درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لكفايات الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر المعلمين

مهدي محمد بدارنة *
حازم عيسى المومني
نايف فدعوس الحمد
فواز ياسين الحراحشة

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة تطبيق معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية لكفايات الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر المعلمين أنفسهم وعلاقتها ببعض المتغيرات. وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (410) من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية والخاصة التابعة لمديرية تربية وتعليم إربد الاولى في شمال الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون ببناء استبانة مكونة من (42) فقرة وتوزيعها على عينة الدراسة.

وقد أظهرت النتائج أن درجة تطبيق معلمي ومعلمات التعليم الأساسي لكفايات الاقتصاد المعرفي قد جاء بدرجة تقدير متوسطة، وأن هناك فروقا دالة إحصائياً في درجة تطبيق كفايات الاقتصاد المعرفي تعزى لمتغيرات نوع المدرسة، والتخصص، والمؤهل العلمي؛ لصالح المدارس الحكومية، والتخصصات العلمية والدراسات العليا على التوالي. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغيري الخبرة والجنس.

الكلمات الدالة: الاقتصاد المعرفي، المرحلة الأساسية، الكفايات.

* جامعة البلقاء التطبيقية، كلية إربد الجامعية.

تاريخ تقديم البحث:2016/6/26 تاريخ قبول البحث: 2017/2/22م.

© جميع حقوق النشر محفوظة لجامعة مؤتة، الكرك، المملكة الأردنية الهاشمية، 2018م.

Basic Stage Teachers Application Degree of the Competences of Knowledge Economy from the Perspective of Teachers

Mahdi Badarneh

Hazim Al-Momani

Nayef Alhamad

Fawaz Yaseen Al-Harahsheh

Abstract

This study aimed at identifying the basic stage male and female teachers application degree of the competences of knowledge economy and its relationship with some variables. The study was conducted on a sample of (410) basic stage male and female teachers at Irbid First Directorate of Education at public and private schools. To achieve the aim of the study, the researchers designed a questionnaire which consisted of (42) items distributed to the study sample.

The results showed that the basic stage male and female teachers application of the competence of knowledge economy came with a medium rate. There were statistically significant differences in the application degree of the competences of knowledge economy of the basic stage teachers attributed to the variable of school type, major and qualification degree for public schools, scientific majors, and higher studies respectively. There were no significant differences attributed to the variables of gender and experience.

Keywards: Knowledge Economy, Basic Stage, Competences.

خلفية الدراسة:

يمتاز القرن الحادي والعشرون بالتغير السريع في مختلف مجالات الحياة، فتغيرت ملامحها، واختلفت أنماط الحياة عن تلك التي سادت في العصور السابقة، نتيجة لكثير من العوامل أبرزها الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي والتحولات الاقتصادية والسياسية، وبروز تيارات فكرية متعددة ومتناقضة الاتجاه، حيث انتشرت الحوسبة وتكنولوجيا المعلومات، ووسائل الاتصال والاعلام الحديثة، ولعل ابرز تغير هو التغير التكنولوجي وما رافقه من عولمة، فأصبح هذا العصر عصر المعلومات واقتصاد المعرفة، وأصبحت الغلبة لمن يملك المعرفة ويسخرها لخدمته، وأصبحت المعرفة وسيلة للهيمنة ومصدرا للثروة ومؤشرا للقوة. وأدركت كثير من المجتمعات أن ما يحصل في هذا العصر هو ثورة معرفية شاملة، فبذلت جهودها لتغيير نظمها التعليمية إلى نظم قادرة على مواكبة الواقع العالمي الجديد.

والمعرفة مفهوم قديم قدم الإنسان، تمتاز بأنها تراكمية ودينامية ومتجددة، لا تنقص بالاستعمال، بل تزداد وتنمو كلما خضعت للتوظيف والمشاركة والاستثمار. وقد عرف الإنسان منذ القدم قيمة المعرفة وأهميتها، وأنها الأداة الفعالة التي تؤدي إلى الريادة، ومن خلالها انطلق العقل البشري للنظر في البيئة المحيطة من حوله لاكتشاف قوانينها، وصولا إلى الإبداع والابتكار والاكتشاف من خلال المعرفة الجديدة التي يكتسبها (Titi, 2010).

والمعرفة هي مجموعة من المعاني والمعتقدات والأحكام والمعلومات والحقائق والمفاهيم والتصورات الفكرية في المجالات المختلفة، التي يكونها الإنسان نتيجة لمحاولته فهم ما يحيط به من ظواهر وأشياء (Mari; Al-Hieelah, 2011). ويرى نور الدين (Nour El Din, 2010) أن المعرفة تشير إلى العلم بالأشياء ومضامينها، وتفسير الظواهر، وهي مرتبطة بكل مجالات الحياة؛ كالمعرفة بالطبيعة، والعلوم والآداب، والسياسة والاقتصاد والاجتماع، والمعرفة بالمناهج والتربية والتعليم، والزراعة والصناعة. كما أن المعرفة تمثل مزيجا من المعلومات التراكمية التي يمكن تطبيقها واستخدامها في شتى مجالات الحياة، وهذه المعلومات إن لم تخضع للتطبيق والاستخدام فلن تكون معرفة ذات قيمة (Al-Garni, 2009).

ومجتمع المعرفة هو الذي يهتم بالمعرفة ويعتبرها نهجا له في مجالات حياته المختلفة، حيث يتصف هذا المجتمع بأنه منتج للمعرفة وليس مستهلكا لها، ويملك قدراً عالياً من التعلم والنمو المستمر في الوسائل التعليمية، وتتوافر لديه مراكز البحوث والتطوير التي يستطيع رفدها بالأفراد

المؤهلين وتزويدها بالمعدات اللازمـــــة، ويمتلك القدرة على إنتاج البرمجيات الدقيقة والمتنوعة (Al-Malkawi, 2007).

ومع نهاية القرن العشرين وبروز ثورة الاتصالات والمعلوماتية اتجه العالم نحو اقتصاد المعرفة، فتحول رأس المال الدافع للإنتاج إلى أفكار وإبداع واختراع وتكنولوجيا حديثة بدلا من العملات النقدية ومستلزمات الإنتاج. ففي عصر الثورة الصناعية أصبح الوصول إلى الثروة عبر استثمار الآلة كبديل للإنسان، أما الاقتصادات الجديدة فقد اعتمدت على معارف الإنسان وإبداعاته المتراكمة عبر تاريخه الطويل لتكوين هذه الثروة. من خلال التركيز على الفكر بدلاً من المواد الخام والطاقة، والجهد البشري في الإنتاج، فزادت قوة العمل المعلوماتية على قوة اليد البشرية العاملة في القطاعات المختلفة، بحيث يشكل الوصول إلى المعرفة واستثمارها دوراً هاما في ايجاد وتكوين الثروة.

وقد جـــاء في برنامج الأمم المتحدة الإنمائـــي (United Nations Development Program, 2003) إن اقتصاد المعرفة هو نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها بكفاية في جميع مجالات النشاط المجتمعي؛ الاقتصاد، والمجتمع المدني، والحياة الخاصة. وهذا يتطـــلب بناء القدرات البشرية، والتوزيع الناجح لهذه القدرات. أمـــا الهاشمـــي والعزاوي (Al-Hashemi& Al-Azzawi 2007) فيعرفان اقتصاد المعرفة على أنه نظام تعليمي يقوم على الوسائل التقنية والبحث العلمي للاستفادة من قدرات الأفراد، والتي تمثل الثروة الاقتصادية اللازمة للتمكن المعرفي والوظيفي من اجل تطوير الحياة من خلال اكتساب المعرفة واستخدامها وإنتاجها، حيث تؤكد الدراسات في عصر اقتصاد المعرفة؛ ضرورة وجود منظومة شاملة من المهارات الفنية المتخصصة التي يجب أن يمتلكها الخريجون لزيادة فرصهم في التوظيف في سوق العمل مستقبلا، ورفع قدرتهم على التكيف والمرونة في الانتقال بين مواقع العمل المختلفة، وإكسابهم المهارات المستقبلية اللازمة لهم (Cairney, 2000).

ولقد اختلفت التسميات المطلقة على اقتصاد المعرفة فمنهم من يعرفه باقتصاد المعلومات، وآخرين باقتصاد الخبرة، والبعض باقتصاد الإنترنت، وفريق رابع يسميه بالاقتصاد الرقمي، وآخرين بالاقتصاد الافتراضي، وكذلك يسمى بالاقتصاد الإلكتروني، إلى جانب العديد من التسميات الأخرى. ويعرفه البنك الدولي بأنه اقتصاد عالمي للمستقبل، يركز على التعلم كوســـيلة أساســـية للاستثمار الإنسانـــي، والبحث في إنتاج المعرفة (Peters, 2002). ويعرفه رايلـــي وكرمب

(Riele& Crump, 2003) بأنه الاقتصاد الذي يتعلق بالاستراتيجيات، وأساليب التعلم الحديثة، والمدارس المزودة بالتكنولوجيا والاتصالات الحديثة. ويعرف كذلك بأنه الاقتصاد القائم أساساً على المعرفة باستخدام العقل البشري، باستخدام وسائل البحث والتطوير، والموارد الاقتصادية المتوفرة، واستغلال الكوادر المؤهلة والقادرة على استيعاب جميع المتغيرات التي تطرأ على مجمل النواحي الاقتصادية والاجتماعية والسياسية (Shammari& Al-Laithi, 2008).

