كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

أثر الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي فى تدريس علم النفس لتنمية مهارات التفكير التأملي وتخفيف الاضطرابات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعـداد

د/ أسامةعربي محمد محمد عمار

مدرس المناهج وطرق تدريس علم النفس

كلية التربية –جامعة أسيوط

﴿ المجلد الحادي والثلاثين– العدد الرابع – جزء ثاني– يوليو ٢٠١٥م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلي معرفة أثر الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي فى تدريس علم النفس لتنمية مهارات التفكير التأملي وتخفيف الاضطرابات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، لذلك تم إعداد اختبار مهارات التفكير التاملي وتطبيقها قبل وبعد إدخال المتغير المستقل، وتوصلت الدراسة إلي أن قيمة "ت" دالة عند مستوى ٠.٠٥ لإختبار مهارات التفكير التأملي وفي مهاراتها الفرعية (الرؤية البصرية، الإستنتاج، الكشف عن المغالطات، ووضع الحلول المقترحة، والتقويم والتقيد بالعلاقات المنطقية الصحيحة، واستخلاص النتائج) ، وأظهرت النتائج أن حجم الأثرلإستخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تنمية مهارات التفكير التاملي لدى طلاب المجموعة التجريبية كان (١,٢٦– ٢,٢٦) بالنسبة لمهارات (الرؤية البصرية – الكشف عن المغالطات) على التوالي وهي معدلات ذات أثر مرتفعة، وبالنسبة لمهارات (الوصول إلي استنتاجات – إعطاء تفسيرات مقنعة – وضع حلول مقترحة) كانت (٠,٧–٠,٥١– ٠,٥٤) علي التوالي، وهي ذات أثر متوسط، أما مهارات التفكير التأملي ككل كانت(١,٣٣) وهي معدلات ذات أثر مرتفعة.

وتم إعداد مقياس الإضطرابات النفسية وتطبيقها قبل وبعد إدخال المتغير المستقل، وتوصلت الدراسة إلي أن قيمة "ت" دالة عند مستوى ٠,٠٥ لمقياس الإضطرابات النفسية،وتم حساب حجم الأثر لإستخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تدريس علم النفس لتخفيف الإضطرابات النفسية لدى طلاب المجموعةالتجريبية وكان (٤,٠٨)وهي معدلات ذات أثر مرتفعة.مما يدل على أن إستخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تدريس علم النفس ذات أثر كبير في تخفيف الإضطرابات النفسية .

مشكلة الدراسة:–

مما لاشك فيه أن الطالب فى حاجة ماسة إلى ممارسة مهارات التفكير بمختلف أشكالها وأنواعها، تتسع لتشمل مهارات التفكير التأملي التى يحتاجها الطالب مثل مهارة الرؤية البصرية، الإستنتاج، الكشف عن المغالطات، ووضع الحلول المقترحة، والتقويم والتقيد بالعلاقات المنطقية الصحيحة، واستخلاص النتائج.

كذلك فإن الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة وخاصة المرحلة الثانوية قد يتعرّضون لاضطرابات نفسية مختلفة، هذه الاضطرابات النفسية التي تحدث للطلاّب يجب على المعلمين والمعلمات أخذها بعين الاعتبار، فبعض الطلبة أو الطالبات قد يتركون الدراسة بسبب هذه الاضطرابات النفسية، وقد يعجز بعضهم عن مواجهة مشكلاته أو قد يواجهها بطرق غير صحيحة ومن أجل ذلك فهم يحتاجون دائماً إلى التوجيه والإرشاد من أجل مساعدتهم على مواجهة تلك المشكلات على أسس علمية صحيحة، حتى لا تتطور وتتحول إلى عقبة قد يصعب حلها إذا لم يتم مواجهتها وحلها والخلاص منها،ومن أمثلة الإضطراباتالتي قد تؤدي إلي إضطرابات نفسية(ضعفأوزيادةالطموح–الغضب والغيرة الشديدان– العناية البالغة بالشكل والهندام–أحلام اليقظة–التقلب والمزاجية-السيطرة والاستقلالية البالغة-الحساسية للنقد - عدم الثقة بالنفس - سرعة التقمص والتقليد في محيط الرفقة–اليأس والحزن والألم الذي لا يعرف له سبب -الشعور بالخجل والقلق والاكتئاب)وقد تكون المشكلات أشد مما ذكر ، حيث تصل أحياناً إلى درجة المرض والشذوذ النفسي مثل(الهروب من البيت أو المدرسة–السرقة والجنوح – توهم المرض والوساوس –الإدمان على الكحول والمخدرات والمؤثرات العقلية-العزلة والانطواء ورفض المجتمعالاكتئاب (الحزن الشديد) والشك-الشذوذ والانحراف الخلقي-الحزبية والتعصب)(عماد حسين عبيد المرشدي.٢٠١٤).

ومن خلال إشراف الباحث على مجموعات التربية العملية بالمرحلة الثانوية لاحظ الباحث وجود ضعف في أداء الطلاب في ممارسة مهارات التفكير التأملي مثل مهارة الرؤية

البصرية، الإستنتاج، الكشف عن المغالطات، ووضع الحلول المقترحة، والتقويم والتقيد بالعلاقات المنطقية الصحيحة، واستخلاص النتائج، كذلك لاحظ الباحثبعض الطلاب يظهرون، وبشكل متكرر، أنماطاً منحرفة أو شاذة من السلوك عما هو مألوف أو متوقع بما يشكل إضطراب نفسي قد يتسبب في إعاقة كثير من الطلاب عن دراستهم.

لذلك قام الباحث بدراسة إستطلاعية لمعرفة مدى تمكن الطلاب من هذه المهارات وذلك بتطبيق إختبار التفكير التأملي وأثبتت نتائج التطبيق ضعف الطلاب في مهارات التفكير التأملي، وقام الباحث باستطلاع رأى معلمي علم النفس في قدرة الطلاب على التفكير التأملي ومدي وجود إضطرابات نفسية لدي هؤلاء الطلاب وكانت آراء المعلمين كالتالى:

- أشار ٦٥% من المعلمين إلى ضعف مستوى الطلاب فى مهارات التفكير التأملي.
- أيد ٧٥% من المعلمين إلى وجود إضطرابات نفسية لدي الكثير من الطلاب تبدأ بالإضطرابات البسيطة لدي الكثير من الطلاب وحتي المعقدة لدي القليل منهم.
- أشار ٢٥% فقط من المعلمين إلى أنهم يستخدمون استراتيجيات تدريس وتعلم حديثة.
- تبين أن ٨٠% من المعلمين لا يعرفون كيف ينفذون إجراءات الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي.

ومن خلال الإطلاع على الدراسات السابقة والتي أشارت إلى أهمية تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب،مثل دراسة Kember& Norton (1994),حازم محمود راشد(٢٠٠٣)،فاطمة عبد الوهاب(٢٠٠٥)،جيهان احمد العيماوي(٢٠٠٨)،جمال عبد الناصر ابو نحل(٢٠١٠)،والتي أظهرت أيضا انخفاض مستوى الطلاب فى مهارات التفكير التأملي إذا ما تم استخدام إستراتيجيات تدريس وتعلم تقليدية.

كذلك قام الباحث باستطلاع رأى موجهي علم النفس حول قيام معلمي علم النفس باستخدامطرق تدريس واستراتيجيات تتماشي والإتجاهات الحديثة، وبشكل يسمح بتنمية لديهم مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية ويخفف لدي الطلاب

الإضطرابات النفسية التي من الممكن أن يتعرضوا لها بما يُظهر الدور الكبير للمعلم والذي لا يقتصر علي الجانب المعرفي فقط، وكانت نتائج الاستطلاعكالتالي:

- يركز ٦٥% من المعلمين على إستخدام أساليب التدريس التقليدية.
- إن ٧٠% من المعلمين لا يهتمون بتنمية المستويات العليا من التفكير ومن بينها التفكير التأملي.
- عدم تركيز المعلمين علي التعامل بشكل عقلاني انفعالي مع الطلاب.
- اهتمام المعلمين بالجانب المعرفي في التدريس وبالأدق القائم علي الحفظ والإستظهار.
- عدم اهتمام المعلمين بالجوانب الوجدانية للطلاب.
- لا يستخدم المعلمون أساليب تدريسية تقوم علي الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي.

وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات من أن هناك تركيز للمعلمين في تدريسهم علي طرق واستراتيجيات التدريس التقليدية والتي تقوم على الإلقاء والتلقين فقط، بعيداً عن الاستراتيجيات التدريسة الحديثة ومن أمثلتها الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي مثل دراسة Goddard(1996)Lau &li،(1989)Barnes & Barnes (2000)،خليفة عبد السميع(٢٠٠٣)، شعبان عبد العظيم أحمد(٢٠٠٥)،أحمد رجائي(٢٠٠٦)،،

ولذا حاول الباحث استخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعاليوالتي تعتبر من الأساليب الحديثة التي يمكن أن تتغلب على الكثير من نواحي القصور، ويكون لها الدور الفاعل فى تنمية مهارات التفكير التأمليوتخفيف الإضطرابات النفسية لدى الطلاب دارسي علم النفس بالمرحلة الثانوية.

ولا نقصد بالتعامل العقلاني الإنفعالي إجراءات العلاج العقلاني الإنفعالي وإلا نكون مبالغين في دور المعلم أكثر من اللازم، ولكن المقصود هو استخدام المعلم للتدريس الحقيقي مدمجاً بأساليب التعامل العقلاني الإنفعالي المستقاه من إجراءات الإرشاد العقلاني الإنفعالي والتي تظهر في صورة سلوك لتعامل المعلم مع طلابه.

وبناءً عليه تثير الدراسة الحالية السؤال الرئيس التالي: "أثر الدمج بينالتدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي فى تدريس علم النفس لتنمية مهارات التفكير التأملي وتخفيف الاضطرابات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية"

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:-

- تحديد مهارات التفكير التأملي اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية.
- إعداد دليل لمعلم علم النفس قائم علي الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي يفيد معلمي علم النفس.
- تعرف اثر الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي فى تنمية التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- تعرف اثر الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي فى تخفيف الإضطرابات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أهمية الدراسة:-

- الإسهام فى إلقاء الضوء على الذي بعتمد علي مراعاة الناحية النفسيةلدي طلاب المرحلة الثانوية.
- تساير هذه الدراسة الاتجاهات التربوية بضرورة استخدام نماذج وإستراتيجيات حديثة في التدريس
- توفر الدراسة اختباراً لقياس مهارات التفكير التأملي.
- توفر الدراسة مقياساً لقياس الإضطرابات النفسية.
- تقدم الدراسة رؤية جديدة لتدريس علم النفس فيضوءالدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي.

أسئلة الدراسة:-

تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:-

- ما أثر الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي فى تدريس علم النفس لتنميةمهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- ما أثر الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي فى تدريس علم النفس في تخفيف الاضطرابات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

منهج الدراسة:-

استخدم الباحث كلاً من المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي.

حدود الدراسة:-

اقتصرت الدراسة على:-

- معايير التدريس الحقيقي.
- بعض إجراءات الإرشاد العقلاني الإنفعالي.
- مجموعة من طلاب المرحلة الثانوية بأسيوط.

أدوات ومواد الدراسة:-

- دليل معلم علم النفس قائم علي الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي. (إعداد الباحث)
- اختبار التفكير التأملي. (إعداد الباحث)
- مقياس الإضطرابات النفسية. (إعداد الباحث)

مصطلحات الدراسة:-

١- التدريس الحقيقي:

يعرف بانه "ذلك النوع من التدريس القائم علي توضيح الموضوعات بعمق، ربط الدروس بحياة الطلاب، اشتراك المتعلمين والمعلمين في حوارات جوهرية، استخدام العلاقات الإجتماعية للمساعدة علي الإرتقاء بمستوي إنجاز المتعلم من خلال مشاركته بفاعلية، وتطبيق مستويات التفكير العليا"(D' Agostino ، 1996)

ويعرف في البحث الحالي بأنه "تدريس لمقرر علم النفس يقوم علي توضيح موضوعات علم النفس بعمق، من خلال تفاعل المتعلمين ومشاركتهم النشطةمراعياً لمعايير التدريس الحقيقي عمق المعرفة والمحادثة الجوهرية والإرتباط بالعالم الخارجي والتأييد الإجتماعي و مستويات التفكير العليا والسابر ووقت التفكير".

٢- التعامل العقلاني الإنفعالي:

يعرف الإرشاد العقلاني الإنفعالي" بأنها طريقة في الإرشاد والعلاج النفسي للإضطرابات والمشكلات النفسية الناشئة عن أنماط خاطئة أو غير منطقية في التفكير" (أبو عبادة ونيازي، ٢٠٠١، ٨٣)

ويعتبر "التعامل العقلاني الإنفعالي" للمعلم مع طلابه مستقاه من الإرشاد العقلاني الإنفعالي وتعرف في الدراسة الحالية بأنها" الممارسات التدريسية التي تقوم علي العقل والمنطق والإنفعالات لتخفيف بعض الإضطرابات النفسية الناشئة عن مسلمات خاطئة تبناها الطالب"

٣- التفكير التأملي:

يعرف التفكير التأملي بأنه "استقصاء عقلي واع ومتأن للفرد حول معتقداته وخبراته ومعرفته المفاهيمية والإجرائية في ضوء الواقع، بما يمكنه من حل المشكلات، وتحويل المعرفة الضمنية إلي منطقة الوعي بمعني جديد ويساعده ذلك المعني في اشتقاق استدلالات لخبراته المرغوب تحقيقها في المستقبل"(Schoon، 1987، 49)

ويعرفه الباحث بأنه "النشاط العقلي للطالب الذي يتمثل في الرؤية البصرية، والكشف عن المغالطات، الوصول إلي استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة،ووضع حلول

مقترحة حتي يصل إلي نتائج في ضوء خطط مرسومة وذلك من خلال التدريس له من خلال الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي".

٣- الإضطرابات النفسية:

يتفق معظم علماء علم النفس الحديث علي ان الاضطرابات النفسية تشير إلي حالات سوء التوافق مع النفس أو مع الجسد أو مع البيئة طبيعية كانت أم اجتماعية ويعبر عنها بدرجة عالية من القلق والتوتر، والإحساس باليأس والتعاسة والقهر، وغالباً ما تمس البعد الانفعالي للشخصية،ويظل معها الفرد المضطرب متصلاً بالحياة الواقعية قادراً علي استبصار حالته المضطربة(اسماء بوعود،٢٠١٤، ٣٠).

وتأخذ الدراسة الحالية بهذا التعريف.

إجراءات الدراسة:-

ويتضمن مجتمع وعينة الدراسة الحالية كما يتضمن إعداد الأدوات المستخدمة فيها والأساليب الإحصائية.

أولاً: دليل المعلم:

حيث قام الباحث بالاطلاع على الدراسات التي استخدمت برامج تدريبية وأدلة للمعلمين ودراسات استخدمت برامج قائمة على التدريس الحقيقي ودراسات تناولت العلاج العقلاني الإنفعاليمثل دراسةNewmann& Others(1996)،Holm's (1998)، احمد فهميالسحيمي(٢٠٠٢)،طه عبد العظيم حسين (٢٠٠٤)، حسنإدريس الصميلي(٢٠٠٩)، وذلك بهدف التعرف على كيفية إعداد دليليقوم على الدمج بين التدريس الحقيقي والعلاج العقلاني الإنفعالي لتنمية بعض مهارات التفكير التأملي وتخفيف الإضطرابات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، لذا قام الباحث بالإجراءات التالية لإعداد الدليل:

١-إعداد قائمة بمعايير التدريس الحقيقي وبأساليب التعامل العقلاني الإنفعالي:وذلك من خلال:

أ- بناء قائمة بمعايير التدريس الحقيقي وبأساليب التعامل العقلاني الإنفعالي:

تم تحديد معايير التدريس الحقيقي وبأساليب التعامل العقلاني الإنفعالي الضرورية للطلاب دراسى علم النفس والتي يمكن أن تنمي مهارات التفكير التأملي وتخفف الإضطرابات النفسية وذلك من خلال الإطار النظرى للبحث والكتب والمراجع الأدبية التربوية المتخصصة وكذلك الدراسات والبحوث التى تناولت معايير التدريس الحقيقي وأساليب التعامل العقلاني الإنفعالي.

ب-وضع الصورة الأولية

للقائمة وهى بالنسبة لمعايير التدريس الحقيقي(عمق المعرفة- الاتصال بالعالم الخارجي- المحادثة الجوهرية- التأييد الإجتماعي-مستويات التفكير العليا- السابر- وقت التفكير)ووضعت فنيات التعامل العقلاني الإنفعالي كالتالي(الإرشاد النفسي التوجيهي النشط- دحض الأفكار اللاعقلانية والإقناع- الواجبات المنزلية- تبسيط الإهانة وحسن الظن بالأخرين-تنفيس الإنفعالات المختلة وظيفياً- تبصير الطالب بإختيار الطرق الفعالة للتغير السلوكي-ضبط الذات- تعلم مهارات الكفاح ضد التهديد- الإلهاء- الأساليب التربوية وإعطاء المعلومات-تقليل قابلية الفرد للتأثر بإيحاءات الأخرين- القدوة والتقليد-تعلم القيام بالدور والتدريب السلوكي).

ج-تحكيم القائمة:

تم عرض القائمة فى صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين في مجال علم النفس والمناهج وطرق التدريس لإبداء الرأى لأنسب المعايير والفنيات الضرورية للطلاب والتي يمكن أن تعمل علي تنمية مهارات التفكير التأملي وتخفيف الإضطرابات النفسية، وقد أشار السادة المحكمون بتعديل وحذف بعض من المعايير والفنيات.

د-الصورة النهائية للقائمة:

بعد تحكيم القائمة،أصبحت فى صورتها النهائية.

٢- تحديد الهدف :

وهو تنمية مهارات التفكير التأملي وتخفيف الإضطرابات النفسية لدى طلاب المدرسة الثانوية في ضوء الدمج بين التدريس الحقيقي والعلاج العقلاني الإنفعالي.

٣- تحديد محتوى الدليل:

تم تقسيم محتوى الدليلإلى عدد من الجلسات التي يدرس الطلاب من خلالهلمحتوى فصول الدوافع والإنفعالات في حياتنا والعمليات المعرفية من مقرر علم النفسفي ضوء الدمج بين التدريس الحقيقي والعلاج العقلاني الإنفعالي.

٤-*بناء الجلسات*:

تم تقسيم الجلسات إلى (١٥) جلسةتشمل المحتوى السابق الذي تم الإشارة إليه روعي فيها زيادة الأنشطة التدريبية الحقيقية وبعض استراتيجيات الإرشاد العقلاني الإنفعالي.

٥- أساليب التنفيذ:

- تهيئة مواقف التعلم الحقيقى تبدأ من الأنشطة التى تعتمد على المواقف الحياتية الحقيقية المباشرة إلى الأنشطة التى تعتمد على قيام المتعلم بتوظيف معارفه وأداء مهارات محدده مثل قيامه بحل المشكلات
- التعلم الحقيقي من خلال المناقشة.
- استخدام مواقف التعلم التعاونى.
- طريقة المشروعات والخبرات العملية كإجراء التجارب المعملية.
- إبراز استراتيجيات الإرشاد العقلاني الإنفعالي من خلال تعامل معلم علم النفس
- عرض الأعمال المنفذة أمام كل الطلاب.

٦ – **تحكيم االدليل:** بعد إعداده في صورته الأولية تم عرضه على السادة المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس وبعض موجهي ومدرسى علم النفس وذلك للتأكد من:

- مناسبة الأهداف الموضوعة.
- إمكانية التنفيذ.
- مراعاته لاستراتيجيات الارشاد العقلاني الانفعالي.
- تحقيق البرنامج لبعض مهارات التفكير التأملي.
- سلامة الصياغة اللغوية للبرنامج.

وبعد عرض الدليل على السادة المحكمين وتوضيح العناصر السابقة لهم .

أظهرت نتائج تحكيمهم للبرنامج بعض الملاحظات وقام الباحث بتعديلها حيث:

- قام الباحث بحذف بعض الأهداف التي اقترحها المحكمون وعدلت بعض الأهداف الأخرى.
- تعديل في بعض استراتيجيات الإرشاد العقلاني الإنفعالي لتناسبها أكثر مع جلسات الإرشاد وليس مع التعامل العقلاني الإنفعالي.
- زيادة الأنشطة الحقيقية العملية التي يقوم بتنفيذها الطلاب.
- تعديل في زمن بعض الأنشطة التى يقوم بتنفيذها الطلاب.
- تعديل الصياغة اللغوية لبعض أجزائه.

وبعد إتمام عملية التعديل أصبح قابلاً للتطبيق في صورته النهائية.

ثانياً: إعداد اختبارالتفكير التأملي:-

بعد الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة وتنمية التفكير التأملي لدي الطلابقام الباحث بإعداد اختبار للتفكير التأملي في مقرر علم النفس وفقاً للخطوات التالية:

١- **تحديد الهدف من الاختبار** : يهدف اختبار التفكير التأملي في هذه الدراسة إلى قياس مدى تمكن طلاب المرحلة الثانويةمن بعض مهارات التفكير التأملي.

٢- **تحديد أبعاد الاختبار** : للتفكير التأملي مجموعة من المهارات الفرعية هي :

أ- **الرؤيــة البصــرية:** وهـي القـدرة علـي عـرض جوانـب الموضـوع والتعـرف علـي مكوناته سواء كان ذلك من خلال طبيعة الموضوع أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناته بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً

ب- **الكشف عن المغالطات :** وهي القدرة علي تحديد الفجوات في موضوع ما، وذلك من خلال تحيد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية.

جـ- **الوصول إلـي الإستنتاجات** :وتعني القدرة علي التوصل إلي علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون الموضوع والتوصل إلي نتائج مناسبة.

د- **إعطـاء تفسـيرات مقنعـة**:وهـي القـدرة علـي إعطـاء معنـي منطقـي للنتـائج أو العلاقات الرابطة.

هـ- **وضـع حلـول مقترحـة**:وهي القدرة علي وضع خطوات منطقية لحل الموضوع المطروح.

٣- **تحديد مفردات الاختبار :** يتكون الاختبار من(٢٩) مفردة ، حيث إن كل مهارة من مهارات التفكير التأمليالمحددة سالفاً تتضمن عدداً من البدائل والمفردات تقيسها وجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

توزيع مفردات اختبار التفكير التأملي

المفردات المهارة	أرقام المفردات	المجموع
الرؤية البصرية	١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦	٦
الكشف عن المغالطات	٢ ،٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧	٦
الوصول إلي الإستنتاجات	٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨	٦
إعطاء تفسيرات مقنعة	٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩	٦
وضع حلول مقترحة	٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥	٥
المجموع		٢٩

وأثناء إعداد مفردات الإختبار راعى الباحث ما يلى:

- أن تكون مفردات الإختبار مرتبطة بمقرر "علم النفس".
- أن تكون مرتبطة بقدرات واستعدادات ، والمرحلة العمرية للطلاب.
- أن تكون بدائل الأسئلة متقاربة ولها صلة بالموقف المشكل.
- ألا يقل عدد البدائل الاختيارية عن أربعة بدائل منعاً للتخمين.

٤ – وضع تعليمات الاختبار :حيث تمت مراعاة مايلى عند صياغة التعليمات :

- أن تكون التعليمات سهلة وواضحة .
- أن تكون التعليمات مناسبة للمستوى العقلى للطلاب .
- أن تتضمن التعليمات مثالاً توضيحياً يبين للطالب الاستخدام الجيد لورقة الإجابة.

