

درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديريهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن

The Compliance Degree of Social Studies Teachers of the Upper Basic Stage with the National Criteria of Teachers' Professional Development from the Perspectives of their Principals in UNROWA schools of Jordan

عودة أبو سنيحة

Odeh Abu Sneineh

قسم المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة عمان العربية، الأردن

بريد الكتروني: odeh_abu_sneineh@yahoo.com

تاريخ التسليم: (٢٠١٢/٥/٢١)، تاريخ القبول: (٢٠١٣/٩/٥)

ملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديريهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. وبلغت عينة الدراسة (١١١) مديراً ومديرة منهم (٥٢) مديراً و(٥٩) مديرة. استخدم في جمع المعلومات استبانة المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا عام (٢٠٠٦) وبلغ عددها (٦٣) فقرة، موزعة على سبعة مجالات، وجاءت المجالات مرتبة تنازلياً كما يلي: أخلاقيات مهنة التعليم، تنفيذ التدريس، معرفة الأكاديمية البيداغوجية الخاصة، مجال التخطيط للتدريس، التربية والتعليم في الأردن، تقييم تعلم الطلبة، التطوير الذاتي. كما جاءت درجة الالتزام الكلية على جميع فقرات ومجالات الاستبانة الكلية بدرجة كبيرة بلغت (٢٥٨,٦٥) وبنسبة مئوية (٨٢,١%) وحصلت (٤٥) فقرة على درجة التزام كبيرة و(١٨) فقرة على درجة التزام متوسطة. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس ولصالح الإناث في مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، ومجال التخطيط للتدريس، ومجال تنفيذ التدريس، ومجال أخلاقيات مهنة التعليم ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المؤهل العلمي للمدير، وتخصص المدير وخبرة المدير.

الكلمات الدالة: درجة التزام، تنمية المعلمين مهنيًا، مديري المدارس، معلمي الدراسات الاجتماعية، وكالة الغوث الدولية.

Abstract

This study investigated the compliance degree of social studies teachers of the basic stage in Jordan with the national criteria of teachers' professional development from the perspectives of their principals in Jordan UNRWOA Schools. The study sample consisted of (111) principals (52 males, 59 females). Data of the study was gathered by the National Criteria for Teacher Professional Development (NCTPD) questionnaire (2006). The questionnaire consisted of (63) items distributed in seven domains which are arranged in priority order. The ethics of the teaching profession ranked descendingly as follows: classroom teaching practices, academic knowledge and pedagogy, lesson planning, education in Jordan, assessment of students' learning, and self-professional development. Research results showed that the total degree of the teachers' compliance with the national criteria of teachers' professional development on all items of the questionnaire and on all domains of the study were generally high as the degree amounted to (258,65) within a percentage of (82,1%). Results also showed that (45) items of the questionnaire scored a high degree of teachers' compliance while (18) items scored a moderate degree of compliance. Furthermore, findings of the study revealed that there were statistically significant difference between the respondents' perspectives attributed to the gender in favor of the females on the following domains: the academic knowledge and pedagogy, lesson planning, classroom teaching practices, and the ethics of the teaching profession. Also, results of the study revealed that there were no statistically significant differences that were attribute to the academic qualifications of the school Principals and their specialization and work experience.

Key words: degree, compliance, teachers' professional development, school head teachers, social studies, UNRWA.

مقدمة

إن عملية التطوير التربوي عملية دينامية مستمرة، مع استمرار المجتمعات الإنسانية وتطورها و يعد تطوير العملية التعليمية التعلمية جزءاً رئيساً من عملية التطوير التربوي التي تسعى جميع الدول المتقدمة والنامية إليها من أجل تقدم المجتمع وتطوره. ولا يمكن السير في هذه

العملية المتعددة الوسائط والأهداف إلا من خلال المعلم القادر على القيام بمسؤولياته الآتية والمستقبلية أمام التغيرات الكثيرة، والقادر على تطوير نفسه وتنميتها أكاديمياً ومهنياً، بحيث يستطيع اللحاق بموكب التقدم في هذا العصر.

ونظراً لأهمية الدراسات الاجتماعية في تحقيق أهداف المجتمع وتلبية حاجاته ومعالجة مشكلاته، وتزويد الطلبة بالقيم والاتجاهات المرغوب فيها، لا بد من وجود معلم للدراسات الاجتماعية معداً إعداداً عاماً لمهنة التعليم انطلاقاً من كونه معلماً كغيره من المعلمين، وإعداداً خاصاً لتدريس الدراسات الاجتماعية انطلاقاً من كونه معلماً لهذا المبحث، فكان ضرورياً تدريبه لرفع سوية أدائه المهني.

ويشير قطاوي (٢٠٠٧ ص ٥٧٣-٥٧٤) إلى أهمية الدور الذي يقوم به المعلم بوصفه محورا أساسيا للعملية التربوية وعصبها الرئيس الذي يتوقف عليه نجاح التربية في تحقيق أهدافها، ويرى الكثيرون أن المعلم يقوم بعدة أدوار مستقبلية منها: أن يطور ذاته مهنياً، ويعد ذلك واجباً أخلاقياً وركناً من أركان الفضيلة المهنية، ويطالب معلم الدراسات الاجتماعية في الألفية الثالثة أن يمتلك الكفاية المهنية والتي عرفها قطاوي: عبارة عن مجموعة من المهارات المتداخلة معاً بحيث تشكل القدرة على القيام بجانب مهني محدد. إلا أنه من الضروري تكامل الكفايات المهنية لدى المعلمين من كفايات التقويم، والإدارة الصفية، وكفاية المادة الدراسية، والتعلم الذاتي، وأساليب التدريس، والكفايات الإنسانية، والتجديد المعرفي.

ويؤكد غانم وأبو شعيرة (٢٠٠٨ ص ٨٧-٨٨) أن إعداد المعلم قبل الخدمة وتدريبه في أثناءها يمثلان جناحي النمو المهني، والارتقاء العلمي. وهذه العملية تهدف إلى رفع كفاية المعلم وتزويده بالمهارات والثقافة العلمية والتربوية والمهنية التي تتطلبها طبيعة عمله الذي يمارسه، ورفع كفايته الإنتاجية. وهناك مسوغات للنمو المهني للمعلم منها: التفجر المعرفي وما ينتج عنه من تغير سريع واتساع في المعارف، والتطور التقني المتسارع وما يفرضه على المعلم من حاجة للنمو المهني، وتطور مفهوم التربية من مفهوم ضيق الجانب العقلي إلى مفهوم واسع يعني بمختلف جوانب شخصية المعلم وظهور مفاهيم عالمية مثل العولمة والجودة، وسهولة تدفق المعلومات بفضل تعدد قنوات الاتصال وتطورها بحيث لا يستطيع أن يبقى منعزلاً عن التطور العلمي والتقني، ومن هنا يعد النمو المهني للمعلم شرطاً أساسياً لنجاحه في القيام بالمهام المتجددة والمتطورة في عمله. والتدريب التربوي المتواصل هو الوسيلة المناسبة لهذا النمو والمحافظة على استمراره.

ويشير خضر (٢٠٠٦ ص ٣٩٩) إلى أن طبيعة موضوعات التربية الاجتماعية تتغير من وقت لآخر فلا بد من مواكبة هذا التغير من جانب معلم الدراسات الاجتماعية، والتطوير الذاتي يخطط المعلم ذاته بمحض رغبته وإراداته بغية تحقيق أهداف معينة، ويمكن أن يتعلم المعلم ذاتياً، عن طريق تشخيصه لكفايته في محاور العملية التعليمية، والبحث عن المعرفة من مصادر متنوعة، واستقبال عمل جديد ونافع، وترويض النفس على تقبل النقد البناء، واستثمار المواقف وتحولها إلى لحظات تعلم ينتج عنها سلوك إيجابي جديد. ويأتي التطوير من مصادر عدة أهمها

الإطلاع المستمر على موضوعات الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها، والمشاركة في النشاطات الاجتماعية والتنموية في المجتمع، وحضور المحاضرات، والندوات، واللقاءات التربوية، والمؤتمرات، والمشاركة في عضوية جمعيات المعلمين، والجمعيات التربوية، والمشاركة في الدورات التدريبية والإسهام الفاعل في إنجاز المشروعات البحثية التي تقوم بها الجهات المختصة لتطوير التعلم.

ويؤكد الكلزة ومختار (١٩٨٧، ص ٢٠٨) أهمية امتلاك معلم الدراسات الاجتماعية كفاية القدرة على زيادة النمو المهني وذلك من خلال قراءة الكتب، والمجلات المتخصصة في الدراسات الاجتماعية، والمشاركة في جمعيات تعليمية وثقافية وحضور اجتماعات خاصة بالدراسات الاجتماعية.

ويؤكد اللقاني ومحمد ورضوان (١٩٩٠، ص ١٨٨) أن كفايات معلم الدراسات الاجتماعية عرضه للتطور والنمو كما ونوعاً تبعاً لتطورات العلم، ومن هنا ينادى التربويون دائماً بضرورة النمو العلمي لمعلم الدراسات الاجتماعية طالما هو يمارس المهنة، والسبب في ذلك أنهم يدركون أهمية إطلاع المعلم على كل ما يجري من تطور في مجال المعرفة من خلال دراسة جامعية أو دورات تدريبية، أو مجرد إطلاع في مجلة، أو كتاب، أو دائرة معارف، أو دورية، أو من خلال عقد دورة أو ورشة عمل في مجال تطوير المنهاج أو أساليب التدريس، أو إدارة الصف، أو تنفيذ الدروس حتى يكون قادراً على تنفيذ المنهج الدراسي بكل كفاءة واقتدار.

ويورد سعادة (١٩٨٥، ص ٨٥-١٠٠) أن عملية إعداد معلم الدراسات الاجتماعية ينظر إليها على أنها عملية مستمرة لا تتوقف بتخرجه من المعهد أو الكلية، بل أصبح النمو المهني، والتدريب المستمر في أثناء الخدمة أمراً لازماً لتجديد خبرات المعلمين وزيادة فعاليتهم، لأن المناهج متطورة ومتجددة، ويلزم لها معلم متطور ومتجدد، ولهذا تهدف البرامج الخاصة بالنمو العلمي والمهني للمعلم إلى تنمية كفايات القائمين على العملية التعليمية، وتحديث خبرات المعلمين وتطويرها، ومساعدة حديثي العهد بالمهنة لتيسير انتظامهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتعويض نواحي القصور في إعدادهم الأساسي، وتعريف المعلمين بما يستجد من تغيرات في بنية التعليم، ومناهجه، وأهدافه، وتدريب المعلمين على حل المشكلات التربوية والمهنية التي يواجهونها في أثناء العمل، وبذلك يكون نظام إعداد معلم الدراسات الاجتماعية هادفاً إلى تنمية المعلمين الذين لديهم المعرفة، والمهارات، والاتجاهات التي تساعد الطلاب على تحقيق أهدافهم.

ويؤكد أبو حلو ومرعي والطيطي وأبو شيخة (١٩٩٥، ص ٤٣٨) أن تدريب معلم الدراسات الاجتماعية لا بد أن يكون عملية مستمرة طول مدة عمله في المهنة، وذلك بالعمل الدائم على تطوير الكفايات الشخصية والمهنية لمعلم الدراسات الاجتماعية وتحديثها على نحو يتوافق مع التغيرات المستمرة في جميع النواحي المتعلقة بعمله. ومن مسوغات النمو المهني لمعلم الدراسات الاجتماعية: التغير السريع والمستمر في المجال المعرفي في العلوم الاجتماعية، والإضافات والتعديلات التي تطرأ على هذا العلم نتيجة للبحث العلمي والتغيرات الاجتماعية المستمرة نتيجة لتأثير الحياة المعاصرة، واهتمام العلوم الاجتماعية بالمشكلات ذات الصيغة

العالمية، والتغيرات السريعة على خريطة العالم السياسية، والصراعات العرقية والدينية والقومية.

ومن خلال هذا العرض السريع يتوضح ضرورة متابعة المعلم لهذه التطورات عن طريق الدراسة والبحث؛ لأن المجتمع يتوقع من المعلم القيام بأدوار جديدة لم يكن يتوقع منه القيام بها، وهذا يتطلب منه الارتقاء في النمو المهني ليستوعب أدواره الجديدة.

وقد ركزت معايير كاليفورنيا لمهنة التعليم على معيار التطوير على اعتبار أن التربوي هو مهني لأن له تأثيراً على الخبرات التعليمية والتخطيط المهني؛ التطويري، وبناء أهداف مهنية وإتاحة الفرص للتطور المهني، والعمل مع المجتمعات لتحسين الممارسات المهنية، والعمل مع العائلات لتحسين الممارسات المهنية والعمل مع الأقران (الزملاء) لتحسين الممارسات المهنية (طلافة، ٢٠١٠، ص ٢٧٥-٢٧٦).

وقد ظهرت عدة تغيرات على أدوار المعلم في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين المعرفية منها والعلمية، فقد اقتضت الحاجة إلى ضرورة تطوير برنامج إعداد المعلم ووضع خطط وبرامج تدريبية، واستدعى ذلك تقويم هذه الخطط والبرامج التدريبية للوقوف على مدى فعالية العمليات الإجرائية التي استخدمت لتنمية المعلم مهنيًا وشخصياً ومعرفياً.

إن متطلبات القرن الحادي والعشرين بحاجة إلى معلم قادر على استيعاب منجزات الثورة العلمية والتكنولوجية، ومسلح بمهارات التفكير العلمي المنظم، والمعرفة الشاملة المطلوبة، والاتجاهات التربوية الحديثة. واستجابة لهذه المستجدات بدأت وزارة التربية والتعليم منذ عام (٢٠٠٣) بتنفيذ مشروع (Educational Reform for Knowledge Economy:)، الذي جاء امتداداً لمشروع التطوير التربوي الذي بدأ في العام (١٩٩٠). وقد حققت وزارة التربية والتعليم خطوات بارزة في مجالات تطوير المناهج والكتب المدرسية والامتحانات العامة والاختبارات الوطنية وتطوير استراتيجيات التدريس والتقويم. واستدعى ذلك مزيداً من الاهتمام بدرجة وعي المعلمين لهذه التطورات وأهمية رفع كفاياتهم ومهاراتهم المهنية لتحقيق الأهداف المرجوة من التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة.

وفي شهر أيار من عام (٢٠٠٦) عقد في عمان مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا لمدة ثلاثة أيام بمشاركة فاعلة من وزارة التربية والتعليم، والجامعات الأردنية، وعدد من الخبراء الدوليين الذين شاركوا بخبراتهم، وقد تمت الموافقة على المعايير الوطنية من قبل مجلس التربية والتعليم في شهر تموز عام (٢٠٠٦)، وقد حددت سبعة مجالات في المعايير الوطنية هي: التربية والتعليم في الأردن، والمعرفة الأكاديمية، والبيداغوجية الخاصة، والتخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وتقييم تعلم الطلبة، والتطوير الذاتي، وأخلاقيات مهنة التعلم.

أما في وكالة الغوث الدولية فقد اهتمت دائرة التربية والتعليم (الرئاسة العامة، عمان) في التنمية المهنية للعاملين وخصصت في برنامج المدرسة وحدة للتطوير في المجمع التدريبي الثاني تحت عنوان: التنمية المهنية للعاملين في المدرسة. وقد حددت الهدف العام منه: بأنه بناء

تصور حول كيفية تنفيذ نظم فعالة مستمرة في إدارة تنمية العاملين التي تهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم.

