

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي  
جامعة محمد خيضر بسكرة-  
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية  
قسم العلوم الاجتماعية

الرقم التسلسلي:.....

رقم التسجيل :.....

## عنوان المذكرة

**اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم**  
"دراسة ميدانية على عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة"

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

إشراف الأستاذ:

إبراهيمي الطاهر

تاريخ المناقشة:....

إعداد الطالبة:

بعوش هدى

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة	الجامعة
زمام نور الدين	أستاذ	رئيسا	بسكرة
إبراهيمي الطاهر	أستاذ	مشرفا ومقررا	بسكرة
أوداينية عمر	أستاذ محاضر "ا"	عضوا مناقشا	بسكرة
العقبي الأزهر	أستاذ محاضر "ا"	عضوا مناقشا	بسكرة

السنة الجامعية: 2011م-2012م

## فهرس المحتويات

### مقدمة

### الفصل الأول

### موضوع الدراسة

- 1: إشكالية الدراسة.....06
- 2: مبررات اختيار الموضوع.....09
- 3: أهمية الدراسة.....11
- 4: أهداف الدراسة.....12
- 5: التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة.....13
- 5-1- مفهوم المهنة.....13
- 5-2- مفهوم مهنة التعليم.....14
- 5-3- مفهوم الاتجاه.....15
- 5-4- مفهوم الطلبة المعلمون.....16
- 5-5- مفهوم المدرسة العليا للأساتذة.....16
- 6: الدراسات السابقة والمشابهة.....16

7:تعقيب على الدراسات السابقة.....25

## الفصل الثاني

### الاتجاهات وعلاقتها بالسلوك الإنساني

1:مفهوم الاتجاهات.....31

2:أنواع الاتجاهات.....42

2-1-الاتجاهات العامة والنوعية.....42

2-2-الاتجاهات الجماعية والفردية.....43

2-3-الاتجاهات العلنية والسرية.....43

2-4-الاتجاهات القوية والضعيفة.....44

2-5-الاتجاهات الموجبة والسالبة.....45

3:مكونات الاتجاهات.....46

3-1-المكون الفكري"المعرفي".....46

3-2-المكون العاطفي"الوجداني".....48

3-3-المكون السلوكي.....49

4:خصائص الاتجاهات.....51

5:تكوين الاتجاهات.....53

5-1-مراحل تكوين الاتجاهات.....53

55.....	2-5-عوامل ومصادر تكوين الاتجاهات.....
60.....	6:نظريات الاتجاه.....
60.....	6-1-نظريات التعلم.....
61.....	6-2-النظريات المعرفية.....
66.....	7:قياس الاتجاهات.....
66.....	7-1-أهمية قياس الاتجاهات.....
68.....	7-2-أهداف قياس الاتجاهات.....
68.....	7-3-طرق قياس الاتجاهات.....
73.....	8:اتجاهات المعلم نحو المهنة ودلالاتها الاجتماعية.....
77.....	9:علاقة الاتجاه بالسلوك الإنساني.....
79.....	9-1-معيار الفعل المتردد.....
79.....	9-2-معيار تناسب القياس.....
81.....	9-3-نوعية الاتجاه.....
82.....	9-4-مدى اتصال الاتجاه بحياة الفرد.....
82.....	10:وظائف الاتجاهات.....
82.....	10-1-وظيفة تحقيق الذات وإشباع الحاجات والرغبات.....
83.....	10-2-وظيفة الدفاع عن الذات.....

83.....	10-3-وظيفة التكيف أو المنفعة.....
83.....	10-4-الوظيفة التنظيمية.....
84.....	10-5-وظيفة التعبير عن الثقافة والقيم.....
84.....	10-6-وظيفة معرفية.....
85.....	10-7-وظيفة التنبؤ بالسلوك.....

### الفصل الثالث

#### البعد المهني للتعليم في ضوء مقتضى التربية

87.....	1:التربية والتعليم.....
87.....	1-2-مفهوم التربية.....
94.....	2-2-علاقة التربية بالتعليم.....
98.....	2-3-صلة التربية بالعلوم الإنسانية.....
101.....	2:مهنة التعليم.....
101.....	2-1-مفهوم المهنة.....
105.....	2-2-مفهوم التعليم.....
109.....	2-3-أنواع التعليم.....
110.....	2-4-علاقة التعليم بالمهنة.....
114.....	2_5-مقومات مهنة التعليم.....

116.....6-2-القائم بمهنة التعليم.....

## الفصل الرابع

### أهمية الإعداد التربوي للمعلمين

- 1:الإعداد التربوي للمعلمين.....123
- 2:جوانب إعداد المعلمين.....124
- 2-1-جانب الإعداد التخصصي.....124
- 2-2-جانب الإعداد الثقافي.....125
- 2-3-جانب الإعداد المهني أو التربوي.....126
- 2-4-جانب الإعداد على أساس الأداء الأكاديمي.....126
- 3: أهمية إعداد المعلمين.....127
- 4:الوسائل اللازمة لإعداد المعلمين.....129
- 5:اثر الإعداد التربوي على اتجاهات الطالب المعلم.....132
- 6:اثر الإعداد التربوي على سمات وصفات المعلمين.....135

## الفصل الخامس

### الإجراءات المنهجية للدراسة

- 1:مجالات الدراسة.....140
- 2:المنهج المتبع في الدراسة.....145

151.....	3:عينة الدراسة وكيفية اختيارها
159.....	4:أدوات جمع البيانات
164.....	4-1-إعداد وصياغة فقرات الاستبيان
168.....	4-2-صدق الاستبيان
169.....	4-3-صياغة تعليمة الاستبيان
170.....	4-4-تطبيق الاستبيان
176.....	5:أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة

## الفصل السادس

### عرض وتحليل نتائج الدراسة

182.....	1:عرض وتحليل البيانات
182.....	1-1:نتائج الدراسة في ضوء تساؤلاتها
182.....	1-1-1-النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشته
184.....	1-1-2-النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها
189.....	1-1-3-النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشته
194.....	2-1:تحليل عام لنتائج الدراسة
198.....	2:الخلاصة والمناقشة
203.....	خاتمة

المراجع.....206

الملاحق ..... 217

### فهرس الجداول

الصفحة	العنوان	الرقم
142	يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة	01
156	يمثل حجم العينة المسحوبة من مجتمع الدراسة	02
158	يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس.	03
158	يبين توزيع أفراد العينة حسب السن.	04
172	يبين تحويل المعطيات إلى بيانات كمية اسمية	05
173	يمثل نموذج لجدول تفريع البيانات	06
175	يبين البدائل الخمسة للاستبيان ودرجاتها	07

176	يوضح توزيع أرقام فقرات المقياس على الأبعاد المحددة في المقياس واتجاهاتها	08
180	يوضح كيفية تحديد نوع الاتجاه نحو مهنة التعليم الذي يحمله الطالب (المبحوث) الحسابي والفرضي للمقياس	09
183	يوضح اختبار دلالة الفرق بين المتوسط	10
185	يوضح دلالة الفرق في الدرجة الكلية للاتجاهات تبعا لمتغير الجنس	11
185	يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الأول تبعا لمتغير الجنس	12
185	يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الثاني تبعا لمتغير الجنس	13
186	يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الثالث تبعا لمتغير الجنس	14
186	يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الرابع تبعا لمتغير الجنس	15
186	يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الخامس تبعا لمتغير الجنس	16
189	يوضح دلالة الفرق في الدرجة الكلية للاتجاهات نحو مهنة التعليم تبعا لمتغير السن	17
190	يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الأول تبعا لمتغير السن	18
190	يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الثاني تبعا لمتغير السن	19
190	يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الثالث تبعا لمتغير السن	20
191	يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الرابع تبعا لمتغير السن	21
191	يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الخامس تبعا لمتغير السن	22



## شكر وتقدير

لا يسعنا في هذا المقام إلا أن نتقدم بالشكر والتقدير لكل من كان لهم الفضل في التوجيه والإرشاد والمساعدة أثناء إنجاز هذا البحث.

فنقدم جزيل الشكر الأستاذ الفاضل "إبراهيم الطاهر" الذي أتاح لنا مناخا من الحرية الفكرية الموضوعية خلال دراستنا هذه، فضلا عن ملاحظاته القيمة التي أسهمت في بلورة جوانب عدة من بحثنا هذا....

كما نشكر أساتذة قسم علم الاجتماع و علم النفس على ما بذلوه من جهد في توفير بعض المراجع .

كما لا يفوتنا أن نتقدم بالشكر إلى كل من أسهم في إنجاز هذا البحث سواء من قريب أو

من بعيد



## مقدمة

يعد المعلم من أهم ركائز العملية التربوية في بناء الإنسان والأوطان ،لذا تولي الدراسات التربوية قضية إعداده وتأهيله اهتماما كبيرا،لكونه العنصر الأكثر أهمية في تحقيق النظام التربوي لأهدافه،فالمناهج والخطط والتوجيه والإدارة قد تكون غاية في الجودة،فيأتي معلم غير مؤهل تأهيلا جيدا أو غير متكيف مع مهنته وغير محب لها فيعصف بها.وماذا تفعل كل الثقافات التربوية والتقنيات التعليمية،دون معلم كفاء،يخطط لها،ويبرمجها ويقوم مخرجاتها،ويسد ثغراتها ويحسن استثمارها بحب وقناعة وحماس لعمله؟وهل عرف التاريخ البشري امة نالت حظا من التقدم من دون توافر تعليم جيد يقوم عليه معلم جيد؟

والاهتمام بالمعلم يرجع إلى أن مهنة التعليم تعد أساسا لجميع الأنشطة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في حركتها التطورية لمجتمع من المجتمعات.وكما قيل قديما عن الفلسفة بأنها أم العلوم فان مهنة التعليم هي أم المهن جميعا؛لان العاملين في المهن كافة ما هم إلا من مخرجات النظم التعليمية بمختلف مستوياتها.كما أنها المهنة المعنية ببناء الإنسان.وهذه أهم عمليات البناء على الإطلاق،ومعنية باستثمار الموارد البشرية الذي يعد من أكثر الاستثمارات عائدا.ومن خلال هذا البناء للإنسان نتمكن من تنفيذ الاستراتيجيات والخطط التي تنهض بالمجتمع وتحقق تطلعاته وموقعه الحضاري،فالجهد التربوي الأصيل المطلوب في الوطن العربي لتفجير حضارة عربية أصيلة،لا بد أن تقوده أجيال المعلمين.

ومهنة التعليم على هذا النحو تغدو من أعظم المهن قدرا وأكثرها أثرا في حياة الأفراد والجماعات، إذ يتوقف نوع المجتمع على نوع المواطنين الذين يتكون منهم، ومن ثم نوع التربية التي تلقوها وأسهمت في تكوينهم، والمرتبطة أساسا بالمعلم، لاسيما وأنه معني مهنيا بان يتفهم متطلبات نمو كل جانب من جوانب شخصية التلميذ، ويتعرف على حاجاته ويعمل على إشباعها ويلتمس ميوله وقدراته ويعمل على تنميتها، ويهيئ سبل تعلمه الذاتي ويكون لديه الاتجاهات الايجابية نحو العلم والتعلم الذاتي، ويدربه على اكتساب مهارات التكيف مع متطلبات العصر الذي بات التغيير والتحول من سماته الأساسية.

كما يقع على عاتق المعلم إكساب المتعلمين مهارات التفاعل الايجابي مع البيئة الاجتماعية والطبيعية. وهي من السمات الأساسية للمواطنة في العصر الراهن .

ومن هنا فقد أدركت المدارس العليا للمعلمين أهمية الدور الموكل إليها في إعداد المعلم القادر على الوفاء بكافة المتطلبات المهمة لبناء مواطن الغد وبالتالي بناء حضارة الوطن من خلال دوره في التنمية الشاملة التي تتناول مختلف جوانب الحياة، وكذلك في السيطرة على عوامل التغيير نفسها وتقييمها وتوجيهها، واستثمار إمكانيات المجتمع إلى أقصى حد وبأفضل الوسائل.

وعلى هذا النحو تعد هذه المدارس من أهم مؤسسات البناء في أي بلد من البلدان؛ لأنها مصدر كل بناء لمخرجاتها بتكوين المواطن القادر على تحمل كل ما ينطوي عليه مفهوم المواطنة من واجبات، فوظيفة المؤسسات التربوية لا تتوقف عند حدود بناء العقل والمعرفة عند

الإنسان بل تسعى إلى بناء الجوانب الأخلاقية والسيكولوجية والإنسانية وبناء الاتجاهات التي تربطه بنسق وجوده الاجتماعي، وانطلاقاً من هذه الرؤية تأتي مسألة الاهتمام بمهنة التعليم والعمل على تكوين معلمين يحملون اتجاهات إيجابية نحو مهنتهم من أولويات خطط التجديد والتطوير التربوي.

وعليه فإننا نطمح من خلال هذه الدراسة الحالية الكشف عن الاتجاهات العامة لطلبة المدرسة العليا للأساتذة تجاه مهنة التعليم.

ولأجل ذلك فإن الدراسة تدور في فصول ستة هي :

**الفصل الأول:** والذي يتضمن موضوع الدراسة وخصص للحديث عن إشكالية الدراسة ثم توضيحاً لأهمية وأسباب اختيار هذا الموضوع والأهداف المرجوة من دراسته، كما تطرقنا فيه إلى تساؤلات الدراسة وتحديد المفاهيم بالإضافة إلى الدراسات السابقة.

**الفصل الثاني:** فقد خصصناه ليكون نظرة عامة حول الاتجاهات حيث جاء بعنوان أنواع الاتجاهات وعلاقتها بالسلوك الإنساني مركزين في ذلك على الأسس التربوية للاتجاهات فيما يخص مهنة التعليم.

**أما الفصل الثالث:** فقد تطرقنا من خلاله إلى الحديث عن البعد المهني للتعليم في ضوء مقتضى التربية حيث تناولنا موضوع التعليم من حيث انه مهنة ككل المهن مع الحديث عن كل العناصر المتعلقة بالمهنة كمفهوم التربية والتعليم والعلاقة بينهما إلى الحديث عن مقومات

المهنة وكذا القائم بمهنة التعليم وهو المعلم من حيث سماته الشخصية وأهميته في العملية التربوية وتكوين الاتجاهات الايجابية للطلبة .

وفيما يتعلق **بالفصل الرابع**: فقد جاء بعنوان أهمية الإعداد التربوي للمعلمين وقمنا من خلاله بالحديث عن معنى الإعداد التربوي و جوانب إعداد المعلمين وأهمية الإعداد إلى أثره على اتجاهات الطالب المعلم وعلى سماته وصفاته .

أما **الفصل الخامس** والذي يخص الإجراءات المنهجية للدراسة والذي انتقلت فيه الباحثة من الجانب النظري إلى الجانب الميداني هذا الأخير الذي تضمن: المنهج المعتمد في الدراسة فقد اختارت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وهو الملائم والأنسب لدراسة مثل هذه المواضيع ثم تلي أدوات جمع البيانات حيث اعتمدت الباحثة على استمارة الاستبيان.

كما لجأت الباحثة في هذا الفصل إلى التعريف بمجالات الدراسة؛ المجال المكاني والزمني والبشري كذلك الحديث عن العينة المدروسة من حيث خصائصها والأساليب المستعملة في المعالجة الإحصائية.

وفي آخر الفصول وهو **الفصل السادس** فقد تقدمت الباحثة من خلاله بعرض لنتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها، لتختتم دراستها في الأخير بخاتمة كحوصلة عامة للدراسة واهم النتائج المتوصل إليها تبعتها بجملة من التوصيات والاقتراحات الخاصة بموضوع الدراسة، وفي الأخير عرض لقائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول:

موضوع الدراسة

1. إشكالية الدراسة
  2. مبررات إختيار الموضوع
  3. أهمية الدراسة
  4. أهداف الدراسة
  5. التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة
- 
- 1, 5 مفهوم المهنة
  - 2, 5 مفهوم مهنة التعليم
  - 3, 5 مفهوم الإتجاه
  - 4, 5 مفهوم الطلبة المعلمون
  - 5, 5 مفهوم المدرسة العليا للأساتذة
  - 6 الدراسات السابقة والمشابهة
  - 7 تعقيب على الدراسات السابقة

**1: إشكالية الدراسة:**

يشكل الإهتمام بالتعليم ومخرجاته الأساس الذي ينطلق منه القائمون على السياسات والبرامج التعليمية في تقويم مختلف مدخلات العملية التعليمية، وعلى رأس هذه المدخلات المعلم، ولا شك في أن قدرة المعلم على التأثير والنجاح بمهنته مرهونة بالإتجاهات التي يحملها نحو مهنته، فإذا كنا ننتظر من المعلم بأن يخرس الإتجاهات الإيجابية لدى تلامذته نحو العلم والتفكير العلمي والتعلم الذاتي كاتجاهات مستخدمة في التربية المعاصرة، فإن ذلك لن يتم إذا كان المعلم نفسه ليس لديه هذه الإتجاهات نحو مهنته. فمدى تأثير المعلم في تلامذته وتفاعلهم معه يتوقف على مدى حماسه للنجاح بعمله، وما يحمله من اتجاهات ايجابية نحو مادته ومهنته.

فاتجاهات المعلم نحو مهنة التعليم لها تأثير كبير على الطرق والوسائل التي يتخذها كمدخل للوصول إلى تحقيق مسؤولياته نحو التلاميذ إذ يرسمها لنفسه للإسهام المنتج الفعال كشخص له مهنته وله مكانته ووزنه وقيمه. فالمعلم يدخل المدرسة والفصل ومعه خلفية عريضة من ميول واتجاهات وخبرات ويكون موقفه من التلاميذ مرتبطاً بهذه الخلفية ومتأثراً بها فإما أن يكون بمثابة الموجه والقائد المرشد للتلاميذ يعمل لمصلحتهم وتمييزهم. وإما أن ينظر إلى التعليم على أنه صناعة من لا صناعة له؟<sup>1</sup>

<sup>1</sup> يحي محمد نبهان، الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم. عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2008م، ص: 126-127.

فكم من المعلمين الذين نجحوا في غرس حب مادة معينة لدى تلامذتهم وغيروا اتجاهاتهم السلبية نحوها وتفوقوا في تحصيلهم ،ورسم لهم مسار حياة مهنية لم تكن في الحسبان، في حين عمل غيرهم على تنفير التلاميذ من العلم والتعلم وكانوا سببا في فشلهم الدراسي، وهؤلاء المعلمون يسميهم عالم النفس "جريستوزوف" "أضداد المعلمين"<sup>1</sup>.

ولما كانت مهنة التعليم من المهن الرئيسية والمهمة في بناء وتطور المجتمعات فهي تسمو مكانتها وتعلو في اعتبار الناس كما أحسوا بما تتحقق عندما يستطيع كل معلم أن يتكلم بثقة وإيمان عن دور التربية في إعداد جيل المستقبل وتسليحهم بالمهارات والخبرات العلمية والعملية.<sup>2</sup> ولذلك تعددت المطالب بتطوير هذه المهنة في بلدان العالم كافة، ولا سيما في البلدان التي هي في طريق النمو ومما يؤكد ذلك ما جاء في تقرير اللجنة الدولية لتطوير التربية "تعلم لتكّون Learning to Be" في المبدأ الثامن عشر من الواجبات الأساسية للمربين في الوقت الحاضر: العمل على تغيير العقلية والمؤهلات اللازمة لجميع المهن ومن أجل هذا ينبغي أن يعاد النظر أولا بصورة جذرية في المعايير الأساسية لمهنة التعليم<sup>3</sup>. إذ لابد للمعلمين أن يكونوا مدفوعين برغبة ذاتية لاكتساب معارف جديدة، وأن يكونوا على اتصال

<sup>1</sup> انظر كرومباخ وآخرون، صحة الطفل النفسية. ترجمة عبد الله المجيدل . سوريا ،دمشق :دار معد، 1996م، ص:40.

<sup>2</sup> يحي محمد نبهان، الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم. مرجع سابق، ص:127.

<sup>3</sup> صبيح نبيل احمد، دراسات في إعداد وتدريب المعلمين. مصر، القاهرة :مكتبة الانجلو المصرية، 1981م، ص:150.

دائم بالتعليم ومصادره<sup>1</sup>.

وفي ضوء الدراسات والملاحظات التي تشير إلى التوسع الكمي الهائل في عدد المعلمين صارت الحاجة ماسة إلى النظر في قضية إعدادهم وتكوين الإتجاهات الإيجابية لديهم نحو مهنتهم مسألة على رأس قائمة الأولويات التعليمية في جميع الدول.<sup>2</sup>

والمدارس العليا للأساتذة ليست معنية بالإعداد التخصصي وحسب، وإنما أيضا بتهيئة الطالب المعلم للتكيف مع مهنته من خلال تزويده بالإتجاهات الإيجابية نحو المهنة، ولا سيما وأن الإتجاهات رغم ثباتها النسبي، إلا أن تغييرها وتعديلها أمر قابل للتحقيق. كما أن النجاح المستقبلي للمعلم في مهنته مرتبط أساسا بالإتجاهات التي يحملها نحو مهنة المستقبل.

وفي ضوء هذه المعطيات تتلخص مشكلة البحث في مايلي:

ماهي اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة نحو مهنة التعليم؟.

وتتفرع عن هذا التساؤل الرئيس مجموعة من التساؤلات سنحاول من خلال الدراسة الميدانية الإجابة عنها وهي كالتالي:

س1- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الطلاب نحو مهنة التعليم تبعا لمتغير الجنس؟

<sup>1</sup> عبد الرازق طاهر، اتجاهات حديثة في مجال إعداد وتدريب المعلمين. وثائق ندوة إعداد المعلم بدول الخليج

العربي، الدوحة، المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، 7-9 جانفي 1984م، ص: 242-235.

<sup>2</sup> خالد طه الأحمد، تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريس. ط: 1. العين، الإمارات العربية المتحدة دار الكتاب الجامعي، 2005م، ص: 15.

س2- هل توجد فروق دالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب نحو مهنة التعليم تبعا لمتغير السن؟

## 2:مبررات اختيار الموضوع:

إن اختيار موضوع "اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة نحو مهنة التعليم بقسنطينة". كانت وراءه مجموعة من الأسباب منها:

1-وفقا لآراء الباحثين أو علماء التربية والاجتماع فان أغلب مبادرات التغيير والإصلاح على أي صعيد فشلت في تحقيق الأهداف المرجوة أو على الأقل لم تحصد النتائج المرجوة بسبب مقاومة التغيير وحتى تزداد فرصة نجاح التغيير خاصة في مجال التربية والتعليم لابد من الوقوف عند القائم بمهنة التعليم ومعرفة سبب مقاومة التغيير ومحاولة حل المشكلة بالطرق المناسبة.

2-يلعب المعلم دورا هاما في تحقيق الأهداف التعليمية ويعتمد نجاح أي مخططات تربوية أو أي نظم تعليمية على المعلم.وبالنظر إلى احتياجات المجتمع والتطورات السريعة في عدة مجالات هنالك طلب متزايد على المعلمين ومنتظر من المعلم أن يكون كفؤا في المهارات المتاحة اللازمة لمواجهة أنماط التعليم والتعلم المتنوعة في غرفة الصف.بما فيها التقييم وان يكون قادرا على مجالات التغيير ولهذا لابد من معرفة اتجاهاته نحو المهنة ومحاولة توجيهها أو تعديلها.

3-تفاقم المشكلات التربوية كالعنف والمخدرات والتسرب المدرسي التي تحدث تأثيرا على التعليم والتي عرفتھا المدرسة الجزائرية فأثرت على سياقھا التربوي والاجتماعي. لهذا يرى المهتمين أو المسؤولين أن النظام التعليمي لا يحتاج إلى معلمين بل يحتاج إلى موظفين رئيسيين لتدريب المعلمين فالنقص في أمثال هؤلاء ونوعية تدريبهم هما من بين المشاكل التي تواجهها كثيرا من الأقطار منها الجزائر في سبيل تحسين وتطوير التعليم.

4-على ضوء الأعباء المتزايدة التي تلقیھا دراسات الباحثين في مجال التربية والتعليم على المعلمين نرى أنه لدى الجامعات والمدارس العليا للمعلمين الكفاءة والقدرة على التأثير إيجابيا في تعليم المعلمين وتكوين اتجاهاتهم نحو مهنتهم ومساعدتهم في اتخاذ الاتجاه الصحيح حتى يتم تطبيق الاستراتيجيات التي وصلت إليها الدول المتقدمة في مجال التعليم وبالتالي تحقيق مخرجات تعليمية تتسجم مع الاقتصاد المعرفي. وتفي باحتياجات التنمية القومية بشكل أكثر فاعلية.

5-رغم أن الكثير من البحوث التربوية تستغرق وقتا طويلا جدا لإعطاء نتائج موثوقة لذلك وجدنا أنه لا بد من إثراء ميدان التربية ببحوث أكثر قد تساهم ولو بالكشف عن القليل من المشاكل التي يعاني منها هذا المجال الذي يلقي الاهتمام الأكبر من الباحثين والمختصين ومهما كثرت هذه البحوث تبقى قليلة بالمقارنة مع متطلبات العصر والتطورات العلمية التي وصلت إليها البلدان المتقدمة.

3: أهمية الدراسة

تعتبر مهنة التعليم من المهن التي لها أهمية كبيرة في إعداد أجيال المستقبل التي تأخذ على عاتقها مهمة تطوير وبناء المجتمع، ومهما تكن لهنة التعليم من أهداف ومهام فإن هدف إعداد الطالب علمياً، وتربوياً، وأخلاقياً وثقافياً، واجتماعياً سيظل الهدف الأساسي من بين تلك الأهداف.

وعلى ذلك نستشعر بأنه لا يمكن للمعلم أن يقوم بدوره كاملاً إلا بعد أن يعد هو نفسه إعداداً خاصاً يؤهله للقيام بمهمته المتكاملة، ومن هنا يبرز دور وأهمية المدارس العليا للأساتذة في تبني مسؤولية إعداد معلمي المستقبل ومحاولة إكسابهم أصول ومبادئ العمل في هذه المهنة على أسس علمية وموضوعية ومنهجية.

وتتبع أهمية الدراسة من أهمية المعلم في العملية التربوية، ومن أهمية مهنة التعليم في بناء الإنسان على نحو عام. ومن دور الإنسان المعد والمؤهل كعامل رئيس في عمليات البناء في مختلف جوانبها.

كما تكتسب الدراسة أهمية خاصة بالنظر إلى دور الاتجاهات وأهميتها في نجاح المعلم في مهنته وأدائه لدوره بحب وحماس ورغبة تدفعه لأفاق من الإبداع .

ومن جوانب أهمية هذه الدراسة كونها تأتي في إطار سعي المدارس العليا للأساتذة بالأخذ بمبدأ الجودة الشاملة في إعدادها للمعلمين ،حيث سيتمكن هذه المدارس من تقصي

اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنتهم المستقبلية، وكذلك يمكنها من تقويم أدائها في مجال بناء الاتجاهات الإيجابية لديهم.

مما تقدم يتضح أهمية الدراسة الحالية من كونها تتناول الاتجاه نحو مهنة التعليم فهي تهدف إلى التعرف على اتجاهات الطلاب في المستوى النهائي من إعدادهم، بقصد معرفة ما يمكن أن يكون للخطط والبرامج التربوية والتعليمية والخبرات التي يمر بها الطالب أثناء فترة دراسته في المدرسة العليا للأساتذة من دور في تنمية الاتجاه نحو مهنة التعليم.

أما الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة فنتمثل فيما تسفر عنه الدراسة الميدانية من نتائج قد يكون لها أثر إيجابي سواء في توجيه الطلاب قبل دخولهم إلى المدارس إسهاما في دعم وتنمية الإتياء.

#### 4: أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الطلبة المعلمين في المدارس العليا للأساتذة نحو مهنتهم المستقبلية أي تحديد تصوراتهم للعوامل التي تجعل من مهنة التعليم مهنة مرغوبة.

كذلك رصد اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم والتعرف على العوامل التي تدفعهم للانتساب إلى هذه المهنة أو تلك التي تنفرهم منها.

5:التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة5-1- مفهوم المهنة:

يورد ابن منظور تحت مادة مَهَنَ في لسان العرب مايلي:مَهَنَ،والمِهْنَةُ والمِهْنَةُ والمِهْنَةُ كلمة:الحق بالخدمة والعمل ونحوه<sup>1</sup>.

ويعرفها جود:بأنها وظيفة أو عمل يتضمن في العادة إعدادا طويلا نسبيا على مستوى عال وتحكمه قواعد معينة<sup>2</sup>.

إلا أن الإحاطة بدلالات المفهوم وتمييزه عما يتداخل معه في الدلالة من مفاهيم،كالحرفة والوظيفة،والصناعة والعمل أمر تكتفه بعض الصعوبة فليس من السهل الركون إلى تعريف يتفق عليه الجميع.

إلا أنه يمكننا أن ندلي بتعريفنا الإجرائي للمهنة بأنها "مجال محدد من مجالات العمل الذي يستقطب جزءا من أفراد المجتمع المعد والمؤهل بالمهارات والمعارف التي تمكن الفرد من امتلاك كفايات أدائية،يقتضيها الإنجاز المنقن لهذا العمل،المضبوط بمعايير وأخلاقيات معينة،لتلبية حاجات المجتمع من الخدمات لضمان استمراره وتطوره"ويقصد بمجال المهنة في هذه الدراسة"مهنة التعليم لخريجي المدارس العليا للأساتذة"

<sup>1</sup> أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور ،لسان العرب،المجلد13،مادة مهن،ط:1.نسقه وعلق عليه ووضع

فهارسه،علي شيري،بيروت ،لبنان :دار إحياء التراث العربي، ،1988م،ص:211-212.

<sup>2</sup> السيد سلامة الخميسي،التربية والمدرسة والمعلم -قراء اجتماعية ثقافية.ب ط، الإسكندرية،القااهرة :دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر،2000م،ص:251.

## 5-2- مفهوم مهنة التعليم:

يورد ابن منظور في مادة "علم" حديث ابن مسعود "انك عُليمٌ مُعلمٌ أي مُلهمٌ للصواب والخير" كما يورد في معنى قول سيبويه "وعَلَّمَهُ العِلْمَ وَاَعْلَمَهُ اِيَاهُ فَتَعَلَّمَهُ، وَعَلَّمْتَهُ الشَّيْءَ فَتَعَلَّمَ<sup>1</sup> كذلك يعرف التعليم بأنه مجرد مجهود شخصي لمعونة شخص آخر على التعلم وهو عملية حفز واستثارة لقوى المتعلم العقلية ونشاطه الذاتي وتهيئة الظروف المناسبة التي تمكن المعلم من التعلم، كما أن التعليم الجيد يكفل انتقال اثر التدريب والتعلم وتطبيق المبادئ العامة التي يكتسبها المتعلم على مجالات أخرى ومواقف مشابهة<sup>2</sup>

من الملاحظ أن الدلالة التقليدية لمفهوم "مهنة التعليم" لم تعد تعبر عن الأدوار الحديثة للمعلم، فهو لم يعد معلما وحسب؛ بمعنى أن ينحصر دوره في التعليم وفي تنمية الجانب المعرفي، وإنما أصبح أيضا ذا دور أشمل من ذلك بكثير، فهو معني بتربية تلامذته، وتنمية مختلف جوانب شخصياتهم، الجسدية، والنفسية والعاطفية، والاجتماعية، والعقلية والروحية والجمالية، والأخلاقية، والمعرفية ومعني أيضا ببناء الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو: العلم، والتعلم الذاتي، والتفاعل الإيجابي مع الوسط البيئي والاجتماعي، وتنمية التفكير النقدي العلمي لديهم، وكذلك تنمية البعد الديني والوطني والإنساني والحضاري في شخصياتهم.

<sup>1</sup> ابن منظور، لسان العرب. مادة مهن، مرجع سابق، ص: 371-374.

<sup>2</sup> الخلايلة عبد الكريم والبابيدي عفاف، طرق تعليم التفكير للأطفال، عمان، الأردن: دار الفكر، ط، 1990م، ص: 10.

انطلاقاً من هذه الرؤية يمكن لنا أن نعرف مهنة التعليم بأنها "وظيفة تتطلب إعداداً وتأهيلاً عالياً ومقومات ذاتية خاصة، وأخلاقيات محددة، تعنى ببناء مختلف جوانب شخصية الفرد وتتميتها، وإعداده للحياة، من خلال تزويده بنسق من المعارف، والقيم، والاتجاهات، والمواقف، والمهارات، التي تمكنه من الاندماج في المجتمع الذي ينتمي له بأبعاده الوطنية، والإنسانية كفرد فاعل فيه، يسهم في تطويره".

### 5-3- مفهوم الاتجاه:

تفيد المراجع بأن "هربرت سبنسر H.Spencer أول من استخدم مفهوم الاتجاهات حيث قال في كتابه "المبادئ الأولى " The First Principales عام 1962 " أن وصولنا إلى أحكام صحيحة في المسائل الجدلية يعتمد إلى حد كبير على الاتجاه الذهني الذي نحمله في أثناء إصغائنا إلى هذا الجدل أو الاشتراك فيه وعرفه "جوردن ألبرت G.ALLPORT" بأنه حالة استعداد أو تهيؤ عقلي تنظم عن طريق الخبرة. وتؤثر تأثيراً موجهاً أو دينامياً في استجابات الفرد لجميع الموضوعات والمواقف المرتبطة بها.<sup>1</sup> واتجاهات الشخص على حد تعبير "توماس" في لحظة ما هي "حصيلة مزاجه ونوع المفاهيم التي يفرضها عليه مجتمعه والصورة التي يدرك بها شتى المواقف في ضوء خبراته وتفكيره."<sup>2</sup>

<sup>1</sup> العبيدي غانم سعيد وآخرون، أساسيات القياس والتقويم في التربية والتعليم، ط، المملكة العربية السعودية، الرياض: دار العلوم، 1981، ص: 305.

<sup>2</sup> إبراهيم حافظ وكامل لويس مليكة، الاتجاهات النفسية للشباب نحو مركز المرأة، قراءات في علم النفس الاجتماعي في البلاد العربية، ط، مصر، القاهرة: الدار القومية للطباعة والنشر، 1965م، ص: 265.

وفي ضوء المعطيات السابقة وأغراض الدراسة الحالية يمكن أن نحدد تعريفنا الإجرائي للاتجاه بأنه "استعداد وميل نسبي متعلم، يتشكل بتراكم خبرات معرفية وسلوكية، يفضي إلى استجابات محددة للفرد والجماعة، قد تكون سلبية أو إيجابية نحو أنماط المثيرات الحياتية المختلفة"

#### 5-4- مفهوم الطلبة المعلمون:

وهم الدارسين في برنامج التربية أوبرنا مج شهادة التأهيل التربوي وتنطبق عليهم شروط التسجيل لمساق التربية لممارستها في مدارس وزارة التربية والتعليم، تحت إشراف المشرف الأكاديمي من الجامعة.

#### 5-5- مفهوم المدرسة العليا للأساتذة:

تعد المدرسة معهد للتربية والتعليم لها قوانين خاصة وأنظمة معينة أنشأ لغرض حيوي هو أن تقود المجتمع إلى كل رقي والغرض منه مبدأ عظيم وفكرة سامية وهي تربية كل طفل تربية حقة تجعله عضوا نافعا في المجتمع.

#### 6: الدراسات السابقة والمثابفة

لقد قمنا هنا باعتماد ما تمكنا من الإطلاع عليه من بعض الدراسات التي تناولت موضوع المعلم أو قدرات الطلبة واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم.

وقد اخترنا هذه الدراسات لتكون قاعدة خلفية نستند عليها، وإطارا نظريا نطلق منه

في عملية البحث، ورصيداً معرفياً نثري به موضوع دراستنا.

### 6-1- الدراسة الأولى:

وهي دراسة لـ "حسين حسن" وهي عبارة عن كتاب بعنوان "إعداد المعلم في دولة الإمارات

#### العربية المتحدة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة"

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي واقع إعداد المعلم في دولة الإمارات العربية المتحدة

وتقصي العوامل المؤثرة في إعداد المعلم، وكذلك الاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد المعلم

وإمكانية تطوير إعداد المعلم في دولة الإمارات العربية المتحدة في ضوء الاتجاهات حيث

توصل الباحث إلى نتائج متعددة منها: أنه بسبب ضعف الحوافز المادية والاجتماعية لمهنة

التعليم فإن كلية التربية لا تستطيع أن تجذب العناصر الجيدة من الطلاب. وكانت أولى

توجيهات الدراسة ضرورة توفير الحوافز المادية والأدبية لتحسين الأوضاع والإمكانات

الوظيفية للمعلمين<sup>1</sup>

### 6-2: الدراسة الثانية

وهي دراسة لـ "فيصل الشيحة" بعنوان "اتجاهات طلاب كلية التربية نحو مهنة التدريس في

المملكة العربية السعودية".

<sup>1</sup> إبراهيم حافظ وكامل لويس مليكة، الاتجاهات النفسية للشباب نحو مركز المرأة، قراءات في علم النفس الاجتماعي في البلاد العربية. مرجع سابق. ص: 118.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد تصورات طلاب كليات التربية في المملكة العربية السعودية للعوامل التي تجعل من مهنة التدريس مهنة مرغوبة. ورصد اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس والتعرف على العوامل التي تدفعهم للانتساب إلى هذه المهنة أو تلك التي تنفرهم منها.

وتكونت عينة الدراسة من (561) طالبا من كليات التربية بثلاث جامعات سعودية. وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج منها: أن أهم العوامل التي جعلت الطلبة يقبلون على هذه المهنة هي أهميتها بالنسبة للبلد وقدرتها على إثارة الطلبة فكريا، والمكانة الاجتماعية الناتجة عنها، كما أوضحت الدراسة أن اتجاهات الطلبة نحو مهنة التدريس كانت إيجابية بشكل عام. أما العوامل التي نالت درجات متدنية في إجابات أفراد العينة فقد تمثلت في البند الذي يرى أن مهنة التدريس تتطلب وقتا أقل مما تتطلبه المهن الأخرى وبأنها تمكن من الحصول على الترقيات<sup>1</sup>

### 6-3- الدراسة الثالثة

وهي دراسة ل"فهد بن عبد الله آل عمر الأكلبي" وهي بعنوان "اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس"

<sup>1</sup> الشيخة فيصل، اتجاهات طلاب كلية التربية نحو مهنة التدريس في المملكة العربية السعودية. المجلة العربية للبحوث التربوية، المجلد العاشر، العدد الأول، مصر، القاهرة، :المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة الدول العربية، 1990م، ص: 165-166.

هدفت هذه الدراسة إلى استطلاع اتجاهات المشرفين التربويين التابعين للإدارة العامة لتعليم البنات بالمنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة البحث من (109) مشرفاً ومشرفة، وحاول الباحث التحقق من تأثير الاتجاهات لدى المشرفين بمتغيرات الجنس والتخصص والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج منها:

أن اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس كانت إيجابية بشكل عام، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم تأثير اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس بأي من المتغيرات التي شملتها الدراسة.

وفي ضوء هذه النتائج توصل الباحث إلى استنتاجات متعددة من أهمها: عجز التأهيل العلمي والمهني الذي يقدم للمشرفين التربويين في أثناء الخدمة عن تحقيق أحد أهم الأهداف المرجوة منه، والمتمثلة في استمرارية نمو اتجاهات المشرف التربوي نحو مهنة التدريس، كما أوصى الباحث بالتأكيد على الإستمرار في تقويم وتطوير برامج التأهيل العلمي والتربوي التي تقدم للمشرفين التربويين قبل الخدمة وفي أثناءها، وذلك لضمان استمرارية نمو اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> آل عمرو الاكلي، اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس. المجلة التربوية، المجلد 15، العدد 59، الكويت: جامعة الكويت، 2001م، ص: 67، ص: 93.

4-6: الدراسة الرابعة

وهي دراسة لـ"إجلال سري" وهي بعنوان "التوافق المهني لدى مدرسي ومدرسات المواد المختلفة في التعليم الإعدادي والثانوي"

وهدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التوافق المهني لدى مدرسي ومدرسات المواد المختلفة ومعرفة الأهمية النسبية للمواد المختلفة من وجهة نظر المدرسين وأهمية ذلك في توافقهم المهني. وقد اشتملت العينة على (365) فرداً، وبينت النتائج بأن المدرسين أكثر توافقاً من المدرسات. ومن توصيات الباحثة، العمل على تعديل الاتجاهات نحو مواد التربية الرياضية والتربية الفنية والإقتصاد المنزلي كمواد غير أساسية<sup>1</sup>.

5-6: الدراسة الخامسة

وهي دراسة لـ"مريم محمد أحمد الكندري" وعنوانها "دراسة ميدانية لاتجاهات طلبة جامعة الكويت نحو مستقبلهم المهني والوظيفي". حيث طبقت الباحثة دراستها الميدانية على عينة طبقية تكونت من (463) طالبا وطالبة من مختلف كليات الجامعة. وقد أظهرت النتائج أن الطلبة يرون أن القطاع الخاص أكثر جذبا لهم، وهو الأقدر على تحقيق طموحاتهم المهنية مقارنة بالقطاع العام. وبأن هناك اختلافا بين اتجاهات الذكور والإناث نحو المهن الحرفية، كما

<sup>1</sup> زهران حامد عبد السلام وسري إجلال محمد، دراسات في علم نفس النمو: 1، مصر، القاهرة: عالم الكتب، 2003م، ص: 331، ص: 352.

كشفت الدراسة عن ثقافة وظيفية ذكورية تؤكد حالة التأطير الوظيفي لكل من الجنسين وفق ما هو سائد في الثقافة المحلية<sup>1</sup>.

#### 6-6- الدراسة السادسة:

دراسة محمود رياض داود: وعنوانها "تأثير كليات المعلمين في اتجاهات طلابها"، حيث أجرى الباحث مقارنة بين أثر كليات المعلمين وكليات العلوم والآداب في اتجاهات طلابها في محاولة تفصي دور هذه الكليات في بناء الاتجاهات لدى طلبتها، نحو مختلف القضايا العلمية والاجتماعية والمهنية. وخلص الباحث إلى عدد من النتائج من أهمها وجود فروق دالة إحصائية بين اتجاهات طلاب كليات إعداد المعلمين واتجاهات كليات الآداب والعلوم وذلك لصالح طلاب كليات إعداد المعلمين<sup>2</sup>.

#### 6-7- الدراسة السابعة:

<sup>1</sup> الكندري مريم محمد أحمد، دراسة ميدانية لاتجاهات طلبة جامعة الكويت نحو مستقبلهم المهني والوظيفي. مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 22، العدد 4، الكويت: جامعة الكويت، 2004م، ص: 903، ص: 942.

<sup>2</sup> داود محمود رياض، تأثير كليات المعلمين في اتجاهات طلابها. المجلة التربوية، العدد 81، المجلد 21، الكويت: مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ديسمبر 2006م ص: 117.

وهي بعنوان "الاتجاهات النفسية والتربوية لطلاب كليات التربية بمجتمع الإمارات نحو مهنة التدريس" وهدفت الدراسة إلى رصد أثر الاتجاهات النفسية والتربوية لدى طلبة كليات التربية نحو مهنة التدريس . وقد أظهرت الدراسة وجود أثر دال إحصائياً

لمتغير الإعداد التربوي والمهني بين طلاب وطالبات المستوى الرابع، كمؤشر على دور الكليات في بناء هذه الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة، كما أظهرت الدراسة وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الجنس في الاتجاه نحو مهنة التدريس بين طلاب وطالبات المستوى الرابع لصالح الطالبات<sup>1</sup>.

#### 6-8- الدراسة الثامنة:

دراسة أمين بدر الكخن: وهي دراسة ميدانية بعنوان "دوافع إقبال الطلبة على مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية"، وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الدوافع التي تجعل الطلبة يلتحقون بكليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين . وقد تكونت عينة البحث من 125 طالباً قدم لهم لائحة تتضمن 31 دافعاً ليختار أفراد العينة الدوافع التي جعلتهم يقبلون

<sup>1</sup> عبد الرحيم طلعت حسن، دراسة للاتجاهات النفسية والتربوية لطلاب كليات التربية بمجتمع الإمارات نحو مهنة التدريس. مجلة كلية التربية، العدد 6، مصر: جامعة المنصورة، المنصورة، 1984م، ص: 61-86.

على هذه المهنة من بين تلك الدوافع الموجودة في اللائحة. وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج منها: أن أهم الدوافع التي جعلت الطلبة يقبلون على مهنة التعليم الدافع الديني ومن ثم الدافع الوطني، والأسري، والرغبة الذاتية.<sup>1</sup>

### 6-9- الدراسة التاسعة:

دراسة بتول صالح: واستهدفت معرفة بعض متغيرات الرضا الوظيفي لدى المرأة

القطرية العاملة وذلك على عينة من 200 معلمة و53 موظفة من مؤسسة حمد الطبية بالدوحة واستخدمت الباحثة مقاييس لقياس الرضا عن المهنة والدافعية نحو العمل والتوافق النفسي. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الرضا عن المهنة يرتبط بارتفاع مستوى الدافعية نحو العمل، كما أنه يرتبط بالتوافق النفسي، بمعنى أن الرضا عن المهنة يزداد بزيادة الدافعية نحو العمل ويزداد التوافق النفسي، أو يؤدي إلى التوافق النفسي<sup>2</sup> أما أقل الدوافع أهمية فقد تمثلت بالجوانب الأكاديمية للمهنة، ووضوح خط سير المهنة وتدني الدرجات والصدفة<sup>3</sup>

6\_10- الدراسة العاشرة: وهي دراسة لعنايات زكي: بعنوان اتجاهات " طلاب كليات إعداد

المعلمين نحو مهنة التدريس"، أجريت بمصر والتي تهدف للتعرف على اتجاهات طلبة كليات

<sup>1</sup> عبد الله شمت المجيد، دراسة لاتجاهات طلبة كلية التربية في صلالة نحو مهنة التعليم. المجلة التربوية، العدد 81، المجلد 21، جامعة الكويت، الكويت: مجلس النشر العلمي، ديسمبر 2006م، ص: 119.

<sup>2</sup> خليفة بتول محي الدين صالح، بعض متغيرات الرضا الوظيفي لدى المرأة القطرية العاملة. المجلة التربوية، العدد 81، المجلد 21، جامعة الكويت، الكويت: مجلس النشر العلمي، ديسمبر 2006م، ص: 120.

