JSER

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٢) العدد (٥) مايو ٢٠٢٢م

مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية - الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية
جامعة الطفيله التقنية- الاردن

الرقم المعيارى الدولى ISSN: 2709-5231

Journal of Studies and Educational Researches

مجـــلة الدراســـات والبحـوث التربـــوية

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

رئيس التحرير

أ.د محسن حمود الصالحي

أستاذ ورئيس قسم أصول التربية ورئيس لجنة الترقيات سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز- مركز البحوث التربوية- وزارة التربية- الكويت

رئيس اللجنة العلمية

أ.د علي حبيب الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس والعميد المساعد للشؤن الأكاديمية والدراسات العليا سابقاً- كلية التربية- جامعة الكويت

هيئة التحرير

أ.د عبد الله عبد الرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت ورئيس المكتب الثقافي في القنصلية الكويتية بدبي

أ.د راشد علي السهل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د أحمد عودة سعود القرارعة

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

د. غازي عنيزان الرشيدي

أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د لولوه صالح رشيد الرشيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية العلوم والآداب- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د بدر محمد ملك

أستاذ ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د خلف محمد أحمد البحيري

أستاذ تخطيط التعليم واقتصادياته- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

د. أحمد فهمي السحيمي

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج- الكويت

اللجنة العلمية

أ.د خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية- كلية الأميرة عالية الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

أ.د محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر وتعليم الكبار- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل لشئون الطلاب- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د محمد سلامة الرصاعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد البحث العلمي والدراسات العليا سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الحسين بن طلال- الأردن

أ.د عبد الناصر السيد عامر
أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د الغريب زاهر إسماعيل
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر

أ.د السيد علي شهدة
أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د منال محمد خضيري
أستاذ المناهج وطرق التدريس- ووكيل كلية التربية لشئون الطلاب- جامعة أسوان- مصر

أ.د سامية إبريعم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر

أ.د عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا

أ.د هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر

أ.د حنان صبحي عبيد
رئيس قسم الدراسات العليا- الجامعة الأمريكية- مينسوتا

أ.د عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين

أ.د سناء محمد حسن
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية

أ.د.م خالد محمد الفضالة
أستاذ أصول التربية المساعد- كلية التربية الأساسية-الكويت

د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

د. منى زايد عويس
مدرس الصحة النفسية- كلية التربية النوعية- جامعة القاهرة- مصر

د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. جمال بلبكاي
المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي- سكيكدة- الجزائر

الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت

أ.د عبدالرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت

أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د حسن سوادي نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق

أ.د محمد عبود الحراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د علي محمد اليعقوب
أستاذ الأصول والإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- ووكيل وزارة التربية- الكويت

أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د محمد عرب الموسوي
رئس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق

أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د وليد السيد خليفة
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر

أ.د مني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د أحمد محمود الثوابيه
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر

التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د.م خالد محمد عواد القضاة- جامعة العلوم الإسلامية- الأردن

أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

التعريف بالمجلة

تصدر مجلة الدراسات والبحوث التربوية عن مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن كل أربعة شهور، وهي مجلة علمية دورية محكمة بإشراف هيئة تحرير وهيئة علمية تضم نخبة من الأساتذة، وتسعى المجلة للإسهام في تطوير المعرفة ونشرها من خلال طرح القضايا المعاصرة في مختلف التخصصات التربوية، والاهتمام بقضايا التجديد والإبداع، ومتابعة ما يستجد في مختلف مجالات التربية؛ وتقوم بعض قواعد المعلومات الدولية بتوثيق أبحاث المجلة لديها، ومنها: Dar Almandumah& Shamaa.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى دعم الباحثين في مختلف التخصصات التربوية من خلال توفير وعاء جديد للنشر يلبي حاجات الباحثين داخل الكويت وخارجها. ويمكن تحديد أهداف المجلة بشكل تفصيلي في الأهداف الأربعة التالية:

1. المشاركة الفاعلة مع مراكز البحث العلمي لإثراء حركة البحث في المجال التربوي .
2. استنهاض الباحثين المتميزين للإسهام في طرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية.
3. توفير وعاء لنشر الأبحاث العلمية الأصيلة في مختلف التخصصات التربوية .
4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة الدراسات والبحوث التربوية بنشر الدراسات والبحوث التي لم يسبق نشرها في مختلف التخصصات التربوية، على أن تتصف بالأصالة والجدة، وتتبع المنهجية العلمية، وتراعي أخلاقيات البحث العلمي. كما تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه ذات العلاقة بمختلف التخصصات التربوية، والمراجعات العلمية، وتقارير البحوث والمراسلات العلمية القصيرة، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والكتب والمؤلفات المتخصصة في التربية ونقدها وتحليلها.

القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

1. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفقاً للمعايير التالية:

- توافر شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات التربية المختلفة.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
  - اسم الباحث ودرجته العلمية والجامعة التي ينتمي إليها.
  - البريد الإلكتروني للباحث، ورقم الهاتف النقال.
  - ملخص للبحث باللغة العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة.
  - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- ألّا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.
- أن تكون الجداول والأشكال مُدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألّا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة.
- أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA الإصدار السادس، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت مراجع البحث في نهايته.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو التالي:
  - اللغة العربية: نوع الخط (Sakkal Majalla)، وحجم الخط (14).
  - اللغة الإنجليزية: نوع الخط (Times New Roman)، وحجم الخط (14).
  - تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم (16) غامق (Bold).
  - أن تكون المسافة بين الأسطر (1.15) بالنسبة للبحوث باللغة العربية، وتكون المسافة بين الأسطر (1.5) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية.
  - تترك مسافة (2.5) لكل من الهامش العلوي والسفلي والجانبين.

2. ألاّ يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.

3. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.

4. ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها وإجازتها في مجال التربية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.

5. بالمجلة باب لنشر موضوعات تهم المجتمع التربوي يكتب فيه أعضاء التحرير.

إجراءات النشر في المجلة

1. ترسل الدراسات والبحوث وجميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة الدراسات والبحوث التربوية على الإيميل التالي: **submit.jser@gmail.com**

2. يرسل البحث إلكترونياً بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله.

3. يُرفق ملخص البحث المراد نشره في حدود (100-150 كلمة) سواء كان البحث باللغة العربية أو الإنجليزية، مع كتابة الكلمات المفتاحية الخاصة بالبحث (Key Words).

4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.

5. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، وتحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.

6. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث.

7. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة، على أن يعاد إرسال البحث بعد التعديل إلى المجلة خلال مدة أقصاها شهر، ولا يجوز سحب البحث من المجلة بعد تحكيمه.

8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.

9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.

10. المجلة لا ترد الأبحاث المرسلة إليها سواء كانت منشورة أو غير قابلة للنشر، وللمجلة وإدارتها حق التصرف في ذلك.

عناوين المراسلة

البريد الإلكتروني:

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

العنوان:

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

الموقع الإلكتروني:

www.jser-kw.com

المحتويات

م	العنوان	الصفحة
-	الافتتاحية	viii
1	دور وسائل التواصل الاجتماعي في تنمية الوعي السياسي لدى طلبة جامعة الكويت، أ. د أحمد حمد الصانع.....	28-1
2	الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية وعلاقته بإستراتيجيات التنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية والدافعية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية، أ.د أحمد كمال الهنساوي؛ د. وائل ماهر محمد غنيم.....	65-29
3	درجة ممارسة العمل التطوعي مع الأشخاص ذوي الإعاقة في دولة الكويت، د. محمد سعود العجمي؛ د. سلامة عجاج العنزي؛ د. أحمد محسن السعيدي.....	86-66
4	درجة ممارسة الإدارة المدرسية لإستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية للبنات بالأحساء حسب نموذج أبعاد المنظمة المتعلمة "DLOQ"، أ.د علي صالح الشايع؛ أ. أمل عبد العزيز محمد الشيخ.....	123-87
5	تطوير التعليم الثانوي في دولة الكويت في ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية، د. تهاني صالح العنزي؛ د. صفوت حسن عبد العزيز.....	171-124
6	المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في محافظة الطفيلة من وجهة نظرهن، أ.دخالد عطية سعودي؛ أ. سلام عطا الله الحناقطة.....	201-172
7	اتجاهات طلبة مقرر ورشة إنتاج مواد تعليمية نحو المحاضرات المسجلة وأثرها على العملية التعليمية، د. راوية محمد الحميدان؛ د. خالد أحمد الكندري.....	227-202
8	التعلُم عن بُعد في أثناء جائحة كوفيد 19 وبعدها، د. صفية طه إبراهيم الزايد.....	277-228
9	الاتجاهات الحديثة في دور فنيات علم النفس الإيجابي لمواجهة الآثار السلبية الناتجة عن جائحة كورونا، أ.د.م نجلاء محمد علي إبراهيم.....	303-278
10	الرسوخ التنظيمي لدى مديري مدارس مدينة الدمام من وجهة نظر المعلمين، أ.د علي صالح الشايع؛ أ. علي سعيد محمد آل حارس.....	329-304
11	درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة من وجهة نظر المعلمين، د. تهاني إبراهيم العلي.....	356-330

12	واقع التربية البيئية في رياض الأطفال بدولة الكويت من منظور المعلمات، د. جيلالي بوحمامة؛ أ. أمل منصور القطان.....	397-357
13	التماثل التنظيمي لدى مديري المدارس الحكومية بتعليم مكة المكرمة، أ. مرزوق بن مبروك الخزاعي.....	429-398
14	أثر البيانات الضخمة وبعض متغيراتها على اتخاذ القرارات خلال فترة انتشار جائحة كوفيد – 19 من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، د. محمد علي العجمي؛ د. مشعل شهاب الفضلي؛ د. جميلة حمدان العتيبي.....	450-430
15	درجة توافر مهارات تصميم الدروس الإلكترونية لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت من وجهة نظرهم، د. رابعة الفهد.....	486-451
16	درجة تحقيق النمو المهني لدى معلمي المدارس الابتدائية في لواء بني عبيد من وجهة نظرهم، د. تهاني إبراهيم العلي.....	511-487
17	Impact of Internet Outages on The Education in Kuwait During Pandemics and Wars From Students Perspective, Dr. Jamella Hamdan Alotaibi, Dr. Haifa R. Alzuabi.....	543-512

الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نستعين، نحمده سبحانه كما ينبغي أن يحمد ونصلي ونسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين وبعد،،،

يشهد العالم ثورة معلوماتية كبرى منذ منتصف القرن الماضي بسبب التطور السريع والهائل لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وقاد هذا إلى تغير العديد من المفاهيم والأسس داخل المجتمع، فلم تعد المعدات والآلات الثقيلة ورأس المال الأدوات الرئيسية للنشاط الاقتصادي، إذ حلت محلها المعرفة التي أصبحت المحرك الأساسي للنشاط الاقتصادي والفردي في كل المجتمعات، وقد أدى تزايد قيمة المعرفة في العصر الحالي إلى أن أصبحت هي الطريق نحو مجتمع المعرفة الذي تتنافس الدول في تحقيقه.

وقد جعل ذلك الدول المتقدمة تنفق حوالي (20%) من دخلها القومي في استيعاب المعرفة، ويستحوذ التعليم على نصف هذه النسبة، كذلك تنفق المنظمات الصناعية والتجارية في هذه الدول ما لا يقل عن (5%) من دخلها الإجمالي في التنمية المهنية للعاملين بها، وتنفق ما يتراوح بين (3%-5%) من دخلها الإجمالي في البحث والتنمية.

ويعد البحث العلمي الوسيلة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها في المجتمع، كما يشكل الركيزة الأساسية للتطور العلمي والتقني والاقتصادي، ويساهم في رقي الأمم وتقدمها، وهو بمثابة خطوة للابتكار والإبداع، ويمثل البحث العلمي إحدى الركائز الأساسية لأي تعليم جامعي متميز، ويعد من أهم المعايير التي تعتمدها الجهات العلمية في تصنيف وترتيب الجامعات سواء على المستوي المحلي أو القومي أو العالمي؛ ويقاس التقدم العلمي لبلد من البلدان بمدى الناتج البحثي والعلمي مقارنةً بالدول الأخرى.