وقد حددت النتائج التعليمية المخططة في استيعاب أهداف التنمية الفعالة للعاملين في المدرسة، وكيفية تحديد حاجات المدرسة، والحاجات المهنية الجماعية والفردية للتنمية والتحسين، وكيفية تلبية حاجات التنمية المهنية للعاملين، وكيفية إعداد خطط تنمية العاملين وتوظيفها، وتحديد المعوقات التي تواجه تنفيذ برنامج تنمية العاملين في المدرسة، وكيفية مراقبة برنامج تنمية العاملين وتقويم أثر هذا البرنامج في تحسين الأداء المهني للعاملين.

ويعد المعلم من أهم العاملين في المدرسة لأنه هو الذي يحقق أهداف المدرسة، وهو الذي يكسب المعرفة والأداء والاتجاهات للطلبة؛ ولهذا انصب الاهتمام على تنمية المعلم مهنيًا من خلال البرامج التي ينفذها مركز التطوير التربوي، التابع لوكالة الغوث الدولية. وقد أولت وكالة الغوث الدولية في استراتيجية إصلاح التعليم (٢٠١١، ص ٢٤-٢٥) أهمية كبيرة في مجال تأهيل المعلمين وتدريبهم وأفردت لتأهيل المعلمين أهمية خاصة في استراتيجية إصلاح التعليم في الأونروا (٢٠١١-٢٠١٥)، إذ يحظى تطوير المعلم و تأهيله باهتمام كبير في جميع أنحاء المنطقة في الأردن. وهناك مشروعان كبيران ممولان من البنك الدولي (إصلاح التعليم من أجل اقتصاد المعرفة بمرحلتيه) يتضمنان مكونات واسعة لإصلاح تأهيل المعلمين، تم تنفيذ المشروع الأول حتى كانون الثاني (٢٠٠٩)، وجنباً إلى جنب تم تقديم تدريب مكثف للمعلمين، شملت مخرجاته تطوير مناهج جديدة، وأدلة للمعلمين ومواد الموارد التعليمية، وأدوات تقييم لجميع المواد الدراسية، وقد تضمنت أهم الدروس المستفادة من مراجعة المشروع الأول الحاجة إلى مزيد من التركيز على المعلمين أنفسهم كعناصر فاعلة رئيسية للتغيير، بدلا من التركيز على مواد جديدة أو على المنهجيات.

ويذكر العمارة (١٩٩٩، ص ١٣٦-١٣٧) أن أهم مهمات المدير تنمية المعلمين مهنيًا بحيث يسعى إلى تحسين كفايات المعلمين التعليمية، وتطويرهم وتنميتهم مهنيًا باعتباره مشرفاً تربوياً مقيماً وذلك بتحديد حاجات المعلمين، ورفع كفاية المعلمين المعرفية، ورفع كفاية المعلمين السلوكية.

ويحدد بلقيس (١٩٨٦ ص ١٢-١٣) الإجراءات التي يستطيع المدير استخدامها من أجل تنمية المعلمين مهنيًا منها: دراسة تحديد الحاجات المهنية للمعلمين، ووضع برنامج للنمو المهني في ضوء الحاجات والإمكانات المتوفرة، والقيام بأبحاث إجرائية موجهة نحو تحسين العمل، وتحليل خطط المواد الدراسية ومذكرات الدروس، وتوظيف أساليب وأدوات التدريب والنمو المهني المتاحة في ضوء الإمكانيات القائمة، وإيجاد نظام للتقويم المستمر لعمل المعلمين ومتابعتهم فردياً وزمرياً وجماعياً.

ويستخلص مما ذكر أن للمدير دوراً كبيراً في تنمية المعلمين مهنيًا على اعتبار أنه مشرف مقيم داخل المدرسة، وهو على تماس مباشر مع المعلمين الذين يعملون معه، ولذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن "درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية

العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديرهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن". وتتبلور مشكلة الدراسة في تحري درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديرهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن.

أسئلة الدراسة وفرضياتها

حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديرهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن بشكل عام وعلى كل مجال من المجالات السبعة التي تقيسها الاستبانة؟

وقد انبثق عن هذا السؤال الرئيس السابق الفرضيات الصفرية الآتية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مديري مدارس المرحلة الأساسية العليا نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا تعزى لجنس المدير؟
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مديري مدارس المرحلة الأساسية العليا نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا تعزى للمؤهل العلمي للمدير؟
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مديري مدارس المرحلة الأساسية العليا نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا تعزى لتخصص المدير؟
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مديري مدارس المرحلة الأساسية العليا نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا تعزى لسنوات خبرة المدير؟

أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة من أهمية التطوير المهني للمعلم ومدى التزام المعلمين بعامه ومعلمي الدراسات الاجتماعية بخاصة بهذه المعايير، وقد تساعد المشرفين والمديرين في متابعة المعلمين في تطبيق هذه المعايير فعليًا داخل غرفة الصف.

كما أنها تدعو كليات العلوم التربوية في الجامعات الحكومية والخاصة إلى التركيز على هذه المعايير في برامجها ومساقاتها؛ حتى يكون المعلم على دراية كبيرة بكيفية توظيف هذه المعايير، وقد تساعد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم على تحديد الحاجات التدريبية

ونواحي القصور في إعداد المعلمين وبخاصة أنها تأتي من مدير المدرسة وهو الأقر على تقييم أداء المعلمين على اعتبار انه مشرف مقيم، ويمكن من خلال النتائج بناء برامج تدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية يستند إلى المعايير الوطنية، والاستفادة منها في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية قبل الخدمة و في أثناءها، وكذلك تعطي مركز التطوير التربوي التابع لوكالة الغوث الدولية تغذية راجعة عكسية (المردود) على علاقة عمله في مجال التطوير المهني للمعلمين في أثناء الخدمة، ونواحي القصور من أجل وضع البرامج الكفيلة باكتساب المعلمين هذه المعايير وتطبيقها داخل غرفة الصف وفي تنفيذ التدريس.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديريهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. كما هدفت إلى الكشف عما إذا هناك أثر في درجة التزام المعلمين والمعلمات تعزى للمتغيرات الآتية: الجنس، المؤهل العلمي للمدير/ المديرية، تخصص المدير/ المديرية، سنوات خبرة المدير/ المديرية.

حدود الدراسة

تحدد نتائج هذه الدراسة في ضوء ما يلي:

١. اقتصرت الدراسة على درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها الذين يدرسون في المرحلة الأساسية العليا (سابع، ثامن، تاسع، عاشر) من وجهة نظر مديريهم.
٢. المحدد الزمني: تمت الدراسة في الفصل الأول خلال العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١.
٣. المحدد البشري والمكاني: اقتصرت الدراسة على مديري مدارس المرحلة الأساسية العليا ومديراتها في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن.
٤. المحدد الإجرائي: اقتصرت الدراسة على المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا على المجالات الآتية: التربية والتعليم في الأردن، المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس، تقويم تعلم الطلبة، التطوير الذاتي، أخلاقيات مهنة التعليم.

التعريفات الإجرائية

تضمنت الدراسة مجموعة من المصطلحات الأساسية التي عرفت على النحو الآتي:

المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا: هي المعايير التي اعتمدها و أقرها من قبل مجلس التربية والتعليم في شهر تموز عام (٢٠٠٦)، وتتضمن سبعة مجالات هي: التربية والتعليم في

الأردن، والمعرفة الأكاديمية، والبيداغوجية الخاصة، والتخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وتقويم تعلم الطلبة، والتطوير الذاتي، وأخلاقيات مهنة التعليم.

درجة التزام المعلمين بالمعايير: مستوى تقيد المعلمين بالمجالات المعرفية والمهارات الأدائية والاتجاهات والقيم لمجموعة المعايير التي تضمنتها المعايير الأردنية لتنمية المعلمين مهنيًا والتي يمكن ملاحظتها وقياسها وتغييرها، وتتصل اتصالاً مباشراً بعملية التعليم، ويعبر عنها بصورة أفعال وأقوال، وإتقانها يؤدي إلى تحقيق أهداف التدريس.

والتعريف الإجرائي لها: هي الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال إجاباتهم عن فقرات استبانة المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا وعن كل فقرة من فقرات الاستبانة وعن كل مجال وعلى مجالاتها الكلية.

مديرو المدارس الأساسية العليا: هم الأشخاص المعينون رسمياً من قبل وكالة الغوث الدولية لإدارة مدارس المرحلة الأساسية العليا (السابع، الثامن، التاسع، العاشر) للفصل الأول للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١.

معلم الدراسات الاجتماعية: الشخص الذي يدرس مواد التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية. في المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١.

المرحلة الأساسية العليا: المرحلة الدراسية التي تشتمل الصفوف من السابع الأساسي لغاية العاشر الأساسي.

الدراسات الاجتماعية: هي مواد منهاج (التاريخ، والجغرافيا، والتربية الوطنية والمدنية) التي من المقرر تدريسها في المرحلة الأساسية في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية الأساسية للعام ٢٠١٢/٢٠١١.

وكالة الغوث الدولية: مؤسسة دولية تابعة لهيئة الأمم المتحدة، تعنى بشؤون اللاجئين الفلسطينيين التربوية والاجتماعية والصحية في الشرق الأدنى ومنها الأردن تشكلت بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم (٣٠٢) في ١٩٤٩/١٢/٨ ويرمز لها بالحروف (UNRWA).

الدراسات السابقة

ففي دراسة قام بها اللوح (٢٠١٢) هدفت إلى تعرف درجة تحسين الإشراف التربوي التطوري للممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية، مع الكشف عن أثر متغيرات الدراسة على آراء معلمي اللغة العربية في درجة التحسن نتيجة للإشراف التربوي التطوري، وتم بناء أداة مكونة من (٦٢) فقرة وزعت على ثلاثة محاور: الأول الإشراف التطوري وممارسة التخطيط للتدريس، والثاني الإشراف التطوري وممارسات تطبيق التدريس، والثالث الإشراف التطوري،

وممارسات تقويم التدريس، وبلغت عينة دراسة (١٦٤) معلماً ومعلمة من معلمي وكالة الغوث الدولية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وتوصلت الدراسة إلى أن الإشراف التربوي والتطوري يحسن من الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية بدرجة كبيرة جداً، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التحسين تعزى لمتغير الجنس، والمرحلة التعليمية، بينما توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

كما قام أوستاكسن وكوكلي (Oztaskin & Kucukali, 2011) بدراسة هدفت إلى تحديد آراء معلمي الدراسات الاجتماعية والإداريين فيما يتعلق بعوائق التعليم المنظم، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلم للدراسات الاجتماعية للصفوف الرابع والخامس، والسادس، والسابع من عشر مدارس في ابزورم -تركيا، تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة واستخدمت في جمع البيانات استبانة تضمنت العوامل التي تؤثر في مهارات التعليم المنظم. وأسفرت النتائج عن أن الخبرات التعليمية والمنظمة كانت تنفقر إلى التخطيط، والتعاون ومشاركة المعرفة، والعمل بروح الفريق، والتطور المهني، وأسس التواصل لذلك يجب تطوير سياسات تعليمية، ومؤسسية للحفاظ على المهارات المنظمة في المدارس والتقليل من عدم الرضا.

وأشار عبد الباسط (٢٠١١) أن دراسة هيووارد (Hubbard, 2005) هدفت إلى معرفة أثر استخدام دراسة الدرس كاستراتيجية تقوم على الأنشطة التعاونية بين المعلمين في تحقيق التنمية المهنية لمجموعة من معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد استخدمت الدراسة عدة طرق لجمع البيانات منها اختبارات القياس التنموية والتفسيرات الكيفية، وتوصلت الدراسة إلى حدوث تغير في المعلمين المشاركين في هذه التجربة من حيث التصورات والنوايا، كما حدث تغير في الاعتقاد بالدور المهم للكفاية والاتجاه نحو مهنة التدريس، فضلاً عن الفرص الأخرى التي حصل عليها معلمو الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية من خلال الدخول في مواقف ومغامرات تعلم تعاونية، كما توصلت الدراسة إلى أن استراتيجية دراسة الدرس هذه يمكن أن تؤدي دوراً حافزاً في استمرار تغير اعتقادات المعلمين فيما يتعلق بإحداث تطوير دائم في عملية تخطيط وتنفيذ دروس الدراسات الاجتماعية.

وفي دراسة قام بها عبد الباسط (٢٠١١) هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام إستراتيجية دراسة الدرس في تحقيق بعض المعايير القومية للتعليم لدى طلاب الدراسات الاجتماعية في كلية التربية، وذلك من حيث قياس رد فعل المتدربين نحو البرنامج التدريبي وقياس الجانب المعرفي والجانب الأدائي لتحقيق معايير المعلم المتضمنة في وثيقة المعايير القومية للتعليم، وقد أعدت الدراسة برنامجاً تدريبياً يضم دليلاً للمدرب وآخر للطلاب، كما استخدمت نموذجاً لتقييم رد الفعل نحو البرنامج التدريبي، كما أعدت اختباراً لقياس الجانب المعرفي لمعايير المعلم، وبطاقة لملاحظة لقياس الجانب الأدائي لمعايير المعلم، وبطاقة لملاحظة ردود الأفعال نحو صلاحية الدرس الذي يتم تنفيذه داخل الفصل الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً وطالبة تخصص الدراسات الاجتماعية في كلية التربية بقنا جامعة جنوب

الوادي. وقد أظهرت النتائج فاعلية استخدام استراتيجية دراسة الدرس في تحقيق بعض المعايير القومية للتعليم لدى طلاب الدراسات الاجتماعية في كلية التربية.

وفي دراسة قام بها الزعبي والسلامات (٢٠١٠) هدفت إلى استقصاء مدى امتلاك معلمي العلوم للمعايير الأردنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس ومشرفي مادة العلوم. وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) معلماً ومعلمة ممن يحملون درجة البكالوريوس في العلوم (فيزياء، وكيمياء، وأحياء، وعلوم الأرض والبيئة) إضافة إلى (٢٠) مدير مدرسة و(٢٠) مشرفاً تربوياً لمادة العلوم، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مديريات التربية والتعليم (عمان الثانية، ومنطقة السلط، وعين الباشا، ودير علا، والشونة الجنوبية). واستخدم الزعبي والسلامات استبانة اشتملت سبعة مجالات للمعايير الأردنية لتنمية المعلمين مهنيًا التي اعتمدها وزارة التربية والتعليم. تم تعيينها من قبل فئات عينة الدراسة. أظهرت النتائج أن النسبة المئوية للمتوسط الحسابي لإجابات المعلمين على المجالات ككل بلغت (٨٢,٦٠%)، في حين بلغت النسبة المئوية لإجابات كل من مديري المدارس، ومشرفي العلوم (٧١,٨٠%) و(٦٣,٦٠%) على التوالي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة للمعلمين، بينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين ومديري المدارس ومشرفي العلوم. وقد أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات.

وقام العليمات (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين. ولتحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة مكونة من (٥٢) فقرة موزعة على سبعة مجالات وهي: مجال المعرفة الأكاديمية والبيدغوجية الخاصة، ومجال التخطيط للتدريس، ومجال تنفيذ الدرس، ومجال تقويم التعلم، ومجال التطوير الذاتي، ومجال أخلاقيات مهنة التعليم. وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها وزعت على عينة الدراسة المكونة من (٧٥) مديراً ومديرة و(١٢) مشرفاً ومشرفة، واختارت الدراسة المديرين بالطريقة العشوائية، أما اختيار المشرفين فقد تم بالطريقة القصدية. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى لكفايات التدريس في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا، كانت متوسطة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في درجة ممارسة المعلمين لكفايات التدريس تعزى إلى وظيفة المقوم، سواء أكان مديراً، أم مشرفاً تربوياً، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المعلمين لكفايات التدريس تعزى إلى متغير الجنس: مديراً أو مديرة.

