

الصدق البنائي للصيغة العربية لمقياس المعتقدات الديمقراطية للمعلم

د. نعمان محمد صالح الموسوي

قسم علم النفس

كلية التربية - جامعة البحرين

الصدق البنائي للصيغة العربية لمقياس المعتقدات الديمقراطية للمعلم

د. نعمان محمد صالح الموسوي

قسم علم النفس

كلية التربية - جامعة البحرين

الملخص

تستهدف الدراسة الحالية التحقق من الصدق البنائي للصيغة العربية لمقياس المعتقدات الديمقراطية للمعلم الذي أعدته شيكتمان (Shechtman, 2002)، والذي يقيس درجة الديمقراطية في تصورات المعلم بشأن الطلبة والحياة داخل الفصل الدراسي. قام الباحث بتطوير الصيغة العربية للمقياس المذكور، ثم طبّقه على عينة عشوائية قوامها (١٥٢) طالباً في جامعة البحرين. وقد تم التحقق من الصدق العاملي للمقياس، حيث تبين أنه يقيس ثلاثة عوامل أساسية، وهي: الحرية، والمساواة، والعدالة، وهي ذات العوامل التي تقيسها الأداة الأصلية. وقد بلغ معامل ثبات المقياس (٠,٨٧) بينما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس بين (٠,٢٧) و(٠,٦٣)، وهو دليل على صدقه البنائي. وفي ضوء تلك النتائج، يوصي الباحث بأن يتم توظيف الصيغة العربية لمقياس المعتقدات الديمقراطية للمعلم في مؤسسات التعليم العالي بمملكة البحرين لأغراض الإرشاد التربوي، وترسيخ القيم الديمقراطية الإيجابية في الجامعة. الكلمات المفتاحية: مقياس المعتقدات الديمقراطية للمعلم، الصدق البنائي.

Construct Validity of the Arabic Version of the Democratic Teacher Beliefs Scale

Dr. Nu'man M. Al-Musawi

Dept of Psychology

College of Education- University of Bahrain

Abstract

The purpose of this study was to examine the construct validity of the Arabic version of the Democratic Teacher Beliefs Scale (DTBS, Shechtman, 2002). DTBS measures the degree of democracy in teachers' beliefs about students and classroom life. The Arabic version of DTBS was administered to a random sample of 152 students enrolled in the University of Bahrain.

Factor Analysis of the Arabic version of DTBS revealed three major factors: Freedom, Equality, and Justice. These are the same factors of the original instrument. The internal consistency of the measure was .87, while the item-total correlation indices ranged between .27 and .63, an evidence of the construct validity of the Arabic version of DTBS.

In the light of these findings, the author recommends to utilize the Arabic version of DTBS in institutions of higher education in the Kingdom of Bahrain in order to enforce positive democratic values at the University.

Key words: Democratic Teacher Beliefs Scale, construct validity.

الصدق البنائي للصبغة العربية لقياس المعتقدات الديمقراطية للمعلم

د. نعمان محمد صالح الموسوي

قسم علم النفس

كلية التربية - جامعة البحرين

المقدمة

إذا أريدَ للديمقراطية أن تصبح أسلوباً للحياة في المجتمعات العربية، فإن الحاجة ماسةً لمعلمين ملتزمين بتحقيق التعليم ذي الصبغة الديمقراطية. إن هذا الأمر مهم على وجه التحديد؛ بسبب التنوع المتزايد في المدارس الحكومية، حيث يتوجب على المعلمين فيها أن يتخذوا قرارات بشأن الأساليب الأمثل لتلبية احتياجات جميع الطلبة. وحتى يتحقق هذا الهدف، يجب أن يتسلح المعلمون بالمعارف والمهارات اللازمة لتنمية أساليب ديمقراطية في التدريس، تمنح الطالب الفرصة لإبداء الرأي بحرية تامة، دون توجس من العواقب المحتملة.

إن الممارسة الديمقراطية في التعليم الجامعي تنهض على أساس الحوار المفتوح والحر الذي ينمي المسؤولية الاجتماعية. وفي هذا الصدد يشير سورطي (١٩٩٧) إلى "أن العلاقة بين الأساتذة والطلاب في أغلب الجامعات العربية لا تقوم على الحرية والتفاعل والثقة المتبادلة بل تعتمد على السيطرة والتحكم والتسلط" (ص، ٢٤)، الأمر الذي يحول دون قيام علاقة ديمقراطية متوازنة بين القطبين الأساسيين للعملية التدريسية بالجامعة. ويعزو بعض التربويين والمختصين هذه الظاهرة إلى "غياب التقاليد الديمقراطية، والتقاليد الأكاديمية في المجتمعات العربية" (بستكي و بشارة و الربعي و التميمي و المبارك، ١٩٩٧، ص، ٢٣٩)، وإلى غياب الرؤية النقدية في التعليم، وقلة الاهتمام بتربية الفكر، وتربية الإبداع لدى الطلبة الجامعيين في الدول العربية (محمد، ٢٠٠١).

إن الممارسة الديمقراطية في التعليم هي، على حد تعبير المفكرين الأمريكيين وليام بيركي وجون نوفاك، "مثل أعلى ذو طبيعة توجيهية، يشير إلى عملية اتصال في حالة إثراء متواصل، ولهذا فإن الالتزام بها هو التزام بالشروط والعمليات التي تخلق الاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلم، وتجعل الحوار المستمر بين الطرفين أمراً ممكناً وضرورياً وذي قيمة حقيقية لتطوير التعليم في مجتمع تعددي" (Purkey & Novak, 1996, p. 38). ومن هذا المنطلق، صاغ الباحثان مبدأ "الممارسة" ضمن الدعائم الأساسية لنظرية "التربية التشجيعية" (Invitational Education) التي تؤكد على ضرورة التعامل مع الطالب بصفته إنساناً قادراً، ومقدراتاً (بفتح الدال وتشديدها)، ومسئولاً عن تعلمه الذاتي، ومشجعاً لزملائه على التعلم. وتركز نظرية "التربية التشجيعية" على ماهية ومضمون الرسائل التي يبعث بها المعلم إلى

الطالب. فالمعلم المشجّع على التعلم، هو ذلك الذي يعث برسائل تزرع في الطالب الرغبة، وتنمي لديه دافعية التعلم، وتفتح الطريق أمامه للمزيد من المعرفة والتحصيل العلمي. إن هذا النمط من المعلمين "لا يمتلك وعياً إيجابياً بنفسه وبالآخرين فحسب، وإنما يتوافر لديه إمام واسع بالمادة التي يرغب في تدريسها. وفي المقابل، فإن المعلم الذي يرسل رسائل سلبية، وإن كانت غير مقصودة، لطلبته، يدفعهم باتجاه الإحباط، والتعثر الدراسي، والتسرب من المدرسة" (Novak, Rocca, & DiBiase, 2006, p. 15).

