

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم الاجتماع و الديموغرافيا

رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع التربوي

الموضوع:

أثر القيم الدينية الإسلامية على أداء الأساتذة لمهامهم التربوية

أساتذة المؤسسات التربوية بمتوسطات حي 05 جويلية ببلدية الجلفة" أنموذجاً"

تحت إشراف:
الدكتورة: سهام بن عاشور

إعداد الطالب:
عبدالقادر أخصري

السنة الجامعية
2024 - 2023

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الإهداء

إلى غزة العزة، إلى أبناء فلسطين، إلى كل غيور على
هذا الوطن المفدى، إلى كل رجال التربية والتعليم بكل
مستوياته، إلى أساتذتي الكرام بجامعة الجزائر2
وخاصة أساتذة علم الاجتماع، إلى الأستاذ العزيز أ.د
عروس الزبير، إلى الأستاذة الكريمة الدكتورة سهام بن
عاشور، إلى الأستاذة الكريمة الدكتورة سهام شريف،
إلى الدكتور لحول صابر بجامعة الجلفة، إلى الدكتور
دروم أحمد بجامعة الجلفة، إلى الدكتور بورزق أحمد
بجامعة الجلفة، إلى أعز ما أملك في هذه الحياة زوجتي
و أبنائي كل باسمه، إلى الأهل والأحبة، إلى كل من
ساعدني من قريب أو من بعيد في انجاز هذا البحث، إلى
كل هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع.

شكر وتقدير

تحية تقدير وإكبار وشكر للأستاذ الدكتور عروس
الزبير و الدكتورة سهام بن عاشور على قبول
الإشراف على هذا العمل الذي رأى النور بفضلهم.

فهرس المحتويات

الإهداء	
شكر و عرفان	
فهرس المحتويات	من أ إلى خ
قائمة الجداول و المخططات	من د إلى ص
ملخص الدراسة	من ض إلى ظ
المقدمة	من ع إلى ق

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد

1- أسباب اختيار الموضوع.....	27
2 - إشكالية الدراسة.....	27
3- فرضيات الدراسة.....	30
4- الدراسات السابقة.....	31
5- المقاربة النظرية	50
6- تحديد مفاهيم الدراسة.....	52
7- أهداف الدراسة.....	57
8- أهمية الدراسة	57
9- صعوبات الدراسة.....	58

الفصل الثاني : ماهية القيم

تمهيد.

1- تعريف القيم.....	62
---------------------	----

1-1- القيم في المنظور الاجتماعي.....	63
1-2- القيم في المنظور الفلسفي.....	63
1-3- القيم في المنظور الاقتصادي.....	63
1-4- القيم في المنظور الموسيقي.....	64
1-5- القيمة في المنظور الرياضي.....	64
1-6- القيم في المنظور الديني.....	64
1-7- القيم في المنظور الأنثروبولوجي.....	64
2- خصائص القيم	65
3- تصنيفات أنواع القيم.....	66
3-1- من حيث المحتوى.....	66
3-1-1- أ- القيم الدينية	67
3-1-2- ب - القيم الاجتماعية	67
3-1-3- ج - القيم الأخلاقية	68
3-1-4- د- القيم الاقتصادية	68
3-1-5- هـ- القيم الجمالية	68
3-1-6- و- القيم السياسية	69
3-1-7- ز- القيم النظرية.....	69
3-2- من حيث الشدة.....	70
3-2-1- أ- القيم الإلزامية	70
3-2-2- ب- القيم المثالية.....	70
3-3- من حيث المقصد.....	70
3-3-1- أ- قيم وسائلية	71
3-3-2- ب- قيم غائية.....	71

71.....	3-4- من حيث العمومية:
71.....	3-4-أ- قيم عامة
71.....	3-4-ب- قيم خاصة.
71.....	3-5- من حيث الوضوح:
71.....	3-5-أ- قيم ظاهره
71.....	3-5-ب- قيم ضمنية.
72.....	3-6- من حيث الدوام:
72.....	3-6-أ- قيم دائمة
72.....	3-6-ب- قيام عابره.
72.....	4- مكونات القيم:
72.....	4-1- المكوّن المعرفي.
73.....	4-2- المكوّن الوجداني.
73.....	4-3- المكون السلوكي.
73.....	5- وظائف القيم:
74.....	6- أهمية القيم:
76.....	7- مصادر القيم:
76.....	7-1- التشريعات السماوية والوضعية.
76.....	7-2- التنشئة الاجتماعية.
76.....	7-3- الخبرات السابقة
77.....	7-4- الجماعة التي ينتمي إليها الفرد.
77.....	7-5- التراث الإنساني العالمي.
77.....	7-8- مواد الدراسة
77.....	8- إرتقاء القيم.

فهرس المحتويات

81.....	9- محددات اكتساب القيم:
82.....	9-1- المحددات الاجتماعية.....
86.....	9-2- المحددات السيكولوجية.....
87.....	9-3- المحددات البيولوجية.....
88.....	10- تغير القيم.....
88.....	11- قياس القيم.....
خلاصة الفصل.	

الفصل الثالث: القيم الدينية الإسلامية

تمهيد

98.....	1- مفهوم القيم الدينية عند بعض الكتاب والمفكرين.....
99.....	2- أصل القيم الدينية في الإسلام وأهدافها.....
100.....	3- مصادر القيم الإسلامية.....
107.....	4- وسائط نقل القيم وتعليمها.....
112.....	5- تصنيف القيم الدينية.....
116.....	6- علاقة القيم بالأخلاق في الإسلام.....
122.....	8- خصائص القيم الدينية الإسلامية.....
126.....	9- أهم القيم الإسلامية المرتبطة بالعمل.....
خلاصة الفصل	

الفصل الرابع: المعلم و العملية التربوية و التعليمية.

تمهيد.

134.....	1- تعريف المعلم.....
136.....	2- صفات المعلم وخصائصه.....

3-	مكانة المعلم في العملية التربوية.....	141
4-	إعداد وتكوين المعلم.....	143
4-1-	أنواع التكوين.....	144
4-2-	أهمية تكوين المعلم.....	146
4-3-	أهداف تكوين المعلم.....	147
4-4-	دواعي تكوين المعلم.....	148
4-5-	أساليب تكوين المعلم.....	150
5-	جوانب إعداد المعلم.....	152
6-	أسس جودة تدريب المعلم.....	154
7-	الدور الوظيفي للمعلم.....	155
8-	تقويم أداء المعلم.....	160
8-1-	تعريف تقويم أداء المعلم.....	160
8-2-	أهداف تقويم أداء المعلم.....	161
8-3-	مراحل تقويم أداء المعلم.....	163
8-4-	القائمين على تقويم أداء المعلم.....	164
9-	أسس التقويم التربوي.....	169
10-	أخلاقيات التقويم التربوي.....	170
11-	المعلم و مهنة التدريس.....	170
11-1-	تعاريف حول التدريس.....	171
11-2-	مراحل عمليه التدريس.....	172
12-	طرق التدريس.....	179
12-1-	مفهوم طرق التدريس	179
12-2-	مبادئ طرق التدريس.....	180

12-3- طرائق اكتساب المعرفة.....182

12-4- طرق التدريس بين القديم والحديث.....191

خلاصة الفصل.

خلاصة الاطار النظري للدراسة.

الباب الثاني : الجانب الميداني للدراسة:

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية .

الباب الثاني:

الفصل الخامس: الإجراءات الميدانية للدراسة.

● تمهيد.

1- الدراسة الاستطلاعية.....198

2- مجتمع البحث.....201

3- عينة الدراسة.....202

4- المنهج المتبع في الدراسة.....208

5- الأدوات و التقنيات المستعملة.....209

6- حدود الدراسة.....210

الخاتمة.

الفصل السادس: عرض ومناقشة النتائج:

- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى230

- نتيجة الفرضية الأولى.....266

- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية268

- نتيجة الفرضية الثانية.....303

- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.....305

فهرس المحتويات

- نتيجة الفرضية الثالثة.....345
- الاستنتاج العام.....347
- الخاتمة.
- الملاحق.
- قائمة المراجع.

قائمة الجداول

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	كيفية حساب مستويات الاهتمام بالقيم.	94
02	عينة المتوسطات التي أجريت فيها الدراسة.	205
03	خصائص العينة.	205
04	تحليل النتائج المتعلقة بجنس المبحوث.	217
05	تحليل النتائج المتعلقة بالحالة العائلية للمبحوث.	219
06	تحليل النتائج المتعلقة بسن المبحوث.	200
07	تحليل النتائج المتعلقة بالمستوى الدراسي لعينة البحث.	222
08	تحليل النتائج المتعلقة بشهادة توظيف المبحوثين.	224
09	تحليل النتائج المتعلقة بالأقدمية في المهنة.	226
10	تحليل النتائج المتعلقة بمادة تدريس المبحوثين.	228
11	تحليل النتائج المتعلقة بمدى التزام الأساتذة بتحضير الدروس.	230
12	تحليل النتائج التي تربط بين تحضير الدروس و الدوافع المتعلقة بذلك.	231
13	تحليل النتائج المتعلقة بمدى اهتمام الأساتذة بتوصيل المعلومات للتلاميذ في حالة عدم فهم الدرس.	233
14	تحليل النتائج المتعلقة بمدى اجتهاد الأساتذة في أداء مهامهم التعليمية	234
15	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين اجتهاد الأساتذة في عملهم و الأسباب الداعية لذلك.	236
16	تحليل النتائج المتعلقة ببحث التلاميذ على الاجتهاد في الدراسة.	238
17	تحليل النتائج المتعلقة بتحفيز التلاميذ المتفوقين في الدراسة.	239
18	تحليل النتائج المتعلقة بإعطاء الأساتذة واجبات منزلية للتلاميذ من عدمه.	241

قائمة الجداول

19	تحليل النتائج التي تحدد العلاقة بين إعطاء الواجبات المنزلية و الغرض من ذلك.	242
20	تحليل النتائج المتعلقة بردود فعل الأساتذة من عدم انجاز الواجبات.	244
21	تحليل النتائج التي تبرز العلاقة بين معاقبة التلاميذ المهملين و نوع العقوبة.	245
22	تحليل النتائج المتعلقة بطريقة معاملة الأساتذة لتلاميذهم.	247
23	تحليل النتائج التي تربط بين طريقة معاملة الأساتذة لتلاميذهم والهدف من ذلك.	249
24	تحليل النتائج المتعلقة بغياب الأساتذة عن العمل.	251
25	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين غياب الأساتذة من عدمه و أسباب عدم الغياب.	253
26	تحليل النتائج المتعلقة بمدى انضباط الأساتذة بأوقات العمل.	255
27	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين مدى انضباط الأساتذة بأوقات العمل و أسباب الانضباط.	256
28	تحليل النتائج المتعلقة بتعاون الأساتذة مع زملائهم في العمل.	258
29	تحليل النتائج التي تبين علاقة الأساتذة مع زملائهم في العمل.	259
30	تحليل النتائج المتعلقة بمدى تسامح الأساتذة لأخطاء من حولهم في حقهم.	260
31	تحليل النتائج المتعلقة بمدى مساهمة الأساتذة بنشاطات المؤسسة.	261
32	تحليل النتائج المتعلقة بمدى محافظة الأساتذة على مقدرات المؤسسة.	262
33	تحليل النتائج المتعلقة بمدى اهتمام الأساتذة بمصلحة التلاميذ قبل مصلحتهم.	263
34	تحليل النتائج المتعلقة بمدى اهتمام الأساتذة بمصلحة التلاميذ قبل مصلحتهم وأسباب ذلك.	264

قائمة الجداول

268	تحليل النتائج المتعلقة بمدى حب و قابلية الأساتذة لمهنة التدريس.	35
270	تحليل النتائج المتعلقة بنظرة الأساتذة لمهنة التدريس.	36
272	تحليل النتائج المتعلقة بمدى صعوبة مهنة التدريس في نظر لأساتذة.	37
273	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين صعوبات التدريس و تأثيرها على قيم العمل عند الأساتذة.	38
274	تحليل النتائج المتعلقة برضا الأساتذة عن عملهم.	39
275	تحليل النتائج المتعلقة برضا الأساتذة عن عملهم و مدى تأثيره على قيم العمل لديهم.	40
276	تحليل النتائج المتعلقة بمدى تحقق طموحات الأساتذة من امتحانهم لمهنة للتدريس.	41
277	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين مدى تحقق طموح الأساتذة في مهنتهم و تأثير ذلك على قيم العمل لديهم.	42
278	تحليل النتائج المتعلقة بمدى قدرة أطر الأساتذة في تحقيق حاجاتهم اليومية.	43
280	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين قدرة الأجر على تحقيق الحاجات اليومية للأستاذ و تأثير ذلك على قيم العمل لديهم.	44
281	تحليل النتائج المتعلقة بالمعاملة التي يتلقاها الأساتذة من رؤساء عملهم (المدير).	45
282	تحليل النتائج المتعلقة بإمكانية الحسم من أجر الأساتذة.	46
283	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين الحسم من أجر الأساتذة و تأثير ذلك على قيم العمل لديهم.	47
285	تحليل النتائج المتعلقة بملكية الأساتذة لسكن خاص من عدمه.	48
286	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين ملكية سكنات خاصة بالأساتذة و تأثير ذلك على قيم العمل لديهم.	49
288	تحليل النتائج المتعلقة بمستوى التلاميذ المعرفي.	50

قائمة الجداول

290	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين مستوى التلاميذ المعرفي و تأثير ذلك على قيم العمل لدى الأساتذة.	51
292	تحليل النتائج المتعلقة بانتماء الأساتذة إلى تنظيم نقابي.	52
293	تحليل النتائج المتعلقة بمدى استجابة الأساتذة للإضرابات التي تدعوا لها النقابات.	53
294	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين الإضرابات و تأثيرها على قيم العمل لدى الأساتذة.	54
296	تحليل النتائج المتعلقة بظروف العمل داخل المؤسسات التربوية.	55
298	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين ظروف العمل و تأثيراتها على قيم العمل عند الأساتذة.	56
300	تحليل النتائج المتعلقة بتوفر الوسائل التعليمية من عدمه.	57
301	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين توفر الوسائل التعليمية من عدمه و تأثيرها على قيم العمل عند الأساتذة.	58
305	تحليل النتائج التي تبين مدى اعتبار العمل أمانة يجب تأديته على أكمل وجه في نظر الأساتذة.	59
307	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين اعتبار العمل أمانة و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل عند الأساتذة.	60
309	تحليل النتائج التي تبين مدى اعتبار العمل في التدريس عبادة يؤجر عليها في نظر الأساتذة.	61
310	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين اعتبار العمل عبادة يؤجر عليها و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل عند الأساتذة.	62
312	تحليل النتائج التي تبين مدى تحري الحلال في كسب الرزق عند الأساتذة.	63
314	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين تحري الحلال و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل عند الأساتذة.	64

قائمة الجداول

316	تحليل النتائج التي تبين أثر حضور أو غياب المسئول المباشر على أداء الأساتذة لمهامهم.	65
317	تحليل النتائج التي تبين مدى استشعار الأساتذة مراقبة الله لهم أثناء أداء مهامهم.	66
318	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين استشعار الأساتذة لمراقبة الله لهم أثناء أداء مهامهم و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل.	67
320	تحليل النتائج تبين حصول الأساتذة على تحفيز أثناء أداء مهامهم من عدمه.	68
322	تحليل النتائج التي تبين رأي الأساتذة في زيادة الأداء المرتبط بوجود الحوافز.	69
323	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين زيادة الأداء المرتبط بالحوافز و نظرتهم (الأساتذة) حول الحافز الحقيقي الذي يزيد في الأداء.	70
325	تحليل النتائج التي تبين مدى اهتمام الأساتذة بتقديم النصيحة لتلاميذهم.	71
327	تحليل النتائج التي تبين مدى اهتمام و عمل التلاميذ بالنصائح التي يقدمها الأساتذة.	72
329	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين العمل بنصيحة الأساتذة وتأثير ذلك في التخفيف من صعوبات العمل.	73
331	تحليل النتائج التي تبين مدى اعتبار الأساتذة قدوة لتلاميذهم.	74
332	تحليل النتائج التي تبين مدى اعتبار الأساتذة قدوة لتلاميذهم و تأثير ذلك على التخفيف من صعوبات العمل.	75
334	تحليل النتائج التي تبين مدى أهمية الأستاذ عند تلاميذه.	76
335	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين مدى أهمية الأستاذ عند تلاميذه و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل لديه.	77
337	تحليل النتائج التي تبين علاقة التلاميذ بأساتذتهم.	78

قائمة الجداول

338	تحليل النتائج التي تبين مكانة العلاقة الطيبة بين التلاميذ و أساتذتهم و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل.	79
340	تحليل النتائج التي تبين مدى تأثير الالتزام الديني في أداء المهام لدى الأساتذة.	80
341	تحليل النتائج التي تبين العلاقة بين أثر الالتزام الديني في أداء المهام وأثره في التخفيف من صعوبات العمل عند الأساتذة.	81
343	تحليل النتائج التي تبين رأي الأساتذة في ماهية الأستاذ المثالي بالنسبة لهم.	82

قائمة المخططات

قائمة المخططات

الرقم	عنوان المخطط	الصفحة
01	محددات اكتساب القيم.	82
02	طرق التدريس.	192

ملخص الدراسة

لقد تناولت الكثير من الدراسات موضوع القيم باعتبارها من بين أهم العوامل المساعدة على استقرار الأمم و تطورها، فهي تساهم في عجلة التقدم والبناء لما لها من مكانة في نفوس الأفراد و الجماعات، ولقد تعددت القيم وتتنوعت من مجتمع إلى آخر إلا أنها اشتركت في خاصية هامة ألا وهي خاصية الامتثال و الانقياد، فالقيم لها صفة القهر و الإلزام لأن أي خروج عنها هو مدعاة للنقد و الإقصاء، فالحضارات الإنسانية كانت و لا تزال تعتمد وبشكل مباشر عليها في بناء أفرادها و مجتمعاتها لأنها تعد من الأسس الثابتة في بناءها و ازدهارها ولا يمكن أن يقوم مجتمع بدون قيم يتمثلها و يتبناها في كلامه و سلوكياته و حركاته، وتعد القيم التي جاءت من مصادر تشريع ديني من أقوى القيم وأكثرها إلزاماً لأفرادها، لأنها ترتبط بالمعتقدات التي لها مكانتها في نفوس المؤمنين لأنها تحمل صفة القداسة، وانطلاقاً من هذه المكانة التي تحتلها القيم في النفوس، أردنا أن ندرس مكانتها لدى أساتذة و معلمي التربية والتعليم على اعتبار أن التعليم، يعد ركيزة أساسية في بناء الدول و به تقاس مستويات الحضارة و التطور بين الأمم، والعارف بالشأن التربوي في بلادنا يدرك مدى صعوبة الأوضاع المعيشية و المهنية لدى المربي في الجزائر، و ما يثبت هذه المعاناة هو ظواهر الإضرابات و الاضطرابات المتكررة كل سنة في هذا القطاع الحساس، ومن كل هذا أردنا معرفة دور القيم باعتبارها مرجعاً ولها مكانتها لدى المربين الذين هم حاملون لها و ملقنوها للأجيال جيلاً بعد جيل، وانطلاقاً من هذه المكانة فنحن نبحث هذا نبحت عن أثر هذه القيم في القضاء على هذه الصعوبات أو على الأقل التخفيف منها حتى يسود الاستقرار و تستمر مسيرة التربية و التعليم حتى بلوغ الأهداف المرجوة منها.

Study summary

Many studies have dealt with the issue of values because they are considered one of the most important factors that help the stability and development of nations, They contribute to the wheel of progress and construction because of their place in the hearts of individuals and groups, Values have been numerous and varied from one society to another, but they share an important characteristic: It is the characteristic of compliance and submissiveness, Values have the characteristic of oppression and obligation because any departure from them is grounds for ostracism and exclusion. Human civilizations were and still are directly dependent on them in building their individuals and societies because they are considered one of the firm foundations for their construction and prosperity and it cannot be established A society without values that it embodies and adopts in its speech, behavior, and movements, The values that come from sources of religious legislation are among the strongest and most binding values for its members, because they are linked to beliefs that have a place in the souls of believers because they carry the quality of holiness, and based on this position that values occupy In the souls, we wanted to study its status among professors and teachers of education, considering that education It is an essential pillar in building nations and by it the levels of civilization and

development between nations are measured. Anyone who knows the situation in our country realizes how difficult the living and professional conditions are for educators in Algeria, and what proves this suffering is the phenomena of strikes and disturbances repeated every year in this sensitive sector, From all of this, we wanted to know the role of values as a reference and their position among educators who carry them and teach them to generations, generation after generation, Based on this position, we with our research, are looking for the impact of these values in eliminating these difficulties or at least alleviating them until stability prevails The process of education continues until the desired goals are achieved.

مقدمة:

لقد تناولت العديد من الدراسات موضوع القيم على اختلافها لما لها من أهمية بالغة في ديمومة المجتمعات وتطورها، و باعتبارها تشكل ضبطا اجتماعيا للأفراد داخل المجتمع الواحد، إن المتصفح لميثاق الأمم المتحدة والذي وقعت عليه الدول في 26 حزيران يونيو 1945 في سان فرانسيسكو ، والذي أصبح نافذا على كل دول الأعضاء، وغير الأعضاء في 24 أكتوبر 1954 يجد أن فصله الأول يحدد مقاصد الهيئة ومبادئها، و يتكلم عن جملة من القيم ومنها : قيمة السلم ، والأمن ، ونشر المحبة ، وقيمة التعاون ، إلى غير ذلك من القيم التي تمثل قيم إنسانية ، تفرض نفسها من أجل تطور واستمرارية هذه الدول بعد معاناة شديدة من الحرب العالمية الأولى و الثانية ، والتي خسرت فيها الإنسانية الملايين من القتلى والجرح والمشردين ، وكان لزاما على هذه الدول الاحتكام إلى قيم جاءت على شكل قوانين تبسط الأمن والاستقرار ولو استدعى ذلك استعمال قوه السلاح .

إن الديانات السماوية والوضعية في مجملها تدعو إلى التمسك بالقيم الحميدة ، فقد جاءت أغلب الشرائع والأوامر والنواهي في هذه الديانات مكرسة ومرغبة في تمثل أفرادها لقيم دينية تعد أساسا في بناء الأمم وعلاقات أفرادها داخل المجتمعات ، كما أن الخروج عن هذه القيم يعد خطيئة تستوجب العقاب الدنيوي والأخروي ، مما جعل هذه القيم تمثل قهرا على أفراد المجتمع ، لذلك نجد أن الكثير من القوانين الوضعية تجرم الأفراد الخارجين عن القيم المثلى للمجتمع وتفرض هذه القيم فرضا ، إن تطور المجتمعات والأمم لا يتم إلا بالامتثال للقيم السوية التي تتادي إليها كل الشرائع ، ومن أهم هذه القيم نجد قيمة الإخلاص في العمل ، وبعد العامل عنصرا فاعلا وكيان له مكانته داخل مؤسسته ، فهو أساس تطورها ونجاحها ، وذلك بما يقدمه من أداء دوره الوظيفي ، ومن هنا تبرز قيمة القيم في توجيه سلوك الفرد والجماعة، فهي تقوده إلى إصدار الأحكام على الممارسات العملية التي يقوم بها، وهي الأساس السليم لبناء تربوي متميز، كما أنها تسهم في تشكيل الكيان النفسي للفرد

باعتبارها قوة دافعة للعمل و فاعلية النشاط الإنساني، حيث في شريعتنا الإسلامية هناك الكثير من القيم التي لها علاقة بهذا الجانب تحت على الالتزام بالأنماط السلوكية السليمة إذ تساهم في تشكيل الضمير لديه، وهي التي ترشده إلى الطريق الذي يسلكه في تعاملاته اليومية المختلفة، ومن أهمها الإخلاص في العمل والإتقان وبذل الجهد والعطاء ، كل هذه القيم يجب أن يتمثلها العامل داخل مؤسسته. وتعد المؤسسة التربوية أساسا في بناء المجتمعات من خلال الاستثمار في الموارد البشرية، هذا الاستثمار الذي يعتبر من أرقى أنواع الاستثمار ، إذ أصبح قياس تطور وازدهار المجتمعات يقاس بتطور وازدهار منظومتها التربوية ، ومن أجل الوصول إلى هذه الغاية يجب أن يكون عمال التربية وخاصة المعلمين والأستاذة متشبعين بالقيم و يتمثلونها حتى تصل المجتمعات إلى أرقى مستويات التطور، ومن هنا جاء بحثنا الموسوم بتأثير القيم الدينية الإسلامية على أداء الأساتذة لمهامهم التربوية ، ولقد جاء هذا البحث لكشف النقاب على قطاع يعاني بشدة ، فهو يشهد اضطراب حقيقي بين نقابات التربية الممثل للأستاذة في كل الأطوار التعليمية من جهة ، و الوزارة الوصية بهذا القطاع وبعض جمعيات أولياء التلاميذ من جهة أخرى ، والضحية في كل هذا هم التلاميذ ، الذين خسروا الكثير من الدروس جراء الإضرابات المتتالية لقطاع يعد قطاعا حساسا وركيزة في بناء وتطور المجتمع ومن كل هذا ، أردنا معرفة مدى تمثل عمال التربية للقيم الإسلامية التي تحت على الاجتهاد في العمل والإخلاص وتغليب المصلحة العامة على المصلحة الخاصة ، وكذا الدفع بالتلاميذ إلى اكتساب المعرفة ، والبحث على حب العلم للوصول بالتعليم إلى أهدافه و غاياته المرجوة ، ومن أجل الوصول ولو بالقدر اليسير إلى أهداف الدراسة ، فقد قسمنا بحثنا هذا إلى:

الباب الأول : الإطار النظري للدراسة و يحتوي على.

الفصل الأول (الفصل التمهيدي) الإطار المنهجي للدراسة :

وقد تطرقنا في هذا الفصل إلى صياغة إشكالية البحث، فرضية البحث، تحديد مصطلحات البحث، أهمية الدراسة، وأسباب اختيار موضوع البحث، أهداف الدراسة، ثم التطرق إلى بعض الدراسات السابقة المشابهة لموضوع بحثنا وذكر النتائج التي توصلت إليها.

الفصل الثاني:

فقد تطرقنا فيه إلى دراسة القيم والتي هي المتغير المستقل في بحثنا ، وذلك بإعطاء ، تعريف للقيم ، خصائص القيم ، أنواع القيم ، مكونات القيم ، وظائف القيم ، أهمية القيم ، مصادر القيم ، النظريات المتعلقة بالقيم ، محددات اكتساب نسق القيم ، تغيير القيم قياس القيم ، تأثير القيم ، خلاصة الفصل .

الفصل الثالث:

تطرقنا فيه إلى القيم الإسلامية ، مقدمة ، مفهوم القيم الإسلامية ، أصل القيم الدينية في الإسلام وأهدافها ، مصادر القيم الإسلامية ، وسائط نقل القيم الإسلامية وتعليمها ، تصنيف القيم الدينية ، علاقة القيم بالأخلاق في الإسلام ، خصائص القيم الإسلامية ، أهم القيم الدينية الإسلامية المرتبطة بالعمل ، خلاصة الفصل .

الفصل الرابع:

و تطرقنا فيه إلى مقدمة الفصل، تعريف المعلم ، صفات المعلم وخصائصه ، مكانة المعلم في العملية التربوية ، إعداد وتكوين المعلم ، أهمية تكوين المعلم ، أهداف تكوين المعلم ، أساليب تكوين المعلمين ، جوانب إعداد المعلم ، أسس جودة التدريب و إعداد المعلم ، الدور الوظيفي للمعلم ، تقييم أداء المعلم ، تعريف تقويم أداء المعلم ، أهداف تقويم أداء المعلم ، مراحل التقويم التربوي ، القائمين على تقويم أداء المعلم والأدوات المستعملة ،

أسس التقويم التربوي ، أخلاقيات التقويم التربوي ، التدريس ، تعريف التدريس ، مراحل عملية التدريس ، طرق التدريس ، مفهوم طريقة التدريس ، طرق التدريس بين القديم والحديث ، طرائق اكتساب المعرفة ، خاتمة الفصل.

الباب الثاني: الإطار الميداني للدراسة

وقد تطرقنا في هذا الباب إلى الإجراءات الميدانية للدراسة، وهذه الخطوة تعد من أهم الخطوات التي يعتمد عليها في إجراء البحوث لما لها من قيمة في إعطاء مدلول رياضي و إحصائي، و قد جاء في هذا الباب الفصلين الخامس و السادس.

الفصل الخامس:

و قد تطرقنا فيه إلى الإجراءات الميدانية للدراسة و من بين ما جاء في هذا الفصل إجراءات الدراسة الاستطلاعية مبرزين أهمية الدراسة الاستطلاعية ، أدوات الدراسة الاستطلاعية، عرض نتائج الدراسة الاستطلاعية ، عينة الدراسة، حدود الدراسة، أدوات الدراسة، المعالجة الإحصائية.

الفصل السادس:

و يحتوي على عرض و مناقشة النتائج، عرض ومناقشة نتائج البيانات الشخصية، عرض ومناقشة نتائج دراسة الفرضية الأولى، عرض ومناقشة نتائج دراسة الفرضية الثانية، عرض ومناقشة نتائج دراسة الفرضية الثالثة، عرض ومناقشة نتائج دراسة الفرضية العامة، الاستنتاج العام ، الخاتمة.

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد

- 1 . أسباب اختيار الموضوع.
- 2 . إشكالية الدراسة.
- 3 . فرضيات الدراسة.
- 4 . الدراسات السابقة.
- 5 . المقاربة النظرية
- 6 . مفاهيم الدراسة.
- 7 . أهداف الدراسة.
- 8 . أهمية الدراسة.
- 9 . صعوبات الدراسة.

تمهيد:

نقدم في هذا الفصل محاور هامة من أجل انجاز هذه الدراسة التي كان البدء فيها منطلقا من الدواعي والأسباب الذاتية و الموضوعية التي دعتنا لاختيار هذا الموضوع و البحث فيه، ثم التطرق إلى طرح إشكالية الدراسة متبوعة بأسئلة جوهرية حددت لنا مجالات البحث و الدراسة، و كانت الفرضيات التي تعد تخميننا أوليا سبيلا آخر في توجيهنا الوجهة الصحيحة و المناسبة لاختيار الدخول في طريق البحث و إيجاد السبل للتأكد من هذا التخمين بما يتوافق مع واقع الحال، ثم التطرق للدراسات السابقة التي تناولت موضوع القيم و تأثيرها على أداء المهام وكل ما له علاقة بالصعوبات المهنية الناتجة عن الظروف المحيطة بالعمل، وفي الأخير قمنا بتقديم عرض مفصل لأهم التعريفات الخاصة بالمفاهيم التي تناولناها في البحث وركزنا على توضيح المفاهيم الإجرائية التي نراها تتناسب البحث.

