

Professional Development among Public School Teachers in Jerash Governorate in Light of Contemporary Educational Trends

النمو المهني لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة جرش في ضوء اتجاهات الفكر التربوي المعاصر

Faroq Abu Shabab¹, Ahmad Rathwan^{1*}.

¹Yarmouk University, Irbid, Jordan.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 11 Dec 2022

Accepted 27 Dec 2022

Published 01 Jan 2025

*Corresponding author:

Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Email: rathwan@yu.edu.jo.

Abstract

This study aimed to identify the level of professional development among public school teachers in Jerash from their perspective. A descriptive survey method was employed, and a questionnaire was developed by the researchers to measure the professional development levels among teachers. The study sample consisted of 356 teachers, who were selected using a simple random sampling method. The results indicated that the level of professional development among teachers was high. Additionally, the findings showed the absence of statistically significant differences in this level based on the study variables (gender, educational stage, and years of experience).

Keywords: Professional Development, Public School Teachers, Jerash, Educational Contemporary Thought.

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية في جرش من وجهة نظرهم، واستخدم في الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطورت استبانة لقياس مستوى نمو المعلمين مهنيًا، حيث وُزعت على عينة بلغ تعدادها (٣٥٦) معلمًا ومعلمة، اختيروا عشوائيًا. وأظهرت النتائج أن مستوى النمو المهني للمعلمين جاء عاليًا، وعدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في تقديرات أفراد العينة لمستوى نموهم المهني تعزى لمتغيرات (الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة).

الكلمات المفتاحية: النمو المهني، معلمو المدارس الحكومية، جرش، الفكر التربوي المعاصر.

١. المقدمة

١.١ الإطار النظري والدراسات السابقة

يمتاز هذا العصر بالسرعة، وخصوصا في جانبي التطور التكنولوجي والانفجار المعرفي، مما تطلب مجاراة تلك التطورات عن طريق رفع مستوى المهارة والأداء الواجب على المعلمين امتلاكها، لذا توجب على القائمين على برامج إعداد

المعلمين الاهتمام بتطويرهم مهنيًا وفق ما تفرضه اتجاهات الفكر التربوي المعاصر، حيث إن التطوير المهني في الوقت الحالي يُعدّ من متطلبات هذا العصر؛ لما له من أثر في إنجاح عمل المؤسسات التعليمية.

فالمعلم يُعدّ من أهم عناصر عملية التعليم، وخاصة عندما يواجه مطالب التغيير والانفجار المعرفي والتكنولوجي، فهو بحاجة باستمرار إلى إعداد وتدريب، يُمكنه من اللحاق بكل جديد في ميدان تخصصه، من أجل أن يرفع مستوى كفاياته على نحو يساهم في تطوير عملية التعليم وتحسينها، فنظم التعليم على اختلاف فلسفاتها تولي التمكين المهني للمعلمين قبل الخدمة وأثناءها عناية فائقة إدراكاً منها بأن زيادة فعالية المعلم، والارتقاء بأدائه ينعكس على فاعلية النظام التربوي بصورة عامة (نصر، ٢٠٠٤).

ونظراً لكون المعلم محوراً أساسياً في أيّ نظامٍ تعليمي، وتبني عليه الآمال المستقبلية التي تهدف إلى تحسين عملية التعليم، وبمقدار التطور الذي يلحق بمستوى المعلم، بقدر ما يؤدي إلى نمو الطلبة وتطورهم، فالمعلم كقائد يؤثر تأثيراً كبيراً في الطلبة، فهو العنصر الفعال الرئيس في عملية تنشئتهم، فجميع فئات المجتمع يتأثرون في خلفياتهم المعرفية ومهاراتهم وسلوكهم إلى حد كبير بسلوك معلمهم، وما بذلوه من جهد في فترة سنوات تعليمهم (القضاة والترتوري، ٢٠٠٧).

ويرى نحيلي (٢٠١٠) أن المعلمين يشكلون محوراً مهماً في عملية التعليم، فإذا تمّ إعدادهم بصورة صحيحة فإنه يترتب على ذلك إصلاح التعليم، والذي من خلاله يصلح المجتمع، وهذا لن يؤتي ثماره بعيداً عن المعلم المتمكن من أداء مهامه بنجاح ودون تقصير، فالمعلم الناجح يستمر في طلب العلم طوال حياته، كون المجتمع دائم التعلم والتطور.

لقد ازداد الاهتمام بقضية إعداد المعلم وتدريبه من قبل المعنيين في التربية انطلاقاً من الإيمان بدوره الحيوي في تنفيذ العملية التعليمية ونجاحها، ومن هنا فإن إصلاح التربية مرتبط بشكل مباشر بجودة المعلم، فالتنمية المهنية للمعلمين من القضايا الحيوية في الميدان التربوي (عرنيس، ٢٠٠٠).

ومما لا شك فيه أن المبدعين في شتى ميادين الحياة قد عاشوا خبرات تربوية فاعله، وفرها لهم معلمون متميزون طوال مراحل تعليمهم، الأمر الذي أثر في بناء شخصياتهم، وصقل تفكيرهم على نحو مكنهم من التفوق والتميز، فالمعلم هو الذي يخطط ويبعث النشاط في التعليم، ويضيف على الكتاب والمحتوى والأنشطة والوسائل والتجهيزات ما يكمل نقصها إذا كان ثمة نقص، ويوظف هذه العوامل لخدمة الطلبة (عبد السلام، ٢٠٠٠).

كما أن المعلم يحتاج إلى معرفة طرق ووسائل التعليم، وتشمل هذه المعرفة معلومات نظرية خاصة تتعلق بتخطيط التعليم، وتحفيز الطلبة وتشويقهم للتعليم، وفي طرق إيصال محتوى الدرس باستعمال أساليب ووسائل فاعلة تيسر تعلمهم، ويضاف إلى ذلك إلمامه بمهارات إدارة الصف، وإستراتيجيات تقويم طلبته، وتوجيههم نحو مزيد من التعلم (الخميس، ٢٠٠٠).

وتشير الدراسات التربوية إلى أن النهوض بالتعليم يستند في أساسه على مستوى النمو المهني للمعلمين، وأن ما يتحقق من نمو وتطوير لمعلومات المعلم ومهاراته ينعكس على تطور الطلبة وعلى تعليمهم، وتعد التنمية المهنية من الاستراتيجيات المطلوبة للخروج بالنظم التعليمية من أزمتها والاستجابة لمتطلبات الثورة المعلوماتية والتكنولوجية (نصر، ٢٠٠٤). حيث إن تنمية المعلمين مهنيًا تجوّد ممارساتهم المهنية، وتنمي مقدرتهم في تطبيقها داخل الصف (Mensah, 2010).

إن حاجة المعلم إلى النمو المهني حاجة مستمرة، كونه لا يستطيع العيش مدى حياته بمجموعة محددة من المعارف والمهارات، فتحت ضغط الحاجات الداخلية والتقدم المعرفي الهائل الذي يمتاز به هذا العصر، فإنه يتوجب على أي معلم المحافظة على مستوى متجدد من المهارات والكفايات في طرائق التعليم وتقنياته، وتتطلب عملية النمو المهني جهداً كبيراً ووقتاً كافياً ومساعدة مستمرة في تعلم أي سلوك تعليمي جديد، يعدل أو يضيف أو يحل محل السلوك التعليمي شبه الثابت الموجود عند المعلمين، وهذا بدوره يتطلب مشرفين تربويين يختارون الأسلوب الملائم الذي يتطلبه الموقف التعليمي (وهبة، ٢٠١٥).

وتوصف عملية تنمية المعلم مهنيًا بأنها عملية متصلة متكاملة مستمرة مادام المعلم قادراً على القيام بالعمل، وتهدف إلى إعداد العنصر البشري الذي يفي بمتطلبات وظيفته على نحو كامل، ويستطيع من خلال ذلك تحقيق أهدافها بدرجة أداء

عالية (Torrington, et al., 2017). فالتعليم الفعال لا يمكن أن يحدث في ظل وجود ضعف في بعض مهارات المعلم، بغض النظر عن الطرائق والأساليب والاستراتيجيات التي يستخدمها (Slavin, 1997).

