مقياس مهنية التعليم

الدكتور مصطفى محمد متولى
الأستاذ المشارك بكلية التربية جامعة الملك سعود

١ ـ مقدمة

إن تقدم أى أمة من الأمم وتطورها فى شتى مجالات الحياة يتأثر إلى حد كبير بمدى التطور العلمى والتكنولوجى الذى تصل إليه، لكن ما تدركه أى أمة من الأمم من هذا التطور يتأثر بدوره بمدى كفاءة وفاعلية نظامها التعليمى. وانطلاقاً من الدور الفاعل الذى يضطلع به المعلم فى أى نظام تربوى، وإيماناً بفاعلية التأثير الذى يحدثه المعلم المؤهل فى نوعية التعليم ومستواه فإن الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تولى مهنة التعليم والارتقاء بالمعلم كل اهتمامها وعنايتها. ذلك أن توافر المعلم الكفء والارتفاع بمستوى مهنة التعليم سوف تزيد من فاعلية النظام التربوى، ويسهم فى تحديد نوعية مستقبل الأجيال.

فالاهتمام بمهنة التعليم فى أى مجتمع من المجتمعات يشير إلى مدى مسئولية ذلك المجتمع تجاه مستقبل أجياله، ومدى حرصه على توفير الخدمات التربوية لأبنائه. إذ أن أى إصلاح مستهدف للأمة ـ أو تعديل مسارها ـ بغية تقدمها، إنما ينطلق من البصمات التى يتركها المعلم على سلوكيات طلابه وأخلاقهم وشعورهم وعقولهم وشخصياتهم. «فالمعلم هو نقطة الإنطلاق وحجر الزاوية فى أى إصلاح أو تطوير. والعناية بإعداده وتدريبه، والعمل على حل مشكلاته، والارتفاع بمستواه الاقتصادى والعلمى والاجتماعى هى الركائز الأساسية التى ينبغى أن يقوم عليها إصلاح النظام التعليمى لفلسفته وبنيته ومناهجه، وبالتالى إصلاح المجتمع وتطوره» (١، ص ٢٧).

لذا يمكن القول أن تطوير نوعية التعليم لا يتم ما لم تتخذ إجراءات محددة لتطوير مستوى المدرسين، خاصة وأن التقدم العلمى والتكنولوجى المتسارع يضيف مسئوليات وواجبات جديدة إلى الدور الذى يضطلع به المعلم فى المجتمع المعاصر.

ومهنة التعليم تتميز على ماعداها من المهن الأخرى، ذلك أن تلك المهن تعد الأفراد للقيام بمهام محددة فى نطاق مهنة بذاتها، بينما تسبق مهنة التدريس المهن الأخرى جميعاً بالتدخل فى تكوين شخصية هؤلاء الأفراد قبل أن يصلوا إلى سن التخصص فى أى مهنة (٢، ص ١٣)، إذ أن جميع أفراد المجتمع الذين يتولون مسئولياتهم فى شتى الميادين قد تأثروا بشخصيات معلميهم وبالقيم التى غرسوها فيهم، ولعل هذا ما دفع شاندلر (Chandler) وزملاؤه إلى أن يصفوا مهنة التعليم بأنها « المهنة الأم (The Mother Profession) «لأنها تسبق جميع المهن الأخرى، كما أنها لازمة لها، وبذلك تعتبر المصدر الأساسى الذى يمهد للمهن الأخرى ويمدها بالعناصر البشرية المؤهلة علمياً واجتماعياً وفنياً وأخلاقيا» (٣،ص ٥٩).

ومع ذلك يدور الجدل ويحتدم النقاش فى الأوساط التربوية والأكاديمية حول مهنة التعليم، وتظهر إلى الأفق مجموعة من الأسئلة الحائرة وعلى رأسها: هل التعليم مهنة أم أنه شبه مهنة؟ وكيف ننتقل بالتعليم ليكتسب خصائص المهنة؟ وهل المعلم مطبوع أم مصنوع؟ أو بمعنى آخر هل المعلم بحاجة إلى إعداد متخصص من قبل مؤسسة متخصصة؟ أم أنه يمكن أن يكتسب مهارات التدريس عن طريق البداهة والتقليد والممارسة؟ وما التصورات المستقبلية لمهنة التعليم؟

ويحاول هيوز (Hughes) أن يحسم ذلك النقاش من خلال رؤيته للمهنة كمفهوم دينامى يتأثر بالعوامل السياسية والاقتصادية والثقافية التى تؤثر فى المهنة وتعمل على نموها أو ذبولها بقوله: «يجب علينا أن نتجنب النقاش عما إذا كانت وظيفة معينة تعد مهنة حقيقية أم لا، والأجدى أن نتساءل كيف نجعل عملاً ما ـ أو وظيفة ما ـ يكتسب صفة المهنية؟ أو كيف نعمل على أن تنمو الجوانب الأساسية للعمل ـ أى عمل ـ فى اتجاه التمهين؟ وكيف يكتسب أي عمل الخصائص التى تجعل منه مهنة فى فترة زمنية معينة؟» (٤، ص ١٧).

والنظر للمهنة على أنها عملية (Process) يفتح الطريق لتطوير وتنمية خصائص أى وظيفة فى اتجاه التمهين (Professionalization) بما يحقق لها فى النهاية اكتساب صفة المهنية (Professionalsm) وهنا تظهر الحاجة إلى وجود مقياس يحدد تحرك خصائص عمل ما ونموها فى الاتجاه نحو التمهين واكتساب صفة المهنية.

٢ ـ مشكلة الدراسة:

ـإن تحول أي نشـاط أو عمل إنسـانى إلى مهنة يمـر فى عدة مـراحل تقـوم الجماعة المهنية خـلالها ببذل مزيـد من الجهد لضبط نـوع العمل، وتحديد العـلاقة بين الممارس والعميل. «واتخاذ القرارات الخاصة بالأساليب الملائمـة لتوفير الخدمات التى يحتاجها المجتمع، وتـوفير المعاهـد العلمية التـى تتولى الإعـداد الأكاديمـى والمهنى للممارسين للمهنة وفق قـواعد علمية تدمج بين النظـرية والتطبيق. وتحديد الميثـاق الخلقى الذى تفرضه الجماعة المهنية على نفسها وتلتزم باتباعه» (٥، ص ٣٢).

وانطلاقاً من النظرة إلى المهنة على أنها عملية لها مـراحلها وظاهرة اجتماعية تتأثر بما يحيط بها من تغيرات اقتصادية واجتماعية وما يطرأ على الرأى العام من قضايا وأحداث تعدل اتجاهه وتغير مواقفه، وما يصـل إلى البحث من نتائج فى مجال العمل والتمهين، أدرك الباحث أهميـة التوصل إلى مقياس لتمهين التعليم يحدد عناصر بنيـة التعليم التى نمـت وحققت شروط التمهين وتلـك التـى لم تحقـق شروط التمهين وعليها أن تنمـو لتكتسب صفة المهنية.

٣ ـ أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحاليـة إلى إعداد مقياس موضوعى مقنـن لمهنة التعليم فى أى نظام تعليمى بـالدول العربية يحدد عنـاصر بنية التعليم التى نمـت وحققت شروط التمهين واكتسبـت صفة المهنيـة، وتلك التـى لم تحقق بعـد شروط التمهين بقصد العمـل على تنميتها وتطويرها وصولاً بها إلى اكتساب صفة المهنية.

٤ ـ أهمية الدراسة:

تعود أهمية هذه الـدراسة إلى أهمية مهنة التعليم ذاتها والحاجة إلى نمـوها واكتساب صفة التمهين لتصبح مهنة جذابة كغيرها من المهـن التى تتمتع بتقدير المجتمع واعتزاز المنتمين إليها.

وتعد هذه الدراسـة أول محاولة فى المنطقة العربية ـ على حد علم البـاحث ـ لقياس جوانب مهنة التعليـم بقصد التعرف على عناصر بنية التعليم التـى نمت فى الاتجاه نحو المهنية وتلـك العناصر التـى يجب عليها ـ من خـلال خطة محكمـة ـ أن تنمـو فى ذلك

الاتجاه نحو المهنية يعد في حد ذاته مطلباً أساسياً للنهوض بمهنة التعليم.

