواس Gathering Data Through All Senses:** يقصد بها القدرة على إتاحة أكبر عدد ممكن من الفرص لاستخدام الحواس، مثل البصر والسمع واللمس والتجربة والحركة والشم والتذوق، بهدف تحقيق الفهم وحل المشكلة.

11- **التصور والابتكار والتجديد Creating Imagining Innovatin:** إن التصور أو (التخيل) هو عملية عقلية عليا يتم من خلالها إعادة بناء صور المجال أو الموقف بشكل جديد ذي معنى ويمنحها خصائص لم تكن من قبل.

12- **الاستجابة بدهشة ورهبة Responding with Wonderment and awe:** هي القدرة على الفاعلية في الاستجابة والاستمتاع بها، وبإيجاد الحلول ومواصلة التعلم والشعور بالسرور في التعلم والتقصي والاهتمام.

13- **الإقدام على مخاطر مسؤولة Taking Responsible Risks:** هي الاستعداد لتجربة إستراتيجيات وأساليب وأفكار جديدة، واكتشاف وسائط فنية بسبب التجريب واختبار فرضية جديدة حتى لو كان الشك حيالها، واستغلال الفرص لمواجهة التحدي الذي تفرضه عملية حل المشكلات.

14- **إيجاد الدعابة Finding Humor:** هي القدرة على تقديم نماذج من السلوكيات التي تدعو إلى السرور والمتعة، من خلال التعلم من حالات عدم التطابق بالفروق والثغرات.

15- **التفكير التبادلي (التعاوني Thinking Interdependently:** هي قدرة الفرد على العمل ضمن مجموعات، مع القدرة على تبرير الأفكار واختبار مدة صلاحية استراتيجيات الحلول والتفاعل والتعاون والعمل مع المجموعة.

16- **الاستعداد الدائم للتعلم المستمر Learning Continuously:** هي قدرة الفرد على التعلم المستمر وامتلاك الثقة، وحب الاستطلاع والبحث المتواصل للحصول على طرق أفضل من أجل التحسين والنمو والتعلم وتحسين الذات، وقد تم تطوير مقياس عادات العقل وفقاً لما سبق ذكره.

ويرى كوستا وكاليك (Costa & Kallick,2000) أنه إذا أريد للطلبة أن يمتلكوا عادات العقل فيجب أن يتعلموا في بيئة تساعدهم على تشكيل العادات ويمكنهم أن يعالجوها ويجربوها. كما ينبغي أن يكون الصف بيئة مفعمة بالتفكير والاهتمام بالآخرين ومشاعرهم، ويستخدم المعلمون الناجحون الأشكال التالية لخلق جو يستطيع الطلبة من خلاله تجربة عادات العقل وممارستها:

أ- **الصمت:** على المعلم أن يصمت قليلا أو ينتظر لبعض الوقت بعد طرح السؤال، ويترك الفرصة أمام الطلبة لطرح أجوبة بديلة أو أراء مخالفة، وهناك ثلاث فترات انتظار أولها: بعد أن يطرح المعلم سؤالاً، والثانية: بعد أن يقدم الطالب جواباً، والثالثة: بعد طرح الطالب سؤالاً وتقديم المعلم مثالاً للتفكر وتتراوح المدة ما بين (3) ثواني إلى (3) دقائق بحسب مستوى المهام المعرفية المطروحة.

ب- **توفير البيانات:** إن أحد أهداف غرس عادات العقل هو إرشاد المتعلمين لمعالجة البيانات عن طريق إجراء المقارنات أو التصنيف أو الاستدلال أو بناء علاقات سببية لذلك يجب أن تكون البيانات متوافرة لهم لكي يعالجوها.

ج- **القبول دون إصدار أحكام**، وهناك شكلين للقبول دون إصدار أحكام هي:

- الاعتراف: يشير إلى أن أفكار الطالب قد تم سماعها (كتسجيل ما قاله الطالب على اللوح).
- إعادة الصياغة: مع المحافظة على القصد الذي يظهر أن رسالة الطالب قد تم استلامها وفهمها.

د-**الاستيضاح:** يعني أن المعلم لا يفهم ما يقوله الطالب تماماً وأنه يحتاج إلى المزيد من المعلومات.

ثانيا: الكفاءة التدريسية:

يعد مفهوم الكفاءات من المفاهيم الجديدة في المجال التربوي عامة، وفي مجال التدريس بالمؤسسات التربوية خاصة، وقد أصبح نجاح المعلم في أدائه التدريسي مقروناً بمدى امتلاكه الكفايات التدريسية، إذ يمكن لهذه الكفايات أن تنمى وتتطور لدى المعلم من خلال المؤهل الأكاديمي لديه، ومن خلال خبرته أيضاً ودرايته بمجال

وشؤون التدريس وكيفية إدارته، فالمعلم في المجال التربوي يجب أن يكون لديه مجموعة من الكفايات لتمكنه من السير الحسن في العملية التعليمية، وتتمثل في كفايات التخطيط، كفايات التنفيذ، وكفايات التقويم وغيرها من الكفايات الأخرى (الرشيدي، 2007).

وقد ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية حركة تدعو إلى إعداد المعلم طبقاً للكفايات التدريسية وذلك بضرورة تدريب هذا المعلم على بعض المهارات الخاصة بالتفاعل مع المتعلمين داخل الصف، وهذا يتطلب أن يتلقى المعلمون المهارات والاتجاهات والمعارف التي يتوقع أن تظهر في سلوكهم أثناء التدريس. وقد ظهر مفهوم الكفاية التدريسية أول مرة عام 1968م كرد فعل على الأساليب التقليدية المتبعة في كليات التربية ومعاهد المعلمين التي كانت تقوم على أن المعلم الكفء هو الذي يكتسب معلومات ومعارف نظرية تتعلق بالمادة التي سيدرسها، وقد ظهر هذا المفهوم أثر تقديم برنامج لإعداد المعلمين في الولايات المتحدة، وانتشر هذا المفهوم على شكل حركة واسعة في الولايات المتحدة وفي العالم بعد ذلك، وفي عام 1973م قامت دائرة التربية في فلوريدا بإصدار فهرس لكفايات المعلم، اشتمل على (1301) من الكفايات التدريسية (الفار، 2017).

ولقد وردت عدة تعريفات للكفاءة التدريسية نذكر منها:

الكفاءة التدريسية: هي التي تجعل المتعلمين قادرين على الاستخدام الناجح لمجموعة مندمجة من القدرات والمعارف والمهارات والخبرات لمواجهة وضعية جديدة غير مألوفة والتكيف معها بما يجعلهم يجدون لها الحلول المناسبة متغلبين على العوائق التي تعترض سبيلهم، وكذلك حل المشكلات المختلفة (حثروبي، 2002). وعرفها هاشم (1991) أنها: قدرة المعلم على توظيف جملة مركبة من المعارف وأنماط السلوك والمهارات أثناء أدائه لأدواره التعليمية داخل الفصل، بدرجة لا تقل عن مستوى الإتقان الذي يتم تحديده. وعرفها الغامدي (1990) أنها: مستوى معياري للأداء تقاس من خلاله مستويات أداء أفراد معينين في مواقف معينة.

وقام العديد من الباحثين بتصنيف الكفاءة التدريسية، فقد صنفها جرادات وعبيدات وأبو غزالة وخيري (2008) لثلاثة أنواع:

- **الكفاءات المعرفية:** هي تلك الكفايات التي تتضمن المعارف والمفاهيم التي يتمكن المعلم من تزويدها للمتعلم، وقد أوضحت حركة تربية المعلمين القائمة على الكفاءات أن الكفاءات المعرفية ضرورة لاغنى عنها للمعلم على أن تشكل بكفاءات أدائية تمكن المعلم من أداء متطلبات العمل، وتنقسم الكفايات المعرفية إلى نوعين فرعيين هما كفايات العمليات (طرق التدريس) وكفايات المحتوى (محتوى المادة الدراسية).

- **الكفاءات الأدائية:** تشمل هذه الكفايات قدرة المعلم على إظهار سلوك واضح في المواقف الصفية، ومثال ذلك:
  - أن يكون المعلم قادراً على استخدام أدوات التقويم.
  - أن يضع خطة يومية فيها أهداف متنوعة ويصيغها في سلوكات محددة.
  - معيار تحقق الكفاءة في أداء المعلم هو قدرته على القيام بالسلوك المطلوب.
- **كفاءات الإنجاز أو النتائج:** هي تلك الكفايات التي تحدث الأثر المطلوب في المتعلم أو تحقق نتاجات معينة لدى المتعلمين، فمثل هذه الكفايات تتحدث عن النتائج لا الأداء أو المعرفة رغم ارتباطها بهما ولكنها تتميز بدخول عناصر جديدة تتمثل في الحماس والثقة بالنفس والقدرة على الوصول إلى النتائج.

وكذلك قام الفتلاوي(2003) بتصنيفها لعدة تصنيفات هي:

- الكفاية العلمية والنمو المهني.
- كفاية الأهداف والفلسفة التربوية.
- كفاية التخطيط للدرس.
- كفاية تنفيذ الدرس.
- كفايات العلاقات الإنسانية وإدارة الصف.

ومن المبادئ التي قامت عليها برامج إعداد المعلمين المبنية على الكفايات أن لكل معلم إمكانية الوصول إلى تحقيق الأهداف، وأن معيار النجاح في هذه البرامج هو إظهار القدرة على القيام بالمهمة التدريسية وإعطاء فرصة أكبر للمشاركين في التخطيط، والتوجيه، وقيادة المجموعات، وتطبيق عمليات التقويم باستمرار على أساس معايير مرتبطة بالأهداف، والاستفادة المنظمة من التغذية الراجعة، ووضع الأهداف التعليمية بحيث تصاغ بعبارات سلوكية واضحة ومحددة للمتدربين (الجهيمي،2008).

الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض بعض الدراسات ذات العلاقة بمتغيري الدراسة، عادات العقل والكفاءة التدريسية، وتم ترتيبها حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: المحور الأول: الدراسات التي تناولت عادات العقل:

قام أمين (2018) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين عادات العقل والضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال، والكشف عن الفرق بين معلمات رياض الأطفال الحكومية والخاصة في الضغوط المهنية، والتعرف

على العلاقة الارتباطية بين عادات العقل والضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من ثلاثين معلمة من معلمات رياض الأطفال بمدينة المنيا، وتم استخدام مقياس عادات العقل (إعداد كارلروجرز)، ومقياس الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى العادات العقلية لدى معلمات رياض الأطفال يتراوح بين متوسط ومرتفع، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين معلمات رياض الأطفال الحكومية والخاصة في الضغوط المهنية، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين العادات العقلية (المثابرة، دقة الكلام والتفكير، الإصغاء بتفهم وتعاطف، استخدام الدعابة) والضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال.

وتناولت دراسة عبد الرحيم (2017) تأثير كل من عادات العقل الست عشرة والدافعية العقلية بأبعادها على كفاءة التعلم الإيجابية لدى طلاب كلية التربية بسوهاج في مصر. وتكونت العينة من (260) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة الملتحقين بكلية التربية للعام الجامعي 2016-2017 الفصل الدراسي الأول، منهم (130) طالباً وطالبة من التخصصات الأدبية، (130) طالباً وطالبة من التخصصات العلمية. وتم تطبيق مقياس عادات العقل من إعداد الباحث والذي اعتمد في تصميمه على نموذج كوستا وكاليك (2003) ومقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية، ومقياس كفاءة التعلم الإيجابية من إعداد الباحث. وأظهرت نتائج الدراسة وجود تفاعل بين عادات العقل والدافعية العقلية على أداء الطلبة على بُعد التركيز كأحد أبعاد كفاءة التعلم الإيجابية، وكذلك وجود علاقة ارتباطية ما بين عادات العقل بأبعادها، الدافعية العقلية بأبعادها وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها. ووجود فروق بين التخصصات العلمية والأدبية في عادات العقل الدافعية العقلية، وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة لصالح طلاب التخصصات العلمية.