وعملية تنمية المعلمين مهنيًا تستمر طيلة سنوات خدمته، وهي تعني بتنويع خبراته، سواء أكانت هذه العملية على المستوى الفردي أم الجماعي، بحيث إنها تعمل على تمكينهم من تحسين كفاءتهم التدريسية، وهذه الخبرات تشمل النمو المعرفي والمهاري (Shirley, 2010) وقد بين سافي (Safi, 2014) أن الدورات القصيرة المدى للمعلمين لها فعالية ومهمة في التطوير المهني لهم، وبناء قدراتهم، بيد إن فاعلية هذه الدورات تتأثر بعوامل أخرى كاهتمام المعلمين بها، ووقت انعقادها ومدتها، ومقدرة المديرين على تنفيذها بصورة فاعلة. وفي السياق نفسه أشار كينيا (Kenyatta, 2015) إلى أن البرامج التي قدمت لتنمية المعلمين مهنيًا في كينيا أثرت إيجابيًا على أدائهم وزيادة فاعليتهم التدريسية.

وقد بدأت فكرة مراكز المعلمين في بريطانيا، ثم انتشرت في أمريكا، وتعد هذه المراكز إحدى أشكال برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وهي عبارة عن مراكز تجمع عددًا من المتخصصين في التعليم هدفها تزويد المعلمين بكل ما هو جديد في المناهج وطرق التدريس وأساليب التقويم (راشد، ٢٠٠٢). أما على المستوى العربي؛ فتعد جامعات مصر من أوائل الجامعات العربية التي أقامت دورات تطويرية لإعداد المعلم، كما أنشأت عدد من الجامعات العربية مراكز متخصصة للتطوير المهني للمعلمين (المسعودي، ٢٠٠٦).

إن الأساليب المعتمدة لتطوير المعلمين مهنيًا متعددة ومتنوعة، فمنها: الأسلوب القائم على الكفايات، والأسلوب القائم على التدريب، والأسلوب القائم على التعلم الذاتي، والأسلوب القائم على نمو المعلم داخل مدرسته (Ahando, 2015).

ومن الاتجاهات الحديثة في تنمية المعلمين ما يأتي:

اتجاه تنمية المعلمين مهنيًا أثناء الخدمة داخل المدرسة

يُعدّ هذا الاتجاه من أحدث الاتجاهات في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، بهدف رفع كفاءة المعلم فيما يتعلق بممارساته التعليمية الصفية، وتطوير الأداء العام للمدرسة ككل، فاتجاه المدرسة الفعالة هو الصورة الكلية للتفاعلات بين عناصر النظام المدرسي (المنهج، والمعلم، والإدارة المدرسية، والمشاركة المجتمعية)، حيث أدى هذا الاتجاه إلى الاهتمام بتدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس لرفع الكفاءة المهنية لديهم (نصر، ٢٠٠٤). وبدأ هذا الاتجاه في منتصف سبعينيات القرن الماضي في أمريكا كاستراتيجية لتدريب المعلمين أثناء الخدمة، وقد طبق هذا الاتجاه على نطاق واسع من منتصف الثمانينات، وقد انضمت إليها بلدان صناعية أخرى مثل اليابان وبلدان عديدة من أوروبا الغربية (مدكور، ٢٠٠٥).

التنمية المهنية بين الزملاء من خلال صداقتهم وتعاونهم المشترك

لا بُد من تشجيع المعلمين في تعليم بعضهم البعض، بحيث يصبح التدريس والممارسات المهنية المرتبطة به موضوعًا للتفكير والحديث بين المعلمين، بحيث يتعودون على ملاحظة بعضهم أثناء التدريس، ويقدمون التغذية الراجعة، ويتعاونون في الإعداد والتخطيط لموادهم التدريسية، ويتشاركون في الخبرات، ويتحقق كل ذلك في المدرسة نفسها مما يسهل عملية الدعم والنمو المهني المستمر للمعلم (مدبولي، ٢٠٠٢).

ويرى بركات (٢٠٠٥) أن تحقيق أي نمو مهني يتطلب تنظيم برامج وأنشطة مهنية للمعلمين باختلاف مستوياتهم وتخصصاتهم العلمية، عندئذ تصبح هذه المراكز غير قادرة على استقبال العدد الكبير من المعلمين في برامج مستمرة ذات كفاءة عالية، لذا يصبح التعليم عن بعد باستخدام الإنترنت فرصة كبيرة لتقديم برامج تدريبية متنوعة ومتجددة باستمرار وبكلفة أقل، حيث يمثل هذا النوع من التدريب نافذة متجددة لتقديم برامج التنمية المهنية لتطوير أداء للمعلم.

اعتماد منهج للتدريب والتنمية المهنية متعدد الوسائط والوسائل

لم تعد البرامج التدريبية الوسيلة الوحيدة للتنمية المهنية كما هو شائع في كثير من الدول، حيث تنوعت وسائل التنمية المهنية، وأخذت أشكالًا متعددة، منها البث الإذاعي والفضائي والاتصال الشبكي عبر الدوائر التلفزيونية والوسائل السمعية والمرئية، ودورات أثناء الإجازات المدرسية للتدريب في المدارس، وورش العمل، وجلسات البحث والمؤتمرات

والمنشورات والندوات، والحلقات التعليمية، والعصف الذهني، والتدريس المصغر، والمؤتمرات التدريبية عبر الفيديو والتدريب الموجه ذاتيا والعروض العملية، ولعب الأدوار، والمسرحية التربوية، وتبادل الزيارات الصفية والمدرسية والبحث الإجرائي، وحلقات النقاش (راشد، ٢٠٠٢).

التنمية المهنية المستدامة

ينظر إلى عملية النمو المهني للمعلم في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة على أنها عملية مستمرة طوال الحياة المهنية للمعلم، لا تتوقف إلا بانتهاء مدة خدمته، هذا الاتجاه جاء استجابة للتطورات التكنولوجية والعلمية، وما تفرضه من تغيرات في دور المعلم؛ مما يحتم استمرارية النمو المهني للمعلم لتزويده بما يستجد من معارف ومهارات تساعده على أداء دوره بفعالية (البورسعيد، ٢٠٠٣).

التدريب الموجه ذاتيا ومسؤولية المعلم في نموه المهني

يتعين على المعلم أن تكون دافعيته داخلية لكي يطور ذاته مهنيًا، وهذا يتطلب إثارة هذه الدافعية للنمو المهني بشتى الطرق كربطها بالترقي الوظيفي، أو زيادة الراتب، أو منح العلاوات، أو من خلال الحصول على شهادات تقديرية، أو منح ألقاب تشريفية أو وسام تشريفي يمنحه مدير المدرسة للمعلمين الذين يتابعون تنمية أنفسهم مهنيًا إلى غير ذلك من الحوافز المادية والمعنوية، ويضاف إلى ما سبق الزيارات الصفية للمعلمين المتميزين، والمطالعة والقراءة في مجال التخصص، سواء من الكتب أو الإنترنت، أو البحث الإجرائي، بالإضافة إلى الاشتراك في المنتديات التربوية المتخصصة للاستفادة من خبرات الآخرين، كالمشاركة في الندوات والمؤتمرات وورش العمل بمبادرة ذاتية للتعرف على ما يستجد من معلومات تفيده في تطوير أدائه، ومتابعة كل ما هو جديد بمجاله من خلال الشبكة العنكبوتية والبلث الإذاعي والتلفزيوني (البورسعيد، ٢٠٠٣).