ولم تكن النظم التربوية بعيدة عن تأثيرات عصر اقتصاد المعرفة، فميدان التربية من أكثر الميادين تأثرا باقتصاد المعرفة؛ فالتربية تعتبر مسرحا لتلقي المعرفة ونموها وتحليلها وتطبيقها. لذا يجب على النظم التربوية التركيز على إعداد الأفراد وبناء مهاراتهم لمواكبة التغيرات، ومن هنا يأتي الاهتمام بتطوير النظم التربوية لتواكب التغيرات المتسارعة في هذا العصر. فاقتصاد المعرفة يتطلب التطوير المستمر لعناصر العملية التربوية ليساهم في التنمية وتلبية حاجات المجتمع في ظل التقدم السريع في مجال التكنولوجيا والمعلومات والاتصالات، وصولا لجعل الطالب محورا للعملية التعليمية التعلمية، بوصفه شخصا مسؤولا ومواطنا في مجتمع الاقتصاد المعرفي، وذلك من خلال تزويده بالخبرة اللازمة في المدرسة القادرة على تطوير كفاءة الطالب للفهم والتعلم مدى الحياة (Emad El-Din, 2004).

وبما أن الاقتصاد المعرفي يركز على الاستثمار في الموارد البشرية باعتبارها رأس المال الفكري والمعرفي، وجعل الإنسان محورا للاهتمام؛ لذا يجب إعداده جيدا لمجتمع الاقتصاد المعرفي؛ وهذا الإعداد يبدأ من المدرسة التي يجب عليها أن تعد الطلبة ليكونوا قادرين على التكيف داخل المجتمع، من خلال تعديل المناهج والكتب المدرسية وتطويرها لإكساب الطلبة المعارف والخبرات والمهارات من مصادر التعلم المتنوعة (Omri, 2004).

وقد اهتمت العديد من الدول بإصلاح أنظمتها التربوية للوصول إلى الاقتصاد المعرفي، ومنها الأردن الذي طبق مشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي إيمانا بأن رأس المال المعرفي هو الأقدر على إحداث التنمية المجتمعية بمختلف مجالاتها. حيث يسعى المشروع إلى إحداث التطوير في أربعة مكونات واضحة ومترابطة يمكن تلخيصها وإبراز عناصرها فيما يلي (Al-Tweissi. 2014 ؛Al-Marayat, 2008):

الأول: إعادة النظر في السياسة التربوية، والأهداف الاستراتيجية، وتفعيل البحث التربوي، وتطوير السياسات والإدارة التربوية.

الثاني: تغيير البرامج والممارسات التربوية لتحقيق مخرجات تعليمية تنسجم مع الاقتصاد المعرفي، وتطوير المناهج، وأساليب قياس التعلم، وبرامج التدريب المهني، وتطبيق التكنولوجيا.

الثالث: توفير الدعم لتجهيز أبنية تعليمية تتميز بالجودة والنوعية.

الرابع: تنمية الاستعداد للتعلم من خلال التربية بدءاً من مرحلة الطفولة المبكرة.

ويقع جزء اساسي من مسؤولية اعداد هذا الفرد وتكوينه على عاتق المعلم، باعتباره الركيزة الأساسية المؤثرة في نجاح جهود النظام التربوي في تشكيل اتجاهات الطلبة ونظرتهم إلى الحياة، فأي جهد يستهدف الإصلاح والتطوير التربوي يجب أن يضع تصورات واضحة لدور المعلم ومسؤولياته في التعليم المستقبلي في ظل التغير الكبير في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وعولمة النشاط الإنساني.

إن على أي نظام تعليمي أن يبدأ باستراتيجية واضحة لإدخال المعلم إلى عصر المعلومات, فهو الشخص الذي سيستبدل بسلة (رأس المال المادي) سلة (رأس المال الفكري)، مستفيدا من المعرفة المتوفرة، ومنتجا لها، لتشكيل مجتمع المعرفة. فمتطلبات مجتمع المعرفة، تحتاج إلى معلم قادر على استيعاب مخرجات الثورة العلمية والتكنولوجية، وما تنتجه من معارف علمية دقيقة واستخدام المعلومات المعقدة والمتسارعة. فهذا التغيير الذي يشمل جميع مجالات الحياة الاجتماعية، يحتاج إلى معلم مزود بالتفكير العلمي المنظم والمعرفة العلمية المميّزة (Khadr, 2008). لذا لابد من إعطائه اهتماما خاصا من حيث التدريب والتأهيل، ليتحول من التلقي والاستقبال والتوجيه إلى المشاركة الفاعلة والبحث والتجريب (Al-Hashemi& Al-Azzawi, 2007).

ويشير التقرير الذي أعده مركز البحوث والدراسات في جامعة كوينزلاند الاسترالية إلى أن التلاميذ يواجهون تحديات صعبة في القرن الحادي والعشرين، وهذا يستوجب إعادة النظر في نماذج التعليم التقليدية لتواكب الاقتصاد المعرفي، فالأدوار الجديدة للمعلم تتطلب تحديث مهاراته وصقلها؛ لتواكب الاقتصاد المعرفي (Al-Naimat, 2009). لذا فقد اصبح من اللازم البحث في وسائل وأساليب متطورة لإعداد معلم يكون مبدعا وخلاّقا، وقادرا على التفكير الابتكاري. فمن الضروري ان يكون الفرد قادرا على متمكنا من الطرق والأساليب التي تنمي مهارات التفكير الإبداعي والابتكاري، والتفكير النقدي والاختيار العقلاني، والبحث والاستقصاء، والاستدلال العقلي والتجريبي والفهم الصحيح (Dahawi, 2003).

وفي الأردن عقد مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً في عمان، شهر أيار عام(2006)، وبمشاركة الجامعات والمؤسسات التربوية المحلية والعالمية، إضافة إلى عدد من الخبراء الدوليين في مجال التطوير التربوي، وأوصى المؤتمر بتبني عدد من المعايير اللازمة لتطوير المعلمين في الأردن، ضمن المجالات الآتية: مجال التربية والتعليم، والمعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، والتخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وتقييم تعلم الطلبة وتقييم التدريس، والتطوير الذاتي، ومجال أخلاقيات مهنة التعليم (Ministry of Education, 2007).

أما دور المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي فيتلخص في أمرين؛ اولهما ضمان اكتساب الطالب للمعرفة وتطويرها وانتاجها، وهذا يتطلب تطوير قدرات الطالب لتمكينه من الوصول إلى جوانب المعرفة المختلفة، بحيث تصبح المعرفة نتيجة حتمية للعملية التعليمية. وهذه النتيجة يمكن أن تتحقق إذا تمت ترجمة التحول السريع للمعرفة اللازمة للأداء الاقتصادي إلى قوانين خاصة بأصول التدريس. والدور الثاني للمعلم؛ هو وجوب أن يكون المعلم عنصرا فاعلا في العملية التعليمية، وللوصول إلى هذا لابد للمعلم من أن يطور أنماط المعرفة المتخصص بها من جهة، وأن يكون مؤهلاً لتدريسها من جهة أخرى (Bonal& Ramba, 2003).

وفي هذا البعد تؤكد السبيعي (Al-Sobai, 2003) على ضرورة أن يتوفر لمعلم المرحلة الأساسية إعداداً خاصاً قائماً على أساس الكفايات التعليمية، تقوم على إكساب المعلم للحد المطلوب من القدرة والفعالية لأداء المطلوب منه، ليكون قادراً على مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي، مع المراجعة المستمرة لنوعية هذه الكفايات لتتلاءم مع التغيرات المستمرة. ويمكن إجمال الكفايات اللازمة للمعلم وفق متطلبات الاقتصاد المعرفي في الآتي (Al-Tweissi, 2014):

أ- كفايات تربوية وعلمية، كمعرفة الخصائص النمائية للطلبة، وأهداف المرحلة الدراسية والمادة العلمية، والتعرف على الجديد في مجال التخصص، والإدارة الصفية ومهارات التخطيط للدروس والاختبارات وبرامج النشاط المدرسي.

ب- كفايات شخصية، ومنها سمات القدوة الحسنة للطلبة، والتعامل مع المواقف المختلفة بحكمة واتزان وبخاصة في التعامل مع مشكلات الطلبة.

ج- كفايات الاتصال والعلاقات الإنسانية، مثل احترام شخصية المتعلم ومشاعره، وتشجيع الطلبة على النقاش والحوار، وبناء علاقات طيبة مع الطلبة.

د- كفايات البحث والابتكار والتنمية المهنية، وتشمل؛ تشجيع الطلبة على البحث والاستقصاء، والمهارات البحثية، والاستفادة من نتائج البحوث والدراسات.

هـ- كفايات تنفيذية، ومنها: توظيف الأساليب التدريسية الحديثة، واستثمار الإمكانات المتاحة، ومهارات الإدارة الصفية، واستخدام الوسائل التقنية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

و- كفايات التقويم، ومنها: أساليب التقويم التي ينبغي توظيفها، ووضع الاختبارات التحصيلية، وتحليل نتائج الطلبة وتقديم التغذية الراجعة للطلبة عن أدائهم.

وترى مؤتمن (Muatamin, 2002)، أنه وعلى الرغم من المبادرات التربوية لتحديث مرتكزات أساليب التعليم والتعلم في المدارس الأردنية، إلا أن تأهيل المعلم لا يحقق الاحتياجات المستقبلية ولا حتى الحالية، وأن هناك قلقاً من أن الممارسات الصفية لم تصل للمستوى المطلوب الذي ينبغي أن يتلاءم مع متطلبات تدريس مناهج مبنية على أساس الكفايات المطلوبة وفق مبادئ الاقتصاد المعرفي. وقد تم رصد وتوثيق حالات من عدم التناسق ما بين الممارسات الصفية للمعلمين في المدارس، والمهارات والممارسات التي تفي بمتطلبات كفايات الاقتصاد المعرفي.

