



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم أصول التربية

**المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري وعلاقتها
بمستوى أدائه- دراسة ميدانية في مدينة الحسكة.**

بمُتقدم لنيِل درَجَة الماجستير في أصول التربية

إعداد الطالبة

ابتسام عبد الصمد الداود

إشراف الدكتورة

زينب زيود

الأستاذة المساعدة في قسم أصول التربية

2016/2015

1438/1437

شكر وتقدير

بعد إتمام هذا العمل الذي أتمنى أن أكون قد وفقت فيه، لا يسعني إلا أن أتقدم بخالص شكري وعظيم امتناني إلى من تعجز الكلمات أن تفيها حقها، نهر العطاء المتدفق بفيض العلم، الدكتورة المشرفة زينب زيود الأستاذة المساعدة في قسم أصول التربية جزاها الله عني كل الخير، ومنعها بوافر الصحة والعافية.

كما أشكر أساتذة أعضاء لجنة المناقشة على التوضيحات والتوجيهات

والتوصيات والملاحظات النيرة والقيمة لإثراء هذا البحث.

كما أتوجه بخالص الشكر والتقدير للسادة المحكمين الذين قاموا بتحكيم أدوات هذا البحث، وأخيراً أتقدم بالشكر الجزيل إلى الهيئات الإدارية التي ساندت الباحثة في عملها الميداني والمعلمين والمعلمات الذين قدموا أجمل صورة للتعاون والصدق والشفافية في العمل بحيث لا تتسع الرسالة بأكملها لذكر أسمائهم.

ولا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر لدائرة التوجيه في مديرية التربية بالحسكة وأخص رئيس الدائرة الأستاذ علي النجرس والموجه التربوي محمد بکرو على التعاون الفاضل من جهتهما في إنجاز عمل الباحثة.

وأخيراً أتقدم بالشكر إلى كلية التربية في الحسكة التي احتضنتني طالبةً ومعيدةً وأرسلتني حيث أعود لأتابع بنائها مع أخوتي المعيدین والمعيدات.

الإهداء

إلى اللذين كانا سبباً في وجودي في هذا الكون، وكان لهما
الفضل في تربيّتي وتعليمي وجعلاني أصل إلى ما أنا عليه، ولم يبخل
عليّ بالنصح والإرشاد وعمراني بعطفهما وحنانهما، وبثاً في العزم
والصبر. إلى والدي الغالي وإلى الوالدة الكريمة
أطال الله في عمرهما ليكونا نبراساً في حياتي.
إلى شركاء حياتي: إخوتي، وأخواتي، أعمامي، وعماتي، أخوالي،
وخالاتي، أصدقائي وصديقاتي.....
إلى كل طالب علم.
إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة مجهودي

فهرس المحتوى

أ	شكر وتقدير
ب	إهداء
د	فهرس المحتويات
و	فهرس الجداول
ز	فهرس الملاحق
الصفحة	المحتوى
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
أولاً - التعريف بالدراسة	
٢	المقدمة
٣	١. مشكلة الدراسة
٥	٢. أهمية الدراسة
٦	٣. أهداف الدراسة
٦	٤. أسئلة الدراسة
٦	٥. فرضيات الدراسة
٧	٦. حدود الدراسة
٨	٧. التعريفات الإجرائية
ثانياً - دراسات سابقة	
٨	مقدمة
٨	١. محور الدراسات التي تناولت المكانة الاجتماعية
١٣	٢. محور الدراسات التي تناولت مستوى أداء المعلم
١٧	٣. التعليق على الدراسات السابقة
٢٠	٤. مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة
٢١	٥. خلاصة الدراسات السابقة
الفصل الثاني: المكانة الاجتماعية للمعلم	
23	مقدمة

فهرس المحتوى

٢٣	أولاً-المكانة الاجتماعية
٢٣	١. مفهوم المكانة الاجتماعية
٢٦	٢. أنماط المكانة الاجتماعية
٢٧	٣. أهمية تحديد المكانة الاجتماعية
٢٨	٤. العوامل المحددة للمكانة الاجتماعية
٣٠	ثانياً-المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم
٣٠	١. مفهوم مهنة التعليم
٣٢	٢. المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم
٣٤	٣. مكانة المعلم في المجتمع المدرسي
٣٨	٤. مكانة المعلم في ثقافة المجتمع السوري
٤٢	٥. محددات مكانة مهنة التعليم
٤٦	٦. مشكلات مهنة التعليم
٤٩	٧. جوانب المكانة الاجتماعية للمعلم
الفصل الثالث: الأداء التعليمي للمعلم	
٥٢	مقدمة
٥٢	١. مفهوم الأداء التعليمي
٥٤	٢. العوامل المؤثرة في أداء المعلم
٥٦	٣. أدوار المعلم
٦٥	٤. تقويم أداء المعلم
٦٨	٥. أساليب تقويم أداء المعلم
٧٢	٦. جوانب الأداء التعليمي للمعلم
الفصل الرابع: تصميم أدوات البحث وإجراءاته	
٧٦	مقدمة
٧٦	أولاً: منهج الدراسة
٧٦	ثانياً: متغيرات الدراسة
٧٧	ثالثاً: مجتمع الدراسة وعينته

فهرس المحتوى

٧٩	رابعاً: أدوات الدراسة
٩١	خامساً: إجراءات الدراسة
٩٣	سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة
الفصل الخامس: عرض نتائج البحث وتفسيرها	
٩٦	مقدمة
٩٦	أولاً. الإجابة عن الأسئلة
١٠٩	ثانياً. تفسير الفرضيات
١١٨	ثالثاً: خلاصة نتائج الدراسة
١١٨	رابعاً: مقترحات الدراسة
١٢٠	ملخص البحث باللغة العربية
١٢٤	المراجع
١٣٢	الملاحق
	ملخص البحث باللغة الإنكليزية

فهرس المحتوى

فهرست الجداول		
رقم الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
جدول (١-٤)	وصف مجتمع الدراسة	٧٧
جدول (٢-٤)	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	٧٨
جدول (٣-٤)	توزيع عينة الدراسة حسب الخبرة التدريسية	٧٩
جدول (٤-٤)	معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة	٨٣
جدول (٥-٤)	معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة مع درجة المجال الذي تنتمي إليه في الاستبانة	٨٤
جدول (٦-٤)	معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مجال والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة	٨٦
جدول (٧-٤)	معامل ارتباط كل فقرة مع درجة المجال الذي تنتمي إليه في بطاقة الملاحظة	٨٨
جدول (٨-٤)	معاملات ثبات الاستبانة طبقاً لمجالاتها	٨٩
جدول (٩-٤)	معاملات ثبات بطاقة الملاحظة طبقاً لمجالاتها	٨٧
جدول (١٠-٤)	حساب المتوسط المرجح وتحديد الدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale)	٩٠
جدول (١-٥)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير لأبعاد المكانة الاجتماعية.	٩٦
جدول (٢-٥)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير، للمكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري، ل فقرات محور الجانب الاقتصادي.	٩٧
جدول (٣-٥)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير، للمكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري بمدينة الحسكة، ل فقرات محور الجانب الشخصي.	٩٨
جدول (٤-٥)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير، للمكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري بمدينة الحسكة، ل فقرات محور الجانب الاجتماعي.	٩٩
جدول (٥-٥)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير، للمكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري بمدينة الحسكة، ل فقرات محور الجانب الثقافي.	١٠١
جدول (٦-٥)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير لأبعاد بطاقة الملاحظة	١٠٣
جدول (٧-٥)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير، لمستوى الأداء التعليمي للمعلم بمدينة الحسكة، ل فقرات محور شخصيّة المعلم.	١٠٤
جدول (٨-٥)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير، لمستوى الأداء التعليمي للمعلم بمدينة الحسكة، ل فقرات محور التخطيط للتعلم (الإعداد المسبق للدرس)	١٠٥
جدول (٩-٥)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير، لمستوى الأداء التعليمي للمعلم، ل فقرات محور سير الدرس (التنفيذ والتقييم).	١٠٦

فهرس المحتوى

١٠٧	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب، لمستوى الأداء التعليمي للمعلم ، لفقرات محور الإدارة الصفية.	جدول (١٠-٥)
١٠٨	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب، لمستوى الأداء التعليمي للمعلم، لفقرات محور النمو المهني للمعلم.	جدول (١١-٥)
١٠٩	معامل الارتباط بين المكانة الاجتماعية في ثقافة المجتمع السوري ومستوى الأداء التعليمي له	جدول (١٢-٥)
١١٠	اختبار Independent Samples Test للفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث وفقاً لمقياس المكانة الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس	جدول (١٣-٥)
١١١	اختبار Independent Samples Test للفروق بين متوسطي درجات عينة البحث وفقاً لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس	جدول (١٤-٥)
١١٣	نتائج تحليل التباين الأحادي أنوفا (One Way ANOVA) للاستجابات عينة الدراسة على مقياس المكانة الاجتماعية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية	جدول (١٥-٥)
١١٧	نتائج تحليل التباين الأحادي أنوفا (One Way ANOVA) لاستجابات عينة الدراسة لتقويم مستوى الأداء التعليمي تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية.	جدول (١٦-٥)
١١٧	نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للتعرف على اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية:	جدول (١٧-٥)

فهرست الملاحق		
رقم الملحق	دلالة الملحق	الصفحة
ملحق (١)	قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات الدراسة	١٣٣
ملحق (٢)	استبانة المكانة الاجتماعية للمعلم موجهة للسيد المحكم	١٣٤
ملحق (٣)	بطاقة ملاحظة أداء المعلم التعليمي موجهة للسيد المحكم	١٣٧
ملحق (٤)	استبانة المكانة الاجتماعية للمعلم بشكلها النهائي	١٤٠
ملحق (٥)	بطاقة ملاحظة أداء المعلم التعليمي بشكلها النهائي	١٤٣
ملحق (٦)	تسهيل مهمة	١٤٥

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

أولاً - التعريف بالدراسة

• المقدمة

١. مشكلة الدراسة
٢. أهمية الدراسة
٣. أسئلة الدراسة
٤. أهداف الدراسة
٥. فرضيات الدراسة
٦. حدود الدراسة
٧. التعريفات الإجرائية

ثانياً: الدراسات السابقة

• مقدمة

- ١- محور الدراسات التي تناولت المكانة الاجتماعية للمعلم
- ٢- محور الدراسات التي تناولت الأداء التعليمي للمعلم
- ٣- التعليق على الدراسات السابقة
- ٤- مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

المقدمة

إنَّ أعظم خدمة يمكن أن تقدّم للمجتمع هي تعليم أبنائه، فقد وُجدت هذه العملية منذ وجود الإنسان واكتسبت قداستها من أهميتها في المجتمعات، وقد أوكلت هذه المهنة إلى فئة من المجتمع اعتبرت في معظم الأزمنة صفوة المجتمع، وأطلقت عليها تسميات مختلفة باختلاف المجتمعات والعصور ومن بين هذه التسميات المعلم.

فالمعلم منذ أن وجد التعليم لازال يقدم خدمة مهنية للمجتمع من خلال انتاج أجيالٍ قادرةٍ على التعامل مع واقعها بفاعليةٍ والمساهمة في تقدمه، حيث يعمل المعلم على تمكين التلاميذ من اكتساب المعارف والقيم والمثل العليا، فمستقبل المجتمعات والأمم إنما يصنعه هؤلاء الأفراد (المعلمين) ومن هذا المنطلق كانت مكانة المعلم في مختلف الأمم وعلى مرّ العصور مكانة رفيعة.

فالمعلم في المنظومة التربوية يعتبر عامل نجاحها و طرفاً فاعلاً فيها لما يحظى به من مكانة متميزة في نظر المتعلم (يعتبره قدوة له في جميع الميادين)، فما يحظى به المعلم من ثقة جعلته أهلاً لتولي وظيفة إنتاج أفراد المجتمع ورعايته، وعليه كان الناس منذ القديم يدفعون إليه أبناءهم لتكوينهم وإعدادهم، حيث كانت الأسر في الماضي تختار لأبنائها أحسن المعلمين والمربين، وحتى في وقتنا الحالي نجد الآباء يبحثون عن المؤسسات التي تحوي معلمين أكفاء قادرين على رعايتهم.

ومن المعروف أنَّ قيام المعلم بوظيفته على أحسن وجه مرهون بتوفير مجموعة من العوامل منها ما هو مادي ومنها ما هو اجتماعي ومنها ما هو شخصي ومهني.. إلخ، وهذا العامل المهني مرتبط بالأساس بالإعداد والتأهيل، ولكن هذه العوامل قد ترفع من مكانة المعلم الاجتماعية وتدفعه للقيام بوظيفته التربوية والتعليمية والاجتماعية على أكمل وجه.

غير أنَّ المعلم قد يتعرّض لبعض الظروف التي لا يستطيع التّحكّم فيها والتي تحول دون قيامه بدوره بشكلٍ فعّالٍ، الأمر الذي يساهم في إحساسه بالعجز عن القيام بالمهمّات المطلوبة منه، وبالمستوى الذي يتوقّعه منه متخذو القرار، وبالإضافة إلى الآثار السلبية الخطيرة التي قد يتركها في التّلاميذ، قد تسبب تلك الظروف شعوراً بالعجز لدى المعلم ومن ثمّ الإحساس بعدم الرّضا عن أدائه وبالتالي الشعور بعدم

الإشباع الذي يحققه العمل أو الوظيفة لحاجاته الماديّة والمعنويّة (الشيخ خليل، شريز، ٢٠٠٧، ٦٨٣).

وهذا يعنى أنّه يمكننا التسليم بالقول: أنّه لا يمكن لأيّ نظامٍ تعليميّ أن يرتقي أعلى من مستوى معلّميه، وذلك لأنّ المعلّم يمثل محور الارتكاز في تحقيق الأهداف التربيّية التي يتبناها النظام التّعليميّ وعلى عاتقه تقع مسؤوليّة تحويل الأفكار والرؤى التّجديديّة التي يطرحها القائمون على هذا النّظام وواضعو خطّته ورأسمو سياساته إلى نواتج تعليميّة تتمثّل في صورة معارفٍ ومهاراتٍ واتجاهاتٍ تتبدى في سلوك المتعلّمين، فهو الذي يشكّل العقول والثّقافات ويحدّد القيم والنّوجّهات ويرسم إطار مستقبل الأمتّة، فبدون معلّم مؤهّل أكاديميّاً ومدربٍ مهنيّاً يعي دوره الكبير والشّامل لا يستطيع أيّ نظامٍ تعليميّ الوصول إلى تحقيق أهدافه المنشودة، ومع الانفجار المعرفيّ الهائل ودخول العالم عصر العولمة والاتّصالات والتّقنيّة العالية، أصبحت هناك ضرورة ملحّة إلى معلّمٍ يتطوّر باستمرارٍ متمشياً مع روح العصر، معلّمٌ يلبيّ حاجات الطّالب والمجتمع، ولكنّ تطوير المعلّم لقدراته الذاتيّة يحتاج أسساً منها معرفة مستوى أداء المعلّم، والعمل على تلبية حاجات العصر في تحسين الممارسات الإيجابيّة التي يقوم بها المعلّمون في المدرسة والتي تسهم في زيادة قدرتهم على تحقيق الأهداف التّعليميّة بفاعليّة.

إنّ هذا الدور الرياديّ للمعلّم في المجتمع وفي المدرسة على وجه الخصوص، يتطلّب عنايةً خاصّةً به من حيث الإعداد في مساراتٍ ثلاثيّة: أكاديميّ ومهنيّ وثقافيّ، ومن حيث استمراريّة التدريب، وإعادة التّأهيل في أثناء الخدمة، بهدف رفع مستوى أداء المعلّم بما يحقّق تنفيذ أدواره المتجدّدة باستمرارٍ وبالتالي الارتقاء بمكانته التي يستحقّها.

١. مشكلة الدراسة

في مجتمعنا العربيّ عامة والسوريّ خاصة كان للمعلّم دورٌ كبيرٌ في المجتمع وضمن ثقافة أفراد مجتمعه سواء بعلاقته مع التلاميذ أو أولياء الأمور أو غيرهم، إلا أنّه في الوقت الحالي أصبح المعلّم يعاني العديد من الصّعوبات والمشكلات سواء على المستوى المعيشي أو الاجتماعي من حيث نظر أفراد المجتمع لمهنة المعلّم بأنّها مهنة متدنية بين باقي المهن وخاصة في ظلّ تدني المردود المادي له وفي ضوء القوانين التي تصدر بشأنها والتي جعلت المعلّم في العملية التّعليميّة على الهامش مما جعل أفراد المجتمع يعاملونه كعاملٍ مأجورٍ يقدم خدماته

بمقابل مادي ومفروض عليه، بعد أن كان ضمن ثقافة المجتمع هو القدوة والمثل الذي يحتذي به أبناء المجتمع، وعليه تنشئتهم وبناء عقولهم وقيمهم، وكل هذه الثقافة المتغيرة نحوه قد يكون لها تأثير على أدائه المهني وخاصة في ظل الظروف الحالية في المجتمع السوري حيث خروج العديد من المدارس خارج الخدمة وتكديس التلاميذ في مدارس محدّدة ممّا أدى إلى كثافة الفصول، وبالتالي ازدياد المهام الواجبة على المعلم كضبط الصف وإدارته ومراعات الفروق الفردية، وتراجع المستوى التعليمي للتلاميذ بسبب الغيابات المتكررة لهم، وهذا يضيف ضغطاً جديدة إلى المعلم الذي لم يعد ينظر لنفسه كما كان في الماضي بل صارت الأعباء تزداد على عاتقه تضطره لرسم صورة لنفسه لا تليق بما كانت عليه.

"وإنّ ظاهرة الإقلال من شأن المعلم اجتماعياً من الظواهر المؤثّرة في سلامة التّعليم والمحافظة على مستواه النّشط في إدارة العمل في المستقبل" (الراشد، ٢٠٠٧، ١٢)، وعليه كان حريّ بالمجتمع الاهتمام بالتّعليم لينهض به، فبدون المعلم لا يمكن للعملية التّعليمية الاستمرار لذلك وجب طرح دراسة تتحرّى مصداقية تصوّر الباحثة في النّظرة الرّاهدة لمكانة المعلم.

ومن خلال عمل الباحثة في التّعليم في مرحلة التّعليم الأساسي فقد وجدت أنّ المجتمع الذي يلهث وراء المال _بسبب فقره_ وما عاد يدرك القيم المعنوية فبدأ ينظر إلى التّعليم على أنّه مهنة كسائر المهن، إلا أنّه أقلّ منها جلياً للمال.

وتوصلت معظم الدّراسات التي تناولت المكانة الاجتماعية للمعلم منها دراسة صافي (٢٠٠٦) وكذلك دراسة الراشد (٢٠٠٧) ودراسة حميدشة (٢٠١٠) والتي بيّنت بأن صورة المعلم في المجتمعات المدروسة ليست في مكانها اللائق ولا تتماشى مع المواصفات التي يتمتّع بها المعلم في المجتمعات الأخرى، وأن هذه المجتمعات غير واعية بمدلول هذه الوظيفة كالمجتمع الجزائري والكويتي، والدراسة الحالية تحاول كشف مكانة المعلم في ثقافة المجتمع السوري وخاصة في ظل الظروف التي تمر بها العملية التعليمية، فهل كانت مكانته رفيعة في المجتمع السوري أم أنها كما في سائر المجتمعات العربية المختلفة وأصبحت على الهامش، وجرت معها سلبيات حتى على أدائه داخل المهنة وأصبحت تحصيل حاصل.

وعليه قامت الباحثة باستقراء بعض الآراء من قبل المعلمين في المجتمع السوري وطرح بعض الأسئلة عليهم فيما يتعلّق بالوضع المعيشي والاجتماعي للمعلمين حيث لمست شيئاً من عدم الرضا عن الواقع الذي يكتنفهم بالإضافة إلى العديد من المشكلات التي يعانون منها في المجال المهني، لاسيما تغير طبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلم و الذي قد ينعكس على أداء المعلم، ويساهم في خفض المكانة الاجتماعية التي يفترض أن يحظى بها المعلم السوري، حيث تتجلى مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:

((ما العلاقة بين المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري ومستوى أدائه التعليمي؟))

٢. أهمية الدراسة

يمكن تصنيف أهمية الدراسة إلى نظرية وتطبيقية فيما يأتي:

١.٢. الأهمية النظرية:

تأتي أهمية الدراسة من أهمية المكانة الاجتماعية للمعلم كونها تشكّل إحدى الأسباب أو الدوافع المهمة للأداء المتميز الذي يمكن أن يؤديه المعلم، فهي تتسجم مع التوجهات التربوية الحديثة التي تطالب برفع أداء العملية التعليمية، كما أنها تركز على المعلم الذي يعتبر محور الارتكاز في العملية التعليمية والعامل الفعّال فيها.

٢.٢. الأهمية التطبيقية:

من خلال ربط البحث لمكانة المعلم بالأداء التعليمي له، قد تفيد نتائج المعلمين برفع مستوى أدائهم التعليمي وبالتالي ارتفاع مكانتهم الاجتماعية، ويمكن الاستفادة من نتائج البحث في معرفة أثر المتغيرات المدروسة في الأداء التعليمي لمعلم الصف بمدينة الحسكة، والوقوف على العوامل التي تؤدي إلى ضعف أدائه التعليمي، ومحاولة إيجاد حلول لها من قبل العاملين في المجال التربوي، وأيضاً قد تفيد الدراسة الحالية كليات التربية لأنها معنية بأمر إعداد وتأهيل معلمي المستقبل، وذلك من خلال إصلاح برامجها وتطويرها لاجتذاب أكفئ العناصر من حملة الشهادة

الثانوية للالتحاق بهذه المهنة لتحقيق الدور المنتظر من التربية في عملية التنمية، ويمكن الاستفادة أيضاً من نتائج الدراسة في التوصل إلى واقع الأداء التعليمي لمعلم الصف في مدينة الحسكة وبالتالي إفادة العاملين في قطاع الإشراف والتدريب التربوي في وزارة التربية والتعليم، للتخطيط في المجال التربوي وفق أساس علمي واضح لتقديم ما يحتاجه معلم الصف في أمور تحسن أدائه إن كان ضعيفاً، وتضيف الدراسة الحالية للموجهين التربويين أداة جديدة (بطاقة الملاحظة) يمكن الاعتماد عليها في تقويم معلمي الصف في مدارس التعليم الأساسي، كونها تحتوي بنوداً قابلة للملاحظة والقياس حيث وجدت الباحثة صعوبة في استخدام البطاقة الموجودة في التوجيه التربوي في الحسكة.

٣. أهداف الدراسة

- ١.٣. تعرّف واقع مكانة المعلم في ثقافة المجتمع السوري.
- ٢.٣. تعرّف مستوى أداء المعلم السوري من خلال بطاقة الملاحظة.
- ٣.٣. تعرّف أثر كل من متغيّري الجنس وعدد سنوات الخبرة على مكانة المعلم الاجتماعية في ثقافة المجتمع السوري.
- ٤.٣. تعرّف أثر كل من متغيّري الجنس وعدد سنوات الخبرة على مستوى أداء المعلم التعليمي.
- ٥.٣. تعرّف العلاقة بين مكانة المعلم الاجتماعية في ثقافة المجتمع السوري وبين مستوى أدائه عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

٣. أسئلة الدراسة

- ١.٤. ما واقع المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري من وجهة نظر المعلمين؟
- ٢.٤. ما مستوى الأداء التعليمي للمعلم السوري.

٤. فرضيات الدراسة

- سيتمُّ اختبار الفرضيات عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

الفرضية الأساسية: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري ومستوى أدائه التعليمي.

ويتفرع منها الفرضيات الفرعية الآتية:

١.٥ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات استجابات المعلمين على مقياس المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري يعزى لمتغير الجنس.

٢.٥ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات استجابات المعلمين وفقاً لبطاقة ملاحظة الأداء التعليمي للمعلم يعزى لمتغير الجنس.

٣.٥ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات المعلمين على مقياس المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

٤.٥ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات المعلمين وفقاً لبطاقة ملاحظة الأداء التعليمي تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

٦. حدود الدراسة

١.٦ الحدود المكانية: تشمل مدارس التعليم الأساسي بمدينة الحسكة في الجمهورية العربية السورية.

٢.٦ الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٥ / ٢٠١٦.

٣.٦ الحدود البشرية: تمثلت في جميع معلمي ومعلمات الصف في مدارس التعليم الأساسي بمدينة الحسكة.

٤.٦ حدود الموضوع: تناول البحث في جانبه النظري موضوع مكانة المعلم الاجتماعية، وموضوع مستوى الأداء التعليمي للمعلم، أما الجانب العملي من البحث فسيكون تشخيصاً لواقع المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري ومستوى الأداء التعليمي للمعلم، كما تفيد الدراسة الميدانية في معرفة علاقة المكانة الاجتماعية للمعلم بمستوى أدائه التعليمي.

٧. التعريفات الإجرائية

المعلم: هو الشخص المكلف من قبل وزارة التربية بتعليم التلاميذ في صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بحكم تأهيله لمهنة التعليم.

المكانة الاجتماعية للمعلم: هي المرتبة الاجتماعية التي ينالها المعلم في المجتمع وذلك حسب مستواه الاقتصادي والثقافي والاجتماعي والشخصي.

المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري: هي الدرجة التي يحصل عليها المعلم من خلال استجابته لاستبانة المكانة الاجتماعية للمعلم وهي تمثل نظرة المجتمع السوري للمعلم كما يقدر المعلم هذه النظرة.

مستوى أداء المعلم: هي الدرجة التي يمنحها الملاحظ للمعلم وهو يقوم بعمله في حجرة الدراسة وفقاً لبطاقة الملاحظة ، بحيث يُصنّف أداء المعلم وفقاً لهذه الدرجة إلى ضعيفٍ أو متوسطٍ أو جيدٍ أو جيد جداً أو ممتازٍ.

ثانياً: الدراسات السابقة

مقدمة

اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات التي تناولت المكانة الاجتماعية للمعلم، كما اطلعت على الدراسات التي تناولت الأداء التعليمي للمعلم، وفيما يأتي عرضاً للدراسات التي تمت العودة إليها في محورين وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث بصرف النظر عن مكان الدراسة.

١. محور الدراسات التي تناولت المكانة الاجتماعية للمعلم

١.١. الدراسات العربية:

١.١.١. نياض (٢٠٠٥): بعنوان (المعلم الذي نريده - مكانته وخصائصه) - فلسطين

هدفت الدراسة إلى التعرف على مكانة المعلم والعوامل التي تؤثر سلباً أو إيجاباً عليها إضافة إلى الخصائص التي ينبغي توفرها في المعلم الذي نريده ومدى توافرها عند المعلمين في مدارس

غزة ، حيث قدر حجم العينة بـ ١٠٠ معلم ومعلمة وقد استخدم المنهج الوصفي والاستبانة أداة للبحث، وقد خلصت هذه الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها أن العوامل المهنية الأكثر تأثيراً في مكانة المعلم هي إلمامه بالمادة الأكاديمية في مجال تخصصه وطرائق التدريس وأن مرونة المعلم وتسامحه وتواضعه العلمي وديمقراطيته في التعامل مع التلاميذ لا تحظى بتأثير كبير على مكانته وأن ضعف الراتب الذي يتقاضاه المعلم وعدم كفايته يعتبر من أكثر العوامل تأثيراً على مكانته وأن العلاوات والحوافز ليس لها تأثير كبير على مكانة المعلم.

١.١.٢.١.٢ صافي (٢٠٠٦): بعنوان (صورة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري) _الجزائر

هدفت الدراسة إلى معرفة التجلّيات المختلفة للمكانة الاجتماعية التي يتبوّؤها المعلم في المجتمع الجزائري والمركز الذي يتمتع به وظيفياً واجتماعياً واقتصادياً وكذا تسليط الضوء على واقع ثقافة المجتمع الجزائري من حيث نظرتة إلى المعلم والصورة التي يرسمها له في المنظومة الاجتماعية وقد طبقت الدراسة على عينة من المجتمع الجزائري قدرها (٦٠٠) من معلمي المدارس الابتدائية والاعدادية والثانوية وباستخدام المنهج الوصفي خلصت النتائج إلى أن المجتمع الجزائري غير واع بمدلول هذه الوظيفة الشريفة المقدسة حيث أن صورة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري لا تتماشى مع الموصفات المثالية التي لابد للمعلم أن يتبوّأها ويرقى إليها .

١.١.٣.١.١ المزين ومحمد قاسم (٢٠٠٦): بعنوان (العوامل المؤثرة في مكانة المعلم) _فلسطين

هدفت الدراسة إلى إبراز أهمية مكانة المعلم كأهم عناصر العملية التعليمية ودوره الهام في تنشئة الأبناء ثم قام باستقصاء كل العوامل المؤثرة في مكانة المعلم وما هو خاص به واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على التسلسل المنطقي للأفكار وذلك من خلال الوقوف على كفايات المعلم في الفكر التربوي الإسلامي وإعداده للمهنة وتحسين أدائه التربوي وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة من أبرزها أن العلاقة بين مكانة المعلم ورفي الأمم والشعوب وتوفير الحياة الطيبة للمجتمع علاقة موجبة كما أن العوامل المؤثرة في مكانة المعلم عديدة منها خاص بالمعلم من حيث التأهيل التربوي والاجتماعي والنفسي والديني والعلمي وبعضها خاص بطبيعة المجتمع وسياسة إدارة التعليم والدولة والجدوى من التعليم، وتوفّر فرصة للمعلمين أن يكونوا أكثر إبداعاً في تعليمهم، والطلبة أكثر إبداعاً في تعلمهم.

٤.١.١. الرّاشد (٢٠٠٧): بعنوان (واقع المكانة الاجتماعية للمعلم في دولة الكويت) - الكويت
 هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع المكانة الاجتماعية للمعلم في دولة الكويت وقد استخدم الباحث استبانة للمعلمين والمعلمات واستبانة لأولياء الأمور وفق المنهج الوصفي وقد طبّق الباحث استبانته على عينة عشوائية من جميع مناطق الكويت بصورة عنقودية فقد أخذ ثلاث مدارس في ثلاث مراحل من كلّ منطقة وكان من أبرز النتائج التي توصل إليها الباحث أنّ المعلم لا يرى أنّ هناك نظرة تقدير لمهنة التعليم وأنّ الوزارة لا تقدّم له الحوافز أو التشجيع بينما يعتقد أولياء أمور الطلبة أنّ مهنة المعلم تتعدى التعليم إلى التوجيه والإرشاد وقليل منهم يعتقد بتدني النظرة إلى مهنة التعليم.

٥.١.١. عبد اللطيف (٢٠٠٩): بعنوان (حقوق المعلم على الدولة والمجتمع المتعلم) - العراق

هدفت الدراسة إلى تبيان حقوق المعلم على الدولة والمجتمع والمتعلم ومقدار ما حصل عليه المعلم منها، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطُبقت الدراسة على عينات من معلّمي ومعلّمات ومدّرسي ومدّرّسات رياض الأطفال والمدارس الابتدائية والثانوية ومعاهد إعداد المعلمين والفنون الجميلة في محافظة القادسية وقد بينت نتائج الدراسة أنّ المعلم لم يحصل على معظم حقوقه في الدولة والمجتمع والمتعلم وأنّ هناك نسبة متفاوتة في ذلك.

٦.١.١. حميدشة (٢٠١٠): بعنوان (الواقع الاجتماعي للمعلم ومكانته الاجتماعية) - الجزائر
 هدفت الدراسة إلى محاولة تشخيص واقع المعلم في المجتمع الجزائري في أبعاده الاجتماعية والاقتصادية والمهنية والتعرف على محددات المكانة الاجتماعية والوضع الاجتماعي للمعلم الجزائري والكشف عن الارتباطات القائمة بين عناصر الواقع والمكانة الاجتماعية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وطبّق استبانته على عينة تتألف من (١١٢) معلماً ومعلّمة بالإضافة إلى (٤٦٤) طالباً وطالبة من سكّان مدينة سكيكدة موزعين على ستّ مدارس ثانوية ومتوسطة وابتدائية وكان من أبرز النتائج التي توصل إليها الباحث أنّ المعلم في المجتمع الجزائري يولي اهتماماً كبيراً للجوانب المادية والاجتماعية والمهنية في حياته، وإنّ أفراد عينة الدراسة ليسوا مقتنعين بواقعهم الاجتماعي والاقتصادي والمهني وهذا دليل على تطلّع المعلم إلى

أن يكون على رأس فئات المجتمع كما أنهم يرون أنّ الجانب المادي والاجتماعي والمهني له أهمية كبيرة في واقعهم المعيشي ومنه فهي تتدخل بشكل مباشر وأساسي في تحديد مكانتهم الاجتماعية، وأنّ هناك علاقة ارتباطية بين مكانة المعلم وموقعه الاقتصادي وواقعه الاجتماعي والمهني.

٧.١.١.١. السليم، والعلي (٢٠١٢): بعنوان (علاقة مكانة المعلم الاجتماعية بدوره في تنمية المجتمع كما يقدرها معلمو المدارس الثانوية) - الأردن

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة مكانة المعلم الاجتماعية بدوره في تنمية المجتمع والتعرف على واقع المعلم في المجتمع ودوره في تنمية المجتمع وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وطبقا استبانة على مجتمع مكوّن من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية من مديريات التربية في محافظة (المفرق) في الأردن وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المكانة الاجتماعية للمعلم ودوره في تنمية المجتمع كما يقدرها معلمو المدارس الثانوية في الأردن وقد تبين أهمية الحوافز في رفع المكانة الاجتماعية للمعلم في حين تبين عدم وجود فرقٍ لأثر المؤهل العلمي والخدمة الاجتماعية فيما توجد فروق في الجنس لصالح الإناث.

٨.١.١.١. الخلف (٢٠١٦): بعنوان محددات المكانة الاجتماعية للمعلم من وجهة نظر معلمي المستقبل_ سوريا

هدفت الدراسة إلى التعرف على محددات المكانة الاجتماعية للمعلم من وجهة نظر معلمي المستقبل وتعرف مدى اختلاف تلك المحددات عند معلمي المستقبل باختلاف متغيرات الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة مكونة من خمسة محاور هي (محدد صفات الانتماء وشروط القبول، المحدد الاقتصادي وبيئة العمل، ومحدد العلاقات الاجتماعية داخل المجتمع التربوي ، محدد التأهيل التربوي، محدد التأهيل العلمي).

وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة السنة الرابعة في برنامج معلم الصف البالغ عددهم ٧٨٠ طالباً وطالبة، ومن طلبة دبلوم التأهيل التربوي البالغ عددهم ٨٧٨ طالباً وطالبة بكلية التربية في جامعة دمشق، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات

أفراد العينة ككل حول محددات المكانة الاجتماعية للمعلم وفقاً لمتغير الجنس، وأيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة دبلوم التأهيل حول محددات المكانة الاجتماعية للمعلم وفقاً لمتغير الجنس، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة معلم صف حول محددات المكانة الاجتماعية للمعلم وفقاً لمتغير الجنس.

٢.١.٢.١. الدراسات الأجنبية:

١.٢.١.١. كاميرون (Teacher, status project): (Cameron, 2003)

العنوان: (مشروع واقع المعلم) - نيوزيلاندة

هدفت الدراسة إلى تحديد المكانة من خلال التركيز على مهنة التعليم (توظيف المعلمين ، الاحتفاظ بهم ، قدراتهم الشهيرة) ودراسة تأثير المكانة على توظيف المعلمين والاحتفاظ بهم وتحديد الاختلافات في بناء مكانة المعلم، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي وطبق الاستبانة على (٢٤٠) من الطلاب المعلمين، وتم ملاحظة (١٠٠) حصة دراسية، وقد حصلت الدراسة على جملة من النتائج أهمها أن هناك بعض المبحوثين يرى أن مهنة التعليم غير مناسبة لهم بسبب انخفاض الأجر وصعوبة التعامل مع الأطفال وأن المكانة الممنوحة للمعلم هي مقياس للقيمة والأهمية التي يعطيها مجتمع ما للتعليم وأن عناصر المكانة تتجلى في مستوى أداء المعلم والتقدير الذي يحظى به والمستوى التعليمي له ومعدل إنجازه.

٢.٢.١.٢. رومان (An evaluation of job satisfaction of

public schools physical educators in porto Rico)

العنوان: العوامل المؤثرة في المكانة الوظيفية لمعلمي التربية في بورتوريكو_ الولايات المتحدة الأمريكية

هدفت الدراسة إلى تعرف العوامل الداخليّة والخارجيّة المؤثرة في المكانة الوظيفيّة لمعلمي التربية في (بورتوريكو)، إذ حدّدت لدراسة العوامل الخارجيّة بالعائد المالي وظروف العمل، والإشراف، أمّا العوامل الداخليّة فتمثّل الإنجاز والتقدير ومهنة التعليم بحدّ ذاتها، وخلصت النتائج إلى أنّ العوامل الخارجيّة لها تأثيرات كبيرة في خفض مستويات المكانة المهنيّة، وأنّ العوامل

الدَّاخلية لها تأثيرات كبيرة في رفع مستويات المكانة المهنية، ولم تظهر الدَّراسة وجود فروقٍ بين الذُّكور والإناث في مستويات المكانة الوظيفية .

٣.٢.١. بيستا (Bista, 2006): (Status of female teachers in Nepal)

العنوان: واقع المعلمات في النبال_ النبال

هدفت الدَّراسة إلى وصف وتحليل الوضع الراهن للمعلِّمات بالنبال بالإضافة لتحليل عمل المعلِّمة والبيئة السَّائدة في المدرسة وذلك من تحديد المشاكل والصعوبات التي تواجهها المعلِّمات داخل الأقسام وفي المدرسة وقد أجريت هذه الدَّراسة على عشر مقاطعات من النبال وشملت (٧٤٠) مبحوثاً من مختلف مستويات التَّعليم (ابتدائيّ _ متوسطّ _ ثانويّ) حيث طَبَّق الباحث المنهج المقارن في هذه الدَّراسة وتوصَّلت هذه الدَّراسة إلى جملةٍ من النتائج أبرزها أنّ ٣٧% من اجمالي العينة يرنِّبون التَّعليم كأول مهنةٍ وأغلب المبحوثات أشرن إلى انهيار مكانة المعلِّم وعدم ملائمة بيئة العمل لهنَّ وأنَّ هناك تمييزٌ في التَّعامل على أساس الجنس (ذكراً _ أنثى).

٢. محور الدَّراسات التي تناولت الأداء التَّعليمي للمعلِّم

١.٢.١. الدراسات العربية:

١.١.٢. جاد (٢٠٠٣): بعنوان (تقويم معلِّم الرياضيات لأدائه التَّدريسي بالمرحلة الإعدادية)

_مصر

هدفت الدَّراسة إلى تقويم معلِّمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية، ما يفيد أنَّها تسهم في التَّشخيص والعلاج اللّازمين لتقديم التَّغذية الرّاجعة للمعلِّم حتَّى يتحسَّن أدائه التَّدريسيّ وقد اقتصرت الدَّراسة على معلِّمي الرياضيات في المرحلة الإعدادية الذين تزيد خبرتهم التَّدريسيّة عن ثمان سنواتٍ والذين بلغ عددهم (٢٩٩) معلِّماً ومعلِّمةً في المدارس الحكوميّة بدمياط في مصر، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وكانت للبحث أداتين الأولى بطاقة الملاحظة الخارجيّة وبطاقة تقويم ذاتيٍّ وقد كانت من أبرز نتائجها بأنَّ تطبيق المعلِّمين لبطاقة التَّقويم الذاتي لتقويم أدائهم التَّدريسيّة قد أدى إلى تحسينٍ ملحوظٍ في المهارات المتعلّقة بتقويم الدَّرس قبل بدء الدَّرس وفي أثناءه وبعد الانتهاء منه.

٢.١.٢. رواقه (٢٠٠٥): بعنوان (تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات

التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان) _عمان

هدفت الدراسة إلى تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات ، ممن يعملون في المدارس التابعة لمنطقة شمال الباطنة في سلطنة عمان، وذلك من وجهة نظر الموجهين التربويين ومشرفي التربية العملية بكلية التربية للمعلمين بصحار ، تكوّنت عينة الدراسة من (٤٨) معلماً ومعلمة اختبروا عشوائياً، وباستخدام المنهج الوصفي، استخدمت استمارة تقويم ذات تدرّج خماسي وفق سلم ليكرت، وأظهرت النتائج ارتفاعاً نسبياً في مستوى أداء المعلمين والمعلمات حديثي التخرج حيث حصل ما يقارب (٩٠%) من أفراد العينة على مستوى أداءٍ تدريسيٍّ " ممتازٍ جيداً" كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين تقديرات الموجهين التربويين ومشرفي التربية العملية ، ولم تظهر النتائج فروقاً بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومشرفي التربية العملية على الاستمارة الكلية لأداء المعلمين ولا على فقراتها.

٣.١.٢. محمود (٢٠٠٨): بعنوان (الأداء الوظيفي لمعلمي الملك عبد الله الثاني

للتميز في الأردن) _الأردن

هدفت الدراسة إلى تعرّف مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن، واختيرت عشوائياً عينة مكونة من (١٠٥) طالباً وطالبة، وعينة من مديري المدارس ومساعدتهم ومشرفي المواد ومنسقيها عدد أفرادها (٢٧) فرداً، وباستخدام المنهج الوصفي منهجاً، والاستبانة أداة، توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج منها : إنّ مستوى أداء المعلمين كان عالياً من وجهة نظر طلبة الصفّ الأول الثانوي، ووجهة نظر مديري المدارس ومشرفي المواد ومنسقيها.

٥.١.٢. دراسة العلوي (٢٠١١): بعنوان (نظام تقويم الأداء المدرسي في مدارس التعليم

الأساسي في الجمهورية اليمنية - اليمن)

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد معايير ومؤشرات مقترحة لمعرفة نظام تقويم فاعلية الأداء المدرسي في مدارس التعليم الأساسي، المتعلقة بأداء المدير والمعلمين وكذلك فاعلية المنهاج المدرسي وأداء التلميذ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد طبق الباحث استبانة

على المدراء والوكلاء والموجهين التربويين والمعلمين والمعلمات في أربع محافظات هي عدن وتعز و أب ولحج، وتوصّلت النتائج إلى صلاحية عدد من المؤشرات التي تأتي تحت كلّ معيارٍ، إذ حصلت على نسبةٍ مئويةٍ ٦٠% وما فوق حسب إجابات أفراد العينة، وهي بمثابة المتوسط الذي اعتمد عليه لاختيار هذه المؤشرات، وبذلك تكون مناسبةً لتصبح كنظامٍ مقترحٍ لتقويم الأداء المدرسيّ في مدارس التعليم الأساسيّ في الجمهورية اليمنية ومن هذه المعايير كان: التخطيط المدرسيّ الفعال، الشؤون المالية والإدارية، الوظائف الإشرافية، العمليات التنظيمية، الوظائف التوجيهية، الوظائف التقويمية، الاتصال بالمجتمع.

٦.١.٢. رمضان (٢٠١٢): بعنوان (معايير مقترحة لتقويم أداء معلّم التربية الرياضية في ضوء متطلبات الجودة والاعتماد في التعليم) - مصر

هدفت الدراسة إلى اقتراح المعايير التي يمكن الاعتماد عليها في تقويم أداء معلّم التربية الرياضية في ضوء متطلبات الجودة والاعتماد في التعليم وأهمّ المؤشرات التي يمكن أن تحقّق كلّ معيارٍ من هذه المعايير واستخدمت الباحثة المنهج الوصفيّ التحليلي، كما استخدمت أسلوب دلفاي بجولاته الثلاثة وشملت الدراسة استطلاع آراء (٥٨) خبيراً من أعضاء هيئة التدريس القائمين على إعداد معلّم التربية الرياضية ممّن لديهم خبرةً بنظم جودة التعليم مورّعين على ستّ كلياتٍ في ستّ محافظاتٍ في جمهورية مصر العربية، وكذلك (٥٨) من موجهي التربية الرياضية في ستّ إداراتٍ تعليميةٍ وتوصّلت الدراسة إلى قائمة من المعايير التي يمكن الاعتماد عليها في تقويم أداء معلّم التربية الرياضية في ضوء متطلبات الجودة والاعتماد في التعليم كالتمكن من المادة العلمية، ودعم المتعلمين، ومراعاة الفروق الفردية، والإدارة والحافز والتخطيط، وتقويم المتعلمين والتكنولوجيا والتنمية المستدامة، وأهمّ المؤشرات التي يمكن تحقيقها كذلك اتفاق آراء موجهي التربية الرياضية على قابلية جميع المعايير للتطبيق وقدرة معلّم التربية الرياضية على تطبيقها للنهوض بنفسه وبرنامجها وأهدافه.