كما أجرى العساف (AL-ssaf, 2017) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين تعليم عادات العقل والسلوك الإيجابي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في عمان في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة من (90) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تعليم عادات العقل لدى المعلمين بدرجة متوسطة، وأن هناك فروقاً بين الذكور والإناث في مستوى تعليم عادات العقل لصالح الذكور.

وهدفت دراسة كروكمازودند ويمان (Korkmaz&Dunder&Yaman،2016) إلى الكشف عن عادات العقل لدى معلمي الرياضيات في المدارس الحكومية في تركيا، على عينة مكونة من (63) معلماً ومعلمة واستخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وأظهرت النتائج ممارسة معلمي الرياضيات لعادات العقل بشكل فعال داخل الغرفة الصفية وخارجها، واستخدام المعلمين للبرامج بشكل فعال لتطوير وتحسين عادات العقل لدى الطلبة.

كما قام محمد (2016) بدراسة هدفت تحديد أي عادات العقل يمكن من خلالها التنبؤ بمكونات ومهارات التفكير الجانبي لدى أفراد العينة، وأجريت هذه الدراسة على عينة تكونت من (575) طالبة من طالبات الشعبة

العلمية بالفرقة الثانية في كلية التربية جامعة المنوفية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2016/2015م، واعتمد هذا البحث على أداتين : الأولى هي مقياس عادات العقل لطلاب الجامعة أعده الباحث في ضوء تصنيف Costa &Kallick المتضمن (16) عادة عقلية، والثانية هي مقياس التفكير الجانبي لطلاب الجامعة أعده الباحث في ضوء أفكار De Bono المتضمن بعدين رئيسيين و(9) أبعاد فرعية، وتم التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام أسلوب تحليل الانحدار الخطي المتعدد وأسلوب تحليل الارتباط القانوني فضلاً عن معاملات ارتباط بيرسون وتحليل التباين الأحادي، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك (8) عادات عقلية فقط يمكن التنبؤ من خلالها بمكونات ومهارات التفكير الجانبي من خلال معادلتين تنبؤيتين، وكذلك تم تحديد نسبة الإسهام المشترك لتلك العادات العقلية الثمانية مجتمعة في مكونات ومهارات التفكير الجانبي، وكذلك نسبة الإسهام الخاص بكل عادة عقلية على حدة من تلك العادات الثمانية.

وهدفت دراسة الخفاف (2016) إلى التعرف على عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال وفق متغير العمر والخبرة والحالة الاجتماعية، قياساً على عينة تكونت من (100) معلمة من معلمات تربية الرصافة الأولى والثانية في العراق، وقد قامت الباحثة بتطوير مقياس العادات العقلية لدى معلمات رياض الأطفال والمكون من (16) عادة عقلية لكل عادة أربع فقرات، وأظهرت النتائج أن معلمات رياض الأطفال لديهن عادات عقلية بدرجة متوسطة، وأن هناك فروقاً في العادات العقلية حسب الخبرة لصالح الخبرة الأعلى.

أما دراسة ويلر (Weller, 2010) هدفت إلى الكشف عن عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال وفقا لمتغيري العرق والعمر، وتكونت عينة الدراسة من (136) معلمة رياض أطفال ومن فئات عمرية ثلاث من (20–30) سنة، ومن (30–40) سنة، ومن (40) سنة فما فوق، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق إحصائية لصالح متغير العرق، ووجود فروق دالة إحصائياً لصالح المعلمات الأصغر سناً في ممارسة عادات العقل.

المحور الثاني: الدراسات التي تتعلق بالكفاءة التدريسية:

هدفت دراسة المومني (2019) إلى تحديد الكفايات التدريسية لدى معلمي التربية المهنية في المدارس الأساسية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة عجلون في المملكة الأردنية الهاشمية في كفايات (التنفيذ، وطرق التدريس)، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (50) معلماً، وقد أظهرت الدراسة أن نسبة كفاية طرق التدريس (73%) متقدمة بذلك على كفاية التنفيذ، والتي كانت بنسبة (71%) وبدرجة كبيرة لكلا منها.

وقامت المقدادي وأحمد (2017) بدراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى الكفايات المهنية في ضوء المعايير العالمية لدى معلمي الرياضيات في ليبيا وسبل تطويرها، وتكونت عينة الدراسة من (131) معلماً ومعلمة وأعدت

الباحثة استبانة تكونت من (33) فقرة، وكشفت النتائج عن مستوى متوسط للكفايات المهنية لدى معلمي الرياضيات، ولم تظهر فروق دالة إحصائيا في مستوى الكفايات المهنية تعزي لمتغير الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.

كما قام الوطبان (2012) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أثر اختلاف الجنس (معلمين – معلمات) والمرحلة التعليمية (ابتدائية ومتوسطة وثانوية) وسنوات الخبرة على أبعاد الكفاءة التدريسية الشخصية (الشرح، النظام، التعاون، التحفيز، التكيف) لدى عينة من المعلمين والمعلمات بمنطقة القصيم التعليمية. وتكونت عينة الدراسة من (448) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين المعلمين والمعلمات في مدينة بريدة. وتم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية التدريسية (Teachers ' self-efficacy scale) على أفراد العينة. وكانت أبرز نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في الكفاءة التدريسية الشخصية المتعلقة بالشرح والمتعلقة بالمحافظة على النظام والمتعلقة بالتعاون مع الزملاء وأولياء الأمور، بينما ظهرت فروق دالة إحصائيًا فيما يتعلق بالكفاءة التدريسية الشخصية المتعلقة بالتحفيز ومراعاة الفروق الفردية والمتعلقة بالتكيف مع المتغيرات والتحديات لصالح المعلمات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة ترجع إلى اختلاف المرحلة التعليمية في الكفاءة التدريسية الشخصية المتعلقة بالشرح والمتعلقة بالمحافظة على النظام، بينما ظهرت فروق دالة إحصائيًا فيما يتعلق بالكفاءة التدريسية الشخصية المتعلقة بالتحفيز ومراعاة الفروق الفردية للطلاب، وكذلك في بُعد الكفاءة التدريسية الشخصية المتعلقة بالتعاون مع الزملاء وأولياء أمور الطلاب، وفي بُعد الكفاءة التدريسية الشخصية المتعلقة بالتكيف مع التغيرات والتحديات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة تبعًا لسنوات الخبرة في بُعد الكفاءة التدريسية الشخصية المتعلقة بالمحافظة على النظام وبُعد التحفيز ومراعاة الفروق الفردية للطلاب وبُعد التعاون مع الزملاء وبُعد التكيف مع التغيرات والتحديات بينما ظهرت فروق دالة إحصائيًا فيما يتعلق بالكفاءة التدريسية الشخصية المتعلقة بالشرح.

أما دراسة خزعلي ومومني (2010) فهدفت إلى معرفة مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى في الأردن للكفايات التدريسية من وجهة نظرهن في ضوء متغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، وتكونت عينة الدراسة من (168) معلمة يعملن في (30) مدرسة خاصة في محافظة إربد، وقام الباحثان بتصميم أداة الدراسة، والتي تضمنت (38) كفاية تدريسية لقياس مدى امتلاكهن للكفايات، وأظهرت نتائج الدراسة أن أبرز الكفايات التدريسية التي تمتلكها المعلمات، هي: استغلال وقت الحصة بفاعلية، واستخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي، وصياغة الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة ومحددة، وجذب انتباه الطلبة والمحافظة على استمراريته، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى لمتغير بالمؤهل العلمي والتخصص، في حين وجدت الدراسة فروقاً بين المعلمات في الكفايات التدريسية تعزى لسنوات الخبرة التدريسية، ولصالح المعلمات ذوات الخبرة التي تزيدعن (6) سنوات.

وقام الرشيدي (2007) بدراسةهدفت إلى تحديد درجة امتلاك معلمي الرياضيات للمهارات التدريسية وعلاقتها بتحصيل طلابهم في المرحلة الابتدائية بالكويت، وتكون مجتمع الدراسة من (28) معلماً، وخلصت الدراسة إلى أن درجة امتلاك معلمي الرياضيات للمهارات التدريسية كانت متوسطة، في مجال تخطيط الدرس، تنفيذ الدرس، تقويم الدرس، وأن العلاقة بين تحصيل الطلبة والمهارات التدريسية كانت طردية بمعنى أنه كلما زاد مستوى المهارات التدريسية كلما زاد مستوى التحصيل.

التعليق على الدراسات السابقة:

بعد مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية وجد أنها تختلف مع الدراسات السابقة من حيث الهدف حيث تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة القدرة التنبؤية لعادات العقل بالكفاءة التدريسية في حين هدفت الدراسات السابقة إلى معرفة علاقة عادات العقل بمتغيرات مختلفة مثل الضغوط المهنية (أمين، 2018) إلا أن الدراسة الحالية تختلف من حيث العينة مع الدراسات السابقة، إذ لا توجد دراسة تناولت معلمات الصفوف الثلاثة الأولى، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من (أمين، 2018)، ودراسة (Assaf ,2017) ودراسة (المقدادي،2017) من حيث المنهجية إذ اتبعت الدراسات السابقة المنهج الوصفي، في حين سيتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، كما تختلف هذه الدراسات مع الدراسات السابقة من حيث تطوير أداتين لكل من عادات العقل والكفاءة التدريسية، وكذلك لا توجد دراسات سابقة تناولت متغيري الدراسة الحالية مجتمعه مع بعضها بعضاً، وأن المتتبع للدراسات التربوية والنفسية المحلية يجد نقصاً واضحاً في دراسة متغيرات الدراسة الحالية، ولهذه الندرة وغياب مثل هذه الدراسة محلياً جاءت هذه الدراسة لسد هذا النقص بهدف التعرف على القدرة التنبؤية لعادات العقل بالكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة، وهو ما لم تتجه له الدراسات الأخرى.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي إذ يُعد المنهج الأكثر ملاءمة لأغراض هذه الدراسة، وذلك للكشف عن القدرة التنبؤية لعادات العقل بالكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا، وهو منهج قائم على مجموعة من الإجراءات البحثية التي تعتمد على جمع البيانات والحقائق وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها للوصول للنتائج التي تساعد في تفسير ظاهرة الدراسة والإجابة عن أسئلتها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة اللائي يدرسن الصفوف الثلاثة الأولى خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2022/2021 والبالغ عددهن (295) معلمة، وذلك حسب الإحصاءات الصادرة عن مديرتي قصبة الطفيلة ولواء بصيرا للعام الدراسي 2022/2021. وتم تطبيق المقياسين على عينة استطلاعية بلغت (30) معلمة لأغراض حساب الصدق والثبات للمقياسين.

