الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف – المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

الرقم التسلسلي:...../ 2019
رقم التسجيل: 125076762

اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس
دراسة ميدانية بالمدرسة العليا للأساتذة –بوسعادة- المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

التخصص: توجيه وإرشاد

اعداد الطالبة: هاجر بن أعمر

أمام اللجنة المناقشة:

د/ نور الدين جعلاب	جامعة المسيلة	رئيسا
د/ بوجمعة نقبيل	جامعة المسيلة	مشرفا
د/ إبراهيم بوترعة	جامعة المسيلة	مناقشا

السنة الجامعية: 2019/2018

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

إن الحمد والشكر لله الذي أعانني على انجاز هذا العمل

كما أتقدم بأعمق آيات الشكر والتقدير للأستاذ المشرف "

نقيل بوجمعة " وخاصة الأستاذة "مامر عواطف" التي كان لها الفضل

الكبير في انجاز هذا العمل

والشكر موصول إلى كافة أساتذة قسم علم النفس، وأخص بالذكر

كل من قام بتدريسي في كل السنوات الدراسية.

كما أتوجه بالشكر إلى كل من ساهم من قريب أو من بعيد في انجاز

الملخص:

عنوان الدراسة: اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس.

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس، وقد اعتمدت الطالبة الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وذلك لأنه الأنسب لقياس اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس، وقد استخدمت أداة جاهزة لجمع البيانات، تم تكييفها على البيئة التعليمية المحلية، وتم التأكد من خصائها السيكو مترية، وتم اعتماد عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة ببوسعادة بلغ عدد أفرادها (500) مفردة، اختيروا بأسلوب المعاينة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة، وتم اجراء الدراسة الميدانية خلال السداسي الثاني من السنة الدراسية 2019/2018 وذلك بعد الحصول على ترخيص من المدرسة العليا للأساتذة ببوسعادة، وللتحقق من فرضيات الدراسة، استعانت الباحثة بالحزم الإحصائية المناسبة عن طريق برنامج الحزم الإحصائية spss، وقد توصلت الدراسة الى جملة النتائج التالية:

1-توجد اتجاهات ايجابية لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس.

2-توجد اتجاهات ايجابية لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو الإشباع النفسي لمهنة التدريس.

3-توجد اتجاهات ايجابية لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو طبيعة مهنة التدريس.

4-توجد اتجاهات ايجابية لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو صفات المدرس لمهنة التدريس

5-توجد اتجاهات ايجابية لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مستقبل مهنة التدريس.

6-توجد اتجاهات ايجابية لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة نحوالمكانة الاجتماعية لمهنة التدريس.

الكلمات المفتاحية :اتجاهات، مهنة التدريس، الاشباع النفسي،طبيعة مهنة التدريس، صفات المدرس، مستقبل مهنة التدريس، المكانة الاجتماعية.

Resumé:

"Les attitudes des étudiants des écoles dea écoles normales supériers envers la prfession d'enseignement ". C'ont une étude qui vise à identifier les attitudes de ces étudiants envers la profession d'enseignant .

Nous avons utilisé la méthode descriptive anlyttique,car elle est la plus appropriée pour mesure lenrs attitudes

L'outil de collecte de données,utilisé .est une échelle de nesure,que nous avons verifé ses caractéristiques Psychométrique, et c'ost celui de "Mohamed Hamza Amir soltan et Saîd Maksoud Boukhari".

_Léchontillon di l'étude a touché 60 étudiants parmi 500 étudiants inscrits à lécole Normale superieur deBousaâda,que nous avons choisi d'une nanieré aléatoire simple.

_Nous avons nené notre étude pendant le deuxiéme semestre l'nneé 2018_2019,apes obtention de l'autorisation emanante des la directio de cette ecole

_Concerant l'étude des hypotheses de l'étude Nous nous somme oppuyé sur le programme (SPSS).

_l'étude montre les résultits suivaonts:

1- il exist des attitudes positives chez les étudiant des écoles supérieures envers la profession d'enseignément.

2- il existe des attitudes positives chez les étudiants de cstte ecole normale supérieures envers la gratitu psychologique de la profession d'enseignement.

3- il exist des attitudes positives chez ces étudiants de l'école Normale supérieures envers la nature de la prefession d'enseignement.

4- il existe des attitudes positives chez ces étudiants envers les Caractéristiques d'enseignement.

5- il existe des attiudes positives chez ces étudiants envers le future de la profession d'enseignement.

6- il existe des attudes positives chez ces étudiants envers le socail(situation),de la prefession d'enseignement.

Mots-clés: *Attudes,profession enseignants ,gratitude psychologique,nature de la professi s-on d'tudiants,Caractéristiques de la parsennalitie ,le statut d'enseignement.*

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر وعرفان	/
فهرس المحتويات	/
فهرس الجداول والاشكال	/
مقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل التمهيدي: الاطار العام للدراسة	
1-إشكالية الدراسة	06
2-فرضيات الدراسة	08
3-أهمية الدراسة	09
4-أهداف الدراسة	10
5- تحديد مصطلحات الاجرائية	10
6-الدراسات السابقة	10
الفصل الاول: الاتجاهات	
تمهيد الفصل	20
1-1 تعريف الاتجاه	21
1-2 خصائص الاتجاهات	22
1-3 مكونات الاتجاهات	23
1-4 أنواع الاتجاهات	24
1-5 النظريات المفسرة للاتجاه	25
1-6 شروط تكوين الاتجاه	26
1-7 طبيعة الاتجاه	27
1-8 وظائف الاتجاهات	27
خلاصة	30
الفصل الثاني: مهنة التدريس	
تمهيد	32

2-1 مفهوم التدريس	33
2-2- مفهوم مهنة التدريس	34
2-3 مراحل التدريس	36
2-4 طرق التدريس	38
2-5 التخطيط للتدريس	39
2-6 أهمية مهنة التدريس	40
2-7 المتطلبات الأساسية لمهنة التدريس	41
2-8 أخلاقيات مهنة التدريس	44
2-9 مشكلات مهنة التدريس	48
خلاصة	52
الجانب التطبيقي	
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية والميدانية للدراسة	
تمهيد	55
3-1 المنهج المتبع في الدراسة	56
3-2 مجتمع الدراسة	56
3-3 عينة الدراسة	56
3-4 حدود الدراسة	56
3-5 أداة الدراسة	57
3-6 الخصائص السيكومتريةلأداة الدراسة	58
3-7 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	63
خلاصة	65
الفصل الرابع: عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
تمهيد	67
4-1-عرض الإحصاءات الوصفية لنتائج الدراسة	68
4-2-عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة	69
الاستنتاج العام	78

خاتمة	*80*
قائمة المراجع	*82*
الملاحق	/

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع العينة حسب التخصص	59
02	يوضح توزيع العينة حسب الصفوف الدراسية	59
03	يوضح صدق المقارنة الطرفية للاستبيان	59
04	معاملات الإرتباط داخل الأبعاد ومتوسطات والإنحرافات المعيارية	60
05	يوضح معامل الإرتباط بين الأبعاد الخمسة والمجموع الكلي	60
06	يوضح صدق المقارنة الطرفية للإستبيان	61
07	يوضح ثبات طريقة التجزئة النصفية للاستبيان	62
08	يوضح ثبات بطريقة ألفا كرومباخ للاستبيان	63
09	يبين نتائج اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات إجاباتأفراد العينة.	68
10	يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية العامة.	69
11	يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الجزئية الأولى.	71
12	يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الجزئية الثانية.	72
13	يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الجزئية الثالثة.	74
14	يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الجزئية الرابعة.	76
15	يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الجزئية الخامسة.	77

مقدمـــــة

مقدمة:

إن أحد المعايير الهامة التي يقاس بها تطور أي دولة هو مدى اهتمامها بالتعليم وتطوره، بل إن تطورها متوقف على تطور التعليم ذاته، لذلك فإن أي جهد يبذل لتحقيق هذا المقوم الأساسي في أي دولة ومجتمع يجب أن يتجه أولا إلى التعليم، وإلى فلسفته التربوية والسياسية والتعليمية والنظام التعليمي والمناهج والطرق في التدريس والتكوين بصورة عامة، ومن ثم يُتدارك ما قد نجده فيها من نقص مسؤول عن عدم علمية المجتمع، وعن عدم الإفادة إفادة كاملة بالتعليم كمنهج حياة.

ويعد التعليم من أهم استثمارات المجتمعات والشعوب، بحيث يمكن اعتباره موردا من أهم موارد المجتمع استثمار في قدرات أفراد وطاقاتهم الذهنية لتحقيق أكبر عائد من التنمية الشاملة في كافة المجالات.

وإن العامل الأول لتقدم المجتمع يكمن في نظم التربية والتعليم، وإذا ذكر التعليم فلابد من ذكر العلماء، إذا فلا بد من ذكر المدرسة ومهن التعليم، وطريقة التكوين التي هيأت لهؤلاء العلماء نشأة علمية.

والمدرسة كما هو معلوم هي المجال الحي النشط الذي تتفاعل فيه عقول المتعلمين، وتظهر فيه العبقريات التي تقود عالم المخترعات والمكتشفات، لذا منذ نشأتها كانت المدرسة على اختلاف أشكالها حقا ومازالت أهم الفضاءات في العالم الفكري، إنها قاعدة المجتمع كونها تعمل على تنشئة الأجيال على أسس اجتماعية وإنسانية.

والمدرسة بمختلف مكوناتها هي في كل الأطوار الأسرة الثانية للمتعلم، أين تبنى فيها العقول وتصقل المعارف، وتفجر المواهب، فكما تكون المدرسة اليوم يكون المجتمع غدا، والمجتمعات التي وصلت إلى درجة من الحضارة، تجد نفسها في وقت ما أمام مشكلة تكوين الإطارات التي تسيرها وتدير أوامرها وتعلم أبناءها.

ومن المكونات الأساسية في المدرسة نجد(المكون) المعلم، فالعناية به والاهتمام بتكوينه...هو الاهتمام بكل المدرسة أي بالمجتمع هذا، وأن وجود المعلم أو المكون في

حياة المتعلم يستدعي الاهتمام به أكثر فأكثر، ولا يقتصر موضوع وأهمية المعلم على كيفية الاهتمام به، وتدريبه، وتطويره، وإنما يجب أن تهتم وتراعى اتجاهات الطلبة المتدربين أو المعلمين نحو مهنة التدريس، والمسألة إذن ليست مجرد إنتاج معلمين، وإنما هي مراعاة لجميع الجوانب الأساسية في الطلاب المتقدمين لمهن التدريس، لأن كل المهن تتطلب قدرا كبيرا من العلم والإبداع والأصالة، والتدريب في مجال الفن أو العلوم أو في الدراسات المتقدمة في أي من الحقول المتخصصة.

إن قضايا التعليم أو مهن التعليم متعددة وكل منها يحتاج إلى دراسة وتخطيط و"ثورة" لمسايرة متطلبات الطلبة أو الأساتذة في هذا العصر، ويكفي أن أشير إلى أن مهن التعليم إن لم تراجع من حين لآخر فإنه يؤدي إلى مشكلة كبيرة، وإنما لجيل بأكمله وكذا قضايا مجتمع بأسرها، مما يحكم عليه بالتقهقر والتراجع، لذا فدراسة اتجاهات طلبة المدارس العليا نحو مهنة التدريس نراه أمرا ملحا.

والتعليم حاليا يتطلب من المعلم نوعا من المهنية، وذلك لممارسة (الطالب) لمهامه بأكثر ثقة، وأود أن أشير أيضا الى أن قضية معرفة اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس هي قضية جوهر التعليم ومضمونه ومحتواه وطرائقه وكفايتها، لذا يجب معرفة اتجاهاتهم حتى نستطيع خلق قوة بشرية علمية قادرة على النهوض بالمجتمع من خلال تخصصات، ومجالات الحياة المختلفة، وبناء العقول، وتزويد الأجيال الناشئة بالحقائق، والمعلومات، والمفاهيم، والنظريات، والمبادئ التربوية المفيدة.

وفي الجزائر فإن خلق المدارس العليا للأساتذة ما هو إلا ترجمة للرغبة في التكوين الجيد والاستثمار في الموارد الإنسانية، حتى تضمن تغيرا إيجابيا وتطورا في المجتمع، وأن كل ما يتلقاه طلبةالمدارس العليا هو فرصة للتكوين النظري، والعقلي، وبناء على هذا التكوين النظري الذي يتلقاه طلبة المدارس العليا للأساتذة، تتمدد اتجاهات طالب المدارس العليا، ولما يتضمنه الاتجاه من المكون المعرفي والوجداني والسلوكي، هذه الاتجاهات تلعب دورا في إثارة اهتمامات الطالب الجامعي، أو الأستاذ في مجال معين وتوجيهه نحوه.

وانطلاقا من هذا الطرح حاولت في هذه الدراسة معرفة اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو ممارسة مهنة التدريس، وذلك في خطة مكون من جانبين: (نظري وميداني) اشتمل كل منهما على فصول:

الجانب النظري:

- الفصل التمهيدي: وتضمن الخلفية النظرية للمشكلة، حيث تم التطرق فيها إلى تحديد إشكالية البحث، وتساؤلاته، وفرضياته، أهميته وأهدافه، ثم تحديد المصطلحات إجرائيا والدراسات السابقة.

- الفصل الأول: تناول متغير الاتجاهات (مفهومه وخصائصه، مكوناته، أنواع الاتجاهات، نظرياته، شروط تكوين الاتجاه، طبيعته، ووظيفته)

- الفصل الثاني: تناول متغير مهنة التدريس (مفهوم التدريس، ومفهوم مهنة التدريس، مراحل التدريس، طرق التدريس، تخطيط التدريس، أهمية مهنة التدريس، المتطلبات الأساسية لمهنة التدريس، اخلاقيات مهنة التدريس، مشكلات مهنة التدريس).

- الجانب الميداني:

- الفصل الثالث: يحتوي على الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية.

- الفصل الرابع:

- عرض الاحصاءات الوصفية لنتائج الدراسة.
- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة.

الجانب النظري

الفصل التمهيدي

الاطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة

2. فرضيات الدراسة.

3. أهمية الدراسة

4. أهداف الدراسة

5. تحديد مصطلحات الاجرائية

6. الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة:

تعتبر اتجاهات المدرس نحو مهنة من أهم العوامل التي تساعده على انجاز الكثير من الاهداف، وهذا ما يدعو الى تحسين اختيار الطلبة الملتحقين بالمدارس العليا للأساتذة بناء على رغباتهم، واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس من ناحية، وتدعيم وتنمية هذه الاتجاهات من ناحية أخرى.

إن اختيار الطالب ذي استعداد والاتجاه الايجابي نحو مهنة التدريس مع توفير خصائص أخرى، هو اختيار الشخص المناسب في المكان المناسب، وهذا يحقق أهداف كل من الطالب والمدرسة، كما أنه من شأنه أن يقلل من الهدر أو الفقدان التربوي والنفسي والاقتصادي، ولا شك ان الطالب إذا اختار مجالا غير ميال اليه فانه قد يواجه الفشل فضلا عما يحس به من مشاعر النقص والدونية والحرمان من التفوق والنبوغ، مما يؤثر على انخفاض الكفاية العلمية والانتخابية، ويساعد على ضياع جهد الفرد والمؤسسة.

ويلاحظ أن نظام القبول في معظم المدارس العليا للأساتذة يعتمد على محك معدل الطالب في المرحلة الثانوية، دون النظر إلى المحكات الأخرى، مثل اتجاهه نحو مهنة التدريس، مما يسمح بقبول فئات من الطلاب لا يرغبون في الالتحاق بهذه المدارس، وإنما اضطرتهم ظروف اقتصادية أو اجتماعية أو يئسوا من الالتحاق بكليات أخرى.

ويؤيد هذا القول ما أشارت إليه نتائج دراسة مركز البحوث بجامعة الملك سعود (الرياض، 1979)، حيث أظهرت أنه لم يختر كلية التربية من طلاب الثانوية العامة كرغبة أولى، سوى نسبة ضئيلة من الطلاب لم تتجاوز (36.2%)، كما إن دراسة (المقوشي، 1988) وجدت أن (60%) من الطلاب المقبولين للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (1402-1403)، لم يلتحقوا بكلية التربية بجامعة الملك سعود رغبة في التدريس، ويتفق مع هذه النتائج ما أوضحته دراسة (العزوز وآخرون، 1983)، من أن نسبة طلاب وطالبات معاهد المعلمين وكليات التربية الذين يفكرون في ترك مهنة التدريس، قد بلغت (41.8%)، وهي نسبة ليست بضعيفة، بل هي قريبة من نصف

الخريجين، وهذا بلا شك له أثره السيئ في اقتصاديات العملية التعليمية، كما أنه مؤشر واضح لما يحمله هؤلاء الطلاب من اتجاهات سلبية نحو مهنة التدريس، وما قد ينعكس من آثار سلبية على تحصيلهم العلمي وأدائهم العملي في المستقبل، أما المدرسين الذين تنقصهم الرغبة نحو الدراسة في المدارس العليا، وما يؤديه ذلك من ضعف في تحصيلهم وكفاءتهم، وما ينتج عنه من ضعف في الأداء والإنتاجية والإبداع أثناء القيام بعملهم، لا يمكن أن يساهموا بفاعلية في تهيئة أجيال المستقبل لمثل عصر التفجير المعرفي والتطور الفكري. (السيد، 1984)

ولكن نوعية المعلومات والخبرات والمرافق التي يمر بها مثل هؤلاء المدرسين في فترة إعدادهم من ذوي الاتجاه المنخفض نحو مهنة التدريس أثناء التحاقهم بالكلية، والأدوار التي ستوكل إليهم أثناء أداء عملهم، قد يؤدي بدوره في تنمية اتجاهاتهم نحو المهنة ورفع مستوى تكيفهم أثناء الدراسة، وتأدية أدوارهم المطلوبة منهم بنجاح.

وعلى ذلك نستشعر بأنه لا يمكن للمدرس أن يقوم بدوره كاملا، الا بعد اعداده اعدادا خاصا، يؤهله للقيام بمهمته المتكاملة، ومن هنا تبرز أهمية المدارس في اعداد المدرسين في مختلف التخصصات، ومحاولة إكسابهم أصول ومبادئ العمل في هذه المهنة على أسس علمية وموضوعية ومنهجية.

وفي واقعنا المحلينجد أن الانتساب للمدارس العليا للأساتذة في بعض الأحيان، يكون نتيجة عدم تحقيق رغباتهم في اختيار التخصص، وذلك بعد الحصول على شهادة البكالوريا، فتكون بديلا للمهنة وللتخصص الذي يطمح إليه، فبدل مزاولة تخصص الطب لعدمتوافق بين المعدلات المحصل عليها، ومتطلبات التخصصات المرغوبة، يلتحق البعض منهم بالمدارس العليا، وهناك فئة أخرى اختارت الدراسة بالمدارس العليا نتيجة للظروف المختلفة،

ومن ثم تراكمت الأخطاء والسلبيات في التوجيه وفي اختيار التخصصات، وأدى ذلك الى امتلاك طلبة المدارس العليا للأساتذة لاتجاهات سلبية نحو مهن التدريس، وهذا أثناء

اعدادهم أو بعد تخرجهم والتحاقهم بالعمل في المدارس، وعليه جاءت هذه الدراسة لتشرك فئة مهمة (طلبة المدارس العليا للأساتذة) في بيان رأيها،وكشف اتجاهاتها نحو مهن التدريس، مساهمة في تطوير اتجاهاتهم، وفي المساعدة على اتخاذ القرار بالنسبة للجهات الوصية،وانطلاقا من كل ما سبق ترى الباحثة استحقاق الدراسة لتستطلع اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

- **السؤال العام**

ما اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس؟

- **الأسئلة الفرعية**:

- ما اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو الإشباع النفسي لمهنة التدريس؟
- ما اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو طبيعة مهنة التدريس؟
- ما اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو صفات المدرس؟
- ما اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مستقبل مهنة التدريس؟
- ما اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مكانة الاجتماعية لمهنة التدريس؟

2. **الفرضية الدراسة**:

(01) **الفرضية العامة**:

اتجاهات ايجابية لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس.

(02) **الفرضية الجزئية**

- توجد اتجاهات إيجابية لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو الإشباع النفسي لمهنة التدريس.
- توجد اتجاهات ايجابية لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو طبيعة مهنة التدريس
- توجد اتجاهات ايجابية لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو صفات المدرس.
- توجد اتجاهات ايجابية لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مستقبل مهنة التدريس.
- توجد اتجاهات ايجابية لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو المكانة الاجتماعية لمهنة التدريس.

3. 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، لذلك فإن دراسة الاتجاهات، وقياسها يسمح بالكشف عن درجتها قبل تخرج الطلاب المدرسين، حتى يمكن تجنب الوقوع في سلبيات، تؤثر على مخرجات العملية التعليمية من جميع جوانبها، وهذا يتم خلال عملية القياس لاتجاهاتهم بطرق علمية، حيث دلت البحوث السيكولوجية التي قام بها علماء النفس في السنوات الأخيرة، إمكانية قياس اتجاهات المدرسين والمعدين لمهنة التدريس، بل من الممكن قياسها بدرجة عالية من الثبات (عبد الرحيم، 1984).

