

جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: تعليمية العلوم

اتجاهات اساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وعلاقتها بالرضا المهني

- (دراسة ميدانية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بمديرية التربية لولاية غليزان).

مقدمة ومناقشة عننا من طرف

الطالبة : عصنون زهية

أمام لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	الصفة
د. غبريني مصطفى	أستاذ محاضر (ب)	رئيسا
د. قنيش السعيد	أستاذ محاضر (ب)	مشرفا ومقررا
أ. بن عروم وافية	أستاذ محاضر (ب)	مناقشا

السنة الجامعية 2017-2018

إمضاء المشرف بعد الاطلاع على التصحيحات

تاريخ الإيداع: 10/09/2018

علم الأستاذ قنيش سعيد
النفوس جامعة مستغانم
قسم علم النفس
كلية العلوم

إهداء

إلى من وضعت الجنة تحت أقدامها، من كانت شمعة أنارت دربي، إلى من
اختارت أن تضحي من أجل أن أحيا غدا، صاحبة القلب الرقيق الدافئ.

« أمي الحنون حفظها الله ورعاها » «

إلى مثلي الأعلى إلى من شملني بحبه وعطفه إلى من علمني معنى الصبر وكان
لي سندا.

« أبي أطال الله في عمره » «

إلى القلوب الدافئة التي أحاطتني بالحب والرعاية وسقتني الحنان بلا نهاية.

« إخوتي وأخواتي » «

إلى قرة عيني وسندي في هذه الحياة ومن دعمني في هذه الرسالة .

« زوجي الغالي أطال الله في عمره » «

إلى كل من تمر بهم نسمة القرابة جميع الأهل والأقارب من قريب أو بعيد، إلى كل
من تعلقت روعي بروحهم وامتدت لترقي إلى أسمى معاني الصداقة.

إلى كل من علمني حرفا، إلى أساتذتي في مختلف الأطوار.

أهدي ثمرة عملي المتواضع

أ

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا
أن هدانا الله فباسمه تبدأ وتختتم الأعمال... لك الشكر والثناء الحسن يا الله.

أقدم بالشكر والعرفان الجميل للأستاذ الفاضل قنيش سعيد جزاه الله خير الجزاء على إسهاماته في انجاز هذا العمل المتواضع، وتوجيهاته الصائبة.

دون أن أنسى أساتذة علم النفس بجامعة " عبد الحميد ابن باديس مستغانم " ، الذين أناروا لي درب العلم في مشواري العلمي وعلى توجيهاتهم القيمة و زملائي فالجامعة .

كما أشكر إدارة الإبتدائيات التي فتحت لي أبوابها لإجراء الدراسة الميدانية وكل أساتذة التعليم الإبتدائي بولاية غليزان ، الذين أقيمت عليهم الدراسة ، وفي الأخير أشكر كل أساتذة المحترمين المشرفين على مناقشة هذه الدراسة .

ب

ملخص الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات أساتذة التعليم الإبتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وعلاقتها بالرضا المهني ، مستعملة في ذلك الأدوات التالية " اتجاهات أساتذة التعليم الإبتدائي (معدلة من طرف الباحثة) ، و الرضا المهني (معدلة من طرف الباحثة) ، حيث تكونت عينة الدراسة من 51 أستاذ وأستاذة من ولاية غليزان خلال الموسم الدراسي 2017/2018 ، اختيرت العين بطريقة عشوائية ، مستعملة في ذلك المنهج الوصفي ، أما الأسلوب الإحصائي المستعمل هو : المتوسط الحسابي و النسب المئوية والتكرارات ،

اختبار ت ، بالاعتماد على برنامج spss20 ، و بعد المعالجة والتحليل توصلت الباحثة الى النتائج التالية :

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي و الرضا المهني .

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من أبعاد اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وأبعاد الرضا المهني

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني والرضا المهني تبعاً لمتغير سنوات العمل (الخدمة) .

ج

قائمة المحتويات :

الصفحة	الموضوع
أ	الإهداء
ب	كلمة شكر و عرفان
ج	ملخص البحث
د	قائمة المحتويات
هـ	قائمة الجداول
و	قائمة الأشكال
ز	قائمة الملاحق

3	مقدمة
الفصل الأول : مدخل الدراسة	
06	1- إشكالية الدراسة
06	2-فرضيات الدراسة
07	3-دواعي اختيار الدراسة
07	4-أهداف الدراسة
07	5-أهمية الدراسة
08	6-التعاريف الإجرائية للمفاهيم
الفصل الثاني : اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي	
10	الاتجاهات تمهيد
10	1-مفهوم الاتجاهات
12	2-مكونات الاتجاهات
13	3-خصائص الاتجاهات
13	4-تكوين الاتجاهات
14	5-شروط تكوين الاتجاهات
15	6-وظائف الاتجاهات النفسية الاجتماعية
15	7-أنواع الاتجاهات
16	8-النظريات التي فسرت الاتجاهات
17	9-قياس الاتجاهات
19	10-أهمية قياس الاتجاهات
19	أستاذ العليم الابتدائي : 1-تعريف الأستاذ
20	2-خصائص الأستاذ الكفاء
22	3-مقاييس الأستاذ المتطور
23	4-مكانة الأستاذ في المدرسة الجزائرية
24	5-حقوق وواجبات الأستاذ
24	6-مهام أستاذ التعليم الابتدائي
25	7-دور الأستاذ في المنهاج
25	8-اتجاهات الأساتذة

26	خلاصة الفصل
	الفصل الثالث : مناهج الجيل الثاني
28	1- مفهوم مناهج الجيل الثاني
29	2- المبادئ المؤسسة للمناهج
30	3- شروط بناء مناهج الجيل الثاني
31	4- دواعي وضع مناهج الجيل الثاني
31	5- خصائص مناهج الجيل الثاني
32	6- كيفية بناء مناهج الجيل الثاني
33	7- شروط تطبيق مناهج الجيل الثاني
33	8- مكونات مناهج الجيل الثاني
34	9- معايير ومؤشرات التقويم
35	10- توجهات تربوية تتعلق بوضع المنهاج حيز التطبيق
35	11- القيم التي تنميها مناهج الجيل الثاني
36	12- آليات ووثائق تنفيذ مناهج الجيل الثاني
37	خلاصة الفصل
	الفصل الثالث : الرضا المهني
38	تمهيد
38	1- تعريف الرضا المهني
39	2- نظرة تاريخية حول الرضا المهني
40	3- عوامل حدوث الرضا المهني
45	4- أهمية الرضا المهني
45	5- المفاهيم المرتبطة بمتغير الرضا المهني
46	6- عناصر الرضا المهني
48	7- أنواع الرضا المهني
48	8- النظريات المفسرة للرضا المهني
50	9- العوامل المؤثرة على الرضا المهني
51	خلاصة الفصل
	الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية
53	تمهيد
53	أولا: الدراسة الاستطلاعية
53	1- أهداف الدراسة الاستطلاعية
53	2- المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية
53	3- المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية
53	4- عينة الدراسة الاستطلاعية و مواصفاتها
54	5 - أدوات الدراسة
55	6- الخصائص السيكو مترية لاستبيان
57	ثانيا: الدراسة الأساسية
59	1- منهج الدراسة
59	2 - المجال الجغرافي و الزمني للدراسة الأساسية

59	3- خصائص مجتمع الدراسة الأساسية
60	4- طريقة المعاينة ومواصفات عينة الدراسة الأساسية
61	5- أدوات الدراسة الأساسية
61	6- طريقة إجراء الدراسة الأساسية
61	5- أدوات الدراسة الأساسية
61	6- طريقة إجراء الدراسة الأساسية
61	7- الأسلوب الإحصائي المتبع في الدراسة
الفصل السادس: عرض النتائج	
63	تمهيد
63	1 عرض نتائج الفرضية الأولى
63	2 عرض نتائج الفرضية الثانية
64	3 عرض نتائج الفرضية الثالثة
الفصل السابع: مناقشة نتائج فرضيات الدراسة	
66	1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى
67	2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية
67	3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة
68	الخاتمة
69	الإقتراحات
71	قائمة المراجع
78	الملاحق

قائمة الجداول :

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
------------	---------	--------

54	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	01
54	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب السن	02
54	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب عدد سنوات العمل (الخدمة)	03
55	عدد عبارات الاستبيان في صيغته الأولية	04
55	توزيع الفقرات الاستبيان على الأبعاد	05
57	معامل ارتباط الدرجة الكلية بالبعد	06
59	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	07
59	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب السن	08
60	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب عدد سنوات العمل (الخدمة)	09
63	قيم معاملات الارتباط بين اتجاهات اساتذة التعليم الابتدائي والرضا المهني	10
63	معامل ارتباط اتجاهات و أبعاد الرضا المهني	11
64	حساب (ت) t. test لتحديد الفروق في الرضا المهني تبعاً لمتغير سنوات العمل (الخدمة)	12

ي

قائمة الأشكال

الصفحة	العنوان	الرقم
59	يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس	01
59	يبين توزيع العينة حسب العمر	02

ز

مقدمة :

عظم الاهتمام المناهج المدرسية وزادت محاولات السعي لتطويرها والارتقاء بها وذلك ربطاً طردياً بين تقدمها وتطورها وبين وضعية المجتمع من حيث التطور أو التأخر وخاصة بعد طفرة الهائلة في مجال التكنولوجيا وما ترتب عليه من تعاظم دور المناهج المدرسية في مواكبة ذلك التطور هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى ذلك التقدم الهائل الناجم عن اجراء العديد من البحوث والدراسات العلمية في مجال علم النفس وطرق التدريس. ويعتبر المنهج المدرسي الأداة الرئيسية التي تقوم عليها التربية لتحقيق أهدافها في أية عملية تربوية، فغني عن القول أن العملية التعليمية تقوم على عدة محاور أساسية منها التلميذ و الاستاذ والمنهج الدراسي ، فمن المسلم به أنه عندما ننوط الاساتذة بأبنائنا، فإننا ننوط بهم ليستولوا عنا إعدادهم للحياة المستقبلية ويكون المنهج المدرسي حجر الزاوية لهذا الإعداد الأمر الذي يدلل عن الأهمية القصوى للمنهج المدرسي ولتحديد مفهومه.

لذا كان لزاما على المنظومة التربوية تخطيط وتسطير مناهج علمية دقيقة وفق مقاربات حديثة تطبق في مختلف المؤسسات التربوية لتكون سندا وعونا للفرد المتعلم على النمو المعرفي والوجداني والحسي والحركي والعقلي وغير ذلك .
ومن أجل مساندة التطورات المعاصرة ومواكبة مختلف أشكال التغيرات الراهنة ، سعت المنظومة التربوية إلى اصلاح وتطوير المناهج التربوية وقد مست هذه الخطوة الاطوار التعليمية القلائقة (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي) منذ الاصلاح الذي شرع في تطبيقه الموسم الدراسي 2003-2004 ، والذي جاء نموذج المقاربة بالكفايات خلفا للمقاربة بالأهداف ، وهذه المقاربة الجديدة جعلت التلميذ محور العملية التعليمية والاستاذ موجهها ومشرفا على عملية التعلم .

ويرى الخوالدة : " أن بلوغ اهداف وغايات المنظومة التربوية وما تطرحه من تغيير في البرامج و المناهج يمس الكتاب المدرسي ؛ الذي يشكل في المؤسسة التربوية أهم مصدر تعليمي لأنه يمثل أكبر قدر من المنهاج التربوي المقرر ويوفر أعلى مستوى من الخبرات التعليمية الموجهة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.
وعليه فقد ألفت المنظومة التربوية على أستاذ التعليم الابتدائي مسؤولية تنفيذ هذه المناهج الجديدة التي تسعى من خلال برامجها لتكوين جيل مشبع بقيمه ، معزز بوطنه وثقافته ومنتفح على العالم ، قادرا على التحكم في الافرازات المعرفية والتكنولوجية التي تفرضها العولمة .
(2004: 52)

غير أن هذه المناهج الجديدة وطريقة إعدادها وفق المقاربة بالكفايات اصطدمت بواقع مرير هو عدم الرضا المهني للأساتذة في تطبيق هذه الطريقة ليجدوا أنفسهم أمام مشكلة حقيقية هي صعوبة تنفيذ هذه المناهج مما يتطلب منهم جهدا مضاعفا ، وهذا ما جعلهم يسجلون موقفا من الإصلاحات عامة والمناهج الدراسية خاصة ، ومن ثم فإن الإصلاح يجب أن ينطلق من الأستاذ أولا لأنه

1

العنصر الفاعل في النظام التربوي ، والمشرف على تحقيق الأهداف والكفايات المرسومة ضمن المناهج المعدلة وأن نجاح العملية التعليمية التعلمية يكون بتفاعل العناصر الثلاثة :
المنهاج الدراسي والأساتذ والتلميذ ، وأن أي خلل في هذه المعادلة قد يعصف بالعملية برمتها وبالتالي فإن يجب أن يتكون اتجاه ايجابي للأساتذة نحو هذه المناهج ضرورة لا بد منها لنجاح ما تصبوا الى تحقيقه من كفايات لدى التلاميذ .
وانطلاقا من أهمية رضا الاستاذ في نجاح هذا المنهاج كان الدافع نحو هذه الدراسة لمعرفة اتجاهات اساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني من الاصلاح ، ومنه فقد جاءت هذه الدراسة في خمسة فصول :

حيث تناولت الباحثة في **الفصل الأول** الموسم بالإطار العام للدراسة .
أما الفصل الثاني : الاتجاهات ، فقد تناولت الباحثة فيه مفهوم الاتجاهات ، مكونات الاتجاهات ، خصائص الاتجاهات ، تكوين الاتجاهات ، شروط تكوين الاتجاهات ، وظائف الاتجاهات النفسية الاجتماعية ، أنواع الاتجاهات ، النظريات التي فسرت الاتجاهات ، قياس الاتجاهات ، أهمية قياس الاتجاهات ثم التطرق الى عرض أساتذة التعليم الابتدائي ، من حيث أستاذ التعليم الابتدائي : بداية بتعريف الأستاذ ، ثم خصائص الأستاذ الكفاء ، 3-مقاييس الأستاذ المتطور

مكانة الأستاذ في المدرسة الجزائرية ، حقوق وواجبات الأستاذ ، مهام أستاذ التعليم الابتدائي ، دور الأستاذ في المنهاج : اتجاهات الأساتذة .

الفصل الثالث : من حيث تعريف المنهاج لغة واصطلاحا و تعريفه التقليدي والحديث، و مفهوم مناهج الجيل الثاني ، والمبادئ المؤسسة للمنهاج ، شروط بناء مناهج الجيل الثاني ، دواعي وضع مناهج الجيل الثاني ، خصائص مناهج الجيل الثاني ، كيفية بناء مناهج الجيل الثاني ، شروط تطبيق مناهج الجيل الثاني ، مكونات مناهج الجيل الثاني : معايير ومؤشرات التقويم ، ثم التطرق الى توجيهات تربوية تتعلق بوضع المنهاج حيز التطبيق ، الى القيم التي تنميها مناهج الجيل الثاني .

وفي الفصل الرابع : يتطرق الى الرضا المهني ، فقد رأت الباحثة الى تعريف الرضا المهني بمفهومي اللغوي و الاصطلاحي ، نظرة تاريخية حول الرضا المهني ، عوامل حدوث الرضا المهني ، أهمية الرضا المهني ، المفاهيم المرتبطة بمتغير الرضا المهني ، عناصر الرضا المهني ، انواع الرضا المهني ، طرق قياس الرضا المهني ، النظريات المفسرة للرضا المهني و أخيرا العوامل المؤثرة على الرضا المهني .

و**ضم الفصل الخامس** الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، حيث تطرقت فيه الى الدراسة الاستطلاعية بعرض الإجراءات المنهجية المتبعة فيها ،من حيث تحديد المجال الجغرافي والزمني ونوع العينة وكيفية اختيارها ،والأدوات المستخدمة فيها وطريقة حساب الصدق والثبات ،ثم تطرقت الى الدراسة الاساسية بعرض المنهج المستخدم والمتمثل في المنهج الوصفي ،ومكان اجرائها ومدها وعينتها والأدوات المستخدمة فيها مع ذكر خطوات تطبيق أدوات الدراسة ،بالإضافة

2

إضافة الى الأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة ،وفي **الفصل السادس** تطرقت إلى عرض نتائج الدراسة .

واختتمت دراستنا بخاتمة عامة ،تضمنت الاستنتاج العام لأهم النتائج المتوصل اليها ،مع تقديم بعض الاقتراحات التي تخدم المجال التربوي وتفتح مجالات لدراسات اخرى . وفي الأخير تم عرض الدراسة ،أما **الفصل السابع** يعتبر آخر فصل تضمنته دراستنا ،تطرقت فيه الباحثة الى تفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة . مختلف المراجع والملاحق التي اعتمدت عليها الباحثة في إنجاز دراستها .

الفصل الأول

مدخل الدراسة

1 إشكالية الدراسة :

نظرا لأهمية مجال التربية تسعى الجزائر إلى تطويره بما يساير التطورات الحاصلة على المستوى العالمي، فلقد تميز النظام التربوي الجزائري بعد الاستقلال بازدواجية التركيبية من مدارس موروثية أغلبها في المدن و المدارس الشعبية جلها في القرى و كان التعليم مقسما إلى مرحلتين: التعليم الابتدائي و يدوم ستة سنوات، و التعليم المتوسط الذي يشمل ثلاثة أنماط و قد كان التركيز في السنوات الأولى للاستقلال على تعميم التعليم و على التعريب أكثر من العناية بالبرامج التربوية و الإصلاح حيث حافظت في الطور المتوسط بنفس البرامج الفرنسية مع تعريب بعض المواد في المرحلة الابتدائية.

لقد مرت المنظومة التربوية في بلادنا بمراحل عديدة فعرفت إصلاحا و تغييرات و تعديلات هذا منذ 1962 محاولة بذلك ما فاتها نظرا لثقل الماضي و القضاء على مخلفات النظام التربوي الاستعماري الفرنسي فاتخذت إصلاحات جزئية ذات أهمية كبيرة في بداية الأمر كما ذكر سابقا لتأتي بعدها عملية إصلاح شاملة بصدر أمرية 16 أفريل 1976 التي تعتبر عملية إصلاحية جد هامة في المنظومة التربوية لتأسيس المدرسة الأساسية التي دامت حوالي عشرين سنة، وفي عام 1989 بدأت فكرة الإصلاح لكن لعدم توفر نظام مؤسس للتقييم العلمي و قفت بعض التعديلات دون أن تدرج ضمن منظور شامل للإصلاح.

في سنة 1998 نصبت لجنة وطنية رسمية لإصلاح المنظومة التربوية و ضمت مختصين في جميع الميادين ومن ثم بدأ بتطبيق النظام التربوي الجديد في الدخول المدرسي الجديد (2003-2004).

إن عملية الإصلاح هذه مست المناهج الدراسية على وجه الخصوص بغض النظر عن وسائل و طرائق التدريس و نسق الإدارة، فبعد أن كانت المناهج القديمة تعتمد على المقاربة بالأهداف

كأساس لتوجيه عملية التعليم و التعلم فإن المناهج الجديدة تعتمد على المقاربة بالكفاءات إذ يكون فيها التلميذ محور العملية التعليمية و المعلم الميسر و المنشط لها و التي هي في الواقع امتداد للمقاربة بالأهداف، و تمحيصا لإطارها المنهجي و العلمي و شرع في تنصيب السنة أولى ابتدائي و تطبيق المناهج الخاصة بها مع تنفيذ الترتيبات التربوية و التنظيمية المتعلقة بتطبيق المناهج الجديدة .

فالمنهاج الدراسي هو كل المعارف و المواضيع و المعلومات التي يجب تدريسها خلال سنة دراسية معينة . فقد شهد الدخول المدرسي للعام الدراسي (2016-2017) جملة من الإصلاحات عرفت بمناهج الجيل الثاني ، والتي اعتمدت على القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08/04، و الدليل المنهجي لإعداد المناهج ، إضافة إلى خلاصة للاستشارة الميدانية حول التعليم الإلزامي أبريل 2013، و تمّ اعتماد مبدأ الشمولية كالانسجام بين مناهج السنوات في جميع الأطوار لمعالجة تفكك مناهج الجيل الأول التي افتقدت إلى مرجعية واضحة لتجسيد لهذين المبدئين .

ولقد استفاد أساتذة التعليم الابتدائي من التكوين حول مناهج الجيل الثاني خلال عطلة نهاية الأسبوع وبدون تعويض مادي ولا ترقية علما أن ناتج كل مرحلة تكوينية هو ترقية في الراتب الشهري والدرجة ، إذن الرضا المهني قد يتأثر ويتأرجح من المرتفع إلى المنخفض ، باعتبارهم أحد عناصر العملية التعليمية التعلمية،" فالمدرّس يعدّ المسؤول الأول عن تناول المادة الدراسية وتوفير الجو المناسب لاستغلالها لتحقيق نمو التلاميذ والاستفادة منها على أفضل صورة، طبقا لأهداف المنظومة التعليمية(زبدي، 2007 : 46) .

5

ولقد أدرك القائمون على النظام التربوي أهمية دور المعلم فحرصوا على توفير جميع الإمكانيات اللازمة بإعداده و تأهيله تربويا و مسلكيا و مهنيا، ذلك أن مهنة التعليم لم تعد تقوم على الفطرة و الموهبة و الممارسة فقط، بل لابد من إتقان الأصول و القواعد الفنية القائمة على أسس مستمدة من الأطر و النظريات التربوية، إلى جانب التكوين أثناء الخدمة و قبلها (زقوت ، 1997:100) .

وبما أن الأستاذ عنصر في العملية التعليمية فإن طبيعة اتجاهاته هي التي تحدد مدى نجاح هذا العمل الذي يندرج إطار السياسة التربوية التي تنتهجها وزارة التربية الوطنية لذلك فإن دراسة الاتجاهات الخاصة بهم ذات أهمية كبيرة كونها تحدد إلى حد كبير سلوكه و استجابته نحو الإصلاح في التعليم الابتدائي و كذا معرفة اتجاهاته التي لها صلة وثيقة بالسلوك الذي يصدر عن الأستاذ والذي به يعبر الأستاذ عن مدى رضاه المهني ، فمن البديهي أن أي منهاج معتمد يرتبط بنجاحه أو فشله بالأستاذة القائمين على العملية التعليمية باعتبارهم الفاعلين في العملية التربوية ، وعلى هذا الأساس لا يمكن دراسة نجاعة أي منهاج من خلال مؤشرات مخرجاته في غنى عن الأفراد الذين يسهرون على تحقيقه والوصول به إلى حافة النجاح والنتائج التي تصبو إليها.

و في هذا أشار حامد عمار إلى أن الأستاذ هو حجر الزاوية في العملية التربوية بل ويراه أكبر من ذلك بأنه الطاقة الثقافية التي تحرك العملية التعليمية بمختلف مكوناتها(حامد عمار ، 2000 : 45) .

أي أن اتجاهات الأستاذة وتكوينهم هي العامل الأساسي والمحرك في فعالية العملية التربوية في خضم مناهج الجيل الثاني والمقاربة بالكفايات ، لأنهم هم من يسهرون على تنفيذها ، ومردود المناهج ما هو إلا انعكاس لمردود الأستاذة . و اتجاهات الأستاذة بأبعادها الايجابية والسلبية .