أما عينة الدراسة فقد تكونت من (265) معلمة، وتم تطبيق المقياسين على العينة بشكل إلكتروني، وذلك بسبب تداعيات أزمة كورونا المستجد، وتم استعادة (214) استجابة من استجابات أفراد العينة، والباقي لم يستجبن مع محاولة الباحثة تكرار طلب الاستجابة منهن، والجدول الآتي يُبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة الدراسة:

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة

الفئات	التكرار	النسبة
8 سنوات فأقل	77	%36
أكثر من 8سنوات	137	%64
المجموع	214	%100

أداتا الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام الأدوات الآتية:

أولاً: مقياس عادات العقل:

بعد الرجوع للأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة كدراسة أمين (2018)، ودراسة العساف (AL-ssaf, 2017)، ودراسة محمد (2016). تم تطوير مقياس عادات العقل بحسب تصفيات كوستا وكاليك (Costa &Kallick, 2000) على شكل مقياس، وذلك للكشف عن عادات العقل الأكثر انتشاراً لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة. وقد اشتمل المقياس بصورته الأولية على (80) فقرة موزعين على ست عشرة عادة عقلية هي: المثابرة وتتكون من (5) فقرات. التفكير والتوصيل بوضوح، وتتكون من (5) فقرات. التحكم بالتهور، وتتكون من (5) فقرات. التساؤل وطرح المشكلات، وتتكون من (5) فقرات. الاستجابة بدهشة ورهبة، وتتكون من (5) فقرات. التفكير بمرونة، وتتكون من (5). جمع البيانات باستخدام جميع الحواس، وتتكون من (5) فقرات. الكفاح من أجل الدقة، وتتكون من (5) فقرات. تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، وتتكون من (5) فقرات. الإصغاء بتفهم وتعاطف، وتتكون من (5) فقرات. التفكير في التفكير، وتتكون من (5) فقرات. إيجاد الدعابة، وتتكون

من (5) فقرات. التصور والابتكار، وتتكون من (5) فقرات. التفكير التبادلي، وتتكون من (5) فقرات. الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، وتتكون من (5) فقرات. الإقدام مخاطر مسؤول، وتتكون من (5) فقرات.

وتمَّ أعتماد تدريج ليكرت الخماسي، إذ حددت خمسة مستويات كما يلي: (تنطبق بشدة وأعطيت (5)، تنطبق وأعطيت (4)، تنطبق أحيانا وأعطيت (3)، لا تنطبق وأعطيت (2)، لا تنطبق بشدة أعطيت (1)) للإجابة عن تلك الفقرات، إذ تمثل الدرجة (5) درجة مرتفعة، كما تمثل الدرجة (1) درجة متدنية للفقرات الموجبة، وتُعكس هذه الدرجات في حال الفقرات السالبة.

صدق مقياس عادات العقل:

للتحقق من مؤشرات الصدق على مقياس عادات العقل المستخدم في الدراسة تم استخراج مؤشرات الصدق الآتية:

أ. صدق المحتوى لمقياس عادات العقل:

للتحقق من صدق المحتوى لمقياس الدراسة؛ تم عرضه على (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال علم النفس في كليات التربية في الجامعات الأردنية، وذلك بهدف إبداء آرائهم حول مدى دقة وصحة محتوى المقياس من حيث: وضوح الفقرات، والصياغة اللغوية، ومناسبتها لقياس ما وضعت لأجله، ومدى انتماء الفقرات للبُعد الذي تنتمي إليه، وإضافة أو تعديل أو حذف الفقرات بما يرونه مناسبًا. وقد تمّ الأخذ بكافة ملاحظات المحكمين؛ حيث تمَّ تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات والتي أجمع عليها ما نسبته (80%) كحد أدنى تم الاتفاق عليها من المحكمين كمعيار للحكم على صلاحيتها، وبالإبقاء على الفقرات التي أجمع عليها المحكمون دون تعديل، وتم إجراء التعديلات المقترحة؛ حيث تكون المقياس بصورته النهائية من (71) فقرة موزعة على 15 عادة، وفقاً لما يأتي:

1. المثابرة، ويتكون من (5) فقرات ذات الاتجاة الإيجابي.
2. التفكير والتوصيل بوضوح، ويتكون من (5) فقرات ذات الاتجاة الإيجابي.
3. التحكم بالتهور، ويتكون من (5) فقرات ذات الاتجاة الإيجابي.
4. التساؤل وطرح المشكلات، ويتكون من (5) فقرات ذات الاتجاة الإيجابي.
5. التفكير بمرونة، ويتكون من (5) فقرات ذات الاتجاة الإيجابي.
6. جمع البيانات باستخدام جميع الحواس، ويتكون من (4) فقرات ذات الاتجاة الإيجابي.
7. الكفاح من أجل الدقة، ويتكون من (5) فقرات ذات الاتجاة الإيجابي.
8. تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، ويتكون من (4) فقرات ذات الاتجاة الإيجابي.
9. الإصغاء بتفهم وتعاطف، ويتكون من (5) فقرات ذات الاتجاة الإيجابي.

10. التفكير في التفكير، ويتكون من (4) فقرات ذات الاتجاة الإيجابي.
11. إيجاد الدعابة، ويتكون من (5) فقرات ذات الاتجاة الإيجابي.
12. التصور والابتكار، ويتكون من (5) فقرات ذات الاتجاة الإيجابي.
13. التفكير التبادلي، ويتكون من (5) فقرات ذات الاتجاة الإيجابي.
14. الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، ويتكون من (4) فقرات ذات الاتجاة الإيجابي.
15. الإقدام مخاطر مسؤول، ويتكون من (5) فقرات ذات الاتجاة الإيجابي.

وقد تم حذف عادة (الاستجابة بدهشة ورهبة) وجميع فقراتها حيث أجمع المحكمون على حذفها لتصبح عادات العقل خمس عشرة عادة.

ب. صدق البناء لمقياس عادات العقل:

للتحقق من صدق البناء تم تطبيق مقياس الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمة، من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة المستهدفة من أجل التعرف على مدى صدق الاتساق الداخلي للأداة ومدى إسهام الفقرات المكونة لها، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ بين الفقرات والعادة التي تنتمي إليها، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (2).

جدول (2)

معاملات ارتباط فقرات مقياس عادات العقل بالدرجة الكلية للبُعد المنتمي إليه

البُعد	م	الفقرة	معامل الارتباط
المثابرة	1	أستمر في محاولاتي في العمل التدريسي مع الطالب ولا استسلم.	**0.464**
	2	أقيّم ممارساتي التدريسية وأصححها ذاتياً.	**0.794**
	3	أبحث عن طرق بديلة فاعلة لأداء ممارساتي التدريسية.	**0.778**
	4	أبذل قصارى جهدي في التدريس مهما كانت الصعوبات.	**0.806**
	5	أسعى باستمرار للوصول إلى هدفي.	**0.694**
التفكير والتوصيل بوضوح	1	أتجنب الإسهاب أثناء الشرح وأركز على أسلوب توصيل المعلومة للطالب ببساطة.	**0.731**
	2	أستخدم معايير تربوية أثناء توظيف إستراتيجيات التدريس.	**0.734**
	3	أتحدث بوضوح للطلبة الذين أدرسهم.	**0.532**
	4	أوفر بيانات ومعلومات لدعم ما أود إيصاله للطلبة.	**0.633**
	5	أستخدم الأسماء والمفاهيم الصحيحة للأشياء والأفكار والعمليات.	**0.735**
التحكم بالتهور	1	أفكر قبل التحدث أو أقوم بإجراء معين مع الطلبة.	**0.752**
	2	أصغي باهتمام للآخرين.	**0.677**
	3	أتأنى قبل تنفيذ أي مهمة صعبة تتعلق بالعملية التعليمية.	**0.625**
	4	أتمهل في إطلاق الأحكام على الأشياء أو الأفكار أو الطلبة.	**0.849**

	5	أخطط لأعمالي التدريسية قبل تنفيذها.	**0.757
التساؤل وطرح المشكلات	1	أستقصي العمليات التدريسية التي أسعى لتنفيذها مع الطلبة.	**0.726
	2	أبحث في الأسباب الكامنة وراء المشكلة التي تحدث مع الطلبة.	**0.729
	3	أحدد المشكلة قبل التفكير في الحل.	**0.724
	4	أستخدم إستراتيجيات حل المشكلة.	**0.827
	5	أتأكد من صحة الحلول الجديدة للمشكلة قبل تعميمها.	**0.908
التفكير بمرونة	1	أبحث عن الأفكار الجديدة والبديلة لتنفيذ مهامي التدريسية.	**0.636
	2	أتقبل وجهة نظر الآخرين.	**0.743
	3	أتحرر من الأفكار النمطية وأستخدم سلوكيات جديدة عند تدريس الطلبة.	**0.671
	4	أغير في الحلول والآراء التي أشكلها عن الآخرين عن قناعة.	**0.846
	5	أستجيب للجديد ولا أقف عند حدود الأفكار التقليدية.	**0.673
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	1	أفّعل جميع الحواس عند تدريس الطلبة.	**0.692
	2	أعلّم الطلبة تحليل الأشياء باستخدام جميع الحواس.	**0.852
	3	أتصور الأشياء التي هي بطبيعتها بصرية.	**0.808
	4	أشجع الطلبة على استخدام حاسة السمع في المواقف التعليمية ذات العلاقة بالسمع.	**0.742
الكفاح من أجل الدقة	1	أهتم بالموضوعات التي أخطط لتدريسها للطلبة أكثر من مرة.	**0.558
	2	أستغرق وقتاً لأنجز الأعمال التدريسية الموكلة إلي بشكل صحيح.	**0.827
	3	بعد إنجازي لمهمة تدريسية معينة، أحيل هذه المهمة لأحد الزملاء لتدقيقها قبل اتخاذ قرار بشأنها.	**0.766
	4	أسير خطوة خطوة في المسائل التدريسية للحصول على نتائج دقيقة.	**0.611
	5	أدقق في التفاصيل قبل الشروع في الخطوات العملية.	**0.470
تطبيقا لمعارف الماضية على أوضاع جديدة	1	أستخدم أمثلة من الخبرة السابقة عند الحاجة إلى ذلك.	**0.845
	2	أحدّد الموارد المطلوبة للأعمال التدريسية التي أخطط لتنفيذها.	**0.768
	3	أتعلم من التجربة والمعاناة.	**0.778
	4	عندما أكون في موقف تعليمي أقول هذا يذكرني بـ.....	**0.640
الإصغاء بتفهم وتعاطف	1	أقبل وجهات النظر في قضية تدريسية ما.	**0.595
	2	أتفهم لغة الجسد عندما يتحدث الطلبة.	**0.678
	3	أشعر بمشاعر الطلبة، وأتعاطف معهم.	**0.684
	4	أعبر عن تعاطفي مع مشاعر أو عواطف الطلبة.	**0.650
	5	أستخدم تعبيرات الوجه لتتفق مع الرسالة العاطفية للطالب المتكلم.	**0.779
التفكير في التفكير	1	أفكر بصوت عالٍ عندما أواجه مشكلة تدريسية ما.	**0.611
	2	أتأمل في خبراتي التدريسية.	**0.754