٥ – تقدير صلاحية الصورة المبدئية للاختبار :بعد الانتهاء من إعداد اختبار التفكير التأملي في صورته المبدئية تم عرضه على مجموعة من المحكمين من أساتذة

المناهج وطرق التدريس وعلم النفس وبعض الموجهين والمعلمين في مجال التعليم العام للتعرف والتأكد من مدى مناسبة المفردات لمستويات الطلاب ، والدقة العلمية لمفردات الاختبار .

وقد أبدى السادة المحكمون ملاحظاتهم على بعض المفردات، وقد تم أجراء التعديلات اللازمة التى أشاروا إليها، وبذلك أصبح الاختبار معداً للتطبيق على العينة الإستطلاعية .

٦-**التجربة الاستطلاعية لاختبار التفكير التأملي:** بعد التأكد من صلاحية الصورة المبدئية لاختبار التفكير التأملي تم تطبيقه على مجموعة من الطلاب عددها ٣٠ طالباً من تلاميذ المرحلة الثانوية بهدف :

أ- تحديد معاملي السهولة والصعوبة لمفردات الإختبار : تم حساب معامل السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار بإستخدام معادلتي السهولة والصعوبة ، وقد تراوحت معاملات السهولة والصعوبة بين (٠.٣٥ – ٠.٦٩)

ب – حساب معامل صدق الاختبار :

* **صدق المحتوى:**حيث قام الباحث بالتأكد من صدق الاختبار من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين في مجالي المناهج وطرق التدريس وعلم النفس والذين أكدوا على صلاحيته لقياس ما أعد لقياسه .
* **صدق المقارنة الطرفية:** تم التأكد من أن الاختبار يميز بين الأقوياء والضعفاء، حيث تم حساب النسبة الحرجة التى كانت تساوى(٣,١)وهى اكبر من(٢,٥٨) بما يؤكد قوة تمييزالاختبار بين الضعفاء والأقوياء.

ج- حساب معامل ثبات الاختبار: حيث تم حساب ذلك من خلال معادلة كودر وريتشاردسن،وقد بلغ معامل الثبات ٠.٧٦ ، ومما يدل على أن الاختبار ذو معامل ثبات جيد وجدول (٢)يوضح البيانات الإحصائية المتعلقة بمعامل ثبات الاختبار .

جدول (٢)

البيانات الإحصائية المتعلقة بمعامل ثبات الاختبار

عدد الأسئلة	معامل الثبات
٢٩	٠.٧٦

د – تحديد معاملات التمييز لمفردات الاختبار : تم حساب معامل التمييز لمفردات الاختبار وقد تراوحت معاملات التمييز ما بين (٠,٣٥ –٠,٧٩) وهي معاملات تمييز جيدة .

هـ – تحديد زمن الاختبار: تم حساب متوسط الزمن الذي استغرقه الطلاب في الإجابة على مفردات الاختبار، حيث بلغ هذا الزمن (٤٠) دقيقة بالإضافة إلى خمس دقائق لإلقاء التعليمات، وبذلك يصبح الزمن الكلى لتطبيق للاختبار ٤٥ دقيقة .

د – الصورة النهائية لاختبار التفكير التأملي:بعد إجراء التعديلات على مفردات الاختبار في ضوء آراء السادة المحكمين ونتائج الدراسة الاستطلاعية، والتأكد من ثبات وصدق الاختبار أصبح الاختبار في صورته النهائية حيث يتكون من ٢٩مفردة وصالحاً للتطبيق ويصحح بإعطاء لكل طالب يجيب إجابة صحيحة.

ثالثاً: إعداد مقياس الإضطرابات النفسية:

تطلب البحث بناء مقياس الإضطرابات النفسية لدى الطلاب دارسي علم النفس بالمرحلة الثانوية،واتبع الباحث الخطوات التالية:

١- **إعداد الصورة الأولية للمقياس:**من خلال الاطلاع على الأدبيات العلمية والمصادر العلمية للبحث العلمي والخاصة بموضوع الإضطرابات النفسية، قام الباحث بإعداد الصيغة الأولية للمقياس، حيث قام بصياغة (٣٥) عبارة.

٢- **تحديد أسلوب صياغة الفقرات:**اعتمد الباحث على تقديم عبارات للطالب ويطلب منه تحديد إجابته بإختيار مستوى تطابقها معه بـ (ينطبق علي، ينطبق علي إلى حد ما، لا ينطبق علي)، وقد روعي في صياغة العبارات ما يأتي:

- أن لا تكون العبارات طويلة وتكون قابلة لتفسير واحد.
- أن تكون واضحة ومفهومة المعنى والهدف.

- أن لا تكون الفقرات كاشفة عن نفسها .
- شمول جميع المحاور الفقرات الخاصة بها

٣- وضع تعليمات المقياس :حيث تمت مراعاة مايلي عند صياغة التعليمات :

- أن تكون التعليمات سهلة وواضحة .
- أن تكون التعليمات مناسبة للمستوى العقلي للطلاب .
- أن تتضمن التعليمات مثالاً توضيحياً يبين للطالب الاستخدام الجيد لورقة الإجابة.

٤-التجربة الإستطلاعية للمقياس:

إذ قام الباحث بتطبيق التجربة الاستطلاعية لمقياس الإضطرابات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانويةوكان الغرض من إجراء التجربة الاستطلاعية هوالتعرف على:

أ- صدق المقياس:

١- صدق المحتوي:

لغرض التعرف على صدق المقياس تم عرض المقياس بشكله الأولي، على السادة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في التربية وعلم النفس،ومن خلال وضع علامة (*) أمام كل فقرة وتحت البديل المناسب (تصلح ، لا تصلح ، تصلح بعد التعديل) فضلاً عن تدوين التعديل المناسب في حقل (تصلح بعد التعديل) مع تثبيت الفقرات الايجابية والسلبية منها.

وبعد جمع الاستمارات تم استخراج الصدق الظاهري (صدق الخبراء) للمقياس حيث تم الاعتماد على نسبة اتفاق (٨٥%) من آراء السادة الخبراء، وبموجب هذا الإجراء الإحصائي تم استبعاد (٤) عبارات لحصولها على نسبة اتفاق اقل من (٨٥%) ليصبح المقياس بواقع (٣١) عبارة.

٢- صدق المقارنة الطرفية.

حيث تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية والبالغ عددها (٣٠) طالباً، وتمترتيب الدرجات التي حصل عليها أفرادالعينة الإستطلاعية في المقياس ترتيباً تنازلياً، تم

اختيار المجموعتين المتطرفتين في كل مجموعة من المجموعتين العليا والدنيا، وذلك بعد تقسيم العينة إلى قسمين متساويين (علوي وسفلي)، للتأكد من أن الاختبار يميز بين الأقوياء والضعفاء، حيث تم حساب النسبة الحرجة التى كانت تساوى(٣,٢٩) وهى اكبر من(٢,٥٨) بما يؤكد قوة تمييزالاختبار بين الضعفاء والأقوياء.

ب- ثبات المقياس:

حيث تمحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية لدرجات المقياس بإسلوب (الفردية والزوجية)، وتم بعد ذلك استخراج معامل الارتباط البسيط (بيرسون) بين درجات نصفي المقياس، إذ بلغت قيمة (ر) المحسوبة (٠,٧٣)، ولكي نحصل على تقدير غير متحيز لثبات الاختبار بكامله تم استخدام معادلة (سبيرمان – براون)، إذ بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس (٠.٧٩)، وهي قيمة كبيرة مما يدل على ثبات المقياس.

٥- وصف المقياس وتصحيحه (الصورة النهائية)

مقياس الإضطرابات النفسية، والذي تم بناؤه في هذه الدراسة يتألف من (٣٠) عبارة منها منها عبارات ايجابية وعبارات سلبية، ويتم تصحيح المقياس في ضوء مقياس ثلاثي التدرج، حيث يتم منح (٢) درجات للبديل (ينطبق على)، و(١) درجات للبديل (ينطبق على أحياناً)، و(٠) للبديل (لا ينطبق على)، هذا بالنسبة للفقرات الايجابية وبالعكس بالنسبة للفقرات السليبة.

عينة الدراسة :-

١- **العينة الاستطلاعية:** تم الحصول على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وكان قوامها (٣٠) طالباً من طلاب المرحلة الثانويةبمتوسط عمر(١٨.٢) سنه وانحراف معياري (٦) ،وكان الهدف من العينة الاستطلاعية هو الوقوف على كفاءة أدوات ومواد الدراسة وضبطها.

٢- **العينة الأساسية:** تم اختيار العينة الأساسية من طلاب مدرسة منقباد الثانوية وقد بلغ عددهم (٦٠) طالباً بمتوسط(١٨,٣) سنه وانحراف معياري (٦).

تجربة الدراسة:بعد إعداد أدوات ومواد الدراسة وحساب صدقها وثباتها،بدأ الباحث فى عملاإ جراءات التجريبية للدراسة كالتالي:

١- **اختيار مجموعة الدراسة.**

٢- **التطبيق القبلي لأدوات الدراسة:** وذلك للوقوف على المستوى المبدئي لعينة الدراسة قبل دخول المتغير المستقل ومعرفة مستوى الطلاب فيمهارات التفكير التأملي وفي الإضطرابات النفسية

٣- **تطبيق التدريس بالدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي:** قام الباحث بتطبيق التجربة الأساسية للدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥.

٤- **التطبيق البعدى لأدوات الدراسة:** بعد تطبيق التدريس بالدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي على مجموعة الدراسة قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة للوقوف على فاعلية التدريس بالدمج بين التدريس الحقيقيى والتعامل العقلاني الانفعالي في تنمية مهارات التفكير التأملي وتخفيف الإضطرابات النفسية.

الإطار النظري :

الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي:

التدريس الحقيقي:

لقد ظهر مصطلح التدريس الحقيقي علي يد **Newmann**بمركز التنظيم وإعادة بناء المدارس التابع لجامعة Wisconsin بالولايات المتحد الامريكية وعرفه بأنه ذلك النوع من التدريس الذي يشغل معظم وقت الطلاب ويجعلهم يستخدمون عقولهم أفضل استخدام**(Center Organization and Restructuring of School, 1993, 2)**

ويعرف كذلك على أنه يكمن فى وجهة نظر التدريس الفعال الذى يفترض معايير لنوعية التفكير بدلاً من التدريس القائم على التكنيكات أو الخطوات كأساس للابتكار " (Newmann،1996،282) وهناك مجموعة من المعايير تحدد بشكل دقيق التدريس الحقيقي وتكون منطقية بل ومفيدة في التعامل العقلاني الانفعالي وهي:

١- **المهارات العليا للتفكير Higher-order Thinking Skills :** وتعنى المهارات التى تعلو فوق مستوى التذكر وتتطلب من الطالب استخدام عقله لانجاز أعمال أبعد من مستوى الأعمال الروتينية(Lwis& Smith ، 1993 ، 132) وتدريب المعلم لطلابه علي مهارات التفكير العليا يجعلهم أكثر إدراكاً للأفكار العقلانية من غيرها.

٢- **عمق المعرفة Depth of Knowledge:** وتعنى المفاهيم وتعريفاتها والتعميمات بانواعها المختلفة (Newmann ، 1990 ، 46)

٣- **الارتباط بالعالم الخارجىConceitedness to the world:** وهي الأنشطة التى تجعل للتعلم قيمة ومعنى أبعد من السياق التعليمى داخل الحجر الدراسية بحيث يكون لها أثر فاعل على اكبر عدد ممكن من أفراد المجتمع المحيط بالمتعلم (Newmann&Wehlage ، 1993 ، 10) .

٤- **محادثة جوهريةSubstantive Conversation**وتعني التفاعل اللفظى بين المعلم والمتعلم حول موضوع ما، ويتضمن إشارات عن مهارات التفكير العليا مثل عمل مقارنات ، صياغة تعميمات ، كما يتضمن مشاركة الأفكار بين المتعلمين لتوضيح ما فهموه ، وطرح أسئلة(Newmann&Wehlage ، 1993 ، 10).

٥- **التأييد الاجتماعى لانجاز المتعلم Social Support for student Achievement** ويعنى عندما ينقل المعلم ثقته وتوقعاته العالية فى قدرات المتعلمين إلى المتعلمين،وكذلك بناء جو يسوده الاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلم ومشاركة جميع المتعلمين فى خطوات التعلم ، بغض النظر عن مستواهم الأكاديمى أو مهاراتهم العقلية(Newmann&Wehlage ، 1993 ، 10).

٦- **السبرProbing** ويعنى مهارة المعلم لطرح أسئلة عند استجابته للإجابة الأولية للمتعلم (Brown،1979،3)

٧- **الوقت المتاح للتفكير Think-time** ويعنى طول المدة التى ينتظرالمعلم إجابة الطالب علي سؤال ألقاه المعلم (Atwood &Wilen،1991،179)

وبالنظر إلي معايير التدريس الحقيقي نجد أنها أليات رئيسه في تعامل المعلم مع طلابه بشكل عقلاني إنفعالي تسمحبتغيير الطلاب لأفكارهم اللاعقلانية لتصبح عقلانية.

التعامل العقلاني الانفعالي:

تنبثق فكرة التعامل العقلاني الانفعالي من الارشاد العقلاني الانفعالي لـ Ellis وبدلا من كون الاخيرة تتبع نمط إرشادي من خلال برنامج محدد ووفق نظرية محددة بين المرشد والعميل، تصبح الفكرة تحويل اجراءات الإرشاد العقلاني الانفعالي إلي أساليب تعامل يتخذها المعلم أثناء تدريسه لطلابه.

ويذكر محمد ابراهيم عيد (٢٠٠٦، ٤٦) أن الارشاد العقلاني الانفعالي استند إلي فكرة اساسية وهي أن ما يجعل عقول الناس تضطرب ليس هو الاحداث وإنما الافكار والمعارف والانفعالات، والتي تعد المحرك الاساسي للسلوك، فتاخذ الفرد للعقلانية، أو تدفع به إلي السلوك بطريقة مناقضة للعقلانية وبالتالي تولد القلق والإحباط وتسبب للفرد الإضطراب النفسي.

دور معلم علم النفس في الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي:

بعد تبيان التكامل بين التدريس الحقيقي وأليات التعامل العقلاني الإنفعالي يظهر دور المعلم من خلال الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي فعلي سبيل المثال نجد دور معلم علم النفس في التدريس الحقيقي من خلال (Internet1, 2002, 1-8) :

١- تعميق المفاهيم العلمية الأساسية من خلال التكامل مع المشكلات وثيقة الصلة بمجتمع الطلاب

٢- تشجيع المتعلمين علي دراسة المشكلات المرتبطة بالعالم الواقعي المؤثرة في حياتهم.

٣- استخدام الأنشطة اليدوية والمشاريع القائمة علي الإستقصاء.

٤- تشجيع الأفكار الجديدة النافعة بدون كبت.

٥- عرض مشكلات علمية تتطلب المناقشة وإبداء الرأي.

٦- استثارة المتعلمين للبحث عن روابط وعلاقات جديدة.

وبالنظر إلي أدوار معلم علم النفس هذه في ظل التدريس الحقيقي نجد أنها تساهم وبشكل كبير في التعاملات العقلانية الانفعالية، وهذا أيضا يفرض عليه مجموعة من الإجراءات ينبغي له أن يتبعها إذا ما اراد أن يقوم بتعامل منبثق من الإرشاد العقلاني الإنفعالي، حيث يشير منذر الضامن (٢٠٠٣، ١٥٤) لمجموعة من الخطوات لتحقيق هذه العملية الإرشادية تتمثل فيما يلي بعد تطبيقها علي المعلم والمتعلم :

١- تعريف المتعلم بالافكار غير العقلانية.

٢- إدراك المتعلم ان ما يتسبب في إبقاء اضطرابه الإنفعالي قائماً هو التفكير غير المنطقي.

٣- مساعدة الطالب علي تعديل أفكاره اللاعقلانية.

٤- تدريب الطلاب علي تحدي انفسهم لتطوير فلسفة عقلانية حتي لا يصبحوا ضحية للأفكار اللاعقلانية.

ويضيف طه عبد العظيم حسين(٢٠٠٤، ٩٤) مهمة المرشد العقلاني الانفعالي والتي يستفاد منها في الدراسة الحالية بأن علي المعلم في تعامله مع طلابه ضرورة الكشف عن الافكار والمعتقدات غير المنطقية التي يتبناها الطلاب، ويبين له المعلم ان هذه الأفكار قد أدت به إلي الاضطراب النفسي، وكونها تتسم بعدم المنطقية، فإن المعلم يعمل علي مهاجمة هذه الأفكار والمعتقدات المؤذية للذات، ويحولها إلي افكار أكثر منطقية وعقلانية.

ويقوم المعلم أيضابثلاث أنماط من التفنيد للأفكار اللاعقلانية علي شكل استفسارات وهي كالتالي (Wallen, Di Giuseppe & Dryden, 1992):

١- **التفنيد المنطقي** :ويتم من خلال تساؤلات مثل هل هذا المعتقد منطقي؟ او هل هذا المعتقد حقيقي؟ ولماذا هذه الفكرة حقيقية؟

٢- **التفنيد العلمي:** ويتم من خلال تساؤلات مثل اين البرهان علي صحة هذا المعتقد ؟اين الدليل علي ذلك؟

٣- **التفنيد العملي:** ويتم من خلال تساؤلات مثل هل يساعد هذا المعتقد علي حل المشكلات الخاصة؟ هل يساعد علي إنجاز الأهداف وتحقيق الطموحات؟ هل يزود الفرد بنتائج ايجابية؟

وهذه التقنيات مع أنها تفنيد للأفكار اللاعقلانية في ظل عملية إرشادية ولكنها صلب عملية التدريس الحقيقي مما يبين أن التفاعل أو الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي مهم كعملية تكاملية يمكن أن تؤتي ثمارها وبمردود ايجابي علي الطالب.

التفكير التأملي:

خصائص التفكير التأملي والدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي:

ومن خلال فحص خصائص التفكير التأملي ندرك قوة العلاقة بين الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي من ناحية والتفكير التأملي من ناحية أخري، حيث يحدد شادي عبد الحافظ (٢٠١٣، ٣٣) خصائص التفكير التأملي في أنه:

١- تفكير واقعي يعني بالمشكلات الحقيقية.

٢- تفكير عقلاني تبصري يتفاعل بحيوية ويتوصل إلي حل المشكلات.

٣- يستلزم شد الانتباه وضبطه وتعزيز الامكانيات الشخصية للفرد.

٤- يستلزم استخدام الرؤية البصرية الناقدة.

٥- تفكير ذاتي الإدراك يستلزم التفكير في طريقة تفكيرك والنظر في الموقف وتأمله.

٦- يرتبط بشكل دقيق بالنشاط العلمي للإنسان.

٧- تفكير يتبع منهجية واضحة ويبني علي افتراضات صحيحة.

٨- يوجد به استراتيجيات حل المشكلات واتخاذ القرار والوصول إلي الحل الأمثل للمشكلة.

٩- يعتمد علي القوانين العامة للظواهر ينطلق من النظر والإعتبار والتدبر والخبرة الحسية ويعكس العلاقات بين الظواهر.

ومن هذه الخصائص ندرك أن الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي بتركيزه علي الخبرات المباشرة الحقيقية وكذلك النواحي العقلانية المنطقية يساهم بشكل كبير في تثبيت أركان التفكير التأملي لدي الطلاب.

أهمية تنمية مهارات التفكير التأملي للطلاب دارسى علم النفس:

وتظهر أهمية التفكير التأملي فيما يلي(سهيلة العساسلة، موفق بشارة،٢٠١٢، ١٦٥٨):

١- أن التفكير التاملي يتضمن عملية التحليل وكذلك اتخاذ القرار وهي ذات أهمية للطلاب، كذلك فإن التفكير التأملي يسبق عملية التعلم ويحث أثنائها وبعدها.

٢- ينمي شعور الطلاب بالثقة في النفس في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية.

٣- يزيد من قدرة الطلاب علي ربط الأفكار بالخبرات السابقة والحالية والمتنبأ بها.

٤- الطالب المتامل يخطط ويراقب ويقيم أسلوبه دائما.

٥- يفيد التفكير التاملي في التعلم القائم علي حل المشكلات.

٦- يساعد المتعلم علي التفكير الجيد.

٧- يساهم في تنمية الإحساس بالمسئولية والعقل المتفتح والخلاق.

٨- قدرة الطالب علي توجيه حياته وعد الإنسياق للأخرين.

٩- يعطي الطالب إحساساً بالسيطرة علي تفكيره واستخدامه بنجاح.

ثالثاً:الإضطرابات النفسية:

بالإضافة إلي الإضطرابات النفسية التي يتعرض لها المراهقون العاديون، هناك الكثير من إضطرابات نفسية إضافية تتعلق بالمدرسة وبالدراسة في الثانوية العامة، ومن أكثر هذه

الإضطرابات انتشارًا عدم التكيف مع العمل المدرسي، الخوف من الامتحانات، عدم الميل لبعض المواد الدراسية، الخوف من الفشل في الدراسة، صعوبة الفهم، ضعف الانتباه، التأخر الدراسي، الخوف من المستقبل، الإفراط في أحلام اليقظة، الحاجة إلى الإرشاد العام، ضعف الثقة بالنفس، العصبية والميل إلى العنف، عدم قبول الذات الاجتماعية، الاكتئاب.

- **تصنيف الإضطرابات القائم على السلوكيات التي تسبب مشكلة في المدرسة:**

قام البعض بتصنيف الإضطرابات التي تسبب مشكلة في المدرسة وذلك كي يتمكن المدرسون من التعامل بفاعلية مع الأطفال المضطربين نفسياً وسلوكياً في المدرسة.وصنفت إلى ثلاث مستويات، هي(اسماء بوعود،٢٠١٤، ٣٠):

١- **المستوى العادي**: فقد تظهر في المستوى العادي نتيجة لواجبات تعليمية جديدة، أو مواقف جديدة يتعرض لها الطفل، ولكن سرعان ما تنتهي وتزول بعد فترة قصيرة، وعادة لا تكون لهذه المشكلة آثار تدميرية وتخريبية.

٢- **مستوى المشكلة:** في هذا المستوى تكون الإضطرابات منحرفة عن المعيار العادي للسلوك من حيث الشدة والتكرار والاستمرارية، حيث تؤدي إلى اضطراب بشكل ملحوظ، وتستمر لفترة طويلة ولها آثار تدميرية أو تخريبية على الآخرين، لكنها ليست من التعقيد أو الشدة بحيث يستلزم الأمر إلى تحويل الطالب إلى أخصائي، بل يكفي أن يقوم المدرس بالتعامل مع هذه الحالات ومعالجتها.

٣. **مستوى الحالة:** في هذا المستوى تكون الإضطرابات من الشدة والتعقيد بحيث لا يمكن للمدرس أن يتعامل معها، مما يتطلب تحويل الطفل إلى أخصائي العلاج السلوكي للتعامل مع هذه المشكلة.

ومع كل ذلك فإن مستوى الطموح العالي وثقافة الندية من العوامل المؤثرة في تكوين الإضطرابات النفسية على طالب الثانوية العامة، والمشكلة تحدث عندما يكون مستوى طموح الطالب – أو أسرته – أكبر من قدراته العقليةوهناك ضغوط أخرى تتعلق بصعوبة بعض المواد، والخوف الزائد من الفشل في تحقيق المجموع اللازم للالتحاق بالكلية التي يرغب الطالب أو أسرته في التحاقه بها، كل ذلك إذا كان في وضعه المنطقي لا يسبب إضطرابات

بالشكل المرضي، لكن أحيانا ما تضغط الأفكار علي الطال وتخرج عن نطاق العقلانية ويصبح الحل الأمثل لها في ظل الدراسة الحالية هو التعامل العقلاني الإنفعالي مع دمجه بالتدريس الحقيقي أثناء العملية التعليمية.

