

"اتجاهات طلبة كلية التربية في صلالة نحو مهنة التعليم" دراسة ميدانية

د. عبد الله شمت المجيدل

كلية التربية - صلالة - سلطنة عمان

الملخص

تنطلق الدراسة الحالية من مبادئ أساسية ترى في التربية أساس كل تطور، وتقدم، وبناء حضاري، وترى بأن المعلم، هو المدخل الأكثر أهمية في العملية التربوية، مما يجعل مهنة التعليم في صدارة المهن، بل هي أم المهن قاطبة، كونها تعنى بعملية بناء الإنسان وهذه إحدى أهم عمليات البناء.

وشكل طلبة كلية التربية بصلالة وطالباتها المجتمع الأصلي للبحث، حيث اشتملت العينة العشوائية على (٣٣٠) طالبا وطالبة، ومثلت عينة البحث ما نسبته ٣٢,٦٪ من المجتمع الأصلي.

وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج منها: عدم وجود فروق دالة إحصائية بالنسبة للاتجاهات بين الذكور والإناث نحو مهنة التعليم. لا توجد فروق بين اتجاهات الطلبة والطالبات نحو المهنة تبعا لسنوات الدراسة، مما يعني عدم ممارسة الكلية في فترة الإعداد والتأهيل أي دور في بناء الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة. هناك فروق في الاتجاهات نحو المهنة تبعا للتخصص لصالح التخصصات الأدبية. لم تلاحظ فروق في الاتجاهات نحو المهنة تبعا لمتغيري معدل الدرجات في الثانوية وكذلك المعدل التراكمي في الكلية. وخلص الباحث إلى عدد من المقترحات والتوصيات.

مقدمة

يُعد المعلم من أهم ركائز العملية التربوية في بناء الإنسان والأوطان، لذا تولي الدراسات التربوية قضية إعداد وتأهيله اهتماماً كبيراً، لكونه العنصر الأكثر أهمية في تحقيق النظام التربوي لأهدافه. فالمنهج والخطط والأهداف والتوجيه والإدارة قد تكون غاية في الجودة، فيأتي معلم غير مؤهل تأهيلاً جيداً

أو غير متكيفٍ مع مهنته وغير مُحب لها فيعصف بها. وماذا تفعل كل الثقافات التربوية والتقنيات التعليمية، دون معلم كفاء، يخطط لها، ويبرمجها، ويقوم مخرجاتها، ويسد ثغراتها ويُحسّن استثمارها بحُب، وقناعة، وحماس لعمله؟ وهل عرف التاريخ البشري أمة نالت حظاً من التقدم من دون توافر تعليم جيد يقوم عليه معلم جيد؟.

والاهتمام بالمعلم يرجع إلى أن مهنة التعليم تعد أساساً لجميع الأنشطة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في حركتها التطورية لمجتمع من المجتمعات. وكما قيل قديماً عن الفلسفة بأنها أُمّ العلوم فإن مهنة التعليم هي أُمّ المهن جميعاً؛ لأن العاملين في المهن كافة ما هم إلا من مخرجات النظم التعليمية بمختلف مستوياتها. كما أنها المهنة المعنية ببناء الإنسان. وهذه أهم عمليات البناء على الإطلاق، ومعنية باستثمار الموارد البشرية الذي يعد من أكثر الاستثمارات عائداً. ومن خلال هذا البناء للإنسان نتمكن من تنفيذ الاستراتيجيات والخطط التي تنهض بالمجتمع وتحقق تطلعاته وموقعه الحضاري، فالجهد التربوي الأصيل المطلوب في الوطن العربي لتفجير حضارة عربية أصيلة، لا بد أن تقوده أجيال المعلمين، حيث يزداد يوماً بعد يوم اليقين بأن أزمة المجتمع العربي ترتد إلى أزمة التربية أولاً، وأن أزمة التربية ترتد إلى عجزها عن تكوين الإنسان المنشود^(١).

ومهنة التعليم - على هذا النحو - تغدو من أعظم المهن قدراً وأكثرها أثراً في حياة الأفراد والجماعات، إذ يتوقف نوع المجتمع على نوع المواطنين الذين يتكون منهم، ومن ثم نوع التربية التي تلقوها وأسهمت في تكوينهم، والمرتبطة أساساً بالمعلم. لاسيما وأنه معني مهنيّاً بأن يتفهم متطلبات نمو كل جانب من جوانب شخصية التلميذ، ويتعرف حاجاته ويعمل على إشباعها، ويتلمس ميوله

(١) عبد الدايم، عبد الله (١٩٩١). نحو فلسفة تربوية عربية، الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربي، ط١، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ص١٧.

وقدراته ويعمل على تميمتها، ويهيئ سُبُل تعلمه الذاتي، ويكون لديه الاتجاهات الإيجابية نحو العلم والتعلم الذاتي، ويدربه على اكتساب مهارات التكيف مع متطلبات العصر الذي بات التغير والتحول من سماته الأساسية.

كما يقع على عاتق المعلم إكساب المتعلمين مهارات التفاعل الإيجابي مع البيئة الاجتماعية والطبيعية. وهي من السمات الأساسية للمواطنة في العصر الراهن. وقد نالت مهنة التعليم اهتماما كبيرا في الحضارة الإسلامية حيث عُني المربّون المسلمون عناية دقيقة بالتعليم كمهنة وخير دليل على ذلك هو عناوين الرسائل التربوية الإسلامية المعروفة، فقد عنون الغزالي رسالته "أيها الولد"، والطوسي سمّى رسالته "آداب المتعلمين"، وابن جماعة وسم رسالته "تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم"، وابن حجر وسمها "تحرير المقال في آداب وأحكام وفوائد يحتاج إليها مؤدّب الأطفال"، ورسالة ابن سحنون حملت اسم "آداب المعلمين"، والقابسي جعل عنوان رسالته "الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين"، أما الزرنوجي فقد نعت رسالته "تعليم المتعلم طرق العلم"، وقد أدرك المربّون المسلمون أهمية أن يضاف للعلم فن التربية ليتمكن المعلم من دراسة نفسية الطفل والنزول إلى مستواه ليكون ذلك جسرا يصل من خلاله المعلم إلى عقل التلميذ؛ فقد قال ابن عبدون: " والتعليم صناعة تحتاج إلى معرفة ودربة ولطف فأنه كالرياضة للمهر الصعب الذي يحتاج إلى سياسة ولطف وتأنيس حتى يرتاض ويقبل التعليم" (٢) والمعلم كما وصفه "سوخو ملنسكي" هو بالمقام الأول إنسان يُحب الأطفال ويجد السرور في التعامل معهم. (٣) ومن هنا فقد أدركت كليات التربية أهمية الدور الموكل إليها في إعداد المعلم القادر على الوفاء بكافة المتطلبات المهمة لبناء مواطن الغد،

(٢) رضا، محمد جواد (١٩٧٩). العرب والتربية والحضارة، دراسة في الفكر التربوي المقارن، الكويت، الكويت، مكتبة المنهل، ص ٢٢٣.

(٣) كرومباخ، وآخرون (١٩٩٦). صحة الطفل النفسية، ترجمة عبد الله المجيدل، دمشق، سوريا، دار معد، ص ٣٩.

وبالتالي بناء حضارة الوطن، من خلال دوره في التنمية الشاملة التي تتناول مختلف جوانب الحياة، وكذلك في السيطرة على عوامل التغيير نفسها وتقييمها وتوجيهها، واستثمار إمكانيات المجتمع إلى أقصى حد وبأفضل الوسائل^(٤).

وعلى هذا النحو تُعد هذه الكليات من أهم مؤسسات البناء في أي بلد من البلدان؛ لأنها مصدر كل بناء لمخرجاتها المعنية بتكوين المواطن القادر على تحمل كل ما ينطوي عليه مفهوم المواطنة من واجبات، فوظيفة المؤسسات التربوية لا تتوقف عند حدود بناء العقل والمعرفة عند الإنسان بل تسعى إلى بناء الجوانب الأخلاقية والسيكولوجية والإنسانية وبناء الاتجاهات التي تربطه بنسق وجوده الاجتماعي^(٥)، فالبناء السيكولوجي للفرد مرهون إلى حد كبير بمعطيات الأنساق التربوية المحيطة به^(٦)، وانطلاقاً من هذه الرؤية تأتي مسألة الاهتمام بمهنة التعليم والعمل على تكوين معلمين يحملون اتجاهات إيجابية نحو مهنتهم، من أولويات خطط التجديد والتطوير التربوي.

مشكلة البحث

يشكل الاهتمام بالتعليم ومخرجاته الأساس الذي ينطلق منه القائمون على السياسات والبرامج التعليمية في تقويم مختلف مدخلات العملية التعليمية، وعلى رأس هذه المدخلات المعلم، ولاشك في أن قدرة المعلم على التأثير والنجاح بمهنته مرهونة بالاتجاهات التي يحملها نحو مهنته، فإذا كنا ننتظر من المعلم بأن يغرس الاتجاهات الإيجابية لدى تلامذته نحو العلم والتفكير العلمي والتعلم

(٤) جلال، عبد الفتاح (١٩٧٨). سرس الليان، المركز الدولي للتعليم الوظيفي للكبار في العالم العربي، مصر، دار معد، ص ٢٤٢.

(٥) رياض، قاسم: (١٩٩٥). مسؤولية المجتمع العربي، منظور الجامعة المصرية وأفق الحرية الديمقراطية داخل الحرم الجامعي العربي، المستقبل العربي، العدد ١٩٣ مارس/آذار ١٩٩٥، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ص ٨١.

(٦) وطفة، علي (١٩٩٨). علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة، ط٢، الكويت، مكتبة الفلاح، ص ١٧٧.

الذاتي كاتجاهات مستخدمة في التربية المعاصرة، فإن ذلك لن يتم إذا كان المعلم نفسه ليس لديه هذه الاتجاهات نحو مهنته. إن مدى تأثير المعلم في تلامذته وتفاعله معهم يتوقف على مدى حماسه للنجاح بعمله، وما يحمله من اتجاهات إيجابية نحو مادته ومهنته. فكم من المعلمين الذين نجحوا في غرس حب مادة معينة لدى تلامذتهم وغيروا اتجاهاتهم السالبة نحوها وتفوقوا في تحصيلهم، ورسم لهم مسار حياة مهنية لم تكن في الحسبان، في حين عمل غيرهم على تفجير التلاميذ من العلم والتعلم وكانوا سبباً في فشلهم الدراسي. وهؤلاء المعلمون يسميهم عالم النفس "جريستوزوف" "أضداد المعلمين".^(٧) ولما كانت مهنة التعليم من المهن الرئيسة والمهمة في بناء وتطور المجتمعات، فقد تعددت المطالب بتطويرها، في بلدان العالم كافة، ولاسيما في البلدان التي هي في طريق النمو، ومما يؤكد ذلك ما جاء في تقرير اللجنة الدولية لتطوير التربية "تعلم لتكون" "Learning to be" في المبدأ الثامن عشر من الواجبات الأساسية للمربين في الوقت الحاضر: العمل على تغيير العقلية والمؤهلات اللازمة لجميع المهن ومن أجل هذا ينبغي أن يُعاد النظر أولاً وبصورة جذرية في المعايير الأساسية لمهنة التعليم.^(٨) إذ لابد للمعلمين أن يكونوا مدفوعين برغبة ذاتية لاكتساب معارف جديدة، وأن يكونوا على اتصال دائم بالتعليم ومصادره.^(٩) وفي ضوء الدراسات والملاحظات التي تشير إلى العزوف عن مهنة التعليم بات اختيار المعلمين الأكفاء وإعدادهم وتكوين الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو مهنتهم، مسألة على رأس قائمة الأولويات التعليمية في جميع الدول.^(١٠)

(٧) كرومباخ، وآخرون (١٩٩٦): مرجع سابق، ص ٤٠.

(٨) صبيح، نبيل أحمد (١٩٨١). دراسات في إعداد وتدريب المعلمين، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر ص ١٥٠.

(٩) عبد الرازق، طاهر (١٩٨٥). اتجاهات حديثة في مجال إعداد وتدريب المعلمين، وثائق ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي، الدوحة ٧-٩ يناير ١٩٨٤، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص ٢٤٢-٢٤٥.

(١٠) ف، كوفير (بدون تاريخ). أزمة التعليم في عالمنا المعاصر، ترجمة أحمد خيرى كاظم وجابر عبد الحميد جابر، القاهرة، مصر، دار النهضة العربية، ص ٢٤٣-٢٤٤.

وكليات التربية ليست معنية بالإعداد التخصصي وحسب، وإنما أيضا بتهيئة الطالب المعلم للتكيف مع مهنته من خلال تزويده بالاتجاهات الإيجابية نحو المهنة، ولاسيما وأن الاتجاهات، رغم ثباتها النسبي، إلا أن تغييرها وتعديلها أمر قابل للتحقيق. كما أن النجاح المستقبلي للمعلم في مهنته مرتبط أساساً بالاتجاهات التي يحملها نحو مهنة المستقبل. وفي ضوء هذه المعطيات تتلخص مشكلة البحث في السؤالين الآتيين: ١- ما اتجاهات طلبة كليات التربية في سلطنة عُمان نحو مهنة التدريس؟ ٢- هل تعمل الكليات على إكسابهم الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة المستقبل؟

أهمية البحث

تتبع أهمية البحث من أهمية المعلم في العملية التربوية. ومن أهمية مهنة التعليم والتربية في بناء الإنسان على نحو عام. ومن دور الإنسان المعد والمؤهل كعامل رئيس في عمليات البناء في مختلف جوانبها. كما يكتسب البحث أهمية خاصة بالنظر إلى دور الاتجاهات وأهميتها في نجاح المعلم في مهنته وأدائه لدوره بحُب وحماس ورغبة تدفعه لآفاق من الإبداع والاجتهاد. ومن جوانب أهمية هذا البحث كونه يأتي في إطار سعي كليات التربية بالأخذ بمبدأ الجودة الشاملة في إعدادها للمعلمين، حيث سيمكن هذه الكليات من تقصي اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنتهم المستقبلية، وكذلك يمكنها من تقويم أدائها في مجال بناء الاتجاهات الإيجابية لديهم.

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى ما يأتي:

- ١ - التعرف على اتجاهات الطلبة المعلمين في كليات التربية نحو مهنتهم المستقبلية.
- ٢ - تقويم أداء كليات التربية في مجال بناء الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم.

