درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ اقتصاد المعرفة وتطبيقهم لها في تدريسهم من وجهة نظرهم أنفسهم

د. محمد حسن العمايرة*
د. تيسير محمد الخوالدة**
د. عاطف مقابلة***

* أستاذ الأصول والإدارة التربوية المشارك/ كلية التربية وعلم النفس/ جامعة عمان العربية للدرسات العليا/ عمان/ الأردن.
** أستاذ الأصول والإدارة التربوية المشارك/ كلية التربية/ جامعة عمان العربية للدرسات العليا/ عمان/ الأردن.
*** أستاذ الإدارة التربوية والتخطيط المشارك/ كلية التربية وعلم النفس/ جامعة عمان العربية للدرسات العليا/ عمان/ الأردن.

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ اقتصاد المعرفة وتطبيقهم لها في تدريسهم من وجهة نظرهم أنفسهم، ومعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = ٠,٠٥$) في درجة امتلاكهم وتطبيقهم لمبادئ اقتصاد المعرفة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، ومعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = ٠,٠٥$) في درجة الامتلاك ودرجة التطبيق لمبادئ اقتصاد المعرفة لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن. وتألفت عينة الدراسة من (٢٠٥٧) معلماً ومعلمة من جميع أقاليم الأردن، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أداة الدراسة من جزأين: الجزء الأول يتعلق بدرجة الامتلاك، واشتمل على (٦١) فقرة، موزعة على خمسة مجالات، والجزء الثاني، يتعلق بدرجة التطبيق، واشتمل على (٦١) فقرة موزعة على خمسة مجالات (هي مجالات الجزء الأول نفسها). وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك وتطبيق معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة جاء بدرجة متوسطة، وأن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = ٠,٠٥$) في درجة امتلاكهم وتطبيقهم لمبادئ اقتصاد المعرفة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، لصالح المعلمين من أصحاب الخبرة (أكثر من ١٠سنوات). وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = ٠,٠٥$) بين درجة امتلاك، وبين درجة التطبيق لمبادئ اقتصاد المعرفة لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لصالح امتلاك مبادئ اقتصاد المعرفة.

الكلمات الدالة: امتلاك، تطبيق، معلمي المرحلة الأساسية، الأردن، اقتصاد المعرفة

Abstract:

This study aimed at investigating the degree of possessing and application for the knowledge economy amongst the school teachers of the basic stage in Jordan from the teachers' perspectives. The study also aimed at finding out if there are significant differences at (α =0.05) in the teachers' application of the knowledge economy in their teaching practice attributed to the variable of the teachers' teaching experience. The population of the study consisted of (2057) male and female basic stage teachers from different regions in Jordan. The analytical descriptive method was used. The survey questionnaire consisted of two parts. The first one consisted of (61) items distributed amongst five domains which investigated the possessing degree of knowledge economy amongst teachers of the elementary stage. The second part also consisted of (61) items distributed amongst the same five domains of the first part and investigated the teachers' application of knowledge economy in their daily instruction. The findings of the study revealed that the possessing degree and application of knowledge economy amongst teachers of the basic stage in Jordan was moderate. Results also showed that there were significant differences at (α =0.05) in the teachers' possessing degree and application of knowledge economy attributed to the teaching experience variable in favour of those teachers with more than ten years of teaching experience. Results also revealed that there were significant differences at (α = 0.05) between the possessing degree and application of knowledge economy amongst teachers of the basic stage in Jordan in favour of the possessing degree.

Key words: *possessing, application, basic stage teachers, Jordan, knowledge economy*

مقدمة:

يؤدي التعليم دوراً مهماً في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والفكرية لدول العالم المختلفة؛ إذ يمثل العامل الرئيس في الارتقاء بجودة السلع والخدمات التي تحتاجها الشعوب، وهو السبيل نحو مستويات معيشية أرفع للأفراد كافة، ومع نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين، ظهرت مجموعة من المفاهيم والمصطلحات الجديدة في عالم الاقتصاد مثل: التجارة الالكترونية، والحكومة الالكترونية والفائض المعرفي، والقيمة المضافة للمعرفة، ومجتمع المعلومات، واقتصاد المعرفة، وتركز هذه المصطلحات على دور المعرفة على رأس المال البشري وأهميتها في تنمية المجتمعات المعاصرة.

إن تطوير اكتساب المعرفة وتطبيق معطياتها لإنماء الاقتصاد أصبح مطلباً لتحقيق التنمية الاقتصادية، وزيادة النشاط الاقتصادي، «مما جعل المعرفة مصدر ثروة ومؤشر قوة، وعنصر تنمية إنسانية لأي أمة تطمح إلى مكان لائق في عالم اليوم، ولأي مجتمع ينشد الانسجام مع متطلبات العصر» (العسكري، ٢٠٠٣، ٩).

إن الثورة العلمية والتقنية الراهنة ستؤدي إلى التقليل من دور العمالة غير المؤهلة، والعمالة المؤهلة أيضاً، وإلى تزايد دور كبار الخبراء والفنيين والعلماء، «وهذا يعني أن المهمات الجديدة ستكون مهمات البحث والتجديد وابتكار وسائل تكنولوجية ، وأساليب إدارية وتنظيمية جديدة، مما يستلزم أن يؤكد التعليم على الإعداد العلمي والتقني للحياة الحديثة، ويركز على تقديم الأساسيات اللازمة لإعداد الباحثين والعلماء وكبار الفنيين الذين تحتاج إليهم التنمية في هذا العصر» (غالب، ١٩٩٠، ٦٦– ٦٧).

ويعدُّ اقتصاد المعرفة (Knowledge Economy) فرعاً جديداً من فروع العلوم الاقتصادية، «ويقوم أساساً على التطورات الهائلة التي حصلت في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة (New Information and Communication Technology)، ويركز على فهم جديد أكثر عمقاً لدور المعرفة ورأس المال البشري في تطوير الاقتصاد وتقدم المجتمع» (محمود، ٢٠٠٥، ١)، من منطلق أن الاقتصاد المعرفي يعني استخدام المعرفة وتطويرها، بحيث تؤدي الدور الأساسي في جلب الثروة.

واقتصاد المعرفة هو النظام الذي تمثل فيه المعرفة عنصر الإنتاج الرئيس والقوة الدافعة الرئيسية لتكوين الثروة، ويمتاز اقتصاد المعرفة عن الاقتصاديات الأخرى بكونه

اقتصاد وفرة أكثر منه اقتصاد ندرة، إذ إن أغلب الموارد تنفذ بالاستهلاك فيما تزداد المعرفة بالممارسة والاستخدام وتنتشر بالمشاركة (حسانة، ٢٠٠٤)، وهذا يؤكد بأن المورد المعرفي «أصبح المورد الحاسم للاقتصاد على عكس الاقتصاد الكلاسيكي الذي اعتمد على عوامل الإنتاج التقليدية، وهي الموارد الأولية، والعمل، ورأس المال، والأرض، وإن اقتصاد المعرفة في القرن الحادي والعشرين هوالاقتصاد المعرفي» (Galbreath, 1999, .5).

وتعتمد الاستفادة من الاقتصاد المعرفي على مدى تحوله إلى «اقتصاد تعلّم» (Learning Economy)، وهذا التعلّم يعني استخدام التكنولوجيا والتقنيات للاتصال مع الآخرين لنشر الأفكار والتجديد، وليس فقط للحصول على المعرفة العالمية، وسوف يكون الأفراد والدول في اقتصاد التعلّم قادرين على تكوين ثروة تتناسب مع قدرتهم على التعلّم، وتشارك في الابتكار والتجديد مع الآخرين، لذا لا بد للأنظمة التربوية من إعطاء الاهتمام والأولوية لبناء «قدرة التعلّم» (Learning Capacity) لدى أفرادها (نديم، ٢٠٠٢).

وبما أن الاقتصاد المعرفي يعني فيما يعنيه استثمار القدرات التكنولوجية والصناعات والوظائف والأعمال الجديدة، فإن ذلك يتطلب موارد بشرية مؤهلة تتصف بصفات خاصة كالإبداع والإنتاجية والتكيّف مع المستجدات (Yim- Teo, 2004)، والتميز بمستوى عالٍ من التعليم والتدريب ، والمقدرة على التواصل والإبداع وحل المشكلات واتخاذ القرارات، إضافة إلى المرونة، والمقدرة على التعامل مع الحاسوب (عماد الدين، ٢٠٠٤)، وهذا يتطلب من المؤسسات التربوية تطويع التقدم التكنولوجي بما يفيد الواقع التربوي ، وذلك من خلال تدريب القوى البشرية التربوية على كيفية الاستفادة من هذا التقدم في مجال عملها التربوي كل وفق التخصص الدقيق له (Hago, 2003)، على اعتبار أن الاقتصاد المعرفي يركز على اقتصاد الإنتاج، وإدارة المعرفة أو الاقتصاد الذي أساسه معرفة، بمعنى استخدام المعرفة لإنتاج منافع اقتصادية، فالمعرفة والتعليم أساس أي عمل منتج (Rooney, et al., 2005)، وأشارت الدراسات الحديثة للاقتصاديات المتقدمة أن قطاع المعلومات هو المصدر الرئيس للدخل القومي، والعمالة، فقد تبين أن قطاع المعلومات ينتج ما يقارب نصف الناتج القومي في الولايات المتحدة الأمريكية، وأن اقتصاديات الدول الأوروبية المتقدمة تعتمد بنسبة (٤٠٪) من دخلها على أنشطة المعلومات (كليب، ٢٠٠٥).

أما فيما يتعلق بآثار ثورة المعلومات والاتصالات على التربية والتعليم فإنها متعددة، «فالزيادة الكمية والنوعية في المعرفة تحتم على المؤسسات التعليمية أن تعيد النظر في العمليات والأدوار التي تقوم بها، ومنها أسلوب التعامل مع المعرفة من حيث تدريسها وتعامل المعلمين والطلبة معها، فأسلوب نقل المعرفة وتلقينها لم يعد مناسباً، ولا بد من التوجه إلى تعليم الطلبة أسلوب التفكير العلمي الذي سيكون أسلوباً للحياة،

وتدريبهم على أساليب الوصول إلى المعلومات ومعالجتها والتعامل معها، وتوليد معرفة جديدة، بدلاً من حفظ المعلومات واستظهارها» (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٠، ص١٦– ١٧)، وقد ذكرت بطارسة (٢٠٠٥، ٤) «أن لنوعية التعليم أهمية خاصة في الاقتصاد المعرفي، فالتعليم المقصود هو الذي يؤدي إلى تعليم المتعلم كيف يتعلم، وكيف يستمر، ويواصل تعلمه مدى الحياة، ويتشارك فيه مع الآخرين، وبذلك فإن رأس المال الفكري مصدر التنافس على إنتاج المعرفة الأكثر طلباً وفائدة للآخرين» .

وقد أورد كيون (Quion, 200,15) مجموعة من المبادئ التي تعمل على تحقيق تعلّم أفضل في عصر الاقتصاد المعرفي، والتي يجب على المعلم مراعاتها والاهتمام بها عند تدريسه لطلبته، ومن هذه المبادئ: «دعم بيئة الغرفة الصفية للتفكير الناقد والبنّاء بتوفير جو ديمقراطي مفتوح، والتركيز على الخبرات التعاونية بين الطلبة، والتفاعل بينهم لمعالجة المعلومات وتنظيم تخزينها في ذاكرتهم، وتطوير المفاهيم في أثناء التعليم باتباع الأسلوب الاستقرائي، وتطوير أنواع الذكاء المتعددة لدى الطلبة، وتزويد الطلبة بأدوات حل المشكلات في المواقف المختلفة، والتركيز على تعلّم الطلبة مهارات التفكير بأنواعه المتعددة، وتطوير استراتيجيات تعلّم «ما وراء المعرفة» (Meta Cognition) لدى الطلبة»، أما (الحرك، ٢٠٠٣) فقد ذكر بأن هناك مجموعة من العناصر التي تدعم الاقتصاد المعرفي، ومن هذه المبادئ: بنية تحتية مجتمعية داعمة تشتمل على الكوادر المدربة ذات المستوى العالي من التأهيل، وأن يشمل مجال استخدام الإنترنت شريحة واسعة من السكان، مع التركيز على مستوى التعليم، والعمل على تدعيم التأهيل والتعليم والمستمر، ووجود عمال وصناع معرفة لديهم معرفة وقدرة على التساؤل واستيعاب التكنولوجيا الحديثة، ووجود خدمة الإنترنت التي تتيح المجال من خلال الخدمات التي تقدمها للعاملين عليها لسرعة الحصول على المعلومات، وكذلك وجود منظومة بحث وتطوير وعلم وتكنولوجيا للإبداع والابتكار.