<sup>3</sup> الكخن أمين بدر، دراسة ميدانية لدوافع إقبال الطلبة على مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية، عدد شهر شوال 1397هـ، المملكة العربية السعودية، الرياض: جامعة الملك سعود، 1993م، ص: 195-212.

إعداد المعلمين نحو مهنة التدريس عند التحاقهم بالكلية ثم التعرف على هذه الاتجاهات عند طلبة الصفوف النهائية، للوقوف على مدى التغير في اتجاهاتهم وقد أعدت الباحثة مقياس لهذا الغرض، وقد

تم تطبيقه على عينة من (280) طالبا وطالبة موزعين على المستويين الأول والرابع وما كشفت عنه الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة بين اتجاهات طلبة المستوى الأول والرابع بشكل عام.

وقد عللت الباحثة هذه الظاهرة بعدد من الأسباب منها أن نظرة المجتمع لمهنة التدريس هي أقل من نظرتهم للمهن الأخرى، وهذا بطبيعة الحال يؤثر بشكل مباشر على مشاعرهم ودرجة رضاهم عن المهنة وهذا يتحقق لدى طلاب المستوى الرابع لأنهم أصبحوا فعلا أقرب للإحساس بذلك من المستويات الأخرى، بجانب ذلك ما اكتشفوه فعلا أثناء ممارستهم للمهنة في مقررات التربية العملية<sup>1</sup>

#### 6-11- الدراسة الحادية عشر:

وهي دراسة لإبراهيم طارق صالح بعنوان: "اتجاهات طلبة كلية إعداد المعلمين نحو مهنة التدريس" والتي استهدفت كذلك قياس اتجاهات طلبة دور المعلمين والمعلمات في العراق

<sup>1</sup> عنايات زكي، اتجاهات طلاب كليات إعداد المعلمين نحو مهنة التدريس. -الكتاب السنوي -القاهرة: الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 1974م، ص: 74.

نحو مهنة التدريس وكذلك التعرف على الفروق في الاتجاهات بين طلبة الصفوف الأولى والصفوف المنتهية والذي اعتمد في دراسته على مقياس اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس. وقد قام بتطبيق المقياس على عينة من (816) طالبا وطالبة ممن هم في الصفوف الأولى والنهائية حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة بين طلبة الصفوف النهائية وبطبيعة الحال أن هذه النتيجة تتماثل مع النسق العام لنتائج الدراسات السابقة<sup>1</sup>.

### 7: تعقيب على الدراسات السابقة:

يلحظ في الدراسات السابقة مايلي:

أن هذه الدراسات أجريت على بيئات عربية مختلفة

إن المعلمين المؤهلين تربويا أكثر رضا عن مهنة التعليم كما تشير النتائج، مما يشير إلى أن التأهيل التربوي للمعلم يؤدي إلى زيادة رضاه عن ذاته وعن مهنته وعن مستقبله.

إن الرضا عن مهنة التعليم يرتبط بظروف العمل الملائمة وزيادة فرص الترقى المتاحة والأجور والمكافئات المناسبة، وكذلك المركز الأدبي والإدارة والعلاقات الطيبة مع الزملاء مما ينعكس على المعلم ويزيد من تقديره لذاته ويزيد من دافعيته وطموحه وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة انجازه وزيادة كفاءته التدريسية.

<sup>1</sup> إبراهيم طارق صالح، اتجاهات طلبة كلية إعداد المعلمين نحو مهنة التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة، بغداد: جامعة بغداد، 1978م، ص:45.

- أن ظروف العمل غير المريحة، أو فرص الترقى المحدودة أو الأجور والمكافآت غير المجزية التي لا تكفي لتلبية الاحتياجات الأساسية للمعلم، والمشكلات في العلاقات بين المعلم وزملائه يلحظ أن كل هذا يؤدي إلى انخفاض مستوى الدافعية، وانخفاض مستوى الانجاز، وكذلك انخفاض الكفاءة التدريسية وغيرها من مظاهر عدم الرضا المهني، وهذه العوامل قد تؤدي بالمعلم في النهاية إلى عدم الاستمرار بمهنة التعليم.

- من الدراسات السابقة تتبين أن الفروق بين المتوسطات تكون لصالح طلاب المستوى الرابع وهذا بطبيعة الحال يمثل الصورة الصحيحة والمطلوبة لإبراز دور المدارس العليا للاستاذة في تزويد وتنمية اتجاهات طلابها وطالباتها نحو مهنة التدريس، من خلال ما يتعرض له هؤلاء من خبرات ومعلومات ومواقف تربوية ونفسية وعلمية تساعد وبشكل كبير على زيادة توافقهم وتقبلهم لمهنتهم أكثر مما كانوا عند التحاقهم بهذه الكليات.

- هذا وقد تناولت دراسات أخرى اثر المعلومات والممارسات التعليمية في تغيير اتجاهات طلاب كلية التربية نحو مهنة التعليم وإبراز مثل هذه الآثار باعتبارها يرجع لها الدور المهم في تنمية الاتجاهات من جانب أنها تدعم الأساس المعرفي لبناء الاتجاه ومن جانب آخر بينت دراسات أخرى اثر الممارسة الميدانية التي تعتمد بشكل كبير على الإعداد المعرفي التخصصي والتربوي الثقافي والخبرات الأخرى كرد فعل لها أي انه يجب أن تتسجم مع مشاعر وانفعالات الطالب التي من المفروض تم تدعيمها وتنميتها أثناء الفترة التي قضاها في الكلية.

-كذلك نتبين من خلال هذه الدراسات أن هناك اختلاف بين نتائجها من حيث تأكيد بعضها على عدم وجود فروق في درجات الاتجاه بين تأكيد بعضها على عدم وجود فروق في درجات الاتجاه بين التخصصات الأدبية أو العلمية وهكذا بينها وبين الرضا عن الدراسة أو عن مهنة التدريس.

من جانب آخر وعلاوة على ما تم ذكره من دراسات تدعم الجانب الطبيعي لدور المدارس العليا للأساتذة في تنمية اتجاهات طلبتها نحو مهنة التعليم إلا أنه يمكن ملاحظة العديد من الدراسات التي خالفت هذا النسق وتوصلت إلى نتائج مختلفة وهذا ما يؤكد ضرورة القيام بالدراسة الحالية لمحاولة الإجابة على التساؤل التالي: ما هي اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة نحو مهنة التعليم؟.

## الفصل الثاني:

### الإتجاهات وعلاقتها بالسلوك الإنساني

1 مفهوم الإتجاهات

2 أنواع الإتجاهات

1-2 الأتجاهات العامة والنوعية

2-2 الإتجاهات الجماعية والفردية

2-3 الإتجاهات العلنية والسرية

2-4 الإتجاهات القوية والضعيفة

2-5 الإتجاهات الموجبة والسالبة

3:مكونات الإتجاهات

1-3المكون الفكري " المعرفي "

2-3المكون العاطفي " الوجداني "

3-3المكون السلوكي

4:خصائص الإتجاهات

5:تكوين الإتجاهات

1-5مراحل تكوين الإتجاهات

2-5عوامل ومصادر تكوين الإتجاهات

6:نظريات الإتجاه

1-6نظريات التعلم

- 6-2 النظريات المعرفية
- 7: قياس الإتجاهات
- 7-1 أهمية قياس الإتجاهات
- 7-2 أهداف قياس الإتجاهات
- 7-3 طرق قياس الإتجاهات
- 8: اتجاهات المعلم نحو المهنة ودلالاتها الإجتماعية
- 9: علاقة الإتجاه بالسلوك الإنساني
- 9-1 معيار الفعل المتردد
- 9-2 معيار تناسب القياس
- 9-3 نوعية الإتجاه
- 9-4 مدى اتصال الاتجاه بحياة الفرد
- 10: وظائف الإتجاهات
- 10-1 وظيفة تحقيق الذات وإشباع الحاجات والرغبات
- 10-2 وظيفة الدفاع عن الذات
- 10-3 وظيفة التكيف أو المنفعة
- 10-4 الوظيفة التنظيمية
- 10-5 وظيفة التعبير عن الثقافة والقيم
- 10-6 وظيفة معرفية
- 10-7 وظيفة التنبؤ بالسلوك

تمهيد:

على الرغم من قدم مفهوم الإتجاه في علم النفس لكن لا يزال العلماء يختلفون كما يحدث في معظم المفاهيم النفسية في تعريف الإتجاه، وتصور طبيعته ويمكن ملاحظة هذا الاختلاف من خلال البحوث التي تناولت دراسة الإتجاهات، فالبعض يعتبر الإتجاه مفهوما اجتماعيا، وآخرون يعتبرونه مفهوما تربويا ونفسيا. ومن جهة أخرى فإن أغلب الباحثين يتفقون على أن الإتجاهات مكتسبة.

إن الإتجاهات ظاهرة نفسية اجتماعية جديرة بالدراسة وينظر إليها باعتبارها إدراك الفرد ومشاعره القوية نحو الناس ونحو المواقف والموضوعات<sup>1</sup> فهي تتكون نتيجة للخبرات والمعلومات والمواقف التي يتعرض لها الفرد في مراحل حياته المختلفة، بحيث تحدد نوعية أو شكل الإتجاه اجتماعيا أو تربويا أو نفسيا. واختلف الباحثون أيضا حول نسبة ثبات الإتجاهات. وقبل التطرق إلى تعريف الإتجاهات يجب أن نعرف أن هذا المفهوم من أكثر المفاهيم شيوعا وانتشارا في الدراسات الاجتماعية وسبب ذلك هو عدم انتماء هذا المصطلح

<sup>1</sup> - لمبي روز ماري ومورنج ديبي دانيلز: الإرشاد الأسري للأطفال ذوي الحاجات الخاصة. الجزء الثاني: الفنيات وأساليب التدخل، ترجمة علاء الدين كقافي ومايسة أحمد الفيال، ب ط، القاهرة: دار قباء، 2003م، ص: 16.

لمدرسة معينة. لذلك فالجميع يتعامل معه في عملية البحث العلمي، بالإضافة مرونته وسهولة استخدامه.<sup>1</sup>

### 1: مفهوم الإتجاهات:

يشكل مفهوم الإتجاه وتعريفه إحدى الإشكاليات التي تتباين حولها وجهات نظر كثيرة من علماء النفس وعلماء الاجتماع، لا بل حتى بين علماء المجال التخصصي الواحد، ويمكن لنا أن نتفهم هذا التباين في دلالات المفهوم بالنظر إلى التمايز في المنظومات القيمية لدى الأفراد والجماعات، حيث تكشف القيم عن نفسها في المواقف والإتجاهات والسلوك اللفظي والفعلي والعواطف التي يكونها الأفراد نحو موضوعات معينة<sup>2</sup>، وهذا ما يبرر تعدد التعريفات التي سنحاول الوقوف على عدد منها.

تفيد المراجع بأن هيربرت سبنسر H.Spenser أول من استخدم مفهوم الإتجاهات، حيث

قال في كتابه "المبادئ الأولى the first principles" عام 1862م: "إن وصولنا إلى

<sup>1</sup> - محمد بن عبد الله المايز: اتجاهات الأحداث في المؤسسات الإصلاحية نحو العاملين بها. رسالة ماجستير غير منشورة، السعودية: أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الاجتماعية، 2003م، ص: 12.

<sup>2</sup> - محمد علي محمد: مفهوم القيم الاجتماعية\_الأسس النظرية والمؤثرات الإجرائية. ب. ط، القاهرة: المركز الإقليمي للبحوث والتوثيق في العلوم الاجتماعية، 1982م، ص: 43.

أحكام صحيحة في المسائل الجدلية يعتمد إلى حد كبير على الاتجاه الذهني الذي نحمله في أثناء إصغائنا إلى هذا الجدل أو الاشتراك فيه<sup>1</sup> ويعتبر جوردن آلبورت من أوائل المهتمين بمفهوم الاتجاه، حيث عرفه "بأنه حالة من التهيؤ والتأهب العقلي العصبي التي تنظمها الخبرة وتوجه استجابات الفرد نحو عناصر البيئة" وقد أوضح أيضا أن حالة التأهب هذه قد تكون قصيرة المدى أي لحظية أو تكون بعيدة المدى أي تستمر لزمان طويل<sup>2</sup>.

ومن التعريفات التي توضح العناصر الأساسية المكونة للاتجاه الذي يمكن ملاحظته في تعريف كل من كرتش وكرتشفيلد (crutchfield & krech,1962) "الاتجاه هو تنظيم مستمر للعمليات الإنفعالية والإدراكية والمعرفية إزاء بعض جوانب المجال الذي يعيش فيه الفرد" وكذلك يعرفه ليفين Levin "بأنه ذو بنية وجدانية تعمل في تفاعل مستمر لتحديد السلوك التالي<sup>3</sup> .

<sup>1</sup> - عبد الله شمت المجيدل: اتجاهات طلبة كلية التربية في صلالة نحو مهنة التعليم دراسة ميدانية، المجلة التربوية، العدد 81، المجلد 21، جامعة الكويت، الكويت: مجلس النشر العلمي، ، ديسمبر 2006، ص:101.

<sup>2</sup> - السيد فؤاد اليهي وعبد الرحمن سعد: علم النفس الاجتماعي-رؤية معاصرة. سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، الكتاب التاسع، ط، القاهرة: دار الفكر العربي، 1999م، ص:251.

<sup>3</sup> جابر عبد الحميد والشيخ سليمان، دراسات نفسية في الشخصية العربية. ب ط، القاهرة: عالم الكتب، 1978م، ص:105.

كما عرف بتروفسكي وياروشفسكي الاتجاهات "بأنها استعداد الشخص أو نزعته المسبقة في توقع شيء أو موقف محدد، وهي حالة تكفل الطابع المستقر والهادف للنشاط اللاحق فيما يتعلق بهذا الشيء"<sup>1</sup>

كما تتخذ هذه الاتجاهات شكل الرغبة في بناء المعنى ذي الطابع الشخصي للمعرفة والمعايير والقيم المحتواة في اتجاهات نفسية معينة، وبعد ظهورها في نشاط معين، تفصح الاتجاهات النفسية عن نفسها عندما يواجه شخص ما موضوعات مماثلة ذات مغزى ويحدد سلوكه في مواقف عديدة متشابهة، وتصبح هذه الاتجاهات النفسية المرتبطة بالمعنى اتجاهات نفسية معممة لتتحول بعد ذلك إلى سمة من سمات الشخصية<sup>2</sup>

وعرف آخرون الاتجاه بأنه مظهر من مظاهر التكوين الهرمي للشخصية وهي تسفر بذلك عن القيم التي ترسب في أعماق الفرد وترتبط بحاجته، وترجع مقومات الاتجاه إلى المستوى المعرفي للشخصية، ومستوى الإدراك الزمني للأحداث المقبلة، وترتبط أيضا بالأبعاد الوجدانية للشخصية<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - بتروفسكي وياروشفسكي: معجم علم النفس المعاصر. ترجمة: حمدي عبد الجواد وعبد السلام رضوان، ط، القاهرة: دار العلم الجديد، 1996م، ص:36.

<sup>2</sup> - جعفر كامل الربابعة وآخرون: العلاقة بين الاتجاهات الإبتيمولوجية ومفهوم الذات لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد06، العدد02، دمشق: جامعة دمشق، كلية التربية، 2008م، ص:13.

<sup>3</sup> - عبد الله عبد الحي موسى: المدخل إلى علم النفس.ب.ط، مصر: جامعة الزقازيق، بنها، 1983 م، ص:133.

أما بوجاردس E.Bogardus فيعرفه بأنه الميل الذي ينحو بالسلوك قريبا من بعض عوامل البيئة أو بعيدا عنها، ويضفي عليها معايير موجبة أو سالبة تبعا لانجذابه منها أو نفوره عنها، فهو بذلك يؤكد البيئة الخارجية<sup>1</sup>

وبمعنى آخر يمكن أن نقول أن الاتجاه هو حالة عقلية نفسية لها خصائص ومقومات تميزها عن الحالات العقلية والنفسية الأخرى التي يتناولها الفرد في حياته وتفاعله مع الأفراد الآخرين. وهذه الحالة تدفع بالفرد إلى أن ينحو إلى أو ينحو عن مواقف وعناصر البيئة الخارجية، وتوضيحا لذلك فإن هذه الحالة العقلية النفسية أو الاتجاه يصبح الإطار المسبق الذي يستخدمه الفرد في إصدار أحكامه وتقييمه بالنسبة لما يتعامل معه من مواقف، فهي حالة (مع) أو (ضد).<sup>2</sup>

ويقول "نيوكمب" إن مفهوم الاتجاه يقوم على عنصرين أساسيين:

أولهما: أن الاتجاه يجب أن يمثل قنطرة إدراكية معرفية بين حالة الفرد النفسية وبين سلوكه وتعامله مع عناصر البيئة.

وثانيهما: أنه بناء على النقطة الأولى يجب أن نفهم الاتجاه ونتعرف عليه من خلال الأنماط السلوكية للأفراد.

<sup>1</sup>- فؤاد البهي السيد: علم النفس الاجتماعي. ب ط، القاهرة: دار الفكر العربي، 1954م، ص:244.

<sup>2</sup>- سعد عبد الرحمن: القياس النفسي بين النظرية والتطبيق، ب ط، القاهرة: دار الفكر العربي، 1992م، ص:358.

وبذلك يرى نيوكمب أن الاتجاه هو تنظيم خاص للعمليات السيكولوجية وهذا التنظيم يمكن الاستدلال عليه من سلوك الفرد وذلك بالنسبة لمدرجات نوعية في بيئته الخارجية، وهذا التنظيم كذلك إنما هو حصيلة الخبرة السابقة للإنسان<sup>1</sup>.

ومن هنا يمكن القول بأن الاتجاهات هي حصيلة تفاعل مع المثيرات المتنوعة التي تنجم عن البيئة بأنماطها ونماذجها الثقافية والحضارية الموروثة عن الأجيال السابقة<sup>2</sup> ويعرف كرتش krech وزملاؤه الاتجاه بأنه عدد من العمليات الانفعالية، والإدراكية المعرفية، انتظمت في صورة دائمة وأصبحت تحدد استجابة الفرد لجانب من جوانب بيئته<sup>3</sup> واتجاهات الشخص على حد تعبير "توماس" في لحظة ما هي حصيلة مزاجه ونوع المفاهيم التي يفرضها عليه مجتمعه، والصورة التي يدرك بها شتى المواقف في ضوء خبراته وتفكيره<sup>4</sup>.

<sup>1</sup>- سعد عبد الرحمن، القياس النفسي بين النظرية والتطبيق. المرجع نفسه، ص: 359.

<sup>2</sup>- المرجع نفسه، ص: 360.

<sup>3</sup>- حسين حميد الثقفي: تغيير الاتجاهات نحو مهنة التمريض لدى عينة من الشباب السعودي من خلال برنامج إرشادي. رسالة ماجستير غير منشورة، السعودية: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، قسم العلوم الاجتماعية، 2006 م، ص: 10.

<sup>4</sup>- إبراهيم حافظ وكامل لويس مليكة: الاتجاهات النفسية للشباب نحو مركز المرأة -قراءات في علم النفس الاجتماعي في البلاد العربية. ب ط، القاهرة: الدار القومية للطباعة والنشر، 1965 م، ص: 265.

ويؤكد غنيم في تعريفه بأن الإتجاه "مفهوم يوجد الإنسان ليصف به ترابط الإستجابات المتطورة للفرد إزاء مشكلة أو موضوع معين<sup>1</sup> .

ويؤكد سويف في تعريفه للإتجاه بأنه "الحالة الوجدانية القائمة وراء رأي الشخص أو اعتقاده فيما يتعلق بموضوع معين، من حيث رفضه لهذا الموضوع أو قبوله ودرجة هذا الرفض أو القبول<sup>2</sup> .

ويعرف مصطفى الإتجاه بأنه حالة من حالات الاستعداد والتأهب الفعلي استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة<sup>3</sup> .

أما راجح فقد عرفه بأنه "استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبيا يميل بالفرد إلى موضوعات معينة فيجعله يقبل ويحبذها أو يرحب بها ويحبها، أو يميل عنها ويكرهها"<sup>4</sup> .

أما إبراهيم ودسوقي فيعرفان الإتجاه بأنه الموقف الذي يتخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أو حدث معين أو قضية معينة إما بالقبول أو الرفض والمعارضة نتيجة

<sup>1</sup> غنيم سيد احمد محمد، سيكولوجية الشخصية. ب ط، القاهرة: دار النهضة العربية، 1973م، ص:322.

<sup>2</sup> مصطفى سويف: مقدمة لعلم النفس الاجتماعي. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، 1975م، ص:34.

<sup>3</sup> - مصطفى سويف: مقدمة لعلم النفس الاجتماعي. ط2، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1966 م، ص:329.

<sup>4</sup> - راجح أحمد عزت: أصول علم النفس. القاهرة: المكتب المصري الحديث، 1976م، ص:113.

مروره بخبرة معينة تتعلق بذلك الشيء أو الحدث أو القضية، ويتميز الاتجاه بأنه مكتسب وثابت نسبياً.

ويعرفه عاقل على أنه نزعة الإنسان للاستجابة إلى حادث معين أو فكرة معينة بطريقة محددة سلفاً، والاتجاهات قد تكون ايجابية أو سلبية<sup>1</sup>.

ويعرفه حامد الزهران على أنه عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة<sup>2</sup>.

وينظر زين العابدين إلى الاتجاه باعتباره مفهوم أو تكوين فرضي يشير إلى توجه ثابت أو تنظيم مستقر إلى حد ما، لمشاعر الفرد ومعارفه واستعداده للقيام بأعمال معينة نحو أي موضوع من موضوعات التفكير، عينية كانت أو مجردة، ويتمثل في درجات من القبول أو الرفض لهذا الموضوع، يمكن التعبير عنه لفظياً أو أدائياً<sup>3</sup>.

وتقول أنستازي أن الاتجاه كثيراً ما يعرف بأنه ميل للاستجابة بشكل ايجابي أو سلبي تجاه مجموعة خاصة من المثيرات.

<sup>1</sup> - عاقل فاخر: معجم علم النفس. ط2، بيروت: دار العلم للملايين، 1977، ص:18.

<sup>2</sup> - حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعي، ب ط، القاهرة: عالم الكتب، 1984م، ص:136.

<sup>3</sup> - زين العابدين درويش: علم النفس الاجتماعي أسسه تطبيقه. ب ط، القاهرة: مطابع زمزم ، 1993م، ص:91.

بينما يرى كامبل Campbell أن الإتجاه ليس إلا سلوكا اجتماعيا مكتسبا ومعدلا نتيجة لمجموعة من الخبرات التي يمر بها الفرد والتي توجه سلوكه في المواقف المختلفة<sup>1</sup>

كما يرى كامبل أيضا أن الإتجاه الاجتماعي لفرد ما هو الترابط الرصين لاستجاباته بالنسبة لمجموعة من المشكلات الاجتماعية. ويتماشى "برين" مع هذا التعريف السابق فيحدد الإتجاه على أساس أنه المفهوم الذي يعبر عن محصلة استجابات الفرد نحو موضوع ذي صبغة اجتماعية، وذلك من حيث مدى تأييد الفرد لهذا الموضوع أو معارضته له<sup>2</sup>.

ويعرف وحيد الإتجاه بأنه أسلوب منظم منسق في التفكير والشعور ورد الفعل تجاه الناس والجماعات والقضايا الاجتماعية أو أي حدث في البيئة<sup>3</sup>.

وهناك مجموعة من الباحثين استخدمت مخططا ثلاثيا للإتجاه باعتباره مكون معرفي ووجداني وسلوكي، وهذا المنظور للإتجاهات أكثرها قبولا وشيوعا اليوم. ومن أعضاء هذه

<sup>1</sup> - صالح بن محمد الصغير: بعض المحددات الاجتماعية والثقافية والديموغرافية لمستوى الإتجاهات البيئية - دراسة تحليلية مطبقة على طلبة جامعة الملك سعود بالرياض. مرجع سابق، ص: 258.

<sup>2</sup> - صبحي سيد: تصرفات سلوكية. ط: 2، المدينة المنورة: مكتبة إبراهيم الحلبي، 1988 م، ص: 91.

<sup>3</sup> - المجاميد شاكر: علم النفس الاجتماعي. الأردن: الكرك، مركز يزيد للخدمات الطلابية، 2003م، ص: 184.

المجموعة "باكمان"، حيث اعتبر الاتجاه بمثابة تنظيمات معينة لمشاعر فرد ما أو أفكاره، واستعداده لإصدار فعل ما نحو جانب من جوانب بيئته<sup>1</sup>.

وقد أكد ضمن هذا السياق الذي يحدد من خلاله مكونات الإتجاه العديد من الباحثين حيث حلل آدم التعريفات الشائعة عن الإتجاه كتعريف (البورت - allport، جرين وكامبل) وغيرهم واستخلص الخصائص الأساسية لهذا المفهوم بشكل تفصيلي على النحو التالي:

"الإتجاه تكوين افتراضي أو متغير وسيط تعبر عنه مجموعة من الإستجابات المتسقة فيما بينها، سواء في اتجاه القبول أو في اتجاه الرفض إزاء موضوع نفسي اجتماعي-تربوي-جدلي معين وعلى ذلك يظهر اثر الإتجاه في المواقف التي تتطلب من الفرد تحديد اختياراته الشخصية أو الإجتماعية أو الثقافية معبرا بذلك عن جماع خبرته الوجدانية والمعرفية والنزوعية<sup>2</sup>.

وفي نفس الصدد أعدت المخزومي تعريفا لمفهوم الإتجاه يتفق حوله العديد من الباحثين أمثال (تريندس، فريدمان، وابنهايم) والذي اعتبره بأنه "حصيلة إدراك وشعور الفرد نحو موضوع معين مما يدفعه لأن يسلك سلوكا إيجابيا أو سلبيا"<sup>3</sup>.

يتضح من خلال استعراض هذه التعريفات والمفاهيم الخاصة بالاتجاه أنها ترجع

<sup>1</sup> - محمد بن عليشة الأحمدي: دور علم النفس في تعديل الاتجاهات نحو البيئة ، متاح على: <http://www.docs.ksu.sa/doc/articles10>

<sup>2</sup> - آدم محمد سلامة، مفهوم الاتجاه في العلوم النفسية والاجتماعية. مجلة العلوم الاجتماعية، ط:4، الكويت، 1981م، ص:10.

<sup>3</sup> المخزومي أمل علي، سلوك واتجاه طلبة كلية الشريعة بجامعة التاسع من أيلول بأزمير نحو اللغة العربية. مجلة رسالة الخليج العربي، العدد31، الرياض، 1989م، ص:64.

تكوين الإتجاه نتيجة للتراكم المعرفي متمثلا بالخبرات والمعلومات والمواقف التي يتعرض لها الفرد والتي بدورها تؤدي إلى خلق موقف ثابت نسبيا، إما أن يكون إيجابيا أو سلبيا أو حياديا متمثلا باستجابة نحو أو ضد أو محايد لذلك الموقف.

أي أن الإتجاهات ضمن العرض السابق هي مكتسبة من محيط الفرد وليست عبارة عن ميكانيزمات داخلية (إستعداد عقلي عصبي) كما ذهب إليه البورت (allport 1935) في تعريفه للإتجاه: "بأنه حالة من الإستعداد العقلي والعصبي، تنظم خلال خبرة الشخص وتمارس تأثيرا توجيهيا أوديناميكية على استجابة الفرد نحو جميع الموضوعات أو المواقف المرتبطة بهذه الإستجابة".

إن هذا التعريف يقودنا إلى رأي آخر يخالف الآراء السابقة، حيث يؤكد أن الإتجاه يتأثر بعوامل وراثية متمثلة بالإستعدادات وأخرى بيئية.

وقد أشار كاتل cattell إلى أن من البديهيات العامة في علم النفس أن أي بناء نفسي psychological structure يتحدد عوامل فطرية genetic factors وعوامل بيئية environmental factors. فالإتجاهات كما يعتبرها روزنبرج هي بناء نفسي، والبناء

النفسي هو مجموعة من العلاقات العاطفية بين المكونات، الأمر الذي يؤدي إلى تغير في أحد المكونات نتيجة تغير مكون اخر<sup>1</sup>.

وبما أن المكون الإنفعالي أو الوجداني هو أحد العناصر المكونة لبناء الاتجاه فإن من الممكن أن يتأثر هذا المكون كما يمكن استدلاله مما سبق ذكره بالاستعداد الفطري والعوامل البيئية التي يتأثر بها. لان الانفعالات أو (الوجدانات) هي حالات داخلية تتصف بجوانب معرفية (بيئية)، وإحساسات (مشاعر)، وردود أفعال فسيولوجية وسلوك تعبيرية معين كاستجابة نحو أو ضد، وما يواجهه الفرد من مواقف اجتماعية مختلفة<sup>2</sup>. فأى تغير يحدث في الجوانب المعرفية (المكون المعرفي) يمكن أن يؤدي إلى التغير في المكون الإنفعالي (الوجداني) وبالتالي يؤدي إلى استجابة تختلف شدتها عما كانت تتصف بها قبل التأثر بالجوانب المعرفية البيئية.

وبعد هذا العرض عن مفهوم الاتجاه، يمكن تحديد معناه في هذه الدراسة بأنه:

يقيسه المقياس المستخدم في هذه الدراسة لقياس اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم من حيث القبول أو الرفض، الإيجاب أو السلب في الأبعاد الخمسة التالية:

-النظرة الشخصية نحو مهنة التعليم.

-مشكلات مهنة التعليم.

<sup>1</sup> انسكو وسكولر، علم النفس الاجتماعي التجريبي. ترجمة: عبد الحميد صفوت، ط، 1972م، ص: 12.

<sup>2</sup> دافيد وف لندا، مدخل إلى علم النفس. ترجمة: سيد الطواب ومحمود عمر، ط، الرياض: دار المريخ، 1980م، ص: 48.

-رغبته نحو مهنة التعليم.

-نظرة المجتمع إلى المهنة.

-النظرة السلبية لمهنة التعليم.

## 2:أنواع الإتجاهات:

تعددت أنواع الإتجاهات وتصنيفها بعدد من المعايير التي اتخذت أساسا للتصنيف، حيث تنقسم الإتجاهات تبعا لعموميتها إلى: اتجاهات عامة واتجاهات نوعية، وتبعا للأفراد إلى جماعية وفردية وتبعا لوضوحها إلى سرية وعلنية، وتبعا لشدتها إلى قوية وضعيفة وتبعا لهدفها إلى موجبة وسالبة.

## 2-1\_ الإتجاهات العامة والنوعية:

على الرغم من إنكار بعض العلماء وجود الإتجاهات العامة التي تتصب على النواحي الذاتية، فإن الأبحاث التجريبية تدل دلالة واضحة وصريحة على وجود الإتجاهات العامة، ومن أهم هذه التجارب تجربة "هارتلي E.L.hartley " حيث قام بدراسة تجريبية للتعصب القومي، وقد وجد الباحث أن هناك جماعات تتعصب لكل شيء إلى درجة ما هو خيالي مما ينم عن اتجاهات متناهية في عموميتها.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>- فؤاد البهي السيد: علم النفس الاجتماعي. مرجع سابق، ص:251.

كما أثبتت تجارب "كانتريل H.Cantril" وضوح وجلاء تقسيم الإتجاهات إلى عامة ونوعية، فأما العامة فأكثر ثبوتاً واستقراراً من النوعية، وأما النوعية فتسلك مسلكاً يخضع في جوهره لإطار الإتجاهات العامة، وبذلك تعتمد النوعية على العامة وتشتق دوافعها منها.<sup>1</sup>

## 2-2\_ الإتجاهات الجماعية والفردية:

الإتجاهات الجماعية هي تلك الإتجاهات المشتركة بين عدد كبير من الناس، بينما الإتجاهات التي تميز فرداً عن آخر تسمى إتجاهات فردية، فمثلاً إعجاب الناس بالأبطال إتجاه جماعي، بينما يعد إعجاب الشخص بصديق له إتجاه فردي.<sup>2</sup>

ويمكن ملاحظة الإتجاهات العامة بين عدد كبير من الناس لهم إتجاه إيجابي نحو نوع معين من الأطعمة، كإتجاه أفراد المجتمع السعودي نحو تناول الأرز (الكبسة)، وكذلك تلاحظ الإتجاهات الفردية في اختيار لون معين من ألوان الملابس لكل فرد من أفراد الأسرة الواحدة.<sup>3</sup>

والإتجاهات الجماعية هي إتجاهات مشتركة بين جمع من الناس متفق عليها من حيث الهدف، أما الإتجاهات التي يتميز بها فرد عن الآخر فهي إتجاهات فردية.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> فؤاد البهي السيد، علم النفس الاجتماعي. المرجع نفسه، ص:251.

<sup>2</sup> حمزة مختار، مبادئ علم النفس. ط:3، جدة: دار البيان العربي، 1992م، ص:178.

<sup>3</sup> أحمد محمد الكندري: علم النفس الاجتماعي والحياة المعاصرة. ب ط، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، 1995م، ص:324.

2-3\_ الإتجاهات العلنية والسرية:

الاتجاه المعلن هو الاتجاه الذي يسلك الفرد بمقتضاه في مواقف حياته اليومية دون حرج أو تحفظ، وهذا الاتجاه غالبا متوافق مع معايير الجماعة ومتوسط الشدة حيث لا توجد

ضغوط اجتماعية تحاول إيقافه أو كبتة، والاتجاه المعلن نلاحظ أنه يرتبط بما لدى الفرد من معتقدات أو قيم سائدة في مجتمعه حيث لا يجد حرجا في إعلانها.

أما الاتجاه السري فهو الاتجاه الذي يحاول الفرد إخفاءه في قرارة نفسه وبميل أحيانا إلى إنكاره، وهذا الاتجاه غالبا لا يكون متوافقا مع معايير الجماعة، ويكون عالي الشدة نتيجة المقاومة والممانعة والقمع الذي يواجهه من القوى الضاغطة في الجماعة<sup>2</sup>.

ومثال ذلك أننا نجد أن الشخص في المجتمع الشرقي (المحافظ) لا يستطيع أن يخرج إلى الشارع وهو يرتدي (الثورت) السروال القصير لأنه سوف يكون موضع نقد الناس وتحقيرهم له رغم أنه يرغب في قرارة نفسه أن يرتدي هذا اللباس من باب الحرية الشخصية.

2-4\_ الإتجاهات القوية والضعيفة:

<sup>1</sup> - عامر أحمد محمد: مقدمة في علم النفس الاجتماعي. ب ط، دراسات المسلمين، (بدون تاريخ)، ص:114.

<sup>2</sup> - السيد فؤاد البهي وعبد الرحمن سعد: علم النفس الاجتماعي. مرجع سابق، ص:258.

حيث تنقسم الإتجاهات من حيث الشدة إلى إتجاهات قوية، وإتجاهات ضعيفة، حيث

يظهر الإتجاه القوي في مواقف الفرد تجاه هدف معين<sup>1</sup>.

ويبدو الإتجاه القوي في موقف الفرد من هدف الإتجاه موقفا حادا، لا رفق فيه ولا

هواده، ويبدو الإتجاه الضعيف في موقف الفرد من هدف الإتجاه موقفا ضعيفا رخوا، خانعا،

مستسلما، لا يستطيع مقاومة ولا احتمالا<sup>2</sup>.

هذا، ويذهب "كانتريل H.CANTRIL" في بحثه الذي نشره سنة 1946م بعنوان "شدة

الإتجاه" إلى أن قوة الجماعة الصغيرة التي يسيطر عليها إتجاه شديد حاد، أبلغ أثرا في

ديناميكية المجتمع من الجماعة الكبيرة التي لا يسيطر عليها نفس الإتجاه<sup>3</sup>.

وبذلك تختلف القوة في الإتجاه عن الايجابية حيث ترتبط قوة الإتجاه بشدة الإتجاه ذاته،

فبعض الإتجاهات تكتسب شدتها من قوة موضوعها وشدة تأثير الإيحاء الذي تكتسب به

الإتجاهات القوية فقد يكتسب الإتجاه تحت تأثير الإيحاء من شخص أو وسائل الإعلام، أما

الإتجاهات الضعيفة فتكتسب تحت تأثير ضعيف من وسائل الإعلام أو الأشخاص كما أنها

<sup>1</sup> حمزة مختار، مبادئ علم النفس. مرجع سابق، ص: 179.

<sup>2</sup> - فؤاد البهي السيد: علم النفس الاجتماعي. مرجع سابق، ص: 252.

<sup>3</sup> - فؤاد البهي السيد، المرجع نفسه ، ص: 253.

اتجاهات من السهل أن يتخلى عنها الفرد نظرا لضعف شدتها كما أنها تكتسب حول موضوعات أو مواقف بيئية ثانوية وقيمتها ضعيفة لدى الأفراد.

## 2-5\_ الاتجاهات الموجبة والسالبة:

الاتجاهات الموجبة هي تلك التي تتحو بالفرد نحو شيء ما، كالحب والاحترام، أما الاتجاهات السالبة فهي التي تجنح بالفرد بعيدا عن شيء ما، كالرفض أو الكره، وبالتالي

يصبح كل اتجاه يؤدي إلى هدفه الصحيح هو اتجاه ايجابي، وكل اتجاه يجنح بالفرد عن هدفه الصحيح هو اتجاه سلبي.<sup>1</sup>

## 3:مكونات الاتجاهات

أنهى علماء النفس الاجتماعي تحليلهم للاتجاهات بأنها بناء تنظيمي يتكون من ثلاثة عناصر هي: المكون المعرفي والمكون الوجداني والمكون السلوكي، وهو ما توصل إليه "شريغلي" وذلك بالاستفادة من تاريخ مفهوم الاتجاهات وعلم النفس الاجتماعي.<sup>2</sup>

## **3-1-المكون الفكري"المعرفي" cognitive component**

<sup>1</sup> - عامر أحمد محمد: مقدمة في علم النفس الاجتماعي. مرجع سابق، ص:113.  
<sup>2</sup> - تغريد عبد الرحمن حجازي: بناء مقياس اتجاهات نحو الكيمياء لطلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر.مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد9، العدد1، البحرين: جامعة البحرين، كلية التربية، 2008م، ص:77.

وهو ما يتعلق بتوفر معلومات وخبرة وثقافة لدى الفرد تساعده على تكوين معارف ومعتقدات يتبناها تجاه الشيء أو الحدث، وتكون تلك المعتقدات من الأفكار والمعرفة والمشاهدات والتفسير المنطقي للعلاقات بينها.<sup>1</sup>

وعليه فالمكون المعرفي هو عبارة عن المعلومات والخبرات والمعارف التي تتصل بموضوع الاتجاه والتي انتقلت إلى الفرد عن طريق التلقين أو عن طريق الممارسة المباشرة

بالإضافة إلى رصيد القناعات والتوقعات.<sup>2</sup>

فالمكون المعرفي يتضمن الأفكار والمعلومات والخبرات والمواقف التي يتعرض لها الطالب خلال دراسته في الكلية والتي تؤثر في وجهة نظره نحو مهنة التعليم والتي بدورها تؤدي إلى تكوين المركب الوجداني (العاطفي affective) والذي يستند على تلك العملية الإدراكية المعرفية، وهو يشير إلى النواحي الشعورية feeling أو العاطفية التي تساعد وتحدد نوع تعلق الطالب بمهنة التعليم أي أنها تتضمن تقديمًا للأفضلية.

<sup>1</sup> - ماهر أحمد: السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات، ط5:، الإسكندرية: مركز التنمية الإدارية، 1995م، ص:225.

<sup>2</sup> فؤاد البهي السيد وعبد الرحمن سعد، علم النفس الاجتماعي - رؤية معاصرة. مرجع سابق، ص:253.

حيث يعتبر فيجن fachenوع العلاقة بين المركب المعرفي والوجداني علاقة سببية، أي أنه من غير الممكن الفصل بينهما في أي نشاط، فالأمر المهم هو أن يوجد مكون معرفي لكل جانب معرفي<sup>1</sup>

وعلى هذا الأساس فإن النواتج المعرفية والوجدانية للعملية التربوية التعليمية تتفاعل إلى درجة لا يمكن فصلها عن بعضها. فالعلاقة وثيقة بين البعدين: كفاية الطالب المعرفية، وكفايته الانفعالية، والتي يعتبرها البعض هي الأساس الذي تبنى عليه سائر الكفايات

وتؤثر عليها<sup>2</sup>

ولكن يمكن اعتبار المكون الوجداني من أكثر المكونات أهمية بالنسبة للاتجاه. حيث تشير الدلائل إلى أن الإتجاهات ذات المكونات العاطفية القوية تؤدي إلى أنماط سلوكية معينة بغض النظر عن وضوح هذه الإتجاهات أو صدقها من الوجهة المعرفية.

### 3-2- المكون العاطفي "الوجداني" Affective Component

<sup>1</sup> مهدي احمد الطاهر، الإتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية (الأكاديمية) لدى طلاب كلية التربية. رسالة ماجستير، الرياض: جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 1991م، ص: 31.

<sup>2</sup> مصطفى سويف، واحمد بدرية كمال، معلمو المرحلة الابتدائية - دراسة في اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس والبرنامج التأهيلي الحالي. علم النفس، القاهرة، 1989م، ص: 124.

يتضح هذا المكون من خلال مشاعر الحب والكراهية التي يبديها الفرد نحو موضوع ومثير معين يشده نحو موضوع الاتجاه، ويكون هذا المثير بتكوينه العاطفي وبالتالي فحب الإنسان لموضوع معين يدفعه إلى الاتجاه نحوه بشكل ايجابي، أما كرهه لموضوع معين ونفوره منه فإنه يدفعه بشكل سلبي نحو هذا الموضوع. وهذا الجانب يتمثل في النواحي العاطفية والانفعالية المرتبطة بالأشياء والاتجاهات والأحداث المختلفة، فشعور الفرد\_مثلا\_ نحو العادات والتقاليد إما شعورا ايجابيا أو سلبيا حيث يتمثل في حب العادات والتقاليد أو كراهيتها.<sup>1</sup>

وعليه فالمكون الوجداني للاتجاه يتألف من تقويمات الفرد(مشاعره، استجاباته العاطفية) الايجابية أو السلبية نحو شيء ما أو شخص ما. فمثلا حب الفرد للطبيعة ووصفه لمشاعره الايجابية نحوها يعد المكون الوجداني لاتجاهه نحوها.<sup>2</sup>

### 3-3-المكون السلوكي Behavioral component

<sup>1</sup>- الكندري أحمد محمد: علم النفس الاجتماعي والحياة المعاصرة. مرجع سابق، ص:297.  
<sup>2</sup>- محمد بن عليشة الأحمدي: دور علم النفس في تعديل الإتجاهات نحو البيئة، مرجع سابق، متاح على:  
<http://www.docs.ksu.sa/doc/articles10>

تؤدي الإتجاهات دورا أساسيا في توجيه سلوك الإنسان، حيث يعبر سلوك الفرد عن رصيد معرفته وخبراته الشخصية وعاطفته المصاحبة لهذه المعرفة، ولذلك يعتبر الجانب السلوكي هو المحصلة النهائية للترجمة العملية لتفكير الإنسان وانفعالاته حول موضوع معين وبالتالي فإن الإتجاهات هي التطبيق العملي والتعبير الفعلي لسلوك الإنسان، فإما أن تدفعه إلى القرب من هذا الموضوع عندما تكون هذه الإتجاهات ايجابية، وإما أن تدفعه إلى النفور من هذا الموضوع عندما تكون الإتجاهات سلبية.<sup>1</sup>

فالمكون السلوكي هو عبارة عن مجموعة التعبيرات والاستجابات الواضحة التي يقدمها الفرد في موقف ما بعد إدراكه ومعرفته وانفعاله في هذا الموقف. وذلك بعد تكامل

جوانب الإدراك، بالإضافة إلى رصيد الخبرة والمعرفة التي تساعد على تكوين الانفعال وتوجيهه فيقوم الفرد بتقديم الاستجابة التي تتناسب مع هذا الانفعال.<sup>2</sup>

وعليه يشير المكون السلوكي للاتجاه إلى السلوكيات التي يقوم بها الفرد وتتعلق بموضوع الاتجاه، فيشمل السلوك الظاهر للفرد الموجه نحو موضوع الاتجاه،<sup>1</sup>

<sup>1</sup> - الكندري أحمد محمد: علم النفس الاجتماعي والحياة المعاصرة. مرجع سابق، ص: 297.

<sup>2</sup> - السيد فؤاد البهي وعبد الرحمن سعد: علم النفس الاجتماعي- رؤية معاصرة، مرجع سابق، ص: 254.

فالمكون السلوكي هو نزعة الطالب أو ميله إلى مهنة التعليم وإن هذا الميل السلوكي يتسق مع شعور الطالب وانفعالاته ومعارفه المتعلقة بالمهنة وما تتضمنه تلك المعارف عن المشكلات المهنية والإجتماعية والمميزات والنظرة إلى مستقبل المهنة وغيرها.

أي أن هذا المكون يتضمن المركبين المعرفي والوجداني، أو من المحصلة الناتجة من التفاعل بين المكونين بحيث يسلك الطالب سلوكا إيجابيا أو سلبيا إزاء مهنة التعليم، مما قد يؤدي في النهاية إلى الوصول لدرجة من ميل أو رغبة نحو المهنة.

إن مثل هذا التقسيم للمكونات الثلاثة لمفهوم الاتجاه وما يقصد منها، لا يمثل مشكلة في حد ذاته، حيث يتفق عليها أغلب العاملين في ميدان علم النفس وعلم الإجتماع كما تبين من قبل، لكن الخلاف ظهر بين العلماء نتيجة لاختلاف النظر إلى شكل وطبيعة العلاقة بين

<sup>1</sup> - محمد بن عليشة الأحمدي: دور علم النفس في تعديل الإتجاهات نحو البيئة، مرجع سابق، متاح على:

<http://www.docs.ksu.sa/doc/articles10>

هذه المكونات أو الأبعاد الثلاثة مما أصبحت تعكس توجهات نظرية متباينة إلى درجة كبيرة.<sup>1</sup>

#### 4- خصائص الإتجاهات

1\_ لا تتكون الإتجاهات من فراغ ولكنها تتضمن دائما علاقة بين الفرد-الطالب-وموضوع اتجاهObject نحو مهنة التعليم.

2\_ الإتجاه ليس له وجود مادي ملحوظ بل هو مجرد تكوين فرضي يستدل على وجوده من السلوك الذي يعبر عنه بصور لفظية أو موقفية،مثل استجابات الفرد للعبارات التي تقيس الإتجاه،أو من خلال رد فعل لموقف إسقاطي أو تكلمة جملة وغيرها.

