الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان من وجهة نظر المشرفين التربويين

The Competencies necessary for teachers in the application of service learning in post-basic education schools in the South - Alsharqia Governorate, Sultanate of Oman from the point of view of educational supervisors

إعداد

د. حسام الدين السيد محمد ابراهيم

دكتورباحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية- مصر

وليد بن فايل بن راشد العريمي

وزارة التربية والتعليم – سلطنة عمان

Doi:10.33850/jasep.2020.100702

استلام البحث: ١٤ / ٥ / ٢٠٢٠ قبول النشر: ١٩ / ٦ / ٢٠٢٠

المستخلص :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان من وجهة نظر المشرفين التربويين ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٦٥) مشرفاً ومشرفة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان جاءت بدرجة عالية بشكل عام، كما جاءت عالية في كفايات الاستكشاف، والتخطيط، والتنفيذ، والتقويم، بينما جاءت متوسطة في كفاية التأمل، وكشفت النتائج أيضاً عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تُعزى إلى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص.

الكلمات المفتاحية: الكفايات- المعلمين- التعلم الخدمي- مدارس التعليم ما بعد الأساسي- سلطنة عُمان.

Abstract :

The present study aimed to identify The Competencies necessary for teachers in the application of service learning in post-basic education schools in the South - Alsharqia Governorate, Sultanate of Oman from the point of view of educational supervisors, study used a descriptive method also used the questionnaire to collect data and information were applied to a sample of (65) supervisors. The findings of the study showed that The Degree of Competencies necessary for teachers in the application of service learning in post-basic education schools in the South - Alsharqia Governorate was came generally high; They also came high of Competencies Exploration, planning, implementation and Evaluation, While it came medium in Reflection Competencie, Results also showed that there were no significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the study variables which are gender, academic level , Years of experience and Specialization.

Keywords: Competencies - Teachers – Service Learning - Post-basic Education Schools - Sultanate of Oman.

المقدمة:

يعتبر المُعلم هو الركيزة الرئيسة لعمليات تعليم وتعلم الطلبة في المدارس، حيث إنه مسئول عن توفير تعليم متميز ذي جودة عالية لجميع الطلبة على اختلاف تنوع قدراتهم ومهاراتهم وإمكاناتهم، وذلك من خلال استخدام أساليب وطرائق واستراتيجيات تدريسه حديثة تُدعم علاقات الطلبة مع بعضهم البعض من خلال العمل بروح الفريق، وتنمي إبداعاتهم وابتكارهم، وتزيد معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم التي تمكنهم من تحمل المسئوليات واتخاذ القرارات.

ويُعتبر التعلم الخدمي استراتيجية تدريسية ومنهجية تعليمية يستخدمها المعلمون للربط بين المناهج الدراسية وخدمة المجتمع لمساعدة الطلبة على فهم أعمق للمحتوى العلمي المُتضمن في المناهج الدراسية من خلال أهداف تعليمية واضحة، واستجابة لحاجات مُلحة وضرورية بالنسبة للمجتمع تساهم في تنميته وتطويره وحل مشكلاته، ويمكن الطلبة من التفكير المنهجي العلمي المُنظم، والقدرة على اتخاذ القرارات،

والتعاون الفعال فيما بينهم، والاهتمام بالجانب العملي التطبيقي. (Chambers& Lavery ,2018,4; Udoewa,2018,81)

والتعلم الخدمي استراتيجية تدريسية تعتمد على التعلم من خلال الخبرة، حيث يتم تحويل بعض موضوعات محتوى المناهج الدراسية إلى أنشطة خدمية للمجتمع المحلي، مما يُثري عمليات تعليم وتعلم الطلبة ويُكسبهم كثير من المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية نحو تطوير المجتمع وحل مُشكلاته (Blithe&et.al.,2015,71-72)

ويُعتبر التعلُم الخدمي أيضاً واحدة من المنهجيات الحديثة والمُبتكرة التي تعزز جودة التدريس في المدارس المُعاصرة، وتُثري العملية التعليمية وتساهم في تحقيق أهدافها بكفاءة وتميز، كما يوفر التعلم الخدمي منبراً مثالياً لتطوير التصورات والمواقف والاتجاهات للتحول والتغير المُجتمعي حيث يكون المعلمون والطلبة والمجتمع بمثابة حافز للتغيير وتحقيق العدالة الاجتماعية. (López&et.al.,2016,355-356)

ويُدعم التعلم الخدمي برامج التربية المدنية المجتمعية، كما يُدعم الشراكة المُجتمعية للمدرسة، وينمي كثيراً من القيم والمهارات لدى الطلبة مثل: التواصل، والتعاون، والمسئولية، وحل الصراعات، والمرونة، والمُبادأة والمُبادرة، واحترام وتقدير التنوع، والتفكير الناقد، والحوار والمُناقشات، والإبداع والابتكار. (UNESCO,2018,15)

ويفيد التعلم الخدمي المعلمين حيث يكون مصدر إلهامهم لأساليب واستراتيجيات تدريس جديدة، وزيادة التواصل مع الطلبة، وتحقيق مبدأ التعليم المُتمركز على الطلبة، وتقديم منظور جديد للتعلم، وفهم متزايد لكيفية حدوث التعلم، وربط المناهج الدراسية بالمجتمع ، والتعرف على القضايا والمُشكلات المُجتمعية التي تحتاج لعلاج وتدخل من قبل المدارس، والشعور بالتجديد المهني والشخصي. (Service-Learning Center,2018,6)

ويمكن التعلم الخدمي المعلمين من تحقيق أهداف العملية التعليمية بجودة وتميز، وتعزيز تطبيق التعلم النشط، والحصول على دعم ومشاركة من المجتمع المحلي في التعليم والتدريس، والحصول على منح دراسية أو تدريبية من المجتمع، وتدعيم العلاقات بينهم وبين زملائهم المشاركين في مشروعات تعلم خدمي.
(Center for Service-Learning and Civic Engagement,2015, 6-7)

كما يحقق التعلم الخدمي مجموعة من الفوائد للمجتمع تتمثل في تلبية احتياجاته المتنوعة والمُساهمة في حل مُشكلاته، والاستفادة من الإمكانات والطاقات الإيجابية المثالية لدى الطلبة والتي تكون مُعطلة وغير مُستثمرة بالمدارس، والاستثمار الأمثل

للموارد المادية في المجتمع وتوجيهها إلى تنميته وتطويره، وتأصيل التوجهات المهنية لدى الطلبة وإعدادهم لسوق العمل في المجتمع من خلال توليهم المهام والمسئوليات والأدوار في المستقبل (UNESCO,2017,21-22)

ويعتمد التعلم الخدمي على مجموعة من المبادئ أهمها: وجود خدمة عالية الجودة مقدمة للمجتمع، والتكامل في التعلم بين نشاط الخدمة وقاعات الدروس، ودمج خبرات تعلم الطلبة مع بعضهم البعض، وتعزيز دور الطلبة في تخطيط وتنفيذ أنشطة التعلم المُرتبطة للخدمة، والتعاون الفعال لضمان تحقيق الفوائد والمنافع للجميع الطلبة والمعلمين والمجتمع، وتقويم التقدم الذي تحقق نحو أهداف التعلم والخدمة المُجتمعية. (Hildenbrand& Schultz,2015,262)

وتتنوع الخدمات التي يتضمنها التعلم الخدمي، فهناك الخدمات المُباشرة التي تتضمن التوجه إلى المكان والأفراد الذين يحتاجون المساعدة من خلال الخدمة، وهناك الخدمات غير المُباشرة وتتم من خلال قضايا عامة دون المواجهة المُباشرة مع من يحتاجون الخدمة مثل القيام ببحوث ودراسات لخدمة المجتمع. (Chambers& Lavery ,2018,4-5)

ويمكن تنفيذ التعلم الخدمي في كافة أنواع المدارس، فمن حيث المرحلة يمكن تنفيذه في مرحلة رياض الأطفال، والتعليم الأساسي والتعليم الثانوي، ومن حيث الحجم يمكن تنفيذه في المدارس الصغيرة والمتوسطة والكبيرة العدد ، ومن حيث المواد الدراسية يمكن تنفيذها في جميع المواد الدراسية مثل: اللغات، والعلوم، والرياضيات، والدراسات الاجتماعية، والتربية الرياضية، والمهارات الحياتية، والفنون، وعلوم الحاسوب. (Kaye, 2016, 28-30)

وتتعدد البرامج والمشروعات التي يتضمنها التعلم الخدمي وذلك مثل: مسابقات الجري والمشي، وتصميم مواقع الانترنت للمؤسسات المحلية، ومشروعات التغذية الصحية السليمة والحد من السمنة، وجمع القمامة من المجتمع وشواطئ مياه الأنهار والبحار، وعلاج مشكلات تلوث البيئة.(Contreras,2018,4)

كما يشتمل التعلم الخدمي على مجموعة من الأنشطة تتمثل في تقديم المساعدات للأطفال المعوقين، والمُسنين، والذين لا يجدون مأوى في المُجتمع، وتقديم الخدمات لمؤسسات رعاية الطفولة، وتنظيم مهرجانات القراءة في المكتبات المجتمعية، وتقديم التوجيهات والإرشادات والتجارب العلمية للمحافظة على نظافة المياه وصلاحيتها للشرب، وتوفير ملاجئ آمنه للحيوانات الأليفة في المجتمع المحلي، وجمع المخلفات وإعادة تدويرها وتحويلها إلى منتجات مفيدة مثل الأسمدة الزراعية، والمُشاركة في الاحتفالات المجتمعية عبر أنشطة الموسيقى والغناء وتوظيفها في دعم

السياحة، فضلاً عن تنظيم اللقاءات والمُلتقيات والندوات المُجتمعية لدعم قيم الحوار والنقاش والديمقراطية في المجتمع.(Zentner,2011,2)

أما المرحلة الثانية فتتضمن التخطيط والإعداد والتجهيز للقيام بالخدمة في المجتمع المحلي من خلال تحديد الأهداف والمهام والمسئوليات والأدوار للطلبة وكذا الموارد البشرية والمادية الداعمة، ويتم فيها تحديد خطوات العمل ومراحله وكذا تحديد التوقعات ، وتهيئة وإعداد وتدريب الطلبة والعاملين وأعضاء المجتمع المحلي لبرامج ومشروعات التعلم الخدمي.