وتشير سناء زهران (٢٠٠٤، ٧٨) إلي أسباب الإضطراب النفسي الناتجة عن الأفكار اللاعقلانية وتشمل مايلي:

١- **المطالب المتعلقة بالذات** : وكثيراً ما تظهر في عبارات مثل " إنني شخص غير كفء " أو إنني يجب أن أعمل بطريقة جيدة تنال استحسان الجميع.

٢- **المطالب المتعلقة بالأخرين** : ويعبر عنها بالعبارات التالية " يجب ان يكون من حولي ظرفاء تحت كل الظروف وطول الوقت.

٣- **المطالب المتعلقة بالعالم المحيط**: وتاخذ شكل الاعتقاد الذي يري أن "ظروف الحياة أقل من تلك التي يجب أن أعيش فيها.

وتبحث الدراسة الحالية في محاولة لتخفيف الإضطرابات النفسية لدي طلاب المرحلة الثانوية دارسي علم النفس من خلال التدريس لهم عن طريق الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي.

نتائج الدراسة

أ- نتائج الدراسة وتفسيرها.

فيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال التطبيق القبلي والتطبيق البعدى لكل من اختبار التفكير التأمليومقياس الإضطراباتالنفسية على مجموعة الدراسة للصف الثاني الثانوي.

للإجابة عن السؤال الأول:والذي ينص على "ما أثر الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي فى تدريس علم النفس في تنمية مهارات التفكير التأملي؟

قام الباحث بالخطوات التالية للوقوف على:-

أ - نتائج التطبيق القبلي لإختبار التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب مجموعتي الدراسة (الضابطة – التجريبية) في التطبيق القبلي لاختبار التفكير التأملي في المهارات (الرؤية البصرية – الكشف عن المغالطات – الوصول إلي استنتاجات– إعطاء تفسيرات مقنعة– وضع حلول مقترحة) كلاً على حدة والاختبار ككل، حتى يتثنى حساب قيمة "ت" للفرق بين متوسطات درجات الطلاب في التطبيق القبلي للاختبار وإيجاد دلالة الفروق والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول(٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " ومستوى الدلالة للفرقبين متوسطات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار التفكير التأملي

الخواص / المهارات	المجموعة الضابطة ن=٣٠		المجموعة التجريبية ن=٣٠		قيمة"ت"	مستوى الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
الرؤية البصرية	٣.٢	٠,٩	٣,١	٠,٨٩	٠,٤٣	غير دال
الكشف عن المغالطات	٣,٣	٠,٨٤	٣,٢	٠,٨٣	٠,٤٧	غير دال
الوصول إلي استنتاجات	٣,٤	٠,٨٨	٣,١	٠,٩١	١,٣	غير دال
إعطاء تفسيرات مقنعة	٣,٣	٠,٩٣	٣,٦	٠,٩٩	١,٢	غير دال
وضع حلول مقترحة	٢,٢	٠,٧٦	٢,٤	٠,٧١	١,٠٥	غير دال
الإختبار ككل	١٥,٥	٤,٧٧	١٥,١	٤,٧٦	٠,٣٢	غير دال

من جدول (٣) يتضح تكافؤ مجموعات الدراسة قبلياً، وأن القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لدى طلاب الثانوية أظهرت النتائج أنها غير دالة إحصائياً مما يبين–فيما بعد– أثرإدخال المتغير المستقل على المجموعة التجريبية بعد القياس البعدي مقارنة بالمجموعة الضابطة.

ب – الوقوف على نتائج التطبيق القبلى والبعدي للمجموعة التجريبية لدى طلاب الثانوية.

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي بين درجات المجموعة التجريبية قبلياً وبعدياً في إختبار مهارات التفكير التأملي الفرعية والتفكير التأملي ككل وحساب قيمة"ت" بين متوسطين مرتبطين ومتساويين، وهي الحالة الثالثة من اختبار "ت" كما في الجدول (٤):

جدول (٤)

المتوسط الحسابي وقيمة " ت " ومستوى الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية قبلياً وبعدياً لطلاب الثانوية في التطبيق البعدي

لاختبار التفكير التأملي في كل مهارة على حدة والاختبار ككل

الخواص / المهارات	م المجموعة التجريبية قبلياً ن= ٣٠	المجموعة التجريبية بعدياً ن= ٣٠	قيمة "ت "	مستوى الدلالة
الرؤية البصرية	٣,١	٥,٧	٧,٠٢	دال
الكشف عن المغالطات	٣,٢	٥,٦	٧,١١	دال
الوصول إلي استنتاجات	٣,١	٤,٢	٢,٩٢	دال
إعطاء تفسيرات مقنعة	٣,٦	٣,٩	٢,٩٥	دال
وضع حلول مقترحة	٢,٤	٣,٧	٢,٩٣	دال
الإختبار ككل	١٥,١	٢٤,٥	٦,٤٠	دال

ومن الجدول (٤) يتضح أن قيمة"ت" المحسوبة هي(٧,٠٢–٧,١١–٢,٩٢– ٢,٩٥– ٢,٩٣–) لمهارات التفكير التأملي الفرعية وهي (الرؤية البصرية– الكشف عن المغالطات– الوصول إلي استنتاجات–إعطاء تفسيرات مقنعة– وضع حلول مقترحة)على التوالي وهي أكبر من "ت" الجدولية مما يعنى أن الفرق بين التطبيقين ذا دلالة إحصائياً وكذلك بالنسبة لاختبار التفكير التأمليككل والذى بلغت "ت "المحسوبة (٦,٤٠) كما في الجدول السابق وهي أكبر من "ت" الجدولية وهو يؤكد أهمية استخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني

الإنفعالي في تدريس علم النفس في تنمية مهارات التفكير التأملي بكل مهاراته الفرعية والتفكير التأملي ككل كما ذكر سابقاً.

جـ – نتائج التطبيق البعدي لإختبار التفكير التأملي لدى طلاب الثانوية:

قام الباحث بمقارنة نتائج طلاب المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي حيث تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي في مهارات (الرؤية البصرية – الكشف عن المغالطات – الوصول إلي استنتاجات–إعطاء تفسيرات مقنعة– وضع حلول مقترحة) والاختبار ككل ، وذلك لحساب قيمة " ت " للفرق بين متوسطات درجات التطبيق البعدي لإيجاد مستوى الدلالة الإحصائية ويتضح ذلك من الجدول (٥):

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " ومستوى الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين (الضابطة والتجريبية) لطلاب الثانوية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي في كل مهارة على حدة والاختبار ككل

الخواص / المهارات	المجموعة الضابطة ن= ٣٠		المجموعة التجريبية ن= ٣٠		قيمة "ت "	مستوى الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
الرؤية البصرية	٤,٥	٠,٩٥	٥,٧	١	٤,٨	دال
الكشف عن المغالطات	٣,٩	٠,٧٥	٥,٦	٠,٧٨	٨,٥	دال
الوصول إلي استنتاجات	٣,٥	٠,٩٩	٤,٢	١.٠٣	٢,٦٩	دال
إعطاء تفسيرات مقنعة	٣,٥	٠,٧٨	٣,٩	٠,٥٦	٢,٣٥	دال
وضع حلول مقترحة	٣,٢	٠,٩١	٣,٧	٠,٨٣	٢,٢٧	دال
الإختبار ككل	١٩.١	٤,٠٥	٢٤,٥	٤,٠١	٥,١٤	دال

ويتضح من الجدول (٥) أن قيمة " ت " المحسوبة هي (٤,٨–٨,٥–٢,٦٩– ٢,٣٥– ٢,٢٧) بالنسبة لمهارات التفكير لتاملي الفرعية(الرؤية البصرية – الكشف عن المغالطات – الوصول إلي استنتاجات–إعطاء تفسيرات مقنعة– وضع حلول مقترحة)على التوالي،

وكانت(٥,١٤) للتفكير التأملي ككل ،وهي أكبر من قيمة "ت " الجدولية وهذا يشير إلى تفوق أداء المجموعة التجريبية من طلاب الثانوية التي استخدمت درست من خلال الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي ككل وفي مهارات التفكير التأملي كلاً على حدة.

د- التعرف على فاعلية استخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تدريس علم النفس لتنمية بعض مهارات التفكير التاملي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

قام الباحث بحساب فاعلية استخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تدريس علم النفس لتنمية بعض مهارات التفكير التأمليبمهاراته(الرؤية البصرية – الكشف عن المغالطات – الوصول إلي استنتاجات–إعطاء تفسيرات مقنعة– وضع حلول مقترحة)من خلال حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك وذلك من خلال المعادلة التالية :

نسبة الكسب المعدل = (ص – س / د – س) + (ص – س / د)

والجدول (٦) يوضح نسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية:

جدول (٦)

متوسط التطبيق القبلى والتطبيق البعدي ونسبة الكسب المعدل لطلاب المجموعة التجريبية من طلاب الثانوية في اختبار التفكير التأملي بمهاراته

الخواص / المهارات	م التطبيق القبلى	م التطبيق البعدي	النهاية العظمى	الكسب المعدل	دلالة الكسب المعدل
الرؤية البصرية	٣,١	٥,٧	٦	١,٣٢	مرتفع
الكشف عن المغالطات	٣,٢	٥,٦	٦	١,٢٥	مرتفع
الوصول إلي استنتاجات	٣,١	٤,٢	٦	٠,٥٥	ضعيف
إعطاء تفسيرات مقنعة	٣,٦	٣,٩	٦	٠,١٨	ضعيف
وضع حلول مقترحة	٢,٤	٣,٧	٥	٠,٧٦	ضعيف
الإختبار ككل	١٥,١	٢٤,٥	٢٩	١,٠١	مرتفع

ويتضح من الجدول (٦) أن نسبة الكسب المعدل بالنسبة للمجموعة التجريبية في مهارات التفكير التاملي هي (١,٣٢–١,٢٥) في مهارات(الرؤية البصرية – الكشف عن المغالطات) على التوالي بما يدل على أن الكسب في هذه المهارات مرتفع ،وكانت (٠,٥٥ – ٠,١٨ – ٠,٧٦) في مهارات (الوصول إلي استنتاجات–إعطاء تفسيرات مقنعة– وضع حلول مقترحة)علي التوالي وهي ضعيفة مما يدل علي أن الكسب في هذه المهارات كان ضعيف ،أما في مهارة التفكير التأملي ككل كانت (١,٠١) وهي نسبة مقبولة تربوياً وتدل على وجود كسب ذي دلالة إحصائية.

هـ– التعرف على حجم الأثر لإستخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الثانوية.

قام الباحث بحساب حجم الأثر لإستخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الثانوية من خلال استخدام معادلة(كارل) لقياس حجم الأثر والتي تنص على :

حجم الأثر = (م التجريبية – م الضابطة) / (ع الضابطة)

وكانت النتائج كما في الجدول (٧) :

جدول (٧)

المتوسط الحسابي البعدي والانحراف المعياري البعدي وحجم الأثر ودلالته لدى طلاب الثانوية

الخواص / المهارات	م التجريبية بعدي	م الضابطة بعدي	ع الضابطة بعدي	حجم الأثر	دلالة حجم الأثر
الرؤية البصرية	٥,٧	٤,٥	٠,٩٥	١,٢٦	مرتفع
الكشف عن المغالطات	٥,٦	٣,٩	٠,٧٥	٢,٢٦	مرتفع
الوصول إلي استنتاجات	٤,٢	٣,٥	٠,٩٩	٠,٧	متوسط
إعطاء تفسيرات مقنعة	٣,٩	٣,٥	٠,٧٨	٠,٥١	متوسط
وضع حلول مقترحة	٣,٧	٣,٢	٠,٩١	٠,٥٤	متوسط
الإختبار ككل	٢٤,٥	١٩.١	٤,٠٥	١,٣٣	مرتفع

يتضح من الجدول (٧) ان حجم أثر لإستخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تنمية مهارات التفكير التاملي لدى طلاب المجموعة التجريبية كان (١,٢٦– ٢,٢٦) بالنسبة لمهارات (الرؤية البصرية – الكشف عن المغالطات) على التوالي وهي معدلات ذات أثر مرتفعة، وبالنسبة لمهارات (الوصول إلي استنتاجات– إعطاء تفسيرات مقنعة – وضع حلول مقترحة) كانت (٠,٧– ٠,٥١– ٠,٥٤)علي التوالي، وهي ذات أثر متوسط، أما مهارات التفكير التأملي ككل كانت(١,٣٣) وهي معدلات ذات أثر مرتفعة.

التفسير:– مما سبق نجد أثر استخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تنمية مهارات التفكير التأملي ككل وبعض مهاراته الفرعية، وقد أرجع الباحث ذلك إلى ما يلي :

- تم تنمية مهارة الرؤيةالبصرية كأحد مهارات التفكير التأملي كنتاج للدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعاليمن خلال تهيئة خبرة التعلم الحقيقي.

- ان استخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي يعتبر تعلم يتيح للطالب إمكانية التعامل مع مصادر المعلومات، وتشجع علي تفاعل الطالب مع المحتوي وبالتالى فهو أكثر تأثيرا فى التفكير التأملي.
- ساعد البحث والإستقصاء وجمع المعلومات وتحليلها وهي أحد ركائز التدريس الحقيقي في تنمية التفكير التأملي لدي الطلاب.
- ساعد تنوع الأنشطة في التدريس الحقيقي علي تنمية مهارة الكشف عن المغالطات وهي أحد مهارات التفكير التأملي.
- ساهم الجانب العملي في التدريس الحقيقي إلي تنمية مهارة الوصول إلي استنتاجات مع أن أثر الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي علي هذه المهارة كان متوسط.
- تعتبرالفائدة الأساسية من الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي هى توجيه التدريس نحو العمق والفهم ، ليتجه التدريس نحو الأصالة بدلاً من التركيز على الحفظ والتذكر وبذلك ساهم في تنمية مهارات التفكير التأملي.

وتتفق هذه النتائج جزئيا مع بعض الدراسات السابقة التي استخدمت برامج واستراتيجيات أخري لتنمية مهارات التفكير التأملي مثل دراسة كل من شادي عبد الحافظ(٢٠١٣)، سهيلة العساسلة (٢٠١٢)وجدي جودة(٢٠٠٩)، Li(2007), Yang&فاطمة عبد الوهاب(٢٠٠٥)، والتي توصلت إلى تنمية مهارات التفكير التأملي من خلال هذه البرامج والاستراتيجيات.

للإجابة عن السؤل الثالث:-والذى ينص على " ما أثر الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي فى تدريس علم النفس في تخفيف الإضطرابات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

قام الباحث بالخطوات التالية للوقوف على:-

أ – نتائج التطبيق القبلى لمقياس الإضطرابات النفسية لدى طلاب الثانوية:

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب مجموعتي الدراسة (الضابطة – التجريبية) في التطبيق القبلي لمقياس الإضطرابات النفسية، وذلك حتى يتثنى حساب قيمة "ت " للفرق بين متوسطات درجات الطلاب في التطبيق القبلي للاختبار وإيجاد دلالة الفروق والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول(٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " ومستوى الدلالة الإحصائية للفرقبين متوسطات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية لدى طلاب الثانويةفي التطبيق القبلي لمقياس الإضطرابات النفسية

الخواص / المقياس	المجموعة الضابطة ن=٣٠		المجموعة التجريبية ن=٣٠		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
الإضطرابات النفسية	٣١,١	١,٤	٣١,٦	١,٥	١,٣١	غير دال

من جدول (٨) يتضح تكافؤ مجموعات الدراسة قبلياً وأن القياس القبلى للمجموعتين الضابطة والتجريبية أظهرت النتائج أنها غير دالة إحصائياً مما يبين– فيما بعد– أثر إدخال المتغير المستقل على المجموعة التجريبية بعد القياس البعدي .

ب – الوقوف على نتائج التطبيق القبلى والبعدي للمجموعة التجريبية لدى طلاب المرحلة الثانوية

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي بين درجات المجموعة التجريبية قبليا وبعديا في مقياس الإضطرابات النفسية، وحساب قيمة"ت" بين متوسطين مرتبطين ومتساويين، وهي الحالة الثالثة من اختبار "ت" كما في الجدول (٩):

جدول (٩)

المتوسط الحسابي وقيمة " ت " ومستوى الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية قبلياً وبعدياً لطلاب الثانوية في التطبيق البعدي لمقياس الإضطرابات النفسية

الخواص / المقياس	م المجموعة التجريبية قبلياً ن=٣٠	م المجموعة التجريبية بعدياً ن=٣٠	قيمة "ت "	مستوى الدلالة
الإضطرابات النفسية	٣١,٦	٥٥,١	١٣,٠٨	دال

ومن الجدول (٩) يتضح أن قيمة"ت" المحسوبة هي(١٣,٠٨)لمقياس الإضطرابات النفسية وهي أكبر من "ت" الجدولية مما يعنى أن الفروق بين التطبيقين ذو دلالة إحصائياً وكذلك بالنسبة لمقياس الإضطرابات النفسية،وهو يؤكد أهمية استخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تدريس علم النفس فيتخفيف الإضطرابات النفسية.

جـ – نتائج التطبيق البعدي لمقياس الإضطرابات النفسيةلدى طلاب المرحلة الثانوية :

قام الباحث بمقارنة نتائج طلاب المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي لمقياس الإضطرابات النفسية حيث تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس الإضطرابات النفسية، وذلك لحساب قيمة " ت " للفرق بين متوسطات درجات التطبيق البعدي لإيجاد مستوى الدلالة الإحصائية ويتضح ذلك من الجدول (١٠):

جدول (١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " ومستوى الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين (الضابطة والتجريبية) لطلاب الثانوية في التطبيق البعدي لمقياس الإضطرابات النفسية

الخواص / المقياس	المجموعة الضابطة ن=٣٠		المجموعة التجريبية ن=٣٠		قيمة "ت "	مستوى الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
الإضطرابات النفسية	٣٥,١	٤,٩	٥٥,١	٣,٣	١٨,٣٤	دال

ومن الجدول (١٠) يتضح أن قيمة"ت" المحسوبة هي(١٨,٣٤) لمقياس الإضطرابات النفسيةوهي أكبر من "ت" الجدولية مما يعنى أن الفرق بين المجموعتين ذو دلالة إحصائياً، وهو يؤكد تفوق أداء المجموعة التجريبية في مقياس الإضطرابات النفسية، ويؤكد أهمية استخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تدريس علم النفس في تخفيف الإضطرابات النفسية.

د- التعرف على فاعلية استخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تدريس علم النفس لتخفيفالإضطرابات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

قام الباحث بحساب فاعلية استخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تدريس علم النفس لتخفيف الإضطرابات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك لطلاب المجموعة التجريبية كما في جدول(١١):

جدول (١١)

متوسط التطبيق القبلى والبعدي ونسبة الكسب المعدل لطلاب المجموعة التجريبية في مقياس الإضطرابات النفسية

الخواص / المقياس	م التطبيق القبلى	م التطبيق البعدي	النهاية العظمى	الكسب المعدل	دلالة الكسب المعدل
الإضطرابات النفسية	٣١,٦	٥٥,١	٦٠	١,٢١	مقبول

ويتضح من الجدول(١١) أن نسبة الكسب المعدل بالنسبة للمجموعة التجريبية في مقياس الإضطرابات النفسيةهي (١,٢١) وهي نسبة مقبولة تربوياً وتدل على وجود كسب ذات دلالة إحصائية لكنه.

هـ- التعرف على حجم الأثر لإستخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تدريس علم النفس لتخفيف الإضطرابات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية

قام الباحث بحساب حجم الأثر لإستخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تدريس علم النفس لتخفيف الإضطرابات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال استخدام معادلة(كارل) لقياس حجم الأثر وكانت النتائج كما في الجدول(١٢):

جدول (١٢)

المتوسط الحسابي البعدي والإنحراف المعياري البعدي وحجم الأثر ودلالته لدى طلاب المرحلة الثانوية

الخواص / المقياس	م التجريبية بعدى	م الضابطة بعدى	ع الضابطة بعدى	حجم الأثر	دلالة حجم الأثر
الإضطرابات النفسية	٥٥,١	٣٥,١	٤,٩	٤,٠٨	مرتفع

يتضح من الجدول (١٢)إن حجم الأثر لإستخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تدريس علم النفس لتخفيف الإضطرابات النفسية لدى طلاب المجموعةالتجريبية كان (٤,٠٨)وهي معدلات ذات أثر مرتفعة.مما يدل على أن إستخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في تدريس علم النفس ذات أثر كبير في تخفيف الإضطرابات النفسية.

التفسير:- وقد ارجع الباحث ذلك إلى ما يلي:

- ان التدريس باستخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعاليجعل الطالب يراجع بعض الأفكار اللاعقلانية ويصحح بعضها مما عمل علي تخفيف بعض الاضرابات الموجودة لديه.
- اعتمد استخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي على التعلم ذى المعنى والذى جعل الطلاب إدراكهم لبعض جوانب تفكيرهم بشكل ذى معنى وليس حفظاً وإستظهاراً فقط ساهم في تخفيف حدة الإضرابات النفسية الناشئة عن قصور في إدراك بعض المتغيرات والتي كانت سبباً في بعض الإضطرابات.
- إذا كانت المدرسة عاملاً من عوامل الإضطراب النفسي عند كثير من الطلاب كما يري **Kauffman**(1977) فإن التعامل العقلاني الإنفعالي عمل علي تغيير كثير من الأفكار اللا عقلانية لدي الطلاب والتي كانت سبباً في الإضطراب النفسي.
- ساهم استخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي في زيادة فرصة التفاعل والحوار واكتساب الخبرات بين الطلاب مما جعل الطلاب يشعرون بالثقة والإستبصار الذاتي أدي ذلك إلي تخفيف الاضطرابات النفسية لديهم.
- كذلك كانت كثرة الأنشطة والتمارين فى الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي مكنهم من مواجهة بعض الافكار والمشاعر السلبية ذات العلاقة بالإضرابات النفسية.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة**Elliott**(1992)،**ChadwicMoriarty**(1994)(2002)، **سهام أبو عيطة**(٢٠٠٢)،

***التوصيات :-**

* البعد عن استراتيجيات التدريس التي تعتمد علي التلقين والإلقاء في التدريس لطلاب المرحلة الثانوية.
* أهمية تعديل الدور الذي يقوم به المعلمون باستخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة، ومنها الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي.
* تضمين مقررات المناهج وطرق التدريس بكليات التربية لإستراتيجيات تدريس تقوم علي التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الإنفعالي كإحدى إستراتيجيات التدريس الحديثة.
* أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة على إستراتيجيات التدريس التي تمكن الطلاب من انتاج المعرفة بدلا من ان يسترجع ما أقر له من معني.
* أهمية الاهتمام بتدريس الإستراتيجيات التي تقوم على تنمية مهارات التفكير التأملي ككل ومهاراته الفرعية المختلفة.
* تنظيم مقررات علم النفس بما يؤدى إلى تنمية مهارات التفكير التأملي.
* أهمية الاهتمام بإستخدام الإستراتيجيات التي تقوم على تخفيف الضغوط الإضطرابات النفسية .
* التوجيهإلي تفاعل المتعلمين ومشاركتهم النشطة فى التعلم بما يساعد على تحقيق الأهداف التعليمية.
* تهيئة مواقف التعلم الحقيقى والتي تبدأ من الأنشطة التى تعتمد على المواقف الحياتية الحقيقية المباشرة إلى الأنشطة التى تعتمد على قيام المتعلم بتوظيف معارفه وأداء مهارات محدده مثل قيامه بحل المشكلات.
* ضرورة تدريب المعلمين علي استخدام اسلوب الاستقصاء أحد اسس التدريس الحقيقي.

