



عمادة الدراسات العليا  
جامعة القدس

إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة"  
لأخلاقيات المهنة وعلاقته بأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي

وفاء اسماعيل ابراهيم عيسى

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1437هـ - 2016م

إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة"  
لأخلاقيات المهنة وعلاقته بأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي

إعداد:

وفاء اسماعيل ابراهيم عيسى

بكالوريوس تربية ابتدائية من جامعة القدس المفتوحة-فلسطين

المشرف: د. عفيف حافظ زيدان

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس من  
عمادة الدراسات العليا / كلية العلوم التربوية / جامعة القدس

القدس - فلسطين

1437هـ-2016 م



جامعة القدس  
عمادة الدراسات العليا  
برنامج اساليب تدريس

### إجازة الرسالة

إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة وعلاقته بأساليب  
مواجهتهم للسلوك السلبي

اسم الطالبة: وفاء اسماعيل ابراهيم عيسى

الرقم الجامعي: 21312481

المشرف: د. عفيف حافظ زيدان

نوقشت هذه الرسالة وأجرت بتاريخ 15 \ 1 \ 2016 من لجنة المناقشة المدعوة أسماء هدهته قنعمة:

التوقيع  
التوقيع  
التوقيع

1. رئيس لجنة المناقشة د. عفيف حافظ زيدان
2. ممتحناً داخلياً د. زياد محمد قباجة
3. ممتحناً خارجياً د. كفاح " محمد علي " حسن

القدس - فلسطين

1437هـ - 2016م

## الإهداء

إلى رمز العطاء إلى شهيد هذه الأرض أبي الغالي  
إلى نبع العطاء والحنان والصبر أُمي الحبيبة  
إلى رمز الحب زوجي الغالي والى من هم قطعة من روحي إخوتي وأخواتي  
إلى من هو قطعة مني طفلي  
إلى شهداء فلسطين وأسرانا البواسل  
إلى وطني الحبيب فلسطين  
إلى جامعتي والقائمين على العمل فيها  
إليهم جميعاً أهدي هذا العمل المتواضع

الباحثة

وفاء اسماعيل عيسى

إقرار:

أقر انا مقدمة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وانها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الاشارة إليه حيثما ورد وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع:.....

الاسم: وفاء اسماعيل ابراهيم عيسى

التاريخ: 2016 \ 1 \ 5

## الشكر والتقدير

إن خير ما استهل به هو حمد المولى - عز وجل - على عظيم عطاياه، و وافر نعمه، فالحمد لله العلي العظيم، له سبحانه الفضل والمنة، فيسر ويسر فأعان، اللهم علمنا ما ينفعنا وانفعنا بما علمتنا، إنك أنت السميع العليم، وأصلي وأسلم على النبي الأكرم سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن سار على هديه واستن بسنته واقتى أثره إلى يوم الدين. أما بعد:

إن هذه الرسالة لم تكن لتخرج الى حيز الوجود إلا بفضل الله سبحانه وتعالى. ثم إلى أصحاب الفضل الذين ذلوا الصعاب وأفاضوا بعلمهم، ولم يبخلوا بنصحهم حتى ظهر هذا العمل الى النور. ومن باب الاعتراف بالفضل لأصحاب الفضل وإسداء الثناء لمن هم أهل له، أجد لزاماً علي أن اتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى هذا الصرح الشامخ جامعة القدس وإلى جميع أساتذة أساليب التدريس كلاً باسمه مع احترام الألقاب. وأخص بالذكر الدكتور عفيف حافظ زيدان الذي تفضل بالاشراف على رسالتي فان نعم المشرف، والمشجع الذي يبذل بكلماته الصادقة عناء البحث، فأسأل الله في عليائه أن يسدد خطاه ويديم عطاياه ويشمله برعايته ويجعله مناراً وقدوة وعوناً لطلبة العلم من أبناء هذا الوطن.

وأقدم بالشكر للسادة المحكمين الذين بذلوا جهداً طيباً ومشكوراً في تحكيم أدوات هذه الرسالة وأخص بالذكر أعضاء هيئة التدريس في قسم أساليب التدريس في جامعة القدس، واتقدم ايضاً بالشكر الى السادة الممتحنين الدكتور زياد قباجة ، والدكتور كفاح حسن ، على ملاحظاتهم المفيدة، وأتوجه بخالص التقدير والاعتراف بالجميل الى جميع أفراد أسرتي لما عانوه معي طوال مسيرتي العلمية في برنامج الماجستير، وإلى كل شخص قدم لي نصحاً أو بذل جهداً أو أمضى وقتاً لإنجاز هذه الدراسة وجزاهم الله عني خير الجزاء. وأخيراً أرجو أن أكون قد وفقت في تحقيق الغرض المنشود في هذه الدراسة، فهي كأي عمل إنساني لا يخلو من نقص أو قصور، فإن وفقت فمن الله سبحانه وتعالى، ثم لمشرفي الفاضل وتوجيهاته السديدة، وإن قصرت فمني ومن الشيطان، فلست إلا بشراً والبشر ينتابهم الضعف والقصور، والحمد لله الذي تقدر لنفسه بالكمال، وجعل النقص سمه تستولي على جميع البشر.

الباحثة

والحمد لله رب العالمين

وفاء اسماعيل ابراهيم عيسى

## المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لأخلاقيات المهنة وعلاقته بأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي، في ضوء متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، الخبرة في التدريس، ولتحقيق هذا الغرض تم بناء أداتين وهما استبانة لأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين وتكونت من (32) فقرة واستبانة أساليب المعلم في مواجهة السلوك السلبي وتكونت من (28) فقرة وتم التأكد من صدق وثبات الادوات. حيث طبق الاداتين على عينة طبقية من المعلمين والمعلمات المسجلين للفصل الحالي، وحيث تكونت عينة الدراسة من (216) معلم ومعلمة، منهم (58) معلم و(158) معلمة.

بينت الدراسة النتائج التالية: أن الدرجة الكلية لإدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لأخلاقيات المهنة كانت بدرجة عالية ومتوسط حسابي (4.48) وانحراف معياري (0.276)، وكانت درجة بأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" بدرجة عالية ومتوسط حسابي (4.16) وانحراف معياري (0.526). كما تبين وجود علاقة طردية بين إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لأخلاقيات المهنة وبأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي، وتبين عدم وجود فروق في إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لأخلاقيات المهنة تعزى لمتغير الجنس والتخصص، ووجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للمؤهل العلمي والخبرة بالتدريس. بينما تبين عدم وجود فروق في أساليب مواجهتهم للسلوك السلبي لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" تعزى للجنس والمؤهل العلمي بينما توجد فروق تعزى لمتغير التخصص والخبرة .

وعلى ضوء النتائج توصي الباحثة توجيه معلمي المرحلة الاساسية إلى إظهار الأحكام الشرعية لطلابهم عند انتقادهم لأنماط سلوكهم السلبية؛ كي تكون حاضرة وواضحة في أذهانهم ومحفزة على الاستجابة العاجلة لنصائح المعلمين وإرشاداتهم، والمعلمين الذكور بمزيد من التزام أساليب الرفق واللين وإبداء التعاطف مع المتعلمين، وان يتحمل المعلم مسؤولية ما يقوم به من اعمال في مجال مهنته، ان ينظر المعلم الى كل تقصير يصدر عنه في أداء عمله على انه لا يؤثر في تلاميذه فحسب وانما يؤثر في مجتمعه.

# **The conception of the lower basic stage teachers in "Ramallah & Albiereh" district to the ethics of the profession and its relationship to the confront styles of negative behavior**

**Prepared by: Wafaa Essmaeel Ibrahim Issa**

**Supervised by: Dr. Afif Hafez Zeidan**

## **Abstract**

This study aimed to investigate the lower basic stage teachers in "Ramallah & Albiereh" district to the ethics of the profession and its relationship to the confront styles of negative behavior. in light of the variables of sex, educational qualification, specialization, teaching experience, and to achieve this purpose the researcher has been building two tools, the ethics of the teaching profession questionnaire From the teachers' view and it consisted of (32), and the teacher methods' in the face of negative behavior and it consisted of (28) items. The researcher confirmed validity and reliability of the tools by choosing a pilot study sample of teachers registered for the current season, and where the study sample consisted of (216), of whom teachers (58) male (158) female .

Study find the following results: the total of mean score teachers' perception to the ethics of the profession " Ramallah and Al Bireh was a high degree and arithmetic average (4.48) and a standard deviation (0.27), and the degree confront negative behavior method for teachers of minimum essential stage in the " Ramallah and Al Bireh " District. and a high degree arithmetic average (4.16) and standard deviation (0.52). A positive relationship teachers' perception to the ethics of the profession and its relationship with confront negative behavior in "Ramallah and Al Bireh" District.

And it found no differences in perception primary basic stage teachers in the province, "Ramallah and Al Bireh" the ethics of the profession due to the variable gender, specialization, and the presence of statistically significant differences attributable to the qualified scientific and teaching experience differences. While showing no differences in confronting the negative behavior for teachers of primary phase method in the



province, "Ramallah and Al Bireh" attributed to gender and Qualification While there are differences due to the variable of specialization and expertise.

In the light of the results researcher recommends directing teachers to show the basic stage of legal provisions for their students when their criticism of the negative behavior patterns; in order to be present and clear in their minds and stimulating the emergency response to the advice and guidance of teachers,

Tips for teachers and guidance, and teachers males more commitment kindness and gentleness and to express sympathy with the learners, and take responsibility for the teacher what he is doing work in the area of his career, the teacher looks at all shortened by him in the performance of his work he does not only affect the disciples, but impact on society

## الفصل الأول

### خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

1.2 مشكلة الدراسة

1.3 أسئلة الدراسة

1.4 فرضيات الدراسة

1.5 أهمية الدراسة

1.6 أهداف الدراسة

1.7 محددات الدراسة

1.8 مصطلحات الدراسة

## الفصل الأول

---

### خلفية الدراسة ومشكلاتها

#### 1.1 المقدمة:

تعد التربية نوعاً من أرقى أنواع استثمار القوى البشرية التي تشكل العمود الفقري لتقدم الأمم، فالتربية الجيدة للأبناء مطلب أساسي لأي مجتمع يريد أن يتبوأ مكانة مرموقة بين المجتمعات المتقدمة، وهي واجب لا يمكن إغفاله، فعلى القدر الذي يبذله المجتمع ومؤسساته في تربية أبنائه يتوقف كيانه واستمراره وتقدمه، ولما كان المعلم عاملاً من أهم عوامل نجاح العملية التعليمية - لكونه عنصراً فعالاً بها - فإن الاهتمام بإعداده يجب أن يكون في مقدمة أولويات التنمية المنشودة ، لما لذلك من تأثير مباشر في تقدم المجتمع.

ويرى ناصر(2004) أن التعليم يرتبط بالتربية ارتباطاً وثيقاً، حيث انه يسعى إلى تنمية العقل وصفله وإكسابه المهارات والمعارف والأخلاقيات التي تلزمه في حياته، فالعلم طريق التقدم والنهضة والتفوق، وهو أساس نهضة الأمم وتقدمها. وكلما إرتقى الإنسان في سلم الحضارة كلما زادت حاجته إلى التربية باعتبارها حقاً من حقوقه.

ويعد المعلم ركيزة أساسية من ركائز العملية التربوية، بل هو عصب العملية التربوية وحجر الزاوية فيها ومحورها الأساسي والعنصر الفاعل في أية عملية تربوية، وإن أي إصلاح أو تطوير أو تجديد في العملية التربوية، يجب أن يبدأ بالمعلم، إذ لا تربية جيدة بدون معلم جيد. غير أن المعلم في عصر المعلومات لم يعد يشكل المصدر الوحيد للمعرفة، إذ تعددت مصادر المعرفة وطرق الحصول عليها، وأضحى دور المعلم وسيطاً ومسهلاً بين التلاميذ ومصادر المعرفة وأصبح موجهاً ومرشداً للطلبة أكثر منه ملقناً لهم ومصدراً وحيداً للمعرفة. (المكتب الاقليمي للدول العربية، 2002).

ويبقى المعلم هو العامل الحاسم والقادر على تعليم القيم الاخلاقية ونقلها واخراجها من الفكر المجرد الى المحسوس، مما يجعلنا نعيد النظر في اعداد المعلم اخلاقيا للوصول الى مرحلة القدوة التي يستطيع ان يقتدي بها تلاميذه، ونموذجاً للسلوك القيمي الذي يؤثر على مدى التزامه الوظيفي ومن ثم التزام من يقوم بتدريبتهم من الطلبة المعلمين (موسى، 2001). ولأن نوعية التعليم في مدارسنا تعتمد على نوعية المدرس، ومدى ما حصل عليه من علم، فلن نوفق إلى تطوير نوعية التعليم في مدارسنا ما لم نطور مستوى المدرسين الذين يعملون في تلك المدارس

وانطلاقاً من الدور الفعال الذي يضطلع به المعلم في أي نظام تربوي، وإيماناً بفاعلية التأثير الذي يحدثه المعلم المؤهل في نوعية التعليم ومستواه، فإن الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تولى مهنة التعليم والارتقاء بالمعلم كل اهتمام وعناية لأن توافر المعلم الكفؤ، والارتقاء بمستوى مهنة التعليم سوف يزيد من فاعلية النظام التربوي (عبدالجواد ومتولي، 1992).

ويرى بلاكنغتون (Blackington, 1991) أن التعليم كمهنة، عمل منظم يقتنع به الإنسان ويحاول أن ينهض من خلاله بمطالب وظيفية محددة، ومن أهم السمات أو المعايير التي تتفق عليها معظم الأدبيات لوصف المهنة هي أن ممارسة المهنة يجب أن تقوم وتؤسس على معارف نظرية واتجاهات، وغالبا ما يحتاج المهني إلى إعداد طويل نسبياً كي يؤهل لممارستها.

وما من شك في أنه لم يعد التعليم مهنة من لا مهنة له، في ضوء الاتجاه المتزايد نحو الاهتمام بقضايا التربية والتعليم، ذلك أن المتتبع للأحداث الجارية والقضايا الساخنة خلال العقد الأخير من القرن الماضي يلاحظ مدى الاهتمام المتزايد بقضايا التربية والتعليم والدعوات المتلاحقة بالاهتمام بالتعلم ليس من قبل المختصين والمسؤولين في هذا المجال، فحسب بل من أرفع المستويات القيادية، فهذا الرئيس الأمريكي - جورج بوش الأب- يوجه ويؤكد في خطابه الموجه للشعب الأمريكي عام 1991م بعنوان أمريكا عام 2000 على أهمية التعليم وأنه مصدر الريادة للأمة عندما يقول: "إن تحقيق التغيير الاجتماعي ومواجهة التحديات والمنافسات الصناعية والاقتصادية والحفاظ على مركز الصدارة والريادة العسكرية وحل المشكلات مهما تعقدت إنما يبدأ من التعليم" (عبد الموجود، 1992م).

وأي مهنة لا بد لها من أخلاقيات تنظم السلوك العام لأعضاء المهنة بعضهم مع بعض، وتحكم تقاليدهم ومعايير انتقائهم وترتيب مستوياتهم المهنية، وكما أن هناك أخلاقيات لمهنة الطب وأخرى وثالثة لمهنة القضاء، فهناك أيضاً أخلاقيات خاصة بمهنة التعليم (البيلاوي، 1988).

ولطالما كان التزام المعلم بأخلاقيات مهنة التعليم أو عدمه مرتبط بالاعداد الجيد لتلك المهنة، وأول مرحلة من عملية إعداد المعلمين والأرتقاء بهم مهنيًا تتمثل في برنامج التربية العملية، الذي يعد من أهم البرامج التربوية التي يتم الاهتمام بها على مستوى الكليات أو الجامعات عربياً وعالمياً فهو يمثل التطبيق الميداني للخبرات التربوية. ويراعي برنامج التربية العملية الجانب الأخلاقي في عملية إعداد معلمي المستقبل كأحد المكونات الأساسية الى جانب المكون المعرفي والأدائي، لأنه يسعى الى تنمية الأخلاق والقيم والعادات الإيجابية لدى الطالب المتدرب والتي بدورها تحدد سلوكه وتصرفاته في المواقف المختلفة فتوجهه توجيهاً صحيحاً طالما هو متحلاً بالأخلاق المهنية الصحيحة والمطلوبة للقيام بدوره كمعلم ومربي (غانم وأبو شعيرة، 2008).

فالتزام المعلم بأخلاقيات مهنة التعليم يسهم في جعله أكثر حباً وإقبالاً على مهنته و انتماءً لمجتمعه وقدرة على التكيف معه، كما أنها تساهم أيضاً في تكوين شخصيته والارتقاء بمستواه وجعله أكثر قدرة على القيام بمسؤولياته وواجباته المنوطة به على اكمل وجه، كما أنها تجعله نموذجاً وقدوة لطلابه في سلوكه وتصرفاته (اللقماني، 2007). فالسمات الشخصية الايجابية والتميزة للمعلمين تنطبع على سمات التلاميذ وتؤثر بصورة ايجابية على سلوكياتهم (كتش، 2001). ويقع على كاهل المعلمين في المدارس ، توجيه المتعلمين وإرشادهم وإكسابهم أنماط السلوك الحسن وغرس الإتجاهات الإيجابية مع غرس وتقويم القيم الأصيلة لديهم (أبو دف ،2006).

ومن أصعب ما يواجه المعلم وإدارة المدرسة هو إنتشار المشكلات السلوكية التي تعتبر عامل تحدي للنظام التربوي وقيم المجتمع ، ورغم أن مهمة المدرسة كواقع طبيعي نتيجة المتغيرات المستجدة في المجتمع لا تقتصر على التعليم والتربية بل تتجاوز ذلك لتجد الحلول لهذه المشاكل بصورة عامة ، ورغم أن الغالبية من التلاميذ يتمتعون بسلوك إجتماعي قيمى عالي ،فإن الاقلية منهم يتصرفون بشكل عدواني وتخريبي مما يسبب تأثيراً سلبياً متفاوتاً على المناخ الصفى ، وزعزعة الاستقرار والنظام المدرسي وتشويش عملية التفاعل الصفى (العثامنة، 2003).

وتعد المدرسة المؤسسة الإجماعية الثانية بعد البيت من حيث التأثير في تربية الطفل ورعايته، وتعود أهميتها لما تقوم به من عملية تربية مهمة وصقل لأذهان الأطفال ، حيث أن وظيفتها الطبيعية أن تستقبل الأطفال في سن مبكرة فتكون بذلك المحطة الأولى للتعامل معهم بعد الاسرة مباشرة ، مما يضعها في موقع إستراتيجي تربوي وتعليمي ، ومراقبة شاملة يمكنها من إكتشاف قدرات الأبناء وإكتشاف الميول السلبية والإيجابية في شخصيتهم . ولعل من أكثر جوانب المدرسية سلبية وتعقيداً وإشكالاً هو الجانب المتمثل في السلوك العدواني الذي يمارسه بعض الأطفال نحو أقرانهم في المدرسة (الفهاء ،2001).

وإن المشكلات السلوكية التي يسلك فيها البعض من التلاميذ في غرفة الصف تؤثر بشكل سلبي على الآخرين إضافة الى إستفاد الوقت والجهد من المعلمين والمديرين وشغلهم لإيجاد الحلول لها على حساب الإهتمام بالعملية التعليمية ، ويؤدي كل هذا إلى تدني مستوى التحصيل ونواتج التعلم (البدرى،2005).

كما يجب عليه الرفع من مستوى أدائه العلمي والتربوي والاطلاع على أحدث ما توصلت إليه البحوث والدراسات في مجال فهم شخصية الطالب ، وأنجع الأساليب التربوية في معالجة أخطائه وتجاوزاته ، فالمعلم مطلوب منه أن يبذل جهده كله في تعليمهم ، وتربيتهم ، وتوجيههم ، ويبدلهم على طريق الخير ويرغبهم فيه ويبين لهم طريق الشر ويذودهم عنه ، في رعاية متكاملة لنموهم دينياً وعلمياً وأخلاقياً وإجتماعياً وصحياً (وزارة التربية والتعليم ،2006).

وقد توقفت هذه الدراسة على دراسة إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة وعلاقته بإسلوب مواجهتهم للسلوك السلبي للخروج عن المحور الشفوي وتقييم تطبيق تلك الأخلاقيات على أرض الواقع ودورها في بناء أساليب لمواجهة السلوك السلبي .

## 2.1 مشكلة الدراسة:

تعد قيم العمل والألتزام بها من الركائز المهمة التي تستند إليها أي مؤسسة في تحقيق أهدافها ضمن مراعاة لقيم المجتمع وما تحتويه من واقع وتراث وتطلعات، فالدور الذي يقوم به المعلم في تربية الأجيال وتنشئته لا يمكن لأحد منا أن ينكر أهميته وخاصة في ضوء الإنتشار الواسع لمظاهر العولمة والتفجر المعرفي وازدياد الرقابة المجتمعية على مؤسسات الدولة وخاصة التربوية منها، فقد أخذت بعض صور الإختلال تظهر - في هذه المؤسسة تحديداً- 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 الإلتناء لهذه المهنة.

برزت مشكلة الدراسة من خبرة الباحثة في التدريس ومن خلال الإطلاع على الدراسات السابقة والأدب التربوي اذ يشكو كثير من المعلمين من عدم وجود اليات تساعدهم على التعرف على الميثاق وكيفية تمثل هذه الاخلاقيات ، ودور المعلم وإسلوبه في تعديل سلوك الطلبة وتحديد ذلك السلوك، وهذه الدراسة تسعى تحديداً للتعرف إلى مستوى إدراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة وعلاقته بأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي.



### 3.1 أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

**السؤال الأول:** ما مستوى إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة؟

**السؤال الثاني:** ما درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي؟

**السؤال الثالث:** هل يختلف مستوى إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة)؟

**السؤال الرابع:** هل يختلف تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة)؟

**السؤال الخامس:** ما العلاقة الارتباطية بين مستوى إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة وأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي؟

### 4.1 فرضيات الدراسة:

قامت الباحثة بتحويل أسئلة الدراسة الثالث والرابع والخامس إلى الفرضيات الصفرية الآتية:

**الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة تعزى لمتغير الجنس.

**الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

**الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لأخلاقيات المهنة تعزى لمتغير التخصص.

**الفرضية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لأخلاقيات المهنة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

**الفرضية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي تعزى لمتغير الجنس.

**الفرضية السادسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

**الفرضية السابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي تعزى لمتغير التخصص.

**الفرضية الثامنة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

**الفرضية التاسعة:** لا توجد علاقة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين ادراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لأخلاقيات المهنة وأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي.

## 5.1 أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال ما يأتي:

1. تعتبر هذه الدراسة في حدود علم الباحثة واطلاعها الأولى في فلسطين، التي تبحث في العلاقة بين مستوى إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة وأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي.
2. ومن المتوقع أن تغني الأدب التربوي بأبحاث تسد الفجوة في جانب أخلاقيات مهنة التدريس، وجانب لأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي.
3. ومن المتوقع أن يستفيد منها المعلمون في تحديد مستوى مواجهتهم للسلوك السلبي.

## 6.1 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف إلى مستوى إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة.
- التعرف إلى مستوى تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لإسلوب مواجهتهم للسلوك السلبي و دور بعض المتغيرات في إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة.
- التعرف إلى دور بعض المتغيرات في تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي.
- التعرف إلى العلاقة الإرتباطية بين ادراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة وأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي.

## 7.1 محددات الدراسة:

- المحددات البشرية: معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا.
  - المحددات المكانية: المدارس الحكومية في محافظة "رام الله والبييرة"
  - المحددات الزمنية: في الفصل الاول من العام الدراسي 2016/2015.
- المحددات المفاهيمية: تحددت مفاهيم هذه الدراسة بالتعريفات والمصطلحات الواردة فيها.

## 8.1 مصطلحات الدراسة:

**أخلاقيات المهنة:** ميثاق يحدد المبادئ والقيم وكذلك الواجبات التي يجب أن يلتزم بها جميع المعلمين لإداء مهمتهم بالطريقة المثلى.

**أخلاقيات مهنة التدريس:** هي المبادئ والمعايير التي هي أساساً لسلوك أفراد المهنة المستحبة ، والتي يتعهد أفراد المهنة بالالتزامها (الحياري وعبد الحميد،1985)، وهي مجموعة أصول وقواعد يضعها أتباع المهنة ويؤكدون على ضرورة الإلتزام بها حفاظاً على مستوى المهنة ورفع شأنها(سعود والبطاح ،1996)، الأتجاهات والقيم والأنماط السلوكية ، وكيفية استخدام السلطات والصلاحيات عند التعامل مع الآخرين فالخلق صفة تفيد أي ظاهرة داخلية ،أما الظاهرة الخارجية فتعني سلوكاً أو طريقاً للتعامل ، أو التصرف ألفردى والإجتماعي المائل نحو الخير أو أالجانب نحو الشر (الشيخلي ،2000).

**السلوك:** كل نشاط حركي او حسي او عقلي او وجداني او اجتماعي يأتيه الانسان في تفاعله مع بيئته مدفوعاً بحاجة ما، وهو كل ما يصدر عن الانسان من استجابات إزاء ما يواجهه من مشكلات او ظروف معينة (Rigby, 2000).

**السلوك السلبي:** كل نشاط يأتي به الفرد ويكون غير مقبول اجتماعياً في البيئة التي يعيش بها كالكذب والغش والعدوانية والانانية والسرقة والتحرشات بمختلف انماطها ( Jakopsen, 1997).

أساليب مواجه السلوك السلبي: هي الأساليب والطرق التي يتبعها المعلم في علاج ومواجهة السلوك الغير مرغوب فيه الذي يتصرفه الطالب بناءً على حاجاته وإظهاراً لجوانب النقص الموجودة في البنية الذاتية عند الطالب، والعمل على الحد منه (النوح، 2013).

**المرحلة الأساسية الدنيا:** مرحلة تعليمية مدرسية من الصف الأول الأساسي وحتى الصف الرابع الأساسي وهي مرحلة الزامية، يكون التعليم فيها مجانياً.

**محافظة "رام الله والبيرة":** (تقع في الضفة الغربية إلى الشمال من القدس بحوالي 15 كم. تبلغ مساحتها 5،16 كم<sup>2</sup>، كما يقدر عدد سكانها بحوالي 577،29 نسمة، بينما يقدر عدد سكان المحافظة بحوالي 296،301 نسمة. وتلاصق رام الله مدينة البيرة حتى تتداخل مبانيهما وشوارعهما لتبدوان كمدينة واحدة، ومع أن مدينة البيرة أكبر من ناحية المساحة وعدد السكان، إلا أن الأشهر بينهما هي مدينة رام الله، وتقع رام الله ضمن سلسلة جبال القدس، حيث تطل على الساحل الفلسطيني للبحر المتوسط، والذي يبعد عن المدينة حوالي 45 كيلومتراً إلى الغرب. أما من جهة الشرق والجنوب فهي محاطة بالجبال، وترتفع عن سطح البحر بين 830-880 متراً.)

## الفصل الثاني

### 1.2 الإطار النظري

#### 2.2 الدراسات السابقة

##### 1.2.2 دراسات اهتمت بأخلاقيات مهنة التعليم

أولاً: دراسات عربية

ثانياً: دراسات أجنبية

##### 2.2.2 دراسات اهتمت بأسلوب مواجهة المعلمين للسلوك السلبي

أولاً: دراسات عربية

ثانياً: دراسات أجنبية

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة:

#### الإطار النظري :

الأخلاق: هي صورة النفس المستترة التي تظهر في الانسان عند القيام بأفعاله التي لا تكلف فيها، ولا تكون الافعال خلقاً للانسان إلا إذا كانت صادرة بطبيعتها لا عن تكلف ولا عن إجهاد نفسي ولا عن تفكير.