٣ - وضع المقترحات والتوجيهات في ضوء نتائج البحث التي تسهم في الارتقاء بمختلف جوانب الإعداد لمتسبي هذه المهنة.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث

(١) المهنة يورد ابن منظور تحت مادة مَهَنَ في لسان العرب مايلي: مَهَنَ، وَالْمَهْنَةُ وَالْمِهْنَةُ وَالْمَهْنَةُ كلمة: الجِدْقُ بالخدمة والعمل ونحوه، أما الأصمعي فقد أنكر الكسر، والقول قد مَهَنَ يُمَهِّنُ مَهْنًا إذا عمل في صنعته، وفي حديث أم المؤمنين عائشة (رضي الله عنها): كان الناس مُهَنًا أنفُسهم، وفي حديث آخر كان الناس مَهْنَةً أنفُسهم، هما جمع ماهن ككاتب وكتاب وكتبة، ومَاهِنَتَكَ وَمَهْنَتَكَ أي عملك^(١١). إلا أن الإحاطة بدلالات المفهوم، وتمييزه عما يتداخل معه في الدلالة من مفاهيم، كالحرفة، والوظيفة، والصناعة، والعمل، أمر تكتنفه بعض الصعوبة، فليس من السهل الركون إلى تعريف للمهنة يتفق عليه الجميع، كما تعود إشكالية المفهوم، إلى تنوع المهن وتمتع كل منها بذاتية مميزة، وتنظيم خاص، وللإحاطة بدلالة المفهوم نورد عددا من التعريفات العامة، التي تيسر علينا تحديد مفهوم المهنة، فقد عرّفها نور الدين محمد عبد الجواد ومصطفى محمد متولي بأنها:

- "تضم مجموعة من الأفراد الذين أُعدّوا إعداداً عالياً في مؤسسات تعليمية متخصصة لممارسة الأشياء التي تفرضها هذه المهنة".^(١٢)

- ومن تعريفاتها "أعمال تجمع أشخاصا حول أهداف مشتركة يتطلب تحقيقها مهاماً ونماذج سلوكية منهجية"^(١٣).

(١١) ابن منظور (٦٣٠-٧١١ هجري)، (١٩٨٨). لسان العرب، المجلد ١٣، ط١، نسقه وعلق عليه ووضع فهرسه، علي شيري، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، مادة مهن، ص ٢١١-٢١٢.

(١٢) عبد الجواد، نور الدين محمد ومتولي، مصطفى محمد (١٩٩٣). مهنة التعليم في دول الخليج، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص ٢٨.

(١٣) Blackington III and Patterson, (1968). School Society and the Professional Educator. N.Y.Holt Rinehart and Winston Inc. P.6.

- وعرفت أيضا بأنها "أعمال خدمية تطبق مجموعة من المعارف والمهارات على مشكلات يقدرها المجتمع" (١٤)

- وعرفت بأنها "عمل منظم يقتنع به المرء ويحاول أن ينهض من خلاله بمطالب وظيفية محددة" (١٥).

والمهنة وفقا لرؤية زهران، تعني العمل المنظم القائم على اقتناع فرد أو مجموعة من الأفراد يتم من خلاله تحقيق مطالب محددة؛ أي أن المهنة تظهر على أنها ميل أو استعداد يدفع صاحبه إلى ممارسة عمل ما، بحيث يكون هذا العمل مقنعا للقائم به. (١٦)

وكما يبدو فإن التعريفات السابقة - على أهميتها - لا تفصل بين المهن وغيرها من الأعمال التي قد تكون حرفا، أو وظائف، لذا فإن كثيراً من العلماء يفضلون النظر إلى المهنة باعتبارها مجموعة من "سمات" أو "خصائص" أو "منظومة معايير" (١٧)

ويمكننا أن نعرف المهنة بأنها "مجال محدد من مجالات العمل الذي يستقطب جزءاً من أفراد المجتمع المد والمؤهل بالمهارات والمعارف التي تمكن الفرد من امتلاك كفايات أدائية، يقتضيها الإنجاز المتقن لهذا العمل، المضبوط بمعايير وأخلاقيات معينة، لتلبية حاجات المجتمع من الخدمات لضمان استمراره وتطوره". ونقصد بمجال المهنة في هذا البحث "مهنة التعليم لخريجي مؤسسات التأهيل التربوي وهي كليات التربية".

(٢) مهنة التعليم: يورد ابن منظور في مادة "علم" حديث ابن مسعود، "إنك غُلِّمَ مُعَلِّمٌ أي مُلِّهَمٌ للصواب والخير" كما يورد في معنى علم قول سيبويه

(١٤) P.168. - Mitchell, G.D(1968). Dictionary of Sociology. London, Routledge and Kegan. P 1.td.14

(١٥) Blackington III.Op.cit,P.6. 15

(١٦) - زهران، شحاتة عبد الخالق (١٩٨٣). الاختبار والارتقاء لإعداد معلمي المرحلة الثانوية في مصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، الإسكندرية، مصر، ص١٦.

(١٧) Lieberman. M.(1964). Education as Profession. Englewood Cliffs, 6th ed. N.J: Prentice Hall Inc., P.1. 16

"وَعَلَّمَهُ الْعِلْمَ وَأَعْلَمَهُ إِيَّاهُ فَتَعَلَّمَهُ، وَعَلَّمْتَهُ الشَّيْءَ فَتَعَلَّمَهُ" (١٨) وإذا استعرضنا مفهوم مهنة التعليم في التاريخ العربي الإسلامي، سنجد أن العملية التعليمية، ولاسيما في صدر الإسلام، لم تكن "صناعة"، بمعنى أنها لم تكن في بادئ أمرها مهنة لكسب العيش، وإنما كانت خدمة دينية تؤدَّى تطوعاً، وكان يحمل لواءها، في الغالب، كبار القوم الذين تهيأت لهم ظروف اقتصادية تغنيهم عن التكسب من عملية التعليم، ويؤيد هذا القول، ما ذكره ابن خلدون من أن "التعليم في صدر الإسلام والدولتين لم يكن كذلك، ولم يكن العلم بالجملة صناعة" (١٩)، وقد تطور التعليم عند العرب فتحول إلى "صناعة" لابتغاء الرزق فأصبح وفق ما يراه ابن خلدون "من جملة الصنائع والحرف"، وكان من نتيجة ذلك أن احترفه، في أول الأمر، كل من أُلِّمَّ بالقراءة والكتابة، ثم تطور بعد ذلك فأصبح صناعة اختصت بها طبقة من الناس؛ أي أن التعليم أصبح فناً، لا يزاوله إلا من كان أهلاً له، وإزاء المجتمع كله ثانياً، وهكذا تبلور المفهوم المعاصر لمهنة التعليم. (٢٠) ومع أن مهنة التعليم لا تشتمل على كافة معايير المهنة إلا أن ذلك ليس بالشرط الضروري، حيث يرى كثير من الباحثين أنه ليس من الضروري أن تتوافر كل معايير المهنة في العمل ليكون مهنة، بل يكفي توافر معيارين أو ثلاثة. (٢١) ويشمل مفهوم الكفاءة المهنية ثلاثة مكونات هي: المعلومات، والمهارات، والاتجاهات. (٢٢)

(١٨) ابن منظور، لسان العرب (مرجع سابق)، مادة، علم، ص ٣٧١-٣٧٤.

(١٩) مرعي، توفيق وبلقيس، أحمد (١٩٩٣). أخلاقيات مهنة التعليم، ط ٣. وزارة التربية والتعليم، مسقط، سلطنة عُمان، ص ١٨.

(٢٠) عامر، نبيل (١٩٧٩). بناء وظيفي جديد لمهنة التعليم. الوثيقة رقم ٥، حلقة دراسة متطلبات استراتيجية التربية في إعداد المعلم العربي بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، مسقط، ٢٤ فبراير/شباط-١ مارس/آذار، ١٩٧٩، مسقط، سلطنة عمان، ص ٨-٩.

(٢١) زهران، شحاته عبد الخالق (١٩٨٣). الاختبار والارتقاء لإعداد معلمي المرحلة الثانوية في مصر، مرجع سابق، ص ١٥-١٦.

(٢٢) عبد الجواد، نور الدين محمد ومتولي، مصطفى محمد (١٩٩٣). مهنة التعليم في دول الخليج، مرجع سابق، ص ٥٦.

وقد عرّف "جود" "مهنة التعليم" في معجمه التربوي بأنها: "وظيفة تتطلب إعداداً طويلاً، نسبياً ومتخصصاً على مستوى التعليم العالي، يرتبط أعضاؤها بروابط أخلاقية محددة". (٢٣)

ونرى - في واقع الأمر - أن الدلالة التقليدية لمفهوم "مهنة التعليم" لم تعد تعبر عن الأدوار الحديثة للمعلم، فهو لم يعد معلماً وحسب؛ بمعنى أن ينحصر دوره في التعليم وفي تنمية الجانب المعرفي، وإنما أصبح أيضاً ذا دور أشمل من ذلك بكثير، فهو معني بتربية تلامذته، وتنمية مختلف جوانب شخصياتهم، الجسدية، والنفسية، والعاطفية، والاجتماعية، والعقلية، والروحية، والجمالية، والأخلاقية، والمعرفية، ومعني أيضاً ببناء الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو: العلم، والتعلم الذاتي، والتفاعل الإيجابي مع الوسط البيئي والاجتماعي، وتنمية التفكير النقدي العلمي لديهم، وكذلك تنمية البعد الديني والوطني والإنساني والحضاري في شخصياتهم. وانطلاقاً من هذه الرؤية يمكن لنا أن نعرف مهنة التعليم بأنها " وظيفة تتطلب إعداداً وتأهيلاً عالياً ومقومات ذاتية خاصة، وأخلاقيات محددة، تعنى ببناء مختلف جوانب شخصية الفرد وتنميتها، وإعداده للحياة، من خلال تزويده بنسق من المعارف، والقيم، والاتجاهات، والمواقف، والمهارات، التي تمكنه من الاندماج في المجتمع الذي ينتمي له بأبعاده الوطنية، والإنسانية، كفرد فاعل فيه، يسهم في تطويره"

(٣) مفهوم الاتجاه وتعريفه: يشكل مفهوم الاتجاه وتعريفه إحدى الإشكاليات التي تتباين حولها وجهات نظر كثير من علماء النفس وعلماء التربية وعلماء الاجتماع. لا بل حتى بين علماء المجال التخصصي الواحد، ويمكن لنا أن نتفهم هذا التباين في دلالات المفهوم، بالنظر إلى التمايز في المنظومات القيمية لدى الأفراد والجماعات، حيث تكشف القيم عن نفسها في المواقف والاتجاهات والسلوك اللفظي والفعلي والعواطف التي

(٢٣) Good, C.V.(1973). Dictionary of Education, 3rd Edit, London, McGraw - Hi 11 Book CO., P 440. 21-

يكونها الأفراد نحو موضوعات معينة^(٢٤). وهذا ما يبرر تعدد التعريفات التي سنحاول الوقوف على عدد منها.

- الاتجاه: تفيد المراجع بأن "هربرت سبنسر H. Spencer" أول من استخدم مفهوم الاتجاهات، حيث قال في كتابه "المبادئ الأولى، The First Principles" عام ١٩٦٢ "إن وصولنا إلى أحكام صحيحة في المسائل الجدلية يعتمد إلى حد كبير على الاتجاه الذهني الذي نعمله في أثناء إصغائنا إلى هذا الجدل أو الاشتراك فيه". وعرفه "جوردن ألبورت G. Allport" بأنه "حالة استعداد أو تهيؤ عقلي تنظم عن طريق الخبرة، وتؤثر تأثيراً موحهاً أو دينامياً في استجابات الفرد لجميع الموضوعات والمواقف المرتبطة بها."^(٢٥)

ويعرف صالح الاتجاه بأنه "مجموع استجابات القبول والرفض إزاء موضوع اجتماعي معين."^(٢٦) أما راجح فقد عرفه بأنه "استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبياً يميل بالفرد إلى موضوعات معينة فيجعله يقبل ويحبها أو يرحب بها ويحبها أو يميل عنها ويكرها."^(٢٧) ويعرفه عاقل على أنه "نزعة الإنسان للاستجابة إلى حادث معين أو فكرة معينة بطريقة محددة سلفاً. والاتجاهات قد تكون إيجابية أو سلبية."^(٢٨) ويعرفه مخيمر وآخرون بأنه "ميل مؤيد أو مناهض إزاء موضوع أو موضوعات معينة هي أشخاص أو فئات اجتماعية أو أشياء مادية تارة."^(٢٩)

-
- (٢٤) محمد، علي محمد (١٩٨٢). مفهوم القيم الاجتماعية، الأسس النظرية والمؤثرات الإجرائية، المركز الإقليمي للبحوث والتوثيق في العلوم الاجتماعية، القاهرة، مصر ص ٤٣.
- (٢٥) العبيدي، غانم سعيد، وآخرون (١٩٨١). أساسيات القياس والتقويم في التربية والتعليم. الرياض، المملكة العربية السعودية، دار العلوم، ص ٣٠٥.
- (٢٦) صالح، أحمد زكي (١٩٧١). نظريات التعلم، القاهرة، مصر، مكتبة النهضة المصرية، ص ٧٤.
- (٢٧) راجح، أحمد عزت (١٩٧٦). أصول علم النفس، ط ١٠، القاهرة، مصر، المكتب المصري الحديث، ص ١١٣.
- (٢٨) عاقل، فاخر (١٩٧٧). معجم علم النفس، ط ٢، بيروت، لبنان، دار العلم للملايين، ص ١٨.
- (٢٩) مخيمر، صلاح وآخرون (١٩٦٠). المدخل إلى علم النفس الاجتماعي، القاهرة، مصر، مكتبة الأنجلو المصرية، ص ١٤٧.

ويعرّفه زهران بأنه "استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة الاجتماعية التي تستثير الاستجابة. (٣٠) كما يعرفه "لندزي Lindzey" بأنه "ميل الشخص واستعداده للتفاعل بطريقة معينة مع الأفكار والأشخاص والأشياء والأحداث. ويتأرجح الاتجاه بين السلبية والإيجابية في ضوء تقويم صاحبه للمثير الذي يتعرض له." (٣١)

واتجاهات الشخص على حدّ تعبير "توماس" في لحظة ما هي "حصيلة مزاجه ونوع المفاهيم التي يفرضها عليه مجتمعه والصورة التي يدرك بها شتى المواقف في ضوء خبراته وتفكيره." (٣٢) وهنا يمكن الإشارة إلى التعريف الذي ارتبط باسم "نيوكب Newcomb" وزميله "كنفيرس Convers" و"تيرنر Turner" وينص هذا التعريف على أن الاتجاه "تنظيم لمعارف ذات ارتباطات موجبة أو سالبة" (٣٣)

وعلى الرغم من التباين الملحوظ في التعريفات السابقة إلا أنه يمكننا أن نرصد الجوانب الآتية في الاتجاهات:

- ١ - تعمل الاتجاهات على توجيه سلوك الأفراد والجماعات وهي قابلة للتعديل والتطوير والتعلم.
- ٢ - الاتجاهات مشحونة بالطابع الانفعالي حول موضوع معين، وذلك لاتصالها بالقيم والعادات.