الدراسات والبحوث المقترحة:-

بناءً على نتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث بعض الدراسات التي تجيب عن الأسئلة الآتية :-

* ماأثر استخدام التدريس الحقيقي في تنمية مهارات التفكير الناقد وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
* ما اثر استخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي للطلاب المعلمين بشعبة علم النفس على عادات العقل وتقدير الذات لديهم ؟
* ما فاعلية استخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي في تنمية مهارات التفكير الإستدلالى والناقدلدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
* ما فاعلية استخدام الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي في تنمية مهارات التفكير الجمعيوفاعلية الذات لدي طلاب المرحلة الثانوية؟
* ما أثراستخدام برنامج تدريبي قائم على الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي في تنمية مهارات التدريس الفعال لدى الطلاب المعلمين شعبة علم النفس؟

المراجع:

- **أحمد رجائي** (٢٠٠٦): أثر برنامج في النمذجة الرياضية في تنمية استراتيجيات ما وراء المعرفة وسلوك حل المشكلة ومهارات التدريس الإبداعية لدى الطالب المعلم شعبة رياضيات، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة طنطا.
- **احمد فهمى السحيمي**(٢٠٠٢):مدي فاعلية برنامج لتخفيض سلوك العنف لدي طلاب التعليم الثانوي الصناعي،رسالة دكتوراه،معهد الدراسات العليا للطفولة،جامعة عين شمس.
- **اسماء بوعود**(٢٠١٤):الإضطرابات النفسية بين السيكولوجيا الحديثة والمنظور الإسلامي،مؤسسة العلوم النفسية العربية بالجزائر،العدد ٨، ٣٠.
- **جمال عبد الناصر ابو نحل**(٢٠١٠) : مهارات التفكير التأملي في محتوي منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي ومدي اكتساب الطلبة لها،رسالة ماجستير غير منشورة،الجامعة الإسلامية ،غزة ،فلسطين.
- **جيهان احمد العيماوي**(٢٠٠٨):أثر استخدام طريقة لعب الأدوار علي تنمية التفكير التأملي لدي طلبة الصف الثالث الأساسي،رسالة ماجستير،الجامعة الأسلامية ،غزة ،فلسطين.
- **حازم محمود راشد**(٢٠٠٣):فاعلية التدريس التأملي في تنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتلاميذ ثنائي اللغة،مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية ،جامعة عين شمس، المجلد الخامس ،العدد٢٥، ص ص٢٤٦- ٢٩٨.
- **حسن إدريس الصميلي**(٢٠٠٩):فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدي عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية، رسالة دكتوراه ،كلية التربية ،جامعة أم القري.

- **خليفة عبد السميع** (٢٠٠٣): الإبداع وتنمية التفكير الرياضي ، المؤتمر العلمي الثالث: تعليم وتعلم الرياضيات وتنمية الإبداع، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٨- ٩ أكتوبر ، ص ص ٣٥- ٤٤.
- **سناء حامد زهران** (٢٠٠٤):إرشاد الصحة النفسية لتصحيح مشاعر ومعتقدات الاغتراب، القاهرة:عالم الكتب.
- **سهام درويش أبو عيطة**(٢٠٠٢) مبادئ الإرشاد النفسي،عمان ،الأردن:دار الفكر للطباعة والنشر.
- **سهيلة العساسلة،موفق بشارة**(٢٠١٢):أثر برنامج تدريبي علي مهارات التفكير الناقد في تنمية التفكير التأملي لدي طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن،مجلة العلوم الإنسانية، جامعة النجاح،مجلد ٢٦،العدد٧،ص ص ١٦٥٧-١٦٥٨.
- **شادي عبد الحافظ حميد**(٢٠١٣):أثر توظيف اساليب التقويم البديل في تنمية التفكير التأملي ومهارات رسم الخرائط بالجغرافيا لدي طالبات الصف العاشر الأساسي،رسالة ماجستير،كلية التربية ،الجامعة الإسلامية بغزة.
- **شعبان عبدالعظيم أحمد**(٢٠٠٥): فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم النفسية وبعض مهارات التفكير العلمي لدى طلاب المرحلة الثانوية التجارية،رسالة ماجستير،كلية التربية ،جامعة أسيوط.
- **صالح أبو عبادة،عبد المجيد نيازي**(٢٠٠١) الإرشاد النفسي والإجتماعي، الرياض:مكتبة العبيكان.
- **طه عبد العظيم حسين**(٢٠٠٤): الإرشاد النفسي(النظرية ، التطبيق)عمان،الأردن:دار الفكر.
- **عماد حسين عبيد المرشدي**(٢٠١٤):تصنيف الاضطرابات السلوكية والانفعالية، نقلاً عن

http://www.uobabylon.edu.iq/uobcoleges/lecture.aspx?fid=11&lcid=39687

- **فاطمة محمد عبد الوهاب**(٢٠٠٥):فعالية استخدام بعض استراتيجيات ماوراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التاملي والإتجاه نحو استخدامها لدي طلاب الثاني الثانوي الأزهري ،مجلة التربية العلمية،كلية التربية ،جامعة عين شمس، المجلد ٨،العدد ٤ ،ص ص ٣٤١– ٣٨٥.
- **محمد ابراهيم عيد**(٢٠٠٦):مقدمة في الإرشاد النفسي،القاهرة:الأنجلو مصرية.
- **منذر الضامن**(٢٠٠٣):الإرشاد النفسي"أسسه التطبيقية والنظرية"،الكويت:مكتبة الفلاح.
- **وجدي جودة**(٢٠٠٩):أثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب في تدريس العلوم علي تنمية التنور العلمي لطلاب الصف التاسع الأساسي بمحافظة غزة،رسالة ماجستير،الجامعة الأسلامية ،غزة ،فلسطين.

- Atwood ,Virginia. A. and William .W .Wilen (1991) ." Wait Time and
Effective social Studies Instruction: What Can
Research in Science Education Tell Us?"Social
Education ,55,no 3 ,pp 179 - 181.

- Barnes, M., & Barnes, L.,(1989)Observations Related to Teacher
Concept Formation in– on In– service Setting,
Emphasizing Question Asking Behavior, the Annual

Meeting of the National Association for Research in

Science Teaching , San Francisco ,CA ,April.

- Center on Organization and Restructuring of Schools ,Madison ,WI.

(1993). " Grafting Authentic Instruction ".(ERIC Document Reproduction Service no. ED 378 694).

- Chadwick,P,D(1994):Examining specific cognitive change in cognitive

thearapy for depression: A controlled case

Experiment,Journal of Cognitive Psychotherapy: an

International Quartrly.vol.8,no1,pp54

-D Agostino , Jerome. (1996)." Authentic Instruction and Academic

Achievement in Compensatory EducationClassrooms ".

Studies in Educational Evaluation ,22,no . 2,pp 139-155.

-Elliott, J,E(1992):Compensatory Buffers.Depression,and irrational

beliefs. Journal of Cognitive Psychotherapy: an

International Quartrly.vol.6,no3,pp278

-Goddard, Roger D (2000): collective Teacher Efficacy: Its Meaning, Measure and Impact on Student

-Internet (1) (2002).Criteria for Schools of Authentic and Inclusive
Teaching and Learning, Website ;Http://www.wcer.wise.edu/riser/criteriay.20text.

-Holme's, F(1998):Education Teacher for Higher Order Thinking Theory
intoPractice,J. of Creative Behavior,Vol.37(3).

-Kember,David (1999):Determining level of reflection thinking
from students, written journals using A coding
schema based on the work of mezirow, International
Journal of Lifelong Education, Vol.18,no.1,pp3-18.

-Lau, s., & W. Li, (1996): Peer Status and Perceived Creativity:
Children Viewed by Peer and Teacher as Coreative?"
Creativity Research Journal. Vol. 9, No. 4, pp. 347-352.

-Li, H & Yang, Y(2007):The Effectiveness of Web Quest on Elementary
School Students Higher-Order Thinking Learning
Motivation , and English Learning Achievement. In
Proceedings of World Conference on Educational
Multimedia,Hypermedia and

Telecommunications,Chesapeake.

- Lewis .Arther and David Smith .(1993). "Dinning Higher Order

Thinking " .THeory into Practice ,32 , no . 3 , pp 131 – 137.

-Moriarty,D(2002):Effects of disputation strategies in rational emotive

therapy (REBT) on the treatment of depression, Journal of Clinical psychology AAT,3041340,541

-Newmann,Fred .M..(1990) ." Higher Order Thinking in Teaching Social

Studies: a rational for the assessment of classroom thoughtfulness " . J. Curriculum Studies ,22, no. 1 . pp 41 - 56 .

-Newmann ,Fred.M. and Gary .G .Wehlage. (1993). Five Standards of

authenticInstrution " , Educational Leadership ,50 ,no .7 ,pp 8-12.

-Newrnann ,Fred -M ; Helen m.Marks and Adam. Gamoran. (1996).

"Authentic Pedagogy and Student Performance", American Journal of Education , 104, no 4 , pp 280 – 312.

-Norton, Janet Lynn(1994):Creative Thinking and Locus of Control as
Reflective Thinking in Preservice Teachers.
www.Eric.edu.
-Schoon,D.A(1987):Educatuonal Leadership Reflective practitioner
Prefessional Think In a Action,London,Smith.
-Wallen,R;DiGiuseppe,&Dryden,A(1992):A practitioners Guide: Rational
Emotive Therapy.N.T,Oxford University Press,Oxford.S

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بمدينة الجبيل الصناعية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المديرين والوكلاء، بالإضافة الى الكشف عن الفروق الإحصائية حول مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بمدينة الجبيل الصناعية بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل من وجهة نظر عينه الدراسة.

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس بمدينة الجبيل الصناعية والبالغ عددهم (٢٤) مديراً، وكذلك من جميع الوكلاء في المدارس الثانوية والبالغ عددهم (٥٢) وكيلاً وفقاً للإحصائيات العامة لإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة للعام الدراسي ١٤٣٦هـ/ ١٤٣٧هـ. وقد تم توزيع أداة الدراسة وهي الاستبانة تحتوي على قائمة الممارسات الأخلاقية بأسلوب الحصر الشامل، وذلك لمحدودية المدارس بمدينة الجبيل والبالغ عددها (٢٥) مدرسة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مدى التزام معلمي التربية الاسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل جاءت بدرجة متوسطة، وجاء محور علاقة المعلم بزملائه في المرتبة الاولى بدرجة التزام كبيرة ، وفي الترتيب الثاني جاء محور علاقة معلم التربية

الإسلامية بطلابه، وكانت درجة الالتزام كبيرة، والمرتبة الثالثة جاء محور علاقة معلم التربية الإسلامية بمجتمعه بدرجة التزام متوسطة، وفي الترتيب الرابع جاء محور علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه بدرجة التزام متوسطة، وفي الترتيب الخامس: محور علاقة معلم التربية الاسلامية بمهنته بدرجة التزام متوسطة.

وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بعدة توصيات منها: الاستفادة من التقنيات الحديثة في نشر ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم، والتي تساهم في التزام في زيادة المعلم بهذا الميثاق. وإصدار دليل إجرائي يفسر ويشرح للمعلمين مواد هذا الميثاق وطرق وأساليب تطبيقه في الميدان التربوي، والتأكيد على كليات التربية المعنية بإعداد المعلمين وتأهيلهم بإيجاد برامج ومناهج ومقررات دراسية تسهم في رفع الوعي المهني، وتحقق التزام المعلمين بأخلاقيات مهنة التعليم

Abstract

The study aims at understanding to what extent teachers of Islamic education in Jubail Industrial City are committed to their teaching profession from the perspective of managers and deputies and the study sample through the presentation of the statistical differences.

The results of the study showed that teachers of Islamic education in the city of Jubail are moderately committed to their teaching profession.

The study population consisted of all school principals in Jubail Industrial City totaling consists of (24) as director, as well as from all the agents in the secondary schools, totaling (52) an agent according to the general statistics of the Department of Education in the city of Mecca for the academic year 1436 AH / 1437 e. The

distribution of a questionnaire study tool contains a list of ethical practices in a manner comprehensive inventory, and that the limited schools in Jubail of (25) School.

In the first position appears the aspect representing the relationship between the teacher and his colleagues with a high degree of commitment. The aspect dealing with the relationship between the teacher and his students comes in the second position with a high degree of commitment too. In the third position, with a moderate degree of commitment, appears the aspect covering the relationship between the teacher of Islamic education and his community.

The aspects representing the relationship between the teacher of Islamic education and his managers and the one dealing with the relationship between the teacher of Islamic education and his profession ranked fourth and fifth respectively with a moderate degree of commitment.

In the light of the findings, the study recommended a number of suggestions including: use of modern technologies in the dissemination of the Charter of teaching profession ethics which contributes to the increase of the teacher's degree of commitment to the Charter. The issuance of a procedural guide which explains and interprets the Charter's articles and show how to implement it the field of education. Place emphasis on colleges of education that prepare and rehabilitate teachers to create programs and curricula that

contribute to raising professional awareness, and check teachers' commitment to the ethics of the teaching profession.

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين القائل في محكم التنزيل (وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُقٍ عَظِيمٍ) سورة القلم: ٤، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين القائل (إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق) (البخاري، ١٩٨٩، ٣٧٣)، وعلى آله وصحبه أجمعين.

أما بعد

فإنه مما لا يخفى على أحد الأثر القوي للأخلاق الحسنة في ترابط المجتمعات وتطورها، ولذا فإن الإسلام الحنيف اهتم بها اهتمامًا كبيرًا وأولاها رعاية فائقة، ويظهر هذا جليًا لمتتبع الآيات والأحاديث الواردة في هذا الباب، ولعل الأخلاق المتصلة بالمهنة هي جزء من الأخلاق العامة التي ينبغي أن يتحلى بها المسلم.

وتظهر أهمية أخلاقيات المهنة وفي مقدمتها مهنة التعليم في هذا العصر الذي تطورت فيه الوسائل التكنولوجية المختلفة التي أدخلت إلى المجتمع أخلاقًا تخالف تعليم الشريعة.

وإذا كانت المواثيق الأخلاقية للمهنة ضرورة لكل فرد يعمل في مهنة ما، فإنها أكثر أهمية وضرورة وحاجة لمن يعمل في مهنة التعليم وذلك بسبب خطورة هذه المهنة التي تهدف إلى بناء شخصية الإنسان بأبعادها العقلية والوجدانية والنفسية والجسمية كافة فضلاً عن أهمية الدور الذي يؤديه المعلم في المؤسسة التربوية حيث تمتد آثار تربيته وتعليمه للطلبة إلى أجيال عديدة (الخبزاني، ٢٠٠٩،ص ٢).

ومهنة التعليم تحتل مكانة متقدمة بين المهن، بل هي من أشرفها، وتعتبر الأخلاق منطلقًا مهمًا لحياة المجتمعات ووظائفها ومهنها، إذ تستند كل مهنة إلى أخلاقيات تنظم السلوك لمنسوبي المهنة، بل إن الأخلاق تمثل القاسم المشترك بين المهن المختلفة في المجتمع، إذ لا تخلو مهنة من المهن من الضوابط الأخلاقية التي تحكم تصرفات أفرادها، لأن الأخلاق تتأثر بالإطار الفكري والمستوى الحضاري الذي يعيشه المجتمع (سلوم وجمل، ٢٠٠٩، ص٣٤١).

ويعتبر الاهتمام بالمعلم وتنميته وتأهيله انعكاس لأهمية الدور الذي يقوم به في العملية التعليمية، هذا الدور الذي يؤكد أن المعلم هو المحور الأساسي والرئيسي والذي لا غني عنه في العملية التعليمية.

ويعتبر المعلم قدوة ومثل أعلى للطالب ولهذا لابد للمعلم أن يطبق كل ما يقوله وإلا اهتزت صورة المعلم في نظر الطالب وأصبح غير موثوق به، وإذا لم يستطع تنفيذ ما يقوله بين السبب لطلابه (الكحلوت، ٢٠٠٧م، ص:٩١)، وبما أن المعلم قدوة لطلبته فهم يقلدونه في كل حركاته وسكناته فالمعلم يجب أن يظهر أمام طلبته بمظهر لائق به وبالعمل الذي يقوم به (ابن جماعة:٢٠٠٢:٣٩).

ومن واجب المعلم متابعة التلاميذ متابعة لا تتعلق بالحفظ والفهم للقيمة الأخلاقية موضوع الدرس وإنما العمل على ترسيخ هذه القيم في أذهانهم؛ لتصبح قيمة أخلاقية صحيحة ذات تأثير ايجابي عليه وعلى مجتمعه .

ولم يعد دور المعلم تلقين المعلومات والمعارف، بل أصبح من أهداف مهنة التعليم بناء سلوك المتعلم وتغييره وتعديله بحسب ظروف المتعلمين عقليًا ونفسيًا وبدنيًا واجتماعيًا وثقافيًا.

إن التزام المعلم بأخلاقيات مهنة التعليم يسهم في جعله أكثر حبًا وإقبالاً على مهنته وأكثر انتماءً لمجتمعه وأكثر قدرة على التكيف معه، كما أنها تساهم أيضا في تكوين شخصيته والارتقاء بمستواه وجعله أكثر قدرة على القيام بمسؤولياته وواجباته المنوطة به على أكمل وجه، كما أنها تجعله نموذجًا وقدوة لطلبته في سلوكه وتصرفاته (اللقاني، ٢٠٠٧)؛ فالسمات الشخصية الإيجابية والمتميزة للمعلمين تنطبع على سمات التلاميذ وتؤثر بصورة إيجابية على سلوكياتهم (كتش، ٢٠٠١) .

وتأسيسًا على ما سبق، جاءت هذه الدراسة، لتبين مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم، بهدف التعرف على نقاط القوة من أجل تعزيزها، والتعرف على نقاط الضعف من أجل معالجتها.

مشكلة الدراسة:

تمثل الأخلاق الركيزة الأساسية لنجاح أي مجتمع من المجتمعات في جميع شؤون الحياة، الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وهذا الأمر لن يتحقق إلا إذا التزم أفراد المجتمع بالأخلاق الصحيحة، وإذا كانت الأخلاق هامة في جميع مناحي الحياة، فإن أهميتها تتضاعف في مجال العمل التربوي.

فقد أكدت (جاب الله، ٢٠٠٦، ص٤٢٨) على أهمية الأخلاقيات في عصر العولمة، والافتقار إليها ربما يوقع في كارثة، وإذا لم تتنبه مدارسنا إلى ذلك فإننا نخرّج متعلمين يجيدون ممارسة كل شيء إلا ما هو أخلاقي.

وأشار (الغامدي ودهيش، ٢٠٠٥) إلى ضعف وعي المعلم بمهام ومسؤوليات مهنته، وبينت (الفالح، ٢٠٠٧) وجود بعض القصور في اتجاهات المعلمين نحو أخلاقيات مهنة التعليم، وأن هناك اهتمامًا عالميًا متزايدًا في تأكيد أهمية امتلاك الفرد لأخلاقيات المهنة.

وأخلاقيات مهنة التعليم تعد من الضروريات القصوى التي تضبط سير العملية التربوية والتعليمية من الخروج عن أهدافها، لذا نجد العناية الكبيرة بمواثيق أخلاقيات مهنة التعليم بسبب خطورة هذه المهنة التي تهدف إلى بناء شخصية الإنسان.

وقادة العمل التربوي ومفكروه يؤكدون على أن المعلم هو العنصر الفاعل في تحقيق الأهداف التربوية؛ فأي برنامج مخطط لتربية النشء لا يغني عن مقدرة المعلم، ولا فائدة منه إذا لم يسعى المعلم لتنفيذه بعلمه وخبرته ومهاراته، ويؤكد (الصايغ، ١٤٢٤، ٢١) على أن العبء الأكبر من تحقيق أهداف التعليم يقع على عاتق المعلم.

ويشير (الغامدي، ٢٠٠٧، ص ٧٠) إلى أن الباحثين في الميدان التربوي يرون مظاهر القصور في الاهتمام بأخلاقيات مهنة التعليم حيث ظهرت بعض السلبيات والمشكلات التربوية، ومنها عدم إلمام المعلم برسالة التعليم المتمثلة في إعداد الناشئة للحياة وضعف عناية المعلم بتنشئة الجانب الخلقي لدى طلابه، وندرة وجود المعلم القدوة الذي يستطيع التأثير في طلابه تأثيرًا إيجابيًا.

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 الثابت أن أقل من ١% من العاملين في مجال التربية ينخرط في سلوكيات مخالفة أخلاقيًا مقابل ٦% من غيرهم من الأفراد في مجالات أخرى، فالدور الذي يقوم به المعلم في تربية الاجيال وتنشئته لا يمكن لأحد منا أن ينكر أهميته وخاصة في ضوء الانتشار الواسع لمظاهر العولمة والانفجار المعرفي.

وقد أخذت بعض صور الاختلال الأخلاقي تظهر – في المؤسسات التربوية– كاشفة النقاب عن أداء لم يعد بالمستوى المطلوب لبعض المعلمين، فهناك تأخر عن الدوام، وهدر لوقت الدرس، وعدم الحرص على الأموال العامة، وضعف في التحصيل الدراسي لطلبتنا، وضعف في الانتماء لهذه المهنة، بسبب غياب أخلاقيات مهنة التعليم والفهم الصحيح لها (حمادات، ٢٠٠٦).

والمعلم بوجه عام ومعلم التربية الإسلامية بوجه خاص يعتبر قائدًا تربويًا واجتماعيًا، يجب عليه أن يقوم بمسؤوليات مختلفة تجاه طلابه وتجاه مجتمعه، حتى أن المجتمع ينظر إليه على أنه قدوة لهم ولأبنائهم، ولذا كان لزامًا على معلم التربية الإسلامية تمثل الأخلاق الإسلامية في جميع تصرفاته، سواء في تعامله مع طلابه، أو مع مجتمعه، أو مع زملائه، وحيث أن الباحث لمس ضعف التزام بعض معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم، فقد جاءت هذه الدراسة لمحاولة الكشف عن مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم.

أسئلة الدراسة:

١. ما مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل ؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ووكلائها لمدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل الصناعية ؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بمدينة الجبيل الصناعية بأخلاقيات مهنة التعليم، ومدى وجود هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ووكلائها لمدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل الصناعية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذا الدراسة في الآتي :

(أ): الأهمية النظرية:

١. إن أهمية الموضوع تكمن في ارتباطه بالأخلاق؛ إذ أن بقاء أي مجتمع وتطوره وأمنه يعتمد في أساسه على مستوى أخلاق أفراد مجتمعه، والتربية والتعليم من المجالات الهامة التي يجب أن تعنى بهذا الجانب من خلال غرس القيم الخلقية في نفوس المتعلمين، وهذا لن يتأتى إلا إذا كان المعلم قدوة لطلابه في ذلك.
٢. الدراسة تفتح المجال لدراسات مستقبلية مشابهة يتم فيها تناول الموضوع من جوانب مختلفة، ولتخصصات أخرى.

(ب): الأهمية العملية:

١. من المؤمل أن تساعد الدراسة الحالية القائمين على مهنة التعليم وبرنامج التربية العملية على اعادة النظر في نظام اعداد المعلمين قبل واثناء الخدمة والوقوف على ما من شانه التأثير على جودة الاعداد والتدريب.
٢. من المؤمل أن يستفيد من الدراسة الحالية معلمو التربية الإسلامية، وذلك من خلال معرفة مدى التزامهم بأخلاقيات مهنة التعليم كما يراها غيرهم، مما قد يكون سببًا في تحفيزهم نحو تطوير أنفسهم ومعالجة جوانب القصور لديهم، ليصبحوا أكثر التزامًا بتلك الأخلاقيات، مما ينعكس بالإيجاب على مهامهم وواجباتهم التربوية.
٣. الدراسة تفيد كليات التربية التي تقوم بإعداد المعلمين، من أجل تضمين القيم الخلقية في المقررات التي يقدمونها لطلابهم.