وأخلاقيات مهنة التعليم: هي السجايا الحميدة والسلوكيات الفاضلة التي يتعين أن يتحلى بها العاملون في حقل التعليم العام فكرياً وسلوكياً أمام الله ثم أمام ولاة الأمر وأمام أنفسهم والأخرين وترتب عليهم واجبات أخلاقية (الكبيسي واخرون ، 2012).

وتعود أهمية الالتزام الأخلاقي الى منافع متعددة والمترتبة عليه وهي:

- الأهتمام بالأخلاق يسهم في تحسين المجتمع ككل فنتراجع الممارسات الظالمة، وتتوفر الفرص المتكافئة للناس، وتننفذ الأعمال بواسطة الأعلى كفاءة.
- الإلتزام بالأخلاقيات يسهم في شيوع الرضى الإجتماعي بين غالبية الناس كنتيجة لعدالة التعامل.

- أخلاقيات العمل تدعم الروح الموازية لروح الفريق وزيادة الإنتاجية, بما يعود على الفرد بالمنفعة والفائدة للمجتمع.
- إدارة أخلاقيات العمل بكفاءة تشعر العاملين والأساتذة بالثقة بالنفس والثقة بالعمل بأنهم يقفون على أرض صلبة ونزيهة وشريفة.
- الإلتزام الخلفي في المنظمة يؤمنها ضد المخاطر بدرجة كبيرة, حيث يلتزم بالقانون والقانون من قبل ومن بعد ليس الا قيمة أخلاقية.
- الإلتزام بأخلاقيات العمل يدعم عدداً من البرامج الأخرى مثل برامج التنمية البشرية.
- إن الإلتزام بمواثيق أخلاقية صارمة يدفع المتعاملين الى اللجوء في تعاملاتهم إلى الجهات الملتزمة أخلاقياً, مما يساعد على طرد الممارسات السلبية من ساحة العمل.
- إن وجود ميثاق أخلاقي تلتزم به المهنة أو المنظمة يكون بمثابة دليل أو مرجع يسترشد به الجميع(الكبيسي وآخرون ,2012).

وأى مهنة لا بد لها من أخلاقيات تنظم السلوك العام لأعضاء المهنة بعضهم مع بعض، وتحكم تقاليدهم ومعايير إنقائهم وترتيب مستوياتهم المهنية، وكما أن هناك أخلاقيات لمهنة الطب وأخرى لمهنة الصيدلة، وثالثة لمهنة القضاء... الخ، فهناك أيضاً أخلاقيات خاصة بمهنة التعليم (البيلاوي، 1988).

ومن مسؤوليات المعلم تجاه مهنته التي أقرتها وزارة التربية والتعليم الأردنية ان تتوفر لدى من يختار مهنة التعليم الرغبة فيها، والقدرة على تحمل أعبائها، وتعلم معارفها ومهاراتها، ويجب ان يسعى المعلم جاهداً إلى تنمية نفسه بالمعارف والمهارات والاتجاهات والخبرات اللازمة لإجازته لممارسة مهنة التعليم، ويجب أن يسعى المعلم أثناء ممارسته مهنة التعليم إلى الإستمرار في تنمية نفسه بالمعلومات والمهارات والخبرات بمختلف الوسائل المتميزة، وأن يكون مخلصاً في عمله، يتحمل المسؤولية للقيام بعمله المباشر، وأن يعتز بمهنته ويحافظ على كرامتها ويرفع من شأنها ويلتزم قواعد الأخلاق في



سلوكه العام والخاص، وأن لا يخل بعقد العمل او ينهيه قبل الموعد، وأن لا يتغاضى عما يضر بمهنته وبمصلحة المؤسسة التي يعمل بها، أن يقسم قسم المهنة ويتخذ شعار طيلة حياته لهذه المهنة (الحميد والحيارى، 1984).

ويرى الطراونة (1990) أن الأخلاقيات تمثل: مجموعة من المبادئ والمعايير التي تحكم سلوك الفرد والمجتمع وتحدد السلوك الصواب في موقف معين. ويعرّف الوني (Aloni, 2008) الأخلاقيات على انها: منظومة المثل (Ideals) والقيم (Values) والأعراف (Norms) التي تعمل كموجه للانسان نحو حياة أفضل، وهذه الأخلاقيات تنظم علاقة المعلم مع مديره وزملائه وطلبتة ومع مجتمعه. فضلاً عن الوعي المتنامي والإجماع الموضوعي لكافة مكونات المجتمع على ضرورة بعث ثقافة أخلاقية جديدة، مبنية على مبادئ النزاهة والاستقامة والتفاني والإخلاص في خدمة الصالح العام.

وهو ما أكد عليه المؤتمر العام الثامن لوزراء التربية والتعليم والمعارف، مكتب التربية العربي لدول الخليج الذي عقد في الدوحة عام 1985 م ( أخلاقيات مهنة التعليم ) حيث شمل عدة بنود وهي: المادة (1): التعليم مهنة ذات قداسة خاصة , توجب على القائمين بها أداء حق الإنتماء إليها إخلاصاً في العمل، وصدقاً مع النفس والناس , وعطاء مستمر لنشر العلم والخير والقضاء على الجهل والمرض

المادة (2): المعلم صاحب رسالة يستشعر عظمتها، ويؤمن بأهميتها، ولا يفرض على أداؤها بغال ولا رخيص، ويستصغر كل عقبة دون بلوغ غايته من أداء رسالته.

المادة (3): إعتزاز المعلم بمهنة وتصوره المستمر لرسالته، ان يئنئان به عن مواطن الشبهات، ويدعوته الى الحرص على نقاء السيرة وطهارة السرية حفاظاً على مهنة التعليم ودفاعاً عنه. حددت المواد (4،5،6،7،8) طبيعة العلاقة بين المعلم وطلبتة.

المادة (4): العلاقة بين المعلم وطلابه صورة عن الأب بآبائهم لحرصها على نفعهم، وسداها الشفقة عليهم والبر بهم، أساسها المودة، وحارسها الحزم الضروري، وهدفها تحقيق خير الدنيا والآخرة للجيل المأمول للنهضة والتقدم.

المادة (5): المعلم قدوة لطلابه وللمجتمع عامه، وهو حريص على أن يكون أثره في الناس حميداً باقياً لذلك فهو متمسك بالقيم الخلقية والمثل العليا، ويدعو إليها ويبثها بين طلابه والناس كافة، ويعمل على شيوعها واحترامها ما استطاع.

المادة (6): المعلم أحرص الناس على نفع طلابه، يبذل جهده كله في تعليمهم وتربيتهم، وتوجيههم، ويدلهم بكل طريق على الخير ويرغبهم فيه، ويبين لهم الشر ويذودهم عنه، في إدراك كامل ومتجدد، إن أعظم ما في الخير ما أمر الله ورسوله به، وأن أسوء الشر هو ما نهى الله ورسوله عنه.

المادة (7): المعلم يسوي بين طلابه في عطائه ورقابته وتقويمه لأدائهم، ويحول بينهم وبين الوقوع في براثن الرغبات الطائشة، ويشعرهم دائماً أن أسهل الطرق وأن بدا صعباً أصحابها وأقومها، وأن الغش خيانة وجريمة لا يليقان بطالب العلم ولا بالمواطن الصالح .

المادة (8): المعلم ساع دائماً إلى ترسيخ مواطن الإتفاق والتعاون والتكامل بين طلابه، تعلماً لهم، وتعويد على العمل الجماعي، والجهد المتناسق وهو ساعي إلى إضعاف نقاط الخلاف، وتجنب الخوض فيها ومحاولة القضاء على أسبابها دون إثارة نتائجها.

حددت المواد (9،10،11،12) طبيعة العلاقة بين المعلم والمجتمع:

المادة (9): المعلم موضوع تقدير المجتمع، وإحترامه وثقته، وهو لذلك حريص على أن يكون في مستوى هذه الثقة، وذلك التقدير والإحترام، يعمل في المجتمع على أن يكون دائماً في مجال معرفته وخبرته دور المرشد والموجه، يمتنع عن كل ما يمكن أن يؤخذ عليه من قول أو فعل، ويحرص على أن لا يؤثر عنه و يؤكد ثقة المجتمع به وإحترامه له.

المادة (10): سعى الجهات المختصة إلى توفي أكبر قدر ممكن من الرعاية للعاملين في مهنة التعليم، بما يوفر لهم حياة كريمة تكفيهم عن إلتماس وسائل لا تتفق وما ورد في هذا الإعلان لزيادة دخولهم أو تحسين ماديات حياتهم.

المادة (11): المعلم صاحب رأي وموقف من قضايا المجتمع ذلك عليه توسيع نطاق ثقافته, وتوزيع مصادرها والمتابعة الدائمة للمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية, يكون قادر على تكوين رأي ناضج مبني على العلم والمعرفة والخبرة الواسعة, بقدر مكانته الاجتماعية ويؤكد دوره الرائد بالمدرسة وخارجها.

المادة (12): المعلم مؤمن بهذه الالية (( الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر)), وهو لا يدع فرصة لذلك دون أن يفيد منه اداء لهذه الفريضة الدينية, وتقوية أواصر المودة بينه وبين جماعات الطلاب خاصة, والناس عامة, ويلتزم في ذلك في غير ضعف والشدة في غير عنف, يحدوه إليهما وده لمجتمعه وحرصه عليه, وإيمانه بدوره البناء في تطوير وتحقيق نهضته.

حددت المواد (13،14،15،16) كون المعلم رقيب نفسه.

المادة (13): المعلم يدرك, أن الرقيب الحقيقي على سلوكه بعد الله سبحانه وتعالى هو ضمير يقظ, ونفس لوامة, و أن الرقابة الخارجية مهما تنوعت أساليبها لاترقي إلى الرقابة الذاتية لذلك يسعى المعلم بكل وسيلة متاحة الى بث هذه الروح في طلابه ومجتمعه, ويضرب بالإستمسك بها في نفسه المثل والقودة.

المادة (14): المعلم في مجال تخصصه طالب علم وباحث عن الحقيقة, لا يدخر وسعاً في التزود من المعرفة والإحاطة بتطورها في حقل تخصصه, تقوية لإمكاناته المهنية موضوعاً وإسلوباً ووسيلة.

المادة (15): يسهم المعلم في كل نشاط بجد, ويتخذ من كل موقف سبيلاً الى تربية قويمة, أو تعليم عادة حميدة إيماناً بضرورة تكامل البناء العلمي العقلي والجسماني والعاطفي للإنسان, من خلال العملية التربوية التي يؤديها المعلم.

المادة (16): المعلم مدرك أن تعلمه عبادة, وتعليمه الناس زكاة, فهو يؤدي واجبه بروح العابد الخاشع, الذي لا يرجو سوى مرضاة الله تعالى وإخلاص الموقن أن عين الله ترعاه وأن قوله وفعله يكون شهيداً له وأعليه.

حددت المواد (17،18،19) علاقة المعلم مع المدرسة والمجتمع:

المادة (17): الثقة المتبادلة واحترام التخصص والإخوة المهنية, هي أسس العلاقات بين المعلم وزملائه وبين المعلمين جميعاً والإدارة المدرسية المركزية, ويسعى المعلمون إلى التفاهم في ظل هذه الإسس فيما بينهم, وفيما بينهم وبين الإدارة المدرسية والمركزية حول جميع الأمور التي تحتاج إلى تفاهم مشترك, أو عمل جماعي, لتنسيق الجهود بين مدرسي المواد المختلفة, أو قرارات إدارية لا يملك المعلمون إتخاذها بمفردهم .

المادة (18): المعلم شريك الوالدين في التربية والتنشئة والتقويم والتعليم, لذلك يكون حريصاً على توطيد أواصر الثقة بين البيت والمدرسة وإنشائها إذا لم يجدها قائمة, وهو يتشاور كلما اقتضى الأمر مع الوالدين حول كل أمر يهم مستقبل الطلاب أو يؤثر في مسيرتهم العلمية.

المادة (19): يؤدي العاملون في مهنة التعليم واجباتهم كافة ويصبغون سلوكهم كله, بروح المبادئ التي تضمنها هذا الإعلان ويعملون على نشرها وترسيخها وتأهليها, والإلتزام بها بين زملائهم وفي المجتمع بوجه عام .

المادة (20): صدر هذا الإعلان عن مكتب التربية العربي لدول الخليج واقره مؤتمر العام الثاني الذي انعقد في الدوحة بدولة قطر.

وعند النظر لأخلاقيات مهنة التعليم من منظور عالمي نجد مبادئ أساسية لمهنة التعليم يمكن إيجازها على النحو التالي :-

المبدأ الاول :- تتمثل المسؤولية الأساسية لمهنة التعليم في إرشاد المتعلمين أطفالاً وشباباً وكباراً طلباً للمعرفة واكتساباً للمهارات وإعدادهم للحياة الهادفة التي تمكنهم من اتمتع بحياتهم بكرامة

المبدأ الثاني :- تتمثل مسؤولية المعلم في مساعدة التلاميذ على تحديد أهدافهم الخاصة وتوجيهها نحو أهداف مقبولة إجتماعياً .

المبدأ الثالث :- تمثل مهنة التعليم مكانة ذات مسؤولية هامة تجاه المجتمع والأفراد من حيث السلوك اجماعي و الفردي .

المبدأ الرابع :- تتميز مهنة التعليم عن غيرها من المهن الأخرى برفع العلاقات الإنسانية

التي تسود جوها العملي . (الحميد والحياري,1984)

أسس التربية الأخلاقية:

فتهدف التربية الأخلاقية الى احداث التغير في سلوك الفرد سواء اكان بتعويده على الاستقامة منذ الصغر حتى تصبح سلوكياته منضبطة بحكم العادة فمن شب على شيء شاب عليه كما يقول الحكماء.

او عن طريق تكوين البصيرة الأخلاقية بالعلم والتفكير والمناقشة ليصل المرء الى الدرجة التي يستطيع بواسطتها ان يميز بين الخير والشر.

او عن طريق التربية عبر الحياة واخذ العبر من الدروس العملية والخبرات التي يكتسبها الفرد عبر تجاربه مع الحياة والناس ومن خلالها يمكن تعديل سلوكياته وعاداته، او اعتبار الهدف من التربية الأخلاقية تطهير النفس البشرية من الرذائل وتحليلتها بالفضائل.

او القول: ان الاخلاق تعتمد على التدريب المناسب ليكتسب الانسان العادات الحسنة والاتجاهات الخيرة.

او القول ان التربية الأخلاقية تهدف الى خلق نماذج محببة يقوم الانسان بمحاكاتها من اجل الحصول على رضى المجتمع وقيام حالة التوازن بين حياة الفرد ومتطلبات المجتمع وذلك عبر التربية المستمرة للفرد منذ ولادته وحتى نهاية حياته.

والان ما هي الأسس التي تستند اليها التربية الأخلاقية؟

هناك أربعة أسس تعتمد عليها التربية الأخلاقية:

أ- الأساس الاعتقادي.

ب-الأساس العلمي.

ت-الأساس الإنساني.

ث-الأساس الجزائي.

اما الموضوعي (1985) فقد قام بدراسة حول اخلاقيات مهنة التعليم وخلص البحث الى مقترحات بشأن تحقيق اخلاقيات أفضل لمهنة التعليم يمكن اجمالها بالنقاط الآتية:

- 1- الالتزام بفلسفة إسلامية كلية للحياة.
- 2- ان تستند نظرتنا التربوية على الإسلام فلسفياً واخلاقياً، وتفتتح على الثقافات الأخرى علمياً.
- 3- التأكيد على ان الاخلاق في الإسلام غير مادية في جوهرها ومصدرها، وان مصدرها الشريعة، ومن ثم فليس عدلاً ان تعدل بفعل التأثير بثقافات أخرى.
- 4- توسيع دائرة اخلاقيات مهنة التعليم لتشمل ما يقوم به المعلم من اعمال أخلاقية او غير أخلاقية في حياتها الخاصة، على أساس ان مهنة التعليم في التصور الإسلامي انما هي اساساً مهنة يندر صاحبها حياته لتربية الانسان المسلم وتنميته في جميع جوانبه اخلاصاً لله وتجرداً له.

الطرق المقترحة لتحقيق اخلاقيات المهنة:

- 1- طريقة التلقين:  
تعتمد على الحفظ والشرح من خلال الأنظمة والقواعد والقوانين التي تضعها الدولة او النقابة بهدف تنظيم العمل ضمن المهنة لتحديد لكل عضو بها حقوقه وواجباته وتبين له الوسائل والاساليب المتبعة في التعامل مع الزبائن والزملاء والمجتمع عامة وهي سترد في الفصول التالية.
- 2- الطريقة الطبيعية:  
تعتمد على طبيعة الفرد الإنسانية بحيث تتاح له الفرصة لاستخدام القواعد والقوانين الخاصة بكل مهنة وهذا يتطلب معرفة بالنواحي الفنية وطرق تحويلها الى عادات وسلوكيات في حياة المهني اليومية طبقاً لطبيعته الإنسانية.
- 3- الطريقة العقلية:

ويقصد بها توضيح مبادئ المهنة واخلاقياتها من خلال الممارسة اثناء الخدمة حيث تؤدي الى الكشف عن المواهب الموجودة لدى الفرد من خلال ممارسته الفعلية للطرق التلقينية وهذا بدوره يؤدي الى رفع كفاءة الفرد.

حدد كل من (سعود ويطاح، 1996: 304-305) مصادر الاخلاقيات المهنية لتشمل كلاً من:

1- مصدر فلسفي او فكري: حيث ان الفلسفة التي يؤمن بها صاحب المهنة بانه قد يتأثر في اخلاقياته المهنية بالنظام السياسي السائد، او البيئة الاجتماعية المحيطة بما تحويه من عادات وتقاليد واعراف، كما انه يتأثر بالمناخ التنظيمي السائد الذي يعمل في اطاره، او بالوضع الاقتصادي، كما انه يتأثر بقناعاته الفكرية.

2- مصدر اجتماعي: وهو مستمد من ثقافة المجتمع الذي يعمل فيه، ومنظومة القيم والمعايير والقوانين التي تحكمه، وهذه تنعكس على تعاملات الفرد المهنية، كونه لا يستطيع التحرر من الأنماط والمعايير الاجتماعية السائدة.

3- مصدر سياسي: حيث يؤثر النظام السياسي السائد في اخلاقيات الافراد، فالنظام الديمقراطي يكون تأثيره مختلفاً، وأفضل من النظام السياسي الدكتاتوري، وعليه يفرض النظام السياسي السائد قيماً معينة على المجتمع، وعليهم اتباعها والعمل بموجبها.

4- مصدر اقتصادي: فالفرد الذي يعيش في وضع اقتصادي مقبول ومعقول يتمكن معه من العيش بكرامة، هو وافراد اسرته، فإننا نتوقع منه اخلاقيات رفيعة ودرجة عالية من الالتزام، بعكس الشخص الذي يعاني من أوضاع اقتصادية صعبة لا يستطيع معها العيش بأمان، والوفاء بمتطلبات الحياة.

5- مصدر تنظيمي: ويقصد به البيئة التنظيمية، وما تتضمنه من قوانين وأنظمة ولوائح وتقاليد، التي من شأنها تحديد سلوك العاملين فيهان وتوجيه مسارهم بما يتفق وتشريعاتها، مما يؤثر على قيم الفرد والتزامه وطريقته في التعامل والعمل.

لأهمية مهنة التعليم فقد نظر اليها الباحثون والمختصون من منظرين: عالمي، وعربي، وذلك كما يأتي (عبد الحميد والحياري، 1985):

1- المنظور العالمي لأخلاقيات مهنة التعليم: تنظر معظم المجتمعات في العالم الى مهنة التعليم على ان المسؤولية الأساسية لهذه المهنة هي في ارشاد المتعلمين بغض النظر عن سنهم طلباً للمعرفة، واكتساب المهارات، واعدادهم الاعداد الأمثل لمواجهة الحياة، والتعامل مع معطياته بعقلانية، وبشكل يضمن لهم العيش بشكل هادف والتمتع بحياة كريمة، والمعلم وفق هذا المنظور يساعد طلبته في تحديد أهدافهم الخاصة، وتوجيهها لتكون اهدافاً مقبولة اجتماعياً، فضلاً عن ان لمهنة التعليم مسؤولية عظيمة نحو المجتمع، تتمثل في السلوك الاجتماعي والفردى لأفراد المجتمع، واخيراً تمتاز مهنة التعليم عن غيرها من المهن الأخرى برفعة العلاقات الإنسانية التي تسود جو العمل.

2- المنظور العربي لأخلاقيات مهنة التعليم: اصدر المؤتمر الثالث لوزراء التربية والتعليم العرب المنعقد عام 1968 ميثاق المعلم العربي الذي تضمن في مواده التمسك والالتزام بأداب المهنة، واحترام تقاليدها، وحفظ كرامة المهنة، والاعتزاز بها، والدفاع عن شرفها، وأداء واجباتها، والتمسك بحقوقها، وتعاون المعلمين فيما بينهم، للنهوض برسالة التربية والتعليم، والتفاني في خدمة المجتمع، وان يتسم التعليم بروح الديمقراطية، والحرية والنظام، وان تقوم العلاقة بين افراد اسرة التربية والتعليم على الثقة والاحترام المتبادلين، والتعاون على أداء واجبات المهنة، وتذليل صعوباتها، وان يتعاهد المعلمون على تحقيق مستوى علمي جيد يحقق النهضة الشاملة، وان يعمل المعلمون على ان يكونوا مثلاً صالحاً في الاخلاق، والتحصيل العلمين ورواداً على طريق المعرفة، والبحث عن الحقيقة.

وقد إهتم الإسلام بالجانب الأخلاقي، وحدد قيماً وقواعد أخلاقية لكل جانب من جوانب الحياة. كما إهتم المسلمون بتلك التعاليم الأخلاقية الإسلامية، وعملوا على تطبيقها في كافة جوانب حياتهم، فكانت من أهم عوامل إزدهار حضارتهم. وواكب ذلك الإهتمام إهتمام مماثل من جانب المفكرين عامة والتربويين خاصة، فصنفوا العديد من الرسائل والدراسات التي عنيت بأخلاق المعلمين والمتعلمين



وآدابهم على حد سواء، والتي تستمد من الإسلام ونظيرته الشاملة للإنسان والكون والحياة (الفقيه، 2008).

وبما أننا نعيش في مجتمع إسلامي، فإن الفكر الذي يعكس حياتنا الثقافية في المجال التعليمي، هو الفكر التربوي الإسلامي بكل أصوله وركائزه ومحدداته ومقوماته وأساليبه، ذلك أن الفكر الإسلامي مبني على هدى القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، ولكي يحقق الفكر الإسلامي أهدافه، يجب أن يصاحبه تطبيق تربوي، وهذا التطبيق إنما يكون بالتربية التي تعتمد على منطلقات هذا الفكر ومسلماته ومبادئه وتترجمه إلى واقع حي؛ ولذلك فقد رفع الإسلام من شأن المعلم، وجعل له منزلة كبيرة تقترب من منزلة الأنبياء عليهم صلوات الله وسلامه، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (العلماء هم ورثة الأنبياء، إن الأنبياء لم يورثوا ديناراً ولا درهماً، إنما ورثوا العلم، فمن أخذ به فقد أخذ بحظ وافر" رواه أبو داود والترمذي. وفضل الله تعالى العلماء ورفع درجاتهم إلى أعلى الدرجات، فقال سبحانه: " يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ" (المجادلة: 11). وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: إن الله وملائكته وأهل السماوات والأرض حتى النملة في جحرها وحتى الحوت ليصلون على معلمي الناس الخير" رواه الترمذي. ومن هذا المنطلق فإن الفكر التربوي الإسلامي قد أوجب على المعلم الالتزام بأخلاق وآداب مثالية عالية، تشمل جميع جوانب حياته وتحيط بها، وتحكم مهنة التعليم وكل من إمتنها، فتتبع منها مسؤوليات المعلم أولاً، ثم الصفات الخلقية التي لا بد أن تتوفر في المعلم والمربي المسلم حتى تكون نبراساً لكل من لهم شرف الإنتساب لمهنة التعليم (المحروقي، 2009).

## وتعريف السلوك:-

يعرف السلوك الإنساني بأنه كل الأفعال والنشاطات التي تصدر عن الفرد سواءً كانت ظاهرة أم غير ظاهرة. ويعرفه آخرون بأنه أي نشاط يصدر عن الإنسان سواءً كان أفعالاً يمكن ملاحظتها وقياسها كالنشاطات الفسيولوجية والحركية أو نشاطات تتم على نحو غير ملحوظ كالتفكير والتذكر والوساوس وغيرها، والسلوك ليس شيئاً ثابتاً ولكنه يتغير وهو لا يحدث بالفراغ وإنما في بيئة ما، وقد يحدث بصورة لا إرادية وعلى نحو ألي مثل التنفس أو الكحة أو يحدث بصورة إرادية وعندها يكون بشكل مقصود وواعي وهذا السلوك يمكن تعلمه ويتأثر بعوامل البيئة والمحيط الذي يعيش فيه الفرد(جامعة القدس المفتوحة, 1997)

ولتعرف على السلوك بشكل اشمل سيتم عرض جوانب وخصائص السلوك بشكل ادق واوسع بالشكل التالي:

### خصائص السلوك:

#### 1. القابلية للتنبؤ:

إن السلوك الإنساني ليس ظاهرة عفوية ولا يحدث نتيجة لصدفة وإنما يخضع لنظام معين، وإذا استطاع العلم تحديد عناصر ومكونات هذا النظام فإنه يصبح بالإمكان التنبؤ به، ويعتقد معدلي السلوك أن البيئة المتمثلة في الظروف المادية والاجتماعية الماضية والحالية للشخص هي التي تقرر سلوكه، ولذلك نستطيع التنبؤ بسلوك الشخص بناءً على معرفتنا بظروفه البيئية السابقة والحالية، وكلما إزدادت معرفتنا بتلك الظروف وكانت تلك المعرفة بشكل موضوعي أصبحت قدرتنا على التنبؤ بالسلوك أكبر، ولكن هذا لا يعني أننا قادرون على التنبؤ بالسلوك بشكل كامل، فنحن لا نستطيع معرفة كل ما يحيط بالشخص من ظروف بيئية سواء في الماضي أو الحاضر.

## 2. القابلية للضبط:

إن الضبط في ميدان تعديل السلوك عادة ما يشمل تنظيم أو إعادة تنظيم الأحداث البيئية التي تسبق السلوك أو تحدث بعده، كما أن الضبط الذاتي في مجال تعديل السلوك يعني ضبط الشخص لذاته باستخدام المباديء والقوانين التي يستخدمها لضبط الأشخاص الآخرين.

والضبط الذي نريده من تعديل السلوك هو الضبط الإيجابي وليس الضبط السلبي، لذا أهم أسلوب يلتزم به العاملون في ميدان تعديل السلوك هو الإكثار من أسلوب التعزيز والإقلال من أسلوب العقاب.

## 3. القابلية للقياس:

بما أن السلوك الإنساني معقد لأن جزء منه ظاهر وقابل للملاحظة والقياس والجزء الآخر غير ظاهر ولا يمكن قياسه بشكل مباشر لذلك فإن العلماء لم يتفقوا على نظرية واحدة لتفسير السلوك الإنساني، وعلى الرغم من ذلك فإن العلم لا يكون علمياً دون تحليل وقياس الظواهر المراد دراستها، وعليه فقد طور علماء النفس أساليب مباشرة لقياس السلوك كالملاحظة وقوائم التقدير والشطب وأساليب غير مباشرة كاختبارات الذكاء والاختبارات الشخصية، وإذا تعذر قياس السلوك بشكل مباشر فمن الممكن قياسه بالإستدلال عليه من مظاهره المختلفة (جامعة القدس المفتوحة، 1997).

## الأبعاد الرئيسية للسلوك:

1. **البعد البشري:** إن السلوك الإنساني سلوك بشري صادر عن قوة عاقلة ناشطة وفاعلة في معظم الأحيان وهو صادر عن جهاز عصبي.

