الصعوبات والمشكلات المهنية لمعلمات المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام بدولة قطر

د. غدنانة سعيد المقبل البنعلي
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية ـ جامعة قطر

يعتبر المعلم عصب العملية التربوية والعامل الرئيسي الذي يتوقف عليه نجاح التربية في بلوغ غاياتها وتحقيق دورها في تطوير الحياة في عالمنا الجديد، والقادر على تحقيق أهداف التعليم وترجمتها إلى واقع ملموس، هو حجر الزاوية في العملية التعليمية ـ التعلمية، وهو عنصر أساسي في أي موقف تعليمي لأنه أكبر مدخلات العملية التربوية وأخطرها بعد الطلاب.

إن المعلم مهني، وعليه تقع مسئولية تنحصر في أنه مطالب بدور في عملية التمهين، بمعنى أنه مطالب بدراسة الفكر التربوي، وكل تطور يطرأ عليه، وأن يكون متمكنا من كفايات التدريس المختلفة، وأساليب التدريس المختلفة وكذا أساليب التقويم، ومطالب أيضا أن يفهم تلاميذه جيدا ويتعرف على حاجاتهم وميولهم وقدراتهم ويوجههم أثناء تعلمهم، ويهيء المناخ الملائم لزيادة فعالية العملية التعليمية ويرشدهم إلى مصادر المعلومات وسبل الحصول عليها، ويعودهمعلى التعلم الذاتي ويعدهم للتأقلم مع متطلبات عصر كثير التغير والتحول. (اللقاني، ١٩٩٥).

وتقاس فاعلية العملية التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية بمدى نجاحها في تعلم الطلاب، واكتسابهم المعرفة والقيم والاتجاهات والمهارات اللازمة، ولكن العملية التعليمية قد تواجهها بعض الصعوبات والمشكلات التي قد تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على نجاحها أو فاعليتها، وهو ما لمسته الباحثة ولاحظته من خلال إشرافها على إعداد وتدريب المعلمات في الميدان التربوي، ومن خلال اللقاءات* والاجتماعات التي تمت أثناء تطبيق أدوات البحوث التي تقوم بها، حيث تعاني المعلمات من الكثير من المشكلات والصعوبات في مجالات أهداف مناهج

* اللقاء التربوي الذي شاركت فيه الباحثة بدعوة من إدارة التوجيه التربوي (إدارة تعليم البنات) بوزارة التربية والتعليم والتعليم العالي بدولة قطر، ١٩٩٧/١٢/١٧م بمبنى إدارة المناهج والكتب المدرسية بالوزارة.

المواد الاجتماعية ومحتوى هذه المناهج ومشكلاتها ومطالبها، كما تعاني المعلمات من المشكلات والصعوبات في مجالات طرق وأساليب واستراتيجيات التدريس القائمة على التقليدية، وكذلك في مجالات الوسائل وأساليب التقويم المستخدمة في مدارسنا ... وغيرها.

من كل ما سبق وغيره برزت مشكلة هذا البحث، والتي تدور حول المشكلات والصعوبات التي تواجه معلمات المواد الاجتماعية بمراحل التعليم العام بدولة قطر.

تعاني معلمات المواد الاجتماعية، في المراحل التعليمية المختلفة (ابتدائي/ إعدادي / ثانوي) بدولة قطر من العديد من المشكلات والصعوبات التي تعيق تحقيق أهداف تدريس هذه المواد ذات الأهمية الخاصة والتي تعد من مواد بناء الأمم، والتي تلعب دورا هاما وفاعلا في جميع جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وتحقيق الانتماء والمواطنة الصالحة، الواعية والمستنيرة.

ولذلك فإن الباحثة تهدف إلى رصد وتحديد المشكلات والصعوبات، التي تواجه معلمات المواد الاجتماعية بمراحل التعليم العام بدولة قطر، والتوصل إلى بعض التوجهات لحل هذه المشكلات والصعوبات.

مشكلة البحث :

وبذلك فإن مشكلة البحث يمكن صياغتها في الأسئلة التالية :

س١: ما أهم الصعوبات والمشكلات المهنية التي تواجهها معلمات المواد الاجتماعية في دولة قطر ؟

س٢: هل توجد فروق بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للصعوبات المهنية يمكن أن تعزى للمرحلة التعليمية والمؤهل العلمي والخبرة في التدريس ؟

س٣: هل توجد فروق بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للمشكلات المهنية يمكن أن تعزى إلى المرحلة التعليمية والمؤهل التعليمي والخبرة في التدريس؟

س٤: ما الحلول التي تفيد في التغلب على الصعوبات والمشكلات المهنية التي تواجهها معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر ؟

أهمية البحث :

تكمن أهمية هذا البحث في عدة نقاط وعوامل منها :

١- يقوم المعلم بدور أساسي في العمل التربوي، ومع ذلك لا ينال ما يستحق من اهتمام وعناية، هذا رغم أن التربية الحديثة تعتبر المعلم ركيزة تربوية وتعليمية رئيسية لا غنى لأي مجتمع عنها، لذلك تأتي هذه الدراسة كمحاولة لزيادة الاهتمام بالمعلم القطري ودوره ورسالته السامية.

٢- إن الاهتمام بمشكلات المعلم في دولة قطر ما يزال قليلاً، وأن هذه الدراسة هي أول دراسة من نوعها للوقوف على أهم المشكلات والصعوبات التي تواجه معلمات المواد الاجتماعية بمراحل التعليم العام وتستهدف توجيه أنظار المتخصصين أو المسؤولين عن التعليم وتطوير المناهج للتوصل إلى بعض التوجهات والحلول الممكنة لهذه المشكلات والصعوبات.

٣- يعرض البحث بعض التوجهات الممكنة لمحاولة علاج المشكلات والصعوبات التي تواجه معلمات المواد الاجتماعية مستفيداً من الاتجاهات الحديثة في مجال المواد الاجتماعية وتدريسها.

حدود البحث :

تلتزم الباحثة في إجراء هذا البحث بالحدود التالية :

١- يقتصر البحث على رصد وتحديد المشكلات والصعوبات التي تواجه معلمات المواد الاجتماعية بمراحل التعليم العام بدولة قطر في مجال الأهداف والمداخل المستخدمة في المحتوى وتنظمه، وطرق وأساليب واستراتيجيات التدريس، ووسائل الاتصال، وأساليب التقويم المستخدمة، والمشكلات المرتبطة ببيئة العمل والعلاقة بالرؤساء والتطوير المهني والشخصي، والتوصل فقط لبعض التوجهات لحلها.

٢- يقتصر البحث على عينة ممثلة للمعلمات اللاتي يقمن بتدريس مادة الاجتماعيات في منطقة الدوحة التعليمية سحبت عشوائياً من مدارس المراحل التعليمية المختلفة (ابتدائي / إعدادي / ثانوي).

فروض الدراسة :

الفرض الأول : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بمراحل التعليم العام بدولة قطر من حيث

رؤيتهن للصعوبات المهنية ككل (تخطيط التعليم، استراتيجيات التعليم، تقويم التعليم) يمكن أن تعزى إلى المرحلة التعليمية.

ويتفرع من هذا الفرض الرئيسي الفروض الفرعية التالية :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بمراحل التعليم العام بدولة قطر من حيث رؤيتهن لصعوبات تخطيط تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى المرحلة التعليمية.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بمراحل التعليم العام بدولة قطر من حيث رؤيتهن إلى صعوبات استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى المرحلة التعليمية.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن إلى صعوبات تقويم تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى المرحلة التعليمية.

الفرض الثاني : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للصعوبات المهنية ككل (تخطيط التعليم، استراتيجيات التعليم، تقويم التعليم) يمكن أن تعزى إلى المؤهل العلمي.

ويتفرع من هذا الفرض الرئيسي الفروض الفرعية التالية :

أ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية من حيث رؤيتهن لصعوبات تخطيط تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى المؤهل العلمي.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية من حيث رؤيتهن لصعوبات استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى المؤهل العلمي.

ج - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية من حيث رؤيتهن لصعوبات تقويم تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى المؤهل العلمي.

الفرض الثالث : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للصعوبات المهنية ككل (تخطيط التعليم، استراتيجيات التعليم، تقويم التعليم) يمكن أن تعزى إلى سنوات خبرة المعلمات.

ويتفرع من هذا الفرض الفروض الفرعية التالية :

أ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لصعوبات تخطيط تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى سنوات الخبرة في التدريس.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لصعوبات استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى سنوات الخبرة في التدريس.

ج - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لصعوبات تقويم تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى سنوات الخبرة في التدريس.

الفرض الرابع : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للمشكلات المهنية ككل (بيئة العمل، العلاقة بالرؤساء، النمو المهني والشخصي) يمكن أن تعزى للمرحلة التعليمية.

ويتفرع من هذا الفرض الرئيسي الفروض الفرعية التالية :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لمشكلات بيئة العمل يمكن أن تعزى للمرحلة التعليمية.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للمشكلات المرتبطة بالعلاقة بالرؤساء يمكن أن تعزى إلى المرحلة التعليمية.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للمشكلات المرتبطة بالنمو المهني والشخصي يمكن أن تعزى إلى المؤهل العلمي.

الفرض الخامس : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للمشكلات المهنية ككل (بيئة العمل، العلاقة بالرؤساء، النمو المهني والشخصي) يمكن أن تعزى إلى المؤهل العلمي.

ويتفرع من هذا الفرض الفروض الفرعية التالية :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لمشكلات بيئة العمل يمكن أن تعزى إلى المؤهل العلمي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لمشكلات العلاقة بالرؤساء يمكن أن تعزى إلى المؤهل العلمي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لمشكلات النمو المهني والشخصي يمكن أن تعزى إلى المؤهل العلمي.

الفرض السادس : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للمشكلات المهنية ككل (بيئة العمل، العلاقة بالرؤساء، النمو المهني والشخصي) يمكن أن تعزى إلى الخبرة في التدريس.

ويتفرع من هذا الفرض الرئيسي الفروض الفرعية التالية :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر أفراد العينة من معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لمشكلات بيئة العمل يمكن أن تعزى إلى الخبرة في التدريس.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر أفراد العينة من معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لمشكلات العلاقة بالرؤساء يمكن أن تعزى إلى الخبرة في التدريس.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين أفراد العينة من معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لمشكلات النمو المهني والشخصي يمكن أن تعزى إلى الخبرة في التدريس.

منهج البحث :

يعتمد البحث علي المنهج الوصفي في جمع البيانات بالإضافة إلى المنهج التحليلي وبعض طرق المنهج الإحصائي لتحقيق أهدافه.

المشكلات المهنية : هي تلك العوامل التي تواجه عملية التعليم والتعلم في تدريس منهج المواد الاجتماعية وتحد من نجاح تدريس هذه المواد.

الصعوبات المهنية : أي قصور في قدرات المعلمات على ممارسة وأداء الكفايات والمهارات النوعية التي تتطلبها طبيعة تدريس المواد الاجتماعية والعمل بمهنة التدريس بالمستوى المأمول.

الإطار النظري والدراسات السابقة :

العوامل التي تحيط بالمعلم في ممارسته لمهنة التدريس وتؤثر في مفاهيمه واتجاهاته مما ينعكس على أدائه في المهنة : (اللقاني، ١٩٩٥).

- ما يحدث من تغيرات في المناهج الدراسية :

إن التغيرات التي تطرأ على المناهج الدراسية من أجل التوصل إلى صورة جديدة، تعني أن المعلم يحتاج إلى دراسة شاملة لكل أبعاده فقد يحتاج إلى أسلوب جديد في تدريسه أو استخدام أجهزة ليست مألوفة بالنسبة للمعلم أو أشكال جديدة من النشاط المدرسي أو أسلوب مغاير للتقويم وغير ذلك، وبذلك لا يمكن للمعلم أن ينفذ المنهج الجديد بكفاءة واقتدار، إذ أنه قد لا يملك كفاءات خاصة يتطلبها المنهج الجديد.

- **ما يتوقعه المجتمع :**

يتوقع المجتمع من المعلم والمنهج أن يحققا آماله وتطلعاته في أبنائه، فالمجتمع يحتاج إلى شخصيات قادرة على التجديد والابتكار تسلك سلوكا مقبولا يتفق مع مفاهيم وقيم المجتمع في مختلف المجالات، وبذلك يبدو أن المعلم يحمل مسئولية إعداد الفرد أي تربيته من عدة جوانب، فهناك الجانب الاجتماعي والجانب الثقافي، والجوانب المهنية، والصحية، والجسمية والنفسية، ومن هنا تبدو صعوبة الموقف فهو مطالب بإحداث توازن في تحقيق كافة تلك الجوانب.

- **متطلبات المؤسسات الاجتماعية :**

هناك من المؤسسات الاجتماعية التي تمثل ضغوطا معينة على عملية التربية عامة وعلى مسار عمل المعلم وجهده حينما يكون بصدد تنفيذ المنهج، فتلك المؤسسات تحتاج إلى خريجين يملكون كفايات معينة ضمانا لقيامهم بأعباء ومسئوليات تحددها مجالات العمل، إذ هناك من مجالات العمل التي تقبل تشغيل خريجين من مراحل ما قبل مرحلة التعليم العالي، مما يفرض على المعلم أن يكون واعيا بتناول المناهج على المستوى التنفيذي.

- **المتعلم :**

يعد المتعلم عاملا مؤثرا في أداء المعلم، فهو حين يأتي إلى المؤسسات التعليمية يحمل معه العديد من المعارف والمفاهيم والاتجاهات والقيم وغير ذلك من مكونات السلوك الاجتماعي، إلى جانب العديد من المشكلات الاقتصادية والاجتماعية وربما النفسية، مما يشكل عبئا على المعلم في التعامل مع عدد من التلاميذ قد يصل إلى الأربعين في الفصل الواحد، فهو مطالب أن يخطط لخبرات تعليمية تتناسب مع النوعيات المختلفة، إن الأمر يحتاج إلى رعاية المعلم واهتمامه من خلال توظيف مضمون المنهج المدرسي.

- **التغير المعرفي :**

إن طبيعة العصر تفرض نفسها على أساليب تنفيذ المناهج الدراسية، الأمر الذي يقتضي أن يكون المعلم واعيا بكل مستحدث في تلك المجالات، حتى يستطيع تطوير ذاته علميا ومهنيا، بما ينعكس آثاره بصورة مباشرة على أدائه التربوي، فإذا ما ظهر على سبيل المثال اتجاها جديدا في تقويم الذات، أي تقويم المعلم لذاته،

وتقويم المتعلم لذاته، فإن ذلك يقتضي أن يلم المعلم بأبعاد ذلك الاتجاه فكرا وممارسة حتى يستطيع الإفادة منه في تطوير تدريسه وإثرائه.

- **السلطات الإشرافية :**

هناك سلطات إشرافية تعمل على نحو متكامل مع المعلم لتيسير مهمته، فهناك مدير المدرسة والمشرف الفني، والمدرس الأول، وإذا نظرنا إلى طبيعة وظائف تلك السلطات الإشرافية نجد أن المدرسة مسئولة عن النواحيتين الإدارية والفنية عند مستوى معين، والمعلم في هذه الشبكة المركبة من العلاقات الإدارية والفنية مطالب بإجراءات وأدوار عديدة يقع معظمها في إطار العمليات المتعلقة بتنفيذ المناهج الدراسية، ومن هنا فإنه عرضه للمساءلة من جانب الأطراف الثلاثة إذا ما أحسنوا القيام بأعباء مسئولياتهم نحو المعلم، والواقع أن تلك السلطات تعد عاملا مؤثرا في مدى كفاءة المعلم في أدائه المهني، إن المعلم في حاجة ماسة إلى الحوار والمناقشة بينه وبين أطراف السلطة الإشرافية حين يمكن التوصل إلى اتخاذ قرار سليم بشأن ما يعترضه من مشكلات.