ويسر مجلة الدراسات والبحوث التربوية أن تقدم لقرائها هذا العدد، وتتقدم أسرة المجلة بالشكر إلى جميع الباحثين الذين ساهموا بأبحاثهم في هذا العدد، وتجدد دعوتها لجميع الباحثين للالتفاف حول هذا المنبر الأكاديمي بمساهماتهم العلمية. وندعو الله عز وجل السداد والتوفيق.

رئيس التحرير

أ.د/ محسن حمود الصالحي

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية، والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها

جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020

Journal of Studies and Educational Researches
ISNN: 2709-5231
مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (2)ـ العدد (5)ـ مايو 2022م

المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في محافظة الطفيلة من وجهة نظرهن

Educational Problems Faced by Female Teachers of the First Three Grades in Tafilah Governorate from Their Point of View

أ.دخالد عطية سعودي- أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن
أ. سلام عطا الله الحناقطة- معلمة- وزارة التربية والتعليم- الأردن

الملخص: هدفت الدّراسة إلى تعرّف المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصفوف الثَّلاثة الأولى في مدارس محافظة الطفيلة من وجهة نظرهن، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتكونت أداة الدّراسة في صورتها النهائيَّة من (47) فقرة، موزعة على (6) مجالات، وتكونت عيِّنة الدّراسة من (338) معلمة يقمن بتدريس الصفوف الثَّلاثة الأولى في مديرية التربية والتعليم لمنطقتي الطفيلة ولواء بصيرا، وقد أظهرت نتائج الدّراسة أنّ التقدير العام لمستوى المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصفوف الثَّلاثة الأولى في محافظة الطفيلة، جاء بدرجة "متوسطة" وعلى مستوى المجالات فقد احتل مجال "أولياء الأمور والمجتمع المحلي" المرتبة الأولى بدرجة متوسطة، وجاء في المرتبة الثانية مجال "المقررات الدراسيَّة" بدرجة متوسطة، يليه مجال "الإدارة الصَّفيَّة والتعامل مع الطلبة" بدرجة متوسطة، وجاء في المرتبة الرابعة مجال "الإدارة المدرسية" بدرجة متوسطة، وجاء في المرتبة الخامسة مجال "الإشراف التربوي" بدرجة متوسطة، وجاء في المرتبة السادسة والأخيرة مجال "المشكلات المتعلقة بالمعلّم" بدرجة منخفضة، كما أظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عيِّنة الدّراسة للمشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصفوف الثَّلاثة الأولى تُعزى لسنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة (6) سنوات فأكثر، ونوع المدرسة لصالح المدارس الحكومية، بينما لا توجد فروق تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، والحالة الاجتماعية، والصَّف).

الكلمات المفتاحية: المشكلات التربويَّة، المرحلة الأساسيَّة، معلمات الصفوف الثَّلاثة الأولى.

Abstract: The study aims at investigating the educational problems faced by female teachers of the first three grades in the schools of Tafilah from their point of view. To achieve this goal, the descriptive survey method is used. Also, the study instrument consists of (47) sections, divided into (6) fields. The study sample consists of (338) female teachers teaching the first three grades in the Directorates of Education in Tafilah and Busaira. The results of the study show that the general assessment of the level of educational problems faced by female teachers of the first three grades comes at the level of intermediate. On the field level, the field of "parents and the community" ranks first with an intermediate degree. The field of "courses" ranks second with an intermediate degree, followed by the field of "classroom management and dealing with students" with an intermediate degree. In the fourth place comes the field of "school administration" with an intermediate degree. In the fifth place comes the field of "educational supervision" with an intermediate degree, and in the sixth place comes the field of "problems related to teachers" with a low degree, The results of the study show that there are statistically significant differences at the level of (α=0.05) in terms of the study sample members' estimation of the educational problems faced the female teachers of the first three grades, where such differences are mainly attributed to the factors: (people of six-year experience and above) and (type of governmental school). While there are no statistically significant differences due to (scientific qualification, social status, and grade) variables.

Keywords: Educational Problems, Primary Stage, Female Teachers of the First Three Grade.

مقدمة:

يبقى التعليم على رأس قائمة أولويات دول العالم أجمع في التطوير في ظل ما يشهده العالم اليوم من تطورٍ سريعٍ في شتى مناحي الحياة، فقد أصبحت الدول تتسابق للأخذ بأسباب نهضة شعوبها، وتطورها، ولا سيما أن التعليم ارتبط ارتباطًا وثيقًا بتطور الدول، وتقدمها وبقائها، فحرصت على تطوير مجال التربية والتعليم من خلال البرامج والمشاريع التدريبية، والتربويَّة، والتعليميَّة، المبنية على نتائج وخبرات الخبراء والمختصين المتقدمة تعليميًا وتربويًا في تطوير المعلمين والمناهج التعليميَّة وطرق التدريس، لمواكبة التغيرات والتطورات والخبرات العالمية المتسارعة.

ولحساسيَّة الدور الذي تقوم به التربية وأهميته في تنشئة الأجيال ليكونوا قادة المجتمع، وفرسان التغيير، وصانعي المستقبل؛ حظيت التربية منذ القدم وحتى وقتنا هذا بعناية بالغة واهتمام كبير على مختلف المجالات والأصعدة من كافة شرائح المجتمع؛ للنهوض بهذه الأجيال من خلال المؤسسات المتعددة، والتي تعدّ المدرسة أهمَّها، وأكثرها اهتمامًا؛ لتزويدهم بخبرات، وتجارب ذات قيمة (أبو فودة، 2008).

وقد أعطت وزارة التربية والتعليم في الأردن التعليم الأساسي أهمية خاصة؛ لكونه يشكل حلقة مهمة من حلقات التعليم الرسمي؛ حيث يوفر الحد الأدنى من المعارف، والخبرات، والاتجاهات لإعداد فرد قادر على خدمة نفسه، ومجتمعه، وتطويرهما؛ ليتمكن من التكيف مع المجتمع، وظروفه المتغيرة، فهو بذلك تعليم يتصل بحياة المتعلم، والمحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه (مرعي وخوالدة وبلقيس وعباس وأبو شيخة، 2002).

وقد اهتم النظام التعليمي في الأردن بمرحلة التعليم الأساسي، وجعلها مرحلة إلزاميَّة، ومنحها أطول فترة تعليم زمنية تبلغ مدتها عشر سنوات تبدأ، من سن السادسة وتنتهي بسن السادسة عشرة، بهدف إعداد المواطن الصالح في مختلف الجوانب الشخصيَّة، والجسميَّة، والعقليَّة، والروحيَّة، والوجدانيَّة، والاجتماعيَّة. وترمي هذه المرحلة إلى تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم بما يتناسب مع مراحل النمو، والنضج لدى الطلبة؛ لهذا فإنَّ هذه المرحلة قاعدة أساسية تقوم عليها المراحل الأخرى (عليمات وعليمات، 2004).

ويعدُّ طلبة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى الذين تقع أعمارهم ما بين ستٍّ إلى تسع سنوات الركيزة الأساسيَّة لمرحلة التعليم الأساسي وحجر الزاوية فيها، ويقع على عاتق المدرسة|، ومناهجها، ومعلميها تلبية الحاجات الأساسيَّة لمطالب النمو لدى هؤلاء الطلبة؛ ليتعلم كل منهم بحسب طريقته، وإمكاناته الذاتية؛ من أجل تحقيق رغباته، وحاجاته وميوله واتجاهاته (فتح الله، 2007).

وتؤكد الدراسات التربويَّة والنفسيَّة أنَّ لدى طلبة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى خصائص نمائيَّة معينة، حيث يتميز النمو الحسي لديهم بالتقَّدم الملحوظ، فيكون اعتماد المتعلم على حواسه أكثر من اعتماده على العمليات العقلية في

اكتشاف العالم، والتكيف معه، أما النمو العضلي، والحركي فتكون قدرة المتعلم ضعيفة في أداء الأعمال التي تتطلب توافقًا عصبيًا دقيقًا، أما خصائص النمو المعرفي فيتميز بالتَّلهف للتَّعلم، والزيادة التدريجيَّة في مدى الانتباه، ويعتمد التذكر على الصور البصريَّة والحركيَّة والخبرات الحسيَّة المباشرة (واطسون وليند رجين، 2004).

ويؤكد فرج (2005) أن مهمة التَّعليم الأساسي لا تقتصر على تلقين المعلومات، وتقديم أنواع المعرفة للطلبة، بل تشتمل على أمور أوسع من ذلك، وأكثر عمقًا وارتباطًا في حياتهم، كالتعرف على مواهبهم واستعداداتهم وميولهم وتقييم قدراتهم، فتستخدِم من الوسائل ما يمكِّنُها من الكشف عن طبيعتهم، والوقوف على حقيقة تقدمهم في مختلف الجوانب العملية، والتعليميَّة والمعرفيَّة.

ومن هُنا جاءت الحاجة إلى إيجاد تخصص معلم الصَّف في الجامعات، فقد اهتمت وزارة التعليم العالي في الأردن بطرح تخصصات في الجامعات تهتم بتوفير المواد النظرية والعملية لإعداد معلمين على قدر كافٍ من العلم والمعرفة، حيث يتدرب الطالب/ المعلم من خلال برنامج متكامل ومخطط له، على مهارات عملية محددة لا يمكن إتقانها إلا من خلال ممارسة عملية تبدأ بالمشاهدة وتنتهي بالمشاركة الكليَّة في عملية التعليم، ليستشعر الطالب/ المعلم مدى صلة المواد النظرية في مرحلة الإعداد بالكفايات العمليَّة التدريسيَّة (سعد، 2007).

وتأتي السَّياسات السَّابقة في محاولة للوصول للمعلم الكفء والفعال، حيث تكون فترة الدّراسة بكليات التربية أربع سنوات لإعداد معلم الصَّف الإعداد الصحيح المتوازن والشامل من جميع جوانبه الثقافيَّة، والمهنيَّة التربويَّة، والمعرفة التخصصيَّة الأكاديميَّة، والشخصيَّة خلال سنوات الدّراسة، بالإضافةً للاهتمام بإدخال التكنولوجيا الحديثة، والاهتمام بتعليم اللغات الأجنبية (محمد وحوالة، 2005).

وتتعرض مهنة التدريس للعديد من المشاكل الفنيَّة والإداريَّة التي تواجه المعلمين، وتعمل على التأثير بشكل سلبي على أدائهم، وربما امتد هذا التأثير إلى تحصيل الطلبة وإتقانهم للمهارات الأساسيَّة، فقد قامت وزارة التربية والتعليم في الأردن عام (2012)، بعمل دراسة لطلبة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في المملكة، تهدف إلى تقييم مهارات القراءة والحساب لدى طلبة الصَّفوف الثَّلاثة في الأردن، وأسفر المسح عن أن مهارات القراءة، والاستيعاب لدى طلبة الصَّفين الثاني والثالث الأساسيين متدنية إجمالًا بالمقارنة مع ما يتطلبه المنهج، وكانت نتائج طلبة الصَّف الثَّاني الأساسي متدنية في الطلاقة القرائيَّة والاستيعاب القرائي، بالإضافة إلى مسائل الجمع والطرح التي يُفترض أن يكون الطلبة قد اكتسبوا أساسياتها في الصَّف الأول الأساسي (وزارة التربية والتعليم، 2015).

وحول الواقع الميداني التربوي تشير دروزه (2000) إلى وجود مشكلات حقيقية تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى لكونهم العنصر الأساسي في العمليَّة التعليميَّة، إذ إنّ المعلمة وما تمتاز به من كفايات ومؤهلات، واستعدادات وقدرات ورغبة في التعليم، تساعد الطلبة على تحقيق الأهداف التعليميَّة التعلميَّة بنجاح ويسر، فضرورة وجود معلمة على قدر من الكفاءة تزداد في الصَّفوف الثَّلاثة الأولى.

وفي ضوء المشكلات التي يعاني منها المعلم بشكل عام ومعلم الصَّف خاصة؛ جاءت هذه الدّراسة للكشف عن المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في محافظة الطفيلة من وجهة نظرهن.