٧.١.٢. الهاشمي، العزاوي (٢٠١٣): بعنوان (العوامل المؤثرة في أداء معلّمي اللغة العربية في المدارس الحكومية في الوطن العربي ومقترحات حلولها) - الإمارات العربية المتحدة

هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل المؤثرة في أداء معلّمي اللغة العربية في المدارس الحكومية في الوطن العربي ومقترحات حلولها، ولتحقيق هذا الهدف اختيرت عيّنة قصديّة بلغت (١٤٠) معلّماً ومعلّمة بواقع (٧٩) معلّماً و(٦١) معلّمة موزعة على (١٠) أقطارٍ عربيّة هي (العراق ، الأردن، فلسطين، الكويت، السعودية، البحرين، عمان، الإمارات، مصر، ليبيا)، وكان المنهج الوصفيّ المنهج المستخدم في الدراسة واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة تضم (٧٢ فقرة) موزعة على سنّة مجالاتٍ واستخدام الأوساط المرجحة ظهرت (٥٦) فقرةً بحدّة عاليةٍ فاقت المعدّل (١.٦٥) حيث جاءت الفقرة (تمتعه بقدراتٍ عقليّةٍ عاليةٍ) في المرتبة الأولى تليها الفقرة (قابليته واستعداده القياديّ) في المرتبة الثانية واحتلّت المرتبة الثالثة (امتلاكه صفة المرونة في التّعامل مع الآخرين) وجاءت الفقرة (تقبّله لآراء الآخرين وتفهمه لها) بالمرتبة الرّابعة واحتلّت الفقرة (اعتداله في آراءه ومعتقداته) المرتبة الخامسة.

٢.٢. الدراسات الأجنبية:

١.٢.٢. دراسة ميزالا في أمريكا اللاتينيّة (Mizala,2004) (School and teacher performance incentives)

العنوان: حوافز الأداء للمعلّم والمدرسة (التّجربة الأمريكيّة) - أميركا

هدفت الدراسة إلى تقييم الأداء المدرسي وربط الأداء الوظيفي بالراتب وقد تمّ التّقييم بطريقتين، التّقويمات الجماعيّة والتي كشفت بأنّ الحوافز تتكيّف بشكلٍ أفضل مع العمليّة التّعليميّة وإمكانيّة العمل الجماعي في حين كشفت التّقويمات الفرديّة بعض الصعوبات. وقد طبّقت التّقويمات على (١٢٢) مدرسة في كلّ من بوليفيا وتشيل وسيلفادور ومكسيكو. وقد كشفت الدراسة عن المشاكل التي يعاني منها هيكل رواتب المعلّمين في أمريكا اللاتينيّة كان من أهمّها توفير المساواة في الأجر بغضّ النّظر عن اختلاف الجهود والقدرات، وأنّ الرّواتب لا علاقة لها بالأنشطة التي تضطلع بها في المدارس والأقدميّة هي الأساس الرئيسيّ لآية زيادة في الرّواتب، وليس الأداء الوظيفي الفعلي.

٢.٢.٢. دراسة موراليدهاران وصندارامان (٢٠١١): Muralidharan & Sundarraman:

Teacher opinions on performance pay.

العنوان: آراء المعلمين حول دوافع الأداء - الهند

هدفت الدراسة إلى معرفة الجدوى من برنامج يجعل أجر المعلمين على أساس الأداء وهدفت أيضاً إلى معرفة آراء المعلمين فيما يتعلق بتحديد الأجر على أساس الأداء. تكونت عينة الدراسة من (١٥٠٦) معلماً تمت مقابلتهم في سياق التقييم التجريبي للبرنامج في ولاية اندرابراديش في الهند.

وقد كانت النتائج الرئيسية للدراسة تتمثل في: إن أكثر من ٨٠% من المعلمين كان لهم رأي إيجابي حول فكرة ربط الأجر بالأداء وكان التعرض لحافز فعلي قد زاد برنامج دعم المعلمين للفكرة في حين انخفض دعم المعلم مع التقدم في السن، الخبرة، والتدريب والأجر الأساسي، وهذا يشير إلى أن المعلمين هم على بينة من فعاليتها وأن تنفيذ برنامج الأجر المرتبط بالأداء لا يمكن أن يكون إلا بدعم واسع النطاق بين المعلمين.

٣. التعليق على الدراسات السابقة

بعد العرض السابق للدراسات السابقة والتي توزعت ضمن محورين تضمنت دراسات عربية وأخرى أجنبية يمكن تصنيفها وفق المعايير الآتية:

١.٣. تصنيف المعايير

هدف الدراسة:

- هدفت دراسات إلى تعرف واقع مكانة المعلم الاجتماعية في مجتمعه كدراسة ذياب (٢٠٠٥) صافي (٢٠٠٦) وحميدشة (٢٠١٠) ودراسة الرأشد (٢٠٠٧)، عبد اللطيف (٢٠٠٩)، السليم والعلي (٢٠١٢)، كامرون (٢٠٠٣).
- هدفت دراسات إلى معرفة العوامل المؤثرة في مكانة المعلم الاجتماعية كدراسة المزين ومحمد قاسم (٢٠٠٦)، رومان (٢٠٠٤)، ذياب (٢٠٠٥) وكذلك تعرف محددات المكانة الاجتماعية كما في دراسة الخلف (٢٠١٦)

- هدفت دراسة بيستا إلى تحديد المشاكل والصعوبات التي تواجه المعلم، بالإضافة إلى دراسة واقع مكانته في مجتمعه.
- هدفت دراسات أخرى إلى تقييم الأداء التعليمي للمعلم كدراسة جاد (٢٠٠٣) ودراسة رواقه (٢٠٠٥)، ودراسة محمود (٢٠٠٨)
- هدفت دراسات إلى اقتراح المعايير التي يمكن الاعتماد عليها في تقييم أداء المعلم واستعانت بالخبراء وأجرت التحليلات كدراسة العلوي (٢٠١١)، ودراسة رمضان (٢٠١٢).
- هدفت دراسات إلى تعرف آراء المعلمين حول ربط الأجر بالأداء كدراسة ميزالا (٢٠٠٤)، ودراسة موراليدهاران وصندارامان (٢٠١١).

✚ عينة الدراسة:

- اختارت مجموعة من الدراسات عينتها من المعلمين كدراسة نياب (٢٠٠٥) ودراسة صافي (٢٠٠٦) ودراسة عبد اللطيف (٢٠٠٩)، السليم والعلي (٢٠١٢)، بيستا (٢٠٠٦)، جاد (٢٠٠٣)، رواقه (٢٠٠٥)، الهاشمي (٢٠١٣)، ودراسة ميزالا (٢٠٠٤)، ودراسة مولداهيران وصندارامان (٢٠١١).
- اختارت مجموعة أخرى من الدراسات عينتها من المعلمين وأولياء الأمور كدراسة الراشد (٢٠٠٧)، رومان (٢٠٠٤)
- اختارت مجموعة أخرى من الدراسات عينتها من المعلمين والطلاب، كدراسة حميدشة (٢٠١٠) ودراسة كامرون (٢٠٠٣)
- اختارت مجموعة أخرى من الدراسات عينتها من موجهين ومديرين ومعلمين وأطباء، كدراسة محمود (٢٠٠٨)، ودراسة العلوي (٢٠١١)
- في حين اختارت دراسة الخلف (٢٠١٤) عينتها من طلبة السنة الرابعة كلية التربية وطلبة الدبلوم.
- بينما اختارت دراسة المزين وقاسم (٢٠٠٦)، عينتها من الأدبيات في الفكر الإسلامي لتحليلها للوقوف على كفايات المعلم.

✚ أدوات الدراسة:

تباينت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة بحسب الأهداف التي تسعى لتحقيقها إذ استخدمت

دراسات:

- الاستبانة كدراسة ذياب (٢٠٠٥)، وصافي (٢٠٠٦)، الراشد (٢٠٠٧)، عبد اللطيف (٢٠٠٩)، حميدشة (٢٠١٠)، والسليم والعلي (٢٠١٢)، كامرون (٢٠٠٣)، رومان (٢٠٠٤)، بيستا (٢٠٠٦)، محمود (٢٠٠٨)، العلوي (٢٠١١)، الهاشمي (٢٠١٣)، الخلف (٢٠١٦).
- بطاقة ملاحظة كامرون (٢٠٠٣)، جاد (٢٠٠٣)، رواقه (٢٠٠٥)، ميزالا (٢٠٠٤).
- تحليل المحتوى كدراسة المزين وقاسم (٢٠٠٦).
- أسلوب دلفاي كدراسة رمضان (٢٠١٢).
- استمارة مقابلة كدراسة مورالدهاران وصندارامان (٢٠١١).

منهج الدراسة:

تنوع المنهج المستخدم بحسب الهدف من الدراسة أو الأداة المستخدمة، ويمكن تصنيف المنهجية المتبعة في الدراسات السابقة إلى:

- المنهج الوصفي كدراسة ذياب (٢٠٠٥)، وصافي (٢٠٠٦)، الراشد (٢٠٠٧)، عبد اللطيف (٢٠٠٩)، حميدشة (٢٠١٠)، والسليم والعلي (٢٠١٢)، كامرون (٢٠٠٣)، رومان (٢٠٠٤)، محمود (٢٠٠٨)، العلوي (٢٠١١)، الهاشمي (٢٠١٣)، جاد (٢٠٠٣)، رواقه (٢٠٠٥)، رمضان (٢٠١٢)، مورالدهاران وصندارامان (٢٠١١)، المزين وقاسم (٢٠٠٦)، الخلف (٢٠١٦).
- المنهج المقارن كدراسة بيستا (٢٠٠٦).
- المنهج التجريبي كدراسة ميزالا (٢٠٠٤).

٢.٣. نقاط الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي هدفت إلى تعرف واقع مكانة المعلم في المجتمع، كما أنها اتفقت مع الدراسات التي تناولت الأداء التعليمي للمعلم في استخدام بطاقة الملاحظة لتقويم الأداء.
- اختلفت في الربط بين متغير المكانة الاجتماعية للمعلم وأدائه التعليمي، كما أنها اختلفت في دراسة أثر متغيري الجنس والخبرة التدريسية على المتغيرات التابعة.

٣.٣. أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية:

- بصورة عامة أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في توضيح خطوات البحث الحالي كالاتي:
- تدعيم مشكلة البحث، كما أفادت من منهجية البحث.

- تعرف أدبيات الدراسة تربوياً ونفسياً لدعم الجزء الخاص بالإطار النظري، إذ كونت الباحثة نظرة شاملة عن مدخل العلم والتكنولوجيا والمجتمع وما يتعلق به.
- أرشدت الباحثة إلى العديد من المراجع التي تخدم الدراسة الحالية وتثريها، وتسهم في زيادة الحصيلة العلمية.
- تعرف الأدوات التي استخدمت في الدراسات، والإفادة من كيفية صياغة البنود وطريقة اختيار العينة وتحديدها.
- تعرف الأساليب الإحصائية المستخدمة للتحقق من فرضيات الدراسة، والمناهج المتبعة بما يمكن من اختيار المنهج المناسب للدراسة الحالية.

٤. مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

- في ضوء تنوع الدراسات التي قامت بدراسة واقع المكانة الاجتماعية للمعلم في المجتمعات المختلفة تتابع الدراسة الحالية العمل على كشف واقع المكانة الاجتماعية للمعلم في المجتمع السوري.
- اعتماد الباحثة على بطاقة الملاحظة التي تحتوي بنوداً مصممة وفق المعايير المعتمدة من وزارة التربية، مديرية التربية بالحسكة، وإخضاعها للتحكيم من قبل المختصين في قسم أصول التربية والقياس والتقويم.
- دراسة واقع الأداء التعليمي للمعلم في مدارس التعليم الأساسي بمدينة الحسكة، وهو مسرح لم يخضع للدراسة من قبل، وهذا ما يغني الدراسة الحالية ويميزها.
- الاقتصار على معلم الصف كعينة للدراسة، يضيف على البحث بعض الخصوصية، حيث أن الدراسات السابقة اختارت عينتها من المعلمين باختلاف المراحل التعليمية، وبذلك تكون الدراسة الحالية توضح المكانة الاجتماعية والأداء للمعلم في أدنى حلقات التعليم الأساسي.
- تربط الدراسة الحالية المكانة الاجتماعية للمعلم بأدائه التعليمي، فارتفاع المكانة أو انخفاضها قد يكون متعلقاً بارتفاع مستوى أداء المعلم أو انخفاضه، وهذا ما يميز الدراسة الحالية ويثريها.

٥. خلاصة الدراسات السابقة:

باستقراء عام للدراسات السابقة تجد الباحثة:

- تنوع الدراسات التي تناولت المكانة الاجتماعية للمعلم، وذلك لدراسة واقع مكانة المعلم أو دراسة العوامل المؤثرة فيها.
- كما تنوعت الدراسات التي تناولت الأداء التعليمي للمعلم، وذلك لمعرفة واقع أداء المعلم أو وضع معايير لتقويم الأداء التعليمي للمعلم وقد التقت في بعض تلك المعايير: كالتخطيط للدرس ومراعاة الفروق الفردية والتمكن من المادة العلمية.
- كانت عينة معظم الدراسات من المعلمين والمعلمات فقط، وبعضها كانت عينته من أولياء الأمور أو الموجهين أو الطلاب بالإضافة للمعلمين.
- توصلت معظم الدراسات السابقة إلى أنّ المجتمعات المدروسة غير واعية بمدلول هذه الوظيفة، كما حدّدت بعض الدراسات العوامل المؤثرة في مكانة المعلم كإلمامه بالمادة الأكاديمية وطرائق التدريس وأنّ مرونة المعلم وتسامحه وكذلك التأهيل التربوي والمهني والنفسي والاجتماعي والديني والعلمي.
- وفي المقابل كانت نتائج الدراسات التي تناولت محور أداء المعلم تتمثل في المعايير التي أثبتت صلاحيتها في تقويم الأداء كما كشفت أيضاً عن المشاكل التي يعاني منها هيكل الرواتب وأنّ هناك جدوى من ربط الأجور بالأداء الوظيفي.
- جاءت توصيات ومقترحات الدراسات السابقة بضرورة السعي لتغيير نظرة المجتمع لمهنة التعليم والارتقاء بمستوى من التقدير الاجتماعي يوازي أهمية المهنة وشرفها، من خلال الدراسات والبحوث، ومن هنا جاءت الدراسة الحالية استجابة لنتائج وتوصيات الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

المكانة الاجتماعية للمعلم

• مقدمة

أولاً-المكانة الاجتماعية

١. مفهوم المكانة الاجتماعية
٢. أنماط المكانة الاجتماعية
٣. أهمية تحديد المكانة الاجتماعية
٤. العوامل المحددة للمكانة الاجتماعية

ثانياً - المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم

١. مفهوم مهنة التعليم
٢. المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم
٣. مكانة المعلم في المجتمع المدرسي
٤. مكانة المعلم في ثقافة المجتمع السوري
٥. محددات مكانة مهنة التعليم
٦. مشكلات مهنة التعليم
٧. جوانب المكانة الاجتماعية للمعلم

مقدمة:

شمل الفصل الثاني لهذه الرسالة على عدّة نقاط ضمن العنوان الرئيسيّ الأول له: المكانة الاجتماعية، فقد كان أولها مفهوم المكانة الاجتماعية الذي طرح العديد من التعاريف التي تخصّ مصطلح المكانة الاجتماعية، وكان ثانيها بعنوان أنماط المكانة الاجتماعية الذي عرض النمطين الرئيسيين للمكانة الاجتماعية، في حين كان ثالثها يتحدث عن أهمية تحديد المكانة الاجتماعية، وقد انتهى الفصل بتعداد للعوامل المحددة للمكانة الاجتماعية، بينما شمل العنوان الرئيسي الثاني المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم على نقط تركّز على مهنة التعليم ومكانتها، فقد بدأ بتوضيح مفهوم مهنة التعليم ثم عرض المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم بشكلٍ عامٍ وعرض ثالثاً مكانة المعلم في المجتمع المدرسيّ الذي يحتوي على معلّمين وتلاميذ ومدير، ومن جهةٍ مكّلة تمّ عرض مكانة المعلم في ثقافة المجتمع السوري ككلّ، ومن ثم عرضت محددات مكانة مهنة التعليم والمشكلات الأكثر عرضة للمعلّم ومهنة التعليم، وذلك بهدف الوقوف على الجوانب المكونة للمكانة الاجتماعية للمعلم في نظر أفراد المجتمع.

أولاً-المكانة الاجتماعية

١. مفهوم المكانة الاجتماعية

يشيع استخدام مصطلح المكانة الاجتماعية كمرادفٍ لمصطلح هيبية ولكنها تُستخدم في بحوث علم الاجتماع والأنثروبولوجيا أيضاً بمعنى وضع position في بناء اجتماعي معيّن والواقع إنّ تنظيم الأوضاع يتم عادةً بطريقةٍ تدريجيةٍ هرميةٍ يربط بين المعنيين المشار إليهما، (سميث، ١٩٩٨، ٦٤٩) بحيث يعتبر مفهوم المكانة من المفاهيم المحورية التي يبنى عليها علم الاجتماع، وبالرجوع إلى الكتابات السوسولوجية والأنثروبولوجية يُلاحظ أنّ هناك العديد من المصطلحات التي تعبر عن المكانة الاجتماعية ويعود السبب في ذلك إلى أنّ هذه المفاهيم ترتبط بمدارس ونظرياتٍ محدّدةٍ تعبّر عن متغيراتٍ بعينها للدلالة على الوضع، (حميدشة، ٢٠١٠، ٢٣)، وفي نظرية الدور يكون التمييز بين المكانة والدور هو التمييز بين وضع اجتماعي معيّن والسلوك المتوقع من شاغل هذا الوضع، حيث ترى نظرية الدور أنّ المجتمع هو مجموعة من العلاقات المعقّدة والمترابطة بين الأفراد المنتمين لهذا المجتمع، وهذه العلاقات تتبع من احتلال أفراد المجتمع لمكانات معينة تحتمّ عليهم أدواراً معينة تختلف من فردٍ لآخر. (الغريب،

(٢٠٠٥، ١٥١)

ويرتبط مفهوم المكانة بمفهوم التدرُّج الطبقيّ الذي يعبر عن ترتيب الأفراد ترتيباً منظماً إلى فئاتٍ محدّدة، وخاصةً في المجتمعات التي تعرف نظام الدولة، حيث يتخذ هذا التدرُّج الطبقيّ شكلاً نظامياً، ويوصف بأنه تدرُّج طبقيّ اجتماعي، والتدرُّج الاجتماعيّ ينشأ عن عدم المساواة وترتبط دراسة التدرُّج الاجتماعيّ بدراسات الأنثروبولوجيا السياسيّة ودراسات القوة من منظورٍ مقارن، ويرى بيرمان Bearman أنّ اللامساواة تمثّل عمليةً تقويم اجتماعيّ للفروق بين الأفراد، ويصف بيرمان التعبير السلوكي عن اللامساواة بمصطلح "السيطرة"، ويرى أنّ الارتباط ينبغي أن يسمّى "اللامساواة الاجتماعيّة" وفي المجتمعات القائمة على المساواة أو التي لا تعرف التدرُّج الطبقيّ يعتمد تقسيم العمل وتوزيع المكانة على العمر، والنوع، والسّمات الشخصية، وتخضع السيطرة والمكانة في مثل هذه الجماعات غالباً للتفاوض وللتأثر بالظروف التي يوجد فيها، أمّا في مجتمعات التدرُّج واللامساواة فيتخذ التفاضل الاجتماعيّ شكلاً نظامياً ويتمثّل في تدرُّج هرميٍّ للمكانات يرتبط بكيانات اجتماعيّة مترابطة تتجاوز الفروق الفرديّة في القدرات أو العوامل الخاصّة الأخرى، وفي مجتمعات الكيانات الرئاسيّة (الأكبر من القبيلة) أو المجتمعات الرعويّة أو المجتمعات السّابقة على الزراعة يقوم التدرُّج الطبقيّ على القرابة أو أداء الأدوار المتخصّصة كدور المحارب أو دور الكاهن، وفي مجتمعات التدرُّج يقوم الترتيب على نظام التدرُّج الطبقيّ الاجتماعيّ، حيث يصنف جميع أفراد المجتمع تبعاً للسّمات غير القرابيّة، وهي التي تُستخدم بدورها لتسيير الحصول على الموارد الحيويّة. (سميث، ١٩٩٨، ٢٤٠)

حيث يسود المجتمعات الحديثة نوعٌ من التدرُّج الهرميّ للمكانة توزّع على أساسه امتيازات الثروة والقوة والتقدير أو الاعتبار، بحيث تزداد كلّ هذه الامتيازات كلّما ارتفعنا في سلم التدرُّج الهرميّ، وعلى العكس ممّا كان سائداً في الطائفة أو النظام الطبقيّ المبكر، يُلاحظ أنّ الانتقال من مكانة لأخرى في هذا التدرُّج يمكن أن يتمّ بوسائل تخضع لسيطرة الشّخص (الطبيب، ٢٠١٢، ١٢).

من هذا المنطلق يبدو تباين وتعدّد التعرّيفات المقدّمة لمفهوم المكانة في التراث السّيسولوجي وخاصةً الكتابات العربيّة حيث يُترجم مصطلح "status" لدى البعض بأنّه المكانة ولدى البعض الآخر بأنه الوضع ولدى آخرين المركز أو المنزلة، فالمركز يمثل الأوضاع التي يتخذها الأشخاص في المجتمع، بينما المكانة هي منزلة الشّخص ضمن النظام الاجتماعي وهي امتياز

أو سلطة أو غنى مرتبط بمركز معين، وبذلك تكون المكانة متغيرة ترتبط قوتها وضعفها بالمركز، بينما المركز ثابت هو الذي يحدد المكانة.

إنَّ المكانة الاجتماعية للإنسان تتحدد من خلال المعايير الاجتماعية للجماعة ومعتقداتها، بالإضافة إلى نظام العمل وما يرتبط به من أدوار اجتماعية مختلفة نابعة من تصورات الجماعة وتوقعاتها، فالمكانة الاجتماعية للفرد ليست خاصة ذاتية فطرية له، بل هي عطاء يقدم إليه بناءً على عدة عوامل ومؤشرات في ظل ما يُتوقع منه من أدوار، أنَّها وحدة تفاعل اجتماعي، وتستخدم كوحدة في تحليل النظام التربوي. (السليم، ٢٠١٢، ١٨٣)

وتشير بعض التعريفات إلى أنَّ مصطلح المكانة يدلُّ على الموقع الذي يشغله فردٌ في جماعة، أو تشغله جماعة في مجتمع، ولهذا الموقع بعدان، أحدهما يمكننا أن نسميه أفقياً والآخر عمودياً، ونقصد بالبعد الأفقي للمكانة، شبكة الاتصالات والتبادلات الواقعية أو مجرد العلاقات الممكنة التي يقيمها فردٌ مع أفراد آخرين لهم موقع الفرد نفسه، أو مع أفراد آخرين يبحثون كما يبحث هو عن إقامة صلاتٍ معهم، أمَّا البعد العمودي، فإنَّه خاصٌّ بالاتصالات والتبادلات التي يعقدها مع الأفراد من مستوى أعلى من مستواه وأدنى ويسعى هؤلاء إلى أن يعقدها معه، كما يسعى هو أيضاً، ويمكننا أن نؤلف بين هذين التوضيحين إذ نعرِّف المكانة أنَّها مجموعة من العلاقات المساواتية والتراتبية لفردٍ مع الأعضاء الآخرين من جماعته (حميدشة، ٢٠٠٦، ٢٤).

بينما ذهب عالم الاجتماع جون ستوتزل John Stoetzel إلى أنَّ المكانة الاجتماعية هي جملة التصرفات والأفعال التي يحقُّ لصاحب المركز توقعها من الآخرين، ومن خلال تحليلنا لما جاء في هذا التعريف للمكانة يُلاحظ أنَّ ستوتزل ربط المكانة بالدور الاجتماعي الذي يتألف من قواعد ومعايير يخضع لها فعل الأفراد الذين يحتلون مكانةً أو وظيفة خاصة في جماعة من الناس أو مجتمع، وهذا الدور يحدِّد النماذج التي تتجاوزها الاختلافات والتكيفات الفردية، التي تعمل على توجيه فعل الأفراد الذين يحتلون مكانة اجتماعية معينة (إبراهيم، ٢٠٠١، ١٦٦).

وذهبت إيريموفا Erimova في تعريفها لمصطلح المكانة والاعتبار بأنَّه اعتراف واحترام وجاذبية يسبغها الوعي الاجتماعي على هذا أو ذاك من الناس أو النشاطات والمهن والمؤسسات (سلوم، إيريموفا، ١٩٩٢، ٢٨٥)، وفي مقابل هذا نجد من يعرف المكانة الاجتماعية

على أنها صورة ذهنية تعبر عن الدرجة التي تحتلها المهنة والعاملون بها على سلم التقدير العام للمهن تبعاً لنظام تقويمي موضوعي أو عرفي خاص بمتطلبات المهن وحدود فعاليتها الوظيفية، وترتبط بهذه الصورة المدركة أو المتخيلة دلالات عملية ملموسة، وتتمتع بقيم وامتيازات متناسبة في معظم الأحوال مع درجاتها ومعترف بها في المجتمع. (الكبيسي، وآخرون، ٢٠٠١، ٢٠)

وفي الحديث عن مكانة المهنة فإنه يشار إلى المكانة العامة التي تُعرّف بها مقارنة إلى غيرها ويتمتع بها المهنيون كذاتية جماعية دون تفاضل ويحصلون عليها بمجرد الانتساب للمهنة_أنها مكانة الانتماء_ وهذه المكانة ممنوحة أو معتمدة للمهنة بصفة عامة لا فضل لمهني فيها لأنها تحظى باتفاق الكل.

والسؤال الذي يطرح نفسه: لماذا كل هذه الامتيازات للمهن ولأصحابها، وتكون الإجابة في اختصار وتركيز: لخطورة المهن التي أصبحت تتحكم في حياة الناس وأمنهم ورفاهيتهم وتقدمهم، فصحة الناس رهن في أيدي الأطباء وأمن الوطن وأهله مسؤوليّة كوادِر مؤهّلة من ضباط الجيش والشرطة، وحقوق الأفراد يصونها المشرعون والقضاة وتعليم الأجيال أمانة في أعناق المعلمين وأساتذة الجامعات، ورفاهية الشعب وتقدمه من اختصاص كوكبة من العلماء والمهندسين والمبدعين في كافة مجالات الحياة.

٢. أنماط المكانة الاجتماعية

يرى البعض أنّ المكانة ليست مجرد مجموعة لا تتغير من الحقوق والواجبات، ولا يكفي أن يكون الإنسان مُسنّاً حتّى يكون موضع الاحترام، أو أن يحمل شهادة حتّى يُعتبر مثقفاً فالسلوك الفردي والجماعي الذي يواكب ما يتوقعه المجتمع من صاحب المكانة وشاغل الدور شيء أساس في إسناد المكانات إلى أصحابها، فهل إسناد المكانة يجري وفق مقاييس ذات تفرّع ثنائي؟ وأنّ المكانة يمكنها أن تُسند وفق مقاييس طبيعية وموضوعية إذا صحّ القول وأن العمر و الجنس ينتميان إلى هذه الفئة، ولكنّ المكانات الاجتماعية المهنية يمكنها أيضاً أن تكتسب بالجهد، وبالطموح أو الجدارة، فالفئة الأولى تسمى منسوبة، والفئة الثانية تسمى منجزة، ويتكرّر حدوث الحراك الاجتماعي في تلك المجتمعات التي يكون فيها إحرار الفرد للمكانة بناءً على ما يبذله من مجهود، هو الأساس في اكتساب المكانة الاجتماعية وليست تلك المقومات الطبيعية التي وجد نفسه محاطاً بها منذ ولادته دون أن يكون له أيّ دخل بها، وهذا يدعونا إلى تعريف النمطين الأساسيين للمكانة وهما:

١.٢. المكانة الطبيعيّة (المنسوبة أو المفروضة)

وهي تلك المكانة التي يرثها الفرد من عائلته بيولوجياً أو مادياً أو معنوياً، أو التي تفرضها عليه النظم الاجتماعيّة، وبعبارة أخرى هي مكانات غير إرادية أي لا دخل للفرد في آليات تحصيلها، وهي تلك السمات التي وُلد بها، مثل النوع وترتيبه العمريّ بين إخوته، ومن مؤشّرات تحديد المكانة الطبيعيّة أو الموروثة، العمر، الجنس، العائلة أو النسب، اللون، المواطنة. (الطبيب، ٢٠١٢، ١٤)

٢.٢. المكانة المكتسبة (المحصّلة أو المنجزة)

وهي تلك المكانة التي يحتلها الفرد في النظام الاجتماعيّ نتيجة مجهوداته وأدائه الجيد للأدوار المرتبطة بهذه المكانة، ومن المكانات المحصّلة الكثيرة الانتشار عالمياً تلك القائمة على أساس المهارات الشخصية ومكانة القيادات السياسيّة، وذلك من خلال ما يبذله من جهد، بحيث يوضع في النسق الاجتماعيّ معتمداً على انجازاته الشخصيّة، حيث يمكن إحرار هذه المكانة عن طريق التعلّم أو المهنة أو غيرها (حميدشة، ٢٠١٠، ٢٦).

وقد أثبت أن للتمييز بين المكانة المكتسبة والمكانة الموروثة بعض الفائدة في الانثروبولوجيا، رغم أنّه مغرّق في البساطة من حيث كونه معياراً للتمييز بين الأنماط الاجتماعيّة، ومع ذلك فإنّ هناك تناقضاً عاماً بين نظم التدرّج القائمة على الالتزام الصّارم بالمكانة المكتسبة بالميلاد، مثل نظام الطبقة المغلقة أو العنصريّة الرّسميّة ونظم التدرّج الأكثر انفتاحاً أو مرونة والقائمة على نظام الطبقات ومع ذلك فإنّ النظام الطبقي نفسه يتّجه تدريجياً إلى توريث المكانة وإلى إضفاء صفة القداسة على الفروق الاجتماعيّة من خلال ايديولوجيّات تروّج للمزايا الطبيعيّة أو المقدسة. (سميث، ١٩٩٨، ٢٤١)

٣. أهميّة تحديد المكانة الاجتماعيّة

تقوم المكانة الاجتماعيّة بوظائف عدّة عند تحديدها منها:

- ١.٣. رفع مستويات المهنة، وتطوير نظم الإعداد، ومراعاة أفضل تنظيم لممارسة العمل مع حفز الدافعيّة وتحسين الأخلاقيّة.
- ٢.٣. كسب رضا الجمهور والمتعاملين بتقديم خدمات أفضل ذات وزنٍ كافيٍّ مرغوبٍ.
- ٣.٣. تقييم دوريٍّ مستمرٍّ من أجل نموٍّ مهنيٍّ مطّردٍ، وللحفاظ على مكاسب المهنة.

٤.٣. دعم روح الرّمالّة وإعلاء أهميّة التّضامن والعمل التّقابّي حتّى لا تهبط المكانة العامّة وتنعكس سلباً على المهنيين.

٥.٣. ولأنّها تقوم بكلّ ذلك، فإنّها تمثل إشكاليّة لصعوبة توافر كلّ هذه المقومات والتي تعبّر عن سياساتٍ وتنظيماتٍ وممارساتٍ وتقييماتٍ، وترتبط بأطرافٍ يصعب جمعها في اتفاقٍ عامٍ.

٦.٣. ومع ذلك فالإشكاليّة في كثير من المهن وجدت حلولاً أدت إلى تأصيل مكاناتٍ متميزةٍ على خطّ التّقدّم العام للمهن. (الكبيسي، ٢٠٠١، ٣٢٧)

٤. العوامل المحدّدة للمكانة الاجتماعيّة

بالرّجوع إلى الأدبيات التي تناولت المكانة الاجتماعيّة يتّضح أنّ البعض منها وضع محدّداتٍ للمكانة، والتي من خلالها نصنّف هذه المهنة أو تلك، فقد ذكر الكبيسي محدّدات المكانة وهي:

- وضع مهنيّ محترم. respected professional position.

- ممارسة مهنة رفيعة high manageable taskS.

- فرص قياديّة leadership opportunity.

- إشباع ماديّ economic satifaction.

- رضا نفسيّ psychological income.

- اعتبار شخصيّ personal consideration.

- وجاهة أدبيّة moral prestige.

- نفوذ اجتماعيّ social authority. (الكبيسي، ٢٠٠١، ٢٣)

بينما تحدّث الغريب (٢٠٠٥) عن محدّداتٍ أخرى تحدّد المكانة تمثّل معاييراً عامّةً يمكن تطبيقها في كلّ المجتمعات الحديثة مع الاختلاف في درجة كلّ معيارٍ عن الآخر، وهذه المعايير هي المسؤولة عن تحديد مكانات الأفراد في المجتمع المعاصر، وعن توزيعهم في أوضاع اجتماعيّة متتاليّة، وهي:

١.٤. عواملٌ سلبيةٌ لا دخل للفرد فيها وأهمّها:

١.١.٤. السنّ: فسنّ الفرد يضيف عليه مركزاً اجتماعيّاً معيّناً، وقديماً كانت المجتمعات النّقليديّة تقدّر الشيوخ وترفع مقامهم، وفي المجتمع الحديث تغيّرت حقوق وواجبات الإنسان تبعاً لسنّه، فالطفّل والشاب والفتاة لكلّ منهم حقوقٌ خاصّة، ومحدّداتٌ اجتماعيّة يلتزم بها.

٢.١.٤. الجنس: يؤثر الجنس تأثيراً كبيراً في الوضع الاجتماعي للفرد، فكل من الإناث والذكور حقوقاً وواجباتاً تتشابه في معظمها، وخاصةً الأساسيّة منها في مختلف المجتمعات.

٣.١.٤. الأصل: إنّ جميع المجتمعات تتكوّن من سلالاتٍ داخل بنيانها الاجتماعي، وسيادة طائفيّة معيّنة، يستأثر أعضائها بالسلطة ويحتلّون المراكز الإداريّة ويسيطرون على مختلف المراكز، ويعزّزون أوضاعهم الاجتماعيّة.

٤.١.٤. الحوادث الطّبيعيّة: ومنها اليتيم والتّرمّل والشّيخوخة والعجز والإعاقة وغيرها، فهذه الحوادث ترتبط بتشريعاتٍ وقوانين اجتماعيّة، وأصبح لها اعتبارها في تحديد الحقوق والواجبات الاجتماعيّة، ومن ثمّ كان لها أثرٌ واضحٌ في تعيين الوضع الاجتماعي للأفراد المتأثرين بها، ويمكن ملاحظة ذلك في نظم الضّمان الاجتماعيّ، والتّقاعد، وتشغيل المعاقين. (الغريب، ٢٠٠٥، ١٠٢)

٢.٤. عوامل إيجابيّة: من عمل المجتمع وتدخل الفرد، ومن أهمّها:

١.٢.٤. القدرات الخاصّة: فبعض الأفراد لديهم قدراتٌ ومواهب ذاتيّة، يستطيعون بفضلها الوصول إلى مراكز اجتماعيّة عاليّة، لاسيّما إذا كان لديهم الاستعداد للانتفاع بها واستغلال وتقدير المواقف والمناسبات الاجتماعيّة التي يتيحها المجتمع لمثل هذا الاستغلال.

٢.٢.٤. الثّقافة والتّعليم: وهما عاملان مهمّان في تعيين الوضع الاجتماعي للفرد بل هما عاملان بارزان، حيث أنّ الثّقافات الاجتماعيّة يرجع في معظم المجتمعات الحديثة، وفي معظم الظروف إلى هذين العاملين.

٣.٢.٤. الثّراء: للثّروة اعتبارٌ مهمٌ لتحديد الوضع الاجتماعي للفرد، فدرجة الثّراء تحدّد فنته الاجتماعيّة، وتحدد الحقوق والواجبات له وتختلف لدى من ليس له ثراء.

٤.٢.٤. الحسب والنّسب: وهو إمّا يرثه الفرد من خلال انتمائه لأسرةٍ معيّنة، لها وضعها الخاصّ، أو يكتسبه من عائلةٍ أخرى بالزّواج، وإن كانت بدأت تقل أهميتها في المجتمعات الحديثة عنها في المجتمعات التّقليديّة.

٥.٢.٤. التّخصّص المهنيّ: في كثيرٍ من الظروف يتدخل التّخصّص المهنيّ في تحديد المكانة الاجتماعيّة للفرد، لأنّ هذا التّخصّص يضيف على صاحبه صفاتٍ واعتباراتٍ معيّنة تميّزه عن غيره من الأفراد. (الغريب، ٢٠٠٥، ١٠٣)

كما تحدّث حميدشة (٢٠١٠) عن محدّدات المكانة الاجتماعيّة، توجّزها الباحثة

فيما يأتي:

- الدّخل: فبالنّظر إلى واقع الأفراد والمجتمع بصفةٍ عامّةٍ يتّضح أنّ التّوجّه السّائد في الأوساط الاجتماعيّة هو توجّهٌ يولي للمادّة (المال) أهميّةً كبيرةً ويقيس الأفراد بما يمتلكون من مالٍ.
- السّمة والنّقد: تعتبر السّمة والنّقد التي تتمنّع بها مهنةٌ من المهن أو فردٌ ما مؤشراً مهمّاً في تحديد المكانة التي يتبوّؤها في البناء الاجتماعيّ فمثلاً رياضيٌّ مشهورٌ أو ممثّلٌ معروفٌ وعلى الرّغم من مستواه الدّراسي الضّعيف وشبكة علاقاته المحدودة إلاّ أنّه يحظى بمكانةٍ عاليةٍ في المجتمع.
- السّيطرة على الأفراد: تعتبر السّيطرة والنّحك في الأفراد من المحدّدات المهمّة التي تعطي لهذا الفرد أو ذاك مكانةً خاصّةً في المجتمع، فالشّرطيّ أو الدّركيّ أو القاضي وغيره من أصحاب المهن التي تمنح لصاحبها إمكانيّة السّيطرة على الأفراد، يحظون بمهابةٍ ومكانةٍ اجتماعيّةٍ عاليةٍ أكثر من المعلّم مثلاً.
- التّأثير في حياة الأفراد: إنّ المتفحص لمكانة المهن وأصحابها في المجتمعات يخلص إلى نتيجةٍ رئيسيّةٍ وهي أنّ المكانة التي تحتلّها هذه المهنة أو تلك ترتبط إلى حدٍ كبيرٍ بما تقدّمه للمجتمع من خدماتٍ خاصّةٍ الآتية منها (مهنة الطّب، المحاماة، السّيطرة... الخ).
- المهارة والتّدريب: يعتبر أصحاب المهن الذين يخضعون لفترات تدريبٍ أطول ولمهاراتٍ عاليةٍ في مهنتهم أكثر من غيرهم يحظون بمكانةٍ أعلى في المجتمع، فالطّبيب مثلاً، ونظراً للفترة التي يقضيها في التّكوين والتي تعتبر الأطول من بين المهن ونظراً للمهارة التي تتطلّبها مهنة الطّب، فإنّ مكانته الاجتماعيّة تكون أعلى من أصحاب المهن الأخرى. (حميدشة، ٢٠١٠، ٢٨)

ثانياً – المكانة الاجتماعيّة لمهنة التّعليم

بهدف الوصول لتحديد مكانة المهنة الاجتماعيّة كان لا بد من التعرف على مفهوم مهنة التّعليم أولاً كما هو مبين:

١. مفهوم مهنة التّعليم

إنّ وصف التّعليم بأنّه مهنةٌ، يشير إلى أنّه من جملة العلوم والصناعات التي لا بدّ لها من مبادئ وأصولٍ وقواعد، وأنّ من يقوم بهذه المهنة لا بدّ له من الإحاطة بتلك المبادئ والأصول حتى تتكوّن لديه المهارة والملكة للنّجاح في تلك المهنة، والملكة في صناعةٍ، ما أو مهنةٍ ما، كما ذكر ابن خلدون في مقدّمته هي: " صفةٌ راسخةٌ تحصل عند استعمال ذلك الفعل، وتكرّره، مرة بعد أخرى، حتى ترسّخ

صورته ، وعلى نسبة الأصل تكون الملكة، ... وعلى قدر جودة التّعليم، وملكة المعلم يكون حذق المتعلّم في الصناعة ، وحصول ملكته " (ابن خلدون، ٣٩٦، ١٣٧٧).

والتّقرير بأن التّعليم مهنة Profession يعني أنّ التّعليم تنطبق عليه معايير المهنة، ومن أهمها:

- ١.١. لها دور حيويّ في المجتمع، يستهدف الخير والمصلحة العامّة.
- ٢.١. ممارسة المهنة تتطلّب اكتساب مهارات قائمة على معرفة نظريّة تتيح معرفة أعمق لفهم وتحليل مشكلات المهنة، وتحديد الحلول المناسبة لها.
- ٣.١. ممارسة المهنة تتطلّب تأهيلاً مهنيّاً وإعداداً منظماً يؤهّل الإنسان لممارسة المهنة.

٤.١. المهنة تتطوّر، وتتمو من يومٍ لآخر، وهذا يستدعي برامجاً تدريبيةً لممارسي المهنة ليلحقوا بالتّطورات المستجدة.

٥.١. لها أخلاقيات خاصّة بها، فكلّ مهنة قيمٌ خفيّة وأدابٌ خاصّة تتبع من المهنة ذاتها، وتمثّل الأساس القيميّ للمهنة يجب أن يلتزم به جميع الممارسين لها (الفتلاوي، ٢٤، ٢٠١٠)

وكون التّعليم مهنةً لا يلغي الجانب الفطريّ لدى بعض العاملين في هذه المهنة ، فقد يوجد لدى بعض النّاس موهبةً فطريّةً في التّعليم، فيكفيه أن يتفوّق في مادّته العلميّة ليكون مدرّساً ناجحاً، ونتيجةً للشّراء العلميّ المعرفيّ لديه، وموهبته الفطريّة، كما أنّ المعلم يمكن أن يظهر - من خلال تدريسه - قدراته الابتكاريّة وذوقه الجماليّ في التّفكير والحركة التّعبيريّة، والتّعامل الإنساني والقدرة العاليّة لإثارة عقول تلاميذه لإنتاج حلولٍ ونظرياتٍ، ولكنّ مثل هذا المعلم الموهوب نادر الوجود. (الفتلاوي، ٢٥، ٢٠١٠).

والحديث عن الموهبة في التّعليم يقود إلى الحديث عن الفنّ في التّدريس، فعملية التّدريس لا يكفي فيها الموهبة، أو التّمكّن من المادّة العلميّة أو الإلمام بالجوانب النّظريّة للتّخصّص المراد تدريسه فقط، بل لا بد أن يصطب ذلك الإعداد التّربوي القائم على التّدريب والممارسة العمليّة والمشاهدة النّظريّة في البيئة الطّبيعيّة والتّدريس الفوريّ بعد الحصول على الشّهادة العلميّة المتخصّصة دون المرور بالإعداد والتّدريب التّربوي فكرةً غير مقبولة، ونتائجها عاجلة والأجلة على التّلاميذ والعملية التّعليميّة غير جيّدة.

وبالمقابل، فإن مهنة التعليم ليست حرفة لا تحتاج لإعدادٍ ذي شأنٍ ولا لدراسةٍ وتدريبٍ، وإنما يُكتفى فيها بالتقليد، بل لا بد أن يصحب ذلك معرفةً متخصصةً والمأم بالأسس العلميّة والنفسية والاجتماعية للتدريس، ومن هذا العرض يتضح أن مهنة التعليم تقوم على العلم والفن في آنٍ واحدٍ، وتكاملهما يزيد من مستوى النجاح في هذه المهنة.

٢. المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم

هنالك فكرة نمطية سائدة تضم عدداً من الصور التي تمثل الملامح البارزة لأي دور مهني، فعندما يذكر الناس المعلمين تتبادر إلى أذهانهم عدّة أفكارٍ نمطيةٍ وصورٍ مثل: عبوس، لطيف، وقور، متواضع، نموذجي، ويكيفون سلوكهم مع صورة ذلك المعلم حسب الطريقة التي يرونه بها بأنه يختلف أو يشبه الصورة النمطية الموجودة لديهم عن المعلم، وبعض الأدبيات أطلقت على المعلم اسم الغريب الاجتماعي مسوغةً ذلك بأنه يقضي معظم حياته مع الأولاد وتدور حياته حول الأشياء التي ترتبط عادةً بالطفولة كالألعاب والامتحانات والشعائر المدرسية وهذا ما يبعده عن عالم الرّاشدين.