	3	أستمر في تقويم تفكيري وتعلمي.	**0.705
	4	أحدد الأفكار الرئيسية في الموضوع الذي أفكر فيه.	**0.757
إيجاد الدعابة	1	أحرص على إيجاد المرح والتفاؤل أثناء الموقف التعليمي.	**0.751
	2	أروي قصصاً ممتعة لطلابي.	**0.743
	3	أبيّن الإيجابيات في مناقشات الطلبة.	**0.862
	4	أروي بعض الطرائف للطلبة التي تتفق مع الموقف التعليمي.	**0.828
	5	أقوّم بسلوكيات تدعو للسرور والمتعة في التعلم.	**0.745
التصور والابتكار	1	أستخدم التصور أثناء التفكير في مشكلة تدريسية ما أو موقف تعليمي.	**0.827
	2	لديَ تجديدات وابتكارات في التدريس.	**0.820
	3	أعمل على توليد أفكار تعليمية جديدة غير معروفة من قبل.	**0.781
	4	أظهر استخدامات جديدة لأشياء غير معروفة.	**0.807
	5	أتصوّر حلول المشكلات التدريسية قبل ممارسة حلها.	**0.862
التفكير التبادلي	1	لديَ روح المبادرة.	**0.575
	2	أشارك زملائي المعلمين تفكيرهم وإنجازاتهم.	**0.857
	3	أطوّر أفكار الزملاء المعلمين وأتفاعل مع أفكارهم.	**0.684
	4	أحب العمل في مجموعات.	**0.664
	5	أشعر بالانتماء إلى المدرسة.	**0.587
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	1	أتعلم من خبراتي الماضية.	**0.754
	2	أحرص على إثراء خبراتي التعليمية.	**0.793
	3	لديَ حب الاستطلاع.	**0.795
	4	دائم البحث للوصول لما أريد.	**0.766
الإقدام مخاطر مسؤول	1	أواجه التحديات التدريسية بحماس.	**0.799
	2	لديَ جرأة بالإقدام على العمل التدريسي.	**0.668
	3	لا أخاف الفشل.	**0.756
	4	أواجه المواقف بجرأة.	**0.674
	5	أجبر نفسي ذهنياً على التعامل مع المشكلات المعقدة.	**0.790

**دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

يُبين الجدول (2) أن قيم معاملات ارتباط الفقرات مع عادات العقل جميعها كانت قيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

ثبات مقياس عادات العقل:

للتأكد من ثبات مقياس عادات العقل في هذه الدراسة، تم تطبيق المقياس على مجموعة مكوّنة من (30) معلمة من خارج عينة الدراسة، ومن ثمَّ حساب قيم معامل الاتساق الداخلي لفقرات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach–Alpha)؛ إذ يقيس مدى التناسق في استجابات أفراد الدراسة على فقرات المقياس، والجدول (3) يُبين قيم معاملات الاتساق الداخلي، وفق معادلة كرونباخ ألفا لأبعاد مقياس عادات العقل ومجمل الفقرات.

جدول (3)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لمقياس عادات العقل

م	الأبعاد	معامل كرونباخ ألفا	عدد الفقرات
1	المثابرة	0.753	5
2	التفكير والتوصيل بوضوح	0.792	5
3	التحكم بالتهور	0.783	5
4	التساؤل وطرح المشكلات	0.845	5
5	التفكير بمرونة	0.756	5
6	جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	0.778	4
7	الكفاح من أجل الدقة	0.761	5
8	تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	0.749	4
9	الإصغاء بتفهم وتعاطف	0.710	5
10	التفكير في التفكير	0.708	4
11	إيجاد الدعابة	0.843	5
12	التصور والابتكار	0.872	5
13	التفكير التبادلي	0.797	5
14	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	0.776	4
15	الإقدام مخاطر مسؤول	0.777	5

يُبين الجدول (3) القيم الخاصة بمعاملات ثبات كرونباخ ألفا على فقرات كل عادة من عادات العقل، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات العادات (0.708-0.872) وتعد هذه القيم قيمًا جيدة لأغراض هذه الدراسة، في ضوء ما أشارت إليه الدراسات السابقة.

ثانياً: مقياس الكفاءة التدريسية

بالإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة كدراسة المقدادي (2014)، ودراسة الوطبان (2012)، تم تطوير مقياس الكفاءة التدريسية على شكل استبانة، وذلك للكشف عن درجة الكفاءة التدريسية لدى

معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة، حيث اشتمل المقياس بصورته الأولية على (45) فقرة موزعين على ثلاثة أبعاد هي: بُعد "التخطيط" ويتكون من (15) فقرة ذات الاتجاه الإيجابي. وبُعد "التنفيذ" ويتكون من (15) فقرة ذات الاتجاه الإيجابي. وبُعد "التقويم" ويتكون من (15) فقرة ذات الاتجاه الإيجابي. وتمَّ اعتماد تدريج ليكرت الخماسي، إذ حددت خمسة مستويات كما يلي: (تنطبق بشدة وأعطيت (5)، تنطبق وأعطيت (4)، تنطبق أحيانا وأعطيت (3)، لا تنطبق وأعطيت (2)، لا تنطبق بشدة أعطيت (1)) للإجابة عن تلك الفقرات، إذ تمثل الدرجة (5) درجة مرتفعة، كما تمثل الدرجة (1) درجة متدنية للفقرات الموجبة.

صدق مقياس الكفاءة التدريسية

للتحقق من مؤشرات الصدق على مقياس الكفاءة التدريسية المستخدم في هذه الدراسة تم استخراج مؤشرات الصدق الآتية:

أ. صدق المحتوى لمقياس الكفاءة التدريسية:

للتحقق من صدق المحتوى لمقياس الكفاءة التدريسية؛ تم عرضها على (10) محكمين وذلك بهدف إبداء آرائهم حول مدى دقة وصحة محتوى المقياس من حيث: وضوح الفقرات، والصياغة اللغوية، ومناسبتها لقياس ما وضعت لأجله، ومدى انتماء الفقرات للبُعد الذي تنتمي إليه، وإضافة أو تعديل أو حذف الفقرات بما يرونه مناسبًا. وتمّ الأخذ بكافة ملاحظات المحكمين؛ حيث تمَّ القيام بتعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وحذف الفقرة رقم (15) من بُعد التنفيذ وكذلك الفقرة (9) من بُعد التقويم والتي أجمع عليها ما نسبته (80%) كحد أدنى، وتم الاتفاق عليها من قبل المحكمين كمعيار للحكم على صلاحيتها، والإبقاء على الفقرات التي أجمع عليها المحكمون دون تعديل، إذ تم إجراء التعديلات المقترحة؛ حيث تكون المقياس بصورته النهائية من (43) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي:

1. بُعد" التخطيط " ويتكون من (15) فقرة ذات الاتجاه الإيجابي.
2. بُعد" التنفيذ " ويتكون من (14) فقرة ذات الاتجاه الإيجابي.
3. بُعد" التقويم " ويتكون من (14) فقرة ذات الاتجاه الإيجابي

ب. صدق البناء لمقياس الكفاءة التدريسية:

للتحقق من صدق البناء تم تطبيق مقياس الكفاءة التدريسية على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمة، من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة المستهدفة من أجل التعرف على مدى صدق الاتساق الداخلي للأداة ومدى إسهام الفقرات المكونة لها، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ بين الفقرات والبُعد الذي تنتمي إليه، وقيم معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (4):

جدول (4)

معاملات ارتباط فقرات الكفاءة التدريسية بالدرجة الكلية و البُعد الذي تنتمي إليه والمقياس ككل

البُعد	رقم	الفقرة	معامل الارتباط الفقرة مع البُعد	معامل الارتباط الفقرة مع الأداة
التخطيط	.1	أعدّ الخطة الدراسية قبل التدريس.	**0.654	**0.559
	.2	أعدّ الخطة الدراسية وفقاً لحاجات الطلبة النمائية.	**0.589	**0.514
	.3	أنفّذ الخطة الدراسية في زمنها المحدد مسبقاً.	**0.646	**0.554
	.4	أصمم الخطة تبعاً لترتيب المحتوى الدراسي.	**0.812	**0.691
	.5	أصمم الأنشطة التدريسية وفقاً لحاجات الطلبة.	**0.732	**0.604
	.6	أراعي عند تصميم الخطة طرق التدريس المناسبة.	**0.643	**0.578
	.7	أراعي عند تصميم الخطة الوسائل المساعدة في تحقيق التعلم.	**0.747	**0.659
	.8	أراعي ميول واهتمامات الطلبة عند التخطيط.	**0.547	**0.569
	.9	أجعل الخطة التدريسية مرنة قابلة للتعديل حسب الموقف التعليمي.	**0.737	**0.534
	.10	أحدد الإستراتيجيات التعليمية التعلمية الملائمة لتنفيذ أهداف الدرس.	**0.838	**0.792
	.11	أجعل الخطة التدريسية تراعي الإمكانات المتوافرة داخل المدرسة.	**0.807	**0.669
	.12	أخطط لاستثمار مصادر البيئة المحلية بالشكل المناسب.	**0.723	**0.671
	.13	أضمّن الخطة تحليلاً لكل درس .	**0.678	**0.613
	.14	أتحقق من فاعلية الوسائل التعليمية قبل عرضها.	**0.769	**0.776
	.15	أخطط لتعدد وسائل التقويم للتحقق من النواتج التعليمية.	**0.688	**0.683
التنفيذ	.1	أعمل على دعم التعلم الذاتي من خلال الواجبات المدرسية وغيرها.	**0.577	**0.578
	.2	أعامل الطلبة بطريقة عادلة ومحايدة وأقدرهم.	**0.555	**0.466
	.3	أحاول بناء مناخ صفي يساعد الطلبة على الارتياح والرضا أثناء التعلم.	**0.479	**0.489
	.4	أطلب من الطلبة تلخيص بعض الدروس .	*0.382	*0.380
	.5	أعّدل في مكونات البيئة الصفية بما يسهل تحقيق الأهداف التدريسية.	**0.771	**0.693
	.6	أستثمر وقت الحصة بشكل فعال.	**0.754	**0.615
	.7	أعمل على جذب انتباه الطلبة والمحافظة على استمراريته.	**0.737	**0.629
	.8	أعمل على إثارة دافعية الطلبة بوسائل مختلفة.	*0.422	*0.382
	.9	أركز على الجوانب العملية والنظرية في التعلم.	**0.699	**0.638
	.10	أجعل الطالب محور عمليتي التعلم والتعليم.	**0.629	**0.609

	11. أعمل على مراعاة الفروق الفردية أثناء التدريس.	**0.651	**0.447
	12. أستخدم الوسائل التعليمية بكفاءة.	**0.623	**0.494
	13. أستخدم الأنشطة الإثرائية والعلاجية عند الضرورة.	**0.719	**0.561
	14. أستخدم ألفاظ سليمة في التدريس نطقاً وكتابة.	**0.602	**0.454
التقويم	1. أقوّم أعمال الطلبة بموضوعية.	**0.578	*0.450
	2. أبني تقويم تحصيل الطلبة على معايير علمية.	**0.701	**0.605
	3. أُعيد اختبارات الطلبة بعد تصحيحها ليتعرف الطلبة على نقاط القوة والضعف لديهم.	**0.590	**0.463
	4. أقوم بجمع بيانات ترتبط بالطلبة وتساعد على تقدم تعلمهم بشكل منظم.	**0.823	**0.662
	5. أعد اختبار بعد تدريس كل وحدة بهدف معرفة التقدم نحو تحقيق الأهداف	**0.502	*0.472
	6. أضع معايير لإتقان التعلم في بداية كل وحدة.	**0.856	**0.731
	7. أضع برنامجاً علاجياً يساعد الطلبة الذين لم يتقنوا التعلم.	**0.704	**0.665
	8. أركز على مساعدة الطلاب على حل التدريبات المتعلقة بمحتويات التعلم.	**0.625	**0.600
	9. أستمر في عملية التقويم طوال فترة التدريس.	**0.714	**0.707
	10. أشتق فقرات الاختبار من الأهداف التدريسية.	**0.778	**0.762
	11. أحلّل نتائج الاختبار للاستفادة منها في تعديل التدريس.	**0.608	**0.512
	12. أجعل وسائل التقويم تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.	**0.612	**0.609
	13. أجعل أدوات التقويم شاملة لمجالات الأهداف السلوكية.	**0.701	**0.581
	14. أعمل على قياس السلوك المدخلي عند المتعلمين.	**0.707	**0.580

*** دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05 ≥α).**

**** دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01 ≥α).**

يُبين الجدول رقم (4) أنَّ قيم معاملات ارتباط الفقرات لبُعد التخطيط على مقياس الكفاءة التدريسية تراوحت ما بين (0.547– 0.838) مع البُعد، وأن قيم معاملات ارتباط الفقرات مع المقياس ككل تراوحت ما بين (0.514–0.792)، وقد كانت هذه القيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05 ≥α). وأن قيم معاملات ارتباط الفقرات لبُعد التنفيذ على المقياس تراوحت ما بين (0.382–0.771) مع البُعد، وأن قيم معاملات ارتباط الفقرات مع المقياس ككل تراوحت ما بين (0.380–0.638)، وقد كانت هذه القيم دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05 ≥α). كما يُبين الجدول أن قيم معاملات ارتباط الفقرات لبُعد التقويم على المقياس تراوحت ما بين (0.502–0.856) مع البُعد، وأن قيم معاملات ارتباط الفقرات مع المقياس ككل تراوحت ما بين (0.450–0.767)، وقد كانت هذه القيم دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05 ≥α).