1- أسباب اختيار الموضوع:

إن اختيار الموضوع راجع إلى العديد من الأسباب منها ما هو ذاتي ومنها ما هو موضوعي. 1-1 الأسباب الذاتية: لقد لاحظنا في سنوات متعاقبة المشاكل التي تعاني منها المدرسة الجزائرية في كل سنة من اضطراب في نشاطها البيداغوجي وتخطي في مناهجها ، وكذا الإضرابات التي دعت إليها نقابات التربية لرفع مطالب ترى أنها حقوق مهضومة لعمال القطاع ، مما أدى إلى توقف المسار الدراسي لملايين التلاميذ في كل الأطوار التعليمية ، وبهذا أردنا معرفة تأثير القيم الدينية على أداء عمال التربية ومدى تصديهم لهذه الظاهرة بالاحتكام لقيمهم على اعتبار أن للقيم مكانة عند كل أفراد المجتمع ، خاصة عند هذه الشريحة التي تعد ناقلا لقيم المجتمع عبر المؤسسات التربوية التي هي من أهم الوسائط الاجتماعية في حفظ ونقل التراث وثقافة وقيم المجتمع من جيل إلى آخر.

1-2 الأسباب الموضوعية : هي إبراز هذا سبب من الدراسة والتعرف على القيم الدينية وخاصة القيم الإسلامية ، على اعتبار أن المجتمع الجزائري مجتمع مسلم ، وكذلك دراسة امتثال عمال قطاع التربية للقيم الإسلامية من عدمه ، والتعرف على مكانة هذه القيم في نفوسهم ، ثم التعرف على مردود هذه القيم في أدائهم لمهامهم التربوية والتعليمية ومساهمة هذا في التحصيل الدراسي للتلاميذ .

2- إشكالية الدراسة:

لقد مرت المنظومة التربوية في الجزائر بتطورات كثيرة ، فعند دخول الاحتلال الفرنسي للجزائر وجد أن اللغة العربية وثقافتها منتشرة عبر كامل التراب الوطني ، وكان الجزائريون يحسنون القراءة والكتابة ، ولقد أعتمدت المدارس و الكتاتيب التي كانت منتشرة عبر كامل التراب الوطني في تعليم القرآن الكريم وأصول اللغة من أجل ترسيخ ثقافة وقيم عادات و تقاليد الجزائريين عبر الأجيال ، والمتعارف عليه أن أول ما يبدأ به كل محتل هو ترسيخ قيمه وهويته و ثقافته في البلد المحتل من أجل دمج ومحو هويته المتأصلة

فيه ، وهذا بالفعل ما فعله الاستعمار الفرنسي ، فوجود ثقافة وديانة وتقاليد مغايرة لثقافتهم وديانتهم وتقاليدهم ، كلها عوامل تحول دون بسط نفوذهم على البلاد والعباد ، ومن ثم عملوا كل ما في بوسعهم لإضعافها وإزالتها من أمامهم تمهيدا لإدماج الشعب الجزائري في المجتمع الفرنسي كلية.

ومن هنا يظهر دور المدرسة والتعليم في بناء الأمم وتحضرها وتطورها والحفاظ على موروثها وهويتها وثقافتها من الاندثار ، فنجد أن المستعمر كان أول تركيزه هو تدمير القيم والمبادئ و التعليم انطلاقا من المدرسة ، و بعد الاستقلال خطت الجزائر خطوات كبيرة من أجل تطوير منظومتها التربوية ، فقد جاءت الإصلاحات المتتالية التي تبنت ثوابت خاصة بالمجتمع الجزائري والمتمثلة في البعد الوطني ، البعد الديمقراطي ، البعد العصري ، أين تم تتصيب لجنة من أجل الإصلاح التربوي إبان الاستقلال سنة 1962 ، والتي نشرت تقريرها سنة 1964، وشهدت بعد ذلك تغيرات عدة و مشاريع منها مشروع 1973 ، ومشروع وثيقة الإصلاح في سنة 1974 والتي تجسدت في أمرية 1976 وبعدها دستور 1996¹.

وهناك إصلاحات أخرى جاءت بعد تاريخ 1996 ، ومنها العمل بفكرة مشروع المؤسسة بداية السنة الدراسية 2006 / 2007 ، ثم اعتماد فكرة المقاربة بالكفاءات، والأکید أن المنظومة التربوية الجزائرية اعتمدت على قيم ومكونات المجتمع التي يتقرد بها.

إن القيم الدينية تعد ركيزة في بناء المجتمعات فكل مجتمع يحتكم إلى قيم تعد ضابطة لسلوكه ومعاملاته ، فهي تعد بمثابة القوانين التي تسير الأفراد وتحدد كل ما هو مقبول ومرفوض ، فالقيم تمثل قهرا اجتماعيا يفرضه المجتمع على كل أفراد ، وأي خروج عن هذه القيم يعد خروج عن قوانين الجماعة ، إن لكل مجموعة بشرية قيمها التي تميزها عن غيرها فالقيم تتغير حسب الزمان والمكان فمن القيم ماهي أساسية في تكوين مجتمعات إلا أنها في مجتمعات أخرى تكون أقل أهمية، إذا فمكانة القيم تختلف من مجتمع إلى آخر،

¹ المجلس الأعلى للتربية:المبادئ العامة للسياسة التربوية وإصلاح التعليم الأساسي، الجزائر، 1998، ص 13-14.

والمجتمعات الإسلامية ليست استثناء عن كل المجتمعات الأخرى، فليديها قيمها التي تحتكم لها و التي جاءت من توجيهات ربانية، إن مصادر القيم مختلفة فهناك من القيم ما هي ناتجة عن الدين والأعراف والتقاليد وهي التي تعد أكثر إلزاما ، وهناك قيم نابعة من المعاملات وتفاعل الأفراد بعضهم مع بعض نتيجة التكامل في الحاجات والمصالح المشتركة وهي التي تعد أقل إلزاما غير أنها لا تقل أهمية عن القيم الناتجة عن الدين ، ومن أجل نقل القيم من جيل إلى آخر فقد تبنت مؤسسات اجتماعية هذا الدور المهم ، ومن بين هذه المؤسسات نجد المدرسة التي تعد مؤسسة اجتماعية رائدة ولقد أوكلت هذه المهمة للفاعلين فيها وعلى رأسهم الأساتذة ، فالأستاذ يجب أن يكون مرآة لمجتمعه حاملا لقيمهم السامية يتمثلها في سلوكه و أفعاله وأقواله وحتى في مظهره و لباسه ، فهو القدوة لتلاميذه يتشبهون به و يقلدونه ويستقون منه العلم و المعرفة .

إن التعليم في الجزائر في الآونة الأخيرة يمر بعدة مشاكل، وهذا ما تترجمه الإضرابات المتتالية في هذا القطاع ، والتي امتدت إلى عدة شهور من كل سنة ، ولا تكاد تخلو سنة من إضرابات متكررة تدعو لها نقابات التربية المستقلة ، ومن ورائهم أساتذة الأطوار التعليمية الثلاثة (الابتدائي ، المتوسط ، الثانوي) ، والتي تبدو في ظاهرها مطالب اجتماعية متعلقة بطب العمل ، الأجور ، و ظاهرة الاكتظاظ داخل الأقسام ، ومطالب بيداغوجية أخرى

كل هذا كان له تأثير سلبي على تحصيل التلاميذ مما أدى بهم إلى الاحتجاج والخروج إلى الشارع في مظاهرات كبيرة رفضا لهذه الأوضاع ، وكذا تدخل جمعيات أولياء التلاميذ التي ترى أن التلميذ هو الضحية في مثل هذه الظروف ، ومن كل هذا فقد أردنا أن ندرس أثر القيم الدينية ومكانها من كل ما يحصل في هذا القطاع الحساس ، وكان تركيزنا على الأساتذة لأنهم العنصر الفاعل و الأساس في العملية التعليمية على اعتبار أنهم ركيزة المدرسة وأساس نهضتها و قوتها ، وذلك بنقل المعارف و تطويرها وكذلك نشر الوعي بين

الأجيال بالحفاظ على الموروث الثقافي للأمة والحفاظ على الهوية و القيم التي تتفرد بها ، وبهذا فكان لزاما على الأساتذة تغليب المصلحة العامة للوطن بتنشئة الأجيال وحثهم على الجد والاجتهاد لأنهم ركيزة الوطن و مستقبله ، لذا يتجه التقويم التربوي إلى الاهتمام بتقويم ادوار المعلم ووظائفه وفعاليته التربوية والتعليمية ، ومدى ما يتميز به من المواصفات اللازمة لأداء مهامه و رسالته التعليمية على أكمل وجه، فالمناهج مهما كانت حديثة و بناءة لن يكون لها معنى إلا بالمعلم و بأساليب ممارسته لعملية التربية و التعليم، إذ هو محور من المحاور الهامة التي يقوم عليها نجاح كل نظام تربوي بما يمتلك من معرفة و قيم و بما يتحلى به من صفات أخلاقية و اجتماعية و بمدى إيمانه بوظيفته و مهنته و التزامه بآدابها و أخلاقياتها، ومن كل هذا أردنا معرفة ما مدى وقوة تأثير القيم الدينية في التأثير على هذا العنصر الفاعل ألا وهو الأستاذ وذلك باحتكامه إلى قيمه في أداء مهامه رغم الصعوبات التي يعيشها في حياته اليومية والتي أدت به إلى الانتفاض والاحتجاج من أجل إيجاد حلول لمشاكله والتي أثرت على أداء مهامه على أكمل وجه، ومن هنا جاء التساؤل التالي :

- هل للقيم الدينية الإسلامية الأثر على أداء الأساتذة لمهامهم التربوية ؟

وجاءت الأسئلة الفرعية على النحو التالي :

- هل يتمثل الأساتذة القيم الدينية في أداء مهامهم التربوية؟

- هل لصعوبات العمل والحياة الأثر على القيم الدينية المتعلقة بالعمل للأساتذة أثناء

أداء مهامهم التربوية ؟

- هل للقيم الدينية الأثر في التخفيف من مصاعب العمل والحياة للأساتذة أثناء أداء

مهامهم ؟

3 - فرضيات الدراسة : تعد الفرضية تخمين أولي أو إجابة مؤقتة توضع موضع الاختبار

، وبعد جمع المعلومات والبيانات وتفسيرها وتحليلها، يتوصل الباحث إلى قبول الفرضية أو

تعديلها أو نفيها ، ومن خلال إشكالية البحث ، والتساؤلات التي طرحت ، يمكن أن نتطرق إلى فرضيات الدراسة وهي كالآتي:

- للقيم الدينية الإسلامية الأثر على أداء الأساتذة لمهامهم التربوية.

وجاءت الأسئلة الفرعية على النحو التالي :

- يتمثل الأساتذة القيم الدينية أثناء أداء مهامهم التربوية.
- لصعوبات العمل والحياة الأثر على القيم الدينية المتعلقة بالعمل للأساتذة أثناء أداء مهامهم التربوية.
- للقيم الدينية الأثر في التخفيف من مصاعب العمل والحياة للأساتذة أثناء أداء مهامهم.

4- الدراسات السابقة:

• الدراسات الجزائرية التي تناولت محور القيم :

4-1 الدراسة الأولى:¹

دراسة بن منصور اليمين، (2009- 2010)، "بعنوان" دور القيم الدينية في التنمية الاجتماعية" ، وتهدف هذه الدراسة حسب الباحث إلى تحقيق النقاط التالية:

- إبراز دور القيم الإسلامية التي تشكل قناعة دينية للمجتمع في تحقيق متطلباته الروحية والمادية .

- إبراز الأهداف الحقيقية للتنمية الاجتماعية التي يتوجب السعي نحو تحقيقها من خلال السياسة التنموية في الجزائر والمتمثلة أساسا في تحقيق المطالب الضرورية للحياة الاجتماعية لكل فرد في المجتمع كما حددها الشرع الإسلامي.

¹ اليمين بن منصور : دور القيم الدينية في التنمية الاجتماعية، مذكرة مكملة لنيل درجة الماجستير في علم الاجتماع تخصص ديني، جامعة الحاج لخضر ، باتنة، الجزائر، 2009-2010.

- إبراز أهمية النظام الاجتماعي القائم على مبادئ وقيم الدين الإسلامي في تنظيم الحياة الاجتماعية وتوجيهه نحو الأهداف الحقيقية للتنمية.

- اعتمد الباحث على العينة العرضية وذلك باختيار 10% من مجتمع البحث الذي يقدر بـ 500 فرد، أي 50 فرداً من المجتمع المزابي الذي يقيم بمدينة باتنة، و لقد استخدم الباحث الاستمارة كأداة لجمع المعلومات، أما عن المنهج المتبع فقد كان منهج المسح بالعينة، و تتلخص نتائج هذه الدراسة فيما يلي:

1) بالنسبة للمتغير الأول:

أ - القيم الدينية الإسلامية التي مصدرها الوحي تشكل عقيدة المجتمع وقناعاته، وتجسد تصرف أفرادهم وسلوكياتهم مدى عمق القناعة الدينية بالقيم الإسلامية.

ب - قيمة البر: تظهر قيمة البر في المجتمع المزابي بمختلف أعمال الخير التي يفعلونها. قيمة العفة: يتميز المجتمع المزابي بالعفة في أفعاله وأقواله وسلوكياته.

قيمة الأخوة: تظهر هذه القيمة عند المجتمع المزابي جلية بمؤشرات واضحة وهي التزاور والمودة والنصح و غرض النظر عن الهفوات.

قيمة صلة الرحم: تتجسد قيمة صلة الرحم في المجتمع المزابي وذلك من خلال الإحسان إلى ذوي الرحم بالمال حسب القدرة والاستطاعة والرعاية والرفق.

قيمة الإيثار : تتجسد هذه القيمة في المجتمع المزابي على العموم وخاصة عند الشدائد، وفي (المأكل والمشرب والملبس والعطاء الخ) رغم الحاجة فهم لا يترددون في البذل والإنفاق.

قيمة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر: يتميز المجتمع المزابي بهذه القيمة الفضيلة بالنهي عن الفواحش وشهوات النفس وتجنب المعصية والرذيلة وتغليب العفة.

2) بالنسبة للمتغير الثاني:

أ - حفظ الدين: يحافظ المجتمع المزابي على دينه بتعلم تكاليفه وما فرضه الله ، والدعوة إلى ما يرضي الله تعالى من أقوال وأفعال .

ب- حفظ النفس يرى الباحث أن حفظ النفس مرتبط بالعمل، فالمجتمع الميزابي وضع آليات لتحقيق العمل ومحاربة البطالة في أوساط الشباب المزابي من خلال إنشاء مشروعات اقتصادية صغيرة.

ج - حفظ العقل: حارب المجتمع المزابي كل الآفات التي تصيب العقل، وكذلك الجهل داخل مجتمعهم، وذلك بتوفير التعليم وتسهيل الحصول عليه، سواء عن طريق الأقارب أو مجلس العشيرة، ونبذ ومقاطعة كل فرد يقع في الآفات الاجتماعية من خلال مبدأ البراءة منه إلى أن يندم ويرجع بإعلان التوبة، محاربة لكل أنواع الآفات.

د - حفظ النسل: اعتمد المجتمع المزابي في هذا الجانب على أغنياء العشيرة في تزويج فقراء الشباب ، وذلك من أجل إبعادهم عن الرذيلة، وحتى لا تختلط الأنساب ، كما أن المجتمع المزابي يوفر فرص عمل لأفراده ما يسهل عليهم الزواج .

هـ - حفظ المال : حارب المجتمع المزابي كل ما يؤدي إلى ضياع المال وفساده ، من سرقة وغصب و رشوة ونصب واحتيال والتعدي على ملكية الغير ، من خلال مؤسساته الاجتماعية ومجالسه الدينية .

وفي الأخير يرى الباحث أن نتائج البحث تحقق الفرضية التي مفادها أن القيم الدين الإسلامي تؤدي إلى تحقيق التنمية الاجتماعية.

4-2 الدراسة الثانية¹:

دراسة العقبي الأزهر (2008 - 2009) " القيم الاجتماعية و الثقافية المحلية

و أثرها على السلوك التنظيمي للعاملين " .

¹ الأزهر العقبي: القيم الاجتماعية و الثقافية المحلية و أثرها على السلوك التنظيمي للعاملين، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم اجتماع التنمية، جامعة الإخوة منتوري ، قسنطينة، الجزائر، 2008-2009.

وتهدف الدراسة إلى :

- تحديد العوامل و المتغيرات الواقعة خارج المنظمة و التي تعد الإطار المجتمعي الذي يحيط بها و يشكل بيئتها الخارجية.
- تحليل ما تحدثه البيئتان الاجتماعية و الثقافية بوصفهما بيئتان فرعيتان من البيئة الخارجية للمنظمة من تأثيرات على سلوك العاملين داخل المنظمة.
- بيان الدور الذي تلعبه القيم و المعايير الاجتماعية المحلية في بروز أنماط معينة من التعاون و الإشراف داخل المنظمة الصناعية الجزائرية.
- اعتمد الباحث في دراسته على العينة الطبقية، و تكونت العينة في بادئ الأمر من 178 مفردة ومن ثم اعتمد الباحث على عينة مكونة من 168 مفردة ، ولقد اختار الباحث المنهج الوصفي و المنهج المقارن من أجل القيام بهذه الدراسة، و قد كانت الأدوات المستعملة من أجل جمع المعلومات متعددة نظرا لطبيعة الموضوع التي تفرض ذلك على حسب رأي الباحث ، وهذه الأدوات هي : الاستمارة ، المقابلة ، الوثائق و الإحصاءات.
- ومن أهم النتائج التي تحصل عليها الباحث:
- تعاون العمال وتضامنهم داخل المؤسسة مبني وبنسبة كبيرة 69,19% على الزمالة في نفس فريق العمل أي التشابه في المهنة فضلا عن العمل في نفس المصلحة كما أن عامل السن يتحكم أيضا في أسس التعاون والتضامن الناتج عن الزمالة في نفس فريق العمل فكلما زاد السن زاد التضامن وكذلك الخلفية الحضرية أكثر من العمال الذين يأتون من الريف وأصحاب المستويات المعرفية العالية أكثر من غيرهم بالنسبة للتعاون والتضامن العمالي يتركز أساسا حول موضوعات خاصة بالعمل وبالمسائل المهنية المختلفة ذات الصلة وهذا بنسب كبيرة بلغت 62.07% ، ومنه التعاون والتضامن بين العمال جاء في نطاق ذو طابع رسمي أساسه المراكز المهنية التي يشغلها هؤلاء داخل المنظمة وما يرتبط بها من ادوار وهذا يعني أن الفرضية الأولى لم تتحقق.

- أما فيما يخص نمط الإشراف بين الرؤساء والمرؤوسين فهي ليست مبنية فقط على علاقات مراكز ، بل تتضمن المشاركة في القرارات الخاصة بالعمل وإنجاز الواجبات المهنية الخاصة بالمرؤوسين من طرف الرؤساء ، وإذا غاب أو مرض أحد المرؤوسين فإن الرئيس يحل محله في العمل ويطبق على المرؤوسين القانون بشكل لين ويتستر عليهم في مخالفاتهم من طرف الرؤساء ويقدمون لهم النصيحة والمشورة ، كما أنهم لا يتخلفون عن أداء الواجبات في كل المناسبات في الأفراح أو الأحزان ، ومنه فإن العلاقة السائدة بعيدة عن المسؤوليات الرسمية والتنظيمية المعمول بها عادة ، أي تحقق الفرضية الثانية .

- أما بخصوص النمط الاجتماعي السائد داخل العمل فهو يرتكز على العرف والعادات والتقاليد السائدة في المجتمع ، والتي هي أقوى وأعمق من التنظيمات الرسمية ، كما أن أحكام هذه العادات مجزية وتلقى التأييد والعون من المجتمع ، ولا تتوقف عند حدود المكان مكان العمل بل تتجاوزه إلى خارجه ، وبهذا تتحقق الفرضية الثالثة.

4-3 . الدراسة الثالثة:¹

دراسة جاب الله بوجمعة (2011-2012) "التدين و انعكاسه على الأداء الوظيفي

"

للمعلمين

هدفت هذه الدراسة إلى استظهار مدى تأثير التدين على تحقيق الأداء الأمثل

للموظف وذلك من خلال التعرف على مستوى التدين لدى معلمي الابتدائي وعلاقته بمؤشرات أدائهم الوظيفي.

واختار الباحث المعاينة الاحتمالية صنف العينة العشوائية البسيطة، وبإجراء السحب اليدوي

¹ بوجمعة جاب الله: التدين و انعكاسه على الأداء الوظيفي للمعلمين، رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع الديني، جامعة الجزائر 2 ، الجزائر، 2011-2012.

لأفراد العينة المختارة حيث كان عدد مفردات العينة 114 مفردة المأخوذة من مجتمع الدراسة المكون من 1187 مفردة موزعة على 10 مقاطعات جغرافية حيث مثلت العينة نسبة 10% من مجتمع البحث.

استخدم الباحث استمارة اشتملت على 25 سؤال لقياس انعكاس التدين على الأداء الوظيفي لدى المعلمين ، كما اختار المنهج الوصفي التحليلي لطبيعة البحث. وأشارت نتائج الدراسة إلى:

- أداء الشعائر الدينية من طرف المعلمين خصوصا منها ما يتواتر على أداؤها في المؤسسة التعليمية من شأنها تعزيز أواصر الألفة والانتماء وتحسين الرضا الوظيفي لدى المعلمين نحو مؤسساتهم التعليمية.
- الاستقامة لها أثر على مظهر من مظاهر الأداء الوظيفي متمثلا في العلاقة مع الزملاء حيث أدلى 86.62% أن علاقاتهم المهنية تتأثر تبعا لسمة الخارجية للزملاء.
- ممارسة الشعائر التعبدية تسهم في تحسين الرضا الوظيفي للمعلمين، وتوطد علاقة إيجابية بين المعلمين أنفسهم، والمعلمين والإدارة المدرسية التربوية، وتزيد دافعيتهم نحو الالتزام بواجباتهم الوظيفية.
- ظهر من النتائج أن القصد من وراء الالتزام بمقتضيات الوظيفة عند المعلمين كان امتثال لأمر الله والسعي لتحقيق مرضاته.

4-4 الدراسة الرابعة:¹

دراسة سهام صوكو: (2008-2009)، واقع القيم لدى المراهقين في المؤسسة التربوية.

هدفت الدراسة إلى:

¹ سهام صوكو: واقع القيم لدى المراهقين في المؤسسة التربوية ، رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تنمية وتسيير الموارد البشرية ، جامعة منتوري ، قسنطينة ، الجزائر، 2008-2009.

تسعى الدراسة إلى تحقيق هدف رئيسي يتمثل في التعرف على القيم الأسرية والتربوية في أوساط المراهقين، وتحقيق جملة من الأهداف الفرعية منها:

- 1- معرفة القيم الأسرية السائدة في أوساط المراهقين.
 - 2- الكشف عن القيم التربوية لدى المراهقين، السائدة في المؤسسة التربوية.
 - 3- معرفة ما إذا كانت هناك فروق جوهرية بين المراهقين في تبنيهم لهذه القيم.
- من أجل انجاز هذه الدراسة اعتمدت الباحثة على العينة العشوائية الطبقية ، وكان عدد أفراد العينة هو 100 فردا، أما عن أدوات جمع المعلومات فقد اعتمدت الباحثة على الاستمارة و المقابلة و الملاحظة و السجلات و الوثائق ، كما استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وكذلك المنهج المقارن.

نتائج الدراسة:

- حسب رأي الباحثة و انطلاقا من لنتائج التي تحصلت عليها فإن المراهقين يميلون إلى تبني بعض هذه القيم ، ففيما يتعلق بمتغير التوجه نحو الاهتمام بالأسرة وبدءا بقيمة طاعة الوالدين كشفت لها التحليلات أن المراهقين يتبنون هذه القيمة من خلال مؤشر الامتثال لأوامر وقرارات الوالدين ومدى تمردهم عليه. حيث تظهر النتائج أن أفراد العينة تمتثل لأوامرهما فيما يتعلق بالبقاء في المنزل للمذاكرة ، وتستشير الوالدين في أمر اختيار الأصدقاء، واللجوء إلى الوالدين عند مواجهة مشكلة تخصها . كما أنهم يطلعون أوليائهم على السبب الحقيقي من وراء تأخرهم وهذا ما يوضح عدم لجوئهم للكذب ، وما يدعم هذه الشواهد كمية إجابة أفراد العينة على السؤال المفتوح 11 والذي بلغت نسبة الإجابة فيه إلى 100% بأن طاعة الوالدين تكون باحترام رأيهما و أوامرها وإتباع نصائحهما ومشورتهما في أبسط المسائل.

- أما فيما يتعلق بقيمة حب الأسرة فتجدها الباحثة هي الأخرى حاضرة في أوساط المراهقين انطلاقا من تحليلها للشواهد المتعلقة بمؤشر الاهتمام بأفراد العائلة و التحدث

بالإيجاب عن أفراد الأسرة مع جماعة الرفاق و دليل ذلك المعطيات الميدانية الموضحة في الجدول 14 أن نسبة 58% من أفراد العينة تقدم هدية للوالدين اهتماما بهما واعتبارهما مصدرا للحب ولا يتوقف اهتمامه على الوالدين فقط ، بل يمتد ليشمل الاهتمام بالإخوة كما يبدو من خلال المؤشرات الرقمية.

- وفي ما يخص التمسك بالعادات والمعتقدات: فقد ركزت الباحثة على النقاط التالية:
- قيمة الاحتشام: بتحليل الشواهد المتعلقة بمؤشر اللباس المحتشم والتصرف في الشارع ، وفي وجود الطرف الآخر (الجنس الآخر) يتبين أن قيمة الاحتشام مغيبة في أوساط المراهقين، فهم يهتمون بالموضة من أجل لفت انتباه الطرف الآخر، إلا أنهم يقرون بضرورة الاحتشام في اللباس.

قيمة الشرف: يتبين من خلال المعطيات الإحصائية أن قيمة الشرف هي الأخرى غائبة لدى المراهقين وهذا من خلال تحليل المعطيات الإحصائية الخاصة بمؤشر إقامة العلاقات الخاطئة، ومؤشر الوفاء أيضا مغيب عند أفراد عينة البحث.

المحافظة على الوعود: تبين النتائج الكمية المبينة في الجدول 29 أن أغلبية المراهقين يحافظون على الوعد لا وفاء به وإنما من أجل الصديق، ونفس الشيء يقال عن حفظ السر، لأن المراهقين يحفظونه من أجل الصديق وليس من أجل أنه أمانة لا بد من الالتزام بها، كما توضحه المعطيات الميدانية المبينة في "الجدول 30"

توضح مجمل هذه البيانات و التحليلات تعايش نسقين من القيم الاجتماعية لدى المراهقين، التزامهم بالقيم الاجتماعية بالخضوع للأسرة والاهتمام بأفرادها، التمرد على هذه القيم والعادات الاجتماعية السائدة.

- أما بخصوص الالتزام بالقيم التربوية و بدءا بقيمة الالتزام بالقواعد المدرسية فظاهريا يبدو أن المراهقين ملتزمون بها من خلال حرصهم على الحضور في الوقت المحدد بنسبة 52% المبينة من خلال "الجدول 31"، واستئذانهم من إدارة المدرسة، وارتدائهم للمئزر كما

يبدو من خلال النتائج الظاهرة في الجدولين 32 و 34، إلى جانب ذلك عند تحليل الباحثة للبيانات التي جمعتها من أفراد عينة الدراسة حول رأيهم في الالتزام بالقواعد المدرسية (السؤال رقم 31) فقد صرح أغلب أفراد العينة و بنسبة 82% أنها واجبة على كل تلميذ ولا بد من احترامها، وتقول الباحثة " كما ذكرنا آنفا في تحليل نتائج قيمة الالتزام أن هذا يبدو ظاهريا فقط حسب إجابة أفراد العينة، بمعنى أنهم غير ملتزمين بها كقيمة يجب التمسك بها وإنما يعتبرونها أداة ووسيلة للمحافظة على مستقبلهم الدراسي.

- أما فيما يتعلق بقيمة احترام الآخرين فالمرهقين يتبنون هذه القيمة، وما يؤكد ذلك نسبة 88% و 86% الظاهرتين على التوالي في الجدولين 35 و 36 و التي تبين أن المتمدرسين يحترمون الأستاذ داخل حجرة الدرس و خارجها كما يلقون عليه التحية ،و يفضلون تجاذب أطراف الحديث معه كما يبدو من خلال المعطيات الميدانية الموضحة في " الجدول 37" وإذا كانت هذه التحليلات تؤكد احترام المراهق للأستاذ فإن المعطيات الميدانية الظاهرة في "الجدول 39" تدعم كذلك هذا المنحى حيث تسعى نسبة 84 % من إجمالي أفراد العينة لتوضيح موقفها للأستاذ إذا وقع سوء تفاهم معه احتراما وتقديرا له. فضلا عما سبق فقد أبدت نسبة 88% من إجمالي أفراد العينة المبينة في " الجدول 40" أنها تسعى لإقناع الصديق بوجهة نظرها ،ولا يتوقف احترام المراهق للآخرين على الأستاذ والصديق فقط بل يتعدى ذلك ليشمل الحارس والعمال الإداريين في المدرسة بنسبة 82% و 62% على التوالي الظاهرتين في الجدولين 41 و 42.

وبناء على ذلك نقول بان النسق القيمي لعينة الدراسة المراهقين يتميز بأنه نسق متعدد التوجهات.

ويمكن استجلاء مظاهر هذا التعدد في توجههم نحو احترام الآخرين وفي نفس الوقت يتجهون نحو عدم التزامهم بالقواعد المدرسية:

- قيمة العلم: توضح المعالجة الإحصائية للبيانات الكمية أن قيمة العلم حاضرة في أوساط المراهقين من خلال مؤشر النظرة للدراسة والشهادة فمن خلال النتائج الكمية المبينة في "الجدول 43" المتعلقة بالمقوم الذي يجعل للمراهق مكانة عالية في المجتمع تبين أن نسبة 30% ترى أن التعليم هو الطريق والوسيلة التي تحقق له ذلك، وفيما يتعلق بنظرته للشهادة فتبين المعطيات الكمية المبينة في "الجدول 44" أن نسبة 75% إجمالي أفراد العينة اعتبرت الحصول على الشهادة الجامعية مفيد جدا بغرض خدمة المجتمع واللاحق بالدول المتطورة التي سخرت العلم للسيطرة على العالم وهذا بنسبة 65%.

- قيمة الوقت: نجدها غائبة وما تحليل الشواهد المتعلقة بمؤشر المحافظة على الوقت وكيفية استغلال وقت الفراغ إلا خير دليل على ذلك، ففي تحليلنا للبيانات التي جمعناها من أفراد عينة الدراسة حول احترام المراهق للوقت، اتضح أن نسبة 28% تؤجل أعمالها 44% تؤجل بعضها كما هو موضح في "الجدول 48"، إلى جانب ذلك تبين الشواهد الإمبريقية الظاهرة في الجدول 49 أن نسبة 34% تقضي وقت فراغها في المقهى ولا تستغله على أكمل وجه، وأيضاً نسبة 38% تفضل قضاءه في المنزل وهو ما يعكس عدم التزام المراهق بتنظيم وقت فراغه وعدم محافظته على الوقت.

3- أما فيما يتعلق بالفرضية الفرعية الثالثة "لا توجد فروق جوهرية بين المراهقين في تبنينهم لهذه القيم" فقد أظهرت نتائج تقنية اختبار الفروض الإحصائية، أنه لا توجد فروق بينهم، إلا من حيث الجنس في تبنينهم لقيمة طاعة الوالدين إذا طلبا منهم البقاء في المنزل للمذاكرة، على أساس أن الثقافة الجزائرية توجه في غالب الأحيان المرأة نحو المكوث في المنزل، وأيضاً في تبنينهم لقيمة الشرف من خلال مؤشر إقامة العلاقات الخاطئة، وبين الحضر والريف في اهتمامهم وارتدائهم للباس الموضّة، وخلاف ذلك لا توجد فروق في تبنينهم للقيم الأخرى.