إن عملية الاتجاهات فائدة كبيرة في كشف وتعديل الاتجاهات، وحتى تغييرها نحو موضوع معين، فالاتجاهات لها قابلية التغير، رغم تميزها بالثبات النسبي، فالاتصال المباشر بموضوع الاتجاه يسمح للفرد أن يتعرف على الموضوع من جوانب عديدة، مما يؤدي إلى تغيير اتجاه الفرد نحوه، وفي معظم الأحوال يكون الاتجاه ايجابيا نتيجة الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه. (زهران، 1977، ص 1678)

كما أن قياسها ييسر التنبؤ بالسلوك المستقبلي، ويلقي الضوء على صحة أو خطأ الدراسات النظرية القائمة، ويزود الباحث بميادين تجريبية مختلفة، وبذلك تزداد معرفته بالعوامل التي تؤثر في نشأة الاتجاه، وتكوينه، وتنمية، واستقراره، وثبوته، وتحوله، وتغيره.

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

ويرتبط موضوع الاتجاهاتبمهنة التدريس ارتباطا قويا لدى فئات المدرسين ولدى فئات مراكز تدريب المعلمين، ولذا تأتي أهمية هذه الدراسة في التعرف على اتجاهات وتمثلات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس باعتبار في مرحلة انتقالية إلى المجال

المهني بعد التكوين والإعداد النظري والتطبيقي والذي يجعلهم يكونون اتجاهات حول المهن المختلفة.

4. أهداف الدراسة:

- معرفة اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس.
- معرفة اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو الإشباع النفسي لمهنة التدريس.
- معرفة اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو صفات مدرس.
- معرفة اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو طبيعة مهنة التدريس.
- معرفة اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مستقبل مهنة التدريس.
- معرفة اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو المكانة الاجتماعية لمهنة التدريس.

5. تحديد مصطلحات الاجرائية:

(01) **الاتجاه**: وهي مجموعة استجابات الفرد كما انه يمثل مجموعة استجابات القبول أو الرفض (التأييد أو المعارضة) لدى الطلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس.

(02) **طالب المدرسة العليا**: هو الطالب الذي يدرس بالمدرسة العليا للأساتذة، وتم استخدام عبارة الطالب للأستاذ للدلالة على الطلبة الذين هم في تكوين نظري وتطبيقي بالمدارس العليا للأساتذة.

(03) **اتجاه نحو مهنة التدريس إجرائيا**:مجموعة المعتقدات، والمشاعر، والأراء التي يمتلكها طلبة المدارس العليا للأساتذة(ايجابية أو سلبية) نحو مهنة التدريس في ضوء خبراتهم السابقة والتي تحدد قبولهم للمهنة أو نفورهم منها.

6. الدراسات السابقة:

تطلبت طبيعة هذه الدراسة من الباحثة الاطلاع على كل الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، ولقد تم عرضها على النحو التالي:

- **الدراسة الأولى**: قام رولف (Rolf, 1969) بدراسة هدفت إلى معرفة تأثير المواد التربوية على الاتجاهات التربوية للطلاب في مرحلة الإعداد للتدريس، قام الباحث بتطبيق مقياس الاتجاهات النفسية للمعلمين على عينة قوامها (52) طالبا من كليات المعلمين،

حيث قام الباحث بتطبيق المقياس على الدارسين في بداية العام الدراسي أي قبل دراسة الطلاب للمواد التربوية والنفسية، أوضحت النتائج أن هناك فروقا واضحة بين متوسط درجات الدارسين، وذلك لصالح التطبيق البعدي ومعنى ذلك أن للمواد التربوية والنفسية أثر واضح على الاتجاهات التربوية للطلاب. (بدرية أحمد، 1989، ص 128)

- **الدراسة الثانية**: قام زكي (1975) بدراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات الطلاب كليات إعداد المعلمين نحو مهنة التدريس عند التحاقهم بهذه الكليات، ثم التعرف على هذه الاتجاهات عند طلاب السنوات النهائية، للوقوف على مدى التغير في الاتجاهات نحو المهنة وكذلك التعرف على ما إذا كانت هناك مجهودات تبذلها تلك الكليات لتحسين نظرة الطلاب نحو هذه المهنة التي سيمتهنونها طوال حياتهم، وبلغت العينة (680) طالبا موزعين على مجموعتين، كل مجموعة تضم (340) طالبا وطالبة من كليات البنات القسم التربوي، وكلية التربية بجامعة عين شمس، وكلية التربية بجامعة طنطا، وكلية التربية بجامعة منصورة، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة قام الباحث بتصميمها. وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تغير اتجاهات طلاب عينة السنة الأولى عن طلاب عينة السنة الرابعة نحو المهنة بصفة عامة.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المجموعتين نحو الأبعاد التالية:

- النظرة الشخصية نحو المهنة.
- النظرة نحو السمات الشخصية للمعلم.
- مستقبل المهنة.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التقييم الشخصي.

الدراسة الثالثة: قام الحضري وسلامة (1982) بدراسة هدفتإلى معرفة درجة الرضا العام للمعلمين في قطر عن مهنة التدريس، وكذلك اتجاهاتهم نحو بعض الجوانب المرتبطة بالمهنة، ومعرفة العلاقة بين الرضا والاتجاهات المهنية، إضافةإلى معرفة الفروق بين المعلمين والمعلمات ومعلمي المراحل الثلاث،وقام الباحث باستخدام مقياس يتكون من

(64) عبارة، وطبق على عينة تتكون منه (240) معلما ومعلمة في المراحل التعليمة الثلاث الابتدائي والمتوسط والثانوي، وقد أظهرت النتائج بأن اتجاه المعلمين والمعلمات نحو فرض الترفيه اتجاه سلبي، ولا فرق بين معلمي ومعلمات المراحل المختلفة، وأن اتجاه غالبية الأفراد نحو المكافآت المادية اتجاه سلبي، حيث لم تزد نسبة الراضين عن الأجور عن أكثر من (15)، وأن أغلبيةأفراد العينة لديهم اتجاه سلبي نحو المركز الأدبي، على الرغم من وجود فروق بين الفئات المختلفة، التي تضمنتها العينة كما أظهرت النتائج أن نسبة قليلة من العينة كانت راضية عن الظروف الفيزيقية للعمل والتسهيلات المتوفرة في المدرسة، وأن غالبية أفراد العينة عبرت عن الاتجاه الايجابي نحو العلاقات داخل المدرسة، سواء مع الزملاء أو مع التلاميذ.

الدراسة الرابعة:أما مكتب التعليم بولاية فلوريدا(1985 *Florida State Department of Education,*) فقد قام بدراسة هدفها التعرف على أسباب تدني الاتجاهات نحو مهنة التعليم، وكانت العينة مكونة من (2113) طالبا وطالبة من طلبة المدارس الأمريكية الثانوية العامة، واستخدمت الاستبانة كأداة لهذه الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- أن أسباب تدني اتجاهات طلبة المدارس الثانوية ترجع إلى الراتب المتدني للمتعلم المبتدئ، وإلى أن مهام المعلم لا تشجع الطلبة في اختيار التعليم كمهنة، وإلى أن الطلاب أنفسهم لا يحترمون المعلمين، إضافة إلى أن الطلاب أنفسهم ليس لديهم الرغبة في العمل كمعلمين.

الدراسة الخامسة:كما أجرى عبد الرحيم (1984) دراسة بهدف التعرف على عدم إقبال الطلاب على الالتحاق بكليات التربية وأن من يلتحق بها تتسم اتجاهاتهم النفسية التربوية بالسلبية نحو مهنة التدريس.

- وقد أشارت النتائج التي توصل إليها الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات التربوية النفسية نحو مهنة التدريس بين طلاب السنة الرابعة والسنة الأولي

لصالح السنة الرابعة، كما أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الرابعة كما أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في صالح الإناث.

الدراسة السادسة:وقام مارسو(*Marso & pigge, 1986*,) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين خصائص الطالب والمتغيرات أثناء تعليم الطالب في القلق، والاتجاهات والاهتمامات نحو مهنة التعليم، وكانت العينة مكونة من (394) مفحوصا منهم (151) طالبا من طلاب كلية التربية، و(81) معلما، واستخدم الباحثان الاستبانة والملاحظة كأداتين لجمع البيانات، وتوصل الباحثان إلى عدد من النتائج أهمها :

- أن اتجاهات عينة الدراسة نحو مهنة التعليم عموما اتجاه إيجابي.
- أن اتجاه الإناث أكثر إيجابا من اتجاه الذكور نحو مهنة التعليم.
- أن معدل القلق نحو مهن التعليم قد تناقص تدريجيا مع مستوى تعليم الطالب.

الدراسة السابعة:وقد هدف عودة والكندري (1989) من دراستهما إلى الكشف عن اتجاهات طلبة كليتي التربية والتربية الأساسية بالكويت نحو مهنة التعليم، وذلك عند التحاق الطلبة بالكلية، ثم عند الطلبة الخريجين، وكذلك الطلبة الممارسين للمهنة، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من ثلاث مجموعات، المجموعة الأولى، وهم الطلاب الجدد في الكليتين، وقد بلغ عددهم (480) طالبا، والمجموعة الثانية، وهم الطلاب الذين على أعتاب التخرج من الكليتين، وقد بلغ عددهم (323) طالبا، والمجموعة الثالثة، وهم كل المعلمين الذين تخرجوا من كلية التربية أو التربية الأساسية وأمضوا عامين في سلك التعليم، وقد بلغ عددهم (193) معلما، وقام الباحثان ببناء استبانة لتحقيق أهداف الدراسة، وتوصل الباحثان إلى النتائج التالية :

بالنسبة للمجموعة الأولى (الطلاب الجدد) ما يلي:

1. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اتجاهات كل من طلبة الكليتين نحو مهنة التعليم، لصالح كلية التربية الأساسية حيث أن اتجاهاتهم أكثر إيجابية نحو مهنة التعليم.
2. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اتجاهات كل من الذكور والإناث في الكليتين، لصالح الإناث حيث أن اتجاهاتهن أكثر إيجابية من اتجاهات الذكور.

3. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اتجاهات ذوي المستوى التحصيلي المرتفع وذوي المستوى التحصيلي المنخفض في الشهادة الثانوية نحو مهنة التعليم لصالح طلبة التحصيل المنخفض.

أما بالنسبة لنتائج المجموعة الثانية فهي كما يلي:

1. طلبة كلية التربية أكثر إيجابية في اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، مقارنة مع نظرائهم في كلية التربية الأساسية.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات كل من الذكور والإناثنحو مهنة التعليم، وذلك لصالح الإناث حيث أن اتجاهاتهن أكثر إيجابية من الذكور.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات كل من الذكور والإناث من طلبة كلية التربية ذوي المعدلات الأقل من (80%) في الشهادة الثانوية، لصالح الإناث، وقد تلاشت هذه الفروق بين الاتجاهات في كلية التربية الأساسية.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات كل من الذكور والإناث ذوي المعدلات الأكبر من (80%) في شهادة الثانوية العامة.

أما بالنسبة لنتائج المجموعة الثالثة فكان أبرزها:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات كل من خريجي كلية التربية وخريجي كلية التربية الأساسية نحو مهنة التعليم لصالح طلاب كلية التربية الأساسية، حيث أنهم أكثر إيجابية نحو مهنة التعليم.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات كل من الذكور والإناث نحو مهنة التعليم، وذلك لصالح الإناث، حيث أن اتجاهاتهن أكثر إيجابية من الذكور.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات كل من ذكور وإناث خريجي كلية التربية.

4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور وإناث كلية التربية الأساسية في اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، وذلك لصالح الإناث، فهن أكثر إيجابية في اتجاهاتهن نحو المهنة.

الدراسة الثامنة:أما نافع(1989) فقد هدف من دراسته إلى التعرف على الفرق بين اتجاهات طلاب كلية التربية وخريجيها بجامعة صنعاء، نحو مهنة التعليم وعلاقتها بالتحصيل، وقد بلغت عينة الدراسة (454) طالبا وطالبة، واستخدم الباحث استبانة قام بتصميمها لاستخدامها كأداة لجمع البيانات، وقد أشارت نتائج تلك الدراسة إلى أن اتجاه طلبة كلية التربية نحو مهنة التعليم كان إيجابيا، وكانت اتجاهات طلاب المستوى الرابع أكثر إيجابية من اتجاهات المستوى الأول، بينما انخفضت اتجاهات الخريجين نحو مهنة التعليم بعد مرور سنة على تخرجهم، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب نحو مهنة التعليم وتحصيلهم في مقرر طرق التعليم وفي التربية العلمية، وهذه العلاقة بدلالتها موجودة بين اتجاهات الطلاب وتحصيلهم في المقررات التربوية عامة، ووجد أن اتجاهات طلاب التخصصات الأدبية أكثر إيجابية من اتجاهات طلاب التخصصات العلمية .

وجود فروق بين اتجاهات الطلبة نحو الالتحاق بكلية المعلمين، ومتغيرات العمر والتقدير في الثانوية العامة، بينما لم يكن هناك فروقا بين ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلبة نحو الالتحاق بكلية المعلمين ومتغيرات الحالة الاجتماعية، التخصص في الثانوية العامة، المستوى الدراسي، المعدل التراكمي، سنة الالتحاق بالكلية، والتخصص في الكلية.

الدراسة التاسعة:أجرى الشيحة (1990) دراسة حول اتجاهات طلاب كليات التربية في المملكة العربية السعودية نحو مهنة التعليم، وكذلك بهدف التعرف على العوامل التي تشجعهم في الإقبال على مهنة التعليم أو العزوف عنها، وتكونت العينة من (561) طالبا من كليات التربية بجامعة الملك سعود وجامعة الملك فيصل وجامعة ألأم القرى، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع بيانات هذه الدراسة، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة:

- إن اتجاهات الطلبة نحو مهنة التعليم كانت ايجابية نحو عامل الرغبة الشخصية في المهنة، وعامل ضمان العمل بعد التخرج، كذلك أوضحت النتائج أن من العوامل التي

تساعد الطلاب على الإقبال نحو مهنة التعليم هي: نقل المعرفة، فرص خدمة الآخرين، الاهتمام بالمادة الدراسية، العمل في جو يساعد على التعليم، أما العوامل التي تدفع الطلاب إلى العزوف عن مهنة التعليم كانت: نظرة المجتمع الى المعلم، تجهيزات والتسهيلات المتوفرة في المدارس، منزلة المعلم الاجتماعية ومقامه، واحترام المجموعة المحيطة به.

الدراسة العاشرة:أما دراسة آمي بارهام (1998) فهدفت إلى تحديد ممارسات اختيار المعلم عن طريق مقابلات مع المختصين التربويين بخصوص عمليات اختيارهم المعلم في أربعة أنواع من المدارس: أهله بسكان ذوي رتبة الاقتصادية اجتماعية متوسطة، وأهله بسكان رتبة اقتصادية اجتماعية منخفضة، وريفية ذوي رتبة اقتصادية اجتماعية متوسطة، وريفية ذوي رتبة اقتصادية اجتماعية منخفضة، حيث أكدت النتائج أن الصفات التي ينشدها المختصون بغض النظر عن بيئة المدرسة: تأسيس علاقات مع الوالدين والطلاب، مهارات الاتصال، التعليم المستمر للمعلمين، حب التدريس تخطي حاجز الميل، الحماسة، التدريس الجيد، إضافة إلى المؤهلات العلمية المناسبة، واجتياز المقابلات الشخصية.

الدراسة الحادية عشر:أما كرياكووكلثارد***(Kyriacoo and Cuolthard 2000,)*** فقد هدفت دراستهما إلى الكشف عن آراء طلاب جامعة يورك (***University of York***) حول اختبار التعليم كمهنة في حياتهم العلمية، وكانت العينة مكونة من (298) طالبا من جامعة يورك، وطلب منهم أن يرتبوا العوامل التي وضعها الباحثان في استبانة مكونة من (20) عاملا ذا تأثير على اختبار مهنة التعليم من قبلهم حسب الأهمية، وكان من أبرز النتائج التي توصل إليها الباحثان :

1. أن معظم أفراد عينة الدراسة اختاروا عامل "التعليم مهنة ممتعة" أكثر العوامل المؤثرة في اختيارهم لمهنة التعليم، وجاء بعده عامل "التعليم مهنة تمنحني دورا في خدمة المجتمع"، وجاء عامل "راتب ابتدائي جيد" من أقل العوامل المؤثرة في اختيار مهنة التعليم.

الدراسة الثانية عشر: وأخيرا قام السبيعي (2002) بدراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية نحو مهنة التعليم، ومحاولة التعرف على الصفات الشخصية المطلوبة لمهنة التعليم، وواقع مهنة التعليم، والمكانة الاجتماعية لها، ومعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلاب تبعا لمتغيرات الدراسة (المنطقة الجغرافية، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي)، وبلغت عينة الدراسة (431) طالبا موزعين على خمس كليات للمعلمين في كل من: الرياض، وجدة، وأبها، والدمام، وحائل، واستخدم الباحث مقياسا قام بتصميمه، وكان على شكل استبانة لمعرفة اتجاهات طلاب كليات المعلمين نحو مهنة التعليم، وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية :

1.إن اتجاه طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية نحو الصفات الشخصية، وواقع مهنة التعليم، والمكانة الاجتماعية اتجاه إيجابي، وإن كان اتجاههم نحو واقع مهنة التعليم أقل ايجابية من غيره.

2. اعتقاد الطلاب بأن "مهنة التعليم مهنة شريفة" احتلت أعلى متوسط حسابي، وأعلى نسبة مئوية، بينما احتلت عبارة" قلة الحوافز في مهنة التعليم تحبط المعلم" أقل متوسط حسابي، لذلك تعد قلة الحوافز من أقوى العوامل المؤثرة في خفض الاتجاه الإيجابي للطلاب نحو واقع مهنة التعليم، من وجهة نظر طلاب كليات المعلمين في المملكة.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلاب كليات المعلمين نحو مهنة التعليم تبعا لمتغير المنطقة الجغرافية، والتخصص العلمي، والمستوى الدراسي، إلا أن طلاب المستوى السابع لديهم اتجاهات إيجابية أكثر من غيرهم نحو الصفات الشخصية لمهنة التعليم.

- **التعقيب على الدراسات السابقة:**

-أشارت معظم تلك الدراسات إلاأن الاتجاهات تتأثر بمستوى التعليموالجنس (ذكور، إناث)، ومن بينها دراسة عودة والكندري (1989)، ودراسة مارسو (1986).

-قلة الدراسات التي تناولت اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة في المجتمع المحلي نحو مهنة التدريس.

-استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي،كمنهج للبحث.

-استخدمت معظم الدراساتالسابقة مقاييس اعدت مسبقا.

- بعض الدراسات استخدمت مقاييس تم اعدادهامن قبل.

- أغلب الدراسات استهدفت مجتمعات طلبة كليات التربية، في حين دراسات أخرى استهدفت مجتمعات المعلمين.

-وتوصلنا من خلال هذه الدراسات انها تشترك مع دراستنا الحالية في تناول المتغيرات الدراسة فمثلا دراسة عودة والكندري(1989) ودراسة السبيعي (2000) في حين هناك دراسات ربطت موضوع الدراسة بمتغيرات أخرى مثلدراسة رولف (1969)،ودراسة شيحه (1990)، ودراسة الحضري وسلامة (1982).

- يوجد تباين في الأبعاد التي ركزت عليها دراسات الاتجاهات نحو مهنة التدريس، فنجد أن القليل من هذه الدراسات ركزت على الجانب النفسي والجانب التربوي مثل دراسة رولف (1969)، ودراسة عبد الرحيم (1984)، ودراسة فلوريدا (1985).

- كثيرا من الدراسات ركزت على أبعادالوظيفي،والنفسي،والاجتماعي،والمادي،مثل دراسة كرياكووكلثارد(2000)، ولكن دراسة سبيعي (2002) ركزت على أبعاد صفات المدرس، وواقع مهنة التعليم، والمكانة الاجتماعية، وأهملت الجانب النفسي والمادي والوظيفي.

- تكرار استخدام نفس المتغيرات المستقلة في معظم الدراسات السابقة (العمر، الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، المستوى الدراسي).

- وعليه فقد استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات السابقة في تحديد معالمها النظرية والتطبيقية وفي مناقشة وتفسير نتائجها.