3\_ يتكون بناء الاتجاه من ثلاثة مكونات:المعرفي،الوجداني والسلوكي،ويلاحظ بينهما حركة أثر ومؤثر.

4\_ توجد خصائص عاطفية بين المكونات الثلاثة.

5\_ يعتبرها بعض الباحثين مكتسبة ومتعلمة وليست فطرية،بينما يعتبرها البعض الآخر استعدادا فطريا إلى جانب كونها تعليمية مكتسبة،ويحدد آخرون أنها وراثية.

<sup>1</sup> معتز سيد عبد الله،المعارف والوجدان كمكونين أساسيين في بناء الإتجاهات النفسية.ب ط، القاهرة :علم النفس، 1990م،ص:96-100.

6\_ إن الإتجاهات ذات قوة تنبؤية،تسمح بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المثيرات الإجتماعية والنفسية والتربوية.

7\_ يؤكد ذوو النظرة الوراثية للاتجاه أنه ثابت،بينما لا يوافقهم الآخرون في ثباته،وإنما يمكن أن تتغير الإتجاهات بشكل نسبي.

8\_ يمكن اعتباره ميلا نحو موضوع معين أن هناك تداخلا بينهما بل كثيرا ما يعرف علماء النفس الإجتماعي الميل على أنه اتجاه موجب.

9\_ تقع الإتجاهات دائما بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب في حالة القبول التام أو الرفض التام ،بينما يمكن معرفة تدرج الشدة بين الطرفين بعد استخدام أحد المقاييس المختلفة ومنها مقياس ليكرت.

10\_ هناك تداخل بين الإتجاه وهذا الأخير وهو ماذهب إليه بيمbem إذ ترى أنه في حالات كثيرة يحدد سلوك الفرد اتجاهه وليس العكس<sup>1</sup>

## 5\_ تكوين الاتجاهات:

### 1-5\_ مراحل تكوين الاتجاه:

<sup>1</sup> الطواب سيد محمود،الاتجاهات النفسية وكيفية تغييرها. القاهرة: علم النفس، 1990م،ص:09.

يتكون الاتجاه عند الفرد ويتطور من خلال التفاعل المتبادل بين هذا الفرد وبيئته بكل ما فيها من خصائص ومقومات. وتكوين الاتجاه بغض النظر عن كونه سالبا أو موجبا إنما هو دليل على نشاط الفرد وتفاعله مع البيئة، ويمر تكوين الاتجاه بثلاث مراحل<sup>1</sup> هي:

### 1-1-5\_ المرحلة الإدراكية المعرفية:

فهذه المرحلة إدراكية تتطوي على اتصال الفرد اتصالا مباشرا ببعض عناصر البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية، وهكذا قد يتبلور الاتجاه في نشأته حول أشياء مادية كالدار الهادئة، والمقعد المريح، وحول نوع خاص من الأفراد كالإخوة والأصدقاء، وحول نوع محدود من الجماعات، كالأسرة وجماعة النادي والجماعة الداخلية، وحول بعض القيم الاجتماعية كالبطولة والشرف.<sup>2</sup>

ففي هذه المرحلة يدرك الفرد المثيرات التي تحيط به ويتعرف عليها، ومن ثم تتكون لديه الخبرات والمعلومات التي تصبح إطارا معرفيا لهذه المثيرات والعناصر.

### 2-1-5\_ المرحلة التقييمية:

<sup>1</sup> - سعد عبد الرحمن: القياس النفسي بين النظرية والتطبيق. مرجع سابق، ص:361.

<sup>2</sup> - فؤاد البهي السيد: علم النفس الاجتماعي. مرجع سابق، ص:246.

وهي مرحلة يقوم فيها الفرد بتقييم حصيلة تفاعله مع هذه المثيرات والعناصر، ويستند في عملية التقييم هذه إلى ذلك الإطار الإدراكي المعرفي بما فيه من متغيرات موضوعية مثل خصائص الأشياء ومقوماتها، ومن متغيرات ذاتية تتعلق بالجانب الاجتماعي من الإدراك مثل صورة الذات وأبعاد التوافق والتشابه والتمييز وهي جميعها تعتمد على ذاتية الفرد وأحاسيسه ومشاعره.<sup>1</sup>

إذ تتميز المرحلة الثانية بنمو الميل نحو شيء ما فأى طعام قد يرضي الجائع، لكن الفرد يميل إلى بعض أنواع خاصة من الطعام، وقد يميل أيضا إلى تناول طعامه في مطعم خاص.

### 3-1-5\_ المرحلة التقريرية:

وهي مرحلة التقرير وإصدار الحكم بالنسبة لعلاقة الفرد مع عنصر من عناصر البيئة، فإذا كان ذلك الحكم موجبا تكون الإتجاه الموجب لدى الفرد، والعكس صحيح.

ذلك الميل على اختلاف أنواعه ودرجاته يستقر ويثبت على شيء ما، عندما يتطور إلى إتجاه.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> سعد عبد الرحمن، القياس النفسي بين النظرية والتطبيق. مرجع سابق، ص:361.

<sup>2</sup> - فؤاد البهي السيد: علم النفس الاجتماعي. مرجع سابق، ص:246.

2-5 عوامل ومصادر تكوين الإتجاهات:

هناك مجموعة من العوامل والمصادر الهامة التي تلعب دورا أساسيا في اكتساب الفرد

اتجاهات معينة وتدعيمها، وهي على النحو التالي:

1-2-5 وحدة الخبرة:

يتكون الاتجاه النفسي فقط إذا توفرت الانفعالات عند الفرد بصورة قوية مؤثرة وفعالة نحو

موضوع ما<sup>1</sup>

فالخبرات التي تهز وجدان الفرد وتشحنه بشحنة انفعالية قوية توجه سلوكه على نحو

معين، فالفرد الذي تعود الاستحمام في مياه ملوثة ثم أصيب بالبلهارسيا وعانى ويلاتها

ومضاعفاتها، يمكن أن يكتسب اتجاها مضادا نحو الاستحمام في مثل هذه المياه الملوثة.<sup>2</sup>

2-2-5 تكرار الخبرة:

يجب أن تتكرر الخبرة على فترات زمنية متقاربة حتى يمكن تكوين الاتجاه فإذا تكررت

استجابات الفرد إزاء شيء معين فإن هذا التكرار يعمق من استجاباته ويكامل بينها

<sup>1</sup> فؤاد البهي السيد وعبد الرحمن سعد، علم النفس الاجتماعي - رؤية معاصرة. مرجع سابق، ص: 246.

<sup>2</sup> - محمد بن عليشة الأحمدى: دور علم النفس في تعديل الإتجاهات نحو البيئة. مرجع سابق، متاح على:

<http://www.docs.ksu.sa/doc/articles10>

على نحو يكون لديه اتجاه معين إزاء ذلك الشيء.<sup>1</sup>

فالشخص الذي لم يقف موقفا حاسما في البداية إزاء عملية التمييز لدى المعلم بين الطلبة في التقطيط لعدم خضوعه للضرر، فإنه ربما تعرضه للتمييز السلبي وسط زملائه بسببه تتكامل استجاباته شيئا فشيئا وتتعمق مكونة لديه اتجاهها مضادا نحو هذه العملية او نحو المادة التي يدرسها والمعلم الذي يقوم بها.

### 5-2-3- تكامل الخبرة:

حيث إن اتجاهات الفرد نحو موضوع معين تتكون من خلال ما لدى الفرد من معلومات سابقة بخصوص هذا الموضوع، وبالتالي متى ما كانت هذه الخبرات المكتسبة سارة عن أحداث معينة فإن الاتجاهات سوف تكون نحوها ايجابية وسيميل إلى تكرارها مستقبلا، ومتى ما كانت هذه الأحداث مؤلمة مزعجة فإن الاتجاهات نحوها سوف تكون سلبية، وبالتالي سوف يعمل على تجنب تكرارها أو تكرار ما يشبهها من أحداث.<sup>2</sup>

فلا بد من تكامل الخبرات في المواقف المختلفة حتى يتكون الاتجاه نحو موضوع ما

### 5-2-4 تمايز الخبرة:

إن خبرات الفرد مع المواقف المختلفة تخلق لديه اتجاهات متميزة تختلف من موقف لآخر.

<sup>1</sup> - سحر عبد الرحمن لبيب: فاعلية استخدام مدخل الوسائط المتعددة في تنمية المفاهيم والاتجاهات البيئية لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، مصر: جامعة عين الشمس، معهد الدراسات والبحوث البيئية، قسم التربية والثقافة، 2003 م، ص:47.

<sup>2</sup> - المجاميد شاكر، علم النفس الاجتماعي. مرجع سابق، ص:204.

5-2-5- إنتقال الخبرة:

إن قوة أي اتجاه نفسي نحو ظاهرة ما تستمد من تناقله بين الناس وانتشاره بينهم على كافة المستويات البشرية مما يجعلهم جميعا يأخذون هذا الاتجاه في الاعتبار<sup>1</sup>.

فلا شك أن التقليد يعتبر من العوامل الهامة في تكوين اتجاهات الأفراد حيث نلاحظ أن الطفل يقوم بتقليد سلوك أخيه الأكبر حتى يحصل على الثناء والمكافأة من والديه، وهكذا يتصرف الآخرون في المجتمع الذي يعيشون فيه وهذا التقليد الإيجابي يولد لدى الفرد اتجاهها ايجابيا نحو هذا الشيء وعكس ذلك حيث يتجنب الأفراد السلوكيات التي تتناقض مع معايير المجتمع حتى لا يتعرضوا للنقد أو اللوم وبالتالي يتكون لديهم اتجاه سلبي نحو هذه الأشياء.

فالطفل يكتسب أغلب اتجاهاته من أسرته التي ينشأ فيها، فهي الجماعة الأولى التي تنشئ وتحدد معايير الطفل الاجتماعية، ذلك لأن الطفل يقلد أباه وأمه وإخوته الكبار، ثم هو بعد ذلك يعدل تلك المعايير عند انتسابه للجماعات الوسطى والثانوية. وذلك بتقليده لمن هم على شاكلته من جيرانه وزملائه<sup>2</sup>

<sup>1</sup> كمال عبد المحسن البناء، علم النفس الاجتماعي، ط، القاهرة: عالم الكتب، 1984م، ص: 81-83.

<sup>2</sup> - فؤاد البهي السيد: علم النفس الاجتماعي. مرجع سابق، ص: 247.

5-2-6\_ عوامل أخرى لها علاقة بالحدث أو الموقف موضوع الإتجاه:

فالفرد بطبيعته مدفوع لإشباع حاجاته ورغباته وذلك للتخفيف من حدة التوتر الناتج عن هذه الحاجات، ويتكون لدى الفرد اتجاه ايجابي نحو كل المواقف والأحداث والأشخاص المساهمين ايجابيا في سبيل إشباع رغباته، بينما يتخذ موقفا مضادا من الأشياء التي أعاقت تحقيق هذا الهدف، هذا الإتجاه السلبي قد يدفع إلى أنماط سلوكية متعددة قد تأخذ شكلا عدوانيا.

5-2-7\_ تأثير التعليم:

لا شك أن التعليم يعتبر أحد مصادر المعلومات التي تسهم وبشكل مباشر في نمو اتجاهات الفرد وتتميتها وتؤدي المدرسة كذلك دورا في تطوير وتكوين الإتجاهات وذلك من خلال تفاعل التلميذ مع زملائه في المدرسة والمعلمين إضافة إلى العناصر الاجتماعية الأخرى التي يبدأ التعامل معها فيؤثر فيها ويتأثر بها مثل (شرطي المرور، بائع الخضار، عامل النظافة) وكذلك يتعلم الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه من خلال قيمه وعاداته وتقاليده السائدة.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> - مرعي توفيق وبلقيس أحمد: الميسر في علم النفس الاجتماعي. ط:2، عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع، 1984م، ص:42.

5-2-8\_ التعلم الاجتماعي:

تؤكد البحوث عند الحديث عن تكوين الإتجاهات على وجود عمليتين تلعبان دورا حاسما في ذلك في إطار التعلم الاجتماعي وهما<sup>1</sup>:

أ\_ **الثواب والعقاب:** ويعني تعزيز الآباء لأطفالهم عندما يعبرون عن اتجاهات مماثلة لاتجاهاتهم والعكس. والأفراد عامة يتعلمون وفقا لهذا المبدأ. فالأفعال التي تؤدي إلى نواتج ايجابية تثبت، بينما يتجنب الأفراد الأفعال التي تؤدي إلى نواتج سلبية. والأفراد الذين يلعبون دورا مهما في هذا التعلم هم الآباء والأقارب والمعلمون (بالنسبة للأطفال)، ورفاق العمل وأعضاء الجماعات ذات المكانة المرتفعة في المجتمع والتي يود الفرد الانتماء إليها (بالنسبة للراشدين).

**ب\_ النمذجة:**

<sup>1</sup> - محمد بن عليشة الأحمدي: دور علم النفس في تعديل الإتجاهات نحو البيئة. مرجع سابق، متاح على:

<http://www.docs.ksu.sa/doc/articles10>

وهنا تنشأ اتجاهات معينة لدى الأفراد عن طريق ملاحظة كلمات أو سلوك الآخرين، حتى في عدم وجود المكافآت المباشرة، ويظهر ذلك مثلاً في المواقف التي لا يحاول فيها الآباء تعليم أبنائهم اتجاهات معينة، ولكنهم يظهرون بالفعل سلوكهم أمامهم.

ومن خلال العرض السابق للاتجاهات يتضح أن اتجاهات الأفراد متعلمة ومكتسبة من خلال التفاعل مع البيئة المحيطة بهم وموافقة هذه الاتجاهات لسماتهم الشخصية، وكذلك يمكن من خلال التعرف على هذه الاتجاهات تعديلها أو التخفيف من حدتها بما يخدم الحفاظ على البيئة ويؤدي إلى تأقلم الأفراد مع بيئتهم.

### 6: نظريات الاتجاه:

هناك العديد من النظريات التي حاولت تفسير عملية تكوين الاتجاهات ومن أبرزها:

#### 6-1\_ نظريات التعلم:

ترى هذه النظرية أن الافتراض الأساسي هو أن الاتجاهات متعلمة بنفس الطريقة التي يتم بها تعلم العادات وصور السلوك الأخرى ومن ثم فإن المبادئ والقوانين التي تنطبق على تعلم أي شيء تحدد أيضاً كيفية اكتساب وتكون الاتجاهات حيث نجد أن الشخص يكتسب

المعلومات والحقائق من خلال الاقتران والترابط بين موضوع معين والشحنة الوجدانية المصاحبة له.<sup>1</sup>

فمثلاً: نلاحظ أن الإنسان المسلم يكره الكذب والغش لما اقترن وتكون لديه من مشاعر سلبية مصاحبة له من خلال ما يسمع عنه من والديه والمدرسين من أن الكذب والغش أشياء سيئة وممقوتة والعكس صحيح عندما يسمع عن الأمانة والصدق فإنه يتكون لديه نحوهما

مشاعر ايجابية، وكذلك يمكن أن يحدث تعلم الاتجاه من خلال طرق التعزيز أو التقليد حيث إن الصغار يقلدون الكبار.

ونستخلص مما سبق أن نظريات التعلم تؤكد أن الترابط والتعزيز والتقليد هما المحددات الرئيسية في اكتساب وتعلم الإتجاهات، وأن الآخرين هم مصدر هذا التعليم، وأن اتجاه الفرد في صورته المتكاملة يتضمن كل الترابطات والمعلومات التي تراكمت عبر الخبرات السابقة.<sup>2</sup>

## 2-6\_ النظريات المعرفية:

وتتدرج تحتها نظريات ثلاث وهي:

### 6-2-1- نظرية التطابق المعرفي:

وتتحدد هذه النظرية في مفهومين رئيسيين هما:

<sup>1</sup> - المجاميد شاكر: علم النفس الاجتماعي. مرجع سابق، ص:215.

<sup>2</sup> -المجاميد شاكر، علم النفس الاجتماعي. مرجع سابق، ص:216.

\_ المفهوم الترابطي: الذي يتضمن عناصر الحب والتفضيل والموافقة.

\_ المفهوم غير الترابطي والذي يتضمن عناصر النفور والمعارضة.

فالمفهوم الترابطي يوجد فيما بين المصدر ( مصدر الرسالة) وبين المفهوم (أي موضوع الرسالة)، ويمكن حينئذ تحديد نوعية العلاقات الموجودة، أما المفهوم غير الترابطي فإنه يوجد في حالة تحقيق مفهوم تقويمي يشابه طبيعة الأشياء بصورة عكسية<sup>1</sup>

فإذا فرضنا أن مسلماً يكره شرب الخمر، ويسمع خطيب الجامع يهاجم شرب الخمر ويذكر أدلة تحريمه، فإنه لن يجد تناقضاً أو عدم تطابق في ذلك، وكذلك الحال إذا سمع كافراً يهاجم الإسلام لأن الإسلام يحرم شرب الخمر.

فالمستمع إذا كان مسلماً فإن لديه أحكاماً وتقويمات على مصدر الرسالة وما تحمله مسبقاً. ويتغير الاتجاه حين يحدث التناقض، فمثلاً: قيام أحد شيوخ الدين بتحليل شرب الخمر، هنا سيحدث التناقض بين أحكام المصدر والمفهوم والتأكيد الذي يعطيه المصدر، وهنا احتمال أن يتغير الاتجاه.<sup>2</sup>

## 6-2-2- نظرية التوازن المعرفي:

<sup>1</sup>- الكندري أحمد محمد: علم النفس الاجتماعي والحياة المعاصرة. مرجع سابق، ص:350.

<sup>2</sup>- جلال سعد: علم النفس الاجتماعي\_الاتجاهات التطبيقية المعاصرة، الإسكندرية: دار المعارف، 1984م، ص:179.

هذه النظرية للعالم " فريدز هيدر " " Haider " ، وقد وضعها سنة 1958 ، وترتكز هذه النظرية على أن الأفراد يميلون إلى أن يكونوا في حالة توازن ذهني، أي أن الفرد يوافق بين معارفه ومعتقداته.

وفي هذه النظرية يرى " هيدر " أن الإتجاه نحو الأشياء ونحو الناس له جاذبية ايجابية أو جاذبية سلبية، وقد تتطابق هذه الإتجاهات وربما لا تتطابق، وبالتالي يكون هناك توازن،

أو عدم توازن في نسق الإتجاهات إلا أن هناك حركة دائمة نحو التوازن<sup>1</sup>

وتقوم هذه النظرية على أساس افتراضين هما:

\_ **الافتراض الأول:** سعي الشخص إلى تحقيق التوازن داخل نسقه المعرفي، والدافع الرئيسي الذي يدفع الشخص نحو التوازن هو محاولته لتحقيق التناغم والتماسك وإعطاء معنى لإدراكاته وتحقيق أفضل صورة للعلاقات الاجتماعية.

\_ **الافتراض الثاني:** أن أشكال عدم التوازن تميل فيما بعد، لأن تتغير نحو التوازن، فهناك الكثير من الضغوط التي تمارس في حالات عدم التوازن حتى تتغير الإتجاهات ويحدث التوازن.

<sup>1</sup> - جلال سعد، علم النفس الاجتماعي، الإتجاهات التطبيقية المعاصرة. مرجع سابق، ص: 179.

3-2-6\_ نظرية التنافر المعرفي:

هذه النظرية للعالم "فستنجر" "Festinger"، وخلصتها أن الأشخاص يسعون دائماً إلى تحقيق الاتساق داخل أنساق معتقداتهم من جهة، وبين أنساق معتقداتهم وسلوكهم من جهة أخرى.<sup>1</sup>

إلا أن الأشخاص \_ بطبيعة البشر \_ دائماً ما يكون هناك تنافر بين أنساق معتقداتهم، ويولد هذا التنافر عدم الارتياح. ونذكر هنا مثلاً سبق وأن ذكره صاحب النظرية "فستنجر"

وهو: أن هناك شخصاً يعرف أن التدخين يصيب الإنسان بمرض السرطان، وهو يعرف أنه يدخل فان هذا الشخص يعاني من التنافر، وأحسن طريقة للتخلص من هذا التنافر هو التوقف عن التدخين، إلا أن الشخص لا يستطيع فيلجأ لأسلوب آخر وهو التشكيك في الأدلة الطبية التي تؤكد أن التدخين يصيب الإنسان بالسرطان.<sup>2</sup>

3-6\_ نظرية الباعث

<sup>1</sup>- المجاميد شاكر: علم النفس الاجتماعي. مرجع سابق، ص:217.

<sup>2</sup>- جلال سعد: علم النفس الاجتماعي\_الاتجاهات التطبيقية المعاصرة. مرجع سابق، ص:180.

تتلخص هذه النظرية في أن تكوين الإتجاهات عملية تقدير ووزن لكل من التأييدات والمعارضات لجوانب عديدة، واختيار أحسن البدائل. وهناك صورتان شائعتان لمنحنى الباعث في مجال الإتجاهات هما<sup>1</sup>:

### 6-3-1- نظرية الاستجابة المعرفية:

تتلخص فكرة النظرية كما يشير منظرها جاك بريم، أن الأفراد يسعون لتأكيد حريتهم عندما يشعرون بوجود تهديدات أو عندما يتعرضون إلى ضغوطات جراء التزامهم بمعتقد معين أو اتجاه معين، وبهدف التغلب على هذه التهديدات، فإنهم يتخذون عديدا من الطرق، تضمن لهم التمتع بحريتهم، وذلك من خلال التأكيد على الالتزام بمعتقداتهم وعدم التفريط بها.

بيد أن أسلوب التهديد والإكراه، قد يجعله يذعن لبعض الطلبات من قبيل تبني اتجاه سياسي مخالف لاتجاهاته الحالية على سبيل المثال، وقد يفعل ذلك ظاهريا عن غير قناعة أو إيمان، ولكن عند غياب الضغوط والإكراه، سيعود إلى سابق عهده، معلنا أمام الملأ أنه من الراضين<sup>2</sup>

فهذه النظرية تفترض أن الأشخاص يتأثرون ببعض الأفكار سواء الايجابية أو السلبية وأن هذه الأفكار يمكن أن تقوم بتغيير الإتجاهات وذلك نتيجة للتخاطب، فالاستجابة المعرفية

<sup>1</sup> محمد بن عبد الله المايز: اتجاهات الأحداث في المؤسسات الإصلاحية نحو العاملين بها، دراسة مسحية على المؤسسات الإصلاحية في مدينة الرياض، مرجع سابق، ص:17.

<sup>2</sup> محمود شمال حسن، سيكولوجية الفرد في المجتمع. ط:1، القاهرة، 2001م، ص:293.

تتم في ضوء قيام الفرد أو الشخص بمعالجة المعلومات التي يستقبلها عن رسالة معينة تقدم إليه.

وهذه النظرية تبرر أهمية العوامل الاجتماعية في تكوين الإتجاهات، فإذا نظرنا إلى البيئة وما تحويه من أفكار ومعلومات وقيم تؤثر في استجابات الأفراد المعرفية وبالتالي يكون هذا التأثير في تكون الإتجاهات.

### 6-3-2- نظرية القيمة المتوقعة:

تتلخص هذه النظرية أنه عندما يجب على الفرد أن يقوم باختيارات ما سلوكيا، سوف يختار ذلك البديل الذي يتمتع بأكبر قدر من المنفعة الذاتية المتوقعة أي اختيار البديل المحتمل أن يؤدي إلى أكثر النتائج الملائمة والمتوقعة.

ويمكن القول بأن هذا النموذج يتعامل مع الاعتقاد حول النتائج الخاصة بأداء سلوك معين، ومع عمليات التقييم المتلازمة مع النتائج المختلفة، وهكذا فإن المنفعة الشخصية المتوقعة يمكن إعادة تفسيرها على أنها إتجاهات الفرد نحو السلوك<sup>1</sup>.

### 7: قياس الإتجاهات:

<sup>1</sup> عليق بن وبران الشمري، إتجاهات خريجي الكليات التقنية نحو العمل بقطاعات وزارة الداخلية-دراسة حالة عن الكلية التقنية بمدينة الرياض.رسالة ماجستير، الرياض :جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية،كلية الدراسات العليا،قسم العلوم الإدارية، 2006م،ص:13.

لا شك أن للاتجاهات دورا هاما في تفسير سلوك الفرد، والتنبؤ به، كما يفيد قياس الاتجاهات بصفة خاصة في تعديل أو تغيير اتجاهات أي جماعة نحو موضوع معين، وكذلك معرفة مواقف هذه الجماعة سواء المعارضة أو الموافقة بخصوص اتجاه معين، ومعرفة شدة وثبات هذا الاتجاه.

### 1-7\_ أهمية قياس الاتجاهات:

من أهم أسباب قياس الإتجاهات أن قياسها ييسر التنبؤ بالسلوك المستقبلي، ويلقي الأضواء على صحة أو خطأ الدراسات النظرية القائمة، ويزود الباحث بميادين تجريبية مختلفة، وبذلك تزداد معرفته بالعوامل التي تؤثر في نشأة الإتجاه وتكوينه وتتميته واستقراره وثبوته وتحوله وتغيره. كما يلاحظ أن قياس الإتجاهات مفيد بصفة خاصة إذا أردنا تعديل أو

تغيير إتجاهات الأفراد نحو موضوع معين وعرف مدى ذلك التعديل أو التغيير أو التطور في الإتجاه نحو ذلك الموضوع<sup>1</sup>

<sup>1</sup> السيد إسماعيل، اتجاهات وأساليب إعداد المعلم. بحث مقدم إلى ندوة التعليم الابتدائي والمتوسط المنعقدة في 4-6 مارس، الرياض، 1984م، ص: 261.

ولقد بذل علماء النفس الكثير من الوقت والجهد لوضع مقاييس الإتجاهات، وهذه المقاييس عبارة عن مجموعة من القضايا تمثل موضوعات جدلية معينة في موضوع واحد وتتوافر فيها شروط معينة<sup>1</sup>.

هذا ما تراه نظريات التعلم في أنه يمكن إكساب وتعليم الإتجاهات مثلما يمكن إكساب وتعليم أي شيء آخر<sup>2</sup>.

وذلك من خلال الفترة التي يقضيها طالب البكالوريا في مدرسة المعلمين حيث يتعرض لمثل هذه الخبرات الأكاديمية والثقافية التي لها تأثير إيجابي في تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطالب المعلم نحو مهنة التعليم<sup>3</sup>.

إن مثل هذه البيئة التربوية يفترض أن تولد قوة مساعدة لإكساب وتنمية الاتجاه. وفي مقدور الباحث أن يقيس نوع ومدى اتجاهات الطلبة نحو مواد الدراسة المختلفة، ونحو

بيئتهم المدرسية وأثرابهم ورفقائهم ومدرسيهم وكتبهم، فيكشف بذلك عن استجاباتهم الشخصية، وعن سمائهم وأهوائهم ومواقفهم النفسية من النظام القائم وقياس الاتجاهات فوائد تمتد وتنتشر في ميادين عدة مختلفة، نذكر منها ميادين التربية والتعليم والصناعة والحياة العامة<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> فهمي مصطفى، علم النفس الاجتماعي، ب ط، القاهرة: الخانجي، 1977م، ص: 183.

<sup>2</sup> Diane .papalia.psicology.n.y .cgraw-hill.book.complany.1985.p604

<sup>3</sup> غنيم سيد محمد، سيكولوجية الشخصية. مرجع سابق، ص: 179.

2-7\_ أهداف مقاييس الإتجاهات:

تسعى مقاييس الإتجاهات لتحقيق عدد من الأهداف أهمها:

- \_ معرفة اتجاه فرد أو جماعة نحو قيمة اجتماعية معينة.
- \_ معرفة السمة أو السمات السائدة لدى فرد أو جماعة في ناحية معينة.
- \_ معرفة درجة قوة أو ضعف قيمة اجتماعية معينة لدى مجتمع معين.
- \_ معرفة التحولات الاجتماعية في مجتمع معين في ضوء التغيرات التي تحدث في اتجاهات هذا المجتمع.

3-7\_ طرق قياس الإتجاهات:

تعتبر الإستبانة من أفضل الطرق لقياس الإتجاهات وذلك بسبب سهولة إجرائها وسرعتها في جمع النتائج وتعتمد في ذلك على عدة مقاييس للإتجاهات، فقد ابتكر العلماء الكثير من المقاييس التي تستخدم لقياس الإتجاهات قياسا كميًا و عدديًا، ومن أشهرها:

1-3-7\_ مقياس بوجاردس: Bogardos :

يعتبر مقياس " بوجاردس " للمسافة الاجتماعية أول مقياس وضع لقياس الإتجاهات، ويهدف إلى قياس المسافة أو البعد الاجتماعي التي تفصل بين جنس أو شعب وآخر، حيث تسعى إلى معرفة درجة التقبل أو الرفض للأفراد في مجال العلاقات الاجتماعية.

<sup>1</sup>- فؤاد البهي السيد: علم النفس الاجتماعي. مرجع سابق، ص: 261. 262

وكانت الدراسة التي طبق فيها "بوجاردس" هذا المقياس تستهدف التعرف على مدى تقبل الأمريكيين أو نفورهم من أبناء الشعوب الأخرى. وقد وضع "بوجاردس" سبع عبارات أو استجابات تمثل متصلا متدرجا أول عبارة فيه تمثل أقصى درجات الرفض وهذه العبارات هي<sup>1</sup>

:

(1) أتزوج منهم

(2) أصادقهم

(3) أجاورهم

(4) أزالهم في العمل

(5) أقبلهم كمواطنين في بلدي

(6) أقبلهم كزائرين في وطني

(7) أستبعدهم من وطني

بحيث يجيب المفحوص على السؤال، مثلا: ما هو موقفك من الجماعة س؟ وذلك

بوضع علامة (x) أمام العبارة التي يراها معبرة عن وجهة نظره.

وقد وجه لهذه الطريقة عدد من الانتقادات منها:

<sup>1</sup> محمود السيد أبو النيل، علم النفس الاجتماعي، دراسات عربية وعالمية، ب ط، بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1985م، ص: 301-304.

1\_ أن المقياس ذو وحدات غير متساوية، فالمسافة بين علاقة الزواج وعلاقة النادي، ليست كالمسافة بين علاقة النادي وعلاقة الجوار، كما أن المقياس ليس له صفر مطلق يمثل نقطة ارتكاز يمكن قياس البعد الاجتماعي من بدايته.

2\_ الدلالات الخاصة بالمقياس ليست دلالات إحصائية، وإنما هي ترتيب الشعوب حسب أفضلية الخيار ودرجته.

3\_ من يوافق على الوحدة الأولى (علاقة الزواج) يوافق تبعاً لذلك على الوحدات الأخرى حتى السابعة، فتزداد نسبة درجات هذه الوحدات، والعكس غير صحيح لمن يوافق على الوحدة السابعة.

4\_ عجز المقياس عن قياس اتجاهات ذوي الميول المتطرفة.

وبالرغم من هذه الانتقادات التي وجهت إلى هذه الطريقة إلا أنها مازالت تستخدم حتى الآن في بعض البحوث والدراسات مما يدل على أهميتها والاعتماد عليها.<sup>1</sup>

### 7-3-2- مقياس ثرستون tharstone:

يعتبر العالم "ثرستون" من أوائل العلماء الذين اهتموا بقياس الاتجاهات، حيث وضع المقياس على أساس أن لكل فرد رأياً إيجابياً أو سلبياً، وأن رأيه يشير إلى اتجاهه نحو هذا

<sup>1</sup> - سعد عبد الرحمن: القياس النفسي بين النظرية والتطبيق. مرجع سابق، ص: 367.

الموضوع، ويتضمن المقياس إحدى عشرة درجة يتدرج فيها الاتجاه من الإيجابي المتطرف إلى السلبي المتطرف<sup>1</sup>

لكن هذا المقياس تعتريه بعض العيوب أهمها:

- 1\_ أنه يتطلب جهدا كبيرا من المحكمين ليحددوا وزن كل عبارة من العبارات
- 2\_ قد يستعان بمحكمين ويتبين أنهم من المتعصبين أو المتميزين لرأي معين.
- 3\_ كما أن هذه الطريقة ذات تكلفة وتحتاج إلى جهد كبير.
- 4\_ افتقار الأوزان التي يقدمها المحكمون إلى الموضوعية وذلك لاختلاف الثقافات التي يمثلونها.

### 7-3-3\_ مقياس ليكرت Likert:

أعدده العالم "ليكرت" عام 1932 م على أنه يمثل أسلوبا جديدا لقياس الإتجاهات، وطريقة ليكرت من أكثر الطرق انتشارا لقياس الإتجاهات نحو العديد من الموضوعات.

ويتكون هذا المقياس من عدد من العبارات تتناول الإتجاه الذي نريد قياسه بدرجات متفاوتة، من الموافقة بشدة إلى عدم الموافقة بشدة.

<sup>1</sup> - الكندري أحمد محمد: علم النفس الاجتماعي. مرجع سابق، ص:311.

ويمكن الاعتماد على هذا المقياس في ترتيب الأفراد قياساً لمواقفهم من موضوع الإتجاه، والدرجات التي يحصل عليها الفرد، وكذلك يتضمن مقياساً لشدة إتجاهه نحو كل عبارة من العبارات الممثلة للمقياس.<sup>1</sup>

وتتلخص هذه الطريقة في تقديم مجموعات من العبارات التي تدور حول موضوع الإتجاه، وبحيث أن لكل عبارة خمسة اختيارات، ويطلب من المفحوص أن يختار إجابة واحدة من خمسة إجابات على النحو التالي:

(1) \_ أوافق بشدة

(2) \_ أوافق

(3) \_ أوافق إلى حد ما

(4) \_ لا أوافق

(5) \_ لا أوافق بشدة

ورغم بعض الانتقادات التي قدمت إلى طريقة ليكرت لقياس الإتجاه إلا أنها تتميز بعدة

مزايا<sup>1</sup> أهمها:

<sup>1</sup> - المجاميد شاكر: علم النفس الاجتماعي. مرجع سابق، ص: 224.

- 1\_ أنها تعتبر طريقة أسهل من طريقة "ثرستون" في قياس الإتجاهات.
- 2\_ لا يحتاج تطبيق هذا المقياس إلى جهد كبير في حساب قيم العبارات أو وزنها بالنسبة للإتجاه موضوع القياس.
- 3\_ تتميز فقرات المقياس بالتناسق الداخلي الذي يسمح بقياس الاختلافات في الإتجاهات على بعد واحد.
- 4\_ أن هذه الطريقة تتيح للباحث قياس درجات الإتجاه بالنسبة لكل عبارة
- 5\_ تسمح هذه الطريقة باستخدام أعداد كبيرة من العبارات في المقياس.
- 6\_ قد لا تحتاج هذه الطريقة إلى محكمين.
- 7\_ تكشف هذه الطريقة شدة اتجاه الفرد نحو كل عبارة.
- 8: اتجاهات المعلم نحو المهنة ودلالاتها الإجتماعية:

إن مشاعر المعلم واتجاهاته نحو مهنة التعليم سيكون لها تأثير كبير على الطرق والوسائل التي يتخذها كمدخل للوصول إلى تحقيق مسؤولياته نحو التلاميذ إذ إن اتجاهاته نحو مهنة التدريس ومدى إيمانه بها سوف يحدد خطاه على الطريق التي يرسمها لنفسه

<sup>1</sup> - جازية كيران: محاضرات في المنهجية لطلاب علم الاجتماع. الجزائر: بن عكنون، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، 2008م، ص:93.

للإسهام المنتج الفعال كشخص له مهنته وله مكانته ووزنه وقيمته والمدرسة مؤسسة اجتماعية تربوية تساهم في تلبية احتياجات المجتمع وتكون دائماً قريبة من الناس فهي تظل موضعاً لأحاديث الناس والآباء والأمهات الذين يبديون آرائهم وانتقاداتهم حولها وحول إنجازاتها فيما تؤديه للنشئ من تعليم وتربية وهذا يطلب من المعلمين أن يقفوا دائماً وباستمرار على كل ما يكتب أو ينشر أو يقال عن المدارس والتعليم فيها وأن يتعرفوا على رأي الناس خارج دائرة المدرسة. هذه المعلومات تعين المعلم في تبني اتجاهات تجاه مهنة التدريس.

ولذلك فعلى المعلم أن يوجه لنفسه الكثير من الأسئلة ويحاول الإجابة عليها بصدق كأن نسأل لماذا اخترت أن تكون معلماً؟ هل اخترت التدريس لأنه يمنحك الفرصة لتسهم إسهاماً حيويًا في تنشئة التلاميذ؟ هل اخترت التدريس لأنك تسعد إذا عاونت الناس ولمست نتيجة معاونتك فتشعر بالرضا والارتياح؟ أم أنك اخترت مهنة التدريس تحت ضغط ظروف أخرى كأن يكون مجموع الدرجات في الشهادة الثانوية لم يؤهلك إلا للالتحاق بمعاهد وكليات إعداد المعلمين؟ هل اخترت مهنة التدريس لأنها تمنحك الفرص لزيادة دخلك من وراء الدروس الخصوصية؟ أو لأنها تتيح لك عطلة صيفية أطول؟

وأياً كانت الأسباب التي دفعت المعلم لاختيار المهنة فإنها ستحدد طريقه واتجاهه ونظرتة نحو التعليم والتدريس فإما أن يسعد ويسعد غيره بها وأما أن يشقى ويشقى غيره من ورائها. فالمعلم يدخل المدرسة والفصل ومعه خلفية عريضة من ميول واتجاهات وخبرات ويكون موقفه من التلاميذ مرتبطاً بهذه الخلفية ومتأثراً بها فإما أن يكون بمثابة الموجه والقائد المرشد للتلاميذ يعمل لمصلحتهم وتنميتهم، وإما أن ينظر إلى التدريس على أنه صناعة من لا صناعة له؟.

إن مهنة التدريس تسمو مكانتها وتعلو في اعتبار الناس كلما أحسوا بما يقدمه المعلمون لأبنائهم من إنجازات وإسهامات بقصد تنميتهم وتطويرهم .

ومكانة التدريس سوف تتحقق عندما يستطيع كل معلم أن يتكلم بثقة وإيمان عن دور التربية في إعداد جيل المستقبل وتسليحهم بالمهارات والخبرات العلمية والعملية. وكما لاتجاهات المعلم نحو المهنة أهمية وتأثير على أدائه في عرض الدرس فإن لهيئته العامة ومظهره الخارجي أثرهم أيضاً على التلاميذ .

فقد يحترم التلاميذ معلمهم ويحبونهم بغض النظر عن اختلاف أحجامهم أو أطوالهم أو أعمارهم وذلك إذا ما توفرت فيهم سمات وميزات معينة فالهندام المتزن والملابس النظيفة

والمرتبة والمنسقة والشعر المصفف بشكل جيد والصوت من خلال نبراته بين علوه وانخفاضه يكون سبباً في اقتراب التلاميذ من معلمهم والتفاهم حوله فإذا ارتدى المعلم ثياباً لا يناسب شكله ولا عمره ووصف شعره على غرار ما يفعله الصغار من التلاميذ وحاول أن يهرج ويضحك فإن تلاميذه يسخرون من مظهره وهيئته وبقل أو ينعدم احترامه وهيئته والموقف يتغير تماماً حينما تكون ملابسه وطريقة تصفيف شعره وسلوكه بالعكس. حينما تتوفر الحشمة والوقار وتتصف تصرفاته مع التلاميذ بالنضج والتعقل.

ولما كانت أول فكرة يكونها التلاميذ عن المعلم لها وضع واعتبار كبير في تقديرهم واحترامهم فعلى المعلم أن يفكر في هيئته ومظهره وسلوكه وهو يواجههم لأول مرة. وعلى كل معلم أو معلمة مقبل على التدريس أن يرجع بذاكرته إلى الوراأ أيام كان تلميذاً أو تلميذة في المدرسة ويذكر ما كان يعجبه في معلمه من طريقتة في اللبس أو ذلك الوقار تلك الهيبة التي كانت تجذبهم إليه وتحببهم فيه ومن المهم أيضاً أن يعرف المعلم فإذا يرتدي في الفصل وماذا يرتدي أثناء الرحلات التي يخرج فيها مع التلاميذ إذ أن كل ذلك سيترك آثاراً تعليمية سلوكية ذات مغزى ومعنى عند المتعلمين الصغار فالمعلم هنا هو القدوة والمثل الأعلى.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> شهلان جاد الله رضوان: إتجاهات المعلم نحو المهنة ودلالاتها الاجتماعية، متاح على: <http://www.wessam.usit>

**9: علاقة الإتجاهات بالسلوك الإنساني:**

تعد طبيعة العلاقة بين الإتجاه والسلوك مشكلة تقليدية في البحوث النفسية الاجتماعية، فالإتجاه الإيجابي أو السلبي للشخص نحو قضية ما لا يعني بالضرورة أن سلوكه العملي سوف يتسق تماما مع هذا الإتجاه الذي عبر عنه. ففي بعض الأحيان يمكن أن تتنبأ الإتجاهات بالسلوك الظاهر بينما لا تستطيع القيام بهذه المهمة في أحيان أخرى. وقد اقترحت الدراسات المبكرة في هذا الصدد أن الإتجاهات تعد منبئات ضعيفة بالسلوك الإنساني، بينما أشارت الدراسات الحديثة إلى أن الإتجاهات فيما يبدو تستطيع التأثير بقوة على السلوك الظاهر.

بل لم تعد الاختبارات الحديثة للعلاقة بين اتجاهات الأشخاص وسلوكهم خاضعة للسؤال التقليدي الذي ركزت عليه الدراسات السابقة المبكرة وهو: هل هناك علاقة بين الإتجاه والسلوك؟ فالدراسات الحديثة بدأت تطرح أسئلة دقيقة للغاية، تدور هذه الأسئلة حول ما يلي: نوع الإتجاهات والسلوك المدروس، طرق القياس، طبيعة العلاقة بين الإتجاهات والسلوك، عوامل الشخصية.

وقد تعددت النظريات التي حاولت معالجة هذه الإشكالية عبر تقديم نماذج نظرية

تفسر شبكة المتغيرات التي تؤثر على العلاقة بين الإتجاه والسلوك. ومن أحدث هذه النماذج الني حازت قبولاً واسعاً بين الباحثين من خلال تطبيقها في دراسة سلوكيات متنوعة من بينها السلوكيات البيئية، " نظرية التصرف المنطقي " التي قدمها "آجزيين" و"فشبين" ثم قاما بتطويرها بعد ذلك اعتماداً على نتائج البحوث الميدانية، وأصبح يطلق عليها الآن "نظرية السلوك المخطط"<sup>1</sup>. فقد بينت دراسات عدة أن قوة علاقة الإتجاه بالسلوك تزداد إذا روعيت عوامل وشروط أو معايير منهجية تتعلق بطريقة قياس الإتجاه بالسلوك وأهمها معيار الفعل المتردد ومستوى تناسب القياس.<sup>2</sup>

### 1-9\_ معيار الفعل المتردد:

فقد يحدد هذا المعيار أن التنبؤ بسلوك الأفراد بناءً على درجات إتجاهاتهم يتطلب تحليلاً مسبقاً لأشكال السلوك المراد التنبؤ به. وقد أجريت دراسة على الموضوع وبينت أن استخدام معايير سلوكية متعددة يزيد درجة الارتباط بين درجات الأفراد على مقياس الإتجاهات البيئية وسلوكهم الفعلي في المستقبل.

<sup>1</sup> محمد بن عليشة الأحمدي، دور علم النفس في تعديل الإتجاهات نحو البيئة. مرجع سابق، متاح على:

<http://www.docs.ksu.sa/doc/articles10>

<sup>2</sup> -عليق بن وبران الشمري، إتجاهات خريجي الكليات التقنية نحو العمل بقطاعات وزارة الداخلية. مرجع سابق، ص:30.

9-2\_ معيار تناسب القياس:

عندما يختلف مستوى قياس الاتجاه عن مستوى قياس السلوك تضعف العلاقة بينهما، أي يضعف التنبؤ بسلوك الأفراد من درجاتهم على مقياس الاتجاه.

ومن خلال خصائص الاتجاه المدروس عن علاقة الاتجاه بالسلوك فقد بينت الدراسات أهمية خصائص الاتجاه المدروس في تحديد قوة علاقته بالسلوك وهناك عوامل تتعلق بطبيعة الاتجاه المدروس وبنائه وأهمها: الاتساق العاطفي-الذهني، وسهولة استدعاء الاتجاه، وقوة الاتجاه.

9-2-1\_ الاتساق العاطفي\_الذهني:

فإذا انخفضت درجة الاتساق بين المكونين الذهني (الفكري) والعاطفي (الوجداني) في الاتجاه فإن درجات الأفراد على مقياس الاتجاه لهذا الاتجاه لن تتنبأ بسلوكهم.

9-2-2\_ سهولة استدعاء الاتجاه:

فقد بينت الدراسات أن سهولة استدعاء الاتجاه ذهنياً تقوي علاقته بالسلوك نحو موضوعه. وبينت أيضاً أن الاتجاه الذي يعبر عنه بدرجة عالية من التكرار يرتبط بالسلوك بدرجة أقوى من الاتجاه الذي يعبر عنه بدرجة منخفضة من التكرار، وسرعة التعبير عن الاتجاه مؤشر لسهولة استدعائه وتكرار التعبير عنه يزيد من سهولة استدعائه.

9-2-3 قوة الإتجاه:

يقصد بقوة الإتجاه قوة ارتباط الموضوع-التقييم في الذاكرة ( أي درجة ارتباط موضوع الإتجاه بتقييمه في ذاكرة الفرد) وكلما زادت القوة زادت سهولة الاستدعاء ومن ثم زادت علاقته بالسلوك.

