

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي:/2015

اتجاهات طلبة علم النفس نحو ممارسة مهنة التدريس

- دراسة ميدانية على طلبة سنة ثالثة توجيه
وإرشاد تربوي جامعة محمد بوضياف-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

تحت إشراف:

- بن زطة بلدية

إعداد الطالبة:

- دري هاجر

2015-2014

شكر

أشكر الله سبحانه وتعالى على فضله وتوفيقه لنا ، والقائل في محكم تنزيل ﴿إِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ﴾ (7) سورة إبراهيم

كما أتقدم بالشكر الخالص إلى الأستاذة المشرفة : " بن زطة بلدية" الذي سهل لي طريق العمل ولم ييخل علي بنصائحه القيمة ، فوجهني حين الخطأ وشجعني حين الصواب ، فكان نعم المشرف

و لا أنسى أن أتقدم بكل احترامي إلى من ساعدني ، من قريب أو من بعيد في انجاز هذا البحث المتواضع.
وفي الأخير أحمد الله جلّ وعلا الذي انعم علي بإنهاء هذا العمل .

دري هاجر

فهرس المحتويات

	كلمة شكر وعرفان
	الملخص
	فهرس المحتويات
أ	مقدمة
	الفصل التمهيدي
06	1. الإشكالية
09	2. أهمية الدراسة
10	3. أهداف الدراسة
11	4. تحديد المصطلحات إجرائيا
13	5. الدراسات السابقة
17	6. الفرضيات
	الفصل الأول: التدريس
20	تمهيد:
21	1- طبيعة التدريس
26	2- تعريف التدريس
29	3- التدريس والمفاهيم المرتبطة به
32	4- مسلمات يقوم عليها التدريس
32	5- أسس ومبادئ التدريس
34	6- أركان التدريس
41	7- مراحل عملية التدريس
47	خلاصة
	الفصل الثاني: الاتجاهات
49	تمهيد:
50	1- تطور مفهوم الاتجاه
52	2- تعريف الاتجاه

54	3- الفرق بين مفهوم الاتجاه وبعض المفاهيم الأخرى
56	4- خصائص الاتجاه
57	5- مكونات الاتجاه
58	6- نظريات الاتجاه
61	7- طرق قياس الاتجاه
67	خلاصة
	الجانب الميداني
	الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة
70	تمهيد:
71	1- الدراسة الاستطلاعية
73	2- الدراسة الأساسية
74	3- أداة الدراسة
75	4- أساليب المعالجة الإحصائية
76	خلاصة
	الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة
78	تمهيد
79	1- عرض وتحليل نتائج الدراسة
88	2- مناقشة نتائج الدراسة وفق الفرضيات
93	الخاتمة
	قائمة المراجع
	الملاحق

ملخص الدراسة:

حملت الدراسة عنوان الاتجاهات نحو ممارسة مهنة التدريس وبالتالي هدفت إلى:

- معرفة طبيعة اتجاهات طلبة علم النفس نحو ممارسة مهنة التدريس.
 - الكشف عما إذا كانت اتجاهات طلبة علم النفس نحو النظرة الشخصية لمهنة التدريس إيجابية.
 - الكشف عما إذا كانت اتجاهات طلبة علم النفس نحو السمات الشخصية للمدرس إيجابية.
 - الكشف عما إذا كانت اتجاهات طلبة علم النفس نحو التقييم الشخصي لقدراته على ممارسة مهنة التدريس إيجابية.
 - الكشف عما إذا كانت اتجاهات طلبة علم النفس نحو مستقبل مهنة التدريس إيجابية.
 - الكشف عما إذا كانت اتجاهات طلبة علم النفس نحو نظرة المجتمع لمهنة التدريس إيجابية.
- واستخدمنا المنهج الوصفي على عينة بلغت (47) طالبا وطالبة وتم تحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- توجد اتجاهات إيجابية لطلبة علم النفس نحو ممارسة التدريس.
- توجد اتجاهات إيجابية لطلبة علم النفس نحو النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس.
- توجد اتجاهات سلبية لطلبة علم النفس نحو السمات الشخصية للمدرس.
- توجد اتجاهات إيجابية لطلبة علم النفس نحو التقييم الشخصي لقدراته نحو مهنة التدريس.
- توجد اتجاهات إيجابية لطلبة علم النفس نحو نظرة المجتمع لمهنة التدريس.
- توجد اتجاهات إيجابية لطلبة علم النفس نحو مستقبل مهنة التدريس.

مقدمة:

تعتبر مهنة التدريس من عظم المهن وأكثرها أثرا في حياة الأفراد والجماعات، إذ يتوقف نوع المجتمع على نوع المواطنين الذين يتم تكوينهم في مؤسسات التنشئة الاجتماعية من خلال ما يتلقونه من قبل المعلم الذي يضطلع بدور فعال تجاه نقل المعارف والتراث الاجتماعي للأمة إلى أجيالها، وتعتبر لجامعة من المؤسسات المسؤولة عن إعداد من يمارسون المسؤولية عن إعداد من يمارسون مستقبلا مهنة التدريس، فهناك شعب وتخصصات تقدم تكوينا جامعا يؤهل الطالب الجامعي نحو اختيار هذه المهنة، وبناءا على هذا التكوين النظري تتمدد اتجاهات الطالب الجامعي الذي يمثل شعبة علم النفس تخصص توجيه إرشاد تربوي، لما يتضمنه الاتجاه من مكون مر في اعتقادي، ومكون نفسي وجداني ومكون نزوعي دافعي، هذه الاتجاهات تلعب دورا في إثارة اهتمامات الطالب الجامعي في مجال معين وتوجيهه ونحوه.

- وانطلاقا من هذا الطرح حاولنا في هذه الدراسة معرفة اتجاهات طلبة علم النفس نحو ممارسة مهنة التدريس وذلك في خطة مكونة من جانبين (نظري وميداني) اشتمل كل منهما على فصول:

الجانب النظري:

- **الفصل الثاني:** يتضمن الفصل التمهيدي الذي هو التعريف بالبحث ويحتوي على الخلفية النظرية للمشكلة حيث يتم التطرق فيها إلى تحديد اشكالية البحث وتساؤلاته وفرضياته وأهميته وأهدافه، ثم تحديد المصطلحات إجرائيا والدراسات السابقة.
- **الفصل الثاني:** تناول متغير الاتجاهات (تطوره، تعريفه، علاقته لمفاهيم أخرى، وكذلك مكوناته وطرق قياسه).

- الفصل الثالث: تناول متغير التدريس (طبيعة التدريس، تعريفه، بعض المفاهيم المرتبطة به، وكذلك مراحل وأركانه، وأخيرا أسس التدريس).

الجانب الميداني:

- الفصل الرابع: يحتوي على إجراءات الدراسة الميدانية.

- الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

- طرح جملة من الاقتراحات.

- قائمة المراجع.

- ملاحق الدراسة.

الفصل التمهيدي

1. الإشكالية
2. أهمية الدراسة
3. أهداف الدراسة
4. تحديد المصطلحات إجرائيا
5. الدراسات السابقة
6. الفرضيات:

1- الإشكالية:

يمثل العمل جزء من حياة الإنسان، لا بد منه للمجتمع وهو يعبر عن شخصية الفرد المتكاملة والبناء المتين لحياته الاقتصادية والاجتماعية والنفسية، كما أنه يمكن الفرد من التعبير عن قدراته وإمكاناته لتحقيق الأهداف وإشباع رغباته وحاجاته.

والمهنة هي الرغبة التي تدفع صاحبها إلى ممارسة عمل خاص مقتنع به نفسيا، أين يحاول من خلاله النهوض بمطالب وظيفية محددة، وهذا ما أكدته " بروير Broyer (1990) أن لكل شخص وظيفة أو مهنة ينبغي أن يمارسها بنجاح وذلك عندما يشعر بأن هناك عاطفة تربطه بالمهنة ، فإن بلوغ الشخص دربه من النجاح في عمله تصبح من الأمور الصعبة.

(بديع محمود قاسم، 2001، ص 153)

وتمثل مهنة التدريس أنبل وأشرف مهنة ، وعلى جانب كبير من الأهمية لكل من الفرد والمجتمع ، بل إنها ضرورة لا غنى عنها لكيان كل منهما ، وتعد أساسا لجميع الأنشطة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في حركتها التطورية للمجتمع، وكما قيل قديما عن الفلسفة بأنها أم العلوم المعنية ببناء الإنسان، وباستثمار الموارد البشرية التي تعد من أكثر الاستثمارات عائدا.

إذ يرى بعض المربين "أن أسباب التخلف الحضاري والفكري الذي يصيب بعض الشعوب هو عدم تقدير المعلم حق قدره ماديا وأدبيا وتواضع مكانته الاجتماعية بين مواطنيه" .

(عرفات عبد العزيز سلمان، 1991، ص 248)

وهذا ما أشار إليه الغزالي حينما قال " من اشتغل بالتعليم فقد تقلد أمرا عظيما وخطرا جسيما"

(محمد عطية الأبرشي، 1993، ص 165)

وللمدرس أثر واضح وجلي في سلوك التلاميذ وأفكارهم عن طريق القدوة والملاحظة المباشرة داخل الغرفة الصفية، فالتلاميذ يتشربون المبادئ والقيم والأفكار من البيئة المحيطة بهم فيقلدونه ويحاكونه ويتطبعون بطبعه، فالصفات التي يتحلى بها المعلم من رضا واستقرار وطمأنينة وحماسة تنعكس على طلابه.

(عبد الله عبد الحي موسى، 1981، ص5)

وبتطور الدراسات التربوية ازداد الاهتمام بدراسة شخصي المعلم لما له من أهمية في العملية التربوية ، حيث يرى أغلب العلماء التربويين أن المعلم عماد العملية التعليمية – التعلمية وأهم أسسها وهذا الذي أشار إليه " (عبد المجيد شواتي، 1998، ص229) أن المعلم يعتبر عنصرا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية ، وتلعب خصائصه المعرفية والانفعالية دورها في فعالية هذه العملية.

ويتم إعداد المعلم في هسئات مختلفة من بينها الجامعة التي تهدف إلى تنمية شخصية الطالب في جميع جوانبها من خلال تحصيل المعارف وتكوين اتجاهات جيدة واكتسابه فكريا يعتمد على المنطلق العلمي وتوكيد المعارف الجديدة ، إذ تعد بؤرة علمية وثقافية فيالمجتمع من خلال تقديم مختلف الخدمات في المجالات العلمية و الثقافية والمساعدة في حل ما قد يواجهه من صعوبات ومشاكل على استغلال موارده الطبيعية بصورة إيجابية من خلال توفير مختلف الإطارات والمختصين في تقديم

النصح والإرشاد لضمان فعاليته وتوفقه الدراسي. (بديع محمود قاسم،

2001، ص153)

فالتالب الجامعي يعتبر من أهم عناصر النظام التعليمي لما له من أهمية بالغة في النهوض بالمجتمع وتحقيق أهدافه وغاياته ، إذ بات من الضروري توحيد كل الجهود والمسااعي للاهتمام بهذه الفئة وتوفير كل الظروف الملائمة لضمان نجاحه، لهذا يجب أن تكون العملية التعليمية شاملة تتناول الطالب ككل لا يتجزأ، له يموله ورغباته واستعداداته واتجاهاته التي يحملها نحو مهن مختلفة بما فيها مهنة التدريس.

وقد أشارت دراسة " أحمد مهدي طاهر" إلى أن الاتجاه لا يعني مشاعر الفرد وأحكامه التقويمية للأشياء فحسب بل يعبر عن أفكار ومعتقدات الشخص وكذلك ميله واستعداداته للاستجابة، وهناك اتجاهات إيجابية واتجاهات سلبية إلى الفرد.

فالتالب إذا كان لديه اتجاه إيجابي نحو مهنة التدريس ساعده ذلك على تحقيق أهداف العملية التعليمية التعليمية، ويزيد من دافعه للإنجاز ويزيد من تحمله المسؤولية وإثبات جدارته ويؤدي ذلك إلى زيادة الإنتاجية والإبداع أثناء قيامه بعمله.

أما الطالب ذي الاتجاه السلبي نحو مهنة التدريس فهو مجبر على هذه المهنة، فنجده يعاني من التعاسة والسخط والذي من شأنه يؤدي إلى الهدر أو فقدان التربوي والنفسي والاجتماعي.

(أحمد مهدي طاهر، 1991، ص 24)

ويعد تخصص توجيه وإرشاد تربوي من بين التخصصات التي تقدم للطلاب الجامعي مادة معرفية تساعد على ممارسة هذه المهنة إذا أتيحت له الفرصة في المستقبل، ومنه جاءت هذه الدراسة لتتناول اتجاهات طلبة علم النفس نحو مهنة التدريس من خلال طرح التساؤل العام التالي:

✓ ما طبيعة اتجاهات طلبة علم النفس نحو ممارسة مهنة التدريس؟

وتتفرع عنه التساؤلات الفرعية التالية:

✓ ما طبيعة اتجاهات طلبة علم النفس نحو النظرة الشخصية لمهنة التدريس ؟

✓ ما طبيعة اتجاهات طلبة علم النفس نحو السمات الشخصية للمدرس ؟

✓ ما طبيعة اتجاهات طلبة علم النفس نحو التقييم الشخصي لقدراته المهنية على

ممارسة مهنة التدريس ؟

✓ ما طبيعة اتجاهات طلبة علم النفس نحو مستقبل مهنة التدريس ؟

✓ ما طبيعة اتجاهات طلبة علم النفس نحو نظرة المجتمع لمهنة التدريس؟

2- أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة الحالية من متغيراتها، حيث تعتبر أن الاتجاهات مصطلحا هاما في دراسة الشخصية وعلم النفس الاجتماعي، إذ يعد من الجوانب التغييرية للسلوك الإنساني بمكوناته العقلية والعاطفية، والنزوعية، كما تتناول مهنة التدريس التي تعتبر من المهن التي لها أهمية كبيرة في إعداد أجيال المستقبل، والتي تأخذ على عاتقها مهنة تطوير وبناء المجتمع وعدم التنمية البشرية التي تعتبر أهم أهداف الدور النامية والتي تحاول تحقيقها، ومهما تكن لمهنة التدريس من أهداف ومهام، فإن إعداد

الطالب علميا وتربويا وأخلاقيا وثقافيا واجتماعية سيظل الهدف الإسلامي من بين تلك الأهداف وكذلك التعرف إلى الطالب الجامعي باعتبار المرحلة الجامعية فترة انتقالية إلى المجال المهني بعد التكوين والإعداد النظري والتطبيقي والذي يجعله يكون اتجاهات حول المهن المختلفة، كما تقترب هذه الدراسة من طلبة السنة الثالثة توجيه وإرشاد لمعرفة تمثلاتهم لمهنة التدريس.

3- أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

- ✓ معرفة طبيعة اتجاهات طلبة علم النفس نحو ممارسة مهنة التدريس .
- ✓ الكشف عما إذا كان اتجاهات طلبة علم النفس نحو النظرة الشخصية لمهنة التدريس إيجابية.
- ✓ الكشف عما إذا كان اتجاهات طلبة علم النفس نحو السمات الشخصية للمدرس إيجابية.
- ✓ الكشف عما إذا كان اتجاهات طلبة علم النفس نحو التقييم الشخصي لقدراته على ممارسة مهنة التدريس إيجابية.
- ✓ الكشف عما إذا كان اتجاهات طلبة علم النفس نحو مستقبل مهنة التدريس إيجابية.
- ✓ الكشف عما إذا كان اتجاهات طلبة علم النفس نحو نظرة المجتمع لمهنة التدريس إيجابية.

4- تحديد المصطلحات إجرائيا :

4-1 الاتجاهات: تعرف على أنها شعور وجداني بالقبول أو الرفض بناء على أفكار الفرد ومعتقداته والتي تجعل الإنسان ينزع ويدفع نحو ممارسة السلوك والاستعداد للأداء، ويقاس في دراستنا الحالية بالأفعال التي تؤثر له ضمن عبارات المقياس وتحدد بمجموع درجات إستجابات طلبة علم النفس الإيجابية والسلبية والحيادية المرتبطة بمهنة التدريس على مقياس " الاتجاه نحو مهنة التدريس من إعداد (عنايات زكي 1974)"

4-2 مهنة التدريس:

يمثل التدريس عملية نقل المعارف والأفكار والمصادر في إطار صفي بين العلم والمتعلمين لتحقيق النمو الشامل والمتكامل فيه جميع جوانب الشخصية، وحددت في دراستنا بمجموعة من المؤشرات التي تلخص آراء ومشاعر الأفراد حول ممارسة هذه المهنة من خلال خمسة أبعاد متضمنة في مقياس " الاتجاه نحو ممارسة مهنة التدريس"

البعد الأول: النظرة الشخصية نحو ممارسة مهنة التدريس:

تشير إلى ما يحمله الطالب من وجهة نظر حول مهنة التدريس من حيث الافتخار بها أو اعتبارها من المهن المؤدية للضييق والانزعاج.

البعد الثاني: النظرة نحو السمات الشخصية للمدرس:

تشير إلى اعتقادات الطالب في الموصفات الشخصية لمن يمارس مهنة التدريس.

البعد الثالث: التقييم الشخصي لقدراته المهنية:

تشير إلى الأحكام التي يصدرها الطالب الذي يتوسم في نفسه القدرة على أداء مهنة التدريس.

البعد الرابع: مستقبل مهنة التدريس:

يشير إلى اعتقادات الطالب في ما تمنحه مهنة التدريس من امتيازات مستقبلية.

البعد الخامس: نظرة المجتمع لمهنة التدريس:

يشير إلى ما يحمله الطالب من مشاعر وآراء حول قيمة مهنة التدريس في نظر المجتمع.

