معتقدات أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية العلوم التربوية بجامعة آل البيت لأخلاقيات بعض الممارسات التدريسية ومدى انتشارها بينهم

ابراهيم أحمد الزعبي *

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف معتقدات أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية العلوم التربوية بجامعة آل البيت لأخلاقية بعض الممارسات التدريسية، ومدى انتشارها. تكونت عينة الدراسة من(32) من أعضاء هيئة التدريس، و(230) من الطلبة الذين أجابوا عن استبانة أعدها الباحث، إذ تتضمن أربعاً وعشرين ممارسة من الممارسات المحتملة في مهنة التدريس. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن اعتقاد أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بأخلاقية ممارسات التدريس قيد الدراسة بأنها معقولة، ويعرف أغلبية أعضاء هيئة التدريس والطلبة معظم الممارسات بأنها معقولة، وهناك فروق ذات دالة إحصائية بين المجموعتين في اعتقادها لأخلاقية أو عدم أخلاقية عدد محدود من الممارسات، وإن المجموعتين تعتقدان أن أخلاقية الممارسات ومدى انتشارها في الكلية متقاربة إلى حدٍ ما، ويعتقد أعضاء هيئة التدريس والطلبة معاً أن المناخ الأخلاقي لكليتهم مثالي، ومعظم الممارسات لا تشاهد أبداً في مناخ الكلية، وتعتقد المجموعتان أن أخلاقية عدد محدود جداً من الممارسات قيد الدراسة بطريقةٍ مختلفة، وقد قدمت بعض التوصيات والمقترحات التي يؤمل أن تعالج مشكلة الدراسة.

الكلمات الدالة: التصورات، الممارسات الأخلاقية، الطلبة، أعضاء هيئة التدريس.

المقدمة

من المعلوم أن للعملية التعليمية محاور أساسية ترتكز عليها وتكتمل بها، ويبقى المحور الأهم بينها المعلم الذي تدور حوله الأسس ويتوقف نجاحها عليه. وبناء على دور المعلم المؤثر فإن الاهتمام بتطويره والحرص على نجاح الدور الذي يقوم به من الأولويات التي تحرص وزارة التربية والتعليم على إعطائها الاهتمام الأكبر؛ ذلك أن متطلبات استراتيجية إعداد المعلم تتحدد من خلال مفهوم حديث ينظر إلى التعليم كمهنة نامية، تمسك في يدها بزمام تقدمها، وتدخل في منافسة متكافئة مع المهن الأخرى المعترف بها في المجتمع.

ولا يخفى على أحد أن التربية تعد ضرورة اجتماعية وفردية، فلا يستطيع الفرد أن يستغني عنها ولا المجتمع، وكلما ارتقى الإنسان في سلم الحضارة زادت حاجته إلى التربية باعتبارها حقا من حقوقه؛ ولذلك يعد المعلم المنطلق والقدوة، فهو موضع تقدير المجتمع، واحترامه وثقته، ولهذا، وجب عليه أن يكون في مستوى هذه الثقة، وذلك التقدير والاحترام، ويحرص على إلا يؤثر عنه إلا ما يؤكد ثقة المجتمع به واحترامه له، والمعلم قدوة لطلابه خاصة وللمجتمع عامة، وحريص على أن يكون أثره في الناس حميداً باقياً؛ لذلك فهو يتمسك بالقيم الأخلاقية، والمثل العليا ويدعو إليها، وينشرها بين طلابه والناس كافة، ويعمل على شيوعها واحترامها ما استطاع إلى ذلك سبيلا، كما يجب على المعلم أن يدرك أن احترام قواعد السلوك الوظيفي والالتزام بالأنظمة والتعليمات وتنفيذها، والمشاركة الايجابية في نشاطات المدرسة وفعالياتها المختلفة، أركان أساسية في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية (مرعي وبلقيس، 1993).

وتتزايد توقعات المجتمع لما يجب أن ينجزه المعلم، وذلك من خلال زيادة التحصيل الأكاديمي لطلابه، وأن يمكنهم من الجديد من المعارف ليواكبوا عصر الانفجار المعرفي، وأن يعدهم للعيش في عالم جعلت منه ثورة التكنولوجيا قرية صغيرة، وبعض المعلمين خلاف ذلك، غير أن أبرز التوقعات هو قيام المعلم بواجب التربية الأخلاقية.

وقد وصف الله عز وجَلَّ رسوله الكريم بأنه على خلقٍ عظيم، والرسول صلوات الله وسلامه عليه هو المعلم الأول للبشرية، إذ إن الأخلاق فرض عين على كل معلم، أياً كانت المرحلة الدراسية التي يعمل فيها؛ وأياً كانت مادة تخصصه؛ وأياً كان عدد سنوات خبرته، فالمعلمون يحتاجون إلى

* كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، المفرق، الاردن. تاريخ استلام البحث 2012/9/24، وتاريخ قبوله 2013/4/10.

© 2013 عمادة البحث العلمي/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

المعلومات والتوجيه في الأبعاد الأخلاقية للتدريس حتى تكون تصوراتهم سليمة عما هو أخلاقي وما هو غير أخلاقي في مواقف البيئة التعليمية على أمل أن تقود تلك التصورات في الممارسة اليومية باتجاه بيئة يسودها مناخ أخلاقي معافى. وتعد مؤسسات إعداد المعلمين مسؤولة عن الوفاء بتلك الحاجة بالتأكد من سلامة الإعداد الخلقي لطلبتها قبل أن يصلوا إلى التلاميذ في المدارس (Marshall. 2006).

والأخلاق علمٌ يدرس الخير الأقصى باعتباره غاية لا تعلوها غاية، وهو علمٌ يهدف إلى وضع مثل عليا للسلوك الإنساني بتحديد القواعد التي تتيح الحكم على استقامته وصوابه (الشرفا، 2009)، فالسلوك يكون خيِّراً أو صواباً، وأخلاقياً إذا التزم فيه بمجموعة القواعد المبينة لكيفية التصرف في المواقف المختلفة دون مخالفةٍ للضمير، أو العرف السائد في المجتمع وإلا أصبح ذلك السلوك شريراً وخطأً وتبعاً لذلك غير أخلاقي. وباختصار، فإن موضوع الأخلاق في السلوك هو الأحكام القيمية التي نصدرها على فعلٍ ما، من حيث أنه خير أو شر (بدوي، 2006).

وعلى الرغم من قدم المعرفة الأخلاقية، إلا أن جدلاً كبيراً يدور حول هويتها، فبعضهم أرجعها إلى الدين؛ وفضل بعضهم ربطها بالفلسفة، وثمة طرف ثالث يرى انتماءها إلى الدين والفلسفة معاً أو ما عرف بالعقل والنقل، أو الأخلاق التوفيقية (خضر، 1999)، وأياً كانت هويتها، فالشاهد أنها شغلت الفكر التربوي منذ قديم الزمان، فهي موثقة في كتابات الفلاسفة القدماء (أفلاطون وأرسطو)، والمحدثين (ديكارت وكانت)، والمعاصرين (وليم جيمس وبيرجسون)، وتناولها المسلمون كالرازي والفارابي وابن سينا وغيرهم.

