البحث
٤

الاتجاهات نحو مهنة التدريس لدى المشاركين وغير المشاركين فى برنامج التأهيل التربوى للمستوى الجامعى من معلمى ومعلمات المرحلة الابتدائية

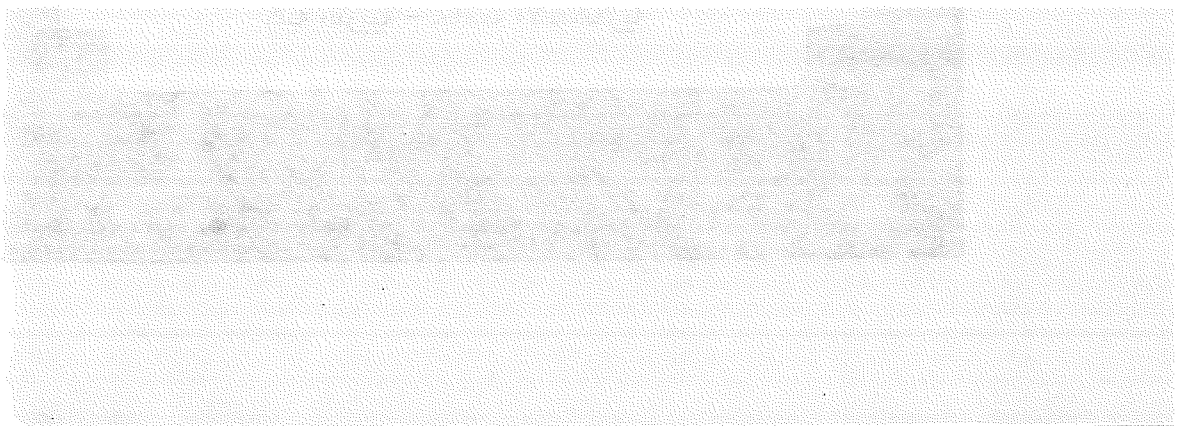
(دراسة مقارنة)

اعـــداد

د / مصطفى محمد الصفطى

استاذ علم النفس التعليمى المساعد

كلية التربية – جامعة الاسكندرية



أهمية الدراسة وأهدافها :

يجب الاخذ فى الاعتبار أن عملية إعداد المعلم عملية مستمرة لا تتوقف بتخرجه من كلية التربية ، وأنما أصبح النمو المهنى والعلمى والتدريب المستمر فى أثناء الخدمة أمرا لازما لتجديد خبرات المعلمين وزيادة فاعليتهم وكفاياتهم ، وذلك لان المناهج متطورة ويتطلب الامر لها معلما متطورا وناميا مهنيا وعلى مستوى من الكفاءة العلمية.

هذا وتشير نتائج وليامز Willems (١٩٨٠)(٣٩) إن برنامج إعداد المعلمين وتدريبهم تحدد السلوكيات والمعارف والاتجاهات التى يحتاجها المعلمون ، كما تحدد الشروط التى تظهر فيها الكفاءات ، ومستوى الآداء الواجب عليهم أن ينجزوه.

ومن ثم أصبح الاعتقاد السائد هو عدم التفرقة بين تطوير إعداد معلمى المراحل التعليمية المختلفة، فمعلم المرحلة الابتدائية لا يقل دوره فى العملية التعليمية عن معلمى المرحلتين الاعدادية والثانوية. وهذه النظرة الكلية لمهنة التدريس يجب أن تأخذ بعين الاعتبار لتطوير الاعداد المهنى والعلمى لمعلم المرحلة الابتدائية الذى ظهر فى أنشاء شعبة للتعليم الابتدائى بكليات التربية للعمل على تطوير إعداد معلمى هذه المرحلة ورفع مستوى كفاءة هؤلاء المعلمين عند ممارستهم الفعلية لهذه المهنة.

وتأتى وجهة النظر السابقة متفقة مع وجهة نظر عبد الله عبد الحى(١٩٨٠)(١٢) أن المعلم فى أدائه يحتاج إلى إعداد اكاديمى وسلوكى قبل الخدمة ومتابعة ميدانية أثناء الخدمة، تؤدى الى تعديل اتجاهاته بصورة ايجابية نحو مهنة التدريس ، وتؤثر فى ممارسته التدريسية، حيث أن الاتجاهات تجعل المعلم يتخذ اساليب احيانا انفعالية إيجابية أو شحنات سلبية يعبر عنها بأنشطة مختلفة أثناء ممارسته للمهنة.

وفى هذا الصدد أشارت إحدى توصيات مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربى (١٩٧٢)(٣) أن الدورات التدريبية هى جزء من عملية التوجيه الهادف الى احداث تغيير لدى المعلمين ليحدث تطويرا فى عملية تعليم التلاميذ، أو بمعنى آخر هدف التدريب والدورات التأهيلية هو إحداث تغيير فى سلوك المعلمين بالطرق والاساليب التى تضمن تحسين التعليم والتعلم ، وتغيير الاتجاهات نحو المهنة.

ويرى أنطون رحمة (١٩٨٦)(٤) أنه لا يخفى أن تخطيط البرامج التدريبية أو تصميمها لرقى مهنة التدريس لدى معلمى المرحلة الابتدائية فى السنوات الاخيرة جاء نتيجة لابحاث عدد من علماءالنفس والتربية ، كأبحاث بلوم وجماعته فى التصنيف السلوكى لنتائج التعلم وأبحاث سكنر فى التعلم الإجرائى.

وتأتى دراسة مصطفى فهمى وآخرين (١٩٧٤)(١٩) مؤشرا كذلك على ماسبقت الاشارة اليه حيث أشاروا إلى أن إلاعداد الاكاديمى للمعلم ليس وحده كافيا لتكوين اتجاهات تتسم بالايجابية نحو المهنة ، فالاتجاهات لا تتكون نتيجة الخبرة والممارسة، وإنما كنتيجة لامتزاج العمليتين معا.

هذا فضلا عن مستوى اقتدار المعلم واتجاهاته يؤثر بقوة فى علاقته مع تلاميذه وأساليبه فى ضبط النظام، واجراءاته فى التقويم، وأسلوبه فى التدريس وثمة دلائل كثيرة أظهرت ذلك كما اوضحت نتائج دراسة ايزكسون Isacson (١٩٦٣)(٣٠) التى أشارت إلى وجود علاقة سالبة خاصية الاتكالية عند المعلمين وفعاليتهم وتقدير لهم، وكذلك وجود علاقة موجبة بين خاصية الاتزان الانفعالى والثقافة والجدية لدى المعلمين وفعاليتهم وتقدير التلاميذ لهم، وتأتى نتائج الدراسات التالية متفقة مع ما أشار إليه ايزكسون ومنها دراسات كل من شافرSchafer(١٩٧١)(٣٧) وبول Paul (١٩٧٣)(٣٥)، ستارت Start (١٩٧٣)(٣٨) والتى أسفرت عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين سمات الشخصية للمعلم (كالاجتماعية ، وقوة الأنا ، والتحرر والحساسية، والاتزان الانفعالى والانبساط) وكفاءته فى التدريس من ناحية، ومن ناحية ثانية بين سمات شخصية المعلم ومستوى تحصيل تلاميذه.

فى ضوء ماسبق يمكن القول أن هذه الدراسة تستمد أهميتها من حيث كونها تتعلق بالاتجاهات النفسية التربوية للمعلمين والمعلمات المشاركين وغير المشاركين فى برامج التأهيل التربوى، وذلك من خلال التعرف على اتجاهات معلمى المرحلة الابتدائية المشاركين فى هذا البرنامج نحو مهنة التدريس. ولهذا نحن فى حاجة ماسة الى اجراء المزيد من البحوث والدراسات بهدف العمل على تطوير برامج التأهيل التربوى للمعلمين للتعليم بمختلف مراحله، وتطوير كل مامن شأنه أن يعدل ويعبر وينمى اتجاهات هؤلاء المعلمين المشاركين فى هذه البرامج بصورة إيجابية نحو مهنة التدريس، ويؤكد على ذلك نتائج البحوث والدراسات التالية على سبيل المثال وليس الحصر:

نتائج دراسات رولفRolf(١٩٦٩)(٣٦)،دانجل Dangel(١٩٧٨)(٢٧)مانكسManCus (١٩٧٨)(٣٣)، مصطفى الششتاوى(١٩٨٠)(١٨)، نيكلسون Nicholson (١٩٨٠)(٣٤)، انجلو Angello (١٩٨١)(٢٤). حيث أتفقت نتائجها على أن المعلمين المشاركين فى هذه البرامج قد استفادوا من مناهج ومقررات هذه البرامج، وأصبحوا أكثر تعاونا مع زملائهم، فضلا

أهمية الدراسة وأهدافها :

يجب الاخذ فى الاعتبار أن عملية إعداد المعلم عملية مستمرة لا تتوقف بتخرجه من كلية التربية ، وأنما أصبح النمو المهنى والعلمى والتدريب المستمر فى أثناء الخدمة أمرا لازما لتجديد خبرات المعلمين وزيادة فاعليتهم وكفاياتهم ، وذلك لان المناهج متطورة ويتطلب الامر لها معلما متطورا ناميا مهنيا وعلى مستوى من الكفاءة العلمية.

هذا وتشير نتائج وليامز Willems (١٩٨٠)(٣٩) إن برنامج إعداد المعلمين وتدريبهم تحدد السلوكيات والمعارف والاتجاهات التى يحتاجها المعلمون ، كما تحدد الشروط التى تظهر فيها الكفاءات ، ومستوى الآداء الواجب عليهم أن ينجزوه.

ومن ثم أصبح الاعتقاد السائد هو عدم التفرقة بين تطوير إعداد معلمى المراحل التعليمية المختلفة، فمعلم المرحلة الابتدائية لا يقل دوره فى العملية التعليمية عن معلمى المرحلتين الاعدادية والثانوية. وهذه النظرة الكلية لمهنة التدريس يجب أن تأخذ بعين الاعتبار لتطوير الاعداد المهنى والعلمى لمعلم المرحلة الابتدائية الذى ظهر فى انشاء شعبة للتعليم الابتدائى بكليات التربية للعمل على تطوير إعداد معلمى هذه المرحلة ورفع مستوى كفاءة هؤلاء المعلمين عند ممارستهم الفعلية لهذه المهنة.

وتأتى وجهة النظر السابقة متفقة مع وجهة نظر عبد الله عبد الحى(١٩٨٠)(١٢) أن المعلم فى أدائه يحتاج إلى إعداد اكاديمى وسلوكى قبل الخدمة ومتابعة ميدانية أثناء الخدمة، تؤدى الى تعديل اتجاهاته بصورة ايجابية نحو مهنة التدريس ، وتؤثر فى ممارسته التدريسية، حيث أن الاتجاهات تجعل المعلم يتخذ اساليب احيانا انفعالية إيجابية أو شحنات سلبية يعبر عنها بأنشطة مختلفة أثناء ممارسته للمهنة.

وفى هذا الصدد أشارت إحدى توصيات مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربى (١٩٧٢)(٣) أن الدورات التدريبية هى جزء من عملية التوجيه الهادف الى احداث تغيير لدى المعلمين ليحدث تطويرا فى عملية تعليم التلاميذ، أو بمعنى آخر هدف التدريب والدورات التأهيلية هو إحداث تغيير فى سلوك المعلمين بالطرق والاساليب التى تضمن تحسين التعليم والتعلم ، وتغيير الاتجاهات نحو المهنة.

ويرى أنطون رحمة (١٩٨٦)(٤) أنه لا يخفى أن تخطيط البرامج التدريبية أو تصميمها لرقى مهنة التدريس لدى معلمى المرحلة الابتدائية فى السنوات الاخيرة جاء نتيجة لابحاث عدد من علماءالنفس والتربية ، كأبحاث بلوم وجماعته فى التصنيف السلوكى لنتائج التعلم وأبحاث سكنر فى التعلم الإجرائى.

وتأتى دراسة مصطفى فهمى وآخرين (١٩٧٤)(١٩) مؤشرا كذلك على ماسبقت الاشارة اليه حيث أشاروا إلى أن إلاعداد الاكاديمى للمعلم ليس وحده كافيا لتكوين اتجاهات تتسم بالايجابية نحو المهنة ، فالاتجاهات لا تتكون نتيجة الخبرة والممارسة، وإنما كنتيجة لامتزاج العمليتين معا.

