

Science Teachers' Motivation for Teaching in the Light of their Educational Vision: Teaching as a Career vs. Teaching as a Job

Ghada Saleh Abu Al- Haijaa*, Mahmoud Hassan Bani Khalaf

Department of Curriculum and Teaching Methods, Faculty of Education, Yarmouk University, Jordan.

Received: 1/2/2023
Revised: 13/3/2023
Accepted: 25/4/2023
Published: 15/12/2023

* Corresponding author:
ghadasaleh784@yahoo.com

Citation: Abu Al- Haijaa, G. S. , & Bani Khalaf, M. H. . (2023). Science Teachers' Motivation for Teaching in the Light of their Educational Vision: Teaching as a Career vs. Teaching as a Job. *Dirasat: Educational Sciences*, 50(4), 150–166.
<https://doi.org/10.35516/edu.v50i4.4068>



© 2023 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

Abstract

Objectives: The study aims to investigate science teachers' educational vision (between teaching as a career and teaching as a job) and its connection to their motivation for teaching.

Methods: The study uses convenient sampling. The sample consists of (234) male and female science teachers in the Directorate of Education of Qasabah Irbid District. To achieve the objectives of the study, the two researchers designed a questionnaire to determine science teachers' educational vision. The questionnaire consists of (40) items distributed over two main domains, namely: (teaching as a career) and (teaching as a job). The researchers also developed a motivation-for-teaching scale consisting of (25) items. The validity and reliability of the two research tools were verified.

Results: The results show that science teachers' educational vision (between teaching as a career and teaching as a job) is associated with a statistically significant relationship with their motivation for teaching. It also shows that the motivation for teaching differs according to the educational vision in favor of science teachers whose educational vision perceives teaching as a career. Finally, the study shows that the level of motivation of science teachers is very high.

Conclusion: The research highlights the necessity for strengthening and consolidating the concept of teaching as a career among science teachers.

Keywords: Motivation for teaching, science teachers, teaching as a career, teaching as a job, teachers' vision.

الدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي العلوم في ضوء رؤيتهم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)

غادة صالح أبو الهيجاء*، محمود حسن بني خلف
قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

ملخص

الأهداف: هدف البحث استقصاء رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) وعلاقتها بدافعتهم المهنية للتدريس.

المنهجية: تكونت عينة البحث التي تم اختيارها بالطريقة المتيسرة، من (234) معلماً ومعلمة من معلمي العلوم في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد. تم بناء استبانة لتحديد رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)؛ وتكونت من (40) فقرة موزعة على مجالين رئيسيين، هما: (التعليم- مهنة) و(التعليم- وظيفة). كما تم تطوير مقياس للدافعية المهنية للتدريس مكون من (25) فقرة، وتم التحقق من صدق وثبات أداتي البحث.

النتائج: أظهرت النتائج أن رؤية معلمي العلوم للتعليم (تعليم- مهنة) وكذلك رؤيتهم للتعليم (تعليم- وظيفة) ارتبطتا بعلاقة موجبة ذات دلالة إحصائية مع الدافعية المهنية للتدريس. وأظهرت أيضاً أن الدافعية المهنية للتدريس تختلف باختلاف الرؤية للتعليم وذلك لصالح معلمي العلوم الذين رؤيتهم للتعليم (تعليم- مهنة). كما أظهرت النتائج أن مستوى الدافعية المهنية لدى معلمي العلوم جاء بدرجة كبيرة جداً.

الخلاصة: في ضوء هذه النتائج، توصي الدراسة بضرورة تعزيز وترسيخ مفهوم التعليم- مهنة لدى معلمي العلوم. الكلمات الدالة: القيادة الأخلاقية، التميز التربوي، وزارة التربية والتعليم.

مقدمة

ينظر المعلمون إلى التعليم على أنه عبادة وأمانة ومسؤولية أمام الله تعالى وتعهدهم والتزام حتى الممات، وحرقة يحكمها قانون الضمير، ومتعة ومنفعة للطلبة، وفرصة للتفكير والتأمل والإثارة والإبداع، وعين ساهرة، ويد حانية، وأذن صاغية، وأنشطة متنوعة وفريدة، ومهنة تحتاج دوماً إلى الإصلاح والرعاية والتحديث والتطوير. ومنهم من ينظر إلى التعليم على أنه أمن وأمان واستقرار وظيفي ومادي واجتماعي ونفسي وصحي، ولائحة قوانين وتعليمات، ومنفعة شخصية، وكتاب وتدرّس وامتحانات، وسيطرة المعلم وسيادته وسلطته، ووظيفة مجهدة تحمل في طياتها مشكلاتٍ معقدةً، وأعمال روتينية نمطية تقليدية داخل المدرسة. واختلاف تلك النظرة يؤثر في أداءات وممارسات وسلوكيات ومسارات المعلمين في مهنة/ وظيفة التعليم، وكما يؤثر في الاستعداد والاندفاع والحماسة والهمة والنشاط والاستمرارية وحب المهنة أو التقاعس والتكاسل والتملل والتناقل والإجهاد والتعب وظروف الوظيفة وضغوطاتها.

فقد شهد العقد الماضي زيادة في البحث حول دافعية المعلمين الذي ثبت أنها عامل حاسم ومؤثر ووثيق الصلة بعدد من المتغيرات في مجال التعليم، مثل: دافعية الطلبة، والإصلاح التربوي، وممارسة التدريس، والرضا النفسي للمعلمين ورفاهيتهم، حيث كانت دافعية المعلمين من أكثر الموضوعات التي تناولها علم النفس والتعليم، ويعرف هان وبين (Han & Yin, 2016) دافعية المعلمين بأنها: قوى داخلية تجذب المعلمين نحو مهنة التعليم وتدفعهم للاحتفاظ والاستمرار والبقاء في المجال التدريسي.

وتضيف محمد وحجازي (2017) حول ماهية الدافعية المهنية بأنها محصلة نفسية ناتجة عن التفاعل بين التكوين الشخصي للمعلم وبيئة العمل، وفيما يتعلق بالتكوين الشخصي للمعلم فيقصد به: حصيلة التفاعل بين المجال المعرفي والعقلي والمجال الوجداني الانفعالي والمجال المهاري الأدائي، أما بيئة العمل فيقصد بها: مدى وعي وإدراك المعلم للأمور والأشياء المحيطة به والتفاعل معها والاستجابة لمثيراتها، ومن أهم العوامل التي تعزز الدافعية المهنية: التقدير والاحترام، والحماسة للعمل، وتحقيق النتائج، والإحساس بالفخر عند النجاح، والتمكين والشعور بالمسؤولية، والنمو المهني، والترقيات والحوافز والعلاوات، والخوف من الفشل والإخفاق؛ وكلها عوامل تؤثر وتتأثر بشخصية المعلم ونفسيته.

وحول المجال المهاري الأدائي، حدد إبراهيم (2016)، والشمرى (2019) بعدين رئيسين للدافعية المهنية، هما: أولاً: التوجه نحو المهمة: شعور المعلم بميل واستعداد وتأهب قوي نحو أداء المهمة بتحملة المسؤولية بنشاط وهمة وجدية عالية، وبمواجهته وتخطيه المشكلات والمعوقات في سبيل إنجازها، وبمناقضته الإيجابية مع زملائه، وبعمله بروح الفريق، وثانياً: التوجه نحو النجاح: شعور المعلم بميل واستعداد وتأييد قوي نحو أداء المهمة بسرعة وإتقان وتفوق وجودة ونوعية ومهارة عالية، والتطلع إلى النتائج المستقبلية.

وحيث إن الدافعية المهنية للتدريس إحدى أهم المفاهيم التربوية والنفسية التي تستظل تحت مظلة الرؤية للتعليم. فإن مطير (2016) ترى بأن: التعليم ليس وظيفة فقط؛ فلا ينبغي للمعلم أن يكون جدياً وشديداً وصارماً إلى أقصى درجة وعابساً ومتجهماً وفظاً ومتجرّداً من العواطف والمشاعر ومصدراً للرعب والخوف حتى يفرض شخصيته على الطلبة؛ ليجعل أثراً سلبياً كبيراً في نفسياتهم، وكما أن حاجة الطلبة لا تقتصر على المادة التعليمية فقط (القراءة، والكتابة، والأرقام)، بل يحتاجون إلى ما هو أبعد من ذلك بكثير؛ إلى بناء شخصيتهم بناءً متكامل: نفسي واجتماعي وعقلي ومعرفي وروحاني ووجداني وسلوكي وقيمي وأخلاقي.

وفي ضوء ذلك، يعرف الشهري (2017) التعليم- مهنة بأنه: "عملية تستند على أصول علمية معرفية ووجدانية ومهارية، تتطلب إعداداً وتأهيلاً تربوياً ومقومات ذاتية خاصة، وأخلاقيات محددة، تُعنى ببناء جوانب شخصية الفرد وتنميتها، وإعداده للحياة" (ص. 26). بينما تعرف الشهراني (2020) التعليم- وظيفة بأنه: تنفيذ المعلم الأعمال والمهام والمسؤوليات والواجبات الموكلة إليه في مجال التدريس لتحقيق الأهداف المخطط لها متأثراً بقدراته واستعداده وبمتطلبات وموارد وتحديات وظروف مادية وأعباء وظيفية.

ويرتبط التعليم- مهنة والتعليم- وظيفة ببعض المجالات الرئيسية، من حيث توافرها أو انعدامها، ومن حيث قوتها أو ضعفها، ومن حيث الاهتمام بها أو عدمه، وتلك المجالات هي:

مجال التنمية المهنية، ويتضمن: قراءة البحوث والكتب التربوية في مجال التعليم، وحضور الندوات والمؤتمرات ومحاورة الخبراء، والمشاركة في الدورات التدريبية الرسمية وغير الرسمية، والمشاركة في ورش العمل، ومتابعة المواقع الإلكترونية والمنصات التعليمية، والمشاركة في الشبكات الاجتماعية غير الرسمية، والتدريس بالأقران، وملاحظة المعلمين الخبراء في أثناء تعليمهم، والدعم والتوجيه من المشرف التربوي ومن مدير المدرسة، ومواصلة الدراسات العليا، والمناقشات المتعمقة مع زملاء التخصص، والاطلاع على خبرات المعلمين في الدول المختلفة، وممارسة التأمل الذاتي في الأداء (الحارثي، 2021).