وفي دراسة قام بها كوتا (Cotoe, 2010) هدفت إلى الكشف عن العوامل التي تسهم في الكفاية الثقافية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس الحكومية الثانوية في ضواحي كارولينا الجنوبية. وتكونت عينة الدراسة من معلمي الدراسات الاجتماعية في خمس مدارس حكومية، واستخدم (كوتا) الوثائق الرسمية للمدارس والأفراد، والمقابلات شبه مخططة مع المشاركين وتحليل إجابات المعلمين باستخدام (السلسلة المتصلة للكفاءة الثقافية) لـ كروس وبازرون،

ودنيس، وأساكس (Dennis and Isaacs's 1989، Bazron، Cross). أظهرت الدراسة، أنه يجب التركيز على إكساب المعلمين من خلال برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، القدرة على التعامل مع الطلاب من الثقافات والعروق كافة، ذلك قبل إنهاءهم لهذه البرامج ويجب أن يحصلوا على شهادات تقر بأنهم على مستوى مقبول من الكفاية الثقافية، وتدعم النتائج تقديم فرص مستمرة ومنظمة للمعلمين في التدريب على التنوع العرقي والثقافي على أن يكون هذا التدريب مخططاً وهادفاً ومحدداً و ذا علاقة وخبرة.

كما أجرى هارتمان (Hartman, 2010) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التطوير المهني على فعالية معلمي المرحلة الابتدائية وممارستهم داخل الغرف الصفية وتطبيقهم لاستراتيجيات جديدة في صفوف الدراسات الاجتماعية. وبلغت عينة الدراسة ستة معلمين في المرحلة الابتدائية (صفوف الدراسات الاجتماعية للصف الخامس) ممن شاركوا في معهد صيفي يركز على تدريس التاريخ الأمريكي واستخدم استبانات قبلية وبعديّة لمشاركتهم في المعهد، وأداة معتقدات معلمي التاريخ، أربع ملاحظات صفية على مدى تسعة أشهر، الملاحظات الناتجة عن الدروس ومقابلات المعلمين. بينت الدراسة أن معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية بحاجة إلى خبرات مشتركة للتطوير المهني لزملائهم، وفرص للتعاون ودعم مستمر لمتابعة ورشات العمل في المعاهد، حتى يقوموا بتطبيق الوسائل الجديدة، فيما يتعلق بالمحتوى وأصول التدريس في الغرف الصفية.

وقام هولت (Holt, 2009) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى فعالية معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية، ومعلوماتهم المدنية في ثامن أكبر مدرسة في مقاطعات الولايات المتحدة الأمريكية. وتكونت عينة الدراسة من معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في مدارس (HCPS) ثامن أكبر مدرسة في مقاطعات الولايات المتحدة، واستخدم هولت معيار فعالية المعلمين (TES) ودراسة مسحية عن رضا المعلمين عن الدراسة في معاهد المعلمين المخصصة للدراسات الاجتماعية، ودراسة المعلمين لكتاب جيبسون وديمبو (Gibson & Dembo's 1984). وأظهرت نتائج الدراسة تحول الاهتمام بتحسين مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية وتركيزهم على التربية المدنية وإقامة مشروع تدريب المتعلمين على التربية المدنية.

وقام الجميل (٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى التعرف على المعايير الواجب توافرها فيمن يرغب في مزاولة مهنة التدريس واستخدمت الدراسة المنهج الوثائقي التحليلي وأداتها استبانة تم إعدادها طبقت على عينة الدراسة تكونت من (١٥٠) تربوياً تم اختيارهم بطريقة قصيدة من خمس مناطق تعليمية، وتم التوصل إلى التصور المقترح تمهين التدريس الذي يتضمن الأهداف، والهيكل التنظيمي، والمعايير اللازمة لتمهين التدريس، حيث تم اعتماد (٢٤) معياراً.

كما أجرى صيام (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى تعرف إلى دور أساليب الإشراف التربوي والتقدير المتوقعة في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظات غزة، واستخدمت استبانة تكونت من (٥٢) فقرة طبقت على عينة من المعلمين تكونت من (٢٢٦)

معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن ممارسة المعلمين لمهارات كل من التخطيط للعملية التعليمية داخل الفصول، وتنفيذ الدروس، والإدارة الصفية، والتقييم في العملية التعليمية نالت تقدير متوسط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة.

وأجرى جارسكي (Garsky, 2003) دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية التي يمارسها معلمو المادة الجغرافية في ولاية الألباما، وعلاقتها ببعض المتغيرات، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن عامل الخبرة، والجنس، والمستوى الأكاديمي له تأثير في درجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية، وأظهرت نتائج الدراسة كذلك أن درجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية، يقل كلما زاد عدد الطلبة داخل الغرفة الصفية.

وأجرى الهاشم (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى إعداد قائمة الكفايات التدريبية الأساسية لمعلم المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، وتعرف مستوى أداء معلمي المواد الاجتماعية للصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين وبخاصة كفايتي التخطيط والتنفيذ، وقد تم بناء قائمة الكفايات التدريبية الأساسية التي تهدف إليها الدراسة وتحويلها إلى بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي، وتم تطبيقها على عينة بلغ عدد أفرادها (٢٨) معلماً ومعلمة من المدارس الابتدائية، والابتدائية الإعدادية للبنين والبنات، وبواقع زيارتين لكل منهم، وبإجمالي قدره (٥٦ زيارة) في الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٠١/٢٠٠٢. استغرقت مدة التطبيق أربعة أسابيع، اتبع خلالها أسلوب الملاحظة المنظمة والمباشرة للمواقف التعليمية/التعلمية داخل الصف. أسفرت الدراسة عن أن المعلمين والمعلمات أفراد عينة البحث قد تمكنوا من أداء ٤٢% من الكفايات التدريبية في قائمة الملاحظة بمستوى "عال" و ٣١% منها بمستوى "متوسط" و ٢٧% بمستوى "منخفض" كما أسفرت عن أن المعلمين والمعلمات أفراد عينة البحث قد تمكنوا من أداء كفايتي تخطيط الدرس وتنفيذه بمستوى "متوسط" (ما دون المستوى المطلوب).

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح للباحث أن بعض الدراسات تناولت المعايير الأردنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر المديرين والمشرفين، مثل دراستي (الزعيبي والسلامات، ٢٠١٠، والعليمات ٢٠١٠). وهناك دراسة (الجميل، ٢٠٠٨) التي تناولت المعايير الواجب توافرها فيمن يرغب بمزاولة مهنة التدريس، ودراسات أخرى تناولت دور الإشراف في تطوير الأداء المهني للمعلمين مثل دراستي (صيام، ٢٠٠٧، اللوح، ٢٠١٢). أما دراسة جارسكي (Carsky, 2003) فتناولت تحديد الكفايات التعليمية لمعلمي مادة الجغرافية، في حين تناولت دراسة (الهاشم، ٢٠٠٢) إعداد قائمة الكفايات لمعلم المرحلة الابتدائية. أما الدراسة الحالية فقد تناولت مدى التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديرهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن؛ وهذا تعدد - في حدود علم الباحث - أول دراسة أردنية وعربية تناولت هذه الفئة، إذ اقتصر على معلمي الدراسات الاجتماعية في مدارس وكالة الغوث الدولية، وتحديدًا من وجهة نظر المديرين الذين تعدد التنمية المهنية للمعلمين من مهامهم الأساسية. كما تناولت الدراسة متغيرات أخرى لم تحظ باهتمام الدراسات الأخرى مجتمعة؛ مثل الجنس والمؤهل العلمي والتخصص وعدد سنوات خبرة المدير.

إجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمديرات في مدارس المرحلة الأساسية العليا في وكالة الغوث الدولية موزعين على المناطق التعليمية الأربع في الأردن، وهي: شمال عمان، وجنوب عمان، والزرقاء، وإربد، والبالغ عددهم بحسب إحصاءات وكالة الغوث لعام ٢٠١٢/٢٠١١م (١٣٢) مديراً ومديرة منهم (٦٠) مديراً و(٧٢) مديرة. أما عينة الدراسة فقد تكونت من (١١١) مديراً ومديرة منهم (٥٢) مديراً و(٥٩) مديرة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، يشكلون ما نسبته (٨٤%) من مجتمع الدراسة، والجدول (١) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة و مستوياتها والنسب المئوية المناظرة لها.

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	٥٢	٨٤,٤٦%
	إناث	٥٩	٥٣,٢%
التخصص	تاريخ	٨	٢,٧%
	جغرافيا	٧	٣,٦%
	معلم مجال اجتماعيات	٣	٧,٢%
	غير ذلك	٩٣	٨٣,٨٣%
المؤهل العلمي	ماجستير فأكثر	١٣	٧,١١%
	بكالوريوس+دبلوم عالي	٢٩	٢٦,١%
	بكالوريوس	٦٩	٦٢,٢%
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٢٣	٧,٢٠%
	٥-١٠ سنوات	٣٣	٧,٢٩%
	أكثر من ١٠ سنوات	٥٥	٦,٤٩%

أداة الدراسة

من أجل تحقيق أهداف البحث اعتمد الباحث في تطوير الأداة على وثيقة المعايير الأردنية (الوطنية) لتنمية المعلمين مهنيًا الذي اعتمدها مجلس التربية والتعليم في شهر تموز (٢٠٠٦).

وتم الإطلاع على استبانة الزعبي والسلامات (٢٠١٠) واستبانة العليمات (٢٠١٠) وتضمنت هذه المعايير سبعة مجالات اندرج تحت كل مجال منها عدد من البنود التي تنتمي للمجال، واعتمد الباحث على آراء مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس ومن ذوي الاختصاص والمشرفين في معهد التطوير التابع لوكالة الغوث الدولية بهدف التأكد من وضوح المجالات التي تضمنتها وملاءمة البنود التي اندرجت تحت كل مجال من المجالات وطلب إليهم حذف أو تعديل أو إعادة صياغة بعض البنود أو فصل بعض الفقرات أو إضافة فقرات أخرى، وفي ضوء ملاحظات المحكمين التي اقتصررت على إعادة صياغة بعض البنود أو فصل بعضها ولم يتم حذف أية فقرة من الفقرات.

وفي ضوء ملاحظة المحكمين تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (٦٣) فقرة موزعة على سبعة مجالات؛ مجال التربية والتعليم في الأردن (٨) فقرات ومجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة (٦) فقرات ومجال التخطيط للتدريس وله (٧) فقرات ومجال تنفيذ التدريس له (١٠) فقرات ومجال تقييم تعلم الطلبة وله (٩) ومجال التطوير الذاتي وله (١١) ومجال أخلاقيات المهنة وله (١٢).

وللإجابة عن فقرات الاستبانة، تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي وأعطيت الأوزان (١،٢،٣،٤،٥) بدرجة التزام عالية جداً، وعالية، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جداً، على التوالي. وذلك بالاعتماد على آراء المحكمين.

وتم وضع معايير للحكم على درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا في المجالات السبعة اعتماداً على آراء المحكمين، وعلى تحديد فئات التدريج المستخدمة في الأداة وبين الجدول (٢) هذه المعايير

جدول (٢): معايير الدرجات على الفقرة الواحدة من المقياس.

القيمة	$٢,٠٠ \geq ١$	$٤,٠٠ \geq ٢,٠٠$	$٥,٠٠ \geq ٤,٠٠$
درجة التزام	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة

صدق الأداة

تم التحقق من صدق البناء للاستبانة بايجاد معاملات الارتباط بين الدرجات على الفقرات والدرجات على المجالات التي تنتمي اليها وبين الجدول (٣) هذه النتائج.

جدول (٣): دلالات صدق بناء الاستبانة باستخدام معاملات الارتباط بين الدرجات على الفقرات والدرجات على المجالات التي تنتمي إليها.

الفقرات	معامل الارتباط بالمجال	معامل الارتباط الكلي	الفقرات	معامل الارتباط بالمجال	معامل الارتباط الكلي
١	**٠,٨٤	٠,٦٦	٣٣	**٠,٨٤	٠,٧٨
٢	**٠,٨٧	٠,٧١	٣٤	**٠,٨٨	٠,٨٠
٣	**٠,٨٧	٠,٦٨	٣٥	**٠,٨٧	٠,٧٩
٤	**٠,٨٤	٠,٦٦	٣٦	**٠,٨٦	٠,٧٨
٥	**٠,٨١	٠,٦٣	٣٧	**٠,٨٨	٠,٨٣
٦	**٠,٨٥	٠,٧٢	٣٨	**٠,٨٨	٠,٧٨
٧	**٠,٧٨	٠,٧١	٣٩	**٠,٩٠	٠,٨٠
٨	**٠,٨٤	٠,٦٩	٤٠	**٠,٨٥	٠,٧٨
٩	**٠,٨٨	٠,٧٢	٤١	**٠,٨٣	٠,٨١
١٠	**٠,٩٠	٠,٧١	٤٢	**٠,٨١	٠,٨٣
١١	**٠,٩٢	٠,٧٢	٤٣	**٠,٨٣	٠,٨٣
١٢	**٠,٩٢	٠,٧٦	٤٤	**٠,٨٦	٠,٧٨
١٣	**٠,٨٨	٠,٧٠	٤٥	**٠,٨٨	٠,٧١
١٤	**٠,٨٦	٠,٧٢	٤٦	**٠,٨٥	٠,٦٨
١٥	**٠,٨٨	٠,٨١	٤٧	**٠,٨٦	٠,٧١
١٦	**٠,٨٧	٠,٧٨	٤٨	**٠,٨١	٠,٦٣
١٧	**٠,٨٤	٠,٧٦	٤٩	**٠,٨٢	٠,٨١
١٨	**٠,٨٩	٠,٨٠	٥٠	**٠,٨٩	٠,٧٣
١٩	**٠,٨٩	٠,٨٦	٥١	**٠,٨٨	٠,٧٥
٢٠	**٠,٩٠	٠,٨٤	٥٢	**٠,٩٠	٠,٧٨
٢١	**٠,٨٥	٠,٨٢	٥٣	**٠,٩٢	٠,٧٧
٢٢	**٠,٩٠	٠,٨٥	٥٤	**٠,٩٢	٠,٧٥
٢٣	**٠,٨٧	٠,٨٤	٥٥	**٠,٨٨	٠,٧٤
٢٤	**٠,٨٢	٠,٨٢	٥٦	**٠,٩٢	٠,٧٧
٢٥	**٠,٨٧	٠,٨٤	٥٧	**٠,٨٤	٠,٧٦
٢٦	**٠,٨٧	٠,٨٢	٥٨	**٠,٨٧	٠,٧٤
٢٧	**٠,٨٧	٠,٨١	٥٩	**٠,٨٩	٠,٧٦
٢٨	**٠,٩٢	٠,٨٧	٦٠	**٠,٨٧	٠,٨٢

...تابع جدول رقم (٣)

الفقرات	معامل الارتباط بالمجال	معامل الارتباط الكلي	الفقرات	معامل الارتباط بالمجال	معامل الارتباط الكلي
٢٩	**٠,٨٤	٠,٨٢	٦١	**٠,٨٨	٠,٧٦
٣٠	**٠,٨٨	٠,٨١	٦٢	**٠,٧٩	٠,٧٤
٣١	**٠,٨٠	٠,٧٤	٦٣	**٠,٩٠	٠,٧٤
٣٢	**٠,٨٦	٠,٨٤			

**دال إحصائياً عند مستوى $\alpha \geq 0,05$

يتبين من جدول (٣) أن معاملات ارتباط كل فقرة بالمجال الذي ينتمي إليه كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \geq 0,05$ أو أقل مما يعكس صدق بناء الاستبانة.