هذا فضلا عن مستوى اقتدار المعلم واتجاهاته يؤثر بقوة فى علاقته مع تلاميذه وأساليبه فى ضبط النظام، واجراءاته فى التقويم، وأسلوبه فى التدريس وثمة دلائل كثيرة أظهرت ذلك كما اوضحت نتائج دراسة ايزكسون Isacson (١٩٦٣)(٣٠) التى أشارت إلى وجود علاقة سالبة خاصية الاتكالية عند المعلمين وفعاليتهم وتقدير لهم، وكذلك وجود علاقة موجبة بين خاصية الاتزان الانفعالى والثقافة والجدية لدى المعلمين وفعاليتهم وتقدير التلاميذ لهم، وتأتى نتائج الدراسات التالية متفقة مع ما أشار إليه ايزكسون ومنها دراسات كل من شافرSchafer(١٩٧١)(٣٧) وبول Paul (١٩٧٣)(٣٥)، ستارت Start (١٩٧٣)(٣٨) والتى أسفرت عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين سمات الشخصية للمعلم (كالاجتماعية ، وقوة الأنا، والتحرر والحساسية، والاتزان الانفعالى والانبساط) وكفاءته فى التدريس من ناحية، ومن ناحية ثانية بين سمات شخصية المعلم ومستوى تحصيل تلاميذه.

فى ضوء ماسبق يمكن القول أن هذه الدراسة تستمد أهميتها من حيث كونها تتعلق بالاتجاهات النفسية التربوية للمعلمين والمعلمات المشاركين وغير المشاركين فى برامج التأهيل التربوى، وذلك من خلال التعرف على اتجاهات معلمى المرحلة الابتدائية المشاركين فى هذا البرنامج نحو مهنة التدريس. ولهذا نحن فى حاجة ماسة الى اجراء المزيد من البحوث والدراسات بهدف العمل على تطوير برامج التأهيل التربوى للمعلمين للتعليم بمختلف مراحله، وتطوير كل مامن شأنه أن يعدل ويعبر وينمى اتجاهات هؤلاء المعلمين المشاركين فى هذه البرامج بصورة إيجابية نحو مهنة التدريس، ويؤكد على ذلك نتائج البحوث والدراسات التالية على سبيل المثال وليس الحصر:

نتائج دراسات رولفRolf(١٩٦٩)(٣٦)،دانجلDangel(١٩٧٨)(٢٧)مانكسManCus (١٩٧٨)(٣٣)، مصطفى الششتاوى(١٩٨٠)(١٨)، نيكلسون Nicholson (١٩٨٠)(٣٤)، انجلو Angello (١٩٨١)(٢٤). حيث أتفقت نتائجها على أن المعلمين المشاركين فى هذه البرامج قد استفادوا من مناهج ومقررات هذه البرامج، وأصبحوا أكثر تعاونا مع زملائهم، فضلا

عن اكتسابهم مهارات علمية وتدريسية جديدة، كما اكتسبوا قوة جديدة من أفكار وإمكانات ساعدتهم على جعل الفصول بيئات تعليمية جيدة وبصورة أدق حدث تغير إيجابى فى سلوكياتهم المهنية والعلمية.

ويمكن القول أن أهمية الدراسة الحالية تتحدد فى الهدف الرئيسى التالى دراسة الاتجاهات النفسية التربوية نحو التدريس لدى المشاركين وغير المشاركين وفقا للمتغيرات التالية:

(أ) الجنس (ب) المشاركة (مشاركين وغير مشاركين).

(جـ) التخصص (علمى/أدبى)

مشكلة الدراسة :

كان المبرر الرئيسى لهذه الدراسة مدى ماعاناه التعليم الابتدائى العديد من المشكلات وفى مقدمتها أسلوب إعداد معلمى هذه المرحلة لمهنة التدريس، وكذلك برامج دورات تدريب وتأهيل هؤلاء المعلمون غير المبنية على أسس علمية مدروسة.

وقد كان لتعدد مؤهلات العاملين فى حقل التعليم الابتدائى آثاره الخطيرة على العملية التعليمية من جهة، وعلى المعلمين والمتعلمين من جهة أخرى، كما أظهرت ذلك نتائج العديد من الدراسات نذكر منها دراسات كل من :

دراسة لبيسكومب Lipsocomb (١٩٦٦)(٣٢)، سيد خير الله(د.ت)(٩)، مصطفى فهمى(١٩٧٤)(١٩) وبيرجوف Bergoff (١٩٧٩)(٢٥)، كافىCofee (١٩٧٩)(٢٦)، عبدالله عبد الحى(١٩٨٠)(١٢) حيث أشارت إلى أن الاختلاف فى الاتجاهات بين المعلمين يتوقع حدوثه باختلاف نوعية الاعداد التربوى الذى يتلقاه المعلم فى مؤسسة إعداده، ونتيجة تفاعلاته اثناء الممارسة العملية لمهنة التدريس، وباختلاف خبراته التدريسية ومعلوماته التربوية الخارجية وخصائص شخصيته.

ونتيجة لتخبط وتداخل عمليتى إعداد وتأهيل معلمى هذه المرحلة تبدو ثمة حقيقة ظهرت فى أن عملية تطوير برامج تأهيل المعلمين والمنظور التربوى والنمو المهنى الذى احدثناه فى مجتمعنا قد حدث تحت ضغط ظروف غير مدروسة، وأحد أسباب ذلك الافكار التى سيطرت على أذهاننا أن المؤسسات التعليمية لإعداد المعلمين شأنها فى ذلك شأن المؤسسات التعليمية الأخرى كان هدفها بالدرجة الاولى هو تخريج معلمين نمطيين هدفهم الاول هو توصيل المادة العلمية لأذهان

التلاميذ بأي أسلوب بغض النظر عن إمكاناتهم وقدراتهم وميولهم. ولذا برزت حاجة ملحة وضرورية الي إعادة دراسة وتقويم موسسات إعداد المعلمين وما نتج عن ذلك من تعدد كوادر مهنية تعليمية لا يمكنها تطوير وتحسين مستوي التعليم ورفع مستوي كفاءة المعلمين. ومن هنا ظهرت حاجة ملحة الي ضرورة توحيد مؤسسات إعداد المعلمين وإعادة تقويم برامج التأهيل والتدريب والتدريب التربوي بحيث تقوم علي أسس علمية مدروسة ، حيث أبدي كثير من المعلمين للمسئولين من خلال الزيارات المدرسية الرغبة في عملية المشاركة في هذه البرامج لرفع مستوي كفاياتهم المهنية والعلمية وتأهيلهم للمستوي الجامعي الذي يمثل حافزا لهم لتحقيق ذواتهم وتوافقهم المهني. وهذا أكدت عليه نتائج دراسة نوال نصر (١٩٨٣) (٢٢) التي أشارت الي أن نسبة (٧٧,٢٪) أظهروا إتجاهات ايجابية نحو التجديد في تدريبهم أثناء الخدمة. بينما أشارت نسبة (٢٢,٨٪) من المعلمين الي اتجاهات تتسم بالمحافظة علي الاوضاع السائدة في ميدان الخدمة الخاص بمهنة التدريس.

ولهذا فان الدراسة الحالية هي محاولة للتعرف علي مدي تأثير برنامج التأهل التربوي في تغيير اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية نحو مهنة التدريس بهدف رفع كفاءة المعلمين من جهة ، وللتعرف علي بعض الثغرات في هذا البرنامج من خلال ردود أفعال المعلمين وسلوكياتهم من جهة أخري.

وفي ضوء العرض السابق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل التالي :

- **هل توجد فروق دالة إحصائيا في الاتجاهات التربوية نحو مهنة التدريس بين معلمي مرحلة التعليم الابتدائي من المشاركين وغير المشاركين في برنامج التأهيل التربوي للمستوي الجامعي نتيجة اختلاف الجنس والتخصص؟**

مصطلحات الدراسة :

يلتزم الباحث بالتحديد الاجرائي لمصطلحات دراسته وهي كالتالي :

برنامج التأهيل التربوي :

ويقصد به "تنظيم يقوم علي مجموعة من العناصر والأسس المتكاملة لإعداد معلم المرحلة الابتدائية ليكون متخصصا تربويا وأكاديميا يجيد عملية التدريس والبحث والاختيار والتجريب حتي تنمو لديه مهارات التعلم الذاتي ، ولكي يتجدد دوره وتنمو معارفه وخبراته بهدف تحسين العملية التعليمية".

الإتجاه نحو مهنة التدريس :

ويقصد به "مجموعة الاستعدادات التي يكتسبها المعلم نتيجة لما مر به من خبرات تجعله يستجيب بصورة ثابتة ، فيما يتعلق بمدي توافقه مهنيا ، وما يحظي به من تقدير اجتماعي ، ونموه المهني والعلمي، وتقييمه لكفاءتهالمهنية في ممارساته وارتباط ذلك بمناخ نفسي انساني يربطه بتلاميذه وزملائه ورؤسائه".

حدود الدراسة :

- تتحدد هذه الدراسة بحدود العينة العشوائية المختار من معلمين ومعلمات مرحلة التعليم الابتدائي من المشاركين وغير المشاركين في برنامج التأهيل التربوي الذي تشرف عليه كلية التربية بمركزي التأهيل التربوي (مركز الرمل – مركز الاسكندرية) بمحافظة الاسكندرية.
- يقتصر الباحث في دراسته الحالية علي المشاركين (معلمين/معلمات) من معلمي المستوي الرابع فقط ومبرر ذلك أن الاتجاهات التربوية نحو مهنة التدريس قد تبلورت نتيجة الدراسة وفقا لهذا البرنامج وما أحدثه من تعديلات وتغيرات نحو المهنة.
- يقتصر الباحث في دراسته الحالية علي دراسة المتغيرات التالية في علاقتها بالاتجاهات التربوية نحو مهنة التدريس وهي : "المشاركة- الجنس- التخصص (علمي-أدبي)".

فروض الدراسة : :

تتحدد فروض الدراسة في الفرض التالي :

- توجد فروق دالة إحصائيا في الاتجاهات التربوية نحو مهنة التدريس بين معلمي مرحلة التعليم الابتدائي من المشاركين وغير المشاركين في برنامج التأهيل التربوي للمستوي الجامعي نتيجة اختلاف الجنس والتخصص.

إجراءات الدراسة :

أولا : عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (٤٣٤) معلم ومعلمة تنوعت مصادر إعدادهم مابين خريجي السنتين التكميليتين بعد مرحلة الثانوية العامة ومعاهد إعداد المعلمين نظام الثلاث ، الخمس سنوات اختيروا بطريقة عشوائية من بين معلمين ومعلمات مرحلة التعليم الابتدائي من المشاركين وغير المشاركين في برنامج التأهيل التربوي ، وقد روعي في اختيار العينة أن يكون غير المشاركين في هذا البرنامج تم اختيارهم من نفس المدارس التي اختير منها زملائهم المشاركون وذلك من المناطق التعليمية بمحافظتي الاسكندرية والبحيرة ، وجدول (١) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للمشاركين وغير المشاركين ، والجنس والعمر الزمني في برنامج التأهيل التربوي.

جدول (١)

توزيع أفراد الدراسة وفقا للمشاركة والجنس والعمر الزمني

برنامج التأهيل	مشاركين			غير مشاركين			المجموع الكلي لأفراد العينة
العمر الزمني / الجنس	ن	م	ع	ن	م	ع	
معلمين	١٠٢	٣٦,٧٠	٦,٤٣	١٠٠	٣٧,٤٨	٥,٧٤	
معلمات	١١٢	٣٥,٣٥	٥,٤١	١٢٠	٣٧,٢٧	٥,٢٠	
المجموع	٢١٤			٢٢٠			٤٣٤

بعد ذلك قام الباحث بضبط المتغيرات ذات الصلة بالاتجاهات نحو مهنة التدريس وهي :

١- مدة الخدمة ٢- المؤهل الدراسي

ولتحقيق تكافؤ مجموعات الدراسة في مدة الخدمة والمؤهل الدراسي قام الباحث بحساب دلالة الفروق بين تلك المجموعات باستخدام اختبار «ت» ، ($كا^2$) علي التوالي كما هو موضح بجدولي (٢) ، (٣).