3-4-3-4 طلبة علم النفس:

هم الطلبة الجامعيون الذين يزاولون الدراسة في مرحلة التعليم العالي بقسم علم النفس ضمن شعبة علوم التربية تخصص توجيه وإرشاد وهم المشكلون لأفراد عينة الدراسة للموسم الجامعي 2014/2015.

5- الدراسات السابقة:

لقد قمنا في هذا البحث بالاعتماد على عدد من الدراسات المتعلقة بمتغيرات الدراسة وفيما يلي عرض لهذه الدراسات من الأحداث فالأقدم.

أ- الدراسات العربية:

*** دراسة " عبد الله المجيدل "دمشق"**

دراسة عبد الله المجيدل (2012) بعنوان " اتجاهات كلية التربية الرياضية في جامعة الأقصى نحو العمل بمهنة التدريس والتدريب " ، واكنت شملت عينة الدراسة

95 طالبا وطالبة من كلا الجنسين، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واعتمد كذلك استبيان من إعداد الباحث وتوصل إلى النتائج التالية :

- اتجاهات طلبة معهد تكوين المعلمين إيجابية
- اختلفت اتجاهات هؤلاء الطلبة نحو مهنة التدريس باختلاف جنسهم لصالح الطالبات ولم تختلف باختلاف مستواهم الدراسي.

* دراسة بن دومية رزيقة (2001):

دراسة بن دومية رزيقة (2001): بعنوان " الرضا المهني للمدرسين عن مهنة التدريس" حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة الدراسة 100 معلما ومعلمة طبق عليهم استمارة استبيان حول موضوع الدراسة ، وتوصلت إلى النتائج التالية:

- الأساتذة من الجنسين غريب اذين عن مهنة التدريس .
- الأساتذة راضون عن العلاقة القائمة من الفريق التربوي من الجنسين.

* دراسة لونيس سعيدة" (2007):

" دراسة لونيس سعيدة (2001) بعنوان " اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو مهنة التعليم" حيث استخدمت للباحثة المنهج الوصفي، وشملت عينة الدراسة 200 معلم ومعلمة طبق عليهم مقياس " الاتجاه نحو مهنة التعليم" وتوصلت إلى النتائج التالية:

- أغلبية معلمي المرحلة الابتدائية لديهم اتجاهات سلبية نحو مهنة التعليم.
- لا توجد فروق بين الجنسين في اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم.
- هناك اتجاه إيجابي عام لدى عينة الدراسة نحو مهنة التدريس.

- هناك اتجاه إيجدابي لدى عينة الدراسة نحو العمل بمهنة التدريس ولم توجد فروق بين كلا الجنسين.

* دراسة الزايدى رضية عبد الله علي " (2008)

دراسة الزايدى رضية عبد الله علي " (2008) بعنوان " اتجاهات طلبة كليات التربية في الجامعات اليمنية : (صنعاء، تعز، عدن) نحو مهنة التدريس وعلاقتها بالتحصيل لمفاهيم طرائق التدريس والتطبيق العملي " حيث شملت عينة الدراسة 100 طالب وطالبة بكليات التربية، حيث ايتخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات طلاب وطالبات كلية التربية (صنعاء) نحو مهنة التدريس تعزى لمتغير الجنس لصالح مجموعة الطلاب.

* دراسة "أحمد مهدي طاهر" (1991):

بعنوان الاتجاه نحو مهنة التدريس حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة بلغت (603) طالبا من كلية التربية وتوصلت إلى النتائج التالية:

- وجود فروق بين متوسطات اتجاهات طلاب المستوى الدراسي الأول والرابع لصالح المستوى الأول.
- وجود علاقة دالة بين اتجاهات طلاب المستوى الدراسي الأول في تحصيلهم الدراسي وكذلك المستوى الرابع في التخصصات الأدبية والعلمية.

ب- الدراسات الأجنبية:

* دراسة "جينليا أسلاند" « **guneylia, Aslond** » (2009):

بعنوان " اتجاهات معلمي اللغة التركية المنتظرين نحو مهنة التعليم " ، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي وشملت عينة الدراسة 200 معلم ومعلمة طبق عليهم استبيان من إعداد الباحث حول موضوع الدراسة وتوصل إلى النتائج التالية:

- هناك اختلاف كبير لصالح المعلمين المحتملين الإناث فيما يتعلق بعامل الجنس.
- لا يوجد فرق كبير في تأثير الطبقة والمستوى الاجتماعي والاقتصادي على الاتجاهات نحو مهنة التعليم.

*دراسة " جو لتكنين" « **gul tecin** » عام (2006)

بعنوان اتجاهات المعلمين المرشحين للتعليم في مرحلة ما قبل المدرسة خلال مدخل التعليم عن بعد نحو مهنة التعليم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وشملت عينة الدراسة 95 معلم ومعلمة طبق عليهم مقياس حول موضوع الدراسة وتوصل الباحث إلى النتائج التالية:

- اتجاهات المعلمين المرشحين نحو مهنة التعليم كانت إيجابية.
- كانت مستويات إدراك المعلمين لكفاية التعليم جيدة جدا.

دراسة يكوب « **yakub** » (1990):

بعنوان العلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التعليم وبعض المتغيرات ، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي ، حيث شملت عينة الدراسة 300 طالبا وطالبة ، واستخدم استبيان حول موضوع الدراسة وتوصل الباحث إلى النتائج التالية:

لا توجد فروق بين اتجاهات الذكور والإناث نحو مهنة التعليم.

لا توجد علاقة بين الواقع والاتجاه نحو مهنة التعليم.

(أحمد مهدي طاهر، 1991، ص 74)

ج- التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة التي تم عرضها أكدت معظم هذه الدراسات على أهمية دراسة اتجاهات المقبلين على مهن التدريس لما ستهم به هذه الاتجاهات في الارتقاء بمستوى عملية التعليم والارتقاء بالعملية التعليمية لتحقيق الأهداف المنشودة بتخريج حيز مبدع وهذا ما بينته الدراسات المختلفة التي تم عرضها ، حيث توصلنا إلى أنها تشترك مع دراستنا الحالية في تناول متغيرات الدراسة فمثلا: دراسة " يونس سعيدة " (2001) بعنوان " اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو مهنة التعليم " وكذلك دراسة " الزايد رضية، عبد الله علي، " (2008) بعنوان " اتجاهات طلبة كليات التربية في الجامعات اليمنية نحو مهنة التدريس " في حين هناك دراسات ربطت موضوع الدراسة بمتغيرات أخرى مثل : دراسة " بلخير بن الأخضر الطيشي " (2007) بعنوان الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بدافعية الإنجاز " وكذلك دراسة " يكوب " « yaakub » (1990) العلاقة بين الاتجاه نحو مهنة التعليم وبعض المتغيرات الأكاديمية.

بالنسبة للمنهج : فكل الدراسات التي تم عرضها تشترك مع دراستنا في المنهج الوصفي.

وعليه فقد استفدنا من هذه الدراسات السابقة في تحديد معالم الدراسة النظرية للمتغيرات السابقة في تحديد معالم الدراسة النظرية للمتغيرات وكذلك تحديد أداة القياس المناسبة.

أما بالنسبة للعينة فمعظم الدراسات التي تناولت موضوع دراستنا " عبد الله المجيدل " (2012) بعنوان اتجاهات طلبة كليات التربية نحو مهنة التعليم" ، حيث شملت عينة الدراسة (403) معلم ومعلمة ، وكذلك دراسة " جولتكين " « gultiekin » (2006) بعنوان اتجاهات المعلمين المرشحين للتعليم في مرحلة ما قبل المدرسة خلال مدخل التعليم عن بعد نحو مهنة التدريس" وشملت عينة الدراسة (95) معلم ومعلمة.

أما الدراسات التي تشابهت مع عينة الدراسة فمثلا دراسة أبو يالم الفقي" (2009) بعنوان " اتجاهات كلية التربية الرياضية في جامعة الأقصى نحو العمل بمهنة التدريس" ، حيث شملت عينة الدراسة (95) طالبا وطالبة.

وكذلك دراسة « yaakub » " يكوب" (1990) بعنوان الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات " و شملت عينة الدراسة (3600) طالبا وطالبة.

6- الفرضيات:

1-6 الفرضية العامة:

بعد تطرقنا لإشكالية الدراسة ارتأينا إبراز فرضيات تتعلق بدراستنا الحالية

وهي:

✓ توجد اتجاهات إيجابية لطلبة علم النفس نحو ممارسة مهنة التدريس.

6-2 الفرضيات الجزئية:

✓ توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة علم النفس في النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس.

✓ توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة علم النفس في النظرة نحو السمات الشخصية للمدرس.

✓ توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة علم النفس نحو التقييم الشخصي لقدراته المهنية.

✓ توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة علم النفس نحو مستقبل مهنة التدريس.

✓ توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة علم النفس نحو نظرة المجتمع لمهنة التدريس.

الفصل الأول : التدريس

تمهيد :

1- طبيعة التدريس

2- تعريف التدريس

3- التدريس والمفاهيم المرتبطة به

4- مسلمات يقوم عليها التدريس

5- أسس ومبادئ التدريس

6- أركان التدريس

7- مراحل عملية التدريس

تمهيد:

التدريس رسالة ومهنة سامية لها متطلبات ومسؤوليات عديدة ومتنوعة ينبغي توافرها في كل من يرغب الالتحاق بها، ومطالب الإعداد لمهنة التدريس تؤكد بأن التدريس لم يعد عملاً سهلاً وتبسيطاً يقتصر شرح وتبسيط المادة العلمية وإنما هو عل يحتاج إلى تخطيط وجهد ونشاط عقلي لإعداد الأفراد الصالحين النافعين لأنفسهم وأمتهم وتزويد الأجيال الناشئة بالمعلومات والمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات المرغوبة.

1- طبيعة التدريس:

تمهيد:

إن عملية التدريس موجودة منذ القدم، وستظل طالما أن هناك أفراد أكثر خبرة وآخرين أقل خبرة يحتاجون إلى توجيه وإرشاد، فستظل الحاجة إلى التدريس قائمة.

والتدريس هو أحد الوسائل التي تعمل على تحقيق التواصل الحضاري للجنس البشري عن طريق نقل الخبرة والمهارات والأفكار إلى الأجيال القادمة.

ولقد مر مفهوم التدريس بالكثير من التغيير والتعديل والتطوير، إذ أنه نشاط إنساني، تتباين فيه الآراء وتختلف فيه وجهات النظر، ولقد ظهرت العديد من المداخل في اتجاهات تفسير وتحديد معناه، حيث يحمل كل منها نظرة معينة لمفهوم التدريس أو معناه.

ومن بين هذه المداخل:

أ- التدريس كعملية توصيل معلومات:

ينظر للتدريس نظرة تقليدية به أو كلاسيكية، وهي النظرة الشائعة لدى عامة الناس.

ومن بين التعاريف التي تعكس هذا المدخل ما يلي:

• إن التدريس هو عملية تقديم الحقائق والمعلومات و المفاهيم لفظاً إلى ذهن المتعلم.

• إن هذا المعنى الضيق للتدريس يحدد دور كل من المعلم والمتعلم، فالمعلم هو الملحق أو الناقل أو الموضح أو عارض المعلومات وهو المسيطر على الموقف التعليمي

فينفرد بالضبط والتحكم ويبدل الفاعلية والنشاط ويؤكد على المادة الدراسية سواء كانت معلومات أو مهارات ويبعد المتعلم عن كل فاعلية ونشاط وما عليه إلا أن يتلقى المعرفة ويحفظ ويكرر وفي حين تتطلب الكثير من الحالات أن يستقصي ويكشف ويناقش ويحلل، وعليه فإن تلك النزرة السقيمة لمعنى التدريس تعد نظرة محدودة وقاصرة ولا تحيط بالتدريس من كافة أبعاده وجوانبه.

ب- التدريس كطريقة:

لقد ساد اعتقاد سابق بأن التدريس هو أساليب وطرائق يشكلها المعلم، وفي حقيقة أن ما يمارسه المعلم من إجراءات وأساليب وطرائق يشكل جزءا يسيرا من عملية التدريس التي هي علم وفن، وجانب إنساني واجتماعي وتطبيقي ومنومة مشقة كسائر الأعمال والمهن الأخرى في المجتمع كما سنرى لاحقا ضمن مداخل متنوعة في تحديد مفهوم التدريس وقد حظي هذا الرأي بالتأييد لأهمية الطريقة في عملية التدريس إذ أن التمكن من مادة الاختصاص شيء وتدريسها على نحو فعال شيء آخر، كما أنها تتحكم في مدى الصعوبة والسعولة التي يحدث فيها التعلم لدى المتعلمين نحو مادة دراسية معينة، وقد ذهب عالم النفس "جيروم برونر" **"Giroum Bronere"** "إلى أن كل طفل سوي يستطيع تعلم أي علم إذا ما قدم له بالطريقة وبالمفهوم الذي يناسبه"

إلا أن الموقف التعليمي ليس موقفا ساعلا بسيطا ، بل هو موقف معقد تتداخل فيه عدة معطيات تترك كل منها تأثيراتها على المحصلة النهائية للعملية التربوية والتعليمية منها كفايات ومهارات المعلم الأكاديمية والتدريسية ويعد تحديد طرائق التدريس والإجادة في تنفيذها واحدة منها فقط.

3- وهناك مدخل بعد التدريس عملية (process) تربوية متكاملة: إذ أن العاملين في التدريس (المعلمين) هم وكلاء المجتمع بتربية وإعداد وتعليم الناشئة وتهذيبهم

وتطوير شخصياتهم ومراعاة ميولهم ورغباتهم وحاجاتهم العلمية والنفسية لـ لا والاجتماعية، بما يعد عاجلاً أم آجلاً على المجتمع بالنحو الإيجابي والاستمرار.

ومن خلال هذا المدخل فإن أهم أهداف عملية التدريس هو تطوير القوى العقلية والقيمية والجسمية للمتعلمين بشكل متوازن فضلاً على العمل بملاءمته أساليب وإجراءات التدريس لحالة المتعلم العقلية والجسمية والقيمية من خلال مراعاة الفروق الفردية وسرعة كل متعلم في التفصيل من بطيء التعلم أو العاديين أو المتميزين ذوي الذكاء العالي.

وفي ضوء ذلك يعرف التدريس على أنه (عملية تربوية تأخذ في اعتبارها كافة العوامل المكونة للتعليم، ويتعاون خلالها كل من المعلم والمتعلم لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة

- إن هنا المدخل مهد لتطور النظرة إلى التدريس باعتباره نظاماً متكاملًا الأبعـا

4- يرى هذا المدخل أن التدريس نظاماً (system) متكامل من العلاقات والتفاعلات، له مدخلاته (inputs) وخطواته أو عملياته (proceses) وخرجاته (outputs) المتمثل في:

المدخلات (inputs): تتمثل في المعلم، المتعلم، المادة الدراسية وبنية التعلم والبيئة الصفية.

الخطوات أو العمليات (processes): تتمثل في التدريس بأهدافه، واستراتيجياته، وأساليبه وطرائقه، وأساليب التقويم، وتحضير البيئة الصفية، والتنفيذ، وتحسين التدريس من خلال النقدية الراجعة **feed back** لتحقيق التعليم والتعلم لدى المتعلم

المخرجات (out puts): تتمثل في التغيرات المطلوبة في المجال الإدراكي والعاطفي ولحركي لدى المتعلمين وهو ما يطلق عليه بالتعلم



شكل (1): يوضح عملية التدريس كنظام متكامل

• ومن بين التعاريف التي تعكس هذا المدخل التعريف التالي:

- التدريس هو مجموعة متكاملة من الأشخاص والمعدات والإجراءات السلوكية التي تشترك جميعا في إنجاز ما يلزم لتحقيق أغراض التدريس على نحو فعال.

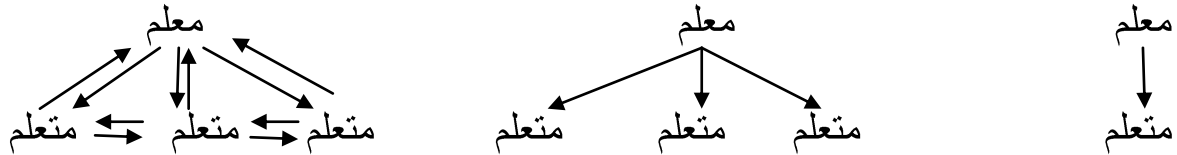
5- وهناك مدخل يعد التدريس نشاطا اجتماعيا:

ينظر هذا المدخل إلى التدريس على أنه نشاط اجتماعي يعتمد على العلاقات والتواصل الشخصي بين المعلم والمتعلم، كما يؤكد هذا المدخل على اكتساب المعلم للمهارات الاجتماعية المتضمنة في التدريس، وأن امتلاكها يعتبر كفاءة اجتماعية ويكون تدريسه أكثر فاعلية، كما يمكن أن يكتسبها المعلم في أثناء فترة إعدادة بمؤسسات إعداد المعلمين، كما يكتسب المهارات الأخرى الأكاديمية والنفوسية، وبذلك يصبح مؤهلا على أن يدرسي المتعلمين فضلا عن معاونتهم على تعديل سلوكهم وطرق تفكيرهم واتجاهاتهم.

• ومن التعاريف التي تعكس هذا المدخل التعريف التالي:

التدريس: هو عملية اجتماعية انتقائية تتفاعل فيها كافة أطراف العملية التربوية من إدارين وعاملين لتحقيق نمو متكامل في جميع جوانب الشخصية للمتعلمين.