مشكلة الدّراسة وأسئلتها:

إن نجاح العمليَّة التعليميَّة التعلميَّة يتوقف على تضافر مجموعة من العوامل المؤثرة في هذه العمليَّة، ويمثل معلم الصَّف أحد هذه العوامل بل ويعد من أكثرها تأثيرًا في نمو المتعلم من كافة جوانبه؛ نظرًا لحساسيَّة المرحلة التعليميَّة وفئة الطلبة الذين يتعامل معهم، وعلى الرغم من المحاولات العديدة لمواجهة المشكلات التي تواجه معلم الصَّف تعليميًا ومهنيًا إلا أن هذه المشكلات ما زالت تفرض ذاتها على شكل تحديات مهنيَّة ونفسيَّة تحتاج إلى التَّشخيص والدّراسة بصورة منهجية وعميقة؛ لأن الكشف عن مثل هذه المشكلات يعدّ خطوة أولى نحو العمل على تحقيق كل ما من شأنه أن يقلل من آثارها السلبية التي قد تعرقل المسيرة التعليميَّة.

وقد اهتم الباحثون بالمشكلات التي تواجه معلمي الصَّفوف الثَّلاثة الأولى مثل: (جبارة وجبارة، 2016؛ محمود، 2015) وأشارت هذهِ الدراسات إلى أن هذه المشكلات تزداد وتتضاعف، وتؤكد توصياتها على ضرورة الكشف عنها ومعالجتها والحد منها ومن تأثيرها على أطراف العمليَّة التعليميَّة ككل؛ وذلك لطبيعة هذه المرحلة التعليميَّة ودورها في تشكيل شخصية الطفل التفاعلية، بالإضافة إلى الدور الكبير الذي يقوم به المعلم فيها.

وتحاول الدّراسة الحالية الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1- ما المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في محافظة الطفيلة من وجهة نظرهن؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات تقديرات أفراد عيَّنة الدّراسة حول المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى تُعزى إلى متغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والحالة الاجتماعيَّة، ونوع المدرسة، والصَّف)؟

أهداف الدّراسة:

تهدف هذه الدّراسة إلى الآتي:

1- تحديد المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في مدارس محافظة الطفيلة من وجهة نظرهن
2- الكشف عما إذا كانت هُناك فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجات تقديرات معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى تُعزى إلى متغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والحالة الاجتماعيَّة، ونوع المدرسة، والصَّف).

3- تقديم بعض المقترحات التي قد تسهم بدورها في الحدّ من هذهِ المشكلات.

أهمية الدّراسة:

تنبع أهمية الدّراسة من حداثة الموضوع الذي تتناوله، وحساسية الفئة التي تتعامل معها وهي فئة المعلمات، والاهتمام المتزايد بتحقيق الجودة والتميز في عمليتي التعلم والتعليم، حيث إنها تمثل محاولةً للكشف عن أهمّ المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى من وجهة نظرهنّ، في ضوء ما يشهده العالم اليوم من تطورٍ في شتى مناحي الحياة، كما تكتسب الدّراسة أهميتها من قلة الدراسات السابقة في حدود علم الباحثين على الصَّعيد المحلي (محافظة الطفيلة) في هذا الموضوع.

كما تتجلى أهمية الدّراسة في كونها تفتح مجالًا أمام دراسات مستقبلية باستخدام أداة الدّراسة الحالية وإدخال المتغيرات اللازمة عليها، ويرجى أن يستفيدَ عددٌ من الجهات من نتائج الدّراسة الحالية، لعلَّ من أبرزها أقسام الإشراف التربوي، والقائمين على الدورات التدريبيَّة التي يتم إعدادها للمعلمين، وكذلك طلبةُ تخصُّص معلّم الصَّف ومشرفي التربية العمليَّة في كليات العلوم التربويَّة، لبيان طبيعة هذهِ المشكلات مسبقًا، وتوضيحها لطلبتهم، وكيفيَّة معالجتها والحد منها، وقد تسهم في مساعدة مديري المدارس ومديراتها في تعرف المشكلات التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى؛ مما يساهم في دفعهم إلى تشخيص هذه المشكلات، ومساعدتهنَّ في حلِّها.

المصطلحات والتَّعريفات الإجرائيَّة:

فيما يلي التَّعريفات المفاهيميَّة والإجرائية للمفاهيم المستخدمة في هذه الدّراسة:

- **المشكلات التربويَّة:** هي كل ما يؤدي إلى إعاقة المعلم عن تأدية واجباته أثناء تأدية عمله، وإعاقة الطَّلبة عن عمليَّة التعلم، وكل ما يعوق سير العمليَّة التعليميَّة التعلميَّة (الترتوري والقضاة، 2006)، وتُعَرف إجرائيًا في هذه الدّراسة أنها كل ما يعترض طريق المعلمين، ويمنعهم من تحقيق أهدافهم التربويَّة التي خطَّطوا لإتمامها والقيام بها، وتقاس بالدرجة التي ستحصل عليها المعلمة في استجابتها على فقرات أداة الدّراسة التي سيقوم الباحثان بتطويرها.
- **معلم الصَّف:** هو مَنْ يقوم بتدريس جميع المباحث الدراسية لأحد الصَّفوف الثَّلاثة الأولى (الأول، والثاني، والثالث)، ومتابعتهم لمدة عام دراسي واحد، مما يتيح لهُ الفرصة ليربط الموضوعات الدراسيَّة ببعضها بعضاً، وهو معيَّن رسميًا في وزارة التربية والتعليم في الأردن (الختاتنة، 2016)، ويُعرَّف إجرائيًا في هذه الدّراسة: المعلمة التي تحمل مؤهلًا علميًا وتم تعيينها بصورة رسمية في المدارس الحكوميَّة أو الخاصة في مدارس محافظة الطفيلة، وتقوم بتدريس أحد الصَّفوف الثَّلاثة الأولى.

- **طلبة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى:** هم طلبة المرحلة الأساسيَّة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (6) إلى (9) سنوات، القادرون على اكتساب المهارات الأساسيَّة، مثل القراءة والكتابة والحساب وتطوير مهارات الوعي الذاتي (حميدان ويونس وضبعان والزعبي وشقيرات والقضاة، 2015)، ويُعرَّفون إجرائيًا في هذه الدّراسة أنهم طلبة الصَّف الأول الأساسي، والصَّف الثاني الأساسي، والصَّف الثالث الأساسي من المرحلة الأساسيَّة في مدارس محافظة الطفيلة.

حدود الدّراسة ومحدِّداتها:

ينحصر تعميم نتائج الدّراسة الحالية في ضوء الحدود والمحدِّدات الآتية:

- **الحدود الموضوعيَّة:** تهتم الدّراسة بالكشف عن المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى من وجهة نظرهنّ.
- **الحدود البشريَّة:** تم تطبيق الدّراسة على معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى (الأول، والثاني، والثالث) في المدارس التابعة لمديريتي التربية والتعليم في محافظة الطفيلة.
- **الحدود المكانيَّة:** تقتصر الدّراسة الحالية على المدارس الخاصة والحكوميَّة في محافظة الطفيلة.
- **الحدود الزمانيَّة:** تم إجراء هذه الدّراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/2019.

كما تتحدد نتائج هذه الدّراسة بشموليَّة الأداة المستخدمة في الدّراسة، ومدى صدقها وثباتها، ودقة استجابة أفراد العينة من معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في مدارس محافظة الطفيلة.

الدّراسات السابقة:

أصبحت المشكلات التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى مصدر قلق للمعلمات، ومثار اهتمام العديد من الباحثين والتربويّن لتحديد هذه المشكلات ومحاولة حصرها؛ من أجل التخفيف منها ومعرفة أسبابها وإيجاد الحلول المناسبة لها، وفي هذا الجزء من الدّراسة سوف يتم استعراض عدد من الدراسات المتعلقة بموضوع الدّراسة الحالية التي أمكن الوصول إليها، وذلك بهدف تحليلها وتحديد أهدافها وإجراءاتها وأهم نتائجها، مرتبة زمنيًا من الأحدث إلى الأقدم.

هدفت دراسة بوبكر ومحمد (2020) إلى التعرف على المشكلات الصَّفيَّة التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية الجدد بمدارس مدينة أفلو، وبلغت عيِّنة الدّراسة (83) معلمًا ومعلمةً، تم اختيارهم عشوائيًّا، ولجمع البيانات تم بناء استبانة تكونت من (45) فقرة موزعة على خمسة مجالات من المشكلات الصَّفيَّة، وأظهرت نتائج الدّراسة أن أهم المشكلات التي يعاني منها المعلم الجديد هي مشكلات تتعلق بالتلاميذ، ثم تليها مشكلات تتعلق بالمناهج، ثم مشكلات

تتعلق بأولياء أمور التلاميذ، ثم مشكلات تتعلق بالمعلم، وأخيرًا مشكلات تتعلق بالبيئة المدرسيَّة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسطات المشكلات تُعزى إلى مادة تدريس المعلم وصف تدريسه.

وقامت فافة (2019) بإجراء دراسة تهدف إلى التعرف على درجة مشكلات الإدارة الصَّفيَّة التي يعاني منها معلمو مرحلة التعليم الابتدائي، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، وتم استخدام المسح الشامل لمعلمي مرحلة التعليم الابتدائي ببلدية الأمير عبد القادر، حيث تكونت عيَّنة الدّراسة من (84) معلمًا ومعلمة ولتحقيق أهداف الدّراسة تم تصميم استبانة خاصة بمشكلات الإدارة الصَّفيَّة، وأظهرت نتائج الدّراسة أن مشكلات الإدارة الصَّفيَّة التي تواجه معلمي مرحلة التعليم الابتدائي جاءت بدرجة متوسطة مرتبة كالآتي: مشكلات تتعلق بالمنهج الدراسي تم مشكلات تتعلق بالتلاميذ تم مشكلات تتعلق بالمعلم، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، والخبرة.

هدفت دراسة إرغن وإيلما (Ergen & Elma،2018) إلى تحديد ممارسات المعلمين في المدارس الابتدائية في تركيا، والصعوبات المتعلقة بالطلبة الذين لم يتم اختبارهم فيما يتعلق بمهارات التواصل اللَّفظي أو صعوبات القراءة والكتابة، وقد استخدمت الدّراسة تصميم البحوث الظاهراتية، حيث تكونت عيَّنة الدّراسة من (21) معلمًا ومعلمة في المدارس الابتدائية في مقاطعة بايبورت في تركيا خلال السنة الدراسية (2016-2017)، وتم جمع بيانات الدّراسة من خلال استخدام نموذج المقابلة الشخصية، وتحليلها وفقاً لتحليل المحتوى، واستنادًا إلى نتائج الدّراسة كانت الصعوبات في كثير من الأحيان هي مشاكل تتعلق بالسلوكيات الخجولة للطلبة الذين يعانون من صعوبات في التحدث، وبفقدان الاهتمام بالطلبة الذين يعانون من صعوبات في الاستماع، وضعف مهارات إدارة الوقت لدى الطلبة الذين يعانون من صعوبات في القراءة والكتابة، وكلَّها تُعزى إلى دور الأهالي في مساعدة المعلمين في جميع مجالات التعلم.

كما أجرى كل من بوشز، وفيليبون، وفولبي، وبولفري (Buchs, Filippou, Volpé & Pulfrey, 2017). دراسة هدفت إلى توثيق التحديات، والصعوبات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية، في تطبيق التعليم التعاوني في سويسرا، بالرجوع على معتقدات المعلمين، ووجهات نظرهم وتصوراتهم السابقة فيما يتعلق بالتعلم، وتكونت عيَّنة الدّراسة من (207) معلمين في المدارس الابتدائية في (جينيف، سويسرا)، وتم توزيع استبانة عليهم للوصول إلى النتائج التي تشير إلى أن الإستراتيجيات التعليميَّة الأكثر شيوعًا هي الأساليب التقليدية، وأن استخدام المعلمين لهذه الإستراتيجيات يُعزى إلى المعتقدات المتعلقة بالطرق التي تعلموا من خلالها، حيث أبدى المعلمون قلقهم بشكل خاص حول دمج التعلم التعاوني في المناهج الدراسيَّة، وإيجاد الوقت اللازم للتعلم التعاوني، وتقييم الطلبة عند استخدامه؛ مما يُسبب صعوبات في تضمين التعلم التعاوني في المنهج الدراسي، وإيجاد الوقت له؛ مما يُشكل تحديًا في قلة استخدامهم له فعليًا.

