

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا

د. حمود محمد العليمات

كلية العلوم التربوية - جامعة آل البيت

hmoud68@yahoo.com

ملخص: هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى، في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا، من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين، ولتحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة مكونة من (٥٢) فقرة، موزعة على ستة مجالات، هي: مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، ومجال التخطيط للتدريس، ومجال تنفيذ الدرس، ومجال تقويم التعلم، ومجال التطوير الذاتي، ومجال أخلاقيات مهنة التعليم. وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها وزعت على عينة الدراسة المكونة من (٧٥) مديراً ومديرة، و (١٢) مشرفاً ومشرفة، وقد قام الباحث باختيار المديرين بالطريقة العشوائية، أما اختيار المشرفين فقد تم بالطريقة القصدية.

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى للكفايات التدريسية، في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا، كانت متوسطة. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في درجة ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية تعزى إلى وظيفة المقوم، سواءً أكان مديراً أم مشرفاً تربوياً، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية تعزى إلى متغير الجنس: مديراً أو مديرة.

الكلمات المفتاحية: كفاية، مهنية، معايير، وطنية، معلمين.

Jordan Basic Stage I Teachers' Degree of Practice of Professional Competencies in the Light of the National New Standards for the Development of Teachers Professionally

Abstract: This study aims at finding the Jordan basic stage I teachers' degree of practice of professional competencies in the light of new national standards for the development of teachers professionally from the supervisors and headmasters point of view. To achieve this aim, a fifty-two item questionnaire included six areas was prepared: special academic and pedagogic knowledge, teaching planning, teaching and learning, evaluation, self development, and teaching principles. After establishing the validity and reliability of the instrument, the questionnaire was answered by a sample of 75 headmasters and headmistresses, and 12 supervisors. The sample of the headmasters and headmistresses was chosen randomly; while the supervisors were selected intentionally. The findings of the study reveal that the basic stage I teachers' competencies in the light of the new national standards for the teachers' development professionally is medium. There are also no statistically significant findings in the teachers' degree of practice of the teaching

د . حمود العليمات

competencies related to the evaluator's job (supervisor or headmaster) or gender (male or female).

Key words: Competency, Professionalism, National, Standards, Teachers.

مقدمة الدراسة:

إن العصر الذي نعيشه، مليء بالتحديات التي تواجه المعلم، فكل يوم يظهر على مسرح المعرفة معطيات جديدة تتطلب خبرات جديدة، وفكراً جديداً، وأساليب ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح، وهذا يحتاج إلى معلم مبدع، ومبتكر ونافذ البصيرة، لديه القدرة على تكيف البيئة وفقاً للقيم والأهداف المرسومة، لا التكيف معها فقط، وهذا لا يتأتى إلا بامتلاك الكفايات الحديثة التي تواكب هذا القرن وما يشهده من تطور وتغير في جميع مناحي الحياة ومجالاتها.

ومما لاشك فيه أن أهمية المعلم ستزداد في القرن الحادي والعشرين، سيما وأنه يُعد الركيزة الأساسية لتطوير العملية التعليمية، والقائد الذي يسير بها إلى تحقيق أهدافها المنشودة، والطرف الفاعل في مواجهة المتطلبات الحديثة للتعليم (اليونسكو، ١٩٩٧). ففي هذا القرن يقف المعلم أمام تحديات عديدة، تتمثل في دقة اختيار مصادر التعلم، وسرعة الوصول إليها، وحُسن استثمار الوقت، عن طريق التخطيط الفاعل، والتنفيذ الدقيق، وحُسن توجيه الطلبة، وإرشادهم نحو اختيار الأفضل من بين المصادر العديدة المتاحة؛ مما يساعد الطلبة على التكيف وحل المشكلات، وحُسن استثمار التقنية الحديثة في إثراء عملية التعلم، وتنويع مصادرها داخل المدرسة وخارجها، بحيث تغطي مجالات متعددة، وتفي بالاحتياجات المستجدة للفرد والمجتمع، وفي الوقت نفسه تساهم المستجدات العلمية والتقنية، ومن التحديات التي تواجه المعلم قدرته على مساعدة المتعلم على ممارسة الدراسات المستقبلية، وتقدير دورها في توجيه الفرد والمجتمع، والقدرة على توثيق صلة المدرسة بالمؤسسات الإنتاجية المتقدمة، وصولاً إلى اطلاع المتعلم على أحدث التطورات (شوق، ٢٠٠١).

إن هذه المتطلبات تحتاج إلى معلم يمتلك كفايات التعلم الحديثة، ويمارسها بفعالية وتمكّن؛ كي يكون التطور متوازناً ما بين المناهج من جهة والمعلم من جهة أخرى؛ لأن التركيز على تطوير المناهج، والبنى التحتية وحده لا يمكن أن يحقق أهداف العملية التعليمية، ما لم يكن ذلك مواكباً بمعلم متمكن من مادته، ولديه الدافع والرغبة الأكيدة لتحقيق أهدافها، وإيصالها إلى المتعلم بكل ويسر وإتقان (مرسي، ١٩٩٧).

وهذا ما أكده بطرس (١٩٩٤) من أن العملية التعليمية لا تتحقق من خلال المنهج وحده، إذ ينبغي أن يصاحب عملية تحديث المناهج، تطوير للمعلم وتنميته له في البعدين: الأكاديمي، والمسلكي؛ لأن العملية التعليمية لا يمكن أن تبلغ أهدافها مهما تقدمت التقنيات الحديثة، ووسائل

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

استخدامها، ومهما تطورت المناهج، وطرائق تدريسها، دون الاعتماد على المعلم المعد إعداداً علمياً ومهنياً، وبمستوى عالٍ من الكفايات تؤهله للقيام بالدور الملقى على عاتقه، فهو الأساس في نقل المعرفة إلى المتعلم، بغض النظر عن الوسيلة المستخدمة، فقد أكدت الدراسات أن مساهمة المعلم في العملية التعليمية تصل إلى ما نسبته ٤٠% مقابل بقية العناصر (Woolfolk,1998).

ومن هذا المنطلق، يعد المعلم الذي يمتلك الكفاية ويمارسها، حجر الزاوية في عملية التطوير والتحديث التربوي لاسيما معلم المرحلة الأساسية منها، إذ تعد هذه المرحلة هي الأساس اللازم لبناء المعارف والمهارات التي يحتاجها الطالب، للانطلاق إلى بقية المراحل بثقة وثبات، معتمداً على قدراته الذاتية، في ممارسة عملية التعلم، وحل المشكلات التي تواجهه، بعيداً عن أساليب التلقين التقليدية، التي لم تعد تجدي نفعاً في هذا البحر المتلاطم بشتى ألوان المعارف؛ لذلك نجد أن معظم الدول قد أولت معلم هذه المرحلة عناية خاصة، إذ أصبح هناك تخصص يدرس في الجامعات ومنها الجامعات الأردنية تحت مسمى معلم الصف، أو معلم المرحلة، إضافة إلى الدورات التدريبية المختلفة التي تعقد للمعلم قبل الخدمة وأثناءها (المخلفي، ١٩٩٥).

وفي هذا البعد يؤكد السبيعي (٢٠٠٣) على أهمية إعداد معلم المرحلة الأساسية الأولى إعداداً خاصاً قائماً على أساس الكفايات التعليمية، التي تقوم على إكساب المعلم للحد الأدنى من القدرة والفعالية لأداء المطلوب منه، ومواكبة التطور العلمي والتكنولوجي، مع مراعاة المراجعة المستمرة لنوعية هذه الكفايات لتتلاءم مع متطلبات المرحلة.

إن حركة الكفايات ليست حركة طارئة، أو جديدة، فقد ظهرت في سبعينيات القرن الماضي بوصفها ردة فعل على الاتجاه التقليدي من جهة، وإبراز خاصية المعلم الكفاء من جهة أخرى، ومما ساعد على ترسيخ هذا الاتجاه في العصر الراهن، ظهور مبدأ المساءلة في التربية والتعليم، والمساءلة هنا تعني: تقييم أداء المعلم عبر ما يتوافر لديه من كفايات تدريسية (ويح، ٢٠٠٣).

وقد نظر التربويون إلى الكفاية بمفاهيم مختلفة، فقد عرفها الأحمد (٢٠٠٥) بأنها: مجموعة المعارف والمهارات والإجراءات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت. في حين يراها اللقاني والجمال (١٩٩٩) أنها: مجموعته من المعارف والمفاهيم والمهارات التي يكتسبها المتعلم نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معين يوجه سلوكه ويرتقي في أدائه؛ مما يمكنه من ممارسة مهنته بسهولة ويسر، أما بورش (Borich,1999) فقد قال إن الكفاية: هي القدرة على تحويل إجراءات التدريس إلى سلوك يمارسه المتعلمون داخل الغرفة الصفية وخارجها، بعد انتهاء أثر المعلم.

د. حمود العليمات

ويجد الباحث أن التربويين قد نظروا إلى الكفايات من زوايا مختلفة، تتأرجح - بشكل عام - بين الفهم السلوكي، والفهم الذهني المعرفي، إذ يذهب بعضهم إلى تعريف الكفاية بأنها سلسلة من الأعمال والأنشطة القابلة للملاحظة؛ أي جملة من السلوكيات النوعية الخاصة، وينتشر هذا التفسير في الأساس في مجالين: التدريب المهني، وفي بعض الكفايات المتعلقة بنموذج التدريس بوساطة الأهداف، وتارةً أخرى ينظر إلى الكفاية على أنها إمكانية أو استعداد داخلي ذهني غير مرئي نابع من طبيعة ذاتية وشخصية، وتتضمن الكفاية بحسب هذا الفهم عدداً من الأداءات باعتبارها مؤشرات تدل على حدوث الكفاية لدى المتعلم.

وبهذا المعنى فإن الكفاية لا تعني الكفاءة بل هي أعم وأشمل: فالكفاءة تعني الجانب الكمي: أي الحصول على أعلى عائد ممكن بأقل كلفة وجهد، في حين أن الكفاية تتضمن بعدين كمياً: وهو النسبة ما بين المدخلات والمخرجات، وكيفياً: وهو ما تحمله هذه النسبة من دلالات تحمل معاني الاكتفاء والجودة والقدرة (الفتلاوي، ٢٠٠٣). وبذلك فإن الكفاية أيضاً لا تعني المهارة، بل هي أعم وأشمل منها، إذ تعد المهارة إحدى عناصر الكفاية، وإذا تحققت المهارة فهذا يعني تحقيق الكفاية وليس العكس، فالكفاية ترتبط بالكثير من الأعمال التنظيمية والإدارية والتعليمية، في حين تركز المهارة على أداء عمليات حركية حية تتطلب السرعة والدقة والإتقان (الفتلاوي، ٢٠٠٤).