إن النمو المهني للمعلم أو انعدامه ينعكس على طرائق التدريس لديه، ورغبته في تحسين علاقاته وكفاءاته الشاملة كمعلم، فالمعلم الناضج مهنيًا يكون أقدر على مواجهة حاجاته، ويرجع الاهتمام بالنمو المهني للمعلمين إلى

الانفجار المعرفي: حيث إن المعرفة في تغير مستمر، وتقضي أن يكون المعلم على وعي ومعرفة بكل ما هو جديد ومستحدث؛ لأن هذا التغيير سيفرض تغييرًا في المناهج الدراسية التي تقدم للطلبة. والتقنيات الجديدة في التربية: فالمستجدات على الساحة التربوية من تقنيات تربوية جديدة تتطلب إعادة النظر في بنية النظام التعليمي ودور المعلم، فهي تخلق العديد من المشكلات التربوية تفرض على المعلم تطوير طرق تدريسه وخططه وتجديد معلوماته. وقصور برامج الإعداد: فهناك بعض أوجه النقص والقصور في برامج إعداد المعلم قبل الخدمة كأن يجد المعلم صعوبات في التعامل مع طلبته، وعدم القدرة على التقويم بطريقة سليمة، ويتم تدارك كل ذلك في برامج النمو المهني للمعلمين (القضاة والترتوري، ٢٠٠٧).

١,١,١ الدراسات السابقة

تم تناول الدراسات السابقة كما يأتي:

هدفت دراسة العميرة (٢٠١٥) تعرف مستوى العمل الإشرافي وعلاقته بمستوى النمو المهني لمعلمي المرحلة الثانوية في محافظة البلقاء من وجهة نظرهم، حيث استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وتألفت عينتها من (٢٥١) معلمًا ومعلمة، اختيروا عشوائيًا، طبقت عليهم الاستبانة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة، وبينت نتائج الدراسة أن مستوى النمو المهني للمعلمين كان بدرجة متوسطة، ووجود فروق تعزى لمتغير الجنس ولصالح المعلمين.

أما الدراسة التي أجراها هاردمان وآخرون (Hardman, et al., 2015) فهدفت تقصي كفاءة برنامج تدريبي قائم على المدرسة ومدى فاعليته في تغيير الممارسات التعليمية للمعلمين في مدارس تنزانيا، واشتملت العينة على (٣٢) مدرسة من ثماني مقاطعات في تنزانيا، واستخدم المنهج الوصفي، كما طبقت استبانة على أفراد عينة الدراسة، وكان من أبرز نتائجها أن البرنامج المقدم للمعلمين كان فاعلاً، وأن العمل الجماعي بين معلمي المدارس ساعد في ضمان تنمية القدرات والمهارات بشكل أوسع لدعم جميع الجهات الفاعلية في النظام التعليمي.

أما يو (Yoo, 2016) فكان من أهداف دراسته فحص أثر النمو المهني عبر خبرات التعلم الإلكتروني على كفاءة المعلمين، واستخدم في الدراسة منهجًا خليطًا، على عينة من (١٤٨) معلمًا ومعلمة من مراحل تعليمية متعددة (رياض الأطفال، ابتدائية، إعدادية، وثانوية)، كانوا ملتحقين للدراسة ببرنامج الماجستير في كلية التربية بإحدى الجامعات الحكومية في أمريكا. وقد بينت النتائج الدراسة أن كفاءة أداء المعلم قد ازدادت نتيجة تنميته مهنيًا عبر التعلم الإلكتروني.

كما أجرى الفجاء وآخرون (٢٠١٧) دراسة بهدف تعرف واقع النمو المهني لدى معلمي الرياضيات والعلوم بالمدارس الابتدائية في الكويت، وأثر المتغيرات (المنطقة التعليمية، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية) في ذلك الواقع، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، كما استخدموا الاستبانة أداة لجمع البيانات اللازمة من أفراد العينة المؤلفة من (١١٥) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج أن واقع النمو المهني للمعلمين جاء عاليًا، وعدم وجود فروق تعزى لمتغيرات المنطقة التعليمية، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية.

وقام أبكر والدفعه (٢٠٢٠) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين النمو المهني والذكاء الوجداني لدى معلمي مرحلة الأساس بمدينة زلنجى ولاية وسط دارفور، من خلال استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، حيث طبق الباحثان استبانة على عينة تألفت من (١٠٠) معلم ومعلمة. وبينت النتائج أن المعلمين يتسمون بمستوى فوق المتوسط في النمو المهني، ووجود فروق دالة إحصائية لصالح تقديرات المعلمين حول نموهم المهني فاق المتوسط الفرضي.

وأجرت عاشور (٢٠٢١) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين الممارسات الإشرافية والنمو المهني لمعلمات التمهيد في المحافظات الشمالية بفلسطين من وجهة نظر المديرات والمعلمات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما طبقت استبانة على عينة من (١٠٨) معلمات ومديرة، وبينت النتائج أن مستوى النمو المهني للمعلمات جاء مرتفعًا، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولمتغير المؤهل العلمي.

١,٢,٢ التعقيب على الدراسات السابقة

تشابهت الدراسة الحالية جزئيًا مع الدراسات السابقة في تناولها متغير (النمو المهني للمعلمين). كما تشابهت أيضًا مع دراسة (عاشور، ٢٠٢١؛ الفجاء وآخرون، ٢٠١٧؛ Hardman, et al., 2015) في استخدامها المنهج الوصفي. وكذلك تشابهت هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في اعتمادها الاستبانة أداة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهدافها كدراسة (العمامرة، ٢٠١٥؛ Hardman, et al., 2015؛ عاشور، ٢٠٢١؛ الفجاء وآخرون، ٢٠١٧؛ أبكر والدفعه، ٢٠٢٠).

وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها من الدراسات الأولى التي تتناول النمو المهني للمعلمين في ضوء اتجاهات الفكر التربوي المعاصر في مدارس محافظة جرش، وتميزت أيضًا بتناولها المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي والثانوي في حين أن الدراسات السابقة كانت تقتصر على إحدى المرحلتين.

٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

لقد أكدت بعض الدراسات كدراسة العمامرة (٢٠١٥) على ضرورة تحسين مستوى النمو المهني لمعلمي المرحلة الثانوية في الأردن، كما تبين للباحثين من خلال عملهما أن بعض المعلمين لا يكتثرون كثيرًا بتمية أنفسهم مهنيًا.

٢,١ أسئلة الدراسة

لذلك تتحدد مشكلة هذه الدراسة في الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١. ما مستوى النمو المهني لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة جرش في ضوء اتجاهات الفكر التربوي المعاصر من وجهة نظرهم؟

٢. هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في تقديرات أفراد العينة لمستوى نموهم المهني تعزى لمتغيرات الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة؟

٣. أهداف وأهمية الدراسة

٣,١ أهداف الدراسة

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

١. التعرف إلى مستوى النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية في جرش في ضوء اتجاهات الفكر التربوي المعاصر من وجهة نظرهم، للوقوف على هذا المستوى من أجل تحسينه ليظل المعلمون مواكبين التطورات في المجال التربوي.
٢. الكشف عن دلالة الفروق في متغيرات (الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى نموهم المهني في ضوء اتجاهات الفكر التربوي المعاصر، لتقديم توصيات مناسبة بخصوص هذه الفروق في التقديرات.

٣,٢ أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة فيما يأتي:

١. **الأهمية النظرية:** تعد هذه الدراسة من أوائل الدراسات التي تم إجراؤها في محافظة جرش بغرض الكشف عن مستوى النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية، لذا فمن المؤمل أن تعمل هذه الدراسة على إثراء المكتبة العربية في مجال النمو المهني للمعلمين.
٢. **الأهمية العملية:** من المؤمل أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة الجهات الآتية:
 - المسؤولون عن التعليم في مدارس محافظة جرش؛ فربما تزودهم نتائجها بتغذية راجعة عن مستوى النمو المهني للمعلمين في مدارس المحافظة.
 - مديرو المدارس الحكومية في محافظة جرش؛ فربما تكشف لهم النتائج عن مستوى نمو معلمهم مهنيًا، والذي من المفترض المحافظة على مستويات مقبولة منه؛ لما له من فائدة إيجابية ينعكس أثرها على تعلم الطلبة.
 - المعلمون في مدارس محافظة جرش؛ وذلك من خلال معرفتهم بمستوى نموهم المهني للعمل على تطويره.
 - الباحثون وطلبة الدراسات العليا في كليات التربية من أجل إجراء مزيد من الدراسات ذات العلاقة بموضع الدراسة الحالية.