كما أنّ المعلم يعتبر غريباً ثقافياً عن الجماعة التي يخدمها سواء أعلّم في المنطقة التي يقطن فيها أم لا، فالمعلم يعتبر الوسيط الذي يصل الحاضر بالمستقبل. (الأحمد، السنّاد، ٢٠١١، ٥٠٥)

ولأهمية مهنة التعليم فقد وصفها أحد علماء التربية (شاندلر Chandler) بأنها: " المهنة الأم " وذلك لأنها تسبق جميع المهن الأخرى، ولا غنى لها عنها، فهي الأساس الذي يمدّها بالعناصر البشرية المؤهّلة علمياً وفنياً واجتماعياً وأخلاقياً، وإذا كانت مهنة التعليم هي المهنة الأم فإن من يقوم بهذه المهنة (وهو المعلم، أو المعلّمة) نو شأنٍ ومكانةٍ ودورٍ كبيرٍ في المجتمع، فالدور الذي يقوم به المعلم يفوق الدور الذي يقوم به العاملون في المهن الأخرى، فالطبيب مثلاً يعالج أفراداً معدودين ، وتأثيره يكون على أجزاء محدودة من البدن، أمّا المعلم فتأثيره كبير ليس

على أبدان التلاميذ فحسب، بل على عقولهم وقلوبهم وشخصياتهم، ولذلك فإن أثره يدوم وينتشر. (الفتلاوي، ٢٠١٠، ٢٦)

والتعليم مفتاح التطوير، حيث لا يمكن التفكير في نوعية التعليم دون وجود معلمين مدربين ومؤهلين أكاديميين، حيث يؤدي المعلم دوراً بالغ الأهمية والخطورة في عملية التعلم والتعليم، ويتعدى دوره ذلك إلى العملية التربوية كلها، ومن ثم إلى عمليات التنشئة الاجتماعية، ومن هنا اعتبرت الأمم مكانة المعلم مكانة رفيعة، فكانت مكانته في التراث العربي الإسلامي مكانة تعبر عن عظيم تقدير الأمة له، كما أنها مكانة مستمدة من العقائد والقيم الدينية ومن الفلسفات التربوية باعتبارها قيمة إنسانية حضارية لا تقتصر على عرق أو جنس، أو لون (شاهين، 2010، 48).

ومع ذلك فقد أصبح التعليم اليوم على المستوى العالمي وبالمقارنة مع مهن كثيرة في وضع متدنٍ تنعكس أثاره السلبية على المهنة وأصحابها تصوراً وعائداً وتقويماً وتقديراً، وفي كثيرٍ من البلدان يأتي المعلمون في أدنى مرتبة في المجتمع أبعد ما تكون عن الأمن والاستقرار، ويعترف التقرير الأمريكي الشهير "أمة في خطر" الذي صدر عام ١٩٨٣ بتدهور مكانة المعلمين الأمريكيين بشكلٍ سيءٍ وخطيرٍ ومثلهم المعلمين في فرنسا حيث اعتبروا مهنة التعليم مأساة، وفي العالم العربي اعترف ممثلو ١٨ دولة عربيةً بهبوط مكانة التعليم ودعوا إلى ضرورة تحسينها واتخاذ التدابير اللازمة لجعل التعليم مهنةً جاذبةً، وبرغم الاستثناءات القليلة لعددٍ من الدول ترتفع فيها مكانة التعليم والمعلمين كاليابان وألمانيا وهولندا والدنمارك وإنجلترا، فإن مهنة التعليم لا تحظى بمكانة مرغوبة كغيرها من المهن المماثلة، ولا يحظى العاملون بها بالتقدير الذي يتمتع به المهنيون الآخرون، مما يجعل هذه الاستثناءات خروجاً على القاعدة لا تنفيها ولا تنقضها. (الكبيسي، ٢٠٠١، ٢٥)

إن دور المعلمين في المجتمعات التي يدرسون فيها عظيمٌ وخطيرٌ، فهم يخدمون البشرية جمعاء، ويتركون بصماتهم على حياة المجتمعات التي يعملون فيها، كما أن تأثيرهم على حياة الأفراد ومستقبلهم مستمرٌ مع هؤلاء الأفراد لسنواتٍ قد تمتد معهم ما امتد بهم العمر، إنهم يتدخلون في تشكيل حياة كل فردٍ من باب

المدرسة ويشكّلون شخصيات رجال المجتمع من سياسيين وعسكريين ومفكرين وعاملين في مجالات الحياة المختلفة، رجالاً ونساءً على حدّ سواء.

وقد ذكر أحد الأئمة ويدعى الاسكندر فضل المعلم بقوله: " ما بالك توقّر معلّمك أكثر من والدك؟ فقال: لأنّ المعلّم سببٌ لحياتي الباقية، والوالدي سببٌ لحياتي الفانية، وذكر أحد الفضلاء:

من علّم العلم كان خير أبٍ ذاك أبو الرّوح لا أبو النّطف

وقد كان بعض السلف إذا ذهب إلى شيخه تصدّق بشيءٍ وقال: اللهم استر عيب معلّمي عني، ولا تذهب ببركة علمه مني. (المختاري، ٢٠٠٨، ٢٤٢)

فالمجتمعات التي أدركت حقيقة دور المعلم ومكانته في المجتمع أحاطته بالاهتمام ووهبته المكانة التي تليق بالدور الذي يقوم به، وهيأت له ظروف العمل الملائمة والمريحة مما أسهم في كثيرٍ من الأحيان في تطوير تلك الأمم وتقديمها.

٣. مكانة المعلم في المجتمع المدرسي

لتحديد مكانة المعلم الاجتماعية لابد من دراسة مكانته في مجتمعه الصغير المحيط به، وذلك من خلال دراسة العلاقات التي تربط المعلم بغيره في مجتمعه المدرسي وهي كالآتي:

١.٣. علاقة المعلم مع التلاميذ :

يجب أن تقوم هذه العلاقة على الأخوة، والاحترام المتبادل وعطف المعلمين على التلاميذ، وتعلّق التلاميذ بمعلميهم، ويمكن أن يأتي ذلك إذا فهم كلٌّ من المعلم والتلميذ دوره في المدرسة فهماً صحيحاً: فالمعلم قائدٌ، والتلاميذ رعاياه.

وليس المقصود بالقيادة فرض المعلم السيادة والتحكّم في التلاميذ تحكماً مبنياً على الأمر والنهي والتهديد والوعيد والشدة والامتهان وغير ذلك من الأدوات التي في يد المعلم، إذ أنّ ذلك تنجم عنه حالة توترٍ واضطرابٍ ونفورٍ بين التلاميذ، كما أنّه لا يتيح للتلاميذ فرصة التدرب على أن يتعلّموا كيف يقودون أنفسهم اقتداءً بمعلمهم.

وعلى هذا فإنّ العلاقة التي تتكون بين التلميذ ومعلمه في داخل الفصل و خارجه لها أكبر الأثر في تكييف سلوكه، بل و تكييف علاقته المستقبلية بالأفراد الآخرين الذين سيتعامل معهم في المجتمع الخارجي.

والواقع أنّ المعلم بالنسبة إلى الطفل أبٌ في صورةٍ جديدةٍ، و لكن هذه الصورة جانبٌ واحدٌ من المعلم، فما هو الجانب الآخر؟ المعلم يجب أن يكون بمثابة الموجّه

الحازم للطفل و المرشد الهادئ الذي يساعدهم على مقابلة الشدائد و التغلب على الصعاب.

ومن الصعب على المعلم أن يدير صفًا دراسيًا لا تسوده علاقات إنسانية سوية ومناخ نفسي واجتماعي يتسم بالموودة والتراحم والوئام والمناخ العاطفي، شيء يصعب وصفه، ولكن يمكن الإحساس به بمجرد دخول الفصل. (جابر، ٢٠٠٠، ٢٢)

وهناك أربع اتجاهات للمعلم نحو المتعلم:

(أ) اتجاه التعلق: حيث يكون سلوك المعلم، يميل إلى الاحتفاظ بالمتعلم عند انتقاله من صفًا لآخر، نتيجة ما يشعر به من ارتياح عند التفاعل معه.

(ب) اتجاه عدم التحيز أو اللامبالاة: حيث يكون اتجاه المعلم ينم عن عدم اهتمام أو لامبالاة للمتعلم وحيث يكون المتعلم اتجاهات سلبية نحو المعلم، ولا يستجيب كليًا للنظم المدرسية، بل إنه يخالف سلوك المعلم في الصف.

(ج) اتجاه النبذ: حيث يكون اتجاه المعلم قائمًا على عدم الرغبة تمامًا باستمرار المتعلم في الفصل الدراسي الذي يقوم المعلم بالتدريس فيه.

(د) اتجاه الاهتمام: وحيث يكون اتجاه المعلم بتوجيه معظم أو كل انتباهه إلى المتعلم الذي يهمله إلى حد كبير، حيث يواجه المتعلم بعض الصعوبات في التحصيل، ويستجيب للنظم المدرسية، ويعزز سلوك المعلم ومن ثم فالمعلم يوجه إليه الاهتمام ويقدم له النصح والتوجيه والإرشاد. (غزي، ١٩، ٢٠٠٨)

ويقترن هذا الاتجاه باتباع بعض الأساليب مثل:

- أن يستبدل المعلم بأسلوب النهك والسخرية والاستهزاء والتوبيخ والعقاب، أسلوب التشجيع والمدح والمساعدة والتبصير بالخطأ.
- تهيئة المجال لاقتناع التلاميذ وإبداع مقترحاتهم والعمل على الأخذ بالمعقول منها، والابتعاد عن سياسة الفرض والشدّة والالتزام .
- إشراك التلاميذ في تحديد الأهداف، وفي رسم خطة العمل وفي التنفيذ.
- ازدياد اختلاط المعلم بالتلاميذ في الفصل أو في الفناء وفي النشاط.
- اتساع صدر المعلم للاستماع إلى مشكلات التلاميذ والتفكير في حلها والعمل على إزالة أسباب شكواهم.
- قيام المعلم بالمجاملات اللازمة للتلاميذ في المناسبات المختلفة.
- تشجيع أسلوب المناقشة داخل الفصل وخارجه.
- توسيع نطاق العمل الجماعي في المدرسة.

- اتباع المعلمين سياسةً موحدةً في معاملة تلاميذهم.
 - يجب تضييق نطاق تنقلات المعلمين في مدارسهم .
- يجب العمل على أن يكون عدد تلاميذ الفصل مناسباً واقتصادياً في آنٍ واحدٍ.
(جابر، ٢٠٠٠، ٥٦)

٢.٣. علاقة المعلمين بعضهم ببعض:

علاقة المعلمين بعضهم ببعضٍ على جانبٍ كبيرٍ من الأهمية فهي التي تحدد مدى النشاط وإمكانياته في المدرسة وسير العمل فيها، كما أنها تنعكس على نفوس التلاميذ في المدرسة، باعتبار المعلمين قِوة لهم من ناحية، ولأنَّ أيَّ توترٍ بين المعلمين من شأنه أن يؤثر على التلاميذ.

هذا فضلاً عن أنَّ علاقة المعلمين بعضهم ببعضٍ عاملٌ أساسيٌّ في الرُوح المعنوية بينهم، وسلامة نفوسهم وصحتهم.

ويمكننا أن نتصور مدى هذه الأهمية ومقارنة علاقات المعلمين واتجاهاتهم في مدرستين افتراضيتين: المدرسة الأولى تسودها روح التعاون بين المعلمين، فهم يتبادلون مرافق المدرسة وأدوات التدريس ووسائله بروحٍ سميحة، ويتناقشون في مشكلاتهم ومشكلات تلاميذهم ومدرستهم ويفخرون بما أحرزوه من نجاح، ويظهرون استعدادهم قولاً وعملاً لمشاركة بعضهم بعضاً في السراء والضراء وعند الضرورة، أثناء العمل وفي وقت الفراغ.

أما المدرسة الثانية فمعلموها، إن لم يؤثروا العزلة والانقطاع والوحدة، يتتابذون ويجرحون بعضهم بعضاً: كلُّ يريد أن يعلو وأن يكون سيِّد الموقف على حساب الآخر، وإذا اتفق لهم الاجتماع سادتهم روح التشكيك في أقوال بعضهم وأعمالهم، وسادهم الجدل وقل العمل، وقلما يتبادلون الأدوات، واستعانوا بالتلاميذ في الكيد بعضهم لبعض، وأكد كلُّ منهم أنَّ مادته وكلمته هي الأولى والأخيرة وأنَّ ما عداها في سقط المتاع، وعمل على صرف جهود معظم تلاميذه نحو مادته بصرف النظر عن أعمال الغير.

ومن السهل أن نتنبأ بنتائج العمل في كلِّ من المدرستين، ولنخرج من هذا كله بمغزى مؤداه أنَّ النَّجاح بالمدرسة في مهمتها يعتمد أولاً وقبل كلِّ شيءٍ على الألفة والانسجام والتعاون بين المعلمين، بدلاً من سوء التفاهم والأنانية و الإعراض والتتابذ والتَّهجم، ويمكن أن يتحقق ذلك بوسائلٍ منها:

- أن تحرص المدرسة على أن تكون لها سياسة مرسومة، يشترك في وضعها وتحديد أهدافها المعلمون جميعاً، بحيث يكونون على تبصّر بأوضاع المدرسة واتجاهاتها ومشكلاتها، مدركين بدور كل واحد منهم في المدرسة متحمسين لأداء هذا الدور.
- يتّصل بما سبق عقد اجتماعاتٍ دوريّةٍ للمعلمين، يتبادلون فيها الآراء والمناقشات المجدية، ويضعون للمدرسة خططها، ويعيدون النّظر في هذه الخطط في ضوء النّتائج، وحبّذا لو كان للمدرسة جمعيّة عموميّة من المعلمين لا فرق فيها بين مدرّس أول ومدرّس عاديّ أو بين مديرٍ ومدرّسٍ.
- كذلك يتّصل بما سبق توزيع المسؤوليّات والواجبات بين المعلمين توزيعاً عادلاً، كلّ حسب كفاءته.
- اتباع أساليب تربيّة من شأنها خلق تعاونٍ بين المعلمين أكثر من انعزالهم عن بعضهم البعض.
- لا بد أن يؤمن المعلمون بأنّ العلاقة بينهم أكثر من مجرد علاقة عملٍ فهم أولاً وقبل كلّ شيء بشرٌ في مجتمعٍ ومواطنون في دولةٍ، وعليهم من أجل ذلك أن ينمّوا العلاقات الاجتماعيّة بينهم.
- كذلك يجب على معلّمي المدرسة أن يكونوا على اتصالٍ مستمرٍ بهيئات التّدريس بالمدارس الأخرى المجاورة. (غزي، ٢٠٠٨، ٢٠)

٣.٣.٣. علاقة المعلم بالمدير:

وما يقال عن علاقة المعلمين بعضهم ببعضٍ يصدق على العلاقة بينهم وبين المدير، ويخطئ كلّ مديرٍ يعتبر نفسه طرفاً والمعلمين طرفاً آخر، أو ينظر إلى نفسه على أنّه اليد العليا و المعلمين اليد السفلى التي يجب أن تصدع بما يأمرها به من قريبٍ أو بعيدٍ، وتعرض عن كلّ ما سواه، وإذا وقعت منهم هفوةٌ أو خطأً اقتنصه و أقام حكمه عليهم بمقتضاها، ولا يترك شاردةً ولا واردةً إلا أحصاها، كذلك يخطئ المعلمون الذين يريدون أن تطغى شخصيّاتهم ونفوذهم على المدير، ويحسبون أنفسهم أصحاب العقل و أهل الفكر فيها دون مديرتها، ويعملون على أن يسيروا أمورها على هواهم، و يتتكرون بخبرات من يكبرونهم، وإذا وقعت بالمدرسة مصيبةٌ أو مشكلةٌ قالوا إنّ المدير أساسها لسوء إدارته، ومنهم من يلجأ إلى المدير في كلّ صغيرةٍ و كبيرةٍ حتى يضيق عليه.

وإنّ العلاقات السيئة بين المدير والمعلمين تؤثر في العمل المدرسيّ، و تؤدي إلى فتور الهمم و هبوط الرّوح المعنويّة، وتميل المدرسة إلى أحزابٍ و شيعٍ، تؤدي

إلى الفوضى و الانقسام واكتساب التلاميذ الكثير من الصفات الرذيلة مثل التعصب الأعمى والتملق والسّير في الرّتبة والاتجاه مع الرّيح وانتهاز الفرص والدّس والتّجسس والتّفول.

وقيام المعلّم بعمله على الوجه الأكمل هو الخطوة الأولى لتقريب الشقّة بينه وبين المدير وفهم المدير فهماً صحيحاً لوظيفته خطوةً أخرى من جانبه نحو الهدف نفسه: فالمدير ينبغي أن ينظر إلى عمله على أنّه قيادة ديمقراطيّة لا رئاسة تعسّف واستبدادٍ واستغلال، إنّما يجب على المدير:

- أن يحترم الأفراد الآخرين في المدرسة.
- أن يعمل في مجموعة-هي هيئة المدرسة-لا مستقلاً عنها.
- أن يستمد القيادة لا من سلطته كمدير، وإنما من قدرته على معونة الجماعة على الوصول بالمدرسة إلى أحسن ما لا يمكن.
- أن يتيح الفرص للمعلّمين والتّلاميذ للابتكار والإبداع والتّجريب.
- أن يعمل على تقوية أو وصل الرّوابط الاجتماعيّة بينه وبين المعلّمين.
- أن يعتبر مسؤوليّته الأولى تنسيق العمل والنّشاط والمواهب ويعمل على سدّ ما ينشأ من فجواتٍ، ويحول دون تأخر عملٍ أو نشاطٍ على حساب أعمالٍ أو مناشطٍ أخرى.
- أن يسلم بأنّ إدارة المدرسة ليست وقفاً عليه، اقتناعاً منه بأنّ هذا العبء- لو صار شركة بينه وبين المعلّمين يتناولون القيام بمسؤوليّاته يكون أدعى لنجاح المدرسة.(غزي، ٢٠٠٨، ٢١)
- وتنجح المدرسة عندما تصل إلى أن يتعاون المدير و المعلّمون و يتبادلون النّقة والاحترام ويغضي كلّ منهم على الآخر لمشكلاته و نواحي ضعفه، وما يضيق به صدره، و يأخذ الجميع في تدبّر الموقف و العمل على علاجه.
- وهكذا يبني المعلّمون والمدير علاقتهم ويتحمّسون ولا يكفون ويقترحون ولا يندّدون ويتعاونون ولا يتخاصمون وتحل الرّمالة محل السّيادة والتّبعية وتسود الصراحة ويخبو الكبد والتّستر والتّمويه.

٤. مكانة المعلّم في ثقافة المجتمع السوري

الثقافة لغة مكثفة للرموز يعبر عنها بالأفكار والمعاني والعلاقات الإنسانيّة، فهناك الثقافة القوميّة التي تترك أثراً مباشراً في سلوك الأفراد، ومنها يستمدون قيمهم

واتجاهاتهم نحو مسائل الحياة المختلفة، وهناك الثقافة الفرعية المحلية وهي بمنزلة نسق معرفي أو نظام للقيم والمعتقدات والمعارف والفنون والآداب لجماعة إنسانية محلية، فضلاً عن كون الثقافة أيديولوجيا وانتماء وأداة تواصل وحوار أيضاً (علي، ٢٦، ٢٠٠١) وهكذا فإن للثقافة دور مهم في حياة الأفراد والجماعات، فهي تمثل بالنسبة إليهم مجموعة من الخيارات بين هذا السلوك أو ذاك، وينهل الأفراد من الثقافة بمقدار ما تلبي ميولهم وحاجاتهم، لكن تبقى المعرفة بالثقافة معرفة أفقية عند الحديث عن الثقافة العامة وتعدّد مصادرها، بعيداً عن ثقافة الاختصاص أو الثقافة العلمية.

وقد عرفت الثقافة بأنها كلّ ما أنتجه المجتمع في تاريخه من إنجازات حضارية وقيم وعادات وتقاليد وأنماط معيشة يكتسبها الأفراد من المجتمع الذي يعيش فيه ويتطلعون إلى إغناء أرواحهم وعقولهم بالمعارف من خلال اللغة والعلوم والفنون والآداب، وكما هو معروف بأن مجتمعنا السوري يتسم بالحيوية والإبداع والاعتزاز بالقيم النبيلة والعادات والتقاليد الأصيلة، التي تتجلى من خلال الأعراس والأعياد والنشاطات الفنية والثقافية. (نجم، www.eschoolsy.com)

ولما كانت وظيفة التعليم من الوظائف الهامة في جميع المجتمعات تجعل من المعلم محور اتصال وتفاعل دائم مع جميع أفراد المجتمع، باختلاف شرائحه لكون عملية التعليم يمر عليها معظم فئات المجتمع، وكون العلاقة مع المعلم تكون مباشرة، والمتمثلة مع جميع المتعلمين، وغير مباشرة، والمتمثلة مع الأولياء أو المؤسسات، التي يمول إليها المعلم منتوجه أي تلامذته، مما يشكل مجموعة أفكار وعواطف في عقول ونفوس أفراد المجتمع وردود أفعال، تنتج سلوكيات اجتماعية، تبرز واقعياً في طريقة تعامل المجتمع مع المعلم ومهنته والمكانة الاجتماعية التي يصوغونه فيها، ومنه نستخلص أنّ العناصر الثقافية للمجتمع هي التي تصوغ للمعلم صورته ومكانته الاجتماعية.

ومن جهة أخرى يمكن النظر في ثقافة المجتمع السوري من خلال معرفة المراسيم والقرارات التي تصدرها الوزارة بحق المعلم حيث أصدرت وزارة التربية في مراسيمها مهام المعلم السوري والتي تمثلت بالآتي:

- يمارس الأساتذة في التعليم الأساسي والتعليم الثانوي مهامهم وتحت سلطة مدير المؤسسة.

- يقوم الأساتذة في التعليم الأساسي والتعليم الثانوي بنصاب التعليم الأسبوعي المقرّر لهم (٢١ ساعة في الأسبوع) وفقاً للأحكام القانونية الأساسية المطبقة على كلّ سلك، ويلتزمون بأداء الساعات الإضافية المسندة لهم طبقاً للتنظيم الجاري به العمل.
- تتمثل مهمة الأستاذ في تربية التلاميذ وتعليمهم ، فهو يقوم بنشاطات بيداغوجية وتربوية والنشاطات البيداغوجية تشتمل على :
 - التعليم الممنوح للتلاميذ.
 - العمل المرتبط بتحضير الدروس وتصحيحها وتقييمها.
 - تأطير التدريب والمخرجات التربوية.
 - المشاركة في العمليات المتعلقة بالامتحانات والمسابقات.
- المشاركة في مجالس التعليم ومجالس الأقسام (وزارة التربية، المرسوم رقم، ٤٩، ١٩٩٩، مادة ١، ٢، ٣)
- كما أصدرت مراسيم أخرى فيما يخص النشاطات التربوية كالاتي:
- يساهم الأستاذ بصفة فعلية في ازدهار المجموعة التربوية وتربية التلاميذ وإعطاء المثل بالآتي:

 - المواظبة والانتظام في الحضور والقدوة والسلوك عموماً.
 - المشاركة في النشاطات التربوية والاجتماعية.
 - الاهتمام بكلّ من شأنه ترقية الحياة في المدرسة (المؤسسة).

يكون مسؤولاً عن جميع التلاميذ الموضوعين تحت سلطته المباشرة في القسم طيلة المدة التي يستغرقها الدرس الذي يكلف بإلقائه في إطار التنظيم العام للمؤسسة وجدول التوقيت الرسمي.

يكون الأستاذ مسؤولاً عن انضباط التلاميذ الموكّلين إليه، ويلتزم بالتكفل بهم من بداية الحصّة إلى نهايتها. (وزارة التربية، المرسوم رقم، ٤٩، ١٩٩٩، مادة ١١، ١٢، ١٣) وبالمقابل تمّ منح المعلم السوري بعض الخدمات منها حساب المساعدة الفورية عند الوفاة الذي تمّ إحداثه، وبدأ الاشتراك به اعتباراً من ١٩٨٧/٥/١ وغايته تقديم مساعدة فورية لأسرة المعلم المتوفى، وفق استمارة التفويض باستلام المبلغ يملؤها العضو مسبقاً، والاشتراك في هذا الحساب اختياري للمعلم، ويزول بزوال العضوية النقابية دون أحقية استرداد ما دفعه مهما كانت الأسباب وقد تم رفع مقدار المساعدة من ٢٥٠٠٠ ل.س إلى ٥٠٠٠٠ ل.س إلى

١٠٠٠٠٠ ل.س ثم أصبحت ٣٠٠٠٠٠ ل.س اعتباراً من ٢٠٠٨/١/١ م. (المجلس المركزي لنقابة المعلمين، ٢٠٠٩)

وتمّ تعديل حساب المساعدة الفوريّة عند الوفاة و ذلك بحسم مبلغ /٣٠٠/ ل.س فقط ثلاثمائة ليرة سورية شهرياً عن كلّ معلّم مشترك بحساب المساعدة الفوريّة عند الوفاة اعتباراً من ٢٠١٠/١/١ والمتضمن:

((تعديل الفقرة د/ من المادة /٢٧/ من النظام الداخلي لصندوق التكافل الاجتماعي لنقابة المعلمين وتصبح على الشكل الآتي:

"د) يعطى الزميل المشترك في حساب المساعدة الفوريّة عند الوفاة إعانة ماليّة قدرها /١٥٠/ ألف ليرة سورية عند إحالته على التقاعد شريطة أن يكون قد مضى على اشتراكه في هذا الحساب مدة ثلاثين عاماً اعتباراً من إحداث الحساب أو من تاريخ التّعيين، كما يعطى لأسرته ثلاث مائة ألف ليرة سورية بعد وفاته وفق تعليمات وأسس يصدرها مجلس إدارة صندوق التكافل الاجتماعي طبقاً لصلاحياته الواردة من المادة /٣/ من النظام الداخلي للصندوق". (وزارة التربية رقم ٤٤٣/٢٩، ٢٠٠٩)

ومن جهة أخرى، يشير تقويم المنظّمات الدوليّة إلى أنّ المدارس السوريّة هي من بين المدارس الأكثر تضرراً، ونتيجة لذلك، يتغيّب الطلبة عن الدراسة، وبعضهم يحضر مرّتين في الأسبوع فقط.

وقد أثمرت عمليّات النزوح الداخلي ضغطاً على مدارس المناطق الآمنة، حيث تزايدت الأعداد إلى الضّعف أحياناً، ووصل عدد التلاميذ في الصّفّ الواحد إلى ٩٠ تلميذاً، بعدما أشار المكتب المركزي للإحصاء إلى أنّ نسبة الطّلاب في الشعبة الواحدة في عام ١٩٩٨ كانت ٣٧ طالباً، و ٣٤ طالباً ما بعد الـ ٢٠٠٠، و ٤٥ طالباً عام ٢٠١٣ هذا ما استدعى من وزارة التربيّة العمل بطريقة الدّوام النّصفي في مدارس المناطق الآمنة. (وزارة التربيّة، ٢٠١٣)

وتبعت ذلك مشكلات النّقص الحاصلة في عدد المقاعد وعدد الكتب وأعداد المعلمين، فبحسب منظّمة «يونيسف»، فإنّ ما يزيد على ١١٠ معلّمين وموظفين مدرسيين قُتلوا إثر الحرب الدائرة، والكثيرين غيرهم لم يعد يحضر إلى العمل، حيث انخفضت نسبة حضور المعلمين إلى ٥٥% (يونيسف، ٢٠١٣)، بينما يزداد عدد المعلمين في المناطق الآمنة بنسبٍ كبيرة، إلى أن ظهر المعلّم الرديف، حيث أصبح الصّفّ يحتوي على معلّمين أو ثلاثة تحت اسم المعلّم الرديف، قد يكون ذلك الحلّ

لمشكلة الحفاظ على حياة المعلم إلا أنه يعد من أشكال البطالة المقنعة إذ يصبح المعلم في هذه الحالة عالمة على الدولة وليس داعماً لها.

وقد عرضت بعض الشكاوى من المعلمين للوزارة منها: أن قانون التقاعد المبكر بصيغته المطروحة التي تنص على التقاعد المبكر الإلزامي لمن أمضى /٣٥/ عاماً في عمله لا يلبي متطلبات المعلمين لأنه لا يؤمن خروج عدد كافٍ من المعلمين يسمح بحل مشكلة المعلمين والمعلمات المعينين خارج المحافظات لذلك تم تخفيض المدّة إلى /٢٥/ سنة، في نهاية عام ٢٠١٢.

ونظراً للظروف التي تمر بها البلد وكثرة التهديدات وعمليات قتل المعلمين والخطف كان لابد من حل سريع وعاجل لهذه المشكلة وخاصة بعد أن بلغ عدد المعلمين الذين تم اغتيالهم أو خطفهم أو..... الكثير.

وكانت من أهم المشكلات المعروضة تعيين أبناء الساحل في المناطق الشماليّة والشرقيّة بدلاً من أبناء المنطقة العاطلين عن العمل وبصدر قانون توطين التّعليم عام ٢٠١٢ حلت المشكلة بتعيين كلّ معلّم في محافظته وخاصة المعلمين من المناطق السّاحليّة وبذلك تم اختصار العناء عليهم وأصبحت المدارس في المناطق الشرقيّة والشماليّة شواغر لوكلاء من أهل المنطقة وللتعيينات الجديدة.

ومن القرارات التي كانت تصدر كلّ عام قانون تثبيت الوكلاء وهو ينص على تثبيت المعلم الوكيل كمعلم أصيل عندما يكمل نصاب دوامه ٥٠٠ يوماً، وكان عام ٢٠٠٤ آخر عام صدر فيه هذا القرار، ونتيجة لذلك تزايد عدد الوكلاء وكبر نصابهم في التدريس وحلّت هذه المشكلة قامت الوزارة في عام ٢٠١١ بتنفيذ برنامج لتعميق التّأهيل العلميّ للمعلمين الوكلاء وذلك بإجراء مفاضلة يصبح على إثرها المعلم الوكيل طالباً في كتيبة التّربية لمدّة أربع سنواتٍ يحقّ له بعد التّخرّج منها التّثبيت كمعلم أصيل في المدارس. (وزارة التّربية، ٢٠١١)

٥. محدّدات مكانة مهنة التّعليم

مثملاً كان هناك عوامل تحدد المكانة الاجتماعية بشكل عام هناك عوامل تحدد مكانة مهنة التّعليم بشكل خاص، نذكرها فيما يلي:

١.٥. مرحلة التّعليم

من الغريب أن نجد تبايناً في مستويات المراتب وتقدير المكافآت الخاصّة بالمعلمين تبعاً لمستوى الصفوف الدّراسيّة في المرحلة الواحدة، ففي المدارس بالتّعليم الأساسي يشعر معلّمو

الصفوف الثلاثة الأولى بالدونيّة أمام زملائهم الذين يدرسون بالصفوف العليا داخل المدارس وكأنّ قيمة المعلم مرتبطة بسنّ المتعلم.

أمّا معلّم الكبار فهم في العالم الإسلامي كانوا علماء أجلاء درسوا في حلقات التّعليم بالمساجد وفي قاعات الدّرس بالمدارس وكان منهم المؤدّبون الذين تقفوا أبناء الخاصّة في البيوتات والأسر الكبيرة، واستكفوا أن يلقّبوا بالمعلّمين أو يشبّهوا بهم أو ينحطّوا إلى منزلتهم. (الكبيسي، ٢٠٠١، ٤٧)

فقد قال عليّ كرم الله وجهه في العالم " وإنّما مثل العالم مثل النّحلة تنتظرها متى يسقط عليك منها شيء والعالم أعظم أجراً من الصّائم القائم الغازي في سبيل الله".
اللقب:

كان معلّم الصّغار في المجتمع الإسلامي يلقّب بمعلّم الكتاب أو معلّم الصبيان، أو بالفقيه أو بالمطوّع، بينما يلقّب معلّم الكبار بالشيخ وبالعالم وبالأستاذ وبالمؤدّب وبالمدرّس وبالفقيه والإمام وبالمولى والخوجة وبالمرّي وبالملاً وبالمفيد والشيخ والأب الحقيقي، والوالد الرّوحاني. (المختاري، ٢٠٠٨، ٢٤٠)

ففي إنجلترا حتى عهد قريب كان يطلق على المعلّم بالمدارس الابتدائية كلمة elementary teacher بينما يطلق على المعلّم بالمدارس الثانوية كلمة teacher أو master وعلى الأستاذ الجامعي كلمة professor وبرغم التّوحيد الرّسمي لكلمة معلّم teacher منذ ١٩٤٩ فإن الجمهور لا يزال يصرّ على التّفرقة الاصطلاحية والتي تميّز بين الفئتين.

٣.٥. المرتب:

كان المرتب الذي يتقاضاه معلّم الصغار قديماً في كلّ البيئات ضئيلاً للغاية مما جعله يعيش على الكفاف أو دونه بحيث كان يضطرّ في أحيان كثيرة إلى قبول الخبز من تلاميذه كأجر لتعليمهم، ولهذا ضرب المثل برغفان المعلّم للدلالة على حالة البؤس التي عرفها المعلّم في المجتمعات الإسلامية. (الكبيسي، ٢٠٠١، ٤٩)

وتكون نقطة الانطلاق في النّظر إلى نوعيّة التّعليم هي تطور رواتب المعلّمين مع الوقت بالمقارنة مع غيرها من رواتب العاملين في القطاعات الأخرى، والتي تشكّل التّوازن في سوق العمل وتساهم في كلّ من العرض والطلب العوامل الجانبية للتّغيرات في رواتب المعلّمين النسبية حتّى لو كانت العلاقة بين فرص العمل والبديلة وجودة التّعليم ضعيفة. (Eric، 2006، 1055)

وقد تكون تعديلات رواتب المعلمين استناداً إلى الأداء المتميز في مجال التدريس، ويختلف شكل الحافز والأسلوب لتحديد الأداء المتميز عبر البلدان، على سبيل المثال، في فنلندا، وفقاً للاتفاق العام للمعلمين، والسلطات المحلية والجهات القائمة بالتعليم كان التشجيع الفردي للمعلمين في عملهم بالمكافآت النقدية الشخصية على أساس الكفاءة المهنية الفردية والأداء في العمل (Woessman 405, 2011).

٥.٤. مادة التدريس

فالمعلم ترتفع مكانته عندما يكون متمكناً من مادته التي يدرسها ومن الضروري أن يتقن المعلم المواد التي يقوم بتدريسها فإذا ما كشف الطلاب ضعف المعلم في المادة فهناك البلية الكبرى إذ يصبح عرضة لسخريتهم وتهكمهم فيضطرو حينئذ لاستعمال الشدة والعصا لقمع هذا الشغب نحوه ونرى أوجه الاتقان بما يلي:

- أن يكون واثقاً في تعليمه.
- أن لا يظهر الشكوى المتكررة من تعليمه هذه المقررة.
- أن يضع أمام الطلبة الحقائق واضحة دون تغيير ولا تبديل حتى وإن كان له رأي مغاير بالذات بالعلوم الإنسانية.
- أن لا يعلم الأبناء الخطأ هروباً من أسئلة المتفوقين الصعبة.
- أن لا يخجل من كلمة (الله أعلم) إن كان لا يعلم ويبحث عن الإجابات الصحيحة بأسرع وقت ممكن من المراجع أو سؤال المختصين.
- أن يستخدم الوسائل المتاحة وطريقة التعلم المناسبة للمرحلة العمرية التي يعلمها.
- أن يضع كافة الحلول والتفسيرات بالذات بالمقررات العلمية والرياضية وأن لا يقتصر على تفسير واحد وحل آخر.
- محاولة الاتقان الدقيق بالمتطلبات السابقة لموضوع درسه، جمع المعلومات والبيانات الخاصة والعامة التي تخدم موضوعاته. (المزين، ٢٠٠٦، ١٤)
- في مصر كان يحظى معلّم اللغات الأجنبية بمكانة متميزة عند التلاميذ والجماهير، وربما يرجع ذلك إلى الامتيازات التي اختص بها الأجانب بالإضافة إلى أن لغاتهم وبالذات الفرنسية والانجليزية كانت لغة الصالونات الأرستقراطية، والتي تتخاطب بها الأسر المثقفة والبرجوازية في مصر، بعكس العربية التي أهمل تدريسها وتخصّص فيها معلّمون كانوا في موضع التكبّيت والتثقيت. (الكبيسي، ٢٠٠١، ٥٤)

مع تساوي المعلمين في المرحلة التعليمية التي يعملون بها وفي الرواتب التي يتقاضونها، فإنهم تباينوا قليلاً أو كثيراً في مكاناتهم تبعاً لنوعيّة المواد التي يدرسونها، ولا شك أنّ حبّ المعلم لمادّته خصوصاً إذا كان لها تقدير في المجتمع العلميّ، يجعله أحرص على التمسك بها والنجاح في تدريسها والفخر بها.

٥.٥. بيئة المعلم

كان ينتسب معلّمو الصغار في معظمهم إلى بيئاتٍ شعبيةٍ عماليّةٍ أو ريفيّةٍ، ولم يكونوا يتميّزون عن أفرادها برمز الثروة أو المعرفة أو السّلطة مما يرتفع بمنزلتهم ويوصّل مكانتهم بين جماهير العوام فمعلّمو الكتاتيب مارسوا حرفةً تعليميّةً مبتدئةً وصفها الجاحظ "بحرفة الحمقى" (الكبيسي، ٢٠٠١، ٥٥) وورثت المدارس الأوليّة والابتدائيّة التي قامت فيما بعد كما ورث معلّموها وهم أيضاً في معظم الأحوال من نفس الطبقة الشعبيّة نفس المكانة المتواضعة بعكس المعلمين الذين علّموا في المدارس الثانويّة والذين انتسبوا إلى بيئاتٍ حضريّةٍ وخرجوا من أسرٍ مثقّفةٍ.

٦.٥. الجنس:

اليوم مع متغيّرات العصر وتقريب المسافات باسم المساواة بين الرّجال والنساء فإنّ العنصر النسوي وقد أصبح له الحقّ الكامل في التّعليم والعلم، تغلّب على العنصر الرّجالي في مهنة التّعليم، وبالذات في رياض الأطفال بنسبة ١٠٠% تقريباً للمعلّمات وفي المدارس الابتدائيّة وصلت النسبة في بعض الدّول الغربيّة إلى حوالي ٩٥% حتّى أصبح ضمير الإشارة في اللّغة الإنجليزيّة إلى المعلّم "هي she" بدلاً من "هو he" وأدّت ظاهرة تأنيث التّعليم في هيئات التّدريس إلى انزعاج السّيكولوجيين والاجتماعيين والتربويين لما تحدّثه من أثارٍ سلبيةٍ (الكبيسي، ٢٠٠١، ٥٨).

وقد ذكر بن صافي معايير محددة لمكانة المعلم وهي:

- أساس معرفي وقاعدة علميّة، متشكّلة من ثقافة عامّة ومتخصّصة ومهنيّة، تشمل معارف تطبيقيّة ونظريّة.
- تكوين مهني يؤمّن النّفاعل المستمرّ، قبل الخدمة وأثناءها يتماشى مع المستجدّات الجديدة.

- الاحتراف في المهنة، بحيث تصبح حياةً دائمةً للعمل والنمو.
- سلوكيات مهنية يلتزم بها الممارسون لها وفق ما تتطلبه المهنة من أخلاقيات، تتضح فيها الواجبات والحقوق.
- التمتع بقدرٍ من الاستقلالية.
- توجُّه نحو المهنة العامّة للمجتمع، وتبتعد كلُّ البعد عن الاستغلال واستعمال المهنة للكسب الشخصي فقط. (صافي، ٢٠٠٦، ١٥)

٦. مشكلات مهنة التعليم

إنَّ المدرسة ليست إلا بنية مصعّرة تعمل داخل المجتمع كبنية مكبرة وتتجانس مع طبيعته صلاحاً أو فساداً، تقدماً أو تخلفاً، وليست المدرسة مسؤولة عن إصلاح ما فشلت فيه النظم العاملة في المجتمع، أنّها تعيد إنتاج ثقافته وتنتشر قيمها وتمشي معها في أي اتجاه تيسير.

تعتبر مهنة التعليم أمّ المهن "لأنّها تسبق جميع المهن، كما أنّها لازمة لها، وبذلك تُعتبر المصدر الأساسي الذي يمدُّ المهن الأخرى بالعناصر البشرية المؤهلة علمياً واجتماعياً وفنياً وأخلاقياً، ومع ذلك وجدت إحدى الباحثات أنّ مهنة التعليم من أكثر المهن التي تسبب توتراً نفسياً للإنسان وقد عرّف بوتزن التوتّر النفسي بأنّه مثيرٌ يسبب ضغطاً على قدرة الفرد الجسدية والنفسية وعلى التكيف أو أنّه استجابةً داخليةً لموقفٍ صعبٍ. (علي، ٢٠٠٤، ٤٩)

وقد أُجريت دراساتٌ عديدة تناولت المشكلات التي تعدُّ من المصادر الرئيسية للتوتّر النفسي عند المعلمين، وأظهرت أنّ أهمّ تلك المشكلات ما يلي: سوء سلوك الطلاب، وضغط العمل، والحاجة إلى التقدير المهني، وتدني النظرة الاجتماعية العامّة للمعلمين ومهنتهم، الصعوبات المرتبطة بالدور الذي يقوم به المعلمون، ونقص الدّعم المعنوي، وضعف العلاقة مع المجتمع، وصعوبة ظروف العمل، وسوء معاملة الإدارة المدرسية وضعف السيطرة على العمل وعدم متطلّبات العمل، وضعف اعتبار العمل كمصدر للفخر والاعتزاز، وغموض الدور الذي يجب أن يقوم به المعلم. (علي، ٢٠٠٤، ٤٩)

وكذلك نجد أن هيكل رواتب المعلمين يعاني من عدّة مشاكل: حيث يتمّ توفير المساواة في الأجر بغضّ النظر عن اختلاف الجهود والقدرات، كما لا يكون هناك تمايزٌ بين المعلمين الذين يوظفون بالأنشطة وأولئك الذين يكون التعليم لديهم

أكثر شمولاً، بينما تكون الأقدمية هي العامل الرئيسي لآية زيادة في الرواتب، أي الولاء لمهنة التعليم بدلاً من الأداء الوظيفي الفعلي. (Mizala & Romaguera، 2004، 740)

وقد ذكرت مصادر ضغط المعلم في دراسة هانم بنت حامد ياركندي العوامل الأسرية، واللوائح التنظيمية للمدرسة، والعبء الوظيفي، فيما يلي: علاقة المعلم بالإدارة المدرسية، علاقة المعلم بالموجّه، السلوك السلبي للطالبات، ضعف المستوى أمور تتعلق بأولياء الأمور، المقررات الدراسية، ما يتعلق بالأدوات اللازمة للمادة، بيئة العمل المادية، ما يتعلق بالنشاط المدرسي، علاقة المعلمات ببعضهن البعض. (قاجة، 2010، 7)

وينظر للمعلم على أنه من الركائز الأساسية في العملية التربوية، ولأسباب متعدّدة يتعرّض المعلم إلى بعض الظروف التي لا يستطيع التّحكّم فيها والتي تحول دون قيامه بدوره بشكلٍ فعّالٍ، الأمر الذي يساهم في إحساسه بالعجز عن القيام بالمهام المطلوبة منه، وبالمستوى الذي يتوقّعه منه متّخذو القرار، بالإضافة إلى الآثار السلبية الخطيرة التي يتركها على تعليم الطلاب، وقد تسبّب تلك الظروف شعوراً بالعجز لدى المعلم ومن ثمّ الإحساس بعدم الرضا وهو مفهومٌ يشير إلى مدى الإشباع الذي يحقّقه العمل أو الوظيفة لحاجات الفرد المادية والمعنوية. (الشيخ خليل، شيرير، 2007)

في دولٍ كثيرة، تتجسّد ظاهرة سلبية تجعل من التعليم مهنةً فقدت جاذبيتها وخسرت امتيازاتها التي تحتفظ بقوة العمل بها، فكثيرٌ من المعلمات يهجرن التعليم لأسبابٍ كثيرة خاصةً بالزواج ورعاية الأطفال، وكثيرٌ من المعلمين يتركونه إذا ما أتحت لهم فرص العمل في مهن وأعمال ذات أوضاعٍ أدبيةٍ أو ماديةٍ أفضل.

