

درجة ممارسة معلمي التربية المهنية في الأردن لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم

غفران راكان عبدالكريم العنزي
الدكتورة نسيبة علي الموسى
جامعة عمان العربية

تاريخ الاستلام: 2023/01/30 تاريخ القبول: 2023/03/17

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي درجة ممارسة معلمي التربية المهنية في الأردن لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم، وأتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي التربية المهنية في الأردن للفصل الأول من العام الدراسي (2021/2020) وعددهم (33) مشرفاً ومشرفةً من بينهم (21) ذكور و (12) إناث وتم استخدام أسلوب المسح الشامل لهم وذلك لأن مجتمع الدراسة هو العينة المستخدمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين قد جاءت ضمن المستوى المتوسط والمرتفع في جميع المجالات. وكانت درجة الممارسة الكلية لمهارات القرن الحادي والعشرين متوسطة. كما وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) لمجالات مهارات التعلم والإبداع، والتمكن المعلوماتي والإعلام لعدد سنوات الخبرة ولصالح الفئة 5- 10 سنوات. ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) لدرجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين تعزى لمتغيرات الجنس أو/والمؤهل العلمي. وقد أوصت الدراسة بالعمل على تعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين وتحديد مهارات تكنولوجيا التعلم التمكن المعلوماتي والإعلام عند معلمي التربية المهنية.

الكلمات المفتاحية: درجة الممارسة، مهارات القرن الحادي والعشرين، معلمي التربية المهنية، مشرفي التربية المهنية، الأردن.

The Degree of Vocational Education Teachers' Practices of Twenty First Century Skills from Their Supervisors' View

Ghofran Al Anizi

Dr. Nusaiba A. Al-Mousa

Abstract

This study aimed to investigate the degree to which vocational education teachers in Jordan practice the skills of the twenty-first century from the point of view of their supervisors. (33) male and female supervisors, including (21) males and (12) females, were using a comprehensive survey method for them, because the study population is the sample used. The results of the study showed that the degree of practice of vocational education teachers of the twenty-first century skills came within the medium and high level in all fields. The overall degree of practice of twenty-first century skills was moderate. The results of the study also showed that there were statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) in the fields of learning and creativity skills, information and information mastery, for the number of years of experience and for the benefit of the category 5-10 years. The results did not show statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) to the degree of vocational education teachers' practice of the twenty-first century skills due to the variables of gender or / and academic qualification. The study recommended work to enhance the skills of the twenty-first century, specifically the skills of learning technology, informational mastery and information among vocational education teachers.

Keywords: The Degree of Practices, Twenty First Century Skills, Vocational Education Teachers', Supervisors', Jordan.

المقدمة:

يجتاز العالم مرحلة انتقالية، تتصف بالتغيرات السياسية والاقتصادية والمعلوماتية، التي لها انعكاساتها على جميع أنظمة الحياة، فظهرت التكتلات الاقتصادية العملاقة، والتكنولوجيا الحديثة التي جعلت من العالم قرية صغيرة، ومن المعروف أن التعليم لا يحدث في فراغ وإنما يتم في مجتمع له ثقافته، وهذا المجتمع بثقافته وتاريخه ومكانته يشكل النظام التعليمي الذي يوجد منه ويحدده، فنظام التعليم في أي مجتمع يعكس خصائصه التي تميزه عن غيره من المجتمعات. شهدت بدايات القرن الحادي والعشرين تقدماً كبيراً في تقنية المعلومات والاتصال، وإلغاء الحدود المكانية والزمانية. وقد نتج عن ذلك نمواً متسارعاً في البرامج والتطبيقات التقنية في مجالات الحياة اليومية مما أدى إلى ظهور أنماط حديثة من المهارات التي تحتاجها الأجيال للحياة والعمل وهي مهارات القرن الحادي والعشرين وخصوصاً تلك المهارات التي تتعلق بالتفكير الناقد وحل المشكلات كونها تشكل الأسس الجديدة للتعلم في القرن الحادي والعشرين (الدريج، 2009). ويمكن القول أن مهارات القرن الحادي والعشرين عبارة عن مجموعة من المهارات والقدرات التي يحتاجها المعلمون من أجل النجاح في عصر المعلوماتية، بات من الضروري إتقانها مهما اختلفت تخصصاتهم الأكاديمية أو العلمية (العطوي، 2020).

وتمكّن مهارات القرن الحادي والعشرين المعلمين من التعليم والإنجاز وصولاً إلى التعلّم ذو المعنى، وتوفير إطار عام منظم يضمن انخراط المعلم في عملية التعليم، ويُساعدهم على بناء الثقة، وهو أيضاً يمثل إطاراً للتنمية المهنية للمعلمين، وأن هذه المهارات تُعدّ المعلمين للإبتكار والقيادة في القرن الحادي والعشرين، حيث تُمكن من إنجاز العديد من الأهداف المهمة التي يسعى المعلمون إلى تحقيقها، بالإضافة إلى المشاركة الفاعلة في المجتمع، وحلّ مشكلاته بأسلوب علمي. ويسعى الكثير من المعلمين إلى تحسين مهاراتهم وأساليبهم التدريسية، مما يجعلهم أكفأ في ممارسة المهنة (Carney, Brendfur, Hughes, Thiede, Crawford, Jesse, & Smit, 2019).

وتساعد مهارات القرن الحادي والعشرين المعلمين في معالجة القضايا والمشاكل التي تواجههم، بالإضافة إلى مساعدة الطلبة في إكتساب منهج متماسك لدراسة المواد المختلفة التي تحتاج إلى النقد الموضوعي، مثل الأدب والفن والتاريخ والعلوم، وأيضاً يساعد في تحسين مهارات النقاش وإثراء الحوار من خلال عرض كافة الآراء المختلفة، وتتضمن مهارات القرن الحادي والعشرين مهارات التواصل من خلال الكتابة، أو من خلال التحدث، أو حتى الإستماع (رمضان وعلي، 2019).

وفي ظل التغيرات المستمرة التي تطرأ على المجتمعين المحلي والعالمي؛ أصبح تحديد المهارات المطلوبة أمراً أساسياً؛ بغية الوصول إلى فردٍ قادرٍ على التعامل مع متطلبات المراحل اللاحقة لتخرجه من المدرسة؛ بحيث تفرز العملية التعليمية أفراداً متمكنين من المهارات الأكاديمية والحياتية الداعمة، وقادرين على التأقلم والمنافسة ومواجهة التحديات. ولذلك لا بد من التركيز على تعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين والمتمثلة في مهارات التعلّم والإبداع، مهارات التمكن المعلوماتي والإعلام، والتكنولوجيا، ومهارات الحياة والعمل (الشمراي، 2020؛ Feriandika, 2020).

وتشتمل مهارات القرن الحادي والعشرين على المهارات والقدرات والسلوكيات الحياتية التي يحتاجها المعلمون والتربويون لتحقيق النجاح في مجتمعات وأماكن العمل، حيث تعتبر هذه المهارات جزءاً من حركة دولية متنامية تركز على المهارات التي يجب إتقانها؛ لئلا نكون من النجاح في مجتمع رقمي سريع التطور، كما ترتبط العديد من هذه المهارات بالتعلّم المتعمق والذي يعتمد على إتقان مهارات معينة مثل مهارات التواصل والعمل الجماعي والإبداع وحلّ المشكلات، والقيادة

وصنع القرار، والمواطنة المحلية والعالمية، والريادة والمبادرة، والمهارات التكنولوجية، والتمكن اللغوي (العطوي، 2020؛ Feriandika, 2020).

ولقد عرف الإنسان التربية المهنية منذ العصور البشريّة القديمة، والتي تميّزت بإعتماد الأفراد على أنفسهم، وتطبيق المهارات الذاتية التي إكتسبها خلال تعلمهم لها سواءً عن طريق التدريب الذاتي، أو الإستعانة بخبرات أفراد آخرين في مختلف المجالات المهنية، وإعتمد الناس على فكرة توارث المهن، فالأب يعلم ابنه المهنة التي تعلمها من والده، وهكذا يستمر العمل بهذه المهنة حتى تصبح جزءاً أساسياً من حياة أولئك الأفراد (زيتون، 2005).

وجاءت العديد من وزارات التربية والتعليم في مختلف دول العالم لتقرر تدريس مادة التربية المهنية ضمن التعليم الأكاديمي، في المراحل الدراسية المختلفة لتزود المتعلمين بالمهارات اللازمة لهم في الحياة، والتي تساعد على أن يكونوا أفراداً منتجين في المجتمع، وتلبي حاجات المجتمع بإيجاد أفراد مؤهلين مهنيّاً ومعرفياً معاً، لاسيما في مجتمعات لم تكن التربية المهنية من أولوياتها، رغم أهميتها، وحتى على صعيد المدرسة فقد كانت مصادرة حصص التربية المهنية المخصصة لها لصالح المواد العلمية في أحيان كثيرة، مما انعكس سلباً على نفوس المعلمين والمتعلمين بعدم أهمية المادة (الزيون والجعافرة والمواضية، 2016). ومن هنا جاءت الدراسة لتقصي درجة ممارسة معلمي التربية المهنية في الأردن لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم.

مشكلة الدراسة

فرضت التغيرات والتطورات الحاصلة في القرن الحادي والعشرين على معلمي التربية المهنية إعادة التفكير بمختلف القضايا التربوية ومنها مواصفاتهم الشخصية، وأدوارهم، وإستراتيجيات التدريس المتبعة، والإمكانات والموارد المناسبة وغيرها، حيث لاحظت الباحثة من خلال عملها في الميدان إنجذاب معلم التربية المهنية لأساليب التدريس الإعتيادية مما أسهم في بقاء المتعلم عاجزاً عن حل المشكلات التي تواجهه داخل الغرفة الصفية وخارجها، وبقاءه في دائرة التفكير التقليدي الذي لا ينسجم مع التدريس وفق مهارات القرن الحادي والعشرين، ولأن تقييم الممارسات التدريسية للعلم المستند إلى الكفايات يتسم بالموضوعية في تحليل هذه الممارسات ومستويات أداء المعلم لها.

ولأن الأدب النظري الذي توصلت له الباحثة كشف عن وجود دراسات لممارسات المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين لمختلف المواد بإستثناء مادة التربية المهنية. لذا فإن الغرض من الدراسة قياس درجة ممارسة معلمي التربية المهنية في الأردن لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم.

وبناءً عليه فإن الدراسة ستحاول الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم؟

السؤال الثاني: هل تختلف درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) تبعاً لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي؟

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى:

- التعرف إلى درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم.

- بيان مستوى الاختلاف في درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم تبعاً لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية ببعدين هما:

أولاً: الأهمية النظرية: تكمن الأهمية النظرية للدراسة في المساهمة التربوية الحديثة في ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين في تدريس التربية المهنية في الأردن، وقد تفتح هذه الدراسة أفقاً جديداً لبحوث تربوية ترفد الأدب النظري في مجال التربية المهنية عامة، وفي مجال التطوير المهني لمعلمي التربية المهنية خاصة.

ثانياً: الأهمية العملية: من المتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تقديم أساس قاعدي لقياس التغيير الذي طرأ على ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء تطوير التعليم نحو ممارسات القرن الحادي والعشرين، وما رافقه من تطوير مهني للمعلمين.

التعريفات الإصطلاحية والإجرائية:

مهارات القرن الحادي والعشرين: "مجموعة من المتطلبات التي تمكن الفرد من التعايش مع متغيرات الألفية الثالثة وترتبط بالتعلم والإبداع والثقافة المعلوماتية والحياة والمهنة" (الحديبي، وقاسم، 2020، 14)

وتعرف إجرائياً بأنها: مجموعة المهارات التي يمارسها معلم التربية المهنية أثناء تدريسه، والتي تشمل مهارات الحياة والعمل، ومهارات تكنولوجيا التعلم، ومهارات التعلم والإبداع، ومهارات التمكين المعلوماتي والإعلام. وتقاس بالدرجة التي يحققها مشرف التربية المهنية على المقياس المُعد لذلك.

معلم التربية المهنية: كل من يتولى رسمياً تدريس مبحث التربية المهنية من الصف الرابع الأساسي وإلى الصف العاشر الأساسي في وزارة التربية والتعليم.

مشرفو التربية المهنية: كل من يتولى رسمياً النهوض بواجبات فنية تتمثل في المتابعة والتقييم والإسناد لأداء معلمي التربية المهنية في وزارة التربية والتعليم.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تمثلت حدود الدراسة في الآتي:

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على مديريات التربية والتعليم في الأردن.

الحدود البشرية: تم تطبيق أداة الدراسة على مشرفي التربية المهنية في الأردن.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي (2020/2021).

الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة مهارات القرن الحادي والعشرين في تدريس مادة التربية المهنية.

وتمثلت محددات الدراسة بالآتي:

▪ إقتصرت الدراسة على جميع مشرفي التربية المهنية في الأردن وبالتالي لا يمكن ضمان الحصول على نفس النتائج إذا طبقت على عينة أخرى.

▪ تقتصر عملية تعميم النتائج على الأداة التي استخدمت في الدراسة والخصائص السايكومترية الممثلة بها، وبالتالي لا يمكن ضمان الحصول على نفس النتائج إذا استخدمت أدوات أخرى لجمع البيانات.

- إقتصار الدراسة على مهارات القرن الحادي والعشرين وعليه لا يمكن ضمان الحصول على نفس النتائج لو استخدمت متغيرات أخرى.

الإطار النظري

لقد إزدادت الحاجة إلى تطوير نظام تعليمي جديد سواء على مستوى مؤسسات التعليم العالي كالجامعات والكليات أو على مستوى المدارس، وذلك مع تزايد أهمية المعارف والمهارات وتطور مجتمعات المعرفة، وتماشياً مع التحولات والتغيرات السريعة في القرن الحادي والعشرين (David, Frank, & Richard, 2003).

وتعد المؤسسات التربوية من المؤسسات التي تولي المعرفة والبحث والتدريس اهتماماً كبيراً، كما أن للمعلمين وتأهيلهم وتدريبهم نصيب كبير، ومن هنا يمكن تسليط الضوء على دور المدارس في تفسير تلك التحولات والتغيرات والتكيف معها وممارستها، سواء كانت تحولات في التركيبة السكانية، أو أكاديمية أو إقتصادية أو إجتماعية أو سياسية وديموقراطية، وهي كلها تحولات لا يمكن تجنبها أو تجاهلها لفهم وتوضيح صورة المستقبل، ولكي تحتفظ المدارس بمشروعيتها ودورها الريادي في عالم متغير ومتحول (Miller, 2009).

ولا شك أن هناك إجماعاً على أن للمعلمين دوراً أساسياً في تطوير العملية التعليمية، لذلك لابد من تزويدهم وتدريبهم على جميع المستجدات التي تسهم في تطوير مستوى الأداء بما يتماشى مع متطلبات واحتياجات القرن الحادي والعشرون (Darling-Hammond, 2012)، لذا تعمل العديد من المنظمات والمؤسسات التي تُعنى بالتعليم على إعداد أفضل لخريجها لكي يكونوا جاهزين للعمل في هذه العالم المتطور، إضافة إلى تضمين المحتوى الأكاديمي العديد من المهارات مثل: مهارات التفكير الناقد، التواصل، ومحو الأمية التكنولوجية، والتعاون والتي يجب إكتسابها لكي ينجح الفرد في الحياة والوظيفة معاً. وبالتالي ضمان المشاركة والإنجاز والقدرة على المنافسة في مجتمعنا العالمي (American Management Association, 2010).

ومن أجل مواجهة تحديات متطلبات مهنة التعليم، على مؤسسات التعليم أن تكثف جهودها بالتركيز على ما يأتي (AACTE, 2008; MOE, 2010):

- الذهاب إلى أبعد من تزويد الطلبة بمحتوى المقررات، بل إعداد المعلمين الإعداد الجيد لتمكينهم من إدراك الفروق الفردية بين الطلبة ورفع قدرته على توصيل المعلومات إلى جميع الطلبة.
 - ضمان حصول معلمي المستقبل على تدريبات وخبرات مكثفة وعميقة وتقديم التوجيه والدعم اللازم، ومن ثم تقييم أدائهم وربطه بحصولهم على رخصة لمزاولة مهنة التدريس قبل البدء بممارسة التدريس فعلياً، وإنشاء شراكة ذات جودة بين برامج إعداد المعلمين في الجامعات وبين مديريات التربية والتعليم لتلبية النقص الخاص بالمعلمين كماً ونوعاً.
 - إشراك المعلمين في خلق وإنتاج طرق تعليم تتماشى مع معايير المناهج المعاصر للعلوم والتكنولوجيا، وتدريبهم على تفسير نتائج التقييم بفاعلية، والإستجابة لإحتياجات التعلم لدى الطلبة، وغرس شغف التعلم لديهم.
 - التمكين من مهارات القرن الحادي والعشرين مثل التفكير الناقد، وحل المشكلات، والتواصل والتعاون والإبداع والإبتكار. كما تشمل أيضاً تطبيق التكنولوجيا لدعم أساليب التدريس وجعلها أكثر قوة وفاعلية.
- ومن وجهة نظر الباحثة أنه يمكن مواجهة تحديات متطلبات مهنة التعليم من خلال إنتاج طرق تعليم وتطويرها بشكل يتماشى مع معايير المناهج المعاصرة، بالإضافة إلى تدريب المعلمين على تفسير نتائج التقييم بفاعلية، وتطبيق التكنولوجيا لدعم أساليب التدريس.