٤. مصطلحات الدراسة

المستوى

وصف كمي لمقدار الجهود التي يبذلها معلمو مدارس الحكومة في جرش من أجل نموهم المهني، وتم قياسه بالدرجة الكلية التي حصل عليها المستجيبون على فقرات الأداة المستخدمة في الدراسة.

النمو المهني

عملية تلقائية تتضمن عمليات وأنشطة، هدفها تطوير المعارف والمهارات والاتجاهات لدى المعلمين، والتي تنعكس إيجابيا على تحسين التعلم عند الطلبة (Guskey, 2017). ويعرفه الباحثان إجرائيا: بأنه كافة الإجراءات والفعاليات التي يمارسها معلمو مدارس الحكومة في جرش؛ بهدف رفع مهاراتهم وكفاياتهم، ليصبحوا أكثر تمكنا من القيام بواجباتهم ومهامهم التدريسية.

٥. حدود الدراسة

تحدد الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

- الحد الموضوعي: مستوى النمو المهني للمعلمين في المدارس الحكومية في جرش في ضوء اتجاهات الفكر التربوي المعاصر.
- الحد البشري: طبقت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات مدارس الحكومة في محافظة جرش.
- الحد المكاني: تم تطبيق الدراسة في المدارس الحكومية بمحافظة جرش.
- الحد الزمني: طبقت الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١ / ٢٠٢٢.

٦. الطريقة والإجراءات

٦,١ منهج الدراسة

استخدم المنهج الوصفي المسحي.

٦,٢ متغيرات الدراسة

جاءت متغيرات الدراسة كما يأتي:

١. المتغير الرئيس: مستوى النمو المهني للمعلمين في المدارس الحكومية في جرش في ضوء الاتجاهات المعاصرة للفكر التربوي.

٢. المتغيرات الوسيطة

- الجنس، وله فئتان: (ذكر، أنثى).
- المرحلة التعليمية، وله مستويان: (أساسية، ثانوية).
- سنوات الخبرة، وله فئتان، هي: (أقل من ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر).

٦,٣ مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع هذه الدراسة من (٦٣ ٣٤) معلّمًا ومعلّمةً ممن يعملون في المدارس الحكومية بمحافظة جرش، للعام الدراسي ٢٠٢١ / ٢٠٢٢ (مديرية التربية والتعليم، ٢٠٢٢).

٦,٤ عينة الدراسة

تألّفت العينة من (٣٥٦) معلّمًا ومعلّمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة، وكما هو مبين في الجدول (١) الآتي.

جدول (١): يبين توزّع أفراد العينة وفقًا لمتغيراتها

المتغير	مستويات/ فئات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	١٦٣	٤٥,٨٠
	أنثى	١٩٣	٥٤,٢٠
	المجموع	٣٥٦	١٠٠,٠٠
المرحلة التعليمية	أساسية	٢١٩	٦١,٥٠
	ثانوية	١٣٧	٣٨,٥٠
	المجموع	٣٥٦	١٠٠,٠٠

أقل من ١٠ سنوات	١٨٣	٥١,٤٠
١٠ سنوات فأكثر	١٧٣	٤٨,٦٠
المجموع	٣٥٦	١٠٠,٠٠

٦,٥ أداة الدراسة

لتحقيق الهدف من الدراسة طُورت استبانة لقياس مستوى النمو المهني لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة جرش في ضوء الاتجاهات المعاصرة للفكر التربوي.

صدق الأداة

للتأكد من صدق المحتوى للأداة عُرضت على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية؛ لإبداء الملاحظات حول ملاءمة فقراتها ومناسبتها لأغراض الدراسة من حيث المضمون والصياغة، وتم الأخذ بالملاحظات التي أجمع عليها ٨٠٪ فأكثر من المحكمين؛ وذلك لإخراج الأداة بصورتها النهائية.

صدق البناء

تمّ تطبيق الأداة على عينة الاستطلاعية التي تألفت من (٢٠) معلماً ومعلمةً لحساب قيم معاملات ارتباط بيرسون للفقرات بالأداة وبالمجالات التي تتبع له، والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢): قيم معامل بيرسون لارتباط الفقرات بالأداة وبالمجال الذي تتبع له

المجالات	رقم الفقرة	معامل الارتباط: بالمجال	المجالات	رقم الفقرة	معامل الارتباط: بالمجال
الأداء التدريسي	١	٠,٨٠	العلاقات الإنسانية والإرشاد الطلابي	١٥	٠,٥٧
	٢	٠,٦٤		١٦	٠,٦٣
	٣	٠,٨٧		١٧	٠,٧٦
	٤	٠,٦٠		١٨	٠,٨١
	٥	٠,٧٨		١٩	٠,٥٦
	٦	٠,٧٣		٢٠	٠,٦٣
	٧	٠,٧٠		٢١	٠,٧٤
	٨	٠,٧٨		٢٢	٠,٦٨
التطوير الذاتي	٩	٠,٦٥	تطوير الطلبة	٢٣	٠,٦٨
	١٠	٠,٥٦		٢٤	٠,٥١
	١١	٠,٦٧		٢٥	٠,٤٥
	١٢	٠,٦٤		٢٦	٠,٧٦
	١٣	٠,٦٨		٢٧	٠,٢٥
	١٤	٠,٧٢		٢٨	٠,٤٠

يُلاحظ من الجدول (٢) أنّ قيم معامل بيرسون لارتباط فقرات (الأداء التدريسي) بالمجال قد انحصرت بين ٠,٦٠ و ٠,٨٧، وبالأداة من ٠,٥٥ إلى ٠,٨١، وأنّ قيم معاملات ارتباط فقرات (التطوير الذاتي) بالمجال قد انحصرت بين ٠,٥٦ و ٠,٧٨، وبالأداة من ٠,٣٩ إلى ٠,٧١، وأنّ قيم معامل ارتباط فقرات (العلاقات الإنسانية والإرشاد الطلابي) قد انحصرت بين ٠,٧٣ و ٠,٨٦، وبالأداة من ٠,٥٦ إلى ٠,٨١. وأنّ قيم معاملات ارتباط فقرات (تطوير الطلبة) بالمجال قد انحصرت بين ٠,٤٥ و ٠,٧٧، وبالأداة من ٠,٢٥ إلى ٠,٧٦، يُلاحظ أنّ القيم السابقة جميعها لم تقل عن (٠,٢٠)؛ وهذا يشير إلى بناء فقرات هذه الأداة كان مقبُولاً (الكيلاني والشريفين، ٢٠١١).

كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون للمجالات بالأداة، وإضافة إلى ذلك فقد حسبت قيم معامل ارتباط بيرسون البينية Inter-correlation للمجالات ببعضها البعض، والجدول (٣) يبين ذلك.

جدول (٣): قيم معامل بيرسون لارتباط المجالات ببعضها البعض، وبالأداة ككل

العلاقة	الإحصائي	الأداء التدريسي	التطوير الذاتي	العلاقات الإنسانية والإرشاد الطلابي	تقويم الطلبة
التطوير الذاتي	معامل الارتباط	٠,٧٦			
	الدلالة الإحصائية	٠,٠٠			
العلاقات الإنسانية والإرشاد الطلابي	معامل الارتباط	٠,٧١	٠,٥٤		
	الدلالة الإحصائية	٠,٠٠	٠,٠٠		
تقويم الطلبة	معامل الارتباط	٠,٥٥	٠,٥٢	٠,٦٠	
	الدلالة الإحصائية	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	
الأداة ككل	معامل الارتباط	٠,٩٠	٠,٨٦	٠,٨٣	٠,٧٨
	الدلالة الإحصائية	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠

يُلاحظ من الجدول (٣) أنَّ قيم معامل ارتباط بيرسون للمجالات ببعضها البعض قد تراوحت من ٠,٥٢ وحتى ٠,٧٦، وأنَّ قيم معاملات ارتباط بيرسون لارتباط المجالات بالأداة قد تراوحت من ٠,٧٨ وحتى ٠,٩٠، ويُلاحظ من القيم السابقة أنها لم تقل عن (٠,٢٠)؛ ممَّا يشير إلى أن بناء فقرات لأداة كان مقبولاً (الكيلاني والشريفين، ٢٠١١).

