وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية

أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربـــوي الإسلامـــي واتجاهـــات معلمي المرحلة الابتدائية نحوها

أطروحة تقدمت بها الطالبة

باسمة أحمد جاسم الجميلي

إلى مجلس كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى . وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية (فلسفة التربية)

بإشراف
الأستاذ الدكتورة
أسمـاء كاظـم فنـدي المسعـودي

١٤٣٣هـ ٢٠١٢م

Ministry of Higher Education & Scientific Research
University Diyala
College of Basic Education

The ethics of the profession of education in educational thought and trends in Islamic primary school teachers so

Thesis submitted by the student
Basma Ahmed Jassim al-Jumaili

To The Council Of College Of Basic Education - University Of Diyala, Part Of The Requirements Of The Degree Doctor Philosophy On Education (Philosophy Of Education)

Under the supervision of
Prof.
Ismai Kazem Fendi al_ Masoudi

1433 AH **2012** AD

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾

صدق الله العظيم
القلم : ٤

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذهِ الأطروحة الموسومة بـ (أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي واتجاهات معلمي المرحلة

الابتدائية نحوها) . والمقدمة من الطالبة (باسمة أحمد جاسم). قد جرى تحت إشرافي في كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه الفلسفة في التربية (فلسفة التربية) .

التوقيع
اسم المشرف : د. أسماء كاظم فندي
المرتبة العلمية : أستاذ
التاريخ : ١٧ / ٦ / ٢٠١٢

بناءاً على التوصيات المتوفرة ، أُرشح هذهِ الأطروحة للمناقشة .

التوقيع :
أ.د. نبيل محمود شاكر
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
التـــــــــاريخ : ١٧ / ٦ /٢٠١٢م

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أن هذهِ الأطروحة الموسومة بـ (أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي واتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحوها) . قد تمت مراجعتها من الناحية اللغوية تحت إشرافي .

التوقيع :

اسم المقوم . . ـــن رـــن ـــي

الاركي

المرتبة العلمية : أستاذ مساعد

التاريخ : ١٩ / ٦ / ٢٠١٢

إقرار المقوم العلمي

أشهد أن هذهِ الأطروحة الموسومة بـ (أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي واتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحوها) . قد تمت مراجعتها من الناحية العلمية تحت أشرافي، ولأجله وقعت .

التوقيع :

حمود

المهداوي

المرتبة العلمية : أستاذ
التاريخ : ١٩ / ٦ / ٢٠١٢

إقرار لجنة المناقشة

نشهد بأننا أعضاء لجنة المناقشة ، اطلعنا على هذه الأطروحة الموسومة بـ (أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي واتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحوها) . وناقشنا الطالبة (باسمة أحمد جاسم) في محتواها وفيما له علاقة بها ، وقد وجدنا إنها جديرة بالقبول لنيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية (فلسفة التربية) وبتقدير (إمتياز) .

رئيس اللجنة
التوقيع :
الاسم : أ.د. حسن علي فرحان العزاوي
التاريخ : / / ٢٠١٢

عضواً
التوقيع :
الاسم : أ.د. ليث كريم حمد السامرائي
التاريخ : / / ٢٠١٢

عضواً
التوقيع :
الاسم : أ.د. عباس فاضل جواد الدليمي
التاريخ : / / ٢٠١٢

عضواً
التوقيع :
الاسم : أ.م.د. حاتم جاسم عزيز
التاريخ : / / ٢٠١٢

عضواً	عضواً ومشرفاً
التوقيع :	التوقيع :
الاسم : أ.م.د. ندوى محمد محمد شريف	الاسم : أ.د. أسماء كاظم فندي
التاريخ : / / ٢٠١٢	التاريخ : / / ٢٠١٢

صدقت الأطروحة من مجلس كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى .

الأستاذ الدكتور

عباس فاضل جواد الدليمي

عميد كلية التربية الأساسية / وكالة

التاريخ : / / ٢٠١٢

الإهـــداء

إلى . .

- **الشـمس التـي عبَّـدت مشـوار حيـاتي بالـدعاء ... أمـي ، أطال الله عمرها ، وعافاها . .**
- **القمر الذي ظل في القلب مكانه خاليًا ... أبي (رحمه الله)**
- **الأحد عشر كوكباً في سماء حياتي ... أخـوتي ، وأخـواتي أدام الله صلة الرحم بيننا . .**
- **المؤتمن على القلب ... زوجي ، حبًا واعتزازًا . .**
- **زينة الحياة الدنيا قرة عيني ... إبنتي نور الهدى .**

أهـــدي ثمـــرة جهـــدي هذا . .

الباحثة

شكـــر وامتنان

الحمد للغني عن الشكر ، الوهاب الرزاق ، يؤتي الحكمة من يشاء ، والصلاة والسلام على خير البرية خاتم الرسل والأنبياء ، المعلم الأول محمد ﴿صلى الله عليه وعلى آله وصحبه أجمعين وسلم﴾ .

بعد ان أنهيت بحثي المتواضع ، وبتوفيق من الله تعالى ، لا يسعني إلا ان أتقدم بالشكر والامتنان ، لأصحاب الفضل عليَّ بعد فضل الله جلَّ وعلا ، من الذين ساهموا في إنجاز هذا الجهد العلمي ، وإخراجه حيز الوجود ، وأخص بذلك الأستاذ الدكتورة الفاضلة (أسماء كاظم فندي المسعودي) لجهدها الصادق في بلورة فكرة البحث وإنضاجها ، وتفضلها بالإشراف عليَّ ، ولجهودها العلمية وآرائها السديدة وتوجيهاتها القيمة في إنجاز هذه الأطروحة ، وإخراجها إلى حيز الوجود بأفضل صورة .

وأتقدم بالشكر والامتنان إلى لجنة (السمنار) على ما بذلوه من جهود في إنضاج فكرة البحث ، الأساتذة الأفاضل الدكتور (ليث كريم) ، والدكتور (علي مطني) ، والدكتور (علاء حسين) ، والدكتور (عاد محمود) .

واعترافاً بالجميل ، ووفاءً بالمعروف أتقدم بشكري الجزيل وامتناني الكبير ، إلى الأستاذ الدكتور (عادل عبد الرحمن العزي) لما أبداه لي من عون وتشجيع ودعم معنوي وعلمي ، عززت مسار البحث وأغنته ، وأتقدم بالشكر والامتنان لجميع

الخبراء والمحكمين لتكرمهم بإبداء آرائهم العلمية السديدة والشكر موصولٌ بالامتنان إلى الأستاذ المساعد الدكتورة (بشرى عناد التميمي) لملاحظاتها العلمية القيمة ، ولا يفوتني ان أتقدم بالشكر الجزيل والامتنان العظيم إلى الأساتذة الأفاضل رئيس لجنة المناقشة وأعضائها لتكرمهم بالموافقة على مناقشة الأطروحة وإثراء مضمونها بآرائهم السديدة وملاحظاتهم القيمة .

وأنتهي من حيث بدأت فأشكر زملاء الدراسة من طلبة الدراسات العليا لمساندتهم لي خلال المسيرة العلمية ومن الوفاء ورد الجميل أشكر كل من ساندني بالدعاء ومد يد العون لي قبل أن أطلبه الأخت الفاضلة (انتصار كيطان) وأشكر جميع المشرفين التربويين والمدراء والمعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية في محافظة ديالى لما أبدوه من تعاونٍ عند تطبيق أداة البحث ، والشكر موصولٌ بالعرفان لكل من رد سلامي متصدقاً بابتسامةٍ وطلاقة وجه في مراحل إعداد البحث .

وفق الله الجميع لما فيه الخير والصلاح

الباحثة

ثبت المحتويـات

المحتوى	الصفحة
– الآية القرآنية .	ب
– إقرار المشرف .	ت
– إقرار المقوم اللغوي .	ث
– إقرار المقوم العلمي .	ج
– إقرار لجنة المناقشة .	ح
– الإهداء .	خ
– شكر وامتنان .	د – ذ
– ثبت المحتويات .	ر – ش
– ثبت الجداول .	ص – ض
– ثبت الأشكال .	ض
– ثبت الملاحق .	ط
– ملخص الأطروحة .	ع – ف
الفصل الأول : التعريف بالبحث :	١ – ٣٤
أولاً : مشكلة البحث .	٢ – ٤
ثانياً : أهمية البحث .	٥ – ٢٢
ثالثاً : أهداف البحث .	٢٣
رابعاً : حدود البحث .	٢٣
خامساً : تحديد المصطلحات .	٢٤ – ٣٤
الفصل الثاني : جوانب نظرية :	٣٥–١٠٥
أولاً : المعلمون :	٣٦ – ٧٣

المحتوى	الصفحة
أ- مكانة العلم والمعلمين في الفكر التربوي الإسلامي .	٣٦ – ٣٨
ب- القاب المعلمين في الفكر التربوي الإسلامي .	٣٨ – ٤٢
ت- الحالة المالية للمعلمين .	٤٢ – ٤٤
ث- التصنيف في آداب المعلمين .	٤٥ – ٧٣
ثانياً : الأخلاق والأخلاقيات :	٧٤ – ٨٥
أ- الدلالة .	٧٤ – ٧٥
ب- النظريات الأخلاقية .	٧٦ – ٧٧
ت- مذاهب الأخلاق .	٧٧ – ٧٨
ث- مكونات القيم الأخلاقية للفرد .	٧٨ – ٨٠
ج- عناصر تكوين القيم الأخلاقية للفرد .	٨٠ – ٨١
ح- شروط الشخصية المتكاملة خلقياً .	٨١ – ٨٢
خ- مداخل تفكير التصرف الأخلاقي للفرد .	٨٢ – ٨٣
د- نظريات التربية الأخلاقية .	٨٣ – ٨٥
ثالثاً : الاتجاهات :	٨٦ – ١٠٥
أ- المجالات .	٨٦ – ٨٧
ب- نظريات تكوين الاتجاهات .	٨٨ – ٨٩
ت- مكونات الاتجاهات .	٨٩ – ٩١
ث- مراحل تكوين الاتجاهات .	٩٢

المحتوى	الصفحة
ج- عوامل تكوين الاتجاهات .	٩٣ – ٩٤
ح- خصائص الاتجاهات .	٩٤ – ٩٥
خ- أساليب قياس الاتجاهات .	٩٥ – ٩٩
الفصل الثالث : دراسات سابقة :	١٠٦-١٢٢
أولاً : عرض الدراسات السابقة :	١٠٧-١١٦
أ- دراسات عربية :	١٠٧-١١٣
١- دراسة آدم (٢٠٠٢)م .	١٠٧-١٠٨
٢- دراسة الجنابي (٢٠٠٢)م .	١٠٨
٣- دراسة الحجري (٢٠٠٥)م .	١٠٩
٤- دراسة اللقماني (٢٠٠٦)م .	١٠٩-١١٠
٥- دراسة القرني (٢٠٠٧)م .	١١٠-١١١
٦- دراسة حمد (٢٠٠٩)م .	١١١-١١٢
٧- دراسة العلوية (٢٠٠٩)م .	١١٢-١١٣
ب- دراسات أجنبية :	١١٣-١١٦
١- دراسة (Tabachniketal , 1991) .	١١٣
٢- دراسة (Akasy , 1999) .	١١٤
٣- دراسة (Escobar and Ortolof , 1999) .	١١٤-١١٥
٤- دراسة (Barlatt , 2000) .	١١٥-١١٦
ثانياً : موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية .	١١٦-١١٩

المحتوى	الصفحة
ثالثاً : دلائل ومؤشرات حول موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية .	١٢٠-١٢٢
الفصل الرابع : منهجية البحث وإجراءاته :	١٢٣-١٤٧
أولاً : منهج البحث .	١٢٤
ثانياً : إجراءات البحث :	١٢٤-١٤٥
١- مجتمع البحث .	١٢٤-١٢٥
٢- عينة البحث .	١٢٦
٣- أداة البحث .	١٢٧-١٤٥
ثالثاً : الوسائل الإحصائية .	١٤٥-١٤٧
الفصل الخامس : عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :	١٤٨-١٦٠
أولاً : عرض النتائج وتفسيرها .	١٤٩-١٥٧
ثانياً : الاستنتاجات .	١٥٨
ثالثاً : التوصيات .	١٥٩-١٦٠
رابعاً : المقترحات .	١٦٠
- قائمة المصادر والمراجع :	١٦١-١٨٠
أولاً : المصادر العربية .	١٦٢-١٧٧
ثانياً : المصادر الأجنبية .	١٧٨
ثالثاً : مصادر الانترنت .	١٧٩-١٨٠
- الملاحق .	١٨١-٢١٧
- ملخص الأطروحة باللغة الإنكليزية .	B - D

ثبت الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
١	مركز المعلم المالي بين مراكز موظفي الدولة .	٤٤
٢	الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية .	١١٧-١١٩
٣	أفراد مجتمع البحث مصنفين بحسب التربيات والجنس .	١٢٥
٤	توزيع أفراد عينة البحث مصنفين بحسب التربيات والجنس .	١٢٦
٥	نتائج تحكيم الخبراء على فقرات مقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .	١٣٠-١٣١
٦	العينة الاستطلاعية الثانية موزعة بحسب الجنس وسنوات الخدمة	١٣٢
٧	عينة التمييز موزعة بحسب الجنس وسنوات الخدمة .	١٣٣
٨	قيم معاملات التمييز لفقرات مقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي بطريقة المجموعتين المتطرفتين .	١٣٤-١٣٦
٩	قيمة معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمجال .	١٣٧-١٣٩
١٠	معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .	١٤١
١١	مصفوفة الارتباطات بين مجالات المقياس الثلاثة بالدرجة الكلية للمقياس .	١٤٢
١٢	اعداد مدارس البنين والبنات والمختلطة التي تم تطبيق المقياس على معلميها ومعلماتها .	١٤٤
١٣	نسب الاتفاق والانفراد في أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .	١٥٠

ت	عنوان الجدول	الصفحة

١٤	الأخلاقيات التي اختلفت فيها المصنفات الستة .	١٥١
١٥	الاختبار التائي للفروق بين متوسط الاتجاهات والمتوسط الفرضي للمقياس لافراد عينة البحث .	١٥٢
١٦	قيمة الاختبار التائي للفرق بين درجات اتجاهات المعلمين والمعلمات في متغير الجنس .	١٥٣
١٧	قيمة الاختبار التائي للفروق بين درجات اتجاهات المعلمين والمعلمات في متغير سنوات الخدمة .	١٥٤

ثبت الأشكال

ت	عنوان الشكل	الصفحة
١	مكونات القيم الأخلاقية للفرد .	٨٠
٢	مكونات الاتجاهات .	٩١
٣	مراحل تكوين الاتجاه .	٩٢

ثبت الملاحـق

ت	عنوان الملحق	الصفحة

١	كتاب تسهيل مهمة .	١٨٢
٢	شهادة التأهيل المهني لمعلمي العراق ومعلماتها .	١٨٣
٣	أسماء الخبراء الذين استشارتهم الباحثة في إجراءات البحث كل بحسب تخصصه على وفق اللقب العلمي مرتبة بحسب الحروف الهجائية .	١٨٤-١٨٧
٤	استبانة آراء الخبراء والمحكمين في تحديد المصنفات .	١٨٨-١٨٩
٥	أخلاقيات مهنة التعليم المستنبطة من بعض مصنفات الفكر التربوي الإسلامي .	١٩٠-١٩٥
٦	فقرات مقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي بصيغتها الأولية .	١٩٦-٢٠٢
٧	مقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي بعد التعديل والاستبعاد .	٢٠٣-٢٠٧
٨	مقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي بصيغته النهائية .	٢٠٨-٢١٣
٩	أسماء المدارس وجنسها ومواقعها (العينة الاستطلاعية) .	٢١٤
١٠	أسماء المدارس وجنسها ومواقعها (عينة التطبيق) .	٢١٥-٢١٦

مُلخص

الأطروحة

ملخص الأطروحة

تهدف الأطروحة الموسومة بـ(أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي واتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحوها) إلى تعرف :

١. أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

٢. اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

٣. دلالة الفروق الإحصائية في اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي وفقاً لمتغيري (الجنس) و(سنوات الخدمة) .

<u>– وتحدد البحث بـ :</u>

١– أشهر مصنفات الفكر التربوي الإسلامي في مجال آداب المعلمين من القرن الثالث الهجري إلى القرن السابع الهجري .

٢– معلمي المرحلة الابتدائية للعام الدراسي (٢٠١١–٢٠١٢) .

٣– المديرية العامة لتربية ديالى .

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بالإجراءات الآتية :

١. عرضت الباحثة (١٧٠) أخلاقية من أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي من ستة مصنفات عُدت من أشهر مصنفات الفكر التربوي الإسلامي من القرن الثالث الهجري إلى القرن السابع الهجري ، حازت على نسبة (٨٠%) من اتفاق الخبراء والمحكمين .

٢. جمعت الباحثة ما اتفقت عليه المصنفات ، وما اختلفت فيه ، وما انفردت فيه، فاستنبطت (٧٨) أخلاقية صاغتها على شكل عبارات سلوكية قصيرة عُدت أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

٣. صنفت الباحثة الأخلاقيات إلى ثلاثة مجالات بالاعتماد على تصنيف (ابن جماعة) .

٤. أعادت الباحثة صياغة الأخلاقيات على شكل عبارات لتتناسب ولغة العصر وخصائص العينة وطبيعة أداة البحث (مقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي) فبلغت فقراته (٧٠) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات بواقع (٢٨) فقرة لأخلاقيات المعلم في نفسه و(٢٥) فقرة لأخلاقيات المعلم في درسه و(١٧) فقرة لأخلاقيات المعلم مع تلامذته ، تحققت الباحثة من الخصائص السيكومترية لفقرات المقياس وصدقه وثباته .

٥. طبقت الباحثة المقياس على عينة البحث البالغة (٧٣٦) معلمٍ ومعلمة من معلمي محافظة ديالى في ست مديريات ، إذ يمثلون نسبة (٥%) من المجتمع الأصلي .

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية التي تتلاءم وطبيعة البحث الحالي وأهدافه كقانون معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين ومربع (كا^{٢}) ومعادلة (الفاكرونباخ) ومعادلة سبيرمان براون وفضلاً عن قانون النسبة المئوية وسيلة حسابية وبعد معالجة البيانات إحصائياً أظهرت النتائج ما يأتي :

١. ان نسبة (٨,٢%) من الأخلاقيات انفرد فيها مصنف واحد وان نسبة (٩١,٨) اتفقت فيها المصنفات الستة ، واختلفت في أربع أخلاقيات وعلى التوالي (أجرة المعلم وضرب التلامذة وإعادة الشرح والتكرار والوقوف للمعلم عند حضوره) .

٢. ان معلمي المرحلة الابتدائية (عينة البحث الحالي) يحملون اتجاهات إيجابية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

٣. ان اتجاهات المعلمات نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي هي أكثر إيجابية من اتجاهات المعلمين .

٤. ان اتجاهات المعلمين الذين لديهم سنوات خدمة من (١١ سنة فما فوق) أكثر إيجابية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي من المعلمين الذين لديهم (١٠ سنوات فما دون) من سنوات الخدمة .

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة استنتجت الباحثة عدداً من الاستنتاجات منها :

١. اهتمام علماء التربية المسلمين بالجانب الأخلاقي فضلاً عن الجانب العلمي .
٢. ان الظروف المحيطة بالعملية التربوية (السياسية ، الاجتماعية الاقتصادية) لها تأثير على أخلاقيات المعلمين .
٣. معظم معلمي المرحلة الابتدائية يعرف القليل عن أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

ولذلك فقد أوصت الباحثة بما يأتي :

١- توعية معلمي المرحلة الابتدائية بأخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .
٢- إدراج أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي مادة دراسية ضمن المفردات المقرر تدريسها في مؤسسات إعداد المعلمين .
٣- مراعاة الدقة في اختيار التدريسيين في مؤسسات اعداد المعلمين .

واقترحت الباحثة استكمالاً وتطويراً للبحث ما يأتي :

١- إجراء دراسة تعرف اتجاهات تدريسي مؤسسات إعداد المعلمين نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .
٢- إجراء دراسة تعرف نسبة ما تمثله أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي في مناهج إعداد المعلمين في العراق .

الفصل الأول
التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث .
ثانياً : أهمية البحث .
ثالثاً : أهداف البحث .
رابعاً : حدود البحث .
خامساً: تحديد المصطلحات .

الفصل الأول
التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث :

ان اضمحلال البعد الأخلاقي حيث فرضت المدنية المعاصرة قيماً وأخلاقيات نتيجة النزاعات السياسية والمادية كان لها السيطرة على العقول والنفوس. (العوا ، ١٩٨٦ ، ص٨٣)

فلم تعد ظروف العيش تضمن للمعلم الاطمئنان على مستقبله ومستقبل أفراد أسرته ، فبدأ مركزه الاجتماعي يتقلص بفضل عواملٍ وضغوطٍ عدة ، واهتزت مكانته في المجتمع وفي أعين التلامذة ، فانتقلت من الاهتمام والاحترام ، إلى اللامبالاة والإهمال ، ولاسيما خلال العقود الأخيرة وما خلفته الحروب من ويلات وما تبعها من احتلال وتدمير وفوضى ، فاهتزت صورة المعلم اجتماعياً ، واعتبارياً، واقتصادياً ، وعلمياً . (الركابي ، ٢٠٠٨ ، ص١)

وترى الباحثة ان معلمي اليوم لم يعلقوا في أذهان تلامذتهم ولم يعودوا آباءً يرأفون بتلامذتهم وقد نسمع ابناءنا وهم يشكون من عدم فهمهم للمادة العلمية ، أو من صعوبة الأسئلة الامتحانية أو قد يمتنعون عن الذهاب إلى المدرسة ، لسوء معاملة معلمٍ ما ، زد على ذلك ، إنَّ عدم إقبال المعلم على عملهِ الذي أُهل من أجلهِ يرجع إلى غياب الفهم الصحيح لأخلاقيات المهنة ، ولأن غياب الفهم الصحيح لأخلاقيات مهنة التعلم له مردودهُ السيء على العملية التعليمية وان فهم المعلم لأخلاقيات مهنتهِ يسهم في تكوين شخصيته ، فيرتقي بمستواه أمام تلامذتهِ

مما يدفعهُ إلى حبِّ المهنةِ والالتزام بأسسها وسلوكياتها ، واداء الواجبات والمسؤوليات التي يفرضها الانتساب لهذه المهنة ، مرضاةً لله ، وتقرباً إليه.

ولقد أصبح الرأي العام التربوي مستقراً ، على اننا لو تصورنا ان في استطاعتنا ان نضع مناهج التعليم في أحسن صورة ممكنه ، وان نحسن مستوى الكتاب المدرسي ، وان ننشئ المباني في طول البلاد وعرضها بقدر يكفي الحاجة ، وان نجهز هذه الأبنية بكل ما تحتاجه من أدوات وأجهزة ولكن ظل المعلم بعد كل هذا يسوءه مركز اجتماعي متدنٍ ، ويضعف من شأنه تكوين هش وبسيط ، وتفزعه هموم اقتصادية تقلل من شأنه ، وتحط من مكانته .

فهل يمكن ان نتوقع ثماراً حقيقية نتيجة هذه الجهود ؟ الإجابة بالنفي بطبيعة الحال ؛ لأن المعلم كما قيل بحق هو أبرز العناصر في عمليتي التعليم والتعلم . (علي ، ٢٠٠٧ ، ص١٨٨)

فهو القدوة للمتعلمين ، فيتأثرون بأخلاقياته ، ويتشربون اتجاهاته ، ويعكسون قيمه ومعتقداته ، أكثر مما يتأثرون بعمله لأن "العلم يدرك بالبصائر والعمل يدرك بالأبصار وأرباب الأبصار أكثر" (الغزالي ، بلات ، ص٤٩) ، ولذلك فأن التعرف على اتجاهات المعلمين نحو أخلاقيات مهنتهم يعد وسيلة مناسبة لتفسير سلوك المعلمين والتنبؤ به لمعرفة ما يقوله المعلم وما يفكر به ، وما يعلمه لتلامذته ولأن التعليم رسالة تستمد أخلاقياتها من هدي الشريعة الإسلامية ومبادئ تراثنا وحضارتنا العريقة ، فتوجب على القائمين بها أو المنتمين إليها ، ان يتمثلوا قيم مهنتهم وأخلاقياتها (مكتب ، ١٩٩٨ ، ص١٢) بالرجوع إلى أصول دينهم ، والجوانب المضيئة فيه لإعادة سابق مجدهم ، وان يحاولوا بكل ما

أوتوا من قوة تطبيق تعاليم دينهم واحكام شريعة ربهم في شؤون حياتهم عامة وإعادة النظر في نظم حياتهم بما يجعلها متمشية مع مبادئ دينهم وتعاليمه وقيمه ، ويجعل لها ولهم الشخصية المتميزة (الحياري ، ١٩٨٥، ص١٦) إذ ليس أمام المسلمين من سبيل إلى النهوض إلا عن طريق الإسلام وما فيه من قيم ثابتة قائمة على الإيمان بالله ، والعدل ، والمساواة ، ومعاني الخير والحق والجمال كلها ، ولن يصلح أمر الأمة الإسلامية إلا إذا أُصلح أولها وهو النظام التعليمي ، الذي يعد من أهم نظم المجتمع وأكثرها تأثيراً في حياة الأفراد والجماعات ، لأنه النظام الذي له ارتباط مباشر بطرائق التنشئة وعمليات التنمية والتغير الفردي والاجتماعي وبطبيعة الحال فأن المعلمين هم قادة هذا النظام. (الشيباني ، ١٩٨٧ ، ص٩٤) لذا آثرت الباحثة ان تكون دراستها تحت عنوان أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي واتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحوها .

ثانياً : أهمية البحث :

ان الفكر لأي شعب من الشعوب ، هو التعبير الحي عن الخصائص الذاتية لهذا الشعب ، وهو رصيدها الباقي الذي يحفظ لها أصالتها ، في مواجهة التحديات الحضارية ، فضلاً عن كونه نتاج مناخ حضاري يشارك ، عن طريق الأخذ والعطاء ، في صنع الفكر الإنساني الشامل ، ولكنه في دور المشاركة هذه لا يختفي في كلية الفكر الإنساني العام ، بل يحتفظ بملامح خاصة تسجل له هذا الدور وتعطيه قيمة تاريخية كبرى ، مما يحتم على الأجيال القادمة ان تتدارس هذا الفكر ، لكي يكون لها عوناً في صراعها الحضاري . (حَمُّودة ، ١٩٩١ ، ص٥)

وفكرنا الإسلامي انقلاب قدح زناد المعرفة لذوي العقول الراغبين في تحصيل العلم والاجتهاد في حلقات متصلة في ميادين المعرفة العلمية بين المعرفة العقلية والميتافيزيقية والصوفية على وفق مناخ بحث خاص بالعرب المسلمين ، ولان الفكر الإسلامي يتميز عن فكر أي أمة من الأمم ، أو شعب من الشعوب ، فالبناء الهيكلي للثقافة الإسلامية يتسم بالثبات والخلود ، في بنائه أكثر من التغيير والزوال ، لانه يضم مجموعة قيم منبعها القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة ، وهذه القيم يناط بها توجيه السلوك والمفاضلة بين الأفعال ، فالمعايير التي يحتكم إليها المسلم ليست من صنعه بل هي تعليمات ربانية إذ لا يحق له تغييرها أو تحويرها . (محمود ، ١٩٨٣ ، ص١١)

إذن فالعودة إلى المنابع الأصيلة للأفكار والآراء والنظريات العلمية ، في حقول المعرفة المختلفة ، وما حققته من تقدم في هذه الميادين ، له أهميته لما يواجهه الفكر الإسلامي ، من تحديات على المستويات كلها وخاصة في المجال التربوي ، ففيه ما يلبي حاجات العصر من الثقافة ، والتربية ، والأمن والاستقرار ، وشؤون الحياة عامة ، وهذا ما أكدته دعوات المربين والمفكرين للعودة إلى تراثنا الأصيل وربط حاضرنا بالماضي حتى تُحفظ للأمة هويتها وذاتيتها ، فالتشتت الذي نعيشه بأفكارنا لا يصلح أساساً لبناء مرتفع ، فلا بد لنا من الأخذ بأفكار السلف أساساً نطور عنها أفكاراً

معاصرة خاصة بنا ، لكي نصبح أصيلين بدلاً من تقليد أمم أخرى كل ما يميزها تقدمها المادي . (أبو هلال ، ١٩٨٧ ، ص٣)

ولا حاجة إلى القول أولاً وآخراً ان الحاضر والمستقبل يتصلان اتصالاً عضوياً بالماضي ، وان أي بناء جديد في أي ميدان من ميادين الحياة الإنسانية جهد يربط الماضي بالحاضر والمستقبل ، وكل محاولة لبناء نظرة مستقبلية تظل تائهة غير مستقرة إذا لم تدرك موقعها بالقياس إلى الماضي ، ومثل هذا الموقف يزداد أهمية في مجتمعنا الإسلامي ، إذا أدركنا أننا في أمسِّ الحاجة إلى ان نعقد الصلة بين سعينا المحدث لبناء مجتمع عصري وبين إرثنا الفكري الذي ما يزال يعيش بين ظهرانينا والذي لا بد ان نجلوه ونعيد فهمه إذا أردنا ان نتجه به إلى الغد . (عبد الدائم ، ١٩٧٥ ، ص١٠)

وترى الباحثة ان دراسة الفكر التربوي في مسيرته الطويلة وبما تمخض عنها من آراء وأفكار اجتهد فيها علماء ومفكرون ، وفي مجالات الحياة المختلفة ، وعلى الخصوص في المجال التربوي ، جديرة بالدراسة . فضلاً عن ان الفكر الإسلامي فكر عام وشامل يتميز من سواه ، بكونه نسيجاً من القيم والمبادئ والسلوكيات يهدف إلى بناء إنسان متكامل في جوانب الحياة جميعها ، لذا فقد يعجز دارس الفكر الإسلامي ان يفصل بين هذه الجوانب ؛ لأن من المتعارف عليه انه لا يمكن تجزئة فكراً سمته العموم والشمول في كلا مصدريه ، لذا فأنه ترك للعقول المؤمنة الاجتهاد والتفصيل ، تبعاً للظروف الزمانية والمكانية ، وما يصاحبها من صراعات وتحديات تحيط بكل مفكرٍ في الحقبة ، التي يعيش فيها ، وترى الباحثة على الرغم من تباعد الزمن ، فلازال المفكر المسلم ، هو هو مادام يستقي أفكاره وآراءه بما آمن به ، نبعا الإسلام الخالدان ، القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة ، فضلاً ان الرجوع إلى أفكار وآراء من سبقونا ، في المجال التربوي سيجلو وجه الأمة مما اعتراهُ من تهجين في مجالي العلم

والفكر ، ونحن نتخبط في نظريات أو آراء بعيدة كل البعد عن فكرنا فأصبحنا نستورد أفكار غيرنا ونطبقها في مناهجنا التربوية ، فينقلها المعلمون ، ويتعلمها التلامذة ، إذ أصبحنا نعيش ازدواجية الفكر ، فالسلوك والفعل ، وليدان لنظريات وآراء ، غير ما يقره العقل المسلم ، مبتعدين بذلك عن فكرنا التربوي الإسلامي ، ظانين ان كل ما تركه لنا السلف ، مجرد أرثٍ ، تزدان به مكتباتنا ، من هنا ترى الباحثة اننا في حاجة ، إلى استخلاص مضامين فكرنا التربوي الإسلامي منطلقين من دراسة مصنفات وآراء ونظريات العقل المسلم ، لتخطي أزمة تخبطنا في مجالي التربية والتعليم ، دراسة متعمقة وفهماً صحيحاً كونه فكراً جمع العقيدة بالسلوك والعمل .

ومن الحقائق التي يمكن ان يخرج بها الدارس نتيجة الوعي بدراسة الفكر التربوي الإسلامي ، ان يجد ان الدين والتربية شيئان متلازمان ؛ فإذا كانت التربية والتعليم يهدفان إلى اكساب الفرد كماً من المعارف والمعلومات ؛ فالدين يهدف إلى اكساب الفرد كماً من القيم ، والأخلاق ، والمبادئ ، والمثل ، التي تجعل عقيدته صحيحة ، ووجهته سليمة ، وفكره نيراً ، وفلسفته صائبة . (حسن ، ١٩٨٥ ، ص١٠٩)

فالقيم هي كل ما يُعد جديراً باهتمام الأفراد ، لاعتبارات اجتماعية ، أو اقتصادية ، أو نفسية ، وبشكل عام لانها أحكام تُكتسب من الظروف الاجتماعية يتشربها الفرد ويحكم بها فتحدد مجالات تفكيره فضلاً عن إنها ترسم سلوكه فتؤثر في عمله وتعلمه ، وتختلف شدة القيم وحدتها ومطلبها باختلاف المجتمعات . (ناصر ، ٢٠٠١ ، ص٦٦)

فالقيم التي يتبناها المجتمع في مجال تربية أبنائه تعد من العوامل المهمة والمحددة لسلوك الأفراد ، ولا تقتصر أهمية ذلك على الفرد بل ان أثرها يمتد إلى

المجتمع عامة ؛ إذ يعتمد تكامل الفرد وصحته النفسية على اتساق منظومة القيم السائدة في ذلك المجتمع . (الأشقر ، ١٩٩٥ ، ص٣)

فاذا أردنا فهم شخصية فرد وسلوكه ، فأنه ينبغي علينا دراسة منظومة القيم عنده ونسق ترتيبها بحيث يصبح بالإمكان التنبؤ بسلوكه ، فالقيم تقف وراء كل نشاط إنساني وكل تنظيم اجتماعي ، أو اقتصادي ، أو سياسي ، ذلك ان موضوعها هو علاقة الإنساني بجوانب الحياة عامة . (أبو العينين ، ١٩٨٨ ، ص٣٦)

وعلينا ان ندرك ان القيم من مقومات شخصية الصغار ، فضلاً عن انها من مكونات شخصية الكبار ويعتمد نمو شخصية الفرد (صغيراً أو كبيراً) إلى حد كبير على مدى اتساع مجال القيم التي يشغلها الطفل في أثناء نشاطه . (فرح ، ١٩٨٩ ، ص٤٠١)

ولا شك ان الشعور الأخلاقي والتمثل القيمي لا يولدان مع الإنسان ؛ بل يتشكلان نتيجة تنشئة الفرد في محيطه الثقافي والاجتماعي وفي مقدمته الأسرة ومن ثم المدرسة ، مما يؤدي إلى تكيفه مع المعايير والقواعد الاجتماعية السائدة في ذلك المحيط والعمل بموجبها على شكل التزامات في سلوكه وعمله ومعاملاته . (يعقوب، ١٩٨٠ ، ص٥٠)

وعلينا ان ندرك ان ترتيب القيم داخل السلم القيمي يتباين من فلسفة لأخرى ومن وقت لأخر ، لأنهما في حقيقة الأمر انعكاساً للواقع الاجتماعي السائد ، لذا تنوعت فئات القيم الإنسانية في البناء الواحد . (فرح ، ١٩٨٠ ، ص٣٤٩)

ويرى كثير من العلماء والباحثين ، انه من العسير تصنيف القيم تصنيفاً شاملاً يتفق عليه الجميع ، ولكنْ يمكن جمعها في قسمين كبيرين وهما :

الأول : القيم الوضعية من صنع البشر والتي تتبع المعيار العقلي البشري مثل القيم : الاجتماعية ، والسياسية ، والاقتصادية .

والآخر : القيم الدينية أو العقائدية والتي مصدرها إلهي فهي ثابتة ، جاءت بها الديانات السماوية أو غير السماوية تتسم : بالعمومية ، والاستمرارية ، والانتقال ، وكثيراً ما ترتبط بالعادات ، والتقاليد ، والسلوكيات المتبعة في المجتمع .

ولها أبعادها : المادية ، والنفسية ، والاجتماعية ، والأخلاقية والجمالية ، فتتداخل مع القيم الوضعية ، ومهما اختلفت أنواع القيم وأشكالها فأن مصادرها لا تتعدى ثلاثة مصادر هي :

١- **مصدر ديني** : ويرى أصحابه أن التشريع الإلهي هو المصدر الوحيد لتحديد القيم ومن هؤلاء المسلمين (أهل السنة والجماعة المعتدلة) والمسيحيين العقليين .

٢- **مصدر إنساني** : يرى أصحاب هذا الاتجاه ان الإنسان هو واضع القيم وهو مصدرها وهو الذي يختارها ويدعمها بالحجج والبراهين ويمارسها وينشرها.

٣- **مصدر اجتماعي** : ويرى أصحاب هذا الاتجاه ، ان المجتمع هو مصدر القيم؛ لأنها تخص أفراد بعينهم يعيشون معاً .

(ناصر ، ٢٠٠١ ، ص٦٧-٦٩)

لذا يمكن القول ان لكل مجتمع أهدافه وظروف حياته وألوان نشاطه وقيمه ومعتقداته الخاصة لتجعل الصغار يشبون عليها والكبار يتمسكون بها ويترجمونها سلوكاً وعملاً . (بكر ، ١٩٨٣ ، ص٨١)

فالقيم الإسلامية صورها القرآن الكريم وقد تمثلت بصورة حية في أخلاق الرسول ﴿ ﷺ ﴾ في قوله الكريم : ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾ (القلم : آية ٤) . لذا اتخذت مكانة في قلوب المسلمين خاصة وفي حياة الناس عامة ، وحرصوا على غرسها في قلوب الناشئة وعقولهم لبناء مجتمع فاضل تسوده القيم النبيلة ، وتشيع بين أفراده الأخلاق الفاضلة . (فهد ، ١٩٩٤ ، ص٢)

وترى الباحثة أنه يتوجب على الباحثين والتربويين استنباط القيم الإسلامية من مصدريها (القرآن الكريم ، والسنة الشريفة) واجتهادات الأئمة والصحابة ومصنفات العلماء لأن قيمنا الإسلامية هي عنوان لهويتنا الإسلامية ، فتخلينا عن منظومتنا القيمية يعني ضياع هويتنا الإسلامية ، والتخبط في قشور قيم هجينة تشوه مجتمعنا فتحرفه عن أهداف رسالته السامية التي جاء بها سيد المرسلين وإمام المربين محمد ﴿ ﷺ ﴾ .

ولتحديد البدايات الأولى لظهور الأخلاق لا بد من تعرف الأخلاق كونها تشكل القيم التي بمجموعها تميز ما هو جيد مما هو سيئ والتي كانت مع الإنسان منذُ خلقه . وبما ان المسيرة بدأت مع سيدنا آدم ﴿ عليه السلام ﴾ وزوجه في الجنة، فظهرت الأخلاق مع بداية تلك المسيرة ، ومعصية الخالق ، والانتقال إلى الأرض كانت الدرس الأخلاقي الأول لأبي البشر وللبشر جميعاً . (أبو زيد، ٢٠٠٤، ص١٨٤)

وجاءت المدونات الأخلاقية منذُ ألاف السنين وإلى اليوم ، سيما وان دوافع الخطأ ظهرت لدى الإنسانية منذُ البداية . (أحمد ، ١٩٩٢ ، ص٧٦)

ففي حضارة وادي الرافدين نتلمس أهمية الأخلاق في المدونة القانونية التي سنها حمورابي ، والتي عمرها يناهز ٤٠٠٠ سنة (حاتم ، ٢٠٠٢ ، ص٥) إذ تضمنت (٢٢٨) نص قانوني يحدد الأخلاقيات بما فيها أخلاقيات العمال ، والتجار ، وحددت العقوبات التي يتعرض لها المخالف إذا ما تجاوز الإرشادات والقواعد وتلك إشارة واضحة لما تضمنته المدونة من تحديد لسلوك الأفراد وهي تشكل أحد المعالم البارزة في التاريخ البشري . (توفي ، ٢٠٠٤ ، ص٨)

اما في الحضارة المصرية فتتجلى أهمية الأخلاق ، من خلال جعل الالتزام الأخلاقي ركناً أساسياً في الأعمال اليومية ، وكانت المعابد المكان المقدس الذي يؤكد الالتزام والتمسك بكل ما هو أخلاقي لانعكاسه على ممارسات الأعمال التي يقوم بها الأفراد ، ولعل بناء الاهرامات خير دليل على الرقي الأخلاقي الموجه للسلوك الإنساني آنذاك . (إبراهيم ، ١٩٧٢ ، ص٣٩)

اما الحضارة اليونانية التي تعد واحدة من أهم الحضارات الإنسانية إذ عُدّتْ الأخلاق ركناً أساسياً في الحياة . فنجد أفكار إفلاطون واضحة في تبني الأخلاق ، ووضع فلسفة أخلاقية انطلاقاً من تأكيد أهميتها في الحياة (عبد الدائم ، ١٩٧٥، ص٩٧) في حين أكد أرسطو أربعة عشر مبدأ أخلاقياً في الأعمال . (بدوي ، ١٩٧٦ ، ص٧٧)

ولقد عكست الأفكار رؤية اليونانيين للأخلاق إذ أكدت ان الخير والشر يشكلان معاً طبيعة الإنسان وان عقل الإنسان كفيل بتحديد التصرفات والقيم الأخلاقية . (بيسكز ، ١٩٩٤ ، ص٤٤)

اما الحضارة الرومانية فقد اكتسبت الأخلاق أهميتها من الممارسات والأعمال التي يزاولها الأفراد وكيفية تحديد سلوكهم فقد أكد (آكَس) وهو أحد فلاسفة الرومان إلى ان الدين هو المنبع الذي يوجه سلوك الإنسان ويحدد أخلاقه . (توماس ، ١٩٩٠، ص٣٢)

اما في الحضارة الصينية فجاءت أهمية الأخلاق في حياة البشر مستندة في ذلك إلى مبدأ الفيلسوف الصيني (كونفوشيوس) إذ تبنى موضوع الأخلاق من أفكاره التي جاءت ردَّ فعلٍ لما يراه من حالات فساد ناتجة عن ضعف الإيمان بالأخلاق في الميادين عامة . (فؤاد ، ١٩٦٩ ، ص٣٥)

اما الحضارة الهندية فقد استمدت الأخلاق أهميتها من اعتمادها في الحياة لما تشكله من ضرورة مرتبطة بالأعمال وإدارة الحياة ؛ إذ ان سمات النفس الإنسانية مرتبطة بقيود أعمال الخير والشر كالمقيد بدون حرية فهو يتصرف كرجل في سجن مظلم تساوره مخاوف كثيرة . (علي ، ١٩٩٣ ، ص٥٩)

أما إذا أردنا اعتماد الديانات السماوية في تحديد ملامح أهمية الأخلاق ، فانها جاءت متسلسلة يكمل بعضها البعض ، فالقانون الأخلاقي الكامل في الدين هو الذي يرسم طريق المعاملة الإنسانية ، فالدين والأخلاق في أصلهما حقيقتان منفصلتا النزعة والموضوع ولكنهما يلتقيان في نهايتهما بنظر كل منهما إلى موضوع الآخر. من وجهة نظر خاصة . (جثيوم ، ٢٠٠٤ ، ص١)

ففي الديانة اليهودية يؤكد شارح العهد القديم أهمية الأخلاق بهذه العبارة "لابد من الالتزام الخلقي" وهذه إشارة واضحة إلى تبني الأخلاقيات وتأكيدها . (جرداق ، ٢٠٠٤ ، ص٨٤)

اما الديانة المسيحية فقد حددت أهمية الأخلاق بالوصايا المقدسة التي حث عليها النبي عيسى ﴿ عليه السلام ﴾ فشملت نواحي الحياة كلها . (الجزراوي ، ١٩٩٠ ، ص١٠٧)

اما الإسلام فكان الدين الوسط كما قال تعالى : ﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَٰكُمْ أُمَّةً وَسَطًا ﴾ (البقرة : آية ١٤٣) فحدد نظرته إلى الأخلاق في ضوء القرآن الكريم فقد جسدت آياته بالدليل القاطع أهمية الأخلاق وتحديد السلوكيات للبشر جميعاً . (الجسماني، ، ١٩٨٤ ، ص١٧١) وقد حمل الإسلام قواعد نظرية أخلاقية متكاملة تقود إلى الفضائل في أحسن ما تكون عليه ، وهذا ينبع من غاية رسالة الإسلام التي هي رحمة للعالمين . (جيمس ، ١٩٨٧ ، ص١١)

وللأخلاق في الإسلام خصائص تجعلها مختلفة عمَّا في الحضارات الأخرى في كونها :

١- **ربانيـة المصـدر** : فهي ليست جهداً بشرياً ، أو نظاماً وضعياً ؛ وإنما نابعة من شرع خالق البشر الذي يعلم ما يصلحهم وما يفسدهم ، فمن الأخلاق ما أثبته الشرع ابتداءً ، ومنها ما أقره مما تعارف عليه الناس ، ومما لم يرد فيه نص فهو مندرج تحت نصوص عامة ومصالح تحرص عليها الشريعة الإسلامية .

٢- **عباديـة المقصد** : فالمسلم يدفعه إيمانه للتحلي بمكارم الأخلاق .

٣- **ثابتـة** : أي أنها لا تتغير بتغير الزمان أو المكان ، أو الفقر أو الغنى ، أو الرضا أو السخط ، فالمسلم يتحلى بمكارم الأخلاق طاعة لله ، ليس لنوازع المصالح أو الأهواء الشخصية . (الخزندار ، ١٩٩٥ ، ص٧)

وترى الباحثة مهما اختلفت الآراء في الأخلاق أو تباعدت وجهات النظر من حضارة إلى حضارة أو من دين إلى دين إلا انها تجمع على ان الأخلاق سواء أكانت فردية أم رهن جماعة معينة هي الأساس في بناء المجتمعات ، أو في هدمها، فاذا كنا من البناة فعلينا ان نسهم إسهاماً صادقاً في استلهام الأخلاق التي نصت عليها المصادر الصافية لينابيع شريعتنا السمحاء لاعداد أفرادٍ يقتدون بخلق من كان خلقه القرآن نبينا محمد ﴿ ﷺ ﴾

وتهتم المؤسسات التربوية بالعملية الأخلاقية ، من أجل بناء الأفراد خلقياً ، فتقع مسؤولية نقلها على المعلمين كونهم يستلفتون الانتباه على الدوام إلى ما ينبغي ان يقال ، أو يصنع ، أو كيف ينبغي أن يكون سلوك التلامذة ، فهم المعنيون بتوصيل القيم الأخلاقية وترجمتها قولاً وسلوكاً يحتذى به ، فعلى المعلم ان يدرك السلوك الأخلاقي

الذي ينبغي ان يناصره في فصوله . لأنه كما يرى سقراط قادراً على ابتعاث القيم الخلقية عند التلامذة . (ناصر ، ٢٠٠١ ، ص٧٥-٧٦)

وان على المعلمين ان يدركوا ان التنظير في مسألة الأخلاق هو تثبيت للحقائق ، وتذكير بالقيم ، ووضع للإرشادات نحو الطريق الصحيح ، ولكن الأخلاق لا تنقل للأجيال الجديدة من خلال التنظير ، بقدر ما تنقل عن طريق القدوة ، والمعايشة ، والسلوك ، والمواقف العملية ، وتأسيس اللاحق بالسابق ، فالتعليمات النظرية سرعان ما تنسى ، بينما يرسخ في الأذهان الخلق الفاضل في مواقفه العملية، وهنا يكمن دور المعلمين وكل مسؤول في العملية التربوية . (الخزندار ، ١٩٩٥ ، ص٩)

يختلف دور المعلمين في المجتمع عن أدوار أصحاب المهن الأخرى ، فاذا كانت العلاقة بين الفرد والطبيب ، أو المهندس ، أو المحامي تنتهي بمجرد انتهاء السبب الذي جمع بينهما ، فأن علاقة المعلمين بتلامذتهم أو بأوليائهم أو بكل من له علاقة بهم تستمر لمدة ليست بالقصيرة ، مما يجعلهم ينظرون إليه عند تعاملهم معه نظرة فاحصة ومدققة يبحثون فيها عن جوانب القدوة والصلاح فيه ويقيسون بمقياسٍ حساسٍ كل ما يصدر عنه من سلوك وما يقوم به من سلوكيات أو تصرفات . (سلامة والصوافطة ، ٢٠٠٩ ، ص٣٢)

ففي حياة الصغير لم يكن هناك أسلوب علمي مؤثر في التهذيب الأخلاقي أبلغ وأفضل وأنفع من تجسيد الكبار للقيم التي يرغبون إكسابها للصغار ، والتشرب بها ، فالصغار عيونهم معقودة بآبائهم ويصبحون جزءاً من مقياس التكوين النفسي للأسرة، ولهذا قيل "يحفظ الصغار بصلاح أبائهم كما وان الصغار يقلدون الكبار من آباء ومعلمين ويحاكونهم بسلوكهم بشكل شعوري ولا شعوري ولهذا قال الصوفية "من لا ينفعك لحظه – أي سلوكه وفعله بالملاحظة – لا ينفعك لفظه" ، ولم يكن من اللائق ان يأمر المعلم الصبي بفضيلة وهو عارٍ منها . (قمبر وآخرون ، ١٩٩١، ص٣٨٧)

ولعل أكبر فشل واجه التربية ووقع فيه المعلمون ، هو فشلهم – أو بمعنى متفائل فشل كثير منهم – في ميدان التربية الخلقية ، لأنها أمر لا ينفع فيه القول ؛ ولكن العمل ، وهيهات ان يأتي عمل من كلام ؛ وإنما ينقلب هذا الفشل إلى نجاح يوم ينقلب المعلم من معلم إلى رائد مربٍ والرائد لا يكون رائداً إلا في موقفٍ يجمعه ومريديه حيث تتحدد الريادة بمدى ما يكون عليه التصرف من رشاد ومدى ما تكون عليه القدوة من استقامة . (علي ، ٢٠٠٧ ، ص١٩٥)

وان النظرة الحديثة للمعلم تتمثل بوصفه معلماً قدوة ، ومعلم تراث يمثل دعامة أساسية من دعامات الحضارة فهو صانع الأجيال وناشر علم ورائد فكر ، ومؤسس نهضة ، وإذا كانت الأمم تقاس برجالها فالمعلم هو باني الرجال ، وصانع المستقبل ، ولا عجب إذ ينادى قادة المجتمع بأن المعلم خير من يمشي على تراب . (الهاشمي ، ٢٠٠٩ ، ص٣) لأنه الخبير الذي وضعه المجتمع لتحقيق أغراضه التربوية ، والأمين على تراثه الثقافي من جهة القيم ، والعامل الأكبر على تجديد التراث وتعزيزه . (الرشدان والنجعيني ، ٢٠٠٢ ، ص٢٩١)

فضلاً عن دوره الاجتماعي البالغ التأثير في حياة أفراد المجتمع الذي يعيش فيه ، يقتدي به أهل الحي الذي يسكنه ، ويقلدون سلوكه مما يفرض عليه ان يدرك ان عمله المهني يخرج عن نطاق أسوار المدرسة التي يعمل فيها ، ليمتد إلى البيئة المحيطة به أينما وجد ، ويفرض هذا الدور عليه ان يكون محطُ أنظارِ الآخرين بصفة دائمة مما يتطلب منه التحلي بأخلاقٍ حميدةٍ ، وان يحسن اختيار أصدقائه والأماكن التي يقضي فيها أوقات فراغه ، فبذلك يقع عليه عبء القيام بدور القدوة في العبادات والسلوك والفكر إذ لا سبيل أمامه سوى ان يكون عند حسن ظن الجميع. (سلامة وصوافطه ، ٢٠٠٩ ، ص٣٢)

وعليه ان يدرك ان رسالته لا تقف عند حد نقل العلم وتعليمه ؛ وإنما تتعداها إلى غيرها ، ولأن ظروف الحضارة الحديثة صارت تفرض عليه سواء رغب في ذلك أم

لـم يرغـب ، أعبـاء جديـدة كانـت تقـوم بهـا الأسـرة والمجتمـع ، إذ صـارت مسـؤوليته الاجتماعية أعظم مسؤولية من أي إنسان آخر ؛ لأن عمله إنما هو عمل روحي وإبداع القوى الروحيـة أعظـم أثراً فـي تقدم الحضـارة مـن إبـداع القـوى الماديـة . (السفاسـفه ، ٢٠٠٥ ، ص٣٧)

وان تـاريخ العلـم ، أو تـاريخ الحضـارة ، أو تـاريخ البشـرية ، هـو تـاريخ المعلـم نشوءً وارتقاءً . (شارب ، ١٩٦٤ ، ص١٦)

ومن هنا تتأكد ضرورة اعداد المعلم للأسباب الآتية :

١- انـه إنسـان بكل مـا يملك مـن قدرة علـى التفاعل والأخذ والرد والقبول والرفض فهو مصدر تأثير في غيره وهذا الأثر بكل ما يحمله من دلالات لابد ان يكون محموداً تربوياً وإلا فقد وظيفته كمربٍ .