(٣٠) زهران، حامد عبد السلام (١٩٧٧). علم النفس الاجتماعي، ط٤، القاهرة، مصر، دار الكتب، ص ١٠٤.

(٣١) آل عمر الأكليبي، فهد بن عبدالله (٢٠٠١). اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس، المجلة التربوية، المجلد ١٥، عدد ٥٩، جامعة الكويت، الكويت، ص ٧٦.

(٣٢) إبراهيم، حافظ (١٩٦٥). لاتجاهات النفسية للشباب نحو مركز المرأة، كامل لويس مليكة، قراءات في علم النفس الاجتماعي في البلاد العربية، القاهرة، مصر، الدار القومية للطباعة والنشر، ص ٢٦٥.

(٣٣) بلقيس، أحمد (١٩٨٦). الاتجاهات وطرق تكوينها وتعديلها في التعليم المدرسي، دائرة التربية والتعليم، الأونروا / اليونسكو، قسم تربية المعلمين، معهد التربية، وكالة الغوث الدولية، عمان، الأردن، كانون الثاني /يناير، ص ٨.

- ٣ - إنها نسبية في ديمومتها واستمراريتها، وتشكل مدخلاً لدراسة السلوك الاجتماعي والفردية كونها تسير الذهنية الخاصة بالفرد والجماعة.
 - ٤ - ويتضح من التعريفات السابقة بأن للاتجاهات مكونات أساسية معرفية وعقائدية وسلوكية.
 - ٥ - تشكل عاملاً أساسياً في القدرة على التكيف والإتقان والإبداع في مختلف جوانب الحياة المهنية والاجتماعية.
- وفي ضوء المعطيات السابقة وأغراض الدراسة الحالية يمكن أن نحدد تعريفنا الإجرائي للاتجاه بأنه " استعداد وميل نسبي متعلم، يتشكل بتراكم خبرات معرفية وسلوكية، يفضي إلى استجابات محددة للفرد والجماعة، بالسلب أو بالإيجاب، نحو أنماط المثيرات الحياتية المختلفة " .

أسئلة البحث

يحاول الباحث من خلال الدراسة الميدانية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ١ - هل توجد فروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث عن بنود الاستبيان المتعلقة برصد اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم تبعاً للمتغيرات التالية: (الجنس - التخصص - معدل الدرجات في الشهادة العامة للتعليم العام - المعدل التراكمي لتحصيلهم في الكلية - العوامل الأسرية والاجتماعية والجغرافية)؟
 - ٢ - ما الاتجاهات العامة لطلبة كلية التربية نحو مهنتهم المستقبلية، مهنة التعليم؟
 - ٣ - هل يسهم الإعداد التربوي في كلية التربية ببناء الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم؟
- وللإجابة عن هذه الأسئلة البحثية انطلق الباحث من الفرضيات الصفرية الآتية:

فرضيات البحث

- الفرضية الأولى: "لا توجد فروق دالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث، عن بنود مقياس اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)".
- الفرضية الثانية: "لا توجد فروق دالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث، عن بنود مقياس اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، تبعاً لمتغير التخصص؛ (تخصصات علمية- تخصصات أدبية)".
- الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق دالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث، عن بنود مقياس اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، تبعاً لمتغير السنة الدراسية المجموعة الأولى (السنة الأولى والثانية)، والمجموعة الثانية (السنة الثالثة والرابعة)".
- الفرضية الرابعة: "لا توجد فروق دالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، بين متوسط إجابات (الذكور والإناث) من أفراد عينة البحث في النظر إلى معدل الدرجات في الثانوية بأنه العامل الحاسم الذي فرض عليهم الانتساب إلى كلية التربية".
- الفرضية الخامسة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، بين متوسط إجابات أفراد العينة (ذكور- إناث) عن بنود الاستبيان المتعلقة بتقصي العوامل الأسرية والاجتماعية، والجغرافية، التي دفعتهم للانتساب إلى كلية التربية".
- الفرضية السادسة: "لا توجد فروق دالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث عن بنود مقياس اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، تبعاً لمتغير معدل الدرجات في الشهادة العامة للتعليم العام".
- الفرضية السابعة: "لا توجد فروق دالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث عن بنود مقياس اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، تبعاً لمتغير المعدل التراكمي لتحصيلهم العلمي في الكلية".

منهج البحث

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يهتم بوصف ما هو كائن وتفسيره وتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين وقائع الظاهرة التربوية موضوع البحث. كما يمكن هذا المنهج الباحث من التعرف على الاتجاهات لدى الأفراد والجماعات، حيث لا يقتصر الأمر على مجرد جمع البيانات واستخراج الاستنتاجات ذات الدلالة للمشكلة أو الظاهرة موضوع البحث.^(٣٤) وإنما يشتمل على تحليل بنيتها وبيان العلاقات بين مكوناتها، وكذلك العمليات التي تتضمنها والآثار حولها والمتجهات التي تنزع إليها^(٣٥)، ويوفر هذا المنهج للباحث إمكانية الإجابة عن أسئلة البحث الراهنة والتحقق من فرضياته، كما يمكن للباحث من رؤية الظاهرة في سياقها الثقافي والاجتماعي، ومن الاطلاع على النتائج التي توصل إليها من سبقه من الباحثين الذين درسوا هذه الظاهرة.

حدود البحث

اقتصر هذا البحث على دراسة اتجاهات طلبة كلية التربية بصلالة نحو مهنة التدريس. وشكلت كلية التربية الإطار الميداني لهذا البحث، وكان العام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤م والعام الدراسي ٢٠٠٤-٢٠٠٥ م الحدود الزمنية لهذا البحث.

النظرية الموجهة للبحث

يرى الباحث أنه يمكن توجيه البحث وفقا لمدخل النظرية البنائية الوظيفية، التي تشكل أحد أهم المداخل الملائمة لتوجيه البحث، وذلك بالنظر إلى التربية كوظيفة اجتماعية، شديدة التأثير والتأثير بالبنى الاجتماعية

(٣٤) جابر، عبد الحميد جابر وكاظم، أحمد خيرى (١٩٧٨). منهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر ص ١٣٦.

(٣٥) أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال (١٩٩٦). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط٢، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ص ١٠٤ - ١٠٦.

الأخرى، فالتربية على نحوٍ عام، ومهنة التعليم على وجه الخصوص، لا تتشأن في فراغ وإنما هما فعل اجتماعي، وبالتالي لا يمكن فهم بنية هذا النشاط الإنساني المهم إلا من خلال فهمنا للبنى السائدة في المجتمع في مختلف مجالاته. واستخدمت النظرية البنائية الوظيفية في العلوم الاجتماعية على نطاق واسع، من قبل كثير من علماء الاجتماع، حيث يتصف المجتمع الحديث بالعلاقات الجزئية والوظيفية المهنية.^(٣٦) ويرى دوركهيم أن الظاهرة الاجتماعية لا يمكن لها أن تتأثر إلا اجتماعيا، ولا تفسر إلا على أسس اجتماعية. وفي كتابه "تقسيم العمل" استخدم دوركهيم الوظيفة بمعنىين اثنين: أولا بالإشارة إلى نسق من الحركات الحيوية اللازمة لحياة الكائن العضوي. وثانيا بالإشارة إلى العلاقة التي تربط الحركات الحيوية وحاجات الكائن العضوي، و يشار هنا إلى أن فكرة تشبيه المجتمع بالكائن الحي ظهرت في كتابات رواد النظرية البنائية الوظيفية كما هو الحال لدى "هربرت سبنسر" حيث شبه المجتمع بالكائن العضوي، وأكد على وجود التساند الوظيفي والاعتماد المتبادل بين نظم المجتمع في كل مرحلة من مراحل التطور الاجتماعي. كما استخدم دوركهيم مفهوم الدور مرادفا لمفهوم الوظيفة، ذلك أنه حين يتحدث عن وظيفة الدين مثلا، فإنه يشير إلى الدور الذي يقوم به الدين في الحياة الاجتماعية، وتتلخص رؤية دوركهيم في هذه النظرية في قوله: "إذا كنت ترغب في دراسة ظاهرة اجتماعية، فعليك أن تصل إلى السبب الذي أدى إلى الوظيفة التي تقوم بها الظاهرة". و جرت العادة، في الدراسات الاجتماعية تحت تأثير كل من "سوركين" و"تالكوت" و"بارسونز" على التمييز بين ثلاثة أنساق اجتماعية أساسية هي: النسق الاجتماعي الذي يتحدد في جملة من العوامل الاجتماعية المترابطة المتكاملة في إطار وحدة وظيفية. ثم النسق الثقافي كنظام من الأفكار والتصورات. ثم نسق الشخصية الذي يتكون من الدوافع والميول

(٣٦) العمر، معن خليل (٢٠٠٤). التغير الاجتماعي، ط١. عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار الشروق، ص٢٢٥.

والحاجات والاستعدادات في كل متكامل.^(٣٧) ومما يجعل هذه النظرية مناسبة في توجيه البحث الحالي، هو أننا ندرس منظومة مهنة التعليم كجزء من المنظومة الثقافية والتربوية السائدة في المجتمع الخليجي، وتفاعلها مع منظومات المجتمع الأخرى، إذ إن التربية وفقاً للنظرية البنائية الوظيفية تكمن في نسق التفاعل القائم بين هذه الأنظمة، وهي على حد تعبير "موندرا" نتاج تفاعل بين المعطى البيولوجي والمعطيات الثقافية الاجتماعية^(٣٨). وتطلق البنائية الوظيفية من مفاهيم الموقف والدور في تحليل عمليات التنشئة الاجتماعية، حيث تتكون الحياة الاجتماعية من نسق من الأدوار يتكامل من خلالها الأفراد ويتفاعلون في اكتساب عضوية الحياة الاجتماعية. وترتكز هذه النظرية على توزيع الأدوار في فئات دورة الحياة: دور المعلم، الطالب، الراشد، ثم نسق الأدوار المفروضة كالدور الذي يتعلق بالجنس والطبقة، وأخيراً الأدوار المكتسبة، كالأدوار بالعمل والمهنة والثقافة، وبذلك فإن عملية التنشئة الاجتماعية وفقاً للبنائية الوظيفية هي تلقين المتعلم نسقاً متواصلاً من الأدوار والمراكز التي تمتد من بداية حياته حتى نهايتها. ومهنة التعليم في المجتمع الخليجي، وفقاً لهذه النظرية، لاتخرج عن هذا الإطار، فهي نسق يؤدي وظيفة اجتماعية تربوية يؤثر ويتأثر، بدرجة تطور المجتمع و بالأعراف الاجتماعية والتقاليد والإرث الاجتماعي والثقافي والديني المتفاعلة داخل النسق الواحد وكذلك مع الأنساق الاجتماعية الأخرى.

ومن علماء الأنثروبولوجيا الذين تبنا هذه النظرية "رادكليف براون" حيث يرى براون أن البناء الاجتماعي يتألف من كائنات إنسانية، وأن كلمة بناء تشير بالضرورة إلى وجود نوع من التنسيق والترتيب بين "الأجزاء" التي تدخل في تكوين الكل الذي نسميه "بناء" وكذلك توجد روابط معينة تقوم بين هذه الأجزاء التي تؤلف الكل وتجعل منه بناء متماسكاً. وبمقتضى هذا الفهم تكون الوحدات

Roger Guy, (1983). Action Sociale. le Introduction a la Sociology, 1968. (٣٧)
H.M.H.,Paris. P. 131.

Salvador, Giner(1970). Initiation a Le"Intelligence Sociologique, Private, Paris, P. 29. (٣٨)

الجزئية الداخلة في تكوين البناء الاجتماعي هي أعضاء لمجتمع الذين يحتل كل منهم مركزا معيناً ويؤدي وظيفة محددة في الحياة الاجتماعية. وهكذا فإن براون يستخدم مفهوم البناء الاجتماعي بمعنى واسع؛ لأنه يدخل فيه كل العلاقات الثنائية التي تقوم بين طرفين، مثل العلاقة بين الأب والابن أو العلاقة بين الشعب والدولة وغير ذلك. في حين يرى "إيفانز برتشارد" أن العلاقات الاجتماعية التي تتميز بالثبات هي العلاقات التي تدخل في البناء الاجتماعي، وما يشكل البناء بالنسبة له هو الجماعات الكبيرة المتماسكة الدائمة، كالعائلات والعشائر، التي تستمر في الوجود أجيالا طويلة رغم ما يطرأ على مكوناتها من تغيرات. ويرى براون كذلك أن البناء الاجتماعي ليس إلا مجموعة من الأنساق الاجتماعية. والأنساق لدى براون هي الأجهزة أو النظم التي تتفاعل فيما بينها داخل إطار البناء الكلي الشامل، كما أن النظام عبارة عن قاعدة أو قواعد منظمة للسلوك يتفق عليها الأشخاص، وتنظمها الجماعة داخل البناء. كما يرى براون أن علاقة النظم بالبناء علاقة ثنائية، فهي من جهة علاقة النظام بأفراد الجماعة داخل البناء الاجتماعي، ومن جهة ثانية علاقة النظام بسائر النظم الأخرى التي تتعلق بالنسق وبالبناء الاجتماعي. فعلى سبيل المثال يتألف النسق القرابي من عدد من النظم المتعلقة به كنظام الإرث، والنظام البطركي (الأبوي) والنظام الأمومي وهكذا، ومن مجموعة الأنساق القرابية والاقتصادية والسياسية والعقائدية وغيرها يتألف البناء^(٣٩).

أما الوظيفة كما ذكرها العلماء الوظيفيون فهي الدور الذي يلعبه الجزء في الكل، أي الحركة الديناميكية المتمثلة في الدور الذي يلعبه كل نظام أو نسق في داخل البناء. فالوظيفة في البناء هي التي تحقق هذا التساند والتكامل بين أجزائه بحيث يفقد النسق أو البناء الاجتماعي معناه المتكامل لو انتزع من نظام ما. (٤٠)

(٣٩) إسماعيل، زكي محمد (١٩٨٢). الأنثروبولوجيا والفكر الإنساني. جدة، المملكة العربية السعودية،

شركة مكاتب عكاظ للنشر والتوزيع، ص ٢٣٥.

(٤٠) المرجع نفسه، ص ٢٤٠.

