Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (6), Issue (2) : 30 Jan 2022
P: 81 - 102

ISSN: 2522-3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (6)، العدد (2) : 30 يناير 2022 م
ص: 81 - 102

The degree of practicing teaching skills in the twenty-first century among geography teachers in Jordan from the point of view of their supervisors

Nahar Diab Sobuh Al-qudah
Ministry of Education || Jordan

Abstract: The current study aimed to identify the degree of practice of teaching skills in the twenty-first century among geography teachers in Jordan from the point of view of their supervisors. And problem solving, classroom learning management, communication and information and communication technology, mastering education, and evaluating student learning), the study was applied by a comprehensive survey on the study population of (154) supervisors. The study concluded that the degree of practicing teaching skills in the twenty-first century among geography teachers in Jordan from the point of view of their supervisors in the total degree and fields was medium, and the results showed that there were no statistically significant differences in the degree of practicing teaching skills in the twenty-first century among geography teachers in Jordan. From the point of view of their supervisors, it is attributed to the variable of gender and educational qualification, while it was found that there were statistically significant differences due to years of experience and in favor of those with higher experience.

The study recommended the necessity of urging geography supervisors for teachers to apply strategies for developing critical thinking and solving problems in teaching and learning, that the Ministry of Education hold training courses for geography teachers on teaching skills in the twenty-first century, encouraging teachers to employ authentic evaluation strategies in evaluating student learning. Such as the achievement file, and the use of questions directed to deeper learning among students.

Keywords: Practicing, Teaching Skills, The twenty-first century, Geography Teachers, Educational supervisors.

درجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم

نهار ذياب صبح القضاة
وزارة التربية والتعليم || الأردن

المستخلص: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي باستخدام استبانة تكونت من (48) فقرة توزعت على (4) مجالات هي (التفكير النقدي وحل المشكلات، إدارة التعلم الصفي، التواصل وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، إتقان التعليم، وتقويم تعلم الطلبة)، وطبقت الدراسة بالمسح الشامل على مجتمع الدراسة والبالغ (154) مشرفاً ومشرفة. توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم في الدرجة الكلية والمجالات جاءت متوسطة، كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في درجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم تعزى لمتغيري (الجنس والمؤهل العلمي)، بينما تبين وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لسنوات الخبرة ولصالح ذوي الخبرة الأعلى.

وأوصت الدراسة بضرورة حث مشرفي مبحث الجغرافيا للمعلمين على تطبيق استراتيجيات تنمية التفكير النقدي، وحل المشكلات في التعليم والتعلم، أن تقوم وزارة التربية والتعليم عقد دورات تدريبية لمعلمي الجغرافيا حول مهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين، تشجيع المعلمين على توظيف استراتيجيات التقويم الأصيل في تقويم تعلم الطلبة مثل ملف الإنجاز، وتوظيف الأسئلة الموجهة للتعلم الأعمق لدى الطلبة.

الكلمات المفتاحية: ممارسة، مهارات التدريس، القرن الحادي والعشرين، معلمي الجغرافيا، المشرفون التربويون.

المقدمة.

اتسم القرن الحادي والعشرون بأنه قرن التغييرات التي تحمل التحديات والآفاق الجديدة؛ مما يعني الاهتمام بإعداد أجيال قادرة على مواكبة تلك التغييرات والتعامل مع تلك التحديات، كأفراد فاعلين ومنتجين، متصفين بالإبداع في إطار عمل جماعي مستند إلى التواصل الفعال في عالم يقوده التطور التكنولوجي، إلا أن ذلك لن يكون إلا من بإكساب الأفراد مهارات تمكنهم من تحقيق ذلك؛ لذا توجب على الدول وضع سياسات وطنية للتعليم تسعى إلى الوقوف على مهارات المستقبل التي يحتاجها الطلبة؛ لتأهيلهم من أجل الحياة والعمل في القرن الحادي والعشرين، لذا فإن مهارات القرن الحادي والعشرين ضرورية لضمان استعداد الطالب للتعلم والإبداع والحياة والعمل والتوظيف الملائم للمعلومات والوسائط التقنية (شلبي، 2014).

فبداية القرن الحادي والعشرين بتغيرات هائلة ضمت الكثير من المعطيات، إضافة إلى زيادة أهمية المعرفة التي تعد التكنولوجيا الرقمية أبرز مكوناتها، مما أدى إلى ظهور الاقتصاد المعرفي كأحد السياسات العالمية التي تهدف أغلب دول العالم ومجتمعاته إلى تحقيقه، وذلك بالاستفادة من أدوات العصر، والتحول من الاقتصاد الصناعي إلى الاقتصاد المعلوماتي، وإبراز اقتصاد رقمي يكون اعتماده الرئيس على شبكات الاتصالات والمعلومات، والاعتماد على قوة المعلومات والمعرفة والموارد البشرية، وذلك من خلال التكنولوجيا الرقمية التي تتواجد دائما في حال الحديث عن الاقتصاد المعرفي؛ فهي تشكل سمة هذا الاقتصاد، لأنها تمتاز بأنها الأسرع والأنجح من ضمن أدوات الحصول على المعرفة وإنتاجها (اليامي، 2020).

وإن الوقوف على واقع التغيرات المتسارعة والنوعية التي شهدتها التكنولوجيا الرقمية في العالم، وما أظهرته من تحديات عقدت مهام التربية، فأصبح النظام التربوي المسؤول عن تكوين رأس المال البشري، الذي تحتاجه التنمية الشاملة في القرن الحادي والعشرين، مطلوب منه أكثر مما مضى تطوير ذاته وتجديدها ليواكب متطلبات العصر الرقمي، "فالنظم التربوية بجميع مؤسساتها وأدواتها شهدت الكثير من التحولات والتغيرات المتسارعة في ظل القرن الحادي والعشرين، وكانت التغيرات الأبرز هي للطلبة ذاتهم (Sharma, 2017). وإن التوظيف المتزايد للتكنولوجيا الرقمية سريعة التطور في القرن الحادي والعشرين أظهر حاجة ماسة لمهارات جديدة للطلبة (Grand-Clement, Devaux, Belanger & Manville 2017).

وبتطلب كل ذلك من المعلمين تبني تحولات أساسية في مهاراتهم التدريسية التقليدية، مما يتطلب الانتقال من التعليم اللفظي إلى التعليم بالمعنى والعمل والاكتشاف، ومن الحفظ والتلقين والحصول على المعلومات بشكل فوري، إلى ابتكار طرق لتعليم الطلبة على كيفية التعلم مدى الحياة؛ أي ضرورة التزام المعلمين بتعلم الكفايات والمهارات التي تتناسب مع المستقبل كي يتمكنوا من نقل تعليمها إلى الطلبة (Seemann & Fee, 2004).

وإن التدريس يشمل العملية التربوية جميعها، وهو عملية توجيه لا تلقين، واختلف دور المعلم من ملقن للمعرفة إلى موجه ومرشد، يعمل على تهيئة ظروف التدريس وبيئته، وهناك معايير يمكن وضعها لإصدار حكم على

التدريس ومدى شموليته لجميع متغيرات التدريس وعملياته، ومدى بعده عن الذاتية واقترابه من الموضوعية، الدقة والاتساق الداخلي، والسير بشكل منظم ومنطقي، إضافة إلى الوضوح والمرونة والبعد عن التعقيد (سلامة، 2006).

ويعد اكتساب مهارات التدريس من الأمور المهمة في تأهيل المعلمين، لأن اكتساب المعارف والقيم والاتجاهات يمكن انجازها في مجالات متنوعة ولا تقتصر على المعلمين، ومهارات التدريس هي المقدرة على أداء عمل معين ذي علاقة بتخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه في ضوء معايير محددة، منها: الدقة في أدائه وسرعة انجازه، والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة، بالاستعانة بأسلوب الملاحظة، وبالنتيجة إمكانية تحسينه وتطويره بالبرامج التدريسية (قطامي، 2004).

مشكلة البحث:

لم يعد نقل المعرفة هو المحور الرئيس للمدرسة في ظل تعدُّد مصادرها وسهولة الحصول عليها؛ فأسلوب التعليم التقليدي أصبح غير ملائم لإعداد أجيال قادرة على المنافسة في عصر المعرفة، وقد استبدل بأساليب أخرى جديدة، التي يستحيل تحقيقها بالأساليب التعليمية التقليدية، بل لابد من استخدام التكنولوجيا والتحول إلى التعلم الرقمي الذي يهدف إلى إعداد أجيال تمتلك المهارات اللازمة لمواكبة العصر المعرفي (الرحيلي والعمري، 2020).