كما أن ( قوة الارتباط بين موضوع أو هدف الإتجاه ومكونات الإتجاه المعرفية والوجدانية والسلوكية، وكلما ازدادت هذه الروابط قوة أصبحت علاقة الإتجاهات بالسلوك لصيقة). وقد أظهرت بعض الدراسات أن الإتجاهات المتكونة من خلال الخبرة المباشرة بموضوع الإتجاه ترتبط بعلاقة أكثر قوة بالسلوك الظاهر وذلك بالمقارنة بالإتجاهات المتكونة بأسلوب آخر. وقد يكمن السبب في التأثير الأكبر للإتجاهات القوية على السلوك بالمقارنة بالإتجاهات الضعيفة في قدرتنا على التذكر فالإتجاهات التي نستطيع تذكرها يمكنها أن توجه سلوكنا.<sup>1</sup>

ومن خلال تأثير عوامل الشخصية على علاقة الإتجاه بالسلوك فقد أوضح بعض علماء الشخصية أن الأفراد يختلفون من حيث قوة العلاقة بين إتجاهاتهم وسلوكهم، أي أن علاقة الإتجاه بالسلوك تقوى عند بعض الأفراد وتتخفف عند بعضهم، ومن أهم عوامل

<sup>1</sup> - محمد بن عليشة الأحمدي: دور علم النفس في تعديل الإتجاهات نحو البيئة. مرجع سابق، متاح على:

<http://www.docs.ksu.sa/doc/articles10>

الشخصية التي تؤثر على هذه العلاقات هي درجة الفرد في رصد الذات ووعي الذات الخاصة. فالأفراد الذين لديهم درجة عالية في رصد الذات ( التركيز على ردود أفراد الآخرين لسلوكهم

يتأثر سلوكهم بالمعلومات المعرفية وردود أفعال الآخرين لسلوكهم أكثر من تأثره بحالاتهم الداخلية واتجاهاتهم. ولذلك فإن العلاقة بين اتجاهاتهم وسلوكهم علاقة منخفضة. وعلى العكس من ذلك الأفراد الذين لديهم درجة منخفضة في رصد الذات فسلوكهم غالبا يعكس حالاتهم الداخلية واتجاهاتهم، كذلك فإن هناك علاقة قوية نسبيا بين اتجاهاتهم وسلوكهم مقارنة بمن لديهم مستوى مرتفع في رصد الذات.<sup>1</sup>

### 3-9 نوعية الاتجاه:

تعتبر نوعية الاتجاه أيضا من المحددات الهامة لعلاقة الاتجاه بالسلوك، حيث يرتبط بدرجة تركيز الاتجاه على موضوع معين للاتجاه في مقابل الاتجاهات العامة، وارتفاع نوعية الاتجاه وارتباطه بموضوع محدد يقوي العلاقة بينه وبين السلوك الظاهر.

<sup>1</sup> - عليق بن وبران الشمري، اتجاهات خريجي الكليات التقنية نحو العمل بقطاعات وزارة الداخلية. مرجع سابق، ص:32.

**4-9\_ مدى اتصال الاتجاه بحياة الفرد:**

أي درجة تأثير مكونات الاتجاه السلوكية على حياة الفرد، وكلما ازدادت هذه الصلة قويت العلاقة بين الاتجاه والسلوك.

وفي ظل ما سبق يتبين أن مسألة العلاقة بين الاتجاه المقاس والسلوك الفعلي ليس مسألة بسيطة، وإنما هي مسألة متشعبة إذ يُعد كل من معيار الفعل المتردد، ومعيار تناسب القياس من حيث الاتساق العاطفي-الذهني للاتجاه، وسهولة استدعائه، وكذا قوة الاتجاه، وارتباطه بموضوع محدد، وكونه وثيق الصلة بحياة الفرد، من المحددات الهامة التي قد تكفل تأثير الاتجاه على السلوك الإنساني.

**10: وظائف الاتجاهات:**

للاتجاهات وظائف عدة ومن أبرزها<sup>1</sup>:

**1-10\_ وظيفة تحقيق الذات وإشباع الحاجات والرغبات:**

فالفرد عادة ما يتبنى مجموعة من الاتجاهات توجه سلوكه وتتيح له فرصة التعبير عن ذاته. كما تساعد الاتجاهات الفرد على إشباع حاجاته ورغباته المتعددة والمتجددة، فالأفراد يسعون إلى تحقيق حاجاتهم الاجتماعية وحاجات الانتماء والتقدير.

<sup>1</sup> \_ حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعي، مرجع سابق، ص:140.

**2-10\_ وظيفة الدفاع عن الذات:**

وترتبط هذه الوظيفة بالأهداف التي تخرج من ذات الفرد، وهي اتجاهات ينشئها الفرد للدفاع عن كيانه وذاته. فالفرد يقوم أحيانا بتكوين بعض الإتجاهات لتبرير فشله أو عدم قدرته على تحقيق أهدافه.

**3-10\_ وظيفة التكيف أو المنفعة:**

إن تكيف الكائن البشري مع الشروط الاجتماعية والطبيعية المحيطة هدف يسعى إليه لتحقيق التوازن النفسي والسيولوجي. وتقوم الإتجاهات بدور فعال في تحقيق هذه الغاية التكيفية النفعية حيث أنها المقدمة الأولية التي تحدد سلوك الأفراد تجاه الموضوعات والأشخاص في البيئة المحيطة فالاتجاهات تساعد على إنشاء علاقات تكيفيه سوية مع الذات ومع الأفراد والجماعات في المجتمع، ويدل على ذلك المقارنة بين الأفراد الذين يبنون اتجاهاتهم حيال الموضوعات والأشخاص بدقة وبين الذين لا يعيرون ذلك اهتماما حيث نجد أن أفراد الفئة الأولى يحققون تكيفا أفضل.

**4-10\_ الوظيفة التنظيمية:**

تمد الإتجاهات الأفراد بالأطر المرجعية الاجتماعية والمعايير السلوكية التي تناسب المواقف الاجتماعية المختلفة وجميعها أنساق خبرة يكتسبها الفرد وتتظم سلوكه مما يقلل

الوقت والجهد وهما هدفا التنظيم. فالاتجاهات والخبرات لها صفة التنظيم مما يؤدي إلى

اتساق وثبات سلوك الفرد في المواقف المختلفة.<sup>1</sup>

### 5-10\_ وظيفة التعبير عن الثقافة والقيم:

تهدف الإتجاهات المتبناة إلى حماية مفهوم الذات وصورة الشخص الذاتية فمن المعروف أن الأفراد يحتفظون باتجاهاتهم التي تتوافق وتتسجم مع قيمهم وعاداتهم المنبثقة من البيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها، فالأفراد يترجمون ثقافتهم وقيمهم من خلال اتجاهاتهم، فمن الصعوبة بمكان وجود شخص يتمسك باتجاهات تتنافى أو تتعارض مع قيمه وعاداته، فاتجاهاتنا تجاه مواقف معينة تعبر عن قيمنا ومعتقداتنا تجاه تلك المواقف.

### 6-10\_ وظيفة معرفية:

تعمل الإتجاهات على توسيع نطاق التفكير والمعرفة لدى الفرد من خلال البحث عن المعارف والمعلومات، وبالتالي تساعده في توفير معايير وأطر مرجعية تسمح للفرد وتساعده في تنظيم معارفه ومدركاته للأمور حوله وتفسيرها، وترتيب معلوماته عن الموضوعات والمثيرات المختلفة وبالتالي اتخاذ موقف ما سواء كان هذا الموقف إيجابيا أو سلبيا. فلن

<sup>1</sup> محمد بن عليشة الأحمدى: دور علم النفس في تعديل الإتجاهات نحو البيئة، مرجع سابق، متاح على:

<http://www.docs.ksu.sa/doc/articles10>

يستطيع أي فرد تفهم العالم المحيط به إلا إذا كانت لديه معايير واضحة تساعد على

فهم هذا العالم بكل مكوناته ومميزاته، وهذه هي الوظيفة المعرفية التي تطلع بها الإتجاهات.

**10-7\_ وظيفة التنبؤ بالسلوك:** إن الهدف من وراء دراسة الإتجاهات هو تحديد طبيعة ونوعية

هذه الإتجاهات المكونة لدى الأفراد، ومعرفة ما إذا كانت اتجاهاتهم إيجابية أم سلبية نحو

قضية معينة تريد مؤسسة أو هيئة ما اتخاذ قرار بشأنها وعلى ضوء ذلك تقوم باتخاذ الإجراءات

اللازمة حتى تضمن قبول الأفراد لذلك القرار وتتجنب المعارضة.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> صبحي سيد، تصرفات سلوكية. مرجع سابق، ص:94.

## الفصل الثالث

البعد المهني للتعليم في ضوء مقتضى التربية

- 1- التربية والتعليم
- 1-1 مفهوم التربية
- 1-2 علاقة التربية بالتعليم
- 1-3 صلة التربية بالعلوم الإنسانية
- 2- مهنة التعليم
- 2-1 مفهوم المهنة
- 2-2 مفهوم التعليم
- 2-3 أنواع التعليم
- 2-4 علاقة التعليم بالمهنة
- 2-5 مقومات مهنة التعليم
- 2-6 القائم بمهنة التعليم

تمهيد:

ظهرت التربية مع ظهور الإنسان على وجه الأرض، وشعوره بكيانه بأعباءه فردا في جماعة من الجماعات كالأُسرة أو القبيلة. وبدأت في وسط مليء بالكائنات الحية المختلفة، وكان لا بد له من الدخول في تنافس معها للحفاظ على استمرارية حياته مستغلا قواه الجسدية للتغلب على كل ما يواجهه من مشاكل، وقد أدرك أنه متميز عنها، وأن عليه أن يستغل التميز والتفوق بعقله لتحسين ظروف حياته عن طريق القدرة على ملاحظة الظواهر الطبيعية المحيطة به، وبذلك بدأت تتكون لديه المعارف والمعلومات والخبرات المختلفة التي أخذت توفر له مع مرور الزمن كصفات جديدة.

ومن هذا المنطلق يمكن القول أن تفاعل الإنسان كان مستمرا مع بيئته التي أصبحت مدرسته الأولى، إذ كان ينهل منها المعرفة، ويتعلم مهامه ويمارسها، وهذا التفاعل المستمر بينه وبين بيئته هو ما نسميه "التربية" التي هي الحياة نفسها.

1: التربية والتعليم1-1: مفهوم التربية

تبدو أهمية تحديد ماذا تعنيه التربية كمفهوم، وكعملية، والتربية كنظام ضمن النظم الأساسية في أي مجتمع حتى يزول بعض الخط المفاهيمي بين كثير من المفاهيم المرتبطة

بالمفهوم المحوري "التربية" والمنبثقة من التعليم والتعلم والتدريس والتدريب... والعملية التربوية... الخ<sup>1</sup>.

فللتربية تعريفات كثيرة وردت في مؤلفات التربويين بعضها بينها اتفاق وبعضها بينها اختلاف، والخلاف في وجهات النظر مقبول طالما أن الإنسان عضوية معقدة يمكن النظر إليها من جهات كثيرة. ونشعر أن الإتفاق أیضل مقبول ومعقول طالما أن العضوية تحمل عناصر أساسية واحدة يجب أخذها بعين الإعتبار مهما اختلفت وجهات النظر.

إذا لا بد من التطرق إلى التعريفات المتعددة للوصول إلى تعريف مقبول يؤكد النقاط الأساسية في العملية التي نسميها "التربية"<sup>2</sup>. وسعياً لاستجلاء مفهوم التربية ومعناها، نبدأ أولاً بتفسير المعنى اللغوي للتربية، نتبعه بالمعنى الاصطلاحي حتى نصل إلى مفهوم عام يحظى بقدر معقول من الإتفاق، ويستند إلى ركائز منطقية وواقعية أكثر قبولاً.

<sup>1</sup> السيد سلامة الخميسي، التربية والمدرسة والمعلم، قراءة اجتماعية ثقافية. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، القاهرة 2000م، ص: 33.

<sup>2</sup> عبد الله الرشدان ونعيم جعيني، المدخل إلى التربية والتعليم. ط2، الإصدار الرابع، دار الشروق، عمان، الأردن، 2000م، ص: 10.

1-1-1: المعنى اللغوي لكلمة "التربية":

ترجع كلمة التربية في معناها اللغوي إلى مصدر الفعل رب بمعنى نمى وزاد،<sup>1</sup> يقول تعالى: "...وترى الأرض هامدة فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت..." الآية رقم (5) من سورة الحج، ويقول أيضا "...يمحق الله الربى ويربي الصدقات" الآية رقم (276) من سورة البقرة. والتربية بمدلولها اللغوي تعني تعهد الطفل بالرعاية والتغذية المادية والمعنوية حتى يشب<sup>2</sup> ويبدل لفظ التربية في اللغة اللاتينية على تربية النباتات والحيوانات والطعام وتهذيب البشر.<sup>3</sup>

أما عن المعنى اللغوي للتربية في اللغات الأجنبية فيشار إليها أحيانا بالبيداغوجيا وهي كلمة ترجع في أصلها إلى الإغريق وتعني توجيه الأولاد وهي تتكون من مقطعين paid وتعني ولد agogy وتعني توجيه وهي تعني عند الإغريق الربى أو المشرف على تربية الأولاد.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور، لسان العرب، المجلد 14، بيروت: دار صادر، 1994م، ص: 304.

<sup>2</sup> مفهوم التربية والتعليم، متاح على <http://www.uaemath.com>

<sup>3</sup> حسين عبد الحميد أحمد رشوان، التربية والمجتمع. القاهرة: المكتب العربي الحديث، الاسكندرية، 2002م، ص: 3.

<sup>4</sup> محمد منير سرحان، أصول التربية. القاهرة: دار الفاروق الحديثة للطباعة والنشر، 2001م، ص: 10.

**1-1-2: المعنى الاصطلاحي لكلمة "التربية":**

تعني التربية التنشئة والتنمية، نقول ربا الولد بمعنى نشأ وربى الولد أي رعاه وغذاه وكبره، ونمى قواه الجسدية والعقلية والخلقية.<sup>1</sup>

وهناك عدة تعاريف للتربية ومن الصعب الإتفاق على نموذج واحد للتربية يكون صالحا في كل المجتمعات ونذكر من بينها مايلي:

أفلاطون عرفها بقوله: "التربية هي أن نضفي على الجسم والنفس كل جمال وكمال ممكن لهما".<sup>2</sup>

أما المفهوم التربوي في العصر الحديث فقد عرفها العلماء كالآتي:

بستالوزي: "التربية هي تنمية العقل وإعداد الإنسان لكي يتمكن من القيام بواجباته في الحياة".<sup>3</sup>

كانط: "التربية هي أن تنمي أدي الفرد كل نواحي الكمال، والكمال هو التنمية المنسقة لكل

القدرات الإنسانية وأن نصل بهذه القدرات إلى أقصى درجة ممكنة".<sup>4</sup>

<sup>1</sup> عمر أحمد الهمشري، مدخل إلى التربية، ط:1، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع، 2001م، ص:18.

<sup>2</sup> السيد علي شتا وفادية عمر الجولاني. علم الاجتماع التربوي، القاهرة: مكتبة الإشعاع، الإسكندرية، 1998م، ص:19.

<sup>3</sup> محمد عطية الإبراشي، روح التربية والتعليم. القاهرة: دار الفكر العربي، 1993م، ص:10.

<sup>4</sup> احمد الفنيش، أصول التربية، ط:2، بيروت: دار الكتاب الجديدة، المتحدة، 1999م، ص:15.

جون ديوي: "التربية هي الحياة نفسها وليست مجرد إعداد للحياة وهي عملية نمو وتعليم وهي

عملية بناء وتجديد مستمرة للخبرة وهي عملية اجتماعية.<sup>1</sup>

فروبل: "التربية ينبغي أن تقود الإنسان وترشده إلى معرفة نفسه الداخلية وتقدير الطبيعة والثقة

بوحداية الله، ويجب أن ترفعه إلى الحياة الطاهرة المقدسة الناشئة عن معرفة الله والطبيعة

والنفس الإنسانية.<sup>2</sup>

ساطع الحصري عرفها بأنها "تنشأ الفرد قوي البدن، حسن الخلق، صحيح التفكير محبا لوطنه

معتزا بقوميته، مدركا واجباته مزودا بالمعلومات التي يحتاج إليها في حياته".<sup>3</sup>

أما عند المربين فهي تكيف بين الفرد وبيئته وهذه العملية تنشأ من اشتراك الفرد

بطريقته المباشرة أو غير المباشرة في الحياة الاجتماعية ومنه تتشكل عادات الفرد واتجاهاته

وقيمه الفكرية والخلقية والاجتماعية والتي تشكل ما يسمى بالشخصية.

ويمكن تحديد مفهوم التربية عند مالك بن نبي على أنها "عملية تثقيف متواصلة، وتتمثل

عملية التثقيف هذه في تلك العملية النفسية التي تقوم في أولى مهامها بتركيب عناصر ثقافة

<sup>1</sup> أبو طالب محمد سعيد ورشراش أنيس عبد الخالق، علم التربية العام، ط:1، بيروت: دار النهضة العربية، 2001م، ص:190.

<sup>2</sup> سعيد إسماعيل علي، فقه التربية، ط:1، القاهرة: دار الفكر العربي، 2001م، ص:13.

<sup>3</sup> محمد حسن العمارة، أصول التربية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 1999م، ص:11.

المجتمع في بنية شخصية الفرد، أي في بنية إنسان ما بعد الموحدين، أو ما بعد الحضارة".<sup>1</sup>

وبمعنى أدق نقول بأن التربية عند مالك بن نبي هي توجيه عناصر الثقافة نحو تكوين شخصية الفرد، بحيث ينسجم سلوك هذا الفرد مع أسلوب الحياة في المجتمع. ومن خلال عملية التركيب النفسي التي أشار إليها مالك بن نبي، تتجلى لدينا حقيقة جوهرية نكمن في أهمية الإنسان البالغة بالنسبة لعملية إعادة البناء الحضاري، فعملية التركيب النفسي هذه من شأنها أن تقوم بتغيير نظرة الإنسان لنفسه ولأحداث التاريخ، فيتحدد بذلك موقفه ومسؤوليته إزاء وضعه المجتمعي ومصيره، وبهذا تصبح هذه العملية مرتبطة بنتائجها المتمثلة في تغيير السلوك.<sup>2</sup>

من خلال كل هذه التعريفات نلاحظ أن هناك خلاف بين المشتغلين بالتربية في تحديد معانيها وأن هناك مع ذلك بعض الإتفاق إلا أننا نخلص إلى التعريف الإجرائي الآتي: التربية هي تلك العمليات التي يقوم بها مجموعة الأشخاص انطلاقاً من الوالدين والمدرسين... الخ، وهي تهدف إلى تكامل الأفراد وإدماجهم في المجتمع.

<sup>1</sup> محمد بغداد باي، التربية والحضارة. بحث في مفهوم التربية وطبيعة علاقتها بالحضارة في تصور مالك بن نبي، عالم الأفكار، 2006م، ص: 217.

<sup>2</sup> محمد بغداد باي، التربية والحضارة. المرجع نفسه، ص: 218.

ولكن من الأهمية بما كان أن نبين النقاط الأساسية التي يجب أن يستند إليها أي تعريف

للتربية وهي كما بينها عبد الله الرشدان ونعيم جعيني كالآتي:

1-التربية تخص النوع الإنساني،فقد نتحدث عن رعاية النبتة وعن تدريب القطة ولكن كلا

العمليتين تختلف عن العملية التربوية في غاياتها ونقطة انطلاقها .

2-التربية عملية هادفة غايتها موجودة في أحد الطرفين،وهو يمارس عمله بالنسبة للطرف

الأخر فالكبير يوجه الناشئ،وبكلمة أعم:الجيل البالغ الراشد هو الذي يوجه الجيل الناشئ.ولا

شك في أن توجيه الراشد للناشئ ليس خاضعا لمجرد الصدفة فقط بل هو توجيه مقصود أيضا.

3-التربية عملية تفاعل مابين الإنسان ومجتمعه،الفرد يتلقى المؤثرات ويكون أيضا فاعلا في

ما يأخذ محلا ومركبا ومقدما لتراث الإنسان شيئا جديدا حين يصبح قادرا على ذلك.

4-التربية عملية تهدف إلى إيصال الشيء إلى كامل نموه،عن طريق المعلومات

والمعارف،وأیضا تهيئة الظروف حتى تتمكن القوى الداخلية للطفل من النضوج والنمو.

5-التربية عملية قاعدتها ضرورة تحقيق التلاؤم بين عضوية حية ذات شروط خاصة ،وبين

ظروف خارجية تحيط بها .و التلاؤم ضروري للبقاء ولا يتم إلا بتدخل الراشد المربي.

6- التربية عملية شاملة لها معنى واسع بالإضافة إلى معناها الضيق فقد يكون أكثر حديث الناس عن التربية داخل المدرسة ولكن الأسرة لها دور مهم، وكذلك المجتمع له دوره أيضا.<sup>1</sup>

### 1-2: علاقة التربية بالتعليم .

لو قمنا بعملية استقراء لمختلف المعاني المتداولة لكل من التربية والتعليم أيا كان الإتجاه وأيا كانت الفلسفة. فسوف نجد ما يشبه الفكر الشائع من حيث التفرقة بين كل من التربية والتعليم.<sup>2</sup>

وذلك أن التربية تعني كل ما يتلقاه الإنسان من تأثيرات مختلف عناصر الحياة المحيطة به، سواء كانت هذه التأثيرات واردة بقصد أم بغير قصد، بمعنى أنها لا تقتصر على ما يتلقاه الإنسان في معاهد التعليم المعروفة، فمكان التربية يتسع باتساع المحيط الذي يتحرك فيه الفرد، وأن القائم بها هو كل ما يتعرض له من مؤثرات، وأنها تمتد من لحظة الميلاد، كأنها تتنوع بتنوع خبرات الحياة المختلفة.

في حين أن التعليم أمره مختلف، وهو ذلك الجزء المنظم من التربية وفق أنساق معرفية محددة، فنقول: رياضيات، فيزياء، تاريخ، جغرافيا، لغة... إلخ ويتم في أماكن مخصصة لهذه المهمة مثل المدارس والمعاهد والجامعات، ويقوم به مجموعة من المعلمين اللذين تم إعدادهم

<sup>1</sup> عبد الله الرشدان ونعيم جعيني، المدخل إلى التربية والتعليم. مرجع سابق، ص: 13.

<sup>2</sup> سعيد إسماعيل علي، فقه التربية. مرجع سابق، ص: 32.

ليتفرعوا ويتخصصوا للقيام بهذه المهمة، وذلك ضمن إطار زمني محدد وعلى مراحل ومستويات معينة.<sup>1</sup>

وهو نفس ما ذهب إليه مالك بن نبي إذ نجده يفرق بين العلم والتربية، ويرى أن العلم "لا يهتم إلا بالصلات الخاصة بالمفاهيم والأشياء"<sup>2</sup>.

وأن عملية التعليم تنتهي "عند إنشاء الأشياء وفهمها"<sup>3</sup>، لذلك جعل مالك بن نبي من التعليم جانبا واحدا من جوانب برنامجه التربوي للثقافة، وهو جانب التخصص الذي يعنى بإعداد الكوادر الفنية، وبذلك فالتعليم عنده لا يتعدى التربية النظامية (المقصودة).<sup>4</sup>

بينما نجد التربية عنده تتجاوز حدود المؤسسة التعليمية وتتوجه إلى الإنسان أيا كانت سنه، وأيا كانت مهمته، وأيا كان جنسه، باعتباره حجر الزاوية في معادلته الحضارية، لذلك فالتربية عنده تعنى بعملية التنقيف الشاملة للفرد، إذ تعمل على تنمية جانبه العقلي والمعرفي، وقدراته ومهاراته، والعمل على تهذيبه أخلاقيا، وتنمية ذوقه الجمالي، وإكساب الخبرة مما يعمل على تغيير سلوكه بالتوازي مع نمو جوانب شخصيته المختلفة، ويظهر ذلك التغيير في تكييفه نفسيا واجتماعيا، أي في انسجام سلوكه مع أسلوب الحياة في المجتمع.

<sup>1</sup> سعيد إسماعيل علي، فقه التربية. مرجع سابق، ص: 32.

<sup>2</sup> مالك بن نبي، تأملات. ط: 2، دمشق: دار الفكر، 1988م، ص: 45.

<sup>3</sup> مالك بن نبي، تأملات. المرجع نفسه، ص: 46.

<sup>4</sup> محمد بغداد باي، التربية والحضارة. مرجع سابق، ص: 225.

وكما تمس التربية أيضا عند مالك بن نبي مختلف مجالات الحياة في المجتمع ومؤسساته، باعتبار أن هذه المؤسسات تكون تابعة لثقافة المجتمع وليست مستقلة عنها، وباعتبار أن التربية عملية تثقيف متواصلة ترمي إلى تحقيق التغيير وإعادة البناء.

وهذا ما يؤكد الطيب برغوث بقوله: "ونحن إذ نعتبر الفعل التربوي فعلا أساسيا حاسما، يشترط عملية التجديد الحضاري برمتها، فإننا لا نقصر الفعل التربوي على الفعل التعليمي فقط، لأن ذلك جزء من العملية التربوية الكلية المطلوبة، بل يمتد الفعل ليستوعب كل الوسائط الثقافية والاجتماعية والسياسية التي من شأنها أن تؤثر بطريقة أو بأخرى في عملية التكيف الفكري والروحي والسلوكي للفرد والمجتمع مع الوظيفة الوجودية للإنسان بصفة عامة ومع الوظيفة الحضارية المتميزة للأمة بصفة خاصة."<sup>1</sup>

وهكذا يلاحظ أن العلاقة بين التربية والتعليم هي علاقة الجزء بالكل أو الخاص بالعام. وعندها ينبغي لفت النظر إلى أنه من الخطأ الشائع عند كثير من الأفراد. وقد يكونوا من المثقفين أن يتم حصر التربية بمعناها العام في المفهوم الضيق لها والذي يحصرها في لفظة

<sup>1</sup> الطيب برغوث، مدخل إلى سنن الصيرورة الإستخلافية، قراءة في سنن التغيير الاجتماعي. ط: 1، الجزائر: دار قرطبة، 2004م، ص: 101.

التعليم، أن التعليم كما أشير جانب جزئي من جوانب التربية يقتصر على تنمية الجانب العقلي والمعرفي عند الأفراد.<sup>1</sup>

فالمعلم يعلم في الصف المواد المختلفة، والمربي يعلم ذلك، ولكنه فوق ذلك يساعد الطفل على تكوين عادات وأنماط سلوكية مختلفة<sup>2</sup>.

وهذا ما أكده وليام جيمس حين قال عن التربية: "إنها تنظم القوى البشرية التي عند الطفل تنظيمًا يضمن له حسن التصرف والتكيف في عالمه الاجتماعي والمادي" أما التعليم فمحدود بالمعرفة التي يقدمها المدرس فيحصلها التلاميذ دون عناء.<sup>3</sup>

وهذا لا يعني فقدان الإتفاق بين المفهومين. لأنه على الرغم من أوجه الإختلاف الكثيرة إلا أن وجود الإتفاق واضح في أن التعليم أحد المعاني اللغوية للتربية، كما أنه قد يطلق على التربية حين يكون التعليم مرادًا به تعديل السلوك لا تحصيل الحقائق والمعلومات وحدها. لأنه لولا هذه الحقائق والمعلومات ما نمت ميل المتعلم إلى تكوين عادات وصفات.

وتبرز أوجه الإتفاق كذلك من أن المدة التي يقضيها المتعلم في التعليم داخل مؤسسات التعليم ما هي إلا جزء من حياته تسبقها فترة تعرض فيها لعوامل التربية، وتتلوها فترة أخرى

<sup>1</sup> مجدي صلاح طه المهدي، المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة، 2007م، ص: 33.

<sup>2</sup> صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس. ط: 6، الجزء 1، القاهرة: دار المعارف، 1963م، ص: 59-60.

<sup>3</sup> عبد الله الرشدان ونعيم جعيني، المدخل إلى التربية والتعليم. مرجع سابق، ص: 12.

سيقضيها في أرجاء المجتمع الواسع بما فيه من مؤثرات تربوية. إضافة إلى أن التعليم من شأنه أن يمد الفرد المتعلم بقدر من العلم الذي يستخدمه بعد ذلك لفهم تجاربه المستقبلية

ويستعين به في فهم ومواجهة ما يقابله من مشكلات الحياة. ولذلك فالإقتران والإتفاق بينهما كبير.<sup>1</sup>

ولمزيد من التوضيح وبيان علاقة التربية بالتعليم نقول أن التربية تتفاعل مع العلوم بفروعها المختلفة كما تتفاعل مع الدراسات التطبيقية كونها أن لها أسسها النفسية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية.<sup>2</sup>

وسنبين صلتها بمختلف العلوم في مايلي:

### 1-3: صلة التربية بالعلوم الإنسانية:

ترتبط التربية ارتباطا وثيقا ببعض فروع المعرفة الإنسانية وتستمد منها أصولها ونظرياتها وقوانينها ومن دون هذه المعرفة لا يستطيع المرء أن يقوم بعمله على وجه أكمل. فالعمل التربوي يتطلب تأهيلا ثقافيا وعلميا ومسلكا مميزا يتيح للعاملين فيه درجة من الكفاية والعمل التربوي له جانبان أحدهما معرفي والآخر مهني ويتصل كلاهما بشكل أو بآخر

<sup>1</sup> مجدي صلاح طه المهدي، المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة. مرجع سابق، ص: 33-34.

<sup>2</sup> عبد الله الرشدان ونعيم جعنيبي، المدخل إلى التربية والتعليم. مرجع سابق، ص: 16-17.

بمختلف العلوم. كما أن التربية تستفيد من النظريات المختلفة التي جاءت بها العلوم الإنسانية والإجتماعية التي تفسر مختلف الظواهر النفسية والإجتماعية والعلاقات السلوكية الإنسانية المتعددة. ومن المعارف الإنسانية التي لها علاقة مباشرة مع التربية نخص بالذكر مايلي:

### 1-3-1: التربية والفلسفة:

توجد علاقة وثيقة بين التربية والفلسفة فالتربية عبر تاريخها الطويل اعتمدت كثيرا على الفكر الفلسفي في تحديد ملامحها ومضمونها ومسارها، وبما أن الفلسفة تبحث في مسألة الوجود ومسألة القيم ومسألة المعرفة، وأن هذه المسائل متصلة مباشرة مع الإنسان التي تتوجه إليه التربية، فإن ذلك يؤكد أهمية وضرورة العلاقة.<sup>1</sup>

### 1-3-2: التربية وعلم النفس:

لقد أدى تطبيق الطرق العلمية لعلم النفس على التربية إلى تكوين الطرق التربوية ذاتها كما أن التربية تستقي حقائقها عن نمو الطفل ومراحل وقابلياته، وعن الإهتمام وعمل الحواس، وعن الفاعليات النفسية وشروط التشويق من علم النفس ولا تستطيع أن تؤدي وظيفتها من دونه.<sup>2</sup>

### 1-3-3: التربية وعلم الإنسان (الأنثروبولوجيا):

<sup>1</sup> عبد الله الرشيدان ونعيم جعيني، المدخل إلى التربية والتعليم. مرجع سابق، ص: 17.  
<sup>2</sup> موسوعة دهشة، المدخل إلى التربية والتعليم، تاريخ المشاهدة 2010/12/30م، الساعة 7:8. متاح

على <http://www.alhasa.net>.

تتكون كلمة الأنثروبولوجيا من مقطعين هما "أنثروبوس" وتعني الإنسان و"لوجيا" وتعني

علم، أي تعني علم الإنسان.<sup>1</sup>

وعلم الإنسان هو العلم الذي يبحث في سلوك الجماعات وثقافتهم وما تنتجه هذه

الجماعات من عناصر ثقافية، مادية كانت أو معنوية فمجل العلوم الأنثروبولوجية سواء كانت

ثقافية أم اجتماعية أم فيزيقية تركز على دراية الإنسان ككائن اجتماعي أو حضاري، فتدرس

أشكال الثقافة وأبنية المجتمعات البشرية، من خلال دراسة هذه المجتمعات الأولية، ومعالجة ما

يسمى بأنماط الثقافة البدائية.<sup>2</sup>

والتربية ما هي إلا العملية التي تؤمن للفرد القدرة على التلاؤم بين دوافعه الداخلية وظروفه

الخارجية النابعة من بيئة ثقافية واجتماعية معينة. وهذا ما يدرسه علم الاجتماع

التربوي الذي يهتم بسلوك الأفراد في بيئاتهم الثقافية والاجتماعية بما فيها من مؤسسات تربوية

وأسرية وإعلامية وثقافية.<sup>3</sup>

### 1-3-4: التربية وعلم الاجتماع:

<sup>1</sup> أحمد أبو هلال، الأنثروبولوجيا الثقافية. ط: 1، عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية، 1974م، ص: 9.

<sup>2</sup> قباري محمد إسماعيل، علم الاجتماع الثقافي. ط: 1، القاهرة: منشأة المعارف بالإسكندرية، 1977م، ص: 14.

<sup>3</sup> عبد الله الرشدان، علم الاجتماع التربوي. ط: 1، عمان: دار عمار للنشر، 1984م، ص: 25.

أن جميع الأسس الإجتماعية هي أسس مهمة في العملية التربوية ذلك أن التربية لا توجد في فراغ، وإنما في مجتمع له أسسه وعلاقته الإقتصادية والثقافية والسياسية والتربوية.<sup>1</sup>

### 1-3-5: التربية وعلم الأحياء:

إن التربية تبحث في معرفة قوانين الحياة العامة والنمو والتكيف وهي وثيقة الإتصال مع ما يدرسه علم الأحياء.

### 1-3-6: التربية والتاريخ:

إن وجود البعد التاريخي يساعد العملية التربوية على فهم ما ورثته من الماضي وما أعدته للحاضر وكيف تخطط للإنطلاق إلى المستقبل، وأيضاً يساعدها على فهم المشكلات التربوية المختلفة في ضوء معالجة المشكلات التي مرت على البشرية في مراحل تطورها، والإبتعاد عن ما هو غير صالح لتجنبه والبحث عما هو مفيد، وكذلك الإطلاع على المفاهيم التربوية التي اتبعتها الإنسان قديماً وكيف تطورت.<sup>2</sup>

### 2: مهنة التعليم

<sup>1</sup> موسوعة دهشة، المدخل إلى التربية والتعليم. تاريخ المشاهدة 2010/12/30م، الساعة 8:7. متاح

على <http://www.alhasa.net>

<sup>2</sup> إبراهيم ناصر، أسس التربية. ط:1، عمان: دار عمار للنشر، 1989م، ص:35.

2-1: مفهوم المهنة

يعد مفهوم المهنة من المفاهيم المتداخلة ذات العلاقة مع مصطلحات أخرى قد تشترك مع بعضها في المعنى وقد تختلف عنها في المضمون من مثل هذه الوظيفة، والحرفة... فمثل هذا التداخل قد لا يساعد في تقديم مفهوم واضح ومحدد لمفهوم المهنة، وهذا يفرض الرجوع

إلى مصادر اللغة لوضع حد قد يقلل من هذا التداخل. فيشير مجمع اللغة العربية في المعجم الوجيز إلى أن مهنة اللغة من الفعل مهن بفتح الميم والهاء. ومصدره مهنا ومهنة بفتح الميم، أما بكسر الميم مهنة فإن معناها اتخذ صنعة، لأنها من العمل والعمل يحتاج إلى خبرة ومهارة وحذف بممارسته<sup>1</sup>

يعرفها ابن منظور تحت مادة مهن في لسان العرب كما يلي مَهَنَ وَالْمَهْنَةُ والمهنة كلمة: الحذق بالخدمة والعمل ونحوه، أما الأصمعي فقد أنكر الكسر، والقول قد مهن مهنا إذا عمل في صنعته، وفي حديث أم المؤمنين عائشة (رضي الله عنها) كان الناس مهان أنفسهم، هما جمع ما هن ككاتب وكتاب وكتبة، وما مهنتك ومهنتك أي عمالك<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> مجدي صلاح طه المهدي، المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة. مرجع سابق، ص: 26.

<sup>2</sup> أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور، لسان العرب، مادة مهن. نسقه وعلق عليه ووضع فهارسه علي شيري، المجلد 13، ط: 1، بيروت، لبنان: دار إحياء التراث العربي، 1988م، ص: 211-212.

إلا أن الإحاطة بدلالات المفهوم، وتمييزه عما يتداخل معه في الدلالة من مفاهيم كالحرفة، والوظيفة، والصناعة والعمل. أمر تكتنفه بعض الصعوبة، فليس من السهل الركون إلى تعريف للمهنة يتفق عليه الجميع كما تعود إشكالية المفهوم إلى تنوع المهن وتمتع كل منها بذاتية مميزة، وتنظيم خاص، ولإحاطة بدلالة المفهوم نورد عددا من التعريفات العامة، التي تيسر علينا تحديد مفهوم المهنة .

فقد عرفها نور الدين محمد عبد الجواد ومصطفى محمد متولي بأنها :

. نظم مجموعة من الأفراد الذين أعدوا إعدادا عاليا في مؤسسات تعليمية متخصصة لممارسة الأشياء التي تفرضها هذه المهنة .<sup>1</sup>

. ومن تعريفاتها : أعمال تجمع أشخاصا حول أهداف مشتركة يتطلب تحقيقها مهاما

ونماذج سلوكية منهجية .<sup>2</sup>

. وعرفت أيضا بأنها "أعمال خدمية تطبق مجموعة من المعارف والمهارات على مشكلات يقدرها المجتمع ".<sup>1</sup>

<sup>1</sup> عبد الجواد نور الدين محمد ومتولي مصطفى محمد، مهنة التعليم في دول الخليج. ب ط ، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، المملكة العربية السعودية، ب ت، ص: 28.

<sup>2</sup> Blackington III AND PATTERSON, SCHOOL SOCIETY AND THE PROFESSIONAL

EDUCATOR. N.Y. HOLT RINCHART AND WINSTON INC, 1968, P 6.

. وعرفت بأنها "عمل منظم يقتنع به المرء وتحاول أن ينهض من خلاله بمطالب وظيفية محددة

2»

والمهنة وفقا لرؤية زهران تعني العمل المنظم القائم على اقتناع فرد أو مجموعة من الأفراد

يتم من خلال تحقيق مطالب محددة؛ أن المهنة تظهر على أنها ميل أو استعداد

يدفع صاحبها إلى ممارسة عمل ما؛ بحيث يكون هذا العمل مقنعا للقائم به.<sup>3</sup>

كما أشار صاحب المعجم التربوي DICTIONARY OF EDUCATION كارتر جود

K. GOOD إلى أنها "وظيفة تتضمن في العادة إعدادا طويلا وستخصص نسبيا على المستوى

العالي، ويحكمها دستور أخلاقيات العمل". وجاء في معجم الإدارة التعليمية DICTIONARY

OF INSTRUCTIONAL ADMINISTRATION أن المهمة تعد موقع عمل يتطلب أداء

متطلباته من شاغله أن على قدر من المعرفة والتعليم المتقدم، بالإضافة إلى تدريب متخصص

يسر له القيام بأعباء هذه المتطلبات، وأن الأفراد شاغلي هذه المواقع يميلون إلى استخدام كيان

<sup>1</sup> MITCHELL, G D, DICTIONARY OF SOCIOLOGY, ROUTLEDGE AND

KEGAN, LONDON, P168.

<sup>2</sup> عبد الله شمت المجيد، دراسة لاتجاهات طلبة كلية التربية في صلالة نحو مهنة التعليم. المجلة التربوية

، العدد 81، المجلد 21، الكويت: مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ديسمبر 2006م، ص: 98.

<sup>3</sup> زهران شحاتة عبد الخالق، الاختبار والارتقاء لإعداد معلمي المرحلة الثانوية في مصر. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية

التربية، جامعة الإسكندرية، مصر، القاهرة، ص: 16.

مميز من المعرفة ذات الصلة ،وتخطيط الذاتي لأنفسهم ،والحكم الذاتي في تنظيم شؤونهم ،والإهتمام بميثاق أخلاقي يحكم سلوكياتهم وعلاقاتهم<sup>1</sup>.

ويذهب صاحب قاموس التربية DICTIONARY OF EDUCATION محمد الخولي M.ALKHOLI إلى أن المهنة PROFESSION تتطلب إعدادا نظريا وعمليا طويلا PROFESSION PREPARATION وأن لها دستورا أخلاقيا MONAL CODE يلتزم به المنتمون إليها مثل الطب والمحاماة وغيرها .وأن دستور المهنة هنا يشير إلى المعاييرالضابطة لسلوك أصحاب المهنة فيما يتعلق بتلك المهنة من حيث صفاتها

وروحها،والتي إذا ما توافرت فإن القائم بالمهنة يصل إلى درجة من الحر فانية PROFESSIONAL وذلك وفق ما يسنه التنظيم المسؤول عن متابعة المهنة وتطويرها وتحسين أداء الأعضاء فيها<sup>2</sup>.

وكما يبدو فإن التعريفات السابقة -على أهميتها -لا تفصل بين المهن وغيرها من الأعمال التي قد تكون حرفا ،أو وظائف ،لذا فإن كثيرا من العلماء يفضلون النظر إلى المهنة باعتبارها مجموعة من "سمات" أو "خصائص" أو "منظومة معايير"<sup>3</sup> :

<sup>1</sup> مجدي صلاح طه المهدي،المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة.مرجع سابق،ص:28.

<sup>2</sup> مجدي صلاح طه المهدي ،المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة.مرجع سابق،ص:29.

<sup>3</sup> عبد الله شمت المجيدل ،دراسة لاتجاهات طلبة كلية التربية في صلالة نحو مهنة التعليم.المجلة التربوية،مرجع سابق،ص:98.

وبقراءة هذه الرؤى يتضح أن المهنة كمفهوم تربوي عبارة عن وظيفة يشغلها الفرد في أي مجال غير المجالات اليدوية حتى لا تقع تحت مسمى الحرفة. وأن هذه الوظيفة هي وظيفة خدمات في مجال معين تعتمد في نجاحها على مجموعة من الأمور.

## 2-2: مفهوم التعليم.

لقد تطورت أساليب التربية وطرقها مع تطور الإنسان، وشيئا فشيئا وصل إلى المرحلة التي أصبح يعيش فيها في مجتمعات منظمة، ومع تراكم التراث الثقافي والمعارف واختراع اللغة المكتوبة وظهور حركة التدوين أصبح غير قادر لوحده على الحفاظ على هذا كله وتنظيمه وتبسيطه وتنقيحه، ونقله للأجيال مما جعل العقل الإنساني يفكر في إيجاد أماكن خاصة لتلقي

المعارف، مما أدى إلى ظهور التربية المقصودة، أي التعليم، وظهور ما يسمى بالمدارس. ومن خلال ذلك سنتطرق إلى مفهوم التعليم فيما يأتي:

## 2-2-1- التعليم في اللغة: من الفعل علم، أي تلقين الطلاب المعارف ومبادئ العلوم على

اختلاف أنواعها، منه التعليم الابتدائي والثانوي والتعليم العلي والتعليم المهني، نقول أن فلان يمارس التعليم<sup>1</sup>

<sup>1</sup> المنجد الأبجدي. ط: 5، بيروت: دار المشرق، 1987م، ص: 264.

كما ورد عنه في المعاجم أنه: "مساعدة شخص ما على أن يتعلم كيف يؤدي شيئاً ما " أو تقديم تعليمات "أو "التوجيه في دراسة شيء ما " أو "التزويد بالمعرفة " أو "الدفع إلى الفهم والمعرفة " <sup>1</sup>.

### 2-2-2: المفهوم الإصطلاحي للتعليم:

يعرف التعليم على أنه تلك العملية أو الأنشطة والفعاليات التي يقوم بنا المعلم وهو يقوم بتعليم تلاميذه درساً جديداً، وهو توصيله إلى التلاميذ بحيث يتعلم هذا الأخير شيئاً <sup>2</sup>.

كما يعرف التعليم على أنه افتراضية أي أنها عملية غير ظاهرة في ذاتها، وإنما يستدل عليها بنتائجها واثارها <sup>3</sup>.

<sup>1</sup> دوجلاس براون، ترجمة: عبده الراجعي وعلي علي أحمد شعبان، أسس تعلم اللغة وتعليمها. ب ط، بيروت: دار النهضة العربية، 1994م، ص: 25.

<sup>2</sup> المبروك احمد وزملاؤه، طرق التدريس وفق المناهج الحديثة

<sup>3</sup> التعليم متاح على: [http:// www.mojtamai.com](http://www.mojtamai.com)

أما "غي بلماد" فيعرفه كالأتي: يقصد بكلمة تدريس المادة التي تهدف إلى جعل الطفل يكتسب هذا أو ذاك من المبادئ و العمليات أو من الطرق وقد حددت مهام التدريس في كافة المناهج المدرسية تقريبا، بمعنى اكتساب مبادئ<sup>1</sup>.

ويقول أبو خلدون ساطع الحصري بأن التدريس في الأصل هو التعليم والمعنى الذي يفهم من كلمة تعليم لأول وهلة إعطاء بعض المعلومات وإكساب بعض المعارف<sup>2</sup>. ويعرفه كل من صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد بأنه نقل المعرفة من التعلم

إلى المتعلم<sup>3</sup>

أما علي راشد فيعرفه بأنه عملية توفير الشروط المادية والنفسية التي تساعد المتعلم

على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التعليمية في الموقف التعليمي وإكساب الخبرات الممكنة

1

<sup>1</sup> غي بلماد، ترجمة: جوزيف عبود، مناهج التربية. ب ط، منشورات عويدات، ص: 12.

<sup>2</sup> أبو خلدون ساطع الحصري، دروس في أصول التدريس. ط: 5، الجزء 1، بيروت: مطابع الكشاف، 1951م، ص: 3.

<sup>3</sup> صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس. ط: 9، دار المعارف، مصر، 1968م، ص: 160.

ويجدر بالذكر إلى إنه هناك من يخلط بين مفهومي التعليم والتدريس فلقد اتفق العلماء على أن التدريس فن لأن التدريس الجيد يشمل قدرة المدرس على تنظيم ومزاولة مهنته فلا بد أن يكون فنانا في كيفية إيصال المادة إلى الطلاب لأن التدريس ليس هو نقل المعارف فقط وإنما يتطلب من المعلم أن يعرف أصول التدريس وقواعده ممن يعدون أنفسهم لعملية التدريس، وتنمية ما لديهم من استعداد لهذه المهنة، وذلك بأخذ القواعد والمبادئ في اهتمام عند ممارسة التدريس، وخلال تفاعلهم مع طلابهم.

