الكفاءة المعرفية
عند مدرسي المرحلة الإعدادية

الأستاذ الدكتور
عدنان عبد طلاك حسين الخفاجي
جامعة الكوفة كلية التربية للبنات

المدرس المساعد
غفران عبد الخالق حمزة السعبري

الكفاءة المعرفية عند مدرسي المرحلة الإعدادية

Cognitive competence among middle school teachers

الأستاذ الدكتور
عدنان عبد طلاك حسين الخفاجي
جامعة الكوفة كلية التربية للبنات

Prof Dr.
Adnan Abdul Talak Hussein Al- Khafaji
University of Kufa / College of Education for Girls
adnan.tallag@uokufa.edu.iq

المدرس المساعد
غفران عبد الخالق حمزة السعبري

Assist. Lect.
Ghofran Abdul Khaliq Al-Sa'bari
ghofrana.alsaabry@student.uokufa.edu.iq

الخلاصة:

يهدف هذا البحث إلى استقصاء الكفاءة المعرفية لدى مدرسي المرحلة الإعدادية. تناول البحث مفهوم الكفاءة المعرفية وأهميتها ومكوناتها، واستعرض عدداً من الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع. أظهرت النتائج إيجابية للكفاءة المعرفية عند المدرسين المرحلة الاعدادية، مما يؤكد أن تطوير الكفاءة المعرفية يسهم في رفع جودة التدريس ومخرجات التعليم. أوصت الباحثة بضرورة تصميم برامج تدريبية تركز على تنمية الكفاءة المعرفية لدى المعلمين.

الكلمات المفتاحية : (الكفاءة المعرفية ، مدرسي المرحلة الإعدادية).

Abstract

This study aims to investigate the cognitive competence of middle school teachers. The research addressed the concept of cognitive competence, its importance, and its components, and reviewed a number of previous studies that addressed the topic. The results showed positive results for cognitive competence among middle school teachers, confirming that developing cognitive competence contributes to raising the quality of teaching and educational outcomes. The researcher recommended the need to design training programs that focus on developing cognitive competence among teachers.

Keywords: (cognitive competence, middle school teachers)

الفصل الاول التعرف على البحث

أولاً: مشكلة البحث :تُعد مهنة التدريس من المهن المعقدة التي تتطلب من المعلمين التعامل مع خلفيات اجتماعية وفكرية متنوعة لدى الطلاب. ولا تقتصر مهمة المعلمين الناجحين على نقل المعرفة فقط، بل تشمل أيضًا ضرورة إيصالها بفعالية وكفاءة. ولهذا، فإن المعلمين مطالبون بتنظيم البيئة الصفية واستخدام أساليب تدريس حديثة وفعالة، والعمل بشكل تعاوني مع طلاب وزملاء مختلفين من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية.وفي ظل التحديات المتزايدة في العصر الحديث، أصبحت مسألة تحديد الكفاءات الأساسية للحياة الناجحة أكثر أهمية، خاصة الكفاءات المتعلقة بتعلم كيفية التعلم والمواطنة العالمية، التي أشارت إليها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (Canto-Sperber & Dupuy, 2001) باعتبارها من الكفاءات الأساسية المطلوبة للحياة في القرن الحادي والعشرين. وتُعد الكفاءة المعرفية أحد أهم المتطلبات لمهنة التدريس، حيث يُعتبر المدرس العنصر الأساسي في تطوير العملية التعليمية من خلال امتلاكه للمعرفة العلمية المتخصصة والكفاءة في نقلها. ورغم كثرة الدورات التأهيلية، تشير الملاحظات إلى أن العديد من المدرسين ليسوا على دراية كافية بمفهوم الكفاءة المعرفية، مما يؤثر سلبًا على جودة أدائهم. فنجاح العملية التعليمية يعتمد إلى حد كبير على مدى كفاءة المدرس في أداء مهامه، خاصةً في ظل التطورات المتسارعة وتعدد أساليب التدريس التي تتطلب منه مواكبة مستمرة (الحمامي، ١٩٩٠). وتبرز هنا أهمية برامج التنمية المهنية، التي تساهم بشكل فعال في تحسين الأداء المهني للمدرسين من خلال تعميق معارفهم التربوية وتعزيز كفاءاتهم المعرفية، مما ينعكس إيجابًا على أدائهم داخل الصف وخارجه (Zein, 2017).

ومع ذلك، فإن المشكلة لا تكمن في افتقار المدرسين إلى القدرات والإمكانات، بل في ضعف استثمار هذه الإمكانات وتوظيفها بشكل فعال في المواقف التعليمية. إذ أن الكفاءة المعرفية تتمثل في امتلاك المدرس لمجموعة من الاتجاهات والمهارات والمعارف المنظمة التي يجب أن تتناسب مع متطلبات العصر. ومع الظروف غير الطبيعية التي يعيشها المدرس في العراق منذ أكثر من ثلاثين عامًا، نتيجة الصراعات والحروب، فقد طرأت تغييرات واضحة في شخصياتهم، حيث يعانون من الإحباط والضياع والقلق المستمر، مما أثر سلبًا على قيمهم ومعتقداتهم وأهدافهم وعلاقاتهم الاجتماعية (الكناني، ٢٠٠٥).

وفي هذا السياق، تُعد الكفاءة المعرفية من المرتكزات الأساسية في تشكيل الأداء المهني للمدرس. فامتلاك المعلم لمعارف منظمة، وقدرته على توظيفها بفعالية في مختلف المواقف

التعليمية، يُعد حجر الأساس لنجاح العملية التعليمية وجودتها. ومع التطور السريع للمعرفة وتغير طبيعة مهنة التعليم، أصبح من الضروري أن يتحلى المدرسون بكفاءة معرفية عالية تمكنهم من التخطيط والتدريس والتقويم بفاعلية.

وتشير الدراسات الحديثة إلى أن ضعف الكفاءة المعرفية قد يؤدي إلى انخفاض مستوى الأداء المهني للمدرسين، مما ينعكس سلبًا على تحصيل الطلبة ونموهم المعرفي والمهاري (الهيتي، ٢٠١٨؛ حمدان، ٢٠٢٠). كما أن الكفاءة المعرفية لا تقتصر على امتلاك المعرفة فحسب، بل تشمل كذلك القدرة على معالجة المعلومات وتنظيمها وتطبيقها عمليًا في السياقات التعليمية المختلفة (السيد، ٢٠١٦).

وتكمن مشكلة البحث في أنه مؤشرات لضعف الكفاءة المعرفة لهم، وعليه، تتحدد مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي:

"هل توجد الكفاءة المعرفية لدى مدرسي المرحلة الإعدادية؟

ثانياً: أهمية البحث The importance of research: في ظل التسارع الكبير الذي يشهده العالم اليوم في مجالات البحث العلمي والتطور المعرفي، لم تعد تأثيرات هذا التقدم محصورة في الجوانب النظرية فقط، بل امتدت إلى المجالات التطبيقية كافة، وكان للتربية نصيب وافر من هذا التأثير. إذ أصبحت التربية حجر الزاوية في بناء المجتمعات الحديثة، لكونها الوسيلة الأهم لنشر الثقافة والعلم وتعزيز الابتكار.وقد انعكس هذا التقدم على سلوك الأفراد بصورة عامة، وعلى سلوك المدرسين بصورة خاصة، مما أوجب عليهم مواكبة هذا التطور لتلبية حاجاتهم الاجتماعية والنفسية والمعرفية والبدنية. ومن هنا تبرز الحاجة الماسة لأن يمتلك المدرس كفايات معرفية رصينة تسهم في تحقيق التقدم العلمي، ومواكبة الانفجار المعرفي، خاصة مع انتقال التربية من أنماطها التقليدية إلى التربية الحديثة، التي تتطلب مرونة أعلى واستعداداً لقبول التغيرات المستمرة. وفي ضوء متطلبات كفاءات القرن الحادي والعشرين، ظهرت محاولات متعددة لتطوير الكفايات المعرفية للمدرسين، إلا أن النظم التعليمية التقليدية لم تعد قادرة على تلبية هذه التحديات، مما استدعى ضرورة تبني مناهج تعليمية جديدة. وقد أجريت عدة دراسات ركزت على تحسين كفاءات المعلمين، وأبرزت أهمية التدريب أثناء الخدمة (عبد الحليم، ٢٠٠٨؛ محمد، ٢٠١٢؛ الزيات، ٢٠١٥؛ عبد السلام والكومي، ٢٠١٩).