٥ ـ الخلفية النظرية لمقياس تمهين التعليم:

تأثرت الدراسة التى تناولت تحليل خصائص المهنة باتجاهين يمثلان مدرستين متميزتين فى تحليل سمات المهنة وحصر خصائصها التى تميزها عن غيرها من الأعمال. ويمثل المدرسة الأولى « فلكسنر Flexner » وتستند فى تصنيف تلك السمات إلى مهنتى الطب والقانون للاستفادة منها فى التوصل إلي معايير محددة للتمهين. أما المدرسة الثانية فتتزعمها مدرسة شيكاغو وتنظر إلي المهنة على أنها عملية (Process) دينامية ولذلك تهتم بتتبع المراحل والعمليات التى تمر بها وظيفة معنية حتى تكتسب خصائص المهنة (٦، ص ص ٢٧ ـ ٢٨).

ونجحت المدرسة الأولى فى تحديد عدة سمات تميز المهنة عن غيرها من الأعمال، إذ حدد فلكسنر ست خصائص للمهنة هى:« الدراسة التخصصية،، والممارسة العملية، والأساس العلمى لاكتساب طرائقها، والنشاط الذهنى والفكرى فى ممارستها، والتنظيم الداخلى الذاتى للمهنة الذى يوضح أهدافها وأساليبها وقيمها الأخلاقية إزاء ممارسيها ومن تخدمهم، والدافع الغيرى. (٧، ص ٢٨) أما مايهيو (Mayew) وفورد (Ford) فيحددان أربع خواص ضرورية لأى مهنة هى: اكتساب استقلال فكرى يساعد الممارس للمهنة على الموضوعية فى اتخاذ القرارات، وتحديد ذاتى لمجموعة من القيم الخلقية التى توجه المهنة إلى خدمة المجتمع والحرص على التمسك بها، وتشكيل رابطة مهنية تمكن الممارس للمهنة من الشعور بالانتماء والاستمرار فى ممارسة طرائق المهنة وتحديد كيان معرفى نظرى وتطبيقى وثيق الصلة بكل مهنة. (٨،ص ص ١ ـ ٢).

ونجحت المدرسة الثانية من خلال هيوز (Hughes) وفولمر (Vollmer) وزميله ميلز (Milles)، واليوت (Elliott) وغيرهم من الباحثين الأمريكيين في النظر إلى المهنة باعتبارها ظاهرة اجتماعية ـ وليست مفهوماً ثابتاً ـ يمكن ملاحظتها ووصفها وتحليل عناصرها. وأن المهن تتغير وفقاً لتغير أوضاع اجتماعية معينة، (٤، ص ١٧) وأن التمهين (Professionalization) عملية دينامية يمكن من خلالها رصد خصائص عمل ما وهى تتحرك فى اتجاه المهنية. ومن هنا أصبح تحليل جوانب العمل ـ أو الوظيفة ـ

والتعرف على أهم خصائصه ومدى تحركها فى اتجاه التمهين خطوة رئيسيةفي اكتساب عمل ما صفته المهنة. (٩، ص ٢٣).

ولما كانت خصائص العمل لا تتحرك بالسرعة المطلوبة فى طريق التمهين، أو أن بعض هذه الخصائص قد يتحرك بسرعة أكثر من غيرها، فقد كان ذلك دافعاً لكل من بروستن (Brustien) وجرنيوود (Greenwood) وولنسكى (Wilensky) إلى دراسة المهنة فى إطارها الدينامى لتحديد خصائص هذه العملية الدينامية التى يطلق عليها رحلة التمهين والتى ينبغى على الأعمال المختلفة أن تمر بها لتصبح مهنة. وكشفت دراساتهم أن عملية التمهين ليست وظيفة مجموعة معينة وإنما يسهم فيها كل فرد من الأفراد المنتسبين إلى العمل الذى يتحرك فى اتجاه التمهين. وتوصلت دراساتهم إلى مجموعة من الشروط التى تكفل اكتساب عمل ما لصفة المهنية وهى: التفرغ للعمل، ووجود مؤسسة متخصصة لتدريب الممارسين للمهنة، وتأسيس رابطة مهنية بقصد تحقيق وعى ذاتى بالأعمال الرئيسية لمهنة وقدرة على منافسة الوظائف والأعمال القريبة منها، وحماية لحدود المهنة، ونشر دستور أخلاقى يوضح التزامات الممارسين للمهنة ويعمل على إبعاد غير المؤهلين ويطمئن الجمهور بأن المهنة تقوم على خدمتهم. (١٠، ص ص ١٥٠ ـ ١٥٢).

وأوضحت الدراسة الكلاسيكية للمهن التى أجراها سوندرز (Sounders) وويلسون (Wilson) ونشراها عام ١٩٣٣ أن المهنة النمطية (The Typical Profession) تتصف بمركب من الصفات يطلق عليها النزعة المهنية، وأن المهن المختلفة تقترتب من المهنة النمطية تبعاً لتطويرها الكامل أو الجزئى لتلك المميزات. (١١، ص ٢٤٤).

وقد بذل كثير من العلماء جهوداً واضحة فى سبيل تحديد معايير يتقرر فى ضوئها مدى تحرك عمل من الأعمال ـ أو وظيفة من الوظائف ـ فى اتجاه التمهين والاقتراب من خصائص المهنة النمطية. واختلف الباحثون فى تحديد هذه المعايير، فعلى حين يقصرها بلاكنجتون (Blackington) وباترسون(Paterson) على معيارين اثنين نجد أن روز (Rose) يحددها فى ستة معايير، ويزيدها ليبرمان (Liberman) إلى ثمانية معايير ويرتفع بها هايمان (Hayman) إلى خمسة عشر معياراً (١٢، ص ٤٤) واتجه بعض الباحثين بوصف خصائص المهنة دون تحديد معايير ثابتة لها، ومنهم ميلرسون (Millerson)

الذى حـدد ثلاث وعشريـن سمة للمهنـة وهيول (Houle) الـذى حـدد أثنتى عشرة خاصية مترابطة ومتفاعلة يكتسب من خلالها عمل ما صفة المهنية. (١٣، ص٥).

واستفـاد الباحـث مـن إطلاعـه على هـذه الدراسـات وعلى غيرهـا من الحلقـات الـدراسية والمؤتمرات والنـدوات وما تـوصلت إليـه من خصـائص المهنية فى وضعهـا الثابـت والديناميكـى ومعايير التمهين وتبنى الباحـث المدرسة الثانيـة فى تحليل سمات المهنة التى تنظـر إلى المهنة باعتبارها عمليـة دينامية فى بناء مقيـاس تمهين التعليم يتحدد من خـلاله عناصر بنية التعليـم التى حققت شروط ومعايير التمهين وتلـك التى تسير بخطى وئيدة فى طريق التمهين.

٦ ـ تحديد أبعاد المقياس:

إنطلاقاً مـن تعريف إيريـك هويل (Eric Hoyle) للمهنة بـأنها «الفرد المتخصـص والعمل المتخصص» (١٤، ص ٤٣)، تظهر ثلاث ركائز رئيسية للمهنة: أولها يتمثل فى وجود جملة من المعارف المنظمة التى تستند إليها الممارسات المهنية. وثانيهما يتمثل فى درجة امتلاك الفرد لهذه المعارف ودرجة تمكنه من المهـارات المطلوبة لقيامه بالممارسات المهنية. وثـالثهما يتمثل فى درجة المسئـولية التـى يتمتع بها المتخصص والتـى تلقى على عاتقـه (١٥، ص ص ٣٥ ـ ٤٠) وواضـح أن الـركيـزتين الأولى والثانيـة يتصـلان بالإعداد للمهنة، أما الركيزة الثالثة فتتصل بممارسة المهنة.

وانطلاقاً من مراحل التكوين المهنى للمعلم يمكن رصد ثلاث مراحل متداخلة في حياة المعلـم هى: مرحلـة ما قبل الإعـداد للمهنة ومرحلـة الإعداد للمهنة، ومـرحلة مزاولة المهنـة واستمرار النمو فيها. وواضـح أن المرحلة الأولى تتصل باختيـار وانتقاء أفضـل العناصر الطـلابيـة للالتحـاق بكليات التربيـة ومعـاهد إعـداد المعلمين. وأن المرحلة الثانية تتصل بإعداد المعلمين إعداداً ثقافياً أكاديمياً ومهنياً فى مؤسسات جامعية متخصصة. أمـا المرحلة الثـالثة فتتصـل بممارسة المهنـة والترقى فيهـا من خـلال جهود المشرفين التربويين لتحسين العمليـة التعليمية وتحقيـق النمو المهنـى للمعلمين فى إطار التدريب والتعليم المستمـر.. وفى ضوء ذلك قام الباحث بتحديـد خمسة أبعاد لمقياس تمهين التعليم هى:

البعد الأول ـ الاختيار للمهنة:

ترتقى المهنة بأبنائها فعلى عاتقهم تقع مسئولية تنميتها ويتوقف نمو مهنة التعليم على اختيار أفضل العناصر الطلابية للالتحاق بمعاهد وكليات إعداد المعلمين. فعملية الاختيار خطوة يتوقف على نجاحها احتمال كبير لنجاح الخطوات التى تليها، وفشلها يعنى بكل تأكيد فشل جميع الخطوات التى تليها. لذلك يجب أن تحرص معاهد وكليات إعداد المعلمين على اختيار طلابها من بين الذين يتوافر لديهم خصائص وصفات معينة تنبىء بنجاحهم فى ممارسة مهنة التعليم فيما بعد.