هذا هو باختصار مفهوم النظرية البنائية الوظيفية، وارتأى الباحث اختيار هذه النظرية، في توجيه البحث؛ لأنها نظرية اجتماعية بحثية، ومعتمدة في توجيه الأبحاث الاجتماعية من قبل كثير من علماء الاجتماع، وهي تناسب تماماً البحث في موضوع مهنة التعليم، كونه مرتبطاً على نحو أساسي بالثقافة الاجتماعية والتربوية السائدة في المجتمع الخليجي، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى تشترك هذه النظرية مع المدخل النظامي في اعتمادها على النسق والنظام والوظيفة، بالنظر إليها كمكونات أساسية في الظواهر الاجتماعية، حيث لا يمكن فهم الظواهر الاجتماعية، وآليات فعلها إلا من خلال هذه الرؤية النظامية الوظيفية البنائية، التي تتولى بالدراسة والتحليل جميع مكونات النسيج الاجتماعي وتفاعلاته، مما يعطينا رؤية شاملة ودقيقة للظاهرة موضوع الدراسة. يشار هنا إلى أن المدخل النظامي البنيوي الذي صاغه "ب. أنا نييف" (١٩٧٧) لدراسة الإنسان، يفترض التحليل الشامل للأنواع الأساسية للنشاط الإنساني، ودراسة نتائج ما ينعكس فيها من فعالية للفرد في العمل، والإدراك، والتعامل الاجتماعي^(٤١)، ومهنة التعليم موضوع دراستنا، وفقاً لرؤيتنا، منظومة مرتبطة وظيفياً ببنية المنظومات الأخرى القائمة في المجتمع، مثل المنظومة الاقتصادية والسياسية والدينية والثقافية بمفهومها "التاليوري" الواسع، وهي تتبادل التأثير والتأثير فيما بينها بشكل دينامي، مما يجعلها تعيد إنتاج ذاتها مع قدر من التغيير يتحدد حجمه، بمدى التحولات داخل الأنساق الاجتماعية الأخرى وبمدى التفاعلات التربوية معها أيضاً.

الإطار النظري للبحث

بعض ما جاء في الكتاب والسنة عن العلم وتعليمه: لقد أعطى الإسلام للعلم والعاملين به أهمية كبيرة، ووعد العاملين بالعلم وبتبليغه أجراً عظيماً، ولا

(٤١) تايشمان، وكري洛夫، وآخرون (١٩٩٦). التنبؤ المبكر بقابلية التعلم لدى الأطفال وعوامل إخفاقهم الدراسي، ترجمة عبد الله المجيدل، ط١، دمشق، سوريا، دار معد، ص ٣٢.

نستطيع في صفحات هذا البحث أن نحيط بكل ما جاء في القرآن الكريم، وفي السنة النبوية الشريفة، عن العلم وفضل تعليمه وثوابه، ولكننا سنكتفي بهذه المقتطفات من الكتاب والسنة لتعطينا فكرة عن المكانة التي حباها الإسلام للعلماء وفضل تعلم العلم وتعليمه، فقد قال سبحانه وتعالى في كتابه الكريم: ﴿شَهِدَ اللَّهُ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ وَأَمَلَٰتِكُهُ وَأَوَّلُوا الْعِلْمِ قَائِمًا بِالْقِسْطِ﴾ (آل عمران: ١٨) حيث بدأ سبحانه وتعالى بنفسه وثنى بالملائكة وثالث بالعلماء، وهذا دليل قاطع على المكانة العظيمة والشرف النبيل الذي يحظى به أهل العلم من لدنه تبارك وتعالى. كما جاء في التنزيل العزيز قوله تعالى: ﴿يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ ءَامَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ﴾ (المجادلة: ١١) وقوله تعالى: ﴿وَتِلْكَ الْأَمْثَلُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ﴾ (العنكبوت: ٤٣)، وقوله تعالى: ﴿الرَّحْمَنُ ۝ عَلَّمَ الْقُرْآنَ ۝ خَلَقَ الْإِنْسَانَ ۝ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ ۝﴾ (الرحمن: ١، ٢، ٣، ٤). وقوله تبارك وتعالى: ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ (الزمر: ٩). وقوله تبارك وتعالى ﴿وَأَنزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُن تَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا﴾ (سورة النساء: ١١٣). كما أكدت السنة النبوية الشريفة في الأحاديث التي رويت عن النبي (صلى الله عليه وسلم) على فضل تعليم العلم، فقد روي عن عثمان بن عفان (رضي الله عنه) أن رسول الله (صلى الله عليه وسلم) قال: "أفضلكم من تعلم القرآن وعلمه" (٤٢) وعن أبي ذر (رضي الله عنه) قال: قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم): "يا أبا ذر! لأن تغدو فتعلم آية من كتاب الله، خير لك من أن تصلي مائة ركعة. ولأن تغدو فتعلم بابا من العلم، عمل به أم لم يعمل خير من أن تصلي ألف ركعة" (٤٣) وعن كثير بن قيس، قال: كنت جالسا عند أبي

(٤٢) سنن ابن ماجه، الجزء الأول، الباب ١٦، الحديث ٢١١، بيروت، لبنان، المكتبة العلمية.

(٤٣) المصدر نفسه، الحديث رقم ٢١٩.

الدرداء في مسجد دمشق. فأتاه رجل فقال: يا أبا الدرداء! أتيتك من المدينة، مدينة رسول الله (صلى الله عليه وسلم) لحديث بلغني أنك تحدث به عن النبي (صلى الله عليه وسلم) قال فما جاء بك تجارة؟ قال: لا قال: ولا جاء بك غيره؟ قال لا قال: فإني سمعت رسول الله (صلى الله عليه وسلم) يقول: "من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً سهل الله له طريقاً إلى الجنة، وإن الملائكة لتضع أجنحتها رضا لطالب العلم، وإن طالب العلم يستغفر له من في السماء والأرض، حتى الحيتان في الماء، وإن فضل العالم على العابد كفضل القمر على سائر الكواكب. إن العلماء ورثة إن الأنبياء لم يُورثوا ديناراً ولا درهماً. إنما ورثوا العلم. فمن أخذه أخذ بحظٍّ وافر" (٤٤) وأورد ابن مسعود (رضي الله عنه) قول الرسول (صلى الله عليه وسلم): "لا حسد إلا في اثنتين رجل آتاه الله مالا فسلط على هلكته في الحق ورجلاً آتاه الله الحكمة فهو يقضي بها ويعلمها" (٤٥). وعن أبي هريرة (رضي الله عنه) أن رسول الله (صلى الله عليه وسلم) قال: "من دعا إلى هدى كان له من الأجر مثل أجور من تبعه لا ينقص ذلك من أجورهم شيئاً..... الحديث" (٤٦) وعن أبي هريرة قال: قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم): "إن مما يلحق المؤمن من عمله وحسناته بعد موته، علماً علمه ونشره، وولد صالحاً تركه، ومصحفاً ورّثه، أو مسجد بناه، أو بيتاً لابن السبيل بناه، أو نهراً أجراه، أو صدقة أخرجها من ماله في صحته وحياته، يلحقه من بعد موته" (٤٧). وعن أبي هريرة؛ إن النبي (صلى الله عليه وسلم) قال: "أفضل الصدقة أن يتعلم المرء المسلم علماً، ثم يعلمه أخاه المسلم" (٤٨) وعن ابن عباس (رضي الله عنه) أن رسول الله (صلى الله عليه وسلم) قال: "علموا ويسروا، ولا

(٤٤) المصدر السابق، الحديث رقم ٢٢٣.

(٤٥) صحيح مسلم، المجلد الثالث، البابان ٤٧-٤٨، بيروت، لبنان، دار المكتبة العلمية، ص ٩٧-٩٨.

(٤٦) المصدر نفسه، المجلد الثامن، الباب السادس، ص ٢٢٧.

(٤٧) سنن ابن ماجه، الحديث رقم ٢٤٢.

(٤٨) المصدر نفسه، الحديث رقم ٢٤٣.

تعسروا، وبشروا، ولا تنفروا، وإذا غضب أحدكم فليسكت" (٤٩) وعن أبي هريرة، أن رسول الله (صلى الله عليه وسلم) قال: "علموا، ولا تعنفوا، فإن المعلم خير من المعنف" (٥٠) وعن أبي هريرة أيضا قال: سمعت رسول الله (صلى الله عليه وسلم) يقول: "من جاء مسجدي هذا، لم يأت إلا لخير يتعلمه أو يعلمه، فهو بمنزلة المجاهد في سبيل الله..... الحديث" (٥١) وعن عبد الله بن عمر، قال: خرج رسول الله (صلى الله عليه وسلم) ذات يوم من بعض حججه. فدخل المسجد. فإذا هو بحلقتين إحداهما يقرأون القرآن ويدعون الله. والأخرى يتعلمون ويعلمون. فقال النبي (صلى الله عليه وسلم) "كل على خير، هؤلاء يقرأون القرآن ويدعون الله، فإن شاء أعطاهم وإن شاء منعهم. وهؤلاء يتعلمون ويعلمون. وإنما بعثت مُعلِّماً" (٥٢). وعن سهل بن معاذ بن أنس، عن أبيه؛ أن النبي (صلى الله عليه وسلم) قال: "من علَّم علماً فله أجر من عمل به. لا ينقص من أجر العامل" (٥٣) وتتضح من خلال الآيات الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة، الأهمية التي أعطاها الإسلام للعلم والتعليم، وما هذا الاهتمام إلا تعبيراً ودليلاً على أهمية العلم وتعليمه في حياة المسلمين.

وتؤدي التربية دوراً محورياً في عملية التغيير والتطوير والتقدم الاجتماعي والحضاري. وما من شك في أن المعلم هو أحد أهم مكونات العملية التربوية. فهو العنصر الفاعل الذي يمكن أن يبعث الحياة في بقية المكونات التربوية، إن كان على قدر من الكفاية. ويتوقف على أدائه نجاح التربية برمتها أو فشلها. ومما يجعل هذه المهنة من أكثر المهن أهمية هو أنها مَعْنِيَةٌ ببناء

(٤٩) السيوطي، الجامع الصغير في أحاديث البشير النذير، الجزء الأول، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية، الحديث رقم ٥٤٨٠.

(٥٠) المصدر نفسه، الحديث رقم ٥٤٨١.

(٥١) سنن ابن ماجه، الحديث رقم ٢٢٧.

(٥٢) المصدر نفسه، الحديث رقم ٢٢٩.

(٥٣) المصدر نفسه، الحديث رقم ٢٤٠.

الإنسان والأوطان، وهي أُمُّ المهن جميعها، حيث إن العاملين في المهن كافة، من أرقاها إلى أدناها، ما هم إلا نتاج ومخرجات لمؤسسات التعليم بمختلف أنواعها ومستوياتها. وهذا ما يجعلها أكثر المهن أهمية، بصلاحتها يصلح الوطن ويزدهر المجتمع، وبتربيتها يسود التخلف والانحطاط. وهذا ما أدركته أمم كثيرة حققت تقدمها الحضاري من خلال جعل التعليم أحد أولوياتها. وغالباً ما تصدر التوجيهات بإعداد المعلم والاهتمام بهذه المهنة المؤتمرات والندوات الدولية والإقليمية والوطنية، فقد أوصت اليونسكو "بأنه يجب اختيار طلاب معاهد وكليات المعلمين ممن يمتلكون الصفات الأخلاقية والعقلية والجسدية الفردية التي تمكنهم من أداء مهامهم المستقبلية". (٥٤)

وقد باتت العلاقة بين التنمية الاقتصادية والاجتماعية من جهة والتنمية التربية من جهة أخرى واضحة بينة، بعد الدراسات العلمية المتعددة التي أجريت في مختلف بلدان العالم، والتي لم تكتف ببيان دور رأس المال البشري في التنمية، بل جاوزت ذلك إلى قياس أثر ذلك الدور، كما في أبحاث "ستروميلين Strumiline" في روسيا و "شولتز Schultz" و "دينون Denison" في أمريكا وأبحاث "أوكروست Aukrust" في النرويج وأبحاث "ريدواي Reddaway" و "سميث Smith" في إنكلترا، وغيرهم، ومن نتائج مثل هذه الدراسات أن تعويض الأموال التي تنفق على التعليم، يتم خلال تسع أو عشر سنوات، في حين أن تعويض القروض الطبيعية التي تؤخذ من أجل التنمية يحتاج إلى فترة تتراوح ما بين ١٢-١٨ سنة^(٥٥). إلا أننا كتربويين قد فشلنا حتى الآن في إقناع راسمي السياسات التربوية العربية، وأصحاب القرار بهذه الحقائق، وبأن تجويد مدخلات التعليم والإنفاق على تحسينها ليس هدراً للأموال، بل هو أكثر أنواع

(٥٤) التوصية الدولية الصادرة عام (١٩٦٦): مكانة المعلمين، ترجمة فخري رشيد خضر. مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية ١٩٨٩، ص ٢٩.

(٥٥) عبد الدايم، عبد الله (١٩٨٣). التربية في البلاد العربية حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها من عام ١٩٥٠-٢٠٠٠، بيروت، لبنان، دار العلم للملايين، ص ١٨٥-١٨٦.

الاستثمار ربها وفائدة، وبأن خلاصنا من حالة التخلف عن الركب الحضاري مرهون بنوع التعليم الذي نُعدُّ به المواطن، وجودة مدخلاته.

ومن التجارب العالمية، استجابة الولايات المتحدة الأمريكية للصدمة التي أحدثها إطلاق الإتحاد السوفيتي للقمر الصناعي الأول "أسبوتيك" عام ١٩٥٧ حيث وجه اللوم لضعف التربية الأمريكية بوجه عام، وضعف إعداد المعلم الأمريكي بوجه خاص، مما جعل السوفيت يسجلون سبق في هذا المضمار. ولذلك وجه الاهتمام نحو إعداد المعلم وتدريبه في أثناء الخدمة وخاصة في مجالي العلوم والرياضيات. ^(٥٦) أما تقرير أمة في خطر الصادر عام ١٩٨٣ عن اللجنة الوطنية المكلفة بدراسة وسائل تحقيق التفوق والسبق في الولايات المتحدة فيوصي "بأنه على الأشخاص البارزين الذين يودون إعداد أنفسهم لمهنة التعليم أن يثبتوا أن شروط المستوى الرفيع المطلوبة متوافرة لديهم من حيث استعداداتهم وقابلياتهم للمهنة". ^(٥٧)

كما يشير تقرير "هولمز" إلى ضرورة انتقاء أفضل العناصر للالتحاق بمؤسسات إعداد المعلمين، حيث ورد في التقرير المذكور "يجب ألا نقبل أن يكون في أمريكا مدرسون يرسبون في المستوى الدراسي الثاني عشر، ولا يمكننا أيضاً أن نجيز التحاق بعض الطلاب بمهنة التدريس لمجرد اجتيازهم بضعة اختبارات سهلة أو مبسطة". ^(٥٨)

ويلحظ بالنسبة إلى كافة الدول العربية، بأن شروط القبول والاختبارات التي تجرى لانتساب الطلبة لمختلف الكليات تتشدد بالنسبة للكليات ذات المكانة

Howey, K., & Gardener, W. (1983). The Education of Teacher, New York, London, (٥٦) PP40 -47.