إن الكفاءة المعرفية تمثل مفهوماً تربوياً حديثاً نال اهتماماً متزايداً لما له من دور محوري في تطوير العملية التعليمية وتحقيق أهدافها. وتعني الكفاءة المعرفية قدرة الفرد على تنظيم معارفه واستيعابها وتوظيفها بفعالية في مواقف حياتية ومهنية متنوعة. لذا، فإن امتلاك المعلم لهذه الكفاءة يعد أساسياً لتحقيق تعليم نوعي

وفعّال.وتكمن أهمية الكفاءة المعرفية في تعزيز جودة الممارسات التدريسية، حيث أن المعلم الذي يمتلك معرفة منظمة ومترابطة يكون أكثر قدرة على اختيار الاستراتيجيات الملائمة، وتكييف أساليب تدريسه وفق خصائص المتعلمين، واستخدام الوسائل التعليمية بكفاءة (الهيتي، ٢٠١٨؛ السيد، ٢٠١٦). إضافة إلى ذلك، فإن تحديات التعليم المعاصر تتطلب من المعلم امتلاك مهارات التفكير النقدي، وتحليل المعلومات، والابتكار، وهي مهارات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمستوى الكفاءة المعرفية (حمدان، ٢٠٢٠). وتُعد المعرفة أساساً لنهضة الأمم وتطورها، لذا فإن العصر الحالي يسمى "عصر المعرفة"، حيث تعتبر المعرفة قوة إنتاجية للمجتمع، ولا سيما في المجال التربوي، الذي يعتمد بشكل رئيس على توسيع المعارف والمهارات. من هذا المنطلق، ينبغي للمدرس أن يمتلك خلفية علمية واسعة وحديثة، ليس فقط في محتوى تخصصه، بل أيضاً في النظريات والمهارات المستجدة، إذ إن ضعف إلمامه بذلك ينعكس سلباً على كفاءته وقدرته على تنفيذ العملية التعليمية بفعالية (عثمان مصطفى، ٢٠٠٤). ولما كان دور المدرس حاسماً في نجاح العملية التعليمية، فقد أولت المؤسسات التربوية اهتماماً متزايداً بتأهيله مهنياً، سواء أثناء الدراسة الجامعية أو من خلال التدريب أثناء الخدمة، لضمان امتلاكه للكفايات المعرفية اللازمة (Clinics & Clinics, 2013). وإن التدريس الحديث يهدف إلى تنظيم التعلم وتسهيله وليس مجرد نقل المعلومات. وتحقيق هذا الهدف يتطلب من المعلم إبداعاً وتخطيطاً متقناً، إلى جانب توافر بيئة تعلم غنية بالموارد المتجددة والأهداف المتغيرة وفق احتياجات الطلبة. فالمدرس الكفء يمثل الركيزة الأساسية لأي نظام تعليمي ناجح، وهو الأداة الفعالة لإنماء قدرات الطلبة وتطوير شخصياتهم الشاملة (عبد البياتي، ٢٠١١). إن وظيفة المدرس تتعدى نقل المعرفة إلى إدارة مواقف التعلم بما يؤدي إلى تغيير إيجابي في سلوك الطلبة (عثمان مصطفى، ٢٠١٤). لذا، فإن نجاح العملية التعليمية يتطلب مدرسين يمتلكون الكفايات المعرفية والتدريسية اللازمة لتحقيق الأهداف التربوية (الجنابي، ٢٠١٦).

ويكتسب هذا البحث أهميته من عدة جوانب، منها:

١. **الأهمية النظرية:** تسهم هذه الدراسة في إثراء الإطار النظري المتعلق بالكفاءات التربوية، من خلال تسليط الضوء على العلاقة بين الكفاءة المعرفية والأداء المهني، وهي علاقة لم تُتناول بشكل كافٍ في الدراسات السابقة، خاصة في البيئة التعليمية العراقية. ويعزز هذا البحث الجهود الرامية إلى بناء نموذج متكامل للمعلم الفعّال، الذي يجمع بين المعرفة النظرية

والتطبيق العملي في الأداء التربوي (الهيتي، ٢٠١٨؛ محمود، ٢٠٢١)،

٢. الأهمية التطبيقية: يمكّن البحث صنّاع القرار التربوي ومطوري البرامج التدريبية من الاطلاع على الواقع الفعلي للكفاءة المعرفية لدى معلمي المرحلة الإعدادية،. وبذلك يمكن إعادة تصميم البرامج التدريبية والإشرافية بما يضمن تطوير الكفاءات المعرفية كمدخل لتحسين الأداء التدريسي (الشمري، ٢٠١٩).

٣. أهمية المرحلة المستهدفة (المرحلة الإعدادية): تُعد المرحلة الإعدادية من أهم المراحل في المسيرة التعليمية، لما لها من دور في تنمية المهارات الفكرية العليا لدى الطلبة، مثل: التفكير الناقد، وحل المشكلات، واتخاذ القرار. وهذا يتطلب وجود معلمين ذوي كفاءة معرفية عالية تمكنهم من توجيه الطلبة نحو اكتساب هذه المهارات بفعالية (الزبيدي، ٢٠٢٢)، لأن المرحلة الإعدادية تمثل مرحلة انتقالية مهمة في حياة الطلبة، فإن فاعلية المعلم في هذه المرحلة ترتبط بشكل كبير بكفاءته المعرفية وقدرته على التعامل مع الخصائص النمائية والتعليمية للطلبة.

وتكمن أهمية الراسة في الآتي:

١.المساهمة في عد الكفاءة المعرفية أساساً مهماً لبناء برامج تنمية وإعداد وتطوير أداء المدرسين.

٢.اعتبار الكفاءة المعرفية تؤثر على كفاءة المهنية عند المدرسين

٣.يُسهم هذا البحث في دعم جهود تطوير التعليم بوصفه رافعة أساسية للتنمية البشرية، حيث إن تحسين كفاءة المعلم سينعكس إيجابيًا على المتعلم، وبالتالي على المجتمع ككل. ويؤكد ذلك ما أشار إليه تقرير اليونسكو (٢٠٢٠) بأن المعلم المؤهل معرفيًا ومهنيًا يُعد العامل الحاسم في تحسين جودة التعليم في البلدان النامية.

٤.يساهم البحث في تعزيز الفهم النظري للكفاءة المعرفية عند مدرسي المرحلة الاعدادية، وهو موضوع لم يُبحث بشكل كافٍ في السياق التعليمي المحلي.

٥.يمكن أن تساعد نتائج البحث في تصميم برامج تدريبية تستهدف تنمية الكفاءة المعرفية للمعلمين، مما يؤدي إلى تحسين جودة التدريس ورفع مستوى الأداء المهني.

٦.تقديم بيانات ميدانية موثوقة من خلال جمع آراء مديري المدارس، يوفر البحث تقييمًا موضوعيًا للكفاءة المعرفية والأداء المهني للمعلمين، مما يساعد في تحديد نقاط القوة والضعف.

٧.أهمية المرحلة الإعدادية نظرًا لدور هذه المرحلة في تشكيل المهارات الفكرية العليا للطلاب، يبرز البحث أهمية امتلاك المعلمين لكفاءة معرفية عالية لتوجيه الطلاب بشكل فعال.

٨.المساهمة في تطوير التعليم يؤكد البحث على دور الكفاءة ، مما ينعكس إيجابيًا على جودة التعليم ومخرجاته.

٩.توجيه السياسات التعليمية يمكن أن تساعد نتائج البحث صانعي القرار في وضع سياسات تعليمية تركز على تطوير الكفاءات المعرفية للمعلمين.

ثالثاً: أهداف البحث Research objectives:

١.تعرف مستوى الكفاءة المعرفية عند المدرسين من وجهة نظر مدراء المدارس.

٢.الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الكفاءة المعرفية عند المدرسين من وجهة نظر مدراء المدارس تبعاً للجنس (ذكور-إناث).

رابعاً: حدود البحث Research limits:

○الحدود الموضوعية :يقتصر البحث الحالي على دراسة الكفاءة المعرفية و الأداء المهني.

○الحدود البشرية :تتمثل بمدراء المرحلة الإعدادية لكلا الجنسين (ذكور ، أناث).

○الحدود الزمانية :العام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥م).

○الحدود المكانية : تتمثل بمدارس مديرية التربية في محافظة ديالى

خامساً: مصطلحات البحث Search of terms:

أولاً: الكفاءة المعرفية Cognitive Competence:

•تعريف الكفاءة المعرفية (Cognitive Competence):

الكفاءة المعرفية تشير إلى القدرة على معالجة المعلومات بفعالية من خلال استخدام المعرفة والمهارات العقلية. تشمل هذه الكفاءة القدرة على الفهم العميق للمعلومات، التفكير النقدي، حل المشكلات، واتخاذ القرارات. الكفاءة المعرفية تتضمن أيضًا القدرة على التكيف مع تحديات جديدة، التعلم المستمر، وتطبيق المعرفة في السياقات المختلفة. بمعنى آخر، هي القدرة على استخدام المعرفة والمهارات بطرق مبدعة وفعّالة في الحياة اليومية أو في بيئات العمل.(David, A. G. Smith ٢٠١٩)

عرفها (الزيات، ٢٠٠١)" قدرة الفرد في السيطرة على قدراته العقلية وتوليد اكبر قدر ممكن من الأفكار الجديدة وتوظيفها في مواقف قد تكون تعليمية أو مهنية أو اجتماعية بهدف حل المشكلات التي تواجهه وتناولها من جوانب متعددة بالاعتماد على ما لديه من بنية معرفية جيدة وخبرات ومهارات ومعارف وأفكار متعددة تساعده في حل هذه المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة وإنجاز مشاريعه بصورة صحيحة". (الزيات،٢٠٠١:١٣)

عرفها (السائح وعبد المنعم، ٢٠٠٥): بأنها "مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي توجه السلوك التدريسي للمعلمين والمعلمات لمساعدتهم على أداء عملهم في الفصول الدراسية نظرياً وعملياً بمستوى معين من

التمكين، ويمكن قياسها وملاحظتها بمعايير متفق عليها".

عرفها (حمادنة، ٢٠٠٦) بأنها "مجموعة المعلومات والخبرات والمهارات والأنشطة وأنماط السلوك المختلفة التي يمتلكها المعلمون، والتي من المفترض أن يقوموا بها أثناء التدريس".

عرفها (العمري، ٢٠١٦) بأنها "امتلاك المعلم في المرحلتين المتوسطة والثانوية لمجموعة من المهارات والمعلومات والخبرات والأنشطة التي ينعكس أثرها على تدريسه داخل الفصل الدراسي".

▪التعريف النظري: وقد تبنت الباحثة تعريف الزيات (٢٠٠١) المبنى على وفق نظرية (Fry,1991) تعريف نظريا لبحثه.