ما سبق تطلب من وزارة التربية والتعليم في الأردن إعادة النظر في أنظمتها، والأدوار والمسؤولية الجديدة التي ستقع على عاتقها من تجهيز وتأهيل الكوادر البشرية، والمواقف التعليمية التعلّمية التي تسود في المدارس لتحقيق أهداف الدولة لإكساب الاقتصاد المعرفي (العمري، ٢٠٠٤)، ومن أجل ذلك عملت وزارة التربية والتعليم على تطوير مناهجها الدراسية، لتتماشى مع خططها التطويرية المبنية على الاقتصاد المعرفي (Education Reforms for Knowledge Economy) لتحقيق مخرجات تعليمية تنسجم مع متطلبات الاقتصاد المعرفي عن طريق إكساب الطلبة المهارات والاتجاهات والقيم الضرورية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٤).

إن مرحلة تطوير الكتب المدرسية وتأليفها لجميع الصفوف وفق الاقتصاد المعرفي قد أُنجزت، وطبقت في الميدان المدرسي، ومع ذلك لم تجر أية دارسة علمية تقوّم درجة تحقيق الأهداف المرجوّة من تطبيق مشروع الاقتصاد المعرفي، لذا جاءت الدراسة الحالية للكشف عن درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ اقتصاد المعرفة ومفاهيمه، ودرجة تطبيقهم لها في تدريسهم.

مشكلة الدراسة:

تقتضي متطلبات نجاح تطبيق اقتصاد المعرفة في المؤسسات التربوية إعداد كوادر بشرية مؤهلة، وعلى درجة عالية من المعرفة لمبادئ ومفاهيم هذا النوع من التعليم، ولا يتوقف الأمر على الجانب النظري، بل يتعدّاه إلى تمكّن المعلمين من تطبيق هذه المبادئ في تدريس طلبتهم، من أجل تأهيلهم وفق متطلبات اقتصاد المعرفة، ومع أن تغييراً قد لحق بالمناهج لتتناسب واقتصاد المعرفة ، فإن ذلك لا يفي بنجاح هذا التغيير، اذ إن هذا التطوير يتطلب معلمين قادرين على التعامل مع هذا النوع من التعليم، ومع أن المعلمين قد تلقوا تدريباًعلى هذا النوع من التعليم، فإن هذا التأهيل– من وجهة نظر كثير من المعلمين– لا يعد كافياً للتعامل مع هذا النوع من التعليم، لذا جاءت الدراسة الحالية للكشف عن درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ اقتصاد المعرفة وتطبيقها في تدريسهم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.وتحديداً جاءت هذه الدراسة للأجابة عن السؤال الرئيس الآتي: **ما درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ اقتصاد المعرفة وتطبيقها في تدريسهم؟** .

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ اقتصاد المعرفة وتطبقيهم لها في تدريسهم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، ومعرفة فيما إذا كان هناك فروق في درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة وتطبيقهم لها في تدريسهم وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم أنفسهم؟ .

- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الأساسية في الأردن في درجة امتلاكهم لمبادئ اقتصاد المعرفة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة؟
- ما درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ اقتصاد المعرفة في تدريسهم من وجهة نظرهم أنفسهم؟
- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الأساسية في الأردن في درجة تطبيقهم لمبادئ اقتصاد المعرفة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة؟
- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين درجة الامتلاك ودرجة التطبيق لمبادئ اقتصاد المعرفة لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن؟ .

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من الآتي:

◄ **أولاً- الأهمية النظرية:**

أ. كونها تناولت موضوعاً معاصراً ما زالت مبادؤه غير واضحة لشريحة واسعة من قطاع المعلمين، ويتوقع أن يضيف معرفة جديدة من خلال ما تحتويه هذه الدراسة من أدب تربوي يتعلق باقتصاد المعرفة.

ب. كون هذه الدراسة من الدراسات الرائدة في هذا المجال، حيث لم تجر أية دراسة تناولت درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ الاقتصاد المعرفي (حسب علم الباحثين).

ت. يؤمل أن تفتح نتائج هذه الدراسة المجال لإجراء دراسات أخرى تتناول عينات أخرى وبيئات أخرى متنوعة.

◄ **ثانياً- الأهمية العملية:**

أ. يؤمل أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة أصحاب القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم، وفي مركز التطوير التربوي، في الكشف عن نواحي القصور في معرفة معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة وامتلاكها وتطبيقها، مما يدفعهم إلى تلافي القصور من خلال عقد الندوات وإعداد النشرات وعقد ورشات العمل لرفع كفاية المعلمين في امتلاك مبادئ الاقتصاد المعرفي وتطبيقها في تدريسهم.

ب. يؤمل ان يستفيد من نتائج هذه الدراسة معلمو المرحلة الأساسية بما تحويه من أدب نظري يتعلق بمبادئ اقتصاد المعرفة ، وبما احتوته أداة الدراسة من فقرات قد تثري معرفتهم بهذا المفهوم.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تتمثل حدود ومحددات الدراسة بالآتي:

- اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من معلمي المرحلة الأساسية في الأردن ، والبالغ عددهم (٢٣٥٠) معلماً ومعلمة، ويشكّلون ما نسبته (١٣,٤٪) من مجتمع الدراسة.
- أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول ٢٠١٠/ ٢٠١١.
- اقتصرت هذه الدراسة على معرفة درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ اقتصاد المعرفة وتطبيقهم لها في تدريسهم.
- يقتصر تناول نتائج الدراسة في ضوء مضمون أداة الدراسة المستخدمة في الدراسة، والتي أُعتمد عليها في جمع البيانات، واستخراج معامل الصدق والثبات للأداة، وكذلك في ضوء المصطلحات الإجرائية للدراسة.

مصطلحات الدراسة:

فيما يأتي تعريف مصطلحات الدراسة نظرياً وإجرائياً:

◄ **الاقتصاد المعرفي**: «استخدام المعرفة وتطويرها، بحيث تؤدي الدور الأساس في جلب الثروة» (Department of Trade and Industry United Kingdom, 1998, P.22).

◄ **امتلاك مبادئ اقتصاد المعرفة**: يقصد به في هذه الدراسة درجة فهم معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ الاقتصاد المعرفي، ويقاس بدرجة استجابة أفراد العينة على فقرات الاستبانة المعدّة لهذا الغرض.

◄ **تطبيق مبادئ اقتصاد المعرفة**: يقصد به في هذه الدراسة درجة تمكّن معلمي المرحلة الأساسية في الأردن في استخدام مبادئ اقتصاد المعرفة وتوظيفها في تدريسهم، ويقاس بدرجة استجابة أفراد العينة على فقرات الاستبانة المعدّة لهذا الغرض.

◄ **معلّمو المرحلة الأساسية**: يقصد بمعلمي المرحلة الأساسية في هذه الدراسة، المعلمين الذين يدرّسون معظم حصصهم للصفوف السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر الأساسي فقط.

الدراسات السابقة:

من الدراسات السابقة التي اطلع الباحثون عليها الآتية:

دراسة **وانج وكوهين (Wang & Cohen. 2000)** التي هدفت إلى التعرف على كيفية استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة سيبرسبيس (Cyberspace) للإنترنت في عملية الاتصال والتواصل والمشاركة، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٥٨) عضو هيئة تدريس. واستخدمت الاستبانة لجمع المعلومات ، وأظهرت أبرز نتائج الدراسة أن (٥٣٪) من أفراد العينة يستخدمون الانترنت بمعدل ثلاث ساعات أسبوعياً، و (٢٢٪) منهم يستخدمون خدمة الويب، و (١١٪) منهم يستخدمون خدمة الجوفر، و (٤٪) منهم يستخدمون خدمة نقل الملفات لمدة ثلاث ساعات أسبوعياً، وأن استخدام البريد الإلكتروني هو من أكثر الاستخدامات. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد العينة في استخدام البريد الإلكتروني تبعاً لمتغير الجنس، وأن نسبة استخدام الإنترنت كانت أعلى لدى الأساتذة الذين يعتقدون بأهمية الإنترنت في التدريس.

أما **هارسون (Harrison,2001)** فقد أجرى دراسة هدفت إلى معرفة أسباب قلق معلمي التعليم المهني واهتماماتهم في ولاية ميسوري حول استخدام الإنترنت في التعليم، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٠) معلماً، واستخدمت الاستبانة لجمع المعلومات. وأظهرت أبرز نتائج الدراسة أن البريد الإلكتروني هو من أكثر التطبيقات التعليمية المستخدمة في شبكة الإنترنت، ووجود فروق دالة إحصائياً في اهتمامات معلمي المواضع الستة للتعليم المهني، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في الاهتمامات بين معلمي المدارس المهنية، وبين معلمي المدارس الثانوية الشاملة.

وقام **سورطي (Soraty, 2003)** بدراسة هدفت إلى تحليل العلاقة بين الاقتصاد المعرفي والتعليم العالي في الوطن العربي، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت نتائج الدراسة أن للاقتصاد المعرفي تأثيراً على التعليم العالي متمثلاً فيما يأتي: إقامة علاقة شراكة بين مؤسسات التعليم العالي من جهة، ومكان العمل من جهة أخرى، وجعل الجامعات مراكز للبحث العلمي وإنتاج المعرفة، وسعي الجامعات لتزويد الطلبة بالمهارات الجديدة والمتغيرة التي يتطلبها الاقتصاد المعرفي، وتبني الجامعات للتعلم مدى الحياة، وأظهرت النتائج أيضاً أن الجامعات العربية بشكل عام غير قادرة على مواكبة تحديات الاقتصاد المعرفي ومتطلباته بأوضاعها الحالية؛ لأنها تعتمد على استهلاك المعرفة المستوردة بدلاً من إنتاج معرفة جديدة وفعّالة، وعدم القيام بعلاقة قوية مع مكان العمل والإنتاج، وعدم إعطاء الأولوية للبحث العلمي، ولم تحرز تقدماً كبيراً في مجال تكنولوجيا المعلومات.

أما **خضري** (٢٠٠٤) فقد أجرى دراسة مسحية هدفت إلى محاولة التمييز بين مفهومي «اقتصاد المعرفة» (Knowledge Economy)، «والاقتصاد المبني على المعرفة» (Know-edge- based Economy)، وكذلك هدفت الدراسة إلى وضع تصور لكيفية انتقال البلدان ذات الاقتصاديات التقليدية، ومنها الدول العربية إلى الاقتصاديات المعرفية. ومن المقترحات التي قدمتها الدراسة خلق صناعة للمحتوى العربي وتنمية البحث العلمي، وزيادة عدد مستخدمي شبكة الإنترنت وتيسير استخدامه للجميع، والاهتمام بإدارة المعرفة في العالم العربي.

وأجرى **ميشيل وآخرون (Michal, et al., 2004)** دراسة هدفت إلى معرفة أثر الاستقصاء الموجه في تنمية مهارات التفكير لدى طلبة الحادي عشر، والثاني عشر في مدارس الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) طالباً وطالبة. واستخدمت الاستبانة لجمع المعلومات ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام المحتوى الدراسي المنظم من قبل الطلبة يزيد من قدرتهم على التفكير العلمي، وله أثر إيجابي في مساعدة الطلبة على ممارسة عمليات العلم.

أما **بطارسة** (٢٠٠٥) فقد أجرت دراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي قائم على كفايات الاقتصاد المعرفي للتنمية المهنية لمعلمات الاقتصاد المنزلي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) معلمة، واستخدم فيها أسلوب الملاحظة المباشرة والمقابلة وتحليل الوثائق والسجلات، واستخدمت أداة (استبانة) لقياس درجة امتلاك معلمات الاقتصاد المنزلي للكفايات التي يتطلبها الاقتصاد المعرفي. وقد أظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى امتلاك المعلمات لكفايات الاقتصاد المنزلي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات معلمات الاقتصاد المنزلي تعزى لمتغيري: المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وبلغت درجة أهمية البرنامج التدريبي المقترح من وجهة نظر ذوي الاختصاص، عالية جداً.