- **الإمكانات المتاحة :**

يختلف مستوى أداء المعلم في عمليات المنهج التنفيذية تبعا لمدى الإمكانات المتاحة، فحين تستند المناهج إلى فلسفات تربوية متطورة، فالأمر يحتاج إلى إمكانات وتكاليف أكثر، حيث أن تنفيذها يتطلب عادة القيام بمشروعات بعضها داخل المدرسة وبعضها الآخر خارجها، كما يتطلب استخدام أجهزة وآلات وأدوات ومواد تعليمية، على أن امتلاك تلك الإمكانات أو بعضها لا يعني أن المناهج أصبحت متطورة، بل إن الأمر يتوقف على مدى كفاءة المعلم في توظيفها.

- **نظام التقويم القائم :**

تمثل عملية التقويم بعدا من أبعاد المنهج الدراسي، لذا فإن تأثيرها أصبح واضحا على مسار جهود المعلم في سبيل تنفيذه، إذ أن طبيعة تلك العملية وأساليبها تشكل أدوار كل من المعلم والمتعلم، وترتبط هذه العملية ارتباطا وثيقا بكافة عناصر المنهج الأخرى، كان المنهج يتبنى أهدافا تعني في أساسها بالمادة العلمية ومدى التمكن منها، فهنا دور المتعلم استيعاب تلك المعارف استعدادا لاستدعاء بعضها وكتابتها في ورقة الامتحان، وإذا كان المنهج يستهدف إلى جانب التمكن من المعارف تعلم مهارات من نوع ما سنجد أن نوعية المحتوى وأسلوب التقويم

سيختلفان عن الحالة الأولى، كما أن المعلم سيجد نفسه مضطرا إلى استخدام أساليب تدريسية مغايرة ونفس الأمر ينطبق إذا ما استهدف المنهج تطوير نواحي وجدانية معينة.

إن على المعلم أن يكون واعيا بكل تلك العوامل المؤثرة في أدائه لمهنة التدريس.

الدراسات السابقة :

لقد أجريت دراسات وبحوث حول الصعوبات والمشكلات المهنية التي يعاني منها المعلم، وأيا كانت هذه المشكلات، فإنها ربما تختلف من مجتمع لآخر، نتيجة لاختلاف الأوضاع الثقافية وكذلك اختلاف الأسباب المؤدية إليها.

وربما تكون دراسة تايلور، ودروبكن (Taylor & Dropkin، ١٩٦٥)* من الدراسات المبكرة في هذا المجال، حيث توصل الباحثان إلى أن مشكلات المعلمين المهنية تتمثل في كل من ضبط وإدارة الصف، وتقويم التلاميذ ونقص الأدوات، والمصادر وطرق التدريس، والعلاقة مع الآباء، والتخطيط، والنظام بصفة عامة.

كما أوضحت دراسة (فرانو، Frano ١٩٧٠) إلى أن المعلم الحديث في المهنة يواجه مشكلات عديدة أهمها تلك المشكلات التي تتعلق بالتدريس والنظام وجذب انتباه التلاميذ واستعمال المواد والوسائل التعليمية واستخدام الوقت بكفاءة. وأكدت دراسة (كروكشانك Kruickshank،١٩٧٥) أن المشكلات التي تواجه المعلم ترتبط ارتباطا كبيرا بأدواره بوصفه معلما والتي لم يعد لها قبل الخدمة بالطريقة المناسبة.

وهدفت دراسة أجراها رايت (Wright، ١٩٧٥) إلى تحديد العلاقة بين مشكلات المعلمين الجدد وبرامج الإعداد قبل وأثناء الخدمة، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم مشكلات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية هي : سياسات وتنظيم المدرسة، النظام داخل الفصل، التخطيط، طرق التدريس. كما توصلت الدراسة إلى أن برنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة عامل رئيسي في تمكنه من مشكلات العمل بعد التخرج، وأجرى (العجروش Al-Ajrosh، ١٩٨٠) دراسة أكدت أن معلمي المواد الاجتماعية في المدارس الثانوية مقيدون بمحتوى الكتب الدراسية إلى حد

---

* انظر في هذا الصدد، جابر عبد الحميد جابر، وآخرون، مشكلات المعلمين المبتدئين وعلاقتها بأتجاهاتهم التربوية، جامعة قطر، مركز البحوث التربوية، ١٩٨٧، ص٣١٣.

كبير وملتزمون بمعلوماته، ويستخدمون الطرق التدريسية التي تعتمد على الاستظهار من الكتاب المدرسي، كما وجدت دراسات أخرى حديثة أن معظم معلمي المواد الاجتماعية يعتمدون في تدريسهم على استخدام طريقتي الإلقاء والمناقشة المبنية على معلومات الكتاب المدرسي مثل دراسة (القحطاني، Al-Qahtani، ١٩٩٢).

وكشفت دراسة (العجروش Al-Ajrosh، ١٩٨٠) أن هناك مشكلات تعليمية مرتبطة بالمكتبات المدرسية، وأن كثير من هذه المكتبات تحتوي على بعض المراجع التي ليست لها علاقة جيدة بما يدرس في الصفوف الدراسية للطلاب.

وقد بينت بعض الدراسات أن المسؤوليات الكبيرة التي يتحملها المعلم تقف على رأس الأسباب التي تجعله غير راض بشكل عام عن مهنته، فقد أشارت دراسة (الشيخ وزميله، ١٩٨٢) أجريت على عينة من المعلمين في قطر أن أهم مشكلة يواجهها المعلمون هناك هي التعب والإجهاد بسبب الأعباء التي تلقيها عليهم مهنتهم.

وأظهرت دراسة أخرى أجريت في قطر أيضا (العزوز، ١٩٨٣) أن أهم سبب لعزوف الشباب عن مهنة التعليم، وتسرب المعلمين إلى وظائف ومجالات أخرى هي صعوبة مهنة التعليم لما تفرضه من التزامات عامة وخاصة.

كما كشفت دراسات أخرى إلى أن هناك مشكلات مهنية تواجه المعلمين مرتبطة ببرامج الإعداد أثناء الخدمة ذلك أن تلك البرامج لم تحقق كل أهدافها، وقلة الدورات التدريبية والافتقار إلى المراكز الخاصة بالتدريب والمجهزة بأحدث الأدوات والوسائل (يوسف، ١٩٨٥) (السيد، ١٩٩١) (سارة، ١٩٩٠).

وقد أشارت إحدى الدراسات (عبادي، ١٩٨٦) أن طول مناهج التعليم مع ازدحامها بالمعلومات غير المرتبطة بمشكلات البيئة وعدم وجود تكامل بين المناهج الدراسية في التخصصات المختلفة يمثل عائقا أمام العملية التعليمية، كما أن عدم وعي بعض مديري المدارس والمعلمين بأهمية الوسائل التعليمية التي تعد جزءا لا يتجزأ من المنهج المدرسي وذلك لما تقوم به من تنظيم استجابة المتعلم وإكسابه المهارات العلمية والعملية اللازمة، إلى جانب عدم توافرها يعتبر من معوقات تحقيق دورها في عملية التعليم والتعلم.

كما قام (مبارك، ١٩٨٦) بدراسة بعض المشكلات الإدارية التي تواجه معلم المواد الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي، توصلت إلى أن أهم المشكلات

الإدارية تكمن مصادرها في الإدارة المدرسية ــ إدارة الوسائل التعليمية ــ أمين مكتبة المدرسة ــ الموجه الفني.

وكشفت دراسة (إيل، ١٩٨٦) أن استخدام التكنولوجيا في التعليم ما يزال محدودا لأسباب عدة منها قلة وجود الوسائل التعليمية الحديثة في المدارس وضعف إتقان المعلمين لاستخدم تلك الوسائل، وعدم اقتناع بعض المعلمين بأهميتها، وطول المناهج وكثرة موادها، وميل المعلمين لعمل ما هو سهل بسبب ميلهم الطبيعي لذلك أولا وبسبب ضيق الوقت ثانيا.

وفي إطار الدراسات التي تناولت المشكلات المهنية للمعلم في السنوات الأولى من حياته العملية، تجدر الإشارة إلى دراستين، أولاهما دراسة هاود وشيمدت (Hawd & Schmidt، ١٩٨٧) التي أشارت إلى أن العام الأول من الحياة المهنية لبعض المعلمين المبتدئين شهد عهد مشكلات مهنية من أهمها الضبط والنظام وكثرة الأعمال الكتابية، وكثرة الأعمال المطلوبة لإعداد الدروس وتحضيرها، وثانيهما دراسة (Vennman، ١٩٨٨) التي أوضحت أن عامل قلة الإمكانات في المدارس يعد من أهم العوامل المسئولة عن شعور المعلم المبتدىء بالإحباط وعدم رضاه الوظيفي.

وأسفرت دراسة ميورنان وآخرين (Murnan et. Al، ١٩٨٨) عن كثيرا من المعلمين يبدأ عمله المهني وليست لديه الخلفية العلمية والأفكار الأساسية عن الأساليب الفعالة لإدارة الفصل أو حجرة الدراسة، وعلى صعيد آخر أكدت هذه الدراسة أن بعض المعلمين المبتدئين يجدون مهنة التعليم مقنعة وتحقق لهم الرضا الوظيفي، في حين أن كثرة من المعلمين المبتدئين تجدها محبطة ومثبطة لآمالهم، وقد يكون هذا سببا في ترك المهنة أو الاستمرار فيها بلا حماس وبدون تحقيق التوافق المهني والرضا الوظيفي.

وعلى مستوى الدراسات العربية دراسة (جابر وسليمان، ١٩٨٧) والتي عددت المشكلات المهنية للمعلمين المبتدئين لتشمل سبعة أنواع ومن بينها مشكلات تتصل بكيفية مراعاة الفروق الفردية وكيفية التعامل مع التلاميذ بطيئي التعلم وكيفية استثارة دافعية التلاميذ للتعلم، ومشكلات مادية تمثلت في قلة الأجهزة والمعدات المدرسية وقلة الوسائل التعليمية بالمدرسة والقصور في المعامل وعدم كفايتها، وقلة الإمكانات المادية، ومشكلات إدارية مثل ضعف نظام الضبط بالمدرسة وعدم الوعي بسياسة المدرسة وقواعدها، والعلاقة مع المدير، وتعقيد الإجراءات الإدارية، ومشكلات تتعلق بالتوجيه الفني مثل معارضة الموجهين الفنيين، وكذلك العلاقات غير الجيدة مع الزملاء بالمدرسة، ومشكلات أخرى تتعلق

بأعباء المهنة وبعض خصائصها كصعوبات حفظ النظام داخل الصف وتنظيم العمل داخله.

وقد حددت دراسة أجريت على المرحلة المتوسطة مجموعة من المشكلات التعليمية (Al-Thobaitey، ١٩٨٨) من أهمها الحاجة إلى وسائل تعليمية، عدم مرونة المنهج، العبء التدريسي الثقيل على المعلم، الحاجة إلى المباني المدرسية المناسبة، ضعف مهارات القراءة عند الطلاب، الحاجة إلى برامج تدريب جيدة قبل وأثناء الخدمة في تدريس المواد الاجتماعية، عدم رغبة الطلاب في دراسة المواد الاجتماعية، الحاجة إلى زيارات ميدانية، عدم وجود أماكن مناسبة لأنشطة المواد الاجتماعية، الحاجة إلى إيجاد دليل للمعلم والمنهج.

وفي إطار الدراسات التي أجريت على معلمي المرحلتين المتوسطة والثانوية أجرى (محمد يوسف حسن، ١٩٨٩) دراسة هدفت إلى تحديد نوعية المشكلات التي تواجه معلمي المرحلتين المتوسطة والثانوية بمكة المكرمة ودرجة خطورة وإزعاج تلك المشكلات، توصلت الدراسة إلى وجود (٥٢) مشكلة تمثلت أهمها في أن المعلمين يواجهون بمشكلات في مجال : إبلاغ أولياء الأمور بمشكلات أبنائهم، مساعدة الطلاب المتأخرين دراسيا، الحصول على الوسائل التعليمية الجيدة للتدريس.

وأشارت دراسة (الحبشي، سعودي، ١٩٩١) إلى أن ضعف الإدارة يعد من معوقات العملية التعليمية، حيث أثبتت أن اهتمام الإدارة بالنواحي الإدارية أكثر من اهتمامها بالنواحي الفنية مع عدم حزمها وتقيدها بالروتين يجعل العمل بالتدريس أشبه بالعمل المكتبي.

كما أثبتت دراسة (عبد الراضي، ١٩٩٢) أنه على الرغم من أن للتوجيه دورا في تطوير العملية التعليمية يتمثل في المتابعة والتقويم وعلاج المشكلات ورصد المستحدثات وقيادة عملية التطوير إلا أن الوضع الحالي له يعاني من أوجه قصور تتمثل في عدم متابعته للمعلم، وعدم عقد دورات تدريبية، وقصر مدة الزيارة وعدم الاهتمام بتغطية المنهج حسب وقت الخطة.

وفي دراسة (الفرا، ١٩٩٣) حول المشكلات والصعوبات التي تواجه معلمي المرحلة الثانوية بقطاع غزه – وجد أن هناك مشكلات وصعوبات مرتبطة بطرق وأساليب تدريس المواد الاجتماعية ومن أهمها، أن المعلمين لا يستخدمون طرقا تقوم على جهد المتعلم وحده لعدم توافر برامج وأساليب تفريد التعليم والتعلم الذاتي والتعليم المبرمج، والوحدات النسقية، ويقل اهتمامهم بشكل واضح بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، ويندر استخدامهم لطرق حل المشكلات والاكتشاف

والاستقراء والاستنتاج، كما أنهم يعانون من صعوبات في مجال توضيح أهداف تدريس الموضوعات، واستثارة دوافع المتعلمين إلى القراءات المناسبة، والتركيز على اكتساب المتعلمين الحقائق والمعلومات والمفاهيم، وعلى الخبرة اللفظية في الشرح، وعلى الطرق القائمة على جهد المعلم وحده، كما توصلت هذه الدراسة إلى أن هناك بعض الصعوبات المرتبطة بعدم استخدام أفراد العينة من المعلمين لأساليب متطورة في تقويم المتعلمين، وأسلوب التقويم بالأهداف، وصياغة أسئلة تقيس الجوانب المهارية، واستخدام نتائج التقويم في تحديد مستويات المتعلمين وقدراتهم، واستخدام جداول مواصفات الاختبار في تقويم المتعلمين، إلى جانب صعوبات مرتبطة بقياس الجوانب المعرفية العليا، وتوفير تغذية راجعة حول تقدم المتعلمين نحو تحقيق الأهداف وإتاحة فرصة التقويم الذاتي.

وفي دراسة (القحطاني، ١٩٩٣) توصلت إلى نتائج مشابهة لدراسة (الفرا، ١٩٩٣) حيث كشفت عن أن المعلمين يعانون من مشكلات مرتبطة بالاستخدام الدائم لطريقتي الإلقاء والمناقشة في تدريس المواد الاجتماعية، وعدم استطاعتهم استخدام الوسائل التعليمية لافتقار المدارس إلى العديد من الوسائل التعليمية اللازمة، وعدم إجراء المعلمين لأي تطبيق أو تقويم لموضوع أو أهداف الدرس الجديد، وعدم استخدام النشاطات التعليمية وذلك لعدم توافر الجو المناسب والمشجع، وعدم كفاءة المعلم في استخدام طرق التدريس وغيرها من كفايات التدريس الأخرى.

كما يعاني المعلمون العرب بشكل عام من مشكلة تجاهلهم واستبعادهم في كثير من الأحيان من عملية اتخاذ القرارات التربوية والتعليمية واقتصار دورهم على التنفيذ، وقد أظهرت دراسة أجريت في إحدى الدول العربية أن مشاركة المعلمين في تخطيط مناهج تلك الدولة وتطويرها كان متواضعا (الديحلن، ١٩٩٤). كما أن ضعف مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار ينطبق أيضا في حالات كثيرة على تلك القرارات التي تتخذ داخل المدارس العربية والإدارات التربوية، والتي تلجأ إلى أسلوب الإدارة المركزية وتستحوذ على معظم السلطات، مما قد يترتب عليه استبعاد المعلمين من عملية اتخاذ القرارات، لذلك كان أسلوب الإدارة أحيانا أحد مصادر شكاوي المعلمين، فقد بينت دراسة أجريت في إحدى الدول العربية أن ٢١% من مدرسي ومدرسات العلوم فيها كانوا غير راضين عن مهنتهم، وأن من الأسباب الرئيسة لعدم الرضا الأساليب الدكتاتورية في الإدارة (الشيخ، ١٩٨٨).