كما تم استخراج قيم معاملات الارتباط بيرسون (Pearson)؛ بين أبعاد مقياس الكفاءة التدريسية والدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (5):

الجدول (5)

مصفوفة معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية على مقياس الكفاءة التدريسية

الأبعاد	التخطيط	التنفيذ	التقويم	المقياس ككل
التخطيط		**0.681	**0.656	**0.892
التنفيذ			**0.644	**0.865
التقويم				**0.880
المقياس ككل				

*** دالة إحصائيًا عند مستوى (α≤ 0.05).**

**** دالة إحصائيًا عند مستوى (α≤ 0.01).**

يُبين الجدول (5) وجود معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (α≤0.05) بين أبعاد مقياس الكفاءة التدريسية والدرجة الكلية على المقياس، إذ تراوحت ما بين (0.865 – 0.892)، مما يدل على وجود درجة مرتفعة من صدق الاتساق في الفقرات على أبعاد المقياس.

ثبات مقياس الكفاءة التدريسية:

للتأكد من ثبات المقياس تمَّ حساب معامل الاتساق الداخلي لفقرات مقياس الكفاءة التدريسية باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach–Alpha) إذ يقيس مدى التناسق في استجابات أفراد عينة الدراسة على الفقرات الموجودة في الاستبانة، حيث تم تطبيق المقياس على مجموعة مكوّنة من (30) معلمة من خارج عينة الدراسة، والجدول (6) يُبين قيم معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا لأبعاد المقياس ولمجمل الفقرات.

جدول (6)

قيم معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لمقياس الكفاءة التدريسية

الأبعاد	معامل كرونباخ ألفا	عدد الفقرات
التخطيط	0.928	15
التنفيذ	0.846	14
التقويم	0.900	14
المقياس ككل	0.950	43

يُبين الجدول (6) القيم الخاصة بمعاملات ثبات كرونباخ ألفا على فقرات كل بُعد من أبعاد مقياس الكفاءة التدريسية، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات على أبعاد المقياس ما بين (0.846– 0.928)، في حين بلغ معامل

كرونباخ ألفا على فقرات المقياس ككل (0.950)، وتعد هذه القيم على المقياس قيمًا جيدة لأغراض الدراسة الحالية، في ضوء ما أشارت إليه الدراسات السابقة.

معيار تصحيح مقياسي الدراسة:

لتصحيح مقياسي الدراسة الحالية تم اعتماد تدريج ليكرت الخماسي، حيث تعطى كل فقرة من فقراته درجة واحدة من درجاته الخمس (تنطبق بشدة، تنطبق، تنطبق أحيانا، لا تنطبق، لا تنطبق بشدة)، وهي تمثل رقميًا (5، 4، 3، 2،1) على الترتيب للإجابة عن تلك الفقرات الموجبة، وتُعكس هذه الدرجات في حال الفقرات السالبة، ولأغراض الحكم على نتائج تحليل المتوسطات الحسابية لمقاييس الدراسة استخدام المعادلة التالية:

- المدى الأول: (1 + 1.33 = 2.33)، وعليه يصبح التقدير أقل من أو يساوي (2.33) مؤشرًا منخفضًا.
- المدى الثاني: (2.33+ 1.33 = 3.66)،أكبر من (2.33) وأقل من (3.67) مؤشرًا متوسطًا.
- المدى الثالث: (3.67+ 1.33 =5)، وعليه يصبح التقدير أكبر من أو تساوي (3.67) مؤشرًا مرتفعًا.

إجراءات الدراسة:

تمت العديد من الإجراءات خلال القيام بالدراسة، وهي كالآتي:

- تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها وأهدافها.
- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- بناء مقياسي الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها وجاهزيتها للتطبيق.
- تحديد مجتمع وعينة الدراسة، وطريقة تطبيق المقاييس.
- التحقق من صدق المحتوى لمقياسي الدراسة (الاستبانة) في صورتها الأوَّلية.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة، موجه من عمادة كلية العلوم التربوية في جامعة الطفيلة التقنية إلى وزارة التربية والتعليم الأردنية؛ من أجل الحصول على أعداد المعلمات في المدارس الأساسية الحكومية محافظة الطفيلة خلال الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي 2022/2021.
- توزيع مقياسي الدراسة على أفراد عينة الدراسة، بعد شرح هدف الدراسة لهم، وكيفية ملء المقياسين، حيث تم توزيع (265) استبانة بشكل إلكتروني على المعلمات، وبناءً على ذلك وبعد عملية تدقيق الاستبانات، كان عدد الاستبانات المسترجعة (214) استبانة، وتمثل الاستبانات الصالحة للتحليل ما نسبة (100%) من إجمالي الاستبانات التي تم استرجاعها.
- بعد الانتهاء من تطبيق الدراسة تم تخزين البيانات على الحاسب الآلي، وذلك بهدف المعالجة الإحصائية لها باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

المعالجة الإحصائية:

تمت المعالجات الإحصائية لبيانات الدراسة باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك على النحو الآتي:

- **للإجابة عن السؤال الأول:** تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة عادات العقل لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة.
- **للإجابة عن السؤال الثاني:** تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة.
- **للإجابة عن السؤال الثالث:** تمّ استخراج معاملات تحليل الانحدار الخطي المتعدد (MR) بأسلوب إدخال المتغيرات المُتنبئة إلى معادلة الانحدار، وفقاً لطريقة الخطوة (Stepwise)، للكشف عن القدرة التنبؤية لعادات العقل في الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة.
- **للإجابة عن السؤال الرابع:** تمّ استخدام الاختبار تحليل التباين الاحادي المتعدد المتغيرات (One WAY MANOVA) على استجابات أفراد الدراسة على مقياس عادات العقل لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة بالنسبة لمتغير الخبرة.
- **للإجابة عن السؤال الخامس:** تمّ استخدام الاختبار تحليل التباين الاحادي المتعدد المتغيرات (One WAY MANOVA) على استجابات أفراد الدراسة على مقياس الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة بالنسبة لمتغير الخبرة.
- تمّ استخراج التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الدراسة.
- تمّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach– Alpha) لإيجاد معامل الاتساق الداخلي على مقياسي الدراسة.
- تمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لإيجاد معامل صدق الاتساق الداخلي لمقياسي الدراسة.

نتائج الدراسة:

يتضمن هذا الجزء عرض النتائج ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

والذي ينص على: **"ما أكثر عادات العقل انتشاراً لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة؟"**

تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية للشيوع، والرتبة، والمستوى، لكل عادة من عادات العقل الأكثر انتشاراً لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة، كما هو مُبيَّن في الجدول (7):

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة الشيوع والرتبة والمستوى لعادات العقل الأكثر انتشاراً لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في الطفيلة مرتبة تنازليًا

م	العادات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية للشيوع	الرتبة	المستوى
1	الإصغاء بتفهم وتعاطف	4.48	0.43	%89.6	1	مُرتفع
2	التفكير والتوصيل بوضوح	4.47	0.41	%89.5	2	مُرتفع
3	المثابرة	4.46	0.44	%89.2	3	مُرتفع
4	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	4.44	0.48	%88.7	4	مُرتفع
5	التحكم بالتهور	4.40	0.45	%88.0	5	مُرتفع
6	جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	4.36	0.49	%87.1	6	مُرتفع
7	إيجاد الدعابة	4.34	0.50	%86.7	7	مُرتفع
8	التفكير التبادلي	4.34	0.50	%86.8	8	مُرتفع
9	تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	4.32	0.47	%86.4	9	مُرتفع
10	التفكير بمرونة	4.31	0.47	%86.2	10	مُرتفع
11	التساؤل وطرح المشكلات	4.28	0.47	%85.5	11	مُرتفع
12	الإقدام مخاطر مسؤول	4.24	0.53	%84.7	12	مُرتفع
13	الكفاح من أجل الدقة	4.11	0.53	%82.1	13	مُرتفع
14	التفكير في التفكير	4.11	0.53	%82.2	14	مُرتفع
15	التصور والابتكار	4.09	0.61	%81.8	15	مُرتفع

يُبين الجدول (7) أن قيم المتوسطات الحسابية لعادات العقل لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة تراوحت ما بين (4.09 – 4.48). كما جاءت العادات على المقياس، وفقًا للترتيب الآتي: في المرتبة الأولى جاءت عادة "الإصغاء بتفهم وتعاطف"، بمتوسط حسابي (4.48) وانحراف معياري (0.43) وبنسبة مئوية للشيوع (89.6%)، وبمستوى (مُرتفع). وجاء في المرتبة الثانية عادة "التفكير والتوصيل بوضوح" بمتوسط حسابي (4.47) وانحراف معياري (0.41) وبنسبة مئوية للشيوع (89.8%)، وبمستوى (مُرتفع). أما في المرتبة

الثالثة فقد جاءت عادة "المثابرة "بمتوسط حسابي (4.46) وانحراف معياري (0.44) وبنسبة مئوية للشيوع (89.5%)، وبمستوى (مُرتفع). أما بالمرتبة الرابعة عشرة وقبل الأخيرة جاءت عادة "التفكير في التفكير" بمتوسط حسابي (4.11) وانحراف معياري (0.53) وبنسبة مئوية للشيوع (82.2%)، وبمستوى (مُرتفع). وفي المرتبة الخامسة عشرة والأخيرة جاءت عادة "التصور والابتكار" بمتوسط حسابي (4.09) وانحراف معياري (0.61) وبنسبة مئوية للشيوع (81.8%)، وبمستوى (مُرتفع).