(٥٧) مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٩٨٤). أمة معرضة للخطر، ترجمة يوسف عبد المعطي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص ٣٩.

(٥٨) تقرير مجموعة هولمز (بدون تاريخ). معلمو الغد، ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص ٣٩.

المرموقة في المجتمع، ولاسيما كليات الطب والهندسة، حيث يزداد الطلب عليها، فتكون استجابة وزارات التعليم العالي برفع معدلات القبول لهذه الكليات، فيدخلها نخبة المتميزين، في حين تؤثر النظرة الاجتماعية الدونية للتعليم التي كرستها الحكومات في أغلب الدول العربية، وبعض بلدان العالم، من خلال تدني رواتب وأجور المعلمين، وعدم تناسبها مع الجهد المبذول من قبل المعلم، وكذلك مع الأهمية التي يجب أن تولى له، وبات الأمر واقعياً في كثير من دول العالم أن طلاب الجامعات يفضلون مهناً أخرى على مهنة التدريس.^(٥٩) وذلك على الرغم من المكانة الرفيعة لهذه المهنة في التراث الحضاري والمكانة التي أولاها الدين لهذه المهنة. ومع أن أمثلة واقعية قائمة الآن أمام المسؤولين عن التربية وراسمي سياستها، تتمثل فيما حققه الغرب من تقدم لم يتم إلا باهتمامهم بالتربية، وبالمعلم، وبالمعلم بالدرجة الأولى، إلا أن ذلك لم يدفعهم لتحسين ظروف المهنة وشروطها لتجذب العناصر الجيدة والتميزة إليها، مما أسهم في استمرار النفور من هذه المهنة السامية، وقد برزت هذه الظاهرة بشكل حاد في البلدان العربية ولاسيما في بلدان دول الخليج العربي، حيث تشير دراسة عبد العزيز أحمد وآخرون، لظاهرة عزوف الشباب العربي عن مهنة التدريس، إلى التطورات الاقتصادية والاجتماعية التي شهدتها البلدان العربية، وخاصة البلدان المنتجة للنفط، خلال العقد الماضي، والتي أثرت في مهنة التعليم. فقد ظهرت فرص عمل جديدة، كان لها تأثيرات سلبية في مهنة التعليم، بل حتى صارت مهنة عادية، وتحولت شيئاً فشيئاً لتصبح مهنة طاردة.^(٦٠) ويرى عبد الدايم بأن التعليم في البلدان العربية قد أضحى صناعة كبيرة، ولكنها موظفة توظيفاً سيئاً، بسبب نقص مؤهلات بعض المعلمين، في حالات وارتفاعها أكثر مما ينبغي في حالات أخرى، كما أن مرتباتهم منخفضة نسبياً بالقياس إلى الأجور المعمول

(٥٩) عبد الرازق، طاهر (١٩٨٤). اتجاهات حديثة في مجال إعداد وتدريب المعلمين، ضمن بحوث ندوة

إعداد المعلم، الدوحة ٧ - ٩ يناير ١٩٨٤، الدوحة، قطر، ص ص ٢٣٩ - ٢٤٠.

(٦٠) أحمد، عبد العزيز وآخرون (١٩٨٣). ظاهرة عزوف الشباب العربي عن مهنة التدريس، مركز

البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص ١٤.

بها في الفروع المهنية الأخرى. ^(٦١) وهذا لا يساعد على استقطاب أفضل العناصر لهذه المهنة، بل هي في أحيان كثيرة، تعد الملجأ الأخير والخيار الأخير لمن لا يحقق درجات القبول في الكليات المرموقة اجتماعيا. وتدني مرتبات المعلمين في أغلب الدول العربية هي التي تسببت في تدني القيمة الاجتماعية لهذه المهنة في نظرة المجتمع لأقدس وأهم مهنة على الإطلاق، فلا يمكن لنا أن نتفهم كيف يهمل من يبني الإنسان والعقل ومختلف جوانب شخصية المواطن، بدءاً من المواطنة إلى التعبير الفعلي، وقد يكون هذا سببا أساسيا في فقدان مهنة التعليم للمكانة الاجتماعية، ومن ثم انحسار الاتجاهات الإيجابية نحوها، هذه الاتجاهات التي يراها المتخصصون ضرورية للنجاح والإنجاز المتقن. فعوامل النجاح والإبداع في مهنة من المهن مرهونة إلى حد كبير باتجاهاتها نحو هذه المهنة. وهذه إحدى التحديات التي تواجه مؤسسات إعداد المعلمين في برامج إعدادها لشخصية المعلم، بغرس الاتجاهات الإيجابية لديه نحو المهنة وتزويده بالمعرفة المتخصصة بما فيها المعرفة بقضايا المجتمع المحلي، وتلبية رغباته وحاجاته، وهذا ما نادى به مؤتمر نيروبي لإعداد المعلمين بدول الكومنولث، حيث أوصى، بغرس المعارف والمهارات والاتجاهات الأساسية بالمنهاج، وتعلم المهارات والاتجاهات المتعلقة بتوصيل المنهاج. ^(٦٢)

الدراسات السابقة

على الرغم من كثرة الاهتمامات والتوجيهات التي تفضي إليها المؤتمرات التربوية بالمعلم وبسمات المعلم الجيد، إلا أن قبول الطلبة في كليات التربية للمعلمين مازال بعيدا عن المعايير الدقيقة لرصد سمات وقدرات الطلبة واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، وما زالت الدراسات التي تناولت اتجاهات طلبة

(٦١) عبد الدايم، عبد الله (١٩٨٣). التربية في البلاد العربية، مرجع سابق، ص ٤٧٨.

(٦٢) Commonwealth Secretariat (1974). Teacher Education In a Changing Society. London: Commonwealth Secretariat.. P108.

كليات المعلمين نحو مهنة التعليم قليلة وسنحاول فيما يلي استعراض ما تمكّننا من الاطلاع عليه من هذه الدراسات.

١ - دراسة محمود رياض داود (١٩٦٨): وعنوانها "تأثير كليات المعلمين في اتجاهات طلابها"، وهي رسالة ماجستير، غير منشورة، بكلية التربية بجامعة عين شمس. حيث أجرى الباحث مقارنة بين أثر كليات المعلمين وكليات العلوم والآداب في اتجاهات طلابها في محاولة تقصي دور هذه الكليات في بناء الاتجاهات لدى طلبتها، نحو مختلف القضايا العلمية والاجتماعية والمهنية. وخلص الباحث إلى عدد من النتائج من أهمها وجود فروق دالة إحصائية بين اتجاهات طلاب كليات إعداد المعلمين واتجاهات كليات الآداب والعلوم وذلك لصالح طلاب كليات إعداد المعلمين. (٦٣)

٢ - دراسة وفاء حسين (١٩٧٨): وهي بعنوان "الرضا عن العمل بين معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية"، واستهدفت دراسة علاقة الرضا عن المهنة من حيث مستوى الأداء وأنماط الشخصية، لدى المعلمين المصريين. وشملت عينة الدراسة (٣٨٥) معلماً ومعلمة في التخصصات المختلفة بالمرحلتين الإعدادية والثانوية. واستخدمت الباحثة مقياس من إعدادها: الأول يتعلق بالرضا عن المهنة لدى معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية، وكان من نتائج الدراسة أن معلمو المرحلة الثانوية أقل رضاً عن المهنة، كما أن المعلمين المؤهلين تربوياً أكثر رضاً عن مهنتهم من المعلمين غير المؤهلين تربوياً. (٦٤)

٣ - دراسة طلعت حسن عبد الرحيم (١٩٨٤): وهي بعنوان "الاتجاهات النفسية والتربوية لطلاب كليات التربية بمجتمع الإمارات نحو مهنة

(٦٣) داود، محمود رياض (١٩٦٨). تأثير كليات المعلمين في اتجاهات طلابها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بجامعة عين شمس، مصر.

(٦٤) حسين، وفاء (١٩٨٧). الرضا عن العمل بين معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، مودعة بمكتبة كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر.

التدريس"، وهدفت الدراسة إلى رصد أثر الاتجاهات النفسية والتربوية لدى طلبة كليات التربية نحو مهنة التدريس. وقد أظهرت الدراسة وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الإعداد التربوي والمهني بين طلاب وطالبات المستوى الرابع، كمؤشر على دور الكليات في بناء هذه الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة، كما أظهرت الدراسة وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الجنس في الاتجاه نحو مهنة التدريس بين طلاب وطالبات المستوى الرابع لصالح الطالبات.^(٦٥)

٤ - دراسة علي حسين حسن (١٩٨٧): وعنوانها "إعداد المعلم في دولة الإمارات العربية المتحدة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة"، وهدفت الدراسة إلى تقصي واقع إعداد المعلم في دولة الإمارات العربية المتحدة، وتقصي العوامل المؤثرة في إعداد المعلم، وكذلك الاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد المعلم، وإمكانية تطوير إعداد المعلم في دولة الإمارات العربية المتحدة في ضوء هذه الاتجاهات، حيث توصل الباحث إلى نتائج متعددة منها: أنه بسبب ضعف الحوافز المادية والاجتماعية لمهنة التعليم فإن كلية التربية لا تستطيع أن تجذب العناصر الجيدة من الطلاب. وكانت أولى توجيهات الدراسة ضرورة توفير الحوافز المادية والأدبية لتحسين الأوضاع والإمكانات الوظيفية للمعلمين.^(٦٦)

٥ - دراسة فيصل الشبيحة (١٩٩٠): بعنوان "اتجاهات طلاب كليات التربية نحو مهنة التدريس في المملكة العربية السعودية". وقد هدفت الدراسة إلى تحديد تصورات طلاب كليات التربية في المملكة العربية السعودية للعوامل التي تجعل من مهنة التدريس مهنة مرغوبة. ورصد اتجاهاتهم

(٦٥) عبد الرحيم، طلعت حسن (١٩٨٤). دراسة للاتجاهات النفسية والتربوية لطلاب كليات التربية بمجتمع الإمارات نحو مهنة التدريس، مجلة كلية التربية، العدد ٦، جامعة المنصورة، المنصورة، مصر، ص ٦١-٨٦.

(٦٦) حسن، علي حسين (١٩٨٧). إعداد المعلم في دولة الإمارات العربية المتحدة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، مكتبة الإمارات، العين، الإمارات العربية المتحدة.

نحو مهنة التدريس والتعرف على العوامل التي تدفعهم للانتساب إلى هذه المهنة أو تلك التي تنفرهم منها. وتكونت عينة الدراسة من (٥٦١) طالباً من كليات التربية بثلاث جامعات سعودية. وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج منها: أن أهم العوامل التي جعلت الطلبة يقبلون على هذه المهنة هي أهميتها بالنسبة للبلد وقدرتها على إثارة الطلبة فكرياً، وللمكانة الاجتماعية الناتجة عنها. كما أوضحت الدراسة أن اتجاهات الطلبة نحو مهنة التدريس كانت إيجابية بشكل عام. أما العوامل التي نالت درجات متدنية في إجابات أفراد العينة فقد تمثلت في البند الذي يرى أن مهنة التدريس تتطلب وقتاً أقل مما تتطلبه المهن الأخرى وبأنها تمكن من الحصول على الترقيات. (٦٧)

٦ - دراسة أمين بدر الكخن (١٩٩٣): وهي دراسة ميدانية بعنوان "دوافع إقبال الطلبة على مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية"، وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الدوافع التي تجعل الطلبة يلتحقون بكليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين. وقد تكونت عينة البحث من (١٢٥) طالباً قدم لهم لائحة تتضمن (٣١) دافعاً ليختار أفراد العينة الدوافع التي جعلتهم يقبلون على هذه المهنة من بين تلك الدوافع الموجودة في اللائحة. وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج منها: أن أهم الدوافع التي جعلت الطلبة يقبلون على مهنة التعليم، الدافع الديني ومن ثم الدافع الوطني، والأسري، الرغبة الذاتية.

٧ - دراسة بتول صالح (١٩٩٣): واستهدفت معرفة بعض متغيرات الرضا الوظيفي لدى المرأة القطرية العاملة وذلك على عينة من (٢٠٠) معلمة و(٥٣) موظفة من مؤسسة حمد الطبية بالدوحة. واستخدمت الباحثة

(٦٧) الشيخة، فيصل (١٩٩٠). اتجاهات طلاب كليات التربية نحو مهنة التدريس في المملكة العربية السعودية، المجلة العربية للبحوث التربوية، المجلد العاشر، العدد الأول، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة الدول العربية، القاهرة، مصر يناير، ص ص ١٦٥ - ١٦٦.

مقاييس لقياس الرضا عن المهنة والدافعية نحو العمل والتوافق النفسي. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الرضا عن المهنة يرتبط بارتفاع مستوى الدافعية نحو العمل، كما أنه يرتبط بالتوافق النفسي، بمعنى أن الرضا عن المهنة يزداد بزيادة الدافعية نحو العمل ويزداد بزيادة التوافق النفسي، أو يؤدي إلى التوافق النفسي.^(٦٨) أما أقلّ الدوافع أهمية فقد تمثلت بالجوانب الأكاديمية للمهنة، ووضوح خط سير المهنة، وتدني الدرجات والصدفة.^(٦٩)

٨ - دراسة بسامة المسلم وزينب الجبر (١٩٩٤): التي أجريت حول الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في الكويت، وذلك على عينة بلغ عددها (٣٥٠) معلماً ومعلمة وطبق على أفراد العينة مقياساً للرضا عن المهنة، وكذلك استمارة بيانات ديموغرافية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الذكور أكثر رضاً عن مستواهم الاجتماعي والاقتصادي من الإناث. كما أشارت إلى أنه كلما طالت مدة الخدمة زاد توقع المعلم في شغل مكانة اجتماعية أفضل. وكلما زادت الخبرة، قل الإحساس بالمساواة اقتصادياً مع المهن الأخرى. كما أوضحت النتائج أن الأكثرية ترغب في ترك الخدمة بسبب الوضع الاقتصادي المتدني وخصوصاً ذوي الخبرة الطويلة منهم.^(٧٠)

٩ - دراسة فهد بن عبد الله آل عمرو الأكلي (٢٠٠١): وهي بعنوان "اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس". حيث هدفت إلى

(٦٨) خليفة، بتول محي الدين صالح (١٩٩٣). بعض متغيرات الرضا الوظيفي لدى المرأة القطرية العاملة، رسالة ماجستير (غير منشورة) مودعة بمكتبة كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر.
(٦٩) الكخن، أمين بدر (١٩٩٣). دراسة ميدانية لدوافع إقبال الطلبة على مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، عدد شهر شوال ١٣٩٧ هـ، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص ١٩٥ - ٢١٢.