الفصل الأول

الاتـجاهات

تمهيد الفصل

1-1 تعريف الاتجاه

2-1 خصائص الاتجاهات

3-1 مكونات الاتجاهات

4-1 أنواع الاتجاهات

5-1 النظريات المفسرة للاتجاه

6-1 شروط تكوين الاتجاه

7-1 طبيعة الاتجاه

8-1 وظائف الاتجاهات

9-1 قياس الاتجاهات

خلاصة

تمهيد الفصل:

على الرغم من قدم مفهوم الاتجاه في علم النفس، لا يزال العلماء يختلفون كما يحدث في معظم المفاهيم النفسية في تعريف الاتجاه وتصور طبيعته، ويمكن ملاحظة هذا الاختلاف من خلال البحوث التي تناولت دراسة الاتجاهات، فالبعض يعتبر الاتجاه مفهوما اجتماعيا، وآخرون يعتبرونه مفهوما تربويا ونفسيا، ومن جهة أخرى فإن أغلب الباحثين يتفقون على أن الاتجاهات مكتسبة، فهي تتكون نتيجة للخبرات والمعلومات والمواقف التي يتعرض لها الفرد في مراحل حياته المختلفة، بحيث تحدد نوعية أو أشكال الاتجاه اجتماعيا أو تربويا أو نفسيا، كما اختلف البعض كذلك حول نسبة ثبات الاتجاهات،وفي هذا الفصل سنتطرق الى وجهات النظر المختلفة الاتجاه.

1-1 **تعريف الاتجاه**:

تناول العديد من الباحثين الاتجاه بتعريفات يمكن إيراد بعضها مما له علاقة بدراسة الحالة، والتي تسهم في توضيح طبيعة الاتجاه ومكوناته، فمن التعريفات التي توضح العناصر الأساسية المكونة للاتجاه الذي يمكن ملاحظته في تعريف كل من **كرتشوكرتشفيلد** (1969)، فالاتجاه هو تنظيم مستمر للعمليات الانفعالية والإدراكية والمعرفية إزاء بعض جوانب المجال الذي يعيش فيه الفرد.

وكذلك يعرفه **شيف**، حيث يرى أن الاتجاه مركب من الأحاسيس والرغبات والمعتقدات والميول التي كونت نمطا مميزا للقيام بعمل ما، أو الاستجابة نحو موقف محدد بفضل الخبرات السابقة.(الجغيمان، 2008، ص 72)

وكذلك يعرفه لفين (*LEVIN*) بأنه ذو بنية وجدانية تعمل في تفاعل مستمر لتحديد السلوك التالي.(**جابر**، 1987، **ص** 105)

وفي نفس الصدد أعدت (**المخرومي** 1919، **ص** 64) تعريفا لمفهوم الاتجاه يتفق حوله العديد من الباحثين أمثال (ترينديس، فريدمان، وابنهايم) والذي اعتبره بأنه "حصيلة إدراك وشعور الفرد نحو موضوع معين، مما يدفعه لأن يسلك سلوكا إيجابيا أو سلبيا".

وبعرفه **بروفولد** بأنه رد فعل وجداني إيجابي أو سلبي نحو موضوع مادي ومجرد، أو نحو قضية مثيرة للجدل.(**شقورة**، 2002، **ص** 32).

ويعرفه **لويس تريستون** أنهاهتمام الفرد وقلقه اتجاه أي موضوع محدد يعبر عن اتجاهه نحو هذا الموضوع.(**منسي**، 1991، **ص** 205)

وعرفه **بدوي**أن الاتجاه حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي، تنتظم من خلاله خبرة الشخص،وتكون أثر توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد بجميع المواقف التي تثير هذه الاستجابة.(**بدوي**،1978، **ص** 30)

ويعرفه **هاريمان** بأنه حالة عقلية للاستجابة والتفاعل مع موقف بطريقة معقدة ومهيأة، على حين أن هذه الحالة يمكن أن تكون وقتية والاتجاهات ثابتة ثبوتا قليلا أو كثيرا، وهي

تشيرالى المحاباة والانحياز والإحساس والمشاعر والانفعالات والآمالوالمخاوف والآراء، وتعد الآراء الشكل التعبيري اللفظي للاتجاهات.(**دويدار**، 2005، ص 157)

وعرفه **جوجاردس** بأن الاتجاه ميل الفرد بسلوكه اتجاه بعض العناصر البيئية أو بعيدا عنها متأثرا في ذلك بالمعايير الموجبة أو السالبة تبعا لقربه منها أو بعده.(قطيط، 2010، ص 238)

وعرفه **زيتوني** بأنه عبارة عن مجموعة من المكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية، التي تتصل باستجابات الطالب نحون قضية أو موضوع موقف، وكيفية تلك الاستجاباتمن حيث القبول (مع) أو الرفض (ضد).(**زيتوني**، 1414، **ص**109)

كما عرفه **موسى** بأن الاتجاه فكرة مشبعة بالعاطفة، تميل لتحريك نماذج مختلفة من السلوك نحو فئة معينة من المواقف.(**موسى**، 1415، **ص** 219)

ويتضح من خلال التعاريف السابقة بأن الاتجاهات عبارة عن استعدادات عقلية ونفسية تتكون لدى الفرد من خلال الخبرة التي يمر بها وتؤثر على استجابات الفرد وسلوكه تجاه جميع المواقف والأشياء التي يمر بها في حياته.

2-1 **خصائص الاتجاهات**: أهم هذه الخصائص وهي:

1-2-1 اتجاهات لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر، انما تستبدل من خلال السلوك أو التصرف الذي يصدر من الفرد أو استعداداته للقيام به.

2-2-1 اتجاهات الفرد غير موروثة، بمعنى أنه لا يولد بها أن تتولد من خلال التعلم والخبرات التي يمر بها.

3-2-1 يتغير باكتساب خبرات جديدة، أي أنها لا تتسم بالثبات بل هي في ديمومة متغيرة.(**عوض**، 2007، **ص** 72.)

4-2-1 تتسم الاتجاهات بدرجة متفاوتة من الكثافة أو الشدة ، وهي ترتبط بقوة المثير موضع الاتجاهات، وتعتبر خاصية هامة جدا لتفهمها في عملية التنبؤ بالسلوك.(**جلدة**،2009، **ص** 87)

1-2-5 تتفاوت الاتجاهات من حيث درجة شموليتها وعموميها ومدى ترابطها معا،وهناك اتجاهات شاملة وعامة، قد تنظم بعض الاتجاهات الفردية التي تتسم بالربط والتكامل مثل ذلك الاتجاهات الدينية.

1-2-6 إمكانية الاستجابة من نفس النسق نحو موضوعات من نفس النوع.

(عزي وآخرون، بدون سنة، ص 419)

ويتضح من خلال خصائص الاتجاهات أنها لا تتكون من فراغ، ولكنها تتضمن في أدائها علاقة بين الفرد الطالب وموضوع الاتجاه، وأن الاتجاه ليس له وجود مادي ملحوظ، بل مجرد تكوين فرضي، يستدل على وجوده من السلوك الذي يعبر عنه بصورة لفظية أو موقفية مثل استجابات الفرد للعبارات التي تقيس الاتجاه.

1-3 **مكونات الاتجاهات**:من خلال العرض السابق تبين أن للاتجاه مكونات ثلاثة، وهي ما اتفق عليها أغلب الذين ساهموا في دراسة الاتجاهات وهي:

-**المكون المعرفي***(COGNTTIVE COMPONENT)*

-**المكون الوجداني الانفعالي**(*AFFECTIVE COMPONENT*)

-**المكون السلوكي** (*BEHAVIORAL COMPONENT*)

1-3-1 **المكون المعرفي**:يتضمن الأفكار والمعلومات والخبرات والمواقف، التي يتعرض لها الطالب خلال دراسته في الكلية، والتي تؤثر في وجهة نظره نحو مهنة التدريس والتي بدورها تؤدي إلى تكوين الاتجاه. **(العمري،1919، ص 111)**

1-3-2 **المكون الوجداني**: ويشير إلى مشاعر الشخص ورغباته نحو الموضوع، ومن إقباله عليه أو من نفوره منه، وحبه أو كرهه له. **(أبوال نيل، 1999، ص 451)**

وهذه الانفعالات تشكل الشحنة الانفعالية، التي تصاحب تفكير الفرد النمطي حول موضوع الاتجاه بما يميز عن غيره.**(عمر، 1999، ص 167)**

1-3-3 **المكون السلوكي**: يشير هذا المكون إلى نزعة الفرد للسلوك وفق أنماط محددة في أوضاع معينة، والاتجاهات السلوكية تعمل كموجهات للسلوك، حيث تدفع الفرد إلى العمل وفق الاتجاه الذي يتبناه.(**العنزي**،1414، **ص** 184.)

ويتضح من خلال مكونات الاتجاهات أن الاتجاه عبارة عن مركب لثلاث مكونات، المكون المعرفي والذي يشمل معارف وخبرات الفرد وغيرها، والمكون الوجداني، وهي الميول والرغبات نحو موضوع ما سواء قبوله أو رفضه من طرف الفرد، والمكون السلوكي، وهو قيام بسلوك محدد حسب الاتجاه من طرف الفرد نحو موضوعات.

1-4 **أنواع الاتجاهات**:

1-4-1 **الاتجاه العام والخاص**:

- **عام**: إذا كان الموضوع عاما شاملا، ويمكن أن نسمي الاتجاه في هذه الحالة سمة (TRAIT)، كسمة المحافظة على التقاليد بكل صورة من الصور، أو موقف المرء إزاء المرأة وعملها.
- **خاص**: أي ينصب على موضوع ذاتي خاص كالخوف من الحيوان.

(**كراجة**، 1997،**ص** 218.)

1-4-2 **الاتجاه الجماعي أو الفردي**:الاتجاه المشترك بين العديد من الناس يسمى جماعيا، كاتجاه جماعة نحو لاعب من فريق معين، بينما يميز شخص معين عن الآخر فهو فردي، كاتجاه شخص ما نحو نوع من الطعام.(**أحمد زكي صالح**، 1972، **ص** 387)

1-4-3 **قوي وضعيف**:

- **قوي**: وهي الاتجاهات التي تبقى قوية على مر الزمن نتيجة لتمسك الفرد بها لقيمتها.
- **ضعيف**: وهي الاتجاهات من السهل التخلي عنها وقبولها للتحول والتغير تحت وطأة الظروف.(**زهران**،2003،ص172 173)

1-4-4 **موجبة وسالبة**:

- **موجبة**: وهي الاتجاهات التي تقوم على تأييد الفرد وموافقته.

- **سالبة**: وهي الاتجاهات التي تقوم على معارضة الفرد وعدم موافقته.(**زهران**، 2003،ص172-173)

ويتضح من خلال تناولي لأنواع الاتجاهات، فإنه مهما كانت نوعيتها فهي عبارة عن سمة يتفرد بها الفرد، ويمكن أن تكون اتجاهات الأفراد في بعض الأحيان مشتركة، ويمكن أن ترفض أو تقبل من الطرف الآخر أو من طرف الشخص نفسه، وذلك حسب الظروف وحسب الزمن وحسب قيمتها بنسبة لكل شخص.

1-5 **النظريات المفسرة للاتجاه**:

1-5-1 **النظرية السلوكية**: لتفسير تكوين الاتجاهات وتغييرها، استخدمت هذه النظرية المبادئ المستمدة من نظريات التعلم، سواء نظريات الارتباط الشرطي، أو نظريات التعزيز، فالاتجاهات هي عادات متعلمة من البيئة وفق قوانين الارتباط وإشباع الحاجات.

واستخلص "رونزو" من تجارب اشتراطية أن الاتجاه استجابة متوسطة ومتعلمة، ويمكن تعديلها وتكوينها، باستخدام التعزيز اللفظي، وأن إستخدام صورة من التعزيز اللفظي الإيجابي أو التعزيز اللفظي السلبي للحجج المؤيدة أو المعارضة للرأي، يؤدي إلى تغيير الرأي نحو الحجج التي كانت قريبة زمنيا من التعزيز وبعيدة عن التعزيز السلبي، وافترض "رونزو" أن تغيير الرأي يؤدي الى تغيير الاتجاه.(**وحيد**،2001، **ص**50)

1-5-2 **النظرية المعرفية**:واهتمت هذه النظرية أساسا في نشر المعلومات الملائمة للاتجاه على البناء المعرفي للفرد، فنظرية الإنسان المعرفي لرونينبوج وأبلسون، تذهب إلى أن الاتجاه حالة وجدانية مع أو ضد موضوع من الموضوعات، وأن هذه الوجدانيات ترتبط عادة بمجموعة من المعارف والمعتقدات، وأن الاتجاهات ذات بنية نفسية منطقية، وعليه فإن أي تغيير في المكون الوجداني للاتجاه سيؤدي إلى تغير في المكون المعرفي، والعكس صحيح.(**وحيد**، 2001، **ص**50)

1-5-3 **نظرية التعلم الاجتماعي**:يؤكد علماء هذه النظرية "باندورا"، "والتز" على أن الاتجاهات المتعلمة من النموذج الاجتماعي ومن المحاكاة، فالوالدان هما أوضح النماذج

التي يحاكي الأطفال سلوكهما، ويتوحدون معها منذ مراحل العمر المبكرة، ثم يأتي دور الأقران والمجتمع، ومن ثم وسائل الإعلام المختلفة،وبالرغم من تعدد النظريات المفسرة لتكوين الاتجاهات إلا أنه لا يمكن الأخذ بنظرية دون الأخرى، فكل نظرية حاولت البحث في تكوين الاتجاهات، ولكل منها مبرراتها الخاصة بها، لكن هذه النظريات تتفق على أن الاتجاه لديه أثر مهم في سلوك الفرد.(**جابر**، 2004، **ص** 271)

ويتضح من خلال النظريات المفسرة للاتجاه أنها جميعها مركبة ومتكاملة فيما بينها، وأن أي اتجاه حالة وجدانية، إذ الاستجابة تختلف حسب كل نظرية في تفسير هذا الاتجاه، فالنظرية السلوكية ترى الاتجاهات هي عادات متعلمة، وأن أي اتجاه استجابة، وأن أي تغيير للرأي يؤدي إلى تغيير الاتجاه، أما النظرية المعرفية التي أن الاتجاه حالة وجدانية ترتبط بمجموعة من المعارف والمعتقدات، وأن أي تغيير للاتجاه سيؤدي إلى تغيير في المكون المعرفي، أما نظرية التعلم الاجتماعي التي أن الاتجاهات متعلمة من النموذج الاجتماعي ومن المحاكاة.

1-6 **شروط تكوين الاتجاه**: عند الحديث عن تكوين الاتجاه، فينبغي التأكد على أن الاتجاهات حصيلة تأثر الفرد بالمثيرات العديدة التي تصدر عن اتصاله بالبيئة، وأنماط الثقافة، والتراث الحضاري للأجيال السابقة، والتنشئة الاجتماعية التي يمر بها الفرد، لذا فيمكن القول بأن الاتجاهات مكتسبة وليست فطرية موروثة، وقد حدد (1967، **عبد الرحمن)** عددا من العوامل واشترط توافرها جميعا حتى يتكون الاتجاه النفسي، ويمكن إيجازها فيمايلي:

-**تكامل الخبرة**: أي تشابه الخبرات الفردية حتى ينحو الإنسان إلى تعميم هذه الخبرات كوحدة تصدر عنها أحكام الفرد واستجاباته للمواقف المتشابهة.

-**تكرار الخبرة**: فلكي يتكون الاتجاه يجب أن تكرر الخبرة.

-**حدة الخبرة**: فالانفعال الحاد يعمق الخبرة ويجعلها أبعد نحورا في نفسية الفرد وأكثر ارتباطا بنزوعه وسلوكه في المواقف الاجتماعية المرتبطة بمحتوى الخبرة.

-**تمايز الخبرة**: أي أن تكون الخبرة التي يمارسها الفرد محددة الأبعاد واضحة في محتوى تصوره وإدراك، حتى يربطها بما يماثلها أثناء تفاعله مع عناصر بيئته الاجتماعية.

-**انتقال أثر الخبرة**: تنتقل الخبرة عن طريق التصور أو التخيل أو التفكير.(صالح، 1403، ص 55)

ويؤكد **زهران** (1985)على دور التجارب الشخصية في المواقف الاجتماعية المختلفة في تكوين الاتجاهات، كذلك عملية التوحد مع بعض الشخصيات والنماذج الاجتماعية تلعب دورا هاما في اكتساب بعض الاتجاهات.

1-7 **طبيعة الاتجاه**: تتحدد طبيعة الاتجاه من خلال النقاط التالي:

- يشير الاتجاه دائما إلى مشاعر حول أو نحو موضوع معين.
- يمكن أن يكون لدينا اعتقادات عن كل شيء تقريبا مثلها مثل هذه الاتجاهات كما أن الخصائص التي يمكن الربط بينها وبين الموضوع لا حدود لها.
- يكون الاعتقاد أساس الاتجاه.
- المقاصد السلوكية مثلها مثل الاعتقادات هي الاحتمالات ذاتية، أي هي تقديرات الناس الشخصية لاحتمالات قيامهم بسلوك معين، وحين نقصد عمل شيء، فإن ذلك يعني أنه يحتمل قيامنا به.
- بينما تكون الاتجاهات والاعتقادات والمقاصد السلوكية داخلية، وليست قابلة للملاحظة بصورة مباشرة.

ولذلك يتعين استنتاجها من إجابات الأفراد عن الأسئلة، فإن السلوك يمكن ملاحظته مباشرة، وهذا الأخير هو ما يهم علماء النفس.(**أبو زيد**،1998، **ص** 18-19)

1-8 **وظائف الاتجاهات**: يساعد فهمنا لوظائف الاتجاهات على زيادة تفهمنا لكيفية استخدام الفرد لاتجاهاته في سلوكه وتصرفاته العقلية، أي أن المعرفة بوظائف الاتجاهاتيمكن أن تساعدنا على تفسير وفهم لسلوك الأفراد في المنظمات، لقد حدد كاتز

أربعة أنواع أساسية لوظائف الاتجاهات وهي وظيفة المنفعة، ووظيفة التعبير،ووظيفة تنظيم المعرفة، ووظيفة الدفاع. (**جلده**، 2009، **ص**82)

1-8-1 **وظيفة المنفعة**: توحد الاتجاهات وترشد سلوك الفرد في المنظمة احتياجاته ورغباته، فالموظف الذي يحمل اتجاهات إيجابية نحو الوظيفة التي شغلها، يسلك سلوكا وظيفيا مفيدا يساعده على تحقيق أهدافه الشخصية (الحصول على راتب أعلى الإنجاز) بجانب أهداف منظمة.

1-8-2 **وظيفة التعبير عن القيمة**: تعبر الاتجاهات لدى الفرد عن مفهوم ذاته ونظام القيمة الذي يتأثر به،فالإطباق الذاتي نحو أحد الزملاء في المنظمة الذي يمتلك سيارة، قد يشير إلى أن هذا الزميل الرحب الظهور والتباهي، وأنه يميل إلى السرعة في القيادة، وأنه ينزع إلى السيطرة والتمييز، وأنه لايشعر بالشباب والحيوية.

1-8-3 **وظيفة التنمية الاقتصادية**: يستجيب الفرد طبق الاتجاهات التي يتبناها إلى فئات من الأشخاص أو الأفكار أو الحوادث أو الأشياء أو الأوضاع، وذلك باستخدام بعض القواعد البسيطة المنظمة التي تعدد سلوكه حيال هذه الفئات، دون ضرورة اللجوء إلى معرفة جميع المعلومات الخاصة بالموضوع أو المبادئ السلوكية التي تمكنه من الاستجابة للمثيرات البيئية المتباينة على نحو ثابت ومتسق، وتحول دون ضياعه في متاهات الخبرات الجزئية.(**نشوتي**، 2002، **ص** 475)

1-8-4 **وظيفة الدفاع**: ويتعلق الأمر هنا بمكانيزمات الحماية، التي صاغها الفرد لكي يتجنب الوعي بنقاط ضعفه، أو بالوقع الخارجي في حالة ما، وهنا يمكن أن يتجاهل هاذين الواقعين أو يشوهها، والاتجاهات الناتجة في هذا النمط من رد الفعل تتولد من صراعات الفرد الوجدانية أكثر مما تتولد من الموضوع أو المنبه ذاته، ودرجات الوعي عند الأفراد متنوعة، يمكن أن تمتد من التبصر إلى اللاوعي الكامل.(**عزي، بدون سنة، ص** 420.)

وهناك بعض الوظائف الأخرى منها:

-تنظيم اتجاهات العمليات الدافعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية للفرد في بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه.

-تيسر الاتجاهات للفرد القدرة على السلوك واتخاذ قراراته في المواقف النفسية المتعددة في شيء من الاتساق والاتفاق، دون تردد أو تفكير مستقل في كل مرة.

-تبلور الاتجاهات وتوضح العلاقة بين الفرد وبين عالمه الاجتماعي.

-تحدد الاتجاهات استجابات الفرد والأشياء والموضوعات بطريقة تكاد تكون ثابتة.

-تساعد الاتجاهات في تفسير كثير من الظواهر وإعطائها المعنى المناسب.

-تساعد الاتجاهات الفرد على تحقيق أهدافه الاجتماعية والاقتصادية، وذلك لأنه حينما يعبر الفرد عن اتجاه خاص، إنما يعبر ويعلن للناس عن انسياقه لما يسود مجتمعه من قيم ومعايير ومعتقدات.