وتقاس فاعلية المعلم بمقدار تمكنه من نقل المعرفة العلمية الحديثة إلى المتعلم بما يتلاءم مع متطلبات المرحلة التدريسية، والبناء على المخزون المعرفي التراكمي لدى المتعلم، ولا يتم ذلك إلا من خلال امتلاك الكفايات التعليمية الحديثة وممارستها (ميلارية، ١٩٩٩). وهنا يشير الأدب التربوي إلى العديد من المعايير التي تستخدم لتقدير كفاية المعلم: منها تقدير الكفاية للمعلم بناءً على مخرجات التعلم، ومنها تقدير الكفاية للمعلم بناءً على سلوك المعلم نفسه، ومنها تقدير كفاية المعلم بناءً على سلوك المتعلم. ويعد المعيار الخاص بسلوك المعلم، من المعايير السائدة في كثير من الأنظمة التربوية، ويستخدم هذا المعيار عدداً من أساليب التقويم، مثل: مقاييس التقدير، وقوائم ملاحظة الكفايات المهنية للمعلم داخل الفصل، وتفاعله اللفظي وغير اللفظي مع الطلاب؛ وقد يحقق هذا المعيار عدداً من الفوائد، منها: أن التقويم يجري كعملية تشخيصية، وفقاً لمقتضيات الموقف الذي يمارسه (Medily, 1987).

فالمعلم المتميز يُعدُّ نفسه ليكون قائداً للموقف التعليمي، وبهيئ الظروف المادية والنفسية لتعلم الطلبة، وتوجيههم إلى العلم النافع والسلوك المعرفي الصحيح، فيعمل على استغلال قدراته، وتطوير استعداداته، وتنمية مواهبه، والنزود المستمر بالمهارات والكفايات التعليمية اللازمة لأداء مهنته بكفاءة عالية (الجلاد والعمرى، ٢٠٠٥).

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

ويؤكد غنيمه (١٩٩٨) أن سياسة الإعداد والتدريب، هي عملية متكاملة، ضابطها الاستمرار، وهدفها خلق المعلم الكفاء؛ ليتمكن من ممارسة مهنته بنجاح، وفاعلية عالية، إذ يشير الواقع الحالي إلى قصور واضح في الوفاء في حاجات المعلم المهنية في عصر ثورة المعرفة واقتصاد المعرفة، فأصبحت الحاجة ملحة لإعادة النظر في الكفايات التي يمارسها المعلم، والعمل على التركيز على الكفايات التي يمكن أن تواكب هذا التطور والتغير المتسارع. لذا تعد برامج التدريب أثناء ممارسة مهنة التعليم من أبرز برامج الإعداد؛ لأنها تركز على إكساب المعلم أحدث الكفايات التعليمية المطلوبة، وهذا ما أكدته الهيئة القومية للتدريس ومستقبل أمريكا في تقريرها الذي أشار إلى العديد من الممارسات السلبية في مجال ممارسة المعلم للكفايات التدريسية، وأنه لا سبيل إلى تصحيح هذه الممارسات إلا من خلال الاهتمام ببرامج التدريب القائمة على الكفايات الحديثة اللازمة لتطوير عملية التعلم (أبو زيد، ١٩٩٨).

وفي هذا الصدد يشير تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية في القرن الحادي والعشرين، التابعة لمنظمة اليونسكو، إلى أنه يجدر بالمسؤولين عن التربية في جميع دول العالم أن يتطرقوا إلى مشكلة جودة التعليم من ثلاثة محاور أساسية، منها: تحسين كفايات المعلمين من جهة، وكيفية ممارستها من جهة أخرى، عن طريق اعتماد عدد من السياسات والتدابير أهمها: أن يمثل إعداد المعلمين وتدريبهم شكلاً من أشكال التربية المستدامة؛ لتمكينهم من اكتساب الكفايات الأكاديمية والمهنية الحديثة على المستويين النظري والتطبيقي، للوفاء بمتطلبات القرن الجديد (اليونسكو، ١٩٩٧).

ويجد الباحث، كذلك، أن المؤتمر الدولي للتربية في دورته الخامسة والأربعين قد خصص توصيته الثالثة لهذا الموضوع والتي نصت على أن التدريب أثناء ممارسة مهنة التعليم حق، بل فرض على كل العاملين في مجال التعليم، وبخاصة المعلمين منهم، حتى يتمكنوا من القيام بدورهم المنشود، ولا يتم ذلك إلا من خلال تجديد معارفهم ومهاراتهم على أساس الكفايات الحديثة اللازمة لممارسة مهنة التعليم (أفاق تربوية، ١٩٩٦).

ولقد أدرك القائمون على البرنامج التربوي في الأردن، منذ نشأته في بداية القرن العشرين، أهمية إعداد معلمين على أساس إكسابهم الكفايات التدريسية المناسبة، وحسن ممارستها لها في أداء مهنتهم التعليمية بأعلى درجات الإتقان والتمكن، واستجابة لذلك قامت وزارة التربية والتعليم في الأردن، بعقد العديد من المؤتمرات والندوات، والتي خصص جزء منها لمناقشة أهمية رفع كفاية المعلم المهنية، ومنها: مؤتمر التطوير التربوي ١٩٨٧، ومؤتمر التطوير التربوي ١٩٩٥، ومشروع التطوير التربوي المتكامل ١٩٩٠-٢٠٠٠، ومشروع ERFKE للتطوير التربوي عام

د. حمود العليمات

٢٠٠٣، وآخر هذه المؤتمرات والندوات: مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا، الذي عقد في عمان، شهر أيار عام ٢٠٠٦، وبمشاركة فاعلة من الجامعات والمؤسسات التربوية المحلية والعالمية، إضافة إلى عدد من الخبراء الدوليين في مجال التطوير التربوي، وقد أوصى المؤتمر بتبني عدد من المعايير اللازمة لتطوير المعلمين في الأردن، وقد انضوت هذه المعايير في المجالات الآتية: مجال التربية والتعليم، والمعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، والتخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وتقييم تعلم الطلبة وتقييم التدريس، والتطوير الذاتي، ومجال أخلاقيات مهنة التعليم، وقد تبنت وزارة التربية والتعليم، إضافة إلى الجامعات الحكومية والخاصة، هذه المعايير، وتم وضع إطار عمل ليصار إلى إعداد المعلم في ضوء هذه المعايير (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧).

ويعد موضوع الكفايات التعليمية، التي يحتاجها المعلم لممارسة مهنته، من المواضيع التي تطرقت لها الدراسات والأبحاث العلمية، لما لها من أثر كبير على الدور الذي يمارسه المعلم. فقد أجرى دويلت (Dewalt, 1987) دراسة في ولاية فرجينيا الأمريكية، هدفت إلى تعرف العلاقة ما بين تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وكفاياتهم التدريسية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلمًا، موزعين على ما يقارب من (١٤٠) مدرسة أساسية من مدارس الولاية، توصلت الدراسة إلى أن المعلمين الذين تلقوا تدريباً أثناء الخدمة، كانوا أكثر كفاية من أقرانهم الذين لم يتلقوا تدريباً.

فقد قام الفرا (١٩٩٣) بدراسة هدفت إلى وضع قائمة بالكفايات التربوية العامة اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في قطاع غزة، حيث تكونت عينة الدراسة من (٥٧١) معلمًا ومعلمة. وتوصل الباحث من خلالها إلى إعداد قائمة بالكفايات التربوية العامة اشتملت على خمسة مجالات رئيسية هي: تخطيط التدريس وتنظيمه، وتنفيذ الدراسة وطرائق التدريس، واستثارة الدافعية، والعلاقات الإنسانية، والتقويم. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن كفايات المجالات الثلاثة الأولى متوافرة لدى معلمي المرحلة الابتدائية في حين لا تتوافر بقية المجالات بدرجة كافية.

وأجرى النجار (١٩٩٧) دراسة هدفت إلى تعرف مدى توافر الكفايات التعليمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، وممارستهم لها من وجهة نظرهم، في ضوء متغيرات المرحلة، والجنس، والمؤهل، والخبرة. وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٨٤) معلمًا ومعلمة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي في منطقة اربد الأولى، وتكونت أداة الدراسة من استبانة ضمت (٧٠) كفاية تقنية تعليمية، موزعة على ثلاثة مجالات هي: تصميم التعليم والأنشطة، ووسائل الاتصال التعليمية، والتقويم. وأظهرت نتائج الدراسة توافر (٦٢) كفاية بدرجة كبيرة لدى عينة

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

الدراسة، (٧) كفايات بدرجة متوسطة، وكفاية واحدة بدرجة ضعيفة، وممارسة (٤٦) كفاية بدرجة كبيرة و(٢١) كفاية بدرجة متوسطة و(٣) كفايات بدرجة ضعيفة، ودلت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر الكفايات تعزى إلى متغير الجنس والمؤهل، في حين دلت النتائج على وجود فروق تعزى لصالح أصحاب الخبرة.

وقام شومبرغ (Schompurg, 1998) في ولاية أوهايو الأمريكية بدراسة هدفت إلى الكشف عن تقدير معلمي المرحلة المتوسطة لحاجاتهم للكفايات التعليمية. وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٢٩) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة المتوسطة في الولاية. وقد تكونت أداة الدراسة من استبانة أعدها الباحث ضمت (٢٣) كفاية. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي المرحلة المتوسطة للكفايات التعليمية تعزى إلى متغير الخبرة، مما يدل على حاجة المعلمين الأقل خبرة إلى الكفايات التدريسية بشكل أكبر.

وقامت الحربي (٢٠٠٠) بدراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة معلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية المتوسطة في جنوب جدة للكفايات التدريسية العامة، وأهميتها من وجهة نظر المديرين والمديرات، والمعلمات أنفسهن، في ضوء متغيرات الخبرة، والوظيفة. وتألّفت عينة الدراسة من (٧١) معلمة و(١٣) مديرة، و(٧) موجهين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد أعد الباحث استبانة مكونة من (٧٧) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وإدارة الصف، وقد دلت النتائج أن درجة الممارسة كانت متوسطة، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الوظيفة.

