



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل
وعلاقتها بمهارة طرح الأسئلة لديهم

خالد صادق خليل عصفرة

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1444هـ - 2022م

أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل
وعلاقتها بمهارة طرح الأسئلة لديهم

إعداد:

خالد صادق خليل عصفرة

بكالوريوس معلم مرحلة من جامعة الخليل - فلسطين

إشراف الأستاذ الدكتور: نبيل الجندي.

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب
التدريس العامة من عمادة الدراسات العليا - كلية العلوم التربوية - جامعة القدس.

1444هـ - 2022م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

إجازة الرسالة

أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل وعلاقتها بمهارة طرح




الأسئلة لديهم

اسم الطالب: خالد صادق خليل عصفرة

الرقم الجامعي: 21920262

المشرف: الأستاذ الدكتور نبيل الجندي

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 8/3/2022 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم

 التوقيع	أ. د. نبيل الجندي	1. رئيس لجنة المناقشة
 التوقيع	د. محسن عدس	2. ممتحناً داخلياً
 التوقيع	د. منال أبو منشار	3. ممتحناً خارجياً

القدس_ فلسطين

1444 هـ - 2022 م

الإهداء

إلى من كان في العلم يحب أن نرتقي... وروحه في العلم معلقةً لنهتدي.... كل الظروف

لأجل العلم حاربها

فله كل كلمات الشكر والعرفان

والذي العزيز

إلى من تدعو لنا بظهر الغيب..... إلى صاحبة القلب الأبيض

إلى من تعطي العطاء

ونبع الحنان المودة والدتي الغالية

إلى سندي ومصدر عزتي إلى النور الذي يضيء دربي

إخوتي وأخواتي

إلى رفيقة الدرب.... إلى صاحبة القلب.... إلى من اختارها الله لتكون زوجتي... إلى من

أرادت أن تشاركني حياتي

خطيبيتي الغالية

إلى من تشرفت في معرفتهم.... إلى من شاركني الخير والنجاح

أصدقائي وزملاء الدراسة

إلى من يحملون أعظم الرسائل إلى الشموع التي تضيء لنا الطريق لنسير

بها..... إلى رسل العلم والأخلاق

أساتذتي الكرام

الباحث:

خالد العصافرة

إقرار

أقر أنا مقدم هذه الرسالة أنها قدمت لنيل درجة الماجستير من جامعة القدس، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع: 

الاسم: خالد صادق خليل عصفرة

التاريخ: 2022 / 8/3

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي رفع السماء بلا عمد، وبسط الأرض للأنام، نحمده ونشكره جل جلاله وعظيم سلطانه على عظم عطاياه، وكرمه، الحمد لله الذي أعانني ووفقتي لكل خير وحسبان، فالحمد لله الذي سهل لنا طريقاً نلتمس به علماً، والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم.

فإنه يطيب لي أن أتقدم بالشكر والعرفان، لأصحاب الفضل والإخلاص الذين مدوا لي يد العون والمساعدة، ولم ييخلوا على بنصحتهم وتوجيهاتهم أساتذتي في كلية العلوم التربوية، وأخص بالذكر من كان مثلاً للأخلاق العالية وكان صبوراً حليماً يقدم النصيحة ويبذل معي الجهد، وكان دائماً حريصاً على إنجاز هذا العمل الرائع، وإنجاز أفضل رسالة علمية إلى مشرفي الفاضل الأستاذ الدكتور نبيل الجندي حفظة الله ورعاه وأمهه الله بوافر الصحة والعافية.

وأقدم شكري وامتناني لأستاذي ومعلمي الدكتور الفاضل محسن عدس. والدكتورة الفاضلة منال أبو منشار اللذان تفضلاً بقبول مناقشة رسالتي، وكانوا حريصين كل الحرص على منحى من علمهم وكانت نصائحهم وتوجيهاتهم قيمة وملاحظاتهم سديدة وأفكارهم رصينة على هذه الدراسة.

كما وأشكر السادة المحكمين على مقترحاتهم وأفكارهم وآرائهم في تحكيم أدوات الدراسة لكي تكون في صورتها النهائية بأفضل صورة علمية منهجية واضحة، وأشكر المدارس التي تعاونت معي في ملء هذه الاستبانة.

وفي الختام أقدم شكري لكل من وقف بجانبني وساندني وقدم لي النصيحة وأسأل الله العلي العظيم التوفيق والسداد قولاً وفعلاً وأن ينفعنا بما علمنا ويعلمنا ما ينفعنا إنه السميع العليم.

والحمد لله رب العالمين

الباحث/ خالد عصفرة

المخلص

هدفت هذه الدراسة للتعرف على أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل وعلاقتها بمهارة طرح الأسئلة لديهم، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي بشقيه التحليلي والارتباطي لملاءمته طبيعة الدراسة، .

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية (1- 4) في مديرية تربية الخليل، والبالغ عددهم (790) معلم ومعلمة، بواقع (175) معلم، و(615) معلمة، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام 2022/2021م، تكونت عينة الدراسة من (380) معلم ومعلمة، منهم (137) معلم، و(243) معلمة، تم جمع البيانات بواسطة استبانة أعدت لتحقيق أهداف الدراسة.

بينت نتائج الدراسة أن درجة التزام معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل بأخلاقيات مهنة التعليم كانت كبيرة. وجاء مجال "علاقة المعلمين مع الطلاب" في المرتبة الأولى وجاء مجال "علاقة المعلمين بالمدرء" في المرتبة الثانية وجاء مجال "علاقة المعلمين ببعضهم في المرتبة الثالثة، بينما جاء مجال "التزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور" في المرتبة الأخيرة.

أظهرت النتائج أن درجة توافر مهارة طرح الأسئلة لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل كانت كبيرة. وجاءت مهارة طرح "الأسئلة الإبداعية" في المرتبة الأولى، وجاءت مهارة تلقي المعلم لإجابات الطلبة" في المرتبة الثانية، وجاءت مهارة طرح "الأسئلة السابرة" في المرتبة الثالثة، وجاءت مهارة "تكييف الأسئلة" في المرتبة الرابعة، وأخيراً جاءت مهارة "صياغة الأسئلة" في المرتبة الخامسة.

أظهرت النتائج أنه توجد علاقة طردية موجبة بين أخلاقيات مهنة التعليم وأبعادها من جهة وبين مهارة طرح الأسئلة وأبعادها من جهة أخرى، أي أنه كلما زاد التزام المعلمين بأخلاقيات مهنة التعليم، زادت لديهم مهارة طرح الأسئلة.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول التزام معلمي المرحلة الأساسية بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية تربية الخليل تعزى لمتغير الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة في مديرية تربية الخليل تعزى لمتغير الجنس، التخصص، بينما توجد فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي لصالح الذين سنوات خبرتهم (5-10 سنوات)، و(أكثر من 10 سنوات)، وذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس)، و(دراسات عليا).

وفي ضوء نتائج الدراسة التي توصلت إليها الدراسة، فإن الباحث يوصي أن يظهر المعلمون مستوى أعلى من الاحترام لآراء ولي الأمر وتقبل النقد البناء من أجل تطوير مستوى المهارات السلوكية والتعليمية لدى الطلبة، وأن يقدم المعلمون مستوى من التقدير لزملائهم عندما يقدمون لهم المساعدة المهنية، وأن يطرح المعلمون أسئلة تدور حول استحضار حقائق أساسية في المحتوى التعليمي، وتجنب طرح الأسئلة التي توقع المتعلم في الحيرة والارتباك، وأن يستمع المعلمون لإجابات الطلبة بعمق وتعزيز الإجابات الصحيحة منها، وأن يثير المعلمون مزيداً من الأسئلة التي تنمي التفكير الناقد من خلال جو يتمتع بالإثارة والحماس.

Ethics Of The Teaching Profession Among Teachers Of The Basic Stage In The Hebron Education Directorate And Its Relationship To Asking Skill Questions

Prepared by: Khaled Sadiq Khalil Asafra

Supervised by: Professor Nabil Jondi

Abstract:

This study aimed to identify the ethics of the teaching profession among primary school teachers in the Hebron Education Directorate and its relationship to the skill of asking questions.

The study population consisted of all primary school teachers (1-4) in the Hebron Education Directorate, who numbered (790) male and female teachers, 175 male and 615 female teachers, during the second semester of the year 2021/2022 AD, the study sample consisted of From (380) male and female teachers, including (137) male and female teachers (243), the data were collected by means of a questionnaire prepared to achieve the objectives of the study.

The results of the study showed that the degree of commitment of primary school teachers in the Hebron Education Directorate to the ethics of the teaching profession was significant. The field of "teachers-student relationship" came in the first place, "teachers-principals' relationship" came in second, and "teachers' relationship with each other" came in third, while the field of "teacher's commitment to professional ethics towards parents" came last.

The results showed that the degree of availability of the question-asking skill of primary school teachers in the Hebron Education Directorate was large. The skill of asking “creative questions” came in the first place, the skill of “the teacher receiving students’ answers” came in the second place, the skill of asking “probing questions” came in the third place, the skill of “adapting questions” came in the fourth place, and finally came the skill of “formulating questions” ranked fifth.

The results showed that there is a positive direct relationship between the ethics of the teaching profession and its dimensions on the one hand, and the skill of asking questions and its dimensions on the other hand, that is, the greater the commitment of teachers to the

ethics of the teaching profession, the more skill they have in asking questions, and vice versa.

The results showed that there were no statistically significant differences in the mean scores of the study sample members about the commitment of primary school teachers to the ethics of the teaching profession in the Hebron Education Directorate due to the variables of gender, specialization, years of experience, and educational qualification.

The results showed that there were no differences in the mean scores of the study sample members about the practice of the basic stage teachers of the skill of asking questions in the Hebron Education Directorate due to the variable gender, specialization, while there are differences due to the variable years of experience and educational qualification in favor of those whose years of experience (5-10 years). And (more than 10 years), and those with scientific qualifications (BA), and (postgraduate studies).

In light of the findings of the study, the researcher recommends that teachers show a higher level of respect for the parents' opinions and accept constructive criticism in order to develop the level of students' behavioral and educational skills, and that teachers provide a level of appreciation to their colleagues when they provide them with professional assistance. Teachers ask questions that revolve around bringing up basic facts in the educational content, avoiding asking questions that leave the learner in confusion and confusion, that teachers listen to students' answers in depth and reinforce healthy answers from them, and that teachers raise more questions that develop critical thinking through an atmosphere of excitement and enthusiasm.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

- 1.1 المقدمة.
- 1 .1 مشكلة الدراسة.
- 1 .1 أسئلة الدراسة.
- 1 .1 فرضيات الدراسة.
- 1 .1 أهداف الدراسة.
- 1 .1 أهمية الدراسة.
- 1 .1 حدود الدراسة.
- 1 .1 مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

1.1 مقدمة:

إن ما يميز الإنسان عن غيره، هي الأخلاق التي دعا إليها رب العزة جل جلال، ورسوله الكريم حيث قال تعالى: (وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ) (القلم: 4). وهذا يدل على ضرورة التمسك بالأخلاق لأنها تساعد على تكوين اللبنة الشخصية في المجتمع، وخلق مجتمع مثالي تكون له كل الصفات الجيدة، والحميدة فيه، ولأن الأخلاق الحسنة من صفات المسلم فتمسك بها تجعل حياة الفرد تسير وفق نظام متكامل وتركز على الأخلاق؛ لأنها تجعل التعامل بين الأفراد سلس، ورفي المجتمع.

يرى الباحث أن التعليم الركيزة الأساسية للتنمية، والمعلم أهم عنصر لتحقيق التقدم الاجتماعي، وإعداد جيل بقيم عقائدية، وعاطفية، وأخلاقية، فالمعلم الذي يتحلى بأخلاق طيبة يؤثر في مجتمعه أكثر من تأثير السياسيين والعسكريين فيه، فهو قادر على رفع الهمم، وتسخير الطاقات، وصقل القدرات والاستثمار برأس المال البشري.

ويوضح كابلي (Capli, 2015) أن أهم أدوار المعلم هو الدور الأخلاقي، الذي يربط فيه بين المؤسسة التعليمية والمجتمع، والذي يبني فيه الطالب الإنسان قبل الطالب المتعلم، ولهذا السبب يعد دوره مميزاً وجاداً في مجتمعه. ويرى دشايش (Deshach, 2014) أنه يجب أن تتوفر لدى المعلم مجموعة من الخصائص تتناسب مع الأدوار في الحياة المسندة إليه، والتي تنظم سلوكه وتحافظ على قدسية مهنة التعليم ودورها الفاعل في تحقيق التنمية المستدامة للمجتمع.

وإذا كانت الأخلاق المهنية ضرورة لكل فرد يعمل في مهنة ما، فإنها أكثر أهمية في مهنة التعليم، لخطورة هذه المهنة التي تهدف إلى بناء شخصية الإنسان، والدور الذي يلعبه المعلم في المؤسسة التربوية، لذا يتطلب في عملية التربية معايير أخلاقية شديدة من المعلم، والتزاماً تاماً من المتعلم في بيئة تعليمية تسودها المحبة ويكون فيها المعلم قدوة صالحة (الحري، 2021).

يرى اغبارية والحياري (2020) أن التربية والتعليم مفهومان أساسيان، والارتباط بينهما وثيق يزداد الارتباط تعقيداً كلما زادت الاختراعات والتطور السريع في جميع المجالات، وهنا يظهر دور المعلم في تشكيل المحور الأساسي للعملية التعليمية فهو حجر الأساس للعملية التعليمية وهو القائد والقدوة الحسنة والمثل العليا أمام الطلبة الذي يتولى إعدادهم وتأهيلهم في النهوض بالمجتمعات والتقدم بها.

ويرى الزعبي (2013) أن التزام المعلم بأخلاقيات مهنة التعليم أو عدمه مرتبط بالإعداد الجيد لتلك المهنة، وأول مرحلة من عملية إعداد المعلمين والارتقاء بهم مهنيًا بحيث يتم الاهتمام بها على مستوى الكليات أو الجامعات فهو يمثل التطبيق الميداني للخبرات التربوية. ويراعي برنامج التربية العملية الجانب الأخلاقي كأحد المكونات إلى جانب المكون المعرفي والأدائي؛ لأنه يسعى إلى تنمية الأخلاق، والقيم، والعادات الإيجابية لدى الطالب المتدرب والتي بدورها تحدد سلوكه وتصرفاته في المواقف المختلفة فتوجهه توجيهاً صحيحاً طالما هو متحلٍ بالأخلاق المهنية الصحيحة والمطلوبة للقيام بدوره كمعلم ومربي، حيث تقدر نسبة الإعداد الشخصي للمعلم بحوالي (10%) من برنامج الإعداد ككل.

بقدر ما يكون لدى المعلم من أخلاق يفتخر فيها، ويعمل بها داخل المؤسسات وخارجها، إلا أن مهارة طرح الأسئلة تحتاج إلى أسلوب متقن، وفكر متعمق، وسلاسة في تبسيط الأسئلة حتى

يمكن المتعلم من الفهم والقدرة على التحليل والتجاوب مع السؤال؛ لأن السؤال يمثل جوهرة من المعارف، والحقائق، والنظريات، والتجارب التي يبني عليها في فهم الحياة (معاوي، 2017).

وتعد مهارة طرح الأسئلة من أهم المهارات التي يجب على المعلم التحلي بها، والسير معها ضمن ضوابط عالمية أو محلية تربوية، ويجب أن تكون صياغة السؤال بشكل يتناسب مع مستوى الطلاب، ومراعاة الفروق الفردية، والسؤال يكون متبلور بمجموعة من الكلمات للإجابة عنه بأفكار تدور في ذهن المتعلم والأمور العلمية المتفق عليها (شحاتة، 2016).

ويشهد العالم تقدماً كبيراً في شتى المجالات ومنها المجالات العلمية فلم يعد التعليم قاصراً على نقل المعرفة من المعلم إلى الطالب، بل أصبح يركز بشكل كبير على الطرق التدريسية التي تجعل الطالب، هو المحور الأساسي في العملية التعليمية. وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن مهارة طرح الأسئلة التي تستخدم في بناء التدريس، تؤثر بشكل مباشر في بنية تنمية مهارات التفكير مثل التفكير الناقد، ومهارات حل المشكلات، ومهارات التفكير الإبداعي، إلى جانب تنمية الاتجاهات المرغوبة وتكوين الميول الناتج لدى الطالب (العماري، 2019).

ويتفق المعلمون شطراً كبيراً من وقت الحصة في توجيه الأسئلة للطلبة واستخلاص إجاباتهم، ومعرفة طريقة التفكير عند الطلاب، لذلك يجب أن تكون الأسئلة مصاغة صياغة جيدة وأن يتم استخدامها بطريقة فعالة، وفي الوقت المناسب بقدر ما يتوافر للمعلم وطلوبته تربية صفية غنية ونشطة، وهذا ينتج تعليماً ينمي القيم، والاتجاهات، والعادات الإيجابية، بين الطلبة من تعاون وتآلف وقبول لبعضهم البعض ومن ثم تحقق الإدارة الصفية الفاعلة (أبو سنينة وأبو عواد، 2014).

2.1 مشكلة الدراسة:

تعد أخلاقيات مهنة التعليم من أهم الموجهات المؤثرة في سلوك المربي؛ لأنها تشكل لديه رقيباً داخلياً وتزوده بأطر مرجعية ذاتية يسترشد بها في عمله، تقوم أداءه وعلاقاته بالآخرين تقويماً ذاتياً يعينه على اتخاذ القرارات الحكيمة التي يحتاجها ليكون أكثر انسجاماً وتوافقاً مع ذاته ومع الآخرين حيث أن الالتزام بتلك الأخلاقيات أمر ضروري وواجب، إذ أنها تحدد مقدار انتماء لمهنته. كما وتعد الأسئلة من النشاطات الصفية المهمة التي تسهم إلى حد كبير في تحقيق الأهداف المتعددة، كما أن مهارة طرح الأسئلة يمكن تطويرها عن طريق الممارسة والتدريب، فالمهارة يمكن تجزئتها إلى عناصرها، ومن ثم تقديم كل عنصر من عناصرها إلى الطلبة في تتابع منطقي مما يسهل عليهم تعلمها، وأثبتت الدراسات أن غالبية المعلمين لا يهتمون بإعداد الأسئلة الصفية مسبقاً، بل يتركون ذلك للصدفة أثناء التعليم بحيث تأتي تبعاً لمجريات الأمور، ومن خلال ممارسة الباحث لمهنة التعليم في مديرية تربية الخليل.

ومن خلال ممارسة الباحث في التربية العملية في مرحلة البكالوريوس، ومن خلال الممارسة الفعلية في سلك التربية والتعليم ومن خلال الحوار ومناقشات التي كانت تدور بين المعلمين حول الأساليب والطرق التي يتبعها في طرح الأسئلة الصفية تبين أن هناك اختلاف في طرح الأسئلة من معلم إلى آخر وكيفية توظيفها، فتبادر إلى ذهن الباحث أن توظيف هذه الأسئلة بالشكل الصحيح له علاقة مباشرة في أخلاقيات مهنة التعليم. وعليه تسعى الدراسة للإجابة عن التساؤلات الآتية:

السؤال الأول: ما درجة التزام معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل بأخلاقيات مهنة التعليم؟

السؤال الثاني: ما درجة توافر مهارة طرح الأسئلة لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين أخلاقيات مهنة التعليم بأبعادها ومهارة طرح الأسئلة بأبعادها لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟

السؤال الرابع: هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجات التزام معلمي المرحلة الأساسية بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية تربية الخليل باختلاف (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

السؤال الخامس: هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجات ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة في مديرية تربية الخليل باختلاف (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

3.1 فرضيات الدراسة

1. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أخلاقيات

مهنة التعليم بأبعادها ومهارة طرح الأسئلة بأبعادها لدى معلمي المرحلة الأساسية في

مديرية تربية الخليل.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) حول درجات التزام

معلمي المرحلة الأساسية بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية تربية الخليل باختلاف

(الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) حول درجات

ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة في مديرية تربية الخليل باختلاف

(الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

4.1 أهداف الدراسة

سوف تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على درجة توافر أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل.

- التعرف إلى دور بعض المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة) في أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل.

- التعرف إلى مهارة طرح الأسئلة لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل.

- التعرف إلى دور بعض المتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة) في مهارة طرح الأسئلة لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل.

- التعرف إلى العلاقة الارتباطية بين أخلاقيات مهنة التعليم وبين مهارة طرح الأسئلة في مديرية تربية الخليل.

5.1 أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تبرز الأهمية النظرية من خلال إبراز دور أخلاقيات مهنة التدريس في العملية التربوية، وفي قدرة المعلم على تحقيق أعلى مستوى من المهارات التعليمية للطلبة، كما أنه يمكن من خلال هذه الدراسة إبراز الأخلاقيات التي يجب على كل معلم أن يتمتع بها، وكذلك تبرز أهمية الدراسة إبراز الطرق والأساليب التي يتم إبرازها في طرح الأسئلة على الطلبة بحيث يتم إظهار مواصفات السؤال الجيد الذي ينمي مهارات الطالب ويحقق أهداف المنهاج.

الأهمية العملية:

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال ما يأتي:

- قد يستفيد منها المعلمون والمشرفون وذوي الاختصاص في التعرف أكثر على أخلاقيات مهنة التعليم ومهارة طرح الأسئلة لديهم، ومعرفة مستوى المعلمين في تتبع الأخلاق بمهنة التعليم وبمهارة طرح الأسئلة وتوفير الاحتياجات، والبرامج التدريبية التي تنمي هذه الأخلاق وتطور طريقة طرح الأسئلة.

- قد تستفيد منها وزارة التربية والتعليم في تصميم وتنفيذ برامج إرشادية للمعلمين في كيفية تطبيق، والعمل بأخلاقيات المهنة.

- تطوير سبل استخدام استراتيجيات وطرق تدريس تتعلق بمهارة طرح الأسئلة وتدريب المعلمين عليها.

6.1 حدود الدراسة:

- المحدد البشري: معلمو ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا.
- المحدد المكاني: المدارس الحكومية في مديرية تربية الخليل
- المحدد الزمني: الفصل الثاني من العام الدراسي 2021/2022
- المحدد الموضوعي: أخلاقيات مهنة التعليم، ومهارة طرح الأسئلة لديهم

6.1 مصطلحات الدراسة:

أخلاقيات مهنة التعليم: معايير للحكم على سلوك المتعلم، وتحديد سلوكياته، واستجاباته المتوقعة في المواقف التعليمية المختلفة (الحري، 2021).

ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها الدرجة التي يحصل عليها المعلم على مقياس أخلاقيات مهنة التعليم والذي يعبر عن الصفات، والخصائص، والعادات التي اكتسبها المعلم في حياته المهنية في الحكم على سلوكياته عند وجود مثير ما.

معلمي المرحلة الأساسية الدنيا: هم معلمون المرحلة التعليمية التي تبدأ من الصف الأول وتمتد حتى الرابع ويتراوح عمر الطلبة فيها من 6-10 أعوام (مصطفى، 2016).

المهارة: هي المقدرة على مزاوله عمل من الأعمال بشكل يتسم بالدقة، والسهولة، والسيطرة في إنجاز المهام بسرعة وفن واتقان (الحري، 2021).

ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها أعلى الصفات التي يمتاز بها الطلبة في إنجاز العمل وبدون أخطاء وبأقل تكلفة اقتصادية، ووقت قصير ودقة فائقة في العمل.

الأسئلة: بأنها ذلك النمط الذي يستخدمه المعلم في بداية الحصة ووسطها وآخرها لكي تثير تفكير الطلبة داخل الحجرة الصفية عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة التي لها علاقة بالموضوع وتحت إشراف المعلم (البنيان، 2018).

ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها أسلوب من أساليب المعلم في إدارة الحجرة الدراسية، وتشارك وتفاعل الطلبة مع بعضهم البعض، ونقل الخبرات التعليمية بأفضل وأجود الأسئلة المطروحة.

مهارة طرح الأسئلة: هي تلك المهارات، والصفات المتعلقة بصياغة الأسئلة، وتنوع أغراضها وكيفية طرحها وما يندرج ضمن كل خاصية من هذه الخصائص من سلوكيات إجرائية تطبيقية تنعكس على جودة العملية التعليمية والتعلمية (أبو سنينة وأبو عودة، 2014).

ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها الدرجة التي يحصل عليها المعلم على مقياس مهارة طرح الأسئلة بحيث يضم المقياس الطرق التربوية التعليمية والتعلمية والنفسية، التي يصوغها المعلم بأساليبه الخاصة، لكي تثير تفكير المتعلمين وتجذب انتباههم.