كما تم التحقق من صدق البناء للاستبانة بإيجاد معاملات ارتباط الدرجات على المجالات الفرعية للاستبانة والدرجة الكلية وبين جدول (٤) هذه النتائج.

جدول (٤): نتائج معاملات الدرجات على المجالات الفرعية للاستبانة.

المجال	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الكلي
التربية والتعليم في الأردن	**٠,٨٠	**٠,٧٣	**٠,٧٠	**٠,٧١	**٠,٦٤	**٠,٦١	**٠,٨٢	**٠,٨٢
المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة		**٠,٧٦	**٠,٧٧	**٠,٦٤	**٠,٥٧	**٠,٦٦	**٠,٨١	**٠,٨١
التخطيط للتدريس			**٠,٩٠	**٠,٨٤	**٠,٧٧	**٠,٧٨	**٠,٩٣	**٠,٩٣
تنفيذ التدريس				**٠,٨٦	**٠,٧٩	**٠,٨٣	**٠,٩٥	**٠,٩٥
تقييم تعلم الطلبة					**٠,٨٥	**٠,٧٢	**٠,٩٢	**٠,٩٢
التطوير الذاتي						**٠,٦٦	**٠,٨٨	**٠,٨٨
أخلاقيات مهنة التعليم							**٠,٨٦	**٠,٨٦
الأداة الكاملة								—

**دالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq 0,05$

يلاحظ من الجدول (٤) أن معاملات الارتباط بين المجالات الفرعية لمقياس درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديرهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن جاءت

جميعها طردية، وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0,05$ مما يعد مؤشرا على صدق بناء الأداة.

ثبات الأداة

ولحساب ثبات الأداة تم توزيعها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة بلغ عددها (٢٠) مديراً ومديرة. وتم التحقق من ثباتها بحساب معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي بدلالة إحصائيات الفقرة وذلك على كل مجال من مجالات درجة التزام المعلمين التي تضمنتها الاستبانة وعلى الدرجة الكلية للمجالات، وكذلك بطريقة التجزئة النصفية المصححة بمعادلة سبيرمان-بروان Spearman- Brown وبين الجدول (٥) هذه النتائج.

جدول (٥): معاملات الثبات للمجالات الفرعية والأداة الكلية باستخدام معادلة كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية.

التجزئة النصفية	كرونباخ ألفا	المجال
٠,٨٩	٠,٩٤	التربية والتعليم في الأردن
٠,٩٣	٠,٩٥	المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة
٠,٩٢	٠,٩٥	التخطيط للتدريس
٠,٩٥	٠,٩٦	تنفيذ التدريس
٠,٩٦	٠,٩٦	تقييم تعلم الطلبة
٠,٩٥	٠,٩٦	التطوير الذاتي
٠,٩٦	٠,٩٧	أخلاقيات مهنة التعليم
٠,٨٣	٠,٩٥	الكلية

يلاحظ من الجدول (٥) أن معامل الثبات الكلي للاستبانة قد بلغ (٠,٩٥) بطريقة كرونباخ ألفا و (٠,٨٣) بطريقة التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان بروان Spearman-Brown، كما تراوحت معاملات ألفا للمجالات السبعة ما بين (٠,٩٤ و ٠,٩٧) بطريقة كرونباخ ألفا وما بين (٠,٨٩ و ٠,٩٦) بطريقة التجزئة النصفية وهي جميعا مقبولة لأغراض الدراسة الحالية وبعد ذلك تم صياغة الفقرات والتعليمات بصورتها النهائية، وبالانتهاء من هذه الخطوة أصبحت الأداة جاهزة لعملية التطبيق النهائي.

متغيرات الدراسة

كانت متغيرات الدراسة على النحو الآتي :

- أ- المتغيرات المستقلة
- جنس المدير: ذكر، أنثى.

- المؤهل العلمي للمدير: بكالوريوس، بكالوريوس + دبلوم عال، ماجستير فأعلى.
 - تخصص المدير: تاريخ، جغرافية، مجال دراسات اجتماعية، غير ذلك.
 - سنوات خبرة المدير: أقل من (٥) سنوات، (٥-١٠) سنوات، أكثر من ١٠ سنوات
- ب- المتغير التابع: درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديريهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، ويتمثل في استجابة أفراد عينة الدراسة على استبانة قياس المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا.

المعالجات الإحصائية

هذه الدراسة وصفية مسحية تهدف إلى استقصاء درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديريهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. ومن أجل تحقيق هذا الهدف حسب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لعلامات العينة على أداة الدراسة كاملة، ولكل مجال من مجالاتها وعلى كل فقرة من فقراتها، كما تم استخدام (ت) t-test لمعرفة دلالة الفروق بين آراء العينة حول درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا تعزى لجنس المدير.

واستخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة فيما إذا كان هناك فروق في آراء أفراد العينة نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا تعزى للمؤهل العلمي للمدير، وتخصص المدير، وسنوات خبرة المدير.

إجراءات تنفيذ الدراسة

- اتباع الباحث مجموعة من الإجراءات البحثية تمثلت فيما يأتي:
- إعداد أداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها
- تم الحصول على موافقة عميد كلية العلوم التربوية والآداب، ورئيس برنامج التربية والتعليم وكتاب موجه إلى مديري التعليم في مناطق التعليم الأربعة لتسهيل مهمة الباحث.
- تحديد مجتمع الدراسة واختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة من مديري ومديرات مدارس المرحلة الأساسية العليا ومديراتها من مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن للفصل الدراسي الأول ٢٠١١/٢٠١٢.
- توزيع استمارات الاستبانة على عينة الدراسة بعد شرح أهداف الدراسة ومشكلتها وكيفية الإجابة عن فقرات الاستبانة والتعامل معها، والإجابة عن الاستفسارات التي طرحها مديرو

المدارس و مديراتها ومنح المستجيبين الوقت الكافي للإجابة عن الاستبانة وإعادتها بعد تعبئتها، وقام الباحث بالإشراف على عملية التوزيع وجمع الاستبانات.

- بعد جمع استمارات الاستبانة جرى إحصاؤها وتدقيقها، وتم إدخال البيانات إلى الحاسوب وتحليلها باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للوصول إلى النتائج، وتم تحليلها ومناقشتها واستخلاص التوصيات منها.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديريهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لآراء أفراد عينة الدراسة عن مجالات أداة الدراسة وعلى الأداة كاملة والجدول (٦) يبين هذه النتائج.

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لأفراد العينة نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديريهم.

الرتبة	المجال	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية %	درجة الالتزام
٥	التربية والتعليم في الأردن	٨	٣٢,١٤	٤,٩٨	٨٠,٤	كبيرة
٣	المعرفة الأكاديمية والبيدغوجية الخاصة	٦	٢٤,٨٦	٣,٨٤	٨٢,٩	كبيرة
٤	التخطيط للتدريس	٧	٢٨,٩٩	٤,٥٧	٨٢,٨	كبيرة
٢	تنفيذ التدريس	١٠	٤١,٨٥	٦,٤٦	٨٣,٧	كبيرة
٦	تقييم تعلم الطلبة	٩	٣٥,٧٠	٦,٢٨	٧٩,٣	متوسطة
٧	التطوير الذاتي	١١	٤٢,٣٥	٨,١٨	٧٧	متوسطة
١	أخلاقيات مهنة التعليم	١٢	٥١,٦٧	٧,٦٢	٨٦,٣	كبيرة
	الكلية	٦٣	٢٥٨,٦٥	٤١,٩٣	٨٢,١	كبيرة

يشير الجدول (٦) إلى أن الدرجة الكلية لمستوى آراء أفراد العينة لدرجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا بلغت (٢٥٨,٦٥) وبنسبة مئوية (٨٢,١%) وهي درجة التزام كبيرة، وجاء مجال أخلاقيات مهنة التعليم بالمرتبة الأولى وبلغ المتوسط (٥١,٧٦) وبنسبة مئوية (٨٦,٣%) وهي درجة التزام كبيرة، وجاء مجال

تنفيذ التدريس بالمرتبة الثانية وبلغ متوسط (٤١,٨٥) وبنسبة مئوية (٨٣,٧%) وهي درجة التزام كبيرة. وجاء مجال المعرفة الأكاديمية والبيدغوجية الخاصة بالمرتبة الثالثة وبمتوسط (٢٤,٨٦) وبنسبة مئوية (٨٢,٩%) وهي درجة التزام كبيرة وجاء مجال التخطيط للتدريس بالمرتبة الرابعة وبمتوسط (٢٨,٩٩) وبنسبة مئوية (٨٢,٨%) وهي درجة التزام كبيرة وجاء مجال التربية والتعليم في الأردن بالمرتبة الخامسة وبمتوسط (٣٢,١٤) وبنسبة مئوية (٨٠,٤%) وهي درجة التزام كبيرة. وجاء مجال تقييم تعلم الطلبة بالمرتبة السادسة وبمتوسط (٣٥,٧٠) وبنسبة مئوية (٧٩,٣%) وهي درجة التزام متوسطة، وجاء في المرتبة السابعة مجال التطوير الذاتي وبمتوسط (٤٢,٣٥) وبنسبة مئوية (٧٧%) وهي درجة التزام متوسطة.

وحصلت (٤٥) فقرة على درجة التزام كبيرة وحصلت (١٨) فقرة على درجة التزام متوسطة.

ويفسر الباحث ذلك أن مجال أخلاقيات مهنة التعليم حصل على المرتبة الأولى لأن هذه المعايير تتعلق بالقيم والاتجاهات وربما لأن المعلمين يبدون حماسة كبيرة في استخدامها، لأنها من أساسيات شخصية المعلم المهنية وتتعلق بكل المعلمين، ويتم إعداد المعلمين عليها، والمعلم عندما يلتحق بمهنة التعليم يعرف تماما نظرة المجتمع إليه، والالتزامات الأخلاقية والقيمية الواجب توافرها فيه.

أما حصول مجال التطوير الذاتي على المرتبة (٧) فالمديرون يضعون سقفاً عالياً للمعلمين من أجل التطوير الذاتي وفق ظروف العمل في مدارس وكالة الغوث الدولية، وربما تكون الأعداد كبيرة في الصفوف لا تسمح باستخدام هذه المعايير من استخدام التكنولوجيا، أو استخدام استراتيجيات بحثية، أو استخدام مصادر وأدوات لتطوير المعلم مهنيًا والمشاركة في المؤتمرات والملتقيات والدورات التربوية رغم أن وكالة الغوث الدولية تحرص كل الحرص على إشراكهم في الدورات وورشات العمل التي يعقدها مركز التطوير التربوي، ومعهد التربية ولهذا فالانفتاح على المجتمع المحلي وأعماله فيه صعوبة كبيرة، وهناك صعوبات مالية تعاني منها وكالة الغوث الدولية فجاء هذا المجال في المرتبة الأخيرة في تقويم المديرين.

أما تقييم تعلم الطلبة فقد حصل على المرتبة السادسة وهذا المجال يحتاج إلى مهارات متقدمة ومتخصصة في القياس والتقويم وهذه المهارات والمعايير تحتاج إلى دورات وورش وجهود كبيرة ولهذا جاء تقييم المديرين لاستخدام المعلمين لها بدرجة متوسطة.

وتتفق النتيجة مع دراسة الزعبي والسلامات (٢٠١٠) وذلك بأن الدرجة الكلية لممارسة الكفايات جاءت كبيرة، وتختلف مع دراسة العليمات (٢٠١٠) التي جاءت فيها درجة ممارسة الكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا جاءت متوسطة، وتتفق مع دراسة الهاشم (٢٠٠٢) بأن جاء أداء ٤٢% من الكفايات التدريسية في قائمة الملاحظة بمستوى عالٍ.

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لآراء أفراد العينة نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديريهم (ن=١١١).

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	درجة الالتزام
٣	١	يظهر فهماً للمرتكزات التي يقوم عليها النظام التربوي في الأردن ولخصائصه الرئيسية ولاتجاهات تطويره.	٤,٠٥	٠,٧٦	٨١	كبيرة
٦	٢	يظهر معرفة بمرتكزات التربية والتعليم في الأردن و أوضح انعكاساتها التعليمية التعليمية.	٣,٩٩	٠,٧٢	٧٩,٨	متوسطة
٢	٣	يظهر فهماً لأهداف التربية والتعليم في الأردن وللنتائج التربوية العامة التي تدل عليها	٤,١٠	٠,٦٧	٨٢	كبيرة
٤	٤	يظهر معرفة بالتشريعات التربوية المتعلقة بعملية	٤,٠٤	٠,٨١	٨٠,٨	كبيرة
٧	٥	يظهر معرفة بالسياقات التربوية	٣,٩٦	٠,٧٠	٧٩,٢	متوسطة
٥	٦	يظهر فهماً لمعايير المنهاج المدرسي	٤,٠٣	٠,٧٧	٨٠,٦	كبيرة
١	٧	يظهر فهماً للنتائج التعليمية الخاصة بالمبحث أو للمباحث المدرسية التي أدرسها و المتوافقة مع معايير المنهاج المدرسي.	٤,١٢	٠,٦٦	٨٢,٤	كبيرة
٨	٨	يظهر فهماً لاتجاهات التطوير التربوي في الأردن (المتمثلة في مشروعات التطوير التربوي بما في ذلك مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (ERFKE).	٣,٨٨	٠,٨٦	٧٧,٢	متوسطة
		الكلي	٣٢,١٤	٤,٩٨	٨٠,٤	كبيرة

يشير الجدول (٧) إلى أن درجة الألتزام الكلية لمستوى آراء أفراد العينة نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا في المجال الأول التربوية والتعليم في الأردن بلغت (٣٢,١٤) ونسبة مئوية (٨٠,٤%)، وهي درجة التزام كبيرة، وقد سجلت الفقرات (١٤,٣٦,٤٤,٣) درجة التزام كبيرة بينما سجلت الفقرات (٨,٥,٢) درجة التزام متوسطة. وجاءت استجابات المديرين لهذا المجال كبيرة لأن جميع المعلمين يعرفون هذه المعايير ووكالة الغوث باستمرار تعقد الدورات وتوزع النشرات عن طريق مركز التطوير التربوي ومعهد التربية التابعين لها وهذه من أساسيات مهنة التعليم. وهي معايير عامة لكل المعلمين وتخص كل المعلمين بغض النظر عن التخصص.

جدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لآراء أفراد العينة نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديرهم على مجال البحث الثاني المعرفة الأكاديمية والبيدغوجية الخاصة (ن=١١١).