وفي دراسة (أحمد، زيدان، ١٩٩٤) توصلت إلى أن عددا كبيرا من المشكلات مرتبط بالأعمال الإدارية والمالية مثل قلة المشاركة في اتخاذ القرارات على مستوى المدرسة، وصعوبة التعاون مع قيادة المدرسة، ومشكلات مرتبطة بالعلاقات الاجتماعية وتتمثل في ضعف العلاقة مع الموجهين، وضعف العلاقات الاجتماعية بين المعلمين، وفي مجال إدارة الصف وتنظيمه، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود صعوبات لدى المعلمين في التعامل مع التلاميذ بطيئي التعلم وذوي الحالات الخاصة، وكذلك في مراعاة الفروق الفردية، وضعف نظام الضبط في المدرسة وصعوبة استثارة دوافع التلاميذ للتعلم. كما توصلت الدراسة إلى مشكلات مرتبطة بطرق التدريس المستخدمة، وهي صعوبة استخدام طرق تدريس فعالة غير الطريقة الإلقائية، وتكليف بعض المعلمين بتدريس مواد لم يتخصصوا فيها، وقلة الوسائل والأدوات التعليمية المرتبطة بالمادة الدراسية، وفيما يتعلق بمجال التنمية المهنية فإن المعلمين يعانون من عدم وجود حوافز لتحقيق النمو الذاتي في مادة التخصص، وعدم توافر المراجع اللازمة في المادة الدراسية بمكتبة المدرسة، وعدم وجود برامج تدريبية كافية في مادة التخصص وصعوبة قراءة مراجع حديثة في مادة التخصص، كما يعاني المعلمون من مشكلات مهنية مرتبطة بالتوجيه والإشراف التربوي مثل معارضة بعض الموجهين والمديرين لمحاولات التجديد في التدريس، وقلة متابعة بعض الموجهين للمستجدات في مجال التوجيه والإشراف. إضافة إلى مشكلات مرتبطة بالتقويم كصعوبة كتابة امتحان تحريري منوع لقياس جوانب مختلفة، وصعوبة إلقاء الأسئلة المثيرة لاهتمام التلاميذ.

وفي دراسة أجراها الباحثان (حفني، عارف، ١٩٩٦) توصلت إلى عدد من المشكلات التي يعاني منها المعلم منها : قلة الاهتمام بالمعلم ومتطلباته، كثرة مهام وأعباء المعلم بالمدرسة، نقص عدد المعلمين في بعض التخصصات، اتجاه المعلم نحو مهنة التدريس، ضعف العائد المادي، قلة فرص الترقي. ويتفق في ذلك المعلمين من المراحل التعليمية المختلفة كما أوضحت نتائج الدراسة عن أن هناك معوقات تواجه المعلم مرتبطة بالتوجيه الفني، والقصور في توجيه وإرشاد المعلمين حديثي التخرج في المرحلتين الابتدائية والإعدادية، بالإضافة إلى اهتمام التوجيه بمدى التزام المعلم بالخطة الموضوعة لمقررات المنهج دون مراعاة تكيف المعلم والطالب للمنهج المدرسي ومدى فهم الطالب للمادة العلمية، وغياب فرص مشاركة المعلم إدارة المدرسة في مناقشة متطلبات العملية التعليمية، كما أسفرت هذه الدراسة عن أن تركيز الامتحانات على الناحية العقلية للتلاميذ مع إهمال الجوانب الأخرى هي أحد المعوقات أو الصعوبات التي تواجه العملية التعليمية وأن المعلمين

في المرحلتين الثانوية والإعدادية متفقون عليها، إلى جانب معوقات مرتبطة بالإدارة المدرسية وإهمالها لمشكلات المعلم ولآرائه كما أكدت هذه الدراسة على نتيجة هامة وهي أن الواقع الحالي للمناهج وطرق عرضها تفتقر إلى كثير من الأسس ويتفق المعلمون في المراحل التعليمية المختلفة أيضا على هذه النتيجة.

يتضح من العرض السابق للدراسات أنه يمكن تصنيفها إلى دراسات تناولت المشكلات المهنية للمعلم ومعوقات العملية التعليمية بصفة عامة، ودراسات تناولت الصعوبات المهنية التي تواجه معلم المواد الاجتماعية أي المرتبطة بالنواحي المهنية الفنية بصفة خاصة.

كما أن بعض الدراسات أجريت على عينات من المعلمين بدول أجنبية وبعضها على عينات من المعلمين بدول عربية، وبعضها الآخر على عينات من المعلمين بدولة قطر، وإن كانت الدراسات المحلية التي أجريت على المعلم القطوي لم تأخذ في الاعتبار متغير تخصص المعلم.

إن الدراسات تناولت المراحل التعليمية المختلفة (ابتدائي/ إعدادي/ ثانوي) ولكن قليل من الدراسات ركزت على المعلم المبتدىء، بصرف النظر عن المرحلة التعليمية. ولكن يلاحظ على هذه الدراسات رغم كثرتها إلا أنها لم تتناول متغير المؤهل الدراسي، (تربوي/غير تربوي) ومتغير الخبرة في التدريس، حتى الدراسات التي تناولت المعلم المبتدىء لم تدرس الفروق بين مشكلاته ومشكلات المعلم ذي الخبرة الطويلة في التدريس.

كل هذه الأمور تعطي مؤشرا بضرورة القيام بمثل الدراسة الحالية، فمجال دراسة المشكلات التي تواجه المعلمين في قطر ما زال في حاجة إلى دراسات من أجل الكشف عن هذه المشكلات ومحاولة تقليلها أو القضاء عليها بما يسهم في رفع كفاءة وفعالية العملية التعليمية خاصة أنه على المستوى المحلي لم تجر دراسات حول مشكلات معلم المواد الاجتماعية.

إجراءات الدراسة الميدانية :

تجمع الدراسة بين الجانبين الاستطلاعي الميداني والتحليلي الوصفي وقد سارت الإجراءات على النحو التالي :

أداة البحث :

قامت الباحثة بتصميم استبانة، لاستطلاع آراء معلمات الاجتماعيات بمراحل التعليم العام (ابتدائي، إعدادي، ثانوي) بمنطقة الدوحة التعليمية، حول

المشكلات والصعوبات التي تواجه معلمات المواد الاجتماعية بمراحل التعليم العام، وتتكون الصورة النهائية للاستبانة من (٤١) فقرة تتوزع على محورين رئيسيين هما:

أولا : الصعوبات المهنية : وتتكون من ثلاثة محاور فرعية هي :

١- صعوبات في مجال التخطيط لتعليم المواد الاجتماعية، ويتكون من خمسة بنود.

٢- صعوبات في مجال استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية، ويتكون من ثمان بنود.

٣- صعوبات في مجال تقويم تعليم المواد الاجتماعية، ويتكون من خمسة بنود.

ثانيا : المشكلات المهنية : وتتكون من ثلاثة محاور فرعية هي :

١- مشكلات في مجال بيئة العمل.

٢- مشكلات في مجال علاقة الرؤساء بالمعلم.

٣- مشكلات في مجال التطوير المهني والشخصي وتقويم الأداء.

وقد تضمنت هذه المحاور عبارات فرعية من خلال مقياس متدرج يتكون من تقديرات أربعة هي (موافق بدرجة كبيرة، موافق بدرجة متوسطة، موافق بدرجة قليلة، لا توجد) وتعطي لهذه التقديرات الدرجات (٣، ٢، ١، ٠).

وقد تم إعداد هذه الأداة في إطار الخطوات التالية :

- مسح معظم الدراسات التي تناولت العملية التعليمية من حيث الصعوبات والمشكلات التي تعوق المعلم دون أداءه لمهامه وواجباته المهنية.
- مراجعة بعض المراجع العلمية للتعرف على ما كتب عن مشكلات العملية التعليمية للمساعدة في استخلاص بعض محاور الدراسة والعبارات المتضمنة تحت كل محور.
- عقد لقاء مع أربعين معلمة من معلمات المواد الاجتماعية من المراحل التعليمية المختلفة (ابتدائي، إعدادي، ثانوي) لطرح سؤال عن أهم المشكلات والصعوبات التي تواجههم أثناء ممارستهم لمهام عملهم أثناء التدريس بهدف الوصول إلى بعض (المشكلات / الصعوبات) وتصنيفها إلى عدد من المحاور.

- تحديد المحاور الرئيسية والعناصر التي تندرج تحت كل محور وصياغتها في عبارات محددة.
- إعداد الصورة المبدئية للأداة وعرضها على عدد من المحكمين المتخصصين والمهتمين بهذا الموضوع (أساتذة بكلية التربية/موجهين فنيين) وذلك للتأكد من:
  - مناسبة الأداة للهدف الذي صممت من أجله.
  - سلامة صياغة العبارات ووضوحها.
  - اتساق العبارات الفرعية مع محاور الدراسة.
  - حذف أو إضافة ما يراه المحكمون من عبارات.

وعلى ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون أجريت التعديلات اللازمة من حيث حذف بعض العبارات لتكرارها أو بعدها عن الموضوع أو إضافة بعض العبارات أو تعديلها، وقد أدى ذلك إلى الوصول إلى مجموعة الصعوبات والمشكلات الواردة في الاستبانة.

تقنين الأداة :

تم تطبيق الأداة في صورتها المبدئية على (٥٠) معلمة لمادة الاجتماعيات بمدارس منطقة الدوحة التعليمية بالمراحل التعليمية المختلفة وذلك من خارج أفراد العينة.

ثبات الأداة :

تم حساب ثبات الأداة باستخدام معادلة " جتمان " Guttman للتجزئة النصفية ووجد أنه يساوي ٠,٧٥ كما تم حسابه باستخدام معادلة " سبيرمان براون " Spearman – Brown ووجد أنه يساوي ٠,٧٦.

صدق الأداة :

للتحقق من صدق الاستبانه تم استخدام صدق التكوين الفرضي Construct Validity وذلك بحساب التجانس الداخلي Internal Consistency لقياس مدى تماسك المفردات باختبارها. ولهذا الغرض اختيرت نسبة الـ ٢٧% من الأفراد الحاصلين على أعلى الدرجات الكلية في الاستبانة، ونسبة الـ ٢٧% من الحاصلين على أدنى الدرجات الكلية فيه، وتم حساب معامل الصدق لكل مفردة من مفردات

الاختبار باستخدام معادلة جونسون Johnson, A.P. للفروق الطرفيه (السيد، ١٩٧٩) وقد جاءت جميع المعاملات دالة عند مستوى ٠,٠٥ (جدول ٢،١ بملحق ٢)، كما اطمأنت الباحثة إلى الصدق الظاهري للاستبانة من خلال اتفاق آراء لجنة التحكيم على ذلك.

انسجام Homogeneity وحدات (محاور) الاستبانة :

ويقصد بذلك أن تقيس جميع محاورها عاملا واحدا في جميع الاشخاص (خيري، ١٩٦٣) ودرجة انسجام المحاور يمكن تحديدها عن طريق إحصائي وذلك بحساب معامل الارتباط بين نتائج المحاور المختلفة، أو عن طريق حساب معامل الاتفاق الداخلي أي حساب معامل الارتباط بين نتيجة المحور ونتيجة الاستبانة كلها.

وقد تبين من خلال مصفوفة ارتباطات المحاور المختلفة للاستبانة (جدول ٤،٣ بملحق ٢) أن جميع المعاملات التي تتضمنها عالية مما يدل على الارتباط القوي بين إجابات المحورين، وكذلك معاملات الارتباط بين نتيجة المحور ونتيجة الاستمارة كلها عالية الارتباط، مما يؤكد على أن جميع محاور الاستبانه منسجمة مع بعضها البعض.

عينة البحث :

لتحقيق هدف الدراسة والوقوف على آراء معلمات المواد الاجتماعية، في المشكلات والصعوبات التي تواجههن في تدريس هذه المواد، جرى توزيع الاستبانة على عينة من المعلمات، تم سحبها عشوائيا من مدارس التعليم العام (ابتدائي، إعدادي، ثانوي) للبنات، بمنطقة الدوحة التعليمية بلغ عددها (٢٤) مدرسة، (٧) مدارس ثانوية، (٩) مدارس إعدادية، (٨) مدارس ابتدائية، وتم تطبيق الاستبانات على (١٠٠) معلمه، وبعد جمع الاستبانات وفحصها، وتفريغ البيانات باستخدام الحاسوب تم استبعاد (٩) استبانات، لم يستكمل المستجيبون الإجابة على فقراتها، وبذلك اصبحت عينة البحث مكونة من (٩١) معلمة.

جدول (١)

يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل الدراسي والمرحلة التعليمية

المؤهل / المرحلة التعليمية	تربوي		غير تربوي		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
ابتدائي	٩	٩.٩	١٦	١٧,٦	٢٥	٢٧,٥
إعدادي	١٦	١٧,٦	١٦	١٧,٦	٣٢	٣٥,٢
ثانوي	٨	٨.٨	٢٦	٢٨,٦	٣٤	٣٧,٤
المجموع	٣٣	٣٦,٣	٥٨	٦٣,٧	٩١	١٠٠

جدول (٢)

يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل الدراسي وسنوات الخبرة

المؤهل / الخبرة	تربوي		غير تربوي		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
أقل من خمس سنوات	٨	٨,٨	٤	٤.٤	١٢	١٣,٢
أكثر من خمس سنوات	٢٥	٢٧,٥	٥٤	٥٩,٣	٧٩	٨٦,٨
المجموع	٣٣	٣٦,٣	٥٨	٦٣,٧	٩١	١٠٠

أساليب المعالجة الإحصائية :

قامت الباحثة باستخدام الكمبيوتر عن طريق الحزمة الإحصائية + SPSS/PC والتي تعمل على أجهزة كمبيوتر IBM والموجودة بمركز الحاسب الآلي بجامعة قطر وذلك لحساب :

- ثبات الاختبار بمعاملات جتمان، وسبيرمان براون.
- معاملات الارتباط بين كل مفردة والمجموع الكلي للاختبار ككل.
- المتوسطات والإنحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على الاستبانه.
- اختبار " ت " T.Test، لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد العينة لمجموعتين مستقلتين وذلك للتأكد من صحة الفرضيات.

- تحليل التباين الأحادي One way Analysis of Variance، متبوعا بإجراءات توكي (Tucky) للفروق بين العينات الفرعية وذلك لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات أفراد العينة لأكثر من مجموعتين وذلك للتأكد من صحة الفرضيات.
- الوزن النسبي لمفردات أداة البحث ومحاورها.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

أولا : النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول :

ما أهم الصعوبات والمشكلات المهنية التي تواجه معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر ؟

وللإجابة عن السؤال الأول تم حساب الوزن النسبي لكل مفردة من مفودات أداة البحث والتي تشكل صعوبات ومشكلات مهنية قد تواجه معلمة المواد الاجتماعية وكذلك بالنسبة لمحاور الأداة، كما تبينها الجداول أرقام (٣) (٤) (٥) (٦).