البعد الثانى ـ الإعداد للمهنة:

كشفت دراسات المهن أن الإعداد لمهن «ينبغى أن يتم فى إطار الجامعات»، (٤،ص ١٩ و ٩، ص ٣٤ و ١٤، ص ٤٣) خاصة بعد أن نمت الجامعات وتخلت عن عزلتها، وانغمست فى مشكلات مجتمعاتها، وتحولت إلي مراكز لإعداد المهنيين وتدريبهم وتطوير مهنهم، وأصبح ذلك شرط أساسى من شروط التمهين فى أى عمل من الأعمال.

ويتنازع إعداد المعلمين اتجاهين هما الإعداد التتابعى والإعداد التكاملى، ولكل اتجاه مزاياه وعيوبه، وكلاهما يدعو إلى زيادة سنوات إعداد المعلمين ليتمكن من القيام بواجباته الحالية والمستقبلية، وكلاهما يركز بدرجات على الإعداد الثقافى والأكاديمى والمهنى للمعلم حتى يضمن، حداً من المعارف المتخصصة التى تمكنه (المعلم) من مادة تخصصه، وحداً من الثقافة العامة التى تمكنة من التعرف على مجتمعه والوعى بأهدافه واتجاهاته وحداً من المعارف والمهارات المهنية التى تمكنه من أداء مهنته بكفاية ودقة » (١٦، ص ١٠) وتشير الدراسات إلى أنه «كلما ارتفع مستوى الإعداد وزادت قدرة المعلم على ممارسة دوره وتحسنت بصفة منتظمة درجة تأهيله التربوى. نمت المهنة وارتفع مستواها بين المهن الأخرى ». (١٧، ص ٢٨٩).

البعد الثالث ـ مزاولة المهنة:

يتمثل هذا البعد فيما يتحصله المعلم من مسئولية أثناء ممارسته المهنة ومعيار المسئولية فى تكوين المهنة يقوم على شرطين: أولهما حرية مهنية والآخر تقنين ظروف العمل نفسها. والشرط الأول يتطلب تمتع المعلم بحرية أكاديمية تكفل له استقلالاً

مهنياً فى إطار مبادىء وقيم المجتمع، وهذا الاستقلال المهنى يتجسد فى حق المعلم فى المشاركة فى التخطيط والإدارة واختيار الأساليب والطرق والكتب الدراسية وفقاً لظروف الموقف التعليمى. والشرط الثانى يتطلب إصدار تشريعات تحدد مسئولية المعلم وتوفر السياج القانوى الذى يضمن الاعتراف بالمهنة وتحريم ممارستها على غير المؤهلين لها ((١٧، ص ص ٢٩ ـ ٢٩١).

ولاشك أن تحسين ظروف العمل وإتاحة فرص الترقى أمام المعلمين ومساواتهم بنظائرهم في المرتبات والمكافآت، والإشادة بجهود المعلم إعلامياً، يوثر فى صياغة وتشكيل اتجاهات موجبة لدى أعضاء المجتمع نحو مهنة التعليم ويساعد بدوره فى رفع مستوى المهنة.

ولما كان أى عمل ينمو فى الاتجاه نحو التمهين يتطلب أن تتولى هيئة مهنية إصدار ترخيص يعطى الحق بمزاولته وفق شروط معينة، وتنمية أخلاقيات وسلوكيات خاصة بأبناء المهنة ورعاية حقوقهم المهنية ومعاقبة من يخالف شروطها، فإن المعلمين فى أى نظام تعليمى بحاجة إلى تأسيس رابطة مهنية يقع على عاتقها الارتقاء بمستوى مهنة التعليم. وفى غياب الرابطة المهنية تصبح عملية التمهين مجرد حركة بدائية وتخضع إلى حد كبير لضغوط القوى الخارجية. (١٨، ض ص ١٥ ـ ١٨).

البعد الرابع: الإشراف والتوجيه الفنى:

ينمو أى عمل فى اتجاه التمهين إذا ما توفر لهذا العمل إشراف وتوجيه ممن اكتسبوا خبرة واسعة فى مجال هذا العمل، لتلقن هذه الخبرة إلى الممارسين الجدد ومتابعتهم بقصد تحسين أدائهم المهنى.

وبذلك يصبح الإشراف التربوى خدمة تربوية تستهدف توجيه المعلمين وإرشادهم والعمل على تهيئة الظروف الملائمة لنموهم المهنى ومساعدتهم فى اكتساب الكفاية الذاتية والمهارة الفنية التى تمكنهم من تقديم أحسن الخدمات التعليمية. (١٩، ص ص ٢٣ ـ ٢٥).

البعد الخامس ـ التدريب والتعليم المستمر:

فى عصر تتجدد فيه المعلومات وتتطور فيه الإنجازات العلمية وتقصر فيه الفترة الزمنية بين القانون العلمى والتطبيق التكنولوجى يصبح لزاماً على جميع أبناء المهن أن

يربطوا أنفسهم ببرامج التعليم المستمر التى تقدمها الجامعات والروابط المهنية ومراكز البحوث والمراكز الإنتاجية وذلك بقصد أن يظل أبناء كل مهنة على اتصال بما يستجد فى مهنتهم من تطور علمى وتقنى.

وفى مجال التعليم تتقادم المناهج والمقررات الدراسية بسرعة، كما تتوالى التجديدات التربوية لتغطى جميع جوانب العملية التعليمية، وهذا يفرض حتمية التربية المستمرة للمعلمين بحيث لا يترك الأمر كلية لذات المعلم ليطور نفسه بنفسه، وإنما تقوم السلطات التربوية والروابط المهنية بدورها فى توفير فرص منتظمة من التعليم المستمر تسهم فى تحقيق النمو المهنى للغالبية العظمى من المعلمين. (٢٠، ص ٢١٤).

ولتحديد الأوزان النسبية لأبعاد مقياس تمهين التعليم قام الباحث بعرض هذه الأبعاد على مجموعة من المتخصصين فى مجال التربية وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس لتقدير النسبة المئوية لكل بعد من أبعاد المقياس ثم حساب المتوسط الهندسى لكل بعد كما هو مبين بالجدول رقم (١).

جدول رقم (١)

الأوزان النسبية لأبعاد مقياس تمهين التعليم

مسلسل	أبعاد مقياس تمهين التعليم	الوزن النسبي للأبعاد الفرعية	الوزن النسبي للأبعاد الرئيسية
١	الإختيار للمهنة	—	٪٠٨,٣
٢	الإعداد للمهنة	—	٪٤١,٧
	(أ) مؤسسات اعداد المعلم	٪٠٨,٣	
	(ب) الإعداد الثقافي	٪١٠,٠	
	(ج) الإعداد الأكاديمي	٪١٣,٤	
	(د) الإعداد المهني	٪١٠,٠	
٣	مزاولة المهنة والترقية فيها	—	٪٢٥,٠
	(أ) مزاولة المهنة	٪١٦,٧	
	(ب) الترقية بالمهنة	٪٠٨,٣	
٤	الإشراف التربوي	—	٪٠٨,٣
٥	التدريب والتعليم المستمر	—	٪١٦,٧

ويلاحظ من الجدول السابق أن بعد الإعداد للمهنة هو أكثر الأبعاد وزناً نظراً لأهمية مكونات هذا البعد واستشعار المحكمين لتأثير الأعداد فى الارتقاء بمستوى مهنة التعليم، ويحتل بعد مزاولة المهنة والترقى فيها المكانة الثانية فى الأهمية وذلك لأن ممارسة المهنة وتحمل مسئولياتها فى خدمة الجماهير، والتزام المعلمين بالميثاق الخلقى لمهنة التعليم، وتوفر فرص الترقية أمامهم مما يؤدى إلى تقدير المجتمع لمهنة التعليم ويرتفع بالمكانة الاجتماعية للمعلمين. ثم تلى ذلك بعد التدريب والتعليم المستمر لدوره فى تنمية مهارات المعلمين وتحسين أدائهم والارتقاء بمستوى المهنة. وجاء بعد الاختيار للمهنة على نفس القدر من الأهمية النسبية مع بعد الإشراف التربوى ذلك أن اختيار أفضل العناصر الطلابية للالتحاق بمؤسسات إعداد المعلم، والتنبؤ بمدى نجاحهم فى ممارسة مهنة التعليم لا يعد أمراً سهلاً ويحتاج إلى مدى طويل لاكتشاف تأثيره كما أن الممارسات الإشرافية والعلاقات بين المشرفين والمعلمين لا تتضح آثارها فى وقت قريب.

