مدة الخبرة و المؤهل الدراسى وأثرهما على العزو السببى للنجاح المهنى و اتخاذ القرار المهنى لدى معلمى ومعلمات المرحلة الابتدائية

د/ هشام محمد الخولى
مدرس علم النفس التربوى
كلية التربية بالسويس – جامعة قناة السويس

مقدمة :

يتعرض المعلمون لبعض العوامل التى تحول دون قيامهم بدورهم بشكل فعال، وهذا يؤدى إلى إحساسهم بالعجز عن القيام بمتطلبات المهنة، وبالتالى التردد فى اتخاذ القرار التربوى السليم، و قد ترجع هذه العوامل إلى تدنى مدة خبرة المعلمين، ومستوى المؤهل الدراسى، بالإضافة إلى النوع (من حيث الجنس). وحيث إن الكفاءة فى اتخاذ القرارات تعتبر هدفاً هاماً فى التطبيع الاجتماعى فى معظم الثقافات فإن هذا يقودنا لكى نسأل عند أى مستوى من مستويات الخبرة و المؤهل الدراسى والنوع تبدأ الفروق الثابتة فى اتخاذ القرار فى الظهور لدى المعلمين، بالإضافة إلى ذلك فإن القرارات التى يتخذها المعلمون تتأثر – إلى حد بعيد – بما يُدرك من علاقات سببية بين سلوكهم ونتائج هذا السلوك، وهذا يعنى أنه عندما يقوم المعلمون بإصدار بعض القرارات التى تعتمد على عمليات معرفية معينة، فإنهم يرجعون نتائج أحكامهم إلى أسباب تعتبر هى المسئولة عن إصدار تلك القرارات، و قد أُصطلح على هذه العملية بالعزو السببى Causal Attribution، فالعزو إذن هو عملية يُفسر من خلالها المعلم أسباب سلوكه الذاتى، بالإضافة إلى سلوك الآخرين. وبالتالى فإن درجة استقرار السبب أو العامل الذى يتم العزو إليه تؤثر على توقع المعلم، فعزو النجاح المهنى لعوامل مستقرة / أو غير مستقرة يؤدى إلى

اختلاف توقع النجاح المستقبلي، وبالتالي اختلاف فرص النجاح المهني واتخاذ القرار المهني السليم لدى المعلم. وعلى ضوء ذلك تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر مستويات الخبرة والمؤهل الدراسي والنوع على الفروق في كل من درجات العزو السببي للنجاح المهني واتخاذ القرار المهني لدى المعلمين.

مشكلة الدراسة:

يُعد المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية، فهو يؤثر على تلاميذه بتوقعاته وبما يتبناه من اتجاهات معينة، ويتوقف نجاحه في أداء مهامه التربوية على فهمه وإدراكه لمسئولياته وأدواره، وما يساعده على التفاعل مع المواقف التعليمية المختلفة، وبالتالي فتختلف درجة نجاحه في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة باختلاف درجة اعتقاده في أن نواتج التعلم سواء كانت سلبية أو ايجابية ترجع إلى عوامل داخلية أو خارجية، فيذكر "روس وميدواى" (Ros and Medway,1981:375) أن هناك من المعلمين الذين يعتقدون أنهم مسئولون عن نواتج التعلم السلبية ويرجعونها إلى عوامل أخرى، وبالتالي فعندما يقوم المعلم بالتفاعل مع المواقف المهنية المختلفة، فإنه يسعى دائماً إلى تفسير ما يحدث له في هذه المواقف، وبناء على ذلك فهو يقوم بإصدار أحكام تعتمد على عمليات معرفية معينة، وهو بذلك يرجع نتائج أحكامه إلى أسباب تعتبر هي المسئولة عن إصدار تلك الأحكام، وتشير هذه العملية إلى أساليب معينة من التفكير والتي تسبق تصرفات الفرد وقراراته في مواقف معينة، هي التي تؤدي به إلى الخروج بانطباعات ذاتية عن هذه المواقف، وقد أُصطلح على هذه العملية بالعزو السببي (عز الدين جميل عطية، ١٩٧٨:١٦٢)، وبالتالي فيشير هذا المفهوم إلى تعليل الفرد لإنجازات سلوكه والمهام التي يؤديها، وعزو ذلك إلى عوامل متعددة منها القدرة المطلوبة، والمجهود، وطبيعة المهمة التي يؤديها بالإضافة إلى الحظ أو الصدفة (حمدي علي الفرماوي، ١٩٩١:٢٥٣) وعلى ضوء ذلك فإذا واجه المعلم مهمة ما وعليه أن يؤديها بنجاح، فإن صعوبة المهمة تتطلب إمكانية إتمام الأداء، وقدرة المعلم تتطلب أن يقوم بجهد ما، ودافعيته تتطلب أن يقوم ببعض المحاولات التي تمكنه من

الوصول إلى الهدف المراد، وبالتالى النتيجه المطلوبة، فيذكر"هيدر" Hidr (1958:107) أن من أسباب النجاح أو الفشل لدى الأفراد القدرة أو الجهد، وسهولة أو صعوبة المهمة، بالإضافة إلى الحظ أو الصدفة، وعلى ذلك فإنه يوجد سببان رئيسيان يعزو إليهما الفرد نتيجة أدائه وهما السببية الشخصية فى مقابل السببية غير الشخصية، فأما السببية الشخصية فتشير إلى اعتقاد الشخص بوجود علاقة بين نتيجة أدائه والشعور بالمسئولية الشخصية نتيجة لهذا الأداء، أما السببية غير الشخصية فتشير إلى اعتقاد الفرد بوجود علاقة بين نتيجة أدائه وبعض القوى الخارجية فى البيئة، وبالتالى فإن سلوكه يحدث بشكل خارج عن إرادته، وعلى ذلك فإن الإعزاءات السببية لدى المعلمين تشير إلى العمليات التى يُفسر من خلالها هؤلاء المعلمون أسباب سلوكهم وسلوك الآخرين فى المواقف التعليمية المختلفة. وعلى ضوء ذلك فقد حاول قليل من الباحثين التعرف على الإعزاءات السببية والتى تؤدى إلى النجاح المهنى فى مهنة التدريس لدى معلمى المرحلة الابتدائية، حيث إن عزو الفشل لعوامل لا يمكن التحكم فيها، يؤدى لتكرار الفشل حتى لو توفرت ظروف النجاح، معتقدين فى ذلك أن النتائج والسلوك يكونان مستقلين عن بعضهما Bell-Grendler,1986:291، وبالتالى فهناك افترض مؤداه أن الطريقة التى يسلك بها المعلم تتأثر إلى حد كبير بما يُدرك من علاقة سببية بين السلوك وتوابعه، فنراه يسلك فى ضوء إدراكه لهذه العلاقات، وهذا ما تؤكده نظرية العزو الذى طورها "هيدر" (١٩٥٨) والتى تفسر العلاقة بين سلوك الفرد وما يعزوه من أسباب لهذا السلوك كما يدركه الفرد نفسه، وعلى ضوء ذلك فإن بعض المعلمين يعزون نجاحهم فى مهنة التدريس إلى مصادر خارجية مثل القدر أو الحظ أو الصدفة أو حتى إلى تأثير الآخرين، أما البعض الآخر فإنهم يميلون إلى عزو نجاحهم أو حتى فشلهم إلى مصادر داخلية متمثلة فى القدرة أو الجهد أو المهارة ، ويؤيد ذلك ما أوضحه "بيرك" (Burke,1978:211-221) فى أن النجاح المهنى يرتبط بقدرة الفرد أومجهوده، كما أن ناتج الأداء الذى يرتبط بتقدير الذات يعزوه الفرد إلى القدرة والمجهود، فى حين اتضح أن ناتج الأداء الذى لا يرتبط بتقدير الذات كان

معـــزواً دائمـــاً إلـــى الحـــظ والصـــدفة، كمـــا توضـــح نتيجـــة "جوفـــانين"(Juvanen,1988:330-336) بأن بعـض المعلمـين يعـزون فشـل تلاميذهم إلى ضعف استعداد هؤلاء التلاميذ لأداء الامتحان بالإضافة إلـى كسـلهم، فى حين يعزون نجاح التلاميذ الآخرين إلى تعاون هؤلاء التلاميذ مع بعضهم، كمـا يوضح "توليفسـون" وزمـلاؤه (Tollefson et.al.,1990:75-83) أن الغالبيـة العظمى من المعلمين يعزون الصعوبات الأكاديمية التى تواجه تلاميذهم إلى السمات الشخصية التى يتصف بها هـؤلاء التلاميـذ. كمـا أوضـحت نتيجـة "أبرامـز" (Abrams,1998:1013) بأن النظار الناجحون فى مهنتهم يعزون هذا النجاح إلى وضع إشباع حاجات تلاميذهم فى بـؤرة قـراراتهم، وتفسـر نتيجـة "فريدلانـد" (Friedland,1998:161-179) بأن الأفراد المتوجهون نحـو الصـدفة يعـزون نجاحهم فى اتخاذ القرار إلى التخمين عند وجود بدائل غامضة فى موقـف القـرار، بينما الأفراد المتوجهين نحو الحظ فإنهم يعزون نجاحهم فى اتخاذ القرار إلى الحـظ الشخصى، ويتجاهلون احتمالات نتائج القرار التى يتخذونه.

وفى ضوء نظرية التعلم الاجتماعى عند "روتر" (Rotter,1966) والتى انبثـق منها مفهوم موضع الضبط الـداخلى/الخـارجى Internal-External Locus of Control فإن المعلمين يُصنفون من حيث إدراكهم لمسئوليتهم عن نواتج التعلم فـى البيئة التعليمية إلى نوعين هما معلمون ذوو موضع ضبط داخلـى وهـم يشـعرون بمسئوليتهم عن نواتج التعليم، ومعلمون ذوو موضع ضبط خارجى وهـم يرجعـون نواتج التعلم وبالتالى قراراتهم إلى عوامل خارجية قد تكون متصلة أو غير متصـلة بالبيئة التعليمية، وهى بذلك تتجاوز سيطرة وضبط المعلم (زكريـا توفيـق أحمـد، ١٩٩٠:١٨٨)، وبالتالى الإحساس بالعجز عند القيام بمتطلبات المهنـة، وضـعف اتخاذ القرار الذاتى، حيث إن عملية اتخاذ القرار هى نمط عام من الفعـل تجسـده إدارة عقلانية معنية بكل الوظـائف والمهـام (ضـياء الـدين زاهـر وآخـرون، ١٩٩٣:٩٣) فيذكر "سميث" (Smith, 1993:2341) أن نمو اتخاذ القرار المهنى لدى المعلمين يشير إلى اشباع الدافعية الداخلية عندهم، وبالتـالى عـزو قـراراتهم

المهنية إلى عوامل داخلية، ويؤيد ذلك ما أوضحه "ديسى" (Deci ,1977) فى أن اتخاذ القرار يعمل على اشباع الحاجات الأساسية للفرد، ويوضح ذلك ما أسفرت عنة نتائج "تايلور وبوبما"(Taylor and Pobma ,1990:1731) بأن درجة فعالية الذات تعتبر هى المنبئ الأساسى فى الكشف عن التردد فى اتخاذ القرار المهنى، ويؤيد ذلك ما أوضحه "هاوك" (Hawk,1990 :1307-1313) بأن الأفراد الذين يعزون نتائج سلوكهم إلى عوامل داخلية مثل القدرة والجهد يدركون المشاركة في اتخاذ القرار بدرجة أفضل من الذين يعزون نتائج سلوكهم إلى عوامل خارجية مثل الحظ أو الصدفة، كما كشفت نتيجة "سيستى" (Sisti,1994:887) عن وجود علاقة موجبة ودالة بين درجات الأفراد فى الإعزاءات السببية الداخلية واتخاذ القرار المهنى، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتيجة "سيوريش وراجنيدران" (Suresh and Ranjendran 1995:33-35) من وجود علاقة موجبة دالة بين درجات الإعزاءات الداخلية للعزو والأسلوب اليقظ فى اتخاذ القرار المهنى. وعلى ضوء ذلك فإن ثقة الفرد فى قراراته التى يتخذها يرتبط بالرضا عن القرار ذاته (Small and Venkatesh,1995:1-17).