وقد دخل في مهنة التعليم أفرادٌ غير مؤهلين فلم يكن ذلك عن تساهلٍ مهنيٍّ بقدر ما كان ضغطاً سياسياً يخضع لاعتباراتٍ تعمل للتوسّع الكمي في التعليم دون اتّخاذ التدابير المالية والفنية والبشرية اللازمة لمواجهة متطلبات التحسين الكيفي، مما فتح الباب لعناصرٍ دون مستوى الكفاءة، تبعاً لشعار: "نصف مدرس خير من عدمه"، في مهنة تقدّم خدماتها لكل فردٍ في المجتمع سواءً أكان صالحاً للتعليم أم غير صالحٍ له، وأصبح التعليم استثناءً مهنةً مفتوحةً لا تملُّ من الطلّب ولا تشبع من العرض، وأدّى ذلك إلى سياسة التساهل في القبول والإعداد والتعيين لأن للضرورة أحكاماً خاصّة بها ولا تعرف قانوناً تلتزم به. (الكبيسي، 2001، 37)

وإذا اتَّهم التَّعليم ظلماً بأنَّه مهنةٌ فاشلةٌ، وأنَّ مكانته متدنيةٌ فمهنٌ كثيرةٌ يمكن رميها بالفشل أيضاً لوجود سلبياتٍ لم تستطع القضاء عليها، فمن يستطيع أن يقول: أن الطَّب كمهنةٍ مع الاعتراف بتقدُّمه، قد قضى على كافَّة الأمراض؟ ومن يقول: أنَّ الزَّراعة مع تقدُّمها قضت على كلِّ الآفات؟ ومن يقول: إنَّ القضاء مع نزاهته حارب الظُّلم وانتصر عليه؟ ومن يقول: إنَّ الاقتصاديين نجحوا في مكافحة الفقر والتخلُّص منه؟

وعلى الرِّغم مما تقدَّمه مهنة التَّعليم للمجتمع من خدماتٍ لها تأثيراتها بعيدة المدى إلَّا أنَّ الباحثين في الكثير من الدِّراسات أشاروا إلى أنَّ مهنة التَّعليم لها مكانةٌ متدنيةٌ وهذا راجع إلى:

القوَّة: حيث أنَّ هذه المهنة ومن يحملها ليست لديه القوَّة الكافية التي من خلالها يؤثر في حياة الأفراد، وهي في تضاؤلٍ خاصَّة في السَّنوات الأخيرة، ومن جهةٍ أخرى فإنَّ المعلِّمين جرِّدوا من عناصر القوَّة التي تمكَّنهم من السَّيطرة على أقسامهم وذلك عبر التَّشريعات الجديدة، إضافة إلى أنَّ الأطفال أصبحوا يعرفون حقوقهم.

الشهرة (السَّمة): إنَّ سمعة مهنة التَّعليم تضاءلت إلى حدٍ كبيرٍ، ومنه أُنرت على شهرة من يعمل بها.

الدَّخْل: فالمنتمي لمهنة التَّعليم لا يحصل على مرتبٍ عالٍ مقابل ما يقوم به.

(حميدشة، ٢٠١٠، ٥٢)

وعليه أصبحت مهنة التَّعليم مهنةً غير جاذبةٍ وأصبح الشَّبَاب يعزفون عنها والمنتمين إليها يبحثون عن مهنٍ أخرى، كما أنَّ المعلِّمين في جنسهم الرِّجالي بالذات في مجتمعاتنا العربيَّة عموماً أصبحوا من بين المهنيين موضعاً للسَّخرية والاستهزاء، وقد شاعت عنهم مقولاتٌ نمطيَّةٌ تجسِّد صوراً هزليَّةً أو كاريكاتيريَّةً سواءً في الأدب أو في السَّينما أو في المسرح تميل للمبالغات التي يتطَّلبها فنُّ الكوميديا، لكنَّها في الواقع تصوِّر المعلِّمين على أنَّهم دون مستوى الكفاءة في عملهم الخاصِّ ودون مستوى الكمال في حياتهم العامة مما يسيء إليهم ويترك تأثيراتٍ سلبيةً مدمرةً فيهم (الكبيسي، ٢٠٠١، ٩٥).

كما أنَّ الاحتراق المهنيَّ للمعلِّمين في التَّربية يفقد الخصائص الثَّابتة والمتينة التي تميِّز بها المهن المتقدمة، إذ أفقد الاحتراق عند أغلبية المعلِّمين الدِّوافع الذاتيَّة التي تجعل من التَّعليم رسالةً حياةً تتطلَّب الإخلاص والالتزام بل دخلت عناصرٌ كثيرةٌ لمهنة التَّعليم بدوافع الحاجة والاضطرار، وأصبح عملاً وقتيَّاً لا يدوم مع

الحياة والهجرة منه قد تفوق أحياناً الدُخول فيه، مما جعل التَّعليم مهنةً قَلَّابةً وليست له تنظيماً مهنيَّةً فعالةً تحافظ على مستوياته وتحمي مكتسباته وتناضل من أجل تحسين أحوال المعلِّمين ورفع كفاءاتهم وتوفير متطلِّبات عملهم، لغلبة العناصر النَّسويَّة التي تفقد الحماس والقدرة والاهتمام مما هبط بقيمة التَّعليم في سوق المهن الجامعيَّة. (العتر، ٢٨، ٢٠٠٧)

ومن المشكلات أيضاً شيخوخة المهنة ففي كثيرٍ من الأحيان يتمُّ استنزاف المعلِّم في مهنته بالرَّغم من حالات التَّقاعد المبكِّر الكثيرة وهذا يظهر في الدَّول المتقدِّمة والدَّول الأقلَّ نمواً، وأيضاً جذب المهن الأخرى للمعلِّمين والمعلِّمات يساهم في فقدان المعلِّمين أو ركود المهنة وعدم تطورها. (Macdonald, 1999, 836)

وفي نهاية مطاف الخدمة أي في أعلى التَّسلسل الهرميِّ للتَّقاعد يكون أفضل المعلِّمين الذي ينمي مهاراته بدون تلقِّي أيِّ حوافزٍ، وأدت هذه المشاكل الاقتصاديِّين إلى هيكلية الرُّواتب في مجال التَّعليم وخلق الحوافز على الرَّغم من أنَّ هذه الطَّريقة ليست الوحيدة لتحسين نوعيَّة التَّعليم، فقد تمَّ اقتراح تقديم حوافز في التَّعليم تهدف إلى إنشاء آليات السُّوق والمنافسة في القطاع من خلال دعم الطُّلب على التَّعليم.

(Mizala & Romaguera, 2004, 749)

٧. جوانب المكانة الاجتماعية للمعلم:

هناك العديد من العوامل التي تؤثر في المكانة الاجتماعية للمعلم فتخفضها وترفعها وتتحكم بها تتجلى في الجوانب التالية:

١.٧. الجانب الاقتصادي:

وقد ضمَّ هذا الجانب الفقرات المتعلقة بالأحوال المعيشيَّة للمعلِّم كالراتب والتَّأمين الصحيِّ ونظام التَّقاعد والميزات الماديَّة لمهنة التَّعليم، التي تتمثَّل بالجوانب الماديَّة التي تعطي للمعلِّم المكانة التي يستحقُّها في السُّلم التَّعليميِّ والاجتماعيِّ في ضوء الضَّوابط التي تحكم المرتبَّات للعيش بكرامةٍ، ومعايير التَّرقية والتَّنقُّل والحوافز والمكافآت، وتكون نقطة الانطلاق في النَّظر إلى نوعيَّة التَّعليم هي تطور رواتب المعلِّمين مع الوقت بالمقارنة مع غيرها من رواتب العاملين في القطاعات الأخرى. (Eric , 1055 , 2006).

٢.٧. الجانب الشخصي:

ويتمثل هذا الجانب بالجوانب غير المادية للمهنة أي ما يتعلّق بالأمر المعنويّة لها، والتي تربط المعلمّ بالمهنة دون تأثير الجوانب الأخرى عليه، وهي نابعة من داخله تمثلّ عواطفه ومشاعره تجاه المهنة وما تقدّمه المهنة له من امتيازاتٍ غير ماديةٍ كالاستقرار والرضا، وقد برز ذلك في ما ذكره شاهين (٢٠١٠) في أنّ التّعليم مفتاح التّطوير، حيث لا يمكن التّفكير في نوعيّة التّعليم دون وجود معلّمين مدرّبين ومؤهلّين أكاديميين، حيث يؤدي المعلمّ دوراً بالغ الأهميّة والخطورة في عمليّة التّعلم والتّعليم، ويتعدّى دوره ذلك إلى العمليّة التّربويّة كلّها، ومن ثمّ إلى عمليات التّنشئة الاجتماعيّة.

٣.٧. الجانب الاجتماعي:

يمثّل هذا الجانب انعكاسات العلاقات الاجتماعيّة المباشرة التي تربط المعلمّ بالعناصر الأخرى من المجتمع الصغير المحيط به كالمدير والرّئيس والتّلميذ وولي التّلميذ والأثر الذي يبيّنه المعلمّ في مجتمعه، والصورة التي يجد المجتمع فيها المعلمّ، وقد تمّ عرض علاقة المعلمّ بكل المحيطين به من تلاميذ ومدير وزملاء في القسم النظري من البحث.

٤.٧. الجانب الثقافي:

يتمثّل هذا الجانب بالصورة المرسومة للمعلّم في مكّونات ثقافة المجتمع كالقرآن الكريم والتّاريخ والإعلام والأمثال الشعبيّة والأعراف، وإن مدى تطابق المفهوم السائد للمعلّم في تلك الثقافة مع الصورة الموجودة في ذهن المعلّم دليل على رفعة منزلته في مجتمعه أو انخفاضها لأنّ الثقافة تعتبر أهم مرتكز تقوم عليه المكانة الاجتماعيّة، وقد عُرض في الجانب النظري صوراً إيجابيّة وأخرى سلبية للمعلم ولمهنة التّعليم في الثقافة.

الفصل الثالث

الأداء التعليمي للمعلم

• مقدمة

١. مفهوم الأداء التعليمي
٢. أدوار المعلم
٣. العوامل المؤثرة في أداء المعلم
٤. تقويم أداء المعلم
٥. أساليب تقويم أداء المعلم
٦. جوانب الأداء التعليمي للمعلم

الأداء التعليمي للمعلم

مقدمة

في هذا الفصل يتم عرض المحور الآخر من هذه الدراسة وهو أداء المعلم التعليمي فقد عرض في البداية أهم التعاريف التي تشرح الأداء، والأداء التعليمي للمعلم تحت عنوان مفهوم الأداء التعليمي، وعرض ثانياً أدوار المعلم التي كانت منها التعليمية والتربوية والاجتماعية، وعرض أيضاً العوامل المؤثرة في أداء المعلم وتحدثت عن تقويم أداء المعلم وأساليب تقويم أداء المعلم وذلك بهدف الوقوف على أهم جوانب الأداء التعليمي للمعلم.

١. مفهوم الأداء التعليمي

يُعرف الأداء بأنه "كل ما يصدر عن الفرد من سلوكٍ لفظيٍّ، أو مهاريٍّ، وهو يستند إلى خلفية معرفية، ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادةً على مستوى معينٍ ويظهر منه قدرته، أو عدم قدرته على أداء عملٍ ما ويعرف كذلك بأنه" إنجاز الفرد للمهام الموكولة إليه، ويرتبط هذا الإنجاز أو الأداء بمدى اكتساب الفرد للمهارات المختلفة التي تلتزم بتحقيق هذا الإنجاز ويقصد بالإنجاز هنا الإنجاز الفعلي للقدرات الكامنة لدى الفرد (Davis & Thomas، 2004، 148)، ونظر بعض التربويين إلى الأداء بأنه الفعل الإيجابي النشط لاكتساب المهارة أو القدرة أو المعلومة، والتمكّن الجيد من أدائها تبعاً للمعايير الموضوعية وفي ضوء وجهة النظر السابقة نلاحظ أنّ ثمة رابطاً بين الأداء والمهارة، حيث أنّ المهارة: هي الأداء المتقن الذي يعبر عن معرفة، وقد يكون لفظياً، أو حركياً، أو عقلياً، في حين يعرف الأداء بأنه: "إنجاز يتم باستخدام الفرد لإمكاناته الجسدية أو العقلية أو النفسية". (شحاته والنجار، ٢٠٠٣، ١٣٧)

وبهذا يكون الأداء هو "مجموعة الاستجابات التي يأتي بها الفرد في موقف معين، وتكون قابلةً للملاحظة، والقياس، وبذلك يكون الأداء هو ما يُقاس من السلوك.

هذا بالنسبة لمفهوم الأداء بشكلٍ عامٍ، أمّا أداء المعلم فهو مصطلحٌ يشير إلى سلوك المعلم أثناء مواقف التدريس سواءً داخل الفصل أو خارجه، ويلاحظ أنّ هذا الأداء هو الترجمة الإجرائية لما يقوم به المعلم من أفعالٍ، واستراتيجياتٍ في التدريس، أو في إدارته للفصل، أو مساهمته في الأنشطة المدرسية، أو غيرها من الأعمال أو الأفعال التي يمكن أن تسهم في تحقيق تقدّم في تعلم التلاميذ وبعد مفهوم أداء المعلم ترجمةً للمفاهيم والتعميمات والمبادئ ذات العلاقة بالمهام التعليمية التي يُنشط بها المعلم إلى سلوكٍ عمليٍّ موجّهٍ يحقق الأهداف المنشودة (Walberg & evers، 23،

(2004) وبذلك يشمل أداء المعلم كل ما يقوله، ويفعله في أثناء الموقف التعليمي، وما يتصل به على نحو مباشر، أو غير مباشر مثل: إدارة الفصل، وإدارة المناقشة، والإلقاء وتوجيه الأسئلة، وتخطيط النشاط.

في ظل هذا المفهوم، يجب على المعلمين تلبية معايير الكفاءة التعليمية للقيام بعملهم على أكمل وجه، منها الكفاءات ذات الصلة بالتدريس في الفصول الدراسية مما يعني وجود التمكن من الموضوعات التي يدرسونها، والكفاءات في مجالات أخرى من التعليم، مثل البحوث التربوية، وتقييم المواد التعليمية، وتطوير المناهج، والكفاءات التي تنطوي على القيادة والإدارة التي تعزز الاستقلالية الأكاديمية وتسمح للمعلم بالمشاركة في الأنشطة مثل فريق التنسيق، وتوفير التوجيه للمعلمين الآخرين في المدرسة، ومشروع التنمية المؤسسي وإدارة الموارد.

(Mizala& Romaguera ،2004 ،741)

فالمعلم هو "الذي يعمل على تنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم عن طريق تنظيم العملية التعليمية وضبط مسارها التفاعلي، ومعرفة حاجات التلاميذ، وقدراتهم، واتجاهاتهم، وطرائق تفكيرهم وتعلمهم وهو مرشد لهم إلى مصادر المعرفة باستمرار" (السنبيل، ٢٠٠٢، ١٢٧)

ولذلك كي يقوم المعلم بعمله التربوي بشكله الحسن يتطلب ما يلي:

- سلامة المعلم نفسياً وجسدياً وشعوره بالتقدير ومنحه الثقة من رؤسائه ورضاه عن عمله ودوره.
- تفهمه لطبيعة العملية التربوية وخطورتها وضرورتها وأثرها في مستقبل المجتمع
- فهمه لطبيعة المتعلمين ومعرفة بعوامل نموهم وخصائص كل مرحلة من مراحل هذا النمو وحاجاتها ومتطلباتها.
- إعداده إعداداً سليماً في معاهد إعداد المعلمين والمدرسين على أن يشمل هذا الإعداد المهارات الضرورية التي يحتاجها أثناء أدائه لعمله ومن تلك المهارات:
 - مهارة التعرف على شخصيات تلاميذه وكيفية التعامل معها.
 - مهارة إدارة الصف ووضع الأسئلة وطرحها على التلاميذ ومعالجة أجوبتهم عليها.
 - مهارة إعداد الدروس وتحضيرها.
 - مهارة إعداد الاختبارات الشفوية والكتابية والعملية.
 - مهارة استخدام الوسائل التعليمية ووضعها وصيانتها.

حبه لمهنة التعليم وللأطفال وقدرته على التعامل معهم والتعاون مع زملائه المعلمين ومع مدير المدرسة وأولياء التلاميذ (الشيخ خليل، ٢٠٠٧، ٥٦)

هذا ولا بد للمعلم أن يتحلى بعدد من الصفات الجسدية والنفسية وأن يكون على مستوى معين من المعرفة لينجح في أداء وظيفته التربوية، ولكن أدائه لعمله التربوي متعلق بعدد من العوامل التي تؤثر فيه سلباً وإيجاباً.

٢. العوامل المؤثرة في أداء المعلم:

- تؤثر على أداء المعلم في داخل المدرسة وخارجها العديد من القوى التي تمارس تأثيرها على أداء المعلم وعمله وتتأثر بهما أيضاً ومن أهم هذه العوامل:
- ١.٢.١. العوامل الخارجية: تضم الدولة، ومجلس إدارة المدرسة أو حكومتها، والآباء.
- ١.١.٢. الدولة: وتمارس تأثيرها على المعلم على المستويين القومي والمحلي وذلك من خلال تخصيص الموازنة للتعليم وبالتالي للمعلمين، ومن مؤسسات الدولة أو السلطة أو الوزارة التي تحدد الأجور والقوانين المنظمة للتربية، والسلطة التربوية المحلية التي تنظم المصاريف التربوية المقدمة من الحكومة المركزية.
- ٢.١.٢. مجالس الإدارة المحلية: ولها تسميات عديدة مثل مجالس الآباء والمعلمين أو حكومة المدرسة أو المؤتمرات الشعبية الأساسية والهيئات الحزبية المحلية....، وهي تقوم ببعض الأعمال وتتخذ بعض القرارات التي تؤثر على المعلمين.
- ٣.١.٢. آباء التلاميذ الدارسين في المدرسة: ويؤثرون على المعلمين من خلال أطفالهم بشكل غير مباشر أو بالشكل المباشر حيث يلتقي به الآباء باستمرار ويسألونه عن المدرسة وعن أولادهم.
- ٢.٢. العوامل الداخلية: وتضم مدير المدرسة والموظفين من معلمين وإداريين، والأطفال.
- ١.٢.٢. مدير المدرسة: وهو الذي يوزع المقررات والحصص وجدول التدريس وتوقيت الدروس والعطل ونصاب المعلمين.... ويميز المعلمون بين المدير القوي والضعيف وهو بدوره يفعل الشيء ذاته في اختياره المعلمين وتقويمهم وكتابة التقارير عنهم وتقديم التوجيه والتوجيهات لهم.
- ٢.٢.٢. الموظفون: عندما يقوم المعلم بالاشتراك في الرحلات والمباريات والأندية والجمعيات والمخيمات وغيرها، وإن عمله في ذلك كله لا يعتمد مهارته مع الأطفال بل على علاقته بزملائه وخاصة الموظفين في المدرسة من إداريين ومستخدمين ومعلمين.

٣.٢.٢. الأطفال والتلاميذ: أنهم يؤثرون على المعلمين بما يقومون به من تصرفات في المدرسة، فعندما يكون الطلاب صغاراً وتحت تأثير المعلم وليست لديهم المعرفة والشجاعة لمخالفة المعلمين فإن تأثيرهم في المعلمين يكون بسيطاً ولكن عندما يكبرون ويصبحون قوة مستقلة تحدّد بعض ضروب سلوك المعلم فإن تأثيرهم يزداد عليه. (الأحمد، السناد، ٢٠١١، ٣٠٢)

٣.٢.٣. العوامل الشخصية

تتصدر القدرات العقلية هذه العوامل حيث يجب على المعلم أن يمتلكها ليتمكن من أداء المهمة الرئيسية له في تنمية التفكير لدى المتعلم، وقدرته على حلّ المشكلات ومواكبة الاتجاهات الحديثة في التدريس، وقد يعود ذلك إلى أن المعلم يعدّ مرشداً في مجال عمله، ووسيطاً لتحقيق سلوك اجتماعي إيجابي لدى الطلاب قوامه الانضباط والنظام وعليه أن يتحلّى بالمرونة، وهذا يتماشى مع هدف التربية الإسلامية (الهاشمي، ٢٠١٣، ١٣).

٣.٢.٤. العوامل المهنية

يحاول المعلم أن يكون مبدعاً في تدريسه وأنّ تحصيل طلابه يشعره بالاعتزاز بنفسه ومهنته وأنّ التلاميذ يقدرّون جهودهم التعليمية ويعزى ذلك إلى أن يحرص المعلم على طبيعة المادة الدراسية وطبيعة المتعلم وأن يراعي النظريات الحديثة من حيث زيادة الاهتمام بدور المتعلم في العملية التعليمية ويعود ذلك أيضاً إلى أنّ تعدّد الجوانب الأكاديمية التخصصية والمهنية والثقافية، والهدف من إعداد المعلم المهنيّ توعيته بالفلسفة التربوية المرجوة وبالأهداف التي ينبغي أن يحققها والتي تمكنه من القيام بمهنة التعليم وأن ترتبط عملية التخطيط بجميع الأعمال ارتباطاً حيويّاً والذي يميّز المعلم الناجح عن سواه اعتماده على مبدأ التخطيط إذ يدخل غرفة الدراسة وهو مستقرّ نفسياً واثق من أدائه. (الهاشمي، ٢٠١٣، ١٥)

٣.٢.٥. العوامل الأكاديمية

ينبغي على المعلم أن يكون قادراً على التكيف مع المستجدات الحديثة وإلى تنمية التفكير التحليلي الناقد لدى الطلبة، وتمتّع المعلم بمعرفة عميقة لا تتمّ إلا بتمكّن المعلم من هذه المهارات ومتابعته لتطوير المستجدات في ميدان اختصاصه، ويعزى ذلك إلى أنّ الروح المعنوية للمعلم تتحول من مقدّم للمعلومة إلى ميسرٍ للتعلّم ومقومٍ له فعندها يؤدّي عمله على أتم وجه (الهاشمي، ٢٠١٣، ١٦).

٦.٢. العوامل الاجتماعية

إن مهنة التعليم تتطلب أن يكون المعلم قادراً على التّظهير من خلال ما يقوم به من وضع التّصورات الكفيلة بالعلاج السّليم ووضعها موضع التّفيذ، وعلى المعلم أن يكون مساعداً لكلّ الطّلاب كي يصبحوا مهرة، إذ إن ضعف الطّلبة هو من العوامل المؤثّرة في أداء المعلم. (الهاشمي، ٢٠١٣، ١٨)

٧.٢. العوامل الاقتصادية:

تشير الدّراسات إلى أهميّة الإعداد التّربوي لفائدته التّطبيقية من حيث النهوض بالأداء الوظيفي والمهني والإلمام بأساليب العمل ورفع مستوى الكفاية في العمل وهكذا يمكن أن تشمل العوامل الاقتصادية والمهنية تأمين المستقبل المهني، والرّغبة في الحصول على ترقّيات وعلاوات، وتلبية متطلّبات الوظيفة والتّكّيف معها وتعديل المسار المعني وإعداد التّخطيط.

كما أنّ نقصي آراء المعلمين فيما يتعلّق بجعل الأجور ترتبط بالأداء من خلال النّظر في الأدلة من ولاية هندية "اندر براديش" فقد كانت هذه التجربة الأولى من نوعها على مستوى العالم حيث خلصت إلى أنّ المعلمين دعموا هذه الفكرة من خلال المقابلات التي اجريت معهم. (Muralidharana, 2011, 394)

معظم التّحليلات لأداء المعلم تنتهي دون أيّ تقييم للقيمة الاقتصادية والأثر الاقتصادي لفاعلية أداء المعلم وهي تبدأ بمعرفة العلاقة بين نوعية المعلمين وتحصيل الطّلاب، ولدراسة أثر انخفاض فاعلية المعلم على النّمو الاقتصادي تتمّ من خلال طالب اليوم وأرباحه في المستقبل. (Hanusheka, 2011, 466)

٣. أدوار المعلم

يعتبر المعلم عنصراً أساسياً ومهماً في العملية التّعليمية، فهو الرّكن الأساس في العملية التّدرسية، وعليه يقع العبء الأكبر في نجاح العملية التّدرسية أو فشلها، وللمعلم أدوار ومهامّ ومسؤوليات في العملية التّعليمية. حيث يعتبر المعلم:

- قائداً تربوياً: ويتمثّل ذلك في قدرته على استخدام الدّافعية، وفهم دور الاستعداد في النّعلم، ولديه القدرة على التّخطيط للمواقف التّعليمية، ويتقن مهارات التّخطيط والتّفيذ والنّقويم المدرسي.
- قائداً اجتماعياً: ويتمثّل ذلك في اهتمامه بتوفير مناخ تعليمي مناسب، وتمكّنه من ضبط نشاطات التّفاعل وتكييفها بما يناسب التّلاميذ.

منشطاً للنمو الانفعالي السوي للمتعلمين من حيث قيامه في تلبية جوانب ضعفهم، وتخفيض من مستوى قلقهم وتوترهم، واهتمامه بجوانبهم النفسية والاجتماعية للمتعلمين بالعمل على تحسينها. (الأفندي، ٢٠١٢، ٦)

كما ويعتبر عمل المعلم من الأعمال المعقدة، حيث يتطلب منه أدواراً مختلفة في بيئة صافية غنية بالمتغيرات وهي تختلف بالضرورة عن أية بيئة عمل أخرى، لأن المعلم يتعامل مع مكونات بشرية ذات سلوكيات معقدة أيضاً، وتتمثل أدوار المعلم بالآتي:

١.٣.١. الأدوار التعليمية:

١.٣.١.١.٣. **التدريس:** وهو الدور الأول والأساسي للمعلم، وينبع من هذا الدور أدوار فرعية تتمثل في المهمات الآتية:

١.٣.١.١.٣. التخطيط:

ويقصد به ما يضعه المعلم من تصورٍ مستقبلي لما سيتم تنفيذه لبلوغ الأهداف التدريسية التي حددها ويتضمن التخطيط تحديد الأهداف، ورسم الاستراتيجيات التدريسية، وما يستلزم من وسائل ونشاطات تعليمية وتعلمية ومن أفكار النظرية البنائية أنها تؤكد أن التخطيط للعملية التعليمية يجب أن يكون متمركزاً حول الطالب، باعتباره صانعاً للمعرفة ومطوراً لها وعليه فالمعلم الفاعل في أدائه التدريسي يخطط برامجه التدريسية بحيث تسمح للطالبة أن يفسروا ويناقشوا ويبرروا المواقف والأحداث منطقياً. (جيمان، ٢٠١٢، ١٧)

١.٣.١.١.٣. التنفيذ:

ويقصد به ترجمة خطة الدرس التي وضعها المعلم في شكل نتائج تعليمية يمكن ملاحظتها في سلوك المتعلمين، ويتطلب هذا الدور تهيئة المتعلمين، وإثارة دافعيتهم، وتشويقهم للدرس، وإشعارهم بالنجاح، وتقبل مشاعرهم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم. يعرف الأزرق (٢٠٠٠) عملية تنفيذ التدريس بأنها: مجموعة الإجراءات العملية والممارسات التي يقوم بها المعلم في أثناء الأداء الفعلي داخل الصف الدراسي، وتعد المحرك العملي على قدرة المعلم على نجاحه في المهنة. (الأزرق، ٢٠٠٠، ٢١٥).

إن أفضل طريقة لتلبية احتياجات المتعلمين على اختلافاتها، هي أن يقدم محتوى المنهج بصورة متنوعة، فالتنوع هو القاطرة التي يصل من خلالها المتعلمون إلى المعلومات والمهارات والمفاهيم المطلوب تعلمها، حيث أن تنوع التدريس يتطلب مشاركة إيجابية من قبل المتعلمين في عمليات التخطيط، واتخاذ القرارات وعمليات التقييم، وإن تنوع التدريس يعني ابتكار طرائق متعددة توفر للمتعلمين على اختلاف

قدراتهم وميولهم واهتماماتهم واحتياجاتهم التعليمية فرصاً متكافئةً لفهم واستيعاب المفاهيم، واستخدامها في مواقف الحياة اليومية، كما تسمح للمتعلمين بتحمل مسؤولية تعلمهم من خلال تعليم وتعلم الأقران التعاوني (كوجك وآخرون، ٢٠٠٨، ٢٤).

٣.١.١.٣. الإشراف والمتابعة:

وهي الإجراءات التي يتخذها المعلم لضبط الفعاليات التي تتم في غرفة الصف، والمحافظة على النظام فيها، وما يستلزم من ضبط لحضور التلاميذ وغيابهم، وتوجيههم وإرشادهم.

ويعرّف ذلك بالإدارة الصفية التي تعرّف على أنها مجموعة أساليب وقواعد وإجراءات تساعد النظام التربوي على العمل بكفاءة لتحقيق أحسن النتائج بأعلى فاعلية وكفاءة ممكنين، أو مجموعة الممارسات أو التطبيقات التربوية التي يستخدمها المعلم من أجل تشجيع تلامذته على تطوير التعلم المستقل لديهم، وتطبيق الرقابة الذاتية لذاك التعلم. (كهيلا، ٢٠٠٦، ص ٢٣١)

٣.١.١.٤. التقويم:

وهو ما يقوم به المعلم من أساليب وإجراءاتٍ للحكم على مدى تحصيل التلاميذ وإنجازاتهم، واكتسابهم للمعارف والمفاهيم والمهارات، وتمثّلهم للقيم والاتجاهات المرغوبة، ومن ثم تحديد جوانب القوة والضعف في تعلمهم، لتعزيز جوانب قوتهم ومعالجة جوانب ضعفهم بالأساليب المناسبة. (شيخ محمد، ٢٠٠٨، ٥٤)

يتوجب على معلّمي المرحلة الابتدائية أن يعرفوا ويفهموا ويستخدموا استراتيجيات التقويم المنهجية وغير المنهجية، لتقويم وتقوية التعليم الذي يعزّز التطوير الفكري والمجتمعي والعاطفي، ومن أهداف عملية التقويم:

- تعرف نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلمين ليعمل المعلم على تدعيم نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف وتلافيها.
- الكشف عن حاجات المتعلمين وميولهم وقدراتهم التي ينبغي أن تراعى في نشاطهم وفي جوانب المنهج المختلفة.
- مساعدة المعلم على إدراك مدى تحقيقه للأهداف التي يقصد إنجازها من خلال تدريسه، وفي ضوء نتائج تقويم المتعلمين يمكن أن يعدّل تدريسه أو يطوّره.
- تحديد مدى وصول المتعلمين إلى المستوى المرغوب من الأهداف التعليمية.
- إعطاء المعلم تغذية راجعة عن أدائه التدريسي وفعاليته تدريسه.

- إجازة المتعلم من صف إلى صف أو من مرحلة دراسية إلى أخرى (الهويدي، ٢٠٠٢، ١٤٥،

ويمكن اعتبار درجات تحصيل الطلاب من أساليب تحديد مستوى المعلمين، وأنه على مستوى المدرسة لا يوجد تباين كبير في جودة المعلم وفعاليتته، ويتم تحريك الاختلافات في نتائج الطلاب عن طريق الاختلاف في نوعية المعلمين (Figlio, 2004,1815).

٣.١.١.٥. تنظيم البيئة الصفية الفيزيائية للتعلم:

وهي عملية تنظيمية للعوامل المادية في غرفة الصف، وهي متطلب من متطلبات التدريس التي لا يتحقق بدونها، وتتمثل بتهيئة الجو الصفّي الذي يشعر المتعلم بالراحة والهدوء والطمأنينة، والاستخدام الأفضل لغرفة الصفّ دون زحمها بالأشياء التي لا ضرورة لها، والتوزيع المناسب لما فيها من أثاث وتجهيزات، ومواد، ووسائل تعليمية، بما يناسب طبيعة النشاطات والخبرات التعليمية، وبشكل يسمح بتقلّ التلاميذ بسهولة، والمحافظة على نظافة غرفة الصفّ وترتيب أثاثها، وكفاية تهويتها وإنارتها، وحسن ترتيب ما فيها من مثيرات تعليمية من رسوم، وخرائط، ولوحات، ونماذج ومعرضات بطريقة مشوقة غير مشتتة لانتباه المتعلمين.

٣.١.٢. الضبط وحفظ النظام:

ويقصد بهذا الدور ما يقوم به المعلم من جهد إداري لتنظيم تفاعله مع التلاميذ من جهة وتفاعل التلاميذ بعضهم ببعض من جهة أخرى، والمراد بحفظ النظام: الهدوء الذي ينبع من رغبة التلاميذ أنفسهم في التعلم والنمو... وهو ليس وظيفة يمارسها المعلم، وإنما هو عامل مساعد على تعلم التلاميذ.

ويؤكد سترونغ على أنّ العمليات التنظيمية تستحقّ اهتماماً خاصاً عند الحديث عن الإدارة الفعّالة للصفّ ودورها في التعليم الفعّال، إنّ المدرّس المنظم في عمله اليومي بحيث يكون سلوكه ومواده معدّين أكثر للصفّ، يضرب مثلاً يُحتذى في تنظيم المتعلمين الداعم للتعليم (سترونغ، ٦٩، ٢٠٠٨)

ويتطلب تنظيم العمل في الصفّ من المعلم معرفة استخدام المعطيات التقنيّة والبشريّة في إدارة المجموعات لإدارة العمل في الصفّ، وتحسين البعد الجماعي للمتعلّمين (Bonnichon & Martina, 2008, 45).

وإذا كان المعلم داخل الصف مسؤولاً عن عملية تنظيم البيئة الصفية لتحقيق التعلم الفعال فإنه مسؤول أيضاً عن عملية الحفاظ على هذا التنظيم وضبطه، ووضع قواعد تحول دون خروج المتعلمين عن السلوك المرغوب فيه.

٣.١.٣. توفير المناخ النفسي (العاطفي) والاجتماعي:

ويقصد بهذا الدور توفير الجو الصفي الذي يتسم بالموودة والتراحم والوئام، وهو من الشروط الأساسية للتعلم...، فقد أثبتت بحوث عديدة إن هناك علاقة قوية بين المناخ السائد في أثناء التدريس، وكم العمل الذي ينجزه التلاميذ، ونوع وحصيلة التعلم (علوي، ٢٠٠٨، ٣٩)

وليحقق المعلم البعد المرتبط بالعلاقات الإنسانية ينبغي أن يقوم بالأعمال التي تجعل انضمام الفرد للجماعة أمراً محبباً إلى النفس، وأن يقضي وقتاً مع المتعلمين ليستمتع لأرائهم في اختيار وتطوير الأنشطة، والعمل على مراعاة الموضوعية في معالجة مشاكل المتعلمين والتركيز على إنسانية المتعلمين، والاستجابة لحاجاتهم الفردية، والالتزان والتسامح في معاملته وفي مواجهة المواقف المستعصية، ومعاملة جميع المتعلمين سواسية وعلى قدم المساواة (الصقرات، ٢٨٢، ٢٠٠٦).

العلاقة بين المعلم والطالب علاقة أبوة، وفي التربية الإسلامية وعن علماء المسلمين ينظر إليها باعتبارها علاقة رابنية، فالمعلم قدوة لطلابه ومرب لهم ويجب أن يعلمهم ويدربهم على التطبيق لما تعلموه، ومن لوازم ذلك أن يكون قريباً منهم فلا توجد فجوة نفسية بينه وبينهم، قدوته في ذلك المعلم الأول في هذه الأمة محمد - صلى الله عليه وسلم - حيث كان رفيقاً بتلاميذه - رضي الله عنهم - عن معاوية بن الحكم السلمي، قال: بينا أنا أصلي مع رسول الله صلى الله عليه وسلم، إذ عطس رجل من القوم. فقلت: يرحمك الله! فرماني القوم بأبصارهم. فقلت واكحل أمياه! ماشأنكم؟ تنظرون إلي. فجعلوا يضربون بأيديهم على أفخاذهم. فلما رأيتهم يصمتموني. لكني سكت. فلما صلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، فبأبي هو وأمي! ما رأيت معلماً قبله ولا بعده أحسن تعليماً منه، فوالله! ما كهرني ولا ضربني ولا شمتني، قال " إن هذه الصلاة لا تصلح فيها شيء من كلام الناس إنما هو التسبيح والتكبير وقراءة القرآن. وهذا بلا شك من أسباب نجاح الرسول - صلى الله عليه وسلم - في تعليمه وفي تربيته وفي دعوته، ونظراً لكثرة الشواغل فأنا الطالب اليوم أحوج إلى الرفق، وحسن التعامل. (الرياح، ١٤٣٩، ٣٤)

٤.١.٣. توجيه سلوك التلاميذ:

من الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم العمل على توجيه سلوك التلاميذ في ضوء توقعاته، فعملية التعليم لم تعد تنصب في هدفها الأساسي على تزويد المتعلم بجملة من المعارف والحقائق والمفاهيم، وإنما تتجاوز ذلك لتعنى بتوجيه التلاميذ في سلوكهم ومكوناتهم النفسية والاجتماعية. فالتلاميذ الذين يعملون تحت نوع صحيح من القيادة وفي جو اجتماعي سليم يحبون عملهم ويشعرون بأهميته ويطلبون المزيد من الفاعليات التدريسية وعلى العكس فإن التلاميذ الذين تعرقل احتياجاتهم النفسية والاجتماعية بالتحكم والضبط ينزعون إلى كراهية العمل المدرسي ودور القيادة في إدارة المجموعات الصفية وتوزيع المهام عليها.

(Richard, 2008, 47)

٥.١.٣. تنظيم التفاعل الصفّي وتوجيه الأسئلة:

حينما يواجه المعلم تلاميذه يجرى نوعاً من التفاعل اللفظي وغير اللفظي بينه وبينهم، وهذا التفاعل يتم من خلال ما يجري من أحاديث وتساؤلات ومناقشات وغيرها، ويعتمد نمط التفاعل السائد داخل الصف بالدرجة الأولى على القدر الذي يسمح به المعلم من الحرية والانطلاق في التفكير والتعبير عن النفس. إن استخدام الأسئلة داخل الصف له أهمية كبيرة حيث تكشف عن استعدادات وقدرات المتعلمين وتثير اهتمامهم، وتؤثر بشكل مباشر في تنمية مهارات التفكير لديهم مثل مهارات: حل المشكلات، والتفكير الناقد، والتفكير الابتكاري، وعلاوة على ذلك فإن الأسئلة الصفية تنظم اشتراك المتعلمين في النشاطات التعليمية، وهذا الاشتراك لازم وضروري للتعلم الجيد.

وقد أكدت البحوث الحديثة أن التفاعل الموجّه يؤدي إلى مستوى أفضل في التعلم، ويزيد من فاعلية المتعلم ودافعيته للتعلم، ويجعل التعلم لديه مستمراً، في حين أن تسلط المعلم يؤدي إلى إضعاف مستوى التعلم، وتدني فاعليته، إضافة إلى أن التلاميذ يفقدون فرصاً عديدة لتعديل مفاهيمهم واتجاهاتهم وقيمهم، ويضيعون فرص اكتساب العديد من المهارات العقلية والاجتماعية وعليه فإنه يمكن القول بأن نجاح المعلم في تدريسه بشكل عام يتوقف على عوامل عدة من أولها قدرته على صياغة أسئلة جيدة وطرحه لهذه الأسئلة على تلامذته بأسلوب جيد، لأن عملية صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية تتطلب التمكّن من المادة العلمية والفهم المتبادل بين المعلم والمتعلم لمضمون الموقف التعليمي وأهدافه. (شيخ محمد ٧٢، ٢٠١٠)

٦.١.٣. توجيه تعلم التلاميذ:

المعلم هو نموذج لتلامذته، يتعلمون منه كل شيء، ويقلدونه فيما يصدر عنه، فهو المنهج الخفي في سلوكه وفكره وعاطفته وقيمه واتجاهه وخبرته ودرايته بالأمر المتوقعة؛ فالمعلم هو المسؤول الأول عن نقل المعارف إلى التلاميذ وإكسابهم القيم التي يقبلها المجتمع ويرضاها، ويعزز الاتجاهات الإيجابية لديهم، وهو بذلك يترجم رسالة المدرسة ويحقق الغاية التي من أجلها أنشئت.

من وجهة النظر التربوية هذه فإن دور المعلمين هو المسهل للتعلم والموجه له، وقد بينت دراسة أن ٩٢ % من المعلمين في دور المعلمين وافقوا على أن يعدوا أنفسهم ميسرين للتعلم وأن دورهم هو تمكين المتعلمين من التعلم بأنفسهم بينما ٧% من المعلمين يرون أنهم ناقلون للمعرفة وعليهم أن يقدموا للمتعلمين ما يعرفونه

(Walberg & evers, 23, 2004)

وتقتضي عملية التوجيه أن يقوم المعلم بما يلي:

- ملاحظة عمل المتعلم والتدخل لمراعاة تحركات النشاط التدريسي.
- توجيه خطوات العمل التدريسي وملاحظة الأخطاء.
- اكتشاف مدى فهم المتعلم ومحاولة تفسير استجاباتهم.
- استخدام التوجيه لمعرفة الافتراضات عن الصعوبات التي تواجه المتعلمين (راشد، ٢٠٠٥، ٥٠).

٢.٣. الأدوار التربوية:

ومن أبرز الأدوار التربوية للمعلم ما يأتي:

١.٢.٣. دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين طلبته:

ومما لا شك فيه، أن هناك فروقاً بين الأفراد بصفة عامة، و التلاميذ بصفة خاصة لذلك كان لا بد على المدرس مراعاة هذه الفروق بين طلبته، وذلك حسب استعداداتهم و قدراتهم و خبراتهم فعلى المعلم أن ينوع في طرق تدريسه التي يستخدمها داخل الفصل الواحد، إضافة إلى استخدامه العديد من الوسائل التعليمية وفقاً للموقف التعليمي، ووفقاً لقدرات التلاميذ، فكلاً نوع المعلم في استخدام الوسائل التعليمية ازدادت مراعاته للفروق بين طلبته (باوية، ٢٠٠٦، ٤٣)، ضف إلى ذلك تنوع الأنشطة المهيأة للتلاميذ، وتنوع أساليب التقويم، والتكليفات التي يكلف بها الطالب كل حسب قدراته وإمكاناته.

٢.٢.٣ دور المعلم في تنمية القيم والاتجاهات والميول والاهتمامات لدى التلاميذ:

إنَّ للقيم والاتجاهات والميول الإيجابية أهميةً بالغةً في حياة الفرد والمجتمع إذ تعتبر كما يرى راشد (٢٠٠٢) جميعها موجّهاتٍ للسلوك، وتعتبر هدفاً من الأهداف التربوية الكبرى التي يجب على المدرسة تحقيقها، لذا فمن أدوار المعلم التربوية إكساب التلاميذ هذه القيم وتلك الاتجاهات والميول والاهتمامات كما هو متعارفٌ عليه، فإنَّ القيم عنصرٌ رئيسيٌّ في تشكيل ثقافة كلِّ من الفرد والمجتمع، كما أنَّ للقيم أهميةً في إدراك الأفراد للأمور الموجودة حولهم، وكذلك لتصورهم للعالم المحيط بهم، وعلى هذا الأساس على المعلم أن يرسِّخ القيم الدينية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية في نفوس التلاميذ، وعليه إكسابهم العادات والاتجاهات والاهتمامات الإيجابية البناءة التي تؤدي إلى صالح الفرد والمجتمع (راشد، ٢٠٠٢، ٩٦) ولا يتوقَّف دور المعلم عند هذا الحد، بل يجب عليه كذلك التصدي للعادات والاتجاهات السلبية، و أن يستخدم كافة السبل من نصح وإرشاد، و تبيان أهمية التمسك بالقيم الراسخة الصحيحة والابتعاد عن كلِّ ما هو سلبي، و إتاحة الفرص لتلاميذه للقيام بالأنشطة المختلفة التي تكسبهم هذه القيم والاتجاهات والميول الإيجابية.

٣.٢.٣ دور المعلم كمثلٍ أعلى وقُدوةٍ لطلبته:

إنَّ القدوة الصالحة تعتبر من أهمِّ وأنجح الوسائل في التربية، التي تؤثِّر في إعداد وتكوين المعلم نفسياً واجتماعياً لذلك كان من أهمِّ أدوار المعلم التربوية أن يكون المثل الأعلى في نظر طلبته، والأسوة الصالحة في عينه، يقلِّده سلوكياً ويحاكيه خفياً من حيث يشعر أو لا يشعر، وتتطبع في نفسه وأحاسيسه صورة معلمه القولية، والحسية، والفعلية والمعنوية ومنه كان من الضروري أن يكون المعلم نموذجاً للتصرف الصحيح والسليم في مختلف المواقف التي تواجهه سواءً داخل المدرسة أو خارجها لأهمية دوره كمثلٍ أعلى وقُدوةٍ حسنةٍ لتلاميذه.