وتنتظم المعرفة الأخلاقية في ثلاثة مجالات رئيسة هي: الأخلاق الأسمى، والأخلاق المعيارية، والأخلاق التطبيقية؛ وتهتم الأخلاق الأسمى بمصادر المبادئ الأخلاقية ومعناها، مثل: القرآن الكريم والحقائق المطلقة ودور العقل في الأحكام الأخلاقية. وتهتم الأخلاق المعيارية بتحديد معايير أو مستويات أخلاقية تشير إلى الصواب والخطأ. وأخيراً، فإن الأخلاق التطبيقية تهتم بفحص مدى أخلاقية بعض القضايا الجدلية، مثل: الحرب الذرية، وتشغيل الأطفال وعقابهم بدنياً (عفيفي، 2005).

الأخلاق المعيارية – المجال الذي يندرج تحته موضوع هذه الدراسة – تهتم بالمعايير التي يحكم بها على صواب، أو خطأ الممارسة، فهي تمثل بأحد المعاني بحثاً عن السلوك القويم، والافتراض الرئيس هنا هو أن هناك معياراً واحداً أقصى للسلوك الأخلاقي، سواءً تمثل في قاعدةً واحدة، أو مجموعة مبادئ. وتندرج تحت الأخلاق المعيارية عدة نظريات لكلٍ رؤيتها الخاصة في ماهية، أو كيفية الحكم على أخلاقية السلوك، أكثر هذه النظريات شهرةً هي نظرية الفضائل، التي ترى أن الأخلاق مُثلٌ يجب على الإنسان النضال من أجل تجسيدها في حياته للاحتفاظ بكينونته بوصفه بشراً، فالمبدأ هنا هو أن الأخلاقي من السلوك هو ذلك الذي يطور الفضائل الخلقية في أنفسنا ومجتمعنا، وتربط نظرية الواجبات أخلاقية السلوك بمدى تمثله للواجبات المعروفة تجاه الله سبحانه وتعالى والنفس والآخرين، وأخيراً فإن النظرية الغائية تقوم على أن أخلاقية السلوك تتحدد بمترتباته، والمبدأ هنا هو أن أي سلوك يعدّ أخلاقياً إذا تفوقت مترتباته الإيجابية على نظيرتها السلبية من دون أذىً للآخرين (Fieser, 2008).

تبحث هذه الدراسة في الأخلاق في مجال مهنة التدريس، وتبعاً لذلك فإنها تهتم بالفضائل أو الأخلاق العملية التي تعنى الملكات أو السجايا التي ينبغي على الإنسان التحلي بها (ناصر، 2001)، والكثير من هذه الفضائل تتأصل جذورها في الأديان (Titus 1994)، ففي ديننا الإسلامي نجد فضيلة العدل مثلاً في قوله تعالى: **(إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالإِحْسَانِ وَايتَاءِ ذِي الْقُرْبَى وَيَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنكَرِ وَالْبَغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ)** (النحل:90)، وأوصى عز وجل بالأمانة: (إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الأَمَانَاتِ إِلَى أَهْلِهَا وَاذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ إِنَّ اللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُمْ بِهِ إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا) (النساء: 58)، وفي فضيلة التعاون يقول جلَّ من قال: (وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ) (المائدة: 2).

وأضافت السنة النبوية الكثير من الفضائل، ولا غرابة في ذلك، فالرسول الكريم إنما بعث ليتمم مكارم الأخلاق، ويكفي قوله صلى الله عليه وسلم "لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه" (أخرجه البخاري ومسلم، 2001، 2004)، وتأخذ كلمة "يكفي" هنا قوتها من حقيقة أن هذا الحديث هو ما أسماه فلاسفة الأخلاق "القاعدة الذهبية" وبنوا عليها نظرياتهم وتتبعوها في مقولات كونفشيوس، والمسيح عليه السلام، وغاندي (Josephson Institute of Ethics, 2002).

ولا تخرج الأخلاق الفلسفية عن هذا الإطار، إذ يتفق العديد من التربويين انه يجب على من يقوم بمهنة التدريس أن يتحلى بالفضائل التي تجد قبولاً في جميع الديانات والثقافات مثل: "الشجاعة، والمجاملة، والعدالة، والأمانة، والعطف، والمساواة، والإخلاص، والاحترام، والمسؤولية، والكرامة، والموثوقية، أو الجدارة بالثقة، والاهتمام والرعاية"، وأن يسعوا إلى ترسيخ هذه الفضائل لتلاميذهم في المدارس، ويذهب بعضهم إلى تسمية هذه الفضائل بأعمدة الأخلاق (Lickona Escobar Ortolof,1999; and 1993; Titus 1994,).

ولهذه الفضائل أهمية كبيرة خاصةً في المهن، لا سيما

مهنة التدريس، لذلك ضمنت في مواثيق التدريس الأخلاقية (NEA 2000, Fain 1992; Brock 1998) لتكشف القيم التي تقود الممارسة وتعكس حقائق الحياة المهنية، وتوضح لمن هم خارج المهنة تفكير العاملين في مهنتهم، ورغبتهم الجماعية في تحمل السلوك الشخصي.

هكذا نجد الفضائل الأخلاقية في الدين والفلسفة والمواثيق الأخلاقية للتدريس، والمسوغ الوحيد لوجودها هو أن تتجسد في السلوك اليومي لحياة الناس، ويؤدي المعلمون دوراً كبيراً في ذلك؛ إذ يقع عليهم عبء تدريب تلاميذهم ليشبوا عليها، وعبء جعلها الطابع المميز للحياة في حجرات الدراسة وصالات الألعاب والملاعب، ويتطلب نجاح المعلمين في تحقيق ذلك إعداداً قبلياً في مؤسسات إعداد المعلمين، غير أن هناك الكثير من الأدلة (Ryan, 2000). التي تشير إلى أن المؤسسات المذكورة لا تقوم لسببٍ أو آخر بجهدٍ نظاميٍ كافٍ في تقديم طلابها إلى قاعدة المعارف الأخلاقية المناسبة، وأن كل ما ينجز في الإعداد الأخلاقي للمعلمين قبل الخدمة يقوم به الأساتذة عبر طرقٍ غير نظامية، خلال تفاعلاتهم اليومية مع الطلاب المعلمين، وحقيقةً فإن أي استجابة من الأستاذ لأي سؤالٍ يطرح، وأي نقاش في قضيةٍ ما؛ وأي مهمة تعليمية يكلف بها الطالب؛ وأي معالجة لخلاف؛ وأي درجة تمنح لطالب في اختبار، وكل ما ذكر هو محصلة فهم أخلاقي معين يترتب عليه قرار، ثم سلوك يرجى أن يكون بدوره أخلاقيا. وباختصار، فالأخلاق: قرارات وسلوك تتأصل في لغة الحياة اليومية للأساتذة تماماً كتأصل الألوان في كل ما تراه العين (Nyberg, 1994)، حيث يعد الأساتذة طلابهم لمعالجة المواقف الأخلاقية عبر النموذج والقدوة التي يقدمونها في أقوالهم وأفعالهم، والافتراض المنطقي هنا هو أن تتقارب المسافة في مدركات التربويين والطلبة المعلمين لماهية الفضائل الأخلاقية، ومدى تمثلها في الممارسات الشائعة في مجال التدريس، هذا ما تقول به قاعدة أثر التدريب. فهل يدعم الآدب المشابه هذا الافتراض؟

الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة ذات العلاقة المباشرة بموضوع الدراسة الحالية، وسوف يتم استعراضها زمنياً من الأقدم إلى الأحدث.