2. **البعد المكاني:** إن السلوك البشري يحدث في مكان معين، فقد يحدث في غرفة الصف مثلاً.

3. **البعد الزماني:** إن السلوك البشري يحدث في وقت معين قد يكون صباحاً أو يستغرق وقتاً طويلاً أو ثواني معدودة.

4. **البعد الأخلاقي:** أن يعتمد المرشد/المعلم القيم الأخلاقية في تعديل السلوك ولا يلجأ إلى إستخدام العقاب النفسي أو الجسدي أو الجرح أو الإيذاء للطالب الذي يتعامل معه.

5. **البعد الاجتماعي:** إن السلوك يتأثر بالقيم الاجتماعية والعادات والتقاليد المعمول بها في المجتمع وهو الذي يحكم على السلوك على أنه مناسب أو غير مناسب، شاذ أو غير شاذ، فالسلوكيات قد تكون مقبولة في مجتمع ومرفوضة في مجتمع آخر (الخطيب, 1995).

#### **تعديل السلوك:**

تعديل السلوك هو العلم الذي يشمل على التطبيق المنظم للأساليب التي انبثقت عن القوانين السلوكية وذلك بغية إحداث تغيير جوهري ومفيد في السلوك الأكاديمي والاجتماعي (الخطيب والحديدي, 2008).

#### **الأهداف العامة لتعديل السلوك:**

لكي ينجح المرشد التربوي في تغيير سلوك الطالب فلا بد من صياغة خطط إرشادية تركز في أساسها على تحقيق الأهداف التالية:

1. مساعدة الطالب على تعلم سلوكيات جديدة غير موجودة لديه.
2. مساعدة الطالب على زيادة السلوكيات المقبولة اجتماعياً والتي يسعى الطالب إلى تحقيقها.
3. مساعدة الطالب على التقليل من السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً مثل التدخين، الإدمان، تعاطي الكحول، ضعف التحصيل الدراسي... الخ.
4. تعليم الطالب أسلوب حل المشكلات.
5. مساعدة الطالب على أن يتكيف مع محيطه المدرسي وبيئته الاجتماعية.
6. مساعدة الطالب على التخلص من مشاعر القلق والإحباط والخوف (الخطيب والحديدي, 2008)

#### **خصائص تعديل السلوك:**

1. التركيز على السلوك الظاهر القابل للملاحظة والقياس:
- حتى يتمكن المرشد أو المعدل من تتبع التغيرات التي تطرأ على السلوك في مراحل العلاج المختلفة لا بد من تحديد معدل حدوث السلوك المراد دراسته أو تعديله، وهذا يتطلب إمكانية ملاحظته بشكل موضوعي لا شبهة فيه وأن يتفق الملاحظون على ذلك.

2. السلوك مشكلة وليس عرضاً لمشكلة ما:

أي أن هناك مشكلة تكمن وراء ذلك السلوك وينبغي أن نتعامل مع هذا السلوك بعد أن نعرفه ونحدده بشكل نستطيع معه قياسه وملاحظة التغيرات التي تطرأ عليه قبل وأثناء وبعد العلاج.

3. السلوك المشكل هو سلوك متعلم ومكتسب من خلال تفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها لذلك يتطلب الأمر إعادة تعليم المسترشد السلوك السوي من خلال أساليب تعديل السلوك.

4. انه لا يأتي من فراغ: أي أن هناك قوانين تحكم تكرار السلوك أو عدمه بمعنى أن السلوك يخضع لقوانين معينة بشكل حتمي وهي التي تحدد العلاقة الوظيفية بين المتغيرات لهذا كان لا بد من عملية التجريب العلمي.

5. يتطلب تعديل السلوك تحديد الهدف وطريقة العلاج لكل سلوك، وهذا يتطلب تحديد السلوك المراد تعديله وتعاون المسترشد أو ذويه في عملية تحديد الهدف أو ما هو متوقع حدوثه من عملية العلاج.

6. تعديل السلوك يستمد أصوله من قوانين التعلم التي أسهم سكنر وزملائه في ترسيخ قواعده.

7. يركز على دور العلاج في تغيير سلوك المسترشد.

8. التقييم المستمر لفاعلية طرق العلاج المستخدمة: وذلك من خلال قيام المرشد أو المعدل بعملية قياس متكرر منذ بداية المشكلة وأثنائها وبعدها، وقد يتطلب الأمر التوقف عن استخدام أسلوب معين والبحث عن أساليب جديدة لتغيير السلوك.

9. التعامل مع السلوك بوصفه محكوماً بنتائجه:

أي أن السلوك تكون له نتائج معينة، فإذا كانت النتائج إيجابية فإن الإنسان يعمد إلى تكرارها، أما إذا كانت النتائج سلبية فإنه يحاول عدم تكرارها مستقبلاً.

10. أن تتم عملية تعديل السلوك في البيئة الطبيعية: أي أن يحدث تعديل السلوك في المكان الذي يحدث فيه السلوك، لأن المثيرات البيئية التي تهيأ الفرصة لحدوث السلوك موجودة في البيئة التي يعيش فيها الفرد، فالأشخاص المحيطون بالفرد هم الذين يقومون بعملية التعزيز أو العقاب وبالتالي هم طرف في عملية تعديل السلوك.

11. إعداد خطة العلاج الخاصة بالمسترشد.

12. يقوم العلاج السلوكي على مبدأ الآن وبعد: يركز تعديل السلوك على السلوك الآتي والمثيرات السابقة وتوابع السلوك، فالتركيز ليس على خبرات الطفولة التي يتوقع المسترشد أن يسأل المرشد أو المعدل عنها ، بل انه يركز على السلوك الحالي لأن المعدل أو المرشد يقوم بتغطية الماضي عندما يتعرف على الظروف التي تسبق حدوث السلوك(الخطيب ,1995).

والسلوك السلبي ليس وراثياً. أي يأتي الطالب للعالم وهو مزود بخبراته، وإنما هو مكتسب تسهم عوامل مختلفة في دفع الطالب لممارسته، الامر الذي يتطلب ان تقوم المدرسة في رصد هذه العوامل؛ لدراسة تأثيراتها على سلوكه. أي التي ترتبط بمؤسسات التربية الأخرى في المجتمع كالأسرة، ووسائل الاعلام، وجماعة الرفاق (Bukowski, 2003).

### مجالات تعديل السلوك:

أن مجالات إستعمال تعديل السلوك متعددة ومتنوعة منها:

#### أولاً: مجال الأسرة:

فهناك الكثير من السوكات المرغوبة التي تود الأسرة أن يتعلمها أفرادها ويتقنوها ومن ثم يعممها ومنها: مهارات الاعتناء الذاتي "من لبس، ونظافة شخصية، وترتيب وتنظيف المكان الذي يعيش فيه الطفل، وكذلك مراعاة آداب المائدة وآداب الحديث وأيضا في مجالات المهارات الإجتماعية حيث تسعى الأسرة إلى تدريب أطفالها على التعامل مع الآخرين بإحترام والمساعدة والصدق والأمانة والمحافظة على الواجبات وعلى الممتلكات الخاصة والعامة .

#### ثانياً: مجال المدرسة:

عدم التأخر والغياب عن المدرسة، المشاركة الصفية، التعامل مع المدرسين والطلبة باحترام، وكذلك الالتزام بالتعليمات والأنظمة والمحافظة على ممتلكات المدرسة، أما إذا كان سلوك الطالب عكس ما ذكرنا فإننا نكون بصدد تعديل سلوكه بالشكل الذي يحقق الوضع السوي.

#### ثالثاً: مجال التربية الخاصة:

وهو مجال خصب جداً لبرامج تعديل السلوك، ويعد تعديل السلوك من أهم مرتكزات العمل في التربية الخاصة، وهنا يلجأ الأخصائي إلى تدريب فئات التربية الخاصة على تعلم أو تعديل أو المحافظة على العديد من المهارات منها: المهارات الاجتماعية والنفسية، ومهارات الإعتناء الذاتي والمهارات المهنية والمهارات التأهيلية.

#### رابعاً: مجالات العمل:

وهناك الكثير من الدراسات التي قامت باستعمال إجراءات تعديل السلوك من أجل زيادة مهارة العاملين أو زيادة إنتاجهم أو مساعدتهم في انجاز أعمالهم في الوقت المطلوب أو التقيد بمواعيد العمل.

#### خامساً: مجالات الإرشاد والعلاج النفسي:

وهنا يتم تقديم الإرشاد وكذلك العلاج النفسي لمختلف الفئات بحيث يقوم الأخصائي بمقابلة من يحتاجون لخدماته ويقرر عندها أسلوب تعديل السلوك المناسب لهم، ففي مجالات الأسرة يتم معالجة كثير من السلوكيات غير المقبولة كالسلوك العدواني والغيرة والإهمال الزائد، وفي المدرسة يتم علاج مشاكل عدم التكيف والإنسحاب وضعف التحصيل وصعوبات التعلم، ويتم أيضاً علاج كثير من العادات السلوكية مثل قضم الأظافر، مص الأصابع أو الإبهام، التبول اللاإرادي، القلق، الخوف من الإمتحانات.

وكذلك علاج المشاكل النفسية مثل حالات الإكتئاب والإحباط والمخاوف المرضية بشكل عام، وعلاج المشاكل الزوجية، ومشاكل الصحة كالسمنة أو النحافة، وتدريب الأفراد على العادات الصحية والاجتماعية السليمة (جامعة القدس المفتوحة، 1997).

## الإتجاهات الرئيسية في تعديل السلوك:

### 1. الإتجاه السلوكي:

يقوم على فكرة أن سلوك الفرد ليس عرضاً وإنما هو مشكلة بحد ذاته وأنه يجب التعامل معه وفهمه وتحليله وقياسه ودراسته ووضع أفضل الإجراءات للتعامل معه حسب أوقات وأماكن حدوثه وأنه يمكن التحكم فيه عن طريق التحكم في المثيرات التي تحدثه وفي النتائج المترتبة عليه، ويعتمد هذا الإتجاه على قوانين تعديل السلوك مثل التعزيز والنمذجة وضبط الذات.

### 2. الإتجاه المعرفي:

يرى بأن سلوك الفرد ليس ناتجاً عن تفاعل بين المثيرات البيئية والفرد فقط، وأن إستجابات الفرد ليس مجرد ردود أفعال على مثيرات بيئية وإنما هناك عوامل معرفية لدى الفرد قد تكون مسؤولة عن سلوكياته مثل ثقافته ومفهومه عن ذاته وخبراته وطرق تربيته وتنشئته وطرق تفكيره عقلانية كانت أم غير عقلانية وعلى مدى تفاعل حديثه الداخل مع بناءاته المعرفية وطرق إكتسابه لتعلم السلوك الخاطيء.

### 3. إتجاه التعلم الإجتماعي:

يرى أن السلوك البشري يتعلمه الطالب بالتقليد أو المحاكاة أو النمذجة، وأن معظم السلوكيات الصحيحة والخاطئة هي سلوكيات متعلمه من بيئة الفرد، وصاحب هذا الإتجاه هو ألبرت بندورا صاحب مدرسة التعلم الاجتماعي(الخطيب والحديدي,2008).

ويرجع علماء النفس التربوي السلوك الذي نلاحظه في حياتنا اليومية الى ثلاثة أنواع رئيسية هي:  
أولاً: السلوك الاستجابي او الانعكاسي Respondent Behavior: وهو رد فعل الفرد لمنبه ذاتي بيولوجي او خارجي ويتميز المنبه الذي يثير هذا النوع من السلوك باملاء، أي ان الفرد لا يملك غالباً إرادة او خياراً في ابداء السلوك المطلوب او عدمه، ان شعور الفرد بالحرارة او البرودة واتساع بؤبؤ العين وضيقه والصراخ والالام، والتصرف حسبما تمليه قوانين وتقاليد واعراف المجتمع وثقافته المحلية هي امثلة مختلفة للسلوك الاستجابي التقليدي. وقد يكون السلوك الاستجابي مرغوباً فيه وذلك عند



شعور الفرد بالراحة او الكفاية النفسية كما هي الحال في الاكل والشرب، او سلبياً غير مرغوب فيه كما هو الامر في الروتين والالم الجسمي، او مضاداً عدائياً في حال العقاب الجسمي او النفسي (Zelizer, 2001; Waston, 2003).

ثانياً: السلوك الفعال Operant Behavior: بينما يمثل السلوك الانعكاسي التقليدي شعور الفرد نحو الأشياء والظروف البيئية ثم رد فعله القصري تجاهها، فان السلوك الفعال يجسد ما يبديه الفرد للتفاعل مع البيئة وتسخيرها لصالحه، وهو ايضاً طوعي ينتج في العادة عن إرادة الفرد الذاتية واختياره، اللتين يحكمهما بالطبع نوع النتائج المترتبة على السلوك نفسه، فاذا كانت هذه إيجابية ومرضية، عندئذ يميل الفرد الى تكراره غالباً في المستقبل، اما اذا كانت سلبية او غير سارة فان السلوك سينسى او يهمل ولا يتكرر (Brown, 2000).

ثالثاً: السلوك العاقل Rationalist Behavior: يخالف عدد من علماء النفس المعروفين زملاءهم السلوكيين في نظرتهم للسلوك الإنساني حيث يرجعون اصوله الى العقل والمنطق والقدرة على التحكم، ويضيفون بان الفرد يتصرف بالطريقة التي نلاحظها ليس ميكانيكياً بالمنبه والاستجابة، وانما نتيجة عمليات فكرية ومنطقية وقدرة عالية على الحكم والتنبؤ توصله جميعاً لنوع السلوك المطلوب. ومع أهمية الجانب العقلاني والتفكير وتأثيره في السلوك الإنساني فانه لا يمكن اغفال دور احساسات وميول الفرد واتجاهاته وبيئته الخارجية، بما تحويه من حوادث ومنبهات في بلورة السلوك وتحديد نوعيته، لأن الانسان لا يتكون فقط من العقل بل من خليط متنوع من المقولات الفكرية والعاطفية والبيولوجية التي تتفاعل كلها معاً ومع البيئة المحيطة لنتج السلوك الذي نلاحظه في حياتنا الواقعية (Bukowski, 2003).

وعلى العموم، واذا اخذنا بالتقسيم أعلاه في تصنيف السلوك الإنساني فاننا نجد في واقع الامر ان في حياتنا ثلاثة أنواع من الافراد هم: افراد يسلكون غالباً بوعي من العقل والمنطق والتفكير العلمي المسبق وافراد تقليديون يتصرفون في الغالب بالتغاضي عن نوع ونتائج سلوكهم نتيجة تسيير او تنبيه مصادر خارجية او ذاتية في طبيعتها، وافراد سلوكياً فعالون يتصرفون من خلال نتائج السلوك عليهم، فاذا

كانت هذه النتائج سارة وإيجابية، فانهم غالباً يكررون السلوك، اما اذا كانت عكس ذلك فان القيام بالسلوك او تكراره يكون محدوداً او معدوماً لديهم (Crick, 1998).

ومهما يكن التقسيم الذي يعتمد عليه المعلم او المرشد الطلاب في نظريته او فهمه للسلوك الإنساني فان كل واحد من هذه التصنيفات ذات تضمينات محددة للمعلم ولعملية تعديل السلوك نلخصها فيما يلي:

1- اذا كان السلوك الإنساني عقلياً فان عملية التعديل في هذه الحالة لا تعتمد بدرجة كبيرة على المنبهات التقليدية او الفعالية، بل اكثر على مدى اقتناع الفرد منطقياً وادراكياً بعملية التعديل وبالسلوك الجديد الناتج عنها.

2- اذا كان السلوك الإنساني نتيجة تفكير منطقي ومنبهات تقليدية فعالة، أي نتيجة عوامل مركبة مختلطة، عندئذ تصبح مهمة المعلم في تعديله صعبة وشائكة تتطلب جهوداً علمية وعملية جادة. ان السلوك الإنساني الملاحظ في حياتنا اليومية هو (كما في الحال في الانسان نفسه) مركب في اصوله واسبابه وطبيعته، ولا يمكن للمعلم اذا أراد بالفعل تغيير سلوك التلاميذ بدرجة مؤثرة الاعتماد على جانب واحد من السلوك لمعالجة الجوانب الأخرى- كالاتحاد مثلاً على المنبهات التقليدية لمعالجة الجوانب العقلانية والفعالية الأخرى للسلوك نفسه- بل يتوجب منه الاستجابة لكافة أصول السلوك من عقل ومنطق ومنبهات فعالة وتقليدية (Hawkins, 1999).

3- والسؤال الذي قد يخطر ببال المعلم هو: ما دام السلوك الإنساني بهذه الدرجة من التعقيد والغموض، فكيف يمكن اذا معالجته او تعديله؟ للإجابة عن هذا السؤال يؤكد الباحثون والتربويون على ان كل عمل او شيء نقوم به هو نسبي وتقريبي في صحته وكينونته وكيفية ادراكه، وان السلوك الذي ندعي تغييره او تعديله الآن، قد يتم ذلك كلياً او جزئياً نتيجة تدخل عوامل غير مرئية، وخارجة عن حياتنا او ادراكنا وأساليب ضبطنا، ومع هذا يبقى المختصون في التربية وعلم النفس معنيين بظواهر الأشياء وسلوكياتها وحوادثها المحسوسة، ولا سبيل لهم في الواقع غير هذا (Kupersmidt, 2003).

ومع غموض السلوك الإنساني وتعدد جوانبه فإنه بإمكان المعلم أو المرشد التربوي والنفسى تعديله  
باتباع الاستراتيجيات الآتية:

- 1- التعرف على ماهية واصول السلوك الحقيقية ومنبهاته الادراكية والذاتية والخارجية.
  - 2- اقناع الفرد منطقياً بفائدة التعديل وإيجابية السلوك الناتج عنه.
  - 3- استخدام استراتيجية تعديل مناسبة منطقية او تقليدية او فعالة، او مزيج منهما معاً، وقد تكون الأخيرة الأفضل والابلغ اثراً على الفرد وسلوكه الإنساني.
- المؤهلون للقيام بالتعدي السلوكي:

على الرغم من ان كثيراً من الافراد في حياتنا الاجتماعية يمكنهم القيام بدور فعال في تغيير سلوك الأطفال او تعديله، كما هي الحال مع الأب والأم والاخوة والمعلم والأقران، الا ان اكثر هؤلاء ملائمة وتأهيلاً لاجراء تغييرات منظمة ومقننة في سلوك التلاميذ هم:

أولاً: المعلمون: يعتبر المعلمون موجّهين للسلوك وهم من اهم الافراد على الاطلاق المؤهلين لتغيير سلوك التلاميذ او تعديله وذلك للأسباب التالية:

- 1- ان المعلمين مؤهلون علمياً وتطبيقياً في الغالب لاجراء عمليات التعديل السلوكي نتيجة اعدادهم المهني في الكليات او المعاهد التربوية والمتخصصة.
- 2- ان المعلمين لا يملكون في الغالب انطباعات شخصية غير موضوعية حول تلاميذهم، بل يتعاملون معهم من وحي احساسهم بالمسئولية التربوية والإنسانية والوطنية.
- 3- ان المعلمين يقومون في الغالب بمعالجة سلوك التلاميذ كما يبدو لحظة حدوثه، دون الالتفات الى سلوك جانبي آخر ماض او متوقع في حياتهم، ان التركيز على معالجة سلوك واحد في المرة الواحدة تشكل في الواقع مبدأ هاماً في تعديل السلوك لاصفي للتلاميذ.
- 4- ان المعلمين بحكم وظيفتهم مسئولون شرعيون عن تغيير سلوك تلاميذهم الاجتماعي والاكاديمي فهم وكلاء المجتمع الرسميون لتحقيق الأهداف والخصائص التي ينشدها الاهل لدى الناشئة.

5- ان المعلمين بحكم علاقاتهم المباشرة والرسمية مع تلاميذهم والوقت المنظم المتوفر لهم خلال الجدول الرسمي، قادرون بسرعة وبسهولة نسبية على ضبط البيئة الصفية واحداث التغيير المطلوب في سلوك التلاميذ ثم متابعة تركيزه واستقراره لديهم.

ثانياً: الأقران: كوسائل مساعدة لتعديل السلوك الصفي قد لا يستطيع المعلمون في بعض الأحيان تعديل سلوك تلاميذهم الاجتماعي او الاكاديمي لسباب تتعلق بشخصياتهم، او لمجرد ردود فعل نفسية تجاههم. من المفضل عندئذ ان يلجأ المعلم المسئول او المرشد الطلابي الى اقران التلميذ للمساعدة في حل المشكلة السلوكية واحداث التغيير المطلوب (Maccoby, 2002).

وقد يستعين المعلم بالاقربان بصيغة منظمة مقننة، بحيث يعرف التلميذ بالضبط طبيعة . الذي سيقوم به تجاه قرينه والجراءات التي سيستخدمها في كل مرحلة من مراحل تعديل السلوك. وقد تكون الاستعانة ايضاً غير مقننة يوجه المعلم خلالها عملية التعديل بشكل غير مباشر، دون علم التلميذ او قرينه بالدور الذي يقوم به كل منهما، حيث تتم عملية تعديل السلوك في هذه الحالة بشكل طبيعي. ان نقطة الضعف المتمثلة في هذا الاجراء هو عدم ضمان النتائج التي ينشدها المعلم لأن ذلك متوقف على كيفية ونوع تفاعل التلميذ مع قرينه وظروف البيئة المحيطة والعوامل الجانبية المتداخلة سلباً وايجاباً خلال ذلك (Olweus, 2001).

ثالثاً: التعلم الجماعي: وفي هذه الحالة قد يعتمد المعلم الى توفر الوقت الكافي لتطبيق أساليب التعليم التعاوني، بحيث يلجأ الى تعيين بعض التلاميذ كمرشدين خصوصيين لأقران لهم في مجالات اكايدمية تتعلق بدراساتهم ومعرفتهم المنهجية، كما هي الحال في اللغات والرياضيات والتجارب العلمية والألعاب الرياضية، واذا كثفنا خلال تربيتنا الجماعية الاستفادة من التلاميذ في تعليم بعضهم بعضاً، فإننا في الأرجح سنتغلب بشكل فعال على كثير من مشاكل التلاميذ التعليمية والنظامية الناتجة عادة عن جماعية التربية وتقليدية اساليبها (Newkumet&Casserly, 2001).

نماذج من السلوك السلبي لدى التلاميذ في المدرسة:

أولاً: التحدث الصفي غير المناسب:

قد يميل بعض التلاميذ الى الحديث مع اقرانهم في غرفة الصف اثناء شرح المعلم او عرضه لوسيلة تعليمية، او عند القيام بنشاط منهجي للمادة، معيقين بذلك بعض الشيء استمرار التعلم والتعليم، ومثيرين أحيانا بعض المشاعر السلبية تجاههم من معلمهم او اقرانهم، فيؤثر سلوكهم هذا في كلتا الحالتين على النمو الإدراكي لافراد الصف والعلاقات الاجتماعية الطيبة بينهم، وعلى العموم يشكل التحدث الصفي غير المناسب مشكلة عامة يمكن ان تحدث في أي مرحلة من مراحل التعليم، ويبدو التحدث الصفي غير المناسب لدى التلاميذ بوحدة او اكثر من الصيغ الآتية:

1- التحدث الجانبي مع احد الاقران اثناء الشرح.

2- التحدث بصوت عالٍ اثناء إجابة المعلم او زميل على سؤال كان يرد عاليا (على سبيل المثال

"انا يا أستاذ... انا يا أستاذ...").

3- الإجابة بدون اذن عندما لا يستدعي ذلك، كان يجيب اثناء إجابة الزميل او المعلم على

السؤال او يجيب عليه عند توجيه المعلم السؤال لبعض افراد الصف قاصداً اختبار معرفتهم

بموضوع الدرس.

4- دعوة الاقران بالقاب غير مستحبة او غير مقبولة اجتماعياً او تربوياً.

قد تتمثل منبهات التحدث الصفي غير المناسب بمظاهره المتنوعة أعلاه فيما يلي:

1- عدم معرفة التلميذ لنظام وآداب الصف.

2- توفر صداقة متينة بين التلميذ وقرينه بحيث تشجع احدهما او كليهما دائماً على التفاعل

والتحدث معاً.

3- حب الظهور او التظاهر بالمعرفة لغرض نفسي يتجسد غالباً في جذب انتباه الاقران وكسب

ودهم وتقديرهم.

4- الاختلاف مع القرين او تعارض رغباتهما او اهوائهما في مسألة معينة.

5- عدم ميل التلميذ لقرينه نتيجة صفة شخصية فيه.

6- شعور التلميذ بالغيرة من تفوق قرينه عليه اكااديمياً او اجتماعياً او منافسته. تثير هذه العوامل عادة الشعور بالعداء مع القرين وعدم الميل اليه عموماً، والشعور بالغيرة او الاستيلاء ودعوة قرينه بالتالي بالقباب غير مستحبة او مقبولة.

7- نوع التربية الاسرية للتلميذ او وجود نزاعات بين افرادها مما يثير لديه نسخ عادات غير مستحبة في الحديث ومخاطبة الآخرين، كما هي الحال في السباب او الشتم او عدم مخاطبة الغير بما يليق بمركزهم الاجتماعي.

ثانياً: ضرب الاقران او وخزهم واخذ ممتلكاتهم عنوة:

يلاحظ المعلم بين فترة واخرى ان بعض التلاميذ يميلون الى الاعتداء على اقرانهم وايدائهم او ازعاجهم بالضرب غير المباشر او المباشر وجهاً لوجه، او وخز الاقران بديوس او قلم رصاص او رأس فرجار او غيرها، او اخذ ممتلكاتهم بالقوة كما هي الحال بالأقلام والدفاتر والكتب والممتلكات الشخصية الأخرى. ينتج عن مثل هذا السلوك الصفي غالباً تخلخل سير عملية التعليم واعاقة تعلم التلاميذ فرادى او كمجموعات، وتنمية المشاعر السلبية والخلافات بينهم. وتبدو مظاهر المشكلة الحالة كما هو واضح من اسمها واللحمة التوضيحية بضرب الاقران مباشرة انتقاماً، او غير مباشرة لغرض الازعاج وذلك باليد غالباً. وخطف ممتلكاتهم والاحتفاظ بها او اخفاؤها لمدة من الزمن لغرض الازعاج او إعاقة عمل يقومون به كحل الواجب او قراءة فردية وقد تكون أسباب الضرب او الوخز او اخذ الممتلكات عنوة ناتجة عن:

1- خلاف شخصي للتلميذ مع الزميل.

2- ضعف الزميل جسماً او شخصياً.

3- شعور التلميذ بالغيرة تجاه قرينه لصفة متفوقة لديه-اكااديمية او اجتماعية.

4- نوع التربية الاسرية التي تقبل مثل هذه العادات وتجيزها لأفرادها وتمارسها في معاملاتها اليومية.

5- خبرة التلميذ لمشكلة اسرية او شخصية وتعبيره عنها بأساليب سلبية كالضرب والوخز وخطف ممتلكات الآخرين.

ثالثاً: رفض تعليمات او أوامر المعلم:

يميل عدد من التلاميذ في بضع المناسبات الصفية وبخاصة في المرحلتين الأساسية او الثانوية الى عدم تنفيذ ما يقوله المعلم او يطلبه منهم فردياً او جماعياً، وذلك اما بتجاهل أوامره او بمعارضتهم لها لفظياً بمواجهته او مصادمته. ولما كانت تعليمات المعلم او أوامره تخص عادة ناحية دراسية او نظاماً هاماً لروتين الصف بوجهه العام، فان مخالفة افراد التلاميذ لها وعدم تنفيذهم لمتطلباتها يؤدي في اغلب الأحوال الى نتائج سلبية دراسية تتعلق بالتعلم والتعليم، واجتماعية تتمثل في علاقات المعلم مع التلاميذ بعضهم مع بعض. ويبدو رفض تعليمات واوامر المعلم في الأساليب السلوكية التالية:

1- تجاهل التلميذ لتعليمات او أوامر المعلم بعدم الرد او التعليق ثم عدم التنفيذ.