٣.٣ الأُدوار الاجتماعية:

١.٣.٣ دور المعلم كرائد اجتماعي يقدم ثقافة المجتمع لتلاميذه:

تعد الثقافة طريقة المجتمع في الحياة "فالطريقة التي يفكّر بها الناس في مجتمع ما، ويعملون بها، وتقوم عليها نظمهم السياسية والاقتصادية ومعتقداتهم، وكل هذا يُطلق عليه الأسلوب الكلي لحياة الجماعة أو ثقافة المجتمع وبالتالي نجد أنَّ المجتمعات تختلف في ثقافتها من مجتمعٍ لآخر، وأنَّ للتربية دورٌ في نقل ثقافة مجتمعٍ

ما من جيلٍ لآخر، وهنا يتضح دور المدرّس كرائد اجتماعيٍّ يقدّم ثقافة مجتمعه لتلاميذه، ويبرز هذا الدور من خلال النقاط التالية:

- تأكيده على الاهتمام باللغة القوميّة كأداة اتّصالٍ بين أفراد المجتمع.
 - تنمية قدرة التّفكير العلميّ، بما يتضمّن من تفكيرٍ ناقدٍ وتفكيرٍ حلّ المشكلات.
 - إكساب التّلاميذ بعض الاتجاهات الإيجابية حيث يصبحون قادرين على إحداث تغييراتٍ في ثقافتهم.
 - تنمية الارتباط العاطفيّ بالجماعة والحرص على استمرارها وتقدّمها وتماسكها.
 - تعريف الطّلبة بأهمّ المشكلات الاجتماعيّة، وبأبعادها الحقيقيّة وأهمّ أسبابها، والآثار التي تعود على الفرد والمجتمع من عدم حلّ هذه المشكلات (باويّة، ٢٠٠٦، ٤٥).
- ومن خلال ذلك نجد أنّه على قدر أهميّة الثقافة، في تحقيق تماسك الجماعة، ووضع أسس الفهم المشترك بينهم، ومساعدتهم على تفسير مختلف الظواهر الطّبيعيّة والاجتماعيّة، وتحديد أساليب العمل، والتّفكير... الخ. مما تحقّقه الثقافة لأفراد المجتمع، يتّضح الدور البارز والفعال للمعلّم، في محاولته نقل هذه الثقافة إلى تلاميذه.

٣.٣.٢. دور المعلّم في ترسيخ حبّ الوطن والانتماء إليه لدى التّلاميذ:

إن حبّ الوطن والشّعور بالانتماء إليه والولاء والوفاء له، تعتبر من القيم الواجب ترسيخها في نفوس التّلاميذ، إذ أنّه وممّا لا شكّ فيه أنّ لكلّ فردٍ في الحياة، وطن وجماعة ينتمي إليها ويرتبط بها، ومنه فإنّ للتّربية دورٌ فعالٌ في ترسيخ حبّ الوطن والانتماء إليه لدى التّلاميذ، حيث تغرس وتنمّي فيهم مشاعر الحبّ والولاء لهذا الوطن وتحثّهم على الحرص عليه والدّفاع عنه، وعليه يتحدّد دور المعلّم في ذلك كالآتي:

أن يكون قدوةً ومثالاً أعلى لتلاميذه في حبّ وطنه والانتماء إليه ويظهر ذلك في أقواله ومظاهره السلوكيّة الدّالة على ذلك تعريف تلاميذه بحقوقهم وواجباتهم، وتأكيد حقّهم في المساواة الاجتماعيّة وتدريبهم على ذلك من خلال أساليب متعدّدة مناسبة لهم.

تنمية القدرة على الأسلوب العلميّ المنطقيّ في تثبيت المعاني الوطنيّة ومواجهة مشكلات وقضايا الوطن (راشد، ٢٠٠٢، ١١٢).

ومن ذلك كلّه، نجد أنّ للمعلّم أدواراً متعدّدة ومختلفة في مختلف المجالات منها التّعليميّة، التّربويّة أو الاجتماعيّة وكلّها أدوارٌ تتطلّب بذل جهدٍ وعملٍ جادٍ ومتواصلٍ لتحقيق الأهداف المنشودة وتنمية أجيالٍ يُعتمد عليها، في ترقية وتطوير المجتمع من مختلف النّواحي.

٤. تقويم أداء المعلم

إن تقرير الكفاءة الذي يقدمه الموجّه التربوي عن المعلم يتعلّق بتقييم أم تقويم أداء المعلم؟ و الأمر بسيط جداً فتقرير الكفاءة يكون بأن يُقيم أي شخص أداء المعلم لأنّه يُعطي صورة عمّا يقوم به المعلم، ولا يقوم بإصلاح تقويم الخلل في هذا الأداء إن وجد، والتّقويم يعني الإصلاح أي أنّه عملية إجرائيّة تأتي بعد التّقييم تهدف إلى إصلاح أو تطوير العمل بعد معرفة عيوبه و نقائصه.

وهناك فرق بين التّقويم والتّقييم، فالتّقويم أشمل وأعم من التّقييم الذي يتوقف عند مجرد إصدار حكم على قيمة الأشياء، بينما يتضمن مفهوم التّقويم إضافة إلى إصدار الحكم، عملية تعديل وتصحيح الأشياء التي تصدر بشأنها الأحكام (خضر، ٢٠٠٤، ٣٥)، والدراسة الحالية إنما هي دراسة تقييمية لواقع الأداء التعليمي للمعلم في الحجرة الصفية، أي ملاحظة الأداء التعليمي للمعلم وإصدار حكم عليه.

وبما أن المعلم من العناصر المكفّفة بتحقيق الأهداف المنشودة لأي مؤسسة تربويّة ويكاد يكون المعلم أكثر العناصر التربويّة فاعليّة في ذلك لأنّه الشخص الذي يرتبط التلميذ به ارتباطاً مباشراً، حيث يتسلم منه المعرفة والمهارات والقدرات في أثناء التفاعل في البيئة الصّفيّة التي يقضي التلميذ فيها غالبية الساعات المقرّرة للعام الدّراسي وبذلك يعتبر المعلم الرّكيزة الأساسيّة في عمليّة التّعليم المدرسيّ، ويقع عليه مسؤوليّة كبيرة في رفع مستوى التّحصيل الدّراسي لدى التلاميذ (الحاج، ٢٠٠١، ١٣)، ولذلك فإنّ أهميّة تقويم المعلم تنبثق من الدور الهامّ الذي يضطلع به في العمليّة التّعليميّة، ومن الأثر الذي يمكن أن يحدثه المعلم النّاجح في هذه العمليّة، وفي هذا الشأن يمكن تحديد مفهوم تقويم الأداء بأنّه "العمليّة التربويّة التّطويريّة التي يتمّ من خلالها تقييم جميع الأعمال التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصّفّ وخارجها ولها تأثير على تيسير وإتمام عمليّة التّعليم، بإعطائه قيمة رقميّة ووصفيّة، ومن ثم تعزيز الصّفات الإيجابيّة، وتعديل السلوكيات السّلبية، والتّغلب على المعوقات" (الحاج، ٢٠٠١، ١٤).

ويعتبر تقويم أداء المعلم من ميادين التّقويم التربويّ الهامّة فقد سار تقويم أداء المعلم في ثلاثة اتجاهات بموجب ما تضمّنته البحوث والدّراسات كما بينه مدبولي (٢٠٠٩) وهي:

- البحث عن خصائص المعلمين كمعيارٍ للكفاءة التدريسية سواءً كانت هذه الخصائص شخصيةً أو ثقافيةً أو مهنيةً وهي مصدرٌ ثريٌّ جداً لتحصيل معلوماتٍ مفيدةٍ عن مستوى أداء المعلم والتزاماته المختلفة تجاه الأدوار المنوطة به.
- البحث عن العملية التدريسية وما يتمُّ فيها من سلوك المعلم والطالب، وهذا مؤشِّرٌ صادقٌ لكفاءة التدريس، ومنه ظهر الاتجاه المعروف باسم (تحليل التدريس من خلال الملاحظة المنظمة لسلوك المعلم والتلميذ) وقد تبنت الباحثة هذا الاتجاه في قياس مستوى أداء المعلم وفي بناء بطاقة الملاحظة لذلك الغرض.
- البحث عن نتائج التعليم باعتبارها المؤثر الأهمَّ إن لم تكن الوحيد لكفاءة المعلم فإذا كان تحصيل الطالب جيداً دلَّ ذلك على جودة عملية التدريس وكفاءة المعلم وما يتمُّ بخصوص تقويم أداء المعلم هو عملية إشرافية يتولاها في الغالب مدير المدرسة أو الموجه، وتقتصر مجالاته على الجوانب والنشاطات المتمحورة حول الكتاب المدرسي، والالتزام بما به من نصوصٍ وتطبيقاتٍ، وكذلك الالتزام بالجدول الزمني المحدد لتنفيذ المنهج وغيرها من الجوانب مثل نقد المنهج وتعديله، والابتكار في طرائق التدريس، وإعادة تشكيل وتركيب بيئة التعلم داخل الفصل والمدرسة، وتحقيق التناسق بين جهود المعلم وبين بقاء عناصر المنظومة المدرسية. (مدبولي، ٢٠٠٩، ٦٦) لذا يجب توفير الأساليب العلمية المنصفة والموضوعية لتقويم الأداء التعليمي للمعلم والاهتمام بإعدادها فالنقّيم المباشر لعمل المعلم ينبغي أن يكون موضوعياً وأن يتم إخبار المعلم عنه والذي ينبغي أن يكون له:
 - حق التضرر من النّقيّم الذي يرى أنّه لا يستند إلى مبررٍ كافٍ.
 - الافتقار إلى نظمٍ عادلةٍ وسليمةٍ لتقييم المعلمين ينال من مكانتهم ويعرّضهم للنقد.
 - من الضّروريّ إعطاء الأولويّة للإعداد والتّدريب في أثناء الخدمة للأشخاص المسؤولين عن إدارة شؤون المعلمين وتوجيههم وتقييم أدائهم.
 عملية التّوجيه ينبغي أن تتيح الفرصة لا لمراقبة أداء المعلمين فحسب، بل أيضاً لمواصلة الحوار معهم بشأن تطوّر المعارف والأساليب ومصادر المعلومات، وينبغي التّفكير في السّبل الكفيلة بتمييز المعلمين المجدّين ومكافأتهم (عبد الكبير، ٢٠١١، ٣٠).
- وتضيف إلى ذلك الحريري (٢٠٠٧) جملة من المهام لتقويم أداء المعلم منها قدرته على:
 - وضع خطة الدّرس بشكلٍ جيّدٍ ومحكّم.

- التفاعل مع التلاميذ داخل الصف.
- التفاعل مع الإدارة المدرسية والتلاميذ وأولياء الأمور.
- المشاركة الفاعلة في النشاطات المدرسية.
- الانضباط والالتزام بالنظام المدرسي.
- توصيل المادة العلمية بطريقة واضحة ومفهومة.
- ضبط النظام داخل الصف.
- التفاهم مع أولياء الأمور والالتزام بالاجتماعات التي تعقدها الإدارة المدرسية.
- تحقيق الأهداف في ميدان المعرفة.
- تحقيق الأهداف في ميدان القيم.
- تحقيق حاجات التلاميذ. (الحريري، ٢٠٠٧، ١٣٢)

كما أن الرضا الوظيفي يشكّل عنصراً من عناصر نجاح المعلم في أدائه لعمله في مهنة التعليم، فعدم الرغبة والتذمر والسخط إذا ما قدر لها أن تحتل مكاناً في نفس المعلم فإن جواً من المشاحنات بين المعلم وتلاميذه من جهة والمعلم والإدارة المدرسية من جهة أخرى كفيلاً بأن يخلق انعكاساً سلبياً على أداء المعلم داخل البيئة المدرسية.

بالإضافة إلى ما سبق فقد أشارت العديد من الأدبيات التربوية في مجال تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين إلى العديد من الأهداف التربوية لعملية تقويم أداء المعلم ومن هذه الأهداف: أن يهدف التقويم إلى تحديد درجة ومستوى فعاليته الأدائية، وتحدد إجراءات تقويم العلاقة بين أداء المعلم وسلوكه من جهة والتحصّل الدراسي للطالب من جهة أخرى، ويتضمن تقويم المعلم عدداً من المتغيرات في فعاليته مثل "القدرة العقلية، وتنظيم الفصل، ودرجة حماسه، كما يجب قياس جوانب سلوكه الأخرى بغرض تحسين أدائه ومساعدة الإدارة التعليمية على التوصل إلى قرارات سليمة بشأن تحسين مستوى الأداء الأكاديمي". (عبد الكبير، ٢٠١١، ٣١)

كما أن عملية تقويم أداء المعلم تهدف إلى التأكيد مما تحقّق من أهداف تربوية، وتزويد المعلم ببيانات عن أدائه بهدف تحسين إجراءات تدريسه، وتطوير تعلم تلاميذه وتحسينه، ورفع تحصيلهم التعليمي، ويمكن حصر أدوات التقويم لقياس أداء لمعلم في الأدوات التالية:

- كفاية المعلم.
- الاختبارات.
- برامج التقويم الداخليّة.

- التقييم الصفي الواقعي.
- التعليم التعاوني.
- برامج الإعداد من أجل المهنة.
- نموذج المتعلم الكفاء.
- ملاحظات المديرين والمشرفين.

برامج التقييم (القيمي، ٢٠١٤، <http://www.almarefh.org/news>)

كما أن هناك العديد من وسائل التقييم والقياس للمعلم، ومن أهمها التي حددتها الحريري (٢٠٠٧) وهي:

- تقييم الزملاء.
- تقييم الرؤساء في المهنة.
- تقديرات الطلبة للمعلم.
- اختبارات التلاميذ.
- التقييم الذاتي.

استبيان خاص بالمعلم. (الحريري، ٢٠٠٧، ١٣٣)

ويمكن القول إن عملية تقييم أداء المعلم ستشكل المرجع الرئيس في بناء وتنفيذ برامج الإعداد والتأهيل والتطوير للمعلم، وكلما كانت العملية التقييمية دقيقة وصادقة كلما كانت مؤشراً قوياً للدلالة على مدى فاعلية النظام التربوي في مجال إعداد المعلم، وإن عملية تقييم أداء المعلم تساعد على تقويم طرق العمل، فهي تُوفّر معلومات عن الخطط الدراسية وما إذا تمّ تنفيذها بشكل يتفق مع صياغة أهدافها، أم أنّ هناك انحرافاً عمّا هو مخطّط له أصلاً وبشكل عام يمكن القول إنّ عملية تقييم أداء المعلم تهدف: إلى تحقيق النقاط التالية:

- تحديد ما إذا كان المعلم يستطيع أن يستثمر مهاراته ومواهبه بطريقة أكثر فعالية، وذلك من خلال معرفة الإمكانيات الحقيقية التي يتمتع بها المعلم.
- معرفة مدى استطاعة المعلم الاستمرار في وظيفة التعليم مستقبلاً.
- التعرف على الجوانب التي ينخفض فيها أداء المعلم عن المستوى المطلوب.
- التعرف على الصعوبات التي يواجهها المعلم أثناء تأديته لعمله (العوكلي، ٢٠٠١، ٧٨).

٥. أساليب تقييم أداء المعلم

عرضت الأدبيات بعض مصادر تقييم الأداء التي تستخدم مقاييس فعالية التعليم في المرحلة والجدارة والأجر والترقية ويمكن أن يعتمد التقييم على عدة معايير مثل درجات الطلاب وتقييم

الأقران ودرجات الاختبار النهائي، وكذلك على أساس مقدار المفاهيم التي يستفيد منها التلاميذ من بداية الدرس لنهايته (DICKINSON, 1990, 143).

١.٥. التقييم الذاتي للمعلم:

يساعد التقييم الذاتي المعلم في إدراك نقاط القوة والضعف واحتياجاته، والتي بدورها تساعد المعلم في تحسين أدائه، كما أنه قد يساعد المعلم في فهم اتجاهه نحو التدريس، وقد يساعد التقييم الذاتي المعلم في الابتعاد عن تصوّر مثالي للأداء وإلى واقع أكثر دقة، وعلى الرغم من أنّ هذه الأدلة مشجعة لفائدة التقييم الذاتي، لا يعرف إلا القليل حول دقة المعلم في مجال التقييم الذاتي مقارنة بتقويم الموجهين في مجالات التقييم الأخرى. (Montgomery, 2007, 83)

٢.٥. تقويم الملاحظ للمعلم:

ويقوم به ملاحظ خارجي يقرّر مدى كفاءة المعلم من خلال أداة خاصة هي بطاقة الملاحظة والتي تشمل على المعايير التي تشمل على السمات التي يجب أن تتوفر في المعلم وهي:

١.٢.٥. السمات الشخصية:

ويشمل هذا الجانب السمات الشخصية السوية والسلوك الشخصي المتميز والاتجاهات المرغوب فيها فالتعليم كمهنة ورسالة له متطلبات عديدة مما يؤكد أنه لم يعد عملاً سهلاً بسيطاً بل هو عمل له جوانبه المتعددة ويحتاج إلى خبرات متنوعة وسمات شخصية متميزة ممن يعمل في هذه المهنة ليحقق الأهداف المنشودة من التدريس (راشد، ١٣، ٢٠٠٥).

ومن هذه السمات: الاهتمام بالمظهر الخارجي، والتصرف بوعي في المواقف الطارئة، والتفاعل الإيجابي مع التلاميذ، سلامة النطق واللغة، والتمكن من المادة العلمية، والالتزام بالمواعيد في العمل.

إنّ مبررات تطبيق الجودة كالنقد العلمي والتكنولوجي وظاهرة العولمة وغيرها، أظهرت ضرورة وجود سمات وخصائص شخصية للمعلم تواكب هذه الضرورات والمستجدات، ويرى الشبلي أنّ تأثير عمل المعلم في توجيه المتعلمين لتحقيق الأهداف في مجالات النضج العقلي والصحة الجسميّة والتكيف العاطفي والخلق القويم، يعتمد إلى حدّ كبير على شخصية المعلم الذاتية وصفاته (الشبلي، ٢٥، ٢٠٠٤).

٢.٢.٥. صفات المعلم الأخلاقية:

المعلم الصالح هو المعلم الذي ينبغي أن تتوفر فيه الأمور التالية:

- الالتزام بالمبادئ والقيم.
- القدرة على الضبط الذاتي والتحكّم بالنفس.
- الالتزام بالعمل والتقيّد بقوانينه.

- التَّحَلِّي بالصَّدْق والأمانة.
- المعلمُ الملتزم هو المعلمُ الَّذِي يتقيد بما يلي:
- مكارم الأخلاق (الخلق الحسن).
- المعلمُ القدوة الحسنة.
- احترام حقوق التلاميذ وسلامتهم الشَّخصيَّة والنَّفسيَّة (عدم الضَّرْب، عدم الإهانة).
- احترام العدل في التَّطبيق.
- الصَّبْر على الأخطاء.
- احترام قوانين العمل (عبيدات، ٢٠٠٧، ص ١٨٨-١٨٩).

٣.٢.٥. صفات المعلم الجسميَّة:

- أن يكون سليم الصَّحَّة معافىً من الأمراض والضعف، قويَّ السَّمْع والبصر، ولا شكَّ أنَّ المرض يصرفه عن أداء واجبه، ويفوِّت على التلاميذ كثيراً من الفرص المفيدة في حياتهم المدرسيَّة.
- أن يكون خالياً من العاهات والعيوب كالتأتأة لأنَّ من طبيعة هذه العاهات أن تجعله يقصِّر في وظيفته وتعرِّضه لسخرية التلاميذ ونقدهم.
- أن يكون فياض النِّشاط فالمعلمُ الكسول يهمل عمله ولا يجد من الحيويَّة ما يحركه للقيام بواجبه، وقد يكون الكسل عادةً، أو نتيجةً لضعفٍ أو مرضٍ، وقد يكون مصدر الكسل حالةً نفسيَّةً معيَّنةً، وعلى أيَّة حالٍ فالتلميذ هو الَّذي يعاني نتيجة هذا الكسل.
- أن يكون حسن الهندام، نظيفاً منظماً فالمعلمُ نموذج لتلاميذه، وإهمالُه هدامه يومي عليهم بذلك وقد يجعله موضع سخريتهم وعدم احترامهم له.
- أن يكون معتدل الشَّمائل، جيد النُّطق، بسيط التَّعبير عمَّا في نفسه، حسن الإشارة، متين الأعصاب، قادراً على تحمُّل المشقَّة. (فتح اللِّه، ٢٠٠٧، ص ٣٧-٣٨).

٤.٢.٥. السَّمات المهنيَّة للمعلم:

السَّعي من أجل مجاراة المتطلَّبات المتغيِّرة ضمن العمل التَّدريسي يفرض على المعلمين عالي الجودة أن يكونوا قادرين على متابعة التَّعلم من أجل تطوير أنفسهم مهنيّاً، فالنَّطوير المهنيُّ هو استراتيجيةٌ لبناء قدرة المعلمين على التَّعليم بفعاليَّةٍ وخاصةً ضمن هذه المهنة ذات المتطلَّبات المتغيِّرة والواسعة. (Lewis، ٦٥، ٢٠٠٠)

فعلى المعلم أن يبرهن من خلال سلوكه المهني عن وعيه ويقظته ومواظبته على عمله، ومن غير شك فإن هذه جميعاً سلوكيات ضرورية ليقتي بها المتعلمون، وعلى الجانب الآخر فعمل أبرز الخصائص الشائعة للمعلم المهني توجّهه نحو العمل والتصرف في المواقف التعليمية بجدية ورشد فهو يسعى دائماً إلى توجيه سلوكه وسلوك المتعلمين نحو إنجازات ناجحة وتعلم مرتفع الجودة ونتائج تعليمية واضحة وذات معنى للمتعلمين (طعيمة وآخرون، ١٤٢، ٢٠٠٦).

إن قدرة المعلم على التعلم الذاتي بصورة دائمة ومستمرة تمكّنه من تحقيق التطوير المهني لممارساته التدريسية وتؤكد عملية التطوير المهني للمعلم على قدرة المعلم على استخدام المناهج التجديدية التي تحمل سمات التجديد والإبداع وإغناء ذخيرته بطرائق وتقنيات التدريس الحديثة وتحديث معلوماته ومعارفه عن الموضوعات التي يدرسها من جهة وعن خصائص واحتياجات المتعلمين الذين يدرّسهم من جهة أخرى، وبالتالي سيصبح قادراً على تنظيم الخبرات التدريسية بشكلٍ يتناسب مع خصائص وإمكانات المتعلمين.

(Davis & Thomas, 2004, 148)

فالمعلم مطالب بتنمية المتعلم في جوانبه المتنوعة العقلية والنفسية والاجتماعية إلى أقصى ما تسمح به قدراته واستعداداته، والتأكيد على تنمية قدرات التفكير العلمي المتنوعة، بحيث تكون الأساس في التعامل مع متغيرات الحياة ومشكلاتها وتطويرها (الحيلة، ٣١، ٢٠٠٣).

بينما تحدث القاسم والعتز عن الصفات المهنية الآتية للمعلم:

- احترام شخصية التلميذ؛ وذلك بمراعاة حاجاته واهتماماته وحقوقه وأيضاً، معرفة قدراته وإمكانياته ليتمكن توجيهه على أساس ذلك.
- القدرة على ضبط الفصل.
- إتاحة الفرصة للتلاميذ كي يتحدثوا معظم الوقت؛ فحديثهم يفوق حديث المعلم في أهميته؛ لأنهم يتعلمون من أخطائهم أكثر من تعلمهم من المعلم وهم صامتون.
- تشجيع التلاميذ على المساهمة في النشاطات المدرسية؛ لأن شخصية الطفل تظهر على حقيقتها أثناء انطلاقه في اللعب والنشاط الحر، وذلك ممّا يساعد في التعرف على خلفياته، وتفهم مشكلاته وتحريه من المخاوف والضغوط.
- مراعاة الفروق الفردية.

- حسن التعامل مع السلوكيات غير اللائقة، وفي هذا يقول عتبة بن أبي سفيان لمعلم ولده: "قومه ما استطعت بالقرب والملاينة؛ فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة.
 - التشجيع على حسن الأدب والجد والاجتهاد في الدراسة؛ وذلك بالشكر والثناء والقبول والاستحسان، وغير ذلك مما يدفع التلميذ إلى المزيد من النجاح.
 - عدم الاكتفاء بتدريس مادة الكتاب النظرية معزولة عن تطبيقاتها في الحياة العملية؛ بل بالإضافة إليها النشاطات التي يمكن بواسطتها تحويل معلومات الكتاب النظرية إلى سلوكيات عملية.
 - تزويد الدرس بمروحات عن النفس؛ كالمرح والطرائف وبعض المزاح لإنعاش التلاميذ، وبتحويلات حيوية فيهم وتجديد نشاطهم على أن يتم ذلك بدون إسراف أو إسفاف، ليكون الجد هو الأصل، وفي هذا يقول الإمام علي: "أعط الكلام من المرح بمقدار ما تعطي الطعام من الملح". (العنز والقاسم، ٢٠٠٧، ٣٠)
- في عملية إعداد المعلم عندما يقوم المعلم باختيار العرض وطريقة التدريس فإنه يبدأ بعملية تطوير الأهداف للأداء الابتدائي والمستقبلي الذي يكون على شكل قرارات متتابعة وهذا يوجب علينا مراقبة دائمة للفصول الدراسية ومقارنتها للوقوف على جودة التعليم فيها (Eric, 1996, 115).
- فالمعلم له دور هام في تقدم وتطوير ذاته، وقبل أن يحقق المعلم التعلم الذاتي للمتعلمين عليه أن يحقق هذا التعلم الذاتي لنفسه، فعلى المعلم أن تكون له مصادر متنوعة للتعلم من مصادر ومراجع وعليه اكتساب قدرات ومهارات التعامل مع وسائل التكنولوجيا الحديثة .
- تتعدى مهام المعلم ومسؤولياته حدود غرفة الصف نتيجةً لانتساع دائرة تفاعلاته وأنشطته، فهو عضو في مهنة التعليم، وبالتالي يجب أن يكون عضواً مشاركاً وفعالاً فيها، ومن المهم أن يعمل المعلم على الرفع من شأن مهنة التعليم من خلال التزامه بمعايير وأخلاقيات هذه المهنة وأن يكون القدوة في علمه وأخلاقه وعلاقاته سواءً في مدرسته أم في مجتمعه.

٦. جوانب الأداء التعليمي للمعلم

من كل ما سبق توصلت الباحثة إلى الجوانب التي يتألف منها الأداء التعليمي وارتأت تقسيمه إلى عدة أجزاء ليسهل على الملاحظ تقييمه ومن ثم تقسيم هذه الأجزاء إلى أجزاء أصغر على شكل

بنود تعبر عن الموقف التعليمي ويقابلها درجات تعبر عن درجة تحقق الموقف وتتجلى هذه الجوانب على شكل محاور متكاملة للأداء التعليمي للمعلم وهي كالتالي:

١.٦. الجانب الأول شخصية المعلم

وتتمثل في الصفات الجسدية والنفسية التي يجب توافرها في المعلم لتؤدي مهنة التعليم كالمظهر الخارجي الحسن والالتزام بمواعيد الدوام وحسن التصرف في المواقف الطارئة وتقبل توجيهه والتفاعل الإيجابي مع المجتمع المحلي، واستخدام لغة سليمة وواضحة، وتقديم مادة علمية صحيحة بأسلوب مشوق وواضح يستوعبه التلاميذ.

٢.٦. الجانب الثاني: التخطيط للتعليم (الإعداد المسبق للدرس)

ويتمثل هذا المحور بمهارات التخطيط المسبق للدرس لحسن صياغة الأهداف وشمولها للدرس وربطها بأساليب التقويم واختيار طريقة ووسيلة مناسبتين للأهداف، "ويعدّ تخطيط التدريس من إحدى المهام الأساسية للمعلم، وهو تصوّر مسبق لما سيقوم به المعلم من أساليب وأنشطة وإجراءات واستخدام وسائل تعليمية من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها" (يوسف، ٢٠٠٧، ٧٥).

ويظهر ذلك في تحديد الأهداف التعليمية بشكل مسبق مراعيًا تسلسلها بشكل منطقي، كما يحدد ما يناسبها من الطرائق التدريسية ووسائل التعليم، كما ينوع في أساليب التقويم ويربطها بالأهداف، والمواظبة على التخطيط باستمرار، وتوزيع المنهاج والخطة الدراسية على الوقت المحدد لها.

٣.٦. الجانب الثالث: سير الدرس (التنفيذ والتقويم)

ويتمثل هذا المحور بقدرة المعلم على تنفيذ المخطط المسبق على أرض الواقع واتباع الخطوات الصحيحة للطريقة المختارة وتوزيع الفعاليات على زمن الحصة الدراسية، بحيث يبدأ المعلم درسه بتهيئة حافزة، ويعرض المادة العلمية بتدرج منطقي، ويختار الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى التلاميذ، والمبادرة في الأنشطة اللاصفية وعدم الاقتصار على الأنشطة الصفية، كما يقوم بعملية التقويم بأساليب المتنوعة له، مختاراً الأسئلة المناسبة للأهداف، ويوظف نتائج عملية التقويم في تحسين أداء المتعلمين.

٤.٦. الجانب الرابع: الإدارة الصفية

يحاكي هذا المحور الغرفة الصفية في علاقة المعلم بالتلاميذ ومدى نشاطه داخل الصف الذي يظهر في تحفيز التلاميذ على المشاركة ورفع مستوى التحصيل لديهم، وتنويعه لأنشطة التعليمية وتوزيع الوقت على فعاليات الموقف التعليمي، وضبطه للصف بأساليب تبتعد عن العنف الجسدي والنفسي وغيره، ويراعي للفروق الفردية.

٥.٦. الجانب الخامس: النمو المهني للمعلم

يتمثل هذا المحور في المهارات المهنية والفنية والعلمية التكنولوجية التي لا بد أن يمتلكها المعلم ومن أهمها التزامه بأهداف التربية في الجمهورية العربية السورية، والمواظبة على القراءة والاطلاع وعدم الاكتفاء بالكتاب المدرسي مرجعاً لمعلوماته والالتزام بمعايير وأخلاقيات المهنة والتعاون مع جميع أطراف العملية التعليمية من تلاميذ وإدارة وزملاء وأولياء أمور ومجتمع محلي وبيئة مادية، كما ينمي مهارات التعلم الذاتي لمواكبة النمو المعرفي ومستحدثات العلوم لاستخدام التقنيات والوسائل التعليمية بالإضافة إلى استخدام المصادر التعليمية.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

• مقدمة

أولاً- منهج الدراسة

ثانياً- متغيرات الدراسة

ثالثاً- مجتمع الدراسة وعيّنته

رابعاً- أدوات الدراسة

خامساً- إجراءات الدراسة

سادساً- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

يوضح هذا الفصل المنهجية المتبعة في الدراسة، وذلك من حيث مجتمع وعينة البحث، وطرق جمع البيانات، والخصائص الديمغرافية للمشاركين في البحث، وأداتي البحث والأجزاء التي تكوّنت منها والاختبارات الخاصة بأداتي البحث والمتعلقة بصدق وثبات الأدوات، بالإضافة إلى قياس المتغيرات ثم تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات، وأخيراً مقياس التحليل، وفيما يأتي عرض مفصّل لكل ما سبق.

أولاً - منهج الدراسة

من خلال اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات السابقة، وبعد تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها، تبين أنّ المنهج المناسب لهذا البحث يتمثل في المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على جمع البيانات من المشاركين في الدراسة عن المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري وعلاقتها بمستوى أدائه، بغرض وصفها وتفسيرها، ومناقشتها، ويُعرف المنهج الوصفي التحليلي "بالمنهج الذي يدرس المتغيرات كما هي موجودة في حالاتها الطبيعية، لتحديد العلاقات التي يمكن أن تحدث بين هذه المتغيرات (Wiersma, 2004, 15)، وأضافت صابر وخفاجه (2002) بأنّ المنهج الوصفي لا يقتصر على جمع البيانات والحقائق وتصنيفها وتبويبها بالإضافة إلى تحليلها الدقيق والمتعمق، بل يتضمن أيضاً قدرًا من التفسير لهذه النتائج بهدف التوصل إلى استنتاجات ذات دلالة، ومن ثمّ الوصول إلى تعميمات بشأن الظاهرة موضوع الدراسة، اعتمدت الدراسة على مصدرين للحصول على البيانات والمعلومات:

- المصادر الثانوية: وتتكوّن من الكتب والمقالات والأبحاث والدراسات السابقة التي درست متغيرات الدراسة وهي المكانة الاجتماعية للمعلم والأداء التعليمي له.
- المصادر الأولية: وتتمثّل بالبيانات التي تمّ جمعها من خلال أداتي الدراسة (الاستبانة وبطاقة الملاحظة) والتي تتعلّق بمتغيرات الدراسة.

ثانياً - متغيرات الدراسة

تناولت هذه الدراسة المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

١. المتغيرات المستقلة:

١.١. الجنس: وله فئتان وهما (ذكر، أنثى).

١.٢. الخبرة التدريسية: ولها ثلاث فئات هي (أقل من ١٠ سنوات، من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة، من ٢٠ سنة فأكثر).

٢. المتغيرات التابعة: وتمثلت بالمتغيرات التالية:

٢.١. المكانة الاجتماعية.

٢.٢. مستوى أداء المعلم.

ثالثاً: -مجتمع الدراسة وعينته

١. مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين (ذكوراً وإناثاً) في المدارس الابتدائية في مدينة الحسكة، وإن عدد المعلمين والمعلمات في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى التابعين لمدينة الحسكة موضّح بالجدول رقم (٤-١).

جدول (٤-١) وصف مجتمع الدراسة

المهنة	العدد	النسبة المئوية
معلم صف	٢٥٨٤	%٤٥.٤٧٧
معلمة صف	٣٠٩٨	%٥٤.٥٢٣
المجتمع الكلي	٥٦٨٢	%١٠٠

يتبين من الجدول (٤-١) أن نسبة المعلمين الذكور كانت (%٤٥.٤٧٧) في حين كانت نسبة المعلمات (%٥٤.٥٢٣)، وهذا يعني غلبة نسبة المعلمات على نسبة المعلمين الذكور، وهذا شيء طبيعي نظراً لتوجه الإناث لدراسة معلم الصف بنسبة أكبر من توجه الذكور لدراسة معلم الصف.

٢. عينة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة في قياس المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري وعلاقتها بمستوى أدائه في مدينة الحسكة، فقد قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة،

حيث تم توزيع (١٠٠) استبانة تتعلق بمتغير المكانة الاجتماعية تم ملؤها جميعاً من قبل معلّمي ومعلّمات الصّف في مدينة الحسكة، و (١٠٠) بطاقة ملاحظة تتعلق بمتغير مستوى الأداء تم ملؤها من قبل الملاحظ (الباحثة)، وقد توزعت عينة الدراسة من المعلّمين والمعلّمات بواقع (٣٣) معلّماً ويقابلهم (٦٧) معلّمة، حيث تم استردادها جميعاً صالحةً للتحليل الإحصائي، أي بنسبة استرجاع (١٠٠%).

٣. الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة:

لعلّ أوّل ما يمكن البدء به بعد تفريغ البيانات الواردة في قوائم الاستبيان المستلمة من المشاركين في الدراسة ومن خلال استخدام الأساليب الإحصائية المختلفة هو مجتمع الدراسة وتحديد طبيعته من خلال البيانات العامة التي تضمنتها الاستبانة والتي تمكّن من تصنيف عينة الدراسة حسب النوع الاجتماعي (الجنس)، الخبرة التدريسية، وذلك على النحو التالي:

٤. توزيع عينة الدراسة حسب الجنس:

يوضح الجدول (٤-٢) الأفراد المكونين لعينة الدراسة موزعين بحسب متغير الجنس إلى فئتين:

جدول (٤-٢) توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	٣٣	%٣٣
أنثى	٦٧	%٦٧
المجموع الكلي	١٠٠	%١٠٠

إنّ التوزيع النوعي للعينة توزع بنسب متفاوتة بين فئتي التوزيع المتمثلتين في الإناث والذكور لصالح الإناث، ويسمى بالتوزيع النوعي غير المعتدل، مما يدل على أنّ الإناث يستأثرن بفرص عمل أكبر.

٥. توزيع عينة الدراسة حسب الخبرة التدريسية:

يوضح الجدول (٤-٣) أفراد العينة موزعين بحسب متغير سنوات الخبرة إلى ثلاث فئات:

جدول (٤-٣) توزيع عينة الدراسة حسب الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	العدد	النسبة المئوية
أقل من ١٠ سنوات	٤٣	٣٥%
من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة	٣٥	٤٣%
من ٢٠ سنة فأكثر	٢٢	٢٢%
المجموع	١٠٠	١٠٠%

يتبين من الجدول السابق أن التوزيع النوعي لعينة الدراسة تُوَزَعُ بنسب متفاوتة بين فئات التوزيع المتمثلة في سنوات الخبرة التدريسية (أقل من عشر سنوات_ من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة_ أكثر من ٢٠ سنة)، لصالح الفئة الوسطى أي (من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة).

رابعاً- أدوات الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة، وللإجابة عن تساؤلاتها، قامت الباحثة بإعداد أداتين للدراسة كأدوات أساسية لجمع البيانات المطلوبة عن المشاركين في الدراسة، وقد تم الاستعانة بالأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة التي تناولت المكانة الاجتماعية للمعلم والأداء التعليمي له، وفي ما يلي تفصيل عن أداتي الدراسة:

١. تصنيف أدوات الدراسة:

١.١. استبانة المكانة الاجتماعية للمعلم

لتحقيق بعض أهداف البحث المتمثلة في التعرف على واقع المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري وأثر متغيرات البحث (الجنس، عدد سنوات الخبرة) في مكانة المعلم، قامت الباحثة بمراجعة الأدبيات المتعلقة بالمكانة الاجتماعية للمعلم، وبناءً عليه قامت الباحثة ببناء استبانة مؤلفة من (٤٠) بنداً مقسمةً إلى أربعة جوانب رئيسية هي الجانب الاقتصادي والجانب الشخصي والجانب الاجتماعي والجانب الثقافي، ويحتوي كل جانب (١٠) بنود (ملحق رقم ٢)، وبعد عرض الاستبانة على السادة المحكّمين، كانت أكثر الملاحظات متعلقة بالجانب الثقافي، حيث كان ضعيفاً، وعمدت الباحثة على زيادة عدد البنود وتضمين بنود تتعلق بالجانب الثقافي لتقوية هذا الجانب، وبذلك أصبحت الاستبانة جاهزة للدراسة الاستطلاعية ب(٥٠) بنداً

موزعاً على أربعة جوانب، وبعد إجراء الدراسة الاستطلاعية والقيام بالعمليات الإحصائية، أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية بـ (٥٠) بنداً ملحق رقم (٤)، بحيث تقيس هذه الأداة واقع المكانة الاجتماعية للمعلم وقد تألفت الاستبانة من قسمين، هما:

القسم الأول: يتعلّق بالبيانات العامة لعينة الدراسة مثل (الجنس، الخبرة التدريسية)، كما تحتوي تعريفاً بالبحث والهدف منه.

القسم الثاني: يتعلق بفقرات الأداة التي تقيس المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري بحيث كان عدد البنود (٥٠) بنوداً بصيغتين إيجابية وسلبية تتم الإجابة عنها من قبل المعلمين أنفسهم وقد قُسمت بنود الاستبانة إلى أربعة مجالات ترسم المكانة الاجتماعية للمعلم، وهي كالآتي:

- المجال الأول: الجانب الاقتصادي ويشتمل على (١٠) فقرات، بنسبة (٢٠%) من مجموع الفقرات.
- المجال الثاني: الجانب الشخصي ويشتمل على (١١) فقرة، بنسبة (٢٢%) من مجموع الفقرات.
- المجال الثالث: الجانب الاجتماعي ويشتمل على (١٤) فقرة، بنسبة (٢٨%) من مجموع الفقرات.
- المجال الرابع: الجانب الثقافي ويشتمل على (١٥) فقرة، بنسبة (٣٠%) من مجموع الفقرات.

وأعطيت لكل فقرة من فقرات كلّ مجالٍ من الاستبانة وزناً متدرجاً وفق مقياس ليكرت الخماسي واستخدمت العبارات الآتية: (موافق بشدة، موافق، محايد، أرفض، أرفض بشدة)، وتمثّل رقمياً (٥، ٤، ٣، ٢، ١).

■ وتمثّل طريقة تصحيح المقياس (للاستبانة) بالآتي: ولها سلّمان للتصحيح، فكانت العبارات الإيجابية :

- تُعطى (٥) درجاتٍ للاستجابة موافقاً بشدة.
- تُعطى (٤) درجاتٍ للاستجابة موافقاً.
- تُعطى (٣) درجاتٍ للاستجابة محايداً.

- تُعطى (٢) درجتين للاستجابة أرفض.
 - تُعطى (١) درجةً للاستجابة أرفض بشدّة.
- وكانت العبارات السّلبية:

- تُعطى (١) درجةً للاستجابة موافقً بشدّة.
- تُعطى (٢) درجتين للاستجابة موافقً.
- تُعطى (٣) درجاتٍ للاستجابة محايدً.
- تُعطى (٤) درجاتٍ للاستجابة أرفض.
- تُعطى (٥) درجاتٍ للاستجابة أرفض بشدّة.

٢.١. بطاقة ملاحظة مستوى الأداء التّعليمي للمعلّم

ولتحقيق بعض أهداف البحث المتمثلة في التّعرف على مستوى أداء المعلّم السّوري من خلال تقويم الملاحظ لعيّنة من المعلّمين وإعطائهم درجاتٍ وفق معايير بطاقة الملاحظة، وأثر متغيّرات البحث (الجنس، عدد سنوات الخبرة) في مستوى أداء المعلّم، اعتمدت الباحثة بدايةً اللّائحة التّوجيهيّة المعتمدة رسمياً في مديرية التّربيّة بالحسكة والمستخدمه بشكلٍ رئيسيٍّ من قبل الموجهين التّربويين في قياس مستوى أداء معلّم الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي، وبالعودة إلى العديد من الدّراسات السّابقة والمراجع المتعلّقة بالموضوع قامت الباحثة بالتّعديل في صياغة بنود بطاقة الملاحظة بحيث تتناسب مع مضمون البحث وفرضياته ولكي تكون بنودها أكثر قابليّة للملاحظة والقياس من قبل الملاحظ، وبعد عرض البطاقة على السّادة المحكّمين بصورتها الأولى (ملحق رقم ٣) كانت ملاحظاتهم إيجابيّة تتعلق بعدم تكرار بعض البنود واستبدالها بمعايير أكثر فاعليّة (بند رقم ٤ المحور الأول، و٦ المحور الثاني، ٤ و٥ المحور الثالث، ١ و٢ و٣ و٦ و٧ المحور الخامس) وبذلك بقيت البطاقة بنفس عدد البنود (ملحق رقم ٥)، وهي مؤلّفة من قسمين:

القسم الأول: يحتوي عرضاً لبيانات عينة الدّراسة (المعلّمين الذين يقوم الملاحظ بملاحظتهم) كالجنس وعدد سنوات الخبرة.

القسم الثّاني: يحتوي بنود البطاقة وهي (٣٥) بنداً كتبت بصيغة إيجابيّة مقسمة إلى خمسة محاور بالتّساوي ويتمّ ملؤها من قبل الملاحظ (الباحثة نفسها) بحيث تتّم ملاحظة المعلّم في

الغرفة الصفية وإعطائه درجةً على أدائه للدور التعليمي، وتتمثل المحاور الخمس لبطاقة الملاحظة كالآتي:

- المحور الأول: شخصية المعلم ويشتمل على (٧) فقرات، بنسبة (٢٠%) من مجموع الفقرات.
- المحور الثاني: التخطيط للتعليم (الإعداد المسبق للدرس)، ويشتمل على (٧) فقرات، بنسبة (٢٠%) من مجموع الفقرات.
- المحور الثالث: سير الدرس (التنفيذ والتقييم)، ويشتمل على (٧) فقرات، بنسبة (٢٠%) من مجموع الفقرات.
- المحور الرابع: الإدارة الصفية ويشتمل على (٧) فقرات، بنسبة (٢٠%) من مجموع الفقرات.
- المحور الخامس: النمو المهني للمعلم ويشتمل على (٧) فقرات، بنسبة (٢٠%) من مجموع الفقرات.