-تحقق الاتجاهات الرضا العاطفي للفرد، وتخدم كافة دوافعه الاجتماعية وتساعده في فهم سلوك الأخرين.

-كذلك أن التعبير عن الاتجاهات سواء أكان تعبيرا لفظيا أم عمليا يمدنا بمفاتيح الشخصية.

خلاصة الفصل:

خلاصة القول أن الاتجاهات تمثل نظاما متطورا يعمل على التفاعل والتشابك بين عناصر البيئة المختلفة،حيث أن الاتجاه عبارة عن وجهة نظر يكونها الفرد في محاولته للتأقلم مع البيئة المحيطة به،ولا يستطيع الفرد أن يكون أو ينشئ اتجاه نحوموضوع معين، إلا إذا كان ضمن محيط إدراكه، فالفرد لا يستطيع تكوين اتجاهات حيال أشياء لا يعرفها أو أشخاص لا يتفاعل معهم،وتفسير السلوك يرتبط جزئيا بالتعرف على اتجاهات الأفراد، وقياسها باعتبارها عملية تساعد على التنبؤ بما يحدث في المجال الاجتماعي للفرد وللجماعة، وهو أهم هدف تسعى إليه البحوث والدراسات الاجتماعية.

الفصل الثاني

مهنة التدريس

تمهيد

2-1 مفهوم التدريس

2-2- مفهوم مهنة التدريس

2-3 مراحل التدريس

2-4 طرق التدريس

2-5 التخطيط للتدريس

2-6 أهمية مهنة التدريس

2-7 المتطلبات الأساسية لمهنة التدريس

2-8 أخلاقيات مهنة التدريس

2-9 مشكلات مهنة التدريس

خلاصة

تمهيد:

يسعى العديد بين الباحثين إلى الاهتمام بالتدريس، باعتباره أحد الركائز الأساسية في العملية التعليمية،التي تهدفالى تحسين عمليتي التعليم والتعلم من خلال تطوير أداء المدرسين، وضمان المساندة المستمرة لهم، والاهتمام بكافة جوانب وعناصر العملية التعليمية، قصد ضمان تعليم نوعي للطلبة في فضاءاتهم المدرسية.

وفي هذا الفصل النظري، سأتناول مفهوم التدريس ومراحله وطرقه وأهميته ومتطلباته وأخلاقياته ومشكلاته، وذلك لرسم صورة نظرية عن مهنة التدريس التي أصبحت من المهن التي تعول عليها المجتمعات الراغبة في تطوير تعليمها، لإعداد طلبة يتمتعون بالصفات الحميدة المبنية على الأسس العقائدية والاجتماعية والعلمية والاقتصادية في ضوء الموروث الاجتماعي، وكذلك حمايتهم من التحديات والإلكترونية والمؤشرات المتنوعة التي تحيط بهم.

2-1 **مفهوم التدريس**:

لغويا يعني: أقبل على الكتاب أو علم أو نحوهما، والتدريس من فعل درس مصدر سلك التدريس، مهنة التعليم، انخراط في سلك التدريس هي الوسائل التربوية الواجب إتباعها في التدريس.(**المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2000، ص**539)

اصطلاحا: وهو مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم في مؤقت تعليمي لمساعدة تلاميذه في الوصول إلى أهداف تربوية محددة، ولكي تنجح عملية التدريس لابد للمعلم من توفير الإمكانات والوسائل، ويستخدمها بطرق وأساليب للوصول إلى أهدافه. (**حامل**، 2002، **ص**16)

ويعرفه **القطامي** بأنه عملية تقديم المعلومات والنشاطات التي تسهل على المتعلمين تحقيق أهداف التعلم الخاصة، وهو إدارة النشاطات التي تركز على تحقيق المتعلمين لأهداف تعليمية خاصة.(**القطامي**، 2000، **ص** 95)

ويشير **الفارابي**في معجم علوم التربية إلى أن لفظ معلم يشير إلى كل الأشخاص الذين يتحملون مهمة تربية التلاميذ داخل المدارس.(**الفارابي وآخرون**، 1994، **ص** 102)

ويعرف التدريس في المرجع نفسه بأنه" فعل يبلغ المعلم بواسطته الطلاب مجموعة من المعارف العامة والخاصة وأشكال التفكير ووسائله ويجعله يكتسبها ويتعلمها ويستوعبها، وذلك باستعمال طرق معدة لهذا الغرض، واعتمادا على قدراته الخاصة.

ويورد **عطا** أن التدريس " نشاط يستهدف تحقيق التعليم ويمارس بالطريقة التي فيها احترامالاكتمال العقلي للطالب، وقدرته على الحكم المستقبل".(**عطا**، 1424، **ص**37)

كما عرفه **مزيان**بأنه عملية تعليمية يهدف منها المعلم إلى اكتساب المتعلم استراتيجيات التعلم تسمح له باكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات، ويعمل المتعلم (المكون) على استيعابها وتوظيفها وتقويمها، ويختلف مستوى فاعلية التدريس باختلاف الاستراتيجية المتبعة.(**مزيان**، 1994، **ص** 36)

وعرفه **مرعي** بأن التدريس نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعلم، وتسهيل مهمة تحقيقه، ويتضمن استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من المدرس، الذي يعمل باعتباره وسيطا في أداء موقف تعليمي". **(مرعي، 2002، ص23)**

2-2- **مفهوم مهنة التدريس:**

أولا: مفهوم المهن (profession).

لغويا تعني: الحذق في العمل. **(المنجد في اللغة والإعلام، 1986، ص 778)**

ويشير كل من **عبد الحميد والحياري** إلى مفهوم المهنة بأنها" هي عمل يشغله العامل بعد أن يتلقى دراسة نظرية كافية وتدريبا طويلا في مراكز أو مدارس أو جامعات".**(عبد الحميد والحياري، 1985، ص 9)**

فالمهنة تتطلب مجموعة من المهارات والمعارف النظرية والقواعد التي ينظم العمل بها.

ويعرف **إليوت** المهنة كما جاء عن**عبد الجواد ومتولي** بأنها "ظاهرة اجتماعية يمكن ملاحظتها ووصفها وتحليل عناصرها، وتبين العوامل المختلفة التي تؤثر فيها، وتعمل على نموها أو ذبولها". **(متولي، 1993، ص27)**

وورد في **فتح الباري**" في مهنة أهله بفتح الميم وكسرها وسكون الهاء فيهما فسرها الراوي في الحديث بالخدمة وفسرها غيره بالحذق في الخدمة والعمل.**(العسقلاني، د س، ص 164)**

وفي أدبيات اللغة الإنجليزية يعرف قاموس المهنة (the American profession) بأنها:

" وظيفة عامة تتطلب تدريبا في مجال الفن أو العلوم أو في الدراسات المتقدمة في أي من الحقول المتخصصة. (Morris، 1910، **ص** 1044).

أما المهني فإنه " شخص يعمل في وظيفة عقلية، تتطلب قدرا كبيرا من العلم والإبداع والأصالة، ويتخذ منها مهنة لمستقبل حياته الوظيفية، ولا يزاولها بصورة عارضة.(الصحاف،1997، ص 27)

ويتضح من خلال ذلك أن المهنة هي عمل، ولكنه يحتاج إلى مهارات ومعارف وقواعد خاصة به، وبالتالي يفهم أن المهنة والحرفة والوظيفة أعمال، ولكنها تختلف فيما بينها،فالوظيفة تقتصر على الأعمال الإدارية أو الكتابية التي تتطلب إعدادا بسيطا، وتختلف المهنة عن الحرفة في أن الحرفة تكتسب من خلال الممارسة، ولا تحتاج إلى إعداد خاص أو دراسات متخصصة، كما لا يكون للحرفة قانون أخلاقي خاص بها،بالإضافة إلى أنها لا تحتاج إلى استخدام مهارات معينة تستند إلى الحكمة والخبرة الشخصية والمسؤولية في اتخاذ القرار، بعكس المهنة التي تتطلب إعداد خاصا يستمر عادة لعدة سنوات داخل مؤسسات التعليم العالي، ولها قانون أخلاقي يحدد التزام والمسؤولية إليها.(**عبد الجواد ومتولي**، 1993،**ص**61)

ومفهوم مهنة التدريس حسب (**السبحي وينجر**، 1417، **ص**9) "بأنها مهنة إنسانية جليلة ينخرط في سلكها أناس يقدرون شرف المهنة ومكانتها الرفيعة ورسالتها السامية وتناط بهم مسؤولية بناء العقول وتزويد الأجيال الناشئة بالحقائق والمعلومات والمفاهيم والنظريات والمبادئ التربوية المفيدة.

فمهنة التدريس هي مهنة جليلة لما فيها من مسؤولية كبيرة تقع عليها عاتق المعلم الذي يعطي كل ما عنده لينير درب الطلاب الذين هم بناة المستقبل فلو قصر المعلم في تأدية واجبه لحلت مشكلة كبيرة ليس لمهنته فقط، وإنما لجيل بأكمله.

وفي عصرنا الحاضر زادت مسؤوليات المعلم، حيث أصبح مسؤولا عن بناء الشخصية الإنسانية المتكاملة من جميع جوانبها، ومسؤولا عن قضايا مجتمعه بأسرها.(**البزاز**، 1989،**ص** 30)

وقد اختلف الناس حول اعتبار التدريس (التعليم) مهنة لها مقوماتها الأساسية، حيث يذكر (**بشارة**، 1986، ص 70) أن منهم من رأى فيها مهنة رفيعة، ومنهم من لم يرقيها سوى حرفة يتعلمها الناس، ويتناقلونها بشكل متوارث، ولكي يحسم هذا النقاش والجدال كان لابد للعلماء والمهتمين من التصدي لذلك، ومنهم **هيوز**الذي ذكر في (عبد الجواد **ومتولي**،

1993، **ص** 20) بقوله "يجب علينا أن نتجنب النقاش كما إذا كانت وظيفة معينة تعد مهنة حقيقية أم لا، وأنه من الأجدى أن نتساءل كيف يكتسب أي عمل الخصائص التي تجعل منه مهنة في فترة زمنية معينة".

فالتدريس لا يكون مهنة مثله مثل الطب والمحاماة، إلا من خلال تحقيق ما يسمى بتمهين التدريس (التعليم)، وتوفيرها الشروط التي تجعل منه مهنة كسائر المهن (**السبعي**، 2002 **ص**20).

2-3 **مراحل التدريس**: إن التدريس مراحل ثلاث، وأقل الخطوات ثلاث ، هي كما يأتي:

المرحلة الأولى: مرحلة التخطيط.

المرحلة الثانية: مرحلة التنفيذ.

المرحلة الثالثة: مرحلة التقويم.

وهذه المراحل الثلاث متتالية ومتداخلة، وبمعنى آخر فإن المعلم عندما ينمي أية خبرة تعليمية لتلاميذه، لأن عليه أولا أن يخطط، ثم يقوم بتنفيذ هذه الخطة، وأخيرا يقوم بتقويم مدى نجاح هذا العمل التعليمي الذي قام به. (Jacobsen And Others)

والآن نستعرض بقدر من التفصيل لهذه المراحل والخطوات الثلاث.

2-3-1**التخطيط**: يبدأ كل من المعلمين عملهم التدريسي بنوع أو بآخر من التخطيط، وأول خطوة في هذا التخطيط هو صياغة هدف أو عدة أهداف، يكون نصب عينيه.

فقد يكون هذا الهدف أو الغاية مثل إبقاء التلاميذ في حالة هدوء طوال عرض الدرس، وقد يكون هذا الهدف كبير كتنمية قيم أخلاقية عالية لدى هؤلاء التلاميذ، وعلى كل حال فمهما كانت نوعية الهدف، فإن صياغة أو تحديد الأهداف المنشود تحقيقها يعد أول الأولويات في عملية التدريس. (**علي راشد**، 2005، **ص**63)

وعندما نعود إلى المشاهدة الواقعية التي قد تم استعراضها منذ قليل للتدريس التقليدي والتدريس الفعال، نجد أن المعلم"شديد" كان يهدف من تدريسه اكساب التلاميذ مجموعة من المعارف عن الزهرة وأجزائها، ووظيفة كل جزء فقط، بينما استهدف المعلم

"صالح" علاوة على تلك المعلومات، تنمية تفكير التلاميذ، وتنمية مهاراتهم على استخدام مصادر التعلم، وربط الدرس بحياتهم، وأيضا تقدير عظمة الخالق عز وجل في خلق الزهور.

ويتضمن تخطيط الدرس علاوة على تحديد الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية، تحديد المحتوى الذي من خلاله تتحقق هذه الأهداف، بمعنى عناصر الدرس الرئيسية، وأيضا يتضمن التخطيط الوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها في الدرس ومتى أستخدمها ويستعرض التخطيط:التمهيد للدرس، وعرض خطواته، وختامه، كما يشمل هذا التخطيط ملخص السبورة، وتقويم الدرس، والأنشطة اللاصفية والواجبات المنزلية التي يكلف بها التلاميذ.

2-3-2 **التنفيذ**: بعد عملية التخطيط للدرس، وتحديد أهدافه وعناصره، ووسائله، وخطواته، يقوم المعلم بتنفيذ هذا التخطيط، وتطبيق الاستراتيجية التدريسية التي حددها في تخطيطه، فالمعلم مع تلاميذه يحاول أن يحقق أهدافه التعليمية التي اختارها من خلال الاستراتيجيات التدريسية المنتقاة، وطرق التدريس المستخدمة، والأنشطة التعليمية التي يمارسها التلاميذ هي في الواقع الأداء الحقيقي لاستراتيجيات المعلم التي اختارها لدرسه.

فبينما ارتضى المعلم "شديد" أسلوب التلقين والشرح من قِبله، والاستماع والحفظ والترديد من قبل التلاميذ، نجد أن المعلم "صالح" استخدم استراتيجيات الاستقصاء والمناقشة لتحقيق أهداف درسه.

ومهارات التنفيذ كثيرة ومتعددة، فنجد هذه المهارات: تهيئة التلاميذ للدرس، والتواصل اللفظي وغير اللفظي، والمحادثة الجوهرية، والاكتشاف، والاستقصاء، والتفريز، وإدارة الصف، وصياغة الأسئلة الصفية واستخدامها، وغيرها من مهارات تتضمن التنفيذ.(**علي الراشد**، 2005، **ص**63)

3-3-2 **التقويم**: المرحلة الثالثة من التدريس هي التقويم، وفيها يحاول المعلم أن يحصل على معلومات يقرر من خلالها إلى أي مدى تحققت أهداف درسه(المعرفية والمهارية

والوجدانية)، وما إذا كانت طريقته في التدريس ناجحة أم لا، وكذلك هل كانت الوسائل والمواد التعليمية التي تم استخدامها قد حققت الغرض منها أم لا.

والمعلم بأساليب تقويمه المختلفة: أسئلة شفوية، واختبارات أو امتحانات بسيطة، أو باستخدام بطاقات ملاحظة، أو تطبيق استبانة ما، يستطيع الحصول على ردود أفعال التلاميذ، ويستطيع أن يحدد منها إلى أي مدى تم تحقيق الأهداف المنشودة منالدرس، وإلى أي مدى حدث تعلم حقيقي للتلاميذ.

والتقويم التقليدي المحدد هو الذي يركز على المعلومات التي حصّلها التلميذ من درسه، بينما التقويم الصحيح الشامل فهو الذي يتأكد من تعلم التلميذ للجوانب المعرفية، والمهارية، والوجدانية. **(علي الراشد، 2005، ص 64)**

2-4 **طرق التدريس**: إن طرق التدريس ترتبط بالخبرات التي ندرسها من جهة، وبالأهداف التي نريد تحقيقها من جهة أخرى، فطرق التدريس، وإن كانت عبارة عن أساليب لتنفيذ الخبرات، إلا أنها في نفس الوقت تعتبر جزء من الخبرات، وفيما يلي نتناول أهم طرق التدريس مع توضيح إيجابيات وسلبيات كل منها:

2-4-1 **طريقة الشرح النظري**:إن طريقة الشرح النظري أو المحاضرة، تعد من أقدم أساليب التدريس وأكثرها شيوعا في المدارس بمراحلها المختلفة وأيضا في الجامعات...والمدرس هو المحور الأساسي في هذا الأسلوب، فعليه أن يكون ملما جيدا بالمادة، ليقوم بشرحها وتبسيطها مستعينا في ذلك بالتوضيح.

2-4-2 **طريقة التعليم الاستنتاجي**: تعد طريقة التعليم الاستنتاجي من أفضل الطرق التعليمية الحديثة، خاصة في مجال تعليم الأطفال، وتعتمد هذه الطريقة على استنتاج الطالب للمعلومة من خلال ما يعرضه عليه المعلم، ومن خلال ما لديه من خبرات سابقة...).**(أبو الروس، بدون سنة، ص13)**

أي أن الطالب يكتسب المعلومة بذاته، وليس عن طريق التلقين، كما أن التعليم الاستنتاجي قائم على الفعل وليس عن مجرد الاستماع أو الرؤية، وذلك بمعنى أن يتفهم الطالب

المعلومة من خلال قيامه بأنشطة ذهنية جسمانية، وهذه الطريقة قائمة في الحقيقة على القول الصيني الشهير: "أنا اسمع...أنا أنسى...أنا أرى...أنا أــذكر...أنا أفعل...أنا أفهم"، وذلك بمعنى أن الاعتماد على تجربة حسية واحدة، لا يكفي للتعلم، وإنما يجب إثارة معظم حواس الطفل من خلال العمل ليتحقق الكافي، وللقيام بالتعليم الاستنتاجي يراعى القيام بأربع خطوات أساسية هي :

أ-**الاستكشاف أو المشاهدة**: حيث يقوم المعلم بعرض النماذج المختلفة على الطلاب بحيثي يمكنهم التعرف على موضوع الدرس، وذلك باستخدام حواسهم المختلفة، كما يساعدهم على المشاركة الجماعية وتكوين الأسئلة.

ب-**الشرح أو التوضيح**: حيث يشترك المعلم مع الطلاب في اكتشاف الأفكار الجديدة...ويساعدهم في تحويل ما توصلوا إليه من افكار من خلال الاستكشاف إلى تصورات واعتقادات.

ج-**الامتداد أو توسيع نطاق الفكرة**: وذلك بمعنى مساعدة الأطفال على تنمية أفكارهم بشكل أكثر شمولا واتساعا من خلال المزيد من الأنشطة الجسمانية والذهنية.

د-**التقييم**: وهي الخطوة الأخيرة للتعلم، حيث يقوم المعلم بتقييم التصورات التي توصل إليها الطلاب ومساعدتهم على وضعها في الشكل الصحيح. **(أبو الروس، بدون سنة،ص13)**

2-5 **التخطيط للتدريس**: تتطلب مهمة تخطيط الدروس وفقا لاستراتيجية التعلم البنائي القيام بثمان عمليات رئيسية:

2-5-1 **العملية الأولى**: اختيار موضوع الدرس، وتحليل محتواه، نظرا لأن استراتيجية التعلم البنائي تناسب بعض موضوعات المادة الدراسية دون غيرها، لذا فعلى المعلم الذي يخطط لاستخدام تلك الاستراتيجية أن يختار الموضوعات التي تتوافر فيها كافة الشروط التالية:

أ-الموضوعات التي تنطوي على مفهوم أو مبدأ أساسي، وليس الموضوعات التي تنطوي على مجرد حقائق جزئية.

ب-الموضوعات التي تكون ذات صلة مباشرة بواقع الطلاب وحياتهم الشخصية والمجتمعية، وليس الموضوعات التي تخدم فقط الناحية الأكاديمية من المقرر.

ج-الموضوعات التي تسمح بالبحث والاستقصاء والاكتشاف وليس الموضوعات التي تنطوي على المعرفة المألوفة، والمصدق بها، أو معرفة يصعب للغاية اكتشافها من قبل الطلاب.

2-5-2 **العملية الثانية**:

صياغة أهداف الدرس: إن صياغة أهداف الدرس يجب أن تعكس قدر المستطاع أكبر عدد ممكن من تلك الأنواع من الأهداف والتي تتمثل في:

(1)-**أهداف عامة**: وهي لا تتعلق بموضوع معين، وإنما يمكن تحقيقها في أكثر من مادة من خلال مجموعة الدروس، وهدفها اكتساب بعض القيم، والاتجاهات المرغوب فيها.

(2)-**أهداف خاصة**: وتشمل غالبا على معلومات ومفاهيم ومهارات مشتقة من طبيعة الدرس.(**الحثروبي**، 1998، **ص**74)

2-6 **أهمية مهنة التدريس**:

تعد مهنة التدريس من أشرف المهن التي يؤديها الإنسان، فالمعلم يترك آثار واضحة على المجتمع كله، وليس كما هو الحال مع المهن الأخرى، كالأطباء والمهندسين والمحامين، فالمعلم عندما يدرس في الصف لا يدرس طالب واحد فقط وإنما يدرس لعشرات الطلاب بل وللمئات في اليوم الواحد.