٢- انه قدوة في كل ما يصدر عنه قولاً وفعلاً الأمر الذي يتطلب منه ان يقيم من نفسه على نفسه حكماً عدلاً ليظل محل ثقة من حوله واحترامهم .

٣- ان عيـون مـن حولـه ترقبـه وترمقـه لا لتتصـيد أخطـاءه ولكـن لتـتعلم منـه شـيئاً وتضـيف إلـى خبراتها خبـرة أخـرى ، فـاذا حـدث العكـس كـان الإحبـاط الـذي لا يقف عند حد بل إلى الآخرين من أمثاله ، وإصدار التعميمات في مثل هذه الحالة أمر وارد مهما كان المتلقي موضوعياً وواعياً .

٤- ان المسـؤولية الاجتماعيـة كانـت أعلـى درجـات المسـؤولية علـى اخـتلاف مستوياتها ؛ لأنها تتصل بالحياة التي يعيشها الناس وهي مسؤولية جماعية .

(عطا ، ١٩٨٣ ، ص٢٩)

لـذا فقـد جعـل الإسـلام القـدوة الدائمـة للمـربين جميعـاً شخصـية الرسـول محمـد ﴿ ﷺ ﴾ قدوة متجددة علـى مر الأجيال ، متجددة فـي واقـع النـاس ، وان دوره قدوة فـي سلوكه وتصرفاته (الفكرية ، والخلقية ، والاجتماعية) هو جزءٌ من التعليم لا يمكن لأي معلمٍ ان يتجاهله أو يتهرب منه فكون المعلم قدوة ، حالة تنبثق من صميم طبيعة مهنة

التعليم ، ولذلك فأنه عندما يقبل بدوره ويعرف كيف يؤديه بمهارة وتواضع فحينئذٍ يزداد المعلم قيمة ويصبح صاحب مهنة لها متطلبات خاصة وإذا رفض فأنه بذلك يتنكر لمهنته . (السفاسفه ، ٢٠٠٥ ، ص٣٨)

وترى الباحثة ان شخصية أي فرد من المجتمع مهما كان مركزها إلا وفيها انعكاسٌ لصورة معلمٍ ، مازال صوته يملئ أسماعنا ، وسلوكه الذي نذكره في مجالسنا ، ونقلده بشعورٍ وبلا شعورٍ فننحني بإجلالٍ لمعلمينا ، معترفين بفضلهم ، فهذا غرس فينا الصدق ، وذاك كان رمزاً للعدالة ، وذلك علمنا السير بوقار ، وصفات أخرى تكاد لا تفارقنا غدتْ جزءاً لا يتجزأ من تكوين شخصياتنا فحق علينا إجلال كل من يمتهن مهنة التعليم .

ويعد التمسك بالسلوكيات الأخلاقية الفاضلة من الأمور الضرورية واللازمة للعملية التربوية والتعليمية ، ولما كان المعلم من أهم ركائزها ، فان ذلك يتطلب الاهتمام بالجانب الأخلاقي لدى المعلم الذي بدونه تصبح العملية التعليمية جوفاء ، لا معنى لها ؛ لأن الجانب الأخلاقي من أهم جوانب شخصية المعلم وعليه تبنى أخلاقيات المهنة . (المصري ، ١٩٨٦ ، ص١٦)

وان التزام المعلم بأخلاقيات مهنة التعليم يسهم في تكوين شخصيته والارتقاء بمستواه ، ويجعله على درجة كبيرة من حب المهنة والالتزام بأسسها وسلوكياتها ، وأداء الواجبات والمسؤوليات التي يفرضها الانتساب لهذه المهنة على أكمل وجه ، فالأخلاقيات المهنية تشكل أحد مظاهر الضبط الاجتماعي لدى الأفراد ودافعاً لهم للوصول إلى أهدافهم وتحريرهم من غرائزهم وأهوائهم ، فتعمل على تعميق احساس الفرد بالانتماء إلى مجتمعه، وتساعد على التكيف معهُ. (مرعي، ١٩٨٤ ، ص١٢٧)

إذن فهي ضرورية لمن يعمل في مهنة التعليم لتجسدها في شخصية المعلم بأبعادها عامة ، ولدور المعلم الذي يؤديه في المؤسسة التربوية إذ تمتد آثاره إلى أجيال . (المحروقي ، ٢٠٠٩ ، ص٣) لأن الجانب الأخلاقي ضروري لنجاح أي معلم في

تأثيره في تلامذته فهم لا يأخذون العلم والمعلومات عنه فحسب ؛ بل انهم يقيسون أفعاله ، وأقواله ، وسلوكه ، لذلك فهو يكوّنهم خلقياً ، وجسمياً ، وعقلياً ؛ لأنه المثل الذي يحتذي به الصغار ، فيغرس الأخلاق فيه بطريق غير مباشرة أكثر مما تُعلم عن طريق التلقين والوعظ ، إذن فهو بحاجة للصفات الخلقية لسببين :

الأول : لأنه مؤثرٌ فاعلٌ في نفوس التلامذة يتأثرون به .

والآخر : لأن مهنة التعليم تحتاج إلى صفات أخلاقية خاصة . (عبد العزيز وعبد المجيد ، ١٩٦٨ ، ص١١٢)

وعلينا ان ندرك ان أخلاقيات مهنة التعليم بشكل عام ، (مبادئ ، وقواعد) يمكن ان تنطبق على المعلمين في العالم وتختلف بحسب فلسفة المجتمع وأرثه الحضاري وظروفه . (المحروقي ، ٢٠٠٩ ، ص٤) فالإسلام أهتم بالجانب الأخلاقي وحدد قيماً وقواعد وسلوك أخلاقية لكل جانب من جوانب الحياة ، وقد أهتم المسلمون بتلك التعاليم في جوانب حياتهم عامة ، فكانت من أهم عوامل ازدهار الحضارة الإسلامية ، وقد واكب ذلك الاهتمام اهتمام مماثل من جانب المفكرين والعلماء ، وهذا ما أكدته الرسائل ، والمصنفات ، والدراسات التي عنيت بآداب المعلمين والمتعلمين وأخلاقهم على حد سواء . (الفقيه ، ٢٠٠٨ ، ص١٣)

وترى الباحثة على الرغم من تقادم الزمن ، ان مهنة التعليم تبقى أُم المهن ؛ فالساسة ، والعلماء ، والفلاسفة ، وأرباب المهن الأخرى ، كلهم أينما وجدوا لا بد أنهم تتلمذوا على أيدي معلم اقتدوا به وتخلقوا بأخلاقه قولاً وعملاً ، لذا فأن ذُكرت الفضيلة أُقترنت بالمعلم ، وحيثما حلت الأخلاق الحسنة ، شخصتْ الأبصار نحو المعلم ، فبقوله وبفعله تبنى المجتمعات وبه تهدم ، لذا فعلى القائمين بالعملية التربوية ان يستشعروا أخلاقيات مهنتهم وان يجعلوها موثقاً يلتزمون به قولاً وسلوكاً تقرباً إلى الله سبحانه وتعالى ، ولما كانت اتجاهات الفرد محددات موجهة ضابطة ومنظمة للسلوك الاجتماعي .

لذا فقد أشارت دراسات عدة إلى أهمية دراسة الاتجاهات ؛ إذ أكد (كود) ان الاتجاهات هي مفتاح للتنبؤ بأنموذج الجو الاجتماعي للمعلمين وان امتلاك المعلم للاتجاهات المرغوبة يساعد في اكتساب عملية التعلم . (عبد الجبار وآخرون ، ١٩٨٢ ، ص١٣٤) لأن الناس لم يولدوا ولديهم اتجاهات خاصة ولكنهم من الملاحظة ، والاشتراط الإجرائي ، والاستجابي ، وكذلك من الأنماط المعرفية للتعلم، فكون هذه المؤثرات متداخلة في الخبرة الواحدة فتتكون الاتجاهات ، فالاتجاهات المتعلمة والمتأصلة بطريقة جيدة تشكل خبرات الناس تجاه الأشياء المتعلقة بهم . (دافيدوف ، ١٩٨٣ ، ص٧٧٥)

لذا كانت للاتجاهات أهمية كبيرة ليس في ميدان التربية فحسب ؛ بل في ميادين الحياة المختلفة ؛ لأن جوهر العمل في أي ميدان هو دعم الاتجاه الميسر لتحقيق أهداف العمل فيها وإضعاف الاتجاهات المعيقة وتغيرها نحو الأفضل . (أبو جادو ، ٢٠٠٢ ، ص١٩٢)

والاتجاه النفسي للفرد نحو أي فعالية في الحياة ، يُعد من العوامل المهمة التي تؤثر في اختيار الفرد لتلك الفعالية ، والتفاعل معها أو تجنبها ، فالمعلم دائماً تهمه معرفة الظروف الملائمة للتأثير في المتعلم ، في قبول أفكار جديدة والتخلص من الأفكار التي لا تنسجم مع الأهداف التربوية . (الجبوري وعبد الكريم ، ٢٠٠٤ ، ص٢٤٤)

وهنا تظهر أهمية دور الاتجاهات في سلوك التلامذة ؛ إذ انها تؤثر تأثيراً مباشراً فيهم ، ونلمس آثارها في الكثير من تصرفاتهم . (سلام ، ١٩٩٠ ، ص٩٦)

فضلاً عن ان الملامح الأساسية للاتجاهات تستمد وجودها من الخبرة والتنشئة الاجتماعية ، والثقافية ، فهي تكيف الأفراد اتجاه الآخرين ، والأشياء متضمنة طاقة فاعلة كامنة لتحريك السلوك ، زد على انها اختيارية تتعلق بالسلوك المناسب من بين عدد من أنواع السلوك المختلفة وتضفي صفة الثبات على الاستجابة في المواقف

الاجتماعية التي بدونها تكون ذات طبيعة متغيرة ومتنوعة . (حلمي ، ١٩٧٧ ، ص٩) ولقد تعرض علماء النفس الاجتماعي لمفهوم الاتجاه من وجهات نظر متباينة ومتعددة ، فمنهم من ربطه بالبيئة الخارجية ، التي يعيش فيها الفرد ، ومدى تأثير عناصرها فيه من حيث جذبه إليها أو أبعادها عنها ، ومنهم من ربطه بموقف الفرد الحالي من القيم والمعايير السائدة في مجتمعه ، ومدى احترامه لها ، أو نبذها ومنهم من ربطه بإمكانية التنبؤ بما سيكون عليه سلوك الفرد في مواقف معينة . (عمر ، ١٩٨٨ ، ص٢٠٢) فضلاً عن ان كل فرد عضو في جماعة ، قد يكون أكثر منها خبرة ودراية ، فيعكس معتقدات جماعته ومعاييرها ، بما ينعكس على نمط تفكيره وأسلوب معالجته للأمور ، ويكون بمثابة الأساس الذي يبنى عليه اتجاهه النفسي سلباً أو إيجاباً . (الزوبعي وآخرون ، ١٩٨٩م ، ص٩٣)

وترى الباحثة ان من المُسلّمْ به ان رضا المعلم عن أخلاقيات مهنته يعكس اتجاهاً موجباً نحو هذه المهنة ، ولما كان من الأهمية ان يكون المعلم راضياً مستمتعاً بما يقوم به من عمل ، ومقدراً لخطورة الدور الذي يقوم به في بناء مجتمعه وتطويره ، إذن لا بد من التعرف على اتجاهات القائمين بالعملية التربوية وممن يعدون لمهنة التعليم التعرف على الاتجاهات الإيجابية والسلبية ، إذ ان لا قيمة لأي مادة دراسية لا تضيف اتجاهاً إيجابياً نحو قيمة أخلاقية تحاكي أخلاقيات فكرنا التربوي الإسلامي كوننا مجتمعاً إسلامياً ، فالمعلم الناجح هو صانع الاتجاهات الإيجابية بين تلامذته ، وعن طريقها يستطيع ان يغير من سلوكهم ، ونظرتهم نحوه معلماً ونحو المجتمع عموماً ، ونحو المستقبل الذي ينتظرهم ، فمن المُسلّمْ به ان الاتجاه الإيجابي المناسب يؤدي عادةً إلى سلوك مناسب مرغوب فيه ، فإذا ما اكتسب المعلم اتجاهات نفسية سليمة ، أثناء اعداده ، ينتج عنه معلمٍ واعٍ لمبادئ رسالته ، قادراً على تحمل تبعاتها ، والقيام بأداء واجباته على أكمل وجه ، وإكساب تلامذته الاتجاهات الإيجابية متأثرين فيه انفعالياً ، وحركياً ، وعقلياً ، واجتماعياً ، وأخلاقياً .

وان الميدان الذي يستحسن البدء منه في إكساب التلامذة قيم وأخلاقيات جديدة، هو ميدان التربية والتعليم ، ولاسيما المرحلة الابتدائية ، فالمرحلة الأولى في التعليم هي مرحلة الطفولة ؛ إذ يتمثل الطفل للقيم في وقت مبكر من حياته ، لأن القيم قابلة للتشكيل والتعديل في هذه المرحلة . (سلمان ، ١٩٧٥ ، ص٣) وان القيم التي يكتسبها الطفل في هذه المرحلة ، تكون أكثر تأثيراً في شخصيته مستقبلاً من المراحل الأخرى المتقدمة وان المرحلة من (٦-١٢) سنة هي مرحلة مهمة في تكوين شخصية الطفل واكتمالها ؛ إذ ان الطفل بعد ان يقضي (٦) سنوات في البيت، ينتقل بعد ذلك إلى محيط المدرسة الواسع ، مع استمرار تأثير البيت فيه ، وتسهم المدرسة في عملية التطبيع الاجتماعي ، عن طريق التفاعل الذي يحدث للطفل وسط زملائه ومعلميه وان معالجات هذه المرحلة تؤثر في سلوكه مستقبلاً ، وان القيم والأخلاق عند الأطفال تتأثر بالجو المدرسي الذي يتفاعل معه ، فيكتسب قيماً وأخلاقاً لا يمكن التخلي عنها ، وتتوقف على شدة غرسها في نفسه وتأثيرها وفيه ينعكس ذلك على شخصيته مستقبلاً لدرجة يصعب عليه تغيرها حتى إذا صادفته قيما أخرى . (Thomas , 1990 , p.3)

وان معرفة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية ، نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي ، تسمح لنا بتوقع نوع السلوك والأخلاقيات التي سيبدونها أمام التلامذة في المدرسة ، عند مزاولتهم مهنة التعليم . من هنا كانت هذه الدراسة التي تهدف لتعرف أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي ، واتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحوها ، وعلى حسب علم الباحثة انها الدراسة الأولى في هذا الميدان ، في العراق ؛ إذ إنَّ أغلب الدراسات التي اطلعت عليها الباحثة تناولت استنباط أخلاقيات مهنة التعليم من مصنفات الفكر التربوي الإسلامي ، اما هذه الدراسة فتضيف إلى الدراسات التي سبقتها في ان الباحثة ستبني مقياساً للتعرف على اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

وتتلخص أهمية الدراسة الحالية بالنقاط الآتية :

١- أهمية دراسة الفكر التربوي الإسلامي ، كونه البعد التاريخي الشخصي للأمة ، وهو رصيدها الباقي ، الذي يحفظ لها أصالتها في مواجهة التحديات كلها ، وربط حاضرنا بالماضي والبناء عليه .

٢- أهمية القيم التربوية الإسلامية النابعة من مصدرين أصيلين هما (القرآن الكريم ، والسنة النبوية المطهرة) .

٣- أهمية الأخلاق في الأديان السماوية جميعها .

٤- أهمية الأخلاق في جميع الحضارات الإنسانية .

٥- أهمية دور التربية في المساهمة في احداث التربية الخلقية .

٦- أهمية دور المعلم كونه إنموذجاً وقدوةً ورائداً في إيصال رسالته التربوية .

٧- أهمية أخلاقيات مهنة التعليم ، واستشعار القائمين بالعملية التربوية لها .

٨- أهمية تعرف اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

٩- أهمية المرحلة الابتدائية التي يتم فيها اكتساب القيم والأخلاق وغرسها ، عن طريق التقليد والمحاكاة .

١٠- تُعدُ هذه الدراسة أول دراسة في هذا المجال – على حد علم الباحثة – وقد تؤدي نتائجها إلى إعادة النظر من المسؤولين في برامج اعداد المعلمين.

ثالثاً : أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى تعرف :

١. أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

٢. اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

٣. دلالة الفروق الإحصائية في اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي وفقاً لمتغيري :

أ- الجنس (ذكور – إناث) .

ب- سنوات الخدمة .

رابعاً : حدود البحث :

١- أشهر مصنفات الفكر التربوي الإسلامي في مجال آداب المعلمين من القرن الثالث الهجري حتى القرن السابع الهجري .

٢- معلمو المرحلة الابتدائية للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) .

٣- المديرية العامة لتربية محافظة ديالى .

خامساً : تحديد المصطلحات :

ان هدف الباحثة من تحديد مصطلحات البحث هو الوقوف على المعنى الدقيق للمصطلح لغةً واصطلاحاً ليتسنى للباحثة تحديده إجرائياً تبعاً لحدود بحثها لذا عرفت الباحثة المصطلحات الآتية :

١- الخُلق :

*** لغة :**

جاء في معجم لسان العرب لابن منظور (الخُلُق بضم الخاء واللام) بمعنى الطبيعة والجمع أخلاق والخُلْق بضم الخاء وسكون اللام) و(الخُلُق بضم الخاء واللام) اللفظتان بمعنى السجية والطبع والدين . (ابن منظور ، ١٩٩٧ ، ص٨٨٩)

والخلق ما اكتسبه الإنسان من الفضيلة بخلقه ، قال تعالى : ﴿ **وَمَا لَهُۥ فِى ٱلْءَاخِرَةِ مِنْ خَلَٰقٍ** ﴾ (البقرة : ٢٠٠) . (الأصبهاني ، ١٩٩٨ ، ص١٦٤)

*** اصطلاحاً :**

عرفه كل من :-

- بدوي بأنه :

"مجموعة القواعد العامة التي تتحكم بالفعل الأخلاقية" . (بدوي، ١٩٧٦، ص١٠)

- إمام بأنه :

"القيم التي تنظم الآداب والعادات للفرد" . (إمام ، ١٩٨٨ ، ص٤)

- جواد بأنه :

"ذلك الحقل الذي يهتم بالسلوك الفعلي والتصرفات الصادرة عن الفرد قياساً بالعادات والاتجاهات وأحكام الناس الآخرين لتلك السلوك والتصرفات" . (جواد ، ١٩٩٢ ، ص٤٣)

- التعريف الإجرائي :

هي كل ما يصدر من سلوك عن الفرد موافقاً للقيم والعادات والأحكام العامة للمجتمع .

٢- المهنة :

*** لغة :**

بالفتح الخدمة وحكي أبو زيد الكسائي المِهنة بكسر الميم وأنكره الأصمعي و(الماهن) الخادم أو العبد و(مهن القوم) أي خدمهم . (ابن منظور ، ١٩٩٧ ، ص٥٤٤)

*** اصطلاحاً :**

عرفها كل من :

- الهومش بأنها :

"حرفة تشتمل على مجموعة من المعارف الفعلية ، ومجموعة ممارسات ، وخبرات ، تهيكل المهنة" . (الهومش ، ٢٠٠٢ ، ص٣)

- عليوي بأنها :

"الحرفة بواسطتها تعرف إمكانية تطبيق المعرفة والخبرة المثبتة ، في بعض حقول المعرفة أو العلوم على مجالات أخرى أمكن استخدامها في ممارسة فن مستند على تلك الخبرة" . (عليوي ، ٢٠٠٣ ، ص٢)

- الدغيم بأنها :

"ميزة امتلاك أسلوب فكري معين مكتسب بالتدريس الخاص ، والذي بالإمكان تطبيقه في كل ناحية من نواحي الحياة المختلفة" . (الدغيم ، ٢٠٠٤ ، ص٣٧٢)

- التعريف الإجرائي :

هي الحرفة التي يعد لها الفرد ، فكرياً ، وجسدياً ، ليمارسها ، بمهارة وإتقان.

٣- أخلاقيات المهنة :

عرفها كل من :

- (Frans) بأنها :

"وثيقة تحدد المعايير الأخلاقية ، والسلوكية المهنية المطلوب ، ان يتبعها أفراد جمعية مهنية ، أو مؤسسة لتوجيه اعطائها ، لتحمل مسؤولياتهم المهنية" .

(Frans , 2003 , p.111)

- الوابلي بأنها :

"مجموعة القيم والآداب ، المتعارف عليها مشافهة أو كتابة ، بين أصحاب مهنة معينة ، التي يبنون عليها الأنظمة والشروط التي يعملون تحت ظلالها كأخلاقيات مهنة" . (الوابلي ، ٢٠٠٩ ، ص١)

- التعريف الإجرائي :

بأنها مجموعة من الآداب والسلوكيات ، المتعارف عليها ، تناسب أصحاب مهنة ما وتكون بمثابة وثيقة ملزمة لأصحاب تلك المهنة .

٤- أخلاقيات مهنة التعليم :

عرفها كل من :

- المصري بأنها :

"مجموعة القواعد ، والأسس ، التي يجب على المعلم التمسك بها والعمل بمقتضاها ، ليكون ناجحاً في تعامله مع طلابه ، وزملائه ، ومجتمعه ، ناجحاً في مهنته مادام قادراً على اكتساب ثقة طلابه ، وأولياء أمورهم وزملائه ، ورؤسائه في العمل" . (المصري ، ١٩٨٦ ، ص١٦)

- احسينات بأنها :

"كل ما يتبادر إلى الذهن من سلوكيات ، ومواصفات ، ومواقف ، وقيم أخلاقية ، التي يجب ان يتحلى بها المعلم في أثناء مزاولته مهنته التربوية ، والتعليمية ، ودوره الأخلاقي بشكل عام" . (احسينات ، ٢٠٠٧ ، ص٦)

- الركابي بأنها :

"السجايا الحميدة ، والسلوكيات الفاضلة ، التي يتعين ان يتحلى بها العاملون في حقل التعليم العام ، فكراً ، وسلوكاً أمام الله ، ثم أمام ولاة الأمور ، وأمام أنفسهم، والآخرين ، ويترتب عليها واجبات أخلاقية" . (الركابي ، ٢٠٠٨ ، ص١)

في ضوء التعريفات السابقة تجد الباحثة :

١- ان أخلاقيات مهنة التعليم مجموعة من القواعد ، والأسس ، والسلوكيات ، والمواقف والمواصفات ، والقيم الأخلاقية ، والسجايا الحميدة ، التي يجب ان يتحلى بها المعلمون .

٢- ان الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم أمام (الله ، وولاة الأمور ، والنفس ، والتلامذة ، وزملاء المهنة) .

٣- انها معيار لنجاح المعلم في أثناء تأديته مهنته .

٤- على المعلمين التمسك بها ، والعمل بموجبها .

٥- يترتب عليها واجبات أخلاقية .

اما البحث الحالي ، فتعرف الباحثة أخلاقيات مهنة التعليم :

- نظرياً :

انها تلك السلوكيات المستنبطة من بعض مصنفات الفكر التربوي الإسلامي، التي يجب ان يلتزم بها المعلم ، قولاً وعملاً ، في نفسه ، وفي درسه ومع تلامذته.

- إجرائياً :

هي الدرجة التي يحصل عليها المعلمون ، عينة البحث من خلال إجاباتهم على فقرات مقياس أخلاقيات مهنة التعليم ، في الفكر التربوي الإسلامي ، الذي ستعده الباحثة لهذا الغرض .

٥- الفكر :

*** لغةً :**

قال ابن فارس : (فكر) الفاء والكاف والراء ، تردد القلب في الشيء . يقال : تفكر إذا ردد قلبه معتبراً ورجل فكير كثير الفكر . (ابن زكريا، ١٩٧٩ ، ص٤٦٦) وعند الفيروزآبادي (الفكر بالكسر وبالفتح) ، اعمال النظر في الشيء ، كالفكرة والفكرى بكسرهما جمع (أفكار) فكّر فيه وأفكر ، وفكر وتفكير . (الفيروزآبادي ، ١٩٨٧ ، ص٥٨٨)

*** اصطلاحاً :**

عرفه كل من :

- صليبيا بأنه :

"الفعل الذي تقوم به النفس عند حركتها في المعقولات ، أو يطلق على المعقولات نفسها ، فإذا أُطلق على فعل النفس دل على حركتها الذاتية، وهي النظر والتأمل" . (صليبا ، ١٩٨٢ ، ص١٥٦)

- العلواني بأنه :

"اسم تردد القوى العاقلة المفكرة في الإنسان ، سواء أكان قلباً ، أم روحاً ، أم ذهناً ، بالنظر والتدبر ، لطلبة المعاني المجهولة ، من الأمور المعلومة ، أم الوصول إلى الأحكام أو النسب بين الأشياء" . (العلواني ، ١٩٩٣ ، ص٢٧)

- حمد بأنه :

"عمل عقلي ، وتأمل في موضوع محدد هو عام ومجرد ، ينتج عن الإدراك، والتحليل ، والتعميم ، ونتائجه محايدة غير منحازة" . (حمد ، ٢٠٠٩ ، ص٢٥)

- التعريف الإجرائي :

هو كل ما يصدر عن العقل من نشاطات ، متحولة من عالم التصورات الذهنية والعقلية ، إلى آراء ، وأحكام ، ومواقف يمثلها التصديق العملي لتلك النشاطات .

٦- الفكر التربوي :

عرفه كل من :

- علي بأنه :

"صورة من صور الفكر على وجه العموم وهو وليد حركة المجتمع في بنيته الأساسية ، وهو افرازها على صفحاته تعكس ظروفه الاقتصادية ، والسياسية ، والاجتماعية وتشكل اتجاهاته ومساراته" . (علي ، ١٩٨٧ ، ص٥)

- العمري بأنه :

"فلسفة قبل ان يكون أي شيءٍ آخر يتكون من افتراضات أساسية تلقي الضوء على مفهوم الإنسان وطبيعته وعلاقاته ومواقفه في العالم المادي ، والحياة الاجتماعية ، بدون ذلك لا يستطيع نقد أو تطوير سياستهم وأهدافهم التربوية" . (العمري ، ١٩٩٢ ، ص٨١)

- فهد بأنه :

"الأسس النظرية ومجالاته التطبيقية التي تعمل باتجاهين الأول مستمد من المعتقدات ، والمحركات الأساسية للفكر (المثل) وتتجه نزولاً نحو الواقع والثاني عمل تطبيقي ، واقعي مستمد ، من المعطيات الاجتماعية ، وجوانبها ومكوناتها ويتجه نحو الشك" . (فهد ، ١٩٩٤ ، ص٢٠)

- التعريف الإجرائي :

هو جزءٌ من سياق الفكر العام ، وانعكاسٌ لظروف المجتمع الاقتصادية ، والسياسية ، والاجتماعية ، الذي يؤثر بقصدٍ وبغير قصدٍ في عناصر العملية التربوية .

٧- الفكر التربوي الإسلامي :

عرفه كل من :

- فهد بأنه :

"النظام المتكامل الذي يشمل فلسفة التربية الإسلامية المستمدة من الوحي كتاب الله وسنّة الرسول محمد ﴿ ﷺ ﴾ والمبادئ والنظريات التي انتهى إليها المفكرون ، ثم الأهداف ومناهج التعليم وطرائق التدريس والقيم والعمل التي كانت استجابة عملية لتلك الأصول العامة والأفكار النظرية" . (فهد ، ١٩٩٤ ، ص٢٠)

- أبو دف بأنه :

"جملة من المفاهيم والآراء والتصورات والمبادئ التربوية ، المستمدة من الكتاب والسنّة والاجتهاد ، الموافق لروح الإسلام ، من خلال إعمال الفكر" . (أبو دف ، ٢٠٠٦ ، ص٧٠)

- حمد بأنه :

"ما اجتهد به علماء المسلمين وفقهاؤهم ، فيما وصل إلينا ، من رسائل ، ومصنفات ، في العلم والتعليم ، دون أهل الفلسفة ، الذين أخذوا عن حضارات أخرى ، وأهل التصوف الذين لهم خصوصيتهم ، فيما يطلبون عن اتباعهم" . (حمد، ٢٠٠٩ ، ص٢٦)

- التعريف الإجرائي :

كل ما وصل إلينا من اجتهادات وآراء العلماء المسلمين وفقهائهم ، في مجال التربية ، والتعليم ، مستندين فيها إلى مصدري الفكر الإسلامي ، القرآن الكريم ، والسنة النبوية المطهرة .

٨- الاتجاه :

*** لغةً :**

و.ج.هـ (الوجهة) معروف والجمع الوجوه والوجهة والجهة بمعنى الهاء عوض عن الواو ويقال هذا وجه الرأي ، أي هو الرأي نفسه ، والاسم (الوجهة) بكسر الواو وضمها و(المواجهة) المقابلة ، واتجه له رأي سَنح ، وقف (تجاهَهُ) بضم التاء وكسرها ، أي تلقاه و(وجهه) في حاجة (وجَّه) وجهه الله توجه نحوه وإليه ، وشيء موجه إذا جُعل على جهةٍ واحدة لا تختلف ، والاتجاه بقي قصد جهة معينة ، ويقال اتجه القبلة التوجه نحو الكعبة المشرفة والاتجاه مصدر للفعل اتجه ويقال اتجه إليه الشخص أي أقبل بوجهه وقصده واتجه له . (الرازي ، ١٩٨٣ ، ص٧١١) ، (ابن منظور ، ١٩٩٧ ، ص٨٨٥)

*** اصطلاحاً :**

عرفه كل من :

- بلقيس بأنه :

"عبارة عن استعداد نفسي ، أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة" . (بلقيس ، ١٩٨٦ ، ص٥٧)

- الكناني بأنه :

"حالة استعداد لدى الفرد ، تدفعه إلى تأييد أو عدم تأييد موضوع أو عمل اجتماعي ما" . (الكناني ، ١٩٨٨ ، ص١٧)

- سرايا بأنه :

"نزعة وجدانية يُبديها الفرد نحو قضية أو ظاهرة أو مادة دراسية معينة ، بالقبول أو بالرفض ، نتيجة مروره بعدد من الخبرات والمواقف" . (سرايا ، ٢٠٠٧، ص٢٦٢)

- التعريف الإجرائي :

هو الاستجابة الوجدانية الإيجابية أو السلبية لمعلمي المرحلة الابتدائية – عينة البحث – نحو فقرات مقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي الذي ستعده الباحثة لهذا الغرض .

٩- المعلم :

*** لغةً :**

(ع . ل . م) (العَلم) ، (العلامة) وهو الجبل أيضاً و(عَلَمُ) الثوب والراية ، وعَلِمَ الشيء بالكسر يعلمه (علماً) عَرَفه ورَجُلٌ (علامة) أي عالم جداً والهاء للمبالغة، واستعمله الخبر فاعلمه اياه و(اعْلَم) القصار الثوب فهو (مُعْلِم) والثوب (مُعْلَم) واعْلَمَ الفارس جعل لنفسه علامة الشجعان وعلّمه الشيء تعليماً ، فتعلم ، وليس التشديد هنا للتكثير بل للتعدية ويقال أيضاً (تَعَلَّمَ) بمعنى أعْلَمْ والمعْلم الأثر يستدل به على الطريق . (الفراهيدي ، ١٩٨١ ، ص١٥٢) ، (ابن منظور ، ١٩٩٧، ص٤٤١)

*** اصطلاحاً :**

– يورد عدس تعريفات عدة للمعلم منها :

- بانه صانع قرار تعليم طلبته وتفهمهم ، قادر على إعادة صياغة المادة الدراسية ، وتشكيلها بشكل يسهل على الطلبة استيعابها يعرف ماذا يعمل ويعرف متى يعمل .

وانه الفرد الذي يمتلك علماً ويستطيع في الوقت نفسه تطويره لدى الآخرين ومن يحتاج حوله من أُسر وابناء لأن المعلم الحقيقي هو المفعل للعلم أي منتج له . (عدس ، ٢٠٠٠ ، ص٧)

- التعريف الإجرائي :

هو كل من يقوم بمهام مهنة التعليم في المدارس الابتدائية في العراق سواء أُعد في مؤسسات اعداد المعلمين أم غيرها . (ملحق "٢") يوضح ذلك

١٠- المرحلة الابتدائية :

هي المؤسسة التي تضم المرحلة الثانية في السلم التعليمي في العراق ، بعد رياض الأطفال ، تبدأ الدراسة فيها من (٦) سنوات وهي إلزامية ومجانية لكل الأطفال في الفئة العمرية المذكور . (مؤتمر ، ١٩٩٠ ، ص١٧)

الفصل الثاني
جوانب نظرية

أولاً : المعلمون :

أ- مكانة العلم والمعلمين في الفكر التربوي الإسلامي .

ب- ألقاب المعلمين في الفكر التربوي الإسلامي .

ت- الحالة المالية للمعلمين .

ث- التصنيف في آداب المعلمين .

ثانياً : الأخلاق والأخلاقيات :

أ- الدلالة .

ب- النظريات الأخلاقية .

ت- مذاهب الأخلاق .

ث- مكونات القيم الأخلاقية للفرد .

ج- عناصر تكوين القيم الأخلاقية للفرد .

ح- شروط الشخصية المتكاملة خلقياً .

خ- مداخل تفكير التصرف الأخلاقي للفرد .

د- نظريات التربية الأخلاقية .

ثالثاً : الاتجاهات :

أ- المجالات .

ب- نظريات تكوين الاتجاهات .

ت- مكونات الاتجاهات .

ث- مراحل تكوين الاتجاهات .

ج- عوامل تكوين الاتجاهات .

ح- خصائص الاتجاهات .

خ- أساليب قياس الاتجاهات .

الفصل الثاني
جوانب نظرية

ان غاية الباحثة من إلقاء الضوء على جوانب البحث نظرياً هو تحقيق ، فائدة علمية للباحثة في استيعاب أبعاد البحث ، وتحديد أهدافه ، فضلاً عن ان المعلومات الدقيقة والحقائق الجديدة ، من الأسس التي تسهم في إتمام بحثها ، ان الجوانب النظرية ذات فائدة لباحثين آخرين .

أولاً : المعلمون :

أ- مكانة العلم والمعلمين في الفكر التربوي الإسلامي :

يرى الدين الإسلامي ، ان إصلاح هذا العالم يتوقف في الدرجة الأولى على إصلاح الإنسان ، وان إصلاح الإنسان يتطلب تصحيح عقيدته ، ليؤمن بالله ، إيماناً سليماً ، وهذا لا يتم إلا من خلال إعطائه فكرة سليمة لصفات الله ، الذي يجب ان يؤمن به ويتوجه إليه بالعبادة ، فضلاً عن ان إصلاح الإنسان يستوجب ان يفهم الإنسان نفسه ورسالته ، وأهمية وجوده ومكانته في الحياة ، ومن الطبيعي ان الإنسان لا يستطيع التعرف على رسالته في الحياة ومكانته وأهمية دوره ، إلا من طريق العقل ، ولا شك ان العقل بدوره لن يتمكن من تحقيق هذه المهمة إلا من طريق تنميته بالعلم والاطلاع الواسع والمعرفة ، (حمادة ، ١٩٨٢ ، ص١٥٧) من أجل ذلك ومنذُ اللحظة الأولى كانت أولى الآيات التي جاء بها الوحي تحث على العلم قال تعالى : ﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ﴾ (العلق : الآيات ١-٥) هكذا خاطب القرآن أمة ينتشر فيها الجهل، وغافلة عن أهمية العلم ولم تدرك قيمته ، من أجل إعداد الجماعة المسلمة للدور الكبير والخطير الذي ستقوم به في هداية العالم ، وقيادة الإنسانية ، لذا كان لِزاماً عليها ان تتخذ من

العلم الوسيلة لتحقيق أهدافها (قطب ، د.ت ، ص٢٠١) وقد أكد القرآن الكريم إلى أهمية العلم في أكثر من موضع منها :

- قال تعالى : ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ يَكْتُمُونَ مَآ أَنزَلْنَا مِنَ ٱلْبَيِّنَٰتِ وَٱلْهُدَىٰ مِنۢ بَعْدِ مَا بَيَّنَّٰهُ لِلنَّاسِ فِى ٱلْكِتَٰبِ ۙ أُو۟لَٰٓئِكَ يَلْعَنُهُمُ ٱللَّهُ وَيَلْعَنُهُمُ ٱللَّٰعِنُونَ ﴾ (البقرة : ١٥٩) .
- قال تعالى : ﴿ قَالَ إِنَّ ٱللَّهَ ٱصْطَفَىٰهُ عَلَيْكُمْ وَزَادَهُۥ بَسْطَةً فِى ٱلْعِلْمِ وَٱلْجِسْمِ ۖ وَٱللَّهُ يُؤْتِى مُلْكَهُۥ مَن يَشَآءُ ۚ وَٱللَّهُ وَٰسِعٌ عَلِيمٌ ﴾ (البقرة : ٢٤٧) .
- قال تعالى : ﴿ وَقُل رَّبِّ زِدْنِى عِلْمًا ﴾ (طه : ١٤٤) .
- قال تعالى : ﴿ هَلْ يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ﴾(الزمر : من الآية ٩) .
- قال تعالى : ﴿ يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ ﴾(المجادلة : من الآية ١١) .

وكثير من المواضع الأخرى . ولقد أشاد الرسول ﴿ ﷺ ﴾ بمنزلة العلم وفضل المعلمين ؛ إذ خرج ﴿ ﷺ ﴾ ذات يوم فرأى مجلسين : أحدهما فيه قوم يدعون الله عزَّ وجلَّ ، ويرغبون إليه ، وفي الآخر جماعة يعلمون الناس (الابراشي ، ١٩٨٦ ، ص٣٦) ، فقال : "أما هؤلاء فيساء لون الله فان شاء أعطاهم ، وان شاء منعهم ، وأما هؤلاء فيعلمون الناس ، إنما بعثت معلماً" ثم عدل إليهم وجلس معهم . (الجصاص ، ١٩٧٠ ، ص٢٢٦)

وعن أبي مُوسى ﴿ رضي الله عنه ﴾ ، عن النبي ﴿ ﷺ ﴾ قال : "مَثَلَ ما بعثني الله به من الهُدى والعلم ، كمثل الغيث الكثير أصاب أرضاً ، فكان منها نقبة قَبِلتْ الماء ، فأنبتت الكلأ والعشب الكثير ، وكانت مِنها اجادِبُ ، أمسكت الماءَ ، فنفع الله بها الناس ، فشربوا وسقوا وزرعوا ، وأصابَ منها طائفة أخرى ، إنما هي قيعان لا تمسك ماءً ، ولا تنبت كلأً ، فذلك مَثَلُ من فَقُهَ في دين الله ونفعهُ ما بعثني الله به ، فعَلِم وَعَلّم ومثل

من لم يرفع بذلك رأساً ولم يقْبَل هدى الله الذي أُرسلت به" (القشيري، بلات ، ١٧٨٧) . (الزبيدي ، ٢٠٠٩ ، ص٤٨)

لذا فقد عُني فقهاء الإسلام بالكتابة عن المعلم وما له من حقوق وما عليه من واجبات ، وكتبوا كثيراً عن الصفات التي يجب ان يتحلى بها ، فقد كتب (ابن سحنون) رسالة آداب المعلمين ، وكتب (القابسي) الرسالة المفصلة في أحوال المعلمين والمتعلمين ، وكتب (النمري القرطبي) جامع بيان العلم وفضله عن آداب العالم والمتعلم ، وكذلك فعل (الغزالي) في كتابيه فاتحة العلوم ، وإحياء علوم الدين، وقد كتب غيرهم الكثير ، فخصوا المعلم بالتقديس والتبجيل . (الابراشي ، ١٩٨٦ ، ص١٣٥)

ويقول العلماء من المسلمين : ان التعليم رسالة مقدسة يستجيب لها (ورثة الأنبياء) عندما يتحرك فيهم النداء السماوي لهداية الناس بالعلم والتعليم ، وهذا ما يعبر عنه (بالميل الذاتي والسامي) الذي به وله الإنسان الذي يشتغل بالتعليم ، لذا كانت معظم كتابات المربين المسلمين تدور حول آداب المعلم ، وشرف التعليم ، وترفع من قدر العلم والمعلمين إلى منزلة لا تدانيها منازل المقربين . (قمبر وآخرون، ١٩٩١ ، ص٣١٢)

ب- ألقاب المعلمين في الفكر التربوي الإسلامي :

لم يفرق العرب بين المعلم والعالم ، وبين العلماء المدرسين والعلماء الذين لم يتخذوا التعليم مهنة لهم ، والواقع إنه كانت هناك مستويات من المعلمين ؛ بل لقد عرفت لهم ألقاب تختلف باختلاف الدراسة التي عملوا فيها . (أحمد ، ١٩٨٢ ، ص٢٣٠-٢٣٥) وهي على النحو الآتي :

١- معلمو الكتاتيب :

من الصعب تعرف المستوى الثقافي لمعلمي الكتاتيب ، وذلك لعدم وجود معاهد تعدهم وتهيئهم ، ولكن من المرجح ان هناك بعض القواعد والشروط المتعارف عليها ،

التي تحدد الصفات الفكرية ، والثقافية ، والدينية ، والخلقية ، التي يجب توافرها في معلمي تلك الكتاتيب ، ومن أهم تلك الصفات :

أ- ان يكون المعلم حافظاً للقرآن .

ب- ان يكون ملماً ببعض أمور الدين .

ج- ان يكون عارفاً بالقراءة ، والكتابة ، والنحو .

د- ان يكون عارفاً ببعض فنون المعرفة الأخرى كالحساب .

هـ- ان يكون متمتعاً بسمعة دينية طيبة .

و- ان يكون عادلاً ونزيهاً في معاملة الصبيان .

(حمادة ، ١٩٨٢ ، ص١٨١)

اما موقف الكتّاب والمؤرخين من معلمي الكتّاب ، فيجب الإشارة لبعض العبارات الشائعة ، التي استدل بها البعض على ان المجتمع كان يحتقر تلك المهنة، أو انه على الأقل لا يقدر أو يحترم تلك الطبقة من المعلمين . (أمين ، ١٩٥٢ ، ص٥٠) ويرجع البعض هذا إلى أسباب عدة منها :

أ- ان الأكثرية من أولئك المعلمين لم يشتغل في العلم حباً في العلم وابتغاء لوجه الله؛ إنما اتخذوا العلم وسيلة لكسب الرزق ، وهذا يخالف ما أشار إليه الخلف الصالح .

ب- ان مهنة التعليم من المهن التي لا تظهر فيها الفروسية أو البطولة .

ج- ان بعض الأخطاء الفادحة التي ربما أرتكبها بعض المعلمين ، ومن ثم أساءت إلى طائفة المعلمين جميعاً ، وأكسبتهم السمعة السيئة وجعلت تلك الطبقة موضع سخرية من المجتمع . (حمادة ، ١٩٨٢ ، ص١٨١)

د- ان معظم معلمي الكتاتيب كانوا من الموالي .

هـ- ان الروايات اليونانية الهزلية كان فيها المعلم من الشخصيات المضحكة . (عبد الدائم ، ١٩٧٥ ، ص١٦٧)

٢- المؤدب أو معلم الخاصة :

المؤدِّب هو مدرس خاص يُعلّم تلميذاً واحداً "أو أكثر" من أبناء العظماء والخلفاء ، وتأديبه وتثقيفه في بيته أو قصره ، ويشترك الأب مع المؤدب في اختيار المواد التي يدرسها الابن ، ويستمر المتعلم في دراسته حتى يصل إلى المستوى المنشود من التعليم ، ولكي يشرف المؤدب على تلميذه من الأمراء إشرافاً تاماً كان يخصص له جناح في قصر الأمير ليعيش فيه ، ويتناول طعامه وشرابه وينام فيه ، وكان المؤدب يعطي تلميذه أربع ساعات أو أكثر كل يوم من وقته ، ويمكث معه سنوات يقضيها في تعليمه وتهذيبه ، وكان الآباء من الخلفاء يحترمون المؤدبين لأبنائهم ، ويعنون بهم عناية كبيرة ، حتى كان لهم مركز أدبي كبير في المجتمع ، ولم يرفض هذه الوظيفة القليل من الزاهدين لعزة أنفسهم وزهدهم في المال ، كالخليل بن أحمد ، عبد الله بن إدريس ؛ فإنهما كانا يفضلان التدريس للجماعة لا لأبناء الطبقة الخاصة . (الابراشي ، ١٩٨٦ ، ص١٣٩)

٣- مدرسو المساجد والمدارس :

كان من يجد في نفسه الكفاية والقدرة على تثقيف غيره ، يجلس في المسجد مختاراً ، ويأتيه محبو العلم ، فيعلم ما يشاء من العلوم ، وقت شاء ، ومن ضمن العلوم التي يعلمونها العلوم الشرعية ، لذا نالوا الكثير من الإجلال والتقدير ، فضلاً عن إنهم يؤدون أعمالهم طلباً للعلم والثواب من الله ، فلم تدفع لهم الدولة مرتبات ، وقد سميتْ مدارس نظام الملك بهذا الاسم نسبةً لهذا اللقب . (أحمد ، ١٩٨٢ ، ص٣٣٢)

٤- الشيخ :

وخص هذا اللقب العلماء ، احتراماً وتوقيراً لهم .

٥- الفقيه :

وهو من ألقاب العلماء وكان يطلق تجاوزاً على فقهاء المكاتب .

٦- الرَحَلَة :

وهو من ألقاب كبار العلماء ، وصاحبه على شهره بالعلم والتعليم ، حتى ان تلامذته يرحلون إليه ، فيتكبدون المشاق للإفادة من علمه الغزير .

٧- الإمام :

وهو أعلى درجات السلم العلمي ، فهو مرجع علمي وثقة في العلم .