وأجرى جبارة وجبارة (2016) دراسة هدفت إلى تعرف مشكلات التدريس التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى، والكشف عما إذا كان مستوى تلك المشكلات يختلف تبعًا لبعض المتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والصَّف). وقد تكونت عيِّنة الدّراسة من مجموعة من المعلمات اللواتي يدَّرسن الصَّفوف الثَّلاثة الأولى؛ وعددهن (137) معلمة موزعات في (5) مدارس حكومية في مدينة البريمي (سلطنة عُمان). وأعد الباحثان استبانة تكونت من (50) فقرة موزعة على (4) مجالات، وأشارت النتائج إلى أن أكثر المشكلات التي تواجه المعلمات تتعلق بالتقويم، بينما جاء مجال المشكلات التي تتعلق بالطلبة في المرتبة الأخيرة، كما أظهرت وجود فروق تُعزى لأثر المؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريوس، وتبين وجود فروق ذات دلالة عند مستوى الدلالة (α=0.05) لصالح فئة الخبرة أقل من (5) سنوات، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدلالة (α=0.05) تُعزى لأثر الصَّف الذي يدرسه المعلم.

وقام محمود (2015) بإجراء دراسة، هدفت إلى تعرف المشكلات التي تواجه المعلم في إدارة الصَّف في الحلقة الأولى للمرحلة الأساسيَّة بوحدة المسيد ولاية الجزيرة في جمهورية السودان، وهدفت الدّراسة إلى توضيح كيفية معالجة المعلمين والمعلمات للمشكلات التي تعترض إدارتهم للصف في الحلقة الأولى، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي وتكونت عيِّنة الدّراسة من (144) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج أن بعض أسباب المشكلات تُعزى للمعلم، ويمكن تلخيصها في عدم التحضير الجيد للحصة، وبعضها يُعزى لجوانب إدارية تتمثل في اكتظاظ الفصول بعدد كبير من الطلبة، وبعضها يُعزى لعدم ملاءمة المباني لأغراض التعليم.

تعقيب على الدراسات السابقة:

على الرغم من اختلاف الدراسات السابقة في أماكن إجرائها، أو الموضوعات التي تناولتها أو طبيعة العينات المستخدمة، إلا أنها تتفق جميعها على أهمية دور معلم الصَّف، وأثره الفعال في العمليَّة التعلميَّة التعليميَّة في هذه المرحلة الحساسة من حياة الطفل.

ولعل أقرب هذه الدراسات إلى الدّراسة الحالية من حيث المنهج، ومتغيرات الدّراسة هي دراسة جبارة وجبارة (2016)، حيث اهتمت بالكشف عن المشكلات التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في دولة الكويت؛ إلا أن أهم ما يُميز هذه الدّراسة عن الدراسات السابقة ظروف إجرائها المكانيَّة والزمانيَّة، حيث تم إجراؤها في محافظة الطفيلة/ جنوب الأردن والتي لم تُجرَ فيها دراسة مشابهة لهدف الدّراسة الحالية في حدود علم الباحثين، بالإضافةً إلى البعد الزماني (2019/ 2020) الذي يأتي بعد موجة كبيرة من التجديدات، والمبادرات التعليميَّة التي شهدتها المؤسسة التربويَّة في الأردن، بالإضافة إلى تركيز هذه الدّراسة على المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى على وجه الخصوص، وحساسيَّة هذه المرحلة باعتبارها الركيزة الأساسيَّة للمراحل التعليميَّة الأخرى، وقد تمثلت الاستفادة من الدراسات السابقة بنتائجها، وتوصياتها في تحديد مشكلة الدّراسة الحالية، وطرق تطوير أداة هذه

الدّراسة، والأساليب الإحصائيَّة المستخدمة، بالإضافة إلى المنهجية التي تم استخدامها، وكذلك في مناقشة نتائج الدّراسة لاحقًا.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدّراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي بالصورة المسحية؛ حيث لا يقتصر هذا المنهج على جمع البيانات وتبويبها، بل يتضمن التحليل، واستخراج النتائج، وتفسيرها وصولًا إلى الغاية النهائية والمُتمثلة في تحقيق أهداف هذه الدّراسة.

مجتمع الدّراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدّراسة من جميع معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم/ محافظة الطفيلة، للعام الدراسي(2020/2019) في المدارس الحكومية والخاصة، البالغ عددهن (358) معلمة، حسب إحصاءات أقسام التخطيط التربوي في المديريات التابعة لمحافظة الطفيلة: (مديرية التربية والتعليم في قصبة الطفيلة، ومديرية التربية والتعليم في لواء بصيرا)، وبعد استثناء عيِّنة الثبات الاستطلاعية، والمكونة من (20) معلمة، وتكونت عيِّنة الدّراسة من (338) معلمة ممن يقمن بتدريس الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في محافظة الطفيلة، والجدول رقم (1) يُبين توزيع أفراد عيِّنة الدّراسة حسب متغيرات الدّراسة.

جدول (1)

توزيع أفراد عيِّنة الدّراسة حسب متغيرات الدّراسة

المتغيرات / الصَّف	المؤهل العلمي			سنوات الخبرة		الحالة الاجتماعية		نوع المدرسة	
	دبلوم متوسط	بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس	أقل من (6) سنوات	(6) سنوات فأكثر	متزوجة	غير متزوجة	حكومية	خاصة
الأول الأساسي	9	81	23	33	80	91	22	94	19
الثاني الأساسي	12	94	18	36	88	100	24	102	22
الثالث الأساسي	6	80	15	34	67	80	21	86	15
المجموع	338			338		338		338	

أداة الدّراسة:

لتحقيق هدف الدّراسة، تم تطوير استبانة كأداة لجمع البيانات بعد الاطلاع على الأدب النظري، والدراسات السابقة، وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (47) فقرة سار الباحثان في بنائها وفق الخطوات الآتية:

- الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت المشكلات التي تواجه معلم الصَّف.

- توجيه سؤال مفتوح للمعلمات، يتضمن المشكلات التربويَّة التي تواجههن في عملهن.
- تحديد المجالات الرئيسية من خلال الأدب التربوي، وإجابات المعلمات عن السؤال المفتوح.
- صياغة الفقرات، وتصنيفها تحت كل مجال تنتمي إليه.

وتأسيسًا على ما سبق اشتملت الاستبانة على ثلاثة أجزاء:

- **الجزء الأول:** خُصِّص للبيانات الديموغرافيَّة لأفراد عيِّنة الدّراسة من حيث: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والحالة الاجتماعية، ونوع المدرسة، والصَّف.
- **الجزء الثاني:** خُصِّص لمعرفة المشكلات التي تواجه المعلمات، واشتمل على ستة مجالات هي: مجال الإدارة المدرسية واشتمل على (7) فقرات، مجال أولياء الأمور والمجتمع المحلي واشتمل على (5) فقرات، مجال الإشراف التربوي واشتمل على (8) فقرات، مجال الإدارة الصَّفيَّة والتعامل مع الطلبة واشتمل على (12) فقرة، مجال المشكلات المتعلقة بالمعلم واشتمل على (9) فقرات، مجال المقررات الدراسية واشتمل على (6) فقرات.
- **الجزء الثالث:** خُصِّص لإضافة المعلمات لمشكلات لم تَرِدْ في أداة الدّراسة، ويشمل سؤالًا مفتوحًا (ما المشكلات التربويَّة التي تواجهكِ، ولم ترد في هذه الاستبانة، أرجو ذكرها؟).

صدق الأداة:

اعتمدت الدّراسة في تحديد صدق الأداة على ما يسمّى (بالصدق المنطقي)، وهو المعيار المعتمد على رأي المحكمين المتخصصين في بيان صدق الأداة، فقد تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين عددهم (25) محكِّمًا، من أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربويَّة بالجامعات الأردنية (جامعة الطفيلة التقنية، الجامعة الأردنية، جامعة مؤتة، جامعة الحسين بن طلال)، من ذوي الخبرة والتخصص في مجال المناهج وطرق التدريس، وكذلك الاستعانة بالمشرفين التربويين الذين يقومون بالإشراف على معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في مديريات التربية والتعليم في محافظة الطفيلة، ومحافظة العقبة؛ للاسترشاد بآرائهم ومقترحاتهم بشأن محتوى الأداة؛ للتأكد من مدى ملاءمة الفقرات، ووضوحها، وشموليتها، وسلامة صياغتها، وتم بعد ذلك القيام بالتعديلات اللازمة للأداة بناءً على معامل ثبات المحكمين (Inter-Rater Reliability) والذي يقضي بأن حجم الثبات يعتمد بشكل أساسي على معاملات ثبات المصحّحين والحكّام، فهي تميل غالبًا إلى أن تقع بين (70s- 80s) وتعد عادة مقبولة (التل والبطش وأبو زينة، 2007) وبناءً عليه اعتمدت الباحثان الملاحظات التي أجمع عليها 70% من المحكّمين، وبعد إجراء التعديلات اللازمة أصبحت الأداة في صورتها النهائية مكوّنة من (47) فقرة.

ثبات الأداة:

تم التأكد من ثبات الأداة بطريقة الاختبار والاختبار بالإعادة، وذلك بتطبيق الأداة وإعادة تطبيقها بعد أسبوعين على عيِّنة استطلاعية من مجتمع الدّراسة ومن خارج عيِّنة الدّراسة، والبالغ عددها (20) معلمة تم اختيارهن عشوائيًّا، ومن ثم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات المعلمات على الأداة في مرتي التطبيق وعلى كل مجال من مجالاتها، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معامل كرونباخ ألفا (Gronbach Alpha) من خلال تطبيق الأداة على العيّنة الاستطلاعيَّة، وهي الطريقة الأفضل والأكثر شيوعًا لحساب الثبات لمثل هذا النوع من المقاييس.

حيث تبين أن معامل الارتباط بيرسون لمجالات المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى قد تراوح ما بين (0.709- 0.999) في حين بلغت الدرجة الكلية للثبات بمعامل الارتباط بيرسون (0.980)، كما أظهرت البيانات أن قيمة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا قد تراوحت ما بين (0.66- 0.90)، في حين بلغت الدرجة الكلية للثبات حسب معادلة كرونباخ ألفا (0.79)، وتعتبر مثل هذه القيم مقبولة لأغراض الدّراسة الحاليَّة.

تصحيح الأداة:

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي ذي التدريج: درجة كبيرة جدًا، درجة كبيرة، درجة متوسطة، درجة منخفضة، درجة منخفضة جدًا؛ للحكم على درجة المشكلات التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى المتضمنة في الاستبانة، ويعبر عنها بالأرقام (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، إذ أعطيت الدرجة (5) للبديل كبيرة جدًا، والدرجة (4) للبديل كبيرة، والدرجة (3) للبديل متوسطة، وأعطيت الدرجة (2) للبديل منخفضة، وأعطيت الدرجة (1) للبديل منخفضة جدًا، وللحكم على مستوى المتوسطات الحسابيَّة للفقرات والمجالات والأداة ككل، تم اعتماد المعيار الإحصائي باستخدام المعادلة الآتية:

- المدى = أعلى قيمة – أدنى قيمة/ المستويات
- المدى = 5-1 / 3 = 1.33

وبناءً عليه:

- تشير المتوسطات من (1 إلى 2.33) إلى درجة منخفضة.
- تشير المتوسطات من (2.34 إلى 3.67) إلى درجة متوسطة.
- تشير المتوسطات من (3.68 إلى 5) إلى درجة مرتفعة.

متغيرات الدّراسة:

تتضمن الدّراسة الحالية المتغيرات الآتية:

أولًا: المتغيرات المستقلة، وتشمل:

أ-المؤهل العلمي، ولهُ ثلاثة مستويات: دبلوم متوسط/ بكالوريوس/ أعلى من بكالوريوس.

ب-الخبرة، ولها مستويان: أقل من 6 سنوات/ 6 سنوات فأكثر.