جدول (٣)

يوضح الوزن النسبي لمفردات الصعوبات المهنية للمعلم

الصعوبة	الوزن النسبي	الصعوبة	الوزن النسبي
١	٢,١٤	١٠	٢,٧٨
٢	١,٩٩	١١	٢,٤٠
٣	٢,٠٩	١٢	٢,٣٦
٤	٢,٠٢	١٣	٢,٨٧
٥	١,٧٤	١٤	١,٩٣
٦	١,٩٣	١٥	١,٨٩
٧	٢,١٤	١٦	٢,٣٤
٨	١,٧٥	١٧	٢,٦٦
٩	٢,٢٣	١٨	٢,٣١

يلاحظ من الجدول رقم (٣) أن الوزن النسبي لجميع المفردات والتي تمثل صعوبات مهنية قد بلغ ٢ فما فوق ما عدا المفردات أرقام (٥)، (٨) حيث كان

وزنها النسبي أقل من (٢) ولذلك فهي لا تشكل صعوبة تواجه معلمات مادة الاجتماعيات في مراحل التعليم العام بدولة قطر.

هذا مع العلم بأن الصعوبة رقم (٥) في الاستبانه مرتبطة " بتحديد أساليب التقويم المناسبة لأهداف الدرس ". والصعوبة رقم (٨) مرتبطة " بمهارات استخدام الأسئلة ".

وفيما عدا هاتين الصعوبتين فإن الوزن النسبي لمفردات الاستبيان يؤكد أن المعلمات تواجه صعوبات مرتبطة بتخطيط تعليم المواد الاجتماعية وكذلك في استراتيجيات تعليمها، وتقويم تعليمها، وتعلمها.

جدول رقم (٤)
يوضح الوزن النسبي لمحاور الصعوبات المهنية للمعلم

المحور	الوزن النسبي
التخطيط لتعليم المواد الاجتماعية	٢,٠٠
استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية	٢,٣١
تقويم تعليم المواد الاجتماعية وتعلمها	٢,٢٣

يلاحظ من الجدول رقم (٤) بأن المحاور الرئيسية للصعوبات المهنية قد تجاوز الوزن النسبي لها ٢، وهذا يعني أنها تشكل صعوبات فعلية تواجه معلم المواد الاجتماعية.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من (تايلور، دروبكي Taylor & Dropkin, 1965) (رايت، Wright, 1975) (العجروش، Al-Ajrosh, 1980) (شعيب، Shoaib, 1980) (القحطاني، Al-Qahtani,1992) (القحطاني، ١٩٩٣) (حفني، عارف، ١٩٩٦) (الفرا، ١٩٩٣) (جابر وسليمان، ١٩٨٧) (أحمد، زيدان، ١٩٩٤).

وترجع الباحثة هذه النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية والمرتبطة بالصعوبات المهنية التي تواجه المعلمة القطرية في مجال تدريس المواد الاجتماعية (التخطيط، الاستراتيجيات، التقويم) إلى أنها قد لا تكون حصلت على إعداد وتأهيل مناسبين يمكنها من أداء المهام المتوقعة منها، ذلك رغم أن نسبة عدد المعلمات المؤهلات تربويا من أفراد العينة بلغ ٣٦,٣%، حيث يفترض أن فيهن إعدادا علميا

ومهنيا إلا أن برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم قبل الخدمة يعتريها بعض السلبيات منها* :

أ - أن معظم المواد التربوية نظرية ومتداخلة ومكررة، أما التربية العملية فهي في الغالب ضئيلة وقصيرة الأمد.

ب - العجز عن تنمية شخصية المعلم المتكاملة الجوانب والتركيز بدلا من ذلك على التنمية العقلية فقط.

جـ - تقوم طريقة التدريس الرئيسية على التلقين مع ما يترتب عليه من قلة فرص القراءة الخارجية وكتابة البحوث والدراسات والتعلم الذاتي، والمعلم الذي يتم إعداده بهذه الطريقة يصبح أسيرا لها وقد يعمل بها طوال حياته.

د - العجز عن توظيف الدراسات الأكاديمية توظيفا تربويا لصالح مهنة التربية والتعليم.

هـ - جمود البرامج وثباتها وقلة فرص تطويرها وتحسنها، وتقليديتها مما يحرم الطلاب المعلمين من الاطلاع على طرق التدريس الحديثة وحاجات النمو.

كما أن انضمام عدد من المعلمين لمهنة التدريس دون أن يحصلوا على إعداد علمي وتربوي مناسب قبل التحاقهم بالخدمة، قد يترتب عليه ضعف المعلمين والطلاب والعمل التربوي بمجمله، ولعل سعي دولة قطر لنشر التعليم أدى إلى الحاجة إلى عدد كبير من المعلمين، مما أدى إلى زج أعداد كبيرة منهم دون تأهيل تربوي مناسب، وتنوعت مصادر الإعداد ومستوياته مما أدى إلى إضعاف مستوى المعلم، وتشكل نسبة المعلمات غير المؤهلات تربويا في الدراسة الحالية ٦٣,٧%.

وترى الباحثة أن لبرامج الإعداد أثناء الخدمة دورا كبيرا في الصعوبات التي تواجهها المعلمات في تدريس مناهج مادة الاجتماعيات، إذ أن تطوير المعلمين وظيفيا أثناء الخدمة عملية تلزم لقيام المعلمين بالمسؤوليات المدرسية اليومية، وترميم ما يتوفر لديهم منها بتجديدها أو إغنائها أو سد العجز الملاحظ فيها... لتحقيق غرض أسمى هو تحسين فاعلية المعلمين، وبالتالي زيادة التحصيل النوعي والكمي للمعلمين.

---

* انظر في هذا الصدد : يزيد عيسى سورطي، المشكلات التي تواجه المعلمين العرب.. وحلولها، المجلة العربية للتربية، العدد الثاني، المجلد السابع عشر، ١٩٩٧، (ص ص ١٧٤-١٧٦).

ورغم أن معظم البلدان العربية تحرص على تنمية المعلمين أثناء الخدمة من خلال الدورات والندوات والمحاضرات التدريبية العلمية والتربوية، إلا أن تلك البرامج التدريبية لم تحقق كل أهدافها لأسباب كثيرة منها * :

أ - بقى إطار التدريب تقليديا رغم التجديد الشكلي الذي أدخل عليه.
ب - هناك هوة كبيرة في البرامج التدريبية بين النظرية والتطبيق.
جـ - غياب القوانين والتشريعات العربية التي تجعل النمو المهني في مجال التربية والتعليم شرطا من شروط الاستمرار في المهنة.
د - معظم برامج التدريب قاصرة عن تغطية الأدوار الجديدة للمعلم ومقتصرة بشكل عام على إعداده كناقل للمعرفة فقط.
هـ - استراتيجيات التدريب غير قائمة بشكل كبير على أسس علمية منظمة.
و - يغلب على موضوعات التدريب روح النمطية وتباين المستويات وقلة الجانب الوظيفي وقلما ينظر إلى التدريب كنظام شامل ومتكامل.
ز - اعتماد طرق التدريب غالبا على التلقين والمحاضرات.
ح - ضعف دافعية المدربين والمتدربين بسبب ضعف التشجيع والدعم وقلة الحوافز. وقد بينت دراسة أجريت في قطر مثلا أن عددا محدودا من المعلمين والمعلمات يبذل جهدا كبيرا لتنمية نفسه مهنيا سواء بشراء الكتب أو قراءتها أو بالالتحاق بالدورات التدريبية أو محاولة الحصول على الدرجات العلمية الجامعية عن طريق الدراسة المنتظمة.
ط - قلة الدورات التدريبية أثناء الخدمة والافتقار إلى المراكز الخاصة بالتدريب والمجهزة بأحدث الأدوات والوسائل.

جدول رقم (٥)

يوضح الوزن النسبي لمفردات المشكلات المهنية للمعلم

المفردة	الوزن النسبي	المفردة	الوزن النسبي	المفردة	الوزن النسبي
١	٢,٦٣	٩	٢,٧١	١٧	٢,٤١
٢	٣,٢١	١٠	٢,٠٢	١٨	١,٩١
٣	٣,٠٧	١١	١,٩٥	١٩	٢,١٠
٤	٣,١٠	١٢	٢,٢٥	٢٠	٢,٢٠
٥	١,٩٦	١٣	٢,١٠	٢١	٢,٣١
٦	١,٧١	١٤	٢,١٠	٢٢	٢,٤٦
٧	٢,٢٠	١٥	١,٨٦	٢٣	٢,٠٨
٨	٣,٢٤	١٦	٢,٥٣		

* انظر في هذا الصدد : يزيد عيسى سورطي، مرجع سابق، ص ص ١٧٦ - ١٧٩.

ويلاحظ من الجدول رقم (٥) بأن المفردات كلها تشكل مشكلات تواجه معلمة المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام بدولة قطر ما عدا المشكلتين في البندين أرقام (٦)، (١٥) فقد بلغ الوزن النسبي لكل منها أقل من (٢).

جدول رقم (٦)
الوزن النسبي لمحاور المشكلات المهنية للمعلم

المحور	الوزن النسبي
مشكلات في بيئة العمل	٢,٦٥
مشكلات في علاقة المعلم بالرؤساء	٢,١٢
مشكلات في النمو المهني والشخصي وتقويم الأداء	٢,٢٣

يلاحظ من الجدول رقم (٦) بأن المحاور الرئيسية للمشكلات المهنية قد تجاوز الوزن النسبي لها (٢)، وهذا يعني أنها تشكل مشكلات فعلية تواجه معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر.

هذا وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من (ابن حجر، ١٩٨١)،(مبارك، ١٩٨٦)،(محمد يوسف حسن، ١٩٨٩)، (Al-Thobaitey, 1988)، الحبشي، سعودي، ١٩٩١)،(عبد الراضي، ١٩٩٢)، (يوسف، ١٩٨٥)،(السيد، ١٩٩١)،(سارة، ١٩٩٠)،(الديحان، ١٩٩٤)،(الشيخ، ١٩٨٨)،(حفني، عارف، ١٩٩٦)،(Vennman, 1988)،(جابر، سليمان، ١٩٨٧)،(أحمد، زيدان، ١٩٩٤).

وترى الباحثة أن المشكلات المهنية التي تعاني منها معلمات المواد الاجتماعية من أفراد عينة الدراسة، وهي نفس المشكلات المهنية التي يعاني منها المعلم العربي بصفة عامة، حيث لا يزال المعلمون العرب بشكل عام محرومين من كثير من حقوقهم، ويعانون من واقع صعب وأوضاع قاسية، فهناك الوضع الاقتصادي والمادي السيء والمتمثل في انخفاض دخولهم مما يجعل رضاهم عن مهنتهم دون المستوى المطلوب فقد بينت دراسة أجريت في الأردن أن ٤٧% من عينة المعلمين الذين أجريت عليهم الدراسة أبدوا رغبة في الانتقال من مهنة التعليم إلى مهنة أخرى أكثر مردودا ماديا إذا سنحت لهم الفرصة (الفرحان وزميلاه، ١٩٨٢)، وربما يرجع ذلك إلى تدني النظرة الاجتماعية للمعلمين حيث تشير العديد

من الدلائل إلى أن المعلم في الوطن العربي بشكل عام لم يحظى بما يستحقه من تقدير واحترام (يوسف، ١٩٨٥) فعلى سبيل المثال أظهرت دراسة أجريت في دولة قطر تدني النظرة الاجتماعية لمهنة التعليم، وتجاهل أهمية المعلم ودوره في الحياة (العزوز، وآخرون، ١٩٨٣)، أن المعلم العربي لا يواجه فقط مشكلة قلة التقدير المادي بل يواجه أيضا مشكلة أخرى قد تكون أشد وطأة وهي ضعف التقدير المعنوي، مما يجعله يعمل في ظل ظروف صعبة من الاضطهاد المادي والمعنوي (شرابي، هشام، ١٩٧٢)، كما يعاني المعلمون العرب بشكل عام من مشكلة تجاهلهم واستبعادهم في كثير من الأحيان من عملية اتخاذ القرارات التربوية والتعليمية إقتصار دورهم على التنفيذ، فدور المعلمين في تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها شبه معدوم بكل ما يطلب منهم عادة هو إبداء الرأي في التغييرات التي يخطط لها الأختصاصيون والمسؤولون (عبد الرازق، ١٩٩٣) وقلما تؤخذ آراؤهم بعين الاعتبار.

إن ضعف مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار ينطبق أيضا في حالات كثيرة على تلك القرارات التي تتخذ داخل المدارس العربية والإدارات التربوية، فكثير من الإدارات التربوية والمدرسية العربية تلجأ إلى أسلوب الإدارة المركزية وتستحوذ على معظم السلطات، مما يترتب عليه استبعاد المعلمين من عملية اتخاذ القرارات واستخدام أساليب تعسفية واستبدادية ضدهم، لذلك كان أسلوب الإدارة أحيانا أحد مصادر شكاوي المعلمين فقد بينت دراسة أجريت في إحدى الدول العربية أن ٢١% من مدرسي ومدرسات العلوم فيها كانوا غير راضين عن مهنتهم وأن من الأسباب الرئيسية لعدم الرضا الأساليب الدكتاتورية في الإدارة (الشيخ، ١٩٨٨)، كما أن المعلمين العرب بشكل عام ليس لهم دور أساسي في تحديد الأهداف التربوية (الخميسي، ١٩٨٨).

وفيما يتعلق بالنتائج المرتبطة بالعلاقة بالرؤساء وعلى الأخص علاقة المعلمة بالتوجيه الفني فإنها نتائج تتفق تماما مع دراسة (حفني، عارف، ١٩٩٦) حيث أثبتت هذه الدراسة أن الواقع الحالي للتوجيه يفتقر إلى كثير من الأسس مما يشكل معوقا لتحقيق أهدافه، وتفسير الباحثة لهذه المشكلة بأنها جاءت نتيجة القصور في توجيه المعلمات حديثات التخرج، ويرجع ذلك إلى ضعف كفاءة الموجه وقلة خبرته بالتوجيه، إضافة إلى اهتمام التوجيه بمدى التزام المعلم بالخطة الموضوعة لمقررات المنهج دون مراعاة تكيف المعلم والطالب للمنهج المدرسي ومدى فهم الطالب للمادة العلمية.

وتفسر الباحثة النتيجة المرتبطة بمشكلة احترام التخصص في العمل بالنقص في معلمات بعض المواد الدراسية الذي يعاني منه الميدان التربوي بسبب غياب الخطط التنسيقية بين مؤسسات الإعداد ومتطلبات الميدان (سوق العمل) مما يؤدي إلى تكليف بعض معلمات مادة الاجتماعيات إلى تدريس مواد من غير تخصصهن العلمي مما يؤثر على انخفاض أدائهن التدريسي وضعف كفايتهن ودافعيتهن للعمل.

وترجع الباحثة المشكلة المرتبطة بمعارضة محاولات المعلم للتجديد والتطوير، إلى ضعف كفاءة الموجه الفني والإدارة المدرسية وعدم الوعي بالأدوار الجديدة للمعلم التي فرضتها التطورات الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والتكنولوجية مؤخرا ومنها القيام بالأدوار التالية : الخبير والمستشار التعليمي للطلاب، والمرشد أو الموجه، والمصمم للمادة التي يقوم بتدريسها وفق قوانين ومبادىء التعلم والتعليم، ووسيط التغيير الايجابي والتطوير الاجتماعي، والباحث العلمي الذي يعمل على حل المشكلات الاجتماعية بمنهجية علمية والأخصائي التكنولوجي، والمشارك في بناء المدرسة كمؤسسة تربوية، والعامل على تحقيق أهدافها الاجتماعية والمجدد الذي يساعد على الإبداع والابتكار، والمواكب لمتطلبات التعلم الذاتي والتربية المستمرة والمساهم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والمشارك في الأنشطة والتخطيط للعمل المدرسي.

وفيما يتعلق بالمشكلات المهنية المرتبطة بالتطور المهني والشخصي، ترى الباحثة أن هناك قصورا في إعداد وتدريب المعلم على الطرق الحديثة لتدريس المواد الاجتماعية، وعدم توفير فرص مشاركة المعلم في المؤتمرات والندوات العلمية المتخصصة، وعدم توفير المراجع والمصادر المتخصصة التي يمكن أن يستفيد منها المعلم في إثراء مادته العلمية، وإلى قلة تنظيم دورات تدريبية في مجال التخصص العلمي يتم التركيز فيها على المفاهيم الأساسية والحقائق المعرفية للمواد الاجتماعية.