الدراسات السابقة:

أجرى ييمتيو (YimTeo, 2004) دراسة بهدف التعرف إلى دور الاقتصاد المعرفي في إعادة هيكلة مناهج التعليم الصناعي في سنغافورة بالإضافة إلى انماط التدريس المستخدمة وذلك من وجهة نظر المعلمين والخبراء التربويين، وذلك على عينة من (80) معلما ومعلمة و(22) خبيرا تربويا باستخدام بطاقة الملاحظة والمقابلة، وقد أظهرت النتائج اقتناع المعلمين بضرورة الأخذ بأساليب جديدة في التعليم تقوم على إكساب الطلبة المهارات الاجتماعية والصناعية والمنهجية. بدلا من التعليم القائم على الفصل بين التعليم النظري والتدريب العملي.

وأجرت بطارسة (Batarsa, 2005) دراسة بهدف بناء برنامج تدريبي للتنمية المهنية لمعلمات الاقتصاد المنزلي قائم على كفايات الاقتصاد المعرفي في الأردن، على عينة مكونة من (50) معلمة، باستخدام مقياسا من إعداد الباحثة موزعا على ثمانية مجالات (شخصية، وتربوية عامة، وفنية تخصصية، والقياس والتقويم، والتوجيه والإرشاد المهني، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتعامل مع المجتمع المحلي وسوق العمل، والتنمية المهنية)، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك تدنيًا في امتلاك معلمات الاقتصاد المنزلي لكفايات الاقتصاد المعرفي، وعدم وجود فروق ذات دلالة في

درجة امتلاك معلمات الاقتصاد المنزلي لكفايات الاقتصاد المعرفي تعزى لأثر المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

أما خضر (Khadr, 2008) فقد هدفت دراسته النظرية إلى بناء استراتيجية لإعداد المعلمين لعصر اقتصاد المعرفة، وخلصت الدراسة إلى أن إعداد المعلم لعصر التكنولوجيا والتقنية يكون من خلال ثلاثة جوانب هي الجانب الثقافي ممثلا بأفكارهم واتجاهاتهم وقيمهم وعاداتهم الموروثة، والجانب الأكاديمي التخصصي ممثلا بالخبرات التي يكتسبها المعلم في مجال تخصصه، والجانب التربوي المسلكي والذي يكتسبه من خلال عملية التدريب والتأهيل، وأن اعداد المعلمين لعصر المعرفة يبدأ من الاعتراف بالتعليم كمهنة، وإيجاد رخصة لمزاولة مهنة التدريس تجدد بناءً على الأداء الوظيفي للمعلم، والحاق المعلم بالدورات والبرامج التدريبية. وتشجيع البحث العلمي للوصول إلى معلم غير نمطي، مبدع وخلاق يمارس التفكير الابتكاري، يحترم ثقافة الاخرين، مقبل على التعلم الذاتي. قادر على توظيف التكنولوجيا في التعليم.

وسعى هيلات والقضاة (Hailat& Al-Qudah , 2008) في دراستهما إلى الكشف عن درجة امتلاك مشرفي وزارة التربية والتعليم في الأردن لمفاهيم الاقتصاد المعرفي، حيث اجريت الدراسة على عينة من (213) مشرفاً، واستخدم الباحثان استبانة من (72) فقرة، وأشارت النتائج إلى امتلاك المشرفين التربويين مفاهيم الاقتصاد المعرفي بدرجة كبيرة، وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المشرفين لمفاهيم الاقتصاد المعرفي، باختلاف التخصصات التي يشرفون عليها ولصالح التخصصات العلمية، في حين أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، أو عدد سنوات الخبرة.

أما دراسة الزبون وآخرون (Zboon; Al-Ahmad and Al-Zboon, 2009) فقد هدفت إلى تحديد مبررات التحول نحو اقتصاد المعرفة، من وجهة نظر خبراء التعليم في الأردن، على عينة مكونة من (90) عضوا من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات الأردنية، وكبار مسؤولي وزارة التربية والتعليم الأردنية، باستخدام استبانة من (120) فقرة، وأظهرت النتائج أن مبررات التحول نحو اقتصاد المعرفة بالترتيب وحسب أهميتها كانت الأسباب السياسية، فالاقتصادية، فالثقافية، وأخيراً الاجتماعية، وأن هناك فروقا في تقبل الانتقال وضرورة التحول نحو الاقتصاد المعرفي في التعليم لصالح حملة الشهادات العلمية العليا؛ الماجستير والدكتوراه، مقارنة بحملة البكالوريوس.

وهدفت دراسة العليمات (Al-Alimat, 2010) إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً، من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين، مستخدما استبانة أعدها الباحث من (52) فقرة، موزعة على ستة مجالات هي: (المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، والتخطيط للتدريس، وتنفيذ الدرس، وتقويم التعلم، والتطوير الذاتي، وأخلاقيات مهنة التعليم). وتكونت عينة الدراسة من (75) مديراً ومديرة، و(12) مشرفاً ومشرفة. حيث أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى للكفايات التدريسية، في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيا، كانت متوسطة. وأنه لا توجد فروق في درجة ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية تعزى إلى متغير الجنس او الوظيفة، سواء أكان مديراً أم مشرفاً.

واستقصى العدوان وحمايدة (Al-Edwan& Hamaida, 2011) مدى تضمن كتب التربية الاجتماعية والوطنية، للمرحلة الأساسية الدنيا (الصفوف الأول والثاني والثالث الأساسي)، لمعايير الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في الأردن، حيث تم تصميم استبانة مكونة من (40) معياراً، موزعة على خمسة مجالات رئيسة، وأشارت نتائج الدراسة؛ إلى ضعف عام في وضوح معايير وفلسفة الاقتصاد المعرفي في كتب المرحلة الأساسية الدنيا، لا سيما في مجال مهارات التفكير، وأن أعلى نسبة تضمين لمعايير الاقتصاد المعرفي كانت في كتاب الصف الثالث، تلاه كتاب الصف الثاني، ثم الصف الأول.

وهدفت دراسة مصطفى والكيلاني (Mostafa& Al-Kilani, 2011) إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوار المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفيهم. وطبقت الدراسة على (62) من مشرفي التربية الإسلامية، باستخدام استبانة مكونة من (38) فقرة. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوار المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفيهم كانت متوسطة، وعدم وجود فروق دالة تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة الإشرافية.

أما دراسة الخالدي (Khalidi, 2013) فقد سعت إلى الكشف عن درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها في الأردن لمفاهيم الاقتصاد المعرفي في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية، باستخدام استبانة من (35) فقرة، طبقت على (93) معلماً، و(13) معلمة. وأشارت النتائج إلى أن

امتلاك أفراد العينة لمفاهيم الاقتصاد المعرفي، في كل من مجالي التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس جاء بدرجة مرتفعة، وفي الإدارة الصفية بدرجة متوسطة، ودرجة متدنية في مجالي التقويم، والوسائل التعليمية. وأظهرت النتائج وجود فروق في درجة امتلاك أفراد العينة لمفاهيم الاقتصاد المعرفي، تعزى للمؤهل العلمي لصالح المؤهل العلمي الأعلى، وباختلاف الخبرة التدريسية، لصالح ذوي الخبرة الأطول، فيما لم تظهر فروق دالة باختلاف الجنس، والمرحلة التعليمية.

وهدفت دراسة القرارعة (Al-qararaa, 2013) إلى استقصاء مهارات الاقتصاد المعرفي الواردة في كتاب الكيمياء للصف الثاني الثانوي العلمي، ودرجة امتلاك المعلمين لها؛ باستخدام استبانتين من تطوير الباحث الأولى لمهارات الاقتصاد المعرفي المتضمنة في الكتاب، والثانية لمهارات الاقتصاد المعرفي التي يمتلكها معلمو الكيمياء، وزعت على (25) معلمًا يدرسون مادة الكيمياء للصف الثاني الثانوي العلمي، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن مهارات الاقتصاد المعرفي الواردة في كتاب الكيمياء كانت مرتفعة. وأن مهارات الاقتصاد المعرفي التي يمتلكها المعلمون قد جاءت بدرجة تقدير متوسطة، وكان ترتيب المهارات تنازليًا؛ مهارات الملاحظة، والتذكر، والتلخيص، وتنظيم المادة، ثم المهارات المتعلقة باستخدام التكنولوجيا والحاسوب في التعليم، والرجوع للمواقع الالكترونية، وأخيرًا مهارات التفكير الناقد وصياغة الفرضيات وحل المشكلات.

وأجرى الطويسي (Al-Tweissi, 2014) دراسة للتعرّف على درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لكفايات الاقتصاد المعرفي كما يراها المشرفون التربويون في الأردن. على عينة من (62) مشرفاً ومشرفة، باستخدام استبانة مكونة من (64) فقرة موزعة على تسعة مجالات، وأشارت النتائج إلى ان ممارسة معلمي التربية المهنية للمهارات المتصلة بكفايات الاقتصاد المعرفي جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظر مشرفيهم. وان ترتيب ممارسة المعلمين لمجالات الكفايات على التوالي (الاتصال والتفاعل مع الطلبة، القيادة والإدارة، الشخصي، التوجيه والإرشاد المهني، الأكاديمي، التقويم والاختبارات، الإبداع والابتكار، التطوير الذاتي/ المهني، وأخيراً تكنولوجيا المعلومات والاتصالات). وعدم وجود فروق دالة لمتغير المؤهل العلمي للمشرف التربوي في تقديراته لدرجة ممارسة المعلمين لكفايات الاقتصاد المعرفي. ووجود فروق دالة تُعزى للخبرة في الإشراف التربوي لصالح المشرفين التربويين من ذوي الخبرة الحديثة.