مجال منظومة القيم المهنية، ويتضمن: قيم سمات الشخصية وتشمل التهذيب والعطف والاهتمام بالآخرين والاستماع الجيد والإيجابية والتفاؤل والثقة بالنفس والصبر والحكمة والالتزام، والقيم المهنية في العمل وتشمل تحمل المسؤولية والأمانة والنزاهة واحترام التنوع والالتزام بالقوانين وتمثل الأخلاق الحميدة والتمسك بثقافة المجتمع، وقيم الاتجاه نحو المهنة وتشمل الفخر والحماسة والشعور بالرضا والشغف بمهنة

التعليم والإلمام بحقوق المعلم وأداء الواجبات وتحمل المسؤوليات، وقيم التعاون والقيادة وتشمل مساعدة الزملاء واحترام وجهات النظر والمبادرة والعمل الجماعي وقيادة التغيير والقدرة في اتخاذ القرارات، وأما عن قيم التعلم المستمر فإنها تشمل التعلم في مجال التخصص والإثراء المعرفي والمشاركة في الورش التدريبية ومتابعة المستجدات والإبداع في العمل (السيابية وآخرون، 2021).

مجال التغيير والتطور والإبداع، ويتضمن: حرص المعلمين على جعل الدروس ذات مغزى أكبر وأكثر نشاطاً وفعاليةً وامتاعاً ومتعةً ليس فقط للطلبة بل لأنفسهم أيضاً، واستمراريتهم في مواجهة تحديات المناهج المدرسية، واستعدادهم لتكييف الدروس لجعلها أكثر استجابةً للغة وثقافة وخبرة وأفكار طلبتهم؛ فهم يرون بأن نجاح طلبتهم وقَر و يوقَر وسيوقَر المعنى الحقيقي لعملهم المهني (Miller et al., 2021). ولدعم التغيير والتطور والإبداع لدى المعلمين لا بد من التحول عن المركزية التي تؤدي إلى ضعفة حريتهم واستقلاليتهم الأكاديمية (Macfarlane, 2021).

مجال المكاسب المادية، ويتضمن: الراتب الشهري والامتيازات المالية؛ إذ قد تشكل هذه الماديات لدى المعلم الحافز للنشاط وبذل الجهد نحو الأداء الكفاء والفعال والتطلع للنجاح وتحقيق أهداف بعيدة المدى؛ هذا المعلم ينظر إلى التعليم على أنه ذو قيمة مهنية واجتماعية جوهرية يسعى من خلاله إلى إحداث فرق في المجتمع، كما أنه يسعى إلى تطوير معارفه ومهاراته وأنماط تفكيره، إضافةً إلى أنه يمتلك دوافع إنسانية ومثالية وروحية (Abonyi et al., 2020). وقد تشكل هذه الماديات لدى المعلم الدافع الرئيس والموجه والمحرك نحو ديمومة وظيفة التعليم لأطول مدة زمنية ممكنة؛ هذا المعلم ينظر إلى التعليم على أنه ذو منفعة شخصية يسعى من خلاله إلى الراتب الشهري والامتيازات المالية والإجازات الطويلة والأمن الوظيفي (عبدالرحمن، 2019).

مجال رأس المال العلمي؛ وهو ينشأ من اتحاد رأس المال الاقتصادي؛ الذي يقوم بشراء الموارد أو الفرص ذات الصلة بالعلوم، ومن رأس المال الاجتماعي؛ الذي يقوم بتنشيط مواقع التواصل الاجتماعي لدعم تعلم العلوم من أجل الدراسة أو المهن المستقبلية، ومن رأس المال الثقافي؛ الذي يعنى بالمعرفة والموارد والمهارات والممارسات ذات الصلة بالعلوم بما فيها الكتب العلمية ومجموعات التجارب، وحيث تدعم رؤوس الأموال تلك تعلم العلوم لدى الطلبة، ويحرص المعلمون في ضوء مفهوم رأس المال العلمي على إيجاد طلبة يتطلعون نحو طموحات مهنية مرتبطة بالعلوم (Du & Wong, 2019).

مجال أخلاقيات مهنة التعليم، ويتضمن: وعي المعلم المربي برسالة التعليم، وكونه قدوة حسنة ونموذج صالح لطلبته بسعيه إلى تنمية الجانب الخلقي لديهم، والتأهيل المهني التربوي لديه، وتمكنه من تخصصه واستخدامه أنشطة ووسائل تعليمية متنوعة ومشوقة وأساليب وأدوات تقويم مختلفة وتعامله مع طلبته بصبر وحلم ومودة ومرونة، والتزامه بالأنظمة والتعليمات والقوانين المعتمدة في المنظومة التربوية، والتزامه بحضور حصصه الصفية في وقتها، وبصورة قوية من خلال خدمته ومسؤوليته تجاه مهنته ومادة تخصصه والجهاز الإداري وزملائه وطلبته وأولياء الأمور وأخيراً مجتمعه المحلي (درويش، 2019).

مجال المعايير المهنية، ويتضمن: المعرفة المهنية وترتبط بإلمام المعلم بمادته الدراسية والمناهج والمصادر المختلفة وميول وحاجات ومستوى ورغبات طلبته، والممارسة المهنية وترتبط بتحقيق المعلم الأهداف المنشودة وممارسة الأنشطة واستخدام التقويم الحقيقي وتقديم التغذية الراجعة وبذل الجهد في سبيل ذلك، والبيئة الصفية وترتبط بتوفير المعلم بيئة صفية منظمة واجتماعية ومحفزة وممتعة وآمنة وداعمة لتعلم الطلبة، وأما عن المسؤولية المهنية فترتبط بعلاقات المعلم داخل وخارج الغرفة الصفية وعلاقاته داخل وخارج البيئة المدرسية واهتمامه بأنشطة الطلبة وإنجازاتهم حيثما كانوا والإلمام بمتطلبات المهنة وتطوير المعارف والممارسات المهنية باستمرار (الدويش، 2019؛ السعدوي، 2016).

مجال الرضا الوظيفي، ويتضمن: رضا المعلم وتقبله لطبيعة وظروف ومتطلبات المهام والأعمال والأدوار التي يقوم بها والبيئة المدرسية التي يعمل فيها، ورضاه وتقبله للعلاقات الإنسانية والاجتماعية التي تتخلل بيئة العمل والتفاعل والتواصل الإيجابي مع عناصر المنظومة التعليمية التعليمية والقدرة على التكيف معهم، ورضاه وتقبله لنظام الرواتب والمكافآت والحوافز المادية والمعنوية، ورضاه وتقبله لنظام الأمان والترقيات والعلاوات والتطور الوظيفي، ورضاه وتقبله لنظام الإدارة التي يعمل تحت رئاستها (يونس، 2018).

وفي السياق ذاته، يؤكد الباحثان بأن: ممارسة وتحقيق تلك المجالات والاهتمام والالتزام بها سيؤدي بالضرورة إلى تعميق وترسيخ صناعة ومهنة المعلم والتعليم والوصول بالتعليم والتعلم إلى التقدم النوعي. ويخلص الباحثان إلى أن التعليم- مهنة يقوم معناه على التغيير والتجديد والتطور والإبداع والارتقاء في الأفكار والأعمال والمهام والأنشطة والتطبيقات وكل ما يتعلق بالممارسات والسلوكيات التعليمية والتعلمية واستمرارية ذلك، بينما يقوم معنى التعليم- وظيفة على الروتين والنمطية والتكرار ومقاومة وممانعة التغيير والتجديد؛ ولا يمكن للعلوم والعلوم الأخرى أن تتطور وأن ترتقي إلا من خلال تبني وانتهاج مسار (التعليم- مهنة) اعتقاداً ووجداناً وسلوكاً لدى المعلمين. وانطلاقاً من أهمية مسار (التعليم- مهنة) في تطوير تعليم وتعلم العلوم، وفي تحسين مستوى الدافعية المهنية لدى معلمي العلوم، والتي تؤثر في دافعية طلبتهم نحو تعلم العلوم؛ فقد جاء البحث الحالي للتقصي والكشف عن رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) وعلاقتها بدافعتهم المهنية للتدريس في ضوء بعض المتغيرات.

وفي هذا الإطار، فقد أجريت العديد من الدراسات والبحوث في مجال الرؤية للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)، ففي دولة قطر، أجرى

نصير وآخران (2023) دراسة هدفت تقييم برامج التنمية المهنية المؤهلة للرخصة المهنية للمعلم من وجهة نظر المعلمين، وذلك وفق عدة متغيرات تضم: الجنس والجنسية والوظيفة والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمرحلة التعليمية والتخصص، وتكونت عينة الدراسة من (2125) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وطُبقت استبانة لقياس رضا المعلمين عن البرنامج التدريبي في أربعة محاور: المحتوى التدريبي، والمدرّب، والإجراءات التدريبية، وبيئة التدريب، وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الرضا العام لأفراد العينة عن البرنامج التدريبي المؤهل للرخصة المهنية للمعلم، كما أوصت الدراسة بضرورة الاستمرار في تدريب المعلمين على معايير الرخصة المهنية للمعلم، بالإضافة إلى تطوير بيئة التدريب والاستفادة من التقنيات الحديثة في التدريب.

وأجرت العدواني (2022) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين درجة ممارسة أبعاد المناخ التنظيمي (الهيكل التنظيمي، القيادة الإدارية، نظام الحوافز، المشاركة في اتخاذ القرار، التدريب والتطوير) ودرجة النمو المهني لدى المعلمات في المدارس الخاصة بدولة الكويت، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (125) معلمة تم اختيارهن بالطريقة القصدية، واستُخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين أبعاد المناخ التنظيمي والنمو المهني لدى المعلمات في المدارس الخاصة، كما أوصت الدراسة بتعزيز أنظمة الحوافز المادية والمعنوية وعقد دورات وورش عمل تتعلق بالبيئة الإيجابية وتعزيز النمو المهني لدى المعلمات لما له من أثر فعال في تحسين أدائهن في العمل.

وللبحث في تصورات مجموعة من معلمي العلوم للمرحلة الثانوية حول فرص التعلم المهني الفعال المتاحة لهم، فقد أجرى فارمر وتشايلدرز (Farmer & Childs, 2021) دراسة على عينة مكونة من (26) معلماً من معلمي الفيزياء والكيمياء والأحياء في ست مدارس ثانوية عبر أربع مناطق محلية في شمال اسكتلندا، واعتمد منهج نوعي وذلك باستخدام ست مجموعات تركيز تضم عينة الدراسة، وأظهرت النتائج عدداً من المجالات الرئيسية ضمن تصور المعلمين بأنها تعلم مهني فعال، وهي: تطوير المناهج والتقييم، وتعليم المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة، والمشاركة العلمية، وتقديم المشورة بشأن العلوم والتعليم إلى الحكومة من خلال لجان استشارية متعددة، والتعددية اللغوية في التعليم، وتوفير الموارد العملية للعلوم، وأظهرت رغبة قوية من قبل المعلمين للنمو كمحترفين تربويين وتحديد عدد من الحواجز الرئيسية التي تحول دون ذلك.