مهارات القرن الحادي والعشرين:

كانت المهارات الأساسية المطلوبة في القرن الماضي هي مهارات القراءة والكتابة والحساب وهو ما يطلق عليه 3Rs (Reading, Writing, Arithmetic) وما زالت هي المهارات الضرورية لنجاح الفرد في الوقت الحالي (سبحي، 2016). بينما يشير مصطلح مهارات القرن الحادي والعشرين وفقاً لمؤسسة الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين إلى مجموعة المهارات اللازمة للنجاح والعمل في القرن الحادي والعشرين مثل مهارات التعلم والإبتكار، والثقافة المعلوماتية والإعلامية والتكنولوجية، ومهارات الحياة والعمل (جمال الدين، 2011).

وعرفها بنكلي وإيرستاد وهيرمان ورايزين وريبلي ورامبل (Binkley, Erstad, Herman, Raizen, Ripley, & Rumble, 2011, 28) بأنها "طرق للتفكير والعمل والعيش في عوالم متصلة، غنية بالوسائل الإعلامية". ويمكن الخوص إلى تعرف مهارات القرن الحادي والعشرين بأنها مجموعة من المهارات التي تلبي نجاح المعلم في ظل العولمة المعاصرة وتتمثل في مهارات التعلم والإبتكار، والثقافة المعلوماتية والإعلامية والتكنولوجية، ومهارات الحياة والعمل، ويمكن الإشارة إلى المجالات التي تتناول مهارات القرن الحادي والعشرين كما يأتي:

أولاً: مهارات التعلم والإبتكار

لقد إزداد الإهتمام بمهارات التعلم والإبتكار كمعيار للحكم على مستوى إستعداد الطلبة للعمل في بيئات عمل معقدة ومتطورة وتمييزهم عن أولئك الذين ليس لديهم الإستعداد لذلك. وتتلخص مهارات التعلم والإبتكار بما يلي (Darling-Hammond, 2012):

- التفكير الناقد وحل المشكلات: كالقيام بتحليل وتقييم الأدلة والحجج والبراهين، والقدرة على حل العديد من المشكلات غير المألوفة بإستخدام كل من الطرق التقليدية أو الطرق المبتكرة.
- التواصل: كإتلاك مهارات التواصل اللفظي والكتابي بإختلاف السياقات والمواقف.
- التعاون: كالقدرة على العمل بشكل فعال مع فرق ومجموعات متنوعة واحترامها.
- الإبداع والإبتكار: كالقدرة على استخدام مجموعة واسعة من التقنيات لخلق أفكار جديدة وجديرة بالإهتمام.

ثانياً: مهارات تكنولوجيا المعلومات والإعلام

تتمثل مهارات تكنولوجيا المعلومات والإعلام في ما يأتي (Miller, 2009):

- الثقافة والمعلومات العامة: وتمثل القدرة على الوصول للمعلومات وتقييمها ونقدها بكفاءة.
- الثقافة الإعلامية: كالقدرة على فهم كيف ولماذا الرسائل الإعلامية تصدر وما الغاية منها، وكيفية الإستفادة من وسائل الإعلام.
- ثقافة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات: القدرة على إستخدام التكنولوجيا كأداة بحثية وأداة للوصول للمعلومات من خلالها وتنظيم تلك المعلومات وتقييمها.

ثالثاً: المهارات الحياتية والوظيفية

لم تعد بيئات العمل تعتمد على المحتوى الأكاديمي ومهارات التفكير، فمع وجود بيئات عمل معقدة أصبح المعلمون مطالبون بتطوير مهاراتهم والتي بدورها ستساهم في تطوير حياتهم المهنية. ومن هذه المهارات المرونة والقدرة على التكيف كالعمل بشكل فعال في مناخ يسوده الغموض والتغيير، والتعامل بإيجابية مع الشقاء والنقد، والمبادرة والتوجيه الذاتي من خلال وضع الأهداف على المدى القصير والبعيد، ورصد وتحديد الأولويات وترتيبها، والإستفادة من التجارب

السابقة من أجل تحقيق التقدم في المستقبل، إلى جانب المهارات الاجتماعية والثقافية كالتصرف بطريقة صحيحة ومهنية واحترام الاختلافات الثقافية والعمل بفعالية مع الناس من مختلف الخلفيات الاجتماعية والثقافية، بالإضافة إلى الإنتاجية والمساءلة كالإصرار على تحقيق الأهداف، حتى في وجود العقبات والضغط التنافسي، والقدرة على تحمل المسؤولية عن النتائج، وأخيراً القيادة والمسؤولية من خلال استخدام مهارات التعامل مع الآخرين ومساعدتهم على حل مشكلاتهم، والإستفادة من نقاط قوة الآخرين لتحقيق هدف مشترك (Binkley et al., 2011).

إعداد معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين

يتطلب التعليم في القرن الحادي والعشرين معلماً مثقفاً، ومبدعاً، ومتأماً؛ إذ أن التعليم في القرن الحادي والعشرين يتمركز حول الطالب ويهتم بالتوجيه والإرشاد والبيئة الصفية، والتقييم والتكنولوجيا، لذلك يجب أن تصبح هذه المهارات جزءاً من سلوك المعلم وتدريبه اليومي. إن أهم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها معلمو القرن الحادي والعشرين في ضوء التحديات المتعددة التي تعيشها النظم التربوية تتمثل في تنمية المهارات العليا للتفكير، وإدارة المهارات الحياتية، وإدارة قدرات الطلبة، ودعم الإقتصاد المعرفي، وإدارة فن التعليم، وإدارة منظومة التقويم (حنفي، 2015).

ولقد تغيرت أدوار معلم التربية المهنية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، وقد حددها الزهراني وإبراهيم (2012) بتعميق شعور الطالب بمجتمعه، وتحقيق التربية المستدامة من خلال التعلم للمعرفة والبحث عن مصادر المعلومات والإفادة من فرص التعلم مدى الحياة، والتعلم للعمل وإكساب المتعلم الكفايات التي تؤهله لمواجهة المواقف الحياتية، وإنشاء مهارات العمل، بالإضافة إلى التعلم للتعايش مع الآخرين والذي يتضمن إكساب المتعلم مهارات فهم الذات وفهم الآخرين، والإستعداد لحل النزاعات، والحد من الصراعات، وتسوية الخلافات. وتنمية قدرات المتعلمين للوصول للمعرفة من مصادرها المختلفة، وكذلك الإستثمار الأمثل للمعلومات لتحقيق أقصى إستفادة ممكنة. بالإضافة إلى توافر ثقافة واسعة لمعلم التربية المهنية: كالإستقلالية في إتخاذ القرار والحرية في الإختيار، والمعرفة المتميزة، والإستخدام المتقدم للتكنولوجيا، والتحول إلى المصمم المحترف لبيئة التعليم وأدواتها.

وتتمثل هذه الكفايات والمهارات في مواكبة التكنولوجيا الحديثة وإستخدامها وتطويرها لخدمة المحتوى الأكاديمي وطرق التدريس، والإستفادة منها في تحقيق الإحتياجات التعليمية الخاصة، إلى جانب تحقيق التوازن الإستراتيجي بين التعليم والتدريس المباشر وطرق التدريس المعتمدة على المشروع، ومهارة إستخدام إستراتيجيات تقييم متعددة لتقييم أداء الطلبة وتنوع التدريس، كإستخدام التقويم التكويني أو البنائي المستمر، والتقويم المعتمد على المنهج، والتقويم بإستخدام سجلات الأداء، والإستفادة من الخبرات المتعددة داخل المدرسة أو المنطقة التعليمية وذلك من خلال التدريب، والتوجيه، وتبادل المعارف عن طريق تشكيل فرق التدريس. وإعطائه الفرصة للعب دور الموجه والمدرّب مع زملائه المعلمين، وخلق بيئات صفية تدعم تنوع إستراتيجيات التعليم والتعلم المستخدمة، وخلق فرص للتعلم المستمر، والإلتزام بأخلاقيات المهنة (Wiggins, & McTighe, 2005).

كما أن على المؤسسات التي تُعنى بإعداد المعلم والمتمثلة بمؤسسات التعليم العالي أن تعدل في سياساتها وأن توائم برامجها بما يتناسب مع الرؤية الجديدة لمهارات ومعارف القرن الحادي والعشرين، وتطوير فهم متكامل للعلاقة بين التكنولوجيا والأساليب التربوية والمواد الدراسية، والإستمرار في تقييم المعلمين إبتداء من مرحلة ما قبل الخدمة وخلال كل مرحلة من مراحل حياتهم المهنية. وإن أفضل طريقة وأكثرها فعالية هي أن تقوم تلك المؤسسات بدمج مهارات ومعارف

القرن الحادي والعشرين بكل مجال من مجالات النظام التعليمي. وأن تضع تلك المهارات ضمن مخرجات برامج إعداد المعلمين كما يأتي (Lim et al., 2010):

المعايير: أن يتقن خريجو برامج إعداد المعلمين تخطيط وتدريس المواد والمواضيع الأكاديمية ويمتلكوا فهم للتخصصات المتعددة جنباً إلى جنب مع مهارات القرن الحادي والعشرين.

القياس والتقويم: أن يكون خريجو برامج إعداد المعلمين قادرين على استخدام مجموعة واسعة ومتنوعة من إستراتيجيات التقييم لتقييم مدى إمتلاك الطلبة لمهارات ومعارف القرن الحادي والعشرين. كما عليهم إثبات وتأكيد وجود وتحقيق مهارات ومعارف القرن الحادي والعشرين لديهم.

المناهج والتدريس: أن يثبت خريجو برامج إعداد المعلمين قدرتهم على استخدام إستراتيجيات التدريس الصفّي بما في ذلك استخدام التكنولوجيا المتعددة التي تمكن الطلبة من العمل في مجموعات، وإتخاذ القرارات، والتصرف بطريقة ترمي لتحقيق أهداف متفق عليها. فالمعلمون هم ميسرون للتعلم والطالب هو مركز التعلم. ومن جهة أخرى على خريجي برامج إعداد المعلمين أن يكونوا قادرين على تطوير وتقديم الدروس والوحدات الدراسية بتسلسل منطقي وبشكل مترابط بالمهارات والمفاهيم الأساسية وبطريقة تحدد ما يحتاج إليه الطالب أن يعرفه وما يجب عليه فعله والقيام به. وذلك لأن الحقائق الغير مترابطة من شأنها أن تعيق تنمية التفكير الناقد وحل المشكلات وغيرها من مهارات القرن الحادي والعشرين.

التنمية المهنية: أن يستمر خريجو برامج إعداد المعلمين، عندما يكونوا معلمين أثناء الخدمة، بالسعي للالتحاق بأي فرصة تعلم تقيده في مهنته. بحيث يستفيد من أقرانه (تعلم الأقران) ويفيد زملائه الآخرين (موجه ومرشد) (Wiggins, & McTighe, 2005).

بيئات التعلم: أن يكون خريجو برامج إعداد المعلمين مثقفين في الجوانب الصحية والجوانب الإقتصادية والتجارية والمواطنة ومنفتحين على العالم وقضاياها. وأن يتمتعوا بالمرونة والمسؤولية والقابلية للتكيف. وأن يستخدم خريجو برامج إعداد المعلمين الوسائل التكنولوجية ببراعة بطرق تربوية مناسبة سواء كان في التدريس أو ممارسة ذلك في الحياة اليومية. وأن يكون خريجو برامج إعداد المعلمين متقهمين وداعمين للإحتياجات الأكاديمية والجسمية والإنفعالية لجميع الطلبة (Kivunja, 2015).

ومن وجهة نظر الباحثة يمكن تحقيق مخرجات تعليمية جيدة من خلال تتحقق الرؤية المتمثلة بإكساب الطلبة مهارات القرن الحادي والعشرين، فإن على الجامعات والكليات التي تعنى بإعداد المعلمين أن تقدم الدعم اللازم لهم أثناء الخدمة أو في مرحلة ما قبل الخدمة.

دور مهارات القرن الحادي والعشرين في المنهاج الدراسي للتربية المهنية

إن الحديث عن تطوير المعلم وإعادة تأهيله هو نوع من الترف العلمي أو الفكري، وأن هناك قضايا أهم من ذلك يجب أن تناقش، لكن الملاحظ اليوم أن المعلم التقليدي لم يعد له مكان في العملية التعليمية وسط السياقات التربوية الحديثة في مجال التربية والتعليم وإستراتيجيات التدريس الجديدة. فقد غيرت النظريات الحديثة في التربية النظرة لدور كل من المعلم والطالب، وغيّرت أيضاً نمط التفاعل التقليدي الذي كان سائداً لفترات طويلة من الزمن، فأصبح للمعلم مهام أخرى غير التلقين والإلقاء وأصبح للطلاب أدواراً أخرى كثيرة غير الحفظ والإستماع والتكرار السلبي للمعلومة. كما أصبح المعلم اليوم مطالباً بتنمية مهاراته التدريسية بجودة وكفاءة أكثر من ذي قبل، وأن يدرك أن من مهامه الجديدة أن يكون موجهاً

وميسرا ومساعداً للطلبة لكي يتعلموا بأنفسهم، وأن عليه أن يكون مديراً بارعاً للحصة الدراسية بما يحقق أهدافها المعرفية وأهداف العملية التربوية ككل (Lim et al., 2010).

إن المنهج هو المحور الحيوي في العملية التربوية، فقد إهتمت الدول بتطوير مناهجها باستمرار بحيث يتضمن هذا التطوير التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، ويضمن هذا التطوير للأمم اللاحق بركب المستجدات والاتجاهات التربوية الحديثة. ويجب أن يتسم المنهج بمراعاته واقع المجتمع، وفلسفته، وطبيعة المتعلمين، وخصائص نموهم، وأن يساعدهم على تقبل التغيرات التي تحدث في المجتمع والتكيف معها. والمنهج الحديث يعتبر المتعلم محوراً للعملية التعليمية، ويشجع على التعلم الذاتي ويستثير دوافع المتعلمين للبحث والإطلاع وجمع المعلومات من مصادرها المختلفة، ويكسبهم القدرات والمهارات التي تمكنهم من التكيف مع الحياة وتحمل المسؤولية (الحري، 2011؛ المساعد، 2017).

ويجب على المنهج ضمان تطوير الأداءات الذهنية للمتعلمين، وتنمية التفكير لديهم، وهذا يدعو القائمين على المؤسسات التعليمية بمختلف مستوياتها العمل على إكساب المتعلمين آليات التفكير، وخطوات حل المشاكل وأدواتها. كما يضع أمامهم تحديات كثيرة تتمثل في التجديد، وتحسين نوعية التعليم من خلال تحسين مدخلاته وعملياته ومخرجاته، ومن خلال التجديد ومواكبة الأنظمة التربوية الحديثة. كما ينبغي الالتفات إلى بناء برامج لتطوير مهارات المعلمين والمتعلمين على حد سواء للتعامل مع المشكلات بأنواعها المختلفة، وتدريبهم على مهارات التفكير عامة، ومهارات حل المشكلات والعمليات المعرفية المتقدمة خاصة، بهدف إعداد الفرد للحياة العامة، وإعداده للمستقبل وتنمية قدرته على التصرف السليم في المواقف التي يواجهها (إبراهيم، 2009).

كما أن المناهج الحالية عبارة عن منهاج واحد مصمم لفئة عمرية، أي أنه يقوم على افتراض بأنه يناسب الجميع. وهذا لا يساعد في دمج مهارات القرن الحادي والعشرين. فعلى مستوى المناهج، لا يقصد بعملية دمج مهارات القرن الحادي والعشرين مجرد إضافة مقرر داخل المنهج أو البرنامج أو إعطاء دورات تدريبية، بل أن تكون تلك المهارات جزءاً لا يتجزأ من كل مقرر دراسي. حيث يتم تعديل وتطوير المناهج في برامج إعداد المعلمين بحيث يتم مزج مهارات التفكير والإبتكار، ومهارات استخدام التكنولوجيا، ومهارات الحياة الوظيفية. مما يجعل المناهج أكثر فاعلية وأكثر فائدة لمعلمي المستقبل (Miller, 2009; McTighe and Wiggins, 2005).

وقد لاحظ برنسفورد وبراون وكوكينغ (Bransford, Brown and Cocking, 2000) وميلر (Miller, 2009) أن البعض يعتقد أن الطلبة لا يمكنهم تعلم مهارات ذات مستوى عالٍ ما لم يتعلموا أولاً المعرفة الأساسية المتمثلة بالمحتوى الدراسي. إلا أن التعليم الحقيقي يقوم على مبدأ أن الطالب يُبنى ليكون متعلماً يسأل ويستفسر ويحصل على تغذية راجعة فيتعلم كيفية حل المشكلات، بمعنى أن التعليم من أجل التعلم وإكساب الطلبة مهارات الإستفسار والتساؤل ذات الصلة بالموضوع والتي تساهم في إكسابهم المعرفة الأساسية والمعرفة المتعلقة بالأفكار ذات المستوى العالي في مختلف التخصصات.

الدراسات السابقة ذات الصلة

تم الإطلاع على الدراسات ذات الصلة بمهارات القرن الحادي والعشرين، وسيتم عرضها وفقاً لتسلسل زمني من الأحدث إلى الأقدم كما يأتي:

دراسة رحيم (2020) فهدفت إلى تقويم أداء مدرسي مادة علم الأحياء في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، والتعرف على مدى توافر هذه المهارات في أداء مدرسي مادة علم الأحياء في محافظة القادسية، وقد استخدمت الدراسة

بطاقة ملاحظة أداة للبحث لتقويم أداء مدرسي مادة علم الأحياء والحكم على مستوى أداءهم ومهاراتهم العلمية، وقد توصلت الدراسة إلى قائمة بمهارات القرن الحادي والعشرين تضمنت (10) مهارات فرعية تندرج تحت ثلاث مهارات رئيسية هي: مهارات التعلم والإبداع، مهارات التمكن المعلوماتي والإعلام، والتكنولوجيا، ومهارات الحياة والعمل. وقد تحققت ثلاث مهارات والمتمثلة في (مهارات التمكن المعلوماتي والإعلام، والتكنولوجيا) بدرجة كبيرة في أداء المدرسين، وخمسة بدرجة متوسطة، وإثنتان وهما (مهارات التعلم والإبداع، ومهارات الحياة والعمل) بدرجة قليلة من مهارات القرن الحادي والعشرين.