2- رد التلميذ على المعلم بألفاظ سلبية تعارض تعليماته وتؤكد عدم طاعة التلميذ له.

3- تنفيذ التلميذ (في الحالة المتطرفة) عكس ما يطلبه المعلم في تعليماته واوامره.

وقد ترجع عوامل رفض التلميذ لتعليمات او أوامر المعلم الى ما يلي:

أ- كون المعلم غير مؤثر الشخصية في الصف بسبب:

1- عدم جده او اخلاصه في التدريس حيث يفقده هذا احترام وطاعة نفر لا باس به من

التلاميذ ان لم يكن معظمهم.

2- طبيعته غير الجادة في التفاعل مع التلاميذ ومعاملتهم حيث تسودها النكتة والتساهل

غير المناسبين.

3- محاباته لبعض التلاميذ ومعاملته غير العادلة للبعض الآخر.

4- ضعفه العام في مادة تدريسية او شخصيته او أسلوبه التعليمي.

ب- كون المعلم غير محبوب من قبل التلميذ لصفة في مظهره او شكله او طريقة حديثه.

ج- عدم رغبة التلميذ في المادة الدراسية لصعوبتها جزئياً او كلياً لديه او عدم أهميتها في حياته

حيث يفقدها ذلك في الحالتين اهتمامه بها ويضعف لديه حوافز تعلمهم.

د- خبرة التلميذ لمشكلة اسرية او شخصية او عدم استطاعته التنفيس عنها بسلوك آخر وفي

مناسبات أخرى غير غرف الصف (Rigby, 2000; Markus, 2003).

## أساليب زيادة السلوك المرغوب فيه وتعديل السلوك السلبي :

ويحتاج المعلم قبل تطبيق أساليب مواجهة السلوك السلبي ان يكون على معرفة بمبادئ تعديله؛ لتعينه في الاختيار الأمثل لأساليب المواجهة وبالتالي تحقيق الفائدة المرجوة. ومنها (الخطيب، 1995): مبدأ التعزيز ويقصد به التأكيد على السلوك الإيجابي. وذلك بإضافة مثيرات تشجيع على الاستمرار في السلوك كثناء المعلم على الطالب الذي يجيب عن سؤال ما بعد موافقته. او الذي يعمل الواجبات المنزلية. والى جانب هذا النمط من التعزيز. هناك أنماط أخرى للتعزيز، قد يتطلب الموقف اخذ المعلم بها؛ لتعديل السلوك السلبي كالتعزيز السلبي، والشرطي، وغير الشرطي، والطبيعي، والصناعي، والاجتماعي، والرمزي، والنشاطي، والغذائي، والمادي (Ling, 2001).

ومبدأ العقاب ويعني اضعاف السلوك من خلال إضافة مثير منفرد او إزالة مثير إيجابي كإيقاف الطالب خلال الحصة في الفصل نتيجة عدم حل الواجبات المطلوبة منه ( Good & Broph, 1990).

ومبدأ المحو ويعني اضعاف السلوك من خلال الغاء المثيرات التي تجعل الطالب يكرره كتجاهل الطالب الذي يتكلم في غير وقته وبدون مبرر مقنع (Brown, 2000). ومبدأ ضبط المثير ويشير الى تعزيز السلوك من خلال استخدام مثير إيجابي، وعدم استخدامه بوجود مثير سلبي كالمدخن الذي يرغب في الحد من عدد السجائر، فانه يلجأ الى مكان محدد للتدخين، ويمتتع عنه في مكان آخر.

ومبدأ التمييز وهو قدرة الطالب على التفريق بين المثيرات والاستجابة الملائمة كتعليم الطالب ان الكلام يكون مسموحاً بعد موافقة المعلم، ولا يكون مسموحاً به بدون موافقته.

ومبدأ التعميم ويعني استخدام الاستجابة الشرطية التي يتم تعلمها في موقف ما مع موافقة مشابهة له كالعلاج الذي يستخدمه المعلم مع طالب كثير الحركة في الفصل اذا ما تكرر منه او من غيره.

كما يحتاج المعلم قبل اختيار أساليب المواجهة ان يكون على معرفة بطرق قياس السلوك السلبي المجربة والتي اثبتت جدوها في مواجهته بأقل مجهود ووقت وإمكانات، وهي (بركات، 2008) كطريقة قياس تكرار السلوك وتتم بتدوين عدد مرات حصول السلوك المراد تعديله في فترة محددة ثم حساب



معدل السلوك. وتعد هذه الطريقة من ابسط طرق قياس السلوك السلبي، ومن ادواتها بطاقة يصممها المعلم لنوع محدد من السلوك، والخرز، او كريات صغيرة، او الآلة الحاسبة، ومن نماذج السلوك التي تتناسب معها هذه الطريقة عدد مرات خروج الطالب من الفصل، او قيامه من مقعده، او كلامه بدون اذن (Brown, 2000).

وطريقة قياس مدة حدوث السلوك وتتم بحساب الوقت الذي يستغرقه الطالب في ممارسة السلوك بوضع نقطة للبداية وأخرى للنهاية. ومن ادواتها ساعة التوقيت الرياضية، ومسجل، ومن نماذج السلوك التي تتناسب مع هذه الطريقة استجابة العنف والغضب، وطريقة تسجيل العينات الزمنية وتتم بتسجيل مدة معينة كعينة للفترات الزمنية؛ نظراً لتعذر تسجيل الفترة الزمنية المطلوبة كاملة. ومن ادواتها الآلة الحاسبة، والطابعة، والاشرطة التسجيلية.

وطريقة الملاحظة المباشرة وتتم من خلال قيام المعلم بملاحظة السلوك المباشر داخل الفصل مستعيناً ببعض الأدوات كالصور، او مقاييس التقدير، او المذكرات التفصيلية، وتعين معرفة المعلم بمبادئ تعديل السلوك وطرق قياس السلوك السلبي على ان يفعل مجموعة من أساليب مواجهته، وقد صنفت هذه الأساليب الى نوعين، هما (سهل، 1994): النوع الأول الأساليب التقليدية ويقصد بها تلك الأساليب التي تنفر الطلاب من المدرسة او أي عنصر من عناصر المحيط المدرسي، وينفر عنها اسلوبان: أسلوب عقاب بدني كالضرب، وأسلوب عقاب نفسي كخصم درجات او الحبس داخل الفصل، او إعطاء واجبات إضافية، او التوبيخ، والتحذير. والنوع الثاني الأساليب الحديثة وتعني تلك الأساليب النفسية المستخدمة في مواجهة السلوك السلبي، وينفر عنها اسلوبان: الأول التجاهل ويعني غض البصر عن بعض السلوكيات غير السوية التي تصدر من الطالب بشرط الا يترتب عليها ضرر به او بالآخرين، والثاني الحرمان ويقصد به حجب الطالب من ممارسة الأنشطة المفضلة له عند قيامه بسلوك سلبي (Zelizer, 2000).

وأضافت دراسة أخرى أساليب جديدة مع الطلاب المتمرسين للسلوك السلبي، وتمثلت في الاخذ بأسلوب الحوار والمناقشة المفتوحة مع الطلاب المعروفين بالمشكلات السلوكية الصفية في المدرسة الأساسية، وعلى ضرورة ادماجهم في الأنشطة التعليمية التي تركز على التعلم الجمعي ( Marilyn,

(2000). كما اكدت دراسة أخرى على احتوائهم وتفهم ظروفهم، واستخدام طرق التعلم الجمعي، وتشجيعهم على المشاركة في الأنشطة الرياضية والفنية المتنوعة (Yowkon, 2005)

## 2.2 الدراسات السابقة

سيتم عرض مجموعة من الدراسات السابقة التي تشمل وتدعم الدراسة الحالية بشكل مصنف لكل محور على جانب منفصل وهذه الدراسات ستدعم وتصنف نتائج جديدة لجانب اخلاقيات المهنة ولجانب السلوك السلبي عند الطالب

### 1.2.2 دراسات اهتمت بأخلاقيات مهنة التعليم

#### أولاً: دراسات عربية

هدفت دراسة نوفل ونجادات (2014) الى تقويم فاعلية برنامج إعداد معلمي التربية الابتدائية في جامعة اليرموك في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنياً من وجهة نظر الطلبة، والكشف عما إذا كانت هناك فروق في تقديرات الطلبة لفاعلية البرنامج تعزى لتخصص الطالب (معلم صف، وتربية طفل). ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت استبانة تتكون من (56) فقرة موزعة على المجالات السبع للمعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنياً الصادرة عن وزارة التربية الأردنية عام 2006، ثم طبقت على عينة الدراسة التي بلغ حجمها (279) طالباً وطالبة، منهم (80) تربية طفل و(199) معلم صف في الفصل الثاني من العام الدراسي 2011/2012. أظهرت النتائج أن فاعلية برنامج إعداد معلمي التربية الابتدائية في جامعة اليرموك على المقياس الكلي جاءت بدرجة متوسطة، وجاء بالمرتبة الأولى مجال أخلاقيات مهنة التعليم بدرجة عالية، ومجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية بالمرتبة الثانية وبدرجة عالية، ومجال تنفيذ التدريس بالمرتبة الثالثة وبدرجة عالية، ومجال التخطيط للتدريس بالمرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة، ومجال التربية والتعليم في الأردن بالمرتبة الخامسة وبدرجة متوسطة، ومجال تقييم تعلم الطلبة بالمرتبة السادسة وبدرجة متوسطة، ومجال التطوير الذاتي بالمرتبة السابعة وبدرجة متوسطة. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية على مستوى ( $\alpha=0.05$ ) بين تقديرات الطلبة لفاعلية برنامج إعداد معلمي التربية الابتدائية تعزى لتخصصهم (معلم صف ، وتربية طفل).

وهدفت دراسة الزغبى (2013) 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 (113) 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.

وإيضاً درس أبو سنيينة (2012) درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً من وجهة نظر مديريهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. وبلغت عينة الدراسة (111) مديراً ومديرة منهم (52) مديراً و(59) مديرة. استخدم في جمع المعلومات استبانة المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً عام (2006) وبلغ عددها (63) فقرة، موزعة على سبعة مجالات، وجاءت المجالات مرتبة تنازلياً كما يلي: أخلاقيات مهنة التعليم، تنفيذ التدريس، معرفة الأكاديمية البيداغوجية الخاصة، مجال التخطيط للتدريس، التربية والتعليم في الأردن، تقييم تعلم الطلبة، التطوير الذاتي. كما جاءت درجة الالتزام الكلية على جميع فقرات ومجالات الاستبانة الكلية بدرجة كبيرة بلغت (258.65) وبنسبة مئوية (82.1%) وحصلت (45) فقرة على درجة التزام كبيرة و(18) فقرة على درجة التزام متوسطة. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس ولصالح الإناث في مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، ومجال التخطيط للتدريس، ومجال تنفيذ التدريس، ومجال أخلاقيات مهنة التعليم ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المؤهل العلمي للمدير، وتخصص المدير وخبرة المدير.

وقد أجرت الحديد (2011) دراسة هدفت تعرف درجة التزام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر مديري مدارسهم في الأردن. تكوّنت عينة الدراسة من (148) مديراً ومديرة، وطوّرت الباحثة استبانة تكوّنت من (57) فقرة وزعت على أربعة مجالات، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة التزام معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر مديري مدارسهم كانت بدرجة متوسطة. وأظهرت أيضاً 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 الأداة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخبرة، لصالح من خبرتهم 5 سنوات فأقل.

وأجرى الحمادنة (2011) دراسة هدفت إلى تعرف مدى التزام مشرفي اللغة العربية في مديريات تربية المفرق بأخلاقيات مهنة الإشراف التربوي من وجهة نظر معلميهم، ومعرفة أثر كل من متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس، والتفاعلات الثنائية بين تلك المتغيرات، وتكوّنت عينة الدراسة من (114) معلماً ومعلمة، وطوّرت الباحثة استبانة تكوّنت من (51) فقرة وزعت على ثلاثة مجالات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: جاء مجال علاقة مشرف اللغة العربية بالمهنة نفسها في المرتبة الأولى، كما جاء مجال علاقة مشرف اللغة العربية بمعلمي اللغة العربية في المرتبة الثانية، بينما جاء مجال علاقة مشرف اللغة العربية بالمجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة في المرتبة الثالثة، وكان تقدير المعلمين لمدى التزام مشرفي اللغة العربية بأخلاقيات مهنة التعليم بدرجة متوسط على جميع المجالات. كما أشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في تقديرات المعلمين لمدى التزام مشرفي اللغة العربية بأخلاقيات مهنة الإشراف التربوي تعزى إلى جنس المعلم، أو مؤهله العلمي، أو سنوات خبرته، أو التفاعلات الثنائية بين تلك المتغيرات.

وقام عابدين (2010) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى تقديرات معلمي المدارس الثانوية الحكومية الفلسطينية ومديريها لدرجة الالتزام المهني للطرف الآخر لكل منهم، وإلى الاختلاف فيها بحسب كل من الجنس، وعدد سنوات الخبرة، مستوى المؤهل العلمي. وطبقت الدراسة على عينة طبقية عشوائية من المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظات الضفة الغربية الفلسطينية بلغت (270) مديراً و(564) معلماً من الجنسين، واستخدمت فيها استبانة تم اعدادها لهذا الغرض. وأشارت النتائج أن درجة الالتزام المهني لدى المديرين كما يراها المعلمون عالية، وأنها لدى المعلمين كما يراها المديرون متوسطة، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المديرين والمعلمين لتحديد درجة الالتزام المهني لدى بعضهم بعضاً لصالح المعلمين، وأنه لا فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين لدرجة الالتزام المهني لدى المديرين تعزى لمتغيرات الجنس وعدد سنوات الخبرة والمؤهل العلمي، وأنه لا فروق ذات دلالة إحصائية أيضاً بين تقديرات المديرين لدرجة الالتزام المهني لدى المعلمين تعزى لمتغيري عدد سنوات الخبرة والمؤهل العلمي، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً للجنس لصالح المعلمات.

وأجرت الكحلوت (2007) دراسة سعت إلى تعرف مدى التزام المعلمين بالمقومات الشخصية والمهنية المستمدة من اراء بعض المربين المسلمين ومدى تمثلها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر طلبتهم. حيث اعتمدت الباحثة المنهج الاستنباطي والوصفي التحليلي معتمدة على استبانة الدراسة التي تكونت من (40) فقرة موزعة على مجالين هما المجال المرتبط بالمقومات الشخصية والمجال المرتبط بالمقومات المهنية، وقد تكونت عينة الدراسة من 545 طالبا وطالبة من الصف الثاني عشر بفرعيه العلمي والأدبي. وكانت نتائج الدراسة على النحو الآتي: احتل اهتمام المعلم بمظهره والمحافظة على الصلوات ما نسبته (84%) فما فوق واحتل بذلك المرتبة الاولى، اما المقومات المرتبطة بمخاطبة الطلبة بأحب الأسماء إليهم، والسؤال عنهم عند غيابهم المراتب الدنيا بنسبة اقل من 71% اما فيما يخص المقومات لمهنية فقد احتل تزويد المعلم طلبته

بالمعلومات الجديدة والتدرج في عرضها على المراتب بنسبة زادت عن (81%) في حين احتل إلمام المعلم بما هو حديث تكنولوجياً ومشاركة الطلبة في انشطتهم بنسبة أقل من (70%).

وقد أجرى طريف (2007) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة المعلمين لأخلاقيات مهنة التعليم في الأردن من وجهة نظر مدرء المدارس، وقد اختيرت عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (540) بنسبة (10%) من مجتمع الدراسة، واستخدم الباحث أداة الاستبانة لتحقيق هدفه. وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة تعزى للجنس ولصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة تعزى لنوع المدرسة تعزى للمدارس الحكومية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة تعزى للخبرة.

وأجرى بني خالد (2007) دراسة هدفت تعرف درجة التزام الإداريين التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق أخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية وتكوّنت عينة الدراسة من 161 مديراً ومديرة، وطوّر الباحث استبانة تكوّنت من (60) فقرة وزعت على خمسة مجالات، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ التزام المديرين ومساعدتهم بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية كانت متوسطة، في مجالات العلاقة بالمعلمين، والعلاقة بالطلبة، والعلاقة بالمجتمع المحلي، ومرتفعة في مجالي العلاقة بالمهنة، والالتزام بالقوانين والأنظمة والتعليمات، أما درجة التزام المشرفين التربويين فكانت مرتفعة لجميع مجالات الدراسة، باستثناء مجال العلاقة بالمجتمع المحلي فكانت متوسطة، وأظهرت أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام المديرين ومساعدتهم بأخلاقيات مهنة التعليم تعزى إلى الجنس، لجميع مجالات الدراسة باستثناء مجالي 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 5-10 سنوات .

وأجرى الخرايشة والربايعة (2007) دراسة هدفت الى تعرف درجة التزام أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية بأخلاقيات مهنة التعليم ومدى اختلاف مستوى الاخلاقيات المهنية بنهم من وجهة نظر الطالبات، تبعاً لمتغيرات المستوى الدراسي والقسم الأكاديمي. تكون مجتمع الدراسة من الطالبات الملتحقات ببرنامج البكالوريوس في كلية الاميرة عالية الجامعية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2007/2006م حيث بلغ مجتمع الدراسة (2344) طالبة، وتكونت عينة الدراسة من (511) طالبة من طالبات الكلية، وتوصلت الدراسة الى ان طالبات الكلية وجدن أعضاء هيئة التدريس في كلية الاميرة عالية الجامعية ملتزمين بـ (10) اخلاقيات مهنية بدرجة عالية و (16) أخلاقية بدرجة متوسطة واخلاقيتين بدرجة ضعيفة، كما توصلت الدراسة الى ان مدى التزام أعضاء هيئة التدريس في الكلية بالأخلاقيات المهنية من وجهة نظر الطالبات كان بدرجة متوسطة في مجالات الدراسة جميعها، وكان ترتيبها حسب قوتها كالآتي: المجال المهني، ومجال العوامل المتعلقة بالمحاضرة، ومجال العوامل الإدارية، ومجال العوامل المتعلقة بالطالبات على التوالي. مما يعني وجود فروق دالة احصائياً في مدى التزام أعضاء هيئة التدريس في الكلية بالأخلاقيات المهنية، كما توصلت الدراسة الى عدم وجود فروق دالة احصائياً في مدى التزام أعضاء هيئة التدريس في الكلية بالاخلاقيات المهنية من وجهة نظر الطالبات تعزى لمتغيري: المستوى الدراسي للطالبات، والقسم الأكاديمي.

وقد أجرت حنون (2006) دراسة سعت إلى تعرف أهم الأخلاقيات التي يجب على المعلمين الالتزام بها ودرجة التزامهم بها، من وجهة نظر المشرفين والمدراء في المدارس الثانوية الحكومية بغزة. اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام ببناء استبانة مكونة من (59) فقرة طبقت على عينة مكونة من (210) مشرفاً ومديراً ضمن محاور اربعة هي: مدى التزام المعلم في علاقته بالطلبة، ومع الزميلات، ومع الإدارة المدرسية، والمجتمع. وقد كان من اهم النتائج: انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الخبرة ومكان الاقامة والجنس في متوسط درجات مشرفي ومديري المدارس حول تقييمهم لمدى التزام المعلمين بأخلاقيات المهنة في مدارس المرحلة الثانوية الحكومية بغزة.

دراسة الحوراني (2005) وهدفت الى تحديد السلوك الأخلاقي للأستاذ الجامعي في المجال الأكاديمي وتوصلت الى وجود اتفاق بين المدرسين والطلبة إزاء (14) سلوكاً كانت من أكثر أنماط السلوك لا خلقية، وتمحورت حول قضايا عدم احترام الطلبة وتقدير آرائهم ووجبات نظرهم وخلفياتهم، وعدم اللياقة وسوء التصرف او عدم مراعاة الآداب العامة، واستغلال الجامعة والطلبة، والعلاقات الغرامية مع الطلبة والتعاملات المالية مع الطلبة او ذويهم، او قبول الهدايا منهم، وعدم مراعاة خصوصية الطلبة والمحافظة عليها، وعدم المحافظة على جو الزمالة او الإساءة للزملاء، وعدم التقييم الصحيح المستند الى أداء الطالب وعدم احترام تعليمات الجامعة او إيذاء الطلبة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء الطلبة إزاء اخلاقيات السلوك الأكاديمي تعزى لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي للطلاب. وتوصلت ايضاً الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء الطلبة إزاء اخلاقيات السلوك الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية.

وفى دراسة جاب الله (2003) عن صراع الدور وأخلاقيات التدريس لدى عينة من معلمى المرحلة الثانوية كشفت النتائج عن واقع مناخنا التربوى الحالى الذى يحتاج إلى إعادة بناء مفاهيمه التربوية فى ضوء الأزمات التى يعيشها المعلمون بعد أن أصبحوا على غير ثقة من أنهم يمارسون ذلك الدور الأخلاقى المنشود تجاه تلاميذهم رغم ما يتقاسمونه من نصيب أخلاقى قيمى كشفت عنه نتائج الدراسة، نصيب قوامه الثقة والعدالة والاهتمام وتحمل المسؤولية والاحترام، كما كشفت نتائج الدراسة عن أن المواجهة اليومية لصراعات الأدوار تجبر المعلمين على الانفتاح على وجهات نظر مختلفة، وعلى أن يكونوا أكثر مرونة، وعلى أن يوسعوا ويدعموا مصادرهم الشخصية، فالقدرة على أن يتحرك الفرد إلى ما وراء حدوده وأن يكون مرناً فى استجاباته لوجهات نظر الآخرين هى أهم النتائج الايجابية لصراع الدور، رغم ما يستغرقه ذلك من وقت، فالنتائج تكون لصالح العمل، ذلك أن صراع الدور مصدر لاستثارة الطاقة وحافز على بذل الجهد والتسامح مع وجهات النظر المختلفة والبحث عن مصادر جديدة للمعرفة والمرونة فى التوافق مع متطلبات متناقضة لأدوار عديدة، وتقليل الشعور بالملل والسأم، فصراع الدور فى تفاعله مع دستور أخلاقى يتحلى به المعلم طاقة



خلاقة أو هو مصدر طاقة متجددة تدفع إلى مزيد من الوعي والادراك والتمسك بأخلاقيات مهنة التدريس واستيعابها، وهي حالة تتضمن تأثيرات إيجابية على شخصية المعلم في مجاهدته لايجاد استراتيجيات للتعايش والتوافق وحل مشكلات العمل بصورة أو بأخرى، ومن هنا جاء تميز نتائج الدراسة التي كشفت عن أن صراع الدور يعد مصدراً لزيادة فاعلية المعلم وتغيير البيئة من حوله.

وأجرى الخليل (2002) دراسة هدفت إلى معرفة درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا التزام أخلاقيات مهنة التعليم، وتكوّنت عينة الدراسة من (200) معلم ومعلمة في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة اربد، وطوّر الباحث استبانة تكوّنت من (80) فقرة وزعت على ثلاثة أبعاد هي البعد المعرفي لمهنة التعليم، والبعد السلوكي، والبعد الأخلاقي، وأظهرت نتائج الدّراسة أنّ درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم كانت بدرجة عالية. وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات سنوات الخبرة، والحالة الاجتماعية وطبيعة المسكن، وعدد أفراد الأسرة، والمؤهل العلمي، والدخل السنوي. وأظهرت أيضاً وجود فروق دالة إحصائية على جميع أبعاد الدّراسة، 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 لمهنة التعليم تعزى إلى متغير بيئة التنشئة الاجتماعية .

وقام نزال (2001) بدراسة 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 الأكاديمي، وسنوات الخبرة، وتكوّنت عينة الدّراسة من (145) مديراً ومشرفاً تربوياً، وطوّر الباحث استبانة تكوّنت من (90) فقرة وزعت على خمسة أبعاد، وأظهرت نتائج الدّراسة أنّ 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 تربوياً .

وأجرى الهباهبة (2001) دراسة هدفت قياس مدى التزام معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية التربية والتعليم بعمان الأولى بالمبادئ الخلقية كما وردت في القرآن الكريم، وتكوّنت عينة الدراسة من (185) معلماً ومعلمة، وطوّر الباحث استبانة تكوّنت من (74) فقرة وزعت على ستة مجالات، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة التزام معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية التربية والتعليم بعمان الأولى بالمبادئ الخلقية كانت بدرجة كبيرة، وأظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث في مجال الأخلاق الذاتية، ولا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التزام معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية التربية والتعليم بعمان الأولى بالمبادئ الخلقية، كما وردت في القرآن الكريم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وقد هدفت دراسة حيدر (2000)، وهدفت الى تحديد اخلاقيات مهنة التعليم وفق التصور الإسلامي، ومدى التزام المعلمين بهذه الاخلاقيات من وجهة نظر المديرين، والمعلمين، والطلبة، ودراسة اثر متغيري الجنس والخبرة حول مدى التزام المعلمين بأخلاقيات مهنة التعليم، وتوصلت الباحثة الى ان اخلاقيات المهنة من وجهة نظر عينة الدراسة متوافرة بدرجة متوسطة، والى وجود فروق دالة احصائياً حول مدى التزام المعلمين بأخلاقيات المهنة، ولصالح فئة المديرين، ووجود فروق دالة احصائياً حول مدى التزامهم بأخلاقيات المهنة، تعزى لمتغيري: الجنس والخبرة.

وهدف دراسة الغباشنة (1999) إلى معرفة درجة تقدير المشرفين والمديرين لمدى التزام معلمي التربية الفنية بأخلاقيات مهنة التعليم، ومعرفة أثر كل من جنس المدير ومؤهله العلمي، وسنوات الخدمة وأثر التفاعلات الثنائية بين تلك المتغيرات لمدى التزام معلمي التربية الفنية بأخلاقيات مهنة التعليم، كما سعت إلى تعرف أثر المركز الوظيفي (مشرف، مدير) في درجة تقدير مدى التزام معلمي التربية الفنية بأخلاقيات مهنة التعليم. وتكوّنت عينة الدراسة من (29) مشرفاً ومشرفة للتربية الفنية، و(250) مديراً ومديرة، وطوّر الباحث استبانة تكوّنت من (55) فقرة وزعت على خمسة مجالات هي: أخلاقيات معلم التربية الفنية بالنسبة لمادة التربية الفنية، وأخلاقيات معلم التربية الفنية

بالنسبة إلى الطلبة، وأخلاقيات معلم التربية الفنية بالنسبة إلى زملائه المعلمين، وأخلاقيات معلم التربية الفنية بالنسبة إلى رؤسائه ومسؤوليه، وأخلاقيات معلم التربية الفنية بالنسبة إلى أفراد المجتمع المحلي وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: التزام معلمي التربية الفنية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المشرفين على الأداة ككل بينما أظهرت ضعفاً في مجال أخلاقيات معلم التربية الفنية بالنسبة إلى مادة التربية الفنية. كما أظهرت التزام المعلمين بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر المديرين عن الأداة ككل وعلى المجالات الفرعية، وأظهرت عدم وجود أثر لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة لدرجة تقدير المديرين لمدى التزام معلمي التربية الفنية بأخلاقيات مهنة التعليم، وعدم وجود أثر للتفاعلات الثنائية فيها. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المشرفين والمديرين تعزى إلى المركز الوظيفي على المقياس ككل، ووجود فروق تعزى إلى المركز الوظيفي على المجال الأول.