- الدراسات الأجنبية العربية:

4-5- الدراسة الخامسة¹:

دراسة إبراهيم السيد أحمد السيد، (2005)، البناء القيمي وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية. هدفت الدراسة إلى:

ترمي هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقات الارتباطية بين البناء القيمي والتنشئة الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى عينة من الدارسين الإندونيسيين والماليزيين الدارسين بالجامعات المصرية من خلال تحقيق الأهداف الآتية:

1- التعرف على العلاقة الارتباطية بين التنشئة الاجتماعية والقيم الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى الشباب الإندونيسي والماليزي.

2- التعرف على العلاقة الارتباطية بين اتجاهات التنشئة الاجتماعية في إطار القبول بالقيم الاجتماعية والدافع للإنجاز.

3- التعرف على العلاقة الارتباطية بين اتجاهات التنشئة الاجتماعية في اتجاه الضبط والقيم الاجتماعية والدافعية للإنجاز.

4- التعرف على العلاقة الارتباطية بين اتجاهات التنشئة الاجتماعية في اتجاه الاتساق مقابل الاتساق العدائي والقيم الاجتماعية والدافعية للإنجاز.

5- رصد وتفسير الفروق بين الشباب الإندونيسي والماليزي في القيم الاجتماعية.

6 رصد وتفسير الفروق بين الشباب الإندونيسي والماليزي في التنشئة الاجتماعية أما يدرأها الأبناء.

7- رصد وتفسير الفروق بين الشباب الإندونيسي والماليزي في الدافعية للإنجاز.

¹ إبراهيم السيد أحمد السيد: البناء القيمي وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ، جامعة الزقازيق، مصر، 2005.

8-رصد وتفسير الفروق بين المجموعات- ذكور اندونيسيين - إناث اندونيسيات - ذكور ماليزيين- إناث ماليزيات- في التنشئة الاجتماعية (نمط الوالدية) والقيم والدافعية للإنجاز .
تمثلت عينة البحث في بادئ الأمر على 250 مفردة و نظرا لعدم التجاوب أقصى الباحث 79 مفردة لتصبح العينة 171 مفردة ، و من أجل القيام بهذه الدراسة استعمل الباحث أداة الاستمارة من أجل جمع المعلومات ، كما اعتمد على المنهج الوصفي الذي يراه الباحث من أفضل المناهج التي تتوافق مع نوع الدراسة التي يبحث فيها .

وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

1- لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين القيم الاجتماعية وأساليب المعاملة الوالدية كنموذج للتنشئة الاجتماعية لدى عينة الدراسة ، بمعنى أنه لا تتأثر القيم بالتنشئة الاجتماعية في المجتمع الإندونيسي والماليزي في حدود العينة.

2- توجد علاقة ارتباطية دالة بين أساليب المعاملة الوالدية كنموذج للتنشئة الاجتماعية والدافعية للإناث، حيث تسهم التنشئة الاجتماعية في إطار القبول والاتساق في رفع مستوى الدافعية للإنجاز .

3- توجد علاقة ارتباطية دالة بين إدراك الأبناء للقبول في إطار التنشئة الاجتماعية وبين قيم الاهتمام بالمستقبل ، واستقلال الذات والتشدد في الخلق والدين لدى المجتمع الإندونيسي والماليزي في حدود عينة الدراسة.

4- توجد علاقة ارتباطية دالة بين بعد القبول في إطار التنشئة الاجتماعية، وبين أبعاد الدافعية للإنجاز وهي المثابرة والتمكن من المهارات والعمل على الإلتقان والسعي للتميز والطموح والدرجة الكلية للدافعية للإنجاز .

5- لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين بعد الضبط كأسلوب من أساليب المعاملة الوالدية في إطار التنشئة الاجتماعية وبين القيم والدافعية للإنجاز .

6- توجد علاقة ارتباطيه سالبة دالة بين بعد الاتساق مقابل الاتساق العدائي في إطار التنشئة الاجتماعية وبين قيم أخلاقيات النجاح والاهتمام بالمستقبل والمجموع الكلي لاستبيان نمط الوالدية.

7- توجد علاقة ارتباطيه بين بعد الاتساق مقابل الاتساق العدائي كأسلوب من أساليب المعاملة الوالدية في إطار التنشئة الاجتماعية، وبين بعد تجاوز العقبات في مقياس الدافعية للإنجاز.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة (الإندونيسية ذكور وإناث) والعينة الماليزية (ذكور وإناث) في أبعاد ومقياس القيم الفارقة ، وتعني هذه النتيجة اتساق البناء القيمي في هذين المجتمعين وتقارب التجانس المعرفي بين العينتين.

9 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة الإندونيسية والعينة الماليزية في أساليب المعاملة الوالدية في إطار التنشئة الاجتماعية، مما يشير إلى وجود وحدة ثقافية مجتمعية.

10- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة الإندونيسية والعينة الماليزية في أبعاد الدافعية للإنجاز، حيث ترتفع معدلات المثابرة والتمكن من المهارات والعمل على الإتقان والسعي إلى التميز لدى العينة الإندونيسية عن العينة الماليزية بصورة دالة، بينما تتسق أبعاد التوجه نحو الهدف وتجاوز العقبات والطموح لدى العينتين.

11- يدرك الذكور الإندونيسيين أسلوب المعاملة الوالدية على أنه أكثر قبولاً ودفئاً عن مستوى إدراك الإناث الماليزيات والإندونيسيات والذكور الماليزيين.

12- تدرك الإناث الماليزيات أساليب المعاملة الوالدية في إطار التنشئة الاجتماعية على أنها أكثر اتساقاً في مقابل الاتساق العدائي، أي عدم وجود تناقض بين الوالدين مع أنفسهم فيما يفرضونه من ضوابط وقواعد وتعليمات أكثر من الذكور الماليزيين والإندونيسيين و الإناث الإندونيسيات.

13- ترتفع متوسطات الذكور الإندونيسيين في قيمة أخلاقيات النجاح عن الذكور الماليزيين والإناث الإندونيسيات، وترتبط هذه النتيجة بإدراك الذكور الإندونيسيين للدفع والتقبل الوالدي الذي يرتبط بقيمة النجاح والدافعية للإنجاز.

14- ترتفع مستويات الذكور الإندونيسيين على بُعد التمكن من المهارات من أبعاد الدافعية للإنجاز ، وكذلك متوسطات بعد السعي للتميز والطموح في الدافعية للإنجاز ، كما ترتفع متوسطات الذكور الماليزيين في بعد الطموح.

15- يتسق كل من الإندونيسيين والماليزيين في أبعاد الدافعية للإنجاز التالية:
العمل على الإتقان، التوجه نحو الهدف، تجاوز العقبات.

4-6- الدراسة السادسة¹:

بسام يوسف أحمد النل: (1996) القيم الإسلامية و أثرها في الإنتاجية في المؤسسات الصناعية الأردنية.

وقد هدفت الدراسة إلى:

هدفت الدراسة إلى الوقوف على بيان أثر القيم الدينية الإسلامية في إنتاجية العمال عامة و في الصناعات الأردنية خاصة، و كذلك الدور الكبير الذي قد تلعبه القيم الإسلامية في زيادة الإنتاجية، و الارتقاء بالاقتصاد الأردني وزيادة رفاهية العمال و نمو المجتمع.
و من أجل إجراء هذه الدراسة اعتمد الباحث على عينة بحث تتكون من 300 مفردة إلا أن عدد الاستثمارات المسترجعة كان 284 ، و بهذا تكون العينة النهائية هي 284 مفردة ، وكانت العينة ممثلة للشركات الصناعية الأردنية، وقد اعتمد الباحث على الاستمارة كأداة لجمع المعلومات، إلا أن الباحث لم يذكر المنهج المتبع في الدراسة، و أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

¹ بسام يوسف أحمد النل: القيم الإسلامية و أثرها في الإنتاجية في المؤسسات الصناعية الأردنية، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في الاقتصاد الإسلامي، جامعة اليرموك، الأردن، 1996.

- يرى الباحث أن عينة البحث تتمثل القيم الدينية الإسلامية كالرقابة الإلهية ، التوكل على الله ، الإيفاء بالعهود ، الإتقان ،.....، و يرى ضرورة إجراء الدراسات اللازمة من أجل زيادتها و ترسيخها في المجتمع.

- يرى الباحث أن مستوى الإنتاجية مرتبط بالقيم الدينية الإسلامية ، و يقول أن هذه الدراسة ليست معنية بإظهار العلاقة السببية، لكن ما تشير إليه الإحصائيات هو أنه توجد علاقة قوية موجبة بين القيم الدينية الإسلامية و الإنتاجية، و يمكن أن تفسر على أنها سببية.

- يرى الباحث بأن مستوى الإنتاجية متطور جدا في اقتصاديات الدول المتطورة ، و منخفض في الدول النامية التي تنتمي إليها الدول الإسلامية رغم شيوع القيم الإسلامية فيها.

- يرى الباحث أن الإنتاجية الاقتصادية تتأثر بالقيم الدينية ، إلا أن القيم ليست هي الوحيدة المؤثرة في زيادة الإنتاجية ، و يرى الباحث أن من بين العوامل الأخرى التي لها دور في زيادة الإنتاجية المستوى الصحي، مستوى التعليم، التدريب المهني،.....

- يرى الباحث أن أهم القيم التي لها علاقة بالزيادة في الإنتاجية هي قيمة الثواب و العقاب، كما أن المتغيرات الأخرى في الدراسة ليس لها تأثير على القيم الإسلامية إلا في السلم الوظيفي، فتأثير المدير أقوى من تأثير رئيس المصلحة ، وتأثير رئيس المصلحة أقوى من تأثير العامل ، أي أن العملية الإنتاجية يحكمها الارتقاء في المناصب ، و بالتالي الزيادة الإنتاجية لا تتأثر فقط بالقيم و لكن بالمكانة التي يحتلها العامل داخل النظام الوظيفي.

*الدراسات الغربية:

4-7 الدراسة السابعة¹:

دراسة Leonard H. Chusmir and Victoria frank (1998):

(ضغوط العمل و المرأة العاملة) "stress and women manager".

¹ Leonard H. Chusmir and Victoria frank, (1998), **stress and the Women manager**, training and development journal .(vol.42,Issue10) <https://link.gale.com> le 15-06-2020 a 20:17.

الهدف من الدراسة هو:

1 - دراسة مسببات الضغط في العمل عند المرأة العاملة في قطاعات متعددة في المؤسسات الأمريكية.

2 - دراسة الفروقات في ضغوط العمل حسب متغير الجنس لدى العاملين بالمؤسسات الأمريكية ومدى التأثير بالضغوط لكل من النساء والرجال ، وهل أن النساء هن الأكثر تأثرا بضغوط العمل.

3 - التعرف على مسببات ضغوط العمل عند المرأة العاملة في المؤسسات الأمريكية المختلفة، وما هي الضغوط الأكثر تأثيرا على الأداء الوظيفي للعاملات.

ومن أجل إنجاز هذه الدراسة اعتمد الباحثان على عينة مكونة من 2000 امرأة، وقد أخذت هذه العينة من قطاعات ومؤسسات عمل مختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية .

اعتمد الباحثان على أداتي الاستمارة والمقابلة من أجل جمع البيانات والمعلومات الخاصة بالدراسة ، اعتمد الباحثان في تحليل البيانات والمعلومات على مقاييس التشتت ومقاييس النزعة المركزية من أجل تدعيم الدراسة بنتائج رياضية وإحصائية ، وهذا من أجل إضفاء المقاربة العلمية على البحث والنتائج المتحصل عليها

و كانت النتائج التي تحصل عليها الباحثين كالآتي:

1 - من مسببات ضغوط العمل مشكلات مع الإدارة، وزملاء العمل، والمحيطين في بيئة العمل.

2 - الأعباء الوظيفية الكبيرة التي يتحملها العامل داخل مؤسسة العمل .

3 - محدودية الوقت مقارنة مع المهام الموكلة للعامل داخل مؤسسة العمل .

4 - أعباء العمل الداخلية والخارجية عند النساء المتزوجات، بالإضافة إلى الأعباء داخل العمل، هناك مشكلة التوفيق بين مهام الوظيفة والواجبات العائلية.

5 - بيّنت الدراسة أن متغير الجنس يسجل فارق في الدراسة، فقد كانت النساء الأكثر تأثراً بضغوط العمل مقارنة مع الرجال في المؤسسات الأمريكية المختلفة. وقد كانت الأسباب راجعة حسب النتائج التي توصل إليها الباحثان إلى محدودية قدرة النساء على التحمل وخاصة في بعض النشاطات ، وكذلك توزع الأعباء بين العمل داخل المؤسسة والقيام بالواجبات الأسرية .

4-8 الدراسة الثامنة:¹

دراسة:

Bolin, Feng (2008) ,a study of teachers job Satisfaction and factors That influence it. (الرضا الوظيفي للمعلم و العوامل المؤثرة فيه)

وكان الهدف من الدراسة هو الكشف عن شعور المعلمين بالرضا الوظيفي والعوامل التي تؤدي إلى ذلك وانعكاساتها على أدائهم الوظيفي ، ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، اعتمد الباحث في على عينة مكونة من 434 معلما من المدارس الثانوية ، ومن أجل جمع المعلومات والبيانات ، اعتمد الباحث على الاستمارة و المقابلة. نتائج الدراسة:

من العوامل التي تؤثر على الأداء الوظيفي للعاملين في سلك تدريس ما يلي :

1- أظهرت النتائج أن لمستوى الطلبة و النتائج التي يحققونها تأثيرا على الأداء الوظيفي للمعلمين ومدى رضاهم على أدائهم لأعمالهم ، فقد كانت النتائج الإيجابية للطلبة تشكل دعما قويا ورضا عن العمل لدى المعلمين ، وهي بذلك تعد حافزا لمواصلة الجهد وبالتالي يكون تأثيرها ايجابيا في أدائهم لوظائفهم التربوية .

¹ Bolin, Feng , (2008) , a study of teacher job satisfaction and factors that influence it , Chinese education and society , Vol 40 , No 5 , pp 47-64 .

- 1- إن تفاعل القيادة الإدارية في المدارس وحرصها على دعم الأساتذة في مهامهم له دور وتأثير على أدائهم الوظيفي التربوي.
 - 2- أظهرت النتائج أن ضغوطات العمل لدى المعلمين كانت نتيجة للنتائج التي تحصل عليها الطلبة بعد فترة التقويم والامتحان وظهور النتائج .
 - 4- أظهرت النتائج أن المتغيرات الشخصية للمعلمين له تأثير على أدائهم الوظيفي ، فمتغير الجنس له تأثير على الإناث وخاصة المتزوجات منهن ، وذلك لوجود مهام التدريس ، و مهام الاعتناء بالأسرة ، كما أظهرت النتائج أن لمتغير الخبرة تأثير على الأداء الوظيفي للمعلم وكذلك المستوى التعليمي أو الأكاديمي للمعلم ، فهذان العاملان لهما قدر كبير في الأداء الوظيفي ، فهما يمنحان المعلم المقدرة على أداء مهامهم بكل سهولة و أريحية ، بخلاف المعلم الذي يكون مستواه متدني وخبرته قليلة ، فإنه يجد صعوبة في أداء مهامه ، كما أن الدورات التدريبية التي يتحصل عليها المعلم لها دور في تذليل العقبات وتسهيل العملية التعليمية ، وبالتالي فهذا المتغير يعد مهما في أداء المعلم لمهامه الوظيفية .
- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة :

لقد أوردنا مجموعة من الدراسات المحلية والأجنبية التي تناولت في مجملها أحد المتغيرين ، إما المتغير المستقل الذي يهتم بالقيم عموماً أو القيم الإسلامية خصوصاً ، أو المتغير التابع الذي يهتم بالمهام التربوية والأداء الوظيفي وأهم المؤثرات و العوامل الخارجية والداخلية التي لها علاقة بسيرورة النشاط التربوي ، فمدى الرضا الوظيفي الذي هو دلالة على ضعف المؤثرات المباشرة و الغير مباشرة على الأداء المهني لعمال التربية قد يعد سبباً في استقرار الأساتذة و زيادة مردودهم المهني ، ولقد كان لهذه الدراسات دور كبير في توجيهنا إلى أهم الكتب والمراجع التي استقيناً منها المعلومات الخاصة بجوانب الدراسة وخاصة الجانب النظري الذي يعتمد على معلومات ومعارف حول موضوعنا ، ولقد كانت هذه المراجع غنية في محتواها بأهم المفاهيم التي نحتاجها في دراستنا هذه ، كما أن لهذه

الدراسات السابقة دور في توجيهنا إلى التعرف على أهم المناهج العلمية المعتمدة في هذه الدراسات، وبموجبها كان لنا حسن الاختيار لأهم الأدوات التي يمكن أن نستعين بها في جمع بيانات ومعلومات الدراسة ، ثم التعرف على نوع المعالجات الإحصائية والمقاييس التي توصلنا إلى نتائج رقمية من أجل تدعيم نتائج بحثنا بعلاقات رياضية حتى نضفي نوع من المصادقية العلمية بعيدا عن التعبير الأدبي العقيم، وبالتأكيد يكون للتحليل السوسيولوجي سند رياضي وإحصائي .

*أوجه الاختلاف بين دراستنا والدراسات السابقة:

لقد تناولت الدراسات السابقة مواضيع قريبة من دراستنا ، حيث أننا وجدنا أنها تتكلم بصورة مباشرة عن أحد المتغيرين التي اعتمدنا عليهما في دراستنا، وهما القيم الإسلامية وأداء عمال التربية أو العمال في قطاعات أخرى وكل ما يتعلق بها من قريب أو من بعيد من مؤثرات خارجية كانت أو داخلية، والتي لها دور و تأثير على مردود العمل لدى العاملين، إلا أن الدراسات السابقة تربط بعلاقة سببية بين متغير القيم الدينية ومتغير آخر ، أو تربط بين مؤثرات أخرى غير القيم ومتغير الأداء الوظيفي لعمال التربية ، وهنا يكمن وجه الاختلاف بين هذه الدراسة والدراسات السابقة ، فلم نجد صراحة دراسة تربط بين القيم الدينية الإسلامية وأداء الأساتذة لمهامهم التربوية والأداء الوظيفي لعمال التربية ، وحتى وإن وجدت ولم نتصادف معها ، فالأكيد أن منهجية وطريقة تناول الموضوع تكون مختلفة ، وبناءا عليه فإن نظرتنا لهذا الموضوع نابعة عن محاكاة لواقع التربية والتعليم في الجزائر وخاصة في الآونة الأخيرة والتي تشهد نوع من التجاذبات داخل هذا القطاع الحساس ، كما أن التغير الثقافي بين المناطق يعكس التغير في الرؤى للأشياء ، وقد كانت دراستنا نابعة من بيئتنا في الجزائر ، فالأكيد أن الأهداف تتغير حسب بيئة العمل والمكان ، وهذا يعد في حد ذاته تميز آخر واختلاف بين دراستنا والدراسات السابقة التي كانت من بيئات مختلفة عربية وأجنبية لها رؤى وأهداف خاصة نابعة من ثقافتها الخاصة ، وأما في ما يخص

العينة التي اعتمدنا عليها في الدراسة فهي عمال التربية من أستاذة الطور المتوسط في ولاية الجلفة ، وهذا أيضا يشكل تفردا لموضوع بحثنا رغم وجود دراسات تناولت الأداء الوظيفي لعمال التربية ، أما فيما يخص الأسئلة النابعة من تحليل المفاهيم والأبعاد والمؤشرات الدالة عن الدراسة فإنها تختلف اختلافا كليا عن الدراسات السابقة، على اعتبار أن أهداف دراستنا تختلف اختلافا كليا عن أهداف الدراسات السابقة.

5- المقاربة النظرية:

إن لكل بحث توجهه الاجتماعي وأهدافه المسطرة التي يرمي إليها ، وعليه فمن الأهمية بمكان أن يراعي الباحث المقاربة التي يبني عليها بحثه بعناية حتى يكون لهذا البحث السند النظري الصحيح، ولما كان بحثنا يتكلم عن القيم و تأثيرها على أداء الأساتذة لمهامهم ، فقد رأينا أنه بإمكاننا إعتداد عدة نظريات كمقاربة سوسيولوجية لبحثنا و منها:

5-1- البنائية الوظيفية: يقوم هذا الاتجاه على مسلمة المماثلة العضوية ، حيث يشبه المجتمع بالكائن الحي بما له من الأجزاء والأعضاء التي لها وظائف معينة تتكامل وتتناسق مع وظائف الأجزاء الأخرى بهدف تحقيق استقرار المجتمع واستمراره.¹

ومن هنا كان هدف أنصار هذا الاتجاه هو الحفاظ على النظام الاجتماعي السائد ، ومن أهم المنظرين لهذا الاتجاه نجد ، أوغست كونت ، هيربرت سبنسر ، إميل دوركايم

وتتظر البنائية الوظيفية إلى المجتمع (الأفراد ، التنظيمات الاجتماعية ، العالم) على أساس أنه نسق يتكون من عدد من الأجزاء المترابطة ، فالفرد مثلا يتكون من مختلف الأعضاء والأجهزة ، كالجهاز الدوري ، والجهاز الهضمي ، كذلك المجتمع يتكون من عدد من الأنساق ، كالنسق السياسي ، النسق الاجتماعي ، النسق الديني..... ولكل نسق احتياجاته الضرورية التي يجب إشباعها ، وإلا فإن النسق سوف يفنى أو يتغير

¹ شادية قناوي : المشكلات الاجتماعية وإشكالية اغتراب علم الاجتماع رؤية من العالم الثالث، جامعة عين شمس ،

القاهرة ، ب ط ، بدون سنة ، ص 142.

تغيراً جوهرياً، ولا بد أن يكون النسق دائماً في حالة توازن من خلال إشباع النسق واستقراره وتكيفه ، أو يكون معوقاً وظيفياً و أن يعمل على عدم توازن واستقرار النسق.¹

ومن هذا المنطلق ، فإن البنائية الوظيفية ترى أن القيم الاجتماعية هي أحد جوانب النسق الاجتماعي التي تتفاعل و تتساند مع باقي عناصر النسق بما يساعد على توازن المجتمع واستقراره، وبالتالي يتحقق التوازن الاجتماعي للجماعة ككل.²

وأي اختلالات أو تغيرات في النسق القيمي يتبعه تغيرات في عناصر النسق الأخرى، وبالتالي يتعين على الأفراد المحافظة على نسق القيم السائدة في المجتمع الأول ، وهو ما يجعل إميل دوركايم يؤكد على أن القيم تماثل كل الظواهر الإنسانية فهي من صنع المجتمع وهي تصدر على اتفاق اجتماعي.³

ونحن نعلم أن المجتمع له صفة الإلزام والقهر الاجتماعي للأفراد، وبما أن القيم هي من صنع المجتمع، فالقيم لها صفة القهر والإلزام على أفراد المجتمع الذي يصنع هذه القيم.

5-2-الاتجاه الظاهراتي الفينومينولوجي: إن الظاهراتية فلسفة موضوعية لأن المقصود بالظاهرة فيها هو الشيء كما يظهر بنفسه ولا غير، وتعتمد على علم النفس الأفعال الذي جرده (برنتانو)، وهو علم لا يعتبر موضوعات المعرفة مثل اللون والصوت وغيرهما محتويات الوعي بالموضوعات تتوجه إليها الأفعال النفسانية التي هي فعل الرؤية والسمع والحكم وغيرها، والتي يُكوّن مجموعها ما نسميه بالوعي تَوَجُّهاً مقصوداً تصير به أشياء موجودة أمام الوعي لا أشياء محمولة له.⁴

¹ سمير نعيم: النظرية في علم الاجتماع، جامعه عين شمس، القاهرة ، بدون ط ، 1977، ص47.

² محمد عباس إبراهيم: التنمية والعشوائية الحضارية اتجاهات نظرية وبحوث تطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ب ط ، 2003، ص 284.

³ جان بول رزقبر: فلسفه القيم، تر عادل العوا ، عوידات للنشر والطباعة، بيروت، ط1، 2001، ص 26.

⁴ الربيع ميمون، نظرية القيم في الفكر المعاصر، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 1980، ص 231.

فالقيم حسب هذا الاتجاه هي عبارة عن معاني ومقاصد توجد في تفكير وعقول الأفراد ويتم إدراكها عن طريق الوعي، حيث أن الأفراد يحملون في عقولهم مفاهيم عن السلوك الذي يفيدهم في التعامل الأمثل في المحيط الاجتماعي الذي ينتمون إليه ، هذه المفاهيم والسلوكيات التي يحملها الأفراد في عقولهم تكون ناتجة عن البيئة الاجتماعية التي ينشأ فيها الأفراد .

يرى شلر أن للشعور قبلية كما أن للعقل قبلية، ويعني هذا أنه يوجد بجانب القبلي العقلي قبلي انفعالي هو شعور أولي بالقيمة، فالميدان الانفعالي للروح وأفعال الشم، التفضيل، الحب، الكره، الإرادة لها في نظره محتوى قبلي غير مأخوذ من الفكر وهو محتوى خاص بالأخلاق ومستقل عن المنطق، نستطيع أن نعرف به ما هو واجب وقانون.

والقيمة ليست قوانين وأوامر، بل موجودات مادية و موضوعية أمام الشعور بها، وتمتاز هذه القيم بكونها لا تتكشف إلا أصلا في الشعور ، لأنها ليست دلالات قابلة لأن يدركها العقل، فالطفل كما يقول يشعر بحنان أمه وهو لا يفهم معنى الحنان.

إن القيم في نظر شلر، تتمتع بوجود موضوعي يعتمد عليه كل معيار، وكل إلزام ، وكل مطلب، وهي في نظره أيضا (شلر) كصفات مادية، توجد في نظام ما ، حسب درجة سموها.¹

6- تحديد مفاهيم الدراسة:

غالبا ما تصطدم الأبحاث الاجتماعية في صياغة بعض المفاهيم وتفسيرها على وجهها الحقيقي ، وقد يؤدي إغفال هذا الجانب إلى الابتعاد عن موضوع الدراسة في حالة ما إذا كانت هذه المفاهيم غير مضبوطة ومحددة ، ومن المعلوم أن التحديد الدقيق للمفاهيم يؤدي إلى تحديد الأبعاد والمؤشرات التي تمكنا من تفسير الظاهرة تفسيراً منطقياً وعقلانياً ، وعليه فإنه من واجب الباحث أن يحدد مفاهيمه التي انطلق منها في صياغة عنوان بحثه ،

¹ الربيع ميمون ، مرجع سابق ، ص 232-233.

كما أن أغلب البحوث الاجتماعية تنطلق من متغيرين أو أكثر بينهما علاقة سببية ، فتأثير متغير على متغير آخر يؤدي إلى حدوث نتيجة ، إلا أن هذه النتائج تكون نسبية بنسبية العلوم الاجتماعية ، على عكس العلوم الطبيعية التي تكون فيها النتائج أكيدة ودائمة إذا ما توافرت نفس الأسباب و الشروط التجريبية ، وعليه فإن بحثنا هذا يسير مسار كل البحوث الاجتماعية الأخرى ، التي تتطلب صياغة مفاهيم ، وتحديد معانيها ، وضبط مقاصدها ، حتى تؤدي بهذا البحث إلى الوصول إلى أهدافه المرجوة.

6-1- تعريف القيم:

6-1-أ-القيم لغة: تأتي من فعل " قام " بمعنى وَقَفَ، واعتدل، وانتصب، وبلغ، واستوي¹ وهي كلمة منتشرة في عصرنا هذا ، وتناولها الكثير من الباحثين ، والقيمة بالكسر هي شرعا ما يدخل تحت تقويم مَقُوم ، والحاصل إنما يقدره العاقد أن يكون عوضا للبيع في عقد البيع ، يسمى ثمنا و ما قدره أهل السوق فيما بينهم ورجوه في معاملاتهم يسمى قيمة أي ثمن الشيء بالتقويم إلا أنها لا تعني الثمن²

ولها معاني أخرى فمن العبارات الشائعة قولهم " ماله قيمة " إذا كان لا يدوم ولا يثبت على شيء، ومنها أيضا وصف الإنسان أو الشيء أو العمل (الفعل) أو الدين بكونه قيما، يعني مستقيما، الإنسان القيم هو المستقيم، وكذلك الديانة القيمة³

ونجد في القرآن الكريم قوله تعالى " فِيهَا كُتِبَ قِيَمَةٌ " : سورة البينة الآية 3 و " وَذَلِكَ دِينُ الْقِيَمَةِ " : سورة البينة الآية 5.

و منه ما قالته العرب عن الذي يرعى القوم و يسوسهم، فالقيم السيد وسائس الأمر⁴

¹ محمد مرتضى الزبيدي : تاج العروس، المجلد 9 ، دار صادر ، بيروت ، 1966، ص 35.

² محمد علي التهانوي : كشف اصطلاحات الفنون، الجزء 1، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، 1996 ، ص 540.

³ مرتضى الزبيدي ، مرجع سابق ، ص 35 .

⁴ ابن منظور، لسان العرب، المجلد 12، دار صادر، بيروت، ص 502.

وقوله تعالى " الرَّجَالُ قَوَّامُونَ عَلَى النِّسَاءِ " سورة النساء الآية 34 وقوله تعالى " الْحَيُّ الْقَيُّومُ " سورة البقرة الآية 255، ومما سبق فالقيم لغةً قد تدل على تقدير قيمة الشيء وهذا لا يعني الثمن، وقد تدل على الاستقامة والصلاح ، وقد تدل على الثبات والدوام، وقد تدل على القوامة والرعاية وتدبير الأمور .

وفي اللاتينية كلمة قيم تقابلها (valeur) فهي مأخوذة من الفعل المصرف (Valeo) الذي معناه أنا قوي je suis fort، أنا في صحة جيدة je suis en bonne santé، وهو معنى يتضمن فكرة الفعالية efficacité، التأثير efficience، الملائمة Ad quation¹

6-1-ب- تعريف القيم اصطلاحاً: هي المبادئ والمعتقدات الأساسية والمثل والمقاييس أو أنماط الحياة التي تعمل مرشداً عاماً للسلوك، أو نقاط تفضيل في صنع القرار، أو لتقويم المعتقدات والأفعال، وهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالسمو الخلقي والذاتي للأشخاص²

6-1-ج- تعريف القيم إجرائياً : القيم هي المعايير والمبادئ الأساسية في توجيه سلوك الأفراد وأفعالهم ومعتقداتهم بهدف الوصول إلى الكمال ، والمثل العليا التي يطمح إليها الفرد والمجتمع ، والقيم لا يمكن تحديد أو توقف استعمالها عند مجال محدد ، فهي كلمة لها دلالات مختلفة ، وكل دلالة يختص بها نشاط معين ، فهذه الكلمة يستعملها أصحاب الاختصاصات المختلفة من لغويين و موسيقيين ورياضيين واقتصاديين وفلاسفة .

6-2- تعريف القيم الدينية : هي نوع من أنواع القيم ، وكما سبق فإن كلمة قيم تستعمل في الكثير من المجالات ، وعند التخصص بالقيم الدينية، فإننا ندخل إلى الجانب الإيديولوجي أو العقائدي ، والقيم هنا مصدرها الدين، والقيم الدينية هي موجهة للسلوك وهي تشمل الفرد والمجتمع وتمتاز بالقوة والتأثير .

¹R, Ruyer, **philosophie de la valeur** p:7, colin, paris, 1952.