٨- الأستاذ :

وهو لقب فارسي الأصل ، يطلق على أصحاب المصانع ، ثم أُطلق على من أظهر مهارة في التعليم . (علي ، ١٩٨٧ ، ص٨٠-٨١)

٩- المعيد :

وترتبط هذه الوظيفة بوظيفة المدرس ، وقد حددت المراجع العربية مكان المعيد وعمله ، فهو دون الشيخ وأعظم درجة من عامة الطلبة ، فهو معين للشيخ على نشر العلم ، ومن المعتقد ان هذه الوظيفة قد ظهرت في القرن الخامس الهجري، أما لماذا ارتبطت بالمدرس ، فأن السبب يعود إلى ان المدرسة جمعت طلاباً تتفاوت مقدرتهم العلمية ، فاحتاجوا إلى المعيد ليساعد المتخلفين ، حتى يتمكنوا من مسايرة الآخرين ،

وبجانب هذا كان هناك طلاب نابغون برزوا في الحلقات ، وزاد ارتباطهم بمدرسيهم ففضلوا ان يعملوا مساعدين لهم أو معيدين لدروسهم ، عن ان يستقلوا عنهم ويكونوا لأنفسهم حلقات خاصة ، ومنذُ العهد الأيوبي ، أصبح المعيد منصباً مرموقاً ، وقلَّ ان خلت منه مدرسة من المدارس . (عبد الدائم ، ١٩٧٥ ، ص١٧١)

ت- الحالة المالية للمعلمين :

كان العلماء والمعلمون في عصر صدر الإسلام ، يؤدون أعمالهم طلباً للثواب من الله ، فلم تدفع لهم الدولة مرتبات ، لاسيما ان التعليم كان ينصب على القرآن الكريم ، والحديث النبوي الشريف (أحمد ، ١٩٨٢ ، ص٢٣١) ؛ بل ذهبت طائفة من الفقهاء ، كالحنفية ، وأحمد بن حنبل ، وسفيان الثوري وغيرهم ، إلى أنه لا يجوز ان يأخذ المعلم أجراً على تعليم القرآن والحديث ، ولهذا اجتمع علماء ما ورآء النهرين وأقاموا مآتم العلم عندما بلغهم خبر بناء المدرسة النظامية في بغداد ، وقيل : "كان يشتغل بالعلم أرباب الهمم العالية ، والأنفس الزكية الذين يقصدون العلم لشرفه والكمال به ، وإذا صار عليه أُجرة تدانى إليه أرباب الكسل ، فيكون ذلك سبباً لمهانته وضعفه . (عبد الدائم ، ١٩٧٥ ، ص١٦٨)

وبمرور الزمن أصبح أخذ الأجر على التعليم شيئاً عادياً وغير مستهجن، سيما بعد ان رتب نظام الملك الأجور للمدرسين في نظامياته ، وهكذا انتشرت المرتبات في العالم العربي الإسلامي وان ظل كثير من العلماء والزهاد على الاقتداء بالرسول ﴿ ﷺ ﴾ وصحبه في تعليم العلم خدمة للعلم وابتغاء مرضاة الله، وعند الحديث عن الحالة المالية للمعلمين طائفة طائفة ، نجد ان أجور معلمي الكتاتيب كانت في الجملة شحيحة وتتوقف على حالة الطفل وقدرة أهله المالية ، أما الفئة من المعلمين وهم المؤدبون فقد نعموا بالغنى والرخاء اللذين تمتع بها

العظماء ، وفاتحة خير على المؤدب وعلى ذويه . (الرشدان ، ٢٠٠٢، ص٢١٤) . ويذكر ان متوسط مرتب المؤدب كان ألف دينارٍ في الشهر ، وإذا كانت العملة المستعملة هي الذهب ، فأن المرتب كان حوالي سبعين ديناراً ، أما معلمو المدارس فقد عاشوا في بحبوحة من العيش ، ونعموا بمستوى مالي مرموق ، وقد حضوا بعناية الخلفاء والسلاطين والعظماء ، وكانوا يتقاضون مرتباتهم الشهرية المجزية ، من الخزانة العامة أو من إيراد الأوقاف في المدارس . ولقد سجل المقريزي والقلقشندي معلومات عن مرتبات المعلمين ضمن مرتبات موظفي الدولة لتحديد مكانتهم بينهم . (عبد الدائم ، ١٩٧٥م ، ص١٦٩) وجدول (١) يوضح ذلك :

جدول (١)

يوضح مركز المعلم المالي بين مراكز موظفي الدولة

الفئة	عنوان الوظيفة	مقدار الراتب بالدينار الذهبي
الأولى	– الوزراء	٥٠٠
	– ابن الوزير	٢٠٠ – ٣٠٠
	– صاحب الدست الشريف	١٥٠

	– صاحب الباب	١٢٠
الثانية	– قاضي القضاء ، داعي الدعاة – صاحب بيت المال – حامل الرسالة ، صاحب الدفتر – الاستاذون المحتكون	١٠٠
الثالثة	– صاحب السيف ، صاحب الرمح – رئيس ديوان النظر	٧٠
الرابعة	– الطبيب الخاص – رئيس ديوان التحقيق	٥٠
الخامسة	– رئيس ديوان المجلس	٤٠
السادسة	– الواعظ بالمسجد – شاعر الخليفة	١٠ – ٢٠

(عبد الدائم ، ١٩٧٥ ، ص١٧٠)

ث- التصنيف في آداب المعلمين :

لما كان الرسول محمد ﴿ ﷺ ﴾ المعلم الأول وكانت رسالته تحمل مبادئ الدين والدنيا ، وكانت أخلاقه مصدرها القرآن الكريم كما جاء في محكم التنزيل العظيم قال تعالى : ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾ (القلم : آية ٤) ولأنه قدوة للمسلمين في أمور دنياهم ، فلا حاجة لهم بالمصنفات أو الرسائل التي تعنى بآداب المعلمين الا ما قد نجده في وصايا الخلفاء لمؤدبي أبنائهم . (الابراشي ، ١٩٨٦ ، ص٥٤)

لذا فأن المسلمين في عصر صدر الإسلام ، كانوا يعلمون بالنهج الإسلامي نفسه ، والأهداف ، والأخلاق ، والآداب المحمدية ، فالتعليم كان في نظر الفقهاء عبادة من العبادات التي تقرب صاحبها إلى الله تعالى ، لذا فلم يتقاضَ المتأهلون إليها أجراً سوى مثابة الله سبحانه وتعالى ، وعند انتشار الدعوة الإسلامية احتاج المجتمع إلى أعداد كبيرة من المعلمين المتفرغين ، لتعليم أبنائهم وعليه لا بد من إعطائهم الأجر المناسب مقابل تفرغهم ، لذا دخل إلى التعليم الكثير من الأدعياء والمتطفلين ، وبانتشار المعلمين ظهرت الحاجة إلى تحديد آدابهم ، وربما ظهرت خلافات بين المعلمين وأولياء أمور الطلبة ، لذا احتكم الناس إلى قضاة الأمة وفقهائها . (حمد ، ٢٠٠٩ ، ص١٧٠) يساءلون عن كل مسألة من مسائل التعليم . لأن آداب المسلم الموجودة في مصدري التربية الإسلامية ، القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة جاءت ضمن تصور عام للمجتمع ، ولأن غاية التربية الإسلامية التنظيم والتوجيه في جوانب الحياة عامة ، لذا فأن باب الاجتهاد ظل مشرعاً أمام فقهاء الأمة ومفكريها ، لاستنباط ما هو عام وتخصيصه في المجال الذي يتناسب والدور الذي يؤديه الفرد المسلم في المجتمع ، فأُستنبِطتْ وعلى مرِّ العصور آداب المعلمين ، بالاستناد إلى المصدرين الأساسيين في الفكر التربوي الإسلامي ، وصُنِفتْ الكتب والرسائل ، التي عدت مواثيق يلتزم بنودها كل من يقوم بعملية التعليم ، ولصعوبة الإحاطة بالمصنفات والكتب كلها في هذا المجال ، فقد حددت الباحثة المدة الزمنية ، بعد مناقشة واستشارة مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجالي التاريخ الإسلامي وفلسفة التربية ملحق (٣) فحُددت المدة الزمنية بأقدم مصنف وصل إلينا في هذا المجال وهو رسالة آداب المعلمين محمد بن سحنون في القرن الثالث الهجري لغاية القرن السابع الهجري ، وعلى هذا الأساس أعدت الباحثة استبانة تضمنت أشهر مصنفات الفكر التربوي الإسلامي في مجال آداب المعلمين ملحق (٤) لتحديد المصنفات التي ستعتمد لاستنباط أخلاقيات مهنة التعليم منها وقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجالي التاريخ الإسلامي ، وفلسفة التربية ملحق (٣) وقد اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق (٨٠%)

لاستلهام تراث الأمة الحافل في آداب المعلمين عند مفكريها عبر عصورها المزدهرة من المصنفات الآتية :

١- رسالة آداب المعلمين ، لمحمد بن سحنون (٢٠٢-٢٥٦هـ) .

٢- الرسالة المفصلة لأحوال المعلمين والمتعلمين ، لعلي بن محمد القابسي (٣٢٤هـ-٤٠٣هـ) .

٣- جامع بيان العلم وفضله وما ينبغي في روايته وحمله لأبي عمر بن البرِّ النميري القرطبي (٣٦٨-٤٦٣هـ) .

٤- احياء علوم الدين ، لأبي حامد الغزالي (٤٤٥-٥٠٥هـ) .

٥- آداب الاملاء والاستملاء ، لعبد الكريم السمعاني (٥٠٦-٥٦٢هـ) .

٦- تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم ، لبدر الدين ابن جماعة (٦٣٩هـ-٧٣٣هـ) .

١- كتاب رسالة آداب المعلمين :

وهو أقدم كتب التربية العربية الذي وصل إلينا ألفه الإمام المربي الفقيه سحنون رواه أبنه محمد(*) وينسب هذا الكتاب إلى محمد بن سحنون في حين كان الأصح أن يقال أنه من روايته ، وقد طبع الكتاب الأستاذ حسن حسني عبد الوهاب ، في تونس عام (١٣٥٠هـ) وقدم له بمقدمة مطولة مفيدة كذلك نشره فؤاد الاهواني والكتاب رسالة لطيفة الحجم تقع في حوالي (١٥) صفحة من القطع الكبيرة ، تدور حول سياسة الأولاد وتعليم الصبيان ، وفيها معلومات مفيدة جداً عن القواعد التي كان العرب والمسلمون يتبعونها في تعليم أولادهم مُنذ فجر الإسلام حتى القرن الثالث الهجري (عبد الدائم ، ١٩٧٥ ، ص٢٥٢) وقد استند (ابن سحنون) في وضع هذه الأسس والأساليب التربوية والتعليمية على القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة وعلى ما أقره الصحابة والعلماء

(*) محمد بن سحنون (٢٠٢-٢٥٦هـ) هو أبو عبد الله محمد بن عبد السلام سحنون بن سعيد بن حبيب التنوخي القيرواني والمعروف بأبن سحنون ولد في القيروان منطقة الساحل كان فقيهاً ، وعالماً ، ومؤرخاً ، فقد ألف كتاباً آخر في السير بعشرين جزءاً . (ابن سحنون، ١٩٨٥، ص١٥)

، وقد تأثر بعض المؤلفين الذين كتبوا في التربية والتعليم فيما بعد بما جاء في كتاب آداب المعلمين ، أمثال القابسي والزرنوجي ولقد ترجم الكتاب إلى اللغة الفرنسية ، وذلك نظراً لمكانته المرموقة في الفكر التربوي العربي الإسلامي (ناصر ، ١٩٧٧ ، ص١٨) ولعل عناوين الرسالة تفصح عما فيها :

١- ما جاء في تعليم القرآن العزيز .

٢- ما جاء في العدل بين الصبيان .

٣- باب ما يكره محو من ذكر الله تعالى وما ينبغي ان يفصل من ذلك .

٤- ما جاء في الآداب وما يجوز في ذلك وما لا يجوز .

٥- ما جاء في الختم وما يجب في ذلك للمعلم .

٦- ما جاء في القضاء بعطية العيد .

٧- ما ينبغي ان يخلي الصبيان فيه .

٨- ما يجب على المعلم من لزوم الصبيان .

٩- ما جاء في إجازة المعلم ومتى تجب .

١٠- ما جاء في إجازة المصحف وكتب الفقه وما شابهها .

(ابن سحنون ، ١٩٨٥ ، ص١٣٧)

<u>- أخلاقيات مهنة التعليم كما جاءت في كتاب رسالة آداب المعلمين :</u>

١- لابد للناس من معلمٍ يعلم أولادهم ، ويأخذ على ذلك أجراً .

٢- تعليم الصبية بالسوية فقيرهم مع غنيهم وغنيهم مع فقيرهم .

٣- لا يحق للمعلم ان يضرب الصبيان إذا غضب ، وليس على منافعهم ، ولا بئس ان يضربهم على منافعهم ثلاثة ، ويؤد بهم على اللعب والبطالة عشرة، لأنها غاية الأدب .

٤- لا يجوز للمعلم أذنه للصبيان اليوم أو نحوه ، إلا بأذن آبائهم .

٥- لا يحل للمعلم ان يكلف الصبيان فوق أجرته شيئاً من هدية وغير ذلك ولا يسألهم في ذلك .

٦- يجوز أن يُهدى للمعلم من غير مساءلة إلا ان تكون المساءلة منه على وجه المعروف .

٧- لا يجوز للمعلم ان يرسل الصبيان بعضهم في طلب بعض إلا بأذن أوليائهم.

٨- ان يتعاهد الصبيان هو بنفسه في وقت انقلاب الصبيان ويخبر أولياءهم أنهم لم يجيؤوا .

٩- ألا يولي أحداً من الصبيان الضرب ولا يجعل لهم عريفاً منهم إلا ان يكون الصبي قد ختم القرآن وعرفه.

١٠- لا يحل للمعلم ان يأمر أحد الصبيان ان يعلم أحداً من الصبيان إلا ان يكون في ذلك منفعة له في تخريجه وذلك بأذن وليه .

١١- لا يحل للمعلم ان ينشغل عن الصبيان إلا ان يكون في وقت لا يعرضهم فيه فلا بأس ان يتحدث وهو في ذلك ينظر إليهم ويتفقدهم .

١٢- لِيلزم المعلم الاجتهاد وليتفرغ للصبيان .

١٣- لا يجوز للمعلم الصلاة على الجنائز إلا فيما لابد منه ممن يلزمه النظر في أمره لأنه أجير لا يدع عمله .

١٤- ينبغي ان يجعل لهم وقتاً يعلمهم فيه الكتب ويجعلهم يتجاوزون لأن ذلك مما يصلحهم ويخرجهم .

١٥- يبيح لمعلم الصبيان أدب بعضهم بعضاً ولا يجاوز ثلاثاً .

١٦- وليعلمهم الأدب فأنه من الواجب لله عليه النصيحة وحفظهم ورعايتهم .

١٧- لا يجوز للمعلم ان يمنع الصبي من طعامه وشرابه إذا أُرسل وراءه .

١٨- لا يجوز له ان يخرج مما يلزمه النظر فيه إلى ما لا يلزمه مثل الكتابة لنفسه أو للناس والصبيان حوله .

١٩- ليجعل الكتب من الضحى إلى وقت الانقلاب .

٢٠- ان يجعلهم يملي بعضهم على بعض لأن ذلك منفعة لهم وليتفقد إملاءهم .

٢١- ليتعاهدهم بتعليم الدعاء ليرغبوا إلى الله ويعرفهم عظمته وجلاله ليكبروا على ذلك .

٢٢- أكره للمعلم ان يخلط الجواري مع الغلمان لأن ذلك فساد لهم .

٢٣- لا يأخذ بقول الصبيان بعضهم على بعض في الأذى وعليه تأديبهم إذا أذى بعضهم بعضاً .

٢٤- لا بأس ان ينظر المعلم في العلم في الأوقات التي يستغني الصبيان عنه ان يصيروا إلى الكتب أو الاملاء .

٢٥- إذا استأجر الرجل معلماً على الصبيان معلومين جاز للمعلم ان يعلم غيرهم إذا كان لا يشغله ذلك عن تعليم هؤلاء الذين استؤجر لهم .

٢٦- ان لا يعلمون الصبيان العلوم غير النافعة والمنافية للدين .

٢٧- لا بأس للمعلم ان يشتري ما يصلحه لنفسه من حوائجه إذا لم يجد ما يكفيه .

٢٨- لا يحل للمعلم ان يأمر الصبيان ان يأتوه من بيوتهم دون أذن أوليائهم وبأذنهم طعام أو غير طعام وان قل قدره .

٢٩- إنما على المعلم يتعاهدهم ويتحفظ منهم وينهاهم عن الربا فأن أدرك ذلك بأيديهم رد كل واحد ما كان له وان لم ينتهوا أعلم أولياءهم .

(ابن سحنون ، ١٩٨٥م ، ص٧٥-١٤٩)

٢- كتاب الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين :

وهي رسالة مختصرة للإمام أبي الحسن القابسي(*) ، تعالج مواضيع تربوية والكتاب كما جاء في مقدمة شيخ الأزهر الأسبق المرحوم مصطفى رزاق "كتاب جليل الفائدة للباحثين في التعليم وتاريخه عند المسلمين ، وهو يصور حالة التعليم في عصر من نواحٍ ، فلما فطن إليها مؤلفو ذلك الزمان ، وقد نشرها الدكتور أحمد فؤاد الاهواني وقال عنها : (كتاب القابسي أكمل كتاب في التربية والتعليم جاء بعد كتاب آداب المعلمين لابن سحنون) وتقع الرسالة في حوالي ثمانين صفحة من القطع الكبير وهي أجزاء ثلاثة تشتمل على المباحث الواردة في العناوين الآتية :

١- ما يأخذه المعلمون عن المتعلمين .

٢- سياسة معلم الصبيان وهنا يأتي ذكر العقاب وضرورة الرفق بالصبيان .

٣- الأحكام بين المعلمين والصبيان وآداب الرجل زوجته وولده وعبده وشكواه ولده الكبير .

(عبد الدائم ، ١٩٧٥ ، ص٢٥٤)

- أخلاقيات مهنة التعليم كما جاءت في الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين(*) :

١- صح للمسلمين ان يستأجروا من يكفيهم تعليم أولادهم ويلازمهم ويكتفي بذلك عن تشاغله بغيرهم .

(*) هو الإمام أبو الحسن عل بن خلف القابسي وقد ولد في القيروان عام (٣٢٤هـ) ، وهو فقيه وعالم ومحدث وقد سافر إلى المشرق إذ أقام بمصر مدة من الزمن وحج بيت الله ثم عاد إلى القيروان ، وله مؤلفات عدة ذكر بعضهم انها بلغت (١٥) كتاباً في الفقه وأحكام الديانة وغيرها ومن هذه المؤلفات الرسالة المفصلة . (ناصر ، ١٩٧٧ ، ص٧٧)

(*) ج١ ، ج٢ .

٢- واجب على المعلم الاجتهاد حتى يوفي ما يجب عليه للصبيان فان وفى ذلك يطيب له ما يأخذه على التعليم فأن فرط فلا يجوز له .

٣- من حسن رعاية المعلم لصبيانه ان يكون بهم رفيقاً .

٤- ليعلم انه ان قام فيهم بالواجب عليه لهم ، ونصح لهم ، وقاهم كما ينبغي .

٥- عليه زجرهم عما لا يصلح لهم .

٦- كونه عبوساً أبداً من الفظاظة الممقوتة ويستأنس الصبيان بها ، فيتجرأون عليه ، ولكنه إذا استعملها عند استئهالهم الأدب ، صارت دلالة على وقوع الأدب بهم ، فلم يأنسوا إليها إذا استعملت أدباً لهم في بعض الأحايين دون الضرب .

٧- ان لا يضاحك أحداً منهم على حالٍ ولا يبتسم في وجهه وان ارضاه وأرجاه على ما يجب ولكنه لا يغضب عليه فيوحشه إذا كان محسناً .

٨- الضرب في واحدة من ثلاث فليستعمل اجتهاده لئلا يزيد هذا هو أدبه ، إذا فرط فتثاقل عن الاقبال على المعلم ، فتباطأ في حفظه أو أكثر الخطأ في حزبه أو في كتابة لوحة من نقص حروف وسوء تهجية وقبح شكله ، وغلطة في نقطة فنُبه مرة بعد مرة فأكثر التغافل .

٩- التقريع بالكلام الذي فيه التواعد من غير شتم ولا سب لعرض .

١٠- ينبغي لمعلم الأطفال ان يراعي حتى يخلص أدبهم لمنافعهم وليس لمعلمهم في ذلك شفاء من غضبه ، ولا شيء يريح قلبه من غيظه وهذا ليس من العدل .

١١- ان اكتسب الصبي جرماً من أذى ولعب وهروب من الكتاب وإدمان البطالة ينبغي للمعلم ان يستشير أباه أو وصيه ان كان يتيماً ويُعلمه بجرمه .

١٢- صفة الضرب هو ما يؤلم ولا يتعدى الألم ، إلى التأثير المشنع ، أو الوهن المضر ، ربما من كان يناهز الاحتلام ويكون سيئ الرِّعْية ، غليظ الخلق ، لا يريعه عشر ضربات ، ويرى للزيادة عليه مكاناً ، وفيه محتمل مأمون .

١٣- وليلِ المعلم التأديب بنفسه ولا يولي أحداً من الصبيان الضرب .

١٤- ليتجنب ان يضرب رأس الصبي أو وجهه ، وضرر الضرب ، فيهما بَيّن قد يوهن الدماغ ، أو تطرف العين ، فالضرب أمن واحمل للألم في سلامة .

١٥- إذا أرسل المعلم وراء الصبي ليتغذى فيأذن له ولا يمنعه طعامه وشرابه ، ويأخذ عليه في سرعة الرجوع إذا فرغ من طعامه .

١٦- عليه ان يعدل بين صبيانه في التعليم ، ولا يفضل بعضهم على بعض ، وان تفاضلوا في الجُعل ، وان كان بعضهم يكرمه بالهدايا .

١٧- من صلاح الصبيان وحسن النظر لهم ألا يخلط ، بين الذكران والإناث .

١٨- ان يتفقدهم بالتعليم والعرض ويجعل ، لعرض القرآن وقتاً معلوماً ، ... ويجعلهم يتخايرون لأن ذلك مما يصلحهم ويخرجهم ويبيح لهم أدب بعضهم بعضاً .

١٩- إنما على المعلم ان يؤدبهم إذا آذى بعضهم بعضاً .

٢٠- على المعلم ان يتعاهدهم ويتحفظ منهم وينهاهم عن الربا فإذا أدرك ذلك بأيديهم رد كل واحد ما كان له ، وأعلم آباءهم بما صنعوا من ذلك .

٢١- ليتدرج على مجانبة الخطأ ، وإذا هو أحسن ، يغبطه بإحسانه في غير انبساط إليه ، ولا منافرة له ، ليعرف وجه الحسن من القبح فيتدرج على اختيار الحسن وهذا ما يدل الاجتهاد .

٢٢- من اجتهاد المعلم الا ينقل الصبي من سورة حتى يحفظها .

٢٣- لا بأس ان يجعل للصبيان عريفاً ان كان في نفاذه ، إذا كان للصبي في ذلك منفعة .

٢٤- ولا بأس ان يجعل المعلم الصبيان يُملي بعضهم على بعض لأن في ذلك منفعة وليتفقد املاءهم .

٢٥- لا يجوز للمعلم ان يرسل الصبيان في حوائجه .

٢٦- ليتعاهد الصبيان هو بنفسه في وقت انقلاب الصبيان ويخبر أولياءهم أنهم لم يجيئوا .

٢٧- لا يحل للمعلم ان يأمر الصبي ان يعلم أحداً منهم إلا ان يكون فيما فيه منفعة للصبي في تخرجه أو بأذن والده في ذلك .

٢٨- لا يجوز للمعلم ان يشتغل عن الصبيان إلا ان يكونوا في وقت لا يعرضهم فيه .

٢٩- لا بأس للمعلم ان يشتري ما يصلحه لنفسه من حوائجه إذا لم يجد ما يكفيه .

٣٠- لا بأس ان ينظر في العلم في الأوقات التي يستغني فيها الصبيان عنه مثل يصيروا للكتابة أو إملاء بعضهم إلى بعض .

٣١- ليلتزم المعلم الاجتهاد وليتفرغ للصبيان .

٣٢- لا يجوز للمعلم الصلاة على الجنائز إذا ما لابد له منه ممن يلزمه النظر في أمره لأنه أجير لا يدع عمله .

٣٣- لا يجوز للمعلم ان يكتب كتب العلم له أو للناس إلا في وقت فراغه واما ماداموا حوله فلا يجوز .

٣٤- ليغالب النوم إذا غالبه عندهم ان استطاع وان لم يستطيع فليقم فيهم من يخلفه عليهم إذا كان في مثل كفايته .

٣٥- ان مرض المعلم أو كان عليه شغل ، فهو يستأجر لهم منْ يكون فيهم بمثل كفايته .

٣٦- لا بأس للمعلم ان يعوض الصبية عن وقت عادة راحته ما يجبر لهم ما نقصهم .

٣٧- لا يحل للمعلمين ان يأمروا الصبيان ان يأتوه من بيوت آبائهم بغير أذنهم من الطعام أو غير الطعام ، وان قل قدره .

٣٨- إذا استأجر معلماً على صبيان معلومين جاز للمعلم ان يعلم معهم غيرهم إذا كان لا يشغله ذلك عن تعليم هؤلاء الذين استؤجر لهم .

٣٩- تجوز شراكة المعلمين الثلاثة والأربعة إلا إذا كانوا في مكان واحد ، وان كان بعضهم أجود تعليماً من بعض ، لأن لهم ترافقاً وتعاوناً .

٤٠- لا يحق للمعلم ان يقرأ الصبيان جماعة عند المعلم لأن اجتماعهم في القراءة بحضرته يخفي عنه قوي الحفظ عن الضعيف ، فيخبرهم أنه سيعرض كل واحد منه في حزبه فيؤديه على ما كان من تقصير .

٤١- ان يحترس الصبيان بعضهم من بعض إذا كان فيهم من يخشى فساده ، يناهز الاحتلام ، أو يكون له جرأة .

(ناصر ، ١٩٧٧ ، ص٧٩-١٠٧)

٣- كتاب جامع بيان العلم وفضله وما ينبغي في روايته وحمله :

وقد ألفه الإمام المحدث الأديب ابن عبد البرِّ النمري(*) وهو كتاب من الكتب التربوية المهمة وأفضلها ، صُنف على شكل أبواب بلغ عددها (٨٢) باباً دون مقدمة

(*) هو يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البرِّ النمري القرطبي أبو عمر من كبار حفاظ الحديث مؤرخ أديب ، بحاثه يقال له : حافظ المغرب ، ولد ونشأ في قرطبة ورحل رحلات طويلة في غربي الأندلس وشرقها طلباً للعلم ، أثنى عليه العلماء والمؤرخون ، أمثال ابن بشكوال وابن العماد والباجي ، إذ قيل انه لم يكن بالاندلس ، مثل ابن عبد البرِّ في الحديث له العديد من المصنفات ، منها العقل والعقلاء ، والدر في اختصار المغازي والسير ، والاستيعاب والمدخل في القراءات ، والاستيعاب ،

للكتاب أو خاتمة . (القرطبي ، ٢٠٠٦ ، ص٧-٤٧٤) وتدور أبواب الكتاب حول معنى العلم وفضله وطلبه وما يلزم العالم والمتعلم ، التخلف به والمواظبة عليه وما حمد ومدح فيه من الاجتهاد والنصب إلى سائر أنواع التعلم والتعليم ، ونقل ذلك وتلخيصه ، وقد سلك الكاتب فيه مسلك المحدثين ، لأنه كان من أئمتهم فهو يورد الفكرة والخبر ، في عنوان الفصل ثم يستشهد عليهما بما حفظ من الأحاديث النبوية والآثار الإسلامية ويبين فيه أقسام العلم ، إلى فرض عين وفرض كفاية ومباح ، ويذكر فصول مطولة في الحض على العلم وآداب العلماء ، وآداب المتعلمين ، وآداب المتناظرين والمفتين .

(عبد الدائم ، ١٩٧٥ ، ص٢٥٩)

- أخلاقيات مهنة التعليم كما رويت في كتاب جامع بيان العلم وفضله وما ينبغي في روايته وحمله(*) :

١- قال القرطبي حدثنا عبد العزيز بن عبد الرحمن – عن ابن عباس ان النبي ﷺ قال : (علّموا ويسروا ولا تعسروا) ثلاثاً . (حنبل ، بلات ، ص١٠٥)

٢- وعن ابن عجلان عن رجاء بن حبوه قال : ما أحسن العلم ويزينه الحلم وما أحسن الحلم ويزينه الرفق .

وبهجة المجالس وأنس المجالس وجامع بيان العلم وفضله ، التمهيد لما في المطأ من المعاني والأسانيد توفي رحمه الله بمدينة شاطبة سنة (٤٦٣هـ) . (القرطبي ، ٢٠٠٦ ، ص٥-٦)

(*) الباب (٣٤) جامع في آداب العالم والمتعلم .

٣- ويذكر القرطبي قول عمر مولى غفره : لا يزال العالم عالماً ما لم يجسر في الأمور برا به .

٤- لا يزال العالم عالماً ما لم يستحِ ان يمشي إلى من هو أعلم منه .

٥- قال القرطبي قرأت عن علي عبد الرحمن .. عن أبي هريرة قال : قال رسول الله ﴿ ﷺ ﴾ : (علموا ولا تعنتوا ، فان المعلم خير من المعنت) .

٦- قال القرطبي أخبرنا عبد الوارث بن سفيان – .. عن ابن عباس رفعه إلى النبي ﷺ قال : (علموا ويسروا ولا تعسروا ثلاث مرات . وإذا غضبت فأسكت وإذا غضبت فأسكت) . (حنبل ، بلات ، ص١٠٥)

٧- ويروي القرطبي عن الشعبي قال : جالسوا العلماء فأنكم ان أحسنتم حمدوكم وان أسأتم تأوّلوا لكم وعذروكم ، وان أخطأتم لم يعنفوكم ، وان جهلتم علموكم ، وان شهدوا لكم نفعوكم .

٨- وذكر ما كان يقال : لا يكون الرجل عالماً ، حتى تكون فيه ثلاث خصال : لا يحقر من دونه في العلم ، ولا يحسد من فوقه في العلم ، ولا يأخذ على علمه ثمناً .

٩- ويذكر ما جاء عن الخليل بن أحمد :

اعملُ بعلمي واقصرت في عملي ينفعك علمي ولا يضرك تقصيري

١٠- ويروي عن أبي عمر قوله : من بركة العلم وآدابه الإنصاف فيه ومن لم ينصف لم يفهم ولم يتفهم .

١١- وقال حدثنا سحنون ... ان ابن مسعود قال : ما أنت محدث قومٍ حديثاً لا يبلغه عقولهم إلا كان لبعضهم فتنة .

١٢- وقال عن هشام بن عروة قال : قال لي أبي ما حدثت أحداً بشيءٍ من العلم لم يبلغه علمه إلا كان ضلالاً عليه .

١٣- ونقل عن عبد الرحمن بن يحيى .. قال حدثنا سحنون .. ان عمر بن الخطاب ﷺ قال : تعلموا العلم وعلّموه الناس ، وتعلموا له الوقار والسكينة وتواضعوا لمن تعلمتم منه ولمن علّمتموه ولا تكونوا جبابرة العلماء فلا يقوّم جهلكم بعلمكم .

١٤- ويقول حدثنا أحمد بن قاسم بن عبد الرحمن .. عن يزيد بن أبي حبيب قال : ان فتنة العالم ان يكون الكلام أحب إليه من الاستماع ، وقال ومن العلماء من يرى أنه أحق بالكلام من غيره ، ومنهم من يزدري المساكين ولا يراهم لذلك موضعاً ، ومنهم من يخزن علمه ولا يرى ان تعليمه ، ومنهم من يجب الا يوجد العلم إلا عنده ، ومنهم من يأخذ في علمه مأخذ السلطان حتى يغضب ان يرد عليه شيءٌ من قوله أو يغفل عن شيءٍ من حقه ، ومنهم من ينصب نفسه للفتيان قلّعة يؤتى بأمر لا علم له به ، فيستحي ان يقول لا علم لي ، فيُكتب من المتكلفين ، ومنهم من يروي كل ما سمع حتى يروي كلام اليهود والنصارى ، إرادة ان يغزر علمه .

١٥- ويقول أخبرنا عبد الله بن محمد بن أسد ... عن أشهب قال : سُئل مالك عن رفع الصوت في المسجد بالعلم وغيره ؟ قال : لا خير في ذلك في العلم ولا في غيره .

١٦- ويروي عن أبي عمر قوله وواجب عن العالم إذا لم يفهم عنه ان يكرر كلامه حتى يفهم عنه وقد كان بعضهم يستحب ان لا يكرر أكثر من ثلاث مرات .

١٧- ويروي عن مسلم بن صبيح عن مسروق قال : كفى بالمرء علماً ان يخشى الله ، وكفى بالمرء جهلاً ان يعجب بعلمه .

١٨- ويروي عن أبي عمر قوله ومن آداب العالم ترك الدعوى لما يحسنه ، وترك الفخر بما يحسنه الا ان يضطر إلى ذلك .

١٩- ويروي ما قالوا في تمام آلة العالم ، ان يكون مهيباً وقوراً بطيء الالتفات قليل الإشارة لا يصخب ولا يلعب ولا يجفو ولا يغلو .

٢٠- ويروي ما قالوا في الواجب على العالم ان لا يناظر جاهلاً ولا لجوجاً فانه يجعل المناظرة ذريعة إلى التعلم بغير شكر .

٢١- ويروي عن وصية يحيى بن خالد قوله : لا ترد على أحدٍ جواباً حتى تفهم كلامه فأن ذلك يصرفك عن جواب كلامه إلى غير ويؤكد الجهل عليك ، ولكن أفهم عنه فإذا فهمته ، فأجبته ، ولا تعجل بالجواب قبل الاستفهام ولا تستحي ان تستفهم إذا لم تفهم فأن الجواب قبل الفهم حمق وإذا جهلت فأسأل فيبدو لك واستفهامك أجمل بك وخير من السكوت على العيّ .

(القرطبي ، ٢٠٠٦ ، ص١٤٤-١٧١)

٤- كتاب احياء علوم الدين :

هو كتاب للإمام الغزالي(*) وقد أسسه على أربعة أرباع كما يذكر في مقدمته وهي :

(*) هو حجة الإسلام محمد بن أحمد الغزالي المعروف بأبي حامد ولد بطوس عام (٤٥٠هـ) القريبة من خراسان من أب فقير يعمل بغزل الصوف ويحب مجالسة الفقراء والمتصوفة درس الفقه في بلدة طوس ، ثم سافر إلى جرجان ودرس على يد أحد أئمتها ثم قصد نيسابور ، ولازم إمام الحرمين أبي المعالي ضياء الدين الجويني شيخ زمانه وإمام الشافعية وتعلم الفقه ، والأصول ، والجدل ، والمنطق

١- ربع العبادات ويشتمل على عشرة كتب هي : (العلم ، وقواعد العقائد ، وأسرار الطهارة ، وأسرار الصلاة ، وأسرار الزكاة ، وأسرار الصيام ، وأسرار الحج ، وآداب تلاوة القرآن ، والأذكار والدعوات ، وترتيب الأوراد في الأوقات) .

٢- ربع المعاملات ويشتمل على عشرة كتب أيضاً وهي : (آداب الأكل ، وآداب النكاح ، وأحكام الكسب ، والحلال والحرام ، وآداب الصحبة والمعاشرة مع أصناف الخلق ، والعزلة ، وآداب السفر ، والسماع والوجد ، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ، وآداب المعيشة وأخلاق النبوة) .

٣- ربع المهلكات فيشتمل على عشرة كتب أيضاً هي : (شرح عجائب القلوب ، ورياضة النفس ، وآفات الشهوتين ، وآفات اللسان ، وآفات الغضب والحقد والحسد ، وذم الدنيا ، وذم المال والبخل ، وذم الجاه والرياء ، وذم الكبر والعجب ، وذم الغرور) .

٤- ربع المنجيات ويشتمل على عشرة كتب هي : (التوبة ، والصبر والشكر ، والخوف والرجاء ، والفقر والزهد ، والتوحيد والتوكل ، والمحبة والشوق والأنس والرضا ، والنية والصدق والإخلاص ، والمراقبة والمحاسبة ، والتفكير ، وذكر الموت) .

والكلام ، والفلسفة ثم التحق بنظام الملك صاحب المدارس النظامية ، إذ اثبت كفايته العلمية ، فولاه عملية التدريس في بغداد عام (٤٨٤هـ) إذ بقي فيها أربع سنوات يدرس ويشتغل بالتأليف إذ وضع كتابه مقاصد الفلاسفة ، وتهافت الفلاسفة ، والمنقذ من الضلال ، ثم قصد الحج إلى بيت الله الحرام وتاه خلال عشرة أعوام ، بزي فقير متنقلاً بين القدس ودمشق والقاهرة والاسكندرية ، إذ وضع كتاب الاحياء وهو في دمشق ثم رجع إلى نيسابور ودرّس في مدارسها ثم عاد إلى مسقط رأسه طوس في أواخر أيامه ، إذ توفي عام (٥٠٥هـ) عن عمر بلغ (٥٥) عاماً ، وقد ترك بعد وفاته ما يزيد عن السبعين مؤلفاً معظمها في الفقه والجدل والمناظرة والرد على الفلاسفة والدفاع عن الدين من أشهرها : احياء علوم الدين ، ميزان العمل ، فاتحة العلوم ، والرسالة اللدينية وغيرها . (الرشدان ، ٢٠٠٢ ، ص٢٢٨)

وكان صاحب المصنف يعرض أربعين كتاباً بتفاصيلها الدقيقة في مصنف واحد ، والذي يعنينا من هذه الكتب كتاب العلم الذي تصدر هذا المصنف وفيه سبعة أبواب وهي كالآتي :

- الباب الأول : في فضل العلم والتعليم والتعلم .
- الباب الثاني : في فرض العين والكفاية من العلوم وبيان حد الفقه والكلام من علم الدين وبيان علم الآخرة وعلم الدنيا .
- الباب الثالث : فيما يعتمد العامة من علوم الدين وليس منه وفيه بيان جنس العلم والمذموم وقدره .
- الباب الرابع : في آفات المناظرة وسبب اشتغال الناس بالخلاف والجدل .
- الباب الخامس : في آداب المعلم والمتعلم .
- الباب السادس : في آفات العلم والعلماء والعلامات الفارقة بين علماء الدنيا والآخرة .
- الباب السابع : في العقل وفضله وأقسامه وما جاء فيه من أخبار .

(الغزالي ، د.ت ، ص٣-٤-٥)

- أخلاقيات مهنة التعليم كما جاءت في كتاب إحياء علوم الدين(*) :

١. الوظيفة الأولى : الشفقة على المتعلمين وان يجريهم مجرى بنيه .. ولذلك صار حق المعلم أعظم من حق الوالدين ، فأن الوالد سبب الوجود الحاضر والحياة الفانية والمعلم سبب الحياة الباقية .
٢. الوظيفة الثانية : ان يقتدي بصاحب الشرع صلوات الله عليه وسلامه فلا يطلب على إفادة العلم أجراً ، ولا يقصد به جزاء ولا شكراً ، بل يعلم لوجه الله تعالى

(*) ربع العبادات في كتاب العلم الباب الخامس .

طلباً للتقرب إليه ولا يرى لنفسه منه عليهم ، وان كانت المنة لازمة عليهم ، بل يرى الفضل لهم إذ هذبوا قلوبهم لأن نتقرب إلى الله تعالى.

٣. الوظيفة الثالثة : ان لا تدع من نصح المتعلم شيئاً وذلك بأن يمنعه من التصدي لرتبة قبل استحقاقها والتشاغل بعلم خفي قبل الفراغ من الجلي ، ثم ينبه على ان الغرض بطلب العلوم القرب إلى الله تعالى ، دون الرياسة والمباهاة والمنافسة .

٤. الوظيفة الرابعة : من دقائق صناعة التعليم ان يزجر المتعلم عن سوء الأخلاق ، بطريق التعريض ما أمكن ولا يصرح ، وبطريق الرحمة لا بطريق التوبيخ فان التصريح يهتك حجاب الهيبة ، ويورث الجرأة على الهجوم بالخلاف ويهيج الحرص في الإصرار .

٥. الوظيفة الخامسة : ان المتكفل ببعض العلوم ، ينبغي ان لا يقبح في نفس المتعلم العلوم التي ورآءه ، كعلم اللغة إذ عادته تقبيح علم الفقه ، وعلم الحديث والتفسير ... فهذه أخلاق مذمومة للمعلمين ، ينبغي ان تجتنب بل المتكفل بعلم واحد ، ينبغي ان يوسع على المتعلم طريق التعلم في غيره .

٦. الوظيفة السادسة : ان يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه فلا يلقي إليه ما لا يبلغه عقله ، فينفره أو يخبط عليه عقله اقتداء في ذلك بسيد البشر ﴿ ﷺ ﴾ ، إذ قال: "نحن معاشر الأنبياء أمرنا ان نُنزل الناس منازلهم ونكلمهم على قدر عقولهم". (الاطرابلسي ، ١٩٦٥م ، ص٧٥)

٧. الوظيفة السابعة : ان المتعلم القاصر ينبغي ان يلقي إليه الجلي اللائق به ولا يذكر له وراء هذا تدقيقاً وهو يدخره عنه فأن ذلك يفتر رغبته في الجلي ويشوش عليه قلبه ويوهم إليه البخل به عنه .

٨. الوظيفة الثامنة : ان يكون المعلم عاملاً بعلمه فلا يكذب قوله فعله لأن العلم يدرك بالبصائر والعمل يدرك بالأبصار وأرباب الأبصار أكثر .

(الغزالي ، د.ت ، ص٥٥-٥٨)

٥- كتاب أدب الإملاء والاستملاء :

وهو جهد تربوي متميز ، لمؤلفه عبد الكريم السمعاني(*) تناول فيه بعض جوانب النظام التعليمي وجملة من الأخلاقيات التي يجب ان يتحلى بها كل من المعلم والمتعلم تصلح لكليهما في كل عصر ، وقد اشتمل الكتاب على تسعة فصول ومقدمة لصاحبه ، يذكر فيها سبب تأليفه إذ قال : فقد سألتني يا أخي رعاك الله وحفظك عن آداب الإملاء والاستملاء وما يحتاج إليه المملي والمتملي ، من التخلق بالأخلاق السنية ، والاقتداء بالسنن النبوية ، وشرطت علي ان يكون مختصراً ، فأن الهمم قاصرة ، واعلام الحديث مندرسة والرغبات فاترة ، فاستخرت بالله سبحانه وتعالى ، وشرعت في جمعه ، واقتصرت على إيراد ما لابدَّ منه ، وما لا يستغني عنه المحدث الألمعي ، والطالب الذكي ويحتاج إليه غيرهما ممن يريد معرفة آداب النفس واستعمالهما في الخلوة والمجالس ، وتضمنت الفصول الآتية :

١- الفصل الأول : علم الحديث .

٢- الفصل الثاني : في آداب المملي .

٣- الفصل الثالث : عقد المجالس في المساجد .

٤- الفصل الرابع : استحباب رواية المشاهير والعدول عن الغرائب .

٥- الفصل الخامس : في اتخاذ المستملي وآدابه .

٦- الفصل السادس : في آداب الكاتب .

(*) هو أبو سعيد السمعاني عبد الكريم بن محمد بن المنصور بن محمد بن عبد الجبار بن أحمد التميمي السمعاني المروزي الشافعي (٥٠٦-٥٦٢هـ) ، تاج الدين ، محدث حافظ فقيه ونسابّة ، رحل في طلب العلم والحديث ، مفسر ، رحل إلى بغداد ودمشق وعاد إلى خراسان ، له تصانيف كثيرة منها : الأنساب وتاريخ مرو ، وكتاب آداب الإملاء والاستملاء وغيرها . (حاجي خليفة ، ١٩٥٦ ، ص٣٥-٤٩)

٧- الفصل السابع : آداب مجالس الاستملاء .

٨- الفصل الثامن : أدوات الإملاء وآلاته .

٩- الفصل التاسع : في آلات النسخ .

(السمعاني ، ١٩٨٩ ، ص٥-١٩٨)

- أخلاقيات مهنة التعليم كما جاءت في كتاب آداب الإملاء والاستملاء(*) :

١. يستحب ان يكون المملي على أكمل هيأةٍ وأفضل زينة .

٢. يتعاهد نفسه قبل ذلك بإصلاح أموره التي تجعله عند الحاضرين .

٣. ليبدأ بالسواك ، وليقص الأظافر إذا طالت ، وليأخذ شاربه ، وليسكن شعث رأسه ، وليلبس من الثياب البيض ... وليستعمل الطيب ان كان عنده ، ولينظر في المرآة .

٤. ليقتصد في مشيه إذا قصد المجلس قال تعالى : ﴿ وَعِبَادُ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلَّذِينَ يَمۡشُونَ عَلَى ٱلۡأَرۡضِ هَوۡنٗا ﴾ [سورة الفرقان ، الآية : ٦٣] .

٥. ليبدأ بالسلام لمن لقيه ، وليعمّ كافة المسلمين حتى الصبيان غير البالغين .

٦. إذا وصل إلى المجلس فليمنع من كان جالساً من القيام له ، فان ذلك من آفات النفس .

٧. يستحب له ان يجلس متربعاً متخشعاً .

٨. ليستعمل لطيف الخطاب مع أصحابه ، ويحسن خلقه .

٩. ينبغي له ان يعين يوم المجلس لئلا ينقطعوا عن أشغالهم ، وليستعدوا لإتيانه ويعد بعضهم بعضا .

١٠. لا ينبغي له اخلاف موعده ، الا ان يقتطعه عن ذلك أمر يقوم عذره به .

١١. لا يحدث إلا على طهارة ، ويفتتح بقراءة سورة من القرآن .

(*) الفصل الثاني .

١٢. لا يحدث إلا من كتابه فأن الحفظ خوّان .

١٣. ان يرفع صوته بما يريد ان يمليه ولا يرفعه إلا بقدر ما يسمع للحاضرين .

١٤. استحب له ان يجلس على منبر أو غيره حتى يبدو للجماعة وجهه ويبلغهم صوته .

١٥. ان يفتتح بالتسمية ثم يذكر النبي ﴿ ﷺ ﴾ ويصلي عليه .

١٦. لا يروي عن شيخ واحد بل يروي عن جماعة من شيوخه .

١٧. لا يروي ما لا تحتمله العقول ، وإذا روى حديثاً فيه كلام غريب فسره ، أو معنى غامض بينه وأظهره .

١٨. لا يروى إلا عن الثقات ويتجنب الرواية عن الضعفاء والمخالفين من أهل البدع والأهواء .

١٩. يستحب إملاء أحاديث الترغيب في الفضائل ، وما يحث على الخير والكر ويزهّد في الدنيا .

٢٠. كراهة إملال السامع وإضجاره بطول إملاء المملي وإكثاره .

٢١. يختم المجلس بالحكايات والنوادر والأناشيد والأشعار .

٢٢. المعارضة بالمجالس المكتوب وإتقانه وإصلاح ما أفسد منه زيغ القلم وطغيانه.

٢٣. كراهة تكرير الماضي ، واستثقال الإعادة لفائته .

٢٤. ينبغي للملي ان يتخذ من يبلغ عنه الإملاء إلى من بَعُد في الحلقة .

(السمعاني ، ١٩٨٩ ، ص٣٣-٥٢)

٦- كتاب تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم :

هو كتاب وضعه بدر الدين ابن جماعه(*) في القرن السابع الهجري ويبين في مقدمته الهدف من تأليفه هو تذكرة الاثنين بآدابهما مبيناً فضل الآداب وأهميتها وحاجتهما إليها وقد ضم الكتاب خمسة أجزاء يسميها أبواباً ، كل باب يعالج أمراً تربوياً تدخل في مجاله أمور أخرى وعلى النحو الآتي :

- الباب الأول : يبحث في العلم ، فضله وأهله وشرف العالم ونسله .
- الباب الثاني : يبحث في آداب العالم في نفسه ومراعاة طالبه في درسه .
- الباب الثالث : ويبحث في آداب المتعلم في نفسه ومع شيخه ورفقته ودرسه .
- الباب الرابع : ويبحث في الكتب مصاحبتها وما يتعلق بها من الأدب .
- الباب الخامس : ويبحث في سكنى المدارس للطالب .

والكتاب يعطي وصفاً دقيقاً عن الصفات والسلوكيات التي يجب ان تتوافر عند كل من يقوم بمهنة التعليم ، وقد لقي الكتاب اهتماماً كبيراً من الباحثين إذ لا نكاد نجد بحثاً في الفكر التربوي الإسلامي إلا وأتى عليه ، فضلاً عن أنه أجريت حوله دراسات عدة ، وأُعيد تحقيقه ونشره أكثر من مرة .