وكذلك أعطيت لكل فقرة من فقرات كل محورٍ من بطاقة الملاحظة وزناً متدرجاً وفق مقياس ليكرت الخماسي واستخدم العبارات الآتية: (ضعيف، وسط، جيد، جيد جداً، ممتاز)، وتمثل رقمياً (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على التسلسل.

■ بحيث أصبحت طريقة تصحيح المقياس (لبطاقة الملاحظة):

- تُعطى (١) درجةً للاستجابة ضعيف.
- تُعطى (٢) درجتين للاستجابة وسط.
- تُعطى (٣) درجاتٍ للاستجابة جيد.
- تُعطى (٤) درجاتٍ للاستجابة جيد جداً.
- تُعطى (٥) درجاتٍ للاستجابة ممتاز.

٢. صدق الأدوات:

اعتمدت الباحثة للتحقق من صدق الأدوات (الاستبانة وبطاقة الملاحظة) على طريقتين، الأولى ما يسمى بالصدق الظاهري (Face validity)، التي تعتمد على عرض الأدوات على مجموعة من المتخصصين والخبراء في المجال، أمّا الثانية فهي ما تسمى الاتساق الداخلي وتقوم على حساب معامل الارتباط بين كلّ فقرة من فقرات كلّ أداة، والأداة ككلّ، وفيما يلي الخطوات التي اتبعتها الباحثة للتحقق من صدق الأدوات طبقاً لكلّ طريقةٍ منهما:

1.2. الصدق الظاهري (صدق المحتوى)

هو الصدق المعتمد على المحكّمين، فقد تمّ عرض الأدوات في نسختيهما الأولىّة على عددٍ من السادة الدكاترة في قسم أصول التربية والقياس والتقويم لاستطلاع آرائهم على مدى مناسبة الفقرات لتحقيق أهداف الدراسة، وقدرتها على الإجابة على فرضيات الدراسة، وشموليّتها، وتنوّع محتواها، وسلامة صياغتها اللغويّة، وبذلك تكون الأداة قد حقّقت ما يسمى بالصدق الظاهري.

٢.٢. الصدق الداخلي (الاتساق الداخلي)

نظراً لأنّ الصدق في أدبيات القياس يعني اتّساق الاختبار مع نفسه في قياس الجانب الذي بُني لقياسه، لذلك يعتمد الصدق - في إحدى طرقه - عن طريق التّحقق من الاتساق الداخلي للأداة على حساب معامل ارتباط درجة المحور أو المجال بالدرجة الكلية لكلّ أداة من أدوات البحث (الاستبانة وبطاقة الملاحظة).

١.٢.٢. الصدق الداخلي لأداة الاستبانة:

جدول (٤-٤) معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة:

المجال	معامل الارتباط بيرسون
الجانب الاقتصادي	٠.٨٥٣**
الجانب الشخصي	٠.٧٧٥**
الجانب الاجتماعي	٠.٨٧٢**

الجانب الثقافي	**٠.٧٢٥
الدرجة الكلية	**٠.٨٦١

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يوضح الجدول السابق معاملات الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة، ويوضح أن قيم معاملات الارتباط لجميع المجالات بالدرجة الكلية للاستبانة تراوحت ما بين (٠.٧٢٥) و (٠.٨٦١) عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) وهذا مقبول إحصائياً إذا كان أعلى من (٧٠) (عودة، ٢٠٠٠).

كما قامت الباحثة باستخراج قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة وبين المجال الذي تنتمي إليه، كما هو مبين في الجدول (٤-٥)

جدول (٤-٥) معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة مع درجة المجال الذي تنتمي إليه في الاستبانة:

معامل الارتباط	الفقرة	رقم الفقرة
**٠.٦٥٢	اخترت مهنتي من أجل كسب العيش.	١
**٠.٥٤٣	اخترت المهنة لقلّة فرص العمل في القطاعات الأخرى.	٢
**٠.٤٧٦	اخترت المهنة لكثرة العطل فيها.	٣
**٠.٧٥٤	اخترت مهنتي حباً فيها كونها مهنة شريفة.	٤
**٠.٣٦٥	الراتب الذي أتقاضاه مناسب لمهنتي.	٥
**٠.٤٥٧	يتوفر نظام تقاعد منصف للمعلم.	٦
**٠.٨٥٤	يتوفر نظام تأمين صحي مناسب للمعلم.	٧
**٠.٥٣٤	أرغب بالعمل في مهنة أخرى بنفس الراتب.	٨
**٠.٧٢١	أحتاج للعمل لساعات إضافية لزيادة الدخل.	٩
**٠.٦٤٨	ضعف راتبي يحرمني شراء الملابس الجديدة.	١٠
**٠.٥٤٩	مهنتي تمنحني الاستقرار النفسي.	١١
**٠.٧٥٣	يوفر لي عملي استقراراً وظيفياً.	١٢
**٠.٦٥٧	حبي للأطفال دفعني لمهنة التعليم.	١٣
**٠.٤٢٣	تنسجم مهنة التعليم مع ميولي الشخصية.	١٤

**٠.٨١٢	أشعر بالمتعة أثناء التدريس.	١٥
**٠.٧٩٢	يكسبني مظهري الخارجي احترام تلاميذي لي.	١٦
**٠.٧٥٤	تعاملني مع التلاميذ بمرونة يكسبني مكانة مرموقة.	١٧
**٠.٤٨٧	تفرض علي المهنة ارتداء ملابس معينة.	١٨
**٠.٥٤٨	تفرض علي المهنة القيام ببعض الأعمال المرهقة.	١٩
**٠.٦٧٨	انتقاد التلميذ للمعلم أمر عادي .	٢٠
**٠.٧٤٦	أقوال المعلم هي المصدر الوحيد الصحيح بالنسبة للتلميذ.	٢١
**٠.٧٢٦	يشكل العمل في مهنة التعليم مصدر فخر وتقدير من العائلة.	٢٢
**٠.٦٥٤	تقدر إدارة المدرسة العبء الملقى على عاتقي.	٢٣
**٠.٥٩٨	إدارة المدرسة مرنة في تطبيق اللوائح و القوانين على المعلم.	٢٤
**٠.٧٨٩	أتمتع بروابط جيدة مع أولياء التلاميذ.	٢٥
**٠.٦٥٨	يتيح العمل في مهنة التعليم وقت مناسب لوجودي مع الأسرة.	٢٦
**٠.٥٤٨	تتصفني إدارة المدرسة إذا كنت على حق في خلافي مع التلميذ أو وليه.	٢٧
**٠.٨٤٢	تقف الإدارة المدرسية في صفي حال إجحاف المفتشين في حقّي .	٢٨
**٠.٧٣٤	أحافظ على علاقاتي مع أصدقائي في مهن أخرى .	٢٩
**٠.٨١٥	المعلم أساس تقدم ونمو المجتمع.	٣٠
**٠.٦٥٢	تشعرني مهنتي بإنجاز عمل نافع للمجتمع.	٣١
**٠.٤٥٨	إن سلوك كثير من المعلمين أسهم في تدني نظرة البعض لمهنة التعليم.	٣٢
**٠.٣٩٧	تعد مهنة التعليم من أرقى المهن في المجتمع.	٣٣
**٠.٥٦٨	ضعف مبادرات منظمات المجتمع في تكريم المعلمين.	٣٤
**٠.٤٧٨	المعلم معزول اجتماعياً.	٣٥
**٠.٨٥٢	الآية الكريمة "يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أتوا العلم درجات" تمثل المعلم.	٣٦
**٠.٨٧٥	الآية الكريمة " هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون" دليل	٣٧

	على رفعة مكانة المعلم.	
**٠.٥٦٧	تسود ثقافة" من علمني حرفاً كنت له عبداً"	٣٨
**٠.٨١٢	انتشار الدروس الخصوصية أدت إلى انخفاض مكانة المعلم .	٣٩
**٠.٧٥٤	شيوخ صور هزلية عن المعلم ينتقص من مكانته.	٤٠
**٠.٧٤١	مهنة التعليم مهنة نسوية لا مكان للرجال فيها.	٤١
**٠.٦٥٥	مهنة التعليم بلا أسوار يعمل بها المختصون وغير المختصين.	٤٢
**٠.٨٤٥	يمثل عيد المعلم دليل على ارتفاع مكانة المعلم.	٤٣
**٠.٥٤٦	مهنة التعليم مكشوفة عارية من سر قوتها.	٤٤
**٠.٦٨٩	تقرير اليونسكو" فقد المعلمون وفقدت المدارس مكان القيادة في خبرة التعليم"	٤٥
**٠.٧٤١	مقولة " أحقق من معلم كتاب " تمثل معلم اليوم.	٤٦
**٠.٧٨٣	يوجد تمييز بين معلم الصغار ومعلم الكبار من حيث المكانة.	٤٧
**٠.٦٩٨	يعد المعلم الناقل الحقيقي للثقافة بين الأجيال.	٤٨
**٠.٧٨٣	يعد المعلم مثال للعلم والمعرفة.	٤٩
**٠.٧٥١	المعلم معزول ثقافياً.	٥٠

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

وكما يلاحظ من الجدول السابق أنّ جميع معاملات الارتباط لجميع الفقرات موجبة الإشارة ودالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$)، وهو مستوى قوي جداً ممّا يشير إلى أنّ الفقرات تتسم بصدق اتساقٍ داخليٍّ مقبولٍ مع مجالاتها الممثلة لها (الكيلاني والشريفين، ٢٠٠٧).

٢.٢.٢. الصدق الداخلي لأداة بطاقة الملاحظة:

جدول (٤-٦) معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مجال والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة:

المجال	معامل الارتباط بيرسون
شخصية المعلم	**٠.٨٥٩
التخطيط للتعليم (الإعداد المسبق للدرس)	**٠.٩١٥
سير الدرس (التنفيذ والتقييم)	**٠.٧٩٨

**٠.٨٢٩	الإدارة الصَّفِيَّة
**٠.٩١٢	النُّمو المهني للمعلِّم
**٠.٩٣٢	الدَّرَجَة الكليَّة

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يوضح الجدول السابق معاملات الارتباط بين درجة كلِّ مجالٍ والدَّرَجَة الكليَّة لبطاقة الملاحظة، حيث يظهر أنَّ قيم معاملات الارتباط للمجالات بالدَّرَجَة الكليَّة لبطاقة الملاحظة تراوحت ما بين (٠.٧٩٨) و (٠.٩٣٢) ممَّا يعني وجود درجةٍ عاليةٍ من الاتِّساق الدَّاخليِّ للأداة، الأمر الَّذي يعكس درجةً عاليةً من الصِّدْق الدَّاخليِّ لفقرات بطاقة الملاحظة. كما قامت الباحثة باستخراج معاملات الارتباط بين كلِّ فقرةٍ وبين المجال الَّذي تنتمي إليه، كما هو موضح في جدول (٤-٧).

جدول (4-7) معامل ارتباط بيرسون كل فقرة مع درجة المجال الَّذي تنتمي إليه في بطاقة الملاحظة

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط
١	يهتمّ بمظهره الخارجي.	**٠.٨٥٢
٢	يحسن التصرف في المواقف الطارئة.	**٠.٧٤٣
٣	يتقبل التوجيه .	**٠.٤٧٦
٤	يتفاعل تفاعلاً إيجابياً مع المجتمع المحلي .	**٠.٨٥٤
٥	يستخدم لغة سليمة وواضحة.	**٠.٥٩٥
٦	يقدم مادة علمية صحيحة.	**٠.٧٥٧
٧	يلتزم بمواعيد الدوام في العمل.	**٠.٦٥٤
٨	يحدد الأهداف/ مخرجات التعلم / بشكل مسبق.	**٠.٥٣٩
٩	يراعي تسلسل الأهداف بشكل منطقي .	**٠.٧٩١
١٠	يختار الطرائق المناسبة للأهداف.	**٠.٦٢٨
١١	يختار وسائل تعليمية مناسبة للطرائق المتبعة.	**٠.٧٤٩
١٢	ينوع في أساليب التقويم ويربطها بالأهداف.	**٠.٧١٣
١٣	يواظب على التخطيط للدرس.	**٠.٦٩٧

١٤	يوزع المنهاج والخطة الدراسية على الوقت المحدد.	**٠.٧٢٣
١٥	يقدم تهيئة حافزة.	**٠.٨٩٢
١٦	يعرض المادة العلمية بتدرج منطقي.	**٠.٧٩٢
١٧	يختار الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى التلاميذ .	**٠.٥٥٩
١٨	يبادر للمشاركة في الأنشطة اللاصفية.	**٠.٦٨٧
١٩	يختار أسئلة مناسبة للأهداف.	**٠.٧٤٨
٢٠	ينوع في أساليب التقويم.	**٠.٦٩٨
٢١	يوظف نتائج التقويم في تحسين أداء المتعلمين.	**٠.٧٣٦
٢٢	يتفاعل مع التلميذ .	**٠.٨٢٦
٢٣	يحفز التلاميذ على المشاركة .	**٠.٦٩١
٢٤	يحرص على رفع مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين.	**٠.٥٥٩
٢٥	يوفر بيئة صفية آمنة.	**٠.٧١٧
٢٦	ينوع في الأنشطة التعليمية .	**٠.٨٥٣
٢٧	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.	**٠.٨٤٧
٢٨	يوزع الوقت على فعاليات الموقف التعليمي.	**٠.٧٤٩
٢٩	يلتزم أهداف التربية في الجمهورية العربية السورية.	**٠.٦٩٤
٣٠	يواظب على القراءة والاطلاع.	**٠.٨٧٥
٣١	يلتزم بمعايير وأخلاقيات مهنة التعلم.	**٠.٦٨٩
٣٢	يتعاون مع جميع أطراف العملية التعليمية.	**٠.٧٥١
٣٣	يقوم أداءه التدريسي باستمرار .	**٠.٦٩١
٣٤	ينمي مهارات التعلم الذاتي لديه.	**٠.٥٩٨
٣٥	يواكب النمو المعرفي ومستحدثات العلوم.	**٠.٧٧٣

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

ويلاحظ من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط لجميع الفقرات موجبة الإشارة ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يشير إلى تمتع الفقرات جميعها بصدق اتساقٍ داخلي جيدٍ مع مجالاتها الممثلة لها (الكيلائي والشريفين، ٢٠٠٧).

٣. ثبات الأدوات:

١.٣. ثبات الاستبانة:

للتحقق من ثبات الاستبانة_ أي أنها تعطي نتائج مماثلة إذا ما تم استخدامها مرة أخرى_ استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha). ويوضح الجدول (٤-٨) معاملات الثبات الناتجة باستخدام هذه المعامل.

جدول (٤-٨) معاملات ثبات الاستبانة طبقاً لمجالاتها

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
الجانب الاقتصادي	١٠	٠.٨٣١
الجانب الشخصي	١١	٠.٨٥٧
الجانب الاجتماعي	١٤	٠.٧٤٩
الجانب الثقافي	١٥	٠.٨٤١
الاستبانة ككل	٥٠	٠.٩٢٣

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات جميعها قيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات في الاستبانة بين (٠.٧٤٩ - ٠.٨٥٧)، وبلغ معامل الثبات الكلي للاستبانة (٠.٩٢٣)، وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها، حيث تعد القيمة المقبولة إحصائياً لهذا المقياس (٦٠%) فأكثر وفقاً لـ (Sekaran، ٢٠٠٣).

٢.٣. ثبات بطاقة الملاحظة:

يعني الحصول على نفس نتائج الدراسة باستخدام نفس أداة القياس عند إعادة الدراسة شريطة إبقاء نفس ظروف القياس، ولتعدُّ القيام بذلك لأسباب عملية ولتجنب مشكلة الحساسية (problem Sensitivity)، والمتعلقة بميل الملاحظ لجعل ملاحظاته منسجمة، فقد تم حساب معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، لكلِّ بعدٍّ من أبعاد الأداة ولجميع عبارات الأداة، وذلك من أجل التَّحَقُّق من ثبات أداة البحث، وكانت النَّتائِج كما يأتي:

جدول (٤-٩) معاملات ثبات بطاقة الملاحظة طبقاً لمجالاتها:

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
شخصية المعلم	٧	٠.٧٤٥
التخطيط للتعليم (الإعداد المسبق للدرس)	٧	٠.٨١٥
سير الدرس (التفويض والتفويض)	٧	٠.٧٢٩
الإدارة الصفية	٧	٠.٧٨٩
النمو المهني للمعلم	٧	٠.٧١٥
بطاقة الملاحظة ككل	٣٥	٠.٨٥٢

يتبين من الجدول السابق أنّ قيم معاملات الثبات جميعها قيمٌ عاليةٌ حيث تراوحت قيم معاملات الثبات في بطاقة الملاحظة بين (٠.٧١٥ - ٠.٨١٥)، وبلغ معامل الثبات الكلي لبطاقة الملاحظة (٠.٨٥٢)، وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية بطاقة الملاحظة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها، حيث تعدّ القيمة المقبولة إحصائياً لهذا المقياس (٦٠%) فأكثر وفقاً لـ (Sekaran, ٢٠٠٣).

٤. مقياس التحليل:

اعتمدت الدراسة مقياس ليكرت الخماسي لكل من أداتي البحث (الاستبانة وبطاقة الملاحظة) لقياس الأبعاد المتعلقة بمتغيرات البحث المستقلة والتابعة. وتمّ حساب درجات مقياس ليكرت بالنسبة للاستبانة على النحو الآتي: حيث أنّ أرفض بشدة تبدأ من الواحد وليس من الصفر، وبذلك يصبح المدى (٥ - ١ = ٤) وعند تقسيم المدى على درجات الإجابة الخمس: $٤/٥ = ٠.٨$ ، يصبح لدينا خمس فئات وقيمة كل فئة هي: (٠.٨) وليس (١)، وتصبح قيم الإجابات للعبارات الإيجابية على النحو الآتي:

- أرفض بشدة: تبدأ من (١) وتنتهي بـ (١.٧٩).
- أرفض: تبدأ من (١.٨٠) وتنتهي بـ (٢.٥٩).
- محايد: تبدأ من (٢.٦٠) وتنتهي بـ (٣.٣٩).
- موافق: تبدأ من (٣.٤٠) وتنتهي بـ (٤.١٩).
- موافق بشدة: تبدأ من (٤.٢٠) وتنتهي بـ (٥).

بينما تكون قيم الإجابات بالنسبة للعبارات السلبية على النحو الآتي:

- موافق بشدة: تبدأ من (١) وتنتهي بـ(١.٧٩).
- موافق: تبدأ من (١.٨٠) وتنتهي بـ(٢.٥٩).
- محايد: تبدأ من (٢.٦٠) وتنتهي بـ(٣.٣٩).
- أرفض: تبدأ من (٣.٤٠) وتنتهي بـ(٤.١٩).
- أرفض بشدة: تبدأ من (٤.٢٠) وتنتهي بـ (٥).

وتمّ حساب درجات مقياس ليكرت بالنسبة أيضاً لبطاقة الملاحظة على النحو الآتي: حيث أنّ ضعيفاً تبدأ من الواحد وليس من الصفر، وبذلك يصبح المدى (٥ - ١ = ٤) وعند تقسيم المدى على درجات الإجابة الخمس: $٥/٤ = ٠.٨$ ، يصبح لدينا خمس فئات وقيمة كلّ فئة هي: (٠.٨) وليس (١)، وتصبح قيم الإجابات على النحو الآتي:

- ضعيف: تبدأ من (١) وتنتهي بـ(١.٧٩).
- متوسط: تبدأ من (١.٨٠) وتنتهي بـ(٢.٥٩).
- جيد: تبدأ من (٢.٦٠) وتنتهي بـ(٣.٣٩).
- جيد جداً: تبدأ من (٣.٤٠) وتنتهي بـ(٤.١٩).
- ممتاز: تبدأ من (٤.٢٠) وتنتهي بـ (٥).

خامساً: إجراءات البحث

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرضياته أتبعته الإجراءات الآتية:

١. الاطلاع على الأدبيات، والبحوث المتعلقة بموضوع البحث.
٢. بناء أدوات البحث أي الاستبانة وبطاقة الملاحظة.
٣. عرض الأدوات على الدكتور المشرفة لتقديم الملاحظات اللازمة، وبعد إجراء التعديلات اللازمة تم عرض الأدوات على السادة المحكمين للاستفادة من خبراتهم في تجويد العمل.
٤. تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.

٥. استخدام المنهج الوصفيّ التحليليّ لمناسبته لأغراض الدّراسة الحاليّة.
٦. الحصول على موافقةٍ من جامعة دمشق موجّهة إلى مديريّة التّربيّة بمحافظة الحسكة لغرض تطبيق أداتي البحث.
٧. الحصول على خطابٍ من وزارة التّربيّة بدمشق موجّهة لمديريّة التّربيّة بمحافظة الحسكة لتسهيل مهمّة الباحثة، بعد إرسال المديرية طلباً يوضّح أغراض البحث للوزارة.
٨. الحصول على تعميمٍ من مديريّة التّربية بمحافظة الحسكة موجّهة إلى مدراء المدارس لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق الدّراسة على المعلّمين في مدارس التعليم الأساسي بمدينة الحسكة.
٩. إجراء الدّراسة الاستطلاعيّة بتاريخ ٢٩/١١/٢٠١٥م، منتهياً بتاريخ ٣/١٢/٢٠١٥، حيث قامت الباحثة بملاحظة ٢٥ معلّماً ومعلّمةً وقد قامت الباحثة بحضور دروسٍ يقدّمها المعلّمون والمعلّمتان وإعطاء كلّ منهم درجةً وفقاً لبنود بطاقة الملاحظة، وبالمقابل يقوم المعلّم أو المعلّمة الملاحظ بملء الاستبانة.
١٠. إجراء الإحصاء على بيانات العيّنة الاستطلاعيّة للتأكد من صدق وثبات الأدوات، ومدى صلاحيتها لإجراء البحث الميداني.
١١. تطوير أداتي الدّراسة (الاستبانة، بطاقة الملاحظة).
١٢. التّطبيق الميداني للبحث: حيث قامت الباحثة بزيارة صفيّة للمعلّمين والمعلّمتات في بعض مدارس المدينة وملاحظتهم وإعطائهم درجاتٍ وفقاً لبنود بطاقة الملاحظة، وبالمقابل كان المعلّم أو المعلّمة الملاحظ يقوم بملء الاستبانة، حيث تم الطّلب من المشاركين في الدّراسة الإجابة على أداة الاستبانة وفق خمس خيارات وهي (موافقٌ بشدّة، موافقٌ، محايدٌ، أرفض، أرفض بشدّة)، حيث تمّ توزيع (١٠٠) استبانةً على أفراد عيّنة البحث، وتمّ استردادها جميعاً، وعلى ذلك أصبح عدد الاستبانات المستوفاة والجاهزة للتحليل الإحصائي (١٠٠) استبانة.

١٣. تطبيق بطاقة الملاحظة من خلال الزيارات الصفية المباشرة لعدد (١٠٠) معلماً ومعلمة قامت الباحثة بملاحظة (33) معلماً و (٦٧) معلمة، وذلك بتاريخ ٢٠١٥/١٢/٦م، وانتهاءً بتاريخ ٢٠١٥/١٢/٣٠.

١٤. فُرِغَت بيانات أداتي الدراسة، وأدخلت في الحاسوب، و عُولِجَت إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات

١٥. معالجة النتائج إحصائياً، وذلك بهدف الإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياته.

١٦. عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها.

١٧. استخلاص النتائج.

١٨. تقديم المقترحات المناسبة في ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج

سادساً- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بالإضافة إلى ما سبق استخدامه لتقنين أداتي الدراسة من معامل الارتباط "بيرسون" "Pearson" لحساب الصدق الداخلي للأداتين، ومعامل "ألفا كرونباخ" (Cronbach's Alpha) لحساب ثبات الأداتين، فإنه تم استخدام عددٍ من الأساليب الإحصائية الأخرى لتحليل البيانات التي تم جمعها من واقع تطبيق الاستبانة وبطاقة الملاحظة على المشاركين في الدراسة، حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

١. الإحصاء الوصفي: وذلك من خلال الأساليب التالية:

- الأعداد والنسب المئوية لوصف مجتمع الدراسة، وذلك فيما يتعلّق بالبيانات الأولية.
- المتوسطات الحسابية وذلك لحساب القيمة التي يعطيها أفراد مجتمع الدراسة لكل فقرة من فقرات المجال، والمتوسط الحسابي العام لكل مجالٍ في الاستبانة وبطاقة الملاحظة.
- الانحرافات المعيارية للتعرف على التباين في استجابات المشاركين في الدراسة على كل فقرة من فقرات الاستبانة وبطاقة الملاحظة.
- تمّ حساب القيم (الأوزان) لحساب درجة الموافقة من حيث قوتها أو ضعفها لمقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale) كما في الجدول (٤-١٠).

الجدول (٤-١٠) حساب المتوسط المرجح وتحديد الدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale)

المتوسط المرجح	درجة التطبيق	الوزن
من ١ إلى ١.٧٩	منخفضة جداً	١
من ١.٨٠ إلى ٢.٥٩	منخفضة	٢
من ٢.٦٠ إلى ٣.٣٩	متوسطة	٣
من ٣.٤٠ إلى ٤.١٩	مرتفعة	٤
من ٤.٢٠ إلى ٥	مرتفعة جداً	٥

تم استخدام الجدول السابق في حساب المتوسطات والتقدير لكل محور من محاور الاستبانة وبطاقة الملاحظة وكذلك تم استخدام الجدول السابق في حساب المتوسطات ودرجة التقدير لكل بند من بنود الاستبانة وبطاقة الملاحظة.

٢. الإحصاء الاستدلالي: وذلك من خلال:

- اختبار "ت" (T-Test) لعينتين مستقلتين للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المشاركين في الدراسة وفقاً للمتغيرات المستقلة التي تنقسم إلى فئتين (الجنس).
- اختبار "ف" تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المشاركين في الدراسة وفقاً للمتغيرات المستقلة التي تنقسم إلى أكثر من فئتين (الخبرة التدريسية).
- اختبار "شيفيه" (Scheffe) للتعرف على اتجاه الفروق نحو أي فئة من فئات المتغيرات المستقلة تتجه والتي تنقسم إلى أكثر من فئتين وذلك إذا ما بين اختبار تحليل التباين الأحادي وجود فروق بين فئات هذه المتغيرات.

وفيما يلي يتضمن الفصل التالي نتائج هذه الأساليب الإحصائية وفق أهداف الدراسة.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها

- مقدمة

- أولاً: الإجابة عن أسئلة الدراسة

١. الإجابة عن السؤال الأول.

٢. الإجابة عن السؤال الثاني.

- ثانياً: تفسير الفرضيات

١. مناقشة الفرضية الأساسية

٢. تحليل الفرضية الأولى

٣. تحليل الفرضية الثانية

٤. تحليل الفرضية الثالثة

٥. تحليل الفرضية الرابعة

- ثالثاً: خلاصة نتائج الدراسة

- رابعاً: مقترحات الدراسة.

مقدمة:

تناول هذا الفصل عرض وتفسير ومناقشة البيانات التي تم الحصول عليها من المشاركين في الدراسة، حيث تم تحليلها من خلال المعالجة الإحصائية، وتحديد مستوى الدلالة الإحصائية لكل منها، وبيان أثر المتغيرات المستقلة في المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري وعلاقتها بمستوى أدائه، وذلك من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة، وتحليل الفرضيات.

وفيما يلي عرض للإجابات عن أسئلة الدراسة وتفسير للفرضيات، مقروناً بتفسير ومناقشة لكل منها.

أولاً: الإجابة عن أسئلة البحث

١- الإجابة عن السؤال الأول

-السؤال الأول: ما واقع المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري كما يقدّرها المعلمون أنفسهم؟

بهدف الإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع أبعاد المكانة الاجتماعية للمعلم من وجهة نظر العينة ككل، والجدول (٥-١) يوضّح ذلك.

الجدول (٥-١) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المكانة الاجتماعية.

الرتبة	محاور الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
٤	المحور الأول: الجانب الاقتصادي	٢.٥٦	٠.٧٥٤	منخفض
١	المحور الثاني: الجانب الشخصي	٢.٨٦	٠.٧٦٨	متوسط
٢	المحور الثالث: الجانب الاجتماعي	٢.٤٩	٠.٧٩٤	منخفض
٣	المحور الرابع: الجانب الثقافي	٢.٤٧	٠.٧٤٣	منخفض
	الدرجة الكلية	٢.٦٠	٠.٧٦٥	متوسط

يظهر من الجدول السابق أنّ المتوسط الحسابي لمحاور الاستبانة ككل بلغ (٢.٦٠) بتقدير متوسط، وتراوحت المتوسطات الحسابية للمحاور بين (٢.٤٧ - ٢.٨٦)، وكان أبرزها الجانب الشخصي وأدناها الجانب الثقافي.

وفيما يلي عرض للمتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير لإجابات مفردات عيّنة الدراسة عن جميع فقرات استبانة المكانة الاجتماعية:

١.١ المحور الأول: الجانب الاقتصادي:

بههدف معرفة مكانة المعلم الاجتماعية في ثقافة المجتمع السوري في المجال الاقتصادي تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما هو مبين في الجدول (٥-٢).

الجدول (٥-٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير للمكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري،

لفقرات محور الجانب الاقتصادي.

المحور الأول: الجانب الاقتصادي			
م	بنود الاستبانة	(معلمي الصف)	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	اخترت مهنتي من أجل كسب العيش.	٢.٢٠	٠.٨٤٢
٢	اخترت المهنة لقلّة فرص العمل في القطاعات الأخرى.	٢.٥٥	٠.٧٤٥
٣	اخترت المهنة لكثرة العطل فيها.	٢.٢١	٠.٨٢٧
٤	اخترت مهنتي حباً فيها كونها مهنة شريفة.	٣.٢١	٠.٥٧٨
٥	الراتب الذي أتقاضاه مناسب لمهنتي.	١.٦٥	٠.٩٨٧
٦	يتوفر نظام تقاعد منصف للمعلم.	٢.٩٨	٠.٦٢٣
٧	يتوفر نظام تأمين صحي مناسب للمعلم.	٢.٦٩	٠.٥٤٢
٨	أرغب بالعمل في مهنة أخرى بنفس الراتب.	٣.٢٢	٠.٥٧٦
٩	أحتاج للعمل لساعات إضافية لزيادة الدخل.	٢.٦٨	٠.٧٨٤
١٠	ضعف راتبي يحرمني شراء الملابس الجديدة.	٢.٢٢	٠.٩٤٥
	الدرجة الكلية للمحور الأول	٢.٥٦	٠.٧٥٤

ومن خلال الجدول السابق توصلت الباحثة إلى أن قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بالمكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري، تراوحت في إجابات أفراد العينة (معلم الصف) بين (١.٦٥-٣.٢٢)، في حين كانت الدرجة الكلية لمحور الجانب الاقتصادي (٢.٥٦) مما يدل على أن المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري منخفضة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم بالنسبة إلى محور (الجانب الاقتصادي)، وقد يرجع ذلك إلى أنه في المجتمع العربي عامة والسوري خاصة أصبح ينظر إلى الجانب الاقتصادي كمحدد لمكانة الشخص

بغض النظر عن منزلته ووضعه والمهنة التي يقوم بها، لهذا ارتأى المعلمون بأن مكانتهم يحددها وضعهم المادي، وبالتالي يمكن ارجاع انخفاض المكانة إلى انخفاض رواتب المعلمين وقلة الحوافز الحاصل عليها.

وهذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصل إليها دراسة بن صافي حيث كان الرضا عن مكانة المعلم في الجانب الاقتصادي منخفضاً، وكذلك يتفق مع دراسة الراشد (٢٠٠٧) التي دلت على عدم رضا المعلمين عن الحوافز المقدمة من الدولة، وكذلك مع دراسة حميدشة (٢٠١٠) التي دلت على العلاقة القوية بين انخفاض المكانة الاجتماعية للمعلم وضعف وضعه الاقتصادي وتختلف هذه النتيجة مع دراسة نيا ب (٢٠٠٥) التي أظهرت بأن العلاوات والحوافز ليس لها تأثير كبير على مكانة المعلم، في حين اعتبر أن الراتب الذي يتقاضاه المعلم وعدم كفايته من أكثر العوامل تأثيراً في مكانته.

٢.١. المحور الثاني: الجانب الشخصي:

بهدف قياس المكانة الاجتماعية للمعلم في جانبها الشخصي تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير لكل بند كما هو مبين في الجدول (٥-٣) الجدول (٥-٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير، للمكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري بمدينة الحسكة، لفقرات محور الجانب الشخصي.

المحور الثاني: الجانب الشخصي			
م	بنود الاستبانة	(معلمي الصف) المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١١	مهنتي تمنحني الاستقرار النفسي.	٣.٢٣	٠.٤٥٧
١٢	يوفر لي عملي استقراراً وظيفياً.	٣.٠١	٠.٥٤٧
١٣	حبي للأطفال دفعني لمهنة التعليم.	٢.٩٦	٠.٨١٢
١٤	تنسجم مهنة التعليم مع ميولي الشخصية.	٢.٩٥	٠.٨٠٨
١٥	أشعر بالمتعة أثناء التدريس.	٢.٣٤	٠.٩٥١
١٦	يكسبني مظهري الخارجي احترام تلاميذي لي.	٢.٦٧	٠.٧٤٥
١٧	تعاملتي مع التلاميذ بمرونة يكسبني مكانة مرموقة.	٢.٣٣	٠.٧٩٨

١٨	تفرض علي المهنة ارتداء ملابس معينة.	٣.٢١	٠.٤٦٧	متوسط
١٩	تفرض علي المهنة القيام ببعض الأعمال المرهقة.	٣.٥٤	٠.٣٣١	مرتفع
٢٠	انتقاد التلميذ للمعلم أمر عادي .	٢.١٥	٠.٨٧٥	منخفض
٢١	أقوال المعلم هي المصدر الوحيد الصحيح بالنسبة للتلميذ.	٣.٠٩	٠.٦٤٢	متوسط
	الدرجة الكلية للمحور الثاني	٢.٨٦	٠.٧٦٨	متوسط

توصلت الباحثة من خلال الجدول (٥-٣) إلى أن قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بالمكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري، تراوحت في إجابات أفراد العينة (معلم الصف) بين (٢.١٥-٣.٥٤)، في حين كانت الدرجة الكلية لمحور الجانب الشخصي (٢.٨٦)، مما يدل على أن المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري متوسطة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم بالنسبة إلى محور (الجانب الشخصي)، وقد يرجع ذلك إلى ارتباط الصورة المرسومة في ذهن المعلم عن نفسه بالصفات التي يجب أن يتحلى بها والأخلاقيات الخاصة بالمهنة والتي ترفع المكانة الاجتماعية لتلك المهنة لاحتوائها على قيم ومثل عليا من ثقافة المجتمع نفسه توجب على المعلم الالتزام بها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ذياب (٢٠٠٥) التي أظهرت أن الصفات الشخصية للمعلم تؤثر في مكانته الاجتماعية كمرونة المعلم وتسامحه وتواضعه العلمي وديمقراطيته في التعامل مع التلاميذ بحيث يكتسب المعلم مكانة مرموقة في مجتمعه بمجرد اتسامه بتلك الصفات.

٣.١. المحور الثالث: الجانب الاجتماعي:

وبهدف قياس المكانة الاجتماعية للمعلم في جانبها الاجتماعي تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير لكل بند كما هو مبين في الجدول (٥-٤) الجدول (٥-٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير للمكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري بمدينة الحسكة، لفقرات محور الجانب الاجتماعي.

المحور الثالث: الجانب الاجتماعي				
م	بنود الاستبانة	(معلمي الصف)		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
٢٢	يشكل العمل في مهنة التعليم مصدر فخر وتقدير من	٢.٥٥	٠.٦٥٤	منخفض

			العائلة.
منخفض	٠.٧٥١	٢.٣٢	٢٣ تقدر إدارة المدرسة العبء الملقى على عاتقي.
متوسط	٠.٧٣٢	٣.١٢	٢٤ إدارة المدرسة مرنة في تطبيق اللوائح و القوانين على المعلم.
متوسط	٠.٦٢٤	٢.٧٨	٢٥ أتمتع بروابط جيدة مع أولياء التلاميذ.
متوسط	٠.٦٥٤	٢.٦٥	٢٦ يتيح العمل في مهنة التعليم وقت مناسب لوجودي مع الأسرة.
متوسط	٠.٦٥٤	٣.١١	٢٧ تتصفني إدارة المدرسة إذا كنت على حق في خلافي مع التلميذ أو وليه.
منخفض	٠.٩٥٤	٢.١٤	٢٨ تقف الإدارة المدرسية في صفي في حال إجحاف المفتشين في حقّي .
متوسط	٠.٦٩٨	٢.٦٤	٢٩ أحافظ على علاقاتي مع أصدقائي في مهن أخرى .
متوسط	٠.٧٠١	٢.٦٣	٣٠ المعلم أساس تقدم ونمو المجتمع.
منخفض	٠.٧٤٥	٢.٤٢	٣١ تشعرنني مهنتي بإنجاز عمل نافع للمجتمع.
منخفض	٠.٨٤١	٢.٣٠	٣٢ إن سلوك كثير من المعلمين أسهم في تدني نظرة البعض لمهنة التعليم.
منخفض جداً	١.٣٢٤	١.٤٥	٣٣ تعد مهنة التعليم من أرقى المهن في المجتمع.
منخفض	٠.٧٨٦	٢.٤٠	٣٤ ضعف مبادرات منظمات المجتمع في تكريم المعلمين.
منخفض	٠.٧٩٠	٢.٣٥	٣٥ المعلم معزول اجتماعياً.
منخفض	٠.٧٩٤	٢.٤٩	الدرجة الكلية للمحور الثالث

توصلت الباحثة من خلال الجدول السابق إلى أن قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بالمكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري، تراوحت في إجابات أفراد العينة (معلم الصف) بين (٣.١٢-١.٤٥)، في حين كانت الدرجة الكلية لمحور الجانب الاجتماعي (٢.٤٩)، مما يدل على أن المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري منخفضة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم بالنسبة إلى محور (الجانب الاجتماعي)، ويمكن رد هذه النتيجة إلى ارتباط مكانة مهنة التعليم بالمجتمع المحلي والمجتمع المدرسي ومدى تمتع المعلم بعلاقات جيدة مع أولياء التلاميذ وأصحابه من المهن الأخرى فالمحافظة على مكانة المعلم في عائلته ومحيطه القريب أمر يسهل مع قوة العلاقات بينهم، وإن انخفاض مكانة المعلم في مجتمعه الكبير في مقابل ارتفاعها في مجتمعه الصغير (العائلة)، قد يؤدي إلى عدم شعور المعلم بأهمية مهنة التعليم مقارنةً بغيرها من المهن،

وهذا يتفق مع دراسة عبد اللطيف (٢٠٠٩) التي تؤكد بأن المعلم لم يحصل على معظم حقوقه في الدولة والمجتمع، في حين أكدت دراسة السليم والعلي (٢٠١٢) بأن مكانة المعلم الاجتماعية ترتبط بدوره في تنمية المجتمع، وقد ظهر أثر العلاقة الجيدة بين المعلم والمدير من جهة والمعلمين بعضهم مع بعض من جهة أخرى في الجانب النظري حيث أن مكانة المعلم ترتفع بوجود أجواء ديمقراطية وحميمية وعلاقات إيجابية في المدرسة.

٤.١ . المحور الرابع: الجانب الثقافي:

ويهدف قياس المكانة الاجتماعية للمعلم في جانبها الثقافي تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير لكل بند كما هو مبين في الجدول (٥-٥)

الجدول (٥-٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير، للمكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري

المحور الرابع: الجانب الثقافي			
م	بنود الاستبانة	(معلمي الصف)	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		المتوسط الحسابي	ترتيب البند
٣٦	الآية الكريمة "يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أتوا العلم درجات" تمثل المعلم.	٢.٦٣	متوسط
٣٧	الآية الكريمة " هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون" دليل على رفعة مكانة المعلم.	٣.٣٣	متوسط
٣٨	تسود ثقافة " من علمني حرفاً كنت له عبداً"	٢.٩١	متوسط
٣٩	انتشار الدروس الخصوصية أدت إلى انخفاض مكانة المعلم .	٢.٤٥	منخفض
٤٠	شيوخ صور هزلية عن المعلم ينتقص من مكانته.	٢.٥١	منخفض
٤١	مهنة التعليم مهنة نسوية لا مكان للرجال فيها.	٢.٢٣	منخفض
٤٢	مهنة التعليم بلا أسوار يعمل بها المختصون وغير المختصين.	٢.٥٤	منخفض
٤٣	يمثل عيد المعلم دليل على ارتفاع مكانة المعلم.	٢.٣٩	منخفض
٤٤	مهنة التعليم مكشوفة عارية من سر قوتها.	٢.١٤	منخفض
٤٥	تقرير اليونسكو " فقد المعلمون وفقدت المدارس مكان القيادة في خبرة التعليم"	٢.٧٧	متوسط
٤٦	مقولة " أحقق من معلم كتاب " تمثل معلم اليوم.	٢.١٥	منخفض
٤٧	يوجد تمييز بين معلم الصغار ومعلم الكبار من حيث	٢.٠٣	منخفض

المكانة.			
٤٨	يعد المعلم الناقل الحقيقي للثقافة بين الأجيال.	٢.٣٥	٠.٧٥٤ منخفض
٤٩	يعد المعلم مثالاً للعلم والمعرفة.	٢.٦٤	٠.٧٩٢ متوسط
٥٠	المعلم معزول ثقافياً.	٢.٠٣	١.٠٥١ منخفض
	الدرجة الكلية للمحور الرابع	٢.٤٧	٠.٧٤٣ منخفض

المجتمع السوري بمدينة الحسكة، لقرات محور الجانب الثقافي.

توصّلت الباحثة من خلال الجدول السابق إلى أن قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بالمكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري، تراوحت في إجابات أفراد العينة (معلم الصف) بين (٢.٠٣-٣.٣٣)، في حين كانت الدرجة الكلية لمحور الجانب الثقافي (٢.٤٧)، مما يدل على المكانة الاجتماعية المنخفضة للمعلم في ثقافة المجتمع السوري من وجهة نظر المعلمين أنفسهم بالنسبة إلى محور (الجانب الثقافي)، وهذا يدل على أن المعلم لم يحظى بالمكانة التي يستحقها في ثقافة مجتمعه، فيجد نفسه مهمشاً معزولاً عن الثقافة العامة مستغرقاً في ثقافة الأطفال كما وصفه الأحمد والسناد (٢٠١١)، ويمكن رد هذه النتيجة إلى المشكلات التي يعاني منها المعلم اليوم كالاختراق والإرهاق وضعف المادة واكتظاظ الصفوف التي أدت إلى هبوط مكانة التعليم والعاملين به، وأيضاً النظرة الدونية لمهنة لتعليم واعتبارها مهنة ناقصة أو شبه مهنة أو مجرد وظيفة أو عمل، ونعت مهنة التعليم بصفات سلبية تحط من قدرها وفعاليتها، فهي مع التّجاوز مهنة سهلة وتافهة ويبرّر ذلك الكبيسي (٢٠٠١) بأسباب كثيرة منها أن التعليم مهنة مفتوحة "بلا أسوار" يعمل بها المختصون وغير المختصين، على حدّ تعبير وزير التعليم المصري، وقد أظهر التقرير الخاص بتعليم "الأمة العربية في القرن الواحد والعشرين" وجود أعداد كبيرة من غير المؤهلين بين العاملين في مهنة التّعلم، تصل نسبتهم إلى النّصف في الوطن العربي ككل، كما دلّ رفض المعلمين للدلالة القرآنية على رفعة مكانة المعلم أنه لم يجد هذه الرفعة في ثقافة مجتمعه بالرغم من الدّلالة القرآنية لها، وأيضاً كان هناك تمييزاً لمعلم الكبار عنه لمعلم الصغار أدّى بالأخير إلى الشعور بانخفاض مكانته، وقد اتفقت هذه النتيجة مع أغلب الدراسات كدراسة صافي (٢٠٠٦) وحמידشة (٢٠١٠) فق أظهرت نتائجها أن المجتمع الجزائري غير واعٍ بمدلول هذه الوظيفة الشريفة المقدّسة حيث أن صورة المعلم في المجتمع الجزائري لا تتماشى مع المواصفات المثالية التي لا بد للمعلم أن يتبوأها ويرقى إليها وكذلك تتفق

مع دراسة الراشد (٢٠٠٧) التي أظهرت دراسته أن المعلم لا يرى أن هناك نظرة تقدير لمهنة التعليم.