وهدف دراسة أرنوت (Arnout, 2019) في نيوزلاندا إلى تحديد مستوى إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها باليقظة العلمية كأحد مهارات القرن الحادي والعشرين، والتعرف على الفروق في كل من إستراتيجيات التعلم الذاتي التنظيم واليقظة العلمية بين طلبة الدراسات العليا في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، وتم إعتماد المنهج الوصفي الإرتباطي، تكونت عينة الدراسة من (118) طالب دراسات عليا، وأظهرت النتائج أن هناك مستوى متوسط من إستراتيجيات التعلم ذاتية التنظيم وكذلك اليقظة العلمية كأحد مهارات القرن الحادي والعشرين. ووجود علاقة إرتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجيات التعلم الذاتي واليقظة العلمية كأحد مهارات القرن الحادي والعشرين. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الإستراتيجيات ذاتية التنظيم واليقظة العلمية.

كما هدفت دراسة الحطبي (ElHoteby, 2018) في المملكة العربية السعودية إلى تقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة على ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، وتم الإعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من معلمي العلوم وبلغ عددهم (65) معلم، وتم توزيع إستبانة مهارات القرن الحادي والعشرين والتي تضمنت أربعة محاور (مهارات الحاسوب وإستخدامها، المهارات التشاركية، مهارات التواصل، مهارات التفكير)، وبينت النتائج وجود فروق إحصائية لمحاور مهارات القرن الحادي والعشرين تُعزى لخبرة المعلم لصالح الفئة (من 10-15 سنة)، وعدم وجود فروقات تُعزى لمتغير الجنس ومتغير العمر.

وهدف دراسة كارلو وساليناس وكابيلو هات وسان مارتين وبريز وفالينزويلا وجارا (Claro, Salinas, Cabello-Hutt, San Martin, Preiss, Valenzuela, & Jara, 2018) إلى تعريف وقياس قدرة المعلمين على تطوير المعلومات الرقمية للطلبة، ومهارات التواصل لديهم، وتحديد قدرة التدريس في بيئة رقمية Teaching in a Digital Environment (TIDE) ولتحقيق هذا الهدف تم بناء وتطوير إختبار قائم على الأداء لقياس قدرة المعلمين في تشيلي على تعليم الطلبة كيفية حل مهام المعلومات والاتصالات في بيئة رقمية. وتم تطبيق الإختبار على عينة طبقية عشوائية مكونة من (228) معلماً أثناء الخدمة في تشيلي، وتم إستخدام إستبانة لجمع المعلومات. وأظهرت نتائج الدراسة أن عددا قليلا جدا من المعلمين قد أُنقوا جميع المهام، وأن ثلثهم فقط تمكنوا من تزويد الطلبة بالتوجيهات اللازمة لحل مهام المعلومات والاتصالات. وكشفت الدراسة أن أغلبية المعلمين لا يلعبون دور الوساطة في بيئة رقمية، كما أظهرت الدراسة أن المعلمين الشباب ذوي الخبرة القليلة في التدريس، أظهروا أداء أفضل في اختبار قياس القدرة على تعليم الطلبة كيفية حل مهام المعلومات والاتصالات.

وتناولت دراسة الهويش (2018) تحديد مهارات القرن الحادي والعشرين اللازم توافرها في أداء المعلمين، بالإضافة إلى تحديد الإحتياجات التدريبية للمعلم في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم إستخدام إستبانة تم فيها رصد الإحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر

المعلمين والمشرفين التربويين. وكانت عينة الدراسة عينة طبقية عشوائية بلغ عدد أفرادها (215) معلماً ومعلمة من تخصصات مختلفة بمراحل التعليم العام بمدينة الرياض بالسعودية و(209) مشرفاً تربوياً من نفس المنطقة. وخلصت الدراسة إلى أنه يجب على عمليتي التعليم والتعلم أن يتما في بيئة القرن الحادي والعشرين التي تحتم تعليم المواد الدراسية من خلال أمثلة من العالم الواقعي، وليس من بيئة مجردة كما هو حاصل في معظم المدارس والجامعات، إضافة إلى أهمية استخدام وسائل دقيقة وموثقة لتقييم إتقان المعلمين لهذه المهارات.

أما دراسة بعطوط (2017) فقد هدفت إلى تحديد مدى إكتساب الخريجين والخريجات في جامعة طيبة بكلية التربية في المملكة العربية السعودية، في قسم التربية الفنية لمهارات القرن الحادي والعشرين. وإقتصرت الدراسة على مهارات (الإتصال والتواصل، التكنولوجيا، الإدارة الذاتية، التفكير، الأكاديمية التخصصية) ولتحقيق ذلك تم استخدام إستبانة كأداة للدراسة، طبقت على عينة طبقية عشوائية بلغ عددها (71) طالباً وطالبة (28 طالباً و 43 طالبة). وأظهرت نتائج الدراسة درجة إكتساب الطلبة والطالبات على النحو الآتي: (الإتصال والتواصل، الإدارة الذاتية، التفكير، الأكاديمية التخصصية) بدرجة عالية، و(التكنولوجيا) بدرجة أحياناً. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير المؤهل الدراسي.

أما دراسة الحربي والجبر (2016) فقد هدفت إلى التعرف على مستوى وعي معلمي العلوم للمرحلة الابتدائية بمهارات المتعلمين للقرن الحادي والعشرين في محافظة الرس بالمملكة العربية السعودية، وإستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، بحيث تكونت عينة الدراسة من (54) معلماً للعلوم، وهم جميع معلمي العلوم بمحافظة الرس، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت إستبانة تكونت من 34 عبارة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى وعي معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية بمهارات القرن الحادي والعشرين كان عالياً، كما وأظهرت نتائج الدراسة إنخفاض في مستوى وعي معلمي العلوم بمهارات التفكير عن المتوسط العام لمهارات القرن الحادي والعشرين، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى وعي معلمي العلوم للمرحلة الابتدائية يعزى للخبرة في مجال التدريب للفئة أكثر من 10 سنوات.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال إستعراض الدراسات السابقة تبين وجود تنوع في تناول متغيرات مختلفة في هذه الدراسات والمرحلة الدراسية التي تم تطبيق الدراسة عليها، فبعضها هدف إلى كشف مستوى إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بالليقظة العلمية كأحد مهارات القرن الحادي والعشرين كدراسة أرنوت (Arnout, 2019)، وأخرى هدفت إلى تقويم أداء مدرسي مادة علم الأحياء في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين كدراسة رحيم (2020). أما دراسة الزامل (2020) فهدفت إلى تحديد الأدوار التي يمارسها المعلم الفلسطيني في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين. كما كان الهدف من دراسة الحطيطي (ElHoteby, 2018) تقويم الأداء التدريسية لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة على ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. أما دراسة السيد (2018) فقد هدفت إلى تنمية بعض كفايات القرن الحادي والعشرين اللازمة للمعلم قبل الخدمة. وأخرى هدفت إلى تحديد مهارات القرن الحادي والعشرين اللازم توافرها في أداء المعلمين، بالإضافة إلى تحديد الإحتياجات التدريبية للمعلم في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين كدراسة الهويش (2018). أما دراسة الحربي والجبر (2016) فقد هدفت إلى التعرف على مستوى وعي معلمي العلوم للمرحلة الابتدائية بمهارات المتعلمين للقرن الحادي والعشرين.

وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات ذات الصلة في تناولها لممارسات مهارات القرن الحادي والعشرين مع متغيرات عدّة، والتي من ضمنها تحديد الأدوار التي يمارسها المعلم في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين، ومستوى ممارسة المدرسين لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر الطلبة، وتقويم أداء المدرسين في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين كدراسة كل من الزامل (2020)، ودراسة رحيم (2020).

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة كونها تناولت قياس درجة ممارسة معلمي التربية المهنية في الأردن لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم، حيث لم يتم تناول معلمي التربية المهنية مع هذه المتغيرات في دراسات سابقة في حدود علم الباحثة.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي بهدف التعرف على درجة ممارسة معلمي التربية المهنية في الأردن لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي التربية المهنية في الأردن للفصل الأول من العام الدراسي (2020/2021) وعددهم (33) مشرفاً ومشرفةً من بينهم (21) ذكر و (12) إناث وتم استخدام أسلوب المسح الشامل لهم وذلك لأن مجتمع الدراسة هو العينة المستخدمة.

خصائص عينة الدراسة

يمكن عرض خصائص عينة الدراسة وذلك بوصف المتغيرات الديموغرافية وهي (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)، وعرضت النتائج كما يلي:

الجدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها

النسبة	التكرار	الفئات	
63.6%	21	ذكر	الجنس
36.4%	12	أنثى	
6.1%	2	دبلوم	المؤهل العلمي
30.3%	10	بكالوريوس	
63.6%	21	دراسات عليا	
45.5%	15	أقل من 5 سنوات	عدد سنوات الخبرة
36.4%	12	من 5- أقل من 10 سنوات	
18.2%	6	10 سنوات فأكثر	
100.0%	33	المجموع	

أداة الدراسة (مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين):

بههدف تحقيق أغراض الدراسة الحالية، تم إعداد مقياس موجه إلى مشرفي التربية المهنية في الأردن، لقياس درجة ممارسة معلمي التربية المهنية في الأردن لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم بعد مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة كدراسة أرنوت (2019, Arnout)، ورحيم (2020)، الزامل (2020)، الحطيطي (2018, ElHoteby)، السيد (2018)، الهويش (2018)، والرجوع لمراجع ذات علاقة بالدراسة، وقد تكوّنت الإستبانة بصورتها الأولية من من (22) فقرة كما هو موضح في (ملحق 1) موزعة على أربعة مجالات هي: مهارات الحياة والعمل وتقسيه الفقرات من (1-6)، ومهارات تكنولوجيا التعلم وتقسيه الفقرات من (7-11)، ومهارات التعلم والإبداع

تقيسه الفقرات من (12-16)، والتمكن المعلوماتي والإعلام وتقيسه الفقرات من (17-22)، وقد تم تصميم الإستبانة بوضع تدرج للإستبانة وفق تدرج ليكرت الخماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً).

دلالات صدق مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين

أولاً: الصدق الظاهري

للتحقق من صدق المقياس (الإستبانة) تم أولاً التأكد من الصدق الظاهري الذي تجريه الباحثة مع نفسها لتحديد مدى تحقيقه للغرض الذي وضع من أجله وشمولية الفقرات ووضوحها وتحديد صلاحيتها للتطبيق. وبعد ذلك تم التحقق من صدق المحتوى حيث تم عرض المقياس بصورته الأولية التي تكونت من (22) فقرة كما هو موضح في (ملحق 1) على مجموعة من الأساتذة الخبراء المختصين في مجال المناهج وطرق التدريس، والقياس والتقويم في الجامعات، ومشرفي التربية المهنية، وبلغ عددهم (10) محكمين كما هو موضح في (ملحق 2)، وذلك للحكم على مدى إنتماء الفقرة إلى البعد، ومدى وضوحها وسلامة صياغتها، وقد تم اعتماد الفقرات التي حصلت على نسبة إتفاق (80 %) من المحكمين فأكثر، وقد أشار المحكمون إلى إعادة صياغة بعض الفقرات كالفقرة (3، 4، 6، 8، 11، 15، 17، 19، 20، 21) وإقتراح إضافة فقرة واحدة ليصبح عدد فقرات المقياس بصورته النهائية (23) فقرة كما هو موضح في (ملحق 3) موزعة على الأبعاد التالية: أولاً: مهارات الحياة والعمل وتمثله الفقرات من (1 إلى 6)، ثانياً: مهارات تكنولوجيا التعلم وتمثله الفقرات من (7 إلى 11)، ثالثاً: مهارات التعلم والإبداع وتمثله الفقرات من (12 إلى 16)، رابعاً: التمكن المعلوماتي والإعلام وتمثله الفقرات من (17 إلى 23).

ثانياً: مؤشرات صدق البناء

للتحقق من دلالات صدق البناء للمقياس، تم إستخراج معاملات ارتباط بيرسون لفقرات المقياس مع الدرجة الكلية، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات، حيث إن معامل الارتباط هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين كل مجال والدرجة الكلية من جهة أخرى، والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2) قيم معاملات ارتباط مجالات مقياس درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين مع

المجال والإستبانة ككل

رقم الفقرات	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرات	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرات	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	.676**	.471**	10	.428**	.448**	19	.246**	.356**
2	.652**	.453**	11	.312**	.564**	20	.438**	.620**
3	.613**	.438**	12	.443**	.497**	21	.384**	.662**
4	.562**	.425**	13	.417**	.551**	22	.398**	.579**
5	.617**	.464**	14	.404**	.542**	23	.452**	.578**
6	.471**	.576**	15	.467**	.604**			
7	.322**	.533**	16	.510**	.556**			
8	.421**	.607**	17	.453**	.517**			
9	.380**	.616**	18	.492**	.566**			

يلاحظ من الجدول (2)، أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، وتراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.356-0.662)، ومع البعد (0.246-0.676). وقد إعتمدت الباحثة معياراً

لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه والمقياس ككل عن (0.20) وفق ما أشار إليه عودة (2011)، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

الجدول (3) قيم معاملات الارتباط بين المجالات والإستبانة ككل

الاستبانة ككل	التمكن المعلوماتي والإعلام	مهارات التعلم والإبداع	مهارات تكنولوجيا التعلم	مهارات الحياة والعمل	
				1	مهارات الحياة والعمل
			1	.544**	مهارات تكنولوجيا التعلم
		1	.455**	.615**	مهارات التعلم والإبداع
	1	.719**	.399**	.618**	التمكن المعلوماتي والإعلام
1	.724**	.778**	.812**	.792**	الإستبانة ككل

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

يلاحظ من الجدول (3) أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائية، ولا يقل معامل ارتباطها عن (0.20) وهو وفق ما أكد عليه عودة (2011)، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء. كما أن قيم معاملات الارتباط بين المجالات والإستبانة ككل تراوحت بين (399-812)، وجميعها ذات دلالة إحصائية، وهذا يعد مؤشراً على صدق البناء للإستبانة.

ثالثاً: ثبات مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين

لتقدير ثبات الإتساق الداخلي لإستبانة درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم؛ تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، على بيانات التطبيق الأول للعيينة الإستطلاعية والبالغ عددها (20) مشرفاً ومشرفة للتربية المهنية، كما تم التحقق من ثبات إعادة للإستبانة؛ من خلال إعادة تطبيق الإستبانة على العينة الإستطلاعية السابقة، باستخدام طريقة الإختبار وإعادة الإختبار (Test-Retest)، وذلك بفارق زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، وذلك كما هو موضح في الجدول (4).

الجدول (4) معاملات الإتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)

المجال	ثبات الإتساق الداخلي كرونباخ ألفا	ثبات إعادة	عدد الفقرات
مهارات الحياة والعمل	.799	.735	6
مهارات تكنولوجيا التعلم	.722	.701	5
مهارات التعلم والإبداع	.787	.729	5
التمكن المعلوماتي والإعلام	.723	.703	7
مقياس ممارسات مهارات القرن الحادي والعشرين (ككل)	.847	.821	23

يلاحظ من الجدول (4) أن ثبات الإتساق الداخلي للإستبانة ككل بلغ (0.847)، وتراوحت قيم ثبات الإتساق الداخلي لمجالاتها ما بين (722-799)، وبلغ ثبات إعادة للإستبانة ككل (0.821) وتراوحت قيم ثبات إعادة لمجالاتها ما بين (0.701-0.735). حيث تعتبر هذه القيم مؤشراً جيداً على ثبات المجالات والمقياس ككل.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على: "ما درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم، مع مراعاة ترتيب مجالات الإمتحان لدى عينة الدراسة تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، كما هو مبين في الجدول (5).

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين

في الأردن مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	مهارات التعلم والإبداع	4.05	0.64	مرتفع
2	1	مهارات الحياة والعمل	3.94	0.35	مرتفع
3	2	مهارات تكنولوجيا التعلم	3.21	0.47	متوسط
4	4	التمكن المعلوماتي والإعلام	3.03	0.41	متوسط
		درجة الممارسة (ككل)	3.56	0.39	متوسط

يلاحظ من الجدول (5) أنَّ درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين قد جاءت ضمن المستوى (المتوسط والمرتفع) وتراوح ما بين (3.03-4.05)، لوجود السمة في جميع المجالات، وكانت درجة الممارسة الكلية لمهارات القرن الحادي والعشرين متوسطة، وقد جاءت على الترتيب الآتي: بُعد مهارات التعلم والإبداع في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.05)، تلاه بُعد مهارات الحياة والعمل بمتوسط حسابي (3.94)، وتلاه بُعد مهارات تكنولوجيا التعلم بمتوسط حسابي (3.21)، بينما جاء بُعد التمكن المعلوماتي والإعلام في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.03). وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل بعد على حدة، كما هو مبين في الجداول: (6، 7، 8، 9)

أولاً: مهارات الحياة والعمل

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مهارات الحياة والعمل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	6	يكلف الطلبة بأنشطة ومشاريع بحثية جماعية تنمي فيهم مهارات القيادة وتحمل المسؤولية.	4.06	0.79	مرتفع
2	3	يركز على استخدام إستراتيجيات التعلم التعاوني.	4.00	0.66	مرتفع
3	4	يحرص على تكاملية التدريس.	3.97	0.77	مرتفع
4	2	يركز على منحى التعلم بالمشاريع.	3.91	0.58	مرتفع
5	5	يحرص على بناء بيئة صفية تتناسب متطلبات القرن الحادي والعشرين.	3.88	0.82	مرتفع
6	1	يحرص على جعل الطالب محور العملية التعليمية	3.85	0.71	مرتفع
		مهارات الحياة والعمل	3.94	0.35	مرتفع

يلاحظ من الجدول (6) إن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.85-4.06)، حيث جاءت الفقرة (6) والتي تنص على " يكلف الطلبة بأنشطة ومشاريع بحثية جماعية تنمي فيهم مهارات القيادة وتحمل المسؤولية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.06)، بينما جاءت الفقرة (1) ونصها يحرص على جعل الطالب محور العملية التعليمية " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.85). وجاءت جميع الفقرات لهذا المجال في المستوى المرتفع لوجود السمة وبلغ المتوسط الحسابي لمهارات الحياة والعمل ككل (3.94).