مديرية تربية الخليل: هي مؤسسة تعليمية موجودة في محافظة الخليل وهي تعتبر من أكبر المحافظات في فلسطين وتهتم بتطوير وتحسين عملية التعليم والتعلم في الخليل.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

2.2 الدراسات السابقة

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 أخلاقيات المهنة:

الأخلاق لها أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع والمؤسسات على اختلاف أن واقعها، فقد احتلت مكاناً عظيماً في الدين الإسلامي، وعُني بها القرآن الكريم بذكرها في عدة آيات كريمة موضحة مكارمها وفضائلها، كذلك السنة النبوية قد اهتمت بها اهتماماً فاق كل التصورات؛ وقد كان النبي صلى الله عليه وسلم مثال لتلك الأخلاق ومكارمها، ودعا الى التخلُّق بها، وحتى مدحه الله سبحانه وتعالى بقوله (وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ) [القلم:4] وفي قوله تعالى موضع آخر (خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ) [الأعراف: 199].

تعتبر أخلاقيات العمل في المجال التربوي كل ما يتبادر إلى الذهن من سلوكيات، وأفعال ومواصفات، ومواقف، وقيم أخلاقية، ومعرفية، يجب أن يتحلَّى بها المدرس أثناء مزاولته مهنته التربوية والتعليمية ودوره الأخلاقي (عسيري ومعمري، 2020).

وتعد أخلاقيات مهنة التعليم من أهم السلوكيات المؤثرة في سلوك المربي، لأنها تشكل لديه رقبيا داخليا ملازما له أينما ذهب وتزوده بأطر مرجعية ذاتية يسترشد بها في عمله، ويقوم أداءه وعلاقاته بالآخرين تقويما ذاتيا يعينه على اتخاذ القرارات الحكيمة التي يحتاجها ليكون أكثر

انسجماً وتوافقاً مع ذاته ومع مهنته، ومع الآخرين، كما أن الالتزام بتلك الأخلاقيات، أمر ضروري وواجب، إذ يتحدد مقدار انتماءه لمهنته (الحربي والفوزان، 2022).

1.1.1.2 ماهية الأخلاق المهنية:

الأخلاقيات المهنية: هي المبادئ التي تحكم سلوك شخص، مثل القيم، توفر الأخلاقيات المهنية قواعد حول كيفية تصرف الشخص تجاه الأشخاص، والمؤسسات الأخرى، في مثل هذه البيئة وغالباً ما يتم تقنين الأخلاقيات المهنية، كمجموعة من القواعد المهنية، وهذا يعني أنهم ينتمون إلى مجموعة معينة يستخدمون نفس الأخلاق المهنية، على الرغم من أن قيمهم قد تكون فريدة لكل شخص (محمود، 2020).

2.1.1.2 مفهوم أخلاقيات المهنة

ويعرفها محمود والطحلاوي (2019) بأنها المبادئ والمعايير التي تعتبر أساساً لسلوك أفراد المهنة المستحب، والتي يتعهدون بالالتزامها، ومراعاتها وعدم الخروج على أحكامها. كما يعرفها الحربي والفوزان (2022) أخلاقيات مهنة التعليم بأنها معايير للحكم على سلوك المتعلم، وتحديد سلوكياته، واستجاباته المتوقعة في الموقف التعليمية المختلفة. ويعرفها العبار وعبد الحفيظ (2019) بأنها مجموعة من المعايير السلوكية الرسمية، التي يتقيد بها الموظف عند أداءه للمهام الوظيفية المناطة به، وفقاً للتشريعات الناظمة لسير العمل بالوظيفة العامة، بقصد تقديم الخدمات العامة سواء للأفراد أو للمجتمع.

ويعرف محمود (2019) الأخلاق المهنية بأنها مجموعة المبادئ والمعايير التي تعتبر أساساً لسلوك أفراد المهنة، المستحب والتي يتعهدون بالتزامها ومراعاتها وعدم الخروج على أحكامها.

ومن خلال مراجعة الباحث للأدبيات والمراجع التي تناولت مفهوم أخلاقيات المهنة، ومن خلال التعريفات التي تم سردها، فإنه لا يوجد تعريف محدد أو متفق عليه من قبل الباحثين التربويين. ولكن جميع التعريفات اتفقت على سلوك الفرد، وتُرجع السبب في ذلك، بأن سلوك الفرد الصادر في المواقف الحياة المختلفة، يدل على مدى تمسكه بأخلاقيات المهنة، والأخلاقيات ليست ولادة حديثة وإنما هي منذ القدم.

ويعرف الباحث أخلاقيات المهنة: بأنها الخبرات والعادات والتقاليد، التي اكتسبها الفرد في البيئة والمجتمع، الذي يعيش فيه مع محاوله تطبيقها على أمر الواقع، وبين الناس، والحكم على الفرد من خلال أخلاقه، وطريقة تعامله.

ويلاحظ الباحث أن أخلاقيات مهنة التعليم، هي أساس البنية المعرفية للتعاملات الفرد، وهي التي تشكل الصورة، والوصف للتعامل مع العالم الخارجي، ويعتمد توظيف الأخلاق، والعمل بها، على مدى توفر بيئة تعليمية تعليمية آمنة لأي فرد، والأخلاقيات تركز على المعلم والمتعلم، لأنها العنصر الأكثر استخداماً بين الأفراد في المؤسسات سواء كانت تربية أو غير التربية.

3.1.1.2 أهمية أخلاقيات مهنة التعليم:

اهتم الإسلام بالجانب الأخلاقي وحدد قواعد أخلاقية لكل جانب من جوانب الحياة، فكانت من أهم عوامل ازدهار حضارتهم، فالمعلم بحاجة ماسة إلى الصفات الأخلاقية، حتى يؤثر في طلبته وينجح في مهنته، وأخلاقيات المهنة تعمل على تفعيل جرس الحب التي تمكن المعلم من الارتقاء

في مهنته والعمل بإخلاص، فلخص عرفة (2015) أهمية الأخلاق في مهنة التعليم في انشغال المعلم بالعلم بحيث يكون قدوة حسنة لطلابه، من خلال القيام بواجباته وأدواره قولاً وفعلاً.

ويرى اغبارية والحياري (2020) أهمية الأخلاق بالدور الذي تلعبه في حياة المجتمعات، إذ تعمل على تماسكها وتزودها بالمبادئ، والمثل التي تكافح من أجلها، وتساعد الأفراد، على أن يكونوا متوافقين مع مجتمعهم، ليرتقوا بسلوكهم إلى مستوى المثل الذي يحدده المجتمع، ومن هنا فإن الالتزام بالأخلاق المهنية، يعتبر ضرورة وحاجة ملحة في الميدان التربوي، بأن التزام المعلم بأخلاقيات مهنة التعليم يجعله أكثر حياً وإقبالاً على مهنته، كما وتجعله أكثر انتماء لمجتمعه فضلاً عن أنها تسهم في تكوين شخصيته، والارتقاء بمستواها، فيصبح أكثر قدرة على القيام بمسؤولياته، وواجباته المنوطة به، فيصبح قدوة لطلبته في سلوكه، وتصرفاته.

وتؤدي الأخلاق دوراً مهماً في حياة المجتمعات والأفراد، لاسيما في الجانب التربوي؛ إذ كلما ارتقت المفاهيم الأخلاقية، ارتقى العامل المعرفي التربوي المصاحب لجميع عمليات التعلم والتعليم، فالأخلاق هي الأساس في بناء الإستراتيجيات والخطط اللازمة لأي مجهود تربوي، وهي تنظم العلاقات البشرية ويظهر الاختلاف في أخلاقيات مهنة التعليم في درجة امتلاك المعلمين لها، التي تعكس التزام المعلم بالعباء، وعلاقة المعلم مع زملائه، والإدارة المدرسية وطلبته (العليمات والزبون، 2018).

ويرى الباحث أن الأخلاق الركيزة الأساسية التي يجب على المعلم التمسك، والعمل والاحتفاظ بها وتطبيقها، لأنها توفر للفرد الضبط الداخلي، وهنا تعتمد عملية اكتساب الأخلاق في الركن الأول على التربية الخلقية الأسرية وعلى العادات والتقاليد، التي يتمسك بها المجتمع وعلى المناهج التي تدرس في المدارس، ومبدأ الاستشعار بالثواب والعقاب التي تشكل الصورة للفرد مع الأخلاق.

كما يرى الباحث أن الممارسات الأخلاقية تزيد من مشاعر الولاء والانتماء لدى المعلمين، تجاه المؤسسات التعليمية، مما يدفعهم إلى بذل أقصى مستوى من الجهد لديهم في عملهم، مما يعزز مستوى الشعور بالرضا الوظيفي والاستقرار المهني، ورفع مستوى الأداء، والإنجاز في العمل.

4.1.1.2 مجالات أخلاقيات المعلم في مهنة التعليم

هناك خمسة مجالات لأخلاقيات مهنة التعليم وهي:

المعلم وأدائه المهني: المعلم هو مثال للمسلم المعترف بدينه المدرك أن النمو المهني واجب أساسي ينبع من ثقافته الذاتية، ويسهم المعلم في ترسيخ مفهوم المواطنة لدى طلابه وأهمية الاعتدال والتسامح والتعايش، بعيداً عن الغلو والتطرف (الروسان، 2018).

وأن يلتزم بأخلاقيات المهنة التي يمارسها، وأن لا يزيده علمه إلا تواضعاً في مهنته، وعلمه، كما يجب عليه أن يعمل على زيادة معارفه وتجديدها باستمرار بما يخدم مهنته، والالتزام بالأمانة العلمية في جميع الظروف، وإبداء المقترحات للمواد التعليمية، وطرق التدريس والنشاط التي يمكن الاستفادة منها في وضع خطط عمل تخدم العملية التربوية، واستخدام أحدث الطرق التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية على ألا يتعارض مع الهوية الفكرية لمجتمعه، وأن يشارك بإيجابية في الهيئات والجماعات التي تعمل على رفع مستوى مهنته، وأن يوجه اهتمام الآخرين لمهنته عن طريق التزامه بدستور المهنة، فضلاً عن صبره على كل ما يتعرض له من متاعب تواجهه في مهنته، والالتزام بالتعليمات والقوانين الصادرة عن المؤسسة التربوية التي يعمل بها (قشمر، 2017).

المعلم وطلابه: العلاقة بين المعلم وطلابه تقوم على أساس تقديم المنفعة لهم، والرحمة بهم فالمعلم هو قدوة طلابه خاصة وللمجتمع بشكل عام فهو بذلك يتمسك بالقيم الأخلاقية والمثل العليا التي ينشرها بين طلابه ومجتمعه، وهو أحرص الناس على نفع طلابه من خلال ما يبذله من جهد في تعليمهم، وتربيتهم، وتوجيههم فهو نموذج في الحكم كما يسعى المعلم لإكساب الطلاب المهارات العقلية، والعلمية، والمعرفية التي تنمي لدى الطلاب التفكير العلمي الناقد (العجمي، 2016).

وحث الطلبة على التحلي بالصدق، والبعد عن الشتم والسب، وحثهم على بر الوالدين، ويرشدهم للاهتمام بالحفاظ على النظافة الشخصية، وحسن مظهرهم، وتحذيرهم من رفاق السوء وعدم التعامل معهم ويحثهم على حسن انتقاء الأصدقاء، وحثهم على الالتزام بأداب التحية، ورد السلام، والالتزام بأداب الحديث، ونهيهم عن سوء الظن والسخرية من الآخرين، كما يجب على المعلم أن يتوخى العدل في وضع العلامات، ويكون معيار مفاضلته عند وضعه للعلامة والكفاءة العلمية، ويعطي المادة العلمية داخل الحصة بأمانة، وإخلاص، ومساعدة الطلبة في توضيح مادته خارج دوامه الرسمي، ويساعدهم في التفقه بأمر دينهم، فضلا عن اتصاف المعلم بالبشاشة عند دخوله إلى الغرفة الصفية (إغبارية والحياري، 2020).

المعلم والمجتمع: يعزز المعلم لدى الطالب الإحساس بالانتماء لدينهم، ووطنهم، ومجتمعهم وأسرتهم، ويمكنهم من التفاعل الإيجابي مع الثقافات الأخرى، فالمعلم أمين على كيان الوطن ووحدته وتعاون أبنائه، الأمر الذي يضعه موضع تقدير للمجتمع واحترام (الروسان، 2018).

فلا بد أن يكون المرشد والواعظ لجميع أفراد مجتمعه، وينبئهم إلى المفاصد والفتن التي تهدد أمنهم، ويشاركهم في نشر العلم والوعي بين الناس، ومحاربة ما يظهر من بدع تضر بأبناء مجتمعه، وأن يحترم عادات مجتمعه وتقاليده (قشمر، 2017).

المعلم والمجتمع المدرسي: تقوم العلاقة بين المعلم وزملائه وبين المعلمين والإدارة التربوية على أساس من الثقة المتبادلة والعمل بروح الفريق الواحد، ويتمثل في تعاونه مع مديره فيما يخص مصلحة الطلبة واتصاله الدائم معه من أجل حل مشاكلهم، وعلى المعلم أن يعدل عن رأيه إذا وجد أن مديره يختلف معه في فكرة لمصلحة العمل (العجمي، 2016).

أما بالنسبة للزملاء ويكون من خلال تجنب المعلم ذكر عيوب زملائه في غيابهم، وأن تسود بينهم علاقة المحبة والإخوة، وأن يحب لزملائه ما يحب لنفسه، ويكون متواضعاً في تعامله معهم، وأن يسارع إلى تقديم المساعدة لزملائه عند حاجتهم له، وأن يحافظ على أسرار زملائه ويتعاون معهم في الخير، وأن يعمل معهم بروح الفريق الواحد، وتبادل الاحترام، والعلاقات الإنسانية الطيبة، وأن يحسن الظن بهم، ولا يسخر منهم (إغبارية والحياري، 2020).

المعلم والأسرة: يقوم دور المعلم على التكامل والتشارك مع الوالدين في التربية والتنشئة فهو حريص على توطيد أواصر الثقة بين البيت، والمدرسة، والمجتمع، من خلال ما يقوم به من التشاور مع الأسرة في كل شؤون الطلاب. (قشمر، 2017)

وقد ذكر الرقب (2020) أن هناك أربعة مجالات لأخلاقيات مهنة العمل التربوي تمثلت في:

1. أخلاقيات الخصائص الشخصية: والتي تضم السمات الأخلاقية المتعلقة بالجوانب الشخصية للمعلم عند مزاولته مهنته، ومنها الصدق وتقبل النقد، واحترام آراء الآخرين وغيرها.

2. أخلاقيات المهام الأكاديمية: وتمثلت في السمات المتعلقة بطبيعة العمل ومدى قناعة المعلم بالمهام التي يمارسها في التعامل الإيجابي وتحمل المسؤولية تجاه ممارساته في العمل التربوي.

3. أخلاقيات العلاقات الإنسانية: وتمثل العدالة في التعامل مع المعلمين ومراعاة شعور الآخرين والسيطرة على الانفعالات وتوفير مناخ يسوده المودة.

4. أخلاقيات خدمة المجتمع: تمثل رغبة المعلمين في المساهمة في خدمة المجتمع والاستعداد لبذل جهد أكبر عند القيام بالمهام والمسؤوليات الملقاة على عاتقه.

ويرى الباحث أن هذه المجالات التي تشكل مجموعة البيئة التعليمية، والتي تهدف إلى تحسين وتطوير العلاقات القائمة بين المعلم، والمجتمع، والبيئة المدرسية، والطلاب والزلاء، وهذه المجالات تعمل على رفع مكانة الأخلاق عند العناصر الخمسة، وأيضاً تساعد على ربط هذه المجالات على حدٍ سواء؛ لأن الأخلاق تشكل نقطة البداية في التعامل بين الأطراف، مما تؤدي إلى خلق بيئة تعليمية تعاونية، ثقافية علمية تساعد في تحقيق الأهداف المخطط لها.

وأيضاً من خلال الأخلاق يستطيع المجتمع النهوض والرقى بالطلبة، وتشكل ترابط المجالات على شكل حلقات تواصل تخدم مصالح الفئة العمرية المحددة، والأخلاق هي

السبيل الوحيد لتعامل بين الأطراف، والوصول بالمجتمع إلى أبعد الحدود في التطوير وتحسين، وجعل المجتمع يعرف حقوقه وواجباته، ولأن الأخلاق هي التي تشكل وسيلة الاتصال والتواصل وتتمثل كأنها حبل متصل ومترابط بين الفئات الخمسة، وإذا ضاعت الأخلاق انقطع الحبل وضاعت الأهداف التي نريد تحقيقها.

5.1.1.2 مستوى أخلاقيات الوظيفة العامة

وأخلاقيات الوظيفة العامة، تلعب دوراً مهماً في جودة الخدمات التي تقدمها المنظمات، وتمثل مصدراً للسلوك التنظيمي الإيجابي، وهو ما ينعكس على فاعلية الأداء المؤسسي بالمنظمات وذلك لن يأتي إلا من ارتفاع مستوى أخلاقيات الوظيفة العامة بالمنظمات العامة، والذي يمكن قياسه من خلال الالتزام بالأنظمة والقوانين، و احترام قيم وعادات المجتمع، العدالة وعدم التحيز واحترام الوقت والتفيد بالدوام، والانتماء، والولاء للمنظمة، وحب العمل، والأمانة، والنزاهة والحكمة والإخلاص، والسرعة، والإتقان في إنجاز العمل، والمحافظة على ممتلكات الدولة والمنظمة وتنمية الكفاءات العلمية والعملية (العبار وعبد الحفيظ، 2019).

ويرى الباحث أن سعي المنظمات في تعزيز الأخلاق عند المعلمين؛ لأن الأخلاق تشكل المبدأ العام التي تعتمد عليه المؤسسات الوظيفية بشكل عام، وتؤدي إلى الالتزام بالقوانين والأنظمة التي وضعتها، والأخلاق هي الركيزة الأساسية التي تمثل كل عناصر الخير في المجتمع بشكل عام.

6.1.1.2 مصادر أخلاقيات مهنة التعليم

المصدر الديني: يعد المصدر الديني في المجتمعات عامة وفي المجتمعات الإسلامية خاصة أهم مصادر أخلاقيات المهنة، أنها توفر أخلاقيات المهنة الرقابة الذاتية في الفرد، فالمهني يمكنه التهرب من الرقابة السياسية أو الاجتماعية أو القانونية، لكن لا يمكن التهرب من رقابة الله تعالى (أحاوند، 2018).

المصدر الاجتماعي: وهي قيم المجتمع الذي يعمل فيه الشخص في مهنة معينة، وأيضا عاداته وتقاليده، ومعايير، وقوانينه، والتي لا بُدَّ أن تنعكس في تعاملات الفرد المهنية فالفرد عندما يعمل في مهنة ما لا ينغزل عن ثقافة مجتمعه، والمؤسسة التي يعمل بها تمثل مجتمعا صغيراً داخل المجتمع الأكبر له عاداته، وتقاليده، ونظامه الأخلاقي والقيمي الذي يؤثر بشكل مباشر على الأفراد فيه (الروسان، 2018).

المصدر الفلسفي أو الفكري: من أهم المصادر التي تصوغ في مجملها الأخلاقيات المهنية للفرد، ويمثل الإطار الفكري المرجعي للفرد، فالمنتسب لمهنة التعليم ما قد يتأثر في أخلاقياته المهنية بالنظام السياسي، أو بالوضع الاقتصادي الذي يعيش فيه، وبالبيئة الاجتماعية بما تتضمنه من أعراف، وعادات، وتقاليده، وقد يتأثر بالمناخ التنظيمي الذي يعمل في ظله، ولكنه أكثر ما يتأثر بقناعاته الفكرية التي يستقيها عادةً من عقيدته أو من قراءته، لذا فإن المصدر الفكري بالنسبة للفرد قد يكون المصدر الديني، وقد يكون أيديولوجية النظام السياسي، حيث يكون ملتزماً بالنظام السياسي للدولة، وقد يكون فلسفة شخصية طورها الفرد لنفسه، واستمدتها من مصادر متعددة (عبيد، 2017).

المصدر التنظيمي: أي البيئة التنظيمية التي يعمل فيها الفرد بكل ما فيها من لوائح، وقوانين وأنظمة، وقيم، وتقاليد تحدد سلوك العاملين فيها، وتوجه مسارهم، وأنها تعني الأسلوب الذي تطبق فيه مبادئ الإدارة داخل التنظيم، والتي تؤثر على قيم الفرد والتزامه، وأسلوب عمله، فاللوائح والقوانين المطبقة في المؤسسة، وهي عينة ممثلة لأنماط قيم السلوك الشائعة في المجتمع (السلاموني، 2018).

المصدر السياسي: وهو نمط النظام السياسي للمجتمع، وانعكاسه توجهاته على أخلاقيات الأفراد فإذا كان النظام ديمقراطياً يؤمن بالحوار والمشاركة، فلا شك أنه سيؤثر إيجاباً على قيم الأفراد وقناعاتهم المهنية، أما إذا كان دكتاتورياً فاسداً، فلا شك أنه سيؤثر سلباً على توجهات الأفراد في كل مؤسسة، فمن المؤكد أن المناخ السياسي في بلد ما يفرض قيماً معينة تصل إلى عقول ووجدان أبناء المجتمع (الشوش والشايح، 2017).

المصدر الاقتصادي: ويعني مجمل الظروف، والأوضاع الاقتصادية التي يعمل في ظلها الفرد فإذا كان هذا الفرد يعيش في وضع اقتصادي معقول يمكنه من العيش بكرامة مع أفراد أسرته فمن السهل أن نتوقع منه أخلاقيات رفيعة والتزاماً أكيداً، أما إذا كان وضعه الاقتصادي لا يمكنه من الوفاء بالتزاماته المتعددة تجاه أسرته ومجتمعه، فيتوقع منه الانحراف، والغش، والارتشاء واستغلال الوظيفة (أحاوند، 2018).

بينما قسم عرفة (2015) الأخلاق إلى ثلاثة مصادر تمثلت في المصدر الاعتقادي النابع من العقيدة الإسلامية، والمصدر العلمي الذي يمتد جذوره إلى المهنة التي يعمل فيها الفرد بحيث لا يخالف ذلك العقيدة والدين، والمصدر الاجتماعي الذي يمتد من العادات والتقاليد السائدة في المجتمع.

ويرى الباحث أن غرس الأخلاق التي يمر بها الفرد بناءً على الظروف الدينية أو النفسية أو الاجتماعية أو التنظيمية أو السياسية أو الاقتصادية، تحدد الأخلاق لدى الفرد وهنا تشكل ظاهرة وأبعاد فلسفية عند كل فرد بمنطق الواقع.

7.1.1.2 مظاهر القصور في الاهتمام بأخلاقيات مهنة التعليم:

إن المتتبع لواقع التربية يلاحظ وجود قصور في الاهتمام بأخلاقيات مهنة التعليم في مؤسسات المجتمع التربوي، واقتصر اهتمامها على نقل المعلومات من مصادر محددة إلى المتعلمين، مما أدى إلى ظهور بعض السلبيات لخصها الغامدي (2016) بما يلي:

1. ضعف وعي المعلم برسالة التعليم.
2. تفشي ظاهرة الغش في الاختبارات بين الطلاب.
3. ضعف التأهيل المهني التربوي للمعلم.
4. ضعف عناية المعلم بتتمية الجانب الخلقى لدى طلابه.

2.1.2 مهارة طرح الأسئلة:

يسهم المعلم بدوره أساسي في العملية التعليمية فهو الركيزة الأساسية في العملية التعليمية والتربوية، فهو حامل لواء العلم المقدم للطالب من المعارف والاتجاهات والقيم، وهو أحد المتغيرات الأساسية والمهمة في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة، وترتكز عملية تجود المنظومة التعليمية عليه، يعد أداء المعلم من الأمور المهمة التي تأخذ بها المؤسسات التربوية وبدأت منذ زمن بتقويم أعمالها في برامج التدريس والقائمين على أعمالها منهم المعلمين ولم يكن ذلك إلا استجابة ورغبة منها في تحقيق الكفاءة الأدائية العالية للمعلمين والارتقاء بهم (محمد وعثمان، 2019).

إن أداء المعلم المهني يعد ركيزة أساسية لتطوير العملية التعليمية، ويكاد يتفق المربون على أنه مهما بذلت من جهود علمية وفنية في إعداد المنهج المدرسي، ومهما استخدم في العملية التعليمية من مستحدثات تكنولوجية وتقنيات تربوية، فإن الحاجة تبقى ماسة لوجود معلم كفؤ يمكنه التعامل مع عناصر هذه العملية، بأبعادها المختلفة وبفعالية هادفة لتحقيق الأهداف التعليمية وانطلاقاً من الدور المهم للمعلم وتطور حركة إعداده وتأهيله (ريابعة وزكارنة، 2016).