- ونخلص مما سبق أن التدريس نشاط اجتماعي قد يجري التفاعل فيه داخل بيئة الصف الفصل الدراسي بين معلم ومتعلم، أو معلم ومتعلمين أو بين متعلم ومتعلم آخر بإرشاد المعلم.



شكل رقم 02 يوضح أشكال النشاط الاجتماعي فس صورة عملية التعاون داخل بيئة الصف

(أحمد عودة، 1993، ص 28)

6- وهناك مدخل يرى التدريس مهنة إنسانية (profession):

إن مهن التدريس أصولها وبادئها ومقوماتها التي تقوم على أسس وقواعد ونظريات تلزم العاملين فيها معرفتها معرفة علمية عامة ومتخصصة.

ومن بين التعاريف التي تعكس هذا المدخل التعاريف التالية:

التدريس: مهنة إنسانية متخصصة لها مهارات وظيفية عامة بين أفرادها، تدار من قبل مؤسسات وتنظيمات وتجمعات خاصة بها تحكمها قوانين وقواعد عدة ونخلص مما سبق أن التدريس هو الإجراءات التي يقوم بها المعلم مع المتعلمين لإنجاز مهام معينة لتقيق أهداف سبق تحديدها، ترتبط بقواعد أو مبادئ وأسس وأهداف ونظام واعي مصاحب لتلك الإجراءات والأعمال التي تظهر سلوكيات ومهارات المعلم القائمة على متطلبات المهنة

8- وهناك مدخلا يرو في التدريس مجالا معرفيا منظما (discipline) يختص بحقل خاص من وقول المعرفة وهو عملية التدريس وما لها من مفاهيم ومبادئ وأسس وطرائق وأساليب واستراتيجيات ونظريات ومهارات ترتبط بعضها بعلاقات متبادلة على شكل بناء منطقي مترابط ومتكامل تتخذ من البحث العلمي منهجا للوصول إلى الجديد من المعرفة.

ونخلص مما سبق أن التدريس وفقا للفلسفة التربوية التي تنظم بها المناهج الدراسية في دول العالم المختلفة ينظر إليه في اتجاهين أحدهما الإتجاه التقليدي الذي ينظر للتدريس على أنه طريقة وأسلوب يشكله المعلم، أم الاتجاه المعاصر فإنه ينظر إليه على أنه نظام متكامل من العلاقات.

2- تعريف التدريس:

أ- تعريفه لغة: لكي نعرف التدريس لغويا يجب أن نعود لأصل الكلمة من الأصل المعجمي في اللغة العربية.

فالتدريس من درس، ويقال: درست الصورة أو الكتاب أي ذللته بكثرة القراءة حتى حفظته.

وكلمة التدريس مشتقة من فعل درس، ودرس الكتاب: قام بتدريسه، وتدارس الشيء أي: درسه وتعهده بالقراءة والحفظ.

وفي الحديث الشريف: "تدارسوا القرآن" أي اقرؤوه وتعهدوا لئلا تنسوه.

(كمال عبد الحميد زيتون، 2003، ص 27)

ولقد وردت كلمة التدريس في القرآن الكريم ستة مرات، وارتأيت أن استشهد بالآيتين التاليتين:

- قوله تعالى: "وليقلوا درست" (الأأنعام 105)

وجاء المضارع منها في قوله تعالى: "وبما كنتم تدرسون" (آل عمران 79)

(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص16)

والتفاعلات كذلك على أنه نشاط اجتماعي على أنه مهنة إنسانية وكذلك على أنه علما.

على أنه مجال معرفي منظم وفن وبالتالي فهو مجموعة من الكفاءات الأساسية التي يتطلب أن يتقنها المعلم قبل دراستها لمهنة التدريس

ب- إصطلاحا: هناك عدة تعريفات للتدريس منها:

- هو وسيلة لتنظيم المجال الخارجي الذي يحيط بالمتعلم لكي ينشط، ويغير سلوكه، وذلك لأن التعليم يحدث للتفاعل بين المتعلم والظروف الخارجية، ودور المعلم هو تهيئه هذه الظروف بحيث يستجيب لها المتعلم، ويتفاعل معها.

- جملة من الأنشطة القصدية العمدية التي تستهدف الوصول إلى التعلم.

- هو الأسلوب الذي يستخدمه المعلم لترجمة محتويات المنهج علميا، وتحقيق أهداف التعليم واقعا في سلوك المتعلمين.

- هو تفاعل بين المعلم والتلاميذ بغية تحقيق الأهداف المرجوة، وهذا التفاعل قد يكون من خلال مناقشات وتوجيه أسئلة أو إثارة مشكلة أو تهيئة موقف معين، ويدعو التلاميذ إلى التساؤل أو لمحاولة الإكتشاف أو غير ذلك.

- التدريس بمفهومه الواسع العميق مصطلح يعبر عن عملية استخدام بيئة التعلم وإحداث تغيير مقصود فيها عن طريق تنظيم أو إعادة تنظيم عناصرها ومكوناتها،

بحيث تستحث لمتعلم وتمكنه من الاستجابة أو القيام بعمل ما أو أداء سلوك معين في ظروف معينة وزمن محدد لتحقيق أهداف مقصودة ومحددة.

- وهناك من يعرفه على أنه هو كافة الظروف والإمكانيات التي يوفرها المعلم في موقف تدريس معين والإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف

(سهيلة كاظم الفقلوي 2003، ص 20 - 25)

وعليه فمن التعريفات السابقة نستنتج أن :

التدريس نشاط إنساني هادف ومخطط و تنفيذي، يتم فيه تفاعل المعلم والمتعلم وموضوع التعلم وبيئته، ويؤدي هذا النشاط إلى نمو الجانب المعرفي والمهاري والانفعالي لكل من المعلم والمتعلم، وخضع هذا النشاط إلى عملية تقويم شاملة مستمرة.

- مسلمات يقوم عليها التدريس:

- التدريس عملية ذات أبعاد ثلاثية وتتألف من مدرس وتلميذ ومادة تعليمه أو خبرة تربوية ويحاول المدرس أن يحدث تغييرا حسنا منشودا في سلوك التلميذ

- التدريس سلوك اجتماعي، أي لابد من وجود تلاميذ ومدرس، ومن وجود قدر كبير نسبيا من التفاعل بينه وبين هؤلاء التلاميذ.

- التدريس له بعد إنساني، أي أن المدرس الآدمي لا يمكن استبداله بآلة أو وسيلة مادية ، مهما ارتقت درجة كفايتها والوسائل التعليمية أدوات ، وليست بديلة عن المدرس

- التدريس عملية ديناميكية، أي فيها حركة، وتفاعل، وكل من المدرس والتلميذ يثق في قدرة الآخر على التأثير والتأثر، فالمدرس يسلم بضرورة مشاركة التلميذ في

الموقف التعليمي، والتلميذ يسلم بقدرة مدرسه على التأثير، ومساعدته على تحقيق الأهداف التربوية.

- التدريس عملية إيصال وسيلتها الرئيسية هي اللغة، أي أن المدرس يتعين عليه إرسال رسالة معينة إلى تلميذ معين، وفقا لخطة معينة، تسير ولسفة بناءه لمجتمع أفضل.

- من الخطأ الاعتقاد بصلاحية طريقة واحدة للتدريس في ظل اختلافات البشر في النواحي العقلية والاجتماعية ولكن ذلك لا يعني بالضرورة عدم وجود استراتيجيات واضحة للتدريس، كما لا يعني عدم وجود خطط مشتركة في طرق التدريس بصفة عامة.

(عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين 2010، ص20)

3- التدريس والمفاهيم المرتبطة به:

يختلط الأمر على الكثير من المعلمين والطلاب في بعض المصطلحات التربوية كالتعليم والتعلم والتدريس والملاحظ للكتابات النفسية والتربوية يتبين عمومية وشمول مصطلح التعليم عن مصطلح التدريس.

أ- مصطلح التعليم: يوصفه نشاطا اجتماعيا وإنسانيا، تتباين فيه الآراء، مما أفرز تعريفات عدة منها:

- إن التعليم هو العملية التي تؤدي إلى تمكين المتعلم من الحصول على الاستجابات المناسبة والمواقف الملائمة من خلال إثارة فاعلية في المواقف لتي ينظمها المعلم.

-وهناك من يعرف التعليم على أنه العملية التعليمية التي تتم داخل وسائل التربية النظامية معتمدا على مكونات عدة أهمها، المنهج - التدريس - التقويم - الإدارة + التوجيه والإرشاد.

- في حين يرى خاطر وزملاءه بأن التعليم لا ينطبق عليه شروط التدريس، وهو خبرة تعليمية معينة عن طريق وسيلة من الوسائل التعليمية المختلفة أو مؤسسة تربوية في المجتمع دون التقيد بوقت محدد أو مكان محدد.

(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، 31)

ومن خلال ملاحظة كل من التعريفات السابقة يلاحظ أن الفرق بين كل من التدريس والتعليم يتحدد في:

- السلوك المراد تعلمه، وكيفية حدوثه.
- درجة التحكم في بيئة المتعلم داخل المدرسة أو أي مكان آخر
- الشخص القائم بالتعليم والتدريس.

ب- مصطلح التعلم: فكما تناولته البحوث النفسية في مجال علم النفس التربوي فيقصد به:

- تغير ثابت نسبي في السلوك أو الخبرة ينجم عن النشاط الذاتي للفرد لا نتيجة للنضج الطبيعي أو الظروف عارضة.
- أو هو موقف فوضي تدل عليه من خلال نتائج عملية التعليم.

• إن النظرة الحديثة للتدريس تلقي ما كان سائدا عنه قديما فلم تعد عملية نقل المعلومات هي المهمة الوحيدة للتدريس، ولكنه نشاط مخطط يهدف إلى تحقيق نواتج

تعليمية مرغوبة لدى الطلاب، حيث يقوم المعلم بتخطيط وإدارة هذا النشاط، وبالتالي أصبح للمعلم والمتعلم أدواراً جديدة وفق النظرة الحديثة لعملية التدريس

وقد أظهرت الدراسات ضرورة لعناية بدوافع الأفراد للتعلم والمعرفة وبالتالي استغلالها لزيادة التعلم وتوجيهه وبهذه النظرة الحديثة للتدريس يزداد دور المتعلم في مقابل تقليل دور المعلم فالطالب هو المستهدف والمستفيد.

• وبالنظر إلى التدريس نجد أنه علم تنطبق عليه وتتحقق فيه شروط العلم، التدريس مهنة وليس حرفة ويتطلب إعداد أكاديمي نظري وتطبيقي.

• التدريس عملية يحدث فيها تفاعل بين المدرس والمتعلم.

• التدريس يحدث فقط داخل حجرات الدراسة.

أما التعلم ليس شرط أن يحدث داخل حجرات الدراسة قد يحدث في الرحلات وفي قاعة الندوات والمسرح والمسجد... الخ.

- التعلم يشترط وجود: متعلم، معلم، مادة تعليمية حيث أنه تابع التفاعل بين المتعلم والمادة التعليمية كأن يقرأ المتعلم مفهوم ما ويقيمه ويخرج آراءه الخاصة.

- أما التدريس يشترط وجود: معلم، متعلم، مادة تعليمية، حجرة الدراسة

- تتضمن عملية التدريس ثلاث مهارات رئيسية هي (التخطيط، التنفيذ، التقويم).

- التدريس فن إدارة العلاقات الإنسانية بين عناصر الموقف التدريسي، فالمدرس هو مدير علاقات عامة، يستطيع التعامل مع التلاميذ والمدير وولي الأمر والبيئة وبذلك يبدو واضحاً بأن التعلم قد يصاحب عملية التدريس أو يمارسه الفرد في عملية التعلم الذاتي داخل لمؤسسة التربوية وخارجها دون أن يكون هناك موقف تدريسي.

(خليل إبراهيم شبر، 2005، 21)

وعليه ومما سبق تخلص إلى أن التعليم هو توجه كل موقف تدريسي نحو المتعلم، فالتدريس مهنة ذات نشاط إنساني واجتماعي لها أثولها وقواعدها ومبادئها مهاراتها الأدائية ووسائل إيصالها ومسؤولياتها التي تستهدف التعليم والتعلم.

4- مسلمات يقوم عليها التدريس

التدريس عملية ذات أبعاد ثلاثية تتألف من مدرس وتلميذ ومادة تعليمية أو خبرة تربوية ، ويحاول المدرس أن يحدث تغيرا حسنا منشودا في سلوك التلميذ.

التدريس سلوك اجتماعي أي لابد من وجود تلاميذ ومدرس ومن وجود قدر كبير نسبيا من التفاعل بينه وبين هؤلاء التلاميذ.

التدريس له بعد إنساني أي أن المدرس الآدمي لا يمكن استبداله بآلة أو وسيلة مادية مهما ارتقت درجة كفايتها والوسائل التعليمية أدوات وليست بديلة عن المدرس .

التدريس عملية ديناميكي أي فيها حركة وتفاعل وكل من المدرس والتلميذ يثق في قدرة الآخر على التأثير والتأثر فالمدرس يسلم بضرورة مشاركة التلميذ في الموقف التعليمي، والتلميذ يسلم بقدرة مدرسه على التأثير مساعدته على تحقيق الأهداف التربوية.

التدريس عملية اتصال وسيلتها الرئيسية هي اللغة، أي أن المدرس يتعين عليه إرسال رسالة معينة إلى تلميذ معين وفقا لخطة معينة تسير فلسفة بنائه لمجتمع أفضل.

من الخطأ الاعتقاد بصلاحيّة طريقة واحدة للتدريس في ظل اختلافات البشر في النواحي العقلية والاجتماعية ، ولكن ذلك لا يعني بالضرورة عدم وجود استراتيجية واضحة للتدريس، كما لا يعني عدم وجود خطط مشتركة في طرق التدريس بصفة عامة.

(عبد الحميد حسن، عبد الحميد شاهين، 2010، ص 20)

5- أسس ومبادئ التدريس:

هناك العديد من الأسس والمبادئ التي يركز عليها التدريس الجيد منها:

- أ- أن التعلم سيكون أفضل عندما يستخدم المعلم:
- طرف التدريس التي تعتمد على إيجابية ومشاركة المتعلم.
- خبرات المتعلم القديمة في تدريسه للخبرات الجديدة
- أكثر من حاسة أثناء عملية التعليم.
- ب- أن التعلم سيكون أفضل عندما تكون هناك حابة للتعلم من جانب المتعلم.
- ج- إن التعلم سيكون أفضل عندما تكون المادة المتعلمة أو الخبرة المقدمة بالمتعلم في مستوى قدراتهم وإمكانياتهم ونشبع رغباتهم.
- د- أن يكون المتعلم هو محور العملية التعليمية، وأن تراعي الفروق الردية بين المتعلمين، فيستخدم المعلم مع المتخلفين طرق ومواد تختلف عن تلك التي يستخدمها مع بطيء التعلم، أو اعاديين أو ذوي الذكاء المرتفع.

ه- أن يهدف التدريس إلى إكساب المتعلم المعارف والمهارات والقيم التي تؤهله للحاضر والمستقبل.

د- أن يتم استخدام المتعلم المعارف والمهارات والقيم التي تؤهله للحاضر والمستقبل.

و- أن يتم استخدام وسائل وتكنولوجيا التعليم باختلاف أنواعها بشكل مكثف في عملية التدريس.

ي- أن يتم الاستفادة من نتائج الدراسات والبحوث العلمية في العملية التربوية بكامل جوانبها.

(جابر عبد الحميد جابر، 1992، ص13)

6- أركان التدريس:

إن التدريس عملية معقدة فيها العديد من الأركان التي تتفاعل فيما بينها لإحداث عملية التعليم والتعلم وهي:

أ- المعلم:

تبرز أهمية المعلم وأدواره في تحديد نوعية التعليم واتجاهاته ودوره الفعال والمتميز في بناء جيل المستقبل وتحديد نوعية حياة الأمة، فللمعلم دور حاسم في العملية التعليمية، فهو المسئول المباشر في تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمواد الدراسية في إحداث لتعلم وتسييره يتوقف على معلم كفؤ معد إعداد متميزا مسلما بالعلم والمعرفة وبكفايات تعليمية متنوعة.

وللمعلم عدة أدوار نذكر منها:

• يتعلق الدور الأول بالدور المهم البارز يتمثل في كونه متخصصا في مهنة التدريس فهو الشخص الملم بمفاهيم ومبادئ ونظريات المادة الدراسية كما أنه الشخص الذي خطط لعملية التعليم من خلال استخدامه لطرائق ووسائل يستخدمها في التدريس تتلاءم وطبيعة المعلمين والمادة الدراسية والإمكانات المتاحة، كما أنه الشخص الذي يلم بالمبادئ والأسس النفسية في التفاعل مع المتعلمين من خلال تحديده الأهداف ومعرفته بنظريات التعلم والتعليم الدافعية وتقدير حاجات المتعلمين ومعرفة شخصياتهم وسماتهم.

- أما الدور الثاني فإنه يرجع إلى الدور القيادي في العملية التعليمية فهو المسؤول عن تنظيم بيئة الفصل من سبورة ومقاعد وقراءات وتهيئة وسائل تعليمية وعلمية من خلال المحاضرة والتوضيح وضرب الأمثلة والإجابة عن الأسئلة وتوجيه النقاش أثناء العملية التعليمية.

- الدور الثالث فإن للمعلم أثرا كبيرا في توفير مناخ صفّي وعلاقات اجتماعية ملائمة لتربية أفكار المتعلمين ومساعدتهم في اكتساب المعارف وتعديل أفكارهم، كما له الأثر في تربية سلوك المتعلمين ووجدانهم، فالمتعلمين يكتسبون القيم والاتجاهات والميول مما يحيط بهم من أفراد وبخاصة المتعلمين وعليه فإن صفات المعلم العلمية، المنبه الشخصي مع إخلاصه وحماسه يؤثر في تربية أبناءنا المتعلمين عاجلا أم آجلا.