إن عملية توجيه رسائل التشجيع للطلبة، والتّرحيب بهم في غرفة التعلم، تحمل في طياتها رؤية المعلم الشخصية لمضمون وجوهر ما يدرسه؛ فالمعلم الذي يدرك المعنى، والوضوح، والأهمية، والمتعة في ما يدرسه هو أكثر قدرة على تشجيع طلبته لأن يدركوا مغزى ما يتعلمونه وأهميته. ويتعاطف احتمال قبول الطلبة للدعوة للتعلم كلما أدركوا أن المعلم يمتلك الخبرة المهنية، والحماس، والقدرة على إصدار الأحكام السليمة، ناهيك عن كونه إنساناً مهتماً بهم، وبوسعهم أن يثقوا به. ويمكن أن يتحقق ذلك على أرض الواقع حينما يطور المعلم لدى طلبته مواقف واتجاهات إيجابية نحو التدريس والتعلم تشكل أساساً للممارسات التدريسية اللاحقة (الموسوي، ٢٠٠٣).

ويحدد كيلي (Kelly, 1994) ثلاثة مفاهيم أو قيم تلخص المبادئ الأخلاقية للممارسة الديمقراطية، وهي: الحرية، والمساواة، والعدالة. وتشكّل هذه المبادئ أساساً وطيداً لمعظم برامج إعداد المعلم الذي ينشد ترسيخ الممارسات الديمقراطية في التدريس والتعلم (Novak, 1994).

ويصنف وبلز وليفي (Wubbels & Levy, 1993) السلوك إلى فئتين مرتبطتين بالدوافع، وهما: التأثير الذي يمكن أن يتراوح بين الهيمنة والخضوع، والقربانية (Proximity) التي يمكن أن تتفاوت بين المودة والعداء. وعلى هذا الأساس، يستطيع المعلم أن يكون ودوداً مع طلبته بمنحهم الحرية والمسؤولية، ويكون متفهماً لتصرفاتهم؛ ويستطيع أيضاً أن يقود الصف عن طريق إعطاء الأوامر، ويكون صارماً في التعامل معهم، ويعاتبهم، وييدي امتعاضه منهم. إن استجابة المعلم للمواقف الصفية تتوقف على مجموعة القيم المفضلة لديه، فالمعلمون الديمقراطيون الذين يقدرون قيم الحرية والمساواة والعدالة يميلون إلى الانفتاح على التغيير، وليس إلى التشدد في التعامل مع طلبتهم. فهؤلاء المعلمون يكونون أكثر تعاوناً مع الطلبة، ويغمر ونهم بمشاعر المودة، ويشاطرونهم التأثير، فيؤثرون فيهم ويتأثرون بهم، ولا ينزعون نحو إخضاعهم لسلطتهم الذاتية، ولا ينحازون لأي طالب كان على أساس الجنس أو العرق أو الأصل.

وينزع الطلبة إلى إصاق السمات الديمقراطية بالمعلم الجيد الذي يعدونه متميزاً في التدريس. فالطلبة يصفون المعلم الكفاء بأنه إنسان ديمقراطي، ومتفهم، ومعين، وودود، ونادراً ما يستخدم التعبيرات السلبية المصاحبة لمشاعر الغضب والامتعاض. وقد وجد بعض التربويين (Beyer, 1996; Novak, 1994) ثمة علاقة وثيقة بين التوجهات الديمقراطية

لدى المعلم، من جهة، والمناخ الصفّي الإيجابي، وسلوكيات الطالب في المدرسة والصف، من جهة أخرى.

وبمعنى آخر، فإن هناك صلة وطيدة بين ممارسات التدريس الفعال من جهة، وتصورات الطالب بشأن المعلم الديمقراطي، من جهة أخرى. فمن خلال استيعاب ما يفصح به المعلم من آراء وأفكار، وما يمارسه من سلوكيات وأفعال في غرفة الصفّ يومياً، يستطيع الطالب أن يقرر مدى اقتراب سلوك المعلم أو ابتعاده عن الممارسات الديمقراطية المأمولة في التدريس.

ويعتقد باتريك (Patrick, 1995) أن جهود المعلم الديمقراطي ينبغي أن تتوجه نحو تعميم أسس التربية المدنية (Civic Education) في الموقف الصفّي، وذلك عن طريق تربية القيم المدنية كالانضباط الذاتي، والمواطنة، والتسامح، واحترام كرامة الفرد، وكذلك من خلال صيانة حرية الكلمة، وتطبيق القواعد الأكاديمية بصورة عادلة، وخلق جو من الاحترام المتبادل في الصف. ولتحقيق ذلك، يدعو وايزنباخ وستيفل (Weisenbach & Steffel, 1995) في دراستهما إلى بناء تحالف للتعليم الديمقراطي يتحد فيه الأساتذة والطلبة من أجل دمج المثل الديمقراطية في برامج التطوير المهني، وإعادة صياغة تلك البرامج لغرض زيادة اللحمة بين المنهج والبيئة، وحفز الطالب على توظيف خبراته المكتسبة في الجامعة في حياته العملية.