٧ ـ الصورة المبدئية للمقياس:

بعد الإطلاع على أدبيات الدراسة الخاصة بالمهن والوقوف على خصائص المهنة ورحلة التمهين ومراحل التكوين المهنى للمعلم (٢١) قام الباحث بإعداد الصورة الأولية لمقياس تمهين التعليم التى تكونت من ٩٠ عبارة صيغت وفقاً لطريقة ليكرت ذات الخمسة مستويات لتحديد مدى الانطباق على مهنة التعليم فى أى نظام تعليمى وهى: ينطبق تماماً ـ ينطبق ـ لا أدرى ـ لا ينطبق ـ لا ينطبق رإلاقاً ـ وقد راعى الباحث أن يكون عدد عبارات كل بعد من الأبعاد الخمسة لمقياس مهنة التعليم متناسباً مع وزنها النسبى تقريباً.

ثم عرض الباحث المقياس فى صورته الأولية على عشرة من المحكمين من أساتذة التربية وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة الملك سعود لتحديد صلاحية كل عبارة والبعد الذى تنتمى إليه، وإيجابية أوسلبية العبارة. وقد اتفق معظم المحكمين على صلاحية عدد كبير من العبارات، وحذفت العبارات التى قلت نسبة اتفاق المحكمين عليها عن ٧٥٪، وعدلت العبارات التى رأى المحكمون إعادة

صياغتها. ومن ثم أصبح عدد عبارات المقياس ٦٠ عبارة موزعة حسب الأوزان النسبية للأبعاد.

٨ ـ تجريب المقياس وتقنينه:

قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة مكونة من ٣٩١ تم اختيارها بطريقة طبقية عشوائية من معلمى ومديرى المدارس بمدراس التعليم العام المختلفة ومن الموجهين التربويين بمنطقة الرياض التعليمية والجدول (٢) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمستوى العلمى.

جدول رقم (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمستوى العلمى

المؤهل الدراسي فئات عينة الدراسة	دبلوم الكلية المتوسط		بكالوريوس في التربية		بكالوريوس غير تربوي		ماجستير		المجموع	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪ من العين
المعلمون	٦١	٢٩,٣	١٢٣	٥٩,١	٢٤	١١,٦	—	—	٢٠٨	٥٣,٢
المديرون	١٧	١١,١	١١٩	٧٧,٣	١٥	٠٩,٧	٣	٠١,٩	١٥٤	٣٩,٤
الموجهون التربويون	—	—	٠١٨	٦٢,١	٠٦	٢٠,٧	٥	١٧,٢	٠٢٩	٠٧,٤
المجموع	٧٨	١٩,٩	٢٦٠	٦٦,٥	٤٥	١١,٥	٨	٠٢,١	٣٩١	١٠٠

ثم قام الباحث بتصحيح استجابات أفراد العينة على المقياس حيث أعطيت الاستجابات الخمسة (ينطبق تماماً ـ ينطبق ـ لا أدرى ـ لا ينطبق ـ لا ينطبق إطلاقاً) الدرجات (٥ ـ ٤ ـ ٣ ـ ٢ ـ ١) بالنسبة للعبارات الموجبة والدرجات (١ ـ ٢ ـ ٣ ـ ٤ ـ ٥) بالنسبة للعبارات السالبة وبذلك حصل الباحث على مجموع من الدرجات الخام استخدمها فى حساب صدق الاستبانة.

٨ ـ ١ صدق المقياس:

قام الباحث بحساب نوعين من أنواع الصدق وهما الصدق المنطقى (Logical Validity) والصدق التجريبى (Empirical Validity).

ويقصد بالصدق المنطقى مدى تمثيل المقياس للمجال الذى يقيسه. (٢٢، ص ٥٥٢) وقدراعى الباحث عند إعداده للعبارات أن تغطى عناصر ومكونات أبعاد بنية التعليم ومراحل التكوين المهنى للمعلم. كما ساعد عرض المقياس على المحكمين والأخذ بآرائهم على زيادة الصدق المنطقى للمقياس بحيث يمكن القول بأن فقرات هذا المقياس تقيس ما وضعت لأجله وأن مقياس تمهين التعليم صادق منطقياً.

كما استخدم الباحث طريقة التجانس الداخلى (Internal Consistency) لحساب الصدق التجريبى للمقياس خاصة وأن طريقة التجانس الداخلى تعد كافية بالنسبة للمقاييس الجديدة. (٢٢، ص ٤٤٨) وقد قام الباحث بحساب التجانس الداخلى باستخدام معامل ارتباط التوافق (Consistency Coefficient Correlation) بين درجة العبارة الواحدة والدرجة الكلية للمقياس من ناحية وبين درجة العبارة الواحدة والدرجة الكلية للبعد الذى تدخل فى إطاره هذه العبارة من ناحية أخرى. من خلال قيم مربع كاى نظراً لصلاحية هذه الطريقة فى حالة وجود أكثر من احتمال اختيارى للسؤال (٢٢، ص ص ٢٨٥ ـ ٢٨٧) ثم قام الباحث بإعداد مصفوفة الارتباط بين أبعاد المقياس. والجدول رقم (٣) يوضح قيم معامل ارتباط التوافق بين كل عبارة وعبارات المقياس جميعها. على حين يوضح الجدول رقم (٤) قيم معامل ارتباط التوافق بين كل عبارة ودرجة عبارات المحور الذى يتضمنها ويوضح الجدول رقم (٥) مصفوفة الارتباط بين أبعاد المقياس.

جدول رقم (٣)

معاملات ارتباط التوافق باستخدام كا٢ بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة العبارة الكلية للمقياس