ففي الدراسة التي أوردها (Gershow, 1997) طُلب إلى مائة طالب جامعي في برنامج للطلبة المتميزين (مرتبة الشرف) و282 طالباً عادياً ترتيب 107 سلوكات من السلوكات المحتملة في مجال التدريس في ضوء أخلاقيته، ولم تظهر فروق دالة في ترتيب المجموعتين، غير أن بعض السلوكات احتلت مكانها على طرفي المقياس، فقد اعتقد أكثر من نصف العينتين أن "خصم درجات للتأخر في تقديم الأوراق الدراسية المطلوبة"، و"مفاجأة الطلاب بامتحان لم يسبق الإعلان عنه"، و"إخطار الطلاب بمعلومات خاصة عن أحد زملائهم" و"قبول هدية غير مكلفة من طالب" على أنه غير ماس بالأخلاق في بعض الأوقات، أما السلوكات التي أدركت على أنها غير أخلاقية في جميع الأحوال أو معظمها على الأقل، فتمثلت في "التدريس تحت تأثير الكحول"، و"التمييز العرقي" و"تضمين معلومات كاذبة أو مضللة في خطاب توصية لأحد الطلاب"، و"تضمين الامتحان أسئلة عن موضوعات مقررة ولكن لم يتم تدريسها"، و"السماح لجاذبية طالب بالتأثير على درجاته في الامتحان".

وفي الاطار نفسه طالَبَ (Escobar and Ortolof 1999) عينة من التربويين والطلبة المعلمين في جامعات أميركا وجمهورية كولومبيا بترتيب بعض القيم الأخلاقية وفقاً لأهميتها النسبية، فوجدت فروقاً دالة في الترتيب في فضيلة الولاء أو الإخلاص (الترتيب 14 عند الأساتذة، و4 عند الطلاب)، والنظافة (الترتيب 4 عند الأساتذة، و17 عند الطلاب)، ومن القيم الأخرى التي أثار ترتيبها القلق باعتبار العينة من التربويين العاملين الآن ومستقبلاً الإحساس بالإنجاز (الترتيب الثالث عند الطلاب، و17 عند الأساتذة)، واحتلت فضيلة المساواة الترتيب الأول عند المجموعتين، بينما جاءت الحرية في المركز 12 في ترتيب الأساتذة والسابع في ترتيب الطلاب، ومن القيم التي جاء ترتيبها لافتاً للنظر أيضاً "الأمانة" (7 عند الأساتذة و16 عند الطلاب) و"المسؤولية" المركز الأخير عند الأساتذة والتاسع عند الطلاب.

وفي دراسة اكوسي (Akosy, 1999) فحصت معرفة معلمي المدارس الابتدائية التركية لأخلاقية بعض مواقف التدريس استجاب المفحوصون لاستبانة تضمنت 24 سلوكا، من النتائج المهمة أن أغلبية العينة (90٪) تدرك أن "التمييز بين التلاميذ على أساس الدين أو الخلفية العرقية"، و"التعليقات السلبية على الأساتذة الآخرين أمام الطلاب"، و"إفشاء معلومات خاصة أدلى بها طالب"، و"تحقير طالب أمام زملائه"، و"اختصار زمن المحاضرة بالحضور المتأخر و/أو الانصراف المبكر" على أنه سلوك غير أخلاقي.

غير أن 22٪ من العينة تدرك أن قبول هدية صغيرة محدودة الثمن لا يعد ماساً بالأخلاق، فالأخلاق تمس (وفقاً لإدراك 82٪ من العينة) عندما تكون تلك الهدية باهظة الثمن. وعموماً، أشار تحليل البيانات إلى فروق دالة في المعرفة في ضوء الجنس (ذكر – أنثى) والخبرة (حتى 5 سنوات وحتى 17 سنة).

وفي دراسة مورجان (Morgan, 2001) هدفت تحديد الفروق

بين معرفة الأساتذة الجامعيين وطلابهم لأخلاقية سلوكات معينة، استجابت العينة (115 أستاذاً و157 طالباً) للعبارات التي تضمنتها استبانة جمع البيانات، وأشارت النتائج إلى فروق دالة في نسبة معرفة مع كلٍ من المجموعتين لأخلاقية ثلاثة سلوكات، فقد عرفت نسبة أكبر من الأساتذة أن "اكتساب جماهيرية بين الطلاب بتقديم اختبارات سهلة"، و"قبول تخفيضات في أسعار المراجع بقصد الترويج لها"، و"انتهاك حرمات الآخرين" غير أخلاقي وذلك مقارنةً بالطلاب، وفاقت نسبة الطلاب الذين أدركوا لا أخلاقية "عدم تحديث محتويات المذكرات الدراسية"، و"إفشاء الأسرار التي يدلى بها طالب" و"تدريس مادة دون التمكن منها" نظيرتها عند الأساتذة.

ومما سبق، يلحظ أن معظم الباحثين توجهوا نحو تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة لأخلاقية بعض الممارسات التدريسية، وقد حاول بعضهم تعرف ممارسة المفحوصين لتلك الممارسات وهي محاولة تشكل نتائجها استقراءً للمناخ الأخلاقي الذي يعيش فيه المفحوصون، واهتم بعض الباحثين بنوعية المشكلات الأخلاقية، واتجه بعضهم الآخر نحو تحديد ماهية الفضائل الأخلاقية، أو ترتيبها وفقاً لأهميتها، ومعظم الممارسات التي تناولتها الدراسات متشابهة وتعبر عن الفضائل الأخلاقية المحورية، وشكلت الاستبانة الأداة الرئيسة في جمع البيانات، وتراوحت العينات بين التربويين في مستويات التعليم المختلفة والطلبة المعلمين وتلتزم الدراسة الحالية بالمؤشرات نفسها.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تفتقر كلية العلوم التربوية – كما كليات الجامعة عموماً – إلى قاعدة معرفة نظامية تعالج الإعداد المهني في الأبعاد الأخلاقية للتدريس، ومع ذلك فإن إعداداً من نوعٍ ما يحدث عبر المنهج الخفي للتربويين العاملين هناك، عبر التعليم غير المباشر أو غير الصريح يُكَوِّن عند طلابنا معارف عما هو أخلاقي وما هو غير أخلاقي في المواقف التي تواجههم ويستعينون بتلك المعارف في التقييم واتخاذ القرارات المناسبة.