كل هذا لفت انتباهنا و دفعنا للقيام ببحث حول اتجاه معلمي المدارس الابتدائية نحو مناهج الجيل الثاني و علاقتها بالرضا المهني . وفي ضوء ما تم ذكره عن النتائج المتوصل إليها في الدراسات السابقة، وما تصبو إليه دراستنا الحالية تم طرح التساؤل الرئيسي التالي :

ما هي اتجاهات اساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وعلاقتها بالرضا المهني ؟
وانطلاقا مما سبق فإنه يمكن تحديد إشكالية الدراسة في الإجابة على الاسئلة التالية :

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي و الرضا المهني ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من أبعاد اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وأبعاد الرضا المهني ؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني والرضا المهني تبعاً لمتغير سنوات العمل (الخدمة) ؟

2- فرضيات الدراسة :

من خلال التساؤلات المطروحة وبالاعتماد على بعض الدراسات التي تناولت كل اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني و الرضا المهني ،تقترح الباحثة الفرضيات التالية:

لدى أساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات نحو مناهج الجيل الثاني ولها علاقة بالرضا المهني .
وينجر عنها الفرضيات التالية:

6

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي و الرضا المهني .

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من أبعاد اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وأبعاد الرضا المهني

3 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني والرضا المهني تبعاً لمتغير سنوات العمل (الخدمة) .

3- دواعي اختيار البحث :

من أهم المبررات التي جعلت الباحثة تختار هذا الموضوع ما يلي :

1. ما دفع الباحثة الى اختيار هذا الموضوع هو مجموعة من الدواعي أهمها :

2. موضوع جديد ، لم يتم تناوله من قبل .

3. ظاهرة جديدة ، وحديث الساعة في الأوساط المدرسية .

4. حداثة الموضوع ، وما دار حوله من جدل وعدم الرضا عن هذا التغيير .

5. الرغبة الملحة لدى الباحثة لدراسة هذا الموضوع لأنه من الأركان الهامة التي تقوم عليها عملية التعليم والتعلم والانجاز الأكاديمي للتلاميذ ، فمن خلال القراءات المتعددة لأدبيات البحث تكونت لدى الباحثة فكرة حول الموضوع قصد تناوله وتشخيصه ميدانياً .

5- أهداف الدراسة :

1- تهدف هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني ، وعلاقتها بالرضا المهني .

2- التعرف على أبعاد اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني والرضا المهني .

3- التعرف على اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني والرضا المهني تبعاً لمتغير سنوات العمل (الخدمة) .

6- أهمية الدراسة :

إن مثل هذه الدراسات تبدو أكثر أهمية و إلحاحا للمنظومة التربوية الجزائرية و بالذات للمدارس الابتدائية, و بما أن نجاح أي نظام تعليمي يتوقف على الأفراد الذين يتعهدونه فإن تطوير المدارس الابتدائية مرهون بمدى

رضا الأستاذ لمهنته سواء بالإيجاب أو بالسلب ، حيث ثبت أن أي سوء أو اضطراب يعيشه المعلم سيؤدي حتما إلى اختلال العملية التعليمية التعلمية وعدم الحصول على نتائج مرضية. حيث أن عملية الإصلاح للمنظومة التربوية مازالت قائمة, والتي تصبو إلى تحقيق أهداف مناهج الجيل الثاني ، فتكمن أهمية البحث في موضوع اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو هاته المناهج وعلاقتها بالرضا المهني , لأهمية المكانة التي يحتلها الأستاذ في المنظومة التربوية , و الدور الذي يقوم به في تحقيق الأهداف المسطرة , فهو المشرف الرئيسي على تنفيذ استراتيجياتها و تحقيق غاياتها في الميدان .

7

7- التعاريف الإجرائية للمفاهيم :

- 1. الاتجاهات :** ويقصد بها تلك التصورات والأفكار والمشاعر والسلوكيات والاستجابة بصفة مميزة التي يحملها الأساتذة نحو مناهج الجيل الثاني خلال الممارسة المهنية التدريسية .
- 2. الرضا المهني :** يعرف بأنه شعور الأساتذة بالسعادة والارتياح أثناء أدائهم لمهنتهم ويتحقق ذلك بين التوافق بين توقعاتهم مهنتهم وما يحصلون عليه من فعلا من هذه المهنة .
- 3. مناهج الجيل الثاني :** هي المناهج التي جاءت لمعالجة الثغرات وأوجه القصور التي تم تحديدها في مناهج الجيل الأول ، وهو المحتوى العلمي الجديد للمادة الدراسية التي يلقيها الأساتذة على التلاميذ بالقسم المدرسي .
- 4. الاساتذة :** هم الأساتذة الذين يعملون في وظيفة التعليم لدى وزارة التربية والتعليم الابتدائي لولاية غليزان .
- 5. المرحلة الابتدائية :** هي أول مرحلة من مراحل التعليم تدوم خمس سنوات ومقسمة إلى طورين ، الطور الأول من السنة الأولى إلى السنة الثانية و الطور الثاني من السنة الثالثة إلى السنة الخامسة ابتدائي.

الفصل ⁸ الثاني

اتجاهات أساندة التعليم الابتدائي

تمهيد :

لقد نال موضوع الاتجاهات اهتماما واسعا من قبل علماء النفس الاجتماعي والباحثين من خلال دراسة الشخصية وديناميكية الجماعة في كثير من المجالات التطبيقية مثلا : التربية، الإدارة وتوجيه الرأي العام.

فلكل إنسان في هذا الوجود اتجاهات متعددة توجه سلوكه نحو مواقف أو قضايا أو مهنة معينة، بل وحتى نحو أشخاص أو أشياء أخرى، ويتوقف تمسك الأف ا رد باتجاهاتهم النفسية على مدى ما يؤمنون به ويعتقدون فيه، ومدى رؤيتهم الذاتية، لذلك أخذت دراسات القيم والاتجاهات تزدهر وتنمو نموا ا متزايدا خلال العقدين الأخيرين من القرن العشرين لما لها من أهمية موازية لأهمية الإدراك باعتبارها الوجه الآخر لتشكيل السلوك الباطن لفرد الذي ينعكس على السلوك الظاهر لهذا الفرد، وعن طريق معرفة وتحديد اتجاهات الفرد نحو موضوع معين يمكن التنبؤ بدرجة التوقف والاستمرارية أي دوام الدافعية. وهذا ما سنحاول التعرف عليه من خلال ما سيتم التطرق إليه.

I. الاتجاهات :

1. مفهوم الاتجاهات

1-1 المعنى اللغوي : قصد جهة معينة يقال الاتجاه للقبلة ، أي التوجه نحو الكعبة الشريفة لأداء فريضة الصلاة والاتجاه مصدر للفعل (اتجه) ويقال اتجه الشخص إليه أي أقبل بوجهه عليه وقصده اتجه له (عبد الفتاح الدويدار ، 1992 : 10) .
هو الطريق أو السبيل أو المسار، وقيل " لهُ اتجَاهٌ سِيَاسِيٌّ مَعْرُوفٌ " أي له مَنيل سياسي (معجم المعاني الجامع) عربي عربي: (125)

1-2 المعنى الاصطلاحي :

اختلف علماء النفس في تصورهم للاتجاه ونتج عن اختلاف وجهات نظرهم وتصورهم العديد من المفاهيم ومن بينها مايلي :

في تحديد (نيوكومب) Newocomb : فالالاتجاه يمثل حالة من الاستعداد لاستثارة الدافع فاتجاه المرء نحو موضوع معين هو استعداد لاستثارة دوافعه فيما يخص هذا الموضوع وهذا الاستعداد يتأثر بخبرة المرء ومعارفه السابقة حول هذا الموضوع سلبا أو إيجابا (احمد عبد اللطيف وحيد ، 2001 : 355) .

تعريف ترستون Thurstone : أن الاتجاه هو درجة الشعور الايجابي او السلبي المرتبط ببعض الموضوعات السيكلوجية (عبد الرحمان العيسوي ، 1981 : ص 212) .

قبل التطرق إلى أي تعريف خاص بالاتجاهات نتطرق إلى أصل الكلمة تاريخيا حيث ترجع كلمة الاتجاهات إلى أصلين يذكرهما (غيث محمد عاطف ، 2006 : 26) فيما يلي :

10

الأول: من الأصل اللاتيني Aptus كالذم يشير إلى معنى اللياقة.
الثاني: فانه يرتبط باستخدام كلمة Posture والتي تعني وضع الجسم عند التصوير، وتطور استخدام هذا المصطلح فأصبح يشير إلى الوضع المناسب للجسم بأعمال معينة.
كما يعرفه **تعريف بوجاردوس Bogardus** : " هو النزعة للتصرف سواء ايجابيا أو سلبيا لوضع ما في البيئة التي تحدد فيها سلبية أو ايجابية لهذا التصرف (سهير كامل احمد ، 2001 : 98) .

تعريف ألبورت G.W. Allportt : الاتجاه هو "حالة استعداد عقلي وعصبي ينشأ من خلال التجربة، ويؤثر تأثيرا ديناميا على استجابات الفرد إزاء جميع الموضوعات، والمواقف التي يتصل بها" (جابر نصر الدين ، لوكيا الهاشمي ، 2006: 90)
لقد ركز ألبورت في تعريفه هذا على أن الاتجاه حالة فسيولوجية تركز على الاستعداد للاستجابة، وأن الاتجاه مكتسب وليس فطريا حيث يكتسبه الفرد من خلال تجاربه وخبراته.

كما يعرفه **شرام (1931)** بأنه حالة مفترضة من الاستعداد أو الاستجابة بطريقة تقويمية تؤيد أو تعارض موقفاً مشتبهاً معيناً (محمد عماد الدين إسماعيل وآخرون، 1982 : 278)

هذا ويعرف **معجم علم النفس و الطب النفسي** الاتجاه على أنه " معتقد شخصي يكتسب نتيجة لعمليات التطبيع والتنشئة الاجتماعية فهو نمط معين من المعتقدات التي تشترك فيه جماعة من الأشخاص أو يشارك فيه المجتمع." (جابر عبد الحميد ، علاء الدين كفاي ، 1995 : 264) .

تعريف معجم المصطلحات التربوية " : هو الموقف الذي يتخذه الفرد والاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أما بالقبول أو الرفض نتيجة مروره بخبرة معينة أو هو مفهوم يعكس مجموع استجابات الفرد كما تتمثل في سلوكه." (حسن شحاتة وآخرون، 2003 : 16) .
تعريف أبو النيل : استعداد نفسي تظهر محصلته في وجهة نظر الشخص حول موضوع من الموضوعات سواء كان اجتماعيا أو اقتصاديا أو سياسيا أو حول قيمة من القيم كالقسمه الدينية أو الجمالية أو النظرية أو الاجتماعية أو حول جماعة من الجماعات كجماعة النادي أو المدرسة أو المصنع ، ويعبر عن هذا الاتجاه تعبير لفظيا بالموافقة عليه او عدم الموافقة أو المحايدة ، ويمكن قياس الاتجاه بإعطاء درجة للموافقة أو المعارضة أو المحايدة (جلندي بن مسعود ، 2013 : 13) .

_ **تعريف بروفولد " Bruvold** : الاتجاه هو رد فعل وجداني، إيجابي أو سلبي، نحو موضوع مادي، أو مجرد قضية مثيرة للجدل (منصور علي، 2001 : 12) .

_ **تعريف بروشانسكي وسيدنبرغ Proshansky,seidenberg** : "الاتجاه عبارة عن ميل معقد للاستجابة الثابتة بالموافقة، أو المعارضة للموضوعات الاجتماعية التي في البيئة، وهذه الاستجابة تختلف من ثقافة لأخرى (مايسة النيال ، 2007 : 29)

2. مكونات الاتجاهات :

إن الاتجاهات نتاج اجتماعي ثقافي (من تنشئة اجتماعية وتفاعل اجتماعي وخبرات سابقة ...) فضلاً عن الظروف التي مر بها كل فرد وطبيعة مجتمعه، وللاتجاهات مكونات ثلاثة رئيسة هي:

11

1-2 المكون المعرفي Cognitive Component :

و هو الجانب الذي يشمل معتقدات الفرد عن الشيء المتجه إليه فالمكون المعرفي يشمل كل تلك الأفكار والمعتقدات ، والمفاهيم والإدراك و الحجج والبراهين ، نحو موضوع الاتجاه كما أنه مجموعة من المعلومات والخبرات والمعارف المنقولة عن طريق التلقين أو عن طريق الممارسة المباشرة (سمية فيلالي ومريم قديد، 2016: 114) .

وهو عبارة عن مجموعة المعلومات والخبرات والمعارف التي تتصل بموضوع الاتجاه والتي انتقلت الى الفرد عن طريق التلقين أو عن طريق الممارسة المباشرة وذلك بالإضافة الى رصيد المعتقدات والتوقعات ، وعلى ذلك فان قنوات التواصل الثقافية

2-2 المكون الوجداني Affective:

إذا كان الاتجاه يعبر عن وجود ميل نحو الشعور والتفكير والسلوك بطريقة معينة إزاء أفراد آخرين أو منظمات أو موضوعات أو رموز أخرى فهو يحمل بلا شك شحنة أو طاقة انفعالية والتي تحدد استجابة الفرد إما بالتقبل الايجابي أو الرفض للموضوع الذي يواجهه (عبد الستار إبراهيم ، 1985: 255) .

و يشير البعد الوجداني إلى مشاعر الحب والكراهية التي يوجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه و يرتبط العاطفي ، فقد يحب موضوعا ما فيندفع نحوه و يستجيب له على نحو سلبي (صالح محمد أبو جادو، 2010: 19) .

فالمكون الوجداني هو الصفة المميزة للاتجاه ، والذي تفرقه عن الرأي العام، كما أن الشحنة الانفعالية هي التي تحدد ما إذا كان الاتجاه قويا أو ضعيفا (جابر نصر الدين و لوكيا الهاشمي ، 2006: 99).

وعلى الرغم من أنه قد يكون لدى شخصين اتجاهات غير ملائمة اتجاه موضوع معين، إلا أن المشاعر لكلاهما تختلف بين خوف وكره و.... إلخ (دويدار عبد الفتاح محمد ، 2006: 173)

3-2 Behavioral component: المكون السلوكي :

يمكن التعرف عليه من خلال الاستجابة العملية نحو موضوع الاتجاه بطريقة ما، ويتضح المكون السلوكي فيما يثير موضوع خروج المرأة للعمل، في ترك الزوج زوجته أو الأب ابنته للخروج للعمل(محمود السيد أبو النيل، 1985: 449) .

ويشير هذا المكون إلى نزعة الفرد للسلوك وفق أنواع محددة وفي أوضاع معينة أو إلى الخطوات الاجرائية التي ترتبط بسلوك الإنسان ازاء موضوع الاتجاه بما يدل على قبوله أو رفضه بناء على تفكيره النمطي و احساسه الوجداني(نشواتي عبد المجيد ، 1993: 472) . ومن هنا يبدو أن السلوك مؤثرا في الاتجاهات و متأثرا بها، فالطالب مثلا الذي يكره مادة الرياضيات يتكاسل أثناء مذاكرتها مع إهمال الواجبات المنزلية وعدم التفاعل أثناء الدرس و بتكرار هذا السلوك من الطالب يتكون لديه اتجاه سلبي تجاه المادة، مع أن هذا السلوك قد يتكون من خلال سلوك معلم الرياضيات تجاه الطالب، فتكرار السلوك الخاطئ من المدرس تجاه الطالب يؤدي إلى تكوين الاتجاه السالب لدى الطالب تجاه المادة، وبالتالي نحو المعلم.

12

3. خصائص الاتجاهات:

- يشير معظم الباحثين في علم النفس لوجود مجموعة من الخصائص النفس – اجتماعية للاتجاه يمكن تلخيصها كما يلي :
- الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة من البيئة وليست وراثية .
 - يرتبط اكتسابها بمثيرات ومواقف اجتماعية يشترك فيها عدد من الأفراد أو الجماعات .
 - تعدد مجالات الاتجاهات ومكوناتها.
 - يغلب على الاتجاه الذاتية الفردية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه.
 - للاتجاه صفة الثبات والاستقرار والاستمرار النسبي، ولكن من الممكن تعديله وتغييره تحت ظروف معينة.
 - يسمح الاتجاه بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المثيرات الاجتماعية المعينة .
 - الاتجاه قد يكون قويا ويظل قويا لفترات طويلة ويقاوم التعديل والتغيير وقد يكون ضعيفا حيث يمكن تعديله أو تغييره بسهولة (عدنان يوسف العتوم، 2009: 199).
 - الاتجاهات ثلاثية الأبعاد أي لها أبعاد معرفية، و وجدانية، و سلوكية حركية (بني جابر جودة ، 2004 : 271).

4. تكوين الاتجاهات :

إن عملية تكون أو اكتساب الاتجاهات هي عملية دينامية، أو هي محصلة عمليات تفاعل معقدة بين الفرد وبين معالم بيئته الفيزيقية والاجتماعية ، بحيث يمكن عبر القنوات المتعددة لهذا التفاعل ، امتصاص واكتساب الاتجاهات.

ويقول الداھري هناك طرق كثيرة يكتسب بها الفرد اتجاهاته وكل اتجاه يكتسبه الفرد تحده أمور ثلاثة:

- 1-4 **تقبل المعايير الاجتماعية دون نقد ويكون ذلك عن طريق الإيحاء:** وهو الإيحاء فيعتبر من أكثر تلك العوامل شيوعاً ، ذلك أنه كثيراً ما يقبل الفرد اتجاهاً ما دون أن يكون له أي اتصال مباشر بالأشياء أو الموضوعات المتصلة بهذا الاتجاه.
- 2-4 **تعميم الخبرات الشخصية:** يكتسب الفرد عن طريقها اتجاهاته وآراؤه ، فهي تعميم الخبرات ، فنحن دائماً نستعين بخبراتنا الماضية ونعمل على ربطها بحياتنا الحاضرة.
- 3-4 **الخبرات الانفعالية الشديدة:** يكتسب بها الفرد اتجاهاً ما فهي التي تكون عن طريق بعض المواقف ذات الأثر الشديد أو التعديل في الديانة من دين إلى آخر بسبب الحالة الانفعالية الشديدة التي يتعرض لها الفرد فقصة اليهودي الذي انفجرت مرافقه الصحية على جاره المسلم وصبر المسلم لذلك فلما اطلع اليهودي على الحالة أسلم (صالح حسن الداھري ، 2008 : 119-121) .

13

- ويقول العيسوي إن الاتجاهات تتكون عند الفرد خلال كل أو بعض هذه العوامل:
- الخبرات المتصلة بتربية الطفل وخاصة الست سنوات الأولى والخبرات الخاصة بعلاقة الطفل بالوالدين.
- الاتصال بالأفراد الآخرين أو الجماعات الأخرى التي التقى أو يلتقي الطفل بها بعد سن الطفولة المبكرة.
 - الثقافة العامة السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه ، وما تحتويه من عادات وتقاليد وقيم وفلسفات وأعراف ومعايير ، وفلسفة الحياة أو أسلوب الحياة السائدة ، ولاشك أن الأسرة

تسعى في سنوات الطفل الأولى إلى نقل معالم الثقافة إليه (عبد الرحمن محمد العيسوي ، 2004 : 175-176) .

ويشير عويضة إلى أن الاتجاه يتكون عند الفرد وينمو ويتطور من خلال تفاعل هذا الفرد مع بيئته بعناصرها ومقوماتها وأصولها ، وعندما يكون الاتجاه ناشئاً بهذه الطريقة يمر أثناء تكوينه بمراحل ثلاث هي:

-المرحلة الإدراكية المعرفية : فهي المرحلة التي يدرك فيها الفرد مثيرات البيئة ويتعرف إليها ويتكون لديه رصيد من الخبرة والمعلومات ، يكون بمنزلة إطار مرجعي أو معرفي لهذه المثيرات.

-المرحلة التقييمية: فهي المرحلة التي يقيم فيها الفرد نتائج تفاعله مع المثيرات ويكون التقييم مستنداً إلى ذلك الإطار المعرفي الذي كونه الفرد لهذه المثيرات بالإضافة إلى عدة إطارات أخرى منها ما هو ذاتي غير موضوعي فيه الكثير من الأحاسيس والمشاعر التي تتصل بهذا المثير .

- المرحلة التقريرية: وهي التي يصدر فيها الفرد القرار على نوعية علاقته بهذه العناصر فإذا كان القرار سالباً كان العكس بطبيعة الحال.

وقد يتكون الاتجاه عن طريق التلقين نقل الخبرة بصورة غير مباشرة إلى الفرد مثل القصص التي تحكيها الأم لأبنائها عن شعب من الشعوب فيتكون لدى الأطفال نوع خاص من الاتجاه نحو هذا الشعب (كامل محمد محمد عويضة ، 1996 : 115-116)

5. شروط تكوين الاتجاهات:

1-5 تكامل الخبرة : أي تشابه الخبرات التي يمر بها الفرد حول موضوع الاتجاه حتى يتمكن من تعميم اتجاه وإصدار الأحكام التقييمية.

2-5 تكرار الخبرة : وذلك حتى ترسخ في ذهن الفرد.

3-5 حدة الخبرة : لكون أن الحدة تساهم في غرس الرأي في نفسية الفرد بطريقة كبيرة.

4-5 تمايز الخبرة : أي أن تكون الخبرة التي يمر بها الفرد محددة المعالم في تصوره وإدراكه، حتى تسهل عملية ربطها بما يماثلها من خبرات.

5-5 انتقال أثر الخبرة : ويتم ذلك عن طريق التصور أو التخيل والتفكير قصد التعميم (محمد خير الله و الكناني، 1996 : 246)

6. وظائف الاتجاهات النفسية الاجتماعية :

تقوم الاتجاهات بوظائف متعددة في حياة الفرد، حيث تساعده على التكيف في مجتمعه بعاداته وأعرافه ونظمه وضمن مؤسساته، وتقدم له فرص التعبير عن ذاته وتحديد هويته في إطار العلاقات والتفاعلات الاجتماعية المتنوعة، كما أنها تساعد الفرد على اتخاذ القرارات في المواقف التي يتعرض لها، ومن ثم فهي تنظم سلوكه ومعرفته وانفعالاته ضمن مجتمعه (زحيلي غسان ، 1993 : 41- 42) .

كما يشير كاتز إلى أن الاتجاه يجب أن يخدم وظيفة واحدة، أو عدة وظائف، وهذا ما يبرر وجود أسس دافعية مختلفة لتكون الاتجاهات، مثل الرغبة في المعرفة، والرغبة في التكيف، والرغبة في التعبير، ولحماية الذات والأسرة والمجتمع، وهذا ما يجعلنا أمام مجموعة من الوظائف، سنعرضها في التالي:

- يحدد الاتجاه طريق السلوك ويفسره، حيث تظهر الاتجاهات من خلال أفعال وأقوال الفرد و انفعالاته، كما تحدد سلوك الفرد نحو موضوع أو موقف معين يهمله كأمر دينه وعمله، أو طرق تعامله مع الناس، أو نشاطه، أو نظرتة لأفراد أو جماعات أو أمم.
-تساعده على التكيف مع الجماعة التي يعيش فيها، حيث تكون اتجاهاتنا مشابهة لاتجاهات الجماعة التي نعيش فيها.

- تتيح الفرصة أمام الفرد للتعبير عن ذاته، وتحديد هويته ومكانته في المجتمع الذي يعيش فيه ، فالاتجاهات وسيلة للاستجابة للمثيرات البيئية المختلفة، الأمر الذي يجنبه حالة الانعزال و اللامبالاة.