إن المعلم كي ينجح في مهنته، عليه أن يكون بارعاً في تدريسه وينال قبول التلاميذ وانتباههم ولما يقول أثناء الحصة ففي تنويع نغمة الصوت بين الارتفاع والانخفاض، وحركة اليدين وتقلبه بين الصفوف، وتوزيع نظراته بين التلاميذ دون التركيز على تلميذ معين واستعمال الوسائل المعينة في التدريس، وغيرها من الأنشطة داخل الفصل هي نوع من التمثيل الخاص بمهنة التدريس، والتي ينبغي على المعلم إتقانها حتى يحكم على نفسه بالفشل وكلما تواضع المعلم زاد قدره ومكانته، وأن يكون قدوة للآخرين وخاصة لتلاميذه الذين يقوم بتعليمهم، فالمعلم ينبغي أن

يكون بمثابة القائد والموجه وليس المتسلط، ودوره في عالم اليوم ليس حشو رؤوس التلاميذ فهو المدرب الذي يكشف عن الموهبة والتعلم (خلف وآخرون، 2019).

والتقويم التربوي عملية منظمة وهادفة لجمع معلومات وبيانات عن جانب محدد لتحديد نقاط القوة ودعمها ونقاط الضعف ومعالجتها، موضحاً أن هناك فرقاً واضحاً بين التقييم والتقويم، فالأول يعني ما تم انجازه ولا يتبعه تشخيص أو علاج، أما الثاني فيتبعه تشخيص وعلاج، وللحصول على معلومات يمكن الاعتماد عليها، بشأن تقويم الأداء، يتعين استخدام أكثر من أداة، لأن الاقتصار على أداة واحدة، من شأنه ألا يعطي صورة كاملة ودقيقة عن الأداء (الحروب، 2018).

الاختبارات: تعد الاختبارات من أهم أدوات التقويم في الأدب التربوي، والسبب في ذلك يعود إلى العلاقة الوثيقة بينها وبين العملية التعليمية، فمن خلالها يمكن إصدار أحكام حول فاعلية العملية التعليمية، أو ما فيها من نقاط قوة أو ضعف، والمعلمين يعتمدون عليها في تحديد مستويات طلبتهم وفي تعرف مدى التقدم الذي أحرزه خلال العام الدراسي.

الملاحظة: تعد الملاحظة من أبرز أدوات جمع المعلومات عن الأداء، وهي عملية هادفة يقوم بها المربي بصبر بغية التعرف على الأداء في حجرة الدراسة، حيث تتيح الملاحظة فرصة التعرف عن قرب على التفاعل بين المعلم والتلاميذ، والتفاعل بين التلاميذ.

قائمة الرصد: تعتبر قوائم الرصد من الوسائل الفعالة في الحصول على معلومات مختصرة خاصة عند وجود عدد من المعايير المهمة، كما أنها توفر إمكانية تحديد نقاط القوة والضعف في اتقان المهارات المطلوبة لكل من المعلم والطالب على حد سواء. ويقوم المعلم في قوائم الرصد

بإعداد مهمة تتضمن مجموعة من الأسئلة المرتبطة بالأداء الفعال، ومن ثم استخدام هذه الأسئلة كأداة للحكم على جودة أداء الطلبة.

سلالم التقدير: تقوم هذه الأداة التقييمية على تجزئة المهارات التعليمية المطلوبة إلى مجموعة ثانياً من المهارات، بناء على تدرج مكون من (4-5) مستويات، متسلسلة كالتالي (انعدام وجود المهارة، موجودة بشكل قليل، وموجودة بشدة)، أو وفق تسلسل رقمي تدرجي.

السجل القصصي: هو وصف قصير من المعلم، يتطلب وقتاً طويلاً لكتابة السجل ومتابعته وتفسيره، بحيث يقوم المعلم بتدوين ما يفعله الطالب وحالته عند عملية الملاحظة، فالمعلم يقوم بتدوين أكثر الملاحظات أهمية حتى يتذكرها عند كتابة التقارير، من خلال تصميم نظام خاص لحفظ السجل القصصي للطلاب.

1.2.1.2 مفهوم مهارة طرح الأسئلة:

إن لطرح الأسئلة داخل الغرفة الصفية فوائد كثيرة، فهي ترسخ المعلومات في ذهن الطلبة وتكشف عن البنية المعرفية لديهم سواء كانت صحيحة أم خاطئة، وتيسر عملية التعلم، وتقوي العلاقة ما بين المعلم وطلبتة، وبين الطلبة مع بعضهم. من هنا ندرك ضرورة استخدام الأسئلة خلال المواقف التعليمية (أبو عواد وأبو سنيينة، 2014).

تعرف الأسئلة الصفية: بأنها أفعال لفظية يقوم بها المدرس كتابياً وشفهياً، لإدارة الحوار بين التلاميذ أو تعزيز تفاعلهم أو اختبار تعلمهم أو إكسابهم معارف جديدة (بمبا وآخرون، 2018).

ويؤكد ريشنارد (Richard, 2018) أن الأسئلة الصفية تعتبر مجموعة من المثيرات التعليمية التي تتطلب عدداً من الاستجابات المعرفية والوجدانية والمهارية، فهي تمثل نشاطاً مركزياً في معظم استراتيجيات التدريس.

وعرف سلامة (2017) السؤال التعليمي بأنه عبارة عن مثير يستدعي رد فعل أو استجابة ويتطلب من المتعلم قدراً من التفكير وفحص المادة التعليمية التي بين يديه؛ لكي يسترجع المعلومات المخزونة في ذاكرته بطريقة تساعده على الإجابة بشكل صحيح.

ويعرف شانمكافلو (Shanmugavelu et al, 2020) مهارة طرح الأسئلة بأنها مجموع الأداءات التي يقوم بها المدرس في المواقف التعليمية وتظهر من خلالها مدى تمكنه من كفاية التخطيط للسؤال مدى استخدامه لأنواع ومستويات مختلفة من الأسئلة وإيجاده للأساليب الملائمة لطرح السؤال.

ويعرفها ديلكلي (Dileklii, 2017) بأنها مثير يستدعي رد فعل أو استجابة ويتطلب من الطفل قدراً من التفكير، واسترجاع المعلومات المخزنة في ذاكرته بطريقة تساعده على الإجابة بشكل صحيح.

وتعد مهارة طرح الأسئلة من الوسائل الإدراكية المعرفية التي تعمل على تفعيل المعلومات والمعارف في ذهن الطالب واسترجاعها، والإفادة منها بطريقة فعالة، وهي تعتبر مثير يستدعي رد فعل أو استجابة بقدر محدد من التفكير لدى الطالب بطريقة تساعده على الإجابة بشكل صحيح (الصاوي، 2020).

ويرى الباحث من خلال التعريفات لمهارة طرح الأسئلة، أن هذه المهارة تتطلب قدرة فنية في صياغة الأسئلة بطرق وأساليب متنوعة، لجذب انتباه الطلاب والتعرف على مدى الاتقان عند المعلم، وذلك من أجل الوصول بالمتعلمين لدرجة التمكن، وتشكل مهارة طرح الأسئلة أسلوب تحليلي يستخدمه المعلم في منهجية التقويم.

ويعرف الباحث مهارة طرح الأسئلة: بأنها استراتيجية تعليمية تربوية يستخدمها المعلم بكامل أشكالها لمعرفة مدى وصول المتعلمين واتقانهم للمعارف ومهارات، وتعمل على إثارة دافعيتهم وخلق جو من التشارك وترباط الاجتماعي.

2.2.1.2 أهمية طرح الأسئلة الصفية:

لاستخدام الأسئلة داخل الصف أهمية كبيرة حيث تكشف عن استعدادية وقدرات التلاميذ وتثير اهتماماتهم، كما أن الأسئلة التي تستخدم أثناء التدريس تؤثر بشكل مباشر في مهارات التفكير حيث تعمل على تنمية هذه المهارات، علاوة على ذلك تنظم الأسئلة الصفية اشتراك التلاميذ في النشاطات الصفية، وهذا الاشتراك لازم وضروري للتعلم الجيد والأسئلة وسيلة فعالة لتنمية الاتجاهات المرغوبة وتكوين الميول النافع لدى التلميذ بطرق جديدة للتعامل مع المادة الدراسية كما تقوم الأسئلة بدور فعال في عملية تقويم المعلم لدرسه، ويتيقن من تحقيق الأهداف السلوكية التي وضعها لهذا الدرس ومعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف في محاولة لتحسين أداء المعلم والتلاميذ (حلاوة، 2016).

فلأسئلة دور مهم في التدريس، فهي أشبه بالقوة الدافعة للدرس، فيسير ويتحرك في اتجاه أهدافه فهي مقياس للجودة، ومن العوامل المهمة التي تعين الطلبة على ممارسة التفكير النشط، نوع

الأسئلة التي تقدّم لهم، حيث تؤدي الأسئلة الجيدة دوراً في تحفيز التفكير واستمراريته وإنتاجيته أما الأسئلة الضعيفة فتعيق التفكير وتعطله (الفتلي، 2016).

وتعد الأسئلة عاملاً مهماً في التدريس وتظهر كفاءة المعلم بصياغة الأسئلة وأساليب توجيهها، وبطرق إثارة الطلبة عند طرح الأسئلة، والأسئلة تنمي التفكير السليم لاستغلال طاقات الطلبة وتوجيهها. فعلى المعلم أن يمتلك مهارة الطلاقة في طرح الأسئلة والتي تمثل أصناف عديدة، ويجب أن يكون ملماً بالمادة، وفاهماً لمستويات طلابه وقدراتهم واستعداداتهم، ويجب أن يكون عارفاً لإجابات الأسئلة التي يطرحونها، وأن تكون الأسئلة المطروحة نفسها مستوفية الشروط الصحيحة من الصياغة ومحتوى (العجمي، 2020).

فالأسئلة الصفية مهارة تظهر كفاءة المعلم بطرق إثارة الطلبة وتجعلهم يستمتعون بالتعليم، ويزيد دافعيتهم له، ولها طريقتين: تجنب استثارة العواطف السلبية عند التلميذ، ولا سيما القلق الزائد والغضب، وتنمية عواطف إيجابية عند التلاميذ مثل الثقة في قدرتهم على الإنجاز واحترامهم وتقدير إجاباتهم وأعمالهم، ويجب على المعلمين استخدام تنوع المثيرات للطلبة (مبروك، 2016).

3.2.1.2 وظائف الأسئلة الشفوية

ذكرت الحربي (2018) أن المعلم يستخدم الأسئلة في المواقف التعليمية لأهداف ثلاثة منها:

1- **وظيفة اجتماعية:** يؤدي هذا النوع من الأسئلة على إقامة العلاقات الاجتماعية والمحبة

بين المعلم والطلبة، ويساعد على دمج المجموعات الطلبة مع بعضهم البعض وتشاركهم

وشعورهم بانتماء والاستقلال.

2- **وظيفة نفسية:** تعمل الأسئلة الشفوية على زيادة ثقة الطلبة في أنفسهم، والاحساس

بالمسؤولية حول نفسه مما يؤدي إلى زيادة الحماس، والمشاركة الصفية.

3- **وظيفة تعليمية:** وتهدف الى تعليم الطلبة المعلومات والاتجاهات ومهارات، التي تساعدهم في

الحياة، وتعالج المشكلات التي تواجههم وذلك من خلال التفكير وتحليل واستنباط الحل.

ذكر الجسار (2020) أن الأهداف التعليمية التي توضح الجوانب المرتبطة بالمهارات الحركية

والجسمية بصورة عامة، والإجراءات التي يتناولها باستخدام الأدوات والأجهزة وكيفية استخدامها.

وقد صنفت إليزابيث سمبسون أهداف المجال المهاري في مستويات تدرجت في الصعوبة

والتعقيد، حيث بدأت من السهل إلى الأكثر صعوبة، وتتمثل هذه المستويات لهذا المجال في

الآتي:

1- مستوى الإدراك الحسي (الملاحظة): أقل المستويات تعقيداً، ويعتمد على تقليد حركات،

بهدف الوصول إلى النشاط والتفاعل.

2- مستوى الميل أو الاستعداد (التهيؤ): يدل على مدى قبول الطالب لتأدية الحركات

المهارية، وجعل الطالب مستعد لأداء الحركات بسلوك معين.

3- مستوى الاستجابة الموجهة: يقوم الطالب بتقليد مهارات معينة من المعلم بشكل تجريبي

حتى يصل إلى الإتقان.

4- مستوى الآلية أو التعويد: قيام الطالب بالمهارات الحركية بشكل تلقائي مع تكرار السلوك

بكفاءة عالية.

5- مستوى الاستجابة الظاهرية المعقدة: قيام الطالب بأداء المهارات الحركية بشكل متقن

بسرعة ودقة.

6- مستوى التكيف أو التعديل: يركز على المهارات المطورة بشكل كبير جدًا، حيث يطلب من الطالب تأديتها بشكل سلس ودقة عالية وسرعة في الأداء.

ويرى الباحث أن مهارة طرح الأسئلة تتطلب أسلوب خاص يتقنه المعلم حتى يتمكن من توليد الأفكار وترابطها مع بعضها البعض، وتتبع أهمية طرح الأسئلة في جذب انتباه الطلاب ويوجد بها نوع من التفكير العقلي الذي ينمي شخصية الطالب، ويجب على المعلم التسلسل في طرح الأسئلة، وأن تكون الأسئلة على مدار الحصة الدراسية ويكون مخطط لها متى أسئل متى لا أسئل، ويجب أن يكون السؤال يتمحور حول الموضوع.

ويجب أن تراعي الفروق الفردية بين الطلاب حتى يتسنى للمعلم اشتراك جميع الطلبة، وبها ترابط مع الأهداف التي قام المعلم بصياغتها.

وحتى يصل المعلم الى أعلى درجات في اتقان مهارة طرح الأسئلة يجب أن يكون هنالك أسئلة معرفية وأسئلة وجدانية وأسئلة مهارية، وبذلك يستطيع المعلم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

4.2.1.2 أهداف استخدام الأسئلة الصفية:

يمكن تحديد أهم أهداف استخدام الأسئلة الصفية من أجل اختبار التلاميذ في معلوماتهم السابقة ولتمكين التلاميذ من استدعاء معلومات معينة، ولتمكينهم من التعرف على الأشياء ولحثهم على التفكير، وكذلك لتمكينهم من تفسير موقف ما، واستنباط نتيجة ما، ولتشجيع المبادرات الابتكارية، وحب الاستطلاع، ولتحقق المعلم من أن تلاميذه يتابعونه في أثناء الدرس، لتنظم الحقائق في عقول الطلبة، ولضمان تعاون وإشراك الطلبة في الدرس، ولتشخيص نقاط الضعف لدى الطلبة،

والتعرف على مصادر المعرفة، وإشباع حب النجاح للطلبة عند الإجابات الصحيحة، وليسود جو من الديمقراطية والألفة، وللتعرف على قدرات واستعدادات ومواهب الطلبة (سلامة، 2017).

وأضاف العماري (2019) أن الأسئلة الصفية تعمل على تطوير اهتمام المتعلمين ودوافعهم وتحفيزهم نحو فاعلية التعلم مواصلة تحصيل المعرفة، كما تعمل على تطوير مهارات التفكير النقدي والمواقف التعليمية عند المتعلمين، وتنمية البصيرة عند المتعلمين من خلال اكتشاف العلاقات الجديدة بين الأشياء.

ويرى الباحث أن مهارة طرح الأسئلة تهدف إلى استحضار المعلومات، والأفكار وطريقة التفكير عند المتعلمين، ويستطيع المعلم أن يستدل على شخصية الطالب في طريقة التفكير، ومدى الوصول إلى درجة التمكن، والتعمق في المادة الدراسية، وأيضا تهدف إلى التعرف على مدى الثقافة، والأخلاق التي اكتسبها الطالب من البيئة، التي يعيش فيها ومدى احترام الطلاب بعضهم بعض عند طرح السؤال، ومدى الانضباط الذاتي لديهم.

5.2.1.2 أنواع الأسئلة الصفية

فإجراءات تنظيم الأسئلة وإعدادها وصوغها ينعكس على نتائج التعلّم لدى الطلبة، إذ يسهم في تحسين مخزونهم وبيئتهم عليهم مراجعته، كما يساعدهم على تنظيم المعارف والخبرات بطريقة يسهل استيعابها وتمثلها، الأمر الذي يساعد على تكيفهم، ويحبب إليهم الجو المدرسي، ويقال من العوامل المنفرة التي تدفعهم عن التعلّم (الفتلي، 2016).

ويصنف ماي بوجو (Mayubojo, 2018) السؤال الصفّي من حيث علاقته بخطة الدرس اليومية إلى نوعين هما:

1. الأسئلة المخططة: وهي الأسئلة التي تكون جزء من تخطيط الدرس، وتدخل في إجراءاته، ويتم طرحها في مفتح الدرس، وأثناءه وفي خاتمته.

2. أسئلة التغذية الراجعة: وهي التي تطرح في سياق الدرس، سواء من المدرس أم من الدارسين، وتجب عن الإشكالات التي يثيرها الدرس أو أحد المتعلمين.

أما كيم (Kim, 2015) فقد صنف الأسئلة بناءً على الأجوبة المراد منها، فقسمها إلى أربعة أقسام وهي:

1. الأسئلة المغلقة: وهي التي لا تتعدد أجوبتها عادة، ولا تتطلب استخدام المتعلم لقدراته التفكيرية العليا، وإنما يكفي التذكر واستدعاء المعلومة أو الخبرة التعليمية.

2. الأسئلة المفتوحة: وهي تتعدد إجاباتها، مثل ماذا تقترح من أجل تقوية المتعلمين في الدرس.

3. أسئلة منظورية: هي أسئلة استعراضية لا تستهدف الحصول على إجابة محددة، وإنما تستهدف إثارة حماس المتعلمين.

4. أسئلة تنظيمية: وهي الأسئلة التي لا تتعلق مباشرة بالمعرفة، ولكنها مهمة من أجل تنظيم الأسئلة الصفية، كأن يسأل المدرس عن مدى فهم المتعلمين للسؤال، أو أن يسأل عن مدى فهمهم لتعليمات السؤال.

وقسم سلامة (2017) الأسئلة التعليمية حسب طبيعتها إلى ما يلي:

1. الأسئلة المقالية: هي الأسئلة التي تتطلب من المتعلم كتابة الجواب الصحيح بإسهاب مثل الأسئلة التحليلية، والتعبيرية، والإنشائية، والتفسيرية، والتحريرية المطولة. ويصلح

هذا النمط من الأسئلة لقياس نواتج التعلم المرتبطة بالعمليات الذهنية العليا كالفهم، والتحليل والتنظيم، والتركيب، والتطبيق، والاستنتاج، وحل المشكلات.

2. **الأسئلة شبه المقالية:** وهي الأسئلة التي تتطلب من المتعلم الإجابة بكلمة، أو جملة، أو شبه جملة، أو مقطع، أو رقم. بحيث لا تزيد الإجابة عن ثلاثة أسطر أو خمسة أسطر وهذا النمط يصلح لقياس نواتج التعلم المرتبطة بالعمليات العقلية الدنيا والمتوسطة كالتذكر، والفهم، وتعداد نقاط، وتعريف مفاهيم ومصطلحات... الخ.

3. **الأسئلة الموضوعية:** وهي الأسئلة التي تتطلب من المتعلم تمييز الجواب الصحيح ووضع علامة عليه دون الحاجة إلى الكتابة أو الشرح. وهذا النوع من الأسئلة يشتمل على أسئلة الصح أو الخطأ، وأسئلة التوفيق بين عمودين، وأسئلة الاختيار من متعدد وأسئلة إعادة الترتيب.

4. **الأسئلة السابرة:** سلسلة من الأسئلة تسير الإجابة الأولية للطالب لكون هذه الإجابة سطحية أو غير صحيحة أو تحتاج إلى توضيح أو تأكيد أو تبرير أو تركيز، وتؤدي هذه الأسئلة إلى توليد المزيد من المعلومات أو توضيح بعضها أو التركيز على بعضها الآخر أو تحويل المناقشة لعامة الطلاب في حجرة الصف.

5. **الأسئلة الإبداعية:** تستخدم هذه الأسئلة إلى لفت انتباه الطلبة إلى الأمور الغامضة بهدف كشف مواهب الطلبة وقدراتهم الإبداعية.

وقد صنف زويهر وحافظ (2021) الأسئلة الصفية إلى أسئلة ما يلي:

1. أسئلة التذكر أو المعرفة: والهدف منها استدعاء المتعلم للمعلومات أو التعرف عليها.
2. أسئلة الاستيعاب أو الفهم: والهدف منها تنظيم وترتيب المادة الدراسية بحيث يكون المتعلم قادر على تحويلها وكتابتها بأسلوبه الخاص.

3. أسئلة التطبيق: والهدف منها تطبيق قانون أو قاعدة معينة أو منهجية من أجل التوصل إلى حل مشكلة معينة.

4. أسئلة التحليل: والهدف منها تعزيز مستوى التفكير الناقد من أجل فهم البناء التنظيمي للأفكار والعلاقات المكونة لها.

5. أسئلة التركيب: الهدف منها إتاحة حرية البحث عن الحلول ممكنة من أجل ربط الحقائق والمفاهيم في نسق دال وتشكيل علاقات منطقية وتتصف بالإبداع والابتكار مما يفتح باب التميز للمتعلمين.

6. أسئلة التقويم أو الحكم: والهدف منها تعميق التفكير العقلي وإصدار الأحكام على الأفكار وحل المشكلات وفق معايير محددة وواضحة.

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات السابقة التي تتعلق بأخلاقيات المهنة

هدفت دراسة الحربي والفوزان (2022) إلى مراجعة منهجية لدراسات المنهجية المنشورة عن أخلاقيات مهنة التعليم للمعلم في مراحل التعليم العام، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي حيث تم تحليل الدراسات العربية والمنشورة، حول موضوع أخلاقيات مهنة التعليم لعينة مكونة من 25 دراسة عربية. وأظهرت النتائج شيوع المنهج الكمي وغياب المناهج النوعية في جميع الدراسات المستخدمة، كما استخدمت معظم الدراسات المنشورة المختارة في الدراسة الحالية أداة الاستبانة الشائع استخدامها في المناهج الكمية، كأداة لجمع البيانات على اختلاف عنوان الدراسات البحثية ومؤلفيها، أيضا استخدمت بعض الدراسات أداة استمارة تحليل المحتوى وبعض تصميمات المقاييس الخاصة بأخلاقيات المهنة، وتبعت هذه الدراسات جميعها مجالات أخلاقيات مهنة التعليم السابق ذكرها. كما اتضح أن درجة الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم تتراوح بين مرتفعة ومتوسطة لدى المعلمين ومدراء المدارس مما يشير إلى وجود وعي بأخلاقيات مهنة التعليم لدى المجتمع العربي.

هدفت دراسة عبد الله (2021) إلى تحديد العلاقة بين التزام الأخصائيين الاجتماعيين بالأخلاقيات المهنية، وتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المدارس الإعدادية، سواء المرتبطة بمسئولياتهم الشخصية أو الأخلاقية أو الجماعية أو الوطنية، اعتمدت علي منهج المسح الاجتماعي بطريقتي الحصر الشامل والعينة، وتمثلت أداتي الدراسة في مقياس الأخلاقيات المهنية الذي طبق علي الأخصائيين الاجتماعيين بالمدارس الإعدادية بإدارة قنا التعليمية وعددهم (93) أخصائي، ومقياس المسؤولية الاجتماعية الذي طبق علي طلاب

المدارس الإعدادية وعددهم (242) طالب، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة التزام الأخصائيين الاجتماعيين بالمدارس الإعدادية بالأخلاقيات المهنية كانت مرتفعة نسبيا في جميع أبعاد الأخلاقيات المهنية، كما توصلت الدراسة إلى أن مستوى المسؤولية الاجتماعية بجميع مجالاته كان مرتفع لدى الطلاب عينة الدراسة.