وفي محاولة لتطبيق تلك الأفكار، وصفت سميث (Smith, 2002) في دراستها الخطوات العملية التي يمكن أن يتخذها عضو هيئة التدريس في الجامعة في سبيل أن يصبح معلماً ديمقراطياً. وعدت سميث أن الطريق لتجسيد ذلك على أرض الواقع يمر عبر إعادة فحص أستاذ الجامعة لممارساته التدريسية، ورفع سقف تعلم الطالب من خلال تشجيعه على الاهتمام ببناء المعنى في المقررات الدراسية، والانضمام إلى الحلقات الأدبية التي تجسد الارتباط الوثيق بين الثقافة والديموقراطية، والمشاركة في أنشطة الصفّ الجامعي التي يفترض أن تسوده أجواء تعليمية أكثر ديمقراطية، مما يجعل الطالب يشعر بمشاركته في العملية الديمقراطية بالجامعة.

وتأسيساً على ذلك الفهم، قامت شيكتمان (Shechtman, 2002) ببناء مقياس المعتقدات الديمقراطية للمعلم (Democratic Teacher Beliefs Scale)، وذلك بهدف تحديد درجة أو مستوى الديمقراطية في معتقدات (تصورات) المعلم بشأن القضايا المتعلقة بالطلبة والحياة الصفية. وقد انطلقت شيكتمان من ثلاث قيم ديمقراطية أساسية كبرى، وهي: الحرية، والمساواة، والعدالة، حيث تم ترجمة كل واحدة من تلك القيم إلى مجموعة من الممارسات (السلوكيات) العملية المتوقعة من المعلم في غرفة الصف.

إن الدراسات العربية في موضوع البحث تكاد تكون نادرة، وذلك في حدود علم الباحث وإطلاعه. فقد تناولت العديد من الدراسات العربية - المتصلة نسبياً بموضوع الدراسة الحالية - خصائص الأستاذ الجامعي التي يمكن أن تؤدي إلى تدريس فعال من منظور الطلبة، ومن ضمنها دراسات: آدم (2002)، والأغبري (1998)، والحكمي (2004). ومع أن هذه الدراسات قد أسهبت في تعداد صفات المعلم الناجح، إلا أنها ركزت بالدرجة الأولى على قدرة الأستاذ الجامعي على تخطيط التدريس، وتقديم المادة الدراسية، وتنظيم الصف وإدارته، وعدالة

التقييم؛ وبدرجة أقل على أساليب التعزيز والتحفيز، والتفاعل الاجتماعي والعلاقات الإنسانية بين المعلم والطالب، ولم تول موضوع حرية الرأي اهتماماً كافياً، وتربية القيم الديمقراطية، ناهيك أنها لم تدرس العلاقة بين التوجهات الفكرية للمعلم وممارساته التدريسية.

ومن خلال عرض الدراسات السابقة يتبين أن تحديد تصورات المعلم الفكرية بشأن التدريس، وبيان ارتباطها بسلوكياته الصفية لا يزال بحاجة إلى المزيد من الاستقصاء، وقد أفاد الباحث من الأدبيات التربوية في مجال التعليم الجامعي بوجه عام، وخصائص الأستاذ الجامعي بوجه خاص، في صياغة مشكلة الدراسة، لاسيما أن موضوع الممارسات الديمقراطية في التدريس الصفية لا يزال موضوعاً حديثاً نسبياً في البحث التربوي المعاصر.

هدف الدراسة

يتلخص الهدف من هذه الدراسة في التحقق من الصدق البنائي للصيغة العربية لمقياس المعتقدات الديمقراطية للمعلم - الذي أعدته شيكتمان (Shechtman, 2002)، والذي تم تطبيقه على عينة من طلبة جامعة البحرين.

أهمية الدراسة

إن الدراسة الحالية تكتسب أهميتها من الحاجة إلى وجود مقياس موثوق به يمكن توظيفه في تحديد درجة المعتقدات الديمقراطية لدى المعلم، وتبيان مدى انعكاسها على ممارساته الصفية، وعلى فاعلية التدريس الجامعي، كما تبرز أهميتها في الحاجة إلى استجلاء الارتباط القائم بين التدريس الفعال والممارسات الديمقراطية للمعلم في غرفة الصف. وتنبع الحاجة الملحة إلى ذلك على خلفية عدم توجه البحوث العربية سائلة الذكر إلى ربط ممارسات التدريس الفعال بالتصورات الفكرية لدى المعلم بشأن العملية التعليمية - التعلمية، وهو ما شكل قصوراً واضحاً في المنهج البحثي المستخدم فيها حاولت هذه الدراسة أن تتغلب عليه.

حدود الدراسة

- ١- يقتصر البحث على عينة من طلبة جامعة البحرين المسجلين في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ م.
- ٢- تم استخلاص نتائج البحث من واقع تطبيق المقياس على عينة عشوائية من الطلبة الجامعيين في ظروف مملكة البحرين، وعليه يجب اتخاذ الحيطة والاحتراز عند تعميم النتائج المستخلصة من تطبيق المقياس على عينات أخرى في الدول الخليجية أو العربية.

مصطلحات الدراسة

ورد في هذه الدراسة عدد من المصطلحات، وفيما يلي تعريف لكل منها:
الصدق البنائي: مدى تمثيل فقرات الأداة لنظرية أو افتراضات أو تصورات فكرية محددة.

المعتقدات الديمقراطية: مجمل الأفكار والآراء التي يتبناها المعلم عن عمليات التدريس والتعلم، والتي تعكس توجهاته الفكرية الداعية لترسيخ قيم الحرية والمساواة والعدالة في التعليم والتدريس.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

عينة الدراسة

اشترك في الدراسة الحالية ١٥٢ طالباً (٢٩ طالباً و١٢٣ طالبة) تم اختيارهم بصورة عشوائية من بين طلبة البكالوريوس المنتظمين في كلية التربية بجامعة البحرين، وذلك في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤. ويشكل أفراد العينة البحثية حوالي ٥٪ من مجموع الطلبة المسجلين في الكلية في ذلك الفصل، وعددهم الإجمالي ٣٠٣٣ طالباً، بحسب الإحصائيات المستقاة من التقرير السنوي للجامعة في ذلك العام (جامعة البحرين، ٢٠٠٤، ص، ١٧).