م	قيمة كا٢	قيمة ر.ت	قيمة ر.ت المصححة	م	قيمة كا٢	قيمة ر.ت	قيمة ر.ت المصححة	م	قيمة كا٢	قيمة ر.ت	قيمة ر.ت المصححة
١	١٥١,١	٠,٧٨	٠,٨٧	٢١	١٨٩,٤	٠,٨١	٠,٩٠	٤١	١٥٠,٢	٠,٧٢	٠,٨١
٢	١٦٩,٢	٠,٧٩	٠,٨٨	٢٢	١٠٧,٠	٠,٧٢	٠,٨٠	٤٢	١٢٧,٦	٠,٧٥	٠,٨٤
٣	١٧٥,٨	٠,٨٠	٠,٨٩	٢٣	١٥٦,٤	٠,٧٨	٠,٨٧	٤٣	١٠٠,٥	٠,٧١	٠,٧٩
٤	١٣٩,٦	٠,٧٦	٠,٨٥	٢٤	١١٥,٩	٠,٧٣	٠,٨٢	٤٤	١٥١,٤	٠,٧٨	٠,٨٧
٥	١٤٤,٩	٠,٧٧	٠,٨٦	٢٥	١٥١,٧	٠,٧٨	٠,٨٧	٤٥	٩٢,٣	٠,٦٩	٠,٧٧
٦	١٨٢,٥	٠,٨٠	٠,٨٩	٢٦	٩٧,٣	٠,٧٠	٠,٧٨	٤٦	١٢٦,٨	٠,٧٥	٠,٨٤
٧	١٥٧,٥	٠,٧٨	٠,٨٧	٢٧	١٦٢,٩	٠,٧٩	٠,٨٨	٤٧	١٦٢,٨	٠,٧٩	٠,٨٨
٨	١٤٧,٣	٠,٧٧	٠,٨٦	٢٨	١٢٦,٩	٠,٧٥	٠,٨٤	٤٨	١٧٠,٨	٠,٧٩	٠,٨٨
٩	١١٠,٤	٠,٧٢	٠,٨١	٢٩	١٤١,٤	٠,٧٧	٠,٨٦	٤٩	١١٦,٩	٠,٧٣	٠,٨٢
١٠	١١٥,٩	٠,٧٣	٠,٨٢	٣٠	٩٦,١	٠,٧٠	٠,٧٨	٥٠	١٦٩,٣	٠,٧٩	٠,٨٨
١١	١٢٣,٧	٠,٧٤	٠,٨٣	٣١	٩١,٣	٠,٦٩	٠,٧٧	٥١	١٣٩,٨	٠,٧٦	٠,٨٥
١٢	١٢١,٥	٠,٧٤	٠,٨٣	٣٢	١١٠,٥	٠,٧٢	٠,٨١	٥٢	١٢٩,١	٠,٧٥	٠,٨٤
١٣	١١٦,٢	٠,٧٣	٠,٨٢	٣٣	١٤٧,٤	٠,٧٧	٠,٨٦	٥٣	١٠٢,٥	٠,٧١	٠,٧٩
١٤	١٥٦,٣	٠,٧٨	٠,٨٧	٣٤	١٢٢,١	٠,٧٤	٠,٨٣	٥٤	١٧٠,٨	٠,٧٩	٠,٨٨
١٥	١٤٥,٣	٠,٧٧	٠,٨٦	٣٥	١٢٧,٥	٠,٧٥	٠,٨٤	٥٥	١٨٩,٤	٠,٨١	٠,٩٠
١٦	٠٩٦,٣	٠,٧٠	٠,٧٨	٣٦	١٥١,١	٠,٧٨	٠,٨٧	٥٦	١٦٣,٠	٠,٧٩	٠,٨٩
١٧	١٦٣,٠	٠,٧٩	٠,٨٩	٣٧	١٢١,٩	٠,٧٤	٠,٨٣	٥٧	١٠٧,٢	٠,٧٢	٠,٨٠
١٨	١٨٢,٤	٠,٨٠	٠,٨٩	٣٨	٩٠,٨	٠,٦٩	٠,٧٧	٥٨	٩٠,٨	٠,٦٩	٠,٧٧
١٩	٠٩١,٢	٠,٦٩	٠,٧٧	٣٩	١٥٠,٧	٠,٧٨	٠,٨٧	٥٩	١١١,٤	٠,٧٣	٠,٨٢
٢٠	١٦٣,٣	٠,٧٩	٠,٨٩	٤٠	١٠٥,٤	٠,٧٢	٠,٨٠	٦٠	١٣٧,٩	٠,٧٦	٠,٨٥

درجات الحرية = ٨

قيمة كا٢ الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠١ = ٠,٠٩٠ ، ٢٠

$$\text{قيمة ر ت} = \sqrt{\frac{\text{كـا}^2}{\text{كـا}^2 + \text{ن}}}$$

$$\text{قيمة ر ت المصححة} = \frac{\text{س ت}}{\text{الحد الأعلى لمعامل التوافق}}$$

جدول رقم (٤)

معاملات ارتباط التوافق باستخدام كا٢ بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة العبارات التى يتضمنها المحور الذى تنتمى إليه هذه العبارة

رقم العبارة في المقياس	قيمة كا٢	قيمة ر.ت	قيمة ر.ت المصححة	رقم العبارة في المقياس	قيمة كا٢	قيمة ر.ت	قيمة ر.ت المصححة	رقم العبارة في المقياس	قيمة كا٢	قيمة ر.ت	قيمة ر.ت المصححة
البعد الأول				٣٨	٩٠,٨	٠,٦٩	٠,٧٧	٤٣	١٠٥,٨	٠,٧٢	٠,٨١
١٣	١١٠,٢	٠,٧٢	٠,٨١	٤٠	١١٠,٤	٠,٧٢	٠,٨١	٤٩	١٠٧,٤	٠,٧٢	٠,٨٠
٢١	١٨٣,٣	٠,٨٠	٠,٨٩	٤٥	٩٢,٣	٠,٦٩	٠,٧٧	٥٤	١٦٢,٤	٠,٧٩	٠,٨٨
٣٠	٩١,١	٠,٧٠	٠,٧٨	٤٦	١٢١,٩	٠,٧٤	٠,٨٣	٦٠	١٢٩,١	٠,٧٥	٠,٨٤
٤١	١٠٥,٤	٠,٧٢	٠,٨١	٤٨	١٦٤,١	٠,٧٩	٠,٨٩	البعد الرابع			
٥٢	١٢٣,٢	٠,٧٤	٠,٨٣	٥٠	١٦٢,٣	٠,٧٩	٠,٨٩	٤	١٢١,٥	٠,٧٤	٠,٨٣
البعد الثاني				٥٦	١٠٢,٥	٠,٧١	٠,٧٩	١٧	١٥٧,٥	٠,٧٨	٠,٨٧
١	١٤٥,٣	٠,٧٧	٠,٨٦	٥٧	١٠٠,٢	٠,٧١	٠,٧٩	٢٨	١٢٢,١	٠,٧٤	٠,٨٣
٥	١٣٩,٦	٠,٧٦	٠,٧٥	٥٨	٩٠,٨	٠,٦٩	٠,٧٧	٣٩	١٤٥,٣	٠,٧٧	٠,٨٦
٨	١٤١,٤	٠,٧٧	٠,٨٦	٥٩	١٠٥,٨	٠,٧٢	٠,٨١	٥٣	٩٦,٢	٠,٧٠	٠,٧٨
١٠	١١٠,٢	٠,٧٢	٠,٨١	البعد الثالث				البعد الخامس			
١٢	١١٥,٩	٠,٧٣	٠,٨٢	٢	١٦٣,٣	٠,٧٨	٠,٨٧	٣	١٦٩,٣	٠,٧٩	٠,٨٨
١٤	١٥١,٤	٠,٧٨	٠,٨٧	٦	١٧٠,٨	٠,٧٩	٠,٨٨	٧	١٥٠:٩	٠,٧٨	٠,٨٧
١٨	١٧٦,٣	٠,٧٩	٠,٨٨	٩	١١٥,٦	٠,٧٣	٠,٨٢	١١	١١٧,٢	٠,٧٣	٠,٨٢
١٩	٩٠,٨	٠,٦٩	٠,٧٧	١٥	١٤١,٤	٠,٧٧	٠,٨٦	٢٧	١٥٧,١	٠,٧٨	٠,٨٧
٢٠	١٥٦,٣	٠,٧٨	٠,٨٧	١٦	٩٢,٣	٠,٦٩	٠,٧٧	٣١	١٠١,٩	٠,٧١	٠,٧٩
٢٣	١٥١,٧	٠,٧٨	٠,٨٧	٢٢	١٠٠,٢	٠,٧١	٠,٧٩	٣٧	١٢١,٩	٠,٧٤	٠,٨٣
٢٤	١٠٢,٥	٠,٧١	٠,٧٩	٢٦	٨٦,١	٠,٧٠	٠,٧٨	٤٤	١٦٩,٣	٠,٧٩	٠,٨٨
٢٥	١٤٥,٣	٠,٧٧	٠,٨٦	٢٩	١٣٩,٨	٠,٧٦	٠,٨٥	٤٧	١٥١,٨	٠,٧٨	٠,٨٧
٣٢	١٠٥,٢	٠,٧٢	٠,٨١	٣٥	١١٢,٣	٠,٧٣	٠,٨٢	٥١	١٤١,٤	٠,٧٧	٠,٨٦
٣٣	١٤١,٤	٠,٧٧	٠,٨٦	٣٦	١٤٧,٣	٠,٧٧	٠,٨٦	٥٥	١٧٠,٨	٠,٧٩	٠,٨٨
٣٤	١١٥,٩	٠,٧٣	٠,٨٢	٤٢	١٢٦,٨	٠,٧٥	٠,٨٤				

درجات الحرية = ٨

قيمة كا٢ الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠١ = ٠,٠٩٠ ,٢٠

جدول رقم (٥)

مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس

ابعـــاد المقيـــاس	الاختيار للمهنة	الاعداد للمهنة	مزاولة المهنة	الاشراف التربوي	التدريب والتعليم المستمر	مجموع أبعاد المقياس
الاختيار للمهنة	١,٠٠٠	٠,٥٧٩٧	٠,٧٢١٢	٠,٦٢٨٢	٠,٥٩٠٨	٠,٦٣٦٥
الاعداد للمهنة	٠,٥٧٩٧	١,٠٠٠	٠,٦٦٤٨	٠,٧٣٨٩	٠,٦٥٤٣	٠,٧١٠٦
مزاولة المهنة	٠,٧٢١٢	٠,٦٦٤٨	١,٠٠٠	٠,٦٤٥٩	٠,٧٢٣٥	٠,٦٧٠٩
الاشراف التربوي	٠,٦٢٨٢	٠,٧٣٨٩	٠,٦٤٥٩	١,٠٠٠	٠,٥٧٤٩	٠,٦٠٨٤
التدريب والتعليم المستمر	٠,٥٩٠٩	٠,٦٥٤٣	٠,٧٢٣٥	٠,٥٧٤٩	١,٠٠٠	٠,٦٤١٧
مجموع أبعاد المقياس	٠,٦٣٦٥	٠,٧١٠٦	٠,٦٧٠٩	٠,٦٠٨٤	٠,٦٤١٧	١,٠٠٠

القيمة الجدولية لدلالة معامل الارتباط عند مستوى ٠,٠١ = ٠,١٨

ومن الجدولين (٣, ٤) يتضح أن جميع قيم كا٢ دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ من الثقة كما يلاحظ أن قيم معامل ارتباط التوافق كلها دالة عند مستوى ٠,٠١ من الثقة ومن الجدول (٥) يتضح أن معاملات ارتباط أبعاد المقاييس دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠١ من الثقة، وبذلك يتحقق للمقياس التجانس الداخلى ويعد المقياس صادقاً فى قياس تمهين التعليم.

٨ـ٢ ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام إعادة الاختبار حيث قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة مكونة من ٧٣ فرداً تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية من معلمى ومديرى المدارس بمختلف مراحل التعليم العام ومن الموجهين التربويين بمنطقة الرياض التعليمية، ثم أعيد تطبيق المقياس بعد مرور أسبوعين ويوضح جدول رقم (٦) معامل ثبات المقياس لفقرات أبعاده الخمسة الرئيسية والمقياس كله بمعادلة بيرسون.

جدول رقم (٦)
معامل ثبات المقياس

الأبعاد الرئيسية للمقياس	معـــامل الثبـــات
١ ـ الاختيار للمهنة	٠,٨٥
٢ ـ الاعداد للمهنة	٠,٨٧
٣ ـ مزاولة المهنة	٠,٩٢
٤ ـ الاشراف التربوي	٠,٧٥
٥ ـ التدريب والتعليم المستمر	٠,٨٤
المقيـــــــاس	٠,٨٥

كما استخدم الباحث أيضاً طريقة ألفا كرونباك (Alpha Coefficient) وذلك لأن الثبات بهذه الطريقة يمثل الحد الأدنى للثبات الحقيقى للمقياس (٢٤، ص ص ٤٧ ـ ٤٨) وقد بلغت قيمة معامل ثبات المقياس بهذه الطريقة ٨٤٥ر٠ وهو دال إحصائياً عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة وبذلك يمكن الوثوق معه فى النتائج التى تستخلص من هذا المقياس.

٩ ـ الصورة النهائية للمقياس:

تكون المقياس فى صورته النهائية من ٦٠ عبارة تقيس الأبعاد الخمسة الرئيسية للمقياس وهى: الاختيار للمهنة والإعداد للمهنة ومزاولة المهنة، والإشراف التربوى، والتدريب والتعليم المستمر، والعبارات تحدد في مجموعها عناصر بنية التعليم التى نمت وحققت شروط التمهين واكتسبت صفة المهنية والعناصر التى تخطو فى الاتجاه نحو التمهين. والجدول رقم (٧) يوضح توزيع عبارات مقياس تمهين التعليم على أبعاده الرئيسية والفرعية وعدد عبارات كل بعد،والنسبة المئوية للبعد من جملة المقياس كله.

جدول رقم (٧)

توزيع عبارات المقياس على أبعاده الرئيسية والفرعية

مسلسل	أبعاد مقياس تمهين التعليم	أرقام العبارات	عدد العبارات		النسبة المئوية	
			فرعي	جملة	فرعي	جملة
١	الاختيار للمهنة	١٣-٢١-٣-٤١-٥٢		٥		٠٨,٣٪
٢	الاعداد للمهنة			٢٥		٤١,٣٪
	أ) مؤسسات الاعداد	١-١٢-٢٣-٣٣-٥٨	٥		٠٨,٣٪	
	ب) الاعداد الثقافي	٨-١٨-٢٥-٣٨-٤٨-٥٧	٦		١٠٪	
	ج) الاعداد الأكاديمي	٥-١٤-٢٠-٣٢-٤٠-٤٦ ٥٠-٥٩	٨		١٣,٤٪	
	د) الاعداد المهني	١٠-١٩-٣٤-٤٥-٥٦	٦		١٠٪	
٣	مزاولة المهنة			١٥		٢٥,٠٪
	أ) ممارسة المهنة	٢-٩-١٥-٢٢-٢٩-٣٥-	١٠		١٦,٧٪	
		٤٢-٥٤-٦٠	٥		٠٨,٣٪	
	ب) الترقي في المهنة	٦-١٦-٢٦-٣٦-٤٣				
٤	الاشراف التربوي	٤-١٧-٢٨-٣٩-٥٣		٥		٠٨,٣٪
٥	التدريب والتعليم المستمر	٣-٧-١١-٢٧-٣١-٣٧ ٤٤-٤٧-٥١-٥٥		١٠		١٦,٧٪
	مجموع عبارات المقياس			٦٠		١٠٠٪

ومن الجدير بالذكر أن الغالبية العظمى من عبارات المقياس موجبة وأن العبارات رقم ١، ٦، ٢٤، ٢٦ فقط هى العبارات السالبة وينبغى عند تصحيحها إعطاء الاستجابات التى ترى أنها تنطبق تماماً على مهنة التعليم درجة واحدة، والاستجابات التى ترى أنها لا تنطبق إطلاقاً على مهنة التعليم خمس درجات.

وفى نهاية البحث توجد كراسة الأسئلة التى تحتوى على فقرات القياس مع ورقة منفصلة للإجابة يكتب فيها الفرد المفحوص استجابته فى مدى انطباق العبارة على مهنة التعليم فى النظام التعليمى بمجتمعه.

١٠ـ الخلاصـــــة:

توصلت هذه الدراسة إلى إعداد مقياس لتمهين التعليم يتصف بالصدق والثبات. وقد تكون المقياس من ٦٠ عبارة موزعة على خمسة أبعاد رئيسية هى: الاختيار للمهنة، والإعداد للمهنة، ومزاولة المهنة،والإشراف التربوى، والتدريب والتعليم المستمر، واشتمل بعد الإعداد للمهنة على أربعة أبعاد فرعية هى مؤسسات الإعداد للمهنة والإعداد الثقافى والإعداد الأكاديمى والإعداد المهنى، كما تضمن البعد الثالث بعدين فرعيين هما ممارسة المهنة والترقى فيها. وقد تحقق لمقياس الصدق المنطقى والصدق التجريبى كما بلغ معامل ثبات هذا المقياس ٨٤٥ر٠ وبالتالى يمكن الثقة فيما يستمد منه من نتائج.

المراجـــــــع

(١) مكتب التربية العربى لدول الخليج، إدارة التربية «واقع إعداد المعلم بدول الخليج العربى»، وقـائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليـج العربى، الدوحـة، ٤ ـ ٦ ربيع الآخر ١٤٠٤ هـ (٧ـ٩ يناير ١٩٨٤ م).

(٢) مرسـى، محمد عبد العليـم « أثر التغيرات والعـوامل الاجتماعية والاقتصـادية فى تحديـد مكانـة المعلم فى دول الخليـج العربيـة »، وقـائع ندوة المعلـم قيمة وأثـر. الكويت ٧ ـ ١٠ رجب ١٤٠٦ هـ (١٧ـ٢٠ مارس ١٩٨٦ م).

(٣) Chandler, B. et al. Education and the new Teacher, Toronto, Dodd Mead C خ. (1971).

(٤) Elliot P., The Sociology of Professions, LOndon, Macmillan (1972).

(٥) Gartener, A. The Preparation of Services Professionals, New York , Hiuman Sciences Press , (1976) .

(٦) عبد المعطى، يوسف، وآخرون، رؤية مستقبلية لتعزيز المكانة الاجتماعية للمعلم فى الوطن العربـى. دراسة مقدمة إلى اللقاء السنوى التـاسع عشر لجمعية المعلمين الكويتية، الكويت،. (مارس ١٩٨٩ م).