- أما الدور الرابع فإنه يرجع إلى دور المعلم الحساس للسلوك الإنساني فهو الموجه والمرشد للمتعلمين في عملية القيام بالمنشط التعليمية مما يهيء من أبواء توفر تربة أو فرضي اختبار المتعلمين على التعليم والتفاعل مع الأنشطة العلمية التي تقود إلى تحقيق أهداف تدريس المواد الدراسية كليا أو جزئيا.

- أما الدور الخامس للمعلم هو المساهم الداعم ويتعلمون على اكتشاف معاني ودلالات ما يتعلمون، ثم ينظم ويرافق ويتابع جميع النشاطات التعليمية أثناء البحث والتقصي على نحو يمكن المتعلمين من التوصل أنفسهم إلى المعرفة والحقيقة التي يضطلعون بالبحث عنها، مما يساعد في نموهم وتقدمهم في المستويات العقلية نحو البحث والتقصي.

ومن ضمن الكفايات في البعد الأكاديمي التي ينبغي توفرها في المعلم الكفاء هي:

- يلم بالأهداف التربوية العامة في المجتمع.
- يتعرف على الأهداف التربوية العامة للمرحلة التعليمية التي يقوم بالتدريس فيها.

- يتقن حقائق ومعلومات ونظريات وتعميمات ومفاهيم مجال المعرفة التي يقوم بالتدريس فيها.

- يعد دراسات وأبحاث تتصل بمادة تخصصه وفق مناهج البحث العلمي.
- يتابع الاتجاهات الحديثة في مناهج مادة التخصص وأصول تدريسها.
- يوجه المتعلمين نحو التعلم الذاتي والإطلاع والأنشطة اللا صفية.
- يستخدم الأمثلة والشبيهات والخبرة الذاتية في تدريسه.

أما فيما يتعلق بالكفايات ضمن البعد التدريسي لتي ينبغي توافرها في المعلم:

- يحلل المحتوى التعليمي للمادة الدراسية.
- قادر على الشرح والتعبير والتوضيح
- يوضع أهداف سلوكية محددة قابلة للملاحظة والقياس وفق مجالات مختلفة

- يحسن استخدام أساليب التفريز المناسبة إنجاز المتعلمين عملية تعلمهم
- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- يجيد صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية.

(أحمد عودة، 40)

ب- المتعلم:

المتعلم هو المستهدف من وراء العملية التربوية والتعليمية حيث تسعى التربية بمختلف مؤسساتها ووسائلها إلى تربية المتعلم وتنشئته وتوجيهه وإعداده للمشاركة في حياة المجتمع بشكل منتج ومثمر.

إن المتعلمين يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم وقابليتهم، فمنهم يحقق مستوى عاليا من التحصيل لدى استماعه للشرح النظري من قبل المعلم ومنهم من يزداد تعلمه باستخدام وسائل تعليمية متنوعة من مشاهدة الشافافات والرفوف والصور والملصقات..

• وهناك من يحتاج إلى التنوع آخر في الوسائل التعليمية لتكوين مفاهيم صحيحة عن المادة التعليمية كالمشاركة في الرحلات التعليمية والندوات العلمية والعروض المتسبة وإلى زيادة المتأخف

• وهناك من يحتاج إلى طرائق تدريسية متنوعة من مناقشة أو استقصاء.. الخ كل ذلك لإحتاجة مواقف تعليمية تلبي مختلف احتياجات ومطالب وقدرات المتعلمين بشكل تحقق نتاجا أفضل في تحقيق النمو العقلي والجدي والانفعالي والمهاري زالأخلاقي والجمالي لهم.

فنجاح المعلم في التدريس يتوقف على فهمه لسيكولوجية المتعلمين من حيث:

• معرفة خصائص نمو المتعلم وصفاته المميزة في سن الدراسة التي يمر بها، فيتعلم كل مرحلة دراسية يختلف من حيث نضوج قدراته المختلفة وخبرته ومدى اتساع أفقه الفكري وقابليته للإفادة من العملية التربوية التعليمية وعليه فإن على المعلم أن يعرف خصائص كل مرحلة يمر بها المتعلم ليتمكن من التمييز بين أسلوب التفاعل مع المتعلمين، وتكييف أساليب تعامله وتفاعله وفقا للفروق الفردية.

• دراسة أثر البيئة وظروف التنشئة الاجتماعية والاقتصادية في الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث تحصيلهم الدراسي ومن حيث حالاتهم الجسمية والعقلية والقدرة على الفهم والاستيعاب واختلافهم في الذكاء والميول والاهتمامات والاتجاهات ... فمعرفة المعلم للفروق الفردية وإعطاء كل منهم علاج الضعف الدراسي وفي توزيع النشاطات وإعطاء الضعف الدراسي وفي توزيع النشاطات وإعطاء الواجبات.

• التعرف على دوافع سلوك المتعلمين في حياتهم المدرسية وكيفية الإفادة منها في تحسين إقبال المتعلمين على التعليم والتعلم بشوق ورغبة بدلا من اللجوء إلى استخدام أساليب القسر والشدة من توبيخ وإهانات فعلى المعلم استخدام أساليب ووسائل متنوعة لجذب انتباه التلاميذ لكسب المعلومات، وخلق جو من الود والاحترام مما يقوي الجافع للتعم والتجاوب مع المعلم برغبة تلقائية.

• الإلمام بوسائل تقويم المتعلم الشاملة لنواحي تطور شخصيته جشما وعقليا وخلقيا وانفعاليا ومهاريا واجتماعيا فضلا عن معرفة نتائج جهودهم في التحصيل الدراسي لمساعدته في تحسين نفسه وتوجيهه ومعاونته للتغلب على ما يصادفه من صعوبات ومشكلات نفسية وإرشاده إلى علاج نواحي لضعف عنده.

(أحمد عودة، 1993، 47)

ج- المادة الدراسية:

- إن المادة الدراسية ركن أساسي من أركان عملية التعلم ولايستطيع أحد أن يقلل من أهميتها.

- ومن الضروري أن يتيقن المعلم بأن المادة والمقررات الدراسية هي أدوات في يده ويد المتعلمين لتحقيق أهداف تحتمها ظروف المجتمع الذي نعيش فيه.

- إن معرفة الحقائق والمعارف التي يشتمل عليها أي ميدان من ميادين المعرفة الإنسانية من الكثرة بحيث لا يستطيع عقل بشري أن يجمعها وكذلك من الصعوبة جمعها في مقرر دراسي بكتاب أو كتابين أو أكثر.

وعليه فإن على المعلم أن يقتنع بوظيفة المادة هذه واختيار مختلف الطرائف والأساليب والوسائل التي من الممكن أن توصله إلى تحقيق الأهداف المرجوة من خلال مراعاة:

- البعد عن السطحية والاهتمام بالصف في التدريس أي لا يشغل باله بالكم المنفذ على حساب عمق المادة وطريقة التدريس، وتخصيص وقت للبحث والتدريب وحل المشكلات بالقدر الذي يدري ويزود المتعلم ببعض المهارات الأساسية على القراءة العلمية السليمة.

- إفساح المجال للمتعلم في الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية من خلال قيام المعلم بتكليف التلميذ بالقراءة وكتابة التقارير وإجراء البحوث النظرية العلمية وغيرها حتى يستطيع المتعلم أن يأخذ فيها دورا إيجابيا وهادفا.

- معرفة المعلم بحاجات المتعلمين وخصائص نموهم وفروقهم الفردية يجعله قادرا على اختيار البرامج والأنشطة التي تناسب أولئك المتعلمين.

- من المستحسن استخدام أكثر من طريقة في التدريس المادة الدراسية لإتاحة الفرصة لتحقيق مختلف الأهداف المنشودة من العملية التدريسية.

(أحمد عودة، 1993، 45)

د- بيئة التعلم:

يقصد ببيئة التعلم تلك العوامل المؤثرة في عملية التدريس وتسهم في خلق مناخ مناسب للتفاعل الجيد بين أركان التدريس، بشكل يسهل عليه حدوث التعليم والتعلم، ويسر للمعلم تأدية أدواره وتزيد من اعتزاز المتعلم بدرسته وولاءه لمجتمعه.

فبيئة التعلم ليست مقصورة على الفصل الدراسي بمعناه العلمي الدقيق، وتتقسم العوامل المؤثرة في بيئة التعلم إلى ثلاث عوامل:

• مؤثرات بيئة الصف:

ويقصد به عمليات التعلم والتعليم وما تتصف به الأساليب وسائل وإجراءات تفاعل واتصال وسلوك تربوي من معلم ومتعلم ومن معلم و متعلمين، إن مرونة تفاعل وتفاعل أركان التدريس داخل الفصل الدراسي، وضبط الفصل وإدارته، واستخدام المناشط والوسائل التعليمية وأساليب وطرائق التدريب وأساليب التقويم والقياس، والتفاعل اللفظي داخل الفصل وكفية توزيع المتعلمين، والنظافة ولنظام ونوعية المقاعد والسبورات والطباشير والإضاءة والن=تهوية وحجم الفصل ومساحته وموقعه، هي أمثلة لما يحدث بوجه عام، داخل بيئة الصف.

• مؤثرات البيئة المدرسية:

ويقصد به العوامل والمكونات المدرسية وما تتصف به من سمات وخصائص مؤثرة في العلاقات السائدة بين أفراد المجتمع المدرسي فالمعلمون

والإداريون و العاملون وما يتصفون به من خلفه علمية واجتماعية وتربوية وأساليب تعامل وكفاية، والنظام الاجتماعي العام بلامدرسة وأنماط القيادة الإدارية الممول بها وأنواع اللوائح والقوانين المعمول بها والتنظيم ولتوجيه المتبع داخل المدرسة، وما يحدث من مهرجانات ولقاءات ومسابقات كلها أمثلة لما يحدث داخل بيئة المدرسة وتعد من المؤثرات العامة التي تؤثر سلبا أو إيجابا في التدريس وتحقيق أهدافه.

• مؤثرات البيئة الاجتماعية:

ويقصد بها البناء الاجتماعي والثقافي والاقتصادي المحيط ببيئة المدرسة، فالمستوى الاقتصادي للأسرة وخلفيتها المعرفية ومستوياتها الثقافية وممارستها والكفايات الحياتية الوظيفية والاجتماعية التي تتطلبها والعلاقة بينها وبين المدرسة، وتوفير خدمات صحية وثقافية واجتماعية من مكتبة عامة وحدائق عامة ومتاحف ومسارح ووسائل مواصلات وإصدارات وإعلانات كلها أمثلة لما حدث داخل البيئة الاجتماعية من مؤثرات عامة في التدريس وتحقيق أهدافه.

(أحمد عودة، 1993، 49)

7- مراحل عملية التدريس:

لقد وردت عدة تقسيمات لعملية التدريس ومنظومته عرضت في الكثير من الأدبيات التربوية العربية منها حللت إلى مراحل وإجراءات ومهارات وسلوكيات عملية التدريس:

فلقد قسم جابر وزاهر والشيخ 1989 لعملية التدريس إلى ثلاث أساسي:

• التخطيط.

• التنفيذ.

• التقويم.

وكل مهارة تدريسه ضمن العديد من المهارات الفرعية.

أ- مهارة التخطيط ضمن:

• لأهداف التعليمية:

إن الأهداف تحقق عددا من الوظائف: فهي تساعد في تحديد الخبرات والأنشطة التعليمية التي تتحقق من خلال الأهداف، وفي تنظيم التابع الذي يدرس به وفي اختيار استراتيجيات التعليم والتعلم، وفي وضع معايير لتقويم فاعلية العملية التعليمية

إن الأهداف التعليمية تصف التعلم الذي يجب أن يتحقق بعد القيام بأنشطة تعليمية معينة في سلوك بعد القيام بأنشطة تعليمية معينة في سلوك المتعلم، وهي المعيار الذي يقبل من خلاله أداء المتعلم بعد مروره بما معد له.

تحليل المحتوى وتنظيم التابع:

ويقصد بها استخلاص أوجه التعلم المختلفة في عملية التحليل للهدف التعليمي الممثل لإحدى دروس المنهج الدراسية، من حيث جانب المهارات الحركية التي ينبغي على المتعلم تعلمها وفق تصنيفات كثيرة للبنية المعرفية متدرجة من أبسطها إلى أكثرها تعقيدا، وهي مستوى التذكر، الفهم، التطبيق، التركيب، التقويم والجانب الوجداني الذي يصف مكونات المهارات الانفعالية من قيم واتجاهات.

• تحليل خصائص المتعلم:

ويتضمن قيام المتعلم بتحديد مستوى النمو العقلي للمتعلمين باعتباره من أهم الخصائص العامة للمجتمع المستهدف، وكذلك وصف وتحديد الأنماط السلوكية والمهارات النوعية المتوفرة لديهم، للبدء في تعلم موضوع معين، كما يتضمن معرفة المعلم للمتغيرات الشخصية للمتعلمين من المستوى الاجتماعي للأسرة والاستعداد للتعلم والمستوى الثقافي والميول والاتجاهات التي توجد لديهم

• تخطيط الدرس:

ويتضمن قدرة المعلم للتخطيط للتدريس في المدى القريب الذي يعطي للنشاط التعليمي في درس واحد أو وحدة تعليمية قصيرة والبعد الذي يغطي مقرر دراسات بأكمله.

(جابر عبد الحميد جابر، 1986، 61)

ب- مهارة التنفيذ:

وتتضمن عددا من المهارات الفرعية وهي:

• مهارة عرض الدرس:

إن عرض الدرس يتضمن العديد من المهارات الفرعية لتهيئة الدرس، وتنويع المثيرات، والقلق، وهذه المهارات تعد متطلبات أساسية للمعلم ينبغي أن يكون قادرا على أدائها حتى يتمكن من عرض درسه بطريقة شيقة وجذابة.

• تصنيف الأسئلة الصفية:

يجب على المعلم أن يتعلم الأنواع المختلفة من الأسئلة وما يؤديه كل نوع من وظائف يجب أن يتقنها، وهناك تصنيفات كثيرة تنفع المعلم، إلا أن هذا النموذج أكد على تصنيف "بلوم" الذي تضمن تصنيف الأسئلة إلى ثلاثة مستويات.

* أهداف معرفية: تتضمن مستويات ستة من التفكير (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)

* أهداف مهارية.

* أهداف وجدانية.

• صياغة الأسئلة وتوجيهها:

تعتبر صياغة السؤال من أهم الأمور التي يجب على المعلم أخذها بعين الاعتبار، حيث تشير إلى الطريق الذي تعبر به عن مضمونه في استخدام الكلمات والمصطلحات المستخدمة فيه وعددها وترتيبها، كما أن صياغة السؤال تؤثر في مدى وضوح الهدف منه، إن الصياغة السليمة للسؤال ترتبط بفن إلقائه بشكل جيد لاستجواب المتعلمين وفق قواعد وأسس ينبغي أن تراعى.

• استثارة الدافعية:

هناك أساليب من الممكن أن يستخدمها المعلم لاستثارة دافعية المتعلمين، فهي تهدف إلى أن تصبح الأنشطة التعليمية ممتعة بالنسبة للمتعلمين.

• التعزيز:

إن سلوك التعزيز سلوك فردي إلى حد كبير بين المعلمين إذ أنهم يستخدمون مجموعة كبيرة من الألفاظ والعبارات والأفعال التي تؤدي وظيفة التعزيز فضلا عن المعززات الغير لفظية.

• مهارة الاتصال والتعامل الإنساني:

هناك الكثير من مهارات الاتصال والتعامل الإنساني التي تساعد المعلم عن أداء دوره الإنساني فيه الفصل الدراسي بصورة أكثر فعالية، تشمل كل ما يقوله أو يقرأه أو يكتبه، وكل ما يقوم به من حركات أو أفعال أو إيماءات أو أعمال تفرز التعاون والتفاعل بين المشتركين، أو تعبر عن لنضب أو النفور.

• استراتيجية إدارة الفصل:

إن كفاءة المعلم وفعاليته تتوقف إلى حد كبير على حسن إداته للفصل والمحافظة على النظام فيه، ومعالجة مشكلات الفصل بكفاءة وفعالية.

ولقد وضع هذا النموذج ثلاث مداخل لإدارة الفصل

• مدخل تعديل السلوك

• مدخل عمليات الجماعة

ولإدارة الفصل استراتيجيات تنظيم وترتيب كيفية جلوس المتعلمين والتفاعل معهم وتنفيذ التجارب والأنشطة الصفية.