دراسة **القطعان** (٢٠٠٧) التي هدفت إلى بناء برنامج مقترح لتدريب المعلمين قائم على الاقتصاد المعرفي وقياس أثره في الجانبين المعرفي والتطبيقي للمعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٣) معلماً ومعلمة من معلمي اللغة الإنجليزية والاجتماعيات في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية العليا في مدارس مديرية التربية والتعليم في منطقة البادية الشمالية الشرقية في الأردن. وتألفت استبانة الدراسة من (١٢٤) فقرة ، موزعة على ستة مجالات ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق المعلمين لمهارات الاقتصاد المعرفي داخل الغرفة الصفية متوسطة، ووجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعات الدراسية تعزى

للتخصص على اختبار التحصيل المعرفي البعدي لصالح معلمي الاجتماعيات، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى التخصص في الأبعاد الآتية: المعرفي، والتقنيات، والأنشطة الصفية، وإدارة الصف، والاستراتيجيات التدريسية، والتقويم، والأداة ككل.

وقام **الحايك وزايد** (٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر تعلم بعض مهارات السباحة باستخدام الشبكة العنكبوتية (الإنترنت)، وعلى وجهة نظر طلبة كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية نحوها، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين: الأولى تجريبية وتألفت من (١٧) طالباً وتم تعليمها المهارات المقررة عن طريق شبكة الإنترنت، وذلك من خلال رجوع الطلبة إلى بعض المواقع المحددة مسبقاً، والمتضمنة صوراً توضيحية ثابتة ومتحركة للمهارات قيد الدراسة، أما الثانية فهي ضابطة، وتألفت من (١٨) طالباً، وقد عُلِّمت المهارات المقررة من خلال البرنامج المعتاد الذي يُدرّس في كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية. واُستخدمت استبانة تألفت من (٤٢) فقرة موزعة على أربعة مجالات ، وقد أظهرت أبرز نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر أفراد المجموعتين نحو استخدام الإنترنت في التعلم لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين تعلموا السباحة باستخدام الشبكة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر الطلبة ذوي الخبرة الحاسوبية السابقة، وبين الطلبة الذين لا خبرة حاسوبية سابقة لديهم، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين وجهة نظر الطلبة ذوي التحصيل المرتفع والطلبة ذوي التحصيل المنخفض.

دراسة **هيلات والقضاة** (٢٠٠٨) التي هدفت إلى معرفة درجة امتلاك مشرفي وزارة التربية والتعليم في الأردن لمفاهيم الاقتصاد المعرفي في ضوء بعض المتغيرات، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢١٣) مشرفاً. وأظهرت أبرز نتائج الدراسة أن المشرفين التربويين يمتلكون مفاهيم الاقتصاد المعرفي بدرجة كبيرة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المشرفين لمفاهيم الاقتصاد المعرفي باختلاف التخصصات التي يشرفون عليها، ولصالح التخصصات العلمية، بينما لم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المشرفين لمفاهيم الاقتصاد المعرفي باختلاف كل من المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة.

دراسة **النجار، والعجرمي** (٢٠٠٩) هدفت إلى تعرُّف مدى امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الالكتروني في ضوء بعض المتغيرات. وقد استخدم الباحثان استبانة مكونة من (٦٩) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وتكونت عينة الدراسة من (٨٢) محاضراً، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وقد أظهرت أبرز نتائج

الدراسة أن المحاضرين يمتلكون كفايات التعلّم الإلكتروني في مجال أساسيات استخدام الحاسوب بنسبة (٨٢٪)، وفي خدمات الشبكة (٧٦٪)، وفي تصميم المقررات الإلكترونية وبنائها (٦٦٪)، وفي مجال إدارة المقررات الإلكترونية (٦٤٪) ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الكفاية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، أو الكلية، في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة على جميع مجالات الدراسة، باستثناء مجال أساسيات استخدام الحاسوب، ولصالح أصحاب الخبرة (٥) سنوات فأكثر مقابل أصحاب الخبرة أقل من (٥) سنوات.

أما **الخوالدة** (٢٠٠٩) فقد أجرى دراسة هدفت إلى تقديم أنموذج مقترح لإدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني في ظل توجهاته نحو التعليم المبني على اقتصاد المعرفة، ولتحقيق هدف الدراسة أعدت أداة تكونت من ستة مجالات، وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٠) مديراً ورئيس قسم من مديري، أقسام وزارة التربية والتعليم ورؤسائها في المملكة الأردنية الهاشمية، واُستخدم المنهج المسحي التطويري، وأظهرت أبرز نتائج الدراسة أن واقع إدارة المعرفة كان بدرجة متوسطة، وأُعد نموذج مقترح يتكون من ستة عناصر هي: تشخيص المعرفة، وتحديد أهدافها، وتوليدها، وخزنها، وتوزيعها، وتطبيقها باستثمار البعد الثقافي في كل عنصر من هذه العناصر.

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن إيراد الملاحظات الآتية:

١. جاءت بعض الدراسات التي تناولت استخدام الإنترنت في التعليم، ومن هذه الدراسات: دراسة وانج وكوهين (Wang & Cohen, 2000)، ودراسة هاريسون (Harrison, 2001) ودراسة الحايك وزايد (٢٠٠٨).

٢. هناك بعض الدراسات هدفت إلى بناء برنامج تدريبي مقترح قائم على كفايات الاقتصاد المعرفي، ومن هذه الدراسات: دراسة بطارسة (٢٠٠٥)، ودراسة القطعان (٢٠٠٧)، ودراسة الخوالدة (٢٠٠٩).

٣. أما دراسة خضري (٢٠٠٤) فقد تناولت التمييز بين مفاهيم اقتصاد المعرفة، أما دراسة ميشيل وآخرون (Michal, et al; 2004) فقد تناولت أثر الاستقصاء الموجه في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة.

٤. وهناك دراستان، تناولت إحداهما: وهي دراسة هيلات والقضاة (٢٠٠٨) درجة امتلاك مشرفي وزارة التربية والتعليم في الأردن لمفاهيم اقتصاد المعرفة.

وتناولت الدراسة الثانية وهي دراسة النجار والعجرمي (٢٠٠٩) درجة امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني،

٥. استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تطوير أداة الدراسة، وفي إثراء الأدب النظري الوارد في هذه الدراسة، وفي الإسهام في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

٦. تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة كونها تناولت الجانب النظري والتطبيقي لاقتصاد المعرفة ، ولأنها الدراسة الأولى التي تناولت معلمي المرحلة الأساسية في الأردن (حسب علم الباحثيون).

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لأغراض الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية (الذين يدرسّون من الصف السابع إلى العاشر) في الأردن/ وزارة التربية والتعليم الأردنية، والبالغ عددهم (١٧٥٧٢) معلماً ومعلمة، (حسب إحصاءات وزارة التربية والتعليم الأردنية، ٢٠١٠).

أما عينة الدراسة فقد اختيرت بالطريقة العشوائية، وبلغت (٢٠٦١) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية في الأردن ، والجدول (١) يبين توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.

الجدول (١)

توزع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة

المتغير/ سنوات الخبرة	العدد
من (١– ١٠) سنوات	١٣٩١
أكثر من ١٠ سنوات	٦٦٦
الكلي	٢٠٥٧*

* عدد الاستبانات الصالحة للتحليل الإحصائي

أداة الدراسة:

أعدت أداة الدراسة بعد الاطّلاع على الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة، واستفاد

الباحثون من استبانات الدراسات الآتية: دراسة بطارسة (٢٠٠٥)، ودراسة القطعان (٢٠٠٧)، ودراسة الخوالدة (٢٠٠٨)، ودراسة هيلات والقضاة (٢٠٠٨)، ودراسة النجار والعجرمي (٢٠٠٩). وقد تألفت أداة الدراسة من قسمين، يتعلق القسم الأول بالمعلومات العامة المتعلقة بمتغير السلطة المشرفة على التعليم، أما القسم الثاني، فيتكون من جزأين هما: الجزء الأول يتعلق بالفقرات التي تقيس درجة امتلاك أفراد العينة لمبادئ اقتصاد المعرفة، وتألف في صورته الأولية من (٦٥) فقرة، موزّعة على خمسة مجالات، أما الجزء الثاني فيتعلق بالفقرات التي تقيس درجة تطبيق أفراد العينة لمبادئ اقتصاد المعرفة، وتألف في صورته الأولية من (٦٥) فقرة، هي فقرات الجزء الأول نفسها، لكنها مصوغة بصيغة التطبيق وموزّعة على خمسة مجالات (هي مجالات الجزء الأول نفسها).

صدق الأداة:

للتحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة، عُرضت بصورتها الأولية على عشرة من المحكمين من ذوي الاختصاص في أصول التربية والإدارة التربوية في جامعة عمان العربية، وكلية العلوم التربوية والآداب الجامعية/ الأونروا/ الأردن، وذلك لإبداء رأيهم في كل فقرة من فقرات الاستبانة من حيث درجة ملاءمة كل فقرة للمجال الذي وضعت فيه، ومن حيث السلامة اللغوية والصياغة والوضوح، وتقديم المقترحات بالحذف أو الإضافة أو التعديل. وقد اُعتمدت موافقة ثمانية من المحكمين على الفقرة، أي ما نسبته (٨٠٪) فأكثر دلالة على صلاحيتها، وقد عُدلت صياغة (٧) فقرات، وحذفت (٦) فقرات، وهذا ينطبق على جزأي الاستبانة. وأصبحت الاستبانة تتألف في صورتها النهائية من (١٢٢) فقرة ، **موزعة على خمسة مجالات على النحو الآتي:**

- **المجال الأول**: المبادئ المتعلقة بامتلاك استراتيجيات التدريس، وتمثله الفقرات: (١– ١٤).ويقابلها المبادئ المتعلقة بدرجة تطبيق استراتيجيات التدريس وتمثله الفقرات (٦٢– ٧٥)

- **المجال الثاني**: المبادئ المتعلقة بالتقنيات التعليمية، وتمثله الفقرات: (١٥– ٢٥). ويقابلها المبادئ المتعلقة بدرجة تطبيق التقنيات التعليمية ،وتمثله الفقرات (٧٦– ٨٦).

- **المجال الثالث**: المبادئ المتعلقة بالطلبة، وتمثله الفقرات: (٢٦– ٣٦). ويقابلها المبادئ المتعلقة بدرجة التطبيق ، وتمثله الفقرات (٨٧– ٩٧).

- **المجال الرابع**: المبادئ المتعلقة بالمعلم، وتمثله الفقرات: (٣٧– ٤٦). ويقابلها المبادئ المتعلقة بدرجة التطبيق ، وتمثله الفقرات (٩٨– ١٠٧).

- **المجال الخامس**: المبادئ المتعلقة بالتقويم، وتمثله الفقرات: (٤٧– ٦١). ويقابلها المبادئ المتعلقة بدرجة التطبيق ، وتمثله الفقرات (١٠٨– ١٢٢).

ثبات أداة الدراسة:

بعد التحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة، تحقق الباحثون من ثباتها باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test- re -test)، وذلك بتطبيق أداة الدراسة على عينة مكونة من (٣٠) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة، بفاصل زمني مدته أسبوعان، واُستخرج معامل الثبات بين التطبيقين باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٥) كما اُستخدم اختبار كرونباخ ألفا لقياس معامل ثبات أداة الدراسة بالنسبة لمجالات الدراسة، والجدول (٢) يبين ذلك.

الجدول (٢)

قيم معاملات الثبات (معامل ارتباط بيرسون) ومعامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لأداة الدراسة.