(Center for Service-Learning and Civic Engagement,2015, 4)

وتشتمل المرحلة الثالثة على التنفيذ حيث يتم التركيز فيها على القيام بأداء الخدمة في المكان والزمان المُحددين ومُتابعة الطلبة وتوجيههم وإرشادهم وحل المُشكلات التي تواجههم أثناء التنفيذ، ويمكن إجراء تعديلات في التنفيذ لمواجهة أي ظروف طارئة أو لتحسين وتطوير الأداء (South Dakota Department of Education, 2012, 13-14)

أما المرحلة الرابعة فتتضمن التأمل والتفكير في مشروعات وبرامج الخدمة وتأثيرها في تعليم وتعلم الطلبة وكذا تأثيرها في تنمية المجتمع وتطويره، ولابد للطلبة من التأمل والتفكير في الخدمة حتى يتعلموا من المُمارسات والخبرات العملية والتجريبية المرتبطة بمشروع الخدمة، والتأمل في الأنشطة الفردية والجماعية، يحللوا تجربتهم، ويكتبوا التقارير، وملفات الإنجاز، وسجلات القصص، وممكن اللقاءات المُباشرة وجهاً لوجه، واجتماعات المشرفين والمعلمين مع الطلبة (Maryland State Department of Education, 2004, 9-11)

وتشتمل المرحلة الخامسة على التقويم، حيث يُشارك ممثلين عن المدرسة والشركاء في التقويم ويتم ذلك من خلال استخدام أدوات تقويم متنوعة مثل المقابلات والاجتماعات والملاحظات، والتعرف على الإنجازات التي تحققت، وكذا المعوقات التي واجهت المشروعات وسبل التغلب عليها حتى يمكن تلافيها في المستقبل، كما يتم الاحتفال بالإنجازات وهو عامل مهم وحيوي في التعلم الخدمي وفي التوجه المستقبلي لتطبيق مشروعاته في بيئات المجتمع المتنوعة، كما يُعد تقدير للجهد المبذول والموارد المادية التي تم إنفاقها، والموارد البشرية التي تم تسخيرها، ويتم الاحتفال في المدارس أو المجتمع بحضور جميع الشركاء، وتوزيع الهدايا والجوائز والمنح والمكافآت على المُتميزين والمُشاركين. (Belisle & Sullivan ,2007, 12-13)

ويُعد المعلمون هم المسؤولين بشكل رئيس عن التعلم الخدمي، حيث يتولون ربط أهداف المناهج والبرامج الدراسية بالخبرات العملية والتجارب التطبيقية، وربط

التعليم داخل قاعات الدروس بمشروعات في البيئة المُجتمعية المُحيطة بالمدرسة، وتعريف الطلبة بمهامهم وأدوارهم في الأنشطة والمشروعات، بالإضافة للتخطيط والتنفيذ والمُتابعة والتقويم والاحتفال وتيسير وتسهيل الأعمال . (South Dakota Department of Education, 2012, 21)

كما يهتم المعلم بتنمية وتعزيز المهارات القيادية لدى الطلبة ، وتوفير لهم بيئة تعلم تُمكنهم من حرية إجراء التجارب، والتعلم من الأخطاء، وتدعيم تعلمهم الفردي، وتدعيم العمل التعاوني من خلال الفريق في البحث ، والتنفيذ ، والتواصل المعرفي لحل المشكلات، وشرح عمليات الاستدلال، والوعي بالأساليب التي يعملون من خلالها.(Regina& Ferrara,2017,10)

ويقوم المُعلم بإخبار زملائه بطبيعة مشروعات التعلم الخدمي التي يتولى مسؤولياتها حتى يكونوا على علم بما يحدث، وحتى يستطيع الاستفادة من خبراتهم وجهودهم في أي مرحلة من مراحل المشروع، و كذلك الاستفادة من اللجان المدرسية المُشارك فيها المعلمون في هذا الجانب، ويمكن للطلبة التواصل مع هؤلاء المُعلمين ويخبرونهم بما يتم إنجازه، وكذلك يأتيهم الحماس والرغبة في المشاركة وتقديم الدعم. (Maryland State Department of Education, 2004, 10-11)

ونظراً لأهمية دور المعلمين في برامج ومشروعات التعلم الخدمي فيتم تدريبهم عليه في مرحلة إعدادهم لمهنة التدريس في كليات ومعاهد التربية من خلال برامج خاصة بذلك، وإكسابهم كافة المعارف والمهارات والاتجاهات التي تُمكنهم من تطبيقه فيما بعد عندما يلتحقوا بالمهنة، حيث توفر مؤسسات الإعداد برامج ومشروعات تمكن الطلبة المُعلمين من الانخراط في المُجتمع وفهم قضاياه ومُشكلاته والعمل على حلها. (Searle& Larsen, 2016,2) كما يتم تنمية المعلمين مهنياً أثناء الخدمة في مجال التعلم الخدمي من خلال الندوات، وورش العمل، والاجتماعات المستمرة، والبرامج التدريبية، والبحوث الإجرائية. (Pickeral et.al.,2008, 3-8)

الدراسات السابقة:

تم تقسيم الدراسات السابقة إلى عربية وأجنبية وذلك على النحو الآتي:

أولاً: الدراسات العربية:

كشفت نتائج دراسة طلافحة(٢٠١٢) أن درجة توظيف معلمي مادة التربية الوطنية والمدنية بالمرحلة الأساسية العليا بمديرية إربد في الأردن لمشروعات التعلم الخدمي في التدريس جاءت بدرجة مُنخفضة في جميع مجالات الدراسة وهي المجال الصحي والبيئي، والمجال الاجتماعي، والمجال الاقتصادي، والمجال العلمي والثقافي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الجنس ولصالح الذكور ، والخبرة

لصالح أقل من خمس سنوات، والمؤهل العلمي لصالح أعلى من البكالوريوس. وأظهرت نتائج دراسة خضر(٢٠١٢) قلة مشروعات التعلم الخدمي المُتضمنة في منهج التربية الوطنية والمدنية بالمرحلة الأساسية العليا بالأردن ووجود تفاوت في تضمين هذه المشروعات في الصفوف الدراسية.

وأبرزت نتائج دراسة زارع (٢٠١٤) وجود أثر فعال بدرجة مرتفعة لتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية على مهارات التعلم الخدمي في تنمية مهارات العمل المجتمعي واتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة أسيوط بمصر من خلال المناقشات وورش العمل التدريبية والأعمال الذاتية والمفكرات التأملية، وتمكن التلاميذ من عرض مجموعة من المشروعات الخدمية التي تؤكد إفادتهم من معلميهم وقدرتهم على تنفيذ مهارات العمل المجتمعي ومهارات اتخاذ القرار.

وتوصلت نتائج دراسة الحربي(٢٠١٦) إلى أن فاعلية التعلم الخدمي في إعداد المعلم "الطالب" بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت جاءت بدرجة مرتفعة، وساعدهم على تحسين تطوير الذات، وتنمية المستويات العُليا من التفكير لديهم، وتوفير فرص تعليمية متنوعة، وزيادة الوعي والمسئولية، كما توصلت النتائج عن وجود عدد المعوقات تواجه التعلم الخدمي تتمثل في قصور تضمين المقرات الدراسية برامج ومشروعات خدمية للمجتمع، وقصور في تعاون المؤسسات المجتمعية في هذا المجال، والاعتماد في التدريس على الطرائق التقليدية، والوقت والموارد المادية غير الكافية، وكذا كثرة أعداد الطلبة، وقصور في دافعيتهم نحو التعلم الخدمي، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيري الجنس، والتخصص.

وكشفت نتائج دراسة حيدر وناصيف (٢٠١٦) أن مستوى حاجات طلبة كلية التربية بجامعة دمشق من وجهة نظرهم للأخذ بمدخل التعلم الخدمي في إطار تعزيز المواطنة الفعالة جاءت بدرجة متوسطة، كما كشفت نتائج الدراسة أيضاً أن التعلم الخدمي ساعد الطلبة على إدراك دورهم في خدمة المجتمع ، وتنمية مهاراتهم التدريسية، وأن من أهم عوامل نجاح التعلم الخدمي هو تعاون الإدارة وتدريب المُشاركين والتقويم المُستمر والشراكة المُجتمعية الفعالة مع المجتمع المحلي، بالإضافة إلى وجود بعض جوانب القصور تتمثل في قلة الوقت المُتاح وقصور في تنمية مهارات التفكير واكتساب مهارات التعامل الحقيقية مع الآخرين ، كما كشفت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس.

وتوصلت نتائج دراسة حيدر (٢٠١٦) إلى وجود كثير من المتطلبات لنجاح التعلم الخدمي كمدخل معاصر في تربية المواطنة الفعالة في التعليم في المدارس

السورية أهمها: نشر ثقافة التعلم الخدمي في المجتمع المدرسي، ووجود معايير للتعلم الخدمي ومشروعاته وبرامجه، وتوفير الدعم المادي والبشري له، ووجود شراكة فعالة مع المجتمع المحلي، وأن يكون المعلم قادراً على تحويل المناهج الدراسية إلى مشروعات خدمية للمجتمع، وقادراً على تهيئة الطلبة للمشروعات وتوجيههم نحو حاجات المجتمع، وتشجيع الطلبة على التفكير النقدي والمناقشات والحوارات الفعالة، ومعرفة الأدوات المُناسبة لتقويم الطلبة، والتعاون الفعال مع كافة المُشاركين والمُساهمين في برامج ومشروعات التعلم الخدمي.

وبينت نتائج دراسة محمود(٢٠١٧) أن فاعلية التعلم الخدمي في تدريس علم الاجتماع لتنمية قيم المواطنة والكفاءة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حلوان بمصر جاءت بدرجة مرتفعة، وساعدهم على تحسين تطوير الذات، كما بينت النتائج أيضاً أن دليل المُعلم يتضمن مجموعة من الأنشطة اللاصفية التي يمكن تحويلها لمشروعات خدمية للمجتمع، وقيام المعلمين بإعداد مواقف حياتية ترتبط بحياة الطلبة اليومية ساعدت في الربط بين ما يتم تدريسه في المدرسة بالواقع المُعاش في المجتمع، كما أتاح المعلمون الفرص للطلبة في مُناقشة القضايا الاجتماعية المُختلفة وطرح أفكارهم ورؤيتهم مما ساعد على تنمية المجتمع المحلي وحل بعض مُشكلاته ، بالإضافة إلى استخدام المعلمين لأسلوب التعزيز ومنح المُكافآت المادية والمعنوية لهم لإنجاز مهامهم ومسئولياتهم في مشروعات التعلم الخدمي، فضلاً عن قيام المعلمين بتقوية العلاقات بين الطلبة بعضهم البعض وتنمية قيم التعاون والمُشاركة والود والحب بينهم مما ساعد على تنمية قيم المواطنة لديهم.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

أشارت نتائج دراسة كولون (Conlon,2001) أن معلمي المدارس الثانوية في مدينة شيكاغو بولاية إلينويز الأمريكية يتم تدريبهم من قبل السلطات التعليمية المحلية على التعلم الخدمي في كثير من المجالات مثل: مفهوم التعلم الخدمي ومبادئه، وأهميته بالنسبة للطلبة والمعلمين والمدرسة والمجتمع، وربط المناهج الدراسية بمشروعات خدمية ضرورية للمجتمع وتمثل أولويات احتياجاته، وعمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم لمشروعاته، والتعاون مع الإدارة المدرسية والمؤسسات والوكالات المُجتمعية في توفير الموارد المادية اللازمة لتنفيذ الأنشطة التي تتضمنها الخدمة.

وتوصلت نتائج دراسة سيتينجر (Seitsinger,2005) إلى وجود اتجاهات إيجابية من قبل المعلمين نحو مشروعات وبرامج التعلم الخدمي في المدارس المتوسطة في رود أيلاند بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث إنهم يقومون بدمج المناهج في مشروعات خدمية للمجتمع، وأن مشروعات التعلم الخدمي نمت مهارات التفكير النقدي والتحليل وحل المشكلات لدى المُعلمين، وساعدتهم على تحقيق معايير

المناهج التعليمية، ودعم المعلمين للطلبة للممارسات المتنوعة مثل: مناقشة المجموعات الصغيرة، والمشاريع الجماعية، والتقارير، والتفكير وتحليل الأعمال، والتفكير الرياضي وحل المشكلات، ومراعاة احتياجات الطلبة المتنوعة، والوفاء باحتياجات المجتمع.