هدفت دراسة تلامي (Tlali, 2021) إلى الكشف عن التصورات الأخلاقية السلبية لدى المعلمين الجدد مقارنة بالمعلمين القدامى. وتصورات المعلمين فيما يتعلق بأهمية الأخلاق المهنية في العالم المعاصر. ومن ثم سعت هذه الدراسة إلى استكشاف إلى أي مدى يعتبر معلمو ما قبل الخدمة في ليسوتو أن الأخلاقيات المهنية ذات صلة. تم استخدام المقابلات شبه المنظمة والمقابلات الجماعية. تم اختيار ستة وأربعين (46) طالبًا في السنة النهائية في بكالوريوس التربية (BEd) عن قصد للمشاركة في هذه الدراسة. تمت مقابلة ستة عشر (16) بشكل فردي، بينما تمت مقابلة 30 في ثلاث مجموعات تركيز كل منها عشرة مشاركين. تشير النتائج إلى أن المعلمين المشاركين قبل الخدمة لديهم مشاعر مختلطة حول أهمية الأخلاقيات المهنية للمعلمين. أكد البعض على أهمية مدونة الأخلاق للمعلمين بينما أشار آخرون إلى أن بعض اللوائح قد عفا عليها الزمن. الموقف المتخذ في هذه الورقة هو أن الأخلاقيات المهنية للمعلم صالحة لكل زمان. تهدف هذه إلى حماية مصالح مختلف أصحاب المصلحة في التعليم وكذلك صورة مهنة التدريس.

هدفت دراسة اغباري والحياري (2020) التعرف على درجة التزام معلمي المدارس الإعدادية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر معلمي ومديري ومشرفي مدارس لواء حيفا، ولتحقيق أهداف الدراسة طُوِّرت استبانة لقياس درجة التزام المعلمين بأخلاقيات المهنة مكونة من (56)

فقرة، موزعة على (4) مجالات: أخلاقيات المهنة عند المعلم نحو زملائه (13) فقرة، وأخلاقياتها عند المعلم نحو وظيفته (18)، وأخلاقياتها عند المعلم نحو المجتمع المحلي (8) فقرات، وأخلاقياتها عند المعلم نحو الطلبة (17)، واختيرت العينة بالطريقة العشوائية الطبقية، تكونت من (240) مديراً ومشرفاً ومعلماً. وأظهرت النتائج أن تقديرات أفراد العينة جاءت بدرجة مرتفعة، على مجالات درجة الالتزام بأخلاقيات المهنة، وجاء مجال أخلاقياتها عند المعلم نحو الطلبة في المرتبة الأولى بدرجة تقدير مرتفعة، ومجال وأخلاقياتها عند المعلم نحو المجتمع في المرتبة الأخيرة وبتقدير مرتفع أيضاً. وكشفت النتائج المتعلقة بالفروق الفردية الإحصائية عدم وجود فروق في درجة أخلاقيات المهنة ككل، وكل مجال من مجالات أخلاقيات المهنة يعزى لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير سنوات الخدمة، وجاءت لصالح فئة (5 إلى أقل من 10 سنوات).

دراسة العسيري والعمري (2020) هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق أخلاقيات العمل في قطاع التعليم بمحافظة محايل عسير. حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة الموظفين العاملين في قطاع التعليم في محافظة محايل عسير، واشتملت عينة الدراسة على 99 فرد منهم لتمثيل مجتمع الدراسة. وأظهرت الدراسة أنه يوجد تطبيق للمسؤولية الدينية والأخلاقية في قطاع التعليم بمحافظة محايل عسير، وأظهرت الدراسة أيضاً بعض النتائج من أهمها أنه يوجد تطبيق للنزاهة والشفافية في قطاع التعليم بمحافظة محايل عسير، كما يوجد تطبيق للاستقلالية والموضوعية في قطاع التعليم بمحافظة محايل عسير، حيث يوجد هناك تجرد في التفكير وهناك حيادية أثناء تأدية الأعمال، وأن معظم الموظفين يحاولون مقاومة التأثيرات الجانبية عند القيام بتنفيذ الأعمال.

هدفت دراسة حيدر (2020) إلى تحديد مستوى التزام مديري المؤسسات التربوية في لبنان بأخلاقيات مهنة التعليم، دراسة ميدانية في مدارس أفضية صيدا وصور وجزين أنموذجاً. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي. وتمثلت أداة الدراسة في استمارة استبيان، تم تطبيقها على عينة مكونة من (1020) معلم ومعلمة من المعلمين والمعلمات في المدارس الرسمية الابتدائية والثانوية في أفضية صيدا وصور وجزين، وجاءت نتائج الدراسة مؤكدة على وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة ومدى التزام مديري المدارس بأخلاقيات المهنة وفق سنوات الخبرة.

تناولت دراسة الخالدي (2020) درجة التزام مديري المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التدريس من وجهة نظر معلمهم تكونت عينة الدراسة من (80) عضواً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وبينت النتائج أن درجة التزام مديري المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التدريس من وجهة نظر معلمهم جاءت بدرجة متوسطة، جاء الأخلاقيات تجاه الطلبة بالمرتبة الأولى، تليها الأخلاقيات تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي، ثم الأخلاقيات تجاه المعلمين.

هدفت دراسة درويش (2019) إلى معرفة درجة التزام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات. وقد تكونت عينة الدراسة من (369) طالبة من كلية التربية من مختلف التخصصات، حيث تم اختيارهن بالطريقة العشوائية التطبيقية من مجتمع الدراسة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق هدف الدراسة صممت الباحثة استبانة لقياس درجة التزام أعضاء هيئة التدريس بأخلاقيات مهنة التعليم، وتكونت الاستبانة من (35) فقرة، توصلت الدراسة إلى أن مجال أخلاقيات المهنة

المتعلقة بمهنة عضو هيئة التدريس في المرتبة الأولى، بينما جاء مجال الصفات الشخصية لعضو هيئة التدريس بالمرتبة الثانية ، بينما جاء مجال العلاقات الإنسانية مع الطلاب في المرتبة الأخيرة كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق تعزى لأثر الكلية في جميع المجالات باستثناء الصفات الشخصية لعضو هيئة التدريس، وجاءت الفروق لصالح الكليات العلمية في العلاقات الإنسانية مع الطلاب، بينما جاءت الفروق لصالح الكليات الإنسانية في أخلاقيات المهنة المتعلقة بمهنة عضو هيئة التدريس، وعدم وجود فروق تعزى لأثر المستوى الدراسي في جميع المجالات.

دراسة العبار وعبد الحفيظ (2019) هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة الأنماط القيادية وعلاقتها بمستوى أخلاقيات الوظيفة العامة بديوان التربية والتعليم بمدينة بنغازي، ولتحقيق أهداف الدراسة، اتبع الباحثان منهجي دراسة الحالة والمنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام استمارة الاستبيان كأداة رئيسة في تجميع البيانات، كما تكون مجتمع الدراسة من جميع الموظفين الإداريين والبالغ عددهم (144) موظفاً، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة الأنماط القيادية قد جاءت متوسطة ومستوى أخلاقيات الوظيفة العامة بديوان التربية والتعليم بمدينة بنغازي قد جاءت مرتفعة، وكذلك وجود علاقة طردية قوية بين النمط القيادي الديمقراطي ومستوى أخلاقيات الوظيفة العامة، ووجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي الأوتوقراطي ومستوى أخلاقيات الوظيفة العامة.

هدفت دراسة المنيع (2019) إلى معرفة مستوى انعكاسات الفكر التربوي الإسلامي على ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم السعودي. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الدراسة منهج تحليل المحتوى على عينة قصدية لأبرز كتب الفكر التربوي الإسلامي في نسختها الأصلية للمفكرين التالية

أسماءهم: ابن سحنون، والقابسي، وابن عبد البر، وابن جماعة، والغزالي، وبعد التأكد من صدق وثبات التحليل أظهرت نتائج الدراسة غزارة الفكر التربوي الإسلامي في أخلاقيات المعلم حيث وصل عدد مضامينها إلى (122)، وتكررت تلك المضامين في عينة الدراسة (1400)، كما أظهرت نتائج الدراسة أن انعكاسات الفكر التربوي الإسلامي على ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم السعودي كان متوسطا وبنسبة 54.8%، مع أن 74.2% من محتوى الميثاق مصدره الفكر التربوي الإسلامي.

هدف دراسة الغافرية والقاسمية (2019) إلى التعرف على درجة التزام معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-9) بأخلاقيات مهنة التعليم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، مستخدمة استبانة مكونة من 60 فقرة وقد بلغت عينة الدراسة (256) فرداً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. وقد توصلت الباحثة إلى التزام معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-9) بأخلاقيات مهنة التعليم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان بدرجة تقدير عالية. أشارت الدراسة إلى وجود فروق في تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة التزام معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-9) بأخلاقيات مهنة التعليم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث. لا توجد فروق في تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة التزام معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-9) بأخلاقيات مهنة التعليم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي والمسمى الوظيفي وتوجد فروق في تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة التزام معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-9) بأخلاقيات مهنة التعليم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريوس. لا توجد فروق تعزى لمتغير الخبرة الوظيفية.

هدفت دراسة خلف الله والمصري (2018) إلى التعرف إلى درجة تقدير معلمي التعليم المهني في محافظات فلسطين الجنوبية لممارستهم لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي/ التحليلي وتكونت العينة من (69) معلماً ومعلمة، طبقت عليهم استبانة مكونة من (33) فقرة موزعة على (6) مجالات. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تقدير معلمي التعليم المهني في محافظات فلسطين الجنوبية لممارستهم لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم عالية، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق تُعزى إلى متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

هدفت دراسة الروسان (2018) إلى تقدير دور مديري المدارس في تعزيز ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم لدى المعلمين من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس في لواء بني كنانة، والتعرف على أثر المتغيرات المستقلة: المؤهل العلمي، الوظيفة، وسنوات الخبرة. تكونت عينة من (328) مديراً ومعلماً وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية تم تصميم استبانة اشتملت على (29) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن دور مديري المدارس في تعزيز ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم لدى المعلمين كان مرتفعاً، وأظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدور مديري المدارس في تعزيز ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم لدى المعلمين من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس في لواء بني كنانة، وتعزى لمتغير المسمى الوظيفي، لصالح تقديرات مدرء، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدور مديري المدارس في تعزيز ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم لدى المعلمين من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس في لواء بني كنانة، تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولمتغير سنوات الخبرة.

هدفت دراسة العليمات والزبون (2018) إلى تُعرف واقع أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر مدرّثهم، وتكونت عينة الدراسة من (309) مديراً ومديرة، من وتم اختيارهم بالطريقة القصدية، تم تطوير استبانة كأداة للدراسة تكونت من (48) فقرة، أظهرت نتائج الدراسة أن واقع أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في الأردن جاءت بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية، ومجالات أخلاقيات المعلم نحو زملائه وأخلاقيات المعلم نحو المدير. ووجود فروق لصالح الإناث في مجال أخلاقيات المعلم نحو الطلبة، ووجود فروق لصالح الذكور في مجال أخلاقيات المعلم نحو المجتمع المحلي. وكما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة، لمجالات الأداة والكل.

دراسة أحاوند (2018) هدفت الدراسة الحالية إلى عرض واقع أخلاقيات مهنة التعليم لدى المعلمين في التعليم الثانوي في دولة ساحل العاج، واقتصرت الدراسة على المدارس الثانوية الإسلامية والنموذجية المعترف بها من قبل وزارة التربية الوطنية لدولة ساحل العاج، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي، فتكونت من (96) معلماً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وأما أداة الدراسة فكانت استبيان من إعداد الباحث تكون في صورته النهائية من (45) فقرة موزعة على فاعلية القيادات في تعزيز أخلاقيات المهنة في المحاور الثلاثة الأتية: الأداء المهني، والتعامل مع الطلبة، والتعامل مع زملاء العمل، وبينت نتائج الدراسة بأن درجات فاعلية القيادات في تعزيز أخلاقيات المهنة في المحاور الثلاثة كانت ما بين كبيرة جداً ومتوسطة.

هدفت دراسة الألووسي (2017) إلى معرفة درجة التزام معلّمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم في الأردن، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي القائم على الأسلوب المسحي، وتكوّنت

عينتها من (70) معلماً ومعلمة من معلّمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في قسبة المفرق تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، أعدّ الباحث أداة الدراسة المتضمنة فقرات عن أخلاقيات مهنة التعليم، موزعة على (45) فقرة ضمن أربعة مجالات هي: أخلاقيات المعلم تجاه طلبته، وأخلاقيات المعلم تجاه مهنته، وأخلاقيات المعلم تجاه مجتمعه، وأخلاقياته تجاه محيطه الوظيفي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنّ درجة التزام معلّمي التربية الإسلامية في قسبة المفرق بأخلاقيات مهنة التعليم مرتفعة، وجاء مجال أخلاقيات المعلم تجاه طلبته أولاً، ثم أخلاقيات المعلم تجاه محيطه الوظيفي ثانياً، ثم أخلاقيات المعلم تجاه مهنته ثالثاً، وأخيراً أخلاقيات المعلم تجاه مجتمعه، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام معلّمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم تبعاً لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

سعت دراسة قشمر (2017) إلى التعرف على درجة التزام معلمي ومعلمات المدارس الفلسطينية بأخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظر مدرّاء المدارس. وتم توزيع استبانة على عينة الدراسة المكونة من (324) مديراً ومديرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة التزام معلمي ومعلمات المدارس الفلسطينية بأخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظر مدرّاء المدارس في مجالات الدراسة الستة كانت عالية. أظهرت النتائج وجود فروق لكل من المتغيرات التالية: النوع الاجتماعي. وقد جاءت الفروق لصالح الإناث في جميع المجالات، ولفئة العمر، وقد جاءت الفروق لصالح الأعمار أكثر من (45) سنة.

دراسة ماثاني (Mathani, 2016) تهدف الدراسة إلى التعرف على أهم مجالات تطبيق أخلاقيات العمل في الموارد البشرية واجتذاب الموارد البشرية والتدريب والتطوير، والمكافآت، وتقييم الموظفين، وتبدأ الدراسة بمعالجة المشكلة من خلال الأهداف السالفة الذكر، وقد استخدم

المنهج الوصفي التحليلي، أظهرت الدراسة وجود علاقة بين أبعاد ممارسات أخلاقيات العمل في إدارة الموارد البشرية في تحسين أداء بلدية إربد الكبرى، وتكونت عينة الدراسة من (350) موظفاً في بلدية إربد الكبرى، الذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وأظهرت النتائج أن هناك تأثير ذو دلالة بالنسبة لممارسات أخلاقيات العمل في إدارة الموارد البشرية لتحسين أداء العاملين في بلدية إربد الكبرى، وهناك تأثير ذو دلالة بالنسبة لممارسات أخلاقيات العمل في إدارة الموارد البشرية لتحسين أداء العاملين في بلدية إربد الكبرى.

وأجرى تورك وفيجين جيفك (Turk & Vignijevic, 2016) دراسة هدفت التعرف إلى مؤشرات أخلاقيات العمل لدى المعلمين وتقييم الطلبة لأخلاقيات عمل المعلم، وتكونت عينة الدراسة من (107) طالباً وطالبة من الصف الثاني والثالث الثانوي في كرواتيا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين نادراً ما يقدرّون جهد الطلبة، وشعور الطلبة بقلّة الراحة في التعامل مع المعلمين الذين لا يلتزمون بقواعد السلوك الأخلاقي، وشعور الطلبة بالقلق نتيجة إهانة المعلمين لهم.

2.2.2 الدراسات السابقة التي تتعلق بمهارة طرح الأسئلة

هدفت الدراسة البدوي وآخرون (2021) إلى التعرف على واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن 21 لدى طلبة المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المعلمين في مدرسة الطور الشاملة أنموذجاً، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم اعتماد العينة التي بلغت (48) معلماً ومعلمة، وتم تطوير استبانة لجمع البيانات، وكانت النتائج كالتالي: الدرجة الكلية للمجالات الأربعة جاءت بد رجة عالية، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائية للمتغيرات (المؤهل العلمي، المادة التدريسية، الجنس، وسنوات الخبرة) وكذلك للمجالات ما عدا المجال الاجتماعي الانفعالي ومجال اللياقة المجتمعية، حيث كانت الفروق لصالح الإناث.

أما دراسة الختاتنة (2021) هدفت الدراسة للتعرف على الأسئلة الصفية الشفوية الشائع استخدامها لدى معلمي التاريخ، وكيفية توجيهها، والتصرف بإجابات الطلبة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وتمثلت الأداة في بناء بطاقة الملاحظة تكونت من ثلاثة أجزاء: الأسئلة الصفية الشفوية، ومهارات توجيه الأسئلة، ومهارات التعامل مع إجابات الطلبة، وتم تطبيق الأداة على (38) معلماً ومعلمة ممن يدرسون مادة التاريخ في مديرية تربية الكرك. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر مستويات الأسئلة استخداماً هي التي تقيس الحفظ بنسبة (0.38%) ثم الفهم والإستيعاب بنسبة (0.36%) وأقلها استخداماً التركيب بنسبة (0.03%) واخيراً التقويم بنسبة (0.05%) وأما كيفية توجيه الأسئلة، فحصلت على أعلى نسبة (0.25%) وآخرها حصلت على نسبة (0.04%) وأظهرت النتائج أن درجة التعامل مع إجابات الطلبة حصلت على متوسط (0.52%) أي أنها كانت عالية، وكذلك وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير

الخبرة، حيث إن المعلمين ذوي الخبرة من 11 سنة فأكثر يركزون على الأسئلة المعرفية، بخلاف المعلمين ذوي الخبرة من (1- 5) ومن (6-10) سنوات.

وهدفت دراسة زويهر وحافظ (2021) إلى التعرف على واقع مهارات طرح السؤال الشفوي داخل الفصل الدراسي من وجهة نظر المدرسين، تم استطلاع آراء (45) مدرساً ومتدرباً، و(35) مدرساً متمرساً لمادة الفيزياء والكيمياء، وكذلك (60) متعلماً ومتعلمة بسلك التعليم الثانوي الإعدادي بالأكاديمية، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، ولجمع البيانات تم استخدام أداة الاستمارة، وقد بينت النتائج أن هناك وعياً كبيراً بأهمية الأسئلة الشفوية الصفية، كما تبين وجود قصور في التكوين الذاتي والتكوين المستمر للمدرسين في موضوع مهارات الأسئلة الشفوية الصفية، ووجود صعوبة في بناء السؤال الصفي وتدبيره

تناولت دراسة الجسار (2020) موضوع مستوى تمكين معلمي الاجتماعيات في المرحلة الثانوية من مهارات الأسئلة الصفية بدولة الكويت، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليل من خلال بطاقة ملاحظة مكونة من (52) مهارة، موزعة على ثلاثة مهارات وهي الغرض من الأسئلة الصفية، ومهارات صياغة الأسئلة الصفية، ومهارات طرح الأسئلة الصفية، وتم تطبيقها على (34) معلماً ومعلمة، وبينت النتائج أن مستوى أداء معلمي الاجتماعيات في مهارة طرح الأسئلة كانت بدرجة متوسطة، ولم تظهر فروقاً بين متوسطات استجابات المعلمين تعزى لمتغير الجنس، بينما أظهرت فروقاً لصالح ذوي الخبرة الأكبر.

هدفت دراسة الحارثي (2020) التعرف إلى مستوى الأداء الشفهي في ضوء مهارات التحدث لدى طالبات الصف الأول الثانوي وتحديد مستوى الوعي باستراتيجيات التحدث وتعرف العلاقة بين مستوى الأداء الشفهي والوعي باستراتيجياته، وقد تكونت عينة الدراسة من (300) طالبة، تم

اختيارهن بطريقة عشوائية بمحافظة الطائف، ولتحقيق هذه الأهداف أعدت الباحثة قائمة بمهارات التحدث، وبطاقة ملاحظة مهارات التحدث، ومقياس الوعي باستراتيجيات التحدث، وبتطبيق المنهج الوصفي توصلت الدراسة أن المستوى العام لمهارات التحدث لدى طالبات الصف الأول الثانوي متوسط، وأن المستوى العام للوعي باستراتيجيات التحدث لدى طالبات الصف الأول الثانوي متوسط.

هدفت دراسة العجمي (2020) إلى الكشف عن مدى ممارسة معلمات المجال الأول في الحلقة الأولى لمهارات الأسئلة الصفية الشفوية بمحافظة البُريمي، كما هدفت إلى تعرف مستويات الأسئلة الصفية الشفوية التي يشيع استخدامها من قبل معلمات المجال الأول في الحلقة الأولى بمحافظة البُريمي في سلطنة عمان، ولتحقيق هدي الدراسة اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي أما أدواتها فتمثلت في بطاقة ملاحظة، طبقت على 25 معلمة، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية العنقودية. وتوصلت الدراسة إلى: أن مستوى الممارسة بشكل عام لمحاور الدراسة كانت ضمن الدرجة المتوسطة، جاء بالمركز الأول صياغة لأسئلة تلاه طرح الأسئلة، ثم تلقي الإجابة، وجاءت مستويات الأسئلة الصفية الشفوية التي يشيع استخدامها لدى معلمات المجال الأول في الحلقة الأولى لمهارات الأسئلة الصفية الشفوية بمحافظة البُريمي في سلطنة عمان بدرجة متوسطة، وجاء بالمركز الأول أسئلة التذكر، ثم الفهم، ثم أسئلة التقويم، ثم التطبيق، ثم التحليل وأخيراً التركيب.

بحنت دراسة العماري (2019) في التعرف على درجة تطبيق معلمي العلوم لمهارات الأسئلة الصفية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في محافظة العرضيات. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة تم توزيعها على (123) معلماً ومشرفاً، حيث أظهرت النتائج

أن تطبيق مهارات الأسئلة الصفية جاءت بدرجة كبيرة، تليها مهارات صياغة الأسئلة الصفية وبدرجة كبيرة، ثم مهارات الأسئلة التابعة لإجابة المعلم وبدرجة كبيرة، وأخيراً مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفية بدرجة متوسطة.

هدفت دراسة الحروب (2018) إلى معرفة واقع استخدام التقويم الواقعي وعلاقته بالتطور المهني الذاتي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وتم اختيار عينة طبقية عنقودية من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين والبالغ عددها (158) معلماً ومعلمة، وتم بناء أداة للدراسة هي استبانة اشتملت على محور التقويم الواقعي ومحور التطور المهني بينت الدراسة، أن درجة استخدام التقويم الواقعي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين كبير، عدم وجود فروق في واقع استخدام التقويم الواقعي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين تعزى لمتغير الجنس، والمديرية والتخصص وسنوات الخبرة.

هدفت دراسة أماري (Omari, 2018) إلى تحليل أنواع الأسئلة الصفية التي يطرحها مدرسو اللغة الإنجليزية الأردنيون، من خلال تحليل أسئلة (77) مدراساً بواقع (1577) سؤالاً، وتم فحصها نوعياً، فتبين أن نسبة (80%) منها أسئلة تتعلق بالمستوى الأدنى من المعرفة، و(77%) أسئلة مغلقة.

هدفت دراسة قرعان والديلمي (2017) إلى قياس أثر برنامج تدريبي قائم على التفكير في تحسين مهارات توظيف الأسئلة الصفية لدى معلمي اللغة العربية، وتكونت (34) معلماً ومعلمة ممن يدرسون مادة اللغة العربية وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين

مهارات الأسئلة لدى المعلمين، وأظهرت أنه لا يوجد أثر للتفاعل بين البرنامج والجنس في رفع مستوى مهارات توظيف الأسئلة لدى المعلمين يعزى للبرنامج.

دراسة سلامة (2017) هدفت للتعرف على أثر استخدام الأسئلة التعليمية كمنشطة عقلية على تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي لدى دراستهم لوحدة تعليمية من منهاجهم في اللغة العربية، ولتحقيق هذا الهدف، أخذت عينة عشوائية من المجتمع الأصل بلغت (124) طالباً وطبق اختبار تحصيلي على أفراد العينة مكون من (17) فقرة من النوع الموضوعي، وشبه المقالي قاست ما تضمنته الوحدة المدروسة من معرفة ومعلومات، فقد بينت النتائج وجود فروق بين متوسط تحصيل الطلبة من ذوي القدرات العليا، ومتوسط تحصيل نظائهم من ذوي القدرات الدنيا لصالح القدرات العليا، وجود فرق على التفاعل بين (نمط طريقة التدريس) التي استخدمت الأسئلة كمنشطة عقلية مقابل الطريقة التقليدية ومستوى القدرة الأكاديمية عليا مقابل دنيا مفادها أن تحصيل الطلبة من ذوي القدرات الدنيا كان قد تحسن باستخدام الأسئلة التعليمية كمنشطة عقلية عنه من عدم استخدامها، في حين لم يظهر مثل هذا الفرق في تحصيل الطلبة من ذوي القدرات العليا، بل بقي تحصيلهم عال في كلتا الطريقتين.