(شمس الدين ، ١٩٨٦ ، ص١٧٠)

(*) هو قاضي القضاة شيخ الإسلام بدر الدين بن إبراهيم بن سعد الله ابن جماعه الكناني ولد في حماة (٦٣٩هـ) توفي بمصر (٧٣٣هـ) له تعاليق في الفقه ، والحديث ، والأصول والتاريخ وغير ذلك وله مشاركة حسنة في علوم الإسلام من دين وتعبد وتصوف وأوصاف حميدة وأحكام محمودة وله النظم والنثر والخطب والتلامذة والجلالة الوافرة والعقل التام ، وقد أشتهر عنه مهارته في إنشاء المدارس وتأسيس قواعد متينة ، والتعاهد عليها بأصول أنيقة وأساليب مبتكرة، وكتابه التذكرة خير دليل على ذلك . (ناصر ، ١٩٧٧ ، ص٣٨) . ومن مؤلفاته الأخرى غنية القاصدين في إصلاح المحدثين ، ومنار القاصدين في أسرار معالم الدين ، والرجال والنسب، ومنظومه في النحو ، وشرح الشرائع ، سبع مجلدات وشرح الألفية في النحو ، وروض الجنان ، والروضة البهية ، ومسالك الإفهام إلى شرائع الإسلام ، وكشف الريبة من أحكام الغيبة فكلها في مجال الفقه إضافة إلى رسائل فقهية كثيرة طُبع بعضها . (الزركلي، ١٩٦٩ ، ص١٠٥)

- أخلاقيات مهنة التعليم كما جاءت في كتاب تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم(*) :

أ- آدابه في نفسه :

١. دوام مراقبة الله تعالى في السر والعلن والمحافظة على خوفه في حركاته وسكناته وأقواله وأفعاله جميعها.

٢. ان يصون العلم كما صانه علماء السلف ، ويقوم له بما جعله الله تعالى له من العزة والشرف ، ويبذله بذهابه ومشيه إلى غيره من أبناء الدنيا من غير ضرورة أو حاجة أو إلى من يتعلمه من منهم وان عظم شأنه .

٣. ان يتخلق بالزهد في الدنيا والتقلل منها بقدر الإمكان ، لا يضر بنفسه أو بعياله فان ما يحتاج إليه لذلك على الوجه المعتدل من القناعة .

٤. ان ينزه علمه من جعله سلماً يتوصل به إلى الأغراض الدنيوية من جاه أو مال أو سمعة أو شهرة أو خدمة أو تقدم على أقرانه .

٥. ان يتنزه عن دنئ المكاسب ورذيلها طبعاً وعن مكروهها عادة وشرعاً كالحجامة والدباغة والصرف والصياغة ... ويتجنب مواضع التهم وان بعدت ولا يفعل شيئاً يتضمن نقص المروءة .

٦. ان يحافظ على القيام بشعائر الإسلام وظواهر الأحكام كإقامة الصلاة في المساجد للجماعات وإفشاء السلام للخاص وللعام والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والصبر على الأذى .

٧. ان يحافظ على المندوبات الشرعية القولية والفعلية فيلازم تلاوة القرآن وذكر الله تعالى بالقلب واللسان ... والعبادات من الصلاة والصيام وحج البيت الحرام .

٨. معاملة الناس بمكارم الأخلاق من طلقة الوجه وإفشاء السلام وإطعام الطعام وكظم الغيظ ... والرفق بالطلبة وإعانتهم وبرهم وإرشادهم .

(*) الباب الثاني .

٩. ان يطهر باطنه وظاهره من الأخلاق الرديئة ويعمره بالأخلاق المرضية فمن الأخلاق الرديئة الغل والحسد والبغي ... ومن الأخلاق المرضية دوام التوبة والإخلاص واليقين والصبر ..الخ .

١٠. دوام الحرص على الازدياد بملازمة الجد والاجتهاد والمواظبة على وظائف الأوراد من العبادة ... والاشتغال والاشغال قراءة وإقراء ومطالعة فكراً وتعليقاً وحفظاً وتصنيفاً وبحثاً .

١١. ان لا يستنكف ان يفيد ما لا يعلمه ممن هو دونه منصباً أو نسباً أو سناً بل يكون حريصاً على الفائدة حيث كانت الحكمة ضالة المؤمن يلتقطها حيث وجدها .

١٢. الاشتغال بالتصنيف والجمع والتأليف لكن مع تمام الفضيلة وكمال الأهلية ، فانه يطلع على حقائق الفنون ودقائق العلوم للاحتياج إلى كثرة التفتيش والمطالعة والتثقيب والمراجعة .

ب- آداب العالم في درسه :

١. إذا عزم على مجلس التدريس تطهر من الحدث والخبث وتنظف وتطيب ، لبس من أحسن ثيابه اللائقة به بين أهل زمانه ، قاصداً بذلك تعظيم العلم .

٢. إذا خرج من بيته دعا بالدعاء الصحيح ... ويذكر اسم الله تعالى إلى ان يصل إلى مجلس التدريس ... يجلس مستقبل القبلة ان أمكن بوقار وسكينة وتواضع وخشوع ، متربعاً أو غير ذلك ... ولا يجلس مقعياً ولا مستوفزاً ولا رافعاً إحدى رجليه على الأخرى ، ولا ماداً رجليه أو إحداهما من غير عذرٍ ولا متكئاً على يده ، إلى جنبه ورآء ظهره ولا يدرس في وقت جوعه أو عطشه أو همه أو غضبه أو نعاسه أو قلقه ولا في حال برده وحره المزعج فربما أجاب أو افتى بغير الصواب ، ولأنه لا يتمكن مع ذلك من استيفاء النظر .

٣. ان يجلس بارزاً للحاضرين جميعاً ويوقر أفاضلهم بالعلم والسن والصلاح والشرف ، ويرفعهم على حسب تقديمهم في الإمام ، ويتلطف بالباقين ويكرمهم بحسن السلام وطلاقة الوجه ومزيد الاحترام ، ولا يكره القيام لأكابره أهل الإسلام على سبيل الإكرام وقد ورد في إكرام العلماء وإكرام طلبة العلم .

٤. ان يقدم على الشروع في البحث والتدريس ، قراءة شيء من كتاب الله تبركاً... ويسمي بأسم الله .

٥. ان تعددت الدروس قدم الأشرف فالأشرف والأهم فالأهم ... ، ويختم بموعظة ... ، ويصل في درسه ما ينبغي وصله ، ويقف في مواضع الوقف.. ولا يذكر شبهة في الدين في درس ويؤخر الجواب عنها إلى درس آخر بل يذكرها جميعاً ... وينبغي ان لا يطيل الدرس تطويلاً يمل ولا يقصره تقصيراً يخل يراعي في ذلك مصلحة الحاضرين .

٦. ان لا يرفع صوته عالياً على قد الحاجة ولا يخفضه خفضاً لا يحصل معه كمال الفائدة ... ولا يسرد الكلام سرداً ، بل يرتله ويتمهل فيه ليفكر فيه هو وسامعيه ... وقد روي ان كلام الرسول ﴿ ﷺ ﴾ كان فصلاً يفهمه من سمعه، وانه كان إذا تكلم بكلمة أعادها ثلاثاً ، لتفهم عنه ، وإذا فرغ من مسألة أو فصل سكت قليلاً حتى يتكلم من في نفسه حاجة .

٧. ان يصون مجلسه من اللغط فان الغلط تحت اللغط ، وعن رفع الأصوات واختلاف جهات البحث ... ويتلطف في دفع ذلك من مباديه قبل انتشاره وثوران النفوس ، ويذكرُ الحاضرين بما جاء في كراهة المماراة لاسيما بعد ظهور الحق .

٨. ان يزجر من تعدى في بحثه ، أو أظهر منه لدد في بحثه أو سوء أدب ، أو ترك الانصاف ... أو نام أو ضحك أو تحدث أو استهزأ بأحد من الحاضرين أو فعل ما يخل بأدب الطالب .

٩. ان يلازم الإنصاف في بحثه وخطابه ، ويسمع السؤال من مورده على وجهة، وان كان صغيراً ولا يترفع على سماعه الفائدة ، وإذا عجز السائل عن تقرير ما أورده ، أو تحرير العبارة فيه لحياء أو قصور ... يجيب بما عنده أو يطلب ذلك من غيره ويتروى فيما يجيب به رده ... وإذا سُئل ما لم يعلم قال لا أعلمه أو لا أدري فمن العلم ان يقول لا أعلم وعن بعضهم لا أدري تصف العلم .

١٠. ان يتودد لغريب حضر عنده وينبسط له لينشرح صدره ، وإذا جاء وهو يبحث في مسائله أعادها له أو مقصودها ، وإذا أقبل فقيه وقد بقي لفراغه وقيام الجماعة بقدر ما يصل الفقيه إلى المجلس ، فليؤخر تلك البقية ويشتغل عنها ببحث أو غيره ، إلى ان يجلس الفقيه ثم يعيدها أو يتم البقية كيلا يخجل المقبل بقيامهم ومراعاة مصلحة الجماعة في تقديم وقت الحضور أو تأخيره .

١١. ان يقول المعلم عند ختم كل درس والله أعلم ... وان يقال قبل ذلك كلام يشعر بختم الدرس ... وان يمكث قليلاً بعد قيام الجماعة ، فان فيه فوائد وآداباً له ولهم ، منها عدم مزاحمتهم ، وان كان في نفس أحد بقايا سؤال سأله.

١٢. ان لا ينتصب للتدريس إذا لم يكن أهلاً له ولا يذكر الدرس من علم لا يعرفه سواء أشرطه الواقف أم لم يشرطه .

ج- آداب العالم مع طلبته في حلقته :

١- ان يقصد بتعليمهم وتهذيبهم وجه الله تعالى ونشر العلم .

٢- ان لا يمتنع من تعليم الطالب لعدم خلوص نيته فان حُسن النية مرجو له ببركة العلم ... ويفرض المبتدئ على حسن النية ، ويتدرج قولاً وفعلاً ، ويعلمه بعد آنسه به .

٣- ان يرغبه في العلم وطلبه في أكثر الأوقات ، يُذكر ما أعد الله تعالى للعلماء... ويرغبه مع ذلك بتدريج على ما يعين على تحصيله من الاقتصار على الميسور وقدر الكفاية من الدنيا والقناعة .

٤- ان يحب لطالبه ما يحب لنفسه ، كما جاء في الحديث ويكره له ما يكره لنفسه ، وينبغي ان يعتني بمصالح الطالب ، ويعامله بما يعامل به أعز أولاده ، من الحنو والشفقة عليه والإحسان إليه ، والصبر على جفاء ربما وقع منه ... ويقفه على ما صدر منه بنصح وإصلاح شأنه ، فأن عرف ذلك لذكائه بالإشارة فلا حاجة إلى صريح العبارة ... وان يلم يفهم أتى بها وراعى التدرج في التلطف ويؤد به الآداب السنية ويحرضه على الأخلاق ، ويوصيه بالأمور العرفية .

٥- ان يسمح له بسهولة الإلقاء وحسن التلطف ، في تفهمه لاسيما إذا كان أهلاً لذلك ... ويحرضه على طلب الفوائد والفرائد ... ولا يلقي إليه ما لم يتأهل له لأن ذلك يبدد ذهنه ، ويعرف فهمه ، فأن سأله شيئاً من ذلك لم يجبه ، ويعرفه ان ذلك يضره ولا ينفعه ، وان منعه إياه منه لشفقته عليه ، ويرغبه في الاجتهاد والتحصيل ليتأهل لذلك وغيره .

٦- ان يحرص على تعليمه وتفهيمه ببذل جهده ، وتقريب المعنى له من غير إكثار لا يحتمله ذهنه ، أو بسط لا يضبطه حفظه ، ويوضح لمتوقف الذهن العبارة ، ويحتسب إعادة الشرح له وتكراره ، ويبدأ بتصوير المسائل ثم يوضحها بالأمثلة وذكر الدلائل ، ويقتصر على تصوير المسألة وتمثيلها لمن لم يتأهل لفهم مآخذها ودليلها ، ويذكر الأدلة والمآخذ لمحتملها ويبين معاني أسرار حكمها ... ولا يمتنع من ذكر لفظه يستحي من ذكرها عادة ، إذا احتيج إليه ولم يتم التوضيح إلا بذكرها فأن كانت الكناية تفيد معناها تذكر ، كذلك إذا كان في المجلس من لا يليق ذكرها بحضوة لحيائه أو لجفائه .

٧- إذا فرغ الشيخ من شرح الدرس فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة، يمتحن بها فهمهم وضبطهم لما شرح لهم ، فمن ظهر استحكام فهمه له بتكرار الإصابة في جوابه شكره ، ومن لم يفهم تلطف في إعادته له والمعنى يطرح المسائل ان الطالب ربما استحيا من قوله لا أفهم ، وان لا يقول الشيخ للطالب هل فهمت إلا إذا أمن قوله نعم ، قبل ان يفهم فأن لم يأمن فلا يسأل .

٨- ان يطالب في بعض الأوقات بإعادة المحفوظات ويمتحن ضبطهم لما قدم لهم من القواعد المهمة والمسائل الغريبة ، ويختبرهم بمسائل تبنى على أصل قرره أو دليل ذكره .

٩- إذا سلك الطالب في التحصيل فوق ما يقتضيه حاله أو تحمله طاقته وخاف الشيخ ضجره ، أوصاه بالرفق بنفسه ... فيأمره بالراحة والتخفيف ... ولا يشير على الطالب بتعليم ما لا يحتمله فهمه أو سنه ، ولا بكتاب يقصر ذهنه في فهمه ... حتى يجرب ذهنه ويعلم حاله فأن لم يحتمل أشار عليه بكتاب سهل من الفن المطلوب .

١٠- ان يذكر للطلبة قواعد الفن التي لا تتخرم أما مطلقاً كتقديم المباشرة على السبب في الضمان أو غالباً كاليمين على المدعي عليه إذا لم تكن بينه .

١١- ان لا يظهر للطلبة تفضيل بعضهم على بعض عنده في مودة أو اعتناء مع تساويهم في الصفات ، من سن أو فضيلة أو تحصيل ، فأن كان بعضهم أكثر تحصيلاً وأشد اجتهاداً أظهر تفضيله .. وان لا يقدم أحداً في نوبة غيره أو يؤخره عن نوبته ، إلا إذا رأى في ذلك مصلحة ... أو إذا سمح بعضهم لغيره .. وينبغي ان يتودد لحاضرهم ويذكر غائبهم بخير وحسن ثناء ... وينبغي ان يستعمل أسماءهم وأنسابهم ومواطنهم وأحوالهم .

١٢- ان يراقب أحوال الطلبة في آدابهم وهديهم وأخلاقهم باطناً وظاهراً فمن صدر منه من ذلك ما لا يليق من ارتكاب محرم أو مكروه .. أو عشرة من لا تليق

عشرته أو غير ذلك .. عرض الشيخ عليه بالنهي عن ذلك ، بحضور من صدر منه غير معرض ... فأن لم ينته نهاه عن ذلك سراً ويكتفي بالإشارة ، فأن لم ينته نهاه عن ذلك جهراً ، ويغلظ القول عليه ان اقتضاه الحال لينزجر هو وغيره ، ويتأدب به كل سامع ، فان لم ينته فلا بأس طرده أو الإعراض عنه إلى ان يرجع .. وكذلك يتعاهد ما يعامل به بعضهم بعضاً من إفشاء السلام وحسن التخاطب في الكلام والتحابب والتعاون على البرِّ والتقوى .

١٣- ان يسعى في مصالح الطلبة وجمع قلوبهم ومساعدتهم بما تيسر عليه من جاه ومال عند قدرته على ذلك وسلامة دينه .. وإذا غاب بعض الطلبة أو ملازمي الحلقة زائداً عن العادة سأل عنه ، وعن أحواله ، وعن من يتعلق به فأن لم يخبر عنه بشيءٍ ، أرسل إليه أو قصد منزله بنفسه وهو أفضل فأن كان مريضاً عادهُ ، وان كان في غم خفف عليه ، وان كان مسافراً تفقد أهله.

١٤- ان يتواضع مع الطالب وكل مسترشد سائل إذا قام بما يجب عليه من حقوق الله تعالى ... وينبغي ان يخاطب كلاً منهم لاسيما الفاضل المتميز بكنيته ونحوها من أحبِّ الأسماء إليه وما فيه من توقير ... ، وعليه ان يرحب بالطلبة إذا لقيهم وعند إقبالهم عليه ويكرمهم إذا جلسوا إليه ، ويؤنسهم بسؤاله عن أحوالهم وأحوال من يتعلق بهم بعد ردِّ سلامهم ، وليعاملهم بطلاقة الوجه وظهور البشر وحسن المودة واعلام المحبة وإضمار الشفقة .

(ابن جماعة ، ١٩٣٣ ، ص٣٧-٧٧)

ثانياً : الأخلاق والأخلاقيات :

أ- الدلالة :

ان لفظة (خُلق) أو (أخلاق) وردتا في رسائل الحدود للفلاسفة المسلمين ، عند الكندي (١٨٥-٢٥٢هـ) وعند الخوارزمي (١٦٤-٢٣٢هـ) ، فلقد جاءت اللفظتان (خلق) و(أخلاق) عند الكندي وذلك في بيان الفضائل الإنسانية فهو يقول : "هي الخلق الإنساني المحمود ، والفضيلة الحقة الإنسانية هي من أخلاق النفس" . اما الخوارزمي عند تقسيمه للفلسفة العملية فيقول : "أما الفلسفة العملية فهي ثلاثة أقسام أحدها تدبير الرجل نفسه وتسمى الأخلاق" (الاعسم ، ١٩٨٨ ، ص٢٠٨) . اما الغزالي (٤٤٥-٥٠٥هـ) فيقول : "ليس الخلق عبارة عن الفعل ، فربَّ شخص خلقه السخاء ولا يبذل لفقد المال ، أو لمانع ، وربما يكون خلقه البخل ، وهو يبذل ، واما لباعث أو لرياء ، وليس هو عبارة عن القوة ، الا ان نسبة القوة إلى الإمساك والإعطاء ، بل إلى الضدين واحد ، وكل إنسان خُلق بالفطرة قادرٌ على الإعطاء والإمساك ، وذلك لا يوجب خلق البخل ولا خلق السخاء ، وليس هو عبارة عن المعرفة ، فأن المعرفة تتعلق بالجميل والقبيح جميعاً على وجه واحد ؛ بل هو الهيأة التي تعد النفس ، لأن يصدر منها الإمساك والبذل ، فالخلق إذن عبارة عن هيئة النفس وصورتها الباطنة" . (الغزالي ، د.ت ، ص٥٣) . اما الجرجاني (٧٤٠-٨١٦هـ) فيقول : "الخلق عبارة عن هيأة النفس الراسخة ، تصدر عنها الأفعال الجميلة ، عقلاً وشرعاً بسهولة ، سميت خلقاً حسناً ، وان كان الصادر منها الأفعال القبيحة ، سميت الهيأة التي هي المصدر خلقاً سيئاً . (الجرجاني ، ٢٠٠٢ ، ص٨٦-٨٨) . ونجد ان كلمتي (الأخلاق والآداب) في الثقافة القديمة مترادفتا المعنى في أغلب الأحيان ، وان كانت الثانية منهما قد استعملت للدلالة على الحكم القصار والجمل التي تحث أو تعبر عن المعاني

الخلقية . (عبد العال ، ١٩٨٥ ، ص٧) وللأخلاق كثير من المعاني التي تتضمنها مما يجعل من الصعب تعريفها تعريفاً دقيقاً أو جامعاً مانعاً كما يقول المناطقة . (عبد الرحمن ، ٢٠٠٠ ، ص١٧) فهي تطلق على سلوك الفرد الذي يتفق مع عادات مجتمعه وتقاليده ، ومن ثم فصاحب الخلق هو ما يسمى أحياناً بـ(المواطن الصالح) الذي يطيع القوانين ويتفق سلوكه مع قيم مجتمعه ، وإذا ما تحول هذا السلوك (الصالح) إلى عادة عند الفرد فهو صاحب (خلق) أي أخلاق) . (إمام ، ١٩٨٨ ، ص٢) وقد جاء في معاجم اللغة العربية "ان الخلق هو حال للنفس راسخة تصدر عنها الأفعال ، من غير حاجة إلى فكر ورؤية ، ونجد في هذا التعريف توحيداً بين (الخلق) والعادات الأخلاقية التي رسخت في النفس حتى صارت تصدر عنها الأفعال حسنة بغير تفكير" . (مجمع ، ١٩٦٠ ، ص٢٥٢)

اما في اللغة الانجليزية فيعبر عن الأخلاق بكلمة (ethics) و(moral) وفي الفرنسية (Ethique) و(Morale) . (بدوي ، ١٩٧٦ ، ص٧) وكلتا اللفظتين الانكليزية (ethics) والفرنسية (Ethique) مشتقتان من اللفظ اليوناني (Ethos) بمعنى عادة في حين ان كلمتي (Moral) الانكليزية و(Morale) الفرنسية مشتقتان من المفردة اللاتينية (mores) بمعنى عادات جمع (Mos) أي عادة وان اللفظ اللاتيني نفسه يعود إلى أصل يوناني كما ذكرها (لالاند) في موسعته ، وعلى أي حال فالكلمتان (ethies) (moral) تعنيان أخلاق ، فتارة تدل على قواعد السلوك ، أي القيم والمعايير التي تنظم الآداب ، والعادات للفرد . (إمام ، ١٩٨٨ ، ص٢-٤) وتارة أخرى تدل على معنى الآداب العامة للفرد ، وقد أعطيت دلالة خاصة لكل من الكلمتين فكلمة (ethics) تستعمل عادة لتدل على القوانين والقيم والمعايير التي تتحكم بسلوك الفرد في حين ان كلمة (moral) تعبر عن الآداب العامة للفرد . (بدوي ، ١٩٧٦ ، ص١٠) .

ب- النظريات الأخلاقية :

ان النظريات الأخلاقية تشكل أساساً لتفسير الجوانب الأخلاقية المختلفة وفهمها ، في التصرف الإنساني ، وقد ظهرت نظريات عديدة في هذا المجال ويمكن عرضها كالآتي :

١- النظرية التجريبية (Empirical Theory) :

وتقوم هذه النظرية على ان الأخلاق تشتق من التجربة الإنسانية وان ما هو أخلاقي أو ما هو غير أخلاقي ، يؤخذ من خلال الاتفاق العام ، وهذا ما لا يتحقق إلا بالتجربة أولاً ، وان ما يحدد ويقاس من عوامل هذه التجربة يحقق الوصول إلى ذلك بالاتفاق ثانياً .

٢- النظرية العقلانية (Rational Theory) :

وتقوم هذه النظرية على ان العقل يمتلك القدرة على ان يحدد ما هو جيد وما هو سيئ ، وان هذه التحديات المنطقية هي أكثر استقلالاً من التجربة ، لذلك فأن حل المشكلات يمكن ان يتم عن طريق ما هو عقلاني . (جواد ، ١٩٩٢ ، ص٢٥)

٣- نظرية الحدس (Intuitive Theory) :

وتقوم هذه النظرية على ان الأخلاق ، لا تشتق بالضرورة من التجربة أو المنطق ؛ وإنما بما يمتلك الأفراد بشكل فطري ، وتلقائي من حدس ، كقدرة ذاتية على التمييز بين ما هو صحيح ، وما هو خاطئ ، وان سوء التصرف الأخلاقي يعود إلى البيئة السيئة ، والتربية الناقصة وغير السليمة ، وعوامل التنشئة غير الملائمة .

٤- نظرية الوحي (Revelation Theory) :

وتقوم هذه النظرية على ان تحديد الصواب والخطأ أعلى من الإنسان وان الله يخبر الإنسان بالمبادئ التي تساعده في تحديد ما هو صحيح وما هو خاطئ ، وهذا ما أقرته الأديان السماوية . (نجم ، ٢٠٠٦ ، ص٥٥)

ت- مناهج الأخلاق :

ان الغاية من دراسة المنهج الفلسفي للأخلاق هو ان لكل منهج من هذه المناهج مواضعه الخاصة وافتراضاته الأساسية المختلفة ، ومآزقهُ الأخلاقية المتباينة، وهذا التباين يوجد فهماً متبايناً لما هو جيد ، وما هو سيئ (الساعدي ، ٢٠٠١ ، ص١٦) ويمكن عرض مناهج الأخلاق على النحو الآتي :

المنهج الأول : سقراط وافلاطون :

ويعتقد صاحباه ان العقل الناضج والمثقف ، وحده يستطيع الحكم تبعاً للظروف المختلفة ، وبذلك فان الفضيلة هي العقل إلى جانب فضيلة الحب وفضيلة القوة . والرجال الحكماء على وفق هذا المفهوم ، هم الرجال الصالحون بفضل عقولهم وهم يسترشدون العقل في البحث عما ينفعهم ، ويحبون لغيرهم ما يحبون لأنفسهم . (جواد ، ١٩٩٢ ، ص٢٨٠)

المنهج الثاني : ميكافلي وبنتام ونيتشه :

ويرى أصحاب هذا المنهج ، ان الناتج النهائي للسلوك يتجسد في تحقيق رضا النفس ، واتباع الرغبات واللذات ، واغتنام الفرصة ، لتحقيق السعادة والتقدم بعيداً عن القيود التي تفرضها الأحكام الأخلاقية ، وان قيمة المبدأ الأخلاقي تكمن في النتائج المترتبة على الالتزام به . (نجم ، ٢٠٠٦ ، ص٦٩)

المنهج الثالث : الأديان السماوية :

ويعد أصحاب هذا المذهب الحب هو الفضيلة الأساس وان الأخلاق تترشح في النفس بطريقة إيمانية ، تسهم في إضفاء طابع عقلاني على سلوك البشر ، وان الأخلاق التي يحظى بها المؤمن ، هي التي ترجح كفة الإيمان ، وبذا تتلخص أسمى مظاهر السلوك الأخلاقي ، بالعدل ، والاعتدال ، والصدق ، والتواضع ، على وفق لذلك فأن دوافع السلوك الأخلاقي تنبع من الحاجة إلى إشاعة المحبة والطمأنينة في المجتمع . (الساعدي ، ٢٠٠١ ، ص٢٠)

اما الشريعة الإسلامية فتؤكد في منهجها الأخلاقي ان يكون الإنسان المسلم متفتحاً على الناس بأخلاقه ، فيعيش معهم ليمنحهم من خلقه الخير كله والرعاية كلها، والمحبة كلها ، بحيث يكون لين القلب ، صاحب القلب الرحيم المنفتح في نبضاته على الناس جميعاً ، ولين اللسان ، فلا يتكلم إلا بالكلمات التي تثلج الصدر رحمة وخيراً ، وبكل ما يوحد ولا يفرق ، ويحبب ولا يبغض ، وقد قدم رسول الله ﴿ ﷺ ﴾ أنموذجاً إنسانياً متكاملاً في أخلاقه . (البشري ، ٢٠١١ ، ص٣٣)

ث- مكونات القيم الأخلاقية للفرد :

ان أخلاق الفرد تتشكل من مكونات عدة ، يتشربها في ذاته ، فهي مزيجٌ من القيم ، والمعتقدات ، تمنحه القدرة على الحكم على ما هو صحيح وما هو خاطئ في موقف معين ، أو ازاء حالة معينة وهي المكونات يمكن عرضها على النحو الآتي : (سعد ، ١٩٨٥ ، ص٣٣)

١- الأسرة :

تعد الأسرة أقدم مكون للقيم الأخلاقية ؛ إذ يتعلم الطفل التصرف المقبول خلال عملية التعارف الاجتماعية المبكرة ، فيتطور مقياس داخلي لديه من خلال إرشادات الآخرين (الأم ، الأب ، الأخوة ، ...) عن طريق الملاحظة .

٢- الأنداد :

وهم الذين يعايشهم الفرد كأبناء الحي أو من يختارهم طوعية للمجالسة والمعايشة ، عندما ينتقل من جو الأسرة في بداية حياته فيصطدم بسيل من القيم ، التي لم يألفها داخل أسرته ، فبذلك تبرز ظاهرة التثقيف الاجتماعي ، وذلك بسيادة العادات والقيم القوية على العادات والقيم الضعيفة .

٣- العوامل الموقفية :

هي كل المواقف التي تعترض الفرد في سني حياته بشكل مفاجئ ، فتفرض عليه نوعاً من السلوك الأخلاقي الذي قد ينسجم أو لا ينسجم مع أخلاقياته .

٤- القيم الشخصية والمبادئ :

تعد القيم والآداب الشخصية إحدى مكونات القيم الأخلاقية للفرد ؛ إذ تسهم في المقاييس الأخلاقية ، فالشخص الذي يضع الكسب المادي في أعلى سلم أولوياته ، سيتبنى صفة شخصية للأخلاق ، يرتقي بها في سعيه نحو الثروة بغض النظر عن انعكاسات ذلك على الآخرين . (إمام ، ١٩٨٨ ، ص٢٥)

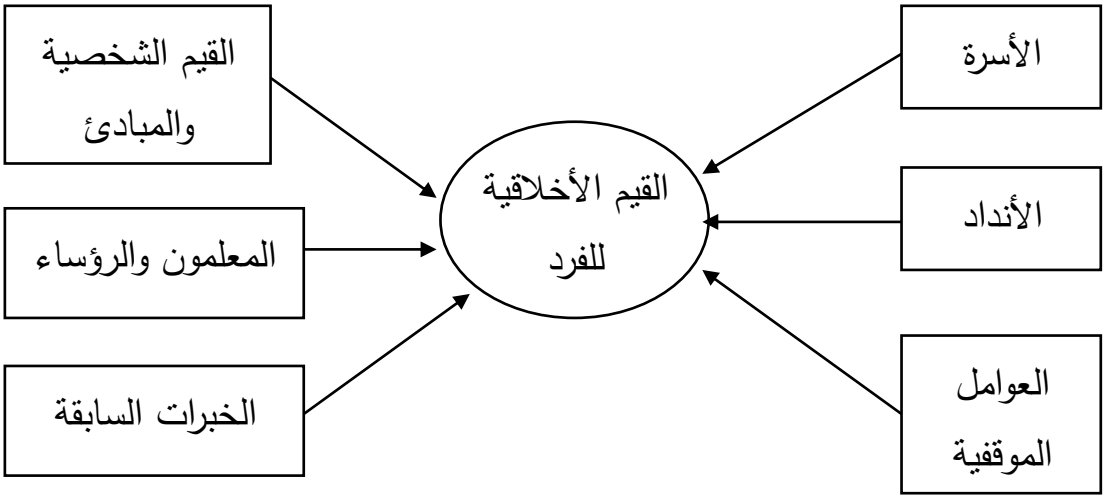
٥- المعلمون والمربون والرؤساء :

هم من يختارهم الفرد أو يفرضون عليه ضمن المنظومة الاجتماعية التي يتواجد فيها ، فيعتقد أنهم قدوة له ، فيرغب ان يتعلم منهم أُصول الأخلاق والقيم ، وخصوصاً إذا كان لهم صفة أو مكانة دينية لديه أو في المجتمع . (البشري ، ٢٠١١ ، ص٣٥)

٦- الخبرات السابقة :

وهي ان الفرد مهما يكبر ويمارس نشاطات مختلفة في حياته ، فأنه سيبقى للماضي دور فاعل في تحديد معاييره القيمة والأخلاقية ، فالحوادث السلبية والإيجابية التي يمر بها الفرد قد تعطي لأخلاقه شكلاً معيناً . (الساعدي ، ٢٠٠١ ، ص٤٦)

والشكل (١) يلخص ما تم عرضه :



شكل (١)

مكونات القيم الأخلاقية للفرد

ج- عناصر تكوين القيم الأخلاقية للفرد :

لقد أكد العلماء على ان القيم الأخلاقية للفرد تتكون من ثلاثة عناصر هي :

١- العنصر الأول :

العاطفي وهذا ينطوي على وجود عامل عاطفي ، ينمو عند الفرد وهو الضمير ، وخصوصاً فيما يتعلق بالقلق ، والشعور بالذنب ، ويستمد الفرد ذلك من حالات الإطراء واللوم ، أو تقمص الفرد لهما ، وتسهم هذه الأشياء في خلق الحالات المثالية ، التي تنطوي على بعض السمات النوعية عند الفرد ، كالإيثار ، والتسامح ، والعطف ، والعدوانية ، وما شابه ذلك .

٢- العنصر الثاني :

الشعور بالذنب وما تعكسهُ العمليات الإدراكية قياساً بالمعتقدات الأخلاقية عند الفرد .

٣- العنصر الثالث :

السلوك الأخلاقي الذي ينتج عن الوجدان والضمير الأخلاقي بعد ان تتكامل سمة الفرد النفسية والعقلية والأخلاقية .

(جواد ، ١٩٩٢ ، ص٢٨١)

ح- شروط الشخصية المتكاملة خلقياً :

ولكي تبرز الشخصية الإنسانية المتكاملة خلقياً ، لا بد من توافر الشروط الآتية :

١- الثبات والحزم :

عندما يتميز الضمير الإنساني بالثبات والحزم فانه يستطيع ان يوفق بين الميول والنزاعات ، ويسيطر عليه ويصون صاحبه من الانحدار في السلوك غير الأخلاقي .

٢- العفة والاعتدال :

تتطلب العفة والاعتدال ، ان يكون الإنسان قادراً على السيطرة على نفسه وعلى أهوائها ، وميولها ، وممارسة العفة والاعتدال يتطلب تدريباً شاقاً ، حتى يصبح الضمير مرهفاً وقادراً على الرد بسرعة على كل نزعة شريرة .

٣- توازن الفكر :

يتأثر الضمير كثيراً بصوت العقل ، والعقل هو القوة التي يمكن ان تسيطر على النزعات غير الأخلاقية ويوجه الفرد نحو السلوك الصحيح ، ولا بد من القول ان أسمى الأخلاق هي التي تساعد على تحقيق أعظم وأكمل حياة للفرد ، وعلى حد تعبير قانون التطور فان السلوك يكون أخلاقياً بمقدار ما هو يساعد الفرد على الكمال. (إمام ، ١٩٨٨ ، ص٧٠)

خ- مداخل تفكير التصرف الأخلاقي للفرد :

هناك مداخل مختلفة للتفكير يسلكها الفرد للوصول إلى التصرف الأخلاقي يمكن إيجازها بالآتي :

١- مدخل النتائج المترابطة :

يفترض هذا المدخل ، بأن الأحداث والتطورات يقصد بها تحقيق غرضٍ ما ، وهي تحدث من أجل تحقيقه وان التصرف الأخلاقي للفرد يحدد على أساس نتائج النشاط فيما إذا كان يقدم فائدة أكثر من الضرر للمجتمع .

٢- مدخل الواجبات :

ويركز هذا المدخل على عمل ما هو صحيح ، ويستند إلى المبادئ الأخلاقية، لذا فأن بعض الأفعال يمكن عدّها خاطئة حتى وان كانت عواقبها جيدة . (الساعدي، ٢٠٠١ ، ص٢٢)

٣- المدخل الانفعالي :

يستند هذا المدخل، إلى وجهة النظر الشخصية المستند إلى دوافع الشخص ومقاصده ، وان لم تتوافق مع المبادئ والقيم المجتمعة المقبولة ، بوصفها أخلاقاً .

٤- مدخل الحقوق الأخلاقية :

ان هذا المدخل ينظر إلى السلوك ، بأنه احترام وحماية حقوق الإنسان الأساسية مثل حق المساواة ، والتعليم ، والاعتقاد ، وان المجتمع قد تعارف على احترام ذلك ، وجرى توثيقه بوثائق لها مكانة مقدسة ، يفترض بها ان تصان ، لذلك فان الناس ينظرون من وجهة النظر الأخلاقية عندما ينظرون إلى صحتهم التي يجب ان لا تهدد ، ولديهم الحق في ان لا يتم خداعهم أو استغفالهم . (إمام ، ١٩٨٨ ، ص٩٣)

٥- مدخل العدالة :

ويرى أفراد هذا المدخل ، انهم يجب ان يعاملوا على أساس أنهم بشر دونما تمييز على أساس الجنس ، أو العرق ، أو اللون ، استناداً إلى القوانين التوجيهية الإلهية والوضعية ، وان أي خروج عن هذه القوانين يعد تصرفاً لا أخلاقياً . (الساعدي ، ٢٠٠١ ، ص٢٣)

د- نظريات التربية الأخلاقية :

لقد تنوعت نظريات البحث في التربية الأخلاقية بحسب المدارس المعرفية التي تستند إليها ، والنتائج التجريبية في علم النفس ، وعلم الاجتماع ، فأثبت أهمية التربية الأخلاقية ، ومن أبرز الرواد في هذا المجال (هارتشورن وماي) اللذان كتبا بحثاً سنة ١٩٢٩م بعنوان (دراسات في طبيعة الأخلاق) ثم تبعهما (بياجيه) المربي السويسري بعدها جاء (لورتس كولبرج) صاحب نظرية (مستويات النمو الأخلاقي ومراحله) وبعد ذلك توالت الأبحاث والدراسات ، من أجل إيجاد صيغ فكرية ونماذج سلوكية تضبط السلوك الإنساني وتوجيهه نحو الطريق الصحيح . (بدوي ، ١٩٧٦ ، ص٣٥)

ولعل أهم نظريات التربية الأخلاقية هي :

١- نظرية منهج الجماعة الاجتماعية في السلوك الأخلاقي :

من أهم رواد هذه المدرسة العالم (رايت) ١٩٧٣ الذي بين ان الفرد يصنع بين الجماعة ما لا يصنعه بمفرده ، والسبب ان الجماعة تطور ملكات وأعراف معينة تشكل في مجموعها قوانين أخلاقية يصبح على أعضاء الجماعة وجوب التزام هذه الأعراف ، ومن خالفها تعرض للنبذ أو الطرد أو العقوبة ، وللفرد في الجماعة دور مميز ، وتفرض الأعراف أخلاقاً معينة على مختلف الأدوار الاجتماعية ، والتزام هذه الأعراف يطلق عليه في التربية الحديثة مصطلح الضمير وأصلها اللغوي ان الأفراد الذين يضمرون مقياساً أخلاقياً واحداً يتوقع منهم ان يسلكوا سلوكاً مشابهاً ، وان كل

فرد شاهد على الآخر ، يحسب حساب الآخرين فيخجل منهم عند سوء الخلق ، ويسر عند حسنه .

٢- نظرية التحليل النفسي في السلوك الأخلاقي :

يرجع الفضل في هذه النظرية إلى العالم (سيجموند فرويد) الذي بين أن الأخلاق ليست أكثر من جملة منعكسات شرطية كونتها التربية ، وان قواعد الأخلاق ما هي إلا حزمة من العادات الناشئة عن التدريب التربوي ، دون ان يكون لها أي أساس عقلي ، لذا فأن تصور (فرويد) لأصول الأخلاق تصوراً تجريبياً ، لا يشير إلى دور العقل الذي يدرك العلاقات الهادفة (الغائية) الأساسية بين الكائنات ، وبذلك ينفي قدرة الإنسان على الوصول إلى الحق ، وبه أيضاً يُعد الدين والأخلاق والشعور عناصر أساسية ، وهي الأسمى في الإنسان ، إلا انها في الأصل كانت شيئاً واحداً ، وقد اكتسبت هذه الأشياء في أثناء نشوء النوع الإنساني تبعاً للفروض التي وضعها (فرويد) في كتابه (الطوطم والتابو) وبذلك اكتسب الدين الوازع الخلقي ، ويعد فرويد (عقدة اوديب) الأساس الذي قامت عليه الأنظمة الاجتماعية ، اما الدين والأخلاق فهي افتراضات خيالية لا تستند إلى أدلة علمية أو منطقية .

٣- نظرية النمو الأخلاقي الشامل :

كان رائد هذه النظرية العالم (نورمان) ١٩٦٩ والأساس الذي قامت عليه هو ان النمو الأخلاقي لا يعتمد أساساً على النمو العقلي ؛ وإنما على النمو الشامل للشخصية الإنسانية . بحيث لا يقتصر هذا النمو على العقل ؛ وإنما يشمل أيضاً الرغبات والشعور والعواطف ، وتتكون نظرية نورمان من ثلاثة أقسام هي :

أ- **النمو الأخلاقي :** ويمر هذا النمو في أربع مراحل رئيسة هي :

١- مرحلة ما قبل القيم الأخلاقية .

٢- مرحلة القيم الأخلاقية الخارجية .

٣- مرحلة القيم الأخلاقية الخارجية والداخلية .

٤- مرحلة القيم الداخلية .

ب- العوامل المؤثرة في النمو الأخلاقي : وهي :

طبيعة الذكاء ، باختلاف الجنس (ذكر وأنثى) ، الدين ، والبيئة الأسرية .

ج- التربية الأخلاقية التطورية :

وأساس هذه التربية ان الأخلاق تجمع الأفراد للعيش سوياً في مجتمع إنساني.

(البشري ، ٢٠١١ ، ص٤٠-٤٢)

ثالثاً : الاتجاهات :

أ- المجالات :

لدراسة الاتجاهات مكانة بارزة في التربية والتعليم ، وفي دراسات الشخصية، وديناميات الجماعة والتواصل ، والعلاقات الإنسانية العامة والخاصة ، وتعد من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية ، فهي محددات موجهة ضابطة منظمة للسلوك الاجتماعي ، ومن خلال نمو الفرد يتكون لديه اتجاهات ، نحو الأفراد ، والجماعات ، والمؤسسات ، والمواقف والموضوعات الاجتماعية ، وكل ما يقع في المجال البيئي للفرد ، فضلاً عن كونها وسيلة مناسبة لتفسير السلوك الإنساني والتنبؤ به ، وتخدم في الوقت نفسه حاجة إنسانية تستهدف إيجاد الاتساق والانسجام ، بين ما يقوله الفرد وما يفكر به ، وما يعمله ، ويمكن قياس عدد من الجوانب التي تهم المتعلمين في المجال التربوي على النحو الآتي :

أ- الاتجاه نحو الذات :

١- الاعتبار الذاتي .

٢- مفهوم الذات .

٣- تحقيق الذات .

٤- تكامل الشخصية .

٥- الثقة بالنفس .

٦- مركزا الضبط في الشخصية (داخلياً وخارجياً) .

٧- الفرد في الشخصية .

ب- الاتجاه نحو المدرسة فنقيس الجوانب الآتية :

١. الزملاء داخل غرفة الصف وفي ساحة المدرسة .

٢. الموضوعات الدراسية .

٣. المعلمون .

٤. الإدارة المدرسية .

٥. البيئة المدرسية .

٦. عملية التعليم .

٧. التربية العامة .

ت- الاتجاه نحو الآخرين فتقيس في هذا الجانب ما يلي :

١- الثقة بالآخرين .

٢- تقبل الآخرين .

٣- الاهتمام بالآخرين .

٤- التبصر الاجتماعي .

ث- الاتجـاه نحـو الاهتمامـات العامـة : ويتضـمن هـذا النـوع مـن الاتجاهـات الاهتمامات المختلفة للأفراد وتشمل هذه الاهتمامات كل من :

١. العمل .
٢. العلم .
٣. المأكولات .
٤. الحياة .
٥. القيم وغير ذلك .

(بلقيس ، ١٩٨٦ ، ص٣٧)

ب- نظريات تكوين الاتجاهات :

لما كانت الاتجاهات تمثل نتاجاً مركباً من المفاهيم ، والمعلومات ، والمشاعر ، والاحاسيس ، التي تولد لدى الفرد نزعة واستعداداً معيناً للاستجابة لموضوع معين ، بطريقة معينة ، وبقدر معين ، فأن تفسير تكوين الاتجاهات هذه تستند جميعها إلى عدد من نظريات التعلم وأهمها هي :

١- نظرية المنحى السلوكي (بافلوف – سكنر) :

أ- بافلوف : ويرى ان الكائن يميل إلى تعميم المثير وربط المثير الطبيعي بمثيرات أُخرى ، قريبة منه أو شبيهة به ، ومن ثم فان الكائن يستجيب بالأسلوب نفسه للمثيرات الشبيهة بالمثير الطبيعي الأول أو المرتبط به والقريب منه .

ب- سكنر : ويرى ان سلوك الكائن أو استجابته التي تُعزز ، يزيد احتمال تكرارها ، وانطلاقاً من وجهة النظر هذه ، فأن الاتجاهات التي يجري تعزيز أنماط السلوك المرتبطة بها يزيد احتمال استبقائها من تلك التي لا تعزز ، مشيراً إلى ان أنماط

السلوك التي لا تعزز أو تلك التي يجري سحب المعززات عنها تميل إلى الانطفاء والامحاء التدريجي .

٢- نظرية المنحى المعرفي (بياجيه ، برونر ، أوزوبل) :

ويرى أصحاب هذه النظرية ، إن الإنسان عقلاني ومنطقي في تعامله وتفاعله مع الأحداث ، والأشياء والمعلومات ، وفي مواقفه وآرائهُ ، وان المرء يمكن حفزه للانصات إلى رسالة معينة والتفاعل مع محتواها وتعلمه . ومن ثم تمثله في سلوكه من خلال الفهم والإقناع ، وعليه فأن المنحى المعرفي يستند إلى مساعدة المتعلم على إعادة تنظيم معلوماته حول موضوع الاتجاه ، وإعادة تنظيم البنى المعرفية المرتبطة به ، في ضوء المعلومات والبيانات المستجدة حول موضوع الاتجاه .

٣- نظرية المنحى الاجتماعي :

ويشير أصحاب هذه النظرية ، في تكوين الاتجاهات إلى الإيحاء ولعبه دوراً أساسياً في تكوين الاتجاهات نحو الآراء والأفكار الصادرة عن أشخاص معينين أو أُناس نثق بهم أو نحبهم ، دون تمحص ، أو مناقشة ، أو نقل عقلي ، كالاتجاهات نحو الأسرة ، والدين والجار ، والوطن وغير ذلك ، وتؤدي الجماعة التي ينتمي إليها الفرد دوراً بارزاً في تحديد اتجاهاته وتكوينها ، وتعد الأسرة والمدرسة وجماعة اللعب ووسائط الإعلام السمعية والبصرية من أهم عوامل وأدوات وجهة النظر الاجتماعية في تكوين الاتجاهات عند الفرد .

٤- نظرية المنحى التفاعلي :

ويرى أصحاب هذه النظرية ، ان مبادئ التربية والتعليم قائمة على الخبرة المباشرة ، ويعد هذا المنحى من أكثر وجهات النظر في تكوين الاتجاهات انتشاراً، وأوسعها استخداماً في مجالات التربية والتعليم ، لاستناده إلى المبادئ والأسس التي تستند إليها وجهات النظر السابقة (السلوكية ، والاجتماعية ، والمعرفية) ودمجها معاً في إطار المنحى التفاعلي الإنساني الشامل ، ويعتمد نجاح هذا المنحى على توافر

الوسائط السمعية والبصرية المختلفة ، وقدرة المعلم على توظيفها بشكل يجعلها تخاطب أكثر من حاسة واحدة وتهيئ فرص التفاعل المباشر وغير المباشر مع موضوع الاتجاه . (علام ، ٢٠٠٦ ، ص٣٢١-٣٢٢)

ت- مكونات الاتجاهات :

على الرغم من ان مفهوم الاتجاه مفهوم واسع ، إلا ان أصحاب نظريات الاتجاه قد حللوا هذا المفهوم ، وان بعض المفاهيم الفلسفية عن الطبيعة الإنسانية كان لها أثرها في تحليل هذا المفهوم ، فمن المعروف ان للإنسان ثلاثة جوانب هي (المعرفة ، والشعور ، والفعل) وهذه الجوانب الثلاثة للإنسان ، انعكست تماماً على المكونات الثلاثة للاتجاه . (الطوّاب ، ١٩٩٠ ، ص٨) ويمكن عرضها على النحو الآتي :

١- المكون المعرفي :

ويدل هذا المكون على الجوانب المعرفية ، التي تنطوي على وجهة نظر الفرد ، ذات العلاقة بمواقفه من موضوع الاتجاه ، ويتضمن هذا المكون المعلومات والحقائق الموضوعية المتوافرة لدى الفرد عن هذا الموضوع ، وفي هذا المكون يدرك الفرد مثيرات البيئة ويتصل بها ليتعرفها ، فيتكون لديه مجموعة من الخبرات والمعلومات التي تشكل الإطار المعرفي لهذه المثيرات ، ويتكون الاتجاه لدى الفرد إذا استطاع ان يحصل على قدر من المعرفة والمعلومات عن موضوع الاتجاه ، المدركات المعتقدات ، التوقعات ، فالفرد لا يستطيع ان يتخذ موقفاً معيناً سواء بالإيجاب أم بالسلب تجاه موضوع لا يعلم عنه شيئاً .