وعلى الرغم من اتفاق عدد كبير من الباحثين فى وجود علاقة موجبة دالة بين درجات الإعزاءات الداخلية للعزو السببى لنتائج السلوك واتخاذ القرار المهنى لدى المعلمين، إلا أنه يوجد عدد قليل من الباحثين يرون أن هذا الاعتقاد غير صحيح، وأن اتخاذ القرار المهنى لا يرتبط بأى من الإعزاءات الداخلية للعزو السببى للنجاح المهنى، فيذكر "مورفى" (Murphy,1990:511-514) أن مهارات اتخاذ القرار لاتؤثر على هذه الإعزاءات الداخلية والخارجية، ويؤيد ذلك ما أوضحته نتيجة "بوندلى" (Bundley,1990:1886) بأنه لا توجد فروق بين درجات الأفراد ذوى الاعزاءات الداخلية لنتائج السلوك فى اتخاذ القرار المهنى، كما أسفرت دراسة "باريت" (Barrett,1994:34) عن عدم وجود علاقة بين درجات الإعزاءات السببيه الداخلية/الخارجية واتخاذ القرار، كما كشفت دراسة "تورى" (Torre,1996:2314) عن عدم وجود علاقة بين توجهات المعلمين للاعزاءات

الداخلية لنتائج سلوكهم فى المواقف المهنية ورضاهم عن فرص المشاركة فى اتخاذ القرار على المستوى الإدارى داخل المدرسة، ويضيف "توري" بأن المعلمين لديهم عموماً رضىً نسبى عن المشاركة فى اتخاذ القرار الفنى، ورضىً محايد عن المشاركة فى اتخاذ القرار الإدارى على مستوى المدرسة، أما اتخاذ القرار الجماعى فقد أدى إلى زيادة رضى المعلم عن المشاركة فى اتخاذ القرارات الإدارية.

وعلى ضوء التضارب بين نتائج الدراسات السابقة، فقد يكون هذا الاختلاف راجعاً إلى الفروق فى مدة خبرة المعلمين، ومؤهلهم الدراسى، وكذلك النوع (ذكر/أنثى)، فيرى "وينر" (Wiener،1979) أن الخبرة السابقة للفرد تلعب دوراً هاماً فى عملية العزو لديه، وتشير هذه الخبرة إلى مصادر المعلومات المتاحة لديه قبل إجراء عملية العزو، فتوجد ثلاثة أنواع من الأحداث السابقة وهى الدلائل المعرفية المجددة لخبرات النجاح السابقة، والبنية المعرفية الداخلية للفرد، والتى يُشار إليها بالمخطط السببى، ونزعات الفرد وميوله، وعلى ذلك فإن سلوك الفرد يتحدد بمعتقداته عن أسباب النتائج السابقة، هذا وتسهم ردود فعل الآخرين فى نمو العزوات السببية للنجاح لدى المعلمين، فيعتبر الفصل الدراسى أو بيئة التعلم المدرسى ميداناً خصباً لحدوث العديد من التفاعلات بين عناصره المختلفة، وهذه التفاعلات تعتبر مصادر للمعلومات عن معتقدات المعلم تجاه عناصر بيئة التعليم، وتؤدى هذه المعتقدات إلى ردود فعل وجدانية تعمل كمحرك أساسى للسلوك فى ضوء الخبرة السابقة (Bell-Grendler, 1986:293-294). ورغم ذلك فقد أسفرت نتيجة "ديلورينزو" (Delorenozo, 1998:4066) عن أن الأفراد الذين لديهم خبرة العمل التعاونى يكونون أكثر قدرة على اتخاذ القرار من الذين لديهم خبرة أقل، كما يذكر أنه لا توجد فروق بين ذوى خبرة العمل التعاونى وبين ذوى الخبرة الأقل فى الإعزاءات الداخلية للعزو السببى، فى حين كشفت نتيجة "فاندرفيجت" (Vandervegt ,1991:883) أن ارتفاع درجة المشاركة المدركة فى اتخاذ القرار لا يرتبط بالرضا عن هذه المشاركة، كما أن الرضى عن اتخاذ القرار يتناقض مع التوقع بنتائج اتخاذ القرار لدى الموظفين. وقد تغلب "فينشتاين"

(Feinstein, 1991:2821) على هذا التضارب حيث أسفرت نتائجه عن أن زيادة الدورات التدريبية للمعلمين فى مجال مهنتهم التدريسية تعمل على تقوية مهارات اتخاذ القرار، لأنها تؤدى إلى تقوية الإعزاءات السببية الداخلية للنجاح المهنى.

وعلى ضوء ما سبق فمن المهم أن نحاول التعرف على ماهية اتخاذ القرار المهنى وعوامل العزو السببى للنجاح المهنى وكيفية قياس كل منهما لدى المعلمين والمعلمات، ونظراً لقلة الدراسات فى هذا المجال -أو ندرتها تقريباً - فإن الدراسة الحالية تكون محاولة لإمدادنا بنتائج أمبريقية توضح أثر مستويات المؤهل الدراسى (متوسط-عال)، والخبرة (١-٥سنوات)، (٥-١٠سنوات)،(١٠-١٥سنه)،(١٥-٢٠سنة)، والنوع (معلمون- معلمات)على الفروق فى كل من درجتى العزو السببى للنجاح المهنى واتخاذ القرار المهنى.

تساؤلات الدراسة:

على ضوء ما أوضحته نتائج الدراسات السابقة من تضارب - إلى حد ما- تتضح مشكلة الدراسة الحالية هادفة إلى الإجابة على التساؤلات الآتية:

(١) هل تختلف الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى باختلاف مستوى المؤهل الدراسى والنوع ؟

(٢) هل تختلف الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى باختلاف مستويات الخبرة والنوع ؟

(٣) هل تختلف الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى باختلاف مستويات المؤهل الدراسى والخبرة؟

(٤) هل تختلف درجة اتخاذ القرار المهنى باختلاف مستوى المؤهل الدراسى والنوع ؟

(٥) هل تختلف درجة اتخاذ القرار المهنى باختلاف مستويات الخبرة والنوع ؟

(٦) هل تختلف درجة اتخاذ القرار المهنى باختلاف مستويات المؤهل الدراسى والخبرة ؟

أهداف الدراسة:

يمكن تلخيص الأهداف الرئيسية للدراسة الحالية فيما يلي:

(١) الكشف عن أثر تفاعل مستوى المؤهل الدراسي والنوع، وكذلك مستويات الخبرة والنوع، وأيضاً مستوى المؤهل الدراسي والخبرة على كل من الدرجة الكلية للإعزاءات السببية للنجاح المهنى واتخاذ القرار لدى معلمي المرحلة الابتدائية.

(٢) الكشف عن طبيعة الفروق بين كل من المعلمين والمعلمات، وبين ذوى المؤهلات الدراسية العالية والمتوسطة، وكذلك بين ذوى مستويات الخبرة في كل من الدرجة الكلية للإعزاءات السببية للنجاح المهنى واتخاذ القرار المهني في مرحلة التعليم الابتدائى.

أهمية الدراسة:

يؤكد خبراء التربية أن تحقيق أهداف التعليم الابتدائى يعتمد على درجة فعالية المعلم فى تنفيذها، وكذلك قدرته على ترجمتها إلى خبرات تعليمية، وبالتالى فإن احتلال المعلم لهذه المكانة فى العملية التعليمية يؤدى إلى حاجة القائمين على السياسة التعليمية فى هذه المرحلة إلى التعرف على أثر كل من مستوى المؤهل الدراسى (عال – متوسط)، ومدة الخبرة، والنوع (معلمين – معلمات) على الفروق فى كل من الدرجة الكلية للإعزاءات السببية للنجاح فى مهنة التدريس، بالإضافة إلى اتخاذ القرار المهنى، كذلك تتركز أهمية الدراسة فى إعداد وتقنين أدوات تناسب معلمى ومعلمات مرحلة التعليم الابتدائى فى البيئة المصرية للتعرف على عوامل العزو السببى للنجاح المهنى وكذلك اتخاذ القرار المهنى، وذلك توطئة للاستفادة من النتائج فى الاهتمام بالنمو المهنى للمعلم سعياً لإعداد برامج تعليمية تساعده على مواكبة التطورات الحادثة فى شتى جوانب العملية التعليمية.

والدراسة فى جوهرها دراسة استكشافية تحاول أن تستكشف طبيعة عوامل العزو السببى للنجاح المهنى واتخاذ القرار المهنى لدى عينة من معلمى ومعلمات المرحلة الابتدائية فى البيئة المصرية.

مفاهيم الدراسة:

(١) العزو السببى للنجاح المهنى:

Causal Attribution For Professional Success

هو تعليل المعلم للإنجازات الناجحة والمهام التى يؤديها ، وبالتالى فعزو النجاح المهنى هو عملية ينسب فيها المعلم نجاحه فى مهنة التدريس إلى جانب أو أكثر من الجوانب الآتية:

(أ) القدرة الذاتية للمعلم داخل الفصل الدراسى:

وتعنى استعداده لبذل أقصى مجهود داخل الفصل الدراسى، وجذب انتباه التلاميذ نحو موضوع الدرس، وقيادتهم بفاعلية مع تحقيق النظام والاستقرار داخل حجرة الدراسة.

(ب) التمكن العلمى والتربوى :

ويعنى قدرة المعلم على ربط معلومات الدرس بالمواد الدراسية الأخرى، مع الرغبة فى تنشئة التلاميذ تنشئة تربوية سليمة.

(جـ) الاستعداد للتعلم المستمر:

ويعنى الرغبة فى الإطلاع المستمر على كل ما هو مفيد فى مجال التخصص الدراسى مع الاستفادة من حضور الدورات التدريبية، بالإضافة إلى الاستعداد للتعاون مع إدارة المدرسة.

(د) الالتزام بالقيم المرتبطة بمهنة التدريس:

ويعنى احترام المعلم لمجموعة الأحكام المعيارية التى تتوافق معه والتى يكتسبها من خلال التفاعل الديناميكى بينه وبين بيئته التعليمية، وتتجسد فى سلوكياته العملية، وتتمثل فى احترام اللوائح والقوانين، بالإضافة إلى التعاون، والتنظيم، والالتزام.

(هـ) التوافق مع متطلبات المهنة:

ويعنى شعور المعلم ورغبته فى إيجاد توازن بين ما يتمتع به من ميول وقدرات وبين ما تتطلبه مهنة التدريس من الالتزام بأداء المهام المهنية.