وكشفت نتائج دراسة ويسرمان(Wasserman,2010) وجود اهتمام واتجاهات إيجابية من قبل المعلمين في المدارس الابتدائية بالولايات المُتحدة الأمريكية في استخدام التعلم الخدمي كاستراتيجية تعليمية تحقق التميز في أدائهم المهني، وتنمي المواطنة التنظيمية لديهم، وتزيد دافعيتهم نحو العملية التعليمية، كما تُساهم استراتيجية التعلم الخدمي في تنمية المهارات العملية لدى الطلبة وتحويل النظريات إلى خبرات تطبيقية، كما توصلت النتائج أن من أهم عوامل نجاح التعلم الخدمي هي قدرة المعلم على تحديد الموضوعات والأنشطة التعليمية التي يمكن تحويلها إلى مشروعات خدمية لتنمية المجتمع المحلي، فضلاً عن إمكانية استخدام التعلم الخدمي في جميع المواد الدراسية مثل: الدراسات الاجتماعية، والعلوم، والرياضيات، واللغات.

وأظهرت نتائج دراسة نجاي وآخرين (Ngai et.al. ,2010) أن معلمي المدارس الثانوية في هونج كونج يتعاونون بفعالية مع الطلبة وأولياء الأمور وأعضاء ومؤسسات ومُنظمات ووكالات المجتمع المحلي في تنفيذ مشروعات وبرامج التعلم الخدمي، كما يقومون ببناء شبكة من الاتصالات الفعالة معهم، وأن من أهم عوامل نجاح التعلم الخدمي هي قدرة المُعلمين على تحديد موضوعات وقضايا تعليمية في المناهج الدراسية يمكن تحويلها إلى برامج ومشروعات تساهم في حل مُشكلات المجتمع وتحقيق تنميته وتطويره ، كما كشفت النتائج اهتمام المُعلمين بتقويم إنجازات التعلم الخدمي من خلال استخدام أدوات متنوعة مثل: المقابلات والاستبانات ومُناقشة المجموعات، فضلاً عن تنظيم المعلمين بالتعاون مع إدارات المدارس والمجتمع المحلي حفلات لتكريم الطلبة وغيرهم من المُشاركين في مشروعات التعلم الخدمي ومنحهم الحوافز والمُكافآت والهدايا.

وبينت نتائج دراسة داروزاريو وزملائه (D'Rozario et.al.,2012) وجود اهتمام بإعداد المعلم على استخدام استراتيجية التعلم الخدمي في مدارس سنغافورة وذلك من خلال المعهد الوطني للتعليم الذي يُتيح تدريباً ميدانياً مُتميزاً على التعلم الخدمي ، وهذا مكن الطلبة المُعلمين من بناء شراكات عميقة مع المجتمع قبل الالتحاق بالخدمة، وربط النظرية بالتطبيق، وتحديد أدوار ومسئوليات الطلبة، وتقسيمهم إلى جماعات عمل، وتحديد الموضوعات والقضايا المرتبطة بالتعلم

الخدمي، والوفاء بمعايير المناهج الدراسية ، وإتاحة الفرص لمعرفة المجتمع ومشكلاته وقضاياه، والتعاون مع الزملاء والمهنيين والمجتمع في تنفيذ المشروعات .

وأوضحت نتائج أكيونا (Acuña,2013) أن من دعائم نجاح برامج ومشروعات التعلم الخدمي بالمدارس المتوسطة في المكسيك وجود مشاركة فعالة من مديري المدارس والمعلمين في دعم مشروعاته وبرامجه ، ووجود عدد من العوامل تؤثر على دعمهم للتعلم الخدمي مثل: الشعور بالمُلكية للمدرسة، وامتلاك إحساس وشعور قويين بالرعاية والاهتمام، ومعرفة كافية باستراتيجية التعلم الخدمي، والصلاحيات والسلطات والتمكين لتنفيذ مشروعاته.

وأبرزت نتائج دراسة بيتكر وبيترسين (Petker & Petersen,2014) أن برامج إعداد المعلمين بكلية التربية في جامعة جوهانسبرغ بجنوب إفريقيا تهتم اهتماماً مُتميزاً بتدريب الطلاب المعلمين على التعلم الخدمي في المدارس في برنامج مدته أربع سنوات من خلال برنامج التدريب الميداني، تعليم الطلبة على كيفية الربط بين موضوعات المناهج الدراسية ومشروعات خدمة وتطوير المجتمع، وتحويل المفاهيم والمعارف إلى تطبيقات عملية تعتمد على الخبرات والممارسات والتجارب، وتوفير فرص للطلبة المعلمين في التعامل مع طلبة المدارس والمجتمع خارج الإطار التقليدي الرسمي في قاعات الدروس ، وإتاحة الفرص لاكتساب الخبرات من أعضاء المجتمع المحلي، وتحسين المستوى الأكاديمي للطلبة وكذلك مهاراتهم .

وخلُصت نتائج دراسة كوفي وليفري(Coffey and Lavery ,2015) إلى وجود اهتمام مُتميز بإعداد المعلمين على استخدام استراتيجية التعلم الخدمي في عمليات التدريس في كلية التربية بجامعة نوتر دام الاسترالية في درجات بكالوريوس والدبلوم والماجستير، وذلك من خلال برنامج التدريب الميداني الذي يُعد فرصة حقيقية لتطبيق استراتيجية التعلم الخدمي في المدارس قبل الالتحاق الرسمي بالتدريس، ويكتسب ممارسات وخبرات واقعية وعملية، ويطور مهاراته الشخصية والمهنية، ويتعرف على قدرات وإمكانات الطلبة، وكذا قضايا ومشكلات المجتمع المحلي المُحيط بالمدرسة .

وأكدت نتائج دراسة إيويل(Ewell,2016) أن خبرات المعلمين بالتعلم الخدمي في المدارس الثانوية بولاية ماساتشوستس Massachusetts الأمريكية لها دور كبير في نجاح مشروعاته وبرامجه، بالإضافة إلى قدرة المعلم على تحديد إمكانية القيام بأنشطة الخدمات في ضوء الموارد المُتاحة، وكذا قدرته على وضع خطة مُحددة الخطوات والمراحل لمشروعات التعلم الخدمي، وقدرته على التواصل الفعال مع أولياء الأمور المجتمع المحلي لتسهيل تنفيذ الخدمة وتقديم الدعم لها، فضلاً عن قدرته على مواجهة التحديات والمُشكلات التي تواجه مشروعات التعلم الخدمي.

وكشفت نتائج دراسة ليندا (Linda ,2017) أن معلمي المدارس الابتدائية في فنلندا يتولون مسئولية مشروعات وبرامج التعلم الخدمي تخطيطاً وتنظيماً وتنفيذاً وتقويماً، حيث يتولون مسئولية تحويل النظريات العلمية والتعليمية إلى ممارسات عملية تطبيقية تخدم المجتمع المحلي وتساهم في حل مُشكلاته وتغييره، كما يُدعمون التعلم التعاوني وتنمية قيم المواطنة لدى الطلبة، ويعتمدون على التأمل فيما تم إنجازه من خدمات من خلال استخدام التفكير النقدي، كما أنهم يستخدمون وسائل الإعلام للتسويق لبرامجهم ومشروعاتهم الخدمية .

ويتضح من عرض الدراسات السابقة اهتمامها بدور المعلم في قيادة مشروعات وبرامج التعلم الخدمي في المدارس، حيث يتم تدريبهم في مؤسسات الإعداد في هذا المجال، كما يتم تنميتهم مهنياً فيه بعد التحاقهم بالمهنة، كما يحقق لهم فوائد متعددة حيث يمكنهم من ربط الجوانب النظرية بالجوانب العملية التطبيقية، ويدعم العلاقات والروابط بينه وبين الطلبة، كما يساهم بفعالية في تنمية المجتمع المحلي وحل مشكلاته.

مشكلة الدراسة :

أشارت نتائج كثير الدراسات السابقة إلى وجود مشكلات تتعلق بإعداد المعلمين، حيث كشفت نتائج دراسة رمضان (٢٠٠٥)، والشرعية (٢٠٠٩)، والغنبوصي والحارثي وكاظم (٢٠١٢)، وعيسان وآخرين(٢٠١١) إلى أن طرائق التدريس المُستخدمة في برامج إعداد المعلمين بكليات التربية بسلطنة عُمان تعتمد على الجانب النظري ، ولا تعتمد على توظيف الأساليب والاستراتيجيات والتقنيات التعليمية الحديثة في التدريس، وقلة تركيز برامج الإعداد على تكوين ثقافة مهنية للطلبة المعلمين، وافتقارها إلى تنمية الخبرات والمهارات الخاصة بالتواصل مع أفراد المجتمع المحلي.

وتوصلت نتائج دراسة المُقيمي (٢٠١٢) إلى أن المعلمات لا يمتلكن المعرفة الكافية واللازمة لمفهوم التفكير الناقد ومهاراته. ، وكشفت نتائج دراسة المعمري والمنصوري(٢٠١٣)، والزجدالية (٢٠١٤) عن وجود قصور في توافر كفايات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات لدى المعلمين.

وأظهرت نتائج دراسة التوبي والشلبي(٢٠١٥) قصوراً في ممارسة المعلمين للأنشطة اللاصفية، وأبرزت نتائج دراسة الأمبوسعيدية والحجرية (٢٠١٥) إلى أن معرفة المحتوى التربوي من قبل المعلمين تنصب على استخدام طرائق تدريس تتمحور حول المعلم لا حول المتعلم، وأوضحت نتائج دراسة الزجدالية (٢٠١٦) وجود قصور في درجة وعي المعلمين لأدوار المصمم لنموذج العمل والتعلم في عصر المعرفة ، والموظف لمهارات الاتصال والتواصل.

وفي ضوء ما سبق يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلين الآتيين:

١. ما الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين ؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين تُعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص ؟

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى:

١- التعرف على الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين.

٢- استكشاف وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين تُعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص.

أهمية الدراسة :

تمثلت أهمية الدراسة في كونها:

- يمكن أن تفيد المعلمين في سلطنة عُمان عامة ومدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية خاصة في التعرف على الكفايات اللازمة لهم لتطبيق استراتيجية التعلم الخدمي وفق أسس علمية سليمة ومُراعاة للتوجهات العالمية المُعاصرة في هذا المجال.
- يمكن أن تساعد السلطات التعليمية على مستوى وزارة التربية والتعليم والمُديريات التعليمية في توفير المُتطلبات المادية والبشرية لتنفيذ برامج ومشروعات التعلم الخدمي.
- يمكن أن تساعد الجهات المسئولة عن التدريب على مستوى وزارة التربية والتعليم مثل: مركز التدريب الرئيسي بالوزارة والمعهد التخصصي للمُعلمين، ومراكز التدريب على مستوى المُديريات في توفير برامج تدريبية للمُعلمين في مجال التعلم الخدمي.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة في الآتي:

١- **الحدود الموضوعية**: حيث اقتصرت على كفايات التعلم الخدمي وهي الاستكشاف، والتخطيط ، والتنفيذ، والتأمل ، والتقويم.

٢- **الحدود البشرية**: حيث اقتصرت على المشرفين التربويين.
٣- **الحدود المكانية**: حيث اقتصرت على مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان.
٤- **الحدود الزمنية**: حيث أجريت في الفصل الأول في العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠م.

مصطلحات الدراسة:

١- الكفايات :

تُعرف الكفاية بأنها" جملة ما يمتلكه المعلم من معارف ومهارات وتوجهات تتعلق بمهنة التدريس، وتظهر في ممارساته وسلوكياته التدريسية". (الهاشمي وآخرين، ٢٠١٨، ٦)

كما تُعرف بأنها" مجموعة من القدرات والمهارات التدريسية المُتعلقة بتخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه التي يمتلكها المُعلم، ويكون قادراً على توظيفها في الموقف التعليمي بدرجة مقبولة من الأداء والاتقان". (الرواحي والهنائي، ٢٠١٣، ٥٢٢)

وتأسيساً على ما سبق تُعرف الكفاية إجرائياً على أنها كل يمتلكه معلم مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية في سلطنة عُمان من معارف ومهارات واتجاهات تتعلق بالتعلم الخدمي تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً، وتظهر في ممارساته وسلوكياته التدريسية والمهنية.