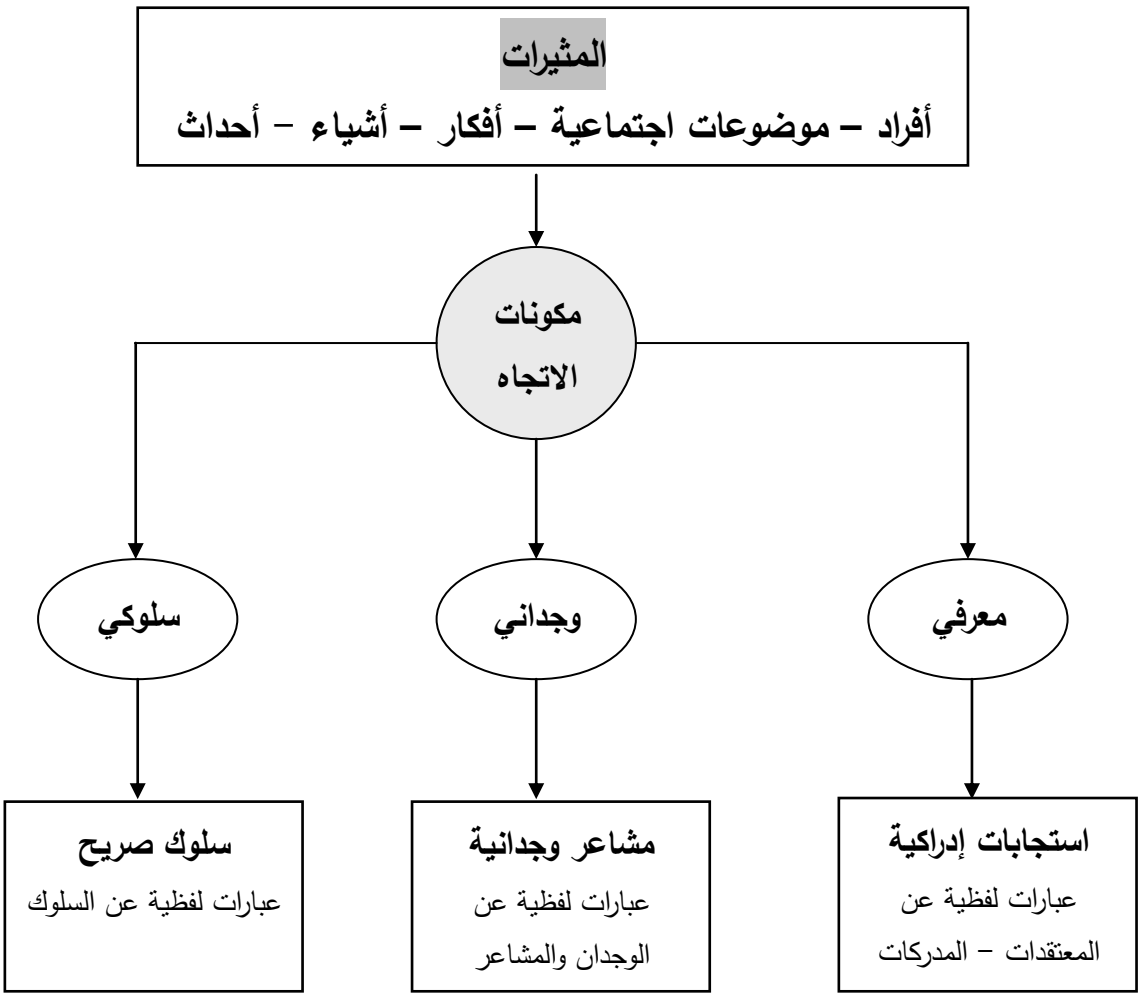
٢- المكون الوجداني :

ويشير هذا المكون إلى أسلوب شعوري عام يؤثر في استجابة قبول موضوع الاتجاه أو رفضه ، فبعد ان يلم الفرد بمجموعة المعلومات والمعارف عن موضوع الاتجاه تظهر لديه بعض الأحاسيس والمشاعر التي تتجلى في مدى تأييد أو عدم تأييد

الفرد لموقف معين ، وتتوقف هذه المشاعر من حيث حدتها على درجة المعلومات وكميتها التي يكونها الفرد ويعد هذا المكون أهم المكونات الثلاثة لمكونات الاتجاه . (عبد الله ، ١٩٩٠ ، ص٩١)

٣- المكون السلوكي الإرادي النزوعي :

ويشير هذا المكون إلى نزعة الفرد للسلوك على وفق أنماط محددة في أوضاع معينة ، ويشير أيضاً إلى مدى التفاعل بين المكون المعرفي والمكون الوجداني، بحيث يعبر عن سلوك الفرد ونزوعه تعبيراً عن رصيد معرفته بشيءٍ ما ، وعاطفته المصاحبة لهذه المعرفة ، ولذلك فأن الاتجاهات تعمل كموجهات لسلوك الفرد ؛ إذ تدفع الفرد إلى العمل على وفق الاتجاه الذي يتبناه . (صالح ، ١٩٧٢ ، ص٢٢) وشكل (٢) يوضح ذلك :



شكل (٢)

مكونات الاتجاهات

(عبد الله ، ١٩٩٠ ، ص٩٤)

ث- مراحل تكوين الاتجاه :

تتكون الاتجاهات لدى الأفراد والجماعات بشكل تدريجي ، وتمر خلال تكوينها واكتسابها بخمس مراحل متعاقبة ومترابطة ؛ بحيث تمثل كل مرحلة منها مستويين اثنين هما : مستوى الاستعداد (س) ومستوى نشيط (ن) يمثلها شكل (٣):

1 **الضحية**	ن التضحية الفعلية لشيء معين في سبيل شيء آخر	س اظهار الاستعداد للتضحية قولاً وفعلاً
2 **الاهتداء والدعوة العملية**	ن ممارسة الدعوة للموضوع والتبشير بفضائله	س تأييد العمل والدعوة لموضوع الاتجاه لفظاً
3 **التأييد والمشاركة**	ن المشاركة العملية التي تدل على الموافقة والتأييد	س الموافقة والتزييد والمشاركة اللفظية لموضوع الاتجاه
4 **الاختيار والتفضيل**	ن أداء سلوك يشير لتفضيل شيء على آخر	س التعبير اللفظي عن الاختيار والتفضيل
5 **التأمل والاختيار**	ن الاختبار العملي وخوض التجربة باتجاه الموضوع	س التعبير اللفظي عن الميل والرغبة والاستعداد نحو موضوع الاتجاه

ن س

شكل (٣)

مراحل تكوين الاتجاه

(بلقيس ، ١٩٨٦ ، ص١٧-٢١)

ج- عوامل تكوين الاتجاهات :

في ضوء نتائج الأبحاث التي أجراها علماء النفس الاجتماعيون يمكن عرض أهم العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاه وعلى النحو الآتي :

١- إشباع الحاجات :

تنمو الاتجاهات خلال عملية إشباع الفرد لحاجاته ، فمن خلال معالجة الفرد للمشكلات المختلفة بهدف إشباع حاجاته ينمي اتجاهات نفسية معينة ، فتنمو لديه اتجاهات موجبة نحو الأشياء والأشخاص الذي يشبعون حاجاته وأحسن مثال على ذلك تعلم الطفل اتجاهاته نحو والديه ، فبمجرد وجودهما يشعره بالفرح والأمان والسرور.

٢- أثر المعلومات :

تتشكل الاتجاهات بتأثير المعلومات التي يتعرض لها الفرد ويهتم المختصون بدور مصادر المعلومات في تكوين الاتجاهات ويركزون خاصة على عاملين ، هما دور الأسرة كمصدر للمعلومات والمعتقدات الجاهزة ، واستعداد الفرد لإنتاج المعرفة. (أبو حطب ، ١٩٩٦ ، ص٩٣)

٣- انتماء الفرد للجماعة :

معظم الاتجاهات التي تتكون وتنمو لدى الفرد لها مصادرها ، وذلك في الجماعات التي ينتمي إليها هذا الفرد وتعكس هذه الاتجاهات لديه معتقدات وقيم

ومعايير الجماعات ؛ بل ان استمرار الفرد في التمسك بهذه الاتجاهات لا يتأثر ، إلا إذا حصل الدعم والتأييد من الأشخاص الآخرين الذين يتشابهون معه في الأفكار والمعتقدات والآراء والاتجاهات من أعضاء الجماعة ويؤدي ذلك بدوره إلى تقمص الفرد للجماعة أو التوحد به .

٤- سمات الشخصية :

لعل من أهم آثار الجماعة في الاتجاهات هو إحداث وحدة في هذه الاتجاهات بين أعضاء الجماعة إلا انه في هذه الوحدة قد نجد التنوع ومن العوامل التي تحدث التنوع داخل الجماعة في اتجاهات أعضائها وجود فروق في شخصيات هؤلاء الأعضاء ، وقد أكد علماء النفس الاجتماعيون وجود علاقة بين الاتجاهات وسمات الشخصية مثل الانبساط ، والانطواء ، والسيطرة ، والخضوع ، والتحرر ، والمحافظة . (سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص٢٧١)

ح- خصائص الاتجاهات :

١. الاتجاهات تكوينات افتراضية يستدل على وجودها من السلوك الظاهري للفرد ، ويعبر عنه عادة في صورة لفظية (استجابات لعبارات ، أو رد فعل لموقف اسقاطي معين ، أو تكملة كلمات) .
٢. الاتجاهات اجتماعية شخصية تؤثر في علاقة الفرد بأقرانه أو العكس . (عثمان وأبو حطب ، ١٩٩٦ ، ص١٩٤)
٣. تمثل علاقة بين الفرد وموضوع معين .
٤. قابلة للتغيير والتطوير في ظل ظروف معينة . (الداهري والكبيسي ، ١٩٩٩، ص١٢٣)
٥. الاتجاهات تركيب عقلي نفسي احدثتها الخبرة المتكررة ، تتحكم فيها استجابات الفرد إلى حد كبير .
٦. الاتجاهات استعدادات لاستجابة عاطفية ، مكونها القيمي يتمثل في الموقف ، والميل ، والنزعة ، فيكون الفرد مع أو ضد .

٧. الاتجاهات متعلمة فهي حصيلة مكتسبة كالخبرات والآراء والمعتقدات ، يكتسبها الفرد من خلال تفاعله مع بيئته المادية والاجتماعية (البيت ، المدرسة، المجتمع) .

٨. الاتجاهات محددة بموضوعها على نحو مباشر تركز على العلاقة بين الفرد وموضوع ما وقد يكون هذا الموضوع شخصاً أو فكرة أو حادثاً ، ويحدد الفرد بطريقة مباشرة بحيث يسلك بطريقة معينة نحو موضوع معين وفي وضع معين .

٩. الاتجاهات تتضمن التهيوء أو التأهب للاستجابة للأشياء أو الموضوعات المحيطة بالفرد . (عثمان وأبو حطب ، ١٩٩٦ ، ص١٤٩)

١٠. الاتجاهات ثابتة نسبياً وقابلة للتغيير تسعى بوجه عام إلى المحافظة على ذاتها، لأنها إذ ما تكونت في مراحل تعليمية مبكرة ، فانه يصعب تغييرها نسبياً؛ لأنها مرتبطة بالإطار العام لشخصية الفرد وحاجاته ، وبمفهومه عن ذاته ، إلا انها قابلة للتعديل كونها مكتسبة ومتعلمة ، ولا يتم ذلك بسرعة ملموسة .

١١. الاتجاهات قابلة للقياس عن طريق مقاييس خاصة بالاستجابات اللفظية أو الاستجابات الملاحظة . (سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص٢٦٨)

١٢. الاتجاهات قد تكون قوية أو ضعيفة نحو موضوع أو شيء معين . (الداهري والكبيسي ، ١٩٩٩ ، ص١٢٣)

خ- أساليب قياس الاتجاهات :

من أهم الأساليب المتبعة في قياس الاتجاهات هي :

١- أسلوب الملاحظة :

يستخدم هذا الأسلوب ، في قياس مختلف القضايا والموضوعات والمواد المدرسية عن طريق ملاحظة سلوك الفرد في موقف طبيعي ومن الانتقادات الموجهة

لهذا الأسلوب صعوبة الحصول على معلومات دقيقة عن مجموعات كبيرة. (الرازحي ، ١٩٨٩ ، ص٢٦)

٢- أسلوب المقابلة :

اقترح هذا الأسلوب (ايس وهيربك) كطريقة للتعرف على اتجاهات الطلبة وقيمهم لكنه يتطلب وقتاً طويلاً من الفاحص مع كل مفحوص ، أو فرد على حدة ، للتعرف على الاتجاه نحو الموضوع المراد دراسته . (دوران ، ١٩٨٥ ، ص٢٤)

٣- أسلوب الأداء :

ويقوم هذا الأسلوب على ملاحظة سلوك الفرد العملي في موقف طبيعي أو تجريبي معد له ، فعند تكليفه بأداء مهمة معينة لها علاقة بالموضوع المراد قياس اتجاهه نحوه تتم ملاحظة السلوك ومعرفة ردود الفعل . (الروسان وآخرون ، ١٩٩١ ، ص١٠٨)

٤- أسلوب التقدير الذاتي :

ويعتمد هذا الأسلوب على مجموعة من الفقرات ذات العلاقة بالاتجاه المراد قياسه ، ويطلب من المستجيب ان يحدد إجابته عنها ، من خلال وجهة نظره أو معرفته بالموضوع ، وهذا الأسلوب يعبر عن موقع الفرد بدقة على المقياس فضلاً عن سهولة اعدادها واستخدامها وإمكانية قياسها لشدة الاتجاه ومداه ، وهي ذات قيمة عالية في تحويل الانطباعات والبيانات الوصفية إلى شكل رقمي يمكن ان يخضع للتحليل الإحصائي ، ويندرج تحت هذا الأسلوب طرائق متعددة ويمكن عرضها كالآتي :

أ- طريقة بوجاردس (١٩٢٥) :

وتعد هذه الطريقة من أقدم طرائق قياس الاتجاهات التي تعتمد على المسافة الاجتماعية في قياس أغراض محددة نحو مختلف الأُمم إذ تعتمد على عدد من

العبارات المختارة ذات الدلالة في تقبل جماعة قومية معينة أو رفضها ، ومن الانتقادات التي توجه إليه انه لا يعطي مؤشراً لدرجة أو شدة النزعة لرد الفعل ولا يتيح الفرصة للحصول على معلومات عن أفكار ومشاعر المفحوصين . (مرعي وبلقيس ، ١٩٨٤ ، ص١٩٢)

ب- طريقة ثرستون (١٩٢٩) :

تمثل هذه الطريقة نقطة تحول مهمة في بناء مقاييس الاتجاهات أعدها ثرستون مع زميله جيف ، ولهذه الطريقة أسلوبان في بناء مقاييس الاتجاهات هي :

١- طريقة الفواصل المتساوية الظهور :

وتعتمد هذه الطريقة على صياغة عدد من العبارات بينها فواصل أو مسافات متساوية ، تصف الاتجاه من أقصى الإيجابية إلى أقصى السلبية .

٢- طريقة المقارنات الزوجية :

تعتمد هذه الطريقة على صياغة عدد من العبارات في صورتين ؛ إذ يُبنى على أساس قيم الفرد بتفضيل اتجاه ما على اتجاه آخر في الموضوع الذي يقيسه ، أو بمعنى آخر التفضيل بين شيئين .

(الإمام ، ١٩٩٠ ، ص٣٦٩)

ت- طريقة ليكرت (١٩٣٢) :

تستخدم هذه الطريقة في بناء مقاييس عدد من الاتجاهات نحو الموضوعات ؛ إذ يطلب فيها من الفرد ان يعبر عن درجة اتجاهه في الفقرات التي يتضمنه المقياس التي تتراوح ما بين التأييد والمعارضة ؛ إذ تحتاج هذه الطريقة إلى عدد كبير من الفقرات متضمنة فقرات إيجابية لموضوع الاتجاه ، وفقرات سلبية له ، والإطار الذي

يمكن ان يفاد منه في صياغة فقرات المقياس من هذا النوع هو بعض من الاختبارات النفسية والمراجع والمعلومات الثقافية ، وخبرة الباحث في الإعداد مع اقتراحات المحكمين . (ملحم ، ٢٠٠٩ ، ص٣٢٥)

ث- طريقة جتمان (١٩٤٢) :

تسمى بطريقة تحليل المقياس أو طريقة المقياس البياني ، ويبدو ان هذه الطريقة تصلح لقياس الاتجاهات بميزان متدرج فقط ، وتعتمد على اعداد فقرات متدرجة لها ترتيب من أعلى تأييد للاتجاه إلى أقل تأييد له ؛ إذ ان الفرد الذي يستجيب للتأييد على فقرة معينة فأنه يوافق على الفقرات الأخرى الأقل تأييداً ، وتحسب درجة المستجيب من خلال درجة الفقرة التي اختارها ، ودرجات الفقرات التي دونها في الترتيب ، ويتميز هذا المقياس من مقياس (ثرستون) بأن كل درجة من درجاته يمكن ان توضح مباشرة أي عبارة من العبارات اختارها الفرد على المقياس ، وغالباً ما يكون مقياس جتمان خماسياً . (طاقة ، ١٩٨٩ ، ص٦٤)

ج- طريقة تمايز المعاني (١٩٥٢) :

صاحب هذه الطريقة (اوسجود) وزملاؤه وعدت أداةً لقياس المعاني والمفاهيم خلال المدة (١٩٥٢-١٩٦٢) واستخدمت في قياس الاتجاهات النفسية عام (١٩٥٧) وتشتمل على مكونين أساسيين هما :

١. المفاهيم التي تبحث عن معناها ومضمونها ودلالتها بالنسبة لأفراد عينة البحث .
٢. المقاييس التي يتحدد على أساسها معنى ومضمون كل من المفاهيم ويعتمد كل من هذين المكونين على غرض البحث وأهدافه . (زهران ، ١٩٧٧ ، ص١٥٧)

ح- طريقة لازرفليد :

وهي من الطرائق غير الشائعة وتسمى أيضاً بطريقة تحليل التكوين الكامل ، وفي هذه الطريقة على الباحث ان يستنتج الحدة من خلال تحليل المحتويات بعكس طريقة (جتمان) التي تبين معرفة حدة الاتجاه من السؤال الذي يختاره الفرد مباشرةً، وهذه الطريقة مازالت بحاجة إلى بحوث كثيرة لتبين لنا فوائدها . (الإمام وآخرون ، ١٩٩٠ ، ص٣٧٤)

خ- طريقة شيفنسن :

وهي من الطرائق غير الشائعة وتسمى بطريقة تكتيل الفرز واستعملت في دراسة الاتجاهات النفسية ، ووصف الذات وبيان التفسيرات ، وهي تستعمل في موازنة الفرد مع نفسه ، وليس مع الأفراد في أوقات مختلفة . (طاقة ، ١٩٨٩ ، ص٦٦)

د- طريقة الاختبارات الاسقاطية :

وتستخدم هذه الاختبارات في قياس الاتجاهات ؛ إذ يتم عرض بعض المثيرات الاجتماعية الغامضة في شكل صور أو لعب أو جمل ناقصة ، التي ترتبط بموضوع الاتجاه المراد قياسه ، وتحليل استجابات المفحوصين لمعرفة اتجاههم نحو هذه المثيرات ، وتتميز هذه الطريقة بكونها تكشف عن بعض جوانب الشخصية الأخرى ذات العلاقة بموضوع الاتجاه ، وهي غير موثوقة وغير ثابتة ، وصعبة التفسير ومكلفة . (زهران ، ١٩٧٧ ، ص١٦٥)

ومما تم عرضه من جوانب نظرية يمكن للباحثة ان تناقش النقاط الرئيسة وعلى النحو الآتي :

١. تنطلق فكرة أهمية العلم في الفكر التربوي الإسلامي ، من هبة العقل التي ميز الله بها الإنسان عن باقي الكائنات ؛ فهي الأداة التي خصها الله سبحانه وتعالى بالتدبر والتفكر ، للوصول إلى الحقائق ، ولا يمكن للعقل ان يحقق ذلك إلا من خلال تنميته بالعلم الصحيح والإطلاع الواسع ؛ وجدت الباحثة ان من أولويات الرسالة الإسلامية هي الحث على طلب العلم ، وبيان منزلة العلماء ، لذا فان العلماء المسلمين الأوائل حرصوا على طلب العلم ، وأنهم حرصوا على ان يتخلقوا بأخلاق العلم ، كونهم حملة رسالة كما هم الأنبياء، غايتهم البلاغ الصادق ، والأمانة في التبليغ ، فأنهم قدوة لمن يبلغون لا يبغون أجراً ولا شكوراً ، جزاؤهم عند الله مضاعف ، لذا نجد ان المعلمين في عصر صدر الإسلام ، لم يتقاضوا أجراً على ما يعلمون ؛ بل يترفعون عن ذلك وان كانت بهم حاجة له .

٢. انطلاقاً من فكرة التقرب إلى الله فقد أصبح للعلماء صفات وسلوكيات ، تميزهم من غيرهم ، فبسلوكهم يعرفون وبهم يقتدون ، فيحترمون على قدر ما يعطون وما يمتلكون من علوم ، فالعلماء هم المعلمون الذين ينشرون العلم بين الناس ، ويبصروهم بالعلوم النافعة في الدنيا وللآخرة . ومهما اختلفت ألقابهم ومكانتهم في المجتمع بدءاً بمعلم كُتّاب قد لا يجد تقديراً في المجتمع ، وقيل في حقه ما لا يستحق ، وترى الباحثة ان الأسباب جميعها التي ذكرت في عدم احترام هذه الفئة من المسلمين ، قد تكون مجتمعة معاً قيلت في فرد أو فردين أساءوا لأصحاب اللقب ، فعممت على أصحابه ، والدليل على ذلك ان كثيراً من الناس قد تتلمذوا على أيدي معلمي الكتاب ، والقلة القليلة هم الذين تعلموا من غيرهم ، زد عن ذلك ان كثيراً من الناس كانوا يقودون أبناءهم إلى حلقات الكتّاب

وحتى سنوات متأخرة في وقتنا الحاضر ، ومازال من يعيش بيننا من أجداد تتلمذوا على أيدي معلمي الكتّاب ، فحفظوا القرآن كما لم يحفظه أحدنا، وترى الباحثة ان الكتاب هي بمثابة مدارس للفقراء العامة (معلمون ومتعلمون) فبذلك يتجرئ على ركنيها بالتقول أو بالتندر ، وعلى جانب منها المدارس الخاصة ، التي يطلق على معلميها (المؤدبون) ، الذين كانت لهم منزلتهم الخاصة لعنايتهم بتعليم أبناء الخاصة والمتنفذين في المجتمع ، اما الألقاب الأخرى من مدرسي مساجد وشيوخ وفقهاء ورحلة ... الخ فكلها ألقاب لا تقلل من منزلة المعلم في عصر من العصور التي وجدت فيها ، فيبقى المعلم صاحب المنزلة الرفيعة وذا الفضل بعد الله (عز وجل) على أفراد المجتمع جميعاً صغيرهم وكبيرهم ، ينظر إليه بأكبارٍ واحترام ، وهذا ما دلت عليه آيات قرآنية كريمة ، وأحاديث نبوية شريفة تم عرضها ، فضلاً عمّا تم عرضه في جدول (١) الذي يوضح مركز المعلم المالي من بين مراكز موظفي الدولة ؛ إذ إنهم يأتون في الفئة الثانية من الموظفين بعد الوزراء وأبنائهم ، وصاحب الدست ، وصاحب الباب ومن البديهي ان المركز المالي من أدلة المنزلة الرفيعة في المجتمعات ، وترى الباحثة ان منزلة المعلم تبقى مرهونة بمجموعة من الظروف (سياسية ، اجتماعية ، اقتصادية) وهي التي تحدد منزلة صاحب هذه المهنة بين غيرها من المهن .

٣. مع تقدم العصور وزيادة عدد المتعلمين ازداد عدد المعلمين ، ولأن التعليم مقرون بحاجات المتعلمين من التعلم فلابد ان تتطور أدوار المعلم ولابد من أخلاقيات يجب ان يتحلى بها صاحب هذه المهنة ؛ لأنه القدوة التي عُقدت عليها العيون ، وسُلمت إليها الأمانات ، لذا كان خير من يحدد سلوكيات المعلم ، هم القضاء لعدالتهم ، وتقواهم ولثقة الناس بهم ولمنزلتهم في المجتمع للحكم بين المعلمين وأولياء أمور التلامذة فيما كانوا فيه يختلفون ، مستندين إلى

مصدري التشريع القرآن الكريم ، والسنة النبوية الشريفة ، وبعض اجتهادات أئمة الأمة فيما لم يرد فيه نص أو فعل ، لذا فقد ظهرت كثير من الكتب والمصنفات في آداب المعلمين ، وبذلك عُدَّ كتاب آداب المعلمين لـ(محمد ابن سحنون) أول وليد في القرن الثالث الهجري يعرض توصيفاً لأخلاقيات مهنة التعليم ، ثم تلته مصنفات أخرى ، قد تزيد عليها أو تحذف ، تبعاً لما تمر به المجتمعات من تطور أو تدهور على مر العصور .

٤. ان الرسالة الأخلاقية في الإسلام منهج شامل وعام ، غايته إصلاح المجتمع عن طريق إشاعة المحبة والطمأنينة بين أفراده (فالصدق ، والحق ، والعدالة، والأمانة ، والخير ... الخ) ما هي إلا معايير نظرية للأخلاق التي دعا إليها الإسلام ، من أجل إشاعتها في المجتمع المسلم بعيداً عن التفصيلات لتحديد سلوك الأفراد في أي مجال من مجالات تواجده ، أو جنسه، أو عمره ، لذا فأننا نجد مصطلح الأخلاق في أكثر من موضع في القرآن الكريم وفي أقوال الرسول ﴿ ﷺ ﴾ ، ولما كانت الرسالة الإسلامية بنودًا لدستور عام وشامل يصلح لكل زمان وفي كل مكان ، مما يتيح للمجتهدين ، التفصيل والاجتهاد ، لذا نجد ان مفكري الإسلام الأوائل عندما أرادوا ان يفصلوا في موضع الأخلاق وفي مجال أفعال وسلوكيات المعلمين أو غيرهم ، أطلقوا لفظة آداب، مستندين إلى الجانب العملي الذي يؤديه معنى المفردة وهو الحكم القصار والجمل التي تُعبّر أو تحث عن المعاني الخلقية ، لذا نجد كثيراً من مصنفات الفكر التربوي الإسلامي حملت عنوان آداب .

٥. ان المفردتين (Moral) و(ethics) تتضمن معنيين : الأول : نظريًا يعني (القواعد والمعايير) وهذا ما تدل عليه كلمة (ethics) في الفكر الغربي ويقابلها في الفكر التربوي الإسلامي (الأحكام والتشريعات) ، والآخر جانباً عملياً (فعلاً وسلوكًا) تدل عليه كلمة (Moral) في الفكر الغربي وتقابلها كلمة آداب في

الفكـر التربـوي الإسـلامي ، الـذي يخضـع للأحكـام والتشـريعات أو القواعـد والمعايير ، اذن فالأخلاقيات أو الآداب هي الجزء العملي للأخلاق العامة .

٦. من الصعوبة فهم الجوانب الأخلاقية المختلفة للسلوك الإنساني ، لذا تجد ان النظريات الأخلاقية تنوعت في تفسير السلوك الإنساني بين التجريب والحدس، والوحي ، الا ان الباحثة ترى ان النظرية الأخلاقية ينشأ أساسها من هبة الله للإنسان ، وهي العقل الذي يميزه من سائر خلقه ، فعن طريقه يمكن للإنسان ان يميز ما هو أخلاقي وما هو غير أخلاقي ، يدفعه إيمانٌ عميق بالأحكام والتشريعات التي نزل بها الوحي ، لذا فمهما تنوعت النظريات والمناهج الوضعية لابد من الرجوع إلى ما جاءت به الأديان السماوية التي تدعو إلى الإيمان الذي هو مصدر لاسمى مظاهر السلوك الأخلاقي .

٧. ان الأسِرة ، والأنداد ، والعوامل الموقفية ، والمعلمين والرؤساء ، والخبرات السابقة ، ويضاف إليها مصادر التطور التكنولوجي المتزايدة والمتسارعة ما هي إلا مصادر محركة لعناصر تكوين الشخصية المتكاملة خلقياً للفرد .

٨. ان كل تصرف أخلاقي صادر عن الفرد يقابله هدف يسعى الفرد إلى تحقيقه عن طريق اعمال التفكير في أحد المداخل (الواجب ، والانفعال ، والاحترام، وحماية الحقوق والعدالة) اذن عن طريق العمليات العقلية يستطيع الفرد ان يميز بين ما هو أخلاقي يقره المجتمع وما هو غير أخلاقي يرفضه المجتمع .

٩. ان تطبيق ما هو نظري في مجالات التربية له أهميته في التربية الأخلاقية من أجل خلق نماذج سلوكية يقتدى بها تضبط السلوك الإنساني ، وتقوده إلى الطريق السوي ، فكلما تباينت نظريات التربية الأخلاقية كلما اقتربنا من الأنموذج الأخلاقي الذي يسهم إسهاماً فاعلاً في بناء المجتمع الأخلاقي المنشود.

١٠. ان خير وسيلة لتفسير السلوك الإنساني ، والتنبؤ به دراسة الاتجاهات ، كونها من الوسائل التي تخدم حاجات الإنسان ، لإيجاد اتساق بين القول والتفكير والعمل ، فهي تدخل في كثير من المجالات التربوية (معلمون ، متعلمون ، مناهج ، أولياء أمور ، مدراء ، مشرفون ، وعناصر أخرى للعملية التربوية) لذا فأن دراسة الاتجاهات مهمة في المجال التربوي كونها تمثل نتاجاً مركباً من المفاهيم والمشاعر والأحاسيس التي تولد الاستجابة أو عدم الاستجابة نحو الشيء .

١١. ان الأساس الذي تستند إليه دراسة الاتجاهات هو نظريات التعلم ، منفردة كما هو في المنحى السلوكي ، والمنحى المعرفي ، والمنحى الاجتماعي ومجتمعةً في المنحى التفاعلي ، وترى الباحثة ان خير ما يفسر دراسة الاتجاهات في العملية التربوية المنحى التفاعلي الذي يستند إلى دمج وتفاعل ثالوث الفرد (السلوكي ، والاجتماعي ، والمعرفي) وذلك ان اتجاه الفرد نحو الشيء لا يمكن تجزئته ، فما ان تتحفز حواس الفرد السمع والبصر مع توافر معلومات لاستثارة المشاعر والوجدان حتى يتوجه سلوك الفرد نحو أو ضد شيء ما .

١٢. قد يتبادر إلى الذهن ان عملية تكوين الاتجاه عملية سهلة إلا انها في الواقع عملية معقدة تمر بخمس مراحل بدءاً بالضحية فالاهتداء والدعوة العملية ، والمشاركة والتأييد ثم الاختيار والتفضيل فالتأمل ثم الاختيار وهذه المراحل لا تتم إلا بمساعدة مجموعة من العوامل كإشباع الحاجات الفردية أو التأثر بمعلومات ناتجة عن الأسرة أو المعرفة الفردية أو قد تنتج عن قيم ومعتقدات ومعايير المجموعات المحيطة ، فتتحدد سمات شخصية الفرد بتوجهها نحو الشيء أو ضده .

١٣. لما كان من الصعب إصدار حكم دقيق على السلوك الإنساني ، لذا فقد تعددت أساليب قياس الاتجاهات بين الملاحظة ، والمقابلة ، والأداء ، وأسلوب التقدير الذاتي ، ويعد الأخير من الأساليب التي أجمع عليها الدارسون بالدقة والسهولة في الاعداد والإمكانية في قياس الشدة والمدى للاتجاه ، زد على قيمتها العالية لتحويل الانطباعات والبيانات الوصفية إلى شكل رقمي ، يمكن إخضاعه للتحليل الإحصائي ، وقد اندرجت تحت هذا الأسلوب العديد من الطرائق التي تنوعت تبعاً لمجال الاتجاه المراد قياسه ، إلا ان الباحثة ترى ان الطريقة التي تتناسب وهدف بحثها هي طريقة ليكرت وذلك للأسباب الآتية :

- سهولة في البناء .
- توفير مقياس أكثر تجانساً .
- تمتاز من غيرها في البناء بالاعتماد على حذف الفقرات غير المناسبة عن طريق تحليل الفقرات .
- تعمل على ترتيب الأفراد ترتيباً أولياً بالنسبة للصفة التي يقيسها المقياس .
- لا تحتاج إلى عدد كبير من المحكمين أو الخبراء .
- تتيح اختبار أكبر عدد ممكن من العبارات أو الفقرات التي ترتبط بالاتجاه المراد قياسه .
- أكثر شمولاً وأكثر ثباتاً .

(عبد الرحيم ، ١٩٧٨ ، ص٢٠٨)

الفصل الثالث
دراسات سابقة

أولاً : عرض الدراسات السابقة :

أ- دراسات عربية :

١- دراسة آدم (٢٠٠٢) .

٢- دراسة الجنابي (٢٠٠٢) .

٣- دراسة الحجري (٢٠٠٥) .

٤- دراسة اللقماني (٢٠٠٦) .

٥- دراسة القرني (٢٠٠٧) .

٦- دراسة حمد (٢٠٠٩) .

٧- دراسة العلوية (٢٠٠٩) .

ب- دراسات أجنبية :

١- دراسة Tabachniketal (1991) .

٢- دراسة Akasy (1999)

٣- دراسة Escobar and Ortolof (1999).

٤- دراسة Barlatt (2000) .

ثانياً : موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية .

ثالثاً : دلائل ومؤشرات حول موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية .

الفصل الثالث
دراسات سابقة

أولاً : عرض الدراسات السابقة :

ستعرض الباحثة في هذا الفصل دراسات عربية ، وأجنبية ، تناولت أخلاقيات مهنة التعليم وذلك للأسباب الآتية :

١- ان معظم الدراسات التي تناولت الفكر التربوي الإسلامي هي لباحثين في مجال التاريخ ، وأصول الدين ، وتخصصات دينية أخرى ، اهتموا بالجانب النظري وكانوا بمنأى عن الجانب التطبيقي .

٢- ان معظم دراسات الاتجاهات تناولت جوانب مختلفة من السلوك الإنساني ، ولم تتناول أخلاقيات مهنة التعليم .

٣- ان معظم الدراسات التي تخص مهنة التعليم اهتمت في توصيف المهنة أو بيان أدوار المعلم في ضوء التحديات الجديدة ، أو تقويم أداء المعلم في ضوء معايير جديدة .

أ- دراسات عربية :

١- دراسة آدم (٢٠٠٢) :

هدفت الدراسة إلى تعرف مدركات أساتذة وطلبة كلية التربية الرياضية الأخلاقية ، وانتشار سلوكيات مختارة في مجال مهنة التدريس في الكلية ، أجريت الدراسة في السودان ، أتبع الباحث المنهج الوصفي ، والأستبانة أداةً لبحثه ، تضمنت الاستبانة (٢٤) سلوكاً من السلوكيات المحتملة في مهنة التدريس ، وزعت على عينة البحث المكونة من (٢٠) تدريسياً و(٧٥) طالباً وطالبة ، وقد أظهرت بيانات الاستبانة بعد معالجتها إحصائياً باستعمال ، قانون النسبة المئوية ، ومعادلة ارتباط بيرسون ، ومعادلة الاختبار التائي لعينة واحدة ما يأتي :

١. يدرك معظم التدريسيين معظم السلوكيات المحتملة في مهنة التدريس بطريقة سليمة .

٢. يدرك معظم الطلبة السلوكيات المحتملة في مهنة التدريس بطريقة سليمة .

٣. توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد المجموعتين في إدراك السلوكيات المحتملة في مهنة التدريس .

(آدم ، ٢٠٠٢ ، ص١-٣٠)

٢- دراسة الجنابي (٢٠٠٢) :

هدفت الدراسة إلى تقويم مدرسي التربية الإسلامية ومدرساتها في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضوء أخلاقيات مهنة التعليم ، أُجريت الدراسة في العراق ، وأتبع الباحث المنهج الوصفي ، والاستبانة أداةً لبحثه ، تكونت من (٨٨) فقرة ، موزعة على خمسة مجالات ، وزعت على عينة البحث المكونة من (٨٠) مدرساً ومدرسة و(٤٠) مديراً ومديرة ، (٤٠) معاوناً إدارياً ومعاونة ، موزعين على (٤٠) معهداً في أنحاء العراق عامة ، وقد أظهرت بيانات الاستبانة بعد معالجتها إحصائياً ، باستعمال قانون النسبة المئوية ، والاختبار التائي (t-Test) وتحليل التباين الأحادي وغيرها من الوسائل ما يأتي :

١- ان أفراد العينة جميعهم لديهم التزام بأخلاقيات مهنة التعليم تبعاً لأساليب التقويم الثلاثة بمستويات متباينة .

٢- ان الإناث أكثر التزاماً بأخلاقيات مهنة التعليم من الذكور في أساليب التقويم الثلاثة .

(الجنابي ، ٢٠٠٢ ، ص ذ-ز)

٣- دراسة الحجري (٢٠٠٥) :

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى التزام معلمي التربية الإسلامية للحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مشرفي المدارس ومديريها ، اعتمد الباحث المنهج الوصفي ، والاستبانة أداةً لبحثه تضمنت (٧٢) فقرة تخص أخلاقيات مهنة التعليم ، وزعت على عينة مكونة من (٥٩) مشرفاً للتربية الإسلامية و(١١٤) مدير ، وقد أظهرت بيانات الاستبانة بعد معالجتها إحصائياً باستعمال قانون النسبة المئوية ، ومعادلة بيرسون ومعادلة الاختبار التائي ووسائل إحصائية أخرى ، ما يأتي :

١- التزام مدرسي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التدريس .

٢- تفوق مدرسي التربية الإسلامية بالالتزام بأخلاقيات مهنة التدريس على المدراء والمشرفين .

٣- ليس هناك فروقات إحصائية واضحة بين التزام المدراء والمشرفين بأخلاقيات مهنة التدريس .

(الحجري ، ٢٠٠٥ ، ص٥-٨)

٤- دراسة اللقماني (٢٠٠٦) :

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى التزام معلمي المرحلة الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس الثانوية بالعاصمة المقدسة ، أتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي ، والاستبانة أداةً لبحثه ووزعت على عينة مكونة من (٤٠) مشرفاً و(١٢٠) مدير ، وقد أظهرت نتائج الاستبانة بعد معالجتها إحصائياً باستعمال قانون النسبة المئوية ، ومعادلة بيرسون ، وقانون الاختبار التائي وغيرها من الوسائل الإحصائية ما يأتي :

١. ان معلمي المرحلة الثانوية بصورة عامة ملتزمون بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المشرفين والمدراء بدرجة كبيرة .

٢. حرص المعلم على تنمية المعارف في مجال تخصصه وفنون التدريس ومهاراته ليس بالمستوى المأمول .
٣. ان توطيد أواصر الثقة بين البيت والمدرسة ليس بالمستوى المأمول .
٤. توجد فروق إحصائية بين استجابات أفراد العينة لمصلحة مديري المدارس في ثلاثة محاور .
٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة في محور الالتزام نحو المهنة .

(اللقماني ، ٢٠٠٦ ، ص٥-٧)

٥- دراسة القرني (٢٠٠٧) :

هدفت الدراسة إلى تعرف قيم العمل الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم من المنظور الإسلامي وآلية تفعيلها لدى المعلمين ، أتبع الباحث المنهج الوصفي ، اشتملت الدراسة على ستة فصول :

- الفصل الأول : الإطار العام للدراسة .
- الفصل الثاني : مفهوم العمل في التربية الإسلامية .
- الفصل الثالث : مفهوم قيم العمل (الأهمية ، العوامل ، العلاقة) .
- الفصل الرابع : تأصيل قيم العمل في التربية الإسلامية .
- الفصل الخامس : آلية تفعيل قيم العمل لدى المعلمين .
- الفصل السادس : النتائج ، والتوصيات ، والمقترحات .

*** أبرز نتائج الدراسة :**

١. المعلم من أكثر المؤثرين في سلوك الطلاب في المراحل الأولى .
٢. التربية الإسلامية أساس كل تقدم وعنوان كل تغيير .

٣. اعتناق القيم الإيجابية في أي مجال من مجالات الحياة يضمن تحسين نوعية الأداء وزيادة الإنتاج .

٤. الدعوة إلى العمل والتكسب .

٥. الرقابة الذاتية أساسها استشعار الخوف من الله .

(القرني ، ٢٠٠٧ ، ص١-٦)

٦- دراسة حمد (٢٠٠٩) :

هدفت الدراسة إلى تعرف الواجبات والأدوار المطلوبة من القائم بالتعليم في الفكر التربوي العربي الإسلامي ، وعلى السلوكيات المطلوبة لتنفيذ الواجبات وتأدية تلك الأدوار ، أتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي ، مستلهماً تراث الأمة التربوي المشرق عند بعض مفكريها عبر عصورها الخالدة ، من طريق بعض المصنفات في مجال آداب المعلمين ، متوصلاً إلى النتائج الآتية :

- تصنيف سلوكيات المدرس إلى ستة أبواب يوضحها الجدول الآتي :

ت	السلوكيات	العدد	النسب
١	سلوكه الذاتي مع نفسه .	١٣	١٦,٨
٢	سلوكه مع طلبته .	١٢	١٥,٦
٣	سلوكه في التدريس .	٢٠	٢٥,٩
٤	سلوكه في الإرشاد والتوجيه .	١٢	١٥,٦
٥	سلوكه في التقويم التربوي .	١٢	١٥,٦
٦	سلوكه مع أولياء أمور طلبته .	٨	١٠,٥
المجموع :		٧٧	%١٠٠

اما الأدوار المطلوبة التي استنبطها الباحث من السلوكيات فهي : دوره في (التدريس ، والبحث والاكتشاف ، والقياس والتقويم ، والإرشاد والتوجيه ، وتدريب طلبته

على المهارات المطلوبة ، وتقديم الأنموذج الحسن للتلامذة ، والمجتمع المحلي الذي يعمل به) . (حمد ، ٢٠٠٩ ، ص١٥٦-١٦٨)

٧- دراسة العلوية (٢٠٠٩) :

هدفت الدراسة إلى موازنة الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم بين معلمي مدرسة الخويمة للتعليم العام ومعلمات روضة المعارف للتعليم الأساسي الواقع والتحدي ، أتبعت الباحثة المنهج الوصفي ، مستعملة أداتين للبحث المقابلة والاستبانة ، شملت عينة البحث معلمي ومعلمات مدارس تعليمية الشرقية جنوب بواقع (٤-١٢) معلماً ومعلمةً من مدرسة الخويمة للتعليم العام ، بواقع (١-٩) معلمٍ ومعلمة من مدرسة روضة المعارف للتعليم الأساسي ، وبعد تطبيق الاستبانة ومعالجتها إحصائياً، باستعمال قانون النسبة المئوية ، ومعادلة ارتباط بيرسون ، ومعادلة الاختبار التائي لعينة واحدة . أظهرت النتائج ما يأتي :

١- ان نسبة ٣٧,٥% من عينة الذكور ترى أنها راضية على رسالة التعليم .

٢- ان نسبة ٦% من المعلمات بين (١١) معلماً غير راضية في دخول كلية التربية .

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي بين معلمي مدرسة الخويمة ومدرسة روضة المعارف ولمصلحة مدرسة الخويمة .

٤- ان نسبة (٥٥,٥%) من عينة الدراسة تنفي حث تلامذتها على عدم الدخول إلى عالم التعليم .

٥- هناك علاقة بين نجاح المعلم في مهنته وبين التزامه بأخلاقيات مهنة التعليم.

٦- ان (٨٨,٨%) من عينة الدراسة تؤكد ان الرقيب الحقيقي لسلوك المعلم بعد الله هو ضمير المعلم وليس المدير أو المشرف التربوي .

٧- ان (٨٨,٨%) من عينة الدراسة ترى ان التلامذة يتأثرون بشكل مباشر بكل ما يصدر عن المعلم من سلوك .

(العلوية ، ٢٠٠٩ ، ص١-٢٩)

ب- دراسات أجنبية :

١- دراسة نيكيتال (Niketal , 1991) :

هدفت الدراسة إلى تعرف المدركات الأخلاقية لأساتذة علم النفس في الجامعات الأمريكية والدرجة التي مارسوا فيها بعض السلوكيات ، أتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي ، واستعمل الاستبانة أداةً ضمت (٦٣) سلوكاً تدريسياً ، وزعت على عينة بلغت (٤٨٢) أستاذ في علم النفس ، وقد أظهرت بيانات الاستبانة بعد معالجتها إحصائياً باستعمال قانون النسبة المئوية النتائج الآتية :

١- ان نسبة (٩٠%) من أفراد العينة مارسوا (٣) سلوكيات على الأقل بدرجة محدودة .

٢- ان سلوكين من السلوكيات أتضح عدم ممارستها بسبب إمكانيات الجامعة .

٣- ان نسبة (١٠٠%) من العينة وجدوا صعوبة في تقسيم أخلاقية (٦) سلوكيات .

(Tabach Niketal , 1991 , pp.506-515)

٢- دراسة أكاسي (Akasy , 1999) :

هدفت الدراسة إلى تعرف مدركات معلمي المدارس الابتدائية التركية لأخلاقيات مواقف التدريس ، أتبع الباحث المنهج الوصفي ، والاستبانة أداةً لبحثه تضمنت (٢٤)

سلوكاً ، طُبقت الأستبانة على عينة البحث المتكونة من (١٢٤) معلم، وأظهرت بيانات الاستبانة بعد معالجتها إحصائياً باستعمال قانون النسبة المئوية النتائج الآتية :

١- ان نسبة (٩٠%) من أفراد العينة تدرك ان التمييز بين التلامذة على أساس الدين أو الخلفية العرقية والتعليقات السلبية على الأساتذة الآخرين أمام الطلبة وإفشاء معلومات خاصة أدلى بها الطلاب ، وتحقير طالب أمام زملائه ، واختصار زمن المحاضرة بالحضور المتأخر والانصراف المبكر على أنه سلوك غير أخلاقي .

٢- ان نسبة (٢٢%) من أفراد العينة تدرك ان قبول هدية صغيرة محدودة الثمن لا يُعد ماساً بالأخلاق وتمس الأخلاق إذا كانت باهظة الثمن ، هذا ما تدركه (٨٢%) من أفراد العينة .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المدركات في متغيري الجنس (ذكر – أنثى) والخبرة .

(Akasy , N , 1999 , pp.201-272)

٣- دراسة سكوبار واورتولوف (Escobar and Ortolof , 1999) :

هدفت الدراسة إلى تعرف ترتيب القيم الأخلاقية على وفق لأهميتها النسبية من قبل التربويين والطلبة في الجامعات الأمريكية وجمهورية كولومبيا ، أتبع الباحث المنهج الوصفي ، والأستبانة أداةً لبحثه ، طبقت الاستبانة على عينة البحث المتكونة من (٢٤٠) تربوي و(٦٨٠) طالب جامعي ، وأظهرت بيانات الاستبانة بعد معالجتها إحصائياً باستعمال قانون النسبة المئوية النتائج الآتية :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الترتيب في فضيلة الولاء لمصلحة الأساتذة (١٤) والطلبة (٤) .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الترتيب في النظافة لمصلحة الطلبة (١٧) وعند الأساتذة (٤) .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الترتيب في الإحساس بالانجاز لمصلحة الأساتذة (١٧) عند الطلبة (٣) .

٤- احتلت فضيلة المساواة الترتيب الأول عند المجموعتين .

٥- واصلت فضيلة الحرية المركز (١٢) في الترتيب عند الأساتذة و(٧) في الترتيب عند الطلبة .

٦- احتلت فضيلة الأمانة المركز (٧) في الترتيب عند الأساتذة و(١٦) في الترتيب عند الطلبة .

٧- احتلت فضيلة المسؤولية المركز الأخير في الترتيب عند الأساتذة و(٩) عند الطلبة .

(Escobar and Ortolof , 1999 , pp.381-420)

٤- دراسة بارلات (Barlatt , 2000) :

هدفت الدراسة إلى تعرف اكتشاف نوع المشكلات الأخلاقية وتكرارها التي يواجهها أساتذة التعليم النمائي ، أتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي ، والاستبانة أداةً لبحثه ، وطبقت على عينة مكونة من (٢١٤) أستاذ في (٤) كليات جامعية بجنوب نيوجيرسي ، وأظهرت بيانات الاستبانة بعد معالجتها إحصائياً باستعمال قانون النسبة المئوية النتائج الآتية :

١- ان نسبة (٤٠,٢%) من أفراد العينة تؤكد ان معظم المشكلات تدور حول الغش الأكاديمي ، وتطبيق القواعد والجزاءات المنصوص عليها في اللوائح وإعطاء الدرجات في الامتحانات كنظير للجهد والتعامل مع الطلبة المعاقبين.

٢- ان نسبة (٢٦,٢%) من أفراد العينة يؤكدون عدم مواجهتهم لأية مشكلات أخلاقية .

٣- وان نسبة (٦٧%) من أفراد العينة يؤكدون عدم تلقيهم لأي تدريب في كيفية تعرف معالجة المشكلات الأخلاقية .

٤- توجد فروق ذات دلالية إحصائية في متغير الجنس (ذكر – أنثى) .