رقم المجال	المجالات	عدد الفقرات	معامل ارتباط بيرسون	معامل ثبات كرونباخ ألفا
١–	المبادئ المتعلقة باستراتيجيات التدريس	١٤	٠,٧٨	٠,٨٠
٢–	المبادئ المتعلقة بالتقنيات التعليمية	١١	٠,٨٢	٠,٨٤
٣–	المبادئ المتعلقة بالطلبة	١١	٠,٨٧	٠,٨٩
٤–	المبادئ المتعلقة بالمعلم	١٠	٠,٨٦	٠,٩٠
٥–	المبادئ المتعلقة بالتقويم	١٥	٠,٨٤	٠,٨٦
الدرجة الكلية		٦١	٠,٨٥	

إجراءات الدراسة:

قام الباحثون بالاجراءات الآتية:

- استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لأغراض الدراسة الحالية
- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
- تطوير أداة الدراسة.
- التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها.
- الحصول على كتب تسهيل مهمة توزيع الاستبانات.
- طلب من أفراد العينة الاجابة عن فقرات الاستبانة وفق ثلاثة اختيارات على النحو الآتي: بدرجة كبيرة (٣) درجات ، بدرجة متوسطة (٢) درجة ، بدرجة قليلة (١) درجة.

- بلغ عدد الاستبانات المسترجعة (٢٢١٠) استبانة ، وُحذفت (١٥٣) استبانة غير مستوفية المعلومات ، وبذلك بلغ عدد الاستبانات التي خضعت للتحليل (٢٠٥٧) استبانة.

- أُعتمد المعيار الآتي للحكم على درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة وتطبيقها (أُعتمد المعيار من قبل المحكمين):

- إذا تراوح متوسط استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة ما بين (١- ١,٥٠) فإن درجة امتلاك أفراد العينة لمبادئ اقتصاد المعرفة وتطبيقها يكون بدرجة قليلة.

- إذا تراوح متوسط استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة ما بين (١و٥١ - ٢و٥٠) فإن درجة امتلاك أفراد العينة لمبادئ اقتصاد المعرفة وتطبيقها يكون بدرجة متوسطة.

- إذا تراوح متوسط استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة ما بين (٢،٥١- ٣) فإن درجة امتلاك أفراد العينة لمبادئ اقتصاد المعرفة وتطبيقها يكون بدرجة كبيرة.

- فُرِّغت القيم على نماذج، وأدخلت في الحاسوب، وعولجت إحصائياً باستخدام برنامج SPSS.

المعالجة الإحصائية:

- للإجابة عن السؤالين الأول والثالث أُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

- للأجابة عن الأسئلة الثاني والرابع والخامس أُستخدم اختبار (ت) الاحصائي لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة في درجة امتلاكهم وتطبيقهم لمفاهيم اقتصاد المعرفة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة .

- أُستخدم معامل ارتباط بيرسون وكرونباخ الفا.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- **أولاً: المتغير المستقل**: سنوات الخبرة، ولها مستويان:

١- من (١- ١٠) سنوات

٢- أكثر من (١٠) سنوات

● **ثانياً: المتغير التابع**: ويتمثل في استجابة أفراد العينة على فقرات الاستبانتين المتعلقتين بدرجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ اقتصاد المعرفة وتطبيقها في تدريسهم.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

◄ السؤال الأول: **ما درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم أنفسهم؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم اُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم أنفسهم، والجداول (٣)، (٤)، (٥)، (٦)، (٧) تبين ذلك.

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لفقرات مجال (استراتيجيات التدريس)، مرتبة تنازلياً:

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الامتلاك
١	أساليب التعلم الذاتي في التدريس	٢,٥٤	٠,٥٥	١	كبيرة
٢	مهارات الاتصال والتواصل بين الطلبة والمعلمين	٢,٤٦	٠,٦٠	٢	متوسطة
٣	الفروق الفردية بين الطلبة	٢,٤٥	٠,٦٥	٣	متوسطة
٤	الأهداف السلوكية الأدائية في تحضير الدروس	٢,٤٤	٠,٦٧	٤	متوسطة
١٤	أسلوب التعلم من خلال الأنشطة	٢,٣٥	٠,٧١	٥	متوسطة
٥	استعدادات الطلبة وميولهم	٢,٢٩	٠,٦٦	٦	متوسطة
١٠	مهارات حل المشكلات في التدريس	٢,٢٨	٠,٧٠	٧	متوسطة
٦	الخبرات التعليمية التعلّمية للطلبة	٢,٢١	٠,٧٢	٨	متوسطة
٧	مهارات التفكير الإبداعي	٢,١٨	٠,٧٣	٩	متوسطة
١١	مهارات الاستقراء في التدريس	٢,١٢	٠,٦٨	١٠	متوسطة
١٣	مهارات العصف الذهني	٢,١١	٠,٧٤	١١	متوسطة
٩	مهارات التفكير الناقد	٢,١٠	٠,٦٩	١٢	متوسطة
١٢	مهارات الاستنباط في التدريس	٢,٠٨	٠,٧٥	١٣	متوسطة
٨	أسلوب التعليم الزمري	٢,٠٥	٠,٧٦	١٤	متوسطة
	الدرجة الكلية	٢,٢٦	٠,٤٢		متوسطة

يتبين من الجدول (٣) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عل فقرات

مجال (استراتيجيات التدريس) كلّها قد بلغ (٢,٢٦)، بانحراف معياري مقداره (٠,٤٢)، وهذا يعني أن درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة باستراتجيات التدريس قد جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم أنفسهم، وقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ما بين (٢,٥٤– ٢,٠٥)، وبانحراف معياري تراوح ما بين (٠,٧٥– ٠,٥٥).

وقد جاءت استجابات أفراد العينة بدرجة كبيرة على (فقرة واحدة)، وبدرجة متوسطة على (١٣) فقرة. وقد حصلت الفقرتان الآتيتان على أعلى متوسطات حسابية (مرتبة تنازلياً): أساليب التعلم الذاتي في التدريس، بمتوسط حسابي (٢,٥٤)، والفقرة: مهارات الاتصال والتواصل بين الطلبة والمعلمين، بمتوسط حسابي (٢,٤٦). بينما حصلت الفقرتان الآتيتان على أقل متوسطات حسابية، (مرتبة تصاعدياً): أساليب التعليم الزمري، بمتوسط حسابي (٢,٠٥)، والفقرة: مهارات الاستنباط في التدريس، بمتوسط حسابي (٢,٠٨).

يلاحظ مما تقدم أن امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة باستراتيجيات التدريس جاء بدرجة متوسطة، وإن ذلك لا يتناسب مع طموحات مخططي المناهج وفق اقتصاد المعرفة، على اعتبار أن هذه المعرفة تعدُّ غير كافية لتحقيق الأهداف المرجوة من التطوير التربوي، وقد يعزى ذلك لكون معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لم يتمكنوا من امتلاك أساليب التدريس التي تركز على الإبداع والابتكار، والعصف الذهني، ومهارات الاستقراء والتفكير الإبداعي. وقد اتفقت نتائج هذا الدراسة مع نتائج دراسة الخوالدة (٢٠٠٩)، التي أشارت نتائجها إلى أن واقع إدارة المعرفة المبنية على اقتصاد المعرفة كان بدرجة متوسطة، واختلفت مع نتائج دراسة هيلات والقضاة (٢٠٠٨)، التي أشارت نتائجها إلى أن المشرفين التربويين يمتلكون مفاهيم الاقتصاد المعرفة بدرجة كبيرة لمجال استراتيجيات التدريس، واختلفت مع نتائج دراسة بطارسة (٢٠٠٥)، التي أشارت نتائجها إلى تدني مستوى امتلاك المعلمات لكفايات الاقتصاد المنزلي التي يتطلبها الاقتصاد المعرفي.

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لفقرات مجال (التقنيات التعليمية)، مرتبة تنازلياً:

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الامتلاك
١٦	التقنيات التعليمية وتعزيز تعلم الطلبة	٢,٤٤	٠,٦٠	١	متوسطة
١٥	التقنيات التعليمية وتوضيح المفاهيم	٢,٣٦	٠,٦٩	٢	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الامتلاك
١٧	التقنيات التعليمية وجعل التعلّم ممتعاً	٢,٣٣	٠,٧٠	٣	متوسطة
٢٢	الحاسوب ودوره في تعزيز العلاقة بين الطلبة	٢,٢٩	٠,٦٧	٤	متوسطة
١٨	الحاسوب ودوره في تبادل الخبرات مع الآخرين	٢,٢٧	٠,٧١	٥	متوسطة
٢١	الحاسوب ومساعدة الطلبة في الحصول على المعلومات	٢,٢٦	٠,٧٣	٦	متوسطة
٢٣	التقنيات التعليمية ونواتج التعلّم	٢,٢٤	٠,٦٤	٧	متوسطة
٢٥	تكنولوجيات المعلومات وإعداد التقارير والأبحاث من قبل الطلبة	٢,٢٣	٠,٧٧	٨	متوسطة
٢٤	تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتواصل مع الطلبة	٢,٢١	٠,٧٨	٩	متوسطة
١٩	مصادر التعلّم الإلكترونية ودورها في التعلّم	٢,١٥	٠,٧٣	١٠	متوسطة
٢٠	تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والعملية التعليمية التعلّمية	٢,١٣	٠,٦٥	١١	متوسطة
	الدرجة الكلية	٢,٢٥	٠,٤٤		متوسطة

يتبين من الجدول (٤) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات مجال (التقنيات التعليمية) كلها قد بلغ (٢,٢٥)، بانحراف معياري مقداره (٠,٤٤)، وهذا يعني أن درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلّقة بالتقنيات التعليمية قد جاءت بدرجة كبيرة متوسطة من وجهة نظرهم أنفسهم، وقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ما بين (٢,٤٤– ٢,١٣)، وبانحراف معياري تراوح ما بين (٠,٧٢– ٠,٦٠).

وقد جاءت استجابات أفراد العينة بدرجة متوسطة على جميع فقرات هذا المجال. وقد حصلت الفقرتان الآتيتان على أعلى متوسطات حسابية (مرتبة تنازلياً): التقنيات التعليمية وتعزيز تعلّم الطلبة، بمتوسط حسابي (٢,٤٤)، والفقرة: التقنيات التعليمية وتوضيح المفاهيم، بمتوسط حسابي (٢,٣٦). بينما حصلت الفقرتان الآتيتان على أقل متوسطات حسابية (مرتبة تصاعدياً): تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والعملية التعليمية التعلّمية، بمتوسط حسابي (٢,١٣)، والفقرة: مصادر التعلّم الالكترونية ودورها في التعلّم، بمتوسط حسابي (٢,١٥).

وقد يعزى ذلك لكون نسبة عالية من المعلمين لا يمتلكون المعرفة الكافية فيما يتعلق باستخدام التقنيات التعليمية في مجال العملية التعليمية التعلّمية، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى أن قسماً من المعلمين يميلون إلى استخدام الأساليب والوسائل التقليدية في تدريسهم، وبذلك لا يبذلون جهداً يذكر في اكتساب معرفة نظرية عن المنجزات التقنية الحديثة. وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة بطارسة (٢٠٠٥)، التي أشارت نتائجها إلى أن درجة امتلاك المعلمات لكفايات الاقتصاد المعرفي التي يتطلبها الاقتصاد المعرفة جاءت متدنية.

الجدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لفقرات مجال (الطلبة) مرتبة تنازلياً:

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الامتلاك
٢٧	آراء الطلبة وأفكارهم البناءة	٢,٤٤	٠,٦٣	١	متوسطة
٢٨	حرية التعبير عن المعتقدات	٢,٤٣	٢,٦٧٠,٦٧	٢	متوسطة
٢٦	العدل والمساواة بين الطلبة	٢,٤١	.٢٠,٧٠	٣	متوسطة
٢٩	تحمل المسؤولية من قبل الطلبة	٢,٣٣	٠,٧٢	٤	متوسطة
٣٠	مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلّمية	٢,٢٨	٠,٦٩	٥	متوسطة
٣١	تعامل الطلبة مع التقنيات التعليمية	٢,٢٢	٠,٦٥	٦	متوسطة
٣٤	الطلبة والإبداع والابتكار	٢,١٩	٠,٦٨	٧	متوسطة
٣٦	الطلبة وإصدار الأحكام	٢,١٨	٠,٦٦	٨	متوسطة
٣٣	الطلبة والمهام القيادية	٢,١٦	٠,٧٠	٩	متوسطة
٣٥	الطلبة وإنتاج المعرفة وتطويرها	٢,١٥	٠,٦٣	١٠	متوسطة
٣٢	دور الطلبة في إدارة الموقف التعليمي	٢,١٣	٠,٦٩	١١	متوسطة
	الدرجة الكلية	٢,٢٨	٠,٤٧		متوسطة

يتبين من الجدول (٥) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات مجال (الطلبة) كلها قد بلغ (٢,٢٨)، بانحراف معياري مقداره (٠,٤٣)، وهذا يعني أن درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة بمجال الطلبة قد جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم أنفسهم، وقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ما بين (٢,٤٤– ٢,١٣)، وبانحراف معياري تراوح ما بين (٠,٧٠– ٠,٦٣).