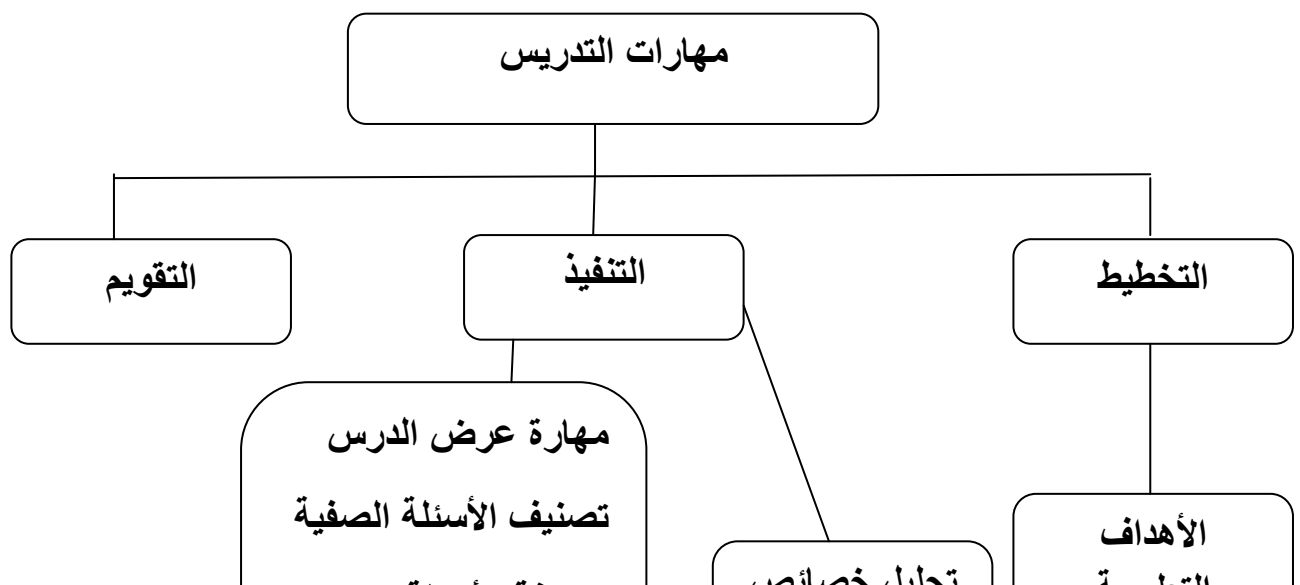
• مشكلات إدارة الفصل:

تتمثل في مشكلات تعليمية وأخرى إدارية، وتتطلب المشكلات الإدارية حلولاً على مدى قدرة المعلم على تحديد نوع المشكلة ومعالجتها كمثال الإحباط عد بعض المتعلمين، الانطواء.

(جابر عبد الحميد جابر، 1993، 64)

ج- التقويم:

لموضوع التقويم أهمية كبيرة في جميع الدراسات التربوية سواء التقليدية منها أو المتطورة وعلى الرغم من أهمية هذا الموضوع فإنها النموذج لم يشير إلى أنواع التقويم أو أسسه و أدواته المختلفة وكذلك أوجه التقويم المختلفة.



شكل رقم 03 يمثل مهارات التدريس.

(جابر عبد الحميد جابر، 1993، ص64)

خلاصة:

وخلاصة هذا الفصل أن التدريس عمل فني وعلمي معقد ولا يكفي النجاح فيه أن يكون المعلم متمكناً من مادة تخصصه العلمي، على الرغم من أنه شرط أساسي بل يلزم أيضاً أن دارساً للموقف التعليمي لعناصره المختلفة، وعليه تطرقنا فيه إلى تعريف

التدريس لغة واصطلاحاً ثم التعرف إلى جملة من المفاهيم المرتبطة به، بعدها أشرنا إلى مراحل وأركانه وكذلك أسس التدريس.

الفصل الثاني: الاتجاهات

تمهيد:

- 1- تطور مفهوم الاتجاه
- 2- تعريف الاتجاه
- 3- الفرق بين مفهوم الاتجاه وبعض المفاهيم الأخرى
- 4- خصائص الاتجاه
- 5- مكونات الاتجاه
- 6- نظريات الاتجاه:
- 7- طرق قياس الاتجاه

تمهيد:

يمثل موضوع الاتجاهات النفسية أهمية خاصة وواضحة في مجال علم النفس عموماً، وفي علم النفس الاجتماعي على وجه الخصوص، وذلك لما تحدثه من تأثيرات على سلوك الفرد في مختلف المواقف الاجتماعية، فهي تعتبر من أهم نواتج التنشئة الاجتماعية، كما أنها تعد من المعدادات الضابطة للسلوك الاجتماعي، ومؤشراً هاماً من مؤشرات نمو الشخصية، وتتطوي الاتجاهات على العلاقة القائمة بين الفرد وموضوع ما سواء كان أفراد أو جماعات أو موضوعات اجتماعية مختلفة.

1- تطور مفهوم الاتجاه:

قبل أن يصبح الاتجاه من أهم مواضيع علم النفس الاجتماعي كان الفلاسفة أولمن استخدم هذا المفهوم كترجمة عربية لاصطلاح « **attitude** » في اللغو الانجليزية، ويبدو أن "هربرت سبنسر" "**H.Spenser**" الفيلسوف الانجليزي كان من أسبق علماء النفس إلى استخدم هذا الاصطلاح وذلك في كتابه المسمى (المبادئ الأولية) الصادر سنة 1862 فقد كتب يقول: "إن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل كثيرة لكثير من الجدل، تعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا العقلي، ونحن نصغي إلى هذا الجدل أو شارك فيه".

(خير الله العصار، 1948، ص100)

واستعمل هذا المفهوم ألا في علم النفس حيث ركز في دراستنا على الدور الذي يلعبه في مجال الإنتباه وفي حقل الوعي، واتضح فيما بعد أن للاتجاهات دور هام في فهم الآخرين، أي تسهيل عملية الاتصال بين الأفراد، ويعود الفضل في تعميم هذا المفهوم ونقله إلى السيكولوجية الاجتماعية إله توماس (W.T.thomas) وزينانيكي (F. Zinaniecki) الذين نشر سنة (1918) (thepolish peasant in europe and america) الفلاح الأوروبي في أوربا وأمريكا" حيث بينت هذه الدراسة أن الاجاه لم يعد استعدادا محركا للعمل علة مستوى الفرد بل حالة فكرية تدعو الفرد إلى تكوين رأي، وإلى التصرف بشكل ما إزاء غرض اجتماعي.

(موريس روكلان، 1972، ص138)

وانطلاقا من هذه الدراسة قدم هذا الاصطلاح إلى ميدان علم النفس الاجتماعيلا بصورة قوية، أرغمت عدد من الباحثن على الاعتراف به كاصطلاح يجب أن يحتل مركزا مميزا في الميدان

ويُفسر أبورت إقبال علماء النفس إقبالا كبيرا على استخدام مصطلح الاتجاهات والقيام بدراسة تجريبية حوله بقوله: "يمكن القول بأن مفهوم الاتجاهات هو أبرز المفاهيم وأكثرها إلزاما في علم النفس الاجتماعي الأمريكي المعاصر، فليس ثمة اصطلاحا يفوقه في عدد مرات الظهور في الدراسات التجريبية والنظرية المنشودة".

(أحمد أوزي، 1994، ص166)

وبتوسيع هذا المفهوم ونقله إلى علم النفس الاجتماعي، انتشر بشكل واسع ويعود إلى "جوردن البورت" "gordon allport" الذي درس الاتجاه وأعطاه بعدا مبريقيا منظما، حيث يرى أن السبب الذي شجع الباحثين على استخدام هذا المفهوم يعود إلى عدة عوامل نذكر منها فيما يلي:

1- إن مصطلح الاتجاه رحب به علماء النفس الذين كانوا لا ينتمون إلى المدارس السيكلوجية التي كان يسود الصراع بينهما، ويقصد بذلك بوجه خاص للصراعات التي كانت تدور بين المدرسة السلوكية وبين مدرسة الغرائز ومدرسة الجشطالت Gestalt

2- يبعد هذا امفهوم الجدل القائم حول مسألة الوراثة والبيئة والتحيز لأحدهما.

3- إن مفهوم لاتجاه مفهوم مرّن يسمح باستخدامه على نطاق واسع بين الأفراد والجماعات، مما يجعله نقطة التقاء بين علماء النفس وعلماء الاجتماع تتيح لهم المناقشة والبحث التعاوني.

4- لقد ساد في بداية القرن اتجاه يدعو إلى استخدام القياس في جميع المجالات العلمية، واستخدام القياس في مجال الاتجاهات هو ما يحوله إلى دراسة علمية موضوعية، ولما كانت بحوث الاتجاهات تقوم أساسا على استخدام القياس، فقد قوبلت لأجل ذلك بالترحاب، وقد ذهب "بوجاردس" و"فولسوم وزينانيكي"

(F. znaniecki. Boujards. Foulsum)

إلى حد القول بأن "علم النفس الاجتماعي ليس سوى الدراسة العلمية للاتجاهات النفسية".

(أحمد وزى، 1994، ص166)

2- تعريف الاتجاه:

يعتبر مصطلح "الاتجاه" ترجمة عربية لمصطلح "attitude" باللغة الانجليزية، ويعرف لغويا بأنه الطريقة التي يتصرف بها مع الآخرين.

أما من الناحية النفسية فقد تعددت التعاريف الملحقة بهذا المفهوم

- عرفه "عزت راجح" (1965) بأنه استعداد دافع مكتسب و ثابت نسبيا، أو يميل بالفرد إلى موضوعات معينة، فيجعله يقبل عليها، أو ميل فيجعله يرفضها.

(عبد الحفيظ مقدم، 1992، ص243)

ويعرفه "مصطفى سويف" (1966) 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.

(مصطفى سويف، 1966، ص329)

"ويرى زهران" (1972) أن الاتجاه النفسي الاجتماعي تكوين فرضي أو متغير كامل أو متوسط (يقع فيما بين المثير والاستجابة) وهو عبارة عن استعداد نفسي أو تهيأ

عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة.

(عطوف محمود ياسين، 1981، ص117)

في حين عرفه "سيد خير الله" (1973) بأنه مجموعة من استجابات القبول أو الرفض التي تتعلق بموضوع معين أو موقف ما يقبل المناقشة.

(محمود منسي، 1990، ص206)

وعليه فإنه لا يوجد تعريف واحد مقنن يعترف به جميع المشاغلين في مجال علم النفس للاتجاهات النفسي، فكل هذه التعاريف تتكامل فيما بينها، إذ يحاول كل تعريف النظر إلى هذه الظاهرة من زاوية معينة، مما جعل منها تعاريف متكاملة تحاول رسم ملامح أقرب إلى تحديد ووصف هذه الظاهرة النفسية الاجتماعية المعقدة

يعرفه "كرتش وكرتشفيلد" (crutchfield & krech, 1962) أن الاتجاه هو تنظيم مستمر للعمليات الانفعالية والإدارية و المعرفية إزاء بعض جوانب المجال الذي يعيش فيها الفرد

ويعرفه "LEVIN" بأنه ذو بنية وجدانية تعمل في تقاعد مستمر لتحديد السلوك

التالي " (جابر عبد الحميد، 1927، ص105)

يعرفه "G, Allport" بأنه حالة من الاستعداد العقلي أو العصبي، تنظم خلال خبرة الشخص وتمارس تأثيرا توجيهيا أو ديناميكيا على استجابة الفرد نحو جميع الموضوعات أو المواقف المرتبطة بهذه لاستجابة.

(حلمي لمليجي، 1985، ص123)

وقد اختلف العلماء حول دور البيئة والوراثة في بناء الشخصية وسماتها فأشار كل من جينز (JANNINES) و"جواردين" "GODDARD" و"جالتون" "GALTON" إن الإنسان يولد معه جميع خصائصه الطهنية، والمزاجية، والجسمية، وهذه الخصائص ثابتة لا تتغير بعد ذلك.

(موسى عبد الله عبد الحي، 1989، ص14).

إن مثل هذا الرأي الذي يدعم الأثر الوراثي على السلوك وثبات مثل هذه الاستعدادات بما في ذلك الاتجاهات تبين اتفاقها مع "تعريف البورت" من ناحية، وتختلف في إمكانية تغييرها مع ما ذهب إليه "كارل" "Garreil" من ناحية أخوى إلى أ، الإنسان ابن البيئة وهي التي تؤثر في شخصيته وفي نضجه الاجتماعي والوجداني، وذهب إلى أن الجينات وحدها لا تستطيع تشكيل سلوك الإنسان وخصائصه الطهنية والمزاجية والحسية لأنها (الجينات) تحتاج إلى بيئة تعيش فيها ويتأثر بها، فالجينات لا تصنع شيئاً إلى بتأثير البيئة.

(موسى عبد الله عبد الحي، 1989، ص15)

يتضح من خلال استعراض هذه والمفاهيم الخاصة بالاتجاه أنها ترجع تكوين الاتجاه للتراكم العرفي متمثلاً بالخبرات والمعلومات والمواقف التي يتعرض لها الفرد والتي بدورها تؤدي إلى خلق موقف ثابت نسبياً، أما أن يكون إيجابياً أو سلبياً أو حيادياً متمثلاً باستجابة نحو أو ضد أو محايد لذلك الموقف.

3- الفرق بين مفهوم الاتجاه وبعض المفاهيم الأخرى:

لتوضيح مفهوم الاتجاه بشكل دقيق، تم التعرض للفرق بين الاتجاه وبين بعض المفاهيم المقاربة له في المعنى، وذلك حسب آراء بعض المهتمين بالموضوع

أ- العاطفة والاتجاه:

أشار "عبد الرحمن السيوي" (1974) إلى إمكانية التمييز بين العاطفة والاتجاه ضمن نقاط محددة في الجدول التالي:

جدول رقم (1) يوضح الفرق بين العاطفة والاتجاه

الاتجاه	العاطفة
- أكثر عمومية وشعولية. - يشتمل على جانب عقلية ومعرفية وإدراكية وسلوكية متعددة.	- شخصية وذاتية - تقتصر على الجانب الشعوري الوجداني.

جدول (2) يوضح الفرق بين الرأي والاتجاه

الاتجاه	الرأي
- الاستعداد العقلي للاستجابة أو الميل العام نحو الاقتراب أو الابتعاد عن موضوع ما - يشير إلى ما نحن على استعداد لعمله. - أكثر عمومية من الآراء . - الاتجاهات خاصة للتغيير ولكن بدرجة أقل عمقا من الآراء	- يشير إلى ما نعتقد أنه الصواب وميلة التعبير اللفظي عن الاتجاه - لا يوج درأي إلا إذا كان هناك صراع ومشكلة تتطلب الحر. - يعبر الرأي عن الشعور التومي السائد لدى المجتمع

جدول (3) يوضح الفرق بين الميل والاتجاه:

الميل	الاتجاه
- يكون دائما إيجابيا، لأنه يدل على موقف القبول أو الرضا وهو يقتزن عادة بالنشاط الفعلي وهو يقتزن عادة بالنشاط الفعلي. - يتعلق بنواحي ذاتية شخصية ليست محل خلاف أو نقاش. - يقتصر على النشاط الذي يدفع نحو موضوع معين.	- قد يكون إيجابيا أو سلبيا. - يبقى على المستوى الفكري لا علاقة له بالاستعدادات الموروثة. - يتسع أكثر بحيث يشمل حالة التهيو للنشاط - الاتجاه يتعلق بأمور اجتماعية يدور حولها خلاف أو تساؤلات

(حامد عبد السلام زهران، 1984، 138)

4- خصائص الاتجاه:

هناك شبه اتفاق بين علماء النفس على أهم الخصائص التي تميز الاتجاه:

أ- أنها مكتسبة متعلمة وليست وراثية.

ب- تتكون وترتبط بمثيرات ومواقف اجتماعية ويشترك عدد من الأفراد فيها.

ج- لا تتكون من فراغ ولكنها تضمن دائما علاقة بين فرد و موضوع من موضوعات البيئة.

د- تتعدد وتختلف حسب المثيرات التي ترتبط بها.

ر- الاتجاه يتضمن عنصر انفعاليا يعبر عن تقييم الفرد ومدى حبه أو استجابته الانفعالية لموضوع الاتجاه.

ز- قد يكون الاتجاه محدودا أو عاما (معما).

ه- يقع دائما بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب.

و- تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية.

ي- للاتجاهات صفة الثبات والاستمرار النسبي، ولكن من الممكن تعديلها وتغييرها.

(عامر محمد محمد عويضة، 1996، 121)

5- مكونات الاتجاه:

من خلال العرض السابق تبين أن للاتجاه مكونات ثلاثة وهي ما يتفق عليها أغلب ساهموا في دراسة الاتجاهات وهي:

• المكون المعرفي COGNITIVE COMPONENT

• المكون الوجداني (الانفعالي) AFFECTIVE COMPONENT

• المكون السلوكي BEHAVIORAI COMPONENT

أ- المكون المعرفي (COGNITIVE COMPONENT) :

يتضمن الأفكار والمعلومات والخبرات والمواقف التي يتعرض لها الفرد ويشير إلى إلى المعتقدات والآراء التي تظهر من خلال التعبير عن الاتجاه بالرغم من أن الفرد قد يكون غير واعيا بها.

ب- المكون الانفعالي الوجداني: AFFECTIVE COMPONENT

يشير إلى الحالات الشعورية الذاتية والمزاجية والاستجابات الفيزيولوجية التي تصاحب الاتجاه، ومعنى آخر أنه يتضمن الإجابة عن السؤال الثاني : هل هذا الشيء محبوب أو مكروه؟ ويقول "كامل محمد محمد عويضة" في هذا الصدد أن أهم مكونات الاتجاه هي الشحنة الانفعالية التي يصطنع بها سلوك الفرد، فالمكونات العاطفية والانفعالية هي تلك الشحنة المصاحبة، وهي ذلك اللون الذي بناءا على درجة كثافته وعمقه يتميز الاتجاه القوي عن الاتجاه الضعيف.

(عامل محمد محمد عويضة، 1996، ص121)

وكذلك فإن معظم الدراسات والبحوث التي أجريت حول المكونات العاطفية والانفعالية للاتجاه كانت تدور دائما حول عق وشدة وكمية الانفعال الذي يصاحب سلوك الفرد نحو موضوع أو شيء معين.