ثانيا : النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني :

هل توجد فروق بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام بدولة قطر من حيث رؤيتهن للصعوبات المهنية يمكن أن تعزى إلى المرحلة التعليمية والمؤهل العلمي وخبرة التدريس ؟

لقد تمت الإجابة عن هذا السؤال باختبار صحة الفرضيات التالية :

الفرض الأول : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للصعوبات المهنية ككل (تخطيط التعليم، استراتيجيات التعليم، تقويم التعليم) يمكن أن تعزى إلى المرحلة التعليمية.

أ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لصعوبات تخطيط تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى المرحلة التعليمية.

ب - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لصعوبات استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى المرحلة التعليمية.

جـ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بمراحل التعليم العام بدولة قطر من حيث رؤيتهن لصعوبات تقويم تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى المرحلة التعليمية.

وتم استخدام تحليل التباين الأحادي (٣ × ١) للتحقق من صحة الفرضيات السابقة.

جدول رقم (٧)
المتوسطات والإنحرافات المعيارية لأفراد العينة حسب المرحلة التعليمية وذلك على محاور الصعوبات المهنية والمحاور ككل

المجموعات	تخطيط تعليم المواد الاجتماعية		استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية		تقويم تعليم المواد الاجتماعية		المحاور ككل	
	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري
الابتدائي	٢,٠٥٦	٠,٥٦٤٣	٢,٥٨٠٠	٠,٥١٥٢	٢,٢٤٠٠	٠,٦٠٥٥	٢,١٧٦٦	٠,٤٨٨٨
الإعدادي	٢,٠١٢٥	٠,٧٠٧٤	٢,٢١٠٩	٠,٥١٢٤	٢,١٧٥٠	٠,٦٩٢٤	٢,١٣٢٨	٠,٥٠١٠
الثانوي	١,٩٣٥٣	٠,٦٠٠٤	٢,١٩٨٥	٠,٥١٣٢	٢,٢٦٤٧	٠,٦٢٦١	٢,١٣٢٨	٠,٥١٩٥

جدول رقم (٨)
تحليل التباين أحادي الاتجاه بين مجموعات أفراد العينة حسب المرحلة التعليمية للمعلمات وذلك لمحور الصعوبات في مجال التخطيط لتعليم المواد الاجتماعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٠,٢٢٤	٢	٠,١١٢	٠,٢٨١	٠,٧٥٥
داخل المجموعات	٣٥,٠٥٤	٨٨	٠,٣٩٨		
الكلي	٣٥,٢٧٨	٩٠			

يتضح من الجدول رقم (٨) بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين فئات العينة حسب المرحلة التعليمية (ابتدائي، إعدادي، ثانوي) فيما يتعلق بالصعوبات التي تواجههن في تخطيط تعليم المواد الاجتماعية حيث كانت النسبة الفائية لدلالة التباين غير دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وهي نتيجة تعني تساوي المعلمات في المراحل التعليمية المختلفة في تقديرهن للصعوبات المتعلقة بتخطيط تعليم مناهج المواد الاجتماعية التي يقمن بتدريسها.

جدول رقم (٩)
تحليل التباين أحادي الاتجاه بين مجموعات أفراد العينة حسب المرحلة التعليمية للمعلمات وذلك لمحور الصعوبات في مجال استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢,٥٥٨	٢	١,٢٧٩	٤,٨٥٢	٠,٠١٠*
داخل المجموعات	٢٣,٢٠١	٨٨	٠,٢٦٣		
الكلي	٢٥,٧٥٩	٩٠			

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

ولمعرفة اتجاهات الدلالة تم استخدام خطوات توكي وكانت النتائج كالتالي :

جدول رقم (١٠)
نتائج خطوات توكي للدلالات الأمنية

المجموعات مرتبة حسب المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	المجموعات		
		ابتدائي	إعدادي	ثانوي
ابتدائي	٠,٥٨٠٠	—	*	*
إعدادي	٢,٢١٠٩		—	—
ثانوي	٢,١٩٨٥			—

يتضح من الجدول رقم (٩) أن هناك دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين مجموعتي (ابتدائي)، (إعدادي) وذلك لصالح مجموعة الابتدائي حيث أن متوسط مجموعة الإعدادي يساوي ٢,٢١٠٩ بينما متوسط مجموعة الابتدائي يساوي ٢,٥٨٠٠، كما أن هناك دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين مجموعتي (الابتدائي)، (الثانوي) وذلك لصالح مجموعة المرحلة الابتدائية حيث أن متوسط مجموعة المرحلة الثانوية يساوي ٢,١٩٨٥ بينما متوسط مجموعة المرحلة الابتدائية يساوي ٢,٥٨٠٠.

جدول رقم (١١)
تحليل التباين أحادي الاتجاه بين مجموعات أفراد العينة حسب المرحلة التعليمية للمعلمات وذلك بالنسبة لصعوبة تقويم تعليم المواد الاجتماعية وتعلمها

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٠,١٣٩١	٢	٠,٠٦٩٥	٠,١٦٧٢	*٠,٨٤٦٣
داخل المجموعات	٣٦,٥٩٧٦	٨٨	٠,٤١٥٩		
الكلي	٣٦,٧٣٦٧	٩٠			

* غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (١١) أنه لا توجد دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المجموعات حسب المرحلة التعليمية (ابتدائي، إعدادي، ثانوي)، وهي نتيجة تعني أن المعلمات تتساوى في معاناتهن من صعوبة تقويم تعليم وتعلم المواد الاجتماعية.

أن النتائج السابقة تجعلنا نقبل الفرض الصفري الأول والفروض الفرعية.

ونستدل من نتائج تحليل التباين بين متوسطات أداء أفراد العينة حسب المرحلة التعليمية أنها كانت غير دالة عند مستوى ٠,٠٥ وذلك بالنسبة لصعوبتي تخطيط تعليم المواد الاجتماعية وتقويمها وهذا يعني تساوي أفراد العينة من المعلمات في معاناتهن من هاتين الصعوبتين مما يدل على أن اختلاف المناهج الدراسية من حيث المستوى مع اختلاف المراحل التعليمية ليس له علاقة بقدرة المعلمة على تخطيط وتقويم التعليم لأنها كفايات تتطلب إعداد وتدريب مستمرين وهو الأمر الذي قد تفتقر إليه أفراد العينة، بينما كان التباين بين متوسطات المجموعات حسب المرحلة التعليمية دال عند مستوى ٠,٠٥ وذلك بالنسبة لصعوبة تخطيط تعليم المواد الاجتماعية لصالح المرحلة الابتدائية، مما قد يعني أن معلمات المرحلة الابتدائية عادة ما يكن حديثات عهد بالتعيين ولديهن الحماس والرغبة لتجريب أو تطبيق ما اكتسبنه من مهارات واستراتيجيات التدريس بكليات الإعداد.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من (حفني، عارف، ١٩٩٦) حيث توصلت إلى أنه لا توجد فروق جوهرية بين وجهات نظر المعلمين في المراحل التعليمية المختلفة (ابتدائي/إعدادي/ثانوي) وذلك فيما يتعلق بمعوقات العملية التعليمية المرتبطة بطرق تدريس وعرض المادة العلمية، كما لا توجد فروق جوهرية بينهم أيضا بالنسبة للمعوقات المرتبطة بنظم التقويم والامتحانات، مما يدل على تساوي المعلمين في المراحل التعليمية المختلفة من حيث رؤيتهم لمعوقات العملية التعليمية، وقد توصلت دراسة (الفرا، ١٩٩٣) إلى النتائج ذاتها فيما يتعلق بأساليب التقويم المستخدمة في المواد الاجتماعية، وأساليب واستراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية، حيث تتفق استجابات المعلمين من أفراد العينة حول طرق وأساليب التدريس المستخدمة حيث تركز على الحقائق والمعلومات وعدم مراعاتها للفروق الفردية بين المتعلمين والتركيز على اللفظية في الشرح واستخدام أساليب العرض والمحاضرة والإلقاء في معظم الأحيان، وندرة استخدام أساليب ومهارات التفكير العلمي وحل المشكلات، إلى جانب اتفاق أفراد العينة على المشكلات المرتبطة بأساليب التقويم المستخدمة حيث أن هناك مشكلات مرتبطة باستخدام أساليب التقويم بالأهداف، وصياغة أسئلة تقيس الجوانب المهارية، واستخدام نتائج التقويم في تحديد مستويات المتعلمين وقدراتهم، وفي مجال استخدام الاختبارات الموضوعية.

الفرض الثاني : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للصعوبات المهنية ككل (تخطيط التعليم، استراتيجيات التعليم، تقويم التعليم) يمكن أن تعزى إلى المؤهل العلمي.

أ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لصعوبات تخطيط تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى المؤهل العلمي.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لصعوبات استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى المؤهل العلمي.

ج - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية من حيث رؤيتهن لصعوبات تقويم تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى المؤهل العلمي.

جدول رقم (١٢)
يوضح نتائج اختبار " ت " ومستوى دلالة الفروق بين أفراد العينة في المحاور الثلاثة الخاصة بالصعوبات المهنية وذلك حسب المؤهل

المؤهل	تربوي (ن = ٣٣)		غير تربوي (ن = ٥٨)		درجة الحرية	قيمة " ت " *
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
	٢,٦٤٩	٠,٤٣٠	٢,٦٤٥	٠,٤٦٨	٧١,٥٠	٠,٠٤

* غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (١٢) بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة من المعلمات المؤهلات تربويا وغير المؤهلات تربويا فيما يتعلق بالصعوبات المهنية في المحاور الثلاثة طبقا للاستبانه المستخدمة في هذه الدراسة (تخطيط التعليم، استراتيجيات التعليم، تقويم التعليم)، حيث كانت قيمة (ت = ٠,٠٤) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ وهذه النتيجة تعني أن

أفراد العينة من الفئتين (تربوي / غير تربوي) متفقين في تقديرهم لصعوبات مهنية مرتبطة بالتخطيط واستخدام الاستراتيجيات والتقويم لتعليم المواد الاجتماعية.

جدول رقم (١٣)
يوضح نتائج اختبار " ت " ومستوى دلالة الفروق بين المعلمات في صعوبات التخطيط لتعليم المواد الاجتماعية حسب نوع المؤهل (تربوي/غير تربوي)

المؤهل	تربوي (ن = ٣٣)		غير تربوي (ن = ٥٨)		درجة الحرية	قيمة " ت " *
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
	٢,٠٩٠	٠,٧٠٤	١,٩٤١	٠,٥٧٧	٥٦,٥٠	١,٠٤

* غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول رقم (١٣) بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة من الفئتين المؤهلات تربويا وغير المؤهلات تربويا، وذلك فيما يتعلق بصعوبات التخطيط لتعليم المواد الاجتماعية حيث كانت قيمة (ت = ١,٠٤) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة التي تم تحديدها وهي (٠,٠٥) وهي نتيجة تدل على اتفاق أفراد العينة من الفئتين في تقديرهم لصعوبات أداء الكفايات التي يتطلبها التخطيط لتعليم المواد الاجتماعية.

جدول رقم (١٤)
يوضح نتائج اختبار " ت "ومستوى دلالة الفروق بين المعلمات في صعوبات استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية وذلك حسب المؤهل (تربوي/غير تربوي)

المؤهل	تربوي (ن = ٣٣)		غير تربوي (ن = ٥٨)		درجة الحرية	قيمة " ت " *
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
	٢,٣٣٣	٠,٥٨٨	٢,٢٩٣	٠,٥٠٧	٥٨,٩٤	٠,٣٣

* غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (١٤) بأنه لا توجد فـــروق دالـــة إحصائيـــا بيـــن المعلمات المؤهلات تربويا وغير المؤهلات تربويا وذلك فيمـــا يتعلـــق بصعوبـــات استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية، حيث كانت قيمة " ت " (٠,٣٣) وهي قيمـــة غير دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) مما يدل على اتفاق أفراد العينة من الفئتيـــن (تربوي/ غير تربوي) في معاناتهم من صعوبات مهنية مرتبطة باستراتيجيات تعليـم المواد الاجتماعية.

جدول رقم (١٥)
يوضح نتائج اختبار " ت " ومستوى دلالة الفروق بين أفراد العينة من المعلمات في صعوبات تقويم تعليم المواد الاجتماعية وتعلمها وذلك حسب المؤهل (تربوي/غير تربوي)

المؤهل	تربوي (ن = ٣٣)		غير تربوي (ن = ٥٨)		درجة الحرية	قيمة "ت" *
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
	٢,٣٠٩	٠,٥٤٦	٢,١٧٩	٠,٦٨٦	٧٩,٤٢	٠,٩٩

* غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (١٥) بأنه لا توجد فـــروق دالـــة إحصائيـــا بيـــن المعلمات المؤهلات تربويا وغير المؤهلات، وذلك فيما يتعلق بصعوبات تواجهـــهن في تقويم تعليم المواد الاجتماعية وتعلمها حيث كانت قيمـــة " ت " (٠,٩٩) وهـــي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) مما يدل على اتفاق أفراد العينة فيمـــا يتعلق بتقديرهن لصعوبات تقويم تعليم المواد الاجتماعية وتعلمها.

أن النتائج السابقة تجعلنا نقبل الفرض الصفري الثاني والفروض الفرعية.

هذا ولم تتناول الدراسات السابقة التي جمعتـــها الباحثـــة متغـــير المؤهـــل العلمي، وتفسر الباحثة تساوي الفئتين من المعلمات (المؤهل / غير المؤهـــل) فـــي رؤيتهن لصعوبات تعليم المواد الاجتماعية من حيـــث تخطيطـــها واســـتراتيجيات تدريسها وتقويم تعلمها، إلى أن فئة المؤهلات تربويا ربما لم يتوافر لـــهن تدريـــب ومتابعة مستمرين بعد التخرج مما أدى إلى تدني مستوى كفائتهن في استخدام تلـــك

المهام أو المهارات التدريسية، الأمر الذي ينطبق على غير المؤهلات تربويا، حيث لم يتم تدريبهن وإعدادهن أثناء الخدمة على كفايات التدريس، أو ربما لم تكن تلك البرامج أو الدورات التدريبية التي تم تنظيمها بالمستوى المطلوب أو لم يؤخذ في الحسبان عند تنظيمها احتياجات المعلمات التدريبية.

الفرض الثالث : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للصعوبات المهنية ككل (تخطيط التعليم، استراتيجيات التعليم، تقويم التعليم) يمكن أن تعزى إلى سنوات خبرة المعلمات.

أ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لصعوبات تخطيط تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى سنوات الخبرة.

ب - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لصعوبات استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى سنوات الخبرة.

ج - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لصعوبات تقويم تعليم المواد الاجتماعية يمكن أن تعزى إلى سنوات الخبرة.

جدول رقم (١٦)
يوضح نتائج اختبار " ت " ومستوى دلالة الفروق بين المعلمات في المحاور الثلاثة الخاصة بالصعوبات المهنية وذلك حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات (ن = ١٢)		أكثر من خمس سنوات (ن = ٧٩)		درجة الحرية	قيمة " ت " *
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
	١,٩٨٦	٠,٤٣٩	٢,٢٠٥	٠,٥١٠	١٥,٨٧	١,٥٧

* غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (١٦) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمات اللاتي مضى عليهن فترة طويلة في التدريس (أكثر من خمس سنوات) واللاتي مضى عليهن فترة قصيرة في التدريس (أقل من خمس سنوات) وذلك فيما يتعلق بالصعوبات المهنية ككل (المحاور الثلاثة) (التخطيط، الاستراتيجيات، التقويم)، حيث كانت قيمة (ت = ١,٥٧) وهذه القيمة غير دالة عند مستوى الدلالة التي تم تحديدها وهي (٠,٠٥) وهذا يدل على اتفاق أفراد العينة من المعلمات من الفئتين في تقديراتهن للصعوبات المهنية في المحاور الثلاثة الواردة في الاستبانة.

