

فاعلية مواقف تربوية إثنائية لتنمية أخلاقيات
مهنة التعليم لدى طلاب شعبة اللغة العربية
بكلية التربية - جامعة حلوان

إعداد

د/خالد عبد العظيم عبد المنعم السيد

مدرس المناهج وطرق التدريس

كلية التربية - جامعة حلوان

فاعلية مواقف تربوية إثنائية لتنمية أخلاقيات مهنة التعليم لدى طلاب
شعبة اللغة العربية بكلية التربية - جامعة حلوان

فاعلية مواقف تربوية إثرائية لتنمية أخلاقيات مهنة التعليم لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية - جامعة حلوان

د/خالد عبد العظيم عبد المنعم السيد

المقدمة:

تعد مهنة التعليم رسالة رفيعة الشأن عالية المنزلة تحظى باهتمام الجميع، لما لها من تأثير عظيم في حاضر الأمة ومستقبلها، ويتجلى سمو هذه المهنة ورفعتها في مضمونها الأخلاقي الذي يحدد مسارها المسلكي، ونتائجها التربوية والتعليمية، وعائدها على الفرد والمجتمع والإنسانية جمعاء.

وبديهى أن تستمد الأمم والمجتمعات أخلاقيات المهنة من قيمها ومقوماتها، ونحن كأمة إسلامية- بفضل الله- نستمد أخلاقيات هذه المهنة من عقيدتنا الإسلامية المقررة في القرآن الكريم والسنة المطهرة، ورسول الله ﷺ قدوتنا ومعلمنا في هذا الشأن، قال تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا﴾ الأحزاب ٢١.

وأخلاق وآداب المهنة موضوع له مذاق خاص فهو لا يتعلق بالجوانب الفنية فى عملك، وإنما بالأساس الأخلاقي لهذا العمل، وبالتالي فهو لا يخاطب العقل فقط، وإنما يخاطب أيضاً الضمير والوجدان. وعلى ذلك فهو نوع من حوار النفس قبل أن يكون حوار مع الآخرين. (عفيفي، ٢٠٠٥، ١١) وهذه الأخلاقيات هي التي تحدد عمل المعلم ويتعين عليه مراعاتها في أدائه لرسالته، وقيامه بعمله قبل أبنائه الطلاب وزملائه العاملين في الميدان التربوي، وبالتالي تجاه الوطن بوجه عام، والأمة التي ينتمي إليها بوجه أعم والإنسانية جمعاء، فالمعلم الناجح هو الذي يأسر قلوب طلابه بلطفه، وحسن خلقه، وحبه لهم، وحنوه عليهم وينال إعجابهم واحترامهم بتمكنه من مادته التي يعلمها، وببراعة إيصالها إليهم.

والمعلم المحب لعمله يخلص له، ويجد المتعة فيه، وتهون عليه الصعاب والطالب يحب معلمه ويحترمه لما يجد فيه من قدوة حسنة، وعلم راسخ وحكمة ورفق، ورسولنا المعلم ﷺ يقول: "إِنَّ الرَّفْقَ لَا يَكُونُ فِي شَيْءٍ إِلَّا زَانَهُ، وَلَا تُزَعُ مِنْ شَيْءٍ إِلَّا شَانَهُ" (أخرجه مسلم)، وحب الطالب للمعلم يحب المادة ويستسهل صعبها ويتألق فيها فينظر المعلم كيف يدخل إلى قلوب أبنائه ليؤدي المسؤولية

العظيمة الملقاة على عاتقه ومعلوم أن فاقد الشيء لا يعطيه، فالجاهل لا يستطيع أن ينفع العلم، والضعيف لا يقدر أن يعين بقوة، وأنى للمعلم أن يرقى بالمتعلم وأنى للمربي غذا لم يكن رصيده من القوة في العلم والأمانة والخلق ما يسع المتعلمين.

ومن هنا فالمعلم في مصر ينتمي إلى بلد شرفها الله بأنها بلد الأزهر الشريف منارة العلم، كما شرفها الله تعالى بأنها مقصد الأنبياء والصالحين؛ لذا عليه أن يمثل المسلم الذي يعبد الله على بصيرة بعيداً عن الغلو أو التطرف أو الجفاء أو الانحلال وأن يكون لطلابه قدوة حسنة يتأسون به، مهتدياً بهدي الرسول صلى الله عليه وسلم في الوسطية، التي دعا إليها الدين الحنيف في قول الله تعالى: ﴿وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا﴾ (البقرة: ١٤٣)

وتؤكد الأديان السماوية أهمية مكارم الأخلاق في حياة الفرد والأسرة والمجتمع والإنسانية عامة، وقد كشفت نتائج البحوث الحديثة أهمية إكساب الأفراد للسلوكيات الحميدة منذ بواكير الطفولة لأهميتها وفعاليتها في مستقبل حياتهم العملية والاجتماعية.

وتتوجه الجهود التربوية باهتمام نحو إكساب التلاميذ الفضائل والقيم السلوكية منذ أمد بعيد بأساليب مباشرة، وغير مباشرة إيماناً بدور القيم والفضائل في إكساب الأفراد خصائص المواطنة المطلوبة، للارتقاء بالحياة الإنسانية داخل المجتمعات على اختلافها.

والمعلم هو الركيزة الأساسية لعمليات التربية والتعليم، والتعلم، والتطوير، والإعداد لأجيال قادرة على الوفاء بمتطلبات عمليات التنمية المنشودة، وقادرة أيضاً على مواكبة تطورات العصر، والإبداع في مختلف مجالات العلوم والفنون والآداب والتكنولوجيا. ومعلم اللغة العربية - تحديداً - له منزلته الخاصة في أية مدرسة، فهو محط الأنظار دائماً؛ لأنه القاسم المشترك في كل المناسبات والأنشطة، ويرتبط عمله في معظم الأحيان بتدريس التربية الدينية الإسلامية؛ لذا يجب أن يكون قدوة ومثل يحتذى به من زملائه وطلابه، والسبيل إلى تحقيق هذه المكانة التركيز على إعداد المعلم بشكل عام - ومعلم اللغة العربية خاصة - وإعداد معلم اللغة العربية في مفهومه العام يعني تأهيله العام يعني: تأهيله

أكاديمياً وثقافياً ومهنياً وإكسابه المهارات اللازمة وتزويده بالنظريات التربوية الحديثة التي تعينه وتساعده على أداء عمله. إن تزويد المعلم بالكفايات الثلاث اللغوية والثقافية والمهنية (بما فيها أخلاقيات المهنة) ذات أهمية كبرى؛ لأن العملية التعليمية ونجاح المنهج وتحقيقه للأغراض التي صمم من أجلها يتوقف على المعلم ذي الكفاءة أي الذي يلم بكفايات التعليم. فإذا كان تصميم المنهج يقوم على أسس خاصة ومبني بمقتضى اعتبارات معينة، فإن إعداد المعلم الذي يقوم بتنفيذ تلك البرامج لابد أن يكون خاصاً؛ بحيث يصبح قادراً على القيام بالمهمة الملقاة على عاتقه ويكون نتاج العملية التعليمية مثمراً، لا سيما ونحن نتحدث عن معلم اللغة العربية، كذلك يجب إعداد معلم اللغة العربية في ضوء منظومة من القيم والسلوكيات الإيجابية التي نظمتها المواثيق العربية والدولية؛ من ثم حرصت الدولة على تطوير كليات التربية في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين الذي ينشد الإنسان فيه الاستقرار والإبداع، وممارسة الديمقراطية الحقيقية كسبيل للارتقاء بحياة الشعوب لإتاحة الفرص للإبداع، وتقليل العنف، والقهر السياسي، والتوجه نحو التربية من أجل السلام. (عبد القادر، ١٩٩٩، ٣٢)

وتأسيساً على ذلك واستجابة للمطالب الشعبية والضغوط المحلية والدولية والعالمية، أدخلت مادة حقوق الإنسان وأخلاقيات المهنة ضمن برامج التعليم الجامعية، وخاصة في برامج إعداد المعلم بكليات التربية.

فعملية تربية الأبناء بمعرفة حقوق الإنسان وأخلاقيات المهنة، والتي يراد تكوينها داخل الطالب/المعلم، سوف يجنى ثمارها في تلاميذ المستقبل، وهذا لا يعنى تلقين المعارف، أو المفاهيم، وإنما يعنى فكراً واضحاً، وممارسة حقيقة، وفعالة، وتعبير صادق عن قضايا أخلاقية، واتخاذ قرارات حكيمة لمعضلات أخلاقية.

فإن حقوق الإنسان محددة بموجب قوانين وأعراف وضعية أقرتها الهيئات الدولية والمحلية، أما أخلاقيات المهنة فهي ليست قائمة بالقواعد الأخلاقية أو قائمة بالمسموحات والمحظورات في السلوك المهني، كما أنها لا يقصد بها مطلقاً تقييد حرية الفكر الأكاديمي في التقييم والتوصل إلى الحكم المناسب، وإنما التوصل إلى المبادئ، والقواعد الواجب إتباعها، والأداة لتنمية القدرة على إصدار الأحكام الأخلاقية في مواجهة مختلف المواقف الحياتية والعملية.

الإحساس بالمشكلة:

١ - الدراسات والبحوث والقراءات:

اهتمت كثير من الدراسات بأخلاقيات المهنة خاصة مهنة التعليم ففي دراسة بعنوان: درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت، أوصت بضرورة الاهتمام بموضوع أخلاقيات مهنة التعليم في برنامج التربية العملية اهتماماً أكبر بحيث يكون من ضمن المحاور التي يتم التركيز عليها عند اختيار المعلمات المتعاونات لتدريب الطالبات مستقبلاً، كما أوصت بإجراء دراسات مماثلة على بقية أطراف برنامج التربية العملية كالتدريب، أو المعلمين المشرفين، أو مديري المدارس المتعانة، وتقصى درجة التزامهم بأخلاقيات مهنة التعليم. (ريم الزغبى، ٢٠١٣، ٤٦٨)

ومن خلال بعض قراءات الباحث، اتضح أنه لا يشك أحد في أن هناك خللاً ما في تطبيق أخلاقيات المهنة في القطاعين العام والخاص، وبدل لذلك الإحصائيات العالمية والمحلية، ومن ذلك على سبيل المثال:

- نشرت جريدة المدينة السعودية أن ٦٩ % من موظفي الدوائر الحكومية متسيبون في عملهم، وأن ٥٤ % منهم يخرجون أثناء الدوام الرسمي لقضاء مصالح شخصية، وأن ٦٠ % يخرجون قبل نهاية الدوام (أوقات العمل الرسمية).

- نشر موقع (www.valuebasedmanagement.net) في أبريل ٢٠٠٤م، أن ٧٥% من المنظمات لا تخصص موظفاً لأخلاقيات العمل، ٧٥% من المنظمات ليس لديها برنامج أخلاقيات، ولا تخدم الموظفين في تعليم الأخلاقيات.

- نشر موقع (www.recruitersworld.com) عام ٢٠٠٤م، أن ٦١ % من الموظفين لا يتقون برؤسائهم في العمل.

- نشرت شركة كلاود بو (www.cloudbow.com) عام ٢٠٠٢م، أن ٤٥% من الموظفين يأخذون معدات مكتبية تتبع الشركة كالأقلام والكتب معهم، وأن ٦٥ % من الموظفين يستخدمون الحاسب الآلي لأغراضهم الشخصية.

٢ - عمل الباحث وخبرته:

- لاحظ الباحث من خلال عمله - وإشرافه على التربية الميدانية لطلاب شعبة اللغة العربية - تدني سلوكيات كثير من الطلاب، بالإضافة إلى المظهر

الخارجي للطلاب والطالبات والذي لا تتناسب مع هذه المهنة المقدسة، كذلك انتشار ألفاظ غريبة عن لغتنا العربية، وممارسات غريبة لا تليق بالمجتمع المصري المسلم، ولا تليق بطلاب كلية التربية (خاصة شعبة اللغة العربية)؛ مما يستلزم المساهمة في علاج هذه السلبيات.

- من خلال عمل الباحث (في تدريس مقرر حقوق الإنسان وغيره من المقررات، ومراجعة مقرر المعلم ومهنة التعليم) أن ما يقدم للطلاب/المعلمين في الفرقتين الأولى والثانية لجميع الشعب بكلية التربية - جامعة حلوان في إطار المقررين السابقين - وخاصة الجزء الخاص بأخلاقيات المهنة - ولا تتوافر معايير ومؤشرات الأداء المهني في مجال أخلاقيات المهنة، ولا يقدم في هذه المقرر أي شيء يتعلق بمهنة التعليم؛ بما ينعكس على أدائهم وعلى سلوك تلاميذهم في المدارس، وذلك كاستجابة لتطوير أداء المعلم في ضوء متطلبات العصر وتوجهات التنمية المهنية للمعلم في إطار أخلاقي؛ وتحقيقاً لذلك يجب إجراء دراسات علمية للوقوف على بعض الجوانب المتعلقة بكيفية الاستفادة من ميثاق مهنة التعليم من خلال مقرر حقوق الإنسان وأخلاقيات المهنة، ومقرر المعلم ومهنة التعليم، لتحقيق أهداف تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية.

٣- التجربة الاستطلاعية:

أجرى الباحث تجربة استطلاعية على عينة من طلاب كلية التربية، استخدم فيها استبانة وزعت على عينة عشوائية من طلاب الفرقة الثالثة (تكونت من عشرين طالبا - شعبة اللغة العربية)؛ بهدف تعرف معلوماتهم وخبراتهم عن ميثاق أخلاقيات المهنة، اتضح من خلال نتائجها ضعف معلوماتهم وخبراتهم فيما يتعلق بميثاق مهنة التعليم أو أهدافه، أو بنوده. (ملحق ١)

مشكلة البحث:

مما سبق وفي ظل التغيرات والتطورات التي حدثت في المجتمع المصري والعربي في السنوات الأخيرة، لوحظ التدني الواضح في الأخلاقيات (خاصة أخلاقيات المهن المختلفة، وأهمها مهنة التعليم) كما أن المحتوى الحالي لمقرر حقوق الإنسان وأخلاقيات المهنة، والذي يقرر على جميع طلاب جامعة حلوان (ومنها طلاب كلية التربية)، كذلك مقرر المعلم ومهنة التعليم الذي تم استحداثه في كلية التربية (الذي يقرر على طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية - جامعة حلوان) يفتقر إلى الاهتمام بميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وتنفيذها بشكل تطبيقي

في الميدان، وكل ما يتعلق بأخلاقيات المهنة من توصيف مبنى على أساس علمي موضوعي من معايير ومؤشرات أداء الطالب/المعلم لأخلاقيات مهنة التعليم، حيث يُعتبر ما يقدم في إطار الجزء الخاص بأخلاقيات المهنة حتى الآن معلومات نظرية تحتاج إلى إعادة نظر في كيفية تطبيقها ومتابعتها في الميدان. وقد أثارَت هذه المشكلة تساؤلات لدى الباحث عن مدى إمكانية تصميم مواقف تربوية إثنائية لتنمية أخلاقيات مهنة التعليم، تقوم على فلسفة ربط برامج إعداد المعلم بمعايير ومؤشرات الأداء الفعلية التي يمارسها المعلم، ويقدم في برنامج الإعداد بحيث يستقى عناصره من قضايا الأخلاقية، ومن مبادئ والقواعد الواجبة الإلتباع في مهنة المعلم، وإصدار الأحكام الأخلاقية في مواجهة المواقف المهنية والعملية والحياتية.

تساؤلات البحث:

- ١- ما معايير ومؤشرات أداء الطالب/المعلم في مجال أخلاقيات مهنة التعليم اللازمة للطلاب بكلية التربية؟
- ٢- ما التصور المقترح لمواقف تربوية إثنائية لأخلاقيات مهنة التعليم في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم لدى الطالب/المعلم بشعبة اللغة العربية، كلية التربية - جامعة حلوان؟
- ٣- ما فاعلية بعض المواقف التربوية الإثنائية المرتبطة بأخلاقيات مهنة التعليمي (من خلال ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم) لدى الطالب/المعلم بشعبة اللغة العربية، بكلية التربية - جامعة حلوان؟

أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ١- رفع مستويات الأداء المهني للمعلم من خلال أخلاقيات مهنة التعليم.
- ٢- تحديد قائمة بمعايير ومؤشرات أداء المعلم في مجال مهنة التعليم من خلال أخلاقيات المهنة.
- ٣- تصميم مواقف تربوية (إثنائية) قائمة على معايير ومؤشرات أداء المعلم في مجال أخلاقيات المهنة، تتضمن: تصنيفاً وتحديد الأهداف، واختيار المحتوى، وتحديد للأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم، والأنشطة الإثنائية، وقياس فاعليتها.

٤- تقديم الاقتراحات والحلول لتطوير برنامج إعداد المعلم في مقرري: حقوق الإنسان وأخلاقيات المهنة، والمعلم ومهنة التعليم بكلية التربية - جامعة حلوان وغيرها مما يتعلق بأخلاقيات المهنة.

٥- تقديم بعض الاقتراحات والحلول لتطوير برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة لرفع مستوى أداء المعلمين العاملين في الميدان وفي مجال حقوق الإنسان وأخلاقيات المهنة.