أداة الدراسة

مقياس المعتقدات الديمقراطية للمعلم

مقياس المعتقدات الديمقراطية للمعلم هو أداة لقياس درجة الديمقراطية في تصورات المعلم بشأن القضايا ذات الصلة بالطلبة، والحياة داخل الصف الدراسي. وتعكس فقرات المقياس ثلاث قيم ديمقراطية أساسية، وهي: الحرية والمساواة والعدالة، وذلك بالصورة التي تتبلور فيها هذه القيم من خلال سلوكيات المعلم في إطار الموقف التعليمي - التعليمي في غرفة الصف.

ولغرض تصميم المقياس، طلبت شيكتمان (Shechtman, 2002) من ثلاثة معلمين مختصين بترجمة القيم الثلاث المذكورة أعلاه إلى صيغ إجرائية تصف سلوك المعلم في الصف. فمثلاً، حين طلب منهم أن يفكروا في كيفية تجسيد قيمة "الحرية" في سلوك المعلم، تضمنت استجاباتهم الممارسات الآتية: مشاطرة السلطة مع الطلبة، ومنح الطلبة فرصة اختيار أنشطة التعلم، وحرية الطالب في الخروج من غرفة الصف. وعلى هذا المنوال صُممت بقية الفقرات.

ونتيجة لذلك، تم بناء (٥٦) عبارة بصورة أولية، وعُرضت لاحقاً على (٤) مشرفين تولى كل واحد منهم تصنيفها إلى ثلاث فئات (أبعاد)، وحيث إن (٣٤) عبارة من تلك العبارات نالت نسبة اتفاق بين المشرفين بلغت (٧٥٪)، فقد أُدرجت هذه الفقرات في الصورة النهائية للمقياس. كما وظفت الباحثة أسلوب التحليل العامل التوكيدي (Confirmatory Factor Analysis) وقامت بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وذلك بهدف التيقن من إمكانية استخدام الدرجة الكلية إلى جانب الدرجات الفرعية للأبعاد الثلاثة للأداة قيد البناء.

ويُطلب من المستجيب أن يضع تقديراته لكل فقرة على مقياس خماسي يتدرج من

"معارض جداً" (وتمنح درجة ١) وحتى "موافق جداً" (وتمنح درجة ٥). أي أن درجة المفحوص الكلية على المقياس تتراوح بين (٣٤) حداً أدنى، و (١٧٠) حداً أقصى. وتم تطبيق المقياس المعد على عينات متباينة من المفحوصين شملت سبع مجموعات مستقلة تمثل الفئات التالية: الطلبة الجامعيين، والطلبة المعلمين، والمشرفين، والمعلمين قيد الخدمة. وبلغ مجموع أفراد العينة (٥١٢) فرداً. كما تحققت الباحثة من صدق المقياس بطريقتين:

١- الصدق التنبؤي للأداة

وتم التأكد منه عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات الطلبة المعلمين من جهة، ودرجاتهم النهائية في مساق " التربية الميدانية"، من جهة أخرى، حيث وجدت الباحثة ارتباطاً عالياً بين درجات الطلبة في المقياس، ودرجاتهم في مقرر التربية الميدانية.

٢- الصدق التمييزي للأداة

تم مقارنة متوسطات أداء الطلبة المعلمين في المجموعة الفاعلة مع متوسطات أداء نظرائهم في المجموعة غير الفاعلة، وذلك في كل مقياس فرعي من مقياس القيم الثلاث ذات الصلة (أي الحرية والمساواة والعدالة)، ومن ثم احتساب قيم الإحصائي "ف". ووجدت الباحثة فروقاً ذات دلالة إحصائية عالية بين أداء المجموعات الفاعلة وأداء نظرائهم في المجموعات غير الفاعلة مما أكد الصدق التمييزي للمقياس.

إعداد الصورة العربية لمقياس المعتقدات الديمقراطية للمعلم

تولّى الباحث ترجمة عبارات مقياس المعتقدات الديمقراطية للمعلم من اللغة الإنجليزية إلى العربية بمساعدة أحد الزملاء من قسم علم النفس في كلية التربية بعد أن تم تكييف بعضها للبيئة العربية باستخدام صيغ لغوية واضحة ومفهومة للطلبة الجامعيين، وعرضت الصيغة المعربة على أحد أساتذة اللغة العربية بالجامعة للتحقق من سلامتها اللغوية. وللتأكد من صدق الترجمة ومطابقتها للأصل الإنجليزي، طلب الباحث من أستاذ بقسم اللغات الأجنبية في كلية الآداب بجامعة البحرين إعادة ترجمة الفقرات المعربة إلى اللغة الإنجليزية. وعلى أثر ذلك، قام الباحث بمقارنة محتوى النسختين العربية والإنجليزية، وتأكد بنفسه من أن الترجمتين متماثلتين تماماً، مما جعله يطمأن إلى أن النسختين متكافئتان.

تطبيق المقياس

تم تطبيق الصورة المعربة للمقياس على عينة تجريبية عشوائية من (٤٢) طالباً يدرسون في كلية التربية بجامعة البحرين لغرض التحقق من مدى وضوح فقرات الأداة، ومدى استيعاب المفحوصين للعبارات المتضمنة في الأداة، والاستجابة لها بالصورة المطلوبة، وتحديد الزمن التقريبي لتطبيقها. وتبين أن تعليمات التطبيق واضحة بالنسبة للطلبة، وأن العبارات مصاغة

على نحو يساعد الطالب على فهم الهدف من المقياس، والمهمة المطلوبة منه أثناء الإجابة، وأن زمن تطبيق الأداة يساوي (٥٠) دقيقة أي ما يعادل حصة دراسية كاملة. وبعد التجريب الأولي، تم تطبيق الصورة العربية للمقياس على جميع أفراد العينة، وعددهم (١٥٢) طالباً، حيث طلب من كل طالب أن يستجيب بصدق لكل عبارة من عبارات الأداة، وأن يعبر عن رأيه بحرية وتلقائية، وتم تصحيح الأداة، بإعطاء كل بند الدرجات التالية على المقياس الخماسي: (١) "معارض جداً"، (٢) معارض، (٣) لا أدري، (٤) موافق، (٥) موافق جداً، ثم استُخرجت متوسطات الدرجات وانحرافات المعيارية لكل بند، وتم تفرغ البيانات ومعالجتها باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). ويوضح الجدول رقم (١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مقياس فرعي وكل بند في الأداة. كما أرفقت بالجدول معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للمقياس. ويتبين من الجدول رقم (١) أن المتوسط الحسابي الكلي يساوي (٨٩,٣٩) أي ما يعادل ٥٨,٥٢٪ من الدرجة الكلية، وهو ما يؤكد على وجود تصورات لدى الطلبة تدعم التوجهات الديمقراطيّة في التعليم، كما أن قيمة الانحراف المعياري تدل على الطابع المتجانس نسبياً لتلك التصورات.