² Halstead j, and mj Taylor, **values in education and education in values**, London: the falmer pres, 1996, p14.

6-2-أ- تعريف القيم الدينية الإسلامية اصطلاحاً: هي الأحكام التي يصدرها المرء على أي شيء، مهتدياً في ذلك بقواعد ومبادئ مستمدة من القرآن والسنة وما تفرع عنهما من مصادر التشريع الإسلامي أو تحتويه هذه المصادر ، وتكون موجهة إلى الناس عامة، ليتخذوها معايير للحكم على كل قول أو فعل ولها في الوقت نفسه قوة وتأثير عليهم¹.

6-2-ب- التعريف الإجرائي للقيم الدينية الإسلامية : هي من أكثر القيم تأثيراً لارتباطها بالدين والمعتقد ، فهي توجه السلوك وتضبطه ، كما أنها تحمل صفة القهر والإلزام على الأفراد و المجتمعات ، و إتباعها يؤدي بالرضا على النفس والرضا من المجتمع ، والابتعاد عنها يؤدي إلى النبذ الاجتماعي في الدنيا والعقاب في الآخرة .

6-3 تعريف الأداء.

6-3-أ-الأداء لغة : (أدى) الشيء : قام به وأدى الدين : قضاها ، أدى الصلاة : قام بها لوقتها وأدى الشهادة : أدلى بها ، وأدى الشيء : أوصله إليه.²

6-3-ب-التعريف الاصطلاحي للأداء: هو الأثر الصافي لجهود الفرد التي تبدأ بالقدرات وإدراك الدور والمهام ، وبالتالي يشير إلى درجة تحقيق وإتمام المهام الموكلة لوظيفة الفرد .³ ويعرفه قاموس (Weiss Dimitri) بأنه النتيجة المثلى التي تستطيع آلة ما تحقيقها⁴

6-3-ج-التعريف الإجرائي للأداء : هو المجهود العضلي أو الفكري الذي يقوم به الفرد أو الجماعة من أجل الوصول إلى تحقيق هدف أو غاية مرسومة ومخطط لها مسبقاً ، وقد يكون الأداء لفظاً يقوم مقام الانتماء والتسليم كما هو حال الشهادتين في الإسلام ، فأداء الشهادة يعني الانتماء لهذا الدين والتسليم بكل ما جاء فيه من أوامر ونواهي .

¹مساعد بن عبد الله المحيا ، القيم في المسلسلات التلفازية دراسة تحليلية وصفية مقارنة لعينة من المسلسلات التلفازية العربية، تقديم عبد القادر طاش ، دار العاصمة للنشر والتوزيع ، السعودية، ط1، 1414هـ ، ص 80 .

²مجمع اللغة العربية:المعجم الوسيط ، القاهرة، ط4، 2010، ص 10.

³سعيد محمد سلطان أنور:السلوك التنظيمي، الدار الجامعية الجديدة،الإسكندرية، مصر، ط1، 2003، ص 219.

⁴ Dimitri Weiss , ressource humaines parisidiction d'organisation , 2003 , p .243 .

4-6 تعريف التربية:

4-6-أ- التربية لغة : ربا : ربا الشيء يربو ربوا ورباءاً : زاد و نما ، وأربيته : نميتها ، وفي التنزيل العزيز " ويربي الصدقات " ¹ وفي القرآن الكريم قال تعالى " فَإِذَا أَنْزَلْنَاهَا عَلَىٰهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنْبَتَتْ مِنْ كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ " سورة الحج الآية 5، أي نمت وازدادت، ورباه معناه أنشأه ونمى قواه الجسدية والعقلية والخلقية.

4-6-ب- التعريف الاصطلاحي للتربية: لقد تعددت التعاريف لمصطلح التربية بتعدد الأبعاد التي تميز الشخصية الإنسانية نتيجة التباين بين المجتمعات والثقافات المختلفة ، وقد جاءت التعاريف الخاصة بالتربية بناء على أهداف وغايات مرسومة .

ويعرفها أفلاطون " التربية هي أن تضيفي على الجسم والنفس كل جمال وكمال ممكن لها " ² ويعرفها جون ديوي " أن عملية التربية والتعليم ليست عملية إعداد المستقبل ، بل عملية حياة ، وهي عملية تكيف بين الفرد وبيئته. ³

4-6-ج- التعريف الإجرائي للتربية: هي عملية نقل التراث الاجتماعي بين الأجيال بما يتناسب مع ثقافة و ميولات المجتمع ، وهي عملية دائمة ومتطورة ، تخص الجنس البشري ، وتحافظ على مكتسباته ، وتنمي قدراته ، وتلبي حاجاته عبر الزمن .

5-6 تعريف التعليم:

5-6-أ- التعليم لغة: قال تعالى "الرَّحْمَنُ، عَلَّمَ الْقُرْآنَ" الرحمن 1 و 2 أي يسر القرآن للذكر، "عَلَّمَهُ الْبَيَانَ" الرحمن 4 ، فمعناه أنه علمه القرآن الذي فيه بيان كل شيء.

5-6-ب- تعريف التعليم اصطلاحاً: التعليم يمثل المراحل المختلفة التي يمر بها المتعلم ليرقى بمستواه في المعرفة في دور العلم. ¹

¹ ابن منظور، مرجع سابق، ج 14، ص 304.

² خليفة يوسف الطراونة : أساسيات في التربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004 ، ص16.

³ ابن منظور، مرجع سابق، ج 12، ص 418 - 419.

6-5-ج- تعريف التعليم إجرائياً: هو عملية نقل الخبرات والمهارات من المعلم إلى المتعلم، وذلك بجعله يكتسب مهارات المعرفة والأداء، ويقوم التعليم على عناصر ثلاثة (المعلم، المتعلم، المنهاج).

7- أهداف الدراسة : إن لكل دراسة هدف أو غرض ذو قيمة علمية ، والهدف من الدراسة يفهم على أنه السبب الذي من أجله قام الباحث بإعداد هذه الدراسة ، والبحث العلمي هو الذي يسعى إلى تحقيق أهداف عامة غير شخصية ذات قيمة ودلالات علمية² ، ومنه فإننا نحاول تسليط الضوء على موضوع القيم و قدرتها على التأثير في أداء عمال التربية رغم المعاناة المادية والاجتماعية التي يعاني منها عمال هذا القطاع ، ومن أهمها مشكل تدني الأجور والقدرة الشرائية وعدم مواكبتها للزيادات الكبيرة في أسعار السلع والخدمات رغم الإمكانيات والثروات التي تمتلكها البلاد ، ومن هنا يبرز دور القيم في تحلي عمال التربية بتغليب المصلحة العامة والتي هي حب الوطن وتطوير منظومته التعليمية وإكساب التلاميذ المعارف ، على المصلحة الخاصة والتي هي العوائد المادية التي تؤدي بعمال هذا القطاع إلى الرضا الوظيفي ، مع العلم أن الرضا الوظيفي يزيد من تحفيز الأساتذة إلى بذل الجهد والسعي نحو تحقيق الأفضل .

8- أهمية الدراسة: أن لهذه الدراسة أهمية كبيرة في الإحاطة ولو بالشيء اليسير بموضوع القيم الدينية وخاصة الإسلامية منها ، ثم التعرف على الأداء الوظيفي من مفاهيم وعناصر ومحددات لهذا الأداء ، وكذلك العوامل المؤثرة فيه ، ثم التعرف على الركيزة الأساسية في العملية التربوية والتعليمية ألا وهو المعلم ، وذلك بالتعرف على صفاته وخصائصه والشروط التي يجب أن تتوفر فيه من أجل أداء هذه المهمة النبيلة ، ثم تكوين المعلم وأهم المسارات

¹ أحمد زكي بدوي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية ، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، ط2، 1993، ص 127.

² محمد شفيق : البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، 1998، ص 55 .

التي يسلكها من أجل الوصول بالعملية التعليمية التعلمية إلى أهدافها الحقيقية ، ثم الربط بين القيم الدينية والأداء الوظيفي لعمال التربية ، ومعرفة مكانة القيم في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، وهذا ما تفعله القيم إذا ما تمثلها عمال التربية ، إن القيم تعد الجانب الغير مرئي أثناء أداء المربي لمهامه ، والتي لها دور أساسي في نجاح العملية التربوية التعليمية التعلمية ، إن القيم تمثل "الجمال،الخير، الحق"¹، وإذا ما وجدت هذه الصفات وصل العمل إلى الكمال.

9- صعوبات الدراسة:

مما لا شك فيه أن في كل بحث علمي صعوبات تواجه الباحث سواء كان هذا في الجانب النظري أو الجانب الميداني وخاصة في المواضيع التي تكون قليلة التداول و الغير مستهلكة ، فقد تقل فيها المعلومات النظرية التي تعالج موضوع البحث ، إلا أن موضوع القيم يعد من أكثر الموضوعات تداولاً و بهذا فالمادة العلمية متوفرة بكثرة و كذلك الحال بالنسبة للمواضيع المتعلقة بالمعلم و أدائه الوظيفي ، و عليه فإنه في الجانب النظري من دراستنا لم نجد صعوبات كبيرة ، أما فيما يخص الجانب الميداني فلقد تلقينا بعض الصعوبات حول جمع المادة المتعلقة بميدان الدراسة ، ففي الغالب نضطر للتغيب عن العمل من أجل الذهاب إلى المؤسسات التربوية المعنية بالبحث ، كذلك توزيع الاستمارات لم يكن بتلك السهولة التي توقعناها ، فلولا العلاقات الخاصة في هذه المؤسسات بحكم امتنانها لمهنة التدريس لما تحصلنا على إجابات لأسئلتنا، و رغم علاقاتنا ببعض الأساتذة في هذه المؤسسات إلا أننا تفاجئنا بأسئلة لا تحمل إجابات ، ففي الكثير من الأحيان يحضر الطلبة إلى مؤسستنا التربوية محملين باستمارات و لكن هذه الاستمارات لا تلقى العناية اللازمة و

¹ ناصر الدين الأسد : نظرات في لغة المصطلح و مضمونه ، دورية أزمة القيم ودور الأسرة في تطور المجتمع المعاصر

، مطبعة المعارف الجديدة ، الرباط ، ص 51 .

ترمى في الأدراج ، ومن الصعوبات التي يتعرض لها أغلب الباحثين هي المصادقية في الإجابة التي تبقى نسبية خاصة إذا تعلق الأمر ببعض البحوث الحساسة.

الفصل الثاني: ماهية القيم

تمهيد.

- 1- تعريف القيم.
 - 2- خصائص القيم .
 - 3- تصنيف و أنواع القيم.
 - 4- مكونات القيم.
 - 5- وظائف القيم.
 - 6- أهمية القيم .
 - 7- مصادر القيم .
 - 8- النظريات المتعلقة بالقيم .
 - 9- محددات اكتساب نسق القيم.
 - 10- تغير القيم.
 - 11- قياس القيم.
- خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد القيم أساس بناء كل المجتمعات وكل الأمم ، وهي محل اهتمام الكثير من الباحثين على اختلاف تخصصاتهم ، فقد ألفت الكثير من الكتب حول القيم ، وبما أن هذا المصطلح متداول في علم الاجتماع ، والاقتصاد ، والفلسفة ، وعلم النفس فقد حظي في دراستنا هذه بالاهتمام وخاصة في مجال التربية والتعليم ، ومن هذا المنطلق كان لزاما علينا الإلمام ولو بالشيء اليسير بالقيم ، و معرفة تأثيرها على أداء الأساتذة لمهامهم التربوية ، وقد تناول هذا الفصل القيم استنادا إلى دراسات بعض المؤلفين من تراث له علاقة مباشرة بهذا الموضوع من تعريف وخصائص و أنواع ومكونات الخ
ثم انتهينا بخلاصة لهذا الفصل.

1 (تعريف القيم:

لا يمكن حصر أو إعطاء تعريف محدد للقيم وذلك نظرا لنتناول الكثير من العلوم كالاقتصاد والفلسفة وعلم النفس وعلم الاجتماع لمصطلح القيم ، كما أن لكل علم من هذه العلوم رؤية خاصة للقيم ، وعليه فإن مصطلح القيم هو مصطلح شامل يردده العامة والأكاديميين ، وهو بذلك له تأثير على كل فرد من أفراد المجتمع يتمثله في تصرفاته وسلوكياته المرئية والمستترة ، وما يعيننا هنا هو تقديم التعريفات العامة لمصطلح القيمة كالتعريف اللغوي والتعريف الاصطلاحي.

1- تعريف القيم:

1-أ القيم لغة: جاءت القيم من كلمة قيمة ، وهي كلمة لها دلالة على تقدير الشيء بثمن مقدر يساوي أو يوازي مقدار الشيء المقابل له ، وفي هذا يعرف ابن منظور القيمة بأنها : ثمن الشيء بالتقويم ، وسُمي الثمن بالقيمة لأنه يقوم مقام الشيء ، وقومته عدلته ، وتَقَوَّمَ الشيء تعدل و استوى ، و قيمة الشيء قدره و قيمة المتاع ثمنه، والقائم على الدين هو المتمسك به الثابت عليه ¹ .

ويقابلها في اللغة الفرنسية لفظة valeur ، والانجليزية لفظة value ، وباللغة اليونانية لفظة axios ، الاعتدال والاستواء وبلوغ الغاية، فهي مشتقة أصلا من الفعل قام ، بمعنى وقف ، اعتدل ، وانتصب، وبلغ ، واستوى²

1- ب- التعريف الاصطلاحي للقيم: وهي عبارة عن أحكام مكتسبة من الظروف الاجتماعية يتشربها الفرد ويحكم بها وتحدد مجالات تفكيره و تحدد سلوكه وتؤثر في تعلمه، فالصدق والأمانة والشجاعة الأدبية والولاء وتحمل المسؤولية، كلها قيم يكتسبها الفرد من

¹ المعجم الوسيط، مرجع سابق، ص 768.

² عادل العوا :كتاب الفكر العربي الإسلامي ، الأصول والمبادئ ، المنظمة العربية للثقافة والإعلام ، إدارة البحوث التربوية ، تونس، 1987، صفحه 216 .

المجتمع الذي يعيش فيه، وتختلف القيم باختلاف المجتمعات، بل والجماعات الصغيرة، والقيم قد تكون إيجابية أو سلبية.¹

وكما سبق وذكرت فإن مصطلح القيم تناولته العديد من العلوم ومنها العلوم الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، الفلسفية إلى آخره .

1-ب-1-القيم في المنظور الاجتماعي: هي مجموعة من الرموز المنظمة للتفاعل الاجتماعي، فكلمات مثل الشرف،الأمانة،الصدق، كلها تشكل رمزا أو قيمة معينة نحترمها وتوجه سلوكياتنا في الواقع الاجتماعي بصورة أساسية، وعادة ما تتواجد القيم بثلاثة أشكال في المجتمع:

الشكل الأول: الرموز التي يعترف بها المجتمع على أنها قيمة أساسية.

الشكل الثاني: القيم تتحول إلى مجموعة من الأعراف والتقاليد والعادات التي تنظم التفاعل الاجتماعي للبشر.

الشكل الثالث: تتواجد داخل الشخصية نفسها وتشكل الضمير الداخلي للإنسان.²

1-ب-2: القيم في المنظور الفلسفي: تعرف القيمة من حق وخير وجمال بأنها معيار أو مبدأ يمكننا من تقدير الحوادث أو الأفعال أو الخصائص المحببة والمرغوب فيها والمطلوبة لذاتها ، وهي كلمة من الصعب تحديد معنى حقيقي لها ، وفي هذا يقول (لالاند) " تصور متحرك على مرور من الواقع إلى الحق ومن المرغوب فيه إلى القابل للرضا فيه"³.

1-ب-3- القيم في المنظور الاقتصادي: هي الصفة التي تجعل شيئا ممكن الاستبدال بشيء آخر، وهي قيمه المبادلة *valeur d'échange* التي تمتاز عن قيمة

¹ حسن صادق حسن عبد الله: السلوك الإداري ومركزات التنمية في الإسلام ، دار الهدى، الجزائر، ط2، 1992.

² نادية محمود مصطفى وآخرون : القيم في الظاهرة الاجتماعية ، دار البشير للثقافة والعلوم ، القاهرة ط1، 2011 ، ص 329 .

³ ميمون ربيع: مرجع سابق، ص 30.

الاستعمال *valeur d'usage* المرادفة للمنفعة، وهي في كل الأحوال عند الاقتصاديين تمثل الثمن.¹

1-ب-4- القيمة في المنظور الموسيقي: وهي قيمة أو مدة الصوت الذي يأخذ قيمته من الشكل الزمني للصوت الموسيقي فقيمة العلامة السوداء هي ضعف قيمة العلامة ذات السن و قيمة ذات السن هي ضعف قيمة العلامة ذات السنين وهكذا.

1-ب-5- القيمة في المنظور الرياضي: هو العدد الذي يوازن المعادلة الرياضية كأن نقول مثلاً: 4 س - 2 = 0 وبالتالي فإن قيمة س هي النصف ($\frac{1}{2}$) ويمكن أن نضع الرقم ($\frac{1}{2}$) في مكان س حتى تصبح المعادلة صحيحة.

1-ب-6- القيم في المنظور الديني: موضوع القيم في المنظور الديني هو صلة الإنسان بربه.

يتعلق الأمر بالنفس وموضوع القيم هو صلة الإنسان بنفسه .

النسل: موضوع القيم صلة الإنسان بالآخرين.

المال: موضوع القيم صلة الإنسان بالأشياء والمكاسب.²

1-ب-7- القيم في المنظور الأنثروبولوجي : القيم هي معيار عام ضماني أو صريح ، فردي أو جماعي ، يتخذ الأفراد والجماعات القرارات وفقا له الحكم على السلوك الاجتماعي رفضا أو قبولا³.

أي أن القيم هي معيار يتخذه كل المجتمع سواء كان سلوك أو فعل ، أو كان صادرا من فرد أو جماعة ، يكون منطلق الحكم على هذا السلوك أو الفعل بالرفض أو القبول .

¹ Quillet, dictionnaire encyclopédique librairie, A Quillet, paris, 1934, p . 4924 .

² سهام سوكو : واقع القيم لدى المراهقين في المؤسسة التربوية ، مذكرة ماجستير ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، قسم علم الاجتماع ، جامعة منتوري ، قسنطينة، 2008 ، ص 43 .

³ شاكور مصطفى سليم : قاموس الأنثروبولوجيا ، جامعة الكويت، الكويت ، ط1، 1981، ص 1013.

2 - خصائص القيم :

2-أ- القيم ذاتية: أي أنها تتعلق بالطبيعة النفسية للفرد، وتشمل الرغبات والميول والعواطف، وهذه الخبرات النفسية غير ثابتة وتتغير من لحظة إلى أخرى، ومن شخص إلى آخر.

2-ب- القيم نسبية : إن وجود القيم أمر نسبي فإذا زالت الأشياء وانعدم الأشخاص زالت القيم وانعدمت ، حتى تفضيل بعض القيم على الأخرى لا معنى له إلا بالنسبة للأفراد

2-ج- علو القيم: لدينا جميعا الإحساس بعلو القيم وارتفاع قدرها وسُمُوها، أي أننا كلنا نعطي مكانة عالية للقيم ونقدرها ونريد أن نتمسك بها في أعمالنا وسلوكياتنا، وذلك من أجل الرضا النفسي والرضا الاجتماعي.

2-د - كثرة القيم و وحدتها:يرجع تعدد القيم وكثرتها وتنوعها إلى كثرة الحاجات الإنسانية¹

2-هـ- تهتم بالأهداف البعيدة التي يصنعها الإنسان لنفسه: وأنها مرتبة فيما بينها ترتيبا هرميا، وإنها تتميز عن الاتجاهات والرأي العام في صعوبة تغييرها.

2-و- إنها ذات طبيعة دافعية: لأنها مواجهات للسلوك ومحددة له ، كما أن السلوك يفسر في ضوءها ، وأنه برغم تنوعها وكثرتها فإن هناك انسجاما بينها لا ينفصل ، لأنها تندمج وسط منظومة متكاملة تسمى النسق القيمي أو نظام القيم.²

وهذا يعني أن القيم متكاملة ومتصلة ، لا تتفرق عن بعضها ، وتأثيرها يتعدى إلى أنواع القيم الأخرى ، فالسلوك أو العمل يحمل وحدة متكاملة من القيم غير قابلة للتجزؤ والإنفراد .

2-ز - القيم تجريدية: وهذا يعني أن القيم لها معاني مجردة، حيث أنها تتسم بالموضوعية والاستقلالية بحد ذاتها ، بينما تتضح معانيها في الواقع بترجمتها إلى سلوك مادي ملموس ،

¹ سعد جلال: علم النفس الاجتماعي، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1984، ص 98.

² محمود سيد أبو النيل : علم النفس الاجتماعي ، دراسات عربية وعالمية ، ج 2 ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ط 4 ، 1985، ص 229 .

فالعادل مثلاً له قيمة معنوية ذهنية لكنه يتخذ قيمته من ممارسته في الواقع الذي نعيشه ، فنسمي الأب عادلاً حين يعطي أبناءه حقوقهم بالمساواة ، وفي المقابل يكون الأب غير عادل عندما يحابي أحدهم على الآخر¹.

ومن هنا فإن خاصية التجريد في القيم تكون ظاهرة وملموسة عن طريق الأعمال التي تترجم و توجه السلوك الخاص بالأفراد ، وبالتالي فظاهر الأعمال يبين مكانة القيم وتطبيقها في الواقع المرئي الذي يستطيع أن يميزه كل المحيطين من الأشخاص، والصادر من الفاعلين في الأوساط الاجتماعية المختلفة .

2-ح- القيم متدرجة: تكون القيم متدرجة بين الأفراد والجماعات حسب الأهمية ، و الأولوية في القيم تكون حسب الحاجة ، وهذا ما يسمى بالسلم القيمي ، بحيث تنظم القيم في شكل هرمي ، و تهيمن بعض القيم على بعضها الآخر نظراً لدرجة الأهمية ، فيتشكل لنا داخلياً متدرجاً للقيم ، ومثال على ذلك الصلاة ، وطلب العلم ، فهما يمثلان قيمتان أساسيتان في حياة الفرد، و لكن عند وجود ظرف يتحتم الاختيار بينهما فستقدم الصلاة على طلب العلم وفقاً للترتيب الهرمي للقيم.²

كما أن الترتيب الهرمي للقيم يخضع للنسبية، فما يراه مجتمعاً قيماً ذات أولوية، يكون عند مجتمع آخر قيماً متدنية في الأهمية.

3 (تصنيف وأنواع القيم:

3-1 من حيث المحتوى:

لقد تعددت القيم نظراً لأهميتها في حياة الأفراد والجماعات، فلا يمكن أن يسير مجتمع ويتطور دون وجود القيم، كما أنها تعد صمام الأمان، وأساس لثبات المجتمع واستقراره وتنظيم حياته، ومن أنواع القيم التي لا يخلو منها كل المجتمعات.

¹ عبد الرحمن بدوي: الأخلاق النظرية، وكالة المطبوعات، الكويت، 1975 ص 48-49.

² ماجد زكي الجلال: تعلم القيم وتعليمها، دار المسيرة، عمان، ط2، 2007، ص 38.

3-1-أ) القيم الدينية: وهي أقوى القيم التي تشد إليها الأفراد باعتبارها قوى روحية متعلقة بالماورائيات ، و في اعتقاد الإنسان بوجود قوى خارجية تدير هذا الكون ، جعله يؤمن بأن لسلوكياته وأفعاله نتائج قد تؤدي إلى هلاكه ، وقد تؤدي إلى سعادته ، مما جعله يحتمل إلى قيم يراها صالحة في حياته ، ومنجية له بعد موته ، وأي خروج عنها يشعره بالتأنيب والتعاسة ، كما أن إتباعها يشعره بالراحة والطمأنينة والسلام النفسي ، ومن هذا القلق من الموت وما وراء الموت نشأت الإيديولوجية وما يتبعها من أوامر ونواهي وقيم ، وبهذا فإن إتباع التعاليم الدينية والقيم الدينية أساس السعادة الدنيوية والأخروية .

وفي هذا يرى محي الدين مختار أن "القيم الدينية هي اهتمام الفرد وميله إلى معرفة ما وراء الطبيعة ، أو العالم الظاهري، فهو راغب في معرفة أصل الإنسان ومصيره ، ويرى أن هناك قوة تسيطر على العالم الذي نعيش فيه ، ويحاول أن يربط نفسه بهذه القوة بصورة ما، ويتميز الأشخاص الذين تسود لديهم هذه القيمة ، بإتباع تعاليم الدين في كل النواحي، ويتميز بعضهم بإتباع هذه القيمة ، في عدم السعي وراء الحياة الدنيا بعيدة الصلة عن كل تعصب ، وحث الطلاب على أداء الفرائض وإقامة الشعائر الدينية".¹

3-1-ب) القيم الاجتماعية : وهي القيم التي يتبناها المجتمع والتي تربط العلاقات بين الأفراد وتسير حياتهم ، مما يجعلهم مرتبطين بمحبة وتكامل ، ويساعد بعضهم البعض من أجل أهداف سامية ، وهذه القيم تبني الضمير الجمعي لديهم ، فنجد أن الملتزمين بالقيم الاجتماعية تهمهم المصلحة العامة للمجتمع ، وهم يحافظون دوماً على بقاء التماسك الاجتماعي ، ونشر الألفة والتعاون ، ويتميزون بروح المسؤولية ، ويحاربون كل أنواع الفرقة ، والتشتت والفساد الاجتماعي.

¹ محي الدين مختار: محاضرات في علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، بدون ط، بدون س، صفحہ

3-1-ج) القيم الأخلاقية: هي قيم قريبة من القيم الدينية ، وهي قيم تشجع على إتيان كل ما هو حسن ، وترفض كل ما هو قبيح ، بحيث أن التمسك بالقيم الأخلاقية الحسنة يشعر بالرضا والقبول الاجتماعي ، ومن يبتعد عن القيم الأخلاقية النبيلة يشعر بتأنيب الضمير والنقد الاجتماعي ، ومن القيم الأخلاقية المرغوبة نجد قيمة العدل والمساواة ، قيمة الإخلاص في العمل ، قيمة الصدق في الكلام والمعاملات ، ويقول محي الدين مختار ' إن القيم الأخلاقية تختلف في طبيعتها ، فبعضها إلزامي والآخر اختياري ، فالقيم الإلزامية تشعر الفرد بأنه ملزم بها مثل الأمانة ، واحترام ملكيه الغير ، وعدم قيام الفرد بما يعرضه لعقاب المجتمع ، وإن القيم الاختيارية تشعر الفرد بنوع من الحرية في القيام بها ، و عدم القيام بها لا يعرضه للعقاب من المجتمع ، ومن هذه القيم الاختيارية قيمه التعاون ومساعدة الآخرين ، فهي قيمة اختياريه له أن يقوم بها أو يمتنع عنها.¹

3-1-د) القيم الاقتصادية: وهي قيم لها علاقة بالثروة والمال ، فاهتمام الفرد هنا له علاقة بقيم مادية تتعلق بالحصول على مكاسب مادية عن طريق ، الاستثمار ، والإنتاج ، والتسويق ، وعرض السلع والمنتجات للاستهلاك العام ، ما ينتج عنه تكوين ثروة ورأس مال كبير يحقق الراحة النفسية والطمأنينة للممارسين في هذا المجال ، من رجال الأعمال والتجار ، والحرفيين ، وهذه القيم لها قبول وترحيب لدى المجتمع ككل لما لها من فائدة عامه تسود حياة المجتمع .

3-1-هـ) القيم الجمالية: لا تقتصر حياة المجتمع على الماديات والعلاقات العامة للسلوكيات ، وأعمال ممارسة بين الأفراد بل تتعداه إلى خلق نوع من الإبداع والجمال ، فقيم الجمالية تصنع البهجة والسرور ، ومن هنا كانت القيم الجمالية أساس التوافق والانسجام وحب الجمال الظاهري للأشخاص والأشياء ، مما يبعث نوع من القبول والتقدير لكل

¹ محي الدين مختار: مرجع سابق، ص197.

المبدعين ، ويعبر عن القيم الجمالية اهتمام الفرد وميله إلى كل ما هو جميل من ناحية الشكل أو التوافق والتنسيق ، وهو ينظر إلى العالم المحيط به نظرة تقدير من ناحية التكوين، والتنسيق ، والتوافق الشكلي ، وليس بالضرورة أن هناك فنانين مبدعين وإنما لديهم القدرة على التذوق والجمال والفن¹

3-1-و) القيم السياسية: ويعبر عنها اهتمام الفرد بالنشاط السياسي والعمل السياسي، وحل مشكلات الجماهير، ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بالقيادة في نواحي الحياة المختلفة ويتصفون بتوجيه غيرهم.²

كما أن هؤلاء الأشخاص يتميزون بكاريزما خاصة تميزهم على أفراد المجتمع الآخر ، كما أنهم يتميزون بروح المبادرة واقتحام الصعاب والدهاء الفكري ، ويعد هذا النوع من القيم (القيم السياسية) أساس بناء الدول والمجتمعات إذا ما تدعمت بالقيم الدينية والأخلاقية ، وحب الانتماء والتضحية من أجل المجتمع ، وقد تكون سببا في فناء المجتمعات ودمارها إذا كانت القيادة السياسية فاسدة ، وقيمها الدينية والأخلاقية منعدمة ، ويكون تأثيرها على الحياة العامة سلبي في كل المجالات.³

3-1-ز) القيم النظرية : وهي القيم التي تؤدي بصاحبها إلى الاهتمام بالعلم و المعرفة ، والاحتكام إلى القوانين العلمية التي تسير عليها الأشياء ، واكتشاف حقائقها ، ويكون أصحاب هذه القيم عقلانيين يعتمدون على النقد والحياد العلمي (الموضوعية) ، وما يمثلهم في المجتمع هم المفكرين والعلماء والفلاسفة ، فنظرة هؤلاء تختلف عن العامة في تقدير الأشياء وصبر أغوارها ، بحيث تكون أغلب دراساتهم أمبريقية تعتمد على التجربة ، وتكون

¹ نورهان منير حسن فهمي : القيم الدينية للشباب من منظور الخدمة الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، مصر ، 1999 ، ص 134 .

² حامد عبد السلام زهران : علم النفس الاجتماعي ، عالم الكتاب ، القاهرة ، ط 5 ، 1984 ص 125 -126 .

³ المرجع نفسه ، ص 127-128 .

غالبا نتائج دراساتهم علمية مبنية على حقائق تعيد نفسها إذا ما توافرت الشروط نفسها في كل الظواهر سواء العملية أو الفلسفية أو الاجتماعية ، وتعد القيم النظرية من القيم التي تحكم تطور المجتمع وازدهاره لأنها أساس البناء الفكري لنخبة المجتمع وعلمائه ومفكره.

3-2 تصنيف القيم من حيث الشدة:

تكون في الغالب للقيم مكانة عند أفراد المجتمع، إلا أن درجة قوة الالتزام بهذه القيم تختلف باختلاف الحاجات، ثم باختلاف الزمان والمكان، وعليه فإنه يمكن تصنيف القيم من حيث الشدة كما يلي:

3-2-1) القيم الإلزامية : وهي غالبا القيم المرتبطة بالدين ، فشرائع الدين تنقسم إلى فرائض ونواهي ، وهذه القيم يفرضها المجتمع على أفرادها فرضا على أساس المعتقد الديني، ويكون الإلزام هنا عن طريق القانون والعرف ، إلا أن تطور الحريات جعل من القيم الدينية التي لا ترتبط بعلاقات الأفراد بعضهم بعض أقل إلزاما مما كانت عليه في المجتمعات الدينية ، وأصبحت القيم التي تحتكم للقانون أكثر إلزاما ، لأنها تطبق أسلوب الردع والعقاب.