- تلعب الاتجاهات دورا مهما في التعلم والأداء، فالاتجاهات الطلبة مثلا نحو مادة دراسية، أو نشاطات مدرسية أو نحو معلمهم، أو زملائهم، أو حتى أنفسهم، تؤثر في قدرتهم على إنجاز المهام التعليمية المرغوب فيها (بني جابر جودة ، 2004 : 269)

- كما أن للاتجاه وظيفة معرفية تتمثل في دفع الشخص للحصول على المعرفة المطلوبة، لمواجهة المتغيرات الكثيرة في عالمه، ليتوافق معه (الكبيسي و الدايري، 2000 : 78)
- تساعد الاتجاهات في تنظيم العمليات الدافعية والانفعالية، وتسهل عملية اتخاذ القرارات.

7. أنواع الاتجاهات :

هناك عدة أنواع للاتجاهات:

- **الاتجاهات الجماعية والاتجاهات الفردية:** إذ تعبر الاتجاهات الجماعية عن آراء عدد كبير من أفراد المجتمع، في حين الاتجاهات الفردية هي التي تميز فرداً عن آخر.
- **الاتجاهات الموجبة والاتجاهات السالبة:** إذ تقوم الاتجاهات الموجبة على تأييد الفرد وموافقته، في حين الاتجاهات السلبية تقوم على معارضة الفرد وعدم موافقته.
- **الاتجاهات القوية والاتجاهات الضعيفة:** فالالاتجاه القوي هو ذلك الاتجاه الذي يبقى قوياً على مر الزمان، أما الاتجاه الضعيف فيمكن للفرد أن يتخلى عنه بسهولة. (ملحم مازن ، 1995 : 25) .

15

8. النظريات التي فسرت الاتجاهات:

تعددت النظريات المفسرة للاتجاهات نورد منها مايلي :

1-8 النظرية السلوكية:

لتفسير تكوين الاتجاهات وتغييرها استخدمت هذه النظرية المبادئ المستمدة من نظريات التعلم سواء نظريات الارتباط الشرطي أو نظريات التعزيز ، فالالاتجاهات هي عادات متعلمة من البيئة وفق قوانين الارتباط وإشباع الحاجات. فيرى أصحاب هذه النظرية أن الاتجاه استجابة متوسطة متعلمة ، ويمكن تكوينه وتعديله باستخدام التعزيز اللفظي ، وإن استخدام صور التعزيز اللفظي الإيجابي أو السلبي للحجج المؤيدة أو المعارضة للرأي يؤدي إلى تغيير في الرأي نحو الحجة التي كانت قريبة زمنياً من التعزيز الإيجابي وبعيدة عن التعزيز السلبي ، وافترضوا أن تغيير الرأي يؤدي إلى تغيير (وحيد بني جابر، 2001 : 53) .

2-8 نظرية التوازن المعرفي " هايدر " :

تنطلق هذه النظرية من أن اتجاهات الأفراد النفسية نحو الآخرين أو نحو المفاهيم لها جاذبية إيجابية أو سلبية ، ولذلك فقد يكون هناك توازن أو عدم توازن في نسق الاتجاهات ، والتوازن عملية تتطلب التجانس بين كل العناصر المكونة للموقف ، وعدم وجود التوازن يولد ضغطاً

يدفع نحو تغير الاتجاهات ، فالفرد في رأي هايدر لديه نزعة قوية لفصل الاتجاهات التي تتشابه والتي تتنافر وعزلها عن بعضها البعض (موسى عبد الله ، 1983: 228)

8-3 نظرية الاستجابة المعرفية " جرين ولد " :

تفترض هذه النظرية أن الأشخاص يستجيبون من خلال التخاطب لبعض الأفكار الإيجابية والسلبية ، وإن هذه الأفكار لها أهميتها ، ويمكن الاستعانة بها في مجال تغيير الاتجاهات كنتيجة للتخاطب ، فالاستجابة المعرفية تتم في ضوء معالجة المعلومات التي يستقبلها الفرد من رسالة معينة تقدم إليه ، لأن الشخص ليس مجرد مستقبل سلبي للرسائل التي يتعرض لها فقط لكنه يملك القدرة على التفكير والتحليل والتقدير والتقييم . (خليفة وعبد الله ، 2001: 295) .

8-4 نظرية التعلم الاجتماعي:

يؤكد علماء هذه النظرية " باندورا و والترز " على أن الاتجاهات متعلمة ، وإن تعلمها هذا يتم من خلال نموذج اجتماعي ومن المحاكاة ، فالوالدان هما أوضح النماذج التي يحاكي الأطفال سلوكهما ، ويتوحدوا معها منذ مراحل العمر المبكرة ، ثم يأتي دور الأقران في لمدرسة ، ومن ثم وسائل الإعلام المختلفة. (وحيد ، 2001 : 53) .
نستنتج من النظريات المفسرة للاتجاهات بأن كل نظرية عبرت عن وجهة نظر روادها ونلاحظ بأن هناك بعض التشابه بين النظرية السلوكية ونظرية التعلم الاجتماعي في أنهما تريان بأن الاتجاهات متعلمة ، في حين ترى نظرية الاستجابة المعرفية أن الفرد يتبنى الاتجاهات التي يريدها وتعطيه أكبر قدر من الاهتمام

16

ويتبنى القضية التي تحقق له أكبر قدر من المكاسب ، أما نظرية هايدر فتري بأن الفرد دائماً يبحث عن التوازن والاتساق بين اتجاهاته وسلوكه وأن الاتجاهات تقبل وفقاً لتناسبها مع البناء المعرفي للفرد.

ويميل الباحث في هذه الدراسة لتبني نظرية الاستجابة المعرفية لما تعطيه هذه النظرية من أهمية للفرد من حيث أنها ترى بأن الشخص ليس مجرد مستقبل سلبي للرسائل التي يتعرض لها فقط لكنه يملك القدرة على التفكير والتحليل والتقدير والتقييم لما يسمعه ويراه ، كما وأنها تعتمد على أسلوب الإقناع في تعديل الاتجاهات وهذا ما يلائم مجتمع الدراسة لكونهم راشدين ويملكون القدرة على التفكير والتحليل والتقييم.

9. قياس الاتجاهات :

قياس الاتجاهات بمثابة تسجيل للترابط الإحصائي للمواقف اللفظية للفرد تجاه أي موضوع أو قيمة معينة وبالتالي تكون درجة الفرد ما هي إلا مجموع النقاط للآراء التي تم التعبير عنها في وسيلة القياس و هناك عدة طرق و أساليب لقياس الاتجاهات، و سنقتصر في بحثنا هذا على التطرق الى ذكر بعض مقاييس التقدير الذاتي و هي:

9-1 "مقياس البعد الاجتماعي" لبوجاردوس *Bougardus* :

يعتبر بوجاردوس من الأوائل من قاموا بعمليات القياس في ميدان الاتجاهات النفسية، و ذلك سنة 1925 ، و يشير مصطلح " البعد الاجتماعي " الى درجة تقبل أو رفض الأشخاص في مجال العلاقات الاجتماعية، و قد استخدم بوجاردوس الاصطلاح بصورة أكثر تحديدا في مجال العلاقات بين أعضاء الجماعات العنصرية " (محمود السيد أبو النيل، 1984: 301).

و " يحتوي المقياس على وحدات أو عبارات تمثل مواقف الحياة الحقيقية للتعبير عن مدى البعد الاجتماعي لقياس تسامح الفرد و تعصبه و تقبله أو نفوره أو بعده عن جماعة عنصرية أو شعب معين " (عبد اللطيف محمد خليفة و آخرون، د س : 85) كما حاول بوجاردوس إعطاء درجات كمية للبعد الاجتماعي حتى يتمكن قياسه.

"و قد يبدو أن هذا المقياس يسهل تطبيقه، إلا أنه يرتبط ببعض القصور ، كعدم قدرته على قياس الاتجاهات الأكثر تطرفا، و التي تمثل أشد أنواع التعصب، و من ناحية أخرى فإن قيام الفرد بالموافقة على العبارة الأولى فإنه يوافق عادة على العبارات الثلاثة الموالية، و بذلك تزداد النسبة .المئوية للعبارات الأولى في هذه الحالة (محمد حسن علاوي،1994 : 24) .

9-2 طريقة المقارنة الزوجية « لثور ستون *Thurstone* :

تتلخص هذه الطريقة في المقارنة بين شيئين أو مثيرين لإظهار أيهما أفضل من الآخر أو الأقوى، و يطلق على هذه الطريقة أيضا اسم طريقة المسافات المتساوية البعد، و تقوم على أساس إعداد عبارات المقياس بحيث تكون متدرجة تدرجا منتظما و تكون المسافة بين كل عبارتين متتاليتين محددة و متساوية، و قد طبق ثورستون هذه الطريقة في أول الأمر في قياس الاتجاه نحو المؤسسات الدينية مثل الكنيسة، ثم نحو موضوعات أخرى متعددة كالحروب و عقوبة الإعدام و غير ذلك.

17

و من مآخذ هذه الطريقة أنها تتطلب الى جهد و وقت كبيرين في عملية تكوين المقياس.

9-3 طريقة التقديرات المجمعّة " لليكارت " *Lickert* :

"قدم ليكارت هذه الطريقة عام 1932 ، و التي فيها تمّ الاستغناء عن الحكّام، و هي تتمتع بنفس ثبات طريقة ثور ستون، إلى جانب أنها أبسط منها إلى حد ما، و يحتوي الاختبار على عدد كبير من العبارات أو البنود التي تعبر عن موقف مع أو ضد موضوع معين " (محمد العربي شمعون ، د س : 132) .

فيعبر الفرد عن درجة اتجاهه بالموافقة أو المعارضة على ميزان مقسم إلى خمس نقاط و ذلك من الموافقة التامة إلى المعارضة التامة مرورا بنقطة الحياد، وهو الشيء الذي يساعد في زيادة ثبات المقياس .وهو السبب الأساسي الذي يجعل من طريقة التقديرات المجمعّة الأكثر استخداما لقياس الاتجاهات.

"و بالرغم من أن طريقة ليكارت تستخدم على نطاق واسع في الوقت الحالي، إلا أنها قد ترتبط ببعض نواحي القصور، و التي منها أن الدرجة النهائية لا تحمل معنى واضحا، إذ قد يحصل على نفس الدرجة بعض الأفراد و هم يختلفون إلى درجة كبيرة في استجاباتهم (محمد حسن علاوي ، د س : 226) .

9-4 المقياس التجمعي المتدرج "مقياس جتمان" *Guttman* :

حاول " جتمان 1947-1950 إنشاء مقياس تجمعي متدرج، يحقق فيه شرطا هاما هو أنه إذا وافق المفحوص على عبارة معينة فيه فلا بد أن هذا يعني أنه قد وافق على العبارات التي هي أدنى منها ولم يوافق على كل العبارات التي تعلوها.

ودرجة الشخص هي النقطة التي تفصل بين كل العبارات السفلى والتي وافق عليها والعليا التي لم يوافق عليها.

أما عن طريقة اختيار العبارات نفسها فتشبه طريقة ليكارت، وكذلك المقياس المتدرج فيكون عادة خماسيا توضع عليه درجة الاستجابة لكل عبارة (حامد عبد السلام زهران، 1984 :

(150).

ويلاحظ أن هذا المقياس يصلح فقط لقياس الاتجاهات التي يمكن فيها وضع عبارات يمكن تدرجها بحيث يتحقق الشرط الأساسي الذي وضعه "جتمان" وهذا الشرط جعل استخدام هذه الطريقة بصفة محدودة نسبياً.

9-5 المقاييس التي تعتمد على ملاحظة السلوك الفعلي:

- لقد حاول علماء النفس الاجتماعي تقديم طرق قياس غير الطرائق التي تعتمد على التقرير الذاتي ، فاستعملوا ملاحظة السلوك كالمعاينة المباشرة كطريقة أدق لقياس الاتجاهات. وقد عرض كوك و سيلتيز (Kooket Selltiz 1964) ثلاثة أنواع من المقاييس السلوكية أوردها خليفة و عبد المنعم فيما يلي:
- مواقف مقننة :يمكن ملاحظة مواقف الشخص فيها.
 - مواقف لعب الأدوار: حيث يطلب من الشخص المبحوث أن يتصرف كما لو كان في مواقف الحياة الفعلية.
 - الاختبارات السوسيومترية :كاختيار عضو معين أو عدد قليل من الأعضاء يمكن العمل معهم .

18

10. أهمية قياس الاتجاهات :

- عن طريق قياس الاتجاهات يمكن التنبؤ بمدى وزمن التغيير الاجتماعي المنتظر حدوثه في أي جماعة من الجماعات عن طريق قياس اتجاهات أفراد الجماعة.
- عن طريق قياس الاتجاهات يمكن التنبؤ بمدى وزمن التغيير الاجتماعي المنتظر حدوثه في أي جماعة من الجماعات عن طريق قياس اتجاهات أفراد الجماعة.
- يمكن التعرف على مدى صحة أو خطأ الدراسات النظرية القائمة، كما أنها تزود الباحث بميادين تجريبية مختلفة، وبذلك تزداد معرفته بالعوامل التي تؤثر في نشأة الاتجاه وتكوينه واستقراره وثبوته وتحوله وتطوره وتغيره البطيء أو التدرج أو السريع.
- قياس الاتجاهات له فوائد عملية في ميادين عديدة، نذكر منها ميادين التربية والتعليم والصناعة والإنتاج والعلاقات العامة والإعلام والسياسة والاقتصاد والحرب والسلام وذلك إذا أردنا تعديل أو تغيير اتجاهات الجماعة نحو موضوع معين (محمود منسي، 1990: 224) .

II. أستاذ التعليم الابتدائي :

1- تعرف الأستاذ:

- هناك تعريفات متعددة للأستاذ منها أنه :
- جزء من الاجهزة المنفذة لرسالة التعليم في المجتمع ، وهو العامل الاول والأساسي والقائم على نقل المعلومات والمعارف العلمية والخلفية إلى أبناء المجتمع ، ويتم ذلك ضمن المدرسة (إبراهيم مذكور ، 1973 : 17) .
 - مدرب يحاول بالمثل وشخصيته أن يتحقق من أن التلاميذ يكتسبون العادات والاتجاهات والشكل العام للسلوك المنشود عن طريق تحفيزهم الى القيام بالمهام التي يسندها اليهم ، وبالتالي يعلمهم كيف يتصرفون في المواقف التي يتعرضون لها وكيف يحرزون النجاح والتقدم في سلوكياتهم اليومية والاجتماعية (محمد الطيب العلوي ، 1982 : 17) .

- المربي الذي يقوم بتدريس كل أو معظم المواد الدراسية للطورين الأول والثاني في المرحلة الابتدائية ويرتكز دوره في تهيئة الظروف التعليمية بهدف متابعة نموه العقلي والبدني والجمالي والحسي والديني والاجتماعي والخلقي (حسن شحاتة وآخرون ، 2003 : 283) .

-تعريف إسحاق محمد : هو أهم مصدر توثيق اللاقة التفاعلية بينه و بين التلاميذ فإحساسه بهم يثري حياة كل منهم، فالأستاذ لديه القدرة الكبيرة علي كشف نقاط القوة و الضعف عند التلاميذ مما يساعد علي التعامل معه بطريقة مثمرة قائمة علي فهم سلوك التلميذ و الوقوف على أسباب تصرفه(إسحاق محمد ، 1982 : 91)

19

-تعريف محمد الطيب العلوي : هو ذلك الجندي المجهول , فهو ذلك الشخص الذي يعلق عليه الآباء و المجتمع الآمال في تربية الأطفال و إعدادهم لحياة شريفة و كريمة (محمد الطيب العلوي، 1982 : 87)

-تعريف علي خضر :هو المسؤول الأول على تحقيق الأهداف التربوية للأمة و تربية الأجيال ,و من خلال التأثير المنظم و المستمر في سلوك المتعلمين ,كي يكتسبوا من العادات الفكرية و العاطفية و الاجتماعية و الشخصية ما يساعدهم على التوافق مع أنفسهم و على التكيف السليم مع مجتمعهم و على النهوض به و التقدم (علي خضير ، 1979 : 34) .

2 خصائص المعلم الكفاء:

يجب أن تتوافر في المعلم مجموعة من الشروط حتى يؤدي دوره على أكمل وجه ,و قد حدد المربون بعضها منذ القدم ,و لكن تطور علم النفس و علم التربية تم ضبط مجموعة من المعايير التي يجب على المعلم أن يتمتع بها حتى يزاول مهنته بنجاح ، فهو قدوة لتلاميذه ، هذا ومن بين تلك الخصائص مايلي :

1-2 الخصائص الجسمية:

ينبغي أن يكون سليم الصحة ، خاليا من الضعف والأمراض لأن المرض يصرفه عن أداء و عائقا يمنعه سلامة الحواس وأن تكون قادرا على أداء وظيفتها بدقة وبسرعة (لونيس سعيدة ، 2005 : 61) .

فالخصائص الجسمية تعتبر شرط مهم لقيام المعلم بمهامه ,خاصة الحواس كالسمع الجيد و الرؤية الجيدة ,و النطق السليم البعيد عن أمراض الكلام كالتأتأة أو الحبسة أو التهتهة. أما إذا اتصف المعلم بعدم الاتزان و صحة جسمية هزيلة أو معوقة من ناحية منها و التكاثر و البطء الحركي و يجب أن يخلو الأستاذ من الأمراض الحادة التي تثير حيويته و نشاطه و تجعله عرضة للغيابات المتكررة أثناء أداء مهامه " فالمدرس المريض لا يستطيع القيام بوظيفته كما لو كان سليما و لا شك أن المرض يصرفه عن أداء واجبه ,و يفوت على التلاميذ كثيرا من الفرص المفيدة في حياتهم المدرسية" (صالح عبد العزيز و عبد العزيز المجيد , 1971 : 160) .

2-2 الخصائص النفسية و الانفعالية:

هذه الخصائص الذاتية للأستاذ ,تحدد طبيعة تعاملاته مع تلاميذه داخل القسم ,كما لو أنها تؤثر إيجابيا أو سلبا على التلاميذ و على تحصيلهم و اتجاهاتهم.

تشير الدراسات التي أجريت حول أثر الخصائص الشخصية للمعلمين- لا سيما الاتزان و الدفاع و المودة- ، أن الأطفال الذين يواجهون بعض الصعوبات المدرسية و المنزلية قادرون على التحسن السريع عندما يراهم أساتذة قادرون على تزويدهم بالمسؤولية، هناك ارتباطا قويا بين الفعالية التعليم و خصائص الاساتذة الانفعالية يفوق الارتباط بين تلك الخصائص و الخصائص المعرفية للأساتذة و أن الاساتذة الذين يتميزون بالتسامح تجاه سلوك طلبتهم و دوافعهم، يعبرون عن مشاعر ودية حيالهم و يتقبلون أفكارهم و يشجعونهم على المساهمة في النشاطات الصيفية، هؤلاء الأساتذة هم أكثر فعالية من غيرهم (ملحم سامي محمد ، 2003 : 38)

20

2-3 الخصائص المعرفية:

و يعتبر الجانب المعرفي بمجالاته المختلفة، الذكاء و الانتباه و الإدراك ، و الذاكرة و التخيل من الخصائص التي يعتمد عليها الأستاذ في عمله، فيكون قوي الملاحظة و يدرك بسرعة المعوقات التي تحول دون الاستيعاب الجيد للتلاميذ. أما الذكاء فعليه أن يتمتع بذكاء فوق المتوسط على الأقل، لكي يساعده في صناعة القرارات التعليمية على اختلاف أنواعها، و اتخاذ الإجراءات المناسبة لمعالجة المشاكل الصفية و قيادة فعالة لتلاميذه و توجيههم دائما نحو الأفضل (حمدان محمد زياد 1985 : 24) .

الجوانب المعرفية للأستاذ تزداد كلما وسع مداركه بالمطالعة و القراءة ، و الرفع من مستواه التحصيلي و العلمي، فكلما زدت إمكانيته الذهنية كلما انعكست إيجابا على تحصيل التلاميذ لأن الأستاذ الناجح و الفعال ليس قصرا على ميدان تخصصه فقط، و إنما يرتبط أيضا بمدى اهتماماته و تنوعها تجعله أكثر فعالية من الأستاذ أقل اهتماما و اطلاعا (ملحم سامي محمد، 2001 : 380) .

و يتعين على الأستاذ كما يقول أحمد كريم 2002 أن يكون على دراية بأكثر من الموضوع الذي يقوم بتعليمه، و كذلك أن تكون معرفته أكثر مما هو متاح لتلاميذه، و إلا أصبح عرضة لفقدان مكانته العلمية و الاجتماعية بين تلاميذه (مجدي عبد الكريم حبيب و آخرون، 2002 : 363) .

2-4 الخصائص الخلقية:

الجانب الخلقى مؤثر مهم في حياة التلاميذ و خاصة في المرحلة الابتدائية لأن طفل هذه المرحلة يتعلم بالتقليد و المحاكاة و يتأثر بشخصية المعلم، و هذا ما يطلق عليه البعض التربية بالقدوة . هذا لأن الأخلاق تغرس بطريق غير مباشر أكثر مما تعلم بطريق التلقين و الوعظ، و الأستاذ في حاجة إلى الصفات التالية لسببين:

- لأنه مؤثر فعال في نفوس الأطفال فهم يتأثرون به.
- لأن مهنة التدريس تحتاج إلى صفات خاصة حتى يصير المعلم ناجحا فيها.

و من هذه الصفات يذكر " صالح عبد العزيز " و " عبد العزيز عبد المجيد " ما يلي:

- العطف و اللين مع التلاميذ : فلا يكون قاسيا عليهم فينفرهم، و يفقد لجوؤهم إليه و استفادتهم منه، و لا يكون عطوفا لدرجة الضعف فيفقد احترامهم له.
- الصبر و التحمل.
- الحزم و السياسة: فلا يكون قليل الخلق، قليل التصرف سريع الغضب، فيفقد بذلك اشرافه على التلاميذ و يفقد احترامهم له.

- أن يكون مخلصا في عمله، جاد فيه محبا له .
- أن يكون طبيعيا في سلوكه مع تلاميذه و زملائه غير متكلف .

21

- أن يكون محترما لدينه و تقاليده القومية .(عبد العزيز صالح، و عبد العزيز عبد المجيد، 1971:163) و زيادة على اهتمامه بالنمو العقلي و البدني، لابد على المعلم أن لا يهمل دوره في نموهم الروحي و العاطفي و الاجتماعي .لأنه مصدر قيمهم و اتجاهاتهم و أنماط سلوكهم و هو المسؤول على غرس و تنمية الخصال و الفضائل كالشرف و الشفقة و التسامح و الشجاعة و السلوك الحميد و الرقة ...في نفوس من يدرس لهم (كريم محمد أحمد و آخرون 2002 : 362)

2-5 الخصائص التربوية:

رغم أهمية الجوانب الشخصية لكن تبقى غير كافية، فلا بد من توافر جوانب موضوعية، لتكتمل صورة المعلم الناجح الذي ينبغي أن يمتلك مؤهلات تسمح له بالقيام بواجباته المتعددة. لأن التعليم يتطلب وقتا من المؤهلات و المهارات التي لا يمكن أن تتحقق إلا عن طريق تكوين مهني خاص، يتمثل في المهارات و القدرات و الخبرات التي يحصل عليها الأستاذ من خلال برامج إعداد و تربيته في ميدان التعليم الإعداد الثقافي و الأكاديمي و التربوي(بشارة جبرائيل ، 1986 : 33).