(Barlatt , 2000 , pp.13-190)

ثانياً : موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية :

تحاول الباحثة عقد موازنة بين الدراسات السابقة المعروضة والدراسة الحالية، للوقوف على بعض نقاط الالتقاء ونقاط الاختلاف ، ليتسنى لها إلقاء الضوء على بعض الدلائل والمؤشرات ، ومن ثم مناقشتها ، وستتم الموازنة في الموضوع ، والسنة ، والمكان ، والقائم بالدراسة ، والمنهج ، والهدف ، والعينة ، والأداة ، وأبرز الوسائل الإحصائية المستعملة ، وأهم النتائج ، وجدول (٢) يوضح هذه الموازنة :

جدول (٢)

ت	القائم بالدراسة	السنة
١	آدم ، محمد مبارك	٢٠٠٢
٢	الجنابي ، شاكر عبد مرزوك	٢٠٠٢
٣	الحجوي ، سعيد بن علي بن سعيد	٢٠٠٥
٤	اللقماني ، أحمد بن شريف	٢٠٠٦

يوضح الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

ت	القائم بالدراسة	المكان	المنهج	الهدف	الأداة	العينة	الوسائل الإحصائية	أهم النتائج
٥	القرني ، عبد الله بن أحمد غيثان	السودان	الوصفي	تعرف مدركات أساتذة وطلبة كلية التربية الرياضية الأخلاقية ، وانتشار سلوكيات مختارة في مهنة التدريس .	الاستبانة	(٢٠) تدريسياً و(٥٧) طالباً وطالبة .	– قانون النسبة المئوية . – معادلة الاختبار التائي . – ومعادلتي بيرسون وسبيرمان .	١– يدرك معظم التدريسيين معظم السلوكيات المحتملة في مهنة التدريس . ٢– يدرك معظم الطلبة السلوكيات المحتملة في مهنة التدريس . ٣– توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد المجموعتين
٦	حمد ، ليث كريم	العراق	الوصفي	تقويم مدرسي التربية الإسلامية ومدرساتها في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضوء أخلاقيات مهنة التعليم .	الاستبانة	(٨٠) مدرساً ومدرسة ، (٤٠) مديراً ومديرة ، (٤٠) معاوناً ومعاونة	– قانون النسبة المئوية – والاختبار التائي (T-test) – وتحليل التباين الأحادي	١– ان أفراد العينة جميعهم لديهم التزام بأخلاقيات مهنة التعليم تبعاً لأساليب التقويم الثلاثة . ٢– ان الإناث أكثر التزاماً بأخلاقيات مهنة التعليم من الذكور في أساليب التقويم الثلاثة
٧	العلوية ، منال	سلطنة عُمان	الوصفي	تعرف مدى التزام معلمي التربية الإسلامية للحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان بأخلاقيات مهنة التدريس من وجهة نظر المشرفين والمدراء .	الاستبانة	(٥٩) مشرفاً و(١٢٤) مديراً	– قانون النسبة المئوية – معادلة سبيرمان ، بيرسون . – والاختبار التائي	١– التزام مدرسي التربية الإسلامية بأخلاقيات مهنة التدريس . ٢– تفوق مدرسي التربية الإسلامية بالالتزام بالأخلاقيات على المدراء والمشرفين . ٣– ليس هناك فروق ذات دلالة بين التزام المدراء والمشرفين .
٨	Niketal نيكتال	المملكة العربية السعودية	الوصفي ، المسحي	تعرف مدى التزام معلمي المرحلة الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المشرفين ومدراء المدارس.	الاستبانة	(٤٠) مشرفاً و(١٢٠) مديراً	– قانون النسبة المئوية . – ومعادلة سبيرمان ، بيرسون . – الاختبار التائي .	١– معلمو المرحلة الثانوية بصورة عامة ملتزمون بأخلاقيات مهنة التعليم . ٢– حرص المعلم على تنمية معارف في مجال تخصصه وفنون التدريس ومهاراته ليس بالمستوى المأمول . ٣– توطيد أواصر الثقة بين البيت والمدرسة ليس بالمستوى المأمول . ٤– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة لمصلحة مديري المدارس في ثلاث محاور ٥– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة في محور الالتزام نحو المهنة

ت	القائم بالدراسة	السنة	المكان	المنهج	الهدف	الأداة	العينة	الوسائل الإحصائية	أهم النتائج
٩	Akasy	٢٠٠٧	المملكة العربية السعودية	الوصفي	تعرف قيم العمل الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم واقتراح الوسائل لتنميتها لدى المعلمين .	–	–	–	١- المعلم من أكثر المؤثرين في سلوك الطلاب في المراحل الأولى . ٢- التربية الإسلامية أساس كل تقدم وعنوان كل تغيير . ٣- اعتناق القيم الإيجابية في أي مجال من مجالات الحياة يضمن تحسين نوعية الأداء وزيادة الإنتاج . ٤- الدعوة إلى العمل والتكسب . ٥- الرقابة الذاتية أساسها استشعار الخوف من الله .
١٠	Fscobar and Ortolof	٢٠٠٩	العراق	الوصفي ، المسحي	تعرف الواجبات المطلوبة من القائم بالتعليم في الفكر التربوي الإسلامي وما هي السلوكيات المطلوبة لتنفيذ هذه الواجبات وتأدية تلك الأدوار	–	–	– قانون النسبة المئوية .	١- تصنيف سلوكيات المدرس إلى ست أبواب هي : (سلوكه الذاتي مع نفسه ، وسلوكه مع طلبته ، وسلوكه في التدريس ، سلوكه في الإرشاد والتوجيه ، وسلوكه في التقويم وسلوكه مع أولياء أمور الطلبة . ٢- استنباط أدوار المدرس من سلوكياته وهي على التوالي (دوره في التدريس ، دوره في البحث والاكتشاف ، دوره في القياس والتقويم، دوره في الإرشاد والتوجيه ، دوره التدريبي ، دوره في تقديم النموذج الحسن .
١١	Brlatt	٢٠٠٩	سلطنة عُمان	الوصفي	مقارنة الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم بين معلمي مدرسة الخويمة للتعليم العام ومعلمات مدرسة روضة المعارف للتعليم الواقع والتحدي	الأستبانة + المقابلة	(١-١٢) (١-٩) من معلمي المدرستين	– قانون النسبة المئوية . – معادلة الاختبار الثنائي . – ومعادلتي سبيرمان – بيرسون .	١- ان نسبة ٣٧,٥% من عينة الذكور تعتقد أنها راضية على رسالة التعليم . ٢- ان نسبة ٦% من المعلمات بين (١١) معلماً غير راضية في دخول كلية التربية . ٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا بين المدرستين . ٤- ان (٥٥,٥%) من العينة تنفي حث تلامذتها على عدم الدخول إلى عالم التعليم . ٥- هناك علاقة بين نجاح المعلم وبين التزامه بالأخلاقيات ٦- ان (٨٨,٨%) من العينة ترى ان الرقيب الحقيقي لسلوك المعلم بعد الله الضمير . ٧- ان (٨٨,٨%) من العينة ترى ان التلاميذ يتأثرون بسلوك المعلم
١٢	الجَميلي باسمة أحمد	١٩٩٩	أمريكا	الوصفي ، المسحي	تعرف المدركات الأخلاقية لأساتذة علم في الجامعات الأمريكية والدرجة التي مارسوا فيها تلك السلوكيات .	الأستبانة	(٤٨٢) أستاذاً	– قانون النسبة المئوية .	١- ان نسبة (٩٠%) من أفراد العينة مارسوا (٣) سلوكيات على الأقل بدرجة محدودة . ٢- ان سلوكين من السلوكيات أتضح عدم ممارستها بسبب إمكانيات الجامعة . ٣- ان نسبة (١٠٠%) من العينة وجدوا صعوبة في تقسيم أخلاقية (٦) سلوكيات .

السنة	المكان	المنهج	الهدف	الأداة	العينة	الوسائل الإحصائية	أهم النتائج
١٩٩٩	تركيا	الوصفي	تعرف مدركات المدارس الابتدائية التركية لأخلاقيات مواقف التدريس	الأستبانة	(١٢٤) معلماً	– قانون النسبة المئوية .	١– ان نسبة (٩٠%) من أفراد العينة تدرك ان التمييز بين التلامذة على أساس الدين أو الخلفية العرقية ...الخ. ٢– ان نسبة (٢٢%) من أفراد العينة تدرك ان قبول هدية صغيرة محدودة الثمن لا يعد ماساً بالأخلاق وتمس الأخلاق إذا كانت باهظة الثمن . ٣– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المدركات في متغيري الجنس والخبرة .
١٩٩٩	أمريكا وكلومبيا	الوصفي	تعرف ترتيب القيم الأخلاقية وفقاً لأهميتها النسبية من قبل التربويين والطلبة في الجامعات الأمريكية وجمهورية كلومبيا	الأستبانة	(٢٤٠) تربوياً ، (٦٨٠) طالباً	– قانون النسبة المئوية .	١– يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في ترتيب النظافة لمصلحة الطلبة. ٢– يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الترتيب في الإحساس بالانجاز لصالح الأساتذة . ٣– يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الترتيب في الإحساس بالانجاز لصالح الأساتذة . ٤– احتلت فضيلة المساواة الترتيب الأول عند المجموعتين .
٢٠٠٠	نيوجرسي	الوصفي – المسحي	تعرف نوع وتكرار المشكلات الأخلاقية التي يواجهها أساتذة التعليم الثنائي .	الأستبانة	(٢١٤) أستاذاً .	– قانون النسبة المئوية .	١– ان نسبة (٤٠,٢%) من أفراد العينة تؤكد على ان معظم المشكلات تدور حول الغش الأكاديمي ، وتطبيق القواعد وإعطاء الدرجات . ٢– ان نسبة (٢٦,٢%) من أفراد العينة يؤكدون عدم مواجهتهم لأي مشكلات أخلاقية . ٣– وان نسبة (٦٧%) من أفراد العينة يؤكدون على عدم تلقيهم لأي تدريب في كيفية التعرف على معالجة المشكلات الأخلاقية . ٤– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الجنس (ذكر – أنثى) .
٢٠١٢	العراق	الوصفي – المسحي	تعرف أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي واتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحوها .	مقياس	(٧٣٦) معلماً .	– الاختبار التائي (T-test) . – معادلة سبيرمان – قانون النسبة المئوية – معادلة بيرسون	– سيتم عرضها وموازنتها في الفصل الخامس .

ثالثاً : دلائل ومؤشرات حول موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية :

١– ان موضوع أخلاقيات مهنة التعليم من الموضوعات التي شغلت الباحثين ، عرباً وأجانباً ، مما يدل على استشعارهم لأهمية الأخلاق في بناء المجتمعات

وان تباينت في زمانها أو مكانها ، مدركين ان خير من يتمثلها هم المعلمون لدورهم الكبير في غرسها في نفوس تلامذتهم قولاً وفعلاً .

٢- غلبة المنهج الوصفي الذي تضمن جمع البيانات لاختبار الفروض أو الإجابة عن الأسئلة التي تتعلق بموضوع الدراسة عن طريق الاستفتاء كما في دراستي آدم والجنابي (٢٠٠٢) ، ودراسة الحجري (٢٠٠٥) ودراسة القرني (٢٠٠٧) ودراسة العلوية (٢٠٠٩) ودراسة سكوبار واورتولوف (١٩٩٩) ودراسة أكاسي (١٩٩٩) أو عن طريق المسح كما في دراسة نيكتال (١٩٩١) ودراسة بارلات (١٩٩٩) ودراسة اللقماني (٢٠٠٦) ودراسة حمد (٢٠٠٩) وكذلك الدراسة الحالية .

٣- تباينت أهداف الدراسات تبعاً لرؤية الباحث في تحديد الجانب المراد دراسته من الموضوع بين التقويم كما في دراسة الجنابي (٢٠٠٢) وتعرف المدركات كما في دراسة آدم (٢٠٠٢) ، ودراسة نيكتال (١٩٩١) ، ودراسة أكاسي (١٩٩٩) ، وبين تعرف مدى الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم ، كما في دراسة الحجري (٢٠٠٥) ، ودراسة اللقماني (٢٠٠٦) ، ودراسة العلوية (٢٠٠٩) ، وبين تعرف قيم العمل الوارد في أخلاقيات مهنة التعليم ، كما في دراسة القرني (٢٠٠٧) ، وبين التعرف على الواجبات المطلوبة من القائم بالتعليم ، والسلوكيات المطلوبة لتنفيذ الواجبات والأدوار، كما في دراسة حمد (٢٠٠٩) وبين تعرف ترتيب القيم الأخلاقية على وفق لأهميتها، كما في دراسة سكوبار واورتولوف (١٩٩٩) ، أما الدراسة الحالية فتهدف إلى التعرف على أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي واتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحوها .

٤- أجمع الباحثون في الدراسات السابقة على استعمال الاستبانة أداة لاختبار الفروض ، وللحصول على معلومات كافية ودقيقة ، عدا دراسة القرني

(٢٠٠٧) ، ودراسة حمد (٢٠٠٩) فلم يستعمل الباحثان أداةً ؛ لأن طبيعة ومنهجية بحثيهما لا تتطلب كونها بحوثاً نظرية ، أما دراسة العلوية (٢٠٠٩) فقد استعملت المقابلة أداة إلى جانب الاستبانة ، والدراسة الحالية اعتمدت المقياس أداةً للبحث كونه الأداة المناسبة لقياس الاتجاهات على حد علم الباحثة .

٥- من البديهي ان تتباين العينات في الدراسات تبعاً للمجتمعات التي تمثلها ، الا انها لا تخرج عن القائمين بالعملية التربوية من (طلبة ، ومعلمين ، وتدريسيين ، ومدراء ، ومشرفين) وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في ذلك .

٦- استعمل معظم الباحثين القوانين الشائعة لمعالجة البيانات الإحصائية ، كقانون النسبة المئوية والاختبار التائي T-test ، ومعادلتي سبيرمان وبيرسون عدا دراسة القرني (٢٠٠٧) ، لأن طبيعة الدراسة لا تحتاج إلى معالجة إحصائية ، أما الدراسة الحالية فستعتمد ما يناسبها من قوانين تعرض في الفصل الرابع .

٧- أظهرت النتائج للدراسات السابقة التزام القائمين بالعملية التربوية (معلمون ، ومدراء ، ومعاونين ومشرفين) بأخلاقيات مهنة التعليم ، كما في دراسة الجنابي (٢٠٠٢) ودراسة الجحري (٢٠٠٥) ودراسة اللقماني (٢٠٠٦) ودراسة العلوية (٢٠٠٩) ، وانهم يدركونها كما في دراسة ادم (٢٠٠٢) ودراسة بنكتال (١٩٩١) ودراسة اكاسي (١٩٩٩) وان المعلم من أكثر المؤثرين في سلوك الطلاب وان اعتناق الأخلاقيات في أي مجال من مجالات الحياة يضمن التحسين فيه كما في دراسة القرني (٢٠٠٧) ويمكن تصنيف سلوكيات المدرس وتحديد أدواره في كل مجال من مجالات عمله كما في دراسة حمد (٢٠٠٩) ووجود فروق في ترتيب أخلاقيات مهنة التعليم كما في دراسة سكوبار واوزتولوف (١٩٩٩) ودراسة اكاسي (١٩٩٩) ، أما الدراسة الحالية فسيتم عرض نتائجها في الفصل الخامس .

الفصل الرابع
منهج البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث .
ثانياً : إجراءات البحث :

١- مجتمع البحث .

٢- عينة البحث .

٣- أداة البحث .

ثالثاً : الوسائل الإحصائية .

الفصل الرابع
منهج البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث :

لما كان البحث الحالي يهدف إلى تعرف أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي واتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحوها ، فان المنهج المناسب هو المنهج الوصفي التحليلي كونه يتضمن جمع الحقائق والبيانات الكمية أو الكيفية عن الظاهرة المحددة بقصد تشخيص أوضاعها ، أو جوانب معينة من تلك الأوضاع مع محاولة تفسير هذه الحقائق تفسيراً كافياً ، فضلاً عن تحليلها التحليل الكافي الدقيق المتعمق والمتضمن قدراً من تفسير النتائج ، لذلك كثيراً ما يقترن الوصف بالموازنة فضلاً عن استخدام أساليب القياس والتصنيف والتفسير بهدف استخراج الاستنتاجات ذات الدلالة ، ثم الوصول إلى تعميمات بشأن الظاهرة موضوع الدراسة. (صابر وخفاجة ، ٢٠٠٢م ، ص٨٧)

ثانياً : إجراءات البحث :

<u>وتتضمن ما يأتي :</u>

١- مجتمع البحث :

ان أولى الخطوات في اختيار العينة هو تحديد المجتمع موضوع الاهتمام ، أي على أية مجموعة يريد الباحث ان يعمم نتائج الدراسة . (المنزل وغرايبه ، ٢٠٠٦ ، ١٨)

ويشمل مجتمع البحث الحالي معلمي المديرية العامة لتربية ديالى ومعلماتها في كلٍ من تربياتها الخمس (تربية بعقوبة ، وتربية الخالص ، وتربية المقدادية ، وتربية

بلدروز ، وتربية خانقين، فضلاً عن معلمي قضاء كفري(*) ومعلماتها) ، إذ بلغ عدد معلمي المجتمع الكلي (١٤٧٣٤) معلم ومعلمة موزعين بحسب الجنس ، بواقع (١٣٥٦) معلم و(٣٩٧٤) معلمة في تربية بعقوبة ، و(٩٨٥) معلم و(٢٢٨٤) معلمة في تربية الخالص ، و(٩٠٥) معلم و(١٧٢٤) معلمة في تربية المقدادية ، و(٦٢٦) معلم و(٨٠٧) معلمة في تربية بلدروز ، و(٤٨٥) معلم و(١٢٩٠) معلم في تربية خانقين و(١٥٥) معلم و(١٤٣) معلمة في قضاء كفري وجدول (٣) يوضح ذلك :

جدول (٣)

أفراد مجتمع البحث مصنفين بحسب التربيات والجنس

ت	التربية / الجنس		ذكور	إناث	المجموع
١	بعقوبة	المركز	١٣٥٦	٣٩٧٤	٥٣٣٠
		كفري	١٥٥	١٤٣	٢٩٨
٢	الخالص		٩٨٥	٢٢٨٤	٣٢٦٩
٣	المقدادية		٩٠٥	١٧٢٤	٢٦٢٩
٤	بلدروز		٦٢٦	٨٠٧	١٤٣٣
٥	خانقين		٤٨٥	١٢٩٠	١٧٧٥
المجموع			٤٥١٢	١٠٢٢٢	١٤٧٣٤

٢- عينة البحث :

بعد تحديد مجتمع البحث في المديرية العامة لتربية ديالى ، وتحديد عدد المعلمين والمعلمات في كل تربية تم اختيار عينة البحث الحالي بالطريقة العشوائية

(*) إذ ليس لقضاء كفري تربية مستقلة وهي ضمن ملاك تربية قضاء بعقوبة .

الطبقية وذلك ، بأن نختار من كل فئة عينة عشوائية تمثلها مراعياً في ذلك نسبة ثابتة من كل فئة بحيث تمثل كل فئة عدد من الأفراد متناسياً مع حجم هذه العينة ، وقد اقترح عدد من المنظرين ان يكون عدد أفراد العينة الدراسية في الدراسات الوصفية (٥%) لمجتمع كبير جداً (عشرات الالاف) (ملحم ، ٢٠٠٩ ، ص١٥٣-١٥٥) وبذلك تكون عينة البحث (٧٣٦) معلم ومعلمة موزعين على تربيات المديرية العامة لتربية ديالى وجدول (٤) يوضح توزيع أفراد العينة الرئيسة مصنفين بحسب التربيات والجنس .

جدول (٤)

توزيع أفراد عينة البحث مصنفين بحسب التربيات والجنس

ت	الجنس / التربية		ذكور	إناث	المجموع
١	بعقوبة	المركز	٦٧	١٩٨	٢٦٥
		كفري	٨	٧	١٥
٢	الخالص		٥٠	١١٤	١٦٤
٣	المقدادية		٤٥	٨٦	١٣١
٤	بلدروز		٣٢	٤١	٧٣
٥	خانقين		٢٤	٦٤	٨٨
المجموع			٢٢٦	٥١٠	٧٣٦

٣- أداة البحث :

بعد إطلاع الباحثة على العديد من الدراسات السابقة ومراجعتها للمقاييس ، ذات العلاقة بموضوع بحثها لم تحض بالحصول على مقياس ، لقياس أخلاقيات مهنة

التعليم في الفكر التربوي الإسلامي ، لذا عمدت الباحثة إلى بناء مقياس لأخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي ولأعداد هذا المقياس اتبعت الخطوات الآتية :

أ- بعد ان عرضت الباحثة في الفصل الثاني (١٧٠) أخلاقية(*) تمثل آراء علماء الفكر التربوي في أشهر مصنفات آداب المعلمين من القرن الثالث الهجري حتى القرن السابع الهجري فيما اجتهدوا فيه مستندين إلى مصدري التشريع الإسلامي القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة ، وقد جاءت على التوالي (٢٩) أخلاقية عند ابن سحنون في كتاب آداب المعلمين ، و(٤١) أخلاقية عند القابسي في كتاب الرسالة المفصلة و(٣٠) أخلاقية عند القرطبي في كتابه جامع بيان العلم و(٨) أخلاقية عند الإمام الغزالي في كتابه إحياء علوم الدين و(٢٤) أخلاقية عند السمعاني في كتابه آداب الإملاء والاستملاء و(٣٨) أخلاقية عند ابن جماعة في كتابه تذكرة السامع ، وبعد جمع ما اتفق عليه وفصل ما اختلف فيه ، وما انفردت به ، استنبطت الباحثة (٧٨) أخلاقية تم صياغتها على شكل عبارات سلوكية قصيرة ملحق (٥) وان كان بعضها جاء على هذه الصورة لتتلاءم وطبيعة البحث عند إعداده ثم تم عرضها مع أسماء المصنفات ومؤلفيها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجالي التاريخ الإسلامي وفلسفة التربية ملحق (٣) فأتفق الجميع بعدِّها أخلاقيات لمهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي مع إجراء التعديل في صياغة بعض العبارات .

ب- بعد مراجعة الباحثة للمصنفات التي اعتمدتها وجدت ان أخلاقيات مهنة التعليم جاءت بصورة عامة عند كل من (ابن سحنون ، والقابسي ، والقرطبي ، والغزالي ، والسمعاني) ، باستثناء ابن جماعة فقد صنفها إلى :

١- آداب العالم في نفسه .

٢- آداب العالم في درسه .

٣- آداب العالم مع طلبته .

(*) ص٤٨-٧٣ .

لذا ستعتمد الباحثة تصنيف (ابن جماعة) بعده ثلاثة مجالات لمقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي ، ولقد صاغت الباحثة تعريفاً لكل مجال من هذه المجالات الثلاثة ، وكالآتي :

١- أخلاقيات المعلم في نفسه :

هي السلوكيات التي يلتزم بها المعلم قولاً وفعلاً ، مقتدياً – بصاحب الشرع – الرسول محمد ﴿ ﷺ ﴾ مبتغياً مرضاة الله سبحانه وتعالى يتميز بها من بقية أصحاب المهن الأخرى .

٢- أخلاقيات المعلم في درسهِ :

هي السلوكيات التي يلتزم بها المعلم قولاً وفعلاً في أثناء الدرس وتشمل (الضبط ، المادة العلمية ، طرائق التدريس ، أساليب التقويم) .

٣- أخلاقيات المعلم مع تلامذته :

وهي السلوكيات التي يلتزم بها المعلم قولاً وفعلاً مع التلامذة وأمام أولياء أمورهم ، من تعليم ، ورعاية ، وتوجيه وتأديب .

ت- تصنيف الأخلاقيات المستنبطة والبالغة (٧٨) أخلاقية تبعاً للمجالات التي حددتها الباحثة ولتحديد صلاحية المجالات وتعريفاتها ودقة التصنيف تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين ملحق (٣) وبعد إجراء التعديل اللازم أصبحت كالآتي :

- (٢٩) أخلاقية لمجال أخلاقيات المعلم في نفسه .
- (٢٥) أخلاقية لمجال أخلاقيات المعلم في درسه .
- (٢٤) أخلاقية لمجال أخلاقيات المعلم مع تلامذته .

ث- إعادة صياغة الأخلاقيات المستنبطة على شكل فقرات لتتناسب ولغة العصر، وطبيعة أداة البحث ، وخصائص العينة ، ولكي تبدو أكثر قبولاً مع الحفاظ على ان تكون الفقرة ضمن المجال الذي صنفت فيه ، فصاغت الباحثة (٧٨) فقرة لتمثل مقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي منها (٣٩) فقرة موجبة و(٣٩) فقرة سالبة ، وقد توزعت الفقرات على مجالات المقياس الثلاثة بواقع (٢٩ ، ٢٥ ، ٢٤) فقرة للمجالات (أخلاقيات المعلم في نفسه ، أخلاقيات المعلم في درسه ، أخلاقيات المعلم مع تلامذته) وعلى التوالي وملحق (٦) يوضح ذلك .

ج- بدائل الإجابة :

لقد اعتمدت الباحث خمسة بدائل للإجابة أمام كل فقرة من فقرات المقياس وهي (موافق جداً ، موافق ، محايد ، ارفضها ، أرفضها بشدة) على التوالي لكونها تتناسب مع المرحلة العمرية لمعلمي المرحلة الابتدائية . ولأن المقياس الخماسي في مقياس ليكرت له خصائص قياسية أفضل من التدرجات الأخرى . (النهار ، ١٩٩٢، ص٢٤٥)

ح- التحليل المنطقي للمقياس :

من الضروري فحص فقرات المقياس فحصاً منطقياً من الخبراء للتثبت من مدى مطابقة شكلها الظاهري للسمة التي أُعدت لقياسها قبل تحليلها إحصائياً لأن هناك علاقة بين التحليل المنطقي للفقرات وتحليلها إحصائياً . (الكبيسي ، ٢٠٠١ ، ص١٧٠) .

لذا عرضت الباحثة المقياس بصورته الأولية البالغة (٧٨) فقرة مع تعريف لأخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي وتعريفاً لكل مجال من المجالات، وبدائل الإجابة واتجاه كل فقرة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين ملحق (٦)

ولقد اعتمدت الباحثة موافقة ٨٠% من الخبراء أو أكثر على الفقرة لتعد صالحة للقياس وجاءت النتائج كالآتي :

حصلت موافقة الخبراء على (٧٠) فقرة من فقرات المقياس مع إجراء التعديل على بعضها وبذلك استبعدت (٨) فقرات حصلت على نسبة اتفاق أقل من (٨٠%) ولذلك عُدت غير صالحة للقياس وجدول (٥) يوضح ذلك :

جدول (٥)

نتائج تحكيم الخبراء على فقرات مقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي

المجال	أرقام الفقرات التي حصلت على الموافقة بنسبة (٨٠%-١٠٠%)	أرقام الفقرات	الفقرة المستبعدة
أخلاقيات المعلم في نفسه	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨	٢٩	يعلم بدون أجر
أخلاقيات المعلم في درسه	٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥١، ٥٢، ٥٣، ٥٥	٥٤	لا يعيد الدرس لمن يتغيب

المجال	أرقام الفقرات التي حصلت على الموافقة بنسبة (٨٠%-١٠٠%)	أرقام الفقرات	الفقرة المستبعدة
أخلاقيات المعلم مع تلامذته	٥٦ ، ٥٧ ، ٥٨ ، ٦٠ ، ٦١، ٦٢ ، ٦٣ ، ٦٤ ، ٦٥ ، ٦٩، ٧٠ ، ٧٢ ، ٧٣ ، ٧٤ ، ٧٦، ٧٧ ، ٧٨	٥٩	– يرفض ان يقف التلامذة عند حضوره
		٦٦	– يذكر التلامذة بمناسباته الخاصة لإحضار الهدايا له
		٦٧	– يرى ان الضرب الوسيلة الوحيدة للتأديب

٦٨	– يخبر أولياء الأمور عن تغيبهم	
٧١	– يقسو على التلامذة عند الضرب	
٧٥	– يهمل التلامذة كثيري التغيب	

وبهذا أصبح مقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي جاهزاً يتألف من (٧٠) فقرة ، (٣٥) فقرة موجبة وهي الفقرات (١ ، ٣ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٩، ١٠ ، ٢١ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٦ ، ٢٩ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٤ ، ٣٦ ، ٣٨ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٥ ، ٤٧ ، ٤٨ ، ٥٠ ، ٥٢ ، ٥٨ ، ٦١ ، ٦٣ ، ٦٥ ، ٦٧ ، ٦٨ ، ٧٠) و(٣٥) فقرة سالبة وهي الفقرات : (٢ ، ٤ ، ٨ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٤، ١٥ ، ١٦ ، ١٧ ، ١١ ، ٢٢ ، ٢٥ ، ٢٧ ، ٢٨ ، ٣٠ ، ٣٥ ، ٣٧ ، ٣٩ ، ٤٢ ، ٤٣ ، ٤٤ ، ٤٦ ، ٤٩ ، ٥١ ، ٥٣ ، ٥٤ ، ٥٥ ، ٥٦ ، ٥٧ ، ٥٩ ، ٦٠ ، ٦٢ ، ٦٤ ، ٦٦ ، ٦٩) وقد توزعت عشوائياً على مجالاته الثلاثة ملحق (٧) .

خ- اعداد تعليمات المقياس :

لغرض توضيح طريقة الإجابة فقد أعدت الباحثة تعليمات للإجابة عن فقرات المقياس وأوضحت للمستجيبين ان الهدف من الدراسة هو لأغراض البحث العلمي فقط وعمدت الباحثة إلى إخفاء الهدف من المقياس كي لا يتأثر المستجيب به عند الإجابة أو تزيف الإجابة على نحو يجعل الأفراد يضعون أنفسهم في أفضل صورة وطلبت الباحثة الإجابة بدقة وعدم ترك أية فقرة فضلاً عن تدوين المعلومات عن الجنس وسنوات التعيين ملحق (٨) .

د- وضوح التعليمات وفهم العبارات :

يعد التحقق من وضوح التعليمات للمجيبين ، وفهم عبارات المقياس ضرورياً لبناء المقياس (فرج ، ١٩٨٠ ، ص١٩٠) لذا طُبق المقياس على عينة استطلاعية

مكونة من (٦٠) معلماً ومعلمة اختيروا قصدياً من طلبة الكلية التربوية المفتوحة – ديالى ، موزعين بالتساوي على الجنسين (ذكور – اناث) بحسب سنوات التعيين . وجدول (٦) يوضح ذلك :

جدول (٦)

العينة الاستطلاعية الثانية موزعة بحسب الجنس وسنوات الخدمة

الجنس / سنوات الخدمة	ذكور	إناث	المجموع
(١٠) فما دون	١٥	١٥	٣٠
(١٠) فما فوق	١٥	١٥	٣٠
المجموع	٣٠	٣٠	٦٠

وقد كانت إجابات أفراد العينة على المقياس أمام الباحثة كي تتمكن من تأشير ملاحظاتهم ، وأتضح ان الفقرات والتعليمات جميعها كانت واضحة ومفهومة للمستجيبين وقد قدرت الباحثة متوسط الوقت التقريبي للإجابة عن المقياس وذلك بجمع الوقت الذي استغرقه كل مستجيب مقسوماً على عدد أفراد العينة وقد بلغ (٣٠) دقيقة .

ذ- الخصائص السيكومترية للفقرات :

ان التحليل الإحصائي التجريبي لفقرات المقياس يساعد في اعداد مقياس يتمتع بخصائص قياسية جيدة . (Chiselletal , 1981 , p. 421) ويكشف عن دقة الفقرات في قياس ما وضعت من أجله لغرض تحسينها واعداد الصيغة النهائية للمقياس (الغريب ، ١٩٨٥ ، ص٥٣٦) وقد تم التحقق من ذلك من طريق :

١- استخراج القوة التمييزية للفقرات :

ويقصد بالقوة التمييزية للفقرة مدى قدرتها على التمييز بين الأفراد الممتازين في الصفة التي يقيسها المقياس وبين الضعاف في تلك الصفة (الزوبعي وآخرون ، ١٩٨١

، ص٧٩) ولغرض تحقيق ذلك تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٤٠٠) معلمٍ ومعلمة بواقع (٢٠٠) معلمٍ و(٢٠٠) معلمة جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية توزعت على (١٥) مدرسة من مدارس مركز بعقوبة ملحق (٩) وجدول (٧) يوضح ذلك :

جدول (٧)

عينة التمييز موزعة بحسب الجنس وسنوات الخدمة

سنوات الخدمة / الجنس	(١٠) سنة فما دون	(١١) سنة فما فوق	المجموع
ذكور	١٠٠	١٠٠	١٠٠
إناث	١٠٠	١٠٠	٢٠٠
المجموع	٢٠٠	٢٠٠	٤٠٠

وبعد تطبيق الأداة وتصحيح الإجابات رُتبت درجات الاستمارات ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة ثم سُحب ما نسبته (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا و(٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا كمجموعتين متطرفتين وبعد استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين منفصلتين لاختبار دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس والبالغ عددها (٧٠) فقرة تبين ان الفقرات جميعها لها قوة تمييزية إذ كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢١٤) . وجدول (٨) يوضح ذلك :

جدول (٨)

قيم معاملات التمييز لفقرات مقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي بطريقة المجموعتين المتطرفتين

	مج العليا	مج الدنيا	القيمة		مج العليا	مج الدنيا	القيمة

ت	مج العليا		مج الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	ت	مج العليا		مج الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	و	ع	و	ع			و	ع	و	ع	
١	٤,٣٧	٠,٩٧	٤,٠٧	١,١٥	٢,٠٣	١٠	٣,٨٧	١,٠٩	٣,٥٤	١,١٨	٢,١٤
٢	٣,٧٧	١,٢٨	٢,٥	١,٠٩	٧,٨٥	١١	٤,٠٣	١,١٣	٣,٥٩	١,٢١	٢,٧٧
٣	٤,٣٤	٠,٩٠	٤,٠٥	١,٠١	٢,٣٩	١٢	٣,٨٧	١,٢٦	٢,٤١	١,٢٩	٨,٣٢
٤	٣,٨٢	١,١٧	٣,١٤	١,٣٥	٣,٩١	١٣	٣,٨٧	١,٠٩	٢,٨٩	١,٤١	٥,٦٩
٥	٣,٧٤	١,١٧	٣,٢٩	١,٢٤	٢,٦٩	١٤	٤,٢٥	٠,٩٧	٣,٤٦	١,٢٧	٥,٠٨
٦	٤,١٤	٠,٩٤	٣,٧٥	١,١	٢,٧٨	١٥	٣,٩٩	١,٠٥	٣,٠٩	١,٤٥	٥,١٩
٧	٤,١٨	٠,٩٩	٣,٨	١,١	٢,٦٥	١٦	٣,٩٣	١,٢٨	٢,٧١	١,٣٨	٦,٧٣
٨	٣,٦	١,٤٢	٢,٩٦	١,٤	٣,٣٢	١٧	٤,١٢	١,٠٧	٣,٢٣	١,٤	٥,٢٧
٩	٤,٠٥	٠,٩٥	٣,٧١	١,١٦	٢,٣٦	١٨	٣,٧٦	١,٢١	٣,٢	١,٢٨	٣,٣٢

ت	مج العليا		مج الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	ت	مج العليا		مج الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	و	ع	و	ع			و	ع	و	ع	
١٩	٣,٨٤	١,١٧	٣,٤٩	١,١١	٢,٢٥	٣٨	٣,٩٧	١,١٨	٣,٥٦	١,٣٧	٢,٣٢
٢٠	٣,٩٩	١,١٣	٣,٦١	١,٣٣	٢,٢٤	٣٩	٣,٩٥	١,١٥	٣,٦٣	١,١٣	٢,٠٢
٢١	٣,٧٥	١,٢٧	٣,٠١	١,٤٢	٣,٩٨	٤٠	٤,٠٩	١,٠٢	٣,٧٤	١,١٣	٢,٣٨
٢٢	٤,١٣	٠,٩٩	٣,٢	١,٣٥	٥,٧٨	٤١	٤,١٥	١,٠٦	٣,٧٨	١,٢١	٢,٣٨
٢٣	٤,١٦	٠,٩٣	٣,٧٤	١,٣٧	٢,٦٦	٤٢	٣,٧٣	١,٢٤	٣,٢٨	١,٤٢	٢,٤٤
٢٤	٤,٠٨	٠,٩٨	٣,٧٥	١,٢٨	٢,١٤	٤٣	٣,٥	١,٣٥	٣,١	١,٢٢	٢,٢٦
٢٥	٤,٠٥	١,٠٧	٣,١٣	١,٣	٥,٦٢	٤٤	٣,٧١	١,٣٤	٢,٨٦	١,٤٢	٤,٥١
٢٦	٤,٠٦	١,٠٤	٣,٠٥	١,٣٦	٦,١	٤٥	٤	١,٠٢	٣,١٥	١,٢٩	٥,٣٦

ت	مج العليا		مج الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	ت	مج العليا		مج الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	و	ع	و	ع			و	ع	و	ع	
٢٧	٤,٠٥	٠,٩٦	٣,٥	١,٣٦	٣,٤٥	٤٦	٣,٨٧	١,١٤	٣,٤٧	١,٣١	٢,٤٢
٢٨	٤,٢٥	٠,٩٥	٣,٨٦	١,٣١	٢,٥٥	٤٧	٤,٠٨	١,٠١	٣,٥٥	١,٢١	٣,٤٦
٢٩	٤,١٧	٠,٩	٣,٧	١,٢٩	٣,١	٤٨	٣,٨٨	١,١	٣,٤٩	١,٢٣	٢,٤٩
٣٠	٤,٢٢	٠,٩٣	٣,٥٨	١,٣١	٤,١١	٤٩	٣,٧٤	١,٢٧	٢,٨٩	١,٣٩	٤,٦٤
٣١	٤,١٩	٠,٩١	٣,٧٥	١,١٨	٣,٠٨	٥٠	٣,٨١	١,٢٦	٣,٣٩	١,٣٨	٢,٣
٣٢	٤,١٨	٠,٩١	٣,٨٥	١,١٣	٢,٣٧	٥١	٣,٧٦	١,٢	٢,٩٤	١,٥٢	٤,٤١
٣٣	٤,٠٦	١,٠٣	٣,٧٦	١,١١	٢,٠٢	٥٢	٤,٠٦	٠,٩٩	٣,٧	١,٣	٢,٢٨
٣٤	٤,١٨	٠,٩٨	٣,٨٣	١,٢٨	٢,٢٥	٥٣	٤,٢٥	٠,٩٧	٣,١٢	١,٤٦	٦,٦٢
٣٥	٤,١٣	٠,٩٩	٣,٧٣	١,١٨	٢,٧٢	٥٤	٣,٩٥	١,١٣	٣,٠٨	١,٣٥	٥,١٢
٣٦	٤,١٤	١,١٤	٣,٧٥	١,٢٨	٢,٤	٥٥	٣,٨٥	١,١١	٣,٨	١,٣٧	٣,٨
٣٧	٣,٩٨	١,١٩	٣,٣٧	١,٤١	٣,٣٦	٥٦	٣,٩	١,٠٧	٢,٧٥	١,٤٤	٦,٦٢

ت	مج العليا		مج الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	ت	مج العليا		مج الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	و	ع	و	ع			و	ع	و	ع	
٥٧	٤,٠٩	١	٣,٠٧	١,٣٥	٦,٢٥	٦٤	٤,٠٩	١,٠٨	٣,٥٢	١,٣٩	٣,٣١
٥٨	٣,٩٦	١,٠٢	٣,٦٢	١,٣٢	٢,٠٧	٦٥	٤,٠٦	١,١٢	٣,٣٧	١,٣٨	٤,٠٥
٥٩	٣,٩٨	١,١	٣,٦٤	١,٢٤	٢,٠٨	٦٦	٤,٠٦	٠,٩٥	٣,٧١	١,٣٦	٢,٨٣
٦٠	٤,٠٩	١,٠٦	٣,٢٥	١,١٧	٥,٤٥	٦٧	٤,١٨	١,٠١	١,٢٣	٥,٤٦	٥,٤٦
٦١	٤,٣٣	٠,٨	٣,٨٢	١,٠٢	٤,٠٦	٦٨	٤,٠٨	٠,٩٩	١,٣٩	٥,٥	٥,٥
٦٢	٤,١٣	٠,٩٧	٣,٦٨	١,٣	٢,٩	٦٩	٣,٩١	١,٢٣	١,٣٢	٢,٧١	٢,٧١
٦٣	٤,١٣	٠,٩٩	٣,٨١	١,٢٥	٢,٦	٧٠	٤,٢١	١	١,٢٦	٢,٧٣	٢,٧٣

٢- صدق الفقرات :

يعتمد صدق المقياس اعتماداً مباشراً على صدق فقراته ويقاس صدق الفقرات بحساب معاملات ارتباطها بمحك داخلي أو خارجي (السيد ، ١٩٧٩ ، ص٦٣٩) ومن المعروف في بناء المقاييس انه كلما زاد معامل ارتباط الفقرة بالمجموع الكلي كان تضمينها في المقياس يزيد من احتمال الحصول على مقياس أكثر تجانساً (Allen & Yen , 1979 , p. 125) وللتحقق من صدق الفقرات استخرجت الباحثة العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي توجد فيه إذ تم حساب الدرجة الكلية لكل استمارة من الاستمارات البالغ عددها (٤٠٠) استمارة على وفق المجالات الثلاثة وتم حساب معامل ارتباط بيرسون (Person) بين درجات الأفراد على كل فقرة والدرجة الكلية للمجال وظهر ان معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (٣٩٨) ، لأنها أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠,١٠٤) وجدول (٩) يوضح ذلك :

جدول (٩)

قيمة معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمجال

المجال	رقم الفقرة	عدد الفقرات	المجال	رقم الفقرة	قيم معامل الارتباط	المجال	رقم الفقرة	عدد الفقرات	المجال	رقم الفقرة	قيم معامل الارتباط
١	المعلم في الاخلاقيات المهنية	٢٨	المجال	١	٠,١٢٨	٢	المعلم في الاخلاقيات المهنية	٢٥	المجال	٢	٠,٣٧٨
	نفسه			٣	٠,١٧٨		دراسة			٤	٠,٣٠٦
				٦	٠,٢٤٢					٧	٠,١٧٨
				٩	٠,١٩٨						
				١٢	٠,٣٦٢						

المجال	عدد الفقرات	رقم الفقرة	قيم معامل الارتباط
١ أخلاقيات المعلم في نفسه	٢٨	١٥	٠,٣٣٢
		١٦	٠,٣٨٩
		٢٢	٠,٢٨٨
		٢٥	٠,٣٢٣
		٢٧	٠,١٧٣
		٣٠	٠,٢٢٦
		٣٢	٠,١٣٧
		٥٥	٠,٣٢٠
		٣٨	٠,٢٠٢
		٤٣	٠,١٩٧
٢ أخلاقيات المعلم في درسه	٢٥	١٠	٠,٢٠٦
		١٣	٠,٣٣٣
		١٨	٠,٢٢١
		٢١	٠,٢٧٦
		٢٣	٠,١٦١
		٢٨	٠,١٢٢
		٣٣	٠,١٧٢
		٣٦	٠,١٥٨
		٣٩	٠,٢٤١
		٤١	٠,١٣٨
		٤٤	٠,٣٠٤
		٤٦	٠,١٩٧
		٤٩	٠,٣٥٧
		٥٢	٠,١٥٩
		٣٥	٠,١٦٨
		٥٦	٠,٤٤٧
		٥٧	٠,٣٨٠
		٦٠	٠,٢٢٦

٦٢	٠,١٩٦
٦٣	٠,١٣٨
٦٥	٠,٢٥٢

٦٤	٠,٢٥١
٦٦	٠,١٧٤
٦٧	٠,٣٢٦
٦٨	٠,٣٣١
٦٩	٠,٢١٤
٧٠	٠,١١٢

رقم المجال	المجال	عدد الفقرات	رقم الفقرة	قيم معامل الارتباط
٣	أخلاقيات المعلم مع تلامذته	١٧	٥	٠,٢٤٤
			٨	٠,٢٣٧
			١١	٠,٢٣٨
			١٤	٠,٢٢٠
			١٧	٠,٤٠٥
			١٩	٠,٣٥٢
			٢٠	٠,٣٥٩
			٢٤	٠,٣٢٥
			٢٦	٠,٣٤٠
			٢٩	٠,٢٤٢

٣١	٠,٢٦٥
٣٤	٠,٢٧٩
٣٧	٠,٣٠٥
٤٠	٠,٢٠٧
٤٢	٠,١٧١
٤٧	٠,٢٣٦
٥٠	٠,٢٠٨

ر- الخصائص الإحصائية للمقياس :

يشير المختصون في القياس النفسي إلى أهمية حساب الخصائص الإحصائية للمقياس وفقراته التي تكون مؤشراً على دقته في قياس ما وضع لأجله (المصري ، ١٩٩٩ ، ٣٦) ومن أهم تلك الخصائص الصدق والثبات :

١- الصدق :

يعد الصدق من الخصائص المهمة التي يجب التحقق منها عند بناء المقاييس، والاختبار الصادق هو الذي يقيس السمة التي وضع لأجل قياسها (الدليمي ، ١٩٨٩، ص٨٥) وقد تم إيجاد نوعين من الصدق للمقياس الحالي :

أ- الصدق الظاهري :

ان من أهم مؤشرات الصدق الظاهري هو ان يكون الاختبار في مظهره يشير إلى انه صادق ، ويعني عرضه على مجموعة من المتخصصين والخبراء في المجال الذي يقيسه الاختبار على ان هذا الاختبار يقيس السلوك المراد قياسه فللباحث الاعتماد على حكم الخبراء (عيدان ، ١٩٩٦ ، ٢٠٠) وقد تحقق هذا النوع من الصدق

لمقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي إذ تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين ملحق (٣) .

ب- صدق البناء :

يقصد بصدق البناء ، مدى قياس الاختبار ، لسمة أو ظاهرة سلوكية معينة ، فالباحث في هذا النوع من الصدق يحاول معرفة طبيعة الظاهرة السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها (الزوبعي وآخرون ، ١٩٨١ ، ص٤٣) ، وقد تحقق لمقياس البحث الحالي هذا النوع من الصدق على النحو الآتي :

١- عند حساب القوة التمييزية لكل فقرة جدول (٨) .

٢- عند حساب معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمجال جدول (٩) .

٣- حساب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (صدق الاتساق الداخلي) وباستعمال معامل ارتباط بيرسون ظهر ان معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند موازنتها بالقيمة التائية الجدولية والبالغة (٠,١٠٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) وجدول (١٠) يوضح ذلك :

جدول (١٠)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي

الفقرة	رقم	معامل الارتباط	الفقرة	رقم	معامل الارتباط	الفقرة	رقم	معامل الارتباط	الفقرة	رقم	معامل الارتباط
١	١٥	٠,٢٧٤	٢٩	٤٣	٠,١٨٦	٤٣	٥٧	٠,١١٧	٥٧	٧١	٠,٢٧٣
٢	١٦	٠,٣٥١	٣٠	٤٤	٠,٢٤٣	٤٤	٥٨	٠,٢٠٧	٥٨	٧٢	٠,٢٥٨
٣	١٧	٠,٢٦٩	٣١	٤٥	٠,١٨٧	٤٥	٥٩	٠,٢٨٢	٥٩	٧٣	٠,١٧٨
٤	١٨	٠,٢١٠	٣٢	٤٦	٠,١٢٧	٤٦	٦٠	٠,٣٢٠	٦٠	٧٤	٠,٢٣٣

٥	٠,١٧١	١٩	٠,١٤٤	٣٣	٠,٣٨٠	٤٧	٠,١٥٧	٦١	٠,١٨٧
٦	٠,١٧٣	٢٠	٠,١٧١	٣٤	٠,١٠٦	٤٨	٠,١٤٧	٦٢	٠,١٥١
٧	٠,١٧٧	٢١	٠,٢٨٦	٣٥	٠,١٢٦	٤٩	٠,٢٤٣	٦٣	٠,١٠٨
٨	٠,١٩٦	٢٢	٠,٢٧٨	٣٦	٠,١٢٣	٥٠	٠,١٨٩	٦٤	٠,٢٢٠
٩	٠,٤٠٢	٢٣	٠,١٣٠	٣٧	٠,٢٠٢	٥١	٠,٢٤٤	٦٥	٠,٢٢٢
١٠	٠,١١٦	٢٤	٠,١٨١	٣٨	٠,١١٣	٥٢	٠,١٢١	٦٦	٠,١٢٣
١١	٠,١٥١	٢٥	٠,٢٥٦	٣٩	٠,١٤٥	٥٣	٠,٣٣٠	٦٧	٠,٢٣٠
١٢	٠,٣٧٦	٢٦	٠,٣١١	٤٠	٠,١٠٧	٥٤	٠,٢٧٢	٦٨	٠,٢٠٨
١٣	٠,٢٥٢	٢٧	٠,١٧٩	٤١	٠,١١٤	٥٥	٠,٢٢٧	٦٩	٠,١٢٠
١٤	٠,٢٤٥	٢٨	٠,١٠٠	٤٢	٠,١٤٣	٥٦	٠,٣١٧	٧٠	٠,١٧٩

٤- حساب ارتباط مجالات المقياس الثلاثة بالدرجة الكلية للمقياس (مصفوفة الارتباطات أو باستعمال معامل ارتباط بيرسون ظهر ان معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند موازنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (٠,١٠٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) وجدول (١١) يوضح ذلك:

جدول (١١)

مصفوفة الارتباطات بين مجالات المقياس الثلاثة بالدرجة الكلية للمقياس

المجال	الأول	الثاني	الثالث	الدرجة الكلية
الأول	١			
الثاني	٠,٨٢٥	١		
الثالث	٠,٨٠٥	٠,٤٨٤	١	
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٦٥٣	٠,٣٣١	٠,٣١٠	١

٢- ثبات المقياس :

ان الاختبار الثابت هو الاختبار الذي يعطي نتائج متقاربة ، أو النتائج نفسها إذا طبق أكثر من مرة في ظروف متماثلة (عيدان وآخرون ، ١٩٩٦ ، ١٩٥) ولتحقيق الثبات تم حسابه بطريقتين :

١- طريقة التجزئة النصفية :

تعد هذه الطريقة من أكثر الطرائق شيوعاً إذ تتلافى عيوب الطرائق الأخرى فهي تمتاز بسهولة تطبيقها وسرعتها (ملحم ، ٢٠٠٩ ، ٢٦٤) وتعتمد هذه الطريقة في حساب معامل ثبات المقياس على أساس تجزئته إلى نصفين متساويين وحساب معامل الارتباط بين درجات النصفين ومن الأساليب الشائعة في التجزئة إجراء فرز للفقرات التي تحمل تسلسلاً فردياً عن الفقرات التي تحمل تسلسلاً زوجياً (أبو علام ، ١٩٨٩ ، ١٥٦) ولتحقيق ذلك سحبت الباحثة (١٠٠) استمارة من استمارات التحليل الإحصائي وبشكل عشوائي وقسمت فقرات المقياس إلى نصفين (فردي – زوجي) ولاستخراج معامل الثبات تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين نصفي المقياس وقد بلغ (٠,٥٥) تم تصحيحه بمعادلة سبيرمان ليبلغ الثبات (٠,٧٢)، وفي الاختبارات المقننة على مستوى الجماعات يقبل معامل ثبات (٠,٦٥) فأكثر (مجيد ، ٢٠١٠ ، ص٧٦) .