ثانيا: مهارات تكنولوجيا التعلم

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بـمهارات تكنولوجيا التعلم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	7	يقوم بتوظيف التكنولوجيا أثناء تنفيذ المحتوى التعليمي.	3.51	0.50	متوسط
2	8	يحرص على توفير فرص تعلم متكافئة لجميع الطلبة بإختلاف أنماطهم التعليمية.	3.50	0.50	متوسط
3	10	يرتب المعلومات وأنظمها تكنولوجياً من خلال العلاقات المشتركة بين المفاهيم.	3.41	0.51	متوسط
4	11	يحلل المعلومات بطرق علمية تكنولوجية مناسبة.	3.11	0.52	متوسط
5	9	يعطي أولويات في إستخراج المصادر والمراجع وتدريب الطلبة عليها.	2.50	0.58	متوسط
		مهارات تكنولوجيا التعلم	3.21	0.47	متوسط

يلاحظ من الجدول (7) إن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.50-3.51)، حيث جاءت الفقرة رقم (7) والتي تنص على "يقوم بتوظيف التكنولوجيا أثناء تنفيذ المحتوى التعليمي" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.51)، بينما جاءت الفقرة رقم (9) ونصت على "يعطي أولويات في إستخراج المصادر والمراجع وتدريب الطلبة عليها" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.50). وجاءت جميع الفقرات لهذا المجال في المستوى المتوسط وبلغ المتوسط الحسابي لـمهارات تكنولوجيا التعلم ككل (3.21) ووقع ضمن المستوى المتوسط.

ثالثاً: مهارات التعلم والإبداع

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بـمهارات التعلم والإبداع مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	13	ينمي مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة.	4.09	0.81	مرتفع
1	14	يشجع الطلبة على إبتكار الحلول لها في ضوء ما يتعلمونه.	4.09	0.81	مرتفع
2	15	يدرب الطلبة على تقبل النقد من الآخرين والتكيف مع المواقف الجديدة لتكوين قرارات سليمة.	4.03	0.73	مرتفع
3	12	ينفذ أنشطة تعليمية تنمي التفكير الناقد لدى الطلبة.	4.03	0.85	مرتفع
3	16	لديه القدرة على بناء مفاهيم جديدة من خلال نقد الآخرين.	4.03	0.85	مرتفع
		مهارات التعلم والإبداع	4.05	0.64	مرتفع

يلاحظ من الجدول (8) إن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.03-4.09)، حيث جاءت الفقرتين رقم (13)، (14) والتي تنص كل منهما على "ينمي مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة"، "يشجع الطلبة على إبتكار الحلول لها في ضوء ما يتعلمونه" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.09)، بينما جاءت الفقرتين رقم (12)، (16) ونصت كل منهما على التوالي "ينفذ أنشطة تعليمية تنمي التفكير الناقد لدى الطلبة"، "لديه القدرة على بناء مفاهيم جديدة من خلال نقد الآخرين" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.03). وجاءت جميع الفقرات لهذا المجال في المستوى المرتفع لوجود السمة حيث بلغ المتوسط العام لـمهارات التعلم والإبداع ككل (4.05) ووقع ضمن المستوى المرتفع للسمة.

رابعاً: التمكن المعلوماتي والإعلام

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بالتمكن المعلوماتي والإعلام مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	17	يملك معرفة جيدة بمهارات القرن الواحد والعشرين.	3.47	0.60	متوسط
2	22	يوظف التطبيقات المعرفية الجديدة في العملية التعليمية.	3.23	0.66	متوسط
3	18	يستطيع أن يحدد سمات معلم القرن الواحد والعشرين.	3.17	0.58	متوسط
4	21	يتعرف بشكل دوري على أحدث التطبيقات المعرفية الجديدة في التعليم وكيفية توظيفها في العملية التعليمية.	2.99	0.48	متوسط
5	23	يوظف وسائل التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية.	2.97	0.51	متوسط
6	20	يملك المعرفة بالمهارات الرقمية اللازمة لمعلم القرن الحادي والعشرين.	2.88	0.47	متوسط
7	19	يقوم باستخدام إستراتيجيات التدريس ذات العائد المرتفع والنتائج الإيجابية.	2.47	0.45	متوسط
		التمكن المعلوماتي والإعلام	3.03	0.41	متوسط

يلاحظ من الجدول (9) إن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.47-3.47) وقد وقعت في المستوى المتوسط للسمة، حيث جاءت الفقرة رقم (17) والتي تنص على " يملك معرفة جيدة بمهارات القرن الواحد والعشرين " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.47)، بينما جاءت الفقرة رقم (19) ونصها " يقوم باستخدام إستراتيجيات التدريس ذات العائد المرتفع والنتائج الإيجابية " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.47). حيث بلغ المتوسط العام للتمكن المعلوماتي والإعلام ككل (3.03) ووقع ضمن المستوى المتوسط للسمة.

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني الذي نصَّ على: " هل تختلف درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) تبعاً لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي؟"

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابة عينة الدراسة على إستبانة درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم حسب متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، كما في الجدول (10).

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي

والعشرين في الأردن حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة

		مهارات الحياة والعمل	مهارات تكنولوجيا التعلم	مهارات التعلم والإبداع	التمكن المعلوماتي والإعلام	مهارات القرن الحادي والعشرين ككل
الجنس	ذكر	3.67	3.71	3.73	3.80	3.71
	أنثى	.62	.72	.76	.73	.72
المؤهل العلمي	دبلوم	3.63	3.65	3.71	3.75	3.71
		.64	.78	.84	.75	.84
	بكالوريوس	3.63	3.65	3.71	3.75	3.71
		.64	.78	.84	.75	.84
	دراسات	3.63	3.65	3.71	3.75	3.71

عدد سنوات الخبرة	عليا	الانحراف المعياري	.64	.78	.84	.75	.84
عدد سنوات الخبرة	3-5 سنوات	المتوسط الحسابي	3.55	3.72	3.76	3.76	3.72
		الانحراف المعياري	.55	.76	.64	.59	.76
	5-10 سنوات	المتوسط الحسابي	3.55	3.72	3.76	3.76	3.72
		الانحراف المعياري	.55	.76	.64	.59	.76
	أكثر من 10 سنوات	المتوسط الحسابي	3.55	3.72	3.76	3.76	3.72
		الانحراف المعياري	.55	.76	.64	.59	.76

يلاحظ من الجدول (10) فروقا ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة.

أولاً: الجنس

لبيان دلالة الفروق الإحصائية لدرجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم تُعزى لمتغير الجنس تم استخدام اختبار (t-test) كآلاتي:

الجدول رقم (11): نتائج اختبار (t) والفروق بين المتوسطات الحسابية لتقييم درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات

القرن الحادي والعشرين تعزى لجنسهم

المتغير	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t	Sig.
مهارات الحياة والعمل	ذكر	3.67	0.62	0.024	0.877
	أنثى	3.63	0.64		
مهارات تكنولوجيا التعلم	ذكر	3.71	0.72	0.006	0.939
	أنثى	3.65	0.78		
مهارات التعلم والإبداع	ذكر	3.73	0.76	0.578	0.448
	أنثى	3.71	0.84		
التمكن المعلوماتي والإعلام	ذكر	3.80	0.73	1.610	0.205
	أنثى	3.75	0.75		
مهارات القرن الحادي والعشرين ككل	ذكر	3.69	0.64	1.974	.098
	أنثى	3.37	0.56		

يلاحظ من الجدول (11) إلى نتائج اختبار (t) والفروق بين المتوسطات الحسابية والذي يهدف إلى التعرف على التباين في معدلات الإستجابة لدرجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين والتي تعزى إلى المتغير الديموغرافي (الجنس). ويلاحظ من خلال الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين تعزى لمتغير الجنس على الدرجة الكلية للأداة حيث بلغت قيمة (t) 1.974 وبدلالة إحصائية بلغت 0.098، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين تعزى لمتغير الجنس في جميع الأبعاد.

ثانياً: المؤهل العلمي

الجدول (12) نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق لدرجة ممارسة معلمي التربية المهنية

لمهارات القرن الحادي والعشرين تُعزى للمؤهل العلمي

المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	ف (F)	مستوى الدلالة
مهارات الحياة والعمل	بين المجموعة	2	1.399	3.933	0.220
	في المجموعة	31	0.551		
	المجموع	32			
مهارات تكنولوجيا التعلم	بين المجموعة	2	0.827	2.597	5520.
	في المجموعة	31	0.411		
	المجموع	32			
مهارات التعلم والإبداع	بين المجموعة	2	0.527	1.479	0.621
	في المجموعة	31	0.310		
	المجموع	32			
التمكن المعلوماتي والإعلام	بين المجموعة	2	0.717	1.235	0.791
	في المجموعة	31	0.432		
	المجموع	32			

يلاحظ من الجدول (12) إن الدلالة الإحصائية لجميع الأبعاد أكبر من (0.05) بمعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين تُعزى للمؤهل العلمي.

ثالثاً: عدد سنوات الخبرة

الجدول (13) نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق لدرجة ممارسة معلمي التربية المهنية

لمهارات القرن الحادي والعشرين تُعزى لسنوات الخبرة

المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	ف (F)	مستوى الدلالة
مهارات الحياة والعمل	بين المجموعة	2	1.117	2.025	0.135
	في المجموعة	31	0.551		
	المجموع	32			
مهارات تكنولوجيا التعلم	بين المجموعة	2	0.954	2.323	580.0
	في المجموعة	31	0.411		
	المجموع	32			
مهارات التعلم والإبداع	بين المجموعة	2	0.595	1.920	0.000
	في المجموعة	31	0.310		
	المجموع	32			
التمكن المعلوماتي والإعلام	بين المجموعة	2	1.075	1.489	0.007
	في المجموعة	31	0.432		
	المجموع	32			

يلاحظ من الجدول (13) أن الدلالة الإحصائية أقل من (0.05) بمعنى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) للمجال (مهارات التعلم والإبداع) تُعزى لعدد سنوات الخبرة حيث بلغت قيمة (ف) له (1.920) وبدلالة إحصائية بلغت

(0.00)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) للمجال (التمكن المعلوماتي والإعلام) تُعزى لعدد سنوات الخبرة حيث بلغت قيمة (ف) له (1.489) وبدلالة إحصائية بلغت (0.007)، أما (مهارات الحياة والعمل، ومهارات تكنولوجيا التعلم) فليس لها فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$). ويبين الجدول (14) نتائج إختبار (LSD) والفروق بين المتوسطات الحسابية لتقييم أفراد المبحوثين تعزى إلى عدد سنوات الخبرة.

الجدول (14): نتائج إختبار (LSD) والفروق بين المتوسطات الحسابية لتقييم أفراد المبحوثين تعزى إلى عدد سنوات الخبرة

المتغير	عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F	Sig.
مهارات الحياة والعمل	أقل من خمس سنوات	3.69	0.63	0.30	.718
	من 5- أقل من 10 سنوات	3.37	0.75		
	10 سنوات فأكثر	3.80	0.59		
مهارات تكنولوجيا التعلم	أقل من خمس سنوات	3.47	0.59	.424	.211
	من 5- أقل من 10 سنوات	3.51	0.58		
	10 سنوات فأكثر	4.07	0.64		
مهارات التعلم والإبداع	أقل من خمس سنوات	3.60	0.75	.422	0.00
	من 5- أقل من 10 سنوات	3.69	0.60		
	10 سنوات فأكثر	4.11	0.69		
التمكن المعلوماتي والإعلام	أقل من خمس سنوات	3.47	0.77	0.384	0.03
	من 5- أقل من 10 سنوات	3.51	0.58		
	10 سنوات فأكثر	3.83	0.64		

يلاحظ من الجدول (14) إلى نتائج إختبار (LSD) والفروق بين المتوسطات الحسابية والذي يهدف إلى التعرف على التباين في معدلات الإستجابة بين درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين والتي تعزى إلى المتغير الديموغرافي (عدد سنوات الخبرة). ويلاحظ من خلال الجدول وجود معنوية للعناصر أقل من ($\alpha = 0.05$) مما يدل على أنه توجد فروقات تعزى إلى عدد سنوات الخبرة لصالح من 5- أقل من 10 سنوات للأبعاد (مهارات التعلم والإبداع، التمكن المعلوماتي والإعلام).

مناقشة النتائج:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: "ما درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم؟"

أظهرت نتائج السؤال الأول أن درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين قد جاءت ضمن المستوى المتوسط والمرتفع في جميع المجالات، وكانت درجة الممارسة الكلية لمهارات القرن الحادي والعشرين (متوسطة)، وقد جاءت على الترتيب الآتي: مهارات التعلم والإبداع في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.05)، تلاه مجال مهارات الحياة والعمل بمتوسط حسابي (3.94) ودرجة مرتفعة، وتلاه مجال مهارات تكنولوجيا التعلم بمتوسط حسابي (3.21) ودرجة متوسطة، بينما جاء مجال التمكن المعلوماتي والإعلام في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.03) ودرجة متوسطة.

وقد تعزى الدرجة المرتفعة في الممارسة لمعلم التربية المهنية في مجالي (مهارات التعلم والإبداع، ومهارات الحياة) إلى تركيز مفاهيم ومهارات القرن الحادي والعشرين لدى المعلمين وبشكل متسلسل ومنطقي وتطبيقي، ويمكن إرجاع ذلك إلى احتمال خضوعهم لتدريب وتأهيل أثناء الخدمة مما انعكس على ممارساتهم الفعلية، وتفكيرهم النقدي والمنطقي السليم في

فهم الخيارات المختلفة وإتخاذها وفهم الصلات البيئية بين مجالات القرن الحادي والعشرين، كما قد يعزى ذلك لطبيعة مادة التربية المهنية التي تتسم بالمرونة الكبيرة في آلية تطبيق مفرداتها مما يتيح للمعلم التفكير بطرق مختلفة لتنفيذ ممارساته التعليمية وتوفير أنشطة تعليمية تعليمية تنمي التفكير الناقد وتشجع على إبتكار الحلول في ضوء ما يتعلمونه مما قد إنعكس على ممارساتهم في مجال التعلم والإبداع، كما أن مادة التربية المهنية شديدة الصلة بمهارات الحياة والعمل من حيث خصائصها وأهدافها، وطبيعة المادة التي تعنى بشكل كبير بتكليف الطلبة بأنشطة ومشاريع عملية جماعية، تسهم في تفعيل العمل التعاوني والتعلم بالمشاريع، مما قد يشكل أثراً إيجابياً في إرتفاع درجة ممارستهم على هذين المجالين.

أما القيم المتقاربة للمجالين الآخرين المتعلقين (بمهارات تكنولوجيا التعلم، ومجال التمكن المعلوماتي والإعلام) (الأخرى والتي كانت متوسطاتها (3.21)(3.03)) والتي جاءت بدرجة متوسطة فقد تعزى هذه النتيجة إلى أن البيئة التعليمية تقتصر إلى التجهيزات اللازمة لممارسة المهارات الخاصة بجانب تكنولوجيا التعليم، والتمكن المعلوماتي والإعلام، كما قد تعزى لضعف البنية التحتية التكنولوجية للمدارس ولتكاليفها العالية مما يقلل فرص توفرها ومواكبتها وتوظيفها في ممارساتهم التعليمية، وهذا ما أكد عليه دليل "بيئات التعلم: دليل تطبيقي لمهارات القرن.

وإنفقت هذه النتيجة مع دراسة الزامل (2020) التي أظهرت الدراسة أن الدرجة الكلية لمتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة من مديري المدارس والمشرفين التربويين للأدوار التي يمارسها المعلم الفلسطيني في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين، حصلت على درجة تقدير متوسطة، ودراسة أرنوت (Arnout,2019) التي أظهرت أن هناك مستوى متوسط من إستراتيجيات التعلم ذاتية التنظيم وكذلك الیقظة العلمية كأحد مهارات القرن الحادي والعشرين، ودراسة رحيم (2020) بإظهارها المستوى المرتفع والمتوسط لممارسات مهارات القرن الحادي والعشرين.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على: "هل تختلف درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) تبعاً لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي؟"

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) لدرجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين تعزى لمتغير الجنس على الدرجة الكلية للأداة، وعدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$) لدرجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين تعزى لمتغير الجنس في جميع الأبعاد، وعدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$) لدرجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين تُعزى للمؤهل العلمي.

كما أظهرت أيضاً وجود فرق دال إحصائياً عند ($\alpha=0.05$) لمجال (مهارات التعلم والإبداع) تُعزى لعدد سنوات الخبرة، ووجود فرق دال إحصائياً عند ($\alpha=0.05$) لمجال (التمكن المعلوماتي والإعلام) تُعزى لعدد سنوات الخبرة) لصالح الخبرة من (5- أقل من 10 سنوات).