لذا عرّف التدريس بأنه عملية التفاعل بين المدرس وتلاميذه في غرفة الصف أو في قاعة المحاضرات أو في المختبرات، وهو هذا المعنى غير التعليم، لأن التعليم هو جعل الآخر يتعلم ويقع على العالم والصفة وعلى غيرهما، فالتعليم منذ القديم حتى يومنا الحاضر يعرف بأنه نقل المعلومات المتسقة في حصص قابلة لاستظهار و الحفظ، و مودعه فيالكتب مدرسية معينة ولكن التدريس يعني عملية الأخذ والعطاء، أو الحوار، والتفاعل بينما التعليم لا يعني سوى العطاء من جانب واحد هو المدرس أو المعلم في حالة التعلم.<sup>2</sup>

وعبارة التدريس تستخدم للدلالة على العمليات التي يقوم بها المدرس مع الدارسين في المراحل التعليمية المتقدمة والثانوية والجامعية وهي تستخدم للدلالة على عملية التعلم التي

<sup>1</sup> علي راشد، مفاهيم ومبادئ تربوية. ب. ط، القاهرة: دار الفكر العربي، 1999م، ص: 63.

<sup>2</sup> عبد الرحمن عبد علي الهاشمي وفائزة محمد فخري العزاوي، تدريس البلاغة العربية. رؤية نظرية تطبيقية، ط: 1، عمان، الاردن: دار المسيرة، 2005، ص: 74.

تجري ضمن المدارس أو ما يسمى بالتعليم المدرسي أو التفاعل بين المدرس وتلاميذه في غرفة الصف أو قاعة المحاضرات أو في المختبرات<sup>1</sup>

والتعليم الجيد هو ذلك النوع من التعليم الذي يضمن انتقال أثر التعليم والتدريب وتطبيق لمبادئ التي يتحصل عليها المتعلم على مجالات أخرى في حياته، ولا تتم عملية التعليم إلا بوجود ثلاثة عناصر هي:<sup>2</sup>

المعلم أو الموجه أو المرشد.

المتعلم: هو الفرد الذي يرغب في التعلم .

المادة: أو موضوع التعليم .

### 2-3: أنواع التعليم:

من المعروف أن هناك عوامل كثيرة تتدخل في تحديد نوع التعليم في أي مجتمع من المجتمعات البشرية، منها ما هو أيديولوجي، ومنها ما هو اجتماعي أو جغرافي أو اقتصادي أو سكاني ، ومنها ما هو عقائدي أو ديني. ولكن الأنواع المعروفة في العالم هي:

<sup>1</sup> مفهوم التدريس، متاح على [http // :www.alogoo/usit](http://www.alogoo/usit)

<sup>2</sup> إبراهيم ناصر، أسس التربية. ط: 2، دار عمار للنشر، 1989، ص: 128.

2-3-1: التعليم الأكاديمي: وهو ذلك النوع من التعليم في المدارس على اختلاف مستوياتها، وما

يتبع ذلك من تعليم عال في المعاهد وكليات المجتمع والجامعات.

2-3-2: التعليم المهني الفني: وهو التعليم الذي يؤهل صاحبه لممارسة مهنة معينة تحتاج إلى

قدرة فنية محددة ،منها :الدراسات التجارية والزراعية والهندسية ....إلخ .

2-3-3: التعليم الحرفي: ويؤدي إلى امتلاك حرفة معينة ،وهذا النوع يعتبر أقل درجة من

التعليم المهني وأسهل منه ،وأقل في عدد سنوات التعليم .ومن الأمثلة عليه :الحرف الميكانيكية

والكهربائية ،وأعمال الغزل والنسيج وتنسيق الزهور .

2-3-4: التعليم الشامل: ويجمع ما بين الدراسات الأكاديمية و الدراسات المهنية بحيث يدرس

الطالب مواد أكاديمية عامة لنهاية المرحلة التعليمية المحددة ،وفي الوقت نفسه يدرس

المواد المهنية التي يرغب في دراستها جنباً إلى جنب حتى يكمل الدراسة الثانوية العامة.<sup>1</sup>

2-4: علاقة التعليم بالمهنة .

إذا كانت الصفحات السابقة قد عرضت لمفهوم كل من المهنة والتعليم فإن الأمر الأكثر

إحاحاً هنا هو تبيان العلاقة التي تربط كلا منهما بالأخر، خاصة وأنه قد تثار شكوك حول

أهمية التعليم في اكتساب صفة المهنة من قبل أطراف كثيرة داخل المجتمع ،وإنه مهما قيل

<sup>1</sup> إبراهيم ناصر ،أسس التربية .ط:2، مرجع سابق، ص:129.

من أراء في هذا الشأن فإن الموضوعية العلمية في بداية تحديد هذه العلاقة تتطلب بداءة طرح هذا التساؤل :هل التعليم مهنة أم لا؟ وإذا كان مهنة فما مقوماتها ؟.

وللإجابة على هذه التساؤلات سنعرض بعض التعريفات التي عرفت التعليم بالمهنة دون الخوض بين اتجاهين حاكمين يرى الأول منهما أن التعليم من المهن الرفيعة والثاني يرى أنه لم يرق بعد إلى مستوى المهنة لأن الحقيقة التي يجب طرحها هي أنه مهما كانت الحجج التي تساق سواء بالتأييد أو بالمعارضة تشير إلى أن الذي يخوض في مجال غير الذي لا يخوض . بمعنى أن الذي مارس العمل التعليمي وعرف أعباءه يجد أنه من الصعب على من لم يمارسه إدراك مكانة المهنة و طبيعتها التي يتم التعامل من خلالها مع نفس بشرية معقدة لا يقتصر التعامل قياها مع مكون واحد فيها فقط كما يحدث في المهن الأخرى ، بل معها كلها بكل مكوناتها في صورة تكاملية منسقة وشاملة .<sup>1</sup>

إذن فمهنة التعليم كما يورد ابن منظور في مادة "علم" حديث ابن مسعود ،"إنك غليم معلم أي ملهم للصواب والخير " كما يورد في معنى علم قول سيبويه "وعلمه العلم وأعلمه إياه فتعلمه ،وعلمته الشيء فتعلم<sup>2</sup> ، والتعليم في الحقيقة ليس مجرد عملية تعليمية مجردة تستهدف

<sup>1</sup> مجدي صلاح طه المهدي،المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة.مرجع سابق،ص:37.

<sup>2</sup> ابن منظور ،لسان العرب،مادة:علم.مرجع سابق، ص :371-374.

تأسيس الخلفية المعرفية عند المعلمين ولكنه عملية إنسانية اجتماعية منتجة يتم خلالها غرس القيم و الإتجاهات المرغوبة في سلوك التلاميذ، أنه عملية إنتاج اجتماعي

فالتعليم فن من حيث هو يحتاج لشخص موهوب وهو من ناحية أخرى علم كونه لا يمارس خارج السياق الاجتماعي فهو جزء منه وبالتالي يخضع لقوانينه.

وبهذا فمهنة التعليم في طبيعتها من المهن الفنية الدقيقة فهي ليست مجرد أداء الذي يمارسه أي فرد بما يمتلكه من قدرات، ولكنها مهنة لها أصولها، وعلن له أسسه، وفن له مقوماته. ومن أجل هذا يعد التعليم عملا فنيا ولكن كغيره من الفنون وثيق الصلة بعلم الذي تمده بتجارب و تقوده من نجاح إلى نجاح فهو نجاح لكل الأعمال المهنية الأخرى و كثيرا ما يشار إلى مهنة التعليم بهذا الاعتبار على أنها أم المهن.<sup>1</sup>

وإذا استعرضنا مفهوم مهنة التعليم في التاريخ العربي الإسلامي، سنجد العملية التعليمية، ولاسيما في صدر الإسلام، لم تكن "صناعة" بمعنى أنها لم تكن في بادئ أمرها مهنة لكسب العيش، وإنما كانت خدمة دينية تؤدي تطوعا، ولكن يحمل لواءها، في الغالب، كبار القوم الذين تهيأت لهم ظروف اقتصادية تغنيهم عن التكسب من عملية التعليم

<sup>1</sup> عبد الرحمن عبد علي وفائزة محمد فخري، تدريس البلاغة العربية - رؤية نظرية تطبيقية محسوسة. ط: 1، عمان، الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2005 مرجع سابق، ص: 83-84.

ويؤيد هذا القول، ما ذكره ابن خلدون من أن "التعليم في صدر الإسلام والدولتين لم يكن كذلك، ولم يكن العلم بالجملة صناعة"<sup>1</sup>.

وقد تطور التعليم عند العرب فتحول إلى "الصناعة" لابتغاء الرزق فأصبح وفق ما يراه ابن خلدون "من جملة الصنائع و الحرف" وكان من نتيجة ذلك أن احترفه، في أول الأمر، كل من ألم بالقراءة والكتابة، ثم تطور بعد ذلك فأصبح صناعة اختصت بها طلبة من الناس، أي أن التعليم أصبح فنا لا يزاوله إلا من كان أهلا له، واعيا لأهدافه، قادرا على تحمل مسؤولياته الكثير إزاء طلابه أولا، وإزاء المجتمع كله ثانيا، وهذا تبلور المفهوم المعاصر لمهنة التعليم.<sup>2</sup>

ومن أن مهنة التعليم لا تشتمل على كافة معايير المهنة إلا أن ذلك ليس بالشرط الضروري أن تتوافر كل معايير المهنة في العمل ليكون مهنة، بل يكفي توافر معيارين أو ثلاثة<sup>3</sup>.

ويشمل مفهوم الكفاءة المهنية ثلاثة مكونات هي: المعلومات، و المهارات، و الإتجاهات<sup>4</sup>.

و قد عرف جود "مهنة التعليم" في معجمه التربوي بأنها "وظيفة تتطلب إعدادا طويلا، نسبيا

<sup>1</sup> مرعي توفيق وبلقيس احمد، أخلاقيات مهنة التعليم. ط:3، سلطنة عمان، مسقط: وزارة التربية والتعليم، ب، ت، ص:18.

<sup>2</sup> عامر نبيل، بناء وظيفي جديد لمهنة التعليم، حلقة دراسة متطلبات إستراتيجية التربية في إعداد المعلم العربي بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، مسقط، الوثيقة رقم 24، 25 فيفري / 1 مارس 1979م، مسقط، سلطنة عمان، ص: 8-9.

<sup>3</sup> زهران شحاتة عبد الخالق، الاختبار والارتقاء لإعداد معلمي المرحلة الثانوية في مصر. مرجع سابق، ص: 15-16.

<sup>4</sup> عبد الجواد نور الدين محمد ومتولي مصطفى محمد، مهنة التعليم في دول الخليج. مرجع سابق، ص: 56.

و متخصصا على مستوى التعليم العالي، يرتبط أعضاؤها بروابط أخلاقية محددة<sup>1</sup>

## 2-5: مقومات مهنة التعليم

لما كانت لكل مهنة مقوماتها فإن مهنة التعليم لها من المقومات التي تستند إليها ما يكفيها لا تتبوأ مكانة عالية تجعلها على رأس كل المهن. و تنقسم هذه المقومات إلى مقومات عامة و مقومات خاصة . والعامة هي التي تشترك فيها مهنة التعليم مع غيرها من المهن الأخرى .

وقد حصرتها الدراسات العلمية المتخصصة في عدد من المقومات الأساسية و هي:<sup>2</sup>

1. أن المهنة تتضمن أعمالا عقلية mental بمعنى اعتماد أعضاء المهنة على المهارات العقلية

في مزاولة أعمالهم أكثر من اعتمادهم على المهارات اليدوية أو الجسمانية

2 أن المهنة تقوم على أساس من الثقافة المهنية professional culture أي يوفر فيها

مجموعة من المعلومات والمعارف والمهارات الفنية والقيم والإتجاهات وأنماط السلوك المهني.

3- أن يستغرق الإعداد للمهنة خدمة أطول فترة ممكنة من التعليم والتدريب المتخصصين على

المستوى الجامعي قبل ممارسة المهنة .

<sup>1</sup> GOOD,C.V,DICTIONARI OF EDUCATION, 3rd edit ,mc graw-HI 11 BOOK CO,LONDON,P440.

<sup>2</sup> مجدي صلاح طه المهدي ،المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة.مرجع سابق ،ص:38.

4- أن المهنة تقدم خدمة ملموسة للمجتمع، وتهتم بأدائها لهذه الخدمة أكثر من اهتمامها بما يعود على أعضائها من مادي كأساس لتنظيم المهنة و مسمياتها بحيث تحتم على الممارسين لها أن يؤديوا واجبات معينة بغض النظر عن أي اعتبارات أخرى .

5- للمهنة رابطة أو إتحاد، لأن لكل مهنة مستويات وطرق لانتقاء أعضائها وإعدادهم ،و الرابطة تكون مسؤولة عن تنظيم دخول الأفراد للمهنة وتحديد مستوياتهم بحيث لا يقبل بها إلا من تتوفر فيه السمات والخصائص التي تتطلبها المهنة.

6- للمهنة دستور أخلاقي ينظم أخلاقيات ممارسة المهنة ،ولعل من أهم الأسباب التي دعت إلى إنشاء المنظمات أو الروابط المهنية إيجاد جهاز يستطيع أن يراقب مستويات السلوك المهني .هذه المستويات ينظمها الدستور الأخلاقي بما يسمع بمحاسبة أي عضو يخرج عن أخلاقيات المهنة والتزاماتها.<sup>1</sup>

7-توافر القدرة الذاتية على التنظيم الداخلي للمهنة،يتمتع باستقلالية ذاتية ويتيح لأعضائه أن يباشروا من خلاله اتخاذ التدابير التي ترتفع بمستويات المهنة وتعمل على تحسين أحوال العاملين بها.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> السيد سلامة الخميسي،التربية والمدرسة والمعلم -قراءة اجتماعية،ثقافية.مرجع سابق،ص: 251-252.

<sup>2</sup> مجدي صلاح طه المهدي،المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة.مرجع سابق،ص:39.

**2-6: القائم بمهنة التعليم:**

تؤدي التربية دورا محوريا في عملية التغيير والتطور والتقدم الإجتماعي والحضاري وما من شك في أن المعلم هو أحد أهم مكونات العملية التربوية. فهو العنصر الفاعل الذي يمكن أن يبعث الحياة في بقية المكونات التربوية، إن كان على قدر من الكفاية. ويتوقف على أدائه نجاح التربية برمتها أو فشلها.<sup>1</sup> فهو يعتبر أكبر مدخلات العملية التربوية وأخطرها بعد التلاميذ. حيث أن مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم واتجاهه وبالتالي نوعية مستقبل الأجيال وحياة الأمة.

كما ويعمل هذا القائم بمهنة التعليم على تنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم عن طريق تنظيم العملية التعليمية وضبط مسارها التفاعلي ومعرفة حاجات التلاميذ واتجاهاتهم وطرائق تفكيرهم ومعلمهم ومرشدهم إلى مصادر المعرفة وطرق التعليم الذاتي التي تمكنهم من متابعة تعلمهم وتجديد معارفهم.<sup>2</sup>

**2-6-1: السمات الشخصية للمعلم** إن شخصية المعلم تتكون من سمات طبيعية تولد مع

الفرد وكذا من صفات يكتسبها عن وسائل أو ظروف معينة وتلك السمات سواء كانت أصلية

<sup>1</sup> عبد الله شمت المجيد، دراسة لاتجاهات طلبة كلية التربية في صلالة نحو مهنة التعليم. المجلة التربوية، مرجع سابق، ص: 112.

<sup>2</sup> اسعد حسن اسعد حباب، درجة إدراك المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم لتأثير العولمة في العملية التعليمية في شمال الضفة الغربية ووسطها، جامعة النجاح الوطنية كلية الدراسات العليا، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، نابلس، فلسطين، 2008م، ص: 50.

أو مكتسبة هي صفات يختص بها الفرد ويتميز بها عن بقية الأفراد، وعرفها مورتن برنس: "على أنها كل الإستعدادات والنزاعات والميول والغرائز والقوى البيولوجية الفطرية والموروثة، وهي كذلك كل الإستعدادات والميول المكتسبة من الخبرة"<sup>1</sup>.

والمعلم عنصر مهم في العمل التربوي من خلال ما يقدمه ن وظائف داخل المجتمع، ولا يمكن أن يقاس المعلم بزيه أو هيأته الخارجية وإنما في مدى الأثر العميق الذي تتركه شخصيته في نفوس التلاميذ وفي تكوينهم من الجانب التربوي. ومن المعروف أن شخصية التلميذ يساهم في تشكيلها المعلم بشخصيته في حالة ما إذا كانت هذه الأخيرة متزنة وقوية يمكن للتلميذ أن يتأثر بها تأثيرا إيجابيا خاصة من النواحي التعليمية، أما إذا كانت ضعيفة مترددة يمكن للتلميذ أن يستمد منها السلوكيات غير المقبولة والأعمال غير الحسنة ويتأثر بها تأثيرا سلبيا.

لذلك وجب على المعلم أن يتحلى بصفات وأن تتميز شخصيته بخصائص مناسبة للدور الذي يؤديه، وتتمثل هذه الصفات في جوانب متعددة منها مايلي:<sup>2</sup>

<sup>1</sup> أكرم مصباح عثمان، مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل الدراسي، ط:1، بيروت، لبنان: دار ابن حزم، 2002م، ص:44.

<sup>2</sup> احمد حسين اللقاني، التعلم والتعليم الصفي، ط:1، عمان: دار الثقافة، 1990م، ص:58.

**1 الخصائص الجسمية:** يجب أن يكون المعلم سليم البنية ، خاليا من العاهات،حسن المظهر،نظيفا ومنظما . كما يجب أن يكون نشطا كثير الحيوية .

**2 الخصائص العقلية:** يجب على المعلم أن يكون ملما بالمادة التي يشرف على تدريسها ، وأن يكون عارفا بطرق وأساليب التدريس التي تمكنه من تقريب الفهم إلى كل تلميذ . كما يجب أن يكون ذا حظ كبير من الذكاء يمكنه من تحصيل المعلومات والعارف اللازمة لتخصصه . وأن يكون على استعداد لمهنة التعليم : كثير الإطلاع ميالا لإنهاء معارفه في ميدان تخصصه .<sup>1</sup>

**3 الخصائص الخلقية:** على المعلم أن يتحلى بالصبر على التلاميذ في معاملة لهم وأن يكون عطوفا ولينا معهم وغير متشدد إلا في المواقف التي تستدعي ذلك .

**4 الخصائص المهنية:** يجب على المعلم أن يكون له ميل خاص في ممارسة مهنة التعليم وأن يعتز بها ويؤمن برسالته كمعلم ويشير بالسعادة و الرضا أثناء أدائه لعمله ووجوده بين التلاميذ، وأن يكون فخورا بها لشرفها و عضمتها .<sup>2</sup>

## 2-6-2: أهمية المعلم:

إن المعلم هو الخبير الذي وظفه المجتمع لتحقيق أغراضه التربوية فهو من جهة القيم الأمين على تراثه الثقافي ، ومن جهة أخرى العامل الأكبر على تجديد هذا

<sup>1</sup> صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد،التربية وطرق التدريس .ط:6،الجزء1،مرجع سابق، ص:160-164.

<sup>2</sup> احمد حسين اللقاني ، والتعليم الصفي التعلم .مرجع سابق،ص:58-59.

التراث وتعزيزه. وفي مستهل هذا القرن نادى قادة التربية في كل مكان بأن المعلم هو العامل المهم جدا في عملية التربية، وإن المناهج والتنظيم المدرسي، والأجهزة تتضاءل أمام هيئة التدريس، إذ إنها لا تكتسب حيويتها إلا من خلال شخصية المعلم، وله دور أساسي في تشجيع المتعلمين على ممارسة الأنشطة اللاحقة المختلفة، وله دور مهم في عملية التنشئة الإجتماعية، لأن اتصاله بالطلاب يكون اتصالا مباشرا، ويعتبر بالنسبة لهم صاحب سلطة ومركز وقدوة.

وللمعلم أهمية في أي نظام تعليمي، وعظمة المعلمين المشهود لهم بالكفاية في أي عصر من العصور. تخطت حدود عصورهم وانتقلت إلى عصرنا الحاضر.<sup>1</sup>

ونحن في البلاد العربية بحاجة إلى المعلمين القديرين لبناء مجتمع عربي صالح، لأن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التربوية، وعليه يتوقف نجاحها وبلوغ غاياتها، ومما يزيد المعلمين أهمية في البلاد العربية، هو افتقار المدارس، بالإجمال، إلى أبنية صالحة، و تجهيزات وافية، ووسائل مجدية، فالمعلم المدرب يستطيع أن يعوض بديارته وحكته الشيء الكثير مما ينقص المدرسة من وسائل التعليم المادية. وفي هذا يقول المربي الكبير عبد العزيز السيد: "إن المعلم هو العمود الفقري للتعليم، وبمقدار صلاح المعلم يكون صلاح التعليم. فالمباني الجيدة والمناهج المدروسة والمعدات الكافية تكون قليلة الجدوى إذا لم يتوفر المعلم

<sup>1</sup> عبد الله الرشدان ونعيم جعيني، المدخل إلى التربية والتعليم. مرجع سابق، ص: 291.

الصالح .بل إن وجود هذا المعلم يعوض في كثير من الأحيان ما قد يكون موجودا من النقص في هذه النواحي " <sup>1</sup>.

وبشير شاندرلر(chandler) إلى أن مهنة التعليم هي المهنة الأم THE MOTHER PROFESSION، لأنها تسبق جميع المهن الأخرى ،ولازمة لهم ،والمهيد الأساسي لها ،والذي يمدّها بالقوى البشرية المؤهلة . ولقد لحق بمهنة التعليم في كثير من المجتمعات كثير من سوء الفهم ، حيث صورها البعض على أنها مهنة من ليس له مهنة . <sup>2</sup> أما أهمية في العملية التعليمية - التعليمية فتتوضح من خلال مايلي:

### 1 - إدارته للتعلم الصفي:

فالتفاعل الموجه يؤدي إلى مستوى أفضل من التعليم، بينما يؤدي التسلط إلى تدني المستويات وكبت الإبداع .فضلا عن أن التلاميذ يفتقدون الفرص لتعديل مفاهيمهم واتجاهاتهم و ضياع الفرص الملائمة في اكتساب العديد من المهارات المتعددة ، فالمعلم الناجح هو الذي يستطيع وضع الضوابط و القواعد الكفيلة بالمساعدة على الحوار و المناقشة الجادة بأسلوب تربوي ، ومثل هذا النوع من المواقف يعد مجالا و لتربية الفرد وليس فقط مجرد تلقينه المعارف .

<sup>1</sup> عبد العزيز السيد إبراهيم، إعداد المعلمين وتدريبهم في البلاد العربية. ب ط، القاهرة، 1955م، ص:5.  
<sup>2</sup> محمد عبد العليم مرسي، المعلم والمناهج وطرق التدريس. ط:1، الرياض: عالم الكتب، 1984م، ص:15.

**2-المعلم كمصدر للأسئلة :**

إن كثرة استخدام المعلم للأسئلة وبأسلوب صحيح تثير عند متعلميه عمليات عقلية عليا أثناء التعليم، وتؤثر على نوعية هذا التعليم.

**3-المعلم كموجه للتعلم:**

على المعلم أن يقوم بعملية التوجيه والضبط للمواقف التعليمية، في الاتجاه الذي تحدده الأهداف التربوية، فهو الموجه لسلوك التلاميذ في ضوء توقعاته وانطلاقاً من أخذ مبدأ الفروق الفردية عليه أن ينوع ويكثر من الأمثلة التي يقدمها بما يتلاءم وطبيعة المتعلمين، وأن يبث الثقة وخاصة عند المتعلمين ذوي القدرات المحدودة.

**4-علاقاته بالمجتمع المدرسي:**

يجب أن تكون علاقاته جيدة مع جميع من هم موجودون في المجتمع المدرسي، فالعلاقة القائمة على الإحترام المتبادل تنمي الروح المعنوية، وتؤدي إلى سلامة العملية التعليمية-التعلمية.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> عبد الله الرشدان ونعيم جعنيبي، المدخل إلى التربية والتعليم. مرجع سابق، ص: 292-293.

## الفصل الرابع

أهمية الإعداد التربوي للمعلمين

- 1- الإعداد التربوي للمعلمين
- 2- جانب الإعداد التخصصي
- 1-2 جانب الإعداد الثقافي
- 2-2 جانب الإعداد المهني أو التربوي
- 2-3 جانب الإعداد على أساس الأداء الأكاديمي
- 3- أهمية إعداد المعلمين
- 4- الوسائل اللازمة لإعداد المعلمين
- 5- أثر الإعداد التربوي على اتجاهات الطالب المعلم
- 6- أثر الإعداد التربوي على سمات وصفات المعلمين

تمهيد:

لما كان ميدان التعليم من أهم الميادين التي يتنافس فيها الأفراد في وقتنا الحاضر نظرا للأعداد الكبيرة التي تقبل على مؤسسات إعداد المعلمين ، فإنه ينبغي على من يريد الدخول في هذه المنافسة في هذا الميدان الخيري وهو العلم والتعلم أن يمتلك مقومات هذه المنافسة وإلا حسم الصراع لخصمه ، وهذه المقومات لا يمكن امتلاكها إلا من خلال الإعداد الجيد.

1: الإعداد التربوي للمعلمين.

لكي يقوم القائم بمهنة التعليم بواجباته ومسؤولياته التي أشرنا إليها فيما سبق وبمهمته في تدريس المادة التي سيتخصص فيها، فإنه يلزم إعداده إعدادا جيدا يمكنه من حسن الأداء ومن القيام بدوره في العملية التعليمية.

وعملية الإعداد هذه عملية القصد منها النمو المهني للأفراد الذين تم اختيارهم وفق شروط معينة تحددها مؤسسات إعداد المعلمين؛ بدءا من الصغر. عن طريق الخبرات التعليمية المنظمة (التخصصية-الثقافية -المهنية-الأدائية) التي تقدم لهم خلال مراحل التعليم المختلفة، والتي تمكنهم في النهاية من القيام بمهنة التعليم في مجال التعليم في تخصص بعينه.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>:مجدي صلاح طه المهدي، المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة. ب ط ، الاسكندرية الجديدة، القاهرة: دار الجامعة  
2007م، ص:167.

2: جوانب إعداد المعلمين:

لإعداد القائم بمهنة التعليم جوانب متعددة، وقف المربون أمامها وقفات طوال، وانفقوا في

النهاية إلى أنه يمكن حصرها في جوانب أربعة هي كالآتي:

-الجانب التخصصي

-الجانب الثقافي

-الجانب التربوي أو المهني

-الجانب الأكاديمي

وإنه لمن المستحسن هنا الإشارة إلى هذه الجوانب بشيء من التفصيل لسببين:

أولهما: أن نبين أن مهنة التعليم لا يصلح لها أي شخص، وإنما يصلح لها من تأهل تأهيلاً

جيداً وتم إعداده إعداداً جيداً.

ثانيهما: تبيان ما عليه هذه الجوانب للدارسين والباحثين.

2-1- جانب الإعداد التخصصي :

يقصد بالجانب التخصصي المادة العلمية النظرية والعملية التي تقدم للطالب المعلم أثناء

فترة الإعداد، والتي تتعلق بتخصص معين مثل اللغة، الرياضيات، العلوم وغيرها من

التخصصات الأخرى، باعتبارها أحد المقومات الأساسية في عملية إعداده.

وإنه كلما كانت إحاطة من يقوم بمهنة التعليم بمادته أوسع كان ميل طلابه إليه أكبر. لذا يجب أن يزود الطلبة المعلمون بمواد خاصة، وتلك المواد التي يختارها المعلم تحت التمرين، لأنها تتناسب وميوله الخاصة، واتجاهاته العقلية والتي تمكنه من أن يقوم بتدريس مادة أو أكثر من مواد المناهج. وبعض الطلاب يتخصص في المواد الأدبية وبعضهم يتخصص في المواد العلمية.<sup>1</sup>

## 2-2- جانب الإعداد الثقافي :

يقصد بهذا الجانب الدراسات الثقافية التي تقدم للدارسين في مؤسسة الإعداد من معارف وقيم واتجاهات وأساليب التفكير. وعناصر الثقافة الخاصة بحضارة معينة، والتي تستهدف مساعدة القائم بمهنة التعليم في أداء مهمته التربوية والثقافية والاجتماعية بحيث يسهم في العناية بصحة الفرد والمجتمع المحلي، والتكيف الإنفعالي والاجتماعي والعائلي، والمواظبة على المستوى القومي والعالمي، وفهم البيئة، والقدرة على التعبير عن النفس، والقدرة على اختيار المهنة.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد، التربية الحديثة. الجزء الثالث، ب ط، مصر، القاهرة: دار المعارف، 1975م، ص: 434-435.

<sup>2</sup> مجدي صلاح طه المهدي، المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة. مرجع سابق، ص: 177.

### 2-3- جانب الإعداد المهني أو التربوي:

ويقصد بالجانب التربوي في إعداد القائم بمهنة التعليم الدراسات التي تقدم للدارس في مؤسسات إعداد المعلمين والتي تزوده بمعرفة دقيقة بطبيعة عملية التعليم، وبخصائص المتعلم النفسية، وبقدراته وميوله واستعداداته، وبطرائق التعليم المناسبة والتي من شأنها أن تحقق للمعلم التوافق المهني و الكفاية المهنية.<sup>1</sup>

### 2-4- جانب الإعداد على أساس الأداء (الأكاديمي):

يعتبر هذا الجانب البوتقة التي تتصهر فيها كل معارف الدارس بمؤسسات إعداد المعلمين، سواء كانت معارف مرتبطة بالتخصص أم معارف مرتبطة بالثقافة التي ألم بها، أم معارف مرتبطة بالنواحي المهنية والتربوية، وكل المهارات اليدوية والعملية التي اكتسبها، وجميع الوجدانيات والقيم والاتجاهات التي تم تنميتها عنده، فتظهر جميعها في أدائه التدريسي داخل الفصل الدراسي.<sup>2</sup>

ذلك الأداء الذي يتم خلال فترة إعداده كتدريب فعلي داخل الميدان التربوي فيما يسمى بالتربية العملية أو التربية الميدانية في السنتين الثالثة والرابعة من سنوات دراسته بمؤسسات إعداد المعلمين، حيث يخرج الطالب المعلم إلى إحدى المدارس لتطبيق ما تعلمه من معارف

<sup>1</sup> مجدي صلاح طه المهدي، المعلم وهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة. مرجع سابق، ص: 180.

<sup>2</sup> مجدي صلاح طه المهدي، المرجع نفسه، ص: 186.

وحقائق ومهارات وقيم داخل كليته ،وذلك تحت إشراف نخبة من أعضاء التدريس بهذه المدارس الخاصة بالمعلمين وبمساعدة بعض الموجهين والمشرفين خارج هذه المدارس أي داخل المؤسسات التعليمية الموجودة في المجتمع.وهكذا يمكن الحكم على أداء الطالب المعلم بالنجاح أو الفشل في عمله كمعلم مستقبلاً،ومعالجة مظاهر الفشل.

### 3: أهمية إعداد المعلمين :

يشمل إعداد الطلاب المعلمين ناحيتين ناحيتين مهمتين:الإعداد العلمي أو الأكاديمي ،والإعداد المهني التربوي .

فالإعداد الأكاديمي يتبنى تزويد الطالب بالأفكار والنظريات و المفاهيم المتعلقة بالمادة التي سيقوم بتدريسها أثناء أدائه لعمله ،والإعداد المهني يتمثل في تزويد الطلاب بالأفكار والمفاهيم و النظريات المتعلقة بالجوانب التربوية (السلوكية) بالإضافة إلى التربية العملية كمجال تطبيقي ،ومن الممكن اعتبار مثل هذه المقررات التربوية والنفسية والثقافية أكثر العوامل أهمية في نجاح المدرس في عمله.

إن من المتوقع من المقررات التربوية والنفسية والتدريب المنظم بجانب الإعداد العلمي أن تساعد في جعل المعلمين أكثر رضا وميلاً نحو المهنة وكفاية في الأداء المهني. حيث يؤكد كل من جوهان وكي JOHN ;KAY 1984 إن مثل هذه المقررات التي يدرسها الطالب المعلم ، والخبرات العلمية التي يتعرض لها في كلية التربية يمثلان طرفين مهمين

يساعدان على تنمية اتجاهاته وثقته قبل التحاقه بالخدمة<sup>1</sup> ,1988 AWN eOTHERS. وهي بدورها تدعم المكون الإدراكي المعرفي والوجداني الانفعالي والتي تمثل العمليات الداخلية للطالب التي تترجم هذه الأفكار و الخبرات إلى معنى شخص له ، وبالتالي يحدث التغيير السلوكي الذي يعتبر هدفا أساسيا من أهداف التربية المتمثل في سعي مدارس المعلمين لتحقيقه.

إن إعداد الأفراد مهنيا ضرورة لكل العاملين، في شتى المهن لا يستثنى من ذلك المشتغلون في مهنة التعليم باعتبارها إحدى المهن التي تشتمل على ألوان من الخبرات العلمية والتربوية والنفسية التي تستند في تكوينها، ونموها، ونضجها، إلى أصول وأسس نظرية وتطبيقية يكتسبها الطالب المدارس خلال دراسته.<sup>2</sup>

لذا تعد مدارس المعلمين من المؤسسات التربوية الأكاديمية التي تضطلع بمسؤولية إعداد المعلم، وإن إنجاز هذه المؤسسة لمهامها يرتبط بمدى تشخيصها لنواحي السلوك المختلفة لطلابها وتنميتها وتعديلها، ومن ذلك الاتجاهات التي لها أهمية بالغة في حياة المدرس

<sup>1</sup>SWAN ,EDWARD T .& OTHERS ,THE EFFECTS OF TEACHERS TEACHING TEACHERS,LASVGAS,NV :PAPER.PRESENTAD AT THE ANNUL COFERENCE OF THE AMERICAN ASSOCIATION OF SCOOOL ADMINISTRATION ,FEBRUARY,P19-22.

<sup>2</sup> زيدان محمد مصطفى، الكفاية الإنتاجية. ب ط ،جدة:دار الشروق،1981م،ص:20.

إذ تساعده على التكيف الاجتماعي والمهني والمدرسي، وتساعد على تحديد ذاته والتعبير عن قيمه.<sup>1</sup>

كذلك يرى تريندس (TRINDIS.1971) إن الإتجاهات تساعد على تنظيم وتسهيل إدراك العالم المحيط بالفرد وتحافظ على احترام الذات، وكذلك بتجنب الحقائق المؤلمة وتؤدي إلى التكيف مع البيئة -الدراسية والمهنية- كما أنها تساعد على التعبير عن القيم الأساسية. إن هذه الأهمية النفسية للإتجاه تساعد في توفير الإستقرار، أي أنها تساعد على حسن توافق الطالب المدرس. فالمعلم الجيد هو ذلك الذي يحقق الأهداف التربوية المرسومة له في خلال تعليمه، والمعلم الجيد كان دوماً ولا يزال مطمحاً لكل المجتمعات في تقديم عطاء أفضل وبصفة خاصة في الدول النامية.

#### 4: الوسائل اللازمة لإعداد وتأمين المعلمين:

#### 1-4: حسن اختيار الطلاب لمعاهد إعداد المعلمين:

لا تؤدي الأموال الطائلة والجهود الجبارة التي تبذل على إعداد المعلمين إلى النتائج المرجوة إلا إذا أحسن اختيار الطلبة الذين يتقدمون لمهنة التربية والتعليم فليست الرغبة وحدها

<sup>1</sup> العيسوي عبد الرحمن، التوجيه التربوي والمهني. ب ط، الرياض: مكتب التربية لدول الخليج العربي، 1985م، ص، 41.

كافية لنجاح المعلم في مهنته مستقبلا. ولذا يجب أن نحسب الطلبة بمهنة التعليم في المدارس الإعدادية والثانوية، وأن نثير حماس ذوي الاستعداد لهذه المهنة، وأن نرغبهم

فيها، ويجب أن نثبت قبل قبول الطلاب لمهنة التعليم، من صحة أجسادهم وحسن أخلاقهم ومقدرتهم العقلية واستعداداتهم العلمية وصفاتهم الشخصية والاجتماعية وأيضا مراقبة المقبولين منهم في المعاهد ولا سيما في الفترة الأولى للتأكد من صلاحيتهم لهذه المهنة وملاءمتهم لها وإلا يجب أن يوجهوا وجهة أخرى تلاءم ميولهم.

#### 2-4: حسن اختيار الأساتذة لمعاهد إعداد المعلمين:

مما يشجع على اجتذاب الطلاب الصالحين للمعاهد وإعدادهم للتعليم بصورة جيدة، أن يكون المعلمون في هذه المعاهد من خيرة أهل الاختصاص، ولا يجوز التساهل بتاتا. ولعل أفضل مقياس لمستوى المعلمين الذين يتخرجون من هذه المعاهد هو المستوى العلمي والثقافي والمسلكي الذي يتمتع به أساتذتها، فالمدارس العليا بحاجة إلى أساتذة ناهضين نامين يملكون نظرات حسيمة وتفكيراً ثاقباً، ذوي مكانة علمية عالية، وخبرة تعليمية غزيرة ومعرفة بأحوال التدريس وقدرة على بث الأفكار السامية والمثل العليا، غيرين على إصلاح المجتمع، متعاونين على تحقيق أهداف مؤسستهم ونجاحها.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> جورج شهلا وآخرون، الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية. ب. ط، بيروت، 1972م، ص: 365-369.

**4-3: بث الطمأنينة في نفوس المعلمين:**

من واجب الدولة والمجتمع أن تتيح للخريجين العاملين في هذه المهنة الحياة العزيزة، لحفظ كرامتهم وانصرافهم كلياً إلى أعمالهم. والمعلم بحكم مهنته محتاج إلى ضرورات عقلية ونفسية ومادية. فهو يحتاج إلى شيء من الفراغ والسعة، ويحتاج إلى اقتناء الكتب والمجلات وإلى حضور المؤتمرات، والاشتراك في الجمعيات ومعاشرة المثقفين من المواطنين وإلى الإسفار من حين لآخر توسيعاً لمعارفه وخبراته. كل ذلك لا يمكنه أن يتم إذا ما ضيق المجتمع عليه سبل معيشته. كما أن المعلم يهيمه مستقبله كما يهيمه حاضره ويزداد ذلك كلما تقدم به العمر، وازدادت مسؤولياته العائلية. فإذا لم يكن مرتاح البال مطمئناً على مستقبله ومستقبل عائلته، داخله القلق والخوف المستمران وهيئات له أن يتفرغ لواجباته المراهقة، يقول طه حسين "يجب أن نطالب بالكرامة والطمأنينة للذين نؤمنهم على تحقيق العدل بين الناس، حينئذ نستطيع أن نطالب المعلم بأن يخلص لمهمته وينصح تلاميذه ويحتمل في سبيل ذلك المشقة والجهد والعناء وحينئذ نقرب من الإيمان بمهمة التعليم. ولعل ذلك يقربنا من إصلاح التعليم شيئاً فشيئاً ويقربنا من تحقيق الغاية من التعليم".<sup>1</sup>

<sup>1</sup> طه حسين، مستقبل الثقافة في مصر. الجزء الثاني، مصر، القاهرة: دار المعارف، 1966م، ص: 250.

4-4: إحلال المعلمين منزلة اجتماعية رفيعة:

لم يعد المعلم في المجتمعات المتقدمة مزيلا للامية فقط أو مدرسا للعلوم والمعارف بل هو مكون للشخصيات البشرية وصانع للأمم والشعوب. ولذا لا بد أن يحتل المكانة الاجتماعية التي تليق به كغيره من التخصصات الأخرى، وان يحترم رأيه في الشؤون الثقافية والتربوية. وهذه منزلة تتوقف على المعلم بالدرجة الأولى، فعليه أن يحترم نفسه وان يحافظ على شرف مهنته، وان يكون ذا ثقافة عالية محبا للمجتمع غيورا على إصلاحه حتى يحتل مكانه بجدارة<sup>1</sup>

5: أثر الإعداد التربوي على اتجاهات الطالب المعلم :

إن الإعداد التربوي ذو بعد وظيفي في حياة الطالب المدرس فهو من ناحية يقابل حاجاته النفسية والاجتماعية والاقتصادية والسلوكية، ويقابل من ناحية أخرى حاجاته المهنية. ويقوم مفهوم الإعداد التربوي على أن مهنة التدريس (قدرة من القدرات المستمرة التي تستفيد من الإعداد التربوي وما يتضمنه من مقررات تربوية ونفسية وتدريب عملي

<sup>1</sup> عبد الله الرشيدان ونعيم جعيني، المدخل إلى التربية والتعليم. ط:2: الإصدار الرابع، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2002م، ص:298.

مقصور على المبادئ الصحيحة من الوجهة المنطقية والتجريبية لطبيعة عملية التعليم المدرسي ويتوقع من دارسيه أن يصبحوا من خلاله على درجة من الكفاية المهنية.<sup>1</sup>

بما أن دراسة باجاج BAJAJ تشير إلى وجود علاقة بين اختيار مهنة التعليم والاتجاهات الإيجابية نحو المهنة، حيث أن الميل إلى اختيار مهنة التعليم تتعلق باتجاهات المعلمين أنفسهم، فإن العديد من الدراسات تشير إلى اتجاهات الطلاب المدرسين تتسم بالإيجابية نحو العمل بالتعليم كلما ازداد مستوى المعلومات والخبرات التي يحصل عليها الطلاب خلال دراستهم بالكلية.<sup>2</sup>

وان هناك ارتباطا ذا دلالة إحصائية بين نمو اتجاهات المعلمين وكمية المعلومات النفسية والتربوية KEARNEY.

ويؤكد STERN 1962 نفس العلاقة بين اتجاهات المدرسين نحو مهنة التدريس و مستوى تدريبهم المهني. كما بين فهمي وآخرون 1974 في دراستهم بالمملكة السعودية إلى أن

<sup>1</sup> أبو حطب فؤاد (تحرير)، بحوث في تقنين الاختبارات النفسية. ب ط، القاهرة: الأنجلو، ب ت، ص: 4.

<sup>2</sup> خير الله تحرير النجحي وآخرون، بحوث نفسية وتربوية. ب ط، القاهرة: عالم الكتب، ب ت، ص: 16.

للسنوات الدراسية التي يقضيها الطالب في كلية التربية أثرا في تعديل الإتجاهات عند الطلاب نحو مهنة التعليم.<sup>1</sup>

وأوضحت دراسة كل من دونو ولويس DUANO-LOUIS، وإيفانز

(EYANS، 1965) إلى أن اتجاهات طلبة كلية المعلمين تتحسن أثناء دراستهم في كليات

إعداد المعلمين<sup>2</sup>، بل وجد بييري BEERY أن هناك ارتباطا في الفروق في فاعلية المدرس بالفروق في الإعداد المهني أكثر من ارتباطهما بالعوامل الأخرى، كدرجة النجاح في الكلية أو العمر أو سنة التخرج.<sup>3</sup>

ومعنى ذلك أن الإعداد العلمي والثقافي والتربوي والنفسي ، بجانب الخبرات والمواقف العلمية التي يتعرض لها الطالب من خلال تلك المقررات الإلجبارية والإختيارية خلالالسنوات الدراسية التي يقضيها الطالب في مدرسة إعداد المعلمين ، تساعد في تنمية وتدعيم اتجاهاته نحو مهنة التعليم .

<sup>1</sup> مهدي أحمد الطاهر، الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية (الأكاديمية) لدى طلاب كلية التربية. رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، الرياض، 1991م ، ص: 38.

<sup>2</sup> هرمز صباح حنا، اتجاهات طلبة كلية التربية بجامعة الموصل نحو مهنة التدريس. مجلة العلوم الإنسانية، الكويت 1987م، ص: 124،

<sup>3</sup> مهدي احمد الطاهر، الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية (الأكاديمية) لدى طلاب كلية التربية. مرجع سابق، ص: 38.

ويضيف كل من جويس وكليفت JOYCE&CLIFT إلى أن البرنامج التعليمية التي يتعرض لها المعلمون قبل الخدمة تعتبر ذات أهمية ، حيث أنها تبين ماذا يجب أن يعرفوه عن التعليم<sup>1</sup>.

لذا فإن الإهتمام الذي يوليه الباحثون في المجتمعات المختلفة في ضرورة دراسة اتجاهات المعلمين وكيفية تنميتها وتدعيمها ، يرجع إلى أهمية دوره المؤثر على سلوكه وتحصيله وكفاءته وكذلك على تلاميذه ومجتمعه بشكل عام.

#### 6: أثر الإعداد التربوي على سمات وصفات المعلمين .

إن للمعلم دورا فعالا في مسيرة التنمية ، والتي ترجع إلى مساهمته المباشرة في إعداد أجيال المستقبل ،حيث يتحدد الدور الذي يقوم به المعلم إلى حد كبير على ما تتصف به نفسه من سمات وخصائص و اتجاهات تؤهله لأداء هذه المهمة بنجاح . ففي دراسة كل من كوف وبومبيريون التي استهدفت التعرف إلى العلاقة بين سمات شخصية المعلم ونجاحه

<sup>1</sup>Swan ,EDWARD T .&OTHERS. THE EFFECTS OF TEACHERS TECHING TEACHERS,p2.

في مهنته ،بعد تطبيق مقياس منيسوتا متعدد الأوجه .وما أسفرت عنه الدراسة ،هو أن المعلمين الناجحين في مهنة التعليم تكون درجاتهم منخفضة في سمتي الهستيريا (HYSTERIA)والإنحراف السيكوباتي ( DEVIATE OF PXCHOPATHY ) وإن درجاتهم تكون مرتفعة في الإتجاه النفسي ( ATTITUDE PSYCHOLOGICAL ) .<sup>1</sup> وتشير الدراسات إلى أن المعلم الناجح يتصف كذلك بعدة صفات منها رضاه عن عمله

وشعوره بالقدرة والكفاءة في أداء رسالته ، وإن تنمية اتجاهات مرغوبة لديه ، يساعد في اكتساب عملية التعلم بصورة سليمة .<sup>2</sup>

وبالمقابل تعوق الإتجاهات غير المرغوبة أو تحول دون تحقيق الأهداف والغايات المطلوبة ،وعليه فإن الإتجاهات تظهر لتصبح قاعدة لمعظم النشاطات التربوية ،بل أن الإتجاهات الإيجابية تدعم الأهداف السلوكية نحو الإيجابية .

<sup>1</sup> مهدي احمد الطاهر،الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية(الأكاديمية)لدى طلاب كلية التربية.مرجع سابق ،ص:39.

<sup>2</sup> زكي عنايات ،اتجاهات طلاب كليات إعداد المعلمين نحو مهنة التدريس ،القاهرة:الجمعية المصرية للدراسات النفسية،الكتاب السنوي،ب ط،1974م،ص: 75.

إن حسن إعداد المدرسين كما يؤكد نيكولسو NICHOLSO ينعكس على إنجاز و كفاءة

المدرسين العلمي و التربوي <sup>1</sup>.