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أهمية دمج التكنولوجيا والتقنية في تعليم القرن الحادي والعشرين، وأن المعلمين يجب عليهم أن يقوموا باستخدام تطبيقات التكنولوجيا الرقمية بفاعلية، وتركيزهم على دمج التكنولوجيا في بنية المحتوى والمجالات التربوية (O'Connor, McDonald & Ruggiero, 2014؛ Wang, 2016). ونتيجة التطورات السريعة والمتلاحقة للتكنولوجيا في العصر الرقمي، كان لابد أن تتغير أدوار المعلم التقليدية التي كانت تركز على التلقين، إلى أدوار جديدة تتناسب مع تغيرات العصر الرقمي ومتطلبات التعلم عن بعد. وتتمثل أدوار المعلم التي فرضها العصر الرقمي باستخدام الوسائل التقنية بحيث يستخدم شبكة الإنترنت والتقنيات المختلفة لعرض الدروس عن بعد (علي، 2019).

لذا أخذ المعلمون يتجهون إلى التدريس التقني في القرن الحادي والعشرين، ويعتمدونه في تدريس مناهجهم، وذلك تماشيا مع التقدم التقني الذي يشهده العصر، وخاصة في المؤسسات التعليمية. ومع ذلك، فقد لوحظ أن بعض المعلمين ما زالوا يمارسون مهارات التدريس التقليدية، ويبتعدون عن التدريس التقني في القرن الحادي والعشرين، وذلك يعود إلى عدم امتلاكهم لمهارات التدريس التقني أو لمعيقات مادية أو بشرية، ولأن منهاج الجغرافيا يعد من المناهج التي تمتلك خصائص تجعلها في مقدمة المناهج لمواكبة التطور التقني نظرا، لاعتمادها على الخرائط الجغرافية، وتحديد المواقع، وبرامج الرسم الجغرافي، والرسم، والتصوير الجوي، وغيرها، فقد جاء البحث ليحدد درجة ممارسة معلمي الجغرافيا لمهارات التدريس التقني في القرن الحادي والعشرين، لذا، يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي: ما درجة ممارسة مهارات التدريس الرقمي في القرن الحادي والعشرين لدى معلمي الجغرافيا في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم؟

أسئلة البحث

تتحدد مشكلة البحث في السؤالين الآتيين:

1- ما درجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تصورات عينة البحث نحو ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين وفقا للمتغيرات الديمغرافية (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي)؟

أهداف البحث

هدف البحث لتحقيق ما يلي:

1- التعرف على مهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين.

2- الكشف عن درجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم.

3- تقصي الفروق في تصورات أفراد عينة البحث نحو ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين وفقا للمتغيرات الديمغرافية (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي)

أهمية البحث

تأتي أهمية هذا البحث في أنه:

- محاولة في المساهمة في سد النقص التربوي في الدراسات المتعلقة بمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين.
- كما قد تساعد نتائج البحث المسؤولين وأصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم على اتخاذ القرارات اللازمة لتمكين المعلمين من مهارات التدريس التقني في القرن الحادي والعشرين.
- بالإضافة إلى أنه يقدم دراسة تطبيقية ميدانية لدرجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم.

حدود البحث

تقتصر حدود البحث على ما يلي:

- الحدود الموضوعية: درجة ممارسة معلمي الجغرافيا لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين
- الحدود البشرية: مشرفو معلمي الجغرافيا.
- الحدود المكانية: المملكة الأردنية.
- الحدود الزمانية: طبق البحث في العام الدراسي 2021/2020

مصطلحات البحث

- **مهارات التدريس**؛ وتعرف بأنها: "مجموعة السلوكات التي يقوم بها المعلم وتظهر في أنشطته التعليمية سواء داخل حجرة الصف أم خارجها، من اجل تحقيق أهداف المنهج الذي يدرسه، كما أنها قدرة المعلم على أداء محدد يتعلق بإحدى مهمات أو الوظائف التدريسية" (شحاتة، 2012).
  - وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المبحوث على الاستبانة المستخدمة في البحث وتتضمن (4) مهارات هي: التفكير النقدي وحل المشكلات، إدارة التعلم الصفي، التواصل وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، إتقان التعليم، وتقويم تعلم الطلبة.

- **مهارات التدريس التقنية**: "المعارف والمهارات التي يحتاجها المعلمون للتدريس في ما يطلق عليه بالعصر الرقمي القائم على التكنولوجيا الرقمية، أو العصر الرقمي، أو القرن الحادي والعشرين، سواء كان التدريس رقميا بالكامل، أو مدمج، أو باستخدام محدود للتكنولوجيا الرقمية" (اليامي، 2020: 28).
- **المهارات الرقمية**: "الكفاءات والمهارات الأساسية للنجاح في العمل والحياة حيث تشتمل على الاتصالات والتعاون والتفكير الناقد والإبداع، والتي سيتم تدريسها في سياق الموضوعات الأساسية للقرن الحادي والعشرين" (العمري، 2019: 29).

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولا- الإطار النظري.

1- مفهوم مهارات التدريس:

تعرف المهارات بأنها: "المهارات التي يستفيد منها المعلمون في سعيهم للحصول على المعرفة ونقلها، وذلك بالاستفادة من الخدمات الحاسوبية في بناء واستخدام المحتوى من نص وصور وصوت ومقاطع فيديو بواسطة الإنترنت واستخدام مايكروسوفت أوفيس كأدوات أساسية لمعالجة البيانات" (الشهوان والنعيمي، 2019: 16).

وتعرف بأنها:" مجموعة مهارات التعلم الناجح في القرن الحادي والعشرين وهي: التفكير الناقد وحل المشكلة، والابتكار والإبداع، والتعاون والعمل في فريق والقيادة، وفهم الثقافات المتعددة، وثقافة الاتصالات والمعلومات والإعلام، وثقافة الحوسبة وتقنية المعلومات والاتصال، والمهنة والتعلم المعتمد على الذات، المحددة من منظمات شراكة مهارات القرن الحادي والعشرين" (الغامدي، 2015).

وهي: "الكفاءات والمهارات الأساسية للنجاح في العمل والحياة حيث تشتمل على الاتصالات والتعاون والتفكير الناقد والإبداع، والتي سيتم تدريسها في سياق الموضوعات الأساسية للقرن الحادي والعشرين. حيث تم التأكيد على أن تحديات القرن الحادي والعشرين سوف تتطلب مجموعة واسعة من المهارات الأساسية، والمهارات الاجتماعية والثقافية، والكفاءة في اللغات الأخرى غير الإنجليزية، وفهم القوى الاقتصادية والسياسية التي تؤثر على المجتمعات" (العمري، 2019).

وتعرف كذلك بأنها: "مجموعات من المهارات الضرورية لضمان استعداد المتعلمين للتعلم والابتكار والحياة والعمل والاستخدام الأمثل للمعلومات والوسائط والتكنولوجيا في القرن الحادي والعشرين" (حفني، 2015).

وإن "المهارات التدريسية هي الأنماط السلوكية التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي داخل الغرفة الصفية وخارجها، لتحقيق أهداف منهج معين، وهي المقدرة على القيام بأداء محدد يتعلق بإحدى مهمات أو وظائف المعلم في الموقف التدريسي" (شحاته، 2012).

وتعرف مهارات التدريس بأنها: "المعارف والمهارات التي يحتاجها المعلمون للتدريس في ما يطلق عليه بالعصر الرقمي القائم على التكنولوجيا الرقمية، أو العصر الرقمي، أو القرن الحادي والعشرين، سواء كان التدريس رقميا بالكامل، أو مدمج، أو باستخدام محدود للتكنولوجيا الرقمية" (اليامي، 2020).

2- مهارات التدريس الرقمي اللازمة للمعلم:

تتعدد تصنيفات المهارات الرقمية التي يجب أن يطورها المعلم لتحقيق متطلبات التعليم عن بعد ومنها التنظيم والإدارة، وتتضمن المهارات التالية: "فهم الجوانب القانونية والأخلاقية المرتبطة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والإدارة الذاتية للتعلم المستمر ودمج التقنيات في عملية التعليم والتعلم، وتطبيق مزايا تكنولوجيا

المعلومات والاتصالات في المهام الإدارية والتعليمية. واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ويتضمن المهارات التالية: المعارف العامة المرتبطة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، إدارة الوظائف الأساسية لأجهزة الكمبيوتر والاتصالات الإلكترونية وأنظمة التشغيل، التعامل مع أدوات الإنتاج الأساسية: معالجات النصوص وجداول البيانات والعروض التقديمية وعناصر الوسائط المتعددة" (Rivera & Ramírez, 2015) .