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	درجة الالتزام
٢	٩	يظهر فهماً للمبحث أو المباحث التي يعلمها ولكيفية تحويل محتواها/محتواها إلى محتوى قابل للتعلم	٤,١٥	٠,٦٦	٨٣	كبيرة
٤	١٠	يظهر فهماً للأفكار الأساسية في المبحث أو المباحث التي أعلمها و للترابطات بينها.	٤,١٤	٠,٧٥	٨٢,٨	كبيرة
١	١١	يظهر فهماً لأنماط/طرق التفكير الخاصة بالمبحث أو المباحث التي أعلمها	٤,١٨	٠,٦٩	٨٣,٦	كبيرة
٦	١٢	يظهر معرفة بالعلاقات بين المبحث/المباحث التي أعلمها ز غيرها من المباحث المدرسية.	٤,٠٩	٠,٧٣	٨١,٨	كبيرة
٢	١٣	يظهر قدرة على تمثيل محتوى المبحث/المباحث التي يعلمها في أشكال و صيغ مختلفة تسهل على الطلبة تعلمها.	٤,١٥	٠,٧٢	٨١	كبيرة
٤	١٤	يظهر معرفة بمصادر المعرفة الأساسية الخاصة بالمبحث/المباحث التي يعلمها	٤,١٤	٠,٧٥	٨٢,٨	كبيرة
		الكلية	٢٤,٨٦	٣,٨٤	٨٢,٩	كبيرة

يشير الجدول (٨) إلى أن درجة الالتزام الكلية لمعلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا في المجال الثاني المعرفة الأكاديمية البيدغوجية الخاصة بلغت (٢٤,٨٦) وبنسبة مئوية (٨٢,٩%) وهي درجة التزام كبيرة، وقد سجلت جميع الفقرات درجة التزام كبيرة وجاء ترتيب الفقرات كما يلي (١١,٩,١٣,١٠,١٤,١٢)، وربما يفسر ذلك بأن التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها من وجهة نظر المديرين جاءت بدرجة كبيرة وهذا المجال هي معايير تختص بتخصص المعلم، ولأن معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها يخضعون إلى دورة في مركز التطوير تسمى دورة (E.P) لمدة سنتين وهي دورة تعقد لكل معلم يعين في وكالة الغوث الدولية.

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لآراء أفراد العينة نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديرهم على مجال البحث الثالث التخطيط للتدريس (ن=١١١).

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	درجة الالتزام
١	١٥	يخطط لتدريس فعال.	٤,٢٧	٠,٦٧	٨٥,٤	كبيرة
٣	١٦	يصمم خططًا تدريسية متماسكة في ضوء النتائج التعليمية ووفق معايير منهاج المبحث/المباحث التي علمها.	٤,١٤	٠,٧٦	٨٢,٨	كبيرة
٦	١٧	يظهر فهما لمبادئ تعلم الطلبة ونماذجهم و يستخدمها في تصميم خطتي التدريسية.	٤,١٢	٠,٧٢	٨٢,٤	كبيرة
٧	١٨	يظهر معرفة بالمصادر التعليمية المتاحة في المدرسة والمجتمع بما في ذلك مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ITC) ويوظفها في تصميم خطتي التدريسية.	٣,٩٧	٠,٨٤	٧٩,٤	متوسطة
٢	١٩	يظهر معرفة باستراتيجيات التدريس ويختار الملائم منها وفق الحاجات والأساليب التعليمية المتنوعة لطلبتي	٤,٢٣	٠,٦٨	٨٤,٦	كبيرة

...تابع جدول رقم (٩)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	درجة الالتزام
٣	٢٠	يصمم نشاطات تعليمية تفاعلية، تحفز الطلبة على التعلم ويشركهم فيها	٤,١٤	٠,٧٦	٨٢,٨	كبيرة
٥	٢١	يصمم بيئات تعليمية تفاعلية تتسم بالأمن و بالتشارك والتعاون	٤,١٣	٠,٨١	٨٢,٦	كبيرة
الكلية						
			٢٨,٩٩	٤,٥٧	٨٢,٦	كبيرة

يشير الجدول (٩) أن درجة الألتزام الكلية لمستوى آراء أفراد العينة نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا في المجال الثالث التخطيط للتدريس قد بلغت (٢٨,٩٩) وبنسبة مئوية (٨٢,٨%) وهي درجة التزام كبيرة وقد سجلت الفقرات درجة التزام كبيرة وجاء ترتيب الفقرات كما يلي (١٧,٢١,٢٠,١٦,١٩,١٥) وحصلت الفقرة (١٨) على درجة التزام متوسطة بمتوسط حسابي (٣,٩٧) وبنسبة مئوية (٧٩,٤).

وربما يفسر ذلك أن مديري المدارس في وكالة الغوث الدولية يركزون على معايير التخطيط وأن معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها يلتزمون بها، لأنها تتعلق في الخطط التدريسية ومبادئ التعلم، واستخدام المصادر واستراتيجيات التدريس، والتركيز على التعليم التفاعلي وهذا تقوم إدارات الوكالة بالتركيز عليه لأنها لا تتطلب مبالغ مالية كبيرة بل نشرات وورش تدريبية من قبل المشرفين التربويين فيها. وهذه النتيجة تختلف مع دراسة صيام (٢٠٠٧) ودراسة الهاشم (٢٠٠٢).

جدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لآراء أفراد العينة نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديرهم على مجال البحث الرابع تنفيذ التدريس (ن=١١١).

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	درجة الالتزام
١	٢٢	ينفذ الخطط التدريسية بفاعلية	٤,٣٠	٠,٦٥	٨٦	كبيرة
٨	٢٣	يكيف الخطط التدريسية وفق مستجدات المواقف التعليمية/التعليمية وحاجات الطلبة	٤,١٤	٠,٧٣	٨٢,٨	كبيرة

...تابع جدول رقم (٩)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	درجة الالتزام
١٠	٢٤	يستخدم مصادر تعليمية عدة ملائمة بما في ذلك مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في ضوء النواتج التعليمية المقصودة وتنوع الطلبة وحاجاتهم التعليمية	٣,٩٣	٠,٨٧	٧٨,٦	متوسطة
٧	٢٥	ينظم بيئة صفية تفاعلية آمنة وداعمة.	٤,١٥	٠,٧٤	٨٣	كبيرة
٢	٢٦	يستخدم بفاعلية استراتيجيات وأساليب ملائمة لإدارة الصف.	٤,٢٦	٠,٦٦	٨٥,٢	كبيرة
٤	٢٧	يتعامل بنجاح مع السلوك المشكل للطلبة.	٤,٢٤	٠,٧٧	٨٤,٨	كبيرة
٥	٢٨	يستخدم بفاعلية استراتيجيات التدريس الملائمة والمتنوعة.	٤,٢٢	٠,٧١	٨٤,٤	كبيرة
٨	٢٩	يظهر في تدريسي اهتماما واضحا بتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة.	٤,١٤	٠,٨٢	٨٢,٨	كبيرة
٢	٣٠	يتواصل بفاعلية مع الطلبة لتسهيل تعلمهم ونمائهم.	٤,٢٥	٠,٧٥	٨٥,٢	كبيرة
٦	٣١	يظهر رعاية لجميع الطلبة.	٤,٢١	٠,٩٧	٨٤,٢	كبيرة
الكلية						
			٤١,٨٥	٦,٤٦	٨٣,٧	كبيرة

يشير الجدول (١٠) إلى أن درجة الالتزام الكلية لمعلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا في المجال الرابع تنفيذ التدريس وقد بلغت (٤١,٨٥) وبنسبة مئوية (٨٣,٧%) وهي درجة التزام كبيرة، وقد سجلت الفقرات حسب الترتيب (٢٢,٣٠,٢٦,٢٧,٢٨,٣١,٢٥,٢٣,٢٩) درجة التزام كبيرة في حين سجلت الفقرة (٢٤) درجة التزام متوسطة. وربما يفسر ذلك أن استجابات المديرين على المجال الرابع تنفيذ التدريس جاءت بدرجة التزام كبيرة، لأنها تتعلق بصميم العمل المهني للمعلم من حيث تنفيذ الخطط، وتنظيم البيئة الصفية الآمنة والتعامل مع مشاكل الطلبة، واستخدام استراتيجيات التدريس، والاهتمام

بالتفكير الناقد والتواصل مع الطلبة، ورعاية الطلبة وهذه المعايير موجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية وهي معايير يركز عليها من قبل المشرفون والمديرون. وهذه النتيجة تختلف مع دراسة صيام (٢٠٠٧) حيث جاء تنفيذ التدريس بدرجة متوسطة، ودراسة الهاشم (٢٠٠٢)؛ حيث جاء تخطيط الدرس وتنفيذه بمستوى متوسط، وهو دون المستوى المطلوب.

جدول (١١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لآراء أفراد العينة نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديرهم على مجال البحث الخامس تقييم تعلم الطلبة (ن=١١١).

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	درجة الالتزام
١	٣٢	يظهر فهما لأستراتيجيات وأساليب تعلم الطلبة ويستخدمها بفاعلية.	٤,١٤	٠,٧٢	٨٢,٨	كبيرة
٢	٣٣	يظهر فهما للعلاقات بين النتاجات التعليمية والتدريس وتقييم تعلم الطلبة.	٤,٠٤	٠,٧٦	٨٠,٢	كبيرة
٨	٣٤	يختار أو يصمم أدوات ملائمة ومتنوعة لتقييم تعلم الطلبة و تقدمهم فيه وفق النتاجات التعليمية المقصودة -بما في ذلك أدوات ووسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصال-واستخدمها بفاعلية.	٣,٨٦	٠,٨٠	٧٧,٢	متوسطة
٩	٣٥	يوثق سجلات دقيقة عن ظروف الطلبة و تقدمهم في التعلم وفق النتاجات التعليمية المقصودة مستخدما وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.	٣,٨١	٠,٩٥	٧٦,٢	متوسطة
٤	٣٦	يتواصل مع أولياء أمور الطلبة حول تعلم أبنائهم وتقدمهم فيه.	٤,٠٠	٠,٨٥	٨٠	كبيرة
٣	٣٧	يتواصل مع إدارة المدرسة والمنطقة التعليمية حول تعلم الطلبة وتقدمهم	٤,٠٢	٠,٨٣	٨٠,٤	كبيرة

...تابع جدول رقم (١١)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	درجة الالتزام
٦	٣٨	يشرك الطلبة في تقييم تعلمهم وتقديمهم فيه.	٣,٩٤	٠,٧٨	٧٨,٨	متوسطة
٧	٣٩	يحلل أداء الطلبة ويقدم التغذية الراجعة لهم عن تعلمهم وتقديمهم فيه.	٣,٩٢	٠,٧٨	٧٨,٤	متوسطة
٥	٤٠	يصمم نشاطات تعليمية ملائمة للنهوض بتعلم الطلبة في ضوء نتائج تقييم تعلمهم وتقديمهم فيه.	٣,٩٧	٠,٧٣	٧٩,٤	متوسطة
الكلية						
			٣٥,٧٠	٦,٢٨	٧٩,٣	متوسطة

يشير الجدول (١١) إلى أن درجة الالتزام الكلية لمعلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا في المجال الخامس تقييم تعلم الطلبة بلغت (٣٥,٧٠) وبنسبة مئوية (٧٩,٣%) وهي درجة التزام متوسطة. وقد سجلت الفقرات (٣٧,٣٦,٣٣,٣٢) درجة التزام كبيرة في حين سجلت الفقرات (٣٥,٣٤,٣٩,٣٨,٤٠) درجة التزام متوسطة.

وربما يفسر ذلك أن استجابات المديرين على هذا المجال تقييم تعلم الطلبة جاءت بدرجة متوسطة لأنها مهارات متخصصة وتحتاج إلى جهد كبير من المعلم الدراسات الاجتماعية مثل معرفته في العلاقة بين النتائج والتدريس وتقييم تعلم الطلبة، وتنوع أدوات التقييم والتواصل مع أولياء الأمور والتواصل مع الطلبة، كلها تحتاج إلى جهد كبير من معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها ولو أخذ اكتظاظ الصفوف بأعداد كبيرة من الطلبة، ومساحات الصفوف المحدودة، كلها عوامل تعيق التزام معلمي الدراسات الاجتماعية في هذا المعيار.

جدول (١٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لآراء أفراد العينة نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديرهم على مجال البحث السادس التطوير الذاتي.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	درجة الالتزام
١	٤١	يستخدم المصادر والأدوات والوسائل المتيسرة لتطوير نفسي مهنيًا.	٤,١٤	٠,٧٣	٨٢,٨	كبيرة
٣	٤٢	يستخدم أدوات ووسائل ملائمة لتقييم تدريسي.	٤,٠١	٠,٧٦	٨٠,٢	كبيرة

... تابع جدول رقم (١٢)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	درجة الالتزام
٤	٤٣	يحلل تدريسية يتأمل فيه في ضوء نتائج تقييم تعلم الطلبة وتقدمهم	٣,٩٥	٠,٧٧	٧٩	متوسطة
٦	٤٤	يستخدم مصادر و أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تطوير معرفته وقدرته على التعليم ذاتيته.	٣,٨٦	٠,٨٢	٧٧,٢	متوسطة
١١	٤٥	يستخدم استراتيجيات بحثية (كالبحوث الإجرائية) إما فرديا أو جماعيا لتطوير قدرته على التعليم.	٣,٦٧	٠,٩٨	٧٣,٤	متوسطة
٩	٤٦	يشارك في المؤتمرات و الملتقيات والدورات التربوية	٣,٦٠	١,٠٧	٧٢	متوسطة
٨	٤٧	يطالع الدوريات و المجالات العلمية والتربوية ذات العلاقة	٣,٧١	٠,٨٩	٧٤,٢	متوسطة
١٠	٤٨	يشارك في المشروعات والنشاطات التطويرية على مستوى المنطقة التعليمية.	٣,٦٤	١,٠٥	٧٢,٨	متوسطة
٢	٤٩	يتعاون مع زملائي في المدرسة في تطوير نفسه مهنيا.	٤,٠٢	٠,٧٩	٨٠,٤	كبيرة
٧	٥٠	يتواصل مع زملائي من المعلمين من خارج المدرسة في تطوير نفسه مهنيا.	٣,٨٢	٠,٩٥	٧٦,٤	متوسطة
٤	٥١	يظهر اهتماما في رفع مستواه الأكاديمي والتربوي.	٣,٩٥	٠,٨٥	٧٩	متوسطة
		الكلية	٤٢,٣٥	٨,١٨	٧٧	متوسطة

يشير الجدول (١٢) إلى أن درجة الالتزام الكلية لمعلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا في المجال السادس التطوير الذاتي بلغت (٤٢,٣٥)

وبنسبة مئوية (٧٧%) وهي درجة التزام متوسطة وقد سجلت الفقرات (٤١، ٤٩، ٤٢) درجة التزام كبيرة في حين سجلت الفقرات (٤٣، ٥١، ٤٤، ٥٠، ٤٧، ٤٦، ٤٨، ٤٥) درجة التزام متوسطة.

وربما يفسر ذلك لأن المديرين يضعون سقفاً عالياً للتوقعات من المعلمين، ولكن فقرات هذا المجال لا تتوافر في كل مدارس وكالة الغوث، وتحتاج إلى مبالغ كبيرة وتقنيات عالية قد لا تتوافر لمعلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها. يضاف إلى ذلك كثرة العدد في غرف الصفوف المدرسية، وصعوبة الحركة، لأن تكنولوجيا التعليم تحتاج إلى توفر أمكنة وحرية حركة للمعلم والطالب على حد سواء قد لا تتوافر في كل مدارس وكالة الغوث الدولية.

جدول (١٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لآراء أفراد العينة نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديرهم على مجال البحث السابع أخلاقيات مهنة التعليم (ن=١١١).