▪التعريف الإجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على فقرات مقياس الكفاءة المعرفية

الفصل الثاني الاطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري للكفاءة المعرفية

مفهوم الكفاءة المعرفية :الكفاءة المعرفية تشير إلى القدرة على استيعاب المعلومات وتنظيمها وتحليلها وتطبيقها في مواقف جديدة. وتشمل مهارات التفكير النقدي، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والقدرة على التعلم الذاتي.

بحسب الزيات (٢٠٠١)، الكفاءة المعرفية هي: قدرة الفرد في السيطرة على قدراته العقلية وتوليد أكبر قدر ممكن من الأفكار الجديدة وتوظيفها في مواقف تعليمية أو مهنية أو اجتماعية بهدف حل المشكلات استناداً إلى بنية معرفية متكاملة."

مكونات الكفاءة المعرفية

تتكون الكفاءة المعرفية لدى المدرسين من:

- **المعارف النظرية** :إلمام المعلم بالمادة العلمية والمبادئ التربوية.
- **المهارات العقلية** :مثل التحليل والتركيب والتقييم.
- **القدرة على التطبيق** :توظيف المعرفة في مواقف تدريسية عملية.
- **المرونة والتكيف** :الاستجابة للتغيرات الطارئة في البيئة التعليمية.

أهمية الكفاءة المعرفية

- اختيار استراتيجيات تدريس فعالة.
- التخطيط السليم للدروس وتنفيذها.
- التعامل بفاعلية مع اختلافات المتعلمين.
- تطوير البيئة الصفية بطريقة محفزة.

الدراسات السابقة

دراسة السيد (٢٠١٦): تناولت أثر التدريب المستمر على رفع الكفاءة المعرفية، وأظهرت أن البرامج التدريبية المصممة وفق احتياجات المعلمين تحسن بشكل ملحوظ مستوى الأداء المهني لديهم.

دراسة الهيتي (٢٠١٨):أوضحت أن هناك علاقة طردية بين الكفاءة المعرفية للمعلمين ومستوى تحصيل الطلبة. المعلمون ذوو الكفاءة

المعرفية العالية يحققون نتائج دراسية أفضل لطلابهم مقارنةً بغيرهم.

دراسة الشمري (٢٠١٩):حللت واقع الكفاءة المعرفية لدى مدرسي المرحلة الإعدادية في العراق، وبينت وجود فجوة بين المعارف النظرية والتطبيق العملي، نتيجة قلة برامج التنمية المهنية الموجهة خصيصاً لتحديث الكفاءات.

دراسة حمدان (٢٠٢٠):أكدت أن افتقار المعلمين للكفاءة المعرفية يؤدي إلى ضعف الأداء في استخدام تقنيات التدريس الحديثة، مما يعيق تحقيق أهداف المناهج المطورة.

الفصل الثالث/ منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث Research methodology

ولان المنهج الوصفي هو أكثر المناهج شيوعاً في تحليل وتفسير العلمي المنظم . حيث أنه يصف الظاهرة وصفاً كمياً من خلال جمع البيانات عن الظاهرة (ملحم ،٢٠٠٠: ٣٢٤).ولان البحوث الدراسات الارتباطية هي ضمن البحوث الوصفية .حيث انها تصف العلاقة بين المتغيرات وصفاً كمياً وعلى وفق مشكلة واهداف البحث لذا اعتمدت الباحثة الحالي المنهج الوصفي الارتباطي كونه أنسب المناهج لدراسة هذا النوع من العلاقات الارتباطية.

ثانياً: مجتمع البحث Research community:

يقصد بمجتمع البحث جميع الوحدات التي تشملها الظاهرة موضوع الدراسة. يُعرَّف المجتمع بأنه كل الأفراد الذين يحملون بيانات الظاهرة التي هي في متناول الدراسة، فهو مجموعة كاملة من الأفراد أو الأشياء أو الدرجات التي يرغب الباحث في دراستها (عبد الرحمن، ١٩٩٠، ص٦٦). يتحدد مجتمع البحث الحالي بمدراء المدارس للمرحلة الإعدادية من الذكور والإناث في تربية محافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥)، والبالغ عددهم (٣٦٦) مدرساً.

جدول (٥)

مجتمع وعيّنة البحث بحسب الجنس

نوع المدرسة	الجنس	المجتمع	النسبة المئوية
إعدادية	الذكور	223	%0.61
	الإناث	143	%0.39
المجموع		366	%١٠٠

ثالثاً: عينة البحث The research sample:

تُعرَّف عيَّنة البحث على أنَّها: "جزء من المجتمع الذي يتم إجراء الدراسة عليه، من خلال جمع المعلومات عن هذه العينة بهدف تعميم النتائج على المجتمع". (النجار، ٢٠٢١، ص١٤٧). ضمت عينة البحث الحالي مدراء مدارس المرحلة الإعدادية الحكومية في مركز محافظة ديالى، إذ بلغ عددهم (٣٦٦) مديراً ومديرة من (٣٦٦) مدرسة إعدادية موزعة على (٢٢٣) مدرسة للبنين و(١٤٣) مدرسة للبنات، واختارت الباحثة عينات البحث الحالي بحسب الدراسات السابقة وآراء المحكمين بالطريقة العشوائية الطبقية، إذ تم اختيار (٣٠) مديراً ومديرة للعينة الاستطلاعية (وضوح التعليمات)، و(١٥٠) مديراً ومديرة لعينة التحليل الإحصائي بالاعتماد على رأي نونالي الذي يشير إلى أن أفضل حجم لعينة التحليل الإحصائي هو أن يكون هناك (٥- ١٠) أفراد أمام كل فقرة. وبناءً على ذلك، استخدمت الباحثة (٦) أفراد أمام كل فقرة، (Nunnally,1978:262)، و(١٨٨) مديراً ومديرة للعينة الأساسية للنتائج، بعد تطبيق معادلة ستيفن- ثومبسون (Stevenen, 2012:60)، وفيما يلي توضيح لتقسيم العيّنات كما هو موضح في الجدول (٦) الآتي:

جدول (٦)

عدد أفراد عيَّنة البحث بحسب الجنس

أولاً: عيَّنة وضوح التعليمات		
الجنس	عدد أفراد العيَّنة الاستطلاعية	النسبة المئوية
الذكور	١٥	%٥٠
الإناث	١٥	%٥٠
المجموع الكلي	٣٠	%١٠٠
ثانياً: عيَّنة التحليل الإحصائي		
الجنس	عدد أفراد عيَّنة التحليل الإحصائي	النسبة المئوية
الذكور	٧٥	%٥٠
الإناث	٧٥	%٥٠
المجموع	١٥٠	%١٠٠
ثالثاً: عيَّنة النتائج النهائية		
الجنس	عدد أفراد عيَّنة التطبيق النهائي	النسبة المئوية
الذكور	١١٥	%61.17
الإناث	٧٣	%38.83
المجموع	١٨٨	%١٠٠

رابعاً: أداتا البحث Research tools:

تتوقف دقة معلومات البحث وصلاحيتها وإمكانية الاعتماد على نتائجها على الأداة التي يعتمد عليها في جمع المعلومات. ولما كان البحث الحالي يتطلب معلومات واسعة، فإن المقياس هو أفضل أداة لتحقيق أهدافه، إذ إن من الصيغ الشائعة في جمع البيانات في البحوث التربوية (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٤: ١٤٥).ومن أجل التحقق من أهداف البحث الحالي، أعدت الباحثة مقياس الكفاءة المعرفية.

مقياس الكفاءة المعرفية:

بما أنَّ البحث الحالي يهدف إلى قياس مستوى الكفاءة المعرفية عند مدرسي المرحلة الإعدادية كواحد من متغيرات بحثها، و بما يتلاءم مع

الإطار النظري الذي انطلق منه البحث؛ ومع طبيعة البحث، ولعدم وجود أداة مناسبة وجاهزة لتتلاءم مع العيّنة لذا لجأت الباحثة إلى إعداد مقياساً للكفاءة المعرفية باتباع الخطوات الآتية:

١. تحديد الهدف من المقياس (Aims): يُعد تحديد الهدف من المقياس خطوة جوهرية في تصميم أدوات القياس، إذ يوجه الباحث نحو التركيز على المتغيرات أو السمات التي يرغب في قياسها بدقة، مما يضمن جمع بيانات ذات صلة وموثوقة. كما يُساعد تحديد الهدف بوضوح في صياغة فقرات المقياس بشكل يتناسب مع الأبعاد المطلوبة، واختيار الأساليب التحليلية المناسبة. ويؤكد (DeVellis, 2017) "أن تحديد الهدف بوضوح يعزز صدق وموثوقية المقياس، ويُسهم في إخراج نتائج بحثية قابلة للتطبيق والاعتماد عليها".

(DeVellis, 2017:٢٣).

اتبعت الباحثة مجموعة من الإجراءات المنهجية التي ساعدت في أعداد اداة علمي وموجَّه، تمثلت فيما يلي:

١. مراجعة الأدبيات العلمية والدراسات السابقة المتعلقة بمفهوم الكفاءة المعرفية، ومكوناتها، وأدوات قياسها، سواء في السياق التربوي أو النفسي.

٢. تحليل الأطر النظرية بالاعتماد على الأدب النظري الذي تناول العمليات المعرفية

٣. الاستعانة برأي الخبراء في الملحق(٦) في العلوم التربوية والنفسية لتحديد أهم الأبعاد المعرفية التي ينبغي أن يتضمنها المقياس.

٤. تحديد الفئة المستهدفة بدقة، والتأكد من ملاءمة المقياس لطبيعة خصائصهم وحاجاتهم التعليمية أو المهنية.

٥. صياغة هدف المقياس بشكل محدد وقابل للقياس، بما يتماشى مع معايير بناء أدوات القياس النفسي والتربوي.