(٧) Flaxner A., "Is Social Work a Profession?" Proceedings of National Conference of Charities and Correction , Bassin (1915) .

(٨) Mayhew, L.B. & Ford P.J. Reform in Graduate and Professional Education San Francisco , Jossey-Bass Publishers (1974) .

(٩) Jarvis P., Professional Education London, Gromn Helm Co. (1973) .

(١٠) Wilensky H.L. "The Professionalization of Everyone," American Journal of Sociology No. 70 (1964) .

(١١) الجوهرى، عبد الهادى، معجـم علم الإجماع، القاهرة، مطبعة جامعـة القاهرة

والكتاب الجامعى، (١٩٨٠).

(١٢) على، سيعد اسماعيل، التعليم كمهنة، فى سعد مرسى وآخرين، المدخل إلى العلوم التربوية، القاهرة، عالم الكتب (١٩٨).

(١٣) Millerson G. The Qualifying Association A Study of Development of Teachers , London Kogan pag (1980).

(١٤) Holye, E. A., Professionalization and Deprofessionalization in Education in E, Holye & J. Maggarry (Eds) Professional Development of Teachers , London Kogan page (1980).

(١٥) Toyce, P.,A., "The Ecology of Professional of Development" in E., Holye & T.

(١٦) حجاج، عبد الفتاح أحمد وسليمان الخضرى، «دراسة تقويمية لبرنامج إعداد معلمى المرحلتين الاعدادية والثانوية بجامعة قطر، مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، الدوحة (١٩٨٤).

(١٧) البيلاوى، حسن حسين، وعبد الله محمد الحمادى، «المكانة الاجتماعية للمعلم: تحليل نظرى مع إلقاء الضوء على مكانة المعلم فى دولة قطر، وقائع ندوة المعلم قيمة وأثر، الكويت ٧ ــ ١٠ رجب ١٤٠٦ هـ (١٧ ــ ٢٠ مارس ١٩٨٦).

(١٨) Strauss, G., "Professionalism and Occupatinal Association" Industrial Relations Vol. 2 (1963) .

(١٩) متولى، مصطفى محمد، الإشراف الفنى فى التعليم، دراسة مقارنة، الاسكندرية، دار المطبوعات الحديثة، (١٩٨٣ م).

(٢٠) Unesco, The school and Continuing Education, Paris, the Unesco Publication, (1972) .

(٢١) بعض المراجع التى استعان بها الباحث فى إعداد عبارات المقياس مرتبة هجائياً باللغة العربية واللغة الأجنبية:

(أ) جمعية المعلمين الكويتية: «المؤتمر التربوى التاسع عشر: المكانة الاجتماعية

للمعلم فى الوطن العربى»، التوصيات، الكويت (١٩٨٩م).

(ب) الغامدى، محمد عبد الله وآخرون، الكفايات البشرية فى قطاع التعليم قبل الجامعى، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (١٩٨٢م).

(ج) فخرى على، وأحمد صيداوى « اتجاهات لإصلاح تربية المعلمين »، رسالة الخليج العربى، العدد الثلاثون، ١٤٠٩ هـ).،

(د) قمبر محمود «مهنة التعليم فى التراث العربى وانعكاساتها فى التعليم المعاصر»، المجلة العربية للتربية، المجلد الثالث، العدد الأول (مارس ١٩٨٣م).

(هـ) مكتب التربية العربى بدول الخليج. معلمو الغد، تقرير مجموعة هولمز، ترجمة مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، (١٩٨٤).

(و) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم استراتيجية تطوير التربية العربية، طرابلس، المنشأة العامة للطباعة والنشر والتوزيع، (١٩٧٩).

(ز) Alexander, R. et al, Change in Teacher Education context and provision since Robins, LOndon, Longman (1984).

(ح) Andrews, J.D. W., "Growth of Teacher" Journal of Higher Education No. 49, (1974).

(ط) Argyris, C. & Schon, d.A., Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness Jossey - Bass Publishers, (1974).

(ي) Hammond, H. "Future of Teaching", Educational Leadership Vol. 46, No, 3 (NOv. 1988).

(ك) OWEY, K. & Gradner, W. The Educationa of Teacher New York, Longman, (1983).

(ل) Rushton, J. "The Education of Teacher", in J. Turner (ed), Education for Professions Manchester Press, (1976).

(٢٢) السيد فؤاد البهى، علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى ط ٣، القاهرة، دار الفكر العربى، (١٩٧٩).

(٢٣) فان دالين، ديو بولد، ب، مناهج البحث فى التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين، ط ٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية (١٩٧٩).

(٢٤) غنيم، أحمد الرفاعى: تطبيقات على ثبات الاختبار، القاهرة، مكتبة نهضة الشرق. (١٩٨٥).

تعليمـــــــات

يعد التعليم من أقدم الأعمال التى مارسهـا الإنسان بأساليب مختلفة عبر العصور، وسار خطوات تختلف سرعة وعمقاً من مجتمع لآخر على طريق التمهين.

وفيما يلى مجموعة مـن العبارات التى تحدد تحرك عناصر بنيـة التعليم فى الاتجاه نحو التمهين، واكتساب صفة المهنة. والمطلوب منك قراءتها بدقة وإبداء رأيك بصراحة فى مدى انطباقها على واقع مهنة التعليم من خلال رحلة التكوين المهنى للمعلم.

فإذا كنت تـرى أن العبارة تنطبق تماماً على مهنـة التعليم فى مجتمعك، ضع عـلامة (√) فى ورقة الإجابة أمام رقم العبارة وتحت الاستجـابة (ينطبق تماماً). أما إذا كنت تعتقد أن العبـارة لا تنطبق إطلاقـاً على مهنة التعليـم فى مجتمعك. فضع عـلامة (√) أمام الاستجابة (لا ينطبق إطلاقاً).

الرجاء عدم ترك أى عبارة بدون إبداء رأيك فيها. مع العلم بأنه لا توجد استجابة صحيحة وأخـرى خاطئـة، وان استجابتـك على هذا المقيـاس لن يطلـع عليها سـوى الباحث فقط، ولـن تستخدم في غير الدراسة العلمية. وإذا كانـت لك أى مقترحات فاكتبها خلف ورقة الإجابة.

مع قبول وافر الشكر على ما سوف تقدمه للباحث من عون فى هدا المجال.

١ ـ يتخرج المعلمون لدينا من مؤسسات تربوية مختلفة المستويات.

٢ ـ يشترط المسئولون فى مجتمعنا ممارسة التدريس لمدة عام كامل قبل التعيين الرسمى.

٣ ـ التدريب أثناء الخدمة فى نظامنا التعليمى شرط أساسى للترقية فى مهنة التعليم.

٤ ـ يستخدم المشرف التربوى لـدينا أساليب إشرافية تساعـد المعلم على تحسين العملية التعليمية.

٥ ـ يركز الإعداد الأكاديمى للمعلم فى مجتمعنا على إعداد الطالب فى تخصص واحد.

٦ ـ مهنة التعليم فى بلدنا تتيح فرصاً محدودة للترقية الوظيفية أمام المعلمين.

٧ ـ بـرامج تـدريب المعلمين أثناء الخدمـة لدينـا تدرب المعلم علـى أساليـب التعليم الذاتى.

٨ ـ برنامج الإعداد الثقافى للمعلم لدينا يركزعلى الملم الطالب بأبرز الأحداث التاريخية لأمته.

٩ ـ المعلمـون فى نظامنا التعليمى يطبقون المعرفة العلمية فى المواقف المهنية.

١٠ ـ يستند الإعداد التربوى للمعلم لدينا إلى نظرية شاملة لتمهين التعليم.

١١ ـ برامـج تدريب المعلمين أثناء الخدمة فى بلدنـا تركز على تكوين اتجاهـات موجبة نحو مهنة التعليم.

١٢ ـ تركز مؤسسات إعداد المعلـم فى مجتمعنا على الإعداد الثقافى والأكاديمى والمهنى بدرجات متوازنة.

١٣ ـ تتأكد مؤسسات إعداد المعلم فى نظامنـا التعليمى من توفر القدرات التى يتطلبها التدريس لدى الطلاب المتقدمين للالتحاق بها.

١٤ ـ بـرنامج الاعداد الأكـاديمى للمعلم لـدينا يواكب المتغيرات المستحـدثة فى مجال التخصص.