وتعتمد كفاءة المدرس الإنتاجية على مقدار المعلومات والمفاهيم التي يكتسبها ،فهي بدورها تؤثر طرديا في فهم تلاميذه و إكسابهم المفاهيم والمعلومات .بل إن مثل هذا الأداء الجيد يغير من نظرة الطلبة اتجاه مدرسهم ، فقد ذكر كريجمان إن الطلاب ينظرون للمدرس الذي تم إعداده على أنه أكثر تعاوناً ،في الصف الدراسي ، وهذا انعكس بدوره في انخفاض

نسبة الذين يشعرون بالنفور من المدرسة ،أو التسرب منها <sup>2</sup>.وكذلك له دور بجانب ذلك في دعم تحصيل طلابه ففي دراسة جاركيل **GARCLA** التي تؤكد على وجود علاقة إيجابية بين الدرجة العلمية و خبرة المدرس،في تدريس مادته ،وتحصيل طلابه <sup>1</sup>.

<sup>1</sup> احمد بدرية كمال، معلمو المرحلة الابتدائية دراسة في اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس والبرنامج التأهيلي الحالي.القاهرة:علم النفس، 1989م،ص:124.

<sup>2</sup>KRETCH MAN,RUDOFF,THE EFFECTS OF THACHER TRINING PROGRAM ON THE EHAVIOR OF TEACHER AND STUDENTS,PSY,ABSTRACTS,1986,P:12.

ولقد اعتبر زيدان في كتابه الدوافع والانفعالات (1984) أن المدرس مسئول عن عزوف بعض التلاميذ عن المدرسة ، وذلك لعجزه عن تنوع الأعمال المدرسية أو النقص في مهاراته التعليمية ، أو القصور بديناميات السلوك الإنساني في مواقف داخل المدرسة ، أو داخل الصف الدراسي . بل يعتبر كل من نيلسون و كليلا ند NELSON & CLELAND أنه عماد العملية التربوية التعليمية وأساسها وهو الذي يهيئ المناخ الذي من شأنه إما أن يقوي من ثقة الطفل بنفسه أو يزعزعها . يشجع اهتماماته أو يحبطها وينمي مقدراته أو يهملها ، يقدر إبداعاته أو يخدمها يستشر تفكيره أو يكفه ، يساعده على التحصيل والإنجاز أو يعطله ويشكل عام يذكر ديسكسون DISKSON أن المدرس يمثل عاملا مؤثرا على اتجاهات التلاميذ . وكذلك أيد بسكن PESKIN الأثر بشكل دقيق من خلال وجود ارتباط

موجب بين اتجاه مدرس نحو تخصصه وكل من الإتجاهات وتحصيل طلابه .<sup>2</sup>

هذا وقد تبين فيما سبق أهمية اتجاهات مدرسين أثناء إعدادهم أو عند القيام بواجبهم في التعليم وأهمية مدارس إعداد المعلمين التي تساهم بشكل كبير كما تبين في تنمية مثل هذه

<sup>1</sup> الخالدة محمد والطيطي محمد، دراسة مقارنة بين امتلاك المعلمين لمفاهيم مناهج التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي وبين اكتساب طلبتهم لها في المدارس الحكومية ووكالة الغوث الدولية في محافظة اربد، الأردن :رسالة الخليج العربي، الرياض، 1988م، ص:6.

<sup>2</sup> الديب محمد علي، دراسة للاتجاهات نحو التخصص في اللغة العربية لدى طلاب وطالبات كليات المعلمين بسلطنة عمان. القاهرة: علم النفس، 1990م، ص:162.

الإتجاهات لدى الطلاب المعلمين، وضرورة تحقق من إمكانية هذه المدارس في أداء واجباتها وتحقيق أهدافها إلى جانب قياس اتجاهات الطلاب المعدين قبل دخولهم للمهنة لمعرفة إلى أي حد تمكنت تلك البرامج الدراسية والخبرات المختلفة التي تعرضوا لها الطلاب أثناء إعدادهم في المدرسة في تنمية اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، في محاولة موضوعية .

## الفصل الخامس

### الإجراءات المنهجية للدراسة:

- 1-مجالات الدراسة
- 2-المنهج المتبع في الدراسة
- 3-عينة الدراسة وكيفية اختيارها
- 4- ادوات جمع البيانات
- 4 -1 إعداد وصياغة فقرات الإستبيان
- 4-2 صدق الإستبيان
- 4 -3 صياغة تعليمة الإستبيان
- 4-4تطبيق الإستبيان
- 5 أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة

**تمهيد:**

بما أن الدراسة جمعت بين الإطار النظري والميداني، فإن المرحلة الميدانية تتطلب عدة إجراءات للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة من هذه الدراسة، خاصة وأن هذه المرحلة تعد خطوة هامة وأساسية لجمع البيانات عن الواقع الاجتماعي المراد دراسته. حيث اتضح أنه يجب القيام بتصميم منهجي دقيق يأخذ بعين الاعتبار أهمية الظاهرة وخصائصها لذا كان الاعتماد في هذه المرحلة على تقنيات وطرق منهجية، وهذا نظرا لما تتطلبه الإجابة على التصور النظري الذي انطلقت منه الدراسة.

ولقد كان من الضروري إتباع خطوات منهجية من أجل تسهيل العملية منها مرحلة التمهيد للعمل الميداني، التي تم من خلالها الإطلاع على الأمور المرتبطة بالبحث ثم النزول إلى الميدان. وقد تم تحديد مجالات الدراسة والمنهج المستخدم، والعينة وطريقة اختيارها، وأدوات جمع البيانات وأخيرا أساليب المعالجة الإحصائية.

**1:مجالات الدراسة:****1-1المجال المكاني:**

ويقصد به المجتمع الذي يختاره الباحث لإجراء الدراسة الميدانية. ويتوقف اختيار الباحث لمجتمع بحثه على طبيعة المشكلة موضوع الدراسة من جانب، وعلى تحديده لمفاهيم بحثه

والمؤشرات التي اعتمد عليها في تعريفاته الإجرائية التي ينطلق منها<sup>1</sup>.

وبما أن الدراسة موضوع الاتجاهات يحتاج إلى دراسة وصفية لعدد كبير من الأفراد باختلاف ثقافتهم، والمحيط الذي يعيشون فيه، ومثل هذه الدراسة تحتاج إلى جهود كبيرة من حيث الوقت والجهد وإلى فرق بحثية للوصول إلى نتائج دقيقة تختلف باختلاف الأفراد من حيث (الجنس، السن، والمستوى الثقافي والاجتماعي والإقتصادي... الخ) وهذا مايزيد من صعوبة الدراسة واتساعها.

ولهذا ارتأينا أن يكون ميدان الدراسة هو المدارس العليا، حيث تمثل المدارس العليا صرحا فكريا يحمل في طياته العديد من المتغيرات العلمية والتكنولوجية والاجتماعية، فهو يحرص على إمداد الطالب بجميع المستويات العلمية بمختلف طوعها. كما أن المدارس العليا ميدان الدراسة تتمتع بوجود العديد من التخصصات وتحتوي على طلبة من مختلف البيئات والثقافات والطبقات الاجتماعية والمستويات العلمية بالإضافة إلى أن الإختيار سهل علينا الإتصال بأفراد العينة وعليه ففي دراستنا هذه الموسومة ب: "اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم" ووفقا للتعريف الإجرائي الذي وضعته الباحثة يصبح مجتمع البحث إحدى المدارس العليا للأساتذة، وقد انصب اختيارنا على المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة.

<sup>1</sup> سعيد ناصف : محاضرات في تصميم البحوث الاجتماعية و تنفيذها، نماذج لدراسات و بحوث ميدانية، ب ط، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق ، 1997م، ص :37.

1-2 المجال البشري:

يعرف مجتمع البحث على أنه جميع المفردات أو الوحدات التي تتوفر فيها الخصائص المطلوب دراستها؛ وعادة ما يعرف مجتمع البحث باسم إطار مجتمع البحث، الذي يشمل جميع أسماء وعناوين مفردات البحث. ولذلك يجب على الباحث أن يحدد مجتمع بحثه تحديدا دقيقا تبعا للموضوع المحدد بدقة في عنوان الدراسة أو البحث<sup>1</sup>.

وعليه يشير المجال البشري إلى تحديد وحدات المجتمع الأصلي للدراسة والمتمثل في هذه الدراسة في العدد الكلي لطلبة السنة النهائية للمدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة والمسجلين للعام الدراسي 2010/2011 حيث بلغ عددهم لهذا العام (701) طالب وطالبة موزعين على النحو الآتي:

الجدول رقم (1): يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة

النسبة المئوية	المجموع	التخصصات الموجودة في السنوات النهائية					توزيع الطلبة أفراد مجتمع الدراسة
		فلسفة	تاريخ وجغرافيا	فرنسية	أدب عربي	إنجليزية	
31.66%	222	/	44	39	92	47	السنة النهائية 4
68.34%	479	54	61	68	185	111	السنة النهائية 5
100%	701	54	105	107	277	158	المجموع

<sup>1</sup> علي غربي: أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية. ب. ط، قسنطينة: منشورات جامعة قسنطينة، 2006م، ص: 131.

3-1 المجال الزمني:

ويقصد به الفترة الزمنية التي استغرقتها البحث بدءاً من اختيار المشكلة وإعداد خطة البحث، فتنحيز الجانب النظري، ثم الدخول في الجانب الميداني بتحديد الإجراءات والخطوات المنهجية وإعداد أدوات البحث واختيار عينة الدراسة، وصولاً إلى جمع البيانات الميدانية وتحليلها وكتابة التقرير النهائي للبحث.<sup>1</sup>

وبما أن الدراسة الحالية تضم شقين أحدهما نظري والآخر ميداني لذلك نجدها مرت بمرحلتين:

المرحلة الأولى:

والتي تم فيها إعداد الجانب النظري وقد استغرقت فترة زمنية معتبرة من جانفي 2010م إلى غاية مارس 2011م، وهذه الفترة الطويلة نسبياً ترجع إلى عدة أسباب أهمها:

- ميل ورغبة الباحثة في العمل الجدي والطموح مما يتطلب فترة زمنية طويلة.
- سعي الباحثة وراء إيجاد توليفة صحيحة لموضوع دراستها، بحيث تتناسب ومدركات مجتمع الدراسة.

<sup>1</sup> سعيد ناصف: محاضرات في تصميم البحوث الإجتماعية وتنفيذها، نماذج لدراسات وبحوث ميدانية. مرجع سابق، ص: 41.

-توفر العديد من المراجع ذات العلاقة بموضوع الدراسة مما أدى إلى خلط الأفكار وسعي الباحثة إلى إعادة ترتيبها والاستفادة من العدد الكافي من المعلومات المتوفرة واستخدامها في المكان المناسب.

وقد مرت هذه المرحلة على النحو التالي:حيث خصصت الباحثة الفترة الممتدة من(جانفي2010م)إلى(جوان2010م)لجمع كل ما توفر من مصادر ومراجع متعلقة بموضوع الدراسة ووضع ملخصات لها،وتعديل إشكالية وخطة الدراسة في ضوء ذلك وكلما طرأ جديد يستدعي ذلك.أما الفترة الثانية والتي دامت من(جوان2010م)إلى (مارس2011م)فقد خصصتها الباحثة لكتابة وتحرير الفصول الأربعة للجانب النظري.

### المرحلة الثانية:

والتي تم فيها الجانب الميداني من الدراسة والذي استغرق فترة دامت من(مارس2011م)إلى (أكتوبر2011م).وقد مرت هذه المرحلة على النحو التالي:  
حيث بدأتها الباحثة بمرحلة استطلاعية تمهيدية وتحضيرية لعملية التطبيق،وقد استغرقت فترة زمنية امتدت من(مارس2011م)إلى(ماي2011م)،وكانت بمثابة الخطوة الأولى التي من خلالها تمكنت الباحثة من الإحاطة بأبعاد المشكلة المراد دراستها ميدانيا والبدء في جمع المعلومات المتعلقة بمجتمع الدراسة حيث تم خلالها تعرف الباحثة عن قرب على أفراد العينة أي خصائص عينة الدراسة،مما ساعدها على بناء أداة الدراسة المتمثلة في

استمارة استبيان حول اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم بالمدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة، وبعد بناء الإستمارة قامت الباحثة بتعديلها عدة مرات لكي تتناسب تماما مع موضوع الدراسة من جهة، ومع خصائص أفراد عينة الدراسة من جهة أخرى، وذلك بناء على توصيات المحكمين، وأراء وانطباعات بعض أفراد مجتمع الدراسة، لتصبح بعد ذلك جاهزة للتطبيق.

بعد أن أصبحت الإستمارة في شكلها النهائي جاءت مرحلة التطبيق بالنسبة للباحثة، والتي امتدت من (ماي) 2011 إلى (أكتوبر) 2011م. وقد استهلته بتوزيع الإستمارة على عينة الدراسة، المحددة للحصول على المعلومات والبيانات المطلوبة، واستغرقت عملية توزيع الإستمارة مدة ثلاثة أيام، من 29 ماي 2011م إلى 31 ماي 2011م. بعدها قامت الباحثة بجمع نسخ الإستمارة التي تم توزيعها على أفراد العينة، ثم انكبت بعد ذلك على عملها المكتبي لتفريغ المعطيات في صورة كمية تسمح بإجراء مختلف التحليلات الإحصائية اللازمة في الدراسة، من أجل بلوغ أهدافها التي بنيت عليها.

## 2: المنهج المتبع في الدراسة:

لم يعد الأساس في التقدم العلمي، الحصول على كم معرفي أكثر، إنما الأساس هو الوسيلة التي تمكننا من الحصول على هذا الكم، واستثماره في أقصر وقت ممكن وبأبسط الجهود. والوسيلة في ذلك هي المنهج العلمي بكل معطياته.

تشتق كلمة منهج من "تهج" أي سلك طريقا معينا وبالتالي فان كلمة منهج تعني الطريق والسبيل، فترجمة كلمة منهج باللغة الإنجليزية ترجع إلى أصل يوناني وتعني البحث والنظر أو المعرفة.

فالمنهج هو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة<sup>1</sup>. كما يشير المنهج أيضا إلى طريقة شرح موضوع ما ولتنظيم البحث<sup>2</sup>، هذا ويعرفه "كابلان" على أنه الوسيلة التي عن طريق استخدامها تزداد فاعليتها وزيادة معرفتنا وفهمنا للحقائق<sup>3</sup>. كما يعرف المنهج بأنه عبارة عن مجموعة من العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث، بغية تحقيق أهداف بحثه. وبالتالي فالمنهج ضروري للبحث، إذ هو الذي ينيير الطريق ويساعد الباحث في ضبط أبعاده، مساعي، أسئلة وفرضيات البحث<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> بلقا سم سلاطينية وحسان الجيلاني: منهجية البحث في العلوم الاجتماعية، ط، الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة-2004م، ص:31.

<sup>2</sup> MAURICE ANGERS. INITIATION PRATIQUE à LA MYTHOLOGIE DE HUMANES, GASBA Université ALGER, 1997, P :58. SCIENCES

<sup>3</sup> عبد الرحمن بدوي، مناهج البحث العلمي، ط، القاهرة: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، ص:15.

<sup>4</sup> رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط3، قسنطينة: ديوان المطبوعات الجامعية-المطبعة الجهوية بقسنطينة، 2008، ص:176.

وعموما فان للمنهج معنيين، احدهما واسع والأخر ضيق. فمن حيث المعنى الواسع تشير كلمة منهج إلى مجموعة الأطر والإجراءات والخطوات التي يضعها الباحث عن دراسته لمشكلة بحثية معينة، أما من حيث المعنى الضيق للمنهج في العلوم الاجتماعية، فإنه ينحصر في الإجابة على التساؤل الإشكالية، إلى جانب سؤال مؤداه: على من البشر سوف تجرى الدراسة؟<sup>1</sup>.

فالمنهج سبيل كل باحث لأجل الوصول إلى نتائج الموضوع المراد دراسته والإجابة على أسئلته، ويتم ذلك بإتباع خطوات تؤدي إلى الحقيقة التي نريد الوصول إليها. وتختلف مناهج البحث بناءا على طبيعة وميدان المشكلة موضوع البحث، فقد يصلح المنهج التجريبي في دراسة مشكلة ما، لا يصلح فيها المنهج التاريخي أو دراسة الحالة، وهكذا دواليك؛ إذ كثيرا ما تفرض مشكلة البحث المنهج الذي يستخدمه الباحث؛ وأية محاولة من الباحث لإتباع منهج على هواه لا يتلاءم مع طبيعة الموضوع، تعتبر خطأ فادحا يسيء إلى الباحث، ولا يتوصل إلى نتائج دقيقة، كما أن اختلاف المنهج يرجع فقط إلى طبيعة وميدان المشكلة، بل أيضا

<sup>1</sup> علي غربي: أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية. مرجع سابق، ص: 75.

إلى إمكانيات البحث المتاحة، فقد يصلح أكثر من منهج في دراسة بحثية معينة، ومع ذلك تساهم الظروف المتاحة أو القائمة في تحديد نوع المنهج الذي يختاره الباحث.<sup>1</sup>

وانطلاقاً من طبيعة الموضوع والهدف الأساسي منه، كان المنهج الوصفي هو المنهج الأساسي في هذه الدراسة والذي يمكن من خلاله تحقيق أهداف البحث، ومن ثمة الإجابة على تساؤلات الدراسة كما أنه يعد السبيل لوصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليلها وتفسيرها وتقويمها للوصول إلى الأهداف التي بنيت عليها. ولأنه يأخذ بالمنحى الإحصائي في وصف الظواهر المدروسة، فيمكن من خلاله الكشف عن درجات الأفراد على مقياس الإتجاهات نحو مهنة التعليم، فضلاً عن إمكانية الكشف عن دلالة الفروق إحصائياً بين درجات الأفراد في استجاباتهم على فقرات المقياس تبعاً لجملة من المتغيرات أهمها الجنس والسن.

لذلك يعرف المنهج الوصفي بأنه عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها.<sup>2</sup> أو كما يعرف بأنه طريقة لوصف الظاهرة وتصويرها كمياً وكيفياً، وذلك عن

<sup>1</sup> علي غربي: المرجع نفسه، ص: 72-73.

<sup>2</sup> عبيدات محمد وآخرون: منهجية البحث العلمي - القواعد والمراحل. ب. ط، عمان - الأردن: دار وائل للنشر، 1999م، ص: 46.

طريق جمع المعلومات النظرية والبيانات الميدانية عن المشكلة موضوع البحث، ثم تصنيفها وتحليلها والوصول إلى النتيجة.<sup>1</sup>

أضف إلى أن هذه الدراسة تعتبر من الدراسات التحليلية التي تستهدف التعرف على الاتجاهات لمجتمع الدراسة المتمثل في عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة، وأهم المحددات والعوامل المؤثرة سلباً أو إيجاباً في مستوي اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم. ولهذا الغرض اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة النهج الوصفي أو كما يسمى عادة المنهج الوصفي التحليلي. فقد ورد في بعض تعاريف المنهج الوصفي بأنه أسلوب من أساليب التحليل الذي يعتمد على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية وتفسيرها بطريقة موضوعية بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة.<sup>2</sup>

وبالإجمال فالمنهج الوصفي هو طريقة علمية منظمة لوصف الظاهرة عن طريق جمع وتصنيف وترتيب وعرض وتحليل وتفسير وتعليل للمعطيات النظرية والبيانات الميدانية بغية

<sup>1</sup> محمد شفيق: البحث العلمي - الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية. ب. ط، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، 1985م، ص: 80.

<sup>2</sup> علي غربي: أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية، مرجع سابق، ص: 84.

الوصول إلى نتائج علمية توظف في السياسات الاجتماعية، بهدف إصلاح مختلف الأوضاع المجتمعية.<sup>1</sup>

بالإضافة إلى ما سبق، وبغض النظر عن كون المنهج الوصفي من المناهج المتداولة والمستعملة بشكل واسع من طرف الباحثين. فقد اعتمدها أيضا في هذه الدراسة لكونه يعد

الأكثر كفاءة في كشف حقيقة الظاهرة وإبراز حقائقها، فالمنهج الوصفي يقوم بدراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ووصفها وصفا دقيقا، والتعبير عنها كيفيا وكميا.<sup>2</sup>

كما استخدمت الباحثة المنهج الوصفي حيث يتميز هذا المنهج بأنه ينصب على الواقع المراد دراسته، بهدف الكشف على الأوضاع القائمة المتصلة بموضوع الدراسة، وذلك بمحاولة التعمق فيها، وبالتالي فهو انسب الطرق التي تؤدي إلى جمع وتحليل البيانات من خلال مقابلات مقننة، أو من خلال استبيانات وذلك بغرض الحصول على معلومات من أعداد كبيرة من المبحوثين تمثل مجتمعا معينا.<sup>3</sup>

وانطلاقا مما تقدم تم تطبيق المنهج الوصفي وفقا للخطوات التالية:

<sup>1</sup> رشيد زرواتي: *مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية*، ب ط، الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، 2007م، ص: 87.

<sup>2</sup> عمار بوحوش ومحمد الذنبيات: *مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1995م، ص: 129.*

<sup>3</sup> الجوهري محمد محمود: *طرق البحث الاجتماعي*. القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 1985م، ص: 115.

### المرحلة الأولى:

وقد تم خلالها جمع المعلومات النظرية التي لها علاقة بموضوع البحث، بعدها تم مناقشة ذوي الاختصاص ومحاولة الاستفادة من خبراتهم حول المعطيات النظرية الأكثر تلاؤماً مع موضوع الدراسة.

### المرحلة الثانية:

وهي مرحلة الوصف الدقيق؛ وقد شملت تحديد وصياغة تساؤلات وفرضيات الدراسة.

### المرحلة الثالثة:

تحديد مجتمع البحث وتعيين خصائصه ومميزاته؛ وذلك لاختيار عينة ممثلة لمجتمع البحث.

### المرحلة الرابعة :

كاختيار الأدوات المنهجية المناسبة لدراسة مشكلة البحث؛ وهي الإستمارة.

### المرحلة الخامسة:

تحديد المؤشرات المرتبطة بموضوع البحث ومحاولة تحليلها وتفسيرها.

### المرحلة السادسة:

تحليل البيانات وتفسيرها والخروج باستنتاجات ثم توصيات واقتراحات.

### 3: عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

العينة هي جزء من مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزءاً

من الكل، بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع لتجرى عليها الدراسة. فالعينة إذن هي جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي، ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله.<sup>1</sup>

إن طريقة المعاينة (العينة) تفرض نفسها كأسلوب لجمع البيانات عندما يكون الباحث غير قادر على إجراء دراسته على جميع مفردات مجتمع البحث، حيث يلجأ عندها إلى اختيار عينة يجري عليها الدراسة<sup>2</sup>

ونحن بصدد هذا البحث، لدينا مجتمع الدراسة هم طلبة الأقسام النهائية بالمدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة المسجلين للسنة الدراسية 2010/2011، أما عينة الدراسة من هذا المجتمع فقد تمثلت في عدد من طلبة الأقسام النهائية في مختلف التخصصات الموجودة بالمدرسة والذين هم على وشك التخرج، وقد اختيروا بطريقة العينة العشوائية، والسبب في اقتصار هذه الدراسة على هذه العينة دون طلاب المراحل الأخرى هو أن طلاب السنة النهائية أقرب إلى الحياة المهنية (طالب معلم) ومن ثم مرت بهم تجارب وخبرات علمية وسلوكية خلال السنوات

<sup>1</sup> رشيد زرواتي: مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية. مرجع سابق، 2007، ص: 334.

<sup>2</sup> علي غربي: أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية. مرجع سابق ص: 131.

الأولى أو ما قبل السنة النهائية، لذا يمكن من خلالهم الحكم على الاتجاهات نحو مهنة التعليم لطلبة المدرسة العليا للأساتذة.

وكذلك لاستحالة دراسة المجتمع كله، ويهدف حصر الدراسة في عدد قليل نسبيا يمكن الباحث من جمع عدد أكبر من البيانات وأكثر تفصيلا. وهذا ما تؤكدته كتب المنهجية إذ تشير إلى أن أسلوب البحث بالعينة يستخدم عندما لا يمكن للباحث القيام بأسلوب المسح الإجمالي، أي عند استحالة دراسة جميع أفراد المجتمع لظرف من الظروف<sup>1</sup>.

### 3-1: كيفية اختيار العينة:

تم اختيار عينة البحث بإتباع أسلوب العينة العشوائية وهي ما تسمى بالعينة الاحتمالية<sup>2</sup> وهي تقوم على إعطاء الباحث فرصا متساوية لكل الوحدات في تمثيل المجتمع الأصلي، وعلى أساس ذلك ووفق طريقة احتمالية يختار الباحث عينة من الوحدات بشكل عشوائي، وهو يعتقد أن الوحدات الأخرى لها نفس الدرجة في تمثيل المجتمع الأصلي<sup>3</sup> ولما كان هدف الدراسة الحالية هو الكشف عن اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة نحو مهنة التعليم فقد تم اختيار حوالي 80 طالبا وطالبة بطريقة عشوائية لبعض طلاب السنوات النهائية الرابعة والخامسة والتي شملت طلاب الأقسام المختلفة من ضمن التخصصات

<sup>1</sup> رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية. مرجع سابق، ص: 267.

<sup>2</sup> مصطفى عمر التير، مقدمة في مبادئ وأسس البحث الاجتماعي. ط: 2، طرابلس: 1995، الجامعة المفتوحة، ص: 144.

<sup>3</sup> احمد عياد، مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي. ديوان المطبوعات الجامعية، ط: 2، الجزائر: بن عكنون، ص: 114.

الموجودة في المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة، ليصبح أسلوب اختيار العينة التي اتبعتها الباحثة هو أسلوب العينة العشوائية الطبقية وهي:

أخذ عينة من مجتمع البحث بواسطة السحب بالصدفة من داخل مجموعات فرعية أو طبقات مكونة من عناصر لها خصائص مشتركة<sup>1</sup>

وتحتاج إلى دراسة المجتمع لتقسيمه إلى طبقات أو مجموعات متجانسة لظاهرة لها علاقة بالمتغير المطلوب بحثه، على أن يكون حجم كل طبقة في العينة متناسبا مع حجم الطبقة المتناظرة في المجتمع الأصلي، ومع ذلك يتم اختيار وحدات كل طبقة في العينة على حدة بطريقة عشوائية.

ومن مزايا هذه الطريقة أنها تحتوي على وحدات من كل طبقة أدق من العشوائية البسيطة والمنتظمة تمثيلا للمجتمع؛ إذن يقل فيها خطأ الصدفة<sup>2</sup>

### 3-2: حجم العينة:

<sup>1</sup> موريس أنجريس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية-تدريبات علمية. ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، ط:2، الجزائر: دار القصبية للنشر، 2006، ص:304.

<sup>2</sup> بلقا سم سلاطونية وحسان الجيلاني، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية. مرجع سابق، ص:326.

بصفة عامة فإن اختيار نوع العينة وحجمها يتوقف بالدرجة الأولى على ظروف كل بحث

على حدة، وإذا أردنا التحديد، نقول أن حجم العينة يخضع للاعتبارات التالية:<sup>1</sup>

أ\_ أهداف الدراسة من وجهة نظر المستفيد منها.

ب\_ مستوى الدقة الإحصائية المطلوبة

ج\_ أخطاء غير المعاينة: وهي تلك الأخطاء التي تحدث وبتزايد كلما كبر حجم العينة، فالباحث

يفضل زيادة حجم العينة تجنباً لأخطاء المعاينة، فيقع بدلاً من ذلك في أخطاء غير

المعاينة. وتتمثل أخطاء المعاينة مثلاً في عدم استجابة بعض مفردات العينة، أو عدم ملائمة

الإستمارة، أو خطأ تفرغ وتحليل البيانات، وغيرها من الأخطاء التي يحتمل وقوعها أكثر وتؤثر

على نتائج الدراسة مع كبر الحجم

د\_ وقت البحث.

هـ\_ تكلفة البحث.

و\_ خطة تجميع البيانات.

ز\_ خطة تحليل البيانات.

وعلى هذا الأساس تم اختيارنا لعينة الدراسة واضعين بعين الاعتبار النقاط السابقة.

<sup>1</sup> علي غربي: أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية. مرجع سابق، ص: 134-135.

فقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية طبقية، ذلك أنه في العينة العشوائية الطبقية لا تهمل الفروقات والطبقات الموجودة في المجتمع الأصلي بحيث أنه إذا كان المجتمع الأصلي مجموعة من الفئات ففي العينة العشوائية الطبقية يتعين علينا إن نأخذ من كل فئة بالقدر الذي تمثله الفئة في المجتمع الأصلي<sup>1</sup>، فهي طبقية لأننا قسمنا مجتمع البحث إلى طبقات أو مجموعات وفقاً للفئات التي تضمنها المجتمع ولقد تمثلت هذه الفئات فيما يلي:

تقدير حجم العينة الكلي: عدد أفراد الفئة

تقسيم المجتمع إلى طبقات:  $x$  حجم العينة

عدد أفراد المجتمع الأصلي

1: بالنسبة للفئة الأولى:

222

$$26=25.33=80x-$$

701

2: بالنسبة للفئة الثانية:

479

$$54=54.66=80x-$$

701

<sup>1</sup> احمد عياد، مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي، مرجع سابق، ص: 116

وبهذا تكون العينة مكونة من 80 طالبا وطالبة موزعين بشكل طبقي على الفئات

جدول رقم(2):يمثل حجم العينة المسحوبة من مجتمع الدراسة

حجم العينة		النسبة المئوية	العدد الإجمالي للطلبة	المستوى الدراسي
26	25.33	%11	222	السنة النهائية الرابعة
54	54.66	%11	479	السنة النهائية الخامسة
80	79.99	%11	701	المجموع العام

وهكذا فقد بلغ أفراد العينة المدروسة بنسبة 11% (80) طالب وطالبة من العدد الإجمالي

لأفراد مجتمع الدراسة أي طلبة الأقسام النهائية للمدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة والذين يبلغ

عددهم (701) طالب وطالبة كما بينا أعلاه في الجدول رقم(2)

### 3-3: خصائص عينة الدراسة:

لقد جاء اختيارنا لعينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية (الطبقية) حيث انحصرت في طلبة

المرحلة النهائية (السنة الرابعة والسنة الخامسة)؛الذين سيتم تخرجهم إلى الحياة العملية في هذه

السنة والذين تلقوا تكوينا علميا أكاديميا معتبرا يسمح لهم ويؤهلهم ليكونوا عينة جيدة للدراسة.

وقد شملت طلبة ينتمون إلى خلفيات اجتماعية متفاوتة ومناطق إقامة مختلفة.

وكذلك أفراد العينة من جنس مختلف (ذكور، إناث) وأعمار مختلفة.

وسوف نتعرض ببعض من التفصيل إلى العينة حسب بعض خصائصها.

### 3-3-1: توزيع العينة حسب الجنس:

تضم العينة الطلبة من الجنسين (ذكور، إناث) وكان توزيعها حسب هذه الخاصية كما في الجدول

التالي:

الجدول رقم (3): يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	38	47.5%
إناث	42	52.5%
المجموع	80	100%

يتضح لنا من خلال الجدول أن عدد الذكور متقارب إلى حد ما مع عدد الإناث، أي (38) ذكور بنسبة (47.5%) مقابل (42) إناث بنسبة (52.5%)، وهذا التوزيع يجعل العينة ممثلة لكلا الجنسين في المجتمع الكلي\_طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة\_ إلى حد ما.

### 3-3-2: توزيع العينة حسب السن:

العينة تضم طلبة من أعمار مختلفة، وقد ارتأينا توزيعها حسب هذه الخاصية على ثلاث فئات عمرية كالتالي: الجدول رقم (4): يبين توزيع أفراد العينة حسب السن.

النسبة المئوية	العدد	السن
%15	12	21-20
%56.25	45	23-22
%25	20	25-24
%3.75	03	27-26
%100	80	المجموع

يتضح لنا من الجدول أن نسبة من أفراد العينة هم الذين تتراوح أعمارهم بين (21-20) سنة كانت بنسبة (15%) ثم تليها الفئة (23-22) سنة بنسبة (56.25%)، أما الفئة (25-24) سنة كانت بنسبة (25%)، والفئة (27-26) سنة بنسبة (3.75%).

### 4: أدوات جمع البيانات

إن استعمال منهج معين في أي بحث يستلزم على الباحث الإستعانة بأدوات ووسائل مساعدة ومناسبة، تمكنه من الوصول إلى المعلومات اللازمة لبحثه، والتي يستطيع بواسطتها معرفة واقع وميدان دراسته.<sup>1</sup>

ويقصد بالأداة الوسيلة التي تستخدم في البحث بغرض جمع البيانات والمعلومات اللازمة وعلى ذلك فإن مفهوم الأداة يرتبط بالإجابة على سؤال يبدأ بكلمة استفهام؟<sup>2</sup>

ومن المسلم به أن نجاح البحث في تحقيق أهدافه يتوقف على الاختيار الرشيد لأنسب الأدوات الملائمة للحصول على البيانات، والجهد الذي يبذله الباحث في تمحيص هذه الأدوات، وتنقيحها، وجعلها على أعلى مستوى من الكفاءة.<sup>3</sup>

وتعد الإستمارة من أهم الأدوات المنهجية، أو هي الإجراء الأكثر تجزئة في مراحل البحث العلمي الميداني، أين يصل البحث إلى أقصى دقائقه لتبدأ بعد ذلك مرحلة

التركيب؛ وتستعمل الإستمارة لجمع المعلومات من المبحوثين بواسطة أسئلة مكتوبة يقدمها الباحث بنفسه أو بواسطة البريد، أو يطبقها مع المبحوثين (وبخاصة في حالة ما إذا كان

<sup>1</sup> رحي مصطفى عليا نو عثمان محمد غنيم: مناهج وأساليب البحث العلمي: النظرية والتطبيق: عمان\_الأرين: دار الصفاء للنشر والتوزيع، 2000م، ص: 81.

<sup>2</sup> حسن عبد الباسط: أصول البحث الاجتماعي. القاهرة: دار الفكر العربي، 1978م، ص: 211.

<sup>3</sup> عبد العال عبد الحليم رضا: البحث في الخدمة الاجتماعية. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر، 1988م، ص: 87.

مجتمع البحث أمياً). ومهما كانت تسمية هذه الأداة: استبيان، أو استقصاء أو استبيان، فإن أسئلة الاستمارة تكون منصبة حول معرفة اتجاهات ونوايا ودوافع مفردات مجتمع الدراسة حول موضوعي معين.<sup>1</sup>

وتستخدم الاستمارة لجمع البيانات الميدانية، وتعرف بأنها نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد، من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف، ويتم تنفيذ الاستمارة إما عن طريق المقابلة الشخصية أو عن طريق البريد.<sup>2</sup>

وعلى الرغم من أن الاستبيان كأداة لجمع البيانات يمكن استخدامه في كل من البحوث الاستطلاعية والوصفية والتجريبية، إلا أنه أكثر استخداماً وملائمة للبحوث الوصفية وبخاصة فيما يطلق عليه المسوح الإجتماعية. وذلك لأن المسح الاجتماعي يتطلب الحصول على بيانات عن وقائع محددة من عدد كبير نسبياً من الأشخاص لا يستطيع الباحث مقابلتهم أو الانتقال إليهم، لما يتطلبه ذلك من جهد ووقت وتكاليف كثيرة. ووفقاً لطبيعة المشكلة موضوع

الدراسة، فإن الباحث قد يستخدم الاستبيان كأداة وحيدة لجمع البيانات، وقد يستخدمه كأداة

مساعدة إلى جانب أدوات بحثية أخرى كالملاحظة أو المقابلة أو التحليلات الإحصائية.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> علي غربي: أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية، مرجع سابق، ص: 120-121.

<sup>2</sup> محمد علي محمد: علم الاجتماع والمنهج العلمي. ب. ط، القاهرة: دار المعرفة الجامعية، 1980م، ص: 339.

<sup>3</sup> سعيد ناصف: محاضرات في تصميم البحوث الاجتماعية وتنفيذها، نماذج لدراسات وبحوث ميدانية، مرجع سابق، ص: 77.

وعليه فقد قامت الباحثة في هذه الدراسة باستخدام استمارة استبيان لمعرفة اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة نحو مهنة التعليم. وقد فضلت الباحثة استخدام هذه الوسيلة للأسباب الآتية:

- \_ يعطي الاستبيان للمبحوثين الفرصة الكافية للإجابة على الأسئلة بدقة.
- \_ يعطي الاستبيان للمبحوثين الفرصة للإجابة على الأسئلة بصراحة وموضوعية قد لا تحقق في غيرها من الأدوات.
- \_ يعد الاستبيان أداة منظمة ومضبوطة لجمع البيانات من الميدان.
- \_ يتميز الاستبيان بالمرونة وإمكانية شرح ما قد يكون غامضاً على المبحوثين.
- \_ لا يحتاج إلى عدد كبير من جامعي البيانات نظراً لأن الإجابة على الأسئلة تعتمد فقط على المبحوث.

وبغرض جمع المعلومات المتعلقة باتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم، قامت الباحثة ببناء أداة تتمثل في استبيان اشتمل على محورين:

**المحور الأول:** يخص البيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة: النوع الاجتماعي (الجنس)، والسن (العمر).

**أما المحور الثاني:** فقد تمثل في مقياس لاتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة نحو مهنة التعليم يتألف من (42) عبارة موزعة عشوائياً على الأبعاد المحورية الخمسة للاتجاهات نحو

مهنة التعليم، والتي تم استعراضها في الجانب النظري للدراسة، وقد ارتأينا أن يكون الاستبيان مغلقا وفقا لأسلوب ليكرت (likert) ذو التدرج الخماسي، حيث يطلب فيها من الفرد أن يعبر من درجة اتجاهه في العبارات التي يتضمنها المقياس، والذي يحمل ميزان متدرج من حيث الموافقة الشديدة أو المعارضة وتأخذ كل استجابة منها درجة معينة، وفقا لخمس بدائل هي (أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) تحمل أوزانا هي (5-4-3-2-1)، وتحسب الدرجات بالترتيب التنازلي 1، 2، 3، 4، 5 للعبارات الموجبة والعكس بالنسبة للعبارات السالبة.

وما يبرر هذا التوجه أي اعتماد الباحثة أسلوب ليكرت التدريجي، عوامل عديدة لعل أبرزها هو أن أسلوب ليكرت يعد أكثر الأساليب شيوعا واستخداما في قياس الاتجاهات كما أنه أقل تكلفة وجهدا ووقتا مقارنة بغيره من الأساليب، ولأنه أسلوب يأخذ بمبدأ التدرج فهو عامل مساعد آخر للباحث للتمييز بين الاتجاهات التي يحملها طلبة المدرسة العليا للأساتذة نحو مهنة التعليم.

بالإضافة إلى أنه يعد شكلا من أشكال الإستبيان المغلق المحدد الصياغة بالنسبة لفقراته، مما يسهل عملية تصحيحه، ويعتبر من بين أحسن أدوات جمع البيانات، كما يسهل الإجابة على

المبحوثين بحيث يعطي نوعا من الحرية للمفحوص في الإجابة على فقراته دون التكتم على ما يريد، ولهذا فإن أداة الدراسة تسمح بالحصول على نتائج تعتبر استجابات فعلية لكل المبحوثين. وما يميز هذه الطريقة أيضا أنها تتيح للفرد أن يعبر عن اتجاهه بالنسبة لكل عبارة.<sup>1</sup>

كما أن توفير أداة تتمتع بمعاملات صدق وثبات عالية تقيس اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة تصبح ضرورية جدا قبل التعامل مع هذه الاتجاهات في المستقبل. وعليه فقد سعت الباحثة إلى بناء مثل هذه الأداة في هذه الدراسة مستفيدة من توجيهات المختصين، وتوصيات مصممي أدوات قياس الاتجاهات، بحيث يجب أن يعكس مقياس الاتجاهات ما يلي:

#### \*الطبيعة الشخصية للاتجاهات:

من خلال صياغة فقرات تتمركز حول الذات (ego centric items) وهي الفقرات التي تعبر عن مشاعر الفرد وعواطفه نحو موضوع الاتجاه. وذلك من خلال صياغة فقرات تصف سلوكا يرغب فيه الطالب (المبحوث) أو يتجنبه أو يقوم به فعلا.

#### \*الأثر الاجتماعي:

من خلال صياغة فقرات تتمركز حول الجماعة (social centered items) بحيث تصور أفكار الفرد (المبحوث) بما يتوقعه من سلوك

الآخرين، أو تصف شعوره اتجاه ممارسة يقوم بها الآخرون.

<sup>1</sup> مجدي احمد محمد عبد الله: السلوك الاجتماعي ودينامياته. ب. ط، القاهرة: دار المعرفة الجامعية، 1996، ص: 77.

\*الإتساق (consistency):

من خلال صياغة فقرات تتمركز على الفعل (items action centered) وهي الفقرات التي تصف سلوك الفرد، في المواقف الفعلية ذات الارتباط بموضوع الاتجاه.<sup>1</sup>

وعليه فقد تم إعداد مقياس اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة الذي يتفق وأغراض

البحث الحالي وفق عدة مراحل، يمكن حصرها فيما يلي:

1\_ إعداد وصياغة فقرات الاستبيان.

2\_ صدق الاستبيان.

3\_ صياغة تعليمة الاستبيان.

4\_ تطبيق الاستبيان

وفي مايلي شرح للمراحل السابقة يوضح كيفية إجراء كل مرحلة على حدا:

1\_ إعداد وصياغة فقرات الاستبيان:

يعتبر توفير فقرات الاستبيان من أهم الخطوات اللازمة في بنائه، ولهذا قامت الباحثة

بإعداد وصياغة مفردات المقياس لتمثل الأبعاد أو المحاور الخمسة للمقياس والتي حددت

<sup>1</sup> احمد عبد المجيد الصمادي وعبد العزيز السر طاوي: تكوين مقياس اتجاهات طلاب الجامعة نحو المعاقين، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 24، العدد 2، الكويت: مجلس النشر العلمي-جامعة الكويت، صيف 1996م، ص: 118-217.

لتمثل اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة نحو مهنة التعليم.ومن أجل ذلك تم إتباع

الخطوات التالية في بناء مفردات المقياس:

تحديد المحاور ذات العلاقة بالاتجاهات لدى الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم

-صياغة مجموعة من الأسئلة التي تقيس اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة نحو

مهنة التعليم وقد قسمت الاستمارة إلى قسمين يمكن تبيانها فيما يلي:

**القسم الأول:** ويتضمن البيانات الشخصية للتعرف أكثر على خصائص العينة حيث يحتوي على

الجنس والسن

**القسم الثاني:** ويتضمن خمسة محاور أو أبعاد تضمن كل منها مجموعة من العبارات التي

تقيس نوع الاتجاه نحو المهنة وهي كالاتي:

**المحور الأول:** النظرة الشخصية نحو المهنة وتضمن العبارات التالية: 4-5-7-8-13-21-

25-28-31-33

**المحور الثاني:** النظرة نحو السمات الشخصية للمعلم وتضمن العبارات التالية: 2-14-15-

22-26-29-30-35-38-39

**المحور الثالث:** التقييم الشخصي لقدرات الطالب المهنية وتضمن العبارات التالية: 6-10-11-

17-19-20-27-32-36-41-42

**المحور الرابع:** مستقبل المهنة وتضمن العبارات التالية: 3-12-24-34-40

المحور الخامس: نظرة المجتمع نحو المهنة وتضمن العبارات التالية: 1-9-16-18-23-37

وبناء على التوصيات السابقة (توصيات مصممي أدوات قياس الاتجاهات) وكذا بناء على واقع استجابات بعض أفراد مجتمع الدراسة في مقابلات شخصية وأسئلة مفتوحة أجريناها معهم، وبعد مناقشة مضامين الفقرات مع مجموعة من الأساتذة، قمنا باستبعاد عدد من الفقرات. ودمج بعضها الآخر، ليصبح عددها النهائي (42) فقرة أو عبارة موجبة وسالبة. وتم أعدادها في صورة يمكن استخدامها، بمعنى أن يتوافر في كل عبارة أو بند المفهوم المحدد الذي يثير اهتمام المفحوص ويدعوه إلى أن يستجيب لمضمونه وما يهدف إليه، بحيث تعكس مضامين هذه الفقرات المكونات الثلاث لمفهوم الاتجاهات وهي المكون المعرفي، المكون الانفعالي، والمكون السلوكي، وقد صيغت فقرات المقياس بحيث تصف الفقرة سلوكا يرغب فيه الطالب المعلم أو يتجنبه أو يقوم به فعلا، أو تصف شعورا اتجاها ممارسة يقوم بها الطلبة المعلمون الآخرون، أو تصورا لما يجب أن يكون عليه سلوك المعلم.

كما حرصنا في ذات الوقت على أن تكون عبارات المقياس مستوفية للشروط العلمية

المتعارف عليها لدى أخصائيي قياس الاتجاهات، اخذين في الحسبان محكات الصياغة الجديدة لفقرات مقياس يقيس الاتجاهات وفق سلم ليكرت المتدرج وهي المحكات المتعارف عليها في مجال قياس الاتجاهات ومن أهمها:

\_ أن تبنى العبارات بالاعتماد على خصائص الجماعة (الأفراد المراد قياس اتجاهاتهم)

- ونوعية المواقف التي تتصل بالاتجاه.
- \_ أن توجه العبارات لغويا بالطريقة التي يحتمل أن تتركها المجموعة المختبرة، بحيث تكون بسيطة، تتحاشى النفي المزدوج.
- \_ أن تكون صياغة العبارات واضحة لا تحتمل التأويل.
- \_ أن تكون العبارات قصيرة قدر الإمكان.
- \_ أن تحمل كل عبارة فكرة واحدة فقط.
- \_ أن لا توحى العبارات بنوعية الإجابة.
- \_ أن لا تكون العبارات عامة ولا مركبة.
- \_ أن لا تصاغ العبارات بلغة الماضي، أو على نحو تفسر به على أنها حقائق.
- \_ أن يتوخى الباحث في صياغته لعبارات الاستبيان الدقة، بحيث تبتعد عن الترادف والتكرار في المعنى.
- \_ أن تكون العبارات محددة المعنى واضحة اللفظ ومختصرة في صياغتها بكلام منطقي يخدم الهدف من إجراء الدراسة.
- ووفقا لذلك تمت كتابة الفقرات (42) بحيث رتبت بطريقة عشوائية في قائمة مختلفة فقراتها بين العبارات الموجبة والسالبة .وحدد نمط الاستجابة عليها وفق أسلوب ليكرت بتدرج خماسي على النحو التالي(أوافق بشدة،أوافق،غير متأكد،لا أوافق،لا أوافق بشدة).