وإن أهم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها معلمو القرن الحادي والعشرين للدخول إلى عصر الاقتصاد المعرفي سعيا لبناء مجتمع المعرفة في ضوء التحديات المتعددة التي تعيشها النظم التربوية، وتتمثل هذه المهارات فيما يلي:

مهارات التفكير الناقد:

تعد مهارات التفكير من العمليات الأساسية في السلوك الإنساني، فهي السمة المميزة للإنسان، وأصبحت برامج تعليم التفكير وتنميته هدفا رئيسا من أهداف المؤسسات التربوية، لذا فإن الكثير من القائمين على العملية التعليمية يتفقون على ضرورة تعليم التفكير وتنمية مهاراته لدى المتعلمين. وتُسهم مهارات القرن الحادي والعشرين في ضمان امتلاك الطلبة مهارات التفكير الأساسية والمتقدمة التي تدعم مهارات التفكير الناقد الضرورية لكل طالب في الألفية الثالثة .ويحدث التفكير الناقد عندما يفكر الطلبة بعمق ويتشاركون في الوصول إلى حلول للمشكلات المطروحة أو عندما يتبادلون الأفكار ويتحاورون حولها في عمل نشاط ما. ويتحقق الهدف من تدريس التفكير الناقد عندما تتوافر البيئة التي يتمكن الطلبة من خلالها تنقية الحقائق من مجموعة المعلومات المقدمة لهم، ويلعب المعلم في هذا السياق دور الوسيط الذي يقدم الدعم اللازم لطلبته أثناء ممارستهم لهذه المهارة والتدريب عليها (Robinson & Hennessy, 2015).

ويتضمن التفكير الناقد كما تذكر حفني (2015) المهارات الفرعية الآتية:

1. **التفكير بشكل فعال**، والمقصود به أن يمتلك المتعلم القدرة على استخدام أنواع مختلفة من التفكير (الاستقراء، الاستنباط...) المناسب للموقف.
2. **توظيف التفكير المنظومي**، والمقصود به أن يمتلك المتعلم مقدرة على أن يحلل كيف تتفاعل الأجزاء لإنتاج نتائج كلية في أنظمة معقدة.
3. **إصدار الأحكام والقرارات**، وهو أن يمتلك المتعلم مقدرة على أن يحلل ويقوم الأدلة، والحجج، والفروض، والمعتقدات بفاعلية، وأن يحلل ويقوم وجهات نظر أساسية وبديلة، وأن يربط بين المعرفة والحجج، وأن يفسر البيانات ويتوصل لاستنتاجات قائمة على التحليل، وأن يفكر تفكيرا ناقدا في خبرات وعمليات التعلم.
4. **حل المشكلات**: ويقصد به هنا مهارات حل المشكلات غير التقليدية، ومنها أن يمتلك المتعلم المقدرة على حل أنواع مختلفة من المشكلات غير المألوفة بالطرق التقليدية والطرق الإبداعية.
5. **التواصل**: العلم بطبيعته عملية تعاونية، ويقصد بالتعاون إبراز روح العمل الجماعي والقيادة، والتكيف مع مختلف الأدوار والمسئوليات، والعمل بشكل مثمر مع الآخرين، واحترام وجهات النظر المختلفة. وقد زاد التركيز في القرن الحادي والعشرين على التخصصات البينية، فضلاً عن زيادة التعاون بين العلوم الطبيعية والاجتماعية لحل المشكلات المعقدة التي تواجهها المجتمعات، والتعاون هو العمل مع آخرين باحترام وفعالية لخلق، استخدام وتشارك المعرفة، الحلول والابتكارات كما أن التواصل الفعال ضروري لممارسة البحث العلمي، وعادة ما يصف العلماء عملهم حتى يمكن إعادة البحث مرة أخرى، والتأكد من نتائجهم من قبل آخرين، وأيضا فهمها بواسطة العامة. هذا التواصل يتم بطرق مختلفة منها الشفهي، المكتوب، الرياضي، والتمثيلات البيانية للبيانات والملاحظات.. ومهارات التواصل هي مهارات معالجة وتفسير كل من المعلومات

اللفظية وغير اللفظية التي نستقبلها من الآخرين لكي نستجيب استجابة صحيحة. المتواصل الماهر هو القادر على تحديد النقاط الأساسية أو البارزة في فكرة ما ليعبر عنها سواء بصورة لفظية أو غير لفظية (Beers, 2006).

مهارات التواصل والتشارك:

"تلعب الاتصالات دورا كبيرا في تطوير عملية تعلم الطلبة وتبادل وجهات النظر مع الآخرين بفاعلية والتمكن من استخدام الوسائل الرقمية المتطورة، والتمكن أيضا من توليد أفكار جديدة والتفكر بشكل واعٍ وناقد، ولذلك فإن أفكار مهارات القرن الحادي والعشرين صارت ضرورة لا غنى عنها للإعداد المتقن للمتعلمين حيث لم يعد الطلبة عبارة عن متلقين سلبيين في الغرفة الصفية، وإنما أصبحوا محور العملية التعليمية التعلمية. ويتعامل الطلبة في الألفية الثالثة مع المعلومة بسرعة فائقة، ويتناولونها ويحصلون عليها من مصادر متنوعة، وهذه المصادر مختلفة تماما حيث أن بعضها تتسم بالخبرة بينما تتسم بعضها بأنها ما زالت مبتدئة، وهناك المصادر الموثوق بها وأيضا المصادر غيري الموثوق بها أي المشكوك في مدى صحتها، ويتمكن طلبة القرن الحادي والعشرين الواعين من تمييز المصادر الموثوق بها عن غيرها والمعلومات الصحيحة وغير الصحيحة مما يمكنهم من تحقيق النجاح وجني الفائدة المرجوة (Robinson & Hennessy, 2015)، ويتضمن التواصل والتشارك كما يشير شلبي (2014) المهارات الفرعية الآتية:

أ- **التواصل بوضوح**: يقصد به أن يكون المتعلم قادرا على أن يعبر عن الأفكار والآراء بشكل فعال باستخدام مهارات التواصل الشفهية، المكتوبة وغير اللفظي في مجموعة متنوعة من الأشكال والسياقات، وأن يستمع بفاعلية للوصول إلى المعنى، وأن يستخدم التواصل لمدى من الأغراض (للإعلام، للتوجيه، للدافعية، الحث) .

ب- **التعاون مع الآخرين**: أن يمتلك المتعلم مقدرة على العمل بفاعلية واحترام مع مجموعات متنوعة، وأن يبدى مرونة ورغبة في أن يكون متعاونا، ويقدم التنازلات الضرورية لتحقيق هدف نهائي، وأن يقدر تشارك المسئولية في العمل الجماعي، والمساهمات الفردية التي يقوم بها كل من أفراد الفريق.

مهارات المهنة والحياة:

إن اهتمام الدول بتعليم مواطنيها وإكسابهم المهارات اللازمة للتكيف مع الحياة ومواجهة تحدياتها، وتدريبهم على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة وكيفية الاتصال والتواصل بفاعلية، يعني اهتمام تلك الدول بتنمية المجتمع وتنمية اقتصاده بإعداد الأيدي العاملة المتعلمة والمؤهلة تأهيلا جيدا، واستثمار رأس المال البشري مما يعود عليها بالنفع الكثير والفائدة العظيمة. إن تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين يتطلب ردم الفجوة الكبيرة بني المهارات التي يتعلمها الطلبة في المدرسة من خلال المنهج المقرر وبين المهارات الحياتية التي يحتاجونها في هذا العصر المعقد الذي تسوده المعرفة والتطور التكنولوجي وذلك لإعدادهم للحياة وللعمل وللتكيف مع الظروف الحياتية المتقلبة، وللتمكن من التفكر الإبداعي المنتج الذي يضمن للفرد الحصول على وظيفة مناسبة توفر له الدخل الذي يؤمن له العيش الرغيد، ولذلك فإنه لا بد من الارتقاء بنوعية التعليم، وكذلك الارتقاء بكيفية إعداد المعلم الذي سيتولى تعليم النشء مهارات القرن الحادي والعشرين (الحريري، 2020).