ويعد المنهج الخفي للإعداد في الجانب الأخلاقي مشكلة، إذ يشير (Akosy 1999, Lickona, 1993) إلى أن هناك من يرون الأخلاق بأنها ذاتية ونسبية، وأن الفضائل الأخلاقية تفضيلات وليست حقائق، ولذلك لا ينبغي أن تكون لها صفة العمومية.

إلى أي درجة تمكنت مثل هذه الرؤى في تصورات التربويين في كلية العلوم التربوية للفضائل الأخلاقية في التدريس، مشكلة تحتاج لبحث؟ وإلى أي درجة تأثرت تصورات الطلبة المعلمين بتصورات مدرسيهم، أيضاً مشكلة تحتاج لبحث؟ والمشكلتان معاً تبحثهما هذه الدراسة، فهي تستكشف تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية العلوم التربوية بجامعة آل البيت لأخلاقية بعض الممارسات التدريسية، ومدى انتشارها في الكلية.

السؤال الأول: ما واقع تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية العلوم التربوية بجامعة آل البيت لأخلاقيات بعض الممارسات التدريسية؟

السؤال الثاني: ما مدى انتشار أخلاقيات بعض الممارسات التدريسية حسب تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية العلوم التربوية بجامعة آل البيت ؟

أهداف الدراسة

يعد تحديد الأهداف أمراً ضروريًا في أي دراسة علمية؛ فالهدف الواضح والدقيق يوفر الجهد والوقت لمن يريد تحقيقه؛ لذا فقد تمثلت أهداف هذه الدراسة في الوقوف على تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية العلوم التربوية بجامعة آل البيت لأخلاقية بعض الممارسات التدريسية، وكذا معرفتهم لمدى انتشار تلك الممارسات في مناخ كليتهم.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يعود على الميدان التربوي من فوائد علمية تتعلق بالجانبين: النظري، والتطبيقي في مجال المناهج وطرق التدريس والقائمين عليها، حيث يتوقع الباحث أن تفيد الدراسة الحالية الجهات الآتية:

– القائمين على بناء المناهج وتخطيطها وتطويرها. يتوقع أن تفيد نتائج هذه الدراسة في المساعدة عند بناء المناهج وتخطيطها وتطويرها وتنظيمها، وخاصة مواد كلية التربية، لتتضمن بعض أخلاقيات التدريس.

– الأساتذة: يتوقع أن يستفيدوا مما تناولته الدراسة من إجراءات وتطبيقات وأدوات علمية وتربوية؛ والتي تساعد في زيادة معرفتهم للممارسات الأخلاقية في التدريس.

– الباحثين التربويين: يتوقع أن تفيد نتائج هذه الدراسة، وما قدم فيها من أدوات وممارسات أخلاقية في التدريس الباحثين في حقل التدريس.

– الطلبة: تكمن أهمية هذه الدراسة بالنسبة للطلبة، لكونها تسعى إلى:

أ– تكوين العقلية المنهجية لدى الطلبة عند حكمهم على الممارسات الأخلاقية التي يتعرضون لها في حياتهم العلمية والعملية.

ب– تنمية قدرة الطالب على الممارسات الأخلاقية التي يتعرضون لها في حياتهم المدرسية.

حدود الدراسة

نظرًا لأهمية بيان حدود الدراسة وتوضيحها؛ للوقوف على الأمور التي تناولتها، وعملت في

إطارها، فقد اقتصر تطبيق أدوات هذه الدراسة ضمن الحدود الآتية:

– الحدود الموضوعية :اقتصر تطبيق أدوات الدراسة على قائمة من الممارسات الأخلاقية وعددها 24 فقرة.

– الحدود الزمانية :طبقت أداة الدراسة على عينة الدراسة في الفصل الثاني "من العام الدراسي2011/2010م.

– الحدود المكانية :طبقت أدوات الدراسة على عينة قصدية من أعضاء هيئة التدريس وطلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت في المدينة المنورة.

– الحدود البشرية" الطلبة وأعضاء هيئة التدريس كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت في المدينة المنورة.

طريقة الدراسة وإجراءاتها

نهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتناسبه مع أهدافها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس وطلبة كلية العلوم التربوية بجامعة آل البيت خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي2011/2010م، وقد بلغ عدد أعضاء هيئة التدريس (44) عضواً، وعدد الطلبة (1449) طالباً (جامعة آل البيت: 2010).

عينة الدراسة:

ضمت الدراسة مجموعتين: الأولى أعضاء هيئة التدريس من الجنسين، وقد اختير (44) أستاذاً بطريقة قصدية نظراً لصغر عددهم، استجاب منهم (32) عضو هيئة تدريس، أما المجموعة الثانية: فتكونت من الطلبة، وتم اختيار (250) طالبا من الجنسين من طلبة السنة الثالثة والرابعة بطريقة عشوائية، وتم تحديد الطلبة المذكورين بناءً على طول الفترة التي قضوها مع أساتذتهم، مما يزيد احتمال تأثرهم بالإعداد الأخلاقي غير النظامي الذي يقوم به الأساتذة، بالإضافة إلى ميزة التحاقهم بالتربية العملية، التي تشكل مختبراً لتجريب ما تم تعلمه، ومعينا لتعلم المزيد، والذي سيؤثر قطعاً في المعارف الأخلاقية، استجاب منهم(230) طالبا وطالبة.

أداة جمع البيانات:

جمعت بيانات هذه الدراسة عبر الاستبانات؛ وقد اتبعت الخطوات الآتية في تصميمها:

1. تحديد الفقرات والمحاور التي ستضمن مبدئياً في الاستبانة بالاعتماد على دراستي (Akosy 1999, Morgen 2001).

2. تم تصميم الاستبانة في صورتها النهائية، وتكونت من خطاب للمفحوصين يوضح عنوان الدراسة وأهميتها وعدم صلة الاستجابة لها بالتقويم في المقررات الدراسية، بالإضافة إلى طوعية الاستجابة مع تعهد بعدم استخدام البيانات إلا لأهداف الدراسة، وأرفقت الفقرات وعددها 24 مقرونة بمقياس تقدير ثلاثي.

3. يستجيب المفحوص لكل فقرة مرتين: الأولى بإصدار حكم يعبر عن معرفته لأخلاقية أو عدم أخلاقية السلوك موضوع الفقرة: (درجات المقياس: أخلاقي، متردد، لا أخلاقي)، وفي المرة الثانية: يبرز المفحوص معرفته لمدى انتشار السلوك موضوع الفقرة في مناخ الكلية: (درجات المقياس: يشاهد باستمرار، يشاهد أحياناً، لا يشاهد أبداً)، المقياس الذي قدم للمفحوصين: (الفقرات موجودة بجدول النتائج).

4. طبقت الاستبانة استطلاعياً على عينة عشوائية لتحديد معاملي الثبات والصدق، باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وكشفت المعالجة الإحصائية لبيانات التطبيق الاستطلاعي عن معامل ثبات قدره 0.82 ومعامل صدق قدره 0.90.