3-مقاييس الاستاذ المتطور :

لم تبقى النظرة إلى التعليم في عصرنا الراهن مثلما كان ينظر إليه طوال العقود الماضية و في هذا السياق أحد التصور الجديد للتعليم اعتمادا أو بناءا على مجموعة "Philippe Berrenoud" أساتذة علم النفس و التربية من المقاييس التي تعد أساسية في تمكين الأستاذ من مواكبة التغيرات والمستجدات في عالم المعرفة، مما سينعكس إيجابا لا محالة على المردود التربوي . و هي المقاييس و التي يحددها "بيرينود "كما يلي:

- أخذ الفوارق الفردية بعين الاعتبار في عملية التعلم.
- زيادة على التعامل مع التلاميذ داخل القسم على الأستاذ أن يتعامل مع باقي عناصر المؤسسة التربوية و كذا أولياء التلاميذ.
- التعاون الجماعي و المساهمة في نشاطات و مشاريع المدرسة.
- خلق مواقف تعليمية للتلميذ عوضا عن طريقة التلقين التي لا تؤدي إلا لتراكم المعلومات.
- متابعة التكوين المستمر لمسايرة المستجدات التربوية.
- على الأستاذ بالالتزام بالانتماء للنظام العام و تحقيق الأهداف المسطرة للتكوين و الامتثال للوصايا.

- توفر الخبرة في ميدان المعرفة ووجود كفاءات تكوين تربوي رفيع.
- التعليم مهنة متعبة جسديا و نفسيا لذا على الأستاذ التحيز الجيد لكل نشاط تربوي.
- التحكم في أصول المعرفة غير كاف، لأن التعليم يعني التشويق، و التقييم يتطلب العدل و مجابهة المواقف الصعبة.

-الاطلاع الواسع على جميع أشكال وسائل الاتصال، لذا لا يمكن أن نعلم في عزلة عما يقع في العالم من أحداث علمية و تكنولوجية جديدة .(الكتاب السنوي ،2003: 14)

4- مكانة الأستاذ في المدرسة الجزائرية :

إن تغير الأوضاع والظروف والظروف الاجتماعية في المجتمع الجزائري نظرا للتأثيرات الخارجية والداخلية قد تأثرت في جميع المجالات ولاسيما في المجال التربوي ، باعتبار القطاع التربوي ذو طابع استراتيجي وجب الاهتمام به والتكفل بمشكلاته نظرا لخصوصياته المحورية الحساسة ، ذلك أنه عصب الحياة لاي مجتمع يريد التطور والرقي ، وفي هذا الإطار قال كوبر : " إذا أحببت أن تعرف ثقافة بلد من البلاد فأنظر الى مدارسها " (سمير محمد كبريت ، 1998 : 16)

و في هذا الإشارة الى دور التعليم ومن ورائه المعلم في النهوض بالمجتمع ورقية لأن مهنة التعليم هي مهنة التعليم هي المهنة المحورية والأساسية التي تكون الأفراد لممارسة المهن الأخرى في مختلف القطاعات ، وإذا كان الحال كذلك فان إعادة الاعتبار لمهنة التعليم ومن وراءها المعلم والتكفل بمشكلاته ومعاناته هو بالضرورة أحد أهم المشكلات وأدقها في معالجة مشكلات المجتمع الاخلاقية والاجتماعية خاصة التي تعاني منها .

وذلك بضرورة رفع مكانة الاستاذ باعتباره الاساس والعنصر الفعال الذي تقوم على كاهله عملية التكوين وبناء النفوس ، وتزويد الأجيال بالقيم والمعارف والمهارات والمواقف الناضجة والتوجيه السليم والتربية الراقية ، إذا ما توفرت لهما الشروط والأجواء والوسائل اللازمة (بوترة ابراهيم ، 2014 : 484) .

فوضعية الأستاذ في السابق اختلفت عن وضعيته في الوقت الحاضر نتيجة الظروف المعيشية ، فهي أسوأ حالا وحظا مما كانت عليه في السابق نظرا لإفرازات الأزمة الراهنة على المستوى الاقتصادي

والاجتماعي والنفسي وفي الاستراتيجية والخيارات السياسية التربوية المنتهجة من طرف الدولة ، لان الخيارات السياسية التربوية المتمثلة في نموذج المدرسة الاساسية كأساس لإصلاح تربوي شامل ، والتي وجهت لها اتهامات كثيفة بكونها لم تحقق منذ تأسيسها سنة 1980 كل الاهداف المسطرة لها ولم توفر تعليما حسنا ، فضلا عن كونها منعرجا لوضعية الاستاذ والتي كانت سببا في الوضعية المزرية التي يعاني منها اليوم ، وبالتالي تدهور العملية التربوية والتي تشرف عليها ، ذلك أنها اتخذت من التلاميذ غاية للعملية التربوية واهتمت بكل العوامل المساعدة على العملية التعليمية ما عدا الاستاذ الذي ننظر اليه على أنه الوسيلة لتحقيق الغاية السابقة فقط ، اتخذت من ذلك شعارات لها تهمة مصلحة التلميذ أولا وأخيرا وبعبارة اخرى ادق الاستاذ استثمار معرفي لا غير (مصطفى العشوي ، 1991 : 12) .

هذا ما أدى إلى الاغفال عن التركيز على المحيط المهني وما بنطوي عليه من مصادر الإجهاد وأشكال الضغوط كالمشكلات والعراقيل والاحتياطات ، فليست المدرسة محيطة مدرسيا فقط في موضوع معين بل بنية اجتماعية كلية تلبي حاجيات الانتماء والتواصل ، وتساهم في تعديل اتجاهاته وميوله ونظرة لنفسه .

إن التطور الاقتصادي والاجتماعي الذي شهدته البلاد حاليا سلبا وتراجع مردوده التربوي (طاهر زرهوني ، 1991 : 57) وعليه إذا أردنا للتعليم أن ينجح في تحقيق الاهداف

المنشودة منه لا بد من اعادة مكانة المعلم في النظام التربوي باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية التعلمية .

5- حقوق وواجبات الاستاذ :

أمر رقم 03-06 مؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1427 هـ الموافق لـ 15 يوليو 2006 يتضمن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية .

- **الحقوق :** هي المقابل الممنوح للعامل أو الموظف كتعويض لعمله أو الخدمات المقدمة للمؤسسة .
- **الحق في العطل :** لكل موظف في حالة نشاط الحق في عطلة سنوية مدفوعة الاجر والغاية منها السماح للموظف بالراحة قصد الاحتفاظ على صحته وتقوية قدرته للعمل من جديد .
- **الحق في الاضراب :** تمارسه الطبقة العاملة دفاعا عن حقوقها ولتحقيق مطالبها .
- **الحق في التقاعد :** كل عامل أجبر له الحق في التقاعد طبقا للقانون .
- **الحق في العمل النقابي :** حرية تأسيس النقابات والانتماء اليها .
- **الحماية الاجتماعية :** الضمان الاجتماعي
- **الخدمات الاجتماعية :** يستفيد الموظف من بعض الخدمات الاجتماعية .

الواجبات : وتتمثل في :

- القيام بالمهام المسندة إليه (تدريس التلاميذ) .
- احترام السلطة السلمية في اطار تأدية المهام .
- ممارسة المهام بأمانة دون تحيز .
- تجنب الأفعال التي تتنامى مع طبيعة المهام .
- الالتزام بالسلوك الحسن واللائق بالمهنة .
- التعامل بأدب واحترام مع الرؤساء والزملاء والمرؤوسين (التلاميذ) .

6- مهام أستاذ التعليم الابتدائي :

تبعاً للمادة 41 من الجريدة الرسمية الصادرة سنة 2008 والتي تحدد مهام استاذ المدرسة الابتدائية في :

1. وظيفة التعليم الابتدائي ، بتربية التلاميذ وتعليمهم من النواحي الفكرية والخلقية والمدنية والبدنية وتلقينهم استعمال تكنولوجيا الاعلام والاتصال وتقييم عملهم المدرسي .
2. وظيفة التعليم المتخصص في التربية التحضيرية بتربية الاطفال وتحضيرهم للالتحاق بالتعليم
3. الابتدائي ، ومنح التلاميذ الذين يعانون تأخرا دراسيا تعليما مكيف وتلقينهم استعمال
4. تكنولوجيا الاعلام والاتصال وتقييم عملهم المدرسي .

7- دور الأستاذ في المنهاج :

يتلخص دور الاستاذ فيما يلي :

- ان المعلم في المنهاج التقليدي ينقل المعلومات الواردة في الكتاب المفرد الى اذهان التلاميذ بأقصر الطرق ، ويقوم هذا الأخير بعمل ملخصات والمذكرات للتلاميذ ، ويلتزم الحقائق والمبادئ والتعميمات كما فهمها هو من الكتاب ، ويهتم المعلم بتدريس المادة المقررة

كاملة ، ويركز على نجاح التلاميذ في امتحانات تقيس تحصيلهم في تلك المادة أكثر من تركيزه بطريقة التعلم نفسها وحاجات المتعلم المقررة (توفيق مرعي ، إسحاق الفرحان ، 2008 : 10) .

- أما في المنهاج التربوي الحديث انتقل الاستاذ من التلقين السلبي الى ادوار اكثر فاعلية وأكثر أهمية أصبح من أهم واجباته أن يعلم التلاميذ كيف يحل مشاكلهم .

وان يساعد المعلم تلاميذه ويوجههم ليستعملوا بأنفسهم مصادر التعلم المختلفة التي يكون هو نفسه واحد منها ، ويساعد المتعلمين في الوصول الى التعميمات بأنفسهم ، ويستخدم طرقاً متنوعة في تنظيم التعلم ، ويركز على النمو المتكامل للمتعلم وينظر الى المادة الدراسية باعتبارها وسيلة لا غاية ، ويعتبر الامتحانات ذات خبرة تعليمية ، ووسيلة لتقويم مدى تحقق الأهداف التعليمية المقررة

، ويحكم على مدى تقدم المتعلم من خلال نجاحه في تحصيل المعلومات فقط (توفيق مرعي ، إسحاق الفرحان ، 2008 : 15) .

8- اتجاهات الأساتذة :

تتضمن اتجاهات الاساتذة في الآتي :

8-1 اتجاه المعلم نحو ذاته : فالمعلم الواصل من نفيه المتقبل لذاته غالباً ما يكون قادراً على تحقيق اتصال فعال بينه وبين تلاميذه والمعلم المترن عاطفياً الذي يتجلى بالصبر والتحمل والثقة بالنفس والآخرين والذي يلتزم الخطأ الآخرين ولا يلقي باللوم عليهم ، ولا يثور لأتفه الأسباب ، أستاذ يستطيع ان يدير عملية الاتصال بينه وبين تلاميذه بفعالية .

8-2 اتجاهات الاساتذة نحو التلاميذ : الاستاذ الذي يحب تلاميذه ويميل الى التعامل معهم ويؤمن بقيمة كل منهم في النمو والتعلم ويؤمن أيضاً بأن كل واحد منهم إنسان ويعرف قدراتهم وإمكانياتهم يوجه عملية الاتصال بينه وبينهم توجيهاً سليماً يتماشى والعملية التعليمية

8-3 اتجاه الاستاذ نحو منهج التدريس : ينبغي أن يميل الاستاذ الى منهج التدريس ومكوناته ميلاً ايجابياً وهذا الميل والحب يمكن للأستاذ من تنفيذ عملية التدريس ويتيح لتلاميذه فرص اكتساب الخبرات المختلفة التي تؤدي الى نمو شخصياتهم (حسن عبد الحميد احمد رشوان ، 2006 : 192)

وبالتالي فان اتجاهات الاساتذة مهمة وتلعب دوراً في العملية التعليمية فكلما كانت اتجاهاتهم ايجابية نحو ذاتهم وتلاميذهم ونحو المنهج الدراسي تمكنوا من افادة تلاميذهم .

خلاصة الفصل :

لقد تطرقت الباحثة في هذا الفصل الى استاذ المرحلة الابتدائية ، حيث يعتبر الدور الذي يقوم به الاستاذ في الميدان دوراً مميزاً من مختلف جوانبه، يشترط في من يمارسه ان يتحلى بمجموعة من الخصائص الجسمية و النفسية و الخلقية و التربوية، حتى تبرز كفاءته في إحداث الأثر المطلوب في عقول من يدرسه.

هذا الاستاذ الذي يتأثر أداؤه ببعض العوامل المحيطة به سواء الأكاديمية أو الاقتصادية أو الاجتماعية، و هو الأمر الذي قد يمكنه من إن يتبوأ المكانة المرموقة بين أف ا رد مجتمعه و تلاميذه و مسؤوليه ، أو قد يحط من مقداره، فيكون بائسا يائسا غير ارض بمهنته، فيغدو عمله وانتاجه دون المستوى المنشود.

و أخيرا تجري المواجهة الحاسمة في المنظومة التربوية الجزائرية لأوضاع المعلم البيداغوجية و الاقتصادية و الاجتماعية و الاشرافية ، إذ ينبغي أن تزداد رواتب المعلمين لكي تصبح منافسة للمهن الأخرى و لتغيرات سوق العمل، ومن المستحسن أن ترتبط قرارات الراتب و الترقيات بنظام فعال للتقويم بحيث يكافئ المعلم الممتاز و يشجع المتوسط و ينمي الضعيف.

الفصل الثالث

مناهج الجيل الثاني

تمهيد :

ذلك أن المناهج التعليمية الحديثة أصبحت تجسد وتترجم الفكر التربوي والاجتماعي إلى واقع تعليمي معين، من خلال ما يتحدد بما لدينا من مفهوم واضح عن معنى التربية المطلوبة لهذا المجتمع وطبيعتها ووسائلها التربوية ومصادرها، ومن ثم فإن المناهج التعليمية تعتبر الترجمة العملية لأهداف التربية والتعليم وخطتها واتجاهاتها في كل مجتمع، وتطويرها يعني أشياء كثيرة بحسب ما يرى المخططون، أو ما يطلب منهم، ذلك أن التطوير قد يعني إعادة النظر في جميع عناصر ومكونات المنهج بدءاً من الأهداف ووصولاً إلى التقويم، كما يتناول جميع العوامل المؤثرة فيه والمتأثرة به...

1. تعريف المنهاج :

المعنى اللغوي :

كلمة " المنهج " أو " المنهاج " في اللغة مشتقة من " النهج " ومعناه : الطريق أو المسار، وعليه فالمنهج لغة يعني " : وسيلة محدودة توصل إلى غاية معينة . (حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، ، 1999 : 5)

قال تعالى : «.. لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً و منهاجاً ..» (المائدة: 48) (القرآن الكريم) المصحف الشريف فكلمة " منهاج " الواردة في الآية الكريمة تعني الطريق الواضح .

والكلمة الدالة على المنهاج هي Curriculum وهي كلمة مشتقة من جذر لاتيني ومعناها سباق الخيل (توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحلية، ، 2004 : 21)

المعنى الاصطلاحي :

هو بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق ، تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح، وإعداد أي منهاج يقتضي بالضرورة الاعتماد على منطوق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين كالأساليب المعتمدة لتجسيدها (الحوالدة، ، 2004 : 49)

و يعرف حسب دولاندشير بأنه هو الخبرات التربوية و المعرفية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموا ينسجم والأهداف المسطرة.

ويعرف المنهاج التعليمي حسب تايلور بأنه جميع الخبرات التعليمية الموجهة للتلاميذ والتي يتم تخطيطها والإشراف على تنفيذها من جانب المدرسة لتحقيق أهداف تربوية .

28

و حسب اللقاني (1995 : 18) يعني المنهاج التعليمي جميع الخبرات (النشاطات والممارسات) المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم .

1-1 المفهوم التقليدي للمنهج :

يعني المنهاج في مفهومه التقليدي مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صور مواد دراسية ، اصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية . (عبد الرزاق سلطاني ، 2011 : 79) .

2-1 المفهوم الحديث للمنهج :

هو جميع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ تحت إشرافها بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها ، وعن طريق هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تطوير سلوكهم ، وتعديله ويؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي يعد الهدف الأسمى للتربية (عبله بحري ، 2011 : 67)
كما عرفته وزارة التربية الوطنية : بأنه الأهداف والكفاءات بجميع مستوياتها والمحتويات والوضعيات والمواقف والأنشطة التعليمية ، والأنشطة اللاصفية والطرائق والوسائل وأدوات التقويم وأساليبه (محمد الصالح حثروبي ، 2012 : 26)

2. مفهوم مناهج الجيل الثاني :

عبارة الجيل الثاني مجرد تسمية أو شعار فقط لأنه لا يستند إلى خلفية نظرية أو مرجعية جديدة لأن المنظومة التربوية الجزائرية مازالت تعتمد على البنائية وهي عبارة عن تعديلات تسير القانون التوجيهي والثغرات الحاصلة ، والملاحظات الميدانية المسجلة ، وتخص الطور الأول من التعليم الابتدائي فقط والسنة أولى متوسط .

3- المبادئ المؤسسة للمناهج :

إن المناهج التعليمية بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح؛ وجاءت المبادئ المؤسسة للمناهج حسب ملخص مناهج الطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائي الصادر عن وزارة التربية الوطنية (2016 : 3) في ثلاث مجالات هي : المجال الأخلاقي (القيمي)، المجال الاستيمولوجي (الفلسفي – العلمي)، المجال (المنهجي والبيداغوجي).

29

3-1 في المجال الأخلاقي (القيمي) : يشكل اختيار القيم ووضعها حيز التطبيق ، أول مصدر لتوجيه المنظومة التربوية وغاياتها، وطرائق التعلم وطبيعة المناهج واختيار مضامينها على أساسها يمكن من إكساب كل متعلم قاعدة من الآداب والأخلاق المتعلقة أولاً بقيم الهوية الوطنية المرجعية (الإسلام والعروبة والأمازيغية) وذلك بتناول التراث بكل مكوناته في سياقه الوطني الجزائري .

3-2 في المجال الاستيمولوجي (المعرفي): على المناهج التعليمية أن تتجنب تكديس المعارف (الحفظ والاسترجاع فقط)، بل ينبغي أن تفضل المفاهيم والمبادئ والطرائق المهيكلة للمادة والتي تشكل أسس التعلم وتيسر الانسجام العمودي للمواد الملائمة لهذه المقاربة، إذ ينبغي أن تكون المعلومات عاملاً يساهم في تنمية الكفاءات وربط المواد ببعضها البعض لفك عزلة بعضها بعض أو جعلها في خدمة مشروع تربوي واحد في المجال المنهجي والبيداغوجي: تركز المناهج الجديدة

على المقاربة بالكفاءات المستوحاة من البنيوية الاجتماعية، والتي تعتمد على منطق التعلم والمقاربة النسقية، قصد ضبط التعلّات تلاميذه داخل القسم، فللمعلم حرية استعمال مختلف مقاربات الأساليب البيداغوجية.

4- شروط بناء المناهج الجيل الثاني :

هناك مجموعة من الشروط لبناء المناهج، وردت في المرجعية العامة للمناهج (المرجعية العامة للمناهج ، 2016 : 02) ويعتمد بناء المنهج على احترام المبادئ التالية :

الشمولية : يقتضي بناء المناهج حسب المراحل التعليمية ثم حسب الأطوار و السنوات قصد ضمان الانسجام العمودي. أي بناء مناهج للمرحلة التعليمية.

الانسجام : يهدف إلى وضوح العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج وتكوين وتنظيم المؤسسات التربوية على وجه الخصوص.

قابلية الانجاز : أي قابلة للتكيف مع ظروف الانجاز و التكفل وعلى الخصوص ظروف التلاميذ النفسية والبيداغوجية.

المقروئية : أي البساطة ووضوح الهدف ودقة التعبير والدقة في صياغة البرنامج لجعله أداة سهلة الاستعمال .

الوجاهة : أي السعي إلى تحقيق التنسيق بين الأهداف التكوينية للمناهج والحاجات التربوية.

30

قابلية التقويم : أي احتواء معايير قابلة للقياس وللتمكن من اجراء تقويم تسييري يحدث ملائمة بين أهداف تكوين المنهاج والحاجات التربوية المقصودة.

مبدأ الملائمة : التي تمكن من تكيف ظروف الانجاز والتكفل وعلى الخصوص ظروف التلاميذ النفسية والبيداغوجية .

5- دواعي وضع مناهج الجيل الثاني : هناك دواعي عديدة أهمها مايلي :

- اعتماد مرجعيات (قانونية ، فلسفية ، هيكلية) القانون التوجيهي والمرجعية العامة والدليل المنهجي .
- اعتماد المقاربة النسقية لتحقيق الانسجام العمودي والأفقي .
- ادراج القيم والمواقف والكفاءات العرضية .
- ضبط المفاهيم القاعدية بالشرح ، وتحديد أهميتها الاستراتيجية في بناء المناهج .
- الهيكلية الموحدة لجميع المواد مع استعمال نفس المصطلحات .

- اعتماد البنيوية الاجتماعية التي تضع في الصدارة الاستراتيجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارفه ضمن العمل التشاركي .
- اعادة كتابة المناهج مراعاة لمبدأ الحداثة .
- التكفل بالملاحظات الواردة في عمليات الاستشارة حول المناهج 2013 (أوصيف ، 2015 : 4)

6- خصائص مناهج الجيل الثاني :

- تتمثل باختصار فيما يلي : (طيب نايت سليمان ، 2016 : 14) .
- يتمحور المنهاج حول التلميذ ويجسد خبراته كمشروع للحياة أو اعداد لها .
- ينمي شخصية المتعلم بجميع جوانبها الوجدانية والعقلية والبدنية في شمول واتزان .
- يؤكد على ضرورة توظيف المعلومات والمهارات والخبرات التي يكتسبها التلميذ في حياته اليومية الحاضرة والمستقبلية .

31

- يهيئ الفرص لتنمية روح الإقدام والاكتشاف والاستقصاء والابتكار والقدرة على تحسين حسن الاختيار واتخاذ المواقف وحل المشكلات الحياتية .
- وهذه الخصائص تتماشى مع الاختيار المنهجي الذي نص عليه القانون التوجيهي للتربية الوطنية بالنسبة للمقاربة التي ينبغي اعتمادها في تقديم المناهج الجديدة .

7- كيفية بناء مناهج الجيل الثاني :

- تم بناء مناهج الجيل الثاني وفق (الإطار العام للوثيقة المرافقة لمناهج التعليم الابتدائي 2016 : 02) كما يلي:

من حيث القيم (الأكسيولوجيا) :

المقاربة النسقية والمنهاجية : لقد أعدت المناهج على صعيدين : باعتبار المواد منفصلة، وباعتبار التشارك بين المواد وذلك وفق التنظيم الآتي:

- من الغايات إلى ملامح التخرج من المرحلة و الطور.
- من الاطوار إلى الكفاءات الشاملة.
- من الكفاءات الشاملة إلى الكفاءات الختامية .
- من الكفاءات الختامية إلى المناهج انطلاقا من تحليل الكفاءات الختامية إلى مركبات.

- ويشكل الانسجام الداخلي للمناهج الشغل الشاغل للجنة الوطنية للمناهج كما عبرت عنه في العديد من وثائقها، خاصة وثيقة أسباب إعادة كتابة أو تعديل المناهج.
- انسجام بين الملامح و الكفاءات الشاملة و الكفاءات الختامية.

تدعيم القيم: تعتبر القيم أول مصدر للمناهج ، هو اعتبار في محله لأنها أصل كل الفلسفات و العقائد، والأخلاق والثقافات التي تصاغ عنها السياسات التربوية ، ولذلك ينبغي أن تتكفل بها المناهج الدراسية بإعطاء الأولوية للقيم المشكلة للهوية الوطنية، والضامنة للانسجام الوطني وممارسة المواطنة و التضامن الوطني .