(٢) اتخاذ القرار المهنى :

هو نشاط يتضمن مهارة عقلية تهدف إلى الاستجابة للموقف الذى يتصل بالمهنة، ويتطلب اختيار المعلم لأفضل السلوكيات المتضمنة فى هذا الموقف، ويتم هذا الاختيار من خلال إعادة التنظيم المعرفى للمعلومات التى توجد لدى المعلم.

وعلى ضوء ذلك فإن هذه المهارة تتطلب الاختيار بين اثنين أو أكثر من البدائل التى تعتمد بدرجة كبيرة على المهارات الخاصة بمتخذ القرار، لأن البدائل بكونها تشكل مواقف متنافسة فإنها تتضمن قدراً من المجازفة وعدم اليقين (ضياء الدين زاهر وآخرون،١٩٩٣:١٦).

(٣) مستوى الخبرة بالتدريس:

هى عدد السنوات التى مرت على المعلم أو المعلمة منذ بداية الامتهان بمهنة التدريس على اعتبار أن أقل من سنة خبرة تعتبر سنة كاملة، وقسمت سنوات الخبرة إلى أربعة مستويات هى :

(أ)اقل من سنة-٥ سنوات. (ب) من ٥-١٠ سنوات.

(جـ) من ١٠-١٥ سنة. (د) من ١٥-٢٠سنة.

(٤) مستوى المؤهل الدراسى:

ويُقصد به المؤهل الدراسى الذى حصل عليه المعلم أو المعلمة، وهو إما عن طريق درجة البكالوريوس أو الليسانس من إحدى كليات التربية، أو عن طريق الحصول على دبلوم المعلمين أو المعلمات من معاهد المعلمين أو المعلمات سابقاً.

(٥) النوع:

ويقصد به الجنس أى المعلمين والمعلمات.

الدراسات السابقة:

إن البحث فى دراسة الإعزاءات السببية للنجاح المهنى واتخاذ القرار مازال محدوداً، فقد قام "بيرسون" (Pearson ,1987:586) بدراسة لتحديد الفروق فى العزو السببى للنجاح ودافعية الإنجاز والأسلوب الإنجازى لدى (٣١)مهندساً، و(٣٣)مهندسة، و(٦٤)مراقباً، طبق عليهم المسئولية عن التحصيل العقلى، ومقياس

دافعية الإنجاز، وأساليب الانجاز، وقد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة بين المهندسين والمهندسات فى الاعزاءات السببية للنجاح، كما اتضح عدم وجود فروق دالة فى الاعزاءات السببية للنجاح بين كل من المهندسين مرتفعى ومنخفضى الدافع للانجاز، وكذلك بين المهندسات مرتفعات ومنخفضات الدافع للانجاز، حيث يعزو كل منهم نجاحه إلى عوامل داخلية.

وفى دراسة أجراها "**حمدى أبو الفتوح عطيفة**" (١٩٨٧) بهدف التعرف على مسئولية معلم المرحلة الثانوية عن الجوانب الإيجابية والسلبية من انجازات طلابه، حيث قام بتطبيق استبيان حدود مسئولية المعلم عن إنجازات طلابه على (١٩١) معلماً من ذوى مؤهلات وخبرات تدريسية متنوعة. وقد أشارت نتائجه إلى وجود شعور لدى المعلمين بالمسئولية الذاتية عن الإنجازات الناجحة، ومسئولية خارجية عن الإنجازات غير الناجحة، كما أوضحت الدراسة أيضاً عدم وجود فروق دالة بين المعلمين من ذوى الخبرات التدريسية المتنوعة فى إدراكهم لمسئوليتهم عن التحصيل لدى طلابهم.

كما قام "**جوفانين**" (**Juvanen, 1988, : 330-336**) بدراسة استهدفت اختبار مدى اتفاق إعزاءات التلاميذ ومعلميهم لنتيجة التلاميذ، وذلك لدى عينة مكونة من (٤) معلمين، (٤٢) تلميذاً، و(٤٢) تلميذة، حيث تلقى جميع التلاميذ تغذية راجعة لنتيجة اختبار نصف العام فى مادة الرياضيات، وقد طُبق على التلاميذ استبيان عزو النجاح/الفشل، واستبيان العزو على المعلمين. وقد كشفت النتائج أن المعلمين يعزون فشل تلاميذهم إلى كسل وضعف هؤلاء التلاميذ، فى حين يعزى المعلمون نجاح تلاميذهم إلى تعاون رفقاء الصف، وقد تم التعرف على مدى اتفاق عزو المعلم مع عزو التلاميذ بأنه يعنى الاختلاف فى نقص تركيز الانتباه، كما عزا التلاميذ نجاحهم إلى الهدوء الذى يقدمه المعلمون أثناء أداء الامتحان، والمساندة التى يتلقونها من المنزل.

وقد استهدفت دراسة "**زكريا توفيق أحمد**" (١٩٩٠) التعرف على بعض المتغيرات المرتبطة بإدراك المعلم لمسئوليته عن تحصيل التلاميذ فى المواقف

الإيجابية والسلبية، فقد طبق على (١١٢) معلماً، و(٦٣) معلمة مقياس المسئولية عن التحصيل، واستبيان موضع الضبط، وقد أسفرت نتائجه أن المعلمين والمعلمات يعزون حالات الفشل فى المواقف التعليمية إلى ظروف خارجية لا تخضع لتحكم المعلم أو المعلمة. كما أنه كلما زادت خبرة المعلم أو المعلمة بمهنة التدريس، فإنه يقل عزوهم فى مسئوليتهم عن الفشل فى المواقف التعليمية.

أما "توليفسون" وزملاؤه (Tollefson et al., 1990: 75-83) فقد قاموا بتحديد الأهمية النسبية للعوامل العزوية من وجهة نظر (٢٠) معلماً، (٢٤) معلمة، طبق عليهم استبيان مكون من أربعة أجزاء هما :

الجزء الأول : وفيه تم تقديم السؤال التالى "من فضلك تذكر الطالب الذى لا يقوم بأداء واجبه على الوجه الصحيح، وعليك أن تذكر أسباب ذلك باختصار".

الجزء الثانى: وفيه طُلب من المعلمين تفسير كيف يعملون مع الطلاب، وكيفية توفير البيئة التعليمية المناسبة.

الجزء الثالث: وقد طُلب من المعلمين تحديد أى من العوامل الثلاثة الآتية "سمات الطلاب، البيئة التعليمية، مهارات المعلم" يمكن أن تقدم أفضل تفسير للصعوبات الدراسية التى تواجه الطلاب.

الجزء الرابع: فقد طُلب من المعلمين أن يذكروا توقعاتهم عن الأداء المستقبلى للطلاب، وأنماط تفاعلهم مع بعضهم البعض، ومشاعرهم نحوهم أيضاً.

وقد أسفرت النتائج عن أن إعزاءات الفشل التى قدمها المعلمون لتلاميذهم هى "انخفاض دافعية التلاميذ، والأسرة، والخبرات السابقة، والانتباه، ونسبة قليلة ترجع إلى المعلم والجوانب الفسيولوجية للتلاميذ"، وبالتالى فقد تم التوصل إلى أن الغالبية من اعزاءات فشل التلاميذ من وجهة نظر المعلمين كانت للصعوبات الأكاديمية والدافعية للتلاميذ، وقدر بسيط جداً يرجع للمعلم نفسه.

أما "بيفونكا" (Pevonka, 1990: 768) فقد استهدف دراسة العلاقة بين

موضع الضبط واتخاذ القرار فى المدارس الحكومية والخاصة لدى (١٥٢) ناظراً، و(٢٦١) معلماً، وقد أسفرت نتائجه عن وجود علاقة موجبة بين موضع الضبط الداخلى والإلتزام فى اتخاذ القرار لدى معلمى المدارس الحكومية، أما فى المدارس الخاصة فقد ارتبط موضع الضبط الخارجى بدرجة كبيرة ببنية اتخاذ القرار. كما قام "بوندلى" (Bundley, 1990: 1886) بدراسة العلاقة بين موضع الضبط الداخلى/الخارجى واتخاذ القرار لدى (٤) من معلمى المرحلة الثانوية قبل اشتغالهم بمهنة التدريس، طُبق عليهم استبيان موضع الضبط قبل وبعد التدريب المهنى بهدف تحديد مدى تغير موضع الضبط لدى كل معلم، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق بين ذوى موضع الضبط الداخلى والخارجى فى اتخاذ القرار المهنى قبل وبعد التدريب المهنى.

وقام "ضياء الدين زاهر" وآخرين (١٩٩٣) بدراسة تقويم الإدارة المدرسية فى التعليم الأساسى، حيث استهدف الباحثون التعرف على الفروق بين أفراد العينة فيما يختص بمقومات القدرة على اتخاذ القرار التربوى السليم من حيث النوع والتأهيل والتدريب، وقد طبق الباحثون على (٥١) مديراً ومديرة استبيانات أنماط القيادة، والقيادة التربوية، والقدرة على اتخاذ القرار، وإدارة الوقت. واتضح من نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين المديرين والمديرات فى عملية اتخاذ القرار، كما اتضح عدم وجود فروق بين المديرين التربويين وغير التربويين فى القدرة على اتخاذ القرار.

أما "لوزو" (Luzzo, 1995 : 61-66) فقد قام بدراسة دور الكفاءة الذاتية فى اتخاذ القرار المهنى وموضع الضبط فى التنبؤ بالنضج الوظيفى لدى (٨٣) سيدة، و(٣٠) رجل طبق عليهم استبيانات موضع الضبط المهنى، والاتجاهات نحو النضج الوظيفى، والنمو الوظيفى فى اتخاذ القرار، وقد اتضح عدم وجود فروق بين الجنسين فى متغيرات الدراسة، كما اتضح أن الكفاءة الذاتية فى اتخاذ القرار هى أقوى منبئ لاتجاهات متخذى القرار المهنى، وأن نموذج تأكيد الذات يعتبر أفضل من نموذج موضع الضبط فى تفسير اتجاهات متخذى القرار المهنى. كما قام

"توري" (Torre, 1996:2314) بدراسة العلاقة بين توجيات موضع الضبط وإدراك الرضا عن المشاركة في اتخاذ القرار لدى المعلمين، حيث طبق على عينة من المعلمين استبيان عزو المعلمين لنتائج تصرفاتهم الشخصية، أو إلى سلوك الآخرين، أو إلى الحظ والصدفة، ثم طُبق استبيان الرضى عن فرص المشاركة في اتخاذ القرار المدرسي، وأسفرت النتائج عن عدم وجود علاقة بين توجهات موضع الضبط لدى المعلمين وبين رضاهم عن فرص المشاركة في اتخاذ القرار، كما عبَّر المعلمون عن مستوى مرتفع من الضبط الداخلي في البيئة المدرسية حيث كان لديهم رضى نسبيٌ عن مشاركتهم في اتخاذ القرار الفني، ورضاً محايد عن مشاركتهم في اتخاذ القرارات المدرسية.

وقد قام "لوزو" وزملائه (Luzzo et al., 1996: 378-386) بدراسة استهدفت بحث تأثير العزو السببي للتدريب المستمر على كفاءة اتخاذ القرار المهني لدى (٤١) سيدة، و(١٩) رجلاً طُبق عليهم استبيان موضع الضبط الداخلي/الخارجي، ثم عُرض عليهم شريط فيديو بهدف اقناع العينة بأن الفشل في اتخاذ القرار الناتج عن انخفاض الثقة بالنفس يرجع إلى نقص الجهد، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق بين ذوى موضع الضبط الداخلي والخارجي لصالح ذوى موضع الضبط الخارجي في عزو الفشل المرتبط بمهام المهنة إلى نقص الجهد الناتج عن انخفاض الثقة بالنفس.