جدول (٢)

قيم «ت» لدلالة الفروق بين مجموعات الدراسة فى متغير مدة الخدمة

مجموعة الدراسة	الجنس	ن	م	ع	قيمة «ت»	مستوي الدلالة
مشاركين	ذكور	١٠٢	٢٢,٠١	٤,٩٦	١,١٤	غير دال
غير مشاركين		١٠٠	٢٣,٤٧	٤,٧٢		
مشاركات	اناث	١١٢	٢٠,٧٤	٤,٥٣	٠,٨٤٧	غير دال
غير مشاركات		١٢٠	٢١,٢٣	٤,٣١		
مشاركين	ذكور	١٠٢	٢٢,٠١	٤,٩٦	١,٢٦	غير دال
غير مشاركات	اناث	١٢٠	٢١,٢٣	٤,٣١		
غير مشاركين	ذكور	١٠٠	٢٣,٤٧	٤,٧٢	١,٦٧	غير دال
غير مشاركات	اناث	١٢٠	٢١,٢٣	٤,٣١		
مشاركين	ذكور، أناث	٢١٤	٢١,٣٨	٤,٧٤	١,٦٣	غير دال
غير مشاركين		٢٢٠	٢٢,٣٥	٤,٥١		

يتضح من جدول(٢):

أن مجموعات الدراسة (المشاركين وغير المشاركين) من الجنسين متكافئة من حيث مدة الخدمة كانت قيم "ت" غير دالة احصائيا

جدول (٣)

قيم(كا^{٢}) لدلالة الفروق بين مجموعات الدراسة فى متغير المؤهل الدراسى

المشاركة / المؤهل	مشاركين			غير مشاركين			(كا^{٢})
	معلمين	معلمات	ن	معلمين	معلمات	ن	
السنتين التكميليتين	٢٥	٢٩	٥٤	٢٥	٣٠	٥٧	٠,٠٤
نظام الثلاث سنوات	٣٦	٣٨	٧٤	٣٥	٤٤	٧٩	٠,٠٣
نظام الخمس سنوات	٤١	٤٥	٨٦	٤٠	٤٤	٨٤	٠,٠٢
المجموع	١٠٢	١١٢	٢١٤	١٠٠	١٢٠	٢٢٠	

يتضح من جدول (٣):

أن مجموعات الدراسة (المشاركين وغير المشاركين) من الجنسين متكافئة من حيث المؤهل الدراسي. حيث كانت قيم (كا^{٢}) غير دالة إحصائيا.

ثانيا : الادوات :

اقتصرت ادوات الدراسة على الاداة التالية :

- مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس :

قام الباحث باعداد هذا المقياس وتقنينه انظر ملحق (١) بهدف قياس الاتجاهات التربوية لمعلمى مختلف مراحل التعليم العام ويشتمل المقياس على ستة محاور اساسية هى التوافق المهنى وتحقيق الذات ، النمو العلمى والمهنى ، الامكانات المتاحة للعملية التعليمية ، التقويم الذاتى للكفاءة المهنية ، المناخ النفسى الانسانى للعلاقات الانسانية المرتبطة بالمهنة ، نظرة المجتمع وتقديره للمهنة.

ويشتمل كل محور على اثنتى عشرة مفردة أمام كل مفردة خمس درجات متدرجة للاجابة عن هذه المفردات تتراوح بين الموافقة الشديدة والمعارضة الشديدة. هذا وقد ثبت من خلال التحقق من الشروط السيكومترية للمقياس انه يتمتع بدرجتى صدق وثبات عاليين ، وهذا يجعل الباحث يطمئن لاستخدام هذا المقياس.

- تطبيق الادوات :

قام الباحث بتطبيق مقياس الاتجاهات التربوية نحو مهنة التدريس على عينة الدراسة فى العام الدراسى ١٩٩٥/٩٤ ، وقد تم التطبيق فى بعض الاحيان بصورة فردية بالنسبة لغير المشاركين فى برنامج التأهيل، أما المشاركين فقد تم تطبيق المقياس عليهم بصورة جماعية. بعد ذلك استخرجت الدرجة الكلية لاجابات أفراد عينة الدراسة وفقا لمفتاح التصحيح (المفردات الموجبة والسالبة) بحيث تأخذ المفردات الموجبة على درجات الاجابة عن المقياس (أوافق ، غير متأكد، لا أوافق ، لا أوافق بشدة) الدرجات التنازلية (٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) وفى حالة المفردات السالبة تأخذ درجات الاجابة الدرجات التصاعدية (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥).

ثالثا: المعالجة الاحصائية:

فرض الدراسة:

توجد فروق دالة إحصائيا فى الاتجاهات التربوية نحو مهنة التدريس بين معلمى مرحلة التعليم الابتدائى من المشاركين وغير المشاركين فى برنامج التأهيل التربوى نتيجة اختلاف الجنس والتخصص.

لمعالجة نتائج فرض الدراسة استخدم الباحث لذلك اسلوب تحليل التباين الثنائى المركب ٢×٢×٢ Two-Way Anova جلاس وستانلى Glass & Stanly (١٩٧٩)(٢٨) وتوضح نتائج معالجة الفرض جداول (٤،٥).

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة الخاصة بعوامل المشاركة والجنس والتخصص

المشاركة / التخصص / الجنس	مشاركين		غير مشاركين		المتوسط العام للجنس
	٢٢٤,٦٥		٢١٦,٠٢		
	علمي	أدبي	علمي	أدبي	
معلمين	٢٢٢,٦١	٢٢١,٨٩	٢١٣,٩٦	٢١١,٧٨	٢١٧,٥٦
معلمات	٢٢٨,٤٩	٢٢٥,٤٢	٢١٩,٨٢	٢١٧,٤١	٢٢٢,٧٩
المتوسطات العامة لمجموعات التخصص الفرعية	٢٢٥,٥٥	٢٢٣,٦٦	٢١٦,٨٩	٢١٤,٦٠	
المتوسط العام للتخصص	علمي				٢٢١,٢٢
	أدبي				٢١٩,١٣

جدول (٥)

تحليل التباين فى اتجاهين وقيم «ف» لمعرفة الفروق بين عوامل المشاركة والجنس والتخصص والتفاعلات بينهم فى الاتجاهات نحو مهنة التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة « ف »	مستوى الدلالة
المشاركة	٨٠٧٣,٢٢	١	٨٠٧٣,٢٢	٢٣,٩٤	٠,٠١
الجنس	٢٩٠٠,٧٠	١	٢٩٠,٧٠	٨,٦٠	٠,٠١
التخصص (علمي/أدبي)	٤٦٩,٤٩	١	٤٦٩,٤٩	٠,٢٤	غير دال
تفاعل (المشاركة × للجنس)	٤٢,١٦	١	٤٢,١٦	٠,٧٢	غير دال
تفاعل (المشاركة × التخصص)	٢,٥٤	١	٢,٥٤	٠,٩٣	غير دال
تفاعل (الجنس × التخصص)	٤١,٤٠	١	٤١,٤٠	٠,٧٣	غير دال
تفاعل (المشاركة × الجنس × التخصص)	٢٩,٦٦	١	٢٩,٦٦	٠,٧٧	
الخطأ	١٤٣٦٧٩,٦٧	٤٢٦	٣٣٧,٢٨		
الكلي	١٥٥٢٣٨,٨٤	٤٣٣			

ف ١ ، ٤٢٦ { عند مستوى ٠,٠٥ = ٣,٨٦
{ عند مستوى ٠,٠١ = ٦,٧٠

يتضح من جدول (٥) مايلى :

(أ) بالنسبة إلى الفروق فى عامل المشاركة :

- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١) فى الاتجاهات نحو مهنة التدريس بين المشاركين وغير المشاركين فى برنامج التأهيل التربوى من معلمين ومعلمات المرحلة الابتدائية. وذلك لصالح مجموعة المشاركين.

(ب) بالنسبة إلى الفروق فى عامل الجنس :

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين أفراد الجنسين من معلمين ومعلمات فى الاتجاهات نحو مهنة التدريس وذلك لصالح مجموعة المعلمات.

(جـ) بالنسبة إلى الفروق فى عامل التخصص :

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين ذوى التخصص العلمى ونظرائهم من ذوى التخصص الادبى من المشاركين من الجنسين وغير المشاركين من الجنسين فى برنامج التأهيل التربوى.

* بالنسبة للتفاعلات بين العوامل التالية :

(المشاركة × الجنس) ، (المشاركة × التخصص) ، (الجنس × التخصص)، (المشاركة × الجنس × التخصص) أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق جوهرية فى الاتجاهات نحو مهنة التدريس نتيجة تفاعل العوامل السابقة.

مناقشة النتائج وتفسيرها :

أسفرت نتائج الدراسة الحالية كما هو موضح بجدول (٥) عن وجود فروق جوهرية عند مستوى (٠,٠١) فى الاتجاهات التربوية نحو مهنة التدريس بين المشاركين وغير المشاركين فى برنامج التأهيل التربوى لصالح المشاركين.

وهذه النتيجة جاءت متفقة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة كرتش وكرتشفيلد& Kerch Crutchfield (١٩٦٢)(٣١)أن اتجاهات الفرد تتشكل وفقا للمعلومات والحقائق التى يكتسبها أو يحصل عليها وتتفق الدراسات التالية مع ما أشارت نتائج دراسة كرتش وكرتشفيلد، ومنها دراسات كل من : رولف Rolf (١٩٦٩)(٣٦) دانجل Dangle (١٩٧٨)(٢٧)، مانكس ManCus(١٩٧٨)(٣٣)انجلوAngello(١٩٨١)(٢٤)،نيكلسونNischolson(١٩٨١)(٣٤). حيث أكدت نتائج هذه الدراسات على أن المعلمين المشاركين فى الدورات التدريبية وبرامج التدريب أثناء الخدمة حدث تغير ايجابى فى سلوكياتهم التدريسية والمهنية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس وذلك من خلال الإعداد التربوى الذى مروا به من خلال هذه البرامج.

وعلى الرغم من هذا جاءت نتائج دراسات كل من محمد مقدادى (١٩٧٩)(١٧) ، على الديب(١٩٨٨)(١٤) مخالفة لما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابق ذكرها حيث أسفرت عن عدم حدوث تغير فى اتجاهات المشاركين فى دورات وبرامج تدريبية لمهنة التدريس.

* أظهرت نتائج الدراسة الحالية كذلك وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) فى الاتجاهات نحو مهنة التدريس بين المعلمين والمعلمات المشاركين وغير المشاركين فى برامج التأهيل التربوى لصالح مجموعة المعلمات.

جاءت النتيجة السابقة متفقة مع نتائج الدراسات التالية :

- دراسة سيد خير الله (د.ت)(٩)، كاظم والى أغا (١٩٧٦)(١٥)، يحيى مهنى (١٩٧٦)(٢٣)، طلعت عبد الرحيم (١٩٧٣)(١١)، هافورد Hafford (١٩٧٧)(٢٩)، طارق ابراهيم(١٩٧٨)(١٠)، محمد صالح البرقاوى (١٩٧٨)(١٦)، آسيا عبد العال(١٩٨٠)(٢)، عبد الله عبد الحى(١٩٨٠)(١٢) حيث أشارت النتيجة السابقة أن المعلمات كن أكثر رضا عن عملهن بمهنة التدريس من المعلمين واتسمت اتجاهاتهن بالايجابية نحو برامج التدريب مقارنة بالمعلمين.

وعلى الرغم من ذلك أظهرت نتائج بعض الدراسات عدم وجود فروق جوهرية بين أفراد الجنسين من المعلمين والمعلمات فى الاتجاهات نحو مهنة التدريس والرضا عنها، ونذكر من هذه الدراسات كل من جابر عبد الحميد(١٩٧٤)(٦)، ومها هاشم(١٩٨٣)(٢١).

ويرى الباحث أن تفوق المعلمات فى اتجاهاتهن نحو مهنة التدريس ورضاهن عن ممارستهن لهذه المهنة ، قد يكون مرجعه أن المعلمة تقوم بمسئولية تربية الابناء فى الاسرة كأم وتوجيههم اجتماعيا وتعليميا وثقافيا، هذا فضلا عن استعدادها الطبيعى للعطاء والتضحية والعطف على أبنائها ولذا وجدت المعلمة كأم وكامرأة فى مهنة التدريس ما يتناسب مع طبيعتها وقدراتها وميولها وهذا جعلها راضية عن ممارستها لهذه المهنة واتسام اتجاهاتها بالايجابية نحوها بحيث تفوقت على الرجل فى ذلك الذى تتسم أعماله ومهامه دائما بالمصاعب والمسئوليات العديدة التى تحول دون ممارسته للمهنة بصورة ملائمة مثل المرأة.