ويشير**الشرعة والباكر** (2000،ص158) إلى أن المعلمين يؤدون دورا مهما في بناء المجتمع وتنمينه من خلال المساهمة في بناء الإنسان الدي هو محور التطوير والنمو لأي مجتمع، وحتى يؤدي المعلمون هذا الدور الحيوي فإنه لابد من توافر مواصفات وشروط

معينة لديهم، منها الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس والإيمان بدورهم والاقتناع بها، وذلك من أهم المواصفات.

وتكمن أهمية مهنة التدريس بأنها رسالة بالغة الأهمية، ويخصص لها الجزء الكبير من ميزانيات الدول، وعدد كبير من القوى البشرية الممثلة في المعلمين، من أجل استثمارها بشكل يعطي أكبر عائد على المجتمع ويتمثل هذا العائد في تحقيق الأهداف العامة للمجتمع وإعداد أفراده بشكل يجعل منهم مواطنين صالحين مؤهلين للقيام بدورهم، وان نوع المواطنين يتوقف إلى حد كبير على نوع التربية التي يتلقونها،وأن أهم العوامل في تقدير التربية هو نوع المعلمين ودرجة مسؤوليتهم المهنية والتزامهم بها.

2-7 المتطلبات الأساسية لمهنة التدريس

لقد اشترط التربويون عداد من الصفات التي ينبغي توفرها في من يرغب ممارسة مهنة التعليم (التدريس) بما يساعد المعلم على النجاح في عمله وزيادة نشاطاته وانتاجه، ووجد الباحث أن (**شوق ومحمود** 1995، **ص**176) يفصلان في هذه السمات أو المعايير حيث حدادها في خمس مجموعات وهي:

- السمات الشخصية.
- المتطلبات المهنية.
- المتطلبات العلمية والثقافية.
- المتطلبات الاخلاقية.
- المتطلبات الاجتماعية.

أولا: معايير السمات الشخصية

1. أن يكون سليم الحواس.
2. أن يكون سليم الأطراف.
3. أن يكون قادرا على التمييز بين الألوان.
4. أن يكون قوي البنية عموما.

5. أن يكون خاليا من الأمراض المعدية.
6. أن يكون خاليا من الأمراض المزمنة.
7. أن يكون خاليا من عيوب النطق.
8. ألا يكون مفرطا في الطول.
9. ألا يكون مفرطا في القصر.

ويتضح أن جميع السمات الشخصية السابقة مهمة لجميع المعلمين وتعتبر مثالية، ويمكن الاكتفاء بأهمها، ولكن السمة الرابعة وهي أن يكون المعلم قوي البنية تهم أي معلم بصفة خاصة.

ثانيا: معايير المتطلبات المهنية:

1. أن يكون لديه اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس(التعليم).
2. أن يبدي تقديرا للتعليم الذاتي.
3. أن يكون لديه معلومات بمستوى الحد الأدنى عن شؤون التعليم.
4. أن يبدي مهارة في الحوار.
5. أن يبدي مهارة في التفكير.
6. أن يبدي مهارة في استخدام حل المشاكل.
7. أن يكون قوي الملاحظة.
8. أن يكون سريع البديهية.
9. أن يكون حسن التصرف.
10. أن يبدي تفهما لمشكلات الآخرين.
11. أن يبدي مهارة في إقناع الآخرين.(**شوق ومحمود**، 1995، **ص**176-177).

وعندما ننظر إلى أول معيار، نجد أنه يبين أهمية وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلم نحو مهنة التدريس، وهذا متطلب أساسي ومعيار يقع على رأس قائمة معايير المتطلبات المهنية، و كأنه يعتبر المفتاح الرئيسي لتحقيق باقي المعايير، فعندما لا تكون لدى المعلم

اتجاهات إيجابية نحو مهنته فكيف سيحرص على تطوير مهنته ذاتيا، أو يبدي تفهما لمشكلات الآخرين طلابا أو معلمين أو غيرهم أو يقدر الانضباط في المواعيد....الخ

ثالثا: معايير المتطلبات العلمية والثقافية

1. أن يكون حافظا لبعض سور القرآن الكريم.
2. أن يكون لديه معرفة ببعض جوانب السنة.
3. أن يبدي تمكنا من التعبير باللغة العربية الفصحى.
4. أن يكون لديه معرفة ببعض إسهامات العلماء المسلمين في حضارة الإنسان.
5. أن يكون حاصلا على الشهادة الجامعية وما يعادلها.
6. أن تكون معرفته بمجال التخصص على حد كبير.
7. أن يبدي مهارة في التحليل والنقد.
8. أن يكون لديه ثقافة عن البيئة التي يعيش فيها.
9. أن يكون لديه ثقافة في شؤون وطنهعموما.
10. أن يكون لديه ثقافة عن شؤون العالم الإسلامي.
11. أن يكون لديه ثقافة عن الشؤون العالمية.
12. أن يكون لديه ثقافة متنوعة.(**شوق ومحمود**،1995، **ص**177).

ويتبين من خلال المعيار الخامس أهمية حصول الطالب أو المعلم على مؤهل عالي (جامعي) يؤهله بمهنة التدريس (التعليم) على أكمل وجه، مما قد يؤثر في إيجاد الاتجاهات المطلوبة لديه نحو مهنته.

رابعا: معايير المتطلبات الأخلاقية

1. أن يكون صحيح العقيدة.
2. أن يكون محدود السيرة.
3. أن يكون حليما.
4. أن يبدي موضوعية في أحكامه.

5. أن يكون لديه اتجاه لتحري العدل.
6. أن يكون قادرا على تقبل أخطاء الآخرين.
7. أن يتقبل النقد بصدر رحب.
8. أن يكون اتجاهه سالبا نحو الانحراف الأخلاقي. (**سوف ومحمود، 1995، ص**178)

ويمكن أن يضاف معيار آخر أخلاقي ربما يعبر إجمالا عن بعض المعايير السابقة وهو أن يكون الطالب أو المعلم قدوة طيبة للأخرين في جميع الجوانب ومنها الجانب السلوكي والخلقي وأساليب التعامل مع الآخرين.

خامسا: معايير المتطلبات الاجتماعية:

1. أن يدرك أهم أهداف المجتمع.
2. أن يدرك أهم مشكلات المجتمع.
3. أن يعرف أسماء بعض الهيئات الاجتماعية.
4. أن يبدي مهارة في القيادة.
5. أن يبدي اتجاها موجبا نحو المحافظة على الملكية العامة.
6. أن يبدي اتجاها موجبا نحو التعاون مع الغير.
7. أن يكون لديه استعدادا للخدمة العامة.
8. أن يكون مشتركا في بعض الهيئات الاجتماعية.
9. أن يقدر دور الأسرة في المجتمع.
10. أن يعرف وظائف بعض المؤسسات الاجتماعية.(**شوق ومحمود، 1995، ص** 178).

2-8 **أخلاقيات مهنة التدريس**:إن الحاجة إلى الأخلاق وحسن التعامل تشتد كلما قوى التفاعل بين الأفراد أو الجماعات، لذا بات من المسلمات الأخلاقية لمهنة التدريس، ذلك التعهد من قبل المعلمين بأن يواصلوا نموهم المهني، والتي تمكنهم من الوفاء بواجباتهم نحو المتعلمين بمعنى أن يصبح الالتزام الخلقي حافزا للنمو المهني.

بيد أن ما يتجه إليه الفكر حاليا في هذا المجال هو التركيز على تلك الدوافع الذاتية لدى المعلمين، التي تدفعهم إلى مواصلة التعليم المستمر مدى الحياة.

فلكل مهنة من المهن مجموعة من الأخلاق المهنية الخاصة بها يفترض أن يلتزم بها جميع المنتسبين إلى هذه المهنة، وقد حدد مكتب التربية العربي لدول الخليج أخلاق مهنة التدريس في موقعه الإلكتروني على الشبكة العالمية (1405) عشرين بندا، يمكن الإشارة إلى البنود التي تخص هذه الدراسة وهي:

أولا: التدريس مهنة ذات قداسة خاصة توجب على القائمين بها أداء حق الانتماء إليها إخلاص في العمل، وصادقا مع النفس والناس وعطاء مستمرا لنشر العلم والخير والقضاء على الجهل والشر.

ثانيا: المعلم صاحب رسالة يستشعر عظمتها ويؤمن بأهميتها ولا يضن على أدائها بغالي ولا رخيص، ويستصغر كل عقبة دون بلوغ غايته من أداء رسالته.

ثالثا: اعتزاز المعلم بمهنته وتصوره المستمر لرسالته ينبئنا به عن مواطن الشبهات، ويدعو الى الحرص على نقاء السيرة وطهارة السريرة، حفاظا على شرف مهنة التدريس،ودفاعا عنه.

رابعا: المعلم أحرص الناس على نفع طلابه يبذل جهده كله في تعليمهم وتربيتهم، وتوجيههم، يدلهم بكل طريق عل الخير ويرغبهم فيه، ويبين لهم الشر ويبعدهم عنه، في إدراك كامل ومتجدد أن أعظم الخير ما أمر الله أو رسوله به، وأن أسوأ الشر هو ما نهى الله أو رسوله عنه.

خامسا: المعلم موضع تقدير المجتمع واحترامه وثقته وهو لذلك حريص على أن يكون في مستوى هذه الثقة وذلك التقدير والاحترام، ويعمل في المجتمع على أن يكون له دائما في مجال معرفته وخبرته دور المرشد والموجه يمتنع عن كل ما يمكن أن يؤخذ عليه من قول أو فعل ويحرص على أن يؤثر عنه إلا ما يؤكد ثقة المجتمع به واحترام له.

سادسا: المعلم يدرك أن الرقيب على سلوكه بعد الله هو ضمير يقظ ونفس لوامة وأن الرقابة الخارجية مهما تنوعت أساليبها لا ترقى إلى الرقابة الذاتية لذلك يسعى المعلم بكل وسيلة متاحة إلى بث هذه الروح بين طلابه ومجتمعه، ويضرب بالاستمساك بها في نفسه المثل والقدوة.

سابعا: يؤدي المعلمون في مهنة التدريس واجباتهم كافة ويصبغون سلوكهم كله بروح المبادئ التي تضمنها هذا الإعلان ويعملون على نشرها وترسيخها وتأصيلها والالتزام بها.

وهذا يدل على أن التدريس مهنة عظيمة جليلة، ومع ذلك فإن بعض الأفراد خارج هذه المهنة قد يأخذون عنها أفكارا غير واقعية، حين يسمعون بعض المعلمين يتأسفون لكونهم أصبحوا معلمين، أو يتحدثون عن مهنة التدريس بغير التبجيل والتقدير الذي يستحقه، لذا فإن التمسك بأخلاقيات المهنة تهم كل عضو من أعضاء مهنة التدريس، لذلك فقد اتخذت النقابات التعليمية في الدول المتقدمة دستورا وميثاقا أخلاقيا للمهنة ينبغي أن يقرأه المعلم ويتفهمه ويعمل وفقا لما تقتضيه موارده.

ومن ناحية أخرى فإن المجتمعات أحوج ما تكون إلى تمسك المعلمين بأخلاقيات مهنة التدريس، لكي تستطيع تربية أبنائها الطلاب تربية سليمة متوازنة، يستطيعون من خلالها التكيف مع معطيات العصر الحديث من تقدم علمي، وانفجار معرفي، وتطور تقني. **(بشير مضوى، 1985، ص249)**

أن أخلاقيات مهنة التدريس في الثقافة العربية والإسلامية يمكن تحديدها على أنها الضوابط الأخلاقية في إطار الدين الإسلامي، لذا يذكر(**الغامدي**،1427، **ص**414) المصادر الأخلاقية لمهنة التدريس يمكن تلخيصها والتعليق عليها على النحو الآتي هي:

1. **المصدر الاعتقادي**: إن الدين الاسلامي يعد مهنة التدريس رسالة وعملا دينيا قبل أن تكون مهنة، لذا فإن أخلاقيات مهنة التدريس تلازم المعلم المسلم أخلاقيات محددة، إذ أنها

انعكاس للعقيدة التي تحكم حياته كلها ولا يطبقها في حدود مهنته فقط، كما يوصي بذلك تعبير أخلاقيات المهنة بل هي ملازمة له داخل مقر عمله وخارجه.

2. **المصدر العلمي**:إن صفة العلمية تميز التربية الحديثة في المجتمع المسلم، لذا فإن أنظمة التعليم الإسلامية تعد التربية الأخلاقية في عمل المعلم من خلال التدريس المقررات كالعلوم الطبيعية والتي يمكن أن يستثمرها في تنمية الجانب الأخلاقي في شخصية الطلاب، كما أن المواد الطبيعية تسهم في بناء الاتجاهات العلمية الأخلاقية لدى المتعلم مثل: الأمانة والموضوعية والقدرة على النقد كما تنمي الرغبة في تحصيل المعرفة والاستفادة منها وتطبيقاتها.

3. **المصدر الاجتماعي**:إن مهنة التدريس تعاني في أنظمة التعليم في البلدان العربية والإسلامية من مشكلة الاعتراف الاجتماعي بها، وقد يعزى ذلك إلى الاختلاف في إعداد المعلمين وتنوع مؤهلاتهم، وممارسة عدد كبير من المعلمين لمهنتهم دون إعداد تربوي، ومثل نادر الحدوث في المهن الأخرى لذا تحتل قضية الارتقاء بالتدريس إلى مستوى المهنة مكانة مهمة في إصلاح نظم التعليم في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء.

4. **المصدر الاقتصادي**: إن المعلم الذي يعيش في وضع اقتصادي مقبول يمكنه من العيش بكرامة من السهل أن تتوقع منه أخلاقيات رفيعة والتزام أكيد بقواعد أسس المهنة، أما إذا كان وضعه الاقتصادي متدنيا لا يمكنه من الوفاء بالتزاماته فيتوقع منه الانحراف مما يسيء إلى مهنته.

5. **المصدر التنظيمي (الإداري)**: إن الارتقاء بمهنة التدريس من أهم القضايا التي تواجه التعليم في المجتمعات العربية الإسلامية،فوزارات التربية والتعليم تسعى إلى جعل مهنة التدريس مرموقة،مثل الطب والهندسة والأمر الذي يشعر المعلمين بأنهم أرباب مهنة ذات استقلالية ومكانة في المجتمع،مما يزيد دوافعهم نحو العمل ورفع مكانتهم الاجتماعية والاقتصادية كما يسعى بعضها إلى إنشاء نظام تراخيص لممارسة مهنة التدريس حيث

يطلب من المعلمين بعد كل فترة تجديد تراخيصهم مما يضطرب إلى المحافظة على مستوى مهني عال.

إن المصادر آنفة الذكر تؤكد على أهمية مراعاة جميع الظروف التي تحيط بالمعلم، فالمعلم يحتاج إلى رعاية وتنمية وتحقيق ذات ووجود اجتماعي، وكسب مالي مناسب يليق بمهامه، وكذلك يحتاج إلى دوافع وحوافز تجعله دائم البحث والتطوير، فالمصادر تكمل بعضها بعضا من أجل تكوين شخصية واعية بدورها، وأخلاقياتها فالمعلم الناضج فكريا، والمتأمل بأهمية العلم في حياة الفرد والمؤمن بدور تخصصه العلمي، والمتواجد اجتماعيا،والممارس لمهنته بكل ارتياح ورغبة وفي اقتناع، وذوي ضمير فقط ،يستطيع أن يخرج أجيال منشودة تتمشى مع الأهداف العامة المرسومة بكل يسر وسهولة.

2-9 **مشكلات مهنة التدريس**: إن مهنة التدريس كبقية المهن لها مشكلاتها التي تتفاوت من البساطة إلى التعقيد، فقد يواجه المعلم في الميدان مشكلات يومية متنوعة، لاسيما والمعلم صاحب المهنة التي تتعلق بالهندسة البشرية وإعداد الإنسان للحياة في شتى مشاربها ومجالاتها وتخصصاتها، فهو يتعامل مع أناس مختلفين في ثقافاتهم وبيئاتهم وطباعهم وأعمارهم، لذا يؤكد بارقشي والأنسي أن متطلبات هذه المهنة وواجباتها مهمة شاقة، ذلك لأن المعلم يتعامل مع الإنسان، وتختلف متطلبات هذا الإنسان وحاجاته ورغباته وميوله وقدراته واستعداداته، ويحتاج هذا كله إلى من يفهمها ويرعاها ويربيها، وتكمن المشكلة في إقبال عدد من الأفراد على هذه المهنة دون إدراك منهم بمتطلبات هذه المهنة ومهامها الشاقة، وبخاصة أولئك المتخرجون من الكليات. (**بارقشي والأنسي**. 1417، **ص**87)

والجدير بالذكر هنا أن المشكلات مهنة التدريس ليست حصرا على المعلم المبتدئ، بل صارت على جميع منسوبي المهنة فهم يعانون من كثير من المشكلات التي تقف أمامهم حجر كثرة في تطوير هم ونموهم المهني، حتى أولئك الذين تجد عندهم الدافعية والرغبة في التطوير.

وإذا كان المعلم يواجه بعض المشكلات اليومية في أثناء عمله، فإن المعلم المبتدئ بصفة خاصة يواجه نتيجة عدم تمرسه في مهام المهنة قدرا كبيرا من تلك المشكلات المتباينة في أنواعها وأبعادها. (**قنديل، 1421ه، ص** 249)

فالمعلم يواجه أثناء حياته المهنية بعض المشكلات التي تتصف بالتكرار والعمومية، فقد تحدث في منطقة كما تحدث في المنطقة الأخرى أو تواجه معلم الرياضيات كما تواجه معلم التربية الفنية وسوف يتم عرض أبرز المشكلات التي تواجه المعلم في مهنته وهي على النحو التالي:

1. الفجوة بين النظرية والتطبيق: إن أهم المشكلات وأبرزها التي تواجه المعلم هي الفجوة بين النظرية والتطبيق،ويقصد بذلك التفاوت الكبير بين ما يسمعه المعلم عند دراسته في الجامعة أو الدورات التدريبية من مبادئ ونظريات تربوية مثالية،وبين ما يجده مطبقا في بعض المدارس.
2. قد يكون ضعف الأعداد وقلة الخبرة سببا في ذلك فغالبا ما يكون المعلم غير متمكن من أساليب الإثارة والتمهيد التي قد يقدمها في بداية الدرس لجذب انتباه الطلاب وإثارة اهتمامهم ودوافعهم الداخلية للتعلم هذا فضلا عن عدم تمكنه من مهارات التدريس الأخرى.
3. الاعتقاد بأن المعلم مرجع شامل للمعرفة: هناك اعتقاد سائد بين كثير من الناس وبين الطلاب بأن العلم ينبغي أن يكون مرجعا شاملا للمعرضة،وهذا غير صحيح وأيضا أن المعلم يجب أن يكون دائما متزنا وثابتا وفي حالة جيدة،وهذا شرط مستحيل.
4. التدريس في وجود زائر: وتتمثل هذه الظاهرة في الارتباك الشديد عند دخول زائر فجأة،مثل المشرف التربوي أو مدير المدرسة أو غيرهم لملاحظة المعلم في الصف فينطلق بعبارات غير مترابطة ويسوق أمثلة في غير محلها،ويذكر معلومات خاطئة،ويجيب على أسئلة بعيدة كل البعد عن الحقيقة،وهذا يؤثر على سير المعلم في مهنة التدريس.(**وزارة التربية والتعليم، 1418ه، ص**72)

أما (**السبحي وونجر** 1417ه،**ص**55) فيضيفان إلى المشكلات التي تواجه المعلم في مهنة التدريس في النقاط الآتية:

1.كثرة الحصص اليومية وتنظيم الجدول المدرسي.

2.عدم توافر الوسائل التعليمية وأجهزتها ولوازمها في مدرسة المعلم،بينما يمكن أن تتوافر في المدرسة المجاورة.

3.عدم توافر المعلومات الكافية لدى المعلم بسبب عدم الاطلاع وعدم الإحاطة في بيئته والعالم المحيط به.

4.عدم التشجيع والدعم المعنوي للمعلم والخوف من رد الفعل من المدرسة والمجتمع.

ويؤكد (**مرسي** 1996، **ص**64) على أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه المعلم في مهنة التدريس وتعد عائق في طريقه ومنها:

1. إن حجرة الدراسة بإمكانياتها التقليدية غير مناسبة لتطبيق بعض الأساليب الحديثة في التدريس.

2. إن الامتحانات تركز على جوانب من التعليم قد لا تتوافق مع التجديد المطلوب لمهنة التدريس.

3. إن السلطات التعليمية قد تكون عاجزة عن تقديم المساعدة المالية والمعنوية المطلوبة مثل الدورات التدريبية والدراسات العليا.... إلخ،وذلك من أجل التوسع الكمي في مجال مهنة التدريس.

4. إن تدني مرتبات المعلمين نسبيا لا يخلق لديهم الدافع أو الحافز على التجديد.

ويضيف الباحث من خلال الاطلاع على العديد من الأدبيات التربوية المختصة بمهنة التدريس خلال كتابة، وكذلك المعايشة الميدانية، بعض النقاط التي تعد من أهم مشكلات مهنة التدريس وهي:

1. عدم الإعداد الجيد لبعض المعلمين الذين يلتحقون بمهنة التدريس.