٢- الإجابة على السؤال الثاني: ما مستوى الأداء التعليمي للمعلم السوري.

بهدف الإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير لجميع أبعاد المتغير التابع (الأداء) والمتغير ككل، والجدول (٥-٦) يوضح ذلك. الجدول (٥-٦) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير لأبعاد بطاقة الملاحظة لمستوى أداء المعلم التعليمي

م	محاور بطاقة الملاحظة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
١	شخصية المعلم	٣.٨٥	٠.٥٥٤	مرتفع
٢	التخطيط للتعليم (الإعداد المسبق للدرس)	٣.٦٦	٠.٧٩٣	مرتفع
٣	سير الدرس (التنفيذ والتقييم)	٢.٥٤	٠.٦٤٣	منخفض
٤	الإدارة الصفية	٢.٥٨	٠.٧١٢	منخفض
٥	النمو المهني للمعلم	٣.١٢	٠.٧١٤	متوسط
	الدرجة الكلية	٣.١٥	٠.٦٨٣	متوسط

يظهر من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لمحاور بطاقة الملاحظة ككل بلغ (٣.١٥)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للمحاور بين (٢.٥٤-٣.٨٥)، وكان أدناها المحور الثالث سير الدرس (التنفيذ والتقييم) وأبرزها المحور الأول شخصية المعلم. وفيما يلي عرض للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لإجابات مفردات عينة الدراسة عن جميع فقرات المتغير التابع (الأداء):

١.٢. المحور الأول: شخصية المعلم:

بهدف معرفة مستوى أداء المعلم في محور شخصية المعلم تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير لكل بند في المحور كما هو مبين في الجدول (٥-٧).

الجدول (٥-٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير، لمستوى الأداء للمعلم في ثقافة المجتمع السوري

بمدينة الحسكة، لفقرات محور شخصية المعلم.

المحور الأول: شخصية المعلم			
م	بنود بطاقة الملاحظة	(معلمي الصف)	
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
١	يهتم بمظهره الخارجي.	٠.٤٧٨	٤.١٧
٢	يحسن التصرف في المواقف الطارئة.	٠.٦٥٧	٣.٦٥
٣	يتقبل التوجيه .	٠.٦٢٣	٣.٧٥
٤	يتفاعل تفاعلاً إيجابياً مع المجتمع المحلي.	٠.٦٣٥	٣.٥٥
٥	يستخدم لغة سليمة وواضحة.	٠.٥٠٥	٣.٩٨
٦	يقدم مادة علمية صحيحة.	٠.٦٤٢	٣.٧٢
٧	يلتزم بمواعيد الدوام في العمل.	٠.٤٩٣	٤.١٠
	الدرجة الكلية للمحور الأول	٠.٥٥٤	٣.٨٥

توصّلت الباحثة من خلال الجدول السابق إلى أنّ المتوسط الحسابي لمحور شخصية المعلم ككل بلغ (٣.٨٥)، في حين كانت قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بهذا المحور لمستوى الأداء التعليمي للمعلم، تراوحت في إجابات أفراد العينة (معلم الصف) بين (٣.٥٥-٤.١٧)، مما يدل على مستوى الأداء المرتفع للمعلم في محور (شخصية المعلم)، ويمكن أن ترد هذه النتيجة إلى الصورة الجيدة التي يحاول أن يكون المعلم بها للتأثير في تلاميذه واكتساب محبتهم وإلى معايير اختيار المعلمين للانتساب في هذه المهنة والتي تتمثل في السلامة الجسدية واللفظية، حيث أن استخدام اللغة السليمة والواضحة من قبل المعلم يسهل عليه مهمته في إيصال المعلومة للتلميذ فيتحقق الهدف، وبالتالي يرتفع مستوى أدائه، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة رمضان، (٢٠١٢) التي أظهرت المعايير التي يمكن الاعتماد عليها في تقييم أداء المعلم في ضوء متطلبات الجودة، وكان من أهمها المعايير الشخصية في الالتزام بمواعيد الدوام والاهتمام بالمظهر الخارجي.

المحور الثاني: التخطيط للتعليم (الإعداد المسبق للدرس)

بهدف معرفة مستوى أداء المعلم في محور التخطيط للتعليم تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير لكل بند في المحور كما هو مبين في الجدول (٥-٨).

الجدول (٥-٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير، لمستوى الأداء للمعلم في ثقافة المجتمع السوري

بمدينة الحسكة، لفقرات محور التخطيط للتعليم (الإعداد المسبق للدرس)

المحور الثاني: التخطيط للتعليم (الإعداد المسبق للدرس)			
م	بنود بطاقة الملاحظة	(معلمي الصف)	
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
١	يحدد الأهداف/ مخرجات التعلم / بشكل مسبق.	٠.٤٩٧	٤.١١
٢	يراعي تسلسل الأهداف بشكل منطقي.	٠.٦٣١	٣.٤٨
٣	يختار الطرائق المناسبة للأهداف.	٠.٦٣٠	٣.٧٥
٤	يختار وسائل تعليمية مناسبة للطرائق المتبعة.	٠.٧٥٢	٣.٧٠
٥	ينوع في أساليب التقويم ويربطها بالأهداف.	٠.٥٨١	٣.٦٤
٦	يواظب على التخطيط للدرس.	٠.٦٧٨	٣.٤٧
٧	يوزع المنهاج والخطة الدراسية على الوقت المحدد.	٠.٧٣٦	٣.٤٥
	الدرجة الكلية للمحور الثاني	٠.٧٩٣	٣.٦٦

يتبين من الجدول السابق أن قيمة المتوسط الحسابي لمحور التخطيط للتعليم (الإعداد المسبق للدرس) ككل بلغت (٣.٦٦)، في حين تراوحت قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بمستوى الأداء للمعلم لهذا المحور بين (٣.٤٥-٤.١١)، مما يدل على مستوى الأداء المرتفع للمعلم في محور التخطيط للتعليم (الإعداد المسبق للدرس)، ويمكن رد هذه النتيجة إلى المواظبة على التحضير للدروس من قبل المعلمين ومواظبة مدير المدرسة على مراقبة قيام المعلمين بالتحضير اليومي للتعليم وبالتالي يقوم المعلم بتحديد أهدافه وما يناسبها من طرائق ووسائل تعليمية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العلوي، ٢٠١١) بأن من أهم المؤشرات على ارتفاع مستوى الأداء التخطيط القبلي للدرس ومراعاة اختيار الوسائل والطرائق للأهداف التعليمية، لضرورتها في تحقيق المستوى المطلوب من التعلم لدى التلاميذ.

٣.٢. المحور الثالث: سير الدرس (التنفيذ والتقويم)

بهدف معرفة مستوى أداء المعلم في محور سير الدرس تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير لكل بند في المحور كما هو مبين في الجدول (٥-٩).

الجدول (٥-٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير، لمستوى الأداء للمعلم في ثقافة المجتمع السوري،

لفقرات محور سير الدرس (التنفيذ والتقييم).

المحور الثالث: سير الدرس (التنفيذ والتقييم)			
م	بنود بطاقة الملاحظة	(معلمي الصف)	
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
١	يقدم تهيئة حافزة.	٠.٧١١	٣.١٢
٢	يعرض المادة العلمية بتدرج منطقي.	٠.٦٦٢	٢.٤٦
٣	يختار الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى التلاميذ .	٠.٧٢٦	٢.١٩
٤	يشارك في الأنشطة اللاصفية.	٠.٥٩٥	٢.٩٧
٥	يختار أسئلة مناسبة للأهداف.	٠.٦٥٤	٢.٧٠
٦	ينوع في أساليب التقييم.	٠.٦٩٧	٢.٣٨
٧	يوظف نتائج التقييم في تحسين أداء المتعلمين.	٠.٩٧٢	١.٩٥
	الدرجة الكلية للمحور الثالث	٠.٦٤٣	٢.٥٤

توصلت الباحثة من خلال الجدول السابق إلى أن قيمة المتوسط الحسابي لمحور سير الدرس (التنفيذ والتقييم) ككل بلغت (٢.٥٤)، في حين تراوحت قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بمستوى الأداء للمعلم لمحور سير الدرس (التنفيذ والتقييم) بين (٣.١٢-١.٩٥)، مما يدل على أن مستوى أداء المعلم منخفض في محور سير الدرس (التنفيذ والتقييم)، ويمكن رد هذه النتيجة إلى أنه بالرغم من المواظبة على التخطيط للتعليم فإنه ليس هناك مقابلة للتخطيط على الواقع فالأنشطة ضعيفة وأساليب التقييم قليلة وغير بناءة والأسئلة غير مناسبة لمستوى التلاميذ، وهذا يدل على ضعف قدرات المعلم في التقييم، وضعف درايته بكيفية استخدام الوسائل التعليمية ومدى أهميتها في عرض الدرس وبالتالي أدى ذلك إلى انخفاض أدائه، وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة جاد (٢٠٠٣)، والتي أظهرت بأن استخدام المعلم لأساليب التقييم خلال الدرس تؤدي إلى تحسين أداء المعلم في تنفيذ الدرس، وأن أهم معايير الأداء كان توظيف نتائج التقييم في تحسين أداء المتعلمين.

٤.٢ . المحور الرابع: الإدارة الصفية

بهدف معرفة مستوى أداء المعلم في محور الإدارة الصفية تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير لكل بند في المحور كما هو مبين في الجدول (١٠-٥).

الجدول (١٠-٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير، لمستوى الأداء التعليمي للمعلم في ثقافة المجتمع

السوري، لفقرات محور الإدارة الصفية.

المحور الرابع: الإدارة الصفية			
م	بنود بطاقة الملاحظة	(معلمي الصف)	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	يتفاعل مع التلميذ.	٢.٣٠	٠.٧١٠
٢	يحفز التلاميذ على المشاركة.	٢.٦٢	٠.٦٨٤
٣	يحرص على رفع مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين.	٢.٩٨	٠.٥٩٧
٤	يوفر بيئة صفية آمنة.	٢.٤٦	٠.٦٦٢
٥	ينوع في الأنشطة التعليمية.	٢.٣١	٠.٩٨٧
٦	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.	٢.٢٧	٠.٩٤٥
٧	يوزع الوقت على فعاليات الموقف التعليمي.	٣.١٢	٠.٦٧٤
	الدرجة الكلية للمحور الرابع	٢.٥٨	٠.٧١٢

توصلت الباحثة من خلال الجدول السابق أن قيمة المتوسط الحسابي لمحور الإدارة الصفية ككل بلغت (٢.٥٨)، في حين تراوحت قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بمستوى الأداء للمعلم لهذا المحور بين (٢.٢٧-٣.١٢)، مما يدل على أن مستوى الأداء للمعلم منخفض في محور الإدارة الصفية، ويمكن رد هذه النتيجة إلى العدد الهائل للتلاميذ في الصف الواحد حيث أن اكتظاظ الصفوف يعيق عمل المعلم فينقسم بين ضابط للصف ومعلم يراعي الفروق بين تلاميذه ويقدم أنشطة تعليمية متنوعة، فمهما سعى المعلم لاكمال درسه وانتهاء فعالياته مع انتهاء الحصة الدراسية فإنه لا يستطيع بسبب ما يعانيه من ضغوط في الصف كالتلاميذ والوقت والمنهاج وغيرها، وإن مما خلفته الحرب البيئة الصفية غير الآمنة كالأبواب المحطمة وغيرها، وهذا ما عجز المعلمون عن تفاديه لعدم علاقته بعملهم المهني، وهذا يتفق مع نتائج دراسة رواقه (٢٠٠٥) بأن مستوى أداء المعلمين منخفض في الكفايات المتعلقة بالإدارة الصفية كملاءمة فعاليات الدرس لزمّن الحصة، ومراعاة الفروق الفردية.

٥.٢. المحور الخامس: النّمو المهني للمعلّم

يهدف معرفة مستوى أداء المعلّم في محور النّمو المهني للمعلّم تم حساب المتوسطّات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والتقدير لكلّ بندٍ في المحور كما هو مبين في الجدول (٥-١١).

الجدول (٥-١١) المتوسطّات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والتقدير، لمستوى الأداء للمعلّم في ثقافة المجتمع السّوريّ

بمدينة الحسكة، لفقرات محور النّمو المهني للمعلّم.

المحور الخامس: النمو المهني للمعلم			
م	بنود بطاقة الملاحظة	(معلمي الصف)	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	يوجه سلوك المتعلمين نحو انجازات ناجحة	٣.١٨	٠.٦٦٢
٢	يستخدم تقنيات التدريس الحديثة الملائمة للتجديد المعرفي	٣.٤٨	٠.٦٣١
٣	يعمل على تنمية الجوانب المتعددة للمتعلمين العقلية والنفسية والاجتماعية	٢.١٨	٠.٨١٦
٤	يتعاون مع جميع أطراف العملية التعليمية	٣.٦٤	٠.٥٨١
٥	يقوم أداءه التدريسي باستمرار	٣.١٨	٠.٦٦٢
٦	يستخدم مراجع متنوعة في تقديم المعلومة	٣.٠٧	٠.٧١٩
٧	يستخدم التقنيات التكنولوجية المتعددة في التعلم	٣.١٤	٠.٩٤٥
	الدرجة الكلية للمحور الخامس	٣.١٢	٠.٧١٤

توصلت الباحثة من خلال الجدول السابق أن قيمة المتوسط الحسابي لمحور النمو المهني للمعلم ككل بلغت (٣.١٢)، في حين تراوحت قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بمستوى الأداء التعليمي للمعلم لهذا المحور بين (٢.١٨-٣.٦٤)، مما يدل على أن مستوى الأداء التعليمي للمعلم في مدينة الحسكة متوسط بالنسبة إلى محور النمو المهني للمعلم، ويمكن أن يفسر ذلك في عدم مواكبة المعلم للتحديثات العلمية والتكنولوجية وعدم محاولته تنمية مهارات التعلم الذاتي لديه، فالمعلم يكتفي بالكتاب المدرسي ولا يسعى لتطوير ذاته وتوسيع فكره بالقراءة والاطلاع لأنه يعتقد أنه لا يحتاج من العلم إلى ما يجب تقديمه لتلاميذه، وهذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (جاد، ٢٠٠٣) بأن تطبيق المعلمين لبطاقة التقويم لتقويم أدائهم التدريسي أي تقويم الأداء المهني لهم قد أدى إلى تحسين ملحوظ في المهارات المتعلقة بتقويم

الدرس قبل بدء الدرس وفي أثناءه وبعد الانتهاء منه، أي أن تحسن الأداء المهني للمعلم يؤثر في محاور الأداء الأخرى له ويحسنها.

ثانياً: تفسير الفرضيات:

١. اختبار الفرضية الأساسية

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري ومستوى أدائه التعليمي.

لمناقشة الفرضية الأساسية من الدراسة تم إجراء تحليل الارتباط (Pearson) لمعرفة إن كان هناك علاقة ارتباطية بين المتغيرين ومدى قوة تلك العلاقة، كما هو موضح في الجدول (١٢-٥)

الجدول (١٢-٥) معامل الارتباط بين المكانة الاجتماعية ومستوى الأداء للمعلم في ثقافة المجتمع السوري

القرار	مستوى الدلالة	معامل الارتباط بيرسون	عدد أفراد العينة	المتغير
دال	٠.٠٠٠٠	٠.٧٩٨	١٠٠	المكانة الاجتماعية
				الأداء

يتبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين المكانة الاجتماعية ومستوى الأداء لدى معلمي الصفّ أفراد عينة البحث، حيث بلغ معامل الارتباط بيرسون (٠.٧٩٨) وهو دالّ إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ارتباط شعور المعلم بمكانته الاجتماعية ومدى رفعتها وانخفاضها بمقدار ما يمنحه المجتمع المحيط به من تقدير مرتبط بجودة أدائه، أو انخفاض مستوى أدائه، ويمكن أن يكون هذا التقدير معنوياً أو مادياً على شكل ثناء أو شكر أو علاوات أو حوافز أو ارتفاع بالأجر، وهذا ما أكدته دراسة موراليدهاران وصندارامان (٢٠١١) التي أبرزت بأن أكثر من (٨٠%) من المعلمين كان لهم أثر إيجابي حول فكرة ربط الأجر بالأداء أي يرتفع أجر المعلم بارتفاع جودة أدائه والعكس بالعكس، وأيضاً أظهرت دراسة ميزالا (٢٠٠٤) عن عدم رضا المعلمين عن المساواة في الأجر بغض النظر عن الجهود والقدرات، وكما أظهرت دراسة كامرون (٢٠٠٣) بأن بعض الباحثين يرى أن مهنة التعليم غير مناسبة لهم بسبب انخفاض الأجر وصعوبة التعامل مع الأطفال وأن المكانة الممنوحة للمعلم هي مقياس للقيمة، وأكد على أن

عناصر المكانة تتجلى في قدرة المعلم وأدائه والتقدير الذي يحظى به من خلال المستوى التعليمي له ومعدل إنجازه ، وإن مكانة المعلم العالية تعبر عن صحة النظام التربوي.

٢. اختبار الفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين على مقياس المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري يعزى لمتغير الجنس.

للإجابة عن الفرضية الفرعية الأولى جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة (معلم صف) على الدرجة الكلية لمقياس المكانة الاجتماعية وأبعادها للمعلم في ثقافة المجتمع السوري ومن ثم استخدام اختبار (T.Test) للتحقق من دلالة الفروق بين أفراد عينة البحث (معلم صف) وفقاً لمتغير الجنس، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (٥-١٣).

الجدول (٥-١٣) اختبار Independent Samples Test للفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث وفقاً

لمقياس المكانة الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس

المجال	متغير الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	القرار
الجانبي الاقتصادي	ذكر	٣٣	٤.٠٩	٠.٥٢٧	٣.٤٥٨	٠.٠٠٤	دال لصالح الإناث
	أنثى	٦٧	٤.١٩	٠.٤٠٩			
الجانبي الشخصي	ذكر	٣٣	٣.٨٨	٠.٥٤٨	٢.٤٥٨	٠.٠٠٠	دال لصالح الإناث
	أنثى	٦٧	٤.٦٧	٠.٤٩٧			
الجانبي الاجتماعي	ذكر	٣٣	٣.١٩	٠.٧٥٤	٢.١٣٥	٠.٠١٢	دال لصالح الإناث
	أنثى	٦٧	٣.٧٥	٠.٦٥٩			
الجانبي الثقافي	ذكر	٣٣	٤.٢٩	٠.٥٧٤	٢.٦٥٤	٠.٠٠٠	دال لصالح الإناث
	أنثى	٦٧	٤.٧٤	٠.٧٧٢			
الدرجة الكلية	ذكر	٣٣	٤.٥٧	٠.٥٨٧	٣.١٢٥	٠.٠٠٢	دال لصالح الإناث
	أنثى	٦٧	٤.٨١	٠.٤٩٧			

دال إحصائياً مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يلاحظ من الجدول السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لمقياس المكانة الاجتماعية وفقاً لمتغير الجنس سواء على الدرجة الكلية أو درجة كل بعد من أبعاد المكانة وذلك لصالح الإناث، وترد الباحثة هذه النتيجة في ما يخص

الجانب الاقتصادي إلى الالتزامات الكثيرة التي يطالب بها المعلم في مقابل قلة الالتزامات التي تطالب بها المعلمة بحيث يحقق المردود المادي بالإضافة للامتيازات المادية اكتفاءً لدى المعلمة بينما لا يحقق ذلك عند المعلم الذي يضطر لأعمال إضافية التي تساعده في تلبية احتياجاته واحتياجات أسرته، ويمكن رد النتيجة التي تخص الجانب الشخصي إلى طبيعة المعلمات البيولوجية التي تكون بسببها المعلمة أقرب للطفل من المعلم بالتالي تحس المعلمة بالاستقرار الوظيفي والنفسي والمتعة أثناء قيامها بعملها في حين يفقد المعلم ذلك الإحساس، ويمكن رد النتيجة المتعلقة بالجانب الاجتماعي إلى المجتمع نفسه الذي يعتبر المعلمة في هذه المهنة مصدر فخر بينما لا ينظر للمعلم النظرة ذاتها فالمرأة ترتفع مكانتها بحصولها على لقب معلمة بينما تنخفض مكانة الرجل بحصوله على لقب معلم، وكذلك ترد النتيجة في الجانب الثقافي للسبب ذاته حيث تعتبر المعلمة مثقفة وتحمل ثقافة مجتمعا لتقدمها للتلاميذ الصغار، بينما الثقافة ذاتها والإعداد ذاته للمعلم غير كافٍ لاعتباره مثقفاً وهذا له علاقة بنظرة المجتمع وليس بخصائص المعلم ومؤهلاته. وهذا ما يتفق مع توجهات دراسة ببيستا (٢٠٠٦) الذي وجد أن هناك تمييزاً في التعامل على أساس الجنس بين المعلمين والمعلمات، في حين يختلف مع دراسة رومان (٢٠٠٤) الذي أكد عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مستويات المكانة الوظيفية.

٣. اختبار الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المعلمين وفقاً لبطاقة الملاحظة تعزى لمتغير الجنس.

للتأكد من وجود فرق ودلالة هذا الفرق إن وجد بين متوسطي درجات المعلمين وفقاً لبطاقة الملاحظة تعزى لمتغير الجنس، قامت الباحثة بتطبيق اختبار Independent Samples Test وكانت النتيجة كما هو مبين في الجدول (٥-١٤):

الجدول (٥-١٤) اختبار Independent Samples Test للفروق بين متوسطي درجات عينة البحث وفقاً لبطاقة

الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس

المجال	متغير الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	القرار
شخصية المعلم	ذكر	٣٣	٤.٣٥	٠.٤٢٥	٢.٧٥٤-	٠.٠٠٨	دال لصالح الإناث
	أنثى	٦٧	٤.٨٥	٠.٣٤٧			

دال لصالح الإناث	٠.٠٣٥	٣.٢٥٦	٠.٦٤٨	٣.٩٨	٣٣	ذكر	التَّخَطُّطُ للتَّعَلُّمِ (الإعداد المسبق للدرس)
			٠.٣٤٥	٤.٦٧	٦٧	أنثى	
دال لصالح الإناث	٠.٠٠٠	٢.١٤٨	٠.٧٥٦	٤.١١	٣٣	ذكر	سير الدرس (التنفيذ والتقييم)
			٠.٤٥٤	٤.٧٥	٦٧	أنثى	
غير دال	٠.٠٠٨	٣.٢٣٦	٠.٦٧٤	٣.٢١	٣٣	ذكر	الإدارة الصفية
			٠.٣٧٨	٤.٧٦	٦٧	أنثى	
دال لصالح الإناث	٠.٠٢٠	٣.٢٤٨	٠.٤٢٥	٤.٣٣	٣٣	ذكر	النمو المهني للمعلم
			٠.٣٥٨	٤.٨٧	٦٧	أنثى	
دال لصالح الإناث	٠.٠٣٥	٢.٧٨٩	٠.٧٨٧	٣.٨٤	٣٣	ذكر	الدرجة الكلية
			٠.٣٩٨	٤.٩٧	٦٧	أنثى	

دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث في أربع من مجالات الدراسة الخمسة وهي (شخصية المعلم، التخطيط للتعليم (الإعداد المسبق للدرس)، سير الدرس (التنفيذ والتقييم)، النمو المهني للمعلم)، وترد الباحثة تلك النتيجة فيما يتعلق بمحور شخصية المعلم إلى نزوع المعلمات إلى الاهتمام بالمظهر الخارجي، وتقبل التوجيه، والتفاعل بشكل إيجابي أكثر من المعلمين الذكور وذلك لأسباب بيولوجية خاصة بالنساء دون الرجال، بينما في ما يخص محور التخطيط للتعليم فترد الباحثة النتيجة إلى اهتمام المعلمات بالتحضير للدرس والالتزام به أكثر من المعلمين لاعتماد المعلمين على قدراتهم الذاتية في لقاء الدروس بطريقة ارتجالية غير مخططة، بعكس ما رأته الباحثة في اهتمام المعلمات بالتخطيط للأنشطة التعليمية وما يناسبها من طرائق ووسائل بشكل مسبق، وهذا ما أثر على نتيجة المحور الثالث وهو سير الدرس، فالتخطيط المسبق للدرس يجعل المعلمة تمشي بخطى ثابتة واثقة من كل كلمة تقدمها، ويبدو إنجازها جلياً في نتائج التقييم الذي تجريه في الدرس، بينما يؤثر ضعف التخطيط عند المعلم على ما يقدمه من مادة علمية وعلى طريقة التدريس وعلى أساليب التقييم الذي يجريه وبالتالي على إنجازها النهائي، وكذلك نرد النتيجة المتعلقة بمحور النمو المهني إلى

الاجتهاد والجهود التي تبذلها المعلمات في مقابل التقصير الذي يقدمه المعلمون فالاطلاع والقراءة والتطور المهني كان جلياً عند المعلمات منه عند المعلمين.

علاوة على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين استجابات أفراد العينة لتقويم الأداء ككل بحسب ما بينته قيم "ت"، وترد الباحثة هذه النتيجة إلى غلبة ما تقدمه المعلمات من جهود مبذولة على ما يقدمه المعلم وبسبب ما يتكبده المعلم من عناء التوفيق بين التعليم وبين عمله الإضافي، حيث أنه من المعروف بأن المعلمين يقومون بأعمال إضافية بعكس المعلمات اللاتي يركزن في التعليم ويسعين لإتقانه، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الخلف (٢٠١٦) التي أكدت بأن الالتحاق بكلية التربية والإعداد لمهنة التعليم لا يخضع لأي اعتبارات إلا للدرجة في الثانوية العامة ورغم وجود اختبارات شخصية لتحديد الصفات والقدرات الشخصية والرغبة في التدريس إلا أن تلك الاختبارات تكون شكلية لا تخرج عن كونها عملاً روتينياً.

في حين يتبين من الجدول المشار إليه أعلاه، عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة في الدراسة تبعاً لمتغير الجنس في مجال الإدارة الصفية، ويعزى ذلك لتشابه الدور الذي يقوم به المعلمون والمعلمات في ضبط الصف ومراعاة الفروق الفردية، وكذلك إلى التزام المعلمين والمعلمات على حد سواء بمواعيد الدوام، ورفع مستوى التلاميذ وتوزيع الوقت بشكل مناسب على فعاليات الموقف التعليمي.

٤. اختبار الفرضية الفرعية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على مقياس المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

لمناقشة هذه الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA)

للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في الدراسة من معلمي ومعلمات الصف تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية، كما هو مبين في الجدول (٥-١٥):

جدول (٥-١٥) نتائج تحليل التباين الأحادي أنوفا (One Way ANOVA) للاستجابات المشاركين في الدراسة على

مقياس المكانة الاجتماعية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية

المجال	الخبرة التدريسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	القرار
--------	------------------	-------	-----------------	-------------------	----------	---------------	--------

الجانِب الاقتصاديّ	أقلّ من ١٠ سنوات	٣٣	٤.٣٤	٠.٣٤٨	٣.١٨٧	٠.٠٨٩	غير دال
		٣٧	٤.٧٥	٠.٢٧٩			
		٣٠	٣.٥٦	٠.٥٨٥			
الجانِب الشخصيّ	أقلّ من ١٠ سنوات	٣٣	٤.٥٥	٠.٢٥٦	٢.٢٤٨	٠.٩٤٣	غير دال
		٣٧	٤.٤٠	٠.٣٤٧			
		٣٠	٣.٠٥	٠.٦٠٣			
الجانِب الاجتماعيّ	أقلّ من ١٠ سنوات	٣٣	٣.٢٥	٠.٦٥٤	٢.٤٥٧	٠.٠٧٩	غير دال
		٣٧	٤.٥٧	٠.٣٥٣			
		٣٠	٤.١٨	٠.٤١٧			
الجانِب الثقافيّ	أقلّ من ١٠ سنوات	٣٣	٣.١٤	٠.٦٤٧	٣.٣٤٨	٠.٧٦٨	غير دال
		٣٧	٤.١٩	٠.٣٧٨			
		٣٠	٤.٢٩	٠.٣١٧			
الدّرجة الكلّيّة	أقلّ من ١٠ سنوات	٣٣	٤.٤٥	٠.٣٣٤	٢.٥٧٨	٠.٨٧٨	غير دال
		٣٧	٤.٧٦	٠.٢٥٧			
		٣٠	٣.٢٨	٠.٧٥٦			

يتبيّن من الجدول السابق أنّ جميع القيم الاحتماليّة للدّرجة الكلّيّة لمقياس المكانة الاجتماعيّة وأبعاده الفرعيّة أعلى من مستوى الدّلالة الافتراضيّ لها (٠.٠٥) وهذا يشير إلى عدم جود فروق ذات دلالة إحصائيّة في إجابات أفراد عيّنة البحث على الدّرجة الكلّيّة لمقياس المكانة الاجتماعيّة وأبعاده الفرعيّة تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، وتعزو الباحثة هذه النّتيجة إلى أنّ المكانة الاجتماعيّة للمعلم هي الهيئة التي توفرها المهنة لصاحبها ففي الجانب الاقتصادي يوجد الامتيازات ذاتها عند جميع المعلمين وإن فروقات الأجر التي تزداد بزيادة عدد السنين ليست ذات قيمة تذكر، أما فيما يخص الجانب الشخصي فلا يلاحظ بأن هنالك فرقاً في ارتباط المعلم بمهنته وحبها وتمتعه بها باختلاف السنوات المقضية في المهنة، كما أنّ العلاقات بين المعلمين والإدارة والتلاميذ والعائلة لا تعرف العمر وبالتالي فإن المكانة لا تتغير في جانبها الاجتماعي بتغير سنوات الخبرة، وأخيراً في الجانب الثقافي للمكانة الاجتماعيّة فتعزى النّتيجة إلى أنّ الثقافة عامل مرتبط بالمجتمع ككل لا يختص بفئة عمرية وحينما

ذكرت الثقافة مهنة التعليم لم تظهر الفروق باختلاف السنوات وهذا ما ظهر في القرآن الكريم والأمثال الشعبية والكتب والمقالات وهكذا فإن الاعتراف بإعداد المعلم وتأهيله علمياً وتربوياً قد يكون المدخل الحقيقي لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى التعلم لدى الناشئة ومردود ذلك سيكون واضحاً على مكانة المعلم الاجتماعية، وقد اختلفت هذه النتيجة عن النتيجة التي توصل إليها حميدشة (٢٠١٠) بأن هناك علاقة ارتباطية بين السن والمكانة الاجتماعية فقد ارتأت العينة أن المعلم ترتفع مكانته بزيادة سنوات خبرته.

٥. اختبار الفرضية الفرعية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات المعلمين وفقاً لبطاقة الملاحظة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

لمناقشة هذه الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في الدراسة من معلمي ومعلمات الصف تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية.

كما هو مبين في الجدول (٥-١٦):

جدول (٥-١٦) نتائج تحليل التباين الأحادي أنوفا (One Way ANOVA) لاستجابات المشاركين في الدراسة لتقويم مستوى

الأداء التعليمي تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية.

المجال	الخبرة التدريسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	القرار
شخصية المعلم	أقل من ١٠ سنوات	٣٣	٤.٢٣	٠.٣٦٥٤	٢.١٤٧	٠.٠٠٠٤	دال
	من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة.	٣٧	٤.٩٨	٠.٢٨٩			
	من ٢٠ سنة فأكثر	٣٠	٣.٥٦	٠.٥٤٨			
النَّخْط يَط للتعليم (الإعداد المسبق للدرس)	أقل من ١٠ سنوات	٣٣	٤.٢٣	٠.٣٥٦	٣.٢١٥	٠.٠٠٨١	غير دال
	من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة.	٣٧	٣.٤٧	٠.٥٤٧			
	من ٢٠ سنة فأكثر	٣٠	٣.٠٥	٠.٦١٥			
سير الدرس (التفويض والتقويم)	أقل من ١٠ سنوات	٣٣	٤.٢٦	٠.٤٥٤	٢.١٥٤	٠.٠٠٢٤	دال
	من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة.	٣٧	٤.٠٩	٠.٣٣٣			
	من ٢٠ سنة فأكثر	٣٠	٤.٣٢	٠.٤٥٧			

الإدارة الصفية	أقل من ١٠ سنوات	٣٣	٣.١٤	٠.٦٥٧	٤.٣٢١	٠.٠٩٨	غير دال
		٣٧	٤.١٥	٠.٣٩٨			
		٣٠	٤.٦٥	٠.٣٤٧			
النمو المهني للمعلم	أقل من ١٠ سنوات	٣٣	٤.٢١	٠.٣٨٤	١.٢٥٤	٠.٠٠٠	دال
		٣٧	٣.٥٤	٠.٧٥٧			
		٣٠	٣.٨٨	٠.٥٩٧			
الدرجة الكلية	أقل من ١٠ سنوات	٣٣	٤.٢٧	٠.٤٣٤	٢.٣٧٣	٠.٠٤٢	دال
		٣٧	٤.٣٨	٠.٣٥٧			
		٣٠	٤.٩٨	٠.٢٥٨			

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين استجابات أفراد العينة في الدراسة لتقويم الأداء التعليمي لمعلم الصف تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية في كل من المجالات (شخصية المعلم، سير الدرس (التنفيذ والتقويم)، النمو المهني للمعلم، الأداء ككل)، بينما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في مجالي (التخطيط للتعليم (الإعداد المسبق للدرس)، الإدارة الصفية)، وتغزو الباحثة الالتزام اليومي بالتخطيط للدرس ومواعيد الدوام ومستوى التلاميذ وتنوع الأنشطة إلى اهتمام الإدارة بذلك لحفظ النظام واتباع قوانين العمل والحفاظ على سمعة المدرسة ومستواها العلمي فالمعلم باختلاف خبرته لا تختلف مهامه في المدرسة فيما يخص تخطيطه للتعليم والإدارة الصفية. أما بالنسبة للمجالات التي أظهرت وجود دلالة في اختبارات التباين فإنه يتطلب ذلك إجراء اختبار شيفيه (Scheffe) للكشف عن دلالة الفروق، وكانت النتائج كما يبينها الجدول (٥-١٧).

جدول (٥-١٧) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للاستجابات المشاركين في الدراسة لتقويم مستوى الأداء التعليمي تبعاً

لمتغير الخبرة التدريسية

المجال	الخبرة التدريسية	المتوسط الحسابي	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة	من ٢٠ سنة فأكثر
شخصية المعلم	أقل من ١٠ سنوات	٤.٥٧		*٠.٢٣٦٥	*٠.٤٥٨٩
	من ١٠ إلى أقل	٤.٣٥			

				من ٢٠ سنة.	
			٣.٥٤	من ٢٠ سنة فأكثر	
	*٠.٩٨٤٥	*٠.٩٨٤٥	٣.٣٥	أقل من ١٠ سنوات	سير الدرس (التنفيذ والتقييم)
			٤.٢٧	من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة.	
			٤.٤٥	من ٢٠ سنة فأكثر	
	*٠.٦٥٤٢	*٠.٣٦٥١	٣.٢٨	أقل من ١٠ سنوات	النمو المهني للمعلم
			٤.٣٤	من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة.	
			٤.٩٦	من ٢٠ سنة فأكثر	
	*٠.٦٥٤٢	*٠.٣٢١٥	٤.٢٧	أقل من ١٠ سنوات	الدرجة الكلية
			٣.٩٨	من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة.	
			٤.٣٧	من ٢٠ سنة فأكثر	

* دال إحصائياً مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتبين من الجدول السابق أن هناك فروقاً جوهرية ذات دلالة إحصائية في تقويم الأداء من بين فئات الخبرة لصالح أفراد الفئة الذين خبرتهم (أقل من ١٠ سنوات) لمجالات الدراسة الثلاث (شخصية المعلم_ سير الدرس (تنفيذه وتقييمه)_ النمو المهني)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى نزوع الفئة الشابة إلى الاهتمام بالمظهر الخارجي أكثر من ذوي الخبرة، وكذلك تقبلهم للتوجيه لصغر سنهم هذا فيما يخص الجانب الشخصي، واتباع المعلمين حديثي التخرج أساليب وطرائق حديثة فعالة، بسبب اطلاعهم على المناهج الحديثة وتمكنهم منها ومن أساليب وطرائق التدريس الحديثة في كلياتهم باعتبارهم حديثي العهد في المهنة فيما يخص محور سير الدرس وتنفيذه وتقييمه، في حين ترد الباحثة النتيجة في محور النمو المهني إلى مواكبة الفئة الشابة للنمو المعرفي ومستحدثات العلوم

وكذلك اعتمادهم التعلم الذاتي لارتباطهم بالإنترنت لغة العصر، وهذا ما اتفق مع دراسة موراليدهاران وصندارامان (٢٠١١) في انخفاض دعم المعلم مع التّقدم في السنّ لبرنامج ربط الأجر بالأداء فالمعلمون من ذوي السنوات الأكبر رفضوا اعتماد الأجر على أدائهم فهم خائفون من الخسارة، ونحن في الجمهورية العربية السورية يرتبط أجر المعلم بعدد سنوات الخبرة.

ثالثاً: خلاصة نتائج البحث

أهم ما خلص إليه البحث من نتائج:

١. إنّ واقع المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوريّ منخفض في المجال الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، ومتوسط في الجانب الشخصي وفي الدرجة الكلية للمكانة الاجتماعية للمعلم وهذا يدلّ على أنّ المعلم لم يحظى بالمكانة التي يستحقّها في ثقافة مجتمعه.
٢. إنّ مستوى أداء معلّمي الصف مرتفع في محور شخصيّة المعلم والتّخطيط للدّرس بينما انخفض الأداء إلى المتوسط في محور النّمّو المهنيّ للمعلم بينما كان الأداء منخفضاً في محور سير الدّرس والإدارة الصفية من وجهة نظر الملاحظ وفق بطاقة الملاحظة.
٣. توجد علاقة ارتباطية بين المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوريّ من وجهة نظر المعلمين ومستوى أدائه وفق بطاقة الملاحظة.
٤. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين على مقياس المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوريّ يعزى لمتغيّر الجنس.
٥. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات المشاركين لتقويم الأداء ككل تبعاً لمتغيّر الجنس وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات المشاركين في الدّراسة تبعاً لمتغيّر الجنس في مجال الإدارة الصفية.
٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على مقياس المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوريّ تعزى لمتغيّر الخبرة التّدرسيّة.
٧. يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الأداء من بين فئات الخبرة لصالح أفراد الفئة الذين خبرتهم (أقل من ١٠ سنوات)، لمعظم مجالات الدّراسة الخمسة، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مجال (التّخطيط للتعلم) (الإعداد المسبق للدّرس)، والإدارة الصفية).

رابعاً: مقترحات الدراسة

توصّل البحث إلى مجموعة من المقترحات كالآتي:

١. قيام وزارة التربيّة والتّعليم بمنح المعلم حوافز ماديّة، تشجيعاً له على أداء عمله بكفاية وإخلاص.

٢. معالجة قضايا المعلم المختلفة عن طريق إشراك القطاعين العام والخاص بإيجاد الحلول والبدائل لدعم المكانة الاجتماعية للمعلم وتحقيق متطلبات المعلم الأساسية.
٣. عقد دورات تدريبية، لرفع مستوى وكفايات ومهارات المعلمين أصحابها ورش عمل لتدريب المعلمين على المستجدات في العلمية والتعليمية الحديثة.
٤. مخاطبة المؤسسة التربوية لتحسين الوضع المعيشي للمعلم، الذي له علاقة مباشرة بالوضع الاجتماعي
٥. دعم وتعزيز العوامل الإيجابية التي تحفز المعلمين وتشجعهم على أداء رسالتهم بكفاءة وفعالية وتلافي العوامل السلبية المؤثرة في أدائهم.
٦. تفعيل التشريعات واللوائح الكفيلة، باعتبار مهنة التعليم من المهن الاجتماعية التي تحتل مكانة عالية على السلم الاجتماعي للمهن أسوة بباقي المهن المقدرة اجتماعياً.
٧. إشراك المعلمين في القرارات المتصلة بعملهم وسعيهم المشترك لمزيد من التطوير لقدراتهم المهنية ومستويات أدائها، لتعزيز مكانتهم الاجتماعية وبالتالي رفع مستوى أدائه التعليمي.
٨. إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول المكانة الاجتماعية للمعلم، ودراسات تتناول مستوى الأداء التعليمي للمعلم، لتفعيل دور المعلم والتعرف على العوامل التي تؤدي إلى إقبال المعلمين على الانتماء للمهنة أكثر وخلق المناخ التربوي الملائم ليقوم المعلم بالمسؤوليات المنوطة به لتحقيق مكانة اجتماعية رفيعة.

ملخص البحث

المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري وعلاقته بمستوى أدائه -
دراسة ميدانية في مدينة الحسكة

أولاً: مقدمة البحث

إنَّ مكانة المعلم وقيمته تكمن في قدرته على العطاء وعلى ما يقدّمه لطلّابه ومجتمعه، ومن المسائل المهمّة التي تؤدّي دوراً كبيراً في عمليّة التّربيّة والتّعليم مسألة مكانة المعلم في مجتمعه وداخل المدرسة وفي غرفة الصّفّ.

ومع الانفجار المعرفي الهائل ودخول العالم عصر العولمة والاتصالات والتّقيّة العالِيّة، أصبحت هناك ضرورة ملحّة إلى معلّم يتطوّر باستمرارٍ متمشياً مع روح العصر، معلّم يلبي حاجات الطّالب والمجتمع، هذه الحاجات خلقت الضرورة إلى معرفة مستوى أداء المعلم في المجتمع السوري والعمل على تلبية حاجات العصر في تحسين الممارسات الإيجابية التي يقوم بها المعلمون في المدرسة والتي تسهم في زيادة قدرتهم على تحقيق الأهداف التّعليميّة بفاعليّة.

ثانياً: مشكلة البحث

ما العلاقة بين المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري ومستوى أدائه التّعليمي؟

ثالثاً: أهداف البحث

1. تعرّف واقع مكانة المعلم في ثقافة المجتمع السوري.
2. تعرّف مستوى أداء المعلم السوري من خلال بطاقة الملاحظة.
3. تعرّف العلاقة بين مكانة المعلم الاجتماعية في ثقافة المجتمع السوري وبين مستوى أدائه عند مستوى دلالة (0,05).

رابعاً: منهج البحث وأدواته

تم استخدام المنهج الوصفي التّحليلي، من خلال استخدام أداتين من أدوات المنهج

الوصفي وهما:

١. بطاقة الملاحظة التي قامت الباحثة ببنائها لقياس مستوى أداء المعلم التعليمي.
٢. الاستبانة التي قامت الباحثة ببنائها لمعرفة المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري كما يقدّرها المعلم نفسه.

خامساً: مجتمع البحث وعيّنته

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين (ذكوراً وإناثاً) في المدارس الابتدائية في مدينة الحسكة، وقد بلغ عدد المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية التابعين لمدينة الحسكة (٥٦٨٢) معلماً ومعلمة، (٢٥٨٤) معلّم، (٣٠٩٨) معلمة. تمثّلت عيّنة البحث ب(١٠٠) معلّم ومعلمة صفّ، حيث تمّ اختيار العيّنة بطريقة قسديّة لتتناسب إجراءات البحث وطبيعة الأدوات.

سادساً: حدود البحث

١. الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في مدارس مدينة الحسكة في الجمهورية العربية السورية.
٢. الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٥ / ٢٠١٦.
٣. الحدود البشرية: تم تطبيق البحث على معلّمي ومعلمات الصفّ في مدارس مدينة الحسكة.
٤. حدود الموضوع: تناول البحث في جانبه النظري موضوع مكانة المعلم الاجتماعية، وموضوع مستوى الأداء التعليمي للمعلم، أما الجانب العملي من البحث فسيكون تشخيصاً لواقع المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري ومستوى الأداء التعليمي للمعلم، كما تفيد الدراسة الميدانية في معرفة علاقة المكانة الاجتماعية للمعلم بمستوى أدائه التعليمي.