وقام القطاونة (٢٠٠٠) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك، ومعرفة درجة ممارسة المعلمين لها، وقد تكونت أداة الدراسة من استبانة ضمت أربعة مجالات هي: التخطيط، والوسائل والأساليب والأنشطة، وإدارة الصف، والتقويم. وقد دلت نتائج الدراسة، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسية ودرجة ممارستها لها، حيث يمارسون هذه الكفايات بدرجة ضعيفة، وقد أظهرت النتائج، أيضاً، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس.

وأجرى الخوالدة (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة الطالب/ المعلم في برنامج التربية العملية للكفايات التعليمية اللازمة لتعليم مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية. وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٣) طالباً وطالبة من الطلبة المسجلين في برنامج التربية العملية لدى الجامعة الأردنية. وقد أعد الباحث استبانة مكونة من اثنين وستين كفاية،

د. حمود العليمات

موزعة على ثمانية مجالات منها مجال التخطيط، وإدارة الصف، وتنفيذ الدرس، والتقويم. وقد دلت نتائج الدراسة، أن مجال إدارة الصف، وتنفيذ الدرس، قد جاء في المرتبة الأولى، في حين جاء كل من مجالي التقويم والتخطيط في درجة ممارسة متوسط بالنسبة لممارسة الكفايات مجتمعة.

وأجرى جارسكي (Garsky,2003) دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية، التي يمارسها معلمو مادة الجغرافيا في ولاية الألباما، وعلاقتها ببعض المتغيرات. وأشارت نتائج الدراسة أن عامل الخبرة، والجنس والمستوى الأكاديمي له تأثير في درجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية، وأظهرت نتائج الدراسة كذلك، أن درجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية، يقل كلما زاد عدد الطلبة داخل الغرفة الصفية.

وقام قطيش (٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات الأدائية في مدارس المرحلة الأساسية في محافظة المفرق، في ضوء متغيرات التخصص، والخبرة، والجنس. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات العلوم في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة المفرق، وقد تكونت عينة الدراسة من (٩٦) معلماً ومعلمة، وتكونت أداة الدراسة من استبانة اشتملت على (٦٨) كفاية موزعة على ستة مجالات، هي: مجال التخطيط، وتنفيذ الدرس، وإدارة الموقف التعليمي، واستخدام الحاسوب، والتقويم. وقد دلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة الكفايات الأدائية أقل من المستوى المقبول تربوياً، وأظهرت النتائج، كذلك، أن أكثر الكفايات الأدائية ممارسة هو مجال إدارة الموقف التعليمي، وأقلها ممارسة كان مجال استخدام الحاسوب، ودلت النتائج، كذلك، إلى أن المعلمين المؤهلين تربوياً أكثر ممارسة للكفايات التدريسية من غيرهم.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة، يتضح أن بعضها قد اهتم بالكشف عن الكفايات التدريسية اللازمة للمعلم، مثل دراسة قطيش (٢٠٠٤)، واهتم بعضها الآخر في درجة ممارسة المعلم لهذه الكفايات، مثل دراسة جارسكي (Garsky,2003)، ومنها ما اهتم بمعلمي المرحلة الأساسية العليا، ومنها ما ركز اهتمامه على ممارسة الكفايات لدى المعلم في فرع من فروع المعرفة، ومنها ما ركز على إعداد المعلم وممارسته للكفايات التدريسية قبل الخدمة، مثل دراسة الخوالدة (٢٠٠٣)، ويلاحظ أن جميع هذه الدراسات قد استخدمت الاستبانة كأداة للكشف عن متغيراتها، إلا أن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة في أنها تركز على المعلم الذي يدرس الصفوف الأربعة الأولى، إضافة إلى أنها جاءت منسجمة مع المعايير الوطنية الحديثة التي تبنتها وزارة التربية والتعليم، والجامعات الأردنية في عام ٢٠٠٦ للارتقاء بمستوى أداء المعلم، وتختلف

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

الدراسة الحالية، أيضاً، عن الدراسات السابقة من خلال إضافتها مجالات جديدة لم تتطرق لها الدراسات السابقة، على حد علم الباحث، كالبعد المعرفي والبيداغوجي الخاص، والتطوير الذاتي، وأخلاقيات مهنة التعليم. إضافة إلى أن الدراسة الحالية تقيس درجة ممارسة الكفايات التدريسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين، لكونهم الأكثر تواجداً مع المعلم والأقرب على تقييم درجة ممارسته لهذه الكفايات بموضوعية. وتتسم مع هذه الدراسات من حيث الأداة المستخدمة في الكشف عن درجة ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية.

مشكلة الدراسة:

نظراً للتحديات الكبيرة التي تواجه المعلم في القرن الحادي والعشرين، والمتمثلة في مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي، الذي يتجدد في كل يوم بل في كل ساعة، وبقدر ما يكيف المعلم نفسه مع هذا الواقع، ينعكس إيجاباً على إعداد النشء وتحقيق الأهداف التربوية المرسومة، بمستوى من الكفاية والتميز؛ لذلك نجد أن وزارة التربية والتعليم في الأردن، والجامعات الحكومية والخاصة، لم تألُ جهداً في رفع كفاية المعلمين سواء من خلال الدورات، أو الندوات، أو برامج الإعداد المختلفة، ومنها: وضع قائمة بالمعايير الوطنية اللازمة لرفع كفايات المعلمين التدريسية؛ ولتحقيق هذه الخطوة باشرت الوزارة بعقد الدورات والندوات في مختلف مديرياتها. وأن نجاح أي برنامج يتحدد دائماً من خلال المخرجات والتطبيق الفعلي على أرض الواقع، ومن هذا المنطلق تأتي أهمية المراجعة الدورية لهذه المخرجات ميدانياً، للحصول على التغذية الراجعة، وتقديمها للقائمين على شؤون التعليم، ووضع سياساته، من أجل إتاحة الفرصة لهم لوضع الخطط العلاجية اللازمة، واستدراك الخطأ قبل استفحاله، هذا من جهة، ومن جهة أخرى، العمل على تعزيز الإيجابيات والارتقاء بمستوى الأداء نحو الأفضل. وبالنظر إلى مضي ما يقارب من ثلاثة أعوام على إقرار المعايير الوطنية، وموافقة وزارة التربية والتعليم عليها، واتخاذ التدابير اللازمة لتحقيق هذه المعايير لدى المعلمين، ولدى الطلبة المعلمين، في الجامعات الأردنية، كان لا بد من دراسة درجة ممارسة المعلمين لهذه الكفايات التعليمية الجديدة، ومعرفة إلى أي درجة تحققت الأهداف المرجوة من البرامج التي وضعت لتحقيق هذه الغاية.

ويضاف إلى ما سبق أن الدراسات التي تناولت موضوع الكفايات، على حد علم الباحث، أشارت في معظمها إلى درجة توافر الكفايات، ودرجة ممارسة المعلمين لها من وجهة نظرهم مثل دراسة النجار (١٩٩٩)، أو وضع قائمة بالكفايات اللازمة للمعلمين والحاجة التدريبية لها، ومثل هذه الدراسات لا تحقق الموضوعية إلى حد كبير؛ لأنها تقيس درجة ممارسة الكفايات من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وهذا الجانب يرتبط إما بتحيز المعلم لنفسه، أو بالخجل من قول

د. حمود العليمات

الحقيقة، مما يؤثر على دقة النتائج، ومصداقيتها، الأمر الذي يؤدي إلى تظليل القائمين على برامج التطوير. يضاف إلى ذلك أن الباحث -على حد علمه- لم يعثر على أي دراسة تناولت الكشف عن درجة ممارسة الكفايات التعليمية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين، في الأردن، وعليه جاءت مشكلة الدراسة الحالية، وهي الكشف عن درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى في الأردن للكفايات التدريسية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا، من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين.

هدف الدراسة و أسئلتها:

تهدف الدراسة الحالية إلى لوقوف على التقدم الذي أحرزه معلم المرحلة الأساسية الأولى، في مجال ممارسته للكفايات التعليمية، في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا، من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا، كما يراها المديرين والمشرفون التربويون؟
- 2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا، تعزى إلى متغير الوظيفة (مشرف تربوي، مدير مدرسة)؟
- 3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا، تعزى إلى متغير الجنس (مدير/مديرة مدرسة)؟

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة الحالية من:

- 1- اهتمامها بدرجة ممارسة الكفايات التدريسية لمعلم المرحلة الأساسية الأولى؛ لما لهذه المرحلة من وضع خاص في بناء الخبرة التعليمية الأساسية لدى المتعلم، وبناء شخصيته واتجاهاته نحو العملية التعليمية برمتها.
- 2- استجابتها لتوصيات مؤتمر المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا، والذي دعا إلى إعداد المعلمين في ضوء المعايير الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا.
- 3- مساعدتها للقائمين على تصميم البرامج التدريسية، وبخاصة البرامج التي تعنى بتنمية الكفايات التدريسية القائمة على المعايير الوطنية الحديثة، على درجة تحقيق هذه البرامج لأهدافها

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

المرسومة، وخصوصاً بعد مضي ثلاثة أعوام على إقرار الإستراتيجية الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا.

٤- قد تسهم هذه الدراسة في تحسين مستوى التعليم في المرحلة الأساسية الأولى من خلال النتائج التي توصلت إليها.

التعريفات الإجرائية:

١- المعايير الوطنية الحديثة: هي مجموع الكفايات التعليمية التي يجب أن يكتسبها المعلم، ويمارسها في عملية التعليم، والمتفق عليها في المؤتمر الوطني للمعايير الوطنية الحديثة الذي عقد في عمان خلال شهر أيار من عام ٢٠٠٦.

٢- الكفاية المهنية: هي مجموعة القدرات والمهارات التي يمتلكها المعلم، وتمكنه من أداء مهامه التدريسية ببسر وسهولة وفاعلية.

٣- درجة ممارسة الكفاية: هي العلامة التي تمثل استجابة المشرفين/المديرين على كل فقرة من فقرات الاستبانة.

٤- المشرفون التربويون: ويقصد بهم الأشخاص الذين يتم تعيينهم في وزارة التربية والتعليم، وتُسند إليهم مهمة زيارة المدارس بصفة دورية للإشراف على المعلمين، من حيث الإعداد، والتخطيط، والتدريس الفعال، ومتابعة تحقيق الأهداف التربوية.