ج- المكون السلوكي: BEHAVIORAL COMPONENT

يتضح هذا المكون في الاستجابة العملية نحو الاتجاه بطريقة ما، فالاتجاهات تعمل كموجهات سلوك للإنسان فهي تدفعه إلى العمل لى نحو سلبي عندما يمتلك اتجاهات سلبية لموضوعات أخرى فإن هذا المكون يتمثل في الكيفية أو الطريقة التي يجب ان يسلكها الفرد تجاه موضوع معين، ويأتي هذا المكون كمرحلة ثالثة في مراحل تكون الاتجاه.

* هذه المكونات الثلاثة مترابطة إلى حذد بعيد، لا يمكن أن تعمل كل منها بشكل منفصل إذ يصعب فصل كل مكون عن الآخر، فهي تعمل بطريقة خاصة وتؤدي وظيفة خاصة تقدم معلومات تساعدنا على فهم الاتجاهات.

6- نظريات الاتجاه:

تقوم هذه النظريات على فكرة مفادها أن تتغير الاتجاهات يتم على أساس الحصول على معلومات جديدة، تؤدي إلى تغيير معتقدات الفرد فتتغير بالتالي وجدانيته، وسوف نأتي لعرض ثلاث من هذه النظريات هي:

أ- النظرية السلوكية:

لتفسير الاتجاهات وتغيرها استخدمت المبادئ المعتمدة من نظريات التعلم سواء نظريات الارتباط الشرطي أو نظريات التعزيز، فالإتجاهات هي عادات متعلمة من البيئة وفق قوانين الارتباط وإشباع الحاجات، إذ استخلص "روزنو" "rosnaow" من تجارب اشتراطية أن الاتجاه استجابة متوسطة متعلمة، ويمكن تكوينه وتعليمه باستخدام التعزيز اللفظي.

وأن استخدام صور من التعزيز الإيجابي اللفظي أو التعزيز اللفظي السلبي للحجج لمؤيدة أو المعارضة للرأي، ويؤدي إلى تغيير في الرأي نحو الحجة التي كانت قريبة زمنيا من التعزيز الغيبي وبعبارة عن التعزيز السلبي، وافترض "رونزو" أن تغيير الرأي يؤدي إلى تغيير الاتجاه.

(عبد الحفيظ، 1992، ص34)

ب- نظرية التحليل النفسي:

تؤكد هذه النظرية أن الاتجاهات الفرد دورا حيويًا في تكوين الأنا (ego) والأنا يمر بمراحل مختلفة ومتغيرة من النمو منذ الطفولة إلى مراحل البلوغ متأثرة في ذلك لمحصلة الاتجاهات التي يكونها الفرد نتيجة لخفض أو عدم خفض توتراته، وأن الاتجاه

الفرد نحو الأشياء يحدده دور تلك الأشياء، في خفض التوتر الناشئ عن الصراع الداخلي لمتطلبات لهو (id) الغريزية، وبين الأعراف والمعايير و القيم الاجتماعية (الأنا الأعلى: super ego) ذ يتكون اتجاه إيجابي نحو الأشياء التي خفضت التوتر أو يتكون اتجاه سلبي نحو الأشياء التي أعاقته أو منعت خفض التوتر ويمكن لاتجاهات الفرد أن تتغير إذا ما ت دراسة ميكانيزمات الدفاع الذاتي لديه والحلول التي تقدمها وكذلك الأعراض التي من خلالها يخفض من توتراتهن ويتم ذلك عن طريق إخضاع الفرد للتحليل النفسي، لتبصيره بأساس توافقاته المصطنعة وما يصابها من وجود اتجاهات قبول أو رفض.

(عبد الحفيظ مقدم، 1991، ص40)

ج- النظرية المعرفية:

* نظرية التطابق المعرفي cognitive congruity

يعتبر كل من "أوزجود وتاننبوم" (1955) osgood – tannenbaum من أصحاب هذه النظرية وقد بدأ اهتمامها بالاتجاهات أثناء قيامها مع سوسي (1952) بعمل مقياس لقياس المعاني، وقد ركز هذان العالمان على (عامل التقييم) باعتباره بعدا من أبعاد الاتجاهات النفسية لوجود حكم على الأشياء بأنها مقبولة أو غير مقبولة، والاتجاه النفسي عندهما هو بعد من عدة أبعاد في المجال الكلي للمعاني عند الشخص، ويحلل الاتجاه من عناصره التالية المستمدة من نظرية الاتصال:

أ- المصدر: وهي مصدر لاتجاه أو ما هو مصدرها؟

ب- المفهوم: ويقصد بها موضوع الرسالة

ج- التأكيد: وهو المعنى الذي يعطيه المصدر لموضوع الرسالة والتطابق عندهما حالة من حالات اطراد التقييم، ووجود ترابط بين المصدر والفهوم والتأكيد والاتجاهات تتغير عند وجود حالة التناقض، أي عدم التطابق، بيثن أحكامنا على المصدر والمفهوم والتأكيد الذي يعطيه المصدر، وهنا يوجد احتمال تغير الاتجاه.

(عطوف محمود ياسين، 1981، ص132)

• نظرية التوازن المعرفي "cognitive bafonce":

يرى "هيدر" أن الاتجاهات نحو الموضوعات المختلفة لها جاذبية إيجابية أو سلبية، وقد تتطابق، أو لا تتطابق، لذلك قد يكون هناك توازن أو عدم توازن في نسق الاتجاهات.

فهو يرى أن هناك حركة دائمة نحو التوازن والتوازن يتمثل في "تلك العملية" التي تتضمن التجانس بين كل العناصر الداخلة في الوقف بحيث لا يكون هناك ضغط نحو التغيير، بمعنى أن هناك ميل لدى الأفراد للقيام بفصل تلك الاتجاهات التي تتعارض والتي تتشابه و عزلها عن بعضها.

• نظرية التنافر المعرفي "cognitive closh":

لب هذه النظرية هو التنافر "حالة سلبية من حالات الدافعية التي تحدث حين يكون لدى الفرد معرفتان في وقت واحد (فكرتان، اعتقادان، رأيان) على أن لا يكون توفق

فهذه النظرية تنظر للانسان على أنه حيوان يقوم بالتبرير، كونه لا يحاول دوما أن يبدو معقولا أمام نفسه وأمام الآخرين.

ولكن يخفف أو يقلل الفرد من هذا التنافر لابد أن يغير إحدى الفمرتين حتى يجعلها تسيير في نفس الاتجاه مع الفكرة الأخرى.

(سعد جلال، 1984، 179)

7- طرق قياس الاتجاهات:

هناك عدة أساليب لقياس الاتجاهات نذكر من بينها:

أ- مقياس بوجاردس: bogardus

ظهرت طريقة "إيموري بوجاردس" (1952) لقياس البعد الاجتماعي أو المسافة الاجتماعية "soci aldidtance" بين الجماعات القومية أو العنصرية المختلفة.

ويعتبر "بوجاردس" من الاوائل من قاموا بعمليات القياس في ميدان الاتجاهات النفسية، ولقد قام بعمل مقياسه تحت تأثير وتوجيه (r.f.bart) ويشير البعد الاجتماعي إلى درجة تقبل أو رفض الأشخاص في مجال العلاقات الاجتماعي، ويشتمل مقياسه على سبع وحدات تمثل درجات متفاوتة لمواقف الحياة الواقية، ويلاحظ على هذا المقياس ما يلي:

- عباراته ليست متدرجة تدرجا متساويا
- لا يقيس الاتجاهات الحادة كالتعصب الديني مثلا.
- من يوافق على الوحدة الأولى من المقياس يوافق عادة على الوحدات الثانية والثالثة والرابعة وإلى مسة.

(محمود منسي، 1990، ص224)

ويلاحظ على مقياس "المسافة الاجتماعية لبوجاردس أنه سهل التطبيق، لولا أنه لا يقيس الاتجاهات المتطرفة كالتعصب الشديد.

ب- مقياس ليكرت "likert"

ابتكر رنيسيس ليكرت "Lickort" (1932) طريقة لقياس الاتجاهات، وانتشرت لقياس الاتجاهات نحو شتى الموضوعات مثل المحافظة والتقدمية... الخ.

وقد استخدم ليكرت خمسة اختيارات تعبر على درجات مختلفة من الموافقة وعدم الموافقة حول الموضوع المراد قياسه.

تتميز فقرات المقياس بالتناسق الداخلي الذي يسمح بقياس الاخلاقيات في الاتجاهات على بعد واحد وتتلخص هذه الطريقة في تقديم مجموعات من العبارات التي تدور حول موضوع الاتجاه، بحيث أن لكل عبارة خمسة اختيارات ويطلب منه أن يختار إجابة واحدة من خمسة إجابات على النحو التالي:

• أوافق بشدة.

• أوافق.

• غير متأكد.

• أعارض.

• أعارض بشدة.

تعطى هذه الاستجابات الدرجات 1. 2. 3. 4. 5. إذا كانت الجملة تعبر عن معنى مؤيد للاتجاه.

وتعطى عكس هذه الدرجات إذا كان معناها معارض أي تعطى 1.2.3.4.5

(عبد الحفيظ مقدك، 1992، 248)

ومن مميزات هذا المقياس أنه يمكن استخدامه على نطاق واسع في قياس الاتجاه، ويتميز بالبساطة في الإعداد وثباته خاصي أن وحداته تسمح بالتعبير باستخدام درجات مختلفة من الموافقة والمعارضة، كما أن وجود خمس درجات في مقياس ليكرت يعطى تقديرا دقيقا لرأي الفرد.

ج- مقياس "ثرستون" "thurstone" مقياس الفترات المشاوية:

يعتبر ثرستون من أوائل من اهتموا بقياس الاتجاهات وقد وضع مقياس على أساس أن لكل اتجاه تدرجا معينا من الإيجابية المتطرفة والسلبية المتطرفة، وأن رأي الفرد في موضوع ما يشير إلى اتجاهه نحو هذا الموضوع، وأن كل رأي يشير إلى مركز اتجاه الفرد في التدرج العام، وهذا المركز يمثل متوسط الآراء التي يؤمن بها ويلاحظ على هذا المقياس أنه يستغرق وقتا وجهدا في إعدادهن وأن الأوزان قد تتأثر بالتحيزات الشخصية للمحكمين خاصة المتطرفين في تحيزهم.

د- مقياس جتمان "guttman" المقياس التجمعي المتدرج:

حاول "جتمان" "Guttman" (1947-1950) إنشاء مقياس تجمعي متدرج، يحقق فيه شرطا هاما هو أنه إذا وافق المفحوص على عبارة معينة فيه فلا بد أن هذا يعني أنه قد وافق على العبارات التي هي أدنى منها ولم يوافق على كل العبارات التي تعلوها.

* ودرجة الشخص هي النقطة التي تفصل بين كل العبارات السفلى والتي وافق عليها والعليا التي لم يوافق عليها .

* أما عن طريقة اختيار البارات نفسها فتشبه طريقة ليكرت، وكذلك المقياس المتدرج فيكون عادة خماسيا توضع عليه درجة الاستجابة لكل عبارة.

(حامد عبد السلام أزهرا، 1984، ص150)

ويلاحظ أن هذا المقياس يصلح فقط لقياس الاتجاهات التي يمكن فيها وضع عبارات يمكن تدرجها بحيث يتحقق الشرط الأساسي الي وضعه "جتمان" وهذا الشرط جعل استخدام هذه الطريقة بصفة محدودة نسبيا.

هـ- الاختبارات الإسقاطية:

في هذا النوع من الاختبارات يعرض على الفحوص بعض المثيرات الاجتماعية الغامضة في شكل صور أو لعب أو جمل أو قصص ناقصة وغير ذلك، مما يوجهه نحو الموضوع المراد قياس الاتجاه نحوه.

وتتمثل الاختبارات الإسقاطية في قياس الاتجاهات بأنها إلى جانب قياس الاتجاهات بأنها إلى جانب قياس الاتجاهات تكشف عن بعض جوانب الشخصية المرتبطة بهذه الاتجاهات ونذكر من بينها ما يلي:

* الاختبارات المصورة:

وفيها تعرض على المفحوص مجموعة من الصور التي تحتوي قائدا أو جماعة من العمال أو من الفلاحين أو النساء...الخ ويطلب منه ذكر أو كتابة ما تعبر عنه كل صورة في نظره وقد استخدم "بروشانسكي" "Proshansky. H. M" (1943)

هذه الطريقة أيضا في المعرفة اتجاهات العمال نحو العمل.

(محمود السيد أبو النيل، 1984، 193)

ومن الاختبارات الإسقاطية المصورة اختبار الإحباط المصورة الذي أعده روزنزوينج "rosenzwing picture frustration test" ويتكون من 24 رسما يمثل كل منها موقفا إحباطيا، يتضمن شخصين يذكر أحدهما جملا ويطلب من المفحوص أن يكمل إجابة الشخص الثاني.

(حامد عبد السلام زهران، 1984، 160)

وقد استخدمت "ليديا جاكسون" الطريقة الإسقاطية قفي قياس الاتجاهات العائلية، ويتكون هذا الاختبار من 7 بطاقات مصورة مقننة، ويمثل كل منها موقفا عائليا.

الأساليب اللفظية: ومنها

• تداعي الكلمات: وهنا يقدم الشخص بعض الكلمات التي ترتبط بموضوع الاتجاه الذي يقصد دراسته في مجموعة أخرى من الكلمات ويطلب منه ذكر أول كلمة أو فكرة تخطر له عند سماعها

• تكملة الجمل: وهنا تقدم للشخص بعض الجمل الناقصة ويطلب منه تكملتها بأول ما يرد إلى ذهنه وقد تدور الجمل نحو شعب أو جماعة أو مهنة معينة... الخ.

• تكملة القصص: وهنا يقدم للشخص قصة ناقصة تدور حول قضية اجتماعية معينة ثم يطلب منه تكملة القصة

• أساليب اللعب: يستخدم اللعب والدمى والعرائس في دراسة اتجاهات الأطفال نحو بعض الموضوعات الاجتماعية.

• تمثيل الأدوار الاجتماعية (السيكودراما والسوسيودراما):

وقد ابتكر هذا الأسلوب "مورينو" "Moreno" حيث يمثل الفرد موقفا اجتماعيا بالاشتراك مع الآخرين بالإضافة إلى إمكانية استخدام هذه الطريقة كوسيلة لعلاج المشكلات والاضطرابات النفسية الاجتماعية.

(حامد عبد السلام زهران، 1984، 165)

خلاصة:

إن الاتجاهات النفسية تعتبر جزء من التراث الثقافي الذي ينتقل من جيل إلى آخر مع ما يتبعه من معتقدات وعادات وقيم وأفكار وعليه فقد تناولنا من خلال هذه الفصل تطور الاتجاه ، تعريفه وعلاقته بالمفاهيم الأخرى، وكذلك تم التطرق إلى مكوناته وطرق قياسه.

تمهيد:

1- الدراسة الاستطلاعية

2- الدراسة الأساسية

1-2 منهج الدراسة

2-2 عينة الدراسة

2-3 حدود الدراسة

2-4 أداة الدراسة

2-5 أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

من خلال هذا الفصل سنعرض الإجراءات المنهجية المناسبة وذلك بتوضيح جميع الخطوات التي يجب مراعاتها من اعتماد منهج ملائم واختيار أدوات مناسبة للدراسة بعد التحقق من خصائصها السيكمترية بالإضافة إلى اختيار عينة نتائج دقيقة قابلة للتعميم فيما بعد.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من أولى وأهم الخطوات التي يقوم بها الباحث للقيام بأي دراسة ميدانية وذلك بالنظر إلى الدور الهام والكبير الذي تلعبه في الإلمام بجوانب الدراسة عن طريق تزويد الباحث بالمعلومات الأولية الضرورية المتعلقة بالميدان الذي ستجرى فيه هذه الأخيرة والظروف المحيطة به، وإعطاء صورة واضحة حول أفراد العينة الذين سيتم التعامل معهم وكل الإمكانيات اللازم توافرها لإتمام الدراسة.

1-1 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

سُطرت الدراسة الاستطلاعية الحالية مجموعة من الأهداف تسعى إلى تحقيقها والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- معرفة بيئة الدراسة ومدى تجاوب عينة البحث وإمكانية التطبيق في الدراسة الأساسية.
- فحص الخصائص السيكمترية لأداة الدراسة والمتمثلة في مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس.
- النزول إلى الميدان لمعاينة الواقع والتعرف المسبق للظروف المحيطة المتعلقة بعملية التطبيق، وبالتالي تجنب الوقوع في الأخطاء أثناء إجراء الدراسة الأساسية.

1-2 إجراءات الدراسة الاستطلاعية: تم حساب ثبات وصدق الدراسة كالتالي:

أ/ الثبات: (ألفا كرونباخ)

تم حساب ثبات هذا الاستبيان عن طريق معامل الثبات لألفا كرونباخ القائمة على أساس تقدير معدل الارتباطات بين العبارات ككل، حيث بلغت قيمته 0.62 وهذه القيمة متوسطة مما تدل على أن هذا المقياس يتمتع بالثبات، كما هو موضح في الجدول رقم () :

الجدول رقم (04) يوضح ثبات أداة الدراسة بطريقة التناسق الداخلي	
ألفا كرونباخ	عدد العبارات
0.628	30

ب/ الصدق: المقارنة الطرفية:

تم حساب صدق هذا الاستبيان باستخدام طريقة المقارنة الطرفية التي تقوم في الأساس على ترتيب القيم تنازلياً ثم أخذ نسبة 27% من الطرفين الأعلى والأدنى ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وفقاً لحالتين هما:

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test}) دالة عند مستوى الدلالة (0.05 أو $\alpha=0.01$) فهذا يعني أن هذا المقياس صادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test}) غير دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) فهذا يعني أن هذا المقياس غير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين.