وتتكون مهارة الحياة والعمل من مجموعة من المهارات هي: المرونة والقدرة على التكيف، المبادرة والتوجيه الذاتي، مهارات اجتماعية ومهارات عبر الثقافات، والإنتاجية والمساءلة، والقيادة والمسؤولية، تتكون هذه المجموعة من المهارات الرئيسية التالية، التي تتكون بدورها كما أوردت حفني (2015) من مهارات فرعية أخرى على النحو الآتي:

1. المرونة والتكيف ويتمثل ذلك في القدرة والرغبة في التعامل مع كل ما هو جديد ومتغير، بما في ذلك سرعة التغير، ومن ذلك التكيف مع الظروف سريعة التغير في الحياة والعمل، والاستجابة بفاعلية للطوارئ أو المواقف الحرجة، والقابلية للتكيف تتضمن أيضا التعامل مع الضغوط، والتكيف مع مختلف الشخصيات، وأنماط التواصل والثقافات، والتكيف الفيزيقي مع مختلف بيئات العمل، وكذلك كل الإجراءات جديدة والي تتطلب اكتساب هذا التكيف تحتاج من الفرد القيام بمهام ومهارات خاصة، فالتكيف التكيف مع التغيير يقصد به أن يكون المتعلم قادراً على أن يتكيف مع قوانين، ووظائف، أدوار، ومسئوليات، وسياقات مختلفة، وأن يعمل بفاعلية في مناخ يتسم بالغموض وتغير الأولويات. أما المرونة فيقصد منها أن يكون المتعلم قادرا على الاستجابة لردود الأفعال علي نحو فعال، وأن يتعامل بإيجابية مع النجاح والإخفاق والنقد، وأن يفهم ويتفاوض، ويوازن مختلف وجهات النظر والمعتقدات للوصول إلي حلول عملية، خاصة في البيئات متعددة الثقافات.
2. المبادرة والتوجيه الذاتي: تعتمد طبيعة العلم على طرح التساؤلات حول الظواهر الطبيعية المحيطة بنا في محاولة لفهمها وتفسيرها، تلك التساؤلات التي توجه الفرد وتحثه نحو إجراء ملاحظات دقيقة. هذه العمليات تنمي لدى المتعلمين المبادرة والتوجيه الذاتي، وتشجع التعلم مدى الحياة. والتوجيه الذاتي هو القدرة على وضع أهداف تتعلق بعملية التعلم، والتخطيط لتحقيق تلك الأهداف، إدارة الوقت والجهد وتقييم جودة التعلم بشكل مستقل وأي نواتج تنتج من تجربة التعلم. وتتضمن المبادرة والتوجيه الذاتي المهارات الفرعية التالية (شلبي، 2014):

أ- إدارة الوقت والأهداف: يقصد بها أن يكون المتعلم لديه المقدرة على أن يصوغ أهداف مع معايير نجاح ملموسة وغير ملموسة، وأن يوازن بين الأهداف السلوكية (قصيرة المدى) والاستراتيجية (طويلة المدى)، وأن يستفيد من الوقت ويدير عبء العمل بكفاءة.

ب- العمل مستقلا، ويقصد بها أن يكون المتعلم لديه المقدرة على أن يرصد ويحدد ويرتب أولوياته وينجز المهام دون إشراف مباشر

ج- متعلمين ذاتيين، ويقصد بذلك أن يكون المتعلم لديه المقدرة على الذهاب أبعد من التمكن من المهارات.

مهارة التقويم:

يعرف التقويم بأنه: العملية المستمرة، والمنتظمة التي تهدف إلى تقييم أداء الطالب عن بعد باستخدام الشبكات الإلكترونية، وهو مجموعة من الأساليب، والأدوات الحديثة، ومنها ملفات الإنجاز الإلكترونية، والاختبارات الإلكترونية التي يستخدمها المعلمون كأسلوب بديل عن أدوات التقويم التربوي التقليدية (الطاهر وعطية، 2012).

والهدف منه هو جمع المعلومات من أجل تحديد جوانب القوة، وجوانب الضعف في العملية التعليمية؛ باستخدام أدوات إلكترونية تخضع لمعايير علمية، ومن ثم وضع الخطط لتدعيم نواحي القوة، ومعالجة نواحي القصور، ومن أساليبه الاختبارات الإلكترونية، والمهمات الأدائية، والسجلات الدقيقة (المحاسنة ومهيدات، 2013).

مهارة الإدارة الصفي:

تعد الإدارة الصفية فناً وعلماً، فالناحية الفنية تعتمد هذه الإدارة على شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع الطلبة داخل الغرفة الصفية وخارجها، كما تعد علماً بذاته وقوانينه وإجراءاته، وتعد الإدارة الصفية الجيدة أحد أهم عوامل نجاح العملية التعليمية التعلمية حيث إنَّها توفر وتهيئ بيئة صفية ناجحة، باعتبار أن التعليم هو عملية مقصودة تعمل على ترتيب وتنظيم وتهيئة الظروف جميعها، والتي تتصل بالمتعلم وخبراته واستعداداته ودافعيته،

والبيئة المحيطة بالمتعلم في أثناء حدوث عملية التعلم، وتعد الإدارة الصفية الطريقة التي يستطيع أن ينظِّم فيها المعلم عمله داخل الغرفة الصفية، حتى يصل من خلالها إلى أهدافه في ضبط الصف وإعطاء المعلومات التي يرغب بإيصالها للطلبة بكلِّ هدوء ونظام (الطعاني، 2011).

ويجب أن يتعلم الطلبة بحرية وفاعلية، وكي يتحقق ذلك لابد من نظام أو انضباط يلتزم به الطلبة، وهذا يعني وجود بعض القواعد والقوانين لتوفير مناخ صفي صحي يساعد على التعلم، والإنسان بطبعه، لا يحب القوانين والقواعد إذا كانت مفروضة عليه فرضا وإذا لم يرَ فيها مصلحة له أو عاملا يساعده على تحقيق غايته، ولكنه يتحمس للقواعد والقوانين إذا شارك في وضعها أو التوصل إليها، أو إذا آمن بلزومها وفائدتها، أو إذا وجد فيها منفعة أو عاملا يساعده على تحقيق أهدافه (حفني، 2015).

وهناك مجموعة من الخطوات التي تساعد المعلم على إدارة صفية ناجحة كما ذكرها الطعاني (2011)، وهي:

1. استخدام مهارات العلاقات الإنسانية
2. التمكين من النجاح.
3. استخدام مهارات التواصل الفعالة
4. أن يكون عادلاً
5. التأسيس لبيئة آمنة ومطمئنة
6. فتح حوار صريح مع الطلبة
7. إظهار الاحترام لطلابه

متطلبات تنمية المهارات التقنية للمعلم

هناك العديد من المتطلبات التي يجب توافرها لتنمية المهارات الرقمية للمعلمين، وتنمية المهارات الرقمية للمعلمين تبدأ قبل الخدمة وأثناء الإعداد، حيث إن برامج إعداد المعلم يجب أن تضع في الاعتبار أهمية تزويد الطلاب المعلمين بالمهارات الرقمية اللازمة للعملية التعليمية.(McGarr, & McDonagh, 2019) .

وإن متطلبات تنمية المهارات الرقمية للمعلم تتمثل في الجاهزية التقنية التي تتمثل في تكلفة استخدام الشبكة الدولية للمعلومات وتوافر أجهزة الحاسوب والبرمجيات، والجاهزية البشرية وتتمثل في ارتفاع المستوى التعليمي والثقافي للمعلمين والمتعلمين، والتفاعل الإلكتروني لديهم وتوفر الإطارات التي تحدد المهارات الضرورية التي يجب أن يتقنها المعلم، بالإضافة إلى الجاهزية النفسية وتشير إلى وعي المعلمين والمتعلمين بالتعامل مع المعطيات والأساليب الجديدة، وتكيفهم مع متطلبات تعلم المهارات الرقمية وقبولهم لها.(Grand-Clement, et al., 2017) .

وتتصف طبيعة العصر الحديث بالتسارع في المعرفة والتكنولوجيا والتغيرات المتلاحقة في العلوم على اختلافها، وهذه التغيرات اللامتناهية تتطلب تطوير قدرات المعلم وتنمية معارفه ومهاراته وفق المستحدثات الجديدة، وهذا لن يتحقق ما لم يكن لدى المعلم حب التطلع للمعرفة واكتسابها، والرغبة في الابتكار وتقديم الأفضل (الغسانية، 2012). ولما كان الاعتقاد راسخا بأن المعلم هو أساس العملية التعليمية الناجحة، جاء الاهتمام بإعداده وتنميته مهنيا على قمة الأولويات، إذ أن كل شيء يتعلق بتربية الإنسان وتعليمه يأتي أولاً، وأنه يعتبر من الأولويات الأساسية في بناء البشر وصولا لمستقبل أفضل للمواطن والوطن (آل سميح، 2017).