وتفسر هذه النتيجة بأن أفراد عينة الدراسة قد تلقين دورات تدريبية متعددة قد يكون لها الأثر الكبير في كون عادات العقل لديهن مرتفعة، بالإضافة إلى أن جميع أفراد العينة تخرجن من كليات تربوية مما قد يسهم في انتشار العادات العقلية لديهن. وهذه النتيجة تتفق مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (أمين، 2018؛ Korkmaz&Dunder&Yaman،2016) والتي أشارت إلى أن مستوى عادات العقل لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا مرتفع، وتختلف هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (Assaf, 2017؛ الخفاف (2016) والتي أشارت إلى أن مستوى عادات العقل لدى المعلمات كانت بدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

والذي ينص على: **ما درجة الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة؟**

تمّ إستخراج قيم المُتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية، ودرجة التقدير، والرتب لدرجة الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة بشكل عام، ولكل بُعد من الأبعاد المقياس. والجدول (8) يُبيِّن نتائج ذلك:

جدول (8)

المُتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لأبعاد الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة مرتبة تنازلياً

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	التنفيذ	4.35	0.43	1	مُرتفع
2	التخطيط	4.33	0.46	2	مُرتفع
3	التقويم	4.27	0.46	3	مُرتفع
المتوسط الحسابي الكلي		4.32	0.42	مُرتفع	

يُبين الجدول (8) أن الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة جاءت بدرجة (مُرتفعة)، وبمتوسط حسابي (4.32) وانحراف معياري (0.42)، في حين أن الأبعاد

على المقياس جاءت وفقًا للترتيب الآتي: في المرتبة الأولى جاء بُعد "التنفيذ "بدرجة(مُرتفع)، وبمتوسط حسابي (4.35) وانحراف معياري (0.43)، وبالمرتبة الثانية جاء بُعد "التخطيط"بدرجة (مُرتفعة)، وبمتوسط حسابي (4.33) وانحراف معياري (0.46)، أما المرتبة الثالثة والأخيرة فقد جاء بُعد "التقويم" بدرجة (مُرتفعة)، وبمتوسط حسابي (4.27) وانحراف معياري (0.46).

ويمكن تفسير ذلك بأن خبرة المعلمات قد أثرت على الكفاءة التدريسية. بالإضافة إلى أن العديد من معلمات المرحلة الأساسية حاصلات على مسلك مهني (الدبلوم العالي في التربية) والذي يتضمن مقررات تخص تحفيز عادات العقل مثل مقرر علم النفس التربوي ومقرر تنمية التفكير وغيره، وإضافة إلى ذلك فأن ما يسمى برتب المعلمين ودرجاتهم المهنية عمل على تحفيز المعلمات على بذل جهود تربوية تناسب العملية التعليمية التعلمية، وهذه النتيجة تتفق والنتائج التي توصلت إليها دراسة (المومني، 2019) وتختلف النتائج التي توصلت إليها دراسة (المقدادي ومصباح، 2017؛ الرشيدي، 2007) والتي أشارت إلى أن مستوى كفاءة التدريس لدى المعلمات كان بدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

والذي ينص على: **ما القدرة التنبؤية لعادات العقل في الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة؟**

تم حساب قيم معاملات الارتباط للعلاقة بين عادات مقياس عادات العقل والكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة، والجدول (9) يوضح ذلك:

جدول (9)

معاملات ارتباط بيرسون بين عادات العقل والكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة

المتغيرات	الكفاءة التدريسية
المثابرة	**0.473**
التفكير والتوصيل بوضوح	**0.531**
التحكم بالتهور	**0.553**
التساؤل وطرح المشكلات	**0.532**
التفكير بمرونة	**0.555**
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	**0.484**
الكفاح من أجل الدقة	**0.585**
تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	**0.474**
الإصغاء بتفهم وتعاطف	**0.428**

التفكير في التفكير	**0.443**
إيجاد الدعابة	**0.598**
التصور والابتكار	**0.573**
التفكير التبادلي	**0.638**
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	**0.666**
الإقدام مخاطر مسؤول	**0.650**

**** دالة إحصائيًا عند مستوى (α≤0.01).**

يُبين الجدول (9) أن قيم معاملات الارتباط للعلاقة بين عادات العقل والكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة تراوحت ما بين (0.428-0.666)، وتعد هذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤0.01)، وهذا يعني وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين متغيرات الدراسة.

كما تم استخراج قيم معاملات تحليل الانحدار الخطي المتعدد بأسلوب إدخال المتغيرات المُتنبئة إلى معادلة الانحدار وفقاً لطريقة (Stepwise) وذلك للكشف عن القدرة التنبؤية لعادات العقل في الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة، وبناءً عليه تم استخراج معاملات الانحدار الخطية المتعددة (R) ومربعاتها (R2) ومقدار قيم التغير في تلك المعاملات، والجدول (10) يوضح نتائج ذلك:

جدول (10)

معاملات تحليل الانحدار الخطي المتعدد بطريقة (Stepwise) للقدرة التنبؤية لعادات العقل في الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة

النموذج	R	R^2	R^2 المعدل	الخطأ المعياري في التقدير	إحصائيات التغير				
					التغير في R^2	التغير في F المحسوبة	درجة حرية البسط	درجة حرية المقام	الدلالة الإحصائية
1	.666[a]	.444	.441	.31128	.444	169.335	1	212	.000
2	.742[b]	.551	.547	.28037	.107	50.327	1	211	.000
3	.766[c]	.587	.581	.26955	.036	18.273	1	210	.000
4	.782[d]	.612	.605	.26193	.025	13.400	1	209	.000
5	.792[e]	.627	.618	.25751	.015	8.229	1	208	.005
6	.796[f]	.634	.623	.25560	.007	4.123	1	207	.044

a المتنبئات: الاستعداد الدائم للتعلم المستمر

b المتنبئات: الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ، الكفاح من أجل الدقة

c المتنبئات: الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ، الكفاح من أجل الدقة، الإقدام مخاطر مسؤولة

d المتنبئات: الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ، الكفاح من أجل الدقة، الإقدام مخاطر مسؤولة،التحكم بالتهور

e المتنبئات: الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ، الكفاح من أجل الدقة، الإقدام مخاطر مسؤولة،التحكم بالتهور،إيجاد الدعابة

f المتنبئات: الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ، الكفاح من أجل الدقة، الإقدام مخاطر مسؤولة،التحكم بالتهور،إيجاد الدعابة، التفكير التبادلي

المتغير التابع: الكفاءة التدريسية

يلاحظ من الجدول (10) أن قيمة الارتباط للعوامل الداخلة بين المتغيرات بلغت (R=0.796)، في حين بلغت قيمة نسبة التباين المفسر (R2=0.634)، وهذا يعني أن 63.4% من التباين في الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة يمكن تفسيره من خلال العادات (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، والكفاح من أجل الدقة، والإقدام مخاطر مسؤولة، والتحكم بالتهور، وإيجاد الدعابة، والتفكير التبادلي). كما يُبين أن عادة "الاستعداد الدائم للتعلم المستمر" لوحدها فسرت ما نسبته 44.4% من التباين المفسر الكلي في الكفاءة التدريسية. في حين أن عادة "الكفاح من أجل الدقة " فسرت ما نسبته 10.7% من التباين المفسر الكلي في الكفاءة التدريسية. وأن عادة "الإقدام مخاطر مسؤولة" فسرت ما نسبته 3.6% من التباين المفسر الكلي في الكفاءة التدريسية. وفسرت عادة "التحكم بالتهور" ما نسبته 2.5% من التباين المفسر الكلي في الكفاءة التدريسية. كما فسرت عادة "إيجاد الدعابة" ما نسبته 1.5% من التباين المفسر الكلي في الكفاءة التدريسية. في حين فسرت عادة "التفكير التبادلي" ما نسبته 0.7% من التباين المفسر الكلي في الكفاءة التدريسية. ويتضح أن جميع قيم التغير في التباين المفسر كانت جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

كما تم حساب تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعاملات تحليل الانحدار الخطي للقدرة التنبؤية لعادات العقل في الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة والجدول (11) يوضح ذلك:

جدول (11)

تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعاملات تحليل الانحدار للقدرة التنبؤية لعادات العقل في الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة

النموذج	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
1	الانحدار	16.408	1	16.408	169.335	.000[b]
	البواقي	20.542	212	.097		
	الكلي	36.949	213			
2	الانحدار	20.364	2	10.182	129.531	.000[c]
	البواقي	16.586	211	.079		
	الكلي	36.949	213			
3	الانحدار	21.691	3	7.230	99.514	.000[d]
	البواقي	15.258	210	.073		
	الكلي	36.949	213			
4	الانحدار	22.611	4	5.653	82.393	.000[e]

	البواقي	14.339	209	.069		
	الكلي	36.949	213			
5	الانحدار	23.156	5	4.631	69.840	.000[f]
	البواقي	13.793	208	.066		
	الكلي	36.949	213			
6	الانحدار	23.426	6	3.904	59.761	.000[g]
	البواقي	13.524	207	.065		
	الكلي	36.949	213			

a المتغير التابع: الكفاءة التدريسية

b المتنبئات: الاستعداد الدائم للتعلم المستمر

c المتنبئات: الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ، الكفاح من أجل الدقة

d المتنبئات: الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ، الكفاح من أجل الدقة، الإقدام مخاطر مسؤولة

e المتنبئات: الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ، الكفاح من أجل الدقة، الإقدام مخاطر مسؤولة،التحكم بالتهور

f المتنبئات: الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ، الكفاح من أجل الدقة، الإقدام مخاطر مسؤولة،التحكم بالتهور،إيجاد الدعابة

gالمتنبئات: الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ، الكفاح من أجل الدقة، الإقدام مخاطر مسؤولة،التحكم بالتهور،إيجاد الدعابة، التفكير التبادلي

يُلاحظ من نتائج الجدول (11) وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لعادات العقل في الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، إذ يؤكد معنوية هذا التأثير القيمة المحسوبة لاختبار(F) في نموذج التأثير والتي جاءت جميعها دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على جميع نموذج التأثير.

بالإضافة إلى ما سبق، تم حساب قيم معاملات الانحدار المعيارية، ومعاملات الانحدار اللامعيارية للمتغيرات المتنبئة، إضافة الى قيم الأختبار(t)، والدلالة الإحصائية والجدول (12) يُبين ذلك:

جدول (12)

معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية للقدرة التنبؤية لعادات العقل في الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة

النموذج		معاملات اللامعيارية		معاملات المعيارية	قيمة t	الدلالة الإحصائية
		B	الخطأ المعياري	Beta		
1	(Constant)	1.732	.200		8.668	0.000
	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	.583	.045	.666	13.013	0.000
2	(Constant)	1.176	.196		5.995	0.000
	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	.444	.045	.508	9.904	0.000
	الكفاح من أجل الدقة	.285	.040	.364	7.094	0.000

3	(Constant)	1.083	.190		5.699	0.000
	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	.313	.053	.357	5.906	0.000
	الكفاح من أجل الدقة	.236	.040	.300	5.836	0.000
	الإقدام مخاطر مسؤول	.208	.049	.266	4.275	0.000
4	(Constant)	.756	.205		3.688	0.000
	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	.281	.052	.321	5.390	0.000
	الكفاح من أجل الدقة	.175	.043	.223	4.108	0.000
	الإقدام مخاطر مسؤول	.193	.047	.246	4.059	0.000
	التحكم بالتهور	.177	.048	.193	3.661	0.000
5	(Constant)	.652	.205		3.186	20.00
	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	.239	.053	.274	4.491	0.000
	الكفاح من أجل الدقة	.142	.043	.181	3.276	10.00
	الإقدام مخاطر مسؤول	.179	.047	.229	3.808	0.000
	التحكم بالتهور	.156	.048	.170	3.230	10.00
	إيجاد الدعابة	.133	.046	.160	2.869	50.00
6	(Constant)	.621	.204		3.049	30.00
	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	.195	.057	.223	3.408	0.000
	الكفاح من أجل الدقة	.142	.043	.181	3.294	0.000
	الإقدام مخاطر مسؤول	.158	.048	.202	3.314	0.000
	التحكم بالتهور	.144	.048	.157	2.985	0.03
	إيجاد الدعابة	.108	.048	.130	2.269	0.042
	التفكير التبادلي	.110	.054	.131	2.031	0.044