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات الاتساق الداخلي لمجالات أداة الدراسة؛ فقد تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's α بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مبين في الجدول (٤).

جدول (٤): معاملات ثبات الاتساق الداخلي للأداة

المقياس ومجالاته	ثبات الاتساق الداخلي	عدد الفقرات
الأداء التدريسي	٠,٨٩	٧
التطوير الذاتي	٠,٩١	٧
العلاقات الإنسانية والإرشاد الطلابي	٠,٩١	٧
تقويم الطلبة	٠,٩٢	٧
الكلي للمقياس	-	٢٨

تبين النتائج في الجدول (٤) أنَّ قيم ثبات الاتساق الداخلي لمجالات أداة الدراسة قد انحصرت من ٠,٨٩ وحتى ٠,٩٢؛ وهذا القيم تشير إلى صلاحية أداة الدراسة للتطبيق.

٦,٦ معيار تصحيح أداة الدراسة

تم استخدام مقياس ليكرت ذي التدرج الخماسي بهدف قياس آراء أفراد العينة، حيث تم إعطاء موافق بدرجة كبيرة جداً (٥)، وموافق بدرجة كبيرة (٤)، وموافق بدرجة متوسطة (٣)، وموافق بدرجة قليلة (٢)، وموافق بدرجة قليلة جداً (١)، وللحكم على المتوسطات الحسابية، تم إجراء ما يأتي:

$$\text{طول الفترة} = (\text{أعلى قيمة} - \text{أدنى قيمة}) / (٥ - ١) = ٥ / ٤ = ١,٢٥$$

وعليه يكون معيار الحكم على الدرجة على النحو الآتي:

(من ١ - أقل من ١,٨٠ مستوى قليل جداً)، و(من ١,٨٠ - أقل من ٢,٦٠ مستوى قليل)، و(من ٢,٦٠ - أقل من ٣,٤ مستوى متوسط)، و(من ٣,٤ - أقل من ٤,٢٠ مستوى كبير)، و(من ٤,٢٠ فأكثر مستوى كبير جداً).

٦,٧ الأساليب والمعالجات الإحصائية

- للإجابة عن سؤال الدراسة الأول حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باستخدام برمجية spss.
- للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني تمّ استخدم تحليل التباين الثلاثي للكشف عن الفروق في كل من متغيرات الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة.

٧. نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج سؤال الدراسة الأول، والذي نصّ على: "ما مستوى النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية في جرش في ضوء الاتجاهات المعاصرة للفكر التربوي من وجهة نظرهم؟". للإجابة عن هذا السؤال؛ فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى نموهم المهني مع مراعاة ترتيب مجالات الدراسة تنازلياً وفقاً للأوساط الحسابية، وكما هو مبين في الجدول (٥).

جدول (٥): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لمستوى نموهم المهني مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم المجال	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٤	تقويم الطلبة	٣,٦٧	٠,٧٠	كبير
٢	١	الأداء التدريسي	٣,٦٣	٠,٧٩	كبير
٣	٢	التطوير الذاتي	٣,٦٠	٠,٧٨	كبير
٤	٣	العلاقات الإنسانية والإرشاد الطلابي	٣,٥٧	٠,٧٧	كبير
		الأداة ككل	٣,٦٢	٠,٧١	كبير

تشير نتائج الجدول (٥) إلى أنّ مستوى النمو المهني للمعلمين من وجهة نظرهم على الأداة ككل جاء كبيراً، وبوسط حسابي (٣,٦٢) وانحراف معياري (٠,٧١). وقد جاءت المجالات وفقاً للترتيب الآتي: تقويم الطلبة في الترتيب الأول، وبوسط حسابي (٣,٦٧)، وانحراف معياري (٠,٧٠)، وبمستوى كبير، تلاه مجال الأداء التدريسي في الترتيب الثاني، وبوسط حسابي (٣,٦٣) وانحراف معياري (٠,٧٩)، وبمستوى كبير، ثم مجال التطوير الذاتي في الترتيب الثالث، وبوسط حسابي (٣,٦٠)، وانحراف معياري (٠,٧٨)، وبمستوى كبير، وأخيراً مجال العلاقات الإنسانية والإرشاد الطلابي في الترتيب الرابع، وبوسط حسابي (٣,٥٧)، وانحراف معياري (٠,٧٧)، وبمستوى كبير.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى اهتمام المعلمين بتطوير أنفسهم؛ كون وزارة التربية والتعليم قد شرعت إلى تصنيف المعلمين وفق رتب، وهذا الأمر حفز المعلمين وشجعهم كي يترقوا في سلم التصنيف هذا، بالإضافة إلى أن تعليمات ديوان الخدمة المدنية جعلت المعلم يخضع لتقييم سنوي يتم بموجبه تحديد مدى صلاحيته للاستمرار في عمله؛ الأمر الذي جعل المعلمين يحرصون على تطوير أنفسهم من أجل نموهم المهني كي يحققوا شروط الانتقال من رتبة إلى رتبة أعلى، وللاستمرار في العمل.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كل من: (الفجام وآخرون، ٢٠١٧؛ عاشور، ٢٠٢١) اللتين أشارتا إلى أن مستوى النمو المهني للمعلمين كان عالياً أو مرتفعاً. واختلفت مع نتيجة دراسة العميرة (٢٠١٥) التي بينت أن مستوى النمو المهني كان متوسطاً؛ ودراسة (أبكر والدفعه، ٢٠٢٠) التي بينت أن مستوى النمو المهني لدى المعلمين كان فوق المتوسط.

وإضافة إلى ذلك؛ فقد حُسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

مجال تقويم الطلبة

كذلك تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى نموهم المهني فقرات مجال تقويم الطلبة، مع مراعاة ترتيب فقراته تنازلياً وفقاً للأوساط الحسابية، وكما هو مبين في الجدول (٦).

جدول (٦): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لمستوى نموهم المهني على فقرات مجال (تقويم الطلبة) مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٢٧	أدون نتائج الطلبة في سجلات إلكترونية لنشرها عبر EMIS	٤,٠٠	٠,٧٦	كبير
١	٢٨	أقدم تغذية راجعة لأولياء الأمور عن تحصيل أبنائهم إلكترونياً.	٤,٠٠	٠,٧٦	كبير
٢	٢٣	أقيم تحصيل الطلبة وفقاً للفروق الفردية بينهم	٣,٦٤	٠,٨٧	كبير
٣	٢٢	أنوع في استراتيجيات تقويم الطلبة.	٣,٥٩	٠,٨٨	كبير
٤	٢٦	أقدم تغذية راجعة تطويرية للطلبة حول أدائهم في الاختبارات.	٣,٥٨	٠,٩٠	كبير
٥	٢٥	أوظف الأساليب الإحصائية في تحليل نتائج الطلبة	٣,٥٣	٠,٨٣	كبير
٦	٢٤	أصمم اختبارات تحصيلية وفق جداول المواصفات.	٣,٣٧	٠,٩٣	متوسط
		الكلّي للمجال	٣,٦٧	٠,٧٠	كبير

تشير نتائج الجدول (٦) إلى أن الأوساط الحسابية لتقديرات المعلمين على فقرات مجال (تقويم الطلبة) محصورة بين وسط حسابي (٣,٣٧)، ووسط حسابي (٤,٠٠)، وجاء أعلى ترتيب للفقرة (٢٧)، والتي تنص على "أدون نتائج الطلبة في سجلات إلكترونية لنشرها عبر EMIS"، وللفقرة (٢٨) والتي تنص على "أقدم تغذية راجعة لأولياء الأمور عن تحصيل أبنائهم إلكترونياً، إذ بلغت قيمة وسطها الحسابي (٤,٠٠)، وبانحراف معياري (٠,٧٦) وبمستوى كبير، تلتها الفقرة (٢٣)، والتي تنص على "أقيم تحصيل الطلبة وفقاً للفروق الفردية بينهم"، وبوسط حسابي (٣,٦٤)، وبانحراف معياري (٠,٨٧)، وبمستوى كبير، وكان أقل تقدير للفقرة (٢٤)، والتي تنص على "أصمم اختبارات تحصيلية وفقاً لجدول المواصفات"، إذ بلغت قيمة وسطها الحسابي (٣,٣٧)، وبانحراف معياري (٠,٩٣)، وبمستوى متوسط.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة ربما إلى اهتمام وزارة التربية بتطوير مهارات معلمها المتعلقة باستخدام الحاسوب، حيث إن المعلمين يحرصون على الالتحاق في مثل هذه الدورات، كما أنهم مطالبون برصد علامات الطلبة على منظومة EMIS، وأن مديري المدارس يتابعون التزام المعلمين بعملية رصد العلامات، الأمر الذي جعل المعلمين تطوير أنفسهم في هذا المجال، أما مجيء الفقرة ٢٤ بمستوى تقدير متوسط فربما يعود ذلك إلى أن بعض المعلمين لم يدرسوا في كليات التربية، ولم يأخذوا مساقات في القياس والتقويم، ولم يتقنوا مهارة بناء الاختبارات وفقاً لجدول المواصفات.