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	درجة الالتزام
٤	٥٢	يظهر في سلوكه داخل المدرسة وخارجها أخلاقيات مهنة التعليم.	٤,٣٥	٠,٧٠	٨٧	كبيرة
١	٥٣	يظهر التزامه بواجباته وبمسؤولياته المهنية ويقوم بها بإخلاص وبأمانه ويتواضع.	٤,٣٩	٠,٧٠	٨٧,٨	كبيرة
٥	٥٤	يتقبل الطلبة ويعاملهم باحترام ونزاهة ومساواة وعدل ويحافظ على أسرارهم.	٤,٣٢	٠,٧٤	٨٦,٤	كبيرة
٦	٥٥	يتواصل مع الطلبة بمودة وتعاطف مسؤولة.	٤,٣١	٠,٧٦	٨٦,٢	كبيرة
٣	٥٦	يلتزم القيم الحميدة في تعامله مع زملائه والإدارة وأولياء الأمور والأطراف الأخرى.	٤,٣٧	٠,٧٠	٨٧,٤	كبيرة
١١	٥٧	يتعاون مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي من أجل تطوير تعلم أبنائهم وسلوكهم الإيجابي.	٤,٢٣	٠,٧٥	٨٤,٦	كبيرة
٩	٥٨	يستخدم مصادر المعلومات بأخلاقية.	٤,٣٠	٠,٧٣	٨٦	كبيرة

...تابع جدول رقم (١٣)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	درجة الالتزام
١٠	٥٩	يوجه الطلبة إلى استخدام مصادر المعلومات بأخلاقية.	٤,٢٨	٠,٦٨	٨٥,٦	كبيرة
٦	٦٠	يظهر التزاما برسالة المؤسسة التي يعمل فيها ويدافع عنها	٤,٣١	٠,٧٦	٨٦,٢	كبيرة
٢	٦١	يحافظ على مظهر عام يليق بالمهنة.	٤,٣٨	٠,٦٦	٨٧,٦	كبيرة
١١	٦٢	يتعاون مع زملائه و يظهر اهتماما بتنميتهم مهنيا.	٤,٢٣	٠,٧٩	٨٤,٦	كبيرة
٦	٦٣	يتصرف في المواقف المختلفة بحكمة وحلم.	٤,٣١	٠,٦٨	٨٦,٢	كبيرة
		الكلية	٥١,٧٦	٧,٦٢	٨٦,٣	كبيرة

يشير الجدول (١٣) إلى أن درجة الالتزام الكلية لمعلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا في المجال السابع أخلاقيات مهنة التعليم بلغت (٥١,٧٦) وبنسبة مئوية (٨٦,٣%) وهي درجة التزام كبيرة وسجلت الفقرات درجة التزام كبيرة وهي مرتبة كما يلي (٦٢,٥٩,٥٨,٦٣,٦٠,٥٥,٥٤,٥٢,٥٦,٦١,٥٣)

وقد تعزى استجابات مديري المدارس جاءت بدرجة كبيرة حول التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم، أن المعلم صاحب رسالة وهو قدوة في أخلاقياته، و قيمه واتجاهاته وتعامله مع الطلبة، وبخاصة أنه يعتبر نفسه صاحب رسالة وأبًا لجميع الطلبة فيظهر على سلوكه الالتزام والالتزان والأخلاق، والعطف والمودة والنزاهة والعدل، والالتزام بالواجبات والإخلاص والأمانة والتواضع، كلها صفات للمعلم بعامة والدراسات الاجتماعية بخاصة لأن الدراسات الاجتماعية تركز على غرس القيم والاتجاهات وتنميتها وهي من صميم أخلاقيات معلم الدراسات الاجتماعية.

الإجابة عن فرضيات الدراسة

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات استجابات مديري مدارس المرحلة الأساسية الأولى نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا تعزى لجنس المدير (ذكر، أنثى)؟

وللتحقق من هذه الفرضية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المديرين على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعليها كاملة تبعًا لجنس المدير، ثم

استخرجت نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية ويبين الجدول (١٤) هذه النتائج.

جدول (١٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء المديرين نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا تبعاً لجنس المدير ونتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات.

الدلالة	T	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الجنس	المجال
٠,٤٤	٠,٧٨-	٥,١٦	٣١,٧٥	٥٢,٠٠	ذكر	التربية والتعليم في الأردن
		٤,٨٣	٣٢,٤٩	٥٩,٠٠	أنثى	
٠,٠٥	*٢,٠١-	٣,٧٣	٢٤,١٠	٥٢,٠٠	ذكر	المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة
		٣,٨٤	٢٥,٥٤	٥٩,٠٠	أنثى	
٠,٠٢	*٢,٤٠-	٤,٩٩	٢٧,٩٠	٥٢,٠٠	ذكر	التخطيط للتدريس
		٣,٩٨	٢٩,٩٥	٥٩,٠٠	أنثى	
٠,٠٢	*٢,٣١-	٦,٦٥	٤٠,٣٧	٥٢,٠٠	ذكر	تنفيذ التدريس
		٦,٠٦	٤٣,١٥	٥٩,٠٠	أنثى	
٠,١٥	١,٤٥-	٦,٧٥	٣٤,٧٩	٥٢,٠٠	ذكر	تقييم تعلم الطلبة
		٥,٧٨	٣٦,٥١	٥٩,٠٠	أنثى	
٠,٥٣	٠,٦٣-	٨,٨١	٤١,٨٣	٥٢,٠٠	ذكر	التطوير الذاتي
		٧,٦٤	٤٢,٨١	٥٩,٠٠	أنثى	
٠,٠٤	*٢,٠٩-	٨,٠٣	٥٠,١٧	٥٢,٠٠	ذكر	أخلاقيات مهنة التعليم
		٧,٠١	٥٣,١٥	٥٩,٠٠	أنثى	
٠,٠٧	١,٨٢-	٤٠,٣٧	٢٥٠,٩٠	٥٢,٠٠	ذكر	الكلية
		٣٣,٠٢	٢٦٣,٦١	٥٩,٠٠	أنثى	

*دال إحصائياً عن مستوى $(\alpha = 0,05)$.

يلاحظ من الجدول (١٤) وجود فروق ظاهرية بين آراء المديرين نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا على الأداة الكلية إلا أن هذه الفروق كانت غير ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0,05)$ إذ كانت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات غير دالة إحصائياً على مجال التربية والتعليم في الأردن، ومجال تقييم تعلم الطلبة، ومجال التطوير الذاتي وعلى الاستبانة الكلية في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0,05)$ على مجال المعرفة ومجال الأكاديمية والبيداغوجية

الخاصة، ومجال التخطيط للتدريس، ومجال تنفيذ التدريس، ومجال أخلاقيات مهنة التعليم وكانت هذه الفروق لصالح الإناث.

وربما يعزى ذلك إلى أن مجال معايير التربية والتعليم في الأردن، ومجال تقييم الطلبة، ومجال التطوير الذاتي، لم يكن للجنس تأثير على هذه المجالات، لأنها تتعلق بالمعلمين والمعلمات على حد سواء، ولهذا جاءت استجابات المديرين والمديريات متقاربة بغض النظر عن الجنس من حيث تطبيق هذه المعايير. أما مجالات المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، والتخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس وأخلاقيات مهنة التعليم، فقد وجدت فروق لصالح الإناث والمعروف أن الإناث أكثر التزاماً ورضاً عن المهنة التي تمارسها ولا يتذمرن حين تنفيذ الواجبات المطلوبة كما هو الحال عند المعلمين الذكور، والإناث يمارسن مهنة التعليم ويعتبرنها أهم مهنة بالنسبة لها كربة بيت أو أسرة و قصر مدة الدوام. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة اللوح (٢٠١٢) ودراسة العليمات (٢٠١٠) حيث جاءت هذه الدراسات بعدم وجود أثر لمتغير الجنس، وتختلف مع دراسة جارسكي (Garsky 2003) التي توصلت لوجود أثر مرتبط بالجنس .

الإجابة عن الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات مديري مدارس المرحلة الأساسية العليا نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا تعزى للمؤهل العلمي للمدير (بكالوريوس، بكالوريوس+دبلوم عال، ماجستير فأكثر)؟

لتحقق من هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين على كل مجال من مجالات أداة الدراسة، وعليها كاملة تبعاً للمؤهل العلمي للمدير وبيين الجدول (١٥) هذه النتائج.

جدول (١٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المديرين على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعليها كاملة تبعاً للمؤهل العلمي للمدير.

الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	المستوى	المجال
٥,٠١	٣١,٨٣	٦٩,٠٠	بكالوريوس	التربية والتعليم في الأردن
٤,٩١	٣٣,٢١	٢٩,٠٠	بكالوريوس+ دبلوم عال	
٤,٩٩	٣١,٤٦	١٣,٠٠	ماجستير فأكثر	
٤,٩٨	٣٢,١٤	١١١,٠٠	الكلية	
٣,٦٧	٢٤,٦٥	٦٩,٠٠	بكالوريوس	المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة
٤,٢٤	٢٥,٦٦	٢٩,٠٠	بكالوريوس+ دبلوم عال	
٣,٨٣	٢٤,٢٣	١٣,٠٠	ماجستير فأكثر	
٣,٨٤	٢٤,٨٦	١١١,٠٠	الكلية	

...تابع جدول رقم (١٥)

الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	المستوى	المجال
٤,٥٠	٢٨,٩١	٦٩,٠٠	بكالوريوس	التخطيط للتدريس
٤,٤٨	٢٩,٧٩	٢٩,٠٠	بكالوريوس+ دبلوم عال	
٤,٩٢	٢٧,٢٣	١٣,٠٠	ماجستير فأكثر	
٤,٥٧	٢٨,٩٩	١١١,٠٠	الكلية	
٦,٠٨	٤١,٨٠	٦٩,٠٠	بكالوريوس	تنفيذ التدريس
٦,٦٦	٤٣,١٧	٢٩,٠٠	بكالوريوس+ دبلوم عال	
٧,٦٤	٣٩,١٥	١٣,٠٠	ماجستير فأكثر	
٦,٤٦	٤١,٨٥	١١١,٠٠	الكلية	
٦,٢٥	٣٥,٣٥	٦٩,٠٠	بكالوريوس	تقييم تعلم الطلبة
٦,٣٠	٣٧,٤١	٢٩,٠٠	بكالوريوس+ دبلوم عال	
٥,٩٩	٣٣,٧٧	١٣,٠٠	ماجستير فأكثر	
٦,٢٨	٣٥,٧٠	١١١,٠٠	الكلية	
٧,٤٥	٤٢,٣٦	٦٩,٠٠	بكالوريوس	التطوير الذاتي
٨,٠٩	٤٤,١٧	٢٩,٠٠	بكالوريوس+ دبلوم عال	
١٠,٩٧	٣٨,٢٣	١٣,٠٠	ماجستير فأكثر	
٨,١٨	٤٢,٣٥	١١١,٠٠	الكلية	
٧,٣٥	٥١,٦٢	٦٩,٠٠	بكالوريوس	أخلاقيات مهنة التعليم
٧,٧٣	٥٣,٥٢	٢٩,٠٠	بكالوريوس+ دبلوم عال	
٨,٢٠	٤٨,٥٤	١٣,٠٠	ماجستير فأكثر	
٧,٦٢	٥١,٧٦	١١١,٠٠	الكلية	
٣٥,٧٩	٢٥٦,٦٢	٦٩,٠٠	بكالوريوس	الكلية
٣٦,٠٥	٢٦٧,١٠	٢٩,٠٠	بكالوريوس+ دبلوم عال	
٤٢,٩٣	٢٤٢,٦٢	١٣,٠٠	ماجستير فأكثر	
٣٧,٠٨	٢٥٧,٦٦	١١١,٠٠	الكلية	

يلاحظ من الجدول (١٥) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي ولتكشف دلالة هذه الفروق بين المتوسطات تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ويبين الجدول (١٦) هذه النتائج.

جدول (١٦): نتائج تحليل التباين الأحادي للكف عن دلالة تأثير المؤهل العلمي للمدير في آراء المديرين نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا.

المجال	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التربية والتعليم في الأردن	بين المجموعات	٤٥,٧٩	٢	٢٢,٩٠	٠,٩٢	٠,٤٠
	داخل المجموعات	٢٦٧٧,٩٠	١٠٨	٢٤,٨٠		
	الكلية	٢٧٢٣,٧٩	١١٠			
المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة	بين المجموعات	٢٦,٤٦	٢	١٣,٢٣	٠,٩٠	٠,٤١
	داخل المجموعات	١٥٩٤,٥١	١٠٨	١٤,٧٦		
	الكلية	١٦٢٠,٩٧	١١٠			
التخطيط للتدريس	بين المجموعات	٦٨,٢٤	٢	٣٤,١٢	١,٦٥	٠,٢٠
	داخل المجموعات	٢٢٣٢,٧٥	١٠٨	٢٠,٦٧		
	الكلية	٢٣٠٠,٩٩	١١٠			
تنفيذ التدريس	بين المجموعات	١٤٥,٤١	٢	٧٢,٢٠	١,٧٦	٠,١٨
	داخل المجموعات	٤٤٥٠,٩٩	١٠٨	٤١,٢١		
	الكلية	٤٥٩٦,٤٠	١١٠			
تقييم تعلم الطلبة	بين المجموعات	١٤٢,١٩	٢	٧١,١٠	١,٨٣	٠,١٧
	داخل المجموعات	٤١٩٦,٩٩	١٠٨	٣٨,٨٦		
	الكلية	٤٣٣٩,١٩	١١٠			
التطوير الذاتي	بين المجموعات	٣١٦,٩١	٢	١٥٨,٤٥	٢,٤٣	٠,٠٩
	داخل المجموعات	٧٠٥٢,٣٩	١٠٨	٦٥,٢٠		
	الكلية	٧٣٦٩,٣٠	١١٠			
أخلاقيات مهنة التعليم	بين المجموعات	٢٢٥,٧٦	٢	١١٢,٨٨	١,٩٨	٠,١٤
	داخل المجموعات	٦١٥٦,٦٨	١٠٨	٥٧,٠١		
	الكلية	٦٣٨٢,٤٣	١١٠			
الكلية	بين المجموعات	٥٦١٨,٠١	٢	٢٨٠٩,٠٠	٢,٠٨	٠,١٣
	داخل المجموعات	١٤٥٦٣٠,٩٨	١٠٨	١٣٤٨,٤٤		
	الكلية	١٥١٢٤٨,٩٩	١١٠			

يلاحظ من الجدول (١٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعليها مجتمعة تعزى للمؤهل العلمي إذ كانت قيمة (ف) غير دالة إحصائية.

وقد يفسر الباحث ذلك أن المؤهل العلمي للمدير لم يؤثر في استجاباتهم حول التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية ولهذا جاءت متقاربة ولم تظهر فروق فيها لأن المديرين في وكالة الغوث يخضعون إلى دورات مكثفة ومتابعة حثيثة من قبل مكاتب التعليم والمشرفين التربويين وهم يختارون بطريقة مقننة ومقالات، وامتحانات ولهذا نرى أن المؤهل الذي يحمله المدير لم يؤثر في استجاباتهم وتقييمهم للالتزام المعلمين بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً على جميع مجالات الأداة وعليها كاملة فجاءت الفروق بسيطة بين حملة المؤهلات من معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها.

الإجابة عن الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات مديري مدارس المرحلة الأساسية العليا نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً تعزى لتخصص المدير (تاريخ، جغرافية، مجال دراسات اجتماعية، غير ذلك)؟

للتحقق من هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المديرين على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعليها كاملة تبعاً لمتغير تخصص المدير وبيين الجدول (١٧) هذه النتائج.