وقد جاءت استجابات أفراد العينة بدرجة متوسطة على جميع فقرات هذا المجال، وقد حصلت الفقرتان الآتيتان على أعلى متوسطات حسابية (مرتبة تنازلياً): آراء الطلبة وأفكارهم البنّاءة، بمتوسط حسابي (٢,٤٤)، والفقرة: حرية التعبير عن المعتقدات بمتوسط حسابي (٢,٤٣). بينما حصلت الفقرتان الآتيتان على أقل متوسطات حسابية (مرتبة تصاعدياً)، الفقرة دور الطلبة في إدارة الموقف التعليمي، بمتوسط حسابي (٢,١٣)، والفقرة: الطلبة وإنتاج المعرفة وتطويرها، بمتوسط حسابي (٢,١٦).وقد يعزى ذلك لأن قسماً من المعلمين لا يمتلكون المعرفة الكافية بدور الطلبة في إدارة الموقف التعليمي، وفي إنتاج المعرفة وتطويرها، وفي قدرة الطلبة على إصدار الأحكام على المواقف المختلفة،

ويعود ذلك لأن هؤلاء المعلمين ما زالوا ينظرون إلى الطلبة على أنهم متلّقون للمعرفة، وتنقصهم الخبرة الكافية في كثير من المفاهيم، وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة هيلات والقضاة (٢٠٠٨)، التي أشارت نتائجها إلى أن المشرفين التربويين يمتلكون مفاهيم الاقتصاد المعرفي بدرجة كبيرة لمجال المفاهيم المتصلة بالمتعلم.

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لفقرات مجال (المعلم) مرتبة تنازلياً:

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الامتلاك
٤٣	احترام الوقت والتقيد بالمواعيد	٢,٣٩	٠,٦٨	١	متوسطة
٤٥	القيم والاتجاهات الإيجابية في التعليم والتعلّم	٢,٣٧	٠,٦٤	٢	متوسطة
٤٦	إدارة قيادة الصف	٢,٣٦	٠,٦٣	٣	متوسطة
٤٤	الأسلوب الديمقراطي في العملية التعليمية التعلّمية	٢,٣٣	٠,٦٧	٤	متوسطة
٤١	مهارات الإصغاء والحوار	٢,٣١	٠,٦٥	٥	متوسطة
٣٨	المعلم مبدع مبتكر ومطور للمعرفة	٢,٢٨	٠,٦٢	٦	متوسطة
٣٩	الاستفادة من تجارب الآخرين	٢,٢٧	٠,٧١	٧	متوسطة
٤٢	تقبل النقد البناء	٢,٢٦	٠,٦٦	٨	متوسطة
٣٧	الاطلاع على منجزات الآخرين	٢,٢٢	٠,٧٣	٩	متوسطة
٤٠	المعلم باحث وناقد	٢,١٧	٠,٧١	١٠	متوسطة
	الدرجة الكلية	٢,٣٠	٠,٤٩		متوسطة

يتبين من الجدول (٦) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات مجال (المعلم) كلها قد بلغ (٢,٣٠)، بانحراف معياري مقداره (٠,٤٩)، وهذا يعني أن درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة بالمعلم قد جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم أنفسهم، وقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ما بين (٢,٣٩– ٢,١٧)، وبانحراف معياري تراوح ما بين (٠,٧٣– ٠,٦٢). وقد جاءت استجابات أفراد العينة بدرجة متوسطة على جميع فقرات هذا المجال، وقد حصلت الفقرتان الآتيتان على أعلى متوسطات حسابية (مرتبة تنازلياً): احترام الوقت والتقيد بالمواعيد، بمتوسط حسابي (٢,٣٩)، والفقرة: القيم والاتجاهات الإيجابية في التعلّم والتعليم، بمتوسط حسابي (٢,٣٧). بينما حصلت الفقرتان الآتيتان على أقل متوسطات حسابية (مرتبة تصاعدياً)، الفقرة: المعلم باحث وناقد، بمتوسط

حسابي (٢,١٧)، والفقرة: الاطلاع على منجزات الآخرين، بمتوسط حسابي (٢,٢٢)وقد يعزى ذلك لكون نسبة عالية من المعلمين يعتبرون أن أهم أدوارهم هو القيام بالتدريس ومتابعة تحصيل الطلبة، ويغفلون أدوارهم في مجالات المعرفة المتعددة، لذلك نجد أنهم لا يمتلكون فكراً ومعرفة حول دورهم كباحثين وناقدين، ومبدعين ومطورين للمعرفة. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الخوالدة (٢٠٠٩)، التي أشارت نتائجها إلى أن واقع إدارة المعرفة المبنية على اقتصاد المعرفة كان بدرجة متوسطة، واختلفت مع نتائج دراسة هيلات والقضاة (٢٠٠٨) التي أشارت نتائجها إلى أن المشرفين التربويين يمتلكون مفاهيم اقتصاد المعرفة بدرجة كبيرة لمجال المفاهيم المتصلة بالمعلم.

الجدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لفقرات مجال (التقويم) مرتبة تنازلياً:

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الامتلاك
٥٦	استراتيجية الملاحظة	٢,٤١	٠,٦٥	١	متوسطة
٥٢	فقرات الاختيار من متعدد	٢,٣٥	٠,٦٦	٢	متوسطة
٥٠	مهارات التقويم التحصيلي لأغراض التشخيص	٢,٣٣	٠,٦٥	٣	متوسطة
٥١	جداول مواصفات الاختبارات التقويمية	٢,٢٧	٠,٦٨	٤	متوسطة
٥٥	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	٢,٢٣	٠,٧٩	٥	متوسطة
٥٨	سلالم التقدير	٢,٢٣	٠,٦٧	٥	متوسطة
٥٧	استراتيجية مراجعة الذات	٢,٢٢	٠,٦٩	٧	متوسطة
٤٧	التقويم التكويني (البنائي) في التدريس	٢,٢١	٠,٧٠	٨	متوسطة
٥٤	بناء الخطط العلاجية وتوظيفها	٢,٢٠	٠,٦٨	٩	متوسطة
٤٩	تحليل نتائج الاختبارات التحصيلية	٢,١٩	٠,٧٠	١٠	متوسطة
٤٨	التقويم الختامي في التدريس	٢,١٧	٠,٦٩	١١	متوسطة
٥٣	فقرات المطابقة	٢,١٦	٠,٧١	١٢	متوسطة
٦٠	قوائم الرصد/ الشطب	٢,١٣	٠,٧٤	١٣	متوسطة
٦١	استراتيجية التقويم بالتواصل	٢,١١	٠,٦٨	١٤	متوسطة
٥٩	سجل وصف سير التعلم	٢,٠٦	٠,٧٤	١٥	متوسطة
	الدرجة الكلية	٢,٢٢	٠,٤١		متوسطة

يتبين من الجدول (٧) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات مجال (التقويم) كلها قد بلغ (٢,٢٢)، بانحراف معياري مقداره (٠,٤١)، وهذا يعني أن درجة

امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة بالتقويم قد جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم أنفسهم ، وقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ما بين (٢,٤١– ٢,٠٦)، وبانحراف معياري تراوح ما بين (٠,٧٩– ٠,٦٥). وقد جاءت استجابات أفراد العينة بدرجة متوسطة على جميع فقرات هذا المجال، وقد حصلت الفقرتان الآتيتان على أعلى متوسطات حسابية (مرتبة تنازلياً)، الفقرة: إستراتجية الملاحظة، بمتوسط حسابي (٢,٤١)، والفقرة: فقرات الاختيار من متعدد، بمتوسط حسابي (٢,٣٥). بينما حصلت الفقرتان الآتيتان على أقل متوسطات حسابية (مرتبة تصاعدياً): الفقرة: سجل وصف سير التعلم، بمتوسط حسابي (٢,٠٦)، والفقرة: استراتجية التقويم بالتواصل، بمتوسط حسابي (٢,١١). وقد يعزى ذلك كون المعلمين تنقصهم المعرفة في أساليب التقويم المتنوعة، وبشكل خاص فيما يتعلق بالأساليب التي تتناسب ومبادئ اقتصاد المعرفة، حيث تنقصهم الخبرة في معرفة المقصود بسجل وصف سير التعلم، واستراتيجية التعليم بالتواصل، وقوائم الرصد/ الشطب، وقد يعود ذلك أيضاً إلى قناعة لدى المعلمين مفادها أن أساليب التقويم التقليدية تناسب أساليب تدريسهم بشكل أفضل. وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة هيلات والقضاة (٢٠٠٨) التي أشارت نتائجها أن المشرفين التربويين يمتلكون مفاهيم الاقتصاد المعرفي بدرجة كبيرة لمجال المفاهيم المتصلة بالتقويم.

◄ السؤال الثاني: **هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عن مستوى = (α = ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الأساسية في الأردن في درجة امتلاكهم لمبادئ اقتصاد المعرفة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة؟**

للإجابة عن السؤال الثاني اُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) الإحصائي لمعرفة أثر متغير سنوات الخبرة في درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ اقتصاد المعرفة، والجدول (٨) يبين ذلك.

الجدول (٨)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على مجالات الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

المجالات	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
استراتيجيات التدريس	١– ١٠سنوات	٦٦٦	٢,٢١	٠,٤٠	*٨,٠٣٧	٠,٠٠٠
	أكثر من ١٠سنوات	١٣٩١	٢,٣٧	٠,٤٢		

المجالات	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
التقنيات التعليمية	١- ١٠سنوات	٦٦٦	٢,٢٤	٠,٤٣	٤,٠٩٤	٠,٠٠٠
	أكثر من ١٠سنوات	١٣٩١	٢,٣٢	٠,٤٨		
الطلبة	١- ١٠سنوات	٦٦٦	٢,٢٥	٠,٤٣	١,٦٥٨	٠,٠٩٧
	أكثر من ١٠سنوات	١٣٩١	٢,٢٩	٠,٤٧		
المعلم	١- ١٠سنوات	٦٦٦	٢,٢٨	٠,٤٩	١,٧٠٨	٠,٠٨٨
	أكثر من ١٠سنوات	١٣٩١	٢,٣٣	٠,٥٠		
التقويم	١- ١٠سنوات	٦٦٦	٢,١٩	٠,٤١	*٣,٧٤٧	٠,٠٠٠
	أكثر من ١٠سنوات	١٣٩١	٢,٢٧	٠,٤٨		
الكلي	١- ١٠سنوات	٦٦٦	٢,٢٤	٠,٣٢	*٤,٩٠١	٠,٠٠٠
	أكثر من ١٠سنوات	١٣٩١	٢,٣١	٠,٣٦		

* دالة إحصائياً عند مستوى (α = ٠,٠٥).

يتبين من الجدول (٨) أن قيمة (ت) المحسوبة على مجال استراتيجيات التدريس (٨,٠٣٧)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (α = ٠,٠٥) ولصالح المعلمين من أصحاب الخبرات (أكثر من ١٠سنوات). وكذلك وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) على مجال التقنيات التعليمية، ولصالح المعلمين من أصحاب الخبرات (أكثر من ١٠ سنوات)، حيث بلغت (ت) المحسوبة على هذا المجال (٤,٠٩٤). وكذلك أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة على مجال التقويم (٣,٧٤٧)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (α = ٠,٠٥) ولصالح المعلمين من أصحاب الخبرات (أكثر من ١٠ سنوات). ووجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) على الدرجة الكلية، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٤,٩٠١)، وهي قيمة دالة إحصائياً، ولصالح المعلمين من أصحاب الخبرات (أكثر من ١٠ سنوات).