* أسفرت نتائج الدراسة الحالية أيضا عن عدم وجود فروق جوهرية فى الاتجاهات نحو مهنة التدريس بين ذوى التخصص العلمى ونظرائهم من ذرى التخصص الادبى من معلمى المرحلة الابتدائية المشاركين وغير المشاركين فى برنامج التأهيل التربوى.

هذا وقد جاءت النتيجة السابقة متسقة مع نتائج دراسات كل من :

دراسة عزة الألفي (١٩٧٥) (١٣)، ابراهيم وجيه (١٩٧٦) (١)، بيرجوف Bergoff (١٩٧٩) (٢٥)، بندق عبد الخالق(١٩٨٣)(٥)، مها هاشم(١٩٨٣)(٢١). حيث أشارت

الدراسات السابقة أن المعلم الراضى عن عمله يقبل عليه بحماس ويظهر اتجاهات تتسم بالايجابية بصرف النظر عن تخصصه (علمى أو أدبى). ويرجع الباحث ذلك إلى أن عدم وجود فروق بين معلمى التخصصات العلمية ونظرائهم من التخصصات الأدبية أنهم اختاروا هذه التخصصات عن ميول حقيقية، ومن ثم فان التوقع بأن اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس لن تتمايز وفقا لهذه التخصصات.

وعلى الرغم من ذلك جاءت نتائج بعض الدراسات مخالفة لنتيجة الدراسة الحالية فيما يتعلق بالتخصص، فبينما أسفرت نتائج دراسات كل من محمد صالح البرقاوى (١٩٧٩)(١٦) وسعيد نافع(١٩٨٩)(٧) إلى تفوق ذوى التخصصات الادبية على نظرائهم ذوى التخصصات العلمية فى الاتجاهات نحو مهنة التدريس ، بينما أشارت نتائج دراسة مصطفى الصفطى(١٩٨٠)(٢٠) إلى تفوق طلاب كليات التربية من ذوى التخصصات العلمية على نظرائهم من ذوى التخصصات الادبية فى رضاهم عن ممارسة مهنة التدريس من خلال التربية العملية.

خلاصة الدراسة

هدفت الدراسة الحالية الى الوقوف على أهمية برامج التأهيل التربوي فى تعديل اتجاهات معلمى مرحلة التعليم الابتدائى ورضاهم عن ممارستهم لمهنة التدريس من خلال مشاركتهم فى هذه البرامج وذلك بمعرفة الفروق بين المشاركين وغير المشاركين فى ضوء عوامل التخصص (علمى/أدبى) والجنس.

وفى ضوء ما أسفرت عن نتائج الدراسة الحالية يوصى الباحث بالتوصيات والمقترحات التالية :

(أ) أن يراعى فى إعداد وتخطيط برامج التأهيل التربوي النقاط التالية :

١- تحديد أهداف هذه البرامج.

٢- اختيار محتوى هذه البرامج.

٣- اختيار الانشطة التعليمية المصاحبة لبرامج التأهيل.

٤- اختيار التقنيات والاساليب التربوية المتطورة لكفاءات التدريس.

٥- اختيار أسلوب التقويم المناسب.

٦- إجراء المتابعة المستمرة للوقوف على مدى تحقيق هذه البرامج لاهدافها.

(ب) تعميم الدورات التدريبية وبرامج التأهيل التربوى لمعلمى مراحل التعليم العام المختلفة غير المؤهلين تربويا ، وجذبهم لحب مهنة التدريس من خلال وضع نظام للحوافز التشجيعية الادبية والمادية.

(جـ) الاهتمام بوضع نظام موضوعى يعتمد على اختيار العناصر الجيدة من الطلاب المتقدمين لكليات التربية من ذوى الاستعدادات والميول وسمات الشخصية اللازمة لممارسة المهنة عن اقتناع وذلك باستخدام الاختبارات النفسية والمقابلات لدى هؤلاء الطلاب.

المراجع

(١) ابراهيم وجيه محمود (١٩٧٦). "الرضا عن الدراسة وعلاقته بمجموعة من المتغيرات" بحث منشور، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

(١) آسيا الصادق عبدالعال (١٩٨٠). "دراسة للأتجاهات التربوية للمعلمين فى ليبيا فى المراحل الأعدادية والثانوية وآثارها فى تكيفهم فى المهنة"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

(٣) المنظمة العربية للعلوم والثقافة (١٩٨٦). "مؤتمر اعداد وتدريب المعلم العربى" ، القاهرة ، جامعة الدول العربية، ص ص٣١١-٣١٥.

(٤) أنطوان حبيب رحمة (١٩٨٦). "تخطيط وتدريب معلم المدرسة الابتدائية ليكون معلما للصغاروالكبار" . مجلة التربية الجديدة، العدد(٣٩)، السنة (١٣)، ص ص٨٥-١١٠.

(٥) بندق عبد الخالق أحمد (١٩٣٨). "رضا طلبة كلية التربية عن الدراسة، وعلاقة ذلك بميولهم المهنية "، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ببنها - جامعة الزقازيق.

(٦) جابر عبد الحميد جابر (١٩٧٨). "دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بالأتجاهات النفسية للمعلمين. "فى جابر عبد الحميد جابر، سليمان الخضرى الشيخ ، دراسات نفسية فى الشخصية العربية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ص ص٢١٣-٢٢٤.

(٧) سعيد عبده نافع (١٩٨٩). "اتجاهات طلبة وخريجى كلية التربية نحو مهنة التدريس وعلاقتها بالتحصيل." مجلة دراسات تربوية، المجلد (٤) الجزء (٢٠) ، ص ص٢٠٣-٢٤٢.

(٨) سليمان الخضرى الشيخ ، محمد أحمد سلامة (١٩٢٨) ."الرضا المهنى لدى المعلمين فى دولة قطر" ، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية ،العدد (٣٠)، ص ص٧٢-٨٦.

(٩) سيد خير الله (د.ت). "تأثير المعلومات التربوية والممارسة التعليمية على الاتجاهات النفسية للمعلمين والمعلمات". بحوث نفسية وتربوية، الكتاب الخامس، القاهرة، عالم الكتب، ص ص١-٣١.

(١٠) طارق صالح ابراهيم (١٩٧٨). "اتجاهات طلبة دور المعلمين والمعلمات فى العراق نحو مهنة التعليم."، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية - جامعة عين شمس.

(١١) طلعت حسن عبدالرحيم (١٩٧٣). "دراسة للاتجاهات النفسية للمعلمين والمعلمات وعلاقتها بالمعلومات التربوية والممارسة التعليمية "، رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

(١٢) عبدالله عبدالحى موسى (١٩٨٠). "دراسة الاتجاهات التربوية للمعلمين فى المرحلة الابتدائية وعلاقتها بتوافقهم النفسى (الشخصى - الاجتماعى)." رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية - جامعة الزقازيق.

(١٣) عزة صالح الألفى (١٩٧٥). "أثرنوع التخصص فى التعليم العالى على قيم واتجاهات ومعتقدات الطالبات". رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات- جامعة عين شمس.

(١٤) على محمد محمد الديب (١٩٨٨). "دراسة تقويمية لبرنامج تأهيل معلمى المرحلة الأبتدائية للمستوى الجامعى من ناحيتى الأتجاهات التربوية وكفاءة التدريس". مجلة علم النفس، العدد (٧)، القاهرة ، الهيئة العامة للكتاب، ص ص٥٩-٧٢.

(١٥) كاظم والى اغا (١٩٧٦)." قياس الصفات الشخصية اللازم توافرها لدى معلمى المرحلة الابتدائية وعلاقة ذلك بنجاحهم المهنى". رسالة دكتوراه غيرمنشورة ، كلية التربية – جامعة عين شمس .

(١٦) محمد صالح جميل البرقاوى (١٩٧٨). "رضا طلاب معاهد المعلمين والمعلمات فى الاردن عن الانتماء للماهد والدراسة فيها وعلاقة ذلك بتكليفهم لمهنة التدريس".' رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية – جامعة عين شمس.

(١٧) محمد فخرى مقدادى (١٩٧٩). "تاثير برنامج معاهد المعلمين والمعلمات الحكومية فى اتجاهات طلبتها نحو مهنة التعليم". رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، الاردن.

(١٨) مصطفى الششتاوى (١٩٨٠). "تقويم برامج تدريب معلمى المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة فى جمهورية مصر العربية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة الازهر.

(١٩) مصطفى فهمى، عبدالله اليزيد، وسيد عبد الحميد مرسى (١٩٧٤). "اتجاهات المعلم نحو المهنة والعوامل المكونة لها فى المماكة العربية السعودية"، كلية التربية، مكة المكرمة، ص ص٣٥٦-٣٧١.

(٢٠) مصطفى محمد الصفطى (١٩٨٠)."الرضا عن الدراسة بكليات التربية وعلاقتة ببعض المتغيرات".رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة الأسكندرية.

(٢١) مها أسماعيل هاشم (١٩٨٣)."الاتجاهات التربوية لطلاب وطالبات كلية التربية وعلاقتها ببعض المتغيرات"-دراسة تتبعية – رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ببنها -جامعة الزقازيق.

(٢٢) نوال أحمد نصر (١٩٨٣). "قضية التغيير والتجديد فى التعليم مع دراسة ميدانية لإتجاهات بعض فئات المجتمع نحو هذا التغيير". رسالة دكتوراه غير منشورة، كليةالبنات – جامعة عين شمس.

(٢٣) يحيى عبده مهنى (١٩٧٦). "الرضا عن العمل بين مدرسى التربية الرياضية وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية". رسالة ماجستير غير منشور، كلية التربية –جامعة الازهر.

(24) Angello, N.B.(1981). "Analysis of washington teachers interest in selacted priority areas in-service training" Disser-Abst Inter, Vol.41, No.8, p.3535.

(25) Berghoff, B.A.K.(1979). "A omparison of educational attitudes, role expection and dimension of progressivism between techers and per-service teachers in mentail retardation and elementary education", Disser-Abst. Inter., Vol. 40, No.1, p.190.

(26) Cofee, B.S.(1979). "The effects of the student teaching experiance on student teacher attitudes and relationships between attitudes teachers effectiveness".Disser.Abst.Inter.,Vol.40,No.4, p.2007.

(27) Dengle, R.F. (1978). "The effect of an in-service training program and principle managed maintenance package on selected teaching behaviors".. Disser. Abst. Inter., Vol.39, No.7. p.324.

(28) Glass, Gene V. & Sstenly , Julian C. (1970). " Statistical Methods in Education and Psychology."New York,Prentic-Hall,Inc.,p.339.

(29) Hofford, H.M.(1977). "The measurment of factors of satisfaction and dissatisfaction which effect Tennessee teachers in their work", Disser. Abst.Inter.Vol.37, No.8, pp.5062-5063.

(30) Iscason, R.M.(1963). "Correlation of teacher personality variables and student rating". Journal of Educational Psycology, Vol.54, No.2. pp.110-117.

(31) Kerch, D. & Crutchfield, R.(1962). "Individual in Society", New York McGraw-Hill, Inc. p.17.

(32) Lipscomb, E.E. (1966). "A stdy of the attitudes of stdent teachers in elementary education" , Journal of Educational Recearch , Vol.60, No.4, pp.159-163.

(33) ManCus, D.S.(1973). "Promoting sense of psychological well-bieng in teacher through in service education." Disser. Abst. inter., Vol.39, No.1, p.241.

(34) Nicholson, J.H. (1981). "A Descriptive and reflective study of three successive evaluation of one-week summary institutes for educators: from quantitative to qualitative considerations", Disser. Abst. Inter., Vol.41, No.8, p.3538.

(35) Paul, J.(1973). "Prediction of mathematics achievement at six grade level employing selected personality characteristics of students and their teacher", Disser. Abst. Inter., Vol.33, No.2, p.6240.

(36) Rolf, E.M.(1969)."Differential effect of studying versus teaching on the teachers attitudes", Journal of Educational Research, Vol.63, p.188.