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث وما يتوصل إليه من نتائج ومناقشات إلى ما يلي:

١- قد يسهم البحث في رفع مستويات الأداء المهني للمعلم (خاصة معلم اللغة العربية) من خلال أخلاقيات المهنة، وانتقال أثر تعلمهم إلى العاملين بالميدان التربوي وإلى طلابهم وإلى حياتهم الاجتماعية.

٢- قد يفيد في وضع معايير ومؤشرات أداء المعلم في مجال أخلاقيات المهنة، وهو الأمر الذي يمكن أن يعتمد عليه في تطوير برامج إعداد المعلم، وكذلك برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في مصر.

٣- تحديد قائمة بمعايير ومؤشرات أداء المعلم في مجال أخلاقيات المهنة على أساس علمي موضوعي، يمكن اعتبارها مرجعية يتم الاستناد إليها في تقويم أداء المعلم في مصر؛ استمراراً للجهود الرامية إلى تحقيق أهداف أخلاقيات مهنة التعليم.

٤- قد تُسهم قائمة معايير ومؤشرات أداء المعلم في مجال أخلاقيات المهنة في توفير الأسلوب العلمي لبناء برامج إعداد وتدريب المعلمين، فقائمة المعايير بمثابة أهداف يسعى إليها، ومؤشرات يسترشد بها، وأداة لتقويم مدى تحقق من أهداف.

٥- تصميم مواقف تربوية (إثرائية) لأخلاقيات المهنة المعلم في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم، قائمة على معايير ومؤشرات أداء المعلم في مجال أخلاقيات المهنة تتضمن: تحديد الأهداف، واختيار المحتوى، وتحديد للأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم، والأنشطة المصاحبة (يمكن الاستفادة منه وتعميمه لجميع الشعب والتخصصات بكلية التربية - جامعة حلوان).

٦- قد يعطى البحث مدخلاً مهماً لتنمية قيم وأخلاقيات المهنة للطلاب/المعلم وبعض القيم الاجتماعية الإيجابية التي يتطلبها المجتمع، والتي قد يفقدها أو

يصعب تحقيقها نتيجة استخدام بعض المداخل والاستراتيجيات والأساليب
التدريسية الأخرى.

٧- تقديم التقويم المناسب الذي يمكن أن تفيد كلا من الباحثين والمعلمين، وتقديم
اختبارات التصرف في المواقف المهنية وبطاقة ملاحظة الأداء المهني للمعلم
لأخلاقيات المهنة يمكن اعتبارها مرجعية يتم الاستناد إليها في تقويم أداء
المعلم.

فروض البحث:

يسعى هذا البحث للتحقق من صحة الفروض التالية:

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات
طلاب المجموعة التجريبية في اختبار أخلاقيات مهنة التعليم قبل دراسة
المواقف وبعدها لصالح التطبيق البعدي.
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات
طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهنة التعليم قبل دراسة
المواقف وبعدها لصالح المجموعة التجريبية.
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات
طلاب المجموعة التجريبية في بطاقة ملاحظة الأداء المهني للمعلم قبل دراسة
المواقف وبعدها لصالح التطبيق البعدي.
- ٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات
طلاب المجموعة التجريبية في أخلاقيات مهنة التعليم (القدرة العامة) قبل
دراسة المواقف وبعدها لصالح التطبيق البعدي.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

- ١- قائمة بمعايير ومؤشرات أداء المعلم في مجال أخلاقيات مهنة التعليم بما يتفق
مع بنود ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم.
- ٢- أخلاقيات مهنة التعليم الواردة في ميثاق أخلاقيات المهنة (وعددتها ثمانية
مواد).
- ٣- تصميم مواقف تربوية (إثرائية) لأخلاقيات مهنة التعليم من خلال ميثاق
أخلاقيات مهنة التعليم، في ضوء المواد الثمانية.
- ٤- قياس فعالية المواقف من خلال تجريب بعض من هذه المواقف المقترحة فيه
والتي تهدف إلى رفع مستويات الأداء المهني للمعلم لأخلاقيات مهنة التعليم.

- ٥- عينة من الطلاب /المعلمين بكلية التربية جامعة حلوان من شعبة اللغة العربية الفرقة الثالثة، التي يشرف عليها الباحث في التربية العملية (التدريب الميداني)، وتم اختيار شعبة اللغة العربية لمكانة معلم اللغة العربية، وأنه يجب أن يكون على قمة المنظومة التربوية في أية مؤسسة تعليمية، واختيرت الفرقة الثالثة؛ لأن الباحث يقوم بالتدريس لهذه الفرقة؛ وحتى يتمكن من متابعة انتقال أثر المواقف على الأداء العملي للطلاب في التدريب الميداني.
- ٦- الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٤/٢٠١٥م

مصطلحات البحث:

١ - تصميم المواقف التربوية الإثرائية:

تصميم المواقف التربوية من العلوم الحديثة التي ظهرت في السنوات الأخيرة من القرن العشرين، وتعرف بأنها: "إجراءات مختلفة تتعلق باختيار المادة التعليمية المراد تصميمها وتحليلها وتنظيمها وتطويرها وتقويمها لتساعد على التعلم بطريقة أفضل وأسرع، وتساعد المعلم على إتباع أفضل الطرق التعليمية في أقل وقت وجهد ممكنين". (الحيلة، ٢٠٠٥، ٢٣)

وتعرف في هذا البحث إجرائياً بأنها: "مجموعة من الإجراءات المرتبطة بمهنة التعليم يصممها الباحث لعينة من طلاب كلية التربية - جامعة حلوان، في ضوء مواد ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم، قد تسهم في زيادة الوعي بمواد الميثاق وتنمية الجانب التطبيقي العملي لأخلاقيات المهنة لديهم".

٢ - أخلاقيات المهنة وأخلاقيات مهنة التعليم:

المهنة (لغة): "الحذق بالخدمة والعمل ونحوه" والحذق يقصد به الإتقان (ابن منظور، ٢٠٠٣، ج ٤، ٤٢٤)

والمهنة مصطلح يحدد المبادئ والقيم وكذلك الواجبات والالتزامات. التي ينبغي أن يلتزم بها صاحب المهنة.

تعرف الأخلاق بأنها: "ما يجب عليك أن تفعله"، ويتحدد أكثر "أن تعرف ما التصرف الصحيح وما التصرف الخاطئ ثم تفعل ما هو صحيح" وربما كان التعريف الثاني أوضح وأبسط قليلاً. (عفيفي، ٢٠٠٥، ١٥)

وأخلاقيات أي مهنة هي: مجموعة من المعايير السلوكية التي يجب أن يلتزم بها صاحب المهنة. وهناك أخلاقيات مشتركة بين جميع المهن، منها: الصدق الأمانة، الإخلاص، وحسن المعاملة.

وهي أيضا: مجموعة الأعراف والتقاليد التي يتفق ويتعارف عليها أفراد مهنة ما حول ما هو خير وحق وعدل في نظرهم، وما يعتبرونه أساسا لتعاملهم وتنظيم أمورهم وسلوكهم في إطار المهنة.

وتعرف أيضا بأنها: مجموعة من معايير السلوك الرسمية وغير الرسمية التي يستخدمها المعلمون كمرجع يرشد سلوكهم أثناء أدائهم لوظائفهم، وتستخدمها الإدارة والمجتمع للحكم على التزام المعلمين. (عفيفي، ٢٠٠٥، ٢٢)

أما مفهوم أخلاقيات مهنة التعليم فيقصد به في هذا البحث:

"الصفات الحميدة، وأنماط السلوك الطيبة التي نص عليها ميثاق مهنة التعليم، والتي يجب أن تتوافر في المعلم - وكل من يعمل في مجال التعليم - ويلتزم بها في أداء رسالته، وهو ميثاق يلتزم به المعلمون وأعضاء هيئة التدريس في أداء مهمتهم بالطريقة المثلى.

٣- مقرر حقوق الإنسان وأخلاقيات المهنة:

تعتبر تجربة جامعة حلوان في تعليم حقوق الإنسان من التجارب المتميزة في الجامعات المصرية. فتدريس حقوق الإنسان فيها يتم عن طريق مقرر دراسي موحد يدرس في جميع كليات الجامعة (١٨) النظرية منها والعلمية، وتعتبر مادته مادة وجوبية على كل طالب أن يدرسها وتضاف الدرجات التي يحصل عليها فيها إلى مجموعه الكلي. أما الاختيار الوحيد المتروك للكليات فهو تحديد العام الدراسي الذي يتم فيه تدريس الكتاب. وبدأ تدريس هذا المقرر منذ العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦.

٤- مقرر المعلم ومهنة التعليم:

أحد المقررات المستحدثة في كلية التربية (بداية من العام الدراسي ٢٠٠٨)، وهو مقرر على جميع طلاب الفرقة الأولى، ويقوم بتدريسه السادة أعضاء هيئة التدريس بقسم أصول التربية (بكلية التربية - جامعة حلوان)، ويخصص له ساعتان أسبوعيا (يدرس نظريا دون أي تطبيقات)، ويعتمد تدريسه على كتاب مؤلف جماعيا ل نخبة من أساتذة قسم أصول التربية. (ملحق ٢ توصيف المقرر)

٥- المعايير: Standards

عبارات متفق عليها من قبل مجموعة من الخبراء Guide lines موجّهات أو خطوط مرشدة المتخصصين، تعبر عن المستوى النوعي الذي يجب أن تكون عليه

جميع مكونات العملية التعليمية من قيادة وتوكيد جودة ومشاركة مجتمعية وطلاب ومعلمين ومناهج ومناخ تربوي وموارد بشرية ومادية، وتمثل في البحث المواد الثمانية التي نص عليها ميثاق مهنة التعليم. (الهيئة القومية لضمان الجودة، ٢٠١١، ٨)

٦- مؤشرات الأداء: Performance Indicators

هي عبارات أكثر تحديداً وإجرائية تصف الأداءات المطلوبة من المؤسسة لتحقيق المعيار.

وتتضمن في هذا البحث الأداءات المحددة لعمل المعلم في ضوء كل مادة من مواد الميثاق الثمانية.

منهج البحث وإجراءاته:

استند البحث في إعداد إجراءاته إلى المنهج الوصفي التحليلي في مراحل تصميم المواقف التربوية الإثرائية لتنمية أخلاقيات مهنة التعليم للطلاب/المعلمين شعبة اللغة العربية، بكلية التربية - جامعة حلوان في ضوء ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم؛ وذلك لدراسة المتغير المستقل (المواقف) على المتغيرات التابعة (استيعاب مفاهيم أخلاقيات المهنة - الأداء المهني لأخلاقيات المهنة)، حيث تم استخدام المجموعتين التجريبية والضابطة مع الأخذ بالتطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث عليها، وقد سارت الإجراءات على النحو التالي:

أولاً- مراجعة البحوث والدراسات والأدبيات التي ارتبطت بموضوع البحث وبناء أدواته لكل من:

١- معايير أداء المعلم والمؤشرات المرتبطة به، وفق ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم.

٢ - حقوق الإنسان وأخلاقيات مهنة التعليم.

٣- تصميم وبناء المواقف الحياتية المهنية القائمة على المعايير.

ثانياً- تصميم المواقف الحياتية المهنية لأخلاقيات المهنة:

١- دراسة ميدانية تستهدف اشتقاق قائمة معايير ومؤشرات أداء المعلم في مجال أخلاقيات المهنة.

٢- وضع تصور عام للمواقف الحياتية لأخلاقيات المهنة، ويتضمن: عنوان الموقف، وتحديد الأهداف، واختيار المحتوى، وتصميم خطوات تنفيذ الموقف، وتحديد الأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم.

ثالثاً - أعداد أدوات البحث:

- ١ - بناء اختبار أخلاقيات مهنة التعلم من خلال ميثاق مهنة التعليم.
- ٢ - بناء بطاقة ملاحظة الأداء المهني لأخلاقيات المهنة للطلاب/المعلم في التدريب الميداني.
- ٣ - إجراء خطوات الصدق والثبات لأدوات البحث.

رابعاً - تجربة البحث:

- ١- اختيار عينة البحث من الطالب/المعلم بكلية التربية - جامعة حلوان من طلاب شعبة اللغة العربية الفرقة الثالثة.
- ٢- تطبيق أدوات البحث قبلياً على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ٣- تدريس المواقف التعليمية التي تم إعدادها لطلاب المجموعة التجريبية.

خامساً - نتائج البحث:

- ١- تطبيق أدوات البحث بعدياً على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ٢- رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً وتفسيرها ومناقشة الفروض.
- ٣- تقديم التوصيات والمقترحات.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

شملت الدراسة النظرية مجموعة من المحاور، التي توضح المفاهيم الأساسية، التي تدور حولها موضوعات البحث بشكل عام، مع بيان بعض الجهود والدراسات المرتبطة بطبيعة هذا البحث، وذلك للإفادة منها في تحديد الأسس التي تبنى عليها المواقف المهنية لتنمية أخلاقيات مهنة التعليم للطلاب/المعلمين في ضوء ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم؛ للإفادة منها في تنفيذ تجربة البحث وقياس فعالية هذه المواقف على تنمية أخلاقيات المهنة، والتصرف في المواقف المهنية، وملاحظة الأداء المهني للطلاب/المعلمين بكلية التربية - جامعة حلوان. وفيما يلي هذه المحاور بالتفصيل:

أولاً- مقرر حقوق الإنسان وأخلاقيات المهنة ومقرر المعلم ومهنة التعليم:

أوصى المجلس الأعلى للجامعات بجلسته رقم (٤١٧) في ٢٩/٤/٢٠٠٤ بتدريس مقرر عن حقوق الإنسان في مختلف كليات الجامعات ومؤسسات التعليم العالي، وأقر مجلس جامعة حلوان في جلسته رقم (٣٠٣) المنعقدة في ٢٦/٩/٢٠٠٤ إقرار مؤلف جماعي لمقرر حقوق الإنسان وأخلاقيات المهنة

(سلامة وآخرين، ط٢، ٢٠١٠، ٥:١٢)، يدرس إجباريا في فصل دراسي واحد لمدة ساعتين، ويتضمن هذا المقرر الموضوعات التالية:

الباب الأول- ماهية حقوق الإنسان، وتضمن الفصول التالية:

- مفهوم حقوق الإنسان. - نشأة وتطور حقوق الإنسان.
- مصادر حقوق الإنسان.

الباب الثاني- أنواع حقوق الإنسان وواجباته، وتضمن الفصول التالية:

- الحقوق التقليدية. - الحقوق الجماعية للشعوب.

الباب الثالث- آليات وأجهزة حماية حقوق الإنسان، وتضمن الفصول التالية:

- المنظمات الدولية وحقوق الإنسان
- المنظمات غير الحكومية وحقوق الإنسان

الباب الرابع- أخلاقيات وواجبات المهنة، وتضمن أخلاقيات وواجبات المهن التالية:

- أخلاقيات المهنة في مجال البحث العلمي.
- أخلاقيات المهنة في المجال المحاسبي.
- أخلاقيات المهنة في المجال القانوني.
- أخلاقيات المهنة في المجال الصحفي.
- أخلاقيات المهنة في المجال الهندسي.
- أخلاقيات المهنة في مجال الفن التطبيقي.
- أخلاقيات المهنة في المجال الرياضي.
- أخلاقيات المهنة في مجال العمل الاجتماعي.
- أخلاقيات المهنة في المجال الزراعي.
- أخلاقيات المهنة في المجال السياحي.
- أخلاقيات المهنة في مجال الصيدلة.
- أخلاقيات المهنة في المجال التمريض والعلاج الطبيعي.

والملاحظ بشكل عام أن الأخلاقيات السابقة - والتي يتضمنها محتوى مقرر حقوق الإنسان وأخلاقيات المهنة- لم تتضمن بعض المهن، منها: التعليم والطب.

لذلك استحدثت كلية التربية في لائحتها المعدلة مقررًا بعنوان: المعلم ومهنة التعليم، وهذا المقرر يدرس لطلاب الفرقة الأولى (جميع الشعب) في الفصل الدراسي الأول لمدة ساعتين أسبوعياً ويهدف إلى أن:

- ١- ينمي الطالب ذاته مهنيًا، ويبني علاقات مهنية متنوعة.
- ٢- يلتزم الطالب بقيم المجتمع وأخلاقيات مهنة التعليم وآدابها في تعاملاته مع المتعلمين والمعنيين.
- ٣- يشارك الطالب في حل المشكلات المهنية والمجتمعية باستخدام الأساليب العلمية.

وبمراجعة الكتاب المقرر (بعنوان: المعلم ومهنة التعليم) وجد أنه يتضمن الموضوعات الآتية:

- ١- لماذا المعلم ومهنة التعليم.
- ٢- مفهوم التعليم كمهنة.
- ٣- نظم إعداد المعلم.
- ٤- أدوار المعلم بين الواقع والمأمول.
- ٥- التنمية المهنية للمعلم.
- ٦- المؤسسات المرتبطة بمهنة التعليم.

ويلاحظ أن الموضوعات السابقة (من خلال مراجعة الكتاب المقرر، وتوصيف المقرر المعتمد من مجلس القسم للعام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥) لا تتضمن ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم، كما أن المقرر يدرس نظريًا دون أي تطبيقات عملية. (ملحق ٢)

ثانياً - أخلاقيات المهنة (مهنة التعليم):

في مجال التربية والتعليم لم يعد الأهم هو زيادة معدل الذكاء أو استثارة الدافعية أو تنمية المهارات - فهي بالأساس أمور مهمة - لكننا يجب أن نلتفت إلى قضية جد مختلفة هي: كيف نتقاسم القيم الأخلاقية ونتوقف عند اتخاذ قرار أخلاقي في مجال عملنا؟

إن الافتقار إلى الأخلاقيات في عصر العولمة كارثة محدقة، وإذا لم ننتبه في مدارسنا إلى ذلك فإننا نخرج متعلمين يجيدون ممارسة كل شيء إلا كل ما هو أخلاقي.