٤. تبصير مديري المدارس ووكلائها بواقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأخلاقيات مهنة التعليم؛ لاتخاذ الاجراءات المناسبة التي تعين المعلمين على تحسين أداءهم لتتناسب مع المستوى المأمول.
٥. ويستفيد من هذه الدراسة أيضاً: الباحثون التربويون من خلال نتائجها والأدوات المستخدمة فيها.

مصطلحات الدراسة :

- **الالتزام (Commitment):**

"لزم الشيء لزومًا ثبت ودام وكذا من نشأت عنه وحصل منه، ويقال لزمه العمل بمعنى داوم عليه" (مصطفى، ١١٩٨٦، ٨٢٣).

والالتزام في هذه الدراسة تعني مداومة التزام معلمي التربية الإسلامية بمدارس الهيئة الملكية بمدينة الجبيل الصناعية بأخلاقيات مهنة التعليم.

- **الأخلاق (Ethics):**

الأخلاق " مجموعة القيم والسلوكيات والتصرفات التي تصدر عن الفرد ويتقبلها المجتمع، بحيث لا تتعارض مع عاداته وتقاليده وفلسفته ومعتقداته الدينية والفكرية " (حمادنة، ٢٠١٣، ٣٠).

- **أخلاقيات المهنة (Occupational Ethics):**

هي " المبادئ والمعايير التي تعد أساسًا لسوك أفراد المهنة المستحب، والتي يتعهد أفراد المهنة بالتزامها"(الحياري وعبدالحميد، ١٩٨٥، ٩). وعند (السعود وبطاح، ١٩٩٦، ٣٠٣) " مجموعة أصول وقواعد يتواضع أتباع المهنة على ضرورة الالتزام بها حفاظًا على مستوى المهنة ورفعًا لشأنها ".

- **أخلاقيات مهنة التعليم (Ethics of Education):**

هي " السجايا والسلوكيات الفاضلة التي يتعين أن يتحلى بها العاملون في حقل التعليم العام فكرًا وسلوكًا أمام الله ثم أمام ولاة الأمر وأمام أنفسهم والآخرين وترتب عليهم واجبات أخلاقية " (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، ٧).

وهي في هذه الدراسة تعني السلوكيات الفاضلة والسجايا الحميدة التي يتعين على معلم التربية الإسلامية بمدارس مدينة الجبيل الصناعية أن يتحلى بها فكرًا وتطبيقًا.

- **معلم التربية الإسلامية (Teacher of Islamic Education):**

نعني به في هذه الدراسة المعلم الذي يقوم بتدريس مقررات التربية الإسلامية في جميع مراحل التعليم العام الابتدائي والمتوسط والثانوي.

- **مدير المدرسة (School Principal):**

هو القائد التربوي والمشرف على تنفيذ السياسة التعليمية داخل مدرسته.

- **وكيل المدرسة (School Deputy):**

هو القائد الثاني في المدرسة والقائم بأعمال مدير المدرسة في حالة غيابه بالإضافة إلى مهامه الإدارية والتربوية المتعددة.

حدود الدراسة:

نظراً لأهمية بيان حدود الدراسة وتوضيحها للوقوف على الأمور التي تناولتها، وعملت في إطارها، فقد اقتصر تطبيق أدوات هذه الدراسة ضمن الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصر تطبيق أدوات الدراسة على قائمة من الممارسات الأخلاقية وعددها ٧٢ فقرة.
- **الحدود الزمانية:** طبقت أداة الدراسة على عينة الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي : ١٤٣٥/١٤٣٦هـ.
- **الحدود المكانية:** طبقت ادوات الدراسة على مدارس مدينة الجبيل الصناعية للبنين بمراحلها الثلاث (الابتدائية والمتوسطة والثانوية).
- **الحدود البشرية:** طبقت ادوات الدراسة على عينة الدراسة المتمثلة في مديري المدارس ووكلائها.

الدراسات السابقة

بحثت العديد من الدراسات المحلية والعربية والاجنبية بموضوع أخلاقيات مهنة التعليم من عدة محاور، والتي سأعرضها أدناه:

أجرى نزال (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى معرفة أخلاقيات مهنة التربية والتعليم في ضوء الفكر الإسلامي ومدى التزام المعلمين بها من وجهة نظر المديرين والمشرفين في فلسطين وأثر كل من متغير الجنس، والمركز الوظيفي، والتأهيل التربوي، والمؤهل العلمي، والتخصص الاكاديمي، وسنوات الخبرة، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٥) مديرًا ومشرفًا تربويًا، وطور الباحث استبانة تكونت من (٩٠) فقرة وزعت على خمسة أبعاد، وأظهرت النتائج أن التزام المعلمين بأخلاقيات مهنة التربية والتعليم في ضوء الفكر الإسلامي من وجهة نظر المديرين والمشرفين كانت بدرجة كبيرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المديرين والمشرفين تعزى إلى متغير التأهيل التربوي على مجالي العلاقة مع الطلبة، والعلاقة مع الإدارة، لصالح المؤهلين تربويًا.

وأجرى الهباهبة (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى قياس مدى التزام معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية التربية والتعليم بعمان الأولى بالمبادئ الخلقية كما وردت في القرآن الكريم، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٥) معلمًا ومعلمة، وطور الباحث استبانة تكونت من (٧٤) فقرة وزعت على ستة مجالات، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة التزام معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية التربية والتعليم بعمان الأولى بالمبادئ الخلقية كانت بدرجة كبيرة، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث في مجال الأخلاق الذاتية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية التربية والتعليم بعما الأولى بالمبادئ الخلقية، كما وردت في القرآن الكريم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وأجرى الخليل (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى معرفة درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا التزام أخلاقيات مهنة التعليم، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلم ومعلمة في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة اربد، وطور الباحث استبانة تكونت من (٨٠) فقرة وزعت على ثلاثة أبعاد هي: البعد المعرفي لمهنة التعليم، والبعد

السلوكي، والبعد الأخلاقي، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم كانت بدرجة عالية، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) تعزى إلى متغيرات سنوات الخبرة، والحالة الاجتماعية، وطبيعة المسكن، وعدد أفراد الأسرة، والمؤهل العلمي، والدخل السنوي. وأظهرت كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع أبعاد الدراسة تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث، ومتغير التنشئة الاجتماعية لصالح بيئة القرية، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية على البعد المعرفي، والبعد الأخلاقي تعزى إلى متغير بيئة التنشئة الاجتماعية.

وأجرى سيفات (Cevat, 2002) دراسة سعت إلى تحديد مستوى التزام المعلمين بالمدرسة وبمهنة التعليم، وبالعمل الوظيفي، وبالعمل الجماعي. تكونت عينة الدراسة من (٤٥٠) معلما واعتمد على مقياس ثلاثة مقاييس مختلفة لقياس الالتزام بالعمل الوظيفي، وقد أشارت النتائج إلى أن التزامهم بالمدرسة كان متوسطا بينما كان التزامهم بالعمل التعليمي وبمهنة التعليم والعمل الجماعي عاليا.

وأجرى زينغ وهوي (Zheng & Hui, 2005) دراسة سعت إلى تحليل رؤى المجتمع الصيني لأخلاقيات المعلم والعوامل المؤثرة فيها. حيث اعتمد الباحثان المنهج المسحي من خلال بناء استبانة وزعت على عينة مكونة من ١٩٥ فردا، حيث اشارت النتائج الى رضى تام بنسبة ٢.٦% عن أخلاقيات المعلم الصيني، في حين أظهرت النتائج رضى ٥٥% من أبناء المجتمع المحلي عن أخلاقيات وسلوكيات المعلم مما يعني تمتع المجتمع الصيني بنظرة ايجابية نحو المعلم. وتعتبر شخصية المعلم وتمتعه بالهيبة المطلوبة من اكثر العوامل المؤثرة على ادائه لوظيفته. وقد اشار ما نسبته ٨٨% من عينة الدراسة الى امكانية اعتبار المعلم الصيني قدوة لغيره في قيمه واخلاقياته وسلوكياته.

وأجرى هاي (High, 2006) دراسة هدفت إلى تحديد المبادئ الأخلاقية الهامة التي يجب أن يمتلكها القادة التربويون وينصف بها سلوكهم من وجهة نظر من لديهم رغبة في القيادة التربوية أو يعلمون بها أو لهم علاقة بها، واستخدم الباحث أسلوب دلفي لتحديد المبادئ الأخلاقية الهامة للقادة التربويين، وأظهرت نتائج الدراسة أن من أبرز المبادئ الأخلاقية للقادة التربويين التفكير الناقد الذي يشمل عدة مبادئ منها السمات الخلقية والسلوك الأخلاقي كأهم

مبدأ أخلاقي للقادة التربويين، كما أظهرت الدراسة أيضًا أن هناك قصورًا في التركيز على تعليم الأخلاق في برامج التدريب والتعليم، وقصورًا في ممارستها من قبل القادة التربويين الذين هم في الميدان.

وأجرى بني خالد (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى معرفة درجة التزام التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية. وتكونت عينة الدراسة من (١٦١) مديرًا ومديرة، وطور الباحث استبانة تكونت من (٦٠) فقرة وزعت على خمسة مجالات، وأظهرت نتائج الدراسة أن التزام المديرين ومساعديهم بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية كانت متوسطة في مجالات العلاقة بالمعلمين، والعلاقة بالطلبة، والعلاقة بالمجتمع المحلي، ومرتفعة في مجال العلاقة بالمهنة، ومجال الالتزام بالقوانين والأنظمة والتعليمات، أما درجة التزام المشرفين التربويين فكانت مرتفعة لجميع مجالات الدراسة، باستثناء مجال العلاقة بالمجتمع المحلي، حيث كانت متوسطة، وأظهرت كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام المديرين ومساعديهم بأخلاقيات مهنة التعليم تعزى إلى الجنس، لجميع مجالات الدراسة باستثناء مجال العلاقة بالمعلمين، والعلاقة بالمهنة، وكانت النتيجة لصالح الإناث، وعدم وجود فروق تعزى إلى المؤهل العلمي لجميع مجالات الدراسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة في جميع مجالات الدراسة باستثناء مجال العلاقة بالطلبة، وكانت النتيجة لصالح من خبرتهم من ٥-١٠ سنوات.

وأجرى كيسير (Kieser, 2009) دراسة سعت إلى تقصي درجة شيوع الجو الاخلاقي في البيئة المدرسية من وجهة نظر الطلبة انفسهم حيث اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث قام ببناء استبانة مكونة من (٣٨) فقرة موزعة على خمسة مجالات مختلفة، وقد شملت عينة الدراسة (١٠٥) من طلاب الصفوف الخامس والسادس الاساسي في مدرستين الاولى حكومية والثانية خاصة. حيث دلت النتائج على شيوع اجواء ايجابية في كلا المدرستين، لان المدرسة الناجحة هي تلك التي تعمل على خلق اجواء ايجابية في العلاقات المتبادلة بين المعلمين انفسهم او بين الطلبة انفسهم او بين الطلبة والمعلمين. ولا يوجد علاقة بين للوضع الاقتصادي للبيئة المحيطة بالمدرسة والجو الايجابي والاخلاقي السائد في تلك المدرسة.

وأجرت العبد العزيز (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى بيان مدى التزام معلمات المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المديرات والمعلمات في ضوء بعض المتغيرات. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٢) مديرة ومعلمة اختيرت عشوائيًا. وطورت الباحثة استبانة تكونت من (٧٦) فقرة وزعت على أربعة محاور، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المديرات والمعلمات حول مدى التزام المعلمات بأخلاقيات مهنة التعليم بالنسبة للمجالات الأربعة المتمثلة في : علاقة المعلمة بالطالبة، وعلاقة المعلمة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي، وعلاقة المعلمة بالإدارة المدرسية، وعلاقة المعلمة بزميلات المهنة. وكان الالتزام من وجهة نظر المديرات عاليًا. وجاء مجال علاقة المعلمة بزميلات المهنة في المرتبة الأولى من وجهة نظر المعلمات، بينما جاء في المرتبة الثانية من وجهة نظر المديرات، وجاء مجال علاقة المعلمة بالطالبات في المرتبة الأخيرة من وجهة نظر المديرات، بينما جاء في المرتبة الثالثة من وجهة نظر المعلمات، وجاء مجال علاقة المعلمة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي في المرتبة الأولى من وجهة نظر المديرات، بينما جاء في المرتبة الرابعة من وجهة نظر المعلمات، وجاء مجال علاقة المعلمة بالإدارة المدرسة في المرتبة الثالثة من وجهة نظر المديرات، بينما جاء في المرتبة الثانية من وجهة نظر المعلمات. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية على المجالات الفرعية، وعلى المقياس ككل تعزى إلى متغير الجنس، والمركز الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وأجرت الحديد (٢٠١١) دراسة هدفت إلى معرفة درجة التزام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر مديري مدارسهم في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (١٤٨) مديرًا ومديرة، وطورت الباحثة استبانة تكونت من (٥٧) فقرة وزعت على أربعة مجالات، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة التزام معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر مديري مدارسهم كانت بدرجة متوسطة. وأظهرت أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة التزام معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بأخلاقيات المهنة تعزى إلى متغير الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في الإدارة، وفي كل مجال من مجالات الإدارة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخبرة لصالح من خبرتهم ٥ سنوات فأقل.

وأجرى الحمادنة (٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى التزام مشرفي اللغة العربية في مديريات تربية المفرق بأخلاقيات مهنة الاشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين، ومعرفة أثر كل من متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس، والتفاعلات الثنائية بين تلك المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (١١٤) معلمًا ومعلمة، وطور الباحث استبانة تكونت من (٥١) فقرة وزعت على ثلاثة مجالات. وكان من نتائج الدراسة: جاء مجال علاقة مشرف اللغة العربية بالمهنة نفسها في المرتبة الأولى، كما جاء مجال علاقة مشرف اللغة العربية بمعلمي اللغة العربية في المرتبة الثانية، وجاء مجال علاقة مشرف اللغة العربية بالمجتمع المحلي وأولياء الأمور في المرتبة الثالثة، وكان تقدير المعلمين لمدى التزام مشرفي اللغة العربية بأخلاقيات الإشراف التربوي بدرجة متوسطة على جميع المجالات. وأظهرت الدراسة أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a=0.05) في تقديرات المعلمين لمدى التزام مشرفي اللغة العربية بأخلاقيات مهنة الإشراف التربوي تعزى إلى جنس المعلم، أو مؤهله العلمي، أو سنوات الخبرة، أو التفاعلات الثنائية بين تلك المتغيرات.

وأجرى حمادنة (٢٠١٣) دراسة بعنوان: درجة التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها في مديريات التربية والتعليم لمحافظة المفرق، وقد هدفت الدراسة إلى تعرف درجة التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها في مديريات تربية المفرق أخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري ومديرات مدارسهم، كما سعت إلى معرفة أثر كل من متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في الإدارة، والمنطقة التعليمية، وأثر التفاعلات الثنائية بين تلك المتغيرات في تقدير درجة التزام معلمي اللغة العربية بأخلاقيات مهنة التعليم، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لإجراء الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من _١٤٢) مديرًا ومديرة، منهم (٧٠) مديرًا و(٧٢) مديرة ممن يعملون في مديرات التربية والتعليم بمحافظة المفرق اختيروا عشوائيًا، وقد صمم الباحث استبانة لجمع المعلومات تكونت من (٧١) فقرة موزعة على خمسة مجالات، وكان من أبرز نتائج الدراسة: عدم وجود فروق ذات ذلالة إحصائية على مستوى (a = 0.05) في تقديرات مديري المدارس ومديراتها لدرجة التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم تعزى إلى جنس المدير، أو إلى مؤهله العلمي، أو إلى سنوات خبرته في الإدارة المدرسية، أو إلى التفاعلات الثنائية بين تلك المتغيرات على المقياس الكلي، وعلى المجالات الفرعية.

وسعت دراسة الزعبي، (٢٠١٣) بعنوان: " درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت " إلى تعرف درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت. ولتحقيق هدف الدراسة بنيت استبانة وزعت على عينة الدراسة المكونة من (١١٣) طالبة متدربة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم في مجالات الدراسة الستة كانت عالية. وأشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم، تعزى لمتغير الخبرة العملية في مجالين هما: مجال أخلاقيات المعلمة المتعاونة تجاه زميلاتها في العمل، وتجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي، وكانت لصالح ذوات الخبرة العملية التي تزيد عن عشر سنوات. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام المعلمة المتعاونة بأخلاقيات مهنة التعليم بحسب متغير المستوى الأكاديمي.

التعليق على الدراسات السابقة :

في ضوء ما جاء في هذه الدراسات وغيرها، حول أخلاقيات مهنة التعليم، يمكن القول أن الباحث استفاد من الإطار النظري الذي احتوته هذه الدراسات في كتابة الإطار النظري لهذه الدراسة، وكذلك استفاد منها في صياغة أهداف الدراسة، وبيان أهميتها، واختيار العينة، ومنهج الدراسة، وفي إعداد الاستبانة سواء في المجالات أو حتى العبارات التي احتواها كل مجال، ونتيجة لعدم وجود دراسة تتناول معلمي التربية الإسلامية، ولا سيما مدارس مدينة الجبيل الصناعية في مجال أخلاقيات مهنة التعليم، فقد برزت الحاجة الى إجراء هذه الدراسة.

منهج الدراسة :

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بمدينة الجبيل الصناعية بأخلاقيات مهنة التعليم، بمدينة الجبيل من وجهة نظر المديرين والوكلاء، بالإضافة الى الكشف عن الفروق الإحصائية حول مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بمدينة الجبيل الصناعية بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل من وجهة نظر عينه الدراسة التي قد تُعزى إلى المدرسة، والوظيفة، والمؤهل العلمي، ولتحقيق تلك الأهداف فقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يُعتبر المنهج المناسب بالدراسة الحالية، والذي أشار له عبيدات

(٢٠١٤م، ٢٤٣)، لأنه يقوم بوصف ما هو كائن وتفسيره وتحديد الظروف والعلاقات التي توجد في الواقع، وتحديد الممارسات الشائعة أو السائدة فيه؛ وأضاف أبو علام (١٩٩٩م: ٢٦٠) بان المنهج الوصفي يقدم تصوراً دقيقاً لواقع الحياة، يهدف الى وضع مؤشرات وبناء تنبؤات مستقبلية، ومحاولة توضيح مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بمدينة الجبيل الصناعية بأخلاقيات مهنة التعليم. بمدينة الجبيل من خلال المحاور الخمسة والوصول للمقترحات التي تزيد من مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بمدينة الجبيل الصناعية بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل، من خلال معرفة الواقع الحقيقي لمدى الالتزام وبالتالي وصفها وتحليلها والخروج باستنتاجات وتوصيات.

مجتمع وعينة الدراسة

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس بمدينة الجبيل الصناعية والبالغ عددهم (٢٤) مديراً، وكذلك من جميع الوكلاء في المدارس الثانوية والبالغ عددهم (٥٢) وكيلاً وفقاً للإحصائيات العامة لإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة للعام الدراسي ١٤٣٦هـ/ ١٤٣٧هـ.

وقد تم توزيع أداة الدراسة وهي الاستبانة عليهم بأسلوب الحصر الشامل، وذلك لمحدودية المدارس بمدينة الجبيل والبالغ عددها (٢٥) مدرسة لإمكانية الوصول اليها من خلال متابعة الباحث الشخصية في تسليم واستلام الاستبانات.

وصف عينة الدراسة:

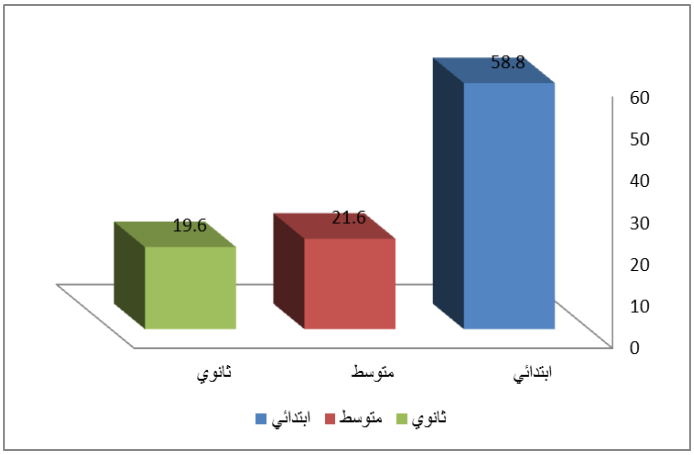
متغير المدرسة:

جدول (١): نوع المدرسة لأفراد العينة

المدرسة	التكرار	النسبة
ابتدائي	30	58.8
متوسط	11	21.6
ثانوي	10	19.6
المجموع	51	100.0

نرى من خلال الجدول رقم (١)، أن نسبة المدارس الابتدائية تمثل ٥٨.٨% من عينة الدراسة، ونسبة ٢١.٦% تمثل المدارس المتوسطة، ونسبة ١٩.٦% للمدارس الثانوية.

شكل رقم (١) نوع المدرسة لأفراد العينة



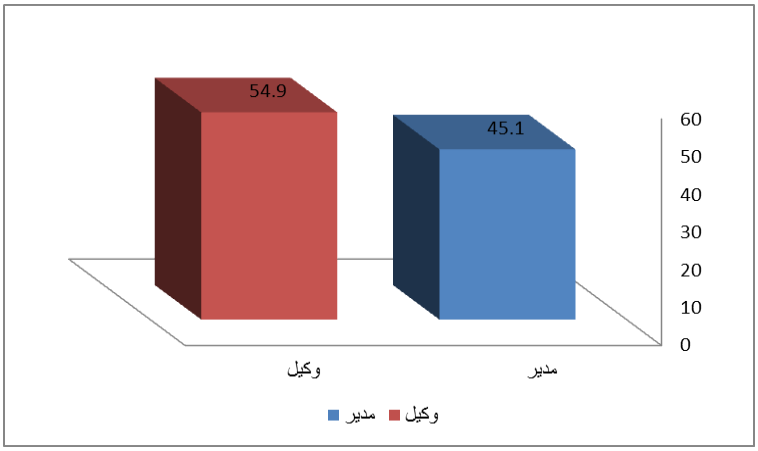
الوظيفة:

جدول (٢): نوع الوظيفة لأفراد العينة

الوظيفة	التكرار	النسبة
مدير	23	45.1
وكيل	28	54.9
المجموع	51	100.0

يتضح من الجدول رقم (٢) أن أفراد مجتمع الدراسة من الوكلاء بالمدارس الثانوية حيث بلغ عددهم (٢٨) وكيلاً بنسبة (٥٤.٩%) من مجتمع الدراسة ، بينما بلغ عدد المديرين (٢٣) مديراً بنسبة (٤٥.١%) ويُبين شكل (١) توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للمسمى الوظيفي.

شكل رقم (٢) نوع الوظيفة لأفراد العينة



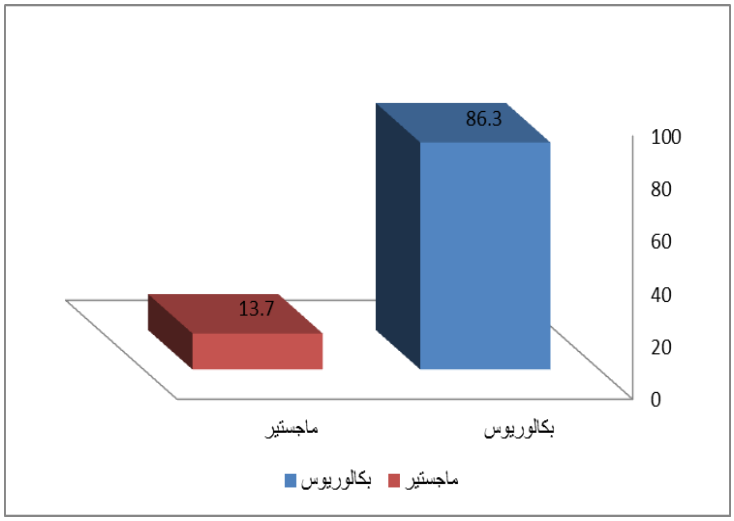
المؤهل العلمي :

جدول (٣): نوع المؤهل العلمي لأفراد العينة

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
بكالوريوس	44	86.3
ماجستير	7	13.7
المجموع	51	100.0

يوضح الجدول رقم (٣) أن نسبة ٨٦.٣% من عينة الدراسة من حملة البكالوريوس، ونسبة ١٣.٧% من حملة الماجستير.