وهدفت دراسة الشريف (AlShareef, 2015) إلى الكشف عن الاحتياجات اللازمة لتطوير الممارسات الإشرافية لتعليم اللغة الإنجليزية في ضوء اقتصاد المعرفة في مدينة الرياض، من خلال

التعرف على الممارسات الإشرافية في تعليم اللغة الإنجليزية، ومن ثم تحديد المتطلبات اللازمة لتطويره، والعقبات التي تحول دون تنميته، حيث اجريت الدراسة على عينة عشوائية طبقية مكونة (15) مشرفا تربويا و(100) معلما ومعلمة اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وأداة من اعداد الباحث مكونة من (50) فقرة. وكشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات المشرفين والمعلمين لصالح المشرفين. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقا للمؤهل الدراسي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقا لسنوات من الخبرة لصالح من لديهم خبرة عشر سنوات أو أكثر، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقا للدورات التدريبية في الممارسات الإشرافية، لصالح من لديهم أربع دورات تدريبية أو أكثر.

وهدفت دراسة صباح وناصر وعواجنة (Sabbah; Naser and Awajneh, 2016) إلى تحديد درجة معرفة المعلمين لدور المعلم في ضوء اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين في فلسطين. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثون بإعداد استبانة مكونة من (35) فقرة. وتطبيقها على عينة مكونة من (50) من المشرفين والمشرفات في مديرية التربية والتعليم في محافظة رام الله والبيرة ووكالة الغوث، بالإضافة إلى مقابلة (9) من المشرفين للتعرف على أدوار المعلم في ضوء اقتصاد المعرفة. وأظهرت النتائج أن درجة معرفة المعلملين لدور المعلم في ضوء اقتصاد المعرفة قد جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق في أدوار المعلم تعزى إلى متغيرات الخبرة والمؤهل العلمي. وأن هناك اختلافات في أدوار المعلم تعزى إلى متغير جهة الإشراف على المدرسة لصالح المدارس التابعة للأونروا. أما نتائج المقابلة الشخصية، فقد أظهرت أن 84٪ من المعلمين بحاجة إلى التدريب على الأدوار المبتكرة للمعلم في عصر اقتصاد المعرفة، وأن آلية تقييم أدوار المعلم لا تزال تركز الأدوار التقليدية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أ- ان بعض الدراسات كانت تهدف إلى تقصي درجة ممارسة مهارات الاقتصاد المعرفي من وجهة المدراء والمشرفين وليس من وجهة نظر المعلمين أنفسهم كدراسات:
(Al-Alimat, 2010; Mostafa& Al-Kilani, 2011; Al-Tweissi.2014; Sabbah; Naser and Awajneh, 2016).

ب- أن عدداً من الدراسات كانت تهدف إلى قياس اتجاهات المعلمين والمشرفين والمديرين، نحو برامج التعليم المبني على اقتصاد المعرفة، كدراسة الزبون وآخرون (Zboon; Al-Ahmad and Al-Zboon, 2009) أو إعداد برامج تدريبية لتنمية كفايات المعلمين في ضوء مفاهيم الاقتصاد المعرفي كدراسة بطارسة (Batarsa, 2005).

ج- تناولت بعض الدراسات البحث في مدى تضمن المناهج الدراسية لكفايات الاقتصاد المعرفي كدراسة العدوان وحمايدة (Al-Edwan& Hamaida, 2011) والقرارعة (Al-qararaa, 2013).

د- أن هذه الدراسة تهدف إلى الكشف عن درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لمفاهيم الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، مع الأخذ بعين الاعتبار متغير التخصص (علمي، إنساني) ومتغير المدرسة (حكومي، خاص) وإن الدراسات التي أخذت بوجهة نظر المعلمين كانت موجهة لتخصصات معينة دون غيرها كدراسة الخالدي (Khalidi, 2013) التي تقيس درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمفاهيم الاقتصاد المعرفي.

مشكلة الدراسة واسئلتها:

رغم الجهود التي تبذلها الجهات المسؤولة عن التربية والتعليم في الأردن لتطوير النظام التربوي ومواكبة العصر، والتي بدأت تؤتي ثمارها، إلا أن مؤشرات الواقع تشير إلى وجود فجوة بين التطبيق على أرض الواقع والمستوى المطلوب الوصول إليه، وأن هناك بعض جوانب الضعف، وخاصة لجوء العديد من المدرسين إلى الأساليب التقليدية والاعتيادية في مجالات العملية التربوية المختلفة (Batarsa, 2005؛ Mostafa& Al-Kilani, 2011). وإلى تراجع مستوى ما تحققه الأنظمة التعليمية في البلدان العربية ومنها الأردن في ميادين المنافسة والابتكار والبحث العمي والتدريب، وعدم القدرة على التوفيق بين متطلبات وحاجات سوق العمل ومخرجات التعليم، وضعف أعداد الطلبة للتعليم الجامعي، فقد اشار التقرير الصادر عن البنك الدولي في شهر شباط (2008) بعنوان "الطريق غير المسلوك– إصلاح التعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا" أن دول المنطقة تشهد إنجازات وتقدمًا كبيرًا في إصلاح أنظمتها التعليمية بهدف زيادة معدلات الالتحاق بجميع مستويات التعليم وسد الفجوة بين الجنسين في هذا المجال، إلا أن هذه الإنجازات ما زالت أقل من مثيلاتها في بلدان لها نفس المستوى من التنمية الاقتصادية. إضافة إلى ضعف العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي، حيث لم يتم كسر الفجوة بين التعليم والتوظيف. ويركز التقرير على ضرورة قيام

بلدان المنطقة بالمزيد من الإصلاحات لتحسين نوعية التعليم تتضمن المهارات والقدرات البشرية المؤهلة بحيث تتجاوز العملية التعليمية المعوقات التي تحد من تنمية قدرة الطلبة في المهارات التحليلية والقدرة على حل المشاكل والتفكير النقدي والإبداع (Sabri, 2009).

ومن هنا فقد جاءت هذه الدراسة بهدف الكشف عن درجة تطبيق المعلمين لمفاهيم الاقتصاد المعرفي في ظل دورهم التعليمي. وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما درجة تطبيق معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية، في منطقة إربد الأولى لكفايات الاقتصاد المعرفي من وجهة نظرهم"؟.
2. هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة عند مستوى (α=0,05) في درجة تطبيق لكفايات الاقتصاد المعرفي تعزى لمتغيرات (المدرسة، والتخصص، والمؤهل العلمي، والجنس، وعدد سنوات الخبرة).

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:

أ- التعرف على مدى الام معلمي المرحلة الأساسية، بمجالات ومهارات الاقتصاد المعرفي، التي ينبغي على المعلمين امتلاكها، ودرجة تطبيقهم لها، أملاً في معالجة أي ضعف في معرفتهم والمامهم بهذه المجالات.

ب- تقديم تغذية راجعة للقائمين على برامج التطوير التربوي، في وزارة التربية والتعليم الأردنية، حول درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها، لمفاهيم الاقتصاد المعرفي.

ج- توفير قدراً من البيانات والمعلومات، التي تساعد المختصين التربويين، في عمليات التطوير والتحسين في النظام التربوي، في ضوء التوجه الكبير نحو الاقتصاد المعرفي وتضمينه في العملية التعليمية بكل مجالاتها.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة اهميتها من:

أ- أهمية الموضوع الذي تعالجه، فهي تأتي في الوقت الذي يشهد فيه العالم رؤية جديدة تسعى إلى تأسيس اقتصاد مبني على المعرفة، يضم قوى عاملة من المبدعين القادرين على حلّ

المشكلات. وتتطلب هذه الرؤية تطوير المجتمع التربوي الذي يبذل قصارى جهده لتطوير مهاراته في صنع المعرفة، وإداراتها، والقدرة على تحليل البيانات واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

ب- إن الاقتصاد المعرفي هو المؤشر الحقيقي لفعالية النظام التربوي في أي دولة من الدول، فالدول التي يعد نظامها التربوي جيد هي دول قوية اقتصاديا

ج- من المؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة المشرفين والإدارات المدرسية والتربوية في بيان الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء الممارسة الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية لأدوار المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي، وبالتالي فقد توّفر الرؤية اللازمة حول شكل ومضمون الدورات التدريبية المستقبلية للمعلمين.

د- إعداد وتقديم وصف مناسب لجملة الأدوار الخاصة بالمعلم في ضوء التوجه نحو الاقتصاد المعرفي، والذي من شأنه أن يفيد في رفع كفاية المعلم وتحسين مستواه التدريسي.

التعريفات الاجرائية:

معلم المرحلة الأساسية: هو الشخص المعين من قبل وزارة التربية والتعليم في المدارس الحكومية او من قبل إدارات المدارس في المدارس الخاصة، وتسند إليه مهمة التعليم من الصف الرابع وحتى الصف العاشر الأساسي، ومساعدة الطلبة على اكتساب المهارات التعليمية اللازمة للنمو المعرفي، والعقلي، والانفعالي، والأدائي.

المرحلة الأساسية: ويقصد بها مرحلة التعليم الإلزامي الممتدة من الصف الرابع الأساسي ولغاية الصف العاشر الأساسي.

الكفايات: هي مجموعة القدرات والمهارات التي يمتلكها ويطبقها المعلم، والتي تساعده على أداء مهامه التدريسية بيسر وسهولة وفاعلية وتتوزع هذه القدرات في هذه الدراسة على ستة أبعاد هي التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وإدارة الصف، والتطوير.