ثانيا- الدراسات السابقة:

أ- دراسات بالعربية

- **أجرت المهيرات (2018)** دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في العاصمة عمان لمهارات التدريس عند تدريسهم للطلبة المسجلين والمداومين في هذه المدارس. وقد استخدم منهج البحث الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (25) معلماً ومعلمة منهم (11) معلماً و (14) معلمة. وقد تم تصميم بطاقة ملاحظة تتألف من (10) ممارسات صفية ذات صلة بمهارات التدريس الخاصة بمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا لرصد سلوكهم التدريسي داخل الصف ولمعرفة مدى استخدامه للمفاهيم والمبادئ والإجراءات الخاصة بمهارات التدريس. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المرحلة الأساسية في العاصمة عمان لمهارات التدريس كانت متوسطة. كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة فيما يتعلق بممارسة مهارات التدريس.
- **وهدفت دراسة الشمراني (2019)** إلى التعرف على أثر توظيف التعلم الرقمي على العملية التعليمية ومخرجاتها، والكشف عن مدى تطبيق أنماط التعلم الرقمي في العملية التعليمية، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (150) معلم ومعلمة في مدارس المملكة العربية السعودية، وأظهرت النتائج وجود أثر التعلم الرقمي في العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ظاهرية بين متوسطات إجابات أفراد العينة لجميع محاور أثر توظيف التعلم الرقمي على جودة العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها.
- **وهدفت دراسة الشعلان وناجي (2019)** إلى تنمية مهارات التدريس لدى معلمات رياض الأطفال من خلال التعلم الرقمي، وتم اختيار المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لتحديد المهارات المرتبطة بتصميم وحدات التعلم الرقمية وإنتاجها، والمنهج شبه التجريبي لتنمية مهارات التدريس لمعلمات رياض الأطفال. وتكونت عينة الدراسة من (60) معلمة وتم تقسيمهم إلى مجموعتين كل مجموعة (30) معلمة وهن تابعات لمحافظة الغربية في مصر، وتم استخدام استبانة لقياس مدى اكتساب المعلمات لمهارات التدريس، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمات رياض الأطفال المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس الاتجاه، ولا توجد فروق كذلك في الاختبار التحصيلي البعدي.
- **وقام الفقيه والكيلاني (2017)** بدراسة هدفت إلى: الكشف عن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد، وعلاقتها بمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من: (31) معلماً ومعلمة من مديرية تربية لواء ماركا في محافظة عمان العاصمة، حيث تم تطبيق بطاقة ملاحظة عليهم مكونة من: (37) فقرة؛ تقيس مهارات: (الملاحظة، والتصنيف، والمقارنة، والتفسير، والتلخيص)، وتوصلت النتائج إلى: أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد: كانت بدرجة عالية، كما أشارت النتائج إلى: عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية؛ لمهارات التفكير الناقد تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية.
- كما أجرت اليامي (2020) دراسة هدفت إلى استنتاج مهارات التدريس الرقمي بالقرن الحادي والعشرين، والتعرف على واقع امتلاك المعلمات لمهارات التدريس الرقمي، كما سعت إلى تحديد درجة الاحتياجات التدريبية للمعلمات في مهارات التدريس الرقمي من وجهة نظرهن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينتها من

(174) قائدة مدرسة، و (981) معلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة معرفة المعلمات بمهارات التدريس الرقمي كانت متوسطة. كما أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية للاحتياجات التدريبية للمعلمات في مهارات التدريس الرقمي من وجهة نظرهن جاءت بدرجة كبيرة.

- **وهدفت دراسة الشبل (2021)** إلى التعرف على واقع التعلم الرقمي في تعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمات ومشرفات الرياضيات في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين ككل وبكل أبعاده من خلال التعلم الرقمي من وجهة نظر المعلمات والمشرفات كانت مؤثرة بدرجة كبيرة، وأن أكثر العوامل التي تعوق دور التعلم الرقمي في تعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظرهن هي العوامل التقنية وكانت بدرجة كبيرة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات المعلمات واستجابات المشرفات التربويات في تشخيص واقع التعلم الرقمي في تعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين.

ب- دراسات بالإنجليزية:

- **قام أفيدرف أنجار رفوركوش بارتش (Avidov & Forkosh, 2018)** بدراسة هدفت إلى التعرف على تصورات المعلمين فيما يتعلق بالابتكار التربوي، وتكونت عينة الدراسة من (97) معلما تم مقابلتهم باستخدام ثلاثة أنماط تشكل هوية المعلمين المهنية فيما يتعلق بالابتكار التربوي، وظهرت نتائج الدراسة أن متطلبات العصر الرقمي تفرض على المعلمين إعادة النظر في هويتهم المهنية، كما أظهرت النتائج أن هناك دورا للدعم المؤسسي الحيوي لبناء الهوية المهنية، ويساعد ذلك بفهم بناء الهوية المهنية للمعلمين المبتكرين.
- **وهدفت دراسة بدير (Bedir, 2019)** إلى التحقق من تصورات معلمي تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية قبل الخدمة حول مهارات التعلم والابتكار في القرن الحادي والعشرين، مع التركيز بشكل خاص على مهارات التفكير الناقد والإبداعي والتعارف والتواصل على وجه الخصوص في المناهج والتقييم والتطوير المهني، وتم جمع البيانات من خلال الاستبانة والمقابلات شبه المنظمة، وأظهرت النتائج أن المعلمين قبل الخدمة ينظرون بشكل رئيس إلى تعلم القرن الحادي والعشرين على أنه دمج التكنولوجيا في تدريس الغرف الصفية، وكانوا أيضًا على علم متوسط بمهارات التفكير الناقد والإبداعي والتعارف والتواصل على الرغم من وجود تصورات إيجابية عالية تجاههم، ووجود تصورات سلبية لدى عينة الدراسة حول تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في المناهج والتقييم، بينما كانت لديهم تصورات إيجابية حول التطوير المهني بتلك المهارات.
- **وقام زارغوزا ودايز جيبسون وكابروس وسول (Zaragoza, Díaz-Gibson, Caparrós & Solé, 2019)** بدراسة هدفت إلى التعرف على الكفاءات التي يحتاجها المعلمون في العصر الرقمي، وتهدف إلى تحديد واقعها ومعرفة ما إذا كان المعلمون يمتلكونها حاليًا، واقتراح استراتيجيات تدريب يمكن أن تسهم في تحقيقها. وزعت الاستبانة على (281) من قادة المدارس، وتم مقابلة (29) قائد مدرسة، وأظهرت النتائج حاجة مدارس اليوم إلى المعلمين الذين يمكنهم دائمًا اكتساب كفاءات جديدة، خاصة في مجال الكفاءات الشخصية والعلاقات، وأن التطوير المهني للمعلم يشهد تقدما في كل من الكفاءات الاجتماعية والعاطفية والإدارة السليمة لغرف الصفية.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تم إجراء الدراسة بالمسح الشامل على جميع أفرد مجتمع الدراسة والمكون من جميع مشرفي مبحث التربية الاجتماعية في المملكة الأردنية الهاشمية والبالغ عددهم (189) مشرفاً ومشرفة موزعين بين مديريات التربية والتعليم ومركز الوزارة، وذلك وفقاً للإحصاءات الرسمية لوزارة التربية والتعليم للعام (2021/2020م)، حيث تم استخراج (30) مشرفاً ومشرفة عشوائياً للعينة الاستطلاعية، ووزعت الاستبانة الكترونياً على (159) مشرفاً ومشرفة، حيث استجاب منهم (154) مشرفاً ومشرفة مثلوا عينة الدراسة الخاضعة للتحليل، شكلوا ما نسبته (81.5%) من مجتمع الدراسة والجدول (1) يبين توزيع أفراد الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة:

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي والخبرة

المتغير	فئة المتغير	العدد
الجنس	ذكر	110
	أنثى	44
المؤهل العلمي	بكالوريوس+دبلوم	47
	دراسات عليا	68
الخبرة	أقل من5سنوات	68
	5- 9 سنوات	86
	10سنوات فأكثر	39
	المجموع	154

أداة الدراسة:

تم تطوير استبانة تكونت من (48) فقرة تتوزع على (4) مجالات هي (التفكير النقدي وحل المشكلات، إدارة التعلم الصفي، التواصل وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، إتقان التعليم، وتقويم تعلم الطلبة).

الصق الظاهري:

تم التحقق من دلالات الصدق الظاهري باستخدام صدق المحكمين من خلال توزيع الاستبانة بصورتها الأولية على (7) محكمين من أساتذة الجامعات وعدد من المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم من حملة الدكتوراه، وفي ضوء تعديلاتهم، تم الأخذ بآرائهم واقتراحاتهم وتعديلاتهم، حيث تم الاتفاق على الابقاء على جميع الفقرات، وتعديل صياغة فقرتين هما (6، 29)، وذلك بنسبة اتفاق (80%).