دراسة أوستين (Austin, 2016) هدفت لاستكشاف كيفية إدارة المشاركين لعملية التقييم التكويني وذلك من خلال الملاحظة، المقابلات الشخصية، السجلات، حيث استعانت الباحثة بعينة من (6) معلمين للمرحلة المتوسطة في ضواحي ميتشغن، وأظهرت النتائج أن أدوات التقييم التكويني المستخدمة كانت متشابهة بالنسبة لجميع المشاركين والتي كان الغرض منها تبادل الحوار والنقاش حول المعلومات التي تم تدريسها، ومن ثم تقديم التغذية الراجعة الفردية

وأكد المشاركون أن التقييم التكويني أتاح لهم التعديل على تخطيط التدريس، كما أشاروا أن الوقت كان عاملاً مهماً لتحديد ملاءمة وسهولة استخدام استراتيجية التقييم التكويني.

دراسة (الفنلي، 2016) التي هدفت إلى تحليل الأسئلة الامتحانات لمواد الاختصاص لقسم الفيزياء وفق تصنيف جالاجر وآشور للمراحل الدراسية الأربعة في كلية التربية بجامعة القادسية الدّور الأوّل للعام الدراسيّ 2014-2015 وتكوّن مجتمع الدراسة من (210) أسئلة موزّعة على أربع مراحل دراسيّة، أمّا أداة الدّراسة فتمثّلت في مستويات التّفكير المتضمّنة وفق تصنيف الأجر وآشور، وتوصّلت الدّراسة إلى أنّ الأسئلة الامتحانيّة للمراحل الدراسيّة الأربعة ركّزت على التّفكير المعرفي بالدرجة الأولى، ثم يليه التّفكير التقاربي، ثمّ التّفكير التّباعي، أما التّفكير التّقويمي فكانت نسبته قليلة جداً.

أمّا دراسة الشّاهر والحمدانيّ (2016) فهدفت إلى تقييم أسئلة الاختبارات النهائيّة لمادة النّحو في كلية العلوم الإسلاميّة في جامعة كربلاء المقدّسة، في ضوء مستويات بلوم المعرفيّة، وتكوّن مجتمع الدراسة وعينتها من (94) سؤالاً من أسئلة النّحو موزّعة بين المراحل الدراسيّة الأربع في قسم اللّغة العربيّة في كلية العلوم الإسلاميّة، واعتمدت الدّراسة المنهج الوصفيّ التّحليلي، وبنّت الدراسة الأداة في ضوء مستويات بلوم المعرفيّة السّنة، وأشارت النتائج إلى أنّ مستوى الفهم حصل على أعلى التكرارات بنسبة (43 %) ، وحصل مستوى المعرفة على نسبة (28 %) ، بينما حصل مستوى التّطبيق على نسبة (15 %) ، في حين بلغت نسبة مستوى التّحليل (7%) ، ونسبة التّركيب (6%) ونسبة مستوى التّقويم (1%).

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

عمل الباحث على عرض الدراسات السابقة والتي تناولت في القسم الأول أخلاقيات مهنة التعليم والقسم الثاني المتعلق بمهارة طرح الأسئلة.

وقد اتفقت مجموعة من الدراسات في نتائجها بحيث أجمعت بأن أخلاقيات المهنة جاءت تراوحت بين مرتفعة ومتوسطة، وهذه الدراسات هي تتفق هذه النتيجة مع دراسة الحربي والفوزان (2022)، ودراسة عبد الله (2021)، ودراسة اغباري والحباري (2020)، ودراسة العبار وعبد الحفيظ (2019)، ودراسة خلف الله والمصري (2018)، ودراسة الروسان (2018)، ودراسة أحاوند (2018)، ودراسة الألوسي (2017)، واختلفت تلك الدراسات مع دراسة المنيع (2019) ودراسة العليمات والزبون (2018) حيث ظهر مستوى متوسط من الالتزام بأخلاقيات المهنة.

كما اختلفت دراسة العجمي (2020) ودراسة الجسار (2020) التي أظهرت مستوى متوسط في مهارة طرح الأسئلة، بينما اتفقت تلك الدراسات مع دراسة الختاتنة (2021) التي أظهرت أن التعامل مع إجابات الطلبة كان بمستوى عالي.

تم الاستفادة من الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري بالمادة العلمية التي تتعلق بأخلاقيات المهنة ومهارة طرح الأسئلة، كما تم الاستفادة من تلك الدراسات من خلال الاطلاع على نتائجها وتكوين خلفية علمية حول موضوع الدراسة وبناء أداة الدراسة بالاعتماد على بعض تلك الدراسات.

تميزت هذه الدراسة في موضوعها حيث ربطت بين أخلاقيات المهنة ومهارة طرح الأسئلة حيث يتطلب تطبيق أي مهارة من مهارات التعليم أن يراعي المعلمون العديد من الأسس والقوانين التي

تتطلب منهم مجموعة من المعايير الأخلاقية لتحقيق أهداف العملية التعليمية وتنمية مهارات الطلبة التعليمية، كما أن هذه الدراسة تعتبر الأولى من نوعها على حد علم الباحث، بحيث ربطت بين أخلاقيات مهنة التعليم ومهارة طرح الأسئلة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 مقدمة

2.3 منهج الدراسة

3.3 مجتمع الدراسة

4.3 عينة الدراسة

5.3 مقاييس الدراسة

6.3 إجراءات الدراسة

7.3 متغيرات الدراسة

8.3 الأساليب الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 مقدمة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل وعلاقتها بمهارة طرح الأسئلة لديهم، وقدمت وصفاً كاملاً وتفصيلاً دقيقاً لطريقة الدراسة وإجراءاتها المتبعة، والتي قام بها الباحث لتنفيذ هذه الدراسة، ووصف منهج الدراسة وطريقة اختيار مجتمع الدراسة متمثلاً بعينة الدراسة وحصراً، وكيفية العمل على تطوير أدوات الدراسة لتناسب مع المجتمع، وطرق العمل على التحقق من صدقها وثباتها، بالإضافة إلى متغيرات الدراسة ووصف المقاييس الدراسة، والعمل على تطبيق الإجراءات المتبعة في الدراسة، والتحليل الإحصائي.

2.3 منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، في هذه الدراسة بما يتناسب وتحقيق أهدافها، ويعتمد هذا المنهج على توزيع الأداة وجمع المعلومات الميدانية عن واقع الظاهرة المدروسة وتحليلها باستخدام أحدث الطرائق الإحصائية، وهو المنهج الأكثر ملائمة لمثل هذه الدراسات، الذي يركز على دراسة الظواهر في الوقت الحالي، ثم استخلاص النتائج واقتراح الحلول المناسبة، ويتميز هذا المنهج بالتعمق بدراسة الظواهر وبالإلمام بكل العوامل المؤثرة بها وبالتركيز على جوهر القضية المدروسة (العلي ودريباتي، 2021).

3.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل والبالغ عددهم (790) منهم (175) معلماً، و(615) معلمة في العام الدراسي (2021-2022م).

4.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (380) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل، حيث عمل الباحث على تصميم الاستبانة على (google forms)، وتم توزيعها إلكترونياً من خلال البريد الإلكتروني والواتس أب على أفراد مجتمع الدراسة، وتمت الإجابة على الاستبانة وارسالها، وبلغت الردود (380) رداً وكانت نسبة الردود (48%) من مجتمع الدراسة، والجدول (1.3) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة الديموغرافية.

جدول (1.3): خصائص أفراد عينة الدراسة الديموغرافية

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	137	36.1
	أنثى	243	63.9
	المجموع	380	100.0
التخصص	علوم إنسانية	191	50.3
	علوم طبيعية	189	49.7
	المجموع	380	100.0
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	107	28.2
	(5-10)سنوات	155	40.8
	أكثر من 10 سنوات	118	31.1
المجموع	380	100.0	
المؤهل العلمي	دبلوم	55	14.5
	بكالوريوس	261	68.7
	دراسات عليا	64	16.8
	المجموع	380	100.0

5.3 أدوات الدراسة

1.5.3. وصف أدوات الدراسة:

قام الباحث بتطوير مقياس أخلاقيات مهنة التعليم بعد الاطلاع على الأدب النظري ومقاييس أخلاقيات المهنة في عدة دراسات منها: دراسة إغبارية والحياري (2020) ودراسة أبو طبيخ (2008) ودراسة العلياني (2015)، وقد تكون المقياس في صورته الأولى من (25) فقرة موزعة على أربعة محاور هي: علاقة المعلمين بالمدرء، وعلاقة المعلمين بالطلاب، وعلاقة المعلمين ببعضهم، والتزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور.

وعمل الباحث على تطوير مقياس مهارة طرح الأسئلة بعد الاطلاع على الأدب النظري ومقاييس مهارات طرح الأسئلة في عدة دراسات منها: دراسة الجماس وآخرون (2004) ودراسة العازمي وآخرون (2018) ودراسة المرشد (2019)، وقد تكون المقياس في صورته الأولى من (26) فقرة موزعة على خمسة محاور هي: صياغة الأسئلة، وتكييف الأسئلة، وتلقي المعلم لإجابات الطلبة، والأسئلة السابرة، والأسئلة الإبداعية، وبعد عرض المقاييس على مجموعة من المحكمين وإبداء رأيهم حول فقرات الاستبانة وتم الحذف والإضافة وتعديل حسب ما اجمع عليه المحكمون حول فقرات الاستبانة بقي مكوناً من (26) فقرة موزعة على المحاور نفسها.

وكان اختيار الإجابة ضمن سلم من خمسة مستويات (تصنيف ليكرت الخماسي)، على النحو الآتي: بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، وبدرجة قليلة جداً.

2.1.5.3. صدق أدوات الدراسة:

1.2.1.5.3 صدق المحتوى (المحكمين):

للتحقق من صدق المحتوى للمقياس، وتم إعطاء المقياس إلى مجموعة من المحكمين البالغ عددهم (15) محكمين من العاملين في الجامعات الفلسطينية ومن ذوي الخبرة والاختصاص،

وذلك من أجل تكيل المقياس بأفضل صورة مناسبة، ومن أجل أن تتناسب مجتمع وعينة الدراسة، ولكي تقيس الاستبانة ما وضعت لأجله حتى تكون المعلومات التي تم جمعها بواسطتها دقيقة وصحيحة، أنظر ملحق رقم (3).

2.2.1.5.3. صدق البناء لأدوات الدراسة

بعد إدخال المعلومات والبيانات التي تم جمعها وتم فحص صدق البناء بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لكل أداة من أدوات الدراسة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للأدوات، كما هو مبين في الجداول (2.3)، (3.3):

جدول (2.3): معاملات ارتباط فقرات أداة أخلاقيات مهنة التعليم بالمجال الذي تنتمي إليه، ومع الدرجة الكلية للمقياس، وكل مجال مع الدرجة الكلية للأداة.

الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	رقم الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	رقم الفقرة
.65**	.73**	15	.52**	.74**	1
.55**	.65**	16	.68**	.78**	2
.48**	.66**	17	.65**	.81**	3
.49**	.61**	18	.63**	.81**	4
.59**	.62**	19	.59**	.73**	5
.59**	.66**	20	.59**	.75**	6
0.82**	الدرجة الكلية لعلاقة المعلمين ببعضهم		0.75**	الدرجة الكلية لعلاقة المعلمين بالمدراء	
.58**	.77**	21	.57**	.53**	7
.52**	.81**	22	.61**	.64**	8
.49**	.83**	23	.49**	.57**	9
.53**	.76**	24	.69**	.78**	10
.51**	.77**	25	.68**	.76**	11
0.64**	الدرجة الكلية للالتزام المعلم		.69**	.78**	12

الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	رقم الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	رقم الفقرة
بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور					
			.59**	.70**	13
			.67**	.71**	14
			الدرجة الكلية لعلاقة المعلمين بالطلاب		
			0.89**		
** دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$)					

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (2.3) إلى أن جميع فقرات كل مجال ترتبط بالدرجة الكلية لمجالها وبالدرجة الكلية للأداة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية، مما يعني وجود علاقة ارتباطية بين كل فقرة ومجالها، وبين الفقرة والدرجة الكلية للأداة، كما تبين أن درجة كل مجال ترتبط بالدرجة الكلية للأداة ارتباطاً دالاً إحصائياً، وهذا يعني أنه توجد علاقة ارتباطية بين درجة المجال والدرجة الكلية للأداة، حيث كانت معاملات الارتباط للعلاقة بين الفقرة ومجالها، وبين الفقرة والدرجة الكلية للأداة، كذلك معاملات ارتباط درجة المجال مع الدرجة الكلية للأداة أكبر من (0.30)، وتعتبر جيدة (Garcia, 2011). لذا فإن أداة أخلاقيات مهنة التعليم يتمتع بدرجة من الصدق تؤكد وتطمئن الباحث بأن المقياس يقيس ما وضع من أجله.

جدول (3.3): معاملات ارتباط فقرات أداة مهارات طرح الأسئلة بالمجال الذي تنتمي إليه، ومع الدرجة الكلية للمقياس، وكل مجال مع الدرجة الكلية للأداة.

الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	رقم الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	رقم الفقرة
.67**	.65**	15	.66**	.78**	1
.61**	.68**	16	.65**	.80**	2
.61**	.75**	17	.52**	.69**	3
.55**	.72**	18	.64**	.80**	4
.53**	.73**	19	.61**	.65**	5
.64**	.73**	20	.63**	.68**	6
.52**	0.62**	21	0.84**		الدرجة الكلية لصياغة الأسئلة

الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	رقم الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	رقم الفقرة
0.85**	الدرجة الكلية للأسئلة السابرة		.71**	.77**	7
.57**	.72**	22	.56**	.83**	8
.61**	.75**	23	.57**	.80**	9
.63**	.76**	24	.68**	.75**	10
.54**	.74**	25	0.76**	الدرجة الكلية لتكيف الأسئلة	
.62**	.77**	26	.71**	.83**	11
0.79**	الدرجة الكلية للأسئلة الإبداعية		.68**	.82**	12
			.71**	.83**	13
			.65**	.67**	14
			0.87**	الدرجة الكلية لتلقي المعلم لإجابات الطلبة	

** دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (3.3) إلى أن جميع فقرات كل مجال ترتبط بالدرجة الكلية لمجالها وبالدرجة الكلية للأداة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية، مما يعني وجود علاقة ارتباطية بين كل فقرة ومجالها، وبين الفقرة والدرجة الكلية للأداة، كما تبين أن درجة كل مجال ترتبط بالدرجة الكلية للأداة ارتباطاً دال إحصائياً، وهذا يعني أنه توجد علاقة ارتباطية بين درجة المجال والدرجة الكلية للأداة، حيث كانت معاملات الارتباط للعلاقة بين الفقرة ومجالها، وبين الفقرة والدرجة الكلية للأداة، كذلك معاملات ارتباط درجة المجال مع الدرجة الكلية للأداة أكبر من (0.30)، حيث أشار جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تعتبر ضعيفة، والقيم ضمن (0.30-أقل من 0.70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (0.70) تعتبر قوية، لذا فإن مقياس مهارات طرح الأسئلة يتمتع بدرجة من الصدق تطمئن الباحث بأن الأداة تقيس ما وضعت لأجله.

3.1.5.3. ثبات أدوات الدراسة:

للتأكد من ثبات أدوات الدراسة، فقد جرى التحقق من ثبات الاتساق الداخلي لكل أداة، باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، كما حسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وذلك كما هو موضح في الجدول (4.3).

جدول (4.3): معاملات الثبات للأدوات الدراسية

المتغير	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	
		معامل الثبات	معامل الارتباط
علاقة المعلمين بالمدراء	6	.86	.69
علاقة المعلمين بالطلاب	8	.84	.65
علاقة المعلمين ببعضهم	6	.73	.57
التزام المعلم بأخلاقيات مهنة التعليم مع أولياء الأمور	5	.84	.70
الدرجة الكلية لأخلاقيات مهنة التعليم	25	.91	.75
صياغة الأسئلة	6	.83	.64
تكيف الأسئلة	4	.72	.53
تلقي المعلم لإجابات الطلبة	4	.80	.66
الأسئلة السابرة	7	.82	.63
الأسئلة الإبداعية	5	.80	.62
الدرجة الكلية لمهارة طرح الأسئلة	26	.93	.72

يتضح من الجدول (4.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات أخلاقيات مهنة التعليم تراوحت ما بين (0.73 - 0.86)، ومعامل الثبات للدرجة الكلية (0.91)، وكانت معاملات الثبات لمجالات مهارة طرح الأسئلة ما بين (0.72 - 0.83)، ومعامل الثبات للدرجة الكلية (0.93)، مما يدل على أن الأدوات تتمتع بدرجة ثبات عالية، لذا فإنها تعتبر صالحة للتطبيق وتحقيق أهداف الدراسة.

4.1.5.3. تصحيح الأدوات:

تم توزيع درجات الإجابة على فقرات أدوات الدراسة بطريقة ليكرت Likert الخماسية، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: درجة كبيرة جداً (5) درجات، بدرجة كبيرة (4) درجات، بدرجة متوسطة (3) درجات، بدرجة قليلة (درجتان)، بدرجة قليلة جداً (درجة واحدة). وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي في أداتي أخلاقيات مهنة التعليم ومهارة طرح الأسئلة. ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى ممارسة كل من: أخلاقيات مهنة التعليم ومهارة طرح الأسئلة لدى أفراد عينة الدراسة حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات، وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: مستوى منخفض (2.33 فأقل)، مستوى متوسط (2.34 - 3.67)، مستوى مرتفع (3.68 فأكثر).

6.3 إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم إجراء الدراسة وفق عدد من المراحل وهي:

1. تجهيز أدوات الدراسة، وتطبيقها وتوزيعها على عينة أفراد مجتمع الدراسة بعد تحويلها إلى مقاييس إلكترونية باستخدام (Google Forms)، وتطبيق جزء منها بالطريقة الوجيهة.
2. قيام الباحث بالحصول على كتاب تسهيل المهمة من عمادة البحث العلمي في جامعة القدس، لغايات الحصول على الموافقة من أجل تطبيق الدراسة على أفراد مجتمع الدراسة.
3. تم استقبال الردود من أفراد مجتمع الدراسة، حيث بلغت الردود (80) رداً، وتم توزيع (310) استبانة وجاهياً، استرد منها (302) استبانة، واستبعدت استبانتان لعدم اكتمال إجاباتها ليتبقى (300) استبانة، وقد تمثلت عينة الدراسة من (380) استبانة صالحة للمعالجة الإحصائية.

4. توزيع الاستبانة على المحكمين بطريقة الإلكترونية والورقية وتم تعديل على بعض فقرات الاستبانة لتناسب.

7.3 متغيرات الدراسة

المتغيرات التصنيفية:

الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي.

المتغيرات التابعة

أخلاقيات مهنة التعليم وتشمل: (علاقة المعلمين بالمدرء، علاقة المعلمين بالطلاب، علاقة

المعلمين ببعضهم، التزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور).

مهارة طرح الأسئلة وتشمل: (صياغة الأسئلة، تكييف الأسئلة، تلقي المعلم لإجابات الطلبة،

الأسئلة السابرة، الأسئلة الإبداعية).

8.3 الأساليب الإحصائية

تم استخدام برنامج (SPSS) لإجراء المعالجات الإحصائية اللازمة للدراسة الحالية من خلال

استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

1- النسب المئوية.

2- المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية.

3- اختبار كرونباخ ألفا لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.

4- معامل ارتباط سبيرمان براون للتحقق من ثبات فقرات الاستبانة.

5- معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) لمعرفة صدق فقرات الاستبانة، وفحص

العلاقة بين متغيرات الدراسة (أخلاقيات مهنة التعليم، ومهارة طرح الأسئلة).

6- اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لفحص دلالة الفروق.

7- اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية لإيجاد مصدر الفروق.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 تمهيد

2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.2.4. نتائج سؤال الدراسة الأول

2.2.4. نتائج سؤال الدراسة الثاني

3.2.4. نتائج سؤال الدراسة الثالث

4.2.4. نتائج السؤال الرابع

5.2.4. نتائج السؤال الخامس

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 تمهيد

سعت الدراسة إلى عرض النتائج، والبيانات الإحصائية التي توصلت إليها الدراسة، من خلال إجابة أفراد العينة على الفقرات المتضمنة في أداة الدراسة، والمتعلقة بأخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل وعلاقتها بمهارة طرح الأسئلة لديهم، وأيضاً من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة.

2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.2.4. نتائج سؤال الدراسة الأول: ما درجة التزام معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل بأخلاقيات مهنة التعليم؟

للإجابة عن السؤال الأول، حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجة التزام معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل بأخلاقيات مهنة التعليم. وذلك كما هو موضح في الجدول (1.4).

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجة التزام معلمي

المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل بأخلاقيات مهنة التعليم، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة التوافر
9	أتجنب السخرية والاستهزاء من طلبتي	4.19	0.88	83.8	كبيرة
8	أحرص على أن أكون في سلوكي القدوة الحسنة لطلبتني.	4.18	0.84	83.6	كبيرة
12	أستخدم التعابير المهذبة واللائقة في تعاملي مع طلبتي.	4.14	0.96	82.8	كبيرة
10	أغرس في نفوس طلبتي حب الوطن والدفاع عنه.	4.14	0.97	82.8	كبيرة
11	أتحرى الأمانة في نقل الحقائق لطلبتني.	4.13	0.90	82.6	كبيرة
14	أضع الخطط اللازمة لمعالجة حالات الضعف عند طلبتي	4.10	0.94	82.0	كبيرة
7	أوجه طلبتي وأساعدهم في حل مشكلاتهم	4.09	0.90	81.8	كبيرة
13	أتعامل مع طلبتي بود وسماحة عند مخالفتي الرأي	4.07	0.96	81.4	كبيرة
	الدرجة الكلية لعلاقة المعلمين بالطلاب	4.13	0.63	82.6	كبيرة
3	أناقش المدير بهدوء واتزان	4.19	0.87	83.8	كبيرة
1	أحرص على تنفيذ الأوامر والتعليمات الصادرة لي من مديري.	4.17	0.87	83.4	كبيرة
4	أقبل النقد البناء من مديري بصدر رحب	4.13	0.89	82.6	كبيرة
5	ألجأ لمديري عندما تعترضني أية مشكلة في مجال عملي.	4.11	0.87	82.2	كبيرة
2	أحافظ على علاقات الود والألفة والمحبة مع المدير	4.03	0.92	80.6	كبيرة
6	أفيد من مقترحات المدير في تطوير الأداء بشكل إيجابي	4.02	0.90	80.4	كبيرة
	الدرجة الكلية لعلاقة المعلمين بالمدرء	4.11	0.68	82.2	كبيرة
20	أحرص على أن لا أنافس زملائي على مركز أو منصب ليس من حقي	4.23	0.86	84.6	كبيرة
19	أبتعد عن نقل الكلام فيما بين زملائي	4.13	0.94	82.6	كبيرة
18	أحرص على عدم التدخل في خصوصيات زملائي	4.10	0.91	82.0	كبيرة
15	أحترم آراء زملائي وأبتعد عن مهاجمتهم	4.09	1.00	81.8	كبيرة
16	أتسم بالتواضع في تعاملي مع زملائي	3.94	1.05	78.8	كبيرة
17	أعترف لزملائي بالمساعدة المهنية التي يقدمونها لي	3.80	1.22	76.0	كبيرة
	الدرجة الكلية لعلاقة المعلمين ببعضهم	4.05	0.66	81.0	كبيرة
21	أشارك ولي أمر الطالب في تربية أبنائه وتعليمهم	3.98	0.97	79.6	كبيرة
25	ألتزم بالأخلاق العامة والعادات الاجتماعية السائدة في المجتمع.	3.98	0.99	79.6	كبيرة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة التوافر
23	أقدم المساعدة لولي أمر الطالب حول كيفية متابعة تحصيل أبنائه.	3.96	0.92	79.2	كبيرة
24	أحترم آراء ولي الأمر وأتقبل النقد البناء	3.94	0.93	78.8	كبيرة
22	أزود ولي أمر الطالب بمعلومات دقيقة حول سلوك أبنائه وتحصيلهم العلمي وتقديمهم	3.86	0.99	77.2	كبيرة
	الدرجة الكلية للالتزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور	3.95	0.76	79.0	كبيرة
	الدرجة الكلية لممارسة أخلاقيات مهنة التعليم	4.07	0.53	81.4	كبيرة

يتضح من الجدول (1.4) أن أفراد عينة الدراسة في المتوسط الحسابي لتقديرات على مقياس أخلاقيات مهنة التعليم ككل بلغ (4.07) وبنسبة مئوية (81.4%) وبدرجة موافقة كبيرة. أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة للمجالات، فقد تراوحت ما بين (3.95 - 4.13)، وجاء مجال "علاقة المعلمين مع الطلاب" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.13) وبنسبة مئوية (82.6%)، وجاء مجال "علاقة المعلمين بالمدراء" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (4.11) وبنسبة مئوية (82.2%)، وجاء مجال "علاقة المعلمين ببعضهم في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (4.05) وبنسبة مئوية (81.0%)، بينما جاء مجال "التزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.95) وبنسبة مئوية (79.0%).