الجدول رقم (١)

المتوسطات (م) والانحرافات المعيارية (ع) ومعاملات الارتباط (ر)

بين البند والدرجة الكلية

ر	ع	م	البند	ر	ع	م	البند
٠,٤٦	٠,٩٢	١,٩٦	×××١٣	٠,٢٩	١,١٧	٢,٥٤	××١
٠,٢٧	١,٠٠	٢,٢٥	×١٤	٠,٣١	١,٢٤	٣,١١	××٢
٠,٢٧	١,٢٢	٣,٧٥	×××١٥	٠,٢٨	٠,٧٢	٣,٩٨	××٣
٠,٤١	١,٤٢	١,٧٥	×١٦	٠,٢٧	١,٠٨	٣,٧١	××٤
٠,٢٩	١,٠٠	٢,٠٤	××١٧	٠,٤٠	١,٢٠	٢,٦١	××٥
٠,٣٨	٠,٨٨	٣,٣٩	××١٨	٠,٣٣	٠,٩٨	١,٧١	×٦
٠,٤٧	١,١٢	٣,١٧	×١٩	٠,٤٨	١,١٠	٢,٦٤	×٧
٠,٢٨	٠,٩٣	٢,٢٥	××٢٠	٠,٤٩	١,١٦	٢,٣٢	×××٨
٠,٢٩	٠,٧٥	١,٢٥	×٢١	٠,٥٢	١,١٨	٢,٧١	×٩
٠,٤٤	١,٠٧	١,٩٦	×٢٢	٠,٢٩	٠,٧٧	١,٩٣	×××١٠
٠,٣٦	٠,٩٢	٣,٤٣	×٢٣	٠,٤٤	١,٠٠	٢,٥٤	×١١
٠,٣٢	٠,٩٤	٢,٠٧	×××٢٤	٠,٢٨	٠,٩٨	٣,٧١	×١٢
٠,٢٧	١,٠٠	٣,٥٢	×٣٠	٠,٦٣	١,٢٦	٢,٦١	××٢٥
٠,٢٨	١,٠٢	٢,٧١	×××٣١	٠,٢٨	١,١٥	٣,٠٧	×××٢٦

تابع الجدول رقم (١)

البند	م	ع	ر	البند	م	ع	ر
xx27	١,٩٣	١,١٣	٠,٣٤	×٢٢	٤,٠٧	١,١٩	٠,٣١
xx28	٢,٥١	١,٠٣	٠,٢٨	×٢٣	٢,٥٤	١,٢٦	٠,٢٧
xx29	٣,٦١	٠,٨٣	٠,٥٩	×٢٤	٢,٩٣	١,٢٤	٠,٢٩
المتوسط الكلي لدرجات المقياس					٨٩,٢٩	٩,٧٧	-

ملاحظة ١: الفقرات المشار إليها بنجمة واحدة تمثل معتقدات المعلم المرتبطة بقيمة الحرية.
ملاحظة ٢: الفقرات المشار إليها بنجمتين تمثل معتقدات المعلم المرتبطة بقيمة المساواة.
ملاحظة ٣: الفقرات المشار إليها بثلاث نجومات تمثل معتقدات المعلم المرتبطة بقيمة العدالة.
ملاحظة ٤: جميع قيم معاملات الارتباط المدونة في الجدول دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١.

استخراج دلالات صدق المقياس وثباته

١- الصدق البنائي

تم التحقق من الصدق البنائي للمقياس بطريقة التحليل العاملي (Factor Analysis). والتحليل العاملي هو "أسلوب رياضي يمثل عدداً كبيراً من العمليات والمعالجات الرياضية في تحليل الارتباطات بين المتغيرات (فقرات المقياس أو الاختبار)، ومن ثم تفسير هذه الارتباطات، واختزالها في عدد أقل من المتغيرات تدعى عوامل (Factors). ويساعد التحليل العاملي في الحكم على أن السمة التي يقيسها الاختبار ذات بعد واحد أو متعددة الأبعاد، وذلك من خلال مطالعة قيم الجذر الكامن (Eigenvalue) للعوامل الناتجة" (النبهان، ٢٠٠٤، ص، ٣٠٠). وقد تم تحليل استجابات أفراد العينة لفقرات الأداة بغية الكشف عن أبعاد المقياس الرئيسة، حيث أظهرت نتائج التحليل الأولي (١٢) عاملاً تزيد قيمة الجذر الكامن لكل منها عن الواحد الصحيح. ولفرز العوامل الأساسية المعيرة عن أبعاد المقياس الفعلية تم استخدام محك غورستش (Gorsuch, 1997) القاضي بحصر الفقرات التي لا تقل قيم تشبعاتها على العامل الواحد عن ٠,٤، ولا تشبع بهذه القيمة أو بأعلى منها على أكثر من عامل واحد في نفس الوقت. وبالنتيجة، تم استخراج ثلاثة عوامل أساسية ذات معنى، أي قابلة للتأويل المنطقي. وقد مُيزت قيم تشبعات تلك العوامل لكل فقرة في المقياس بخطوط غامقة اللون في الجدول رقم (٢). والسبب في اختيار محك غورستش يكمن في أن هذا المحك أكثر صرامة من الحد الأدنى التقليدي لقيم التشبع، والبالغ ٠,٣ (Bryant & Yarnold, 1995)، كما أن رفع قيمة المحك إلى ٠,٤ يزيد من احتمال تكرار ظهور العوامل المستخرجة في التحليل في دراسات تالية ذات صلة (Floyd & Widaman, 1995). كما روعي عند تفسير العوامل "أن تكون هناك ثلاثة تشبعات على الأقل لكل عامل، وهو ما يتوافق مع رأي جيلفورد بخصوص التفسير الأمثل للعوامل المستخرجة على أساس قيم تشبعاتها" (عبد الحفيظ و باهي والنشار، ٢٠٠٤، ص، ٣٤٥). وعلى أثر تطبيق المحكات المعتمدة، أصبحت مصفوفة العوامل المستخرجة تتكون من