يُبين الجدول (12) أن عادة (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر) كان لها تأثير إيجابي ودال إحصائياً في الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، إذ بلغت قيمة بيتا ($\beta=0.223$)، كما بلغت قيمة الاختبار التائي ($t=3.408$) وبدلالة إحصائية (0.001)، مما يشير إلى أن زيادة أو تغيير بمقدار وحدة معيارية واحدة في عادة الاستعداد الدائم للتعلم المستمر يقابله زيادة أو تغيير بمقدار (0.223) وحدة معيارية في الكفاءة التدريسية لدى المعلمات. كما يتبين أن عادة (الكفاح من أجل الدقة) كان لها تأثير إيجابي ودال إحصائياً في الكفاءة التدريسية لدى معلمات عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)، إذ بلغت قيمة بيتا ($\beta=0.181$)، وكذلك بلغت قيمة الاختبار التائي ($t=3.294$) بدلالة إحصائية (0.001)، مما يشير إلى أن زيادة أو تغيير بمقدار وحدة معيارية واحدة في عادة الكفاح من أجل الدقة يقابله زيادة أو تغيير بمقدار (0.181) وحدة معيارية في الكفاءة التدريسية لدى المعلمات.ويتبين أيضاً أن بُعد (الإقدام مخاطر مسؤول) كان له تأثير إيجابي ودال إحصائياً في الكفاءة التدريسية لدى معلمات عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، إذ بلغت قيمة بيتا ($\beta=0.202$)، وكما بلغت قيمة

الاختبار التائي (t=3.314) بدلالة إحصائية (0.001)، مما يشير إلى أن زيادة أو تغيير بمقدار وحدة معيارية واحدة في عادة الكفاح من أجل الدقة يقابله زيادة أو تغيير بمقدار (0.202) وحدة معيارية في الكفاءة التدريسية لدى المعلمات. وأن عادة (التحكم بالتهور) كان لها تأثير إيجابي ودال إحصائياً في الكفاءة التدريسية لدى المعلمات عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)، إذ بلغت قيمة بيتا (β=0.157)، وبلغت قيمة الاختبار التائي (t=2.985) بدلالة إحصائية (0.003)، مما يشير إلى أن زيادة أو تغيير بمقدار وحدة معيارية واحدة في عادة التحكم بالتهور يقابله زيادة أو تغيير بمقدار (0.157) وحدة معيارية في الكفاءة التدريسية لدى المعلمات. كما أن عادة (إيجاد الدعابة) كان لها تأثير إيجابي ودال إحصائياً في الكفاءة التدريسية لدى معلمات عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، إذ بلغت قيمة بيتا (β=0.130)، وبلغت قيمة الاختبار التائي (t=2.269) وبدلالة إحصائية (0.024)، مما يشير إلى أن زيادة أو تغيير بمقدار وحدة معيارية واحدة في عادة إيجاد الدعابة يقابله زيادة أو تغيير بمقدار (0.130) وحدة معيارية في الكفاءة التدريسية لدى المعلمات.كما يُبين أيضاً أن عادة (التفكير التبادلي) كان لها تأثير إيجابي ودال إحصائياً في الكفاءة التدريسية لدى معلمات عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)، إذ بلغت قيمة بيتا (β=0.131)، وبلغت قيمة الاختبار التائي (t=2.031) وبدلالة إحصائية (0.044)، مما يشير إلى أن زيادة أو تغيير بمقدار وحدة معيارية واحدة في بُعد التفكير التبادلي يقابله زيادة أو تغيير بمقدار (0.131) وحدة معيارية في الكفاءة التدريسية لدى المعلمات.

وتفسر هذه النتيجة بأن عادات العقل التي فسرت 63.4% من التباين في الكفاءة التدريسية بأن المعلمات على وعي بأهمية التعلم المستمر للطلبة، وكذلك محاولة المعلمات أن يكون التدريس والتخطيط والتقويم دقيق بحيث يؤثر على نواتج التعلم عند الطلبة، ولأن المعلمات يدرسن أطفال هم في مرحلة الطفولة المتوسطة فهن يفعلن الجو الآمن والمرح من خلال الدعابة، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (عبد الرحيم، 2017).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

والذي ينص على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد عينة الدراسة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس عادات العقل تعزى لمتغير الخبرة؟**

تمّ حساب قيم المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس عادات العقل وذلك وفقًا لمتغير الخبرة، والجدول (13) يُبيّن ذلك:

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة مقياس عادات العقل وفقًا لمتغير الخبرة

الأبعاد	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المثابرة	اقل من 8 سنوات	77	4.47	0.43
	أكثر من 8 سنوات	137	4.45	0.44
	المجموع الكلي	214	4.46	0.44

التفكير والتوصيل بوضوح	اقل من 8 سنوات	77	4.41	0.43
	أكثر من 8 سنوات	137	4.51	0.39
	المجموع الكلي	214	4.47	0.41
التحكم بالتهور	اقل من 8 سنوات	77	4.32	0.44
	أكثر من 8 سنوات	137	4.44	0.46
	المجموع الكلي	214	4.40	0.45
التساؤل وطرح المشكلات	اقل من 8 سنوات	77	4.21	0.47
	أكثر من 8 سنوات	137	4.32	0.48
	المجموع الكلي	214	4.28	0.47
التفكير بمرونة	اقل من 8 سنوات	77	4.23	0.48
	أكثر من 8 سنوات	137	4.35	0.46
	المجموع الكلي	214	4.31	0.47
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	اقل من 8 سنوات	77	4.29	0.48
	أكثر من 8 سنوات	137	4.39	0.49
	المجموع الكلي	214	4.36	0.49
الكفاح من أجل الدقة	اقل من 8 سنوات	77	4.01	0.49
	أكثر من 8 سنوات	137	4.16	0.55
	المجموع الكلي	214	4.11	0.53
تطبيق المعارف الماضية علي أوضاع جديدة	اقل من 8 سنوات	77	4.20	0.42
	أكثر من 8 سنوات	137	4.39	0.49
	المجموع الكلي	214	4.32	0.47
الإصغاء بتفهم وتعاطف	اقل من 8 سنوات	77	4.44	0.48
	أكثر من 8 سنوات	137	4.50	0.40
	المجموع الكلي	214	4.48	0.43
التفكير في التفكير	اقل من 8 سنوات	77	3.97	0.51
	أكثر من 8 سنوات	137	4.19	0.53
	المجموع الكلي	214	4.11	0.53
إيجاد الدعابة	اقل من 8 سنوات	77	4.21	0.51
	أكثر من 8 سنوات	137	4.41	0.48
	المجموع الكلي	214	4.34	0.50
التصور والابتكار	اقل من 8 سنوات	77	3.99	0.62
	أكثر من 8 سنوات	137	4.15	0.61
	المجموع الكلي	214	4.09	0.61
التفكير التبادلي	اقل من 8 سنوات	77	4.27	0.51

	أكثر من 8 سنوات	137	4.38	0.48
	المجموع الكلي	214	4.34	0.50
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	اقل من 8 سنوات	77	4.37	0.52
	أكثر من 8 سنوات	137	4.47	0.45
	المجموع الكلي	214	4.44	0.48
الإقدام مخاطر مسؤول	اقل من 8 سنوات	77	4.16	0.57
	أكثر من 8 سنوات	137	4.28	0.51
	المجموع الكلي	214	4.24	0.53

يُلاحظ من الجدول (13) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد عادات العقل الأكثر انتشاراً لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في الطفيلة، وفقًا لمتغير الخبرة. ولبيان الدلالة الإحصائية لأثر الخبرة على أبعاد مقياس عادات العقل تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد المتغيرات التابعة (One-Way MANOVA) لاستجابات المعلمات، والجدول (14) يوضح ذلك:

جدول (14)

نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد (MANOVA) لأثر الخبرة على عادات العقل الأكثر انتشاراً لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في الطفيلة

مصدر التباين / المتغير	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الخبرة Hotelling's =0.118 F =1.551 Sig =0.090	المثابرة	.017	1	.017	.089	.765
	التفكير والتوصيل بوضوح	.484	1	.484	2.923	.089
	التحكم بالتهور	.682	1	.682	3.346	.069
	التساؤل وطرح المشكلات	.570	1	.570	2.555	.111
	التفكير بمرونة	.785	1	.785	3.670	.057
	جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	.527	1	.527	2.251	.135
	الكفاح من أجل الدقة	1.090	1	1.090	3.921	*.049
	تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	1.731	1	1.731	7.957	*.005
	الإصغاء بتفهم وتعاطف	.166	1	.166	.891	.346
	التفكير في التفكير	2.364	1	2.364	8.577	*.004
	إيجاد الدعابة	1.962	1	1.962	8.088	*.005
	التصور والابتكار	1.246	1	1.246	3.352	.069
	التفكير التبادلي	.606	1	.606	2.476	.117
	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	.518	1	.518	2.298	.131
	الإقدام مخاطر مسؤول	.667	1	.667	2.363	.126
الخطأ	المثابرة	40.993	212	.193		
	التفكير والتوصيل بوضوح	35.109	212	.166		

	التحكم بالتهور	43.238	212	.204
	التساؤل وطرح المشكلات	47.293	212	.223
	التفكير بمرونة	45.337	212	.214
	جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	49.608	212	.234
	الكفاح من أجل الدقة	58.963	212	.278
	تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	46.120	212	.218
	الإصغاء بتفهم وتعاطف	39.499	212	.186
	التفكير في التفكير	58.437	212	.276
	إيجاد الدعابة	51.428	212	.243
	التصور والابتكار	78.787	212	.372
	التفكير التبادلي	51.892	212	.245
	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	47.786	212	.225
	الإقدام مخاطر مسؤول	59.863	212	.282
المجموعالمعدل	المثابرة	41.010	213	
	التفكير والتوصيل بوضوح	35.593	213	
	التحكم بالتهور	43.920	213	
	التساؤل وطرح المشكلات	47.863	213	
	التفكير بمرونة	46.121	213	
	جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	50.134	213	
	الكفاح من أجل الدقة	60.053	213	
	تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	47.851	213	
	الإصغاء بتفهم وتعاطف	39.665	213	
	التفكير في التفكير	60.802	213	
	إيجاد الدعابة	53.390	213	
	التصور والابتكار	80.033	213	
	التفكير التبادلي	52.498	213	
	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	48.304	213	
	الإقدام مخاطر مسؤول	60.530	213	

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمات على كل العادات (الكفاح من أجل الدقة، وتطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، والتفكير في التفكير، وإيجاد الدعابة) تُعزى لاختلاف الخبرة، إذ جاءت القيم الإحصائية لاختبار (F) على الأبعاد (3.921) (7.957) (8.577) (8.088) بمستوى دلالة (0.049) (0.005) (0.004) (0.005) على التوالي، وتُعد هذه القيم دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). حيث

كانت الفروق بين المعلمات ذوات الخبرة (أقل من 8 سنوات) من جهة والخبرة (أكثر من 8 سنوات) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح المعلمات ذوات الخبرة (أكثر من 8 سنوات).