ج-الحالة الاجتماعية، ولها مستويان: متزوجة/ غير متزوجة.

د-نوع المدرسة، ولها مستويان: حكومية/ خاصة.

هـ-الصَّف، ولهُ ثلاثة مستويات: الأول الأساسي/ الثاني الأساسي/ الثالث الأساسي.

ثانيًا: المتغيرات التابعة:

درجة المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في محافظة الطفيلة.

إجراءات الدّراسة:

تمت الدّراسة وفق الخطوات الآتية:

- الحصول على خطاب يتعلق بتسهيل مهمة الباحثين لإجراء دراستها من كلية العلوم التربويَّة مُوجّه إلى مديريتيّ التربية والتعليم في محافظة الطفيلة، للحصول على المعلومات الديموغرافيَّة المتعلقة بمجتمع الدّراسة.
- الحصول على خطاب يتعلق بتسهيل مهمة الباحثين لتطبيق دراستها من كلية العلوم التربويَّة مُوجّه إلى مديريتيّ التربية والتعليم في محافظة الطفيلة.
- صياغة فقرات الاستبانة على شكل أداة قابلة للقياس.
- عرض أداة الدّراسة على مجموعة من المحكِّمين للتأكد من صدقها.
- تطبيق الأداة على عيَّنة استطلاعيَّة خارج عيَّنة الدّراسة للتأكد من ثباتها.
- الحصول على خطاب من مديريتيّ التربية والتعليم في محافظة الطفيلة مُوجّه إلى مديرات المدارس، لتسهيل مهمة الباحثين في تطبيق دراستها.
- تفريغ البيانات وتحليل النتائج التي تم الحصول عليها.
- عرض النتائج ومناقشتها.
- تقديم التوصيات والمقترحات المناسبة في ضوء نتائج الدّراسة التي تم التوصل إليها.

الأساليب الإحصائيَّة المستخدمة:

استخدم الباحثان برنامج الرزم الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعية (SPSS) لإجراء المعالجات الإحصائيَّة الآتية:

- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
- معامل ارتباط بيرسون؛ لإيجاد الثبات بطريقة الاختبار، وإعادة الاختبار.
- معادلة كرونباخ ألفا؛ لإيجاد الثبات بطريقة الاتساق الداخلي.
- الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين.
- تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للأسئلة المتعلقة بالدّراسة.
- تحليل التباين المتعدد (Manova) للأسئلة المتعلقة بالدّراسة.

نتائج الدّراسة ومناقشتها:

يتضمن هذا الجزء عرض نتائج الدّراسة ومناقشتها حسب أسئلتها، والتي هدفت للكشف عن المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في محافظة الطفيلة، وفيما يلي عرض تفصيلي لنتائج الدّراسة ومناقشتها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:

ينص السؤال الأول على ما يلي: **ما المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في محافظة الطفيلة من وجهة نظرهن؟**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدّراسة ولكل فقرة.

جدول(2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدّراسة مرتبة تنازليًا

رقم المجال	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب التنازلي	الدرجة
2	أولياء الأمور والمجتمع المحلي.	3.61	0.88	1	متوسطة
6	المقررات الدراسية.	3.21	1.04	2	متوسطة
4	الإدارة الصَّفيَّة والتعامل مع الطلبة.	2.95	0.90	3	متوسطة
1	الإدارة المدرسية.	2.92	0.98	4	متوسطة
3	الإشراف التربوي.	2.79	0.93	5	متوسطة
5	المشكلات المتعلقة بالمعلم.	2.09	0.87	6	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.93	0.67	-	متوسطة

يبين جدول (2) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى لمستوى المشكلات التربويَّة التي تواجههن في محافظة الطفيلة، جاءت على المستوى الكلي بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (2.93)، وانحراف معياري (0.67)، وعلى مستوى المجالات فقد احتل مجال "أولياء الأمور والمجتمع المحلي" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.61) وبدرجة متوسطة، وجاء في المرتبة الثانية مجال "المقررات الدراسية"، بمتوسط حسابي بلغ (3.21) وبدرجة متوسطة، ويليه مجال "الإدارة الصَّفية والتعامل مع الطلبة"، بمتوسط حسابي بلغ (2.95) وبدرجة متوسطة، وجاء في المرتبة الرابعة مجال "الإدارة المدرسية"، بمتوسط حسابي بلغ (2.92)، وجاء في المرتبة الخامسة مجال "الإشراف التربوي" بمتوسط حسابي بلغ (2.79)، وبدرجة متوسطة أيضًا، وجاء في المرتبة السادسة مجال "المشكلات المتعلقة بالمعلم"، بمتوسط حسابي (2.09)، وبدرجة منخفضة.

وهذا يشير إلى وجود مشكلات تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى، العنصر والمحور الأساسي الذي تدور حوله العمليَّة التعليميَّة في هذه المرحلة، التي تحتاج إلى تضافر وتكاتف جميع الجهود، وتسخير كل الإمكانات المتوافرة، حتى وإن كانت هذه المشكلات بدرجة متوسطة فهي تشكل إعاقة لا يستهان بها تُحِد من عطاء المعلمات، وتنمية مهارات طلبة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى سواء كانت تعليمية، أو اجتماعية، وتُعزى هذه المشكلات إلى مجموعة من العناصر تشكل ما يعوق العمليَّة التربويَّة، وتؤثر في مستوى الخدمات التربويَّة التي تُقدم إلى طلبة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى.

وقد يُعْزى ظهور هذا المستوى "المتوسط" للمشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في محافظة الطفيلة، إلى أن معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى لم يُقْدرن المشكلات التربويَّة التي تواجههن بأنها مرتفعة، في حين أيضًا أنهن لم يقدّروهن بأنها منخفضة؛ مما يعني أن هذه المشكلات تشكّل عائقًا لا يمكن تجاوزه أو الاستهانة به.

وفيما يلي عرض تفصيلي لتقديرات معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى للمشكلات التربويَّة التي تواجههن في محافظة الطفيلة على مستوى كل مجال من مجالات الدّراسة، وهي كما يلي:

1- مجال أولياء الأمور والمجتمع المحلي:

جدول(3)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمات لمجال أولياء الأمور والمجتمع المحلي مرتبة تنازليًا

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب التنازلي	الدرجة
3	تركيز أولياء الأمور على تحصيل أبنائهم أكثر من امتلاكهم للمهارات.	4.12	1.01	1	مرتفعة
1	جهل أولياء الأمور في متابعة الأبناء بطريقة تربويَّة سليمة.	3.84	1.06	2	مرتفعة
2	ضعف تعاون أولياء الأمور مع معلمة الصَّف.	3.62	1.08	3	متوسطة
4	قيام الأهل بحل الواجبات البيتيَّة بدلًا من أبنائهم.	3.48	1.18	4	متوسطة

5	نظرة المجتمع الدونية لمعلمة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى.	3.02	1.43	5	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.61	0.88	-	متوسطة

يتضح من الجدول (3) أنّ المتوسط العامّ لتقديرات المعلمات لمجال أولياء الأمور والمجتمع المحلي جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.61)، وبانحراف معياري (0.88)، وقد احتلّت الفقرة رقم (3) والتي تنص على "تركيز أولياء الأمور على تحصيل أبنائهم أكثر من امتلاكهم للمهارات" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.12) وبدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على "جهل أولياء الأمور في متابعة الأبناء بطريقة تربوية سليمة" في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (3.84) وبدرجة مرتفعة، واحتلت الفقرة رقم (4) والتي تنص على "قيام الأهل بحل الواجبات البيتية بدلًا من أبنائهم" المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.48) وبدرجة متوسطة، في حين جاءت الفقرة رقم (5) والتي تنص على "نظرة المجتمع الدونيَّة لمعلمة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى" في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا المجال، بمتوسط حسابي بلغ (3.02) وهي تعكس درجة متوسطة أيضًا.

فقد احتل هذا المجال المرتبة الأولى بدرجة "متوسطة"، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى قلة تعاون أولياء الأمور مع معلمة الصَّف، وقلة إلمام المعلمة بالخلفيات الاجتماعية للطلبة، بالإضافةً إلى ضعف فهم أولياء الأمور لواجباتهم تجاه أبنائهم، ومتابعتهم لهم بالطريقة الصحيحة من الناحية العقلية، والجسمية، والاجتماعية، والنفسية، والمهارية، وتركيزهم على متابعة الجانب التحصيلي ببقية الجوانب التي تسعى التربية إلى تحقيق التكامل فيها على حدٍ سواء، بسبب تدني المستوى التعليمي لدى بعض أولياء الأمور، بالإضافة إلى ضعف قنوات التواصل بين المعلمة وأولياء الأمور إما لضيق وقت المعلمة، أو لعمل الوالدين وانشغالهم، وكثرة الأبناء، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة، كدراسة إرغن وإيلما (Ergen & Elma،2018) حيث أظهرت نتائجها "أن المشكلات التي يعاني منها الطلبة هي مشاكل تتعلق بالسلوكيات الخجولة للطلبة الذين يعانون من صعوبات في التحدث، وقلة الاهتمام بالطلبة الذين يعانون من صعوبات في الاستماع"، تُعزى إلى ضعف دور الأهالي في مساعدة المعلمين في مواجهة هذه المشكلات.

2- مجال المقررات الدراسية:

جدول(4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمات لمجال المقررات الدراسية مرتبة تنازليًا

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب التنازلي	الدرجة
4	قلة توافر أدلة تعليميَّة لكافة المقررات الدراسية لدى معلمة الصَّف.	3.53	1.33	1	متوسطة
5	قلة توافر الوسائل التعليميَّة التي تخدم المقرر المدرسي.	3.29	1.33	2	متوسطة
1	زخم محتوى الكتاب المدرسي.	3.22	1.26	3	متوسطة
6	ضعف تضمين المحتوى للأنشطة التفاعلية.	3.15	1.22	4	متوسطة

2	صعوبة المقررات الدراسية بالنسبة لمستوى الطلبة.	3.03	1.18	5	متوسطة
3	محتوى المقررات الدراسية لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة.	3.03	1.21	5	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.21	1.04	-	متوسطة

يتضح من الجدول (4) أنّ المتوسط العامّ لتقديرات المعلمات لمجال المقررات الدراسية بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.21)، وبانحراف معياري (1.04)، وقد احتلّت الفقرة رقم (4) والتي تنص على "قلة توافر أدلة تعليمية لكافة المقررات الدراسية لدى معلمة الصَّف" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.53)، وجاءت الفقرة رقم (5) والتي تنص على "قلة توافر الوسائل التعليميَّة التي تخدم المقرر المدرسي" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.29)، واحتلت الفقرة رقم (2) التي تنص على "صعوبة المقررات الدراسية بالنسبة لمستوى الطلبة" في المرتبة قبل الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.03)، في حين جاءت الفقرة رقم(3) والتي تنص على "محتوى المقررات الدراسيَّة لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة" في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا المجال، وبمتوسط حسابي بلغ (3.03) وقد نالت جميع فقرات هذا المجال درجة متوسطة.

حيث تعزو الدّراسة هذه النتيجة إلى ضعف اهتمام الإدارات المدرسيَّة بتوفير أدلة تعليمية لكافة المقررات الدراسية التي تقوم بتدريسها معلمة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى، تهدف إلى توضيح الأنشطة، وتحديد الطرق، والأساليب، والإستراتيجيات، التي يتم من خلالها توصيل المفاهيم والمعارف، والخبرات، التي تتضمنها المقررات الدراسية لطلبة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى، كما أن قلة توفير الوسائل، والمواد المعينة لشرح الدروس، وتبسيطها بما يتناسب مع خصائص طلبة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى كان لها دور في هذه النتيجة، بالإضافة إلى اهتمام المقررات الدراسية بالكم على حساب الكيف، وقد تُعزى إلى عدم مراعاة المقررات الدراسية للفروق الفردية بين الطلبة، وتعزو الدّراسة هذه النتيجة إلى ضعف قدرات معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في التعامل مع الوسائل التعليميَّة البسيطة الموجودة في بيئاتهم، وتطويعها لخدمة المقرر الدراسي، وتُعزى هذه النتيجة إلى قلة الدورات التدريبيَّة لمعلمات الصَّفوف الثلاث الأولى؛ الأمر الذي يعوق المعلمات عن تقديم المقررات الدراسيَّة بأساليب سهلة، ومفهومة للطالب، وقد تُعزى مشكلة صعوبة المقررات إلى وجود مشكلات صحيَّة لدى بعض الطلبة لم يتم الكشف عنها في السمع، وضعف البصر، والقدرات العقليَّة، فانخفاض مستوى اكتساب المفاهيم فُسِّر من قبل المعلمات بناءً على صعوبة المقررات الدراسية وليس بناءً على المشكلات الصحية، والسلوكية كتشتت الانتباه والنشاط الزائد، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة، كدراسة بوبكر ومحمد (2020) التي أشارت إلى أن أكثر المجالات التي يواجه المعلمون مشكلات فيها أثناء يومهم الدراسي هي المشكلات التي تتعلق بالمناهج.