شكل (٣): نوع المؤهل العلمي لأفراد العينة



أداة الدراسة :

أعدّ الباحث استبانة بعد مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة المرتبطة بأخلاقيات مهنة التعليم. وتكونت الاستبانة من جزأين: حيث تضمن الجزء الأول بيانات عامة عن عينة الدراسة وهي: المدرسة، الوظيفة، المؤهل. أما الجزء الثاني فقد تضمن (٧٥) فقرة موزعة على خمس مجالات تتعلق بمدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ووكلائها في مدينة الجبيل الصناعية، وقد صممت الاستجابة على أداة الدراسة وفق مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale)، وهي تندرج تحت خمس فئات، وهي: (أوافق بشدة، أوافق، احياناً، لا أوافق، لا اوافق بشدة)، وأعطي درجة عالية جداً خمس درجات، ودرجة عالية أربع درجات، ودرجة متوسطة ثلاث درجات، ودرجة منخفضة درجتين فقط، ودرجة منخفضة جداً درجة واحدة فقط.

ولأغراض تحليل وتحديد تقديرات استجابات العينة، وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة، فقد تم تحديد مؤشرات درجة الالتزام بمستويات ثلاثة كبيرة، ومتوسطة، وضعيفة، وفقاً للمعادلة الآتية:

القيمة العليا لبدائل الإجابة في أداة الدراسة – القيمة الدنيا لبدائل الإجابة في أداة الدراسة مقسومة على عدد المستويات الثلاثة (كبيرة ، متوسطة، وضعيفة) أي:

(٥-١) ÷ ٣ = ١.٣٣ وهذه القيمة تساوي طول الفئة بين المستويات الثلاثة (كبيرة، ومتوسطة، وضعيفة).

- ١.٠٠+١.٣٣= ٢.٣٣
- ٢.٣٣+١.٣٣= ٣.٦٦
- ٣.٦٦+١.٣٣= ٥.٠٠

وبالتالي تعد قيم المتوسطات الحسابية لمدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ووكلائها في مدينة الجبيل الصناعية تتراوح ما بين:

- (من ١.٠٠ أقل من ٢.٣٣) قيماً ضعيفة.
- (من ٢.٣٣ – أقل من ٣.٦٦) فيماً متوسطة.
- (من ٣.٦٦-٥.٠٠) قيماً كبيرة.

صدق وثبات الاداة :

صدق الاستبانة كما ذكر عبيدات (٢٠٠٦م: ١٩٨) من الشروط الضرورية التي ينبغي توافرها في الأداة التي تعتمدها الدراسة ، وحتى تكون أداة البحث صادقة يجب أن تقيس فعلاً ما وضعت لقياسه، وللتأكد من أن أداة الدراسة تقيس ما أُعدّت له وهو مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة بمحاورها الخمسة، لذلك فقد تم التأكد من صدق أداة الدراسة بطريقتين:

١. الصدق الظاهري:

تم استخدام الصدق الظاهري للتأكد من صدق الاستبانة وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين وجميعهم من الاكاديميين المتخصصين، وذلك للحكم على درجة مناسبة الفقرات من حيث صياغتها، وملاءمتها للمجال، ودرجة تحقيقها للهدف الذي وضعت من أجله، وتم الأخذ بآراء المحكمين من حيث الحذف والتعديل والإضافة، ومن ثم صياغة الاستبانة بصورتها النهائية.

٢. الصدق البنائي:

تم التأكد من صدق التكوين أو صدق البناء لمحاور الاستبانة، بعد تطبيقها على عينة استطلاعية شملت (٢٥) مديراً ووكيلاً لأغراض التأكد من الصدق، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات كل مجال مع الدرجة الكلية للاستبانة ككل، كما تتبين النتائج بالجدول (٤).

جدول (٤)

معاملات ارتباط بيرسون بين العبارة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه العبارة

المحور الاول: علاقة معلم التربية الإسلامية بزملائه	المحور الثاني : علاقة معلم التربية الإسلامية بطلابه	المحور الثالث : علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه	المحور الرابع : علاقة معلم التربية الإسلامية بمجتمعه	المحور الخامس : علاقة معلم التربية الإسلامية بمهنته

ع	معامل الارتباط	ع	معامل الارتباط	ع	معامل الارتباط	ع	معامل الارتباط	ع	معامل الارتباط	ع	معامل الارتباط
١	**٠.٧٣٩	١٤	**٠.٦٩١	٢٧	**٠.٦٢١	٣٨	**٠.٧٤٠	٥٣	**٠.٨٠٤	٦٣	**٠.٨٥٢
٢	**٠.٧٢٢	١٥	**٠.٨٠٤	٢٨	**٠.٨٦٧	٣٩	**٠.٧٨٨	٥٤	**٠.٧٦٨	٦٤	**٠.٨١٦
٣	**٠.٨٢٩	١٦	**٠.٧١٧	٢٩	**٠.٨١٧	٤٠	**٠.٧٦٣	٥٥	**٠.٨٣١	٦٥	**٠.٨٩٨
٤	**٠.٧٠٠	١٧	**٠.٧٥٢	٣٠	**٠.٨٠٣	٤١	**٠.٨٢١	٥٦	**٠.٧٤٣	٦٦	**٠.٨٥٢
٥	**٠.٧٠٢	١٨	**٠.٧٥٨	٣١	**٠.٨٥٧	٤٢	**٠.٨٢٣	٥٧	**٠.٨٤٩	٦٧	**٠.٨٥٦
٦	**٠.٨٠١	١٩	**٠.٨١٦	٣٢	**٠.٨٧٧	٤٣	**٠.٨٧٨	٥٨	**٠.٧٩١	٦٨	**٠.٨٩٠
٧	**٠.٧٨٨	٢٠	**٠.٧٩٨	٣٣	**٠.٧٨٤	٤٤	**٠.٨٥٨	٥٩	**٠.٧٧٣	٦٩	**٠.٨٧٦
٨	**٠.٧٧٨	٢١	**٠.٧٥٦	٣٤	**٠.٧٩٢	٤٥	**٠.٨١٨	٦٠	**٠.٨٢٢	٧٠	**٠.٨٧٤
٩	**٠.٨٢٥	٢٢	**٠.٨٤٩	٣٥	**٠.٧٩٦	٤٦	**٠.٨٦١	٦١	**٠.٨٧٠	٧١	**٠.٨١٨
١٠	**٠.٨٢٢	٢٣	**٠.٨٢٦	٣٦	**٠.٨٩٩	٤٧	**٠.٨٤٢	٦٢	**٠.٧٩٧	٧٢	**٠.٨٤٦
١١	**٠.٧١٦	٢٤	**٠.٨٦٦	٣٧	**٠.٦٨٤	٤٨	**٠.٧٩٣			٧٣	**٠.٧٦٦
١٢	**٠.٧٤٣	٢٥	**٠.٨٠٩			٤٩	**٠.٩٢٦			٧٤	**٠.٨١٧
١٣	**٠.٧١٤	٢٦	**٠.٧٤٥			٥٠	**٠.٨٨٣			٧٥	**٠.٥٩٤
						٥١	**٠.٨٨٣				
						٥٢	**٠.٨٠٧				

** دالة عند ٠.٠١

نرى من خلال الجدول السابق أن جميع قيم معامل بيرسون دالة، مما يشير إلى صدق محاور الدراسة.

ثبات أداة الدراسة :

تم التعبير عن الثبات في صيغة معامل ارتباط (ألفا كرونباخ) وكذلك بطريقة التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان وبراون حيث تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة بتطبيقها على العينة الاستطلاعية والتي تكونت من ٢٥ مديراً ووكيلاً بغرض التأكد من ثبات

الاستبانة، وفقاً لمعادلة ألفا كرونباخ وكذلك وفقاً لمعادلة سبيرمان وبراون لكل مجال من مجالات الاستبانة كما تتبين النتائج بجدول (٥).

جدول (٥)

معاملات ثبات الاستبانة بطريقة الاتساق الداخلي كرونباخ الفا وثبات التجزئة النصفية سبيرمان وبراون

المحاور	قيمة الثبات بطريقة كرونباخ الفا	قيمة الثبات بالتجزئة النصفية
المحور الاول: علاقة معلم التربية الإسلامية بزملائه	٠.٩٣٨	٠.٩٠٣
المحور الثاني : علاقة معلم التربية الإسلامية بطلابه	٠.٩٧٣	٠.٩٥٩
المحور الثالث : علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه	٠.٩٦٧	٠.٩٣٨
المحور الرابع : علاقة معلم التربية الإسلامية بمجتمعه	٠.٩٣٨	٠.٩١٩
المحور الخامس : علاقة معلم التربية الإسلامية بمهنته	٠.٩٦٢	٠.٩٢٩
مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل	٠.٩٨٨	٠.٩٧٠

وبالنظر إلى معاملات الثبات في الجدول رقم (٥) يتضح أنها عالية وجميعها أعلى من القيمة (٠.٦٠) حيث بلغ معامل الثبات لمدى التزام معلمي التربية الاسلامية بأخلاقيات المهنة ككل بطريقة كرونباخ الفا (٠.٩٨٨) و بطريقة سبيرمان وبراون (٠.٩٧٠).

وتراوحت معاملات الثبات لمدى التزام معلمي التربية الاسلامية بأخلاقيات المهنة بطريقة كرونباخ الفا بين (٠.٩٣٨-٠.٩٧٣) وبطريقة التجزئة النصفية بين (٠.٩٠٣-٠.٩٥٩) وهي قيم عالية تدل على توافر ثبات أداة الدراسة وصلاحيتها للتطبيق.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم تحليل بيانات الدراسة وفقاً إلى مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وذلك باستخدام برنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، حيث تم استخدام الأساليب والطرق الإحصائية التالية:

١. تم استخدام معامل ارتباط بيرسون و معامل ألفا كرونباخ ومعادلة سبيرمان وبراون لحساب الثبات وصدق الاستبانة .

٢. التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص المجتمع، ولحساب تكرارات مستويات الاستجابة على العبارات

٣. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى التزام معلم التربية الاسلامية بأخلاقيات المهنة للعبارات والمحاور والمتوسط العام لكل محور.

٤. تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد مجتمع الدراسة حول تقدير مدى التزام معلم التربية الاسلامية لأخلاقيات المهنة تبعاً لمتغير المدرسة.

٥. استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين المتوسطين المستقلين للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية حول تقدير مدى التزام معلمي التربية الاسلامية لأخلاقيات المهنة وفقاً لنوع المؤهل العلمي، والوظيفة.

نتائج الدراسة

تمهيد :

هدفت الدراسة للتعرّف على مدى التزام معلمي التربية الإسلامية لأخلاقيات المهنة من وجهة نظر المديرين والوكلاء، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق الإحصائية حول درجة مدى

التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر عينه الدراسة التي قد تُعزى إلى المؤهل العلمي، و نوع المدرسة ، والوظيفة. وعليه تم بناء استبانة شملت خمس محاور تقيس مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة، وقد تم تطبيقها على عينة استطلاعية والتأكد من صدقها وثباتها. وبعد ذلك تم إخراج الاستبانة وتطبيقها على مجتمع الدراسة وتم إدخال البيانات إلى جهاز الحاسوب وتحليل النتائج باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وتم اختبار اعتدالية البيانات عن طريق اختبار كلومجروف–سيمرنوف، وظهر أن قيمة المعنوية ٠.٢٠٠ وهي تشير إلى أن المجتمع تتبع بياناته التوزيع الطبيعي، فكانت النتائج على النحو التالي:

نتائج السؤال الاول:

ما مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع عبارات المجال الأول بالاستبانة والتي تقيس درجة التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة، وكذلك تم حساب المتوسط الحسابي للمحور بشكل عام، ويبين جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرار والنسب المئوية للعبارات التي تقيس مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة كما يُقدرها المديرين والوكلاء بالمدارس بمدينة الجبيل، ثم ترتيبها تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي.

جدول (٦):

المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لمدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل

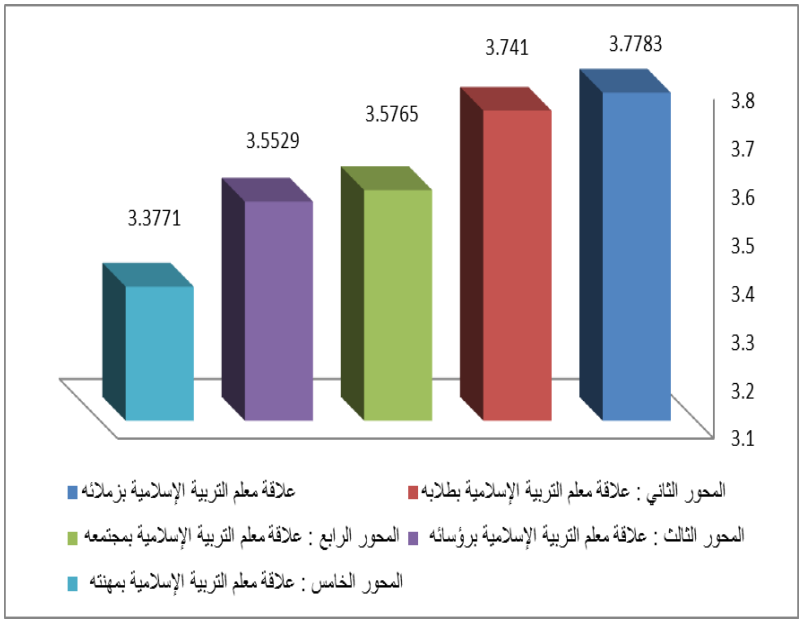
م	مدى التزام معلمي التربية الإسلامية	المتوسط	الانحراف	درجة	الترتيب

	بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل		المعياري	الالتزام	
١	المحور الاول: علاقة معلم التربية الإسلامية بزملائه	3.7783	.62599	كبيرة	١
٢	المحور الثاني : علاقة معلم التربية الإسلامية بطلابه	3.7410	.65856	كبيرة	٢
٤	المحور الرابع : علاقة معلم التربية الإسلامية بمجتمعه	3.5765	.70869	متوسطة	٣
٣	المحور الثالث : علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه	3.5529	.75157	متوسطة	٤
٥	المحور الخامس : علاقة معلم التربية الإسلامية بمهنته	3.3771	.76449	متوسطة	٥
متوسط مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل		3.6052	.65846	متوسطة	

نرى من خلال الجدول رقم (٦) أن مدى التزام معلمي التربية الاسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل جاءت بدرجة متوسطة، حيث كان متوسطها ٣.٦٠٥ ، وانحراف معياري قدره ٠.٦٥٨، وكانت درجة الالتزام متوسطة، وجاء محور علاقة المعلم بزملائه في المرتبة الاولى بدرجة التزام كبيرة حيث كان متوسطة ٣.٧٧٨، وانحراف معياري قدره ٠.٦٢٥، وفي الترتيب الثاني جاء محور علاقة معلم التربية الإسلامية بطلابه، وكانت درجة الالتزام كبيرة بمتوسط قدره ٣.٧٤١، وانحراف معياري قدره ٠.٦٥٨، والمرتبة الثالثة جاء محور علاقة معلم التربية الإسلامية بمجتمعه بدرجة التزام متوسطة بمتوسط ٣.٥٧٦ وانحراف معياري قدره ٠.٧٠٨، وفي الترتيب الرابع جاء محور علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه بدرجة التزام متوسطة وذلك بمتوسط قدره ٣.٥٥٢، وانحراف معياري ٠.٧٥١، وفي الترتيب الخامس: محور علاقة معلم التربية الاسلامية بمهنته بدرجة التزام متوسطة بمتوسط قدره ٣.٣٧٧، وانحراف معياري ٠.٧٦٤.

شكل (٤):

المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لمدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل



وفيما يلي شرح المحاور:

المحور الأول : علاقة معلم التربية الإسلامية بزملائه:

جدول رقم (٧): المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لمدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم (علاقة معلم التربية الإسلامية بزملائه) بمدينة الجبيل الصناعية

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٢	يتصف بالتواضع	٢٥.٥	٥٢.٩	١٩.٦	٢.٠	-	4.019	.734	كبيرة	١

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
	في تعامله مع زملائه المعلمين.									
٨	لا ينقل الكلام فيما بين زملائه المعلمين.	٢٣.٥	٥٤.٩	١٧.٦	٣.٩	-	3.980	.761	كبيرة	٢
٤	يشارك زملاءه المعلمين في أفراحهم وأتراحهم.	٣٣.٣	٣٩.٢	١٥.٧	١١.٨	-	3.941	.988	كبيرة	٣
٧	لا يفشي أسرار زملائه المعلمين.	٢١.٦	٥٢.٩	١٩.٦	٥.٩	-	3.902	.806	كبيرة	٤
٣	يحترم مشاعر زملائه	٢١.٦	٤٩.٠	٢٥.٥	٣.٩	-	3.882	.79113	كبيرة	٥

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
	المعلمين.									
١٣	يفرح عند حصول زميله على ترقية وظيفية.	١٩.٦	٥٤.٩	١٩.٦	٥.٩	-	3.882	.791	كبيرة	٦
٩	لا يتدخل في خصوصيات زملائه المعلمين.	٢١.٦	٤٧.١	٢٧.٥	٣.٩	-	3.862	.800	كبيرة	٧
١	يحترم آراء زملائه المعلمين ويبتعد عن مجادلتهم.	١٣.٧	٥٤.٩	٢٧.٥	٣.٩	-	3.784	.729	كبيرة	٨
١٠	يصلح بين زملائه المعلمين ويقارب بين	٢١.٦	٤١.٢	٣١.٤	٥.٩	-	3.784	.856	كبيرة	٩

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
	وجهات النظر.									
٥	يتعاون مع زملائه المعلمين بشكل إيجابي.	١١.٨	٤٧.١	٣٣.٣	٧.٨	-	3.627	.799	متوسطة	١٠
١١	ينصح زملاءه المعلمين بشكل مناسب.	١٥.٧	٣٣.٣	٣٩.٢	١١.٨	-	3.529	.902	متوسطة	١١
٦	يحب لزملائه المعلمين مثلما يحب لنفسه من الخير.	١١.٨	٣٩.٢	٣٥.٣	١٣.٧	-	3.490	.88029	متوسطة	١٢
١٢	يقدر	٩.٨	٣٩.٢	٣٥.٣	١٥.٧	-	3.431	.878	متوسطة	١٣

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
	لزملائه المساعدة التي يقدمونها له في مجال العمل.									
متوسط علاقة معلم التربية الإسلامية بزملائه							3.7783	.62599	كبيرة	

نرى من خلال الجدول رقم (٧) مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم (علاقة معلم التربية الإسلامية بزملائه) بمدينة الجبيل الصناعية، كانت بمجملها كبيرة حيث بلغ المتوسط العام لهذا المجال (٣.٧٧٨) وبانحراف معياري بلغ (٠.٦٢٥) وهي قيمة أقل من واحد صحيح مما يعني تجانس أفراد مجتمع الدراسة في تقديرهم لمدى ممارسة معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة تجاه زملائه، وظهر أن هناك ثماني فقرات التي تقيس مدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة تجاه زملائه بدرجة كبيرة، وظهرت اربعة فقرات بدرجة متوسطة، وهي كالتالي:

المجموعة الأولى: ذات الدرجة كبيرة

١) جاءت العبارة [يتصف بالتواضع في تعامله مع زملائه المعلمين] بمتوسط قدره (٤.٠١٩)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٣٤)، مما جعلها تأتي في الترتيب الأول، بدرجة موافقة (كبيرة).

٢) جاءت العبارة [لا ينقل الكلام فيما بين زملائه المعلمين] بمتوسط قدره (٣.٩٨٠)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٦١)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني، بدرجة موافقة (كبيرة).

٣) جاءت العبارة [يشارك زملاءه المعلمين في أفراحهم وأتراحهم] بمتوسط قدره (٣.٩٤١)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٨٨)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثالث، بدرجة موافقة (كبيرة).

٤) جاءت العبارة [لا يفشي أسرار زملائه المعلمين] بمتوسط قدره (٣.٩٠٢)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٠٦)، مما جعلها تأتي في الترتيب الرابع، بدرجة موافقة (كبيرة).

٥) جاءت العبارة [يحترم مشاعر زملائه المعلمين] بمتوسط قدره (٣.٨٨٢)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٩١)، مما جعلها تأتي في الترتيب الخامس، بدرجة موافقة (كبيرة).

٦) جاءت العبارة [يفرح عند حصول زميله على ترقية وظيفية] بمتوسط قدره (٣.٨٨٢)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٩١)، مما جعلها تأتي في الترتيب السادس، بدرجة موافقة (كبيرة).

٧) جاءت العبارة [لا يتدخل في خصوصيات زملائه المعلمين] بمتوسط قدره (٣.٨٦٢)،

وانحراف معياري قدره (٠.٨٠٠)، مما جعلها تأتي في الترتيب السابع، بدرجة موافقة (كبيرة).

٨) جاءت العبارة [يحترم آراء زملائه المعلمين ويبتعد عن مجادلتهم] بمتوسط قدره (٣.٧٨٤)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٢٩)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثامن، بدرجة موافقة (كبيرة).

٩) جاءت العبارة [يصلح بين زملائه المعلمين ويقارب بين وجهات النظر] بمتوسط قدره (٣.٧٨٤)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٥٦)، مما جعلها تأتي في الترتيب التاسع، بدرجة موافقة (كبيرة).

المجموعة الثانية: ذات درجة متوسطة:

١٠) جاءت العبارة [يتعاون مع زملائه المعلمين بشكل إيجابي] بمتوسط قدره (٣.٦٢٧)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٩٩)، مما جعلها تأتي في الترتيب العاشر، بدرجة موافقة (متوسطة).

١١) جاءت العبارة [ينصح زملاءه المعلمين بشكل مناسب] بمتوسط قدره (٣.٥٢٩)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٠٢)، مما جعلها تأتي في الترتيب الحادي عشر، بدرجة موافقة (متوسطة).

١٢) جاءت العبارة [يحب لزملائه المعلمين مثلما يحب لنفسه من الخير] بمتوسط قدره (٣.٤٩٠)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٨٠)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني

عشر، بدرجة موافقة (متوسطة).

١٣) جاءت العبارة [يقدر لزملائه المساعدة التي يقدمونها له في مجال العمل] بمتوسط قدره (٣.٤٣١)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٧٨)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثالث عشر، بدرجة موافقة (متوسطة).