مجال الأداء التدريسي

حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على فقرات مجال الأداء التدريسي، حيث رُتبت تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لمستوى نموهم المهني على فقرات مجال (الأداء التدريسي) مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١	أعد الخطط وفق معايير التخطيط الجيد.	٣,٧٧	٠,٩٢	كبير
٢	٧	أدمج التكنولوجيا في التدريس بشكل فعال	٣,٧٥	٠,٩٠	كبير
٣	٢	أدمج مهارات التفكير في موضوعات المنهج الدراسي.	٣,٦٩	٠,٩١	كبير
٤	٤	أربط التعليم بالواقع الحياتي للطلبة.	٣,٥٨	٠,٨٩	كبير

٥	٥	أنوع في استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في الحصة	٣,٥٥	٠,٨٨	كبير
٦	٣	أمارس تفريد التعليم باستخدام التكنولوجيا التعليمية.	٣,٥٤	٠,٨٩	كبير
٧	٦	أصمم المحتوى التعليمي إلكترونياً.	٣,٤٩	٠,٩٢	كبير
		الكلّي للمجال	٣,٦٣	٠,٧٩	كبير

تشير نتائج الجدول (٧) إلى أن الأوساط الحسابية لتقديرات المعلمين لمستوى نموهم المهني على فقرات مجال (الأداء التدريسي) محصورة بين وسط حسابي (٣,٤٩)، ووسط حسابي (٣,٧٧)، حيث جاء أعلى تقدير للفقرة (١)، والتي تنص على "أعد الخطط وفق معايير التخطيط الجيد" في الترتيب الأول، وبوسط حسابي (٣,٧٧)، وبانحراف معياري (٠,٩٢) وبمستوى كبير، تلتها الفقرة (٧)، والتي تنص على "أدمج التكنولوجيا في التدريس بشكل فعال"، وبوسط حسابي (٣,٧٥)، وبانحراف معياري (٠,٩٠)، وبمستوى كبير، وكان أقل تقدير للفقرة (٦)، والتي تنص على "أصمم المحتوى التعليمي إلكترونياً"، إذ بلغت قيمة وسطها الحسابي (٣,٤٩)، وبانحراف معياري (٠,٩٢)، وبمستوى متوسط. ويمكن للباحثين عزو هذه النتيجة إلى الدورات التدريبية التي يلتحق بها المعلمون والتي تتضمن تدريبهم على التخطيط الحديث ودمج التكنولوجيا في التدريس، حيث إن فترة جائحة كورونا جعلت المعلمين يطورون مهاراتهم المتعلقة بالتخطيط ودمج التكنولوجيا في التدريس لمواجهة تحديات هذه الجائحة، وليستمرروا في إدامة عملية التعليم؛ الأمر الذي جعلهم يتحدوا قدراتهم، ويعتمدوا على أنفسهم لينمو مهنيًا، ويطوروا مهاراتهم؛ ليكونوا قادرين على الصمود أمام التحديات التي فرضتها الجائحة، ونظرًا لعنصر المفاجأة، وعدم استعداد الكثير من المعلمين بشكل خاص؛ فإن بعضهم لم يكن قادرًا على تصميم المحتوى التعليمي إلكترونياً لقلة الخبرة لديه في هذا الجانب، أو لعدم تلقيه تدريبًا كافيًا لأن يقوم بذلك بالكفاءة والفاعلية اللازمة لذلك.

مجال التطوير الذاتي

حُسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لمستوى نموهم المهني فقرات مجال التطوير الذاتي، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا للأوساط الحسابية، وكما هو موضح في الجدول (٨).

جدول (٨): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لمستوى نموهم المهني على فقرات مجال (التطوير الذاتي) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١٣	أشترك في دورات تدريبية لتحسين مهارات ضبط الذات.	٣,٦٤	٠,٨٨	كبير
٢	٨	أعمل على تطوير مهارات البحث من خلال الاطلاع على الأبحاث المنشورة في المجالات المحكمة.	٣,٦٣	٠,٩٤	كبير
٣	٩	أنضم إلى عضوية بعض الجمعيات المتخصصة للاستفادة مما لديها من أبحاث ومطبوعات لتطوير ذاتي مهنيًا.	٣,٦٢	٠,٨٩	كبير
٤	١٤	أحرص على المشاركة في مؤتمرات علمية.	٣,٦١	٠,٨٦	كبير
٥	١٠	أحرص على امتلاك المهارات اللازمة لمهنة التعليم وفق متطلبات العصر الرقمي.	٣,٥٩	٠,٩٢	كبير
٦	١١	أدرب على إتقان مهارات توظيف لغة الجسد في التواصل مع الآخرين بالالتحاق بدورات متخصصة عن بعد.	٣,٥٧	٠,٩٢	كبير
٧	١٢	أتابع المستجدات العلمية في مجال تخصصي من خلال ما ينشر عبر مواقع الإنترنت.	٣,٥٤	٠,٨٦	كبير
		الكلّي للمجال	٣,٦٠	٠,٧٨	كبير

تشير نتائج الجدول (٨) إلى أن الأوساط الحسابية لتقديرات المعلمين لمستوى نموهم المهني على فقرات مجال (التطوير الذاتي) محصورة بين وسط حسابي (٣,٥٤)، ووسط حسابي (٣,٦٤)، وقد جاءت الفقرات جميعها ضمن مستوى

كبير، حيث جاء أعلى تقدير للفقرة (١٣)، والتي تنص على "أشترك في دورات تدريبية لتحسين مهارات ضبط الذات " في الترتيب الأول، وبوسط حسابي (٣,٦٤)، وبانحراف معياري (٠,٨٨)، وبمستوى كبير، تلتها الفقرة (٨)، والتي تنص على " أعمل على تطوير مهارات البحث من خلال الاطلاع على الأبحاث المنشورة في المجالات المحكمة "، وبوسط حسابي (٣,٦٣)، وبانحراف معياري (٠,٩٤)، وبمستوى كبير، وكان أقل تقدير للفقرة (١٢)، والتي تنص على " أتابع المستجدات العلمية في مجال تخصصي من خلال ما ينشر عبر مواقع الإنترنت "، وبوسط حسابي (٣,٥٤)، وبانحراف معياري (٠,٨٦)، وبمستوى كبير.

ويمكن للباحثين عزو هذه النتيجة إلى أن المعلمين أصبحوا مضطرين للتحويل نحو المهارات التي يتطلبها القرن الحادي والعشرون، وفي ضوء الاتجاهات الحديثة للفكر التربوي، فالمعلم بات مرشداً لطلابه وميسراً لهم، وموجهاً لهم نحو المصادر المعرفية، مما فرض عليه أن يعامل طلبته معاملة حسنة، وأن يحتويهم، وأن يعاملهم في ضوء منحى العلاقات الإنسانية، الأمر الذي أوجب عليه الالتحاق بالدورات التي تجعله قادراً على التحكم بانفعالاته، والسيطرة على ردود فعله، فالذكاء الانفعالي بات عنواناً ومقصداً للمعلمين؛ حتى يكونوا قادرين على ضبط ذواتهم في المواقف التعليمية المختلفة. وبالإضافة إلى ذلك فإنهم أصبحوا مطالبين بنشر الأبحاث في المجالات العلمية المحكمة التي تعترف بها الوزارة كمتطلب لانتقال المعلم من رتبة إلى الرتبة الأعلى، لذلك فقد تحتم عليه الاطلاع على آخر المستجدات والمعارف في مجال تخصصه ليظل على تواصل ويواكب آخر التطورات سواء المعرفية أو التكنولوجية ليسايرها.