وقد ساعدت هذه الإجراءات في بلورة هدف واضح وشامل للمقياس، يراعي الجوانب النظرية والتطبيقية لمفهوم الكفاءة المعرفية، ويُعد خطوة أساسية نحو تصميم أداة صادقة وثابتة.

٢.تحديد مجالات المقياس:تم تحديد مجالات البحث الحالي بالاعتماد على تبني الباحثة لنموذج الزيات (٢٠٠١)المبنى على وفق نظرية (Fry,1991) للكفاءة المعرفية المقسم على سبعة أبعاد للكفاءة المعرفية: (السيطرة المعرفية، والطلاقة الفكرية، والاشتقاق المعرفي، المرونة الذهنية المعرفية، والموسوعة المعرفية، والاستثارة الذاتية، والاصالة) وقد خصص لكلّ بُعد (٤ فقرات) باستثناء البُعد الأخير (الجدة والأصالة) فقد تكوَّن من (٣فقرات) كما هو موضح في (ملحق ٤)، وكانت المجالات المحددة كالآتي:

١.السيطرة المعرفية: القدرة على تنظيم العمليات الفكرية والسلوكية لتحقيق أهداف معينة، وتتضمن مهارات مثل الانتباه، والحفاظ على

التركيز، والتخطيط، وإدارة المعلومات. (٤ فقرات)

٢.**الطلاقة الفكرية:** مفهوم يشير إلى قدرة المدرس على إنتاج أفكار جديدة ومبتكرة بشكل وفير ومتنوع.

٣.**الاشتقاق المعرفي:** هي قدرة المدرس على التوليد والتأليف من خلال عناصر ووحدات البناء المعرفي لإنتاج تراكيب أو محتوى معرفي جديد. (٤ فقرات)

٤.**المرونة الذهنية المعرفية:** هي قدرة المدرس على تعديل أساليبه في معالجة المشكلات وتغيير رؤيته العقلية تجاه قضايا المجال المعرفي الذي يهتم به. (٤ فقرات)

٥.**الموسوعة المعرفية:** تشير إلى النشاط العقلي المعرفي الذي يتميز باتساع شامل وفكر موسوعي، إذ يعكس قدرة الفرد على الفهم المتطور وإدراك العلاقات داخل المجال المعرفي. (٤ فقرات)

٦.**الاستثارة الذاتية:** هي حالة من النشاط العقلي النشط والمستمر، إذ يكون المدرس في حالة وعي دائم بالمفردات والوحدات المعرفية التي يتعامل معها، مع القدرة على تطويرها واستحداث مفاهيم جديدة من خلال التعبير والكتابة والمناقشة. (٤ فقرات)

٧.**الجدة والأصالة:** تشير إلى قدرة المدرس على إنتاج أفكار أو مفاهيم جديدة، تحمل طابعًا مميزًا ومعنى عميقًا. (٣ فقرات).

٣. **تحديد نوع المقياس:** أختارت الباحثة أسلوب العبارات التقريرية في بناء فقرات المقياس ضمن إطار القياس السايكومتري المعياري، لما يتمتع به هذا النوع من القياس من دقة وموضوعية، إلى جانب قدرته على توفير مؤشرات صادقة وثابتة لخصائص الأفراد. ويُعرّف القياس المعياري بأنه: "عملية مقارنة درجات الأفراد بدرجات مجموعة معيارية مرجعية"، مما يُتيح إمكانية تفسير النتائج في ضوء السياق العام للفئة التي ينتمي إليها المفحوص. وتُعد الأرقام أداة فعالة في هذا النوع من القياس، إذ تُستخدم للتعبير عن سمات المتغيرات بصورة كمية، ما يُسهّل من عمليات التحليل والمقارنة بين الاستجابات. وبناءً على ذلك، تم اعتماد هذا الأسلوب كونه الأنسب لطبيعة البحث الحالي ومجاله. (أنور، ٢٠١٨: ١٢٩).

٤. **إعداد فقرات المقياس وصياغتها:** ضمن إجراءات أعداد الأداة، حرصت الباحثة على اتباع خطوات منهجية مدروسة لضمان شموليته ودقته. فبعد تحديد الأبعاد الرئيسة للمقياس، قامت بعداد فقرات مناسبة لكل بُعد، إذ تعكس الفقرات أهداف المقياس وتسهم في جمع بيانات دقيقة وموضوعية. كما حرصت على أن تكون الفقرات مصاغة بلغة واضحة ومباشرة، تتيح لجميع أفراد العينة فهمها والإجابة عليها بسهولة. وقد استندت هذه الخطوات إلى مراجعة الأدبيات النظرية والدراسات السابقة ذات العلاقة، إلى

جانب إجراء تحليل منهجي استند إلى نتائج دراسة استطلاعية أولية.

تمثلت هذه الدراسة الاستطلاعية في استبيان مفتوح طُبق على عينة عشوائية مكونة من (٣٠ مشاركًا)، منهم (١٥ مديرًا) و(١٥ مديرة) من مدارس مختلفة، كما هو موضح في (ملحق ٣). وقد بلغ متوسط الوقت الذي استغرقه المشاركون في الإجابة عن أسئلة الاستبيان الاستطلاعي (١٠ دقائق)، وذلك بحساب متوسط الزمن بين أقصر مدة (٩ دقائق) وأطول مدة (١١ دقيقة). إذ تم احتساب متوسط الزمن الذي استغرقه المدراء والمديرات في الإجابة عن أسئلة الاستبيان الاستطلاعي المفتوح من خلال قياس المدة الزمنية التي قضاها كل مشارك في إكمال الاستبيان، إذ بلغ أقصر زمن مسجل (٩ دقائق)، في حين بلغ أطول زمن (١١) دقيقة. ولتحديد متوسط الزمن الكلي، تم جمع الزمنين (٩ + ١١ = ٢٠ دقيقة) ثم قسمته على (٢)، ليكون الناتج (١٠ دقائق)، وهو متوسط الزمن الذي استغرقه المشاركون للإجابة، ما يشير إلى وضوح الأسئلة وملاءمتها من إذ الطول والمحتوى وقد تناولت أسئلة المقياس متغير الكفاءة المعرفية، جُمعت الاستجابات وتم تحليلها وتحويلها إلى فقرات تقيس هذا المتغير. وبناءً على نتائج التحليل، تكونت الصيغة الأولية للمقياس من (٢٧ فقرة) موزعة على سبعة أبعاد، إذ خُصص لكل من الأبعاد الستة الأولى (٤ فقرات)، بينما اشتمل البعد السابع على(٣فقرات)، كما هو موضح في (الملحق ٤).

٥. تصحيح فقرات المقياس: بعد الانتهاء من بناء فقرات المقياس، استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale) باعتباره من أكثر الأدوات استخدامًا في الدراسات التربوية والنفسية وجمع البيانات بشكل منظم وفعّال. ويُعد هذا المقياس مناسبًا لسهولة استخدامه ووضوحه، بالإضافة إلى قدرته على توفير بيانات كمية قابلة للتحليل الإحصائي، كما أشار إلى ذلك (عبيدات وآخرون ،٢٠١٠: ١٠٥).

قامت الباحثة بوضع خمسة بدائل استجابة لكل فقرة لقياس درجة موافقة المجيب على العبارة، وجاءت البدائل على النحو الآتي: (تنطبق عليَّ دائمًا، وتنطبق عليَّ غالبًا، وتنطبق عليَّ أحيانًا، وتنطبق عليَّ قليلاً، ولا تنطبق عليَّ أبدًا)، إذ منحت كل استجابة وزنًا عدديًا وفق التدرج الآتي: (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي كما هو موضح في جدول (٧)، وتُحسب الدرجة الكلية لكل مستجيب بجمع الأوزان الرقمية للبدائل التي قام باختيارها في جميع فقرات المقياس، مما يتيح الوصول إلى مستوى تقديري عام يعكس اتجاهاته أو تصوراته نحو متغير الكفاءة المعرفية.

جدول (٧)

مفتاح تصحيح الأداة

دائما	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
٥	٤	٣	٢	١

٦. التوزيع الاعتدالي لبيانات المقياس الأولية:

التوزيع الاعتدالي أو التوزيع الطبيعي هو توزيع إحصائي يأخذ شكل الجرس (المنحنى الطبيعي)، إذ تكون القيم المتوسطة أكثر تكراراً، بينما تقل التكرارات تدريجياً كلما ابتعدنا عن الوسط. يُعد أساساً لتحليل البيانات الإحصائية واختبار الفرضيات، خاصة في الإحصاء الاستدلالي. (عبد الحميد، ٢٠١٥: ٣٢٤)، من خلال ما سبق قامت الباحثة بعملية التحليل الإحصائي لبيانات الاستبيان بعد تطبيقه على عينة بلغ عددها (١٥٠) مديراً ومديرة، وبعد التصحيح وتبويب البيانات، تمَّ التحقق من المؤشرات الإحصائية باستعمال الحزمة الإحصائية (SPSS) ل التوزيع الاعتدالي (Normal Distribution).

بناءً على ما سبق تم استخراج المؤشر الإحصائي لدرجات استجابات عينة البحث. وقد بلغ متوسط درجات العينة على مقياس الكفاءة المعرفية (٩٨,٢٥)، مع انحراف معياري (١٠,٠٧). وكان توزيع الدرجات قريباً من التوزيع الاعتدالي، إذ بلغت قيمة الالتواء (-٠,٢٦٧) وقيمة التفلطح (-٠,٦١٣).والجدول (٨) والشكل (١) توضح ذلك.