من حيث المنهجية : لماذا المقاربة بالكفاءات ؟

32

- قصد سد الثغرات التي خلقتها المقاربة بالأهداف ،تعتبر المقاربة بالكفاءات المبنية على أسس بنيوية اجتماعية المحور الرئيسي لهذا المنهج و التي:
- توفر للمعلم إمكانية التجنيد بشكل ضمني لعدد من الموارد المندمجة في حل وضعيات مشكلة.
- تفصل منطق التعلم الذي يركز على التلميذ وردود أفعاله في مواجهة الوضعيات المشكلة عن منطق التعليم الذي يركز على اكتساب المعارف .
- تجنبنا لتجزئة المعارف .

8- شروط تطبيق مناهج الجيل الثاني :

يعتمد تطبيق هذه المناهج على جملة من الممارسات نوجزها فيما يلي :

1-8 الممارسة البيداغوجية :

تقتضي الممارسة البيداغوجية في المقاربة بالكفاءات تنويع التدريس والتعلم النشط ، فالتنوع يتمثل في استخدام المعلمين للأنشطة التعليمية التعلمية وابتكار طرق متعددة توفر للمتعلمين على اختلاف قدراتهم وميولهم واهتماماتهم احتياجاتهم التعليمية ... فرصا متكافئة لفهم واستيعاب المفاهيم واستخدامها في مواقف الحياة اليومية ، كما تسمح بتحمل مسؤولية تعلمهم وتقييمهم من خلال التعلم الذاتي وتعلم الاقران والتعلم الفوجي .

اختيار الطرائق : والتي تدفع المتعلم الى المبادرة والأخذ بزمام الأمور ضمن الاختيارات البيداغوجية التي تعتمدها المقاربة بالكفاءات . وذلك في سياق مرافقة ايجابية من طرف الاستاذ ليضمن سلامة المسار قبل وأثناء وفي نهاية التعلم .

8-2 التحكم في الوسائل وحسن استغلالها : (سندات مكتوبة ، صور ، أشرطة سمعية بصرية ، انترنت ، المكتبة المدرسية ، الإذاعة المدرسية ، المسرح المدرسي ، المكتبات العمومية ، المعالم الأثرية ، دور الثقافة ، الاماكن السياحية والشواطئ والغابات والصحراء... الخ) .

9- مكونات مناهج الجيل الثاني :

أورد في :وزارة التربية الوطنية، منهج مرحلة التعليم الابتدائي (2016 : 8-9) مكونات مناهج الجيل الثاني فيما يلي:

33

ملح التخرج : ترجمة بيداغوجية للغايات الواردة في القانون التوجيهي للتربية، و هو مجموع الكفاءات الشاملة للمواد إذا كان متعلقا بالتخرج من المرحلة، ومجموع الكفاءات الختامية إذا كان متعلقا بالمادة الواردة.

البرنامج السنوي : هو التعلّات السنوية المبرمجة، لكنه لا يقتصر على تحديد المحتويات، بل يربطها رباطا متينا بصفتها موارد ضرورية لبناء القيم والكفاءات العرضية وكفاءات المواد ويقدم أنماط لوضعيات تعليمية، ومعايير التقويم ومؤشراته ومقترحات لتوزيع الحجم الساعي.

الكفاءة الشاملة : هدف تسعى إلى تحقيقه في نهاية فترة دراسية محددة ،وفقك نظام المسار الدراسي ، لذا نجد كفاءة شاملة في نهاية المرحلة وكفاءة شاملة في نهاية كل طور وكفاءة شاملة في نهاية كل سنة.

الميدان : جزء مهيكّل ومنظم للمادة قصد التعلّم وعدد الميادين في المادة يحدد عدد الكفاءات الختامية التي ندرجها في ملح التخرج.

الكفاءة الختامية : مرتبطة بكل ميدان من الميادين المهيكلة للمادة وتعبر بصيغة التصرف عما هو منتظر من التلميذ في نهاية فترة دراسية لميدان مهيكّل .

مركبات الكفاءة : هو تجزئة للكفاءة الختامية تتناول مستوى واحد :المضامين المعرفية، توظيفها، تنمية القيم والكفاءات العرضية المناسبة لهذه المادة.

الموارد المعرفية : هي المضامين المراد ارساؤها لتحقيق الكفاءة والمستنبطة من المصنوفة المفاهيمية.

الوضعيات التعليمية : هي أنماط مقترحة من الوضعيات التعليمية، تمكن من التحكم في المعارف و استعمالها، وتشكل مركبات الكفاءة وأنماط الوضعيات الإدماجية.

10- معايير ومؤشرات التقويم:

أ. المعيار : هو حجر الزاوية لتقويم الكفاءات، وهو النوعية التي ينبغي أن يتصف بها المنتج:

الدقة والوضوح ، الانسجام والأصالة.....

ب. **المؤشر**: هو الوجه العلمي للمعيار رمز ملموس قابل للملاحظة والقياس.

أنماط النصوص: النمط عبارة عن المواصفات التي يتميز بها نص عن غيره فتتناسب موضوعه، ولكل فن تعبيرى نمط يلائمه، فالحكاية مثلا يناسبها النمط السردي، والمقالة يناسبها النمط البرهاني أو التفسيري .

34

11- توجيهات تربوية تتعلق بوضع المنهاج حيز التطبيق :

ورد عن (اللجنة الوطنية للمناهج، مارس 2015 :134) أن الانطلاق من منطق التعليم إلى منطق التعلم الذي تتبناه المقاربة بالكفاءات، يستدعي تغييرا جذريا في الممارسة البيداغوجية داخل القسم لذا فالمدرس هو الفاعل الرئيس في كل عملية تربوية و الذي ينبغي أن يكون واعيا بالتغيرات التي يحملها الإصلاح في مختلف جوانبه (المنهجية البيداغوجية والإستراتيجية)، ولا بد من تكوينه لتغيير ابستمولوجي حقيقي:

- يكون مرشدا مرافقا لتعلمات التلميذ، ويجعلهم في وضعيات تعلمية لا تعليمية تلقينية.
- يعد مخططا للتعلمات المبرمجة، مراعيًا في ذلك التدرج والمستوى العقلي لتلاميذه.
- يوفر لدرسه الوسائل الملموسة الضرورية، لاسيما في الطور الاول من هذه المرحلة التعليمية.
- يستغل المناسبات التاريخية والدينية كسياقات تعليمية لغرس القيم الوطنية والعالمية.
- يغير نمط التقويم بتقييم الكفاءات الى جانب تقييم المعارف .
- يحدد معايير التقويم ومؤشراته وفق ما تقتضيه الوضعية.

12- القيم التي تنميها مناهج الجيل الثاني :

ان المناهج تتحمل النصيب الوافر في مجال نقل وإدماج القيم الوطنية والإنسانية المستمدة من الاختيارات الأساسية للدولة الجزائرية ، وذلك بالتكامل مع المكونات الاخرى للنظام التربوي ويمكن حصر القيم الرئيسية التي تنميها حسب المرجعية العامة في :

- **مجال التأصيل الوطني (الهوية ، المواطنة ، الضمير الوطني) :**
- عارفا بمبادئ الانتماء للجزائر ، وقادرا على التعبير عن احترامه للرموز التي تحملها .
- عارفا بمؤسسات الأمة الجزائرية ، ومبديا تعلقه بها .
- مكتسبا معرفة واسعة عن التراث التاريخي ، والجغرافي ، واللغوي ، والثقافي ، والديني للأمة .

- مشاركا في الحياة ضمن مجموعة من أقرانه (في العائلة ، زملاء الدراسة ، أطفال الحي ...) ومؤديا أدوارا تقوم على المسؤولية والتضامن واحترام القواعد المشتركة .
- قادرا على اتخاذ مبادرات والمثابرة عليها .

35

- في مجال التفتح على العالم :

- واعيا بتعدد البلدان ، والحضارات والثقافات عبر العالم الى جانب بلده وحضارته وثقافته .
- عارفا بالمشاكل الانسانية التي يعاني منها العالم (الفقر ، الأمن ، الصحة ، البيئة) ، بوجود المؤسسات والهيئات الدولية المعروفة في محيطه ، وله فكرة عامة عن مهامه .

13- اليات ووثائق تنفيذ مناهج الجيل الثاني :

- تيسيرا لمقروئية المنهاج وتنفيذه وضعت وزارة التربية الوطنية مجموعة من الوثائق هي :
- توضيح بعض مفاهيم المنهاج ومبادئه بواسطة أمثلة عملية من المضامين المعرفية والقدرات والكفاءات والأهداف التعليمية .
- توضيح بعض المعالم التي تساعد المعلم على اتخاذات القرارات المتعلقة بتناول المنهاج وتطبيقه وتنظيم الأنشطة ضمن وحدة التعلم .
- اقتراح بعض المعالم الأخرى التي تساعد الأستاذ على إعداد خططا ولعمل وتصميمه (محمد الصالح حثروبي ، 2012 : 37) .

اعتمد في اعداد هذه الوثيقة على الغايات المحددة لها الدليل المرجعي لبناء المناهج ، وهي غايات تعبر عن سقف توقعات عال نتمنى أن نحققه والمتعاملين معها من خلال قدرتها على شرح وتوضيح ما ينبغي تعلمه من جهة ، والإطار الذي يجري فيه المعلم اختياراته البيداغوجية من جهة أخرى ، ليكون التعليم مصدرا من مصدر من مصادر الامتاع والإلهام للأستاذ الى افق النجاح والتفوق والتميز (الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية ، 2016 : 57) .

دليل المقاطع التعليمية : ويعد هذا الدليل مكملا للمنهاج والوثيقة المرافقة له ، وداعما للبرنامج التكويني الذي قدمه المفتشون في الميدان ، حيث يطرح العديد من الافكار والتصورات ، مع اتاحة الفرص لكل جديد يساعد على تثبيت الافكار واستيعابها ، كما يقدم شرحا عمليا اجرائيا لمساعدة الاستاذ على الارتقاء بالأداء طبقا للمعايير المهنية . ويزوده بالكثير من المعلومات التي تساعد ليرتقي بمستوى تصوره وتخطيطه وأدائه للمقطع التعليمي ، (أمحمد ضيف الله 2016) .

36

اعتماد المقاربة بالكفاءات : أنه من المسلم به لدى الجميع ممن يهتم ويتابع المنظومة الجزائرية أنها في المقاربات السابقة كانت تركز على التعليم حيث يقوم الاستاذ بنقل المعارف من الكتب

وتلقينها لتلاميذ ثم انتقلت الى المقاربة بالكفايات والتي تركز على التلميذ وهو من يبني معارفه بنفسه .

خلاصة الفصل :

إن المناهج التعليمية الراهنة لا بد من النظر إليها على أنها لا تستوعب التغيرات الحالية والمستقبلية التي تفرضها طبيعة التحديات المحلية والإقليمية والدولية، ولهذا أصبح من الضروري تغيير محتوياتها لتواجه هذه التحديات، مع العلم أنه كلما عدلت لتلحق بذلك التغيير، كان التغيير قد قطع شوطاً آخر يقتضي تعديلاً جديداً في المناهج وهكذا...

يأتي المنهاج الدراسي في قمة المنظومة التربوية والتعليمية لأي نظام تربوي وذلك لأن أي إصلاح تربوي لا يتم بمعزل عن تطوير المنهج الدراسي بحكم أنه المحور الأساسي للعملية التعليمية والتجسيد الواقعي لها فجميع الأنظمة الفرعية للنظام التربوي من نظام إعداد المعلم ونظام التقويم والنشاط المدرسي كل هذه الأنظمة وغيرها لا بد أن تكون متصلة بالمنهج الدراسي وأساسه ومتطلباته وأن تعمل على تحقيق أهدافه.

ولأنه بمقدار ما يتوفر في المنهج الدراسي من عوامل الكفاءة والقوة بمقدار ما يحكم على مخرجاته من حيث الكفاءة والفعالية. ولكي يحقق المنهج الدور الفعال في مواجهة التحديات فإن ذلك يستلزم تبني سياسية جديدة وأهدافاً جديدة للتعليم تقتضي تحسين مدخلات المنهج الدراسي من حيث الأهداف- المحتوى- الخبرات- طرق التدريس- النشاط المدرسي- التقويم والذي يؤدي بدوره إلى تحسين نوعية المخرجات التعليمية للأفراد وحاجات المجتمع.

الرضا المهني

الفصل الرابع

تمهيد :

لقد استحوذ موضوع الرضا المهني على اهتمام كبير وامتزاد من قبل الباحثين في المنظمات ، ونتج عن ذلك ظهور الكثير من الأبحاث والدراسات المتعلقة بمفهوم الرضا المهني للفرد ومعرفة الأسباب التي تؤدي إلى رضاه عن عمله، ومن ثم تحقيق الأهداف الخاصة به، وكذا الأهداف العامة المتمثلة في استراتيجيات المؤسسة .

فموضوع الرضا المهني من أكثر الموضوعات التي تمت فيها الدراسات والبحوث في مجال علم النفس الإداري وحتى عام (1976) كان عدد هذه البحوث يفوق ثلاثة آلاف بحث وهذا نظرا لان الأفراد يقضون معظم أوقاتهم في العمل كما يرجع هذا إلى الاعتقاد السائد بان الرضا عن العمل يؤدي إلى زيادة الإنتاج.

لقد اهتمت معظم الأمم بالتعليم سواء المتقدمة منها أو النامية وجعلته أهم قضاياها لمعرفةها بأن استثمار رأس المال البشري هو الاستثمار الحقيقي للتنمية بجميع مجالاتها والذي يعود عليها بمردود اقتصادي كبير يمتد على طول الزمن . ومن هذا المنظور اهتم معظم الباحثين بموضوع الرضا المهني للعمال في أي قطاع تنظيمي من الافتراض القائل " بأن الشخص

الراضي عن عمله أكثر إنتاجية من زميله غير الراضي عن عمله" لذلك فإن الرضا المهني لهؤلاء العمال في أي تنظيم كان يعتبر من مكونات بيئة العمل الرئيسية. ومن الحقائق العلمية أن عطاء الفرد وكفاءته المهنية دليلٌ على مدى رضاه عن عمله ويزداد هذا العطاء بمقدار ما يوفره العمل له من إشباع لحاجاته ودوافعه . وهو يمثل مؤشر هام على فعالية التنظيم.

1. تعريف الرضا المهني:

• لغويا:

رضى عن الشيء :اختاره وقنع به ،الغرض هو السرور واللغة الناتجة عن إكمال ما كنا ننتظره و نرغب فيه و رضي عنه و عليه، رضا و رضوانا و مرضاه ضد سخط و هناك من يكتب الكلمة بالشكل " رضي "لأنه من فعل رضي التي منها رضا (قاموس المنجد في اللغة ، 1993 : 265)

• اصطلاحا :

لقد اختلف الباحثون في تحديد مفهوم الرضا المهني أو ما يعرف أحيانا بالرضا عن العمل فقد عرف العديلي (1981) الرضا المهني بأنه " :الشعور النفسي بالقناعة والارتياح والسعادة لإشباع الرغبات والحاجات والتوقعات مع العمل نفسه ومحتوى بيئة العمل ومع الثقة و الولاء والانتماء للعمل ومع العوامل والمؤشرات الأخرى ذات العلاقة . " يعرفه نادر أبو شيخة بأنه: اتجاه إيجابي نحو المهنة التي يقوم بها الفرد حيث يشعر فيها بالرضا عن مختلف العوامل البيئية والاجتماعية والاقتصادية والإدارية والفنية المتعلقة بالمهنة (نادر أبو شيخة ، 1998 : 13) .

38

ويعرفه محمد التويجري بأنه: موقف الشخص تجاه العمل الذي يؤديه وذلك نتيجة لإدراكه لعمله (محمد التويجري ، 1988 : 48) .

ويعرفه حسن حسان وعبد العاطي الصياد بأنه: مدى شعور المعلم باحترام واعتراف المحيطين به في العملية التربوية (حسن حسان وعبد العاطي الصياد ، 1986 : 125) . ويعرفه منصور المعمر بأنه: الحالة التي يحقق الفرد من خلالها ذاته ويشبع رغباته مما يجعله مقبلا على عمله بحماس ورغبة ويحرص على زيادة كفاءته الإنتاجية (منصور المعمر، 1993 : 19) .

وتعرفه مريم بخاري بأنه: تقبل الفرد لعمله وتمسكه به وشعوره بالسعادة لممارسته وانعكاس ذلك على أدائه وحياته الشخصية (مريم بخاري ، 1986 : 30) .

2. نظرة تاريخية حول الرضا المهني :

تعود بدايات الاهتمام بموضوع الرضا المهني وتأثيره على سلوك الأفراد إلى بدايات القرن العشرين، وكانت أولى المحاولات هي محاولة تايلور صاحب نظرية الإدارة إن أصحاب هذه النظرية العلمية ،(Scientific Management Theory) هم أول من فكروا عملياً في تفسير سلوك العامل في المنظمة وفي كيفية حفزه من أجل المزيد من العطاء والبذل .ولكن منطلقهم لم يكن البحث في تحسين أحوال الفرد الاجتماعية وزيادة راتبه وتوفير حريته الفردية وديمقراطية الإدارة في المنظمة، وإنما كان منطلقهم مناقشة مشكلات الإنتاجية وكيفية رفع إنتاجية الفرد العامل .ولقد أدت نظرتهم نحو زيادة الإنتاج إلى اعتبار العامل أداة من أدوات الإنتاج، وعليه فلكي يتمكن الفرد من إعطاء أقصى طاقته الإنتاجية فلا بد أن تهتم

الإدارة بتدريبه على العمل وأن تراقبه بواسطة المشرفين مع حفزه مادياً ومعاقبته إذا قصر في إنتاج الكمية المطلوبة منه (العميان، 2005: 38) .

وقد قام فردريك تايلور (1856، 1917) بوضع نظرية الإدارة العلمية في بداية القرن العشرين كطريقة لجعل إدارة أنشطة العمل أكثر كفاءة، والافتراض الرئيس للدوافع حسب هذه الطريقة هو أن الأفراد العاملين مستعدون للعمل بجد من أجل الحصول على المكافآت المالية فالعاملين يعطون الحوافز المادية أهمية كبرى (العديلي، 1981 : 32) ولكن لم تستطع هذه الإدارة تحقيق الرضا المطلوب للعمال وكان يؤخذ عليها إهمالها للجوانب الإنسانية في حياة العمال إلا أنها لفتت الانتباه للعنصر البشري في العمل وإلى قدراتهم وتأهيلهم وتحفيزهم للعمل.

وإذا كان موضوع الرضا المهني قد ظهر أصلاً في المجال الصناعي إلا أنه اكتسب أهمية خاصة في المجال التربوي باعتبار أن البشر هم أهم مدخلاته، وهم كذلك أهم مخرجاته بل إنه يمكن تقويم كل مخرجات العملية التربوية في المجال التربوي بصورة عامة، والرضا المهني للمعلم محرك العملية التربوية بصورة خاصة.

وخلال هذه الفترة ظهرت حركة العلاقات الإنسانية التي اهتمت بالجانب الإنساني ومن رواد هذه الحركة التون مايو وزملاؤه وقد تضمنت هذه الحركة عدة أفكار أهمها: إن المكافآت والحوافز غير المادية تلعب دور رئيس في تحفيز الأفراد وشعورهم بالرضا، وأن حجم العمل

39

الذي يؤديه الفرد ومستوى كفايته الإنتاجية لا يتحدد بطاقته الفسيولوجية فحسب، وإنما تحده إرادة الجماعة وخلفيته الاجتماعية . وقد شخصت هذه المدرسة ما لمعنويات العاملين (الحيدر بن طالب ، 2005 : 21) وهذه النظرية هي التي تنادي بضرورة تفهم طبائع وتصرف العاملين وميولهم ورغباتهم لخلق تعاون مشترك بينهم وبين الإدارة لتحقيق أهداف مشتركة (زويلف، 1914: 228) .

وفي عام 1935 قام هوبوك بدراسة الرضا المهني لدى عمال مصنع صغير، بقرية بولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة حيث قام بقياس رضا العاملين عن العمل، وفحص العوامل المؤثرة في الرضا المهني مثل أوضاع العمل، الإشراف والإنجاز مستخدماً أسلوب الاستقصاء.

وقد ذكر كشرود أن هذه الدراسة تعد أول دراسة مركزية للرضا المهني، ونقطة الانطلاق لجميع الدراسات المتعلقة بالرضا المهني (الحيدر بن طالب، 2005: 22) .

3. عوامل حدوث الرضا الوظيفي :

يعمل الناس لكي يصلوا إلى أهداف معينة وينشطون في أعمالهم لاعتقادهم أن الأداء يحقق لهم الأهداف ومن ثم بلوغهم إياها سيجعلهم أكثر رضا كما هم عليه أي أن الأداء سيؤدي للرضا وحينما ننظر للرضا كنتيجة للكشف عن الكيفية التي يتحقق بها والعوامل التي تسببه سنجد أن تلك العوامل تنظم نسق من التفاعلات يتم على النحو التالي:

-**الحاجات**: لكل فرد حاجات يسعى إلى إشباعها ويعد العمل أكثر مصادر لإشباع حاجاته.

-**الدافعية**: تولد الحاجات قدراً من الدافعية تحث الفرد على التوجه نحو المصادر المتوقعة إتباع تلك الحاجات خلالها.

-**الأداء**: تتحول الدافعية إلى أداء تنتشط الفرد و بوجه خاص في عمله ، اعتقاداً منه أن هذا الأداء وسيلة إلى إشباع حاجات الفرد.

-الإشباع :يؤدي الأداء الفعال إلى إشباع حاجات الفرد.
-الرضا :إن بلوغ الفرد مرحلة الإشباع من خلال الأداء الفعال في عمله يجعله راضيا عن العمل باعتباره الوسيلة التي يتسنى من خلالها إشباع حاجاته.(أحمد بن سعيد ، 2112: 37)
4. أهمية الرضا الوظيفي:

-إشباع حاجات الفرد إشباعا كاملا في العمل.
-تحقيق أقصى قدر ممكن من إمكانيات و قدرات الفرد و طاقاته الكامنة في محيط العمل.
-خلق التوازن بين قدرات الفرد الخاصة و المهنة للوصول إلى قمة الإبداع التي تريد المنظمة تحقيقها . فبقدر ما تمثل وظيفته مصدر إشباع و منافع متعددة بقدر ما يزيد رضاه عن الوظيفة و يزداد ارتباطه بها (أحمد إبراهيم أحمد، 2000 : 250) .
-بالرغم من المعدات و التكنولوجيا يبقى العنصر البشري على هذه الدرجة الكبيرة من الأهمية لذلك تسعى المنظمة لأن يكون راضيا عن عمله ، لأن المورد البشري هو الدعامة الأساسية لما تؤديه المنظمة فهو يصنع الاستراتيجيات ، و يرسم الأهداف و ينفذها وهو الذي يتابع و يقيم.

40

-تقديم المساعدة للمديرين والمشرفين على تصميم بيئة عمل مناسبة و نظام حوافز فعالة يساعد على حفظ الموظفين ، و لإبقاء عليهم في مجال العمل و زيادة فعاليتهم و أدائهم الوظيفي . (عادل عبد الرزاق هاشم، 2010: 89).
انخفاض ملموس وواضح في مستوى الغيابات و التمارض ودوران العمل والحوادث ، و تحقيق مستوى أمان عالي ، و انخفاض في السرقة و الغدر و الضياع و الصراع و توقف العمل.