(٧٠) المسلم، بسامة خالد والجبر، زينب علي (١٩٩٤). الرضا الوظيفي والوضع الاجتماعي والاقتصادي لمعلمي المرحلة الابتدائية في الكويت، حولية كلية التربية، العدد ١٠، جامعة قطر، الدوحة، قطر.

استطلاع اتجاهات المشرفين التربويين التابعين للإدارة العامة لتعليم البنات بالمنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية. وتكونت عينة البحث من (١٠٩) مشرفاً ومشرفة. وحاول الباحث التحقق من تأثير الاتجاهات لدى المشرفين بمتغيرات الجنس والتخصص والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج منها أن اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس كانت إيجابية بشكل عام، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم تأثير اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس بأي من المتغيرات التي شملتها الدراسة. وفي ضوء هذه النتائج توصل الباحث إلى استنتاجات متعددة من أهمها: عجز التأهيل العلمي والمهني الذي يُقدَّم للمشرفين التربويين في أثناء الخدمة عن تحقيق أحد أهم الأهداف المرجوة منه، والمتمثلة في استمرارية نمو اتجاهات المشرف التربوي نحو مهنة التدريس. كما أوصى الباحث بالتأكيد على الاستمرار في تقويم وتطوير برامج التأهيل العلمي والتربوي التي تقدم للمشرفين التربويين قبل الخدمة وفي أثناءها، وذلك لضمان استمرارية نمو اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس.^(٧١)

١٠ - دراسة إجلال سري (٢٠٠٣): وهي بعنوان "التوافق المهني لدى مدرسي ومدرسات المواد المختلفة في التعليم الإعدادي والثانوي". وهدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التوافق المهني لدى مدرسي ومدرسات المواد المختلفة، ومعرفة الأهمية النسبية للمواد المختلفة من وجهة نظر المدرسين وأهمية ذلك في توافقيهم المهني. وقد اشتملت العينة على (٣٦٥) فرداً، وبينت النتائج بأن المدرسين أكثر توافقاً من المدرسات. ومن توصيات الباحثة، العمل على تعديل الاتجاهات نحو مواد التربية الرياضية والتربية الفنية والاقتصاد المنزلي كمواضيع أساسية.^(٧٢)

(٧١) آل عمرو الأكلي (٢٠٠١). اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس، المجلة التربوية، المجلد ١٥، العدد ٥٩، جامعة الكويت، الكويت، ص ٦٧-٩٣.

(٧٢) زهران، حامد عبد السلام وسري إجلال محمد (٢٠٠٣). دراسات في علم نفس النمو، ط١، القاهرة، مصر، عالم الكتب، ص ٣٣١-٣٥٣.

١١ - دراسة مريم محمد أحمد الكندري (٢٠٠٤): وعنوانها "دراسة ميدانية لاتجاهات طلبة جامعة الكويت نحو مستقبلهم المهني والوظيفي"، حيث طبقت الباحثة دراستها الميدانية على عينة طبقية تكونت من (٤٦٣) طالباً وطالبة من مختلف كليات الجامعة. وقد أظهرت النتائج أن الطلبة يرون أن القطاع الخاص أكثر جذباً لهم، وهو الأقدر على تحقيق طموحاتهم المهنية مقارنة بالقطاع العام، وبأن هناك اختلافاً بين اتجاهات الذكور والإناث نحو المهن الحرفية، كما كشفت الدراسة عن ثقافة وظيفية ذكورية تؤكد حالة التأطير الوظيفي لكل من الجنسين وفق ما هو سائد في الثقافة المحلية. (٧٣)

ويلحظ في الدراسات السابقة ما يأتي:-

- ١ - أن هذه الدراسات أجريت على بيانات عربية مختلفة (مصر - السعودية - الكويت - قطر - الإمارات العربية المتحدة).
- ٢ - أن المعلمين المؤهلين تربوياً أكثر رضاً عن مهنة التعليم كما تشير النتائج، مما يشير إلى أن التأهيل التربوي للمعلم يؤدي إلى زيادة رضاه عن ذاته وعن مهنته وعن مستقبله.
- ٣ - أن الرضا عن مهنة التعليم يرتبط بظروف العمل الملائمة، وزيادة فرص الترقى المتاحة، والأجور والمكافآت المناسبة، وكذلك المركز الأدبي والإدارة الديمقراطية والعلاقات الطيبة مع الزملاء، مما ينعكس على المعلم ويزيد من تقديره لذاته، ويزيد من دافعيته وطموحه، وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة إنجازه وزيادة كفاءته التدريسية.
- ٤ - أن ظروف العمل غير المريحة، أو فرص الترقى المحدودة، أو الأجور والمكافآت غير المجزية التي لا تكفي لتلبية الاحتياجات الأساسية للمعلم،

(٧٣) الكندري، مريم محمد أحمد (٢٠٠٤). دراسة ميدانية لاتجاهات طلبة جامعة الكويت نحو مستقبلهم المهني والوظيفي. مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد ٢٢، العدد ٤، جامعة الكويت، الكويت، ص ص ٩٠٣ - ٩٤٢.

والمشكلات في العلاقات بين المعلم وزملائه، يلحظ أنّ كل هذا يؤدي إلى انخفاض مستوى الدافعية، وانخفاض مستوى الإنجاز، وكذلك انخفاض الكفاءة التدريسية وغيرها من مظاهر عدم الرضا المهني، وهذه العوامل قد تؤدي بالمعلم في النهاية إلى عدم الاستمرار بمهنة التعليم.

الجانب الميداني:

مجتمع البحث والعينة: شكل طلبة وطالبات كلية التربية بصلالة المجتمع الأصلي للبحث، ويبلغ عددهم (١٠١١) طالباً وطالبة موزعين على السنوات الأربع، وفي مختلف التخصصات العلمية والأدبية، ومن الجنسين الذكور والإناث، شملت العينة ما يزيد عن نصف عدد الطلبة، اختيروا بطريقة عشوائية. وتم توزيع أداة البحث على (٥٢٣) طالباً وطالبة من مختلف التخصصات. شكل هؤلاء جميعهم عينة البحث وتسلم جميعهم أداة البحث المعدة لجمع المعطيات، ولكن لم يُسترد منها إلا (٢٣٠) استبانة مكتملة البيانات، حيث إنّ بعضهم لم يجب عن الاستبانة. كما أُهمل عدد من الاستبيانات التي لم تكتمل بياناتها. وشكلت عينة البحث ما نسبته ٦, ٢٢٪ من المجتمع الأصلي. ويبين الجدول الآتي توزيع أفراد العينة:

جدول رقم (١)

توزيع أفراد العينة وفق التخصص والسنة الدراسية

الجنس	١٨٣ ذكور	١٤٧ إناث	المجموع ٣٣٠
التخصص	١٩٤ علمي	١٣٦ أدبي	المجموع ٣٣٠
السنة الدراسية	١٨٠ (سنة أولى وثانية)	١٥٠ (سنة ثالثة ورابعة)	المجموع ٣٣٠

أدوات البحث: تمثلت الأداة الرئيسة للبحث باستبانة أعدّها الباحث بالاستناد إلى نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أجراها في العام الدراسي ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤ م من خلال أسئلة متعددة مفتوحة حددت العوامل الحقيقية لالتحاق الطلبة والطالبات بكلية التربية بصلالة، وعن مدى تفهمهم مع الدراسة في الكلية، وصورة مهنة التعليم لديهم. وفي ضوء هذه النتائج وبلاستناد إلى الدراسات السابقة التي أجراها باحثون حول موضوع البحث الحالي قام الباحث ببناء استبانة تكونت من

(٣٠) بنداً ترصد اتجاهات طلبة الكلية نحو الدراسة في الكلية وكذلك اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم. وإضافة إلى أداة البحث الاستطلاعية والأداة الرئيسة (الاستبانة) استخدم الباحث البرنامج الإحصائي "SPSS" في المعالجات الإحصائية كأحد أدوات البحث في تحليل الإحصائي.

صدق الأداة وثباتها: أجرى الباحث اختبارات الصدق والثبات على الأداة، وذلك من خلال تحكيمها بعرضها على (١٨) عضو هيئة تدريس في كلية التربية بصلالة من مختلف التخصصات في قسم الدراسات التربوية، وعدلت وفقاً لما قدموه من ملاحظات، ثم عرضت عليهم مرة أخرى بعد التعديل حيث عبر المحكمون عن موافقتهم على أن الأداة تؤدي الغرض منها، وبأنها تتوافق مع أهداف البحث وتمكن الباحث من الإجابة عن أسئلته البحثية. بعد ذلك تم اختبار ثبات الأداة من خلال إعادة تطبيقها على مجموعة من الطلبة والطالبات التي بلغ عددها (٣٤) طالباً وطالبة، بفارق زمني مقداره (١٥) يوماً. وأظهرت معادلة "كرونباخ ألفا" ارتباطاً قدره ٠,٨٣، وهذا مؤشر مطمئن على ثبات الأداة.

التحليل الإحصائي ونتائج البحث

استُخدم اختبار T للعينات المزدوجة لاختبار الفرضية الصفرية الأولى والتي نصها "لا توجد فروق دالة إحصائية، بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث، عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ عن بنود مقياس اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)

الجدول رقم (٢-١)

نتائج اختبار T للعينات المزدوجة (الإحصاءات الوصفية لكل عينة)

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
ذكور	١٨٣	٢,١٦٧٢	٠,٢٣٦٤٦	٠,٠١٧٤٨
إناث	١٤٧	٢,١٦٠١	٠,٢٢٦٠٠	٠,٠١٨٦٤

الجدول رقم (٢-ب)
نتائج اختبار T للعينات المزدوجة

	اختبار ليفن لتساوي التباينات					
		اختبار "ف"	الدلالة	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المجموع	في حالة تساوي التباينات	٠,٢٤	٨٧٨	٢٧٧	٣٢٨	٧٨٢
	في حالة عدم تساوي التباينات			٢٧٩	٣١٨,٢٥٦	٧٨١
						٠,٠٠٧١
						٠,٢٥٦٨
						٠,٢٥٥٥

وأظهر التحليل كما هو مبين في الجدول رقم (٢) عدم وجود فروق دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة عن بنود الاستبيان المتعلقة بتحديد اتجاهات الطلبة والطالبات نحو مهنة التعليم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث) كما هو مبين في الجدول، مما يعني قبول الفرضية الصفرية الأولى.

وفي اختبار الباحث للفرضية الصفرية الثانية، التي نصها: "لا توجد فروق دالة إحصائية، بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث، عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ عن بنود مقياس اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، تبعاً لمتغير التخصص. (تخصصات علمية - تخصصات أدبية)" استخدم اختبار T للعينات المزدوجة.

الجدول رقم (٣-أ)
نتائج اختبار T للعينات المزدوجة (الإحصاءات الوصفية لكل عينة)

متوسط الخطأ المعياري	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	التخصص	
٠,١٧٢٠	٢٣٩٦٠	٢,١٣١٦	١٩٤	علوم	المجموع
٠,١٨١٧	٢١١٩٣	٢,٢١٠٣	١٣٦	آداب	

الجدول رقم (٣ - ب) اختبار "ت" للعينات المزدوجة

		اختبار ليفن لتساوي التباينات				
		اختبار "ف"	مستوى الدلالة	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المجموع	في حالة تساوي التباينات	٩٤٧	٣٣١	٣٠٧٧-	٣٢٨	٠٠٢
	في حالة عدم تساوي التباينات			٣٠٧٧-	٣١٠	٠٠٢

وأظهر التحليل كما هو مبين في الجدول رقم (٣) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة عن بنود الاستبيان المتعلقة بتحديد اتجاهات الطلبة والطالبات نحو مهنة التعليم تبعا لمتغير التخصص (تخصصات علمية وتخصصات أدبية) كما هو مبين في جدول التحليل، حيث بلغت قيمة $t - ٣,٠٧٧$ وهي ذات دلالة إحصائية على مستوى أقل من ٠,٠٥، وهذه الفروق لصالح الطلبة ذوي التخصصات الأدبية، مما يعني رفض الفرضية الصفرية الثانية. ويرى الباحث أن هذه الفروق تعود إلى أن مهنة التعليم والدراسة في الكلية تحقق رغبة وميول كثير من الطلبة ذوي التخصصات الأدبية؛ لأن الكلية تحقق طموحاتهم التعليمية، في حين تبدو طموحات كثير من الطلبة ذوي التخصصات العلمية وميولهم ورغباتهم لم تكن تميل باتجاه كليات التربية أو مهنة التعليم بل كانت باتجاه كليات أخرى. ولكي يتأكد الباحث من صواب تفسيره، أجرى اختبار T للعينات المزدوجة بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث عن بعد الاستبيان المتعلق بعوامل الميول والرغبة بمهنة التعليم، وعلى أنها مجال لتحقيق الذات، وهي التي دفعتهم للانتساب إلى كلية التربية، وذلك تبعا لمتغير التخصص (تخصصات علمية - وتخصصات أدبية). كما هو مبين في الجدول رقم ٤.

الجدول رقم (٤-أ) اختبار "ت" للعينات المزدوجة - الإحصاءات الوصفية

المتوسط الخطأ المعياري	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	التخصص	
٠,٤١٩٢	٠,٥٨٣٩٤	٢,٢٥٣٩	١٩٤	علوم	الميول والتخصص
٠,٤٤٩٨	٠,٥٢٤٥٦	٢,٤٦٥١	١٣٦	آداب	

الجدول رقم (٤-ب)
اختبار "ت" للعينات المزدوجة

		اختبار ليفن لتساوي التباينات					
		اختبار "ف"	مستوى الدلالة	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الفروق بين المتوسطات
الميول والكلية	في حالة تساوي التباينات	٤,٠٣٠	٠,٠٤٦	٣,٣٧١-	٣٢٨	٠,٠٠١	٢,١١٢-
	في حالة عدم تساوي التباينات			٣,٤٣٥-	٣٠٨,٥٥٦	٠,٠٠١	٢,١١٢-
							٠,٦٦٦٦
							٠,٦١٤٩

وقد أظهر الاختبار فروقا دالة إحصائية عند مستوى الدلالة أقل من ٠,٠٥ بين متوسط إجابات أفراد العينة عن البنود المتعلقة بالبعد المرتبط بالميول والرغبة بمهنة التعليم، وبأنها مجال لتحقيق الذات وهي التي دفعتهم للانتساب إلى كلية التربية، مما يؤكد صحة تفسير الباحث لمصدر الفروق في نتائج الاختبار المتعلقة بالفرضية الثانية.