جدول (١٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المديرين على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعليها كاملة تبعاً لتخصص المدير.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المستوى	المجال
٦,٠٩	٣١,٣٨	٨,٠٠	تاريخ	التربية والتعليم في الأردن
٤,٤٢	٣٥,٢٩	٧,٠٠	جغرافيا	
٠,٥٨	٣٢,٣٣	٣,٠٠	دراسات اجتماعية	
٤,٩٧	٣١,٩٧	٩٣,٠٠	غير ذلك	
٤,٩٨	٣٢,١٤	١١١,٠٠	الكلية	
٣,٨٥	٢٥,٢٥	٨,٠٠	تاريخ	المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة
٢,٧٣	٢٧,٨٦	٧,٠٠	جغرافيا	
٣,٠٦	٢٤,٦٧	٣,٠٠	دراسات اجتماعية	
٣,٨٨	٢٤,٦١	٩٣,٠٠	غير ذلك	
٣,٨٤	٢٤,٨٦	١١١,٠٠	الكلية	
٣,٠٧	٢٩,٦٣	٨,٠٠	تاريخ	التخطيط للتدريس
٢,٧٧	٣٣,٠٠	٧,٠٠	جغرافيا	
٠,٥٨	٢٨,٦٧	٣,٠٠	دراسات اجتماعية	
٤,٧٣	٢٨,٦٥	٩٣,٠٠	غير ذلك	
٤,٥٧	٢٨,٩٩	١١١,٠٠	الكلية	

...تابع جدول رقم (١٧)

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المستوى	المجال
٥,٢٨	٤٢,١٣	٨,٠٠	تاريخ	تنفيذ التدريس
٣,٧٣	٤٧,٧١	٧,٠٠	جغرافيا	
٢,٦٥	٣٨,٠٠	٣,٠٠	دراسات اجتماعية	
٦,٦٠	٤١,٥١	٩٣,٠٠	غير ذلك	
٦,٤٦	٤١,٨٥	١١١,٠٠	الكلية	
٥,٨٥	٣٦,٢٥	٨,٠٠	تاريخ	تقييم التدريس
٤,٢٣	٤٠,٧١	٧,٠٠	جغرافيا	
٣,٦١	٣٤,٠٠	٣,٠٠	دراسات اجتماعية	
٦,٤٠	٣٥,٣٣	٩٣,٠٠	غير ذلك	
٦,٢٨	٣٥,٧٠	١١١,٠٠	الكلية	
٥,٣٣	٤٢,٨٨	٨,٠٠	تاريخ	التطوير الذاتي
٦,٠٢	٤٩,٧١	٧,٠٠	جغرافيا	
٢,٠٨	٤٣,٦٧	٣,٠٠	دراسات اجتماعية	
٨,٤٢	٤١,٧١	٩٣,٠٠	غير ذلك	
٨,١٨	٤٢,٣٥	١١١,٠٠	الكلية	
٦,٠٤	٥٢,٧٥	٨,٠٠	تاريخ	أخلاقيات مهنة التعلم
٦,٧٣	٥٥,٥٧	٧,٠٠	جغرافيا	
٣,٠٦	٥٦,٣٣	٣,٠٠	دراسات اجتماعية	
٧,٨٣	٥١,٢٤	٩٣,٠٠	غير ذلك	
٧,٦٢	٥١,٧٦	١١١,٠٠	الكلية	
٣١,٢٢	٢٦٠,٢٥	٨,٠٠	تاريخ	الكلية
٢٤,٧٢	٢٨٩,٨٦	٧,٠٠	جغرافيا	
٤,٠٤	٢٥٧,٦٧	٣,٠٠	دراسات اجتماعية	
٣٧,٩٩	٢٥٥,٠١	٩٣,٠٠	غير ذلك	
٣٧,٠٨	٢٥٧,٦٦	١١١,٠٠	الكلية	

يلاحظ من الجدول (١٧) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية وفقاً لمتغير التخصص وللكشف عن دلالة هذه الفروق بين المتوسطات تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) وبيّن الجدول (١٨) هذه النتائج.

جدول (١٨): نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة تأثير التخصص في آراء المديرين نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التربية والتعليم في الأردن	بين المجموعات	٧٦,٨٢	٣	٢٥,٦١	١,٠٣	٠,٣٨
	داخل المجموعات	٢٦٤٦,٨٧	١٠٧	٢٤,٧٤		
	الكلية	٢٧٢٣,٦٩	١١٠			
المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة	بين المجموعات	٦٩,٨٨	٣	٢٣,٢٩	١,٦١	٠,١٩
	داخل المجموعات	١٥٥١,٠٩	١٠٧	١٤,٥٠		
	الكلية	١٦٢٠,٩٧	١١٠			
التخطيط للتدريس	بين المجموعات	١٢٧,١٦	٣	٤٢,٣٩	٢,٠٩	٠,١١
	داخل المجموعات	٢١٧٣,٨٣	١٠٧	٢٠,٣٢		
	الكلية	٢٣٠٠,٩٩	١١٠			
تنفيذ التدريس	بين المجموعات	٢٩٦,٨٥	٣	٩٨,٩٥	٢,٤٦	٠,٠٧
	داخل المجموعات	٤٢٩٩,٥٥	١٠٧	٤٠,١٨		
	الكلية	٤٥٩٦,٤٠	١١٠			
تقييم تعلم الطلبة	بين المجموعات	١٩٩,٥٩	٣	٦٦,٥٣	١,٧٢	٠,١٧
	داخل المجموعات	٤١٣٩,٦٠	١٠٧	٣٨,٦٩		
	الكلية	٤٣٣٩,١٩	١١٠			
التطوير الذاتي	بين المجموعات	٤٢٥,١٧	٣	١٤١,٧٢	٢,١٨	٠,٠٩
	داخل المجموعات	٦٩٤٤,١٣	١٠٧	٦٤,٩٠		
	الكلية	٧٣٦٩,٣٠	١١٠			
أخلاقيات مهنة التعلم	بين المجموعات	١٩٧,٧٦	٣	٦٥,٩٢	١,١٤	٠,٣٤
	داخل المجموعات	٦١٨٤,٦٨	١٠٧	٥٧,٨٠		
	الكلية	٦٣٨٢,٤٣	١١٠			
الكلية	بين المجموعات	٧٩٦٢,٩٨	٣	٢٦٥٥٤,٣٣	١,٩٨	٠,١٢
	داخل المجموعات	١٤٣٢٨٦,٠١	١٠٧	١٣٣٩,١٢		
	الكلية	١٥١٢٤٨,٩٩	١١٠			

يلاحظ من الجدول (١٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0,05)$ على كل مجال من مجالات المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا وعليها مجتمعة تعزى لمتغير تخصص المدير إذ كانت قيمة (ف) غير دالة إحصائية في كل منها.

ويفسر الباحث عدم وجود فروق حسب التخصص في استجابات مديري المدارس حول درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا، على جميع مجالات أداة الدراسة وعليها كاملة، لأن تخصص المدير في الإدارة ليس له تأثير خاصة أن المدير يخضع إلى دورات وورش عمل تتعلق بالإدارة المدرسية وإدارة الصفوف وفي تعبئة التقارير السنوية للمعلمين بغض النظر عن تخصصه، فجاءت الفروق قليلة جداً.

الإجابة عن الفرضية الرابع: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات مديري مدارس المرحلة الأساسية العليا نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا تعزى لسنوات خبرة المدير (أقل من ٥ سنوات، ٥-١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر)؟

للتحقق من هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المديرين على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعليها كاملة تبعاً لمتغير سنوات خبرة المدير، ويبين الجدول (١٩) هذه النتائج.

جدول (١٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المديرين على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعليها كاملة تبعاً لخبرة المدير.

المجال	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التربية والتعليم في الأردن	أقل من ٥ سنوات	٢٣,٠٠	٣٠,٦٥	٥,١٥
	٥-١٠ سنوات	٣٣,٠٠	٣٣,٧٣	٤,٥٥
	١٠ سنوات فأكثر	٥٥,٠٠	٣١,٨٢	٤,٩٨
	الكلية	١١١,٠٠	٣٢,١٤	٤,٩٨
المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة	أقل من ٥ سنوات	٢٣,٠٠	٢٣,٥٧	٤,٠٥
	٥-١٠ سنوات	٣٣,٠٠	٢٥,٥٨	٣,٠٣
	١٠ سنوات فأكثر	٥٥,٠٠	٢٤,٩٨	٤,١٠
	الكلية	١١١,٠٠	٢٤,٨٦	٣,٨٤
التخطيط للتدريس	أقل من ٥ سنوات	٢٣,٠٠	٢٨,١٣	٤,٥٦
	٥-١٠ سنوات	٣٣,٠٠	٢٩,٣٩	٤,٣٢
	١٠ سنوات فأكثر	٥٥,٠٠	٢٩,١١	٤,٧٦
	الكلية	١١١,٠٠	٢٨,٩٩	٤,٥٧
تنفيذ التدريس	أقل من ٥ سنوات	٢٣,٠٠	٤٠,٥٧	٦,٠٧
	٥-١٠ سنوات	٣٣,٠٠	٤٢,٦٤	٦,٦٤
	١٠ سنوات فأكثر	٥٥,٠٠	٤١,٩١	٦,٥٥
	الكلية	١١١,٠٠	٤١,٨٥	٦,٤٦

...تابع جدول رقم (١٩)

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المستوى	المجال
٢٤,٤٣	٦,٢٤	٢٣,٠٠	أقل من ٥ سنوات	تقييم تعلم الطلبة
٣٧,٠٣	٦,٦٤	٣٣,٠٠	٥-١٠ سنوات	
٣٥,٤٤	٦,٠٤	٥٥,٠٠	١٠ سنوات فأكثر	
٣٥,٧٠	٦,٢٨	١١١,٠٠	الكلية	
٤٢,٢٦	٧,٣٨	٢٣,٠٠	أقل من ٥ سنوات	التطوير الذاتي
٤٣,٤٨	٨,٩٣	٣٣,٠٠	٥-١٠ سنوات	
٤١,٧١	٨,١١	٥٥,٠٠	١٠ سنوات فأكثر	
٤٢,٣٥	٨,١٨	١١١,٠٠	الكلية	
٥٠,٥٢	٧,٧١	٢٣,٠٠	أقل من ٥ سنوات	أخلاقيات مهنة التعليم
٥١,٨٢	٧,٦٣	٣٣,٠٠	٥-١٠ سنوات	
٥٢,٢٤	٧,٦٥	٥٥,٠٠	١٠ سنوات فأكثر	
٥١,٧٦	٧,٦٢	١١١,٠٠	الكلية	
٢٥٠,١٣	٣٦,٨٧	٢٣,٠٠	أقل من ٥ سنوات	الكلية
٢٦٣,٦٧	٣٧,٠٢	٣٣,٠٠	٥-١٠ سنوات	
٢٥٧,٢٠	٣٧,٢٧	٥٥,٠٠	١٠ سنوات فأكثر	
٢٥٧,٢٢	٣٧,٠٨	١١١,٠٠	الكلية	

يلاحظ من الجدول (١٩) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية وفقاً لمتغير خبرة المدير وللكشف عن دلالة هذه الفروق بين المتوسطات تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ويبين الجدول (٢٠) هذه النتائج.

جدول (٢٠): نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة تأثير الخبرة في آراء المديرين نحو درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التربية والتعليم في الأردن	بين المجموعات	١٣٩,٧٥	٢	٦٩,٨٧	٢,٩٢	٠,٠٦
	داخل المجموعات	٢٥٨٣,٩٤	١٠٨	٢٣,٩٣		
	الكلية	٢٧٢٣,٦٩	١١٠			
المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة	بين المجموعات	٥٦,٢٨	٢	٢٨,١٤	١,٩٤	٠,١٥
	داخل المجموعات	١٥٦٤,٦٩	١٠٨	١٤,٤٩		
	الكلية	١٦٢٠,٩٧	١١٠			

... تابع جدول رقم (٢٠)

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التخطيط للتدريس	بين المجموعات	٢٣,١٦	٢	١١,٥٨	٠,٥٥	٠,٥٨
	داخل المجموعات	٢٢٧٧,٨٣	١٠٨	٢١,٠٩		
	الكلية	٢٣٠٠,٩٩	١١٠			
تنفيذ التدريس	بين المجموعات	٥٨,٥٦	٢	٢٩,٢٨	٠,٧٠	٠,٥٠
	داخل المجموعات	٤٥٣٧,٨٣	١٠٨	٤٢,٠٢		
	الكلية	٤٥٩٦,٤٠	١١٠			
تقييم تعلم الطلبة	بين المجموعات	٩٩,٠٤	٢	٤٩,٥٢	١,٢٦	٠,٢٩
	داخل المجموعات	٤٢٤٠,١٥	١٠٨	٣٩,٢٦		
	الكلية	٤٣٣٩,١٩	١١٠			
التطوير الذاتي	بين المجموعات	٦٥,٢٧	٢	٣٢,٦٤	٠,٤٨	٠,٦٢
	داخل المجموعات	٧٣٠٤,٠٢	١٠٨	٦٧,٦٣		
	الكلية	٧٣٦٩,٣٠	١١٠			
أخلاقيات مهنة التعليم	بين المجموعات	٤٧,٨٦	٢	٢٣,٩٣	٠,٤١	٠,٦٧
	داخل المجموعات	٦٣٣٤,٥٨	١٠٨	٥٨,٦٥		
	الكلية	٦٣٨٢,٤٣	١١٠			
الكلية	بين المجموعات	٢٥٠٦,٢٥	٢	١٢٥٣,١٢	٠,٩١	٠,٤١
	داخل المجموعات	١٤٨٧٤٢,٧٤	١٠٨	١٣٧٧,٢٥		
	الكلية	١٥١٢٤٨,٩٩	١١٠			

يلاحظ من الجدول (٢٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) على كل مجال من مجالات المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا وعليها مجتمعة تعزى لمتغير سنوات خبرة المدير إذ كانت قيمة (ف) غير دالة إحصائية في كل منها.

وقد يفسر الباحث هذه النتيجة بأن مديري المدارس في وكالة الغوث يأخذون دورات كثيرة ويخضعون إلى تطوير مستمر من قبل مؤسسات وكالة الغوث الدولية ويتم تزويدهم بال نشرات التعليمية الخاصة بالدورات، وبخاصة أن وكالة الغوث الدولية طبقت دورات على أساس أن المدرسة وحدة تطوير وتم إخضاع المديرين إلى هذه التعيينات لأنها صميم عملهم، ولهذا وجود تأثير الخبرة قد تقلص في هذه الدورات والندوات ويصبح المدير يركز على قاعدة علمية المطلوب منه متابعة كل المستجدات التربوية ولهذا جاءت الاستجابات متقاربة ولم تظهر فروق بين استجاباتهم تعود إلى الخبرة.

وتتفق النتيجة مع دراسة الزعبي والسلامات (٢٠١٠) وتختلف مع دراسة جارسكي (Garsky 2003).