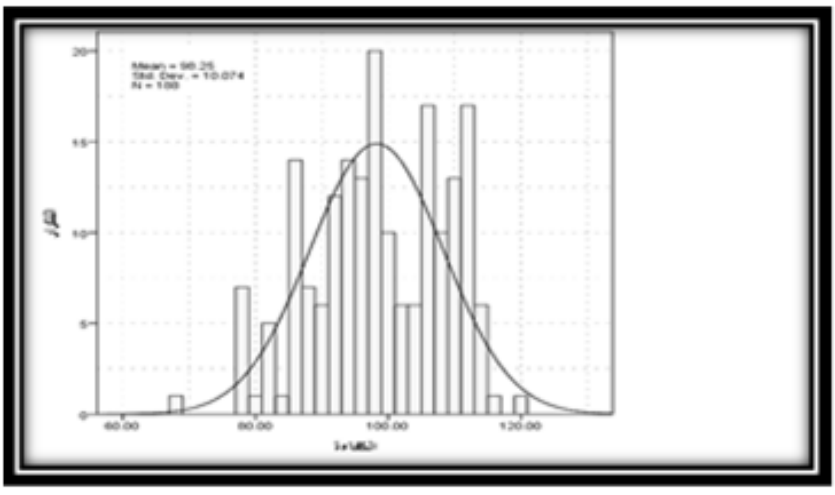
جدول (٨)

المؤشرات الإحصائية لدرجات استجابات عينة البحث في مقياس الكفاءة المعرفية

المؤشرات	القيم
العينة	٥٠١
المتوسط	98.25
الخطأ المعياري	0.73
الوسيط	98
المنوال	112
الانحراف المعياري	10.07
التباين	101.48
الالتواء	-.267
الخطأ المعياري في الالتواء	.177
التفلطح	-.613
الخطأ المعياري في التفلطح	.353
المدى	51
أقل قيمة	68
أكبر قيمة	119

شكل (١)

الشكل الاعتدالي الجرسي لدرجات أفراد عيِّنة البحث لمقياس الكفاءة المعرفية (عينة التحليل الإحصائي)



٧. الخصائص السايكومترية لمقياس الكفاءة المعرفية:

أولاً: صـــدق المقيـــاس (Scale validity):الصدق هو أحد أهم الخصائص السايكومترية للمقياس، ويقصد به مدى قدرة الأداة على قياس ما وضعت لقياسه فعليًا، دون التأثر بعوامل خارجية أو متغيرات لا علاقة لها بالظاهرة المدروسة. ويعد الصدق مكونًا جوهريًا في الحكم على صلاحية أداة القياس، إذ ترتبط به دقة الاستنتاجات والقرارات التي تُبنى على نتائج القياس. (صلاح،٢٠١٨: ١٥٢)، فلقد قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس وفق الطرائق الآتية:

▪**الصدق الظاهري (Face Validity)**: الصدق الظاهري هو أبسط أنواع الصدق، ويشير إلى مدى وضوح الفقرات بالنسبة للمفحوصين أو المختصين، إذ يظهر أن الأداة تقيس فعلاً ما يُفترض أن تقيسه. ويتم التأكد منه من خلال عرض الأداة على مجموعة من الخبراء أو المتخصصين في المجال للتحقق من ملاءمة الفقرات ووضوحها، وتوافقها مع أهداف المقياس؛ ويُعتبر الصدق الظاهري شكليًا لا يقوم على أسس إحصائية، إلا أنه يُستخدم كمؤشر أولي ومهم في مراحل إعداد المقياس لضمان سلامة الصياغة الظاهرة للفقرات. (صلاح، ٢٠١٨: ١٥٤)

لذا قامت الباحثة بعرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية البالغ عددهم (٢٩ محكمًا)، (ملحق ٦)، لإبداء ملاحظاتهم فيما يأتي:

– ملاءمة المقياس لقياس مستوى الكفاءة المعرفية لدى مدرسي المرحلة الإعدادية من وجهة نظر مديري المدارس.

– ملاءمة الفقرات الأبعاد الفرعية أداة.

– سلامة الصياغة اللغوية لفقرات أداة.

– إضافة أو حذف أو اقتراح التعديلات التي يرونها مناسبة على فقرات المقياس بما يتناسب وموضوع البحث.

لقد تكونت الأداة بصيغتها الأولية من قسمين: القسم الأول تضمن هدف المقياس وتعريف المتغير، أما القسم الثاني فتضمن أبعاد المقياس وفقراته، ووضعت الباحثة معياراً لتقييم كل فقرة وهو: (صالحة– غير صالحة– تحتاج إلى تعديل)، بالاعتماد على نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من آراء المحكمين البالغ عددهم من (٢٩ محكمًا)، فضلاً عن استعمال اختبار (Chi–Square)، وتبين ان قيمة مربع كاي الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) هي أقل من القيمة المحسوبة، وقد جاءت ملاحظات السادة المحكمين على النحو الآتي، والجدول (9) يوضح ذلك:

جدول (9)

النسب المئوية وقيم إحصاء اختبار مربع كاي لآراء الخبراء في صلاحية فقرات مقياس الكفاءة المعرفية

رقم الفقرة	الموافقين		غير الموافقين		كاي المحسوبة	الجدولية
	العدد	النسبة	العدد	النسبة		
1,3,6,9,14,18,20,23,25	29	100%	0	0%	29	3.84
4,10,11,17	28	97%	1	3%	25.14	
2,5,13,16	27	93%	2	7%	21.55	
7,12,19	26	90%	3	10%	18.24	
15,21,24	25	86%	4	14%	15.21	
8,22	24	83%	5	17%	12.21	

▪**الصدق البنائي (Construct Validity):** الصدق البنيوي يشير إلى "مدى قدرة الأداة على قياس البنية النظرية أو المفهوم الذي صُممت لقياسه". وهو من أنواع الصدق المهمة في البحوث النفسية والتربوية. (أنور، ٢٠١٠: ٢٤١) بناءً على ما سبق قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة بلغ عدد أفرادها (١٥٠) من مديري المدارس الإعدادية في محافظة ديالى خارج عينة البحث الأساسية، ثم حسبت معاملات ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس، ومعاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمحور الفرعي الذي ينتمي إليه، ومعاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع الدرجة الكلية للمحور الفرعي الذي تنتمي إليه، ومعاملات ارتباط المحاور الفرعية للمقياس مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للمقياس، وتوضح الجداول الآتية معاملات الارتباط الناتجة:

أ.العلاقة الارتباطية لكل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

جدول (١٠) معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المعرفية

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	0.600	١٠	0.756	١٩	0.727
٢	0.633	١١	0.671	٢٠	0.723
٣	0.732	١٢	0.736	٢١	0.760
٤	0.703	١٣	0.768	٢٢	0.670
٥	0.695	١٤	0.788	٢٣	0.710
٦	0.724	١٥	0.779	٢٤	0.730
٧	0.693	١٦	0.728	٢٥	0.691
٨	0.681	١٧	0.734	-	-
٩	0.763	١٨	0.741	-	-

(دال عند مستوى الدلالة (٠,٠١))

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة للكلية للمقياس تراوحت ما بين (٠,٦٠٠-٠,٧٨٨) وهي أكبر من القيمة الجدولية (١,٩٨)، وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) ودرجة حرية (١٤٨)، مما يدل على أن فقرات المقياس متسقة مع الدرجة الكلية للمقياس، ويعطي مؤشراً على الصدق البنائي للمقياس.

ب.العلاقة الارتباطية لكل فقرة بالدرجة الكلية للمحور الفرعي:

جدول (١١) معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمحور الفرعي الذي ينتمي إليه

السيطرة المعرفية							
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.794	٢	٠.842	٣	٠.849	-	-
الطلاقة الفكرية							
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
٤	٠.827	٥	٠.851	٦	٠.809	-	-
الاشتقاق							
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
٧	٠.819	٨	٠.831	٩	٠.858	١٠	.787
المرونة العقلية							
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١١	٠.816	١٢	٠.854	١٣	٠.831	١٤	٠.825
الموسوعة المعرفية							
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١٥	٠.830	١٦	٠.839	١٧	٠.830	١٨	٠.778
الاستثارة الذاتية							
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١٩	٠.838	٢٠	٠.824	٢١	٠.825	٢٢	٠.800
الأصالة							
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
٢٣	٠.860	٢٤	٠.869	٢٥	٠.784	-	-

(دال عند مستوى الدلالة (٠,٠١))

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمحور الفرعي الذي ينتمي إليه تراوحت ما بين (٠,٧٧٨- ٠,٨٦٩) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦)، وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) ودرجة حرية (١٤٨)،مما يدل على أن فقرات المقياس متسقة مع المحور الفرعي الذي ينتمي إليه، ويعطي مؤشراً على الصدق البنائي للمقياس.

ج. العلاقة الارتباطية للمحاور الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للمقياس:

جدول (١٢) معاملات ارتباط المحاور الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المعرفية

المحاور الفرعية	الطلاقة الفكرية	الاشتقاق	المرونة العقلية	الموسوعة المعرفية	الاستثارة الذاتية	الأصالة	الدرجة الكلية
السيطرة المعرفية	٠.711	٠.665	٠.674	٠.696	٠.573	.548	.791
الطلاقة الفكرية	–	٠.726	٠.740	٠.725	٠.665	.643	.853
الاشتقاق	–	–	٠.717	٠.757	٠.721	.681	.877
المرونة العقلية	–	–	–	٠.779	٠.732	.697	.889
الموسوعة المعرفية	–	–	–	–	٠.761	.762	.910
الاستثارة الذاتية	–	–	–	–	–	.804	.875
الأصالة	–	–	–	–	–	–	.848

(دال عند مستوى الدلالة (٠,٠١))

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط المحاور الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المعرفية تراوحت ما بين (٠,٥٤٨-٠,٩١٠) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٨)، وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) ودرجة حرية (١٤٨)، مما يدل على أن المحاور الفرعية متسقة مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المعرفية، ويعطي مؤشراً على الصدق البنائي للمقياس.