وقام أيضاً "آبرامز" (Abrams, 1998: 1013) بدراسة إدراك نظار المدرسة الابتدائية للممارسات الناجحة في القيادة المدرسية، وقد تم تحديد (١١) ناظراً يتسمون بالنجاح المهني، ثم تم عمل مقابلات مفتوحة خاصة بالقيادة الفعالة للتعرف على الثقافة المدرسية، والدافع الداخلي، واتخاذ القرار، والقيادة، والإدارة التعليمية، ثم قورنت هذه المدركات بالممارسات الفعالة ومستويات القيادة المقبولة من جانب السياسة التعليمية المتعارف عليها من قبل مجلس الإدارة التعليمية، وقد أسفرت النتائج أن النظار الناجحون يعزون نجاحهم المهني إلى الاهتمام بحاجات التلاميذ، حيث أن هذا العزو يعمل على إيقاظ الدافع الداخلي لديهم.

تعقيب على الدراسات السابقة :

نستخلص من مجموعة الدراسات السابقة ما يلى :

(١) أشارت معظم الدراسات إلى العلاقة بين موضع الضبط الداخلى/ الخارجى واتخاذ القرار.

(٢) ندرة الدراسات التى تناولت أثر تفاعل مستويات الخبرة والمؤهل الدراسى والنوع على الفروق فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى واتخاذ القرار المهنى لدى معلمى ومعلمات المرحلة الابتدائية.

(٣) أهملت الدراسات الفروق بين مستويات الخبرة، وذوى المؤهلات الدراسية العالية والمتوسطة، والجنسين فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى لدى معلمى ومعلمات المرحلة الابتدائية.

(٤) أهملت الدراسات الكشف عن البنية العاملية للعزو السببى للنجاح المهنى لدى معلمى المرحلة الابتدائية.

وطبقاً لما أسفرت عنه الدراسات السابقة من نتائج، وما أثير فى مشكلة الدراسة، توجه الباحث بوضع مجموعة من الفروض.

فروض الدراسة:

(١) لا تختلف الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى باختلاف مستوى المؤهل الدراسى والنوع.

(٢) لا تختلف الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى باختلاف مجموعات الخبرة والنوع.

(٣) لا تختلف الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى باختلاف مستوى المؤهل الدراسى والخبرة.

(٤) لا تختلف درجة اتخاذ القرار المهنى باختلاف مستوى المؤهل الدراسى والنوع.

(٥) لا تختلف درجة اتخاذ القرار المهنى باختلاف مجموعات الخبرة والنوع.

(٦) لا تختلف درجة اتخاذ القرار المهنى باختلاف مستوى المؤهل الدراسى والخبرة.

المنهج وإجراءات الدراسة:

عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة الحالية على (١٧٣) معلماً ومعلمة من المدارس الابتدائية بمدينة السويس، وقد روعى عند اختيار العينة ضرورة تحقيقها للشروط التالية:

(١) احتواؤها على الجنسين (معلمين ومعلمات).

(٢) احتواؤها على مجموعات خبراتية مختلفة.

(٣) احتواؤها على مؤهلات دراسية تربوية عالية ومتوسطة.

ويوضح الجدول التالى توزيع عينة الدراسة تبعاً للنوع و المؤهل الدراسى والخبرة.

جدول (١)

توزيع العينة حسب النوع والمؤهل الدراسى والخبرة

المستوى / النوع	مستوى المؤهل الدراسي		مستويات الخبرة بالسنوات				المجموع
	مؤهل عال	مؤهل متوسط	١-٥	٥-١٠	١٠-١٥	١٥-٢٠	
معلمون	١٠	٤٤	٥	١١	١٣	٢٥	٥٤
معلمات	٣٥	٨٤	٢١	٤٦	٣٠	٢٢	١١٩
المجموع	٤٥	١٢٨	٢٦	٥٧	٤٣	٤٧	١٧٣

أدوات الدراسة:

أولاً: استبيان الإعزاءات السببية للنجاح المهنى:

قام الباحث بإعداد الاستبيان الحالى، وقد مرّ فى إعداده بالخطوات الآتية:

(١) تم تحديد الهدف من الاستبيان على أنه يقيس الإعزاءات السببية للنجاح فى مهنة التدريس لدى معلمى المرحلة الابتدائية .

(٢) قام الباحث بوضع سؤال مفتوح وهو "يرجع سبب نجاحى فى مهنة التدريس إلى ....." ، وقد تم توزيع هذه الجملة التى تحتاج إلى تكملة على (٥٠) معلماً ومعلمة ذوى خبرات مختلفة فى مرحلة التعليم الابتدائى ومن الملتحقين ببرنامج التأهيل التربوى فى العام الدراسى ٢٠٠٠-٢٠٠١ م بكلية التربية بالسويس .

(٣) تم تجميع إجابات المعلمين وتسجيلها ، ثم صياغتها فى عبارات، وقد استقر الباحث على (١١٠) مفردة تقيس الجوانب العزوية ، وقد تم تصنيفيا إلى الجوانب التالية:

"القدرة الذاتية – التمكن العلمى والتربوى – الالتزام واحترام اللوائح – القيادة الفعالة وإدارة الفصل – الاهتمام والرغبة الجادة في التدريس – المهارة فى التدريس–الرضى الوظيفى–الثقة بالنفس"

(٤) قام الباحث بعرض هذه المفردات، والجوانب التى تنتمى إليها هذه العبارات على ستة أعضاء هيئة تدريس فى قسمى علم النفس التربوى والصحة النفسية بكلية التربية جامعة قناة السويس، بهدف تحديد وضوح العبارة على أنها تقيس سبباً واحداً للنجاح فى مهنة التدريس بالمرحلة الابتدائية، كما استفسر من سيادتهم عن تحديد انتماء أو عدم انتماء كل مفردة إلى الجانب الذى يُفترض أنها تقيسه، وبيان ما إذا كانت موجبة أو سالبة

(٥) تم تحديد العبارات التى اتفق عليها ٧٠% من مجموعة المحكمين الذين استقروا على العبارات الواضحة، والتى تنتمى إلى كل جانب عزوى، وبالتالى فقد بلغ عدد المفردات – بعد حذف المفردات التى لم يتفق عليها آراء المحكمين – (٨٠) مفردة .

(٦) قام الباحث بوضع التعليمات الخاصة بالاستبيان، ثم كتابة المفردات فى جدول وأمام كل منها أربعة اختيارات هى " تنطبق تماماً - تنطبق إلى حد ما – لا تنطبق الى حد ما – لا تنطبق تماماً " ولكل منها الدرجات ٤-٣-٢-١ على الترتيب بالنسبة للعبارات الموجبة، أما العبارات السالبة فتأخذ العكس فى ترتيب الدرجات. وعلى ضوء ما سبق فقد قام الباحث بتحديد درجة صدق وثبات الاستبيان.

صدق الاستبيان :

قام الباحث بحساب الصدق العاملى للاستبيان بطريقة المكونات الأساسية باستخدام التدوير المتعامد للعوامل الناتجة قبل التدوير بطريقة الفاريماكس لدى

(١٦٠) معلماً ومعلمة بمرحلة التعليم الابتدائي بمدينة السويس، من ذوى الخبرات المختلفة، والمؤهلات التربوية العالية والمتوسطة، وقد أسفر التحليل عن (٢٧) عامل، تم استبعاد (٢٦) منها، وتبقى عامل واحد وهو الأول، حيث يتصف هذا العامل بكثرة عدد المفردات المتشبعة عليه، وقد بلغت عدد مفرداته (٤٢) مفردة، أما العوامل الباقية فقد احتوت تشبعاتها على عدد قليل من المفردات، وبعد ذلك قام الباحث بإخضاع مفردات العامل الأول للتحليل العاملى مرة أخرى، فباستخدام التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس لدى (١٥٠) معلماً ومعلمة آخرين بالمدارس الابتدائية بمدينة السويس، أسفر التحليل الثانى عن (١٣) عاملاً، استبعد منها (٨)عوامل حيث تتصف كل منها بقلة عدد المفردات المتشبعة عليها، وتم استخلاص الخمسة الباقية، حيث تتصف بكثرة عدد المفردات المتشبعة على كل منها، والجدول التالى يوضح قيم تشبعات المفردات على العوامل الخمسة الباقية والتى لا تقل عن ٠,٣، والجذر الكامن لها يزيد عن الواحد الصحيح.

جدول (٢)

قيم تشبعات عبارات الاستبيان على العوامل الخمسة

م	المفردات	العوامل المستخرجة من التحليل العاملى					الشيوع
		١	٢	٣	٦	٧	
١	١	٠,٣٥					٠,٥١
٢	٣	٠,٤٦					٠,٥٧
٣	٦					٠,٣٧	٠,٥٧
٤	١٤	٠,٧٦					٠,٧١
٥	١٦		٠,٣٨				٠,٥٤
٦	١٧	٠,٤٦					٠,٥١
٧	١٨	٠,٦٦					٠,٦٠
٨	١٩				٠,٥٨		٠,٦٩
٩	٢٦		٠,٧١				٠,٦٤
١٠	٢٩		٠,٤٦				٠,٦٩
١١	٣١	٠,٦٠					٠,٧١

م	المفردات	العوامل المستخرجة من التحليل العاملى					الشيوع
		١	٢	٣	٦	٧	
١٢	٣٥		٠,٤٧				٠,٦٠
١٣	٣٧			٠,٤٠			٠,٦٦
١٤	٣٨		٠,٦٩				٠,٧١
١٥	٣٩					٠,٧٠	٠,٧٣
١٦	٤٠					٠,٥٦	٠,٥٨
١٧	٤١				٠,٧١		٠,٦٢
١٨	٤٢			٠,٥٠			٠,٥٢
١٩	٤٥					٠,٦٢	٠,٥٦
٢٠	٤٧				٠,٤٠		٠,٥٥
٢١	٥٥			٠,٦٠			٠,٦٣
٢٢	٥٦				٠,٤٤		٠,٦٧
٢٣	٥٧			٠,٥٠			٠,٦١
٢٤	٦٠			٠,٧٣			٠,٧٢
٢٥	٧٩	٠,٤٢					٠,٦٦
الجذر الكامن		٣,١٩	٢,٧٤	٢,٦١	٢,١٢	٢,٠٩	
نسبة التباين		٧,٦١	٦,٥٢	٦,٢٢	٥,٠٦	٤,٩٩	
النسبة الكلية		٧,٦١	١٤,١٤	٢٠,٣٦	٣٦,٠٦	٤١,٠٦	

وعلى ضوء تشبعات المفردات على هذه العوامل الخمسة (الفردية)، فقد تم تسميتها كما يلى:

العامل الأول : القدرة الذاتية للمعلم داخل الفصل الدراسى: ويمثل هذا العامل المفردات ٢٥،٢٤،٢١،١٦،١١،٦،١ فى الصورة النهائية للاستبيان.

العامل الثانى : التمكن العلمى والتربوى: ويمثل هذا العامل المفردات ٢٢،١٧،١٢،٧،٢ فى الصورة النهائية للاستبيان.