3-2-2) القيم المثالية: وهي القيم التي تكون أساس لشعور الفرد بذاته ، وتزيده تقديرا لها ، على اعتبار أنه يفعل الخير والصالح ، وفي هذا يقول زهران " القيم التي تتطلب من الفرد أن يعمل لدنياه كأنه يعيش أبدا ولآخريته كأنه يموت غدا¹، و بهذا فقد لخص الأستاذ عبد السلام زهران القيم المثالية في مقوله علي بن أبي طالب رضي الله عنه.

3-3 تصنيف القيم من حيث المقصد:

وقد وضع هذا تصنيف من القيم روكيش (1973 Rokeach) ويرى روكيش أن تلك القيم ينظر إليها الأفراد والجماعات على أنها وسائل لغايات معينة كقيمة العلم ، والذي غايته اكتشاف الحقائق وتنقسم القيم من حيث المقصد إلى قسمين:

¹ حامد عبد السلام زهران، مرجع سابق ، ص 126.

3-3-1) قيم وسائلية: أي التي تعتبر وسائل لغايات أبعد ، مثل الإخلاص في العمل والترقيات التي يحصل عليها العامل .

3-3-ب) قيم غائية: أي تعتبر غاية في حد ذاتها مثل الخلاص.¹

3-4) تصنيف القيم على أساس العمومية:

3-4-1) قيم عامة: وهي القيم التي تنتشر في كل المجتمع ويمارسها كل الأفراد بدون استثناء ، كقيمه الدين، قيمة العمل الخ .

3-4-ب) قيم خاصة: وهي القيم التي تقتصر على أفراد وجماعات معينة على حسب الانتماء والمكان والزمان ، وهي مرتبطة بمواقف أو مناسبات خاصة ، أو نقطة محددة أو طبقة أو جماعة خاصة أو دور اجتماعي خاص ، مثل القيم المتعلقة بالزواج والأعياد وبعض الطقوس الخاصة.²

3-5) تصنيف القيم من حيث الوضوح: هناك قيم يعبر عنها ويصرح بها وهناك قيم غير مصرح بها، إلا أنه يعبر عنها في السلوك والممارسات وهي:

3-5-أ) قيم ظاهرة: وهي القيم التي تأتي في سياق واضح وصريح ومصرح به من طرف الفرد عن طريق الكلام العلني الذي لا يقبل الشك، ومن بين هذه القيم، القيم المتعلقة بالمصلحة العامة، و منها الخدمة الاجتماعية .

3 - 5-ب) قيم ضمنية: وكلمة ضمنية يستدل عليها بالسلوكيات التي يصدرها الفرد ، والتي تكون نتيجة لميولاته ورغباته دون الإعلان الصريح ، أي انه مستدل عنها ضمن السلوك الظاهر، السلوك يعبر عن الضمنيات ، ومن بين هذه القيم ، قيمة التفاني في العمل

¹ Rokeach m, the nature of human values and values system in hallander.

E, p and Hunt R .G, current perspective in social psychology, p 344.

² حامد عبدالسلام زهران ، مرجع سابق ، ص126.

، أخذ المبادرة في الأفعال الخيرية دون البوح بها ، صلة الأقارب والأصدقاء كلها دليل على قيمة المحبة .

3 - 6) تصنيف القيم من حيث الدوام: لقد سبق وان ذكرنا أن القيم نسبية ومتدرجة وتخضع لمبدأ الهرم القيمي، وكذلك فإن القيم قد تكون دائمة وقد تكون عابرة على حسب أهميتها وقوتها، وعليه فإنه يوجد تصنيف آخر للقيم وهو:

3-6-أ) قيم دائمة: وهي قيم أساسية في المجتمع ، يحرص أفرادها على نقلها وتوريثها للأجيال لأنها تعتبر مكون أساسي لبقاء المجتمع وتماسكه ، و من بين هذه القيم قيمة حب الوطن والدفاع عليه ، ونجد أن هذه القيمة موجودة في كل المجتمعات وفي كل الأزمنة ، كذلك القيم المتعلقة بإيديولوجيات المجتمع وثقافته وأعرافه وتقاليده .

3-6-ب) قيم عابرة: وهي قيم تنتج عن متغير عارض أو نتيجة لظروف معينة ، وقد تنتهي بانتهاء العارض والظرف المعين ، وفي الغالب تكون سريعة الزوال ولا يمكن قياسها في حياة الشعوب ، ومن بين هذه القيم قيمة التكاتف والاتحاد بين العمال في مواجهة صعوبة طارئة ، فبمجرد انتهاء الصعوبات تعود الأمور إلى طبيعتها ، مثل المشاعر المرتبطة بأداء دور اجتماعي أو خدمة اجتماعية ، مثلا المشاعر بين المترشحين لشهادة البكالوريا أو مسابقه مهنية.

4) مكونات القيم: من المعلوم أن لكل موجود مكونات تشكل أساس وجوده حتى تعطيه صبغته الخاصة والمتفردة التي تميزه عن غيره من الموجودات، وهكذا هي القيم فالقيم مكونات أساسية تتمثل في ما يلي:

4-أ- المكون المعرفي: والمكون المعرفي هو ما يتعلق بالتعريف الخاص بالقيم والمعلومات المتعلقة بها ، وهو ما يفسر وجود نظريات القيم التي كتب عنها الكثير من الباحثين وفي مختلف المجالات ، والتي بواسطتها يمكن نقل القيم إلى الأفراد من جيل إلى آخر عن طريق

التعلم الذي هو مرتبط بمجموعة من المعارف والمعلومات التي تظهر لنا القيمة وتعرفها ، وتحددها لنا المعاني المختلفة للقيمة المراد تعلمها وتعليمها¹.

ويرى محمد فتحي عكاشة ومحمد شفيق زكي " أن المكون المعرفي يتضمن إدراك موضوع القيمة وتمييزه عن طريق العقل أو التفكير ومن حيث الوعي بما هو جدير بالرغبة والتقدير ، ويمثل معتقدات الفرد وأحكامه وأفكاره ومعلوماته عن القيمة ، أو بمعنى آخر وضع أحد موضوعات التفكير على بعد أو أكثر من أبعاد الحكم².

4-ب- المكون الوجداني: ويشمل الانفعالات والمشاعر والأحاسيس الداخلية ، وعن طريقه يميل الفرد إلى قيمة معينة ، ويتصل هذا المكون بتقدير القيمة والاعتزاز بها ، وفي هذا الجانب يشعر الفرد بالسعادة لاختيار القيمة ، ويعني الاستعداد للتمسك بالقيمة على المثل³.

4-ج- المكون السلوكي: وهو الذي يعكس ميولات الفرد وترجمتها إلى أفعال وأقوال ، فإذا كانت القيمة في ذات الفرد ومتشبع بها فهو يمارسها في سلوكياته وأفعاله ، بحيث تكون ظاهرة للعلن ، واتصل هذا الجانب بممارسة القيمة ، والقيم هنا تظهر كمعيار مرشد للسلوك أو الفعل ، وفي هذا يقول عبد الكريم اليماني " ويتمثل هذا المكون في استعدادات الشخص وميولاته للاستجابة وإخراج المضامين المعرفية و الوجدانية للقيمة ، والتعبير عنها سلوكيا من خلال التفاعل اليومي في الحياة ، ويتضمن السلوك الحركي الظاهر للتعبير عن القيمة عن طريق الوصول إلى هدف أو معيار سلوكي معين ، أو التعبير عن موقف ما⁴.

(5) وظائف القيم: لا شك أن للقيم دور في بناء المجتمعات عن طريق إكساب أفرادها أطر أخلاقية تساهم في ترقية المجتمع أخلاقيا ، وتحافظ على سيرورته ، والتي تتطلب روح

¹ حامد عبدالسلام زهران ، مرجع سابق ، ص126.

² محمد فتحي عكاشة ، محمد شفيق زكي : المدخل إلى علم النفس الاجتماعي ، المكتب الجامعي الحديث ، الأزاريطة ، الإسكندرية ، 1997 ص 240 .

³ نورهان منير حسن فهمي ، مرجع سابق ، ص 93 .

⁴ عبد الكريم اليماني: فلسفة القيم التربوية، دار الشروق، عمان، 2007، ص 83.

التماسك والمحبة والتعاون التي لا يمكن أن تكون إلا بوجود مؤثرات خارجية وداخلية ، والتي يكون منبعها تشرب أفراد المجتمع بالقيم وتطبيقها على أرض الواقع ، من الوظائف الهامة للقيم :

- عامل محدد لطريقة التعامل بين الأفراد .
 - أساس المقارنة بين المجتمعات المختلفة .
 - تلعب دورا هاما في حل الصراعات .
 - عنصر مساهم في اتخاذ القرارات .¹
 - القيم معيار لتوجيه الفعل والقول والسلوك الصادر عن الأفراد في المواقف المختلفة.
 - تنظم القيم البناء الاجتماعي وتضبط المجتمع .
 - تحافظ القيم على هوية المجتمع وثقافته.
 - تساعد القيم على التكيف مع الأوضاع المستجدة للمجتمع .
 - تمثل القيم أحد الأدوار المهمة في بناء الشخصية.²
- 6-أهمية القيم:** أن للقيم أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع ، فتأثيرها مزدوج سواء في حياته أو داخل محيطه الأسري ، ثم انتقال التأثير إلى حياة المجتمع ككل ، وهي قيم فردية يتبناها الأفراد ، أو تأثير المجتمع في أفرادها عن طريق القيم الاجتماعية التي يفرضها عن طريق العرف أو الدين وقد تكون إجبارية و مفروضة بقوة القانون.

¹ أمينة الزدجالي: القيم المؤثرة في السلوك الإداري لمدير المدرسة الثانوية في سلطنة عمان ، رسالة ماجستير، قسم الإدارة التربوية ، الجامعة الأردنية ، 1999 ، ص 9 .

² ماجد الزيود: الشباب والقيم في عالم متغير ، دار الشروق ، عمان ، 2006 ، ص 26 .

6-1- أهمية القيم في الحياة: القيم هي جزء لا يستهان به في الإطار المرجعي للسلوك في الحياة العامة وفي مجالاتها المختلفة ، سواء الحياة الاجتماعية، أو الاقتصادية، أو السياسية

6-2- في التوجيه والإرشاد النفسي: يبدو ذلك بصفه خاصة في انتقاء الأفراد الصالحين لبعض المهن مثل علماء الدين، ورجال السياسة، والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين وغيرهم، وفي تعليم الناس القيم الصالحة.

6-3- في الصحة النفسية والعلاج النفسي: من المعروف أن أي عملية تهدف إلى تعديل السلوك ينبغي أن تضع في الاعتبار جميع جوانب الشخصية بما في ذلك القيم ، ولا يخفى الدور الذي تلعبه القيم في عملية العلاج النفسي ، ونحن نعلم أن تصارع القيم عند بعض الناس يؤدي بهم إلى اضطرابات سلوكية ، وهي مشاهدة في حاله العُصاب النفسي ، ويلاحظ أيضا أن بعض الأفراد الذين ينتمون إلى والدين مختلفين في الدين ، أو في الأصل ، أو في الطبقة الاجتماعية ، أو العقيدة السياسية ، أو القيم ، أو الذين يواجهون ثقافات جديدة مع احتفاظهم بثقافتهم القديمة ، يكونون أكثر عرضة من غيرهم للاضطرابات النفسية¹.

• ويمكن تلخيص أهمية القيم في ما يلي :

*بالنسبة للفرد:

-القيم جوهر الكينونة الإنسانية ، فهي تشكل بناء الإنسان ، وهي التي تجعله إنسانا بعيدا عن الأهواء والشهوات ، وبها يبتعد عن البهيمية والحيوانية .

- القيم تحدد مسارات الفرد وسلوكاته في الحياة ، فهي منبع السلوك و المنظمة له.

-القيم حماية للفرد من الانحلال والانحراف الخلقي، فهي كالسياج الحامي الذي ينظم شهوات الإنسان ويضعها في أطرها القانونية والشرعية.

¹ حامد عبدالسلام زهران، مرجع سابق، ص 127 - 128.

* بالنسبة للمجتمع:

- القيم تحفظ للمجتمع بقاءه واستمراره .- للقيم دور في استمرار المجتمع وبقائه ، فلولا القيم تنتشر الرذيلة ويسود البغض والحقد بين أفراد المجتمع ، وللقيم دور في انتشار العدل والمساواة بين أفراد المجتمع ، فالعدل أساس الملك .

- القيم تحفظ للمجتمع هويته وتميزه ، لأن القيم نابعة من ثقافة وأعراف المجتمع وأهم منبع للقيم هو الدين ، وللدين سلطان قوي على الأفراد ، فنجد أن الأفراد يحافظون على موروثهم الديني الذي يستخلصون منه قيمهم السامية التي لا تندثر مهما تعاقبت الأزمنة.¹

7- **مصادر القيم:** إن مصادر القيم مختلفة ، فهناك مصادر ناتجة عن الدين والأعراف والتقاليد وهي التي تعد أكثر إلزاماً ، وهناك قيم نابعة من الاحتكاك بالآخرين وتفاعل الأفراد بعضهم مع بعض ، وهي التي تعد أقل إلزاماً، غير أنها لا تقل أهمية عن القيم الناتجة عن الدين ، ومن بين مصادر القيم نجد ما يلي:

7- أ- **التشريعات السماوية و الوضعية:** ويشترك منها كثير من القيم الروحية والخلقية والمادية وغيرها.²

فالدين أساس ومصدر للقيم أو على الأقل هناك نسق قيمى مؤسس على الدين.

7- ب- **التنشئة الاجتماعية:** يكتسب الفرد قيمه بشكل رئيسي من قبل العائلة (الأسرة) ثم تنتسج الدائرة لتشمل الجيران وزملاء اللعب والرفاق ثم المجتمع.

7- ج- **الخبرات السابقة:** تعتبر خبرة الشخص مهمة وتظهر الأوزان و القيم التي يعطيها للأشياء، فالسجين الذي لم يذوق طعم الحرية يفترض أن يقدر قيمة الحرية لأنه عانى من كبت وحرمان، والشخص الذي لم يتعلم يعطي قيمة كبيرة للتعليم بسبب حرمانه منه .

¹ ماجد زكي الجلال، مرجع سابق، ص 39-40.

² عبدالله الرشدان : **علم اجتماع التربية**، دار الشروق للنشر و التوزيع ،عمان، ط1 ، 1999، ص 160.

7- د- الجماعة التي ينتمي إليها الفرد: إن انتماء الفرد إلى جماعة معينة مصدر آخر للقيم، فالفرد قد يغير من قيمه بسبب تأثير وضغط الجماعة عليه.

7- هـ- التراث الإنساني العالمي: سهولة انتقال القيم الذي جاء نتيجة لسهولة الاتصال بين دول العالم المختلفة ، وقد وفدت إلينا الكثير من القيم من العالم الغير الإسلامي ، منها قيم ايجابية نافعة كالنظام والتخطيط ، ومنها قيم سلبية ضارة كالتفكك الأسري وقلة الروابط الاجتماعية .

7- و- مواد الدراسة: ظهرت على المستوى التربوي كثير من القيم ذات العلاقة بالدراسة المنهجية وأغلبها نافع ومفيد إذا ما طبق تطبيقاً سليماً، ومن هذه القيم، الاستدلال والدقة والتساؤل والعصف الذهني.¹

(8) إرتقاء القيم وطرق تنميتها واكتسابها لدى الأفراد:

إن الإدراك البشري ينمو و يتطور وفق مراحل عمرية مختلفة، و كلما كبر الفرد زادت قدراته الفكرية وقوة استيعابه للأشياء من حوله، ومن أهم المراحل العمرية نجد:

- مرحلة الطفولة المتأخرة - مرحلة المراهقة المبكرة - مرحلة المراهقة المتأخرة.

وعليه فإن اكتساب القيم يجب أن يراعي الفروقات الإدراكية في المراحل العمرية المختلفة و التي من شأنها أن ترفع من مردود و مخرجات عملية اكتساب القيم و تمثلها في الحياة لدى الأفراد، و بما أن القيم تمضي في ارتقائها من الخصوصية إلى العمومية، ومن العيانية إلى التجريد، ومن البساطة إلى التعقيد والتركيب ، فقد أوجب مراعاة هذا الإرتقاء في القيم أثناء إكتسابها في مختلف المراحل العمرية، ويمكن التطرق إلى اكتساب القيم وكيفيةها في النقاط التالية:

1- تتسم القيم في المراحل العمرية المبكرة (الطفولة المتأخرة) بأنها أكثر بساطة

¹ أيمن محمد الأشقر: القيم التربوية المتضمنة في كتب الرياضيات الفلسطينية للصفوف (1-4) مؤتمر كلية التربية الأولى بجامعة فلسطين، جامعة الأقصى، ب ط، 2017 ص8.

وخصوصية، وفي المراحل العمرية التالية (خصوصا المراهقة المتأخرة) تتسم القيم بالعمومية والتعقيد والتركيب، ولهذه النتيجة أهمية تطبيقية في مجال التربية وتنمية القيم لدى الأفراد، ففي مرحلة الطفولة يجب أن تتركز برامج التربية على تنمية القيم من خلال وسائل ونماذج عيانية محسوسة تقدم للأطفال، بحيث تتفق ومستواهم العقلي، أما في مرحلة المراهقة حيث تتسع دائرة معارف الفرد فيمكن تنمية هذه القيم من خلال وسائل أكثر تجريد وعمومية.

2- تبين أهمية التوجه نحو الاستقلال والتفرد والخصوصية وكذلك التوجه نحو الآخرين والتفاعل معهم في مرحلة المراهقة المتأخرة عن مرحلتَي الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة، لذلك يجب أن يأخذ القائمون بعمليات التربية في الاعتبار التعامل مع المراهق من هذه الزاوية فيعملون على تنمية الخصوصية والاستقلال لديه بشكل يمكنه من التعبير عن نفسه كفرد له هويته، كذلك يجب أن يحظى المراهق بالتقدير والاعتراف الاجتماعي من قبل الآخرين، وبوجه عام يجب الحرص على تنمية الجانب الاجتماعي لدى المراهق في ضوء اتجاهين أساسيين هما الفردية والاجتماعية بشكل يؤدي إلى توافقه وتحقيق ذاته.

3- تبين أن قيمة الإنجاز (كما تتمثل في الرغبة في المزيد من المعرفة والتحصيل والتفوق والمثابرة في بذل الجهد) ترتبط بالقيم الأخلاقية (كالصدق والأمانة) وذلك في مختلف المراحل العمرية، وتشير هذه النتيجة إلى أن الإنجاز والتفوق يتم في ظل مناخ يتوافر فيه عدد من القيم الأخلاقية، وبالتالي فإن تنمية مثل هذه القيم الأخلاقية لدى الفرد منذ المراحل العمرية المبكرة يكون دافعا إلى الإنجاز والأداء بشكل أكفأ.

4- ظهرت أهمية الإنجاز في إطار التعاون مع الأصدقاء في مرحلة الطفولة المتأخرة، أما في مرحلة المراهقة فقد تبين أهمية الإنجاز في ظل مناخ يتسم بالتفرد والاستقلال، لذلك يجب أن يولي القائمون بتربية الأبناء اهتماما (سواء من أفراد الأسرة أو المدرسين) بتنمية قيمة التعاون لدى الأطفال و تشجيعهم على الأعمال والأنشطة الجماعية، كما يجب

السعي نحو تنمية قيمة الاستقلال والتفرد خصوصا في مرحلة المراهقة بما يتفق والتغيرات البيولوجية والنفسية المصاحبة لها.

5- يعطي التلاميذ في مرحلة الطفولة المتأخرة أهمية كبيرة للاقتداء بالنماذج المثالية من الأشخاص، أي الأشخاص الذين يتصفون بالأمانة والصدق. وتشير هذه النتيجة إلى أهمية دور المحاكاة في تعلم الطفل للقيم والمعايير السائدة في مجتمعه و يمكن الاستفادة بهذه النتيجة في توصيف المقررات والمواد الدراسية التي تقدم للأطفال فيجب تضمين هذه المقررات بما يشير إلى أهمية الاقتداء والنموذج في حياتهم كما يجب الحرص على تقديم مواصفات هذه النماذج بشكل ييسر للأطفال تمثيلها واستيعابها.

6- تميزت الإناث عن الذكور من المراحل العمرية الثلاث بإعطاء أهمية للتوجه الديني والأخلاقي، في حين تميز الذكور بإعطاء أهمية للتوجه نحو الاستقلال والتفرد، ويرجع ذلك كما سبق أن أوضحنا إلى اختلاف ظروف وعوامل التنشئة الاجتماعية للجنسين، فالأسرة تشجع أبناءها الذكور أكثر من الإناث على السلوك الاستقلالي، إلا أنه يجب تغيير وجهة النظر هذه في التعامل مع أفراد الجنسين، فيجب تدعيم قيمة الاستقلال والخصوصية لدى كل من الجنسين على حد سواء بما يسمح بمزيد من التوافق والصحة النفسية، كما يجب تشجيع وغرس القيم الدينية لدى أفراد الجنسين مع توجيه وإرشاد هؤلاء الأفراد بما لا يسمح بظهور أشكال من التطرف أو التعصب الديني.

ومن كل ما سبق فإن على الأولياء و المرشدين و المربين مراعاة هذه الفروق

و ما تكتسبه من أهمية في بناء النسق القيمي للأفراد، كما يجب على كل القائمين على تربية الناشئ الحرص على بناء شخصية الفرد و تقوية علاقته بذاته من خلال النقاط التالية :

أ- في مرحلة الطفولة المتأخرة (السنوات الأخيرة من التعليم الابتدائي):

يجب الحرص على تنمية النواحي التالية:

1- الانضمام إلى جماعة الزملاء وتشجيع العمل التعاوني.

- 2- تحمل المسؤولية.
 - 3- حرية الطفل في اختيار أصدقائه.
 - 4- خصوصية الطفل وتشجيعه على الاستقلال.
 - 5- التنشئة الدينية الواعية.
 - 6- تعلم القيم الأخلاقية والجمالية.
 - 7- نقد النماذج الملائمة لأعمار الأطفال في هذه المرحلة.
- ب- في مرحلة المراهقة المبكرة (مرحلة التعليم الإعدادي): يجب أن يحرص القائمون بعمليات التربية والإرشاد على تنمية الجوانب التالية:
- 1- الاهتمام بالتربية الاجتماعية في الأسرة والمدرسة والمجتمع والعناية بمجالات النشاط التي تحقق أهداف التربية الاجتماعية عن طريق الإرشاد النفسي.
 - 2- حرية المراهق في اختيار أصدقائه مع توجيهه إلى حسن اختيارهم.
 - 3- احترام ميل المراهق ورغبته في التحرر والاستقلال.
 - 4- تنمية القيم الدينية والأخلاقية والجمالية.
- ج- في مرحلة المراهقة المتأخرة (مرحلة التعليم الثانوي) : يجب على الوالدين والمربي والمرشدين مراعاة ما يأتي في تعاملهم مع المراهق:
- 1- تشجيع الميل إلى الزعامة وتدريبه على القيادة وتحمل المسؤولية.
 - 2- تنمية الفردية والخصوصية لدى المراهق يسمح بتأكيد ذاته.
 - 3- الانضمام إلى جماعة الأصدقاء وحرية اختيارهم و توجيههم توجيه غير مباشر يكسبه مزيداً من الثقة.
 - 4- التقدير أو الاعتراف الاجتماعي.
 - 5- تنمية القيم والتوجهات الدينية بشكل معتدل بعيد عن التعصب¹.

¹ عبداللطيف محمد خليفة: إرتقاء القيم ، عالم المعرفة، الكويت، ب ط ، 1992، ص166،167،168.

9 (محددات اكتساب نسق القيم: يرى الباحثون والعلماء أن محددات وميكانيزمات اكتساب

القيم لم تلق الاهتمام الكافي للدراسة واتسمت بالعمومية الشديدة، إلا أنهم حصرُوا هذا الجانب في عمليتين أساسيتين هما عملية اكتساب القيم و عملية تغير القيم، فعملية اكتساب القيم هي التي يتبنى الفرد من خلالها مجموعة معينة من القيم مقابل التخلي عن قيم أخرى، أما عملية تغير القيم فهي تحرك وضع القيمة عند مكتسبها.

فاكتساب القيمة يعني الوجود أو عدم الوجود، أما تغير القيمة فهو في الدرجة التي يتحدد بها هذا الوجود ويتضمن إعادة توزيع الفرد لقيمه سواء على المستوى الفردي أو الجماعي، ويكون هذا راجع إلى وجود أهداف معينة وما تحققه القيمة من فائدة لمتبنيها.

* يقسم موريس (Morris) هذه المحددات إلى ثلاثة فئات أساسية.

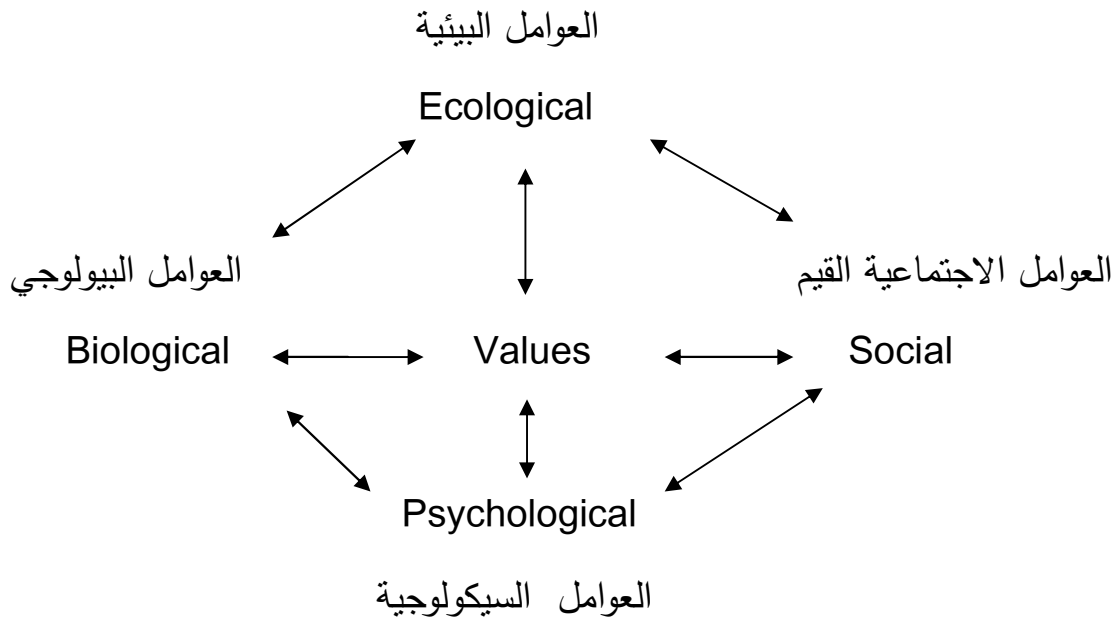
- الفئة الأولى: المحددات البيئية والاجتماعية حيث يمكن تفسير أوجه الشبه والاختلاف بين الأفراد في ضوء اختلافات المؤثرات البيئية والاجتماعية.

-الفئة الثانية: المحددات السيكولوجية وتتضمن العديد من الجوانب كسمات الشخصية ودورها في تحديد التوجهات القيمية للأفراد.

- الفئة الثالثة: المحددات البيولوجية وتشتمل على الملامح والصفات الجسمية كالطول والوزن،..... والتغيرات في هذه الملامح وما يصاحبها من تغيرات في القيم.¹

ويمكن تلخيصها في الشكل(1)

¹ المرجع نفسه ، ص72-73.



المخطط (1) : محددات اكتساب القيم .

انطلاقاً من المخطط السابق يمكن تحديد محددات اكتساب القيم التي أساسها التنشئة الاجتماعية ، والتي يتلقاها الأفراد من الأسرة بصورة خاصة ، والمجتمع بصورة عامة على اعتبار أن التنشئة تتماشى مع حياة الفرد وتمس كل مراحله العمرية ، فهي ممتدة عبر مسار حياته، فبالتنشئة يكتسب الأفراد سلوكياتهم ومعاييرهم ومعتقداتهم وقيمهم التي تميز مجتمعاتهم ، والتي يتوارثها الأجيال من جيل إلى آخر، وبما أن لكل مجتمع ثقافته وإطاره الحضاري فقد كان لزاماً على أفرادِهِ إتباع القيم التي يشجع عليها المجتمع ، ونبذ القيم التي يرفضها، وانطلاقاً من كل هذا فقد تفرعت المحددات التي تكلم عليها مورييس إلى مايلي:

1-أ- الفئة الأولى: المحددات الاجتماعية والتي يمكن تقسيمها إلى ثلاثة مستويات.

9- أ- (1) المستوى الأول:

دور الإطار الحضاري في اكتساب القيم : الإطار الحضاري يساعد على بروز توجهات قيمية معينة وعدم ظهور توجهات قيمية أخرى ، كما أن لكل مجتمع ثقافته التي

يحاول من خلالها إبراز توجهاته القيمية ، فلكل ثقافة من الثقافات نسق من التوجهات القيمية الخاصة بها ، وتحاول من خلالها عمليات التنشئة الاجتماعية أن تغرسها في أفرادها.¹

9-أ-2 (المستوى الثاني:

دور الأسرة في اكتساب القيم : تعتبر الأسرة من أهم المؤسسات الاجتماعية في إكساب الأبناء لقيمهم ، فهي التي تحدد لأبنائها ما ينبغي وما لا ينبغي أن يكون ، فعالم القيم بالنسبة للأطفال غير محدود وليس لديهم مقياس لاختيار القيم ، فهم لا يستطيعون التمييز بين الصواب والخطأ ، و الأسرة هي التي تُقَوِّم سلوك أبنائها واختيار القيم الصالحة عن طريق الثواب ونبذ القيم الفاسدة عن طريق العقاب .

9-أ-3 (المستوى الثالث:

دور المتغيرات النوعية أو الفرعية داخل الإطار الحضاري ونعرض فيه:

9-أ-3-1) نسق القيم والمستوى الاقتصادي والاجتماعي: تبين أن هناك اختلافا في قيم الأبناء باختلاف الطبقة الاجتماعية التي ينتمون إليها ، فترتيب الاهتمامات ببعض القيم داخل النسق القيمي يختلف باختلاف المستوى الاقتصادي للآباء ، فقد يهمل الآباء من المستوى الاقتصادي المتدني بعض القيم كقيم الإبداع والجمال والمتعة ، في حين أن الآباء في الطبقة العليا يهتمون بغرس تلك القيم في أبنائهم.

9-أ-3-2) نسق القيم والتعليم وينقسم إلى:

أ- نسق القيم ومستوى التعليم: تتأثر القيم بالمستوى التعليمي، حيث أظهرت الدراسات وجود فجوة في القيم بين المرتفعين والمنخفضين في المستوى التعليمي.

ب- نسق القيم ونوع التعليم: يتأثر النسق القيمي بنوع التعليم وكذلك التعليم الحكومي والخاص ، فقد أظهرت الدراسات أن النسق القيمي لطلاب التعليم التجاري يهتمون لقيم

¹ عبد اللطيف محمد خليفة، مرجع سابق، ص 75.