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (T_{test}) كما هو موضح في الجدول رقم () يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمته (7.33) وهي دالة عند درجة الحرية (6) ومستوى الخطأ أو الدلالة (0.01) ($\alpha=$):

الجدول رقم (05) يوضح صدق أداة الدراسة باستخدام المقارنة الطرفية							
الطرفين	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
الأعلى	4	115.50	4.203	6	7.33	0.000	دال عند
الأدنى	4	94.00	4.082			0.01	

2- الدراسة الأساسية:

2-1- منهج الدراسة:

يعرف المنهج بأنه الطريق الذي يسلكه الباحث في دراسة ظاهرة ما، كي يصل إلى نتائج يقينية في الكشف عن طبيعة الظاهرة المدروسة. (وافي السيد، 1975، 288)

ولما كانت الدراسة الحالية تهدف إلى تمثيل ووصف الاتجاهات لدى طلبة السنة في توجيه وإرشاد تربوي نحو مهنة التدريس فإن المنهج الوصفي هو المنهج الملائم لهذه الدراسة حيث يعرفه "سامي محمد ملحم" المنهج الوصفي "هو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع البيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة. (سامي ملحم، 2000، ص329)

2-2 عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة الحالية بالطريقة القصدية وهي عينة يتم اختيارها بأسلوب غير عشوائي ويقصد بها الطريقة التي يتم انتقاء أفرادها بشكل مقصود من قبل الباحث نظراً لتوافر بعض الخصائص في أولئك الأفراد، دون غيرهم، ولكون تلك الخصائص هي من أهم الأمور بالنسبة للدراسة (عبيدات وآخرون، 1999، ص95)

2-3 حدود الدراسة:

• الحدود البشرية: تضم الدراسة 47 طالباً من طلبة سنة في تخصص توجيه وإرشاد تربوي.

• الحدود المكانية: تحت دراستنا الميدانية بولاية المسيلة جامعة محمد بوضياف،
قسم علم النفس.

• الحدود الزمانية: يمثل المجال الزماني الذي قمنا فيه بالدراسة في الفترة الممتدة
عن 2015/2/4 إلى 2015/4/16

4-2 أداة الدراسة:

• وصف أداة الدراسة:

يستخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس "الاتجاه نحو مهنة التدريس من إعداد
عنايات زكي(1974)" يتألف هذا المقياس من (31 عبارة موزونة بين العبارات السالبة
والموجبة موزعة على خمسة أبعاد تتناول أغلب الجوانب المهمة للمعلم (الشخصية
والاجتماعية والاقتصادية) صمت شكل الاستجابات على المقياس على أساس طريقه
ليكرت (LIKERT) بحيث يجيب المفحوص عن كل عبارة من عبارات المقياس وهي
مرتبة كالاتي (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) والتي تأخذ
الدرجات التالية (1.2.3.4.5) أما في الاتجاه الايجابي الأبعاد التي يتكون منها المقياس
في صورته الأصلية مع توزيع العبارات عليها كالاتي:

• النظرة الشخصية نحو المهنة: وعدد عباراتها (10) عبارات.

• النظرة نحو السمات الشخصية: للمدرس وعدد عباراتها (10) عبارات

• التنظيم الشخصي لقدراته وعدد عباراتها 11 عبارة.

• مستقبل مهنة التدريس: وعدد عباراتها (5) عبارة.

• نظرة المجتمع للمهنة (وعدد عباراتها (4) عبارات.

طريقة التصحيح:

مفتاح التصحيح عبارة عن ورقة شفافة تساوي مساحة ورقية الإجابة رسمت عليها دوائر باللون الأحمر في المواضع التالية.

أرقام العبارات التي تكشف مدى ثبات استجابة أفراد العينة على عبارات المقاييس في النموذج الخاص بالإجابة بحيث يتم تحديد شكل الاستجابة إيجابية أو سلبية وذلك بوضع الدائرة في أقصى درجة للاستجابة أي موافق بشدة بالنسبة للاستجابة الإيجابية ولا أوافق بشدة بالنسبة للاستجابة السلبية بوضع المفتاح فوق ورقة الإجابة، ويضبط تماما فتظهر استجابة الطلاب ضمن الاحتمالات النفسية (أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) (1، 2، 3، 4، 5)

2-5 أساليب المعالجة الإحصائية:

تمت معالجة البيانات المتحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية باستعمال جهاز الإعلام الآلي عن طريق حزمة تحليل البيانات الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) والتي بفضلها تم استخراج كل أنواع الجداول والمقاييس الإحصائية والمناسبة لهذه الدراسة والممثلة أساسا في:

-ألفا كرومباخ.

-اختبار الدلالة (T test)

-المتوسط الحسابي.

- الانحراف المعياري.

خلاصة:

من شروط استقامة البحث التنسيق بين أجزائه، لذا جاء الفصل الرابع الذي تناولنا فيه إجراءات الدراسة ومنهجيتها، ابتداءً من الدراسة الاستطلاعية ثم التأكد من الأسس العلمية لأداة الدراسة، وبعد ذلك جاءت الدراسة الأساسية التي تناولت: منهج الدراسة، عينة الدراسة وحدود الدراسة وأخيراً الأساليب الإحصائية.

تمهيد:

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة

2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات

تمهيد:

غاية كل بحث علمي هو عرض وتحليل النتائج المتوصل إليها في ضوء الفرضيات التي طرحها، وعليه سيتم من خلال هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الميدانية والتي أجريت على عينة الدراسة.

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة

1-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نصت الفرضية الأولى لهذه الدراسة على: " توجد اتجاهات إيجابية في النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس لدى طلبة علم النفس "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

جدول رقم (06) الفرق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي لمحور النظرة الشخصية								
الدرجة الكلية	حجم العينة	المتوسط الحسابي للأفراد	الانحراف المعياري	الفرق بين متوسط الأفراد والمتوسط الفرضي	المتوسط الفرضي للمحور 21			القرار
					t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
النظرة الشخصية	31	25.35	3.971	4.354	6.10	30	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبين بالجدول أعلاه رقم () نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الأول من مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس (النظرة الشخصية) والذي بلغ 25.35 أنه أعلى من المتوسط الفرضي الذي يفرضه هذا المحور والمقدر بـ 21 بناء عليه النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس لدى أفراد عينة الدراسة إيجابية، وهذا ما أكدته قيمة "ت" بالنسبة للعينة الواحدة التي بلغت قيمتها 6.10 وهي قيمة موجبة "أي أن الفروق لصالح المتوسط الأعلى" ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($\alpha=0.01$)، ومنه تم قبول فرضية البحث الأولى القائلة بأنه توجد اتجاهات إيجابية لطلبة علم النفس نحو مهنة التدريس ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وقد نرجع ذلك إلى ما يتشبع به الطالب السنة الثالثة توجيه وإرشاد من معتقدات ومشاعر حول شخصية المدرس وهي معتقدات أسستها لديه معطيات اجتماعية تربط بين المدرس وبين الانفعال وسرعة الاستثارة والمزاجية وهذا ما أثر على اتجاههم بالسلب نحو شخصية المدرس.

1-2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية لهذه الدراسة على: " توجد اتجاهات إيجابية في النظرة نحو السمات الشخصية لدى طلبة علم النفس "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الفرق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي لمحور النظرة نحو سمات الشخصية								
الدرجة الكلية	حجم العينة	المتوسط الحسابي للأفراد	الانحراف المعياري	الفرق بين متوسط الأفراد والمتوسط الفرضي	المتوسط الفرضي للمحور 24	t	درجة الحرية	مستوى الدلالة
النظرة السمات الشخصية	31	22.80	3.709	-1.193	-1.79	30	0.083	غير دال

من خلال النتائج المبين بالجدول أعلاه رقم () نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الثاني من مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس (النظرة السمات الشخصية) والذي بلغ 22.80 أنه أدنى بقليل من المتوسط الفرضي الذي يفرضه هذا المحور والمقدر بـ 24 بناء عليه فإن اتجاهات طلبة علم النفس في النظرة نحو السمات الشخصية غير واضحة ومنه فلا وجود لإتجاه، وهذا ما أكدته قيمة "ت" بالنسبة للعينة الواحدة التي بلغت قيمتها -1.79 وهي قيمة سلبية "أي أن الفروق لصالح المتوسط الفرضي" وغير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، ومنه تم رفض فرضية البحث الثانية القائلة بأنه توجد اتجاهات إيجابية في النظرة نحو السمات الشخصية لدى طلبة علم النفس، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وقد نرجع ذلك إلى ما يتشبع به الطالب السنة الثالثة توجيه وإرشاد من معتقدات ومشاعر حول شخصية المدرس وهي معتقدات أسستها لديه معطيات اجتماعية تربط بين المدرس وبين الانفعال وسرعة الاستثارة والمزاجية وهذا ما أثر على اتجاههم بالسلب نحو شخصية المدرس.

3-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة لهذه الدراسة على: " توجد اتجاهات إيجابية نحو التقييم الشخصي لقدراته المهنية لدى طلبة علم النفس "، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الفرق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي لمحور التقييم الشخصي								
الدرجة الكلية	حجم العينة	المتوسط الحسابي للأفراد	الانحراف المعياري	الفرق بين متوسط الأفراد والمتوسط الفرضي	المتوسط الفرضي للمحور 21			
					t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
التقييم الشخصي	31	27.61	4.447	6.612	8.27	30	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبين بالجدول أعلاه رقم () نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الثالث من مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس (التقييم الشخصي) والذي بلغ 27.61 أنه أعلى من المتوسط الفرضي الذي يفرضه هذا المحور والمقدر بـ 21 بناء عليه فإن اتجاهات طلبة علم النفس إيجابية نحو التقييم الشخصي لقدراته المهنية، وهذا ما أكدته قيمة "ت" بالنسبة للعينة الواحدة التي بلغت قيمتها 8.27 وهي قيمة موجبة "أي أن الفروق لصالح المتوسط الأعلى" ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$)، ومنه تم قبول فرضية البحث الثالثة القائلة بأنه توجد اتجاهات إيجابية

نحو التقييم الشخصي لقدراته المهنية لدى طلبة علم النفس ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

قد يرجع ذلك إلى ما يحمله طالب السنة 3 إرشاد وتوجيه من مدركات إيجابية حول فاعليته الذاتية في ممارسة مهنة التدريس قد يكون مصدرها تكوينه النظري والمحصل المعرفي الذي تشكل لديه حول كفاءات هذه المهنة.

1-4 عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة لهذه الدراسة على: " توجد اتجاهات إيجابية نحو مستقبل مهنة التدريس لدى طلبة علم النفس "، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الفرق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي لمحور مستقبل المهنة								
الدرجة الكلية	حجم العينة	المتوسط الحسابي للأفراد	الانحراف المعياري	الفرق بين متوسط الأفراد والمتوسط الفرضي	المتوسط الفرضي للمحور 15			
					t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
مستقبل المهنة	31	19.19	2.286	4.193	10.21	30	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبين بالجدول أعلاه رقم () نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الرابع من مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس (مستقبل المهنة) والذي بلغ 19.19 أنه أعلى من المتوسط الفرضي الذي يفرضه هذا المحور والمقدر بـ 15 بناء عليه فإن اتجاهات طلبة علم النفس إيجابية نحو مستقبل مهنة

التدريس، وهذا ما أكدته قيمة "ت" بالنسبة للعينة الواحدة التي بلغت قيمتها 10.21 وهي قيمة موجبة "أي أن الفروق لصالح المتوسط الأعلى" ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$)، ومنه تم قبول فرضية البحث الرابعة القائلة بأنه توجد اتجاهات إيجابية نحو مستقبل مهنة التدريس لدى طلبة علم النفس، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

يمكن عزو ذلك إلى أن الطالب، سنة 3 إرشاد وتوجيه، متأثر بواقع سوق العمل، وبالتالي يرى أن مهنة التدريس ربما تتوفر فيها الترقية، والتوظيف أكثر من غيرها من المهن وبالتالي هو شعر بدربة من الاطمئنان.

1-5 عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة لهذه الدراسة على: "توجد اتجاهات إيجابية نحو نظرة المجتمع لمهنة التدريس لدى طلبة علم النفس"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الفرق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي لمحور نظرة المجتمع								
الدرجة الكلية	حجم العينة	المتوسط الحسابي للأفراد	الانحراف المعياري	الفرق بين متوسط الأفراد والمتوسط الفرضي	المتوسط الفرضي للمحور 9			
					t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
نظرة المجتمع	31	10.77	2.011	1.774	4.91	30	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبين بالجدول أعلاه رقم () نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الخامس من مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس (نظرة المجتمع) والذي بلغ 10.77 أنه أعلى من المتوسط الفرضي الذي يفرضه هذا المحور والمقدر بـ 9 بناء عليه فإن اتجاهات طلبة علم النفس إيجابية نحو نظرة المجتمع لمهنة التدريس، وهذا ما أكدته قيمة "ت" بالنسبة للعينة الواحدة التي بلغت قيمتها 4.91 وهي قيمة موجبة "أي أن الفروق لصالح المتوسط الأعلى" ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$)، ومنه تم قبول فرضية البحث الخامسة القائلة بأنه توجد اتجاهات إيجابية نحو نظرة المجتمع لمهنة التدريس لدى طلبة علم النفس، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

ويمكن عزو ذلك إلى النقدية المجتمعية التي يعيشها طالب سنة 3 توجيه وإرشاد نحو قيمة المدرس في المجتمع والتي ربما جعلته يشعر بالفخر والاعتزاز تجاه مهنة التدريس وقد تكون هذه التغذية من جهات رسمية كالأساتذة المؤطرين أو من جهات غير رسمية كالأسرة والزملاء.

6-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة لهذه الدراسة على: "توجد اتجاهات إيجابية لطلبة علم النفس نحو مهنة التدريس"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

جدول رقم (06) الفرق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي لمقياس الاتجاه مهنة التدريس								
الدرجة الكلية	حجم العينة	المتوسط الحسابي للأفراد	الانحراف المعياري	الفرق بين متوسط الأفراد والمتوسط الفرضي	المتوسط الفرضي للمقياس 90			
					t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الاتجاه نحو مهنة التدريس	31	105.74	26.10	741.15	54.8	30	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبين بالجدول أعلاه رقم (06) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس والذي بلغ 105.74 أنه أعلى من المتوسط الفرضي الذي يفرضه هذا المقياس والمقدر بـ 90 بناء عليه الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى أفراد عينة الدراسة إيجابي، وهذا ما أكدته قيمة "ت" بالنسبة للعينة الواحدة التي بلغت قيمتها 8.54 وهي قيمة موجبة "أي أن الفروق لصالح المتوسط الأعلى" ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$)، ومنه تم قبول فرضية البحث العامة القائلة بأنه توجد اتجاهات إيجابية لطلبة علم النفس نحو مهنة التدريس ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى عوامل متعلقة بذات الطالب ورغبته في دراسة علوم التربية كتخصص يؤهله لممارسة مهنة التدريس، وإلى عوامل متعلقة بالتكوين الجامعي وعوامل متعلقة بالبعد الوجداني من حيث قيمة هذه المهنة النبيلة وعوامل متعلقة بالجوانب الاقتصادية وهي كلها وضعت مدمجا عقليا وعاطفيا ودافعيا لدى طالب السنة 3 إرشاد وتوجيه، وركب لديه اتجاهها إيجابيا نحو ممارسة مهنة التدريس.

2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات:

1-2 مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أنه توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة علم النفس في النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس وبعد القراءة الإحصائية للنتائج المحصل عليها بعد تطبيق المقياس أداة الدراسة على طلبة السنة الثالثة إرشاد وتوجيه تبين أن قيمة المتوسط الحسابي بلغت (25.35) وعليه نجد أن أفراد العينة لديهم تمثل ذهني ذاتي إيجابي نحو مهنة التدريس دعمته الرغبة والميل، وتم شحنه بانفعالات الرضا والتقبل حيث تأكد التضمنيات النظرية المفسرة لتكون الاتجاهات لدى الأفراد أن شدة الاتجاه مرتبطة بالانفعالات السارة أو السيئة المصاحبة له. إذ يعتبر "كامل محمد عويضة" (1969) "أن أهم مكونات الاتجاه هي الشحنة الانفعالية المصاحبة التي يصنع عليها السلوك فيما بعد".

كما أن دراسة عبد الله المجيدل (2012) أكدت أن هناك اتجاهات إيجابية لدى الطلبة بكلية التربية نحو مهنة التعليم ولا شك أن الرأي الشخصي والمعتقد الذاتي الذي يجمله الفرد تجاه موضوع معين يؤسس بدرجة كبيرة لاتجاههم، حيث ترى نظرية التوازن المعرفي أن الاتجاه يكتمل عندما تتطابق المفاهيم الذاتية والميول مع الموضوع الخارجي لخصائصه المختلفة وبالتالي ساعدت النظرة الشخصية الجيدة عن مهنة التدريس على تكوين اتجاه إيجابي لدى طلبة السنة الثالثة توجيه وإرشاد. ومنه الفرضية الجزئية الأولى التي صيغت كإجابة عن التساؤل الجزئي الأول المحققة.