يُلاحظ من نتائج البيانات في الجدول (32) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمات على كل من عادات العقل الأكثر انتشاراً التالية (المثابرة، والتفكير والتوصيل بوضوح، والتحكم بالتهور، والتساؤل وطرح المشكلات، والتفكير بمرونة، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس، والإصغاء بتفهم وتعاطف، والتصور والابتكار، والتفكير التبادلي، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر، والإقدام مخاطر مسؤول) تُعزى لاختلاف متغير الخبرة، إذ جاءت القيم الإحصائية لاختبار (F) على هذه العادات غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

ويفسر ذلك بأن الخبرة والممارسة التدريسية تساعد على تنمية عادات العقل حيث يمر المعلم بتجارب واسعة أثناء التعامل مع الطلبة، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الخفاف، 2016)، وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Weller, 2010) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المعلمات الأصغر سناً في ممارسة عادات العقل.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

والذي ينص على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد عينة الدراسة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس الكفاءة التدريسية تعزى لمتغير الخبرة؟**

تمّ استخراج قيم المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على أبعاد مقياس الكفاءة التدريسية والدرجة الكلية للمقياس وفقًا لمتغير الخبرة، والجدول (15) يُبيّن ذلك:

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على أبعاد مقياس الكفاءة التدريسية وفقًا لمتغير الخبرة

الأبعاد	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	أقل من 8 سنوات	77	4.29	0.48
	أكثر من 8 سنوات	137	4.35	0.45
	المجموع الكلي	214	4.33	0.46
التنفيذ	أقل من 8 سنوات	77	4.25	0.49
	أكثر من 8 سنوات	137	4.41	0.38
	المجموع الكلي	214	4.35	0.43
التقويم	أقل من 8 سنوات	77	4.23	0.50
	أكثر من 8 سنوات	137	4.29	0.44

	المجموع الكلي	214	4.27	0.46
الدرجة الكلية للمقياس	أقل من 8 سنوات	77	4.26	0.46
	أكثر من 8 سنوات	137	4.35	0.39
	المجموع الكلي	214	4.32	0.42

يُلاحظ من الجدول (15) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية وعلى أبعاد مقياس الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في الطفيلة وفقًا لمتغير الخبرة.، ولبيان الدلالة الإحصائية لأثر الخبرة على مقياس الكفاءة التدريسية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد المتغيرات التابعة (One-Way MANOVA) لاستجابات المعلمات، والجدول (16) يوضح ذلك:

جدول (16)

نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد (MANOVA) لأثر الخبرة على الدرجة الكلية وعلى أبعاد مقياس الكفاءة التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في الطفيلة

مصدر التباين / المتغير	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الخبرة	التخطيط	.179	1	.179	.845	.359
065Hotelling's =0.	التنفيذ	1.323	1	1.323	7.324	*.007
4.583F =	التقويم	.225	1	.225	1.070	.302
004Sig =0.	الدرجة الكلية للمقياس	.458	1	.458	2.660	.104
الخطأ	التخطيط	45.003	212	.212		
	التنفيذ	38.282	212	.181		
	التقويم	44.636	212	.211		
	الدرجة الكلية للمقياس	36.491	212	.172		
المجموعالمعدل	التخطيط	45.182	213			
	التنفيذ	39.604	213			
	التقويم	44.861	213			
	الدرجة الكلية للمقياس	36.949	213			

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يُلاحظ من نتائج البيانات في الجدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمات على كل من بُعد التخطيط وبُعد التقويم تُعزى لاختلاف متغير الخبرة، إذ جاءت القيمة الإحصائية لاختبار (F) على بُعد التخطيط (0.845) بمستوى دلالة (0.359)، كما جاءت القيمة الإحصائية لاختبار (F) على بُعد التقويم (1.070) بمستوى دلالة (0.302)، وتعد هذه القيم غير دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمات على بُعد التنفيذ تُعزى لاختلاف الخبرة، إذ جاءت القيم الإحصائية لاختبار (F) على البُعد (7.324) بمستوى دلالة (0.007)، وتُعد هذه

القيمة دالة إحصائيًا عند($\alpha \leq 0.05$). حيث كانت الفروق بين المعلمات ذات الخبرة (أقل من 8 سنوات) من جهة والخبرة (أكثر من 8 سنوات) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح المعلمات ذات الخبرة (أكثر من 8 سنوات) بمتوسط حسابي أعلى على البُعد. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (المومني، 2019)، التي أشارت إلى أن نسبة كفاية التنفيذ كانت بنسبة (71%). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن جميع المعلمات قد خضعن لنفس ورش العمل والدورات التدريبية التي تقيمها وزارة التربية والتعليم، وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (خزعلي ومومني، 2010)، التي أظهرت وجود فروق بين المعلمات في الكفايات التدريسية تعزى لسنوات الخبرة التدريسية، لصالح المعلمات ذوات الخبرة التي تزيدعن (6) سنوات.

التوصيات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة، فإن الدراسة توصي بالآتي:

- ضرورة تحسين مستوى عادات العقل التي كانت قدرتها التنبؤية متدنية بالكفاءة التدريسية مثل: (المثابرة، التساؤل وطرح المشكلات، التفكير والتوصيل بوضوح، التفكير بمرونة، جمع المعلومات باستخدام جميع الحواس، تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، الإصغاء بتفهم وتعاطف، التفكير التبادلي، التصور والابتكار.
- ضرورة تدريب المعلمين على عادات العقل عند تعيينهم في وزارة التربية والتعليم لتحسين مخرجات العملية التعليمية التعلمية والتأثير في كفاءتهم التدريسية.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تعلق بالقدرة التنبؤية لعادات العقل في متغيرات أخرى ذات علاقة بالعملية التعليمية التعلمية مثل: دافعية المعلم، عمره، الرضا الوظيفي، الذكاءات المتعددة، وغيرها.

قائمة المراجع:

إبراهيم، بسام عبد الله طه (2009). *التعميم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير* . عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أمين، ابتسام سعد (2018). عادات العقل وعلاقتها بالضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال. *مجلة الطفولة والتربية*.**33(10)**. **97-113**.

جرادات، عزت، عيدات، ذوقان، أبو غزالة، هيفاء، عبد اللطيف، خيري (2008). *التدريس الفعال*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الجرادين سوسن، والرفوع، محمد (2011). عادات العقل لدى طلبة الجامعة من حيث علاقتها بمتغيرات الخبرة الجامعية والكلية والنوع الاجتماعي. *مجلة العلوم التربوية*. 26 (10)، 71-96.

الجهيمي، أحمد (2008). الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي العلوم الشرعية في المرحلة الابتدائية (العليا) ومدى ممارستهم لها من وجهة نظر المشرفين التربويين، *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، (135)، (2)، (54-99).

حثروبي، محمد الصالح (2002). *المدخل إلى التدريس بالكفاءات*، الجزائر: دار الهدى.

خزعلي، قاسم وعبد مومني، عبد اللطيف (2016). الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص جامعة البلقاء التطبيقية. *مجلة جامعة دمشق*، 3(26)،553-592.

الخفاف، إيمان عباس علي (2016). عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، الجامعة المستنصرية العراق 1(2) ،301-328.

الرشيدي، خلف مطلق (2007). درجة امتلاك معلمي الرياضيات للمهارات التدريسية وعلاقتها بالتحصيل في المرحلة الابتدائية في الكويت، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة عمان العربية.

الرفوع، محمد أحمد (2015). *عادات العقل نماذج وتطبيقات*. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

رمضان، عمومن (2017). قيم العمل ومستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى خريجي الجامعة (تخصصات العلوم الاجتماعية انموذجا). *مجلة دراسات لجامعة عمار تلجي الأغواط* – الجزائر (60)، 87-95

زيتون، حسن حسين (2010). *تنمية مهارات التفكير رؤية إشراقية في تطوير الذات*. الرياض: الدار الصوتية للتربية.

الزيود، نادر فهمي (1999). *التعليم والتعلم الصفي*. عمان: دار الفكر للنشر.

عبد الرحيم، طارق (2018). عادات العقل، الدافعية العقلية التخصص الدراسي والجنس كم تغيرات لكفاءة التعلم الإيجابية لدى طلاب جامعة سوهاج. *المجلة التربوية*، (52)، 547-592.

العتيبي، وضحى حباب (2013). فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات قسم الأحياء بكلية التربية. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*،5(1)،187-250.

الغامدي، أحمد (1990). تنمية بعض الكفاءات التدريسية لدى معلم التربية الاسلامية بالمرحلة الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية. *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة عين شمس. مصر.

الفار، شهناز (2017). فعالية برنامج التأهيل التربوي المبني على كفايات المعلمين في تطوير كل من المعرفة البيداغوجية للمحتوى والتكنولوجيا البيداغوجية لمحتوى العلوم لمعلمي الضفة الغربية، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*، 1(37)1، 229-254.

الفتلاوي، سهيلة محسن (2003). *الكفايات التدريسية المفهوم والتدريب والأداء*. عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

قطامي، نايفة (2004). *تعليم التفكير للمرحلة الأساسية*. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف (2005). *ثلاثون عادة عقل*. عمّان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف (2007). *عادة العقل*. عمّان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

قطامي، يوسف وعمور، أميمة (2005)، *عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق*. عمان. دار الفكر

كوستا، آرثر، كاليك، بينا (2003). استكشاف وتقصي عادات العقل. ترجمة حاتم عبد الغني وعلي وطفة. *مجلة الطفولة العربية*، (7)28. 83-91.

محمد، محمد عبد الرءوف (2016). عادات العقل المتنبئة بالتفكير الجانبي. *مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس*،77. 521-552.

محيسن، مها محمد، زيتون، محمد عايش (2016). مستوى اكتساب طلبة المرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية لعادات العقل في ضوء مشروع 2061وعلاقته بمتغيرات المستوى التعليمي والجنس والتحصيل المدرسي. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، الجامعة الأردنية، 5(43). 2005-2020.

المقدادي، ربى محمد، أحمد، بثينة مصباح (2017). مستوى الكفايات المهنية في ضوء المعايير العالمية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية الدنيا في منطقة الجفرة في ليبيا وسبل تطويرها. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، 1(37) -.23.

المومني، محمد (2019) الكفايات التدريسية لدى معلمي التربية المهنية من وجهة نظرهم كلية عجلون الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية –الأردن. *مجلة روافد*، (3) 1، 116-140.

نوفل، محمد بكر (2009). *تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل*. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

هاشم، كمال الدين محمد (1991) برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات التعليمية لدى معلم المواد التجارية بالمرحلة الثانوية بالسودان في أثناء الخدمة. *رسالة دكتوراه غير منشورة*. جامعة عين شمس، القاهرة.

الوطبان، محمد بن سليمان (2012). أبعاد الكفاءة التدريسية الشخصية للمعلم دراسة مقارنة وفقاً للجنس وسنوات الخبرة. *مجلة العلوم العربية والإنسانية*، (6)1.473-515.

Al-Assaf. J., (2017). The Teaching Habits of Mind, Their Relationship to Positive Behavior of Social Studies Teachers in Lower Basic Stage I University District - The Capital (Amman), *Journal of Curriculum and Teaching*, 6(2), 30- 51.

Costa & Kalick (2000**).** *Discovering and Exploring Habits of mind*, ASCD, Alexandria Victoria. USA.

Korkmaz, S.; Dundar, S. & Yaman, H. (2016). The mathematical habits of mind in problem solving. *Turkish journal of computer and mathematicseducation*, 7(1), January, 35-61.

Swartz, Robert (2008). Energizing Learning. *Educational Leadership*, 65. 26-31.

Weller, S. (2010). *Assessing Pre-service Teacher Habits of Mind when attempting and Planning a Model Eliciting Activity*, Proceedings of the 7th annual meeting of the North American chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education, North Carolina State University.