وقد يعود سبب عدم وجود فرق في درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لمهارات القرن الحادي والعشرين تعزى للجنس في أنه من الممكن أن وزارة التربية والتعليم تعمل على توفير التدريب والتأهيل المناسبين للمعلمين بغض النظر عن الجنس، فمن المحتمل أن المعلمين والمعلمات قد خضعوا لتدريبات مماثلة مما أدى لعدم وجود فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير الجنس حيث أن مهارات القرن الحادي والعشرين يمكن تعزيزها عند المعلمين والمعلمات من خلال التدريب.

وإتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الزامل (2020) ودراسة أرنوت (Arnout, 2019) ودراسة بعطوط (2017) بعدم وجود أثر للجنس في درجة الممارسة لمهارات القرن الحادي والعشرين واكتسابها. وفيما يتعلق بعدم وجود فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير المؤهل العلمي فيمكن تفسير ذلك أن المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية بإمكانهم ممارسة مهارات القرن الحادي والعشرين وأن هذه المهارات لا ترتبط بمؤهل علمي معين، إضافة إلى أن المعلمين هم من فئة الراشدين وهذا يعني أنهم على درجة من الوعي والثقافة والمعرفة في الأمور الحياتية والمهارات التكنولوجية الحديثة، وإتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بعطوط (2017) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وفيما يتعلق بوجود فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة ولصالح الفئة من (5-أقل من عشرة سنوات) فيمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين من ذوي الخبرة (5-10) قد امتلكوا المتطلبات التي تمكنهم من المهارات القرن الحادي والعشرين المختلفة من خلال الخبرة في التدريس وربما يمتلكون الدافعية نحو التطوير ومواكبة كل جديد، كما يتوقع أن يكونوا قد خضعوا أثناء فترة العمل المتوسطة إلى برامج تأهيل وتدريب مختلفة مكنتهم من تطوير مهاراتهم وممارساتهم على أرض الواقع كما أشار دليل بيانات التعلم لمهارات القرن الحادي والعشرين (P12, 2009c) ودليل التطوير المهني لمهارات القرن الحادي والعشرين (P12,2009b). كما يمكن عزو ذلك إلى أن مستوى مهارات التعلم والإبداع، والتمكن المعلوماتي والإعلام يتأثر بشكل أفضل مع زيادة عدد سنوات الخبرة. وإتفقت هذه النتيجة مع دراسة الزامل (2020) والحطيطي (2028) التي أظهرت وجود فرق دال إحصائياً لعدد سنوات الخبرة.

التوصيات

وفي ضوء نتائج الدراسة فإنها توصي بما يلي:

- العمل على تعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين وتحديد مهارات تكنولوجيا التعلم والتمكن المعلوماتي والإعلام عند معلمي التربية المهنية.
- التركيز على إكساب معلمي التربية المهنية مهارات القرن الحادي والعشرين لا سيما من ذوي الخبرة القليلة والطويلة.
- عمل برامج إرشاد للمعلمين لإثراء مهارات القرن الحادي والعشرين لديهم.

قائمة المراجع

المراجع العربية

- إبراهيم، بسام (2009). التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير، عمان: دار المسيرة.
- بعطوط، صفاء (2017). مدى إكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر خريجي وخريجات قسم التربية الفنية بجامعة طيبة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (89)، 331-348
- جمال الدين، نجوى (2011). تساؤلات حول مستقبل الجامعات وأدوارها في القرن الحادي والعشرين، مجلة العلوم التربوية، (19)، 405-409.
- الحديبي، علي وقاسم، محمد (2020). تمكن معلمي اللغة العربية في مراحل التعليم العام من مهارات القرن الحادي والعشرين، المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، الإمارات العربية المتحدة.
- الحري، عبد الكريم والجبر، جبر (2016). وعي معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية في محافظة الرس بمهارات المتعلمين للقرن الحادي والعشرين، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 5 (5)، 24-38
- الحري، رافدة (2011). الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- حنفي، مها (2015). مهارات معلم القرن ال 21، ورقة عمل، جمهورية مصر العربية، جامعة أسيوط.

- الدريج، محمد (2009). التدريس المصغر التكويني والتنمية المهنية للمعلمين، دار الكتاب الجامعي.
- دغلس، عائشة (2004). واقع تنفيذ منها التربية المهنية للصفوف العليا في التعليم الأساسي في المدارس الأردنية. (رسالة دكتوراه غير منشورة). الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية، الأردن.
- رحيم، أحمد (2020). تقويم أداء مدرسي مادة علم الأحياء في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (16)، 148-161.
- رمضان، محمود وعلي، كريمة (2019). درجة احتواء كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي لمهارات القرن الحادي والعشرين ومدى امتلاك معلمي العلوم لتلك المهارات في مدارس محافظة رام الله والبيرة، مجلة المنارة للبحوث والدراسات، 13 (3).
- رواقه، غازي والطعاني، حسن (2001). مدى امتلاك معلمي التربية المهنية في الأردن المهارات المعرفية لإدارة مشاغل التربية المهنية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، 2 (2)، 55-87.
- زامل، مجدي (2020). الدوار التي يمارسها المعلم الفلسطيني في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين، وسبل تفعيلها في محافظة نابلس، مجلة جامعة الخليل للبحوث العلوم والانسانيه، 11 (6)، 1-22.
- الزبون، محمد والجعفر، عبد السلام والمواضية، رضا (2016). نظام التربية والتعليم في الأردن، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- الزهراني، أحمد عوضه، إبراهيم، يحيى عبد الحميد (2012). معلم القرن الحادي والعشرين. ورقة منشورة، من الموقع الإلكتروني: http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=400&SubModel=138&ID=1682 ، استرجع بتاريخ 2021/3/18.
- زيتون، عايش (2005). أساليب تدريس العلوم، الإصدار الرابع، عمان الأردن: دار الشروق.
- سبحي، نسرين (2016). مدى تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في مقرر العلوم المطور للصف الأول المتوسط بالمملكة السعودية، مجلة العلوم التربوية، 1 (1)، 9-44.
- السيد، علياء (2018). نمذجة المحتوى معرفياً تربوياً تكنولوجياً لتنمية كفايات القرن الحادي والعشرين اللازمة لإعداد معلمي التعليم الأساسي علوم قبل الخدمة، مجلة البحث العلمي في التربية، 6 (19)، 531-571.
- الشمراي، محمد (2020). فاعلية برنامج إثرائي قائم على معايير العلوم للجيل التالي NGSS في تنمية مهارات التفكير المستقبلي ومهارات القرن الحادي والعشرين وعادات العقل لدى الطلبة الموهوبين بالمرحلة المتوسطة، أطروحة دكتوراه، جامعة أم القرى، السعودية، <http://dorar.uqu.edu.sa//uquui/handle/117075> استرجعت بتاريخ 2020/10/1.
- العطوي، صالح (2020). واقع دمج التعلم الإلكتروني في البيئة التعليمية من وجهة نظر خريجي المرحلة الثانوية باعتباره أحد مهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود، سوهاج، 1 (10)، 6-10.
- علي، كريمة (2019). درجة احتواء كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي لمهارات القرن الحادي والعشرين ومدى امتلاك معلمي العلوم لتلك المهارات في مدارس محافظة رام الله والبيرة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- المساعد، تركي (2017). تحديات إعداد المعلمين وتأهيلهم في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، ورقة مقدمة في: المؤتمر الرابع لكلية التربية والعلوم الأساسية بتاريخ 2017/5/8، عجمان، الإمارات العربية المتحدة.
- الهويش، يوسف (2018). التنمية المهنية لمعلمي المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 42 (1)، 246-282.
- وزارة التربية والتعليم (2017). كتاب العلوم والحياة للصف الرابع الأساسي، فلسطين: مركز المناهج.
- وزارة التربية والتعليم العالي (2016). الإطار العام للمناهج الفلسطينية المطورة.

المراجع الأجنبية:

- American Management Association (AMA). (2010). American Management Association critical skills survey. Executive Summary. Retrieved October, 25.
- Arnout, P. (2019). Self- Regulated Learning Strategies and Their Relation to Scientific Mindfulness as One Of 21st Century Skills Of Post Graduate Students In The Light Of Some Demographic Variables: An Exploratory Study. ALUSTATH JOURNAL FOR HUMAN AND SOCIAL SCIENCES, 58(1), 15-44.

- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., & Rumble, M. (2011). Defining 21st century skills, draft white paper, Melbourne, Australia: University of Melbourne.
- Bransford, D., Brown, L., & Cocking, R. (1999). How people learn: Brain, mind, experience, and school. National Academy Press.
- Carney, B., Brendfur, I., Hughes, G., Thiede, k., Crawford, R., Jesse, D. & Smit, W. (2019). Developing mathematics professional developers scaling professional development for mathematics teacher educators, teaching and teacher education, 80 (1), 217-250.
- Claro. Magdalena, Salinas. Alvaro, Cabello-Hutt.Tania, San Martin. Ernesto, Preiss. D. David, Valenzuela. Susana, Jara. Ignacio (2018). Teaching in Digital Enviornment (TIDE): Defining and measuring teacher's capacity to develop students digital information and communication skills. Computers and Education, 121, 162-174.
- Darling-Hammond, L. (2012). Powerful teacher education: Lessons from exemplary programs. John Wiley & Sons.
- David, H., Frank, L., & Richard, M. (2003). The Skill Content of Recent Technological Change: An Empirical Exploration, Quarterly Journal of Economics, 118, (4), 1279-1334.
- ElHoteby, D. (2018). Evaluation of teaching performance science teachers in the middle stage on the light of 21st century skills. International Journal of Research in Educational Sciences. (IJRES), 1(4), 261 - 292.
- Ferindika, B. (2020). Textbook development on the 2013 curriculum in light of twenty-first century skills in high school. Master's thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim.
- Kivunja, C.(2015). Teaching Students to Learn and to Work Well With 21st Century Skills: Unpacking the Career and life Skills Domain of the New Learning Paradigm, International Journal of Higher Education, 4 (1).1-11.
- Lim, P., Ching, C., & Churchill, D. (2010). Leading ICT in education practices: A capacity-building toolkit for teacher education institutions in the Asia-Pacific (pp. 1-94). Microsoft Partners-in-Learning (Asia-Pacific).
- Miller, M. (2009). Teaching for a New World: Preparing High School Educators to Deliver College-and Career-Ready Instruction. D.C.: Alliance for Excellent Education.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). Understanding by design. 2nd Ed. ASCD.

درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة الكرك لمهارات التخطيط الاستراتيجي

فاطمة عمر عبدالرحيم سليمان

وزارة التربية والتعليم

تاريخ القبول: 2023/02/12

تاريخ الاستلام: 2023/01/07

ملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة الكرك لمهارات التخطيط الاستراتيجي، فقد تكونت عينة الدراسة من (215) مديراً ومديرةً موزعين إلى (103) مدير و (112) مديرة، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من خمسة ابعاد وتم التأكد من صدقها وثباتها، وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمهارات التخطيط الاستراتيجي جاءت مرتفعة، فقد جاءت مهارات الرؤية والرسالة، الأهداف وتحليل البيئة بدرجة مرتفعة، في حين جاءت مهارتي القيم والخطط الإجرائية بدرجة متوسطة، ولم تُظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك مديري المدارس لمهارات التخطيط الاستراتيجي تُعزى لمتغيري الجنس والتخصص، في حين أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك مديري المدارس لمهارات التخطيط الاستراتيجي تُعزى لمتغير الخبرة ولصالح الفئة (5 سنوات فأقل) وخَلَصَت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها: الاستفادة من وسائل التكنولوجيا الحديثة في التدريب وعقد الاجتماعات بين المدارس التي تطبق وتعزز مفهوم التخطيط الاستراتيجي للاستفادة من التجارب الناجحة.

الكلمات المفتاحية: درجة الامتلاك، مديرو المدارس الحكومية، مهارات التخطيط الاستراتيجي.

The degree to which public school principals in al- Karak governorate possess strategic planning skills

Fatima Omar Abdulrahem Suliman
Ministry of Education

Abstract

The current study aimed to identify the degree to which principals of public schools in Karak Governorate possess strategic planning skills. Developing a questionnaire consisting of five dimensions, and its validity and stability were confirmed. The results showed that the degree of public school principals' possession of strategic planning skills was high. The skills of vision and mission, goals and environment analysis came to a high degree, while the skills of values and procedural plans came to a moderate degree, and did not show. The results revealed statistically significant differences in the degree of school principals' possession of strategic planning skills due to the variables of gender and specialization, while the results showed statistically significant differences in the degree of school principals' possession of strategic planning skills due to the experience variable in favor of the category (5 years or less). The study concluded with a set of recommendations the most important of which is: taking advantage of modern technology in training and holding meetings between schools that apply and enhance the concept of strategic planning for benefit this is one of the successful experiences.

Keywords: degree of ownership, public school principals, strategic planning skills.

المقدمة:

بدأ أول استخدام للتخطيط الاستراتيجي في مطلع العقد السادس من القرن العشرين في الولايات المتحدة الأمريكية عندما دعى الرئيس الأمريكي السابق (ليندون جونسون) إلى تطبيق نظام التخطيط الاستراتيجي في جميع الأجهزة الفيدرالية، ثم انتقل بعد ذلك إلى أوروبا ودول العالم الأخرى، واستخدم ذلك النوع من التخطيط في المجال الإداري والمؤسسي بشكل كبير في وقتنا الحاضر (درويس، 2006). فالتخطيط الإستراتيجي عملية استشراف مستقبل المنظمة، والذي يعتمد على رسالة ورؤية المنظمة، كذلك يتطلب تحليل الأنشطة والأعمال التي تدخل في نطاق عمل المنظمة، وبهذا فإن التخطيط يمثل التبصر والإستشراف لملاح مستقبل المنظمة، فالتخطيط الاستراتيجي هو عملية اختيار غايات المنظمة وتحديد السياسات والبرامج الإستراتيجية اللازمة لتحقيق أهداف محددة تقضي للوصول إلى الغايات ووضع الأساليب اللازمة لضمان أن السياسات والبرامج الإستراتيجية قد تم تنفيذها (الضمور، 2008؛ المقل، 2002).

وبأن التخطيط الاستراتيجي هو فن التعامل مع المستقبل، وهو الوظيفة المبكرة عند نقطة البداية في أي عملية إدارية، ويتضمن مسحاً لبيئة المنظمة الداخلية والخارجية، ثم تحديداً للأهداف الرئيسية، وتقييمها، واختيار المناسب منها وتصميم الإستراتيجيات التي تُتبع، من خلال برامج وجدول زمنية، توظف على مداها موارد معينة لبلوغ هذه الأهداف التي تعد بمثابة معايير يقاس عليها الأداء الفعلي، كما أنه عملية مستمرة لتصميم، وتطوير خطط، تشمل وظائف المنظمة (مصطفى، 2005).

ويهدف التخطيط الاستراتيجي على مستوى المدرسة إلى تأمين مستقبل أفضل للمتعلمين والعاملين فيها، وإلى تحقيق الاهداف المنشودة، وتأدية الأدوار المطلوبة، إذ يحدد التخطيط الغاية، ويعطي المبررات، ويوضح المسار، كما يوفر المعايير الأساسية التي تتيح إجراء التقييم عند بلوغ الغاية، وتقيس مدى التقدم الذي تم إحرازه، فهو من أبجديات عمل المؤسسات بشكل عام، والمؤسسات التربوية بشكل خاص (Thomas, 2008).

إذ يسعى التخطيط الاستراتيجي إلى تحقيق الأهداف الآتية: تحديد وتوجيه المسارات الإستراتيجية للمنظم، وصياغة وتطوير رسالة المنظمة وأهدافها، وتوجيه مسار العمل بالمنظمة، وصياغة الغايات والأهداف الاستراتيجية للمنظمة وتوفير متطلبات تحسين الأداء وتحقيق نمو وتقديم المنظمه، والتأكد من ربط الأهداف الاستراتيجية لطموحات وأهداف الإدارة العليا ومصلحة أعضاء المنظمة، وتوجيه الموارد الإمكانات إلى الإستخدامات الإقتصادية، والتأكد من تحقيق الترابط بين رسالة المنظمة وأهدافها وما يتم وضعه من سياسات وقواعد وأنظمة عمل، وتوجيه قرارات الإستثمار في المنظمة (السكارنة، 2015).

وتتطرق (الحضرمي، 2012) إلى أهمية التخطيط الاستراتيجي المتمثلة في توفير أطر لترشيد الإدارة في إتخاذ القرارات والسيطرة على الموارد المتاحة، والتنبؤ بظروف عدم التأكد بالنسبة للعوامل البيئية العامة والخاصة، وتشخيص آثارها على حركة الإدارة، وتحديد القيود التي تفرضها، والفرص المتاحة، بما يسهم في تحقيق فعالية المؤسسة، وتحقيق القدرة على التأثير والقيادة بالنسبة للخدمة، بدلا من أن تكون قرارات المؤسسة هي رد فعل للأحداث الجارية ومجرد استجابة لها، وتحقيق التنسيق بين مختلف أوجه النشاط، وتعميق فهم المديرين لدورهم في تحقيق هذه الاهداف، والالتزام بالأهداف الاستراتيجية التي تضعها الإدارة، وتحقيق الحوار المستمر عن مستقبل المدرسة بين الإدارة العليا والعاملين، وبين الجهات المسؤولة عن التنفيذ.