-انخفاض الشكاوى و التظلم و التبرم و الاحباط في العمل مما ينعكس إيجابا على المنظمة.
-تعلم مهارات جديدة بحيث تستثمرها المنظمة في تطوير مجالات العمل و تحسين البيئة الملائمة للإنجاز الهادف.
- تتسم المنظمة بالتماسك و التفاعل الاجتماعي البناء في ميدان العمل ، و هذا يعزز الدور الفعال في تحقيق الإنجاز الكفاء في مجالات العمل كافة.
-سيادة روح الثقة و التعاون بين القيادة الإدارية و المرؤوسين و بين العاملين أنفسهم مما يساهم بتحقيق الإنجاز الفعال في هذا المجال . (خضير كاظم حمود الفريجات و آخرون ، 2009 : 119)

- يجد الفرد في رضاه عن عمله منفذا مناسبة لقدراته و ميوله و سمات شخصيته وقيمه -القيم الإيجابية التي يحققها العمل للفرد - كما يجد في رضاه موقعه العلمي و طريقة لحياته يستطيع من خلالها القيام بأداء جيد و يجد من خلال وظيفته تحقيق لطموحاته و رغباته.
- أن معظم الأفراد يقضون جزءا كبيرا من حياتهم في شغل وظائفهم ، فمن الأهمية أن يبحثوا عن الرضا المهني و دوره في حياتهم المهنية و لشخصية ، وعن طريق دراسة الرضا ، و الشعور بالمسؤولية ، كما يؤدي ذلك إلى العمل الخلاق والتجديد ، كما أنه يساعد على التوافق الاجتماعي و المهني للفرد الذي يؤدي إلى النجاح في العمل ، و بالتالي زيادة في الإنتاجية ، كما أن تفهم دوافع العاملين في أعمالهم و رضاهم يساعد الإدارة على تصميم بيئة تساعد على الاستغلال الأمثل لطاقات العاملين ، بحيث يمكن للمنظمة التوفيق بين أهدافها و أهداف العاملين و شعورهم بالرضا و التغلب على شعور الاستياء و التوتر داخل العمل (محمد أحمد سليمان ، سوسن عبد الفتاح وهب ، 2011:134) .

5. المفاهيم المرتبطة بمفهوم الرضا المهني :

يقدم الباحثون عدد من المفاهيم ذات الارتباط الوثيق بمفهوم الرضا المهني والتي تتضمنها تعريفاتهم ، نذكر منها ما يلي :

أ - الرضا الوظيفي والشعور بالسعادة : فالرضا يعبر عن شعور المورد البشري بالسعادة عندما يتحقق هدفه.

ب - الرضا ومستوى الطموح : فالرضا يتحقق عندما تلبي الوظيفة طموحات المورد البشري.

ج - الرضا والتوقع : فالرضا يتحقق عندما تتحقق توقعات المورد البشري نحو ما يحصل عليه من عوائد .

د - الرضا وإشباع الحاجات : فالرضا يتحقق لما يشعر المورد البشري بأن حاجاته قد أشبعت (محمد فتحي عكاشة ، 1999 : 114) .

45

6. عناصر الرضا الوظيفي :

ينظر الباحثون إلى الرضا المهني كمتغير عام يمثل محصلة لعناصر فرعية تتكون من الأجر، محتوى العمل، نمط الإشراف، فرص الترقية، جماعات العمل وظروف العمل المادية :

أولا : الأجر

يعرف الأجر بأنه ذلك المقابل المادي الذي يدفع للمورد البشري مقابل الجهد البدني أو الفكري الذي يبذله لإنتاج السلع والخدمات (شهرزاد لبصير ، 2002:67) وتكتسي الأجر أهمية بالغة سواء بالنسبة للمورد البشري أو بالنسبة للمؤسسة . فبالنسبة للمورد البشري تعتبر الأجر بمثابة الوسيلة الفعالة لإشباع الحاجات المختلفة كالأكل والشرب والسكن... الخ . أما بالنسبة للمؤسسة فإن الأجر تساعد على جذب الكفاءات للعمل فيها وعلى المحافظة على الكفاءات العاملة حاليا، وهو وسيلة مهمة لنشر العدالة بين الموارد البشرية (أحمد ماهر ، دس : 187) .

وتوجد هناك عدة طرق لدفع الأجر في المؤسسات، أكثرها شيوعا طريقة الأجر الزمني والأجر بالقطعة.

ويقصد بالأجر الزمني ذلك الأجر الذي يحسب بالساعة أو اليوم أو الأسبوع أو الشهر أو السنة، حيث يتم دفع الأجر للمورد البشري بناء على الوقت الذي يقضيه في عمله، بغض النظر عن الكمية أو النوعية المنتجة. ولهذه الطريقة عيب أساسي يتمثل في كبح المبادرة والأداء المتميز، فهي لا تأخذ بعين الاعتبار مبدأ الكفاءة. في حين يقصد بالأجر بالقطعة ذلك الأجر الذي يكون تابع لكمية الإنتاج، فكلما زادت الكمية المنتجة زاد معها الأجر والعكس صحيح. ولهذه الطريقة عيب أساسي يتمثل في إمكانية تغليب الجانب الكمي على الجانب النوعي للإنتاج.

ثانيا : منصب العمل

يعبر محتوى العمل عن تلك المتغيرات التي تكون المهام التي يؤديها المورد البشري في عمله ومن بين أهم هذه المتغيرات نجد. (أحمد صقر عاشور، 1983 : 144) .

1. السلطة والمسؤولية المرتبطة بالعمل.
2. وضوح المهام والمسؤوليات المنوطة لشاغل منصب العمل .
3. حجم العمل يناسب قدرات وطاقات شاغله .

4. يسمح بتحقيق الذات واستثمار القدرات .
5. طبيعة أنشطة العمل.
6. فرص الإنجاز التي يوفرها العمل.
7. فرص النمو التي يوفرها العمل.

ثالثا: نمط الإشراف

يتفق أغلبية الباحثين على تعريف الإشراف بأنه " علاقة عمل رسمية بين شخص موجه (المشرف) وعدد من الأشخاص (المشرف عليهم) يعملون مع جماعات. وتهدف هذه العلاقة إلى مساعدة المشرف عليهم في تحقيق الأهداف المسطرة (عبد المنعم هاشم، عدلي سليمان، ، 236:1970).

46

هذا ويميز الباحثون بين ثلاثة أنماط رئيسية من الإشراف هي الإشراف الفوضوي، الإشراف الأوتوقراطي والإشراف الديمقراطي. والتي نوضحها كما يلي :

1-الإشراف الفوضوي " الانسيابي :

يقصد بالإشراف الفوضوي قيام المشرف بمنح المشرف عليهم صلاحيات واسعة في اتخاذ القرارات إلى الحد الذي يجعله عاجز عن إحكام السيطرة على المشرف عليهم الذين يكونون في فوضى.

2-الإشراف الأوتوقراطي " التسلطي " :

يقصد بالإشراف الأوتوقراطي قيام المشرف بإصدار الأوامر التي يجب أن تطاع دون نقاش، وهو يهتم باحتكار الصلاحيات في يده ولا يتيح فرصة المشاركة للمرؤوسين في صنع القرارات.

3-الإشراف الديمقراطي :

هذا النمط من الإشراف يعبر عن الاستعداد الذي يبديه المشرف في تشجيع ومنح المشرف عليهم الفرصة الكافية والمناسبة للقيام بدور فعال في صنع القرارات. وهذا يعني إتاحة المشرف الإمكانيات للمشرف عليهم بالبحث عن مشاكل العمل وتحليلها واختيار البدائل وتقديم الاقتراحات والأفكار لاتخاذ القرارات.

رابعا: الترقية :

يقصد بالترقية نقل المورد البشري إلى مركز أو وظيفة أعلى، وغالبا ما تتم الترقية نتيجة لتقييم الوظائف أو تصنيف المهام ولكي تعطي برامج وخطط الترقية الفوائد المرجوة منها ينبغي أن تبنى على معايير أو أسس موضوعية تفهمها الموارد البشرية وتتقبلها. تنحصر هذه المعايير أو الأسس في :

-الأقدمية :حيث يتم ترقية المورد البشري على أساس مدة خدمته في المؤسسة (الخبرة).

-الكفاءة :حيث يتم ترقية المورد البشري الذي يملك قدرات عالية على إنجاز العمل مقارنة

مع غيره.

خامسا :جماعات العمل

يتفق أغلبية الباحثين على تعريف جماعات العمل بأنها " وحدة تتكون من فردين أو أكثر تجمعهم علاقة عمل صريحة على نحو يسمح بأن يدرك كل عضو في الجماعة العضو الآخر وأن يؤثر فيه .ويتأثر به "

من خلال هذا التعريف تتضح لنا أهمية جماعات العمل في المؤسسة، إذ تؤدي الجماعة المتضامنة والتي يسود بين أعضائها التعاون والثقة المتبادلة إلى شعور المورد البشري بالحب والانتماء، وهو ما ينعكس بالإيجاب على أداءه في العمل ومن ثم على أداء المؤسسة.

سادسا: ظروف العمل المادية

وهي تمثل مختلف الظروف المادية التي تتميز بها البيئة الداخلية للمؤسسة مثل الضوضاء الحرارة، الإضاءة، ترتيب المكاتب... الخ. وكلما كانت هذه الظروف مساعدة للمورد البشري كلما أدى ذلك إلى زيادة مستوى أداءه.

47

مما سبق ذكره في هذا المطلب نستنتج أن الرضا المهني هو محصلة تفاعل العديد من العناصر المكونة للوظيفة من أجر، محتوى العمل، نمط الإشراف، فرص الترقية، جماعات العمل، ظروف العمل (أحمد صقر عاشور، 1983: 42).

7. أنواع الرضا المهني :

يوجد نوعان من الرضا الوظيفي هما (سفاري ميلود ، 2007: 19) :

أ. **الرضا العام** : يعرف بأنه الاتجاه العام للفرد نحو العمل الذي يقوم به، فيكون أما راضي او غير راضي فالمؤشر الأولي بطبيعة العمل لا يسمح بتحديد الجوانب النوعية التي يرضى عنها أصلا الفرد، وهذا السبب انه يفيد القاء النظرة عامة على موقف العامل نحو عمله.

ب. **الرضا النوعي** : يشير الى رضا الفرد عن جانب من جوانب عمله، و تتضمن هذه الجوانب مثل سياسة المنظمة، الأجور، الإشراف، فرصة الترقية، الرعاية الصحية و الاجتماعية، ظروف العمل، أساليب الاتصال داخل المنظمة و العلاقات مع زملاءه ويمكن ان تكون اسباب حدوث اصابات هو تعبير غير مباشر من عدم الرغبة من عمل ذاته.

8. بعض النظريات المفسرة للرضا المهني:

ثمة عدة نظريات تؤكد ان اناس يعلقون أهمية فائقة على حاجات معينة موجودة لديهم وتؤثر الى حد كبير في دافعيتهم إلى العمل. ويشير مفهوم الحاجة الى اوجه نقص نفسية، وأخرى عضوية يسعى الكائن الحي الى تحقيقها، فعلى سبيل المثال: فان الحاجة الى الطعام هي حاجة فسيولوجية ومغروسة في جميع الكائنات الحية، والحاجة الى الاتصال الانساني هي حاجة نفسية، وتتنظر نظريات الحاجات الى الدافعية على أنها عملية التفاعل بين الحاجات، ودوافعها في اشباعها.

أ- **نظرية الحاجات " لماسلو:** تعود هذه النظرية إلى " ابراهام ماسلو (1954) " حيث يرى أن إشباع الحاجة أو الحرمان منها يكون حالة عدم الرضا او السخط لدى العمال ذلك الحرمان يولد تأثيرا نفسيا وجسميا ما حاجات متعددة وان الحاجات التي لم يتم اشباعها بعد هي التي تؤثر على السلوك. أما الحاجات التي تم اشباعها فتكون بمثابة دافع للفرد ، وان هناك ترتيبا هرميا لحاجات الانسان وانه كلما تم اشباع حاجة من هذه الحاجات انتقل الفرد الى الحاجة غير المشبعة التي تليها في التنظيم الهرمي لسلم الحاجات. وقد صنف " ماسلو " هذه الحاجات إلى خمس مجموعات حسب اهميتها وهي:

1. الحاجات الفيزيولوجية.
2. الحاجة إلى الأمان.
3. الحاجة إلى الانتماء.
4. الحاجة إلى الاحترام.
5. الحاجة إلى تحقيق الذات.

48

وتؤكد دراسات " ماسلو " أن الإحساس بالرضا لا يمكن تحقيقه دون الاهتمام بحاجاتهم ، لذا لابد من دراسة الحاجات وتحديد أهميتها تحقيق الرضا له دور كبير في زيادة فاعلية أداء الافراد والمؤسسات وهذا من خلال تحفيز العاملين وإشعارهم بالأمن والاستقرار من خلال اشباع حاجتهم . (سالم تيسير الشرايدة ، 2008 ، ص80)

ب -8 نظرية التكيف الوظيفي: يرى رواد هذه النظرية (داوس، وويز)، أن الرضا المهني هو محصلة التوافق أو التكيف الفعال ما بين حاجات الفرد التي تعززها دوافع الحاجة لتحقيق الذات في اطار نظام العمل ،وتقوم هذه النظرية على الانسجام ما بين الشخصية اللازمة للعمل وبيئة العمل نفسه والاستقرار في الوظيفة ويؤكدون ذلك بقولهم : " أن القدرات والحاجات المهنية تشكل الجوانب الهامة لشخصية العامل. اما المتطلبات المتعلقة بالقدرة على العمل والأنظمة التي يعززها هذا العمل فهي الجوانب العامة لبيئة العمل" ويعتقدون هؤلاء بأن بالإمكان الاستدلال على تأقلم الموظف مع وظيفته من معرفة مدى التوافق بين شخصية هذا الموظف في عمله وبيئة العمل (عبد الرزاق هاشم، 2010 : 9)

ت -8 نظرية المساواة: قدمت هذه النظرية من قبل " آدمز 1965- 1963 وتذهب إلى ان الرضا المهني يتحقق اذا كان هناك نوازن بين ما يقدمه الفرد للعمل وبين ما يحصل عليه الفرد من العمل ،أي بمعنى اخر إيجاد التوازن بين المدخلات (ما يبذل من مجهود) والعوائد (النتائج التي يحققها العامل من العمل) ،فاذا تحقق التوازن فانه يؤدي إلى الشعور بالرضا لدى العاملين اما اذا رأى العاملون عدم وجود التوازن بين الجهد المبذول والعائد منه ،فان ذلك يخلق حالة الشعور بعدم الرضا. (عويد سلطان المشعان ، 1994 : 230) .

ث -8 نظرية التوقع: وتعتبر نظرية فروم من النظريات الحديثة في الدوافع اذ تعتبر مدخلا عقلانيا لدراسة الحوافز وأثارها على الدافعية في الأداء، إذ أن الأفراد العاملون يبذلون الجهود لانجاز تلك الاعمال التي تؤدي إلى النتائج (العوائد) التي يرغبون بها، فهي مدخل عقلائي للتحفيز وبموجب هذه النظرية فان الاداء محصلة اساسية للعلاقة ما بين القابلية بالانجاز والحوافز(العوائد) المتحققة لذلك الانجاز :

الأداء = التحفيز في القابلية (خضير كاظم حمو الفريجات ،موسى سلامة اللوزي ،انغام الشهابي، 2009 : 112) .

ذ-8 نظرية هرزبرج Harzberg: ومن النظريات المفسرة للرضا المهني أيضا نظرية (هرزبرج Harzberg) والتي تسمى بنظرية العاملين وهي ترتبط أصلا بتطبيق نظرية ماسلو للحاجات في مواقع العمل حيث رأي " هرزبرج " أن هناك مجموعتان من العوامل إحداهما تعتبر بمثابة دوافع تؤدي إلى رضا العاملين عن أعمالهم وأطلق عليها عوامل مرتبطة بالوظيفة أو العمل نفسه، وقد حصرها في إحساس الفرد بالإنجاز، وتحمل المسؤولية، وتوفير فرص الترقية للوظائف الأعلى والمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل، أما المجموعة الأخرى من العوامل فيعتبرها بمثابة دوافع تؤدي إلى عدم رضا العمال عن أعمالهم، وأطلق عليها

عوامل محيطة بالوظيفة أو العمل وقد حصرها في تلك الظروف التي تحيط بالعمل كالرئاسة أو الإدارة أو الإشراف أو نمط القيادة، وطبيعة العلاقات بين الفرد وزملائه، وبينه وبين رؤسائه، وظروف البيئة المحيطة بالعمل (جواد محمد الشيخ ، عزيزة شرير ، 2008 : 685).

د-8 نظرية فروم Vroom: فسر فروم Vroom الرضا الوظيفي على أساس أن عملية الرضا أو عدم الرضا تحدث نتيجة للمقارنة التي يجريها الفرد بين ما كان يتوقعه من عوائد السلوك الذي يتبعه وبين المنفعة الشخصية التي يحققها بالفعل، ومن ثم فإن هذه المقارنة تؤدي بالفرد إلى المفاضلة بين عدة بدائل مختلفة لاختيار نشاط معين يحقق العائد المتوقع بحيث تتطابق مع المنفعة التي يجنيها بالفعل ، وهذه المنفعة تضم الجانبين المادي والمعنوي معا، وتفترض نظرية عدالة العائد في تفسيرها للرضا المهني أن الفرد يحاول الحصول على العائد أثناء قيامه بعمل ما، ويتوقف رضاه على مدى اتفاق العائد الذي يحصل عليه من عمله مع ما يعتقد أنه يستحقه (جواد محمد الشيخ ، عزيزة شرير ، 2008 : 686)

9. العوامل المؤثرة على الرضا المهني:

تقسم العوامل المؤثرة على الرضا حسب مصدرها، إلى عوامل تنظيمية مصدرها المنظمة، والأخرى ذاتية متعلقة أساسا بطبيعة العامل نفسه.

أ. العوامل التنظيمية:

نظام العوائد : تمثل العوائد كافة أنواع الحاجات المادية والمعنوية التي توفرها المؤسسة لتحقيق درجات من الإشباع لعمالها وفق ما قدموه من جهد في تادية مهامهم، وأهمها : الأجر، الحوافز والمكافآت والترقية فيشعر العامل بالرضا إذا كانت العوائد توزع وفقا لنظام محدد ثابت يضمن توفرها بالقدر المناسب وبالشكل العادل (نور الدين شنوفي ، 2005 ، ص19).

ب . العوامل الذاتية : أظهرت الدراسات أن الرضا الوظيفي يتأثر بشخصية الفرد، فهناك أناس بطبائعهم وشخصياتهم أقرب إلى الرضا أو الاستياء ومن أهم هذه المسببات ما يلي:

إحترام الذات : كلما كان هناك ميل لدى الأفراد للاعتدال بالرأي واحترام الذات والعلو في قيمتها وقدرها كلما كان أقربا إلى الرضا الوظيفي، أما أولئك الأشخاص الذين يشعرون بانخفاض في قيمتهم وقدرهم فإعادة ما يكونون أقرب إلى عدم الرضا عن وظائفهم . (أحمد صقر عاشور 1983، ص157).

تحمل الضغوط : كلما كان الفرد أكثر تحملا للضغوط في العمل، وحسن تصرفه في التعامل والتكيف معها كلما كان أكثر رضا مقارنة مع غيره، أما الأفراد الضيقة صدورهم من المشاكل التنظيمية والتفاعلات العمالية فإنهم ما يلبثوا أن يفقدوا رضاهم الوظيفي (أحمد ماهر 2000 ص 243).

المكانة الاجتماعية : المكانة الاجتماعية للعامل أو في السلم الوظيفي تدعم رضاه وتعزز شعوره، في حين أن تدهور هذه المكانة غالبا ما تؤدي إلى الاستياء وعدم الرضا

الرضا العام عن الحياة : يغلب على الأفراد السعداء في وظائفهم، أما التعساء في حياتهم وغير الراضين عن نمط حياتهم العائلية والاجتماعية فإنهم عادة ما ينقلون هذه التعاسة الى عدم رضا ومشاكل وصراعات تنظيمية (محمد سعيد سلطان ، 2003 ص20).

خلاصة الفصل :

في الأخير يمكن القول بان للرضا الوظيفي اهمية بالغة في المجتمعات ،فهو يعبر عن الحالة النفسية السارة التي يصل اليها الموظف عند درجة إشباع معينة ، تحدث له جراء تعرضه لمجموعة من العوامل النفسية ، والاجتماعية، المهنية ، والمادية لكن الرضا الوظيفي يتكون من عدة عناصر وتؤثر فيه عدة عوامل، لكن ما يهم المنظمة هو أن يحقق الرضا الوظيفي أهدافها وأهداف العاملين معا، ويحسن الأداء ويزيد من إنتاجية الفرد وولائه وارتباطه بالمنظمة أكثر، ويقلل من دوران العمل والشكاوي والحوادث ومعدلات الغياب في المنظمة.

وعليه فالمؤسسة تنتهج ميكانيزمات ووسائل لتحقيق الرضا الوظيفي لموظفيها، مثل مساعدة ومساندة العامل في الوظائف الصعبة والغامضة، توفير وتحسين ظروف العمل، توفير جو يسوده الاتفاق والتعاون والثقة والعدالة والمساواة، للوصول للأهداف المشتركة مما يعزز الثقة بالعاملين ويرفع روحهم المعنوية ويزيد درجة رضاهم الوظيفي وأيضا معالجة مشاكل العاملين مما يدفعهم لبذل المزيد من الجهد وتحسين مستوى الأداء المهني وبالتالي المساهمة الفعالة في تحقيق أهداف المنظمة.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

بعدها تطرقنا في الجزء الأول إلى مختلف الجوانب النظرية، والتي تم فيها توضيح ماهية اتجاهات اساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وعلاقتها بالرضا المهني، سننتظر الآن إلى الجزء الثاني من البحث المتمثل في الجانب الميداني، والذي يضم في فصله الأول أهم الخطوات المنهجية وطريقة العمل التي اتبعت في إعداد أدوات البحث، واختيار العينة وجمع المعلومات وتحديد الوسائل الإحصائية المطبقة في تحليل البيانات والمعطيات والنتائج، وغير ذلك من الإجراءات العملية الضرورية لإنجاز الدراسة الميدانية.

أولاً: الدراسة الاستطلاعية:

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية: قامت الباحثة بالدراسة الاستطلاعية باعتبارها خطوة أساسية في البحث، وذلك من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف وهي كالاتي:
 أ/ - التعرف على ميدان البحث لتفادي النقائص والغموض في الدراسة الأساسية.
 ب/ - معالجة الإجراءات المنهجية التي تم إتباعها في الدراسة الاستطلاعية، من أدوات ومكان ومدة الدراسة والعينة التي طبقت عليها الدراسة.
 ج/ - بناء والتأكد من صلاحية الخصائص السيكومترية لأدوات القياس.

2-المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية :

تم اختيار ثلاث ابتدائيات (ابتدائية حكيم لقمان، ابتدائية الطاهر بوخاتم و ابتدائية عدة تيرس) من بين ابتدائيات ولاية غليزان، وذلك نظرا للتسهيلات التي تلقها الباحثة من قبل الطاقم الإداري.

3-المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية :

دامت مدة الدراسة الاستطلاعية من 03/04/2018 إلى غاية 10/04/2018.