الدخل و الخدمة العامة والعلاقات بزملاء العمل وبيئة العمل المادية ، في حين يهتم طلبة التعليم العام بقيم الانجاز ، القيادة ، القيم الجمالية ، والقدرة على التصرف والابتكار.¹ ومن هنا نجد أن النسق القيمي وترتيب الاهتمام بالقيم يعود إلى نوع التعليم المقدم للطلاب، وهذا الاهتمام راجع إلى الفائدة المرجوة والمصلحة المرتقبة من القيمة المكتسبة.

ج- نسق القيم والتخصص الدراسي: مما سبق فالتخصص الدراسي له علاقة بنوع التعلم وهنا التخصص الدراسي له تأثير على ترتيب القيم لدى الأفراد بالتخصصات المختلفة فالتخصص في الاقتصاد تكون القيم فيه تميل إلى الماديات ، والتخصص في السياسة تكون القيم فيه تميل إلى السيطرة والاعتزاز بالنفس وحب القيادة.....

د -نسق القيم والتفوق الدراسي: يتميز الطلاب المتفوقين تحصيليا عن الطلاب العاديين في ما يلي:

1-ارتفاع أهمية القيمة الاقتصادية والدينية.

2-أكثر تمسكا بالقيم التقليدية .

يتميز الطلاب العاديين تحصيليا على الطلبة المتفوقين فيما يلي:

1 - ارتفاع أهمية القيم الاجتماعية حيث أخذت الترتيب الثاني بعد القيم الدينية.

2 - أكثر تمسكا بالقيم العصرية.

أوجه التشابه بين الطلبة المتفوقون دراسيا والعاديين:

1- أهمية القيم الدينية لكلاهما ، بحيث تحتل المرتبة الأولى.

2- إهمال القيمتين النظرية والجمالية حيث احتلت الترتيب الخامس في الأهمية.²

9-أ-3-3) نسق القيم والجنس: يختلف النسق القيمي والاهتمامات القيمية بين جنس

¹ عبداللطيف محمد خليفة، مرجع سابق، ص 79.

² المرجع نفسه، ص 81.

الذكور والإناث ، حيث أن النساء يكن أكثر ميلا للقيم الجمالية والدينية و الاجتماعية عن الذكور، وتعد القيم الاقتصادية والسياسية الأقل جذبا للاهتمام عند النساء ، وقد أكد الباحثون على هذه النتائج انطلاقا من تجارب من المجتمع ، وكان اهتمام النساء بالقيم الجمالية والدينية والصدق والأمانة ، راجع إلى اختلاف الدور بين الجنسين والمعايير التي يراها المجتمع ملائمة لكل جنس.

9-أ-3-4) نسق القيم والتدين: بينت الدراسات أن النسق القيمي والاهتمامات القيمة مرتبطة بدرجة التدين، فنجد أن الأشخاص المتدينين يعطون أهميه للقيم الأخلاقية كالطاعة والأمانة والتسامح وكل ما له علاقة بالقيم الدينية، في حين نجد أن الغير متدينون يهتمون بالقيم

الوسيلة كقيم الاستغلال والعقلانية والمنطقية، كما أن الاهتمامات في هذا الجانب من القيم يكون مختلف من ديانة إلى أخرى.

9-أ-3-5) نسق القيم ونوع المهنة: يؤثر نوع المهنة على القيم التي يتبناها الأفراد، فقد وجد أن أصحاب المهن الكتابية يميلون إلى القيم التي تتيح لهم التعبير عن الذات، في حين نجد أن العمال في المهن المختلفة والتي تحوطها المخاطر يهتمون بقيمه الأمن.

9-أ-3-6) نسق القيم والسلالة: وقد قامت هذه الدراسة حول مقارنة بين الأشخاص البيض والسود (الزنج)، وكانت نتائج الدراسة أن السود يعطون أهمية لقيم مثل المساواة التقدير والاعتراف الاجتماعي والطاعة ، وجاءت قيم أخرى أقل أهمية بالنسبة للزنج مثل قيمة الانجاز، الأمن الأسري، الحب الناضج، الأمن القومي، المسؤولية¹

وقد كانت قيمة المساواة محل اختلاف بين البيض والسود، فقد كانت لهذه القيمة (المساواة) أهمية كبيرة عند السود وقد جاءت في المرتبة الثانية، في حين أن هذه القيمة (المساواة) عند البيض أقل اهتماما وقد جاءت في المرتبة الحادية عشر من حيث الاهتمام، وقد يكون هذا

¹ عبد اللطيف محمد خليفة، مرجع سابق، ص 86.

راجع إلى التمييز العنصري والتفرقة التي يعاني منها السود خاصة في المجتمعات الغربية التي يختلط فيها الجنسين بشكل مباشر .

9- ب- المحددات السيكولوجية وتحتوي على:

9-ب-1- موقف التحليل النفسي: يكتسب الطفل أناه الأعلى خلال التوحد مع الوالدين اللذين يعلمان الطفل القواعد الأخلاقية والقيم والمثل العليا للمجتمع، وهذا يؤدي إلى تكوين الأنا الأعلى والذي يتكون بدوره من الضمير والانا المثالية.¹

9-ب-2 - نظريات التعلم: يستخدم أصحاب هذا المنحى عددا من المصطلحات أو المفاهيم في وصفهم لعملية اكتساب القيم كالتدعيم الايجابي والتدعيم السلبي، ويتعاملون مع القيم على أنها إما ايجابية أو سلبية، كما أنها ليست أكثر من مجرد استنتاجات من السلوك الصريح للفرد، وتختلف الأبنية السيكولوجية الأخرى مثل قوة العادة Habit strength لدى هيل Hull كما تختلف عن اعتقاد التكافؤ Equivalence belief لدى تولمان Tolman، وينظر أتباع (Hull) الجدد إلى الارتقاء الأخلاقي على انه نتاج التوحد العام للطفل مع والديه، فمع رعاية الوالدين الطفل واحتضانه فانه يقلد أو يحاكي بدرجة كبيرة ضروبهم السلوكية لكسب رضاهم وحبهم له.²

ومن هنا فإن اكتساب النسق القيمي يأتي عن طريق التقليد والمحاكاة، فالتقليد هنا لا يتطلب تدريباً مباشراً وإنما هو عادةً سلوكيات يراها الطفل نتيجة عن الآباء ويكون التعزيز عن طريق الثواب لكل سلوك مرغوب في حين يكون العقاب لكل سلوك غير مقبول، ولا يتمشى مع النسق القيمي الذي يراه الأولياء غير صالح في إطار جماعي.

9-ب-3- منحى الارتقاء المعرفي: يرتبط هذا المنحى باسم جون بياجيه ومعاونيه

¹ شرقي حورية : النسق القيمي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة المراحل المتوسطة و الثانوية، رسالة

دكتوراه ، جامعة وهران 2016/2017 ، ص 71 .

² عبد اللطيف خليفة : مرجع سابق ، ص 88.

J. Piaget الذين يرون أن اكتساب القيم وارتقائها يقوم على أساس التغير في الأبنية المعرفية (cognitive constructs) عبر مراحل العمر المختلفة، وأن هذا التغير في الأبنية المعرفية يتضمن جانبين: الأول حيث إعادة تنظيم العمليات المعرفية، والثاني يتمثل في الظهور المتتالي لبناءات وعمليات جديدة، فالارتقاء العقلي كما أوضح جون بياجيه هو نتيجة التفاعل بين عمليتي التمثيل Assimilation و المواءمة Accommodation، ويقصد بالتمثيل تفسير الفرد للموضوعات والأحداث الخارجية في ضوء الأفكار والمعلومات المتاحة، أما المواءمة تعني الإدراك والاستبصار للعلاقة بين خصائص الموضوعات الخارجية والعمليات الداخلية، وعملية التمثيل والمواءمة عند بياجيه تتغير من عمر إلى آخر نتيجة عملية التدريب المستمرة التي يقوم بها الفرد لوظائفه العقلية بهدف التوافق مع البيئة، ويرى بياجيه أن التغير في الأبنية المعرفية يصاحبه تغير في تفكير الفرد من العيانية إلى التجريد، وأوضح أن ذلك يؤثر على الارتقاء الوجداني وعلى نسق القيم الذي يتبناه الفرد، والذي يمكن أن يكون أيضا عيانيا أو مجردا.¹

9-ج- المحددات البيولوجية: كشفت نتائج دراسة أجراها موريس (Morris) أن بعض الملامح الجسمية للفرد كحجم الجسم والطول والوزن لها علاقة بالتوجهات القيمية للأفراد، و مع نمو الفرد تتغير هذه الملامح ويصاحبها تغير في التوجهات، فمع زيادة الحجم للجسم تتناقص التوجهات القيمية التي تتعلق بالاستقلال والمنافسة، في حين تزداد التوجهات الخاصة بمشاركة الجماعة والطاعة والحياة الداخلية وخبرات البهجة، كما أنه يوجد تغيرات كبيرة أثناء فترة المراهقة وذلك نتيجة التغيرات البيولوجية والفيزيولوجية التي تحدث خلالها بدرجة عالية.²

¹ عبد اللطيف خليفة : مرجع سابق ، ص 90-91 .

² المرجع نفسه، ص 92-93 .

10- تغير القيم: إن تغير الاتجاهات المرتبطة بقيم الفرد يتطلب تغييرا في هذه القيم وتغيرا في صحة وصدق الاتجاهات التي تعبر عن قيم الفرد، وبطبيعة الحال فإن تغيير قيم الفرد يحدث بعد فترات زمنية يتخللها تعرض الفرد لمواقف الفشل والإحباط والضغط الشديدة التي يقع فيها الأفراد تحت ظروف عصيبة كالاحتلال والاعتقال وعمليات غسل المخ (Brain washing)، كذلك يحدث التغيير في القيم لدى الأفراد والجماعات نتيجة لعملية التغيير الاجتماعي الذي يحدث في المجتمع خلال فتره زمنية معينة والذي ينتج عنه تغيرات اقتصادية وسياسية، حروب وهجرة وتعمير، وعند ذلك سيجد الفرد تعارضا بين قيمه والأوضاع الاجتماعية والاقتصادية الجديدة التي حلت محل الظروف والأوضاع القديمة، وإذا أدرك الشخص عدم تناسب اتجاهاته مع قيمه، أو إذا وجد أن اتجاهاته تسير في اتجاه مضاد لقيمه ، فعند ذلك يكون التغيير في الاتجاه مهما.

ولقد بين كارلسون (Carlson 1956) أن الاتجاهات السلبية نحو الأقليات ممكن تعديلها بتوضيح وشرح أهمية الاتجاهات الايجابية السليمة نحو هذه الأقليات، لأن مثل هذه الاتجاهات تعكس القيم الأمريكية مثل الحرية والديمقراطية.¹

11 - قياس القيم: من أجل قياس القيم فقد أجرينا عدة اختبارات يمكن أن نذكر منها ما يلي:

11-1- اختبار القيم لألبورت وفرنون وAllporte et Vernon: وهو أول اختبار لقياس القيم وكان عام 1913 والذي عدل بعد ذلك، واشترك معهما في ذلك لندي Lindzey في أعوام 1951، 1960، 1968 ويقاس هذا المقياس القيم الستة:

11-1-أ- القيمة الاقتصادية: التي تهتم بالنواحي المادية.

11-1-ب- القيمة النظرية: والتي تهتم بالحقيقة والمعرفة.

¹ محمود السيد أبو النيل : علم النفس الاجتماعي عربيا و عالميا، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ط1، 2009، ص

11-1-ج-القيمة الاجتماعية:و التي تهتمل بالنواحي الاجتماعية.

11-1-د-القيمة الدينية: والتي تهتم بالنواحي الدينية والمعتقدات.

11-1-هـ-القيمة الجمالية: والتي تهتم بالشكل والتناسق.

11-1-و-القيمة السياسية: والتي تهتم بالمركز الاجتماعي والسلطة.¹

*وقد جاء قياس القيم عن طريق أسئلة تقدم للمبحوثين، وتكون الإجابة أساسا لقياس القيم التي يتبناها المستجوب، ومن بين الأسئلة التي طرحت من أجل قياس القيم نجد مايلي:

1 - نحن نتعلم لننور عقولنا أو نجد عملا نعيش منه ؟

أ- التنوير (.....) ب- المكسب (.....)

فإذا أجاب المبحوث على (أ) بوضع علامة أمام التنوير، فيعني ذلك انه يفضل القيمة النظرية أما إذا أجاب على (ب) فإنه يفضل القيمة الاقتصادية.

2 - حين تذهب إلى كنيسة أثريه ماذا يهكم من هذه الزيارة ؟

أ - تتفرج على النقوش القديمة والزخرفة التي فيها (.....)

ب - لأنها مكان ديني (.....)

فإذا أجاب المبحوث على (أ) فإن ذلك يعني أنه يفضل القيمة الجمالية أما إذا أجاب على (ب) فإن ذلك يعني أنه يفضل القيمة الدينية.

3 - لو تقدم لابنتك أو لأختك زوجان من تفضل ؟

أ- صاحب الشركة الكبيرة (.....)

ب - عضو مجلس الشعب (.....)

فإذا أجاب المبحوث على (أ) فانه يفضل القيمة الاقتصادية،أما إذا أجاب المبحوث على (ب) فإنه يفضل القيمة السياسية.¹

¹محمود السيد أبو النيل، مرجع سابق، ص 201- 202.

وهكذا فقد جاءت الأسئلة لها أهداف بحيث أن اختيارات المبحوثين هي التي تؤدي في النهاية إلى قياس القيمة التي يفضلها المبحوث.

11-2- اختبار المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية عن القيم المحافظة والتقدمية:

وقد أجرى هذا المركز بحثا عن قياس الآثار النفسية للصراع القيمي بين الآباء والأبناء، صمم فيه مقياسا مكون من 80 سؤال لقياس القيم المحافظة والقيم المتقدمة وفيما يلي نماذج من هذه الأسئلة:

- 1 - ينبغي أن يتزوج الفتى من الأقارب. نعم.....لا....
- 2 - ينبغي أن يكون الزوج أكبر من الزوجة في السن. نعم.....لا....
- 3 - ينبغي أن تتاح الفرصة أمام الفتى والفتاة الاختلاط قبل الزواج . نعم...لا....
- 4 - الحب بين الفتى والفتاة غير مقبول إلا بعد الزواج نعم.....لا....

والإجابة بنعم على الأسئلة 1، 4، 2 يشير إلى قيم محافظة والإجابة عنها بلا يشير إلى قيم متقدمة، والإجابة عن السؤال 3 بلا يشير إلى قيم محافظة، والإجابة بنعم يشير إلى قيم متقدمة.² ويشير هذا الاختبار إلى الاعتماد على طريقة الأسئلة والأجوبة، والتي تفيد في الأخير نتائجها في تحديد النسق القيمي أو القيم التي يتبناها أفراد عينة البحث، وهي أداة مثالية لقياس القيم وتصنيفها وفقا للنسق القيمي الذي يتبناه الأفراد المبحوثين.

11-3- اختبار القيم لمصطفى فهمي ومحمد أحمد غالي:

ويهدف هذا الاختبار إلى اختيار الصداقة والصفات التي يحبها الأفراد في أصدقائهم،

¹ محمود السيد أبو النيل، مرجع سابق ، ص 202 .

² المرجع نفسه ، ص 203 .

وبالتالي معرفة القيم الموجهة لسلوكهم انطلاقاً من الصفات التي يتميز بها أصدقائهم سواء كانت هذه القيم دينية أو اقتصادية أو سياسية أو جمالية أو نظرية أو اجتماعية ، وتكون طريقه الاختبار بوضع مقياس من -2 إلى $+2$ ، فإذا كان المقياس $+2$ هذا يعني ضرورة وجود هذه الصفة في الصديق ، أما إذا كان المقياس $+1$ فهذا يعني أنهم المستحسن وجود هذه الصفة في الصديق ، والمقياس (0) يعني أنه ليس من الضروري أن تكون هذه الصفة في الصديق ، والمقياس -1 يعني من المستحسن عدم وجود هذه الصفة في الصديق، والمقياس -2 يعني من الضروري عدم وجود هذه الصفة في الصديق ، أي الرفض يكون قاطعاً للصفة ، ومن أجل القيام بهذا الاختبار طرحت بعض الأسئلة للمبحوثين عن الصفات التي تميز أصدقائهم ومدى قبولهم لهذه الصداقة أو رفضها عن طريق وضع المقياس السابق والمحدد منه (-2 إلى $+2$)

● عينات من الأسئلة المطروحة للمبحوثين:

أ- القيم الدينية:

صديقي يكون شخص:

- 1 - يحب الصراحة. (الدرجة.....)
- 2 - حافظ للكثير من القرآن (الإنجيل) (الدرجة.....)
- 3 - تقي ومصلي وورع (الدرجة.....)
- 4 - أخلاقه عالية (الدرجة.....)
- 5 - سمعته حسنة وأخلاقه عالية. (الدرجة.....)

ب - القيم السياسية:

- 1 - يحترم نفسه ولا احد يهين كرامته (الدرجة.....)
- 2 - يعرف التكلم مع الناس ويؤثر عليهم (الدرجة.....)
- 3 - يحب قراءة روايات أبطال التاريخ (الدرجة.....)

- 4- يجب أن يكون خطيب عظيم (الدرجة.....)
- 5 - يقدر أن ينظم فريق الكرة التي يلعب فيها (الدرجة)
- ج - القيم الاقتصادية:
- 1 - متعلم لمهنة يكسب منها نقود ويعيش منها (الدرجة)
- 2 - يريد أن يكون صاحب محل كبير (الدرجة.....)
- 3 - تكون حالته المادية أفقر مني (الدرجة)
- 4 - يحب التمرن على التجارة والصناعة (الدرجة)
- 5 - يكون لأبيه محل أو ورشة كبيرة (الدرجة)
- د - القيم الجمالية:
- 1 - يحب الرسم والصور والتلوين (الدرجة)
- 2 - يحب الحضور لحفلات الرقص والموسيقى (الدرجة)
- 3 - يحب شراء الصور والتماثيل الفنية (الدرجة)
- 4 - يحب الموسيقى والغناء والرقص (الدرجة.....)
- 5 - دائما بيته منظم ونظيف وبه صور فنيه (الدرجة.....)
- هـ - القيم الاجتماعية:
- 1 - دائما يعطي كل واحد حقه ولا يظلم أحدا (الدرجة)
- 2 - يحب الناس ومعاشرتهم (الدرجة.....)
- 3 - لا يتدخل في مشكلة العائلة والناس (الدرجة.....)
- 4 - يعطف على إخوانه ويساعدهم (الدرجة.....)
- 5 - يفهم في الاتحادات والجمعيات والنوادي (الدرجة.....)
- و- القيم النظرية:
- 1 - شاطر في العلوم و في المدرسة (الدرجة.....)

- 2 - يحب قراءة الكتب والمجلات (الدرجة)
- 3- يجب معرفة الاختراعات الجديدة (الدرجة)
- 4 - يعرف كثيرا من أحوال البلاد بلاد ثانيه (الدرجة)
- 5 - يكون من الذين يحبون الأفكار الجديدة (الدرجة)

*طريقة التصحيح :

جمع درجات كل قيمة من قيم الستة على حدا مع إهمال العلامة الجبرية، ثم يتم ضرب درجات كل قيمة على النحو التالي:

- أ - ضرب مجموع درجات القيم الدينية $\times 2,5$.
- ب- ضرب مجموع درجات القيم السياسية $\times 3,0$.
- ج - ضرب مجموع درجات القيم الاقتصادية $\times 4,5$.
- د - ضرب مجموع درجات القيم الاجتماعية $\times 1,9$.
- هـ - ضرب مجموع درجات قيم الجمالية $\times 5.5$.
- و - ضرب مجموع درجات القيم النظرية $\times 3,0$.

الجدول (01) و يمثل كيفية حساب مستويات الاهتمام بالقيم¹:

القيمة مستوى الاهتمام	الدينية	السياسية	الاقتصادية	الجمالية	الاجتماعية	النظرية
عدم الاهتمام بالقيمة	57 0	51 0	30 0	30 0	52 0	51 0
اهتمام ضعيف بالقيمة	64 58	63 52	44 31	45 31	63 53	62 52
اهتمام متوسط بالقيمة	78 65	72 64	60 45	60 46	76 64	75 63
اهتمام شديد نوعا ما بالقيمة	89 79	81 73	77 61	78 61	72 77	87 76
اهتمام شديد جدا بالقيمة	100 90	100 82	100 78	100 79	100 73	100 88

وانطلاقا من هذا الجدول، يتبين لنا مدى اهتمام المبحوثين بالصفات التي يتميز بها أصدقائهم، انطلاقا من هذا يمكن قياس القيم وقياس الرضا عن الصداقة وقبولها، وكذلك معرفة قوة الرضا وكذلك إمكانية رفض الصديق انطلاقا من قياس القيم التي يتبناها هذا الصديق بمؤشرات عددية (رقمية) محدودة من 0 درجة إلى 100 درجة، الصفر يمثل الرفض التام للصفات التي يتبناها المبحوث في اختيار الصديق، أما الدرجة 100 فهي تمثل الرضا التام والاختيار القوي للصديق الذي يتميز بصفات يحبها (يتبناها المبحوث في صديقه).

¹ محمود السيد أبو النيل، مرجع سابق، ص 203 - 206.

خلاصة الفصل:

انطلاقا مما تناولته الدراسة حول القيم في هذا الفصل، فقد رأينا الأهمية البارزة للقيم وبروزها في كثير من التخصصات ، فالقيم تعد أساسا في حياة كل فرد وكل مجتمع ، ومن أجل تمتع الفرد بحقوقه وأداء واجباته ، يجب عليه الاحتكام إلى قيم مجتمعه التي تعد أساسا لبناء هذا المجتمع لما لها من قوة القهر والإلزام على كل عناصره ، ولقد أوردنا في دراستنا هذه أهم النقاط المتعلقة بالقيم ، من تعريف وخصائص و أنواع وتصنيف، وصولا إلى قياس القيم التي اعتمد فيها الباحثون طرق وأساليب تعد أساسا لمعرفة التوجه وقبول قيم دون سواها ، كما أن القيم تختلف من مكان إلى آخر ومن زمان إلى آخر ، فدرجة قوة وقبول القيمة يتأثر بعاملَي الزمان والمكان ، وكذلك الاهتمامات الفردية والجماعية لنوعيه القيم ، فالمجتمعات الدينية تتأثر كثيرا بالقيم المتعلقة بالدين ، مما يؤدي بها إلى إهمال الكثير من القيم وقلة الاهتمام بقيم أخرى ، فعلى سبيل المثال فإن القيم الدينية في أوروبا كانت مهيمنة على كل القيم الأخرى في العصور الوسطى وكان لها الأثر الكبير في حياة الناس نظرا لهيمنة الكنيسة ، في حين أن قيمة العلم تواجه بقوة السلاح والنار كما حصل مع جاليليو عندما أراد أن يوضح أن الأرض كروية الشكل وأنها مركز الكون ، فقبل بالاستنكار من طرف الكنيسة ، ومن هنا فإننا نعترف بان للقيم أساس متين في كل المجتمعات على تنوعها واختلافها سواء في الماضي أو الحاضر (زمنيا) أو حسب اختلاف المكان (مكانيا).

الفصل الثالث: القيم الدينية الإسلامية

تمهيد.

- مفهوم القيم الدينية عند بعض الكتاب والمفكرين.
- أصل القيم الدينية في الإسلام وأهدافها.
- مصادر القيم الإسلامية.
- وسائط نقل القيم وتعليمها.
- تصنيف القيم الدينية.
- أهمية القيم الدينية.
- علاقة القيم بالأخلاق في الإسلام.
- خصائص القيم الدينية الإسلامية.
- أهم القيم الإسلامية المرتبطة بالعمل.

خلاصة الفصل

تمهيد :

لقد حظيت القيم باهتمام كبير في الدراسات المتعلقة بالتشريع الإسلامي، ولقد تناولت الكثير من البحوث القيم وربطتها بالإسلام فتشكل ما يسمى بالقيم الإسلامية، وهي بذلك تحصر موضوع القيم بهذا الدين الذي له ركائزه وتشريعاته الخاصة به، وفي هذا يرى الجلال أن مصطلح القيم الإسلامية مصطلح تربوي حديث لم يرد استخدامه في التراث الإسلامي التربوي، ولم يسجل في قاموس مصطلحات التربية العربية والإسلامية، وتشبه حالته حالة العديد من المصطلحات التربوية المعاصرة التي شاع استخدامها ودخلت القاموس التربوي الإسلامي المعاصر دون تحديد واضح لمفهومها حتى عند من يكتبون فيها ويبحثون قضاياها ومسائلها، ولقد جاءت القيم في كثير من الدراسات مرادفة لمصطلح الأخلاق، وفي دراسات أخرى جاءت مساوية لمفهوم الإسلام ذاته، وانطلاقاً من هذا فقد حاولنا تسليط الضوء على موضوع القيم الإسلامية وذلك انطلاقاً من منظور الدين الإسلامي الذي يتفرد في دراسته القيم على اعتبار إن القيم تختلف من دين لآخر، ومن مكان لآخر، وكذلك من زمان لآخر، فكلُّ له نظريته واهتماماته حول قيم معينه واستبعاد قيم أخرى وتهميشها على حسب الحاجة والميول .

1- تعريف القيم الإسلامية عند بعض الكتاب والمفكرين.

1-أ- القيم الإسلامية هي مقاييس تحكم على الأفكار والأشخاص والأشياء والأعمال والموضوعات والمواقف الفردية والجماعية من حيث حسنها وقيمتها والرغبة بها، أو من حيث سوءها وعدم قيمتها وكراهيتها، أو منزلة معينة بين هذين الحدين.¹

1-ب- حكم يصدره الإنسان على شيء ما، مهتدياً بمجموعة من المبادئ والمعايير التي ارتضاها الشرع، محدداً المرغوب فيه والمرغوب عنه من السلوك.²

1-ج- هي عبارة عن مجموعة من المعايير والأحكام العامة التي تتسم نسبياً بالثبات والاستقرار ، وتتفق والتوجهات العقدية والأخلاقية، والتي يسعى المربون إلى غرسها في وجدان التلاميذ من خلال محتوى الكتب الدراسية ، وتمثل النموذج الذي يجب أن تلتزم به الناشئة ، تحقيقاً للأهداف التعليمية المنشودة.³

وانطلاقاً من هذه التعاريف يمكن القول بأن القيم الإسلامية ، هي كُُلٌ متشكل من الأفعال والأقوال والسلوكيات والأحكام التي يصدرها الفرد ، مهتدياً في ذلك إلى أحكام شرعية ، وقوانين ربانية ، تفرضها وتكون متوارثة من جيل إلى آخر ، مما يجعلها تتسم بالثبات والاستقرار ، وتكون لها قوة الإلزام والقهر ، فتحدد علاقة الإنسان بكل من هم حوله ، علاقته مع الله ، علاقته مع البشر ، علاقته مع الكائنات ، علاقته مع الكون .

¹ ماجد زكي الجلاّد، مرجع سابق، ص 55.

² أحمد الشحات : الصراع القيمي لدى الشباب ومواجهته من منظور التربية الإسلامية، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ب ط، 1988، ص 20.

³ سلوت نور السيد : مفاهيم القيم المتضمنة في الأناشيد لطلبة المرحلة الأساسية، رسالة ماجستير ، فلسطين ، غزة ، ب ط، 2005 ، ص 45 .

2 - أصل القيم الدينية في الإسلام وأهدافها:

لقد كانت القيم الدينية في الإسلام ولا زالت أساس تفكير وعمل وسلوك كل مسلم ، فهو يتبع هذه القيم من أجل إرضاء خالقه ، ثم إرضاء مجتمعه ، وبالتالي الشعور بالرضا عن نفسه ، ويعد أي خروج عن القيم بمثابة الخروج عن الأصل والهوية ، و هذا ما يستوجب العقاب الدنيوي والأخروي ثم النبذ والعزل الاجتماعي ، إن القيم الدينية الإسلامية أساسها التشريع الإسلامي ، الذي هو أوامر ونواهي وهو الذي يحدد علاقة الإنسان بالله ، ثم علاقته بالكون و بنفسه ومع الآخرين ، ومن هنا نستطيع أن نلخص أهم القيم التي تعد ضوابط تتحكم وتوجه سلوك وأعمال كل مسلم ، والتي هي نابعة من كتاب الله ، وسنة رسوله (صلى الله عليه وسلم) في أربعة أصناف هي:

أ - ما يضبط علاقة الإنسان بالله عز وجل.

ب - ما يضبط علاقة الإنسان بالكون.

ج - ما يضبط علاقة الإنسان بنفسه.

د - ما يضبط علاقة الإنسان بمن حوله من الناس.

2 - أ- ما يضبط علاقة الإنسان بالله سبحانه وتعالى ويقوم على أساسين:

2-أ-1- وجوب الخضوع المطلق لله.

2-أ-2- وجوب الاعتقاد بأن الملك لله وحده لا يشاركه فيه أحد.

2 - ب- ما يضبط علاقة الإنسان بالكون:

2 - ب-1- أن كل ما في الكون مسخر للإنسان.

2 - ب-2- أن الإنسان هو خليفة الله في الأرض.

2 - ج- ما يضبط علاقة الإنسان بنفسه: أن هذه الحياة ليست غاية وأن ثمة حياة أخرى

أبدية، وعليه فيجب على الإنسان أن يكون نشاطه كله وفي جميع المجالات الحياتية في

مرضاة الله عز وجل، وهذه هي الغاية التي يسعى إليها المؤمن حتى ينال سعادة الدنيا والآخرة.

2 - د - ما يضبط علاقة الإنسان بمن حوله من الناس: فهو يقوم على أن أبناء المجتمع المسلم كلهم إخوة بحكم الدين و العقيدة ، فهناك الكثير من الآيات والأحاديث التي تحت على المحبة والتسامح والتعاون والأخوة ، كما أن الإسلام لا يمنع المحبة والتسامح بين المسلم وغير المسلم و هذا بما يسمى عقد أهل الذمة، وهذا العقد يسوي بين أبناء المجتمع الواحد من المسلمين وغير المسلمين في الحقوق والواجبات ، وأن الناس جميعا إخوة في الإنسانية، وأنه يمكنهم أن يعيشوا في سلام رغم اختلاف أجناسهم وألوانهم وألسنتهم ودياناتهم.¹

3 - مصادر القيم الإسلامية: لكل موجود مصدره الذي يأخذ منه نسقه و ماهيته حتى يتمثلها ويظهرها إلى الوجود ، ويظهر هذا في العمل والسلوك وفي كل الحركات ، وهذا ما ينطبق على القيم الدينية الإسلامية ، فهي نتاج تشريع ديني وشعائر، وقد تكون نتاجا للاجتهاد والقياس والإجماع ، وقد تكون نتيجة أعراف محكومة بالموروث الديني والثقافي أساسه الأحكام والقوانين والتشريعات الإسلامية ومن أهم مصادر القيم الإسلامية:

3-1- القرآن الكريم: يعد القرآن الكريم من أقدس الموجودات عند المسلمين فهو أساس التشريع الإسلامي لما يحتويه من أوامر ونواهي و مستحبات ومكروهات ، فأول ما يَسْتَدِلُّ به كل مسلم في كل أعماله وعباداته هو الآيات القرآنية ، فهو المرجع الأول الذي لا يختلف حوله أي مسلم رغم التأويلات والتفسيرات المتباينة بين المذاهب لبعض الأحكام والشرائع ، وهو أساس الهداية الحق والطريق المستقيم لكل من تمسك به واتبع أوامره وانتهى عندنا نواحيه لقوله تعالى " إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ..... " الإسراء 9

¹ أحمد يوسف: القيم الإسلامية في السلوك الاقتصادي، دار الثقافة للنشر و التوزيع، القاهرة، ب ط ، 1990، ص 12.