2.2.4. نتائج سؤال الدراسة الثاني: ما درجة توافر مهارة طرح الأسئلة لدى معلمي المرحلة

الأساسية في مديرية تربية الخليل؟

للإجابة عن السؤال الثاني، حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجة توافر مهارة طرح الأسئلة لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل. وذلك كما هو موضح في الجدول (2.4).

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجة توافر مهارة طرح الأسئلة لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة التوافر
23	أطرح أسئلة تدور حول النقاط الأساسية في المحتوى التعليمي	4.18	0.85	83.6	كبيرة
22	أوجه أسئلة إبداعية لتوليد الأفكار الجديدة	4.13	0.90	82.6	كبيرة
25	أثير أسئلة تحث المتعلم على المشاركة الفعالة في التدريس	4.09	0.87	81.8	كبيرة
26	أتجنب طرح أسئلة توقع المتعلم في الحيرة والارتباك	3.98	0.97	79.6	كبيرة
24	أطرح أسئلة تدور حول استحضار حقائق أساسية في المحتوى التعليمي	3.94	0.97	78.8	كبيرة
	الدرجة الكلية للأسئلة الإبداعية	4.06	0.68	81.2	كبيرة
14	أصوب إجابات الطلبة الخاطئة	4.21	0.88	84.2	كبيرة
13	أزيل الإحراج عن الطلبة الذين لم يوفقوا في الإجابة	4.00	1.05	80.0	كبيرة
12	أعزز الإجابة الصحيحة بأساليب متنوعة	3.98	0.94	79.6	كبيرة
11	استمع إلى إجابات الطلبة	3.97	1.04	79.4	كبيرة
	الدرجة الكلية لتلقي المعلم لإجابات الطلبة	4.04	0.77	80.8	كبيرة
16	أستخدم الأسئلة السابرة التشجيعية	4.07	0.91	81.4	كبيرة
18	أستخدم الأسئلة السابرة مع الطلاب للوصول إلى مراحل التفكير العليا	4.06	0.88	81.2	كبيرة
15	استخدم الأسئلة السابرة لمساعدة الطلبة في الوصول إلى الإجابات الصحيحة	3.99	0.95	79.8	كبيرة
17	أتيح للطلبة فرص تبادل الأسئلة فيما بينهم	3.99	0.90	79.8	كبيرة
21	أوجه أسئلة تغطي أهداف المحتوى التعليمي	3.97	0.94	79.4	كبيرة
19	أوجه أسئلة تعزز لديهم الدافعية نحو التعلم	3.95	0.89	79.0	كبيرة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة التوافر
20	أشرك جميع الطلبة في الإجابة عن الأسئلة الصفية	3.93	0.97	78.6	كبيرة
	الدرجة الكلية للأسئلة السابقة	3.99	0.64	79.8	كبيرة
10	أطرح أسئلة تعمل على العصف الذهني عند الطلبة	4.21	0.90	84.2	كبيرة
7	أختار أسئلة بعيدة عن إثارة القلق والتوتر لدى الطلبة	3.96	1.03	79.2	كبيرة
8	أطرح الأسئلة بأكثر من طريقة لتتناسب مع مستوى الطلاب	3.86	1.04	77.2	كبيرة
9	أثير أسئلة تجعل الطالب يسير على منهج التفكير الناقد	3.81	1.17	76.2	كبيرة
	الدرجة الكلية لتكثيف الأسئلة	3.96	0.68	79.2	كبيرة
5	أطرح أسئلة تحتاج إلى عصف ذهني ومناقشتها	4.10	0.96	82.0	كبيرة
2	أطرح الأسئلة لكشف جوانب الصعف والقوة لدى الطلبة	3.92	1.11	78.4	كبيرة
1	أصوغ الأسئلة بطريقة واضحة وصحيحة	3.88	1.05	77.6	كبيرة
6	أثير أسئلة تشجع الطلبة على الابتكار	3.88	0.99	77.6	كبيرة
4	أقوم بتنمية مهارات النقد لدى الطلبة	3.88	1.10	77.6	كبيرة
3	أطرح الأسئلة التي تصنع جواً من الإثارة والحماس	3.72	1.13	74.4	كبيرة
	الدرجة الكلية لصياغة الأسئلة	3.90	0.78	78.0	كبيرة
	الدرجة الكلية لمهارة طرح الأسئلة	3.99	0.58	79.8	كبيرة

يتضح من الجدول (2.4) أن أفراد عينة الدراسة المتوسط الحسابي لتقديرات على مقياس مهارة طرح الأسئلة ككل بلغ (3.99) وبنسبة مئوية (79.8%) وبدرجة موافقة كبيرة. أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة للمجالات، فقد تراوحت ما بين (3.90 - 4.06)، وجاءت مهارة طرح "الأسئلة الإبداعية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.06) وبنسبة مئوية (81.2%)، وجاءت مهارة "تلقي المعلم لإجابات الطلبة" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (4.04) وبنسبة مئوية (80.8%)، وجاءت مهارة طرح "الأسئلة السابقة" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (3.99) وبنسبة مئوية (79.8%)، وجاءت مهارة "تكثيف الأسئلة" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (3.96) وبنسبة مئوية (79.2%)، وأخيراً جاءت مهارة "صياغة الأسئلة" في المرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي بلغ (3.90) وبنسبة مئوية (78.0%).

3.2.4. نتائج سؤال الدراسة الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين أخلاقيات مهنة التعليم بأبعادها ومهارة طرح الأسئلة بأبعادها لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟ لفحص طبيعة العلاقة واتجاهها بين متغيرات الدراسة (أخلاقيات مهنة التعليم ومهارة طرح الأسئلة)، استخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)، والبيانات الواردة في الجدول (3.4) توضح هذه العلاقة.

جدول (3.4): يبين نتائج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين أخلاقيات مهنة التعليم بأبعادها ومهارة طرح الأسئلة بأبعادها لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل

العلاقات	صياغة الأسئلة	تكيف الأسئلة	تلقي المعلم لإجابات الطلبة	الأسئلة السابرة	الأسئلة الإبداعية	الدرجة الكلية لمهارة طرح الأسئلة
علاقة المعلمين بالمدراء	.50**	.35**	.53**	.39**	.44**	.54**
علاقة المعلمين بالطلاب	.57**	.42**	.57**	.47**	.52**	.63**
علاقة المعلمين ببعضهم	.55**	.38**	.53**	.43**	.50**	.59**
التزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور	.38**	.36**	.41**	.36**	.39**	.47**
الدرجة الكلية لأخلاقيات مهنة التعليم	.65**	.48**	.65**	.53**	.60**	.72**

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من البيانات في الجدول (3.4) أنه توجد علاقة طردية موجبة بين أخلاقيات مهنة التعليم وأبعادها من جهة وبين مهارة طرح الأسئلة وأبعادها من جهة أخرى، حيث بلغ معامل الارتباط للعلاقة بين الدرجة الكلية لأخلاقيات مهنة التعليم والدرجة الكلية لمهارة طرح الأسئلة لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل (0.72) بدلالة إحصائية أقل من (0.01)، وهذا يدل

على أنه كلما كان الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم عند المعلمين، كلما زادت لديهم مهارة طرح الأسئلة، والعكس صحيح.

4.2.4 نتائج السؤال الرابع: هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجات التزام معلمي المرحلة الأساسية بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية تربية الخليل باختلاف (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

من أجل الإجابة عن السؤال الرابع، تم حساب المتوسطات الحسابية والخطأ المعياري لدرجة التزام معلمي المرحلة الأساسية بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية تربية الخليل وفقاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، حيث يتضح من البيانات الواردة في الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية جاءت متقاربة.

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والخطأ المعياري لدرجات أفراد عينة الدراسة حول أخلاقيات مهنة التعليم وفقاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)

الدرجة الكلية لأخلاقيات مهنة التعليم	التزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور		علاقة المعلمين ببعضهم البعض		علاقة المعلمين بالطلاب		علاقة المعلمين بالمدرء		المتغيرات			
	م.ح	م.خ	م.ح	م.خ	م.ح	م.خ	م.ح	م.خ	مستويات المتغير	المتغير		
	0.05	4.08	0.07	3.97	0.06	4.05	0.06	4.15	0.06	4.10	ذكر	الجنس
	0.04	4.09	0.06	3.99	0.05	4.06	0.05	4.13	0.05	4.15	أنثى	
	0.04	4.08	0.06	3.95	0.06	4.09	0.05	4.16	0.06	4.08	علوم إنسانية	التخصص
	0.04	4.08	0.06	4.01	0.06	4.02	0.05	4.12	0.06	4.17	علوم طبيعية	
	0.06	4.03	0.08	3.87	0.07	3.96	0.07	4.10	0.07	4.14	أقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة
	0.05	4.08	0.07	4.01	0.06	4.07	0.06	4.12	0.06	4.09	(5-10) سنوات	
	0.05	4.14	0.08	4.05	0.07	4.14	0.06	4.20	0.07	4.13	أكثر من 10	
	0.07	4.04	0.10	4.01	0.09	3.99	0.09	4.08	0.09	4.08	دبلوم	المؤهل العلمي
	0.03	4.05	0.05	3.90	0.04	4.03	0.04	4.12	0.04	4.09	بكالوريوس	
	0.07	4.16	0.10	4.02	0.08	4.15	0.08	4.22	0.09	4.20	دراسات عليا	

م.ح: متوسط حسابي / م.خ: خطأ معياري

لغايات فحص دلالة الفروق في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول درجات التزام معلمي المرحلة الأساسية بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية تربية الخليل باختلاف (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، استخدم اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، وذلك بعد التحقق من فروضه، حيث تم التحقق من التوزيع الطبيعي للبيانات، وتم التحقق من تساوي التباينات (التجانس).

جدول (5.4): نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) للفروق في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول درجة التزامهم بأخلاقيات مهنة التعليم تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)

مصدر التباين	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	علاقة المعلمين بالمدرء	0.20	1	0.20	0.44	0.51
	علاقة المعلمين بالطلاب	0.01	1	0.01	0.03	0.87
	علاقة المعلمين ببعضهم البعض	0.01	1	0.01	0.02	0.88
	التزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور	0.03	1	0.03	0.06	0.81
	الدرجة الكلية لأخلاقيات مهنة التعليم	0.02	1	0.02	0.06	0.80
التخصص	علاقة المعلمين بالمدرء	0.76	1	0.76	1.65	0.20
	علاقة المعلمين بالطلاب	0.19	1	0.19	0.47	0.49
	علاقة المعلمين ببعضهم البعض	0.55	1	0.55	1.29	0.26
	التزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور	0.35	1	0.35	0.62	0.43
	الدرجة الكلية لأخلاقيات مهنة التعليم	0.00	1	0.00	0.00	0.98
سنوات الخبرة	علاقة المعلمين بالمدرء	0.15	2	0.08	0.17	0.85
	علاقة المعلمين بالطلاب	0.64	2	0.32	0.81	0.45
	علاقة المعلمين ببعضهم البعض	1.96	2	0.98	2.29	0.10
	التزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور	1.94	2	0.97	1.71	0.18
	الدرجة الكلية لأخلاقيات مهنة التعليم	0.65	2	0.33	1.18	0.31
المؤهل العلمي	علاقة المعلمين بالمدرء	0.75	2	0.38	0.81	0.45
	علاقة المعلمين بالطلاب	0.63	2	0.31	0.79	0.45
	علاقة المعلمين ببعضهم البعض	1.00	2	0.50	1.17	0.31
	التزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور	1.08	2	0.54	0.95	0.39
	الدرجة الكلية لأخلاقيات مهنة التعليم	0.67	2	0.33	1.20	0.30
الخطأ	علاقة المعلمين بالمدرء	172.59	373	0.46		
	علاقة المعلمين بالطلاب	148.05	373	0.40		

مصدر التباين	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) الدلالة الإحصائية
	علاقة المعلمين ببعضهم البعض	159.45	373	0.43	
	التزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور	212.30	373	0.57	
	الدرجة الكلية لأخلاقيات مهنة التعليم	103.54	373	0.28	
	علاقة المعلمين بالمدرء	6585.42	380		
	علاقة المعلمين بالطلاب	6633.97	380		
المجموع	علاقة المعلمين ببعضهم البعض	6393.22	380		
	التزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور	6134.00	380		
	الدرجة الكلية لأخلاقيات مهنة التعليم	6395.67	380		

W.L.: Wilks' Lambda

بعد التحقق من دلالة الفروق يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول (5.4) تبين ما يلي:

1- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول التزام

معلمي المرحلة الأساسية بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية تربية الخليل تعزى لمتغير

الجنس.

2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول التزام

معلمي المرحلة الأساسية بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية تربية الخليل تعزى لمتغير

التخصص.

3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول التزام

معلمي المرحلة الأساسية بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية تربية الخليل تعزى لمتغير

سنوات الخبرة.

4- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول التزام

معلمي المرحلة الأساسية بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية تربية الخليل تعزى لمتغير

المؤهل العلمي.

5.2.4 نتائج السؤال الخامس: هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجات ممارسة

معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة في مديرية تربية الخليل باختلاف (الجنس،

التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

من أجل الإجابة عن السؤال الخامس، تم حساب المتوسطات الحسابية والخطأ المعياري لدرجة

ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة في مديرية تربية الخليل وفقاً لمتغيرات

(الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، حيث يتضح من البيانات الواردة في

الجدول (6.4) أن المتوسطات الحسابية جاءت متقاربة.

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والخطأ المعياري لدرجات أفراد عينة الدراسة حول مهارة طرح

الأسئلة وفقاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)

الدرجة الكلية لمهارة طرح الأسئلة	الأسئلة الإبداعية		الأسئلة السابرة		تلقي المعلم لإجابات الطلبة		تكييف الأسئلة		صياغة الأسئلة		المتغيرات		
	ح.م	خ.م	ح.م	خ.م	ح.م	خ.م	ح.م	خ.م	ح.م	خ.م	مستويات المتغير	المتغير	
0.05	3.93	0.06	4.06	0.06	3.88	0.07	3.93	0.06	3.87	0.07	3.91	ذكر	الجنس
0.04	3.94	0.05	4.03	0.05	3.97	0.06	3.99	0.05	3.91	0.06	3.83	أنثى	
0.05	3.96	0.06	4.10	0.05	3.97	0.06	3.97	0.06	3.92	0.06	3.87	علوم إنسانية	التخصص
0.05	3.91	0.06	3.99	0.05	3.88	0.06	3.96	0.06	3.86	0.06	3.87	علوم طبيعية	
0.06	3.70	0.07	3.85	0.07	3.66	0.08	3.69	0.07	3.66	0.08	3.65	أقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة
0.05	3.98	0.06	4.06	0.05	3.99	0.07	4.01	0.06	3.97	0.07	3.88	(5-10) سنوات	
0.05	4.13	0.07	4.23	0.06	4.12	0.07	4.18	0.07	4.04	0.08	4.07	أكثر من 10	
0.07	3.70	0.09	3.85	0.08	3.71	0.10	3.65	0.09	3.68	0.10	3.62	دبلوم	المؤهل

0.04	4.00	0.04	4.07	0.04	4.00	0.05	4.06	0.04	3.98	0.05	3.92	بكالوريوس دراسات عليا	العلمي
0.07	4.10	0.08	4.21	0.08	4.07	0.09	4.17	0.08	4.02	0.10	4.06		

م.ح: متوسط حسابي/ خ.م: خطأ معياري

لغايات فحص دلالة الفروق في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة في مديرية تربية الخليل باختلاف (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، استخدم اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، وذلك بعد التحقق من فروضه، حيث تم التحقق من التوزيع الطبيعي للبيانات، وتم التحقق من تساوي التباينات (التجانس).

جدول (7.4): نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) للفروق في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة مهارة طرح الأسئلة تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)

الدالة الإحصائية	قيمة (ف) المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المتغيرات التابعة	مصدر التباين
0.34	0.91	0.52	1	0.52	صياغة الأسئلة	الجنس W.L. (.976) Sig. (.113)
0.59	0.29	0.12	1	0.12	تكييف الأسئلة	
0.43	0.63	0.34	1	0.34	تلقي المعلم لإجابات الطلبة	
0.20	1.66	0.61	1	0.61	الأسئلة السابرة	
0.61	0.26	0.11	1	0.11	الأسئلة الإبداعية	
0.82	0.05	0.02	1	0.02	الدرجة الكلية لمهارة طرح الأسئلة	
0.99	0.00	0.00	1	0.00	صياغة الأسئلة	التخصص W.L. (.985) Sig. (.350)
0.44	0.60	0.26	1	0.26	تكييف الأسئلة	
0.91	0.01	0.01	1	0.01	تلقي المعلم لإجابات الطلبة	
0.13	2.26	0.83	1	0.83	الأسئلة السابرة	
0.14	2.18	0.95	1	0.95	الأسئلة الإبداعية	
0.34	0.92	0.27	1	0.27	الدرجة الكلية لمهارة طرح الأسئلة	
0.00	8.74**	4.99	2	9.98	صياغة الأسئلة	سنوات الخبرة W.L. (.894) Sig. (.001)
0.00	10.38**	4.48	2	8.96	تكييف الأسئلة	
0.00	12.95**	7.02	2	14.04	تلقي المعلم لإجابات الطلبة	
0.00	17.03**	6.25	2	12.50	الأسئلة السابرة	

الدالة الإحصائية	قيمة (ف) المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المتغيرات التابعة	مصدر التباين
0.00	9.22**	4.05	2	8.09	الأسئلة الإبداعية	المؤهل العلمي W.L. (.945) Sig. (.022)
0.00	17.75**	5.25	2	10.50	الدرجة الكلية لمهارة طرح الأسئلة	
0.00	5.47**	3.12	2	6.25	صياغة الأسئلة	
0.01	5.15**	2.22	2	4.44	تكييف الأسئلة	
0.00	8.49**	4.60	2	9.21	تلقي المعلم لإجابات الطلبة	
0.00	6.12**	2.25	2	4.50	الأسئلة السابرة	
0.01	4.46**	1.96	2	3.91	الأسئلة الإبداعية	
0.00	8.93**	2.64	2	5.28	الدرجة الكلية لمهارة طرح الأسئلة	
		0.57	373	213.16	صياغة الأسئلة	الخطأ
		0.43	373	161.08	تكييف الأسئلة	
		0.54	373	202.23	تلقي المعلم لإجابات الطلبة	
		0.37	373	136.92	الأسئلة السابرة	
		0.44	373	163.70	الأسئلة الإبداعية	
		0.30	373	110.32	الدرجة الكلية لمهارة طرح الأسئلة	
			380	6006.67	صياغة الأسئلة	المجموع
			380	6133.56	تكييف الأسئلة	
			380	6428.81	تلقي المعلم لإجابات الطلبة	
			380	6219.84	الأسئلة السابرة	
			380	6453.44	الأسئلة الإبداعية	
			380	6168.97	الدرجة الكلية لمهارة طرح الأسئلة	

W.L.: Wilks' Lambda/

**دال إحصائياً عند (0.01)

بعد التحقق من دلالة الفروق يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول (5.4) تبين ما يلي:

1- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول

ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة في مديرية تربية الخليل تعزى

لمتغير الجنس.

2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة في مديرية تربية الخليل تعزى لمتغير التخصص.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة في مديرية تربية الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة. لإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مهارة طرح الأسئلة لدى المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك كما هو واضح من خلال الجدول (8.4).

الجدول (8.4): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مهارة طرح الأسئلة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	المقارنات	المتوسط الحسابي	(10-5) سنوات	أكثر من 10 سنوات
صياغة الأسئلة	أقل من 5 سنوات	3.65	0.23*	0.42*
	(10-5) سنوات	3.88	-----	0.19
	أكثر من 10 سنوات	4.07	-----	-----
تكييف الأسئلة	أقل من 5 سنوات	3.66	0.31*	0.38*
	(10-5) سنوات	3.97	-----	0.07
	أكثر من 10 سنوات	4.04	-----	-----
تلقي المعلم لإجابات الطلبة	أقل من 5 سنوات	3.69	0.32*	0.49*
	(10-5) سنوات	4.01	-----	0.17
	أكثر من 10 سنوات	4.18	-----	-----
الأسئلة السابرة	أقل من 5 سنوات	3.66	0.33*	0.46*
	(10-5) سنوات	3.99	-----	0.13
	أكثر من 10 سنوات	4.12	-----	-----
الأسئلة الإبداعية	أقل من 5 سنوات	3.85	0.21*	0.38*
	(10-5) سنوات	4.06	-----	0.17
	أكثر من 10 سنوات	4.23	-----	-----
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	3.70	0.28*	0.43*

المتغير	المقارنات	المتوسط الحسابي	(10-5) سنوات	أكثر من 10 سنوات
	(10-5) سنوات	3.98	-----	0.15
	أكثر من 10 سنوات	4.13	-----	-----

* الفرق في المتوسطات دال إحصائياً عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول (8.4) أن الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة لمهارة طرح الأسئلة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كانت بين الذين سنوات خبرتهم (أقل من 5 سنوات) من جهة وبين الذين سنوات خبرتهم (10-5 سنوات)، و(أكثر من 10 سنوات) من جهة أخرى، وظهرت الفروق في الدرجة الكلية لمهارة طرح الأسئلة وجميع المجالات لصالح الذين سنوات خبرتهم (10-5 سنوات)، و(أكثر من 10 سنوات)، وهذا يعني أن المعلمين الذين تكون خبراتهم وممارستهم في التعليم أعلى أو أكثر أقدمية في التعليم تكون لديهم مهارة طرح الأسئلة أفضل وأكثر دقة وصياغة في التعبير.

4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول التزام معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة في مديرية تربية الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي. لإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مهارة طرح الأسئلة لدى المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك كما هو واضح من خلال الجدول (9.4).

الجدول (9.4): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مهارة طرح الأسئلة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	المقارنات	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	دراسات عليا
	دبلوم	3.62	0.31*	0.44*
	بكالوريوس	3.92	-----	0.14
	دراسات عليا	4.06	-----	-----
	دبلوم	3.68	0.30*	0.34*
	بكالوريوس	3.98	-----	0.04

المتغير	المقارنات	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	دراسات عليا
	دراسات عليا	4.02	-----	-----
تلقي المعلم لإجابات الطلبة	دبلوم	3.65	0.41*	0.52*
	بكالوريوس	4.06	-----	0.11
	دراسات عليا	4.17	-----	-----
الأسئلة السابرة	دبلوم	3.71	0.29*	0.36*
	بكالوريوس	4.00	-----	0.07
	دراسات عليا	4.07	-----	-----
الأسئلة الإبداعية	دبلوم	3.85	0.22*	0.36*
	بكالوريوس	4.07	-----	0.14
	دراسات عليا	4.21	-----	-----
الدرجة الكلية	دبلوم	3.70	0.30*	0.40*
	بكالوريوس	4.00	-----	0.10
	دراسات عليا	4.10	-----	-----

* الفرق في المتوسطات دال إحصائياً عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول (9.4) أن الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة لمهارة طرح الأسئلة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كانت بين الذين مؤهلهم العلمي (دبلوم) من جهة وبين الذين مؤهلهم العلمي (بكالوريوس)، و(دراسات عليا) من جهة أخرى، وظهرت الفروق في الدرجة الكلية لمهارة طرح الأسئلة وجميع المجالات لصالح الذين مؤهلهم العلمي (بكالوريوس)، و(دراسات عليا)، وهذا يعني أنه كلما كان المعلمين لديهم مؤهلات علمية أعلى كلما كانت لديهم القدرة في صياغة وطرح أسئلة متقنة، وكانت مهارة طرح الأسئلة لديهم بصورة سلسلة ومنظمة.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

1.5 تمهيد

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

3.5 التوصيات

4.5 المقترحات

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

1.5 تمهيد

سعت الدراسة الحالية لعرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وبعد استجابة أفراد العينة على فقرات الأدوات المتعلقة بأخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل وعلاقتها بمهارة طرح الأسئلة لديهم، وعملت على تفسير نتائج الدراسة بناءً على أسئلة الدراسة وتفسيرها، والخروج بتوصيات ومقترحات.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.2.5. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول: ما درجة التزام معلمي المرحلة الأساسية في

مديرية تربية الخليل بأخلاقيات مهنة التعليم؟

أظهرت النتائج أن درجة التزام معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل بأخلاقيات مهنة التعليم كانت كبيرة. وجاء مجال "علاقة المعلمين مع الطلاب" في المرتبة الأولى وجاء مجال "علاقة المعلمين بالمدراء" في المرتبة الثانية وجاء مجال "علاقة المعلمين ببعضهم في المرتبة الثالثة، بينما جاء مجال "التزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور" في المرتبة الأخيرة.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة الحربي والفوزان (2022)، ودراسة عبد الله (2021)، ودراسة اغباري والحياري (2020)، ودراسة العبار وعبد الحفيظ (2019)، ودراسة خلف الله والمصري (2018)، ودراسة الروسان (2018)، ودراسة أحاوند (2018)، ودراسة الألوسي (2017)،

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة المنيع (2019) ودراسة العليمات والزبون (2018) حيث ظهر مستوى متوسط من الالتزام بأخلاقيات المهنة.