يتبين من النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية في درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة على مجالات الدراسة والدرجة الكلية، باستثناء مجالي الطلبة، والمعلم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وكانت الفروق لصالح المعلمين من أصحاب الخبرة (أكثر من ١٠سنوات) وقد يعزى ذلك كون غالبية عينة الدراسة من المعلمين الذين يمتلكون خبرات قليلة في مهنة التعليم، والذين لم تتح لغالبيتهم فرص حضور الندوات والدورات المتعلقة باقتصاد المعرفة، من منطلق أن العمر الزمني لمشروع التطوير التربوي في الأردن وفق اقتصاد المعرفة هو حديث العهد، إذ العمل على تدريب المعلمين اعتباراً من العام الدراسي ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦. بخلاف المعلمين من أصحاب الخبرات (أكثر من ١٠سنوات)،

الذين تلقوا دورات وندوات على مفاهيم اقتصاد المعرفة مع قصر هذه الدورات ومحدوديتها. وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة بطارسة (٢٠٠٥) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في كفايات معلمات الاقتصاد المنزلي التي يتطلبها الاقتصاد المعرفي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، واختلفت مع نتائج دراسة هيلات والقضاة (٢٠٠٨) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في درجة امتلاك المشرفين لمفاهيم الاقتصاد المعرفي تبعاً لعدد سنوات الخبرة.

بينما أظهرت نتائج الجدول (٨) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) في متوسط استجابات أفراد العينة على مجال الطلبة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١,٦٥٩) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (α = ٠,٠٥)، وكذلك عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) في متوسط استجابات أفراد العينة عل مجال المعلم، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١,٧٠٨)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً. وقد يعزى عدم وجود أثر لمتغير سنوات الخبرة على هذين المجالين، لأن المعلمين على درجة كافية من الوعي بما يتعلق بطلبتهم وبما يتعلق بهم أنفسهم بغض النظر عن سنوات الخبرة، وقد يعزى ذلك أيضاً لكون المفاهيم المتعلقة بالطلبة والمعلمين، هي من المفاهيم التي نادت وتنادي بها التربية باستمرار، وإن امتلاكها ميّسر للمعلمين، ولا يحتاج إلى إعداد وتدريب كما هو الحال في مهماتهم الأخرى المتعلّقة باستراتيجيات التدريس والتقنيات التعليمية والتقويم.

◄ السؤال الثالث: **ما درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ اقتصاد المعرفة في تدريسهم من وجهة نظرهم أنفسهم؟**

للإجابة عن هذا السؤال أُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم أنفسهم، والجداول (٩)، (١٠)، (١١)، (١٢)، (١٣) تبين ذلك.

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لفقرات مجال (استراجيات التدريس) مرتبة تنازلياً:

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
٦٢	أوظف أساليب التعلم الذاتي في التدريس	٢,٢٨	٠,٥٨	١	متوسطة
٦٣	أستخدم مهارات الاتصال والتواصل بيني وبين الطلبة	٢,٢٧	٠,٦٦	٢	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
٦٥	أصوغ الأهداف صياغة سلوكية أدائية في تحضيري للدروس	٢,٢٥	٠,٦٧	٣	متوسطة
٧٥	أوظف أسلوب التعلم من خلال الأنشطة في التدريس	٢,٢٠	٠,٧٣	٤	متوسطة
٦٤	أراعي الفروق الفردية بين الطلبة عند طرح الأسئلة	٢,١٩	٠,٦٧	٥	متوسطة
٦٧	أوظف الخبرات التعليمة التعلمية التي يمتلكها الطلبة في المواقف التعليمية التعلّمية	٢,٠٥	٠,٦٩	٦	متوسطة
٦٦	أراعي استعدادات الطلبة وميولهم في المواقف التعليمية التعلّمية	٢,٠٤	٠,٦١	٧	متوسطة
٧٤	أطرح قضايا تثير مهارة العصف الذهني لدى الطلبة	٢,٠٢	٠,٧٠	٨	متوسطة
٧١	أدرب الطلبة على استخدام مهارات حل المشكلات في المواقف التعليمية	١,٩٨	٠,٧٢	٩	متوسطة
٧٢	استخدم مهارات الاستقراء في التدريس	١,٩٦	٠,٧١	١٠	متوسطة
٧٠	أطرح قضايا لتدريب الطلبة على التفكير الناقد	١,٩٣	٠,٦٩	١١	متوسطة
٧٣	أدرب الطلبة على استخدام مهارات الاستنباط في المواقف التعليمية التعلمية	١,٨٨	٠,٧٠	١٢	متوسطة
٦٨	أطرح قضايا لتدريب الطلبة على التفكير الإبداعي	١,٨٧	٠,٦٦	١٣	متوسطة
٦٩	استخدم التعليم الزمري في التدريس	١,٨٧	٠,٦٧	١٤	متوسطة
	الدرجة الكلية	٢,٠٦	٠,٣٨		متوسطة

يتبين من الجدول (٩) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات مجال (استراتيجيات التدريس) كلها قد بلغ (٢,٠٦)، بانحراف معياري مقداره (٠,٣٨)، وهذا يعني أن درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة باستراتيجيات التدريس قد جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم أنفسهم، وقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ما بين (٢,٢٨– ١,٨٧)، وبانحراف معياري تراوح ما بين (٠,٧٣– ٠,٥٨).

وقد جاءت استجابات أفراد العينة بدرجة تطبيق متوسطة على جميع فقرات المجال، وقد حصلت الفقرتان الآتيتان على أعلى متوسطات حسابية (مرتبة تنازلياً)، الفقرة: أوظف أساليب التعلم الذاتي في التدريس، بمتوسط حسابي (٢,٢٨)، والفقرة: أستخدم مهارات الاتصال والتواصل بيني وبين الطلبة، بمتوسط حسابي (٢,٢٧). بينما حصلت الفقرتان الآتيتان على أقل متوسطات حسابية (مرتبة تصاعدياً)، الفقرة: أسلوب التعليم الزمري في التدريس، بمتوسط حسابي (١,٨٧)، والفقرة: أطرح قضايا لتدريب الطلبة على التفكير التفكير الإبداعي، بمتوسط حسابي (١,٨٧).

يلاحظ مما تقدم أن درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة باستراتيجيات التدريس، قد جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (٢,٠٦)، وقد يعزى ذلك لكون المعلمين لا يمتلكون المعرفة الكافية فيما يتعلق باسترتيجيات التدريس المتعلقة باقتصاد المعرفة، وذلك لأنها تتطلب إعداداً يفوق متطلبات الطرق التقليدية، ومن هذه الأساليب: أسلوب التعليم الزمري، ومهارات التفكير الإبداعي، ومهارات العصف الذهني، ومهارات التفكير الناقد. ولأن نتائج هذه الدراسة قد أظهرت بأن امتلاك المعلمين لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة باستراتيجيات التدريس قد جاءت بدرجة متوسطة، لذا نجد أن المعلمين يميلون في تدريسهم إلى استخدام الاستراتيجيات التقليدية. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة القطعان (٢٠٠٧) التي أشارت نتائجها إلى أن درجة امتلاك المعلمين لمهارات الاقتصاد المعرفي داخل الغرفة الصفية من حيث استراتيجيات التدريس متوسطة.

الجدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لفقرات مجال (التقنيات التعليمية)، مرتبة تنازلياً:

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	الترتيب	درجة التطبيق
٧٧	أستخدم التقنيات التعليمية لتعزيز تعليم وتعلم الطلبة	٢,١٧	٠,٦٢	١	متوسطة
٧٦	أوظف التقنيات التعليمية لتوضيح بعض المفاهيم	٢,١٤	٠,٦٦	٢	متوسطة
٨٣	أدرب الطلبة على توظيف الحاسوب في تعزيز العلاقة فيما بينهم	٢,٠٦	٠,٦٩	٣	متوسطة
٧٨	أدرب الطلبة على استخدام التقنيات التعليمية بشكل يجعل التعليم ممتعاً	٢,٠٦	٠,٦٦	٣	متوسطة
٨٤	أوظف التقنيات التعليمية بشكل إيجابي في نواتج التعلم	٢,٠٥	٠,٦٨	٥	متوسطة
٨٦	أدرب الطلبة على توظيف التكنولوجيا في إعداد التقارير والأبحاث	٢,٠٣	٠,٦٩	٦	متوسطة
٧٩	أدرب الطلبة على توظيف الحاسوب في تبادل الخبرات مع الآخرين	٢,٠٢	٠,٧٠	٧	متوسطة
٨٢	أكلّف الطلبة في الحصول على بعض المعلومات من الحاسوب	٢,٠١	٠,٦٥	٨	متوسطة
٨٥	أوظف تكنولوجيا المعلومات في تعزيز التواصل مع الطلبة	١,٩٨	٠,٦٤	٩	متوسطة
٨٠	أستخدم مصادر التعلم الإلكترونية في تعليم الطلبة	١,٨٩	٠,٦٣	١٠	متوسطة
٨١	أستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية التعلمية	١,٨٥	٠,٦٧	١١	متوسطة
	الدرجة الكلية	٢,٠٤	٠,٤٠		متوسطة

يتبين من الجدول (١٠) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات مجال (التقنيات التعليمية) كلها قد بلغ (٢,٠٢)، بانحراف معياري مقداره (٠,٤٠)، وهذا يعني أن درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة بالتقنيات

التعليمية قد جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم أنفسهم، وقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ما بين (٢,١٧– ١,٨٥)، وبانحراف معياري تراوح ما بين (٠,٦٩– ٠,٦٢).

وقد جاءت استجابات أفراد العينة بدرجة تطبيق متوسطة على جميع فقرات المجال، وقد حصلت الفقرتان الآتيتان على أعلى متوسطات حسابية (مرتبة تنازلياً)، الفقرة: أستخدم التقنيات التعليمية لتعزيز تعلّم الطلبة، بمتوسط حسابي (٢,١٧)، والفقرة: أوظف التقنيات التعليمية لتوضيح المفاهيم، بمتوسط حسابي (٢,١٤). بينما حصلت الفقرتان الآتيتان على أقل متوسطات حسابية (مرتبة تصاعدياً)، الفقرة: أستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية التعلّمية، بمتوسط حسابي (١,٨٥)، والفقرة: أستخدم مصادر التعلّم الالكترونية في تعليم الطلبة، بمتوسط حسابي (١,٨٩).

يلاحظ مما تقدم أن درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة بالتقنيات التعليمية قد جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (٢,٠٢)، وقد جاءت هذه النتيجة منطقية وتتناسب مع درجة امتلاك أفراد العينة لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة بالتقنيات التعليمية، وقد يعزى ذلك لكون أفراد العينة لا يحسنون التعامل مع معظم التقنيات التعليمية في تدريسهم، حيث أنهم لا يتقنون التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتوظيفها في المواقف التعليمية التعلّمية، وكذلك لا تتوافر لديهم الكفاية اللازمة لاستخدام المصادر الالكترونية في التعليم ودورها في الحصول على المعلومات، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة القطعان (٢٠٠٧) التي أشارت نتائجها إلى أن درجة امتلاك المعلمين لمهارات الاقتصاد المعرفي داخل الغرفة الصفية من حيث التقنيات والوسائل التعليمية متوسطة.

الجدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لفقرات مجال (الطلبة) مرتبة تنازلياً:

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
٨٩	أتيح للطلبة حرية التعبير عن معتقداتهم	٢,٢٤	٠,٦٤	١	متوسطة
٨٨	أحترم آراء الطلبة وأفكارهم البنّاءة	٢,٢١	٠,٦٨	٢	متوسطة
٨٧	أتعامل مع الطلبة بالعدل والمساواة	٢,١٨	٠,٧٦	٣	متوسطة
٩٠	أكلف الطلبة بأعمال تدربهم على تحمل المسؤولية	٢,١٤	٠,٧٢	٤	متوسطة
٩١	أشرك الطلبة في العملية التعليمية التعلّمية	٢,٠٨	٠,٧٠	٥	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
٩٧	أشجع الطلبة على إصدار الأحكام على المواقف التعليمية	٢,٠٣	٠,٦٥	٦	متوسطة
٩٤	أكلف الطلبة في القيام ببعض المهام القيادية	٢,٠٢	٠,٦٥	٧	متوسطة
٩٣	أشرك الطلبة في إدارة الموقف التعليمي	٢,٠١	٠,٦٨	٨	متوسطة
٩٢	أدرب الطلبة على استخدام التقنيات التعليمية الحديثة	٢,٠١	٠,٦٦	٨	متوسطة
٩٦	أشجع الطلبة على إنتاج المعرفة وتطويرها	١,٩٩	٠,٦٥	١٠	متوسطة
٩٥	أوجه أسئلة للطلبة تثير تفكيرهم وإبداعاتهم	١,٩٣	٠,٦٩	١١	متوسطة
	الدرجة الكلية	٢,٠٨	٠,٤٥		متوسطة

يتبين من الجدول (١١) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات مجال (الطلبة) كلها قد بلغ (٢,٠٨)، بانحراف معياري مقداره (٠,٤٥)، وهذا يعني أن درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة بالطلبة قد جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم أنفسهم، وقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ما بين (٢,٢٤– ١,٩٣)، وبانحراف معياري تراوح ما بين (٠,٧٦– ٠,٦٤). وقد جاءت استجابات أفراد العينة بدرجة متوسطة على جميع فقرات هذا المجال، وقد حصلت الفقرتان الآتيتان على أعلى متوسطات حسابية (مرتبة تنازلياً)، الفقرة: أتيح للطلبة حرية التعبير عن معتقدات، بمتوسط حسابي (٢,٢٤)، والفقرة: أحترم آراء الطلبة، آراء الطلبة وأفكارهم البنّاءة، بمتوسط حسابي (٢,٢١). بينما حصلت الفقرتان الآتيتان على أقل متوسطات حسابية (مرتبة تصاعدياً)، الفقرة: أوجه أسئلة للطلبة تثير تفكيرهم وإبداعهم، بمتوسط حسابي (١,٩٣)، والفقرة: أشجع الطلبة على إنتاج المعرفة وتطويرها، بمتوسط حسابي (١,٩٩).

يلاحظ مما تقدم أن درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة بالطلبة قد جاء بدرجة متوسطة، وهذا يشير إلى أن أفراد العينة لا يميلون بشكل فعّال إلى توظيف ما لدى طلبتهم من قدرات تتعلق بالإبداع والابتكار، ولا يعملون على تطوير قدرات الطلبة في إنتاج المعرفة وتطويرها، ولا يلجأون بشكل كاف بإسناد مهام قيادية للطلبة، ولا يشجعون الطلبة على كيفية التعامل مع التقنيات الحديثة، وجميع هذه المفاهيم هي من المبادئ الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة القطعان (٢٠٠٧) التي أشارت نتائجها إلى أن امتلاك المعلمين لمهارات الاقتصاد المعرفي داخل الغرفة الصفية من حيث إدارة الصف والطلبة متوسطة.

الجدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لفقرات مجال (المعلم) مرتبة تنازلياً:

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
١٠٧	لدي القدرة على إدارة وقيادة الصف	٢,٢١	٠,٦٦	١	متوسطة
١٠٥	أستخدم الأسلوب الديمقراطي في العملية التعليمية التعلمية	٢,١٧	٠,٦٥	٢	متوسطة
١٠٢	أمتلك مهارة الإصغاء والحوار	٢,١٦	٠,٦٨	٣	متوسطة
١٠٦	أعزز القيم والاتجاهات الإيجابية في التعليم والتعلم	٢,١٥	٠,٦٩	٤	متوسطة
١٠٤	ألتزم بالوقت وأتقيد بالمواعيد	٢,١٢	٠,٦٧	٥	متوسطة
١٠٣	أتقبل النقد البناء	٢,١٠	٠,٧٠	٦	متوسطة
١٠٠	أستفيد من تجارب الآخرين	٢,١٠	٠,٧١	٦	متوسطة
٩٨	أطلع على منجزات الآخرين	٢,٠٥	٠,٦٨	٨	متوسطة
٩٩	أمارس دوري كمبتكر ومطور للمعرفة	٢,٠٢	٠,٦٦	٩	متوسطة
١٠١	أمارس دوري كباحث وناقد	٢,٠١	٠,٦٢	١٠	متوسطة
	الدرجة الكلية	٢,١١	٠,٤٨		متوسطة

يتبين من الجدول (١٢) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات مجال (المعلم) كلها قد بلغ (٢,١١)، بانحراف معياري مقداره (٠,٤٨)، وهذا يعني أن درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلّقة بالمعلم قد جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم أنفسهم، وقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ما بين (٢,٢١– ٢,٠١)، وبانحراف معياري تراوح ما بين (٠,٧٠– ٠,٦١). وقد جاءت استجابات أفراد العينة بدرجة تطبيق متوسطة على جميع فقرات هذا المجال، وقد حصلت الفقرتان الآتيتان على أعلى متوسطات حسابية (مرتبة تنازلياً)، الفقرة: لدي القدرة على إدارة وقيادة الصف، بمتوسط حسابي (٢,٢١)، والفقرة: أستخدم الأسلوب الديمقراطي في العملية التعليمية التعلّمية، بمتوسط حسابي (٢,١٧). بينما حصلت الفقرتان الآتيتان على أقل متوسطات حسابية (مرتبة تصاعدياً)، الفقرة: أقوم بدور الباحث والناقد، بمتوسط حسابي (٢,٠١)، والفقرة: أمارس دوري كمبتكر ومطور للمعرفة بمتوسط حسابي (٢,٠٢).

يلاحظ مما تقدم أن درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة بالمعلم قد جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (٢,١١). ومع أن متوسط استجاباتهم على درجة امتلاكهم للمهارات المتعلقة بالمعلم قد بلغ (٢,٣٠)، إلا أن هذه

المعرفة النظرية المعرفية لم تنعكس على ممارساتهم داخل غرفة الصف، وقد يعزى ذلك كون المعلمين لا يبذلون جهداً كافياً في تطوير معارفهم ومهاراتهم حتى يكونوا معلمين مبدعين مبتكرين ومطورين للمعرفة، وقد يعزى ذلك أيضاً للمهمَّات الكثيرة الملقاة على عاتقهم، لذا نجدهم يتعاملون مع المهارات التي لا تأخذ منهم وقتاً طويلاً وجهداً كبيراً.

الجدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لفقرات مجال (التقويم) مرتبة تنازلياً:

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
١١٣	أستخدم فقرات الاختيار من متعدد في الامتحانات	٢,١٤	٠,٦٥	١	متوسطة
١٠٨	أستخدم التقويم التكويني في تقويم أداء الطلبة	٢,١٣	٠,٦٦	٢	متوسطة
١٠٩	أستخدم التقويم الختامي في تقويم أداء الطلبة	٢,٠٦	٠,٦٧	٣	متوسطة
١١٢	أوظف جداول مواصفات الاختبارات التحصيلية في تقويم الموقف التعليمي	٢,٠٣	٠,٦٦	٤	متوسطة
١١٠	أحلل نتائج الاختبارات التحصيلية	٢,٠٢	٠,٥٩	٥	متوسطة
١١٧	أستخدم استراتيجية الملاحظة في تقويم الموقف التعليمي	١,٩٧	٠,٦٩	٦	متوسطة
١١١	أستخدم نتائج التقويم التحصيلي لأغراض التشخيص	١,٩٦	٠,٧١	٧	متوسطة
١١٤	أستخدم فقرات المطابقة في الامتحانات	١,٩٤	٠,٦٢	٨	متوسطة
١١٥	أوظف الخطط العلاجية لتحسين تحصيل الطلبة	١,٩٣	٠,٦٣	٩	متوسطة
١١٦	أوظف استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء في تقويم أداء الطلبة	١,٩١	٠,٦٩	١٠	متوسطة
١١٨	أوظف استراتيجية مراجعة الذات في التقويم	١,٨١	٠,٦٣	١١	متوسطة
١١٩	أوظف استراتيجية سلالم التقدير في تقويم أداء الطلبة	١,٧٩	٠,٦٥	١٢	متوسطة
١٢٢	أستخدم استراتيجية التقويم بالتواصل	١,٧٢	٠,٦٤	١٣	متوسطة
١٢٠	استخدم أسلوب سجل وصف سير التعلم في تقويم أداء الطلبة	١,٦٨	٠,٦٦	١٤	متوسطة
١٢١	أوظف أسلوب قوائم الرصد/ الشطب في تقويم أداء الطلبة	١,٦٦	٠,٦٨	١٥	متوسطة
	الدرجة الكلية	١,٩٢	٠,٣٦		متوسطة

يتبين من الجدول (١٣) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات مجال (التقويم) كلها قد بلغ (١,٩٢)، بانحراف معياري مقداره (٠,٣٦)، وهذا يعني أن درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلّقة بالتقويم قد جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم أنفسهم، وقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ما بين (٢,١٤– ١,٦٦)، وبانحراف معياري يتراوح ما بين (٠,٧١– ٠,٦٢). وقد جاءت استجابات أفراد العينة بدرجة تطبيق متوسطة على جميع فقرات هذا المجال، وقد حصلت الفقرتان الآتيتان على أعلى متوسطات حسابية (مرتبة

تنازلياً)، الفقرة: أستخدم فقرات الاختيار من متعدد في الامتحانات، بمتوسط حسابي (٢,١٤)، والفقرة: أستخدم التقويم التكويني في تقويم أداء الطلبة، بمتوسط حسابي (٢,١٣). بينما حصلت الفقرتان الآتيتان على أقل متوسطات حسابية (مرتبة تصاعدياً)، الفقرة: أوظف أسلوب الرصد/ الشطب في تقويم أداء الطلبة بمتوسط حسابي (١,٦٦)، والفقرة: أستخدم سجل وصف سير التعلّم في التقويم، بمتوسط حسابي (١,٦٨).

يلاحظ مما تقدم أن درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة بالتقويم، قد جاءت بدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك لعدم امتلاك أفراد العينة للمعرفة النظرية لمفاهيم التقويم، ولكون بعض مهارات التقويم المتعلقة باقتصاد المعرفة تحتاج إلى تدريب وورشات عمل مكثفة وهادفة ومخطط لها حتى يمتلك المعلمون المهارات اللازمة للتعامل عملياً مع هذه المهارات، وقد يعزى ذلك لكون المعلمين يميلون إلى استخدام وسائل التقويم التقليدية التي لا تأخذ منهم وقتاً جهداً، وتتناسب وطرق التدريس التقليدية التي يستخدمونها في تدريسهم. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة القطعان (٢٠٠٧) التي أشارت نتائجها إلى أن امتلاك المعلمين لمهارات اقتصاد المعرفة داخل غرفة الصف من حيث مهارات التقويم متوسطة.

◄ السؤال الرابع: **هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى = (α = ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الأساسية في الأردن في درجة تطبيقهم لمبادئ اقتصاد المعرفة في تدريسهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة؟**

للإجابة عن السؤال الرابع، اُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) الإحصائي لمعرفة أثر متغير سنوات الخبرة في درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ اقتصاد المعرفة في تدريسهم، والجدول (١٤) يبين ذلك.

الجدول (١٤)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على مجالات الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

المجالات	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
استراتيجيات التدريس	١- ١٠سنوات	٦٦٦	٢,٠٢	٠,٣٧	٥,٩٢٢*	٠,٠٠٠
	أكثر من ١٠سنوات	١٣٩١	٢,١٣	٢,٣٩		
التقنيات التعليمية	١- ١٠سنوات	٦٦٦	٢,٠١	٠,٤٠	٣,٠٤١*	٠,٠٠٢
	أكثر من ١٠سنوات	١٣٩١	٢,٠٦	٠,٣٩		

المجالات	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
الطلبة	١– ١٠سنوات	٦٦٦	٢,٠٤	٠,٤١	٤,٦٩٢*	٠,٠٠٠
	أكثر من ١٠سنوات	١٣٩١	٢,١٥	٠,٥١		
المعلم	١– ١٠سنوات	٦٦٦	٢,٠٦	٠,٤٧	٦,٥٠٠*	٠,٠٠٠
	أكثر من ١٠سنوات	١٣٩١	٢,٢١	٠,٤٨		
التقويم	١– ١٠سنوات	٦٦٦	٢,٩٠	٠,٣٦	٣,٨٢٢*	٠,٠٠٠
	أكثر من ١٠سنوات	١٣٩١	١,٩٦	٠,٣٥		
الكلي	١– ١٠سنوات	٦٦٦	٢,٠١	٠,٣٠	٦,٦١٤*	٠,٠٠٠
	أكثر من ١٠سنوات	١٣٩١	٢,١٠	٠,٣١		

* دالة إحصائياً عند مستوى (α = ٠,٠٥).