العامل الثالث : الاستعداد للتعلم المستمر: ويمثل هذا العامل المفردات ٢٣،١٨،١٣،٨،٣ فى الصورة النهائية للاستبيان.

العامل الرابع : الالتزام بالقيم المرتبطة بمهنة التدريس: ويمثل هذا العامل المفردات ١٩،١٤،٩،٤ في الصورة النهائية للاستبيان.

العامل الخامس : التوافق مع متطلبات المهنة: ويمثل هذا العامل المفردات ٢٠،١٥،١٠،٥ في الصورة النهائية للاستبيان.

وقد تم توضيح هذه العوامل الخمسة من خلال المفاهيم الاجرائية للدراسة، وعلى ضوء ذلك فقد اشتملت العوامل الخمسة على (٢٥) مفردة. هذا وقد قام الباحث بالتأكد من الاتساق الداخلي للأبعاد الخمسة المكونة للاستبيان، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للأبعاد المكونة للاستبيان لدى (٣٣) معلم ومعلمة بالمرحلة الابتدائية بمدينة السويس، وقد بلغت معاملات الارتباط من البعد الأول حتي الخامس على الترتيب ٠,٦٢ ٠,٨١ ٠,٨٠ ٠,٦٤ ٠,٦٣ وكلها ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١.

ثبات الاستبيان :

قام الباحث بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية على (٣٣) معلم ومعلمة بالمرحلة الابتدائية بمدينة السويس ، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة "سبيرمان" (٠,٨٠).

ثانياً: استبيان اتخاذ القرار المهني :

قام الباحث الحالي بإعداد هذا الاستبيان ، وقد مرَّ عند تصميمه بالخطوات التالية:

(١) تم تحديد الهدف من الاستبيان على أنه يقيس مهارة المعلم أو المعلمة في اختيار بديل واحد – من ثلاثة بدائل – يمثل القرار الذي يتخذه المعلم إزاء المواقف والمشكلات التي تواجهه والتي ترتبط بمهنة التدريس.

(٢) قام الباحث بوضع السؤال التالي "ما هو القرار الذي اتخذته إزاء مشكلة أو موقف من المواقف التي واجهتك بمهنة التدريس ؟ ثم صف هذه المشكلة أو هذا الموقف "، وتم توزيعه على (٥٠) معلماً ومعلمة بالمرحلة الابتدائية والملتحقين ببرنامج التأهيل التربوي بكلية التربية بالسويس .

(٣) تم تسجيل وصياغة المواقف والمشكلات التي واجهت هؤلاء المعلمين، بحيث

تتكون استجاباتهم إزاء هذه المشكلات من ثلاثة بدائل مختلفة من القرارات، أحدهما يتضمن البديل الأفضل، والآخر يتضمن البديل ذا المهارة المنخفضة في اتخاذ القرار، أما البديل الثالث فيتضمن مهارة متوسطة في اتخاذ القرار.

(٤) استقر الباحث علي (٤٠) موقفاً أو مشكلة مهنية، وتمثل هذه المواقف المشكلات المهنية التى واجهت المعلمين والمعلمات من ذوى الخبرات المختلفة، وذوى المؤهلات التربوية العالية والمتوسطة فى العينة الاستطلاعية، بحيث تشتمل كل مشكلة علي موقف ويليه ثلاثة بدائل مختلفة من القرارات متدرجة الأفضلية.

(٥) عرض الباحث هذه المواقف علي ستة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال علم النفس التربوى، والمناهج وطرق التدريس بكلية التربية بالسويس، واستفسر من سيادتهم علي ما يلي:

(أ) وضوح كل موقف أو مشكلة من حيث الصياغة والواقعية.

(ب) تحديد مستويات البدائل التي تلي كل موقف بالدرجات.

(٦) قام الباحث بتحديد المواقف التي اتفق عليها ٧٠ ٪ فأكثر من مجموعة المحكمين الذين استقروا علي صياغة هذه المواقف وثبات مستويات بدائلها.

(٧) بلغ عدد المواقف بعد حذف الفقرات التي اختلف عليها أراء المحكمين (١٨) موقفاً.

(٨) تم وضع مفتاح تصحيح لهذه المواقف، وقد أعطيت للبدائل ذات المستوى "الأعلى – المتوسط – المنخفض" في الأفضلية الدرجات "٣ – ٢ – ١" علي الترتيب كما اتفق عليها المحكمون.

(٩) وضع الباحث تعليمات الأستبيان والتي توضح كيفية التعامل معه، والإدلاء بالقرارات المتخذة إزاء هذه المواقف، وكذلك تم وضع مفتاح تصحيح يوضح توزيع الدرجات علي البدائل الثلاثة لكل موقف .

صدق الاستبيان:

قام الباحث بحساب الصدق العاملي بطريقة المكونات الأساسية لمواقف الاستبيان باستخدام التدوير المتعامد للعوامل الناتجة قبل التدوير بطريقة الفاريماكس لدي

(١٥٠) معلم ومعلمة بالمدارس الابتدائية بمدينة السويس، وقد أسفر التحليل العاملي عن سبعة عوامل، تم استبعاد ثلاثة منها لقلة عدد القرارات المتشبعة عليها. والجدول التالي يوضح قيم تشبعات القرارات علي العوامل الأربعة الباقية والتي لا تقل عن ٠,٣.

جدول (٣)

قيم تشبعات القرارات علي العوامل الأربعة

م	المواقف	العوامل المستخرجة من التحليل العاملي				الشيوع
		١	٢	٣	٤	
١	١			٠,٨٣		٠,٧٨
٢	٢		٠,٤٨			٠,٥٤
٣	٣		٠,٧١			٠,٥٧
٤	٤		٠,٤٩			٠,٥٦
٥	٥			٠,٤٥		٠,٥٨
٦	٩	٠,٨١				٠,٧٦
٧	١٠			٠,٦٦		٠,٦٥
٨	١١	٠,٧١				٠,٦١
٩	١٢				٠,٥٤	٠,٦٤
١٠	١٣				٠,٦٢	٠,٦٤
١١	١٤	٠,٦٧				٠,٥٥
١٢	١٦	٠,٤٦				٠,٥٣
١٣	١٧				٠,٨٠	٠,٧٢
١٤	١٨		٠,٤٧			٠,٥٢
الجذر الكامن		٣,٧٥	١,٨٧	١,٤٨	١,٢٥	
نسبة التباين		٢٠,٨	١٠,٤	٨,٢	٧	
النسبة الكلية		٢٠,٨	٣١,٣	٣٩,٥	٤٦,٥	

وعلي ضوء تشبعات قرارت المواقف علي هذه العوامل الأربعة ، فقد تم تسمية هذه العوامل كما يلي:

العامل الأول : الحساسية في اتخاذ القرار : ويشير هذا العامل إلي حساسية المعلم أو المعلمة في اتخاذ القرارات لأن البدائل المكونة لمواقف هذا العامل تشكل مواقف حساسة بالنسبة لكل منهم، ويمثل هذا العامل المواقف ٦ ، ٨ ، ١١ ، ١٢ في الصورة النهائية للاستبيان.

العامل الثانى : المخاطرة في اتخاذ القرار : ويشير هذا العامل إلي عمل خيارات ذات خطورة من بين البدائل الثلاثة لكل موقف والتى تتميز بالشك أو عدم اليقين، ويمثل هذا العامل المواقف ٢ ، ٣ ، ٤ ، ١٤ فى الصورة النهائية للاستبيان.

العامل الثالث : القدرة الذاتية علي اتخاذ القرار : ويشير هذا العامل إلي استعداد المعلم لانتقاء أفضل القرارات التى يجب أن يتخذها إزاء البدائل التي يتضمنها الموقف أو المشكلة التي تواجهه، ويمثل هذا العامل المواقف ١ ، ٥ ، ٧ في الصورة النهائية للاستبيان.

العامل الرابع : التريث في اتخاذ القرار: ويشير هذا العامل إلي ميل المعلم أو المعلمة للتروى فى إصدار القرارات إزاء المشكلات التي تواجههم ، ويمثل هذا العامل الموقف ٩ ، ١٠ ، ١٣ في الصورة النهائية للاستبيان.

وعلي ضوء ما سبق فإن الاستبيان الحالي يتكون في صورته النهائية من (١٤) موقفاً.

ومن جهة أخري فقد قام الباحث بحساب الاتساق الداخلى للأبعاد الفردية المكونة للاستبيان من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية المكونة للاستبيان ، وذلك لدى (٦٠) معلماً ومعلمةً بالمرحلة الابتدائية بمدينة السويس ، وقد بلغت معاملات الارتباط من البعد الأول حتى الرابع علي الترتيب ٠,٦٩ ، ٠,٧٣ ، ٠,٥١ ، ٠,٦٥، وكلها ذات دلالة إحصائية.

ثبات الاستبيان:

قام الباحث بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية علي عينة مكونة من (٦٠) معلم ومعلمة بالمرحلة الابتدائية ، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة "سبيرمان" (٠,٦٣)، وبطريقة جتمان (٠,٦٠).

إجراءات الدراسة :

(١) تم اختيار عينة من معلمى ومعلمات المرحلة الابتدائية فقط ، حيث طُبق عليهم استبيان العزو السببي للنجاح المهني بطريقة جمعية ، وكذلك استبيان اتخاذ القرار المهنى.

(٢) تم التعامل مع الدرجة الكلية لكل من استبيان العزو السببى للنجاح المهنى، وكذلك استبيان اتخاذ القرار المهنى.

(٣) تم تصنيف الخبرات التدريسية لكلا الجنسين إلي أربعة مستويات، كما تم تصنيف المعلمين والمعلمات إلي مستويين من حيث المؤهل الدراسي التربوى هما عال ومتوسط.

(٤) قام الباحث بالتحقق من فروض الدراسة من حيث الفروق بين كل من الجنسين، ومستويات الخبرة، ومستويات المؤهل الدراسي في الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى، واتخاذ القرار المهني أيضاً.