▪ **الصدق المحكّي بدلالة المجموعتين الطرفيتين:**

يُعد الصدق المحكي من أنواع الصدق التجريبي، ويُقصد به مدى قدرة المقياس على التمييز بين الأفراد ذوي الخصائص المرتفعة والمنخفضة في السمة المقاسة. ويُقاس هذا النوع من الصدق عادة من خلال مقارنة متوسط درجات مجموعتين تمثلان الطرفين الأعلى والأدنى في الأداء، باستخدام اختبار (ت) T-test. فإذا أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين، فإن ذلك يشير إلى أن المقياس يتمتع بصدق محكي جيد.وقد أوضح أنستازي (Anastasi, 1988) أن استخدام أسلوب المجموعتين الطرفيتين يُعد أحد الأساليب الشائعة للتحقق من الصدق، خاصة في أدوات القياس النفسي والتربوي، إذ يوضح ما إذا كانت الأداة قادرة على التمييز بفعالية بين الأفراد بحسب مستوياتهم المختلفة (Anastasi, 1988:١٤٤) . وأعتمدت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة الدراسة السايكومترية ثم حسبت درجاتهم، ورتبت تنازلياً، وتم أخذ أعلى (٢٧%) وأدنى (٢٧%) منها، فبلغ عدد الأفراد في كل مجموعة (٤٠) إذ تراوحت درجات المجموعة العليا بين (١٠٣-١٢٢) درجة، ودرجات المجموعة الدنيا بين (٣٦-٧٤) درجة ليصبح عدد أفراد المجموعتين الكلي (٨٠). ومن أجل استخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات

المعيارية لدرجات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية له، وتم استخدام اختبار (T.test) لعينتين مستقلتين لتعرّف دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين عند درجة الحرية (٧٨)، كما يوضح الجدول الآتي:

جدول (١٣) القوة التمييزية لفقرات مقياس الكفاءة المعرفية

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة t المحسوبة	القيمة الاحتمالية	المستوى
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف			
١	4.88	.335	2.33	.730	20.083	.000	دالة
٢	4.98	.158	2.23	.577	٢٩,٠٨١	.000	دالة
٣	5.00	.000	2.35	.622	٢٦,٩٣٥	.000	دالة
٤	4.87	.335	2.18	.636	٢٣,٧٥٧	.000	دالة
٥	4.78	.423	1.78	.423	٣١,٧٢٥	.000	دالة
٦	4.75	.439	1.88	.648	٢٣,٢٤٠	.000	دالة
٧	4.80	.405	1.72	.506	٣٠,٠١٤	.000	دالة
٨	4.78	.423	1.70	.464	٣٠,٩٧٤	.000	دالة
٩	4.93	.267	1.93	.474	٣٤,٨٦٥	.000	دالة
١٠	4.87	.335	2.05	.639	٢٤,٧٨٠	.000	دالة
١١	4.90	.304	1.78	.480	٣٤,٨٠٦	.000	دالة
١٢	4.85	.362	1.70	.464	٣٣,٨٦١	.000	دالة
١٣	4.73	.452	2.00	.599	٢٢,٩٦٠	.000	دالة
١٤	4.82	.385	2.00	.641	٢٣,٩١١	.000	دالة
١٥	4.82	.385	2.13	.648	٢٢,٦٥٩	.000	دالة
١٦	4.82	.385	2.05	.714	٢١,٦٣١	.000	دالة
١٧	4.95	.221	2.05	.597	٢٨,٨١٦	.000	دالة
١٨	5.00	.000	2.15	.662	٢٧,٢٢١	.000	دالة
١٩	4.95	.221	2.13	.648	٢٦,١٠١	.000	دالة
٢٠	4.80	.405	2.05	.597	٢٤,١٠٧	.000	دالة
٢١	4.73	.452	2.28	.640	١٩,٧٧٣	.000	دالة
٢٢	4.82	.385	1.88	.563	٢٧,٣٤٩	.000	دالة
٢٣	4.75	.439	1.72	.506	٢٨,٥٨١	.000	دالة
٢٤	4.73	.452	1.78	.480	٢٨,٣٠١	.000	دالة
٢٥	4.78	.423	1.85	.483	٢٨,٨١٥	.000	دالة
الدرجة الكلية	109.20	5.004	57.85	9.529	٣٠,١٧٥	.000	دالة

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيم (t) دالة إحصائياً، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا، وهذه الفروق لصالح المجموعة العليا، مما يشير إلى الصدق المحكّي بدلالة المجموعتين الطرفيتين لمقياس الكفاءة المعرفية.

ثانياً: ثبات المقياس: يُشير مفهوم الثبات إلى درجة الاتساق أو الاستقرار في نتائج أداة القياس عند إعادة تطبيقها في ظروف مماثلة. بمعنى آخر، إذا قِيس الفرد بنفس الأداة في مناسبتين مختلفتين، فإن الأداة تُعد ثابتة إذا أعطت نتائج متقاربة. ويُعد الثبات أحد الخصائص السايكومترية الأساسية لأي مقياس جيد، إذ يشير إلى مدى خلو الأداة من الأخطاء العشوائية في القياس، ويرى أنستازي (Anastasi, 1988) أن الثبات لا يعني تطابق النتائج تطابقًا تامًا، بل يعني درجة التقارب في النتائج بما يعكس استقرار السمة المقاسة عبر الزمن أو الظروف المختلفة. (Anastasi, 1988:١٠٤)، قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس وفق الطريقتين الآتيتين:

١- الثبات بطريقة معادلة ألفا-كرونباخ: تم استخدام معادلة ألفا-كرونباخ لدرجات عينة الدراسة السايكومترية على المحاور الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة بين (٠,٧٧١-٠,٩٦١) وتشير إلى درجة جيدة مرتفعة للمقياس. **جدول (١٤) معاملات ثبات المقياس بطريقتي (ألفا-كرونباخ، والتجزئة النصفية)**

المحاور الفرعية	عدد الفقرات	ألفا- كرونباخ
السيطرة المعرفية	٣	.771
الطلاقة الفكرية	٣	.772
الاشتقاق	٤	.842
المرونة العقلية	٤	.850
الموسوعة المعرفية	٤	.836
الاستثارة الذاتية	٤	.838
الأصالة	٣	.788
الدرجة الكلية	٢٥	.961

٨. **المقياس بصورته النهائية:** تكوَّن مقياس الكفاءة المعرفية بصيغته النهائية من (٢٥ فقرة)، فقرة رقم (٤) من البُعد (السيطرة المعرفية) والفقرة رقم (٣) من بُعد (الطلاقة الفكرية)، بعد حذف

الفقرتين من المقياس بصيغتهِ الأولية إذ كان يتكوَّن من (٢٧ فقرة) كما هو موضح في الجدول (١٥)، وتطلب من المستجيب اختيار واحد من البدائل الخمسة لكل فقرة تمثل مستويات هذا المقياس وهي: (تنطبق عليَّ: دائماً، غالباً ، أحيانا، نادراً، ابداً)، ويتم تصحيح الإجابة بإعطاء بدائل الإجابة سابقة الذكر الدرجات (1,2,3,4,5) على التوالي، ويتم حساب درجة المقياس على أساس مجموع درجات الكفاءة المعرفية، وبذلك تكون أعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب على الكفاءة المعرفية هي (١٢٥) درجة وأقل درجة هي (٢٥) درجة بمتوسط فرضي مقداره (98.25) درجة.

جدول (١٥) الفقرات المحذوفة والمعدلة في مقياس الكفاءة المعرفية

نوع التعديل	الفقرة	المجال	رقم الفقرة في النسخة الأولية للمقياس
محذوفة	يحرص على ترتيب وتنظيم أغراضه الشخصية.	السيطرة المعرفية	4
محذوفة	يستنسخ الروابط بين مواضيع المواد الدراسية.	الطلاقة الفكرية	3
معدلة	يوظف المعارف والمعلومات التي يحصل عليها من خلال قراءته لمصادر ضمن الاختصاص لتقديمها للطلبة بشكل واضح ومبسط.	الطلاقة الفكرية	8
معدلة	يستخدم طرائق تدريسية حديثة لتوظيف معلومات وأفكار جديدة وربطها بواقع الطلبة الحياتي.	الاشتقاق المعرفي	11
معدلة	لديه القدرة على إعداد المادة الدراسية بأسلوب علمي ومنطقي منظم يتناسب مع قدرات الطلبة وحاجاتهم بدلاً من اتباع الأساليب الجامدة.	الموسوعية المعرفية	18
معدلة	لديه القدرة على إيصال المعلومات من خلال استخدام الوسائل التعليمية الخاصة بموضوعات الدرس.	الاستثارة الذاتية	21

تعقيب على نتائج الدراسة السايكومترية لمقياس الكفاءة المعرفية:

أظهرت نتائج الدراسة السايكومترية لمقياس الكفاءة المعرفية اتصافه بمؤشرات جيدة للصدق والثبات تجعل استخدامه ممكناً في البيئة المحلية وفق حدود عينة البحث الحالي المتمثلة بمديري المدارس الإعدادية في مركز محافظة ديالى.

الفصل الرابع النتائج والتفسيرات

ستقوم الباحثة بصياغة مجموعة من الاستنتاجات المستخلصة من النتائج، بالإضافة إلى مقترحات بحثية مستقبلية وتوصيات موجهة للممارسين والمهتمين بالمجال التربوي.