ودراسة الأخلاقيات ليست دراسة خيالية، بل هي دراسة للواقع الذي يفرض نفسه بحق، وليست دراسة لأولويات مختارة، بل هي دراسة يجب أن تشغل

الاهتمام بكامله زماناً ومكاناً وتاريخاً، فهي دراسة عالمية لا تحدها حدود ثقافية ولا مادية، فالاحترام والمسؤولية والعدالة والأمانة والتعاطف قيم لا يعارضها أحد، بل لا يختلف عليها اثنان وإن تباعدت لغاتهم ومعارفهم وإمكاناتهم الاقتصادية وطموحاتهم المستقبلية حتى عقيدتهم الدينية.

ويشهد للعاملين في مجال التربية بتاريخ طويل من الولاء لأهدافهم والإخلاص في جهودهم التي تحقق جزءاً كبيراً من آمال البلاد والمجتمعات، كما أن الجيل الصاعد من هؤلاء العاملين يواجهون تحديات ومخاطر عدة تستلزم تركيز الجهد والتكاتف حتى تكون عمومية الأخلاقيات والقيم مسؤوليتنا جميعاً، وعلى الأخص مسؤولية كل فرد يعمل في مجال التربية.

وعندما نختبر أخلاقيات العاملين في مجال التربية فليس معنى ذلك أنها موضع شك، بل إن التاريخ الطويل لهم يشير إلى حوادث فردية لا يمكن اعتبارها ظاهرة عامة تناقش في إطارها أخلاقيات المجال، كما أن إيمان الباحث بأهمية المجال وسمو أهداف العاملين به هو دافع أسمى إلى إجراء مثل هذا البحث، فالتربية بشكل عام تتطلب الالتزام بمحددات ورسائل ولوائح قيمة ينطلق منها العاملون في ممارساتهم المختلفة، وفي إطار التقدم الهائل في مجالات التطبيق فإنها - أي التربية- أحوج ما تكون إلى تلك المحددات التي تدعم صواب ما يقرره وما يفعله كل فرد عامل بها.

والاهتمام بأخلاقيات المهنة بدأ منذ أوائل القرن التاسع عشر؛ فقد قامت الجمعية الوطنية للتربية في الأول من يوليو (١٩٢٩م) بتحديد أخلاقيات المهنة وقيمها، وصنفت المخالفات السلوكية في مجموعتين:

المجموعة الأولى: وتشتمل على مخالفات غير لائقة وغير ملائمة لكنها ليست خارقة للأخلاقيات وتحتاج إلى مجرد إسداء النصح والإرشاد، أو حتى التحذير من الجمعية لمن يرتكبها، المجموعة الثانية تشمل ما يعد بالفعل لا أخلاقياً.

وتستمد المعايير الأخلاقية من مصدرين رئيسيين: (عفيفي، ٢٠٠٥، ٢٨)
الأول: القيم الإنسانية الأساسية المنبثقة من الديانات السماوية، حيث يمثل الإسلام المصدر الرئيسي للثقافة العربية، ويؤثر تأثيراً كبيراً على سلوكيات جميع الناس، وبعد مصدراً رئيسياً للمعايير الخلقية المقبولة في المجتمع العربي قال تعالى مخاطباً رسوله الكريم p: ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾ القلم ٤ وقال p: "إنما

بعثت لأتمم مكارم الأخلاق" رواه أبو هريرة (وأخرجه أحمد في المسند)، وقال
p أيضا: "إن أقربكم مني مجلساً يوم القيامة أحسنكم أخلاقاً" (رواه أحمد والترمذي
وابن حبان).

الثاني: يتمثل في الثقافة السائدة في المجتمع وما يفعله الآخرون، فما يشاهده
المعلم في سلوكيات الآخرين - خاصة من هم في موقع السلطة أو القدوة -
لاشك سيكون مقياساً للحكم على البدائل السلوكية الممكنة أو المرفوضة.
أهمية أخلاقيات مهنة التعليم:

منذ الثمانينيات من القرن الماضي تغيرت المجتمعات وتغيرت الأوضاع في
الأسر، وانشغل الوالدان بصورة غير محددة، وفي المدارس أصبحت مواجهة
المسؤوليات عملية تصدم القائمين بها، فهل بالإمكان القول إننا نواجه اليوم جيلاً
بأكمله لم تتأصل لديه الأخلاقيات التي يجب أن تكون موضع اختبار، وكيف
يسلك العاملون في مجال التربية إزاء مواقف الصراع والأزمات الأخلاقية التي
تتفجر في مواقف التعامل مع المحيطين بهم، سواء الأسر أو الزملاء أو المجتمع
الكبير،... وتستلزم منهم التمسك بأخلاقيات محددة منها: الشجاعة، الإخلاص،
العدالة.

وفي التسعينيات من القرن الماضي أجريت العديد من الدراسات حول
أخلاقيات مهنة التعليم، منها دراسات: سوكيت (Socket، 1993)، أوسر
(Oser، 1994)، وكولينرود (Colenrud، 1997)، وتيري (Tirri، 1999) التي اهتمت
بأخلاقيات العمل في مجال التربية في إطار مناقشة أكثر عمقاً لأخلاقيات هذه
المهنة، قاصدين بها نقطة الارتداد عند مواجهة مواقف الأزمات أثناء الممارسة
المهنية في إطار عملية دينامية يتم من خلالها تأسيس وفهم المعاني المرتبطة
بالتفاعلات الاجتماعية إزاء مواقف الممارسة العملية اليومية.

(Kirsi، 1999:1-2)

وفي إطار تحديد نسق أخلاقي أو لائحة مهنية تحكم العمل في مجال التربية
ينحتم أن تكون هناك وجهتان أساسيتان:
- الوعي المتزايد بالأبعاد والمسؤوليات الأخلاقية في إطار هذا المجال ودور هذا
الوعي أو انعكاسه على تطوير الممارسة الفعلية.

- الأهمية المطلقة لوجود هذا النسق الأخلاقي بغض النظر عن الوعي أو عدم الوعي بالأخلاقيات المحددة لما لهذا الوجود من دور في تحديد معالم واضحة لممارسات عملية في أرض الواقع. (Campell, 2003, 2000)
- أما كيدر وميرك (Kidder & Mirk) فيوجهان سؤالاً من المهم أن يطرحه كل فرد على نفسه: "هل يجب أن نحرص على أن نكون لائقين أخلاقياً مثلما نحرص على أن نكون لائقين صحياً؟" ويستعرضان للإجابة عن هذا السؤال نقاطاً مهمة يجب الالتفات إليها، وعلى رأسها درجة وعي الفرد بالقضايا الأخلاقية في مواقف الحياة العامة وفي مجال المهنة، وأهمية هذا الوعي للنهوض بالقيم والالتزام بها، وهل تجد هذه القيم طريقها للتطبيق العملي أم هي مجرد أبواب لإصدار الشعارات؟ وهل هي قيم متسقة أم متصارعة وليس من اليسير تطبيقها؟ وقد تدفعك واحدة في طريق وتجذبك الأخرى إلى ثان، وبخاصة في مثل هذا المجال، وما هي أهمية وجود لغة وأدوات خاصة ومحددة (Kidder & Mirk, 2004, 1).
- إن التربية يجب أن تكون قادرة بأدبياتها ومؤسساتها على إلقاء الضوء وتأكيد أهمية السلوك الأخلاقي المهني ضماناً لاستمرار قدرة العاملين في المجال على دعم مؤسساتهم وتفعل دورها في ظل أزمات اقتصادية أو ظروف محلية معوقة.
- وهناك بعض الدوافع التي تجعل المعلم يلتزم بأخلاقيات المهنة، منها:
- دافع إنساني إيثاري تختلف قوته من فرد إلى آخر، ومنه يستمد البعض معنى حياته وغاية بذله، ويكون متضمناً في كل جهد يبذله طواعية وبكل إخلاص، فهي مسألة «ضمير وإيمان»، وليس واجباً أن يكون لذلك تفسير واضح.
- دافع تحركه الضرورة الاقتصادية فرغم تناقص فرص العمل في كثير من المجالات إلا أن مجال التربية ما يزال أكثر المجالات تلمساً للمتخصصين فيه والراغبين في العمل، وهنا يفرض الاحتياج المادي نفسه، وقد يكون هذا الدافع مقنعاً أو ثانوياً لكنه لا يخفى وإن ظل التصريح به غير متسق مع قدسية عمل المعلم.
- دافع معرفي تستثيره طبيعة المجال بما تشتمل عليه من حقائق ومعارف تجتذب المهتمين بالبحث والمعرفة والدراسة والتعرف على السلوك الإنساني وفهم مشكلات الإنسانية بوجه عام، وهو دافع يؤسس على أرضية علمية لكنه مكمل للدافع الإنساني بشكل عام.

- دافع والذي يتيح مجالاً لممارسة أبوية لا يمكن إشباعها لأسباب مختلفة على مستوى الحياة الشخصية.

- ويشير ييمان (Yeaman) إلى دور المعتقدات الدينية كأصول ثابتة تنطلق منها أخلاقيات المهنة، ويظل لها في ذات الوقت بعد ثقافي اجتماعي يفسح المجال لتتويعات تتجاوز الدساتير واللوائح وتضع في الاعتبار الآخر الذي يتعامل معه صاحب المهنة (Yeaman,2005:14)

وتلفت كامبل (Campell) اهتمامنا إلى أنه عندما تكون الأخلاقيات موضوع نقاش يكون السؤال الأهم هو: هل هي أخلاقيات عامة وموضوعية أم ذاتية وشخصية؟ وهل هي أخلاقيات مطلقة أم نسبية؟ وهل هي محددة (غير قابلة للنقاش والجدل مهما اختلفت الآراء والمشاعر تجاهها)، وقد يكون الرد أن: الأخلاقيات ليست مسألة خاضعة للنقاش أو الجدل، أو يكون هناك رأي يشير إلى أنه: لا شيء في هذه الدنيا صواب أو خطأ في حد ذاته وإنما الأمور جميعها نسبية، لكن بعض علماء التربية والمتخصصين في أدبيات المجال يرون أن مسألة النسبية أو الذاتية غير واردة مطلقاً في إطار تحديد أخلاقيات مهنة المعلم.

إن وعي المعلم وإدراكه للأخلاقيات التي تحكم ممارسته هو شغله الشاغل في قلبه وخلفية تفكيره، وهو يزاول مهنته بصورة تلقائية طبيعية، وإن لم يحركه الانشغال بما هو صواب أو خطأ فلأن ذلك قضية قد سبق وأن ترسخت في ذهنه وأصبح مسلماً بالالتزام بها (Campell)، (2004-203,2000)

ويلخص (عفيفي، ٢٠٠٥) أهمية الالتزام بالأخلاقيات بعنوان: ماذا نستفيد عموماً من الالتزام الأخلاقي؟

- الالتزام بأخلاق العمل يسهم في تحسين المجتمع بصفة عامة، حيث تقل الممارسات غير العادلة، ويتمتع الناس بتكافؤ الفرص، ويجنى كل امرئ ثمرة جهده، أو يلقي جزاء تقصيره، وتسد الأعمال للأكثر كفاءة وعلماً، وتوجه الموارد لما هو أنفع، ونضيق الخناق على المحتالين والانتهازيين والطفيليين، وتتسع الفرص أمام المجتهدين. كل هذا وغيره يتحقق إذا التزم الجميع بالأخلاق.

- الالتزام بأخلاق العمل يدعم الرضا والاستقرار الاجتماعيين بين غالبية الناس، حيث يحصل كل ذي حق على حقه ويسود العدل في التعاملات والعقود

- والإسناد وتوزيع الثروة... إلخ وكل ذلك يجعل غالبية الناس في حالة رضا واستقرار.
- الالتزام بأخلاقيات العمل يدعم البيئة المواتية لروح الفريق وزيادة الإنتاجية، وهو ما يعود بالفائدة على الجميع..
- الالتزام بأخلاقيات العمل يدعم ثقة الفرد بنفسه وثقته بالمنظمة والمجتمع، ويقلل القلق والتوتر بين الأفراد.
- الالتزام الأخلاقي يقلل تعريض المؤسسات للخطر لأن المخالفات تقل، والجرائم تقل، والمنازعات تقل حيث يتمسك الجميع بالقانون الذي هو أولاً وأخيراً قيمة أخلاقية.
- يشجع الالتزام بمواثيق أخلاقية صارمة على اللجوء في التعامل إلى الجهات الملتزمة أخلاقياً، وبالتالي تتجح الممارسات الجيدة في طرد الممارسات السيئة.
- إن وجود مواثيق أخلاقية معلنة يوفر المرجع الذي يحتكم إليه الناس ليقرروا السلوك الواجب أو ليحكموا على السلوك الذي وقع فعلاً. (عفيفي، ٢٠٠٥، ٢٣)
- هي أخلاقيات مهنية إذاً وليست أخلاقيات فرد أو آخر، وهي أخلاقيات متضمنة في واقع الممارسة الفعلية ونابعة منها، غير أن وجود لائحة أو دستور أخلاقي محدد يضمن وجود الآلية أو الميكانيزم الفعال لتحقيق الاتساق الداخلي والنظام العام، وكذا التطور المهني بدلاً من الجمود ومقاومة الحركة، حيث المصدر الحي المتجدد لمواجهة ما يستجد من أزمات ومواقف صراع وتوترات تفرض نفسها على العلاقات والممارسات وتزعزع يقين العاملين بشأن ما يجب عليهم القيام به في اتجاه مهني مقبول.
- والتحدي الحقيقي هو أن تجد الأخلاقيات والمبادئ طريقها للتطبيق العملي ولا تكون مجرد أبواق لإصدار الشعارات، وأن تستخدم في مواقف الحياة اليومية لتيسير سبل التعامل والتواصل، وتحسين جودة الأداء الأكاديمي وخدمة أهداف المجتمعات.

علاقة أخلاقيات المهنة بعملية التدريس:

يلقي واين وأبيل (Wayne & Apple) الضوء على التطور الأبرز في مجال أدبيات التربية، وهو الاهتمام بما يعرف بـ (البيداجوجيا) Pedagogy أي علم أصول التدريس، الذي يركز بشكل كبير على محاولات الربط بين ما هو نظري وبين الممارسة العملية للمهنة على أرض الواقع، وهي المحاولات التي يشير

إليها بيجلو وبيترسون Bigelow & Peterson في كتابهما: "التدريس من أجل العدالة في عالم غير عادل" Teaching For Justice in an Unjust World، الذي يفسر العولمة كظاهرة في الممارسة التربوية تجعل من المحاولات السابق الإشارة إليها مهمة صعبة، وتؤكد في ذات الوقت أهميتها كمصدر محدد لطبيعة وشكل الممارسات الفعلية على مستوى تفاعلات الحياة اليومية في الفصل الدراسي (Wayne & Apple, 2004: 784).

ويتساءل كيدر وميرك (Kidder & Mirk): "ماذا عن الشجاعة الأخلاقية المطلوبة؟ وهل مجرد المعرفة بما هو أخلاقي يكفي، أم أن الأمر يستلزم قوة داخلية وشجاعة وظروفاً مواتية، ومقاومة ضد أخرى مناوئة؟" فأهم ما يجب أن نلتفت إليه أن القيم ذاتها قد تتصارع، فلا يكون من اليسير تطبيقها، وقد تدفع واحدة المرء في طريق وتجذبه الأخرى إلى ثان، وكيف يسلك المعلم إن اضطر إلى إخفاء حقيقة أو ادعاء ما هو غير ذلك، وماذا عن اللغة الخاصة والأدوات المحددة؟ وماذا عن عناصر المنافسة؟ وماذا عن وسائل جمع المعلومات في المجالات العلمية المختلفة؟ وماذا عن أخلاقيات الاكتشافات والتجريب والتطبيق العملي؟ وهل يمكن أن نتجاهل حقيقة أن المرء يتعلم تحمل المسؤولية عندما تسنح له الفرصة لتحملها؟ وأن الالتزام الحق هو الالتزام بما ليس إجبارياً الالتزام به، فهناك فارق بين أن تكون صاحب أخلاق وأن تكون ملتزماً بالقانون (Kidder & Mirk, 2004, 3).

ويؤكد (عفيفي ٢٠٠٥) أهمية الوعي بالأثر الخلقى، لذلك يجب إدراك جميع المعلمين للأثار الأخلاقية لكل سياساتهم وتصرفاتهم وأقوالهم. إن المدير إذ يعدل بين المعلمين ينشر ثقافة العدل، والمعلم إذ يميز بين التلاميذ يحارب ثقافة العدل. ولو حدث أن طالبا حرم من المكافأة لصالح طالب آخر بغير حق فإن الأثر الأخلاقي المترتب يتجاوز الطالب المظلوم، إلى الطالب المميز، إلى المعلم المسئول، إلى باقي المعلمين والطلاب، إلى إدارة المدرسة، بل وإلى المجتمع كله في نهاية الأمر.