صدق البناء (الاتساق) الداخلي لأداة الدراسة:

تم التحقق من صدق الاستبانة باستخدام صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية على الأداة على عينة استطلاعية بلغت (30) موظفا وموظفة، تم اختيارهم عشوائيا من داخل المجتمع ومن خارج عينة الدراسة، والجدول (2) يبين معاملات الارتباط:

جدول (2) صدق البناء الداخلي لأداة الدراسة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
التفكير النقدي وحل المشكلات		إدارة التعلم الصفي		التواصل وتكنولوجيا المعلومات		إتقان التعليم، وتقويم تعلم الطلبة	
1	.517**	13	.516**	25	.567**	37	.449*
2	.436*	14	.600**	26	.643**	38	.627**
3	.512**	15	.398*	27	.479**	39	.517**
4	.640**	16	.597**	28	.512**	40	.614**
5	.402*	17	.636**	29	.434*	41	.578**
6	.449*	18	.407*	30	.785**	42	.448*
7	.627**	19	.459*	31	.584**	43	.712**
8	.517**	20	.785**	32	.408*	44	.561**
9	.449*	21	.785**	33	.580**	45	.419*
10	.627**	22	.442*	34	.611**	46	.542**
11	.517**	23	.672**	35	.658**	47	.615**
12	.614**	24	.563**	36	.555**	48	.781**

يتبين من الجدول (2) بأنه تحقق للاستبانة مؤشرات صدق بناء داخلي جيدة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.374-0.785).

ثبات أداة الدراسة

تم التحقق من دلالات ثبات أداة الدراسة باستخدام باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي على ذات العينة الاستطلاعية (ن=30)، ويبين الجدول (3) معاملات ثبات المقياس:

جدول (3) معاملات ثبات أداة الدراسة

المهارة	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
التفكير النقدي وحل المشكلات	12	0.87
إدارة التعلم الصفي	12	0.84
التواصل وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات	12	0.83
إتقان التعليم، وتقويم تعلم الطلبة	12	0.86
الكلي	48	0.91

يلاحظ من الجدول (3) أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للكلي بلغ (0.91)، وللمهارات تراوحت معاملات الثبات بين (0.83-0.87).

تصحيح ادة الدراسة:

تتم الاستجابة على الاستبانة وفقاً لسلم ليكرت الخماسي (تنطبق بدرجة كبيرة جداً، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة قليلة، تنطبق بدرجة قليلة جداً) وتعطى الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على

الترتيب، وتكون أعلى درجة يمكن الحصول عليها (240) وأدنى درجة (48)، وتم الحكم على درجة الاستخدام وفقاً للمعيار التالي:

المديات	الحكم
من 1- 2.33	بدرجة منخفضة
من 2.34 – 3.67	بدرجة متوسطة
3.68 – 5.00	بدرجة مرتفعة

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام ما يلي:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
2. تحليل التباين الثلاثي.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها.

- **نتيجة السؤال الأول: ما درجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم؟**

للإجابة على هذا السؤال تمّ احتساب المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة، لدرجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم، وذلك على مستوى كل مجال والمجال الكلي والجدول (4) يوضح نتائج ذلك:

جدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لدرجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم

الرقم	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
2	إدارة التعلم الصفي	3.64	.36	1	متوسطة
1	التفكير النقدي وحل المشكلات	3.61	.32	2	متوسطة
4	إتقان التعليم، وتقويم تعلم الطلبة	3.59	.37	3	متوسطة
3	التواصل وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات	3.51	.38	4	متوسطة
-	الكلي	3.59	.23	--	متوسطة

يبين الجدول رقم (4) أنّ درجة ممارسة مهارات التدريس الرقمي في القرن الحادي والعشرين لدى معلمي الجغرافيا في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم جاءت على المستوى الكلي بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (3.59) وانحراف معياري (0.23)، وقد جاءت مهارات إدارة التعلم الصفي في المرتبة الأولى وبدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.64) وانحراف معياري (.360)، بينما جاءت مهارات التواصل وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المرتبة الاخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.51) وانحراف معياري (.380)، وبدرجة متوسطة.

ويمكن عزو السبب في حلول مهارات (إدارة التعلم الصفي) في المرتبة الاولى إلى أن المعلمين قد حرصوا على الحفاظ على النظام والضبط الصفي وعد حدوث الفوضى، وذلك من خلال امتلاك الأساليب التي يمكن أن يتبعها

المعلم في ضبط طلبته، والحرص على الانتهاء من تدريس الكتاب المدرسي في الوقت المحدد ووفق الخطة المعدة، ولذا لعب دوراً في الاسهام في اتباع المعلم لأساليب متنوعة ومتعددة للسيطرة على الطلبة وضبط الصف، كما قد يعزى إلى مدى فهم المشرفين التربويين لما هو مطلوب من المعلم في إدارة التعليم الصفي. وفيما يتعلق بحلول مهارات (التواصل وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات) في المرتبة الأخيرة"، فيعود ذلك فقد يرجع ذلك إلى وجود نقص الكفايات اللازمة للمعلمين في هذا المجال، وقلة امتلاكهم للمهارات اللازمة في إنتاج برامج الكترونية محوسبة، وتوظيفها في عملية التعليم، بالإضافة إلى ضعف البيئة المادية الإلكترونية في المدارس، والذي بدوره أثر في الحد من قيامهم بأدوارهم وممارساتهم لها بالشكل الانسب والمطلوب، علاوة على حاجة المعلمين إلى تعميق معرفتهم ومهاراتهم في مجالات الاتصال وتكنولوجيا المعلومات، والاطلاع المستمر على كل جديد، الأمر الذي أدى إلى أن ياتي هذا المجال في المرتبة الاخيرة وبدرجة متوسطة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (اليامي، 2020) والتي أشارت إلى أن درجة معرفة المعلمات بمهارات التدريس الرقمي كانت متوسطة، بينما تختلف مع دراسة (الشبل، 2021) والتي أشارت إلى أن درجة تعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين ككل وبكل أبعاده من خلال التعلم الرقمي من وجهة نظر المعلمات والمشرفات كانت مؤثرة بدرجة كبيرة.

وفيما يلي تفصيل فقرات كل مجال:

أولا: مجال التفكير النقدي وحل المشكلات

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة التفكير النقدي وحل المشكلات ضمن مهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين لدى معلمي الجغرافيا في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم

م	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
2	يوظف مصادر التعلم التي تُثير تفكير الطالب.	4.12	1.04	1	مرتفعة
5	يخطط للمواقف التعليمية التي يستثير من خلالها تفكير الطالب.	4.01	1.08	2	مرتفعة
1	يستخدم الأنشطة التي تُثير تفكير الطلبة.	3.78	.93	3	مرتفعة
3	يوجه الأسئلة المثير لتفكير الطلبة.	3.75	.92	4	مرتفعة
8	يشجع الطلبة على التعبير على الاستكشاف الحر.	3.69	1.24	5	مرتفعة
10	يوظف الموقف التعليمية التي تتطلب من الطلبة إصدار الأحكام نحوها.	3.67	1.10	6	متوسطة
11	يدرب الطلبة على التفكير الإبداعي.	3.66	1.35	7	متوسطة
9	يشجع الطلبة على القراءة الناقدة.	3.62	1.12	8	متوسطة
6	يوظف المواقف التعليمية التي تتطلب من الطلبة التحليل.	3.59	1.11	9	متوسطة
7	يشجع الطلبة على حل المشكلات بأسلوب علمي.	3.59	1.26	10	متوسطة
4	يشجع الطلبة على التفكير العلمي.	3.58	1.06	11	متوسطة
12	يحفز الطلبة على الاستقصاء في عدد من الاتجاهات المثمرة	2.31	1.09	12	منخفضة
	مجال التفكير النقدي وحل المشكلات	3.61	.32	-	متوسطة

يلاحظ من الجدول (5) أن الفقرة رقم (2) والتي تنص على (يوظف مصادر التعلم التي تُثير تفكير الطالب) قد جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (4.12) وانحراف معياري (1.04)، بينما جاءت الفقرة رقم (12) والتي تنص على (يحفز الطلبة على الاستقصاء في عدد من الاتجاهات المثمرة) قد جاءت في المرتبة الأخيرة وبدرجة منخفضة، بمتوسط حسابي (2.71) وانحراف معياري (1.09).