كما ويتسم التخطيط الاستراتيجي بخصائص لم تكن من قبل ضمن حدود المفهوم القديم للتخطيط المدرسي، وجاءت في انها: تستند إلى رؤية، ورسالة تلتزم بهما المدرسة، وتعمل على تحقيق ما تتضمنه من طموحات بشأن المستقبل، ويوظف أسلوب المسح للبيئة الحاضنة، لفرز مجموعة العوامل الفاعلة فيها، وتوفير كم كافٍ من المعلومات، حول الفرص السانحة، والتهديدات المحدقة، وغيرها من مظاهر التأثير، ويؤكد على الامتياز، ويسعى إلى تحقيقه من خلال الإنجاز الراقي، والأداء المتميز، ويعتمد الاستمرارية والمرونة منهجاً يلتزم به، والبساطة والوضوح من غير إخلال أو تسطيح على الرغم مما يكتنف البيئة الخاصة من تعقيد (Stone , 1993).

وتعود مبررات التخطيط الاستراتيجي إلى واحدٍ أو أكثر من الأمور الاتية، وفقاً لتصور منتزرج (Mintzberg ,1987): إكتشاف أخطاء في عمل المؤسسة، وتتمثل هذه الأخطاء في الوصول إلى نتائج متطابقة مع الأهداف الموضوعية، ويستخدم تعبير نتائج متطابقة، للدلالة على ما تم تحقيقه قياسياً، بالأهداف الموضوعية. وتبلور فجوة ملفقة للنظر في أداء المؤسسة، وذلك عندما تصبح نتائج الأداء تبتعد كثيراً عن التوقعات، أو عن تلك العائدة للمؤسسات المنافسة. وتولي مدير جديد لمهامه، حيث إنه من المعتاد في عالم الإدارة أن لكل مدير أسلوبه، وطريقته الخاصة به في قيادة المؤسسة، فهو يتمتع بسلطات ومسؤوليات واسعة، تتيح له تغيير معالم العمل المؤسسي للوجهة التي يراها أكثر صلاحية لإنجاز هدف مؤسسته.

ويوضح (الخطيب، 2003) أن هناك العديد من الفوائد التي يمكن تحقيقها من خلال استخدام التخطيط الاستراتيجي وهي: تحقيق الأهداف طويلة الأمد، وذلك من خلال ترجمة الخطط الاستراتيجية والأهداف الموضوعية إلى خطط تفصيلية وبرامج وموازنات قابلة للتنفيذ، وزيادة القدرة التنافسية لأن التخطيط الاستراتيجي يركز على دراسة العوامل البيئية باستمرار وأخذ التدابير اللازمة، ووضع البدائل المناسبة للمشاكلات الرئيسية التي تواجه المنظمة، وتشجيع القادة على وضع رؤية مشتركة للمستقبل وعلى الاشتراك في الاستراتيجيات المحورية، ورفع درجة التنبؤ بالتغيرات في البيئة المحيطة وكيفية التأقلم معها، والاستخدام الأمثل للموارد المتاحة استخداماً فعالاً والحصول على أفضل النتائج.

في الوقت ذاته هناك عدة مهارات لابد أن يمتلكها مديرو المدارس من أجل الارتقاء بمدارسهم والوصول إلى أفضل ما تكون عليه في المستقبل من حيث مستوى التحصيل لدى الطلاب ورفع الكفاءة المهنية لدى العاملين وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للقيام بالعملية التعليمية على أكمل وجه، ومنها القدرة على صياغة رسالة المدرسة. وما ينبثق عنها من مهارات فرعية تتمثل في: الإجابة على الأسئلة التالية: من نحن؟ ولماذا وجدنا؟ وما القيم التي نمتلكها؟ وما الذي نسعى لتحقيقه؟ وكيف نحقق ذلك؟ والقدرة على تمثيل القيم وتقدير عملية التعلم بغض النظر عن المذهبية أو العرقية وإقامة العدل والمساواة والسعي نحو التميز والإبداع (خطاب، 2005؛ السويدان والعدلوني، 2004).

ومن المهارات صياغة رؤية المدرسة: والتي تشمل وضع تصور لما يصبو مدير المدرسة أن تكون عليه مدرسته في المستقبل وقدرة المدرسة على التطوير والانتقال للوضع الأفضل بحيث تحقق جوانب نجاح وتميز مرغوبة مستقبلاً، ومهارات تحليل بيئة المدرسة الأكاديمية والإنسانية والمادية والاجتماعية من حيث العلاقات بين المعلمين ومستوى تحصيل الطلاب والمهارات التدريسية ومعدلات التقدم في مستويات الأداء المهني للمعلمين نموهم المتحقق من خلال برامج التنمية المهنية المطلوبة، ومستوى كفاية البيئة المادية من مختبرات وتجهيزات وملاعب وساحات، واعتماد المعايير اللازمة لتقييم المناهج الدراسية وبرامج الأنشطة المدرسية والرعاية ومعدلات تدفق أفواج الطلاب والمؤشرات الكمية والكيفية الدالة وذلك للتعرف على مواطن القوة والضعف للعناصر الداخلية للبيئة المدرسية ومعرفة الإمكانيات التي تمتلكها

المدرسة لتحقيق مهمتها (الحسيني، 2000). وتحليل البيئة السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية والتكنولوجية والديمقراطية لمعرفة الفرص المتاحة وتجنب التهديدات التي تؤثر عليها سلباً في المستقبل كما تشمل القدرة على إعداد الاستبانات واستطلاع الرأي والقدرة على ربط العوامل ببعضها البعض والاستنتاج والمقارنة (عوض، 2001). كما أن البيئة الحالية تتسم بالتعقيد وسرعة الحركة وتزايد المنافسة إلا أن هناك عدداً من المنظمات لا تستطع استخدامه ويعود ذلك إلى مجموعة من المعوقات والعقبات، وقد لخص خبراء بيميك معوقات التخطيط الاستراتيجي وفقاً (صيام، 2010) بثقافة المنظمة لا تحث على المشاركة، وعدم قدرة القيادات الرئيسية وقلة وعيها بأهمية التخطيط الاستراتيجي، والصراعات الداخلية ومقاومة التغيير، فالتخطيط الاستراتيجي يقترح أشياء جديدة، وهذا قد يؤدي إلى تغيير بعض العلاقات القائمة، حيث إن الأفراد يقاومون التغيير حفاظاً على العلاقات القديمة، وغياب المتابعة، وضغوط البيئة المحيطة بالمؤسسة.

عطفاً على ما سبق، جاءت الدراسة الحالية البحث في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة الكرك لمهارات التخطيط الاستراتيجي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن التطور السريع في القرن الحادي والعشرين قد شمل المؤسسات التعليمية في الاعتماد على قيادات تربوية تمتلك العديد من المهارات والكفايات التي تعزز من أداء المهام الموكلة اليها وادوارها ووظائفها المتنوعة في المدرسة، فالتخطيط الاستراتيجي المدرسي أصبح حاجة ملحة وملزمة من أجل تحقيق مطالب الرقي والتقدم في العملية التعليمية، فهو منظومة متكاملة مكتملة لبعضها البعض تبدأ من الرؤية والرسالة وانتهاءً بالرقابة، ولمواجهة المؤسسات التربوية صعوبات في التنبؤ بالمستقبل وفي التخطيط أكثر من أي وقت مضى، نظراً لبيئة العمل الداخلية والخارجية سريعة التقلب والتغير في التكنولوجيا والمعلومات والأنظمة والقوانين والتعليمات، بالإضافة إلى شح الموارد المالية للمدرسة مما خلق ضغطاً كبيراً عليها، فأصبح التخطيط الاستراتيجي علامة بارزة وإساساً لأي انجاز وأسلوب حضاري متقدم في التفكير في المستقبل والنضج الإداري (حمدان وادريس، 2007).

ومن الممكن أن تواجه هذه الإدارات المتنوعة تحديات وصعوبات تجعل من أداء مهامها بطيئة أو صعبة المنال، لذلك تطلب الأمر من المسؤولين عن هذه المؤسسات أن يكون القائد التربوي مستخدماً وملماً لمهارات التخطيط الاستراتيجي لما له من أهمية في تطوير الواقع والرقي بالمؤسسة التعليمية إلى مستقبل أفضل.

وقد أظهرت نتائج دراسة (عطية، 2019) أن مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى إدارة المدارس الثانوية جاءت منخفضة. ومن هنا جاءت الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك لمهارات التخطيط الاستراتيجي؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظة الكرك لمهارات التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغيرات (الجنس والخبرة والتخصص)؟

اهداف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم التابعة لمحافظة الكرك لمهارات التخطيط الاستراتيجي، والتعرف إلى الفروق الدالة احصائياً في درجة امتلاك مهارات التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغيرات: الجنس والخبرة والتخصص

أهمية الدراسة: جاءت أهمية الدراسة الحالية في جانبين كما الآتي:

الأهمية النظرية: جاءت الأهمية النظرية من أهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي التي تزايد الاهتمام بها في المؤسسات التربوية التعليمية بشكل واضح اتلاك مهارات التخطيط الاستراتيجي علميا واقتصاديا ومعرفيا وحضاريا، للتسارع التكنولوجي المعلوماتي، وكذلك من أهمية مدراء المدارس التي تقود تنظيم العملية التعليمية بطرق تتناسب والعصر التكنولوجي الآن.

الأهمية التطبيقية: توجيه انظار القيادات التربوية بتبني مهارات التخطيط الاستراتيجي كأداة لتطوير عمل مديري المدارس، تفيد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم من خلال نتائج الدراسة الحالية إلى درجة امتلاك معلمي المدارس الحكومية لمهارات التخطيط الاستراتيجي واتخاذ الإجراءات اللازمة لتطوير وتنمية املاكهم لها، يمكن الاستفادة من الأداة المطورة المستخدمة.

التعريفات المفاهيمية والاجرائية: جاءت مفاهيم ومصطلحات الدراسة الحالية على النحو الآتي:

مدير المدرسة: هو وصف وظيفي لإدارة المدرسة فنيا وإدارياً بما يحقق رسالة المدرسة التربوية وفقاً للمناهج والسياسات التربوية، بما يخدم العملية التعليمية التعليمية، في ضوء الموارد والامكانيات المتاحة (وزارة التربية والتعليم)، ويقصد بهم في هذه الدراسة المديرين المعيّنين في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة الكرك.

درجة الامتلاك: هي الدرجة التي يُتقن بها مدراء المدارس الحكومية في محافظة الكرك لمهارات التخطيط الاستراتيجي من خلال استجابتهم على الاستبانة المطورة لغايات تحقيق اهداف الدراسة الحالية.

التخطيط الاستراتيجي: مفهوم إداري يتضمن تحليل ودراسة جميع المتغيرات الداخلية في المدرسة والمتمثلة بنقاط القوة والضعف، والمتغيرات الخارجية المحيطة بالمدرسة والمتمثلة بالفرص والتحديات، ويتم عبر صياغة رسالة المدرسة ورؤيتها ووضع الاستراتيجيات والاهداف التي تطمح بالوصول إليها خلال فترة زمنية معينة، مع الاستثمار الامثل لكافة الموارد المتاحة(الدخل الله، 2012).

ويعرف اجرائيا: بالخطوات والعمليات التي يقوم بها مدير المدرسة بالمشاركة مع العاملين بإعداد الخطة الاستراتيجية وتتضمن الإعداد والتنفيذ والتقييم والتطوير وفقاً للأداة التي أُعدت لهذا الغرض.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تمثلت حدود الدراسة بالآتي:

الحدود البشرية: مديري المدارس الحكومية

الحدود المكانية: مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك (قصة الكرك، لواء المزار الجنوبي، لواء القصر، الاغوار الجنوبية)

الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثاني 2021/2020

محددات الدراسة: جدية افراد الدراسة في الإجابة على فقرات أداة الدراسة، والخصائص السيكمترية لأداة الدراسة، ومنهج الدراسة. وتتضمن الاداة (42) فقرة موزعة على خمسة مجالات وهي: الرؤية والرسالة، الأهداف، والقيم، الخطط

الإجرائية، تحليل البيئة SWOT

الدراسات السابقة:

تم مراجعة الادب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة وجاءت على النحو الآتي:

دراسة برهم (2020) والتي هدفت التعرف إلى العلاقة بين التخطيط الاستراتيجي وفاعلية المدارس الحكومية من وجهة نظر (8) مدراء ومديرات، و(174) معلما ومعلمة يعملون في مدارس حكومية في محافظة الزرقاء واستخدمت الدراسة استبان التخطيط الاستراتيجي واستبانة فاعلية المدرسة، وكشفت النتائج أن مستوى التخطيط الاستراتيجي ومستوى فاعلية المدارس الحكومية كانا مرتفعين، بينما وجدت علاقة طردية دالة إحصائيا بين التخطيط الاستراتيجي وفاعلية المدارس الحكومية.

كما وجاءت دراسة المجالد(2020) للتعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم بمدينة عرعر من وجهة نظر القيادات المدرسية فيها، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع القيادات المدرسية في مدارس التعليم بمدينة عرعر البالغ عددهم (179) قائدا وقائدة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وأداة الاستبانة لجمع البيانات، وقد أسفرت عن نتائج من أهمها: أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على ممارسة القيادة المدرسية لعلميات التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم بمدينة عرعر، وأبرز هذه الممارسات تتمثل في عملهم ضمن رؤية واضحة، ووافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة عالية جدا على واحدة من المقترحات التي قد تسهم في تطوير التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم بمدينة عرعر تتمثل في نشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي في المدرسة.

وهدف دراسة المطيري (2020) التعرف على درجة ممارسة مدراء المدارس الحكومية في دولة الكويت لمبادئ التخطيط الاستراتيجي، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة للدراسة، واختيرت عينة بالطريقة العشوائية بلغت (86) مديرا ومديرة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس في دولة الكويت للتخطيط الاستراتيجي جاءت بدرجة متوسطة، وكما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس، أو مستوى المدرسة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارستهم للتخطيط الاستراتيجي بحسب متغير المؤهل العلمي لصالح دراسات عليا (ماجستير دكتوراه)، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ولصالح فئة الخبرة الأعلى (10 سنوات فأكثر) مقارنة مع فئة كل من (5-10 سنوات)، وفئة أقل من(5).

اما دراسة عطية(2019) التي هدفت معرفة مدى توافر مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى إدارة المدارس الثانوية بولاية الخرطوم، وعلاقتها بدافعية الإنجاز والثقة بالنفس لديهم، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (96) من مديري المدارس الثانوية بولاية الخرطوم، وتم استخدام استبانتين وهي: استبانة مهارات التخطيط الاستراتيجي، واستبانة لقياس دافعية الإنجاز، والثقة بالنفس. وتوصلت الدراسة إلى أن توافر مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى إدارة المدارس الثانوية بولاية الخرطوم كانت بدرجة منخفضة. ووجود علاقة ارتباطية طردية بين ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي ودافعية الإنجاز لدى إدارة المدارس الثانوية ماعدا المهارات المتعلقة بتحليل البيئة الخارجية المدرسية، والمهارات المتعلقة بتنفيذ ومتابعة وتقويم الخطة المدرسية الاستراتيجية. ووجود علاقة ارتباطية طردية بين ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي ودرجة الثقة بالنفس لدى إدارة المدارس الثانوية، ما عدا المهارات المتعلقة بتحليل البيئة الداخلية، والمهارات المتعلقة بتحليل البيئة الخارجية المدرسية وكذلك المهارات المتعلقة بتنفيذ ومتابعة وتقويم الخطة المدرسية الاستراتيجية.

دراسة درويش وال عبدالله(2019)، والتي هدفت للتعرف على درجة توافر مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قائدات مدارس البنات للمرحلة الابتدائية بمحافظة حوطة بني تميم، من وجهة نظر المعلمات في ضوء رؤية المملكة 2030، وتكونت عينة الدراسة من (244) معلمة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أظهرت النتائج أن درجة توافر

مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قائدات مدارس محافظة حوطة بني تميم من وجهة نظر المعلمات جاء بدرجة عالية، بمتوسط حسابي بلغ (3.87)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المرحلة الدراسية، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي.

دراسة هو واخرون (Hu & al, 2018) هدفت بيان واقع التخطيط الاستراتيجي وتطبيقاته في مؤسسات التعليم العالي الصينية، حيث عرضت بعض الأفكار الجديدة حول تميز مؤسسات التعليم العالي التي طبقت التخطيط الاستراتيجي مقارنة بالممارسات الحالية، وتم إجراء تحليل مقارن لإظهار الفروق بينها وبين مؤسسات التعليم الفني والخاص، وأظهرت نتائج الدراسة: أن مؤسسات التعليم العالي التي شملها المسح تهتم بالتخطيط لمدة خمس سنوات، في حين هناك اختلافات متخصصة وخطة متوسطة وطويلة الأجل وتظهر مؤسسات التعليم العالي التي تتبنى التخطيط الاستراتيجي طموحا عاليا، وقادة واساتذة الجامعات ورؤساء الأقسام، والمكاتب هم المسؤولون الرئيسيين في جميع مؤسسات التعليم العالي وتركز الكليات المهنية ومؤسسات التعليم العالي الخاصة على ادوار الطلبة والخريجين والمختصين الخارجيين.

وقدم سوات (suwat, 2016) دراسة هدفت معرفة المبادئ والصفات والمهارات اللازمة لمديري المدارس الثانوية، والتحقيق في الأوضاع الراهنة، والظروف والاحتياجات المرغوبة لمديري المدارس الثانوية الاستراتيجية، ووضع برنامج تحسين إداري للمدرسة الثانوية الاستراتيجية، وكان جمع العينات كالتالي، أجريت مقابلات متعمقة مع 7 مستجيبين في حين تم التحقق من عناصر القيادة الاستراتيجية من قبل 7 من المدراء. ثم استشارة 369 مدير ونائب مدير ورؤساء برامج التخطيط لدراسة الظروف الحالية للقيادة الاستراتيجية والاحتياجات في تطوير برنامج تحسين إدارة المدرسة الثانوية الاستراتيجية، وتم توزيع الاستبانات على العينة للتقييم والتعليق على البرنامج. وكانت أدوات البحث عبارة عن استمارة مقابلة، واستبيان، واستمارة تقييم. وأظهرت نتائج البحث أن القيادة الاستراتيجية لبرنامج تعزيز مدراء المدارس الثانوية تتألف من 3 وحدات كمحور وهي: وحدة مبادئ القيادة الاستراتيجية، وحدة سمات القيادة الاستراتيجية ووحدة مهارات القيادة الاستراتيجية.، وأظهر تطبيق البرنامج أن المشاركين الذين حصلوا على تطوير برنامج تعزيز مدراء المدارس الثانوية كان لديهم قيادة استراتيجية أعلى بعد التطوير من ذي قبل، واداروا المدرسة بشكل أكثر كفاءة.