أي أعدل وأعلى من العقائد والأعمال والأخلاق فمن اهتدى بما يدعو إليه القرآن كان أكمل الناس وأقومهم وأهداهم في جميع أمورهم.¹

3-2 - السنة النبوية: وهي كل ما جاء عن النبي (صلى الله عليه وسلم) وتعد السنة النبوية المصدر الثاني للتشريع الإسلامي بعد القرآن الكريم ، فقد جاءت الكثير من الآيات بدون تفصيل ، وكانت السنة النبوية هداية للمسلمين في تفسيرها وشرح أركانها ، ومن بينها كيفية الصلاة ، كيفية الغسل.....

ومن السنن نجد السنن الفعلية و السنن القولية و سنن التقريرية ، وهي كلها تعد أساسا للتشريع الإسلامي ، وقد أيدَّ الله سبحانه وتعالى نبيه ونزله من الخطأ والعبث والكذب والنسيان لقوله تعالى " وَمَا يَنْطِقُ عَنِ الْهَوَىٰ ، إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَى " النجم 3، 4 .

أي ما يقول قولاً عن هوى أو غرض ، ويقول ما أمره به الله تعالى يبلغه للناس كاملاً موفوراً من غير زيادة ولا نقصان ، وقد أمر الله تعالى المسلمين الأخذ بكل ما جاء به النبي محمد (صلى الله عليه وسلم) ، والانتهاز عن كل ما نهى عنه النبي محمد (صلى الله عليه وسلم) لقوله تعالى " .. وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا .. " الحشر 7

وهذا شامل لأصول الدين وفروعه ظاهره وباطنه ، وأن ما جاء به الرسول (صلى الله عليه وسلم) يتعين على العباد الأخذ به وإتباعه ، ولا تحل مخالفته ، وأن نص الرسول (صلى الله عليه وسلم) على حكم الشيء كنص الله تعالى لا رخصة لأحد ولا عذر له في تركه.²

كذلك أمر الله تعالى عباده المسلمين بطاعة الرسول (صلى الله عليه وسلم) لقوله تعالى " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ " النساء 59

وكذلك ربط الله عز وجل طاعة الرسول (صلى الله عليه وسلم) بطاعته لقوله تعالى:

¹ السعدي عبد الرحمن بن ناصر: تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط 1 ،

2002 ، ص 455.

² المرجع نفسه، ص 851 .

" مَنْ يُطِيعِ الرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ اللَّهَ وَمَنْ تَوَلَّى فَمَا أَرْسَلْنَاكَ عَلَيْهِمْ حَفِظًا " النساء 80

3-3- الإجماع: وهو الاتفاق الذي يحصل في مسائل شرعية بين جمع من العلماء الذين لهم القدرة على الاجتهاد مما يترتب عليه تحليل أو تحريم ، وهو رأي جازم ولازم لعموم الناس ، ومن شروطه اتفاق أهل الحل والعقد من أمة محمد (صلى الله عليه وسلم) في عصر من العصور من بعد وفاة محمد (صلى الله عليه وسلم) على أمر من الأمور الشرعية ويمكن تفصيله في النقاط التالية :

3-3-أ- اتفاق: جنس من التعريف يشمل كل اتفاق وقيد يخرج رأي الواحد فلا يقال عنه إجماع ، لأن الإجماع اتفاق والاتفاق لا يكون إلا من أكثر من واحد.

3-3-ب- أهل الحل والعقد: أي العلماء ممن لهم القدرة على الاجتهاد وما يترتب عليه من التحليل والتحريم، وهو قيد خرج به اتفاق العوام وكذا اتفاق غير المجتهدين.

3-3-ج- من أمة محمد (صلى الله عليه وسلم): قيد آخر في التعريف لإخراج اتفاق العلماء من الأمم اليهودية أو النصرانية ونحوها.

3-3-د- في عصر من العصور: لبيان أن الإجماع لا يشترط فيه أن يكون اتفاق العلماء في كل العصور بل إجماع كل عصر حجه، لأن اشتراط اتفاق العلماء في كل العصور يفضي إلى استحالة وقوع الإجماع البتة.

3-3-ه- من بعد وفاة النبي (صلى الله عليه وسلم): قيد مهم في التعريف لإخراج اتفاق العلماء من الصحابة (رضوان الله عليهم) في حياة النبي (صلى الله عليه وسلم)، فهو ليس بإجماع لأن الإجماع لا ينعقد في حياته (صلى الله عليه وسلم).

3-3-و- على أمر من الأمور الشرعية: أُخْرِجَ الاتفاق على الأمور اللغوية والحسابية والطبية وغيرها¹

3-4- القياس: والقياس هو الحكم على الشيء بما يشابهه سواء في الضرر أو المنفعة،

¹ شومان عباس: مصادر التشريع الإسلامي، الدار الثقافية للنشر ، القاهرة ، ط1 ، 2000، ص 63- 64.

فالقياص يكون في أمور حدثت أو استجدت في عصور مختلفة ولم تكن موجودة في العصور التي قبلها أو في عصر النبي (صلى الله عليه وسلم)، وعند الأصوليين يعرف القياص على أنه إثبات مثل حكم معلوم في معلوم آخر لاشتراكهما في علة الحكم عند المثبت.¹ ويمكن التفصيل في هذا التعريف ما يلي:

3-4-أ- إثبات مثل حكم معلوم: أي إثبات مثل حكم الأصل المقاس عليه ، وكلمة مثل لبيان أن الحكم الثابت للفرع ليس هو عين حكم الأصل وإنما هو مثله هو حتى لا يوهم أن المراد نقل حكم الأصل إلى الفرع فيبقى الأصل بغير حكم .

3-4-ب- وعبرة مثل حكم معلوم: اشتملت على ركنين من أركان القياص نتيجة القياص وهي - حكم الفرع - المعبر عنها بمثل والركن الأول الأصل، والركن الثاني حكم الأصل المعبر عنهما بحكم معلوم.

3-4-ج- في معلوم آخر: المراد به الفرع وهو الركن الثالث من أركان القياص بعد أن ذكر الركن الأول والثاني وهما الأصل وحكمه في قوله حكم معلوم .

3-4-د- لاشتراكهما في علة الحكم: هذا هو الركن الرابع من أركان القياص وهو العلة ، ويراد بها الصفة المشتركة ، أو وجه الشبه بين الأصل والفرع الذي بسببه أثبت المجتهد للفرع حكما يمثل حكم الأصل .

3-4-ه- عند المثبت: أي عند المجتهد ، لبيان أن المراد بالحكم المثبت بطريق القياص هو ما توصل إليه المجتهد حتى وإن لم يكن هو عين الحكم الذي عند الله ، وذلك لبيان أن كل حكم توصل إليه مجتهد فهو حق لأن كل مجتهد مصيب ، ولو خلا التعريف عند هذا القيد -عند المثبت - لكان المطلوب بالقياص هو عين حكم الفرع الذي عند الله وهذا لا يقدر أحد

¹شومان عباس: مرجع سابق ، ص 68 .

على الوقوف عليه.¹

3-5- الاستحسان: ويرى بعض العلماء أن الاستحسان هو العدول عن موجب قياس إلى قياس آخر أقوى منه ، مع أن الهدف واحد في إعطاء صيغة تعريف للقياس ، فقد تباينت التعاريف في مجموع المذاهب بين الحنفية والمالكية والحنابلة ، وقد خرجت هذه التعاريف إلى استنتاجين رئيسيين هما :

3-5-أ- أن الأصوليين من الحنفية والمالكية والحنابلة مع اختلاف عباراتهم في الاستحسان متفقون في معنى جوهرى له ، وهو أنه عدول عن حكم إلى حكم في بعض الوقائع ، أو إثارة حكم على حكم ، أو طرح حكم ، أو ترك حكم ، أو استثناء جزئية من حكم كلي ، أو تخصيص بعض أفراد العام بحكم خاص ، وهذا كله يجب أن يستند إلى دليل شرعي من النصوص ، أو معقولها أو المصلحة أو العرف ، وهذا الدليل هو الذي يسمى في اصطلاح الأصوليين وجه الاستحسان وسند الاستحسان ، وبهذا نرى في الأحكام الفقهية كلما قيل في حكم أنه بالاستحسان قيل وجه الاستحسان .

3-5-ب- أن العدول قد يكون عن حكم دلّ عليه عموم النص ، وقد يكون عن حكم دلّ عليه قياس ، وقد يكون عن حكم اقتضاه تطبيق قاعدة شرعية كلية ، فبعض التعريفات التي عرفت الاستحسان بأنه عدول عن قياس إلى قياس أقوى ، أو تخصيص قياس بدليل أقوى ، تعريفات غير جامع.²

3-6- الاستصلاح: والاستصلاح في اصطلاح الأصوليين هو تشريع الحكم في واقعة لا نص فيها ولا إجماع ، بناء على مراعاة مصلحة مرسله أو مطلقة ، بمعنى أنها مصلحة

¹ شومان عباس، مرجع سابق ، ص 68 - 69 .

² خلاف عبد الوهاب: مصادر التشريع الإسلامي فيما لا نص فيه ، دار الكتاب العربي، مصر، ب ط، 1954، ص

لَمْ يَرِدْ عن الشارع دليل لاعتبارها أو لإلغائها ، وبعض الأصوليين كالحنابلة يسميه الاستصلاح، وبعضهم يسميه العمل بالمصلحة المرسلة.¹

ومما سبق فإن الاستصلاح جاء في أحكام لا نص فيها ولا إجماع ، وقد اتخذه العلماء كمصدر من مصادر التشريع بما فيه من فائدة في تحقيق مصالح الناس ، لأن هذه المصالح قد تكون خفية وقد تكون مرنة غير منضبطة ، ومن أمثلة الأحكام الكثيرة التي استنبطها الصحابة فيما جد لهم من الوقائع التي لم يجدوا فيها نصا ولم يتقدم لها نظير و بنوا استنباطهم فيها على مطلق المصلحة مثل جمعهم القرآن الكريم في مصحف واحد ، وجمعهم للمسلمين عليه ، وتدوين الدواوين وسك النقود

ملاحظة: وقد جاءت الآراء متباينة بين العلماء في العمل بالاستحسان والاستصلاح كمصادر للتشريع ، فمنهم من يرى أنهما جائزان ، ومنهم من يرى أنهما غير جائزان.

3-7-العرف: لقد عَدَّ المذهب الحنفي من أنواع الاستحسان، الاستحسان الذي سنده العرف وكذلك المالكية، واشتهر على السنة الشرعيين قولهم: (العرف في الشرع له اعتبار)،

وقولهم : (العرف شريعة مُحْكَمَة) ، والعرف هو ما يتعارفه الناس ويسيرون عليه غالبا من قول أو فعل ، والعرف والعادة في لسان الشرعيين لفظان مترادفان معناهما واحد ، والفرق بين العرف والإجماع من وجوه :

أحدها: أن العرف يتكون من توافق غالب الناس على قول أو فعل بما فيهم العامة و الخاصة والقارئين والأميين والمجتهدين ، وأما الإجماع فلا يكون إلا من اتفاق المجتهدين خاصة على حكم شرعي عملي ولا مدخل فيه لغير المجتهدين من تجار وعمال أو أي طائفة من الناس من غير المجتهدين .

ثانيها: أن العرف يتحقق بتوافق جميع الناس و بتوفيق غالبهم ، أي أن شذوذ بعض الأفراد عما عليه العرف لا ينقض العرف ولا يحول دون اعتباره ، وأما الإجماع فلا يتحقق إلا

¹ خلاف عبد الوهاب، مرجع سابق ، ص 70 .

باتفاق جميع المجتهدين من المسلمين في عصر وقوع الواقعة المعروضة ، ومخالفة مجتهد واحد أو أكثر ينقض الإجماع .

ثالثها: أن الحكم الذي يستند إلى الإجماع الصريح يكون كالحكم الذي يستند إلى النص ولا مساغ للاجتهاد فيما فيه نص أو إجماع ، وأما الحكم الذي يسند إلى العرف فهو يتغير بتغير العرف وليست له قوة الحكم الذي سنده النص أو الإجماع ، والعرف نوعان .

1 - عرف صحيح: وهو ما يتعارفه الناس وليس فيه مخالفة لنص ولا تقويت مصلحة ولا جلب مفسدة ، كالهدايا التي يقدمها الخاطب لخطيبته والتي ليست من المهر .

2 - عرف فاسد: وهو ما يتعارفه الناس مما يخالف الشرع أو يجلب ضرراً ، أو يفوت نفعاً كبعض العقود الربوية ، أو بعض العادات المستتكرة في المآتم و الموالد و في كثير من الاحتفالات.¹

3-8 - الاستصحاب: وهو في اصطلاح الأصوليين استبقاء الحكم الذي ثبت بدليل في الماضي قائماً في الحال حتى يوجد دليل يغيره ، أو هو اعتبار الحكم الذي ثبت في الماضي بدليل مصاحباً لواقعة و ملازماً لها متى يوجد دليل يدل على قطع هذه المصاحبة ، وعلى الاستصحاب بنيت المبادئ الشرعية الكلية الآتية :

- الأصل في الأشياء الإباحة.
- الأصل بقاء ما كان على ما كان حتى يطرأ ما يغيره .
- ما ثبت باليقين لا يزول بالشك.
- الأصل في الإنسان البراءة.

¹ خلاف عبد الوهاب: مرجع سابق ، ص 123 - 124.

4- وسائط نقل القيم وتعليمها:

يولد الإنسان لا يعلم شيئاً مما حوله، فينتقل تدريجاً من محيط إلى آخر عبر مراحل حياته عن طريق وسائط تكسبه التصرف الصحيح والسوي، وتعد هذه الوسائط مؤسسات للتنشئة التي تلقن أفرادها قيم المجتمع النابعة من إيديولوجيات مقدسة تتطلب الصرامة والاحتكام لأوامرها والابتعاد عن كل ما تنهى عنه، فهذه الإيديولوجية تقرر ما هو صحيح سوي يجب تنشئه الأفراد عليه، وما هو مرفوض يتطلب الجد في إبعاد الأفراد عن إتباعه سواء كان قولاً أو فعلاً أو سلوكاً، هدف هذه الإيديولوجية في الأخير هو تهذيب النفوس وضبط السلوك بما يتوافق مع قواعد الشريعة ونظرة المجتمع المتصلة بها، ومن أهم المؤسسات التي تُوكل لها مهمة نقل القيم والسلوكيات الصحيحة والسوية نجد:

4-1- الأسرة: تعتبر الأسرة أول مجتمع يقضي فيه الفرد حياته الأولى ويرتبط بها عضواً وعاطفياً في صغره وكبره ويتشرب القيم والمبادئ والأخلاق الإسلامية، مما يؤكد دورها الواضح في التنشئة الخلقية و تهذيب السلوك، لذلك فمن الضروري أن تحرص الأسرة على كل ما يؤدي إلى النهوض بأبنائها لما فيه الخير والصالح.¹

إن دور الأسرة هو تعليم الطفل الذي يولد خال من المعايير والقيم التي توجه سلوكه اتجاه الآخرين، لأن الطفل لا يميز بين ما هو مقبول من السلوك وما هو مرفوض، فالأسرة هي المرشد الأول والمعين على توضيح وتمهيد الطريق لاستيعاب السلوكيات وممارستها عن طريق قيمها التي اكتسبتها من المجتمع الذي تنتمي إليه، وبهذا يستطيع الطفل أن يشق طريقه في الحياة مسلحاً بقيم تكسبه القبول وتسهل له الانتماء والانصهار داخل المجتمع بدون عوائق أو مصاعب، ومما لا شك فيه أن الدين الإسلامي أعطى أهمية بالغة لتنشئة الأطفال على السلوك السوي داخل الأسرة أو خارجها، فهو يدعو إلى التناصح لقوله صلى

¹ وضحة علي السويدي: تنمية القيم الخاصة بمادة التربية الإسلامية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر ،

برنامج مقترح، دار الثقافة ، الدوحة ، قطر ، ط1، 1989، ص 82.

الله عليه وسلم الدين النصيحة ويدعو إلى مكارم الأخلاق كما يدعو إلى التعاون لقوله تعالى "وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان" المائدة 2.

وكذلك فإن سلوك الوالدين يعد أحد العوامل الرئيسية المؤثرة في حياة الطفل لأن التعليم لا يكون فقط بالتعليم المباشر بل أيضا عن طريق التقليد والمحاكاة فصلاح الطفل لا يكون إلا بصلاح الأسرة لأنها النواة الأولى والمنظم الأول لسلوك الأبناء في توجيههم إلى السلوك الصحيح وترسيخ منظومة القيم في نفوسهم عن طريق إبعاده عن الانحراف اختيار الصحبة الصالحة.

4-2- المدرسة: المدرسة هي مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لتقوم على تربية وتعليم وتنقيف أبنائه، ومرت المدرسة بمراحل عدة وتجارب طويلة إلى أن وصلت إلى ما هي عليه الآن، فقد كان التعليم في بداية الأمر يتم في الساحات والمساجد ثم أضيف إلى المعابد أماكن ملحقة بها تخصص لتخريج متخصصين بالدعوة إلى الدين ، كما تقوم المدرسة بدورها الأساسي ألا وهو إعداد الإنسان المسلم عن طريق مناهج هدفها الأساسي تحقيق الفكر الإسلامي وإصلاح المجتمع وإعداد الناس للحياة الأبدية، فيتحقق هدفه ويعمل على تزويد الطالب بالمعرفة بهدف إعمار الأرض وعباده الله مما يعزز الإيمان ويهيئ سبل التقدم في الحياة.¹

وتعد المدرسة المؤسسة الثانية بعد الأسرة في تنشئة الأفراد ونقل التراث الاجتماعي عبر الأجيال، ولكي يكون دورها ايجابيا وفعال، وجب عليها توفير الخبرات المتنوعة لتنمية القيم لدى الناشئة وإتاحة الفرص أمامهم للتعرف عليها والوعي بها، فالمسألة لا تقتصر على تقديم القيم بأسلوب نظري بحث بل يجب تعليم كيفية بناء هذه القيم وتعزيزها، وكذلك الاهتمام بتوفير مواقف عملية لممارسة هذه القيم، فلا يكتفي بأساليب الوعظ والتلقين بل لابد

¹ لبرخ أشرف : القيم المتضمنة في كتابي القراءة للصفين العاشر و الحادي عشر، رسالة ماجستير ، فلسطين ، غزة ، 2000 ، ص 75.

من توفير المواقف الحية التي يعيشها الناشئة في المدرسة لتعزيز قيمهم، وكذلك الاهتمام باتجاهات الناشئة ومشاعرهم واستخدام الشحنة الانفعالية والتفكير معا في تنميه القيم الإسلامية، وكذلك الاهتمام بتوفير القدوة الصالحة الممثلة في المعلم الخير الذي يكون على درجه عالية من المهارة وعلى وعي وتدريب كافيين لتنمية القيم، وبعد الاهتمام بالأنشطة المدرسية المتنوعة أمرا هاما، إذ تعتبر المدرسة بيئة مناسبة لتنمية القيم إذ يمكن من خلالها ممارسة القيم كالشورى والحوار وتبادل الرأي والتعاون¹

4-3- المسجد: إن المسجد هو أكثر الأماكن قداسة عند كل المسلمين، ففيه تقام أهم العبادات ألا وهي الصلاة التي هي الركن الثاني من أركان الإسلام، كما يعد المسجد رمزا من رموز الإسلام، فهو مكان لنشر العلم وإقامة حلقات الدروس والوعظ والإرشاد الديني، وبالتالي فهو مكان تتجلى فيه القيم الروحية و الخلقية و الاجتماعية، ويلتقي فيه المؤمنون على قلب رجل واحد مما يزيد فيهم ترسيخا لقيم المحبة والأخوة والتعاون، كل هذا جعل من المسجد مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ومكان ترسيخ القيم ونقلها من جيل إلى آخر سواء عن طريق التلقين بالخطاب الديني أو عن طريق التقليد والمحاكاة في تتبع السلوكيات السوية التي يتناقلها الأفراد عن بعضهم البعض بكل عفوية صغبرهم وكبيرهم اقتداء بمثلهم من الأئمة والصالحين من العباد، وللمسجد دوره في رعاية القيم الإسلامية وتنميتها والتي يكمن أهمها في ما يلي:

- نشر العلم وتعليم الأفراد التعاليم الدينية، مما ينمي لديهم معايير سلوكية إسلامية تحقق سعادة الفرد والمجتمع.

- إمداد الأفراد بالإطار السلوكي المعياري القائم على التعالم الإسلامية، مما يعزز العمل الصالح لديهم فعلا وسلوكا ويكره لهم الكفر والفسوق والعصيان.

¹ ماجد زكي الجلاذ ، مرجع سابق ، ص 63-64.

- تنمية الوازع الديني لدى الأفراد والجماعة ومن ثم دعوتهم إلى ترجمة المبادئ والتعاليم إلى سلوك عملي واقعي.

- دعم روح الأخوة والتعارف بين المؤمنين، مما يؤدي إلى دعم القيم الإسلامية وتوحيد السلوك الاجتماعي ونبذ كل ما يضعف الروح الإيمانية والاجتماعية من قيم سلبية كالظلم والحسد.

- محاوله تذويب الصراع القيمي بين الأجيال الجديدة والقديمة، لأن الأفراد الجدد يقتدون بالأفراد القدامى، والقوة الصالحة والنماذج السلوكية تظهر جليا من خلال المسجد، ومن ثم تضعف اتجاهات الصراع القيمي في ظل القدوة ومبدأ الشورى والمناقشات الموضوعية في شتى شؤون الحياة بين الصغار والكبار.¹

4-4- جماعه الأقران: تلعب جماعه الأقران دورا مهما في تشكيل الشخصية ونقل القيم بالرغم من عدم وجود مؤسسة لهذه الجماعة، وتمتلك جماعة الأقران الكثير من إمكانيات التأثير في تشكيل القيم والشخصية وخاصة في مرحلتى الطفولة المتأخرة والمراهقة وذلك لميل الناشئين إلى محبة الأصدقاء والانخراط في جوهم وبالتالي التأثير بهم.²

تعد جماعه الأقران ذات أهمية كبيرة في تشكيل الشخصية، وبالتالي نقل القيم بين الأصدقاء، والجالب للانتباه أن جماعة الأقران تكون ذات تقارب من حيث السن، هذا ما يجعل الأطفال عرضه لتعلم سلوكيات قد تكون سلبية، وبالتالي اكتساب قيم منحرفة من أطفال مسيطرين داخل الجماعة الواحدة، مما يحتم على الأولياء تتبع أبنائهم واختيار الرفقة الصالحة ذات الأخلاق السوية، حتى يتجنب المجتمع ظهور أفات أخلاقية و قيمية تؤثر على البناء الاجتماعي وتدمر القيم السائدة والمرغوبة.

¹ ماجد زكي الجلال، مرجع سابق، ص 65.

² علوان عبد الله ناصح: تربية الأولاد في الإسلام، دار السلام ، بيروت ، ب ط، 2000، ص 39.

4-5- وسائل الإعلام: لقد جذبت وسائل الإعلام الأجيال المختلفة بما تقدمه من مواد متنوعة واحتلت مركزا بالغ الأهمية لديهم، ومن هنا فإن وسائل الإعلام تعتبر أخطر المؤسسات التي يتعامل معها الناشئ، حيث أصبحت في كثير من الأحيان بديل الكتاب وبعض المؤسسات الأخرى التي تهتم بتعليم الناشئة وتثقيفها، هذا وتشكل وسائل الإعلام في عصرنا الحاضر قوة كبيرة وفعالة، حيث تعتبر من وسائل التربية داخل المجتمع، كما وأصبحت وسائل الإعلام تنافس الأسرة والمدرسة في توجيه الأبناء والتأثير عليهم لأنها تجذبهم ببرامج شيقة ومغرية لا تُقاوم فتكون جيدة ونافعة إذا ما حسن استغلالها وأوكلت إلى الخيرين من أبناء الأمة، وفي الاتجاه المعاكس الإعلام في البلاد الغربية يشكل خطرا كبيرا حيث يمارس دورا توجيهيا مدمرا بوعي منها أو بدون وعي.¹

انطلاقا مما جاء، فإن لوسائل الإعلام دور بارز في نقل القيم إذا ما روعي الاختيار الجيد للبرامج، ومن أجل هذا يجب إعداد خارطة طريق من أجل الوصول بهذه الوسائل إلى ما يصبو إليه المجتمع من إعداد متخصصين في دراسة الحالة النفسية والتوجهات المحببة للأطفال، وذلك من أجل إعداد البرامج المناسبة والهادفة والتصدي للقيم والاتجاهات الهابطة التي تقدمها البرامج بقصد أو عن غير قصد في المادة الإعلامية، كما يجب تقديم حصص خاصة بالنساء كنوع من التكوين من أجل متابعة أبنائهم واختيار البرامج الهادفة والإيجابية، لأن الطفل في مراحل العمرية الأولى يعتمد ويرتبط بشكل كبير بأمه، وتعد الأم القدوة الأولى في بداية مشوار حياته فهي عامل مؤثر وأساسي في نقل القيم داخل الأسرة.

4-6- الكشف: تعتبر الكشفة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأكثر حداثة إذا نظرنا لها من الزاوية المؤسساتية، فبالرغم من أهميتها إلا أنها لا تحظى بالاهتمام العلمي الذي حظيت

¹ مكرم عبد الودود : الأحكام القيمية الإسلامية لدى الشباب، مكتب إحياء التراث الإسلامي ، المدينة المنورة، ب ط ،

به مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى، والكشافة الإسلامية الجزائرية من المؤسسات التي ترعى عددا كبيرا من الشباب فقد اهتمت رعايتهما منذ الصغر وتعمل على تجسيد القيم الدينية الإسلامية في سلوك المنتمين إليها، وهي تقوم على جملة من المبادئ أهمها:

- الواجب نحو الله و الوطن.

- الواجب نحو الآخرين.

- الواجب نحو الذات.

ومنذ تأسيسها، كان تعاملها مع الأطفال باعتبارهم يمتازون بفطرتهم السليمة النقية التي تتقبل غرس القيم الدينية في السلوك عن طريق النشاطات التي تتناسب مع سنهم، وتتغير هذه النشاطات مع زيادة أعمارهم، وعلى هذا الأساس تم إعداد برامج مختلفة لكل فئة من الفئات الأربعة الخاصة بالذكور والإناث.¹

وتعد مؤسسة الكشافة مؤسسة قائمة في أغلب المجتمعات الإسلامية ، فهي مؤسسة تعتمد على الحركة و التنشيط ونقل القيم عن طريق الأناشيد الإسلامية والتربوية الهادفة، وكذا التسلية والترويح عن النفس عن طريق الرحلات وإقامة المسارح وكثير من الأنشطة الأخرى المتنوعة، ولقد كان للكشافة الإسلامية التي أسسها محمد بوراس في الجزائر دورا بارزا في إثراء الجانب الوطني والديني والكشفي والصحي والبدني والاجتماعي والعلمي والبيئي، و جعل منتسبيها يتمتعون بقدرات فائقة و مكتسبات روحية وعقلية عالية، مما أدى إلى إنتاج شباب صالح وذو كفاءة، يخدم وطنه ودينه وشعبه.

5 - تصنيف القيم الدينية: كما أن للقيم بصورة عامة تصنيفا تراعى فيه عدة أبعاد

كالوضوح والدوام والمقصد.....، فان للقيم الدينية تصنيفا يعتمد على الجانب الروحي و

الإعتقادي، وهي مرتبطة أساسا بالتشريعات والأحكام الدينية التي تعد ملزمة للمؤمنين، ومن

¹صليحة رحالي : القيم الدينية والسلوك المنضبط، رسالة ماجستير ، باتنة ، الجزائر ، 2007، ص 53 .

بين هذه التصنيفات نجد ما يلي:

5-1- تصنيف القيم الدينية من حيث القيمة المطلقة والنسبية:

5-1- أ - القيم المطلقة: وهذه القيم تكون ثابتة ولا تقبل التغيير، ويعد القرآن والسنة المطهرة منبعاً لها، فهي نتاج أصول الدين وليس فروعها، كما أنها لا تخضع لأي أنواع التمحيص، فالمؤمنون يقبلون ويسلمون بها ويعملون بمقتضاها.

5-1- ب - القيم النسبية: وهذه القيم على عكس القيم المطلقة لا ترتبط بالنصوص الصريحة من الكتاب والسنة، فهي نتاج قضايا دينية تقبل التأويل والاجتهاد والإجماع، فهي تتغير على حسب الزمان والمكان والمواقف، كما أنها قد تكون نتيجة للقياس على حسب المنفعة والضرر، فنسبية القيم أساسها الاجتهاد، وقد تكون محل خلاف وترجيح.

5-2- القيم من حيث تحقيق المصلحة: إن مقاصد الشرع في كل الأحوال هو حفظ أساسيات الوجود البشري وكماله، ولا يكون هذا إلا بتحقيق الأمور التالية:

- حفظ الدين: وموضوع القيم هنا صلة الإنسان بربه.
- حفظ النفس: وموضوع القيم هنا حياة الإنسان وصلته بنفسه.
- حفظ العقل: وموضوع القيم هنا هو الجانب الفكري والعقلي في حياة الإنسان.
- حفظ النسل: و موضوع القيم هنا هو صلة الإنسان بغيره على وجه العموم.
- حفظ المال: وموضوع القيم هنا هو صلة الإنسان بالأشياء والمكاسب.
- *وتكون القيم هنا مرتبة ترتيباً هرمياً طبقاً لمحورين أساسيين هما:
- أ - درجة النفع: وهي ثلاثة درجات الضروريات الحاجيات والتحسينات .
- ب - درجة الحكم: من حيث الحلال والحرام والمباح والمكروه والمندوب.

وفي ضوء هذه المعطيات، نخلص إلى أن القيم الدينية الإسلامية تتمحور حول الكليات الخمس، وأنها تتحرك في إطار العقيدة، أي في إطار التصور الشمولي الذي يمنحه الإسلام للإنسان .