وأجرى هوج ومورك (Haug & Mork, 2021) دراسة هدفت إبراز صوت المعلمين واحتياجاتهم ودراسة ما يعتبرونه تطويراً مهنيّاً مفيداً لتعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين، والنمو كمعلمين محترفين من خلال مشاركتهم في برنامج التنمية المهنية المصمم لدعم المعلمين في سد الفجوة بين الإصلاحات التعليمية والممارسات الصفية، واعتمد منهج نوعي واسع النطاق في جميع أنحاء أوسلو في النرويج وذلك من خلال تنفيذ (56) دورة على مدار ثلاث سنوات شارك فيها (1187) معلماً ومعلمة من معلمي العلوم، وأظهرت النتائج أن المعلمين قد سلطوا الضوء على الاستراتيجيات التعليمية التي تم تصميمها خلال الدورة باعتبارها داعمة مع سهولة الوصول إلى الموارد التعليمية وزيادة الثقة.

وهدف دراسة ميلر وآخرون (Miller et al., 2021) البحث في كيفية تطوير أنظمة مناهج قابلة للتطوير مثل: التعلم القائم على المشاريع للحفاظ على دافعية وممارسة التعليم لدى المعلمين بشكلٍ كافٍ لتمكين الطلبة من الانخراط في التعلم والاستمرار فيه، حيث بدأت عينة الدراسة بـ (10) معلمين وتضم في الوقت الحاضر (200) معلماً من معلمي العلوم للصفوف (K-12) على مدى خمس سنوات عبر (41) مقاطعة في ولايتين في الولايات المتحدة الأمريكية وذلك ضمن دراسة إثنوغرافية، وأظهرت النتائج أن المعلمين الذين أظهروا تغييراً في الممارسة انتهزوا الفرص لجعل الدروس ذات مغزى أكبر وأكثر نشاطاً وفعاليةً وامتاعاً وإبداعاً ومتعةً ليس فقط للطلبة بل لأنفسهم أيضاً، وأظهرت أن المعلمين الذي استمروا في مواجهة تحديات المناهج المدرسية كانوا أكثر استعداداً لتكييف الدروس لجعلها أكثر استجابةً للغة وثقافة والخبرة الحية وأفكار الطلبة.

وفي شنغهاي/ الصين، أجرى تشانغ وآخرون (Zhang et al., 2021) دراسة هدفت تقديم رؤى حول العوامل التي تفسر الاختلافات في دافع المعلمين للمشاركة في أنشطة التعلم المهني المستمر على المستويين الشخصي والمدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (472) معلماً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من (13) مدرسة ابتدائية ومتوسطة، واستُخدمت استبانة لهذه الغاية، وكشفت النتائج العوامل التي ترتبط بشكل كبير بدافع المعلمين للمشاركة في أنشطة التعلم المهني، وأبرزها: الخبرة السابقة لدى المعلمين، وخبرة التدريس، والكفاءة الذاتية، والمعتقدات حول التعلم، والضغط العاطفي، والقيادة الرئيسية، وأظهرت النتائج أن المعلمين ذوو الخبرة العالية كانوا أقل حماساً للمشاركة في أنشطة التعلم مقارنةً بالمعلمين عديمي الخبرة، وأظهرت أن تصميم أنشطة التعلم المهني بعناية على أساس احتياجات المعلمين من أجل إنشاء مسارات تعلم فردية قد تكون أكثر تحفيزاً وفعاليةً من نهج مقاس واحد يناسب الجميع.

وأجرى أبوني وآخرون (Abonyi et al., 2020) دراسة هدفت استكشاف دوافع اختيار المعلمين قبل الخدمة في كليات التربية/ غانا التعليم كمهنة، وتكونت عينة الدراسة من (300) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واستُخدم مقياس لاستكشاف الدوافع خلف اختيار التعليم كمهنة وتصورات المعلمين عنها ضمن دراسة وصفية مسحية، وأظهرت النتائج أن المعلمين قبل الخدمة اختاروا التدريس كمهنة بسبب رغبتهم في تشكيل مستقبل الأطفال والمراهقين لتعزيز العدالة الاجتماعية والقدرة المتصورة على التدريس.

وفي تركيا، أجرى بكتاش وآخران (Bektas et al., 2020) دراسة هدفت البحث في نموذج التأثيرات الوسيطة للقيادة الموزعة والتعلم المهني للمعلم، وتكونت عينة الدراسة من (327) معلماً ومعلمة يعملون في المدارس الابتدائية العامة والذين شاركوا في الدراسة بصورة طوعية، واستُخدمت استبانة إلكترونية لجمع البيانات تم تعميمها من خلال رابط إلكتروني على أكثر من (500) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن القيادة الموزعة لها آثار إيجابية غير مباشرة في التعلم المهني للمعلمين؛ كل من ثقة المعلم في مدير المدرسة ودافعيته يتوسطان في تأثيرات القيادة الموزعة في التعلم المهني للمعلم (تطوير مهاراته وممارساته).

وللكشف عن العلاقة بين الرضا الوظيفي للمعلمين المحترفين وتطلعاتهم في الحفاظ على علاقات جيدة مع الطلبة، فقد أجرى فيلدمان وآخرون (Veldman et al., 2016) دراسة على عينة مكونة من (12) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية في هولندا ضمن دراسة حالة، واستُخدم مقياس للكفاءة الذاتية وآخر للرضا الوظيفي، واستبانة عن تفاعل المعلم وأجريت مقابلات، وأظهرت النتائج أن تحقيق رضا وظيفيًّا عاليًا نسبيًّا يعود إلى شخص المعلم نفسه إما بالاتصال والتواصل مع الطلبة أو بالحد من المهمات التدريسية الخاصة به.

وفي مجال الدافعية المهنية لدى المعلمين، فقد أجرى فيرموت وآخرون (Vermote et al., 2020) دراسة هدفت الكشف عن دور دافعية المعلمين وعقليتهم في التنبؤ بأسلوب التدريس (التحفيز/ عدم التحفيز) في التعليم العالي، وتكونت عينة الدراسة من (357) معلماً من معلمي التعليم العالي شاركوا في هذه الدراسة من (13) كلية أو جامعة في بلجيكا، واستُخدمت استبانة لهذه الغاية، وأظهرت النتائج أن الدافعية المستقلة والعقلية النموية لدى المعلمين ترتبطان بالممارسات التدريسية الأكثر تحفيزاً، مثل: التوجيه والتناغم، في حين ترتبط الدافعية المسيطر عليها والعقلية الثابتة بالممارسات التدريسية الأكثر تثبيطاً لهم، مثل: الاستبداد والتخلي.

وأجرى حسين (2016) دراسة هدفت استكشاف مستوى الدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي الرياضيات في مرحلة الإعداد قبل الخدمة وأثناء الخدمة ودراسة الأسباب المؤدية إلى ارتفاعها أو انخفاضها، وطُبقت الدراسة على عينة مكونة من (213) طالباً ومعلمًا ومُشرفًا تربويًا في تسع دول عربية (مصر، والسعودية، والإمارات، وسلطنة عمان، والبحرين، ولبنان، وفلسطين، والعراق، والمغرب)، واستُخدم مقياس لمستوى الدافعية المهنية للتدريس تم تطبيقه إلكترونيًا على معلمي الرياضيات، وأجريت مقابلات شخصية فردية إلكترونية عبر وسائل التواصل الاجتماعي مع (15) معلماً ومعلمة من مستويات دافعية متنوعة، وأظهرت النتائج عدم وجود اختلاف في مستوى الدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي الرياضيات تعزى لمتغيرات الدراسة، وأظهرت أبرز العوامل المؤثرة في ارتفاع أو انخفاض مستوى الدافعية لديهم.

وفي نفس الصدد، أجرى بني خلف (2013) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى الدافعية نحو العمل المدرسي لدى معلمي العلوم في مدارس محافظة جرش، وفيما إذا كان مستوى الدافعية يختلف باختلاف متغيرات (جنس المعلم، وخبرته التعليمية، والحلقة التعليمية التي يدرس فيها) بالإضافة إلى الوقوف على قوة تأثير بعض العوامل في مستوى الدافعية لديهم، وطُبقت الدراسة على عينة مكونة من (225) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واستُخدمت استبانة اشتملت على (37) سلوكًا تعليميًا وغير تعليمي وتم تطوير أخرى تتعلق بالعوامل التي قد تؤثر في مستوى الدافعية اشتملت على (32) عاملاً ماديًا ومعنويًا، وأظهرت النتائج أن مستوى الدافعية نحو العمل المدرسي لدى معلمي العلوم كان بدرجة متوسطة، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لجنس المعلم لصالح معلمات العلوم، وفروق أخرى تعزى لمتغير الخبرة التعليمية لصالح معلمي العلوم من ذوي الخبرة الطويلة.

وفي ضوء عرض الدراسات السابقة، يتضح أن رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) لم يتطرق لها الباحثون سواء في الدراسات الأجنبية أو الدراسات العربية بشكل مباشر، وغاب عنهم هذا البعد الذي يعكس فكر المعلم وفلسفته ويؤثر في ذات الوقت ممارساته التدريسية وحياته الوظيفية والمهنية وشخصيته العملية، والتي تشكل مع الدافعية المهنية (كتلة) علمية متكاملة ومتماسكة تقدم تصورًا كافيًا عن تعليم العلوم في الأردن، باعتقاد هذه الدراسة على بيانات وفيرة جُمعت بأدوات بحثية أصيلة تؤهل للحكم على واقع تعليم العلوم في الأردن، وهذا ما ينفرد به البحث الحالي عن الدراسات السابقة ويضيف عليه طابع الجودة والأصالة ويكسبه طابع البحوث العلمية الرصينة في مجالها في حدود علم الباحثين.

مشكلة البحث

تختلف رؤية المعلمين للتعليم: منهم من ينظر إلى التعليم على أنه مهنة، وآخرون ينظرون إلى التعليم على أنه وظيفة؛ فالمعلم الذي يتخذ التعليم مهنة فإنه يسعى نحو التأثير والتغيير والتحسين والتجديد والتطوير والتميز والنجاح والإبداع، ويتطلع إلى بلوغ النتائج، وإلى تحقيق أهداف بعيدة المدى، وأما المعلم الذي يتخذ التعليم وظيفة فإنه يغلب عليه الطابع الروتيني التقليدي النمطي، ويتطلع فيه إلى المردود المادي الذي سيتقاضاه نهاية كل شهر مقابل واجبه نحو ديمومة وظيفته وتجنبًا للمساءلة القانونية أو التربوية.