يفسر الباحث هذه النتيجة من خلال مهنة التعليم الإنسانية التي يحملها المعلم لذا فهو المعلم القدوة والركيزة الأساسية، الذي يحمل الرسالة وهو من يسعى دائماً إلى نشر العلم، والثقافة، والعادات، والتقاليد، والأفكار العلمية والأفكار الإنسانية بين الطلبة وذلك من أجل مساعدة المجتمع بشكل عام والأسرة بشكل خاص في تربية وتنشئة الفرد في المجتمعات بأفضل صورة وأجمل مظهر، فنجد أن علاقة المعلم بالطلبة هي أسمى علاقة ورسالة يستطيع المعلم أن يبينها داخل نفوس الطلبة، ولأن علاقة المعلم بالطلبة لها أبعاد وجدانية ومعرفية وسلوكية، يبتها في المجتمع فمن خلال العلاقة مع الطالب يحقق المعلم الرسالة التي يحملها، فالتعامل بين المعلم والطالب يكون مبني على العديد من السلوكيات المهذبة التي تحمل العديد من القيم الإنسانية والوطنية، وكذلك يحمل العلم للطلبة العديد من الحقائق والمعلومات التي ترفع مستوى الطالب علمياً وسلوكياً، ومن أجل تحقيق الهدف والرسالة السامية التي يحملها المعلم لا بد أن يكون هناك علاقة بينه وبين الإدارة المدرسية لتوفير كل ما يلزم من أجل فاعلية العملية التعليمية وهذا يكون مبني على العلاقات الحميمة بين المعلمين ومدير المدرسة لأنهم يعملون كفريق واحد ومن أجل إعداد المواطن الصالح للمجتمع، ولإدارة المدرسية دور كبير في تحقيق الأهداف العامة للمدرسة وذلك من خلال العمل التشاركي والتعاوني فيما بينهم، أما علاقة المعلمين مع بعضهم البعض فهم أسرة واحدة داخل المدرسة يتعاملون مع الطلبة بتبادل أدوار وجميع هذه الأدوار تكون مكملة لبعضها البعض فنجد أن العلاقات مبنية على الحب والمودة والشراكة في إطار تعليمي يحقق هدف واحد، ونظراً لكون أولياء الأمور شركاء للمدرسة في دعم الجوانب التعليمية وفي

التنشئة الاجتماعية فإن المعلمين يلجؤون في بعض الأحيان إلى أولياء الأمور لمعالجة بعض المشكلات السلوكية التي تواجه الطلبة وكذلك في دعم الأنشطة المدرسية التي تحقق أعلى مستوى من التعلم، فنجد أن هناك شراكة واضحة بين المعلمين وأولياء الأمور للسير نحو تحقيق هدف محدد.

2.2.5. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني: ما درجة توافر مهارة طرح الأسئلة لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟

أظهرت النتائج أن درجة توافر مهارة طرح الأسئلة لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل كانت كبيرة. وجاءت مهارة طرح "الأسئلة الإبداعية" في المرتبة الأولى، وجاءت مهارة "تلقي المعلم لإجابات الطلبة" في المرتبة الثانية، وجاءت مهارة طرح "الأسئلة السابرة" في المرتبة الثالثة، وجاءت مهارة "تكيف الأسئلة" في المرتبة الرابعة، وأخيراً جاءت مهارة "صياغة الأسئلة" في المرتبة الخامسة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الختاتنة (2021) التي أظهرت أن التعامل مع اجابات الطلبة كان بمستوى عالي، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة العجمي (2020) التي أظهرت مستوى متوسط في مهارة طرح الأسئلة.

يفسر الباحث هذه النتيجة كون المعلم يسعى إلى تحقيق هدف واضح من مهارة طرح الأسئلة وهو استثارة تفكير الطلبة ومعرفة البنية المعرفية لدى الطلبة ومستواهم التعليمي وتقييم المستوى ومدى إتقانه للمهارات التعليمية، لذا نجد أن هناك تركيز من قبل المعلم على الأسئلة الإبداعية التي تحتاج إلى مستوى مهارات عليا من التفكير فالمعلمون يضعون المحتوى التعليمي في قوالب

تعليمية على شكل مشكلات لأجل حل تلك المشكلات وتوليد أكبر قدر ممكن من الأفكار التي تنمي التفكير لدى الطلبة، وهذا يتطلب من المعلم أن يتلقى العديد من الأفكار التي تصدر من الطلبة ومنها ما هو صحيح وما هو ضعيف فيعمل على تقوية الإجابات الصحيحة ويعدل الضعيف منها، وذلك من أجل مساعدتهم في الوصول إلى المعلومات السليمة، وتقييمها وتوجه الطلبة نحو التفكير السليم والطريق الصحيحة التي تنمي المهارات التعليمية لدى الطلبة، وبعد تقييم هذه الأفكار التي يتم طرحها يعمل المعلم على تشجيع الأفكار ذات مستوى التفكير العليا وصولاً إلى استثارة أكبر قدر ممكن من الطلاقة الفكرية لدى الطلبة، بحيث يعمل المعلم على التكيف مع مستوى التفكير لدى الطلبة ويعمل على توجيه الطلبة إلى تحقيق الأهداف من خلال مناقشتها وطرح أسئلة تتلاءم مع الأفكار التي يتم طرحها من قبل الطلبة.

3.2.5. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين أخلاقيات مهنة التعليم بأبعادها ومهارة طرح الأسئلة بأبعادها لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟

أظهرت النتائج أنه توجد علاقة طردية موجبة بين أخلاقيات مهنة التعليم وأبعادها من جهة وبين مهارة طرح الأسئلة وأبعادها من جهة أخرى، أي أنه كلما زاد التزام المعلمين بأخلاقيات مهنة التعليم، زادت لديهم مهارة طرح الأسئلة، والعكس صحيح.

يفسر الباحث هذه النتيجة أن الأخلاق التي تكون مصاحبةً للمعلم في مهنته الإنسانية، والمعلم صاحب الفضل الأكبر في غرس تلك الأخلاق التي تعتبر المعيار الذي يمثل المعلم، ولأن المعلم يحمل رسالة عظيمة سامية، والأخلاق هي الصفات التي يتغنى بها المعلم في مهنته، فهو ينمي ويربي ويعلم ويكون القدوة بل يكون الدستور لطلبته، فنجدته يسعى بكل ما لديه من علم ومعرفة

وتوظيفها في تحقيق الرسالة والأهداف التي يحملها، وتعمل الأسئلة على تنمية تفكير الطلبة، وتعمل الأسئلة التي تُطرح على تنمية واستكشاف وتفسير وتوضيح والوصول إلى المعرفة، وكل ذلك من أجل إنارة العقل وتفتح المدارك العقلية وتنمية الذكاء وجعل الطلبة يفكرون بأعلى المستويات، كما تعمل الأسئلة على استكشاف كل شيء غامض أو غير معروف، وأيضاً لها بعد فلسفي، يتمثل في إكساب الطلبة متطلبات الحياة، وصفات وخصائص المجتمع وتنمية شخصية الطلبة، والوصول بهم إلى مرحلة التفكير الذاتي، وتجعلهم في مستوى متقدم من المهارات التعليمية.

4.2.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجات التزام معلمي المرحلة الأساسية بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية تربية الخليل باختلاف (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول التزام معلمي المرحلة الأساسية بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية تربية الخليل تعزى لمتغير الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة اغباري والحياري (2020) في النتيجة المتعلقة بمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، بينما اختلفت في النتيجة المتعلقة بمتغير سنوات الخدمة، وجاءت لصالح فئة (5 إلى أقل من 10 سنوات)، كما ظهر هناك اختلاف مع درويش (2019) التي أظهرت وجود فروق لصالح التخصصات الأدبية.

وأظهرت نتيجة دراسة خلف الله والمصري (2018) اتفاقاً مع نتيجة هذه الدراسة في المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، وكذلك دراسة الروسان (2018) في المتغيرات (المؤهل العلمي وسنوات الخبرة)

كما ظهر أن هناك اختلاف مع دراسة الغافية والقاسمية (2019) التي أظهرت فروقاً لصالح الإناث ولصالح حملة البكالوريوس، بينما كان هناك اتفاق مع متغير الخبرة التي لم تظهر فيها الدراسة فروقاً.

يفسر الباحث هذه النتيجة من خلال التزام المعلمين في أخلاقيات المهنة فنجد أن جميع المعلمين يسعون إلى تحقيق هدف واحد من خلال العمل كفريق واحد فهم يسعون إلى رفع مستوى الطالب وتخريج المواطن الصالح الذي يخدم دينه ووطنه، فنجد أن المعلمين على اختلاف خصائصهم التصنيفية فهم يسعون إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية العامة خلال ممارستهم مهنتهم.

5.2.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس: هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجات ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة في مديرية تربية الخليل باختلاف (الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة في مديرية تربية الخليل تعزى لمتغير الجنس، التخصص، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة في مديرية تربية الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، لصالح الذين سنوات خبرتهم (5-10 سنوات)، و(أكثر من

10 سنوات)، وهذا يعني أن المعلمين الذين مارسوا مهنة التعليم لسنوات طويلة وأصبح لديهم خبرة أكثر، تكون مهارة طرح الأسئلة لديهم أفضل، وذلك نتيجة التطوير في أساليب التدريس وتطبيقها، والعمل على جعل المعلم أفضل لأنه لديه أخلاق عالية ومهارة متقنة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول التزام معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة في مديرية تربية الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، لصالح الذين مؤهلهم العلمي (بكالوريوس)، و(دراسات عليا)، وهذا يعني أنه كلما ارتقى المعلمين سلم ودرجات التعليم الأعلى، تكون مهارة طرح الأسئلة لديهم منسقة ومتقنة وتراعى المستوى التعليمي عند الطلبة ومبسطة وتكون بأفضل صورة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الختاتنة (2021) التي أظهرت فروقاً لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأعلى، كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة البدوي وآخرون (2021) ودراسة الحروب (2018) حيث لم يظهر فروقاً تعزى لمتغير الجنس، بينما اختلفت في النتيجة المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، حيث لك يظهر فروقاً فيهما، وكذلك دراسة الحروب (2018) لم تظهر فروقاً تعزى لمتغير التخصص.

يفسر البحث هذه النتيجة من خلال سعي المعلمين على اختلاف الجنس والتخصص لهم في تحقيق الأهداف التربوية التي يسعى جاهداً من أجل تحقيقها، فالمعلمين كل في تخصصه يسعى إلى تحقيق أعلى المستويات المطلوبة من خلال المادة التي يدرسها فجميع المعلمين على اختلاف تخصصهم يمتلكون مهارة طرح الأسئلة ويعملون على توظيفها حسب المادة التي يدرسونها، بينما نجد أن المعلمين ذوي الخبرة والكفاءة الأكثر لديهم قدرة على توظيف هذه المهارة وجعلها تتلاءم مع طبيعة الطلبة بشكل أفضل، لكونهم مارسوا هذه المهارة بشكل أكبر وكان لديهم قدرة على التنوع في طرح الأسئلة واختيار الأسئلة المناسبة لتفكير الطلبة بناءً على

خبرتهم، كما نجد أن المعلمين ذوي التأهيل الأعلى كذلك يكون لديهم قدرة على توظيف مهارة طرح الأسئلة أكثر من ذي التأهيل الأقل لأنهم تلقوا من المعارف والتدريب والدراسة أكثر من غيرهم من المعلمين ذوي التأهيل دبلوم.

وهذا يتضح بصورة واضحة أنه مع ممارسة المعلمين مهنته التعليم لفترات طويلة كانت لديهم مهارة طرح الأسئلة أفضل ومتقنة، وأظهرت النتائج أيضا أن تأهيل المعلمين الأعلى كانت لديهم مهارة طرح الأسئلة أفضل وأكثر براعة.

3:5 التوصيات:

ركزت الدراسة الحالية على أخلاقيات مهنة التعليم ومهارة طرح الأسئلة لدى المعلمين، ويمكن الاستفادة في التعرف على ممارسات المعلمين وبناء برامج تساعد في تطوير وتنمية هذه الأخلاق عندهم، ووضع برامج تنمي مهارة طرح الأسئلة حتى يكون هنالك معلمين قادرين على بناء الفكر عند المتعلمين، ووضع برامج تدريبية تمكنهم من تنمية وتحسين كفاءتهما، وفي التدريس وتساعد لإنجاح وتطوير البنية التعليمية عند المعلم.

وفي ضوء نتائج الدراسة التي توصلت إليها الدراسة، فإن الباحث يوصي بما يلي:

1. أن يظهر المعلمون مستوى أعلى من الاحترام لآراء ولي الأمر وتقبل النقد البناء من أجل تطوير مستوى المهارات السلوكية والتعليمية لدى الطلبة.
2. أن يقدم المعلمون المساعدة لولي أمر الطالب حول كيفية متابعة تحصيل أبنائه وتزويدهم بمعلومات دقيقة حول مهارات وتحصيل أبنائهم والمستوى التعليمي.
3. أن يقدم المعلمون مستوى من التقدير لزملائهم عندما يقدمون لهم المساعدة المهنية.
4. أن يطرح المعلمون أسئلة تدور حول استحضار حقائق أساسية في المحتوى التعليمي، وتجنب طرح الأسئلة التي توقع المتعلم في الحيرة والارتباك.
5. أن يستمع المعلمون لإجابات الطلبة بعمق وتعزيز الإجابات الصحيحة منها، وإشراك جميع الطلبة في الصف في الإجابات وتعزيز الدافعية لديهم من أجل طرح أفكارهم.
6. أن يثير المعلمون مزيداً من الأسئلة التي تنمي التفكير الناقد من خلال جو يتمتع بالإثارة والحماس.

5 . 4 مقترحات الدراسة

- إجراء مزيد من البحوث والدارسات حول أخلاقيات المعلمين في التعليم وأثرها على المتعلمين.
- عمل دراسات في مجال البحث النوعي حول الأخلاقيات وذلك من أجل التعرف على الصعوبات التي تؤثر عليهم.
- عمل دراسات لربط مهارة طرح الأسئلة بتابع آخر والتعرف على مدى التأثير عليهم من وجهة نظر المتعلمين.
- تعزيز العلاقات بين المعلمين والمجتمع المحلي ورجال الأعمال بهدف تشجيعهم على تقديم الدعم اللازم للمدرسة.
- ربط أخلاقيات مهنة التعليم بين المتعلمين وعلاقتها باستراتيجية التعلم التعاوني ومعرفة الأثر بينهما.
- الاستمرار في عمل دراسات تتعلق بأخلاقيات مهنة التعليم.
- ربط مهارة طرح الأسئلة بنظريات التعليم الحديث.

المراجع:

المراجع العربية

أبو سنيينة، عودة وأبو عواد، فريال. (2014). خصائص الأسئلة الصفية التي يطرحها معلمو التربية الاجتماعية والوطنية في مدارس وكالة الوث من وجهة نظرهم، دراسات، العلوم التربوية، 41 (1)، 537-557.

أبو طبيخ، هشام. (2008). مدى التزام مديري المدارس الأساسية الدنيا بأخلاقيات مهنة التعليم في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

أحاوند، سيسي. (2018). فاعلية القيادات التربوية في تعزيز أخلاقيات مهنة التعليم لدى المعلمين كمدخل لجودة التعليم الثانوي في ساحل العاج: دراسة ميدانية. المجلة التربوية. جامعة الكويت - مجلس البحث العلمي. 33 (129)، 299 - 346.

أغبارية، هاني؛ والحيارى، حسن. (2020). درجة التزام معلمي المدارس الأعدادية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر معلمي ومديري ومشرفي مدارس لواء حيفا: المعوقات والحلول، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية ونفسية، 28(2) 629.

الألوسي، غزوان. (2017). درجة التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم في الأردن، رسالة ماجستير. جامعة آل البيت.

البدوي، دولت وزعترة، نزمين وعمران، محمد. (2021). واقع استخدام إستراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين في مدرسة الطور الشاملة" أنموذجاً"، **المجلة العربية للنشر العلمي**، (31)، 460-419.

بمبا، آدم وويسترات، ويلايلاك، وبشير، بسمة. (2018). الأسئلة الصفية: نحو نظرات تطويرية، **مجلة البحوث التربوية الإسلامية**، 3(1)، 32-21.

البنيان، ابتسام بخيت. (2018). مدى اتقان معلمات التربية الأسرية لمهارات الأسئلة الصفية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمدينة جده. **المجلة التربوية**. جامعة سوهاج.

الجبسار، سلوى. (2020). تحديد مستوى تمكن معلمي الاجتماعيات في المرحلة الثانوية من مهارات طرح الأسئلة الصفية بدولة الكويت. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين- مركز النشر العلمي، 21 (3) 347-384.

الجماس، أميمة وخطايبه، عبدالله. (2004). مهارة طرح الأسئلة الصفية لدى طلبة معلمي مجال العلوم العامة خلال التربية العملية بجامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الحارثي، عزيزة. (2020). تقويم مستوى الأداء الشفهي لدى طالبات المرحلة الثانوية في ضوء مهارات التحدث والوعي بإستراتيجياته، **المجلة التربوية**، (73)، 1241-1158.

الحربي، جميلة والفوزان، نوف. (2022)، أخلاقيات مهنة التعليم في الفترة من 2015-2020 -دراسة تحليلية، **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، 6 (25)، 558-535.

الحري، سناء (2018). واقع مستوى ممارسة معلمات الدراسات الإجتماعية لمهارات الأسئلة الصفية في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة البحث العلمي في التربية*، جامعة عين شمس، كلية البناء للآداب والعلوم التربوية، 19 (4) 573-626.

الحري، مساعد الله. (2021). مدى توافر أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي إدارة تعليم الرياض وسبل تعزيزها من وجهة نظر مديريهم. *مجلة العلوم التربوية*. جامعة الملك سعود - كلية التربية. 32 (2)، 367-384.

الحروب، محمد. (2018). واقع استخدام التقويم الواقعي وعلاقته بالتطور المهني الذاتي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين، رسالة ماجستير، جامعة القدس.

حلاوة، باسمة. (2016). آراء المعلمين في ممارساتهم مهارات طرح الأسئلة الصفية والتعامل مع إجابات التلاميذ. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، 14(3)، 214-243.

حيدر، أسامة. (2020). مستوى التزام مديري المؤسسات التربوية في لبنان بأخلاقيات مهنة التعليم، موقع مجلة أوراق ثقافية، <https://www.awraqthaqafya.com/882>

الخالدي، مريم. (2020). درجة التزام مديري المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التدريس من وجهة نظر معلمهم، *دراسات العلوم التربوية*، 47(3)، 94-106.

الختاتنة، ذكريات. (2021). الأسئلة الصفية الشفوية الشائع استخدامها لدى معلمي التاريخ وكيفية توجيهها والتعامل مع إجابات الطلبة في مديرية تربية الكرك. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، الناشر المركز القومي للبحوث غزة، 5 (4) 100-117.

خلف، محمود والمصري، مروان. (2018). درجة ممارسة معلمي التعليم المهني بمحافظة فلسطين الجنوبية لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم، مجلة كلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات، (5)، 454-596.

خلف، مهند والذهبي، جبار وطالب، يسرى، العنابي، علي. (2019). اسباب ضعف اداء المعلمين والمعلمات في تعلم اساليب وطرائق تعليمية جديدة ووضع الحلول والمعالجات له، مجلة الدراسات المستدامة، 1(عدد خاص)، 47 - 65.

درويش، زينب. (2019). درجة التزام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، 3(2)، 102-125.

ربابعة، سائد وزكارنة، سناء (2016). درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية التعليم، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، 30 (6)، 1217-1254.

الرقب، توفيق. (2020). درجة ممارسة القيادات الأكاديمية في الجامعة الأردنية للتمكين الإداري وعلاقته بأخلاقيات العمل الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة التربية بجامعة الأزهر، 5(188)، 12-67.

الروسان، هدى (2018). دور مديري المدارس في تعزيز ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم لدى المعلمين من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس في لواء بني كنانة. مجلة الطفولة والتربية. جامعة الإسكندرية - كلية رياض الأطفال، 10 (34)، 57 - 109.

الزعيبي، ريم (2013)، درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت، المنارة، 19(3)، 441-476.

زويهر، نوال وحافظ، نعيمة. (2021). مهارات طرح السؤال الشفوي داخل الفصل الدراسي من وجهة نظر المدرسين، المجلة المغربية للتقييم والبحث التربوي، (6)، 178-203.

سلامة، فوزي. (2017). أثر استخدام الأسئلة التعليمية كمنشطة عقلية على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الأساسي في منهاج اللغة العربية، رسالة ماجستير، جامعة النجاح، فلسطين.

السلاموني، سهام أحمد (2018). دور أخلاقيات المهنة في تنمية التفكير الإيجابي لدى معلمات الأطفال القابلين للتعلم. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. رابطة التربويين العرب. (96)، 329-359.

الشاهر، تحسين والحمداني، انتصار. (2016). تقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمادة النحو في كلية العلوم الإسلامية في ضوء مستويات بلوم المعرفية. مجلة كلية التربية، (2)، 619-650.

شحاته، حسن. (2016). إستراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

الشوش، خالد والشايح، علي. (2017). مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وعلاقته بالتزامهم الأخلاقي والمهني من وجهة نظر المشرفين بمنطقة القصيم. مجلة جامعة شقراء. جامعة شقراء. (7)، 103-137.

الصاوي، رحاب. (2020). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية طرح الأسئلة لتنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الموهوبين، *مجلة الطفولة والتربية*، 1(44)، 188-288.

العازمي، أحمد والبري، قاسم. (2018). درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاث الأولى في الأردن لمهارات طرح الأسئلة من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

العبار، بشير، عبد الحفيظ، عبد السلام. (2019). درجة ممارسة الأنماط القيادية وعلاقتها بمستوى أخلاقيات الوظيفة العامة بديوان التربية والتعليم بمدينة بنغازي، *مجلة المختار للعلوم الاقتصادية*، 6 (12)، 89-128.

عبد الله، حمدي. (2021). العلاقة بين التزام الأخصائيين الاجتماعيين بالأخلاقيات المهنية وتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المدارس الإعدادية، *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية*، 1(53)، 409-448.

عبيد، أحمد. (2017). التزام مديري المدارس الثانوية الخاصة في لواء القويسمة بأخلاقيات مهنة التعليم وعلاقته بفاعلية المعلمين من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير. جامعة جرش.

العجمي، محمد. (2020). مدى ممارسة معلمات المجال الأول في الحلقة الأولى لمهارات الأسئلة الصفية الشفوية بمحافظة البريمي في سلطنة عمان، *المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية*، (22)، 1-37.

العجمي، ناصر. (2016). درجة التزام معلمي ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. **رابطة التربويين العرب**. (78)، 445-478.

عرفة، عبد الباقي. (2015). أخلاقيات مهنة التربية الخاصة، الرياض: مكتبة الرشد.

عسيري، أحمد والمعمري، سالم. (2020). واقع تطبيق أخلاقيات العمل في قطاع التعليم بمحافظة محابيل عسير، **مجلة البحوث والدراسات التجارية**، 4(1)، 2277-2676.