ولو أن تصحيح كراسات الإجابة لم يكن دقيقاً، أو أن المعلمين لم يعطوا العناية الواجبة في التصحيح، فإن الأثر الأخلاقي يتجاوز المستفيدين أو المتضررين إلى باقي الطلاب الذين ستهنئ ثقتهم بالنظام، وسيفقد النظام مصداقيته، وتتراجع قيم

الالتزام والإتقان وأداء الواجب والعدل لصالح قيم الاستسهال والتسرع وعدم احترام الواجب وعدم الاكتراث لتكافؤ الفرص وعدم ربط الجهد بالعائد. ونؤكد أن الأثر ليس فقط على أطراف الموقف، وإنما الأثر في النهاية على المجتمع كله. (عفيفي، ٢٠٠٥، ٢١-٢٢)

ومما سبق فهناك إمكانية لتطوير قدرة الأفراد على أعمال العقل والمنطق إزاء الأحكام الأخلاقية، وأن ذلك يمكن أن يتم كما يلي:

* مواجهة الموقف الذي يحتم اتخاذ قرار أخلاقي.

* صياغة أو تحديد المبدأ الأخلاقي الذي يتضمن تبريراً للقرار الذي تم اتخاذه.

* اختبار فاعلية المبدأ الأخلاقي بتحديد ما يترتب على ما اتخذ من قرارات.

هذه الخطوات تؤسس لنظرية أخلاقية لا تختلف عن النظرية العلمية، حتى وإن كنا نتصدى لقضايا جدلية خلافية ليست كقضايا العلم التي يتيسر الحكم فيها ومعالجتها، وأن ذلك يتطلب مهارة ينبغي تنميتها بالممارسة.

وعلى المعلم أن يقبل حقيقة كونه نموذجاً أخلاقياً يحتذى به على مدار الساعة يومياً، ويجب أن تكون لديه القدرة على تبرير سلوكه وإيضاح القيم التي تدعمه، سواء مع طلابه أو مع أولياء أمورهم أو مع المجتمع ككل، وأن يتذكر دائماً أن تربية فرد واحد قد تصنع فرقاً على مستوى المجتمع ككل، وأن النجاح في ذلك ليس سهلاً ولا يمكن أن يتم عفويًا ومن غير ضوابط، والثقة عندئذ قاعدة أساسية في التعامل والحوار تجعل كل شيء ممكناً ومقبولاً، فهي مسألة ضمير أن تعمل وتسلك، بل أن تفكر وتحلم وأن تتواصل، وكل فرد هو كيان قيمي في حد ذاته، منه تنبع وتتطلق القيم وبه تطبق وترسخ، كما أن لكل قرار أخلاقي مبرراته استناداً إلى مبدأ أو دستور أو لائحة.

- وتحدد كامبل (Campel) عناصر ستة يرتبط بها المعلم خلال عمله، هي:
- ١- ذاته التي بين جنبه والتي تنطوي على شعوره بالتكامل والاستقلالية والتميز في العلاقات مع الآخرين.
 - ٢- الطلاب كأفراد وكجماعات يمثلون مركز الاهتمام الأولى ومحل المسؤولية الأساسية.
 - ٣- غيره من المعلمين كأفراد وجماعات عليه تجاههم واجب الانتماء والولاء، والذي لا يختبر إلا في مواقف فعلية يحدث فيها التصادم أو الصراع أو تناقض الآراء.

٤- إدارة المدرسة متمثلة في مديرها وإداريها.

٥- الآباء وأولياء الأمور.

٦- المجتمع الخارجي.

وهي عناصر تفرض على المعلم مهام وواجبات تتصارع في حد ذاتها ولا تتكامل في كل الأحوال، فقد يضطر إلى الانتصار لأحد الأطراف على حساب الآخر، وعدم الاتساق هذا قد يفرض نفسه على المعلم الذي يلتزم التزاماً صارماً بمبدأ محدد ولا يكون مرناً متفهماً يطوع القاعدة الأخلاقية من غير أن يكسرها . وتضيف كامبل: «أغلب مواقف الصراع بين المعلم والعناصر السابقة تكون مع أولياء الأمور، حيث الخلاف حول إسهامات الآباء في خدمة العملية التعليمية وتطورها، وأحقيتهم في اتخاذ قرارات فردية بخصوص أبنائهم دون الرجوع إلى المعلم، ودرجة شجاعة المعلم كفضيلة أخلاقية لمواجهة الآباء وإرشادهم إلى فعل ما يجب فعله، أما عندما يسلك أحد الزملاء على نحو غير أخلاقي أو غير إنساني، سواء كان ذلك معنوياً أو مادياً أو فيه إساءة بشكل أو آخر تجاه أحد الطلاب، أو عندما تناقش قضايا تفعيل السلطة والإشراف وأسبقية الخبرة والتدرج الوظيفي، فيلزم أن يكون المعلم مباشراً وصريحاً، موجهاً وحيادياً، وذلك لأن الصراع هنا هو أصعب أشكال الصراع وأكثرها خطورة وعرضة للتفاقم، وغالباً ما يبقى دون مواجهة أو دون حل، أما مواقف الصراع التي تستلزم من المعلم مواجهة المجتمع ككل فهي تتعلق بالفلسفة التربوية السائدة في المجتمع.

(Campell,2003, 25) (Campell,2000,395)

ويتفق هوسو (Husu)، وكوريا (Correa) مع كامبل في لفت الانتباه إلى التنويعات التي تجب مراعاتها في علاقة المعلم بطلابه، والأخلاقيات التي تحكم هذه العلاقة، حيث من أهم أخلاقيات المهنة الأخذ في الاعتبار ما لدى كل متعلم من قدرات ذاتية وإمكانات وتوجهات (Correa, 2003,249). (Husu,2001,67) ويعتقد هوسو (Husu) أن الأطر الفلسفية والدراسات العملية التجريبية لم تنتفقا بصورة مقنعة لتقديم مزيد من الفهم لأخلاقيات مهنة المعلم وممارساتها الواقعية، ويأمل أن يتم دمج هذه الأطر للإسهام في مزيد من إلقاء الضوء على هذا الجانب المهم في العملية التعليمية، حيث الممارسات اليومية بتفاصيلها جزئياتها يمكن أن تضيف إسهاماً جديراً في إطار فهم هذه الأخلاقيات والمبادئ:

أهدافها، ضرورياتها، وتفسيراتها المتنوعة، جنباً إلى جنب مع أخلاقيات الصواب ومعايير الواجب ومعاني الإرادة والولاء والالتزام، وسبل ترجمة كل ذلك إلى واقع العمل التربوي ودور المعلم بصفة خاصة إزاء ذلك.

(Husu,2004, 123).

ولقد بدأت هذه التحديات المستقبلية تعلن عن نفسها في ظل مجموعة إجراءات اقتصادية متحررة تفرضها مجتمعات سبق أن اتخذت كافة الإجراءات الوقائية لحماية ودعم وفرض سيطرتها وهيمنتها العالمية، وهي مجتمعات تعتبر التربية والتعليم استثماراً اقتصادياً ولا تعول كثيراً على نواتجها الاجتماعية أو الثقافية.

كما أصبحت العولمة سوقاً عالمية ليس بالإمكان اختيار عدم ارتيادها، فتحت أبوابها منذ السبعينيات وفرضت ضرورة ظهور تقنيات حديثة للانفتاح والتواصل، وردود فعل اتجهت بقوة نحو التحالف والتجمع لمواجهة محاولات إعادة توزيع الثروات والسيطرة عليها، وباتت حركات التحديث تطال مختلف المجالات سعياً إلى تقدم علمي وتطور تقني يواكب انفجار المعارف وسباق المعلومات، وفي مجال التربية أصبح محتملاً إعادة بناء وصياغة أسس جديدة في إعداد وتدريب وتنمية كل عضو عامل وبخاصة المعلم، والتخلي عن اتجاهات محافظة إلى أخرى حديثة متطورة تضع العاملين في مجال التربية على قدم وساق مع كل تطور يمثل في حد ذاته تحدياً مستقبلياً، وتبدلت النظرة إلى المهنة ككل، إلى التدريب في مرحلة الإعداد، والتدريب أثناء الخدمة، وإلى أخلاقيات المهنة والمبادئ التي تحكم ممارستها.

ونظراً لأهمية مهنة التعليم وأخلاقياتها، أجريت الكثير من البحوث والدراسات الأجنبية التي تناولت مهنة التعليم وعلاقتها بالعملية التعليمية وما يرتبط بها من أخلاقيات، منها دراسات: (Keiser,2009&Aloni,2008 Kelly & Gallego,2001 & Zehng, 2005 & Forest,2002 & Cevat,2002 & Kirsi ,1999& 2004&Roberts ,2003&

وكانت من أهم هذه الدراسات: دراسة كيرسي (Kirsi ,1999) التي سجل من خلالها (٢٦) معلماً تقاريرهم حول الصراعات الأخلاقية التي تواجههم، حيث طلب من كل معلم تسجيل موقف حياتي واجه فيه أزمة في مجال عمله، وكيف وجد له حلاً وعلى أي أساس ومن أي منطلق، وتم تحليل محتوى هذه التقارير لتحديد

إدراكات وآراء المعلمين ووجهات نظرهم وتفاعلاتهم مع طلابهم ومع أولياء الأمور، وأشارت نتائج الدراسة إلى مواقف الصراع الأخلاقي إزاء العلاقات بين المعلمين وأولياء الأمور، وبين المعلمين وزملائهم، وبين المعلمين والمجتمع ككل، مع مراعاة أن ما يزيد الصراع تفاقماً هو عدم وجود وقت كاف للتأمل قبل اتخاذ القرار، إضافة إلى غياب دستور أو لائحة أخلاقية متداولة ومدروسة ومطبقة بشكل مباشر، وأن الحاجة ملحة إلى عدالة وشفافية في تنفيذ هذه اللائحة عند وجودها في ظل حوار مفتوح.

ويلقي بورترز (Portz, 1999) في دراسته الضوء على التحديات التي تعترض التطور المستقبلي للمعلمين، وكيف يمكنهم مواجهتها إذا التزموا بعشر نصائح هي بمثابة دروس مهنية للعاملين بمجال التربية:

* المرونة جد مهمة على مستوى التفكير والتخطيط وتبني الاتجاهات للارتقاء المهني.

- * الالتزام المهني طريق موصل لنيل الثقة والاحترام والتقدير والاستحقاق.
- * التفاني والابتكار واستلهام الأفكار سريعاً من المعطيات المعروضة.
- * التواصل مع الآخرين وتقاسم الأفكار معهم.
- * القراءة والاطلاع والحرص على حضور اللقاءات والندوات وبرامج التدريب.
- * تقبل الحوار والمناقشة واحترام الحلول البديلة.
- * المرح في جدية لتخفيف ضغوط المواقف الطارئة.
- * البحث عن الإلهام في كل مكان.
- * التعبير عن الإنسانيات ومشاركة الآخرين خبرات الحياة.
- * احترام الآخرين.

ويؤكد دانفورث (Danforth, 2001) أهمية أخلاقيات العمل في مجال التربية مشيراً إلى الفكر التربوي الديوي الذي أسس لمبادئ الحرية والتعاون والعملية وإسداء النصح باعتبارها أخلاقيات ديمقراطية.

وتلقي دراسة هاردي (Hardy, 2002) الضوء على الأخلاقيات التي يجب أن يلتزم بها المعلم إزاء أدواره المتعددة، ويشير إلى ما هو محدد بالفعل من منطلقات القيم ومصادرها، وما هو قائم من فجوة بينها وبين الواقع، وتساءلت الدراسة عما يقدمه التراث الأدبي من دليل مرشد بخصوص ما ينبغي الالتزام به

من أخلاقيات، والتخلي عنه من ممارسات، والمتشابهات والمتناقضات بين ما هو قائم وما ينبغي أن يكون.

ويقدم يورفسكي وسوا (Urofsky & Sowa, 2004) نتائج بحث مسحي لممارسات الأخلاقيات التربوية بعد القيام بدراسة تحليلية لمحتوى برامج التدريب والطرائق المنهجية المستخدمة في تقديم هذه البرامج، وكذا اختبار معتقدات العاملين في مجال التربية تجاه المبادئ والأخلاقيات الحاكمة في مجال عملهم، واختتم المسح البحثي باقتراحات تطوير مهنية وبخاصة في مجال الإرشاد التربوي وتوصيات بمزيد من الدراسة والتحليل.

ليس ما سبق فقط، ولكن لأهمية الأخلاقيات وعلاقتها بالمنظومة التربوية؛ فقد كانت محور اهتمام الكثير من الباحثين، وأجريت العديد من الدراسات في مصر والوطن العربي، واهتمت هذه الدراسات بممارسات المعلمين في العملية التربوية، ومدى التزامهم بأخلاقيات هذه المهنة الشريفة، منها دراسات: (كشك ١٩٩٩، وموسى ٢٠٠١، وحنون ٢٠٠٦، وكحلون ٢٠٠٧، ولقاني ٢٠٠٧، وأبو طبيخ ٢٠٠٨، وأبو نمر ٢٠٠٨، وفقية ٢٠٠٨، والزرغبي ٢٠١٣)، وهذه الدراسات أكدت أهمية الالتزام بأخلاقيات المهنة خاصة مهنة التعليم، وأنها المحرك الأساس للمنظومة التربوية، وأي خلل في هذه الأخلاقيات يؤدي إلى خلل بالعملية التربوية كلها.

ومن الدراسات المهمة دراسة جاب الله (٢٠٠٣م) التي كشفت نتائجها عن واقع مناخنا التربوي الحالي الذي يحتاج إلى إعادة بناء مفاهيمه التربوية في ضوء الأزمات التي يعيشها المعلمون بعد أن أصبحوا على غير ثقة من أنهم يمارسون ذلك الدور الأخلاقي المنشود تجاه تلاميذهم رغم ما يتقاسمونه من نصيب أخلاقي قيمي كشفت عنه نتائج الدراسة، فصراع الدور في تفاعله مع دستور أخلاقي يتحلى به المعلم طاقة خلاقية أو هو مصدر طاقة متجددة تدفع إلى مزيد من الوعي والإدراك والتمسك بأخلاقيات مهنة التدريس واستيعابها، ومن هنا جاء تميز نتائج الدراسة التي كشفت عن أن صراع الدور يعد مصدراً لزيادة فاعلية المعلم وتغيير البيئة من حوله.

وفي دراسة أخرى عن العولمة ورؤية جديدة لدور المعلم في ضوء صراع الدور وأخلاقيات التدريس تشير (أيضا) جاب الله (٢٠٠٤م) إلى معلم عصر العولمة وما يواجهه من تحديات راهنة ومستقبلية متحتملاً معاناة صراع الدور

ومتسلحًا بأخلاقيات التدريس لكي ينجح يوماً في أنسنة العولمة وتحقيق المصالحة والاتساق بين أدواره العديدة وصولاً إلى التطوير المهني في ظل الالتزام الأخلاقي. ويشير بورك وآخرون (Bourke et al, 2004) إلى أهمية اشتراك المعلمين في تأسيس وتشكيل لائحة العمل الأخلاقي باعتبارهم الأكثر إدراكًا وحساسية للتفاعل في إطار قيم ومبادئ محددة، ويخوضون غمار صراعات تفرض نفسها، وتقييمات وقرارات يجب اتخاذها والعمل بها.

ومن خلال ما سبق من دراسات وبحوث، يمكن تلخيص أخلاقيات مهنة التعليم المفضلة من قبل الطلبة فيما يلي:

• أن يكون المعلم ديمقراطياً في تعامله مع الطلاب.

• أن يكون قدوة حسنة لهم.	• أن يكون مصدر ثقة.
• أن يحترم ويقدر وجهات نظرهم.	• ألا يرهقهم بكثرة الأنشطة.

• ألا يتقيد بحرفية الكتاب المدرسي المقرر، سواء أكان ذلك في أثناء تأديته النشاطات الصفية، أم أسئلة الامتحانات، أم تلقي الاستجابات منهم.

• أن يربط المنهج بواقع الحياة ومجرياتها.

• أن يجعل التعليم ممتعاً ومشوقاً للمتعلم.

• أن يوظف التكنولوجيا الحديثة ومختلف الوسائل السمعية/ البصرية في عملية التعليم.

• أن يكون ذا عقلية متفتحة واسعة الاطلاع.

• ألا يركز على كمية المعلومات وحفظها بل على نوعية المعلومات وطرائق اكتسابها، حيث يتوقع الطلبة من المعلم أن يعلمهم كيف يتعلمون.

• أن يثق بقدرات الطلبة وإمكاناتهم في إحداث التغيير المرغوب فيه، وفي قدراتهم على إجراء عمليات التقويم الذاتي لأعمالهم.

• أن يجعل من غرفة الصف بيئة يسودها التسامح والمحبة، وأن تخلو من التهديد والإرهاب والقمع.

• أن تتسم عمليات التقويم بالموضوعية والشمولية والتوازن، وأن يشكل الاختبار موقفاً تعليمياً.

• ألا يركز على أسئلته على عمليات الحفظ الآلي بل عمليات التفكير.

• أن يلبي حاجات وميول ورغبات المتعلمين وما بينهم من فروق فردية

مما سبق يتضح العلاقة الوطيدة بين مهنة التعليم وأخلاقياتها، فالأخلاقيات هي التي تحدد الطريق الصحيح لعمل المعلم وكل من يعمل في ميدان التربية، والميثاق الأخلاقي الذي يلتزم به المعلم يكون سلاحه الذي يتسلح به في أداء مهنته على وجه أفضل، خاصة وأنه يتسم بالعدالة والشفافية.

ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم:

بعد العرض السابق لأخلاقيات مهنة التعليم وأهميتها، وأهم الدراسات التي أجريت حول أخلاقيات المهنة، يختتم الباحث العرض النظري بميثاق أخلاقيات مهنة التعليم.

قامت هيئات تربوية في العالم بمحاولات كثيرة لتحديد أخلاقيات مهنة التعليم، فقد وضعت اللجنة الوطنية للتربية والمعايير المهنية للمعلمين في أمريكا دستوراً لأخلاقيات مهنة التعليم سنة (١٩٢٤)، كذلك كان هناك ميثاق الرابطة القومية للتعليم بالولايات المتحدة الأمريكية الذي يقوم على أربعة مبادئ، هي: الالتزام نحو الطالب، والالتزام نحو المجتمع، والالتزام نحو المهنة، والالتزام بالممارسات الوظيفية. (حسانين، ٢٠٠٣، ٢٠٦)

أما في الوطن العربي فكان هناك ميثاق شرف المعلم العربي الذي حدد أخلاقيات مهنة التعليم في عشرة واجبات، هي: واجب المعلم نحو ربه، ونفسه، وأسرته، ومهنته، ومدرسته، وأولياء الأمور والبيئة، ووطنه، والوطن العربي، وإنسانية المعلم، وأخيراً قسم المعلم. (حسانين، ٢٠٠٣، ٢١٥-٢١٩)

واعتمد مؤتمر وزراء التربية والتعليم العرب سنة (١٩٦٨) ميثاق المعلم العربي، كما قامت المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة سنة (١٩٧٩) بتقديم دستور أخلاقي لمهنة التعليم، أما المؤتمر العام الثامن لوزراء التربية والتعليم والمعارف الذي عقد في الدوحة عام ١٩٨٥ م، برعاية مكتب التربية العربي لدول الخليج (بعنوان: أخلاقيات مهنة التعليم) فقد حدد ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم؛ الذي تضمن عشرين مادة، من أهمها المواد التالية: (مكتب التربية العربي، ١٩٨٥، ١١-١٥)

المادة (١): التعليم مهنة ذات قداسة خاصة.

المادة (٢): المعلم صاحب رسالة.

المادة (٥): المعلم قدوة لطلابه وللمجتمع عامه.

المادة (١٠): سعى الجهات المختصة إلى توفير أكبر قدر ممكن من الرعاية للعاملين في مهنة التعليم.

المادة (١٤): المعلم في مجال تخصصه طالب علم وباحث عن الحقيقة. وبعد ذلك تطور الميثاق وتم اختصار مواده إلى ثمان مواد عامة، يتفرع عن كل مادة بعض البنود أو المؤشرات الفرعية، وقد اعتمدت وزارة التربية والتعليم هذا الميثاق، ومواد الميثاق هي:

* المادة الأولى: مصطلحات الميثاق.

* المادة الثانية: أهداف الميثاق.

* المادة الثالثة: التعليم رسالة.

* المادة الرابعة: المعلم وأدائه المهني.

* المادة الخامسة: المعلم وطلابه.

* المادة السادسة: المعلم والمجتمع.

* المادة السابعة: المعلم والمجتمع المدرسي.

* المادة الثامنة: المعلم والأسرة. (ملحق ٧، يوضح مواد الميثاق بالتفصيل).

مما سبق، وفي ظل عالم سريع التغير كما نشهد يلزم التأسيس لمهارات التفكير العلمي والتأملي والناقد، والتخطيط والتجريب على أسس علمية، وملاحقة المستجدات العلمية والتقنية، وإعداد الدراسات المستقبلية التي تخاطب الإرادة والإنسانية وتحفز على الإبداع، فالعولمة هي إحدى مؤشرات المستقبل القريب ولا بد من التعامل معها بمنهجية تمكننا من الاستفادة منها، ولا يمكن الدخول إلى ذلك إلا من باب التربية، ويبقى السؤال بعد ذلك: كيف يمكن أن يتحقق ذلك؟ إن وراء كل أمة عظيمة تربية عظيمة ووراء كل تربية عظيمة أخلاقيات رفيعة.

ويقترح راشد (٢٠٠٢) أن يكون للمعلم قسم يؤديه عند تخرجه كي يستشعر دوماً قداسة المهنة وعظيم مسؤوليتها قبل طلابه وزملائه والمجتمع كله، فلقد جاء في الإعلان الصادر عن مكتب التربية العربي لدول الخليج حول أخلاق مهنة التعليم أن التعليم رسالة يهون دون بلوغ غايتها كل غال، وأن المعلم مثل أعلى وصورة والدية رحيمة أساسها المودة، مسؤول مسؤولية كاملة عن تنمية تلاميذه في جميع جوانب شخصياتهم، وهو في كل ذلك موضع تقدير المجتمع وصاحب رأي

وإسهام في قضاياها ومشكلاته، وعليه بذل كل جهد ممكن للاستزادة العلمية في مجال تخصصه.

ويؤكد علي راشد الأخوة المهنية كأساس للعلاقات المتبادلة بينه - أي المعلم - وبين جميع العاملين بالمجال، وكونه شريكاً للوالدين في تربية أبنائهم الطلاب، كما يؤكد أهمية كونه عالمي الفكر والنظرة تقدماً وتطوراً من غير انفصال عن أصوله وجذوره. (راشد، ٢٠٠٢، ٥٧)

ويؤيده شعلة (٢٠٠١) في إشارته إلى ما تقتضيه التحديات المستقبلية من تنمية للقدر على الابتكار والإبداع وبت روح المنافسة في نفوس المعلمين ليتمكنوا أن يجدوا لأنفسهم مكاناً في المجتمع العالمي، نظراً لما يحمله المستقبل من توتر وصراع بين الأصالة والمعاصرة، بين ما هو مادي وروحي، وعلى المعلم أن يقوم برسالته في مواجهة كل ذلك. (شعلة، ٢٠٠١، ٧٠).

ويشير صالح (٢٠٠٢) إلى رسم جديد لأدوار مستقبلية للمعلم يتحقق من خلال الاستشراف العملي المعتمد على البحوث والدراسات والتقارير وتحديد ملامح الصورة التقريبية لمهام المعلم الجوهرية، مع تأكيد أهمية تفعيل ميثاق المعلم كمرجعية قائمة وتجديد شروطه ومواصفاته التفصيلية، والجدية في تنفيذ بنوده، فيكون معلم المستقبل صانعاً للمعرفة وقادراً على الإبداع من غير حيرة أو تخبُّط. (صالح، ٢٠٠٢: ٨٧).

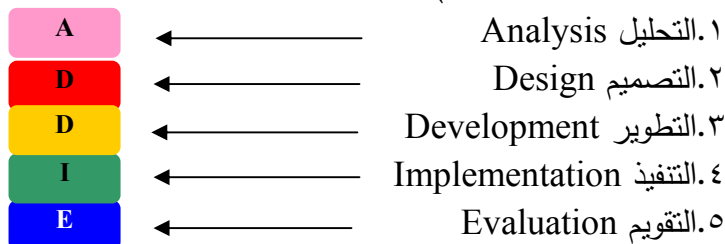
ويجب أن تشتمل أدبيات التربية وكتاباتها على إشارات إلى أفضل سبل تطبيق الأخلاقيات والقيم والمعايير، ويجب أن تنتقل أخلاقيات المهنة إلى المتدربين قبل البدء في ممارسة مهام عملهم، وذلك حتى يأخذوا على عاتقهم توصيل صورة المعلم النموذج الحي للسلوك الأخلاقي في كل مكان، وإن كانت برامج التدريب الحالية لا تقدم إشارة إلى هذه الأخلاقيات التي يجب التحلي بها، أو قد تشير إليها في إشارات عابرة، فإنها تترك المساحة الأكبر للاجتهادات الشخصية الفردية لاشتقاق مبادئ وقيم تحكم العمل وتجرب ذاتها في أرض الواقع وهو ما قد يكون صواباً وقد يخالفه الصواب.

تصميم الموقف التعليمي:

يعتمد البحث على تصميم مواقف تربوية إثرائية؛ لذا كان من الأهمية عرض خطوات تصميم النموذج بشكل إجرائي؛ وقد اعتمد الباحث في تصميم النماذج في هذا البحث على النموذج العام لتصميم الموقف التعليمي ADDIE؛ حيث يعد

النموذج العام لتصميم التعليم واحد من نماذج تصميم التعليم. وهو أسلوب نظامي لعملية تصميم الموقف التعليمي، يزود المصمم بإطار إجرائي يضمن أن تكون الخطوات التعليمية ذات فاعلية وكفاءة في تحقيق الأهداف.

يتكون النموذج العام لتصميم التعليم ADDIE Model من خمس مراحل رئيسة يستمد النموذج اسمه منها، وهي كآآآآآ: (عبد الحافظ، ٢٠٠٣، ٦٧-٧٢)، (زيتون، ٢٠٠١، ١٣٢-١٤٠)



وجميع نماذج تصميم التعليم باختلافها تدور حول هذه المراحل الخمس الرئيسية، ويكمن الاختلاف في نماذج تصميم الموقف التعليمي بحسب التوسع في عرض مرحلة دون الأخرى.

١ - التحليل:

مرحلة التحليل تمثل حجر الأساس لجميع المراحل الأخرى، وخلال هذه المرحلة علي مصمم الموقف أن يحدد المشكلة أو موضوع الموقف، ومصدره، والحلول الممكنة له، وتحليل جميع الجوانب المتعلقة بالعملية التعليمية والتي تمثل مدخلات النظام وتتضمن ما يلي:

- **تحليل المهام:** وهي أولى الخطوات التي يجب أن يقوم بها المعلم عند تصميم الموقف. وتحليل المهام يعني تحديد الأهداف العامة التي تصف على نحو مجمل الإمكانيات التي بوسع المتعلم أن يظهرها بعد تفاعله مع الموضوع. وتكمن أهمية تحديد الهدف التعليمي العام، في أنها تساعد مصمم الموقف على الانطلاق إلى تحديد خطوات عرض الموضوع وتنظيمه، بطريقة تتفق مع خصائص المتعلم مما يساعده على بلوغ الأهداف التعليمية بأقل جهد وأقصر وقت.

- **مراعاة الطلاب:** كأعمارهم، ومستوياتهم التعليمية والمستويات الثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية، وكذلك معرفتهم ومهاراتهم السابقة واتجاهاتهم نحو المادة التعليمية، وخصائصهم النفسية المتعلقة بكيفية إدراكهم واستجاباتهم لمثيرات معينة كبرنامج تلفزيوني أو صورة أو تفضيلهم للتعلم السمعي. كل هذا مهم في عملية الاختيار المناسب لطريقة عرض الموضوع من خلال الموقف.

- **تحليل المحتوى:** وتعني تحليل المحتوى التعليمي (الموضوع) من جميع الجوانب وذلك من أجل توضيحه والوسائل المناسبة لعرضه، وتأتي أهمية ذلك في تحديد المحتوى العلمي وكيفية تناوله مع الطلاب.

- وتشمل مخرجات هذه المرحلة الأهداف العامة، وخصائص المتعلمين، وقائمة بالمهام أو المفاهيم التي سيتم تحقيقها من خلال الموقف، وتعريفاً بالمشكلة والمصادر والمعوقات، وتكون هذه المخرجات مدخلات لمرحلة تصميم الموقف.

٢ - التصميم:

يشير التصميم إلى وضع المخططات والمسودات الأولية لتطوير الوسيلة التعليمية، وهي عملية ترجمة التحليل إلى خطوات واضحة قابلة للتنفيذ وتشمل ما يلي:

- تحديد الأهداف السلوكية (الأدائية) الخاصة: ويجب أن تكون بعبارات قابلة للقياس، وهذا من شأنه المساعدة في تحديد مكونات المادة التعليمية التي تحملها الوسيلة بشكل أدق بعد تحليل المحتوى التعليمي؛ أي تحليل محتوى المادة التعليمية.
 - تحديد استراتيجية تنفيذ الموقف: وفيها يتم تحديد كيفية تعلم الطلاب، وبشكل عام فإن هناك ثلاثة أنماط من الاستراتيجيات المستخدمة في عملية التعليم والتعلم:
 - العرض عن طريق المعلم، أو التعلم الذاتي عن طريق المتعلم، أو التفاعل بين المعلم والمتعلم.
 - تحديد المحتوى التعليمي وتنظيمه.
 - تحديد نوع الوسيلة: إن جميع الخطوات السابقة تساعدنا في تحديد نوع الوسيلة، هل هي لوحة أم رسم أم مخطط، أم فيديو ؟ هل هي مسموعة أم مقروءة أم مشاهدة؟
 - عمل المخطط الأولي للموضوع من خلال تحديد الوسائل المناسبة وشكلها ومحتواها وكيفية عرضها.
- ٣- التطوير (الإنتاج أو التفاعل مع الموقف):**
- يتم في مرحلة التطوير ترجمة مخرجات عملية تصميم الموقف من مخططات وسيناريوهات إلى مواد تعليمية حقيقية، يشارك الطلاب في إعدادها واستخدامها، ويجب أن يُراعى في إنتاج أي عمل إخراجها بشكل فني بحيث يثير دافعية الطلبة للتعلم.
- التنفيذ (التطبيق):**
- وهي عملية تطبيق الإجراءات التعليمية في الواقع بشكل فعال، لذا فإنه من الضروري مراعاة ما يلي:
- تنظيم البيئة الدراسية بما يتناسب مع التطبيق.
- التمهيد لاستخدام الوسائل والأنشطة من خلال توضيح الهدف منها وشرح الرموز التي يصعب على الطلبة فهمها وتهيئة المتعلمين ذهنياً للتفاعل مع كل خطوة من خطوات التطبيق.

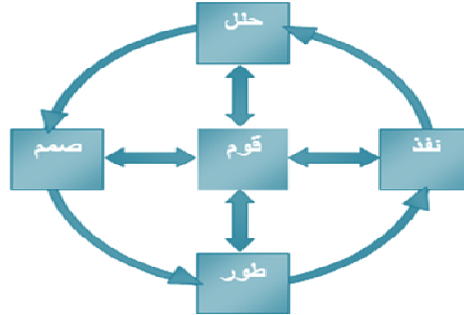
- التأكد من مشاركة جميع الطلاب، وعدم وجود عوامل تشوش عليهم والاهتمام بمتابعة الطلبة.
 - ضبط تفاعل المتعلمين.
- وفي هذه المرحلة يتم جمع بيانات التقييم الإجمالي لمدى فاعلية الوسيلة. والحقيقة أن التقويم يتم خلال جميع مراحل عملية تصميم التعليم، أي خلال المرحل المختلفة وبينها وبعد التنفيذ.
- ٥- التقويم:**

التقويم في الموقف للحكم على ما تحقق من أهداف، وهو العملية التي يستطيع المعلم من خلالها الحكم على فاعلية الموقف التعليمي، وأن الاستراتيجية والوسيلة التي اختارها وخطط لاستخدامها، كان توظيفها فعالاً أم لا؟، والتقويم في هذا البحث يكون في مراحل مختلفة:

١. تقويم قبلي، قام به الباحث قبل بدء التجربة.
٢. تقويم بنائي أو تكويني، أثناء المواقف وقبل الانتقال إلى الموقف التالي.
٣. التقويم النهائي، بعد انتهاء المواقف؛ بتطبيق اختبار أخلاقيات المهنة، وبطاقة ملاحظة الأداء.

تصميم المواقف عملية مستمرة:

تتسم المراحل المختلفة في النموذج العام وكذلك في معظم نماذج تصميم المواقف التعليمية بالاستمرارية؛ بمعنى أن الإجراءات التي تشتمل عليها مرحلة ما لا تنتهي بالانتقال إلى المرحلة التالية، بل إنه يمكن العودة إليها مرات عديدة أثناء عملية التصميم أو أثناء التنفيذ، في ضوء التغذية الراجعة المرحلية لإجراء التعديلات اللازمة للوصول إلى أفضل ما يمكن الوصول إليه في الموقف التعليمي.



شكل (١) استمرارية عملية تصميم نموذج الموقف التعليمي

الدراسة الميدانية:

أولاً- تحديد معايير ومؤشرات أداء المعلم في مجال أخلاقيات مهنة التعليم:
لاشتقاق معايير ومؤشرات أداء لمعلم في مجال أخلاقيات المهنة، اتبع
الباحث ما يلي:

(١) مصادر أخلاقيات المهنة:

- ١- المصدر الديني: تعد الأديان السماوية أهم مصدر من مصادر الأخلاقيات، فأكد ذلك القرآن الكريم في قوله تعالى: (وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ) القلم ٤، وأوصت السنة النبوية الشريفة في مواضع كثيرة بالأخلاق، فقد روي عن رَسُولُ اللَّهِ ﷺ أنه قال: " إِنْ مَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ " رواه أبو هريرة وأخرجه أحمد في المسند.
- ٢- الثقافة العربية الإسلامية: كان موضوع أخلاقيات مهنة التعليم من الموضوعات الرئيسية التي تناولها العرب والمسلمون بالدراسة وسبقوا فيها غيرهم، وكانوا أول من أدركوا في كتبهم أهمية المبادئ والأسس الأخلاقية التي تقوم عليها المهنة. (عفيفي، ٢٠٠٥، ٢٨)
- ٣- التشريعات والقوانين والأنظمة: تعد التشريعات والقوانين والأنظمة المعمول بها من المصادر الأخلاقية فهي تحدد للموظفين الواجبات الأساسية المطلوب إليهم التقيد بها وتنفيذها ويقصد بالتشريعات دستور الدولة، وجميع القوانين المنبثقة عنه أو المواثيق الدولية (مثل: ميثاق أخلاقيات المهنة).
- ٤- العادات والتقاليد والقيم: يعتبر المجتمع المدني الذي يعيش فيه الفرد ويتعامل معه في علاقات متشابكة ومتداخلة مصدرا مهما من المصادر التي تؤثر في أخلاقيات المهنة للأفراد الذين يتعاملون ويتعايشون في هذا المجتمع سواء على مستوى علاقة الموظف بالمجتمع المحلي أم على مستوى علاقته مع زملائه داخل المؤسسة، أم على مستوى علاقته مع الطلبة.
- ٥- بعض مصادر الأدب التربوي الحديث: فقد ركزت الأدبيات التربوية الحديثة على مهنة التعليم وأخلاقيات المعلم، وتناولتها بالبحث والتوضيح والدراسة.