واستخدم اختبار T للعينات المزدوجة لاختبار الفرضية الصفية الثالثة والتي نصها: "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث، عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ عن بنود مقياس اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، تبعاً لمتغير السنة الدراسية، المجموعة الأولى (السنتين الأولى والثانية)، والمجموعة الثانية (السنتين الثالثة والرابعة).

الجدول رقم (٥-أ)

نتائج اختبار T للعينات المزدوجة (الإحصاءات الوصفية لكل عينة)

متوسط الخطأ المعياري	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	السنة الدراسية	
٠,١٦٢٦	٢,١٨٢٢	٢,١٧٤٨	١٨٠	السنة الأولى والثانية	المجموع
٠,٢٠١٤	٢,٤٦٧٠	٢,١٥١١	١٥٠	السنة الثالثة والرابعة	

الجدول رقم (٥-ب)
اختبار "ت" للعينات المزدوجة

		اختبار ليفن لتساوي التباينات					
		اختبار "ف"	مستوى الدلالة	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية
المجموع	في حالة تساوي التباينات	١,٣٦٩	٠,٢٤٣	٠,٩٢٦	٣٢٨	٠,٣٥٥	٠,٢٣٧
	في حالة عدم تساوي التباينات			٠,٩١٦	٣٠٠,٣٥٦	٠,٣٦١	٠,٢٣٧
							٠,٢٥٨٩

وتبين من التحليل كما هو واضح في الجدول رقم (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة عن بنود الاستبيان، المتعلقة بتحديد اتجاهات الطلبة والطالبات نحو مهنة التعليم تبعاً لمتغير السنة الدراسية المجموعة الأولى (السنتين الأولى والثانية)، والمجموعة الثانية (السنتين الثالثة والرابعة) كما هو مبين في جدول التحليل، مما يعني قبول الفرضية الصفرية الثالثة. وهذا مؤشر سلبي لدور الكلية في إعداد الطالب المعلم لمهنة التعليم، حيث إن هذا الإعداد لا يتوقف على تزويدهم بالمعارف والمهارات والطرائق والأساليب، وإنما يتوجب على الكلية بالدرجة الأولى بناء الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم لدى طلبتها، وتظهر النتيجة بأن الطلبة بعد قضائهم ما يقرب من الأربع سنوات في الكلية إلا أن هذا لم يغير في اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم.

واستخدم اختبار T للعينات المزدوجة لاختبار الفرضية الصفرية الرابعة التي نصها: "لا توجد فروق دالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ بين متوسط إجابات (الذكور والإناث) من أفراد عينة البحث في النظر إلى معدل الدرجات في الثانوية على أنه العامل الحاسم الذي فرض عليهم الانتساب إلى كلية التربية.

الجدول رقم (٦-أ)
اختبار "ت" للعينات المزدوجة - الإحصاءات الوصفية

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
ذكور	١٨٣	١,٨٥٧٩	٠,٩٣٢٦٤	٠,٠٦٨٩٤
إناث	١٤٧	١,٣٧٤١	٠,٧٦٠٤٢	٠,٠٦٢٧٢

الجدول رقم (٦-ب)
نتائج اختبار T للعينات المزدوجة

		اختبار ليفن لتساوي التباينات						
		اختبار "ف"	مستوى الدلالة	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الفروق بين المتوسطات	الفروق في الانحرافات المعيارية
معدل الدرجات في الثانوية	في حالة تساوي التباينات	٤٥,٠٩٠	٠,٠٠٠	٥,٠٧٧	٣٢٨	٠,٠٠٠	٤٨٣٨	٠,٩٥٢٨
	في حالة عدم تساوي التباينات			٥,١٩١	٣٢٧,٩٢١	٠,٠٠٠	٨٣٨٣	٠,٩٣٢٠

وقد أظهر التحليل - كما هو مبين في الجدول رقم (٦) - وجود فروق إحصائية دالة بين متوسطات إجابات أفراد العينة (ذكور-إناث) عن بنود الاستبيان المتعلقة بالنظر إلى معدل الدرجات في الثانوية على أنه العامل الحاسم الذي فرض عليهم الانتساب إلى كلية التربية، وذلك على مستويي الدلالة أقل من ٠,٠٥ وأقل من ٠,٠١، مما يعني رفض الفرضية الصفرية الرابعة. ويظهر الجدول رقم (٦) بأن هذه الفروق لصالح الذكور بمعنى أن معدل درجاتهم كان العامل الحاسم في انتسابهم إلى كلية التربية. ويفسر الباحث هذه الفروق بتدني متوسط معدلات الطلبة الذكور مما دفعهم للانتساب إلى كلية التربية حيث إنها المجال الوحيد الذي يمكنهم من خلاله إكمال دراستهم، في حين يلاحظ ارتفاع في متوسط درجات الطالبات في الثانوية، ومع ذلك توجهن إلى كليات التربية، وذلك لاعتبارات ترتبط بالعادات والتقاليد التي لا تحبذ سفر الفتاة للدراسة بعيدا عن أسرتها، إضافة إلى عدم توافر كلية جامعية حكومية أخرى، سوى كلية التربية، وتقبل المجتمع لمهنة التعليم كأحد المجالات المتاحة لعمل المرأة، لهذه الاعتبارات كان عامل الدرجات غير ذي أهمية في توجه الطالبات إلى الانتساب إلى كلية التربية.

واستُخدم اختبار T للعينات المزدوجة لاختبار الفرضية الصفرية الخامسة التي نصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ بين متوسط إجابات أفراد العينة (ذكور- إناث) عن بنود الاستبيان

المتعلقة بتقصي العوامل الأسرية والاجتماعية، والجغرافية، التي دفعتهم للانتساب إلى كلية التربية.

الجدول رقم (٧-أ)

نتائج اختبار T للعينات المزدوجة (الإحصاءات الوصفية لكل عينة)

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
ذكور	١٨٣	١,٨٧٤٣	٤١٨٣٩	٠,٣٠٩٣
إناث	١٤٧	٢,٢٠٧٥	٧٩٠٧٧	٠,٦٥٢٢

الجدول رقم (٧-ب)

نتائج اختبار T للعينات المزدوجة

اختبار ليفن لتساوي التباينات						
اختبار "ف"	مستوى الدلالة	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مستوى الدلالة	الفروق في الانحرافات المعيارية
١٤,٦٩٦	٠,٠٠٠	٤,٩٠٩-	٣٢٨	٠,٠٠٠	٠,٣٢٢-	٠,٦٧٨٧
		٤,٦١٦-	٢١٠,٥٠٥	٠,٠٠٠	٠,٣٢٣٢-	٠,٧٢١٨

وأظهرت نتائج اختبار T للعينات المزدوجة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة أقل من ٠,٠٥ ومستوى الدلالة أقل من ٠,٠١ بين متوسطات إجابات أفراد العينة (ذكور- إناث) عن بنود الاستبيان المتعلقة بتقصي العوامل الأسرية والاجتماعية، والجغرافية، التي دفعتهم للانتساب إلى كلية التربية، ويظهر الجدول رقم (٧) بأن هذه الفروق لصالح الإناث، بمعنى أن هذه الظروف كانت عاملاً حاسماً ومؤثراً في انتسابهن إلى كلية التربية. ويرى الباحث بأن هذا يعود إلى استمرار التأثير الشديد للعادات والتقاليد العشائرية والقبلية في حياة المجتمع الخليجي بشكل عام والمجتمع العماني بشكل خاص

ولاسيما في ظفار، زيادة على أن الجامعة الحكومية الوحيدة في السلطنة تبعد أكثر من ١٠٠٠ كم عن صلالة مركز إقليم ظفار ولا يجذب الأهالي إرسال بناتهم بعيدا عن أسرهم، أما بالنسبة للذكور فالأمر مختلف حيث يمكنهم السفر للدراسة في أي منطقة من العالم.

وللإجابة عن السؤال المتعلق باتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم، أجرى الباحث الاختبار الإحصائي T للعينة الواحدة، وأظهر الاختبار النتائج المبينة في الجدول رقم (٨).

الجدول رقم (٨-أ)

اختبار "ت" للعينة الواحدة - الإحصاءات الوصفية

العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
٣٣٠	٢,١٦٤٠	٢٣١٥٤	٠,١٢٧٥
المجموع			

الجدول رقم (٨-ب)

نتائج اختبار T للعينة الواحدة.

العدد	ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الفروق	٩٥٪ مجال الثقة بين الفروق	
					الحد الأدنى	الحد الأعلى
المجموع	١٢,٨٧٠	٣٢٩	٠,٠٠	١,٦٤٠	١,٢٩٠	١,٨٩١

ويتضح من قراءة الجدول رقم (٨-أ) أن متوسط مؤشرات اتجاهات الطلبة المعلمين أعلى من متوسط الدرجة الحيادية ومقدارها (٢) وهي أقرب للدرجة الكلية للمقياس وهي (٣) حيث بلغ متوسط مؤشرات اتجاهات الطلبة (٢,١٦) بانحراف معياري مقداره (٠,٢٣) وقد بلغت قيمة T (١٢,٨٧) كما هو واضح في الجدول رقم (٨-ب) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ٠,٠٥ وكذلك عند مستوى أقل من ٠,٠١ وهذا يدل على اتجاه إيجابي لدى مجمل أفراد العينة نحو مهنة التعليم.

وفي اختبار الباحث للفرضية السادسة التي نصها "لا توجد فروق دالة

إحصائياً، عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث عن بنود مقياس اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، تبعاً لمتغير معدل الدرجات في الشهادة العامة للتعليم العام". حيث تم تصنيف معدلاتهم إلى ضعيف وجيد وممتاز، واستخدم الباحث تحليل التباين الأحادي ANOVA والاختبار البعدي Scheffe في اختباره لهذه الفرضية كما هو مبين في الجدولين رقمي (٩) و(١٠)

الجدول رقم (٩)

نتائج تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار الفرضية السادسة

الدلالة.	اختبار"ف"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	
٠,٣٩٣	٠,٩٣٦	٠,٠٥٠	٢	١٠٠	بين المجموعات
		٠,٠٥٤	٣٢٧	١٧,٥٣٧	داخل المجموعات
			٣٢٩	١٧,٦٣٨	المجموع

الجدول رقم (١٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي : نتائج اختبار شيفيه.

معدل الدرجات في الثانوية	معدل الدرجات في الثانوية	معدل الانحراف عن المتوسط	الخطأ المعياري	الدلالة	٩٥% الاتساق الداخلي	
					الحدود الدنيا	الحدود العليا
مستوى	مستوى جيد	٠,٠٤٩٦-	٠,٣٨٥٠	٠,٤٣٧	٠,١٤٤٣-	٠,٠٤٥٠
ممتاز	مستوى ضعيف	٠,٠٢٥٤-	٠,٢٧٧٤	٠,٦٥٧	٠,٠٩٣٦-	٠,٠٤٢٨
مستوى جيد	مستوى ممتاز	٠,٠٤٩٦	٠,٣٨٥٠	٠,٤٣٧	٠,٠٤٥٠-	٠,١٤٤٣
	مستوى ضعيف	٠,٠٢٤٢	٠,٣٧٨٥	٠,٨١٥	٠,٠٦٨٩-	٠,١١٧٣
مستوى ضعيف	مستوى ممتاز	٠,٠٢٥٤	٠,٢٧٧٤	٠,٦٥٧	٠,٠٤٢٨-	٠,٠٩٣٦
	مستوى جيد	٠,٠٢٤٢-	٠,٣٧٨٥	٠,٨١٥	٠,١١٧٣-	٠,٠٦٨٩

ويظهر من النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية مما يعني قبول الفرضية الصفرية السادسة، وهذا يدل على أن مستويات المعدلات التي نالها الطلبة في الدراسة بالمرحلة الثانوية، قد لعبت دوراً في انتسابهم للكلية ولكن لم يكن لها أي تأثير في اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، وأن الاتجاهات نحو مهنة

التعليم هي واحدة بالنسبة للطلبة ذوي التحصيل الممتاز والجيد والضعيف، مما يفسر بأن الاتجاهات نحو مهنة التعليم مرتبطة باعتبارات أخرى، اجتماعية، ووظيفية، وذاتية وغيرها.

وفي اختبار الباحث للفرضية السابعة التي نصها "لا توجد فروق دالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث عن بنود مقياس اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، تبعاً لمتغير المعدل التراكمي لتحصيلهم العلمي في الكلية". حيث تم تصنيف معدلاتهم التراكمية إلى ضعيف وجيد وممتاز، واستخدم الباحث تحليل التباين الأحادي ANOVA والاختبار البعدي Scheffe في اختباره لهذه الفرضية كما هو مبين في الجدولين رقمي (١١) و(١٢).

الجدول رقم (١١)

اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA

الدالة	اختبار"ف"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	
,٩٤٣	,٠٥٩	,٠٠٣	٢	,٠٠٦	بين المجموعات
		,٠٥٤	٣٢٧	١٧,٦٣١	داخل المجموعات
			٣٢٩	١٧,٦٣٨	المجموع

الجدول رقم (١٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي؛ نتائج اختبار شيفيه.

٩٥٪ الاتساق الداخلي	الدلالة	الخطأ المعياري	الانحراف عن المتوسط	معدل الدرجات في الكلية	معدل الدرجات في الكلية	معدل الدرجات في الكلية
الحدود الدنيا	الحدود العليا					
,٠٨٢٩	,٠٦٩٩-	,٩٧٨	,٠٣١٠٦	,٠٠٦٥	مستوى جيد	مستوى ممتاز
,١٢٤١	,٠٩٣٨-	,٩٤٣	,٠٤٤٣١	,٠١٥١	مستوى ضعيف	
,٠٦٩٩	,٠٨٢٩-	,٩٧٨	,٠٣١٠٦	,٠٠٦٥-	مستوى ممتاز	مستوى جيد
,١٠٤٢	,٠٨٦٩-	,٩٧٦	,٠٣٨٨٥	,٠٠٨٦	مستوى ضعيف	
,٠٩٣٨	,١٢٤١-	,٩٤٣	,٠٤٤٣١	,٠١٥١-	مستوى ممتاز	مستوى ضعيف
,٠٨٦٩	,١٠٤٢-	,٩٧٦	,٠٣٨٨٥	,٠٠٨٦-	مستوى جيد	

ويظهر من نتائج الاختبار، عدم وجود فروق دالة إحصائية مما يعني قبول الفرضية الصفرية السابعة، وهذا مؤشر على أن مستوى التحصيل للطلبة في دراستهم بالكلية لم يؤثر في اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، مما يؤكد نتائج اختبار الفرضية الثالثة في أن الدراسة في الكلية لم تغير اتجاهات الطلبة والطالبات نحو مهنة التعليم حتى بالنسبة للمتفوقين منهم، وأن التفوق في الكلية أو تدني مستوى التحصيل، لم يغيرا في اتجاهاتهم نحو المهنة، وكذلك بأن الاتجاهات نحو مهنة التعليم مرتبطة بالعوامل التي ذكرناها في تفسير نتائج اختبار الفرضية السادسة.