الاقتصاد المعرفي: نظام يعتمد بناء معارف أكاديمية فاعلة لدى المتعلم، من أجل تنمية القدرة لاكتساب المعرفة وإنتاجها، ونشرها وتوظيفها، باعتبارها سلعة تسهم في تطوير الحياة الإنسانية.

درجة ممارسة كفايات الاقتصاد المعرفي: هي الدرجة التي يحصل عليها المعلم، من خلال إجابته على فقرات الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

حدود الدراسة: تتحدد الدراسة الحالية بمعلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها، في مدارس مديرية تربية إربد الأولى الحكومية والخاصة. والذين هم على رأس عملهم في الفصل الدراسي الأول من العام 2016/2015.

الطريقة والإجراءات:

منهجية الدراسة:

استخدم الباحثون المنهج الوصفي كونه الأقرب لطبيعة هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية والأهلية التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى للعام الدراسي 2016/2015 والبالغ عددهم (3800) معلما ومعلمة

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (410) معلمين ومعلمات ممن يدرسون المرحلة الأساسية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد العينة حسب نوع المدرسة والجنس، يشكلون ما نسبته (11%) من مجتمع الدراسة.

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وحسب متغير (نوع المدرسة، الجنس)

	الجنس				المجموع	
	ذكر		انثى			
نوع المدرسة	العدد	النسبة المئوية%	العدد	النسبة المئوية%	العدد	النسبة المئوية%
حكومية	59	%14,4	161	%39,3	220	%53,7
أهلية	50	%12,2	140	%34,1	190	%46,3
المجموع	109	%26,6	301	%73,4	410	%100

أداة الدّراسة:

قام الباحثون بتطوير مقياس الكفايات الاقتصاد المعرفي وذلك بعد الاطلاع على بعض الدراسات كدراسة بطارسة (Batarsa, 2005)، والهاشمي والعزاوي (Al-Hashemi& Al-Azzawi 2007) والعليمات (Al-Alimat, 2010) ومصطفى والكيلاني (Mostafa& Al-Kilani, 2011) والخالدي (Khalidi, 2013) والطويسي (Al-Tweissi, 2014). مكونا من (42) فقرة موزعة على ستة أبعاد لكل منها(7) فقرات، والأبعاد هي: تخطيط التدريس، تنفيذ التدريس، الوسائل التعليمية، التقويم، الإدارة الصفية، التطوير الذاتي.

صدق محتوى مقياس كفايات الاقتصاد المعرفي: تحقق الباحثون من صدق محتوى المقياس بعرضه على عدد من المختصين. وفي ضوء اقتراحات المحكمين وآرائهم تمت إعادة صياغة بعض الفقرات لغوياً فقط.

صدق البناء لمقياس كفايات الاقتصاد المعرفي: للتأكد من صدق بناء المقياس تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، تكونت من (26) فردا بعد استبعاد (4) أفراد لغيابهم؛ بهدف التحقق من صدق البناء للمقياس. وتم حساب معامل الارتباط المصحح (Corrected Item-Total Correlation) لارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع البعد الذي تنتمي إليه ومع المقياس ككل. وقد اعتمد معيارين للإبقاء على الفقرة في المقياس؛ وهما: وجود دلالة إحصائية لارتباط الفقرة مع العلامة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ومع العلامة الكلية للمقياس. وأن لا تقل قيمة معامل ارتباط الفقرة مع العلامة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ومع العلامة الكلية للمقياس عن (0,20).

وبعد تطبيق المعيارين السابقين على جميع فقرات المقياس بصورته الأولية والمكون من (48) فقرة، تم حذف (6) فقارت، وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية مكون من (42) فقرة موزعة على ستة ابعاد.

ثبات مقياس كفايات الاقتصاد المعرفي: قام الباحثون بالتأكد من ثبات المقياس من خلال بإيجاد معامل ثبات الاستقرار للمقياس ومعامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا):

أولاً: ثبات الإعادة (معامل الاستقرار): تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، تكونت من (26) فردا بعد استبعاد (4) أفراد لغيابهم بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest) بفاصل زمني مدته أسبوعان، حيث تم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين

التطبيقين للمقياس ككل وللأبعاد، وتراوحت قيمه لأبعاد المقياس ما بين (00,80– 0,86) وللمقياس ككل (0,86)، والجدول (2) يبين ذلك.

ثانياً: ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا): تم حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، حيث تراوحت قيمه لأبعاد المقياس ما بين (0,76– 0,83) وللمقياس ككل (0,85)، والجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2) معامل ثبات الإعادة والاتساق الداخلي

لكل بعد من ابعاد كفايات الاقتصاد المعرفي وللأداة ككل

البعـــــــد	معامل ثبات الإعادة	معامل ثبات الاتساق الداخلي
تخطيط التدريس	0,81	0,76
تنفيذ التدريس	0,80	0,77
الوسائل التعليمية	0,84	0,83
التقويم	0,83	0,80
الادارة الصفية	0,84	0,81
التطوير الذاتي	0,86	0,79
المقياس ككل	0,86	0,85

طريقة التصحيح:

تكون مقياس كفايات الاقتصاد المعرفي من (42) فقرة موزعة على ستة ابعاد، يضع المستجيب إشارة (×) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق محتوى الفقرة مع قناعته الشخصية، على تدرج من خمس درجات وفقاً لتدريج خماسي وهي: أوافق بشدة أعطيت (5) درجات، أوافق أعطيت (4) درجات، محايد أعطيت (3) درجات، لا أوافق أعطيت درجتان، لا أوافق بشدة أعطيت درجة واحدة.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدّراسة على المتغيّرات الآتية:

المتغير التابع:

- كفايات الاقتصاد المعرفي: والممثل بدرجة تقدير أفراد عينة الدّراسة على فقرات المقياس.

المتغيرات المستقلة:

- المدرسة: ولها فئتان حكومي وخاص.
- الجنس: وله فئتان ذكر وأنثى.
- المؤهل العلمي: وله فئتان؛ بكالوريوس، ودراسات عليا.
- الخبرة ولها ثلاث فئات: اقل من خمس سنوات، 5–10 سنوات، أكثر من 10 سنوات.
- التخصص وله فئتان: انساني وعلمي

المعيار الإحصائي: لتفسير تقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات الأداة وعلى الأداة ككل؛ استخدم المعيار الإحصائي المبين في الجدول (3).

جدول (3) المعيار الاحصائي المستخدم في تفسير تقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات الأداة وعلى الأداة ككل

المتوسط الحسابي	الدرجة
من 1,00 – أقل من 1,80	متدنية جداً
من 1,80 – أقل من 2,60	متدنية
من 2,60 – أقل من 3,40	متوسطة
من 3,40 – أقل من 4,20	عالية
من 04,20 – 5,00	عالية جداً

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدّراسة، استخدم الباحثون التحليلات الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- للإجابة عن السؤال الثاني استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، كما استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).

إجراءات الدراسة:

تمت الدراسة وفق الإجراءات التالية:

- قام الباحثون بتطوير مقياس كفايات الاقتصاد المعرفي وذلك بعد قراءة الأدب النظري (التربوي) المتعلق به وبعد الاطلاع على المقاييس المعروفة وذات العلاقة به.
- تم التأكد من ثبات أداة الدراسة، بتطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (26) فردا بحساب معامل الاستقرار والاتساق الداخلي.
- طبق الباحثون أداة الدراسة على أفراد العينة موضحين لهم طريقة الإجابة عليها وطلب منهم كتابة المعلومات الأساسية الواردة في الصفحة الأولى وهي الجنس، والخبرة ونوع المدرسة والدرجة العلمية.
- أعطيت عينة الدراسة الوقت الكافي للإجابة على أداة الدراسة.
- طبقت أدوات الدراسة على كامل العينة، حيث تم توزيع (430) استبانة واسترجاع (422) استبانة، وتم تصنيف البيانات والتأكد من صلاحيتها لأغراض التحليل ومن خلال ذلك تم استبعاد الاستبيانات التي لم تستكمل الشروط، إما لعدم ذكر البيانات أو وضع أكثر من استجابة على الفقرة، والتي بلغ عددها (12) استبياناً، وبذلك أصبح العدد النهائي لأفراد العينة هو (410) معلما ومعلمة.

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نص على: "ما درجة تطبيق معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية، في منطقة إربد الأولى لكفايات الاقتصاد المعرفي من وجهة نظرهم"؟.

للإجابة عن السؤال الاول؛ حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل بُعد من ابعاد اداة الدراسة (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وادارة الصف، والتطوير) وعلى الاداة ككل، والجدول (4) يبين ذلك.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل بُعد أبعاد أداة الدراسة (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، وإدارة الصف، والتقويم، والتطوير) وعليها ككل مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم البُعد	البُعد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	التخطيط	4.07	.32	1	عالية
2	التنفيذ	3.98	.48	2	عالية
3	التقنيات	3.26	.27	3	متوسطة
5	إدارة الصف	2.94	.26	4	متوسطة
4	التقويم	2.64	.36	5	متوسطة
6	التطوير	2.26	.21	6	متدنية
كفايات الاقتصاد المعرفي ككل		3.19	.15		متوسطة

*الدرجة القصوى (5) والدنيا (1)

يتبين من الجدول (4) ان تطبيق كفايات الاقتصاد المعرفي ككل قد جاء بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي (3,19). حيث جاء بُعد التخطيط في المرتبة الأولى بدرجة (عالية) وبمتوسط حسابي (4,07). تلاه بُعد التنفيذ في المرتبة الثانية بدرجة (عالية) وبمتوسط حسابي (3,98). أما بُعد التطوير فقد جاء في المرتبة الأخيرة بدرجة (متدنية) وبمتوسط حسابي (2,26).