2. قلة خبرة المشرف التربوي الزائر والمتابع للمعلم مم يؤدي إلى عدم تنوع الأساليب والمصادر للنمو المهني للمعلم.

3. عدم وجود المعايير اللازمة المحددة والواضحة لمن يرغب مزاولة مهنة التدريس وتطبيقه بكل حزم وجدية.

4. عدم وجود التأمين الصحي للمعلم،من أجل أن يخلق لديهم الدافع والحافز على الالتحاق بمهنة التدريس والاستمرار فيها.

ويتضح من خلال مشكلات مهنة التدريس فعلى الطالب أو المعلم توفير له جو يساعده على مزاولة مهنة التدريس بقناعة وذلك حتى نستطيع تكوين طالب أو معلم متمكنا في جميع الجوانب الحياتية بهدف بناء جيلا ذو عقول ناشئة.

خلاصة :

في خلاصة الفصل يمكن القول بأن مهنة التدريس، مهنة أساسية حيث تعتبر من أشرف المهن التي يؤديها الإنسان، ولها دور كبير في بناء المجتمع وتنميته، وذلك من خلال المساهمة في بناء الإنسان الذي هو محور التطوير والنمو لأي مجتمع،وحتى يؤدي المعلمون هذا الدور الحيوي، فإنه لابد من توافر مواصفات وشروط معينةفيهم.

وتكمن أهمية مهنة التدريس بأنها رسالة بالغة الأهمية، فالمعلم الناضج فكريا،والمتأمل بأهمية العلم في حياة الفرد، والمؤمن بدور تخصصه العلمي، والمتواجد اجتماعيا، والممارس لمهنته بكل ارتياح ورغبة واقتناع، يستطيع أن يخرج الأجيال المنشودة، فمهنة التدريس لها مسؤوليات كبيرة تقع على عاتق المعلمينوعلى الطلبة مدرسي المستقبل،فمهنة التدريس لها متطلباتها الأساسية وأخلاقياتها ولها مشاكلها كباقي المهن، إلا أنها تتمتع بصفة خاصة بها، وهذا مايجعلها من مهن المحبوبة لدى كل من يطمح الى ممارستها.

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية والميدانية للدراسة

تمهيد

3-1 المنهج المتبع في الدراسة

3-2 مجتمع الدراسة

3-3 عينة الدراسة

3-4 حدود الدراسة

3-5 أداة الدراسة

3-6 الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

3-7 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة

تمهيد:

المشكلة المطروحة مستمدة من واقع العملية التعليمية، حيث تمكنت الباحثة من رسم صورة نظرية أولية عن ذلك، ضرورة الكشف عن اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة، وذلك من خلال تناول كل العناصر الأساسية في موضوع الاتجاهات،لتحقيق التوافق المهني لدى المدرسين أو لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة، هذا الأمر يبقى المرجو، لكن ما هو سائد بالواقع قد يختلف عن ذلك تماما، ومن أجل التوضيح سأتناول في هذا الفصل الأساس الخطوات الإجرائية الميدانية المتبعة في هذه الدراسة قصد الوصول في النهاية إلى الغاية التي تسعى إليها كل البحوث العلمية ألا وهي الكشف عن الحقائق.

3-1 **المنهج المتبع في الدراسة**: يرتكز كل بحث علمي على منهج يتبعه الباحث من أجل الوصول إلى نتائج علمية دقيقة، وللإجابة عن تساؤلات الدراسة واختيار فرضيتها استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقوم بجمع أوصاف دقيقة وعلمية عن الظاهرة المدروسة في وضعها الراهن. (**عكاشة وآخرون**، 1989، **ص**124)

ويعتبر المنهج الوصفي التحليلي أكثر المناهج استخدما في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، حيث يقوم هذا المنهج بدراسة الظواهر التعليمية أو النفسية أو الاجتماعية بهدف فهم مضمونها وعلاقتها، أو قد يكون هدفه الأساسي تقويم وضع معين لأغراض علمية بشكل عام يمكن تعريف من المنهج بأنه أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على المعلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من اجل الحصول على نتائج علمية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة.(**عبيدات م وآخرون**، 1999، **ص**42)

ولهذا فقد تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي لهذه الدراسة.

3-2 **مجتمع الدراسة**:تكون مجتمع الدراسة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة ببوسعادة البالغ عددهم (500) طالب وطالبة.

3-3 **عينة الدراسة**: لتحقيق أهداف الدراسة قمت باجراء دراستين :

(01)- **عينة الدراسة الاستطلاعية**: تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 30 طالب، ولم يدخلو في عينة الدراسة الاساسية، تم اختيارهم من المدرسة العليا للاساتذة، تتبع لمجتمع الدراسة الأصلي، بحيث تتوفر في هذه العينة نفس الخصائص العامة لمجتمع الدراسة الأصلي.

(02)- **عينة الدراسة الأساسية**: لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باختيار عينة ممثلة للمجتمع بطريقة عشوائية بسيطة بلغ تعدادها(60) طالب وطالبة من مختلف التخصصات في المدرسة العليا للأساتذة ببوسعادة.

3-4 **حدود الدراسة**: تتمثل في الحدود الموضوعية والزمانية والمكانية والبشرية الموضحة كالآتي:

3-4-1 **الحدود الموضوعية**: تناولت الدراسة موضوعا تربويا يتمثل في اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس.

3-4-2 **الحدود الزمانية**: تم اجراء الدراسة الاساسية خلال السداسي الثاني من السنة الجامعية 2018-2019.

3-4-3 **الحدود المكانية**: تم اجراء الدراسة الحالية بمدرسة العليا للأساتذة بمدينة بوسعادة ولاية.

3-4-4 **الحدود البشرية**: تتمثل في طلبة المدرسة العليا للأساتذة ببوسعادة.

3-5 **أداة الدراسة**:اعتمدت الباحثة في جمع المعلومات والبيانات في الدراسة الحالية على أداة واحدة وهي الاستبيان، وهذا من اجل قياس اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس، ويعرف الاستبيان على أنه "عبارة عن استمارة تحتوي على مجموعة من الاسئلة تدور حول موضوع أو موضوعات نفسية او اجتماعية أو تربوية يجيب عنها المفحوص ويتميز بأنه يرسل الى فرد أو جماعة من الأفراد ليجيبوا على الأسئلة، وهو يصلح للكشف عن سمات شاذة لدى المفحوص". (**سعد عبد الرحمان**، 1998، **ص**183)

3-5-1.**وصف أداة الدراسة في صورته الأولية**:

قام الباحثان محمد حمزة أمير وسلطان سعيد مقصود بوخاري ببناء مقياس إتجاهات نحو مهنة التدريس يتألف من (59) عبارة كما هي موضحة في الملحق رقم (01) موزونة بين العبارات السالبة والموجبة على خمسة أبعاد تتناول أغلب الجوانب المهمة للمعلم (الشخصية، والنفسية، والاجتماعية، والاقتصادية)، وهي موزعة كالتالي:

أ. **الإشباع النفسي للمهنة**: وعدد عباراتها (12) عبارة: ويقصد به مدى مهنة التدريس من الاشباع النفسي لمن يلتحق بها من الاشخاص.

ب. **طبيعة مهنة التدريس**: وعدد عباراتها (13) عبارة ويقصد به أعباء المهنة ومسؤولياتها وما تنطوي عليه من خصائص تميز غن غيرها من المهن.

ج. صفات المدرس: وعدد عباراتها (13) عبارات: ويقصد به مدى ما يجب أن يتمتع به المدرس من صفات وخصائص تجعله قادرا على ممارسة مهنة التدريس بنجاح.

د. مستقبل المهنة: وعدد عباراتها (13) عبارة ويقصد به مدى ما تتحه مهنة التدريس من فرص الكسب المادي والدبي والاجتماعي مستقبلا.

ه. المكانة الاجتماعية للمهنة: وعدد عباراتها (8) عبارات يقصد به مدى ما تحظى به مهنة التدريس من تقدير الآخرين واحترامهم، ومكانتها الاجتماعية.

وصممت شكل استجابات على الاستبيان على أساس تدرج ليكرت الخماسي، بحيث يجيب المفحوص عن كل عبارة من عبارات الاستبيان بأحد الخيارات (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، لا أوافق، أوافق بشدة).

6.3.الخصائص السيكومتريةلأداة الدراسة:

أ.الخصائص السيكومترية للمقياس الأول (إتجاهات نحو مهنة التدريس):

1. صدق الإستبيان:

طبق المقياس بصورته الأولية في منتصف الفصل الدراسي الأول 1410 ه على 300 طالبا/ طالبة من جامعة أم القرى – في مختلف الصفوف و التخصصات العلمية و الذين سوف يعملون في مهنة التدريس بعد تخرجهم من الجامعة، وقد كان متوسط عمر العينة 19.45 بانحراف معياري قدره 3.33، وبعد استبعاد الحالات التي لم تستكمل اجابتها أو التي أظهرت في إجابتها عدم اهتمام أصبحت العينة بصورتها النهائية 276 (160 طالبا / 116 طالبة) و الجدول رقم (1)، (2) يوضحان توزيع العينة حسب التخصص وحسب الصف.

الجدول رقم (2) يوضح توزيع العينة حسب التخصص.

التخصص	غير محدد	نحو وصرف	أحياء	أدب	تاريخ	نقد وبلاغة	حضارة	جغرافيا	كيمياء
العدد	17	20	12	20	17	4	14	29	22
التخصص	خدمة اجتماعية	شريعة	رياضيات	تربية فنية	انجليزية	فيزياء	تربية رياضية	دعوة	كتاب وسنة
العدد	5	30	10	26	26	9	7	3	4

المجموع الكلي 276

جدول رقم (03) يوضح توزيع العينة حسب الصفوف الدراسية

الصف	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	غير محدد	المجموع
العدد	61	77	71	54	13	276

وبعد الإنتهاء من عملية التطبيق النهائية قام الباحثان بحساب ما يلي:

1- معرفة النسبة المئوية للمحايدين على كل عبارة، ولقد وجد أن جميع العبارات التي لا تتجاوز فيها نسبة 25 % ما عدا العبارتين 57.51 التي تم استبعادهما من عملية التحليل (انظر الملحق رقم 3)

2- تم حساب الصدق عن طريق إيجاد معامل الإرتباط بين كل عبارة و المجموع الكلي للمقياس 62 عبارة، حيث كان معامل الإرتباط يتراوح ما بين 17 – 59، كما تم حساب معامل الإرتباط بين كل عبارة والمجموع داخل البعد حيث وجد أن المعامل يتراوح ما بين 26 – 69 وفي ضوء ذلك تم تحديد عبارات المقياس التي يكون دليل التمييز الخاص بها مساويا أو أعلى من 30، ومما أدى إلى حذف 3 عبارات عن عملية التحليل النهائية هي 34،49،50، (أنظر الملحق رقم 4).

وأصبح المقياس في صورته النهائية يشتمل على 59 عبارة (انظر الملحق رقم 5) هذا ويوضح الجدول رقم 4 معاملات الإرتباط داخل الأبعاد والمتوسطات والإنحرافات المعيارية.

3- كما تم حساب معامل الإرتباط بين مجموع كل بعد و المجموع الكلي للمقياس بصورته النهائية.

والجدول رقم (5) يوضح معامل الإرتباط بين مجموع كل بعد و المجموع الكلي للمقياس بصورته النهائية.

جدول رقم (05) يوضح معامل الإرتباط بين الأبعاد الخمسة و المجموع الكلي (276).

	1	2	3	4	5	6
1-الإتجاه نحو الإشباع النفسي للمهنة. 2- الإتجاه نحو طبيعة المهنة. 3-الإتجاه نحو صفات المدرس. 4-الإتجاه نحو مستقبل المهنة. 5-الإتجاه نحو المكانة الإجتماعية للمهنة. 6-المجموع الكلي "الإتجاه نحو مهنة التدريس"		0.63	, 34 , 34	, 50 , 36 , 41	, 59 , 25 , 30 , 52 -	, 87 , 74 , 62 , 67 ,87 -

ب. ثبات الإستبيان: تم حساب الثبات عن طريق التجزئة النصفية بين الفقرات الزوجية و الفردية وكان يساوي 0.85 وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان & بلراون أصبح المعامل يساوي 0.91 كما تم حساب معامل الفاكرونباخ حيث كان يساوي 0.90 ويعتبر معامل الثبات المتحصل عليه عال جدا مما يطمئن إلى استخدام المقياس بصورة علمية في المستقبل.

ب. الخصائص السيكومترية للدراسة الحالية

أولا: صدق الاستبيان:

1- **صدق المحكمين**: تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة عدد (05) من أساتذة متخصصين من قسم علم النفس من جامعة المسيلة، حيث قاموا بإبداء أرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبيان،للبيئة التعليمية الجزائرية، وكذلك مدى وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم الابقاءعلىكل الفقرات (59) في صورته النهائية، الملحق (02).

2- **صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)**:تستخدم هذه الطريقة في حساب صدق الاستبيان من خلال قدرته على التمييز بين طرفي الاستبيان، أي بين المجموعتين الدنيا والعليا، وهذه الطريقة تستخدم في حساب الصدق التكويني، وصـــــــــدق المحتوى، حيث قامت الباحثة بترتيب درجات العينة تنازليا،وأخذت نسبة (27%) من طرفي التوزيع، وحساب الفرق باختبار "ت" بين متوسطي المجموعتين كما هي موضحة في الجدول التالي:

3- **الجدول** (06): يوضح صدق المقارنة الطرفية للاستبيان.

الاستبيان	المؤشر	العدد	المتوسط	الانحراف	درجة الحرية	قيمة اختبار "ت"	مستوى الدلالة
بعد الاشباع النفسي	علوي	08	53,5000	0,53452	08	27,000	0.000
	سفلي	08	46,7500	0,46291			
بعد طبيعة مهنة التدريس	علوي	08	56,5000	1,19523	08	16,250	0.000
	سفلي	08	48,1250	0,83452			
بعد صفات مهنة التدريس	علوي	08	54,7500	1,90863	08	9,653	0.000
	سفلي	08	48,1250	0,35355			
بعد مستقبل مهنة التدريس	علوي	08	56,6250	2,97309	08	10,105	0.000

	سفلي	08	45,5000	0,92582			
بعد المكانة الاجتماعية لمهنة التدريس	علوي	08	33,6250	1,50594	08	10,103	0.000
	سفلي	08	27,6250	0,74402			
المقياس ككل اتجاهات نحو مهنة التدريس	علوي	08	250,7500	7,94175	08	11,860	0.000
	سفلي	08	214,8750	3,18198			

من خلال الجدول رقم (06) نلاحظ أن قيمة (ت) المحسوبة لأبعاد الاستبيان،جاءت محصورة ما بين (9,653 و27,00)، وهي قيم كلها دالة عند مستوى دلالة (0.01)،أما قيمة (ت) للمقياس ككل فقد بلغت (11,860) عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يشير على أن المقياس قادر على التمييز بين مجموعتين، مما يؤكد على صدق الاستبيان، وما وضع لأجله، وعليه فالاستبيان يطمئن الطالبة الباحثة بتطبيقه في الدراسة الأساسية.

ثانيا: ثبات الاستبيان: وقد تم التحقق من ثبات الاستبيان بالطرق التالية:

1- **طريقة التجزئة النصفية**:تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية، وعددها (30) فرد لحساب ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول للاستبيان، وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون، والنتائج كما هي مبينة في الجدول:

الجدول رقم (07) يوضح ثبات طريقة التجزئة النصفية للاستبيان

أبعاد الاستبيان	معامل الارتباط	معادلة سبيرمان	معادلة جوتمان
بعد الاشباع النفسي	0,722	0,839	0,821
بعد طبيعة مهنة التدريس	0,482	0,650	0,644
بعد صفات مهنة التدريس	0,649	0,787	0,765
بعد مستقبل مهنة التدريس	0,565	0,722	0,718
بعد المكانة الاجتماعية لمهنة التدريس	0,294	0,454	0,454
الاستبيان ككل اتجاهات نحو مهنة التدريس	0,872	0,932	0,927

من خلال الجدول السابق، نلاحظ أن معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لأبعاد الاستبيان قبل التعديل، جاءت محصورة مابين (0,294 و0,722)، وبعد تصحيح طول الاستبيان بطريقة سبيرمان براون، فقد جاء معامل الثبات لأبعاد الاستبيان محصورا ما بين (0,454 و0,839)، أما بطريقة جوتمان فقد بلغ معامل الثبات لأبعاد الاستبيان محصورا مابين(0,454 و0,821)، أما للاستبيان ككل فقد بلغ معامل الثبات قبل التعديل بـــ (0,872)،وبعد تصحيح طول الاستبيان بطريقة سبيرمان براون، فقد بلغ معامل الثبات بـــ(0,932)، وهذا يؤكد أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات يطمئن الباحثة إلى تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

2- **طريقة ألفا كرونباخ**: استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرق حساب الثبات، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبيان، وهي طريقة ألفاكرومباخ، كما هي ممثلة في الجدول التالي:

الجدول رقم (08):يوضح ثبات بطريقة ألفا كرومباخ للاستبيان

أبعاد الاستبيان	عدد العبارات	معامل الثبات الفا كرومباخ
بعد الاشباع النفسي	12	0,715
بعد طبيعة مهنة التدريس	**13**	0,670
بعد صفات مهنة التدريس	**13**	0,716
بعد مستقبل مهنة التدريس	**13**	0,772
بعد المكانة الاجتماعية لمهنة التدريس	08	0,282
الاستبيان ككل اتجاهات نحو مهنة التدريس	59	0,915

من خلال الجدول السابق يتضح أن معامل الثبات لأبعاد الاستبيان جاءت محصورة **ما بين** (0,282 و0,772)، أما لجميع الابعاد للاستبيان ككل، فقد بلغت قيمة (0,915)، وهذا يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

3-7 **الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة**: قامت الباحثة بمعالجة بيانات الدراسة منخل البرنامج *(spss)* الإحصائي، وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات أداة الدراسة.
- اختبار (ت) لعينتين غير متساويتين، يستخدم اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتين من الأفراد.
- اختبار المتتالية التوزيع *sminov*

خلاصة:

للتنسيق بين أجزاء هذه الدراسة ارتأت الباحثة حضور هذا الفصل الأساس الذي تناولت فيه منهجية البحث والإجراءات الميدانية المختلفة بداية من وصف منهج الدراسة، فحدود الدراسة، فمجتمع الدراسة، فالعينة وخطوات اختيارها، فحجمها، ثم تم التقدم نحو أداة الدراسة ووصفها في صورتها الأولية، ثم تحقيق صدقها وثباتها وأخيرا أساليب المعالجة الإحصائية لبياناتها، وهذا لكي تترجم النتائج الرقمية التي نتحصل عليها إلى دلالات لفظية ذات معنى.

إذن تم التركيز على كل هذه الأمور لأن قيمة وأهمية أي بحث علمي تكمن في التحكم في المنهجية المتبعة فيه، زيادة على الوصول إلى الحقيقة الكامنة وراء الموضوع المعالج.

الفصل الرابع

عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

4-1-عرض الإحصاءات الوصفية لنتائج الدراسة

4-2-عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة

الاستنتاج العام

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة وتفسير النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة، واستخلاص ما تضمنه، فضلا عن المقترحات.

لقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس، كما حاولت أيضا معرفة اتجاهاتهم تبعا للأبعاد (الإشباع النفسي للمهنة- طبيعة مهنة التدريس- صفات المدرس- مستقبل المهنة- المكانة الاجتماعية للمهنة).

4-1-عرض الإحصاءات الوصفية لنتائج الدراسة:

4-1-1-اختبار كشف التوزيع الاعتدالي لبيانات إجابات العينة على أداة الدراسة:

يجب تحديد ما إذا كانت بيانات أفراد العينة لإجابتهم على أداة الدراسة التي يتم دراستها يتبع التوزيع الطبيعي أم من التوزيعات الاحتمالية، وهناك عدة طرق إحصائية للكشف عن نوع التوزيع (طريقة اختبار ***Kolmogorov-Smirnov***، وطريقة اختبار ***Shapiro-Wilk***)، وطريقة حساب معاملي الالتواء والتفلطح،وكما أن اختبار ***Kolmogorov-Smirnov*** يستخدم إذا كان عدد العينة أكبر من (50)، كما يستخدم اختبار ***Shapiro-WilK*** إذا كان عدد الحالات اقل من (50)، وفي هذه الدراسةتم استخدام طريقة ***اختبارKolmogorov-Smirnov***، والنتائج موضحة في الجدول التالي.

الجدول رقم (9):يبين نتائج اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات إجابات أفراد العينة.

	Kolmogorov-Smirnov			**النتيجة الاختبار**
	Statistic	***Df***	***Sig.***	
مقياس اتجاهات نحو مهنة التدريس	0,072	60	0,200*	**البيانات تتبع التوزيع الطبيعي**
قاعدة : هي إذا كانت قيمة الاحتمال الخطأ أو (مستوى المعنوية sig) اكبر من 0.05 فان البيانات تتبع توزيع طبيعي.				