5. وضح من التجريب الاستطلاعي أن الاستجابة لمفردات الاستبانة تستغرق حوالي ثلاثين دقيقة، ولم يشر أفراد عينة التجريب إلى أي صعوبات في فهم عبارات الاستبانة وطريقة الاستجابة لمفرداتها، وبذلك أصبحت الاستبانة جاهزةً للتطبيق النهائي.

6. للتطبيق النهائي تم تسليم استبانات الأساتذة يدوياً، أما بالنسبة للطلاب فقد لجأ الباحث إلى زيارة المفحوصين في محاضراتهم النظرية بالتنسيق مع الزملاء الأساتذة، وبعد تحديد العدد المطلوب من كل قاعة تم تسليمهم الاستبانات، وعمد الباحث إلى شرح أهداف الدراسة للمفحوصين وطريقة الاستجابة، ثم قراءة الفقرات واحدةً بعد الأخرى ليقوم كل مفحوص بالاستجابة لها وفقاً لفهمه الشخصي، وقد بلغ العدد الكلي من الاستبانات الصالحة للتحليل (262) استبانة، منها(32) لأعضاء هيئة التدريس، و(230) للطلبة.

7. أجريت الدراسة الرسمية في الفصل الدراسي الثاني من العام 2011/2010، وأدخلت البيانات الحاسب الآلي وعولجت عبر البرنامج الإحصائي SPSS واعتمد التحليل على النسبة المئوية والمتوسط واختبارات لتحديد ما إذا كانت هناك فروق بين استجابات المجموعتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، ينص على: ما واقع تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية العلوم التربوية بجامعة آل البيت لأخلاقية بعض الممارسات التدريسية؟

بعد جمع البيانات وتبويبها وتحليلها بدت النتائج كما هو مشار إليه في (الجدول1).

الجدول (1): يوضح تصورات المجموعتين لأخلاقية ممارسات تدريسية قيد الدراسة والعلاقة بينها

الممارسات	تصورات المجموعتين والعلاقة بينها			
	المجموعتان	الإجماع على الأخلاقية	المتوسط	قيمة ت
1- نقل معلومات أو مشكلات خاصة أدلى بها طالب إلى الأساتذة الآخرين.	أعضاء هيئة التدريس	٪100	3.00	*2.055
	طلبة	٪92.98	2.72	
2- تحقير طالب أمام زملائه.	أعضاء هيئة التدريس	٪68.18	2.681	0.468
	طلبة	٪73.68	2.736	
3- منح الطلاب تقديرات متميزة بغض النظر عن تحصيلهم الفعلي في الامتحان.	أعضاء هيئة التدريس	٪100	3.00	1.427
	طلبة	٪96.49	2.964	
4- نقل معلومات أو مشكلات خاصة بطالب إلى زملائه الطلاب.	أعضاء هيئة التدريس	٪90.91	3.00	0.0435
	طلبة	٪91.23	2.921	
5- التدريس دون إجادة أو التمكن من المادة الدراسية.	أعضاء هيئة التدريس	٪95.45	2.945	*3.339
	طلبة	٪71.29	2.631	
6- الحديث للطلاب عن معلومات خاصة أدلى بها أحد الأساتذة.	أعضاء هيئة التدريس	٪95.45	2.945	0.434
	طلبة	٪92.98	2.929	
7-وضع امتحانات سهلة بهدف الحصول على شعبية بين الطلاب.	أعضاء هيئة التدريس	٪95.45	2.945	1.224
	طلبة	٪87.72	2.877	
8- اختصار زمن المحاضرة بالحضور المتأخر و/أو الانصراف المبكر.	أعضاء هيئة التدريس	٪95.45	2.954	0.132
	طلبة	٪94.73	2.947	
9- تجاهل حالة غش في الامتحان على الرغم من وجود أدلة قوية على حدوثها.	أعضاء هيئة التدريس	٪95.45	2.954	0.434
	طلبة	٪92.98	2.929	
10- إظهار اهتمام أقل بالطلاب أصحاب القدرات الضعيفة أو المتواضعة.	أعضاء هيئة التدريس	٪95.45	2.954	0.714
	طلبة	٪91.22	2.912	
11- الموافقة على أن يرد الطلبة بالمثل على ممارسة سلبية في التدريس.	أعضاء هيئة التدريس	٪95.45	2.909	1.518
	طلبة	٪82.64	2.719	
12-السماح لقدرات غير أكاديمية للطلاب بالتأثير على درجاتهم في الامتحان.	أعضاء هيئة التدريس	٪90.91	2.909	0.633
	طلبة	٪85.97	2.859	
13- إعطاء طالب امتحان بديل لأسباب لا تجيزها لائحة الامتحانات.	أعضاء هيئة التدريس	٪90.91	2.909	1.449
	طلبة	٪100.0	3.000	
14- إنجاح طالب في مساق جامعي على الرغم من كثرة غيابه في المحاضرات.	أعضاء هيئة التدريس	٪90.91	2.909	*5.142
	طلبة	٪50.87	2.912	
15- تضمين الامتحان أسئلة تتعلق بموضوعات مقررة لكنها لم تدرَّس.	أعضاء هيئة التدريس	٪95.45	2.954	0.043
	طلبة	٪90.27	2.912	
16- إنجاز مهام خاصة في وقت المحاضرة.	أعضاء هيئة التدريس	٪100.0	3.00	*2.320
	طلبة	٪91.23	2.912	
17- تضمين أو حذف بيانات مهمة عمداً في خطاب توصية لزميل.	أعضاء هيئة التدريس	٪90.91	2.909	0.043
	طلبة	٪91.23	2.912	
18- تجاهل ممارسة غير سوية ارتكبها أحد الزملاء.	أعضاء هيئة التدريس	٪81.82	2.818	0.256
	طلبة	٪78.95	2.789	
19- مساعدة طالب أكاديمياً بمنحه درجات نظير تفوقه التحصيلي.	أعضاء هيئة التدريس	٪81.82	2.818	1.539
	طلبة	78.95	2.614	
20- التدريس المتواصل من مذكرة تحمل معارف ظهر ما هو أكثر حداثةً منها.	أعضاء هيئة التدريس	٪72.73	2.727	*2.808
	طلبة	٪50.88	2.333	
21- التدريس دون تحضير كافٍ في المحاضرة التي قدمتها ذلك اليوم.	أعضاء هيئة التدريس	٪81.82	2.681	*2.243
	طلبة	٪49.12	1.298	

22- قبول هدية صغيرة محدودة الثمن من أحد الطلاب.	أعضاء هيئة التدريس	٪36.36	2.681	*10.02
	طلبة	٪14.05	1.298	
23- الترويج للتسجيل عند الأستاذ باعتباره الهدف الأسمى للتدريس.	أعضاء هيئة التدريس	٪63.63	2.363	1.987
	طلبة	٪36.84	1.912	
24- بيع كتاب مستعمل يحمل معارف قديمة لأحد محلات بيع الكتب المستعملة.	أعضاء هيئة التدريس	٪45.45	2.405	0.257
	طلبة	٪42.11	2.105	

* دالة عند مستوى معنوية (0.05).