٥- المديرين: ويقصد بهم الأشخاص الذين يتم تعيينهم في وزارة التربية والتعليم وتُسند إليهم مهمة تنسيق شؤون المدرسة الداخلية والخارجية، وإدارة المواد والأفراد لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

٦- معلم المرحلة الأساسية الأولى: هو الشخص المعين من قبل وزارة التربية والتعليم، وتُسند إليه مهمة التعليم من الصف الأول وحتى الصف الرابع الأساسي، ومساعدة الطلبة على اكتساب المهارات التعليمية اللازمة للنمو المعرفي، والعقلي، والانفعالي، والأدائي.

٧- المرحلة الأساسية: ويقصد بها مرحلة التعليم الإلزامي والتي تبدأ من دخول الطالب للصف الأول الأساسي وحتى نهاية الصف الرابع الأساسي، وتسمى بالمرحلة الأساسية الأولى.

محددات الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بما يأتي:

١- اقتصرَت هذه الدراسة على معلمي المرحلة الدراسية الأولى الذين يدرسون في مديريات التربية والتعليم الثلاث التابعة لمحافظة المفرق للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩.

د. حمود العليمات

- ٢- اقتصرت هذه الدراسة على آراء المشرفين التربويين والمديرين الذين يشرفون على معلمي المرحلة الأساسية الأولى في مدارس محافظة المفرق.
- ٣- اقتصرت هذه الدراسة على الكفايات التعليمية التي تضمنتها المعايير الوطنية الحديثة اللازمة لمعلم المرحلة الأساسية الأولى، والمتضمنة في أداة هذه الدراسة.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الأساسية، للصفوف الأربعة الأولى، العاملين في مديريات التربية والتعليم، في محافظة المفرق، للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ والبالغ عددهم (٣٤٥) مديراً ومديرة، منهم (١٦٣) مديراً، (١٨٢) مديرة. وقد ضم مجتمع الدراسة، أيضاً، جميع مشرفي المرحلة، والبالغ عددهم (١٢) مشرفاً ومشرفة، منهم (١١) مشرفاً، ومشرفة واحدة. وقد اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي في تنفيذها.

عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة من (٧٥) مديراً ومديرة، يمثلون (٢١,٧٣%) من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتكونت العينة، أيضاً، من جميع مشرفي المرحلة التربويين، والبالغ عددهم (١٢) مشرفاً ومشرفة، يمثلون (١٠٠%) من مجتمع الدراسة؛ وذلك لقلّة عددهم، والجدول رقم (١) يبين توزيع أفراد الدراسة حسب الجنس، والوظيفة، ومكان العمل.

جدول (١)

توزيع أفراد الدراسة حسب الوظيفة والجنس ومكان العمل

المجموع	الجنس		الوظيفة	المديرية		
	مدير	مشرف			أنثى	ذكر
-	٢٣	-	١١	١٢	مدير	لواء القصبية
٥	-	٥	-	-	مشرف	
-	٢٧	-	١٥	١٣	مدير	لواء البادية الشرقية
٤	-	٤	-	-	مشرف	
-	٢٤	-	١٢	١٢	مدير	لواء البادية الغربية
٣	-	٣	١	٢	مشرف	

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

أداة الدراسة:

من أجل تحقيق هدف الدراسة، قام الباحث بتطوير أداة الدراسة، وهي عبارة عن استبانة، لقياس درجة ممارسة الكفايات المهنية للمعلمين في محافظة المفرق من وجهة نظر المديرين، والمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم الثلاث التابعة لمحافظة المفرق، وقد اعتمد الباحث في تطوير هذه الأداة على وثيقة المعايير الوطنية الحديثة لتطوير المعلمين مهنيًا، التي تم إقرارها في مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا، واعتمد الباحث كذلك على آراء المحكمين من ذوي الاختصاص، وفي ضوء ذلك تم بناء استبانة تكونت في صورتها الأولية من (٦٠) فقرة موزعة على ستة مجالات: مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة (٨) فقرات، ومجال التخطيط للتدريس (٩) فقرات، مجال تنفيذ الدرس (١١) فقرة، ومجال تقييم التعلم (١٣) فقرة، ومجال التطوير الذاتي (١٠) فقرات، ومجال أخلاقيات مهنة التعليم (١١) فقرة. وللإجابة عن فقرات الاستبانة، تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي وحساب درجة الممارسة على النحو الآتي: (كبير جداً، كبير، متوسط، قليل، قليل جداً) حيث أعطيت الأوزان: (١،٢،٣،٤،٥) على التوالي.

صدق الأداة:

تم التحقق من صدق الأداة من خلال الإجراءات التي اتبعت في بنائها وتصميمها، حيث عرضت على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص التربوي، من المعلمين والمشرفين، وأساتذة الجامعات الأردنية، إذ طلب منهم إبداء أية ملحوظة تتعلق بمدى انتماء الفقرات لكل مجال من المجالات التابعة لها، ومدى ملاءمة فقرات الاستبانة ووضوحها، وأية ملحوظات يجدونها مناسبة. وقد تم الأخذ بملحوظاتهم، حيث تم حذف ثماني فقرات، موزعة على المجالات الستة، وتم تعديل بعض الفقرات الأخرى، وبناءً على ذلك تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (٥٢) فقرة موزعة على ستة مجالات، وعلى النحو الآتي: مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة (٧) فقرات، ومجال التخطيط للتدريس (٧) فقرات، ومجال تنفيذ الدرس (١٠) فقرات، ومجال تقييم التعلم (١٠) فقرات، ومجال التطوير الذاتي (١٠) فقرات، ومجال أخلاقيات مهنة التعليم (٨) فقرات.

ثبات الأداة:

لإعطاء صورة عن ثبات الأداة، استخرج الباحث معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا للمجالات والأداة ككل، إذ بلغت قيمته للأداة ككل (٠,٩٦)، وعُدَّت هذه

د. حمود العليمات

النسب مناسبة لغايات هذه الدراسة. ويوضح الجدول (٢) معامل الاتساق الداخلي للمجالات، ولالأداة ككل.

جدول (٢)

معامل الاتساق الداخلي للمجالات والأداة ككل

المجال	الاتساق الداخلي
المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة.	0.88
التخطيط للتدريس.	0.84
تنفيذ الدرس.	0.87
تقييم تعلم الطلبة.	0.87
التطوير الذاتي.	0.90
أخلاقيات مهنة التعليم.	0.84
الأداة ككل.	0.96

الإجراءات:

بعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، قام الباحث بإخراجها بصورتها النهائية، كما ذكر آنفاً، ثم وضعت التعليمات التي تبين للمستجيبين الهدف من الدراسة، وكيفية الإجابة عن فقراتها، ثم قام الباحث بتوزيع الاستبانة على عينة الدراسة، ثم جمعت بعد إعطاء الوقت الكافي للاستجابة عن فقراتها، وقد تم استعادة (٨٧) استبانة من أصل (١٤٠) تم توزيعها.

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة، ولكل فقرة من فقراتها، وقد عدت درجة الممارسة منخفضة إذا قل المتوسط الحسابي عن (٢,٣٣)، وعدت درجة الممارسة متوسطة إذا تراوح متوسطها الحسابي ما بين (٢,٣٤ - ٣,٦٦)، وعدت درجة الممارسة عالية إذا زاد متوسطها الحسابي عن (٣,٦٧)، وقد تم الاعتماد على المعادلة الآتية لاستخرج هذه المستويات: الحد الأعلى للبدائل، ناقص الحد الأدنى للبدائل، مقسوماً على عدد المستويات. وللإجابة عن السؤال الثاني، والسؤال الثالث، تم استخدام اختبار (ت) للكشف عن فروق تعزى إلى الوظيفة، أو الجنس.

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

نتائج الدراسة:

فيما يأتي عرض لنتائج الدراسة بناءً على أسئلتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

والذي ينص على ما يأتي: ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا، كما يراها المديرين والمشرفون التربويون؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المديرين والمشرفين التربويين على كل مجال من مجالات الأداة، والأداة ككل، والجدول (٣) يوضح ذلك. وتم كذلك حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لاستجابات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات كل مجال من مجالات الأداة الستة، والجدول (٤)، (٥)، (٦)، (٧)، (٨)، (٩) توضح ذلك.

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المديرين والمشرفين التربويين على كل مجال من مجالات الأداة، والأداة ككل

الرتبة	الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٦	أخلاقيات مهنة التعليم	3.80	0.62	عالية
٢	١	مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة	3.65	0.60	متوسطة
٣	٣	مجال تنفيذ الدرس	3.64	0.58	متوسطة
٤	٢	مجال التخطيط للتدريس	3.63	0.65	متوسطة
٥	٤	تقييم تعلم الطلبة	3.48	0.64	متوسطة
٦	٥	التطوير الذاتي	3.15	0.71	متوسطة
		الأداة ككل	3.55	0.55	متوسطة

يوضح الجدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين والمشرفين التربويين على كل مجال من مجالات الأداة، والتي تشير بشكل عام إلى درجة ممارسة متوسطة في معظم المجالات، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (٣,٨٠ -

د. حمود العليمات

(٣,١٥) بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (٠,٧١ - ٠,٥٥). حيث تبين أن المجال الأول (أخلاقيات مهنة التعليم)، جاء في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٣,٨٠)، وبانحراف معياري (٠,٦٢)، وبدرجة ممارسة عالية، وجاء مجال (المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة) في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي (٣,٦٥)، وبانحراف معياري (٠,٦٠)، وبدرجة ممارسة متوسطة، أما في المرتبة الثالثة، فجاء مجال (تنفيذ الدرس)، بمتوسط حسابي (٣,٦٤)، وبانحراف معياري (٠,٥٨)، وبدرجة ممارسة متوسطة، أما مجال (التخطيط للتدريس)، فجاء في المرتبة الرابعة، وبمتوسط حسابي (٣,٦٣)، وبانحراف معياري (٠,٦٥)، وبدرجة ممارسة متوسطة، أما في المرتبة الخامسة، فقد جاء مجال (تقييم تعلم الطلبة)، بمتوسط حسابي (3.48)، وبانحراف معياري (٠,٦٤)، وبدرجة ممارسة متوسطة، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال (التطوير الذاتي)، بمتوسط حسابي (3.15)، وبانحراف معياري (٠,٧١)، وبدرجة ممارسة متوسطة. في حين كان المتوسط الحسابي لفقرات الأداة ككل (٣,٥٥)، وبانحراف معياري (٠,٥٥)، وبدرجة ممارسة متوسطة.