بينما أجرى كشك (1999) دراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة المعلمين والمعلمات في مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثانية لمجموعة من القيم هي: الالتزام بالدوام، الصدق، والمساعدة، والنظام، والتعاون، والنظافة، والمنافسة والابداع. بلغ حجم مجتمع الدراسة (150) مديراً ومديرة وبلغ حجم عينة الدراسة (56) مديراً ومديرة تم اختيارهم بطريقة عشوائية ممن يعملون في مديرية التربية والتعليم التابعة لمنطقة عمان الثانية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المعلمين والمعلمات للقيم التالية: الصدق، الالتزام بالدوام، التعاون والنظافة والمنافسة، كانت جيدة، أما درجة ممارستهم لقيمة الابداع فكانت متوسطة وذلك حسب معيار حدده الباحث مسبقاً، وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن درجة ممارسة القيم جميعها بحسب متغير الجنس كانت لصالح المعلمات الإناث.

ودرس الجراح (1996)، أخلاقيات التعليم في ضوء التربية الإسلامية المستندة إلى القرآن الكريم، والسنة النبوية، وقد استخلص الباحث (54) أخلاقية متعلقة بالطلبة، وأعضاء هيئة التدريس، والموظفين. وتكون مجتمع الدراسة من (69) عضو هيئة تدريس في جامعتي: اليرموك، والأردنية و(2193) طالباً وطالبة في الجامعتين، و(31) موظفاً وموظفة، ووزع الباحث أداة الدراسة على عينة مكونة من (518) فرداً، توصل الباحث إلى أن أخلاقية التحلي بالتواضع قد احتلت المرتبة الأولى

بالنسبة لتعامل المدرسين مع طلبتهم، في حين حلت بشاشة الوجه وطلاقة في المرتبة الأخيرة، أما أخلاقيات أعضاء هيئة التدريس مع زملائهم، فكان التواضع اعلاها، وتجنب البحث في اسرار الزملاء الخاصة، وتفاصيل حياتهم الشخصية اقلها. أما أخلاقيات الطلبة في تعاملهم مع مدرسيهم، فكانت أخلاقية تحمل عناء التعلم، وواجباته بصدق رجب، قد احتلت أعلى نسبة بينما تجنب الأحاديث الجانبية غير المجدية أثناء التدريس أقل نسبة.

دراسة سليمان (1985) وهدفت الدراسة الى إيجاد قائمة بأخلاقيات مهنة التربية والتعليم في ضوء الفكر الإسلامي، وتعرف مدى التزام المديرين والمعلمين بها، ودراسة أثر متغيرات: المركز الوظيفي، والمؤهل العلمي، والجنس، والتخصص الأكاديمي، على مدى التزام افراد عينة الدراسة بأخلاقيات مهنة التربية والتعليم. وظهرت نتائج الدراسة التزام عينة البحث بأخلاقيات مهنة التربية والتعليم في ضوء الفكر الإسلامي، ووجود أثر للمركز الوظيفي لصالح المديرين في مدى الالتزام بأخلاقيات مهنة التربية والتعليم

ثانياً: دراسات أجنبية:

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 يعملون بها أو لهم علاقة بها، واستخدم الباحث أسلوب دلفي لتحديد المبادئ الأخلاقية الهامة للقادة التربويين. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ من أبرز المبادئ الأخلاقية للقادة التربويين التفكير الناقد الذي يشمل عدة مبادئ منها السمات الخلقية والسلوك الأخلاقي كأهم مبدأ أخلاقي للقادة التربويين كما أظهرت أيضاً أنّ هناك قصوراً في التركيز على تعليم الأخلاق في برامج التدريب والتعليم وقصوراً في ممارستها من قبل القادة التربويين الذين هم في الميدان.

وأجرى سيفات (Cevat, 2002) دراسة سعت إلى تحديد مستوى التزام المعلمين بالمدرسة وبمهنة التعليم، وبالعمل الوظيفي، وبالعمل الجماعي. تكونت عينة الدراسة من (450) معلماً

واعتمد على مقياس ثلاثة مقاييس مختلفة لقياس الالتزام بالعمل الوظيفي، وقد أشارت النتائج إلى أن التزامهم بالمدرسة كان متوسطاً بينما كان التزامهم بالعمل التعليمي وبمهنة التعليم والعمل الجماعي عالياً.

وقام (Campbell, 2002) بدراسة هدفت إلى تعرف أهم القيم الأخلاقية التي يعلمها المدرسون للطلاب في المدارس في بريطانيا، والتي يؤدي المدرس دوراً رئيساً في تعليمها وترسيخها في نفوس الطلاب. وقد استخدم أسلوب دراسة الحالة على عينة مكونة من (30) طالباً من المرحلة الثانوية لقياس أثر الأخلاق التربوية التي اكتسبها الطلاب من معلمهم. وقد أظهرت نتائج الدراسة تطبيق أخلاقيات مهنة التعليم من أعضاء الهيئة التدريسية المتمثلة بالمدير والمعلمين. كما وأظهرت النتائج أن الالتزام بأخلاقيات المهنة ضرورية لإنجاح العملية التربوية وسيرها بشكل فاعل، وأن المعلم الناجح قادر على تفعيل دور الطالب في الغرفة الصفية من خلال غرس القيم الإيجابية فيه مثل الحوار والمناقشة الإيجابية وتعزيز روح التعاون.

وفي دراسة ل هاردي (Hardy, 2002) هدفت دراستها الى معرفة الاخلاقيات التي يجب ان يلتزم بها المعلم إزاء ادواره المتعددة ويشير الى ما هو محدد بالفعل من منطلقات القيم ومصادرها وما هو قائم من فجوة بينها وبين الواقع وتساءلت الدراسة عما يقدمه التراث الأدبي من دليل مرشد بخصوص ما ينبغي الالتزام به من اخلاقيات والتخلي عنه من ممارسات والمتشابهات والمختلفات والمتناقضات بين ما هو قائم وبين ما ينبغي ان يكون واستخدم الباحث المنهج الوصفي وبينت الدراسة انه يوجد فجوة بين الواقع وبين ما ينبغي ان يكون.

وأجرى (Awender, 2001) دراسة هدفت إلى معرفة ادراكات المعلمين والمديرين لأخلاقيات الإدارة المدرسية. وأجريت الدراسة على (105) مدارس أساسية في مدينة اونتاريو في كندا، إذ تم توزيع استبيانات الدراسة على المعلمين ومديري المدارس والمشرفين العاملين في هذه الدراسة. وقد استخرجت النسب ومعاملات الارتباط لتحديد درجة الارتباط بين إجابات المديرين والمعلمين والمشرفين. وأظهرت نتائج الدراسة أن ادراكات المعلمين والمشرفين مختلفة نحو التزام مديري المدارس

بأخلاقيات عملهم بشكل عام، وما يتعلق بعملية التدريس بشكل خاص. وكان هناك اختلافات ما بين المعلمين والمشرفين والمديرين في تحديد نوعية هذه الأخلاقيات. وكانت ادراكات المعلمين والمشرفين تتركز على الأخلاقيات المتعلقة بالعملية التدريسية، وبخاصة الجانب الفني منها. في حين ادراكات المديرين ركزت على أخلاقيات تتعلق بالجوانب الإدارية سواء أكانت المرتبطة منها بالعملية التدريسية أم المرتبطة بالمجالات الأخرى التي تتعلق بالمدرسة.

قامت (Mortland, 2000) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أثر الأخلاقيات التربوية في المجتمع الأمريكي، وتكونت عينة الدراسة من (3901) معلماً. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين في المدارس الأمريكية على درجة عالية من الالتزام بالمتطلبات الوظيفية وبأخلاقيات المهنة، وأسفرت النتائج أن هنالك أثر لمتغير الجنس في درجة التزام مدير المدرسة والمعلمين في أخلاقيات المهنة، إذ أشارت النتائج إلى أن الإناث أكثر التزاماً بأخلاقيات التعليم من الذكور.

واجرى روود وكلايد (Rood and Clyde, 1990) دراسة بعنوان "مقارنة بين معلمي المرحلة الابتدائية في كل من أمريكا وأستراليا لمعرفة مدى فهم وإدراك اخلاقيات مهنة التعليم ومدى أهميتها في هذه المرحلة" هدفت الدراسة الى اجراء موازنة بين العاملين في المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا لمعرفة مدى فهم اخلاقيات مهنة التعليم وادراكه ومدى أهميته في هذه المرحلة وتم تطبيق الدراسة على عينة من 119 مدرسة من كلا البلدين وأثبتت الدراسة تطابقاً في الجانب الأخلاقي وخاصة في علاقة العاملين بالمؤسسات التعليمية مع أولياء الأمور والطلاب.

واجرى موهار (Mohr, 1989) دراسة هدفت إلى إيجاد درجة فهم المديرين والمعلمين والمشرفين للسلوك الأخلاقي في إدارات المدارس الابتدائية، ودرجة الاختلاف في توقعات السلوك الأخلاقي والفهم بالنسبة لمدير ما، والمشرفين والمعلمين الذين يعملون تحت إمرته في مواقف أخلاقية معينة. وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا يوجد اختلاف جوهري في توقعات وفهم السلوك الأخلاقي بالنسبة إلى كل من المديرين والمشرفين في المدارس الابتدائية، كما أظهرت وجود أثر للأنظمة الاجتماعية على السلوك الاجتماعي، وأن عملية التألف والموانسة تستجلب توافق الأخلاق للمديرين والأفراد الذين يعملون تحت إمرتهم.

## 2.2.2 دراسات اهتمت بأسلوب مواجهة المعلمين للسلوك السلبي

أولاً: دراسات عربية

دراسة العيبان (2014) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العوامل التي تحد من ممارسة معلمي التربية الإسلامية للأدوار المتوقعة منهم في ضبط سلوك الطلاب في الميدان التربوي، بالإضافة إلى التعرف على أثر متغيرات المؤهل، وسنوات الخبرة. ولتحقيق ذلك أجرى الباحث الدراسة على عينة عشوائية قوامها (92%) من مجتمع الدراسة، وهم معلمو التربية الإسلامية بالمدارس الثانوية بمحافظة القويعة بالمملكة العربية السعودية. واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي. وقد قام الباحث ببناء أداة للدراسة (الاستبانة) تكونت من (34) فقرة تغطي ثلاثة أبعاد: عوامل يمكن إرجاعها إلى المعلم، وعوامل يمكن إرجاعها إلى الإدارة التعليمية والمدرسية، وعوامل أخرى (غير المعلم والإدارة التعليمية والمدرسية). وتم التأكد من صدق أداة الدراسة بطريقة صدق المحتوى من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية إضافة إلى مجموعة من المهتمين بالضبط، كما تم التأكد من ثبات أداة الدراسة عن طريق إعادة الاختبار. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن من العوامل التي تحد من قيام معلمي التربية الإسلامية بالأدوار المتوقعة منهم في ضبط سلوك الطلاب في الميدان التربوي بدرجة عالية هي: (عدم التحاق المعلم بدورات متخصصة في معالجة السلوك ، انهماك المعلم في شرح الدرس لضغط المنهج، الأنظمة والتعليمات التي تمنع استخدام ألوان معينة من العقاب ، كثرة الحصص الدراسية في اليوم، كثرة الانفلات السلوكي بين طلاب المدرسة). كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الإسلامية في العوامل التي تحد من ممارستهم للأدوار المتوقعة منهم في ضبط سلوك الطلاب في الميدان التربوي تعزى لمتغير المؤهل وسنوات الخبرة في التعليم.

هدفت الدراسة النوح(2013) تعرف اشكال السلوك السلبي لطلاب المدرسة الابتدائية في مدينة الرياض. وأساليب المواجهة التي تتبعها من منظور المعلمين. واستخدمت الاستبانة. وطبقت

على عينة عشوائية بسيطة تكونت من (386) معلماً. وتوصلت الى: ان السلوك اللفظي يتصدر اشكال السلوك السلبي، ويليه السلوك العدوانى. ثم السلوك الحركى. وان الأساليب الاجتماعية تتصدر أساليب المواجهة. ويلها الأساليب النفسية. ثم الأساليب التعليمية. واخيراً الأساليب البدنية. وان متغيرات الدراسة متفاوتة في تأثيرها على استجابات العينة نحو عبارات الأداة ككل. اذ تؤثر الخبرة على اختيار أساليب المواجهة. ويؤثر موقع مكتب التربية والتعليم على تحديد اشكال السلوك السلبي واختيار أساليب المواجهة. ويؤثر التخصص على تحديد السلوك اللفظي والحركى، ويؤثر نوع المدرسة على تحديد اشكال السلوك السلبي واختيار الأساليب البدنية والنفسية والتعليمية.

وأجرى الصالح (2012) وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية حول درجة مظاهر وأسباب السلوك العدوانى لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة شمال الضفة الغربية وطرق علاجها من العام الدراسى (210-2011) وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفى وعينة طبقية عشوائية وأجريت الدراسة على (550) معلماً ومعلمة في مديريات التربية والتعليم في شمال الضفة الغربية وكان من أهم النتائج ان درجة مظاهر السلوك العدوانى لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة الشمال القدس قد أنتت بمتوسط (2.88)، ودرجة أسباب السلوك العدوانى لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة شمال الضفة الغربية أنتت بمتوسط (3.23) وانحراف (0.67) بالنسبة للدرجة الكلية للمجالات، و أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في مجالات مظاهر السلوك العدوانى واسبابه لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية تعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة العلمية والمؤهل العلمى ومكان المدرسة والتخصص ومكان السكن وعدد طلاب الشعبة في مجالات السلوك العدوانى اللفظى والجسدى نحو الذات والسلوك العدوانى نحو الآخرين وخصائص الأسرة والبيئة المحيطة والمجال الكلى.



وفي دراسة أبو مصطفى (2009) التي هدفت الى التعرف على مظاهر السلوك العدواني الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين (دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المشكلين سلوكياً):هدفت الدراسة إلى التعرف مظاهر السلوك العدواني الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين المشكلين سلوكياً، كما يراها المعلمون والمعلمات، حسب متغيرات الدراسة (الجنس، والعمر (6-12 سنة)) وتكونت عينة الدراسة من (250) طفلاً وطفلة، واستخدم الباحث مقياس مظاهر السلوك العدواني الشائعة، واستبانة المشكلات السلوكية، واستمارة تقدير المستوى الاجتماعي والاقتصادي لدى الأسرة الفلسطينية من اعداد الباحث، واختبار الذكاء المصور من اعداد احمد زكي صالح، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية: ان أكثر مظاهر السلوك العدواني شيوعاً هو القيام بالكتابة على جدران الفصل والمدرسة، والقيام بضرب الزملاء أثناء الحصة، والصراخ في وجه الزملاء. كما أظهرت الدراسة أن أكثر مجالات السلوك العدواني ظهوراً هو: مجال العدوان الموجه نحو الممتلكات ثم العدوان الموجه نحو الذات، وأشارت النتائج الى وجود فروق معنوية بين الجنسين في مجالي: العدوان الموجه نحو الآخرين، ونحو الممتلكات والدرجة الكلية للمقياس، لصالح الذكور. في حين لا توجد فروق معنوية في مجالي العدوان الموجه نحو الذات والموجه نحو الآخرين تبعاً لمتغير العمر. في حين انه توجد فروق معنوية في مجال العدوان الموجه نحو الممتلكات، والدرجة الكلية للمقياس، تبعاً لمتغير العمر ولصالح العمر (9-12 سنة).

ودراسة بركات (2008) هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية برامج تجريبية يستخدم أسلوب "لعبة السلوك الجيد" في خفض السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، لهذا الغرض تم تحديد عينة عشوائية مكونة من (113) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي موزعين إلى أربع شعب: شعبتين من الذكور (شعبة تجريبية وعددها 27 وأخرى ضابطة وعددها 25)، وشعبتين من الاناث (شعبة تجريبية وعددها 33 وأخرى ضابطة وعددها 28). أظهرت النتائج الراهنة وجود فروق دالة احصائياً في انخفاض تكرارات السلوك الصفي السلبي لدى التلاميذ بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية ذكوراً واناثاً، كما أظهرت وجود فروق

دالة احصائياً في تكرار السلوك السلبي بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياسات: أثناء التنفيذ، والبعدي والتتبعي وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وهذا مؤشر واضح على فعالية استخدام أسلوب لعبة السلوك الجيد في خفض السلوك الصفي السلبي.

ودرست بركات (2008) هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مظاهر السلوك الصفي السلبي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين، وتحديد الأساليب التي يستخدمها هؤلاء المعلمون لمواجهة هذه المظاهر السلوكية. لهذا الغرض طبقت أدوات الدراسة على عينة مكونة من (832) معلماً ومعلمة، منهم (413) معلماً و(419) معلمة، وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية: إن مستوى تقييم المعلمين لمظاهر السلوك الصفي السلبي لدى طلبة المرحلة الأساسية كان متوسطاً، وأن مستوى مواجهتهم لها كان مرتفعاً بشكل عام.

والمظاهر الخمسة الأكثر تكراراً للسلوك السلبي لدى طلبة وفقاً لتقييم المعلمين كانت على الترتيب التالي: الخريشة على الجدران، و الحديث دون استئذان، والشتم والسب، وركل الآخرين، والفوضى.

بينما المظاهر الخمسة الأقل تكراراً للسلوك السلبي فكانت على الترتيب التالي:

التجول في الصف، والتصفيق، والمناداة، وإحداث أصوات مزعجة، والألفاظ البذيئة. أما ترتيب مجالات مظاهر السلوك تبعاً لمستوى ظهورها لدى التلاميذ فكان على الترتيب التالي: مجال السلوك العدوانى، ومجال السلوك اللفظي، ومجال السلوك الحركي.

وإن الأساليب الخمسة الأكثر استخداماً لدى المعلمين للتعامل السلوك السلبي كانت على الترتيب التالي: التجاهل، والعزل، والانشغال، واستخدام الأساليب الجذابة، وبناء علاقات إنسانية مع الطلاب.

بينما الأساليب الخمسة الأقل استخداماً فكانت على الترتيب التالي: الكوميديا والهزل، ومعرفة أسباب السلوك، والعقاب، والتوجيه والإرشاد، والتعلم الجماعي التعاوني. أما ترتيب مجالات الأساليب فكان

على الترتيب التالي: الأساليب الاجتماعية، الأساليب النفسية، الأساليب التربوية.

دراسة السعادات (2003) التي هدفت لمعرفة وجهة نظر المعلمين نحو أساليب تأديب وتوجيه الطلاب في مراحل التعليم المختلفة. وقد تكونت عينة الدراسة من اثنين وتسعين معلماً من معلمي مراحل التعليم المختلفة بمدينة الدمام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية. وأوضحت نتائج الدراسة أن الأساليب التي يفضل المعلمون استخدامها لتأديب الطلاب هي إتباع أسلوب الحزم مع الطلاب فيما يخص سلوكياتهم الخاطئة، ودراسة مشاكل الطلاب السلوكية قبل تأديبهم، والمراوحة بين العقاب البدني والأساليب الأخرى. كما أوضحت نتائج الدراسة أن الأساليب التي يفضل المعلمون استخدامها لتوجيه الطلاب هي التركيز على الأخلاق الإسلامية عند توجيه الطالب، واستخدام أسلوب التحفيز والتشجيع لتوجيه الطالب، والتسامح مع الطالب عندما يعتذر عن سلوك خاطئ صدر منه. وتبين من نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أساليب التأديب بين المعلمين تعود لمتغيرات العمل والمستوى التعليمي والمدرسة التي يعملون بها (المرحلة التعليمية). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تعود لمتغير سنوات التدريس لصالح المعلمين الذين بلغت سنوات تدريسهم احدى عشرة سنة فأكثر. وبينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أساليب التوجيه بين المعلمين تعود لمتغير العمر وسنوات التدريس. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تعود لمتغير المستوى التعليمي للمعلمين لصالح المعلمين الذين ليست لديهم مؤهلات جامعية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير المدرسة التي يعمل بها المعلمون لصالح معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية.

واستهدفت دراسة قمر (2002) بيان دور الأنشطة التربوية الحرة في مواجهة المشكلات السلوكية الطلابية ، وقد استخدم الباحث لأغراض الدراسة استبانة قام بتوزيعها على عينة من العاملين بمدارس المرحلة الثانوية الرسمية شملت: (مديراً، ناظراً، وكيلاً، أخصائياً نفسياً، أخصائياً اجتماعياً، مشرفي الأنشطة: الاجتماعية والرياضية والكشفية والثقافية) بثلاث محافظات: القاهرة، الإسكندرية ، والمنيا ، وقد أوضحت الدراسة الدور الفاعل للأنشطة الاجتماعية في مواجهة المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الثانوية ، وكان من أبرزها تنمية المهارات الاجتماعية في التعامل مع الآخرين وإشراك

الطلاب في تقديم خدمات عامة تنمي روح التعاون بين الطلاب وتوثيق العلاقات بين الطلاب والمعلمين ، وأوصت الباحث بضرورة التوسع في ممارسة الأنشطة التربوية الحرة بوجه عام ، بحيث يمارس طلاب المدرسة الثانوية الأنشطة المتنوعة التي توافق ميولهم وتشبع حاجاتهم .

و دراسة الخطيب و حمدي (1997) للتعرف على فاعلية لعبة السلوك الجيد في خفض السلوك الصفي غير المناسب للطلاب وللطالبات في صفوف دراسية مختلفة في المدارس الأردنية، تم اجراء الدراسة في مدارس أساسية للبنات تالفت عينة الدراسة من طالبات اربع شعب. شعبتين من الصف الرابع، اعتبرت احدهما وعدد طالباتها 25 طالبة في المجموعة التجريبية والثانية وعدد طالباتها 25 طالبة في المجموعة الضابطة، وشعبتين من الصف السادس اعتبرت احدهما وعدد طالباتها 33 طالبة في المجموعة التجريبية، الثانية وعدد طالباتها 22 طالبة في المجموعة الضابطة وقد تم اختيار الشعب وتصنيفها في المجموعة التجريبية او الضابطة باستخدام الأرقام العشوائية، تم استخدام نموذج خاص لملاحظة السلوك الصفي غير المناسب، حيث يقوم الملاحظ بتسجيل تكرار السلوك الحركي غير المناسب والازعاج اللفظي والعدوان اللفظي او الجسدي، وقد تم تحديد المجالات للسلوك الصفي غير المناسب من خلال عرض أداة الملاحظة على 17 معلمة من المعلمات اللواتي يدرسن الصفين الرابع والسادس من بينهن معلمات المدرسة التي أجريت فيها الدراسة. ومن هنا تأكدا من ثبات الأداة. حيث قامت طابتان من طلبة التدريب الميداني بملاحظة السلوك الصفي غير المناسب خلال حصة دراسية (40 دقيقة) بحيث تولت احدى الطالبتين ملاحظة شعبة المجموعة التجريبية من الصف السادس والضابطة المقابلة لها، وتم تسجيل الملاحظة في ثلاثة قياسات، وذلك في حصص معلمة واحدة بالنسبة لكل صف دراسي، حيث كانت الملاحظة تجلس في آخر غرفة الفصل وتقوم بتسجيل الملاحظة اثناء قيام المعلمة باعطاء الحصة، وطول فترة الملاحظة في كل مرة 40 دقيقة أي حصة دراسية كاملة. ثم طبق البرنامج في خمس حصص خلال أسبوع من السبت الى الأربعاء بمعدل حصة يوميا، وفي نهاية البرنامج تم اعلان فوز الفريقين من كل فصل دراسي بحسب قواعد البرنامج وأعلنت انتهاء اللعبة. وفي الحصة الأخير تم اخذ القياس الثاني وبعد أسبوع من انتهاء اللعبة اجري القياس الثالث. واطهرت النتائج انه حدث انخفاض ملحوظ في تكرار السلوك الصفي غير

المناسب في جانبي السلوك الحركي واللفظي والمجموع العام لدى افراد المجموعة التجريبية. وقد ظهرت هذه الفروق في الصفين الرابع والسادس، وايضاً تبين وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في جانب السلوك اللفظي والمجموع العام للسلوك الصفي غير المناسب.

وأيضاً هدفت دراسة السهل (1994) إلى معرفة الأساليب التي يستخدمها المعلمون في الحد من السلوك غير المرغوب فيه لتلاميذ المرحلة الابتدائية في الكويت، طبق استبانة على عينة الدراسة المكونة من (296) معلماً ومعلمة، هدف الأول التعرف على مدى انتشار السلوك غير المرغوب فيه، بينما هدف الثاني التعرف على الأساليب التي يستخدمها المعلمون في الحد من هذا السلوك، قد أظهرت الدراسة أن أكثر مشكلات السلوك انتشاراً هي عدم النظافة والكذب والعدوان وعدم احضار الأدوات المدرسية على التوالي كما بينت النتائج أن المعلمين يفضلون استخدام الأساليب التقليدية العقاب ابدني بدلاً من الأساليب الحديثة في تعديل السلوك غير المرغوب فيه.

#### ثانياً: دراسات أجنبية

أظهرت دراسة ترروب وجريدي (Troop & gerardy, 2012) التي هدفت هذه الدراسة الى بعض أنواع العلاقة بين المعلم والطالب وأثرها في تغيير السلوك العدواني في فترة فصل دراسي واحد حيث تم دراسة مجمل من بعض العلاقات منها (القرب والاستقلالية والصراع) وتم أيضاً دراسة أشكال معينة من السلوكيات العدوانية الجسدية واللفظية التي يمارسها هؤلاء الطلبة، تكونت عينة الدراسة من (410) من الأطفال منها (193) من الذكور و(217) من الاناث و(25) من معلميهم. اشارت نتائج الدراسة إلى ان الاستقلالية التي يبديها المعلم ترفع من درجة السلوك العدواني الجسدي الموجه نحو الأقران وأكثر من ذلك فإن علاقات الصداقة قد توسطت العلاقة بين الاستقلالية التي يبديها المعلم وزادت من درجة العلاقة بين الأولاد وبينت هذه النتائج وجود تطبيقات تتعلق بفهم تأثير استمرارية العلاقة بين المعلم والطالب على وجود مخاطر لزيادة أو تقليل السلوك العدواني.

كما قامت دراسة يوكون (Yowkon, 2005) بهدف التعرف إلى الأساليب التي يتبعها المعلمون للتعامل مع التلاميذ المشاكسين في الصف، تكونت عينة الدراسة من (144) معلماً ومعلمة، وأظهرت أن أهم الأساليب للتعامل مع التلاميذ المشاكسين هي: النبذ والتجاهل ثم بناء علاقات إنسانية بالتعرف على مشكلات هؤلاء التلاميذ وتفهمها، يلي ذلك الاعتماد على طرق التعلم الجمعي وإشراك التلاميذ في الأنشطة المختلفة الرياضية والفنية.

هدفت دراسة براك (Brak, 2005) الى التعرف على المصادر النفسية والعاطفية للسلوك السلبي، وتكونت عينة الدراسة من (166) تلميذاً وتلميذة، وكشفت النتائج عن وجود ارتباط موجب بين العوامل النفسية والعاطفية والسلوك السلبي، وانه توجد فروق دالة احصائياً بين الذكور والاناث في اظهار السلوك السلبي لصالح الذكور، كما بينت النتائج ان اهم مظاهر السلوك السلبي عند الذكور هو العدوانية الجسدية واخذ ممتلكات الغير، اما الاناث فكان اهم مظاهر السلوك السلبي هو الصراخ في الصف والتعبير اللفظي غير المناسب.

اما دراسة ويندلي (Windle, 2005) فهدفت الى الكشف عن الخصائص الحميمة وبعض أنماط السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية، تكونت عينة الدراسة من (84) طالباً وطالبة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق جوهرية بين الذكور والاناث في خصائص السلوك السلبي وذلك لصالح الذكور، بينما كانت هذه الفروق لصالح الاناث بخصوص السلوك الحميمي الإيجابي.