جدول رقم (١٧)
يوضح نتائج اختبار " ت " ومستوى دلالة الفروق بين المعلمات في صعوبات التخطيط لتعليم المواد الاجتماعية وذلك حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات (١٢)		أكثر من خمس سنوات (١٩)		درجة الحرية	قيمة " ت " *
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
	١,٧٦٦	٠,٦٤٣	٢,٠٣٠	٠,٦٢٠	١٤,٢٩	١,٣٣

* غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

من خلال قراءة الجدول رقم (١٧) يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوات الخبرة الطويلة في التدريس وذوات الخبرة القصيرة في التدريس فيما يتعلق بصعوبات التخطيط لتعليم المواد الاجتماعية، حيث كانت قيمة(ت = ١,٣٣) وهذه القيمة غير دالة عند مستوى الدلالة التي تم تحديدها وهي (٠,٠٥) وهذا يعتبر مؤشرا يؤكد توافق الآراء بين الفئتين حول إدراكهم لصعوبات في التخطيط لتعليم المواد الاجتماعية.

جدول رقم (١٨)
يوضح نتائج اختبار " ت " ومستوى دلالة الفروق بين المعلمات في صعوبات استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية وذلك حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات (١٢)		أكثر من خمس سنوات (٧٩)		درجة الحرية	قيمة " ت " *
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
	٢,١٧٧	٠,٥٤٧	٢,٣٢٧	٠,٥٣٤	١٤,٣٧	٠,٨٩

* غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

من خلال قراءة الجدول رقم (١٨) يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوات الخبرة الطويلة في التدريس وذوات الخبرة القصيرة في التدريس، فيما يتعلق بصعوبات استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية حيث كانت قيمة (ت = ٠,٨٩) وهذه القيمة غير دالة عند مستوى الدلالة التي تم تحديدها وهي (٠,٠٥) وهذا يدل على اتفاق الفئتين حول تقديرهم لصعوبات استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية.

جدول رقم (١٩)
يوضح نتائج اختبار"ت"ومستوى دلالة الفروق بين المعلمات في صعوبات تقويم تعليم المواد الاجتماعية وتعلمها وذلك حسب سنوات خبرتهم في التدريس

سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات (ن = ١٢)		أكثر من خمس سنوات (ن = ٧٩)		درجة الحرية	قيمة " ت " *
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
	٢,٠١٦	٠,٤٣٠	٢,٢٥٨	٠,٦٦١	١٩.٩٤	١,٦٧

* غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (١٩) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوات الخبرة الطويلة في التدريس وذوات الخبرة القصيرة في التدريس، فيما يتعلق بصعوبات تقويم تعليم المواد الاجتماعية وتعلمها حيث كانت قيمة (ت = ١,٦٧)

وهذه القيمة غير دالة عند مستوى الدلالة التي تم تحديدها وهي (٠,٠٥) وهذا يعني اتفاق المعلمات من الفئتين في تقديرهم للصعوبات المرتبطة بتقويم تعليم المواد الاجتماعية وتعلمها.

أن النتائج السابقة تجعلنا نقبل الفرض الصفري الثالث والفروض الفرعية.

ولم تتعرض أي من الدراسات السابقة لمتغير الخبرة في التدريس، إلا أن بعض الدراسات تعرضت لدراسة الصعوبات التي تواجه المعلم المبتدىء حيث توصلت دراسة (فرانو، ١٩٧٠، Frano) إلى أن المعلم المبتدىء يواجه مشكلات عديدة أهمها تلك التي تتعلق بالتدريس والنظام وجذب انتباه التلاميذ واستعمال المواد والوسائل التعليمية واستخدام الوقت بكفاءة. كما أكدت دراسة (رايت، ١٩٧٥، Wright) إلى أن أهم المشكلات لدى المعلمين الجدد هي التخطيط وطرق التدريس، وقد أثبتت دراسة (جابر وسليمان، ١٩٨٧) أن المعلمين المبتدئين تواجههم مشكلات مهنية من بينها ما يتصل بكيفية مراعاة الفروق الفردية وكيفية التعامل مع التلاميذ بطيىء التعلم.

وترى الباحثة أن تساوي الفئتين من أفراد العينة (أقل من خمس سنوات، أكثر من خمس سنوات) في رؤيتهن لصعوبات مهنية مرتبطة بتخطيط، واستراتيجيات تدريس، وتقويم تعليم المواد الاجتماعية، إلى أن المعلمات لم تتوافر لهن عوامل النمو المهني كبرامج تدريبية كافية في مجال التخصص إلى جانب أن الإشراف أو التوجيه الفني لا يقوم بدوره المطلوب أو المتوقع منه في متابعة أداء المعلمات لرفع مستوى الأداء الضعيف أو المتدني وتعزيز وإثراء الأداء القوي أو الجيد.

ثالثا : النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث :

- هل توجد فروق بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للمشكلات المهنية يمكن أن تعزى للمرحلة التعليمية والمؤهل العلمي وخبرة التدريس ؟

الفرض الرابع : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للمشكلات

المهنية ككل (بيئة العمل، العلاقة بالرؤساء، التطوير المهني والشخصي) يمكـــن أن تعزى إلى المرحلة التعليمية.

أ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين وجـــهات نظـــر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لمشكلات بيئة العمـل يمكن أن تـــعزى للمرحلة التعليمية.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين وجـــهات نظـــر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للمشكلات المرتبطـــة بالعلاقة بالرؤساء يمكن أن تـــعزى إلى المرحلة التعليمية.

ج - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين وجـــهات نظـــر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للمشكلات المرتبطـــة بالتطوير المهني والشخصي يمكن أن تـــعزى إلى المرحلة التعليمية.

جدول رقم (٢٠)
المتوسطات والإنحرافات المعيارية لأفراد العينة حسب المرحلة التعليمية وذلك لكل محور من محاور المشكلات المهنية والمحاور ككل

المجموعات ن (٩١)	مشكلات بيئة العمل		مشكلات علاقة الرؤساء بالمعلم		مشكلات التطوير المهني والشخصي		المشكلات ككل	
	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري
الابتدائي ن (٢٥)	٢,٦٨٠	٠,٣٨٤	٢,١٨٦	٠,٦١١	٢,٣١٢	٠,٦٦٨	٢,٣٩٢	٠,٤١٨
الإعدادي ن (٣٢)	٢,٥٩٧	٠,٥٣٦	٢,١٥٢	٠,٦١٨	٢,١٩٣	٠,٦٨٢	٢,٣١٤	٠,٥٢٤
الثانوي ن (٣٤)	٢,٦٦٩	٠,٤١٨	٢,٠٥٢	٠,٦٦٥	٢,٢٠٠	٠,٧٠٦	٢,٣٠٧	٠,٥٣٢

جدول رقم (٢١)
تحليل التباين أحادي الاتجاه بين مجموعات أفراد العينة حسب المرحلة التعليمية وذلك للمشكلات ككل (المحاور الثلاثة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٠.١٢٢	٢	٠,٠٦١	٠,٢٤٤	*٠,٧٨٣
داخل المجموعات	٢٢,٠٨٦	٨٨	٠,٢٥١		
الكلي	٢٢,٢٠٩	٩٠			

* غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (٢١) بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات المعلمات في المراحل التعليمية المختلفة (ابتدائي / إعدادي / ثانوي) وذلك فيما يتعلق بالمشكلات ككل (المحاور الثلاثة) حيث كانت النسبة الفائية لدلالة التباين غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ وهي نتيجة تدل على تساوي أو اتفاق مجموعات أفراد العينة من المعلمات في المراحل التعليمية المختلفة، في استجاباتهن حول المشكلات المهنية ككل (المحاور الثلاثة).

جدول رقم (٢٢)
تحليل التباين أحادي الاتجاه بين مجموعات أفراد العينة حسب المرحلة التعليمية وذلك لمحور المشكلات في بيئة العمل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٠,١٢٤	٢	٠.٠٦٢	٠,٢٩٩	*٠,٧٤١
داخل المجموعات	١٨,٢٦٠	٨٨	٠,٢٠٧		
الكلي	١٨,٣٨٥	٩٠			

* غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (٢٢) بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين فئات أفراد العينة حسب المرحلة التعليمية (ابتدائي / إعدادي / ثانوي) فيما يتعلق

بمشكلات بيئة العمل، حيث كانت النسبة الفائية لدلالة التباين غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ وهي نتيجة تعني تساوي المعلمات في المراحل التعليمية المختلفة في تقديرهن للمشكلات المهنية المرتبطة ببيئة العمل.

جدول رقم (٢٣)
تحليل التباين أحادي الاتجاه بين مجموعات أفراد العينة حسب المرحلة التعليمية وذلك لمشكلات علاقة الرؤساء بالمعلم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٠,٢٩٩	٢	٠,١٤٩	٠,٣٧٢	*٠,٦٩٠
داخل المجموعات	٣٥,٤٢٤	٨٨	٠,٤٠٢		
الكلي	٣٥,٧٢٤	٩٠			

* غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (٢٣) بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة من المراحل التعليمية (ابتدائي / إعدادي / ثانوي) فيما يتعلق بمشكلات علاقة الرؤساء بالمعلم، حيث كانت النسبة الفائية لدلالة التباين غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ وهي نتيجة تدل على تساوي المعلمات في المراحل التعليمية المختلفة في تقديرهن للمشكلات المرتبطة بعلاقة الرؤساء بالمعلم.

جدول رقم (٢٤)
تحليل التباين أحادي الاتجاه بين مجموعات أفراد العينة حسب المرحلة التعليمية وذلك لمشكلات التطوير المهني والشخصي وتقويم الأداء

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٠,٢٤٠	٢	٠,١٢٠	٠,٢٥٤	*٠,٧٧٦
داخل المجموعات	٤١,٦٤٥	٨٨	٠,٤٧٣		
الكلي	٤١,٨٨٥	٩٠			

* غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (٢٤) بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين أفـــراد العينة من مجموعات المراحل التعليمية المختلفة (ابتدائي / إعدادي / ثانوي) وذلـك فيما يتعلق بمشكلات التطوير المهني والشخصي وتقويم الأداء حيث كانت النســبة الفائية لدلالة التباين غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠٥ وهي نتيجة تعني تساوي المعلمات من المجموعات المختلفة للمراحل التعليمية (ابتدائي / إعدادي / ثـانوي) في تقديرهن للمشكلات المرتبطة بالتطوير المهني والشخصي وتقويم الأداء.

أن النتائج السابقة تجعلنا نقبل الفرض الصفري الرابع والفروض الفرعية.

وهي نتائج تعني تساوي أفراد العينة من الفئات المختلفة (ابتدائي، إعـدادي، ثانوي) في رؤيتهن للمشكلات المهنية المرتبطة ببيئة العمـل والعلاقـة بالرؤسـاء، والتطوير المهني والشخصي وتقويم الأداء. ولم تتناول الدراســات السـابقة التـي توصلت لها الباحثة إلى دراسة متغير المرحلة التعليمية إلا أن دراسة (محمد يوسف حسن، ١٩٨٩) قد توصلت إلى أن معلمي المرحلتين المتوســطة والثانويـة بمكـة المكرمة تواجههم مشكلات في مجال : إبلاغ أولياء الأمـور بمشـكلات أبنائـهم، مساعدة الطلاب المتأخرين دراسيا، وفي دراسة أخـرى (Al-Thobaity, 1988) توصلت إلى مجموعة من المشكلات المهنية من أهمها العبء التدريسي الثقيل علـى المعلم، الحاجة إلى المباني المدرسية المناسبة، الحاجة إلى برامج جيـدة للتدريـب قبـل وأثناء الخدمة في تدريس المواد الاجتماعية، .....، ويتفق المعلمـون فـي المرحلتين الابتدائية والإعدادية، والإعدادية والثانوية، والابتدائيـة والثانويـة، فـي تقديراتهم للمعوقات التي تواجه المعلم وذلك فيما يتعلق بالتوجيه الفنـي، ومشـاركة المعلم إدارة المدرسة في مناقشـة متطلبـات العمليـة التعليميـة، وإهمـال الإدارة المدرسية لمشكلات المعلم وآرائه، قلة فرص الـترقي، وصعوبـة توافـر فـرص مشاركة المعلم في المؤتمرات أو الندوات العلمية، ندرة التجديد الـتربوي لأفكـار المعلمين التدريسية، وذلك في دراسة أجراها الباحثان (حفني، عارف، ١٩٩٦).

وترى الباحثة أن تشابه الظروف المحيطة بالمعلمات في المراحل التعليميـة المختلفة هو التفسير الأقرب لهذه النتائج سواء ما يرتبط ببيئة العمل من حيث توافـر الإمكانات المادية والبشرية، أو لطبيعة علاقة المعلم بالرؤساء من حيـث مسـتوى الثقـة بالمعلم، والمناخ العام الذي تتنفسه المعلمـات فـي المؤسسـات التعليميـة المختلفة بالدولة ما يتعلق بالإدارة المدرسية أو بالتوجيه الفنـي، أو بمـدى توافـر

فرص التطويـــر المهني والشخصي من خلال برامج التدريب المفيد، وتجديد أفكـــار المعلمين التدريسية، أو بإيجاد أعمال تتحدى طاقات المعلم الإبداعية.

الفرض الخامس : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عنـــد مســـتوى ٠,٠٥ بيـــن وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتـــهن للمشـــكلات المهنية ككل (بيئة العمل، علاقة المعلم بالرؤساء، التطوير المـــــهني والشـــخصي)، يمكن أن تـــعزى إلى المؤهل العلمي.

أ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين وجـــهات نظـــر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لمشكلات بيئة العمـــل يمكن أن تـــعزى إلى المؤهل العلمي.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين وجـــهات نظـــر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لمشـــكلات العلاقـــة بالرؤساء يمكن أن تـــعزى إلى المؤهل العلمي.

ج - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين وجـــهات نظـــر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لمشكلات التطويـــر المهني والشخصي يمكن أن تـــعزى إلى المؤهل العلمي.

جدول رقم (٢٥)
نتائج اختبار " ت " لقياس الفروق بين المعلمات في المشكلات ككل (المحاور الثلاثة) وذلك حسب المؤهل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
تربوي	٣٣	٢,٤٣٨	٠,٤٩٠	١,٥٤	٠,١٢٨*
غير تربوي	٥٨	٢,٢٧٣	٠,٤٩٥		
المجموع	٩١				

*** غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥**

يتضح من الجدول رقم (٢٥) عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مســـتوى (٠,٠٥) وذلك بين أفراد العينة من الفئتين (تربوي / غير تربوي) وذلك فيما يتعلـــق

بالمشكلات ككل (المحاور الثلاثة) حيث كانت قيمة " ت " تساوي (١,٥٤) وهي نتيجة تدل على تساوي تلك الفئتين فيما يتعلق بالمشكلات المهنية التي تواجه أفراد العينة (المحاور الثلاثة).

جدول رقم (٢٦)
نتائج اختبار " ت " لقياس الفروق بين المعلمات في مشكلات بيئة العمل وذلك حسب المؤهل (تربوي / غير تربوي)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
تربوي	٣٣	٢,٠٩٠	٠,٧٠٤	١,٠٤	٠,٣٠٤*
غير تربوي	٥٨	١,٩٤١	٠,٥٧٧		
المجموع	٩١				

* غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

ويتضح من الجدول رقم (٢٦) عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين أفراد العينة من المعلمات المؤهلات تربويا وغير المؤهلات تربويا، وذلك فيما يتعلق بمشكلات مرتبطة ببيئة العمل، حيث كانت قيمة " ت " ١,٠٤، وهي نتيجة تدل على تساوي المجموعتين فيما يواجهها من مشكلات مرتبطة ببيئة العمل.