(37) Schaefer, J.H.(1971). "Personality Factors and teacher influence," Disser. Abst. Inter., Vol.31, No.8, p.4020.

(38) Start, K.B.(1973). "Establishing children learning as the criterian for teacher effectiveness" . Journal of Education Research , Nol.16 , No.1 , pp.206-108.

(39) Willems, L., Arnold, M. & Brown, H.M.(1980). "Compentency basd curricula : Another perspective.", The Educational form, Akappa Delta Publication. Vol. XIIV, No.2, P569.

ملحق ١

مقياس الاتجاهات التربوية للمعلمين
نحو مهنة التدريس

إعـــداد

د / مصطفى محمد الصفطى

استاذ علم النفس التعليمى المساعد

كلية التربية – جامعة الاسكندرية

مقدمـــــة:

من الضرورى أن تكون عملية النمو المهنى مبنية على أسس علمية وذلك من خلال تقويم معلمى مراحل التعليم العام وبصفة خاصة معلمى المرحلة الابتدائية ، نظرا لما تمثله من أهمية خطيرة فى حياة الفرد بحيث تكون هذه العملية قابلة للتصحيح والتعديل فى الأسس المبنية عليه برامج التأهيل التربوى للمستوى الجامعى.

هذا وقد حدد كوبر ووبير Cooper & Weber (١٩٧٣) (٢٠) مواصفات برنامج التدريب الذى يعمل على رفع مستوى كفاءة المعلم ويسهم فى تحسين أدائه ، ويعدل اتجاهاته بصورة ايجابية نحو المهنة وتتلخص هذه المواصفات فيما يلى:

(١) التعلم الذاتى: ويقوم على مدى مشاركة المعلم الفعالة فى البرنامج بمستوياته المختلفة.

(٢) الممارسة الميدانية: ويقصد بها اهتمام المسئولين عن هذه البرامج والمشاركة فيها والإقلال من الإعتماد على المعرفة التقليدية.

(٣) الاهتمام بنتائج هذه البرامج: وذلك بالتركيز على تأهيل وإعداد الكوادر والكفاءات من المعلمين ، وتطوير أساليبهم فى العملية التربوية.

هذا وقد أشارت نتائج دراسات كل من صلاح معوض وفؤاد مرسى (١٩٨٥) (٨) وأحمد اسماعيل (١٩٨٦) (١) أن معظم البحوث والدراسات التى أجريت فى مجال تأهيل معلمى المرحلة الإبتدائية المستوى الجامعى اهتمت بعملية التقويم لنظام واتجاهات المعلمين أثناء الخدمة.

ويضيف حامد زهران (١٩٨٤) (٧) لما سبق الاشارة إليه أن عملية قياس الاتجاهات لها دورها الهام والخطير فى تعديل الاتجاهات وتغييرها نحو موضوع ما ، رغم أنها تتميز بالثبات النسبى ، فالاتصال المباشر بموضوع الاتجاه يسمح للفرد بأن يتعرف على الموضوع من جوانب جديدة بما يؤدى إلى تغيير اتجاه الفرد إلى الأفضل حيث تتكشف جوانب الموضوع الإيجابية.

الاتجاهات وقياسها:

إن اتجاهات المعلم هى نتيجة لتفاعل عدد من العوامل ، ويتضمن ذلك الذكاء الاجتماعى والأكاديمى والمعلومات والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية ، والطاقة ، الفهم ، والإلمام بالأساليب الفنية للتدريس ، ولذلك فإن قياس الإتجاهات تمكننا من التنبؤ بنوع الجوالنفسى و الإجتماعى الذى يشيعه المعلم فى الفصل.

هذا وقد تعددت تعريفات الإتجاهات نذكر منها على سبيل المثال:

يعرف البورت Allport (١٩٦٧) (١٨) الاتجاه بأنه "حالة من التهيؤ العقلى والعصبى لها فعل التوجيه على استجابات الفرد للأشياء والمواقف المختلفة."

تعريف أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الغفار (١٩٧٢) (٢) ويقصد بالاتجاه أنه "الاتفاق واتساق استجابات الفرد بما يسمح لنا بالتنبؤ باستجابات الفرد لبعض المواقف أو الموضوعات الاجتماعية المعينة.

ويعرف احمد عزت راجح (١٩٧٣) (٥) الاتجاه بأنه " استعداد وجدانى مكتسب ثابتا نسبيا ، يحدد شعور الفرد وسلوكه إزاء موضوعات معينة من حيث تفضيلها أو عدم تفضيلها".

كما يعرف محمد عماد الدين اسماعيل وآخرين (١٩٧٤) (١٤) الإتجاه بأنه " مفهوم يعبر عن محصلة استجابات الفرد نحو موضوع معين ، وذلك من حيث تأييد الفرد للموضوع أو معارضته".

إعداد المقياس:

ويصدد تصميم المقياس وإعداده لقياس الإتجاهات التربوية للمعلمين نحو مهنة التدريس إتبع الباحث الإجراءات التالية:

أولا: دراسة مسحية:

قام الباحث بدراسة مسحية لمجموعة من مقاييس الإتجاهات المتاحة بمختلف أنواعها وعلى وجه الخصوص فى مجال قياس الإتجاهات نحو مهنة التدريس، وذلك من حيث بناتها وطرق تقنينها، ونذكر من هذه المقاييس على سبيل المثال:

- مقياس الإتجاهات النفسية للمعلمين:

وهو من تأليف والتركوك Cook ، وكارول Leeds، وروبرت كاليس Callis (١٩٧٤)وقد قام بترجمته وإعداده جابر عبدالحميد ويوسف الشيخ (١٩٦٤) (٦) والمقياس يتكون من (١٥٠) مفردة تقيس إتجاهات المعلمين التى تدل على طريقة وأساليب سلوكياتهم مع تلاميذهم ، وعلاقاتهم معهم.

- مقياس إتجاهات طلبة كليات إعداد المعلمين نحو مهنة التدريس:

وهو من تأليف عنايات زكى (١٩٧٤) (١١) ويتكون المقياس من (٤٢) عبارة تقيس الجوانب التالية:

ا) النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس

ب)النظرة نحو السمات الشخصية للمدرس

جـ) تقييم المدرس الشخصى لقدراته المهنية

د) مستقبل المهنة

هـ) نظرة المجتمع نحو المهنة

- مقياس الإتجاهات التربوية:

تأليف وإعداد بانيتنج ألين .Bunting C.E (١٩٧٧) (١٩) ويتكون من مجموعة مفردات عددها (١١٨) مفردة تتناول الجوانب التالية:

أ) التلميذ كمحور للتوجيه

ب) النظرة التعليمية البنائية

جـ) أسلوب التدريس فى التعلم

د) عمليات الإستقرار

- مقياس الإتجاهات النفسية التربوية لطلاب كليات التربية نحو مهنة التدريس:

وهو من تأليف وإعداد طلعت حسن عبدالرحيم (١٩٧٨) (٩) ويتكون المقياس من (٦٠) عبارة تقيس الأبعاد التالية:

١) ظروف العمل وطبيعته

٢) المكانة الإجتماعية للمدرسين

٣) المزايا الشخصية والإجتماعية لمهنة التدريس

٤) الصحة النفسية والجسمية للعاملين فى مهنة التدريس

٥) نظرة المجتمع لمهنة التدريس

٦) التدريب اثناء الخدمة

٧) المرتبات والأجور والحوافز

٨) مستقبل المهنة

٩) فرص الترقى

١٠) التدريب العملى فى كلية التربية

ثانيا : دراسة نظرية

قام الباحث بدراسة نظرية للأبحاث والدراسات التى أجريت فى موضوع قياس الإتجاهات، وكذلك لما تم تأليفه فى هذا الموضوع، ونذكر من هذه الأبحاث والدراسات والمراجع ما يلى:

هويستون Houston, W (١٩٧٣) (٢٢)، كينلى Kennely (١٩٧٨) (٢٣) ، جارجيار وبياجيه Gargiub, Pigget (١٩٧٩) (٢١)، توفيق يوسف (١٩٨٠) (٣)، فاروق عبدالفتاح (١٩٨١) (١٢)، عبدالواحد يوسف (١٩٨١) (١٠)، همام زيدان (١٩٨٧) (١٧).

وفى ضوء ما تم إستعراضه من مقاييس وإختبارات ومراجع وبحوث ودراسات تناولت موضوع قياس الإتجاهات ، أمكن للباحث أن يستخلص عددا من المحاور الأساسية للمقياس الذى يقوم الباحث بإعداده، بحيث تعبر هذه المحاور وما تشتمل عليه من مفردات عن مواقف سلوكية تحدد إتجاهات الأفراد فى الإتجاهات الإيجابية أو السلبية نحو مهنة التدريس.

وتتلخص هذه المحاور فيما يلى:

(أ) التوافق المهنى وتحقيق الذات:

ويعنى بهذا المحور التعرف على مدى رضا المعلم عن مهنة التدريس، ومشاعره الإيجابية نحو ممارستها ومدى إستمتاعه بذلك وبأنها تحقق ذاته وكيانه وتستثمر طاقاته.

(ب) النمو المهنى والعلمى والتعلم الذاتى:

ويهتم هذا المحور بالوقوف على مدى إهتمام المعلم بالمهنة، وذلك من خلال سعيه الدءوب والمستمر لرفع مستواه المهنى وكفاءته العلمية فى تطوير لذاته وذلك بإلمامه بطرق البحث فى تخصصه ومهنته وتحقيق نتائج إيجابية لرفع مستوى المهنة التى يمارسها فضلا عن حرصه الشديد على المشاركة فى دورات وبرامج التأهيل التربوى للمعلمين.

(جـ) الإمكانات المتاحة لتسهيل العملية التعلمية-التعليمية:

ويقصد بهذا المحور مدى إلمام المعلم بالأمكانات والتجهيزات اللازمة للقيام بعملية التدريس ومحاولاته الشخصية لإبتكار وصنع بعض الأجهزة والوسائل التعليمية لسد العجز فى هذه الأمكانات ويدخل فى ذلك مدى صلاحية الفصول وتجهيزها بالأمكانات اللازمة لممارسة عملية التدريس وكذلك تجهيزات المعامل وتزويدها بالأجهزة والمواد اللازمة لإستخدامها لإجراء التجارب ، وكذلك مدى

إلمامه بطرائق وأساليب التدريس الحديثة ، وتوفر الأمكانات لممارسة الأنشطة المصاحبة وغير المصاحبة للمناهج والمقررات.

(د) التقويم الذاتى للكفاءة المهنية:

ويقصد بهذا المحور مدى قيام المعلم بعملية تقويم مستمر لمعارفه ومهاراته التدريسية من حيث الوقوف على مدى ملائمة إستخدامه للأساليب الحديثة فى التدريس وكذلك مناسبة الوسائل التعليمية للموضوعات التى قام بتدريسها ، ومدى مراعاته للفروق الفردية بين تلاميذه، وضبطه للنظام فى داخل الفصل .

(هـ) المناخ النفسى للعلاقات الإنسانية المرتبطة بالمهنة:

ويقصد بهذا المحور مدى قوة العلاقات الإنسانية السائدة فى المدرسة التى يسعى المعلم الى تكوينها مع تلاميذه وزملائه ورؤسائه ، وكذلك مع أولياء أمور تلاميذه ، وذلك بهدف العمل على تحقيق الترابط بينه وبينهم ، بهدف تحسين المناخ النفسى للعمل المدرسى وتحسين دور المدرسة فى تطوير أهداف العملية التعلمية-التعليمية.

(و) نظرة المجتمع وتقديره للمهنة:

ويقصد بهذا المحور مدى ما تحظى به مهنة التدريس من تقدير أدبى ومادى ومكانة إجتماعية وإستحسان مقارنة بالمهن الأخرى، متمثلا ذلك فى ردود أفعال أفراد المجتمع وإتجاهاتهم إزاء هذه المهنة، وإنعكاس ذلك على إتجاهات المعلم نحو المهنة، وتقديره لذاته بصفة عامة.

هذا وقد تكون المقياس فى صورته الأولية من (٨٤) مفردة موزعة على المحاور الستة، وقد أستخدم الباحث طريقة ليكرت لتحديد درجات الإستجابات على مفردات المقياس ، حيث كانت خماسية الدرجات تراوحت بين الموافقة بشدة وعدم الموافقة بشدة.