اختبار اعتدالية توزيع البيانات:

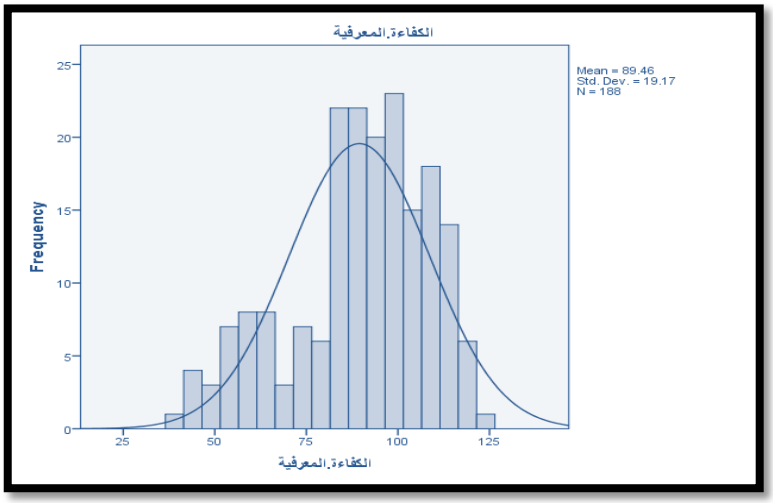
جدول (٢٤)

المؤشرات الإحصائية لمقياسي الكفاءة المعرفية والأداء المهني

الإحصاء الوصفي	الكفاءة المعرفية
عدد العينة	١٨٨
المتوسط	89.46
خطأ الانحراف المعياري للمتوسط	1.398
الوسيط	92.00
المنوال	٨٩
الانحراف المعياري	19.170
الالتواء	-.652
خطأ الانحراف المعياري للالتواء	.177
التفلطح	-.248
خطأ الانحراف المعياري للتفلطح	.353
أدنى قيمة	٣٩
أعلى قيمة	١٢٥
المدى	٨٦

شكل (٣)

توزع درجات أفراد العينة على مقياس الكفاءة المعرفية



أولاً: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

الهدف الأول: تعرّف مستوى الكفاءة المعرفية عند مدرسي المرحلة الإعدادية من وجهة نظر مديري المدارس:

للتحقق من هذا الهدف تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على المحاور الفرعية (السيطرة المعرفية، والطلاقة الفكرية، والاشتقاق، والمرونة العقلية، والموسوعة المعرفية، والاستثارة الذاتية، والأصالة) والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المعرفية، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لمحور (السيطرة المعرفية) (١١,٠١) بانحراف معياري (٢,٦٥١)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمحور (الطلاقة الفكرية) (١١,٠٤) بانحراف معياري (٢,٦٤٨)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمحور (الاشتقاق) (١٤,٠٢) بانحراف معياري (٣,٢٦٠)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمحور (المرونة العقلية) (١٤,٠٧) بانحراف معياري (٣,١٧٥)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمحور (الموسوعة المعرفية) (١٤,١٨) بانحراف معياري (٣,١٣٢)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمحور (الاستثارة الذاتية) (١٤,١٠) بانحراف معياري (٣,٠٨١)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمحور (الأصالة) (١١,٠٣) بانحراف معياري (٢,٥٧٩)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المعرفية (٨٩,٤٦) بانحراف معياري (١٩,١٧٠).

وللتحقق من دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية والمتوسطات الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة كما يوضح الجدول الآتي:

جدول (٢٥)

القيمة التائية لدلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية والفرضية على المحاور الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المعرفية

المحاور الفرعية	حجم العينة	عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)	
							المحسوبة	الجدولية
السيطرة المعرفية	١٨٨	٣	11.01	2.651	٩	١٨٧	١٠,٤٠٠	١,٩٦
الطلاقة الفكرية		٣	11.04	2.648	٩		١٠,٥٥١	
الاشتقاق		٤	١٤,٠٢	٣,٢٦٠	١٢		٨,٥٠٠	
المرونة العقلية		٤	١٤,٠٧	٣,١٧٥	١٢		٨,٩٥٩	
الموسوعة المعرفية		٤	١٤,١٨	٣,١٣٢	١٢		٩,٥٤٩	
الاستثارة الذاتية		٤	١٤,١٠	٣,٠٨١	١٢		٩,٣٥٠	
الأصالة		٣	١١,٠٣	٢,٥٧٩	٩		١٠,٨٠٣	
الدرجة الكلية		٢٥	٨٩,٤٦	١٩,١٧٠	٧٥		١٠,٣٤١	

وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (١٨٧)، وتوجد فروق لصالح المتوسطات الحسابية مقارنة بالمتوسطات الفرضية، مما يشير إلى وجود مستوى مرتفع من الكفاءة المعرفية عند مدرسي المرحلة الإعدادية لأنَّ قيم المتوسطات الحسابية أكبر من قيم المتوسطات الفرضية. تشير هذه النتيجة إلى أن مدرسي المرحلة الإعدادية يمتلكون مستوى جيدًا من الكفاءات المعرفية، مثل السيطرة المعرفية والطلاقة الفكرية والمرونة العقلية والموسوعية المعرفية، مما يعكس وعيهم باستخدام المعرفة في المواقف التعليمية، تتفق هذه النتائج مع ما أورده (الزيات، ٢٠٠١)، الذي أكد أن الكفاءة المعرفية ترتكز على عدة مبادئ، من أهمها تنظيم المعرفة، واستخدام الاستراتيجيات المعرفية، والمرونة في معالجة المعلومات، وهي ذاتها المحاور التي تم التحقق منها في هذه الدراسة. كما تتوافق النتائج مع ما ذكره (Fry 1991,) بأن الكفاءة المعرفية تشمل العمليات المعرفية العليا مثل التقييم والتحليل وحل المشكلات، وهي ما ظهر من خلال تفوق المدرسين في محوري "الاشتقاق" و"المرونة العقلية". ومع دراسة (المومني ،٢٠٢٢): أظهرت نتائجها أن المعلمين يمتلكون كفاءة معرفية جيدة تمكّنهم من التفاعل مع مواقف التدريس المعقدة.

ومن وجهة نظر الباحثة، يمكن تفسير هذه النتيجة بعدة عوامل مترابطة:

١. طبيعة المرحلة الإعدادية وتحدياتها التعليمية
٢. الخبرة التربوية المتراكمة عند المدرسين.
٣. التدريب التربوي المستمر والتطوير المهني
٤. البيئة المدرسية ودور الإدارة في خلق بيئة إدارية وتعليمية تحفز التفكير والتفاعل المعرفي.
٥. الوعي المتزايد بأهمية الكفاءة المعرفية.

الهدف الثاني: تعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الكفاءة المعرفية عند مدرسي المرحلة الإعدادية من وجهة نظر مديري المدارس تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث):

للتحقق من هذا الهدف تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على المحاور الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المعرفية عند مدرسي المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدراء تبعاً لمتغير الجنس، وتم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين ومقارنته بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند درجة الحرية (١٨٦)، وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (٢٦)

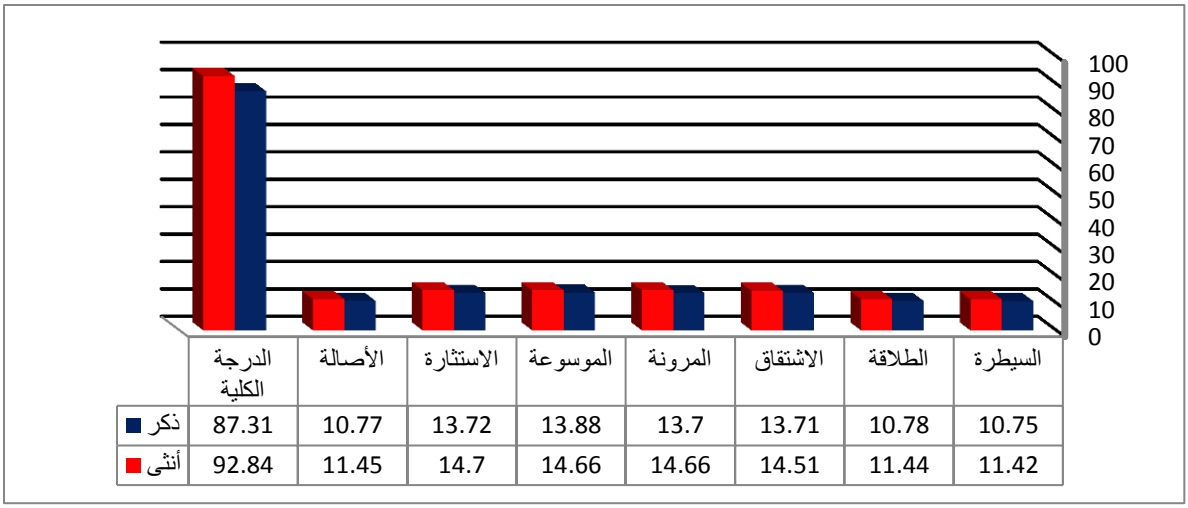
نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على المحاور الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المعرفية عند مدرسي المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدراء تبعاً لمتغير الجنس

المحاور الفرعية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	المستوى
السيطرة المعرفية	ذكر	115	10.75	2.578	١,٧١٥	١٨٦	.088	غير دال إحصائياً
	أنثى	73	11.42	2.728				
الطلاقة الفكرية	ذكر	115	10.78	2.588	١,٦٦٣	١٨٦	.098	غير دال إحصائياً
	أنثى	73	11.44	2.708				
الاشتقاق	ذكر	115	13.71	3.134	١,٦٣٤	١٨٦	.104	غير دال إحصائياً
	أنثى	73	14.51	3.416				
المرونة العقلية	ذكر	115	13.70	3.069	٢,٠٢٣	١٨٦	.045	دال إحصائياً
	أنثى	73	14.66	3.271				
الموسوعة المعرفية	ذكر	115	13.88	2.977	١,٦٧١	١٨٦	.096	غير دال إحصائياً
	أنثى	73	14.66	3.326				
الاستثارة الذاتية	ذكر	115	13.72	2.984	٢,١٣٩	١٨٦	.034	دال إحصائياً
	أنثى	73	14.70	3.156				
الأصالة	ذكر	115	10.77	2.507	١,٧٩٠	١٨٦	.075	غير دال إحصائياً
	أنثى	73	11.45	2.651				
الدرجة الكلية	ذكر	115	87.31	18.196	١,٩٣٩	١٨٦	.054	غير دال إحصائياً
	أنثى	73	92.84	20.280				

• **لا يوجد فرق** ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على المحاور الفرعية (السيطرة المعرفية، والطلاقة الفكرية، والاشتقاق، والموسوعة المعرفية، والأصالة) والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المعرفية عند مدرسي المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدراء تبعاً لمتغير الجنس.