مناقشة النتائج وتفسيرها :

استخدم الباحث الفروق بين المتوسطات ، وتحليل التباين (زكريا الشربيني، ١٩٩٥) للتحقق من صدق فروض الدراسة كما يلى :

(١) مناقشة الفرض الأول وتفسيره :

وينص الفرض الأول على أنه "لا تختلف الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى باختلاف مستوى المؤهل الدراسى والنوع". وللتحقق من هذا الفرض تم حساب تحليل التباين ثنائى الاتجاه (٢×٢) فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى بين كل من المعلمين والمعلمات، ومستويى المؤهل الدراسى، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٤)

النتائج النهائية لتحليل التباين (٢×٢) بين الجنسين

ومستويى المؤهل الدراسى فى الدرجه الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات " التباين "	قيمة " ف "	مستوى الدلالة
بين الجنسين (A)	١	١	١	٠,٣٣٨	-
بين مستوى المؤهل الدراسى (B)	٣٣,٦٤	١	٣٣,٦٤	١١,٣٨	٠,٠١
التفاعل (A×B)	٦,٩٨	١	٦,٩٨	٢,٣٦	-
داخل المجموعات (الخطأ)	٤٩٩,٤٨	١٦٩	٢,٩٥		
الكلى	٥٤١,١	١٧٢			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة بين الجنسين (معلمين ومعلمات) فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى، وهذا ما تؤيده نتيجة "بيرسون" (١٩٨٧) فى عدم وجود فروق بين الجنسين فى العزو السببى للنجاح المهنى، رغم اختلاف مهنة المعلم عن مهنة المهندس فى دراسته. كما يرى "توليفسون" وزملاؤه (١٩٩٠) من أن قدراً بسيطاً من فشل التلاميذ يرجع إلى المعلم نفسه، الأمر الذى يؤدى إلى عدم وجود فروق بين الجنسين من المعلمين، وتعارض هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه دراسة "جوفاتين" (١٩٨٨) فى أن المعلمين يعزون فشل تلاميذهم إلى عوامل خارجية مثل ضعف مستوى تحصيل التلاميذ، كما يتضح عدم وجود دلالة للتفاعل بين كل من الجنسين ومستويى المؤهل الدراسى فى الدرجة الكلية أيضاً، بينما اتضح وجود فروق دالة عند مستوى(٠,٠١) بين مستويى المؤهل الدراسى (عال/متوسط) فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى، ولتوضيح اتجاه دلالة هذه الفروق، تم حساب قيمة "ت"، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٥)

نتائج اختبار "ت" بين متوسطى ذوى مستويى المؤهل الدراسى فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى

العينة	ن	م	ع	ف	ت	مستوي الدلالة
مؤهلات عليا	٤٥	٨٣,٢	٩,٨٩	١,٥١ دالة	٢,٨٩	٠,٠١
مؤهلات متوسطة	١٢٨	٨٨	٨,٠٣			

ويتضح من الجدول أن الفروق بين متوسطى ذوى مستويى المؤهل الدراسى كانت لصالح ذوى المؤهل المتوسط فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى، وقد يرجع ذلك إلى مرور عدة سنوات على اشتغال المعلمين ذوى المؤهلات المتوسطة بمهنة التدريس، وبالتالى فإن عامل الخبرة هو الذى يؤثر على الفروق لدى المعلمين فى العزو السببى للنجاح المهنى، وهذا ما تؤيده نتائج الفرض الثانى والثالث. وعلى ضوء ذلك فإنه يمكن عزو ذلك إلى أوجه القصور فى برامج إعداد المعلم بكليات التربية، حيث أن عزو النجاح المهنى كان لصالح المعلمين الذين تخرجوا من دور المعلمين والمعلمات سابقاً، ولم يكن لهؤلاء المعلمين ذوى المؤهلات العليا. هذا ولم تتضح من خلال الدراسات السابقة أثر تفاعل مستويى المؤهل الدراسى والنوع على الفروق فى العزو السببى للنجاح المهنى لدى المعلمين.

(٢) مناقشة الفرض الثانى وتفسيره :

وينص هذا الفرض على أنه "لاتختلف الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى باختلاف مجموعات الخبرة والنوع". وللتحقق من هذا الفرض تم حساب تحليل التباين ثنائى الاتجاه (٤×٢) فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى بين كل من مجموعات الخبرة والجنسين، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٦)

النتائج النهائية لتحليل التباين (٤×٢) بين مجموعات الخبرة والجنسين فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات "التباين"	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين مجموعات الخبرة (A)	١٤٤,٠١٣	٣	٤٨,٠٠٤	١٠,٦١٥	٠,٠١
بين الجنسين (B)	١,٢٠١	١	١,٢٠١	٠,٢٦٥	–
التفاعل (A×B)	٨,١٧٥	٣	٢,٧٢٥	٠,٦٠٢	–
داخل المجموعات (الخطأ)	٧٤٦,٢٥٧	١٦٥	٤,٥٢٢		
الكلى	٨٩٩,٦٤٦	١٧٢			

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة بين المعلمين والمعلمات فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى، بالإضافة إلى عدم وجود دلالة للآثار الرئيسية للتفاعل بين كل من مجموعات الخبرة المختلفة والجنسين فى الدرجة الكلية، بينما اتضح وجود فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) بين مجموعات الخبرة المختلفة فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى، ولتوضيح اتجاه دلالة الفروق بين مجموعات الخبرة المختلفة فى الدرجة الكلية، فإن الجدول التالى يوضح قيم "شفيه" بين متوسطات ذوى المجموعات الخبراتية المختلفة فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى.

جدول (٧)

قيم "شفيه" للفروق بين متوسطات ذوى المجموعات الخبراتية المختلفة فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى

مجموعات الخبرة بالسنوات		١–٥	٥– ١٠	١٠ – ١٥	١٥ – ٢٠
	المتوسط	٨٠,٠٥	٨٤,٢٥	٨٨,٥٥	٩١,٢٠
١–٥	٨٠,٠٥	–	١,٦٩٤*	١,٧٧٩*	١,٧٥٠*
٥–١٠	٨٤,٢٥		–	١,٤٤٦*	١,٤١١*
١٠ – ١٥	٨٨,٥٥			–	١,٥١١*
١٥–٢٠	٩١,٢٠				–

* دالة عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة بين متوسط ذوى مجموعة الخبرة (١-٥) وكل من متوسطات ذوى المجموعات الخبراتية (٦-١٠) و (١١-١٥) و (١٦-٢٠) كل على حدة فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى ولصالح هذه المجموعات على التوالى. كما اتضح وجود فروق دالة بين متوسط ذوى مجموعة الخبرة (٦-١٠) وكل من متوسطى ذوى المجموعتين (١١-١٥) و (١٦-٢٠) كل على حدة فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى ولصالح هاتين المجموعتين على التوالى، واتضح أيضاً وجود فروق دالة بين متوسطى ذوى مجموعتى الخبرة (١١-١٥) و(١٦-٢٠) لصالح المجموعة (١٦-٢٠) فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى.

وبالتالى فإن هذه النتيجة تتناقض مع ما أسفرت عنه دراسة "حمدى أبو الفتوح عطيفة" (١٩٨٧)، وتتفق إلى حد ما مع نتيجة "زكريا توفيق أحمد" (١٩٩٠). ويُعزى ذلك إلى الاتفاق أو عدم الاتفاق بين مفاهيم العزو السببى للنجاح المهنى فى الدراسات السابقة والدراسة الحالية.

(٣) مناقشة الفرض الثالث وتفسيره:

ينص هذا الفرض على أنه "لا تختلف الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى باختلاف مستويات المؤهل الدراسى والخبرة"، وللتحقق من هذا الفرض تم حساب تحليل التباين ثنائى الاتجاه (٤ × ٢) فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى بين كل من مستويات المؤهل الدراسى والخبرة، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٨)

النتائج النهائية لتحليل التباين (٤ × ٢) بين مستويى المؤهل الدراسى ومجموعات الخبرة فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات "التباين"	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين مستويى المؤهل الدراسى(A)	٣,٣٥٤	١	٣,٣٥٤	٠,٤٦٨	-
بين مجموعات الخبرة (B)	٢٧٠,٤٧٥	٣	٩٠,١٥٨	١٢,٥٨٢	٠,٠١

التفاعل (A×B)	٤٨,٢٨٨	٣	١٦,٠٩٦	٢,٢٤٦	-
داخل المجموعات (الخطأ)	١١٨٢,٣١	١٦٥	٧,١٦٥		
الكلي	١٥٠٤,٤٣	١٧٢			

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق بين كل من مستويى المؤهل الدراسى، وكذلك دلالة الآثار الرئيسية للتفاعل بين مستويى المؤهل الدراسى وبين مجموعات الخبرة فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى، بينما اتضح وجود فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) بين المجموعات الخبراتية المختلفة فى الدرجة الكلية أيضا، وللكشف عند اتجاه دلالة هذه الفروق، فإن جدول (٧) السابق بيانه عند تفسير الفرض الثانى – يوضح الفروق الدالة بين كل من متوسطى ذوى المجموعات الخبراتية المختلفة فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى والتى تكون لصالح ذوى مستوى الخبرة الأعلى، وعلى ضوء ذلك فقد اتضح عدم وجود فروق دالة بين مستويى المؤهل الدراسى، وكذلك بين التفاعل لكل من مستويى المؤهل الدراسى ومجموعات الخبرة المختلفة فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى، أما الفروق الدالة فكانت بين مجموعات الخبرة المختلفة فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى لصالح المجموعات الأعلى من الخبرة، ويمكن تفسير ذلك بأن زيادة الخبرة لدى المعلم يؤدى إلى زيادة الجهد الناتج عن ارتفاع الثقة بالنفس، وبالتالى فتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة "لوزو" وزملاؤه (١٩٩٦)، كما تتفق النتيجة الحالية إلى حد ما مع نتيجة "أبرامز" (١٩٩٨) حيث أسفرت نتائج دراسته أن ذوى الخبرات العالية من المعلمين يعزون نجاحهم إلى الاهتمام الدائم بحاجات التلاميذ، وأن ذلك العزو يعمل على إيقاظ الدافع الداخلى لديهم.

وعلى ضوء نتائج الفرض الأول والثانى والثالث فإنه يتضح وجود فروق بين ذوى مستويى المؤهل الدراسى لصالح ذوى المؤهل المتوسط فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى، وذلك فى وجود الجنسين فى تحليل التباين الثنائى، كما أن الفروق بين ذوى مجموعات الخبرة المختلفة فى الدرجة الكلية للعزو السببى للنجاح المهنى كان لصالح ذوى المجموعات الخبراتية الأعلى، وذلك فى وجود كل من الجنسين، ومستويى المؤهل الدراسى فى تحليل التباين كل على حدة. وبالتالى

فإنه يتضح أن مستوى الخبرة يعتبر المتغير الأساسى الذى يؤثر فى العزو السببى للنجاح المهنى، بالإضافة إلى المؤهل المتوسط، وهذا يتطلب إعادة النظر فى كيفية إعداد الطلاب المعلمين بكليات التربية، حيث اتضح أن الإعزاءات السببية للنجاح المهنى يرجع إلى الخبرات العالية والمؤهل المتوسط لدى المعلمين والمعلمات.

(٤) مناقشة الفرض الرابع وتفسيره :

ينص الفرض الرابع على أنه "لا تختلف درجة اتخاذ القرار المهنى باختلاف مستوى المؤهل الدراسى والنوع". وللتحقق من هذا الفرض تم حساب تحليل التباين (٢×٢) بين الجنسين (معلمين ومعلمات) ومستوى المؤهل الدراسى (عالٍ ومتوسط) فى اتخاذ القرار المهنى، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٩)

النتائج النهائية لتحليل التباين (٢ × ٢)

بين الجنسين ومستوى المؤهل الدراسى فى اتخاذ القرار المهني

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات "التباين"	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين الجنسين (A)	٠,٠٠٧٢	١	٠,٠٠٧٢	٠,٠١٤	–
بين مستوى المؤهل الدراسى (B)	٠,٠١٣	١	٠,٠١٣	٠,٠٢٥	–
التفاعل (A×B)	٠,٠٠٨	١	٠,٠٠٨	٠,٠١٦	–
داخل المجموعات (الخطأ)	٨٦,١٢	١٦٩	٠,٥٠٩		
الكلى	٨٦,١٤٨٢	١٧٢			

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود دلالة للفروق بين كل من الجنسين، وكذلك بين مستويى المؤهل الدراسى فى اتخاذ القرار المهنى، كما اتضح أيضاً عدم وجود دلالة للتفاعل بينهما في اتخاذ القرار المهنى. وعلى ضوء ذلك فقد اتضح اتفاق هذه النتائج مع نتيجة دراسة "ضياء الدين زاهر" وآخرون (١٩٩٣) إلى حد ما، وكذلك مع نتيجة "لوزو" (١٩٩٥) من حيث عدم وجود فروق بين الجنسين (معلمين/ معلمات) فى اتخاذ القرار المهنى، كما اتضح عدم وجود فروق بين ذوى المؤهلات العالية والمتوسطة فى اتخاذ القرار المهنى، وذلك فى تحليل التباين الذى

اتضح منه عدم وجود تفاعل بين النوع (معلمين / معلمات) وبين مستويى المؤهل الدراسى فى اتخاذ القرار المهنى، وهذا ما لم توضحه نتائج الدراسات السابقة، حيث اقتصرت على دراسة الفروق بين توجهات موضع الضبط فى اتخاذ القرار كما فى دراسة "بوندلى" (١٩٩٠) ودراسة "توري" (١٩٩٦)، والعلاقة بينهما كما فى دراسة "بيفونكا" (١٩٩٠) وبالتالى فإنه يتضح وجود متغير آخر يختلف عن مستوى المؤهل الدراسى يمكن أن يتفاعل مع النوع فى تأثيره على اتخاذ القرار المهنى، وهذا ما توضحه نتيجة الفرض الخامس.