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات المجال الأول (المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة) مرتبة تنازلياً

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
عالية	0.69	3.99	يظهر فهماً للمبحث أو المباحث التي يعلمها	١	١
عالية	0.75	3.84	يظهر فهماً للأفكار الأساسية في المباحث التي يعلمها وللترايط فيما بينها	٣	٢
متوسطة	0.72	3.66	يظهر فهماً لكيفية تحويل محتوى المبحث أو المباحث التي يعلمها إلى محتوى قابل للتعلم	٢	٣
متوسطة	0.82	3.63	يظهر معرفة بمصادر المعرفة الأساسية الخاصة بالمباحث التي يعلمها	٧	٤
متوسطة	0.79	3.61	يظهر فهماً للأنماط / طرق التعلم الخاصة بالمباحث التي يعلمها	٤	٥
متوسطة	0.87	3.56	يظهر قدرة على تمثيل محتوى المباحث التي يعلمها في أشكال وصيغ مختلفة تسهل على الطلبة عملية التعلم	٦	٦
متوسطة	0.88	3.32	يظهر معرفة بالعلاقات بين المباحث التي	٥	٧

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
			يعلمها وغيرها من المباحث المدرسية		

يتضح من الجدول (٤) أن درجة الممارسة لاستجابات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات المجال الأول، تراوحت ما بين (٣,٩٩ - ٣,٣٢) بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (٠,٨٨ - ٠,٦٩)، وبدرجة ممارسة عالية، لفقرتين من فقرات المجال، ودرجة ممارسة متوسطة، لخمس فقرات من فقرات المجال، حيث تبين أن الفقرة التي تنص على (يظهر فهما للمبحث أو المباحث التي يعلمها)، قد جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٩٩)، وانحراف معياري (0.69)، وبدرجة ممارسة عالية، في حين جاءت الفقرة التي تنص على (يظهر معرفة بالعلاقات بين المباحث التي يعلمها وغيرها من المباحث المدرسية) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.32)، وانحراف معياري (0.88)، وبدرجة ممارسة متوسطة.

الجدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات المجال الثاني (التخطيط للتدريس) مرتبة تنازلياً

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
عالية	0.76	4.09	يصمم خططاً تدريسية مترابطة في ضوء النتائج التعليمية ووفقاً لمعايير مناهج المباحث التي يعلمها	١	١
عالية	0.81	3.85	يختار استراتيجيات التدريس الملائمة لتعلم الطلبة	٥	٢
عالية	0.83	3.67	يظهر فهماً لمبادئ تعلم الطلبة ونماذجهم ويستخدمها في تصميم خطته التدريسية	٢	٣
متوسطة	0.96	3.61	يوظف مصادر المعرفة التعليمية المتاحة في المدرسة والمجتمع في تصميم خطته التدريسية	٣	٤
متوسطة	0.88	3.60	يصمم نشاطات تعليمية تحفز الطلبة على التعلم وتشركهم فيه	٦	٥
متوسطة	1.01	3.51	يصمم بيئات تعليمية تفاعلية تتسم بالأمن والتشارك والتعاون	٧	٦
متوسطة	1.05	3.07	يوظف مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) المتاحة في تصميم خطته التدريسية	٤	٧

د. حمود العليمات

يتضح من الجدول (٥)، أن درجة الممارسة لاستجابات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات المجال الثاني، تراوحت ما بين (٤,٠٩ - ٣,٠٧)، بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (١,٠٥ - ٠,٧٦)، وبدرجة ممارسة عالية لثلاث فقرات من فقرات المجال، وبدرجة ممارسة متوسطة، لأربع فقرات من فقرات المجال، حيث جاءت الفقرة التي تنص على (يصمّم خططا تدريسية مترابطة في ضوء النتائج التعليمية وفقا لمعايير مناهج المباحث التي يعلمها)، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤,٠٩)، وبانحراف معياري (٠,٧٦)، وبدرجة ممارسة عالية، في حين جاءت الفقرة التي تنص على (يوظف مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) المتاحة في تصميم خطته التدريسية)، في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (٣,٠٧)، وبانحراف معياري (١,٠٥)، وبدرجة ممارسة متوسطة.

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات

المجال الثالث (تنفيذ الدرس) مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	١٠	يظهر رعاية واحتراماً لجميع الطلبة	3.93	0.76	عالية
٢	٩	يتواصل مع الطلبة بفاعلية لتسهيل تعلمهم ونمائهم	3.92	0.88	عالية
٣	٤	ينظم بيئة صفية تفاعلية آمنة وداعمة	3.85	0.73	عالية
٤	٦	يتعامل بليجابية واضحة مع المشاكل السلوكية للطلبة	3.82	0.74	عالية
٥	٥	يستخدم بفاعلية استراتيجيات وأساليب ملائمة لإدارة الصف	3.74	0.81	عالية
٦	١	يكيف خطته التدريسية وفق مستجدات المواقف التعليمية وحاجات الطلبة	3.67	0.80	عالية
٧	٧	يستخدم استراتيجيات التدريس الملائمة والمتنوعة بفاعلية عالية	3.59	0.80	متوسطة
٨	٨	يظهر في تدريسه اهتماماً واضحاً بتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة	3.49	1.03	متوسطة
٩	٢	يستخدم مصادر تعليمية في ضوء النواتج التعليمية المقصودة وتنوع الطلبة وحاجاتهم التعليمية	3.32	0.91	متوسطة

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١٠	٣	يستخدم مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وأدواتها في ضوء تنوع الطلبة وحاجاتهم التعليمية	3.12	0.96	متوسطة

يتضح من الجدول (٦)، أن درجة الممارسة لاستجابات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات المجال الثالث، تراوحت ما بين (٣,٩٣ - ٣,١٢)، بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (١,٠٣ - ٠,٧٣)، وبدرجة ممارسة عالية لست فقرات من فقرات المجال، وبدرجة ممارسة متوسطة لأربع فقرات من فقرات المجال، حيث جاءت الفقرة التي تنص على: (يظهر رعاية واحتراماً لجميع الطلبة)، في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٣,٩٣)، وبانحراف معياري (٠,٧٦)، وبدرجة ممارسة عالية، في حين احتلت الفقرة التي تنص على: (يستخدم مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وأدواتها في ضوء تنوع الطلبة وحاجاتهم التعليمية)، المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (٣,١٢)، وبانحراف معياري (٠,٩٦)، وبدرجة ممارسة متوسطة.

الجدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات المجال الرابع (تقييم تعلم الطلبة) مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٧	يتواصل مع إدارة المدرسة حول تعلم طلبته وتقدمهم فيه	3.89	0.81	عالية
٢	١	يظهر فهماً لاستراتيجيات وأساليب تقييم تعلم الطلبة ويستخدمها بفعالية	3.69	0.75	عالية
٢	٢	يظهر فهماً للعلاقات بين النتائج التعليمية والتدريس وتقييم تعلم الطلبة	3.69	0.80	عالية
٤	٣	يختار أدوات ملائمة ومتنوعة لتقييم تعلم الطلبة وتقدمهم فيه وفق النتائج التعليمية المقصودة	3.63	0.85	متوسطة

د. حمود العليمات

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٥	٦	يتواصل مع أولياء أمور الطلبة حول تعلم أبنائهم وتقدمهم فيه	3.57	1.00	متوسطة
٦	١٠	يصمم نشاطات تعليمية ملائمة للنهوض بتعلم الطلبة في ضوء نتائج تقييم تعلمهم	3.49	0.89	متوسطة
٧	٩	يحلل أداء الطلبة ويقدم التغذية الراجعة لهم عن تعلمهم وتقدمهم فيه	3.39	0.93	متوسطة
٨	٥	يوثق سجلات دقيقة عن ظروف الطلبة وتقدمهم في التعلم وفق النتائج التعليمية المقصودة مستخدماً تكنولوجيا المعلومات	3.32	1.03	متوسطة
٩	٤	يوظف أدوات ووسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصال في عملية تقييم تعلم الطلبة	3.13	1.07	متوسطة
١٠	٨	يتواصل مع مديرية التربية حول تعلم طلبته وتقدمهم فيه	3.03	1.09	متوسطة

يتضح من الجدول (٧)، أن درجة الممارسة لاستجابات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات المجال الرابع، تراوحت ما بين (٣,٨٩ - ٣,٠٣)، بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (١,٠٩ - ٠,٧٥)، وبدرجة ممارسة عالية لثلاث فقرات من فقرات المجال، وبدرجة ممارسة متوسطة، لسبع فقرات من فقرات المجال، حيث جاءت الفقرة التي تنص على: (يتواصل مع إدارة المدرسة حول تعلم طلبته وتقدمهم فيه)، في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٣,٨٩)، وبانحراف معياري (٠,٨١)، وبدرجة ممارسة عالية، في حين كانت الفقرة التي تنص على: (يتواصل مع مديرية التربية حول تعلم طلبته وتقدمهم فيه)، في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (٣,٠٣)، وبانحراف معياري (١,٠٩)، وبدرجة ممارسة متوسطة.