ثلاثة عوامل رئيسة فقط. وهذه العوامل ذات معنى، أي قابلة للتفسير، ويزيد الجذر الكامن لكل منها عن الواحد الصحيح، وتحقق محك غورستش. وتشكل هذه العوامل مجتمعة نسبة إجمالية قدرها ٨٥,٣٤٪ من التباين الكلي لبنود المقياس. ويبين الجدول رقم (٢) أعلاه مصفوفة العوامل الثلاثة المستخرجة بصورة نهائية من التحليل العاملي، وقيم تشعبات كل عامل على كل فقرة من فقرات المقياس، علماً بأن قيم التشعب التي تحقق محك غورستش موضحة بخطوط غامقة اللون.

وبفحص العامل الأول الذي يمثل ١٣,٨٠٪ من التباين الكلي، وُجد أن قيم تشعبات العامل الأساسية التي تزيد على ٠,٤٠، تعكسها الفقرات رقم: ٦، ٧، ٩، ١١، ١٢، ١٤، ١٦، ١٩، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٣٠، ٣٢، ٣٣، ٣٤. وهذا يعني أن هذا العامل يستهدف تحديد درجة الحرية في معتقدات المعلم. أي أنه يمكن القول إن العامل الأول يقيس مدى قدرة الطالب على إبداء رأيه الشخصي في المسائل المتعلقة بإدارة الصف، والإدارة المدرسية، والعلاقة بالمعلم وسواها.

وبالمثل، فإن العامل الثاني الذي يشكل ١٠,٧١٪ من التباين الكلي يتشعب أساساً على الفقرات رقم: ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ١٧، ١٨، ٢٠، ٢٥، ٢٧، ٢٩. أي أنه يتشعب على الفقرات التي تدل على نزوع المعلم إلى المساواة بين كافة أطراف العملية التعليمية بالمدرسة: المعلمون، والطلبة، والإدارة المدرسية، ومن ثم فإن العامل الثاني يقيس درجة المساواة في تصورات المعلم.

الجدول رقم (٢)

مصفوفة العوامل المستخرجة من التحليل العاملي لاستجابات الطلبة لفقرات الصيغة العربية لقياس المعتقدات الديمقراطية للمعلم بعد تدويرها المتعامد بطريقة الفاريماكس

نص الفقرة	درجة تشعب الفقرة على العامل		
	١	٢	٣
العامل الأول: الحرية			
٩ إذا لم يتفق المعلم مع المدير، فمن الأفضل أن يحتفظ برأيه	٠,٦٦		
٧ لتفادي مشكلات الانضباط، لا ينبغي أن يسمح المعلم للطلاب برفض المشاركة في النشاط الصفّي	٠,٦٢		
١٤ إقصاء درجات أي طالب في الاختبار أمر مرغوب كوسيلة تحفيز، حتى لو تضرر من هذا الإجراء بعض الطلبة الضعاف	٠,٦١		
١١ ينبغي استهجان انتقاد المدرسة طالما أن المرء يجب ألا يبصق في البئر الذي يشرب منه	٠,٥١		
٣٤ النظام والطاعة أهم من الإبداع على المدى البعيد	٠,٤٦		
٦ طالما أن من واجب الطلبة احترام الإدارات التعليمية فمن واجب المعلمين المصادقة على هذا الحل	٠,٤٥	٠,٢٣	
٣٠ الاستقلالية الزائدة أمر غير مرغوب فيه	٠,٤٥		
٣٢ يجب أن يُدار الصف بقواعد واضحة لا تتغير	٠,٤٤		
١٩ الطلبة الذين يغالون في انفعالاتهم الشخصية في أثناء المناقشات الصفية ينبغي فوراً إيقافهم عند حدودهم	٠,٤٣		

تابع الجدول رقم (٢)

نص الفقرة		درجة تشبع الفقرة على العامل		
		١	٢	٣
العامل الأول: الحرية				
٢١	ينبغي تخصيص جزء من الحصص للتعبير عن الذات، فهو أمر جوهري يجب في مصلحة الطالب	٠,٤٣		٠,٣١
١٦	ينبغي منع الطلبة من التعبير بصراحة عن آرائهم لأن ذلك سوف يؤثر سلباً على مكائهم الاجتماعية	٠,٤٢		٠,٣٣
٣٣	يجب أن تترك للطلاب حرية مغادرة الصف بدون استئذان المعلم حينما يضطر لذلك	٠,٤٢		
١٢	ينبغي بصورة نهائية وقف انتقاد الطلبة العلني بعضهم بعضاً لأنه يهدد الانسجام في الصف	٠,٤١		
٢٢	ينبغي أن يكف المعلمون عن توظيف طرق التدريس الحديثة لأنها تحقق استغلالاً غير فاعل لوقت الدرس	٠,٤١		
٢٣	يجب تدريس مهارات الاتصال في الصف حتى لو أثر ذلك في اكتساب الطالب للمهارات الذهنية	٠,٤٠		٠,٣٥
العامل الثاني: المساواة				
١٧	مسئولية المعلم هي التدريس، ومسئولية الطالب هي التعلم، ومن هنا فإنه لا ينبغي أن يسمح للطلبة بتدريس زملائهم		٠,٦٣	
٢٠	السماح للطلبة بالجلوس في الصف على شكل دائرة أمر غير محبب لأنه يتيح الفرصة للثرثرة والفوضى		٠,٥٩	
٥	المنهج المدرسي يجب أن يحدده المعلمون لا الطلبة		٠,٥٨	
١٨	أعضاء اللجان الصفية يجب أن يختارهم المعلمون طالما أنهم في نهاية المطاف أفضل من يستطيع تقييم قدرات الطلبة		٠,٥٦	
٤	حينما ينشأ نزاع في الصف فمن واجب المعلم أن يحله بنجاح، وعلى المعلمين الموافقة على هذا الحل		٠,٥٤	
٢٧	التمييز في التعليم يعني تركيز الجهود التربوية على الطلبة اللامعين لا على أقرانهم الضعاف		٠,٥٢	
٣	حينما ينشأ نزاع في الصف فإن من واجب المعلم أن يحله بنجاح، وعلى الطلبة أن يوافقوا على هذا الحل		٠,٥١	
٢	القواعد المدرسية يجب أن يضعها المعلمون لا الطلبة		٠,٤٤	
٢٥	تقويم الطالب لنفسه هو استراتيجية غير مناسبة لأن المعلم وحده قادر على إصدار أحكام دقيقة	٠,٣٤	٠,٤٢	
١	أهم سمتين يتميز بهما المعلم الفاعل هما السلطة في الصف، ومنح الطلبة الفرصة لممارستها		٠,٤١	
٢٩	يجب أن يتعلم الطالب كيف يحقق متطلبات المعلم الصفية لأن عليه أن يتعلم احترام الكبار	٠,٣١	٠,٤٠	
العامل الثالث: العدالة				
٨	لا شك على الإطلاق في أمانة المعلم		٠,٦٦	
٢٤	الطلبة المتمون لعائلات مقتدرة مادياً أقل تصميمياً على المثابرة والعمل الجاد		٠,٦٦	
٢٦	الطلبة المتمون لعائلات ملتزمة يلتزمون بالنظام والقانون أكثر من غيرهم		٠,٥٩	
١٥	يجب أن يحرم المعلمون غير الأسوياء من التدريس بسبب الضرر الذي قد يلحقونه بالطلبة		٠,٥٠	
٣١	الطلبة أبناء العائلات الغنية أكثر تحصيلاً في المواد التجارية من أقرانهم الطلبة من ذوي الدخل المحدود		٠,٤٤	