(٥) مناقشة الفرض الخامس وتفسيره :

ينص الفرض الخامس على أنه "لا تختلف درجة اتخاذ القرار المهنى باختلاف مجموعات الخبرة والنوع"، وللتحقق من هذا الفرض تم حساب تحليل التباين ثنائى الاتجاه (٤ × ٢) بين الجنسين ومجموعات الخبرة الأربعة فى اتخاذ القرار المهنى، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (١٠)

النتائج النهائية لتحليل التباين (٤ × ٢)

بين الجنسين ومجموعات الخبرة فى اتخاذ القرار المهنى.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات "التباين"	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين مجموعات الخبرة (A)	١٠,٤٥٥	٣	٣,٤٨٥	٤,٧٨٧	٠,٠١
بين الجنسين (B)	٢	١	٢	٢,٧٤٧	—
التفاعل (A×B)	٧,١٥٣	٣	٢,٣٨٤	٣,٢٧٥	٠,٠٥
داخل المجموعات (الخطأ)	١٢٠,٢٨	١٦٥	٠,٧٢٨		
الكلى	١٣٩,٨٨٨	١٧٢			

ويتضح من الجدول السابق دلالة الآثار الرئيسية لمجموعات الخبرة المختلفة عند مستوى (٠,٠١) ، بالإضافة إلى وجود دلالة للتفاعل بين كل من مجموعات الخبرة المختلفة والجنسين عند مستوى (٠,٠٥)، ولتوضيح إتجاه دلالة الفروق بين مجموعات الخبرة المختلفة فى اتخاذ القرار المهنى، فإن الجدول التالى يوضح قيم "شفيه" بين متوسطات ذوى المجموعات الخبراتية فى درجة اتخاذ القرار المهنى.

جدول (١١)

قيم "شفيه" للفروق بين متوسطات مجموعات الخبرة فى اتخاذ القرار المهنى

مجموعات الخبرة بالسنوات		أقل من١-٥	٥- ١٠	١٠ - ١٥	١٥ - ٢٠
	المتوسط	٣٧,٥٧	٣٧,٦٣	٣٧,٩	٣٩,٧
أقل من١-٥	٣٧,٥٧	-	٠,٦٨	٠,٧١	٠,٧٠*
٥-١٠	٣٧,٦٣		-	٠,٥٨	٠,٥٦*
١٠ - ١٥	٣٧,٩			-	٠,٦٠*
١٥-٢٠	٣٩,٧				-

* دالة عند مستوى (٠,٠١).

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق بين متوسط درجات ذوى مستوى الخبرة (١٥-٢٠ سنة) وكل من متوسطات المجموعات الخبراتية (أقل من١-٥) و (٥-١٠) و (١٠-١٥) فى اتخاذ القرار المهنى لصالح ذوى مجموعة الخبرة (١٥-٢٠) سنة، بينما لا توجد فروق دالة بين متوسطات المجموعات الخبراتية الأخرى وهذه النتيجة تتفق إلى حد ما مع نتيجة "ديلورينزو" (١٩٩٨) فى أن الذين لديهم خبرة أكبر يكونون أكثر قدرة على اتخاذ القرار من الذين لديهم خبرة أقل. وعلى وجه العموم فإنه يتضح وجود فروق دالة بين الخبرات المتباعدة فى اتخاذ القرار عما إذا كانت هذه المجموعات الخبراتية متقاربة.

أما بالنسبة للتفاعل بين مجموعات الخبرة المختلفة والجنسين فى درجات اتخاذ القرار المهنى، فإن الجدول التالى يوضح قيم "شفيه" بين متوسطات هذه المجموعات فى درجات اتخاذ القرار المهنى.

جدول (١٢)

قيم "ثيفيه" للفروق بين متوسطات تفاعل الجنس

مع مجموعة الخبرة فى اتخاذ القرار المهنى

الجنس	مجموعة الخبرة	الجنس	معلمون				معلمات			
	بالسنوات	المتوسط	١-٥	٥-١٠	١٠-١٥	١٥-٢٠	١-٥	٥-١٠	١٠-١٥	١٥-٢٠
			٣٧,٦	٣٥,٠٩	٣٦,٥٣	٤٠,٢٣	٣٧,٤	٣٨,٢٣	٣٨,٥	٣٩,٢
معلمون	١-٥	٣٧,٦	–	٠,٩١*	٠,٨٥*	٠,٦٥*	٠,٧١*	٠,٥١*	٠,٧٤*	٠,٧١*
	٥-١٠	٣٥,٠٩		–	٠,٧٤*	٠,٥٩*	٠,٦٤*	٠,٤٨*	٠,٥٦*	٠,٦٤*
	١٠-١٥	٣٦,٥٣			–	٠,٥٨*	٠,٦٢*	٠,٤٧*	٠,٥٥*	٠,٦٢*
	١٥-٢٠	٤٠,٢٣				–	٠,٥٣*	٠,٤٢*	٠,٤٨*	٠,٥٣*
معلمات	١-٥	٣٧,٤					–	٠,٤٤*	٠,٥١*	٠,٥٦*
	٥-١٠	٣٨,٢٣						–	٠,٤٢	٠,٤٤*
	١٠-١٥	٣٨,٥							–	٠,٥١*
	١٥-٢٠	٣٩,٢								–

* دالة عند مستوى (٠,٠٥).

ويتضح من الجدول السابق ما يلى:

(١) وجود فروق دالة بين متوسط مجموعة الخبرة (أقل من ١-٥) عند المعلمين وكل من متوسطى مجموعتى الخبرة (٥-١٠) و (١٠-١٥) عند المعلمين كل على حدة لصالح المستوى (أقل من١-٥) فى اتخاذ القرار المهنى. كما اتضح وجود فروق دالة بين متوسط مجموعتى الخبرة (١-٥) و (١٥-٢٠) عند المعلمين لصالح ذوى المجموعة (١٥- ٢٠) فى اتخاذ القرار المهنى، كما اتضح وجود فروق بين متوسط مجموعة الخبرة (أقل من١-٥) عند المعلمين وكل من متوسطات مجموعات الخبرة (٥-١٠) و (١٠-١٥) و (١٥-٢٠) عند المعلمات لصالح كل من المجموعات (٥-١٠) و (١٠-١٥) و (١٥-٢٠) على الترتيب عندهن.

(٢) وجود فروق دالة بين متوسط مجموعة الخبرة (٥-١٠) عند المعلمين وكل من متوسطى مجموعتى الخبرة (١٠-١٥) و (١٥- ٢٠) عند المعلمين لصالح داتين المجموعتين كل على حدة فى اتخاذ القرار المهنى. كما اتضح وجود

فروق دالة بين متوسط المجموعة (٥-١٠) عند المعلمين وكل من متوسطات المجموعات (أقل من ١-٥) و (٥-١٠) و (١٠-١٥) و (١٥-٢٠) عند المعلمات لصالح هذه المجموعات عندهن كل على حدة بالترتيب في اتخاذ القرار المهني.

(٣) وجود فروق دالة بين متوسطى ذوى مجموعتى الخبرة (١٠-١٥) و(١٥-٢٠) عند المعلمين لصالح ذوى مجموعة الخبرة (١٥-٢٠) فى اتخاذ القرار المهنى، كما اتضح وجود فروق دالة بين متوسط ذوى مجموعة الخبرة (١٠-١٥) عند المعلمين، وكل من متوسطات ذوات المجموعات (أقل من ١-٥) و (٥-١٠) و (١٠-١٥) و (١٥-٢٠) عند المعلمات كل على حدة بالترتيب لصالح هذه المجموعات عند المعلمات فى اتخاذ القرار المهنى.

(٤) وجود فروق دالة بين متوسط ذوى مجموعة الخبرة (١٥-٢٠) عند المعلمين ومتوسطات ذوات مجموعات الخبرة (أقل من ١-٥) و (٥-١٠) و (١٠-١٥) و (١٥-٢٠) عند المعلمات كل على حدة - فى هذه المجموعات - لصالح ذوى مجموعة الخبرة (١٥-٢٠) عند المعلمين كل على حدة بالترتيب فى مجموعات الخبرة عند المعلمات، وذلك فى اتخاذ القرار المهنى.

(٥) وجود فروق دالة بين متوسط ذوات مجموعة الخبرة (أقل من ١-٥) عند المعلمات وبين كل من متوسطات ذوات مجموعات الخبرة (٥-١٠) و (١٠-١٥) و (١٥-٢٠) عند المعلمات لصالح هذه المجموعات كل على حدة فى اتخاذ القرار المهنى.

(٦) وجود فروق دالة بين متوسط ذوات مجموعة الخبرة (٥-١٠) عند المعلمات وبين متوسط ذوات مجموعة الخبرة (١٥-٢٠) عند المعلمات أيضاً لصالح ذوات المجموعة (١٥-٢٠) فى اتخاذ القرار المهنى.

(٧) وجود فروق دالة بين متوسط ذوات مجموعة الخبرة (١٠-١٥) عند المعلمات وبين متوسط ذوات مجموعة الخبرة (١٥-٢٠) عند المعلمات لصالح ذوات المجموعة (١٥-٢٠) فى اتخاذ القرار المهنى.

وعلى ضوء ذلك فإنه يتضح تناقض النتائج الحالية مع نتيجة دراسة "حمدى أبو الفتوح" (١٩٨٧)، ويرجع ذلك إلى تطبيق استبيان حدود مسئولية المعلم عن انجازات طلابه على عينة دراسته بدلاً من استبيان اتخاذ القرار المهنى كما فى الدراسة الحالية. وتتفق النتيجة الحالية مع ما أسفرت عنه دراسة "ضياء الدين زاهر" وآخرون (١٩٩٣) من حيث عدم وجود فروق بين الجنسين فى اتخاذ القرار.