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

الجدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات المجال الخامس (التطوير الذاتي) مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	١	يستخدم المصادر والأدوات والوسائل المتوافرة لتطوير نفسه	3.63	0.88	متوسطة
٢	١٠	يظهر اهتماماً في رفع مستواه الأكاديمي والتربوي	3.61	0.81	متوسطة
٣	٨	يتعاون مع زملائه في المدرسة بهدف تطوير نفسه مهنيًا	3.59	0.80	متوسطة
٤	٢	يحلل تدريسه ويتأمل فيه في ضوء نتائج تعلم طلبته	3.54	0.83	متوسطة
٥	٣	يستخدم مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات في تطوير معرفته وقدراته على التعليم	3.26	1.03	متوسطة
٦	٩	يتواصل مع زملائه من المعلمين من خارج المدرسة بهدف تطوير نفسه مهنيًا	3.07	0.99	متوسطة
٧	٧	يشارك في المشروعات والنشاطات التطويرية على مستوى المدرسة ومديرية التربية	3.03	1.04	متوسطة
٨	٦	يطالع الدوريات والمجلات العلمية والتربوية ذات العلاقة باستمرار	2.66	1.08	متوسطة
٩	٥	يشارك في المؤتمرات والملتقيات والدورات التربوية بفاعلية عالية	2.56	1.10	متوسطة

د. حمود العليمات

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١٠	٤	يستخدم استراتيجيات بحثية (كالبحوث الإجرائية) إما فردياً أو جماعياً لتطوير قدراته على التعليم	2.55	1.11	متوسطة

يتضح من الجدول (٨)، أن درجة الممارسة لاستجابات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات المجال الخامس، تراوحت ما بين (٣,٦٣ - ٢,٥٥)، بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (١,١١ - ٠,٨٠)، وبدرجة ممارسة متوسطة لجميع فقرات المجال، حيث جاءت الفقرة التي تنص على: (يستخدم المصادر والأدوات والوسائل المتوافرة لتطوير نفسه)، في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٣,٦٣)، وبانحراف معياري (٠,٨٨)، وبدرجة ممارسة متوسطة، في حين جاءت الفقرة التي تنص على: (يستخدم استراتيجيات بحثية "كالبحوث الإجرائية" إما فردياً، أو جماعياً لتطوير قدراته على التعليم)، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٥٥)، وبانحراف معياري (١,١١)، وبدرجة ممارسة متوسطة.

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات المجال السادس (أخلاقيات مهنة التعليم) مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٣	يلتزم القيم الحميدة في تعامله مع زملائه والإدارة وأولياء الأمور والأطراف الأخرى	4.21	0.73	عالية
٢	٨	يحافظ على مظهر عام يليق بمهنته	4.16	0.79	عالية
٣	١	يظهر التزاماً بواجباته ومسؤولياته المهنية ويؤديها بإخلاص وأمانة وتواضع	4.02	0.89	عالية
٤	٢	يتقبل الطلبة ويعاملهم باحترام ونزاهة ومساواة وعدل ويحافظ على أسرارهم	4.00	0.90	عالية

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
عالية	0.95	3.78	يتعاون مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي من أجل تطوير تعلم أبنائهم وسلوكهم الإيجابي	٤	٥
عالية	0.89	3.77	يظهر التزاما برسالة المؤسسة التعليمية التي يعمل فيها ويدافع عنها بموضوعية	٧	٦
عالية	0.91	3.36	يستخدم مصادر المعلومات بمنهجية علمية سليمة	٥	٧
متوسطة	1.03	3.10	يوجه الطلبة إلى استخدام مصادر المعلومات الآمنة وخصوصاً الإنترنت	٦	٨

يتضح من الجدول (٩)، أن درجة الممارسة لاستجابات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات المجال السادس، تراوحت ما بين (٤,٢١ - ٣,١٠)، بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (١,٠٣ - ٠,٧٣)، وبدرجة ممارسة عالية لست فقرات من فقرات المجال، وبدرجة ممارسة متوسطة، لفقرتين فقرات من فقرات المجال، حيث جاءت الفقرة التي تنص على (يلتزم القسيم الحميدة في تعامله مع زملائه والإدارة وأولياء الأمور والأطراف الأخرى)، في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٤,٢١)، وانحراف معياري (٠,٧٣)، وبدرجة ممارسة عالية، في حين كانت الفقرة التي تنص على (يوجه الطلبة إلى استخدام مصادر المعلومات الآمنة وخصوصاً الإنترنت)، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,١٠)، وانحراف معياري (١,٠٣)، وبدرجة ممارسة متوسطة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

والذي ينص على ما يأتي: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا، تعزى إلى متغير الوظيفة (مشرف تربوي، مدير مدرسة)؟ للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار (ت)، لتعرف الفروق بين المتوسطات لكل مجال من مجالات أداة الدراسة، وللمجموع الكلي، والجدول (١٠) يبين هذه النتائج:

الجدول (١٠)

نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق بين متوسطات

استجابات كل من المديرين والمشرفين التربويين على مجالات الأداة والمجموع الكلي

الدلالة الإحصائية	درجات الحرية	قيمة "ت"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد		
0.084	85	1.746	.722	4.06	12	مشرف	مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة
			.577	3.74	75	مدير	
0.876	85	0.157	.774	3.65	12	مشرف	مجال التخطيط للتدريس
			.634	3.62	75	مدير	
0.826	85	0.221	.574	3.77	12	مشرف	مجال تنفيذ الدرس
			.583	3.73	75	مدير	
0.850	85	0.189	.767	3.52	12	مشرف	تقييم تعلم الطلبة
			.626	3.48	75	مدير	
0.362	85	0.917	.688	3.33	12	مشرف	التطوير الذاتي
			.713	3.12	75	مدير	
0.624	85	-0.491	.471	3.72	12	مشرف	أخلاقيات مهنة التعليم
			.638	3.81	75	مدير	
0.612	85	0.510	.544	3.65	12	مشرف	الأداة ككل
			.552	3.56	75	مدير	

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (= ٠,٠٥)

يلاحظ من جدول (١٠)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى للكفايات المهنية، في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا، تبعاً لمتغير الوظيفة: ("مدير/مديرة"، مشرف تربوي)، في أي مجال من مجالات الأداة، وكذلك بالنسبة للمجموع الكلي، إذ لم تكن الفروق بين المتوسطات دالة إحصائياً استناداً إلى قيم (ت) المحسوبة عند مستوى الدلالة (= ٠,٠٥). وعلى الرغم من أن الفروق بين المتوسطات غير دالة إحصائياً، إلا أن هذه المتوسطات كانت لصالح المشرفين التربويين في خمسة مجالات من مجالات الأداة وهي: مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، ومجال

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

التخطيط للتدريس، ومجال تنفيذ الدرس، وتقييم تعلم الطلبة، والتطوير الذاتي، أمّا مجال أخلاقيات مهنة التعليم، فكان متوسطها الحسابي لصالح المديرين.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

والذي ينص على ما يأتي: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا، تعزى إلى متغير الجنس (مدير/مديرة، مدرسة)؟
للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار (ت) لتعرف الفروق بين المتوسطات لكل مجال من مجالات أداة الدراسة، وللمجموع الكلي، والجدول (١١) يبين هذه النتائج.

الجدول (١١)

نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق بين متوسطات

استجابات كل من المديرين والمديرات على مجالات الأداة والمجموع الكلي

الدلالة الإحصائية	درجات الحرية	قيمة "ت"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد		
0.014	73	-2.514*	.532	3.57	37	مدير	مجال المعرفة الأكاديمية
			.580	3.89	38	مديرة	والبيداغوجية الخاصة
0.318	73	-1.006	.615	3.55	37	مدير	مجال التخطيط للتدريس
			.651	3.70	38	مديرة	
0.390	73	-.865	.532	3.67	37	مدير	مجال تنفيذ الدرس
			.631	3.78	38	مديرة	
0.238	73	-1.189	.596	3.39	37	مدير	تقييم تعلم الطلبة
			.650	3.56	38	مديرة	
0.555	73	-.593	.732	3.07	37	مدير	التطوير الذاتي
			.701	3.17	38	مديرة	
0.042	73	-2.069*	.675	3.66	37	مدير	أخلاقيات مهنة التعليم
			.571	3.96	38	مديرة	
0.151	73	-1.450	.542	3.47	37	مدير	الأداة ككل
			.553	3.65	38	مديرة	

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (= 0.05)

د. حمود العليمات

يتضح من الجدول (١١)، وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى للكفايات المهنية، في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا تبعاً لمتغير الجنس: (مدير مدرسة/مديرة مدرسة) في مجالين اثنين، وهما: مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، ومجال أخلاقيات مهنة التعليم، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة لمجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة (2.514) عند مستوى دلالة (0.014)؛ مما يعني أن الفرق بين المتوسطين في هذا المجال دل إحصائياً، ولصالح تقييم المديرات. أما مجال أخلاقيات مهنة التعليم، فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (2.069) عند مستوى دلالة (0.042) مما يعني أن الفرق بين المتوسطين في هذا المجال دل إحصائياً، ولصالح تقييم المديرات أيضاً. أما بقية المجالات، والمجموع الكلي، فلم تكن الفروق بين المتوسطات دالة إحصائياً استناداً إلى قيم (ت) المحسوبة. وعلى الرغم من أنه لا توجد فروق دالة إلا في مجالين اثنين فقط، إلا أن المتوسطات الحسابية لبقية المجالات، والأداة ككل كانت لصالح تقييم المديرات.

مناقشة النتائج:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى في الأردن للكفايات المهنية، في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين. ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد الدراسة وتطبيقها، كما ذكر آنفاً، وقد أسفرت الدراسة عن العديد من النتائج، وفيما يأتي تفصيل ذلك.

بالنسبة لمناقشة النتائج المتعلقة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا، كما يراها المديرين والمشرفين التربويين. أظهرت النتائج، التي توصل إليها الجداول (٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩)، أن الوسط الحسابي لدرجة الممارسة ككل، كان (٣,٥٥)، وبانحراف معياري (٠,٥٥)، مما يعني أن درجة ممارسة الكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا - من قبل المعلمين - كان متوسطاً، وهذه النتيجة تؤكد - بما لا يدعو للشك - أن الخطة التي وضعتها وزارة التربية والتعليم في مؤتمر المعايير الوطنية، للارتقاء بالكفايات المهنية للمعلمين - وبعد مضي ما يربو عن ثلاث سنوات - مازالت درجة ممارسة هذه الكفايات لم ترق إلى المستوى المأمول، وخاصة في محافظة المفرق، ومما يدعو للقلق في هذا المجال أن درجة الممارسة كانت متوسطة، وكما هو معروف فإن نقطة الوسط تعد نقطة تذبذب مابين الممارسة المرتفعة والممارسة المنخفضة، فإذا كان التذبذب إلى الأمام فهو المطلوب، أما إذا كان التذبذب إلى الخلف فهذا هو مصدر القلق، لذا يأمل الباحث أن تكون هذه النتيجة مقدمة للنمو والتطور، لا إلى التقهقر والتراجع.