4-عينة الدراسة ومواصفات العينة الاستطلاعية:

4-1- طريقة المعاينة:

أجريت هذه الدراسة على عينة من أساتذة ابتدائيات الثلاثة، حيث اختيرت بطريقة عشوائية، تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 10 أساتذة (04 ذكور، 06 إناث)، وذلك بسبب إلغاء 10 استمارات نظرا لوضع بعض الأساتذة أكثر من اختيار واحد في أكثر من فقرة، والبعض الآخر لم يكملوا ملئ الاستبيان رغم شرح الباحثة لكيفية الإجابة على أسئلة الاستبيان بإعطاء مثال عن ذلك. 4-2- عينة الدراسة الاستطلاعية ومواصفاتها:
 أ/ - حسب الجنس:

الجدول رقم(1) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس

النسبة المئوية	التكرارات	الجنس
20 %	2	ذكور
80 %	8	إناث
100 %	10	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أن أعلى نسبة تمثلت في نسبة الأساتذة الإناث حيث بلغت 80 % من المجموع الكلي لعينة الدراسة بينما مثلت نسبة الأساتذة الذكور 20 %.

ب/- حسب السن:

الجدول رقم (2) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب السن:

السن	التكرارات	النسبة المئوية
34 – 22	3	30 %
47 – 35	6	60 %
59 – 48	1	10 %
المجموع	10	100 %

نلاحظ من خلال الجدول أن أكبر نسبة تقع بين 35 – 47 سنة بنسبة 60 %، ثم تليها فئة 22 – 34 سنة بنسبة 30 %، وأخيرا فئة 48 – 58 سنة بنسبة 10 % .

ج/- حسب سنوات الخدمة:

الجدول رقم (3) يبين توزيع عينة الدراسة حسب عدد سنوات الخدمة

سنوات العمل	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 15 سنة	07	70 %
أكثر من 15 سنة	03	30 %
المجموع	10	100 %

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 70 % من أفراد العينة تراوحت سنوات العمل لديهم أقل من 15 سنة، في حين أن نسبة 30 % من أفراد العينة كانت سنوات العمل التي يثبتونها أكثر من 15 سنة.

رابعاً: أدوات القياس وخصائصها السيكومترية :**1- كيفية بناء الاستبيان:**

يعتبر الاستبيان هو الأداة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية حسب طبيعة الموضوع ومكانته في التعليم الابتدائي. إن موضوع اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وعلاقتها بالرضا المهني تعتبر من المواضيع الهادفة والتي تحظى باهتمامات العديد من المفكرين في الوقت الراهن، وربما يصعب في بعض الأحيان تحديد معرفة وتحديد العلاقة بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي والرضا الوظيفي، ومن هذا

54

المنطلق قام الباحث بتصميم مقياس يتماشى مع طبيعة الموضوع وميدان الدراسة، وبغية الوصول إلى الهدف المنشود اتبعنا الخطوات التالية:

- الاطلاع والاستفادة من الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي

نحو مناهج الجيل الثاني وعلاقتها بالرضا الوظيفي وهو لب الدراسة.

- الإطار المرجعي هو الدراسات التي قام الباحث حول اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج

الجيل الثاني وعلاقتها بالرضا الوظيفي.

- استعانة الباحث بالفقرات التي تخدم الموضوع وتفيده، وتوجيهات من أصحاب الخبرة والأستاذ

المشرف، وتجنب الباحث الفقرات الأخرى لعدم أهميتها بالنسبة للموضوع المدروس.

- مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالمناهج الجديدة (المرجعية العامة للمناهج، وثائق تنفيذها، دليل

الكتاب المدرسي، الوثيقة المرافقة).

- استطلاع آراء بعض المعلمين حول مناهج الجيل الثاني بعدها شرع في إعداد الاستبيان الذي بلغ

بنوده 25 بندا موزعة على اثنان هي: اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني، الرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني والتي لها كان لها خمسة أبعاد والمتمثلة في: البعد الوجداني، البعد المعرفي، البعد السلوكي، الرضا عن الوظيفة، رضا الإشراف والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (4) يبين عدد عبارات الاستبيان في صيغته الأولية:

المحور	عدد العبارات	أرقامها
اتجاهات الأساتذة	15	من 1 إلى 15
الرضا الوظيفي للأساتذة	10	من 16 إلى 25

الجدول رقم (5) يبين توزيع فقرات الاستبيان على الأبعاد:

البعد	عدد الفقرات	أرقامها
البعد الوجداني	05	من 1 إلى 5
البعد المعرفي	05	من 6 إلى 10
البعد السلوكي	05	من 11 إلى 15
الرضا عن الوظيفة	05	من 16 إلى 20
الرضا عن الإشراف	05	من 21 إلى 25

2 - الخصائص السيكومترية للمقياس:

للاطمئنان على مدى صلاحية المقياس، يجب أن يتوفر على درجة عالية من الصدق والثبات، وقبل التطرق إلى إثبات درجة الصدق والثبات سنقوم بتلميح المعنى:
أ- الثبات: ويعني الثبات استقرار المقياس وعدم تناقضه مع نفسه، أي أن المقياس يعطي نفس النتائج

55

باحتمال مساو بقيمة المعامل إذا أعيد تطبيقه على عينة أخرى.
ب- الصدق: ويقصد بالصدق أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه، ويمكن حساب معامل الصدق عن

طريق حساب جذر معامل الثبات ويعرف بصدق المحك.

• ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات أداة الاستبيان لاتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج

الجيل الثاني وعلاقتها بالرضا الوظيفي باستخدام طريقة التجزئة التصفية Split Half Reliability بحيث قمنا بحساب معامل الثبات باستعمال معادلة بيرسون فوجدنا معامل الثبات يساوي: $R = 0.798$ وعليه نلاحظ أن مقياس الدراسة ثابت ويتمتع بقدر كبير من الاستقرار في نتائجه.

1- التناسق الداخلي لمقياس الاتجاهات :

التناسق الداخلي للمقياس: الاتجاهات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ $r=0.854$.
بالنظر إلى قيمة "ر" الجدولية التي تساوي 0.345 أمام درجة الحرية 15 تحت مستوى الدلالة 0.01 وهي أصغر من قيمة "ر" المحسوبة التي تساوي 0.854 وعليه نقول أن:
مقياس الاتجاهات المطبق في دراستنا الاستطلاعية تتمتع بقدر كبير من التناسق بين فقراته.
2- التناسق الداخلي لمقياس الرضا المهني :

الرضا المهني باستخدام معادلة ألفا كرونباخ $r=0.798$
بالنظر إلى قيمة "ر" الجدولية التي تساوي 0.345 أمام درجة الحرية 10 تحت مستوى الدلالة 0.01 وهي أصغر من قيمة "ر" المحسوبة التي تساوي 0.798 وعليه نقول أن:
مقياس الاتجاهات المطبق في دراستنا الاستطلاعية تتمتع بقدر كبير من التناسق بين فقراته.
3- كما استخدمنا نفس المعادلة أي ألفا كرونباخ لحساب ثبات التناسق الداخلي للمقياس العام،
حيث

وجد معامل الثبات تساوي حسابيا $r=0.843$ وهذا ما يؤكد كذلك ثبات المقياس المراد تطبيقه في هذه الدراسة.

4- معامل الثبات لكل أستاذ:

• معامل الصدق:

- الصدق الذاتي: هو الجذر التربيعي لمعامل الثبات.

1- الاتجاهات: الجذر التربيعي لمعامل الثبات الخاص ببعد الاتجاهات والذي وجد يساوي

$$\sqrt{0.854}$$

$=0.924$ وعليه يمكن القول أن الاستبيان المطبق في دراستنا هذه صادق ويقاس ما وضع لقياسه.
2- الرضا الوظيفي: الجذر التربيعي لمعامل الثبات الخاص ببعد الرضا الوظيفي والذي وجد يساوي

$=\sqrt{0.798}$ 0.893 وعليه يمكننا أن نقول أن الاستبيان المطبق في دراستنا صادق.
3- أما بالنسبة لمعامل الثبات العام والذي وجد يساوي $=\sqrt{0.0.876}$ 0.935 ومنه يمكن

الاستخلاص من النتيجة أن الاستبيان المطبق في دراستنا هذه صادق ويقاس فعلا ما وضع لقياسه.
جدول (6) يوضح رقم العبارة ومعامل ارتباطها بالدرجة الكلية للبعد:

رقم العبارة	معامل الارتباط	الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	الدلالة
01	,711**	0.01	09	,987**	0.01
02	,461**	0.01	10	,543**	0.01
03	,890**	0.01	11	,854**	0.01
04	,321**	0.01	12	,970**	0.01
05	,411**	0.01	13	,467**	0.01
06	,675**	0.01	14	,631*	0.05
07	,654**	0.01	15	,421**	0.01
08	,411**	0.01		0.01	

2- البعد بالرضا المهني:

0.01	,423**	21	0.01	,809**	15
0.01	,789**	22	0.01	,942**	16
0.05	,876*	23	0.01	,864**	17
0.01	,911**	24	0.01	,876**	18
0.01	,765**	25	0.05	,321*	19
			0.01	,921**	20

حيث يظهر أن معاملات الارتباط محصورة بين (*321. و **987)، وهي دالة عند مستوى الدلالة المشار إليها (0.01) المشار إليها بنجمتين. ومستوى الدلالة 0.05 المشار إليها بنجمة.

وبذلك تعتبر فقرات المجال صادقة لما وضعت لقياسه.

I. الدراسة الأساسية:

- بعد التأكد من صدق أدوات القياس ومن صحة الفرضيات المطروحة، وبعد تطبيق الدراسة الاستطلاعية، أجرى الباحث دراسته الميدانية الأساسية بالمدارس التالية: مدرسة عدة تيرس.
- مدرسة حكيم لقمان.
- مدرسة تومي عبد القادر.
- مدرسة الطاهر بوخاتم.
- مدرسة المحطة.

وذلك بتطبيق أداة القياس المتمثلة فاتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وعلاقتها بالرضا المهني .

أولاً: المجال الجغرافي للدراسة الأساسية:

أجرى الباحث دراسته الأساسية بالمدارس المذكورة أعلاه وهذا في فصل دراسي واحد .

ثانياً: مدة التطبيق

ثالثاً: عينة الدراسة الأساسية وخصائصها

يمثل اختيار عينة الدراسة إحدى أهم خطوات البحث العلمي الميداني، ذلك لأن نتائجه التي سينتهي إليها تتوقف وبدرجة كبيرة على خصائص ومواصفات العينة ومدى تماثلها وتطابقها مع خصائص المجتمع الأصلي الذي سحبت منه، كما وجه الباحث عناية كبيرة إلى خصائص ومواصفات العينة وكان الاختيار عشوائياً، أي دون مراعاة الجنس والسن والخبرة المهنية والحالة الاجتماعية.

أ- حجم العينة:

كان حجم العينة 51 أستاذاً وأستاذة مأخوذة من المجتمع الأصلي عند الدراسة النهائية والجدول التالي يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المواصفات الكمية والنوعية.

الجدول رقم (9) يبين توزيع العينة حسب الجنس:

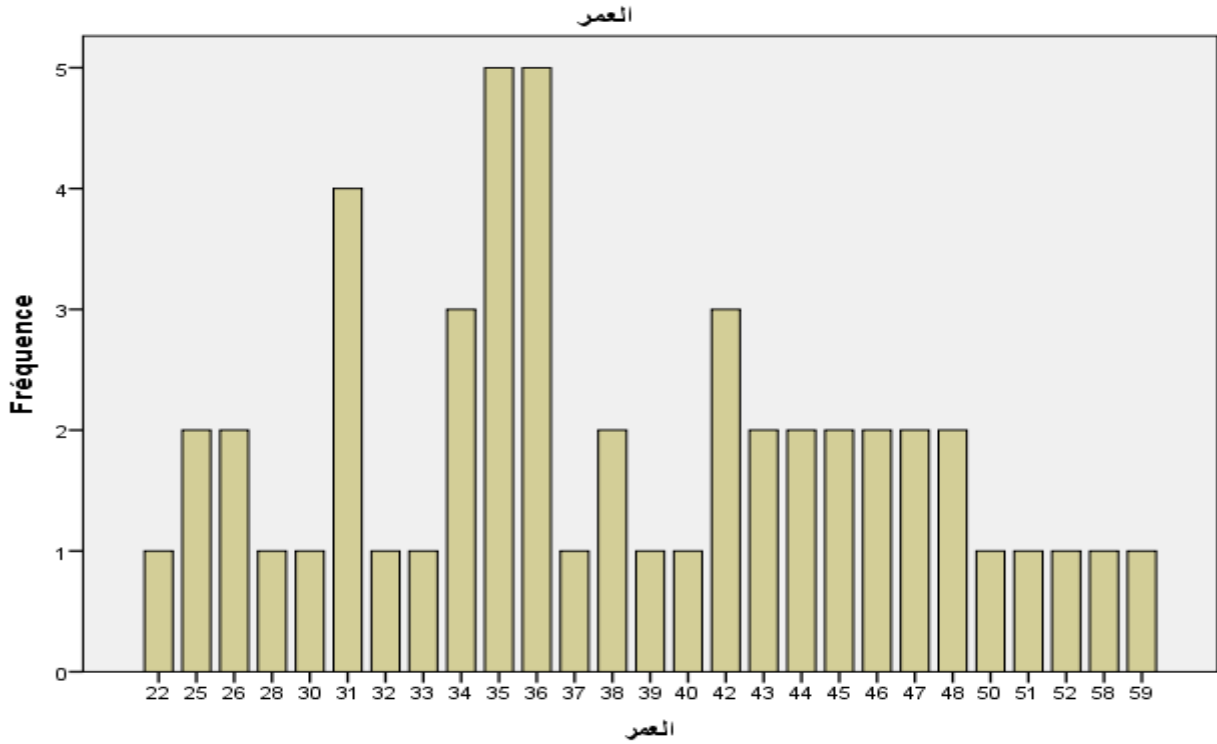
النسبة المئوية	التكرارات	الجنس
20 %	10	ذكور
80 %	41	إناث

% 100	51	المجموع
--------------	-----------	----------------

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة المعلمات بلغت 80 % بينما نسبة المعلمين والتي بلغت 20 % وهي أقل بكثير من نسبة المعلمات ما يدل على تفوق الجنس الأنثوي.
الجدول رقم (10) يبين توزيع العينة حسب السن:

النسبة المئوية	التكرارات	السن
% 33.33	17	34 – 22
% 54.90	28	47 – 35
% 11.77	6	59 - 48
% 100	51	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أن أكبر نسبة تقع بين 35 – 47 سنة بنسبة 54.90 %، ثم تليها فئة 22 – 34 سنة بنسبة 33.33 %، وأخيرا فئة 48 – 58 سنة بنسبة 11.77 % .
الشكل رقم (2) يبين توزيع أفراد العينة حسب العمر
59

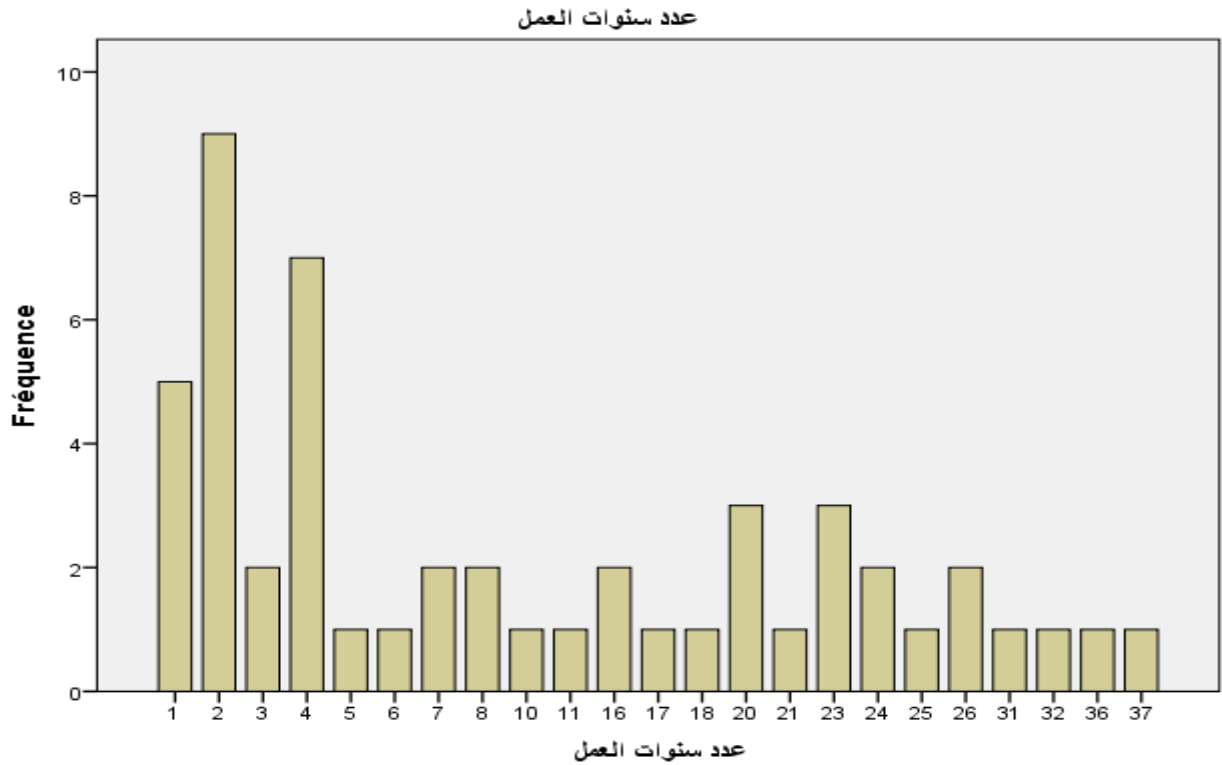


جدول رقم (11) يبين توزيع العينة حسب عدد سنوات الخدمة

النسبة المئوية	التكرارات	سنوات العمل
% 68.62	35	أقل من 15 سنة
% 31.38	16	أكثر من 15 سنة
% 100	51	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 68.62 من أفراد العينة تراوحت سنوات العمل لديهم أقل من 15 سنة ، في حين أن نسبة 31.38 % من أفراد العينة كانت سنوات العمل التي يثبتونها أكثر من 15 سنة.

الشكل رقم (3) يبين توزيع أفراد العينة حسب عدد سنوات العمل



رابعاً- أدوات القياس:

- استخدمت في الدراسة الأساسية نفس الأدوات التي استخدمت في الدراسة الاستطلاعية وهي:
- أ- **استبيان الاتجاهات:** يتكون استبيان اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني إلى خمسة عشر فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد حيث تضمن البعد الأول (الوجداني) أربعة فقرات أما البعد الثاني (المعرفي) تضمن خمسة فقرات أما البعد الثالث (السلوكي) احتوى خمسة فقرات.
- ب- **مقياس الرضا المهني:** تضمن الاستبيان عشرة (10) فقرات موزعة على بعدين وكل بعد تضمن خمسة فقرات والأبعاد هي على النحو التالي: بعد الرضا عن المهنة، بعد الرضا عن الإشراف.
- خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:**

للتعامل مع المعطيات الكمية والنوعية لنتائج الدراسة الاستطلاعية والأساسية استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

- **النسبة المئوية:** لوصف العينة من خلال المتغيرات الكمية والنوعية مثل: الجنس، السن، عدد سنوات العمل .

المتوسط الحسابي: وهذا قصد استخراج متوسط أبعاد الدراسة الأساسية لمعرفة قيمة ومكان كل بعد ضمن الدراسة وهو مجموع البيانات أو القيم على عددها.

- **الانحراف المعياري:** لحساب ترتيب الاستجابات والاتجاهات الخاصة بالتلاميذ، وبالتالي توظيفها في

المعادلات الأخرى، وتباعدها عن المتوسط الحسابي ومعرفة مدى انحراف الدرجات

$$ع = \frac{مجم - م}{1 - ن}$$

حيث أن ع = الانحراف المعياري، س = الدرجات، م = المتوسط الحسابي، ن = عدد الأفراد.

لحساب العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة ودلالاتها.
المعادلة العامة: كاي تربيع = مج (التكرارات المشاهدة - التكرارات المتوقعة) ² \ التكرارات المتوقعة

$$كا = \frac{(س ك - م ك)^2}{م ك}$$

حيث أن كاي تربيع = قيمة كا² المحسوبة ;

ك س = التكرارات المشاهدة

ك م = التكرارات المتوقعة

- **معامل ارتباط بيرسون** تم استخدامه في حساب معامل الصدق والثبات لأدوات القياس،

حساب العلاقة الارتباطية بين اتجاهات أساتذة العاديين لانتائهم منادج الخيل الثاني وعلاقتها بالرضا.

الفصل السادس

$$\text{معادلته } r = \frac{ن مج(س ص) - (مج س)(مج ص)}{\sqrt{2(ن مج س) - (مج س)^2}}$$

ن = عدد أفراد العينة.

س = درجات النصف الأول من الاختبار أو درجات المتغير الأول.

ص = درجات النصف الثاني من الاختبار أو درجات المتغير الثاني.

معادلة سبيرمان براون: تم من خلالها تصحيح معامل الارتباط

$$ر ث ص = \frac{ر2}{1+ر}$$

ر ث ص = معامل الارتباط المصحح

ر = قيمة معامل الارتباط الأصلي.

- **حساب معامل الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ:**

لقياس التناسق الداخلي للاستبيان .

ومعادلته معامل α على الشكل التالي:

$$\alpha = \frac{ن}{1-ن} * (1 - \frac{مج^2 ع ق}{ع ك^2})$$

حيث أن: ن = عدد الفقرات.

ع ق: مجموع تباين الفقرات.

ع ك = التباين الكلي للاختبار (الاستبيان).

عرض النتائج

تمهيد :

ستعرض الباحثة في هذا الفصل نتائج الدراسة الأساسية عن طريق إجراء المعالجات الوصفية والتحليلية وفقا لمتغيرات البحث.

1- عرض نتائج الفرضيات :

- عرض نتائج الفرضية الأولى :

والتي تنص على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي و الرضا المهني ". والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (12) يوضح معامل الارتباط لبيرسون بين اتجاهات الأساتذة والرضا المهني :

العبرة	قيمة معامل سبيرمان	الدلالة
اتجاهات الأساتذة	0.231	0.103
الرضا المهني	0.231	0.13

0.303 غير دالة	0.456-	48	1.330	9.90	اكثر من 15	25	الوجداني
			1.498	8.40	أقل من 15	26	
0.862 غير دالة	0.104-	48	1.097	7.87	اكثر من 15	25	المعرفي
			1.278	8.23	أقل من 15	26	
0.531 غير دالة	0.001	48	2.650	6.50	اكثر من 15	25	السلوكي
			0.265	5.89	أقل من 15	26	
0.229 غير دالة	0.218	48	2009	8.40	اكثر من 15	25	رضا المهنة
			1.562	7.65	أقل من 15	26	
0.319 غير دالة	0.948	48	7.524	10.16	اكثر من 15	25	رضا اشرف
			1.74	9.60	أقل من 15	26	

الفصل السابع

يتضح من الجدول عدم وجود فروق لالة إحصائية في العلاقة بين اتجاهات والرضا المهني لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني تبعا لمتغير سنوات العمل إذ بلغت قيمة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط وهي قيمة غير دالة.