(٦) مناقشة الفرض السادس وتفسيره :

ينص هذا الفرض على أنه "لا تختلف درجة اتخاذ القرار المهنى باختلاف مستويات المؤهل الدراسى والخبرة". وللتحقق من هذا الفرض تم حساب تحليل التباين ثنائى الاتجاه (٤ × ٢) بين مستويى المؤهل الدراسى ومستويات الخبرة الأربعة فى اتخاذ القرار المهنى، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (١٣)

النتائج النهائية لتحليل التباين (٤ × ٢)

بين مستويى المؤهل الدراسى والخبرة فى اتخاذ القرار المهنى.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات " التباين "	قيمة " ف "	مستوى الدلالة
بين مستويى المؤهل الدراسى (A)	٠,٤٣٧	١	٠,٤٣٧	٠,٣٢٣	-
بين مجموعات الخبرة (B)	٨,٥٤٩	٣	٢,٨٤٩	٢,١٠٩	-
التفاعل (A×B)	٨,٤٠١	٣	٢,٨٠٠	٢,٧٠٣	-
داخل المجموعات (الخطأ)	٢٢٢,٩٠١	١٦٥	١,٣٥١		
الكلى	٢٤٠,٢٨٨	١٧٢			

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة بين مستويى المؤهل الدراسى، وكذلك بين مستويات الخبرة فى اتخاذ القرار المهنى، كما يتضح عدم وجود دلالة للتفاعل بين مستويى المؤهل الدراسى وبين مستويات الخبرة فى اتخاذ القرار المهنى.

وعلى ضوء ذلك تتفق هذه النتيجة إلى حد ما مع نتيجة دراسة "ضياء الدين زاهر" وآخرون (١٩٩٣)، كما أنها تتفق مع نتيجة دراسة "لوزو (١٩٩٥) من حيث الفروق بين الجنسين.

وعلى ضوء نتائج الفرض الرابع والخامس والسادس فإنه يتضح دلالة الآثار الرئيسية للتفاعل بين الجنسين ومجموعات الخبرة على اتخاذ القرار المهني، أما التفاعل بين كل من الجنسين ومستويى المؤهل الدراسي، ومجموعات الخبرة المختلفة، فلا يوجد تأثير بينهما على اتخاذ القرار المهنى، وربما يرجع ذلك إلى وجود قصور فى إعداد المعلم بكليات التربية، وخاصة أن عملية اتخاذ القرار المهنى من الأمور الهامة لأداء المعلم نظراً لدوره كقائد تربوى داخل الفصل الدراسى وخارجه، حيث اتضح من النتائج الحالية أنه ليس لكل من مستويى المؤهل الدراسى التربوى (العال/المتوسط) تأثير على اتخاذ القرار المهنى فى تفاعلهما مع أى من الجنسين أو مجموعات الخبرة المختلفة. كما أن مجموعة الخبرة يعتبر المتغير الأساسى – فى التفاعل مع الجنسين – والذى يؤدى إلى إيجاد فروق فى اتخاذ القرار، ويتطلب ذلك أن نُعيد النظر فى أساليب وبرامج التأهيل التربوى للطلاب المعلمين بكليات التربية لاكتساب مهارات اتخاذ القرار فى مهنة التدريس، حيث إن الخبرة وحدها فى التفاعل مع الجنس هى التى تؤدى إلى وجود فروق فى اتخاذ القرار المهنى.

مقترحات الدراسة وتوصياتها:

كشفت الدراسة عن العديد من النتائج التى تتطلب مواجهتها بمقترحات وتوصيات مكافئة، وفيما يلى معالجة لها:

(١) أوضحت الدراسة عدم وجود فروق بين ذوى المؤهل العال وذوى المؤهل المتوسط فى اتخاذ القرار المهنى، كما ان اتخاذ القرار المهنى يزداد لدى ذوى الخبرات العالية، وهذا يؤدى بنا إلى فهم هذه النتيجة على أنها منطقية بعد إغلاق دور المعلمين والمعلمات منذ عدة سنوات، ولكن هل انتبهت كليات التربية إلى تخريج معلم للمرحلة الابتدائية قادراً على اتخاذ القرارات التربوية الخاصة بمهنته، ولذا فإن ذلك يتطلب ضرورة التوصية بزيادة برامج التدريب فى بداية الاشتغال بمهنة التدريس فى المرحلة الابتدائية، كما أنه من المفيد السعى نحو تأهيل المعلمين والمعلمات ذوى المؤهلات المتوسطة تربوياً، مع

تنشيط برامج الإعداد التربوى بكليات التربية على نحو يزيد من اتخاذ القرار المهنى لدى خريجيها.

(٢) أشارت الدراسة أن الإعزاءات السببية للنجاح المهنى والتى توضحها الدراسة تميل إلى الاكتمال بزيادة المستويات الخبراتية العالية، كما يتصف بها المعلمون والمعلمات ذوى المؤهلات الدراسية المتوسطة وذلك أكثر مما يتصف بها المعلمون والمعلمات ذوى المؤهلات العالية. ومن ثم فمن المهم محاولة الكشف عن الأسباب التى أدت إلى قلة الاعزاءات السببية للنجاح المهنى أو ضعفها، وذلك من أجل مساعدة هؤلاء المعلمين على زيادة هذه الإعزاءات السببية للنجاح، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال التدريب أثناء الخدمة، ولذا فمن الضرورى تحديث برامج التدريب، ووضع استراتيجيات متكاملة لتدريب المعلم على زيادة تنوع هذه الإعزاءات، وبالتالى رفع النمو المهنى أثناء الخدمة.

(٣) الاهتمام بتقدير المعلم المثالى على مستوى كل إدارة تعليمية، وبيان أسباب اختياره لجميع المعلمين والمعلمات، حتى يتم الاقتداء به، ومن ثم زيادة الإعزاءات السببية للنجاح المهنى لجميع العاملين بالإدارة التعليمية.

المراجع

١- **حمدى أبوالفتوح عطيفة (١٩٨٧)**: مسئولية معلم المرحلة الثانوية عن الجوانب الإيجابية والسلبية من انجازات طلابه ودور المناهج وطرق التدريس فى هذه الجوانب، *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، العدد (٩)، جامعة المنصورة.

٢- **حمدى على الفرماوى (١٩٩١)**: توقعات فعالية الذات عند الأطفال فى عزو الأداء وموضع الضبط الداخلى والخارجى، *بحوث المؤتمر الرابع للطفل المصرى*، المجلد الأول، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

٣- زكريا الشربيني (١٩٩٥): *الإحصاء وتصميم التجارب فى البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية*، القاهرة : الأنجلو المصرية.

٤- زكريا توفيق أحمد (١٩٩٠): دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بإدراك المعلم لمسئوليته عن تحصيل التلاميذ بسلطنة عمان، *مجلة كلية التربية بالاسماعيلية*، العدد (١٤)، جامعة قناة السويس.

٥- عز الدين جميل عطية (١٩٨٧): الإعزاء ونظرياته، *مجلة التربية للبحوث التربوية*، العدد (٧)، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٦- ضياء الدين زاهر، واسماعيل محمد دياب، وسلامة صابر العطار، وسعيد إبراهيم طعيمة (١٩٩٣): تقويم الإدارة المدرسية فى التعليم الأساسى- دراسة ميدانية لمحافظتين، *قسم بحوث الإمتحانات*، القاهرة : المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى.

7- **Abrams, E.R.** (1998): Perceptions of successful elementary school principals of effective school leadership practices: A portrait of school leadership, *Diss.Abs.Int.*, 59 (09A), 1013.

8- **Barrett, W.L.** (1994): Relation of locus of control to decision making styles among Asian and Black 12th grad students, *Diss.Abs.Int.*, 33(01), 34.

9- **Bell-Grendler, M.** (1986): *Learning and instruction theory into practice*, Macmillan Publishing Company, New York.

10- **Bundley, A. L.** (1990): A qualitative study examining locus of control and career decision making among preservice secondary education majors. *Diss.Abs.Int.*, 51 (06A), 1886.

11- **Burke, J.P.** (1978): The interactive relationship between self- esteem and task performance on causal

attribution, *Social Behavior and Personality*, 6(2), 211-221.

12- **Delorenzo, D. R. (1998)**: The relationship of cooperatives education exposure to career decision making, self efficacy and career locus of control, *Diss.Abs.Int.*, 59 (11A), 4066.

13- **Feinstein, S. (1991)**: The effects of group vocational counseling and values clarification counseling on the vocational decision making skills, locus of control and attendance of high school students with learning disabilities, *Diss.Abs.Int.*, 52 (08A), 2821.

14- **Friedland, N. (1998)**: Games of luck and games of chance: The effect of luck versus chance orientation on gambling decision, *journal of Behavioral Decision Making*, 11(3), 161-179.

15- **Hawk, S.R. (1990)**: Effect of locus of control on perceptions of participative decision making, *Psychological Reports*, 67,1307-1313.

16- **Hieder, F. (1958)**: *The psychology of inter personal relations*, New York : Wiley.

17- **Juvanen, J. (1988)**: Outcome attribution disagrements between students and their teachers, *Journal of Educational Psychology*, 80, 330-336.

18- **Luzzo, D.A. (1995)**: The relative contributions of self efficacy and locus of control to the prediction of career maturity, *Journal of College Student Development*, 36 (1), 61-66.

19- **Luzzo, D.A., Funk, D.P. Strang, J. (1996)**: Attributional retraining increases career decision making self

efficacy, *Career Development Quarterly*, 44(4), 378-386.

20- **Murphy, D. J. (1990)**: Preliminary study of effect of decision making on locus of control among prison in mates, *Psychological Reports*, 66(2), 511-514.

21- **Pearson, T. (1987)**: Differences in attribution, achievement motivation and achieving styles among female and mal engineeres in the airospace industry, *Diss.Abs.Int.*, 47(02A), 586.

22- **Pevonka, D.H. (1990)**: Teachers' sense of empowerment in shared decision making schools: locus of control investigated (Governance Structure), *Diss.Abs:Int.*, 52 (03A), 768.

23- **Rose, J.S. and Medway, F.J. (1981)**: Teachers locus of control, Teacher behavior and Student behaviour as determinats of student achievement, *The Journal of Educational Research*, 74(6), 375-381.

24- **Sisti, D.M. (1994)**: Locus of control and career decision of making freshman entering college, *Diss.Abs.Int.*, 33(03), 887.

25- **Samall, R.V. and Venkatesh, M. (1995)**: The impact of closure on satisfaction with group decision making, *Reports Research* (143), IR. 017 139, 17.

26- **Smith, D. A. (1993)**: The role of participative decision making in predicting the likelihood and length of public school strikes, *Diss.Abs.Int.*, 54(06A), 3341.

27- **Suresh, V. and Rajendran, K. (1995)**: Relationship of locus of control and risk taking with decision making, *Psychological Studies*, 40(1), 33-35.

28- **Taylor, K.M. and Pobma, J. (1990)**: An examination of the relationships among career decision making, self efficacy, career salience, locus of control and vocational in decision, *Journal of Vocational Behavior*, 37(1), 17-31.

29- **Tollefson, N.; Melvin,J. and Thippavajala, C. (1990)**: Teachers attributions for students low achievement: a validation of cooper and good's attributional categories, *Psychology In The Schools*, 27, 75-83.

30- **Torre, L.D. (1996)**: The relation ship of locus of control orientations of New York state teacher and perceptions of satisfaction with participation in decision making, *Diss.Abs.Int.*, 57 (06A), 2314.

31- **Vandervegt, F.M. (1991)**: locus of control, authoritarianism and need independence as moderators of satisfaction with participation in decision making, *Diss.Abs.Int.*, 53 (03A), 883.

32- **Wiener, B. (1979)**: A theory of motivation for some classroom experiences, *Journal of Educational Psychology*, 71 (1), 3-35.