المحور الثاني : علاقة معلم التربية الإسلامية بطلابه:

جدول رقم (٨)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لمدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم (علاقة معلم التربية الإسلامية بطلابه) بمدينة الجبيل

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١٤	يتحرى الأمانة في نقل الحقائق لطلابه.	٢٩.٤	٥٤.٩	١١.٨	٣.٩	-	4.098	.755	كبيرة	١
٢٢	يشجع طلابه المتفوقين	٣١.٤	٥١.٠	١٣.٧	٣.٩	-	4.098	.781	كبيرة	٢

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
	ويحفزهم.									
٣٧	يحترم حقوق الطلاب وينمي وعيهم بها.	٣١.٤	٤٩.٠	١٧.٦	٢.٠	-	4.098	.755	كبيرة	٣
١٥	يتعامل مع طلابه بصدق وأمانة.	٢٣.٥	٥٢.٩	٢٣.٥		-	4.000	.692	كبيرة	٤
١٧	يغرس في نفوس طلابه حب الوطن.	٢٣.٥	٤١.٢	٣١.٤	٣.٩	-	3.843	.833	كبيرة	٥
١٨	لا يسخر من طلابه ولا يهزأ	٢٥.٥	٣٧.٣	٣٣.٣	٣.٩	-	3.843	.857	كبيرة	٦

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
	بهم.									
٣٣	يمتلك مهارة إدارة الفصل بأساليب فعالة.	٢٧.٥	٣٥.٣	٣١.٤	٥.٩	-	3.843	.902	كبيرة	٧
١٩	يعامل طلابه بالعدل والمساواة.	١٥.٧	٥٨.٨	١٧.٦	٧.٨	-	3.823	.792	كبيرة	٨
١٦	يحرص على أن يكون قدوة حسنة لطلابه.	١٩.٦	٤٧.١	٢٧.٥	٥.٩	-	3.803	.825	كبيرة	٩
٢١	يستخدم الألفاظ الحسنة	١٩.٦	٤٧.١	٢٧.٥	٥.٩	-	3.803	.825	كبيرة	١٠

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
	واللائقة في تعامله مع طلابه.									
٣٥	يضع الخطط الصحيحة لمعالجة التأخر الدراسي عند بعض طلابه	١٧.٦	٥١.٠	٢٥.٥	٥.٩	-	3.803	.800	كبيرة	١١
٢٠	يحترم مشاعر طلابه ويراعي أحاسيسهم.	١٣.٧	٥٢.٩	٢٧.٥	٥.٩	-	3.745	.770	كبيرة	١٢
٢٦	يساعد طلابه في حل المشكلات	١٣.٧	٤٩.٠	٣٣.٣	٣.٩	-	3.725	.750	كبيرة	١٣

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
	التي تواجههم.									
٢٩	يراعي الفروق الفردية بين طلابه.	١٧.٦	٤٧.١	٢٥.٥	٩.٨	-	3.725	.873	كبيرة	١٤
٢٤	يوفر المناخ العلمي المناسب لطلابه.	١٥.٧	٤٧.١	٢٧.٥	٩.٨	-	3.686	.860	كبيرة	١٥
٢٥	يقدم أفكاره لطلابه بشكل مقنع.	١٩.٦	٣٩.٢	٣١.٤	٩.٨	-	3.686	.905	كبيرة	١٦
٢٧	يمتلك الأسلوب	٢١.٦	٣٥.٣	٢٩.٤	١٣.٧	-	3.647	.976	متوسطة	١٧

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
	الحسن في وعظ طلابه.									
٣٦	لا يستخدم العنف في تعليم طلابه.	٩.٨	٥١.٠	٣٣.٣	٥.٩	-	3.647	.743	متوسطة	١٨
٢٣	يحافظ على أسرار طلابه.	١١.٨	٤٥.١	٣٧.٣	٥.٩	-	3.627	.773	متوسطة	١٩
٣١	يدرب طلابه على كيفية الحصول على المعرفة بشكل صحيح.	١٥.٧	٤١.٢	٢٧.٥	١٥.٧	-	3.568	.943	متوسطة	٢٠

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٣٢	يضبط نفسه عند وقوع التجاوزات من طلابه.	١٣.٧	٤٥.١	٢٥.٥	١٥.٧	-	3.568	.922	متوسطة	٢١
٢٨	لا يستعين بطلابه في إنجاز أعماله الخاصة.	٧.٨	٤٩.٠	٣٣.٣	٩.٨	-	3.549	.782	متوسطة	٢٢
٣٠	يتسامح مع طلابه عند الاختلاف في الرأي معهم.	٩.٨	٣١.٤	٤٣.١	١٥.٧	-	3.352	.867	متوسطة	٢٣
٣٤	يشارك طلابه في أفراحهم	٩.٨	٢٩.٤	٣١.٤	٢٩.٤	-	3.196	.980	متوسطة	٢٤

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
	وأحزانهم.									
متوسط علاقة معلم التربية الإسلامية بطلابه							3.7410	.65856	كبيرة	

نرى من خلال الجدول رقم (٨) مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم (علاقة معلم التربية الإسلامية بطلابه) بمدينة الجبيل، كانت بمجملها كبيرة حيث بلغ المتوسط العام لهذا المجال (٣.٧٤١) وبانحراف معياري بلغ (٠.٦٥٨) وهي قيمة أقل من واحد صحيح، مما يعني تجانس أفراد مجتمع الدراسة في تقديرهم لمدى ممارسة معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة تجاه طلابه، وظهر أن هناك ستة عشر فقرة التي تقيس مدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة تجاه طلابه بدرجة كبيرة، وظهرت ثماني فقرات بدرجة متوسطة، وهي كالتالي:

المجموعة الأولى: ذات الدرجة كبيرة

١) جاءت العبارة [يتحرى الأمانة في نقل الحقائق لطلابه] بمتوسط قدره (٤.٠٩٨)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٥٥)، مما جعلها تأتي في الترتيب الأول، بدرجة موافقة (كبيرة).

٢) جاءت العبارة [يشجع طلابه المتفوقين ويحفزهم] بمتوسط قدره (٤.٠٩٨)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٨١)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني، بدرجة موافقة (كبيرة).

٣) جاءت العبارة [يحترم حقوق الطلاب وينمي وعيهم بها] بمتوسط قدره (٤.٠٩٨)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٥٥)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثالث، بدرجة موافقة (كبيرة).

٤) جاءت العبارة [يتعامل مع طلابه بصدق وأمانة] بمتوسط قدره (٤.٠٠٠)، وانحراف معياري قدره (٠.٦٩٢)، مما جعلها تأتي في الترتيب الرابع، بدرجة موافقة (كبيرة).

٥) جاءت العبارة [يغرس في نفوس طلابه حب الوطن] بمتوسط قدره (٣.٨٤٣)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٣٣)، مما جعلها تأتي في الترتيب الخامس، بدرجة موافقة (كبيرة).

٦) جاءت العبارة [لا يسخر من طلابه ولا يهزأ بهم] بمتوسط قدره (٣.٨٤٣)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٥٧)، مما جعلها تأتي في الترتيب السادس، بدرجة موافقة (كبيرة).

٧) جاءت العبارة [يمتلك مهارة إدارة الفصل بأساليب فعالة] بمتوسط قدره (٣.٨٤٣)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٠٢)، مما جعلها تأتي في الترتيب السابع، بدرجة موافقة (كبيرة).

٨) جاءت العبارة [يعامل طلابه بالعدل والمساواة] بمتوسط قدره (٣.٨٢٣)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٩٢)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثامن، بدرجة موافقة (كبيرة).

٩) جاءت العبارة [يحرص على أن يكون قدوة حسنة لطلابه] بمتوسط قدره (٣.٨٠٣)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٢٥)، مما جعلها تأتي في الترتيب التاسع، بدرجة موافقة (كبيرة).

١٠) جاءت العبارة [يستخدم الألفاظ الحسنة واللائقة في تعامله مع طلابه] بمتوسط قدره

(٣.٨٠٣)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٢٥)، مما جعلها تأتي في الترتيب العاشر، بدرجة موافقة (كبيرة).

١١) جاءت العبارة [يضع الخطط الصحيحة لمعالجة التأخر الدراسي عند بعض طلابه] بمتوسط قدره (٣.٨٠٣)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٠٠)، مما جعلها تأتي في الترتيب الحادي عشر، بدرجة موافقة (كبيرة)

١٢) جاءت العبارة [يحترم مشاعر طلابه ويراعي أحاسيسهم] بمتوسط قدره (٣.٧٤٥)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٧٠)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني عشر، بدرجة موافقة (كبيرة).

١٣) جاءت العبارة [يساعد طلابه في حل المشكلات التي تواجههم] بمتوسط قدره (٣.٧٢٥)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٥٠)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثالث عشر، بدرجة موافقة (كبيرة).

١٤) جاءت العبارة [يراعي الفروق الفردية بين طلابه] بمتوسط قدره (٣.٧٢٥)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٧٣)، مما جعلها تأتي في الترتيب الرابع عشر، بدرجة موافقة (كبيرة).

١٥) جاءت العبارة [يوفر المناخ العلمي المناسب لطلابه] بمتوسط قدره (٣.٦٨٦)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٦٠)، مما جعلها تأتي في الترتيب الخامس عشر، بدرجة موافقة (كبيرة).

١٦) جاءت العبارة [يقدم أفكاره لطلابه بشكل مقنع] بمتوسط قدره (٣.٦٨٦)، وانحراف

معياري قدره (٠.٩٠٥)، مما جعلها تأتي في الترتيب السادس عشر، بدرجة موافقة (كبيرة).

المجموعة الثانية: ذات الدرجة المتوسطة:

١٧) جاءت العبارة [يمتلك الأسلوب الحسن في وعظ طلابه] بمتوسط قدره (٣.٦٤٧)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٧٦)، مما جعلها تأتي في الترتيب السابع عشر، بدرجة موافقة (متوسطة).

١٨) جاءت العبارة [لا يستخدم العنف في تعليم طلابه] بمتوسط قدره (٣.٦٤٧)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٤٣)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثامن عشر، بدرجة موافقة (متوسطة).

١٩) جاءت العبارة [يحافظ على أسرار طلابه] بمتوسط قدره (٣.٦٢٧)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٧٣)، مما جعلها تأتي في الترتيب التاسع عشر، بدرجة موافقة (متوسطة).

٢٠) جاءت العبارة [يدرب طلابه على كيفية الحصول على المعرفة بشكل صحيح] بمتوسط قدره (٣.٥٦٨)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٤٣)، مما جعلها تأتي في الترتيب العشرون، بدرجة موافقة (متوسطة).

٢١) جاءت العبارة [يضبط نفسه عند وقوع التجاوزات من طلابه] بمتوسط قدره (٣.٥٦٨)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٢٢)، مما جعلها تأتي في الترتيب الحادي والعشرون، بدرجة موافقة (متوسطة).

٢٢) جاءت العبارة [لا يستعين بطلابه في إنجاز أعماله الخاصة] بمتوسط قدره (٣.٥٤٩)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٨٢)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني والعشرون، بدرجة موافقة (متوسطة).

٢٣) جاءت العبارة [يتسامح مع طلابه عند الاختلاف في الرأي معهم] بمتوسط قدره (٣.٣٥٢)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٦٧)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثالث والعشرون، بدرجة موافقة (متوسطة).

٢٤) جاءت العبارة [يشارك طلابه في أفراحهم وأحزانهم] بمتوسط قدره (٣.١٩٦)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٨٠)، مما جعلها تأتي في الترتيب الرابع والعشرون، بدرجة موافقة (متوسطة).

المحور الثالث : علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه:

جدول رقم (٩)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لمدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم (علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه) بمدينة الجبيل

م	علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب

م	علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٥٢	يتقبل ما يسند إليه من أنشطة دون ضجر أو تذمر.	٢٧.٥	٤٥.١	٢٣.٥	٣.٩	-	3.960	.823	كبيرة	١
٣٩	ينفذ الأوامر والتعليمات الصادرة إليه من رؤسائه.	٢٣.٥	٥٢.٩	١٧.٦	٥.٩	-	3.941	.810	كبيرة	٢
٤١	يطلع رؤساءه على خططه التعليمية.	٢١.٦	٤٥.١	٢٩.٤	٣.٩	-	3.843	.809	كبيرة	٣
٤٠	يحرص على التعامل مع رؤسائه بألفة ومحبة.	٣١.٤	٣٥.٣	١٧.٦	١٥.٧	-	3.823	1.052	كبيرة	٤
٤٥	يسهم في الأعمال التطوعية في المدرسة.	٢١.٦	٤٣.١	٢٧.٥	٧.٨	-	3.784	.878	كبيرة	٥
٣٨	يتعامل مع رؤسائه باحترام.	٢١.٦	٤٣.١	٢٥.٥	٩.٨	-	3.764	.907	كبيرة	٦
٤٣	يلتزم بمواعيد الدوام حضورًا وانصرافًا.	١٥.٧	٣٧.٣	٣٥.٣	١١.٨	-	3.568	.900	متوسطة	٧
٤٦	يحافظ على سرية المعلومات في مدرسته.	١١.٨	٣٣.٣	٤٧.١	٧.٨	-	3.490	.809	متوسطة	٨

م	علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٤٤	يتقبل النقد البناء من رؤسائه بصدر رحب.	١٣.٧	٣٣.٣	٣٥.٣	١٧.٦	-	3.431	.943	متوسطة	٩
٤٧	يساهم مع رؤسائه في حل المشكلات.	٩.٨	٣٣.٣	٤١.٢	١٥.٧	-	3.372	.870	متوسطة	١٠
٤٩	يساهم في صنع القرار داخل المدرسة.	١١.٨	٣٥.٣	٣١.٤	٢١.٦	-	3.372	.9585	متوسطة	١١
٥٠	يتعاون مع رؤسائه في سبيل ظهور المدرسة بصورة لائقة.	١٥.٧	٢٧.٥	٣٣.٣	٢٣.٥	-	3.352	1.016	متوسطة	١٢
٤٨	يساهم في تطوير العمل من خلال تقديم النصح والمشورة لرؤسائه.	١١.٨	١٩.٦	٤٧.١	٢١.٦	-	3.215	.923	متوسطة	١٣
٥١	يتقبل النقد ويحاول تصحيح أخطائه.	٩.٨	٢٥.٥	٤١.٢	٢٣.٥	-	3.215	.923	متوسطة	١٤
٤٢	يناقش رؤساءه بهدوء واتزان.	٧.٨	٣١.٤	٢٩.٤	٣١.٤	-	3.156	.966	متوسطة	١٥
علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه							3.55	.7515	متوسطة	

م	علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
							2	7		

نرى من خلال الجدول رقم (٩) مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم (علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه) بمدينة الجبيل، كانت بمجملها متوسطة حيث بلغ المتوسط العام لهذا المجال (٣.٥٥٢) وبانحراف معياري بلغ (٠.٧٥١) وهي قيمة أقل من واحد صحيح مما يعني تجانس أفراد مجتمع الدراسة في تقديرهم لمدى ممارسة معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة تجاه رؤسائه، وظهر أن هناك ست فقرات تقيس مدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة تجاه رؤسائه بدرجة كبيرة، وظهرت تسع فقرات بدرجة متوسطة، وهي كالتالي:

اولاً: الفقرات ذات الدرجة الكبيرة للالتزام بأخلاقيات المهنة تجاه الرؤساء:

١) جاءت العبارة [يتقبل ما يسند إليه من أنشطة دون ضجر أو تذمر] بمتوسط قدره (٣.٩٦٠)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٢٣)، مما جعلها تأتي في الترتيب الأول، بدرجة موافقة (كبيرة)..

٢) جاءت العبارة [ينفذ الأوامر والتعليمات الصادرة إليه من رؤسائه] بمتوسط قدره (٣.٩٤١)، وانحراف معياري قدره (٠.٨١٠)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني، بدرجة موافقة (كبيرة)..

٣) جاءت العبارة [يطلع رؤساءه على خططه التعليمية] بمتوسط قدره (٣.٨٤٣)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٠٩)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثالث، بدرجة موافقة (كبيرة)..

٤) جاءت العبارة [يحرص على التعامل مع رؤسائه بألفة ومحبة] بمتوسط قدره (٣.٨٢٣)، وانحراف معياري قدره (١.٠٥٢)، مما جعلها تأتي في الترتيب الرابع، بدرجة موافقة (كبيرة)..

٥) جاءت العبارة [يسهم في الأعمال التطوعية في المدرسة] بمتوسط قدره (٣.٧٨٤)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٧٨)، مما جعلها تأتي في الترتيب الخامس، بدرجة موافقة (كبيرة)..

٦) جاءت العبارة [يتعامل مع رؤسائه باحترام] بمتوسط قدره (٣.٧٦٤)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٠٧)، مما جعلها تأتي في الترتيب السادس، بدرجة موافقة (كبيرة)..

ثانياً: الفقرات ذات الدرجة المتوسطة للالتزام بأخلاقيات المهنة تجاه الرؤساء:

٧) جاءت العبارة [يلتزم بمواعيد الدوام حضورًا وانصرافًا] بمتوسط قدره (٣.٥٦٨)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٠٠)، مما جعلها تأتي في الترتيب السابع، بدرجة موافقة (متوسطة)..

٨) جاءت العبارة [يحافظ على سرية المعلومات في مدرسته] بمتوسط قدره (٣.٤٩٠)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٠٩)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثامن، بدرجة موافقة (متوسطة)..

٩) جاءت العبارة [يتقبل النقد البناء من رؤسائه بصدر رحب] بمتوسط قدره (٣.٤٣١)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٤٣)، مما جعلها تأتي في الترتيب التاسع، بدرجة موافقة (متوسطة)..

١٠) جاءت العبارة [يساهم مع رؤسائه في حل المشكلات] بمتوسط قدره (٣.٣٧٢)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٧٠)، مما جعلها تأتي في الترتيب العاشر، بدرجة موافقة (متوسطة)..

١١) جاءت العبارة [يساهم في صنع القرار داخل المدرسة] بمتوسط قدره (٣.٣٧٢)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٥٨)، مما جعلها تأتي في الترتيب الحادي عشر، بدرجة موافقة (كبيرة)..

١٢) جاءت العبارة [يتعاون مع رؤسائه في سبيل ظهور المدرسة بصورة لائقة] بمتوسط قدره (٣.٣٥٢)، وانحراف معياري قدره (١.٠١٦)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني عشر، بدرجة موافقة (متوسطة)..

١٣) جاءت العبارة [يساهم في تطوير العمل من خلال تقديم النصح والمشورة لرؤسائه] بمتوسط قدره (٣.٢١٥)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٢٣)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثالث عشر، بدرجة موافقة (متوسطة)..

١٤) جاءت العبارة [يتقبل النقد ويحاول تصحيح أخطائه] بمتوسط قدره (٣.٢١٥)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٢٣)، مما جعلها تأتي في الترتيب الرابع عشر، بدرجة موافقة (متوسطة)..

١٥) جاءت العبارة [يناقش رؤساءه بهدوء واتزان] بمتوسط قدره (٣.١٥٦)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٦٦)، مما جعلها تأتي في الترتيب الخامس عشر، بدرجة موافقة (متوسطة).

المحور الرابع : علاقة معلم التربية الإسلامية بمجتمعه :

جدول رقم (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لمدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم (علاقة معلم التربية الإسلامية بمجتمعه) بكلية الجبيل الجامعية

	علاقة معلم التربية الإسلامية بمجتمعه	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب

	علاقة معلم التربية الإسلامية بمجتمعه	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٥٣	يظهر أمام المجتمع بمظهر وسلوك يدلان على أنه يمارس مهنة محترمة.	٣٥.٣	٥٢.٩	٧.٨	٣.٩	-	4.196	.748	كبيرة	١
٥٤	يحترم قيم وأعراف المجتمع.	٢١.٦	٤٥.١	٢٩.٤	٣.٩	-	3.843	.809	كبيرة	٢
٥٥	يتحلى بالمرونة في تعامله مع أفراد المجتمع.	٢٣.٥	٣٩.٢	٣٣.٣	٣.٩	-	3.823	.841	كبيرة	٣
٦١	يقيم علاقات حسنة مع معلمي المدارس الأخرى.	١٩.٦	٣٩.٢	٣١.٤	٩.٨	-	3.686	.905	كبيرة	٤
٦٠	يوظف علاقاته الخارجية بالمجتمع في خدمة طلابه.	١٧.٦	٣٣.٣	٤١.٢	٧.٩	-	3.568	.984	متوسطة	٥
٥٧	يشارك بفاعلية في النشاطات الاجتماعية المختلفة.	٩.٨	٤١.٢	٣٥.٣	١٣.٧	-	3.470	.856	متوسطة	٦

	علاقة معلم التربية الإسلامية بمجتمعه	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٥٦	يحرص على التعاون الإيجابي مع أفراد المجتمع.	١١.٨	١٩.٦	٥٨.٨	٩.٨	-	3.333	.816	متوسطة	٧
٥٩	يعزز دور مجالس الآباء والمعلمين.	١١.٨	٢٥.٥	٤٧.١	١٥.٧	-	3.333	.886	متوسطة	٨
٥٨	يتبنى آراء ومواقف صحيحة تجاه القضايا والمشكلات الاجتماعية	١١.٨	٢٥.٥	٤٣.١	١٩.٦	-	3.294	.922	متوسطة	٩
٦٢	يحرص على حماية المجتمع من كل ما يضره.	١٣.٧	٢٣.٥	٣٣.٣	٢٩.٤		3.215	1.025	متوسطة	١٠
متوسط علاقة معلم التربية الإسلامية بمجتمعه							3.5765	.70869	متوسطة	

نرى من خلال الجدول رقم (١٠) مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم (علاقة معلم التربية الإسلامية بمجتمعه) بمدينة الجبيل، كانت بمجملها كبيرة حيث بلغ المتوسط العام لهذا المجال (٣.٥٧٦) وبانحراف معياري بلغ (٠.٧٠٨) وهي قيمة أقل من واحد صحيح مما يعني تجانس أفراد مجتمع الدراسة في تقديرهم لمدى ممارسة معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة تجاه المجتمع، وظهر أن هناك اربع فقرات تقيس مدى التزام معلم

التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة تجاه المجتمع بدرجة كبيرة، وظهرت ست فقرات بدرجة متوسطة، وهي كالتالي:

اولاً: الفقرات ذات الدرجة الكبيرة للالتزام بأخلاقيات المهنة تجاه المجتمع:

١) جاءت العبارة [يظهر أمام المجتمع بمظهر وسلوك يدلان على أنه يمارس مهنة محترمة] بمتوسط قدره (٤.١٩٦)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٤٨)، مما جعلها تأتي في الترتيب الأول، بدرجة موافقة (كبيرة)..

٢) جاءت العبارة [يحترم قيم وأعراف المجتمع] بمتوسط قدره (٣.٨٤٣)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٠٩)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني، بدرجة موافقة (كبيرة)..

٣) جاءت العبارة [يتحلى بالمرونة في تعامله مع أفراد المجتمع] بمتوسط قدره (٣.٨٢٣)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٤١)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثالث، بدرجة موافقة (كبيرة)..

٤) جاءت العبارة [يقيم علاقات حسنة مع معلمي المدارس الأخرى] بمتوسط قدره (٣.٦٨٦)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٠٥)، مما جعلها تأتي في الترتيب الرابع، بدرجة موافقة (كبيرة)..

ثانياً: الفقرات ذات الدرجة المتوسطة للالتزام بأخلاقيات المهنة تجاه المجتمع:

٥) جاءت العبارة [يوظف علاقاته الخارجية بالمجتمع في خدمة طلابه] بمتوسط قدره (٣.٥٦٨)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٨٤)، مما جعلها تأتي في الترتيب الخامس،

بدرجة موافقة (متوسطة)..

٦) جاءت العبارة [يشارك بفاعلية في النشاطات الاجتماعية المختلفة] بمتوسط قدره (٣.٤٧٠)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٥٦)، مما جعلها تأتي في الترتيب السادس، بدرجة موافقة (متوسطة)..

٧) جاءت العبارة [يحرص على التعاون الإيجابي مع أفراد المجتمع] بمتوسط قدره (٣.٣٣٣)، وانحراف معياري قدره (٠.٨١٦)، مما جعلها تأتي في الترتيب السابع، بدرجة موافقة (متوسطة)..