٢- التعلم الخدمي:

يُعرف التعلم الخدمي بأنه طريقة للتعليم والتعلم تربط بين العمل الإيجابي والمُفيد في المجتمع مع التعلم الأكاديمي والنمو الشخصي والمسئولية المدنية للطلبة، ويُساعد على تنمية الشخصية المُتكاملة للطلبة التي تتمثل قيم المواطنة. (Contreras,2018,3)

كما عرفه ميرجلير وآخرين (Mergler et.al.,2017,69) بأنه أسلوب للتدريس يعتمد على الربط بين المعرفة النظرية المكتسبة في الفصول الدراسية وبين الخبرة العملية المكتسبة في المجتمع.

أما ريجينا وفيريرا (Regina& Ferrara,2017,14) فعرفاه بأنهمدخل تدريسي ووسيلة مُبتكرة لتطبيق المناهج الدراسية واكتساب المعارف والمهارات وتعديل الاتجاهات من خلال مشروعات خدمية في المجتمع.

وبالإضافة إلى ما سبق يُعرف التعلم الخدمي بأنه عملية يتم من خلالها إشراك الطلبة في أنشطة خدمة المُجتمع، وإتاحة الفرصة لهم لتطبيق ما درسوه في المناهج الدراسية في شكل مشروعات لخدمة المجتمع. (Service-Learning Center,2018,6)

وبناءً على ما سبق يُعرف التعلم الخدمي إجرائياً على أنه استراتيجية تعليمية يستخدمها معلم مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية في سلطنة عُمان ترتكز على ربط المناهج الدراسية بخدمة المجتمع المحلي من خلال برامج ومشروعات تساهم في حل مُشكلاته وتنميته وتطويره.

٣- التعليم ما بعد الأساسي:

هو نظام مدته سنتان من التعليم المدرسي يعقب مرحلة التعليم الأساسي التي تستغرق عشر سنوات دراسية، ويتضمن الصفين الحادي عشر والثاني عشر، ويهدف إلى الاستمرار في تنمية المهارات الأساسية ومهارات العمل والتخطيط المهني لدى الطلبة بما يهيئهم ليكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع، قادرين على الاستفادة من فرص التعليم والتدريب والعمل بعد التعليم المدرسي. (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، ٢٠١٤، ٩٢)

٤- المشرفون التربويون:

يمثل المشرف التربوي المستوى الثالث من مستويات الإشراف بعد المشرف العام والمشرف الأول، ويتبع إدارياً مُدير دائرة الإشراف التربوي بمنطقته، ويرتبط فنياً بالمشرف الأول للمادة، ويقوم بزيارات المدارس ومتابعة تنفيذ المعلمين للمناهج في الحقل التربوي إما مباشرة أو عن طريق المعلم الأول. (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ٢٠٠٥، ٧٢)

الإجراءات المنهجية للدراسة:

وتتضمن تلك الإجراءات الآتي:

منهج الدراسة:

اتبع الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على وصف ما هو كائن وتفسيره، وتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع، وتحديد الممارسات السائدة، والتعرف على المُعتقدات والاتجاهات عند كل من الأفراد والجماعات وطرائقها في النمو والتطور. (مازن، ٢٠١٢، ٢٦٠).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين على مدارس التعليم ما بعد الأساسي الحكومية في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان والبالغ عددهم (١١٤)

مشرفاً ومشرفة، وذلك وفق إحصاء وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠م، وجدول (١) يوضح مجتمع الدراسة:

جدول (١)

مجتمع الدراسة

التخصص النوع	قسم التربية الإسلامية	قسم العلوم الإنسانية	قسم العلوم التطبيقية	قسم المهارات الفردية	المجموع
أنثى	١	٢٣	١٤	٩	٤٧
ذكر	٩	٢٦	٢٧	٥	٦٧
المجموع	١٠	٤٩	٤١	١٤	١١٤

عينة الدراسة:

تم أخذ عينة عشوائية لأفراد مجتمع الدراسة بلغت (٨٠) مشرفاً ومشرفة ، وبلغ عدد الاستبانات المسترجعة (٦٥) استبانة أي بنسبة (٥٧%) من مجتمع الدراسة ، وجميعها صالح للتحليل الإحصائي ، وجدول (٢) يوضح العينة حسب متغيرات الدراسة:

جدول (٢)

عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	المستوى	العدد	النسبة	الاجمالي
الجنس	ذكور	٤١	%٦٣,١	٦٥
	اناث	٢٤	%٣٦,٩	
المؤهل	بكالوريوس	٤٤	%٦٧,٧	
	ماجستير	٢١	%٣٢,٣	
سنوات الخبرة	أقل من ٦ سنوات	٣	%٤,٦	
	من ٦إلى ١١ سنة	١٢	%١٨,٥	
	١١سنة فأكثر	٥٠	%٧٦,٩	
التخصص	مواد أدبية	٣٢	%٤٩,٢	
	مواد علمية	٣٣	%٥٠,٨	

أداة الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة مثل دراستي سليفر وشيب، (Silver& Chip ,2017) وريجينا وفريرا (Regina& Ferrara,2017,10) ، حيث تكونت الاستبانة من (٤٣) فقرة قبل وبعد التحكيم ،

موزعة على خمسة محاور رئيسة، وكل محور يندرج تحته عدد من الفقرات. وجدول (٣) يوضح المحاور الخمسة وعدد فقرات كل منها ونسبتها المئوية.

جدول (٣)

توزيع محاور الدراسة و فقرات كل منها و النسب المئوية للفقرات

م	المحاور	عدد الفقرات	النسبة المئوية
١	كفاية الاستكشاف	٩	%٢٠,٩
٢	كفاية التخطيط	١٣	%٣٠,٢٣
٣	كفاية التنفيذ	٩	%٢٠,٩
٤	كفاية التأمل	٦	%١٣,٩٥
٥	كفاية التقويم	٦	%١٣,٩٥
المجموع		٤٣	%١٠٠

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المُحكمين من ذوي الخبرة والمختصين ، وبلغ عددهم (٧) محكمين، وذلك في قسم التربية والدراسات الإنسانية بجامعة نزوى ، ووزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، وقد عادت الاستبانات المحكمة جميعها، وأجمع المحكمون على صدقها، وملائمتها لقياس الأبعاد التي وضعت من أجلها، وذلك بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم.

ثبات أداة للدراسة:

قام الباحثان باستخدام معامل ألفا كرونباخ لاستخراج معامل الثبات ونتائج جدول (٤) توضح ذلك.

جدول (٤)

معاملات الثبات تبعاً لمحاور الدراسة

م	المحاور	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	كفاية الاستكشاف	٠,٩٢٥	٠,٩٢٥
٢	كفاية التخطيط	٠,٩٢٩	٠,٩٢٩
٣	كفاية التنفيذ	٠,٩٢٤	٠,٩٢٤
٤	كفاية التأمل	٠,٨٨٨	٠,٨٨٨
٥	كفاية التقويم	٠,٨٩١	٠,٨٩١
الثبات الكلي		٤٣	٠,٩٧٤

يوضح جدول (٤) أن جميع محاور الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية حيث بلغ الثابت العام للأداة (٠,٩٧)، وذلك يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية.

نتائج الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: ما الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان ؟

تسهيلا لعرض نتائج الدراسة فقد تم تصنيفها وفقا لأسئلة الدراسة بحيث تمت الإجابة عن كل سؤال على حده، وفيما يلي عرض لتلك النتائج و البيانات الإحصائية المتعلقة بها وفقا المعيار ليكرت الثلاثي لتفسير النتائج، حيث تم تحديد طول الخلايا ، وتم حساب المدى (٣-١=٢) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (٢÷٣=٠,٦٦)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية.

جدول (٥)
الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت الثلاثي

درجة الموافقة	المتوسط الحسابي(طول الخلية)
قليلة	من ١ إلى أقل من ١,٦٦
متوسطة	من ١,٦٦ إلى أقل من ٢,٣٣
كبيرة	من ٢,٣٣ إلى ٣

بعد تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة، وتفريغ الاستجابات تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على المحاور الخمسة للدراسة، وجدول (٦) أدناه يوضح ذلك.

جدول (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الدراسة

الرتبة	م	محاور الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	1	كفاية الاستكشاف	2.36	0.54	كبيرة
3	2	كفاية التخطيط	2.37	0.53	كبيرة
1	3	كفاية التنفيذ	2.54	0.49	كبيرة
5	4	كفاية التأمل	2.32	0.54	متوسطة
2	5	كفاية التقويم	2.44	0.56	كبيرة
المجموع الكلي			2.40	0.47	كبيرة

يتضح من جدول (٦) أن الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان بالنسبة لمحاور الدراسة ككل جاءت بدرجة كبيرة ، حيث بلغ المجموع الكلي للمتوسطات الحسابية

(٢,٤٠) ، والانحرافات المعيارية (٠,٤٧)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية للمحاور بين(٢,٥٤- ٢,٣٢) والانحرافات المعيارية بين(٠,٥٦- ٠,٤٩) أي بين درجة التقدير الكبيرة والمتوسطة ، وجاء في المرتبة الأولى محور كفاية التنفيذ بمتوسط حسابي بلغ (٢,٥٤) وانحراف معياري قدره (٠,٤٩) وبدرجة تقدير كبيرة، يليه في المرتبة الثانية محور كفاية التقويم والاحتفال بمتوسط حسابي بلغ (٢,٤٤) وانحراف معياري قدره (٠,٥٦) وبدرجة تقدير كبيرة ، أما محور التخطيط و الإعداد و التجهيز فقد جاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (٢,٣٧) وانحراف معياري قدره (٠,٥٣) وبدرجة تقدير كبيرة ، وجاء محور الاستكشاف في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (٢,٣٦) وانحراف معياري قدره (٠,٥٤) وبدرجة تقدير كبيرة أيضاً، أما محور كفاية التأمل والتفكير فجاء في المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٢,٣٢) وانحراف معياري قدره (٠,٥٤) وبدرجة تقدير متوسطة ولكنها تميل إلى الكبيرة.

ولمزيد من التعمق في نتائج السؤال الأول للدراسة سوف يتم تناول كل محور على حده وذلك كما يأتي:

المحور الأول: كفاية الاستكشاف:

ويوضح جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المحور .