مجال العلاقات الإنسانية والإرشاد الطلابي

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على فقرات مجال العلاقات الإنسانية والإرشاد الطلابي، مع مراعاة ترتيب الفقرات تنازلياً وفقاً للأوساط الحسابية، وذلك كما هو موضح في الجدول (٩).

جدول (٩): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لمستوى نموهم المهني على فقرات مجال (العلاقات الإنسانية والإرشاد الطلابي) مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١٥	أعزز الانضباط الذاتي لدى الطلبة.	٣,٦٧	٠,٨٦	كبير
٢	١٦	أوجه الطلبة نحو التعلم الذاتي.	٣,٦٦	٠,٨٦	كبير
٣	١٨	أرشد الطلبة نحو مصادر المعرفة ذات العلاقة بالمواضيع التي أدرسها.	٣,٦٣	٠,٨٨	كبير
٤	١٧	أمكن الطلبة لاكتشاف المعرفة من خلال التجربة.	٣,٦٢	٠,٩١	كبير
٥	١٩	أوفر بيئة صفية تسودها المحبة.	٣,٥٤	٠,٨٩	كبير
٦	٢٠	أعزز الممارسات الديمقراطية لدى الطلبة.	٣,٤٨	٠,٩٠	كبير
٧	٢١	أتواصل مع الطلبة عبر (المنصات الاجتماعية، البريد الإلكتروني، الرسائل النصية).	٣,٣٧	٠,٩٦	متوسط
		الدرجة الكلية للمجال	٣,٥٧	٠,٧٧	كبير

تشير نتائج الجدول (٩) إلى أن الأوساط الحسابية لتقديرات المعلمين لمستوى نموهم المهني على فقرات مجال (العلاقات الإنسانية والإرشاد الطلابي) محصورة بين وسط حسابي (٣,٣٧)، ووسط حسابي (٣,٦٧)؛ حيث جاء الترتيب الأول الفقرة (١٥)، والتي تنص على " أعزز الانضباط الذاتي لدى الطلبة " وبوسط حسابي (٣,٦٧)، وبانحراف معياري (٠,٨٦)، وبمستوى كبير، تلتها الفقرة (١٦)، والتي تنص على " أوجه الطلبة نحو التعلم الذاتي."، وبوسط حسابي (٣,٦٦)، وبانحراف معياري (٠,٨٦)، وبمستوى كبير، وكان أقل تقدير للفقرة (٢٣)، والتي تنص على " أتواصل مع الطلبة عبر (المنصات الاجتماعية، البريد الإلكتروني، الرسائل النصية). "، إذ بلغت قيمة وسطها الحسابي (٣,٣٧)، وبانحراف معياري (٠,٩٦)، وبمستوى متوسط. وقد للباحثين عزو هذه النتيجة إلى أن المعلم في ضوء متطلبات هذا القرن، وفي ضوء الاتجاهات المعاصرة للفكر التربوي أصبح مطالباً أن يكون داعماً لطلبته موجهاً لهم، حيث أصبح من مهامه أن يوجههم نحو الانضباط الذاتي

والتحكم بسلوكياتهم والسيطرة على انفعالاتهم، وأن يدرّبهم على ذلك. كما أن من أدواره الجديدة أن يحث طلبته على التعلم الذاتي من خلال إرشادهم إلى مصادر المعرفة المختلفة من خلال محركات بحث مختلفة. أما مجي الفقرة (٢١) بمستوى متوسط فربما يعود ذلك إلى تردد بعض المعلمين للتواصل مع طلبتهم عبر المنصات الاجتماعية ووسائل الاتصال الإلكترونية بسبب ما ينتج عن هذه الوسائط من مشكلات نظراً لعدم استخدامها بشكل صحيح وفقاً للأهداف المرجوة منها من قبل بعض الطلبة.

نتائج سؤال الدراسة الثاني الذي نصّ على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$) في تقديرات المعلمين لمستوى نموهم المهني في ضوء الاتجاهات المعاصرة للفكر التربوي تعزى لمتغيرات الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة؟". للإجابة عن هذا السؤال؛ حُسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لمستوى نموهم المهني وفقاً لمتغيرات (الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة)، كما هو موضح في الجدول (١٠).

جدول (١٠): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى النمو المهني للمعلمين وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	الإحصائي	المجالات				النكبي للأداة
			الأداء التدريسي	التطوير الذاتي	العلاقات الإنسانية والإرشاد الطلابي	تقويم الطلبة	
الجنس	ذكر	الوسط الحسابي	٣,٥٩	٣,٥٧	٣,٥٢	٣,٦٤	٣,٥٨
		الانحراف المعياري	٠,٨١	٠,٧٩	٠,٧٧	٠,٧١	٠,٧٢
	أنثى	الوسط الحسابي	٣,٦٦	٣,٦٢	٣,٦١	٣,٧٠	٣,٦٥
		الانحراف المعياري	٠,٧٨	٠,٧٧	٠,٧٧	٠,٦٩	٠,٧١
المرحلة التعليمية	أساسية	الوسط الحسابي	٣,٦٢	٣,٥٥	٣,٥٣	٣,٦٤	٣,٥٩
		الانحراف المعياري	٠,٧٩	٠,٧٨	٠,٧٧	٠,٧١	٠,٧٢
	ثانوية	الوسط الحسابي	٣,٦٣	٣,٦٧	٣,٦٣	٣,٧١	٣,٦٦
		الانحراف المعياري	٠,٨٠	٠,٧٧	٠,٧٧	٠,٦٩	٠,٧١
سنوات الخبرة	أقل من ١٠ سنوات	الوسط الحسابي	٣,٥٧	٣,٥٤	٣,٥٤	٣,٦٨	٣,٥٨
		الانحراف المعياري	٠,٧٦	٠,٧٤	٠,٧٤	٠,٦٨	٠,٦٩
	١٠ سنوات فأكثر	الوسط الحسابي	٣,٦٩	٣,٦٦	٣,٦٠	٣,٦٦	٣,٦٥
		الانحراف المعياري	٠,٨٣	٠,٨٢	٠,٨٠	٠,٧٣	٠,٧٤

تبين نتائج الجدول (١٠) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد العينة لمستوى النمو المهني لديهم في ضوء الاتجاهات المعاصرة للفكر التربوي على الأداة والمجالات التابعة لها ناتجة عن اختلاف فئات متغيرات الدراسة؛ وبهدف التحقق من جوهرية هذه الفروق بين هذه الأوساط، فقد تم إجراء تحليل التباين الثلاثي لمستوى النمو المهني المعلمين وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة)، وذلك كما هو موضح في الجدول (١١).