المصدر الثاني- الإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي أجريت في المجالات الآتية:

- ١- دراسة الأدبيات العالمية والتجارب الدولية التي عالجت قضية إعداد المعلم ومعايره.
- ب- ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم، والبرنامج الحالي لمقرر حقوق الإنسان بجامعة حلوان.
- ج- برامج إعداد المعلم وخاصةً برامج أخلاقيات المهنة في إعداد المعلم بكلية التربية.
- د- أخلاقيات مهنة المعلم من حيث: المقصود بأخلاقيات وآداب المهنة وأهميتها في المدرسة، والأخطاء الشائعة بشأن أخلاقيات المهنة، والمطلوب أخلاقياً من المعلم، والمسئولية الأخلاقية للقيادات المدرسية والتعليمية، وإعداد وإصدار ميثاق لخلاق وآداب المهنة في العمل التعليمي والتربوي.
- هـ- طبيعة الطلاب/ المعلمين وإعدادهم وتخصصاتهم في كلية التربية جامعة حلوان

المصدر الثالث- استطلاع آراء الخبراء والمتخصصين، وقد اتبع الباحث في ذلك الخطوات التالية:

- ١- قام الباحث بعقد لقاء عصف ذهني مع مجموعة من الخبراء والمتخصصين لهذه المعايير في ضوء الخبرة بواقع المجتمع المصري لاشتقاق معايير المعلم في مجال أخلاقيات المهنة التي تناسب البيئة المصرية.
 - ٢- تحديد وصياغة مجموعة من المعايير لمجال أخلاقيات مهنة المعلم، ووضع مؤشرات إجرائية لكل معيار يدل على تحقيق المعيار في ضوء أداء المعلم.
 - ٣- تعديل قائمة المؤشرات في ضوء نتائج العصف الذهني.
 - ٤- مناقشة المعايير والمؤشرات مع الخبراء والمتخصصين، وتعديلها في ضوء آرائهم.
 - ٥- وضع المعايير والمؤشرات الأداء في صورة استبيان، وتطبيقه على عينة من أساتذة الجامعة في مجال مناهج وطرق، والخبراء والمتخصصين المهتمين بموضوع البحث والموجهين، والمدرسين بالتعليم.
- ويهدف الاستبيان إلى تحديد قائمة المعايير والمؤشرات، وذلك من خلال:

أ- تحديد مدى قدرة كل مؤشر على التمييز بين المستويات المختلفة للمعلم في مجال أخلاقيات مهنة التعليم.

ب- تحديد مناسبة كل معيار بما يحتويه على مؤشرات أداء في بناء منظومة مجال أخلاقيات مهنة التعليم.

صياغة الاستبيان:

اعتمد الباحث الاستبيان من النوع (المغلق/المفتوح) (*) حيث يتيح للمتخصص الحرية الكاملة في إبداء الرأي حول معايير ومؤشرات الأداء المعروضة في الاستبيان وتحديد درجة أهميتها للمعلم، حيث يختار المستجيب من بين ثلاثة بدائل (مهم جداً - مهم - غير مهم)، وأيضاً تُركت مساحة عقب كل معيار لكي تسمح للمتخصص إضافة أي معيار أو مؤشر يرى أهميته وغير مدون بالقائمة.

إجراءات تطبيق الاستبيان:

تكونت العينة من (٥٠ فرداً) طبق عليهم الاستبيان، وكانت من ثلاث فئات، وهي كالتالي:

الفئة الأولى: تضمنت مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مناهج وطرق تدريس من كليات التربية وعددهم (١٠) خبيراً.

الفئة الثانية: تضمنت مجموعة من الخبراء والمدرسين (معلمين، وموجهين، ومستشاري المواد...) وعددهم (١٠) خبيراً.

الفئة الثالثة: تضمنت مجموعة من الطلاب / المعلمين بكلية التربية - جامعة حلوان وعددهم (٣٠) طالباً.

تطبيق الاستبيان:

استخدم الباحث أسلوب المقابلة الشخصية في تطبيق الاستبيان على أفراد العينة، وكان يوضح للمتخصص أو الطالب الهدف من البحث، ثم الهدف من الاستبيان، ثم إجراء مناقشة المعايير ومؤشراتها في مجال أخلاقيات مهنة التعليم، مع إعطاء المتخصص الحرية الكاملة في تحديد مدة الإجابة عن الاستبيان، حتى يستجيب لبنوده بعناية، وأرفق مع الاستبيان وثيقة معايير المعلم ومؤشرات التي ينبغي توافرها في معلم المستقبل في مجال أخلاقيات المهنة.

وجُمعت بطاقات الاستبيان من أفراد العينة، وفرغت البيانات الواردة منها في كشوف خاصة، وذلك لحساب التكرارات تمهيداً للمعالجة الإحصائية، وقد اتفق السادة المتخصصين - إلى حد كبير - مع ما ورد من الدراسات السابقة، واختلفت في البعض الآخر، نظراً لاختلاف رؤية كل فئة لحاجاتها من أداءات تتفق وهؤلاء المعلمين، مما قد يؤثر على نوعية الأداء المطلوب في المعلم، لذلك قام الباحثان بالاعتماد على المصدر الثالث لاشتقاق معايير ومؤشرات أداء المعلم في مجال أخلاقيات مهنة التعليم.

المصدر الرابع: الملاحظة المباشرة (مهام المعلم):

قام الباحث بتحليل عمل بعض المعلمين بالتعليم، وذلك من خلال متابعة عينة من المعلمين في بعض المدارس (بالقاهرة الكبرى)، على أن يقيم كل معلم نفسه ذاتياً وفقاً للمعايير الموضوعية، مستعيناً ببطاقة الملاحظة التي أعدت لهذا الغرض (١).

وقد ناقش الباحث مع الطلاب/ المعلمين أوجه التشابه ونواحي الاختلاف في نتائج تقويمهم وتقويم المعلم لنفسه، ثم قام الباحث بتحليل المهام التعليمية للمعلم في مجال أخلاقيات المهنة، وذلك بمراجعة مجموعة من الكفايات التي تناولت تحليل مهام المعلم وعملية التدريس.

قائمة معايير ومؤشرات أداء المعلم:

من خلال المصادر السابقة تم التوصل إلى قائمة بأخلاقيات مهنة التعليم ومعاييرها (٢)، قام الباحث في ضوءها بوضع مؤشرات أداء المعلم تناسب المواد والمعايير، وتم وضعها في صورتها المبدئية، وتضمنت هذه القائمة ثمان مواد أساسية (مواد ميثاق مهنة التعليم)، وما يتفرع عنها من معايير فرعية، ثم مؤشرات الأداء المقترحة لكل مادة من مواد الميثاق. وقد تم تحليل نتائج استطلاع الرأي وحللت أيضاً نتائج تقويم الباحث لمجموعة المعلمين، وعُدلت المعايير والمؤشرات في ضوء ما أسفرت عنه الخطوات السابقة، أعدت القائمة النهائية للمعايير ومؤشراتها.

عرض القائمة على المحكمين:

للتأكد من صدق محتوى قائمة المعايير، وتحديد درجة الأهمية لكل معيار ومؤشر أداء تم عرضها مرة أخرى على لجنة من المحكمين لمناقشة الصورة

٢- ملحق (٣) قائمة أخلاقيات المهنة (معايير ومؤشرات أداء).

النهائية قائمة المعايير، وطلب من كل محكم إضافة التعديلات التي يقترحها، وتحديد درجة الأهمية لكل معيار ومؤشر أداء وفقاً لمقياس متدرج من خلال الاختيار من ثلاثة مستويات لكل بند (مهم جداً - مهم - غير مهم). وقد حلت نتائج استطلاع الرأي وُعدلت قائمة المعايير في ضوءها، وبعد إجراء التعديلات، توصل الباحث إلى الصورة النهائية لقائمة معايير معلم في مجال أخلاقيات المهنة. (ملحق (٣) القائمة)

ثانياً - تصميم مواقف إثرائية مهنية لتنمية أخلاقيات المهنة في ضوء مادة حقوق الإنسان *

جدول (١)

عناوين المواقف المهنية واستراتيجيات التدريس المقترحة

م	مواد الميثاق	عنوان الموقف المهني	استراتيجية التدريس المتبعة في الموقف
١	مصطلحات مهمة	تعلم بنفسك!	التعلم الذاتي - والعروض التقديمية.
٢	اهداف الميثاق	اقرا وتعلم!	التعلم التعاوني.
٣	المعلم ورسالة التعليم	من أنت؟	العصف ذهني - الأداء العملي
٤	المعلم وادائه المهني	الخبير التربوي	عروض تقديمية - تعلم أقران
٥	المعلم وطلابه	المعلم الصغير	حل المشكلات - تبادل ادوار
٦	المعلم والمجتمع	ماذا تفعل لو...؟!؟	حل مشكلات - مواقف كيف تتصرف؟
٧	المعلم ومجتمع المدرسة	قائد في مدرسته	لعب ادوار - عروض تقديمية
٨	المعلم والأسرة	المعلم ولي الأمر!	مواقف تمثيلية

وبعد تصميم المواقف وللتأكد من مدى مناسبتها للطلاب والموضوعات؛ تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين لإقرارها، ثم وضعها في صورتها النهائية (انظر قائمة المحكمين - ملحق ٨)

وكان من أهم آراء السادة المحكمين:

- ١- إضافة أكثر من موقف في الموضوع الواحد.
- ٢- الاهتمام بالمشكلات التي تواجه بعض الطلاب/ المعلمين في التدريب الميداني.
- ٣- تضمين المواقف بعض السلوكيات والممارسات السلبية (مثل: الدروس الخصوصية، والعزوف عن الدراسة خاصة في الثانوية، وتدني العلاقة بين الطالب والمعلم، والمعلم وولي الأمر.. وغيرها).

وتم إعادة صياغة الموضوعات في ضوء آراء المتخصصين، وأصبحت الموضوعات في صورتها النهائية. (ملحق ٤)

ثالثاً- بناء أدوات البحث: استخدم الباحث في هذا البحث أداتين، هما:

١ - اختبار أخلاقيات مهنة التعليم.

٢ - بطاقة ملاحظة الأداء المهني للمعلم في ضوء أخلاقيات المهنة.

أولاً- اختبار أخلاقيات مهنة التعليم وبنود الميثاق:

١- الهدف من الاختبار: قياس مدى استيعاب الطلاب/المعلمين شعبة اللغة العربية، بكلية التربية جامعة حلوان للمفاهيم والمعلومات المتضمنة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم.

٢- **بناء الاختبار:** تم بناء الاختبار النهائي يقيس مدى استيعاب مفاهيم ومواد ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم عند الطلاب/المعلمين عينة البحث، وذلك بعد دراستهم للمواقف (طلاب المجموعة التجريبية)، قبل التدريس وبعده، وقد اتبع الباحث الخطوات التالية في بناء الاختبار:

- مراعاة الأهداف التعليمية للطلاب/ المعلمين بكلية التربية جامعة حلوان الخاصة بأخلاقيات مهنة التعليم وأهداف الميثاق.

- حصر المفاهيم والتعميمات المتمثلة في المواقف وميثاق أخلاقيات مهنة التعليم.

- صياغة الصورة المبدئية للاختبار: (وهو من النوع الموضوعي والمقال القصير) - تم اختيار محتوى الاختبارات من جميع موضوعات الميثاق - ثم وضعت المفردات الخاصة بالاختبار لتغطي جميع هذه المفاهيم والمصطلحات وبنود الميثاق، وقد تمت صياغة المفردات بشكل دقيق.

- ولتقدير درجات الاختبار ولتحقيق الدقة في قياس أداء (عينة البحث) في الإجابة عن الاختبار، قدرت الدرجات على أساس الأداءات المختلفة التي يتضمنها الاختبار، وقد حسب الزمن التقريبي للإجابة عن أسئلة الاختبار.

والجدول التالي يبين نوع الأسئلة، وعددها، ودرجة كل سؤال، والزمن المخصص للإجابة.

جدول (٢)

توزيع الأسئلة وعددها ودرجة كل سؤال

وزمن الاختبار لكل من الأسئلة والمواقف المقترحة

ملاحظات	الزمن التقريبي	مجموع الدرجات	عدد الأسئلة	نوع الأسئلة				الموضوعات	م
				المواقف	المزوجة	الصواب والخطأ	متعدد من		
	١٢	٢٠	٨	١	٢	٢	٣	١	مفاهيم ومصطلحات وأهداف الميثاق ورسالة التعليم.
	١٢	٢٠	٨	١	٢	٢	٣	٢	المعلم وادأؤه المهني.
	١٢	٢٠	٨	١	٢	٢	٣	٣	المعلم والطالب.
	١٢	٢٠	٨	١	٢	٢	٣	٤	المعلم والمجتمع والأسرة.
	١٢	٢٠	٨	١	٢	٢	٣	٥	المعلم ومجتمع المدرسة.
			٤٠	٥	١٠	١٠	١٥		عدد الأسئلة
		١٠٠		٣٠	٢٠	٢٠	٣٠		مجموع الدرجات
	٦٠			٢٥	١٠	١٠	١٥		الزمن التقريبي

يتكون الاختبار من كراسة للأسئلة تبدأ بصفحة التعليمات يليها مباشرة مفردات الاختبارات.

٣- **تعليمات الاختبار:** بعد صياغة أسئلة الاختبار، وترتيبها وضعت تعليمات الاختبار ب لغة سهلة ومناسبة لمستوى الطلاب من بيانات وتعليمات عن المفحوص وطريقة الإجابة عن الأسئلة وضرورة تجنب التخمين في الإجابة عن الأسئلة وغيرها من تعليمات الاختبار.

٤- **صدق الاختبار:** للتأكد من صدق الاختبار تم عرضه على مجموعة من ذوى الاختصاص، وقد ركز الباحثين على المتخصصين والمهتمين بموضوع البحث، والمتخصصين في مناهج وطرق تدريس علم النفس لإبداء آرائهم في مدى تحقيق الاختبار لأهدافه، من حيث:

- صياغة بنود الاختبار من حيث دقتها ووضوحها ومناسبتها لعينة البحث.
 - مناسبة كل بند في قياس الجوانب المعرفية التي وضعت لقياسها.
 - مناسبة درجات الاختبار لمفرداته.
 - مدى اتساق صياغة المقدمات مع البدائل وعدد الأسئلة.
- وتم تعديل الاختبار في ضوء آراء المحكمين، وبذلك يكون الباحث قد تحقق من الصدق المنطقي (فؤاد، ١٧٣) والصدق الظاهري للاختبار.

أما الصدق الذاتي للاختبار فيقصد به صدق الدرجات التجريبية بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب وأخطاء الصدفة، ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجزر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار، وحيث أن معامل ثبات الاختبار، وكما حسب فيما بعد وهو "٠.٨٨" تقريباً وبذلك يكون الصدق الذاتي للاختبار = ٠.٩٤.

- تطبيق التجربة الاستطلاعية للاختبار: تم تطبيق الاختبار في صورته المبدئية بعد تعديله في ضوء آراء المحكمين على مجموعة قوامها ٢٤ طالبا من شعب الكلية (غير عينة البحث) بهدف حساب ثبات الاختبار والصدق الذاتي ومعرفة الزمن الذي سيستغرقه تطبيق الاختبار ومعرفة صعوبات تطبيقه، وقد أجاب الطلاب عن أسئلة الاختبار، وتم تصحيحها ورصد الدرجات، ثم تصحيح هذه الدرجات من التخمين باستخدام المعادلة الآتية: (آمال صادق، ١٩٩٤، ٥٥٢).

$$د = ص - \frac{ح}{ن - ١}$$

- **ثبات الاختبار:** تم حساب ثبات الاختبار بعد تصحيحه باستخدام معادلة "كيودر، وريتشاردسون - Kuder & Richardson" ووجد أنه يساوي "٠.٨٨" وهو معامل ثبات مرتفع نسبياً، والجدول التالي يوضح حساب ثبات وصدق الاختبار: (آمال، ١٩٩٤، ٥٣٥)

جدول (٣) حساب ثبات وصدق الاختبار

عدد المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الثبات	معامل الصدق الذاتي
٤٠	٣٦.٢٤	٣٧	٠.٨٨	٠.٩٤

- حساب زمن الاختبار: قام الباحث بحساب الزمن المناسب للاختبار، وذلك بحساب متوسط الزمن الذي استغرقه أول طالب للانتهاء من الاختبار والزمن الذي استغرقه آخر طالب بالإضافة إلى زمن إلقاء التعليمات، وبذلك أصبح زمن الاختبار ساعة واحدة، وأصبح الاختبار في صورته النهائية (١).