سابعاً: نتائج البحث

أهم ما خلص إليه البحث من نتائج:

١. إنّ واقع المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري منخفض في المجال الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، ومتوسط في الجانب الشخصي وفي الدرجة الكلية للمكانة الاجتماعية للمعلم، وهذا يدلّ على أنّ المعلم لم يحظى بالمكانة التي يستحقّها في ثقافة مجتمعه.
٢. إنّ مستوى أداء معلّمي الصّف مرتفع في محور شخصيّة المعلم والتّخطيط للدرس، بينما انخفض الأداء إلى المتوسط في محور النمو المهني للمعلم، بينما الأداء منخفضاً في محور سير الدرس والإدارة الصّفيّة من وجهة نظر المعلم ومستوى أدائه وفق بطاقة الملاحظة.
٣. توجد علاقة ارتباطيّة بين المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري من وجهة نظر المعلمين ومستوى أدائه وفق بطاقة الملاحظة.
٤. يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات المعلمين على مقياس المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري يعزى لمتغيّر الجنس.
٥. يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة بين متوسطي استجابات المشاركين لتقويم الأداء ككل تبعاً لمتغيّر الجنس وعدم وجود فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي استجابات المشاركين في الدراسة تبعاً لمتغيّر الجنس في مجال الإدارة الصّفيّة.
٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات المعلمين على مقياس المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري تعزى لمتغيّر عدد سنوات الخبرة.
٧. يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في تقويم الأداء من بين فئات الخبرة لصالح أفراد الفئة الذين خبرتهم (أقل من ١٠ سنوات) لمعظم مجالات الدّراسة الخمس (لبطاقة الملاحظة). ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائيّة في مجالي (التّخطيط للتعليم) (الإعداد المسبق للدرس)، والإدارة الصّفيّة).

ثامناً: التّوصيات والمقترحات

توصّلت الباحثة إلى مجموعة من المقترحات كالآتي:

١. قيام وزارة التربيّة والتّعليم بمنح المعلّم حوافز ماديّة، تشجيعاً له على أداء عمله بكفائيّة وإخلاص.
٢. معالجة قضايا المعلّم المختلفة عن طريق إشراك القطاعين العام والخاص بإيجاد الحلول والبدائل لدعم المكانة الاجتماعيّة للمعلّم وتحقيق متطلبات المعلّم الأساسيّة.
٣. عقد دورات تدرّبيّة، لرفع مستوى وكفائيات ومهارات المعلّمين.
٤. تفعيل التّشريعات واللوائح الكفيلة، باعتبار مهنة التّعليم من المهن الاجتماعيّة التي تحتل مكانة عالية على السلم الاجتماعي للمهن أسوة بباقي المهن المقدرة اجتماعياً.

المراجع:

• المصادر:

- ✚ القرآن الكريم
- ✚ ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، مقدمة ابن خلدون، www.muslimphilosophy.com, muqadima
- ✚ البهواشي، السيد عبد العزيز (2007): معجم مصطلحات الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي، ط1، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- ✚ سلوم، ايريموفا، توفيق، ناتاليا (1992): معجم العلوم الاجتماعية/ مصطلحات وأعلام/ دار التقدم، موسكو، بيروت.
- ✚ شحاته، النجار، حسن، وزينب (2003) معجم المصطلحات التربوية، الدار المصرية اللبنانية.

• الكتب

- ✚ إبراهيم، عبد الله (2001): علم الاجتماع، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء المغرب.
- ✚ الأحمد، السناد، عدنان، جلال (2011): علم الاجتماع التربوي، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.
- ✚ الأزرق، عبد الرحمن (2000) علم النفس التربوي للمعلمين مفاهيم نظرية، دراسات ميدانية، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان.
- ✚ جابر جابر عبد الحميد، (2000) : مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال، دار الفكر العربي، القاهرة.
- ✚ الحاج، فايز محمد، (1429) :العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، وزارة المعارف السعودية، وزارة الثقافة والمكتبات، السعودية.
- ✚ الحريري، رافدة عمر (2007) :التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية"، دار الفكر للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
- ✚ الحيلة، محمد (2007) مهارات التدريس الصفّي، ط2 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ✚ خضر، فخري رشيد (2004) التقويم التربوي، دار القلم، دبي، الإمارات العربية المتحدة.

- راشد، علي (2002): **خصائص المعلم العصري وأدواره**، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى.
- راشد، علي (2005) **مفاهيم ومبادئ تربوية**، ط 2 ، الكتاب الأول من سلسلة المعلم الناجح ومهاراته التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- سترونغ، جايمس (2008): **مميزات المدرس الفعال**، ترجمة شركة آلاء، الدار العربية للعلوم ناشرون، لبنان.
- الشبلي، إبراهيم مهدي (2000) **التعليم الفعال والتعلم الفعال** "أراء في التدريس وأدوار المعلم ومسانديه والأسرة في تحقيق تعليم فعال يقود إلى تعلم فعال"، دار الأمل للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.
- صابر، خفاجة، فاطمة ، ميرفت (٢٠٠٢): **أسس ومبادئ البحث العلمي**، مكتبة ومطبعة الإبداع الفنية، الاسكندرية، مصر.
- طعيمة، رشدي؛ سليمان، سعيد؛ النقيب، عبد الرحمن؛ سعيد، محسن؛ البندري، محمد؛ عبد الباقي، مصطفى (2006) **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- عبد العزيز بن السنبل (٢٠٠٢): **التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين**، الأزاريطة، إسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- عبيدات، سهيل أحمد (٢٠٠٧): **إعداد المعلمين وتنميتهم**، عالم الكتب الحديث، إربد.
- عطية، محسن (2009) **الجودة الشاملة والجديد في التدريس**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- عليمات، ناصر (2004) **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**، دار الشروق، رام الله، فلسطين.
- عودة، أحمد (٢٠٠٢): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، عمان، الأردن.
- فتح الله، عبد الكريم (٢٠٠٧): **معلم الصف**، دار طلاس، دمشق.
- الفتلاوي، سهيلة محسن (٢٠١٠): **المدخل إلى التدريس**، دار الشروق، المملكة العربية السعودية.
- الكبيسي، عبد الله، وآخرون (٢٠٠١): **المكانة الاجتماعية للمعلم**، دار الثقافة، الدوحة، قطر.

✚ كروسبي، فيليب(2006) :الجودة بلا معاناة، ترجمة محسن الدسوقي، مركز

البحوث، معهد الإدارة العامة، الرياض، المملكة العربية السعودية

✚ كهيلا بوز، (٢٠٠٦): الإدارة الصفية و المدرسة و تشريعاتها ، منشورات جامعة دمشق، دمشق.

✚ كوجك، كوثر؛ السيد، ماجدة؛ خضر، صلاح؛ فرماوي؛ عياد، أحمد، عليّة؛

فايد، بشرى : (2008) تنويع التدريس في الفصل، دليل المعلم في تحسين

طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت، لبنان.

✚ الكيلاني، عبدالله زيد، والشريفين، نضال كمال (٢٠٠٧): مدخل إلى البحث في العلوم

التربوية والاجتماعية: أساسياته، مناهجه، تصاميمه، أساليبه الاحصائية، عمان، الأردن، دار الميسرة.

✚ المختاري، رضا(٢٠٠٨): منية المريد في أدب المفيد والمستفيد، محقق للشيخ

زين العابدين بن علي العاملي، دار المرتضى، بئر العبد، لبنان.

✚ مدبولي، محمد عبد الخالق (٢٠٠٩) :الاتجاهات الحديثة في تحسين المدرسة

وتفعيلها وعلاقتها بالنمو المهني للمعلمين، كلية التربية، جامعة حلوان، مصر.

✚ الهويدي، زيد : (2002) مهارات التدريس الفعال، دار الكتاب الجامعي، العين،

الإمارات العربية المتحدة.

• الدراسات

✚ الأفندي، إسماعيل(٢٠١٢): عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فاعلية أداء

المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

✚ باوية، نبيلة (٢٠٠٦): تقدير المكانة الاجتماعية لمهنة الأستاذ الجامعي، رسالة

ماجستير، جامعة قاصدي مرياح ورقلة.

✚ جاد، إيناس محمد عبد الخالق(٢٠٠٣): تقويم معلم الرياضيات لأدائه التدريسي

بالمرحلة الإعدادية، دراسة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، مصر.

✚ حميدشة، (٢٠١٠): (الواقع الاجتماعي للمعلم ومكانته الاجتماعية)، رسالة

دكتوراه علوم في علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

- دره، عمر محمد. (٢٠١١). استراتيجيات التعلم المستمر وآثارها في الولاء التنظيمي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة حلب، سوريا.
- نياض، سهيل رزق (٢٠٠٥) : المعلم الذي نريده _ مكانته وخصائصه _ هيئة الأمم المتحدة ، قطاع غزة ، فلسطين.
- رزيقة، دومية (٢٠٠١): الرضا المهني للمدرسين عن مهنة التدريس، رسالة ماجستير في علم الاجتماع التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.
- رمضان، إيمان محمد(٢٠١٢): معايير مقترحة لتقويم أداء معلم التربية الرياضية في ضوء متطلبات الجودة والاعتماد في التعليم، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، مديرية الشباب والرياضة، مصر.
- سميث، شارلوت سيور، ترجمة علياء شكري وآخرون(١٩٩٨): موسوعة علم الإنسان، المجلس الأعلى للثقافة المشروع القومي للترجمة، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية.
- شيخ محمد، أمين(٢٠١٠): الكفايات التدريسية لخريجي معلم الصف _ التعليم النظامي _ وفق معايير الجودة الكلية، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، سوريا.
- صافي، حبيب(٢٠٠٦): صورة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري، رسالة ماجستير في الانثروبولوجيا، قسم الثقافة الشعبية،
- الصقرات، خلف : (2006) تقويم أداء الطالبات / المعلمات تخصص معلم صف في ضوء الكفايات التعليمية اللازمة للتدريس وبناء برنامج تدريبي مقترح وقياس فاعليته في جامعة مؤته، الأردن، رسالة دكتوراه في التربية، دمشق، جامعة دمشق، كلية التربية.
- الطبيب، مولود زايد(٢٠١٢): دور الحراك الاجتماعي في الحصول على المكانة الاجتماعية وعلاقة ذلك ببنية ونظام المجتمع، جامعة الزاوية، ليبيا.
- العتر، القاسم، محمد، فراس(٢٠٠٧): الضغوط النفسية لدى المعلمين وانعكاساتها على الطلاب، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي، جامعة البعث، سورية.
- علوي، أحمد صالح(٢٠٠٨): المشكلات المؤثرة في أداء معلمي ومعلمات الصف الأول الأساسي، مركز البحوث التطوري، عدن، اليمن.

- علي، نبيل.(٢٠٠١): الثقافة العربية وعصر المعلومات، رؤية لمستقبل الخطاب الثقافي العربي، عالم المعرفة، العدد 276 ، الإصدار الثاني ديسمبر، الكويت.
- العوكلي، زكريا عبد الله (٢٠٠١)، قسم التخطيط والإدارة التربوية، تقرير كفاءة المعلم بين التقويم والتقييم، جامعة عمر المختار، الجزائر.
- الغريب، عبد العزيز بن علي(٢٠٠٥): المكانة الاجتماعية للمسنين في ضوء التغيرات الحضرية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.
- غزي، عائشة محمد نزيه.(٢٠٠٨): الشخصية الدافعة للمعلم وأثرها في حل المشكلات النفسية، رسالة ماجستير في التربية، جامعة حلب، سوريا.
- قاجة، كاثوم (٢٠١٠): مصادر ضغوط العمل على معلمي المرحلة الابتدائية، دراسة استكشافية بمدينة ورقلة، جامعة ورقلة، الجزائر.
- محمود، سناء سعيد (٢٠٠٨) الأداء الوظيفي لمعلمي الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن، رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- المزين، موسى(٢٠٠٦): العوامل المؤثرة في مكانة المعلم، بحث مقدم لمؤتمر مركز الثقافة والتعليم، غزة. فلسطين.
- الهاشمي، عبد الرحمن(٢٠١٣): العوامل المؤثرة في أداء معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية في الوطن العربي ومقترحات حلولها، بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية، دبي.

• المجالات

- الجغيمان، عبد الله بن محمد (٢٠١٢): الأداء التدريسي لمعلمي تربية الموهوبين في تنفيذ الأنموذج الإثرائي في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الملك سعود، مملكة العربية السعودية.
- الخلف، غسان (٢٠١٦) محددات المكانة الاجتماعية للمعلم من وجهة نظر معلمي المستقبل، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد ١٤، العدد ٢، جامعة دمشق، ١٦٦_١٩٧.
- الراشد، صالح أحمد (٢٠٠٧) : واقع المكانة الاجتماعية للمعلم في دولة الكويت ، مجلة العلوم الإنسانية ، عدد ٢٧، جامعة منتوري ، قسنطينة، الجزائر.

الرياح، عبد اللطيف (١٤٣٩): آداب المعلم عند ابن الحاج العبدري في كتاب (المدخل)، منشور في مجلة الإمام محمد بن سعود الإسلامية العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد ٧، السعودية.

رواقه، غازي ضيف (٢٠٠٥): تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢١_ العدد ٢، سوريا.

السليم، العلي، بشار، يسري (٢٠١٢): علاقة مكانة المعلم الاجتماعية بدوره في تنمية المجتمع، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد ٢٠، العدد ٢، الأردن.

شاهين، محمد أحمد (2010): مشكلات التطبيق الميداني لمقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين، مجلة جامعة القدس المفتوحة، العدد ٤، كانون ثاني.

الشيخ خليل، شرير، جواد محمد، عزيزة عبد الله (٢٠٠٧): الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى المعلمين ، مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية ، المجلد ١٦ ، العدد ١ .

عبد اللطيف ، سامي يحيى (٢٠٠٩): حقوق المعلم على الدولة والمجتمع والمتعلم، دراسات تربوية، العدد ٨، المديرية العامة للتربية، محافظة القادسية.

علي، علي حمود (٢٠٠٤): الوضع الاجتماعي للمعلم بالتعليم العام وأثره في مهنة التعليم، دراسات تربوية، العدد (١٩)، كلية التربية، جامعة الخرطوم، السودان.

الهاشمي، العزاوي، عبد الرحمن، فائزة (٢٠١٣) العوامل المؤثرة في أداء معلّمي اللغة العربيّة في المدارس الحكوميّة في الوطن العربي ومقترحات حلولها، بحث مقدم للمؤتمر الدولي الثاني للغة العربيّة ، دبي.

هارون، نعمت (2007) صعوبات البحث في تأثيرات جودة المعلم في التعليم المدرسي ونواتجه، مجلة كلية التربية بالفيوم، العدد ٧، مصر.

يوسف، آصف (2007) تقويم اتجاهات معلمات التعليم الأساسي وطالبات كلية التربية بعبري في سلطنة عمان نحو تخطيط الدروس وفق المنهج

السلوكي، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد ٥، العدد ١، جامعة دمشق، دمشق.

• مواقع الانترنت

✚ عبد الكبير، صالح وآخرون (٢٠١١): نظام تقويم الأداء المدرسي في مدارس التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، (www.pdfactory.com).

✚ القمزي، احمد عبد الله (2014) تقويم الأداء الوظيفي للمعلم بناء على آراء الطلاب بمدارس المملكة العربية السعودية، (http://www.almarefh.org/news)

✚ نجم، مهند (٢٠١٣) ثقافة المجتمع في المجتمع العربي السوري، التربية الوطنية - الصف الثامن، (www.eschoolsy.com) .

• المراجع الأجنبية:

- ✚ Bista, Min Bahadur (2003): **Status of female teachers in Nepal**, www.unesdoc.unesco.org.
- ✚ Bonnichon ،Gilles، Martina ، Daniel (2008): **Métier Denseignant: 10 Compétences Professionnelles** ،vuibert ، paris.
- ✚ Cameron ,Mari '(2003); Teacher, status project, www.educationcounts.gov.au/data/assets/pdf_file/0014/10616.
- ✚ Davis ،Gary& Thomas ،Mangaret(2004): **Effective Schools And Effective Teachers**. Hendrik ،Juerges& Richter ،Wolfram & Schneider ،Kerstin (2004): Teacher Quality And Incentives Theoretical And Empirical Effects Of Standards On Teacher Quality
- ✚ Dickinson, J.Donald (1990): **The Relationship Between Ratings of Teacher Performance and Student Learning** ,The University of Tennessee, Knoxville contemporary educational psychology.
- ✚ Eric, Richard, A.Hanushek, R.Pace(1996) :**who chooses to teach (and why)?** ,economics of education review. Vol. 14. No.2, great Britain.
- ✚ Figlio,a,b,* Lucasc, David N, Maurice E(2004): Do high grading standards affect student performance?, University of Florida, Gainesville, Journal of Public Economics 88.
- ✚ Hanushek and Elsevier ,Eric A. Finis W:(2006)**Handbook of the Economics of ducation** ،Volume ،B.V. All rights reserved.**who Chooses To Teach (and Why)?**
- ✚ Hanusheka, Eric A.(2011): **The economic value of higher teacher quality**, Stanford University, Stanford, United States, Economics of Education Review 30.
- ✚ Lewis ،Laurie& Parsad ،Basmata& Carey ،Nancy& Bartfai ،Nicole& Farris ،Elizabeth& Smerdon ،Becky (2000): **Teacher**

Quality: A Report On The Preparation And Qualifications Of Public School Teachers.

- ✚ Ludger Woessman (2011) Cross-country evidence on teacher performance pay *Economics of Education Review* 30 404–418 .
- ✚ Macdonald, Doune (1999): **Teacher attrition: a review of literature Teaching and Teacher Education Department of Human Movement Studies**, The University of Queensland, Brisbane, Qld Australia.
- ✚ Mizala& Romaguera ,Alejandra ,Pilar(2004): **School and teacher performance incentives: The Latin American experience** ,*International Journal of Educational Development* 24 (2004) 739–754
- ✚ Mizala, Romaguera, Alejandra ,Pilar(2004): **School and teacher performance incentives** : The Latin American experience *International Journal of Educational Development* 24 (2004) 15 (1999) 835}848
- ✚ Montgomery ,Baker ,J.L. ,W. (2007): **Teacher-written feedback: Student perceptions ,teacher self-assessment and actual teacher performance** ,*Journal of Second Language Writing* 16 (2007) 82–99 ,UT ,USA ,
- ✚ Muralidharana,* Venkatesh, Karthik ,Sundaramanb(2011); **Teacher opinions on performance pay: Evidence from India**, *Economics of Education Review* 30 , UC San Diego, NBER, and J-PAL, La Jolla, United States.
- ✚ Patricia Richards (2008): **A Competency Approach To Developing – Is This Approach Effective of adult learning?** *Australian journal* ,volum 48 ,number 1 ,april.
- ✚ Roman ,B.G.(2004): **An evaluation of job satisfaction of public schools physicaleducators in portoRico**. *Dissertation Abstracts International*,65(5-A).
- ✚ Sekaran, Uma. (2003). **Research Methods for Business: A Skill Building Approach**. 4th edition, John Wiley and Sons Inc, New York, USA.
- ✚ Wiersma ,W. (2004). **Research in Education. An Introduction**. University of teledo. sixth edition.

الملاحق

- ملحق رقم (١): قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات البحث
ملحق رقم (٢): استبانة المكانة الاجتماعية للمعلم الموجهة للسيد
المحكم
ملحق رقم (٣): بطاقة ملاحظة مستوى أداء المعلم موجهة للسيد
المحكم
ملحق رقم (٤): استبانة المكانة الاجتماعية للمعلم بشكلها النهائي
ملحق رقم (٥): بطاقة ملاحظة مستوى أداء المعلم بشكلها النهائي
ملحق رقم (٦): تسهيل المهمة

الملاحق

ملحق رقم (١)

قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات البحث

الرقم	الاسم	القسم
١	أ.د عبد الله المجيدل	أستاذ في قسم أصول التربية
٢	أ.د عيسى الشماس	أستاذ في قسم أصول التربية
٣	أ.د ريمون معلولي	أستاذ في قسم أصول التربية
٤	د. محمود المحمد	رئيس قسم أصول التربية
٦	د. منى كشيك	مدرسة في قسم أصول التربية
٥	د. غسان الخلف	مدرس في قسم أصول التربية
٧	د. اعتدال العبد الله	مدرسة في قسم القياس والتقويم
٨	د. رنا قوشحة	مدرسة في قسم القياس والتقويم
٩	أ.حسن يوسف اسمندر	ماجستير لغة عربية
١٠	أ.حنان محمد رشاد الهندي	ماجستير لغة عربية
١١	أ.علي النجرس	مديرية التربية بالحسكة-موجه تربوي
١٢	أ.محمد بکرو	مديرية التربية بالحسكة-موجه تربوي

ملحق رقم (٢)

استبانة المكانة الاجتماعية للمعلم موجهة للسيد المحكم

السيد المحكم:

الاستبانة الآتية هي إحدى أدوات البحث المسجل بعنوان " المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري وعلاقتها بمستوى أدائه _ دراسة ميدانية في مدينة الحسكة"

بحيث تعرف الباحثة المكانة الاجتماعية للمعلم إجرائياً: بأنها الدرجة التي سيحصل عليها المعلم على استبانة المكانة الاجتماعية للمعلم، والتي تشير إلى المنزلة والتقدير الممنوحين له في ثقافة المجتمع السوري من وجهة نظر المعلم ذاته.

وقد شملت الاستبانة الجوانب المؤثرة في مكانة المعلم وهي الاقتصادية، الشخصية، الاجتماعية، والثقافية.

وذلك لتحقيق بعض أهداف البحث المتمثلة في التعرف على واقع المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري وأثر متغيرات البحث (الجنس، عدد سنوات الخدمة) في مكانة المعلم.

تحاول الباحثة من خلال هذه الاستبانة أن تناقش الفرضيات الآتية:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين على استبانة المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري يعزى لمتغير الجنس.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة.

أكون ممتنة حسن متابعتكم لعملية المتواضع وشاكرة جهودكم في تحسينه.

اسم المعلم/ المعلمة: عدد سنوات الخدمة:

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	ارفض بشدة	ارفض
أولاً	الجانب الاقتصادي :					
١	اخترت مهنتي من أجل كسب العيش.					
٢	اخترت المهنة لقلّة فرص العمل في القطاعات الأخرى.					
٣	اخترت المهنة لكثرة العطل فيها.					
٤	اخترت مهنتي حباً فيها كونها مهنة شريفة.					
٥	الراتب الذي أتقاضاه مناسب لمهنتي.					
٦	يتوفر نظام تقاعد منصف للمعلم.					

الملاحق

٧	يتوفر نظام تأمين صحي مناسب للمعلم.
٨	أرغب بالعمل في مهنة أخرى بنفس الراتب.
٩	أحتاج للعمل لساعات إضافية لزيادة الدخل.
١٠	ضعف راتبي يجرمني شراء الملابس الجديدة.
ثانياً	الجانب الشخصي:
١١	مهنتي تمنحني الاستقرار النفسي.
١٢	يوفر لي عملي استقراراً وظيفياً.
١٣	حبي للأطفال دفعني لمهنة التعليم.
١٤	تنسجم مهنة التعليم مع ميولي الشخصية.
١٥	أشعر بالمتعة أثناء التدريس.
١٦	يكسبني مظهري الخارجي احترام تلاميذي لي.
١٧	تعاملتي مع التلاميذ بمرونة يكسبني مكانة مرموقة.
١٨	تفرض علي المهنة ارتداء ملابس معينة.
١٩	تفرض علي المهنة القيام ببعض الأعمال المرهقة.
٢٠	انتقاد التلميذ للمعلم أمر عادي .
٢١	أقوال المعلم هي المصدر الوحيد الصحيح بالنسبة للتلميذ.
ثالثاً	الجانب الاجتماعي:
٢٢	يشكل العمل في مهنة التعليم مصدر فخر وتقدير من العائلة.
٢٣	تقدر إدارة المدرسة العبء الملقى على عاتقي.
٢٤	إدارة المدرسة مرنة في تطبيق اللوائح و القوانين على المعلم.
٢٥	أتمتع بروابط جيدة مع أولياء التلاميذ.
٢٦	يتيح العمل في مهنة التعليم وقت مناسب لوجودي مع الأسرة.
٢٧	تنصفني إدارة المدرسة إذا كنت على حق في خلافي مع التلميذ أو وليه.
٢٨	تقف الإدارة المدرسية في صفي حال إحفاف المفتشين في حقّي .
٢٩	أحافظ على علاقاتي مع أصدقائي في مهن أخرى .
٣٠	المعلم أساس تقدم ونمو المجتمع.
٣١	تشعرني مهنتي بإنجاز عمل نافع للمجتمع.
٣٢	إن سلوك كثير من المعلمين أسهم في تدني نظرة البعض لمهنة التعليم.
٣٣	تعد مهنة التعليم من أرقى المهن في المجتمع.
٣٤	ضعف مبادرات منظمات المجتمع في تكريم

الملاحق

					المعلمين.
					المعلم معزول اجتماعياً.
					رابعاً الجانب الثقافي:
					الآية الكريمة "يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أتوا العلم درجات" تمثل المعلم.
					الآية الكريمة " هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون" دليل على رفعة مكانة المعلم.
					تسود ثقافة" من علمني حرفاً كنت له عبداً"
					انتشار الدروس الخصوصية أدت إلى انخفاض مكانة المعلم .
					شيوخ صور هزلية عن المعلم ينتقص من مكانته.
					مهنة التعليم مهنة نسوية لا مكان للرجال فيها.
					مهنة التعليم بلا أسوار يعمل بها المختصون وغير المختصين.
					يمثل عيد المعلم دليل على ارتفاع مكانة المعلم.
					مهنة التعليم مكشوفة عارية من سر قوتها.
					تقرير اليونسكو " فقد المعلمون وفقدت المدارس مكان القيادة في خبرة التعليم"
					مقولة " أحرق من معلم كتاب " تمثل معلم اليوم.
					يوجد تمييز بين معلم الصغار ومعلم الكبار من حيث المكانة.
					يعد المعلم الناقل الحقيقي للثقافة بين الأجيال.
					يعد المعلم مثال للعلم والمعرفة.
					المعلم معزول ثقافياً.

بطاقة ملاحظة الأداء التعليمي للمعلم موجهة للسيد المحكم

السيد المحكم :

بطاقة الملاحظة الآتية تهدف إلى قياس مستوى أداء معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة الحسكة، وذلك لاستكمال الجانب العملي من البحث، المسجل بعنوان " المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري وعلاقته بمستوى أدائه _ دراسة ميدانية في مدارس الحسكة"، بحيث سيتم استخدام هذه الأداة من قبل ملاحظ (الباحثة نفسها) .

مع العلم أنّ الباحثة قد اعتمدت بدايةً اللائحة التوجيهية المعتمدة رسمياً في مديرية التربية بالحسكة والمستخدمه بشكل رئيسي من قبل الموجهين التربويين في قياس مستوى أداء معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، وبالعودة إلى العديد من الدراسات السابقة والمراجع المتعلقة بالموضوع قامت الباحثة بالتعديل في صياغة بنود بطاقة الملاحظة بحيث تتناسب مع مضمون البحث وفرضياته ولكي تكون بنودها أكثر قابلية للملاحظة والقياس من قبل الملاحظ.

بحيث تعرف الباحثة إجرائياً مستوى الأداء التعليمي للمعلم: بأنه الدرجة التي يمنحها الملاحظ للمعلم الملاحظ وفقاً لبطاقة الملاحظة، بحيث يصنّف المعلمون وفقاً لهذه الدرجة إلى ضعيف، وسط، جيد، جيد جداً، ممتاز.

وذلك لتحقيق بعض أهداف البحث المتمثلة في التعرف على مستوى أداء المعلم السوري من خلال تقييم الملاحظ لعينة من المعلمين وإعطائهم درجات وفق معايير بطاقة الملاحظة، وأثر متغيرات البحث (الجنس، عدد سنوات الخدمة) في مستوى أداء المعلم.

تحاول الباحثة من خلال هذه الاستبانة أن تناقش الفرضيات الآتية:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين على بطاقة ملاحظة الأداء التعليمي للمعلم يعزى لمتغير الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على بطاقة ملاحظة الأداء التعليمي للمعلم تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة.

الشكر والتقدير لسيادتكم.....

بطاقة ملاحظة : لأداء المعلم / المعلمة في الحلقة الأولى للتعليم الأساسي

المعلم / المعلمة: عدد سنوات الخدمة:

الملاحق

التقدير					التسلسل	العبارة
					أولاً:	شخصية المعلم
					١	يهتم بمظهره الخارجي.
					٢	يحسن التصرف في المواقف الطارئة.
					٣	يتقبل التوجيه .
					٤	يتفاعل تفاعلاً إيجابياً مع المجتمع المحلي .
					٥	يستخدم لغة سليمة وواضحة.
					٦	يقدم مادة علمية صحيحة.
					٧	يلتزم بمواعيد الدوام في العمل.
					التقدير النهائي للفقرة: _____ = ٧	
					ثانياً:	التخطيط للتعلم (الإعداد المسبق للدرس)
					١	يحدد الأهداف/ مخرجات التعلم / بشكل مسبق.
					٢	يراعي تسلسل الأهداف بشكل منطقي .
					٣	يختار الطرائق المناسبة للأهداف.
					٤	يختار وسائل تعليمية مناسبة للطرائق المتبعة.
					٥	ينوع في أساليب التقويم ويربطها بالأهداف.
					٦	يواظب على التخطيط للدرس.
					٧	يوزع المنهاج والخطة الدراسية على الوقت المحدد.
					التقدير النهائي للفقرة: _____ = ٧	
					ثالثاً:	سير الدرس (التنفيذ والتقويم)
					١	يقدم تهيئة حافزة.
					٢	يعرض المادة العلمية بتدرج منطقي.
					٣	يختار الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى التلاميذ .
					٤	يبادر للمشاركة في الأنشطة اللاصفية.
					٥	يختار أسئلة مناسبة للأهداف.
					٦	ينوع في أساليب التقويم.
					٧	يوظف نتائج التقويم في تحسين أداء المتعلمين.
					التقدير النهائي للفقرة: _____ = ٧	
					رابعاً :	الإدارة الصفية:
					١	يتفاعل مع التلميذ .
					٢	يحفز التلاميذ على المشاركة .
					٣	يحرص على رفع مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين.
					٤	يوفر بيئة صفية آمنة.
					٥	ينوع في الأنشطة التعليمية .
					٦	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.

الملاحق

٧ يوزع الوقت على فعاليات الموقف التعليمي.					
التقدير النهائي للفقرة: _____ = ٧					
خامساً: النمو المهني للمعلم:					
١ يلتزم أهداف التربية في الجمهورية العربية السورية.					
٢ يواظب على القراءة والاطلاع.					
٣ يلتزم بمعايير وأخلاقيات مهنة التعلم.					
٤ يتعاون مع جميع أطراف العملية التعليمية.					
٥ يقوم أداءه التدريسي باستمرار.					
٦ ينمي مهارات التعلم الذاتي لديه.					
٧ يواكب النمو المعرفي ومستحدثات العلوم.					
التقدير النهائي للفقرة: _____ = ٧					
توزيع الدرجات					
٥	٤	٣	٢	١	التقدير
ممتاز	جيد جداً	جيد	وسط	ضعيف	
التقدير النهائي للأداء: _____ = ٥					
اسم الملاحظ:					
التوقيع:					

ملحق رقم (٤)

استبانة المكانة الاجتماعية للمعلم بشكلها النهائي

أخي المعلم أختي المعلمة:

الملاحق

الاستبانة الآتية هي إحدى أدوات البحث المسجل بعنوان " المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري وعلاقتها بمستوى أدائه _ دراسة ميدانية في مدينة الحسكة"

بحيث تعرف الباحثة المكانة الاجتماعية للمعلم إجرائياً: بأنها الدرجة التي سيحصل عليها المعلم على استبانة المكانة الاجتماعية للمعلم، والتي تشير إلى المنزلة والتقدير الممنوحين له في ثقافة المجتمع السوري من وجهة نظر المعلم ذاته.

مع جزيل الشكر.

عدد سنوات الخدمة :

اسم المعلم/ المعلمة:

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	أرفض بشدة	أرفض
أولاً	الجانب الاقتصادي :					
١	اخترت مهنتي من أجل كسب العيش.					
٢	اخترت المهنة لقلّة فرص العمل في القطاعات الأخرى.					
٣	اخترت المهنة لكثرة العطل فيها.					

الملاحق

٤	اخترت مهنتي حباً فيها كونها مهنة شريفة.			
٥	الراتب الذي أتقاضاه مناسب لمهنتي.			
٦	يتوفر نظام تقاعد منصف للمعلم.			
٧	يتوفر نظام تأمين صحي مناسب للمعلم.			
٨	أرغب بالعمل في مهنة أخرى بنفس الراتب.			
٩	أحتاج للعمل لساعات إضافية لزيادة الدخل.			
١٠	ضعف راتبي يحرمني شراء الملابس الجديدة.			
ثانياً	الجانب الشخصي:			
١١	مهنتي تمنحني الاستقرار النفسي.			
١٢	يوفر لي عملي استقراراً وظيفياً.			
١٣	حبي للأطفال دفعني لمهنة التعليم.			
١٤	تنسجم مهنة التعليم مع ميولي الشخصية.			
١٥	أشعر بالمتعة أثناء التدريس.			
١٦	يكسبني مظهري الخارجي احترام تلاميذي لي.			
١٧	تعاملتي مع التلاميذ بمرونة يكسبني مكانة مرموقة.			
١٨	تفرض علي المهنة ارتداء ملابس معينة.			
١٩	تفرض علي المهنة القيام ببعض الأعمال المرهقة.			
٢٠	انتقاد التلميذ للمعلم أمر عادي .			
٢١	أقوال المعلم هي المصدر الوحيد الصحيح بالنسبة للتلميذ.			
ثالثاً	الجانب الاجتماعي:			
٢٢	يشكل العمل في مهنة التعليم مصدر فخر وتقدير من العائلة.			
٢٣	تقدر إدارة المدرسة العبء الملقى على عاتقي.			
٢٤	إدارة المدرسة مرنة في تطبيق اللوائح و القوانين على المعلم.			
٢٥	أتمتع بروابط جيدة مع أولياء التلاميذ.			
٢٦	يتيح العمل في مهنة التعليم وقت مناسب لوجودي مع الأسرة.			
٢٧	تتصفني إدارة المدرسة إذا كنت على حق في خلافي مع التلميذ أو وليه.			
٢٨	تقف الإدارة المدرسية في صفي في حال إجحاف المفتشين في حقّي .			
٢٩	أحافظ على علاقاتي مع أصدقائي في مهن أخرى .			
٣٠	المعلم أساس تقدم ونمو المجتمع.			
٣١	تشعرني مهنتي بإنجاز عمل نافع للمجتمع.			
٣٢	إن سلوك كثير من المعلمين أسهم في تدني			

الملاحق

				نظرة البعض لمهنة التعليم.
٣٣				تعد مهنة التعليم من أرقى المهن في المجتمع.
٣٤				ضعف مبادرات منظمات المجتمع في تكريم المعلمين.
٣٥				المعلم معزول اجتماعياً.
رابعاً				الجانب الثقافي:
٣٦				الآية الكريمة "يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أتوا العلم درجات" تمثل المعلم.
٣٧				الآية الكريمة " هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون" دليل على رفعة مكانة المعلم.
٣٨				تسود ثقافة" من علمني حرفاً كنت له عبداً"
٣٩				انتشار الدروس الخصوصية أدت إلى انخفاض مكانة المعلم .
٤٠				شيوخ صور هزلية عن المعلم ينتقص من مكانته.
٤١				مهنة التعليم مهنة نسوية لا مكان للرجال فيها.
٤٢				مهنة التعليم بلا أسوار يعمل بها المختصون وغير المختصين.
٤٣				يمثل عيد المعلم دليل على ارتفاع مكانة المعلم.
٤٤				مهنة التعليم مكشوفة عارية من سر قوتها.
٤٥				تقرير اليونسكو" فقد المعلمون وفقدت المدارس مكان القيادة في خبرة التعليم"
٤٦				مقولة " أحرق من معلم كتاب " تمثل معلم اليوم.
٤٧				يوجد تمييز بين معلم الصغار ومعلم الكبار من حيث المكانة.
٤٨				يعد المعلم الناقل الحقيقي للثقافة بين الأجيال.
٤٩				يعد المعلم مثال للعلم والمعرفة.
٥٠				المعلم معزول ثقافياً.

ملحق رقم (٥)

بطاقة ملاحظة أداء المعلم التعليمي بشكلها النهائي

بطاقة ملاحظة : لقياس مستوى أداء المعلم / المعلمة في الحلقة الأولى للتعليم الأساسي

عدد سنوات الخدمة:

المعلم / المعلمة:

الملاحق

التقدير	التقدير	التقدير	التقدير	التقدير	التقدير	العبارة	التسلسل
						شخصية المعلم	أولاً:
						يهتم بمظهره الخارجي.	١
						يحسن التصرف في المواقف الطارئة.	٢
						يتقبل التوجيه .	٣
						يرسخ قيم التسامح والمساواة والعدل في المواقف التعليمية.	٤
						يستخدم لغة سليمة وواضحة.	٥
						يقدم مادة علمية صحيحة.	٦
						يلتزم بمواعيد الدوام في العمل.	٧
التقدير النهائي للفقرة: _____ = ٧							
						التخطيط للتعلم (الإعداد المسبق للدرس)	ثانياً:
						يحدد الأهداف/ مخرجات التعلم / بشكل مسبق.	١
						يراعي تسلسل الأهداف بشكل منطقي .	٢
						يختار الطرائق المناسبة للأهداف.	٣
						يختار وسائل تعليمية مناسبة للطرائق المتبعة.	٤
						يربط أساليب التقويم بالأهداف.	٥
						ينظم الخبرات التدريسية بشكل يتناسب مع إمكانيات المتعلمين.	٦
						يوزع المنهاج والخطة الدراسية على الوقت المحدد.	٧
التقدير النهائي للفقرة: _____ = ٧							
						سير الدرس (التنفيذ والتقويم)	ثالثاً:
						يقدم تهيئة حافزة.	١
						يعرض المادة العلمية بتدرج منطقي.	٢
						يختار الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى التلاميذ .	٣
						ينظم مشروعات إيجابية ضمن الصف لتأمين التفاعل الإيجابي.	٤
						ينوع أساليب التقويم.	٥
						يقيس تعلم التلاميذ بالتقويم المرحلي والنهائي في الدرس.	٦
						يوظف نتائج التقويم في تحسين أداء المتعلمين.	٧
التقدير النهائي للفقرة: _____ = ٧							
						الإدارة الصفية:	رابعاً :
						يتفاعل مع التلميذ .	١
						يحفز التلاميذ على المشاركة .	٢

الملاحق

											يحرص على رفع مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين.	٣
											يوفر بيئة صفية آمنة.	٤
											ينوع في الأنشطة التعليمية.	٥
											يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.	٦
											يوزع الوقت على فعاليات الموقف التعليمي.	٧
التقدير النهائي للفقرة: _____ =												٧
خامساً: النمو المهني للمعلم:												
											يوجه سلوك المتعلمين نحو إنجازات ناجحة.	١
											يستخدم تقنيات التدريس الحديثة الملائمة للتجديد المعرفي.	٢
											يعمل على تنمية الجوانب المتعددة للمتعلمين العقلية و النفسية والاجتماعية.	٣
											يتعاون مع جميع أطراف العملية التعليمية.	٤
											يقوم أداءه التدريسي باستمرار.	٥
											يستخدم مراجع متنوعة في تقديم المعلومة.	٦
											يستخدم التقنيات التكنولوجية المتعددة في التعلم.	٧
التقدير النهائي للفقرة: _____ =												٧
توزيع الدرجات						١	٢	٣	٤	٥		
التقدير						ضعيف	وسط	جيد	جيد جداً	ممتاز		
التقدير النهائي للأداء: _____ =												٥
اسم الملاحظ :												
التوقيع :												

ملحق رقم (٦)

تسهيل مهمة

Research Summary:

Social status of teachers in the culture of the community Syria and its relationship to the level of his performance - A field study In the city of Hasaka.

1. Introduction Search:

The status of the teacher and its value lies in its ability to give and what to offer to his students and his community, One of the important issues that play a significant role in the process of education The issue of the status of the teacher in his community within the school and in the classroom.

With the knowledge explosion phenomenal world enters an era of globalization, communications, high technology, There is an urgent need to become a teacher is constantly evolving in line with the spirit of the age, Teacher meets the student and community needs, These needs have created necessary to know the performance of the teacher in the community level Syrians and work to meet the needs of the times in improving positive practices Carried out by the teachers at the school And that contribute to increase their ability to achieve their educational goals effectively.

II. research problem:

What is the relationship between the social status of teachers in the culture of the Syrian society and the level of educational performance?

III. research goals:

1. recognize the reality of the status of the teacher in the culture of the Syrian society.

2. Identify performance Syrian teacher's level by note card.
3. 5. know the relationship between the social status of the teacher in the culture of the Syrian society and the level of performance at the level of significance (0.05).

IV. Research methodology and tools:

Was used descriptive analytical method, by using the tools of the descriptive approach and tools are:

1. Note that the researcher built to measure the performance of the educational level of the teacher card.
2. 2. questionnaire by the researcher built to see the social status of the teacher in the culture of the Syrian society, as estimated by the same teacher.

V. The research community and Sample:

The study population consisted of all teachers (male and female) In primary schools in the city of Hasaka, The number of teachers has reached the primary school affiliated to the city of Hasaka (5682) teachers, (2584) teacher, (3098) parameter.

The research sample consisted b (100) teachers a row, where the sample was chosen deliberate manner To fit the nature of the research procedures and tools.

VI. search limits:

1. spatial boundaries: the application of research in the schools of the city of Hasaka in the Syrian Arab Republic.
2. temporal limits: the application of research during the first semester of the academic year 2015/2016.
3. Human border: the application of research on teachers in grade schools in the city of Hasaka.

4. *Limitation Topic: This paper deals with the theoretical part, the subject of the social status of the teacher, The subject of educational performance for the teacher level, But the practical side of the search It will be a diagnosis of the reality of the social status of the teacher In the culture of the Syrian society and the level of educational performance for the teacher, The field study is also useful to know the social status of teachers do with the level of educational performance.*

VII. research results

The most important finding of the research results:

1. *The reality of the social status of teachers in the low culture of Syrian society In the economic, social, and cultural side, and the average in the personal side and in the total degree of social status for teachers, This shows that the teacher did not have the prestige that it deserves in the culture of society.*
2. *The performance grade teachers at the center of a high level of personal teacher and lesson planning, While performance drops to an average in the professional growth of teachers axis, While the performance is low in the course of the lesson and classroom management hub From the perspective of the teacher and the level of performance in accordance with the note card.*
3. *There correlation between the social status of teachers in the culture of Syrian society From the point of view of teachers and the level of performance in accordance with the note card.*
4. *There is a statistically significant difference between mean scores of teachers The social status of the teacher scale in the culture of Syrian society is due to the variable sex.*
5. *There difference statistically significant at the significance level between the average participant responses Performance evaluation of a whole variable depending on the sex*

and the lack of a statistically significant difference between the averages The responses of study participants according to gender in the area of classroom management.

6. There were no statistically significant differences between mean scores of teachers The social status of the teacher scale in the culture of Syrian society due to the variable number of years of experience.
7. There are statistically significant in the performance evaluation of the categories of expertise for the benefit differences Class members who have experience (less than 10 years) for all four areas of study (Not card). Significant statistical differences did not appear in the field (planning for learning (Preset lesson), and classroom management).

VIII. Recommendations and proposals:

Researcher found a set of proposals as follows:

1. The Ministry of Education and the teacher gives financial incentives, to encourage him to do his job adequately and sincerity.
2. addressing different teacher for ways to engage the public and private sectors to find solutions and alternatives issues Support the social status of teachers and the achievement of the basic requirements of the teacher.
3. Hold training courses, to raise the level of competencies and skills of teachers.
4. activation of legislation and regulations to ensure, as the teaching profession of social professions Which occupies a high position on the social ladder profession like other professions estimated socially.

Damascus University
Faculty of Education
Department of Education Basis



The social status of teacher in the culture of the Syrian
community and its impact on his performance
"A field study in schools of Hasaka"

A Thesis Submitted for a Master Degree in Education Basis

Prepared by:

Eptisam Abdulsamd Daood

Supervision by:

Prof. Zinab Zaud

A Professor assistant in the Department of Education Basis

Damascus: $\frac{2015-2016 AD}{1436-1435 HD}$