والدافعية المهنية للتدريس إحدى أهم المفاهيم التربوية والنفسية التي تستغل تحت مظلة الرؤية للتعليم، فهي تؤدي دورًا كبيرًا ومهمًا في تحسين مستوى أداء المعلمين وزيادة إنتاجهم وعطاءهم التربوي في مختلف المجالات والأنشطة؛ الأمر الذي يؤدي إلى تحسين جودة التعليم والارتقاء بالعلوم.

ومن هذا المنظور فقد وجب الاهتمام بمعلم العلوم وبرؤيته للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)؛ فهي تشكل موجبات حقيقية وجوهية لمسار معلمي العلوم في مهنة/ وظيفة تعليم العلوم، ولدافعتهم المهنية؛ ذلك الاهتمام بشقيه النظري والعملية الذي قد يؤدي إلى إحداث التغيير والتطوير والإبداع في تعليم وتعلم العلوم، والتميز والارتقاء في الإنجاز والأداء، ودعم تمكين معلمي العلوم والشعور بالولاء والانتماء لمهنة التعليم وللطلبة وللمدرسة وللمجتمع ككل.

وقد جاءت مشكلة البحث الحالي بدافع اهتمام شخصي ولدى الباحثين الفضول والاستطلاع العلمي للبحث في موضوع (الدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي العلوم في ضوء رؤيتهم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) وسير أغواره. وبالرغم من تنوع الدراسات السابقة التي أجريت في مجال التعليم ومجال الدافعية إلا أنه وفي حدود علم الباحثين لا توجد دراسات سابقة تناولت رؤية المعلمين للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)، وكذلك لا توجد دراسات سابقة ربطت تلك الرؤية بالدافعية؛ وهذا ما ينفرد به البحث الحالي عن البحوث السابقة؛ الأمر الذي يستدعي ضرورة تطبيقه.

أسئلة البحث

وفي ضوء عرض مشكلة البحث الحالي، فقد انبثقت الأسئلة البحثية الآتية:

السؤال الأول: هل يختلف مستوى الدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي العلوم في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة

إربد تبعاً لاختلاف رؤيتهم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)؟

السؤال الثاني: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين رؤية معلمي العلوم في مديرية التربية والتعليم

للواء قصبة إربد للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) والدافعية المهنية للتدريس لديهم؟

السؤال الثالث: ما مستوى الدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي العلوم في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد؟

أهمية البحث

تأتي أهمية البحث الحالي في تناولها جانبين مهمين، هما:

- **الأهمية النظرية:** قد يضيف البحث الحالي معلومات ذات قيمة وأهمية بالنسبة للأدب النظري والمعرفة الإنسانية وللمكتبة العربية حول موضوع (الدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي العلوم في ضوء رؤيتهم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)؛ والتي تعكس جدته وأصالته، وقد يساهم هذا البحث في توضيح وإبراز أثر وتأثير اختلاف الرؤية للتعليم لدى معلمي العلوم في مستوى الدافعية المهنية للتدريس لديهم، وقد يفيد في استقصاء طبيعة العلاقة التي تربطهما، وبالتالي قد يشكل هذا البحث إطاراً معرفياً جوهرياً لرسم السياسات التربوية في الأردن، ومنصة انطلاق لبرامج إعداد المعلمين وتمكينهم الوظيفي والمهني.

- **الأهمية العملية:** قد يفيد البحث الحالي في توفير أداة لتحديد رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)، وكذلك مقياس للدافعية المهنية لدى معلمي العلوم في ضوء رؤيتهم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) وحسب البيئة التعليمية التعليمية الأردنية يخدمان الباحثين والدارسين، وقد يفيد أيضاً في تحسين واقع المعلمين والاهتمام بهم وتطويرهم مهنيًا ووظيفيًا (دباب ولطرش والسلي والحارثي، 2020؛ ساسي، 2019؛ المحيا، 2018)؛ لأن جودة التعلم تحدد بشكل أساسي من خلال جودة المعلمين والتعليم (Runhaar et al., 2019)؛ الأمر الذي قد يؤدي إلى الارتقاء برؤية معلمي العلوم للتعليم والتوجه بهم نحو مسار (التعليم- مهنة)؛ مما قد يحسن مستوى الدافعية المهنية للتدريس لديهم من حيث الكفاءة والقيمة والمتعة وحب الاستطلاع.

حدود البحث ومحدداته

يتوقف تعميم نتائج البحث الحالي جزئياً على الحدود الآتية، والتي اقتصر على معلمي العلوم ذوي التخصصات الأكاديمية: الكيمياء والفيزياء والأحياء وعلوم الأرض والبيئة ومعلم مجال العلوم للصفوف من التاسع ولغاية الثاني عشر في المدارس الأساسية والثانوية الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد للعام المدرسي 2020/2021م. وفيما يتعلق بالمحددات فإنها اقتصر على صدق وثبات أدواتي البحث، ودقة استجابة أفراد العينة على أدواتي البحث، ودرجة تمثيلهم لمجتمعهم.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

يشتمل البحث الحالي على مجموعة من المفاهيم والمصطلحات التي تحتاج إلى توضيح، وهي على النحو الآتي:

الرؤية للتعليم وتعرف إجرائياً بأنها: كيف يرى أو يتخذ معلمو العلوم التعليم اعتقاداً وسلوكاً أو مضموناً ومظهرًا؛ تلك الرؤية التي تحدد سلوكياتهم وممارساتهم التعليمية نحو تعليم العلوم إما مهنية أو وظيفية. وتقاس إجرائياً: بالعلامة أو الدرجة التي حصل عليها معلم/ معلمة العلوم على استبانة تحديد رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) التي أعدت لأغراض الدراسة. ولتصنيف معلمي العلوم إلى فئتين رئيسيتين، هما: معلمي- مهنة، ومعلمي- وظيفة؛ فقد تم اعتبار من وقعت إجابته على فقرات الاستبانة ضمن فئة (الموافقة بدرجة كبيرة فما فوق) بعد

عكس التدرج لفقرات مجال (التعليم-وظيفة)؛ هم معلمو علوم رؤيتهم للتعليم (تعليم- مهنة).

التعليم- مهنة: "عمل يسعى فيه المعلم للنمو المهني والتطور والتجديد في مجال الاطلاع على خبرات المهنة الحديثة مع مسيرة روح العصر في أساليبه ومهاراته التعليمية، ليستطيع تحقيق الأهداف السلوكية التربوية المرجوة" (الزهري، 2020، ص. 5). ويعرف إجرائيًا بأنه: تعليم بمفهومه الواسع يؤدي المعلم فيه مهماته التدريسية وأدواره التربوية بحب وحماسة وحرفية عالية وتطور وتميز وإبداع مستمر، ويدعو طلبته إلى التفكير خارج الصندوق، ويعمل ضمن إطار البيئة المدرسية وخارجها.

التعليم- وظيفة: عمل يرافقه ضغوط فيزيقية واجتماعية ونفسية واقتصادية وصحية ووظيفية وشخصية وموقفية؛ تفوق حدود قدرة المعلم وإمكاناته واستعداده لمواجهةها وتخطيها والتغلب عليها، وتعوقه عن أداء عمله على أكمل وجه، وتدفعه إلى محاولة الهروب إلى غيره من الوظائف (سوفي، 2021). ويعرف إجرائيًا بأنه: تعليم بمفهومه الضيق (كتاب، وتدريب، وامتحانات) يؤدي المعلم فيه أعباءه وواجباته التدريسية مع الالتزام بساعات العمل ووقت الحصة المقرر؛ تجنبًا للمساءلة وحفاظًا على ديمومة وظيفته وبغية في الحصول على مردود مادي نهاية كل شهر.

الدافعية المهنية: "القوة المحركة للسلوك الإنساني والموجهة له نحو أهداف محددة، والدافعية لا يمكن رؤيتها، ولكن يستدل عليها من خلال سلوكيات الفرد، وهي تركز على حاجات الإنسان، ومدى إشباع تلك الحاجات" (الفضلي، 2013، ص. 7). وتعرف إجرائيًا: برغبة أو ميل أو حماسة معلم العلوم تدفعه لأداء مهمات تدريسية محددة بإخلاص وتفانٍ وحرفية ومهنية. وتقاس إجرائيًا: بالعلامة أو الدرجة التي حصل عليها معلم/ معلمة العلوم على مقياس الدافعية المهنية الذي تم تصميمه وإعداده من قبل الباحثين.

معلمو العلوم: المعلمون ذوو التخصصات الأكاديمية: الكيمياء والفيزياء والأحياء وعلوم الأرض والبيئة ومعلم مجال علوم، للصفين التاسع والعاشر من المرحلة الأساسية، وللصفين الحادي عشر والثاني عشر من المرحلة الثانوية في المدارس الأساسية والثانوية الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد للعام المدرسي 2020/2021م.

العلوم: مباحث العلوم المختلفة: الكيمياء، والفيزياء، والأحياء، وعلوم الأرض والبيئة.

الطريقة والإجراءات

منهج البحث: جرى استخدام المنهج الوصفي الارتباطي للكشف عن رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) وعلاقتها بالدافعية المهنية للتدريس ومستوى تلك الأخيرة؛ وذلك لمناسبته وطبيعة هذا البحث وأهدافه.

مجتمع البحث وعينته: تكون مجتمع البحث من جميع معلمي ومعلمات العلوم ذوي التخصصات الأكاديمية: الكيمياء والفيزياء والأحياء وعلوم الأرض والبيئة ومعلم مجال علوم للصفين التاسع والعاشر من المرحلة الأساسية، وللصفين الحادي عشر والثاني عشر من المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد، حيث تم حصر الأعداد من خلال سجلات قسم التخطيط التربوي في المديرية، والذين بلغ عددهم (360) بواقع (163) معلمًا و(197) معلمة من معلمي العلوم للعام المدرسي 2020/2021م. أما عينة البحث فقد تكونت من (234) معلمًا ومعلمة من معلمي العلوم والذين تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، وحيث شكلت العينة (65%) من مجتمع الدراسة، وبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغيرات (الجنس، والمؤهل التربوي، والخبرة التدريسية، والتخصص).

الجدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغيرات (الجنس، والمؤهل التربوي، والخبرة التدريسية، والتخصص)

المتغير	الفئة	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	76	32.50
	أنثى	158	67.50
المؤهل التربوي	لا يحمل	128	54.70
	يحمل	106	45.30
الخبرة التدريسية	5 سنوات فأقل	47	20.10
	من 6 إلى 10 سنوات	63	26.90
	11 سنة فأكثر	124	53.00
التخصص	أحياء	44	18.80
	فيزياء	81	34.60
	معلم مجال علوم	25	10.70
	علوم أرض وبيئة	26	11.10
	كيمياء	58	24.80
المجموع		234	100%

أداتا البحث

تحقيقاً لأهداف البحث وللإجابة عن أسئلته ولجمع بياناته الخاصة؛ استخدم الباحثان استبانة تحديد رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)، ومقياس الدافعية المهنية للتدريس، وفيما يأتي وصف لتلك الأدوات:

أولاً: استبانة تحديد رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)

قام الباحثان ببناء استبانة تحديد رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) وصياغة فقراتها في ضوء فهمهما واستيعابهما لرؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) موضوع الدراسة، حيث تكونت بصورتها الأولية من (81) فقرة موزعةً إلى مجالين رئيسين، هما: التعليم- مهنة، والتعليم- وظيفة؛ إذ تكون المجال الأول: التعليم- مهنة من (35) فقرة، في حين تكون المجال الثاني: التعليم- وظيفة من (46) فقرة.

دلالات الصدق والثبات للاستبانة

دلالات الصدق الظاهري لاستبانة رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)

تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة بعرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق التدريس في الجامعات الأردنية والبالغ عددهم (6) محكمين بهدف إبداء آرائهم حول دقة وصحة محتوى الاستبانة من حيث: وضوح الفقرات والصياغة اللغوية والصحة العلمية ومناسبتها لقياس ما أعدت لأجله، وإضافة أو تعديل أو حذف ما يرونه مناسباً من فقرات بما يخدم هدف الدراسة. وفي ضوء ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة على فقرات الاستبانة، والتي تتعلق بحذف ودمج وإعادة صياغة بعض الفقرات؛ حيث تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (40) فقرة موزعةً بالتساوي إلى مجالين رئيسين، هما: التعليم- مهنة، والتعليم- وظيفة.

مؤشرات صدق البناء لاستبانة رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)

ويهدف التحقق من مؤشرات صدق البناء للاستبانة تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وتم حساب مؤشرات صدق البناء باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Person- Correlation)؛ لإيجاد قيم ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، كما هو مبين في الجدول (2).

الجدول (2): قيم معاملات الارتباط بين فقرات استبانة تحديد رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) من جهة وبين

الدرجة على المجال التي تتبع له من جهة أخرى

مجال التعليم مهنة				مجال التعليم وظيفة			
الرقم	الارتباط مع الدرجة على المجال	الرقم	الارتباط مع الدرجة على المجال	الرقم	الارتباط مع الدرجة على المجال	الرقم	الارتباط مع الدرجة على المجال
1	0.71	11	0.74	1	0.65	11	0.74
2	0.79	12	0.71	2	0.77	12	0.67
3	0.73	13	0.74	3	0.73	13	0.77
4	0.75	14	0.79	4	0.62	14	0.70
5	0.70	15	0.73	5	0.76	15	0.75
6	0.71	16	0.75	6	0.78	16	0.76
7	0.77	17	0.68	7	0.77	17	0.66
8	0.75	18	0.76	8	0.77	18	0.68
9	0.79	19	0.73	9	0.72	19	0.77
10	0.77	20	0.75	10	0.77	20	0.76

يلاحظ من الجدول (2) أن قيم معاملات ارتباط فقرات مجال التعليم مهنة مع مجالها قد تراوحت بين (0.68-0.79)، وتراوحت قيم معاملات ارتباط فقرات مجال التعليم وظيفة مع مجالها بين (0.62-0.78)، ويلاحظ أن جميع الفقرات كان معامل ارتباطها مع الدرجة على المجال أعلى من (0.20)، وكانت جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، وتعد هذه القيم مقبولة للإبقاء على الفقرات ضمن المقياس حسب معيار (عودة، 2010)، الذي يشير إلى الإبقاء على الفقرات التي يزيد معامل ارتباطها مع البعد على (0.20)، وبذلك قبلت جميع فقرات الاستبانة وأصبحت بصورتها النهائية تتألف من (20) فقرة لمجال التعليم مهنة و(20) فقرة لمجال التعليم وظيفة.

ثبات استبانة رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)

ولتقدير ثبات الاتساق الداخلي للاستبانة ومجالها؛ تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات التطبيق الأول للعينة

الاستطلاعية والبالغ عددها (30) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، كما تم التحقق من ثبات الإعادة للاستبانة ومجالها؛ من خلال إعادة تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية السابقة بفارق زمني مقداره أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين على العينة الاستطلاعية، كما هو مبين في الجدول (3).

الجدول (3): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لمجالات استبانة تحديد رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)

المجال	ثبات الإعادة	ثبات الاتساق الداخلي	عدد الفقرات
التعليم مهنة	0.84	0.82	20
التعليم وظيفة	0.85	0.80	20

يتضح من الجدول (3) أن قيم ثبات الاتساق الداخلي لمجالات استبانة تحديد رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) قد تراوحت بين (0.80 - 0.82)، وتراوحت قيم ثبات الإعادة لمجالات الاستبانة بين (0.84 - 0.85).

تصحيح استبانة رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)

تكونت استبانة تحديد رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) بصورتها النهائية من (40) فقرة موزعة على مجالين بواقع (20) فقرة لمجال التعليم مهنة و(20) فقرة لمجال التعليم وظيفة، يُستجاب عليها وفق تدرج خماسي يشتمل البدائل التالية: (كبيرة جداً وتعطى عند تصحيح المقياس 5 درجات، كبيرة وتعطى 4 درجات، متوسطة وتعطى 3 درجات، قليلة وتعطى درجتين، قليلة جداً وتعطى درجة واحدة)، حيث كانت جميع الفقرات ذات اتجاه موجب في مجال التعليم مهنة، وذات اتجاه سالب في مجال التعليم وظيفة، وللوصول إلى حكم موضوعي على متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة؛ تم حساب مدى كل فئة بطرح الحد الأدنى من الحد الأعلى ($4 = 1 - 5$)، ثم تم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس ($4 \div 0.80 = 5$)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (1)؛ لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، وبذلك أصبح طول الفئات كما يلي: كبيرة جداً بين (4.21-5.00)، كبيرة بين (3.41-4.20)، متوسطة بين (2.61-3.40)، قليلة بين (1.81-2.60)، قليلة جداً بين (1.00-1.80)، وقد تم استخدام طول المدى للوصول إلى حكم موضوعي على متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة بعد معالجتها إحصائياً.

ثانياً: مقياس الدافعية المهنية للتدريس

قام الباحثان بتطوير مقياس الدافعية المهنية بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة وثيقة الصلة بموضوع الدراسة كدراسات (أحمد وحسين، 2016؛ بني خلف والرويلي، 2013؛ الطلحي، 2018؛ عبيدات، 2017)؛ حيث تكون المقياس بصورته الأولية من (38) فقرة.

دلالات الصدق والثبات لمقياس الدافعية المهنية للتدريس

دلالات الصدق الظاهري لمقياس الدافعية المهنية للتدريس

تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس بعرضه بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق التدريس في الجامعات الأردنية والبالغ عددهم (6) محكمين؛ بهدف إبداء آرائهم حول دقة وصحة محتوى المقياس من حيث: وضوح الفقرات والصياغة اللغوية والصحة العلمية ومناسبتها لمقياس ما أعدت لأجله، وإضافة أو تعديل أو حذف ما يرونه مناسباً من فقرات بما يخدم هدف الدراسة. وفي ضوء ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة على فقرات المقياس التي تتعلق بحذف بعض الفقرات؛ حيث تكون المقياس بصورته النهائية من (25) فقرة.

مؤشرات صدق البناء لمقياس الدافعية المهنية للتدريس

ويهدف التحقق من مؤشرات صدق البناء للمقياس تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وتم حساب مؤشرات صدق البناء باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Person- Correlation)؛ لإيجاد قيم ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية على المقياس، كما هو مبين في الجدول (4).

الجدول (4): قيم معاملات الارتباط بين فقرات مقياس الدافعية المهنية من جهة أخرى والدرجة الكلية على المقياس من جهة أخرى

الرقم	الدرجة الكلية	الرقم	الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم	الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم	الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	0.75	6	0.71	11	0.51	16	0.59	21	0.78
2	0.73	7	0.75	12	0.79	17	0.58	22	0.77
3	0.71	8	0.60	13	0.78	18	0.51	23	0.74
4	0.76	9	0.55	14	0.78	19	0.67	24	0.73
5	0.78	10	0.66	15	0.74	20	0.73	25	0.71

يلاحظ من الجدول (4) أن قيم معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية على المقياس بين (0.51-0.78)، ويلاحظ أن جميع الفقرات كان معامل ارتباطها مع الدرجة على المقياس أعلى من (0.20)، وكانت جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، وتعد هذه القيم مقبولة للإبقاء على الفقرات ضمن المقياس حسب معيار (عودة، 2010)، الذي يشير إلى الإبقاء على الفقرات التي يزيد معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية على (0.20)، وبذلك قبلت جميع فقرات المقياس وأصبح بصورته النهائية يتألف من (25) فقرة.

ثبات مقياس الدافعية المهنية للتدريس

ولتقدير ثبات الاتساق الداخلي للمقياس؛ تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية والبالغ عددها (30) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، كما تم التحقق من ثبات الإعادة للمقياس؛ من خلال إعادة تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية السابقة بفارق زمني مقداره أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين على العينة الاستطلاعية، حيث بلغت قيمة ثبات الإعادة للمقياس الكلي (0.83) وبلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي للمقياس الكلي (0.81).

تصحيح مقياس الدافعية المهنية للتدريس

تكون مقياس الدافعية المهنية بصورته النهائية من (25) فقرة، يُستجاب عليها وفق تدرج خماسي يشتمل البدائل التالية: (كبيرة جداً وتعطى عند تصحيح المقياس 5 درجات، كبيرة وتعطى 4 درجات، متوسطة وتعطى 3 درجات، قليلة وتعطى درجتين، قليلة جداً وتعطى درجة واحدة)، حيث كانت جميع الفقرات ذات اتجاه موجب، وللوصول إلى حكم موضوعي على متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة؛ تم حساب مدى كل فئة بطرح الحد الأدنى من الحد الأعلى ($5 - 1 = 4$)، ثم تم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس ($4 \div 5 = 0.80$)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (1)؛ لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، وبذلك أصبح طول الفئات كما يلي: كبيرة جداً بين (4.21-5.00)، كبيرة بين (3.41-4.20)، متوسطة بين (2.61-4.03)، قليلة بين (1.81-2.60)، قليلة جداً بين (1.00-1.80)، وقد تم استخدام طول المدى للوصول إلى حكم موضوعي على متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة بعد معالجتها إحصائياً.