العلواني، سعد. (2015). مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ووكلائها في مدينة الجبيل الصناعية، **مجلة إدارة البحوث والنشر العلمي**، 31(2)، 158-105.

العليمات، وزبون، محمد. (2018). واقع أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر مدراءهم. **المجلة التربوية الأردنية**. الجمعية الأردنية للعلوم التربوية. 3(2)، 289 -272.

العلي، إبراهيم، ودربياتي، يسيرة. (2021). **مناهج وأساليب البحث العلمي**، كلية الاقتصاد، جامعة تشرين، دمشق، سوريا.

العماري، حباس (2019)، درجة تطبيق معلمي العلوم لمهارات الأسئلة الصفية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في محافظة العرضيات، **المجلة العلمية جامعة أسيوط**، 35 (10)، 430-456.

الغافرية، بدرية والقاسمية، عابدة. (2019). درجة التزام معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-9) بأخلاقيات مهنة التعليم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*. المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب. (12)، 207-246.

الغامدي، حمدان. (2016). أخلاقيات مهنة التعليم في نظام التعليم السعودي، الرياض: مكتبة الرشد.

الفتلي، سماح. (2016). تحليل الأسئلة الامتحانية لقسم الفيزياء، في ضوء تصنيف جالاجر وآشندر، مجلة القادسية، 16(1)، 190-222.

قشمر، علي. (2017). درجة التزام معلمي ومعلمات المدارس الفلسطينية بأخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظر مدراء المدارس. *مجلة العلوم الإنسانية*. جامعة العربي بن مهدي - أم البواقي. (8)، 291-320.

قرعان، محمد والديلمي، طه. (2017). أثر برنامج تدريبي قائم على التفكير في تحسين مهارات توظيف الأسئلة الصفية لدى معلمي اللغة العربية، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 6(20)، 34-44.

مبروك، فرج. (2016). التقويم والقياس التربوي الحديث بين الواقع والمأمول. الجيزة: دار حميثرا للنشر والترجمة.

محمود، هند والطحلاوي، فاطمة. (2019). أخلاقيات مهنة الخدمة الاجتماعية بين نوعي الاتصال، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

محمود، دينا. (2020). مفهوم أخلاقيات المهنة ومصادرها. موقع المرسل

<https://www.almrsal.com/post/941673>

محمود، محمد. (2019). أخلاقيات المهنة، الجيزة: دار حميثرا للنشر والترجمة

محمد، محمد وعثمان، إبراهيم (2019). المعايير المستخدمة لتقييم أداء معلم التعليم العام بالمدارس الحكومية السودانية، ولاية القضارف نموذجاً، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، (43).

المرشد، غدیر. (2019). مهارة طرح المعلمات للأسئلة الصفية في رفع مستوى الدافعية في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، مجلة كلية التربية، 35(11)، 336-357.

مصطفى، أشرف (2016). واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

معاري، ضحى. (2017). فاعلية وحدة مطورة في التربية الوطنية على التحصيل والاتجاهات نحو المواطنة لدى طلبات الصف السابع الأساسي في مدينة نابلس، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

المنيع، عثمان. (2019). انعكاسات الفكر التربوي الإسلامي على ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم السعودي. المجلة التربوية. جامعة الكويت- مجلس البحث العلمي. 33 (131)، 231-279.

- Austin Hurd, B.G. (2016). **How education conduct formative assessment with middle School student in order to improve student achievement.** Capella University, ProQuest Dissertations Publishing, 3745101.
- Capli, F. A. (2015). **The role of school principals in promoting teaching ethics among teachers from principals and teacher's perspective in Makkah public schools (Unpublished thesis).** Umm Al Qura University, Saudi Arabia.
- Deshach, N. (2014). The Profession of Education, Ethics and the Role of Teacher. **Journal of Research and Humanities**, 8, 218-237.
- Dileklii, Y. (2017). The Relationships Between Critical Thinking Skills and Learning Styles Based On Questioning of Gifted Kindergarten Children, **European Journal of Education Studies**; 3 (4), .98-91
- Garcia, A. (2011). Cognitive Interviews to Test and Refine Questionnaires, **public health nursing (PHN)**, 28(5): 1446-1525.
- Kim, S. (2015). **An analysis of teacher question types in inquiry-based classroom and traditional classroom settings.** (M.A. Thesis, Iowa Research Online, University of Iowa)
- Mathani, B. (2016). The Significance of Work Ethics In Human Resource Management for Upgrading the Performance of Employees: An Applied Study". **European Scientific Journal**, 12 (4). 231-258.

- Mayubojo, S. (2018). **Tarh al-As'ilah fi al-Saff. Trans. Hasan, J. Al-Ma'had al-Isra'ili li'l-Qiyadah al-Madrasiyyah.**
- Omari, H. A. (2018). Analysis of the types of classroom questions which Jordanian English language teachers ask, **Modern Applied Science**, 12(4), 1-12.
- Richard, F. (2018). Teaching and learning in the age of questions. Clearing house. **A Journal of Educational Strategies**, issues and Ideas, 91(4), 174- 179.
- Shanmugavelu, G, et al. (2020). Questioning Techniques and Teachers' Role in the Classroom, **Shanlax International Journal of Education**, 8(4), 45-49.
- Turk, M. & Vignijevic, B. (2016). Teacher's Work Ethic: Croatian Student's Perspective, **Fore de Education**, 14(20), 489–514.
- Tlali, T. (2021). Pre-Service Teachers' Perceptions of the Relevance of Teacher Professional Ethics in Contemporary Lesotho. **African Journal of Teacher Education**, 10(2), 78–96.

الملاحق

ملحق (1) الاستبانة بصورتها الأولية



استبانة التحكيم

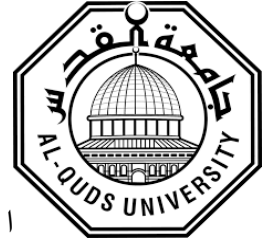
حضرة المحكم: المحترم

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل وعلاقتها بمهارات طرح الأسئلة لديهم". وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس.

ونظراً لما عهدناه فيكم من خبرة علمية وعملية، يرجى من حضرتكم التكرم بتحكيم هذه الاستبانة، وإبداء الرأي في فقراتها، وإضافة وحذف ما ترونه مناسباً.

وشكراً لكم لحسن تعاونكم

الباحث: خالد عصفرة



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

عزيزي المعلم/ة المحترم/ة:

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بدراسة بعنوان "أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل وعلاقتها بمهارات طرح الأسئلة لديهم". وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس.

يرجى من حضرتك التعاون في استكمال البيانات من خلال الاستجابة على جميع فقرات الاستبانة بوضع إشارة (√) أمام كل فقرة وتحت درجة التقدير التي تراها مناسبة، علماً بأن جميع إجاباتك ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط .

شاكراً لكم حسن تعاونكم.

الباحث: خالد عصافرة

القسم الاول

المعلومات العامة: الرجاء وضع إشارة (√) في المكان المناسب لحالتك:

الجنس: ذكر أنثى.

التخصص: علوم انسانية علوم طبيعية.

سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات 5-10 سنوات أكثر من 10 سنوات

المؤهل العلمي: دبلوم بكالوريوس دراسات عليا

أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية وتعليم الخليل وعلاقته بمهارة طرح الأسئلة الصفية لديهم.

المحور الأول: أخلاقيات مهنة التعليم

الرقم	الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
أولاً: علاقة المعلمين بالمدرء						
1.	يحرص على تنفيذ الأوامر والتعليمات الصادرة إليه من رؤسائه.					
2.	يحافظ على علاقات الود والألفة والمحبة معهم					
3.	يناقش المسؤول بهدوء واتزان					
4.	يتقبل النقد البناء من مسؤوليه بصدق ورحب					
5.	يلتزم بمواعيد الدوام الرسمي ويتحاشى التغيب					
ثانياً: علاقة المعلمين بالطلاب						
6.	يوجه طلبته ويعاونهم في حل مشكلاتهم					
7.	يحرص على أن يكون في سلوكه القدوة الحسنة لطلبته.					
8.	يتجنب السخرية والاستهزاء بطلبته					
9.	يغرس في نفوس طلبته حب الوطن والدفاع عنه.					
10.	يتحرى الأمانة في نقل الحقائق لطلبته.					
11.	يستخدم التعابير المهذبة واللائقة في تعامله مع طلبته.					
12.	يتعامل مع طلبته بود وسماحة عن مخالفة الرأي					
13.	يضع الخطط اللازمة لمعالجة حالات الضعف ويحفظ حالات التفوق لدى طلبته					

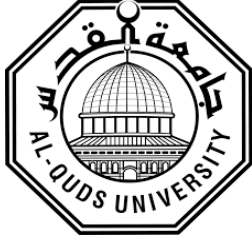
ثالثا: علاقة المعلمين ببعضهم البعض					
					14. يحترم آراء زملائه المعلمين ويتعد عن مهاجمتهم
					15. يتسم بالتواضع في تعامله مع زملائه
					16. يعترف لزملائه بالمساعدة المهنية التي يقدمونها له
					17. يحرص على عدم التدخل في خصوصيات الزملاء
					18. يتعد عن نقل الكلام فيما بين الزملاء
					19. يحرص على ألا ينافس زملاءه على مركز أو منصب ليس من حقه .
رابعا: التزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور					
					20. مشاركة ولي أمر الطالب في تربية أبنائه وتعليمهم
					21. تزويد ولي أمر الطالب بمعلومات دقيقة حول سلوك أبنائه وتحصيلهم العلمي وتقديمهم
					22. توعية ولي أمر الطالب وتقديم المساعدة له في كيفية تعلم أبنائه وتعليمهم.
					23. احترام آراء ولي الأمر وتقبل النقد البناء
					24. التفاعل مع المتغيرات المجتمعية بما يفيد التعليم ويفيد المجتمع.
					25. الالتزام بالأخلاق العامة والعادات الاجتماعية السائدة في المجتمع.

المحور الثاني: مهارة طرح الأسئلة الصفية لديهم

الرقم	الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
أولاً: صياغة الأسئلة						
1.	أصوغ الأسئلة بطريقة واضحة وصحيحة					
2.	أطرح الأسئلة لكشف جوانب الصعف والقوة لدى الطلبة					
3.	أطرح اسئلة تولد جواً من الإثارة والحماس					
4.	أقوم بتنمية مهارات النقد لدى الطلبة					
5.	أطرح أسئلة تحتاج الى عصف ذهني ومناقشتها					
6.	أثير أسئلة تشجع الطلبة على الابتكار					
ثانياً: تكيف الأسئلة						
7.	أختار الأسئلة بعيدة عن إثارة القلق والتوتر لدى الطلبة					
8.	أطرح الأسئلة بأكثر من طريقة لتناسب مع مستوى الطلاب					
9.	اثير أسئلة تجعل الطلبة يسير على منهج التفكير الناقد					
ثالثاً: تلقي المعلم لإجابات الطلبة						
10.	استمع الى إجابات الطلبة					
11.	أعزز الاجابة الصحية بأساليب متنوعة					
12.	أزيل الاحراج عن الطلبة الذين لم يوفقوا في الإجابة					
13.	اصوب إجابات الطلبة الخاطئة					

رابعاً: الأسئلة السابرة					
					14. استخدم الأسئلة السابرة لمساعدة الطلبة في الوصول الى الاجابات الصحيحة
					15. استخدم الأسئلة السابرة التشجيعية
					16. اتيح للطلبة فرص تبادل الأسئلة فيما بينهم
					17. استخدم الأسئلة السابرة مع الطلاب للوصول الى مراحل التفكير العليا
					18. اوجه اسئلة تعزز لديهم الدافعية نحو التعلم
					19. اشرك جميع الطلبة في الاجابة عن الاسئلة الصفية
					20. اوجه اسئلة تغطي اهداف المحتوى التعليمي
خامساً: الاسئلة الإبداعية					
					21. أوجه أسئلة إبداعية لتوليد الإبداع
					22. أطرح أسئلة تدور حول النقاط الأساسية في المحتوى التعليمي
					23. أطرح أسئلة تدور حول استحضار حقائق أساسية في المحتوى التعليمي
					24. أثير أسئلة تحت المتعلم على المشاركة الفعالة في التدريس
					25. أتجنب طرح أسئلة توقع المتعلم في الحيرة والارتباك

ملحق (2) الاستبانة بصورتها النهائية



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

عزيزي المعلم/ة المحترم/ة:

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بدراسة بعنوان "أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل وعلاقتها بمهارات طرح الأسئلة لديهم". وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس.

يرجى من حضرتك التعاون في استكمال البيانات من خلال الاستجابة على جميع فقرات الاستبانة بوضع إشارة (√) أمام كل فقرة وتحت درجة التقدير التي تراها مناسبة، علماً بأن جميع اجاباتك ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط .

شاكراً لكم حسن تعاونكم.

الباحث: خالد عصفرة

القسم الاول

المعلومات العامة: الرجاء وضع إشارة (√) في المكان المناسب لحالتك:

الجنس: ذكر أنثى.

التخصص: علوم انسانية علوم طبيعية.

سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات 5-10 سنوات أكثر من 10 سنوات

المؤهل العلمي: دبلوم بكالوريوس دراسات عليا

القسم الثاني: محاور ومؤشرات الاستبانة

المحور الأول: أخلاقيات مهنة التعليم

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
أولاً: علاقة المعلمين بالمدرء						
1.	أحرص على تنفيذ الأوامر والتعليمات الصادرة لي من مديري.					
2.	أحافظ على علاقات الود والألفة والمحبة مع المدير					
3.	أناقش المدير بهدوء واتزان					
4.	أقبل النقد البناء من مديري بصدر رحب					
5.	أجأ لمديري عندما تعترضني أية مشكلة في مجال عملي.					
6.	أفيد من مقترحات المدير في تطوير الأداء بشكل إيجابي					
ثانياً: علاقة المعلمين بالطلاب						
7.	أوجه طلبتي وأساعدهم في حل مشكلاتهم					
8.	أحرص على أن أكون في سلوكي القدوة الحسنة لطلبتي.					
9.	أتجنب السخرية والاستهزاء من طلبتي					
10.	أغرس في نفوس طلبتي حب الوطن والدفاع عنه.					
11.	أتحرى الأمانة في نقل الحقائق لطلبتي.					
12.	أستخدم التعابير المهذبة واللائقة في تعاملي مع طلبتي.					
13.	أتعامل مع طلبتي بود وسماحة عند مخالفتي الرأي					
14.	أضع الخطط اللازمة لمعالجة حالات الضعف عند طلبتي					
ثالثاً: علاقة المعلمين ببعضهم البعض						
15.	أحترم آراء زملائي وأبتعد عن مهاجمتهم					
16.	أتسم بالتواضع في تعاملي مع زملائي					
17.	أعترف لزملائي بالمساعدة المهنية التي يقدمونها لي					
18.	أحرص على عدم التدخل في خصوصيات زملائي					

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
19.	أبتعد عن نقل الكلام فيما بين زملائي					
20.	أحرص على أن لا أنافس زملائي على مركز أو منصب ليس من حقي					
رابعاً: التزام المعلم بأخلاقيات المهنة نحو أولياء الأمور						
21.	أشارك ولي أمر الطالب في تربية أبنائه وتعليمهم					
22.	أزود ولي أمر الطالب بمعلومات دقيقة حول سلوك أبنائه وتحصيلهم العلمي وتقديمهم					
23.	أقدم المساعدة لولي أمر الطالب حول كيفية متابعة تحصيل أبنائه.					
24.	أحترم آراء ولي الأمر وأتقبل النقد البناء					
25.	ألتزم بالأخلاق العامة والعادات الاجتماعية السائدة في المجتمع.					

المحور الثاني: مهارة طرح الأسئلة لديهم

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
أولاً: صياغة الأسئلة						
1.	أصوغ الأسئلة بطريقة واضحة وصحيحة					
2.	أطرح الأسئلة لكشف جوانب الصعف والقوة لدى الطلبة					
3.	أطرح الأسئلة التي تصنع جواً من الإثارة والحماس					
4.	أقوم بتنمية مهارات النقد لدى الطلبة					
5.	أطرح أسئلة تحتاج إلى عصف ذهني ومناقشتها					
6.	أثير أسئلة تشجع الطلبة على الابتكار					
ثانياً: تكيف الأسئلة						
7.	أختار أسئلة بعيدة عن إثارة القلق والتوتر لدى الطلبة					
8.	أطرح الأسئلة بأكثر من طريقة لتتناسب مع مستوى الطلاب					
9.	أثير أسئلة تجعل الطالب يسير على منهج التفكير الناقد					
10.	أطرح أسئلة تعمل على العصف الذهني عند الطلبة					
ثالثاً: تلقي المعلم لإجابات الطلبة						
11.	استمع الى إجابات الطلبة					
12.	أعزز الاجابة الصحية بأساليب متنوعة					
13.	أزيل الاحراج عن الطلبة الذين لم يوفقوا في الإجابة					
14.	اصوب إجابات الطلبة الخاطئة					
رابعاً: الأسئلة السابرة						
15.	استخدم الأسئلة السابرة لمساعدة الطلبة في الوصول الى الاجابات الصحيحة					
16.	أستخدم الأسئلة السابرة التشجيعية					
17.	أتيح للطلبة فرص تبادل الأسئلة فيما بينهم					
18.	أستخدم الأسئلة السابرة مع الطلاب للوصول الى مراحل التفكير العليا					

					أوجه اسئلة تعزز لديهم الدافعية نحو التعلم	19.
					أشرك جميع الطلبة في الاجابة عن الاسئلة الصفية	20.
					أوجه اسئلة تغطي أهداف المحتوى التعليمي	21.
خامسا: الاسئلة الإبداعية						
					أوجه أسئلة إبداعية لتوليد الأفكار الجديدة	22.
					أطرح أسئلة تدور حول النقاط الأساسية في المحتوى التعليمي	23.
					أطرح أسئلة تدور حول استحضار حقائق أساسية في المحتوى التعليمي	24.
					أنير أسئلة تحت المتعلم على المشاركة الفعالة في التدريس	25.
					أتجنب طرح أسئلة توقع المتعلم في الحيرة والارتباك	26.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

ملحق (3) أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	مكان العمل
1.	أ. د. محمد شاهين	جامعة القدس المفتوحة
2.	د. محسن عدس	جامعة القدس
3.	د. ابراهيم عرمان	جامعة القدس
4.	د. سهيل صالحه	جامعة النجاح
5.	د. عزام احدوش	التربية والتعليم
6.	د. معن مناصرة	جامعة الخليل
7.	د. محمد عجوة	جامعة الخليل
8.	د. حاتم عابدين	جامعة الخليل
9.	د. غسان سرحان	جامعة القدس
10.	د. كامل كتلو	جامعة الخليل
11.	د. كمال مخامرة	جامعة الخليل
12.	د. سناء أبو غوش	جامعة الخليل
13.	أ. عمر اسعيفان	جامعة الخليل
14.	أ. أريج صلاح	جامعة الخليل
15.	أ. هبة عمرو	التربية والتعليم

ملحق (4) كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

التاريخ: 2022/5/11

حضرة السادة مركز البحث والتطوير المحترم
وزارة التربية والتعليم ،،

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الطالب خالد صادق خليل عسافره ورقمه الجامعي (21920262) بإجراء دراسة بعنوان:

"أخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل وعلاقتها بمهارات طرح
الاسئلة لديهم"

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه، وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي
الحالي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

برنامج أساليب التدريس
Teaching Methods Program
مركز ماجستير أساليب التدريس

نسخة/د.ع
نسخة/الملف

Telfax 02-2794913 - Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 - القدس ص.ب 20002

فهرس الجداول

رقم الصفحة	اسم الجدول	رقم الجدول
56	خصائص أفراد عينة الدراسة الديموغرافية	1.3
58	معاملات ارتباط فقرات مقياس أخلاقيات مهنة التعليم بالمجال الذي تنتمي إليه، ومع الدرجة الكلية للمقياس، وكل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس.	2.3
59	معاملات ارتباط فقرات مقياس مهارات طرح الأسئلة بالمجال الذي تنتمي إليه، ومع الدرجة الكلية للمقياس، وكل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس	3.3
61	معاملات الثبات لمقاييس الدراسة	4.3
67	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجة التزام معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل بأخلاقيات مهنة التعليم، مرتبة تنازلياً	1.4
69	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجة توافر مهارة طرح الأسئلة لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل، مرتبة تنازلياً	2.4
71	يبين نتائج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين أخلاقيات مهنة التعليم بأبعادها ومهارة طرح الأسئلة بأبعادها لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل	3.4
72	المتوسطات الحسابية والخطأ المعياري لدرجات أفراد عينة الدراسة حول أخلاقيات مهنة التعليم وفقاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)	4.4

73	نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) للفروق في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول درجة التزامهم بأخلاقيات مهنة التعليم تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)	5.4
75	المتوسطات الحسابية والخطأ المعياري لدرجات أفراد عينة الدراسة حول مهارة طرح الأسئلة وفقاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)	6.4
76	نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) للفروق في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة مهارة طرح الأسئلة تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)	7.4
78	نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مهارة طرح الأسئلة تعزى لمتغير سنوات الخبرة	8.4
79	نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مهارة طرح الأسئلة تعزى لمتغير المؤهل العلمي	9.4

فهرس الملاحق

رقم الملحق	اسم الملحق	رقم الملحق
104	الاستبانة بصورتها الأولىة	.1
111	الاستبانة بصورتها النهائية	.2
116	أسماء المحكمين	.3
117	كتاب تسهيل المهمة	.4

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
أ	الإقرار
ب	الشكر والتقدير
ج	ملخص الرسالة باللغة العربية
هـ	ملخص الرسالة باللغة الانجليزية
الفصل الأول : مشكلة الدراسة وخلفيتها	
2	1.1 المقدمة
5	2.1 مشكلة الدراسة
6	3.1 أهداف الدراسة
7	4.1 أهمية الدراسة
8	5.1 حدود الدراسة
8	6.1 مصطلحات الدراسة
الفصل الثاني : الاطار النظري والدراسات السابقة	
1.1.2 أخلاقيات المهنة	
13	1.1.1.2 ماهية الأخلاق المهنية
13	2.1.1.2 مفهوم أخلاقيات المهنة
14	3.1.1.2 أهمية أخلاقيات مهنة التعليم

16	4.1.1.2 مجالات أخلاقيات المعلم في مهنة التعليم
20	5.1.1.2 مستوى أخلاقيات الوظيفة العامة
21	6.1.1.2 مصادر أخلاقيات مهنة التعليم
23	7.1.1.2 مظاهر القصور في الاهتمام بأخلاقيات مهنة التعليم
2.1.2 مهارة طرح الأسئلة	
26	1.2.1.2 مفهوم مهارة طرح الأسئلة
28	2.2.1.2 أهمية طرح الأسئلة الصفية
29	3.2.1.2 وظائف الأسئلة الشفوية
31	4.2.1.2 أهداف استخدام الأسئلة الصفية
32	5.2.1.2 أنواع الأسئلة الصفية
2.2 الدراسات السابقة	
36	1.2.2 الدراسات السابقة التي تتعلق بأخلاقيات المهنة
46	2.2.2 الدراسات السابقة التي تتعلق بمهارة طرح الأسئلة
52	3.2 التعقيب على الدراسات السابقة
الفصل الثالث : الطريقة والاجراءات	
55	1.3 مقدمة
55	2.3 منهج الدراسة
56	3.3 مجتمع الدراسة

56	4.3 عينة الدراسة
57	5.3 مقاييس الدراسة
62	6.3 إجراءات الدراسة
63	7.3 متغيرات الدراسة
63	8.3 الأساليب الإحصائية
الفصل الرابع : نتائج الدراسة	
66	1.4 تمهيد
66	2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
66	1.2.4. نتائج سؤال الدراسة الأول: ما درجة التزام معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل بأخلاقيات مهنة التعليم؟
69	2.2.4. نتائج سؤال الدراسة الثاني: ما درجة توافر مهارة طرح الأسئلة لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟
71	3.2.4. نتائج سؤال الدراسة الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين أخلاقيات مهنة التعليم بأبعادها ومهارة طرح الأسئلة بأبعادها لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟
72	4.2.4. نتائج السؤال الرابع: هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجات التزام معلمي المرحلة الأساسية بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية تربية الخليل باختلاف (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟
75	5.2.4. نتائج السؤال الخامس: هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجات ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة في

	مديرية تربية الخليل باختلاف (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟
الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات	
82	1.5 تمهيد
82	2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
90	3.5 التوصيات
91	4.5 المقترحات
92	المصادر والمراجع
118	فهرس الجداول
120	فهرس الملاحق
121	فهرس المحتويات