تشير النتائج إلى أن درجة تطبيق كفايات الاقتصاد المعرفي من قبل المعلمين قد جاء متوسطا، ويعزى ذلك إلى هناك ضعفا عاما في امتلاك المعلمين لكفايات الاقتصاد المعرفي، وفي متابعة المؤسسات التعليمية لمستجدات الاقتصاد المعرفي، وإدراجها في مناهج التعليم المعتمدة، وتركيز المعلمين على المادة المعرفية لإنهائها في الوقت المحدد، حيث أن هذه النسبة وفي ظل الانفجار المعرفي الحاصل في هذه العصر هي نسبة غير مقبولة ولا ترقى إلى ما تنشده وزارة التربية والتعليم

مما يوجب ضرورة العلم على توفير الدورات التربوية المناسبة للرقي بدرجة تطبيق كفايات الاقتصاد المعرفي إلى المستوى المأمول، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات؛ العليمات (Al-Alimat, 2010)، ومصطفى والكيلاني (Mostafa& Al-Kilani, 2011)، والقرارعة (Al-qararaa, 2013)، والخالدي (Khalidi, 2013)، والطويسي (Al-Tweissi, 2014).

وتشير النتائج إلى أن بعدي التخطيط والتنفيذ قد جاءا في المرتبة الأولى والثانية على التوالي وبدرجة تقدير عالية، ويعزو الباحثون ذلك إلى قدرة معلمي المرحلة الأساسية على التخطيط والتنفيذ الفعال للتدريس، حيث إنهم يمتلكون المهارة اللازمة للتخطيط اليومي والفصلي للدروس المقررة، والقدرة على الربط الفعال بين التخطيط النظري والتنفيذ العملي للدروس، حيث ان معلمي المرحلة الأساسية يحصلون على الدورات المناسبة التي ترفع من كفاءتهم في الجانبين التقليديين من العملية التعليمية وهي التحضير والتخطيط ومن ثم تنفيذ عملية التدريس، إلى جانب الخبرات التي يكتسبونها خلال تدريسهم، والمتابعة الجيدة من قبل الإدارات المدرسية والمشرفين التربويين. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الخالدي (Khalidi, 2013). في حين أن أبعاد التقنيات وإدارة الصف والتقويم قد جاءت في المرتبة الثالثة والرابعة والخامسة على التوالي وبدرجة تقدير متوسطة، ويعزى ذلك فيما يتعلق ببعد التقنيات إلى افتقار العديد من المدارس للإمكانات التقنية والتكنولوجية اللازمة للعملية التعليمية نظرا لكلفتها المرتفعة في بعض الأحيان، إلى جانب ضعف قدرة بعض المعلمين في التعامل معها، كما أن بعض المعلمين قد يركزون على المادة الدراسية على حساب توظيف تقنيات مساندة وأية أنشطة أخرى تكّلفهم المزيد من العمل والجهد إلى جانب الاعباء الملقاة على عاتقهم. أما بعد الإدارة الصفية فان هذه النتيجة تعزى إلى ازدحام كثير من الصفوف الدراسية، وانشغال المدرس بإنهاء المادة الدراسية، وفيما يتعلق ببعد التقويم فإن كثيرا من المعلمين يعتقدون أن دورهم في عملية التقويم يقتصر على امتحان الطلبة وترصيد علاماتهم في سجل العلامات حيث أنها واجب رسمي مطلوب منهم، دون الأخذ بعين الاعتبار تنويع أساليب التقويم او تحليل النتائج، وتتفق هذه النتائج مع دراسات العليمات (Al-Alimat, 2010)، ومصطفى والكيلاني (Mostafa& Al-Kilani, 2011)، والخالدي (Khalidi, 2013)، والطويسي (Al-Tweissi.2014).

وفيما يتعلق ببعد التطوير والذي حصل على المرتبة الاخيرة وبدرجة تقدير متدنية فقد يعزى السبب في ذلك إلى ندرة المؤتمرات العلمية وعدم دعوة المعلمين اليها، إلى جانب عدم توفر المجلات العلمية والدوريات المطلوبة في المدارس، إلى جانب عدم اقتناع المعلمين بجدوى الاطلاع على الأبحاث وانها مضيعة للوقت، وعدم وجود البيئة المناسبة للبحث والاطلاع، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مصطفى والكيلاني (Mostafa& Al-Kilani, 2011) وتختلف مع نتيجة دراسة الطويسي (Al-Tweissi.2014).

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نص على: هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة عند مستوى (α=0,05) في درجة تطبيق لكفايات الاقتصاد المعرفي تعزى لمتغيرات (المدرسة، والتخصص، والمؤهل العلمي، والجنس، وعدد سنوات الخبرة)

للإجابة عن السؤال الثاني، استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل بُعد من أبعاد الدراسة (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، وإدارة الصف، والتقويم، والتطوير) وعلى الاداة ككل، وكذلك استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين للتحقق من دلالة الفرق الظاهري بين المتوسطين الحسابيين باختلاف متغير (المدرسة، والتخصص، والمؤهل العلمي، والجنس)، كما استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتحقق من دلالة الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على أبعاد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وادارة الصف، والتطوير) والاقتصاد المعرفي ككل باختلاف متغير (عدد سنوات الخبرة)، وفيما يلي عرض لذلك.

أ- فيما يتعلق بمتغير المدرسة: استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) لمجموعتين مستقلتين لتقديرات أفراد عينة الدراسة على أبعاد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وإدارة الصف، والتطوير) وأداة الدراسة ككل تبعاً لمتغير المدرسة، والجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بُعد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وإدارة الصف، والتطوير) والأداة ككل تبعاً لمتغير (المدرسة)

البُعد	المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
التخطيط	حكومية	220	4.18	.28	7.945	408	0.000*
	خاصة	190	3.94	.31			
التنفيذ	حكومية	220	4.05	.49	3.218	408	0.001*
	خاصة	190	3.90	.45			
التقنيات	حكومية	220	3.24	.26	-1.260	408	0.208
	خاصة	190	3.28	.28			
إدارة الصف	حكومية	220	2.97	.26	2.861	408	0.004*
	خاصة	190	2.90	.26			
التقويم	حكومية	220	2.66	.36	1.426	408	0.154
	خاصة	190	2.61	.35			
التطوير	حكومية	220	2.28	.21	2.604	408	0.010*
	خاصة	190	2.23	.22			
الاقتصاد المعرفي ككل	حكومية	220	3.23	.14	6.342	408	0.000*
	خاصة	190	3.14	.13			

*ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية (α=0,05)

يتبين من الجدول (5) أن قيم الدلالة الاحصائية لبُعد (التخطيط، والتنفيذ، وإدارة الصف، والتطوير) والاقتصاد المعرفي ككل أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α=0,05)، مما يدل على اختلاف (التخطيط، والتنفيذ، وإدارة الصف، والتطوير) والاقتصاد المعرفي ككل باختلاف متغير (المدرسة)، ومن المتوسطات الحسابي يتبين أن الفرق الدال إحصائياً لصالح أفراد عينة الدراسة في المدرسة الحكومية.

ويفسر الباحثون هذه النتيجة بأن المعلم في المدرسة الحكومية يخضع لرقابة لشديدة ومتابعة مستمرة من قبل الإدارة المدرسية والمشرفين التربويين، كما أنهم يحصلون على دورات تدريبية بشكل مستمر، ويجري ابتعاث بعضهم للحصول على مؤهلات عليا كالدبلوم العالي والماجستير، إلى جانب تأثر ترفيعاتهم وتقاريرهم السنوية باهتمامهم وتطبيقهم لكثير من كفايات الاقتصاد المعرفي، في المقابل نجد في المدارس الخاصة أن كثيراً من المعلمين يحصلون على مرتبات منخفضة مما يؤثر على اهتمامهم ولا يحصلون على الدورات والبعثات كزملائهم في المدارس الحكومية. وهذا ما يفسر وجود الفروق الدالة في أبعاد التخطيط والتنفيذ والادارة الصفية والتطوير فالدورات التدريبية تركز على التحضير والتخطيط للدروس وتنفيذ عملية التدريس، في حين أن المبتعثين إلى برامج الدراسات العليا يحصلون على الخبرة والتدريب في مجال التطوير في جامعاتهم أثناء الدراسة الأكاديمية، وكل هذا لا يتوفر للمعلمين في المدارس الخاصة. وفيما يتعلق ببعدي التقنيات والتقويم فتبرير ذلك يرجع إلى أن التقنيات والتكنولوجيا المتوفرة في المدارس الحكومية والخاصة متشابهة، وأن نظرة المعلمين لعملية التقويم في المدارس الخاصة والحكومية متشابه حيث يعانون من نفس حجم الأعباء وينظرون إلى التقويم على أنه واجب رسمي يتمثل في امتحان الطلاب وترصيد علاماتهم.