٣- **تعليمات الاختبار:** بعد صياغة مواقف الاختبار، وترتيبها وضعت تعليمات الاختبار بلغة سهلة ومناسبة لمستوى الطلاب من بيانات وتعليمات وغيرها من التعليمات، ويبدأ الاختبار بصفحة التعليمات يليها مباشرة مفردات الاختبارات.

٤- **صدق الاختبار:** تم عرض الاختبار في صورته الأولى على مجموعة من ذوى الاختصاص، وقد ركز الباحث على المتخصصين والمهتمين بموضوع البحث، والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس، لإبداء آرائهم (نفس المجموعة السابق الإشارة إليها)؛ وذلك للتأكد من صدق الاختبار ومدى مناسبة كل موقف من المواقف الواردة به للمحاور التي يسعى لقياسها، ومدى مناسبة المواقف لسن الطلاب / المعلمين، وقد تم تعديل الاختبار في ضوء آراء المحكمين، وبذلك يكون الباحث قد تحقق من الصدق المنطقي والصدق الظاهري للاختبار. (فؤاد، ١٩٨٩، ١٧٣)

٥- **التجريب الاستطلاعية للاختبار:** تم تجريب الاختبار على نفس عينة التجربة الاستطلاعية لاختبار أخلاقيات المهنة السابق الإشارة إليه وذلك لتحديد: - ثبات الاختبار: وتم حساب ثبات الاختبار بحساب التجزئة النصفية للاختبار، وبلغ معامل الثبات (٠.٨٦) وهو ما يشير إلى درجة عالية من الثبات للاختبار.

- **الصدق الذاتي للاختبار:** فيقصد به صدق الدرجات التجريبية بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب وأخطاء الصدفة، ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجزر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار، وحيث أن معامل ثبات الاختبار، وكما حسب فيما بعد وهو "٠.٨٦" تقريباً وبذلك يكون الصدق الذاتي للاختبار = ٠.٩٢٧.

- **حساب زمن الاختبار:** قام الباحث بحساب الزمن المناسب للاختبار، وذلك بحساب متوسط الزمن الذي استغرقه أول طالب للانتهاء من الاختبار والزمن الذي استغرقه آخر طالب بالإضافة إلى زمن إلقاء التعليمات، وبذلك أصبح زمن الاختبار ساعة ونصف الساعة، وبذلك يكون الاختبار في صورته النهائية (ملحق ٥).

ثالثاً- بناء بطاقة ملاحظة الأداء المهني للمعلم في ضوء ميثاق أخلاقيات المهنة: اعتمد الباحث في بناء هذه البطاقة على نظام (القوائم سابقة الإعداد:

(Sing System) وفيه يتم تحديد سلوك أداء المعلم أثناء التدريس مسبقاً، أي قبل بدء عملية الملاحظة في ضوء تصور الأداء (لملاحظة تقويم الأداء المهني للمعلم لأخلاقيات المهنة التي يظهرها المعلم حسب الحاجة التدريسية لها والموقف المهني في تفاعله مع التلاميذ)، ثم رصد ما يحدث منها داخل الفصل، ويصاغ الأداء السلوكي للمعلم في عبارات سلوكية تتضمن الأفعال التي تصدر منه أثناء التدريس، وتكون هذه العبارات قصيرة وتخاطب الفرد في صيغة المضارع، وحيث ينتج عن هذا النظام عدد محدد من العبارات السلوكية الإجرائية لمظهر من مظاهر سلوك التدريس، ولتحقيق أهداف البحث التي تمثلت في قياس مستوى أداء الطلاب/المعلمين بكلية التربية - جامعة حلوان، وقد جاءت بطاقة الملاحظة لتتناول مواد الميثاق ومدى التزام المعلم بها.

ولبناء بطاقة الملاحظة السابقة اتبع الباحث الخطوات الآتية:

- ١- تحديد الأداء المراد فحصه أو ملاحظته.
- ٢- تحليل كل أداء إلى مكوناته السلوكية.
- ٣- صياغة كل أداء في عبارات إجرائية تصف كل مكون من المكونات التي تم التوصل إليها.
- ٤- تصنيف المجالات في مجموعات مستقلة.

ولتحديد التقدير الكمي لأداء الطلاب/المعلمين من خلال بطاقات الملاحظة والفحص تم تحديد مقياس متدرج من خمسة مستويات هي (لا يؤدي - يؤدي - يؤدي بدرجة منخفضة - يؤدي بدرجة متوسطة - يؤدي بدرجة عالية - يؤدي بإتقان) بتقدير كمي (صفر - ١ - ٢ - ٣ - ٤)، حيث اعتبر الباحث أن من يؤدي بدرجة عالية يكون تقديره جيد جداً أقل من (٨٥%) وأكثر من (٧٥%)، ومن يؤدي بدرجة متوسطة يكون أقل من (٧٥%) وأكبر من (٦٥%) بتقدير جيد، ومن يؤدي بدرجة منخفضة يكون أقل من (٦٥%) وأكبر من (٥٠%) بتقدير مقبول.

الصورة المبدئية بطاقة الملاحظة: تضمنت البطاقة ما يلي:

- ١- بيانات عن (من نلاحظ، ومن يلاحظ، وزمن الملاحظة، وتاريخها، والفصل، والمدرسة، والمادة).
- ٢- تعليمات عن استخدام البطاقة (مع ترك مساحة كافية للتعليقات).

٣- يتضمن محتوى البطاقة المجالات العامة التي تم التوصل إليها من مواد ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم، يندرج تحت كل مادة مجموعة من مؤشرات الأداء (مصاغة إجرائياً، ومحددة، وواضحة، ويسهل ملاحظتها)، ثم وضع التقدير الكمي لكل أداء في مدى (صفر - ١ - ٢ - ٣ - ٤).
وفيها يتم الملاحظة الأداء التدريسي للمعلم لكل مادة مستقلة على ضوء معايير مؤشرات الأداء، ثم تجمع درجات التقدير في جميع المؤشرات، لتكون الدرجة الكلية للمعلم في أداء هذه المادة التدريسية.
٤- تضمنت بطاقة الملاحظة سبع مجالات رئيسة يندرج تحتها مؤشرات أداء فرعية.

صدق البطاقة:

بعد إعداد البطاقة في صورتها المبدئية تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين وذلك للتأكد مما يلي:
١- مدى ملاءمتها للهدف الذي صممت من أجله وإمكانية ملاحظة الأداء التدريسي.
٢- التأكد من سلامة صياغة عناصر البطاقة إجرائياً ولغوياً بطريقة سليمة.
٣- مناسبة التقدير الكمي للأداءات التدريسية.
ولقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات والاقتراحات، منها اختصارات في بعض الكفايات الفرعية، وبعض التعديلات اللغوية على بعض الأداءات، وتم إجراء التعديلات. وأصبحت البطاقة في صورتها النهائية (ملحق ٦).

ثبات البطاقة:

تم حساب ثبات بطاقات الملاحظة بأسلوب نسبة اتفاق الملاحظين، حيث قام الباحث بإجراء عملية الملاحظة أثناء الدراسة الاستطلاعية، ثم اختيار عينة عشوائية استطلاعية مكونة من (١٠) طلاب/معلمين بكلية التربية - جامعة حلوان الفرقة الثالثة، وتمت ملاحظتهم في مواقف تدريسية أثناء التربية العملية.
وتم تطبيق معادلة "كوبر" Cooper (١٨:٦١) لحساب نسبة الاتفاق بين الملاحظين.

عدد مرات الاتفاق

نسبة الاتفاق =

$$\frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

حيث حدد "كوبر" مستوى الثبات بدلالة نسبة الاتفاق، فإذا كانت نسبة الاتفاق (٨٥%) فأكثر فهذا يدل على ارتفاع الثبات، ويوضح الجدول التالي معاملات ثبات البطاقة:

جدول (٥)

النسبة المئوية لمعاملات ثبات بطاقة الملاحظة

ملاحظات	معامل الاتفاق	الطالب/ المعلم	معامل الاتفاق	الطالب/ المعلم
ارتفاع معاملات الثبات حيث يصل المتوسط (٠.٨٩٢) بنسبة مئوية (٨٩.٢٠%)	٠.٨٨	٦	٠.٨٨	١
	٠.٩٢	٧	٠.٨٦	٢
	٠.٩٠	٨	٠.٩٢	٣
	٠.٩٤	٩	٠.٩٢	٤
	٠.٨٤	١٠	٠.٨٦	٥

من الجدول السابق يتضح مدى ارتفاع معاملات الثبات حيث يصل المتوسط (٠.٨٩٢) بنسبة مئوية (٨٩.٢٠%)، مما يؤكد على ارتفاع ثبات بطاقة الملاحظة بدلالة نسبة الاتفاق، وبذلك تكون بطاقة الملاحظة صالحة للتطبيق.

اختيار عينة الدراسة (التجريبية):

تم اختيار عينة الدراسة من طلاب وطالبات شعبة اللغة العربية بكلية التربية - جامعة حلوان، قوامها ٦٠ طالبا وطالبة (قسمت إلى مجموعتين: ٣٠ طالبا وطالبة للمجموعة التجريبية، و ٣٠ طالبا وطالبة للمجموعة الضابطة) إجراءات تجربة الدراسة:

١- التخطيط للتجربة:

استندت الدراسة في إعداد إجراءاتها إلى المنهج الوصفي التحليلي (التحليل البنائي) في مراحل بناء مواقف تنمية أخلاقيات المهنة لطلاب كلية التربية-جامعة حلوان في ضوء ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم، وذلك لدراسة أن المتغير المستقل (المواقف) على المتغيرات التابعة (استيعاب ميثاق أخلاقيات المهنة - الأداء المهني لأخلاقيات المهنة) حيث تم استخدام المجموعتين التجريبيتين والضابطة، مع الأخذ بالتطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث عليهما، وقد سارت الإجراءات على النحو التالي:

٢- تنفيذ التجربة:

التصميم التجريبي المتبع في هذا البحث هو نظام المجموعتين: (تجريبية وضابطة) لقياس المتغير المستقل، وهو (المواقف الإثرائية المصممة في ضوء ميثاق أخلاقيات المهنة)، وأثره على المتغيرات التابعة وهي: (اختبار أخلاقيات المهنة، وبطاقة ملاحظة الأداء المهني لأخلاقيات المهنة) مع الأخذ بالتطبيق القبلي والبعدي لأداتي البحث، وفيما يلي خطوات تنفيذ التجربة:

أ- تطبيق أدوات البحث قبلياً: تم تطبيق أداتي الدراسة (الاختبار التحريري - ملاحظة الأداء المهني للطلاب) على عينة البحث قبل التدريس، وعند التطبيق تم تعريف الطلاب بأداتي الدراسة والهدف منها، كما تم التأكد من وضوح التعليمات ووضوح صياغة الأدوات.

ب- تدريس المواقف: قام الباحث بالتدريس للعينة التجريبية وفق الإجراءات السابق الإشارة إليها وباستخدام استراتيجيات متنوعة، وتم ذلك في ضوء دليل يحتوى على المواقف المصممة والأنشطة التعليمية المُعدة، وقد استغرق التدريس الفصل الدراسي الثاني، بواقع ساعتين أسبوعياً، وذلك اعتباراً من الأسبوع الثاني من شهر فبراير حتى الأسبوع الأخير من شهر أبريل، العام الدراسي (٢٠١٤/٢٠١٥).

ج- التطبيق البعدي لأدوات الدراسة: أعيد تطبيق أداتي البحث على الطلاب/ المعلمين عينة الدراسة (المجموعتين التجريبية والضابطة)، وذلك بعد الانتهاء من التدريس.

بعد تطبيق أدوات البحث تم رصد النتائج، يعرض فيما يلي أهم النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء المعالجات الإحصائية التي أجراها، ثم يفسر هذه النتائج.

عرض نتائج البحث:

فيما يلي عرض لنتائج البحث التي تم التوصل إليها للإجابة عن تساؤلاتها وللتحقق من صدق فروضها.

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها.

أولاً- للإجابة عن السؤال الأول:

الذي نص على: ما معايير ومؤشرات أداء الطالب/المعلم في مجال أخلاقيات المهنة اللازمة لتقويم الأداء المهني للمعلم؟

قام الباحث بتطبيق الاستبيان الذي احتوى على قائمة المعايير (التي اشتقت من خلال ثلاثة مصادر سبق عرضها في مقدمة البحث) على مجموعة من المتخصصين والخبراء لإبداء الرأي، وبعد تفريغ نتائج الاستبيان تم تحديد قائمة المعايير تحتوى على (٨) مواد أو معايير عامة، يندرج تحتها (٣٢) معيارا فرعيا (ثم مؤشرات الأداء للبنود الفرعية) في مجال أخلاقيات مهنة التعليم، والجدول التالي يوضح درجة الأهمية بالنسبة لبنود القائمة.

جدول (٦)

درجة الأهمية بالنسبة لبنود القائمة حسب ميثاق أخلاقيات المهنة

النسبة المئوية	البنود الفرعية ومعايير أداء المعلم	مواد الميثاق
١٠٠%	المجال: أخلاقيات المهنة	
١٠٠%	مصطلحات الميثاق	المادة الأولى
٩٤%	عدد البنود الفرعية ومعايير الأداء (ثلاثة)	
١٠٠%	اهداف الميثاق.	المادة الثانية
٩٢%	عدد البنود الفرعية ومعايير الأداء (ثلاثة)	
١٠٠%	رسالة التعليم (والمعلم)	المادة الثالثة
٩٠%	عدد البنود الفرعية ومعايير الأداء (ثلاثة)	
١٠٠%	المعلم وادأؤه المهني.	المادة الرابعة
٨٩%	عدد البنود الفرعية ومعايير الأداء (خمسة)	
١٠٠%	المعلم وطلابه.	المادة الخامسة
٩٣%	عدد البنود الفرعية ومعايير الأداء (ثمانية)	
١٠٠%	المعلم والمجتمع	المادة السادسة
٩١%	عدد البنود الفرعية ومعايير الأداء (خمسة)	
١٠٠%	المعلم والمجتمع المدرسي (المعلم والمدرسة).	المادة السابعة
٩٨%	عدد البنود الفرعية ومعايير الأداء (اثنين)	
١٠٠%	المعلم والأسرة	المادة الثامنة
٩٦%	عدد البنود الفرعية ومعايير الأداء (ثلاثة)	

يتضح من الجدول السابق أن جميع مواد الميثاق قد حصلت على أهمية بنسبة (١٠٠%) واحتلت البنود الفرعية ومعايير الأداء المرتبة الثانية في نسبة الأهمية حيث بلغت النسبة (٨% - ٩٨%)، وهذا التباين يرجع لنظر كل محكم لهذه المؤشرات، وهذه النسبة هي محصلة متوسط التكرار لجميع درجات المؤشر للمعيار الواحد.

وأجمعت الآراء على أهمية هذه المعايير للارتقاء بأداء المعلم والحكم على أدائه بصورة موضوعية، وتحقيق لمعايير الجودة الشاملة في التعليم، وفيما يلي الصورة النهائية لقائمة المعايير ومؤشرات الأداء المعلم في مجال أخلاقيات مهنة التعليم.

وتم صياغة المعايير العامة لأخلاقيات المهنة وما يرتبط بها من مؤشرات في صورتها النهائية. (ملحق ٣)

ثانياً - نتائج تطبيق الاختبار:

١- نص الفرض الأول للدراسة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعات التجريبية في اختبار أخلاقيات المهنة قبل دراسة المواقف المهنية وبعدها لصالح التطبيق البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب المجموعة التجريبية قبل التدريس وبعده، والجدول التالي يوضح نتائج المجموعة التجريبية في اختبار أخلاقيات المهنة قبل تدريس المواقف وبعدها.

جدول (٧)

مقارنة تحصيل طلاب المجموعة التجريبية

في درجتي اختبار أخلاقيات المهنة القبلي / البعدي

نوع الاختبار	العدد (ن)	متوسط الدرجات (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	٣٠	١٠.٣٢	٦.٩٤	١٢١	دالة عند مستوى (٠.٠٥)
الاختبار البعدي	٣٠	٨٦.٣٦	٥.٦١		

يتضح من الجدول تفوق طلاب المجموعة التجريبية في الأداء البعدي للاختبار عن الأداء القبلي حيث كانت قيمة "ت" (١٢١) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠.٠٥)، ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى فاعلية المواقف المهنية، والتي ساعدت على رفع مستويات الأداء المعرفي البعدي في اختبار أخلاقيات المهنة عن الأداء القبلي لطلاب المجموعة التجريبية، وهو ما يثبت صحة الفرض الأول.

٢- نص الفرض الثاني للدراسة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار أخلاقيات المهنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل دراسة

المواقف وبعدها لصالح المجموعة التجريبية". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب المجموعة التجريبية والضابطة بعد تدريس المواقف، والجدول التالي يوضح نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار أخلاقيات المهنة بعد تدريس المواقف.