٢- طريقة الفاكرونباخ :

وتعتمد هذه الطريقة على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى داخل الاختبار وتستند إلى الانحراف المعياري للمقياس والانحراف المعياري للفقرات المفردة وفي صورتها العامة ويطلق عليها معامل الفا ، ويشيع استعمالها في تقدير ثبات مقاييس الاتجاهات ، واستطلاع الرأي ومقاييس الشخصية (علام ، ١٩٨٦ ، ص٩٧) . وبعد تطبيق معادلة الفاكرونباخ بلغ ثبات المقياس (٠,٧٢) .

ز- الأداة في صيغتها النهائية :

بعد التحقق من الخصائص الإحصائية لمقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي أصبح جاهزاً في صيغته النهائية مكوناً من (٧٠) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات وهي :

١- أخلاقيات المعلم في نفسه ويتكون من (٢٨) فقرة .

٢- أخلاقيات المعلم في درسه ويتكون من (٢٥) فقرة .

٣- أخلاقيات المعلم مع تلامذته ويتكون من (١٧) فقرة .

اما بدائل الإجابات فكان خماسياً (موافق جداً ، موافق ، محايد ، أرفضها ، أرفضها بشدة) وتتراوح درجات الإجابة بين (٥-١) من أعلى درجة إلى أدنى درجة وبذلك تكون الدرجة القصوى للمقياس (٣٥٠) درجة والدرجة الدنيا للمقياس (٧٠) وبمتوسط فرضي (٢١٠) درجة ملحق (٩) . وبهذا أصبحت الأداة بصيغتها النهائية جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة الحالية وهم معلمو المرحلة الابتدائية ومعلماتها .

س- تطبيق الأداة :

تم تطبيق الأداة على عينة البحث البالغة (٧٣٦) معلم ومعلمة موزعين على (٢٣) مدرسة من مدارس المديرية العامة لتربية ديالى ملحق (١٠) وعلى تربياتها الخمس فضلاً عن معلمي قضاء كفري ومعلماتها بواقع (٧) مدرسة للبنات و(٦) مدرسة للبنين و(١٠) مدرسة مختلطة وجدول (١٢) يوضح ذلك :

جدول (١٢)

اعداد مدارس البنين والبنات والمختلطة التي تم تطبيق المقياس على معلميها ومعلماتها

جنس المدرسة / التربية	بنين	بنات	المختلطة	المجموع

بعقوبة	المركز	٢	٢	٣	٧
	كفري	/	/	١	١
الخالص		١	٢	٢	٥
المقدادية		١	١	٢	٤
بلدروز		١	١	١	٣
خانقين		١	١	١	٣
المجموع		٦	٧	١٠	٢٣

وقد استعانت الباحثة بالمشرفين التربويين ومدراء المدارس في عملية توزيع المقياس وجمعه ، وقد استغرقت العملية شهراً كاملاً إذ بدأت يوم الأحد الموافق ٢٠١١/١٢/١١ وانتهت يوم الخميس الموافق ٢٠١٢/١/١٢ .

ثالثاً : الوسائل الإحصائية :

استعملت الباحثة وسائل إحصائية تناسب وما ترمي إليه الدراسة وسيتم عرضها كالآتي :

١- معامل ارتباط بيرسون لحساب :

أ- معاملات الصدق .

ب- الثبات .

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2][ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

(البياتي واثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ص١٢٧)

٢- الاختبار التائي لعينة واحدة (T-test) :

لاختبار الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي والمتوسط الفرضي .

$$\text{ت (ن−١)} = \frac{\overline{\text{س}}_{١} - \overline{\text{س}}_{٢}}{\text{ع} / \sqrt{\text{ن}}}$$

(البياتي واثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ص٢٥٦)

٣- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) :

$$\text{ت} = \frac{\overline{\text{س}}_{١} - \overline{\text{س}}_{٢}}{\sqrt{\frac{\text{ع}^{٢}_{١}(\text{ن}_{١} - ١) + \text{ع}^{٢}_{٢}(\text{ن}_{٢} - ١)}{\text{ن}_{١} + \text{ن}_{٢} - ٢}\left(\frac{١}{\text{ن}_{١}} + \frac{١}{\text{ن}_{٢}}\right)}}$$

(الكناني ، ٢٠٠٩ ، ص١٥١)

٤- مربع كاي (كا٢) :

لايجاد الفروق في أخلاقيات مهنة التعليم بين فئات عينة البحث تبعاً لمتغيري (الجنس – سنوات الخدمة) :

$$\text{كا}^{٢} = \frac{(\text{ل} - \text{ق})^{٢}}{\text{ق}}$$

(عودة والخليلي ، ٢٠٠٠ ، ص٢٨٦)

٥- معادلة (الفاكرونباخ) :

$$\left[\frac{\text{ن}}{\text{ن} - ١} \qquad \frac{\text{مج ع}^{٢}\text{ف}}{\text{ع}^{٢}\text{س}}\right.$$

معادلة الفا = ١ –

(علام ، ٢٠٠٦ ، ص١٦٥)

٦- معادلة سبيرمان : استعملت لتصحيح الثبات :

$$\text{معامل سبيرمان} = \frac{٢ \times ر}{١ + ر}$$

(الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٥ ، ص١٣٦)

– الوسائل الحسابية :

- قانون النسبة المئوية = $\frac{\text{الجزء}}{\text{الكل}} \times ١٠٠$

(الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٥ ، ص٢٤)

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها
والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً : عرض النتائج وتفسيرها .

أ- عرض النتائج .

ب- تفسير النتائج .

ثانياً : الاستنتاجات .

ثالثاً : التوصيات .

رابعاً : المقترحات .

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً : عرض النتائج وتفسيرها :

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الباحثة ، وتفسيراً علمياً لها ، فضلاً عن الاستنتاجات التي توصلت إليها ، والتوصيات والمقترحات لاستكمال جوانب الدراسة الأخرى .

١- عرض النتائج :

الهدف الأول : تعرف أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي :

بعد ان عرضت الباحثة (١٧٠) أخلاقية مثلت آراء علماء الفكر التربوي الإسلامية في أشهر مصنفات آداب المعلمين من القرن الثالث الهجري ، حتى نهاية القرن السابع الهجري ، وجدت ان نسبة (٨,٢%) من الأخلاقيات أنفرد فيها مصنف واحد ، وان نسبة (٢٩,٥%) من الأخلاقيات أتفق فيها مصنفان ، وان نسبة (٣٥,٣%) من الأخلاقيات أتفق فيها ثلاثة من المصنفات ، وان نسبة (١٦,٥%) من الأخلاقيات أتفق فيها أربعة من المصنفات ، وان نسبة (٢,٩%) أتفق فيها خمسة من المصنفات ، ونسبة (٧,٦%) أتفق فيها ستة من المصنفات ، وبذا تكون نسبة مجموع الاتفاق (٩١,٨%) مقابل نسبة الانفراد (٨,٢%) ، وجدول (١٣) يوضح ذلك :

جدول (١٣)

نسب الاتفاق والانفراد في أخلاقيات مهنة التعلم في الفكر التربوي الإسلامي في المصنفات الستة

رقم المصنفات التي وردت فيها الأخلاقية	عدد الأخلاقيات	نسبة الانفراد	نسبة الاتفاق
١	١٥	% ٨,٢	–
٢	٥٠	–	% ٢٩,٥
٣	٦٠	–	% ٣٥,٣
٤	٢٨	–	% ١٦,٥
٥	٥	–	% ٢,٩
٦	١٢	–	% ٧,٦
المجموع	١٧٠	% ٨,٢	% ٩١,٨

وقد اختلفت المصنفات بأربع أخلاقيات وهي :

١- **أُجرة المعلم :** إذ اتفق كل من ابن سحنون والقابسي على ان من حق المعلم ان يتقاضى أجراً عما يعلمه ، وخالفهم في ذلك كل من القرطبي ، والغزالي، وابن جماعة في ان يكون عمل المعلم من دون أجرٍ ابتغاءً لوجه الله .

٢- **ضرب التلامذة :** إذ إتفق كل من ابن سحنون ، والقابسي على استعمال الضرب وسيلة من وسائل التأديب والتعليم وخالفهم في ذلك كل من (الغزالي، وابن جماعة) في استعمال التعريض بطريق الرحمة لا بطريق التوبيخ وسيلة من وسائل التأديب والتعليم .

٣- **إعادة الشرح والتكرار :** إذ اتفق كل من (القرطبي ، وابن جماعه) على إعادة الشرح وتكراره لمن فاته شيءٌ ولمن لا يفهم وخالفهم في ذلك السمعاني في كراهة تكرار الماضي واستثقال الإعادة الفائتة والمقتضية .

٤- **الوقوف للمعلم عند حضوره :** فقد أجاز ابن جماعة الوقوف للمعلم لمزيد الاحترام حيث لا يكره القيام لأكابر أهل الإسلام على سبيل الإكرام وخالفه في ذلك (السمعاني) في منع من كان جالساً من القيام ، فأن ذلك من آفات النفس وجدول (١٤) يوضح ذلك :

الجدول (١٤)

الأخلاقيات التي اختلفت فيها المصنفات الستة

ت	الرأي / الأخلاقية	موافق: رقم المصنف	مخالف: رقم المصنف
١	أُجرة المعلم	١ ، ٢	٣ ، ٤ ، ٦
٢	ضرب التلامذة	١ ، ٢	٤ ، ٦
٣	إعادة الشرح والتكرار	٣ ، ٦	٥
٤	الوقوف للمعلم	٦	٥

الهدف الثاني : تعرف اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي :

لقد أظهرت النتائج ان متوسط درجات اتجاهات معلمي عينة البحث الحالي نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي قد بلغ (٢٦١,٣٣١) درجة بانحراف معياري قدره (٧٠,٣٠) درجة ، وعند موازنته بالمتوسط الفرضي للمقياس

البالغ (٢١٠) درجة وبتطبيق معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة تبين انه ذو دلالة معنوية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (٧٣٥) ، وجدول (١٥) يوضح ذلك:

جدول (١٥)

الاختبار التائي للفروق بين متوسط الاتجاهات والمتوسط الفرضي للمقياس لأفراد عينة البحث

العينة	المتوسط الحسابي لأفراد العينة	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
٧٣٦	٢٦١,٣٣١	٧٠,٣٠	٧٣٥	٢١٠	١٩,٥٥	١,٩٦

وتشير هذه النتيجة إلى ان معلمي المرحلة الابتدائية عينة البحث الحالي يحملون اتجاهات إيجابية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

الهدف الثالث : تعرف دلالة الفروق في اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي في متغيري :

أ- الجنس (ذكور وإناث) :

لتحقيق هذا الهدف استخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات اتجاهات كل من الذكور والإناث ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات اتجاهات الذكور (٢٢٧,٢١٤) درجة وبانحراف معياري مقداره (٨٧,٦٩) درجة ، أما المتوسط الحسابي لدرجات اتجاهات الإناث فقد بلغ (٢٧٧,٧٥٦) درجة وبانحراف معياري قدره (٥٢,٩٢) درجة وبعد تطبيق معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كانت القيمة التائية المحسوبة (٩,٥٦٩) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (١,٩٦) وبدرجة حرية (٧٣٤) وبمستوى دلالة (٠,٠٥) وجدول (١٦) يوضح ذلك:

جدول (١٦)

قيمة الاختبار التائي للفرق بين درجات اتجاهات المعلمين والمعلمات في متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	٢٤٢	٢٢٧,٢١٤	٨٧,٦٩	٩,٥٦٩	١,٩٦	٧٣٤	٠,٠٥
إناث	٤٩٤	٢٧٧,٧٥٦	٥٢,٩٢				

وتشير هذه النتيجة إلى ان اتجاهات المعلمات نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي هي أكثر إيجابية من اتجاهات المعلمين .

ب- سنوات الخدمة من (١٠ فما دون – من ١١ فما فوق) :

ولتحقيق هذا الهدف استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات اتجاهات كل من المعلمين ممن كانت مدة خدمتهم من (١٠) سنوات فما دون ومن (١١) سنة فما فوق إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات اتجاهات المعلمين الذين مدة خدمتهم من (١٠ سنوات) فما دون (٢٤٢,٨٥) بانحراف معياري قدره (٦٦,٥١) اما المتوسط الحسابي لدرجات اتجاهات المعلمين الذين مدة خدمتهم من (١١ سنة) فما فوق فكانت (٢٧٠,٩٨) وبانحراف معياري قدره (٧٠,٣٦) درجة ، وعند تطبيق معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كانت القيمة التائية المحسوبة (٥,١٧٧) درجة وهي أكبر من القيمة الجدولية (١,٩٦) درجة ، وبدرجة حرية (٧٣٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وجدول (١٧) يوضح ذلك :

جدول (١٧)

قيمة الاختبار التائي للفروق بين درجات اتجاهات المعلمين والمعلمات في متغير سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
(١٠) سنوات فما دون	٢٤٦	٢٤٢,٨٥	٦٦,٥١	٥,١٧٧	١,٩٦	٧٣٤	٠,٠٥
(١١) فما فوق	٤٩٠	٢٧٠,٩٨	٧٠,٣٦				

وتشير هذه النتيجة إلى ان اتجاهات المعلمين الذين لديهم سنوات خدمة (١١) سنة فما فوق أكثر إيجابية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي من المعلمين الذين لديهم (١٠) سنوات فما دون من سنوات الخدمة .

٢- تفسير النتائج :

الهدف الأول :

ترى الباحثة ان اتفاق المصنفات على نسبة (٩١,٨%) من الأخلاقيات وانفراد بعضها في نسبة (٨,٢ %) من الأخلاقيات واختلافهم في أربع من الأخلاقيات يعود للأسباب الآتية :

١- اعتماد المصنفات كلها على استنباط أخلاقيات مهنة التعليم من مصدري الفكر التربوي الإسلامي (القرآن الكريم) (والسنة النبوية المطهرة) لما لهما من أصالة في توجيه سلوكيات المعلم .

٢- أصحاب المصنفات في هذا البحث نظروا إلى أخلاقيات مهنة التعليم من الجانب الفقهي إذ عرف عنهم أنهم من فقهاء القرون التي عاشوا فيها فأرادوا للمعلم الاقتداء بالرسول ﴿ ﷺ ﴾ المعلم والمربي بحيث يصبح مثله الأعلى في بناء شخصيته .

٣- معظم أصحاب المصنفات قد مارس عملية التعليم فاقتضى منهم ان يكونوا قدوة بسلوكياتهم لتلامذتهم ، ومن ثم إبرازها من خلال ما دونوه في مصنفاتهم كأخلاقيات تتعلق بمهنة التعليم .

٤- اتفاق أصحاب المصنفات على مر القرون التي عاشوا فيها بأهمية الدور الذي يؤديه المعلم ، والمسؤولية الملقاة على عاتقه كونه صاحب رسالة عليه تبليغها بأمانة لا يمكن ان يختلف فيها اثنان وان تباعدت القرون .

٥- اما انفراد أصحاب المصنفات في قسم من الأخلاقيات واختلافهم فترى الباحثة انه يعود إلى الاجتهاد التربوي الفردي لصاحب المصنف على وفق انحيازه لأحد اهتماماته العلمية ما بين التاريخ ، والأنساب وعلوم الدين ، وحفظ الحديث ، والتفسير ، والأدب والفلسفة ، أو لما تقتضيه الحقبة الزمنية التي عاش فيها صاحب المصنف ، أو استحداث مسؤولية للمعلم فضلاً عن المسؤوليات التي تقتضيها الظروف المحيطة بالعملية التعليمية آنذاك (سياسية ، واجتماعية ، واقتصادية) .

الهدف الثاني :

ترى الباحثة ان معلمي المرحلة الابتدائية عينة البحث الحالي يحملون اتجاهات إيجابية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي يعود إلى :

١- الدين الإسلامي هو مصدر الأخلاق الأساسي ، فالإيمان بالله وبالآخرة يجعل اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر

التربوي الإسلامي تتأثر بهذا الإيمان ، ولأن الأخلاق الإسلامية نابعة من شرع الخالق الذي يعلم ما يصلح وما يفسد ، فالمعلم المسلم يدفعه إيمانه للتحلي بمكارم الأخلاق ، فهو لا يلتزم بواجباته حفاظاً على سمعته ، أو دعاية لنفسه لينجح مادياً أو اجتماعياً أو خوفاً من العقاب ، وإنما قبل ذلك وبعده تحقيقاً لعبودية الله تعالى وتقرباً إليه بالطاعة والالتزام بشرعه ابتغاءً لمرضاته .

٢- اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي ، تتأثر بالنظريات الأخلاقية التي يؤمن بها المعلمون أنفسهم ومنها نظرية الوحي التي تؤكد على ان تحديد الخطأ والصواب أعلى من الإنسان وان الله سبحانه وتعالى يخير الإنسان بالمبادئ التي تساعده على تحديد ما هو صحيح وما هو خطأ وهذا ما أقرته الأديان السماوية . (نجم ، ٢٠٠٦ ، ص٥٥)

٣- معظم المعلمين وعلى الرغم من تنوع مؤسسات اعدادهم يحملون بنية معرفية ، ذات أبعاد وجدانية ، وتركيبة ثقافية تدفعهم باتجاه التطابق أو التوازن المعرفي والاجتماعي مع أنفسهم أو مع زملائهم من المعلمين ، فتؤدي الأخلاق دوراً مهماً وأساسياً في تعميق إحساس المعلم بالانتماء إلى مجتمعه .

الهدف الثالث :

أ- اتجاهات (الإناث) من معلمات المرحلة الابتدائية نحو أخلاقيات مهنة التعليم هي أكثر إيجابية من اتجاهات (الذكور) من معلمي المرحلة الابتدائية ، ويرجع هذا إلى :

١- اعتقاد معظم الإناث ان مهنة التعليم هي المهنة المناسبة لهن أكثر من أيةِ مهنة على العكس من الذكور .

٢- الصفة الاجتماعية والميل نحو انتقاد الآخرين وإقامة السلوكيات الودية التي ترسم معالم السلوك الاجتماعي للإناث والذي يتميزن به من الذكور تدفع الكثير من المعلمات إلى تعديل أو تغيير اتجاهاتهن .

ب- اتجاهات المعلمين الذين لديهم سنوات خدمة من (١١ سنة فما فوق) أكثر إيجابية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي من المعلمين الذين لديهم سنوات خدمة من (١٠ سنوات فما دون) قد يكون هذا عائداً إلى :

١- الحروب والظروف الصعبة التي مر بها البلد في السنوات العشر الأخيرة كان لها الأثر في ضعف إعداد المعلمين في مؤسسات الاعداد بصورة سليمة من حيث عدم وضوح فلسفة الاعداد بما يناسب اعداد المعلم علمياً وأخلاقياً .

٢- لما كانت الاتجاهات تركيبًا عقليًا نفسيًا ، لخدمة الخبرة الحادة والمتكررة تتحكم فيها استجابات الفرد إلى حد كبير (عثمان وأبو حطب ، ١٩٩٦ ، ص١٤٩) والمتأثرة بعوامل عدة منها إشباع الحاجات والمعلومات والانتماء للجماعة وسمات الشخصية (سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص٢٧١) .

لذا فأن المعلمين الذين لديهم سنوات خدمة من (١١ سنة) فما فوق هم أكثر خبرة في إشباع حاجاتهم من خلال تكرار معالجتهم لمشكلات مختلفة وهم أكثر تعرضاً للمعلومات والمعتقدات الجاهزة نتيجة انتمائهم إلى المجموعة وحصولهم على الدعم والتأييد من أقرانهم في الجماعة مما أدى إلى توحيد الاتجاهات بين أعضاء الجماعة نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

ثانياً : الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة استنتجت ما يأتي :

١- إن علماء التربية المسلمين بذلوا عصارة أفكارهم منذ مئات السنين لبيان أهمية مهنة التعليم في بناء المجتمعات .

٢- اهتمام علماء التربية المسلمين بالجانب الأخلاقي للمعلم فضلاً عن الجانب العلمي .

٣- معظم معلمي المرحلة الابتدائية يدركون ان الرقيب الحقيقي على أخلاقياتهم بعد الله عز وجل هو الضمير .

٤- ان الظروف المحيطة بالعملية التربوية (سياسية واجتماعية واقتصادية) لها تأثير في أخلاقيات المعلمين .

٥- تنوع مؤسسات اعداد معلمي المرحلة الابتدائية لا تؤثر في اتجاهاتهم نحو أخلاقيات مهنة التعليم .

٦- يتأثر اتجاه المعلم باتجاهات الجماعة المرجعية التي ينتمي إليها .

٧- ان القرآن الكريم والسنة النبوية هما المصدران الأساسيان لأخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

٨- تعدد أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي يرجع إلى الأدوار التي يفرضها العصر الذي يعيش فيه المعلم .

٩- معظم معلمي المرحلة الابتدائية يعرف القليل عن أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

ثالثاً : التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة توصي بما يأتي :

١- توعية معلمي المرحلة الابتدائية بأخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي عن طريق مراكز الاعداد والتدريب من خلال الندوات التثقيفية والدورات التدريبية .

٢- الاهتمام بأخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي على المستويين النظري الأكاديمي والميداني التطبيقي .

٣- ان تعمل وزارة التربية على وضع البرامج والخطط لتحفيز المعلمين على ممارسة أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي لكي يستطيع المعلم تمثيل هذه الأخلاقيات في سلوكه .

٤- اعتماد دستور مهني للتعليم تشتق بنوده من مصدري الفكر الإسلامي (القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة) وآراء علماء الإسلام ومفكريهم في مجال التربية ، من أجل الارتقاء بمهنة التعليم .

٥- إسهام الدولة في تعزيز مكانة المعلم الاجتماعية والاقتصادية .

٦- إدراج أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي مادة دراسية ضمن المفردات المقررة دراستها في مؤسسات إعداد المعلمين .

٧- مراعاة الدقة في اختيار التدريسيين في مؤسسات اعداد المعلمين (كليات – معاهد) ممن يتميزون بالكفايتين (العلمية والمهنية) .

٨- على وسائل الاعلام ترسيخ أخلاقيات مهنة التعليم وبيان أهميتها في بناء الأجيال .

٩- على الأسر الاهتمام بتربية أبنائها على أخلاقيات مهنة التعليم والتعاون فيها مع المدرسة .

١٠- تبصير المعلمين بدورهم ومسؤوليتهم في الحفاظ على المنظومة الأخلاقية في المجتمع كونهم قدوة لمن يعلمون .

رابعاً : المقترحات :

استكمالاً وتطويراً للبحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي :

١- إجراء دراسة تعرف اتجاهات تدريسي مؤسسات إعداد المعلمين نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

٢- إجراء دراسة تعرف نسبة ما يمارسه المعلم أثناء عمله من أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

٣- إجراء دراسة تعرف نسبة ما تمثله أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي في مناهج إعداد المعلمين في العراق .

٤- إجراء دراسة تعرف نسبة ما تمثله أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي في فلسفة إعداد المعلمين في العراق .

٥- إجراء دراسة تعرف اتجاهات طلبة مؤسسات إعداد المعلمين نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي .

قائمة
المصادر والمراجع

أولاً : المصادر العربية .
ثانياً : المصادر الأجنبية .
ثالثاً : مصادر الانترنت .

قائمة المصادر والمراجع

أولاً : المصادر العربية :

*** القرآن الكريم .**

- آدم ، مبارك محمد ، مدركات أساتذة وطلبة كلية التربية الرياضية الأخلاقية وانتشار سلوكيات مختارة في مجال التدريس ، مجلة دراسات تربوية العدد (٦٧) ، كلية التربية الرياضية ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ، ٢٠٠٢م .
- الأبراشي ، محمد عطية ، التربية الإسلامية وفلاسفتها ، مطبعة عيسى البابي الحلبي ، القاهرة ، ١٩٨٦م .
- إبراهيم ، محمد ، دين ودنيا زاد المؤمنين وموعظة المتقين ، دار العودة ، بيروت، ١٩٧٢م .
- ابن جماعة ، بدر الدين ، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٩٣٣م .
- بن حنبل ، أحمد ، مسند أحمد بن حنبل ، ج٨ ، دار احياء الكتب العربية عيسى البابي وشركاؤه ، بيروت ، بلات .
- ابن زكريا ، أحمد ابن فارس ، معجم مقاييس اللغة ، تحقيق : عبد السلام محمد هارون ، دار الفكر ، بيروت ، ١٩٧٩م .
- ابن سحنون ، محمد ، كتاب آداب المعلمين ، تحقيق : حسن حسني عبد الوهاب ، ط٢ ، دار أبو سلامة للطباعة والنشر والتوزيع ، تونس ، ١٩٨٥م.
- ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ، لسان العرب ، دار صادر ، بيروت ، ١٩٩٧م .

- أبو حطب ، فؤاد ، وآمال صادق ، علم النفس التربوي ، ط٤ ، مطبعة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٦م .
- أبو دف ، محمد خليل ، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي ، مكتبة آفاق ، غزة ، ٢٠٠٦م .
- أبو زيد ، أحمد ، أخلاقيات المستقبل العماني الرشيدة ، مجلة التربية العربية العدد (٥٤٨) ، عُمان ، ٢٠٠٤م .
- أبو جادو ، صالح محمد علي ، سايكلوجية التنشئة الاجتماعية ، دار الرائد ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٢م .
- أبو علام ، رجاء محمود ، المدخل إلى مناهج البحث التربوي ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٨٩م .
- أبو العينين ، علي خليل ، القيم الإسلامية والتربية ، مكتبة إبراهيم الحلبي ، المدينة المنورة ، ١٩٨٨م .
- أبو هلال ، أحمد ، مدى تكرار المفاهيم الواردة في كتاب ابن سحنون التربوي في الكتب التربوية المعاصرة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، ١٩٨٧م ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- أحمد ، سعد مرسي ، تطور الفكر التربوي ، عالم الكتاب ، القاهرة ، ١٩٨٢م.
- أحمد ، محمد سيد ، الأخلاق عند هيوم ، دار الثقافة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٩٢م .
- الاشقر ، جمال نايف محمد ، مدى تمثل طلبة الجامعة للقيم التي تتضمنها الأهداف الجامعية في العراق والأردن دراسة مقارنة ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٩٥م ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) .
- الأصبهاني ، الراغب ، مفردات في غريب القرآن ، دار المعرفة ، لبنان ، ١٩٩٨م .

- الاطرابلسي ، خثيمة بن سليمان ، من حديث بن سليمان القريشي الاطرابلسي، تحقيق : عبد السلام تدمري ، دار الكتاب ، بيروت ، ١٩٦٥م.
- الاعسم ، عبد الأمير ، المصطلح الفلسفي عند العرب ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٨٨م .
- إمام ، إمام عبد الفتاح ، فلسفة الأخلاق ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٨٨م .
- الإمام ، مصطفى محمود وآخرون ، التقويم والقياس ، مطبعة دار الحكمة ، بغداد ، ١٩٩٠م .
- أمين ، أحمد ، فجر الإسلام ، دار المعارف المصرية ، القاهرة ، ١٩٥٢م .
- بدوي ، عبد الرحمن ، الأخلاق النظرية ، ط٢ ، وكالة المطبوعات ، الكويت، ١٩٧٦م .
- البشري ، قدرية محمد ، أخلاقيات مهنة التعليم ، دار الخليج ، عمان ، ٢٠١١م .
- بكر ، عبد الجواد السيد ، فلسفة التربية الإسلامية في الحديث الشريف ، دار الفكر ، مصر ، ١٩٨٣م .
- بلقيس ، أحمد ، الاتجاهات وطرائق تكوينها وتعديلها وقياسها في التعليم المدرسي، دار التربية والتعليم ، عمان ، ١٩٨٦م .
- البياتي ، عبد الجبار توفيق ، التحليل الإحصائي في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية الطرائق اللامعلمية ، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي ، الكويت ، ١٩٧٧م .
- بيسكز ، الإدارة والمعرفة ، ترجمة : محمد أحمد ، دار صادر ، بيروت ، ١٩٩٤م .

- توفي ، عبد الرحمن ، أدوات مدرسة المستقبل ، إصدارات مكتبة كتب عمان، الأردن ، ٢٠٠٤م .
- توماس ، هيلين ، ودافيد هنجر ، الإدارة الاستراتيجية ، ترجمة : محمود عبد الحميد وزهير الصباغ ، معهد الإدارة العامة ، الرياض ، ١٩٩٠م .
- الجبوري ، عدنان جواد ، وهناء عبد الكريم ، أسباب ضعف اتجاهات طالبات معهد إعداد المعلمات نحو فرع التربية الرياضية ، مجلة الفتح العدد (١٩) ، كلية التربية الأساسية ، ديالى – العراق ، ٢٠٠٤م .
- الجرجاني ، علي بن محمد ، التعريفات ، تحقيق وتقديم : محمد الابياري ، دار الكتاب العربي ، بيروت – لبنان ، ٢٠٠٢م .
- جرداق ، جورج ، الإمام علي صوت العدالة والإنسانية ، مركز الطباعة والنشر ، المجمع العلمي لأهل البيت ، بيروت ، ٢٠٠٤م .
- الجسماني ، عبد علي ، علم النفس وتطبيقاته التربوية والاجتماعية ، دار الحكمة ، بغداد ، العراق ، ١٩٨٤م .
- الجصاص ، أحمد بن علي الرازي ، احكام القرآن ، ج٥ ، تحقيق : محمد الصادق القمحاوي ، دار احياء التراث العربي ، بيروت ، ١٩٧٠م .
- الجنابي ، شاكر عبد مرزوك ، تقويم مدرس التربية الإسلامية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في ضوء أخلاقيات مهنة التعليم ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٢م ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- جواد ، شوقي ناجي ، سلوكيات الإنسان وانعكاساتها على إدارة الأعمال ، دار الحكمة ، بغداد – العراق ، ١٩٩٢م .
- جيمس ، كوزيس ، تحديات الزعامة ، ترجمة : جورج خوري ، مركز الكتب ، عمان – الأردن ، ١٩٨٧م .

- حاتم ، محمد عبد الخالق ، الأخلاق في الإسلام ، دار المسرة ، الأردن ، ٢٠٠٢م .
- الحجري ، سعيد بن علي بن سعيد ، مدى التزام معلمي التربية الإسلامية للحلقة الثانية في التعليم الأساسي في سلطنة عمان بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مشرفي المادة ومديري المدارس ، جامعة السلطان قابوس ، عُمان ، ٢٠٠٥م ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- حسن، أمينة أحمد ، نظرية التربية في القرآن وتطبيقاتها في عهد الرسول ﴿ ﷺ ﴾، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٨٥م .
- حلمي ، منيرة أحمد ، ثلاث نظريات في تفسير الاتجاهات ، مطبعة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٧م .
- حمادة ، عبد المحسن عبد العزيز ، تاريخ التربية وتطور الفكر التربوي ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٨٢م .
- حمد ، ليث كريم ، الفكر التربوي الإسلامي في التعلم والتعليم والإرشاد ، مطبعة فنون ، ديالى – العراق ، ٢٠٠٩م .
- حمودة ، كامل ، دراسات في تاريخ الفلسفة ، دار الفكر اللبناني ، بيروت ، ١٩٩١م .
- الحياري ، محمد عبد الحميد رشيد ، أخلاقيات المهنة ، دار الفكر ، عمان ، ١٩٨٥م .
- خليفة ، حاجي ، كشف الظنون في أسامي الكتب والفنون ، ج١ ، ط٣ ، تحقيق: محمد شرف الدين رفعت الكلس ، مكتبة الجعفري ، طهران ، ١٩٥٦م .
- دافيدوف ، لندا ، مدخل إلى علم النفس ، ترجمة : سيد الطواب ، وآخرين ، مكتبة التحرير ، القاهرة – مصر ، ١٩٨٣م .

- الداهري ، صالح حسن ، ووهيب مجيد الكبيسي ، علم النفس العام ، مطبعة دار الكندي للنشر والتوزيع ، أربد – الأردن ، ١٩٩٩م .
- الدغيم ، سميح ، موسوعة مصطلحات العلوم الاجتماعية والسياسية في الفكر العربي الإسلامي ، مكتبة لبنان ، بيروت ، ٢٠٠٤م .
- الدليمي ، احسان عليوي ، وعدنان محمد المهداوي ، القياس والتقويم ، جامعة ديالى ، العراق ، ٢٠٠٥م .
- الدليمي ، حسن حمود إبراهيم ، المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة في المرحلة بعد الحرب ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٨٩م .
- دوران ، رودي ، أساسيات التقويم في تدريس العلوم ، ترجمة : محمد سعيد وآخرون ، مطبعة دار الأمل ، الأردن ، ١٩٨٥م .
- الرازحي ، عبد الوارث ، اتجاهات طلبة الصف الثالث الثانوي نحو مادة الأحياء، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، أربد ، ١٩٨٩م.
- الرازي ، محمد بن أبي بكر ، مختار الصحاح ، دار الرسالة ، الكويت ، ١٩٨٣م .
- الرشدان ، عبد الله زاهي ، تاريخ التربية ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٢م .
- الرشدان ، عبد الله زاهي ، ونعيم النجعيني ، المدخل إلى التربية والتعليم ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠٠٢م .
- الروسان ، سليم سلامة وآخرون ، مبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية والإنسانية ، مطبعة جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ، ١٩٩١م .
- الزبيدي ، الإمام زين الدين أحمد بن أحمد ، التجريد الصريح لأحاديث الجامع الصحيح ، دار المعرفة ، بيروت – لبنان ، ٢٠٠٩م .

- الزركلي ، خير الدين ، الاعلام ، ج٣ ، ط٣ ، بيروت ، ١٩٦٩م .
- زهران ، حامد عبد السلام ، علم النفس الاجتماعي ، مطبعة عالم الكتاب ، القاهرة ، ١٩٧٧م .
- الزوبعي ، عبد الجليل ، الاختبارات والمقاييس النفسية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل ، العراق ، ١٩٨١م .
- الزوبعي ، عبد الجليل وآخرون ، علم النفس التربوي ، مطبعة الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٩م .
- الساعدي ، مؤيد يوسف نعمة ، أخلاقيات الإدارة وأثرها في الرقابة الإدارية على وفق أنموذج الثقة ، كلية التربية الأصمعي – جامعة ديالى ، ٢٠٠١م ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- سرايا ، عادل ، تكنولوجيا التعليم المفرد وتنمية الابتكار ، دار وائل للنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠٠٧م .
- سعد ، أحمد ، دراسات في الأخلاق ، دار الثقافة ، القاهرة ، ١٩٨٥م .
- سلام ، سيد أحمد سلام ، تقنين اختبار مور للاتجاهات لدى معلمي العلوم قبل التخرج ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، العدد الأول ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ١٩٩٠م .
- سلامة ، عادل أبو العزّ ، ووليد عبد الكريم صوافطة ، طرائق التدريس العامة معالجة معاصرة ، دار الثقافة ، عمان ، ٢٠٠٩م .
- سلمان ، نايف وآخرون ، مهارات القراءة والكتابة برامج التعليم المفتوح ، جامعة العلاقات الدولية ، لبنان ، ١٩٧٥م .
- السمعاني ، أبي سعيد عبد الكريم ، آداب الإملاء والاستملاء ، دار مكتبة الهلال ، بيروت ، ١٩٨٩م .

- السيد ، فؤاد البهي ، علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ، ط٣ ، دار الفكر للطبع والنشر ، القاهرة ، ١٩٧٩م .
- شارب ، لويز ، لماذا اتعلم ، ترجمة وتحقيق : محمد علي العريان ، عالم الكتاب ، القاهرة ، ١٩٦٤م .
- شمس الدين ، عبد الأمير ، المذهب التربوي عند ابن جماعة ، دار اقرأ ، بيروت ، ١٩٨٦م .
- الشيباني ، عمر محمد التومي ، قضايا الإنسان الفكر التربوي الإسلامي الأصول والمبادئ ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ، ١٩٨٧م .
- صابر ، فاطمة عوض ، ومرفت علي خفاجة ، أسس ومبادئ البحث العلمي، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية ، الإسكندرية ، مصر ، ٢٠٠٢م .
- صالح ، أحمد زكي ، الأسس النفسية للتعليم الثانوي ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ١٩٧٢م .
- _____ ، علم النفس التربوي ، مكتبة النهضة ، القاهرة ، ١٩٧٢م .
- صليبيا ، جميل ، معجم الفلاسفة ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٨٢م .
- طاقة ، ياسين طه ، الاتجاهات والحياة علم النفس الاجتماعي ، مطابع المكتبة الوطنية ، بغداد ، ١٩٨٩م .
- الطوّاب ، سيد محمد ، الاتجاهات النفسية وكيفية تغييرها ، مجلة علم النفس، العدد (١٥) ، الرياض ، ١٩٩٠م .
- عبد الله ، معتز سيد ، المعارف والوجدان كمكونين أساسيين في بناء الاتجاهات النفسية ، مجلة علم النفس ، العدد (١٥) ، الرياض ، ١٩٩٠م .
- عبد الجبار ، عبد الحميد وآخرون ، بناء مقياس الاتجاهات لطلبة كلية التربية نحو مهنة التدريس ، مجلة العلوم التربوية والنفسية العدد (٦) ، إصدارات الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية ، العراق ، ١٩٨٢م .

- عبد الدائم ، عبد الله ، التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٧٥م .
- عبد الرحمن ، طه ، سؤال الأخلاق ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، المغرب ، ٢٠٠٠م .
- عبد الرحيم ، طلعت ، بناء مقياس جديد لدراسة الاتجاهات النفسية والتربوية، مجلة كلية التربية ، العدد (٢) ، جامعة المنصورة ، مصر ، ١٩٧٨م .
- عبد العال ، حمدي ، الأخلاق ومعيارها بين الوضعية والدين ، ط٣ ، دار الفلاح، الكويت ، ١٩٨٥م .
- عبد العزيز ، صالح وعبد العزيز عبد المجيد ، التربية وطرق التدريس ، دار المعارف المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٨م .
- عثمان ، سيد وفؤاد أبو حطب ، التفكير دراسات نفسية ، مطبعة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٦م .
- عدس ، محمد ، المعلم الفاعل والتدريس الفعّال ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٠م .
- عطا ، إبراهيم محمد ، ثوابت المنهج المدرسي ، مركز الكتاب للنشر ، جامعة القاهرة ، مصر ، ١٩٨٣م .
- علام ، صلاح الدين محمود ، تطور معاصرة في القياس النفسي والتربوي ، دار القيس التجارية ، الكويت ، ١٩٨٦م .
- _____ ، الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية ، دار الفكر ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٦م .
- العلواني ، طه جابر ، الأزمة الفكرية المعاصرة تشخيص ومقترحات وعلاج ، المعهد العالمي لفكر الإسلامي ، نشر وتوزيع الدار العالمية للكتاب الإسلامي ، الرياض ، ١٩٩٣م .

- العلوية ، حنان بنت فائز ، الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم بين معلمي مدرسة الخويمة للتعليم العام ومعلمي مدرسة روضة المعارف للتعليم الأساسي الواقع والتحدي ، جامعة السلطان قابوس ، عُمان ، ٢٠٠٩م .
- علي ، زيعور ، الفلسفة في الهند ، مؤسسة عز الدين للنشر ، الأردن ، ١٩٩٣م .
- علي ، سعد إسماعيل ، أصول التربية الإسلامية ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة – مصر ، ١٩٨٧م .
- _____ ، أصول التربية العامة ، دار المسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٧م .
- عمر ، ماهر محمود ، سيكلوجية العلاقات الاجتماعية ، دار المعارف الجامعية ، الاسكندرية – مصر ، ١٩٨٨م .
- العمري ، خالد ، الفلسفة التربوية لمديري المدارس الحكومية في الأردن ، مجلة أبحاث اليرموك ، العدد (٢٣) ، جامعة اليرموك ، الأردن ، ١٩٩٢م .
- العوا ، عادل ، العمدة في فلسفة القيم ، دار أطلس للطباعة ، دمشق ، ١٩٨٦م .
- عودة ، أحمد سليمان ، وخليل يوسف الخليلي ، الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠٠٠م .
- عيدان ، ذوقان وآخرون ، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه ، ط٥ ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، ١٩٩٦م .
- الغريب ، رمزية ، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٥م .
- الغزالي ، أبو حامد محمد ، إحياء علوم الدين ، مجلد (١) ، دار المعرفة للطباعة والنشر ، بيروت ، بلات .

- الفراهيدي ، الخليل بن أحمد ، كتاب العين ، ج٢ ، تحقيق : مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي ، دار الحرية للطباعة ، سلسلة المعاجم والفهارس ، وزارة الثقافة والاعلام ، العراق ، ١٩٨١م .
- فرج ، صفوت ، القياس النفسي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٨٠م .
- فرح ، الياس ، منطلقات ثقافية ، وزارة الثقافة والاعلام ، العراق ، ١٩٨٠م .
- فرح ، محمد سعيد ، البناء الاجتماعي والشخصية ، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة ، ١٩٨٩م .
- الفقيه ، أفراح أحمد محمد ، مدى تمثيل معلمي المرحلة الأساسية لأخلاق مهنة التعليم من المنظور التربوي الإسلامي ، (بحث منشور) ، كلية التربية – جامعة صنعاء ، اليمن ، ٢٠٠٨م .
- فهد ، ابتسام محمد ، الفكر التربوي العربي لدى الفلاسفة العرب المسلمين في القرن الرابع والسادس الهجري ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد ، ١٩٩٤م .
- فؤاد ، محمد شبل ، حكمة الصين ، دار المعارف المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٩م .
- الفيروز آبادي ، مجد الدين محمد بن يعقوب ، القاموس المحيط ، تحقيق : مكتب التراث في مؤسسة الرسالة ، بيروت – لبنان ، ١٩٨٧م .
- القرطبي ، أبي عمر يوسف بن عبد الله ، جامع بيان العلم وفضله وما ينبغي في روايته وحمله ، دار ابن حزم للطباعة والنشر ، بيروت ، ٢٠٠٦م .
- القرني ، عبد الله بن أحمد غيثان ، قيم العمل الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم من المنظور الإسلامي وآلية تفعيلها لدى المعلمين ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، ٢٠٠٧م .

- القشيري ، الإمام مسلم بن الحجاج ، صحيح مسلم ، تحقيق وتعليق : محمد فؤاد عبد الباقي ، ج٤ ، دار احياء الكتب العربية ، عيسى البابي وشركاؤه ، بيروت ، بلات .
- قطب ، سيد ، في ظلال القرآن ، ج٢٩ ، دار احياء الكتب العربية ، القاهرة ، بلات .
- قمبر ، محمود وآخرون ، دراسات في أصول التربية ، ط٢ ، دار الثقافة ، الكويت ، ١٩٩١م .
- الكبيسي ، كامل ثامر ، العلاقة بين التحليل المنطقي والتحليل الإحصائي لفقرات المقاييس النفسية ، مجلة الأستاذ ، العدد (٢٥) ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠١م .
- الكناني ، عايد كريم ، مقدمة في الإحصاء وتطبيقات SPSS ، دار الضياء للطباعة والتصميم ، النجف – العراق ، ٢٠٠٩م .
- الكناني ، ممدوح عبد المنعم ، مدى التغير في الاتجاهات النفسية والتربوية للمعلمين قبل وبعد تخرجهم من كليات التربية ، مكتبة النهضة ، المنصورة ، مصر ، ١٩٨٨م .
- اللقماني ، أحمد بن شريف ، مدى التزام معلمي المرحلة الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس الثانوية بالعاصمة المقدسة ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، ٢٠٠٦م .
- مجيد ، سوسن شاكر ، الاختبارات النفسية نماذج ، دار الضياء للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠١٠م .
- محمود ، زكي نجيب ، ثقافتنا في مواجهة العصر ، ط٣ ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٨٣م .

- مرعي ، توفيق وبلقيس أحمد ، المييسر في علم النفس الاجتماعي ، ط٢ ، مطبعة الفرقان ، عمان ، ١٩٨٤م .
- المصري ، محمد عبد الغني ، أخلاقيات المهنة ، مكتبة الرسالة الحديثة ، عمان ، ١٩٨٦م .
- المصري ، محمد عبد المجيد ، أثر اتجاهات الفقرات وأسلوب صياغتها في الخصائص السيكومترية لمقاييس الشخصية وحسب مستوى الصفة النفسية للمجيب ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية (ابن رشد) ، جامعة بغداد ، ١٩٩٩م .
- ملحم ، سامي محمد ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط٤ ، دار المسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٩م .
- المليجي ، حلمي ، علم النفس المعاصر ، ط٢ ، دار النهضة العربية ، بيروت، ١٩٧٢م .
- المنيزيل ، عبد الله فلاح وعايش موسى غرايبه ، الإحصاء التربوي تطبيقاته باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن ، ٢٠٠٦م .
- الموسوي ، صالح نهير راهي ، الفكر التربوي عند الحسن البصري ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٠م.
- ناصر ، إبراهيم ، فلسفات التربية ، دار وائل للطباعة والنشر ، الأردن ، ٢٠٠١م .
- ناصر ، محمد ، الفكر التربوي ، ط١ ، جامعة الكويت ، ١٩٧٧م .
- نجم ، نجم عبود ، أخلاقيات الإدارة ومسؤولية الأعمال ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٦م .

- النهار ، تيسير ، الخصائص السيكومترية لثلاثة مقاييس باختلاف دلالات أبعاد التدرج ، مجلة أبحاث اليرموك ، المجلد (٨) ، العدد (٢) ، أربد ، ١٩٩٢م.
- الهاشمي ، عبد الرحمن عبد وفائز محمد العزاوي ، الاقتصاد المعرفي وتكوين المعلم ، دار الكتاب الجامعي ، الإمارات العربية المتحدة ، ٢٠٠٩م .
- الهومش ، محمود أبو بكر ، التقنية الحديثة في المعلومات والمكتبات نحو استراتيجيات عربية لمستقبل مجتمع المعلومات ، دار الشروق للنشر والتوزيع، القاهرة ، ٢٠٠٢م .
- يعقوب ، غسان ، تطور الطفل عند بياجيه ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٨٠م .

ثانياً : المصادر والمراجع الأجنبية :

- Akosy , N : **Educators beliefs about ethical dilemmas in teaching** , A Research study among elementary school teacher , yer 1999 .
- Allen M & Yen : **Introduction to Measurement Theory** , Brook , cole California yer , 1979 .
- Barlatt , G : **Developmental education and teaching processes , An exploration of ethical dilemmas . A dissertation widener University Chester ,** yer , 2000 .
- Chiesell.etal : **Measurement Theory For Behavior science, sun Fracisco** , W.H. freeman and company , yer , 1981 .
- Escobar – Ortolof , Land Ortolof . W : **Differences in social and moral hierarchical values among American Preservice teacher and professors A doctoral dissertation, University of southem Mississppi** , yer , 1999.
- Franse . g : Robert : **Droitet deontolog is Disponible surle weba ladressr** suivante . yer , 2003 .
- Tabach niketal , B : And Others : **Ethics of teaching : Beliefs and behaviors of psychologists as Educators , American Psychologist** , yer , 1999 .
- Thomas . K. C : **Attitud Assessment redigude** , Vol . 7 . (Ed) young man (M.B) England , TRC – Red & Guides (ltd), yer , 1990 .