ب- فيما يتعلق بمتغير التخصص: استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) لمجموعتين مستقلتين لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بُعد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، وإدارة الصف، والتقويم، والتطوير) وأداة الدراسة ككل تبعاً لمتغير التخصص، والجدول (6) يبين ذلك.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بُعد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وإدارة الصف، والتطوير) والاقتصاد المعرفي ككل تبعاً لمتغير (التخصص)

البُعد	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
التخطيط	علمي	171	4.13	.29	3.623	408	0.000*
	إنساني	239	4.02	.33	3.704		
التنفيذ	علمي	171	4.06	.50	2.937	408	0.004*
	إنساني	239	3.92	.45	2.888		
التقنيات	علمي	171	3.27	.27	.772	408	0.441
	إنساني	239	3.25	.27	.771		
التقويم	علمي	171	2.64	.36	-.123	408	0.902
	إنساني	239	2.64	.35	-.123		
ادارة الصف	علمي	171	2.92	.26	-.798	408	0.425
	إنساني	239	2.95	.26	-.799		
التطوير	علمي	171	2.25	.22	-.419	408	0.675
	إنساني	239	2.26	.21	-.416		
الاقتصاد المعرفي ككل	علمي	171	3.21	.15	2.730	408	0.007*
	إنساني	239	3.17	.14	2.690		

*ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية (α=0,05)

يتبين من الجدول (6) أن قيم الدلالة الاحصائية لبُعد (التخطيط، والتنفيذ) والاقتصاد المعرفي ككل أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α=0,05)، مما يدل على اختلاف (التخطيط، والتنفيذ) والأداة ككل باختلاف متغير (التخصص)، ومن المتوسطات الحسابي يتبين أن الفرق الدال إحصائياً لصالح أفراد عينة الدراسة ذوي التخصص العلمي.

تشير النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً ترجع إلى متغير التخصص ولصالح التخصص العلمي، ويعزو الباحثون هذه النتيجة إلى أن التخصصات العلمية تحتاج إلى استخدام مهارات التفكير العليا مما يفرض على المعلم ضرورة الاهتمام والتحضير والتخطيط للدروس وتنفيذ عملية التدريس بدقة اكبر ومتابعة المعرفة العلمية الجديدة، وفيها مجال للإبداع والتميز، كما أن طبيعة الدراسة التي خضع لها معلمو التخصصات العلمية كانت تركز على الجانب التطبيقي والعملي، في حين أن التخصصات الإنسانية تعتمد بشكل كبير على الحفظ والتلقين وتتصف بالثبات النسبي ويقل فيها التجديد وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هيلات والقضاة (Hailat& Al-Qudah , 2008).

ج- فيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي: استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) لمجموعتين مستقلتين لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بُعد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وادارة الصف، والتطوير) وأداة الدراسة ككل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، والجدول (7) يبين ذلك.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بُعد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، وإدارة الصف، والتقويم، والتطوير) والاقتصاد المعرفي ككل تبعاً لمتغير (المؤهل العلمي)

البُعد	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
التخطيط	بكالوريوس	316	4.02	.31	-5.906	408	.000*
	دراسات عليا	94	4.23	.28			
التنفيذ	بكالوريوس	316	3.93	.47	-3.460	408	.001*
	دراسات عليا	94	4.12	.48			

البُعد	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
التقنيات	بكالوريوس	316	3.23	.26	-4.743	408	.000*
	دراسات عليا	94	3.37	.26			
التقويم	بكالوريوس	316	2.60	.36	-3.622	408	.000*
	دراسات عليا	94	2.75	.34			
ادارة الصف	بكالوريوس	316	2.90	.25	-5.657	408	.000*
	دراسات عليا	94	3.07	.26			
التطوير	بكالوريوس	316	2.22	.20	-6.953	408	.000*
	دراسات عليا	94	2.38	.21			
الاقتصاد المعرفي ككل	بكالوريوس	316	3.15	.12	-11.464	408	.000*
	دراسات عليا	94	3.32	.14			

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0,05)

يتبين من الجدول (7) أن قيم الدلالة الاحصائية لبُعد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، وإدارة الصف، والتقويم، والتطوير) والاقتصاد المعرفي ككل أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α=0,05)، مما يدل على اختلاف (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، وإدارة الصف، والتقويم، والتطوير) والاقتصاد المعرفي ككل باختلاف متغير (المؤهل العلمي)، ومن المتوسطات الحسابي يتبين أن الفرق الدال

إحصائياً لصالح أفراد عينة الدراسة ذوي المؤهل العلمي دراسات عليا.

ويعزو الباحثون هذه النتيجة إلى أن المعلمين الحاصلين على مؤهلات عليا كالدبلوم والماجستير والدكتوراه قد حصلوا خلال دراستهم على مساقات دراسية ودورات تدريبية وأوراق عمل ومناقشات، مما زاد في معرفتهم ومهاراتهم حيث تشير هذه النتيجة إلى فاعلية برامجالدراسات العليا في رفع درجة معرفة وتطبيق كفايات الاقتصاد المعرفي عند لمعلمين وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الخالدي (Khalidi, 2013) وتختلف مع دراسة بطارسة (Batarsa, 2005) مصطفى والكيلاني (Mostafa& Al-Kilani, 2011) الطويسي (Al-Tweissi.2014)

د- فيما يتعلق بمتغير الجنس: استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) لمجموعتين مستقلتين لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بُعد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وادارة الصف، والتطوير) والاداة ككل تبعاً لمتغير الجنس، والجدول (8) يبين ذلك.

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بُعد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وإدارة الصف، والتطوير) والاقتصاد المعرفي ككل تبعاً لمتغير (الجنس)

البُعد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
التخطيط	ذكر	109	4.11	.30	1.653	408	.099
	أنثى	301	4.05	.32			
التنفيذ	ذكر	109	4.05	.49	1.863	408	.063
	أنثى	301	3.95	.47			
التقنيات	ذكر	109	3.29	.26	1.158	408	.247
	أنثى	301	3.25	.27			
التقويم	ذكر	109	2.63	.34	-.404	408	.687
	أنثى	301	2.64	.36			
إدارة الصف	ذكر	109	2.93	.26	-.177	408	.860

البُعد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
	أنثى	301	2.94	.26			
التطوير	ذكر	109	2.26	.22	.178	408	.859
	أنثى	301	2.25	.21			
الاقتصاد المعرفي ككل	ذكر	109	3.21	.16	1.785	408	.075
	أنثى	301	3.18	.14			

*ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية (α=0,05)

يتبين من الجدول (8) أن قيم الدلالة الاحصائية لبُعد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وإدارة الصف، والتطوير) والاقتصاد المعرفي ككل أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α=0,05)، مما يدل على عدم اختلاف (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وادارة الصف، والتطوير) والأداة ككل باختلاف متغير (الجنس).

تشير النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير الجنس فيما يتعلق بتطبيق كفايات الاقتصاد المعرفي ككل من ناحية وعلى جميع أبعاد أداة الدراسة ويعزو الباحثون ذلك إلى أن عملية الاعداد والتأهيل والدورات التي يتلقاها المعلمون والمعلمات متشابهة ولا فرق فيها فجميعهم حاصلون على نفس الدرجات العلمية ويتعرضون لنفس الظروف الوظيفية سواء أكانت إيجابية أو سلبية ومدارسهم تحوي نفس الإمكانات، ويتم ابتعاثهم إلى نفس الدورات التدريبية أو البعثات العمية في نفس الجامعات وهذا ما يقلل الفروق بين الطرفين وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العليمـــات (Al-Alimat, 2010) والخالدي (Khalidi, 2013).

هـ- فيما يتعلق بمتغير عدد سنوات الخبرة: استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بُعد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وإدارة الصف، والتطوير) والاداة ككل تبعاً لمتغير (الخبرة)، والجدول (9) يبين ذلك.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بُعد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وادارة الصف، والتطوير) والاقتصاد المعرفي ككل تبعاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة)

البُعد	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	أقل من 5 سنوات	110	4.09	.29
	من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات	169	4.04	.33
	من 10 سنوات فأكثر	131	4.08	.32
	الكلي	410	4.07	.32
التنفيذ	أقل من 5 سنوات	110	3.99	.48
	من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات	169	3.95	.47
	من 10 سنوات فأكثر	131	4.00	.48
	الكلي	410	3.98	.48
التقنيات	أقل من 5 سنوات	110	3.30	.26
	من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات	169	3.24	.28
	من 10 سنوات فأكثر	131	3.25	.26
	الكلي	410	3.26	.27
التقويم	أقل من 5 سنوات	110	2.67	.36
	من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات	169	2.62	.36
	من 10 سنوات فأكثر	131	2.63	.35
	الكلي	410	2.64	.36
إدارة الصف	أقل من 5 سنوات	110	2.93	.24
	من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات	169	2.93	.26
	من 10 سنوات فأكثر	131	2.96	.27
	الكلي	410	2.94	.26
التطوير	أقل من 5 سنوات	110	2.27	.23
	من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات	169	2.25	.20
	من 10 سنوات فأكثر	131	2.26	.22
	الكلي	410	2.26	.21

البُعد	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاقتصاد المعرفي ككل	أقل من 5 سنوات	110	3.21	.15
	من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات	169	3.17	.15
	من 10 سنوات فأكثر	131	3.20	.14
	الكلي	410	3.19	.15

يتبين من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بُعد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وادارة الصف، والتطوير) والاقتصاد المعرفي ككل تبعاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق الظاهرية؛ تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول (10) يبين ذلك.

جدول (10) نتائج تحليل التباين الأحادي للمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بُعد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وادارة الصف، والتطوير) والأداة ككل تبعاً لمتغير (الخبرة)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
التخطيط	بين المجموعات	.167	2	.084	.836	.434
	داخل المجموعات	40.656	407	.100		
	المجموع	40.823	409			
التنفيذ	بين المجموعات	.222	2	.111	.488	.614
	داخل المجموعات	92.419	407	.227		
	المجموع	92.641	409			
التقنيات	بين المجموعات	.233	2	.116	1.629	.197
	داخل المجموعات	29.073	407	.071		

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	المجموع	29.306	409			
التقويم	بين المجموعات	.181	2	.090	.707	.494
	داخل المجموعات	52.025	407	.128		
	المجموع	52.206	409			
ادارة الصف	بين المجموعات	.066	2	.033	.486	.616
	داخل المجموعات	27.589	407	.068		
	المجموع	27.655	409			
التطوير	بين المجموعات	.042	2	.021	.451	.638
	داخل المجموعات	18.797	407	.046		
	المجموع	18.839	409			
الاقتصاد المعرفي ككل	بين المجموعات	.094	2	.047	2.212	.111
	داخل المجموعات	8.658	407	.021		
	المجموع	8.752	409			

يتبين من الجدول (10) أن قيم الدلالة الإحصائية لجميع الأبعاد وللأداة ككل أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α=0,05)، مما يدل على عدم اختلاف بُعد (التخطيط، والتنفيذ، والتقنيات، والتقويم، وإدارة الصف، والتطوير) والاقتصاد المعرفي ككل باختلاف متغير (الخبرة).