المقترحات والتوصيات

- ١ - العمل على اختيار المرشحين الأكفاء من الراغبين في الانتساب لكليات التربية، من خلال تطبيق مبادئ التوجيه المهني، بمراعاة ميول، الشباب ورغباتهم في مهنة المستقبل.
- ٢ - أهمية المعلم لا تقل، بأي شكل من الأشكال، عن أهمية المهندس، أو الطبيب، أو أي فرع يتطلب دخوله تحصيل مستوى مرتفع من الدرجات، وبالتالي لا بد إذا أُريد لهذه المهنة الارتقاء، أن يُنتقى لها طلبة من ذوي التحصيل العالي والدرجات المتميزة.
- ٣ - الإعداد السليم للمعلمين، لا يقتصر على بناء الجوانب المعرفية والمهارية، وإنما يتعداها إلى بناء الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة، تلك الاتجاهات التي تضمن انخراطهم بها بحماس، فالإتقان والإبداع بأي مهنة من المهن مرهون باتجاهاتنا نحوها وحبنا لها.
- ٤ - العمل على وضع مهنة التعليم في مكانها الحقيقي، في صدارة المهن؛ لأنها بحق أم المهن جميعا، فما من مهنة إلا ويمكن أن نعد كوادرها من مخرجات مهنة التعليم.
- ٥ - إتاحة الفرص أمام المعلمين للترقيات المجزية في الوظائف والدرجات المالية.

- ٦ - إشراك المعلمين في صنع القرارات التربوية.
- ٧ - رفع رواتب المعلمين وتعويضاتهم، بما يتناسب مع أهمية مهنة التعليم، وأهمية التربية في عملية التنمية الشاملة؛ لأن رفع مرتبات المعلمين سيسهم في إعادة الاعتبار الاجتماعي للمهنة، في ظل النظرة الاجتماعية المخطئة التي تقيم المهنة فقط من خلال مردودها المادي المباشر، مما سيجذب العناصر الجيدة ذات الكفاءة، للانخراط في مهنة التعليم.
- ٨ - النظر إلى التربية بأنها عملية استثمارية، وليست خدمية، وبأن ما ينفق على التربية ليس هدرا للأموال، وإنما هو أكثر أنواع الاستثمار ربحا وريعية.
- ٩ - العمل مع قادة المجتمع والشخصيات ذات التأثير الاجتماعي، والمؤسسات الأخرى؛ ولاسيما الدينية والإعلامية، في تعديل صورة مهنة التعليم، ووضعها في إطارها الحقيقي المشرق.
- ١٠ - يتوجب على كليات التربية أن تكون وثيقة الصلة بالمجتمع، وأن تحافظ على علاقاتها الوثيقة بالمدارس، وبالمعلمين، لاسيما حديثي التخرج، لمساعدتهم على التكيف مع شروط المهنة، وإطلاعهم على كل ما هو جديد في مجال تخصصهم، ومنحهم الدعم المعنوي والمساندة في تكيفهم مع مهنتهم.
- ١١ - افتتاح أقسام للإرشاد والتوجيه المهني في المدارس وفي الكليات.

“The Attitudes of College of Education Students Towards the Profession of Teaching

Dr. Abdullah Sh. Al-Mogaidl

College of Education, Salalah
Oman

Abstract

The study builds on the premise that education is the basis for all development and civilization advancement. It centres around the teacher as the pillar of the educational process, which is regarded as the mother and initiator of all professions because it is concerned with building the human being.

A random sample of 330 students (boys and girls) participated in this study.

A questionnaire of 30 items is used to explore, the students' attitudes towards The results showed no statistically significant differences as of the attitudes of both sexes towards teaching and no such differences existed regarding the number of years of study. On the other hand, the study reflected differences with regard to specialization - literary stream. Moreover, the study showed no attitudinal differences in GCSE and College GPA.

Recommendations are cited

المراجع

- ١ - إبراهيم، حافظ (١٩٦٥). الاتجاهات النفسية للشباب نحو مركز المرأة. في كامل لويس مليكه (تحرير)، قراءات في علم النفس الاجتماعي في البلاد العربية. القاهرة، مصر، الدار القومية للطباعة والنشر.
- ٢ - ابن ماجه (د.ت). سنن ابن ماجه، الجزء الأول. بيروت، لبنان، المكتبة العلمية.
- ٣ - ابن منظور (١٩٨٨). لسان العرب، المجلد ١٣، ط١، نسقه وعلق عليه ووضع فهارسه، علي شيري. بيروت، لبنان، دار إحياء التراث العربي.
- ٤ - أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال (١٩٩٦). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم والنفسية والتربوية والاجتماعية، ط٢. القاهرة، مصر، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٥ - أحمد، عبد العزيز وآخرون (١٩٨٣). ظاهرة عزوف الشباب العربي عن مهنة التدريس. مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- ٦ - إسماعيل، زكي محمد (١٩٨٢). الانثروبولوجيا والفكر الإنساني. جدة، المملكة العربية السعودية، شركة مكاتبات عكاظ للنشر والتوزيع.
- ٧ - آل عمر الأكليبي، فهد بن عبد الله (٢٠٠١). اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس. المجلة التربوية، ١٥(٥٩)، جامعة الكويت، الكويت.
- ٨ - بلقيس، أحمد (١٩٨٦). الاتجاهات وطرق تكوينها وتعديلها في التعليم المدرسي، دائرة التربية والتعليم، الأونروا / اليونسكو، قسم تربية المعلمين، معهد التربية، وكالة الغوث الدولية، عمان، الأردن، كانون الثاني/يناير.
- ٩ - تايشمان، وكريloff، وآخرون (١٩٩٦). التنبؤ المبكر بقابلية التعلم لدى الأطفال وعوامل إخفاقهم الدراسي، ترجمة عبد الله المجيدل، ط١. دمشق، سوريا، دار معد.

- ١٠ - تقرير مجموعة هولمز: معلمو الغد، ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية، بدون تاريخ.
- ١١ - التوصية الدولية الصادرة عام ١٩٦٦، (١٩٨٩) مكانة المعلمين، ترجمة فخري رشيد خضر. مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- ١٢ - جابر، عبد الحميد جابر وكاظم، أحمد خيرى (١٩٧٨). منهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢. القاهرة، مصر، دار النهضة العربية.
- ١٣ - جلال، عبد الفتاح (١٩٧٨). سرس اللبان، المركز الدولي للتعليم الوظيفي للكبار في العالم العربي، سرس اللبان، مصر.
- ١٤ - حسن، علي حسين (١٩٨٧). إعداد المعلم في دولة الإمارات العربية المتحدة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة. العين، الإمارات العربية المتحدة، مكتبة الإمارات.
- ١٥ - حسين، وفاء (١٩٨٧). الرضا عن العمل بين معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، مودعة بمكتبة كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر.
- ١٦ - خليفة، بتول محي الدين صالح (١٩٩٣). بعض متغيرات الرضا الوظيفي لدى المرأة القطرية العاملة. رسالة ماجستير (غير منشورة) مودعة بمكتبة كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر.
- ١٧ - داود، محمود رياض (١٩٦٨). تأثير كليات المعلمين في اتجاهات طلابها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بجامعة عين شمس، مصر.
- ١٨ - راجح، أحمد عزت (١٩٧٦). أصول علم النفس، ط ١٠. القاهرة، مصر، المكتب المصري الحديث.
- ١٩ - رضا، محمد جواد (١٩٧٩). العرب والتربية والحضارة، دراسة في الفكر التربوي المقارن. الكويت، مكتبة المنهل.

- ٢٠ - رياض، قاسم (١٩٩٥). مسؤولية المجتمع العربي، منظور الجامعة المصرية وأفق الحرية الديمقراطية داخل الحرم الجامعي العربي. المستقبل العربي، العدد ١٩٣ مارس/آذار ١٩٩٥، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان.
- ٢١ - زهران، حامد عبد السلام وسري إجلال محمد (٢٠٠٣). دراسات في علم نفس النمو، ط١. القاهرة، مصر، عالم الكتب.
- ٢٢ - زهران، حامد عبد السلام (١٩٧٧). علم النفس الاجتماعي، ط٤. القاهرة، مصر، دار الكتب.
- ٢٣ - زهران، شحاتة عبد الخالق (١٩٨٣). الاختبار والارتقاء لإعداد معلمي المرحلة الثانوية في مصر. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، الإسكندرية، مصر.
- ٢٤ - السيوطي، الجامع الصغير في أحاديث البشير النذير، الجزء الأول. بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية.
- ٢٥ - الشيحة، فيصل (١٩٩٠). اتجاهات طلاب كليات التربية نحو مهنة التدريس في المملكة العربية السعودية. المجلة العربية للبحوث التربوية، ١٠(١)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة الدول العربية، القاهرة، مصر، يناير.
- ٢٦ - صالح، أحمد زكي (١٩٧١). نظريات التعلم. القاهرة، مصر، مكتبة النهضة المصرية.
- ٢٧ - صبيح، نبيل أحمد (١٩٨١). دراسات في إعداد وتدريب المعلمين. القاهرة، مصر، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٢٨ - عاقل، فاخر (١٩٧٧). معجم علم النفس، ط٢. بيروت، لبنان، دار العلم للملايين.
- ٢٩ - عامر، نبيل (١٩٧٩). بناء وظيفي جديد لمهنة التعليم، الوثيقة رقم ٥. حلقة دراسة متطلبات إستراتيجية التربية في إعداد المعلم العربي بالتعاون مع

- وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، مسقط، ٢٤ فبراير/شباط-١ مارس/آذار، ١٩٧٩، مسقط، سلطنة عمان.
- ٣٠- عبد الجواد، نور الدين محمد ومتولي، مصطفى محمد (١٩٩٣). مهنة التعليم في دول الخليج، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- ٣١- عبد الدايم، عبد الله (١٩٨٣). التربية في البلاد العربية حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها من عام ١٩٥٠-٢٠٠٠. بيروت، لبنان، دار العلم للملايين.
- ٣٢- عبد الدايم، عبد الله (١٩٩١). نحو فلسفة تربوية عربية، الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربي، ط١. مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان.
- ٣٣- عبد الرازق، طاهر (١٩٨٥). اتجاهات حديثة في مجال إعداد وتدريب المعلمين. وثائق ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي، الدوحة ٧-٩ يناير ١٩٨٤، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- ٣٤- عبد الرحيم، طلعت حسن (١٩٨٤). دراسة للاتجاهات النفسية والتربوية لطلاب كليات التربية بمجتمع الإمارات نحو مهنة التدريس، مجلة كلية التربية، العدد ٦، جامعة المنصورة، المنصورة، مصر.
- ٣٥- العبيدي، غانم سعيد، وآخرون (١٩٨١). أساسيات القياس والتقويم في التربية والتعليم. الرياض، المملكة العربية السعودية، دار العلوم.
- ٣٦- العمر، معن خليل (٢٠٠٤). التغير الاجتماعي، ط١. عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار الشروق.
- ٣٧- ف، كوفير (د. ت). أزمة التعليم في عالمنا المعاصر، ترجمة أحمد خيرى كاظم وجابر عبد الحميد جابر. القاهرة، مصر، دار النهضة العربية.
- ٣٨- الكخن، أمين بدر (١٩٩٣). دراسة ميدانية لدوافع إقبال الطلبة على مهنة

- التعليم في المملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية، عدد شهر شوال ١٣٩٧ هـ، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- ٣٩ - كرومباخ، وآخرون (١٩٩٦). صحة الطفل النفسية، ترجمة عبد الله المجيدل. دمشق، سوريا، دار معد.
- ٤٠ - الكندري، مريم محمد أحمد (٢٠٠٤). دراسة ميدانية لاتجاهات طلبة جامعة الكويت نحو مستقبلهم المهني والوظيفي. مجلة العلوم الاجتماعية، ٣٢(٤)، جامعة الكويت، الكويت.
- ٤١ - محمد، علي محمد (١٩٨٢). مفهوم القيم الاجتماعية، الأسس النظرية والمؤثرات الإجرائية. المركز الإقليمي للبحوث والتوثيق في العلوم الاجتماعية، القاهرة، مصر.
- ٤٢ - مخيمر، صلاح وآخرون (١٩٦٠). المدخل إلى علم النفس الاجتماعي. القاهرة، مصر، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٤٣ - مرعي، توفيق وبلقيس، أحمد (١٩٩٣). أخلاقيات مهنة التعليم، ط٢. وزارة التربية والتعليم، مسقط، سلطنة عُمان.
- ٤٤ - المسلم، بسامة خالد والجبر، زينب علي (١٩٩٤). الرضا الوظيفي والوضع الاجتماعي والاقتصادي لمعلمي المرحلة الابتدائية في الكويت. حولية كلية التربية، العدد ١٠، جامعة قطر، الدوحة، قطر.
- ٤٥ - حسن (الإمام) (د.ت). صحيح مسلم، المجلد الثالث، البابان ٤٧-٤٨. بيروت، لبنان، دار المكتبة العلمية.
- ٤٦ - مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٩٨٤). أمة معرّضة للخطر، ترجمة يوسف عبد المعطي. مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- ٤٧ - وطفة، علي (١٩٩٨). علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة، ط٢. الكويت، مكتبة الفلاح.

- 48 - Mitchell, G.D. (1968). **Dictionary of Sociology**. London: Routledge and Kegan.
- 49 - Blackington III and Patterson (1968). **School Society and the Professional Educator**. N.Y: Holt Rinehart and Winston Inc.
- 50 - Commonwealth Secretariat (1974). **Teacher Education In a Changing Society**. London: Commonwealth Secretariat..
- 51 - Good, C.V. (1973). **Dictionary of Education**, 3rd Edit. London: McGraw - Hill Book CO.
- 52 - Howey, K., & Gardener, W. (1983), **The Education of Teacher**. New York: London,.
- 53 - Lieberman, M. (1964) **Education as Profession**, 6th ed. NJ: Prentice Hall Inc.
- 54 - Roger, Guy (1983). **Action sociale. le Introduction a la Sociology**. H.M.H., Paris.
- 55 - Salvador, G. (1970). **Imitation a L"intelligence socilogique"**. private, Paris.