هدف المقياس:

يهدف المقياس إلى قياس الإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى معلمين ومعلمات التعليم العام بمختلف مراحله (إبتدائى ، إعدادى ، ثانوى)

الإتجاه نحو مهنة التدريس :

ويقصد به "مجموعة الاستعدادات التي يكتسبها المعلم نتيجة لما مر به من خبرات تجعله يستجيب بصورة ثابتة ، فيما يتعلق بمدي توافقه مهنيا ، وما يحظي به من تقدير اجتماعي ، ونموه المهني والعلمي، وتقييمه لكفاءته المهنية في ممارساته وارتباط ذلك بمناخ نفسي انساني يربطه بتلاميذه وزملائه ورؤسائه".

تجربة المقياس:

إختار الباحث عينة عشوائية بلغ مجموعها (٥٠) معلما ومعلمة من بين معلمى المرحلة الإبتدائية من المشاركين وغير المشاركين فى برنامج التأهيل التربوى للمستوى الجامعى، طبق الباحث المقياس عليهم فى صورته المبدئية للتحقق من وضوح تعليمات المقياس وصياغة مفرداته، وطلب منهم إضافة أى ملاحظات فيما يتعلق بصياغة المقياس وتعليماته ومدى وضوح مفرداته. وقد تم فى ضوء ذلك تغيير بعض الألفاظ وإعادة صياغتها وقد أبدت المجموعة وضوح تعليمات المقياس وطريقة الإجابة عن المقياس.

- قام الباحث بعد ذلك بإختيار عينة التقنين بطريقه عشوائية بسيطة بلغ مجموعها (٢٢٠) معلما ومعلمة من المرحلة الإبتدائية المشاركين وغير المشاركين فى برنامج التأهيل التربوى . كما هو موضح فى جدول (١)

جدول (١)

توزيع افراد عينة التقنين من المشاركين وغير المشاركين

من معلمى المرحلة الابتدائية

المشاركين		غير المشاركين		المجموع
معلمين	معلمات	معلمين	معلمات	الكلى
٥٥	٥٥	٥٥	٥٥	٢٢٠

التحقق من الشروط السيكومترية للمقياس:

أولا : صدق المقياس Validity

وللتحقق من صدق المقياس إتبع الباحث الطرق التالية:

(أ) الصدق الظاهرى (المحكمون) Face validity

عرض الباحث المقياس فى صورته الأولية والمكون من (٨٤) مفردة على مجموعة من المحكمين يمثلون أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية جامعات عين شمس والإسكندرية وطنطا ودمنهور، وكلية الآداب جامعة الإسكندرية وقد تم إستبعاد بعض المفردات التى قرر المحكمون عدم صلاحيتها، والإبقاء على المفردات التى كانت نسبة إتفاقهم عليها (٨٠٪) فأكثر.

(ب) صدق المضمون (الإتساق الداخلى) Internal consistency

وللتأكد من إتساق محاور القياس ومفرداته قام الباحث بالخطوات التالية :

- حساب معاملات الإرتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة لكل محور من محاور المقياس ، كما يوضح ذلك جدول (٢).
- حساب معامل الإرتباط بين مجموع درجات كل محور من محاور المقياس والدرجة الكلية للمقياس ، كما يوضح ذلك جدول (٣).
- حساب معاملات الإرتباط بين مجموع درجات كل محور من محاور القياس والمحاور الأخرى له ، وذلك بعمل مصفوفة معاملات إرتباط بين محاور المقياس الستة، كما يوضح ذلك جدول (٤).

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المحور

والدرجة الكلية لكل محور من محاور المقياس

مفردات المحور (أ)	قيم معاملات الارتباط	مفردات المحور (ب)	قيم معاملات الارتباط	مفردات المحور (جـ)	قيم معاملات الارتباط	مفردات المحور (د)	قيم معاملات الارتباط	مفردات المحور (هـ)	قيم معاملات الارتباط	مفردات المحور (و)	قيم معاملات الارتباط
١	٠,٣٦٢	١٣	٠,٣٥٧	٢٥	٠,٥٠٣	٣٧	٠,٦٦٩	٤٩	٠,٤٢٦	٦١	٠,٤٨٤
٢	٠,٦٠٣	١٤	٠,٥١٠	٢٦	٠,٦٥٠	٣٨	٠,٣٦٦	٥٠	٠,٦١٤	٦٢	٠,٤٨٩
٣	٠,٥١٩	١٥	٠,٥٧٧	٢٧	٠,٣١٢	٣٩	٠,٤٥١	٥١	٠,٥٤٨	٦٣	٠,٤٠٤
٤	٠,٤٠٢	١٦	٠,٣٢٥	٢٨	٠,٤٣٨	٤٠	٠,٦١٧	٥٢	٠,٥٥٩	٦٤	٠,٤١٩
٥	٠,٣٥٦	١٧	٠,٤٩٣	٢٩	٠,٤٣٤	٤١	٠,٤٥٩	٥٣	٠,٦٤١	٦٥	٠,٣٧٧
٦	٠,٦١٥	١٨	٠,٤٤٠	٣٠	٠,٤٧٩	٤٢	٠,٤٤٠	٥٤	٠,٥٥٦	٦٦	٠,٦٦٤
٧	٠,٦٣١	١٩	٠,٤٨٤	٣١	٠,٤٨٠	٤٣	٠,٥٣٨	٥٥	٠,٤٩٤	٦٧	٠,٣٣٠
٨	٠,٥٨٩	٢٠	٠,٦١٠	٣٢	٠,٤٣١	٤٤	٠,٣٣٩	٥٦	٠,٤٩١	٦٨	٠,٥٥٤
٩	٠,٥٣٧	٢١	٠,٤٨٢	٣٣	٠,٤٧٩	٤٥	٠,٤٠٢	٥٧	٠,٤٥٩	٦٩	٠,٤١٩
١٠	٠,٣٢٧	٢٢	٠,٤٤٠	٣٤	٠,٤٤١	٤٦	٠,٣٣٦	٥٨	٠,٥٧٢	٧٠	٠,٣٦١
١١	٠,٥٧٢	٢٣	٠,٦٠٨	٣٥	٠,٤٣١	٤٧	٠,٥٢٥	٥٩	٠,٣٩١	٧١	٠,٦٦٤
١٢	٠,٤٢٧	٢٤	٠,٤٤٠	٣٦	٠,٤٢٥	٤٨	٠,٤٣٨	٦٠	٠,٦٨٨	٧٢	٠,٣٦١

قيمة معامل الارتباط عند مستوى (٠,٠٥) = ٠,١٣٨ حيث ن ٢٢٠

(٠,٠١) = ٠,١٨٢

- يتضح من جدول (٢) أن جميع معاملات الإرتباط لمفردات المقياس دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)
- وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية بعد حساب صدق المحكمين وصدق المضمون مكونا من (٧٢) مفردة بعد حذف (٨) مفردات نتيجة صدق المحكمين، وحذف (٤) مفردات غير دالة إحصائيا بعد حساب معاملات الإرتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للمحور، وأصبحت مفردات المقياس موزعة على محاور المقياس بالتساوى . أنظر ملحق (٢)

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل محور والدرجة الكلية للمقياس

محاور المقياس	قيم معاملات الارتباط
(أ) التوافق المهنى وتحقيق الذات	٠,٧٥١
(ب) النمو المهنى والعلمى والتعلم الذاتى	٠,٥٤٩
(جـ) الامكانات المتاحة لتسهيل العملية التعليمية والتعلم	٠,٦٥٠
(د) التقويم الذاتى للكفاءة المهنية	٠,٥٧٤
(د) التقويم النفسى الاتسانى للعلاقات المرتبطة بالمهنة	٠,٥٥٤
(هـ) نظرة المجتمع وتقديره المهنة	٠,٥٨٤

يتضح من جدول (٣) ما يلى :

- أن جميع معاملات الإرتباط دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)

جدول رقم (٤)

مصفوفة معاملات الارتباط بين محاور المقياس

محاور المقياس	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)	(هـ)	(و)
(أ)						
(ب)	٠,٤٠٩					
(جـ)	٠,٥١٣	٠,٧٣٥				
(د)	٠,٥٤٨	٠,٦٥٤	٠,٦٣٥			
(هـ)	٠,٦٧٨	٠,٦٧٣	٠,٦٧٩	٠,٦٨٣		
(و)	٠,٥١٨	٠,٧٦٩	٠,٦٧٢	٠,٦٥٨	٠,٧٣٤	

- يتضح من جدول (٤) ما يلى :

أن جميع معاملات الإرتباط دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)

ثانيا: ثبات المقياس:Rebiability

وقد تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين:

(أ) طريقة التجزئة النصفيةSplit-half

استخدام الباحث طريقة التجزئة النصفية لحساب معاملات ثبات المحاور الستة للمقياس ومعامل الثبات الكلى للمقياس ، وذلك بإتباع الخطوات التالية:

- ايجاد درجتين ، درجة للمفردات الفردية ، درجة للمفردات الزوجية فى كل محور من المحاور الستة، وذلك باستخدام معادلة معامل الإرتباط للدرجات ثم تصحيح القيم الناتجة باستخدام معادلة سبيرمان Sperman Brown فؤاد البهى السيد (١٩٧٩) (١٥) ويوضح ذلك الجدول (٥)

جدول (٥)

معاملات ثبات محاور المقياس الستة والمقياس ككل بطريقة التجزئية النصفية

محاور المقياس	قيم معاملات الارتباط للدرجات الفردية والزوجية	قيم معاملات الثبات بعد تصحيحها
(أ)	٠,٤٧٩	٠,٦٤٨
(ب)	٠,٣٥٦	٠,٥٢٥
(جـ)	٠,٢٨١	٠,٤٤٠
(د)	٠,٢٥٠	٠,٤٠٠
(هـ)	٠,٢٨٧	٠,٤٤٦
(و)	٠,١٨٥	٠,٦١٢
المقياس ككل	٠,٦٣٧	٠,٧٧٨

- يتضح من جدول (٥) ما يلى :

- أن جميع معاملات ثبات المقياس ومحاوره الستة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١).

(ب) طريقة حساب الثبات بمعامل α - كرونباخ

إستخدم الباحث معامل α - كرونباخ* *، فؤاد أبوحطب وآخرين (١٩٩٣) (١٣) لحساب معاملات ثبات محاور المقياس الستة والمقياس ككل، كما يوضح جدول (٦)

$$\text{معامل } \alpha \text{ كرونباخ} = \frac{\text{ن}}{\text{ن}-1} \times \frac{\text{ع}^2 - \text{مجـ (ع}^2_1 ، ع^2_2 ، ع^2_3 ، \ldots\ldots \text{ن})}{\text{ع}^2}$$

حيث ن = عدد اسئلة المحور أو المقياس ككل

مجـ ع^2 = مجموع تباينات اسئلة المحور

ع^2 = مجـ تباينات المحور

جدول (٦)

معاملات ثبات محاور المقياس الستة والمقياس ككل باستخدام معادلة α كرونباخ

محاور المقياس	قيم معاملات الثبات
(أ)	٠,٦٦٦
(ب)	٠,٦١٠
(جـ)	٠,٥٠١
(د)	٠,٤٢٥
(هـ)	٠,٤٦٨
(و)	٠,٤٨٠
المقياس ككل	٠,٦٧٢

- يتضح من جدول (٧) ما يلى :
- أن جميع معاملات الثبات للمقياس ومحاورة الستة دالة عند مستوى (٠,٠١).