من خلال الجدول أعلاه نجد نتائج اختبار *Kolmogorov-Smirnov* تظهر أن مستوى المعنوية (0,200*)، وهي أكبر من (0.05)، أي أن قيمة *P. Value* تساوي (20%)، وهي أكبر من مستوى المعنوية (5%) لبيانات إجابات أفراد العينة على عبارات الاستبيان، مما يدل على أن بيانات إجابات أفراد العينة تتبع التوزيع الطبيعي، ولهذا يجب استخدام الإحصاءات المعلمية للإجابة على تساؤلات وفرضيات الدراسة.

4-2-عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة:

4-2-1-عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

ف-اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس إيجابية.

للتأكد من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة،وكذلك حساب اختبار (ت) للفروق عن المتوسط النظري لعينة واحدة، وذلك لمعرفة الفرق بين قيمة متوسط استجابات طلبة المدارس العليا للأساتذة وقيمة المتوسط النظري للأداة الدراسة والمقدر ب(295)، وتم الحصول على النتائج التالية:

الجدول رقم (10):يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية العامة.

اتجاه نحو مهنة التدريس	العينة	عدد الفقرات	الدرجة الكلية	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى المعنوية
	60	59	295	70,76	208،76	26.54	59	60,91	0,000

من خلال جدول رقم (10)، نلاحظ أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة بلغ (208,76)، وهي قيمة أصغر من قيمة المتوسط النظري المقدرة (295)، كما نلاحظ أن القيم تتميز بالتشتت نسبيا من خلال قيمة الانحراف المعياري المقدرة بـــ (26.54)، ووزن نسبي(70,76)، وهذا ما يدل أن قيمة المتوسط الحسابي المستخرج من خلال استجابات أفراد العينة يمثل المجتمع تمثيلا دقيقا.

ومن خلال الجدول السابق نلاحظ قيمة اختبار "ت" البالغة (60,91) عند درجة الحرية (59)، وبمستوى الدلالة (0,000)، وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، تدل على أ، الفرق دال احصائيا لصالح متوسط استجابات أفراد العينة، ومنه فإن اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس عالية، ومنه فإن الفرضية الموضوعة قد تحققت.

وتعود نتيجة هذه الدراسة أن خصائص اتجاهات الطالب لا تتكون من فراغ، ولكنها تتضمن دائما علاقة بين الطالب وموضوع الاتجاه، فالاتجاه نحو مهنة التدريس ليس لهوجود، بل هو مجرد تكوين فردي يعبر عنه بصورة لفضية أو موقفية أو ممارسة يومية لهذه المهنة، فمهنة التدريس عبارة عن رسالة حيث يستشعر الطالب عظمتها، ويؤمن بأهميتها، ويدرك واجباتها لأنها عبارة عن مهمة شاقة، وذلك لأن المدرس يتعامل مع الإنسان وحاجاته ورغباته وميوله وقدراته واستعداداته، ويحتاج هذا كله إلى من يفهمها ويرعاها ويربيها، وتعبر اتجاهات الطالب نحو مهنة التدريس، عن مدى رغبته في التعليم، لأنها تعتبر من أنبل المهن،حيثأن مهنة التدريس تقدم مكانة اجتماعية للطالب، ولا تنقص من قدره داخل المجتمعات.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كل من "كرياكو" و"كلثارد" (2000)، حيث أكدت على أن معظم أفراد عينة الدراسة اختاروا عامل "التعليم مهنة ممتعة، وكذلك تتفق مع نتائج دراسة عودة والكندري (1989)، حيث أكدت على أن اتجاهات الإناث في الكليتين أكثر إيجابية.

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة مكتب التعليم بولاية فلوريدا التي أشارتالى أن أسباب تدني اتجاهات الطلبة ترجع إلى الراتب المتدني للمعلم، وأن هذا يشجع الطلبة في اختيار التعليم كمهنة.

4-2-2- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

ف1-اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو الإشباع النفسي لمهنة التدريس إيجابية.

للتأكد من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة،وكذلك حساب اختبار (ت) للفروق عن المتوسط النظري لعينة واحدة، وذلك لمعرفة الفرق بين قيمة متوسطاستجابات طلبة المدارس العليا للأساتذة وقيمة المتوسط النظري للأداة الدراسة والمقدر ب(60)، وتم الحصول على النتائج التالية:

الجدول رقم (11):يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الجزئية الأولى.

اتجاهات الطالبات نحو الاشباع النفسي	العينة	عدد الفقرات	الدرجة الكلية	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى المعنوية	القرار الاحصائي
	60	12	60	74,66	44,80	6,15	59	56,42	0,000	دالة

من خلال جدول رقم (11)، نلاحظ أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة بلغ (44.80)، وهي قيمة أصغر من قيمة المتوسط النظري المقدرة (60)، كما نلاحظ أن القيم تتميز بالتشتت نسبيا من خلال قيمة الانحراف المعياري المقدرة بـــ (6.15)، ووزن نسبي(74.66)، وهذا ما يدل أن قيمة المتوسط الحسابي المستخرج من خلال استجابات أفراد العينة يمثل المجتمع تمثيلا دقيقا.

ومن خلال الجدول السابق نلاحظ قيمة اختبار "ت" البالغة (56.42) عند درجة الحرية (59)، وبمستوى الدلالة (0,000)، وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، تدل على أن الفرق دال احصائيا لصالح متوسط استجابات أفراد العينة، ومنه فإن اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو الاشباع النفسي لمهنة التدريس عالية، ومنه فإن الفرضية الموضوعة قد تحققت.

وتعزو الباحثة نتيجة الدراسة إلى أن الإشباع النفسي الذي يشعر به الطالب نحو مهنة التدريس عند ممارستهم لها في تدريباتهم، يعتبر مطلب أساسي ومعيار يقع على رأس قائمة معايير المتطلبات المهنية، فالتدريس مهنة ذات قداسة خاصة توجب على القائمين بها أداء حق الانتماء إليهاإخلاصا في العمل، وصدقا مع النفس والناس وعطاء مستمرا لنشر العلم والخير والقضاء على الجهل والشر.

فالطالب الذي ينتسب إلى مهنة التدريس دون الرغبة أو دون أن يشعر بإشباع نفسي سوف يجد نفسه عاجزا عن القيام بمهامه التدريسية، وواجباته الأخلاقية، حيث يصبح عبئا على مهنة التدريس، إلاأن اختيار الطالب ذو الاستعداد والاتجاه الايجابي نحو مهنة التدريس مع توفر خصائص أخرى هو اختيار مناسب في المكان المناسب وهذا يحقق

إشباع نفسي للطالب ويزيد في تحقيق أهدافه المستقبلية وذلك بناء على رغباتهم واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس من ناحية وتدعيم وتنمية هذا الاتجاهات من ناحية أخرى.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت اليهدراسة الحصري وسلامة (1982)،التي أكدت على أن غالبية أفراد العينة عبرت عن اتجاه ايجابي نحو العلاقات داخل المدرسة سواء مع الزملاء أو التلاميذ.

وتتفق أيضا نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت اليه دراسة رولف (1969)، حيث أكدتعلى أن للمواد التربوية والنفسية أثر واضح على الاتجاهات التربوية للطلاب في مرحلة الاعداد للتدريس.

4-2-3-عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

ف2-اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو طبيعة مهنة التدريس ايجابية.

للتأكد من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة،وكذلك حساب اختبار (ت) للفروق عن المتوسط النظري لعينة واحدة،وذلك لمعرفة الفرق بين قيمة متوسطاستجابات طلبة المدارس العليا للأساتذة وقيمة المتوسط النظري للأداة الدراسة والمقدر ب(65)، وتم الحصول على النتائج التالية:

الجدول رقم (12):يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الجزئية الثانية.

دور الألعابالتربوية في تنمية اقدرة الاصالة	العينة	عدد الفقرات	الدرجة الكلية	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى المعنوية	القرار الاحصائي
	60	13	65	72,55	47,16	6,10	59	59,79	0,000	دالة

من خلال جدول رقم (08)، نلاحظ أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة بلغ (47.16)، وهي قيمة أصغر من قيمة المتوسط النظري المقدرة (65)، كما نلاحظ أن القيم تتميز بالتشتت نسبيا من خلال قيمة الانحراف المعياري المقدرة بـــ (6.10)، ووزن نسبي(72.55)، وهذا ما يدل أن قيمة المتوسط الحسابي المستخرج من خلال استجابات أفراد العينة يمثل المجتمع تمثيلا دقيقا.

ومن خلال الجدول السابق نلاحظ قيمة اختبار "ت" البالغة (59.79) عند درجة الحرية (59)، وبمستوى الدلالة (0,000)، وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، تدل على أ، الفرق دال احصائيا لصالح متوسط استجابات أفراد العينة، ومنه فإن اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو طبيعة مهنة التدريس عالية، ومنه فإن الفرضية الموضوعة قد تحققت.

وتعزو الباحثة نتيجة الدراسة الحالية إلىأن طبيعة مهنة التدريس تستدعي بعض الفات لدى المنتسبين اليها، لذلك يسعى الطالب أو المعلم بكل وسيلة متاحة إلى تنمية الجانب الأخلاقي سواء في شخصيته، أو شخصية الطلاب، وكذا العمل على بناء الاتجاهات العلمية الأخلاقية لدى المتعلم،أو الطالب مثل الأمانة، والموضوعية، والقدرة على النقد، والصبر، والاطلاع المستمر، كما تنمي الرغبة في تحصيل المعرفة والاستفادة منها ومن تطبيقاتها.

ومهنة التدريس كبقية المهن لها مشكلاتها التي تتفاوت من البساطة إلى التعقيد، فقد يواجه المعلم في الميدان مشكلات يومية متنوعة، والجدير بالذكر هنا أن مشكلات مهنة التدريس ليست حصرا على المعلم المبتدئ، بل صارت على جميع منسوبي المهنة فهم يعانون من كثير من المشكلات التي تقف عائقاأمام تطويرهم ونموهم المهني، حتى أولئك الذين تجد عندهم الدافعية والرغبة في التطوير.

وتمتاز الاتجاهات بقابلية التغير، رغم تميزها بالثبات النسبي، فالاتصال المباشر بموضوع الاتجاه يسمح للطالب أن يتعرف على طبيعة مهنة التدريس من جوانب عديدة، مما يؤدي الى تغيير اتجاه الطالب نحوها، وفي معظم الأحوال يكون الاتجاه ايجابيا نتيجة الاتصال المباشر بمهنة التدريس.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت اليه دراسة السبيعي (2002)،حيث أكدت نتائجها على أن اتجاه طلاب كليات المعلمين نحو واقع مهنة التعليم، إيجابي، وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت اليه دراسة نافع (1989)، على انخفاض اتجاهات الخريجين نحو مهنة التعليم بعد مرور سنة على تخريجهم.

4-2-4 عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

ف3- اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحوصفاتالمدرس لمهنة التدريس ايجابية.

للتأكد من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة، وكذلك حساب اختبار (ت) للفروق عن المتوسط النظري لعينة واحدة، وذلك لمعرفة الفرق بين قيمة متوسط استجابات طلبة المدارس العلي اللأساتذة وقيمة المتوسط النظري للأداة الدراسة والمقدرب(65)، وتم الحصول على النتائج التالية:

الجدول رقم (13):يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الجزئية الثالثة.

صفات مهنة التدريس	العينة	عدد الفقرات	الدرجة الكلية	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى المعنوية	القرار الاحصائي
	60	13	65	69,55	45,21	7,20	59	48,61	0,000	دالة

من خلال جدول رقم (13)، نلاحظ أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة بلغ (45.21)، وهي قيمة أصغر من قيمة المتوسط النظري المقدرة (65)، كما نلاحظ أن القيم تتميز بالتشتت نسبيا من خلال قيمة الانحراف المعياري المقدرة بـــ (7.20)، ووزن نسبي(69.55)، وهذا ما يدل أن قيمة المتوسط الحسابي المستخرج من خلال استجابات أفراد العينة يمثل المجتمع تمثيلا دقيقا.

ومن خلال الجدول السابق نلاحظ قيمة اختبار "ت" البالغة (48.61) عند درجة الحرية (59)، وبمستوى الدلالة (0,000)، وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، تدل على أ، الفرق دال احصائيا لصالح متوسط استجابات أفراد العينة، ومنه فإن اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو صفات المدرس لمهنة التدريس عالية، ومنه فإن الفرضية الموضوعة قد تحققت.

وتعزو الباحثة نتيجة الدراسة الحالية إلى أن صفات المدرس لمهنة التدريس ينبغي توفرها فيمن يرغب في ممارسة هذه المهنة، بما يساعد الطالب أو المعلم على النجاح في عمله وزيادة نشاطاته وإنتاجه، ويتضح من خلال مكونات الاتجاهات أن اتجاه الطالب نحو مهنة التدريس مركب من ثلاث مكونات، وهي المكون المعرفي والذي يشمل معارف وخبرات الطالب وغيرها، والمكون الوجداني وهي الميول والرغبات نحو هذه المهنة وذلك برفضها

أو قبولها، والمكون السلوكي وذلك بالقيام بسلوك حسب الاتجاه محدد من طرف الطالب نحو هذه المهنة، لذا يجب أن تدخل هذه مكونات الاتجاه في صفات المدرس نحو مهنة التدريس، فمهنة التدريس تتطلب شخصية محبوبة مما يحقق الرضا العاطفي للطالب، وتساعده في فهم سلوك الآخرين، لأن السمات الشخصية مهمة لجميع المدرسين، فعندما لا تكون لدى الطالب سمات خاصة تؤهله لمهنة التدريس على أكمل وجه، قد يؤثر مستقبلا في الاتجاهات المطلوبة نحو مهنة التدريس، وعلى كل من يريد الالتحاق بهذه المهنة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت اليه دراسة آمي بارهام (1998)،حيث أكدت النتائج أن الصفات التي ينشدها المختصون بغض النظر عن بيئة المدرسة، تأسيس علاقات مع الوالدين والطلاب، ومهارات الاتصال، والتعليم المستمر للمعلمين، وحب التدريس،وتخطي حاجز الميلالحماسة، والتدريس الجيد، إضافة إلى المؤهلات العلمية المناسبة، واجتياز المقابلات الشخصية، وتختلف نتيجة دراسة الحالية مع ما توصلت اليه دراسة الشيحة (1990)،حيث أكدت على أن العزوف عن مهنة التعليم كانت منزلة المعلم الاجتماعية ومقامه، واحترام المجموعة المحيطة به.

4-2-5-عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

ف4-اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مستقبل مهنة التدريس إيجابية.

للتأكد من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة، وكذلك حساب اختبار (ت) للفروق عن المتوسط النظري لعينة واحدة، وذلك لمعرفة الفرق بين قيمة متوسط استجابات طلبة المدارس العلي اللأساتذة وقيمة المتوسط النظري للأداة الدراسة والمقدر ب(65)، وتم الحصول على النتائج التالية:

الجدول رقم (14):يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الجزئية الرابعة.

صفات مهنة التدريس	العينة	عدد الفقرات	الدرجة الكلية	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى المعنوية	القرار الاحصائي
	60	13	65	68,23	44,35	7,69	59	44,65	0,000	دالة

من خلال جدول رقم (10)، نلاحظ أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة بلغ (44.35)، وهي قيمة أصغر من قيمة المتوسط النظري المقدرة (65)، كما نلاحظ أن القيم تتميز بالتشتت نسبيا من خلال قيمة الانحراف المعياري المقدرة بـــ (7.69)، ووزن نسبي(68.23)، وهذا ما يدل أن قيمة المتوسط الحسابي المستخرج من خلال استجابات أفراد العينة يمثل المجتمع تمثيلا دقيقا.

ومن خلال الجدول السابق نلاحظ قيمة اختبار "ت" البالغة (44.65) عند درجة الحرية (59)، وبمستوى الدلالة (0,000)، وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، تدل على أ، الفرق دال احصائيا لصالح متوسط استجابات أفراد العينة، ومنه فإن اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مستقبل مهنة التدريس عالية، ومنه فإن الفرضية الموضوعة قد تحققت.

وتعزو الباحثة الدراسة الاتجاهات الايجابية طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مستقبل مهنة التدريس حيث يعتقدون أنه يمكنهم العيش بكرامة، وأن أي تغيير يمس تطوير هذه المهنة يؤثر عليهم مستقبلا.

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت اليه دراسة مكتب التعليم بولاية فلوريدا (1985)، التي أكدت على أن أسباب تدني اتجاهات طلبة المدارس الثانوية ترجع إلى الراتب المتدني للمتعلم المبتدئ، والى أن مهام المعلم لا تشجع الطلبة مستقبلا في اختيار التعليم كمهنة، والى أن الطلاب أنفسهم لا يحترمون المعلمين، إضافة إلى أن الطلاب أنفسهم ليس لديهم الرغبة في العمل كمعلمين.

4-2-6-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

ف5-اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو المكانة الاجتماعية لمهنة التدريس إيجابية.

للتأكد من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف

المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة، وكذلك حساب اختبار (ت) للفروق عن المتوسط النظري لعينة واحدة، وذلك لمعرفة الفرق بين قيمة متوسط استجابات طلبة المدارس العليا للأساتذة وقيمة المتوسط النظري للأداة الدراسة والمقدر ب(40)، وتم الحصول على النتائج التالية:

الجدول رقم (15): يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الجزئية الخامسة.

المكانة الاجتماعية لمهنة التدريس	العينة	عدد الفقرات	الدرجة الكلية	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى المعنوية	القرار الاحصائي
	60	08	40	67,50	27,00	3,71	59	56,23	0,000	دالة

من خلال جدول رقم (11)، نلاحظ أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة بلغ (27.00)، وهي قيمة أصغر من قيمة المتوسط النظري المقدرة (40)، كما نلاحظ أن القيم تتميز بالتشتت نسبيا من خلال قيمة الانحراف المعياري المقدرة بـــ (3.71)، ووزن نسبي(67.50)، وهذا ما يدل أن قيمة المتوسط الحسابي المستخرج من خلال استجابات أفراد العينة يمثل المجتمع تمثيلا دقيقا.

ومن خلال الجدول السابق نلاحظ قيمة اختبار "ت" البالغة (56.23) عند درجة الحرية (59)، وبمستوى الدلالة (0,000)، وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، تدل على أ، الفرق دال احصائيا لصالح متوسط استجابات أفراد العينة، ومنه فإن اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو المكانة الاجتماعية لمهنة التدريس عالية، ومنه فإن الفرضية الموضوعة قد تحققت.

وتعزو الباحثة نتيجة الدراسة الحالية إلى انه حظو مهنة التدريس بمكانة اجتماعية مرموقة، سواء داخل المجتمع، أو عند طلبة المدارس العليا للأساتذة، الأمر الذي يشعرهمعند ممارسة هذه المهنة بأنهم أصحاب مهنة ذات استقلالية، مما يزيد دوافعهم نحو العمل، ومهنة التدريس لها آثار واضحة على المجتمع كله، وليس كما هو الحال مع المهن الأخرى.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت اليه دراسة السبيعي (2002)، حيث أكدت

على أن الاتجاهات الايجابية لطلاب كليات المعلمي نحوالمكانة الاجتماعية لمهنة التدريس.

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت اليه دراسة الشيحة (1990)، حيث أكدت على أن العوامل التي تدفع الطلاب إلى العزوف عن مهنة التعليم كانت، منزلة المعلم الاجتماعية، ومقامه، ونظرة المجتمع إلى المعلم.

الاستنتاج العام: توصلت الدراسة إلى جملة النتائج التالية:

(1) اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس ايجابية.

(2)اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو الاشباع النفسي لمهنة التدريس ايجابية.

(3)اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو طبيعة مهنة التدريس ايجابية.

(4) اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو صفات المدرس لمهنة التدريس ايجابية.

(5)اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مستقبل مهنة التدريس ايجابية.

(06)اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو المكانة الاجتماعية لمهنة التدريس ايجابية.

خاتمة

خاتمة:

بعد عملية التحليل والتفسير التي قامت بها الباحثة توصلت إلى الإجابة على إشكالية الدراسة المتمثلة في التعرف على اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس، والتي اتفقت آرائهم على الاتجاهات الإيجابية، وبالرغم من أن النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية هي نتائج أولية، إلا أننا لا نستطيع أن نقلل من أهميتها، ولذلك يجب أن نأخذها بعين الاعتبار كي نبحث في عوامل تطوير مهنة التدريس في الواقع المدرسي المحلي، وذلك بتفعيل المفاهيم التربوية الحديثة بالمستوى المقبول، وكذلك كي نلفت انتباه المسؤولين عن التربية والتعليم إلى ضرورة الاعتناء بهذه المهنة المهمةالتي لها أثرها المباشر على العملية التربوية التعليمية.