كما سعت دراسة الرواشدة (2015) التعرف إلى الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس في محافظة الكرك، وتعرف الفروق بين تقديرات افراد العينة للاحتياجات التدريبية وفقا لمتغيرات (الجنس والمؤهل والخبرة الإدارية)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة، تكونت عينة الدراسة من (220) مديرا ومديرة، وأظهرت النتائج أن تقديرات أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية قد جاءت بدرجة مرتفعة لكل والمجالات (الإعداد والتنفيذ) ومتوسطة للمجال (التقييم والتطوير). وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في استجابات افراد عينة الدراسة على الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي اللازمة لمديري ومديرات المدارس في محافظة الكرك تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي) لكل والمجالات.

وهدف دراسة العليمات (2012) إلى التعرف على درجة توفر مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (300) قائداً تربوياً، وخلصت الدراسة إلى أن درجة توفر مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في جميع المجالات جاءت بدرجة متوسطة. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توفر مهارات التخطيط الاستراتيجي على مجالي التحليل

الاستراتيجي، اتخاذ القرارات تعزى لمتغير المركز الوظيفي، كما تبين عدم وجود فروق في مجالات مهارات التخطيط الاستراتيجي في مجالات اختيار الاستراتيجيات، وتنفيذ رؤية وزارة التربية والتعليم، والتقويم، تعزى لمتغير المركز الوظيفي. وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التخطيط الاستراتيجي، وعلى جميع المجالات تعزى لمتغير المؤهل العلمي. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التخطيط الاستراتيجي على مجال اختيار الاستراتيجيات تعزى لمتغير الخبرة في مجال الإدارة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الخبرة في مجالات التحليل الاستراتيجي، وتنفيذ رؤية وزارة التربية والتعليم، والتقويم.

دراسة الدخل الله (2012) التي هدفت التعرف درجة امتلاك مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لمهارات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظرهم، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، من خلال استبانته تم توزيعها على كامل أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (53) مديراً ومديرة. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن درجة امتلاك المديرين لمهارات التخطيط الاستراتيجي متوسطة للأداة ككل، وجاء مجال التحليل الاستراتيجي بدرجة امتلاك متوسطة ومجال الصياغة الإستراتيجية بدرجة متوسطة، وجاء كل من مجال إقرار الخطة وتنفيذها ومجال المتابعة والتقييم بدرجة امتلاك متوسطة. وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة تعزى إلى متغير الجنس في جميع مجالات امتلاك مهارات التخطيط الاستراتيجي وفي درجة الامتلاك الكلية.

دراسة سكيك (2008) والتي هدفت إلى تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وتكون مجتمع الدراسة من (117) مديراً ومديرة، توصلت الدراسة إلى النتائج أن الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة رسالة المدرسة من وجهة نظر المستجيبين بلغ 88.69% ومهارة صياغة رؤية المدرسة بلغت 85.62%. كما أظهرت النتائج أن مهارة تحليل البيئة الداخلية من وجهة نظر المستجيبين بلغ (83.26%) ومهارة تحليل البيئة الخارجية 79.65 % ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وذلك لصالح الإناث وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية.

كما هدفت دراسة الشاعر (2007) إلى التعرف على معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس في محافظات غزة، وسبل التغلب عليها، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (172) مديراً ومديرة، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة 64.9 % من أفراد العينة أقرت بوجود معوقات في طبيعة التخطيط المدرسي وعلى رأسها صعوبة التنبؤ بأثر المتغيرات الخارجية على النشاطات المدرسية المخطط لها في المستقبل، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين، تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخدمة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدبلوم والدكتوراه، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح المرحلة الثانوية.

وقام فريق من جامعة بوتاه الأمريكي ((Western Institute for Research and Evaluation, 2001 بدراسه هدفت التعرف إلى واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس الولاية، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للدراسة، كما تم استخدام المنهج النوعي والمقابلة كأداة للدراسة وتم اختيار عينة من مديري المدارس بلغت (221) مديراً ومديرة، وتم إجراء مقابلات مع (18) من القيادات التربوية في الولاية. وأظهرت نتائج الدراسة أن

مستوى التخطيط الاستراتيجي جاء بدرجة متوسطة، وأن درجة تنفيذ مديري المدارس للخطة الاستراتيجية جاءت بدرجة متوسطة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

لقد تناولت الدراسات السابقة الموضوعات ذات العلاقة بمهارات التخطيط الاستراتيجي، فقد هدفت معظم الدراسات الكشف عن توافر ومهارات التخطيط الاستراتيجي لدى إدارات المدارس من وجهة نظر المديرين (عطية، 2019) و (suwat, 2016)، (درويش وآل عبدالله، 2019) (العليمات، 2012) و (الدخل الله، 2012). واستخدمت أداة الدراسة الاستبانة في غالبية الدراسات السابقة في حين تختلف مع دراسة (Western Institute for Research and Evaluation, 2001) التي اختارت بالإضافة إلى الاستبانة عينة أخرى أخرى أجرت معها مقابلة ، في حين أجريت بعض الدراسات على معرفة واقع التخطيط الاستراتيجي في المدارس مثل دراسة (المطيري، 2020) و (الجلاد، 2020) (Hu & et al, 2018) في حين أجرت (الرواشدة، 2015) و (سكيك، 2008) دراسة التعرف إلى الاحتياجات التدريبية وتنمية مهارات مديري المدارس في مجال التخطيط الاستراتيجي ، ومن هنا امتازت الدراسة الحالية بأنها تدرس درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة الكرك لمهارات التخطيط الاستراتيجي، واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تطوير أداة الدراسة ومناقشة النتائج والمنهج المستخدم.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي.

افراد الدراسة: تمثلت عينة الدراسة بمجتمع الدراسة من جميع مدراء المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك والبالغ عددهم (240) مديراً ومديرة وفق احصائيات مديريات التربية والتعليم للعام الدراسي 2023/2022 وتم استثناء (25) مديراً ومديرة لغايات الصدق والثبات وبذلك أصبحت العينة (215) مدير ومديرة، والجدول (1) يوضح توزيع افراد الدراسة حسب متغيراتها الديموغرافية.

جدول (1): توزيع افراد الدراسة حسب متغير الجنس والتخصص والخبرة

المتغير	الجنس		التخصص		الخبرة العملية		
	ذكر	انثى	إنسانية	علمية	اقل من 5 سنوات	5-10 سنوات	11 سنة فأكثر
العدد	103	112	136	79	70	83	62
النسبة	47.9%	52.1%	63.3%	36.7%	32.6%	38.6%	28.8%

أداة الدراسة: بالرجوع إلى الدراسات السابقة والأدب النظري تم تطوير استبانة لمدى امتلاك مديري مدارس محافظة الكرك الحكومية لمهارات التخطيط الاستراتيجي ومنها: دراسة (سكيك، 2008) ودراسة (أبو شهاب والحوامدة، 2012) ودراسة (عطية، 2019) وقد تكونت أداة الدراسة بصورتها الأولية من (42) فقرة موزعة على خمسة ابعاد وهي: (الرؤية والرسالة، والاهداف، والقيم، والخطة الإجرائية وتحليل البيئة SWOT)

دلالات صدق استبانة التخطيط الاستراتيجي:

أولاً: الصدق الظاهري (المحتوى): تم عرض أداة الدراسة على (10) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في الإدارة التربوية والإدارة المدرسية وطلب منهم ابداء آرائهم حول فقرات الاستبانة صياغتها اللغوية والانتماء للموضوع والابعاد، واية تعديلات يرونها مناسبة من حذف او تعديل او إضافة، وتم اعتماد معيار (80%) اتفاق المحكمين للإبقاء على

الفقرة او حذفها وتم تعديل مجموعة من الفقرات في ضوء اقتراحات وملاحظات المحكمين حيث تم تعديل (6) فقرات وحذف فقرة واحدة وبذلك اصبح عدد فقرات المقياس (41) فقرة موزعة على خمسة ابعاد كما الاتي:

- الرؤية والرسالة: وتمثله الفقرات(1-5)
- الأهداف: وتمثله الفقرات(6-13)
- القيم: وتمثله الفقرات(14-22).
- الخطط الإجرائية: وتمثلها الفقرات(23-29)
- تحليل البيئة SWOT: وتمثله الفقرات(30-41)

ثانيا: صدق البناء الداخلي: تم التحقق من صدق البناء الداخلي لاستبانة الدراسة بتطبيقها على عينة استطلاعية بلغت (25) مديرا ومديرة، تم إختيارهم عشوائيا من خارج عينة الدراسة، وبحساب معامل الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية فقد تراوحت القيم بين (0.36-0.892)، وتراوحت معاملات الارتباط بين الفقره والبعد(0.541-0.815)، وقد تراوحت معاملات الارتباط للأبعاد مع الدرجة الكلية بين(0.711-0.931) وجميع القيم دالة عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$.

دلالات ثبات استبانة التخطيط الاستراتيجي:

تم التحقق من ثبات الأداة بطريقتين:

أولا: بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار من خلال تطبيق الأداة على (25) مديرا ومديرة من مجتمع الدراسة وخارج عينته، ثم اعيد التطبيق بعد(15) يوما على نفس العينة، وبحساب معامل الارتباط بين مرتي التطبيق بلغ معامل الثبات الكلي (0.95)، وللأبعاد: الرؤية والرسالة، الأهداف، القيم، الخطط الإجرائية، تحليل البيئة على التوالي (0.89 , 0.83 , 0.94 , 0.75 , 0.69).

ثانيا: تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفا Cronbach alpha بتطبيق الأداة على العينة الاستطلاعية، وقد بلغت قيم الاتساق الداخلي للأداة ككل (0.93)، وللأبعاد: الرؤية والرسالة، الأهداف، القيم، الخطط الإجرائية، تحليل البيئة على التوالي(0.80 , 0.78 , 0.78 , 0.74 , 0.82) مما يشير إلى مناسبة قيم الثبات للدراسة الحالية

تصحيح وتفسير أداة الدراسة:

تكونت الأداة من (41) فقرة موزعة على خمسة ابعاد، تتم الإجابة عليه بعد تعبئة المعلومات الشخصية بحيث تختار خيارا واحدا من خمس خيارات (امتلكها بدرجة كبيرة جدا(5)، وامتلكها بدرجة كبيرة(4)، امتلكها بدرجة متوسطة(3)، امتلكها بدرجة قليلة(2) وامتلكها بدرجة قليلة جدا(1)، وتتراوح الدرجة الكلية للاداة بين(205-41)، وجميع الفقرات إيجابية، وقد تم استخدام المدى من اجل تفسير المتوسطات وتفسير معناها، حيث جاءت كالآتي:

الدرجة بين (1-2.33) تشير إلى مستوى منخفض من امتلاك المهارة

الدرجة بين (2.34-3.66) تشير إلى مستوى متوسط من امتلاك المهارة

الدرجة بين(3.67-5) تشير إلى مستوى مرتفع من امتلاك المهارة

اجراءات الدراسة:

لتحقيق اهداف الدراسة تم الآتي:

1. الرجوع إلى الادب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة من خلال الرجوع إلى الدراسات والدوريات والمصادر المختلفة.
2. اعداد استبانة الدراسة بصورتها النهائية لغايات التطبيق بعد التأكد من دلالات صدقها وثباتها وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين بالإضافة إلى تطبيقها على العينة الاستطلاعية لاستخراج قيم معاملات الصدق والثبات.
3. تحديد افراد مجتمع الدراسة واختيار العينة الممثلة
4. تم التطبيق الالكتروني لاداة الدراسة من خلال (Google drive) من خلال توزيعها على افراد الدراسة
5. جمع البيانات وتحليلها واستخراج المتوسطات الحسابية والنسب المئوية من خلال برنامج SPSS
6. تحليل النتائج ومناقشتها والتوصيات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك لمهارات التخطيط الاستراتيجي؟ للإجابة عن سؤال الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد استبانة مهارات التخطيط الاستراتيجي والجدول (2) يوضح نتائج التحليل.

الجدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد وفقرات مهارات التخطيط الاستراتيجي

الرقم	مهارات التخطيط الاستراتيجي/ الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
	الرؤية والرسالة	4.04	0.53	مرتفع	
1	امتلاك القدرة على صياغة رؤية واضحة للمدرسة	4.33	0.68	مرتفع	1
2	أشارك المعنيين في صياغة الرؤية	4.12	0.88	مرتفع	2
3	لدي القدرة على صياغة رسالة تعكس القدرات المتاحة	3.99	1.03	مرتفع	3
4	أشارك المعنيين في صياغة الرسالة	3.95	1.04	مرتفع	4
5	أوضح بدقة نطاق عمل المدرسة في الحاضر والمستقبل	3.82	0.93	مرتفع	5
	الأهداف	3.75	0.55	مرتفع	
6	أضع أهداف واضحة لإدارة الموارد البشرية في المدرسة	3.88	1.14	مرتفع	2
7	أميز بين الأهداف الرئيسية والفرعية	3.95	1.15	مرتفع	1
8	أوظف إمكانيات المدرسة لتحقيق الأهداف	3.63	1.13	مرتفع	7
9	أضع أهداف قابلة للقياس	3.67	1.05	مرتفع	6
10	أحدد الأهداف في ضوء الموارد	3.84	1.14	مرتفع	4
11	أحدد الوسائل التي تحقق الأهداف الرئيسية	3.73	1.14	مرتفع	5
12	أحدد الخطط التي تعمل على تحقيق الأهداف	3.45	1.10	متوسط	8
13	أربط بين الموارد المتاحة والأهداف المرغوب تحقيقها	3.86	1.05	مرتفع	3
	القيم	3.63	0.65	متوسط	
14	أعمل على إيجاد ثقافة تنظيمية تساعد على تحقيق الأهداف	3.85	1.57	مرتفع	1
15	أميز بين القيمة الممارسة والمتوخاة	3.71	1.23	مرتفع	6
16	أشجع الاتصال بين أعضاء المدرسة	3.73	1.07	مرتفع	5
17	أعمل على تنمية الالتزام بأهداف المدرسة	3.74	1.16	مرتفع	4
18	أعمل على إيجاد نظام واضح للحوافز	3.67	1.20	مرتفع	7

19	اعتمد مبدأ المسائلة لتقييم العاملين في المدرسة	3.77	1.08	مرتفع	2
20	أعتمد مبدأ الشفافية لتقييم العاملين في المدرسة	3.76	1.07	مرتفع	3
21	أعمل على توفير بيئة مناسبة للإبداع	3.41	1.017	متوسط	8
22	اظهر فهما واضحا للمسؤوليات اللازمة لأداء المهمات المطلوبة	3.27	1.20	متوسط	9
	الخطط الإجرائية	3.49	0.71	متوسط	
23	احدد الإجراءات التنفيذية المتبعة لتحقيق اهداف المدرسة	3.03	1.29	متوسط	7
24	استطيع تحديد الجهة المسؤولة عن التنفيذ	3.43	1.20	متوسط	5
25	اضع جدول زمني للخططة الاستراتيجية	3.36	1.16	متوسط	6
26	أصنف الخطط حسب أنواعها	3.59	1.06	متوسط	3
27	اشرف على سير العمل وفقا للخططة	3.49	1.05	متوسط	4
28	أراعي مجالات الموازنة	3.67	0.99	مرتفع	2
29	أضع معايير محددة لقياس الأداء	3.90	1.10	مرتفع	1
	تحليل البيئة SWOT	3.95	0.72	مرتفع	
30	أشخص نقاط القوة في المدرسة	3.70	1.09	مرتفع	5
31	أشخص نقاط الضعف في المدرسة	3.90	1.17	مرتفع	1
32	اقدر مصادر الفرص المتاحة للمدرسة	3.87	1.07	مرتفع	2
33	اشخص مصادر التهديدات للمدرسة	3.63	1.17	مرتفع	8
34	احدد القدرات التي يمكن استخدامها لتحقيق الاهداف	3.84	1.06	مرتفع	3
35	احدد الموارد المراد تطويرها	3.69	1.15	مرتفع	6
36	احدد العقبات التي تعيق المدرسة من تحقيق اهدافها	3.60	1.26	مرتفع	9
37	اسيطر على البيئة الداخلية للمدرسة (الموارد البشرية، الثقافة، الانظمة)	3.71	1.20	مرتفع	4
38	أطلع على اخر التطورات الخارجية التقنية والعلمية والمعرفية المؤثرة في العملية التعليمية التعليمية	3.57	1.05	متوسط	10
39	أوظف الاعلام في نشر نشاطات المدرسة والخدمات التي تقدمها	2.87	1.31	متوسط	12
40	امتلك المعرفة بالقضايا الاستراتيجية التي تؤثر في مقدرة المدرسة في تحقيق أهدافه	3.65	0.66	متوسط	7
41	أشرك اولياء الامور في حل المشكلات ذات الصلة	3.48	0.68	متوسط	11
	الكلي	3.67	0.52	مرتفع	