جدول رقم (٢٧)
نتائج اختبار " ت " لقياس الفروق بين المعلمات في مشكلات علاقة الرؤساء بالمعلم وذلك حسب المؤهل (تربوي / غير تربوي)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
تربوي	٣٣	٢,٣٣٣	٠,٥٨٨	٠,٣٣	٠,٧٤٣*
غير تربوي	٥٨	٢,٢٩٣	٠,٥٠٧		
المجموع	٩١				

* غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

ويتضح من الجدول رقم (٢٧) عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين المعلمات من فئتي المؤهلات تربويا وغير المؤهلات تربويا، وذلك بالنسبة للمشكلات المرتبطة بعلاقتهن بالرؤساء، حيث كانت قيمة " ت " (٠,٣٣)، مما يعني تساوي أفراد العينة من الفئتين في استجاباتهن حول المشكلات المرتبطة بالرؤساء في العمل.

جدول رقم (٢٨)
نتائج اختبار " ت " لقياس الفروق بين المعلمات في مشكلات التطوير المهني والشخصي وتقويم الأداء وذلك حسب المؤهل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
تربوي	٣٣	٢,٣٣٩	٠,٧٢٥	١,١٤	*٠,٢٥٩
غير تربوي	٥٨	٢,١٦٥	٠,٦٥٤		
المجموع	٩١				

*** غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥**

ويتضح من الجدول رقم (٢٨) عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وذلك بين المعلمات من فئتي (المؤهل / غير المؤهل) وذلك فيما يتعلق بمشكلات التطوير المهني والشخصي وتقويم الأداء، حيث كانت قيمة " ت " تساوي (١,١٤) وهي نتيجة تدل على تساوي أفراد العينة من الفئتين في آرائهن حول المشكلات المرتبطة بالتطوير المهني والشخصي وتقويم الأداء.

أن النتائج السابقة تجعلنا نقبل الفرض الصفري الخامس والفروض الفرعية.

وتفسر الباحثة هذه النتائج إلى أن المؤهلات تربويا لا تتوفر لهن متابعة مستمرة بعد التخرج لصقل المهارات المهنية التي تتعلمها في كليات الإعداد وتطويرها والتي تزيد من قدرة المعلمة على التعامل مع بيئة العمل وإمكاناتها وظروفها المحيطة والتعامل مع الرؤساء في العمل سواء من مديرات المدارس أو الموجهات الفنيات أو المسؤولين في مجال العمل، أو القدرة على إقناع الرؤساء بطاقاتهن الإبداعية وتمكنهن من كفايات التدريس، الأمر الذي يسري على فئة المعلمات غير المؤهلات حيث من المتوقع أنهن لا يملكن القدرات التي تتطلبها

مهنة التدريس فيما يتعلق بالتعاون مع الرؤساء (الإدارة المدرسية / التوجيه الفني) وكسب ثقة المسؤولين من خلال أدائهن وإتقانهن للعمل، هذا إلى جانب الظروف المحيطة بهن والتي لا تعمل على تدريبهن وتطوير أدائهن إلى المستوى المرغوب وتوفير حوافز مادية ومعنوية، وتوفير التقنيات ومصادر المعرفة الحديثة في مجال التخصص،.....

الفرض السادس : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين وجهات نظر معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن للمشكلات المهنية ككل (بيئة العمل، العلاقة بالرؤساء، التطوير المهني والشخصي) يمكن أن تعزى إلى سنوات الخبرة.

أ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين وجهات نظر أفراد العينة من معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لمشكلات بيئة العمل يمكن أن تعزى إلى سنوات الخبرة.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين وجهات نظر أفراد العينة من معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لمشكلات التطوير الشخصي والمهني يمكن أن تعزى إلى سنوات الخبرة.

ج - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر أفراد العينة من معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر من حيث رؤيتهن لمشكلات العلاقة بالرؤساء يمكن أن تعزى إلى سنوات الخبرة.

جدول رقم (٢٩)
نتائج اختبار " ت " لقياس الفروق بين المعلمات في المشكلات ككل (المحاور الثلاثة) وذلك حسب سنوات الخبرة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
أقل من خمس سنوات	١٢	٢,٣٥٣	٠,٤٠٠	٠,١٨	*٠,٨٥٩
أكثر من خمس سنوات	٧٩	٢,٣٣٠	٠,٥١٢		
المجموع	٩١				

*** غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥**

ويتضح من الجدول رقم (٢٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين فئات أفراد العينة من المعلمات حسب سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات) أو (أكثر من خمس سنوات) وذلك فيما يتعلق بمشكلات علاقة الرؤساء بالمعلم، حيث كانت قيمة " ت " المحسوبة (٠,٦٧) وهي نتيجة تدل على تساوي أفراد العينة من ذوات الخبرة القصيرة في التدريس مع ذوات الخبرة الطويلة في التدريس.

جدول رقم (٣٠)
نتائج اختبار " ت " لقياس الفروق بين المعلمات في مشكلات بيئة العمل وذلك حسب سنوات الخبرة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
أقل من خمس سنوات	١٢	٢,٥٥٥	٠,٤٣٧	٠,٧٨	*٠,٤٥٠
أكثر من خمس سنوات	٧٩	٢,٦٦١	٠,٤٥٥		
المجموع	٩١				

*** غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥**

يتضح من الجدول رقم (٣٠) عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المعلمات من ذوات الخبرة (أقل من خمس سنوات) وذوات الخبرة في التدريس (أكثر من خمس سنوات)، حيث كانت قيمة " ت " المحسوبة (٠,٧٨)، وهذا يعني أن الفئتين متساويتين في المشكلات التي تواجههن من خلال بيئة العمل. وعليه فإن الباحثة تقبل الفرضية المتعلقة بالسؤال الأول وذلك بالنسبة لمشكلات بيئة العمل حسب سنوات الخبرة.

جدول رقم (٣١)
نتائج اختبار " ت " لقياس الفروق بين المعلمات في مشكلات علاقة الرؤساء بالمعلم وذلك حسب سنوات الخبرة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
أقل من خمس سنوات	١٢	٢,٢٢٢	٠,٥٢٥	٠,٦٧	*٠,٥١٣
أكثر من خمس سنوات	٧٩	٢,١٠٩	٠,٦٤٦		
المجموع	٩١				

*** غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥**

يتضح من الجدول رقم (٣١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين أفراد العينة حسب سنوات الخبرة، (أقل من خمس سنوات) و (أكثر من خمس سنوات)، وذلك فيما يتعلق بمشكلات علاقة الرؤساء بالمعلم، حيث كانت قيمة " ت " المحسوبة (٠,٦٧) وهي نتيجة تدل على تساوي الفئتين من المعلمات فيما يواجههن من مشكلات مرتبطة بعلاقتهن برؤسائهن في العمل.

جدول رقم (٣٢)
نتائج اختبار " ت " لقياس الفروق بين المعلمات في صعوبات تقويم تعليم المواد الاجتماعية وتعلمها وذلك حسب سنوات الخبرة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
أقل من خمس سنوات	١٢	٢,٢٨٣	٠,٦٣٥	٠,٣٢	*٠,٧٥٦
أكثر من خمس سنوات	٧٩	٢,٢٢٠	٠,٦٩٣		
المجموع	٩١				

* غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (٣٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين أفراد العينة من المعلمات حسب سنوات الخبرة، (أقل من خمس سنوات) و (أكثر من خمس سنوات)، وذلك فيما يتعلق بصعوبات تقويم تعليم المواد الاجتماعية وتعلمها، حيث كانت قيمة " ت " المحسوبة (٠,٣٢) وهي نتيجة تعني تساوي فئتي أفراد العينة في الصعوبات المرتبطة بتقويم تعليم المواد الاجتماعية وتعلمها.

أن النتائج السابقة تجعلنا نقبل الفرض الصفري السادس والفروض الفرعية.

وقد أثبتت عدد من الدراسات التي أجريت على معلمين مبتدئين أو جدد، (ابن حجر، ١٩٨١)، (هاود وشيدت، ١٩٨٧، Hawd & Schmidt)، (جابر وسليمان، ١٩٨٧)، (Vennman، ١٩٨٨) أن أهم المشكلات التي تواجههم تلك المتعلقة بإدارة الفصل، وإجراءات التعيين، والتعاون مع إدارة التعليم، الضبط والنظام، كثرة الأعمال الكتابية، وقلة الإمكانات في المدارس وقلة الأجهزة والمعدات المدرسية وقلة الوسائل التعليمية بالمدرسة والقصور في المعامل وعدم كفايتها ومشكلات إدارية والعلاقة مع المدير، والتوجيه الفني، والعلاقات غير

الجيدة مع الزملاء بالمدرسة. إلا أن هذه الدراسات لم تتعرض لدراسة الفروق بين المبتدئين وذوي الخبرة الطويلة من المعلمين في رؤيتهم للمشكلات المهنية.

وتفسر الباحثة تساوي المعلمات ذوات الخبرة القصيرة وذوات الخبرة الطويلة في التدريس من أفراد العينة إلى عدم توافر خبرات غنية بالتوجيه الفعال من الناحية الفنية إلى جانب عدم توافر الدورات التدريبية التي تعمل على إكساب المعلمات المهارات التدريسية والإدارية التي تتطلبها طبيعة العمل بمهنة التدريس، وأن ذوات الخبرة القصيرة ربما لم تتوافر لديهن برامج تدريب فاعلة أثناء الإعداد في كليات التربية، أو أنهن لم يتوافر لهن المناخ الملائم لممارسة مهاراتهن وقدراتهن في التعامل مع الرؤساء والزملاء في العمل وفي التطوير والتجديد واستخدام أساليب للتفاعل مع الطالبات بالشكل التربوي المرغوب، أو القدرة على المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية.

رابعا : النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع :

ما الحلول المقترحة التي تفيد في التغلب على الصعوبات والمشكلات المهنية التي تواجهها أفراد العينة من معلمات المواد الاجتماعية بدولة قطر.

في ضوء نتائج الدراسة السابقة تتوصل الباحثة إلى الحلول المقترحة التالية :

١ - تنمية الكفايات والمهارات التدريسية من خلال عقد الدورات التدريبية في مجال صياغة الأهداف السلوكية بمجالاتها وجوانبها المختلفة، وتحليل المحتوى المعرفي للدروس، واستخدام الأنشطة الصفية التي تبرز دور الطالب في العملية التعليمية.

٢ - تنمية الكفايات والمهارات التدريسية من خلال عقد الدورات التدريبية في استخدام طرق التدريس الملائمة للعملية التعليمية في المواد الاجتماعية كطريقة الألعاب التعليمية أو لعب المحاكاة وتمثيل الأدوار، وطريقة حل المشكلات، وطريقة الحوار والمناقشة.

٣ - تنمية الكفايات والمهارات التدريسية لدى المعلمات من خلال الدورات التدريبية في استخدام مهارات تنفيذ وعرض الدرس بطريقة فعالة، وفن استخدام الأسئلة الصفية، واستخدام المصادر الأصلية.

٤ - الاهتمام في مجال تنمية مهارات التدريس لدى المعلمات بأساليب تدريس (تعليم/تعلم) التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (بطيئي التعليم/الموهوبين) كأساليب التعلم للإتقان، وتفريد التعليم وغيرها.

٥ - الاهتمام في الدورات التدريبية في مجال تقويم تعليم المواد الاجتماعية على خطوات بناء الاختبارات التحصيلية بنوعيها المقالية والموضوعية، وكذلك على كيفية بناء أو إعداد الاختبارات التي تقيس جوانب التعلم المهارية والوجدانية.

٦ - تنظيم دورات تدريبية مستمرة للمعلمات لتنمية قدراتهن وخبراتهن في الجانب الأكاديمي (التخصص العلمي).

٧ - ضرورة تزويد المدارس في مراحل التعليم المختلفة بالمصادر اللازمة لتدريس مادة الاجتماعيات مع مراعاة حداثتها وانسجامها مع المناهج الحالية والتركيز على الدوريات والمجلات العلمية المتخصصة في مجال مادة الاجتماعيات.

٨ - ضرورة توفير وتزويد المدارس بما تحتاجه من وسائل وتقنيات تعليم وتعلم حديثة مثل : أجهزة عرض الشرائح، وأجهزة التسجيل، والفيديو، وأجهزة عرض الصور المعتمة، وأجهزة العرض فوق الرأس، وبعض الوسائل مثل الافلام التعليمية، والأشرطة الصوتية، والشفافيات التعليمية، والخرائط والكرات الأرضية.

٩ - تهيئة مناخ عمل مناسب للمعلمة بحيث يزيد من فعاليتها ويحقق أهداف التعليم بمراحله المختلفة على النحو المرغوب من الكفاءة والفعالية المرجوة وذلك من خلال :

* مشاركة المعلم في اتخاذ القرارات المدرسية.
* توفير فرص الترقي.
* توفير حوافز مادية ومعنوية للمعلم.
* توفير ظروف مادية ومكانية مريحة للمعلم في أوقات العمل.

١٠ - تنظيم ندوات ومحاضرات تربوية حول بعض الأساليب التربوية كأساليب حفظ النظام في حجرة الدراسة، وأساليب تعديل سلوكيات التلاميذ غير المرغوب فيها داخل الصف.

١١ - عقد ندوات وحلقات مناقشة دورية تشترك فيها المعلمات والموجهات ومديرات المدارس، يستهدف من ورائها تدارس أفضل السبل لزيادة فعالية النمو المهني للمعلمة ومنظومة الإشراف التربوي، وكذلك تدعيم الاتصال الجيد والفعال بين أطراف العملية التعليمية.

١٢ - أن يراعي القائمون على تعيين المعلمات الجدد للمواد الدراسية المختلفة جانب التخصص الأكاديمي، حتى نتجنب أي صعوبات أو مشكلات يمكن أن تواجه المعلمات في تدريس المنهج المدرسي.

١٣ - أن يراعي الموجه الفني جانب المرونة في تنفيذ المعلم للخطة الدراسية الفصلية أو السنوية للمنهج وذلك لمراعاة تكيف المعلم، والطالب للمنهج المدرسي.

١٤ - اعتبار التنمية المهنية المستمرة للمعلم شرطا لاحتفاظه بوظيفته.

١٥ - حث المعلمات على التعلم الذاتي وتوفير سبل حفزهن في هذا الصدد.

١٦ - أن يراعى في تقويم أداء المعلم إطلاعه على نتائج هذا التقويم، وأن تتاح له الفرصة لتقويم أدائه التدريسي على أن يؤخذ هذا التقويم بعين الاعتبار من قبل الموجه.

١٧ - التشجيع المستمر للمعلم المبدع والذي يسعى دوما نحو تجديد وتطوير أدائه التدريسي، من خلال توفير متطلبات هذا التطوير والإبداع.

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث، توصي الباحثة بإجراء البحوث والدراسات التالية :

١- دراسة حول الصعوبات والمشكلات المهنية لمعلم المواد الاجتماعية على عينة عشوائية من المعلمين الذكور في مدارس التعليم العام بالمراحل المختلفة بدولة قطر.

٢- دراسة حول الصعوبات والمشكلات المهنية لمعلم المواد الاجتماعية بدولة قطر، يؤخذ فيها عامل الجنس كمتغير (ذكور / إناث).

٣- دراسة حول الصعوبات والمشكلات المهنية لمعلمي المواد الاجتماعية في المناطق التعليمية خارج منطقة الدوحة التعليمية في المراحل التعليمية المختلفة.

٤- دراسة لاستطلاع رأي معلمي المواد الاجتماعية بمراحل التعليم العام بدولة قطر حول صعوبات ومشكلات أخرى وفي مجالات غير الواردة في الدراسة الحالية.

٥- دراسة مقارنة لاستطلاع آراء معلمي المواد الدراسية في التخصصات المختلفة بمدارس التعليم العام بالمراحل المختلفة بدولة قطر حول الصعوبات والمشكلات المهنية للمعلم.