من بيانات الجدول (1) يلحظ الآتي:

▪ تصورات أعضاء هيئة التدريس وبإجماع قوي جداً (90٪ أو أكثر) أن ست عشرة من الممارسات قيد الدراسة غير أخلاقية، وثلاث ممارسات أخرى عرفت لا أخلاقياتها بإجماع تراوح بين 80-89٪، فيما عدا ممارستين "قبول هدية صغيرة محدودة الثمن"، و"بيع كتاب مستعمل لأحد محلات بيع الكتب المستعملة" فإن جميع الممارسات قيد الاستفتاء عرفت بأنها غير أخلاقية بإجماع تجاوز الـ 50٪، واجهت أقلية من أعضاء هيئة التدريس مواقف صعبة في معرفة أخلاقية بعض الممارسات، كما يشير إلى ذلك استجابة 15٪ أو أكثر بخيار "لا أعرف أو متردد"، تمثلت هذه المواقف في ممارسة "التدريس المتواصل من مذكرة تحمل معلومات ظهر ما هو أحدث منها"،تشير بيانات الطلاب إلى أن 90٪ منهم يجمعون على معرفة 11 ممارسة من الممارسات قيد الدراسة بأنها غير أخلاقية، وأربع ممارسات أخرى عرفت بأنها غير أخلاقية بإجماع تراوح بين 80 و89٪، فيما عدا أربع ممارسات "التدريس دون تحضير كاف"، و"قبول هدية صغيرة محدودة الثمن من طالب"، و"بيع كتاب مستعمل"، فإن جميع الممارسات الأخرى عرفت بأنها غير أخلاقية بإجماع 50٪ أو أكثر، المواقف الصعبة التي واجهها الطلبة تعلقت بالعبارات نفسها التي واجهها الأساتذة، بالإضافة إلى ممارسة "بيع كتاب مستعمل يحمل معارف قديمة".

▪ عند مقارنة تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة يكشف اختبار "ت" عن وجود اتفاق في إدراك الطبيعة اللاأخلاقية لسبع عشرة ممارسة من الممارسات الأربع والعشرين، وأن أقوى الاتفاقات تمثلت في تصورات المجموعتين لعدم أخلاقية "تجاهل حالة غش في الامتحان على الرغم من وجود أدلة على حدوثها"، و"نقل معلومات خاصة بطالب إلى زملائه الطلاب".

▪ اختلفت تصورات العينة للطبيعة الأخلاقية لسبع ممارسات (ت) الجدولية 2.044 عند مستوى دلالة 0.05)، وظهر أن أكبر اختلاف كان في تصورات عدم أخلاقية "قبول هدية صغيرة محدودة الثمن من طالب" (قيمة ت المحسوبة 10.02).

وبصورة عامة، تشير النتائج إلى سلامة تصورات أعضاء هيئة التدريس، كما يشير إلى ذلك حكمهم بعدم أخلاقية اثنتين وعشرين من الممارسات الأربع والعشرين، وتقارب هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة (Akosy, 1999)، ومما استدعى الانتباه في الدراستين أن "قبول هدية صغيرة محدودة الثمن" لا يمس الأخلاق سلبياً، ويبدو أن المفحوصين في الدراستين يتفقون في تعريف ما هو محدود الثمن وما هو باهظ، وربما أنهم يعرفون، أيضاً، أن رفض الهدية الصغيرة محدودة الثمن من طالب قد تكون له مترتباته الضارة التي تفوق مترتبات قبولها.

ومما سبق، يتبين، أن تصورات الطلبة لأخلاقية الممارسات قيد الدراسة سليمة عموماً، وإن لم تكن في مستوى تصورات أساتذتهم، ولا ينبغي أن يثير هذا قلقاً؛ فقدرات الناس على تكوين معرفة أخلاقية متشابهة ستتفاوت لارتباط ذلك بالقدرات العقلية، التي ستتفاوت حتى وإن تساوى الاهتمام والجهد المبذول من العارفين (Nyberg, 1990)، ومع ذلك، فإن مقارنة طلابنا بنظرائهم في عينة دراسة (Gershow, 1997) تقدم مؤشرات مريحة، فطلابنا اعتقدوا بإجماعٍ أقوى، لا أخلاقية ممارسات مثل "نقل معلومات أو مشكلات طالب إلى زملائه" -57٪ في عينة (Gershow) مقابل 91.43٪ في عينة هذه الدراسة.

ويلحظ، أيضا، وجود فروق دالة إحصائياً في أخلاقية بعض الممارسات المتعلقة بفضيلة الاهتمام، ويقصد بالاهتمام هنا الاهتمام بأن يتعلم الطلبة، إن التصورات بفقرة: "التدريس المتواصل من مذكرة تحمل معارف قديمة" على أنه مقبول يعنى الموافقة على أن مجالنا لم يتطور، ويعنى في الوقت نفسه حرماننا لطلابنا من نتائج ذلك التطور بإرادتنا، وكلاهما غير أخلاقي، كذلك فإن الموافقة على "التدريس دون تحضير كاف" إنما يكرس سياسة تلقين المعلومة للطلبة ليحفظوا، ولها مخاطرها على تنمية التفكير عند الطلبة، وربما أن التصورات هنا تأثرت بواقع المكتبة العلمية وظروف العمل، فعندما يكون المعروض من المعرفة محدوداً وقديماً لا ينبغي أن نتوقع تنويعاً ولا تحديثاً، وعندما يكون العبء التدريسي لأعضاء هيئة

التدريس ضخماً فإن التحضير للتدريس يكون الضحية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، وينص على: ما مدى انتشار أخلاقيات بعض الممارسات التدريسية حسب تصورات أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية العلوم التربوية بجامعة آل البيت؟

البيانات المتعلقة بالإجابة عن هذا السؤال يشير إليها الجدول (2).

الجدول (2): يشير لتصورات المجموعتين لمدى انتشار الممارسات قيد الدراسة في مناخ الكلية