واجرى كوبر (Cooper, 2004) دراسة كان من بين أهدافها التعرف على اهم مظاهر المشكلات السلوكية السلبية لدى عينة من التلاميذ بلغت (754) تلميذاً وتلميذة. وقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة احصائياً في توافر المشكلات السلوكية بين الذكور والاناث، كما بينت النتائج ان اهم مظاهر السلوك السلبي يظهره التلاميذ في الصف هو التكلم بصوت مرتفع والتشويش اثناء كلام المدرس، وان اهم العوامل المؤثرة في المشكلات السلوكية هي العوامل الاسرية، والنفسية، والمادية على الترتيب.

وأجرت ليكي (Leckie, 2004) دراسة بهدف التعرف الى أنماط السلوك السلبي لدى طالبات المرحلة الابتدائية، واطهرت النتائج ان نمط السلوك العدوانى والتسلط، والتحرش بالآخرين، واخذ ممتلكات الغير، والسباب والتلفظ بشكل غير مناسب هي أبرز أنماط السلوك السلبي لدى الطالبات، وان المصادر التربوية المتعلقة بظروف المدرسة وعملية التعليم هي المؤثرة في هذه الأنماط السلوكية، يلي ذلك العوامل الاجتماعية المتعلقة بظروف الاسرة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

وكما هدفت دراسة سوكين (Sujin, 2004) إلى تقصي الأساليب الفعالة للتعامل مع السلوك السلبي في المدرسة كالغش والاعتداء على الغير وعدم الاهتمام الصحي والاستهتار من وجهة نظر المعلمين، تكونت عينة الدراسة من (338) معلماً ومعلمة يدرسون في المرحلة الأساسية وقد أظهرت النتائج أن المعلمين يفضلون استخدام الأساليب التربوية كاستخدام التعزيز والعقاب والتعليم الجماعي ثم استخدام الأساليب النفسية وآليات تعديل السلوك كالإقصاء والمحو والتجاهل ثم أخيراً استخدام العلاقات الاجتماعية وان استخدام المعلمين لهذه الأساليب بمستوى مرتفع.

وهدف دراسة هوفمان (Hoffmann,2004) الى الكشف عن أنماط السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الاساسية من وجهة نظر عينة مكونة من (280) معلماً ومعلمة , وبينت النتائج أن نمط السلوك اللفظي هو الاكثر شيوعاً لدى التلاميذ , ثم نمط السلوك الحركي , ثم السلوك العدوانى التخريبي وأظهرت الدراسة ان مستوى السلوك السلبي عموماً كان متوسطاً.

ودراسة ماري (marie -2004) التي هدفت الى معرفة اتجاهات المعلمين نحو السلوك السلبي والعدواني في غرفة الصف ومعرفة اشكال السلوك السلبي السائد لدى التلاميذ وتكونت عينة الدراسة من 150 معلماً ومعلمة , وأظهرت اتجاهات المعلمين السلبية نحو التلاميذ اللذين يمارسون السلوك السلبي وأن أكثر مظاهر السلوك السلبي ظهوراً لدى تلاميذ هو السلوك اللفظي , ثم الحركي , واخيراً العدوانى الفوضوي .

ودراسة ميداوي (Medway, 2003) بهدف تحديد أسباب المشاكل المدرسية من وجهة نظر معلمي الصفوف الأساسية، ومعرفة الأساليب الفعالة للتعامل مع هذه المشاكل وكشفت الدراسة عن أن المعلمين يرون أن العوامل المتعلقة بالتلاميذ مسؤولة أكثر عن العوامل المتعلقة بالمعلم عن مشكلات الصف الدراس وبينت النتائج أن المديح الذي يبديه المعلم للتلاميذ أصحاب المشاكل في الصف لا يعطي نتيجة مثل إستخدام النقد والعقاب.

ودراسة مونتي (Monty, 2003) التي هدفت لاستطلاع رأي (45) معلماً في سبع مدارس مختلفة في احدى الولايات الامريكية حول الأساليب المتبعة في علاج بعض أنماط المشكلات السلوكية والأكاديمية مثل مشكلة التفاعل مع الزملاء ومشكلات التصرف السيء وتدني مستوى التحصيل، وتوصلت الباحثة إلى ان الأسلوب العلاجي عن طريق الارشاد والتوجيه وإعطاء المعززات والتعليم من خلال التفاعل الصفّي الجماعي، هي أفضل الأساليب في معالجة المشاكل السلوكية والأكاديمية على حد سواء.

كما هدفت دراسة جونسون (Johnson, 2000) لمعرفة الفروق الجنسية وتأثيرها على السلوك السلبي لدى التلاميذ الأمريكيين والافريقيين، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين: الأولى مكونة من (194) طالباً وطالبة أمريكية، والثانية مكونة من (211) طالباً وطالبة من أصل افريقي. وقد خلصت الدراسة الى وجود فروق جنسية وثقافية في أنماط السلوك السلبي لدى التلاميذ.

وهدفّت دراسة سيلبيريسن (Silbereisen,2000) الى معرفة تأثير دخل الاسرة في سلوك الأطفال الصفّي السلبي، تكونت عينة الدراسة من (211) طالباً وطالبة، وقد أظهرت النتائج ان هناك علاقة ارتباطية موجبة بين دخل الاسرة وظهور السلوك السلبي لدى الأطفال في الصف وذلك لصالح الطلاب من ذوي الاسر الفقيرة. كما بينت النتائج عدم وجود فروق في استجابات السلوك السلبي في غرفة الصف تبعاً لمتغير الجنس.



أما دراسة (Marilyn, 2000) إلى الكشف عن أهم الأساليب التي يتبعها المعلمين للتعامل مع السلوك السلبي لدى طلاب المراحل الأساسية وقد تكونت عينة الدراسة من (122) معلماً ومعلمة حيث خلصت نتائجها إلى ان المعلمين يفضلون أسلوب الحوار والمناقشة المفتوحة مع التلاميذ ذوي السلوك السلبي كما أظهر المعلمون أن الأنشطة التعليمية التي تركز على التعلم الجماعي أفضل من أجل التخلص من السلوك السلبي وبينت النتائج أيضاً أن المعلمين يستخدمون هذه الأساليب بدرجة مرتفعة.

وأظهرت دراسة ليديل (Liddeil, 1999) أن أفضل الأساليب التي يمكن اتباعها لتعديل سلوك الطلاب السيئ ، تتلخص في دمج الذين يقومون بذلك السلوك غير المرغوب فيه للعمل ضمن التعلم التعاوني وضمن الفريق وتعليمهم المهارات الاجتماعية وتوعيتهم باستراتيجيات حفظ النظام ، وخلص الباحث إلى أن التعلم التعاوني كان أكثر فعالية في تعديل سلوك الطلبة من أسلوب حفظ النظام .

وهدفت دراسة باركار (Baragar, 1999) للكشف عن مظاهر السلوك الصفي السلبي واسبابه، لدى عينة مكونة من (146) تلميذاً وتلميذة من المرحلة الأساسية، وقد خلصت النتائج إلى ان اهم مظاهر السلوك السلبي السائدة لدى التلاميذ هي: التشويش اثناء الدرس، والتحرش بالزملاء وضربهم، الالفاظ غير المناسبة. اما بخصوص أسباب السلوك السلبي فقد بينت النتائج ان هذه الأسباب هي على الترتيب الآتي: العوامل التربوية، العوامل الإدارية، العوامل النفسية، العوامل المادية، العوامل الاجتماعية الاسرية.

في حين قام نيلسون (Nelson, 1998) بملاحظة سلسلة من التفاعلات المتبادلة بين المتعلمين والمعلمين في جميع التصرفات التخريبية لمدة ثلاث سنوات في التعليم العام ، وقد أجريت تلك الدراسة في ستة فصول دراسية من المرحلة الابتدائية واثنين في المرحلة المتوسطة ، حيث شملت الدراسة مجموعتين من الطلاب من الصفوف (1-8) حيث تم إعداد قائمة تتضمن (278) سلوكاً

بمثابة قائمة معايير للسلوك السوي ، وقد أظهرت الدراسة: أنه من الممكن تعديل السلوك التخريبي لدى الطلاب عن طريق اللوم للطلاب بقدر سلوكه التخريبي أو الفوضوي بشكل متزامن مع السلوك ، كما ساعدت التعليمات المباشرة والواضحة من المعلمين على نشر الالتزام بالسلوك السليم وتعديل السلوكيات الفوضوية التي يقوم بها بعض المتعلمين .

قام دينيس وجيري (Denise & Gary ,1993) باختبار برنامج؛ لتحسين سلوك المراهقين في (8) مدارس إعدادية ، وقد ارتكز ذلك البرنامج على: وضوح قوانين المدرسة وتعزيز تطبيقها وتحسين إدارة وتنظيم الصف وزيادة التواصل مع البيت وتعزيز السلوك المرغوب ، وقد بينت النتائج: أن المدارس التي تم فيها تنفيذ البرنامج بصورة جيدة تحقق فيها سلوك الطلبة داخل المدرسة .  
تلخيص للدراسات :

تم احتواء عدد من الدراسات العربية والاجنبية بهذا القسم لكل جانب من جوانب الدراسة حيث شملت الدراسات الخاصة باخلاقيات المهنة عدد من الوسائل المتبعة لتدريب المعلم وتذكيره بالاخلاقيات مثل دراسة نوفل ونجادات (2014) ودراسة سليمان (1985) وcampbell(2002) بينما باقي الدراسات بقياس وممارسة وتطبيق المعلمين لتلك الاخلاقيات ومدى الالتزام بها منها دراسة عابدين (2010) و الكحلوت (2007) والحمدانة (2011) والحديد (2011) وطريف (2007) وكثير من الدراسات قامت بعرض مجموعة من المعايير والاخلاقيات التي يجب الالتزام بها والاساليب المتبعة لتلقينها للمتدربين من المعلمين .

بينما كانت الدراسات الخاصة بالسلوك السلبي فكانت الاغلب تعكس المنظور الاسلامي ودوره في تهذيب الخلق والسلوك الشخصي بكل انواعه مثل دراسة العيبان (2014) وعرضت بعض الدراسات اساليب لخفض ومعالجة السلوك السلبي وغير السوي عند الطلبة مثل النوح (2013) والصالح (2012) وبركات (2008) وغيرهم كثير وتعتبر هذه الدراسات المرجع الرئيسي لكل نموذج وبرنامج تجريبي .

## الفصل الثالث

### الطريقة والاجراءات

#### 1.3 منهج الدراسة

#### 2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

#### 3.3 أدوات الدراسة

#### 4.3 إجراءات الدراسة

#### 5.3 متغيرات الدراسة

#### 6.3 المعالجة الاحصائية

## الفصل الثالث

---

### الطريقة والإجراءات

قامت الباحثة في هذا الفصل من الدراسة بعرض مجتمع الدراسة وعينتها, ووصف خطوات بناء أدوات الدراسة وإجراءات التحقق من صدق الأدوات والتحليلات الاحصائية التي استخدمتها الباحثة للكشف عن نتائج الدراسة.

### 1.3 منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي (الارتباطي). لمناسبته لمثل هذا النوع من الدراسات .

### 2.3 مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة"، والذي يبلغ عددهم (1081) معلماً ومعلمة، منهم (290) معلماً، و(791) معلمة، وذلك حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم في محافظة "رام الله والبييرة"، ويتم اختيار أفراد عينة الدراسة بالطريقة الطبقيّة تبعاً لمتغير الجنس بنسبة (20 %) من مجتمع الدراسة، وبذلك يكون عدد افراد العينة المختارة (216) معلماً ومعلمة تقريباً ، موزعة على المدارس الحكومية الاساسية . ويوضح الجدول (1.3): خصائص العينة الديموغرافية

الجدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	58	26.9
	أنثى	158	73.1
المؤهل العلمي	دبلوم	41	19.0
	بكالوريوس	162	75.0
	أعلى من بكالوريوس	13	6.0
التخصص	علوم طبيعية	75	34.7
	علوم انسانية	141	65.3
الخبرة في التدريس	أقل من 5 سنوات	53	24.5
	من 5-10 سنوات	151	69.9
	أكثر من 10 سنوات	12	5.6

يبين الجدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس، ويظهر ان نسبة 26.9% للذكور، ونسبة 73.1% للإناث. ويبين متغير المؤهل العلمي أن نسبة 19% للدبلوم، ونسبة 75% للبكالوريوس، ونسبة 6% لأعلى من بكالوريوس. ويبين متغير التخصص أن نسبة 34.7% للعلوم الطبيعية، ونسبة 65.3% للعلوم الانسانية. ويبين متغير الخبرة في التدريس ان نسبة 24.5% لأقل من 5 سنوات، ونسبة 69.9% من 5-10 سنوات، ونسبة 5.6% لأكثر من 10 سنوات.

### 3.3 أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة أداتين لجمع البيانات الخاصة بالدراسة وهي استبانة لادراك اخلاقيات مهنة التدريس، واستبانة لاسلوب مواجهة للسلوك السلبي من قبل المعلمين.

#### 1.3.3 أولاً: استبانة أخلاقيات مهنة التدريس من وجهة نظر المعلمين:

قامت الباحثة بتطوير الاستبانة بعد اطلاعها على دراسات سابقة تشابهت مع دراستها مثل دراسة الخرابشة والربايعة (2007)، ودراسة سكر، ونشوان (2006)، ومضوى (2007)، والاطلاع على ميثاق اخلاقيات المهنة الصادر من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. وقد بلغ فقرات الاستبانة من (32) فقرة بصورة نهائية موضحة في الملحق رقم (1) وتمت الاجابة عليها بمقياس ليكرت الخماسي وهو (موافق بشدة =5)، و(موافق =4)، محايد=3، ومعارض=2، ومعارض بشدة=1).

#### 1.3.3 ثانياً: استبانة أساليب المعلم في مواجهة السلوك السلبي:

قامت الباحثة بتطوير الاستبانة بعد اطلاعها على دراسات سابقة تشابهت مع دراستها مثل دراسة بركات(2008)، والنوح(2012). وقد بلغ فقرات الاستبانة من (28) فقرة بصورة نهائية موضحة في الملحق رقم (1) وتمت الاجابة عليها بمقياس ليكرت الخماسي وهو (كبيرة جداً =5)، وكبيرة =4، متوسطة=3، وقليلة =2، وقليلة جداً=1).

### 1.1.3.3 صدق أدوات الدراسة وثباتها:

أولاً : صدق استبانة أخلاقيات مهنة التدريس من وجهة نظر المعلمين وثباتها:

قامت الباحثة بتصميم الاستبانة بصورتها الأولية، ومن ثم تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، حيث وزعت الباحثة الاستبانة على عدد من المحكمين. حيث طلب منهم إبداء الرأي في فقرات الاستبانة من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك التساق داخلي بين الفقرات. وقامت الباحثة من التحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لمجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ الفاء، وكانت الدرجة الكلية لادراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لآخلاقيات المهنة (0.808)،

### 1.2.3.3 صدق أدوات الدراسة وثباتها:

أولاً : صدق استبانة أساليب المعلم في مواجهة السلوك السلبي وثباتها:

بعد إعداد الاستبانة تم عرضها بصورتها الأولية على لجنة من ذوي الخبرة والكفاية، ومتخصصين في مجال التربية، للتأكد من صدقها، وأبدو ملاحظاتهم عليها والملحق رقم (5) يبين أسماء المحكمين ومجال تخصصهم.

وقامت الباحثة من التحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات حسب معادلة الثبات كرونباخ الفاء، لأساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي حيث بلغت (0.945)، وهذه النتيجة تشير الى تمتع هذه الاداة بثبات يفى بأغراض الدراسة.

### 4.3 إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق ادوات الدراسة وثباتهما وعرضها على المحكمين ومراجعتها، وتحديد مجتمع الدراسة وعينتها من وزارة التربية والتعليم برصد عدد المعلمين والمعلمات في منطقة رام الله والبييرة ، قامت الباحثة بتطبيق الادوات على تلك العينة بعد الحصول على موافقة مديرية التربية والتعليم، تم التطبيق بالتعاون مع مديري المدارس ومديراتها، وبعد الانتهاء من إجابات العينة المرادة قامت الباحثة بجمع الأوراق وتصحيحها، ورصد درجاتها والعمل على البرنامج الاحصائي وحزم البيانات تم الحصول على النتائج ورصد الجداول و التعقيب على كل الجدول ومناقشة النتائج لتوصل الى التوصيات .

### 5.3 متغيرات الدراسة

- المتغيرات المستقلة:

الجنس: وهو مستويان (ذكر، وأنثى)

المؤهل العلمي: (دبلوم، بكالوريوس، أعلى من بكالوريوس)

التخصص: ( علوم طبيعية، علوم انسانية)

سنوات الخبرة: ( اقل من 5 سنوات ، من 5 \_ 10 سنوات، اكثر من 10 سنوات)

- المتغيرات التابعة:

إدراك اخلاقيات مهنة التدريس.

أساليب مواجهة السلوك السلبي.



### 6.3 المعالجة الإحصائية:

بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطائها أرقاماً معينة)، وذلك تمهيداً لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات وفقاً لأسئلة الدراسة بيانات الدراسة، وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت) (t- test)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences).

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

#### 1.4 نتائج اسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

4.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

5.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

## الفصل الرابع: نتائج الدراسة

### 1 . 4 تمهيد

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة عن موضوع الدراسة وهو " ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة وعلاقته بأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي " وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات التالية:

الدرجة	مدى متوسطها الحسابي
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	3.67-2.34
عالية	3.68 فأعلى

#### 4 . 2 نتائج أسئلة الدراسة:

##### 1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة ؟ للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة. والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات ادراك

معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم
عالية	0.46	4.81	المحافظة على سرية المعلومات التي تخص الطلبة	32
عالية	0.44	4.73	مراعاة الفروق الفردية في قدرات الطلبة	30
عالية	0.45	4.71	احترام الكبير والعطف على الصغير .	24
عالية	0.47	4.65	المحافظة على مكونات البيئة وحمايتها من التخریب.	27
عالية	0.48	4.61	الالتزام بأدب الحديث والحوار .	17
عالية	0.62	4.61	تقبل آراء الطلبة.	29
عالية	0.63	4.59	ترسيخ مبدأ التعاون والمشاركة في إدارة الأعمال والمهام.	23
عالية	0.74	4.58	المحافظة على مرافق المدرسة وممتلكاتها.	31
عالية	0.49	4.57	الحرص على كسب ثقة واحترام أفراد المجتمع.	18
عالية	0.49	4.57	الحرص على تعديل وتقويم السلوك باستمرار .	20
عالية	0.53	4.56	كشف مخاطر النفاق والخداع والكذب.	21

عالية	0.57	4.56	التمسك بثقافة المجتمع في المعاملة	25
عالية	0.62	4.53	الاستماع الجيد للطلبة والزملاء.	22
عالية	0.63	4.53	التواضع في التعامل مع الآخرين.	28
عالية	0.62	4.52	القوة الحسنة في كافة السلوك والتصرفات.	5
عالية	0.50	4.50	الالتزام بمواعيد الدخول والخروج من المدرسة	1
عالية	0.64	4.48	احترام وتقدير العمل الجماعي التعاوني في أداء الأعمال.	7
عالية	0.56	4.47	بذل الجهد من أجل عمل الخير والمنفعة للطلبة.	8
عالية	0.50	4.46	الموضوعية في التعامل مع الطلبة.	6
عالية	0.65	4.46	العدالة في المعاملة بين الطلبة.	16
عالية	0.49	4.44	تعزيز دور الطلبة الايجابي في المدرسة والمجتمع.	19
عالية	0.49	4.43	قول الحق حتى على نفسه.	12
عالية	0.69	4.42	التسامح مع الآخرين.	26
عالية	0.62	4.39	الاعتزاز بمهنته التدريس.	3
عالية	0.47	4.35	تحري الصدق في القول والعمل.	2
عالية	0.48	4.34	الأمانة العلمية في عملية التدريس.	11
عالية	0.53	4.34	الاعتزاز بالدين والعقيدة الإسلامية.	14
عالية	0.56	4.31	عدم إهدار الوقت أثناء الحصة.	9
عالية	0.61	4.31	العمل على تنمية شخصية الإنسان بشكل متكامل.	13
عالية	0.73	4.29	الحرص على إقامة علاقات ابوية واخوية.	4
عالية	0.54	4.27	تقوية أواصر المودة والمحبة مع الطلبة.	15
عالية	0.50	4.25	الرقابة الذاتية في السلوك.	10
عالية	<b>0.27</b>	<b>4.48</b>	الدرجة الكلية	

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لاخلاقيات المهنة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.48) وانحراف معياري (0.27) وهذا يدل على أن مستوى ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لاخلاقيات المهنة جاء بدرجة عالية. كما وتشير النتائج في الجدول رقم (1.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " المحافظة على سرية المعلومات التي تخص الطلبة " على أعلى متوسط حسابي (4.81)، يليها فقرة " مراعاة الفروق الفردية في قدرات الطلبة " بمتوسط حسابي (4.73). وحصلت الفقرة " الرقابة الذاتية في السلوك " على أقل متوسط حسابي (4.25)، يليها الفقرة " تقوية أواصر المودة والمحبة مع الطلبة " بمتوسط حسابي (4.27).

#### 2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي ؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن أساليب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" للسلوك السلبي. والجدول (2.4) يوضح ذلك:

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات أساليب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" للسلوك السلبي

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم
عالية	0.72	4.47	احرص باستمرار على توفير الظروف المناسبة لإثارة الانتباه للدرس.	26
عالية	0.63	4.37	أقابل الطالب صاحب السلوك المشكل وأتحدث معه بأسلوب إنساني.	12

عالية	1.01	4.35	أناقش مع طلبتي عندما يكون ذلك مناسباً مضار السلوك السلبي.	18
عالية	0.58	4.34	أحث الطالب المشكل للانخراط ببعض الأنشطة الجماعية كالرياضة.	15
عالية	0.74	4.34	أتعامل بمرونة في التعامل مع المشكلات الصفية.	17
عالية	0.73	4.33	استخدم إجراءات تعزيزية عندما يتوقف الطالب عن سلوكه السلبي.	25
عالية	0.81	4.32	استخدم أسلوب المناقشة واطلب من الطلبة المشاركة في الحوار.	27
عالية	0.73	4.31	احرم الطالب صاحب السلوك السلبي من ممارسة رياضة او نشاط ما يحبه.	10
عالية	0.64	4.28	أزود طلبتي بإطار اجتماعي وقيمي يتعلمون من خلاله كيفية التعامل في غرفة الصف.	7
عالية	0.71	4.28	أتعرف على مشكلة الطالب شخصية كانت ام أسرية وأساعده على حلها.	16
عالية	0.79	4.28	استغل وقت الدرس بالكامل وأحاول إشغال الطلبة طوال الحصة.	28
عالية	0.58	4.24	أتعامل مع طلبتي في غرفة الصف بشكل رسمي وجدي.	2
عالية	0.57	4.22	أتعامل بموضوعية مع واجبات وحقوق طلبتي بالعدل والمساواة.	8
عالية	0.62	4.21	اكتشف عن ميول الطلبة وجوانب اهتماماتهم وأنميتها.	5
عالية	0.73	4.20	ابعد الطالب وقرينه عن بعضهما للتخلص من السلوك السلبي المشترك بينهما.	11
عالية	1.01	4.20	استخدم أساليب التعليم الجمعي والتعاوني.	23
عالية	0.98	4.20	احرم الطالب صاحب السلوك السلبي المؤقت من بعض المعززات.	24
عالية	0.79	4.15	أتعرف باتزان ودون انفعال عند مواجهة سلوك غير مرغوب.	9
عالية	0.64	4.09	اطلب مساعدة المرشد النفسي والتربوي.	4
عالية	0.87	4.03	اتعرف على الأسباب الحقيقية لمظاهر السلوك السلبي لدى طلبتي.	21

19	استدعي ولي أمر الطالب المشكل وأناقش معه مشكلة ابنه.	4.00	0.98	عالية
13	أتعامل مع طلبتي بأسلوب قائم على الصراحة والمكاشفة.	3.99	0.95	عالية
3	استخدم أسلوب المرح والكوميديا في التدريس.	3.97	0.94	عالية
22	استخدم أساليب عقابية مناسبة للسلوك غير السوي.	3.97	0.94	عالية
20	استخدم طرق وأساليب وأنشطة جذابة ومشوقة في التدريس.	3.95	0.73	عالية
1	أتجاهل تصرفات الطلبة السلبية.	3.90	0.87	عالية
14	أتعامل مع طلبتي بأنهم كبار.	3.79	0.99	عالية
6	احرم الطالب صاحب السلوك السلبي من الخروج للفرصة بين الدروس.	3.75	1.29	عالية
	الدرجة الكلية	<b>4.16</b>	<b>0.52</b>	عالية

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" للسلوك السلبي أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.16) وانحراف معياري (0.52) وهذا يدل على أن مستوى أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" للسلوك السلبي جاء بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (2.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " احرص باستمرار على توفير الظروف المناسبة لإثارة الانتباه للدرس " على أعلى متوسط حسابي (4.47)، يليها فقرة " أقابل الطالب صاحب السلوك المشكل وأتحدث معه بأسلوب إنساني " بمتوسط حسابي (4.37). وحصلت الفقرة " احرم الطالب صاحب السلوك السلبي من الخروج للفرصة بين الدروس " على أقل متوسط حسابي (3.75)، يليها الفقرة " أتعامل مع طلبتي بأنهم كبار " بمتوسط حسابي (3.79).



#### 3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل يختلف مستوى إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات

المهنة باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة)؟

تم تحويل السؤال الثالث الى فرضيات صفرية ، وقد تم فحصها كما يأتي:

نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في

متوسطات إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة تعزى

لمتغير الجنس.

تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة

الدراسة في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لآخلاقيات المهنة حسب

لمتغير الجنس. الجدول رقم (4.4) يوضح ذلك.

جدول (4.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في ادراك معلمي المرحلة

الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لآخلاقيات المهنة حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكر	58	4.45	0.28	0.97	1	0.33
انثى	158	4.50	0.27			

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.97)، ومستوى الدلالة (0.33)، أي

أنه لا توجد فروق في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لآخلاقيات

المهنة تعزى لمتغير الجنس، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

## نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ولفحص الفرضية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة يعزى لمتغير المؤهل العلمي. والجدول (5.4) يوضح ذلك:

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لإدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة يعزى لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	41	4.61	0.29
بكالوريوس	162	4.45	0.27
أعلى من بكالوريوس	13	4.47	0.09

يلاحظ من الجدول رقم (5.4) وجود فروق ظاهرية في إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة يعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (6.4):

جدول(6.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة يعزى لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.778	2	0.389	5.256	*0.006
داخل المجموعات	15.677	213	0.074		
المجموع	16.455	215			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(5.256) ومستوى الدلالة (0.006) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك تم رفض الفرضية الثانية. وكانت الفروق بين الدبلوم والباكالوريوس لصالح الدبلوم، والجدول (7.4) يوضح ذلك.:

الجدول (7.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
دبلوم	بكالوريوس	.15*0
	أعلى من بكالوريوس	.140
بكالوريوس	دبلوم	.15-0*
	أعلى من بكالوريوس	.01-0-
أعلى من بكالوريوس	دبلوم	.14-0-
	بكالوريوس	.010

### نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات إدراك معلمي

المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لأخلاقيات المهنة تعزى لمتغير التخصص.

تم فحص الفرضية الثالثة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة

الدراسة في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لآخلاقيات المهنة حسب

لمتغير التخصص. الجدول رقم (8.4) يوضح ذلك.

جدول (8.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في ادراك معلمي المرحلة

الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لآخلاقيات المهنة حسب متغير التخصص

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
علوم طبيعية	75	4.4500	0.30554	1.54	2	0.12
علوم انسانية	141	4.5109	0.25864			

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1.54)، ومستوى الدلالة (0.12)، أي

أنه لا توجد فروق في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لآخلاقيات

المهنة تعزى لمتغير التخصص، وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة.

### نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات إدراك معلمي

المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لأخلاقيات المهنة تعزى لمتغير سنوات

الخبرة. ولفحص الفرضية الرابعة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على

ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لآخلاقيات المهنة يعزى لمتغير

الخبرة في التدريس. والجدول (9.4) يوضح ذلك:

جدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة يعزى لمتغير الخبرة في التدريس

الخبرة في التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	53	4.46	0.27
من 5 - 10 سنوات	151	4.51	0.26
أكثر من 10 سنوات	12	4.28	0.31

يلاحظ من الجدول رقم (9.4) وجود فروق ظاهرية في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة يعزى لمتغير الخبرة في التدريس، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (10.4):  
جدول (10.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة يعزى لمتغير الخبرة في التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.620	2	0.310	4.189	* 0.02
داخل المجموعات	15.835	213	0.074		
المجموع	16.455	215			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (4.189) ومستوى الدلالة (0.02) وهي أقل من مستوى الدلالة  $\alpha$  ( $0.05 \geq$ ) أي أنه توجد فروق دالة إحصائية في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة يعزى لمتغير الخبرة في التدريس، وبذلك تم رفض الفرضية الرابعة.

الجدول (11.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب الخبرة في التدريس

مستوى الدلالة	الفروق في المتوسطات	المتغيرات	
0.29	-0.046-	من 5 - 10 سنوات	أقل من 5 سنوات
0.01	0.19*	أكثر من 10 سنوات	سنوات
0.29	0.046	أقل من 5 سنوات	من 5 - 10 سنوات
0.01	0.23*	أكثر من 10 سنوات	سنوات
0.01	-0.19-*	أقل من 5 سنوات	أكثر من 10 سنوات
0.01	-0.23-*	من 5 - 10 سنوات	سنوات

وكانت الفروق بين أقل من 5 سنوات و أكثر من 10 سنوات لصالح أقل من 5 سنوات، وبين من 5 - 10 سنوات و أكثر من 10 سنوات لصالح من 5 - 10 سنوات. والجدول التالي يبين ذلك.

5.2.4 السؤال الرابع: هل يختلف تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة)؟

نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي تعزى لمتغير الجنس.

تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي حسب لمتغير الجنس. الجدول رقم (12.4) يوضح ذلك.

جدول (12.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكر	58	4.13	0.75	0.53	1	0.59
انثى	158	4.17	0.41			

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.53)، ومستوى الدلالة (0.59)، أي أنه لا توجد فروق في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي تعزى لمتغير الجنس، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

**نتائج الفرضية السادسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على أساليب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير المؤهل العلمي. والجدول (13.4) يوضح ذلك:

جدول (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لأساليب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	41	4.14	0.18
بكالوريوس	162	4.16	0.59
أعلى من بكالوريوس	13	4.14	0.19

يلاحظ من الجدول رقم (13.4) وجود فروق ظاهرية في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (14.4):  
جدول(14.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.028	2	0.014	0.05	0.95
داخل المجموعات	59.543	213	0.280		
المجموع	59.571	215			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.05) ومستوى الدلالة (0.95) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha$ )  $(0.05 \geq)$  أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية.

**نتائج الفرضية السابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي يعزى لمتغير التخصصم فحص الفرضية الثالثة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي حسب لمتغير التخصص. والجدول رقم (15.4) يوضح ذلك.



جدول (15.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في أساليب مواجهة معلمي

المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي حسب متغير التخصص

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
علوم طبيعية	75	4.41	0.61	5.58	1	0.00
علوم انسانية	141	4.02	0.41			

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (5.589)، ومستوى الدلالة (0.000)، أي أنه توجد فروق في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي تعزى لمتغير التخصص، وكانت الفروق لصالح تخصص العلوم الطبيعية، وبذلك تم رفض الفرضية الثالثة.

**نتائج الفرضية الثامنة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في

متوسطات تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة"

لأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولفحص الفرضية الرابعة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على أساليب

مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير

الخبرة في التدريس. والجدول (16.4) يوضح ذلك:

جدول (16.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لأساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير الخبرة في التدريس

الخبرة في التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	53	3.94	0.49
من 5 - 10 سنوات	151	4.24	0.49
أكثر من 10 سنوات	12	4.07	0.70

يلاحظ من الجدول رقم (16.4) وجود فروق ظاهرية في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير الخبرة في التدريس، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (17.4):

جدول (17.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير الخبرة في التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	3.714	2	1.857	7.08	0.01
داخل المجموعات	55.857	213	0.262		
المجموع	59.571	215			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (7.08) ومستوى الدلالة (0.01) وهي أقل من مستوى الدلالة  $\alpha \geq 0.05$  أي أنه توجد فروق دالة إحصائية في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير الخبرة في التدريس، وبذلك تم رفض الفرضية الرابعة. وكانت الفروق بين أقل من 5 سنوات و من 5 - 10 سنوات لصالح من 5 - 10 سنوات. والجدول (18.4) يوضح ذلك: يبين ذلك.

الجدول (18.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب الخبرة في التدريس

مستوى الدلالة	الفروق في المتوسطات	المتغيرات	
0.00	-0.30*	من 5 - 10 سنوات	أقل من 5 سنوات
0.43	-0.12-	أكثر من 10 سنوات	
0.00	0.30*	أقل من 5 سنوات	من 5 - 10 سنوات
0.25	0.17	أكثر من 10 سنوات	
0.43	0.12	أقل من 5 سنوات	أكثر من 10 سنوات
0.25	-0.17-	من 5 - 10 سنوات	

**السؤال الخامس:** ما العلاقة بين مستوى إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأخلاقيات المهنة و أساليب مواجهتهم للسلوك السلبي؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحويله للفرضية التالية:

**الفرضية التاسعة:** لا توجد علاقة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين ادراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لآخلاقيات المهنة وأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي.

وقد تم حساب قيمة معامل الارتباط بيرسون (ر) والدلالة الإحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بين ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لآخلاقيات المهنة و أساليب مواجهتهم للسلوك السلبي، والجدول والجدول (19.4) يوضح ذلك: يبين ذلك:

جدول رقم (19.4): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية بين ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة و أساليب مواجهتهم للسلوك السلبي

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائية
ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة	0.20	*0.004
أساليب مواجهتهم للسلوك السلبي		

يلاحظ من الجدول (19.4) أن معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.20)، وبلغ مستوى الدلالة الإحصائية (0.004) وهي قيمة دالة إحصائياً، لذا يتم رفض الفرضية القائلة بعدم وجود علاقة معنوية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة و أساليب مواجهتهم للسلوك السلبي، حيث تبين وجود علاقة طردية بينهما، أي أنه كلما زاد ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة زاد ذلك من أساليب مواجهتهم للسلوك السلبي، والعكس صحيح.

## الفصل الخامس

### 1.5 مناقشة النتائج

1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الاول

2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني

3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث

4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع

5.1.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس

### 2.5 التوصيات

## الفصل الخامس

### 1.5 مناقشة النتائج

تضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة نتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة عن موضوع الدراسة وهو " ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة وعلاقته بأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي " ولتحقيق اهداف الدراسة استخدمت الباحثة أداتين لجمع المعلومات وهما: استبانة لادراك المعلمي لاخلاقيات المهنة والثانية أساليب مواجهة السلوك السلبي، وكانت مناقشة النتائج كما يلي:

#### 1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الاول

ما مستوى ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة ؟ استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.48) وانحراف معياري (0.276) وهذا يدل على أن مستوى ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة جاء بدرجة عالية، كما وتشير النتائج في الجدول رقم (1.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " المحافظة على سرية المعلومات التي تخص الطلبة " على أعلى متوسط حسابي (4.81)، ويليهما فقرة " مراعاة الفروق الفردية في قدرات الطلبة " بمتوسط حسابي (4.73). وحصلت الفقرة " الرقابة الذاتية

في السلوك " على أقل متوسط حسابي (4.25)، يليها الفقرة " تقوية أوامر المودة والمحبة مع الطلبة " بمتوسط حسابي (4.27). وترى الباحثة ان السبب يعود الى إدراك المعلم الى أهمية الاخلاقيات المذكورة ودورها على شخصية المعلم والمتعلم لانه القدوة والمثل الاول أمام الطلبة بعد اولياء الامور مع احتفاظ المعلم بمكانته وعلاقته مع الطلبة ورفضه لاستباحة تلك المكانة من قبل المتعلم بحيث يوازن بين دوره ومكانته.

وتفقت نتائج هذه الدراسة مع اغلب الدراسات السابقة الموجودة ومنها دراسة نوفل ونجادات(2014) التي هدفت لمعرفة فاعلية برنامج إعداد معلمي التربية الابتدائية في جامعة اليرموك في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنيًا من وجهة نظر الطلبة حيث أشارت نتائج الدراسة على مجال أخلاقيات المهنة بدرجة عالية، ودراسة الزغبي(2013) لدرجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت حيث أشارت نتائج الدراسة على مجال أخلاقيات المهنة بدرجة عالية، ودراسة أبو سنينة(2012) لدرجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية للمدارس الأساسية لتنمية المعلمين مهنيًا في مدارس وكالة الغوث الدولية في الاردن حيث أشارت نتائج الدراسة على مجال أخلاقيات المهنة بدرجة عالية، ودراسة الخليل(2002) التي هدفت لمعرفة درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا التزام اخلاقيات مهنة التعليم كانت بدرجة عالية.

### 2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني

ما درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي ؟

استخرجت الباحثة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(4.16) وانحراف معياري (0.526) وهذا يدل على أن مستوى أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي جاء بدرجة عالية، كما وتشير النتائج في الجدول رقم (2.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " احرص باستمرار على توفير الظروف المناسبة لإثارة الانتباه للدرس " على

أعلى متوسط حسابي (4.47)، يليها فقرة " أقابل الطالب صاحب السلوك المشكل وأتحدث معه بأسلوب إنساني " بمتوسط حسابي (4.37). وحصلت الفقرة " احرم الطالب صاحب السلوك السلبي من الخروج للفرصة بين الدروس " على أقل متوسط حسابي (3.75)، يليها الفقرة " أتعامل مع طلبتي بأنهم كبار " بمتوسط حسابي (3.79)، وترى الباحثة أن السبب يعود الى ادراك المعلم لفعالية تلك الاساليب التعزيزية والمناقشة والحوار والاساليب التهذيبية في مواجهة السلوك السلبي، ورفضهم لاساليب العنف والقصاص واثرها الناتج سلباً وإيجاباً على الطالب وذلك دليل على التجربة والخبرة الصادرة عن المعلم بحيث تم تجربة تلك الاساليب بشكل او باخر.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع عدد كبير من الدراسات السابقة منها دراسة النوح(2013) التي اشارت ان الأساليب الاجتماعية تنصدر أساليب المواجهة، ويليهما الأساليب النفسية، ثم الأساليب التعليمية، واخيراً الأساليب البدنية، ودراسة بركات (2008) وأشارت أن الأساليب الخمسة الأكثر استخداماً لدى المعلمين للتعامل السلوك السلبي كانت على الترتيب التالي: التجاهل، والعزل، والانشغال، واستخدام الأساليب الجذابة، وبناء علاقات إنسانية مع الطلاب، دراسة السعادات (2003) كما أوضحت نتائج الدراسة أن الأساليب التي يفضل المعلمون استخدامها لتوجيه الطلاب هي التركيز على الأخلاق الإسلامية عند توجيه الطالب، واستخدام أساليب التحفيز والتشجيع لتوجيه الطالب، والتسامح مع الطالب عندما يعتذر عن سلوك خاطئ صدر منه، و دراسة (Marilyn، 2000) التي أشارت نتائجها إلى ان المعلمين يفضلون أسلوب الحوار والمناقشة المفتوحة مع التلاميذ ذوي السلوك السلبي كما أظهر المعلمون أن الأنشطة التعليمية التي تركز على التعلم الجماعي أفضل من أجل التخلص من السلوك السلبي وبينت النتائج أيضاً أن المعلمين يستخدمون هذه الأساليب بدرجة مرتفعة. وتعارضت مع نتائج دراسة السهل (1994) كما بينت النتائج أن المعلمين يفضلون استخدام الأساليب التقليدية العقاب البدني بدلاً من الأساليب الحديثة في تعديل السلوك غير المرغوب فيه، ودراسة ميداوي (Medway، 2003) وبينت النتائج أن المديح الذي يبديه المعلم للتلاميذ أصحاب المشاكل في الصف لا يعطي نتيجة مثل استخدام النقد والعقاب.



### 3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث

السؤال الثالث: هل يختلف مستوى إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لأخلاقيات المهنة باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة)؟

نتائج الفرضية الأولى:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في ادراك معلمي المرحلة

الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لآخلاقيات المهنة يعزى لمتغير الجنس"

تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لآخلاقيات المهنة حسب لمتغير الجنس، يتبين من خلال الجدول رقم(4.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.970)، ومستوى الدلالة (0.333)، أي أنه لا توجد فروق في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لآخلاقيات المهنة تعزى لمتغير الجنس، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى، وترى الباحثة السبب في ذلك يعود الى اهمية المهنة دون النظر الى من يؤدي تلك المهنة ذكور أو اناث وهذا ما يدركه المعلمين من الجنسين حيث يدرك المعلمين اهمية ودور الآخلاقيات المهنية في عملية التدريس لانها وظيفة تأسيس وتربية قبل ان تكون وظيفة تعليمية .

وقد اتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة حنون (2006) التي سعت إلى تعرف أهم الآخلاقيات التي يجب على المعلمين الالتزام بها ودرجة التزامهم بها، وقد كان من اهم النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس .

وتعارضت الدراسة مع نتائج دراسة طريف (2007) التي هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة المعلمين لآخلاقيات مهنة التعليم في الأردن من وجهة نظر مدراء المدارس، وأشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة تعزى للجنس ولصالح الإناث.

## نتائج الفرضية الثانية:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في ادراك معلمي المرحلة

الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لاخلاقيات المهنة يعزى لمتغير المؤهل العلمي "

ولفحص الفرضية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لاخلاقيات المهنة يعزى لمتغير المؤهل العلمي، يلاحظ من الجدول رقم (5.4) وجود فروق ظاهرية في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لاخلاقيات المهنة يعزى لمتغير المؤهل العلمي، يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (5.283) ومستوى الدلالة (0.006) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لاخلاقيات المهنة يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك تم رفض الفرضية الثانية. وكانت الفروق بين الدبلوم والبيكالوريوس لصالح الدبلوم، وتعزى الباحثة السبب ان المعلمين الدبلوم يحاولون إثبات جدارتهم وتجديد انفسهم علمياً وعملياً للوقوف على رأس عملهم بشكل ثابت ومتجدد للوصول الى المكانة المرغوبة وإثبات الكفاءة العلمية بعيداً عن الشهادات العليا مثل البيكالوريوس وايضاً اهتمام وزارة التربية والتعليم باعطاء دورات تدريبية لمعلمي الدبلوم بين الحين والآخر.

وتعارضت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الحمادنة (2011) حيث اشارة النتائج في تقديرات المعلمين لمدى التزام مشرفي اللغة العربية بأخلاقيات مهنة الإشراف التربوي تعزى إلى مؤهله العلمي.

## نتائج الفرضية الثالثة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في ادراك معلمي المرحلة

الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لاخلاقيات المهنة يعزى لمتغير التخصص "

تم فحص الفرضية الثالثة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لاخلاقيات المهنة حسب لمتغير التخصص. يتبين من خلال الجدول رقم (8.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1.544)،

ومستوى الدلالة (0.124)، أي أنه لا توجد فروق في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لآخلاقيات المهنة تعزى لمتغير التخصص، وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة. وترى الباحثة السبب في ذلك يعود الى اهمية المهنة دون النظر الى الفرق بين التخصصات لانه يؤدي عمل واحد ووظيفة واحدة اي يقدم رسالة واحدة بعيد عن نوع المادة التي يدرسها، فأخلاقيات المهنة هي جانب شخصي طباعي مكتسب لا تعليمي يدرس ويحفظ مع التخصص الدراسي .

( حيث إشارة النتائج في مجال 2012 وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة أبو سنيينة )  
أخلاقيات مهنة التعليم ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التخصص .

#### نتائج الفرضية الرابعة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لآخلاقيات المهنة يعزى لمتغير الخبرة في التدريس " ولفحص الفرضية الرابعة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لآخلاقيات المهنة يعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

يلاحظ من الجدول رقم (9.4) وجود فروق ظاهرية في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لآخلاقيات المهنة يعزى لمتغير الخبرة في التدريس، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، يلاحظ أن قيمة F للدرجة الكلية (4.168) ومستوى الدلالة (0.017) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لآخلاقيات المهنة يعزى لمتغير الخبرة في التدريس، وبذلك تم رفض الفرضية الرابعة. وكانت الفروق بين أقل من 5 سنوات و أكثر من 10 سنوات لصالح أقل من 5 سنوات، وبين من 5 – 10 سنوات و أكثر من 10 سنوات لصالح من 5 – 10 سنوات، وترى الباحثة السبب هو زيادة الخبرة مع التجربة العملية عند

المعلم، فيتم اكتساب الخبرة مع زيادة سنوات العمل وانخراط المعلم في العملية التعليمية والحياتية مع الطالب وزيادة التجارب اليومية .

واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة (حيدر، 2000) والتي هدفت الى تحديد اخلاقيات مهنة التعليم وفق التصور الإسلامي، ومدى التزام المعلمين بهذه الاخلاقيات من وجهة نظر المديرين، والمعلمين، والطلبة، ودراسة اثر متغيري الجنس والخبرة حول مدى التزام المعلمين بأخلاقيات مهنة التعليم، وأشارت ووجود فروق دالة احصائياً حول مدى التزامهم بأخلاقيات المهنة تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وتعارضت نتائج الدراسة مع دراسة الخليل (2002) التي هدفت معرفة درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا التزام أخلاقيات مهنة التعليم، وأشارت النتائج لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات سنوات الخبرة.

#### 4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع

هل يختلف تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لأساليب مواجهتهم

للسلوك السلبي باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة)؟

نتائج الفرضية الخامسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في أسلوب مواجهة معلمي

المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير الجنس"

تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي حسب لمتغير الجنس. يتبين من خلال الجدول رقم (12.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.530)، ومستوى الدلالة (0.597)، أي أنه لا توجد فروق في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي تعزى لمتغير الجنس، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى. وترى الباحثة السبب في ذلك يعود الى اهمية الاساليب المستخدمة في مواجهة السلوك السلبي من قبل

المعلمين وهي نفس الاساليب التي يستخدمها الجنسين فلا يوجد اختلاف في الهدف الذي يركز عليه في مواجهة تلك السلوكيات السلبية الصادرة عن المتعلم لا المعلم.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الصالح (2012) حيث أشارت النتائج لعدم وجود فروق بين متوسطات وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغيرات الجنس.

وتعارضت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أبو مصطفى (2009) وقد وأشارت النتائج الى وجود فروق معنوية بين الجنسين لصالح الذكور.

#### نتائج الفرضية السادسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير المؤهل العلمي "

ولفحص الفرضية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على أساليب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير المؤهل العلمي، يلاحظ من الجدول رقم (13.4) وجود فروق ظاهرية في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يلاحظ في الجدول رقم (14.4): أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.050) ومستوى الدلالة (0.951) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية. وترى الباحثة ان السبب في ذلك يعود الى ادراك المعلمين بكل المؤهلات العلمية لاساليب مواجهة السلوك السلبي فلا يوجد فرق بين وظيفة كل من المعلم ودوره مع درجة تحصيله العلمي لانه يؤدي نفس الاخلاقيات والاساليب للوصول الى هدف واحد هو تعديل السلوك السلبي للمتعلم.

واتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة العيبان (2014) لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الإسلامية في العوامل التي تحد من ممارستهم للأدوار المتوقعة منهم في ضبط سلوك الطلاب في الميدان التربوي تعزى لمتغير المؤهل.

وتعارضت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة السعادات (2003) التي هدفت لمعرفة وجهة نظر المعلمين نحو أساليب تأديب وتوجيه الطلاب في مراحل التعليم المختلفة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تعود لمتغير المستوى التعليمي للمعلمين لصالح المعلمين الذين ليست لديهم مؤهلات جامعية.

#### نتائج الفرضية السابعة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في أساليب مواجهة معلمي

المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير التخصص"  
تم فحص الفرضية الثالثة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" للسلوك السلبي حسب لمتغير التخصص. الجدول رقم (15.4). يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (5.589)، ومستوى الدلالة (0.000)، أي أنه توجد فروق في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" للسلوك السلبي تعزى لمتغير التخصص، وكانت الفروق لصالح تخصص العلوم الطبيعية، وبذلك تم رفض الفرضية الثالثة. وترى الباحثة السبب في ذلك يعود لطبيعة المادة التي يدرسها المعلم مما توفر له الوقت والجهد ليتفرغ لاستخدام اساليب متنوعة لتعديل ومواجهة السلوك السلبي عكس المواد الانسانية بكثافتها والجهد الذي يبذله المعلم لانهاء المادة وتفريغ اهدافها بدلاً من النظر الى الجوانب السلوكية عند الطالب.

وتعارضت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الصالح (2012) حيث أشارت النتائج لعدم وجود فروق بين متوسطات وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغيرات التخصص.

## نتائج الفرضية الثامنة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير الخبرة في التدريس "

ولفحص الفرضية الرابعة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

يلاحظ من الجدول رقم (16.4) وجود فروق ظاهرية في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير الخبرة في التدريس، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (17.4): أن قيمة F للدرجة الكلية (7.082) ومستوى الدلالة (0.001) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) أي أنه توجد فروق دالة إحصائية في أساليب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير الخبرة في التدريس، وبذلك تم رفض الفرضية الرابعة. وكانت الفروق بين أقل من 5 سنوات و من 5 - 10 سنوات لصالح من 5 - 10 سنوات. وترى الباحثة السبب هو زيادة الخبرة مع التجربة العملية عند المعلم، فيتم اكتساب الخبرة مع زيادة سنوات العمل وانخراط المعلم في العملية التعليمية والحياتية مع الطالب وزيادة التجارب اليومية مما تكسبه أساليب جديدة ومتنوعة ونماذج مختلفة من أساليب مواجهة السلوك التي يتعامل معها بشكل مستمر على مدار أطول من سنوات العمل.

وتعارضت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة العيبان (2014) لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الإسلامية في العوامل التي تحد من ممارستهم للأدوار المتوقعة منهم في ضبط سلوك الطلاب في الميدان التربوي تعزى سنوات الخبرة.

والتفتت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة السعادات (2003) التي هدفت لمعرفة وجهة نظر المعلمين نحو أساليب تأديب وتوجيه الطلاب في مراحل التعليم المختلفة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تعود لمتغير المستوى التعليمي للمعلمين لصالح المعلمين الذين ليست لديهم سنوات الخبرة.

#### 5.1.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس

**الفرضية التاسعة:** لا توجد علاقة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين ادراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لآخلاقيات المهنة وأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي. يلاحظ من الجدول (3.4) أن معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.197)، وبلغ مستوى الدلالة الإحصائية (0.004) وهي قيمة دالة إحصائية، لذا يتم رفض الفرضية القائلة بعدم وجود علاقة معنوية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين ادراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لآخلاقيات المهنة وأساليب مواجهتهم للسلوك السلبي، حيث تبين وجود علاقة طردية بينهما، أي أنه كلما زاد ادراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لآخلاقيات المهنة زاد ذلك من أساليب مواجهتهم للسلوك السلبي، والعكس صحيح. وترى الباحثة انه من الطبيعي وجود علاقة بين آخلاقيات المهنة وأساليب المعلمين في مواجهة السلوك السلبي الصادر من الطلبة وذلك مما يعتمد على تقنية المعلم المدرك والواعي لآخلاقيات المهنة ودورها ودوره في بناء الطالب وتعديل وتوجيه سلوكه بكل الطرق والاساليب النابعة من تلك الآخلاقيات لانه القدوة والمثل امام طلبته، وشخصية المعلم وطباعه تنعكس على تصرفاته واستجابته لسلوك الطلبة حيث تكون التصرفات الآخلاقية هي ردود الفعل الصادرة عن المعلم وهي المحرك الأساسي لتوجيه المعلم في فرض الاساليب السليمة لتعديل السلوك بالاتجاه السليم.



## 2.5 التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بما يلي :

- ضرورة الاهتمام بأخلاقيات مهنة التدريس من قبل وزارة التربية والتعليم.
- تدريب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا على لمواجهةهم السلوك السلبي لدى الطلبة من خلال عقد ورش تدريبية متنوعة.
- اجراء دراسات تجريبية لفحص مدى نجاعة الاساليب المتبعة في مواجهة السلوك السلبي.
- ادخال بعض المساقات على المستوى الجامعي لتدريس أخلاقيات مهنة التدريس، وخاصة في كليات التعلوم التربوية.
- إعداد دراسة مماثلة للدراسة الحالية في صفوف دراسية أخرى بالمرحلة الأساسية والثانوية.

المراجع

أولاً : المراجع العربية

ثانياً : المراجع الاجنبية

## أولاً: المراجع العربية:

القران الكريم , سورة المجادلة اية رقم (11).

أبو دف ، محمود خليل .(2006). *دراسات في الفكر التربوي الإسلامي* ، مطبعة آفاق ، غزة- فلسطين .

أبو سنية، عودة.(2012). *درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديريهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث - العلوم الإنسانية - المجلد 28.*

أبو مصطفى نظمي عودة. (2009). *مظاهر السلوك العدواني الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين (دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المشكلين سلوكياً)*، *مجلة الجامعة الإسلامية*، 17 (1)، 487-528، قسم علم النفس، جامعة الأقصى، غزة- فلسطين.

البدري، طارق عبد الحميد.(2005). *ادارة التعليم الصفي* ، ط 2، دار الثقافة، عمان ،الاردن .  
بركات، زياد (2008 أ). *فعالية أسلوب لعبة السلوك الجيد في خفض السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 9 (4). 83-106، ديسمبر.  
بركات، زياد (2008 ب). *مظاهر السلوك السلبي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين واساليبهم معها، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 22 (4). 1217-1258.

بني خالد، خلف .(2007). *درجة التزام الإداريين في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة* ، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

البيلاوي، حسن.(1988). *العلاقة بين النظرية والممارسة العملية في مهنة التعليم وجهة نظر نقدية* *حولة كلية التربية، جامعة قطر*، (6)، 79-122.

جاب الله ، منال عبد الخالق.(2003). صراع الدور وأخلاقيات التدريس لدى معلمى المرحلة الثانوية فى ضوء بعض المتغيرات الشخصية والمهنية، مجلة كلية التربية بنها، عدد أكتوبر، ص:11-61.

جامعة القدس المفتوحة .(1997). تعديل السلوك . القدس ، فلسطين ، منشورات القدس المفتوحة. الجراح: مصباح رشيد توفيق، (1996)، اخلاقيات التعليم فى ضوء التربية الإسلامية ومدى التزام أساتذة وطلبة كليتي الشريعة فى الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك بها. رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة الى كلية التربية والفنون فى جامعة اليرموك، اريد-الأردن. الحديد، نوف عارف (2011) درجة التزام معلمى التربية الإسلامية فى المرحلة الثانوية بأخلاقيات المهنة من جهة نظر مديري مدارسهم فى الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية جامعة عمان العربية عمان، الأردن.

الحمادنة، أديب ذياب. (2011). مدى التزام مشرفي اللغة العربية فى مديريات تربية المفرق أخلاقيات مهنة الاشراف التربوي من وجهة نظر معلمى اللغة العربية، بحث مقبول للنشر، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية.

الحميد، رشيد عبد الحميد والحياري ،محمود.(1986). أخلاقيات المهنة ،دار الفكر للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن.

حنون، تغريد.(2006). "مدى التزام معلمى المرحلة الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مشرفي ومديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة غزة"، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.