المعايير Norms

لتفسير الدرجات التى يحصل عليها المعلم أو المعلمة من إجاباته عن مفردات هذا المقياس قام الباحث بحساب الرتب المئينية المقابلة للدرجات الخام المستخرجة من إستخدام المقياس لكل مجموعة من المجموعات التى طبق عليها المقياس، وهى معلمين ومعلمات المراحل التعليمية (الإبتدائية-الإعدادية-الثانوية) كما هو موضح بجدول (٧) (٨) (٩) لويس Lewis (١٩٨٥) (٢٤)

جدول (٧)

الرتب المئينية المقابلة للدرجات الخام لمجموعتى معلمين ومعلمات المرحلة الابتدائية

مجموع المعلمين (ن=٢٠٢)						مجموع المعلمات (ن=٢٣٢)					
المئينى	الدرجة الخام	المئينى	الدرجة الخام	المئينى	الدرجة الخام	المئينى	الدرجة الخام	المئينى	الدرجة الخام	المئينى	الدرجة الخام
٢٥	٢٠٨	٧٢	٢٢٨	٩٩	٢٦٠	٣٠	٢١٣	٧٤	٢٣٥	٩٩	٢٢٨
٢٤	٢٠٧	٧٠	٢٢٧	٩٨	٢٥٦	٢٨	٢١٢	٧٢	٢٣٤	٩٨	٢٦٣
٢٣	٢٠٦	٦٨	٢٢٦	٩٧	٢٥٤	٢٦	٢١١	٧١	٢٣٣	٩٧	٢٥٨
٢٠	٢٠٥	٦٦	٢٢٥	٩٦	٢٥٢	٢٤	٢١٠	٧٠	٢٣٢	٩٦	٢٥٤
١٨	٢٠٤	٦٤	٢٢٤	٩٥	٢٤٩	٢٣	٢٠٩	٦٧	٢٣١	٩٥	٢٥٣
١٧	٢٠٣	٦٢	٢٢٣	٩٤	٢٤٧	٢٢	٢٠٨	٦٦	٢٣٠	٩٤	٢٥٢
١٦	٢٠١	٦٠	٢٢٢	٩٣	٢٤٦	٢٠	٢٠٧	٦٥	٢٢٩	٩٣	٢٥١
١٥	٢٠٠	٥٨	٢٢١	٩٢	٢٤٤	١٩	٢٠٦	٦٣	٢٢٨	٩٢	٢٥٠
١٤	١٩٩	٥٦	٢٢٠	٩١	٢٤٣	١٧	٢٠٥	٦١	٢٢٧	٩١	٢٤٩
١٢	١٩٨	٥١	٢١٩	٩٠	٢٤٢	١٦	٢٠٤	٥٨	٢٢٥	٩٠	٢٤٨
١١	١٩٧	٥٠	٢١٨	٨٩	٢٤٠	١٥	٢٠٣	٥٤	٢٢٤	٨٩	٢٤٧
١٠	١٩٦	٤٩	٢١٧	٨٨	٢٣٩	١٤	٢٠٢	٥١	٢٢٣	٨٨	٢٤٦
٩	١٩٥	٤٦	٢١٦	٨٧	٢٣٨	١٣	٢٠١	٤٩	٢٢٢	٨٧	٢٤٤
٨	١٩٣	٤٤	٢١٥	٨٦	٢٣٧	١١	٢٠٠	٤٥	٢٢١	٨٦	٢٤٣
٧	١٩١	٤٠	٢١٤	٨٣	٢٣٦	١٠	١٩٩	٤٤	٢٢٠	٨٥	٢٤٢
٦	١٨٨	٣٨	٢١٣	٨٢	٢٣٥	٩	١٩٧	٤١	٢١٩	٨٣	٢٤١
٥	١٨٦	٣٥	٢١٢	٨٠	٢٣٣	٧	١٩٤	٤٠	٢١٨	٨٢	٢٤٠
٤	١٨٢	٣٤	٢١١	٧٩	٢٣١	٦	١٩١	٣٧	٢١٧	٧٩	٢٣٩
٣	١٨٠	٣٠	٢١٠	٧٨	٢٣٠	٥	١٨٩	٣٥	٢١٦	٧٨	٢٣٧
٢	١٦٧	٢٦	٢٠٩	٧٤	٢٢٩	٤	١٨٦	٣٣	٢١٤	٧٧	٢٣٦
١	١٦٠					٣	١٨٣				
						٢	١٨٠				
						١	١٧٦				

جدول (٨)

الرتب المئينية المقابلة للدرجات الخام لمجموعتى معلمين ومعلمات المرحلة الاعدادية

مجموع المعلمين (ن=١٠٠)					
الدرجة الخام	المئينى	الدرجة الخام	المئينى	الدرجة الخام	المئينى
٢٤٤	٩٩	٢١٠	٦٣	١٨٨	١٠
٢٤١	٩٨	٢٠٨	٦٠	١٨٣	٩
٢٣٩	٩٧	٢٠٧	٥٥	١٨٠	٨
٢٣٧	٩٦	٢٠٦	٥٤	١٧٨	٧
٢٣٥	٩٥	٢٠٥	٥٠	١٧١	٦
٢٣٣	٩٤	٢٠٤	٤٦	١٧٠	٤
٢٣٠	٩٣	٢٠٣	٤٣	١٦٩	٣
٢٢٩	٩٢	٢٠٢	٣٨	١٦٤	٢
٢٢٧	٩٠	٢٠١	٣٦	١٦٠	١
٢٢٤	٨٨	٢٠٠	٣٢		
٢٢٣	٨٧	١٩٩	٢٩		
٢٢٢	٨٦	١٩٨	٢٨		
٢٢٠	٨٤	١٩٧	٢٦		
٢١٩	٨٢	١٩٦	٢٣		
٢١٨	٨٠	١٩٥	٢١		
٢١٦	٧٩	١٩٤	٢٠		
٢١٥	٧٦	١٩٣	١٩		
٢١٤	٧٣	١٩٢	١٧		
٢١٣	٧١	١٩١	١٥		
٢١٢	٦٨	١٩٠	١٣		
٢١١	٦٤	١٨٩	١٢		

مجموع المعلمات (ن=١٠٠)					
الدرجة الخام	المئينى	الدرجة الخام	المئينى	الدرجة الخام	المئينى
٢٤٤	٩٩	٢١٢	٦٧	١٩٠	٢٧
٢٤٣	٩٨	٢١١	٦٦	١٨٨	٢٣
٢٤٢	٩٧	٢١٠	٦٣	١٨٦	٢٢
٢٣٨	٩٥	٢٠٩	٦٢	١٨٥	٢١
٢٣٦	٩٤	٢٠٨	٦١	١٨٤	١٧
٢٣٥	٩٣	٢٠٧	٦٠	١٨٣	١٦
٢٣٣	٩٢	٢٠٦	٥٦	١٨٢	١٥
٢٣٠	٩١	٢٠٥	٥٣	١٨١	١٢
٢٢٩	٩٠	٢٠٤	٥٢	١٧٩	١١
٢٢٨	٨٩	٢٠٢	٤٨	١٧٨	١٠
٢٢٧	٨٨	٢٠١	٤٧	١٧٤	٧
٢٢٦	٨٦	٢٠٠	٤٦	١٧٢	٦
٢٢٥	٨٤	١٩٩	٤١	١٧١	٤
٢٢٣	٨٣	١٩٨	٤٠	١٧٠	٣
٢٢٢	٧٩	١٩٧	٣٩	١٦٢	٢
٢٢٠	٧٨	١٩٦	٣٦	١٦٠	١
٢١٨	٧٧	١٩٥	٣٥		
٢١٦	٧٤	١٩٤	٣٣		
٢١٥	٧٢	١٩٣	٣٢		
٢١٤	٧١	١٩٢	٢٩		
٢١٣	٦٩	١٩٠	٢٨		

جدول (٩)

الرتب المئينية المقابلة للدرجات الخام لمجموعتى معلمين
ومعلمات المرحلة الثانوية

مجموع المعلمين (ن=١٠٠)				مجموعة المعلمات (ن=١٠٠)			
الدرجة الخام	المئينى	الدرجة الخام	المئينى	الدرجة الخام	المئينى	الدرجة الخام	المئينى
٢٤٤	٩٩	٢١٢	٦٨	١٩٢	١٧	٢٤٥	٩٩	٢١٧	٦٠	١٩٧	١٥
٢٤١	٩٨	٢١١	٦٤	١٩١	١٥	٢٤٤	٩٨	٢١٦	٥٩	١٩٦	١٤
٢٣٩	٩٧	٢١٠	٦٣	١٩٠	١٣	٢٤٢	٩٧	٢١٥	٥٧	١٩٥	١٢
٢٣٧	٩٦	٢٠٩	٦٠	١٨٩	١٢	٢٣٩	٩٥	٢١٤	٥٦	١٩٣	١٠
٢٣٥	٩٥	٢٠٨	٥٩	١٨٨	١٠	٢٣٧	٩٤	٢١٣	٥٣	١٩٢	٩
٢٣٣	٩٤	٢٠٧	٥٥	١٨٣	٩	٢٣٦	٩٣	٢١٢	٥١	١٩٠	٦
٢٣٠	٩٣	٢٠٦	٥٤	١٨٠	٨	٢٣٢	٩٢	٢١١	٥٠	١٨٩	٥
٢٢٩	٩١	٢٠٥	٥١	١٧٨	٧	٢٣١	٩١	٢١٠	٤٧	١٨٨	٤
٢٢٨	٩٠	٢٠٤	٤٦	١٧١	٦	٢٣٠	٩٠	٢٠٩	٤٤	١٨٦	٣
٢٢٧	٨٩	٢٠٣	٤٣	١٧٠	٤	٢٢٨	٨٨	٢٠٨	٤٢	١٨٥	٢
٢٢٤	٨٨	٢٠٢	٣٨	١٦٩	٣	٢٢٧	٨٥	٢٠٧	٣٩	١٨٠	١
٢٢٣	٨٧	٢٠١	٣٦	١٦٤	٢	٢٢٦	٨١	٢٠٦	٣٨		
٢٢٢	٨٦	٢٠٠	٣٢	١٦٠	١	٢٢٥	٨٠	٢٠٥	٣٥		
٢٢٠	٨٤	١٩٩	٢٩			٢٢٤	٧٧	٢٠٤	٣٤		
٢١٩	٨٢	١٩٨	٢٨			٢٢٣	٧٦	٢٠٣	٣٣		
٢١٨	٨٠	١٩٧	٢٦			٢٢٢	٧٣	٢٠٢	٢٨		
٢١٦	٧٩	١٩٦	٢٣			٢٢١	٧١	٢٠١	٢٦		
٢١٥	٧٦	١٩٥	٢١			٢٢٠	٦٩	٢٠٠	٢٣		
٢١٤	٧٣	١٩٤	٢٠			٢١٩	٦٣	١٩٩	١٩		
٢١٣	٧١	١٩٣	١٩			٢١٨	٦١	١٩٨	١٨		

المراجع

(١) أحمد إسماعيل حجى (١٩٨٦). "دراسة تقويمية لنظام تأهيل معلمى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى للمستوى الجامعى فى مصر بإستخدام التعلم عن بعد." مؤتمر التعليم الأساسى ، كلية التربيـــة – جامعة حلوان . ص ص١٣٥-١٨٧.

(٢) أحمد عبد العزيز سلامة، عبدالسلام عبدالغفار (١٩٧٢). علم النفس الإجتماعى، القاهرة، دار النهضة العربية، ص١١٢.

(٣) توفيق أحمد يوسف (١٩٨٠). الكفايات التعليمية الأساسية عند معلم المدرسة الإبتدائية فى الأردن فى ضوء تحليل النظم وإقتراح برامج تطويرها. رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية، جامعة عين شمس.

(٤) أحمد زكى صالح (١٩٧٢). "علم النفس الاجتماعى." ، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ص١٨٣.

(٥) أحمد عزت راجح (١٩٧٣). "أصول علم النفس، الإسكندرية." ، المكتب المصـــرى الحديث (ط٩) ص٩٧.

(٦) جابر عبدالحميد، يوسف محمد الشيخ (١٩٦٤). مقياس الإ تجاهات النفسية للمعلمين (كراسة التعليمات)، القاهرة، دار النهضة العربية.

(٧) حامد عبدالســـلام زهران (١٩٨٤). "علم النفـــس الاجتمـاعى" ، ط (٥)، عـالم الكتب ص ١٦٢-- ١٦٤.

(٨) صلاح معوض، فؤاد موسى (١٩٨٥). " دراسة تقويمية لأهداف برنـامج تـأهيل معلمـى المرحلة الإ بتدائية الى المستوى الجامعى من وجهة نظر الدارسين " مجلة كليـة التربيـة – جامعة المنصورة ، العدد (٧)، الجزء (٢)، ص ص١٣١-١٦٩.

(٩) طلعت حسن عبد الرحيم (١٩٧٨). "بناء مقياس جديدة للاتجاهات النفسية التربوية لطلاب كليات التربية نحو مهنة التدريس." ، مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة ، العدد (٢).ص ص٧-٣٧.

(١٠) عبد الواحد عبد الله يوسف (١٩٨٥)."أعداد وتدريب المعلمين الجدد".مجلة التربية الجديدة، العدد (٣٦)، السنة (١٢)، ص ص٢١-٣٤.