تابع الجدول رقم (٢)

نص الفقرة			درجة تشبع الفقرة على العامل
٣	٢	١	
العامل الثالث: العدالة			
٠,٤٢			١٠ الطلبة الذين يركزون على مظهرهم الخارجي لا يمكن أن يكونوا جادين فعلاً في التحصيل
٠,٤١			١٣ المعلمون الذكور أكثر قدرة على ضبط الطلبة قياساً للمعاملات بفضل قوتهم الجسدية
٠,٤١			٢٨ الطلبة أبناء العائلات الفقيرة أكثر تحصيلاً في المواد العلمية من أقرانهم الطلبة من ذوي الدخل العالي

وعلى المنوال نفسه، يمكن القول إن العامل الثالث الذي يمثل ١٠,٣٤٪ من التباين الكلي، ويتشبع على الفقرات رقم: ٨، ١٠، ١٣، ١٥، ٢٤، ٢٦، ٢٨، ٣١ يقيس درجة العدالة في تصورات المعلم، حيث تركز هذه الفقرات على ضرورة تحقيق العدالة عند التعامل مع كافة الطلبة، وذلك بصرف النظر عن المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسر التي ينحدرون منها. وتحليل مضمون العوامل المستخرجة، تبين أنها تقيس قيم الحرية والمساواة والعدالة التي بُني على أساسها مقياس المعتقدات الديمقراطي للمعلم (Shechtman, 2002)، وهذا مؤشر هام على الصدق العملي للأداة، وهو أحد أهم مؤشرات صدقها البنائي.

٢- ثبات المقياس

تم احتساب معامل ثبات الاتساق الداخلي للأداة باستخدام معادلة ألفا - كرونباخ، وبلغ معامل ثبات الأداة ٠,٨٧، وهي قيمة عالية تؤكد ثبات درجات المقياس. أما قيم الثبات الخاصة بالمقاييس الفرعية للأداة فبلغت على التوالي: ٠,٨٢ (الحرية)، ٠,٧٥ (المساواة)، ٠,٧٢ (العدالة)، وهي قيم مقبولة بالنسبة لمقاييس الاتجاهات، وتدل على ثبات المقاييس الفرعية للقائمة. وتعزز هذه النتيجة معاملات الارتباط العالية بين تقدير كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، حيث وقعت قيمها في المدى ٠,٢٧ إلى ٠,٦٣، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، مما يدل على الاتساق الداخلي للأداة المصممة في هذه الدراسة (راجع الجدول رقم ١).

الخلاصة والتوصيات

في ضوء دلالات الصدق والثبات يمكن القول إن الصيغة العربية لمقياس المعتقدات الديمقراطية للمعلم تتسم بخصائص سيكومترية جيدة تجعلها أداة موثوقة يمكن استخدامها لقياس درجة الديمقراطية في ممارسات المعلم الصفية، ومن ثم تعرف آرائه الخاصة بالتدريس والتعلم، ومساعدته على نسج علاقات متينة مع طلبته على أساس المساواة، وتشجيعهم على التعلم.

إن تعزيز قيم الحرية والمساواة والعدالة في الصف الدراسي يفترض أن يدفع الطالب إلى تحقيق المزيد من الإنجازات على صعيد التحصيل الجامعي، وينمي صفات هامة لديه كالثقة بالنفس، والقدرة على الاتصال الفعال، وإبداء الرأي بحرية في مختلف جوانب الحياة الجامعية.

إن إحدى ميزات المقياس المطور في الدراسة الحالية بالمقارنة مع المقاييس العربية المماثلة التي تتوخى الكشف عن انطباعات المعلمين واتجاهاتهم عن العملية التعليمية (حبيب، ١٩٩٦)، أو المقاييس الأجنبية التي استهدفت الوقوف على تصورات الطلبة بشأن خصائص المعلم الفعال (Witcher, Onwuegbuzie, Collins, Filler, Wiedmaier, & Moore, 2003) تكمن في قدرة بنوده على تحديد تصورات الطالب بشأن القيم التربوية الأساسية التي يفترض أن تسود في الصف الجامعي، وتوجه دقة العلاقة بين المعلم والطالب باتجاه التعاون، والتسامح، والاحترام المتبادل، وتشجيع النقد البناء (Al-Musawi, Al-Hashem, & Karam, 2003).