3- مجال الإدارة الصَّفيَّة والتعامل مع الطلبة:

جدول(5)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمات لمجال الإدارة الصَّفيَّة والتعامل مع الطلبة مرتبة تنازليًا

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب التنازلي	الدرجة
9	حاجة الطلبة إلى مجهود مضاعف لتعليمهم.	3.57	1.12	1	متوسطة
7	قلة دافعية الطلبة نحو التعلُّم.	3.22	1.18	2	متوسطة
11	استخدام الطلبة للعنف اللفظي، والجسدي في تعاملهم مع بعضهم.	3.16	1.27	3	متوسطة
6	إهمال الطلبة لواجباتهم البيتية.	3.06	1.21	4	متوسطة
2	كثرة عدد الطلبة في الصَّف الواحد.	3.02	1.50	5	متوسطة
10	وجود سلوكيات غير مرغوب فيها من قبل الطلبة كالسرقة، والكذب.	2.99	1.31	6	متوسطة
8	قلة ممارسة الطلبة للعادات الصحية كالنظافة.	2.93	1.21	7	متوسطة
3	تشتت انتباه الطلبة داخل غرفة الصَّف.	2.92	1.26	8	متوسطة
4	قلة احترام الطلبة للنظام المدرسي.	2.88	1.31	9	متوسطة
5	كثرة غياب بعض الطلبة.	2.83	1.25	10	متوسطة
12	صعوبة التعامل مع الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة.	2.82	1.37	11	متوسطة
1	ضعف القدرة على ضبط النظام الصَّفي.	1.95	1.12	12	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.95	.900	-	متوسطة

يتضح من الجدول (5) أنّ المتوسط العامّ لتقديرات المعلمات لمجال الإدارة الصَّفيَّة، والتعامل مع الطلبة جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.95)، وبانحراف معياري (0.90)، وقد احتلّت الفقرة رقم(9)، والتي تنص على "حاجة الطلبة إلى مجهود مضاعف لتعليمهم" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.57)، وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة رقم (7) والتي تنص على "قلة دافعية الطلبة نحو التعلُّم" بمتوسط حسابي بلغ (3.22)، وبدرجة متوسطة، واحتلت الفقرة رقم (12) والتي تنص على "صعوبة التعامل مع الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة" المرتبة قبل الأخيرة في هذا المجال، وبمتوسط حسابي بلغ (2.82) وبدرجة متوسطة، في حين جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على "ضعف القدرة على ضبط النظام الصَّفي" في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا المجال، وبمتوسط حسابي بلغ (1.95)، وبدرجة منخفضة.

تعزو الدّراسة هذه النتيجة إلى أن طلبة هذه المرحلة يأتون إلى المدرسة ولديهم تفاوت في مستوى التأهيل السابق في مرحلة رياض الأطفال، فيكون من الصعب تحديد نقطة البداية معهم، مما يتطلب جهوداً كبيرة، ومضاعفة لتدريسهم، وأن الزمن المخصص للدرس، والوحدة الدراسية لا يكفي لمتابعة جميع الطلبة في المستوى، فلا تتمكن المعلمة من إعطاء كل طالب الوقت الكافي الذي يزيد من جودة التعليم خصوصًا في هذه المرحلة التي لا يصح

فيها أسلوب المحاضرة، كما أن انخفاض دافعيَّة طلبة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى للتعلم، وعدم وجود ما يثيرها من حاجات داخلية، أو خارجية كتوافر الحوافز والتعزيز، أو متابعة أولياء الأمور بطريقة صحيحة، وعدم إشراك المعلمة الطلبة في العمليَّة التعليميَّة ليشعروا بالمسؤولية المشتركة، وقد تفسر هذه النتيجة بناء على وجود مشكلات سلوكيَّة غير مسيطر عليها لدى الطلبة بحاجة إلى خطط تعديل سلوك، لتتمكن المعلمة من تقييم سلوكيات طلبتها وتعديلها باتباع خطط سليمة مبنية على أسس تربوية صحيحة، حتى لا تشكل إعاقة في تدريسهم وهذه المشكلات قد تكون نتيجة إهمال الوالدين وعدم متابعتهم لأبنائهم، وقد تفسر هذه النتيجة بناءً على ازدحام الصَّفوف في حين أشارت المعلمات إلى قدرتهن على ضبط الصَّف مع وجود مشكلات في إدارة الصَّف والتعامل مع الطلبة.

4- مجال الإدارة المدرسية:

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمات لمجال الإدارة المدرسية مرتبة تنازليًا

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب التنازلي	الدرجة
7	كثرة الأعمال الكتابية المطلوبة مني.	3.69	1.36	1	مرتفعة
2	عدم كفاية التجهيزات المدرسية.	3.15	1.29	2	متوسطة
1	تكليفي بتطبيق أساليب حديثة في ظل قلة الإمكانات المتاحة.	3.14	1.25	3	متوسطة
5	عدم مناسبة المباني، والمرافق المدرسية لطلبة المرحلة الأساسيَّة.	3.07	1.44	4	متوسطة
3	الاهتمام بالجوانب الإدارية على حساب الجوانب الأكاديمية والفنية.	2.77	1.31	5	متوسطة
6	قلة تقدير الإدارة المدرسية للجهود المتميزّة التي تبذلها معلمة الصَّف.	2.44	1.32	6	متوسطة
4	ضعف الاتصال والتواصل مع الإدارة المدرسية.	2.21	1.20	7	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.92	.980	-	متوسطة

يتضح من الجدول (6) أنّ المتوسط العامّ لتقديرات المعلمات لمجال الإدارة المدرسية بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.92)، وانحراف معياري (0.98)، وقد احتلّت الفقرة رقم (7) والتي تنص على "كثرة الأعمال الكتابية المطلوبة مني" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.69) وبدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (2) التي نصها "قلة كفاية التجهيزات المدرسية" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.15)، وبدرجة متوسطة، واحتلت الفقرة رقم (6) والتي نصها "قلة تقدير الإدارة المدرسية للجهود المتميزّة التي تبذلها معلمة الصَّف" المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.44) وبدرجة متوسطة، في حين جاءت الفقرة رقم (4)، والتي تنص على "ضعف الاتصال،

والتواصل مع الإدارة المدرسية" في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا المجال، بمتوسط حسابي بلغ (2.21)، وبدرجة منخفضة.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى اختلاف المواد الدراسية التي تدرسها معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى، فهي تقوم بالتحضير الكتابي لكافة المواد الأساسيَّة، كما تقوم بتعبئة أكثر من سجل للعلامات وإدخالها على صفحة الطالب على شبكة المعلومات، بالإضافة إلى الأعمال الإداريَّة المطلوبة منها في المدرسة، كالمناوبة، والإشراف على الأنشطة، مع عدم وجود وقت كافٍ للقيام بهذه الأعمال، فتكليف معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى بهذه المهام الكتابية الكثيرة؛ قد يشعرهن بالتعب وبالتالي ينعكس على أدائهن نحو صفوفهن، كما أن نقص التجهيزات من الألواح، والأقلام، والوسائل التعليميَّة الفعالة، وزيارة المتاحف التي تزيد من حصيلة الطالب، وقلة الدعم المادي للمدارس من أثاث، وتسهيلات، والمحفزات التي تزيد من دافعية المعلمة، يفسر المشكلات التربويَّة اللاتي يعانين منها، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى مطالبة المعلمات بتطبيق أساليب تدريسية حديثة دون توافر تدريب كافٍ أو مكان أو وسائل لتطبيقها، وقد تفسر هذه النتيجة بناءً على اهتمام الإدارة المدرسية بالنواحي الإدارية التي تميز الإدارة على حساب الأنشطة التربويَّة التي تقدم للطلبة.

5- مجال الإشراف التربوي:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمات لمجال الإشراف التربوي مرتبة تنازليًا

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب التنازلي	الدرجة
1	قلة إسهام المشرف في حل المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمة الصَّف.	3.08	1.22	1	متوسطة
3	قلة تقدير المشرف التربوي للأعباء الكثيرة الملقاة على معلمة الصَّف.	3.07	1.32	2	متوسطة
7	قلة توفير النشرات الإشرافية اللازمة.	2.96	1.17	3	متوسطة
2	قلة اهتمام المشرف بأفكار معلمة الصَّف واقتراحاتها.	2.85	1.21	4	متوسطة
5	تركيز المشرف على الزيارة الصَّفيَّة المفاجئة في تقويمه لمعلمة الصَّف.	2.76	1.27	5	متوسطة
6	ضعف برامج تبادل الزيارات بين المعلمات.	2.69	1.15	6	متوسطة
4	عدم مراعاة مشاعر معلمة الصَّف بتوجيه الملاحظات لها أمام الطلبة.	2.52	1.28	7	متوسطة
8	ضعف الكفايات العلمية، والتربويَّة للمشرف التربوي.	2.35	1.13	8	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.79	0.93	-	متوسطة

يتضح من الجدول (7) أنّ المتوسط العامّ لتقديرات المعلمات لمجال الإشراف التربوي جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.79)، وانحراف معياري (0.93)، وقد جاءت الفقرة رقم (1)، والتي تنص على "قلة إسهام المشرف في حل المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمة الصَّف" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.08)، وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة رقم (3) التي تنص على "قلة تقدير المشرف التربوي للأعباء الكثيرة الملقاة على معلمة الصَّف" في المرتبة الثانية، وبمتوسط حسابي بلغ (3.07)، وبدرجة متوسطة، واحتلت الفقرة رقم (4)، والتي تنص على "عدم مراعاة مشاعر معلمة الصَّف بتوجيه الملاحظات لها أمام الطلبة" في المرتبة قبل الأخيرة في هذا المجال، وبمتوسط حسابي بلغ (2.52)، وبدرجة متوسطة، في حين جاءت الفقرة رقم (8) والتي تنص على "ضعف الكفايات العلمية والتربويَّة للمشرف التربوي" في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا المجال بمتوسط حسابي بلغ (2.35)، وبدرجة متوسطة أيضًا.

وتعزو الدّراسة هذه النتيجة، إلى أن دور المشرف التربوي لازال دون المستوى المطلوب في التعامل مع المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى يرغبن في أن يكون دور الإشراف هو مساعدتهن على تجاوز المشكلات التي توجههن أثناء عملهن وليس فقط تقييم أدائهن، حيث إن المشرف التربوي من وجهة نظر المعلمات غير فعَّال ولا يساهم في حل المشكلات التربويَّة التي تواجههن، ولا يطور أداءَهن، وقلة النشرات الإشرافية التي تساعد في تطوير البنية المعرفية التربويَّة لديهن، وقد تُعزى هذه النتيجة لقلة زيارات المشرف التربوي، أو ضيق وقته، وقلة إلمامه بأهمية توفير النشرات الإشرافية للمعلم، كما أن نقص الاحتكاك مع المعلمات الخبيرات والمشرفين الخبراء قد يؤدي لهذه النتيجة، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن الهدف من الزيارات الإشرافية تقييمي وليس تدريبي تعليمي، كما أن ضعف المشرفين التربويين، وإمكاناتهم العلميَّة، والتربويَّة وقلة المتخصصين في الإشراف على المرحلة الأساسيَّة الدنيا يفسر هذه النتيجة.