يتبين من الجدول (١٤) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد العينة على جميع مجالات الدراسة، وعلى الدرجة الكلية. ولصالح المعلمين من أصحاب الخبرة (أكثر من ١٠سنوات). حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة على مجالات الدراسة، وعلى الدرجة الكلية على النحو الآتي (بالترتيب)، (٥,٩٢٢)، (٣,٠٤١)، (٤,٦٩٢)، (٦,٥٠٠)، (٣,٨٢٢)، (٦,٦١٤). وجميع هذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى (α = ٠,٠٥).

مما تقدم يلاحظ أن المعلمين من أصحاب الخبرة (أكثر من ١٠سنوات) يطبقون مبادئ اقتصاد المعرفة في تدريسهم بدرجة تفوق المعلمين من أصحاب الخبرة (١– ١٠سنوات)، وتعدّ هذه النتيجة منطقية، لكون المعلمين من أصحاب الخبرة (أكثر من ١٠سنوات) يمتلكون مهارات اقتصاد المعرفة بدرجة تفوق ما يملكه المعلمون من أصحاب الخبرة من (١– ١٠سنوات) –كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية– من منطلق أنه كلما امتلك المعلمون معرفة متقدمة بالمهارات والمفاهيم المتعلقة باقتصاد المعرفة، فإن ذلك ينعكس على تدريسهم بطريقة عملية أفضل من المعلمين الذين تقل معرفتهم وامتلاكهم لهذه المبادئ والمفاهيم.

◄ السؤال الخامس: **هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة امتلاك ودرجة التطبيق لمبادئ اقتصاد المعرفة لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن؟**

للإجابة عن السؤال الخامس، أُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

واختبار (ت) الإحصائي لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية بين درجة امتلاك ودرجة التطبيق لمبادئ اقتصاد المعرفة لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن، والجدول (١٥) يبين ذلك:

الجدول (١٥)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة في درجة امتلاك ودرجة التطبيق لمبادئ اقتصاد المعرفة لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن

المجالات	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
استراتيجيات التدريس	درجة الامتلاك	٢,٢٦	٠,٤٢	*٣١,٥٤٤	٠,٠٠٠
	درجة التطبيق	٢,٠٦	٠,٣٨		
التقنيات التعليمية	درجة الامتلاك	٢,٢٥	٠,٤٤	*٣٣,٣٠٨	٠,٠٠٠
	درجة التطبيق	٢,٠٢	٠,٤٠		
الطلبة	درجة الامتلاك	٢,٢٨	٠,٤٣	*٢٣,١٤٠	٠,٠٠٠
	درجة التطبيق	٢,٠٨	٠,٤٥		
المعلم	درجة الامتلاك	٢,٣٠	٠,٤٩	*٢٦,٥٢٢	٠,٠٠٠
	درجة التطبيق	٢,١١	٠,٤٨		
التقويم	درجة الامتلاك	٢,٢٢	٠,٤١	*٤٠,٧٧٧	٠,٠٠٠
	درجة التطبيق	١,٩٢	٠,٣٦		
الكلي	درجة الامتلاك	٢,٢٦	٠,٣٤	*٤٨,٣٠١	٠,٠٠٠
	درجة التطبيق	٢,٠٤	٠,٣١		

* دالة إحصائياً عند مستوى (α = ٠,٠٥).

يتبين من الجدول (١٥) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية في درجة امتلاك ودرجة التطبيق لمبادئ اقتصاد المعرفة، على جميع مجالات الدراسة، وعلى الدرجة الكلية، ولصالح امتلاك مبادئ اقتصاد المعرفة. حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة على مجالات الدراسة، وعلى الدرجة الكلية على النحو الآتي بالترتيب: (٣١,٥٤٤)، (٣٣,٣٠٨)، (٢٣,١٤٠)، (٢٦,٥٢٢)، (٤٠,٧٧٧)، (٤٨,٣٠١). وجميع هذه القيم دالة عند مستوى (α = ٠,٠٥).

يلاحظ من النتائج أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين درجة الامتلاك ودرجة التطبيق لمبادئ اقتصاد المعرفة لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن، وكانت الفروق لصالح درجة الامتلاك لمبادئ اقتصاد المعرفة، وقد يعزى ذلك إلى أن الدورات والندوات التي عقدت لرفع كفاية المعلمين في التعامل مع مبادئ اقتصاد المعرفة، كانت في معظمها

تركز على الجوانب النظرية، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى وجود فجوة بين ما يمتلكه المعلمون من معرفة، وبين ما يقومون بتطبيقه وممارسته، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى أن المعلمين ما زالوا يستخدمون استراتيجية التدريس التقليدية، على اعتبار أن مبادئ اقتصاد المعرفة المتعلقة باستراتيجيات التدريس تتطلب من المعلمين معرفة واعية وجهداً كبيراً، وكذلك ما زالوا يستخدمون أساليب التقويم التقليدية، ويبتعدون عن استخدام الطرق التي تثير تفكير الطلبة. أما بالنسبة لمهارات التقنيات التعليمية، فإن قسماً من المعلمين لا يمتلك المعرفة النظرية الكافية التي تيّسر لهم استخدام هذه الوسائل في المواقف التعليمية.

التوصيات:

بناءً على نتائج الدراسة، يوصي الباحثون بالآتي:

١. أن تقوم وزارة التربية والتعليم الأردنية، ومركز التطوير التربوي، والقائمين على تطوير المناهج الأردنية، برفع كفاية المعلمين من الناحية المعرفية في مبادئ اقتصاد المعرفة ومفاهيمه، **وذلك من خلال الآتي:**

أ. اطلاع المعلمين على الأدب التربوي المتعلق باقتصاد المعرفة.

ب. اطلاع المعلمين على أهمية امتلاك مبادئ اقتصاد المعرفة في التدريس.

ت. عقد ندوات مكثفة ومخطط لها من أجل الاطلاع على ما يواجه المعلمين من صعوبات في فهم مبادئ اقتصاد المعرفة وامتلاكها.

٢. أن تقوم وزارة التربية والتعليم على رفع كفاية المعلمين في استخدام مبادئ اقتصاد المعرفة وتطبيقها في التدريس، وذلك من خلال الآتي:

أ. عقد ورشات عمل ودروس توضيحية على مستوى المناطق التعليمية، على أن تكون هذه الدروس مدروسة ومخططاً لها.

ب. أن تقوم وزارة التربية والتعليم باستخدام التقنيات التعليمية في تزويد المعلمين بما يستجد حول مبادئ اقتصاد المعرفة.

ت. اطلاع المعلمين على نتائج الأبحاث العلمية التي تتعلق بمبادئ اقتصاد المعرفة.

٢. فتح المجال لدراسات أخرى تتناول معلمي المرحلة الثانوية، واستخدام متغيرات وبيئات أخرى.

٣. عمل مسابقات علمية للمعلمين للكتابة عن اقتصاد المعرفة من جميع المجالات التي تتعلق بالعملية التعليمية التعلّمية.

المصادر والمراجع:

أولاً- المراجع العربية:

١. بطارسة، منيرة، (٢٠٠٥)، بناء برنامج تدريبي قائم على كفايات الاقتصاد المعرفي للتنمية المهنية لمعلمات الاقتصاد المنزلي في الأردن، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

٢. الحرك، هاشم، (٢٠٠٣)، العالم وعصر التحول إلى الاقتصاد المعلوماتي، شبكة النبأ المعلوماتية http: // www.annabaa.org/ nbanews/ 25/ 119.htm .

٣. الحايك، صادق وزايد كاشف (٢٠٠٨)، «أثر تعلّم بعض مهارات السباحة باستخدام الشبكة العنكبوتية على وجهة نظر طلبة كلية التربية الرياضية نحوها»، مجلة جامعة النجاح (العلوم الإنسانية) ٢٢ (٢)، ٤١١- ٤٣٦.

٤. حسانة، محي الدين (٢٠٠٤)، «اقتصاد المعرفة في مجتمع المعلومات»، مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية، ٩ (٢)، ٢٤٤- ٢٦٣.

٥. الخوالدة، عايد (٢٠٠٩)، «نحو أنموذج لإدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني في ظل توجهاته نحو التعليم المبني على اقتصاد المعرفة»، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٠ (٣)، ٩٠- ١٠٩.

٦. خضري، محمد (٢٠٠٤)، «متطلبات التحول نحو الاقتصاد المعرفي»، مجلة الرابطة، ٤ (٣+٤)، ٣١- ٥٦.

٧. العسكري، سليمان (٢٠٠٣)، «عالمنا العربي في مطلع الألفية الثالثة»، إعاقات مجتمع المعرفة، مجلة العربي، ٨- ١٥.

٨. العمري، صالح (٢٠٠٤)، تدريس الجغرافيا وفق رؤية الاقتصاد المعرفي، ط١، عمان: مطابع الدستور التجارية.

٩. عماد الدين، منى (٢٠٠٤)، «دور النظام التربوي الأردني في التقدم نحو الاقتصاد المعرفي»، رسالة المعلم، ٤٣ (١)، ١٢- ٢١.

١٠. غالب، فوزية (١٩٩٠)، هيكلة التنمية الاقتصادية في العراق في إطار نمذجة دينامية، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة البصرة، العراق.

١١. القطعان، عطاالله (٢٠٠٧)، برنامج مقترح لتدريب المعلمين قائم على الاقتصاد المعرفي وقياس أثره في الجانبين المعرفي والتطبيقي للمعلمين، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

١٢. كليب، فظل (٢٠٠٥)، «اقتصاد المعلومات أساس لاقتصاد الأمم وتطورها»، مجلة رسالة المكتبة، ٤٠ (١)، ٢١- ٤٨.

١٣. محمود، حواس (٢٠٠٥)، اقتصاد المعرفة، الحوار المتمدن.

http: // www.ahewar.org/.

١٤. النجار، حسن والعجرمي، سامح (٢٠٠٩)، «مدى امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني في ضوء بعض المتغيرات»، مجلة جامعة القدس المفتوحة، (١٦)، ١٠١ – ١٣٦.

١٥. نديم، عبدالمنعم (٢٠٠٢)، آراء معاصرة: اقتصاد المعرفة، صحيفة الوطن.

http: // www.alwatan.com/ graphics/ 2002/ 11nov/ 10.11/ heads/ et7.htm

١٦. هيلات، بهجت والقضاة، محمد أمين (٢٠٠٨)، «درجة امتلاك مشرفي وزارة التربية في الأردن لمفاهيم الاقتصاد المعرفي في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية»، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، ٢٢ (٢)، ٦١٥ – ٦٤١.

١٧. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٢٠٠٠)، مدرسة المستقبل، تونس.

١٨. وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤) التعلم التعاوني والتفكير وحل المشكلات والاستقصاء والتعلم المبني على الفعاليات والنشاطات، إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي، عمان، الأردن.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

1. *Galbreath, J. (1999). Preparing the 21st Century Worker- The link Between Computer Based Technology and Future Skill Sets, Education of Technology, November- December.*
2. *Hago, S., etal. (2003). Management Information Systems for the Information Age, McGraw Hill/ Bosten.*
3. *Harrison, B. (2001). Missouri Secondary Vocational Education Teacher's Concerns Regarding Internet Adaptation, University of Alabama.*
4. *Michal, Z., & Devora, S. & Efart, L. & Ruth, M. (2004). Diamoind- A New Biology Curriculum that Enables Authentic Inquiry Learning. Journal of biological education, 38 (2), 59- 68.*
5. *Rooney, D., & Ninan, A. (2005). Hand book on the knowledge economy. Cheltenham: Edward Elgar.*
6. *Soraty, Y. (2003) The knowledge economy and higher education in the Arab world. DIRASAT, 32 (1), University of Jordan.*
7. *Wang, Y. & Cohen, A. (2000). Communication and Sharing in Cyberspace University Faculty use of Internet Resources. Interpersonal Journal of Instructional Media, 6 (4), 303- 312.*
8. *Yim- teo (2004). Reforming Curriculum For Knowledge Economy: The case of technical education in Singapore. Education that work. The NCIIA Annual meeting, 18- 20.*
9. *Quinn, J. (2003). Staff Development for the Knowledge Economy. Ontario Institute for Studies in Education, Canada.*