مناقشة نتائج فرضيات الدراسة

تمهيد :

استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وعلاقتها بالرضا المهني ، و بناءاً على التحليل الإحصائي للنتائج التي أسفرت عنها الدراسة الأساسية ، و اعتماداً على ما تم عرضه من مادة علمية ، و بعض الدراسات السابقة التي تسند على بعض خصائص المجتمع الجزائري في الوسط المدرسي ، قامت الباحثة بمناقشة نتائج فرضيات البحث كما هو وارد في هذا الفصل.

مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

نص الفرضية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي و الرضا المهني .

يتضح من الجدول رقم ويفسر عدم وجود دلالة إحصائية وانعدام الارتباط بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني مع الرضا المهني .

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن أعداد حاملي شهادات البكالوريا ، ليسانس ، و ماستر ينلقون دورات تكوينية التي وضعتها وزارة التربية و التعليم ضد من الاستراتيجية الوطنية ، حيث تم عملية التكوين في مراحلها الثلاثة: فالتكوين الأول هو تكوين أولي حيث يتم في المعاهد التكنولوجية للتربية و مراكز التكوين و في الجامعات أيضا ، فالتكوين الثاني هو التكوين تكوينا متواصل فيعتبر امتدادا للتكوين الأولي فيدوم هذا التكوين حتى الترسيم و ما يسمى بالنتيبت و الأخير فهو تكوين أثناء الخدمة فهو ضروري لمهنة التدريس حيث تتطور فيها التقنيات و المعارف و تتغير فيها المذاهج بشكل سريع و يكون مستمر . و عليه يمكن أن يقوم الأستاذ بدور الخبير التعليمي و يكون قادرا على اتخاذ سلسلة من القرارات دول (عملية التعلم) تتعلق بالأهداف التعليمية التربوية و عملية التقويم و طرائق التدريس و الوسائل التعليمية و الواجبات البيئية و حاجات الطلبة مهما كانت مؤهلاتهم العلمية .

وبناء على ذلك خلصت الباحثة أن اتجاهات الأساتذة وفقا لمؤهلاتهم لا تختلف عن بعضها البعض كون أساتذة حاملي الشهادات سواء شهادة البكالوريا ، شهادة ليسانس ، شهادة ماستر ينلقون نفس التكوين .

ثانيا . مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

نص الفرضية الفرعية الثانية :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من أبعاد اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وأبعاد الرضا المهني "

ومن خلال ما سبق تبين أن عدم الرضا عن المهنة في حد ذاته وعدم الرضا عن الإشراف قد ساهموا جميعاً في الاتجاهات السلبية إذ يمكن تفسير ذلك من خلال مايلي:

إن ارتباط اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الجيل الثاني سلبياً بالرضا عن المهنة في حد ذاته يرجع إلى كون الأستاذ غير راضي عن ذلك من خلال انخفاض روحه المعنوية وعدم العمل بجدية ويصبح يملك مشاعر سلبية ويرى نفسه غريباً وآماله وطموحاته التي بناها لا تحقق له مكانة مرموقة في المجتمع في ظل نظرة هذا الأخير المتدنية لمهنة التعليم بالإضافة إلى إلقاء اللوم على الحظ والظروف، ويبدأ في تجاهل الواجبات المفروضة عليه، وتكوين الاتجاهات السلوكية السلبية نحو المهنة، ويتعمد الإهمال والتقصير حتى تتفاقم الأمور إلى أن يصل به الأمر إلى الاتجاه السلبي.

ارتباطات اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني ويفسر الباحث العلاقة الارتباطية

66

السلبية بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني والرضا المهني الكلي، من خلال حالة عدم الرضا المهني للأستاذ لعدة عوامل أخرى إضافة إلى العوامل السابقة التي كانت لها علاقة ارتباط سلبية والمتمثلة في المهنة بحد ذاتها وعدم الرضا عن الإشراف، أما العوامل الأخرى تمثلت في اتجاهات الإدارة وموقفها السلبية من الأستاذ، والعدد الكبير من التلاميذ داخل الفصل، وعدم كفاية الوقت للعمل وكثافة المناهج وجل متطلبات التدريس واضطراب المناخ التنظيمي وما تنسم به هذه المهنة من أداء وكثرة الواجبات والأدوار، ومسؤوليات لا نجدها في المهن الأخرى، التي هي في غير صالح الأساتذة تولد عدم الشعور بالرضا المهني .

ثالثاً . مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

نص الفرضية الثالثة :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني والرضا المهني تبعاً لمتغير سنوات العمل (الخدمة) ."

قد تظهر في البداية أن النتيجة غير منطقية ولكن يمكن تفسير ذلك من خلال رؤية أن كلتا المجموعتين لها نفس الضغوط ما يعادل المجموعة الأولى، فالأساتذة الذين ليست لديهم سنوات عمل كافية قد يقل رضاهم المهني بسبب الراتب المتدني وشعورهم بتدني الإنجاز وزيادة إجهادهم الجسدي، واصطدامهم بواقع مهني غير الذي كان يتوقعوه من روتين وملل خاصة إذا كانوا ممن يملكون طموحات ويسعون لتحقيقها والتقدم في عملهم وهذا ما يزيد من اتجاهاتهم السلبية نحو مناهج الجيل الثاني، أما الأساتذة الذين يثبتون سنوات عمل مرتفعة فتقع عليهم نفس الضغوط فتسوء علاقتهم مع الإدارة وزملائهم ويشعرون بالإحباط وعدم القدرة على مواجهة صعوبات الحياة وذلك من خلال كثرة متطلباتها وهذه الأمور تعتبر من مسببات عدم الرضا ومن مظاهر الاتجاهات السلبية نحو مناهج الجيل الثاني.

كما يشعرون بالاتجاهات السلبية جراء تراكم مشكلات التنظيمية والسلوكية والتي لم تجد لها حلاً مرضياً وأصبح الأمر اتجاهها لا يختلف عما كان عليه سابقاً إلا في بعض الجوانب.

خاتمة :

ان الأساتذة تتكون لديهم اتجاهات سلبية عندما تواجههم مشاكل تحول دون قيامهم بمهنتهم وهذا يؤدي احساسهم بعدم الرضا عن تأدية ما يقومون به وهذا يرجع الى طبيعة مهنة التدريس وكذا اعتبارها مهنة ذات طابع اجتماعي فضلا عن النظرة السلبية للمجتمع لها وقد هدفت هذه الدراسة الى معرفة طبيعة العلاقة بين اتجاهات نحو مناهج الجيل الثاني ومظاهر الرضا المهني وكذا معرفة ان كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية بين اتجاهات اساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني مع الرضا المهني تتعلق بمتغير الجنس وسنوات الخدمة والحالة الاجتماعية لدى استاذ المرحلة الابتدائية . وقد قامت الباحثة باختيار عينة من 51 استاذ و استاذة من بعض مدارس ولاية غليزان حيث تم تطبيق استبيان اتجاهات واستبيان الرضا المهني .

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة . وتم إجراء تحليلات احصائية وهي معامل الارتباط بين الاتجاهات ومظاهر الرضا المهني ، كما تم استخدام معادلة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط لمعرفة ان كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية في علاقة اتجاهات اساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وعلاقتها بالرضا المهني تبعا لمتغير الجنس وسنوات الخدمة ، وكشفت الدراسة عن النتائج التالية :

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي و الرضا المهني .
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من أبعاد اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وأبعاد الرضا المهني
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني والرضا المهني تبعا لمتغير سنوات العمل (الخدمة) .

الاقتراحات :

- في ضوء ما أسفرت عليه الدراسة الحالية للنتائج وتقتصر الباحثة بمايلي :
- الاهتمام بالدعم المادي والمعنوي للأساتذة لأن رضاهم عن مهنتهم هو أول مراحل انجازهم المهني ومن تم تفادي انجازاتهم السلبية .
 - العمل على تحسين اوضاع الأساتذة المهنية والاجتماعية وتوطيد العلاقة الإنسانية داخل المدرسة من جهة وبينها وبين المجتمع الخارجي من جهة اخرى .
 - الاهتمام بتكوين الأساتذة تماشياً مع تطبيق الأساليب والتقنيات الحديثة في عملية التدريس .
 - ضرورة إشراك الأساتذة في أي إصلاح أو تعديل للمناهج الدراسية .
 - إجراء المزيد من الدراسات حول موضوع المناهج الدراسية من جوانب أخرى مثل :
 - آليات تطبيق المناهج
 - تحليل محتوى المناهج ... الخ
 - ضرورة الاهتمام بالتكوين والإعلام في المناهج الجديدة وسهولة تنفيذها

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية :

1. أحمد عبد اللطيف وحيد (2001) ، علم النفس الاجتماعي ، الأمل للطباعة و النشر والتوزيع ، عمان ، الطبعة الأولى .
2. أحمد ماهر (2000) ، السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات ، الدار الجامعية ، مصر ، الطبعة السابعة
3. أحمد صقر عاشور (1983) ، ادارة الموارد البشرية العامة ، دار المعرفة الجامعية ، مصر ، بدون طبعة .
4. اسحاق محمد (1982) ، التفاعل اللفظي ، الوزارة التعليمية ، الأردن ، بدون طبعة .

5. اسماعيل محمد عماد الدين واخرون (1982) ، النمو في مرحلة المراهقة ، دار القلم ، الكويت ، دون طبعة
6. ابراهيم مذكور (1973) ، معجم العلوم الاجتماعية ، الهيئة المصرية للكتاب ، مصر ، دون طبعة
7. أمحمد ضيف الله (2016) ، دليل المقاطع التعليمية ، ديوان المطبوعات المدرسية ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر .دون طبعة .
8. ابراهيم عبد الستار (1985) ، العلاج النفسي الحديث قوة للانسان ، سلسلة عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، دون طبعة .
9. أحمد ابراهيم أحمد (2000) ، الجوانب السلوكية في الادارة المدرسية ، دار الفكر العربي ، مصر ، دون طبعة .
10. أبو جادور صالح محمد (200) ، سيكولوجية النشئة الاجتماعية ، دار المسيرة ، عمان ، الطبعة الثانية .
11. بني جابر جودة (2004) ، علم النفس الاجتماعي ، مكتبة دار الثقافة للنشر ، الاردن ، الطبعة الاولى .
12. ابراهيم بوترة (2014) ، التربية التعليم بين الأمس واليوم ، دار الخلدونية ، الجزائر ، الطبعة الأولى.
13. توفيق المرعي واسحاق الفرحان (2009) ، المناهج التربوية ، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات ، الأردن ، دون طبعة .
14. توفيق المرعي واسحاق الفرحان (2009) ، المناهج التربوية ، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات ، مصر ، دون طبعة .
15. جابر نصر الدين والآخرين (2006) ، مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي ، ديوان المطبوعات الجامعية للمطبعة الجهوية ، قسنطينة ، الطبعة الثانية .
16. جبرائيل بشارة (1986) ، تكوين المعلم العربي والثورة العلمية والتكنولوجية ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ، الطبعة الاولى .
17. حامد عبد السلام زهران (1984) ، علم النفس الاجتماعي ، عالم الكتب ، القاهرة ، الطبعة الخامسة .

18. حامد عامر (2000) ، دراسة في التربية الثقافية ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، دون طبعة .
19. حسن شجاعة وآخرون (2003) ، معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، الدار المصرية اللبنانية ، مصر ، الطبعة الاولى .
20. حسن عبد الحميد أحمد رشوان (2006) ، العلم والتعليم والمعلم (من منظور علم الاجتماع) ، مؤسسة شباب الجامعة ، مصر ، دون طبعة .

21. حلمي أحمد الوكيل وآخرون (1999) ، المناهج ، المفهوم ، العناصر ، الأسس ، التنظيمات ، التطوير ، مكتبة الانجلو المصرية ، بدون سنة وطبعة .
22. خليفة عبد اللطيف محمد وآخرون ، (1991) ، سيكولوجية الاتجاهات ، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع ، مصر ، بدون طبعة .
23. الخوالدة محمد محمود (2004) ، اسس بناء المناهج التربوية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، دون طبعة .
24. اللجنة الوطنية للمناهج، الإطار المرجعي لإعادة كتابة المناهج، (2009) الجزائر .
25. لوصيف عبد الله، مناهج الجيل الثاني من التصميم إلى التنفيذ، ملتقى باتنة، 2015.
26. اللجنة الوطنية للمناهج، مقياس تكوين المكوّنين على مناهج الجيل الثاني، الجزائر، 2015.
27. النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية رقم 04-08 المؤرّخ في 23 جانفي بالجزائر، 2008.
28. المرجعية العامة للمناهج معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 يناير 2008

الملاحق

الملاحق :

الملحق رقم 01 : الصورة الأولية لمقياس الرضا المهني .
أساتذتي الأفاضل . في إطار البحث العلمي و تحضير لرسالة الماستر تحت عنوان : " اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني و علاقتها بالرضا المهني " يشرفنا أن نضع بين أيديكم استبيان للتعرف على الرضا المهني أثناء تأدية مهامكم متمنين منكم التعاون من خلال الإجابة بكل صدق . إليكم بعض العبارات التي تعبر عن ذلك ، اقرأ العبارات جيدا ثم ضع علامة (*) تحت الاختيار الذي يتماشى مع رضاكم المهني أثناء تأدية مهامكم (دائما ، أحيانا ، نادرا) ، لا تترك أي فقرة دون إجابة ، لا توجد في الاستمارة إجابات صحيحة و أخرى خاطئة ، بل هو مجرد استبيان فقط ، و نحيطكم علما بأن الإجابة لن توظف إلا في إطار البحث العلمي .

البيانات الفردية :

الجنس : ذكر أنثى

العمر :

عدد سنوات الخدمة (العمل) :

الحالة الاجتماعية : أعزب متزوج

القسم المسند : السنة الأولى السنة الثانية

السنة الثالثة السنة الرابعة

الرقم	العبارة	بدائل الإجابة		
		نادرا	أحيانا	دائما
	الرضا عن المهنة			
01	أشعر بالرضا أثناء تأدية مهنتي .			
02	أنا راضي عن وضوح المهام و المسؤوليات المنوطة لي .			
03	مهنتي تشعرني بأنني أحقق ذاتي .			
04	أشعر أن حجم العمل الذي أقوم به يفوق طاقتي .			

05	مهنة التدريس تتيح لي فرصة استثمار قدراتي .			
	الرضا عن الاشراف			
06	ان تقييم المفتش غير عادل .			
07	ان المفتش يقدم لي النصائح و الإرشادات .			
08	أقبل زيارة المفتش لي .			
09	المفتش يجبرني على إتباع طريقة معينة في التدريس دون اقتناع مني .			
10	الإشراف لا يراعي الجوانب الايجابية للأساتذة .			

الملحق رقم 02 : الصورة الأولية لمقياس الاتجاهات

أساتذتي الأفاضل . في إطار البحث العلمي و تحضير لرسالة الماجستير تحت عنوان : "اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني و علاقتها بالرضا المهني " يشرفنا أن نضع بين أيديكم استبيان للتعرف على اتجاهك نحو مناهج الجيل الثاني فقط متمنين منكم التعاون من خلال الإجابة بكل صدق . إليكم بعض العبارات التي تعبر اتجاهاتكم نحو مناهج الجيل الثاني ، اقرأ العبارات جيدا ثم ضع علامة (*) تحت الاختيار الذي يتماشى مع اتجاهك من هذه المعينات (دائما ، أحيانا ، نادرا) ، لا تترك أي فقرة دون إجابة ، لا توجد في الاستمارة إجابات صحيحة و أخرى خاطئة ، بل هو مجرد استبيان فقط ، و نحيطكم علما بأن الإجابة لن توظف إلا في إطار البحث العلمي .

البيانات الفردية :

الجنس : ذكر أنثى

العمر :

عدد سنوات الخدمة (العمل) :

الحالة الاجتماعية : أعزب متزوج

القسم المسند : السنة الأولى السنة الثانية

السنة الثالثة السنة الرابعة

الرقم	العبارة	بدائل الإجابة		
		نادرا	أحيانا	دائما
البعد الوجداني				
01	يقالقي الحضور إلى القسم الدراسي .			
02	أجد أن التدريس ممتع .			
03	أفكر في وقت الخروج وأنا داخل القسم			
04	إنني ممن يأخذ بالمثل القائل : "اللي أخدم ، أخدم بكري "			
05	مهمة تدريس المنهاج الجديد تسمح لي بالأداء وتحقيق الكفاءات الذاتية			
البعد المعرفي				
06	يهمني محتوى المادة العلمية .			
07	أحب مطالعة المقررات الدراسية .			
08	أطبق محتوى المنهاج بكل خطواته .			
09	يرتبط نجاح الحصة الدراسية بتحكمي في محتوى المنهاج الجديد .			
10	ما يجعلني أقبل على التدريس هو مدى فهمي لمحتوى المنهاج الجديد			

البعد السلوكي

11	اعرف كيف أنظم وقت سير الحصة الدراسية
12	اتابع استحداثات المنهاج الدراسي
13	من مهام الأستاذ تحضير الدرس
14	ما يساعدني في ممارسة مهنة التدريس مشاركة زملائي
15	نجاح تطبيق المنهاج الجديد يمر حتما بتكوين الأساتذة

74

الملحق رقم 03 : الصورة النهائية لمقياس الرضا المهني .
أساتذتي الأفاضل . في إطار البحث العلمي و تحضير لرسالة الماستر تحت عنوان : "اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني و علاقتها بالرضا المهني " يشرفنا أن نضع بين أيديكم استبيان للتعرف على الرضا المهني أثناء تأدية مهامكم متمنين منكم التعاون من خلال الإجابة بكل صدق . إليكم بعض العبارات التي تعبر عن ذلك ، اقرأ العبارات جيدا ثم ضع علامة (*) تحت الاختيار الذي يتماشى مع رضاكم المهني أثناء تأدية مهامكم (دائما ، أحيانا ، نادرا) ، لا تترك أي فقرة دون إجابة ، لا توجد في الاستمارة إجابات صحيحة و أخرى خاطئة ، بل هو مجرد استبيان فقط ، و نحيطكم علما بأن الإجابة لن توظف إلا في إطار البحث العلمي .

البيانات الفردية :

الجنس : ذكر أنثى

العمر :

عدد سنوات الخدمة (العمل) :

الحالة الاجتماعية : أعزب متزوج

القسم المسند : السنة الأولى السنة الثانية السنة الثالثة

الرقم	العبارة	بدائل الإجابة		
		نادرا	أحيانا	دائما
01	أشعر بالرضا أثناء تأدية مهنتي .			
02	أنا راضي عن وضوح المهام و المسؤوليات المنوطة لي .			
03	مهنتي تشعرني بأنني أحقق ذاتي .			
04	اشعر أن حجم العمل الذي أقوم به يفوق طاقتي .			
05	مهنة التدريس تتيح لي فرصة استثمار قدراتي .			
06	أشعر بأن تقييم المفتش غير عادل .			
07	اشعر أن المفتش يقدم لي النصائح و الإرشادات التي تفيدني .			
08	أقبل زيارة المفتش .			
09	المفتش يجبرني على إتباع طريقة معينة في التدريس دون اقتناع مني .			
10	الإشراف لا يراعي الجوانب الإيجابية للأساتذة .			

الملحق رقم 04 : الصورة النهائية لمقياس الاتجاهات

أساتذتي الأفاضل . في إطار البحث العلمي و تحضير لرسالة الماجستير تحت عنوان : " اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني و علاقتها بالرضا المهني " يشرفنا أن نضع بين أيديكم استبيان للتعرف على اتجاهك نحو مناهج الجيل الثاني فقط متمنين منكم التعاون من خلال الإجابة بكل صدق . إليكم بعض العبارات التي تعبر اتجاهاتكم نحو مناهج الجيل الثاني ، اقرأ العبارات جيدا ثم ضع علامة (*) تحت الاختيار الذي يتماشى مع اتجاهك من هذه المعينات (دائما ، أحيانا ، نادرا) ، لا تترك أي فقرة دون إجابة ، لا توجد في الاستمارة إجابات صحيحة و أخرى خاطئة ، بل هو مجرد استبيان فقط ، و نحيطكم علما بأن الإجابة لن توظف إلا في إطار البحث العلمي .

البيانات الفردية :

الجنس : ذكر أنثى

العمر :

عدد سنوات الخدمة (العمل) :

الحالة الاجتماعية : أعزب : متزوج : القسم المسند : السنة الأولى : السنة الثانية : السنة الثالثة :

الرقم	العبارة	بدائل الإجابة		
		نادرا	أحيانا	دائما
01	يقلقتي الحضور إلى القسم الدراسي .			
02	أجد أن التدريس وفق مناهج الجيل الثاني ممتع .			
03	أفكر في وقت الخروج وأنا داخل القسم			
04	إنني ممن يأخذ بالمثل القائل : " اللي أخدم ، أخدم بكري "			
05	دور الأستاذ في ظل المنهاج الجديد يحفز على الأداء .			
06	يهمني محتوى المادة العلمية .			
07	أحب مطالعة المقررات الدراسية ذات الارتباط بمادتي .			
08	أطبق محتوى المنهاج بكل خطواته .			
09	يرتبط نجاح الحصة الدراسية بتحكمي في محتوى المنهاج الجديد .			
10	ما يجعلني أقبل على التدريس هو مدى فهمي لمحتوى المنهاج الجديد			

الفرضية الأولى : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي و الرضا المهني .

الفرضية الثانية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من أبعاد اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وأبعاد الرضا المهني

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour échantillons indépendants			Différence moyennes
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	
الوجداني البعد	Hypothèse de variances égales	1,895	,175	,905	49	,370	
	Hypothèse de variances inégales			,754	7,211	,475	
المعرفي البعد	Hypothèse de variances égales	,160	,691	1,747	49	,087	
	Hypothèse de variances inégales			1,652	7,736	,138	
السلوكي البعد	Hypothèse de variances égales	2,909	,094	1,818	49	,075	
	Hypothèse de variances inégales			2,658	12,558	,020	
العمل عن الرضا	Hypothèse de variances égales	,307	,582	,901	49	,372	
	Hypothèse de variances inégales			,974	8,548	,357	
الإشراف عن الرضا	Hypothèse de variances égales	,002	,963	1,359	49	,180	
	Hypothèse de variances inégales			1,259	7,638	,245	

Corrélations

		الوجداني البعد	المعرفي البعد	السلوكي البعد	العمل عن الرضا	الإشراف عن الرضا
الوجداني البعد	Corrélation de Pearson	1	,125	-,169	,004	,073
	Sig. (bilatérale)		,382	,235	,978	,613
	N	51	51	51	51	51
المعرفي البعد	Corrélation de Pearson	,125	1	,337	,106	,102
	Sig. (bilatérale)	,382		,015	,459	,475

	N	51	51	51	51	51
السلوكي البعد	Corrélation de Pearson	-,169	,337*	1	,292*	,089
	Sig. (bilatérale)	,235	,015		,037	,533
	N	51	51	51	51	51
العمل عن الرضا	Corrélation de Pearson	,004	,106	,292*	1	,059
	Sig. (bilatérale)	,978	,459	,037		,680
	N	51	51	51	51	51
الإشراف عن الرضا	Corrélation de Pearson	,073	,102	,089	,059	1
	Sig. (bilatérale)	,613	,475	,533	,680	
	N	51	51	51	51	51

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

الفرضية الثالثة : - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني والرضا المهني تبعاً لمتغير سنوات العمل (الخدمة) .

Statistiques de groupe

	العمل سنوات عدد	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الأولى الفقرات مجموع	15 من أقل	24	25,92	3,706	,756
	15 من أكثر	27	25,63	2,514	,484