6- مجال المشكلات المتعلقة بالمعلم:

جدول (8)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمات لمجال المشكلات المتعلقة بالمعلم مرتبة تنازليًا

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب التنازلي	الدرجة
9	عدم وجود حوافز مادية ومعنوية خاصة بمعلمة الصَّف.	3.24	1.51	1	متوسطة
7	يصيبني ملل كبير بسبب قيامي بتدريس صف واحد.	2.32	1.34	2	منخفضة
8	أُعاني من ضعف في توظيف إستراتيجيات التقويم الحديثة وأدواته.	2.04	1.15	3	منخفضة
1	عدم معرفتي بالخصائص النمائية لطلبة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى.	2.04	1.17	3	منخفضة
6	أتأثر بضغوط الحياة اليومية المتكررة وينعكس ذلك على عملي.	1.97	1.14	4	منخفضة
4	قلة معرفتي بتوظيف التقنيات الحديثة في التدريس.	1.92	1.06	5	منخفضة

2	ضعف الإعداد التأهيلي والتربوي لديَ.	1.87	1.04	6	منخفضة
5	ضعف قدرتي على تحمل الأطفال.	1.81	1.08	7	منخفضة
3	تدني خبرتي في تدريس طلبة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى.	1.63	.980	8	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.09	0.87	-	منخفضة

يتضح من الجدول (8) أنّ المتوسط العامّ لتقديرات المعلمات لمجال المشكلات المتعلقة بالمعلم بدرجة منخفضة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.09)، وانحراف معياري (0.87)، وقد احتلّت الفقرة رقم(9) والتي تنص على "عدم وجود حوافز مادية، ومعنوية خاصة بمعلمة الصَّف" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.24)، وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة رقم (7) التي تنص على "يصيبني ملل كبير بسبب قيامي بتدريس صف واحد" في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (2.32)، وبدرجة منخفضة، كما تذيلت الفقرة رقم (5) بالمرتبة قبل الأخيرة، التي تنص على "ضعف قدرتي على تحمل الأطفال" في فقرات هذا المجال بمتوسط حسابي بلغ (1.81) وبدرجة منخفضة، في حين جاءت الفقرة رقم(3) والتي تنص على "تدني خبرتي في تدريس طلبة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى" في المرتبة الأخيرة، بين فقرات هذا المجال بمتوسط حسابي بلغ (1.63)، وبدرجة منخفضة أيضًا.

ويرجع حصول هذا المجال على درجة منخفضة في تقديرات المعلمات إلى قيامهن بواجباتهن التربويَّة تجاه طلابهن على أكمل وجه، فهن يحضرن لحصصهن بشكل جيد، وأنهن يمتلكن الكفايات التربويَّة التي تساعدهن على القيام بواجباتهن، ولعل ظهور هذا المجال في المرتبة الأخيرة يدل على إلمام معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في محافظة الطفيلة بخصائص المرحلة العمرية لطلبة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى، وفصلهنّ المشكلات الحياتية، والضغوط اليومية عن عملهن، وتوظيفهن لإستراتيجيات التقويم الحديثة وأدواته، والإعداد التربوي والتأهيلي الذي يتميزن به، وامتلاكهن لمهارات التواصل مع الأطفال، والصبر على سلوكياتهم المزعجة أحيانًا، بالإضافة لعدم اهتمام وزارة التربية والتعليم بتقديم الحوافز المادية والمعنوية الخاصة بمعلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:

ينص السؤال الثاني على: **"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجات تقديرات أفراد عيِّنة الدّراسة حول المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى تُعزى إلى متغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والحالة الاجتماعية، ونوع المدرسة، والصَّف)"؟**

تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة للدرجة الكلية للمشكلات التربويَّة ومجالاتها، وفقًا لمتغيرات الدّراسة التي سيتم الإجابة عنها كما يلي:

1- المؤهل العلمي:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة للدرجة الكلية للمشكلات التربويَّة ومجالاتها، وفقًا لمتغير المؤهل العلمي، وتبين أن المتوسطات الحسابية للمشكلات التربويَّة تبعًا لمتغير المؤهل العلمي قد تراوحت ما بين (2.85-2.94)، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات التربويَّة تبعًا لمتغير المؤهل العلمي ما بين (1.96-3.63)، وبانحراف معياري ما بين (0.67-1.23)، وهذا يُشير إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ولتعرّف دلالة هذه الفروق في المتوسطات الحسابية في الدرجة الكلية، فالجدول (9) يبين تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للمشكلات التربويَّة ككل حسب متغير المؤهل العلمي

جدول (9)

تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للمشكلات التربويَّة ككل حسب متغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	0.19	2	0.09	0.21	0.808
الخطأ	153.641	335	0.45		
المجموع	3062.307	338			
المجموع المصحح	153.836	337			

يتبين من الجدول (9) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في المتوسطات الحسابية في الدرجة الكلية لتقديرات المعلمات للمشكلات التربويَّة التي تواجههن تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (ف) (0.21) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

كما تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، للتعرّف على دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة تبعًا لمتغير المؤهل العلمي، وتبين أنهُ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات التربويَّة (الإدارة المدرسية، أولياء الأمور، المجتمع المحلي، الإشراف التربوي، الإدارة الصَّفيَّة والتعامل مع الطلبة، المشكلات المتعلقة بالمعلم، المقررات الدراسية) تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة اختبار ولكس لمبدا (0.972) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، كما بلغت قيم (ف) للمجالات بالترتيب (0.34، 0.25، 0.58، 0.26، 0.83، 0.71)، وهي قيم غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

وهذ يُشير إلى أن جميع المعلمات، بغض النظر عن المؤهل العلمي يواجهن المشكلات ذاتها، ويعزى ذلك إلى اشتراك كافة المعلمات بمهام متشابهة، وهي مهمة التعليم بصرف النظر عن المؤهل العلمي الذي تحمله المعلمة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة فافة (2019) التي أظهرت نتائجها "عدم وجود فروق

ذات دلالة إحصائيَّة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي"، واختلفت مع نتائج دراسة جبارة وجبارة (2016) التي أظهرت نتائجها "وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة تُعزى لأثر متغير المؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريوس".

2- سنوات الخبرة:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة للدرجة الكلية للمشكلات التربويَّة ومجالاتها، وفقًا لمتغير سنوات الخبرة وتبين أن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (2.76- 3.00)، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات التربويَّة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة ما بين (2.06- 3.68) وبانحراف معياري ما بين (0.83- 1.06)، وهذا يُشير إلى وجود فروق ظاهريَّة بين المتوسطات الحسابية، ولتعرّف دلالة هذه الفروق في المتوسطات الحسابية في الدرجة الكلية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للمشكلات التربويَّة ككل حسب متغير سنوات الخبرة.

جدول (10)

تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للمشكلات التربويَّة ككل حسب متغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
سنوات الخبرة	4.37	1	4.37	9.84	0.002
الخطأ	149.457	336	0.44		
المجموع	3062.307	338			
مجموع المصحح	153.836	337			

يتبين من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدلالة (α=0.05) في المتوسطات الحسابية في الدرجة الكلية للمشكلات التربويَّة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) (9.84) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وتُعزى هذه الفروق لصالح ذوي الخبرة (6) سنوات فأكثر بمتوسط حسابي بلغ (3.00)، وبانحراف معياري (0.64).

كما تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، للتعرّف على دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة في المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات التربويَّة (الإدارة المدرسية، أولياء الأمور، المجتمع المحلي، الإشراف التربوي، الإدارة الصَّفيَّة والتعامل مع الطلبة، المقررات الدراسية) تُعزى لمتغير سنوات الخبرة حيث بلغت قيمة اختبار هوتللنج (0.052) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، كما بلغت قيم (ف) للمجالات بالترتيب (5.16، 4.20، 4.23، 9.85، 10.74)، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وتُعزى هذه الفروق لصالح ذوي الخبرة (6) سنوات فأكثر، حيث بلغت المتوسطات الحسابية على الترتيب (3.00، 3.68، 2.86، 3.05، 3.33) وانحرافات معيارية (0.94، 0.83، 0.92، 0.88، 1.01)، في حين تبين من الجدول عدم وجود فروق ذات

دلالة إحصائيَّة في المتوسط الحسابي لمجال المشكلات المتعلقة بالمعلم، تُعزى لمتغير سنوات الخبرة حيث بلغت قيمة (ف) لمجال المشكلات المتعلقة بالمعلم (0.23)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

ويُعزى ذلك إلى مقدرة المعلمات ذوي الخبرة (6) سنوات فأكثر على تقدير وتحديد المشكلات التربويَّة التي تواجههن، من خلال تعرضهن لمواقف متشابهة داخل البيئة المدرسية أثناء خدمتهم في التعليم، في حين تكون المعلمات من ذوي الخبرة أقل من (6) سنوات أكثر حماسًا واندفاعًا للتدريس؛ مما يجعلهن لا يشعرن بالمشكلات بحجمها الطبيعي، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة جبارة وجبارة (2016) التي أظهرت نتائجها "أن الفروق في المشكلات لصالح فئة الخبرة أقل من (5) سنوات".

3- الحالة الاجتماعية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة للدرجة الكلية للمشكلات التربويَّة، ومجالاتها، وفقًا لمتغير الحالة الاجتماعية وتبين أن المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للمشكلات التربويَّة تبعًا لمتغير الحالة الاجتماعية قد تراوحت ما بين (2.96، 2.80)، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات التربويَّة تبعًا لمتغير الحالة الاجتماعية ما بين (1.87- 3.57) وبانحراف معياري ما بين (0.67- 1.08)، وهذا يُشير إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ولتعرّف دلالة هذه الفروق في المتوسطات الحسابية في الدرجة الكلية تم استخدام تحليل التباين الأحادي، ويبين الجدول رقم (11) تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية المشكلات التربويَّة ككل حسب متغير الحالة الاجتماعيَّة.

جدول (11)

تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية المشكلات التربويَّة ككل حسب متغير الحالة الاجتماعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الحالة الاجتماعية	1.43	1	1.43	3.17	0.07
الخطأ	152.397	336	0.45		
المجموع	3062.307	338			
المجموع المصحح	153.836	337			

يتبين من الجدول (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في المتوسطات الحسابية في الدرجة الكلية لتقديرات المعلمات للمشكلات التربويَّة التي تواجههن تُعزى لمتغير الحالة الاجتماعية، حيث بلغت قيمة (ف) (3.17)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

كما تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للتعرّف على دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة تبعًا لمتغير الحالة الاجتماعية، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة في المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات المتعلقة بالمعلم، والمقررات الدراسية، حيث بلغت

قيمة ف لمجال المشكلات المتعلقة بالمعلم (5.48)، وقيمة (ف) لمجال المقررات الدراسية (5.44)، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وتُعزى هذه الفروق لمتغير الحالة الاجتماعية لصالح المعلمات المتزوجات، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمجال المشكلات المتعلقة بالمعلم (2.15) والانحراف المعياري (0.89)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال المقررات الدراسية (3.27)، والانحراف المعياري (1.02)، في حين يتضح من الجدول أنهُ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات التربويَّة (الإدارة المدرسية، أولياء الأمور، والمجتمع المحلي، الإشراف التربوي، الإدارة الصَّفيَّة، والتعامل مع الطلبة) تُعزى لمتغير الحالة الاجتماعية، حيث بلغت قيمة اختبار هوتللنج (0.043) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، كما بلغت قيم (ف) للمجالات بالترتيب (2.43، 0.21، 0.02، 1.02)، وهي قيم غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمات المتزوجات أكثر إدراكًا لحاجتهم إلى الحوافز المادية والمعنوية، أو أنهن أكثر تعرضًا للضغوط المادية، والأسرية من المعلمات غير المتزوجات؛ فصعوبة المقررات الدراسية تشكل ضغوطًا إضافية فيحتاج ذلك إلى تحضير، وقد قد تُفسَّر هذه النتيجة بناءً على معاناة المعلمات من ضغوط نفسية، واجتماعية، واقتصادية جعلت إدراكهن لوجود مشكلات تتعلق بالمعلم، ومشكلات المقررات الدراسية بشكل أكبر.