اقتراحات الدراسة:

(01)القيام بدراسات جديدة للإحاطة بكل جوانب مهن التدريس في كل المراحل التعليمية.

(02)القيام بدراسات جديدة عن اتجاهات المنتمين الى مهن التدريس في كل المراحل التعليمية للوقوف على العوامل المختلفة.

(03) بناء برامج تدريبية لتطوير مهن التدريس في جميع المراحل التعليمية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

المعاجم:

1. ابن منظور، ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم: (2003)، لسان العرب، دار صادر المجلد 13، بيروت.
2. بدوي، أحمد زكي: (1978)، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان للنشر والتوزيع، لبنان.
3. الصحاق، حبيب: (1997)، معجم إدارة المواد البشرية وشؤون العاملين، مكتبة لبنان للنشر والتوزيع، بيروت.

المراجع العربية:

4. ابراهيم محمد المبرز، وآخرون: (1429ه)، التدريس الناجح لذوي الإعاقة الفكرية، بدون طبعة، دار النشر والتوزيع، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، الرياض، السعودية.
5. أبو النيل، محمد السيد: (1987)، علم النفس الاجتماعي، (دراسات غربية وعالمية)، ط5، الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية.
6. أبو النيل، محمد: (1999)، سيكولوجية العلاقات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر.
7. أحمد، زكي صالح: (1972)، الأسس النفسية للتعليم الثانوي، دار النهضة العربية، بدون بلد.
8. أحمد، عبد اللطيف وحيد: (2001)، علم النفس الاجتماعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
9. أيمن، أبو الروس: (بدون سنة)، دليل المعلم الذكي في فن التدريس ومعاملة الطلاب، بدون طبعة، بدون دار النشر، بدون بلد.
10. بارقش صالح، وآخرون: (1417ه)، مشكلات وقضايا تربوية معاصرة، ط3، دار الأندلس للنشر والتوزيع.
11. باسم محمد ولي، وآخرون: (2004)، مدخل إلى علم النفس الاجتماعي، ط 1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

12. بشارة، جبرائيل(1986)، تكوين المعلم العربي، ط1، دار النشر والتوزيع المؤسسات الجامعية للدراسات، بيروت.

13. توفيق، أحمد مرعي: (2002)، طرائق التدريس العامة، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

14. زهران، حامد عبد السلام: (1985)، التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب للنشر والتوزيع القاهرة، مصر.

15. زيتوني، عايش محمود(1414ه): أساليب تدريس العلوم ، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن .

16. سامر، جلده: (2009)، السلوك التنظيمي والنظريات الإدارية الحديثة، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

17. سعد، عبد الرحمان: (1998)، القياس النفسي بين النظرية والتطبيق،دارالفكر العربي،ط3، القاهرة، مصر.

18. سعيد محمد سعيد (بدون سنة): أستاذ المناهج والتربية العلمية والتربية البيئية، تربية كلية التربية، جامعة عين شمس.

19. سعيد، عبد الرحمان: (1998)، القياس النفسي بين النظرية والتطبيق، ط3، القاهرة، مصر.

20. شوق محمود، وآخرون: (1995)، تربية المعلم للقرآن الحادي والعشرين، مكتبة العبيكان، الرياض.

21. عبد الجواد، مصطفى: (1993)، مهنة التعليم في دول الخليج العربية، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

22. عبد الرحمان عزي، وآخرون: (بدون سنة)، الاعلام والمجتمع رؤية سوسيولوجية، تطبيقات على المنطقة العربية الإسلامية، الوسيط للنشر والتوزيع.

23. عبد القادر، كراجة: (1997)، القياس والتقويم في علم النفس، ط 1، دار اليازوردي العلمية، بدون بلد.

24. عبد المجيد، نشواتي: (2002)، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

25. العسقلاني، أحمد بن حجر: (بدون سنة)، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، كتاب

الآذان، دار الفكر للطباعة والنشر، بدون بلد.

26. علي، الراشد: (2005)، كيفيات الأداء التدريسي، ط1، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

27. العنزي، فلاح محروت: (1914)، علم النفس الاجتماعي المعاصر، مطابع مداد، الرياض.

28. عودة محمد، والكندري أحمد: (1989)، اتجاهات طلبة كليتي التربية والتربية الأساسية في الكويت نحو مهنة التعليم، الكويت، جامعة الكويت، إدارة المطبوعات.

29. قططي غسان يوسف (2010): حوسبة التقويم الصفي، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الأردن.

30. قنديل،بس عبد الرحمان: (1421ه)، التدريس وإعداد المعلم، ط 3، دار النشر والتوزيع الدولي، الرياض، السعودية.

31. محمد بن عبد الله جغيمان، وآخرون: (1978)،دراسات نفسية في الشخصية العربية، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

32. محمد، الصالح الحثروبي: (1998)، نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، بدون طبعة، دار النشر والتوزيع، دار الهدى، الجزائر.

33. محمود عبد الحليم منسي (1991): علم النفس التربوي للمعلمين ، ط 4، دار المعرفة للنشر والتوزيع ، الاسكندرية ، مصر .

34. منى، عبد الهادي سعود: (بدون سنة)، أستاذ المناهج والتربية العلمية، ورئيس قسم المناهج الأسبق، كلية التربية، جامعة عين شمس.

المجلات:

35. أحمد بدرية كمال، (1989): معلمو المرحلة الابتدائية، دراسة اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس والبرنامجالتأهيلي الحالي ، مجلة علم النفس، القاهرة، الهيئة المصرية العامة.

36. البزاز، حكمت(1985): اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين، رسالة الخليج العربي، ع(28)، السنة التاسعة.

37. الحضري، سليمان، سلامة ، محمد أحمد (1982) الرضا المهني لدى المعلمين في دولة قطر، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، الكويت.

38. الشرعة، والباكر: (2000)، اتجاهات المعلمين لمهنة التدريس بدولة قطر ومدى

تأثرها ببعض العوامل الديمغرافية، المجلة التربوية، المجلد الرابع عشر، العدد 56، كويت.

39. شوق محمود، وآخرون: (1995)، تربية المعلم للقرآن الحادي والعشرين، مكتبة العبيكان، الرياض.

40. عبد الجواد، مصطفى: (1993)، مهنة التعليم في دول الخليج العربية، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

41. عودة محمد، والكندري أحمد: (1989)، اتجاهات طلبة كليتي التربية والتربية الأساسية في الكويت نحو مهنة التعليم، الكويت، جامعة الكويت، إدارة المطبوعات.

42. وزارة التربية والتعليم: (1419ه)، دليل المشرف التربوي، الإدارة العامة للإشراف التربوي، ط1، الرياض، السعودية.

الرسائل العلمية:

43. زكي، عنايات يوسف: (1975)، اتجاهات طلبة كليات إعداد المدرسين نحو مهنة التعليم، المصرية للدراسات النفسية، القاهرة.

44. زهران، حامد عبد السلام: (1977)، علم النفس الاجتماعي، ط4، دار النشر والتوزيع، عالم الكتب، القاهرة.

45. السبيعي، سعد بن محمد: (2002)، اتجاهات طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية نحو مهنة التعليم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

46. سبيعي، وآخرون: (2002)، اتجاهات طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية نحو مهنة التعليم، (رسالة ماجستير)، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

47. الشيحة، فيصل: (1990)، اتجاهات طلاب كليات التربية نحو مهنة التدريس في المملكة العربية السعودية، المجلة العربية للبحوث التربوية، م(10)، ع(1)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة الدول العربية، القاهرة.

48. عبد الجواد، ومصطفى متولي، وآخرون: (1413ه)، مهنة التعليم في دول الخليج العربية، مكتبة التربية لدول الخليج، الرياض.

49. عبد الرحمان عزي، وسعيد بومعيزة: (بدون سنة)، الألام والمجتمع، بدون طبعة، الوسط للنشر والتوزيع.

50. عبد الرحيم، طلعت: (1984)، خبرة العام الأول في مهنة التدريس وأثرها على

الاتجاهات النفسية لخريجي كليات التربية، مجلة جامعة الإمارات العربية المتحدة، 2،ص85- 101.

51. عبد الملك، بن حسن المالكي: (2010)، فاعلية برنامج تدريبي مقترح على اكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط وعلى تحميل وعلى اتجاهات.

52. العزوز عبد العزيز، وآخرون: (1983)، ظاهرة عزوف الشباب العربي عن مهنة التدريس، مركز البحوث التربوية، كلية التربيةان جامعة الملك سعود، المنظمة العربية للتربية والثقافة والفنون، تونس، (14).

53. الغامدي وآخرون: (1427ه)،أخلاقيات مهنة المعلم المسلم وأثرها في التربية الخلقية للفرد والمجتمع، اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية.

54. لمنوفي، سعيد جابر: (1991)، أثر كليات التربية في الاتجاه نحو مهنة التدريس، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ع (2).

55. مرسي وآخرون: (1996)، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر

56. مضوي، وآخرون: (1985)، أخلاقيات مهنة التعليم، مجلة دراسات تربوية، المجلد الثاني، الرياض، جامعة الملك سعود.

57. موسى، عبد العالي: (1415ه)، المدخل إلى علم النفس، ط3، دار النشر والتوزيع، مكتبة الخناني، القاهرة، مصر.

58. نافع، سعيد عبده: (1989)، اتجاهات طلبة وخريجي كلية التربية (جامعة صنعاء) نحو مهنة التدريس، وعلاقتها بالتحصيل، مجلة دراسات تربوية، القاعدة، م(4)، ج(20).

المراجع الأجنبية:

59 *-Braham Amy (1998),selction practices in effective dementary schools on text stutus ,which offer in community type and socioeconmie.*

60*- education standard commion of education ،(1985) "teaching as a career", florida state dep ,florida state, ahhouncement Journal Tallhassee ,U.S.A.*

61*-Mcgraw:Y.N,Individua in society (1962) ,and Crutchfield ,krech,6 in ,mpanr hillbooh.*

62*-Kyriacou,chris and Coultharol Melissa (2000)"Undergraduduat ś views of Teaching as a career choice "*

63*-William Moris ,(1980) the american heritagé dictionnrg.*

الملاحق

مقياس اتجاهات نحو مهنة التدريس

التعليمة: عزيزي الطالب(ة).

في اطار اعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر، تخصص توجيه وارشاد حول موضوع (اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التدريس، فطلب منك المساهمة لإثراء هذه الدراسة من خلال مشاركتك في الاجابة على بنود هذا المقياس بوضع علامة (X) داخل الخانة التي تتناسب مع اتجاهك وستكون لأغراض علمية فقط.

ملاحظة هامة:

- ليس من الضروري كتابة اسمك.
- الرجاء الاجابة على كل عبارة من عبارات المقياس.
- لا تضع علامتين امام عبارة واحدة.

- **نشكركم على حسن تعاونكم**

الابعاد	الرقم	العبـــــــــــــــــارة	أوافق تماما	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق تماما
الاتجاه نحو الاشباع النفسي للمهنة التدريس	1	أشعر بأن توصيل المعلومات للطلاب سوف يمنحني قدر من الاشباع النفسي					
	2	أشعر بأنني سأكون مستمتعابتدريسي للطلاب					
	3	اشعر ان مهنة التدريس سوف تسبب لي الكثير من الضيق لأنها من المهن غير المفضلة					
	4	اشعر انه لا قبل لي بمسؤوليات واعباء مهنة التدريس					
	5	اشعر بأنني قادر على التعامل مع الطلاب					
	6	مهنة التدريس لا تتطلب دقة الملاحظة					
	7	مهنة التدريس رفيعة المستوي كالطب والهندسة					
	8	التدريس لا يتيح فرصة تقدير الطلاب لمدرسهم					
	9	مهنة التدريس لا تتطلب سرعة بديهية					
	10	مهنة التدريس من المهن التي تحظى باحترام المجتمع					
	11	اهلي يرون ان مهمة التدريس من المهن الاقل شأنا					
	12	مهنة التدريس ليست سوى ترديد لمعلومات مكررة					

الاتجاه نحو طبيعة مهنة التدريس	13	أشعر بعدم الارتياح لكوني سأصبح مدرسا						
	14	اشعر ان التعامل مع الزملاء المدرسين يحتاج الى مهارات خاصة لا املكها						
	15	اقدر مسؤوليتي كمدرس يعمل على تربية الاجيال						
	16	مهنة التدريس تتطلب شخصية جادة						
	17	مهنة التدريس لا تتطلب تفاعلا اجتماعيا						
	18	مهنة التدريس لا تتطلب اطلاعا مستمرا						
	19	اشعر بالافتخار عندما يكون بعض المبتكرين من طلابي						
	20	ترتبط مهنة التدريس بأعمال اضافية بدون مقابل (كالتصحيح والمراقبة) مما لا يشجع على الالتحاق بها						
	21	مهنتي كمدرس لا تحظى بالتقدير والاحترام الذي تحظى به المهن الاخرى						
	22	لم اجد تشجيعا من اهلي واقاربي للالتحاق بمهنة التدريس						
	23	مهنة التدريس ليست من المهن المرموقة اجتماعيا						
	24	مهنة التدريس تتطلب نوعا من الصبر						
	25	مهنة التدريس تتطلب قدرة على تقبل النقد						

	26	اميل مهنة التدريس على الرغم من مسؤولياتي الكبيرة						
	27	لو أتيحت لي فرصة الالتحاق بتخصص غير التدريس لفعلت ذلك فورا						
	28	مهنة التدريس من المهن المرهقة						
	29	مهنة التدريس تتطلب حسن الخلق						
	30	مهنة التدريس لا تتطلب شخصية محبوبة						
التجاه نحو صفاة المدرس	31	سوف اشعر بتقدير من حولي وانا ازاول مهنة التدريس						
	32	اشعر بأن التدريس مهنة مقدسة						
	33	اشعر بالاعتزاز مستقبلا عندما يصبح بعض طلابي في مناصب قيادية						
	34	مهنة التدريس سوف تتيح لي القدرة على التصرف في المواقف المختلفة						
	35	سوف اكون سعيدا عندما اجد نفسي مدرسا						
	36	اشعر بان هناك تقديرا بأهمية مهنة التدريس من المجتمع						
	37	مهنة التدريس لا تتطلب حسن التصرف						
	38	اشعر ان التدريس مهنة مزعجة لارتباط نظام التفتيش به						

الاتجاه نحو مستقبل مهنة التدريس	39	لو قدر لي ان اختار مهنة اخرى فلن اختار مهنة التدريس					
	40	مهنة التدريس تتطلب السلوك المؤدب في التعامل مع الاخرين					
	41	مهنة التدريس مهنة من لا مهنة له					
	42	لم اجد تشجيعا من اصدقائي للالتحاق بمهنة التدريس					
	43	اخجل عند تقديم نفسي للأخرينعلى انني سوف اكون مدرسا					
	44	مهنة التدريس تتطلب ممارسة في المناقشة والاقناع					
	45	مهنة التدريس لا تتطلب صحة جسمية					
	46	اشعر بالفخر والاعتزاز عندما يعرف الاخرون بأنني سأصبح مدرسا					
	47	مهنة التدريس لا تشبع استعداداتي					
	48	مهنة التدريس سوف تتيح لي القدرة على التفكير السليم					
	49	التعامل مع الطلاب يحتاج الى مهارة ليست متوفرة لدي					
	50	مهنة التدريس سوف تتيح لي القدرة على مشكلات الطلاب					
	51	مهنة التدريس مزعجة لارتباطها بالمشاكل السلوكية للطلاب					

الاتجاه نحو المكانة الاجتماعية لمهنة التدريس	52	مهنة التدريس مهنة الانبياء والرسل						
	53	مهنة التدريس تتطلب الصدق في القول						
	54	اختياري لمهنة التدريس كان مفروضا علي رغما عني						
	55	مهنة التدريس لا تتطلب الضبط الانفعالي						
	56	العمل في مهنة التدريس سوف تتيح لي فرصة التعاون والتفاعل الاجتماعي مع الاخرين						
	57	افضل مهنة التدريس على المهن الاخرى						
	58	مهنة التدريس سوف تتيح لي القدرة على الاطلاع						
	59	اشعر ان من حولي ينظر الي باحترام وتقدير لوكوني سأصبح مدرسا						

ملاحق الدراسة:

الخصائص السيكومترية للمقياس:

الصدق المقارنة الطرفية:

Statistiques de groupe

	sex	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
m1	1,00	8	53,5000	,53452	,18898
	2,00	8	46,7500	,46291	,16366
m2	1,00	8	56,5000	1,19523	,42258
	2,00	8	48,1250	,83452	,29505
m3	1,00	8	54,7500	1,90863	,67480
	2,00	8	48,1250	,35355	,12500
m4	1,00	8	56,6250	2,97309	1,05115
	2,00	8	45,5000	,92582	,32733
m5	1,00	8	33,6250	1,50594	,53243
	2,00	8	27,6250	,74402	,26305
total	1,00	8	250,7500	7,94175	2,80783
	2,00	8	214,8750	3,18198	1,12500

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
m1	Hypothèse de variances égales	2,333	,149	27,000	14	,000	6,75000	,25000	6,21380	7,28620
	Hypothèse de variances inégales			27,000	13,720	,000	6,75000	,25000	6,21277	7,28723
m2	Hypothèse de variance	1,929	,187	16,250	14	,000	8,37500	,51539	7,26960	9,48040

	s égales									
	Hypothèse de variances inégales			16,250	12,514	,000	8,37500	,51539	7,25716	9,49284
m3	Hypothèse de variances égales	37,623	,000	9,653	14	,000	6,62500	,68628	5,15307	8,09693
	Hypothèse de variances inégales			9,653	7,480	,000	6,62500	,68628	5,02307	8,22693
m4	Hypothèse de variances égales	11,317	,005	10,105	14	,000	11,12500	1,10093	8,76373	13,48627
	Hypothèse de variances inégales			10,105	8,345	,000	11,12500	1,10093	8,60439	13,64561
m5	Hypothèse de variances égales	1,139	,304	10,103	14	,000	6,00000	,59387	4,72628	7,27372
	Hypothèse de variances inégales			10,103	10,225	,000	6,00000	,59387	4,68072	7,31928
total	Hypothèse de variances égales	4,769	,046	11,860	14	,000	35,87500	3,02482	29,38740	42,36260
	Hypothèse de variances inégales			11,860	9,191	,000	35,87500	3,02482	29,05399	42,69601

ثبات المقياس بطريقة الفا كرومباخ:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,715	12

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,676	13

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,716	13

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,772	13

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,282	8

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,915	59

ثبات بطريقة التجزئة النصفية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,819
		Nombre d'éléments	30[a]
	Partie 2	Valeur	,858
		Nombre d'éléments	29[b]
		Nombre total d'éléments	59
		Corrélation entre les sous-échelles	,872
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	,932
		Longueur inégale	,932
		Coefficient de Guttman	,927

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,602
		Nombre d'éléments	6[a]
	Partie 2	Valeur	,320
		Nombre d'éléments	6[b]
		Nombre total d'éléments	12
		Corrélation entre les sous-échelles	,722
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	,839
		Longueur inégale	,839
		Coefficient de Guttman	,821

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,380
		Nombre d'éléments	7[a]
	Partie 2	Valeur	,638
		Nombre d'éléments	6[b]
		Nombre total d'éléments	13
		Corrélation entre les sous-échelles	,482
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	,650
		Longueur inégale	,651
		Coefficient de Guttman	,644

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,510
		Nombre d'éléments	7[a]
	Partie 2	Valeur	,572
		Nombre d'éléments	6[b]
		Nombre total d'éléments	13
		Corrélation entre les sous-échelles	,649
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	,787
		Longueur inégale	,788
		Coefficient de Guttman	,765

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,690
		Nombre d'éléments	7[a]
	Partie 2	Valeur	,601
		Nombre d'éléments	6[b]
		Nombre total d'éléments	13
		Corrélation entre les sous-échelles	,565
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	,722
		Longueur inégale	,723
		Coefficient de Guttman	,718

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,069
		Nombre d'éléments	4[a]
	Partie 2	Valeur	,001
		Nombre d'éléments	4[b]
		Nombre total d'éléments	8
		Corrélation entre les sous-échelles	,294
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	,454
		Longueur inégale	,454
		Coefficient de Guttman	,454

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
الكلية	,072	60	,200[*]	,981	60	,481

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الكلية	60	208,7667	26,54792	3,42732

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 0					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
الكلية	60,912	59	,000	208,76667	201,9086	215,6247

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الاشباع	60	44,8000	6,15010	,79397
طبيعة	60	47,1667	6,10964	,78875
صفة	60	45,2167	7,20426	,93007
مستقبل	60	44,3500	7,69289	,99315
المكانة	60	27,0000	3,71894	,48011

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 0					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
الاشباع	56,425	59	,000	44,80000	43,2113	46,3887
طبيعة	59,799	59	,000	47,16667	45,5884	48,7450
صفة	48,617	59	,000	45,21667	43,3556	47,0777
مستقبل	44,656	59	,000	44,35000	42,3627	46,3373
المكانة	56,237	59	,000	27,00000	26,0393	27,9607

تم بحمد الله