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة بالنسبة لفقرات محور كفاية الاستكشاف

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	1	تحديد الموضوعات وأنشطة المناهج الدراسية التي يمكن تحويلها إلى خدمات مجتمعية.	2.37	0.72	كبيرة
3	2	تحديد النظريات التعليمية التي يمكن تحويلها إلى ممارسات تطبيقية لخدمة المجتمع.	2.37	0.70	كبيرة
1	3	إدراك أن الخدمة التي سيتم تقديمها ذات أهمية للطلبة ومُرتبطة بتعليمهم وتعلمهم.	2.60	0.66	كبيرة
6	4	فهم طبيعة الخدمة التي سيتم تنفيذها هل ستكون جديدة أم تطوير لخدمة قائمة بالفعل.	2.34	0.64	كبيرة
7	5	القدرة على تحديد القضايا والمُشكلات المُجتمعية التي سيتم تقديم الخدمة لها .	2.34	0.77	كبيرة
2	6	إدراك أهمية الخدمة التي سيتم تقديمها في تنمية المجتمع وتطوره.	2.42	0.68	كبيرة

8	7	القدرة على تحديد إمكانية تنفيذ الخدمة بالإمكانات المُتاحة.	2.31	0.66	متوسطة
9	8	القيام بأنشطة استكشافية متنوعة للخدمة التي سيتم تقديمها مثل: البحوث، ورسم الخرائط ، وجلسات العصف الذهني.	2.28	0.72	متوسطة
5	9	جمع بيانات ومعلومات عن الخدمة التي سيتم تقديمها من خلال الانترنت، وشبكات التواصل الاجتماعي، والتقارير، والمقابلات، والمُلاحظات، والاجتماعات، وآراء الخبراء.	2.35	0.69	كبيرة
4	1	تحديد الموضوعات وأنشطة المناهج الدراسية التي يمكن تحويلها إلى خدمات مجتمعية.	2.37	0.72	كبيرة
		المجموع الكلي	2.36	0.54	كبيرة

يتضح من جدول (٧) أن الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان بالنسبة لمحور كفاية الاستكشاف تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢,٦٠- ٢,٢٨) وانحرافاتها المعيارية بين (٠,٧٧- ٠,٦٤) أي بين درجة التقدير الكبيرة والمتوسطة ، وجاءت الفقرة(٣) التي نصها " إدراك أن الخدمة التي سيتم تقديمها ذات أهمية للطلبة ومُرتبطة بتعليمهم وتعلمهم " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢,٦٠) وانحراف معياري قدره (٠,٦٦) ، وبدرجة تقدير كبيرة، بينما جاءت الفقرة(٨) التي نصها " القيام بأنشطة استكشافية متنوعة للخدمة التي سيتم تقديمها مثل: البحوث، ورسم الخرائط ، وجلسات العصف الذهني " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (٢,٢٨) وانحراف معياري قدره (٠,٧٢) وبدرجة تقدير متوسطة ولكنها تميل إلى الكبيرة.

المحور الثاني: كفاية التخطيط:

ويوضح جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المحور .

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة بالنسبة لفقرات محور كفاية التخطيط

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	1	تحديد الأهداف الأكاديمية والمُجتمعية المُرتبطة بالخدمة التي سيتم تقديمها.	2.43	0.66	كبيرة
5	2	تحديد أساليب وآليات القيام بالخدمة.	2.43	0.73	كبيرة

7	3	تحديد المسئولين عن القيام بالخدمة.	2.37	0.70	كبيرة
10	4	وضع جدول زمني مُحدد لتنفيذ الخدمة.	2.31	0.77	متوسطة
11	5	تحديد الموارد المادية الازمة لتنفيذ الخدمة.	2.31	0.77	متوسطة
6	6	تحديد التدريبات اللازمة التي تمكن الطلبة من القيام بالخدمة.	2.42	0.68	كبيرة
13	7	وضع مؤشرات يمكن من خلالها الحكم على جودة أداء الخدمة.	2.22	0.82	متوسطة
3	8	التأكد من وجود عوامل الأمن والأمان في المكان الذي سيتم فيه تنفيذ الخدمة.	2.43	0.61	كبيرة
2	9	اتخاذ التدابير القانونية اللازمة للخدمة مثل: الحصول على موافقة أولياء الأمور ، وموافقة مُدير المدرسة على خروج الطلبة للمجتمع ، وترتيبات النقل إلى موقع الخدمة في المجتمع.	2.46	0.64	كبيرة
12	10	اختيار منسق للتعلم الخدمي يكون قناة اتصال بين المدرسة والمجتمع المحلي.	2.26	0.74	متوسطة
8	11	اختيار مشرف للموقع من المجتمع المحلي لتسهيل وتيسير إجراءات تنفيذ الخدمة .	2.37	0.76	كبيرة
9	12	القيام بزيارة تفقدية إلى موقع الخدمة لتحديد الأدوات والأجهزة والمُعدات اللازمة للتنفيذ.	2.34	0.74	كبيرة
1	13	إعداد ملف إنجاز للخدمة يتضمن كافة البيانات والمعلومات عنها.	2.51	0.73	كبيرة
المجموع الكلي			2.36	0.54	كبيرة

يتضح من جدول (٨) أن الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان بالنسبة لمحور كفاية التخطيط تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢,٥١- ٢,٢٢) وانحرافاتها المعيارية بين (٠,٨٢- ٠,٦١) أي بين درجة التقدير الكبيرة والمتوسطة ، وجاءت الفقرة(١٣) التي نصها " إعداد ملف إنجاز للخدمة يتضمن كافة البيانات والمعلومات عنها " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢,٥١) وانحراف معياري قدره (٠,٧٣) وبدرجة تقدير كبيرة ، بينما جاءت الفقرة(٧) التي نصها " وضع مؤشرات يمكن من خلالها الحكم على جودة أداء

الخدمة " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (٢,٢٢) وانحراف معياري قدره (٠,٨٢) وبدرجة تقدير متوسطة ولكنها تميل إلى الكبيرة.

المحور الثالث: كفاية التنفيذ:

ويوضح جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المحور .

جدول (٩)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة بالنسبة لفقرات محور كفاية التنفيذ

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
8	1	التواجد في المدرسة في الوقت المُحدد لنقل الطلبة إلى موقع تنفيذ الخدمة.	2.46	0.66	كبيرة
1	2	التأكد من حضور جميع الطلبة المُشاركين في تنفيذ الخدمة.	2.63	0.60	كبيرة
9	3	تنظيم صعود الطلبة الحافلة التي ستنقلهم إلى موقع تنفيذ الخدمة ونزولهم منها.	2.42	0.61	كبيرة
4	4	تجميع الطلبة في موقع الخدمة وتعريفهم بالمكان والمُتعاونين معهم من المجتمع المحلي.	2.55	0.59	كبيرة
5	5	توزيع الطلبة في مكان الخدمة لأداء الأدوار والمهام المُحددة لهم.	2.54	0.64	كبيرة
6	6	مُتابعة أداء الطلبة لأدوارهم ومهامهم في تنفيذ الخدمة وتشجيعهم باستمرار .	2.54	0.64	كبيرة
3	7	تقديم الإرشادات المُستمرة للطلبة أثناء تنفيذ الخدمة لا سيما في حالة وجود مشكلات .	2.60	0.60	كبيرة
7	8	التأكد من إنهاء الطلبة لكافة أدوارهم ومهامهم في تنفيذ الخدمة.	2.52	0.62	كبيرة
2	9	تجميع الطلبة وإنهاء العمل والصعود للحافلة والعودة للمدرسة.	2.62	0.60	كبيرة
		المجموع الكلي	2.54	0.49	كبيرة

يتضح من جدول (٩) أن الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان بالنسبة لمحور كفاية التنفيذ تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢,٦٣- ٢,٤٢) وانحرافاتها المعيارية بين (٠,٦٤- ٠,٥٩) أي بدرجة تقدير كبيرة ، وجاءت الفقرة(٢) التي نصها " التأكد من حضور جميع الطلبة المُشاركين في تنفيذ الخدمة " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢,٦٣) وانحراف معياري قدره (٠,٦٠) ، بينما جاءت الفقرة(٣) التي نصها " تنظيم صعود الطلبة الحافلة التي ستنقلهم إلى موقع تنفيذ الخدمة ونزولهم منها " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (٢,٤٢) وانحراف معياري قدره (٠,٦١).

المحور الرابع: كفاية التأمل:

ويوضح جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المحور .

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة بالنسبة لفقرات محور كفاية التأمل

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	1	التفكير والتأمل الذاتي في مستوى جودة الخدمة التي تم تقديمها.	2.34	0.67	كبيرة
1	2	عقد جلسات عصف ذهني مع جميع المُشاركين في الخدمة.	2.38	0.70	كبيرة
2	3	تحديد التأثير الذي أحدثته الخدمة للطلبة فيما اكتسبوه من معارف ومهارات وسلوكيات.	2.37	0.63	كبيرة
4	4	تحديد التأثير الذي أحدثته الخدمة للمجتمع في حل المشكلات والقضايا والتنمية والتطوير.	2.34	0.69	كبيرة
5	5	التأمل في الأنشطة الفردية والجماعية التي تضمنتها الخدمة وتحليلها وتفسيرها.	2.29	0.70	متوسطة
6	6	صياغة التأملات في الخدمة في شكل تقارير وملفات إنجاز وسجلات قصصية ومفكرات عمل.	2.20	0.69	متوسطة
		المجموع الكلي	2.32	0.54	متوسطة

يتضح من جدول (١٠) أن الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان بالنسبة لمحور كفاية التأمل تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢,٣٨- ٢,٢٠) وانحرافاتها المعيارية بين (٠,٧٠- ٠,٦٣) أي بين درجة التقدير الكبيرة والمتوسطة ، وجاءت الفقرة(٢) التي نصها " عقد جلسات عصف ذهني مع جميع المُشاركين في الخدمة " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢,٣٨) وانحراف معياري قدره (٠,٧٠) وبدرجة تقدير كبيرة ، بينما جاءت الفقرة(٦) التي نصها " صياغة التأملات في الخدمة في شكل تقارير وملفات إنجاز وسجلات قصصية ومفكرات عمل " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته

(٢,٢٠) وانحراف معياري قدره (٠,٦٩) وبدرجة تقدير متوسطة ولكنها تميل إلى الكبيرة.

المحور الخامس: كفاية التقويم:

ويوضح جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المحور .

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة بالنسبة لفقرات محور كفاية التقويم

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	1	استخدام أدوات متنوعة لتقويم الخدمة مثل: الاستبانات والمقابلات والملاحظات.	2.43	0.70	كبيرة
1	2	التعرف على الإنجازات التي تحققت من تنفيذ الخدمة وتدعيمها.	2.52	0.64	كبيرة
3	3	تحديد المعوقات التي واجهت الخدمة وسبل التغلب عليها حتى يمكن تلافيها في المستقبل.	2.48	0.70	كبيرة
2	4	الاحتفال بالنجاح الذي تحقق داخل أو خارج المدرسة بحضور ممثلين عن المدرسة والسلطات التعليمية العُليا وأولياء الأمور وأعضاء وقادة المجتمع المحلي.	2.49	0.69	كبيرة
5	5	منح المكافآت والحوافز للطلبة وغيرهم من المُشاركين في الخدمة من داخل وخارج المدرسة.	2.38	0.74	كبيرة
6	6	التسويق لإنجاز الخدمة من خلال وسائل الإعلام المختلفة مثل: الانترنت، وشبكات التواصل الاجتماعي، والإذاعة والصحف المدرسية.	2.35	0.72	كبيرة
		المجموع الكلي	2.44	0.56	كبيرة

يتضح من جدول (١١) أن الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان بالنسبة لمحور كفاية التقويم تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢,٥٢- ٢,٣٥) وانحرافاتها المعيارية بين (٠,٧٤- ٠,٦٤) أي بدرجة تقدير كبيرة ، وجاءت الفقرة(٢) التي نصها " التعرف على الإنجازات التي تحققت من تنفيذ الخدمة وتدعيمها " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢,٥٢) وانحراف معياري قدره (٠,٦٤) ، بينما جاءت الفقرة(٦) التي نصها " التسويق لإنجاز الخدمة من خلال وسائل الإعلام المختلفة مثل: الانترنت، وشبكات التواصل الاجتماعي، والإذاعة

والصحف المدرسية " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (٢,٣٥) وانحراف معياري قدره (٠,٧٢).

للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين تُعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص ؟

وسوف يتم عرض نتيجة كل متغير على حده كما يأتي:

أولاً: متغير الجنس :

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع المجالات وفقا لمتغير الجنس (ذكر، انثى)، وتم إجراء اختبار ت (**T-test**) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه جدول (١٢).

جدول (١٢)

نتائج اختبار ت(T-test) للكشف عن أثر الجنس على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المحور	ذكر		انثى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائيا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
كفاية الاستكشاف	2.33	0.60	2.43	0.45	-0.74	0.06	غير دالة
كفاية التخطيط	2.33	0.57	2.45	0.45	-0.92	0.67	غير دالة
كفاية التنفيذ	2.50	0.53	2.61	0.40	-0.81	0.98	غير دالة
كفاية التأمل	2.26	0.54	2.42	0.54	-1.17	0.06	غير دالة
كفاية التقويم	2.42	0.59	2.49	0.52	-0.84	0.06	غير دالة
المجموع الكلي	2.37	0.51	2.48	0.41	-0.2	0.59	غير دالة

يتضح من جدول (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين في جميع المحاور تُعزى لمُتغير الجنس(ذكر- أنثى)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير للجنس في استجاباتهم.

ثانياً: متغير المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع المجالات وفقا لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس ، ماجستير فأعلى)، وتم إجراء اختبار ت (**T-test**) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه جدول (١٣).

جدول (١٣)

نتائج اختبار ت(T-test) للكشف عن أثر المؤهل العلمي على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المحور	بكالوريوس		ماجستير فأعلى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائيا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
كفاية الاستكشاف	2.39	0.47	2.31	0.69	0.58	0.56	غير دالة
كفاية التخطيط	2.43	0.47	2.25	0.63	1.30	0.19	غير دالة
كفاية التنفيذ	2.60	0.41	2.43	0.62	1.30	0.19	غير دالة
كفاية التأمل	2.29	0.46	2.38	0.69	-0.61	0.54	غير دالة
كفاية التقويم	2.44	0.571	2.45	0.57	-0.08	0.93	غير دالة
المجموع الكلي	2.43	0.423	2.36	0.58	0.52	0.60	غير دالة

يتضح من جدول (١٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين في جميع المحاور تُعزى لمُتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس- ماجستير **فأعلى**)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير للمؤهل العلمي في استجاباتهم.

ثالثاً: متغير سنوات الخبرة:

قام الباحثان بإجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (١٤) يبين نتائج هذا التحليل.

جدول (١٤)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حول أثر سنوات الخبرة على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
كفاية الاستكشاف	بين المجموعات	0.21	2.00	0.10	0.34	0.71
	داخل المجموعات	19.061	62.00	0.30		غير دالة
	المجموع	19.271	64.00			

كفاية التخطيط	بين المجموعات	1.13	2.00	0.06	0.22	0.80
	داخل المجموعات	17.88	62.00	0.29		غير دالة
	المجموع	18.00	64.00			
كفاية التنفيذ	بين المجموعات	0.09	2.00	0.05	0.190	0.82
	داخل المجموعات	15.15	62.00	0.24		غير دالة
	المجموع	15.25	64.00			
كفاية التأمل	بين المجموعات	0.15	2.00	0.08	0.22	0.78
	داخل المجموعات	18.81	62.00	0.30		غير دالة
	المجموع	18.96	64.00			
كفاية التقويم	بين المجموعات	0.087	2.00	0.04	0.13	0.88
	داخل المجموعات	20.32	62.00	0.33		غير دالة
	المجموع	20.40	64.00			
المجموع الكلي	بين المجموعات	0.53	2.00	0.25	0.10	0.88
	داخل المجموعات	63.50	306.00	0.23		غير دالة
	المجموع	64.03	308.00			

يتضح من الجدول (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين في جميع المحاور تُعزى لمُتغير سنوات الخبرة (أقل من ٦ سنوات – من ٦إلى ١١ سنة - ١١سنة فأكثر)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير لسنوات الخبرة في استجاباتهم.

رابعاً: متغير التخصص:

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع المجالات وفقا لمتغير المؤهل العلمي (مواد أدبية ، مواد علمية)، وتم إجراء اختبار ت **(T-test)** لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (١٥).

جدول (١٥)

نتائج اختبار ت(T-test) للكشف عن أثر التخصص على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المحور	أدبي		علمي		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائيا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
كفاية الاستكشاف	2.44	0.47	2.28	0.61	1.15	0.25	غير دالة
كفاية التخطيط	2.44	0.44	2.30	0.60	1.08	0.28	غير دالة

كفاية التنفيذ	2.64	0.42	2.44	0.54	1.60	0.11	غير دالة
كفاية التأمل	2.38	0.45	2.26	0.63	0.88	0.39	غير دالة
كفاية التقويم	2.49	0.49	2.40	0.63	0.67	0.50	غير دالة
كل المحاور	2.48	0.40	2.34	0.54	1.20	0.23	غير دالة

يتضح من الجدول (١٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين في جميع المحاور تُعزى لمُتغير المؤهل العلمي (مواد أدبية - مواد علمية)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير للتخصص في استجاباتهم.

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:

أولاً: مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: ما الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان ؟

خلصت نتائج الدراسة إلى أن الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان بالنسبة لمحاور الدراسة ككل جاءت بدرجة كبيرة، كما جاءت كبيرة في كفايات التنفيذ، والتقويم، والتخطيط ، والاستكشاف، ومتوسطة في كفاية التأمل ولكنها تميل إلى الكبيرة. وقد يُعزى ذلك إلى حاجة المعلمين الضرورية والماسة إلى استخدام التعلم الخدمي كاستراتيجية تعليمية تمكنهم من تحويل الأفكار والنظريات إلى برامج وأنشطة ومشروعات عملية تطبيقية ملموسة تنمي الإبداع والابتكار لدى الطلبة، وتوفير لهم فرص تعليمية جاذبة ومحفزة خارج الصفوف الدراسية التقليدية، وتزيد من تعاونهم مع بعضهم البعض ومع المعلمين، كما تدعم تعاون المعلمين مع الإدارة المدرسية والأخصائيين وغيرهم من العاملين بالمدرسة، فضلاً أنها تساهم في تأصيل قيم المواطنة لدى الطلبة من خلال تنمية المجتمع وتطويره وحل مشكلاته.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من زارع (٢٠١٤)، والحربي(٢٠١٦) ،وحيدر (٢٠١٦)، ومحمود(٢٠١٧)، كولون (Conlon,2001)، وسيتينجر (Seitsinger,2005)، نجاي وآخرين (Ngai & et.al. ,2010)، وبيتكر وبيترسين (Petker & Petersen,2014)،

وأكيونا (Acuña,2013)، وداروزاريو وآخرين (D'Rozario et.al.,2012) وكوفي وليفري (Coffey and Lavery ,2015)، وإيويل (Ewell,2016)، ولیندا (Linda ,2017) ، والتي أكدت أهمية كفايات التعلم الخدمي لدى المعلمين بدرجة عالية.

ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حيدر وناصيف (٢٠١٦) والتي توصلت إلى أن توافر كفايات التعلم الخدمي لدى المعلمين جاء درجة متوسطة ،

ودراستي طلافحة(٢٠١٢)، خضر(٢٠١٢) والتي توصلتا إلى أن توافر كفايات التعلم الخدمي لدى المعلمين جاء بدرجة منخفضة.

ولمزيد من التعمق في مناقشة نتائج السؤال الأول للدراسة وتفسيرها سوف يتم تناول كل محور على حده وذلك كما يأتي:

المحور الأول: كفاية الاستكشاف:

توصلت نتائج الدراسة إلى أن الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان بالنسبة لكفاية الاستكشاف تراوحت بين درجة التقدير الكبيرة والمتوسطة ، وجاءت الفقرة التي نصها " إدراك أن الخدمة التي سيتم تقديمها ذات أهمية للطلبة ومُرتبطة بتعليمهم وتعلمهم " في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير كبيرة. وقد يعزى ذلك إلى أهمية قيام المعلم بالتعاون مع الطلبة بتحديد واختيار الخدمة بدقة وليس بطريقة عشوائية، وذلك من خلال موضوعات أو أنشطة ذات علاقة وثيقة بالمناهج الدراسية، وتزيد من معارف ومهارات واتجاهات الطلبة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسات كل من حيدر (٢٠١٦)، ومحمود(٢٠١٧)، وكولون (Conlon,2001)، وسيتينجر (Seitsinger,2005)، ويسرمان (Wasserman,2010) ، ونجاي وآخرين ((Ngai & et.al. ,2010 ، وداروزاريو وآخرين (D'Rozario et.al.,2012)، وبيتكر وبيترسين (Petker & Petersen,2014)، وليندا (Linda ,2017)، والتي توصلت إلى أن برامج ومشروعات التعلم الخدمي ترتكز على الموضوعات والقضايا في المناهج الدراسية وما يرتبط بها من أنشطة صفية ولاصفية. ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراستي كل من طلافحة(٢٠١٢) ، وخضر(٢٠١٢)، والحربي(٢٠١٦) والتي بينت قلة برامج ومشروعات التعلم الخدمي المتضمنة في المناهج الدراسية.

وجاءت الفقرة التي نصها " القيام بأنشطة استكشافية متنوعة للخدمة التي سيتم تقديمها مثل: البحوث، ورسم الخرائط ، وجلسات العصف الذهني " في المرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير متوسطة ولكن تميل إلى الكبيرة. وقد يعزى ذلك إلى أن هذه الأنشطة تحتاج لوقت كثير وجهد كبير ومهارات متنوعة ونوعية خاصة من المعلمين. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسات كل من زارع (٢٠١٤)، وحيدر (٢٠١٦)، ومحمود(٢٠١٧)، وسيتينجر (Seitsinger,2005)، والتي أبرزت أن برامج ومشروعات التعلم الخدمي تتضمن القيام بأنشطة استكشافية مثل: المناقشات، والحوارات، وطرح الأفكار .

المحور الثاني: كفاية التخطيط:

بينت نتائج الدراسة إلى أن الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان بالنسبة لكفاية التخطيط تراوحت بين درجة التقدير الكبيرة والمتوسطة ، وجاءت الفقرة التي نصها " إعداد ملف إنجاز للخدمة يتضمن كافة البيانات والمعلومات عنها " في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير كبيرة. وقد يعزى ذلك إلى أهمية توثيق المعلم للخدمة والتنظيم الجيد لبرامجها وأنشطتها ومشروعاتها ، بالإضافة إلى أن ملف الإنجاز يحافظ على البيانات والمعلومات وعدم تعرضها للفقد أو الضياع أو العبث بها من قبل الآخرين.

وجاءت الفقرة التي نصها " وضع مؤشرات يمكن من خلالها الحكم على جودة أداء الخدمة " في المرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير متوسطة وتميل إلى الكبيرة. وقد يعزى ذلك إلى أن وضع المؤشرات يحتاج لعقلية واعية ومدركة لطبيعة استراتيجية التعلم الخدمي، وفهم عميق للفوائد التي يمكن أن تحققها بالنسبة للطلبة، كما أنها ضرورية لحكم على جودة الخدمة المقدمة .

المحور الثالث: كفاية التنفيذ:

أظهرت نتائج الدراسة إلى أن الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان بالنسبة لكفاية التنفيذ جاءت بدرجة تقدير كبيرة ، وجاءت الفقرة التي نصها " التأكد من حضور جميع الطلبة المُشاركين في تنفيذ الخدمة " في المرتبة الأولى بدرجة تقدير كبيرة. وقد يعزى ذلك إلى أن استراتيجية التعلم الخدمي موجهة لجميع الطلبة دون استثناء، وأن من أهم مقومات وعوامل نجاحها في المدارس هي المشاركة الجماعية للطلبة.