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

ومن جهة أخرى فإن الدرجة المتوسطة، في ظل التفجر المعرفي، واقتصاد المعرفة، والعولمة، وبروز عامل المنافسة على الصعيدين العربي والعالمي، لم تعد مقبولة، أو يمكن السكوت عنها، فإما أن تكون قوياً وإما أن تكون ضعيفاً، فليس هناك في هذا البعد التربوي لوان رمادي، وما يؤكد هذا الكلام العديد من النشرات، التي تصدر عن المنظمات العالمية التي تعنى بالتعليم ومنها منظمة اليونسكو أن التعليم في البلدان العربية ومنها الأردن لم يصل بعد إلى المستوى العالمي، وأن هناك بلداناً كانت تعد متخلفة عنا في هذا البعد أصبحت تسير أمامنا، ومن هذه الدول على سبيل المثال لا الحصر سنغافورة، وغيرها. كل هذه التحديات وغيرها جعلت المسؤوليات الملقاة على عاتق المعلم، وخصوصاً معلم المرحلة الأساسية الأولى تتعاظم، هذا إذا علمنا أن معلم هذه المرحلة بالذات، هو الذي يضع الأساس الذي يبني عليه المستقبل التعليمي سواءً على مستوى الفرد أو على مستوى المجتمع ككل، فإذا كانت مرحلة التأسيس مهوزة، كان لابد أن تكون المخرجات ضعيفة، ثم تعود هذه المخرجات لتصبح مدخلات من جديد، ومن ثمّ تصبح ندور في حلقة مفرغة، كل طرف يلقي بالتعبية على الطرف الآخر.

إن هذه النتيجة تدعو إلى طرح العديد من التساؤلات، أهمها: هل الأموال التي تصرف على تنمية المعلمين مهنيًا، والجهد الذي يبذل مساوٍ للمردود الذي نحصل عليه؟ من وجهة نظر الباحث، فإن هذه النتيجة غير مرضية، ويجب الوقوف على أسبابها، وتحديد مواطن القصور، ووضع السياسات والاستراتيجيات التي تعزز النجاح، وتعالج الضعف. لذلك فإن هذه النتيجة يمكن أن تعزى لعدة أسباب - كما يرى الباحث، لعل أهمها: نقص الدافع والرغبة لدى المعلم للارتقاء بالأداء الشخصي، ونقص الرغبة أو الدافع منوط بعدة أسباب منها على سبيل المثال: أن معظم الدورات والندوات التي تعقدها وزارة التربية والتعليم في الأردن تكون في أوقات المعلم الخاصة مثل أيام السبت من كل أسبوع؛ مما يؤدي إلى الضجر والتأفف، والغياب، أو التسرب، خصوصاً إذا علمنا أن المعلم ينتظر هذه العطلة، لتسيير بعض شؤونه الخاصة، ومن جهة أخرى فإن أغلب هذه الدورات لا يحصل المعلم على أي مردود مادي مقابلها، ويقابل ذلك أيضاً قلة المسألة أو ندرتها، وتفاوتها من مسؤول إلى آخر. ومما يؤثر على الحماسة والرغبة في التطوير الذاتي، والنمو المهني والمعرفي أيضاً تراجع المستوى الاقتصادي والاجتماعي للمعلم، فالرواتب تآكلت بسبب التضخم؛ مما يدفع بالمعلم للبحث عن مصدر دخل آخر، والمبادرة إلى ترك العمل في وزارة التربية والتعليم إذا ما توافرت أي فرصة، كذلك لم يعد المعلم يحظى بالمكانة الاجتماعية والاحترام الذي كان يحظى به قديماً، وشعوره أن مهنة التعليم لا تحقق له العدالة الاجتماعية التي يرغبها، وما يؤكد هذا الكلام كثرة أعداد المستكفين عن التعيين في وزارة

د. حمود العليمات

التربية وخصوصاً من الذكور. لذلك يجب ألا تنحصر مسؤولية وزارة التربية في عقد الدورات، والندوات للارتقاء بالمعلم مهنيًا، بل يجب الحرص على الدفع بالمعلم للمبادرة لتطوير قدراته ذاتياً من خلال نظام الحوافز والعلاوات، يشعره بتميزه عن غيره في البعدين المادي والمعنوي، الأمر الذي سيسهم في إكساب المعلم نوعاً من الثقة بالنفس، تمكنه من ممارسة مهنة التعليم باحترافية، فيصبح أكثر قدرة على مراجعة نفسه للتأكد من فهمه لطبيعة عمله، مما يدفع به إلى اتخاذ الخطوات المناسبة التي تمكنه من التغلب على أية صعوبات قد تواجهه في مجال التطوير الذاتي، والنمو المهني، إضافة إلى قدرته على الانخراط الجيد في مراقبة ذاته وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف، وهو الهدف الأسمى الذي تسعى الهيئات الإدارية لإكسابه للمعلم، وبالتالي تصبح درجة ممارسة المعلم لدوره ممارسة واقعية لا وهمية، ترتبط ببذل الجهد المضاعف في حضور المشرف أو المدير، أو الحصول على درجة تقويم عالية، باستخدام أداة معينة، يتم الحكم من خلالها على أن المعلم يمارس مهنته باحتراف، وفي حقيقة الأمر تكون الممارسة سطحية لا تتجاوز ما يكتب على الورق. ومما يؤكد هذا الكلام مبادرة وزارة التربية لحوسبة التعليم، وتأكيداً أن المعلم الذي سيطور نفسه في هذا البعد سوف يتميز عن غيره مادياً ومعنوياً فكانت المبادرات ذاتية، لا بل أن بعض المعلمين ذهب إلى حد أخذ دورة (I.C.D.L) على نفقته الخاصة.

كما يجب أن تخرج دورات تنمية المعلمين مهنيًا عن النمطية المملة، والأساليب التقليدية المتبعة، والتي تشعر المعلم بأنه طالب لا حول له ولا قوة، والمشرف معلم متسلط يجب أن تستمع له، وكل ما يقوله مسلمات، لذلك يجب أن تتيح هذه الدورات للمعلم الفرصة لتوسيع أفكاره خارج إطار النص المعد للقراءة، وذلك بالبحث عن المعارف في المصادر الخارجية لإتمام أي نقص يحدث في آلية عمل هذه الدورات، من خلال التركيز على الجهد الفردي القائم على قدرات المعلم الذاتية.

ومن الأسباب التي يمكن أن تعزى لها نتيجة هذه الدراسة وجود أماكن نائية في محافظة المفرق تعد بيئة طاردة للمعلمين، وخصوصاً إذا علمنا أن معظم هؤلاء المعلمين هم من الأقاليم المجاورة لمحافظة المفرق، والذين يتم نقلهم باستمرار إلى مناطق سكناهم، أو تقريبهم من مراكز المدن. مما يعني تعيين آخرين مكانهم من الخريجين الجدد، الذين مازال لديهم بعض جوانب القصور، مما ينعكس على المدير أو المشرف عندما يقوم بتقويم درجة ممارس المعلم للأهداف التربوية فتبقى بعض صور القصور عالقة في أذهانهم، الأمر الذي يؤثر على نظرته الكلية لدرجة الممارسة. وما يؤكد هذا الكلام هو تراجع مستوى الخريجون من المعاهد والجامعات التي

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

تعنى بإعداد المعلمين قبل الخدمة، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات ومنها دراسة خليف الطراونة وآخرون (٢٠٠٣).

ومن الأسباب التي يمكن أن تعزى لها نتيجة هذه الدراسة ضعف الإدارات والتسيب، وخصوصاً عند الذكور، مما يؤدي إلى نوع من اللامبالاة، وعدم الاهتمام. ومن الأسباب، أيضاً، نوعية البيئة الصفية وخاصة في المناطق النائية التي تشهد دمج أكثر من صف داخل الغرفة الصفية الواحدة، ويضاف إلى هذه الأسباب نقص الإشراف والتوجيه التربوي، وهذا واضح من خلال قلة عدد المشرفين مقارنة بأعداد المعلمين، واتساع رقعة المحافظة، ففي هذا المجال يؤكد بعض المعلمين أنه لم يثقل أي زيارة إشرافية خلال عام دراسي كامل، إضافة إلى تركيز الجهة الإشرافية على المدارس القريبة من مراكز المديرية.

هذا في مجال الأداة ككل، أما عند النظر إلى كل مجال من مجالات الأداة فيجد الباحث أن جميع المجالات جاءت بدرجة ممارسة متوسطة باستثناء مجال أخلاقيات مهنة التعليم التي كانت تمارس بدرجة عالية، وقد جاءت جميع فقرات هذا المجال بدرجة ممارسة عالية باستثناء فقرة واحدة، هي الفقرة رقم (٦) التي تنص على: (يوجه الطلبة إلى استخدام مصادر المعلومات الآمنة وخصوصاً الانترنت) ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى التنشئة الاجتماعية التي تقوم على مبادئ التربية الإسلامية السمحة، والقيم الأردنية التي تمجد الأخلاق الحميدة، مما انعكس على تعامل المعلم مع طلبته بعدالة ومساواة، وتقبل أولياء الأمور والتعاون معهم، أما بخصوص الفقرة السادسة في هذا المجال فيمكن أن تعزى إلى قلة استخدام الانترنت كمصدر من مصادر الانترنت. وتتفق نتائج هذا السؤال مع دراسة قطيش (٢٠٠٤) التي أشارت إلى أن درجة ممارسة الكفايات الأدائية لدى معلمي العلوم أقل من المستوى المطلوب، وتتفق كذلك مع نتائج دراسة الخوالدة (٢٠٠٣) التي أكدت أن درجة ممارسة الكفايات التدريسية على مستوى الأداة ككل كان متوسطاً، وتتفق هذه النتائج أيضاً مع دراسة جارسكي (Garsky,2003) التي أثبتت أن درجة ممارسة الكفايات التعليمية يقل كلما زاد عدد الطلبة في الغرفة الصفية، وقلت خبرة المدرس. وتتفق كذلك مع نتائج دراسة الحربي (٢٠٠٠) التي أكدت أن درجة ممارسة الكفايات التدريسية على مستوى الأداة ككل كان متوسطاً، وتتفق هذه النتائج مع دراسة القطاونة (٢٠٠٠) التي أظهرت أن معلمي اللغة العربية يمارسون الكفايات التعليمية بدرجة ضعيفة، وتتفق نتائج هذا السؤال مع دراسة شومبرغ (Schompurg,1998) التي أكدت أن المعلمين الجدد يمارسون الكفايات التعليمية بدرجة قليلة.