٨) جاءت العبارة [يعزز دور مجالس الآباء والمعلمين] بمتوسط قدره (٣.٣٣٣)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٨٦)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثامن، بدرجة موافقة (متوسطة)..

٩) جاءت العبارة [يتبنى آراء ومواقف صحيحة تجاه القضايا والمشكلات الاجتماعية] بمتوسط قدره (٣.٢٩٤)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٢٢)، مما جعلها تأتي في الترتيب التاسع، بدرجة موافقة (متوسطة).

١٠) جاءت العبارة [يحرص على حماية المجتمع من كل ما يضره] بمتوسط قدره (٣.٢١٥)، وانحراف معياري قدره (١.٠٢٥)، مما جعلها تأتي في الترتيب العاشر، بدرجة موافقة (متوسطة).

المحور الخامس : علاقة معلم التربية الإسلامية بمهنته :

جدول رقم (١١)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لمدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم (علاقة معلم التربية الإسلامية بمهنته) بكلية الجبيل الجامعية

م	علاقة معلم التربية الإسلامية بمهنته	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٧٥	الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية.	١٩.٦	٦٤.٧	١٣.٧	٢.٠	-	4.019	.647	كبيرة	١
٧٣	الاستمرار في تطوير مهاراته التدريسية.	٧.٨	٦٠.٨	٢٣.٥	٧.٨	-	3.686	.734	كبيرة	٢
٦٦	يؤدي عمله على أكمل وجه.	١٥.٧	٤٣.١	٢٩.٤	١١.٨	-	3.627	.893	متوسطة	٣
٦٣	يخطط لعمله السنوي.	١١.٨	٣٥.٣	٣٣.٣	١٩.٦	-	3.392	.939	متوسطة	٤
٦٥	يحضّر لدروسه اليومية بشكل منتظم.	٩.٨	٤١.٢	٢٣.٥	٢٥.٥	-	3.352	.976	متوسطة	٥
٦٤	يحرص على تنفيذ الخطط التي يضعها.	٩.٨	٣٥.٣	٣١.٤	٢٣.٥	-	3.313	.948	متوسطة	٦
٧٠	يتبادل الخبرات	٩.٨	٢٧.٥	٤٥.١	١٧.٦	-	3.294	.878	متوسطة	٧

م	علاقة معلم التربية الإسلامية بمهنته	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
	التدريسية مع زملائه المعلمين.									
٦٧	يعتز بمهنته ويحترمها.	٩.٨	٢٩.٤	٣٥.٣	٢٥.٥	-	3.235	.950	متوسطة	٨
٦٨	ينمي معلوماته ومعارفه بشكل مستمر.	١٥.٧	١٩.٦	٣٥.٣	٢٩.٤	-	3.215	1.045	متوسطة	٩
٧١	يطرح أفكاره بشكل منظم وفعال.	٩.٨	٢٧.٥	٣٧.٣	٢٥.٥	-	3.215	.944	متوسطة	١٠
٦٩	يحرص على الإلمام بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.	١٣.٧	٢١.٦	٣٥.٣	٢٩.٤	-	3.196	1.020	متوسطة	١١
٧٤	التمكن من المادة العلمية المكلف بتدريسها.	٩.٨	٢٩.٤	٣١.٤	٢٩.٤	-	3.196	.980	متوسطة	١٢
٧٢	يحرص على القراءة المستمرة في مجال	٩.٨	٢٣.٥	٣٩.٢	٢٧.٥	-	3.156	.945	متوسطة	١٣

م	علاقة معلم التربية الإسلامية بمهنته	أوافق بشدة	أوافق	أحيانًا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
	تخصصه.									
متوسط علاقة معلم التربية الإسلامية بمهنته							3.377	.7644	متوسط	

نرى من خلال الجدول رقم (١١) مدى التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم (علاقة معلم التربية الإسلامية بمهنته) بمدينة الجبيل، كانت بمجملها متوسطة حيث بلغ المتوسط العام لهذا المجال (٣.٣٧٧) وبانحراف معياري بلغ (٠.٧٦٤) وهي قيمة أقل من واحد صحيح مما يعني تجانس أفراد مجتمع الدراسة في تقديرهم لمدى ممارسة معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة تجاه مهنته، وظهر أن هناك فقرتين تقيس مدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة تجاه مهنته بدرجة كبيرة، وظهرت واحدى عشر فقرة بدرجة متوسطة، وهي كالتالي:

اولاً: الفقرات ذات الدرجة الكبيرة للالتزام بأخلاقيات المهنة تجاه المهنة:

١) جاءت العبارة [الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية] بمتوسط قدره (٤.٠١٩)، وانحراف معياري قدره (٠.٦٤٧)، مما جعلها تأتي في الترتيب الأول، بدرجة موافقة (كبيرة)..

٢) جاءت العبارة [الاستمرار في تطوير مهاراته التدريسية] بمتوسط قدره (٣.٦٨٦)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٣٤)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني، بدرجة موافقة (كبيرة)..

ثانياً: الفقرات ذات الدرجة المتوسطة للالتزام بأخلاقيات المهنة تجاه المهنة:

٣) جاءت العبارة [يؤدي عمله على أكمل وجه] بمتوسط قدره (٣.٦٢٧)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٩٣)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثالث، بدرجة موافقة (متوسطة)..

٤) جاءت العبارة [يخطط لعمله السنوي] بمتوسط قدره (٣.٣٩٢)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٣٩)، مما جعلها تأتي في الترتيب الرابع، بدرجة موافقة (متوسطة)..

٥) جاءت العبارة [يحضّر لدروسه اليومية بشكل منتظم] بمتوسط قدره (٣.٣٥٢)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٧٦)، مما جعلها تأتي في الترتيب الخامس، بدرجة موافقة (متوسطة)..

٦) جاءت العبارة [يحرص على تنفيذ الخطط التي يضعها] بمتوسط قدره (٣.٣١٣)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٤٨)، مما جعلها تأتي في الترتيب السادس، بدرجة موافقة (متوسطة)..

٧) جاءت العبارة [يتبادل الخبرات التدريسية مع زملائه المعلمين] بمتوسط قدره (٣.٢٩٤)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٧٨)، مما جعلها تأتي في الترتيب السابع، بدرجة موافقة (متوسطة)..

٨) جاءت العبارة [يعتز بمهنته ويحترمها] بمتوسط قدره (٣.٢٣٥)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٥٠)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثامن، بدرجة موافقة (متوسطة)..

٩) جاءت العبارة [ينمي معلوماته ومعارفه بشكل مستمر] بمتوسط قدره (٣.٢١٥)، وانحراف معياري قدره (١.٠٤٥)، مما جعلها تأتي في الترتيب التاسع، بدرجة موافقة

(متوسطة)..

١٠) جاءت العبارة [يطرح أفكاره بشكل منظم وفعال] بمتوسط قدره (٣.٢١٥)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٤٤)، مما جعلها تأتي في الترتيب العاشر، بدرجة موافقة (متوسطة)..

١١) جاءت العبارة [يحرص على الإلمام بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية] بمتوسط قدره (٣.١٩٦)، وانحراف معياري قدره (١.٠٢٠)، مما جعلها تأتي في الترتيب الحادي عشر، بدرجة موافقة (متوسطة)..

١٢) جاءت العبارة [التمكن من المادة العلمية المكلف بتدريسها] بمتوسط قدره (٣.١٩٦)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٨٠)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثاني عشر، بدرجة موافقة (متوسطة)..

١٣) جاءت العبارة [يحرص على القراءة المستمرة في مجال تخصصه] بمتوسط قدره (٣.١٥٦)، وانحراف معياري قدره (٠.٩٤٥)، مما جعلها تأتي في الترتيب الثالث عشر، بدرجة موافقة (متوسطة)..

السؤال الثاني: ما مدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنته بمدينة الجبيل؟

أولاً: متغير المدرسة:

جدول (١٢)

اختبار ANOVA للفروق بين المتوسطات لآراء أفراد العينة لمدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنته بمدينة الجبيل تعزو لمتغير المدرسة

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المحور الاول: علاقة معلم التربية الاسلامية بزملائه	بين المجموعات	2.250	2	1.125	3.113	.054
	داخل المجموعات	17.344	48	.361		
	المجموع	19.593	50			
المحور الثاني: علاقة معلم التربية الاسلامية بطلابه	بين المجموعات	1.645	2	.823	1.970	.151
	داخل المجموعات	20.040	48	.417		
	المجموع	21.685	50			
المحور الثالث: علاقة معلم التربية الاسلامية برؤسائه	بين المجموعات	3.099	2	1.549	2.958	.061

	داخل المجموعات	25.144	48	.524		
	المجموع	28.243	50			
المحور الرابع: علاقة معلم التربية الاسلامية بمجتمعه	بين المجموعات	1.087	2	.544	1.086	.346
	داخل المجموعات	24.024	48	.501		
	المجموع	25.112	50			
المحور الخامس: علاقة معلم التربية الاسلامية بمهنته	بين المجموعات	2.342	2	1.171	2.091	.135
	داخل المجموعات	26.880	48	.560		
	المجموع	29.222	50			
مدى التزام معلم التربية الاسلامية بأخلاقيات مهنته	بين المجموعات	1.996	2	.998	2.434	.098
	داخل المجموعات	19.682	48	.410		
	المجموع	21.679	50			

نـرى مـن خـلال الجـدول رقـم (١٢) الخـاص بمـدى التـزام معلـم التربيـة الإسـلامية بأخلاقيات مهنته، أنـه لا توجد فروق ذات دلالـة إحصائية بين أفراد العينـة لمدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنته تعزو لمتغير المدرسة

ثانياً: متغير الوظيفة:

جدول (١٣)

اختبار T للفروق بين المتوسطات لآراء أفراد العينة لمدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنته بمدينة الجبيل تعزو لمتغير الوظيفة

مـدى التـزام معلـم التربيـة الاسـلامية بأخلاقيات مهنته	الوظيفة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
المحـور الاول: علاقـة معلم التربيـة الاسـلامية بزملائه	مدير	23	3.8094	.64018	0.318	49	0.751
	وكيل	28	3.7527	.62470			
المحـور الثـاني: علاقـة	مدير	23	3.7754	.71496	0.335	49	0.739

معلم التربية الاسلامية بطلابه	وكيل	28	3.7128	.62034			
المحور الثالث: علاقة معلم التربية الاسلامية برؤسائه	مدير	23	3.6406	.78977	0.751	49	0.456
	وكيل	28	3.4810	.72518			
المحور الرابع: علاقة معلم التربية الاسلامية بمجتمعه	مدير	23	3.5783	.71156	0.016	49	0.987
	وكيل	28	3.5750	.71937			
المحور الخامس: علاقة معلم التربية الاسلامية بمهنته	مدير	23	3.4047	.82563	0232	49	0.818
	وكيل	28	3.3544	.72504			
مدى التزام معلم التربية الاسلامية بأخلاقيات مهنته	مدير	23	3.6416	.69990	0.356	49	0.724
	وكيل	28	3.5752	.63379			

نرى من خلال الجدول رقم (١٣) الخاص بمدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنته، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة لمدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنته تعزو لمتغير الوظيفة.

ثالثاً: متغير المؤهل

جدول (١٤)

اختبار t للفروق بين المتوسطات لآراء أفراد العينة لمدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنته بمدينة الجبيل تعزو لمتغير المؤهل

مدى التزام معلم التربية الاسلامية بأخلاقيات مهنته	الوظيفة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
المحور الاول: علاقة معلم التربية الاسلامية بزملائه	بكالوريوس	44	3.8077	.64795	0.839	49	0.406
	ماجستير	7	3.5934	.45878			
المحور الثاني: علاقة معلم التربية الاسلامية بطلابه	بكالوريوس	44	3.8144	.62383	2.059	49	0.045
	ماجستير	7	3.2798	.73311			
المحور الثالث: علاقة معلم التربية الاسلامية برؤسائه	بكالوريوس	44	3.6182	.74824	1.577	49	0.121
	ماجستير	7	3.1429	.68359			
المحور الرابع: علاقة معلم التربية الاسلامية بمجتمعه	بكالوريوس	44	3.6432	.70526	1.718	49	0.092
	ماجستير	7	3.1571	.61875			
المحور الخامس:	بكالوريوس	44	3.4738	.73012	2.367	49	0.022

علاقة معلم التربية الاسلامية بمهنته	ماجستير	7	2.7692	.74182			
مدى التزام معلم التربية الاسلامية بأخلاقيات مهنته	بكالوريوس	44	3.6714	.64868	1.845	49	0.071
	ماجستير	7	3.1885	.60226			

نرى من خلال انه لا توجد فروق دالة احصائياً بين افراد العينة في وجهة نظرهم تجاه مدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنته بمدينة الجبيل تعزو لمتغير المؤهل.

أيضاً لا يوجد فروق دالة في محور: علاقة معلم التربية الإسلامية بزملائه. ومحور علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه، ومجتمعه.

بينما توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ في وجهة نظر افراد العينة في محور علاقة معلم التربية الإسلامية بطلابه حيث كانت قيمة ت ٢.٠٥٩، وهي دالة عند مستوى ٠.٠٥٤، وكانت الفروق لصالح حملة البكالوريوس.

كما توجد فروق دالة في محور علاقة معلم التربية الإسلامية بمهنته ، حيث كانت قيمة ٢.٣٦٧ ، وهي دالة عند مستوى ٠.٠٢٢، وكانت الفروق لصالح حملة البكالوريوس.

تفسير نتائج الدراسة:

من أهم نتائج الدراسة أن مدى التزام معلمي التربية الاسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل جاءت بدرجة متوسطة، ويرجع ذلك المستوى المتوسط إلى ضغوط العمل والتي تسبب التوتر وتنازع القيم لدى المعلمين، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الزعبي (٢٠١٣) والتي توصلت إلى ارتفاع مستوى التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم ربما لاختلاف مجتمع الدراسة.

كما توصلت الدراسة إلى عدم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة لمدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنته تعزو لمتغير المدرسة ومتغير الوظيفة ومتغير المؤهل، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حمادنة (٢٠١٣)، ودراسة الحديد (٢٠١١)، وترجع هذه النتيجة إلى تشابه عينة الدراسة في ظروف العمل والوظيفة والمؤهلات الدراسية مما أدى إلى تشابه استجاباتهم في مدى الالتزام بأخلاقيات المهنة.

بينما توصلت الدراسة إلى توجد فروق دالة إحصائياً ٠.٠٥ في وجهة نظر افراد العينة في محوري علاقة معلم التربية الإسلامية بطلابه ومهنته وكانت الفروق لصالح حملة البكالوريوس وربما يرجع ذلك إلى أن المستوى التعليمي (حملة البكالوريوس) هو اكثر المؤهلات انتشارا بين المعلمين، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة بني خالد (٢٠٠٧) من عدم وجود فروق دالة ففي مستوى التزام التربويين بأخلاقيات مهنة التعليم

ملخص نتائج الدراسة

مدى التزام معلمي التربية الاسلامية بأخلاقيات مهنة التعليم بمدينة الجبيل جاءت بدرجة متوسطة، حيث كان متوسطها ٣.٦٠٥ ، وانحراف معياري قدره ٠.٦٥٨، وكانت درجة الالتزام متوسطة، وجاء محور علاقة المعلم بزملائه في المرتبة الاولى بدرجة التزام كبيرة حيث كان متوسطه ٣.٧٧٨، وانحراف معياري قدره ٠.٦٢٥، وفي الترتيب الثاني جاء محور علاقة معلم التربية الإسلامية بطلابه، وكانت درجة الالتزام كبيرة بمتوسط قدره ٣.٧٤١، وانحراف معياري قدره ٠.٦٥٨، والمرتبة الثالثة جاء محور علاقة معلم التربية الإسلامية بمجتمعه بدرجة التزام متوسطة بمتوسط ٣.٥٧٦ وانحراف معياري قدره ٠.٧٠٨، وفي الترتيب الرابع جاء محور علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه بدرجة التزام متوسطة وذلك بمتوسط قدره ٣.٥٥٢، وانحراف معياري ٠.٧٥١، وفي الترتيب الخامس: محور علاقة معلم التربية الاسلامية بمهنته بدرجة التزام متوسطة بمتوسط قدره ٣.٣٧٧، وانحراف معياري ٠.٧٦٤.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة لمدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنته تعزو لمتغير المدرسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة لمدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنته تعزو لمتغير الوظيفة.

لا توجد فروق دالة احصائياً بين افراد العينة في وجهة نظرهم تجاه مدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنته بمدينة الجبيل تعزو لمتغير المؤهل.

نرى من خلال ذلك انه لا توجد فروق دالة احصائياً بين افراد العينة في وجهة نظرهم تجاه مدى التزام معلم التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنته بمدينة الجبيل تعزى لمتغير المؤهل. ايضاً لا يوجد فروق دالة في محور: علاقة معلم التربية الإسلامية بزملائه. ومحور علاقة معلم التربية الإسلامية برؤسائه، ومجتمعه. تعزى لمتغير المؤهل. بينما توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ في وجهة نظر افراد العينة في محور علاقة معلم التربية الإسلامية بطلابه حيث كانت قيمة ت ٢.٠٥٩، وهي دالة عند مستوى ٠.٠٥٤، وكانت الفروق لصالح حملة البكالوريوس. كما توجد فروق دالة في محور علاقة معلم التربية الإسلامية بمهنته ، حيث كانت قيمة ٢.٣٦٧ ، وهي دالة عند مستوى ٠.٠٢٢، وكانت الفروق لصالح حملة البكالوريوس.

التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة يوصي الباحث بالآتي:

١. الاستفادة من التقنيات الحديثة في نشر ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم، والتي تساهم في التزام في زيادة المعلم بهذا الميثاق.

٢. إصدار دليل إجرائي يفسر ويشرح للمعلمين مواد هذا الميثاق وطرق وأساليب تطبيقه في الميدان التربوي.

٣. تزويد كل معلم بنسخة من ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم، وتوعية المعلمين بهذا الميثاق من خلال الدورات التدريبية وورش العمل واللقاءات التي تساهم في تحقيق التزام المعلمين بهذا الميثاق.

٤. التأكيد على كليات التربية المعنية بإعداد المعلمين وتأهيلهم بإيجاد برامج ومناهج ومقررات دراسية تسهم في رفع الوعي المهني، وتحقق التزام المعلمين بأخلاقيات مهنة التعليم

المراجع :-

أولا المراجع العربية :-

١. القرآن الكريم.

٢. إبراهيم ، جمال جمعة عبد المنعم (٢٠٠١): التربية الخلقية في السنة النبوية الشريفة – دراسة تحليلية– ، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية جامعة عين شمس ، العدد (١٢) .

٣. ابن جماعة، بدر الدين محمد (٢٠٠٢) تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم، دار البشائر الإسلامية، بيروت، لبنان.

٤. أصول العقيدة الإسلامية و الأخلاق – تأليف لجنة من اساتذة قسم العقيدة والفلسفة بكلية

أصول الدين – جامعة الأزهر – الطبعة الأولى – الناشر مكتبة الأزهر ١٣٩٤هـ – ١٩٧٥ م).

٥. البخاري، محمد بن إسماعيل (١٩٨٩) الأدب المفرد، تحقيق: محمد فؤاد عبدالباقي، بيروت، دار البشائر الإسلامية، ط٣.

٦. بني خالد، خلف (٢٠٠٦) أخلاقيات مهنة المعلم في ضوء التحديات المستقبلية، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

٧. جاب الله، منال عبدالخالق (٢٠٠٦) أخلاقيات مهنة المعلم في ضوء التحديات المستقبلية، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

٨. جاد المولى، محمد أحمد، الخلق الكامل: تاريخ النشر: ٢٠٠٤/١٢/٠٨، الناشر: دار الكتب العلمية ، الطبعة١، مجلد٤ .

٩. الحديد، نوف عارف (٢٠١١) درجة التزام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر مديري مدارسهم في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

١٠. حمادات، محمد، (٢٠٠٦). قيم العمل والالتزام الوظيفي لدى المديرين والمعلمين في المدارس، مكتبة الحماد، عمان.

١١. الحمادنة، أديب نياب (٢٠١١) مدى التزام مشرفي اللغة العربية في مديريات تربية المفرق أخلاقيات مهنة الإشراف التربوي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية.

١٢. الحمادنة، أديب نياب (٢٠١٣) مدى التزام معلمي اللغة العربية ومعلماته بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس في مديريات التربية والتعليم لمحافظة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، م ٩، عدد ١، الأردن.

١٣.الخبزاني، يحيى محمد (٢٠٠٩) متطلبات تفعيل ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

١٤.الخليل، خالد (٢٠٠٢) تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لدرجة التزامهم بأخلاقيات مهنة التعليم وأثر بعض المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية في ذلك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

١٥.الزعبي ، ريم (٢٠١٣). درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت، مجلة المنارة، المجلد التاسع عشر، العدد الثالث،، ص ص ٤٤٠-٤٧٦.

١٦.سلوم، طاهر عبدالكريم، وجمل محمد جهاد (٢٠٠٩) التربية الأخلاقية، القيم مناهجها وطرائق تدريسها، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

١٧.الصايغ، محمد بن حسن وآخرون (١٤٢٤) اختيار المعلم وإعداده في المملكة العربية السعودية " رؤية مستقبلية "، مجلة المعرفة، العدد (٩٥)، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.

١٨.العبد العزيز، منيرة عيد (٢٠١٠) ندى التزام معلمات المرحلتين المتوسطة والثانوية في المدارس الحكومية بمدينة الرياض بأخلاقيات مهنة التعليم في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، الرياض، م ٢٢ (٣)، ٤٦٧-٥٤٢.

١٩.عبيدات، ذوقان ، وعدس، عبد الرحمن ، وعبد الحق ، كايد (٢٠١٤). البحث العلمي مفهومه – أدواته – أساليبه، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع

٢٠.الغامدي، حمدان أحمد، ودهيش، خالد عبدالله (٢٠٠٥) أخلاقيات مهنة التعليم وسبل تعزيزها في نظام التعليم السعودي، ندوة أخلاقيات العمل في القطاعين الحكومي والأهلي، معهد الإدارة العامة، المملكة العربية السعودية، الرياض.

٢١.الغامدي، حمدان بن أحمد (٢٠٠٧)، أخلاقيات مهنة التعليم العام، الرياض، مكتبة الرشد، ط١.

٢٢.غانم، بسام، أبو شعيرة، خالد، التربية العملية الفاعلة بين النظرية والتطبيق في صفوف الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية، ط١، دار المجتمع العربي، الأردن، ٢٠٠٨.

٢٣.الفالح، عبد العزيز عثمان (١٤٢٨) اتجاهات المعلين في مدينة الرياض نحو أهمية ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية ومستوى تطبيقهم لها دراسة مسحية، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الامريكية، لندن، بريطانيا.

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

٢٥.لقاني، احمد، (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.

٢٦.نزال، مزهر محمد (٢٠٠١) أخلاقيات مهنة التربية والتعليم في ضوء الفكر الإسلامي ومدى التزام المعلمين به من وجهة نظر المديرين والمشرفين في فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

٢٧.الهباهبة، هاشم أحمد (٢٠٠١) مدى التزام معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية التربية والتعليم بعمان الأولى بالمبادئ الاخلاقية كما وردت في القرآن الكريم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

٢٨.وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦) ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم، وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، الرياض، مطابع وزارة التربية والتعليم.

ثانيا المراجع الأجنبية:-

29. High, Julie Ann Jackson (2006) The Importance of Ethical Principles for Educational Leadership. Un Published doctoral dissertation, Fielding Graduate University.

30. Cevat, C. "Teachers Organizational Commitment In Educational Organizations". National forum Journals, 2002, Vol. 11 Issue 3, p1-10 .

31. Keiser, K. "Elementary School Ethical Climate". The School Community Journal, 2009. Vol 19, 45-58.

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