وجاءت الفقرة التي نصها " تنظيم صعود الطلبة الحافلة التي ستنقلهم إلى موقع تنفيذ الخدمة ونزولهم منها " في المرتبة الأخيرة ولكن بدرجة تقدير كبيرة أيضاً. وقد يعزى ذلك إلى أهمية استراتيجية التعلم الخدمي في تأصيل كثير من القيم لدى الطلبة مثل الانضباط والانتظام، فضلاً عن الحرص الشديد على أمن وسلامة الطلبة في مكان الخدمة بالمجتمع المحلي ولا سيما إذا كانت الخدمة في مناطق حيوية ومزدحمة.

المحور الرابع: كفاية التأمل:

أبرزت نتائج الدراسة أن الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان بالنسبة لكفاية التأمل تراوحت بين درجة التقدير الكبيرة والمتوسطة ، وجاءت الفقرة التي

نصها " عقد جلسات عصف ذهني مع جميع المُشاركين في الخدمة " في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير كبيرة. وقد يعزى ذلك إلى أن استراتيجية التعلم الخدمي تركز على تنمية المهارات العقلية لدى الطلبة من خلال التفكير في أنشطتها وعملياتها، فضلاً عن تنمية مهارات الحوار والمناقشات بين الطلبة، والثقة بالنفس، والنقد البناء، والتعامل مع فئات متنوعة من إدارة مدرسية ومعلمين وأخصائيين وأولياء أمور وأعضاء مجتمع محلي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسات كل من زارع (٢٠١٤) ، وحيدر (٢٠١٦) ، والحربي(٢٠١٦) ، ومحمود(٢٠١٧) وسيتينجر (Seitsinger,2005)، ولينداLinda (2017,)، والتي أسفرت عن أن برامج ومشروعات التعلم الخدمي ترتكز على المناقشات، وورش العمل التدريبية، والتفكير النقدي، والتحليل، وحل المشكلات، وطرح الرؤى والأفكار.ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حيدر وناصيف (٢٠١٦) التي أوضحت وجود قصور ببرامج ومشروعات التعلم الخدمي في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة.

وجاءت الفقرة التي نصها " صياغة التأملات في الخدمة في شكل تقارير وملفات إنجاز وسجلات قصصية ومفكرات عمل " في المرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير متوسطة وتميل إلى الكبيرة. وقد يعزى ذلك إلى أن صياغة تأملات الخدمة في شكل تقارير وسجلات قصصية ومفكرات عمل يحتاج لجهد كبير من الطلبة، وكذلك تدريب متميز. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي كل من زارع (٢٠١٤) ،وسيتينجر (Seitsinger,2005)، والتي كشفتا أن برامج ومشروعات التعلم الخدمي تهتم بالمفكرات التأملية والتقارير الذاتية.

المحور الخامس: كفاية التقويم:

أسفرت نتائج الدراسة عن أن الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان بالنسبة لكفاية التقويم جاءت بدرجة تقدير كبيرة ، وجاءت الفقرة التي نصها " التعرف على الإنجازات التي تحققت من تنفيذ الخدمة وتدعيمها " في المرتبة الأولى بدرجة تقدير كبيرة. وقد يعزى ذلك إلى أن استراتيجية التعلم الخدمي ليست عملاً تجميلياً أو شكلياً في المدرسة، ولكن لابد أن يركز المعلمون الذين يستخدمونها على إحداث آثار إيجابية ونتائج ملموسة لمخرجاتها سواء بالنسبة للطلبة أو غيرهم من المشاركين في أداء مشروعاتها أو أنشطتها. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة زارع (٢٠١٤) ، والتي كشفت أن برامج ومشروعات التعلم الخدمي تهتم بعرض الطلبة مجموعة من المشروعات الخدمية التي نفذوها.

وجاءت الفقرة التي نصها " التسويق لإنجاز الخدمة من خلال وسائل الإعلام المختلفة مثل: الانترنت، وشبكات التواصل الاجتماعي، والإذاعة والصحف المدرسية " في المرتبة الأخيرة ولكن بدرجة تقدير كبيرة أيضاً. وقد يعزى ذلك إلى أهمية التسويق لبرامج ومشروعات وأنشطة التعلم الخدمي وذلك لتشجيع جميع طلبة المدارس وزيادة دافعيتهم للمشاركة في الخدمات ، فضلاً عن زيادة تقبل المجتمع المحلي للمشروعات الخدمية المدرسية وتسهيل تنفيذها وتقديم الدعم لها. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ليندا (Linda ,2017)، والتي أشارت إلى أن المسؤولين عن التعلم الخدمي يهتمون بتسويق برامج ومشروعات التعلم الخدمي من خلال وسائل الإعلام المختلفة.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين تُعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص ؟

وسوف يتم مُناقشة نتائج كل مُتغير على حده كما يأتي:

١- مُتغير الجنس:

خلصت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين نحو الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان في جميع المحاور تُعزى لمُتغير الجنس(ذكر- أنثى)، وقد يُعزى ذلك إلى أن جميع المشرفين التربويين سواء أكانوا ذكوراً أم إناثاً يعملون في مناخ تنظيمي واحد، ولديهم ثقافة تنظيمية مدرسية متقاربة، ويوجه عملهم مجموعة واحدة من اللوائح والتشريعات والقوانين والقرارات الوزارية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراستي الحربي(٢٠١٦)، حيدر وناصيف (٢٠١٦)، والتي توصلتا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة تُعزى لمُتغير الجنس. ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة طلافحة(٢٠١٢) والتي أكدت وجود هذه الفروق والصالح الذكور

٢- مُتغير سنوات الخبرة:

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين نحو الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان في جميع المحاور تُعزى لمُتغير

سنوات الخبرة (أقل من ٦ سنوات – من ٦إلى ١١ سنة - ١١سنة فأكثر). وقد يُعزى ذلك إلى أن جميع المشرفين التربويين على تنوع سنوات الخبرة لديهم واختلافها يقومون بنفس الأدوار المهام والمسئوليات والواجبات الوظيفية. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة طلافحة(٢٠١٢) والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة تُعزى لمُتغير سنوات الخبرة ولصالح الخبرة الأقل.

٣- مُتغير المؤهل العلمي:

كشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين نحو الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان في جميع المحاور تُعزى لمُتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس- ماجستير فأعلى). وقد يُعزى ذلك إلى أن جميع المشرفين التربويين على تنوع مؤهلاتهم العلمية يخضعون لبرامج تنمية مهنية مستمرة تراعي احتياجاتهم المهنية المتنوعة. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة طلافحة(٢٠١٢) والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة تُعزى لمُتغير المؤهل العلمي ولصالح أعلى من البكالوريوس.

٤- مُتغير التخصص:

كشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين نحو الكفايات اللازمة للمعلمين في تطبيق التعلم الخدمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان في جميع المحاور تُعزى لمُتغير التخصص (مواد أدبية ، مواد علمية). وقد يُعزى ذلك إلى أن جميع المشرفين التربويين على تنوع المواد التي يشرفون عليها يعملون في بيئة تعليمية واحدة، ومناخ تنظيمي وظروف عمل متشابه، ويواجهون نفس المشكلات في البيئة التعليمية . وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الحربي(٢٠١٦)، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة تُعزى لمُتغير التخصص.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشاتها وتفسيرها توصي بالآتي:

- اهتمام مؤسسات إعداد المعلمين في سلطنة عُمان بالتعلم الخدمي كاستراتيجية تعليمية في المواد الدراسية مثل: المناهج وطرائق التدريس، وأصول التربية، فضلاً عن التربية العملية.
- اهتمام المؤسسات المسؤولة عن برامج التنمية المهنية للعاملين في المدارس عامة والمعلمين خاصة على مستوى وزارة التربية والتعليم أو المُديريات التعليمية التابعة لها بالتعلم الخدمي كاستراتيجية تعليمية في برامجها التدريبية.
- اهتمام البرامج التدريبية التي ينفذها مشروع المدرسة وحدة للإنماء المهني باستراتيجية التعلم الخدمي.
- تطوير المناهج الدراسية بوزارة التربية والتعليم بحيث تتضمن أنشطة تعلم خدمي يتم تدريب الطلبة عليهم، وتوفير أدلة للمعلمين لمشروعات وبرامج وأنشطة التعلم الخدمي التي يمكن القيام بها على مدار العام الدراسي.
- تشكيل فريق عمل يتولى إدارة مشروعات وبرامج التعلم الخدمي يتكون من ممثلين عن الإدارة المدرسية والمعلمين والأخصائيين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.
- منح مُديري المدارس المعلمين مزيداً من الصلاحيات لاختيار وتنفيذ مشروعات التعلم الخدمي بصورة إبداعية ابتكارية.
- تحديد بند مستقل من ميزانية المدرسة للقيام بمشروعات التعلم الخدمي، مع إمكانية تحويل بعض البنود التي يوجد بها فائض إلى هذه المشروعات.
- تخصيص مكان في المدرسة مُجهز بكافة الإمكانات المادية لتدريب الطلبة على بعض أنشطة التعلم الخدمي.
- تدعيم الشراكة بين المدرسة وأولياء الأمور والمجتمع للاستفادة من دعم هذه الفئات لمشروعات التعلم الخدمي مادياً وفنياً.
- ربط مشاركة الطلبة في مشروعات التعلم الخدمي بنظام تقويمهم المستمر.
- التسويق لبرامج ومشروعات التعلم الخدمي التي ساهمت في تنمية المجتمع وتطويره وحل مشكلاته من خلال وسائل الإعلام المختلفة وشبكات التواصل الاجتماعي.
- احتفال المدارس بإنجازات التعلم الخدمي، وتكريم الطلبة وكافة المشاركين في إنجازها سواء في المدارس أو في المجتمع.

مراجع الدراسة:

أولاً: المراجع العربية:

١- أمبوسعيدي، عبدالله بن خميس ؛ الحجري، فاطمة بنت حمدان.(٢٠١٣). تقدير درجة أهمية معرفة المحتوى البيداغوجي في مادة العلوم من وجهة نظر عينة من معلمي المادة بسلطنة عمان، **دراسات، العلوم التربوية- الأردن**، ٤٠(١)، ٣٢٨-٣٤٣.

٢- التوبي ، عبدالله؛ الشلبي، عبدالله.(٢٠١٥). **درجة ممارسة معلمي الأحياء للأنشطة اللاصفية في التدريس والصعوبات التي تواجههم في ممارستها في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس- سوريا، ١٣(٤)، ٤٣-٦٤.

٣- الحربي، نايف نافع.(٢٠١٦). فاعلية التعلم الخدمي في إعداد المعلم "الطالب" بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت ، **العلوم التربوية - مصر** ، ٢٤(١)، ٩٧-١٢٥.

٤- خضر، فخري رشيد.(٢٠١٢). تضمين مشروعات التعلم الخدمي في كتب التربية الوطنية والمدنية في المرحلة الأساسية العليا، **مجلة كلية التربية جامعة بنها- مصر**، (٩٠)، ٣٢-٦٢.

٥- رمضان، صلاح السيد عبده.(٢٠٠٥). تطوير نظم إعداد المعلم بكليات التربية في سلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة: دراسة ميدانية، **مجلة كلية التربية جامعة بنها – مصر**، ١٥(٦٠)، ١٨٢-٢٩٠.