يظهر من الجدول (2) ان متوسط امتلاك مديري المدارس الحكومية لمهارات التخطيط الاستراتيجي جاء مرتفعاً فقد بلغ (3.67) وبانحراف معياري بلغ (0.52)، في حين جاءت بقية الابعاد بين المرتفع والمتوسط فقد جاء بعد الرؤية والرسالة بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (4.04) وبانحراف المعياري (0.53)، فقد جاءت الفقرة "امتلك القدرة على صياغة رؤية واضحة للمدرسة بمتوسط حسابي بلغ (4.04)، وبانحراف معياري (0.53)، وبالمرتبة الثانية جاء بعد تحليل البيئة بمتوسط حسابي بلغ (3.95) وبانحراف معياري (0.72) فقد جاءت الفقرة التي تنص على " اشخص نقاط الضعف للمدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (3.90) وبانحراف معياري (0.17)، واقل متوسط حسابي للفقرة " اوظف الاعلام في نشر نشاطات المدرسة والخدمات التي تقدمها" اذ بلغ (2.87) وبانحراف معياري (1.31)، وفي المرتبة الثالثة جاء بعد القيم فقد بلغ متوسطة الحسابي (3.63) وبانحراف معياري (0.65)، فقد جاءت الفقرة "اعمل على إيجاد ثقافة تنظيمية تساعد على تحقيق الاهداف" أعلى متوسط حسابي بلغ (3.85) وبانحراف معياري (1.57)، واقل متوسط حسابي جاء للفقرة " اظهر فهما واضحا للمسؤوليات اللازمة لاداء المهمات المطلوبة " بلغ (3.27) وبانحراف معياري (1.20)، اما بعد الخطط

الإجرائية جاء في المرتبة الأخيرة فقد جاء متوسطا بمتوسط بلغ (3.49) وبانحراف معياري بلغ (0.71)، وقد يعزى ذلك إلى ان مديري المدارس يمتلكون القدرة على التخطيط الاستراتيجي من خلال تحديد الرؤية والرسالة، وتحديد الاهداف والنتائج والقيم المنبثقة من استراتيجيات وزارة التربية والتعليم العامة، ومن خلال المتابعة الحثيثة لتنفيذ الاهداف التي تمثل اساس العملية التربوية بشقيها التعليمي والاداري، من خلال وضع الخطط الاجرائية القابلة للتطبيق، في مواجهة التحديات التي قد تعترض العملية التربوية والادارية في المدرسة من خلال توزيع المهام على المعلمين والاداريين واشراك المجتمع المحلي في تنفيذ الاهداف التي تحتاج إلى جهود كبيرة، اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (عطية، 2019) و(العليمات، 2012) التي جاءت بدرجة منخفضة وبوجود فروق دالة احصائية لدرجة امتلاك مهارات التخطيط الاستراتيجي، واتفقت مع دراسة (الدخل الله، 2012) التي اظهرت عدم وجود فروق دالة احصائية في درجة امتلاك المديرين لمهارات التخطيط الاستراتيجي

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظة الكرك لمهارات التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغيرات (الجنس والخبرة والتخصص)؟

أولاً: متغير الجنس

وللإجابة على هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار (T) بين متوسطين مستقلين (Independent Sample T-Test) لمعرفة مدى دلالة الفروق في متوسط الاستجابات على الابعاد والدرجة الكلية لمهارات التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الجنس، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3): نتائج اختبار (ت) لتحديد الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة لدرجة امتلاك مديري المدارس لمهارات

التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الجنس

الابعاد والدرجة الكلية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الرؤية والرسالة	ذكر	103	4.04	0.52	213	0.023	0.982
	انثى	112	4.04	0.53			
الاهداف	ذكر	103	3.77	0.54	213	0.529	0.597
	انثى	112	3.72	0.55			
القيم	ذكر	103	3.62	0.66	213	-0.375	0.708
	انثى	112	3.65	0.63			
الخطط الاجرائية	ذكر	103	3.36	0.77	213	-2.537	*0.012
	انثى	112	3.61	0.63			
تحليل البيئة	ذكر	103	3.93	0.73	213	0.434-	0.664
	انثى	112	3.97	0.71			
الدرجة الكلية	ذكر	103	3.65	0.53	213	0.751-	0.454
	انثى	112	3.70	0.51			

نلاحظ من الجدول (3) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استجابات افراد الدراسة على استبانة مهارات التخطيط الاستراتيجي، تعزى لمتغير الجنس على الدرجة الكلية والابعاد الفرعية عدا بُعد الخطط الإجرائية حيث جاءت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتغير الجنس ولصالح الاناث بمتوسط حسابي اعلى. وقد يعزى السبب في عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، هو معرفة مديري المدارس لمهارات التخطيط الاستراتيجي وفهم اهميتها على اختلاف جنسهم سواء ذكورا او اناثا، وخضوعهم لنفس الدورات التأهيلية، واشغال مناصب ادارية مسبقة، كمساعد مدير والاطلاع على آلية العمل الادارية في وضع وتنفيذ الخطط الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم سواء كانت علمية او انسانية ولا فرق بينهم في إشغال الادارة المدرسية ومتابعة تنفيذ ما تم وضعه من اهداف للرقى بالعملية التعليمية وإخراج معلمين ذوي كفاءة عالية ولطلبة متميزين على جميع الأصعدة، وقد يكون السبب إلى حرص مديري المدارس على امتلاك المهارات الرئيسية للتخطيط الاستراتيجي في المدرسة لتطوير المدرسة ولكي تتماشى وتتوافق الخطط الاستراتيجية للمدارس مع الخطط الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (الدخل الله، 2012) و(العليمات، 2012).

ثانيا: متغير التخصص

وللإجابة على هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار (T) بين متوسطين مستقلين (Independent Sample T-Test) لمعرفة مدى دلالة الفروق في متوسط الاستجابات على الابعاد والدرجة الكلية لمهارات التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير التخصص، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول(4): نتائج اختبار (ت) لتحديد الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة لدرجة امتلاك مديري المدارس لمهارات

التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير التخصص

الابعاد والدرجة الكلية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الرؤية والرسالة	علمية	79	4.03	0.44	213	-0.213	0.810
	انسانية	136	4.04	0.57			
الأهداف	علمية	79	3.78	0.47	213	0.723	0.470
	انسانية	136	3.73	0.59			
القيم	علمية	79	3.64	0.60	213	0.092	0.926
	انسانية	136	3.63	0.68			
الخطط الاجرائية	علمية	79	3.42	0.64	213	-1.095	0.275
	انسانية	136	3.53	0.75			
تحليل البيئة	علمية	79	3.96	0.61	213	0.133	0.894
	انسانية	136	3.95	0.77			
الدرجة الكلية	ذكر	103	3.67	0.42	213	0.086-	0.932
	انثى	112	3.68	0.57			

نلاحظ من الجدول(4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استجابات افراد الدراسة على استبانة مهارات التخطيط الاستراتيجي، تعزى لمتغير التخصص على الدرجة الكلية والابعاد الفرعية، وقد يعزى السبب الى وضوح عمل المدير من خلال التخطيط والتنفيذ، واشراك اطراف العملية التربوية في وضع الخطط الاستراتيجية الإجرائية لمواجهة أي

تحديات أو صعوبات لاحد الأطراف، وكذلك لخبرة المدير الطويلة في التعامل مع الطلبة ومشكلاتهم وكيفية التعرف الى نقاط ضعفهم وقوتهم، ويمكن ان يعزى ذلك الى خضوع أي مدير يعين جديدا لمجموعة من الدورات التدريبية المرتبطة بعدد ساعات معينة والحصول على رتبة أو مؤهل علمي اعلى.

ثالثا: متغير الخبرة في الإدارة المدرسية:

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، حيث تم أولا حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمهارات التخطيط الاستراتيجي حسب متغير (الخبرة) والجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك مديري المدارس لمهارات التخطيط الاستراتيجي حسب متغير الخبرة

مهارات التخطيط الاستراتيجي		اقل من 5 سنوات		5-10 سنوات		11 سنة فأكثر
متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط
4.20	0.53	3.93	0.57	4.00	0.41	الرؤية والرسالة
3.99	0.57	3.60	0.52	3.68	0.46	الأهداف
3.93	0.71	3.45	0.60	3.55	0.51	القيم
3.77	0.80	3.32	0.64	3.41	0.60	الخطط الإجرائية
4.28	0.71	3.79	0.73	3.80	0.58	تحليل البيئة SWOT
3.94	0.58	3.52	0.48	3.58	0.36	الكلي

يظهر من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في درجة امتلاك مديري المدارس في المدارس الحكومية في محافظة الكرك لمهارات التخطيط الاستراتيجي حسب متغير الخبرة، وتم استخدام تحليل التباين الأحادي كما هو موضح في الجدول (6).

جدول (6) نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة امتلاك معلمي الفيزياء لمهارات القرن الحادي والعشرين تعزى لمتغير الخبرة

الابعاد والدرجة الكلية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الرؤية والرسالة	بين المجموعات	2.807	2	1.403	5.175	*0.006
	داخل المجموعات	57.496	212	0.271		
	المجموع	60.303	214			
الأهداف	بين المجموعات	6.130	2	3.065	11.072	* 0.000
	داخل المجموعات	58.682	212	0.277		
	المجموع	64.811	214			
القيم	بين المجموعات	9.194	2	4.597	11.917	*0.000
	داخل المجموعات	81.775	212	0.386		
	المجموع	90.968	214			
الخطط الإجرائية	بين المجموعات	8.314	2	4.157	8.706	*0.001
	داخل المجموعات	101.227	212	0.477		
	المجموع	109.541	214			
تحليل البيئة SWOT	بين المجموعات	11.226	2	5.613	11.889	*0.000
	داخل المجموعات	100.083	212	0.472		

			214	111.308	المجموع	
		3.732	2	7.463	بين المجموعات	
		0.240	212	50.821	داخل المجموعات	
			214	58.284	المجموع	
*0.000	15.566					الكلية

*-دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

تشير نتائج الجدول (6) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لاداء افراد الدراسة على استبانة مهارات التخطيط الاستراتيجي، اذ بلغت قيمة (ف=15.566) وجاءت النتائج دالة احصائيا للابعد الفرعية للاداء المستخدمة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول (7) يبين نتائج التحليل:

جدول(7): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لاتجاه الفروق في درجة امتلاك مهارات التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير

الخبرة في الادارة

البعد	المتغير (س)	المتغير (ص)	فرق المتوسطات	الدلالة
الرؤية والرسالة	اقل من 5 سنوات	5-10سنوات	*0.267	0.007
		11 سنة فأكثر	0.190	0.114
		11 سنة فأكثر	-0.077	0.678
الأهداف	اقل من 5 سنوات	5-10سنوات	*0.387	0.000
		11 سنة فأكثر	*0.309	0.004
		11 سنة فأكثر	-0.077	0.681
القيم	اقل من 5 سنوات	5-10سنوات	*0.476	0.000
		11 سنة فأكثر	0.372	0.003
		11 سنة فأكثر	0.103-	0.611
الخطط الاستراتيجية	اقل من 5 سنوات	5-10سنوات	*0.449	0.000
		11 سنة فأكثر	*0.363	0.012
		11 سنة فأكثر	-0.086	0.757
تحليل البيئة	اقل من 5 سنوات	5-10سنوات	0.494*	0.000
		11 سنة فأكثر	0.477*	0.000
		11 سنة فأكثر	0.0175-	0.989
الكلية	اقل من 5 سنوات	5-10سنوات	0.241*	0.000
		11 سنة فأكثر	0.355*	0.000
		11 سنة فأكثر	0.065	0.727

نلاحظ من الجدول (7) ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الخبرة للدرجة الكلية وجميع الابعاد، لاستبانة مهارات التخطيط الاستراتيجي، في الفئة (اقل من 5 سنوات) مع الفئة من (5-10 سنوات) والفئة (11 سنة فأكثر) ولصالح الفئة من 5-10 سنوات حسب المتوسط الحسابي، في الابعاد الرؤية والرسالة، والاهداف فقط فئة الخبرة اقل من 5 سنوات والفئة (5-10 سنوات) ولصالح الفئة (اقل من 5 سنوات) وبعد القيم ووتحليل البيئة.

واظهرت النتائج فروق ذات دلالة احصائية في امتلاك مديري المدارس لمهارات التخطيط الاستراتيجي في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الخبرة وكانت الفروق لصالح فئة (5 سنوات فأقل) وقد تعزى النتيجة إلى حداثة العمل في الادارة المدرسية ولدافعية مديري المدارس في اظهار تميزهم في اكتساب مهارات التخطيط الاستراتيجي. اتفقت هذه الدراسة مع

دراسة (المطيري، 2020) و(العليمات، 2012)، واختلفت مع دراسة (الرواشدة، 2015) التي اظهرت بعدم وجود فروق دالة احصائية تعزى لمتغير الخبرة.

التوصيات: بناء على نتائج الدراسة خلصت الدراسة إلى التوصيات الآتية:

1. اثراء خبرة مديري المدارس بالخطط الاجرائية وكيفية اعدادها وتدقيقها لمواجهة الطوارئ.
2. تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرار في جميع المستويات الادارية والاخذ بأرائهم وليس فقط سماعها.
3. الاستفادة من وسائل التكنولوجيا الحديثة في التدريب وعقد الاجتماعات بين المدارس التي تطبق وتعزز مفهوم التخطيط الاستراتيجية للاستفادة من التجارب الناجحة.
4. اجراء دراسات مستقبلية حول التخطيط الاستراتيجي وربطه بعدة متغيرات كالرضا الوظيفي، الابداع الاداري، وإدارة الازمات وغيرها من المتغيرات.

قائمة المراجع:

المراجع العربية

- برهم، أحمد (2020). التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بفاعلية المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء، مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، 4(9)، 30-1.
- الحسيني، فلاح (2000). الإدارة الإستراتيجية، دار وائل للطباعة والنشر، عمان - الأردن.
- الحضرمي، نوف (2012). دور التخطيط الاستراتيجي في رفع الكفاءة الإنتاجية للعاملين بإدارة التخطيط المدرسي من وجهة نظر مديري التخطيط المدرسي في المملكة العربية السعودية ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد 24 (222-193).
- حمدان، خالد وادريس، وائل (2007). الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الخطيب، صالح (2003). التخطيط الاستراتيجي والأداء المؤسسي: دراسة تحليلية لقطاع صناعة الأدوية الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- خطاب، عابدة (2005). التخطيط الاستراتيجي، كلية التجارة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- درويس، مايكل وآخرون (2006). التخطيط الاستراتيجي الناجح، مترجم، وزارة التعليم العالي، الرياض: مكتبة العبيكان.
- درويش. زينب، آل عبدالله، سارة (2019). مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قائدات مدارس البنات للمرحلة الابتدائية بمحافظة حوطة بني تميم، من وجهة نظر المعلمات في ضوء رؤية المملكة 2030، مجلة كلية التربية، 35 (10)، 329-288.
- الدخل الله، هيا (2012). التعرف على درجة امتلاك مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لمهارات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط.
- الرواشدة، يقين (2015). الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس محافظة الكرك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.
- سكيك، سامية (2008). تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة.
- السويدان، طارق والعدلوني، محمد (2004). كيف تكتب خطة استراتيجية، الرياض: قرطبة للنشر والتوزيع.
- الشاعر، عدلي. (2007) معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- صيام، آمال (2010). تطبيق التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأداء المؤسسات الأهلية النسوية في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر في غزة.
- الضمور، موفق (2008)، واقع التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية في القطاع العام في الاردن، اطروحة دكتوراه غير منشورة، الاكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية، عمان الاردن.

- عطية، خديجة (2019). مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى ادارة المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية الانجاز والثقة بالنفس: تطبيقا على المدارس الثانوية بولاية الخرطوم محلية بحري، رسالة دكتوراة غير منشورة. جامعة القرآن والعلوم الاسلامية. ام درمان.
- العليمات، محمد(2012). درجة توفر مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الاردن، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة آل البيت.
- عوض، محمد أحمد (2001). الإدارة الاستراتيجية - الأصول والأسس العلمية، الدار الجامعية، الإسكندرية.
- المجلاد، أحمد (2020). واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم بمدينة عرعر، مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، ع(5)، 2-34.
- المطيري، نايف (2020). درجة ممارسة مدراء المدارس الحكومية في دولة الكويت لمبادئ التخطيط الاستراتيجي، مجلة التربية، 3(188)، 389-418.
- مصطفى، أحمد (2005). الإدارة الاستراتيجية، دليل المدير العربي للتفكير والتغيير الاستراتيجي، القاهرة.
- المقلي، عمر (2002). مبادئ الإدارة، الخرطوم: مطابع السودان للعملة. وزارة التربية والتعليم(2018). الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم 2018-2020

المراجع الاجنبية:

- Hu, J., Liu, H., Chen, Y., & Qin, J. (2018). Strategic planning and the stratification of Chinese higher education institutions, International Journal of Educational Development, 63, 36-43.
- Mintzberg, H. (1987), Patterns in Strategy Formation, Management Science Vol. 24, No.9, P.19.
- Suwat, J. & Srisa-ard, B. (2016). Development of Program to enhance strategic Leadership of Secondary School Administrators Canadian center of Science and Education. International Education Studies, 9(10).34-46
- Stone, C.S (1993): "Shaping Strategy, Independent School Planning in the 90s "Boston , National Association of Independent Schools.
- Thomas, H. (2008). Business School Strategy and the Metrics for success. Journal of Management Development, Vol.26, Issue 1, PP.33-42.
- Western Institute for Research and Evaluation (2001), Strategic planning in Utah public schools: current status and recommendations for future. Logan Utah, Eric Document, No.363935.