إجراءات تنفيذ البحث

تحقيقاً لأهداف البحث وللإجابة عن أسئلته، قام الباحثان بالخطوات المنهجية الآتية:

1. تحديد عدد أفراد مجتمع البحث وعينته.
2. بناء استبانة تحديد رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) وتطوير مقياس الدافعية المهنية للتدريس، وإعدادهما بصورتها النهائية والتحقق من دلالات صدقهما وثباتهما.
3. تصميم وإعداد أدوات البحث إلكترونياً وذلك بالاستعانة ب Google Drive، وتعميمهما وتوزيعهما على معلمي العلوم بدءاً بالاستبانة وذلك من خلال رابط إلكتروني على مواقع التواصل الاجتماعي؛ لغايات الكشف عن رؤية المعلمين مسبقاً قبل الاستجابة على مقياس الدافعية المهنية للتدريس.
4. تصنيف معلمي العلوم إلى فئتين رئيسيتين، هما: معلمي- مهنة، ومعلمي- وظيفة؛ فقد تم اعتبار من وقعت إجابته على فقرات الاستبانة ضمن فئة (الموافقة بدرجة كبيرة فما فوق) بعد عكس التدرج لفقرات مجال (التعليم- وظيفة)؛ هم معلمو علوم رؤيتهم للتعليم (تعليم- مهنة).
5. تعميم مقياس الدافعية المهنية للتدريس على الفئتين: معلمي علوم- مهنة، ومعلمي علوم- وظيفة؛ للكشف عن العلاقة الارتباطية بين رؤية معلمي العلوم ودافعيتهم.
6. جمع البيانات الكمية ومن ثم تم إدخالها إلى ذاكرة الحاسوب، ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج (SPSS)؛ لاستخراج النتائج من أجل وصفها وتفسيرها والخروج منها بتوصيات ومقترحات.

المعالجات الإحصائية

تمت المعالجات الإحصائية للبيانات في هذا البحث باستخدام برنامج (SPSS)، وعلى النحو الآتي:

1. للإجابة عن السؤال الأول للبحث؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي العلوم في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد تبعاً لاختلاف رؤيتهم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)، كما تم استخدام اختبار (t- test) للعينات المستقلة لدراسة أثر رؤيتهم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) في الدافعية المهنية.
2. للإجابة عن السؤال الثاني للبحث؛ تم حساب قيم معاملات ارتباط بيرسون (Pearson- Correlation) بين رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) والدافعية المهنية للتدريس لديهم.
3. للإجابة عن السؤال الثالث للبحث؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة معلمي العلوم على فقرات مقياس الدافعية المهنية للتدريس، مع مراعاة ترتيب فقرات المقياس تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية.

عرض نتائج البحث ومناقشتها

أولاً: عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للبحث والذي نصه: "هل يختلف مستوى الدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي العلوم في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد تبعاً لاختلاف رؤيتهم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)؟ وللإجابة عن هذا السؤال: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدافعية المهنية لدى معلمي العلوم تبعاً لاختلاف رؤيتهم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)، كما هو مبين في الجدول (5).

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدافعية المهنية لتدريس العلوم لدى معلمي العلوم تبعاً لاختلاف رؤيتهم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)

المجال	الإحصائي	الدافعية المهنية لتدريس العلوم
التعليم مهنة	المتوسط الحسابي	4.73
	الانحراف المعياري	0.30
التعليم وظيفة	المتوسط الحسابي	4.29
	الانحراف المعياري	0.48

يتضح من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للدافعية المهنية لدى معلمي العلوم تبعاً لاختلاف رؤيتهم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)؛ ويهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية؛ تم استخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين، كما هو مبين في الجدول (6).

الجدول (6) نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent- Samples T-test) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدافعية المهنية لدى معلمي العلوم تبعاً لاختلاف رؤيتهم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)

المجال	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (t)	مستوى الدلالة
التعليم مهنة	51	4.73	0.30	232	6.301	*0.000
التعليم وظيفة	183	4.29	0.48			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)

يتضح من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للدافعية المهنية لدى معلمي العلوم تعزى لاختلاف رؤيتهم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) لصالح المعلمين الذين رؤيتهم للتعليم (تعليم- مهنة). وتعني هذه النتيجة أن الدافعية المهنية لدى معلمي العلوم تزداد بازدياد قرب نظرتهم للتعليم على أنه مهنة. وهذه النتيجة أصيلة؛ وذلك لعدم وجود ما يبرر مقارنتها (اتفاقها/ اختلافها) مع نتائج الدراسات السابقة في حدود علم الباحثين.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مسار (التعليم- مهنة) يقوم أساساً على: التغيير والتجديد والتطور والتميز والإبداع والارتقاء في الأداء والتطلع إلى تحقيق أهداف وطموحات تعانق السماء، وهذا يتطلب من معلمي العلوم اندفاعاً وانطلاقاً واستعداداً وحماً ونشاطاً وشغفاً وحباً واستمراريةً وهمةً عاليةً نحو تدريس العلوم، في حين لا تتطلب الأداءات التقليدية الروتينية النمطية من معلمي العلوم في مسار (التعليم- وظيفة) مستويات عالية من الدافعية المهنية نحو تدريس العلوم، ولربما قد يتقاعسون ويتكاسلون ويتململون عن أداء ما اعتادوا القيام به في كل حصة علوم، ولربما قد تعني هذه الأداءات بالنسبة لهم أحماً وأعباءً ثقل كواهلهم؛ فمسار (التعليم- مهنة) يولد طاقةً إيجابيةً، بينما يولد مسار (التعليم- وظيفة) طاقةً سلبيةً.

ثانياً: عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للبحث والذي نصه: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين رؤية معلمي العلوم في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) والدافعية المهنية للتدريس لديهم؟" وللإجابة عن هذا السؤال: تم حساب قيم معاملات ارتباط بيرسون (Pearson- Correlation) بين رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) والدافعية المهنية للتدريس لديهم، كما هو مبين في الجدول (7).

الجدول (7): قيم معاملات ارتباط بيرسون (Pearson- Correlation) بين رؤية معلمي العلوم للتعليم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة)

والدافعية المهنية لتدريس العلوم لديهم		
المتغير	التعليم مهنة	التعليم وظيفة
الدافعية المهنية	*0.503	*0.326

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)

يتضح من الجدول (7) ارتباط رؤية معلمي العلوم للتعليم (تعليم- مهنة) بعلاقة موجبة ذات دلالة إحصائية مع الدافعية المهنية بلغت قيمتها (0.503). وهذه النتيجة أصيلة؛ وذلك لعدم وجود ما يبرر مقارنتها (اتفاقها/ اختلافها) مع نتائج الدراسات السابقة في حدود علم الباحثين. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المحرك والدافع الرئيس لدى معلمي مسار (التعليم- مهنة) قد يكون حبه و انتماءهم لمهنة التعليم وللطلبة وللعلوم، والمثابرة، وقد يكون قانون الضمير، وقد يكون إيمانهم وقناعتهم بضرورة وأهمية وفائدة ومنفعة تدريس العلوم بالنسبة للطلبة وللأفراد والمجتمع ككل، وقد يكون حرصهم الشديد على تحقيق وظيفية العلوم، وقد تكون نظرتهم للتعليم بأنه عبادة ورسالة مقدسة وذو قيمة جوهرية ومهنية واجتماعية، وقد يكون تقبلهم للتغيير والتجديد وسعيهم نحو التطور والتميز والإبداع والارتقاء في الأداء والتعلم المستمر وتطلعهم إلى تحقيق أهداف وطموحات عالية وبعيدة المدى، وقد يكون خدمة لأنفسهم ولطلبتهم ولمجتمعهم، وقد يكون لأن مهنة التعليم هي ميدان عملهم والبيئة التعليمية والتعليمية المناسبة والحيوية لإبراز قدراتهم وتحقيق ذواتهم؛ الأمر الذي يؤدي إلى ازدياد الدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي العلوم بازدياد قرب نظرتهم للتعليم على أنه مهنة.

ويتضح أيضاً ارتباط رؤية معلمي العلوم للتعليم (تعليم- وظيفة) بعلاقة موجبة ذات دلالة إحصائية مع الدافعية المهنية بلغت قيمتها (0.326). وهذه النتيجة أصيلة؛ وذلك لعدم وجود ما يبرر مقارنتها (اتفاقها/ اختلافها) مع نتائج الدراسات السابقة في حدود علم الباحثين. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المحرك والدافع الرئيس لدى معلمي مسار (التعليم- وظيفة) قد يكون خوفاً من المساءلة (قانون المدرسة)، وقد يكون حفاظاً على ديمومة الوظيفة، وقد يكون طمعاً بالمردود المادي وامتيازات الوظيفة (المادية أو المعنوية)، وقد يكون منفعة شخصية، وقد تكون نظرتهم للتعليم بأنه آمن وأمان واستقرار وظيفي ومادي واجتماعي ونفسي وصحي؛ الأمر الذي يؤدي إلى ازدياد الدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي العلوم بازدياد قرب نظرتهم للتعليم على أنه وظيفة. والمفارقة الجوهرية هي أن دوافع معلمي مسار (التعليم- مهنة)؛ دوافع قوية وثابتة وراسخة، بينما دوافع معلمي مسار (التعليم- وظيفة)؛ دوافع متغيرة بتغير الظروف والمواقف والأحوال.

ثالثاً: عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للبحث والذي نصه: "ما مستوى الدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي العلوم في مديرية التربية والتعليم للواء قصبه إربد؟ وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة معلمي العلوم على فقرات مقياس الدافعية المهنية للتدريس، مع مراعاة ترتيب فقرات المقياس تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، كما هو مبين في الجدول (8).