يظهر من خلال نتائج الدراسة أنه لا يوجد فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير الخبرة فيما يتعلق بدرجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لكفايات الاقتصاد المعرفي سواء كان على الأداة ككل أو على كل بعد من أبعادها، ويعزو الباحثون ذلك إلى أثر المدة الزمنية، في تزويد المعلمين القدامى

بخبرات تخصصية أو تربوية من خلال الدورات التدريبية والابتعاث وورش العمل من أجل رفع قدرة المعلمين في النواحي الأكاديمية والتربوية ورفع كفاءتهم التدريسية مما عوض اي نقص حاصل لديهم كونهم تخرجوا قديما من الجامعات. في حين أن المعلمين الجدد هم على الأغلب تخرجوا حديثا من جامعات أدخلت اقتصاد المعرفة في برامجها، كما أن المعلمين الجدد قد يكونون أكثر حماساً في متابعة التجديدات التربوية. مما أدى إلى تساوي الطرفين وتحييد أثر الخبرة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بطارسة (Batarsa, 2005)، ودراسة هيلات والقضاة (Hailat& Al-Qudah , 2008)، ودراسة مصطفى والكيلاني (Mostafa& Al-Kilani, 2011)، وتختلف مع دراسة الخالدي (Khalidi, 2013)، ودراسة الطويسي (Al-Tweissi, 2014).

التوصيات:

1. الالتزام بمبدأ التكوين المهني للمعلمين في عصر الاقتصاد المعرفي من أجل الارتقاء بأدائهم المهني والأكاديمي من خلال توفير معاهد لتدريب المعلمين الجدد.
2. توفير الإمكانات والمستلزمات الضرورية للمعلمين من تقنيات ووسائل تعليمية حديثة والتي تساهم من رفع سوية العملية التعليمية في ظل تحول التعليم نحو الاقتصاد المعرفي.
3. توفير برامج ودورات تدريبية للمعلمين بهدف إثراء الجوانب التطبيقية والمعرفية، في الغرف الصفية، في ضوء التوجه نحو الاقتصاد المعرفي وخصوصا في مجالي التقويم، والتقنيات والوسائل التربوية.
4. مراجعة البرامج التدريبية المقدمة من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية لجعلها أكثر ارتباطاً بحاجات المعلمين المهنية.
5. إجراء دراسات جديدة تتناول العلاقة بين ممارسة المعلمين لأدوارهم في ظل التوجه نحو اقتصاد المعرفة وتحصيل الطلبة. وكذلك دراسة الأثر المتبادل بين طرق التدريس الحديثة ومفاهيم الاقتصاد المعرفي

References:

Al−Alimat, Hamoud (2010). 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. Journal of the Islamic University (Humanities Series), 18 (2), 265-298.

Al-Edwan, Z., and Hamaidi,D. (2011)."Evaluating social and national education textbooks based on the criteria of knowledge-based economy from the perspectives of elementary teachers in Jordan", Education, Project Innovation. 131(3), 684-696.

Al-Garni, Ali (2009). The Requirements of the Educational Transformation in the Future Secondary Schools in Saudi Arabia in light of the Challenges of the knowledge economy: proposed perception. Unpublished Dissertation, Umm Al Qura University, Saudi Arabia.

Al-Hashemi, Abdulrrahman, Al-Azzawi, Faiza (2007). Approach and Knowledge Economy. First Edition, Amman: Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.

Al-Malkawi, Ibrahim (2007). Knowledge management Practices and concepts .First Edition, Amman: Al Warraq Publishing and Distribution Foundation.

Al-Marayat, Safana (2008). The principals and Supervisors of the Government Secondary Schools Attitudes in the Southern Region of Jordan towards Professional and Training Development Programs to Achieve the Economic literacy . MA unpublished, Mutah University, Jordan.

Al-Naimat, Abed (2009). The Impact of the knowledge Economy on the Elements of the Educational Process. Unpublished Dissertation, University of Jordan.

Al-qararaa, Ahmad (2013). The Cognitive Economy Skills Included the Chemistry Book of 2nd Secondary and Teachers Possesing Degree of them, Journal of Humanities and Social Sciences. (13), 1-22.

AlShareef, F. (2015). Developing supervisory practices of teaching the English language in light of the knowledge economy. Global Journal of Educational Foundation. 3 (2). 149-169.

Al-Sobai, Huda (2003).The Relationship Between Some Personality Traits And Teaching Competencies at Research Skills. The Qatar University Institutional Repository, University of Qatar. (23), 66- 91.

Al-Tweissi. Ahmed (2014) The Degree to Which Career Education Teachers arePracticing the Knowledge Economy skills, as Perceived bythe Educational Supervisors in Jordan. Jordanian Journal of Educational Sciences, 10 (1), 37-54.

Batarsa, Mounira (2005). Constructing a training program based on the knowledge economy competeneies for professional development for home economics teachers in Jordan. unpublished dissertation, Amman Arab University for Graduate Studies.

Bonal, X & Ramba, X. (2003). Captured by the Totally Pedagogised Society: Teacher and Teaching in the Knowledge Economy. Globalization, Societies and Education, 11 (2), 169-184.

Cairney, T (2000) The Knowledge Based Economy: Implications for Vocational and Training .University Of Western Sydney.

Dahawi, Bauomi (2003). New Roles for The Future's Teacher. A paper presented at the third educational forum at the United Arab Emirates entitled "A Teacher Builds A Country is High''.

Emad El-Din, Mona (2004). The Role of Jordanian Educational System in the Development Towards the Knowledge Economy. Teacher's Message 43 (1), 12-21.

Hailat, Bahjat; Al-Qudah "Mohammed Amin"(2008). The Level of Equity among the Jordanian Ministry of Education Supervisors for Knowledge Economic of Concepts Regarding some Demographic Variables. Najah University Journal for Research, 22 (2), 615-642.

Khadr, Emad Eddin (2008). Strategy for Preparing Teachers for a Knowledge Economy AgeUnder the SWOT Matrix. The Third Scientific Conference of the Faculty of Educational Sciences (Modern visions of the practical education programs in the Faculties of Education in the Arab World of the third millennium, Zarqa Private University - Jordan, 25-27 / 3/2008.

Khalidi, Jamal (2013). Top of Form The Degree Islamic Education Teachers Possess Concepts of Cognitive Economics. Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies. (21), 159-187.

Mari, Tawfiq, Al-Hieelah, and Mohammed (2011). Modern Educational Curricula: their concepts, elements, principles, and processes. (9), Amman: Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.

Ministry of Education (2007). National Standards to Develop Teachers Professionally, Decisions of the Conference of National Standards to Develop Teachers Professionally. Amman: Publications of the Ministry of Education.

Mostafa, Muhannad; Al-Kilani, Ahmed (2011). The Extent to which Islamic Education Teachers Practice the Role of Teachers in Light of the Knowledge Economy from he Perspective of their Supervisors in Jordan. University of Damascus Journal, 27 (3 + 4), 681-718.

Muatamin. Mona (2002). Towards a Future Vision for the Educational System in Jordan. Amman: Arwa Press.

Nour El Din, Essam (2010). Knowledge Management and Modern Technology. (1), Amman: Dar Osama for Publishing and Distribution.

Omri, Saleh (2004). Teaching Geography According to the Vision of the Knowledge Economy, Theory and Practice. First Edition, Amman: Al Dustour Printing Press.

Peters ,M. (2002).Education policy Research And The Global Knowledge Economy, Article, (Electronic Version), Educational Philosophy And Theory, 34 (1),91–102.

Riele, K. Crump,S. (2003). Ongoing inequality in a 'knowledge economy': perceptions and actions, Journal Of International Studies In Sociology Of Education ,13(1) ,55-75.

Sabbah, S. Naser, I. & Awajneh, A. (2016). The Teacher's Roles in Light of Knowledge Economy from the Perspective of the Educational Supervisors' in Palestine. Journal of Education and Practice. 7(26), 88-98.

Sabri, Haala (2009). The Quality of Higher Education and the Standards of Academic Accreditation . Experience of private university education in Jordan. Arab Journal for Quality Assurance of University Education. (4), 148-176.

Shammari, Hashim, Al-Laithi, Nadia (2008). Knowledge Economy. Amman: Dar Al-Safa for Publishing and Distribution.

Titi, Khader (2010). Knowledge Management: Challenges, Technologies, and Solutions. Amman: Dar Al-Hamed for Publishing and Distribution.

United Nations Development Program (2003). Arab Human Development Report 2003 - Towards Establishing a Knowledge Society. Regional Office for Arab States.

Yim-Teo, T. (2004). Reforming curriculum for a knowledge economy: The case of technical education in singapore. Paper presented to the NCIIA 8th Annual meeting Titled: Education that Works: 137-144.

Zboon, M. Al-Ahmad, S. and Al-Zboon, S. (2009). Rationales of a shift towards knowledge economy in Jordan from the viewpoint of educational experts and relationship with some variables", College Student Journal,43(2), 571 -591.