2 صدق الاستبيان:

الاختبار الصادق يقيس ما وضع لقياسه<sup>1</sup>، أي أنه يكشف فعلا عن المتغير أو المتغيرات التي وضعت من أجل الكشف عنها ويدل صدق أداة الدراسة على الذي تقيسه أي مضمون هذه الأداة، وطرق حساب صدقها يدل على العلاقة بين الأداء على هذه الأداة والحقائق التي تدل على السلوك الفعلي لأفراد العينة.

وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على صدق المحكمين، فبعد أن تم إعداد فقرات الاستبيان البالغ عددها (42) فقرة، قامت الباحثة بتصنيفها كل في البعد الذي أعدت لقياسه، ثم عرضت الفقرات مصنفة في مقاييسها الفرعية على لجنة من المحكمين والبالغ عددهم (7) محكمين من جامعة محمد خيضر بسكرة وجامعة منتوري قسنطينة، للحكم على صدق عبارات الاستبيان من حيث أنها تقيس موضوع الدراسة (اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم) وفق التساؤلات والفرضيات التي طرحتها الدراسة<sup>2</sup>. وذلك بهدف التأكد من صلاحية المقياس من حيث ما يلي:

1\_ مدى تغطية فقرات المقياس للأبعاد الخمسة .

<sup>1</sup> فؤاد البهي السيد: علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ب ط، القاهرة: دار الفكر العربي، 1978م، ص: 400.

2\_مدى وضوح الفقرات ومدى توافقها وارتباطها مع مقياسها الفرعي الذي تقع فيه.

3\_مدى ملائمة البدائل الخمسة للإجابة عن كل فقرة من فقرات المقياس.

4\_مدى سلامة الفقرات لغوياً، ومدى مناسبتها للمستجيب.

5\_مدى مطابقة هذه الفقرات لمعايير صياغة فقرات الاتجاه

6\_التأكد مما إذا كانت الفقرات تقيس فعلاً ما أعدته لقياسه.

وقد أبدى المحكمون ملاحظاتهم حول الفقرات واقترحوا إعادة صياغة بعض الفقرات من الناحية اللغوية، وحصلت جل الفقرات على درجة اتفاق بين المحكمين ،حيث تم تعديل الفقرات التي اتفق أغلب المحكمين بأنها غامضة.ولزيادة التأكد من مدى صلاحية فقرات الاستبيان بعد تعديله من حيث الصياغة تم إعادته إلى بعض المحكمين في صورته النهائية، ونتيجة لهذا تبين أن جميع المحكمين أيدوا صلاحية جميع الفقرات، وبناء عليه تم طبع الاستمارة لتطبيقها في الميدان.

### 3 صياغة تعليمة الاستبيان:

بعد بناء الاستبيان وجمع فقراته وعرضه على لجنة تحكيم تمت كتابة تعليمة الاستبيان، حيث تضمنت البيانات الشخصية الخاصة بالمبحوثين من حيث الجنس والسن، من اجل التعرف على خصائص العينة حيث طلب من المبحوثين وضع علامة (x) في الخانة المناسبة.

أما بالنسبة للتعليمات فقد تم فيها إعطاء فكرة مختصرة عن المقياس وطبيعة الفقرات التي يتكون منها، وان الهدف من هذا خدمة البحث العلمي، مع إعطاء بعض الملاحظات على كيفية الإجابة، وذلك بوضع علامة (x) واحدة أمام كل فقرة.

وبعد الانتهاء من وضع جميع الخطوات لبناء الاستبيان قمنا بفحصه لتحديد مدى وضوحه لدى أفراد العينة وذلك بعرضه على مجموعة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة والذين بلغ عددهم (15) طالبا، تم مراعاة تمثيلهم لمختلف متغيرات الدراسة أي متغير السن، والجنس، وان يكونوا من طلبة السنة النهائية (الرابعة والخامسة)، والغرض من هذا التجريب التعرف على :

- وضوح التعليمات بالنسبة للمستجيب.

- الدقة في صياغة الفقرات والكشف عن الفقرات غير الواضحة بالنسبة للمستجيب وتعديلها.

**4- تطبيق الاستبيان:** بعد تحكيم استمارة الاستبيان والتأكد من صدق المقياس وتعديل العبارات

الصعبة أو غير الواضحة، أصبح المقياس في صورته النهائية مكونا من (42) عبارة<sup>1</sup>، جاءت

مرحلة تطبيق الاستمارة بالنسبة للباحثة، حيث تمت طباعتها، ثم توزيعها على عينة الدراسة.

**4-1 توزيع الاستبيان على أفراد العينة**

حيث تم توزيع 80 استمارة بمعدل 11,41% عدد أفراد مجتمع الدراسة (طلاب المدرسة العليا للأساتذة في السنة النهائية الرابعة والخامسة)، وذلك في الفترة الممتدة من 29 ماي إلى 31 ماي 2011م

وقد حرصت الباحثة أثناء توزيع الاستبيان على تفادي لا مبالاة وعدم

جدية أفراد العينة في الإجابة على فقرات المقياس، من خلال تبيان أهمية إجاباتهم. كما قامت الباحثة بتوجيههم إلى كيفية الإجابة عن الفقرات، وحثهم على الإجابة بصورة صادقة وموضوعية، والتأكد من كتابة البيانات الشخصية لكل طالب وطالبة، وكذلك التأكد من الإجابة على جميع الفقرات.

بعدها قامت الباحثة بجمع نسخ الاستمارة التي تم توزيعها على أفراد العينة، وسهرت الباحثة على استرجاعها كلها وبعد الفرز استقر العدد على (80) استمارة أي تمت الإجابة على جميعها، وبعدها تم تفريغ معطياتها في صورة كمية وإدخالها التحليل الإحصائي.

#### 4-2 كيفية جمع البيانات الخام وتفريغها:

عقب جمع نسخ المقياس التي تم توزيعها على أفراد العينة، صممت الباحثة جدولاً لتفريغ المعطيات في صورة كمية تسمح بإجراء مختلف التحليلات الإحصائية اللازمة في الدراسة، وأفردت الباحثة صفا لكل فرد من أفراد العينة، بينما تضمنت الأعمدة الأولى من الجدول البيانات الخاصة بالخصائص الشخصية لأفراد العينة ويتعلق الأمر بكل من متغير

(الجنس،والسن) وتم التعبير عن هذه المتغيرات بقيم كمية من النوع الاسمي تماما مثل ما توضحه البيانات الواردة في الجدول التالي:

جدول رقم(05)يبين تحويل المعطيات إلى بيانات كمية اسمية

المتغيرات	التقدير الكمي	دلالة التقدير
الجنس	1	ذكر
	2	أنثى
السن	1	21-20
	2	23-22
	3	25-24
	4	27-26

أما بقية الأعمدة فخضعت للتقديرات المقابلة لاستجابات الأفراد على بنود المقياس،وتضمنت الأعمدة اللاحقة درجة الفرد على المقياس ككل،وتحسب بجمع التقديرات المقابلة للأعمدة الخاصة ببنود المقياس،يلي ذلك عمود يشير إلى متوسط التقديرات التي تعطى للطالب(المبحوث) مقابل استجاباته على فقرات المقياس،وخصصت بقية الأعمدة لدرجة الطلبة

من أفراد العينة على كل بعد من أبعاد المقياس، وهو الإجراء الذي يسمح بتقديم تحليلات معمقة عن استجابات الأفراد على المقياس، ويمثل الجدول التالي نموذجاً مصغراً توضيحياً لجدول تفرغ البيانات الذي اعتمده الباحثة:

جدول رقم (06) يمثل نموذج لجدول تفرغ البيانات

أفراد العينة	الجنس	السن	بند رقم 1	بند رقم 2	بند رقم 3	بند رقم ...	بند رقم 41	بند رقم 42	الدرجة على المقياس	متوسط التقديرات	نوع الاتجاه	درجة البعد الأول	درجة البعد الثاني	درجة البعد الثالث	درجة البعد الرابع	درجة البعد الخامس
01	2	22	1	1	4	1	5	5	210-42	5-1	موجب تماماً أو موجب أو محايد أو سالب أو سالب تماماً	42-10	42-9	42-11	42-5	42-7
02	1	23	4	1	1	1	5	5								
03	2	23	1	4	4	5	4	4								
04	1	22	4	5	1	5	5	5								
05	1	23	4	3	3	3	5	5								
06	1	26	4	4	3	2	5	5								
..	2	23	4	5	5	5	5	5								
..	2	21	4	3	4	4	5	5								
78	2	24	5	4	5	4	4	4								

								4	3	4	5	4	5	23	2	79
								5	4	4	5	4	5	22	2	80

#### 3-4: مفتاح تقدير الاستجابات على المقياس:

يتكون مقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم للطلبة المعلمين من (42) فقرة، ويتم تقدير استجابات الأفراد على المقياس تبعاً لبدائل الاستجابة المحددة تدريجياً وفق أسلوب ليكرت ذو التدرج الخماسي حيث تقدر استجابة (أوافق بشدة) بخمس درجات و (أوافق) بأربع درجات و (غير متأكد) بثلاث درجات و (لا أوافق) بدرجتين و (لا أوافق بشدة) بدرجة واحدة، كل ذلك بالنسبة لل فقرات الموجبة والمحددة أرقامها في المقياس بالأرقام التالية

+ (1-2-4-8-9-10-11-12-17-19-20-21-24-25-27-28-32-33-36-40-41-42)

بينما تقدر استجابات الطلبة على الفقرات السالبة كالتالي: حيث تعطى استجابة (أوافق بشدة) درجة واحدة، و (أوافق) درجتين، و (غير متأكد) ثلاث درجات، و (لا أوافق) أربع درجات، و (لا أوافق

بشدة) خمس درجات، وذلك تبعا لفقرات المقياس السالبة والتي تحمل الأرقام التالية: (3-5-6-

7-13-14-15-16-18-22-23-26-29-30-31-34-35-37-38-39). وقد تم

تحديد أوزان لهذه البدائل الخمسة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(07) يبين البدائل الخمسة للاستبيان ودرجاتها

الدرجات		بدائل الاستجابة
الفقرات السالبة	الفقرات الموجبة	
01	05	أوافق بشدة
02	04	أوافق
03	03	غير متأكد
04	02	لا أوافق
05	01	لا أوافق بشدة

أما درجة الطالب على كل بعد من أبعاد المقياس فتحسب بحاصل جمع التقديرات المقابلة لأرقام الفقرات المشكلة للبعد على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (08) يوضح توزيع أرقام فقرات المقياس على الأبعاد المحددة في المقياس واتجاهاتها

م	أبعاد المقياس	أرقام الفقرات لكل بعد في المقياس	عدد الفقرات الموجبة	عدد الفقرات السالبة	المجموع
1	النظرة الشخصية نحو المهنة	4-5-7-8-13-21-25-28-31-33	06	04	10
2	النظرة نحو السمات الشخصية للمعلم	2-14-15-22-29-26-30-35-38-39	01	09	10
3	التقييم الشخصي لقدراته المهنية	6-10-11-17-19-20-27-32-34-36	10	01	11

			41		
05	02	03	40-34-24-12-3	مستقبل المهنة	4
06	04	02	37-23-18-16-9-1	نظرة المجتمع نحو المهنة	5
42	20	22		المجموع	

### 5: أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة

بغرض الكشف عن اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة وفق منحى وصفى، فقد مهدت

جملة من المعالجات الإحصائية للبيانات الطريق أمام الباحثة لبلوغ هذا المسعى باستخدام برنامج الحاسب الآلي: "الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية" ( **STATISTICAL PACKAGE FOR SOCIAL SCIENCES**) المعروف باسم (SPSS) وهو أداة لإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة لتحليل بيانات الأبحاث العلمية وفي كافة نواحي العلوم الاجتماعية<sup>1</sup>

حيث استخدمت الباحثة في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS الطرق او المعالجات الإحصائية التالية: مقاييس النزعة المركزية

<sup>1</sup> جمال محمد شاکر محمد: التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام (SPSS)، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2005، ص 59.

حيث استخدمت الباحثة كلا من مايلي:

### التكرارات:

هي الطريقة التي توضح كيفية استجابات مجموعات الدراسة (حسب الجنس والسن) على الأبعاد الفرعية للمقياس. وبالتالي توضح التكوين الهرمي لاتجاهاتهم نحو مهنة التعليم.

### الإرباعيات:

هي الطريقة التي استخدمت في تعيين وضع مجموعات الدراسة في استجاباتهم على مقياس اتجاهاتهم نحو المهنة من حيث كونها (مرتفعة، متوسطة، ضعيفة)

### المتوسط الحسابي (الوسط الحسابي):

والذي يعرف على أنه مجموع القيم على عددها<sup>1</sup>

وهي درجة تعبر عن الإجابة العامة لعينة الدراسة، وهي الدرجة التي تتوب عن مجموع الإجابات، أو استجابات جميع الأفراد على مقياس الدراسة.

### الانحراف المعياري (STANDARD DÉVIATION):

ويعرف على أنه الجذر التربيعي لمتوسط مربعات الانحرافات عن الوسط الحسابي<sup>2</sup>. وهو الطريقة التي توضح إلى أي مدى تشير أو تقترب درجات أفراد عينة الدراسة عن المتوسط

<sup>1</sup> رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، مرجع سابق، ص 228.

<sup>2</sup> رشيد زرواتي، المرجع نفسه، ص 231.

الحسابي، لذلك يعد من أهم مقاييس التشتت لارتباطه بأغلب المقاييس الإحصائية وله قيمتان موجبة وسالبة، وقد استخدمت الباحثة الانحراف المعياري في عدد من الاختبارات المعتمدة في هذه الدراسة

### اختبار (T STUDENT TEST):

ليبيان دلالة الفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين (INDEPENDENT SAMPLES T TEST)، ودلالة الفرق بين المتوسط الحسابي للمجموعة والمتوسط الفرضي للمقياس (ONE SAMPLE T TEST)، وقد استخدم الاختبار في الدراسة لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات الأفراد على المقياس والمتوسط الفرضي، وبين متوسطات درجات الأفراد على مقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم لطلبة المدرسة العليا للأساتذة حسب متغير الجنس.

### تحليل التباين أحادي الاتجاه (ONE WAY ANOVA):

ليبيان دلالة الفرق بين درجات أكثر من مجموعتين على مقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة تبعا لمتغير السن. وهي الطريقة التي تكشف إلى أي مدى اختلفت مجموعات الدراسة (حسب السن) في الاستجابات على مقياس الدراسة، أي إلى أي مدى اختلفت قيمهم.

طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي : وذلك لتقدير نوع الاتجاهات نحو مهنة التعليم التي يحملها أفراد العينة، ويتم حساب الطول الحقيقي لخلايا مقياس ليكرت بحساب حاصل قسمة المدى على عدد التقديرات، حيث أن أعلى تقدير يحصل عليه الطالب (المبحوث) في الفقرة

هو (5) وأدنى تقدير هو (1) لذا فالمدى يساوي  $(5-1=4)$ ، وبعد تقسيم قيمة المدى على عدد التقديرات نحصل على طول الخلايا الصحيح للمقياس أي  $(4/5=0,8)$ ، ثم نضيف حاصل القسمة لأقل تقدير على الفقرة وهو واحد صحيح لتحديد الحد الأدنى للخلية، وهكذا دواليك حتى نصل إلى أعلى تقدير وهو خمسة، ويعرف نوع الاتجاه الذي يحمله الطالب (المبحوث) بقسمة درجته الكلية على عدد فقرات المقياس (42) فنحصل على قيم تتراوح كلها بين (1 و 5)، وتبعا للسلم الموضح في الجدول أدناه يتحدد نوع الاتجاه الذي يحمله طالب المدرسة العليا للأساتذة نحو مهنة التعليم.

ولتوضيح ذلك نضرب المثال التالي: لو أن طالبا من أفراد العينة تحصل على درجة كلية على المقياس قدرها (68) فحاصل قسمة هذه الدرجة على عدد الفقرات يساوي  $(68/42=1,6)$  أي أن الطالب يحمل اتجاهها نحو مهنة التعليم يكون سلبيا) والجدول التالي يوضح ذلك بصورة جلية.

جدول رقم (09) يوضح كيفية تحديد نوع الاتجاه نحو مهنة التعليم الذي يحمله الطالب (المبحوث)

التقديرات المعتمدة في الدراسة	تقدير نوع الاتجاه	الدرجات المقابلة لطول الخلايا	طول خلايا المقياس
اتجاه سالب (غير مرغوب)	اتجاه سالب تماما	42—75,6	1,0—1,8
	اتجاه سالب	76,6—109,2	1,8—2,6
اتجاه محايد	اتجاه محايد	109,2—142,8	2,6—3,4
اتجاه موجب (مرغوب)	اتجاه موجب	142,8—176,4	3,4—4,2
	اتجاه موجب تماما	176,4—210	4,2—5,0

## الفصل السادس

### عرض وتحليل نتائج الدراسة

#### 1- عرض وتحليل البيانات

##### 1-1 نتائج الدراسة في ضوء تساؤلاتها

##### 1-1-1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشته

##### 1-1-2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها

##### 1-1-3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها

#### 2-1 تحليل عام لنتائج الدراسة

#### 2- الخلاصة والمناقشة

خاتمة

المراجع

الملاحق

**تمهيد:**

من أجل إعطاء توصيف دقيق لدرجات الطلبة من أفراد العينة على مقياس اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم قامت الباحثة بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) بإجراء العديد من المعالجات الإحصائية على غرار مقاييس النزعة المركزية ومقاييس التشتت لتقرير نوع الاتجاهات التي يحملها الطلبة المعلمون تبعاً لسلم التقدير المشار إليه في الفصل السابق.

**1: نتائج الدراسة في ضوء تساؤلاتها:**

بعد استيفاء جملة المعالجات الإحصائية الممكنة لدرجات طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة على مقياس اتجاهات الطلبة نحو مهنة التعليم، تعرض الباحثة من خلال هذا العنصر ابرز ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج وذلك على ضوء التساؤلات المشار إليها في الفصل الأول للدراسة.

**1-1. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:**

ونص السؤال هو: مانوع اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة نحو مهنة التعليم؟ وللإجابة عن هذا السؤال اعتمدت الباحثة على اختبار (t) لدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي للمقياس ويلخص الجدول التالي مجمل المعالجات التي قامت بها الباحثة:

جدول رقم(10)يوضح اختبار دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والفرضي للمقياس

DF	T	P .VALUE (SIG)	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نوع البيانات المعالجة
79	11.69	0.000	24.11	18.44	150.11	الدرجة الكلية على المقياس

دالة عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05

انطلاقاً من القيم الواردة في الجدول رقم(10)،اعتمدت الباحثة اختبار (T STUDENT)

(TEST)لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات الأفراد على المقياس وبين المتوسط

الفرضي للمقياس وفق أسلوب (TEST T ONE SAMPLE)،ويبرر هذا الإجراء طريقة بناء

المقياس التي تعتمد مبدأ يشير إلى أن الدرجة المنخفضة تعبر عن اتجاه سالب،في حين تشير

الدرجة المرتفعة إلى اتجاه موجب ،على هذا الأساس فان كل درجة اقل من المتوسط الفرضي

للمقياس تعبر إلى حد بعيد عن اتجاه موجب ،وبالبحث في دلالة تلك القيم يكشف الجدول ذاته

إن الفروق بين المتوسطين (الحسابي\_الفرضي) للمقياس موجب وقيمته(24.11)وهو مايعبر

عن اتجاهات موجبة لدى الطلبة أفراد العينة نحو مهنة التعليم.

وبالبحث في دلالة الفرق تشير (P-VALUE) إلى القيمة الدنيا الدالة للفرق، لذا فإن قيمة (T) الواردة في الجدول دالة عند مستوى (99%) ثقة، رغم أن الباحثة قد اعتمدت أساساً في هذه الدراسة مستوى الثقة (95%) بما أنه مستوى الثقة الأنسب في العلوم الاجتماعية، أي أن هناك فروق دالة إحصائية لصالح المتوسط الحسابي تبعاً للقيمة الموجبة لـ (T)، وما دامت كذلك أي أكبر من المتوسط الحسابي الفرضي وبدلالة إحصائية عند مستوى (99%) ثقة فهي تشير إلى أن أفراد العينة على العموم يحملون اتجاهات موجبة نحو مهنة التعليم.

### 1-2. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:

ونص السؤال هو: هل توجد فروق دالة إحصائية بين اتجاهات الطلبة نحو مهنة التعليم تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (الجنس) تبعاً للدرجة الكلية والدرجات الجزئية لأبعاد المقياس؟ وللإجابة عن هذا السؤال الذي يعنى بالبحث في دلالة الفروق في الدرجة الكلية على المقياس بين مجموعتين من الدرجات، فقد اعتمدت الباحثة على اختبار (T STUDENT TEST) لمتوسطين مستقلين وذلك وفق أسلوب (SAMPLE T TEST INDEPENDENT) لدلالة الفروق بين متوسطات الذكور ومتوسطات الإناث في كل من الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم والأبعاد الأساسية فيه وقد أفرزت نتائج المعالجة الإحصائية القيم المعبر عنها في الجداول التالية:

جدول رقم(11)يوضح دلالة الفرق في الدرجة الكلية للاتجاهات تبعا لمتغير الجنس

DF	SIG (2TAILED)	T	SIG	F	الانحراف المعياري	المتوسط	المتغير	الفروق في الدرجة الكلية على مقياس الاتجاهات
78	0.043	-2.059	0.242	1.389	17.65	145.73	الذكور(38)	
					18.44	154.07	الإناث(42)	

دالة عند مستوى الدلالة 0.05

جدول رقم(12)يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الأول تبعا لمتغير الجنس

Df	SIG (2TAILED)	T	SIG	F	الانحراف المعياري	المتوسط	المتغير	الفروق في درجات البعد الأول
78	0.051	-1.978	0.278	1.194	5.48	34.55	الذكور(38)	
					5.66	37.02	الإناث(42)	

جدول رقم(13)يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الثاني تبعا لمتغير الجنس

dF	SIG (2 TAILED)	T	SIG	F	الانحراف المعياري	المتوسط	المتغير	الفروق في درجات البعد الثاني
78	0,008	-2,716	0,992	0,000	6,30	33,28	الذكور(38)	
					5,67	36,92	الإناث (42)	

دالة عند مستوى الدلالة 0,01 و 0,05

جدول رقم(14)يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الثالث تبعا لمتغير الجنس

df	SIG (2 TAILED)	T	SIG	F	الانحراف المعياري	المتوسط	المتغير	الفروق في درجات البعد الثالث
78	0,530	-0,631	0,750	0,102	5,54	38,60	الذكور(38)	
					5,43	39,38	الإناث (42)	

جدول رقم(15)يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الرابع تبعا لمتغير الجنس

df	SIG (2 TAILED)	T	SIG	F	الانحراف المعياري	المتوسط	المتغير	الفروق في درجات البعد الرابع
78	0,551	0,599	0,234	1,436	2,11	17,10	الذكور(38)	
					2,49	16,78	الإناث (42)	

جدول رقم(16)يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الخامس تبعا لمتغير الجنس

df	SIG (2TAILED)	T	SIG	F	الانحراف المعياري	المتوسط	المتغير	الفروق في درجات البعد الخامس
78	0,086	-1,736	0,059	3,684	3,54	22,18	الذكور(38)	
					5,29	23,95	الإناث (42)	

تكشف القيم الموضحة في الجداول (11-12-13-14-15-16) أن المتوسطات الحسابية لدرجات الإناث على مقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم وأبعاده منفصلة أعلى من متوسطات الذكور، فيما عدا بعد واحد فقط وهو البعد الرابع الذي جاءت فيه متوسطات الذكور أكبر من متوسطات الإناث، وهو ما يشير إلى وجود فروق بين الذكور ولان الدراسة تبحث في دلالة الفروق عند مستوى (95%)، فإننا ننتقل إلى البحث في دلالة الفروق التي كشفنا عنها سابقاً، حيث تشير نتائج اختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسطات الذكور ومتوسطات الإناث في كل من الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم وأبعاده منفصلة المبينة في الجداول رقم (12-14-16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (95% ثقة بين الجنسين (الذكور والإناث) في كل من الأبعاد الجزئية التالية: بعد النظرة الشخصية نحو المهنة، بعد التقييم الشخصي لقدرات الطالب المهنية، بعد مستقبل المهنة، بعد نظرة المجتمع نحو المهنة. كما كشف ذلك قيم اختبار (t) المعبر عنها في هذه الجداول:

- في درجات البعد الأول كانت قيمة (t) = -1.978

- في درجات البعد الثالث كانت قيمة (t) = -0.631

- في درجات البعد الرابع كانت قيمة (t) = -0.631

- في درجات البعد الخامس كانت قيمة (t) = -1.736

بينما تكشف قيمة التباين (t) المعبر عنها في الجدول رقم (11) ب ( $t=2.059$ ) عن وجود فروق جوهرية بين الجنسين عند مستوى ثقة (95%) في الدرجة الكلية للمقياس .

كما تكشف أيضا قيم (t) المعبر عنها في الجدول رقم (13) ب ( $t=2.716$ ) عن وجود فروق جوهرية بين الجنسين في البعد الثاني من أبعاد مقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم وهو بعد النظرة نحو السمات الشخصية. وإذا ما وضعنا في عين الاعتبار المتوسطات الموضحة في الجدول رقم (11) والجدول رقم (13) لتبين لنا أن هذه الفروق هي لصالح الإناث، حيث كان متوسط الإناث أعلى من متوسط الذكور. ويعني ذلك أن الإناث يبدون ايجابية أكثر من الذكور في الاتجاهات نحو مهنة التعليم ككل، وكذا نحو البعد الثاني المتعلق بالنظرة نحو السمات الشخصية للمعلم.

وبصفة عامة يمكن القول أن نتائج التحليل الإحصائي المتعلقة بالسؤال الثاني تشير في مجملها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو مهنة التعليم تعزى لمتغير الجنس تبعا للدرجة الكلية وقد جاءت هذه الفروق لصالح الإناث. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو الأبعاد الجزئية للمقياس تعزى لمتغير الجنس تبعا للدرجات الجزئية لأبعاد مقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم فيما عدا بعد واحد فقط وهو البعد الثاني المتعلق بالنظرة نحو السمات الشخصية للمعلم فقد جاءت فيه الفروق لصالح الإناث.

**1-3. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها:**

ونص السؤال هو: هل توجد فروق دالة إحصائية بين اتجاهات الطلبة نحو مهنة التعليم

تعزى لمتغير السن (العمر) تبعا للدرجة الكلية والدرجات الجزئية لأبعاد المقياس؟

وللإجابة عن هذا السؤال اعتمدت الباحثة أسلوب تحليل التباين الأحادي (anova one

way) للكشف عن تباين درجات الأفراد في الدرجة الكلية والأبعاد الجزئية لمقياس الاتجاهات

نحو مهنة التعليم، مادام السؤال يبحث في دلالة الفرق بين درجات أكثر من مجموعتين، وهو

الأسلوب الإحصائي الأنسب لمثل هذا النوع من البيانات، حيث قامت الباحثة باستخراج

قيمة (f) الناتجة عن تحليل التباين الأحادي لدلالة الفرق بين المجموعات الأربعة الداخلة في

هذا التحليل (وهي الفئات المقسمة تبعا لمتغير السن) لدى أفراد عينة البحث في الدرجة الكلية

للمقياس وأبعاده منفصلة وتلخص القيم الواردة في الجداول التالية نتائج هذا التحليل:

جدول رقم (17) يوضح دلالة الفرق في الدرجة الكلية للاتجاهات نحو مهنة التعليم تبعا لمتغير السن

الفروق في الدرجة الكلية على المقياس	الفئات العمرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين (f)	الدلالة (sig)
	20-21 سنة (12)	156.66	15.11	2.468	0.068
	22-23 سنة (45)	151.08	17.80		
	24-25 سنة (20)	147.55	16.44		
	26-27 سنة (03)	126.33	38.004		

جدول رقم (18) يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الأول تبعا لمتغير السن

(sig)	f	الانحراف المعياري	المتوسط	الفئات العمرية
0.114	2.052	5.59	36.75	20-21 سنة (12)
		5,44	36.28	22-23 سنة (45)
		5.59	35.45	24-25 سنة (20)
		-7.63	28.33	26-27 سنة (03)
		التباين في الفروق في درجات البعد الأول		

جدول رقم (19) يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الثاني تبعا لمتغير السن

(sig)	f	الانحراف المعياري	المتوسط	الفئات العمرية
0.075	2.389	4.55	37.33	20-21 سنة (12)
		5.78	35.66	22-23 سنة (45)
		5.93	34.00	24-25 سنة (20)
		14.57	27.66	26-27 سنة (03)
		التباين في الفروق في درجات البعد الثاني		

جدول رقم (20) يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الثالث تبعا لمتغير السن

(sig)	f	الانحراف المعياري	المتوسط	الفئات العمرية
0.185	1.648	6.56	41.00	20-21 سنة (12)
		5.00	39.15	22-23 سنة (45)
		4.76	38.30	24-25 سنة (20)
		10.21	3.66	26-27 سنة (03)
		التباين في الفروق في درجات البعد الثالث		

جدول رقم(21) يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الرابع تبعا لمتغير السن

(sig)	f	الانحراف المعياري	المتوسط	الفئات العمرية
0.741	0.417	2.60	16.66	21-20 سنة(12)
		2.63	16.80	23-22 سنة(45)
		1.70	17.45	25-24 سنة(20)
		1.15	16.66	27-26 سنة(03)
		التباين في الفروق في درجات البعد الرابع		

جدول رقم(22) يوضح دلالة الفرق في درجات البعد الخامس تبعا لمتغير السن

(sig)	f	الانحراف المعياري	المتوسط	الفئات العمرية
0.291	1.269	3.50	24.91	21-20 سنة(12)
		4.77	23.17	23-22 سنة(45)
		4.49	22.35	25-24 سنة(20)
		6.00	20.00	27-26 سنة(03)
		التباين في الفروق في درجات البعد الخامس		

انطلاقا من الجداول رقم(17-18-19-20-21-22) المتعلقة باختبار تباين الدرجات

حسب متغير السن في الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده منفصلة، وبحسب التقسيم الفئوي الذي

اعتمدته الباحثة (تبعاً لمتغير السن) للكشف عن الفروق بين الأفراد في درجاتهم الكلية على المقياس، وأبعاده منفصلة، تكشف القيم المدرجة في هذه الجداول ما يلي:

- وجود فروق بين متوسطات الفئات في الدرجة الكلية للمقياس بمتوسط أعلى لدى أفراد الفئة الأولى أي أولئك الذين تتراوح أعمارهم بين (20-21) سنة، قدره (156.66) (انظر الجدول رقم 17).

- وجود فروق بين متوسطات الفئات في درجات البعد الأول بمتوسط أعلى لدى أفراد الفئة الأولى أي الذين تتراوح أعمارهم بين (20-21) سنة، قدره (36.75) (انظر الجدول رقم 18).

- وجود فروق بين متوسطات الفئات في درجات البعد الثاني بمتوسط أعلى لدى أفراد الفئة الأولى، أي أولئك الذين تتراوح أعمارهم بين (20-21) سنة، قدره (37.33) (انظر الجدول رقم 19).

- وجود فروق بين متوسطات الفئات في درجات البعد الثالث بمتوسط أعلى لدى أفراد الفئة الأولى أي أولئك الذين تتراوح أعمارهم بين (20-21) سنة، قدره (41.00) (انظر الجدول رقم 20).

- وجود فروق بين متوسطات الفئات في درجات البعد الرابع بمتوسط أعلى لدى أفراد الفئة الثالثة أي أولئك الذين تتراوح أعمارهم بين (24-25) سنة، قدره (17.45) (انظر الجدول رقم 21).

-وجود فروق بين متوسطات الفئات في درجات البعد الخامس بمتوسط أعلى لدى أفراد الفئة الأولى أي أولئك الذين تتراوح أعمارهم بين (20-21) سنة، قدره (24.91) (انظر الجدول رقم 22) ولأن الدراسة تبحث في دلالة الفروق عند مستوى (95%)، فإننا ننتقل إلى البحث في دلالة الفروق التي اشرنا إليها سابقاً، حيث تشير نتائج تحليل التباين المبينة في الجداول رقم (17-18-19-20-21-22) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (95%) ثقة بين المجموعات الأربعة الفرعية (وهي الفئات المقسمة تبعاً لمتغير السن) في كل من الدرجة الكلية للأفراد في مقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم وفي درجات أبعاده الجزئية التالية: النظرة الشخصية نحو المهنة، النظرة نحو السمات الشخصية للمعلم، التقييم الشخصي لقدراته المهنية، مستقبل مهنة التعليم، نظرة المجتمع نحو المهنة. كما تكشف ذلك قيم معامل التباين (f) المعبر عنها في هذه الجداول:

-ففي الدرجة الكلية للمقياس كانت (f=2.468)

-ففي درجات البعد الأول كانت قيمة (f=2.052)

-ففي درجات البعد الثاني كانت قيمة (f=2.389)

-ففي درجات البعد الثالث كانت قيمة (f=1.648)

-ففي درجات البعد الرابع كانت قيمة (f=0.417)

-ففي درجات البعد الخامس كانت قيمة (f=1.269)

وبصورة عامة يمكن القول أن نتائج التحليل الإحصائي المتعلقة بالسؤال الثالث تشير في مجملها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة نحو مهنة التعليم تعزى لمتغير السن تبعاً للدرجة الكلية والدرجات الجزئية لأبعاد مقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم.

## 2: تحليل عام لنتائج الدراسة:

كان الهدف من الدراسة الحالية هو التعرف على نوع اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة نحو مهنة التعليم، وعلى ما إذا كانت توجد فروق بين الجنسين وبين مراحل العمرية في هذه الاتجاهات تبعاً للدرجة الكلية والدرجات الجزئية لأبعاد المقياس والمتمثلة في:

البعد الأول: النظرة الشخصية نحو المهنة

البعد الثاني: النظرة نحو السمات الشخصية للمعلم

البعد الثالث: التقييم الشخصي لقدراته المهنية

البعد الرابع: مستقبل مهنة التعليم

البعد الخامس: نظرة المجتمع نحو المهنة

ولقد أسفرت عملية البحث والإجابة على أسئلة الدراسة عما يلي:

أولاً: أوضحت النتائج أن الاتجاهات التي يبديها طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة نحو

مهنة التعليم (أفراد العينة) عامة في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم كما تتحدد بأداة الدراسة الحالية، هي اتجاهات ايجابية ومرتفعة، مما يعني أن هؤلاء الطلبة قد تلقوا تكويننا معرفيا ووجدانيا وسلوكيا (وهي العناصر المكونة للاتجاه) بهذا الخصوص، فتمظهر هذا التكوين في اتجاهات ايجابية مرتفعة.

كما تفسر هذه النتيجة كوننا اخترنا عينة الدراسة من الطلبة في الأقسام النهائية وهذا يبين دور المدرسة العليا في تزويد وتنمية اتجاهات طلابها وطالباتها نحو مهنة التعليم من خلال ما تعرض لها هؤلاء من خبرات ومعلومات ومواقف تربوية ونفسية وعلمية خلال السنوات التي قضاها في المدرسة وهذا ماسا عدهم وبشكل كبير على زيادة توافقهم وتقبلهم لمهنتهم أكثر ربما مما كانوا عليه عند التحاقهم بهذه المدرسة بالاضافة إلى كونها تتسم بالايجابية قد ترجع إلى نظرتهن للمدرسة باعتبارها أكثر جذبا لهم وهي الأقدر على تحقيق طموحاتهم المهنية وهذا ما هو مطبق في الجزائر حيث يتحصل خريجي المدرسة العليا مباشرة على منصب عمل خاص بمهنة التعليم دون اللجوء إلى البحث عن وظيفة.

وهذه النتيجة التي توصلت إليها الباحثة كون اتجاهات الطلبة تتسم عموما بالايجابية تتوافق مع العديد من الدراسات السابقة كدراسة **طلعت حسن عبد الرحيم** ودراسة **محمود رياض**

**داود**، ودراسة **فيصل الشبيحة ومريم محمد احمد الكندري**، أيضا **فهد بن عبد الله آل**

**عمر الاكلمي** فجل هذه الدراسات توصلت إلى أن اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم

تكون ايجابية وهذا مايدل على قيام المدارس العليا بالدور الموكل إليها.وهناك مايعكس هذه النتائج كما في دراسة كل من **حسين حسن** و**طلعت حسن** كذلك **إجلال سري** و**مريم احمد الكندري** وهذا إنما يدل على اختلاف فترات الدراسات كذلك اختلاف المجتمعات والمقاييس المستعملة.

**ثانياً:** كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (الذكور والإناث) في اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم على الدرجة الكلية للمقياس وعلى البعد الثاني للمقياس المتعلق بالسمات الشخصية للمعلم وقد جاءت هذه الفروق دالة لصالح الإناث، فالطالبات يبدن ايجابية أكثر من الطلبة الذكور في "الاتجاه نحو مهنة التعليم وكذلك نحو السمات الشخصية للمعلم.

ويمكن أن نرجع ذلك لكون المدرسة الجزائرية تتسم بالزيادة في عدد الإناث على حسب الذكور خصوصاً أن الذكور يخرجون في سن مبكر من المدارس وقد يرجع السبب في ذلك إلى البحث المبكر عن عمل دون اللجوء إلى الأبوين للتكفل بمتطلباتهم الحياتية، كذلك الرسوب وإعادته في بعض السنوات الدراسية مما يجعل التلميذ الذكر بالخصوص يشعر بالحرج حينما يدرس مع من يصغره سنناً وهذا ما يؤدي إلى التسرب المدرسي فيتزايد عدد الإناث بالمدارس.

كذلك قد ترجع أسباب ايجابية الاتجاهات نحو المهنة لصالح الإناث إلى الدافع الديني والأسري فنجد معظم العائلات الجزائرية لا تحبذ عمل المرأة في الإدارة مثلا أو في مختلف الأعمال على غرار مهنة التعليم وهذا يرجع إلى أن المجتمع ينظر إلى المهنة نظرة احترام وهذه النتائج تتفق مع دراسات كل من أمين بدر الكخن ودراسة عنايات زكي وطلعت حسن على عكس دراسة كل من إجلال سري ومريم احمد الكندري وفهد بن عبد الله عمر

### الأكليبي

**ثالثا:** أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة نحو مهنة التعليم تعزى لمتغير السن تبعا للدرجة الكلية والدرجات الجزئية لأبعاد مقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم .

وهذه النتيجة تفسر أو ترجع أسبابها إلى مراحل التعليم المبكرة أو المتأخرة ونظرة المجتمع فقد يلتحق أو يتحصل الطالب على شهادة البكالوريا بعد سنة أو أكثر من نهاية دراسته بالثانوية وهكذا يختلف السن بين الملتحقين بالمدرسة العليا ألا أنهم يتلقون نفس التدريب العلمي ويمرون بنفس المراحل لذا جاءت نتائج الدراسة تعبر عن عدم وجود فروق في اتجاهات الطلبة تعزى لمتغير السن

3: الخلاصة والمناقشة:

قمنا بإجراء هذه الدراسة بهدف التعرف على اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة نحو مهنة التعليم وعلى ماقد يظهر من فروق في هذه الاتجاهات بين الجنسين أو بين الأعمار. وقد تضمنت العينة طلاب المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة (سنة نهائية) من الجنسين، وبأعمار مختلفة، واعتمد جمع البيانات على أداة (استبيان الاتجاهات نحو مهنة التعليم) جرى بناؤها لهذا الغرض، كما جرى التحقق من صدقها.

وتفيد النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة بان محصلة استجابات طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة إزاء الاتجاهات نحو مهنة التعليم، تعكس اتجاهات ايجابية مرتفعة بصفة عامة لدى أفراد العينة .

وقد تعود أسباب ايجابية اتجاهات الطلبة نحو مهنة التعليم وتقبلهم لها إلى أهميتها للبلد وقدرتها على إثارة الطلبة فكريا وللمكانة الاجتماعية الناتجة عنها. أو إلى انه حدثت في الآونة الأخيرة تغييرات في نظام القبول وهذا ما تأكدت منه الباحثة خلال مقابلة مع الطلبة ومدير المدرسة العليا حيث يمر الطلبة باختبار شفوي تكشف أسئلته عن الاتجاهات نحو مهنة التعليم وبهذا يقع الاختيار على الطلبة المتفوقين أولا ثم الذين لديهم اتجاهات ايجابية نحو مهنة التعليم وهذا ما يشعر الطالب بالرضا نحو مهنته المستقبلية وهذا الرضا والقبول لمهنة التعليم يزداد كلما أمضى الطالب فترة أطول داخل المدرسة حيث يتعرض لخبرات ومعلومات

تربوية ونفسية وثقافية وعلمية والتي بدورها يفترض أن تدعم هذه الرغبة والميل أكثر فأكثر بجانب تعديل نظرة المجتمع والمتغيرات الأخرى وبالتالي يمكن تدعيم الاتجاه نحو المهنة.

كما أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق في الاتجاهات نحو مهنة التعليم تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث وهو ما يفسر تحفظ المجتمع وتشجيعه لعمل المرأة في مهنة التعليم للابتعاد عن الاختلاط كذلك تميز المرأة بالأمومة حيث تحس بأنها تربي أجيال وبالتالي قد تكون صبورة أكثر من الرجل في تحمل أعباء المهنة.

كذلك أظهرت نتائج هذه الدراسة عدم وجود فروق في الاتجاهات نحو مهنة التعليم دالة حسب العمر، ما يعني أن اختلاف السن بين الطلبة لا يؤثر في تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم كون الطلبة قد مروا بنفس المراحل التعليمية وتحصلوا على نفس الخبرات الثقافية والنفسية والتربوية.

وفي الأخير تدلي الباحثة ببعض التوصيات والمقترحات التالية:

1- العمل على اختيار المرشحين الأكفاء من الراغبين في الانتساب للمدارس العليا للأساتذة، من خلال تطبيق مبادئ التوجيه المهني، بمراعاة ميول الشباب ورغباتهم في مهنة المستقبل كذلك من خلال وضع بعض المقاييس والاختبارات التي يمكن من خلالها كشف ميول وقدرات الطلاب عند التحاقهم وتحديد ما يصلح لهم في كل فرع من التخصصات الرئيسية والفرعية.

- 2-الإعداد السليم للمعلمين، لا يقتصر على بناء الجوانب المعرفية والمهارية، وإنما يتعداها إلى بناء الاتجاهات الايجابية نحو المهنة، تلك الاتجاهات التي تضمن انخراطهم بها بحماس، فالإتقان والإبداع بأي مهنة من المهن مرهون باتجاهاتنا نحوها وحبنا لها.
- 3- إتاحة الفرص أمام المعلمين للترقيات المجزية في الوظائف والدرجات.
- 4- إشراك المعلمين في صنع القرارات التربوية.
- 5-رفع رواتب المعلمين وتعويضاتهم بما يتناسب مع أهمية مهنة التعليم وأهمية التربية في عملية التنمية الشاملة؛ لأن رفع مرتبات المعلمين سيسهم في إعادة الاعتبار الاجتماعي للمهنة، في ظل النظرة الاجتماعية المخطئة التي تقيم المهنة فقط من خلال مردودها المادي المباشر، مما سيجذب العناصر الجيدة ذات الكفاءة للانخراط في مهنة التعليم.
- 6-النظر إلى التربية بأنها عملية استثمارية، وليست خدمية، وبأن ما ينفق على التربية ليس هدرا للأموال، وإنما هو أكثر أنواع الاستثمار ربحا .
- 7-العمل مع قادة المجتمع والشخصيات ذات التأثير الاجتماعي، والمؤسسات الأخرى؛ ولا سيما الدينية والإعلامية، في تعديل صورة مهنة التعليم ووضعها في إطارها الحقيقي المشرق.
- 8-يتوجب على المدارس العليا للأساتذة إن تكون وثيقة الصلة بالمجتمع، وإن تحافظ على علاقتها الوثيقة بالمدارس، وبالمعلمين لا سيما حديثي التخرج، لمساعدتهم على التكيف مع

شروط المهنة واطلاعهم على كل ما هو جديد في مجال تخصصهم ومنحهم الدعم المعنوي والمساندة في تكيفهم مع مهنتهم.

9- افتتاح أقسام للإرشاد والتوجيه المهني في المدارس العليا للأساتذة أو غيرها .

10- ضرورة عقد دورات مستمرة لاطلاع الطلبة المعلمين على المستجدات الخاصة بعملية التعليم بشكل عام وكذلك ما يستجد في مجال تخصصاتهم للرفع من مستوى المعلم أمام تلامذته وأمام أفراد المجتمع.

11- إجراء دراسات تتبعيه للتعرف على اتجاهات الطلاب عندما يلتحقون بالمدارس العليا إلى حين تخرجهم منها نحو مهنة التعليم، بحيث يمكن معرفة مدى التغير في اتجاهاتهم خلال تلك المستويات المختلفة. والقيام بدراسات أخرى للتعرف على اتجاهات الطلاب نحو مهنة التعليم باستخدام إجراءات أخرى.

# خاتمة

## خاتمة

يعتبر المعلم عماد العملية التعليمية وأهم أسسها، وهو الذي يهيئ المناخ الذي من شأنه أن يقوي من ثقة التلميذ بنفسه أو يزعزعها، ويشجع اهتماماته أو يحبطها، وينمي قدراته أو يهملها، ويقدم إبداعاته أو يخمد جذوتها، ويساعده على التحصيل أو يعوقه.

واتجاهات المعلم نحو مهنته من أهم العوامل التي تساعد على انجاز كثير من الأهداف، وهذا يدعو إلى حسن اختيار الطلبة الملتحقين بالمدارس العليا للأساتذة بناء على رغباتهم واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم من ناحية وتدعيم وتنمية هذه الاتجاهات من ناحية أخرى.