٦- الرواحي، ناصر بن ياسر؛ الهنائى، جمعة محمد .(٢٠١٣). الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان وعلاقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس، **مجلة العلوم التربوية والنفسية -البحرين**، ١٤(١)، ٥١٣- ٥٣٨.

٧- زارع، أحمد زارع أحمد.(٢٠١٤). تدريب معلمي الد راسات الاجتماعية على مهارات التعلم الخدمي وأثره في تنمية مهارات العمل المجتمعي واتخاذ القرار لدى تلاميذهم، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة**، (٣٦)، ١٨١-٢٢٣.

٨- الزدجالية، ميمونة بنت درويش. (٢٠١٤). مدى توظيف معلمات التربية الإسلامية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات في تدريس التربية الإسلامية بسلطنة عمان، **المجلة الدولية التربوية المُتخصصة**- الأردن، ٣(٨)، ٦٢-٧٤.

٩- الزدجالية، ميمونة بنت درويش. (٢٠١٦). مدى وعي معلمي التربية الإسلامية بسلطنة عُمان لأدوارهم التدريسية في ضوء الاقتصاد المعرفي ،**المجلة الدولية للأبحاث التربوية** – جامعة الإمارات العربية المُتحدة، ٤٠(١)، ٥٨-٨٣.

١٠- الشرعية، بلقيس غالب.(٢٠٠٩). دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي، **المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي – اليمن**، ٢(٤)، ١-٥٠.

١١- طلافحه ،حامد عبد الله.(٢٠١٢). درجة توظيف معلمي مادة التربية الوطنية والمدنية بالمرحلة الأساسية العليا لمشروعات التعلم الخدمي في التدريس، والمعيقات التي تحول دون تنفيذها ،**المجلة الأردنية في العلوم التربوية**،٨(٤)، ٣٤٥-٣٦٣.

١٢- عيسان، صالحة؛ كاظم، علي ؛ العاني، وجيهة ؛ النبهاني، هلال ؛ الهنائي، خالد؛ السكيتي ،سالم.(٢٠١١). أسباب غياب المعلمين العمانيين عن الدوام الرسمي في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية ، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، ٧(١)،١-٢١ .

١٣- الغنبوصي، سالم بن سليم ؛ الحارثي، حمود بن خلفان؛ كاظم، علي مهدي.(٢٠١٢) تقويم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر الخريجين ، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية بجامعة السلطان قابوس - سلطنة عمان** ، ٦(١)، ٩٩-١١٣.

١٤- مازن، حسام محمد. (٢٠١٢). **أصول مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

١٥- محمود، محمد محمد ذكي.(٢٠١٧). فاعلية التعلم الخدمي في تدريس علم الاجتماع لتنمية قيم المواطنة والكفاءة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية - مصر** ، (٩٥)، ١١٣-١٥٦.

١٦- المعمري ،سيف بن ناصر؛ المسروري، فهد.(٢٠١٣). درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي في بعض المحافظات العمانية، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة** ، (٤٣)، ٦٠-٩٢.

١٧- المقيمي ، فاطمة بنت محمد بن سلطان (٢٠١٢) .**أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد والممارسات الصفية لدى معلمات**

الفيزياء، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية، جامعة السلطان قابوس-سلطنة عمان.

١٨- منصور، سمية حيدر.(٢٠١٦). متطلبات نجاح التعلم الخدمي كمدخل معاصر في تربية المواطنة الفعالة في التعليم: إطار نظري، **المؤتمر العلمي السنوي الثالث والعشرين للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بعنوان : التعليم والتقدم في دول أمريكا الشمالية - مصر**، ١٧٣-٢٢١.

١٩- منصور، سمية حيدر؛ ناصيف، ابتسام.(٢٠١٦). مستوى حاجات طلبة كلية التربية بجامعة دمشق من وجهة نظرهم للأخذ بمدخل التعلم الخدمي في إطار تعزيز المواطنة الفعالة، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس** ، ١٤(٤)، ٩٧-١٢٥.

٢٠- الهاشمي، عبدالله بن مسلم بن علي؛ الرواحي، ناصر بن ياسر؛ أمبوسعيدي، عبدالله بن خميس بن علي؛ الفهدي، راشد بن سليمان بن حمدان؛ البلوشي، علي بن حسين .(٢٠١٨). صورة المعلم العماني لدى طلبته من حيث السمات الشخصية والكفايات المهنية، **رسالة التربية وعلم النفس -السعودية**، (٦٠)، ١-١٥.

٢١- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان.(٢٠٠٥). **دليل الإشراف التربوي** ، مسقط: دائرة الإشراف التربوي.

٢٢- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان.(٢٠١٤). **التقرير الوطني للتعليم للجميع :٢٠١٤** ، مسقط: اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

23- Acuña, Kym.(2013). **An Action Research Study of Mexican Teachers' and Administrators' Experiences in Developing and Implementing A Service Learning Program**, , Un Published Doctoral Dissertation, Administration and Policy, Graduate School of Education and Psychology, Pepperdine University- USA.

24- Belisle,Kristine ; Sullivan, Elizabeth .(2007). **Service-learning: lesson Plans and projects**, Concord- Miami: Human Rights Education Associates (HREA).

25- Blithe,Sarah; Carrera, Winter ;Medaille, Ann.(2015). Stories of Service-Learning: Guidelines for Increasing Student Engagement With Digital Storytelling, **Journal of Library Innovation**, 6(1), 60-74.

26- Center for Service-Learning and Civic Engagement.(2015). **Service Learning Toolkit**, Michigan : Michigan state University.

27- Center for Service-Learning and Civic Engagement.(2015**). Service Learning Toolkit**, Michigan : Michigan state University.

28- Chambers,Dianne ;Lavery, Shane.(2018). Introduction to Service-Learning and Inclusive Education, **Service-Learning: Enhancing Inclusive Education**, (12),1-19.

29- Coffey, Anne ; Lavery, Shane.(2015).Service-learning: A Valuable Means of Preparing Pre-service Teachers for a Teaching Practicum, **Australian Journal of Teacher Education**, 40(7), 86-101.

30- Conlon, Elizabeth F. (2001). **Implementation of the Chicago Public Schools Service Learning Initiative: The Role of Teacher Coaches**, Un Published Doctoral Dissertation, The Faculty of the Division of the Social Sciences, University of Nebraska Omaha-USA.

31- Contreras, Sharon L.(2018).**Service- Learning Handbook**, North Carolina: Guilford County Schools.

32- De Rodríguez,María.(2008). **Learning and Solidarity Service in Educational Institutions and Youth Organizations: A common itinerary**, in the Service Enquiry Civic Service and Volunteering in Latin America and the Caribbean, Helene Perold and María

Nieves(Eds.),Washington: Global Service Institute, Chapter 9, pages 159-172.

33- D'Rozario,Vilma ;Low , Ee ; Avila ,Ava ; Cheung ,Stephane. (2012). Service learning using English language teaching in pre-service teacher education in Singapore, **Asia Pacific Journal of Education**, 32(4), 441-454.

34- Ewell, Sara. (2016). **Teachers' Experiences Using Service-Learning in the High School Classroom**, Un Published Doctoral Dissertation, The College of Professional Studies, Northeastern University, Boston, Massachusetts - USA .

35- Farber,Katherine A.(2017).Learning by Doing: Service Learning As a Means of Personal Growth in the Middle Grades, **Current Issues in Middle Level Education**, 22(1), 1-9.

36- Hildenbrand,Susan ; Schultz, Susan.(2015). Implementing Service Learning in Pre-service Teacher Coursework**, Journal of Experiential Learning**, 38(3), 262-279.

37- Kaye,Cathryn .(2016).***AISA Service Learnin Handbook: 2016***, Nairobi: Association of International Schools in Africa.

38- Linda, Izadi. (2017). **A hopeful pedagogy: Critical service-learning in a Finnish primary school classroom**, Un Published Master's Thesis, Faculty of Education, Oulu University-Finland .

39- López,García ; Lourdes,María; Aramburuzabala , Pilar; Cerrillo , Rosario.(2016).The Role of the School Counselor in Service-Learning, International **Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement**, 4(1),355-366.

40- Maryland State Department of Education.(2004). **Middle School Service - Learning Instructional Framework**, Baltimore: Office of Service-Learning ,Youth Development Branch.

41- McLeod, Koci.(2018). Service Learning and Community Engagement for English Classes**, English Teaching Forum**, 55(3), 20-27.

42- Mergler,Amanda; Carrington, Suzanne B.;Boman, Peter ; Kimber, Megan P.; Bland, Derek.(2017). Exploring the Value of Service-learning on Pre-service Teachers, **Teachers. Australian Journal of Teacher Education**, 42(6), 69-80.

43- Mueller,Jenna L.; Littlefield, Robert S.(2018).Embracing Service-learning Opportunities: Student Perceptions of Service-learning as an Aid to Effectively Learn Course Material, **Journal of the Scholarship of Teaching and Learning**, 18(1), 25-42.

44- Ngai, Steven; Cheung , Chau; Ngai, Ngan ; Chan , Kwok. (2010) Building Reciprocal Partnerships for Service-Learning: The Experiences of Hong Kong Secondary School Teachers, **Child & Youth Services**, 31(3-4), 170-187.

45- Petker,Gadija; Petersen,Nadine.(2014). Service learning in foundation phase teacher education: Experiential learning opportunities for student teachers, **South African Journal of Childhood Education**, 4(3), 122-135.

46- pickeral,Terry ; Lennon, Tiffani ; Piscatelli, Jennifer .(2008).**Service-Learning Policies and Practices: A Research-Based Advocacy Paper**, Denver- Colorado: Education Commission of the States, National Center for Learning and Citizenship .

47- Regina, Carla; Ferrara,Candelaria.(2017).**Service-Learning in Central and Eastern Europe:Handbook for Engaged Teachers and Students**, Buenos Aires, Argentina:Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario.

48- Searle,Michelle; Larsen, Marianne A.(2016).Host Community Voices and Community Experiences: Tanzanian Perspectives on a Teacher Education International Service-Learning Project, Partnerships: **A Journal of Service-Learning and Civic Engagement**, 7(2),2-16.

49- Seitsinger,Anne M.(2005). Service-Learning and Standards-Based Instruction in Middle Schools, **The Journal of Educational Research**, 99(1),19-30.

50- Service-Learning Center.(2018). **Community Partner Resource Guide For Service-Learning 2017-2018**, Charlotte, North Carolina: Central Piedmont Community College..

51- Silver,Terry; Chip, Harris.(2017). **The Tennessee Journal of Service Learning & Community Engagement**,: 5(1), 1-38 .

52- South Dakota Department of Education.(2012).**Service Learning: A Practical Framework for Implementation in South Dakota Schools**, Pierre: Office of Learning and Instruction.

53- Udoewa, Victor.(2018). Redesign of a Service-learning Social Entrepreneurship Program for High School Students Part I: Design **Research, International Journal for Service Learning in Engineering, Humanitarian Engineering and Social Entrepreneurship**, 13(2), 79-92.

54- UNESCO.(2018). **Preparing Teachers for Global Citizenship Education: A Template**, Bangkok: Asia and pacific Regional Bureau for Education .

55- Wasserman, Kathleen B. (2010). Elementary teacher utilization of service learning as methodology during student teaching placements, **Issues in Educational Research**, 20(1), 64-75.

56- Zentner, Sandra. (2011). **Lernen durch Engagement - Service-learning in German schools: A promising way to get youth involved – in active learning and in civic engagement**, Publication of the network "Lernen durch Engagement". Weinheim: Freudenberg Foundation