الممارسات	تصورات عينة الدراسة لمدى انتشار ممارسات تدريسية في مناخ الكلية كما تشير إليها النسبة والمتوسط على مقياس "لا يشاهد أبداً"				قيمة ت
	أعضاء هيئة التدريس		الطلبة		
	النسبة	المتوسط	النسبة	المتوسط	
1- نقل معلومات أو مشكلات خاصة أدلى بها طالب إلى الأساتذة الآخرين.	86.36	2.863	84.21	2.824	0.416
2- تحقير طالب أمام زملائه	81.82	2.818	85.97	2.824	0.061
3- منح الطلاب تقديرات متميزة بغض النظر عن تحصيلهم الفعلي في الامتحان.	100	3.00	92.98	2.929	2.056**
4- نقل معلومات أو مشكلات خاصة بطالب إلى زملائه الطلاب.	100	3.00	94.74	2.964	0.161
5- التدريس دون إجادة أو التمكن من المادة الدراسية.	72.73	2.454	70.18	2.578	0.639
6- الحديث للطلاب عن معلومات خاصة أدلى بها أحد الأساتذة.	100.0	3.00	95.45	2.954	1.427
7- وضع امتحانات سهلة بهدف الحصول على شعبية بين الطلاب.	100.0	3.00	91.22	2.894	2.190**
8- اختصار زمن المحاضرة بالحضور المتأخر و/أو الانصراف المبكر.	86.36	2.863	85.96	2.859	0.045
9- تجاهل حالة غش في الامتحان على الرغم من وجود أدلة قوية على حدوثها.	100.0	3.00	100.0	3.00	0.635
10- إظهار اهتمام أقل بالطلاب أصحاب القدرات الضعيفة أو المتواضعة.	90.90	2.818	82.46	2.771	0.423
11- الموافقة على أن يرد الطلبة بالمثل على ممارسة سلبية في التدريس.	81.82	2.818	80.70	2.789	0.278
12- السماح لقدرات غير أكاديمية للطلاب بالتأثير على درجاتهم في الامتحان.	95.45	2.954	94.73	2.912	0.613
13- إعطاء طالب امتحان بديل لأسباب لا تجيزها لائحة الامتحانات.	95.45	2.954	96.49	2.982	0.578
14- إنجاح طالب في مساق جامعي على الرغم من كثرة غيابه في المحاضرات.	90.45	2.954	85.96	2.666	3.372**
15- تضمين الامتحان أسئلة تتعلق بموضوعات مقررة لكنها لم تدرَّس.	100.0	3.00	98.25	2.964	1.00
16- إنجاز مهام خاصة في وقت المحاضرة.	100.0	3.00	96.49	2.947	0.405
17- تضمين أو حذف بيانات مهمة عمداً في خطاب توصية لزميل.	95.45	2.954	94.74	2.877	1.138
18- تجاهل ممارسة غير سوى ارتكبه أحد الزملاء.	90.91	2.909	85.96	2.824	0.958
19- مساعدة طالب أكاديمياً بمنحه درجات نظير تفوقه التحصيلي.	90.91	2.909	84.21	2.789	0.201

20- التدريس المتواصل من مذكرة تحمل معارف ظهر ما هو أكثر حداثةً منها.	68.18	2.590	66.67	2.508	0.472
21- التدريس من دون تحضير كافٍ في المحاضرة التي قدمتها ذلك اليوم.	86.36	2.818	84.62	2.754	**2.190
22- قبول هدية صغيرة محدودة الثمن من أحد الطلاب.	**90.90**	2.863	94.73	2.929	0.611
23- الترويج للتسجيل عند الأستاذ باعتباره الهدف الأسمى للتدريس.	68.18	2.591	12.28	1.561	**6.050
24- بيع كتاب مستعمل يحمل معارف قديمة لأحد محلات بيع الكتب المستعملة.	77.27	2.772	85.96	2.789	0.142

** دالة عند مستوى دلالة(0.05).

من بيانات الجدول (2) يلحظ الآتي:

▪ يعتقد أعضاء هيئة التدريس وبإجماع 90٪ أو، أكثر انتفاء خمس عشرة ممارسة من الممارسات الأربع والعشرين من مناخ الكلية، وأكثر من ذلك أن سبعاً من هذه الممارسات الخمس عشرة أجمع على عدم مشاهدتها في مناخ الكلية بنسبة 100٪، وأجمعوا بنسبة 80-89٪ على أن خمس ممارسات أخرى. لا تشاهد أبداً في مناخ الكلية.

▪ قوة الإجماع على انتفاء ممارسة "التدريس من مذكرة تحمل معارف قديمة"، و"الترويج للتسجيل عند الأستاذ باعتباره الهدف الأسمى للتدريس" لم تكن كبيرة.

▪ ومرةً أخرى، اختلفت بيانات الطلبة عن أساتذتهم، إذ إنهم يعرفون وبإجماع يعادل 90٪ أو أكثر أن إحدى عشرة ممارسة من الممارسات قيد الدراسة لا يشاهد أبداً على مستوى الكلية، وخمس ممارسات أخرى عرفت بأنها لا تشاهد أبداً، ولكن بقوة إجماع أقل نسبياً (80-89%).

▪ توجد فروق دالة إحصائياً في معرفة انتشار خمس ممارسات، وفى أربع من هذه الممارسات الخمسة، فإن الفروق ترجع إلى قوة الإجماع لا الاتجاه، "الترويج للتسجيل عند الأستاذ باعتباره الهدف الأسمى للتدريس" أشار إلى فروق في الاتجاه، إذ يرى 68.18٪ من الأساتذة أنه لا يشاهد أبداً في بيئة الكلية، بينما لا يراه على ذلك النحو من الطلاب إلا 12.28٪ فقط، على نقيض ما لاحظته (Morgan, 2001) من وجود اختلافات في تصورات الأساتذة والطلبة المعلمين لانتشار الممارسات قيد الدراسة فإن نتائج هذه الدراسة تشير حال إلى تقارب في المعارف، وإن كانت ثمة اختلافات فإن هناك ما يسوغها، وعلى سبيل المثال بدا اهتمام الطلبة وقلقهم واضحاً على قضايا المعارف التي تتضمنها المقررات "التدريس من مذكرة قديمة" يشاهد أحياناً من 17.54٪ ويشاهد باستمرار من 15.79٪" في حين كان الأساتذة أكثر معرفة للعوامل التي تجعلهم يغضون الطرف عن بعض المبادئ مثل "التدريس دون تحضير كاف" يشاهد أحياناً وفقاً ل 15.2٪ وباستمرار وفقاً ل7.02٪".

▪ بصورة عامة، تعتقد المجموعتان أن بيئة كليتهما خالية من الممارسات قيد الدراسة، غير أن إجماع الأساتذة كان أقوى من إجماع الطلاب – تراوح بين 100٪ و68.18٪، والموقف أقرب إلى ما توصلت إليه دراسة (Titus, 1994) حيث عرف الطلبة إيجابية مناخ كليتهم بدرجة تقل عن الأساتذة، وقد يعزى هذا الاختلاف في العينتين إلى رؤيتهما لمكانهما في هرم السلطة والمكانة التي تتمتعان بها، إذ من المعروف أن الذين يتمتعون بمكانةٍ عالية، أو سلطات كبيرة يعرفون الواقع بأنه إيجابي بدرجةٍ أكبر ممن هم دونهم، وربما أن الطلبة يحتاجون إلى المزيد من المعرفة عن ثقافة كليتهم حتى يُكَوِّنوا معارف سليمة عن واقع الأخلاق فيها، وتشير دراسة (Titus, 1994) إلى أن مناخ التعلم الذي هو جزء من المنهج الخفي، ويمكن أن يكون له تأثيره الإيجابي على القيم الأخلاقية للطلبة، وهذا ما تؤكده نتائج هذه الدراسة، المناخ الأخلاقي الجيد والمستقر للكلية هو الذي جعل استجابات الطلاب لفقرات سؤال الدراسة الأول إيجابيةً في معظمها.