ملحق رقم (١)

استبانة تحديد الصعوبات والمشكلات المهنية
لمعلم المواد الاجتماعية في دولة قطر

بيانات أساسية :

يرجى التكرم بتدوين البيانات الآتية بدقة لأهميتها في تحليل بيانات الدراسة :

١ - **الجنس** : أ- ذكر ( ) ب- أنثى ( )

٢ - **المرحلة التعليمية** : أ- الابتدائية ( ) ب- الإعدادية ( ) ج- الثانوية ( )

٣ - **الخبرة في التدريس** : أ- أقل من ٥ سنوات ( ) ب- أكثر من ٥ سنوات ( )

٤ - **المؤهل** : .....

تهدف هذه الاستمارة إلى تحديد أهم الصعوبات والمشكلات المرتبطة بالجانب المهني لمعلم المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام بدولة قطر. والمرجو منك هو تحديد درجة موافقتك على وجود الصعوبة والمشكلة التي تواجهك في ذلك بوضع علامة (✓) تحت إحدى درجات مقياس كل مشكلة من المشكلات التي تواجهك والمبينة في الاستبانة الآتية :

م	المشكلة	مدى درجة موافقتك على وجود المشكلة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	لا توجد
أولا : الصعوبات المهنية :					
أ- صعوبات في مجال التخطيط لتعليم المواد الاجتماعية متعلقة بـ :					
١	تحليل مكونات منهج المواد الاجتماعية (الأهداف ـ المحتوى ـ الأنشطة ـ أساليب التقويم).				
٢	صياغة الأهداف السلوكية للدرس في المجال المعرفي والوجداني والنفس حركي.				
٣	تحليل المحتوى المعرفي للدرس من حيث الحقائق والمفاهيم والتعميمات الرئيسية.				
٤	تحديد أساليب التدريس المناسبة لأهداف الدرس.				
٥	تحديد أساليب التقويم المناسبة لأهداف الدرس.				

جوانب أخرى في هذا المجال يرجى تدوينها : .....

.....

ب - صعوبات في مجال استراتيجيات تعليم المواد الاجتماعية متعلقة بـ :					
١	أساليب تهيئة التلاميذ للدرس.				
٢	مهارات عرض محتوى الدرس بطريقة فعالة.				
٣	مهارات استخدام الأسئلة الصفية.				
٤	طرق تدريس المفاهيم والتعميمات الرئيسية في المواد الاجتماعية.				
٥	استخدام طريقة الألعاب التعليمية في المواد الاجتماعية.				
٦	استخدام طريقة المناقشة في تدريس القضايا الجدلية في المواد الاجتماعية.				
٧	استخدام المصادر الأصلية في تدريس المواد الاجتماعية.				
٨	أساليب تدريس المواد الاجتماعية للتلاميذ الذين لهم احتياجات خاصة في الصف (بطيء التعلم / الموهوبين).				

جوانب أخرى في هذا المجال يرجى تدوينها : .....

.....

م	المشكلة	مدى درجة موافقتك على وجود المشكلة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	لا توجد
جـ – صعوبات في مجال تقويم تعليم المواد الاجتماعية وتعلمها متعلقة بـ :					
١	بناء اختبارات التحصيل الموضوعية في المواد الاجتماعية.				
٢	بناء اختبارات التحصيل المقالية في المواد الاجتماعية.				
٣	أساليب قياس تعلم التلاميذ للمهارات في المواد الاجتماعية.				
٤	أساليب قياس جوانب التعلم الوجداني في المواد الاجتماعية.				
٥	تحليل نتائج تقويم التلاميذ في المواد الاجتماعية واستخدامها في تحسين مستوى تعلمهم.				

جوانب أخرى في هذا المجال يرجى تدوينها : .....

.....

ثانيا : المشكلات المهنية :					
أ- مشكلات في مجال بيئة العمل متعلقة بـ :					
١	المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية.				
٢	توفير فرص الترقية.				
٣	توفير حوافز مادية ومعنوية للمعلم.				
٤	توفير ظروف مادية ومكانية مريحة للمعلم في أوقات العمل والراحة.				
٥	التعاون بين الزملاء من معلمي المواد الاجتماعية في المدرسة.				
٦	أساليب حفظ النظام في حجرة الدراسة.				
٧	أساليب تعديل سلوكيات التلاميذ غير المرغوب فيها داخل الصف.				
٨	توفير التقنيات الحديثة في التعليم.				
٩	توفير مصادر المعرفة في مجال التخصص.				

جوانب أخرى في هذا المجال يرجى تدوينها : .....

.....

م	المشكلة	مدى درجة موافقتك على وجود المشكلة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	لا توجد
ب – مشكلات في مجال علاقة الرؤساء بالمعلم متعلقة بـ :					
١	مستوى الثقة بالمعلم.				
٢	استقلالية المعلم في اختيار طريقة التدريس الملاءمة.				
٣	مساندة المعلم في المواقف الصعبة التي يتعرض لها أثناء تأدية عمله.				
٤	الشعور بالأمان والطمأنينة في العمل.				
٥	التعاون مع الموجهين الفنيين في دراسة مشكلات تنفيذ منهج المواد الاجتماعية.				
٦	احترام التخصص في العمل.				
٧	اهتمام التوجيه الفني بالخطة الموضوعة لمقررات المنهج دون مراعاة تكيف المعلم والطالب للمنهج المدرسي.				
٨	مشاركة المعلم إدارة المدرسة في مناقشة متطلبات العملية التعليمية.				
٩	معارضة محاولات المعلم للتجديد والتطوير.				

جوانب أخرى في هذا المجال يرجى تدوينها : .....

.....

جـ – مشكلات في مجال التطوير المهني والشخصي وتقويم الأداء تتعلق بـ :					
١	توفير فرص التدريب المفيد أثناء الخدمة للمستجدات في مجال تدريس المواد الاجتماعية.				
٢	التجديد التربوي لأفكار المعلمين التدريسية.				
٣	إشراك المعلم في عملية تقويم أدائه وإطلاعه على نتائج هذا التقويم.				
٤	إيجاد الأعمال التي تتحدى طاقات الفرد الإبداعية الكامنة.				
٥	إتقان أساسيات المادة العلمية لبعض موضوعات المنهج المدرسي المقرر.				

جوانب أخرى في هذا المجال يرجى تدوينها : .....

.....

ملحق رقم (٢)

جدول رقم (١)
الاتساق الداخلي لمفردات الصعوبات المهنية

المفردة	معامل الارتباط
١	٠,٥٨**
٢	٠,٦٧**
٣	٠,٦٢**
٤	٠,٥٩**
٥	٠,٦٥**
٦	٠,٥٠**
٧	٠,٥٨**
٨	٠,٥٣**
٩	٠,٥٨**
١٠	٠,٦٠**
١١	٠,٥٢**
١٢	٠,٥١**
١٣	٠,٤٧**
١٤	٠,٦٢**
١٥	٠,٦٧**
١٦	٠,٥٢**
١٧	٠,٤٨**
١٨	٠,٦٤**

** ٠,٠٠١

جدول رقم (٢)
الاتساق الداخلي لمفردات المشكلات المهنية

المفردة	معامل الارتباط
١	٠,٧٢**
٢	٠,٢٨*
٣	٠,٧١**
٤	٠,٢٨*
٥	٠,٥٢**
٦	٠,٥٦**
٧	٠,٥٠**
٨	٠,٧٣**
٩	٠,٤٥**
١٠	٠,٥٩**
١١	٠,٥٧**
١٢	٠,٦٢**
١٣	٠,٥٢**
١٤	٠,٥٦**
١٥	٠,٦٠**
١٦	٠,٦٣**
١٧	٠,٥٧**
١٨	٠,٣٨*
١٩	٠,٦٦**
٢٠	٠,٧٠**
٢١	٠,٦٢**
٢٢	٠,٥١**
٢٣	٠,٦٠**

* ٠,٠١ ** ٠,٠٠١

جدول رقم (٣)
الاتساق الداخلي لمحاور الصعوبات المهنية

المحور	معامل الارتباط
١	٠,٨٧**
٢	٠,٨٠**
٣	٠,٨٣**

** ٠,٠٠١

جدول رقم (٤)
الاتساق الداخلي لمحاور المشكلات المهنية

المحور	معامل الارتباط
١	٠,٧٥**
٢	٠,٨٦**
٣	٠,٨٩**

** ٠,٠٠١

المراجـــــع

١ - اللقاني، أحمد حسين، تطوير مناهج التعليم، القاهرة، عالم الكتـب، ١٩٩٥، ص ص (٧٣-٩).

٢ - الخميس، السيد سلامة : " التربية وتحديث الإنسان العربي " عالم الكتـب، القاهرة، ١٩٨٨، ص ١٣٠.

٣ - الشيخ، سليمان وزميله : " الرضا المهني لدى المعلمين في دولة قطـر "، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، العدد (٣٠)، السـنة (٨)، ١٩٨٢، ص ١١٥.

٤ - الفرحان، إسحاق وزميلاه : " قياس مدى ارتبـاط المعلميـن فـي الأردن بمهنة التربية والتعليم وولائهم لها والعوامل المؤثـرة فـي ذلك"، مجلة دراسات، المجلد (٩)، العـدد (٢)، ١٩٨٢، ص ٤٩.

٥ - القحطاني، سالم علي : " بعض المشكلات التعليمية المتعلقة بمنهج المـواد الاجتماعية في التعليم الثانوي بالمملكة العربيـة السـعودية منطقة أبها التعليمية " المؤتمر العلمي الخامس نحـو تعليـم ثانوي أفضل، القاهرة، ٢-٥ أغسطس ١٩٩٣، ص ٢٧٥ - ٢٧٧.

٦ - أحمد، شاكر محمد فتحي، زيدان، همام بـدراوي : المشـكلات المهنيـة لمعلمي التعليم الابتدائي في كل من جمهورية مصر العربيـة وسلطنة عمان، دراسة مقارنة، التربية جامعة الأزهر، كليـة التربية، العدد (٤٣) مارس ١٩٩٤، ص ص ٥٥ - ٦٣.

٧ - الشيخ، عبد الله : دراسة استطلاعية لأثر بعض المتغـيرات فـي عطـاء المعلم، المجلة التربوية، المجلـد (٤)، العـدد (٥)، ١٩٨٨، ص ١٦٣.

٨ - العزوز، عبد العزيز الحمد وزملاؤه : ظاهرة عزوف الشباب العربي عـن مهنة التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافـة والعلـوم، تونس، ١٩٨٣، ص ٤١٦ - ٤٢١.

٩ - الحبشي، فوزي، وسعودي، منى عبد الهادي : " الصعوبات التي تعوق تحقيق الأهداف المرجوة لتدريس العلوم وفقا لأهميتها من وجهة نظر معلمي العلوم بالحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي - استطلاع آراء معلمي العلوم حول الصعوبات التي تعوق تحقيق أهداف تدريس العلوم بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي "، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد السادس عشر، سبتمبر ١٩٩١، ص ص ٩٠ - ٩١.

١٠ - الفرا، فاروق حمدي : المشكلات والصعوبات التي تواجه معلمي المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية بقطاع غزة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الثامن عشر، ١٩٩٣، ص ص ١٧ - ٢١.

١١ - إيل، كينيث : حرفة التعليم، ترجمة عمران أبو حجلة، مركز الكتب الأردني، عمان، ١٩٨٦، ص ٩٨ - ٩٩.

١٢ - الغامدي، محمد عبد الله بن حجر وآخرون : مشكلات المدرس في عامه الأول، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، ١٩٨١.

١٣ - الديحان، محمد عبد الرحمن : " آراء معلمي المدارس الثانوية في مدينة الرياض حول مشاركتهم في تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها"، مجلة الملك سعود، العلوم التربوية والإسلامية (١)، المجلد (٦)، ١٩٩٤، ص ١٥٤.

١٤ - السيد، محمد خيري : الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، ط٣، القاهرة، مطبعة دار التأليف، ١٩٦٣، ص ٤٨١.

١٥ - جابر عبد الحميد جابر، وسليمان الخضري : مشكلات المعلمين المبتدئين وعلاقتها باتجاهاتهم التربوية، جامعة قطر، مركز البحوث التربوية، ١٩٨٧، ص ص ٣٠٦ - ٣٥٧.

١٦ - السيد، محمود أحمد : في قضايا التربية المعاصرة، دار الندوة، دمشق، ١٩٩١، ص ٢٠٣ - ١٤٣.

١٧ - حافظ، عثمان عبد الراضي : " معوقات تدريس الجانب العملي في مقررات العلوم بالتعليم الأساسي بمحافظة سوهاج "، مجلة كلية التربية بسوهاج، العدد الرابع، الجزء الثاني، ١٩٩٢، ص ٢١٨.

١٨ - سارة، نائر : التربية العربية (منذ ١٩٥٠)، منتدى الفكر العربي، عمان، ١٩٩٠، ص ١٣٥ - ١٤٣.

١٩ - سورطي، يزيد عيسى : المشكلات التي تواجه المعلمين العرب ... وحلولها، المجلة العربية للتربية، العدد الثاني، المجلد السابع عشر، ١٩٩٧.
٢٠ - شرابي، هشام : مقدمات لدراسة المجتمع العربي، دار الطليعة، بيروت، ١٩٧٢، ص ١١٢.
٢١ - عبادي، أحمد عبد اللطيف : " معوقات التفكير الابتكاري في مراحل التعليم العام "، الكتاب السنوي في علم النفس، المجلد الخامس، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٦.
٢٢ - عزت، رفاعي حفني، عارف، إيمان محمد . معوقات العملية التعليمية في مراحل التعليم قبل الجامعي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، يوليه ١٩٩٦، ص ص ٢٢٧ - ٢٣٤.
٢٣ - عبد الرازق، طاهر : " التخطيط لإصلاح محتوى التعليم في الوطن العربي "، من كتاب في التربية العربية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ١٩٩٣، ص ١٩٥.
٢٤ - عاقل، فاخر : معالم التربية، دار المعلم للملايين، بيروت، ١٩٧٨، ص ١٤٧.
٢٥ - فؤاد، البهي السيد : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط٣، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٧٩، ص ص ٦٤٥ - ٦٤٨.
٢٦ - مبارك، فتحي يوسف : المشكلات الإدارية التي تواجه معلم المواد الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي : دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسي، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٠ - ١٢ فبراير ١٩٨٦.
٢٧ - يوسف، عبد القادر : أزمة التربية في الوطن العربي، مجلة التربية الجديدة، العدد (٣٤)، ١٩٨٥، ص ٤٨.

28-Donald R. Cruichuank and Betty Myers: A Brief Review of studies of problems of with others with particuler attention to Instrument Development ERIC 1975, 117068, 1975.
29-Dhaifalia A. Al. Thobaitey, : " Middle School Social studies instruction in Saudi Arabia. Perception of Inservice Needs" (Ph. D. diss, Michigan State University, 1988). P. 162-166.

30-Hamed Al-Ajroush, " A Historical Development of the public secondary school curriculum in Saudi Arabia from 1930 to the present " (Ph. D. diss., the University of Oklahoma, 1980). P. 147-176.
31-P. Hawd & Schmidt, " Teacher Preporation: A comparison of triditional and alternative programs " Journal of teacher education, September 1989, PP. 53-58.
32-Lillian H, Frano : Provlems perceived by seventy five Beginning Elementary school Teachers Document ED 073064. 1970.
33-Mohammed Saleh Shoaib, " Development of social studies education in Saudi Arabia since 1926 " (Ph. D. diss., University of Missouri Columbia, 1980). P. 135-138.
34-R. J. Murnane & J. D. Singer & J. B. Willett, The Career Paths of Teachers : for Teachere Suply and Methodogical Lessons for Research, Review of Educational Researche, 6, 1988, PP. 22-30.
35-Salem A. Al-Qahtani, " The Impact of National / International Contemporary Events on social studies curriculum in Saudi Arabian secondary school " (Ph. D. diss., The Ohio State University, 1992), P. 373-377, 383-385.
36-S. Vennman, " Precerved Problems of Beginning Teachers " , Review of Educational Research , Vol, 54, 1988, PP. 143-178.
37-Wright A. W.: The problems of beginning elementary teachers in New Foundland schools and the relationship of these problems which pre service and Inservice programs. DAL Vol. 36, No, 5.A 1975, P. 2758.