الهوراني: غالب صالح، (2005)، تطوير مدونة الاخلاقيات الاكاديمية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة فى الجامعة الأردنية، أطروحة دكتوراه غير منشورة مقدمة الى كلية الدراسات العليا فى الجامعة الأردنية، عمان-الأردن.

الحياري ،محمود وعبد الحميد،رشيد (1985).أخلاقيات المهنة ، ط2، دار الفكر :عمان ،الاردن.

حيدر، نادية حاشد، (2000)، اخلاقيات مهنة التعليم (رؤيا إسلامية) مدى التزام المعلمين بهذه الاخلاقيات من وجهة نظر المديرين والمعلمين والطبة، نموذج محافظة عدن، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة الى كلية التربية، جامعة عدن-اليمن.

الخرابشة، عمر والربايعة، جعفر (2007) مدى التزام أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية بأخلاقيات مهنة التعليم ومدى اختلاف مستوى الاخلاقيات المهنية بنهم من وجهة نظر الطالبات. مجلة اتحاد الجامعات العربية، عدد 50، صفحة 437 - 472.

الخطيب، جمال. (1994). تعديل السلوك الانساني : دليل المعلمين في المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية. العين، الامارات العربية المتحدة :مكتبة الفلاح .  
الخطيب، جمال والحديدي، منى. (2008). تعديل السلوك، منشورات القدس المفتوحة ،ام السماق ، عمان ، الاردن .

الخطيب، جمال (1995). تعديل السلوك الإنساني، الكويت: مكتبة الفلاح.  
الخطيب، جمال وحمدي، نزيه (1997). فعالية لعبة السلوك الجيد في خفض السلوك الصفي غير المناسب، المجلة التربوية، 42 (11). 253-26

الخليل، خالد. (2002). تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لدرجة التزامهم بأخلاقيات مهنة التعليم وأثر بعض المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية في ذلك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الزغبى، ريمة. (2013). درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدريات في جامعة آل البيت، جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية ، المنارة المجلد التاسع عشر العدد الثالث.

سكر، ناجي رجب ونشوان، جميل (2006م)، دور أعضاء هيئة التدريس بغزة في تنمية وتعزيز اخلاقيات مهنة التدريس لدى طلبتهم المعلمين، مجلة جامعة الأقصى، غزة، المجلد (10)، العدد (2)، يونيو 2006م.

السعادات، خليل (2003) وجهة نظر المعلمين نحو أساليب تأديب وتوجيه الطلاب. مجلة جامعة ام القرى للعلوم الانسانية والاجتماعية ، مجلد 15، عدد 2.

سعود: راتب، وبطاح: احمد، (1996)، "مدى التزام مديري المدارس في محافظة الكرك بالأخلاقيات المهنية من وجهة نظرهم"، دراسات، العلوم التربوية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية/الأردن، 23 (2) 312-302.

السهل، راشد (1994). الأساليب التي يستخدمها المعلمون في الحد من السلوك غير المرغوب فيه لتلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، المجلة التربوية، 8 (32). 231-195.

سليمان، (1985) اخلاقيات مهنة التربية والتعليم في ضوء الفكر الإسلامي ومدى التزام المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث: منطقة اربد بهذه الأخلاقيات، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة الى كلية التربية في جامعة اليرموك، اربد-الأردن.

الصالح، تهاني محمد عبد القادر (2012) درجة مظاهر وأسباب السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وطرق علاجها من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

الطراونة، تحسين.(1990). "أخلاقيات القرارات الإدارية". مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 5(2)، 155 - 137 .

طريف، عاطف. (2007). درجة ممارسة المعلمين لأخلاقيات مهنة التعليم في الأردن من وجهة نظر مدراء المدارس، كلية التربية النوعية بالمنصورة، المؤتمر السنوي الثاني، معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والوطن العربي. ص 500-481.

عابدين، محمد. (2010). درجة الالتزام المهني لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية الفلسطينية ومعلميها من وجهات نظر المعلمين والمديرين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 6، (3)، ص 217-203.

عبد الجواد، نور الدين محمد ومتولي، مصطفى محمد (1992): مهنة التعليم في دول الخليج العربية، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

عبد الحميد: رشيد، ومحمود الحيارى، (1985)، أخلاقيات المهنة، ط2، (عمان: المؤلفان).  
عبدالموجود، محمد عزت. (1992). أمريكا عام 2000م إستراتيجية للتربية، قطر، مركز البحوث  
التربوية، جامعة قطر.

عبيني، عماد احمد، (1997) أخلاقيات التعليم في جامعة اليرموك من وجهة نظر طلبة الجامعة  
وأعضاء هيئة التدريس فيها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.  
العبيان، ابراهيم (2014) العوامل التي تحد من ممارسة معلمي التربية الإسلامية للأدوار المتوقعة  
منهم في ضبط سلوك الطلاب في الميدان التربوي. مجلة جامعة النجاح للابحاث، 28 (9)،  
1999-2030.

العثامنة، هيد اللطيف. (2003). المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة المتوسطة في  
المدارس الحكومية وصعوبات التعامل معهم من وجهة نظر المرشدين التربويين في محافظات  
شمال فلسطين ،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة النجاح ،نابلس ،فلسطين.  
عفيفي، صديق محمد.(2003). أخلاق المهنة لدى أستاذ الجامعة، القاهرة، وكالة الأهرام للتوزيع،  
31-33.

غانم، بسام وأبو شعيرة، خالد.(2008). التربية العملية الفاعلة بين النظرية والتطبيق في صفوف  
الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية، ط1، دار المجتمع العربي، الأردن.

غباشة، خالد علي. (1999). مدى التزام معلمي التربية الفنية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة  
نظر مشرفيهم ومديريهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الفقهاء، عصام.(2001).العوامل الاجتماعية والاقتصادية والاكاديمية المؤثرة في الميل نحو السلوك  
العدواني لدى طلبة الجامعة الهاشمية ،مجلة دراسات العلوم التربوية ،34(1)، ص 73\_88.

فقيه، أفراح. (2008). "مدى تمثل معلمي المرحلة الأساسية لأخلاق مهنة التعليم من المنظور  
التربوي الإسلامي" ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، الجمهورية اليمنية.

قمر ، عصام توفيق (2002) دور الأنشطة التربوية في مواجهة المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة  
الثانوية ، دراسة ميدانية " ، مجلة فيصل التربية العربية ، العدد 25 ، 250-294

الكبيسي ، عبد الواحد وآخرون.(2012). أخلاقيات وآداب مهنة التدريس الجامعي ،جامعة الانبار، العراق.

كتش، محمد.(2001). فلسفة إعداد المعلم في ضوء التحديات المعاصرة، مركز الكتاب للنشر، عمان، 268-270.

كحلوت، جيهان.(2007). "المقومات الشخصية والمهنية للمعلم في ضوء اراء بعض المربين المسلمين ومدى تمثلها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر طلبتهم" ،رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

كشك، محمد نايف. (1999) درجة ممارسة المعلمين والملمات في مديرية التربية والتعليم عمان الثانية لمجموعة من القيم. "مؤتمر القيم والتربية في علم متغير"، المجلد الثاني، جامعة اليرموك، اربد. اللقماني، احمد. (2007). "مدى التزام معلمي المرحلة الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس الثانوية بالعاصمة المقدسة" ،رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

مجموعة هولمز .(1987). معلمو الغد، الرياض،(ترجمة) مكتب التربية العربي لدول الخليج.

محروقي، ماجد.(2009). أخلاقيات المهنة مفهومها وأهميتها، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

المضوي، علي خالد،( 1985) اخلاقيات مهنة التربية والتعليم، دراسات تربوية، 2 (1).

المكتب الإقليمي للدول العربية، برنامج الأمم المتحدة .(2002). تقرير التنمية الإنسانية العربية

للعام 2002: خلق الفرص للأجيال القادمة، عمان- الأردن.

مكتب التربية العربي لدول الخليج .(1985). اعلان مكتب التربية العربي لدول الخليج، اخلاقيات

مهنة التعليم ، الدوحة،ص 11-15.

موسى، سليمان.(2001). "علاقة القيم الاجتماعية والتربوية في ممارسة التعليم ومدى التزام

المعلمين بها"، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاردنية ، عمان.

ناصر، إبراهيم.(2004). مقدمة في التربية، دار عمار، عمان



نزال، مزهر محمد.(2001).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.

النوح، مساعد بن عبد الله (2013). أساليب المدرسة الابتدائية في مواجهة السلوك السلبي للطلاب من منظور المعلمين في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية. قسم التربية وعلم النفس-كلية المعلمين، جامعة الملك سعود.

نوفل، وليد ، نجادات، احمد.(2014). تقويم فاعلية برنامج إعداد معلمي التربية الابتدائية في جامعة اليرموك في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنيًا من وجهة نظر الطلبة رسالة ماجستير، اليرموك، الاردن

الهباهبة، هاشم احمد.(2001). مدى التزام معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية التربية والتعليم بعمان الأولى بالمبادئ الأخلاقية كما وردت في القرآن الكريم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

- Aloni, N.(2008). "The Fundamental commitments of educators". **Journal of Ethics and Education**, Vol 3, pp 149-159.
- Awender, M. (2001). The principals leadership role perceptions of teachers, **Dissertation Abstract International**, 26, (2), p17.
- Baragar, J. (1999). "A counsellor's concept of time off for bad behavior". **Journal of Guidance & Counselling**, 18 (2) 16-23.
- Blackington, P.(1991).**School Society and the Professional Education**: N.Y. Holt Rinehart and Winston Inc, p.6
- Brack, C. (2005). "Dimensions underlying problem behaviors, emotions and related psychosocial factors in early and middle adolescents". **Journal of Early Adolescence**, 14 (3) 345-370.
- Brown, B. (2000). **Family functioning and adolescent behavior problems: An analysis of the national survey of families and households**. Washington: DC: Child Trends, Inc.
- Bukowski, W. (2003). **Popularity and friendship: Issues in theory, measurement and outcome**. New York: wiley.
- Campell, E. (2002). Connection the Ethics of Teaching and Moral: Education **Journal of Teacher Education**, 4, (48), p8.
- Cevat, C.(2002)."Teachers Organizational Commitment In Educational Organizations". **National forum Journals**, 2002, Vol. 11 Issue 3, p1-10.
- Cooper, M. (2004). "Covariation among a children problem behaviors". **Child Development**, 9 (16), 2032-2046.
- Crick, N. (1998). "Gender differences in children's normative beliefs about aggression: How do hurt tree"? **Child Development**, 68 (3) 1003-1014.
- Danforth, S. (2001): A deweyan perspective Democracy and Inquiry in the Field of Special Education, **journal of Association for persons with severe Handicaps**, vol. 26, No.4, pp. 270-280.
- Denise C.(1993). Gottfredson. Gargp. Gottfredson, Lois G. Hygl, "Managing adolescent behavior amultiyear, Multischool study", **American**

- educational research Journal**, Vol. 30, No. I (Spring,1993,P. 179-215).Ethics. Rixadh, KSA: Ministry of Edxcaxion.
- Good, T. & Borph, T. (1990). **Educational psychology** (4<sup>th</sup> Ed.) New York: Longman.
- Hardy, d.E (2002): Ethical Considerations Affecting Teaching in Community Colleges: An Abundance of feeling and Limited facts' community college. **journal of research & practice**, vol. 26, No.5, pp. 383-400.
- Hawkins, D. (1999). **Ethnicity, race, class, and a children violence**. Colorado: Center for the study and prevention of violence.
- High, J. (2006) **The Importance of Ethical principles for educational leadership**. Unpublished doctoral dissertation, fielding graduate university.
- Hoffmann, R. (2004). "Slient rage: Passive- aggressive behavior in organization". **Dissertation Abstract International**, 65-02B AA19519595.
- Jakopson, R. (1997). "Noncoital sexual interactions and problem behavior among young adolescents". **Journal of Adolescence**, 20 (1) 71-83.
- Johnson, J. (2003). "Differential gender effects of exposure to rap music on African American children's". **A journal of Research**, 73 (8) 597-605.
- Kupersmidt, C. (2003). **The role of poor peer relationships in the development of disorder**. New York: Cambridge university press.
- Leckie, (2004). **Girls behaviors and peer relationship: The double edged sword of exclusion and rejection**". [www.barb.leckie.unisa.au](http://www.barb.leckie.unisa.au).
- Liddell. K .(1999). **"Improving student behavior"**. ED 440309 retrieved September 7.
- Ling, K. (2001). The effect of the level of aggression in the first grade classroom on the course and malleability of aggressive behavior in middle school. **Development of Psychopathology**, 107 (12), 311-332.

- Maccoby, E. (2002). "**Gender and relationships**". *American psychologist*, 85 (4) 513-520.
- Marie, A. (2004). "Measuring attitudes toward assertive responding passive behavior". **Dissertation Abstracts International**, 64-05B AA19528069, p. 2943.
- Marilyn, K. (2000). Overcoming passive behavior: **Academic Therapy**, 22 (1), 35-39.
- Markus, H. (2003). "Culture and the self: Implication for cognition, emotion, and motivation". **Psychological Review**, 138 (3) 224-253.
- Medway, F. (2003). "Causal attribution for school related problem: Teacher perceptions and teacher feedback". **Journal of Educational Psychology**, 71 (6). 809-818.
- Mohr, Pani (1989). **Ethical Behavior in Elementary school principal ship A comparative analysis of principals teachers and superintendents**, unpublished doctoral dissertation, Arizona state university.
- Monty, J. (2003). "Schools-Wide discipline in urban high school: Perceptions of violence prevention strategies". **Dissertation Abstract International**, 62-11A. AA13033978.
- Mortland, C. (2000). Identity and Moral Education in a Diasporic Community, **Journal of Pacific Affairs**, 73, (3), p20.
- Nelson, J.(1998). "**Investigation of the reciprocal sequence of interaction behaviors of teachers and students around disruptive behaviors**". ED 442250. CD.
- Newkumet, M. & Casserly, M. (1996). **Urban school safety: Strategies of the great city schools**. Washington: Council of the great city schools.
- Olweus, D. (2001). **Victimization among schoolchildren**. Amsterdam: North-Holland.
- Rigby, K. (2000). **Gender play: Girls and boys in school**. Buckingham: open University Press.

- Rood, Jillian Clydem, (1990). Margaret, Ethical Dilemmas of The Early Childhood Professional: Comparative study, **Early Childhood Research quarterly**, vol. 15, No. 4, pp. 46-74.
- Silbereisen, K. (2000). "Family income loss and economic hardship: Antecedents of a children's problem behavior". **Child Development**, 5 (2) 27-47.
- Sujin, R. (2004). "School violence victimization, coping, social support, and health risk behaviors of lesbian, gay, and bisexual youth". **Dissertation Abstracts International**, 65-018. N,AAI31120375; 450
- Troop, W& Gerardy, H. (2012). Parents Beliefs about peer victimization and children's socio- emotional development. **Journal of Applied Developmental Psychology**, 20(3), p536-561.
- Watson, T. (2003). **Conducting school- based functional behavior assessments: a practitioner's guide**. New York: Guilford press.
- Windle, M. (2005). "A study of friendship characteristics and problem behaviors among children's". **Child Development**, 85 (4) 1764-1777.
- Yowkon, A. (2005). **A crisis in the class anticipating and responding to students needs**. Retrieved on March 9, 2012 from: <http://eduast.gov.sa/vb/index.php?showtopic>.
- Zelizer, V. (2001). **Pricing the priceless child: The changing social value of children**. New York: Basic Books.



### حضرة المعلم/ة الفاضل/ة:.

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "الدراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة رام الله والبيرة" لآخلاقيات المهنة وعلاقته بأسلوب مواجهتهم للسلوك السلبي"، وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس.

يرجى من حضرتك التعاون في استكمال البيانات من خلال الإجابة عن جميع فقرات الاستبانة، وذلك بوضع إشارة (X) أمام كل فقرة تعتقد انها تمثل المفهوم الإبداعي، علما بان جميع إجاباتك ستكون سرية لا يطلع عليها سوى الباحثة وسوف تستعمل لغايات البحث العلمي فقط.

وشكرا لكم لحسن تعاونكم

الباحثة : وفاء عيسى

### الجزء الأول:

المعلومات العامة : الرجاء وضع إشارة ( × ) في المكان الذي ينطبق على حالتك

- |                     |   |                                       |  |
|---------------------|---|---------------------------------------|--|
| الجنس :             | <input type="checkbox"/> ذكر            | <input type="checkbox"/> أنثى         |  |
| المؤهل العلمي :     | <input type="checkbox"/> دبلوم          | <input type="checkbox"/> بكالوريوس    | <input type="checkbox"/> أعلى من بكالوريوس |
| التخصص:             | <input type="checkbox"/> علوم طبيعية    | <input type="checkbox"/> علوم إنسانية |  |
| الخبرة في التدريس : | <input type="checkbox"/> أقل من 5 سنوات | <input type="checkbox"/> 5 - 10 سنوات | <input type="checkbox"/> أكثر من 10 سنوات  |

### الجزء الثاني: أخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين

الرقم	(من أخلاقيات مهنة التعليم)	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	الالتزام بمواعيد الدخول والخروج من المدرسة					
2	تحري الصدق في القول والعمل.					
3	الاعتزاز بمهنة التدريس.					
4	الحرص على إقامة علاقات ابوية مع الطلبة واخوية مع الطلبة والزملاء.					
5	القدوة الحسنة في كافة السلوك والتصرفات.					
6	العدالة في المعاملة بين الطلبة.					
7	احترام وتقدير العمل الجماعي التعاوني في أداء الأعمال.					
8	بذل الجهد من أجل عمل الخير والمنفعة للطلبة.					
9	العمل على تنمية شخصية الإنسان بشكل متكامل.					
10	الرقابة الذاتية في السلوك.					
11	الاعتزاز بالدين والعقيدة الإسلامية.					
12	قول الحق حتى على نفسه.					
13	عدم إهدار الوقت أثناء الحصة.					
14	الأمانة العلمية في عملية التدريس.					
15	تقوية أواصر المودة والمحبة مع الطلبة.					
16	الموضوعية في التعامل مع الطلبة.					
17	الالتزام بأدب الحديث والحوار.					
18	الحرص على كسب ثقة واحترام أفراد المجتمع.					
19	تعزيز دور الطلبة الايجابي في المدرسة والمجتمع.					
20	الحرص على تعديل وتقويم سلوك الطالب باستمرار.					
21	كشف مخاطر النفاق والخداع والكذب.					
22	الاستماع الجيد للطلبة والزملاء.					
23	ترسيخ مبدأ التعاون والمشاركة في إدارة الأعمال والمهام.					

الرقم	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
24					احترام الكبير والعطف على الصغير.
25					التمسك بثقافة المجتمع في المعاملة
26					التسامح مع الآخرين.

					المحافظة على مكونات البيئة وحمايتها من التخريب.	27
					التواضع في التعامل مع الآخرين.	28
					تقبل آراء الطلبة.	29
					مراعاة الفروق الفردية في قدرات الطلبة	30
					المحافظة على مرافق المدرسة وممتلكاتها.	31
					المحافظة على سرية المعلومات التي تخص الطلبة	32

### الجزء الثالث: أساليب المعلم في مواجهة السلوك السلبي

الدرجة					الرقم	
كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا		
					1	أتجاهل تصرفات الطلبة السلبية.
					2	أتعامل مع طلبتي في غرفة الصف بشكل رسمي وبجدية.
					3	استخدم أسلوب المرح والكوميديا في التدريس.
					4	اطلب مساعدة المرشد النفسي والتربوي.
					5	أنفذ الدرس بأسلوب مناسب.
					6	احرم الطالب صاحب السلوك السلبي من الخروج للفرصة بين الدروس.
					7	اساعد في حل مشاكل الطلبة .
					8	أتعامل بموضوعية مع حقوق طلبتي بالعدل والمساواة.
					9	أتصرف باتزان ودون انفعال عند مواجهة سلوك غير مرغوب.
					10	أقوم بالتعزيز السلبي لصاحب السلوك السلبي .
					11	ابعد الطالب وقربينه عن بعضهما للتخلص من السلوك السلبي المشترك بينهما.

الدرجة					الرقم	
كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا		
					12	أقابل الطالب صاحب السلوك المشكل وأتحدث معه بأسلوب إنساني.
					13	أتعامل مع طلبتي بأسلوب قائم على الصراحة والمكاشفة.
					14	أتعامل مع طلبتي بأنهم كبار.



				أناقش مع طلبتي عندما يكون ذلك مناسباً مضار السلوك السلبي.	15
				أزود طلبتي بإطار اجتماعي وقيمي يتعلمون من خلاله كيفية التعامل في غرفة الصف.	16
				أتعامل بمرونة مع المشكلات الصفية.	17
				أحث الطالب المشكل للانخراط ببعض الأنشطة الجماعية كالرياضة.	18
				استدعي ولي أمر الطالب المشكل وأناقش معه مشكلة ابنه.	19
				استخدم طرق وأساليب وأنشطة جذابة ومشوقة في التدريس.	20
				اتعرف على الأسباب الحقيقية لمظاهر السلوك السلبي لدى طلبتي.	21
				استخدم أساليب عقابية مناسبة للسلوك غير السوي.	22
				استخدم أساليب التعليم الجمعي والتعاوني.	23
				احرم الطالب صاحب السلوك السلبي المؤقت من بعض المعززات.	24
				أوظف التعزيز لمواجهة السلوك السلبي .	25
				احرص باستمرار على توفير الظروف المناسبة لإثارة الانتباه للدرس.	26
				استخدم أسلوب المناقشة واطلب من الطلبة المشاركة في الحوار.	27
				استغل وقت الدرس بالكامل وأحاول إشغال الطلبة طوال الحصة.	28

. انتهت الاستبانة .

ملحق رقم (2)

أعضاء لجنة التحكيم

الرقم	اسم المحكم	الدرجة العلمية	الجامعة
1.	د. محسن عدس	دكتوراه	جامعة القدس
2.	د. ابراهيم عرمان	دكتوراه	جامعة القدس
3.	د. زياد قباجة	دكتوراه	جامعة القدس
5.	د. ايناس ناصر	دكتوراه	جامعة القدس
6.	د. حاتم أبو هلال	دكتوراه	جامعة القدس
7.	د.نبيل عبد الهادي	دكتوراه	جامعة القدس

ملحق رقم (3)

تسهيل المهمة .

ملحق رقم (4)

جدول (2.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات ادراك

معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاختلاقيات المهنة

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	.428**0	0.000	12	.537**0	0.000	23	.317**0	0.000
2	.502**0	0.000	13	.535**0	0.000	24	.457**0	0.000
3	.367**0	0.000	14	.590**0	0.000	25	.527**0	0.000
4	.547**0	0.000	15	.654**0	0.000	26	.437**0	0.000
5	.503**0	0.000	16	.575**0	0.000	27	.496**0	0.000
6	.525**0	0.000	17	.565**0	0.000	28	.364**0	0.000
7	.270**0	0.000	18	.350**0	0.000	29	.289**0	0.000
8	.499**0	0.000	19	.450**0	0.000	30	.438**0	0.000
9	.627**0	0.000	20	.349**0	0.000	31	.369**0	0.000
10	.676**0	0.000	21	.309**0	0.000	32	.381**0	0.000
11	.560**0	0.000	22	.289**0	0.000			

ملحق رقم (5)

جدول (2.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات أسلوب مواجهة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	.643**0	0.000	11	.698**0	0.000	21	.756**0	0.000
2	.182**0	0.007	12	.257**0	0.000	22	.727**0	0.000
3	.408**0	0.000	13	.777**0	0.000	23	.660**0	0.000
4	.733**0	0.000	14	.850**0	0.000	24	.678**0	0.000
5	.342**0	0.000	15	.677**0	0.000	25	.455**0	0.000
6	.714**0	0.000	16	.855**0	0.000	26	.408**0	0.000
7	.645**0	0.000	17	.657**0	0.000	27	.779**0	0.000
8	.716**0	0.000	18	.732**0	0.000	28	.582**0	0.000
9	.675**0	0.000	19	.846**0	0.000			
10	.646**0	0.000	20	.713**0	0.000			

فهرس الملاحق:

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
123	استبانة ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة وعلاقته باسلوب مواجهتهم للسلوك السلبي	.1
127	أعضاء لجنة التحكيم	2
128	تسهيل المهمة	3
129	نتائج معامل ارتباط بيرسون لمصفوفة ارتباط فقرات ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاختلاقيات المهنة	4
130	نتائج معامل ارتباط بيرسون لمصفوفة ارتباط فقرات أسلوب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي	5

فهرس الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.	72
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة	80
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات اسلوب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" للسلوك السلبي	82
3.4	معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية بين ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة واسلوب مواجهتهم للسلوك السلبي	85
4.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة حسب متغير الجنس	85
5.4	جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة يعزى لمتغير المؤهل العلمي	86
6.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة يعزى لمتغير المؤهل العلمي	87
7.4	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي	87
8.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاخلاقيات المهنة حسب متغير التخصص	88
9.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة	89

	لادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لاخلاقيات المهنة يعزى لمتغير الخبرة في التدريس	
90	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في ادراك معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" لاختلاقيات المهنة يعزى لمتغير الخبرة في التدريس	10.4
90	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب الخبرة في التدريس	11.4
91	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في أسلوب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" للسلوك السلبي حسب متغير الجنس	12.4
91	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لأسلوب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير المؤهل العلمي	13.4
92	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أسلوب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير المؤهل العلمي	14.4
93	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في أسلوب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" للسلوك السلبي حسب متغير التخصص	15.4
94	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لأسلوب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير الخبرة في التدريس	16.4
95	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أسلوب مواجهة معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبييرة" للسلوك السلبي يعزى لمتغير الخبرة في التدريس	17.4
95	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب الخبرة في التدريس	18.4



فهرس المحتوى:

رقم الصفحة	الموضوع
	الاهداء
	الشكر والتقدير
	إقرار
	الملخص بالعربي
	الملخص بالاجنبية
<b>الفصل الأول</b>	
1	خلفية الدراسة
2	المقدمة
7	مشكلة الدراسة
8	أسئلة الدراسة
8	فرضيات الدراسة
10	أهمية الدراسة
10	أهداف الدراسة
11	محددات الدراسة
11	مصطلحات الدراسة
<b>الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة</b>	
15	تعريف الاخلاق
15	تعريف أخلاقيات مهنة التعليم

15	أهمية الالتزام الاخلاقي
17	أخلاقيات مهنة التعليم
26	تعريف السلوك
26	خصائص السلوك
27	الابعاد الرئيسية للسلوك
28	تعديل السلوك
28	الاهداف العامة لتعديل السلوك
28	خصائص تعديل السلوك
30	مجالات تعديل السلوك
32	الاتجاهات الرئيسية في تعديل السلوك
40	اساليب زيادة السلوك المرغوب فيه وتعديل السلوك السلبي
42	الدراسات السابقة
<b>الفصل الثالث: الطريقة والاجراءات</b>	
71	منهج الدراسة
72	مجتمع الدراسة
73	أدوات الدراسة
75	إجراءات الدراسة
75	متغيرات الدراسة
76	المعالجة الاحصائية
<b>الفصل الرابع: نتائج الدراسة</b>	

80	نتائج سؤال الدراسة الأول
82	نتائج سؤال الدراسة الثاني
85	نتائج سؤال الدراسة الثالث
90	نتائج سؤال الدراسة الرابع
95	نتائج سؤال الدراسة الخامس
<b>الفصل الخامس مناقشة النتائج</b>	
98	مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول
99	مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني
101	مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثالث
104	مناقشة نتائج سؤال الدراسة الرابع
108	مناقشة نتائج سؤال الدراسة الخامس
109	التوصيات
110	المراجع
131	فهرس الملاحق
132	فهرس الجداول
134	فهرس المحتوى