إن اختيار الطالب ذي الاستعداد والاتجاه الإيجابي نحو مهنة التعليم مع توفر خصائص أخرى هو اختيار للشخص المناسب في المكان المناسب وهذا يحقق أهداف كل من الفرد والمدرسة العليا للأساتذة كما أنه من شأنه أن يقلل من الهدر أو فقدان التربوي والنفسي والاقتصادي ولا شك أن الطالب إذا اختار مجالاً غير ميال إليه فإنه قد يواجه الفشل فضلاً عما يحس به من مشاعر النقص والدونية والحرمان من التفوق والنبوغ، مما يؤثر على انخفاض الكفاية العلمية والإنتاجية، ويساعد على ضياع جهد الفرد والمؤسسة التربوية.

وهذا بطبيعة الحال قد يؤدي إلى أن بعض المدارس لا تمد المجتمع بكفاءات جيدة من المعلمين يمكنهم القيام بواجباتهم وتحمل الأعباء الملقاة على المهنة والمطلوب أدائها من قبل المعلم، وذلك بسبب العديد من العوامل التربوية والثقافية والنفسية التي تؤدي إلى ضعف في اتجاهات الطلاب نحو مهنة التعليم والتي تؤثر بدورها على شكل الدافعية والمثابرة.

ونظرا لحاجة مجتمعنا إلى إعداد كبيرة من المعلمين من ذوي الاتجاهات العالية نحو مهنة التعليم فقد كان الاهتمام في السابق بدرجة أكبر بالكم على حساب الكيف في توفير الأعداد اللازمة من المعلمين، وهذا بدوره يساعد في إضافة أعداد أخرى من المعلمين من ذوي الاتجاه المنخفض نحو مهنة التعليم إلى الأعداد الكبيرة الموجودة من المعلمين الذين هم دون المستوى المطلوب في جميع مراحل التعليم.

إن مثل هؤلاء المعلمين الذين تنقصهم الرغبة نحو الدراسة في مدرسة المعلمين وما يؤديه ذلك من ضعف في تحصيلهم وكفاءتهم وما ينتج عنه من ضعف في الأداء والإنتاجية والإبداع أثناء القيام بعملهم- لا يمكن أن يساهموا بفعالية في تهيئة أجيال المستقبل لمثل عصر التفجر المعرفي والتطور الفكري ولكن نوعية المعلومات والخبرات والمواقف التي يمر بها مثل هؤلاء الطلاب المعلمين في فترة إعدادهم من ذوي الاتجاه المنخفض نحو مهنة التعليم أثناء التحاقهم بالمدرسة والأدوار التي ستوكل إليهم أثناء أداء عملهم قد يؤدي بدوره في تنمية اتجاهاتهم نحو المهنة ورفع مستوى تكيفهم أثناء الدراسة وتأدية أدوارهم المطلوبة منهم بنجاح هذا إذا تمكنت المدارس العليا للمعلمين من أداء الدور المناط بها .

لذلك فإن دراسة الاتجاهات وقياسها يسمح بالكشف عن درجتها قبل تخرج الطلاب المعلمين حتى يمكن تجنب الوقوع في سلبيات تؤثر على مخرجات العملية التعليمية من جميع جوانبها وهذا يتم من خلال عملية القياس لاتجاهاتهم بطرق علمية.

ومما تقدم تتضح أهمية الدراسة الحالية من حيث كونها تتناول الاتجاه نحو مهنة التعليم تبعا لمتغير الجنس والسن ،كما تهدف إلى التعرف على الاتجاهات العامة للطلبة في المستويات النهائية من إعدادهم وذلك من حيث السلب والإيجاب بقصد معرفة ما يمكن أن يكون للخطط والبرامج التربوية والتعليمية والخبرات التي يمر بها الطالب المعلم أثناء فترة دراسته في المدرسة العليا للأساتذة من دور في تنمية الاتجاه نحو مهنة التعليم .

وهذا ما حدا بالباحثة إلى تناول موضوع "اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة نحو مهنة التعليم"أمله في الوصول إلى نتائج جديدة،ولعل الدراسات المستمرة سواء على الطلبة المعلمين أثناء الإعداد أو على شرائح مختلفة من المعلمين أثناء الخدمة تساعد في الكشف عن المزيد من النتائج وان كانت النتائج مختلفة وذلك بسبب الاختلاف في الأساليب والطرق المتبعة بجانب ما للأفراد من خاصية إنسانية تؤثر بوضوح على نتائج هذه الدراسات،ولعل الاختلاف في نتائج الدراسات وحتى التشابه هو لصالح البحث العلمي وبالتالي تقديم خدمة أفضل للمجتمعات من خلال كشف المشكلات والمحاولة في حلها للإقلال من كمية هدر القدرات والإمكانيات وإبداع الأفراد.

## المراجع

### 1-المصادر:

-القران الكريم

### 2-المعاجم

- 1- أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور ،لسان العرب.المجلد13،مادة مهن،ط:1.نسقه وعلق عليه ووضع فهارسه:علي شيري، بيروت ،لبنان :دار إحياء التراث العربي ،1988م.
- 2- أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور ،لسان العرب.المجلد14، بيروت :دار صادر، 1994م.
- 3- عاقل فاخر: معجم علم النفس. ط2، بيروت: دار العلم للملايين، 1977.
- 4- المنجد الأبجدي.ط:5،بيروت:دار المشرق،1987م.

### 3-الكتب

- 1-أبو حطب فؤاد(تحرير)،بحوث في تقنين الاختبارات النفسية. ب ط،القاهرة:الأنجلو، ب ت.
- 2-أبو خلدون ساطع الحصري،دروس في أصول التدريس.ط:5،الجزء1،بيروت:مطابع الكشاف،1951م.
- 3- أبو طالب محمد سعيد ورشراش أنيس عبد الخالق،علم التربية العام.ط:1،بيروت:دار النهضة العربية،2001م-
- 4-إبراهيم حافظ وكامل لويس مليكة،الاتجاهات النفسية للشباب نحو مركز المرأة،قراءات في علم النفس الاجتماعي في البلاد العربية.ب ط، مصر ،القاهرة:الدار القومية للطباعة والنشر،1965م
- 5- إبراهيم ناصر،أسس التربية.ط:1،عمان:دار عمار للنشر،1989م

- 6- إبراهيم ناصر، أسس التربية. ط: 2، دار عمار للنشر، 1989م.
- 7- أحمد أبو هلال، الانثربولوجيا الثقافية. ط: 1، عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية، 1974م
- 8- أحمد بدرية كمال، معلمو المرحلة الابتدائية دراسة في اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس والبرنامج التأهيلي الحالي. القاهرة: علم النفس، 1989م
- 9- أحمد حسين اللقاني، التعلم والتعليم الصفي. ط: 1، عمان: دار الثقافة، 1990م
- 10- أكرم مصباح عثمان، مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل
- 11- أحمد محمد الكندري: علم النفس الاجتماعي والحياة المعاصرة. ب ط، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، 1995م
- 12- أحمد الفنيش، أصول التربية، ط: 2، بيروت: دار الكتاب الجديدة، المتحدة، 1999م
- 13- انسكو وسكولر، علم النفس الاجتماعي التجريبي. ترجمة: عبد الحميد صفوت، ب ط، 1972م
- الدراسي، ط: 1، بيروت، لبنان: دار ابن حزم، 2002م
- 14- أحمد عياد، مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي. ديوان المطبوعات الجامعية، ط: 2، الجزائر: بن عكنون
- 15- بلقا سم سلاطنية وحسان الجيلاني: منهجية البحث في العلوم الاجتماعية، ب ط، الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة- 2004م
- 16- بترو فسكي وياروشفسكي: معجم علم النفس المعاصر. ترجمة: حمدي عبد الجواد وعبد السلام رضوان، ب ط، القاهرة: دار العلم الجديد، 1996م
- 17- جابر عبد الحميد والشيخ سليمان، دراسات نفسية في الشخصية العربية. ب ط، القاهرة: عالم الكتب، 1978م
- 18- جازية كيران: محاضرات في المنهجية لطلاب علم الاجتماع. الجزائر: بن عكنون، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، 2008م

19- جلال سعد: علم النفس الاجتماعي\_الاتجاهات التطبيقية المعاصرة، الإسكندرية: دار المعارف، 1984م

20- جمال محمد شاکر محمد: التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام (SPSS)، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2005

21- جورج شهلا وآخرون، الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية. ب ط، بيروت، 1972م

22- الجوهري محمد محمود: طرق البحث الاجتماعي. القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 1985م

23- حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعي، ب ط، القاهرة: عالم الكتب، 1984م

24- حسن عبد الباسط: أصول البحث الاجتماعي. القاهرة: دار الفكر العربي، 1978م

25- حسين عبد الحميد أحمد رشوان، التربية والمجتمع. القاهرة: المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 2002م

26- حمزة مختار، مبادئ علم النفس. ط: 3، جدة: دار البيان العربي، 1992م

27- خالد طه الأحمد، تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريس. ط: 1. العين، الإمارات العربية المتحدة دار الكتاب الجامعي، 2005م

28- الخلايلة عبد الكريم والبابيدي عفاف، طرق تعليم التفكير للأطفال، عمان، الأردن: دار الفكر، ب ط، 1990م

29- خير الله تحرير النجحي وآخرون، بحوث نفسية وتربوية. ب ط، القاهرة: عالم الكتب، ب ت

30- الخوالدة محمد والطيطي محمد، دراسة مقارنة بين امتلاك المعلمين لمفاهيم مناهج التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي وبين اكتساب طلبتهم لها في المدارس الحكومية ووكالة الغوث الدولية في

محافظة اربد، الأردن: رسالة الخليج العربي، الرياض، 1988م

31- دافيد وف لندا، مدخل إلى علم النفس. ترجمة: سيد الطواب ومحمود عمر، ب ط، الرياض: دار المريخ، 1980م

- 32-الديب محمد علي،دراسة للاتجاهات نحو التخصص في اللغة العربية لدى طلاب وطالبات كليات المعلمين بسلطنة عمان.القااهرة:علم النفس، 1990م
- 33- دوجلاس براون،ترجمة:عبد الراجعي وعلي علي أحمد شعبان،أسس تعلم اللغة وتعليمها.ب ط،بيروت:دار النهضة العربية،1994م
- 34- راجح أحمد عزت: أصول علم النفس. القايرة :المكتب المصري الحديث، 1976م
- 35-رحي مصطفى عليا نو عثمان محمد غنيم:مناهج وأساليب البحث العلمي:النظرية والتطبيق:عمان\_الأردن:دار الصفاء للنشر والتوزيع،2000م
- 36-رشيد زرواتي:مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية،ب ط،الجزائر:دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع،عين مليلة،2007م
- 37-رشيد زرواتي:تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية،ط3،قسطنطينة:ديوان المطبوعات الجامعية-المطبعة الجهوية بقسنطينة،2008
- 38- زهران حامد عبد السلام وسري إجلال محمد،دراسات في علم نفس النمو.ط:1، مصر ،القااهرة: ،عالم الكتب،2003م
- 39-زكي عنايات ،اتجاهات طلاب كليات إعداد المعلمين نحو مهنة التدريس ،القااهرة:الجمعية المصرية للدراسات النفسية،الكتاب السنوي،ب ط،1974م
- 40-زيدان محمد مصطفى ،الكفاية الإنتاجية. ب ط ،جدة:دار الشروق،1981م
- 41-زين العابدين درويش: علم النفس الاجتماعي أسسه تطبيقه. ب ط، القايرة: مطابع زمزم ، 1993م
- 42- سعد عبد الرحمن: القياس النفسي بين النظرية والتطبيق، ب ط، القايرة: دار الفكر العربي، 1992م
- 43-سعيد إسماعيل علي ،فقه التربية .ط:1،القايرة:دار الفكر العربي،2001م

- 44- سعيد ناصف : محاضرات في تصميم البحوث الاجتماعية و تنفيذها، نماذج لدراسات و بحوث ميدانية، ب ط، القاهرة :مكتبة زهراء الشرق ، 1997م
- 45- السيد إسماعيل، اتجاهات وأساليب إعداد المعلم. بحث مقدم إلى ندوة التعليم الابتدائي والمتوسط المنعقدة في 6 مارس، الرياض، 1984م،
- 46- السيد سلامة الخميسي، التربية والمدرسة والمعلم -قراء اجتماعية ثقافية. ب ط، الإسكندرية، القاهرة :دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، 2000م
- 47- السيد علي شتا وفادية عمر الجولاني. علم الاجتماع التربوي، القاهرة:مكتبة الإشعاع، الإسكندرية، 1998م
- 48- صالح بن محمد الصغير: بعض المحددات الاجتماعية والثقافية والديموغرافية لمستوى الاتجاهات البيئية - دراسة تحليلية مطبقة على طلبة جامعة الملك سعود بالرياض
- 49- صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس. ط: 9، دار المعارف، مصر، 1968م، ص: 160.
- 50- صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد، التربية الحديثة. الجزء الثالث، ب ط، مصر ، القاهرة:دار المعارف، 1975م
- 51- صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس. ط: 6، الجزء 1، القاهرة:دار المعارف، 1963م
- 52- صبحي سيد: تصرفات سلوكية. ط: 2، المدينة المنورة: مكتبة إبراهيم الحلبي، 1988 م 56-صبيح نبيل احمد، دراسات في إعداد وتدريب المعلمين. مصر، القاهرة :مكتبة الانجلو المصرية، ،
- 53- صبيح نبيل احمد، دراسات في إعداد وتدريب المعلمين. مصر، القاهرة :مكتبة الانجلو المصرية،
- 54- طه حسين ،مستقبل الثقافة في مصر . الجزء الثاني، مصر، القاهرة:دار المعارف ، 1966م
- 55- الطواب سيد محمود، الاتجاهات النفسية وكيفية تغييرها. القاهرة :علم النفس، ، 1990م

- 56- الطيب برغوث، مدخل الى سنن الصيرورة الاستخلافية، قراءة في سنن التغيير الاجتماعي. ط: 1، الجزائر: دار قرطبة، 2004م
- 57- عامر أحمد محمد: مقدمة في علم النفس الاجتماعي. ب. ط، دراسات المسلمين، (بدون تاريخ)،
- 58- عامر نبيل، بناء وظيفي جديد لمهنة التعليم، حلقة دراسة متطلبات إستراتيجية التربية في إعداد المعلم العربي بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان ،مسقط، الوثيقة رقم 24، 25، فيفري 1/مارس 1979م، مسقط، سلطنة عمان
- 59- عبد الجواد نور الدين محمد ومتولي مصطفى محمد، مهنة التعليم في دول الخليج. ب. ط الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، المملكة العربية السعودية، ب. ت
- 60- عبد الرحمن بدوي، مناهج البحث العلمي، ب. ط، القاهرة: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، ب. ت
- 61- عبد الرحمن عبد علي الهاشمي وفائزة محمد فخري العزاوي، تدريس البلاغة العربية. رؤية نظرية تطبيقية، ط: 1، عمان، الاردن: دار المسيرة، 2005،
- 62- عبد الرحيم طلعت حسن: علم النفس الاجتماعي المعاصر. ط: 2، القاهرة: دار الثقافة، 1981م
- 63- عبد الرازق طاهر، اتجاهات حديثة في مجال إعداد وتدريب المعلمين. وثائق ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي، الدوحة، المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، 7-9 جانفي 1984م
- 64- عبد العال عبد الحليم رضا: البحث في الخدمة الاجتماعية. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر، 1988م
- 65- عبد العزيز السيد إبراهيم، إعداد المعلمين وتدريبهم في البلاد العربية. ب. ط، القاهرة، 1955م
- 66- عبد الله الرشدان، علم الاجتماع التربوي. ط: 1، عمان: دار عمار للنشر، 1984م
- 67- عبد الله الرشدان ونعيم جعيني، المدخل إلى التربية والتعليم. ط: 2، الإصدار الرابع، دار الشروق، عمان، الأردن، 2000م

- 68- عبد الله الرشدان ونعيم جعيني، المدخل إلى التربية والتعليم. ط:2: الإصدار الرابع، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2002م
- 69- عبد الله عبد الحي موسى: المدخل إلى علم النفس. ب. ط، مصر: جامعة الزقازيق، بنها، 1983 م
- 70- عبيدات محمد وآخرون: منهجية البحث العلمي-القواعد والمراحل. ب. ط، عمان-الأردن: دار وائل للنشر، 1999م
- 71- العبيدي غانم سعيد وآخرون، أساسيات القياس والتقويم في التربية والتعليم. ب. ط، المملكة العربية السعودية، الرياض: دار العلوم، 1981
- 72- علي راشد، مفاهيم ومبادئ تربوية. ب. ط، القاهرة: دار الفكر العربي، 1999م
- 73- علي غربي: أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية. ب. ط، قسنطينة: منشورات جامعة قسنطينة، 2006م
- 74- عمار بوحوش ومحمد الذنبيات: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1995م
- 75- عمر أحمد الهمشري، مدخل إلى التربية، ط:1، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع، 2001م
- 76- العيسوي عبد الرحمن، التوجيه التربوي والمهني. ب. ط، الرياض: مكتب التربية لدول الخليج العربي، 1985م
- 77- غنيم سيد احمد محمد، سيكولوجية الشخصية. ب. ط، القاهرة: دار النهضة العربية، 1973م
- 78- غي بلماذ، ترجمة: جوزيف عبود، مناهج التربية. ب. ط، منشورات عويدات
- 79- فهمي مصطفى، علم النفس الاجتماعي، ب. ط، القاهرة: الخانجي، 1977م.
- 80- فؤاد البهي السيد: علم النفس الاجتماعي. ب. ط، القاهرة: دار الفكر العربي، 1954م
- 81- فؤاد البهي السيد: علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ب. ط، القاهرة: دار الفكر العربي، 1978م

- 82- فؤاد البهي السيد وعبد الرحمن سعد: **علم النفس الاجتماعي\_رؤية معاصرة**. سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، الكتاب التاسع، ب ط، القاهرة: دار الفكر العربي، 1999م
- 83- قباري محمد إسماعيل، **علم الاجتماع الثقافي**. ط: 1، القاهرة: منشأة المعارف بالإسكندرية، 1977م
- 84- كرومباخ وآخرون، **صحة الطفل النفسية**. ترجمة عبد الله المجيدل . سوريا ،دمشق :دار معد، 1996م  
1981م.
- 85- كمال عبد المحسن البناء، **علم النفس الاجتماعي**، ب ط، القاهرة :عالم الكتب ، 1984م
- 86- لمبي روز ماري ومورنج ديبى دانيلز : **الإرشاد الأسري للأطفال ذوي الحاجات الخاصة**. الجزء الثاني: الفنيات وأساليب التدخل، ترجمة علاء الدين كفاقي ومايسة أحمد الفيال، ب ط، القاهرة: دار قباء ، 2003م
- 87- مالك بن نبي، **تأملات**. ط: 2، دمشق: دار الفكر، 1988م
- 88- ماهر أحمد: **السلوك التنظيمي\_مدخل بناء المهارات**، ط: 5، الإسكندرية: مركز التنمية الإدارية، 1995م
- 89- المبروك احمد وزملاؤه، **طرق التدريس وفق المناهج الحديثة**
- 90- المجاميد شاكر: **علم النفس الاجتماعي**. الأردن: الكرك، مركز يزيد للخدمات الطلابية، 2003م
- 91- مجدي احمد محمد عبد الله: **السلوك الاجتماعي ودينامياته**. ب ط، القاهرة: دار المعرفة الجامعية، 1996م
- 92- مجدي صلاح طه المهدي، **المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة**. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة، 2007م
- 93- محمد بغداد باي، **التربية والحضارة**. بحث في مفهوم التربية وطبيعة علاقتها بالحضارة في تصور مالك بن نبي، عالم الأفكار، 2006م
- 94- محمد حسن العميرة، **أصول التربية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 1999م

- 95- محمد شفيق: البحث العلمي-الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية. ب ط، الإسكندرية:المكتب الجامعي الحديث، 1985م
- 96- محمد عبد العليم مرسي، المعلم والمناهج وطرق التدريس. ط:1، الرياض: عالم الكتب، 1984م
- 97- محمد عطية الإبراشي، روح التربية والتعليم. القاهرة: دار الفكر العربي، 1993م
- 98- محمد علي محمد: مفهوم القيم الاجتماعية\_الأسس النظرية والمؤثرات الإجرائية. ب ط، القاهرة: المركز الإقليمي للبحوث والتوثيق في العلوم الاجتماعية، 1982م
- 99- محمد علي محمد: علم الاجتماع والمنهج العلمي. ب ط، القاهرة: دار المعرفة الجامعية، 1980م
- 100- محمد منير سرحان ،أصول التربية. القاهرة: دار الفاروق الحديثة للطباعة والنشر، 2001م
- 101- محمود السيد ابو النيل، علم النفس الاجتماعي، دراسات عربية وعالمية. ب ط، بيروت :دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، 1985م
- 102- محمود شمال حسن، سيكولوجية الفرد في المجتمع. ط:1، القاهرة، 2001م
- 103- مرعي توفيق وبلقيس احمد، أخلاقيات مهنة التعليم. ط:3، سلطنة عمان، مسقط:وزارة التربية والتعليم، ب ت،
- 104- مرعي توفيق وبلقيس أحمد: الميسر في علم النفس الاجتماعي. ط:2، عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع، 1984م
- 105- مصطفى سويف: مقدمة لعلم النفس الاجتماعي. ط:2، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1966 م
- 106- مصطفى سويف:مقدمة لعلم النفس الاجتماعي. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، 1975م
- 107- مصطفى سويف، واحمد بدرية كمال، معلمو المرحلة الابتدائية-دراسة في اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس والبرنامج التأهيلي الحالي. علم النفس، القاهرة، 1989م

108-مصطفى عمر التير،مقدمة في مبادئ وأسس البحث الاجتماعي.ط:2،طرابلس: 1995، الجامعة المفتوحة

109-معتز سيد عبد الله،المعارف والوجدان كمكونين أساسيين في بناء الاتجاهات النفسية.ب ط، القاهرة :علم النفس، ،1990م

110- موريس أنجرس،منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية-تدريبات علمية.ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون،ط:2،الجزائر:دار القصة للنشر، 2006

111-يحي محمد نبهان،الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم. عمان ،الأردن :دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ،2008م

#### 4-المجلات:

1- احمد عبد المجيد الصمادي وعبد العزيز السر طاوي:تكوين مقياس اتجاهات طلاب الجامعة نحو المعاقين،مجلة العلوم الاجتماعية،المجلد24،العدد2،الكويت:مجلس النشر العلمي-جامعة الكويت،صيف1996م

2- ادم محمد سلامة،مفهوم الاتجاه في العلوم النفسية والاجتماعية.مجلة العلوم الاجتماعية،ط:4،الكويت،1981م

3- آل عمرو الاكلي، اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس.المجلة التربوية،المجلد15،العدد59،الكويت: جامعة الكويت ،2001م

4- تغريد عبد الرحمن حجازي: بناء مقياس اتجاهات نحو الكيمياء لطلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر.مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد9، العدد1، البحرين: جامعة البحرين، كلية التربية، 2008م

5- جعفر كامل الرابعة وآخرون: العلاقة بين الاتجاهات الإستمولوجية ومفهوم الذات لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد 06، العدد 02، دمشق جامعة دمشق، كلية التربية، 2008م

6- خليفة بتول محي الدين صالح، بعض متغيرات الرضا الوظيفي لدى المرأة القطرية العاملة. المجلة التربوية، العدد 81، المجلد 21، جامعة الكويت، الكويت: مجلس النشر العلمي، ديسمبر 2006م

7- داود محمود رياض، تأثير كليات المعلمين في اتجاهات طلابها. المجلة التربوية، العدد 81، المجلد 21، الكويت: مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ديسمبر 2006م

8- الشيحة فيصل، اتجاهات طلاب كلية التربية نحو مهنة التدريس في المملكة العربية السعودية. المجلة العربية للبحوث التربوية، المجلد العاشر، العدد الأول، مصر، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة الدول العربية، 1990م

9- عبد الرحيم طلعت حسن، دراسة للاتجاهات النفسية والتربوية لطلاب كليات التربية بمجتمع الإمارات نحو مهنة التدريس. مجلة كلية التربية، العدد 6، مصر: جامعة المنصورة، المنصورة، 1984م

10- عبد الله شمت المجيدل، دراسة لاتجاهات طلبة كلية التربية في صلالة نحو مهنة التعليم. المجلة التربوية، العدد 81، المجلد 21، جامعة الكويت، الكويت: مجلس النشر العلمي، ديسمبر 2006م

11- الكخن أمين بدر، دراسة ميدانية لدوافع إقبال الطلبة على مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية، عدد شهر شوال 1397هـ، المملكة العربية السعودية، الرياض: جامعة الملك سعود، 1993م

12- الكندري مريم محمد أحمد، دراسة ميدانية لاتجاهات طلبة جامعة الكويت نحو مستقبلهم المهني والوظيفي. مجلة العلوم الإجتماعية، المجلد 22، العدد 4، الكويت: جامعة الكويت، 2004م

13- المخزومي أمل علي، سلوك واتجاه طلبة كلية الشريعة بجامعة التاسع من أيلول بأزمير نحو اللغة العربية.مجلة رسالة الخليج العربي،العدد31،الرياض،1989م

14-هرمز صباح حنا،اتجاهات طلبة كلية التربية بجامعة الموصل نحو مهنة التدريس.مجلة العلوم الإنسانية ،الكويت1987م

#### 5-المذكرات:

1-إبراهيم طارق صالح،اتجاهات طلبة كلية إعداد المعلمين نحو مهنة التدريس.رسالة ماجستير غير منشورة، بغداد :جامعة بغداد، 1978م

2-اسعد حسن اسعد حبايب،درجة إدراك المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم لتأثير العولمة في العملية التعليمية في شمال الضفة الغربية ووسطها،جامعة النجاح الوطنية كلية الدراسات العليا،رسالة ماجستير في الادارة التربوية،نابلس،فلسطين،2008م

3-حسين حميد الثقفي: تغيير الاتجاهات نحو مهنة التمريض لدى عينة من الشباب السعودي من خلال برنامج إرشادي . رسالة ماجستير غير منشورة، السعودية: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، قسم العلوم الاجتماعية، 2006 م

4- زهران شحاتة عبد الخالق،الاختبار والارتقاء لإعداد معلمي المرحلة الثانوية في مصر.رسالة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية،جامعة الإسكندرية،مصر،القاهرة

5-سحر عبد الرحمن لبيب: فاعلية استخدام مدخل الوسائط المتعددة في تنمية المفاهيم والاتجاهات البيئية لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، مصر: جامعة عين الشمس، معهد الدراسات والبحوث البيئية، قسم التربية والثقافة، 2003 م

6- عليق بن وبران الشمري، اتجاهات خريجي الكليات التقنية نحو العمل بقطاعات وزارة الداخلية-دراسة حالة عن الكلية التقنية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير، الرياض :جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الإدارية، 2006م

7- محمد بن عبد الله المايز: اتجاهات الأحداث في المؤسسات الإصلاحية نحو العاملين بها. رسالة ماجستير غير منشورة، السعودية: أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الاجتماعية، 2003م

8- مهدي احمد الطاهر، الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية (الأكاديمية) لدى طلاب كلية التربية. رسالة ماجستير، الرياض :جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 1991م

#### المراجع الأجنبية

Blackington III AND PATTERSON, SCHOOL SOCIETY AND THE -1  
PROFESSIONAL EDUCATOR. N.Y. HOLT RINCHART AND WINSTON  
.INC, 1968

.Diane .papalia. **psicology**. n.y . :craw-hill. book.complany. 1985-2

GOOD, C.V, **DICTIONARI OF EDUCATION**, 3rd edit , mc grow-HI 11 BOOK -3  
.CO, LONDON

MAURICE ANGERS. **INITIATION PRATIQUE à LA MYTHOLOGIE DES 4-**  
**HUMAINES**, GASBAH Université **SCIENCES**  
.ALGER, 1997

MITCHELL,G D ,DICTIONARY OF SOCIOLOGY ,ROUTLEDGE AND 5-  
.KEGAN,LONDON

KRETCH MAN,RUDOFF,THE EFFECTS OF THACHER TRINING PROGRAM –6  
.ON THE EHAVIOR OF TEACHER AND STUDENTS,PSY,ABSTRACTS,1986

SWAN ,EDWARD T .& OTHERS ,THE EFFECTS OF TEACHERS 7-  
TEACHING TEACHERS,LASVGAS,NV :PAPER.PRESENTAD AT THE ANNUL  
AMERICAN ASSOCIATION OF SCOOOL COFERENCE OF THE  
.ADMINISTRATION ,FEBRUARY

#### 6-المواقع:

1-محمد بن عليثة الأحمدي: دور علم النفس في تعديل الاتجاهات نحو البيئة ، متاح على:

<http://www.docs.ksu.sa/doc/articles10>

2-شهران جاد الله رضوان:اتجاهات المعلم نحو المهنة ودلالاتها الاجتماعية،متاح

على:<http://www.wessam.usit>

3-<http://www.vaematch.com>

4-موسوعة دهشة،المدخل إلى التربية والتعليم،تاريخ المشاهدة2010/12/30م،الساعة7:8.متاح

على.<http://www.alhasa.net>.

5-<http://www.mojtamai.com>

[http // :www/alogoo/usit -6](http://www.alogoo.usit-6)

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر - بسكرة -

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم الإجماع

استبيان موجه لطلبة المدرسة العليا بقسنطينة

حول

## اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم

"دراسة ميدانية على عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة"

إشراف الأستاذ الدكتور: طاهر إبراهيمي

إعداد الطالبة: هدى بعوش

أخي الطالب

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يتألف المقياس الذي بين يديك من عدد من العبارات التي تتناول اتجاه طلبة المدرسة العليا للأساتذة نحو مهنة التعليم، والمطلوب منك باعتبارك طالبا في مدرسة المعلمين تعد لتكون معلما - أن تعبر عما تشعر به نحو مهنة التعليم، بأن تبين رأيك نحو كل عبارة من عبارات هذا المقياس علما بأنه ليست هناك أجوبة صحيحة وأخرى خاطئة لهذه العبارات، ولكن نرجو أن تعبر إجابتك عن حقيقة ما تشعر به، وذلك بهدف الحصول على بعض البيانات التي تخدم أهداف البحث الذي تتولى الباحثة إعداده استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم اجتماع التربية.

وأفيدكم علما بأن ما تدلون به من إجابات ستكون محل تقديرنا، ولن نستخدم إلا لأغراض البحث العلمي ولكم منا خالص الشكر لصدق تعاونكم معنا ونتمنى لكم النجاح والتوفيق على الدوام.

الباحث (ة): بعوش هدى

السنة الجامعية: 2010-2011م

بعد قراءة كل عبارة من عبارات المقياس بعناية يمكنك التعبير عن رأيك، وذلك بوضع علامة (x) في الخانة التي تراها صحيحة ومناسبة بكل صدق وواقعية فكل سؤال من الأسئلة التالية يحتمل اجابة واحدة وبالتالي يكون الاختيار واحداً.

المحور الأول: بيانات شخصية

- 1-الجنس(النوع): ذكر      انثى  
2-السن(العمر):.....سنة

المحور الثاني: استبيان الإتجاه نحو مهنة التعليم

عزيزي الطالب(ة) فيما يلي استبيان يحتوي على(42)عبارة،تتضمن بعض الإتجاهات نحو مهنة التعليم،والمطلوب منك هو أن تقرأ هذه العبارات بعناية،ثم تعبر عما إذا كانت كل عبارة من هذه العبارات تنطبق على رأيك ونظرتك وعلى تصرفاتك وذلك بوضع علامة(x)أمام كل عبارة تمثل اتجاهك

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق بشدة
1	أحس بالفخر عندما يعرف الآخرون أنني أصبحت معلماً				
2	بيت الشعر الذي يقول قم للمعلم وفه التبجيلا...مازال يعتقد فيه الطلاب لحد الآن				
3	لا رجاء بالنهوض بمهنة التعليم				
4	شعوري بالرضا عن مهنة التعليم يعوضني عما أعانيه من مشاق وصعاب في عملي كمعلم				
5	لو أتاحت لي فرصة ترك مهنة التعليم لمهنة أخرى لفعلت ذلك فوراً				

					6	تتطلب مهنة التعليم جهدا يفوق طاقاتي
					7	أفضل مهنة التعليم لو لم يفتح المجال أمام الدروس الخصوصية
					8	لو قدر لي أن اختار مهنة أخرى، ما اخترت إلا مهنة التعليم
					9	أعتقد أن مجتمعنا ينظر للمعلم نظرة احترام وتقدير
					10	لا أعتقد أن تعليم التلاميذ سيسبب لي كثيرا من الإزعاج
					11	من النوع الصبور الذي تتطلب أعتقد أنني
					12	لا يتأثر مستقبل المعلم كثيرا بمدى الجهد الذي يبذله في مهنته
					13	فرضت علي مهنة التعليم رغما عني
					14	من يختار مهنة التعليم رغما عني
					15	من يختار مهنة التعليم يعاني عادة من الشعور بالنقص
					16	يحاول المعلم أن يعوض نقصه بالسيطرة على تلاميذه
					17	اشعر أن المجتمع لا ينظر لمهنة التعليم بنفس الاحترام والتقدير الذي ينظر به للمهن الأخرى
					18	لا أعتقد أن شقاوة التلاميذ تسبب لي ضيقا وإزعاجا
					19	أحس بالحرج إذا ما عرف أحد أنني أصبحت معلما
					20	تغمرنني السعادة كمعلم بمجرد أن أجد نفسي وسط تلاميذي
					21	مهما سيواجهني من مشكلات في التعليم فاشعر أن عندي القدرة على التغلب عليها.
					22	مهنة التعليم مهنة رفيعة، لا تقل عن أي مهنة أخرى .

					23	نظرة المجتمع للمعلم على انه اقل من غيره في مهن أخرى ربما ترجع إلى انه لا يتعامل إلا مع مجموعة من الأطفال
					24	مستقبل مهنة التعليم في رأي لا يقل شأنًا عن مستقبل المهن الأخرى
					25	ستصبح مهنتي كمعلم مصدرا لسعادتي
					26	إذا فشل شخص ما في مهنة معينة فإن من السهل عليه أن يصبح معلمًا
					27	أرحب بمهنة التعليم بالرغم من الأعمال الإضافية التي تلقى على عاتقي
					28	مهما قيل عن مهنة التعليم فيكفي ما تتيحه للمعلم من إجازات
					29	قلما يحترم التلاميذ معلمهم في هذه الأيام
					30	يموت المعلم ناقص العمر
					31	مهما ارتفع الدخل المادي لمهنة التعليم فلا يغريني ذلك بها
					32	مهنة التعليم تتطلب أن أظل طالب علم طوال حياتي
					33	أشعر أنني صاحب عملي كمعلم
					34	أشعر بالألم كلما تذكرت أن نظام ترقية المدرس لا يزال مجحفًا قياسًا بالمهن الأخرى
					35	إذا رأيت شخصًا من السهل إثارته فغالبًا ما يكون معلمًا
					36	أشعر أن تعامل المعلمين مع مديري المدارس أمر سهل وهين
					37	مهما ترقيت في مهنة التعليم فسينظر المجتمع لي

					اقل من زملائي في مهن أخرى	
					يتعود المعلم على السيطرة على أفراد أسرته وأصدقائه	38
					أي شخص يمكن ان يصبح معلما	39
					لا يضايقني أن يصبح التلاميذ في مراكز أفضل مني	40
					لا اعتقد أن الأعباء الإضافية التي أكلف بها فوق عملي كمعلم سوف تسبب لي ضيقا أو إزعاجا	41
					لا يزعجني أن أتعرض لسخافات ومشاكل الطلاب	42

## وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر\_بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم الاجتماع

# طلب تحكيم

اسم ولقب الأستاذ المحكم :

القسم :

الدرجة العلمية :

التخصص :

الطالبة: هدى بعوش

السنة الثالثة ماجستير

تخصص: علم اجتماع التربية

موضوع الدراسة: اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم

دراسة ميدانية على عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة

تحت إشراف الأستاذ الدكتور: طاهر إبراهيمي

تساؤلات الدراسة

تحاول الباحثة من خلال هذه الدراسة الإجابة على الأسئلة التالية:

- 1- ما هي اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة نحو مهنة التعليم؟
- 2- هل توجد فروق دالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب نحو مهنة التعليم تبعا لمتغير الجنس؟
- 3- هل توجد فروق دالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب نحو مهنة التعليم تبعا لمتغير السن؟

ملاحظات	مدى ارتباط العبارة		مدى وضوح العبارة		العبارة
	غير مرتبطة	مرتبطة	غير واضحة	واضحة	
<b>المحور الاول: النظرة الشخصية نحو المهنة</b>					
					شعوري بالرضا عن مهنة التعليم يعوضني عما أعانيه من مشاق و صعاب في عملي كمعلم
					لو أتاحت لي فرصة ترك مهنة التعليم لمهنة أخرى لفعلت ذلك فوراً
					أفضل مهنة التعليم لو لم يفتح المجال أمام الدروس الخصوصية
					لو قدر لي أن أختار مهنة أخرى، ما اخترت الا مهنة التعليم
					فرضت عليا مهنة التعليم رغماً عني
					مهنة التعليم مهنة رفيعة ،لا تقل عن أي مهنة أخرى
					ستصبح مهنتي كمعلم مصدراً لسعادتي
					مهما قيل عن مهنة التعليم فيكفي ماتتيحه للمعلم من اجازات
					مهما ارتفع الدخل المادي لمهنة التعليم فلا يغريني ذلك بها
					اشعر انني ساحب عملي كمعلم
<b>المحور الثاني: النظرة نحو السمات الشخصية للمعلم</b>					
					بيت الشعر الذي يقول (قم للمعلم ...)ما زال يعتقد فيه الطلاب لحد الأن

					من يختار مهنة التعليم يعاني عادة من الشعور بنقص
					يحاول المعلم أن يعوض نقصه بسيطرة على تلاميذه
					كثيرا ما يحس المعلمون أنفسهم بأنهم أقل من غيرهم
					قلما يحترم التلاميذ معلمهم في هذه الأيام
					يموت المعلم ناقص العمر
					إذا رأيت شخصا من السهل إثارته فغالبا يكون معلما
					يتعود المعلم على السيطرة على أفراد أسرته و أصدقائه
					أي شخص يمكن أن يصبح معلما
<b>المحور الثالث : التقييم الشخصي لقدراته المهنة</b>					
					تتطلب مهنة التعليم جهدا يفوق طاقته
					لا أعتقد أن تعليم التلاميذ سيسبب لي كثيرا من الإزعاج أعتقد أنني من النوع الصبور الذي تتطلب أعتقد أنني من النوع الصبور الذي تتطلب
					لا أعتقد أن شقاوة التلاميذ تسبب لي ضيقا و إزعاجا
					تغمرني السعادة كمعلم بمجرد أن أجد نفسي وسط تلاميذي

					<p>مهما سيواجهني من مشكلات في التعليم فأشعر أن عندي القدرة على التغلب عليها</p>
					<p>أرحب بمهنة التعليم بالرغم من الأعمال الإضافية التي تلقى على عاتقي</p>
					<p>مهنة التعليم تتطلب أن أظل طالب علم طوال حياتي</p>
					<p>لا يزعجني أن أتعرض لسخافات و مشاكل الطلاب</p>
					<p>أشعر أن تعامل المعلمين مع مديري المدارس أمر سهل وهين</p>
					<p>لا أعتقد أن الأعباء الإضافية التي أكلف بها فوق عملي كمعلم سوف تسبب لي ضيقا أو إزعاجا</p>
<p><b>المحور الرابع : مستقبل المهنة</b></p>					
					<p>لا رجاء بالنهوض بمهنة التعليم</p>
					<p>لا يتأثر مستقبل المعلم كثيرا بمدى الجهد الذي يبذله في مهنته</p>
					<p>مستقبل مهنة التعليم في رأيي لا يقل شأنًا عن مستقبل المهن الأخرى</p>
					<p>أشعر بالألم كلما تذكرت أن نظام ترقية المدرس لا يزال مختلفا بالنسبة لباقي المهن</p>
					<p>لايضايقتني أن يصبح التلاميذ في مراكز أفضل مني</p>
<p><b>المحور الخامس : نظرة المجتمع نحو المهنة</b></p>					

					أحس بالفخر عندما يعرف الآخرون أنني أصبحت معلما
					أعتقد أن مجتمعنا ينظر للمعلم نظرة احترام وتقدير
					أشعر أن المجتمع لا ينظر لمهنة التعليم بنفس الاحترام والتقدير الذي ينظر به للمهن الأخرى
					أحس بالحرَج إذا ما عرف أحد أنني أصبحت معلما
					نظرة المجتمع للمعلم على أنه أقل من غيره في مهنة أخرى ربما ترجع إلى أنه لا يتعامل إلا مع مجموعة من الأطفال
					مهما ترقيت في مهنة التعليم فسينظر المجتمع لي أقل من زملائي في مهنة أخرى

# Ecole normale supérieure Constantine

## Bilan des effectifs étudiants de la rentrée 2010/2011

Filières	palier	Bacheliers inscrits 2010 /2011					Global inscrits 2010/2011						Sortants 2010/ 2011	Global 2009/ 2010	Diplômés( sortants)
		Inscrits au 06 août	Arrivés après le 06 août	Départ après le 06 août	Nombre de transferts internes	Nouveaux bacheliers 2010/ 2011	1 <sup>er</sup> année	2 <sup>e</sup> année	3 <sup>e</sup> année	4 <sup>e</sup> année	5 <sup>me</sup> année	total			
Langue anglaise	B4	43			01	44	48	38	71	47		204	47	232	72
	B5	45		02		43	49	58	133	85	111	436	111	471	71
Langue et littérature arabes	B3	147	01	03		145	145	35				180		35	
	B4	64	01	01		64	68	30	63	92		253	92	298	107
	B5	32	01	01		32	35	58	106	107	185	491	185	547	86
Langue française	B3	175	02	05		172	174	18				192		20	
	B4	36			01	37	39	25	77	39		180	39	201	57
	B5	45	02	01		46	48	42	83	51	68	292	68	289	44
Histoire & géographie	B4	41	01			42	52	36	44	44		176	44	165	30
	B5	38			01	39	45	34	92	53	61	285	61	280	31
philosophie	B5	46		04		42	44	38	57	39	54	232	54	222	29
Scienc	B4	35	04	03		36	43	21				64		28	

es exacte s	B5	47	06	02		51	62	36				98		49	
inform	B4	44	01			45	51	19				70		25	
atique	B5	47		02		45	47	25				72		27	
total		885	19	24	03	883	95	51	72	55	47	32	701	2889	527
						0	3	6	7	9	25				

904

### نتائج الدراسة

أولاً: أوضحت النتائج أن الاتجاهات التي يبديها طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة نحو مهنة التعليم (أفراد العينة) عامة في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم كما تتحدد بأداة الدراسة الحالية، هي اتجاهات ايجابية ومرتفعة

- ثانياً: كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (الذكور والإناث) في اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم على الدرجة الكلية للمقياس وعلى البعد الثاني للمقياس المتعلق بالسمات الشخصية للمعلم وقد جاءت هذه الفروق دالة لصالح الإناث، فالطالبات يبدن ايجابية أكثر من الطلبة الذكور في "الاتجاه نحو مهنة التعليم وكذلك نحو السمات الشخصية للمعلم.

ثالثاً: أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة نحو مهنة التعليم تعزى لمتغير السن تبعاً للدرجة الكلية والدرجات الجزئية لأبعاد مقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم

## ملخص الدراسة

عنوان الدراسة: اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم

"دراسة ميدانية على عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة"

اسم الباحثة: هدى بعوش

## إشكالية الدراسة:

تنتطق الدراسة الحالية من مبادئ أساسية ترى في التربية أساس كل تطور، وتقدم وبناء حضاري، وترى بان المعلم هو المدخل الأكثر أهمية في العملية التربوية، مما يجعل مهنة التعليم في صدارة المهن بل هي أم المهن قاطبة، كونها تعنى بعملية بناء الإنسان وهذه إحدى أهم عمليات البناء.

فالمدراس العليا للأساتذة ليست معنية بالإعداد التخصصي وحسب، وإنما أيضا بتهيئة

الطالب المعلم للتكيف مع مهنته من خلال تزويده بالاتجاهات الايجابية نحو المهنة، لاسيما وان

الاتجاهات، رغم ثباتها النسبي، إلا إن تغييرها وتعديلها أمر قابل للتحقيق، كما أن النجاح المستقبلي للمعلم في مهنته مرتبط أساساً بالاتجاهات التي يحملها نحو مهنة المستقبل، وفي ضوء هذه المعطيات تتلخص مشكلة البحث في السؤال الآتي:

ما نوع اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة نحو مهنة التعليم؟

### أهمية الدراسة

وتتبع أهمية الدراسة من أهمية المعلم في العملية التربوية، ومن أهمية مهنة التعليم في بناء الإنسان على نحو عام. ومن دور الإنسان المعد والمؤهل كعامل رئيس في عمليات البناء في مختلف جوانبها.

كما تكتسب الدراسة أهمية خاصة بالنظر إلى دور الاتجاهات وأهميتها في نجاح المعلم في مهنته وأدائه لدوره بحب وحماس ورغبة تدفعه لأفاق من الإبداع .

### منهجية الدراسة:

وانطلاقاً من طبيعة الموضوع والهدف الأساسي منه، كان المنهج الوصفي هو المنهج الأساسي في هذه الدراسة والذي يمكن من خلاله تحقيق أهداف البحث، ومن ثمة الإجابة على تساؤلات الدراسة كما أنه يعد السبيل لوصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليلها وتفسيرها

وتقويمها للوصول إلى الأهداف التي بنيت عليها. ولأنه يأخذ بالمنحى الإحصائي في وصف

الظواهر المدروسة، فيمكن من خلاله الكشف عن درجات الأفراد

على مقياس الإتجاهات نحو مهنة التعليم، فضلا عن إمكانية الكشف عن دلالة الفروق إحصائيا

بين درجات الأفراد في استجاباتهم على فقرات المقياس تبعا لجملة من المتغيرات أهمها الجنس

والسن

وشكل طلبة وطالبات الأقسام النهائية بالمدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة المجتمع

الأصلي للبحث حيث اشتملت العينة العشوائية على (80) طالب وطالبة أي مانسبته 11% من

مجموع الطلبة والذين يبلغ عددهم (701) طالب وطالبة. كما اعتمدت الباحثة على أداة لجمع

البيانات والمتمثلة في استبيان موجه إلى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة (الأقسام

النهائية)