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس الدافعية المهنية للتدريس العلوم مرتبة تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها

الرقم	مضمون فقرات الدافعية المهنية لتدريس العلوم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	أبذل كل طاقتي وجهدي لجعل الطلبة يفهمون مادة العلوم.	4.72	0.55	بدرجة كبيرة جداً
2	أهتم بهندامي ومظهري الشخصي في عملي على الدوام.	4.68	0.53	بدرجة كبيرة جداً
3	أمارس دوري معلماً للعلوم بفخر واعتزاز.	4.63	0.65	بدرجة كبيرة جداً
4	أسعى إلى تطوير أدائي ومهاراتي وخبراتي على الدوام.	4.55	0.59	بدرجة كبيرة جداً
5	أستمتع كثيراً وأنا أشرح للطلبة دروس العلوم.	4.52	0.66	بدرجة كبيرة جداً
6	أنتطلع إلى المستقبل بتفاؤل وعمل دؤوب.	4.50	0.71	بدرجة كبيرة جداً
7	أحرص على تجديد نفسية الطلبة ورفع معنوياتهم بشتى الأساليب والوسائل.	4.43	0.62	بدرجة كبيرة جداً
8	أندمج كثيراً مع زملاء العمل في إنجاز الأعمال المدرسية.	4.41	0.75	بدرجة كبيرة جداً

الرقم	مضمون فقرات الدافعية المهنية لتدريس العلوم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
9	أوجه طاقتي لما هو مفيد لي وللطلبة ولمهنة التعليم.	4.41	0.65	بدرجة كبيرة جداً
10	لا تعوقني حياتي الخاصة عن أداء عملي بكفاءة.	4.39	0.72	بدرجة كبيرة جداً
11	أنجز مهمات تعليم العلوم في مواعيدها بإتقان دون تراجع.	4.38	0.64	بدرجة كبيرة جداً
12	أسعى إلى تغيير الروتين والنمطية في تعليم العلوم.	4.38	0.69	بدرجة كبيرة جداً
13	أنجذب إلى جو المنافسة الإيجابي والتحدى في العمل.	4.37	0.73	بدرجة كبيرة جداً
14	لا أقف عند حد معين من الإنجاز في تعليم العلوم.	4.35	0.72	بدرجة كبيرة جداً
15	أفكر باستمرار في تقديم الأنشطة التي تتميز بالإبداع.	4.34	0.70	بدرجة كبيرة جداً
16	أسعى إلى إيجاد طلبة يتصفون بصفات علماء المستقبل.	4.33	0.70	بدرجة كبيرة جداً
17	أتابع بشغف كل ما يستجد في مجال تدريس العلوم.	4.32	0.76	بدرجة كبيرة جداً
18	أساعد الطلبة بتذليل الصعوبات أمامهم مهما كلفني ذلك.	4.31	0.69	بدرجة كبيرة جداً
19	أجعل من الاخفاق محرراً لمواصلة العمل بهمة عالية.	4.30	0.73	بدرجة كبيرة جداً
20	أعمل مع الطلبة دون الشعور بانقضاء الوقت.	4.29	0.81	بدرجة كبيرة جداً
21	أذهب إلى المدرسة مبكراً رغبة في تعليم الطلبة العلوم.	4.28	0.78	بدرجة كبيرة جداً
22	أواصل في حل المشكلات العلمية برغم التحديات الكبيرة.	4.27	0.71	بدرجة كبيرة جداً
23	أشارك بالأنشطة اللاصفية عن طيب خاطر.	4.26	0.83	بدرجة كبيرة جداً
24	أطرح أفكاراً بقوة وأصرار على تحقيقها في العمل.	4.25	0.77	بدرجة كبيرة جداً
25	أرغب بالاستمرار بمهنة التعليم دون النظر للمردود المادي.	3.94	1.12	بدرجة كبيرة
	الدافعية المهنية (ككل)	4.38	0.48	بدرجة كبيرة جداً

يتضح من الجدول (8) أن معلمي العلوم يتمتعون بدافعية مهنية عالية جداً نحو تدريس العلوم. حيث تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (حسين، 2016) التي أظهرت أن مستوى الدافعية المهنية لدى المعلمين جاء من متوسط إلى مرتفع، وتختلف مع نتيجة دراسة (أحمد، 2016) التي أظهرت أن مستوى الدافعية لدى معلمي مرحلة الأساس جاء منخفضاً، وتختلف أيضاً مع نتيجة دراسة (بني خلف، 2013) التي أظهرت أن مستوى الدافعية لدى معلمي العلوم جاء بدرجة متوسطة.

بينما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الطلحي، 2018) التي أظهرت أن مستوى الدافعية لدى المعلمين جاء بدرجة كبيرة، وتتفق مع نتيجة دراسة (عبيدات، 2017) التي أظهرت وجود درجة مرتفعة في مستوى الدافعية لدى المعلمين، وتتفق مع نتيجة دراسة (إبراهيم، 2016) التي أظهرت أن مستوى الدافعية لدى المعلمين جاء بدرجة عالية جداً، وتتفق مع نتيجة دراسة (الرويلي، 2013) التي أظهرت أن مستوى الدافعية لدى معلمي العلوم نحو العملية التعليمية (ككل) ومجالاته كان مرتفعاً، وتتفق أيضاً مع نتيجة دراسة (الفضلي، 2013) التي أظهرت أن مستوى الدافعية المهنية لدى معلمات رياض الأطفال بالكويت كان مرتفعاً.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى شعور معلمي العلوم بالفخر والاعتزاز كونهم معلمي علوم، أو إلى رغبتهم بالاستمرار بمهنة التعليم؛ كونها بيئة تعليمية تعليمية مناسبة وحيوية لإبراز قدراتهم وتحقيق ذواتهم، أو إلى حبهم وانتمائهم لمهنة التعليم وللطلبة وللعلوم، أو إلى إيمانهم ووعيهم وإدراكهم لضرورة وأهمية وفائدة ومنفعة ومتعة تدريس العلوم بالنسبة للطلبة وللأفراد والمجتمع ككل، أو إلى حرصهم الشديد على تحقيق وظيفية العلوم، وقد تعزى إلى دافعية الطلبة العالية في حصص العلوم التي تنعكس إيجاباً على دافعية معلمهم، أو قد تعزى هذه النتيجة إلى المردود المادي وامتيازات الوظيفة؛ محدودة ساعات العمل وأيام العطل والإجازات السنوية والاستقرار الوظيفي والمادي والاجتماعي والنفسي وكذلك الصحي.

توصيات البحث ومقترحاته

وفي ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، فإن الباحثين يقدمان التوصيات والمقترحات الآتية:

- ضرورة تعزيز وترسيخ مفهوم التعليم- مهنة لدى معلمي العلوم بوجه خاص والمعلمين بوجه عام، خاصة وأنهم يطالبون بتمهين التعليم والحصول على امتيازاته دون ممارستهم لمضامينه وسلوكياته التعليمية والتربوية.
- إعداد وتدريب وتطوير معلمي العلوم ودعم التعلم المستمر لديهم؛ من خلال عقد دورات تدريبية وورش عمل وندوات علمية وتفعيل المشاركة في المناقشات المهنية.
- تحقيق الرضا الوظيفي لدى معلمي العلوم؛ من خلال توفير مناخ مدرسي إيجابي وآمن.

- الاهتمام بميول معلمي العلوم وحاجاتهم ومشكلاتهم، وتوفير الموارد والمساحات لممارسة الأدوار المتنوعة والمتوقعة منهم.
- التوجه نحو استثمار الدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي العلوم بما يخدم مصلحة الطلبة والعلوم، وتقديم الجوافز المادية أو المعنوية للمساهمة في الحفاظ على الدافعية المهنية العالية لديهم.
- البحث في رؤية معلمي العلوم (التعليم مهنة- التعليم وظيفة) وذلك بتناول متغيرات أخرى غير المذكورة في الدراسة، مثل: المنطقة التعليمية، ورتبة المعلمين.

المصادر والمراجع

- إبراهيم، م. (2016). *إدارة الإبداع لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى معلمها*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أحمد، أ. (2016). *الرضا الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمي مرحلة الأساس بمؤسسة الخرطوم للتعليم الخاص (القبس)*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.
- بني خلف، م. (2013). *الدافعية نحو العمل المدرسي والعوامل المؤثرة في مستواها لدى معلمي العلوم في مدارس محافظة جرش*. دراسات: العلوم التربوية، 40(2)، 781-763.
- الحارثي، م. (2021). *درجة ممارسة المعلمين لأساليب التنمية المهنية ومدى استفادتهم منها في تحسين أدائهم المهني*. مجلة العلوم التربوية، 27(2)، 474-401.
- حسين، ه. (2016). *الدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي الرياضيات في البيئة الثقافية العربية: دراسة تحليلية*. مجلة تربويات الرياضيات، 19(12)، 19-66.
- دباب، ز. ولطرش، و. (2020). *إعداد المعلمين في الجزائر وتنميتهم مهنيًا وفقًا لمفهوم التعلم مدى الحياة: قراءة لواقع تكوين المعلمين في الجزائر*. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 4(16)، 290-273.
- درويش، ز. (2019). *درجة التزام أعضاء هيئة التدريس بأخلاقيات مهنة التعليم*. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، 43(2)، 125-102.
- الدويش، س. (2019). *مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس المعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في أدائهم التدريسي من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين*. مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، 16(16)، 293-248.
- الرويلي، أ. (2013). *دافعية معلمي العلوم نحو العملية التعليمية في المدارس الحكومية في محافظة القريات في ضوء بعض المتغيرات*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- الزهري، إ. (2020). *دور المعلم وأخلاقيات مهنته*. مجلة الدراسات المستدامة، 2(2)، 18-1.
- سامي، ر. (2019). *إعداد المعلمين وتأهيلهم لمهنة التدريس بالمدارس الابتدائية بتونس: قراءة في ملامح هوية مهنية*. مجلة الألكسو التربوية، 164-137.
- السعدوي، ع. (2016). *الكفايات التخصصية والتربوية للمتقدمين لمهنة التعليم في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض المتغيرات*. المجلة الدولية للتربية المتخصصة، 5(3)، 105-80.
- السلي، س. والحارثي، ع. (2020). *الاحتياجات التدريبية للمعلمين من مركز التطوير المهني التعليمي*. مجلة البحوث التربوية والنفسية، 17(66)، 287-249.
- سوفي، ن. (2021). *الضغوط المهنية للمدرسين والعملية التعليمية*. مجلة العلوم الإنسانية، 32(1)، 333-317.
- السياب، ف.، العاني، و.، والسليمانية، ح. (2021). *درجة امتلاك المعلم العماني المبتدئ لقيم المهنة في مدارس التعليم العام بسلطنة عمان*. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 15(2)، 330-311.
- الشمري، غ. (2019). *التنبؤ بالدافعية للإنجاز الأكاديمي من خلال المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية*. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، 30(2)، 213-190.
- الشهراني، أ. (2020). *الاغتراب الوظيفي وعلاقته بالأداء الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال في منطقة عسير*. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، 10(3)، 305-277.
- الشهري، ظ. (2017). *اتجاهات معلمي الرياضيات والحاسوب غير المؤهلين تربويًا بالمتحقيقين بالدبلوم التربوي نحو مهنة التدريس*. مجلة العلوم التربوية، 19(19)، 66-19.
- الطلحي، ف. (2018). *المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس التابعة لإدارة تعليم الطائف*. مجلة البحث العلمي في التربية، 19(19)، 303-253.
- عبد الرحمن، أ. (2019). *المعلم الكفاء*. (ط1). القاهرة: آسك زاد.