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي بما يلي:

١. عقد دورات وورش العمل للمعلمين الذكور في مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، ومجال التخطيط للتدريسي، ومجال تنفيذ التدريس، ومجال أخلاقيات مهنة التعليم.
٢. التركيز في كليات العلوم التربوية والعامة والخاصة على أعداد المعلمين الذكور في مجال المعرفة الأكاديمية وعلى الخطط التدريبية وتنفيذها، وأخلاقيات مهنة التعليم.
٣. التركيز في إعداد المعلم في أثناء الخدمة وما قبلها على تقييم تعلم الطلبة ومتابعة ذلك من قبل المشرفين في المناطق التعليمية وفي مركز التطوير على تقييم تعلم التلاميذ.
٤. عقد ورش عمل للمعلمين والمعلمات حول المعرفة بالسياقات التربوية ومرتكزات التربية والتعليم في الأردن وانعكاساتها التعليمية التعلمية، وتوضيح اتجاهات التطوير التربوي في الأردن نحو اقتصاد المعرفة.
٥. تعريف المعلمين بالمصادر التعليمية المتاحة في المدرسة والمجتمع وبما فيها تكنولوجيا المعلومات وعقد دورات على كيفية استخدامها في ضوء تنوع الطلبة وحاجاتهم التعليمية.
٦. تركيز وزارة التربية والتعليم بعامة ومركز التطوير التابع لوكالة الغوث الدولية بخاصة على تقييم تعلم الطلبة في مجال تصميم أدوات التقييم، والاهتمام بسجلات الطلبة، وإشراك الطلبة في تقييم تعلمهم، وتقديم تغذية عكسية للاختبارات، وكيفية تصميم نشاطات تعليمية ملائمة للنهوض بتعلم الطلبة.
٧. إعطاء وزارة التربية والتعليم وقسم الإشراف ومعهد التطوير التربوي التابع لوكالة الغوث الاهتمام من خلال النشرات والندوات على التطوير الذاتي للمعلم من تحليل التدريس واستخدام تكنولوجيا المعلومات، استخدام الأبحاث الإجرائية، المشاركة في المؤتمرات والملتقيات وتزويد المدارس بالدورات والمجلات العلمية، المشاركة في المشروعات والنشاطات التطويرية.
٨. تشجيع المعلمين على مستوى المناطق التعليمية على التواصل مع زملاء العمل وتقديم الدعم لهم لرفع مستواهم الأكاديمي.
٩. حث الجامعات العامة والخاصة التي لها علاقة بإعداد المعلمين وكليات العلوم التربوية على البحوث الإجرائية، والتركيز في المساقات التي يدرسونها على تقييم تعلم الطلبة وعلى التطوير الذاتي.
١٠. إجراء مزيد من الدراسات لتعرف درجة التزام المعلمين بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا في تخصصات أخرى وعلى عينات في مراحل دراسية مختلفة مثل الحلقة الأساسية الأولى والمرحلة الأساسية الدنيا، والمرحلة الثانوية.

Reference (Arabic & English)

- Abdul Basit, M. (2011). *The Effectiveness of a Proposed Training Program Based on the Use of the Lesson Study in Achieving Some National Standards for the Education of Students at the College of Education*. Journal of Educational and Psychological Sciences, University of Bahrain - Bahrain, Volume 12, Issue (4), pp. 234-284.
- Abu Helew, J. Mari, T. Al-Titi, S. & Abu Sheikha, I. (1995). *The Social Sciences, and their Methods of Teaching*. Al-Quds Open University Press, Amman, Jordan.
- Alkelsh, R. & Ali, H. (1987). *Social Studies Material between Theory and Application*. the University Student Library, Mecca, Saudi Arabia.
- Allakani, A. Faraa, H. & Radwan, B. (1990). *Teaching Social Studies*. The World of Books, the Second Edition, Cairo, Arab Republic of Egypt.
- Alloah, A. (2012). *The Developmental Educational Supervision Degree of Improving the Training Practices for Teachers of the Arabic language in International Relief Agency Schools*. Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies, Vol 20, the first issue of 483-519.
- Alolaimat, M. (2010). *The Degree to which Basic School Teachers in Jordan Practice the Professional Competencies in the Light of Modern Standards for Teachers' Professional Development*. Journal of the Islamic University (Humanities series) Volume XVIII, Second Edition (p. 265-298).
- Amayreh, M. (1999). *Principles of School Management*. Amman: Jordan, Dar Almasirah for Publication and Distribution, Amman, Jordan.
- Balkis, A. (1986). *The School Principal's Functions and Tasks and Related Efficiencies*. Paperwork HT/17, the General Presidency of the UNRWA, Amman, Jordan.

- Carsky, M. (2003). *The impact of qualification and experiences and Teacher Competence*. Teachers Journal 2 (7), 61-68.
- Catoe, Stephani Denise Lew. (2010). *Examining Social Studies Teachers' Cultural Competence in a South Caroline Suburban Pubic High School*. Implications For Diversity Training (ED516491) PHD Dissertation University Of South Carolina.
- Gemayel, A. (2008). *The Role of Supervision in Professionalizing Teaching*. Unpublished PhD thesis. College of Education - Umm Al Qura University, Saudi Arabia.
- Ghanem, B. & Abu Shaeera, K. (2008). *The Efficient Practical Education between Theory and Practice in the First Circle the Basic Stage*. Library of Arab Society, Amman, Jordan.
- Hartman, Stephanie. (2010). *Teaching American History: the influence of Professional Development on Elementary Teachers' self-Efficacy and Calsroom Practice*. PhD Disseration, University of Nevada, Reno (E D 517183).
- Hashem, N. (2002). *The Level of Performance of Teachers of Social Studies to sixth-grade primary school in Bahrain in light of Basic Skills training for unpublished Master Thesis*. University of Bahrain, Kingdom of Bahrain.
- Holt, D. (2009). *Teacher Self –Efficacy and the Cieve Knowledge of Secondary Social Studies Teachers in a Large Urban School District*. Policy Study PhD Dissertation, University Of South Florida (ED 514080).
- Hubbard, D. (2005). *The implications of Using Lesson Study as a professional development Model For Second Grade Social Studies Teachers*. Unpublished PH; the University of Al abama.
- Khadr, F. (2006). *Methods of Teaching Social Studies*. Amman – Jordan, Dar Almasirah for Publication and Distribution of Printing, Amman, Jordan.

- Oztaskin, Ozlembeaktas. kucukali, Ridvan. (2011). *View of the Teachers of Social Studies and Administrators Relating Impediments of Organizational Learning*. online submission US- China Education Review V 8 p 399-411 (E D 520454).
- Saadah. J. (1985). *Global Trends in Teacher Preparing Social Studies Teachers*. The Arabian Gulf Institution of, Kuwait.
- Siyam, M. (2007). *The Role of Educational Supervision Methods in the Development of the Professional Performance of the Learners in Secondary Schools in the Province of Gaza*. Unpublished MA Thesis, Faculty of Education - Islamic University of Gaza, Palestine.
- Talafha, H (2010). *Social Studies Curriculum and Methods of Teaching*. The Author, Amman, Jordan.
- The international relief agency (UNRWA). (2009). *School Program as a Unit of Development*. the complex second training, professional development for workers, the Department of Education, the General Presidency, Amman – Jordan.
- The international relief agency, (UNRWA). (2011). *Educational Reform Strategy in 2011-2015 UNRWA*. the Department of Education – General Presidency - Amman, Jordan.
- The Ministry of Education. (2006). *National Standards for Teachers' Professional Development*. Amman, Jordan.
- Qattawi, M. (2007). *Methods of Teaching Social Studies*. Dar Alfikr Publishers & Distributors, Amman – Jordan.
- Zoubi, T. & Salamat, M. (2010). *Science Teachers' Ownership of the Jordanian Standards for the Development of Teachers Professionally from their Point of View and from the Point of View of School Principals and Supervisors of Science*. University of Sharjah Journal of Humanities and Social Sciences, Volume VII, The Special Issue (p. 31-61).

ملحق

كلية العلوم التربوية و الآداب
وكالة الغوث الدولية- الأندورا

بسم الله الرحمن الرحيم

الزميل /الزميلة : _____ المحترم .

تحية وبعد :

يقوم الباحث بدراسة بعنوان: "درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديريهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن." أرجو التكرم بدراسة الاستبانة والإجابة عنها بدقة وبأمانة، بوضع إشارة (X) على الاستجابة المناسبة، علماً بأن المعلومات ستعامل بسرية تامة و ستستخدم لأغراض الدراسة العلمية، شاكرًا ومقدرًا لكم تعاونكم خدمة للبحث العلمي.

١- جنس المدير: ذكر أنثى

٢- المؤهل العلمي للمدير: بكالوريوس بكالوريوس+دبلوم عالٍ ماجستير فأعلى

٣- تخصص المدير: تاريخ جغرافية مجال دراسات اجتماعية غير ذلك

٤- سنوات خبرة المدير: (أقل من ٥ سنوات) (٥-١٠ سنوات) (١٠ سنوات فأكثر)

وتفضلوا بقبول فائض الإحترام

الباحث

درجة الالتزام					الفقرات	
قليلة جداً	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جداً	التربية والتعليم في الأردن	المجال الأول
					يظهر فهماً للمرتكزات التي يقوم عليها النظام التربوي في الأردن ولخصائصه الرئيسية والاتجاهات تطويره.	١
					يظهر معرفة بمرتكزات التربية والتعليم في الأردن وأوضح انعكاساتها التعليمية التعلمية.	٢
					يظهر فهماً لأهداف التربية والتعليم في الأردن وللنتائج التربوية العامة التي تدل عليها	٣
					يظهر معرفة بالتشريعات التربوية المتعلقة بعملية	٤
					يظهر معرفة بالسياقات التربوية.	٥
					يظهر فهماً لمعايير المنهاج المدرسي.	٦
					يظهر فهماً للنتائج التعليمية الخاصة بالمبحث أو للمباحث المدرسية التي أدرسها و المتوافقة مع معايير المنهاج المدرسي.	٧
					يظهر فهماً لاتجاهات التطوير التربوي في الأردن (المتمثلة في مشروعات التطوير التربوي بما في ذلك مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (ERFKE).	٨
					المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة.	المجال الثاني
					يظهر فهماً للمبحث أو المباحث التي يعلمها و لكيفية تحويل محتواه/محتواها إلى محتوى قابل للتعليم.	٩
					يظهر فهماً للأفكار الأساسية في المبحث أو المباحث التي أعلمها و للترابطات بينها.	١٠
					يظهر فهماً لأنماط/طرق التفكير الخاصة بالمبحث أو المباحث التي أعلمها.	١١
					يظهر معرفة بالعلاقات بين المبحث/المباحث التي أعلمها ز غيرها من المباحث المدرسية.	١٢
					يظهر قدرة على تمثيل محتوى المبحث/المباحث التي يعلمها في أشكال وصيغ مختلفة تسهل على الطلبة تعلمها.	١٣
					يظهر معرفة بمصادر المعرفة الأساسية الخاصة بالمبحث/المباحث التي يعلمها.	١٤

المجال الثالث	التخطيط للتدريس.	عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
١٥	يخطط لتدريس فعال.					
١٦	يصمم خططا تدريسية متماسكة في ضوء النواتج التعليمية ووفق معايير منهاج المبحث/المباحث التي علمها.					
١٧	يظهر فهما لمبادئ تعلم الطلبة ونماذجهم ويستخدمها في تصميم خططي التدريسية.					
١٨	يظهر معرفة بالمصادر التعليمية المتاحة في المدرسة والمجتمع بما في ذلك مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ITC) ويوظفها في تصميم خططي التدريسية.					
١٩	يظهر معرفة باستراتيجيات التدريس ويختار الملائم منها وفق الحاجات والأساليب التعليمية المتنوعة للطلبة.					
٢٠	يصمم نشاطات تعليمية تفاعلية، تحفز الطلبة على التعلم ويشركهم فيها.					
٢١	يصمم بيئات تعليمية تفاعلية تتسم بالأمن وبالتشارك والتعاون.					
المجال الرابع	تنفيذ التدريس.					
٢٢	ينفذ الخطط التدريسية بفاعلية.					
٢٣	يكيف الخطط التدريسية وفق مستجدات المواقف التعليمية/التعليمية وحاجات الطلبة.					
٢٤	يستخدم مصادر تعليمية عدة ملائمة بما في ذلك مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في ضوء النواتج التعليمية المقصودة و تنوع الطلبة وحاجاتهم التعليمية.					
٢٥	ينظم بيئة صفية تفاعلية آمنة وداعمة.					
٢٦	يستخدم بفاعلية استراتيجيات وأساليب ملائمة لإدارة الصف.					
٢٧	يتعامل بنجاح مع السلوك المشكل للطلبة.					
٢٨	يستخدم بفاعلية استراتيجيات التدريس الملائمة والمتنوعة.					
٢٩	يظهر في تدريسي اهتماما واضحا بتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة.					
٣٠	يتواصل بفاعلية مع الطلبة لتسهيل تعلمهم ونماذجهم.					
٣١	يظهر رعاية لجميع الطلبة.					

المجال الخامس	تقييم تعلم الطلبة.	عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
٣٢	يظهر فهما لاستراتيجيات وأساليب تعلم الطلبة ويستخدمها بفاعلية.					
٣٣	يظهر فهما للعلاقات بين النتائج التعليمية والتدريس وتقييم تعلم الطلبة.					
٣٤	يختار أو يصمم أدوات ملائمة ومتنوعة لتقييم تعلم الطلبة وتقدمهم فيه وفق النتائج التعليمية المقصودة -بما في ذلك أدوات ووسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصال- واستخدامها بفاعلية.					
٣٥	يوثق سجلات دقيقة عن ظروف الطلبة وتقدمهم في التعلم وفق النتائج التعليمية المقصودة مستخدماً وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.					
٣٦	يتواصل مع أولياء أمور الطلبة حول تعلم أبنائهم وتقدمهم فيه.					
٣٧	يتواصل مع إدارة المدرسة والمنطقة التعليمية حول تعلم الطلبة وتقدمهم.					
٣٨	يشرك الطلبة في تقييم تعلمهم وتقدمهم فيه.					
٣٩	يحلل أداء الطلبة ويقدم التغذية الراجعة لهم عن تعلمهم وتقدمهم فيه.					
٤٠	يصمم نشاطات تعليمية ملائمة للنهوض بتعلم الطلبة في ضوء نتائج تقييم تعلمهم وتقدمهم فيه.					
المجال السادس	التطوير الذاتي.					
٤١	يستخدم المصادر والأدوات والوسائل المتيسرة لتطوير نفسي مهنياً.					
٤٢	يستخدم أدوات ووسائل ملائمة لتقييم تدريسي.					
٤٣	يحلل تدریسة يتأمل فيه في ضوء نتائج تقييم تعلم الطلبة وتقدمهم.					
٤٤	يستخدم مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تطوير معرفته وقدرته على التعليم ذاتيته.					
٤٥	يستخدم استراتيجيات بحثية (كالبحوث الإجرائية) إما فردياً أو جماعياً لتطوير قدرته على التعليم.					

					٤٦	يشارك في المؤتمرات والملتقيات والدورات التربوية.
					٤٧	يطالع الدوريات والمجلات العلمية والتربوية ذات العلاقة.
					٤٨	يشارك في المشروعات والنشاطات التطويرية على مستوى المنطقة التعليمية.
					٤٩	يتعاون مع زملائي في المدرسة في تطوير نفسه مهنياً.
					٥٠	يتواصل مع زملائي من المعلمين من خارج المدرسة في تطوير نفسه مهنياً.
					٥١	يظهر اهتماماً في رفع مستواه الأكاديمي والتربوي.
						المجال السابع أخلاقيات مهنة التعليم.
					٥٢	يظهر في سلوكه داخل المدرسة وخارجها أخلاقيات مهنة التعليم.
					٥٣	يظهر التزاماً بواجباته ومسؤولياته المهنية ويقوم بها بإخلاص وبأمانة ويتواضع.
					٥٤	يتقبل الطلبة ويعاملهم باحترام ونزاهة ومساواة وعدل ويحافظ على أسرارهم.
					٥٥	يتواصل مع الطلبة بمودة وتعاطف ومسؤولية.
					٥٦	يلتزم القيم الحميدة في تعامله مع زملائه والإدارة وأولياء الأمور والأطراف الأخرى.
					٥٧	يتعاون مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي من أجل تطوير تعلم أبنائهم وسلوكهم الإيجابي.
					٥٨	يستخدم مصادر المعلومات بأخلاقية.
					٥٩	يوجه الطلبة إلى استخدام مصادر المعلومات بأخلاقية.
					٦٠	يظهر التزاماً برسالة المؤسسة التي يعمل فيها ويدافع عنها.
					٦١	يحافظ على مظهر عام يليق بالمهنة.
					٦٢	يتعاون مع زملائه و يظهر اهتماماً بتتميتهم مهنياً.
					٦٣	يتصرف في المواقف المختلفة بحكمة وحلم.