• **يوجد فرق** ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على المحورين الفرعيين (المرونة العقلية، والاستثارة الذاتية) في مقياس الكفاءة المعرفية عند مدرسي المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدراء تبعاً لمتغير الجنس، والفرق **لصالح الإناث** ذوات المتوسطات الحسابية الأكبر.

ويوضح المخطط البياني الآتي المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على المحاور الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة المعرفية تبعاً لمتغير الجنس:



	الدرجة الكلية	الأصالة	الاستثارة	الموسوعة	المرونة	الاشتقاق	الطلاقة	السيطرة
ذكر	87.31	10.77	13.72	13.88	13.7	13.71	10.78	10.75
أنثى	92.84	11.45	14.7	14.66	14.66	14.51	11.44	11.42

المخطط البياني (١)

المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة المعرفية تبعاً لمتغير الجنس

من الناحية العلمية، يمكن تفسير هذه النتائج بأن الإناث، بطبيعتهن التربوية والاجتماعية، قد يظهرن قدرًا أعلى من المرونة الذهنية في مواجهة التحديات التعليمية، وقد يمتلكن قدرة أكبر على إثارة الدافعية الذاتية نحو التعلم والتطوير، خاصة في البيئات التي تقدر الجهد والانضباط. كما قد يكون ذلك مرتبطًا بأساليب التنشئة الاجتماعية التي تُعزّز السلوك المنظم والمثابرة عند الإناث أكثر من الذكور، ما ينعكس على أدائهن المعرفي في جوانب محددة.

أما غياب الفروق في باقي المحاور، فيُشير إلى أن الذكور والإناث يمتلكون مستويات متقاربة في جوانب الكفاءة المعرفية الأخرى، مثل السيطرة المعرفية والطلاقة الفكرية والأصالة، ما يعكس درجة من التكافؤ المعرفي بين الجنسين في الميدان التربوي.

بذلك، تؤكد الباحثة أن الفروق المرتبطة بالجنس لا تشمل جميع أبعاد الكفاءة المعرفية، بل تقتصر على جوانب ذات طبيعة دافعية أو انفعالية، وهو ما يستدعي اهتمامًا خاصًا عند إعداد البرامج التدريبية التي تُراعي الفروق الفردية لا سيما في المرونة والاستثارة الذاتية.

ثانياً: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

❖الاستنتاجات:

تستنتج الباحثة ما يأتي

١. يمتلك مدرسي المرحلة الإعدادية مستوى جيدًا من الكفاءة المعرفية، ما يعكس قدرتهم على التفكير المنظم واستخدام المعرفة في مواقف

تعليمية متنوعة. وهذا يشير إلى أن لديهم استعدادًا معرفيًا يساعدهم على أداء أدوارهم التعليمية بكفاءة.

٢.لا توجد فروقات جوهرية بين المدرسين والمدرسات في معظم جوانب الكفاءة المعرفية، مما يدل على تقارب المستوى العقلي والمعرفي بين الجنسين في البيئة التربوية. ومع ذلك، قد تبرز بعض الجوانب المعرفية عند الإناث، كالمرونة الذهنية والدافعية الذاتية، بسبب اختلافات نفسية واجتماعية تؤثر على أساليب التعلم والتفكير.

٣.يمارس المدرسين مهامهم المهنية بمستوى عالٍ من الالتزام والكفاءة، وهو ما يعكس وعيًا بمسؤولياتهم المهنية، وقدرة على التخطيط السليم، والتنفيذ الفعال، والتقويم الموضوعي للعملية التعليمية. وهذا يشير إلى بنية مهنية متماسكة عند الكادر التعليمي.

❖**التوصيات:**

١.ضرورة تبنّي برامج تدريبية مستمرة تستهدف تطوير الكفاءة المعرفية للمدرسين، مع التركيز على مهارات التفكير العليا، وتنمية السيطرة المعرفية والطلاقة الفكرية.

٢.مراعاة الفروق الفردية البسيطة بين الجنسين في بعض الجوانب المعرفية عند إعداد البرامج التدريبية، وتوفير فرص تنموية متكافئة تعزز القدرات الفريدة لكل فئة.

❖**المقترحات:**

١.إجراء دراسة مقارنة للكفاءة المعرفية بين مدرسي المراحل الدراسية المختلفة (الابتدائية، المتوسطة، الإعدادية) للوقوف على الفروق النمائية في القدرات المعرفية.

٢.دراسة تأثير متغيرات أخرى مثل: (سنوات الخبرة، ونوع التخصص، والمؤهل العلمي) على مستوى الكفاءة المعرفية للمدرسين من الجنسين.

٣.تصميم برنامج تدريبي لرفع الكفاءة المعرفية عند المدرسين، وقياس أثره التجريبي على تحسين أدائهم المهني باستخدام المنهج شبه التجريبي.

٤.دراسة العلاقة بين الكفاءة المعرفية والأداء المهني في بيئات تعليمية متنوعة (ريفية، حضرية، حكومية، خاصة)، وتحليل تأثير السياق الاجتماعي والثقافي على هذه العلاقة.

المصادر:

أولاً: المصادر العربية:

- أبو العز، . (٢٠٠٢). النظريات المعرفية في التعلم. عمان: دار الفكر.
- أبو سالم، (٢٠٠٨). الإدارة التربوية الحديثة. عمان: دار المسيرة.
- أبو نمرة، . (١٩٩٩). برامج إعداد المعلم. عمان: دار الشروق.
- أحرشاو، (٢٠١٥). الكفاءات المعرفية لدى التلاميذ. الدار البيضاء: منشورات المعرفة.
- الحمامي، . (١٩٩٠). الكفاءة التدريسية وأثرها في الأداء التربوي. بغداد: دار الحكمة للطباعة والنشر.
- الزيات، . (١٩٩٥). الأسس النفسية للعمليات المعرفية. القاهرة: دار المعرفة.
- الزيات، . (٢٠٠١). الكفاءة المعرفية: النظرية والتطبيق. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الزيات، . (٢٠١٥). الكفاءة المعرفية وعلاقتها بالتحصيل العلمي. عمان: دار المسيرة.
- القحطاني، ن. (٢٠٢٠). العلاقة بين الكفاءة المعرفية والأداء المهني. الرياض: مكتبة الرشد.
- بوعلاق، . (٢٠٠٦). تنمية الكفاءات المعرفية في المؤسسات التربوية. تونس: المركز التربوي.
- محمود، . (٢٠٢١). الكفاءة المعرفية للمعلمين بين النظرية والتطبيق. القاهرة: دار غيداء للنشر.
- زكنية، . (٢٠١٠). المعرفة في التعليم المهني. القاهرة: دار الرشاد.

المصادر الاجنبية

- Allen, M. J., & Yen, W. M. (1993). Introduction to measurement theory. Brooks/Cole Publishing Company.
- Anderson, L. W. (2013). Assessing competence in education. New York: Routledge.
- Anastasi, A. (1988). Psychological testing (6th ed.). Macmillan Publishing Co.
- Ausubel, D. P. (1960). The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material. Journal of Educational Psychology.
- (سميث، د. أ. ج. (٢٠١٩. Cognitive competence and academic achievement. New
York: Springer.
- Fisher, R. (2017). Teaching thinking: Philosophical enquiry in the classroom. London: Bloomsbury.
- Fry, P. S. (1991). Cognitive complexity and cognitive style. Journal of Adult Development.
- Gardner, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. Basic Books.
- Kahneman, D. (2011). Thinking, fast and slow. New York: Farrar, Straus and Giroux.
- Kamdjoug, J. R. K. (2023). Evaluating professional competence in educational settings. New York: Springer.
- Locke, J. (1690). An essay concerning human understanding. London: Thomas Basset.
- Lucas, A. (2003). Knowledge management and learning organizations. London: Routledge.

- Moon, B. L. (2004). Art and soul: Reflections on an artistic psychology (2nd ed.). Springfield, IL: Charles C. Thomas.

- Shek, D. T., & Yu, L. (2016). Adolescent developmental issues in Chinese contexts. Springer.
- Smith, D. A. G. (2019). Cognitive competence and academic achievement. New York: Springer.
- Sternberg, R. J. (1985). Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence. Cambridge University Press.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. Cognitive Science.
- UNESCO. (2020). Global education monitoring report 2020: Inclusion and education. Paris: UNESCO Publishing.
- Veal, M. L. (2004). Assessment as an instructional tool in physical education. Champaign, IL: Human Kinetics.