- عبيدات، ل. (2017). واقع الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظة إربد. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث، العلوم الإنسانية*، 31(12)، 2300-2275.
- العدواني، ح. (2022). المناخ التنظيمي وعلاقته بالنمو المهني للمعلمات في المدارس الخاصة بدولة الكويت. *دراسات: العلوم التربوية*، 49(4)، 61-49.
- عودة، أ. (2010). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*. (ط1). إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.
- الفضلي، ي. (2013). *الدافعية المهنية لدى معلمات رياض الأطفال في ضوء بعض المتغيرات الذاتية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- محمد، أ. وحجازي، ع. (2017). دافعية المعلم وعلاقتها بسمات الشخصية. *مجلة الإرشاد النفسي*، 49(4)، 122-98.
- المحيا، م. (2018). التنمية المهنية للمعلم بالملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات المعاصرة للتجديد التربوي. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 19(1)، 661-641.
- مطير، ر. (2016). التعليم ليس مهنة فقط! رؤى تربوية: مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، 52(2)، 169-149.
- نصير، م. وهنداوي، م. وأبو الروس، ع. (2023). تقييم برامج التنمية المهنية المؤهلة للرخصة المهنية للمعلم من وجهة المعلمين بدولة قطر. *دراسات: العلوم التربوية*، 50(2)، 444-420.
- يونس، ر. (2018). مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال بمصر من وجهة نظرهن في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 19(1)، 186-129.

REFERENCES

- Abdel Rahman, O. (2019). *Competent teacher*. Cairo: Ask Zad.
- Abonyi, U., Awhireng, D., & Luguterah, A. (2020). Motivations of pre-service teachers in the colleges of education in Ghana for choosing teaching as a career. *Cogent Education*, 8(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1870803>.
- Ad- Dawish, S. (2019). The extent to which mathematics teachers in the intermediate stage in Al- Rass Governorate achieve the national professional standards in the Kingdom of Saudi Arabia in their teaching performance from their point of view and educational supervisors. *Journal of Human and Administrative Sciences*, (16), 248-293.
- Ahmad, A. (2016). *Job Satisfaction and its relationship with Achievement Motivation Among Teachers of the Basic Stage of Khartoum Foundation for Private Education (ALQABAS)*. Unpublished master's thesis, Sudan University of Science and Technology, Sudan.
- Al- Adwani, H. (2022). The organizational climate and its relationship to the professional growth of female teachers in private schools in the State of Kuwait. *Dirasat: Educational Sciences*, 49(4), 49-61.
- Al- Fadhli, Y. (2013). *Professional Motivation of Kindergarten Teachers in the Light of Some Self Variables*. Unpublished master's thesis, Amman Arab University, Jordan.
- Al- Harthi, M. (2021). The degree of teachers' practice to professional development techniques and the extent to which they benefit in improving their professional performance. *Journal of Educational Sciences*, (27), 401-474.
- Al- Mahya, M. (2018). Professional development for the teacher in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of contemporary trends of educational renewal. *Journal of Scientific Research in Education*, (19), 641-661.
- Al- Rwaili, A. (2013). *Science Teachers' Motivation to Teaching Process al Al- Qurayyat Public Schools in the light of some Variables*. Unpublished master's thesis, Yarmouk University, Jordan.
- Al- Sadaawi, A. (2016). Educational and Specialists Competencies of Teacher Candidates in Saudi Arabia in light of some different Variables. *Specialized International Educational Journal*, 5(3), 80-105.
- Al- Salmi, S., & Al- Harthi, A. (2020). Training Needs for Teachers from the Educational Professional Development Center. *Journal of Educational and Psychological Research*, 17(66), 249-287.
- Al- Seyabi, F., Al- Ani, W., & Al- Sulaimani, H. (2021). Investigating Omani Novice Teachers' Perceptions of their Professional Dispositions. *Journal of Educational Psychological Studies*, 15(2), 311-330.
- Al- Shahrani, A. (2020). Job alienation and its relationship to the job performance of kindergarten teachers in the Asir Region. *Palestine University Journal of Research and studies*, 10(3), 277-305.

- Al- Shammari, Gh. (2019). Predicting the Motivation for Academic Achievement through Social Responsibility among Faculty Members at Jouf University in the Light of Some Demographic Variables. *King Khalid University Journal of Educational Sciences*, 30(2), 190-213.
- Al- Shehri, D. (2017). The Attitudes of the Unqualified Mathematics and Computer Educational Diploma Enrolled Teachers towards the Teaching Profession. *Journal of Educational Sciences*, (19), 19-66.
- Al- Talhi, F. (2018). The School Climate and its relationship with Achievement Motivation among Teachers in Schools affiliated to the Taif Education Department. *Journal of Scientific Research in Education*, (19), 253-303.
- Al- Zuhri, E. (2020). The role of the teacher and the ethics of his profession. *Journal of Sustainable Studies*, 2(2), 1-18.
- Bani- Khalaf, M. (2013). Science teachers' Motivation toward School Work and the Factors Influencing Jerash Schools. *Dirasat: Educational Sciences*, 40(2), 763-781.
- Bektas, F., Kilinc, A.C., & Gumus, S. (2020). The effects of distributed leadership on teacher professional learning: mediating roles of teacher trust in principal and teacher motivation. *Educational Studies*, 48(5), 602-624.
- Dabbab, Z., & Ltrush, W. (2020). Preparing teachers in Algeria and developing them professionally according to the concept of lifelong learning-a reading of the reality of teacher training in Algeria. *The Arab Journal of Educational and Psychological Sciences*, 4(16), 273-290.
- Darweesh, Z. (2019). The Degree of Commitment of the Faculty Members in the Ethics of Teaching Profession. *International Journal for Research in Education*, 43(2), 102-125.
- Du, X., & Wong, B. (2019). Science career aspiration and science capital in China and UK: a comparative study using PISA data. *International Journal of Science Education*, 41(15), 2136-2155. <https://doi.org/10.1080/09500693.2019.1662135>.
- Farmer, S., & Childs, A. (2021). Science teachers in northern Scotland: their perceptions of opportunities for effective professional learning. *Teacher Development*. <https://doi.org/10.1080/13664530.2021.1989481>.
- Han, J., & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 3(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819>.
- Haug, B.S., & Mork, S.M. (2021). Taking 21st century skills from vision to classroom: What teachers highlight as supportive professional development in the light of new demands from educational reforms. *Teaching and Teacher Education*, 100, 103286. <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>. <https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1793301>.
- Hussein, H. (2016). Mathematics Teachers' Professional Motivation in the Arab Cultural Environment: Analytical Transversal study. *Mathematics Education Journal*, 19(12), 19-66.
- Ibrahim, M. (2016). *Creativity Management of UNRWA school principals in the Gaza Strip Governorates and its relationship with Achievement Motivation of its teachers. Unpublished master's thesis*, Islamic University, Gaza.
- Macfarlane, B. (2021). Why choice of teaching method is essential to academic freedom: a dialogue with Finn. *Teaching in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.2007473>.
- Miller, E., Severance, S., & Krajcik, J. (2021). Motivation Teaching, Sustaining change in practice: Design principles for Teacher Learning in Project- Based Learning Contexts. *Journal of Science Teacher Education*, 32(7), 757-779. <https://doi.org/10.1080/1046560X.2020.1864099>.
- Muhammad, A., & Hegazy, A. (2017). Teacher's Motivation and its Relationship with Personality Traits. *Psychological Counseling Journal*, (49), 98-122.
- Mutter, R. (2016). Teaching is not just a job. *Educational visions: Al- Qattan Center for Research and Educational Development*, (52), 149-169.
- Nosair, M., Hendawi, M., & El Rous, A. (2023). Evaluation of Professional Development Programs Eligible for Teacher's Professional License from the Point of View of Teachers in the State of Qatar. *Dirasat: Educational Sciences*, 50(2 -S1), 420-444.
- Obidat, L. (2017). The reality of Contemplative Practices and its Impact on Achievement of High Basic Stage Teachers in Province of Irbid. *Al- Najah University Journal of Research, Humanities*, 31(12), 2275-2300.

- Odeh, A. (2010). *Measurement and evaluation in the teaching process*. Irbid: Dar Al- Amal for publishing and distribution.
- Runhaar, P., Bouwmans, M., & Vermeulen, M. (2019). Exploring teachers' career self-management. Considering the roles of organizational career management, occupational self-efficacy, and learning goal orientation. *Human Resource Development International*, 22(4), 364-384. <https://doi.org/10.1080/13678868.2019.1607675>.
- Sassi, R. (2019). Preparing and qualifying teachers for the teaching career in primary school in Tunisia: Reading in the features of a professional identity. *ALECSO Educational Journal*, 137-164.
- Sophie, N. (2021). Professional pressures for teachers and the educational process. *Journal of Human Sciences*, 32(1), 317-333.
- Veldman, L., Admiraal, W., Tartwijk, J., Mainhard, T., & Wubbels, T. (2016). Veteran teachers' job satisfaction as a function of personal demands and resources in the relationships with their students. *Teachers and Teaching*, 22(8), 913-926. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1200546>.
- Vermote, B., Aelterman, N., Beyers, W., Aper, L., Buysschaert, F., & Vansteenkiste, M. (2020). The role of teachers' motivation and mindsets in predicting a (de) motivating teaching style in higher education: a circumplex approach. *Motivation and Emotion*, 44, 270-294. <https://doi.org/10.1007/s11031-020-09827-5>.
- Yunis, R. (2018). The Job Satisfaction Level of Kindergarten teachers in Egypt from their Viewpoints in the Light of some Variables. *Journal of Scientific Research in Education*, (19), 129-186.
- Zhang, X., Admiraal, W., & Saab, N. (2021). Teachers' motivation to participate in continuous professional development: relationship with factors at the personal and school level. *Journal of Education for Teaching*, 47(5), 714-731. <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1942804>.