وضمن هذه الرؤية يوصي الباحث بأن تقوم مؤسسات التعليم العالي في مملكة البحرين بتطبيق المقياس، والإفادة من نتائج التطبيق في أغراض الإرشاد التربوي لأجل مساعدة المعلمين على تشخيص نواحي القوة والضعف في علاقاتهم مع الطلبة، وترسيخ القيم الإيجابية التي تشجع الطلبة على الانطلاق بروح الأمل والتفاؤل لتحقيق أهدافهم المحلية، وتجسيد طموحاتهم وأحلامهم المستقبلية، وصولاً إلى تحقيق الغايات المأمولة من التعليم الجامعي. كما يقترح الباحث إجراء دراسة للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس المذكور في الجامعات الخليجية، ودراسة أخرى لكشف العلاقة بين التوجهات الديموقراطية للمعلم وممارساته الفعلية في الموقف التعليمي - التعلمي الصفي.

المراجع

آدم، مبارك (٢٠٠٢). التدريس الفعال كما يراه طلبة التطبيق الميداني بقسم التربية المدنية بجامعة الملك سعود. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، ٢١، ٩٩-١٢٧.

الأغبري، بدر (١٩٩٨). تصورات الطلبة لشخصية الأستاذ الجامعي الكفاء في التدريس الجامعي بجامعة ناصر / ليبيا. مجلة اتحاد الجامعات العربية، ٣٤، ١١٠-١٣٨.

بستكي، شفيقة و بشارة، أحمد و الربيعي، أحمد و التميمي، عبد المالك و المبارك، معصومة (١٩٩٧). الحرية الجامعية والهوية الثقافية (ندوة خاصة للمجلة العربية للعلوم الإنسانية بمناسبة الذكرى الثلاثين لتأسيسها). المجلة العربية للعلوم الإنسانية، ١٥ (٥٨)، ٢٢٢-٢٥٨.

جامعة البحرين (٢٠٠٤). التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤م. الصخير، مملكة البحرين: مطبعة جامعة البحرين.

- حبيب، مجدي (١٩٩٦). اختبار الاتجاهات نحو العملية التعليمية: كراسة التعليمات. القاهرة: مكتبة النهضة.
- الحكمي، إبراهيم (٢٠٠٤). الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات. رسالة الخليج العربي، ٩٠، ١٣-٥٦.
- سورطي، يزيد (١٩٩٧). الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية: الواقع وأسبابه وانعكاساته. مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ١٢(١٤)، ١-٤٧.
- عبد الحفيظ، إخلاص و باهي، مصطفى و النشار، عادل (٢٠٠٤). التحليل الإحصائي في العلوم التربوية: نظريات - تطبيقات - تدريبات. القاهرة: مكتبة الأجلو المصرية.
- محمد، محمد (٢٠٠١). التربية والتحديات التي تواجه الثقافة العربية: رؤية تحليلية نقدية. بحث منشور في وثائق المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية بجامعة القاهرة - فرع الفيوم (الفيوم، ٢٧-٢٨ أكتوبر ٢٠٠١)، المجلد الثاني، ص: ٣٦٧-٣٩٩.
- الموسوي، نعمان (٢٠٠٣). أثر برامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة البحرين في تغيير معتقدات الطلبة بشأن عمليات التدريس والتعلم. مملكة البحرين: مطبعة جامعة البحرين.
- النبهان، موسى (٢٠٠٤). أساسيات القياس في العلوم السلوكية. عمان: دار الشروق.

- Al-Musawi, N., Al-Hashem, A., & Karam, E. (2003). The role of colleges of education in developing human values among university students in Bahrain and Kuwait. *Journal of the International Society for Teacher Education*, 7(1), 39-47.
- Beyer, L. E. (Ed.) (1996). *Creating democratic classrooms: The struggle to integrate theory and practice*. New York: Teachers College Press.
- Bryant, F. B., & Yarnold, P. R. (1995). Principal-components analysis and exploratory and confirmatory factor analysis. In: L. Grimm & P. Yarnold (Eds.), *Reading and understanding multivariate statistics* (pp. 99-136). Washington, DC: American Psychological Association.
- Floyd, F., & Widaman, K. (1995). Factor analysis in the development and refinement of clinical assessment instruments. *Psychological Assessment*, 7, 286-299.
- Gorsuch, R. L. (1997). Exploratory factor analysis: Its role in item analysis. *Journal of Personality Assessment*, 68, 532-560.
- Kelly, T. E. (1994). Democratic empowerment and secondary teaching education, In: J. M. Novak (Ed.), *Democratic teacher education: Programs, processes, problems, and prospects*. Albany, NY: SUNY.
- Novak, J. M. (Ed.) (1994). *Democratic teacher education: Programs, processes, problems, and prospects*. Albany, NY: SUNY Press.

- Novak, J. M., Rocca, W., & DiBiase, A. (Ed.) (2006). **Creating inviting schools**. San Francisco, CA: Caddo Gap Press.
- Patrick, J. J. (1995). **Civic education for constitutional democracy: An international perspective**. ERIC Document No. ED390781.
- Purkey, W. W., & Novak, J. M. (1996). **Inviting school success: Concept approach to teaching, learning, and democratic practice** (3rd ed.). Canada: Wadsworth.
- Shechtman, Z. (2002). Validation of the Democratic Teacher Belief Scale (DTBS). **Assessment in Education**, 9(3), 363-377.
- Smith, C. R. (2002). **We are just like teachers: Preservice teachers immersed in literacy as democracy**. ERIC Document No. ED 466446.
- Weisenbach, E. L., & Steffel, N. (1995). **Creating a learning alliance: A Democratic Teacher Preparation Program**. Paper presented at the Extended Annual Meeting of the Association of Independent Liberal Arts Colleges for Teacher Education (Washington D.C, February 1995).
- Witcher, A. E., Onwuegbuzie, A. J., Collins, K. M., Filler, J. D., Wiedmaier, C. D., & Moore, C. (2003). **Students' perceptions of characteristics of effective college teachers**. ERIC Document No. ED482517.
- Wubbels, T. & Levy, J. (1993). **Do you know what you look like? Interpersonal relationships in education**. London: Palmer Press.