جدول (١١): النتائج المتعلقة بتحليل التباين الرباعي لتقديرات المعلمين لمستوى نموهم المهني وفقاً للمتغيرات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	٠,٦٣٨	١	٠,٦٣٨	١,٢٥٠	٠,٢٦
المرحلة التعليمية	٠,٥٨٧	١	٠,٥٨٧	١,١٤٩	٠,٢٩
سنوات الخبرة	٠,٦٢٠	١	٠,٦٢٠	١,٢١٤	٠,٢٧
الخطأ	١٧٩,٧٦٨	٣٥٢	٠,٥١١		
الكل	١٨١,٦١٣	٣٥٥			

يتبين من نتائج الجدول (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين الأوساط الحسابية لتقديرات المعلمين في المدارس الحكومية في جرش لمستوى نموهم المهني تعزى لمتغيرات (الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة). وقد يعزو الباحثان هذه النتيجة ربما إلى أن المعلمين والمعلمات بغض النظر عن جنسهم أو مرحلتهم التعليمية أو سنوات خبرتهم أصبحوا يتوجب عليهم جميعاً امتلاك المهارات التي فرضتها عليهم متطلبات هذا العصر، كذلك المتطلبات التي فرضتها عليهم القوانين واللوائح والتعليمات النازمة للعمل الصادرة عن ديوان الخدمة المدنية، والتي أوجدت نظام الرتب للمعلمين، والمسار الوظيفي لهم، بالإضافة إلى التعديلات الجديدة في التعليمات التي ألزمت خضوع الموظفين العامين في الوزارات والدوائر الحكومية إلى تقييم سنوي لتحديد مدى صلاحيته للاستمرار في الخدمة، مما جعل هؤلاء الموظفين بشكل عام والمعلمين على وجه الخصوص أن يهتموا بقضية النمو المهني، والعمل على تطوير أنفسهم مهنيًا، لذلك فغالبية المعلمين كانوا جادين في التعامل مع هذه المسائل، ومن هنا قدر أفراد عينة الدراسة مستويات نموهم المهني بصورة جاءت متقاربة على الأداة المستخدمة في هذه الدراسة، مما نتج عن ذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (الفجام وآخرون، ٢٠١٧؛ عاشور، ٢٠٢١) اللتين أظهرتا عدم وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى النمو المهني للمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (العمارة، ٢٠١٥)؛ أبكر والدفعه، ٢٠٢٠) اللتين أظهرتا وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى النمو المهني للمعلمين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

٨. التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة فإن الباحثين يوصيان بما يأتي:

١. الاستمرار في حث المعلمين على النمو المهني، وتطوير أنفسهم ذاتياً.
٢. عقد دورات للمعلمين في تصميم الاختبارات التحصيلية وفقاً لجدول المواصفات.
٣. تدريب المعلمين على تصميم المحتوى التعليمي إلكترونياً، وذلك بالاستفادة من خبرات المعلمين المتميزين في هذا المجال.
٤. حث المعلمين على التواصل مع الطلبة عبر (المنصات الاجتماعية، البريد الإلكتروني، الرسائل النصية).
٥. دعوة الباحثين وطلبة الدراسات العليا والمهتمين إجراء دراسات عن النمو المهني للمعلمين في جوانب أخرى لم تتناولها الدراسة الحالية، كدراسة المشكلات التي تواجه المعلمين، وتقف عائقاً أمامهم، وتحول دون تحقيق النمو المهني لديهم.

بيان تضارب المصالح

يقر جميع المؤلفين أنه ليس لديهم أي تضارب في المصالح.

المراجع

- أبكر، موسى، والدفعه، صالح. (٢٠٢٠). النمو المهني وعلاقته بالذكاء الوجداني لمعلمي مرحلة الأساس: دراسة ميدانية لمعلمي مرحلة الأساس بمدينة زانجي ولاية وسط دارفور. *مجلة الروائر*، (١)، ٩٢-٧٠.
- بركات، زياد. (٢٠٠٥). الدورات التدريبية أثناء الخدمة وعلاقة ذلك بفعالية المعلم واتجاهاته نحو مهنة التدريس. *رسالة ماجستير غير منشورة*. (جامعة القدس المفتوحة، طولكرم، فلسطين).
- البورسعيد، يحيى. (٢٠٠٣). أساليب التوجيه الفني. *رسالة التربية*، (٣)، ٧٥-٧٢.

الخميس، السيد سلامة (٢٠٠٠). *التربية والمدرسة والمعلم - قراءة اجتماعية ثقافية*. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

راشد، علي (٢٠٠٢). *خصائص المعلم المعاصر وأدواره - الإشراف عليه - تدريبه*. القاهرة: دار الفكر العربي.
عاشور، وفاء محمد (٢٠٢١). الممارسات الإشرافية وعلاقتها بالنمو المهني لمعلمات الصف التمهيدي الحكومي في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمات والمدراء. *المجلة العربية للنشر العلمي*، (٣٢)، ٥٠٠-٤٧٥.
عبد السلام، عبد السلام مصطفى (٢٠٠٠). *أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلمين*. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

عrndس، أشرف (٢٠٠٠). فاعلية الدورة التدريبية للتنمية المهنية للعاملين بالإدارة المدرسية لمرحلة التعليم الابتدائي والإعدادي بمحافظة الغربية. *مجلة كلية التربية ببها*، (٤٣)، ١٠، ٩٣-٧٤.

العمارة، محمد (٢٠١٥). مستوى العمل الإشرافي وعلاقته بمستوى النمو المهني لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين في محافظة البلقاء. *رسالة ماجستير غير منشورة*. (كلية التربية، جامعة جرش، جرش، الأردن).

الفجاء، حسن، والمنصوري، مشعل، والدويلة، عبد الرحمن (٢٠١٧). واقع النمو المهني لمعلمي العلوم والرياضيات بمدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، (١٧٦)، الجزء الأول، ٥٨٣-٦١٥.

القضاة، محمد، والترتوري، محمد (٢٠٠٧). *أساسيات علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الكيلاني، عبد الله، والشريفين، نضال (٢٠١١). *مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية: أساسياته، مناهجه، تصاميمه، أساليبه الإحصائية*. (ط.٣). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

مدبولي، محمد عبد الخالق (٢٠٠٢). *التنمية المهنية للمعلمين: الاتجاهات المعاصرة. المداخل. الاستراتيجيات*. العين: دار الكتاب الجامعي.

مذكور، إبراهيم (١٩٨٣). *المعجم الفلسفي*. القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.
المسعودي، سعد بريكي (٢٠٠٦). *الريادة في التعليم والتعلم*. جامعة الملك عبد العزيز، مركز تطوير التعليم الجامعي، الرياض، السعودية.

مديرية التربية والتعليم (٢٠٢٢). *كراسة الإحصائيات*. قسم التخطيط، جرش، الأردن.
نحيلي، علي أحمد (٢٠١٠). دور مديري المدارس في رفع كفاءة المعلمين. *مجلة جامعة دمشق*، (١٠٢)، ١٣٧-١٧٣.
نصر، نجم الدين (٢٠٠٤). التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة. *مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق*، (٤٦)، ١٣٠-١٧٢.

وهبة، عماد (٢٠١٥). *اتجاهات معاصرة في التنمية المهنية للمعلم*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

References

- Ahando, S. (2015). The needs of the sustainable professional growth of secondary school teachers in Arab schools in Burkina Faso from their perspective. *Journal of Comparative and International Education*, 1(2), 261-314.
- Hardman, F., Hardman, J., Dachi, H., Louise, E., Ihebuzor, N., Ntekim, M., & Tibuhinda, A. (2015). Implementing school-based teacher development in Tanzania. *Professional Development in Education*, 41(4), 602-623.

- Kenyatta, J. (2015). The relationship between teachers' attitude towards performance appraisal and their commitment to service in public secondary schools in Rachuonyo South Sub County, Kenya. (*Unpublished master's thesis*). University of Nairobi.
- Mensah, F. M. (2010). Toward the mark of empowering policies in elementary school science programs and teacher professional development. *Cultural Studies of Science Education*, 5(4), 977-983.
- Safi, S. (2015). In-service training programs for school's teachers in Afghanistan: Teachers' views about the effectiveness of the in-service training. (*Unpublished master's thesis*). Karlstad University, Afghanistan.
- Shirley, A. (2010). The relationship of professional development center training of secondary school administrator in Washoe County School District on subsequent selected leadership behaviors. (*Unpublished EdD dissertation*). University of Nevada, Reno.
- Slavin, R. E. (1997). Sand, bricks, and seeds: School change strategies and readiness. Baltimore, MD: Johns Hopkins University, Center for Research on the Education of Students Placed at Risk.
- Torrington, D., Taylor, S., Hall, L., & Atkinson, G. (2017). *Human resource management* (10th ed.). London: Trans-Atlantic Publications.
- Yoo, H. (2016). The effect of professional development on teachers' efficacy and teachers' self-analysis of their efficacy change. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 18(24), 84-94.