١٥ ـ المعلمون فى مجتمعنا لديهم ميثاق خاص يحدد أخلاقيات وقيم المهنة.

١٦ ـ تحرص القـــوى المؤثـرة فى تكوين الإ أى العـــام فى مجتمعنا عـلى تعـزيز المكـانة الاجتماعية لمهنة التعليم.

١٧ ـ يتم تقويم المعلم فى مدارسنا موضوعياً باعتباره أحد عناصر الموقف التعليمى.

١٨ ـ بـرنامـج الإعداد الثقـافى للمعلم لـدينا يـركز على إكسـاب الطالـب القدرة على التفكير السليم.

١٩ ـ يتدرج التدريـب الميدانى بمؤسسات إعداد المعلم فى مجتمعنا مـع تقدم الطالب فى دراسته.

٢٠ ـ برنامج الإعداد الأكاديمى للمعلم فى نظـامنا التعليمى يساعد فى تنمية الكفايات المطلوبة للمعلم.

٢١ ـ تهتـم مؤسسـات إعداد المعلم فى مجتمعنـا بتـوافر الاتـزان الانفعالى فى المرشحين للقبول بها.

٢٢ ـ يزاول المعلمـون مهنة التعليم فى مجتمعنا بعد الحصول على إذن مـن هيئة (رابطة) مهنية.

٢٣ ـ مؤسسات إعداد المعلم فى نظامنا التعليمى تكسب طلابها المهارات والتطبيقات العلمية.

٢٤ ـ تقل الروابط بين المقررات التربوية التى تقدمها مؤسسات إعداد المعلم فى نظامنا التعليمى.

٢٥ ـ برنامج الإعداد الثقافى للمعلم لدينا يؤكد على الهوية والانتماء للمجتمع.

٢٦ ـ التقدير الاجتماعي لمهنة التعليم فى مجتمعنا أقل من غيره للمهن الأخرى.

٢٧ ـ تخطط برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة فى مجتمعنا فى ضوء نتائج البحوث التربوية.

٢٨ ـ الإشراف التربوى لدينا يساعد المعلم فى التغلب على مشكلاته المهنية.

٢٩ ـ توجد رابطة مهنية للمعلمين فى بلدنا تسعى للمحافظة على حقوقهم المهنية.

٣٠ ـ تتأكد مؤسسات إعداد المعلم لدينا من قدرة الطلاب المتقدمين إليها على التفكير السليم.

٢١ ـ برامج التدريب أثناء الخدمة فى مجتمعنا تركز على مواكبة المعلمين للجديد فى مجال تخصصهم الأكاديمى.

٣٢ ـ برنامج الإعداد الأكاديمى بمؤسسات إعداد المعلم فى نظامنا التعليمى يكسب الطلاب المفاهيم العلمية اللازمة لمهنة التعليم.

٣٣ ـ مؤسسات إعداد المعلم فى بلدنا تدرب طلابها على إجراء البحوث الميدانية فى المجالات التربوية المختلفة.

٣٤ ـ تستخدم أساليب التعليم المصغر فى مؤسسات إعداد المعلم بمجتمعنا لتدريب الطلاب على مهارات التدريس.

٣٥ ـ لا يسمح بالدخول فى مهنة التعليم بمجتمعنا إلا للحاصلين على مؤهل جامعى وتأهيل تربوى.

٣٦ ـ يساوى نظام الرواتب والمكافآت لدينا بين مهنة التعليم وغيرها من المهن الأخرى.

٣٧ ـ برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة فى نظامنا التعليمى تركز على المهارات العملية.

٣٨ ـ برنامج الإعداد الثقافى للمعلم لدينا يساعد الطلاب على الإلمام بخصائص العصر ومتغيراته.

٣٩ ـ الإشراف التربوى فى نظامنا التعليمى يتم بطريقة ديمقراطية تعاونية.

٤٠ ـ برنامج الإعداد الأكاديمى للمعلم لدينا يواكب المتغيرات المستحدثة فى المناهج الدراسية بالتعليم العام.

٤١ ـ تتأكد مؤسسات إعداد امعلم لدينا من رغبة المتقدمين إليها فى دراسة مهنة التعليم.

٤٢ ـ يشترك المعلمون فى نظامنا التعليمى فى اتخاذ القرارات التى تؤثر فى مهنتهم.

٤٣ ـ يوفر نظامنا التعليمى فرص التنمية المهنية الكافية للمعلم.

٤٤ ـ تشترط مهنة التعليم لدينا استمرار التنمية المهنية من خلال برنامج التعليم المستمر.

٤٥ ـ تستخحدم مؤسسات إعداد المعلم بنظامنا التعليمى التقنيات الحديثة فى اكتساب طلابها مهارات التدريس.

٤٦ ـ يركز الإعداد الأكاديمى للمعلم لدينا على المعرفة التى تخدم المهنة.

٤٧ ـ تشترط مهنة التعليم فى مجتمعنا أن يكون التدرب أثناء الخدمة إلزامياً لاستمرار المعلمين فى وظائفهم.

٤٨ ـ برنامج الإعداد الثقافى فى موسسات إعداد المعلم لدينا يكسب الطالب القدرة على التعبير السليم.

٤٩ ـ تتاح للمعلمين فى مجتمعنا حرية أكاديمية فى اختيار الكتب الدراسية وأساليب طرق التدريس.

٥٠ ـ برنامج الإعداد الأكاديمى بمؤسسات إعداد المعلم فى مجتمعنا ذات صلة وثيقة بمناهج التعليم العام.

٥١ ـ تخطط برامج تدرب المعلمين أثناء الخدمة فى نظامنا التعليمى فى ضوء الاحتياجات التربوية للمعلمين .

٥٢ ـ ترفض مؤسسات إعداد المعلم لدينا قبول من لديهم عيوب خلقية.

٥٣ ـ يشجع الإشراف التربوى فى نظامنا التعليمى تنمية العلاقات الإنسانية بين المعلمين والموجهين التربويين.

٥٤ ـ مهنة التعليم فى بلدنا تربطها بغيرها من المهن الأخرى علاقة وثيقة.

٥٥ ـ برامج تعليم المعلمين أثناء الخدمة فى نظامنا التعليمى تركز على مواكبة المعلم للجديد فى طرق التدريس بمجال تخصصه.

٥٦ ـ يتولى الإشراف على التربية الميدانية لطلابنا مختصون مارسوا التدريس فى التعليم العام.

٥٧ ـ برنامج الإعداد الثقافى للمعلم فى نظامنا التعليمى يكسب الطالب معرفة بأخلاقيات مهنة التعليم.

٥٨ ـ تستخدم مؤسسات إعداد المعلم فى مجتمعنا نتائج البحوث التربوية فى تطوير برامجها.

٥٩ ـ برنامج الإعداد الأكاديمى للمعلم فى نظامنا التعليمى يساعد فى استثارة التفكير لدى الطلاب.

٦٠ ـ لدى المعلمين فى مجتمعنا هيئة (رابطة) مهنية تتولى تنمية المعلمين مهنياً.

استمـــــارة الإجابـــــة

رقم العبارة	مدى الانطباق على مهنة التعليم في مجتمعنا				
	ينطبق تماما	ينطبق	لا أدري	لا ينطبق	لا ينطبق اطلاقا
١					
٢					
٣					
٤					
٥					
٦					
٧					
٨					
٩					
١٠					
١١					
١٢					
١٣					
١٤					
١٥					
١٦					
١٧					
١٨					
١٩					
٢٠					

رقم العبارة	مدى الانطباق على مهنة التعليم في مجتمعنا				
	ينطبق تماما	ينطبق	لا أدري	لا ينطبق	لا ينطبق اطلاقا
٢١					
٢٢					
٢٣					
٢٤					
٢٥					
٢٦					
٢٧					
٢٨					
٢٩					
٣٠					
٣١					
٣٢					
٣٣					
٣٤					
٣٥					
٣٦					
٣٧					
٣٨					
٣٩					
٤٠					

رقم العبارة	مدى الانطباق على مهنة التعليم في مجتمعنا				
	ينطبق تماما	ينطبق	لا أدري	لا ينطبق	لا ينطبق اطلاقا
٤١					
٤٢					
٤٣					
٤٤					
٤٥					
٤٦					
٤٧					
٤٨					
٤٩					
٥٠					
٥١					
٥٢					
٥٣					
٥٤					
٥٥					
٥٦					
٥٧					
٥٨					
٥٩					
٦٠					