ثالثاً : مصادر الانترنت :

- أحسينات ، بن عيسى ، مقالات تربوية ، منتديات الأستاذ التعليمية ، (٢٠٠٧):
www . Alostath , altalemya . com .
- جثيوم ، سليم ، كيف نصنع المستقبل ، مركز الفرات للتنمية والدراسات الاستراتيجية ، ورقة عمل (١) ، منشورات شبكة النبأ المعلوماتية ، (٢٠٠٤) :
www . alNaba . AlMalomaatya . com
- الجزراوي ، موسى المدهون ، تحليل السلوك التنظيمي ، المركز العربي للخدمات الطلابية ، عمان ، ١٩٩٠م :
www . Arabice , center , for serveses , student . com
- الخزندار ، محمود ، هذه أخلاقنا ، منتدى طيبة ، الرياض ، ١٩٩٥م :
www . Teba , com
- الركابي ، رائد ، مقالات تربوية ، منتدى أطفال الخليج ، ٢٠٠٨م :
www . gbc . Multaga . 12 . com
- السفاسفة ، عبد الرحمن ، إدارة التعلم والتعليم الصفي ، مركز يزيد ، عمان ، ٢٠٠٥م :
www . Yazeed center . com
- عليوي ، هند ، الحاجة إلى أخلاقيات مهنة ، محافظة المكتبات الجامعية ، أم البواقي ، الجزائر ، ٢٠٠٣م :
www . Journal . Cyorians , nfo/on/ethics . htm .
- مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، مج١ ، القاهرة ، ١٩٦٠م ، مكتبة المصطفى الالكترونية :
www . AL-Mostafa . com .
- المحروقي ، عبد الله ، أخلاقيات المهنة مفهومها وأهميتها ، مكتب الإشراف التربوي ، وزارة التربية والتعليم ، عمان ، ٢٠٠٩م :
Fromu . moe. gov/ moeoman / vb / showthread . php = 176236

- مكتب التربية العربية لدول الخليج العربي ، دار التقوى الرائدة ، اعلان أخلاقيات مهنة التعليم ، الدوحة ، ١٩٩٨م :

http:// tg wa. Net / forum / showthread ? 2898

- مؤتمر التربية الدولي ، تطور التربية في العراق التقرير الوطني لجمهورية العراق ، الدورة (٤٢) ، اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم ، جنيف ، ١٩٩٠م :

http : / forum . moe . gov. M / Moeman / vb / showthread . php ? t= 176236

- الوابلي ، عبد الرحمن ، الفرق بين الأخلاق والأخلاقيات ، جريدة الوطن ، شبكة الانترنت ، ٢٠٠٩م :

www . Al – Watan-Kuwait . tt

الملاحـــق

الملحق (١)
كتاب تسهيل مهمة

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

Republic Of Iraq
Ministry of Education

Directorate General of Education
In Diyala

Number \
A.D Data \
A.H Data \

وزارة التربية
المديرية العامة لتربية ديالى
مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات

العدد //
التاريخ الميلادي / / ٢٠١١ م
التاريخ الهجري

إلـــــى / ادارات المدارس الابتدائية في المحافظة كافة
م/ تسهيـــل مهمـــة
****

حصلت الموافقة علـــى تسهيل مهمة طالبة الدكتوراه (باسمة احمد جاسم) فـي جامعة ديالى / كلية التربيـة الأساسية / تخصص فلسفة التربية لغرض إجـــراء البحث الموســوم (اخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الاسلامي واتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحوها) . مـــــع التقـــــدير .

فوزي حمودي ابراهيم
ع/ المدير العـــــام
٢٠١١/١١/٨م

نسخه منه إلـــــى
****
- السيد معاون المدير العام للشؤون الفنية / للعلم مع التقدير
- مديرية الإشراف التربوي / للعلم مع التقدير
- مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات

انتصار ياسين ١/٥

الملحق (٢)

شهادة التأهيل المهني لمعلمي العراق ومعلماتها(*)

ت	الشهادة
١	إعدادية مهنية
٢	دورات تربوية
٣	دار المعلمين
٤	معاهد اعداد
٥	فنون جميلة
٦	بكالوريوس عام
٧	بكالوريوس تعليمي
٨	دبلوم عالي
٩	ماجستير
١٠	دكتوراه
١١	أخرى

(*) تم الحصول على البيانات من المديرية العامة لتربية ديالى / مديرية التخطيط / البحوث والدراسات .

الملحق (٣)

أسماء الخبراء الذين استشارتهم الباحثة في إجراءات البحث كل بحسب تخصصه على وفق اللقب العلمي مرتبة بحسب الحروف الهجائية

ت	اللقب العلمي واسم الخبير	الجامعة أو الكلية	الاختصاص	مجال الاستشارة		
				أ	ب	ت
١	أ.د. ابتسام محمد فهد	بغداد/ التربية – ابن رشد	فلسفة التربية	*	*	
٢	أ.د. تحسين حميد مجيد	ديالى / التربية للعلوم الإنسانية	التاريخ الإسلامي	*	*	
٣	أ.د. جمعة رشيد الربيعي	المستنصرية/ التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية		*	*
٤	أ.د. حسن علي العزاوي	بغداد/ ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية		*	*
٥	أ.د. سعد علي زاير	بغداد/ تربية – ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية		*	*
٦	أ.د. سميعة عزيز الشاوي	ديالى / التربية للعلوم الإنسانية	التاريخ الإسلامي	*	*	
٧	أ.د. صفاء طارق حبيب	بغداد/ التربية – ابن رشد	القياس والتقويم		*	*
٨	أ.د. عادل عبد الرحمن العزي	ديالى/ التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
٩	أ.د. عاصم إسماعيل كنعان	ديالى / التربية للعلوم الإنسانية	التاريخ الإسلامي	*	*	
١٠	أ.د. عبد الأمير دكسن	بغداد/ ابن رشد	التاريخ الإسلامي	*	*	

ت	اللقب العلمي واسم الخبير	الجامعة أو الكلية	الاختصاص	مجال الاستشارة		
				أ	ب	ت
١١	أ.د. عدنان محمود المهداوي	ديالى / التربية للعلوم الإنسانية	القياس والتقويم			*
١٢	أ.د. علي إبراهيم الأوسي	ديالى/ التربية الأساسية	إدارة تربوية		*	*
١٣	أ.د. فاروق خلف العزاوي	المستنصرية/ التربية	طرائق تدريس اللغة العربية		*	*
١٤	أ.د. ليث كريم حمد السامرائي	ديالى/ التربية الأساسية	الإرشاد التربوي والنفسي		*	*
١٥	أ.د. مثنى علوان الجشعمي	ديالى / التربية للعلوم الإنسانية	طرائق تدريس اللغة العربية		*	*
١٦	أ.د. مقداد إسماعيل الدباغ	بغداد/ التربية – ابن رشد	فلسفة التربية	*	*	
١٧	أ.د. مهند عبد الستار النعيمي	ديالى/ التربية الأساسية	علم النفس التجريبي			*
١٨	أ.د. ناظم كاظم جواد	ديالى/ التربية الأساسية	القياس والتقويم			*
١٩	أ.م.د بشرى عناد التميمي	ديالى/ التربية الأساسية	علم النفس الاجتماعي		*	*

ت | اللقب العلمي واسم | الجامعة أو | الاختصاص | مجال الاستشارة

	الخبير	الكلية		أ	ب	ت
٢٠	أ.م.د. حاتم جاسم عزيز	ديالى / التربية الأساسية	فلسفة التربية		*	
٢١	أ.م.د. حاتم طه السامرائي	المستنصرية/ التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية		*	*
٢٢	أ.م.د. حسن خلباص الزاملي	بغداد / ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية		*	*
٢٣	أ.م.د. خالد جمال حمدي	ديالى / التربية للعلوم الإنسانية	طرائق تدريس التاريخ	*	*	
٢٤	أ.م.د. رحيم علي صالح	بغداد/ التربية – ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية			*
٢٥	أ.م.د. رياض حسين علي	ديالى / التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية		*	*
٢٦	أ.م.د. سلمى مجيد حميد	ديالى / التربية للعلوم الإنسانية	طرائق تدريس التاريخ	*	*	*
٢٧	أ.م.د. عبد السلام جودت	بابل / التربية الأساسية	علم النفس			*
٢٨	أ.م.د. عماد حسين المرشدي	بابل / التربية الأساسية	علم النفس			*
٢٩	أ.م.د. كاظم حسين غزال	بغداد/ التربية – ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية		*	*

ت	اللقب العلمي واسم الخبير	الجامعة أو الكلية	الاختصاص	مجال الاستشارة		
				أ	ب	ت
٣٠	أ.م.د. ندوى محمد محمد شريف	كَرميان / العلوم	فلسفة التربية		*	

		الإنسانية والرياضية					
٣١	م.د. أمل مهدي كاظم	معهد اعداد المعلمات	فلسفة التربية	*	*	*	

* أُشير إلى تحديد المصنفات بالحرف (أ) وإلى الأخلاقيات المستنبطة من المصنفات بالحرف (ب) وإلى مقياس أخلاقيات مهنة التعليم بالحرف (ت) .

الملحق (٤)

جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية
قسم العلوم التربوية والنفسية / فلسفة التربية
الدراسات العليا / الدكتوراه

م / استبانة آراء الخبراء والمحكمين في تحديد المصنفات

الأستاذ الفاضل : ..... المحترم .

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ﴿ **أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي واتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحوها**﴾ ، ولتحقيق أهداف البحث يتطلب تحديد المصنفات المناسبة لاستنباط أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي ، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية تضع الباحثة بين أيديكم قائمة بأسماء أشهر مصنفات الفكر التربوي الإسلامي في مجال آداب المعلمين من القرن الثالث الهجري حتى القرن السابع الهجري ، لتحديد المصنفات المناسبة للدراسة وذلك بوضع علامة (✓) أمام المصنف المناسب مع إبداء الملاحظات إزاء كل مصنف .

نشكر تعاونكم

الجامعة :

اللقب العلمي :

التخصص :

الاسم الثلاثي :

الباحثة
باسمة أحمد الجميلي

ت	عنوان المصنف	المؤلف	العلامة	الملاحظات
١	آداب المعلمين	محمد بن سحنون		

		(٢٠٢هـ)		
٢	الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين .	أبو الحسن القابسي (٣٢٤هـ)		
٣	مجالس العلماء	الزجاجي (٣٤٠هـ)		
٤	العالم والمتعلم	أبو حاتم التميمي (٣٥٤هـ)		
٥	آداب الدنيا والدين	أبو الحسن الماوردي (٣٦٤هـ)		
٦	العالم والمتعلم	أبو الحسن بن سيده (٤٥٨هـ)		
٧	تقييد العلم	أبو بكر الخطيب البغدادي (٤٦٣هـ)		
٨	جامع بيان العلم وفضله وما ينبغي في روايته وحمله	أبو عمر يوسف القرطبي (٤٦٨هـ)		
٩	إحياء علوم الدين	أبو حامد الغزالي (٥٠٥هـ)		
١٠	آداب الإملاء والاستملاء	عبد الكريم السمعاني (٥٦٢هـ)		
١١	تعليم المتعلم طريق التعلم	برهان الإسلام الزرنوجي (٥٩٣هـ)		
١٢	تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم	بدر الدين ابن جماعة (٧٣٣هـ)		

الملحق (٥)

أخلاقيات مهنة التعليم المستنبطة من بعض مصنفات الفكر التربوي الإسلامي

جامعة ديالى - كلية التربية الأساسية
قسم العلوم التربوية والنفسية / فلسفة التربية
الدراسات العليا / الدكتوراه

م / استبانة آراء الخبراء

الأستاذ الفاضل : ..... **المحترم .**

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ(**أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي واتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحوها**) ، ولتحقيق ذلك يتطلب بناء مقياس ، ولغرض الحصول على فقرات المقياس ، استنبطت الباحثة (٧٨) أخلاقية من بعض مصنفات الفكر التربوي الإسلامي تم صياغتها على شكل جمل سلوكية قصيرة ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية تود الباحثة الإفادة من آرائكم القيمة في كل فقرة من الفقرات في :

١- كونها صالحة أم غير صالحة أم بحاجة إلى التعديل .

٢- ملاءمة الفقرة للمجال الذي صنفت فيه .

وقد عرفت الباحثة : أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي بأنها تلك السلوكيات المستنبطة من بعض مصنفات الفكر التربوي الإسلامي والتي يجب أن يلتزم بها المعلم قولاً وعملاً في نفسه وفي درسه ومع تلامذته .

الجامعة :

اللقب العلمي :

التخصص الدقيق :

الاسم الثلاثي واللقب :

علماً ان المصنفات المحددة لهذه الدراسة هي :

١- رسالة آداب المعلمين / لابن سحنون .

٢- الرسالة المفصلة في أحوال المعلمين والمتعلمين / للقابسي .

٣- جامع بيان العلم وفضله / لابن عبد البر القرطبي .

٤- احياء علوم الدين / للإمام الغزالي .

٥- آداب الإملاء والاستملاء / لعبد الكريم محمد السمعاني .

٦- تذكرة السامع والمتكلم / لابن جماعة .

الباحثة
باسمة أحمد الجميلي

ت	الأخلاقية	رقم المصنف الذي وردت فيه
١	ان يتقاضى أجراً عما يعلمه .	١-٢ ،

٢	ان يطهر باطنه من الأخلاق الرديئة ويعمرها بمكارمها عند تعامله مع تلامذته ورفاقه .	١-٢ ، ٣ ، ٦
٣	لا يبدأ مسألة ويترك شرحها وتفصيلها معلقة إلى درس آخر	٦
٤	ان يضرب تلامذته للتأديب أو للتعليم .	١-٢ ، ٣
٥	ان لا يبالغ في تغيبه دون عارضٍ	١ ، ٥ ،
٦	ان يقبل الهدايا اعترافاً بفضله ولا يكلف تلامذته بها .	١
٧	ان لا يرسل التلامذة بعضهم في طلب بعض إلا بأذن أولياءهم .	١ ، ٢
٨	ان يتفقد من كثر غيابه بنفسه لمعرفة السبب والمواساة .	١ ، ٢ ، ٣ ، ٦
٩	ان يخبر أولياء أمور التلامذة في حالة تغيبهم .	١-٢ ، ٦
١٠	ان لا يكلف أحداً من تلامذته بالضرب أو التعليم .	١ ، ٢
١١	ان ينتخب من بين التلامذة عريفاً لحفظ النظام .	١ ، ٢ ، ٥ ، ٦،
١٢	ان لا تشغله أموره الخاصة عن التلامذة .	١ ، ٢ ، ٣ ، ٦
١٣	ان يتنزه علمه من جعله سلماً يتوصل به إلى الأغراض الدنيوية .	١ ، ٢ ، ٦
١٤	ان يزيد على وقت الدرس ان كان فيه نفع للتلامذة .	١ ، ٢ ، ٥ ، ٦
١٥	ان يرحب بكل من يريد الانتفاع من علمه .	٣ ، ٤ ، ٦

ت	الأخلاقية	رقم المصنف الذي وردت فيه
١٦	ان لا يقطع على التلامذة استراحتهم .	١ ، ٢
١٧	ان لا ينشغل عن التلامذة بانهاء أعماله في أثناء الدرس .	١ ، ٢

١٨	ان يستغل وقت الدرس بالشرح والتفصيل .	١ ، ٢ ، ٦
١٩	ان يسمح للتلامذة ان يملي بعضهم على بعض بحضوره .	١ ، ٢ ، ٥
٢٠	ان لا ينقل التلامذة من علم إلى علم آخر دون إتقان .	١ ، ٢ ، ٤ ، ٦
٢١	ان يستشعر عظمة الله وقدرته عليه .	١، ٢ ، ٣، ٤، ٦
٢٢	ان لا يخلط بين الذكور والإناث في درسه .	١ ، ٢
٢٣	ان يعدل في تأديب التلامذة إذا آذى بعضهم بعضاً .	١ ، ٢ ، ٦
٢٤	ان يقدم الأهم على المهم عند عرض درسه .	٦
٢٥	ان يعلم غير تلامذته في وقت فراغه .	١ ، ٢
٢٦	ان لا يعلم التلامذة العلوم غير النافعة والمنافية للشرع .	١ ، ٤ ، ٥ ، ٦
٢٧	ان يشتري ما يصلحه من حوائج إذا لم يكفيه .	١ ، ٢
٢٨	ان لا يكون دنيء النفس يطلب ما يسد حاجاته الشخصية .	١ ، ٢
٢٩	ان يراقب تعاملات التلامذة المادية .	١ ، ٢ ، ٦
٣٠	ان يكون سمح الوجه مستبشراً غير عبوس .	٢ ، ٥ ، ٦
٣١	ان لا يبدأ درسه وهو جائع أو غاضب أو نعسان .	٦
٣٢	ان يتدرج في تأديب التلامذة تلميحاً ثم تصريحاً ثم ضرباً .	١ ، ٢ ، ٥ ، ٦
٣٣	ان يراقب سلوك وأخلاق التلامذة ظاهراً وباطناً وإعلام ذويهم عنها .	١ ، ٢ ، ٦

ت	الأخلاقية	رقم المصنف الذي وردت فيه
٣٤	ان لا يرسل التلامذة في قضاء حوائجه الخاصة .	١ ، ٢
٣٥	ان ينوب غيره من المعلمين عنه في حالة غيابه أو مرضه.	١ ، ٢

٣٦	ان يعوض التلامذة ما فاتهم وقت انشغاله عنهم .	١ ، ٢ ، ٦
٣٧	ان يقوم واجبات التلامذة فردياً لا جماعياً كي لا يضيع اجتهاد المجتهد بين الجماعة .	١ ، ٢
٣٨	ان يرعى التلامذة الأيتام ويعين أولياءهم .	١ ، ٢ ، ٦
٣٩	ان يكون سمحاً سهلاً في عرض المادة العلمية .	٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦
٤٠	ان لا يستأثر بالعلم وينفرد برأيه ولا يسمع لغيره .	٣ ، ٥ ، ٦
٤١	ان يتعرف أسماء تلامذته وأنسابهم وأماكن سكناهم .	٦
٤٢	ان يسأل ممن هو أعلم منه ويأخذ ممن هو أدنى منه .	٣ ، ٦
٤٣	ان ينشغل بالتصنيف والجمع والتأليف بعد كمال الأهلية .	٣ ، ٦ ،
٤٤	ان يخاطب تلامذته على قدر عقولهم متدرجاً في شرحه .	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦
٤٥	ان يظهر الوقار والتواضع والسكينة لتلامذته .	٣ ، ٥ ، ٦
٤٦	ان يستمع ويدقق فيما يطرحه التلامذة من أسئلة قبل الجواب	٣ ، ٥ ، ٦
٤٧	ان يحسن الاستماع ويقلل الكلام .	٣ ، ٦
٤٨	ان يهتم بمظهره وزينته نظافة ملبسه .	٥ ، ٦ ،
٤٩	ان يوجه تلامذته لما يناسب قدراتهم العقلية وميولهم .	٣ ، ٦ ، ٤

ت	الأخلاقية	رقم المصنف الذي وردت فيه
٥٠	ان يختبر فهم تلامذته بطرح الأسئلة عليهم بعد ان يفرغ من الشرح .	٦
٥١	ان لا يرفع صوته عالياً عند عرض درسه .	٣ ، ٥ ، ٦ ،

٥٢	ان يعيد ويكرر درسه ثلاث مرات حتى يتأكد من فهم التلامذة .	٣ ، ٦
٥٣	لا يستحي من قوله لا أعلم .	٣ ، ٦
٥٤	ان لا يجادل جاهلاً أو لجوجاً في درسه .	٣ ، ٦
٥٥	ان لا يقبح العلوم الأخرى في نظر التلامذة .	٣ ، ٤ ، ٦
٥٦	ان يراعي الله في السر والعلن ويحافظ على القيام بشعائر الإسلام ومندوباته الشرعية .	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦
٥٧	ان يقدم النصح والتوجيه لتلامذته في كل وقت .	٤ ، ٥ ، ٦
٥٨	ان يعمل بعلمه ولا يخالف قوله فعله .	٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦
٥٩	ان يستعمل الأمثلة الحسية لتقريب المعنى .	٤ ، ٦
٦٠	ان يرفق بتلامذته ويرحمهم كأبنائه ولا يجور عليهم .	٤ ، ٥ ، ٦
٦١	ان لا يترك من لم تخلص نيته حتى يستدرجه فأن لم ينجح تركه .	٦
٦٢	ان يكون حريصاً على إفشاء السلام لتلامذته ولغيرهم .	٤ ، ٥ ، ٦
٦٣	ان يمكث قليلاً بعد فراغه من الدرس .	٦
٦٤	ان يتنزه عن دنيء المكاسب ورذائلها .	٦

ت	الأخلاقية	رقم المصنف الذي وردت فيه
٦٥	ان لا يتجاوز على وقت الدرس ولا يقصر .	٥ ، ٦
٦٦	ان ينتصب للتعليم بعد ان يتأهل له .	٤ ، ٦
٦٧	ان يدعم علمه بالحجج والبراهين .	٥ ، ٦

٦٨	ان يكون بارزاً لجميع التلامذة وقوفاً أو جلوساً في درسه .	٤ ، ٥ ، ٦
٦٩	ان يتجنب الإطالة في الدرس بلا فائدة .	٥ ، ٦
٧٠	ان يشوق التلامذة للدرس القادم بحكمة أو موعظة أو ملحة.	٥ ، ٦
٧١	ان ينبه على فساد جواب أو توهمه صواباً قبل خروجه من الدرس وتبين الخطأ قبل تفرق تلامذته .	٥ ، ٦
٧٢	يطالب التلامذة بالوقوف له عند حضوره .	٦
٧٣	ان يكون مهيباً بطيء الالتفات قليل الإشارة لا يلعب ولا يضخب في درسه .	٦
٧٤	ان لا يكرر في تقديم طالب في درسه إلا برضا أقرانه .	٦
٧٥	ان يعلم ابتغاء لوجه الله بدون أجر .	٣ ، ٤ ، ٦
٧٦	ان لا يعيد أو يكرر درسه لمن تغيب .	٥
٧٧	ان يكتفي بالزجر والتوبيخ عند التأديب أو التعليم .	٥ ، ٦
٧٨	ان لا يلزم التلامذة بالوقوف عند حضوره .	٥

الملحق (٦)

فقرات مقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي بصيغتها الأولية

جامعة ديالى - كلية التربية الأساسية
قسم العلوم التربوية والنفسية / فلسفة التربية
الدراسات العليا / الدكتوراه

م / استبانة آراء الخبراء والمحكمين

الأستاذ الفاضل : ..... **المحترم** .

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ﴿ **أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي واتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحوها**﴾ ، ولتحقيق أحد متطلبات البحث اقتضى اعداد أداة لقياس اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي ، وقد صاغت الباحثة فقرات المقياس بالاعتماد على ما تم استنباطه من أخلاقيات من بعض مصنفات الفكر التربوي الإسلامي التي حددتها الباحثة .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية تود الباحثة الإفادة من آرائكم القيمة حول كل فقرة من الفقرات من حيث:

١- كونها صالحة أم غير صالحة أو بحاجة لتعديل .
٢- ملاءمة الفقرة للمجال الذي وضعت فيه .
٣- ملاءمة الفقرة للاتجاه .

وقد عرفت الباحثة : أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي : بأنها تلك السلوكيات المستنبطة من بعض مصنفات الفكر التربوي الإسلامي والتي يجب أن يلتزم بها المعلم قولاً وعملاً في نفسه وفي درسه ومع تلامذته .

وان المقياس يتكون من ثلاثة مجالات هي :

١- أخلاقيات المعلم في نفسه .
٢- أخلاقيات المعلم في درسه .
٣- أخلاقيات المعلم مع تلامذته .

علماً ان البدائل هي ((موافق جداً ، موافق ، محايد ، أرفضها ، أرفضها بشدة)) .

مع الشكر الجزيل لتعاونكم

الجامعة :

اللقب العلمي :

التخصص الدقيق :

الاسم الثلاثي :

طالبة الدكتوراه
باسمة أحمد الجميلي

١- أخلاقيات المعلم في نفسه : (هي السلوكيات التي يلتزم بها المعلم قولاً وفعلاً - مقتدياً - بصاحب الشرع - محمد ﴿ ﷺ ﴾ مبتغياً مرضاة الله سبحانه وتعالى يتميز بها عن باقي أصحاب المهن الأخرى) .

ت	الأخلاقية	الاتجاه	صالحة	غير صالحة	بحاجة لتعديل	التعديل
١	يفرح إذا صرف راتبه بموعده .	+				
٢	يحاول ان يعدل في تعاملاته كلها .	+				
٣	يخشى مراقبة الله في علمه .	+				
٤	يحرص على معرفة تفاصيل تخص زملاءه .	-				
٥	يطالب التلامذة يجلب بعض الحاجيات من البيت.	-				
٦	يكون طلق الوجه متجنباً العبوس .	+				
٧	يزور زميله المريض في أثناء الدوام .	-				
٨	يتمسك بآرائه ولا يبدلها .	-				
٩	يشيد بكفاية معلم يعلم تخصصه نفسه .	+				
١٠	يعد الملازم والمختصرات في وقت فراغه .	+				
١١	يكثر المزاح عند تعامله .	-				
١٢	يتحقق من كل ما يعرض عليه .	+				
١٣	يحسن الاستماع ويقلل الكلام .	+				
١٤	يهتم بمظهره وزينته ونظافة ملبسه .	+				
١٥	يرفع صوته عالياً عند عرض مادته العلمية .	-				
١٦	يستحي ان يقول لا أعلم عند سؤاله .	-				

ت	الأخلاقية	الاتجاه	صالحة	غير صالحة	بحاجة لتعديل	التعديل
١٧	يقتصر علمه على تلامذته فقط .	–				
١٨	يرى كل ما تعلمه لا ينطبق مع الحياة العملية .	–				
١٩	يسلم على كل من في المدرسة .	+				
٢٠	ينظم جدول دروسه على وفق لظروفه الخاصة .	–				
٢١	يفرح إذا طُلب منه تعليم أولاد الأغنياء والمتنفذين	–				
٢٢	يحافظ على القيام بأداء شعائر الإسلام .	+				
٢٣	يرى ان التعليم مهنة شاقة ومتعبة .	–				
٢٤	يعمل أي عملٍ يدر عليه ربحاً بعد انتهاء الدوام .	–				
٢٥	يرى ان من حقه ان يتمتع بالإجازات كلها .	–				
٢٦	يقبل الهدايا من التلامذة اعترافاً بفضله .	+				
٢٧	يفرح إذا أشاد المدير بكفاية أحد زملائه .	+				
٢٨	لا يسد الشواغر في وقت فراغه .	–				
٢٩	يعلم بدون أجرٍ .	+				

٢- أخلاقيات المعلم في درسه : هي السلوكيات التي يلتزم بها المعلم قولاً وعملاً في أثناء الدرس وتشمل : الضبط ، المادة العلمية ، طرائق التدريس ، أساليب التقويم .

ت	الأخلاقية	الاتجاه	صالحة	غير صالحة	بحاجة لتعديل	التعديل
٣٠	يؤجل شرح بعض المسائل إلى درس آخر .	-				
٣١	يختم درسه بحكمة أو طرفة .	+				
٣٢	يستغل الدروس الشاغرة لتفصيل المادة .	+				
٣٣	يستغل الدرس لانجاز بعض الأعمال التي يكلف بها .	-				
٣٤	يستغل الفرصة لإطالة وقت الدرس .	-				
٣٥	لا يسمح للتلامذة ان يساعد بعضهم بعضاً في أثناء الدرس .	-				
٣٦	يتأكد من فهم التلامذة قبل الانتقال لدرس جديد .	+				
٣٧	يلتزم بأسلوب عرض الكتاب للمادة .	-				
٣٨	يلزم التلامذة بإحضار ما يحتاج إليه درسه .	-				
٣٩	يقبل ان ينوب معلم آخر عنه عند تغيبه .	+				
٤٠	يقوم واجبات التلامذة جماعياً لا فردياً .	-				
٤١	يعمل على تيسير العلم لتلامذته في درسه .	+				
٤٢	ينزعج من تلميذ يتعقب هفواته في الدرس .	-				
٤٣	يراعي الفروق الفردية عند عرض المادة .	+				

ت	الأخلاقية	الاتجاه	صالحة	غير صالحة	بحاجة لتعديل	التعديل
٤٤	يختبر فهم التلامذة بعد فراغه من الشرح .	+				
٤٥	يضجر من تكرار شرح الدرس .	−				
٤٦	يناقش التلميذ اللحوح حتى يقنعه .	−				
٤٧	لا يفضل علماً على علم بالذم أو بالمدح .	+				
٤٨	ان يستعمل الأمثلة الحسية لتقريب المعنى .	+				
٤٩	يترك الدرس عند سماع الجرس مباشرة .	−				
٥٠	يُعلم أي مادة علمية يكلف بها .	−				
٥١	يتحرى المعلومة في مصادرها قبل عرضها .	+				
٥٢	يفضل الجلوس آخر الصف عند عرض المادة .	−				
٥٣	يصون درسه من الفوضى بحكمة .	+				
٥٤	لا يعيد الدرس لمن يغيب .	−				
٥٥	يسمح للتلامذة بإعادة الشرح بعده .	+				

٣- أخلاقيات المعلم مع تلامذته : (هي السلوكيات التي يلتزم بها المعلم قولاً وفعلاً مع التلامذة ، وأمام أولياء أمورهم من تعليم ، ورعاية ، وتوجيه ، وتأديب).

ت	الأخلاقية	الاتجاه	صالحة	غير صالحة	بحاجة لتعديل	التعديل
٥٦	يتفقد حضور التلامذة بنفسه .	+				
٥٧	يطلع أولياء الأمور عن سلوكيات أبنائهم .	+				
٥٨	يكلف أحد التلامذة بقيادة المهملين إلى المدير للعقوبة .	-				
٥٩	يرفض ان يقف التلامذة عند حضوره .	-				
٦٠	لا يحفظ أسماء التلامذة .	-				
٦١	يكلف التلامذة بإنجاز الواجبات في أثناء الفرصة.	-				
٦٢	يفصل بين الذكور والإناث عند الجلوس .	+				
٦٣	يوجه التلامذة لما يناسب ميولهم وقدراتهم العقلية.	+				
٦٤	يسمح للتلامذة بالإطلاع على العلوم جميعها .	-				
٦٥	يسأل التلامذة عن مصادر نفقاتهم .	+				
٦٦	يذكر التلامذة بمناسباته الخاصة لإحضار الهدايا له .	-				
٦٧	يرى ان الضرب الوسيلة الناجحة للتأديب .	-				
٦٨	يخبر أولياء أمور التلامذة عند تغيبهم .	+				
٦٩	يعتمد على التلامذة في قضاء حوائجه الخاصة .	-				
٧٠	لا يعوض التلامذة ما فاتهم وقت انشغاله عنهم .	+				

ت	الأخلاقية	الاتجاه	صالحة	غير صالحة	بحاجة لتعديل	التعديل
٧١	يقسو على التلامذة عند الضرب .	–				
٧٢	يراعي التلامذة الأيتام والمساكين .	+				
٧٣	يرى ان النصح والتوجيه من واجبات المرشد التربوي .	–				
٧٤	يعامل التلامذة كأعزِّ أبنائه .	+				
٧٥	يهمل التلامذة كثيري التغيب .	–				
٧٦	يلزم التلامذة بالوقوف عند حضوره .	+				
٧٧	يبدأ الدرس بالتلميذ المتفوق .	–				
٧٨	يزجر ويوبخ التلامذة للتأديب أو التعليم .	–				

الملحق (٧)

مقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي

بعد التعديل والاستبعاد

ت	الأخلاقية	الاتجاه	البدائل				
			موافق جداً	موافق	محايد	أرفضها لا	أرفضها بشدة
١	يخشى مراقبة الله في علمه .	+					
٢	يفضل الجلوس آخر الصف عند عرض المادة .	−					
٣	يفرح إذا صرف مرتبه في موعده .	+					
٤	يعلم أي مادة علمية يكلف بها .	−					
٥	يتفقد حضور التلامذة بنفسه .	+					
٦	يعدل في تعاملاته كلها .	+					
٧	يتحرى المعلومة في مصادرها قبل عرضها .	+					
٨	يكلف أحد التلامذة بقيادة المهملين إلى المدير للعقوبة .	−					
٩	يتسم بطلاقة الوجه وبشاشته .	+					
١٠	يسمح للتلامذة بإعادة الشرح بعده .	+					
١١	يفصل بين الذكور والإناث عند الجلوس .	−					
١٢	يحرص على معرفة تفاصيل تخص زملاءهُ .	−					
١٣	يكلف التلامذة بإنجاز الواجبات في أثناء الفرصة.	−					
١٤	يعتمد على التلامذة في قضاء حوائجه الخاصة .	−					

ت	الأخلاقية	الأبعاد	البدائل				
			موافق جداً	موافق	محايد	أرفضها بشدة	أرفضها
١٥	يفرض آراءه على كل من حوله .	–					
١٦	يكلف التلامذة بجلب بعض الحاجيات من البيت.	–					
١٧	يرى ان النصح والتوجيه من واجبات المرشد التربوي .	–					
١٨	يراعي الفروق الفردية عند عرض المادة .	+					
١٩	يراعي التلامذة الأيتام والمساكين .	+					
٢٠	يطلع أولياء الأمور عن سلوكيات أبنائهم .	+					
٢١	يسمح للتلامذة بمساعدة بعضهم بعضاً في أثناء الدرس .	+					
٢٢	يزور زميله المريض في أثناء الدوام .	–					
٢٣	يتأكد من فهم التلامذة قبل الانتقال لدرس آخر .	+					
٢٤	يوجه التلامذة إلى ما يناسب ميولهم وقدراتهم العقلية .	+					
٢٥	يكثر المزاح في تعاملاته كلها .	–					
٢٦	يساءل التلامذة عن مصادر نفقاتهم .	+					
٢٧	يرفع صوته عالياً عند شرح الدرس .	–					
٢٨	يستغل الفرصة لإطالة وقت الدرس .	–					
٢٩	يعوض التلامذة ما فاتهم وقت انشغاله عنهم .	+					

ت	الأخلاقية	الاتجاه	البدائل				
			موافق جداً	موافق	محايد	أرفضها	أرفضها بشدة
٣٠	يستحي ان يقول لا أعلم عند سؤاله .	–					
٣١	يلزم التلامذة بالوقوف عند حضوره .	+					
٣٢	يعد الملازم والمختصرات في وقت فراغه .	+					
٣٣	يستغل الدروس الشاغرة لتفصيل المادة .	+					
٣٤	يعامل التلامذة كأعز أبنائه .	+					
٣٥	يلتزم بأسلوب عرض الكتاب للمادة .	–					
٣٦	يختم درسه بحكمة أو طرفة .	+					
٣٧	يهمل التلامذة كثيري التغيب .	–					
٣٨	يرى ان كل ما تعلمه لا ينطبق مع الحياة العملية	–					
٣٩	يستغل الدرس في إنجاز الأعمال التي يكلف بها.	–					
٤٠	يزجر ويوبخ التلامذة للتأديب أو التعليم .	+					
٤١	يقبل ان ينوب معلم آخر عنه عند تغيبه .	+					
٤٢	يبدأ كل درس بالتلميذ المتفوق .	–					
٤٣	يرى ان من حقه التمتع بالإجازات كلها .	–					
٤٤	يلزم التلامذة بإحضار ما يحتاج إليه درسه .	–					
٤٥	يدقق في أسئلة التلامذة قبل الجواب .	+					
٤٦	يسمح للتلامذة بالإطلاع على العلوم جميعاً .	–					

ت	الأخلاقية	الاتجاه	البدائل				
			موافق جداً	موافق	محايد	لا أرفضها	أرفضها بشدة
٤٧	يستعمل الأمثلة الحسية لتقريب المعنى .	+					
٤٨	يحسن الاستماع ويقلل الكلام .	+					
٤٩	يقوم واجبات التلامذة جماعياً لا فردياً .	−					
٥٠	يختبر فهم التلامذة بعد فراغه من الشرح .	+					
٥١	يهتم بأبناء الأغنياء والمتنفذين .	−					
٥٢	يعمل على تيسير العلم لتلامذته في الدرس .	+					
٥٣	يرى ان التعليم مهنة شاقة ومتعبة .	−					
٥٤	ينظم جدول دروسه على وفق لظروفه الخاصة .	−					
٥٥	يقبل الهدايا من التلامذة اعترافاً بفضله .	+					
٥٦	ينزعج من تلميذ يتعقب هفواته في الدرس .	−					
٥٧	يضجر من تكرار شرح الدرس .	−					
٥٨	يحافظ على القيام بأداء شعائر الإسلام .	+					
٥٩	يعمل أي عمل يدر عليه ربحاً بعد انتهاء الدوام.	−					
٦٠	يناقش التلميذ اللحوح حتى يقنعه .	−					
٦١	يفرح إذا أشاد المدير بكفاءة أحد زملائه .	+					
٦٢	يرفض سد الشواغر في وقت فراغه .	−					
٦٣	يشيد بكفاية معلم يعلم تخصصه نفسه .	+					

ت	الأخلاقية	البدائل					
		الاتجاه	موافق جداً	موافق	محايد	أرفضها	أرفضها بشدة
٦٤	يترك الدرس عند سماعه الجرس مباشرة .	–					
٦٥	يسلم على كل من في المدرسة .	+					
٦٦	يقتصر علمه على تلامذته فقط .	–					
٦٧	لا يفضل علماً على علم بالمدح أو الذم .	+					
٦٨	يصون الدرس من الفوضى بحكمة .	+					
٦٩	يؤجل شرح بعض المسائل إلى درس آخر .	–					
٧٠	يهتم بمظهره وزينته ونظافة ملبسه .	+					

الملحق (٨)
مقياس أخلاقيات مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي
بصيغته النهائية

أخي المعلم : .....
أختي المعلمة : .....

أمامك مجموعة من الفقرات تعبر عن بعض سلوكيات المعلمين والمطلوب منك التعبير عن رأيك ، إزاء الفقرات ، وأمام كل فقرة ، وهناك خمسة اختيارات (بدائل) هي (موافق جداً ، موافق ، محايد ، أرفضها ، أرفضها بشدة) والمطلوب منك ان تضع علامة (✓) تحت البديل الذي يعبر عن رأيك بكل صراحة وجدية ، وبدون تردد ، علماً أنه ليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، فأفضل جواب هو ما تشعر بأنه يعبر عن موقفك ، ويعد عملك هذا مساهمة فاعلة في هذا البحث ، وخدمة للبحث العلمي ، آملين عدم ترك أي فقرة بدون تأشير علماً ان إجابتك لن يطلع عليها سوى الباحثة .

نشكر تعاونكم

- نرجو الإجابة عن المعلومات الآتية :

١- الجنس :

٢- سنة التعيين :

٣- اسم المدرسة :

الباحثة
باسمة أحمد جاسم

ت	الأخلاقية	البدائل

		موافق جداً	موافق	محايد	أرفضها لا	أرفضها بشدة
١	يخشى مراقبة الله في عمله .					
٢	يفضل الجلوس آخر الصف عند عرض المادة .					
٣	يفرح إذا صرف مرتبه في موعده .					
٤	يعلم أي مادة علمية يكلف بها .					
٥	يتفقد حضور التلامذة بنفسه .					
٦	يعدل في تعاملاته كلها .					
٧	يتحرى المعلومة في مصادرها قبل عرضها .					
٨	يكلف أحد التلامذة بقيادة المهملين إلى المدير للعقوبة .					
٩	يتسم بطلاقة الوجه وبشاشته .					
١٠	يسمح للتلامذة بإعادة الشرح بعده .					
١١	يفصل بين الذكور والإناث عند الجلوس .					
١٢	يحرص على معرفة تفاصيل تخص زملاءهُ .					
١٣	يكلف التلامذة بإنجاز الواجبات في أثناء الفرصة.					
١٤	يعتمد على التلامذة في قضاء حوائجه الخاصة .					
١٥	يفرض آراءه على كل من حوله .					
١٦	يكلف التلامذة بجلب بعض الحاجيات الخاصة من البيت .					

ت	الأخلاقية	البدائل				
		موافق جداً	موافق	محايد	أرفضها بشدة	أرفضها
١٧	يرى ان النصح والتوجيه من واجبات المرشد التربوي .					
١٨	يراعي الفروق الفردية عند عرض المادة .					
١٩	يراعي التلامذة الأيتام والمساكين .					
٢٠	يطلع أولياء الأمور عن سلوكيات أبناءهم .					
٢١	يسمح للتلامذة بمساعدة بعضهم بعضاً في أثناء الدرس .					
٢٢	يزور زميله المريض في أثناء الدوام .					
٢٣	يتأكد من فهم التلامذة قبل الانتقال لدرس آخر .					
٢٤	يوجه التلامذة إلى ما يناسب ميولهم وقدراتهم العقلية .					
٢٥	يكثر المزاح في تعاملاته كلها .					
٢٦	يسأل التلامذة عن مصادر نفقاتهم .					
٢٧	يرفع صوته عالياً عند شرح الدرس .					
٢٨	يستغل الفرصة لإطالة وقت الدرس .					
٢٩	يعوض التلامذة ما فاتهم وقت انشغاله عنهم .					

ت | الأخلاقية | البدائل

ت	الأخلاقية	موافق جداً	موافق	محايد	أرفضها بشدة أرفضها
٣٠	يستحي ان يقول لا أعلم عند سؤاله .				
٣١	يلزم التلامذة بالوقوف عند حضوره .				
٣٢	يعد الملازم والمختصرات في وقت فراغه .				
٣٣	يستغل الدروس الشاغرة لتفصيل المادة .				
٣٤	يعامل التلامذة كأعز أبناءه .				
٣٥	يلتزم بأسلوب عرض الكتاب للمادة .				
٣٦	يختم درسه بحكمة أو طرفة .				
٣٧	يهمل التلامذة كثيري التغيب .				
٣٨	يرى ان كل ما تعلمه لا ينطبق مع الحياة العملية				
٣٩	يستغل الدرس في إنجاز الأعمال التي يكلف بها.				
٤٠	يزجر ويوبخ التلامذة للتأديب أو التعليم .				
٤١	يقبل ان ينوب معلم آخر عنه عند تغيبه .				
٤٢	يبدأ كل درس بالتلميذ المتفوق .				
٤٣	يرى ان من حقه التمتع بالإجازات كلها .				
٤٤	يلزم التلامذة بإحضار ما يحتاج إليه درسه .				
٤٥	يدقق في أسئلة التلامذة قبل الجواب .				
٤٦	يسمح للتلامذة بالإطلاع على العلوم جميعاً .				

ت	الأخلاقية	البدائل

		موافق جداً	موافق	محايد	أرفضها بشدة أرفضها
٤٧	يستعمل الأمثلة الحسية لتقريب المعنى .				
٤٨	يحسن الاستماع ويقلل الكلام .				
٤٩	يقوم واجبات التلامذة جماعياً لا فردياً .				
٥٠	يختبر فهم التلامذة بعد فراغه من الشرح .				
٥١	يهتم بأبناء الأغنياء والمتنفذين .				
٥٢	يعمل على تيسير العلم لتلامذته في الدرس .				
٥٣	يرى ان التعليم مهنة شاقة ومتعبة .				
٥٤	ينظم جدول دروسه على وفق ظروفه الخاصة .				
٥٥	يقبل الهدايا من التلامذة اعترافاً بفضله .				
٥٦	ينزعج من تلميذ يتعقب هفواته في الدرس .				
٥٧	يضجر من تكرار شرح الدرس .				
٥٨	يحافظ على القيام بأداء شعائر الإسلام .				
٥٩	يعمل أي عمل يدر عليه ربحاً بعد انتهاء الدوام.				
٦٠	يناقش التلميذ اللحوح حتى يقنعه .				
٦١	يفرح إذا أشاد المدير بكفاية أحد زملائه .				
٦٢	يرفض سد الشواغر في وقت فراغه .				
٦٣	يشيد بكفاية معلم يعلم تخصصه نفسه .				

ت	الأخلاقية	البدائل

		موافق جداً	موافق	محايد	أرفضها بشدة	أرفضها
٦٤	يترك الدرس عند سماعه الجرس مباشرةً .					
٦٥	يسلم على كل من في المدرسة .					
٦٦	يقتصر علمه على تلامذته فقط .					
٦٧	لا يفضل علماً على علم بالمدح أو الذم .					
٦٨	يصون الدرس من الفوضى بحكمة .					
٦٩	يؤجل شرح بعض المسائل إلى درس آخر .					
٧٠	يهتم بمظهره وزينته ونظافة ملبسه .					

الملحق (٩)

أسماء المدارس وجنسها ومواقعها (العينة الاستطلاعية)

ت	الجنس / اسم المدرسة	بنين	بنات	مختلطة	الموقع
١	الوثبة			/	بعقوبة / السراي
٢	النابغة الذبياني			/	بعقوبة / الكاطون
٣	موسى بن نصير			/	بعقوبة / التحرير
٤	مسلم بن عقيل			/	بعقوبة / التحرير
٥	الزهراء			/	بعقوبة / التكية
٦	الأمين	/			بعقوبة / السراي
٧	الضيف	/			بعقوبة / التحرير
٨	المكاسب	/			بعقوبة / الكاطون
٩	الحياة	/			بعقوبة / المجمع الصناعي
١٠	المفرق	/			بعقوبة / المفرق
١١	درة الإسلام		/		بعقوبة / الكاطون
١٢	الإيلاف		/		بعقوبة / الكاطون
١٣	الابتكار		/		بعقوبة / المفرق
١٤	المجاهدة العربية		/		بعقوبة / المفرق
١٥	الوليد		/		بعقوبة / التحرير

الملحق (١٠)

أسماء المدارس وجنسها ومواقعها (عينة التطبيق)

ت	جنسها / اسم المدرسة	بنين	بنات	مختلطة	الموقع
١	شفتة			/	بعقوبة / شفتة
٢	مسلم بن عقيل			/	بعقوبة / التحرير
٣	الاهلة			/	بعقوبة الجديدة / حي المصطفى
٤	الحياة	/			بعقوبة / المجمع الصناعي
٥	الاوزعي	/			بعقوبة / الكاطون
٦	الديمقراطية		/		بعقوبة / اليرموك الأولى
٧	درة الإسلام		/		بعقوبة / الكاطون
٨	قبة الصخرة			/	كفري / شيلان الكبيرة
٩	الفدائي الفلسطيني	/			الخالص / حي العمال
١٠	الهلال		/		الخالص / حي الزهراء
١١	البلاغة		/		الخالص / الشرقية
١٢	أبو ذر الغفاري			/	الخالص / حي الزهراء
١٣	مصطفى جواد			/	الخالص / الغربية
١٤	أحمد عرابي	/			المقدادية / حي الحرية
١٥	الجنائن		/		المقدادية / الثورة الأولى
١٦	حواء			/	المقدادية / حي الحرية
١٧	الرعاية			/	المقدادية / الثورة الثانية

ت	جنسها / اسم المدرسة	بنين	بنات	مختلطة	الموقع
١٨	نهج البلاغة	/			بلدروز / المركز
١٩	النجم الثاقب		/		بلدروز / الحي العصري
٢٠	الثقافة			/	بلدروز / الحي العصري
٢١	النعمان	/			خانقين / حي الطليعة
٢٢	خانقين		/		خانقين / حي الشهيد أحمد
٢٣	خانقين			/	خانقين / حي الشهيد أحمد

Abstract

Thesis aimed tagged (the ethics of the teaching profession in Islamic educational thought and trends of primary teachers etc) to identify On: -

1 - Akhlakietn the teaching profession in Islamic educational thought .

2 - primary teachers attitudes towards ethics education in the Islamic Educational Thought .

3 - significant statistical differences in the trends of primary teacher sabout the ethics of the teaching profession in Islamic educational thought in the variables (sex) and (years of service) .

Find and define by :

1 - most famous works of Islamic educational thought in the field ofliterature teachers of the third century AH until the seventh century AH .

2 - primary teachers for the academic year (2011-2012) .

3 - Directorate General for Education Diyala province.

Researcher followed the descriptive survey, and to achieve the objectives of the research, the researcher the following actions: -

1 - offered to a researcher (170) of the moral ethics of the teaching profession in Islamic educational thought of the promised six works of the most famous works of Islamic educational thought of the third century AH until the seventh century AH, won the proportion of 80 / of agreement among experts and arbitrators .

2- The researcher collected the agreed works, and Machtfatt it, and is alone in it, have been developed (78) moral statements formulated in the form of a brief behavioral ethics of the profession of education promised in Islamic educational thought .

3 - Ethics researcher classified into three areas depending on the classification (group I) .

4 - re-researcher formulation of ethics in the form of expressions to suit the language of the age and characteristics of the

sample and the nature of the search tool (a measure of the ethics of the teaching profession in Islamic educational thought), reaching its paragraphs 70 items distributed on three areas by (28) a paragraph to the ethics of the teacher in the same and (25) paragraph of Ethics teacher and taught in (17) paragraph on the Ethics of the teacher with his students, there has been a researcher of the psychometric properties of the paragraphs of the scale and sincerity and steadfastness.

5 - applied researcher to measure the amount of sample (736) teachers from the teachers of the province of Diyala in six districts, as representing the ratio of 5 /% of the original society.

The researcher used statistical tools that fit the nature of current research and its objectives as law coefficient .

Pearson's correlation test and the remote for one sample and two independent samples and the square of (Ca 2) and equation(Alvakronbach) and the Spearman Brown formula, as well as the law of the percentage calculation means and after processing the data statistically the results showed the following:

1 - The ratio (8.2 /%) of ethics exclusively in one workbook and that the percentage (91.8) agreed the works, the six, and differed in the four ethics, respectively (fare teacher hit students, re-explanation andrepetition, to stand for the teacher when attending) .

2 - The primary teachers (sample current) hold positive attitudes towards the ethics of the teaching profession in Islamic educational thought .

3 - The trends of parameters about the ethics of the teaching profession in Islamic educational thought is more positive than the attitudes of teachers.

4 - The trends of teachers who have years of service (11 years and over) more positive about the ethics of the teaching profession in Islamic educational thought of the teachers who have (10 years and under) years of service in the light of the findings of the study concluded the researcher a number of conclusions, including:

1 - the attention of scholars of the Muslim aspect of moral education as well as the scientific side .
2 - that the circumstances surrounding Balalmah educational (political, social, economic) have an effect on the ethics of teachers .
3 - Most primary teachers know little about the ethics of the teaching profession in Islamic educational thought and thus the researcher recommended the following:
1 - the quality of teachers in primary education in the ethics of the profession of the Islamic educational thought .
2 - the inclusion of ethics of the teaching profession in Islamic educational thought as a subject within the vocabulary to be taught in institutions of teacher education .
3 - Mraat accuracy in the selection of teachers in the institutions to prepare teachers .

The researcher proposed to complement research and development of the following: -
1 - Study measures to identify trends Tdrisien institutions prepare teachers about the ethics of the teaching profession in Islamic educational thought .
2 - Aaajraouat study to identify the proportion represented by the ethics of the teaching profession in Islamic educational thought in the curricula of teacher preparation in Iraq.