ثانياً: مجال إدارة التعلم الصفي

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة إدارة التعلم الصفي ضمن مهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين لدى معلمي الجغرافيا في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم

م	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
17	يحترم الطلبة.	4.01	.93	1	مرتفعة
22	يعالج أخطاء طلابه بأساليب فاعلة.	3.94	1.03	2	مرتفعة
14	يتيح الفرص للطلاب للتعاون في العمل، عندما يستوجب الموقف شيئًا من ذلك.	3.83	1.17	3	مرتفعة
23	يعزز العمل لدى الطلبة من خلال مشاركة أكبر عدد من الحواس.	3.83	.92	4	مرتفعة
18	يعمل على توفير بيئة مادية مشجعه للتعلم في الغرفة الصفية.	3.81	.99	5	مرتفعة
21	يتفهم أخطاء الطلاب.	3.79	1.00	6	مرتفعة
15	يركز على تحقيق النظام الصفي.	3.72	1.19	7	مرتفعة
24	يُسهم في إنشاء علاقات يسودها التفاهم في الغرفة الصفية.	3.67	1.04	8	متوسطة
20	يوجه طلابه إلى إدارة تعلمهم.	3.62	1.17	9	متوسطة
16	يوفر مناخ نفسي مريح للتعلم في الغرفة الصفية.	3.59	1.27	10	متوسطة
13	يدعم المعلم تعلم الطلاب بحرية.	3.56	1.12	11	متوسطة
19	يشرك الطلبة في وضع القوانين الهادفة إلى توفير مناخ صفي صحي يساعد على التعلم.	2.33	.98	12	منخفضة
	إدارة التعلم الصفي	3.64	0,36		متوسطة

يلاحظ من الجدول (6) أن الفقرة رقم (17) والتي تنص على (يحترم الطلبة) قد جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (4.01) وانحراف معياري (0.93)، بينما جاءت الفقرة رقم (19) والتي تنص على (يشرك الطلبة في وضع القوانين الهادفة إلى توفير مناخ صفي صحي يساعد على التعلم) قد جاءت في المرتبة الأخيرة وبدرجة منخفضة، بمتوسط حسابي (2.33) وانحراف معياري (0.98).

ثالثاً: مجال التواصل وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة التواصل وتكنولوجيا المعلومات ضمن مهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين لدى معلمي الجغرافيا في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم

م	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
26	يعزز التفاعل الصفي.	3.96	1.06	1	مرتفعة
34	يوظف البرامج التعليمية الإلكترونية التفاعلية.	3.83	1.16	2	مرتفعة
35	يستخدم شبكات التواصل الاجتماعي في عمليتي التعلم والتعليم.	3.69	1.02	3	مرتفعة
31	يشجع الطالب على التواصل مع الآخرين.	3.68	1.31	4	مرتفعة
28	ينمي لدى الطلبة مهارات تطوير الذات على المستوى الاجتماعي كالعمل التعاوني والحوار وغيره.	3.66	1.14	5	متوسطة
29	يعزز لديهم مهارة الاستماع النشط.	3.63	1.10	6	متوسطة
27	ينمي لديهم مهارات التعبير الكتابي.	3.62	1.12	7	متوسطة
33	يصمم الخطط الداعمة لتوظيف التكنولوجيا في التعليم.	3.53	1.10	8	متوسطة
30	ينمي لدي الطلبة مهارات تطوير الذات على المستوى الذاتي كاتخاذ القرار، ونقد الذات وغيرها.	3.45	1.10	9	متوسطة
32	يستخدم أجهزة الحواسيب في توصيل المفاهيم للطلبة.	3.43	1.06	10	متوسطة
36	يعزز لديهم مهارات التعبير الشفوي.	3.34	1.21	11	متوسطة
25	يشارك في إنتاج البرامج التعليمية الإلكترونية التي تدعم التعلم الذاتي.	2.27	1.24	12	منخفضة
	التواصل وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات	3.51	0,38	-	**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (7) أن الفقرة رقم (26) والتي تنص على (يعزز التفاعل الصفي) قد جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري (1.06)، بينما جاءت الفقرة رقم (25) والتي تنص على (يشارك في إنتاج البرامج التعليمية الإلكترونية التي تدعم التعلم الذاتي) قد جاءت في المرتبة الأخيرة وبدرجة منخفضة، بمتوسط حسابي (2.27) وانحراف معياري (1.24).

رابعاً: مجال إتقان التعليم، وتقويم تعلم الطلبة

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة إتقان التعليم، وتقويم تعلم الطلبة ضمن مهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين لدى معلمي الجغرافيا في الأردن من وجهة نظر مشرفيهم

م	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
37	يستخدم التقويم الذي يركز على (المعارف، المهارات، السلوك).	3.97	1.03	1	مرتفعة
40	يضع الطالب في موقف تعلم نشط.	3.84	1.07	2	مرتفعة
44	يوظف مصادر التعلم التي تسهم في بناء معرفة الطالب بنفسه.	3.74	1.07	3	مرتفعة
45	يستخدم التعلم ذو المعنى في إكساب الطالب المفاهيم.	3.71	1.12	4	مرتفعة
41	يساعد الطالب في بناء معرفته بنفسه، لإكمال النقص المعرفي.	3.69	1.16	5	مرتفعة

م	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
48	يعزز الترابط بين المعرفة الجديدة، والمعرفة السابقة لإعادة تشكيل البنية المعرفية للطالب	3.67	1.01	6	متوسطة
38	يربط بين الحقائق على شكل خرائط.	3.66	1.11	7	متوسطة
46	يدير المواقف التعليمية (عملية التعليم) دون الاكتفاء برصد النتائج.	3.65	1.15	8	متوسطة
43	يستخدم استراتيجيات التدريس التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.	3.61	1.20	9	متوسطة
47	يستخدم استراتيجيات التقويم التي تهدف إلى ضمان جودة العملية التربوية.	3.60	1.22	10	متوسطة
42	يوجه الأسئلة الموجهة للتعلم الأعمق لدى الطالب.	3.56	.99	11	متوسطة
39	يوظف ملف الانجاز.	2.32	1.11	12	منخفضة
	إتقان التعليم، وتقويم تعلم الطلبة	3.59	0,37	-	متوسطة

يلاحظ من الجدول (8) أن الفقرة رقم (37) والتي تنص على (يستخدم التقويم الذي يركز على (المعارف، المهارات، السلوك).) قد جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.97) وانحراف معياري (1.03)، بينما جاءت الفقرة رقم (39) والتي تنص على (يوظف ملف الانجاز) قد جاءت في المرتبة الأخيرة وبدرجة منخفضة، بمتوسط حسابي (2.32) وانحراف معياري (1.11).

- **نتيجة السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) لتصورات أفراد عينة الدراسة نحو درجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم تعزى للمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم تبعا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة) والجدول (9) يبين ذلك:

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم تبعا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)

المتغير	فئة المتغير	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.59	110	.23
	أنثى	3.58	44	.22
المؤهل العلمي	بكالوريوس + دبلوم	3.53	68	.25
	دراسات عليا	3.63	86	.20
الخبرة	أقل من5سنوات	3.43	39	.25
	5- 9سنوات	3.57	47	.24
	10سنوات فأكثر	3.69	68	.15

يتبين من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في درجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم تبعا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA)، والجدول (10) يبين ذلك:

جدول (10) تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) لدلالة الفروق في درجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم تبعا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة الوظيفية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	.005	1	.005	.112	.738
المؤهل	.109	1	.109	2.539	.113
الخبرة	1.495	2	.748	17.459	.000
الخطأ	6.380	149	.043		
الكلي المصحح	8.237	153			

يلاحظ من الجدول (10) عدم وجود فروق في درجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، حيث كانت قيمتي (ف) = (0.112، 2.539) على الترتيب، بينما يتضح وجود فروق في درجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم تعزى لمتغير الخبرة، حيث كانت قيمة (ف) = (17.459)، ولمعرفة اتجاه الفروق تبعاً لمتغير الخبرة تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية والجدول (11) يبين ذلك:

جدول (11) نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية لاتجاه الفروق في درجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم تبعا للخبرة الوظيفية

الخبرة(أ)	الخبرة (ب)	الفرق بين المتوسطين	الدلالة
أقل من5سنوات	5- 9 سنوات	-.1338*	.013
	10سنوات فأكثر	-.2622*	.000
5- 9 سنوات	10سنوات فأكثر	-.1284*	.006

يلاحظ من الجدول (11) أن الفروق في درجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم تبعًا للخبرة وذلك بين ذوي الخبرة (أقل من5سنوات) من ناحية وذوي الخبرة (5- 9 سنوات) وذوي الخبرة (10سنوات فأكثر) من ناحية أخرى ولصالح ذوي الخبرة (5- 9 سنوات) وذوي الخبرة (10سنوات فأكثر)، كما ويلاحظ وجود فروق بين ذوي الخبرة (5- 9 سنوات) وذوي الخبرة (10سنوات فأكثر)؛ أي أن الفروق دوماً لصالح ذوي الخبة الاعلى، فكلما زادت سنوات الخبة ازدادت بالمقابل درجة ممارسة مهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين لدى معلمي الجغرافيا في الأردن.

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في درجة ممارسة معلمي الجغرافيا في الأردن لمهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مشرفيهم وفقا الجنس، إلى التقارب في ممارسات الإشراف والتدريس التي يمارسها المشرفون التربويون في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين، إضافة إلى تشابه الكفايات التي يمتلكها كلا الجنسين من المشرفين، كما ان كلا الجنسين يخضعون لنفس البرامج والدورات التدريبية التي الخاصة بمهارات القرن الحادي والعشرين دون التمييز بين الذكور والإناث.