4- نوع المدرسة:

تم استخراج المتوسطات الحسابيَّة، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة للدرجة الكلية للمشكلات التربويَّة، ومجالاتها، وفقًا لمتغير نوع المدرسة وتبين أن المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للمشكلات التربويَّة تبعًا لمتغير نوع المدرسة قد تراوحت ما بين (2.40- 3.03)، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات التربويَّة تبعًا لمتغير نوع المدرسة ما بين (1.62- 3.73) وبانحراف معياري ما بين (0.62- 1.09)، ولتعرّف دلالة هذه الفروق في المتوسطات الحسابية في الدرجة الكلية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، ويوضح الجدول رقم (12) تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للمشكلات التربويَّة ككل حسب متغير نوع المدرسة.

جدول(12)

تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للمشكلات التربويَّة ككل حسب متغير نوع المدرسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
نوع المدرسة	18.52	1	18.52	45.98	0.000
الخطأ	135.316	336	0.40		
المجموع	3062.307	338			
المجموع المصحح	153.836	337			

يتبين من الجدول رقم (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدلالة (α=0.05) في المتوسطات الحسابية في الدرجة الكلية للمشكلات التربويَّة تُعزى لمتغير نوع المدرسة، حيث بلغت قيمة (ف) (45.98)، وهي قيمة

دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وتُعزى هذه الفروق لصالح المدارس الحكومية بمتوسط حسابي بلغ (3.03) وبانحراف معياري (0.62).

كما تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للتعرّف على دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة تبعًا لمتغير نوع المدرسة، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة في المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات التربويَّة (الإدارة المدرسية، أولياء الأمور، المجتمع المحلي، الإدارة الصَّفيَّة والتعامل مع الطلبة، المقررات الدراسية) تُعزى لمتغير نوع المدرسة، حيث بلغت قيمة اختبار هوتللنج (0.250) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، كما بلغت قيمة (ف) للمجالات بالترتيب(14.86، 34.36، 63.88، 63.88، 28.52)، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وتُعزى هذه الفروق لصالح المدارس الحكومية، حيث بلغت المتوسطات الحسابية على الترتيب (3.01، 3.73، 3.11، 2.19، 3.34) والانحرافات المعيارية (0.96، 0.85، 0.83، 0.86، 1.01)، في حين تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة في المتوسط الحسابي لمجال الإشراف التربوي، تُعزى لمتغير نوع المدرسة حيث بلغت قيمة (ف) لمجال الإشراف التربوي (1.86)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمات في المدارس الحكومية لديهنّ القدرة على تحديد المشكلات التربويَّة التي تواجههن بصورة أفضل من معلمات المدارس الخاصة، ويُعزى ذلك إلى تنوع عيَّنة الطلبة ومستوياتهم في المدرسة الحكومية، مما يُهيئ المعلمة للتعرض لمواقف مختلفة في المدرسة، ومواجهة مشكلات متنوعة، وعلى العكس من ذلك في المدرسة الخاصة التي تقتصر على فئة معينة من الطلبة، وتقل فيها الأعداد بالمقارنة مع المدارس الحكومية، وتتوافر فيها كافة الخدمات بالمقارنة مع المدرسة الحكومية التي تفتقر لذلك، إلا أن هناك اتفاقاً بين معلمات المدارس الحكومية والخاصة على مشكلة الإشراف التربوي فالإشراف دوره تقييمي أكثر من دوره كمساعد ومدرب للمعلمة.

5- الصَّف:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة للدرجة الكلية للمشكلات التربويَّة، ومجالاتها، وفقًا لمتغير الصَّف وتبين أن المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للمشكلات التربويَّة تبعًا لمتغير الصَّف قد تراوحت ما بين (2.91، 2.95)، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات التربويَّة تبعًا لمتغير الصَّف ما بين (2.03- 3.70) وبانحراف معياري ما بين (0.61- 1.10)، وهذا يُشير إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ولتعرّف دلالة هذه الفروق في المتوسطات الحسابية في الدرجة الكلية تم استخدام تحليل التباين الأحادي، ويوضح الجدول رقم (13) تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للمشكلات التربويَّة ككل حسب متغير الصَّف.

جدول(13)

تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للمشكلات التربويَّة ككل حسب متغير الصَّف

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الصَّف	0.08	2	0.04	0.09	0.91
الخطأ	153.751	335	0.459		
المجموع	3062.307	338			
المجموع المصحح	153.836	337			

يتبين من الجدول (13) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في المتوسطات الحسابية في الدرجة الكلية لتقديرات المعلمات للمشكلات التربويَّة التي تواجههن تُعزى لمتغير الصَّف، حيث بلغت قيمة (ف) (0.09) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

كما تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للتعرّف على دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة تبعًا لمتغير الصَّف، وتبين أنهُ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في المتوسطات الحسابية لمجالات المشكلات التربويَّة (الإدارة المدرسية، أولياء الأمور، المجتمع المحلي، الإشراف التربوي، الإدارة الصَّفيَّة والتعامل مع الطلبة، المشكلات المتعلقة بالمعلم، المقررات الدراسية) تُعزى لمتغير الصَّف، حيث بلغت قيمة اختبار قيمة ولكس لمبدا (0.957)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، كما بلغت قيم (ف) للمجالات بالترتيب (0.31، 0.93، 0.50، 0.04، 0.44، 1.70)، وهي قيم غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

وهذا يُشير إلى أن جميع المعلمات بغض النظر عن الصَّف لديهن نفس المتطلبات، والاحتياجات النمائية للصفوف الثلاث متشابهة، وهناك تقارب في الأعمار الزمنية، والقدرات، ويُعزى ذلك إلى العمل المشترك بين معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى، إذ تُعد هذه الصَّفوف مرحلة واحدة لا يمكن تجزئتها، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة جبارة وجبارة (2016) التي أظهرت نتائجها "عدم وجود فروق في تقدير المشكلات تُعزى لأثر الصَّف الذي يدرسه المعلم"، واختلفت مع نتائج دراسة بوبكر ومحمد (2020) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسطات المشكلات تُعزى إلى مادة تدريس المعلم وصف تدريسه.

وخلاصة السؤال الثاني أنه تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عيِّنة الدّراسة للمشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى تُعزى إلى (سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة (6) سنوات فأكثر، ونوع المدرسة لصالح المدارس الحكومية)، وأظهرت نتائج الدّراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدلالة (α=0.05) تُعزى إلى (المؤهل العلمي، والحالة الاجتماعية، والصَّف).

وفيما يتعلق **بالجزء الثالث** (السؤال المفتوح) الذي تضمنته أداة الدّراسة، والمتعلق بوجود مشكلات تربوية أخرى تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات أنفسهن، كانت إجاباتهن لا تعدو أن تكون ملاحظات عامة، ومكررة بصياغات متعددة حول المشكلات التربويَّة، وقد ذُكرت هذه المشكلات في سياق الأداة وضمن مجالاتها، وبذلك تكون الدّراسة قد شملت غالبية المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في محافظة الطفيلة.

التوصيات والمقترحات:

بناءً على النتائج السابقة تُقدّم الدّراسة عددًا من التوصيات والمقترحات:

- تفعيل دور مجلس الآباء، والمعلمين من أجل التواصل بفاعلية مع أولياء الأمور، والمجتمع المحلي.
- عقد دورات، وورش تدريبية لتوعية الأسرة، والمجتمع بأهمية التعاون مع المعلمة، والمدرسة في تربية الطلبة من خلال تعريفهم بدورهم التربوي.
- ضرورة اهتمام وزارة التربية والتعليم بتوفير أدلة تعليمية، ومواد منهجية مرافقة للمقررات الدراسية التي تقوم معلمة الصَّفوف الثَّلاثة الأولى بتدريسها.
- تفعيل دور المشرف التربوي، وزيادة التواصل بينه وبين معلمة الصَّف، وذلك من خلال زيادة عدد المشرفين في المرحلة الأساسيَّة.
- العمل على رفع أجور المعلمين من أجل الوصول إلى الكفاية الاقتصادية للمعلم، وتقديم الحوافز لزيادة دافعيتهم للعمل بكفاءة وفاعلية.
- إجراء دراسات مماثلة تبحث في المشكلات المختلفة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى، بأسلوب البحث النوعي من خلال استخدام المقابلة، وبطاقة الملاحظة كأدوات أخرى للدراسة في تحديد درجة هذه المشكلات، وذلك لتشكيل رؤية واضحة لطبيعة المشكلات التي تعاني منها معلمة الصَّف.

قائمة المراجع:

أبو فودة، أحمد. (2008). *مشكلات معلمي الصَّف في المدارس الحكومية بمحافظات غزة وسبل الحد منها*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

بو بكر، شرفي؛ ومحمد، داودي. (2020). المشكلات الصَّفيَّة التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية الجدد بمدارس مدينة أفلو. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربويَّة*، *5*(1)، 204-228.

الترتوري، محمد؛ والقضاة، محمد. (2006). *المعلم الجديد دليل المعلم في الإدارة الصَّفيَّة الفعالة*. عمان: دار الحامد.

التل، سعيد؛ والبطش، محمد؛ وأبو زينة، فريد. (2007). *مناهج البحث العلمي*. عمان: دار المسيرة.

جبارة، كوثر سلامة؛ وجبارة، تميم. (2016). مشكلات التدريس التي تواجهها معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في مدينة البريمي. *مجلة البحوث التربويَّة والنفسية/ العراق*، (51)، 196-221.

حميدان، يوسف؛ ويونس، محمد؛ وضبعان، عباطه؛ والزعبي، مروان؛ وشقيرات، محمد؛ والقضاة، أشرف. (2015). *مدخل إلى علم النفس*. عمان: دار المسيرة.

الختاتنة، ذكريات محمد. (2016). الاحتياجات التدريبية لدى معلمي الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في لواء المزار الجنوبي. *المجلة الدولية التربويَّة المتخصصة، 6*(1)، 159-166.

دروزه، أفنان نظير. (2000). *النظرية في التدريس وترجمتها علميًا*. عمان: دار الشروق.

سعد، محمود. (2007). *التربية العمليَّة بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار الفكر.

عليمات، محمد؛ وعليمات، صالح. (2004). *النظام التربوي الأردني*. عمان: دار الشروق.

فافة، عائشة. (2019). *مشكلات الإدارة الصَّفيَّة التي تواجه معلمي مرحلة التعليم الابتدائي في ضوء بعض المتغيرات*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد الصديق بن يحيى -جيجل-/ الجزائر.

فتح الله، عبد الكريم. (2007). *معلم الصَّف كفاياته، مسؤولياته، نموه المهني*. دمشق: دار طلاس.

فرج، عبد اللطيف. (2005). *تعليم الأطفال والصَّفوف الأولية*. عمان: دار المسيرة.

محمد، مصطفى؛ وحوالة، سهير. (2005). *إعداد المعلم وتنميته وتدريبه*. عمان: دار الفكر.

محمود، خالد السر محمد. (2015). *المشكلات التي تواجه المعلم في إدارة الصَّف في الحلقة الأولى لمرحلة الأساس بوحدة المسيد– ولاية الجزيرة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

مرعي، توفيق؛ وخوالدة، محمد؛ وبلقيس، أحمد؛ وعباس، أحمد؛ وأبو شيخة، عيسى. (2002). *التعليم الابتدائي*. عمان: جامعة القدس المفتوحة.

واطسون، روبرت؛ وليند رجين، هنري. (2004). *سيكولوجية الطفل والمراهق* (داليا عزت مؤمن، مترجم). القاهرة: مكتبة مدبولي.

وزارة التربية والتعليم. (2015). *النوع الاجتماعي: مبادرة القراءة والحساب للصفوف المبكرة*. عمان: الأردن.

Buchs, C., Filippou, D., Volpé, Y., & Pulfrey, C. (2017). Challenges for cooperative learning implementation: reports from elementary school teachers. *Journal of Education for Teaching, 43*(3), 296. oi:10.1080/02607476.2017.1321673.

Ergen, Y., & Elma, C. (2018). Primary School Teachers' Practices and Troubles with the Students Who They Think Have Undiagnosed Difficulties in Verbal Communication, Reading and Writing. *Universal Journal of Educational Research, 6*(1), 120-131.