د. حمود العليمات

وتختلف نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة النجار (١٩٩٧) التي اشارت إلى أن المعلمين عينة الدراسة يمارسون (٤٦) كفاية تعليمية بدرجة عالية مقابل (٢٤) كفاية بدرجة متوسطة. وبالنسبة لمناقشة النتائج المتعلقة بأن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى للكفايات التدريسية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا، تعزى إلى متغير الوظيفة (مشرف تربوي، مدير مدرسة)، بالنظر إلى النتائج المترتبة على هذا السؤال، يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة) = (٠,٠٥) تعزى إلى متغير الوظيفة سواء أكان المقوم مديراً أم مشرفاً، على مستوى الأداة ككل أو على مستوى كل مجال من مجالاتها، ويعزو الباحث هذه النتيجة، إلى تشابه الظروف التي يتمتع بها كل من المديرين أو المشرفين على حد سواء، وخاصة في مجال التأهيل العلمي، فمعظمهم ممن يحملون درجات علمية عالية كالمجستير، والدكتوراه، كذلك يتلقى المديرين تغذية راجعة عن أداء معلمهم، بعد كل زيارة يقوم بها المشرف إلى المدرسة، فيتأثر المدير بالملحوظات التي يبديها المشرف. وقد يكون السبب في هذه النتيجة هو شعور كل من المديرين والمشرفين أنهم مسؤولون عن درجة ممارسة معلمهم للكفايات التدريسية، وخصوصاً إذا علمنا أن المشرفين هم الذين يقومون بالتدريب في الدورات التي تعقد للمعلمين، وعليه ولعدم رغبتهم بتحمل المسؤولية، مالوا نحو الوسط في تقويمهم لدرجة ممارسة معلمهم للكفايات التدريسية؛ لاعتقادهم أن الوسط ممارسة يمكن القبول بها، والسكوت عنها، ولو مرحلياً.

وتختلف نتائج هذا السؤال مع دراسة جارسكي (Garsky,2003)، التي أكدت نتائجها، وجود فروق دلالة إحصائية تعزى للدرجة الأكاديمية للمقوم، كذلك تختلف نتائج هذا السؤال مع دراسة الحربي (٢٠٠٠)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الوظيفة، مديرة أو موجهاً.

وبالنسبة لمناقشة النتائج المتعلقة بأن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا، تعزى إلى متغير الجنس (مدير/مديرة مدرسة)، بالنظر إلى النتائج المترتبة على هذا السؤال، والتي يوضحها الجدول (١١) تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة) = (٠,٠٥) في درجة الممارسة تعزى إلى متغير الجنس على الأداة ككل، إلا أن النتائج أشارت إلى وجود فروق في مجالين اثنين فقط من مجالات الأداة هما: مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، ومجال أخلاقيات مهنة التعليم، ولصالح المديرات. ويمكن تفسير هذه النتيجة بان المديرات أكثر موضوعية، وأنجح إدارياً من حيث المتابعة والإشراف على

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

المعلمات، إضافة إلى طبيعة الأنتى التي تميل إلى التعامل اللطيف، والتواصل مع الآخرين بمودة، أمّا من ناحية المعرفة البيداغوجية الخاصة فقد أثبتت الدراسات، بما لا يدعو للشك، أن الإناث أفدر على تحصيل المعرفة وتوظيفها من الذكور. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى وجود كثير من المشاكل بين مديري المدارس الذكور ومعلميهم، مثل: تكرار الغياب عن العمل بدون عذر، وعدم الامتثال للتعليمات التي تصدرها الإدارة.

وتتفق نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة النجار (١٩٩٧)، التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس، وتختلف نتائج هذا السؤال كذلك مع نتائج دراسة الفطاونة (٢٠٠٠)، التي دلت نتائجها على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الكفايات التدريسية تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث.

التوصيات:

- ١- إعادة النظر في الأساليب المتبعة في تنمية المعلمين مهنيًا والتي تتبعها وزارة التربية والتعليم في الأردن، بحيث تربط هذه الدورات بالارتقاء المهني فيما يخص للمعلم، وربط هذه الدورات بسلم الرواتب.
- ٢- أن يكون هنالك تقويم حقيقي في نهاية كل دورة، يتسم بالجدية والموضوعية، ويكون هذا التقويم من الوزارة مباشرة.
- ٣- أن يتم التركيز على المبادرة الذاتية وإثارة الرغبة للتطوير الذاتي لدى المعلم، من خلال نظام فعال للحوافز.
- ٤- زيادة عدد الزيارات الإشرافية التي يقوم بها المشرفون التربويون، وأن تربط تقاريرهم بالدورات التي يجب أن يتلقاها المعلم.
- ٥- إجراء دراسات مماثلة على الطلبة في كليات التربية في الجامعات الرسمية والخاصة، لأن هذه الجامعات معنية بتغيير مناهجها بما يتلاءم مع نوعية المعلم الذي ترغبه وزارة التربية.
- ٦- إجراء دراسات مماثلة في مناطق أخرى لمعرفة ما إذا كانت المشكلة مرتبطة ببعض المديرات، أم هي مشكلة عامة.

د. حمود العليمات

المراجع:

- ١- أبو زيد، أحمد، ١٩٩٨- في أمريكا خلال عشر سنوات خمسة بلايين دولار للارتقاء بمهنة التعليم. مجلة المعرفة، السعودية، العدد (٤٠)، ص ٤٦ - ٥٠.
- ٢- الأحمد، خالد طه، ٢٠٠٥- تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب. العين: دار الكتاب الجامعي.
- ٣- بطرس، أمال نوري، ١٩٩٤- الكفايات التدريسية اللازمة لمدرس التربية الرياضية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل، الموصل.
- ٤- الجلال، ماجد زكي و العمري، معاذ خلف، ٢٠٠٥- درجة اكتساب طلبة دبلوم أساليب تدريس التربية الإسلامية للكفايات التعليمية الخاصة بفروع التربية الإسلامية. مجلة العلوم التربوية والنفسية: جامعة البحرين، العدد (٦)، المجلد (٣)، ص ١٣٨ - ١٦٤.
- ٥- الحربي، فاطمة ضيف الله، ٢٠٠٠- أهمية الكفايات التدريسية العامة اللازمة لمعلمات التربية الإسلامية ودرجة ممارستها بالمرحلة المتوسطة بجنوب جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، عدن.
- ٦- الخوالدة، ناصر، أحمد، ٢٠٠٣- درجة ممارسة الطالب/ المعلم في برنامج التربية العملية للكفايات التعليمية اللازمة لتعليم مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية، مؤتم للبحوث والدراسات، العدد (١٨)، المجلد (١)، ص ٩١ - ١١٧.
- ٧- السبيعي، هدى تركي، ٢٠٠٣- دراسة للكفايات التدريسية وعلاقتها ببعض السمات الشخصية لمعلمي ومعلمات المهارات البحثية في مصر، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد (٢٣)، ص ٦٦ - ٩١.
- ٨- شوق، محمود أحمد وسعيد، محمد مالك، ٢٠٠١- معلم القرن الحادي والعشرين. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٩- الطراونة، إخليف والطعاني، حسن احمد، ٢٠٠٣- الاحتياجات التدريبية لمعلمي تربية لواء الأغور الجنوبية من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس الحكومية في اللواء، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، العدد (٤)، المجلد (٣)، ص ١٣٧ - ١٦٠.
- ١٠- غنيمه، محمود متولي، ١٩٩٨- سياسة وبرامج إعداد المعلم العربي وبنية العملية التعليمية التعليمية. ط٢، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- ١١- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، ٢٠٠٤- تفريد التعليم نموذج في القياس والتقويم التربوي. عمان: دار الشروق.

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية

- ١٢- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، ٢٠٠٣- الكفايات التدريسية. عمان: دار الشروق.
- ١٣- الفراء، فاروق حمدي، ١٩٩٣- الكفايات التربوية العامة اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية، المؤتمر التربوي الأول، تطوير التعليم في الأراضي المحتلة، مجلة الأزهر، جامعة الأزهر، غزة، ص ١٤ - ٦٤.
- ١٤- القطاونة، سامي، ٢٠٠٠- الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفّي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية من وجهة نظر المعلمين ومدى ممارستهم لها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، مؤتة.
- ١٥- القطيش، حسن مشوح، ٢٠٠٤- درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات الأدائية في مدارس المرحلة الأساسية في محافظة المفرق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق.
- ١٦- اللقاني، أحمد حسين والجمال، علي أحمد، ١٩٩٩- معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس. ط٢، القاهرة: عالم الكتب.
- ١٧- المخلافي، محمد حاتم، ١٩٩٥- الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم المرحلة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، مجلة التربية، العدد (١)، ص ٥٠ - ٧٠.
- ١٨- مرسي، محمد منير، ١٩٩٧- الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة. القاهرة: عالم الكتب.
- ١٩- ميلارية، غاستون، ١٩٩٩- إعداد المعلمين. ط٢، بيروت: منشورات عويدات.
- ٢٠- النجار، حسن، ١٩٩٧- مدى توافر الكفايات التقنية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.
- ٢١- وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦- المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا، مقررات مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا، عمان: منشورات وزارة التربية.
- ٢٢- ويح، محمد عبد الرزاق، ٢٠٠٣- منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة. عمان: دار الفكر.
- ٢٣- اليونسكو، ١٩٩٧- التعليم ذلك الكنز المكنون. اللجنة الدولية المعنية بالتربية في القرن الحادي والعشرين، عمان: مركز الكتب الأردني.

د . حمود العليمات

المراجع باللغة الإنجليزية:

- 1- Borich G., 1999- **The Appraisal of Teaching Concepts and Process**. California, Massachusetts: Addison Wesley Publishing Company, p. 6.
- 2- Dewalt M., 1987- The Effect of Teacher Training on Teacher Competencies. **Dissertation Abstracts Intenational 48** (6), 21 – 65.
- 3- Garsky M., 2003- The impact of qualification and experiences on teacher competence. **Teacher Journal 2**(7), 61-68.
- 4- Medily D.M. (1987). **Criteria Evaluation Teaching**. Oxford, Pergamon Press.
- 5- Schomburg G.C., 1998- Practicing middles school teachers perception of middle level licensure competencies. **Dissertation Abstract International 50**(6),33-73.
- 6- Wodfolk A.E., 1998- **Teaching for Learning**. Needham Heights, MA Allyh & Bacon.

..