أما بالنسبة لعدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، فقد يعود إلى أن اختيار المشرف يتم بحيث يكون يحمل دبلوم تربية بعد البكالوريوس كحد أدنى، فلذلك قد يعزى ذلك إلى طبيعة البرامج في التعليمية التي تهتم بها الجامعات حاليا في إعداد المعلمين والتي تحرص على طرح مساقات وحتى في مرحلة البكالوريوس دراسية تهدف إلى

تمكين طلبتها من إدراكهم للمهارات والكفايات التدريسية اللازمة، التي تواكب متطلبات القرن الحادي والعشرين، كما قد يعزى إلى طبيعة البرامج والدورات التدريبية أيضا التي تنفذها وزارة التربية والتعليم لجميع المعلمون والمشرفون بصرف النظر عن مؤهلاتهم في أثناء الخدمة.

وفيما يتعلق بوجود فروق تعزى للخبرة، فقد يعود ذلك إلى إدراك المشرفين التربويين الذين سنوات خدمتهم عالية، للممارسات التدريسية للمعلم المعلم في القرن الحادي والعشرين، وكذلك إلى مدى قناعتهم بهذه الممارسات التدريسية، والكفايات التي يتمتع بها المشرف التربوي، كما ان المشرف صاحب الخبرة الطويلة يكون قد التحق بدورات وبرامج تدريبية أكثر وشارك في مؤتمرات وورش أكثر من غيرهم في مجال مهارات القرن الحادي والعشرين، وتعزيز التعلم المتمركز حول الطالب، الأمر الذي يُسهم في إكسابهم خبرات جيدة في هذا المجال، وهذا ما جعل وجود فروق في تقديرات المشرفين ذوي الخبرة الاكبر أفضل.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الفقيه والكيلاني (2017) من حيث عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية؛ لمهارات التفكير الناقد تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، بينما تختلف معها في الخبرة التعليمية.

التوصيات والمقترحات.

1. ضرورة حث مشرفي مبحث الجغرافيا للمعلمين على تطبيق استراتيجيات تنمية التفكير النقدي، وحل المشكلات في التعليم والتعلم.
2. أن تقوم وزارة التربية والتعليم عقد دورات تدريبية لمعلمي الجغرافيا حول مهارات التدريس في القرن الحادي والعشرين.
3. تشجيع المعلمين على توظيف استراتيجيات التقويم الأصيل في تقويم تعلم الطلبة مثل ملف الإنجاز، وتوظيف الأسئلة الموجهة للتعلم الأعمق لدى الطلبة.
4. إجراء دراسات مشابهة بحيث تكون من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ومديريهم، وتناول مهارات تدريسية أخرى من مهارات القرن الحادي والعشرين.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

- آل سميح، محمد بن إبراهيم، (2017)، دور الممارسات الإشرافية لمديري المدارس في التنمية المهنية للمعلمين الجدد في مدارس التعليم بمحافظتي حوطة بني تميم والحريق من وجهة نظر المديرين والمعلمين الجديد، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 1 (6): 32-54.
- الحريري، رافدة، (2020)، مهارات القرن الحادي والعشرين، المجلة الدولية للابتكارات التربوية، 8 (1): 75-87.
- حفني، مها، (2015)، مهارات معلم القرن الـ (21)، أسيوط، مصر، جامعة أسيوط
- الرحيلي، تغريد؛ والعمري، عائشة، (2020)، فاعلية استخدام بعض تطبيقات الدعم الالكتروني على تنمية التمكين الرقمي لدى معلمات التعليم العام في ضوء معايير جودة التصميم التعليمي، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، 14 (2): 201-228..
- سلامة، عبد الحافظ، (2006)، مدخل إلى تصميم التدريس، عمان، الأردن، دار البداية.

- الشبل، منال، (2021)، واقع التعلم الرقمي في تعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمات ومشرفات الرياضيات في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، مجلة جامعة شقراء للعلوم الإنسانية والإدارية، العدد (15): 341-366.
- شحاتة، حسن، (2012)، نحو ثقافة جديدة للملمين للتنمية المهنية والتأهيل التربوي، القاهرة، دار العالم العربي.
- شعلان، السيد؛ وناجي، فاطمة، (2019)، تنمية بعض مهارات التدريس لمعلمات رياض الأطفال من خلال التعلم الرقمي، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد (4)، ص ص579-658.
- شلبي، نوال، (2014)، إطار مقترح لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في منهاج العلوم بالتعليم الأساسي، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 3 (10): 1-33.
- شلبي، نوال، (2014)، إطار مقترح لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في مناهج العلوم بالتعليم الأساسي في مصر، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (3)، العدد (10)، ص ص1-33.
- الشمراني، علية، (2019)، أثر توظيف التعلم الرقمي على جودة العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، العدد (8): 145-169
- الشهوان، امتنان؛ والنعيمي، غادة، (2019)، واقع استخدام المعلمات للمعرفة الرقمية في تدريس الرياضيات والعلوم الطبيعية ضمن سلسلة ماجروهيل بالمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض، المجلة العربية للتربية النوعية، العدد (6)، 13-36.
- الطاهر، رشيدة؛ وعطية، رضا، (2012)، جودة التعليم الإلكتروني رؤية معاصرة، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.
- الطعاني، حسن، (2011)، درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة جامعة دمشق، 27 (1+2): 691-629.
- علي، زينب محمود أحمد (2019) معلم العصر الرقمي: الطموحات والتحديات، المجلة التربوية، جامعة سوهاج – كلية التربية، 68 (13): 3105-3114.
- العمري، صالحة، (2019)، دور المشرفات التربويات في تنمية مهارات القرن 21 لدى معلمات الصفوف الأولية وأثر ذلك على تحقيق رؤية 2030 بمدينة جدة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 3 (3): 27-49.
- الغامدي، محمد، (2015)، تحليل محتوى كتب الرياضيات للصفوف العليا للمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية
- الغسانية، هناء (2012). التنمية المهنية الذاتية للمعلمين. رسالة التربية: وزارة التربية والتعليم، العدد (36)، : 176 – 181.
- الفقيه، زياد والكيلاني، أحمد (2017). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد، وعلاقته ببعض المتغيرات. حولية كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالإسكندرية، 3 (33): 316-358.
- قطامي، نايفة، (2004)، مهارات التدريس الفعال، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.

- المحاسنة، إبراهيم؛ ومهيدات، عبدالحكيم، (2013)، القياس والتقويم الصفي، عمان، دار جرير.
- المهيرات، نورا، (2018)، درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمهارات التدريس في العاصمة الأردنية عمّان، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (26)، العدد (6).
- اليامي، هدى، (2020)، برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الرقمي لدى معلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 2 (185): 11-61.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Beers Z. Sue (2006). 21st Century Skills: Preparing students for their future. https://www.mheonline.com/.../21st_century _skills.pd
- Grand-Clement, S., Devaux, A., Belanger, J., & Manville, C. (2017). Digital learning: Education and skills in the digital age. RAND Corporation and Corsham Institute, 2017. URL: https://www. rand. org/pubs/conf_proceedings/CF369. html.
- McGarr, O., & McDonagh, A. (2019). Digital competence in teacher education, Output 1 of the Erasmus+ funded Developing Student Teachers' Digital Competence (DICTE) project.
- O'Connor, E., McDonald, F., & Ruggiero, M. (2014). Scaffolding complex learning: Integrating 21st century thinking, emerging technologies, and dynamic design and assessment to expand learning and communication opportunities. Journal of Educational Technology Systems, 43 (2): 199-226.
- Rivera, N., & Ramirez, M. S. (2015, November). Digital skills development: MOOC as a tool for teacher training. In Proceedings from International Conference of Education, Research, and Innovation (ICERI2015).
- Robinson, C & Hennessy, J. (2015). Critical Thinking and Social Problems. 1st ed, Cognella Academic Publishing.
- Seemann, K., & Fee, A. (2004). The Knowledge Economy: What it is, where it comes from and what it means to Technology Education in Australian schools. Canberra: Department of Education, Science and Training.[Available online]. Retrieved March 9, 2015. 12.45pm. From: https://www.researchgate.net/publication/281224228_The_Knowledge_Economy_What_it_is_where_it_comes_from_and_what_it_means_to_Technology_Education_in_Australian_schools
- Sharma, M. M. (2017). Teacher in a Digital Era. Global Journal of Computer Science and Technology. 17 (3): 10-14.
- Wang, W. (2016). Development of technological pedagogical content knowledge (TPACK) in PreK-6 teacher preparation programs. (Unpublished doctoral thesis), Iowa State University, USA.
- Zaragoza, M. C., Díaz-Gibson, J., Caparrós, A. F., & Solé, S. L. (2019). The teacher of the 21st century: professional competencies in Catalonia today. Educational Studies, 47 (91):1-21.