جدول (٨)

مقارنة درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة
في اختبار أخلاقيات المهنة

المجموعة	العدد (ن)	متوسط الدرجات (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	٣٠	١٢.٤	٥.٦١	٥١.٢٣	دالة عند
التجريبية	٣٠	٥٠.٦٢	٨.٤٣		مستوى (٠.٠٥)

يتضح من الجدول تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة، حيث كانت قيمة "ت" (٥١.٢٣) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠.٠٥)، ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى فاعلية المواقف المهنية، والتي ساعدت على رفع مستويات أداء طلاب المجموعة التجريبية في اختبار أخلاقيات المهنة، بينما لم تنتلق المجموعة الضابطة أي تدريب، وهو ما يثبت صحة الفرض الثاني.

ثالثاً - نتائج بطاقة ملاحظة الأداء المهني للمعلم لأخلاقيات المهنة:

١- نص الفرض الثالث للدراسة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في بطاقة ملاحظة الأداء المهني للمعلم لأخلاقيات المهنة قبل دراسة المواقف وبعدها لصالح المجموعة التجريبية. وللتحقق من صحة الفرض؛ تم استخدام اختبار (ت) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقة ملاحظة الأداء المهني للطلاب /المعلم لأخلاقيات المهنة قبل دراسة المواقف وبعدها، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٩)

قيمة (ت) للفروق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة

في بطاقة ملاحظة الأداء المهني للمعلم لأخلاقيات مهنة التعليم

الدالة الإحصائية للفروق	درجة الحرية ن	قيمة (ت)		الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي (م)	التطبيق	نوع الاختبار
		الجدولية	المحسوبة				
دالة عند مستوى (٠.٠١)	٢٩	٢.٧٦	٢٣.٩٢	١٠.٠٢	٣٢.٩٧	الضابطة	بطاقة ملاحظة
				٥.٦٣	٨٣.٦٣	التجريبية	

يتضح من الجدول، أن متوسط درجات الطلاب المجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة الأداء المهني للمعلم لأخلاقيات المهنة (٣٢.٩٧)، بينما بلغ متوسط أداء المجموعة التجريبية (٨٣.٦٣)، ومنه يتضح تفوق طلاب المجموعة التجريبية في الأداء المهني للمعلم لأخلاقيات. وأيضاً بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة؛ بقيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠.٠١) بدرجة حرية (٢٩) يتبين أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية. أى أن هناك فرقاً دال إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة الأداء المهني للمعلم لأخلاقيات المهنة؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ وهذا يشير إلى فاعلية المواقف وأثرها في ارتفاع مستويات الأداء المهني لطلاب المجموعة التجريبية لأخلاقيات المهنة؛ وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثالث للبحث، وقد لاحظ الباحث من خلال نتائج بطاقة الملاحظة أن أقل النتائج كانت في المؤشرات الخاصة بالمواد الثلاث الأخيرة في الميثاق (المعلم والمجتمع، المعلم ومجتمع المدرسة، والمعلم والأسرة)؛ وذلك لأن إدارة المدرسة أثناء التدريب الميداني لم توفر الفرصة للتواصل بين الطلاب وأولياء الأمور، كذلك لم تتح الفرصة للتواصل مع المجتمع، وكان التفاعل مع مجتمع المدرسة في أضيق الحدود.

٢- وللتأكد من الفرض الرابع الذي نص على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في أخلاقيات مهنة التعليم (القدرة العامة) قبل دراسة المواقف وبعدها لصالح المجموعة التجريبية" قام الباحث بإجراء المعالجات الإحصائية؛ وذلك باستخدام اختبار (ت) لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، وكانت النتائج كما في جدول (١٠).

جدول (١٠)

قيمة (ت) للفروق بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القدرة العامة لأخلاقيات مهنة التعليم

نوع الاختبار	التطبيق	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)		الدلالة الإحصائية للفروق
				الجدولية	المحسوبة	
الاختبار الكلي	الضابطة	٣٢.٩	٨.٤٨	٢٨.١٤	٢.٧٦	دالة عند مستوى (٠.٠١)
	التجريبية	٨٣.٧٤	٦.٣٢			

يتضح من الجدول أن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في كل من أداتي البحث للمواقف ككل (٣٢.٩)، بينما بلغ متوسط الأداء للمجموعة التجريبية (٨٣.٧٤)، ومنه يتضح أن هناك نموا واضحا في تحصيل المفاهيم والمعلومات واكتساب للمهارات والأداءات المهنية للطلاب لأخلاقيات مهنة التعليم بالمواقف التي مر بها الطلاب، وبمقارنة قيمة (ت) المحسوبة بقيمة (ت) الجدولية، عند مستوى (٠.٠١) بدرجة حرية (٢٩) يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية.

أى إن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية (عند مستوى ٠.٠١) بين متوسط درجات الطلاب المجموعة التجريبية والضابطة لصالح التجريبية. ويعنى ذلك أن الفرق بين مستوى معلومات ومهارات طلاب المجموعة التجريبية في أداتي البحث للتطبيق البعدي دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)؛ مما يؤكد فعالية المواقف التربوية الإثرائية وتحقيقها للأهداف الموضوعية؛ وهى الارتفاع بمستوى استيعاب ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم - ما يتضمنه من مفاهيم، وحقائق.. وغيرها - كذلك إتقان طلاب شعبة اللغة العربية (عينة البحث) للمهارات والأداءات المهنية للطلاب في أخلاقيات مهنة التعليم المتضمنة في المواقف؛ وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الرابع للبحث.

التوصيات:

في ضوء ما نتائج البحث يوصى الباحث بما يلي:

- ١- تطوير مقرر حقوق الإنسان وأخلاقيات المهنة من حيث: المحتوى ليتضمن أخلاقيات مهنة التعليم، ومن حيث الشكل؛ فيقدم جزء تطبيقي على شكل

- ملحق تطبيقات عملية لكل مهنة على حدة (حسب طبيعة الدراسة في كل كلية أو معهد أو مؤسسة تربوية).
- ٢- تطوير مقرر المعلم ومهنة التعليم؛ ليتضمن مواقف واقعية من الميدان التربوي، كذلك متابعة الطلاب في المدارس، ومتابعتهم في المحاضرات والأنشطة الجامعية.
- ٣- إلزام المؤسسات التربوية على اختلاف أنواعها بوضع أسس ومعايير أخلاقية للوظيفة العامة على أن تكون من معايير تقويم المعلم بصفة مستمرة.
- ٤- تدريب كل العاملين بالمؤسسات التربوية وبشكل دوري على المهام والمسؤوليات التي تقع عليهم في ضوء أخلاقيات مهنة التعليم.
- ٥- توعية العاملين بالمؤسسات التربوية بإبعاد المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية وأثرهما على تحسن الأداء ورفع مستوى الطلاب العلمي والأخلاقي.
- ٦- ضرورة وضع برامج فعالة للحد من التدني الأخلاقي والفساد الإداري لدى بعض العاملين في بعض المؤسسات؛ لأن ذلك من شأنه أن يحفز العاملين بالمؤسسات التربوية على الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم

البحوث المقترحة:

- دراسة تقويمية لمقرر حقوق الإنسان وأخلاقيات المهنة من خلال آراء الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.
- دراسة تتبعية لأثر تدريس مقرر حقوق الإنسان وأخلاقيات المهنة على عينة من خريجي جامعة حلوان بعد التحاقهم بسوق العمل.
- دراسة بعنوان: أثر برنامج تدريبي قائم على الأنشطة العملية والمشكلات لتنمية الوعي بحقوق الإنسان لدى عينة من طلاب جامعة حلوان.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

- ابن منظور (٢٠٠٣): لسان العرب، ج ١٤، دار صادر، بيروت.
- أبو طيخ، هشام (٢٠٠٨): "مدى التزام مديري المدارس الأساسية الدنيا بأخلاقيات مهنة التعليم في محافظة غزة من وجهة نظر المعلمين" (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو نمر، عاطف سالم (٢٠٠٨): "مواصفات المعلم القدوة في ضوء التربية الإسلامية ومدى تمثلها لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر طلبتهم" (رسالة ماجستير) الجامعة الإسلامية، غزة.
- أحمد عبد الكريم سلامة وآخرون (٢٠١٠، ط٢): حقوق الإنسان وأخلاقيات المهنة - دراسة في القوانين المصرية والمواثيق الدولية، عطا الله جروب للطباعة، القاهرة.
- البهي، فؤاد السيد (١٩٨٩): علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط٣، القاهرة، دار الفكر العربي.
- الجميل محمد شعلة (٢٠٠١): دور المعلم كأحد عناصر المنظومة التعليمية في ضوء تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادي والعشرين. مجلة علم النفس (يوليو-أغسطس العدد: ٥٩) ص ص: ٧٠-٨٥.
- الحيلة، محمد (٢٠٠٥): التصميم التعليمي نظرية وممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان .الأردن.
- الزغبى، ريم (٢٠١٣): " درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت " مجلة المنارة، المجلد الثالث عشر، العدد التاسع، جامعة آل البيت.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٧٩): متطلبات استراتيجية التربية في إعداد المعلم العربي (حلقة دراسية) مسقط، عمان.
- آمال صادق وفؤاد أبو حطب (١٩٩٤): علم النفس التربوي، ط٣، القاهرة، الانجلو المصرية.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١١): وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، جمهورية مصر العربية.

جاب الله، منال عبد الخالق (٢٠٠٣): صراع الدور وأخلاقيات التدريس لدى
معلمي المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات الشخصية والمهنية،
مجلة كلية التربية بأبها، أكتوبر ص ص: ٦١-١١.

— (٢٠٠٤م): العولمة ورؤية جديدة لدور المعلم في ضوء صراع الدور
وأخلاقيات التدريس، ندوة العولمة وأولويات التربية، كلية التربية، جامعة
الملك سعود، ٢٠-٢٢

حسانين، محمد سمير (٢٠٠٣): مهنة التعليم، ط٢، القاهرة، مكتبة الدلتا.
حنون، تغريد (٢٠٠٦): "مدى التزام معلم المرحلة الثانوية بأخلاقيات مهنة
التعليم من وجهة نظر مشرفي ومديري المدارس الثانوية الحكومية
بمحافظة غزة"، (رسالة ماجستير) جامعة الأزهر، غزة.

راشد، على (٢٠٠٢): خصائص المعلم العصري وأدواره: الإشراف عليه وتدريبه،
دار الفكر العربي، القاهرة.

زيتون، حسن (٢٠٠١): تصميم التدريس رؤية منظومية، الطبعة الثانية. عالم
الكتب. القاهرة.

سلامة. عبد الحافظ (٢٠٠٣م): تصميم التدريس. دار الخريجي. الرياض
عبدالرحمن صالح (٢٠٠٢م): رؤى في تأهيل معلم القرن الجديد. مكتبة الملك فهد
الوطنية، الرياض.

عبد القادر، محمد (٢٠٠٠): فلسفة إعداد معلم اللغة العربية، القاهرة . مكتبة
النهضة المصرية.

عفيفي، صديق محمد (٢٠٠٥): أخلاق المهنة لدى المعلم (دليل للتعلم)، جامعة
الدول العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية

فقيه، أفراح (٢٠٠٨): "مدى تمثل معلم المرحلة الأساسية لأخلاق مهنة التعليم
من المنظور التربوي الإسلامي" (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة
صنعاء، الجمهورية اليمنية.

كتش، محمد (٢٠٠١): فلسفة إعداد المعلم في ضوء التحديات المعاصرة، مركز
الكتاب للنشر، عمان.

كحلوت، جيهان (٢٠٠٧): "المقومات الشخصية والمهنية للمعلم في ضوء آراء
بعض المربين المسلمين ومدى تمثلها لدى معلم المرحلة الثانوية

بمحافظة غزة من وجهة نظر طلبتهم" (رسالة ماجستير) الجامعة الإسلامية، غزة.

كشك، محمد نايف (١٩٩٩): درجة ممارسة المعلمين والملمات في مديرية التربية والتعليم عمان الثانية لمجموعة من القيم. "مؤتمر القيم والتربية في علم متغير"، المجلد الثاني، جامعة اليرموك، اربد.

لقاني، أحمد (٢٠٠٧): "مدى التزام معلمي المرحلة الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس الثانوية بالعاصمة المقدسة" (رسالة ماجستير) جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

محروقي، ماجد (٢٠٠٩): أخلاقيات المهنة مفهومها وأهميتها، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٩٨٥): المؤتمر العام الثامن لمكتب التربية العربي لدول الخليج، إعلان مكتب التربية العربي لدول الخليج، أخلاقيات مهنة التعليم، قطر، الدوحة.

موسى، سليمان (٢٠٠١): "علاقة القيم الاجتماعية والتربوية في ممارسة التعليم ومدى التزام المعلمين بها" رسالة (ماجستير غير منشورة) الجامعة الأردنية: عمان.

ثانياً - المراجع الأجنبية:

- Aloni, N.(2008): "The Fundamental Commitments of Educators, Journal of Ethics and Education, Vol 3. pp 149-159.
- Bourke, R.R., kearrey, A. & beran , B.J. (2004): « stepping out of the classroom: Involving Teachers In The Evaluation of National Education Policy» British Journal of Education ,Vol.31,No.3,PP.150- 157
- Campell, E. (2000): « Professional Ethics in Teaching: Towards the Development of A code of Practice « Cambridge Journal of Education ,Vol. 30 (2).PP.203- 222.
- Cevat, C.(2002): "Teachers Organizational Commitment In Educational Or ganizations", National forum Journals, Vol. 11 Issue 3, p1-10.

- Campell, E. (2001): «Let Right Be Done: Trying to Put Ethical Standards into Practice» Journal of Educational Policy, >> , Vol.16, No. 5, PP.395 -411
- *6- Campell,E.(2003): Moral Lessons: The Ethical Role of Teachers” Education Research Evaluation,Vol.9,No.1,pp.25- 51
- Campell, E. (2004): « Ethical Bases of Moral Agency in Teaching <> Teachers & Teaching Vol.10,No.4, PP. 409 - 428
- Coombs , J.R. (1998): Educational Ethics: Are We On The Right Track? «Educational Theory ,Vol. 48,No.4,PP.555- 570.
- Correa, H. (2003): « Agame Theoretical Analysis of the Educational Impact of Differences in the Abilities and Work of Ethics of Teachers and Students « Journal of Socio – Economics ,Vol. 32,N.03, PP.249 -264
- Danforth, S.(2001): Adeweyan Prespective Democracy and Inquiry in the Field of Special Education” Journal of Association for Persons with Severe Handicaps, Vol.26, No.4,PP.270 -280
- Forest, J.J.(2002): «Globalization Universities and Professors «Cambridge Review of International Affairs, Vol. 15,No.3,PP.435- 450
- Gallego, M.A. Hollingsworth , S & whitenack d.a. (2001): «Relational Knowing in the Reform of Educational Cultures « Teachers & College Record ,Vol. 103, No. 2, PP. 240 -267
- Hardy, D.E. (2002): “Ethical Considerations Affecting Teaching in Community Colleges: An Abundance of Feelings and Limited Facts” Community College Journal of Research & Practice , Vol. 26, No. 5, PP. 383- 400.

- Husu, J. (2001) Teachers at Cross-Purposes: A case Dilemmas in Teaching” Journal of Curriculum & Supervision, Vol. 17, No. 1, PP. 67-90
- Husu , J. (2004): A Multifocal Approach to Study Pedagogical Ethics in School Settings “ Scandinavian Journal of Educational Research, Vol. 48, No. 2, PP. 123-140.
- Kelly, J.A. (2004): “Teaching the World: A New Requirement for Teacher Preparation “ Phi Delta kappan, Vol. 100, No. 3, PP. 260-269
- Keiser, K.(2009): "Elementary School Ethical Climate". The School Community Journal. Vol 19, 45-58
- Kidder, R.& Mirk. P. (2004): “Global Ethics in A Divided world “ Independent School, Vol. 63, No.3, PP. 1-40
- Kirsi, T. (1999): ”Ethical Conflicts in Early Education “ Paper Presented at the Annual Meeting of the European Early Childhood Education Research Association (EECERA), gth, Helsinki, September 1-4- 1999
- Ports, N.(1999): Surviving Your First Year of Teaching: Ten Tips” Reading Today, Vol.17, No.2, PP.11-15
- Roberts - Holmes, G. (2003): “Towards an Understanding of Gambian Teachers, Complex Professionalism“ Teachers & Teaching, Vol. 9, No. 1, PP. 35-46
- Urofsky, R. & Sawa, C.(2004): “Ethics Education CACREP-Accredited Counselor Education Programs“ Counseling & Values, Vol. 48, No. 1, PP. 37-48
- Wayne, A.& Apple M.N. (2004): “Interrupting Globalization as an Educational Practice“ Educational Policy ,Vol. 18, No. 5, PP. 784-793.
- Yeaman, A. R. J. (2005): “The Origins of Educational Technology is Professional Ethics: Part Two– Establishing Professional Ethics in Education“ Tech

Trends: Linking Research & Practice to Improve Learning, Vol. 49, No. 2, PP. 14-17.

Zehng, I, Hui, S. (2005): "Survey of Professional Ethics of Teachers in Institutions of Higher Education". Chinese Education and Society, Vol. 38, pp.88-99.

المواقع:

www.valuebasedmanagement.net

www.recruitersworld.com

www.cloudbow.com .