2-2 مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة علم النفس نحو السمات الشخصية للمدرس ومن خلال النتائج المتوصل إليها بعد تطبيق المقياس أداة الدراسة على أفراد العينة وبعد القراءة الإحصائية وجدنا أن قيمة المتوسط الحسابي بلغت (22.80)، ومن فإن مدركات ومشاعر طلبة السنة الثالثة إرشاد وتوجيه تتسم بالغموض

والفتور وربما ذلك مشتق من واقع مهنة التدريس حيث يظن الطلبة أن المدرس تسيطر عليه حالات التعصب والتوتر تمشياً مع كثرة المهام البيداغوجية التي يمارسها ولعل نظرية التناظر المعرفي تفسر لنا هذه النتيجة فقد يحمل الفرد اعتقادين أحدهما سالب والآخر موجب تجاه موضوع بعينه ولذا فإن الطلبة الممثلين لأفراد العينة يحملون نظرة شخصية تجاه مهنة التدريس لكنهم غير راضين عن الحالة العاطفية والنفسية المرتبطة بعملية التدريس ولعل هذه السلبية تجاه الخصائص الشخصية للمدرس تم استدخالها من خبرات سابقة لهم، أو تم تشكيلها نتيجة الارتباطات الشرطية المعقودة في مواقف تعليمية لهم كما تقول المدرسة السلوكية فإن الاتجاه يمكن أن يكون عادة متعلمة وبناءاً على هذا الطرح فإن الفرضية الجزئية الثانية التي صيغت كإجابة عن التساؤل الفرعي الثاني غير محققة.

2-3 مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أنه توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة علم النفس نحو التقييم الشخصي لقدراتهم على ممارسة مهنة التدريس وبعد القراءة الإحصائية للنتائج المتوصل إليها عقب تطبيق المقياس أداة الدراسة على أفراد العينة تبين أن قيمة المتوسط الحسابي بلغت (27.61) ومنه وجدنا أن طلبة سنة 3 إرشاد وتوجيه راضون عن تكوينهم النظري وبالتالي يظهرون استعداداً ورغبة لممارسة مهنة التدريس وقد ركزت نظرية التطابقية التطابق المعرفي على عامل "الحكم أو "التقييم" عنصر رئيسي في تكوين الاتجاه وبما أن أحكام أفراد العينة على أنفسهم جيدة فإن الاتجاه كان إيجابياً ورغم ما في هذه النتيجة من ذائبة فربما تتدخل الخصائص الإنشائية للعينة كونها مكونة من الطالبات فهن يعتقدن أن لديهن قدرات كامنة ليكن مدرسات.

ومنه فإن الفرضية الجزئية الثالثة التي صيغت كإجابة على التساؤل الفرعي الثالث

محقة.

2-4 مناقشة الفرضية الجزئية الرابعة:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة أنه "توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة علم النفس نحو مستقبل مهنة التدريس" وبعد القراءة الإحصائية للنتائج المتوصل إليها بعد تطبيق المقياس أداة الدراسة على أفراد العينة وجدنا أن قيمة المتوسط الحسابي بلغت (19.19) وبالتالي فإن أفراد العينة يحملون تصورا إيجابيا نحو آفاق مهنة التدريس يمكن إرجاعه إلى ما تكون لديهم من أفكار حول الحوافز المادية والفرص الوظيفي، ومميزات أخرى مرتبطة بهذه المهنة، ولعل أن هناك نماذج في حياة أفراد العينة لأشخاص ممارسين لمهنة التدريس دعمت لديهم هذا الشعور بالرضا وعدم القلق من المستقبل ولعل النظرية المعرفية تفسر لنا هذه الفكرة إذ تؤكد بأن حصول الفرد على معلومات جديدة حول الموضوع تغير معتقدات الفرد وتجعلها أكثر إيجابية فربما المستجدات القانونية المتعلقة بمهنة لتدريس أثرت على استجابات الطلبة ومنه فإن الفرضية ج الرابعة التي صيغت كإجابة عن التساؤل الفرعي الرابع محققة.

2-5 مناقشة الفرضية الجزئية الخامسة:

تنص الفرضية ج الخامسة على أنه "توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة علم النفس نحو نظرة المجتمع لمهنة التدريس، ومن خلال النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق المقياس أداة الدراسة على أفراد العينة وبعد القراءة الإحصائية وجدنا أن قيمة المتوسط الحسابي بلغت (10.77) وعليه يتبين أن أفراد العينة يجدون تقدير المجتمع لمهنة التدريس عاليا وبالتالي تم استدخال هذا التقدير المشترك إلى ذوافهم ليصبح تقديرا فرديا وهذه الفكرة تؤيدها التفسيرات النظرية لتكوين الاتجاه باعتباره تجربة مجتمعية وعيه فإن نظرة المجتمع عززت إيجابيا اتجاهات أفراد العينة وهنا نذكر المنحى السلوكي الذي يركز على

عامل التعزيز اللفظي والمادي في بناء الاتجاهات لدى الفرد كما أن نظرية التحليل النفسي تؤكد على دور التقمصات الاجتماعية في تكوين الاتجاهات لدى الفرد، ومنه فإن الفرضية ج الخامسة التي صيغت كإجابة على التساؤل الجزئي الخامس محققة.

2-6 مناقشة الفرضية العامة:

تنص الفرضية العام لهذه الدراسة على أنه "توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة علم النفس نحو ممارسة مهنة التدريس" وبعد البرهنة الإحصائية وعقب النتائج المتوصل إليها بعد تطبيق المقياس أداة الدراسة على أفراد العينة توصلنا إلى أن الاعتقادات كمكون معرفي، والميول كمكون وجداني، والدافعية كمكون نزوعي أو سلوكي متوفرة في استجابات الأفراد على المحاور الخمسة التي حاولنا عبرها تغطية مكونات الاتجاه فوجدنا أن هناك رضا على مستوى النظرة الشخصية لمهنة التدريس لدى طلبة سنة 3 إرشاد وتوجيه، كما أن هناك فهما لقدراتهم الشخصية وأن هناك تقديرا اجتماعيا لمهنة التدريس، كما أن هناك رغبة للانتماء لهذه المهنة واطمئنان حول مستقبلها غير أنهم يحملون فكرة سلبية عن الخصائص الشخصية للمعلم ساعدت عوامل عديدة على تكوينها، وتتفق النتائج المتوصل إليها مع جل الدراسات السابقة التي تم عرضها على اختلاف أهدافها وبيئاتها، واختلاف العينات، حيث وجدت جميعها أن الاتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس كدراسة (أبو سالم الفقي 2009) سعيدة (2001)، ودراسة الزايري رضية عبد الله عليه 2008 (ودراسة بلخير بن الأخضر طبش 2007)، ودراسة (gulekin 2006) ، (yaakub 1990) حيث أتحدث أن الاتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس لدى طلبة كليات التربية، ولدى طلبة معهد تكوين المعلمين، ولدى المعلمين المرشحين للتعليم. ومنه فالفرضية العامة التي صيغت كإجابة عن التساؤل العام لهذه الدراسة محققة.

خاتمة:

حاولت هذه الدراسة الكشف عن طبيعة اتجاهات طلبة علم النفس نحو ممارسة مهنة التدريس حيث تمثل الاتجاهات أحد أهم محركات السلوك الإنساني والتي يتم اكتسابها نتيجة الخبرات والمواقف المعاشة لتشكل تنظيماً مستمراً للعمليات الإدراكية والانفعالية والنزوعية تحدد فيما بعد اختيارات الفرد الاجتماعية والثقافية والتربوية والنفسية، وبالتالي تظهر في معظم الأنماط السلوكية على غرار ممارسة المهن وتعتبر مهنة التدريس إحدى المهن التي تشتمل على ألوان من الخبرات العلمية والتربوية والنفسية التي تستتفي في تكوينها، ونموها، ونضجها إلى أصول وأسس نظرية تطبيقية يكتسبها الطالب خلال دراسته الجامعية وبعد التناول النظري والتطبيق الميداني والمعالجة الإحصائية توصلنا إلى أن اتجاهات طلبة علم النفس نحو ممارسة مهنة التدريس إيجابية وتتوزع هذه الطبيعة الإيجابية لاتجاهاتهم على أبعاد: النظرة الشخصية لمهنة التدريس، والتقييم الشخصي لقدراتهم ومستقبل مهنة التدريس، ونظرة المجتمع لمهنة التدريس في حين لم تظهر على مستوى بعد: السمات الشخصية للمدرس الإنسان موضوعاً للبحث وبالنظر إلى تركيبة الإنسان الذي تتفاعل فيه مجموعة من العوامل عقلية ونفسية وإصلاحية وجسدية لا يمكن ضبطها بدقة فإن نتائجنا هذه لا خاضعة للخصائص الذاتية للعينة وبالتالي فهي تتسم بالنسبة والتقريب ولا يمكن تعميمها على كل لأفراد.

وختاماً نأمل أن يتم تناول موضوع الاتجاهات نحو مهنة التدريس بمناظير مختلفة في دراسات بحثية مستقبلية أخرى.

اقتراحات:

في نهاية هذه الدراسة المتواضعة وعلى إثر ما أظهرته من نتائج فإننا نقدم بعض الاقتراحات فيما يلي:

1- ضرورة إضافة مواد على مستوى خصص توجيه وإرشاد متعلقة بخصائص المدرس وأهم الكفايات التدريسية.

2- فتح المجال أمام الطببة لإجراء تربصات ميدانية على مستوى المدارس.

3- التركيز على الندوات والحلقات المفتوحة مع التربويين.

4- ضرورة القيام بخصص إعلامية حول وقع مهنة التدريس.

5- تنظيم أيا ن تكوينين لصالح الطلبة حول أهم النظريات التدريسية.

6- تطبيق قوائم الميول مع الطلبة لتحديد استعداداتهم نحو ممارسة مهنة التدريس في مرحلة اختيارهم لتخصص علوم التربية.

7- إقامة فضاء تواصل مع المدارس والمعاهد المكونة للمعلمين.

قائمة المراجع:

- الكتب والمراجع العربية.

- الكتب:

1. الابراهيم عدنان بدري ،الاشراف التربوي وانماط واساليب ،ط1،الاردن ،مؤسسة حمادة .
2. أحمد أوزي، 1994، علم النفس التربوي، مكتبة المعرفة الحديثة، ط1، عمان.
3. احمد حافظ ،حجازي وحافظ محمد صبري ،ادارة المؤسسات التربوية ،عالم الكتب ،القاهرة 2003.
4. البدري عبد الحميد ،الاساليب القيادية والادارية في الادارية في المؤسسات التعليمية ،ط1 ،عمان ،دار الفكر للطباعة .
5. جابر عبد الحميد، 1987، علم النفس التربوي للمعلمين، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، مصر.
6. جزيفت مرسي واخرون ،نظرية الادارة المدرسية ،علم الكتب ، 1979.
7. جمال ابو الوفا ،وسلامة عبد العظيم ،اتجاهات حديثة في الادارة التعليمية ، دار المعرفة الجامعة ،الاسكندرية .
8. حامد عبد السلام زهران ،علم النفس النمو الطفولة والمراهقة ،ط1،علم الكتب ،القاهرة 1995.
9. حامد عبد السلام زهران، 1984، مهم النفس التربوي، دار الفكر العربي، لبنان.
10. خليل إبراهيم شبر (2005) طرق التدريس، دار النهضة العربية- الطبعة الأولى، بيروت.

11. خيرى خليل الجميل ،الخدمة الاجتماعية لأحداث المنحرفين ،المكتب الجامعي الحديث ،الاسكندرية، 1994.
12. الدويك تسيير واخرون ،الادارة التربوية والمدرسية ،دار الفكر ،1998.
13. دياب اسماعيل محمد ،الادارة المدرسية المعاصرة ،الاسكندرية ،دار الجامعة الجديدة ،2001.
14. رابح العايب ومحمد الصلح بوطوطن ،الفشل الدراسي من وجهة اراء الاساتذة ،مجلة العلوم الانسانية ،جامعة منتوري بقسنطينة ،العدد 1،1998.
15. رشيد زرواتي ،تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ،دار النهضة ،دار هومة للنشر ،ط8،الجزائر ،2002.
16. صلح عبد العزيز،التربية وطرق التدريس ،ج1،ط15،دار المعرفة المعارف القاهرة ،1990.
17. عابدين محمد ،الادارة المدرسية المعتصرة ،الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ،2001.
18. عبد الحفيظ مقدم ،(1992)، الإحصاء والقياس النفسي والتربوي ديوان المطبوعات الجامعية، مصر.
19. عبد الحميد قايد ،التربية العامة واصول التدريس ،ط1،دار الكتاب اللبناني لبنان ،1984.
20. عبد الرحمن العيسوي (1982)، اتجاهات جديدة في علم النفس الحديث، دار النهضة العربية.
21. عبد الرحمن العيسوي (1984)، علم النفس بين النظرية و التطبيق - دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.
22. عبد الصمد الاغبري ،الادارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي ،دار النهضة ،السعودية ،ط1،1991.

23. عبد الفتاح الخوجا ،تطوير الادارة المدرسية ،دار الثقافة ،عمان الاردن ،2004.
24. عبود الغاني ،ادارة التربية وتطبيقاتها،ط1،القاهرة ،دار الفكر ،1979.
25. العجمي محمد حسن ،الادارة المدرسية ،القااهرة ،دار الفكر العربي ،2000.
26. عطوف محمود ياسين ، (1981)، أساليب التدريس، مكتبة طرابلس لعلمية العالمية، دار الفكر العربي- لبنان.
27. عطوف محمود ياسين، (1982)، مدخل في علم النفس الاجتماعي، دار النهار للنشر، بيروت.
28. عطوي جودت عزت ،المدرسة الحديثة مفاهيمها وتطبيقاتها العملية ،دار العلمية الدولية ،دار الثقافة ،للنشر والتوزيع ،ط1،عمان الاردن ،2001.
29. عيسى بودة، 1997، دليل المدرس الهادف، دار الفكر للنشر والتوزيع- القاهرة.
30. الفقي عبد المؤمن فرج ،الادارة المدرسية المعاصرة ،بنغازي ،منشورات جامعة قاريوس، 1994 .
31. فهمي محمد وحمود حسن ،تطوير المدرسية في دول الخليج العربي ،الرياض.
32. فيصل محمد خير الزراد ،التخلف الدراسي و صعوبات التعلم(التشخيص (،ط1،سوريا،1998.
33. لعمامرة محمد حسن ،مبادئ الادارة المدرسية ،ط3،دار الميسر ،عمان ،2002.
34. محمد المليحي (1985)، علم النفس المعاصر، دار الجهاد للنشر والتوزيع- الطبعة الأولى- عمان- الأردن.

35. محمد طافش ،الابداع في الاشراف التربوي والادارة المدرسية ،دارالفرقان ،عمان ،الاردن ،2004 .
36. محمد عطية الإبراهيمي (1993، روح التربية والتعليم، دار الفكر العربي، الاسكندرية.
37. محمد مصطفى احمد ،التكيف والمشكلات الدراسية ،دار المعرفة الجامعة الاسكندرية،1996.
38. محمود منسي أبو النيل (2000)، التدريس الفعال، مكتبة الأنجلومصرية.
39. مصطفى صلاح ،الادارة التعليمية في ضوء الفكر المعاصر ،الرياض ،المريخ 2002.
40. مصطفى منصوري ،التاخر الدراسي وطرق علاجه ،ط1،دار الغرب الجزائر ،2002
41. ناصر ابراهيم ،التربية المدنية والمواطنة ،الاردن ،مكتبة الاردن العلمية ،1992،
42. نشوان يعقوب نشوان جميل ،السلوك التنظيمي في الادارة والاشراف والتربوي ،مطبعة دار المنار غزة ،2001.
43. النوري عبد الغاني ،اتجاهات جديدة في الادارة التوعلية ،ط1،دار الثقافة ،قطر ،1991.
44. هدى شعبان ربيع ،الارشاد التربوي مبادئه ،ادواره الرئيسية ،ط1،دار العلمية ،عمان ،الاردن ،1977.

المذكرات:

1. إبراهيم، طارق صالح (1978)، بعنوان اتجاهات طلبة كلية إعداد المعلمين نحو مهنة التدريس، رسالة ماجستير بعداد جامعة بغداد.
2. أحمد مهدي طاهر، (1991) بعنوان الاتجاهات نحو مهنة التدريس، مذكرة لنيل شهادة ماجستير، جامعة السعودية ، السعودية.
3. خضر علي (1979) اتجاهات طلبة كلية التربية لمكة المكرمة نحو مهنة التعليم، مذكرة دكتوراه، قسم علم النفس، الأردن.
4. فهي مصطفى (1983) اتجاهات المعلم نحو مهنة التدريس والعوامل المكونة لها، مذكرة دكتوراه، قسم علم النفس جامعة الملك عبد العزيز جدة.
5. هندي عبد عون، (1984)، بعنوان علاقة اتجاهات المدرسين نحو مهنة التدريس ببعض سماتهم الشخصية، رسالة دكتوراه، بغداد، جامعة بغداد.

فهرس الجداول

رقم الصفحة	التعین	رقم الجدول
55	یوضح الفرق بین العاطفة والاتجاه	01
55	یوضح الفرق بین الرأي والاتجاه	02
56	یوضح الفرق بین الميل والاتجاه	03
72	یوضح ثبات أداة الدراسة عن طریق ألفا كرونباخ	04
72	یوضح صدق أداة الدراسة باستخدام المقارنة الطرفية	05
79	الفرق بین المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي لمحور النظرة الشخصية	06
82	الفرق بین المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي لمحور النظرة نحو سمات الشخصية.	07
82	الفرق بین المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي لمحور التقویم الشخصي.	08
83	الفرق بین المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي لمحور مستقبل مهنة التدريس	09
84	الفرق بین المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي لمحور نظرة المجتمع لمهنة التدريس	10
86	الفرق بین المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي لمقياس اتجاه مهنة التدريس	11

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	التعيين	رقم الشكل
24	يوضح عملية التدريس كنظام متكامل	01
25	يوضح أشكال النشاط الاجتماعي في صورة عملية التعاون داخل بيئة الصف	02
46	يوضح مهارات التدريس	03