ومما تقدم، واعتمادا على البيانات التي تم عرضها وما صحبها من نقاش وفى حدود عينتها، يمكن استنتاج الآتي:

– يعتقد أعضاء هيئة التدريس، وبإجماع قوي، عدم أخلاقية معظم الممارسات قيد الدراسة، وهو ما يشير إلى سلامة معرفة المجموعة.

– تصورات معظم الطلبة لأخلاقية الممارسات قيد الدراسة سليمة في مجملها وأقرب إلى تصورات أساتذتهم.

– تعتقد عينة الدراسة البيئة الأخلاقية لكلية العلوم التربوية على أنها سليمة، كما تشير إلى تلك السلامة أحكامهم بانتفاء معظم الممارسات قيد الدراسة عنها.

– تختلف تصورات الأساتذة والطلبة في أخلاقية بعض الممارسات المتعلقة بفضيلة الاهتمام أو المسؤولية في التدريس، كما تشير إليها العبارات المتعلقة بالتخطيط للتدريس وتنفيذه "التدريس دون تحضير كافٍ والتدريس من مذكرة قديمة.

– تفوقت قوة إجماع الطلاب في التصورات لعدم أخلاقية بعض الممارسات على نظيرتها عند الأساتذة، مما قد يعنى أن التصورات الراهنة للممارسات قيد الدراسة هي محصلة الدراسة في الكلية ومؤثرات أخرى خارجية.

– تصورات التربويين والطلبة المعلمين تشير في مجملها إلى اتفاقٍ قويٍ حول ما يشكل فضائل في التدريس.

التوصيات:

في حدود عينة هذه الدراسة وبياناتها واستنتاجاتها يوصى الباحث ويقترح الآتي:

- تشجيع الأساتذة والطلبة على فحص جوانب سلوكهم ونوعية التفاعلات كافة بينهم بهدف تنقيحها بما يحافظ على أخلاقية بيئة التعلم القائمة.
- على التربويين في كلية العلوم التربوية مراعاة تربية الطالب في كله – معارفه وسلوكه ومشاعره – وليكن الهدف النهائي هنا هو إعادة تربية معيارية تقوم على تغيير الاتجاهات والقيم والمهارات، لا مجرد تغيير في المعارف والمعلومات أو المبررات المنطقية للسلوك والممارسات.
- ينبغي اطلاع أساتذة الكلية على الممارسات التي اختلفت معرفتهم لأخلاقيتها وانتشارها في بيئة الكلية عن معرفة الطلبة حتى يمكن للأساتذة إجراء اللازم لتعزيز البيئة الأخلاقية للكلية.
- تشجيع الطلبة المعلمين على التأمل الأخلاقي في الموضوعات ذات الصلة في الأدب وإدارة حلقات نقاش عن الأخلاق وتقديمهم إلى مداخل مختلفة لاتخاذ القرارات الأخلاقية، وعلى سبيل المثال يمكن تناول الممارسة من منظور الفضائل، ومرة أخرى من منظور المترتبات، وثالثة من منظور الواجبات.
- يتوجب على القسم المعني بكلية العلوم التربوية فحص المنهج القائم للنظر في أمر تضمينه محتوى خاص بالأخلاق في التدريس، وكخطوة أولى فإن الأخصائيين المعنيين مطالبون بتصميم خبرات تربوية إسعافية تيسر تشرب الفضائل الأخلاقية التي تضمنتها هذه الدراسة وتعززها (العدل والمسؤولية والاهتمام والأمانة والاحترام) باعتبارها أعمدة الأخلاق.

المصادر والمراجع

البخاري،الإمام أبو عبد الله، 2001، صحيح البخاري، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان.

بدوي، أحمد، 2006، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، بيروت: مكتبة لبنان.

خضر، سناء، 1999م، النظرية الخلقية عند أبى العلاء المعرى بين الفلسفة والدين، ط2 إسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الشرفا، إسماعيل، 2009، الموسوعة الفلسفية، ط1 عمان، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

عفيفي، صديق، 2005، أخلاق المهنة لدى المعلم، جامعة الدول العربية المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

مرعي، توفيق وبلقيس، احمد، 1993، أخلاقيات مهنة التعليم، مسقط: شركة مطبعة عمان ومكتباتها المحدودة.

مسلم، الإمام أبو الحسين، 2004، الجامع الصحيح المسمى صحيح مسلم، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان.

ناصر، إبراهيم، 2001، فلسفات التربية، ط1، الأردن: دار وائل للطباعة والنشر.

Akosy, N. 1999. *Educators beliefs about ethical dilemmas in teaching*: A Research study among elementary school teachers.

Brock, P. 1998. Ethics and Professional teaching standards، *Paper presented to the ethics of teaching profession standards conference*, NSW, Australia.

Escobar-Orolof, L. and Ortolof, W. 1999. *Differences in social and moral hierarchical values among American preservice teachers and professors*, A doctoral dissertation، University of Southern Mississipp.

Fain, G. 1992. *Ethics in health, physical education*, recreation and dance, ERIC Digest, (342): 775.

Fieser, J. 2008. Ethics، http://www،utm،edu/research/iep/.

Gershaw, D. 1997. Ethics in teaching، http://www، Aline on life،com.

Josephson Institute of Ethics. 2002. *Models of ethical decision making*, http://www،josephsoninstitute.org./MED/MED-models.htm.

Lickona, T. 1993. The return to character education، *Educational leadership*, 5 (3): 6-11.

Morgan, B. 2001. The ethics of faculty behavior: Students

the lamp, *Teacher college record*, 91, 595-611.

Ryan, K. and Bohlin, K. 2000. *Teacher education empty suit، Education Week* http://www.Edweek،org/.

Titus, D. 1994. Values education in Amercian secondary schools، ERIC, ED (381 – 423).

and professors views, *College Student Journal*.

NEA. 2000**.** *Professional Teaching Practice Commission، Code of ethica and teaching standards*, http://www،alaska dep، of education and early childhood.

Nyberg, D. 1999. Teaching values in schools, the mirror and

Students and Faculties' Attitudes towards Ethical Practices at Al al-bayt University / Faculty of Educational Sciences

Ibrahim A. salama AL-zu'bi *

ABSTRACT

The purpose of this study was to identify the students and faculty members' attitude towards ethical practices at the Faculty of Educational Sciences at Al al-Bayt University, and to what extent they spread among them. The sample of the study consisted of 32 faculties and 230 students. They answered a questionnaire prepared by the researcher including twenty-four ethical practices in the teaching profession. The results of the study indicated that faculty members' attitude with regard to ethical teaching practices are reasonable. Faculties and students know that most of the practices properly. There were significant differences between the two groups in their belief of morality or immorality of a limited number of practices. The two groups believe that ethical practices under study are prevalent in the college to a certain extent. Faculty members and students believe that the moral climate of the college and most of the practices under the study are ideal. The two groups have different views about a very limited number of ethical practices under study. A number of recommendations and suggestions were presented to address the problem of the study.

Keywords: Perception, Ethical Practices, Students and Faculties.

* Al al-Bayt University, Al-Mafraq, Jordan. Received on 24/9/2012 and Accepted for Publication on 10/4/2013.