(١١) عنيات يوسف زكى (١٩٧٤). "مقياس الإتجاهات التربوية لطلاب كليات التربية نحو مهنة التدريس. "الكتاب السنوى فى علم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، ص ص٧٦-١١٩.

(١٢) فاروق عبدالفتاح موسى (١٩٨١)."النمو المهنى للمعلمين" ، مجلة كلية التربية-جامعة المنصورة ، العدد(٣)، الجزء (٢)، ص ص١٤٩-١٥٩.

(١٣) فؤاد أبو حطب، وأمال صادق (١٩٩٣). "التقويم النفسى"، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ص ١٢٠.

(١٤) محمد عماد الدين إسماعيل وأخرون (١٩٧٤). "كيف نربى اطفالنا "، ط (٢)، القاهرة، دار النهضة العربية، ص٢٢.

(١٥) فؤاد البهى السيد (١٩٧٩)." علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى"، القاهرة، دار الفكر العربى، ط (٣)، ص٥٢٢-٥٣٣.

(١٦) مصطفى متولى (١٩٨٣). "الإشراف الفنى فى التعليم – دراسة مقارنة"، الإسكندرية، دار المطبوعات الجديدة، ص ص٣١١-٣١٩.

(١٧) همام بدران زيدان (١٩٨٣). "كفايات المعلم فى بعض مهام مهنة التعليم"، صحيفة التربية، العدد(٢)، السنة(٣٨)، ص ص٩-٢٣.

(18) Allport, G.I. (1967). "Attitudes" in M. fiishbien (Ed) Reading in Attitudes Theory and Measurement, New York, Willey, p.18.

(19) Bunting, C.E. (1977). The delopment of a set scales for the examination of the relationship to assessment of teacher. Disser.Abst. Inter.,Vol.39, No.1 (1-A) p.2343.

(20) Cooper, J.M. & Weber, W.R.(1973). "Competency based system, Aproach to teache education", Backely, McCutchan, publishing Corp, p.16.

(21) Gargiulo, R.M., & Pigge, F.(1979). "Perceived competencies of elementary,special education teachers, Journal of Educational Research", Vol.72, No.6, pp.339-343.

(22) Houston, W.R.(1973):"Designing system", Journal of Teacher Education, Vol.XXIV No.(3), pp.44-46.

(23) Kennely, G.J. (1978). "Comptencies of successful teacher as perceived by school administration in connecticut and teacher Educators at the University Connecticut", Disser. Abst. Inter., Vol. 39., No.10, p.6070.

(24) Lewis, R.A. (1985). Psychological Testing and Assessment, Boston, Allyn Bacon, Inc., 5th ed., pp.74-77.

ملحق ٢

كراسة اسئلة
مقياس الاتجاهات التربوية للمعلمين
نحو مهنة التدريس

اعـــداد

د / مصطفى محمد الصفطى

استاذ علم النفس التعليمى المساعد

كلية التربية – جامعة الاسكندرية

(تعليمات عامة)

١- يهدف استخدام هذا المقياس إلى التعرف على اتجاهك نحو مهنة التدريس بالمراحل المختلفة للتعليم، وبخاصة المرحلة التى تعمل بها

٢-يتكون هذا المقياس من (٧٢) مفردة والمطلوب منك أن تتفضل بقراءة كل عبارة من هذه المفردات وأن تستجيب لها بما يعبر عن مدى موافقتك على الفكرة التى تتضمنها هذه المفردة.

٣- لديك ورقة أجابة منفصلة عن هذه الكراسة . ابحث فيها عن رقم المفردة التى أنت بصدد الأستجابة لها

* ستجد أمام كل مفردة خمس خانات تعبر عن الأستجابات التالية على الترتيب أوافق بشدة - أوافق - لا أوافق - لا أوافق بشدة

* ضع علامة (√) فى ورقة الإجابة فى الخانة التى تعبر عن مدى موافقتك وذلك أمام رقم المفردة التى تحاول الأستجابة لها.

مثال

رقم المفردة	المفردة	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١	أفضل مهنة التدريس على غيرها من مهن رغم كثرة الأعباء التى تفرضها على.					

- إذا كنت توافق تماما على الفكرة التى تتضمنها المفردة السابقة فضع علامة (√) فى خانة " أوافق بشدة"
- إذا كنت توافق بشئ من التحفظ على الفكرة التى تتضمنها المفردة السابقة فضع علامة (√) فى خانة " أوافق"
- إذا كنت مترددا أو محايدا بشأن ما ورد فى المفردة ، أى كنت لا تستطيع القول بالموافقة أو عدم الموافقة فضع علامة (√) فى خانة " غير متاكد"
- إذا كنت تعارض الفكرة التى تتضمنها المفردة السابقة فضع علامة (√) فى خانة " لا أوافق بشدة"

٤- ليست هناك استجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، المهم هو أن تعبر عن رأيك الشخصى الحقيقى مهما كان الرأى.

٥- ضع فى ورقة الأجابة علامة (√) واحدة فقط لكل مفردة ولا تكتب من فضلك أى حرف أو علامة فى هذه الكراسة.

٦- استخدامك لهذا المقياس غير محدد بتوقيت معين ، ولكن عليك أن تسرع فى تحديد استجابتك لكل مفردة مع الدقة فى الاجابة عنها.

٧- يجب ألا تترك أى مفردة دون إستجابة.

٨- البيانات المرتبطة باستخدام هذا المقياس سوف تستخدم فى أغراض البحث العلمى فقط.

(أ)

رقم المفردة	المفردات
١	أحد اسباب رضاى عن مهنة التدريب إنها مهنة الانبياء والرسل.
٢	لو أتيحت لى فرصة الاشتغال بمهنة أخرى غير مهنة التدريس لاشتغلت بها.
٣	أرى أن مهنة التدريس بوضعها الحالى تقيد من حريتى فى حل ما يواجهنى من مشكلات فى عملى.
٤	أرى أن عدم توافقى مع مهنتى مرجعه إلى قلة الحوافز.
٥	أشعر بمتعة عند ممارستى لمهنة التدريس.
٦	أرى أن عدم رضاى عن مهنة التدريس هو انخفاض مرتباتها مقارنة بالمهن الأخرى.
٧	مهنة التدريس لا تتيح فرص الترقى كما تتيحه المهن الأخرى.
٨	لجوئى إلى اعطاء دروس خصوصية مرجعه انخفاض مستوى دخلى الحالى من المهنة.
٩	أعتقد أن مهنة التدريس لا تتيح لى الفرصة لتحقيق ذاتى.
١٠	تتفوق مهنة التدريس على غيرها من مهن لما تتيح للفرد من امتيازات كثيرة.
١١	أشعر فى كثير من الأحيان بالملل من تكرار عملية تحضير الدروس.
١٢	أرى أن أحد اسباب رضاى عن مهنة التدريس هو توحيد مصادرإعداد معلمى المرحلة الابتدائية.

(ب)

رقم المفردة	المفردات
١٣	لا ينتقص من قدرى كمعلم أن ألجأ لذوى الخبرة حينما تعترضنى مشكلة صعبة فى عملى.
١٤	أفضل الاشتراك فى ممارسة اى أنشطة عن حضور الدورات التدريبية.
١٥	أشعر بالرضا حينما أشارك فى ندوة أو مؤتمر يتناول مشكلات المهنة ومستقبلها.
١٦	أعتقد أن أحد عوامل نجاحى فى المهنة هو تدريبى على إجراء البحوث والدراسات النفسية والتربوية فى مجال المهنة ومشكلاتها ومحاولة تطويرمستوى أدائى.
١٧	من الضرورى أن أتعرف على آراء رؤسائى فى عملى لكى أطور من مستوى أدائى فى ممارستى للمهنة.
١٨	أرى أن نجاحى فى العملية التعليمية يتوقف على مدى ما أبذله من جهد وعطاء.
١٩	أرى انه لكى أطور من مستوى أدائى المهنى أن أتابع حضور الدورات التدريبية وبرامج تأهيل المعلمين.
٢٠	لكى أكون معلما ناجحا على أن أقرأ عن كل ماهو مستحدث وجديد فى مجال التدريس.
٢١	التعرف على رأى زملائى فى عملى من تدريس وانشطة يكون بمثابة تشجيع لى لرفع مستوى كفاءتى العلمية والمهنية.
٢٢	يهمنى جدا أن أقف على ردود أفعال تلاميذى فيما أبذله من جهد فى عملى.
٢٣	أعتقد أن أحد مشكلات انخفاض مستوى التعليم هو انخفاض مستوى المعلم المهنى والعلمى.
٢٤	أحاول دائما البحث عن حلول للمشكلات التى تواجهنى فى ادائى لعملى مهما كلفنى ذلك من مشقة.

رقم المفرد	المفردات
٢٥	أرى أن نجاح العملية التعليمية يتطلب من المدرسة عقد الندوات لمناقشة المشكلات التعليمية.
٢٦	أعتقد أن إنفاق المزيد من المال فى طباعة الكتب المدرسية ليس هو السبيل لتحقيق أهداف تطوير العملية التعليمية.
٢٧	أعتقد أن كثافة الفصول بوضعها الحالى لا يمثل عائق يحول دون تحقيق أهداف العملية التعليمية.
٢٨	لم يعد استخدام أسلوب الالقاء والتلقين فى التدريس ذا جدوى فى تطوير المناهج والمقررات الدراسية.
٢٩	أرى أن قيامى بعملية التدريس فى مدرسة ينقصها الكثير من الإمكانات يحول دون تطوير العملية التعليمية.
٣٠	أرى أن الكتب المدرسية بصورتها الحالية أصبحت وسيلة بالية لنقل التراث الثقافى لمجتمعنا ، وتقديمه للمتعلمين.
٣١	فى رأيى أن توفير الوقت المناسب لممارسة الانشطة المدرسية وغير المدرسية ضياع لوقت المعلم والتلميذ.
٣٢	أرى فى ظل نظام التعليم الحالى ان الفصول أصبحت بمثابة سجون للتلاميذ.
٣٣	أرى من الصعب فى ظل وجود فصول غير مزودة بالإمكانات اللازمة للتدريس أن أراعى الفروق الفردية بين تلاميذى فى عملية التعلم.
٣٤	أرى أن نجاحى فى عملى يتوقف بالدرجة الاولى على متابعة الاساليب المستخدمة فى التدريس والوسائل التعليمية فى مجال تكنولوجيا التعليم.
٣٥	أرى أن تنظيم البرامج والدورات التدريبية يسهم فى تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.
٣٦	من الضرورى أن يهتم المسئولون عن التربية بتوفير الإمكانات للمعلمين لأنتاج الوسائل التعليمية لسد النقص بها.

(د)

رقم المفردة	المفردات
٣٧	أرى أن أحد الصعوبات التى تواجهنى فى عملى هو عملية تهيئة تلاميذى لموضوع الدرس
٣٨	يضايقنى تدريس مناهج ومقررات دراسية دون استخدام وسائل تعليمية.
٣٩	فى رأيى أن عملية تحضير الدروس عملية شكلية مرهقة ، يجب البحث عن بديل لها.
٤٠	أرى أن استخدامى الجيد للسبورة والطباشير يسهم كثيراً فى نجاح العملية التعليمية.
٤١	التدريس عملية مملة ومرهقة تسبب لى بعض المشكلات.
٤٢	أرى أن إعدادى اختبارات لتقويم أداء تلاميذى عملية تحتاج إلى مجهود شاق.
٤٣	لا تتفق عملية التدريس مع إمكاناتى وقدراتى الشخصية.
٤٤	عدم وجود أسلوب موحد وموضوعى للتحقق من ترجمة الاهداف التربوية التعليمية إلى أهداف سلوكية يمثل عقبة فى أداء المعلم لعمله.
٤٥	أشعر بحرج كبير وضيق عندما يسألنى أحد التلاميذ أسئلة صعبة.
٤٦	أرى أن اعتمادى فقط على الامتحانات كمعيار لتحقيق الأهداف التربوية يمثل قصور فى آدائى لعملى.
٤٧	ليس بالضرورة أن التزم فى شرحى باللغة العربية الفصحى.
٤٨	كثيراً ما أفقد القدرة على ضبط مشاعرى عندما لا يلتزم التلاميذ بالنظام داخل الفصل.