- 3-5 - تصنيف القيم الدينية من حيث تعلقها بأبعاد الشخصية الإنسانية وجوانبها:
- 3-5-أ- البعد الروحي: ويعبر عن القيم التي تنظم علاقة الإنسان بربه وتحدد صلته به.
- 3-5-ب- البعد الخلقي: ويعبر عن القيم المتعلقة بالأخلاق والتي تتصل بشعور الإنسان بالمسؤولية والالتزام.
- 3-5-ج- البعد العقلي: ويعبر عن القيم المتعلقة بالمعرفة وطرق الوصول إليها وإدراك الحق ووظيفة المعرفة.
- 3-5-د- البعد الاجتماعي: ويرتبط بالوجود الاجتماعي للإنسان من خلال مجتمعه.
- 3-5-هـ- البعد الوجداني: ويعبر عن القيم التي تتصل بالجوانب الانفعالية في حياة الإنسان وتضبطها كالغضب والكره والحب وغير ذلك.
- 3-5-و- البعد المادي: ويعبر عنه القيم التي تتصل بالعناصر المادية المساعدة على الوجود الإنساني
- 3-5-ز- البعد الجمالي: ويعبر عن القيم المتعلقة بالذوق الجمالي والتعبير عنه.
- 4-5 - تصنيف القيم من حيث درجه الإلزام وهي على نوعين:
- 4-5-أ - القيم الإلزامية: وهي القيم الملزمة لكل فرد في المجتمع.
- 4-5-ب - القيم التفضيلية: وهي قيم يُشجَعُ الفرد على الاقتداء بها والسير تبعاً لها.¹
- 5-5 - ويرى البعض أن القيم الدينية شاملة لجميع القيم والإلزام بها يؤدي للإمام بالقيم الأخرى لأن الإنسان المتمسك بالقيم الدينية يمكنه أن يؤدي ما كُلفَ به اتجاهه خالقه واتجاهها نفسه واتجاهها مجتمعه، لذلك يمكن تصنيف القيم الدينية إلى ثلاثة محاور رئيسية وهي على النحو التالي :

¹ علي خليل مصطفى أبو العينين : القيم الإسلامية والتربية، مكتبة إبراهيم الجيلي ، المدينة المنورة ، ط1، 1988، ص

5-5- أ- قيم تنظم علاقة الإنسان بخالقه: وتتمثل بالإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وبالقدر خيره وشره، وبمحبة الله والرجوع إليه والتوبة له والخشية منه والتوجه إليه بالعبادة الخالصة.

5-5- ب- قيم تنظم علاقة الإنسان مع نفسه: وتتمثل في الطهارة والنظافة وتحمل المسؤولية والتعلم والاحتشام .

5-5- ج- قيم تنظم علاقة الإنسان بغيره: وتتمثل في قيم الأخوة والإيثار والتعاون والتضحية وحسن الخلق والرحمة والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

ومما تجدر إليه الإشارة، أن أيا من هذه القيم مطلوب في كل الأبعاد الثلاثة ، فإذا أخذنا على سبيل المثال العبادة ، فإنها تنظم العلاقة بين الإنسان وخالقه وفي نفس الوقت تنظم العلاقة بين الإنسان ونفسه ، كما أن انعكاساتها وآثارها ينظم العلاقة بين الإنسان والآخرين.¹

5-6 - وقد أعطت الباحثة وضحي علي السويدي رؤية أخرى لتصنيف القيم ، حيث أشارت في هذا المجال إلى تصنيف يتعلق بجوانب العقيدة والعبادة والذات الإنسانية والعلاقات مع الآخرين ، وكانت القيم العقدية تشمل أركان الإيمان وأولها الإيمان بالله على اعتبار أنه أساس جميع القيم ، ومنه يأتي الإيمان بالملائكة والكتب والرسل واليوم الآخر والقضاء والقدر خيره وشره ، وترى أن اكتمال الإيمان لا يكون إلا بحب رسول الله (صلى الله عليه وسلم) ، ثم تأتي القيم التعبدية وهي تشمل أركان الإسلام من تشهد وصلاة وزكاة وصوم رمضان وحج بيت الله ، وقد أشارت الباحثة إلى أن اكتمال قيم التعبد يكون بإقامة الصلاة في وقتها وفي المسجد، و نافلة الصيام صيام التطوع ، والزكاة نافلتها الصدقة، وحفظ القرآن وترتيله ، أما في ما يخص القيم المتعلقة بذات الإنسان وعلاقته بالآخرين، فقد

¹ وضحه علي السويدي، مرجع سابق ، ص79.

ربطت ذات الإنسان بقيم العلم والنظافة والأمانة.....، وربطت علاقة الإنسان بالآخرين في التعاون والصداقة والأخوة والطاعة.....

5-7 - تصنيف القيم الدينية مادية وروحياً: يقسم علماء الأخلاق و الفلاسفة القيم إلى:

5-7-أ- قيم مادية: وهي القيم المتصلة بالأشياء المادية وسائر اللذات الحسية، وينبغي أن تُحقق هذه القيم في تَوْسُط و اعتدال وإلا كانت سبيلاً إلى الفوضى والفساد، وهي قيم عابرة زائلة فانية.

5-7-ب- قيم روحية: وهي قيم تتصل بأشياء غير مادية، أو بموضوعات اجتماعية، أو تتبثق من الأديان، وهذه القيم أكثر دواماً.¹

5-8 - وهناك من قسم القيم الإسلامية إلى قيم سلبية وقيم ايجابية :

5-8-أ- القيم السلبية أو قيم التخلي: وتتجلى في هجر ما نهى الله عنه من شرور ومُوبقات، كشرب الخمر والزنا والكذب والسرقة.....

5-8-ب- القيم الايجابية: وهي القيم التي كُلف المسلم بالتخلي بها و أخذ نفسه بمقتضياتها كالصدق والأمانة والرحمة وصلة الرحم والكرم وحسن الجوار.....²

وهذا التقسيم ركز فيه الباحث على النواهي والأوامر، أو بشكل آخر فإن المحرمات من الأفعال كانت تعد قيم سلبية نهى الله عن إتيانها، والمحلات من الأفعال أمر الله تعالى بفعلها.

6- علاقة القيم بالأخلاق في الإسلام: لقد كان الإسلام ولا يزال منبراً للتسامح والمحبة و العدالة الاجتماعية وإعطاء الحقوق لأهلها، فكل هذه القيم كانت أساساً لبناء الحضارات الإسلامية الأولى التي انتشر صوتها في كل مكان، ولم يقتصر وجود هذه القيم على المسلمين داخل بلادهم فحسب، بل تعداه إلى أهل الذمة الذين يقطنون في دول الإسلام وكل

¹ مساعد بن عبد الله المحيا : مرجع سابق ،ص56.

² جابر قميحة : المدخل إلى القيم الإسلامية، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ط1، 1984، ص 41.

الدول المحيطة بها، كما كان للإسلام السبق في إعطاء المرأة حقوقها كاملة بعد أن كانت تعامل معاملة غير لائقة في كل المجتمعات الأخرى، وحتى الحيوان والبيئة كان لهم مكانة لائقة بهم في مجتمعات المسلمين قبل الانحدار الذي عرفه العالم الإسلامي في وقتنا الحاضر والذي أدى به إلى تدنُّل الأمم عزَّةً وهيبةً ومكانةً.

6-1- قيمة الإنسان في الإسلام: ينظر الإسلام للإنسان نظرة راقية فيها تكريم وتعظيم، وهذه النظرة جعلت لحقوق الإنسان في الإسلام خصائص ومميزات من أهمها شمولية هذه الحقوق فهي: سياسية، اقتصادية، اجتماعية، فكرية،.....

كما أنها عامة لكل الأفراد مسلمين كانوا أو غير مسلمين، دون تمييز بين عرق أو لون أو جنس أو لغة، وهي غير قابلة للإلغاء أو التبديل لأنها مرتبطة بتعاليم رب العالمين.¹ وفي هذا يقول تعالى " وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا " الإسراء70.

6-2- قيمة المساواة بين الناس في الإسلام: لقد جاءت الكثير من الآيات والأحاديث التي تحت على نبذ الفرقة بين الناس على أساس اللون أو العرق، فكل الناس سواء في الإسلام ولا يفرق بينهم إلا التقوى، وفي هذا يقول تعالى " يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ " الحجرات 13.

فالأحكام والتشريعات تسري على الكل، سواء كان حاكماً أو محكوماً أو والياً أو من الرعية وفي هذا يقول رسول الله (صلى الله عليه وسلم) " أيها الناس إن ربكم واحد وإن أباكم واحد، كلكم لأدم وآدم من تراب، إن أكرمكم عند الله اتقاكم وليس لعربي على أعجمي فضل إلا بالتقوى ".² وقد ورد هذا في خطبة الوداع .

¹ راغب السرحاني : الأخلاق و القيم في الحضارة الإسلامية، الموقع 14:21 a 07-05-2023 le Wwww.rosoulallah.net

² Hrlibrary.umn.edu/arab le12-11-2023 a 22:21.

6-3- قيمة العدل في الإسلام: جاء الإسلام في كثير من المواضع على ذكر العدل في الأحكام بين الناس من أجل دفع المظالم وإرجاع الحقوق إلى أهلها، وقد ذكرت الآيات أن العدل من التقوى، أي أن إقامة العدل هو خوف من الله سبحانه وتعالى والظلم ليس له جزاء إلا العقاب الأخروي، والعدل أن لا يفرق بين الناس على حسب المكانة والرتبة الاجتماعية فالكل سواء، وما يجري على الفقير يجري على الغني وما يجري على المحكوم يجري على الحاكم، ومن بين الآثار التي وردت في مكانه العدل في الإسلام قول النبي (صلى الله عليه وسلم) لأسامة بن زيد والذي عاش في كنف رسول الله (صلى الله عليه وسلم) عندما ذهب ليشفع في المرأة المخزومية التي سرقت والذي نفس محمد بيده لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطع يدها¹.

وهذا دليل على أن العدالة يجب أن تسري على الكل حتى وإن كان البسيط من الأقارب الحاكم و مرتكب الجرم من أهله.

6-4- قيمة المرأة في الإسلام: لقد أعطى الإسلام للمرأة حقوقها كاملة، فرفع قيمتها وأحاطها بالرعاية والعناية وسواها بالرجل وقضى على التفرقة بينهما، فلا يحق للرجل أن يترفع عن المرأة مكانة وعزة فكلهم من نفس واحدة وفي هذا يقول تعالى "يَا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالًا كَثِيرًا وَنِسَاءً وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي تَسَاءَلُونَ بِهِ وَالْأَرْحَامَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَيْكُمْ رَقِيبًا" النساء 1

ومن هنا فإن المرأة والرجل متساوون في الإنسانية والحقوق والواجبات، ومن مظاهر المكانة التي أعطاها الإسلام للمرأة حقها في التعلم، وحقها في الميراث، وحقها في اختيار الزوج ، ومكانتها عند أبيها وزوجها لقوله صلى الله عليه وسلم "خيركم خيركم لأهله"²،

¹ صحيح النسائي (4914)، الموقع:

² صحيح ابن ماجه (1621)، الموقع نفسه.

كما أوجب الشرع طاعة الأبناء لأمهاتهم ورغب في هذا بالنص الشرعي لقول رسول الله (صلى الله عليه وسلم) للرجل الذي أراد أن يغزو معه " الجنة تحت رجلها"¹.
بهذا فقد ربط الإسلام حب الأم وهي امرأة وطاعتها بنيل الجنة ورضا الله، وهذا ما لا نجده في كل الشرائع الأخرى.

6-5- قيمة المرضى وذوي الاحتياجات الخاصة في الإسلام: لقد أعطى الإسلام حقوقاً خاصة للمرضى وذوي الاحتياجات الخاصة، وجعل لهم تسهيلات شرعية سواء في العبادات أو في الحياة العامة، فكان للمريض حق في الصلاة على الوضعية التي يقدر عليها، وأمره بالإفطار في رمضان وتعويض الأيام التي افطرها عندما يشفى من سقمه لقوله تعالى: "وَمَنْ كَانَ مَرِيضًا أَوْ عَلَى سَفَرٍ فَعِدَّةٌ مِنْ أَيَّامٍ أُخَرَ....." البقرة الآية 185.

ولقد أعفى المرضى وذوي الاحتياجات الخاصة من الكثير من الأمور بنص إلهي لا يقبل التأويل لقوله تعالى " ليس على الأعمى حرج ولا على الأعرج حرج ولا على المريض حرج" سورة الفتح 17، ليس احتقاراً لهؤلاء وإنما بعزة نفس ورفع المعنويات ومراعاة لحقوقهم الجسمانية والنفسية بكل إنسانيه واحترام، وجعل عيادة المريض حق من حقوق المسلم على المسلم، ورغب في ذلك بقوله (صلى الله عليه وسلم) حق المسلم على المسلم خمس وذكر منها عيادة المريض وما فيه من أجر للزائر، وجعل آداب للزيارة بما يرفع معنويات المريض وبما يحسنه بالاهتمام والمكانة .

6-6- قيمة الفقير في الإسلام: لقد جاء في أركان الإسلام ركن أساسي لا يمكن التخلي عنه أو التلاعب به وهو ركن الزكاة، فقد فُرضت الزكاة على كل غني من أغنياء المسلمين في أموالهم التي حددها الشرع، ولا تقتصر الزكاة على الأموال فحسب بل تتعداها إلى الزروع والأنعام، وقد كان لكل صنف من هذه الأصناف نصابه الخاص به، وقد حدد الشرع لمن تعطى الزكاة ومن يستحقونها، وكل هذا كان من أجل التكافل الاجتماعي، وقد كان فيما سبق

تنظيم خاص لرصد حاجات الفقراء والمحتاجين، وكان يُموَّل من بيت مال المسلمين الذي أنشئ خصيصاً لهؤلاء حتى يشعروا بانتمائهم الاجتماعي ومكانتهم داخل المجتمع.

6-7- قيمة أهل الذمة في الإسلام: لقد جاء الإسلام رحمةً على كل الخلائق، وقد شرع للمسلم أن يُكرم غير المسلم ويُبْرِهُ ويُقْسِطَ إليه إذا لم يكن غازياً أو متعدياً على الأرض أو العرض لقوله تعالى " لَا يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ لَمْ يُقَاتِلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُمْ مِنْ دِيَارِكُمْ أَنْ تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوا إِلَيْهِمْ " الممتحنة 8.

وحذر الشرع من إكرام وموالاته كل معتد و غاصب لقوله تعالى " إِنَّمَا يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ قَاتَلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَأَخْرَجُوكُمْ مِنْ دِيَارِكُمْ وَظَاهَرُوا عَلَىٰ إِخْرَاجِكُمْ أَنْ تَوَلَّوْهُمْ وَمَنْ يَتَوَلَّهُمْ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ " الممتحنة 9

وبهذا فقد نبذ الإسلام العنصرية والتفرقة على أساس الدين بما يسمح بالتعايش والمحبة والتعاون بين أطراف المجتمع الواحد على قواعد وأسس إنسانية ومساواة في الحقوق والواجبات، كما حذر الشرع من ظلم أهل الذمة وانتهاك أموالهم وأعراضهم بداعي الكفر والخروج عن الدين، وفي هذا يقول (صلى الله عليه وسلم) " ألا من ظلم معاهداً، أو انتقصه، أو كلفه فوق طاقته، أو أخذ منه شيئاً بغير طيب نفس، فأنا حجيجه يوم القيامة " ¹.

ومن الأمور التي ركز عليها الشرع حفظ أموال غير المسلمين وحمايتهم داخل ديار الإسلام، كما كفل لكل شخص حرية الاعتقاد، فلا يمكن لأي كان أن يكره أي كان على إتباع اعتقاد أو دين لا يرضاه ولا يقبل به، وإنما الاعتقاد يكون بالاختراع والحب والميل الذاتي والشخصي لقوله تعالى " لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ " البقرة 256

ومن كل هذا فالإسلام لم يظلم أهل الذمة وحفظ دمايتهم وأموالهم وأعراضهم وحتى معتقداتهم، وقد حذر كل معتد بالخبيثة والخسران.

6-8- قيمة الحيوان في الإسلام: لم يقتصر الشرع على حماية حقوق الإنسان فحسب بل تعداه إلى حماية حقوق الحيوان، فرغم النداءات المتكررة من الدول الغربية والجمعيات التي تُعنى بالحيوان، فقد كان الإسلام سباقاً في هذا الجانب وهذا نظراً للأهمية التي يحتلها في حياة الناس والبيئة، فالنظام الايكولوجي يتطلب وجود كل الكائنات حتى تستقيم الحياة على الوجه الذي تتكامل فيه وتصبح قابله للعيش والاستمرار لقوله تعالى " وَالْأَنْعَامَ خَلَقَهَا لَكُمْ فِيهَا دِفْءٌ وَمَنَافِعُ وَمِنْهَا تَأْكُلُونَ ، وَلَكُمْ فِيهَا جَمَالٌ حِينَ تُرِيحُونَ وَحِينَ تَسْرَحُونَ ، وَتَحْمِلُ أَثْقَالَكُمْ إِلَىٰ بَلَدٍ لَّمْ تَكُونُوا بِالْغِيهِ إِلَّا بِشِقِّ الْأُنْفُسِ إِنَّ رَبَّكُمْ لَرَءُوفٌ رَّحِيمٌ " النحل 5،6،7.

وقد شدد الشرع على كل معذب أو مقصر اتجاه الحيوان، وفي الحوادث التي مرت في هذا الشأن دليل على ذلك، ومنها أن النبي (صلى الله عليه وسلم) مر على حمار قد وسم في وجهه فقال " لعن الله الذي وسمه"¹، وهذا دليل على أن الشرع حذر من إيذاء الحيوان وجعل هذا الفعل جريمة في حقه، كما حرم تجويع الحيوان وحبسه وهذا لقول النبي (صلى الله عليه وسلم) "عذبت امرأة في هرة سجنتها حتى ماتت، فدخلت فيها النار، لا هي أطعمتها ولا سقتها، إذ حبستها، ولا هي تركها تأكل من خشاش الأرض"².

6-9- قيمة البيئة في الإسلام: لم يترك الإسلام أي صغيرة وكبيرة في هذا الكون إلا أعطاهما حقها، فكما هو الشأن بالنسبة للكائنات الحية نجد أن الشرع أعطى أيضاً للبيئة حقها من أجل الحفاظ عليها والاعتناء بها لأنها أساس ومنطلق الوجود والحياة والتكاثر، فلا يمكن للإنسان العيش دون ظروف بيئية لائقة تسمح بازدهاره وتطوره وحبه للعمارة والتكاثر، والبيئة هي كل متكامل بسهول وجبال وبحار.....، وفي هذا يقول عز وجل " أَفَلَمْ يَنْظُرُوا إِلَى السَّمَاءِ فَوْقَهُمْ كَيْفَ بَنَيْنَاهَا وَزَيَّنَّاهَا وَمَا لَهَا مِنْ فُرُوجٍ (6) وَالْأَرْضَ مَدَدْنَاهَا وَأَلْقَيْنَا فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْبَتْنَا فِيهَا مِنْ كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ " ق 6،7.

¹ شمس الدين الذهبي: كتاب الكيائير ، مكتبة الفرقان، الإمارات العربية، ط2، 2003، ص365.

² العسقلاني ابن حجر : بلوغ المرام من أدلة الأحكام ، دار القبس للنشر و التوزيع ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ط1 ، 2014.

كما أن من أهم شروط العمارة والحياة على هذا الكون الحفاظ على الطبيعة وعدم تدميرها كما نراه الآن من استنزاف للثروات الطبيعية والاستهلاك اللاعقلاني مما أدى إلى التلوث والأمراض، إضافة إلى القضاء على المساحات الخضراء والغابات من أجل الأرباح على حساب البيئة، وقد أصبح من الضروري العودة إلى الطاقات المتجددة من الرياح والمياه والطاقة الشمسية حتى نحافظ على الأرض وبقائها، كما يجب علينا الحفاظ على مصدر الحياة الأزلي وهو الماء الذي لا يمكن الاستغناء عنه وفي هذا يقول الله عز وجل

"... وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ " الأنبياء 30.

كما حث الشرع على إعمار الأرض بالزراعة بكل أشكالها، وجعل للزراع أجرا لا ينقطع ، ومن الأحاديث التي تحت على الزراعة وأجر الزارع نجد قول النبي (صلى الله عليه وسلم):

" ما من مسلم يغرس غرسا إلا كان ما أكل منه له صدقة وما سرق منه له صدقة وما يزرؤه (يأخذ منه) أحد إلا كان له صدقة"¹.

7 - خصائص القيم الدينية الإسلامية: إن الاختلاف في العقيدة من دين إلى آخر له أثره على خصائص القيم، ومن هذا فإن للدين الإسلامي خصائصه التي تميزه عن الأديان الأخرى سواء كانت السماوية أو الوضعية، فخصائص القيم في الإسلام مستمدة من الدين الإسلامي ومن هذه الخصائص نجد ما يلي:

7-1- الربانية: وهذا يعني أن القيم الإسلامية ربانية ومصدرها من وحي إلهي ومنزلة في كتاب الله عز وجل كمصدر أول للتشريع، ثم تأتي بعد ذلك السنة النبوية المطهرة، والسنة والأحاديث تشرح وتبين الكثير من الآيات وتفصل فيها لقوله تعالى: "... وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُم عَنْهُ فَأَنْتَهُوا..." الحشر 7.

¹ محمد عبد العزيز الخولي: الأدب النبوي ، دار المعارف ، بيروت، ط4، 1423هـ.

ثم يأتي بعد ذلك الإجماع والاجتهاد والقياس، وكل هذا يأتي على ضوء الكتاب والسنة ولا يناقضهما، ومن هنا فقد شرع الله للبشر التدبر والتفكير وإعمال العقل في كل ما يحيط بهم، ومن ثم استنباط الأحكام بالقياس والاجتهاد والإجماع، فالدين متجدد ومتطور مع تجدد المجتمعات وتطورها لقوله (صلى الله عليه وسلم): "أن الله يبعث لهذه الأمة على رأس كل مائة سنة حياة من يجدد لها دينها".¹

7-2 - الثبات: ومن خصائص القيم الدينية الإسلامية أنها ثابتة لثبات المقومات في التصورات الأساسية وقيمه الذاتية، فهي لا تتغير ولا تتطور حينما تتغير ظواهر الحياة الواقعية وأشكال الأوضاع العملية، فهذا التغير في ظواهر الحياة وأشكال الأوضاع يظل محكوماً بالمقومات والقيم الثابتة لهذا التصور، فثبات القيم هو نتيجة الخاصية الأولى وهي خاصية ربانية القيم لأنها صادرة من الله وليست نتاج فكر بشري أو بيئة معينة أو فترة زمنية محددة، ولا يقتضي هذا تجميد حركة الفكر والحياة ولكن يقتضي السماح لها بالحركة رغم ثباتها، فهي تستلزم الحركة داخل إطار ثابت حول محور ثابت مراعيه بذلك طبيعة البشر أولاً وإنسانية الإنسان ثانياً، فالتحول والتطور والرقى سمة عميقة وسائدة في الخلقة الإلهية كلها ولا تقتصر على الإنسان فحسب.²

7-3 - الشمول: إن صفة الشمول في القيم الإسلامية لم تترك أي مكان للصدفة أو الاجتهاد أو التأويل، فهي تمس بكل نواحي الحياة البشرية وعلاقته مع الله ومع كل من حوله من المخلوقات، فهي أولاً تمس العقيدة وتقدير الخالق عز وجل في قوته ووحدانيته، فهو الخالق البارئ المصور القادر المنعم الرازق الفرد الصمد.....

ثم علاقة الإنسان بنفسه وبمن حوله من البشر الذين هم على نفس دينه الإسلام أو غير المسلمين، كما تحدد له سلوكياته وتصرفاته مع الحيوان والنبات والبيئة و الجماد، فالقيم

Islamqa.info Le12/06/2023a 21:25

¹ رواه أبو داود (4291) الموقع:

² قطب السيد : خصائص التصور الإسلامي ومقوماته ، دار الشروق ، ب بلد، ب ط ، ب سنة ، ص 75-77.

الإسلامية لشموليتها لها الأثر في تلبية حاجاته النفسية و العقلية و الجسمية والوجدانية، لما لهذه المكونات من تكامل في فرد متوازن ومتماسك، إذا فالقيم الإسلامية لها خاصية الشمولية حتى تحفظ الإنسان من التيه والضياع .

7-4- التوازن: إن خاصية التوازن في القيم الدينية الإسلامية تجعل من الكينونة الإنسانية إما مُسلمة لما يحيط بها من معطيات وتعمل به دون نقاش أو جدال أو اجتهاد، وإما تبحث عن حججه وبراهينه لتدرك علله وغاياته وتفكر في مقتضياته العملية لتطبقها في حياتها العملية، فالفطرة البشرية تستريح لهذا ولهذا، لأن كليهما يلبي فيها جانباً أصيلاً، والله في علمه يدرك أن الإدراك البشري لن يتسع لكل الأسرار في هذا الوجود ولن يقوى على إدراكها كلها، فأودع فطرته للارتياح للمجهول والارتياح للمعلوم والتوازن بين هذا وذاك في كيانها كالتوازن بين هذا وذاك في صميم الوجود.¹

7-5 - الإيجابية: تعد القيم الإسلامية ايجابية في كل أوجهها، فإذا كانت ربانية فهذا يعني أنها الكمال في أجمل صورة لأنها صادرة من خالق الكون وبارئه، فهي ليست من منشأ بشري يعترىها النقصان والقصور، وهي بذلك بخلاف ما يراه أرسطو من صورة سلبية جالت في خاطره، وليست نابعة من اثنيه الصراع كما يراها الفرس، وليست محدودة بدرجة من درجات الخلق كتصور أفلاطون، وليست محدودة بحدود شعب كتصورات بنو إسرائيل، وليست مختلطة أو ملتبسة بإرادة كينونية أخرى كبعض تصورات الفرق المسيحية، وليست معدومة عن الإطلاق كما تقول بعض المذاهب المادية.....²

وبما أن إرادة الله تقتضي المسير على نهجه من أجل نيل سعادة الدنيا والآخرة، فقد كانت القيم أساساً لحركاته وسلوكياته (الإنسان)، وهي مآل لعمارة الأرض والاستخلاف فيها، لأن وجوده (الإنسان) ليس فلتة عابرة وإنما هو قدر مقدور، مرسوم له طريقه ووجهته وغاية

¹ قطب السيد ، مرجع سابق ، ص 119.

² المرجع نفسه ، ص 151.

وجوده، وإن وجوده على الأرض يقتضيه حركة وعملا ايجابيا في ذات نفسه وفي الآخرين من حوله وفي هذه الأرض الذي هو مستخلف فيها وفي هذا الكون المحسوب حسابه في تصميمه، وأنه لا يبلغ شكر نعمة الله عليه بالوجود، ونعمة الله عليه بالإيمان، ولا يطمع في النجاة من حساب الله وعذابه إلا بأن يؤدي دوره الايجابي في خلافة الأرض وفق شرط الله ومنهجه وتطبيق هذا المنهج في حياته وفي حياة غيره، والجهد لدفع الفساد عن هذه الأرض التي هو قيم عليها، والفساد إنما ينشأ عن عدم تطبيق منهج الله في عالم الواقع ودنيا الناس (حياة الجماعات).¹

وبهذا فإن إتباع القيم الإسلامية هو ايجابي في حياة الفرد وفي آخرته وفي علاقته مع الله ومع نفسه ومع الآخرين، وهو أساس وهدف وجوده في الحياة وهو عماره الأرض والاستخلاف فيها والقيام بكل ما هو ايجابي، هذه الايجابية التي تتبع من القيم التي يسير عليها الأفراد والجماعات في حياتهم اليومية.

7-6- الواقعية: إن القيم الإسلامية ذات خاصية واقعية لأنها تتعامل مع الحقائق الموضوعية ذات الوجود الحقيقي المستيقن ، والأثر الواقعي الإيجابي يتعامل مع الحقيقة الإلهية في آثارها الايجابية ، وفاعليتها الواقعية تتعامل مع الحقيقة الكونية متمثلة في مشاهدتها المحسوسة المؤثرة والمتأثرة التي تتعامل مع الحقيقة الإنسانية كما هي في عالم الواقع، وتتعامل مع العقل البشري ولا تجعله في تَوَهَانٍ، ليتمثلها على هَوَاهُ في سلسلة من القضايا المنطقية المجردة على طريقة < الميتافيزيقا > ، إن الحقيقة الإلهية بالتصور الإسلامي حقيقة فاعلة في هذا الوجود وتلتزم خصائصها وصفاتها في آثارها الواقعية في هذا الوجود ، وهذا ما يُفَصِّلُهُ القرآن الكريم وهو يصف الحقيقة الإلهية للناس وهو يعرفهم

¹ قطب السيد ، مرجع سابق ، ص 167.

بربهم تعريفاً يسيراً عميقاً واضحاً ، وهو يستشهد بواقع الكون وواقع الناس في منطق فطري واقعي جميل ، بمثل هذه الواقعية يواجه التصور الإسلامي للكون.¹

7-7- التوحيد: يُعدُّ التوحيد أساس يُبنى عليه الدين الإسلامي ، فقد كانت عقيدة التوحيد بداية الرسالة المحمدية ، والتوحيد هو أساس خصائص القيم الإسلامية ، لأن التصور الإسلامي يتفرد بهذه الصورة الخالصة في التوحيد.²

وأي تعارض يناقض أو ينفي هذه الخاصية في كل حركة أو سكون أو سلوك أو أي فعل بشري يبعد القيم عن مسارها الحقيقي الذي تدعو إليه الشريعة الإسلامية مهما تكن المبررات والحجج التي يتبناها الفكر البشري في كل الديانات الأخرى سواء السماوية (التي تعرضت للتحريف) أو الوضعية النابعة من هرطقات فكرية لا تعدو أن تكون أفكاراً قاصرة بعيدة عن الحقيقة ، فالتوحيد في العقيدة الإسلامية له امتداد وتوسع ، فهو ذو مساحة واسعة تماس كل مناحي الحياة ، فهذا التصور يطغى على مشاعر وأخلاق وسلوك الناس ، كما أنه يمتد إلى تنظيم جوانب الحياة الواقعية و إلى تصور المسلم للكون كله ، وبهذا كانت خاصية التوحيد في القيم الإسلامية أساساً لا غنى عنه ولا استغناء لأن التوحيد نابع من إرادة إلهية تقرها الفطرة ويقرها العقل والمنطق الصحيح .

8 - أهم القيم الدينية الإسلامية المرتبطة بالعمل:

إن الدين الإسلامي صالح لكل زمان ومكان وهو يشتمل على قيم تحث على التعاون والمحبة والإخاء من أجل الوصول بالمجتمع إلى المثالية ، ومن بين القيم التي حث عليها الدين الإسلامي نجد قيم لها علاقة بالعمل ، وجاء فيها الترغيب والترهيب بالنصوص القرآنية الصريحة وكذلك بالأحاديث النبوية وفي هذا المبحث سنتطرق إلى أهم القيم التي جاءت في باب العمل ومنها :

¹ قطب السيد ، مرجع سابق ، ص 169-175.

² المرجع نفسه ، ص 189.

8-1) الإتيان: إن أهم قيمة والتي نرى أنها ضرورية في كل عمل هي قيمة الإتيان ، فبالإتيان يكتمل العمل على الوجه الصحيح ، فإذا ما توافرت القدرة على العمل وروح المسؤولية عند العامل نجد أن العمل المنجز يكون بالشكل الذي يجب أن يكون عليه ، ولنا في الأحاديث النبوية ما يحث على ذلك حيث يقول النبي (صلى الله عليه وسلم) " إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه"¹ ، وهذا الحديث مختلف فيه في صحته إلا أن معناه صحيح ، ففي هذا الحديث دلالة على أهمية قيمة الإتيان في الإسلام ، ومن هنا فإن أي مؤسسة مهما كان تخصصها تسعى إلى هذه القيمة من كل عمالها المنتمين إليها ، وتزيد في حوافزها لهؤلاء العمال ، كما أنها تستغني عن كل عامل مهمل لا يهتم بعمله ولا بقيمة الإتيان هي قيمة دينية إسلامية حث عليها الشرع ورغب فيها و تَوَعَّدَ المتهاونين والمقصرين في أدائها .

8-2) الابتعاد عن الغش في العمل والمعاملة: من أهم القيم الدينية المتعلقة بالعمل و التي حث الشرع بالابتعاد عنها هي الغش في العمل والمعاملات لقوله صلى الله عليه وسلم " من غشنا فليس منا"² فالغش في العمل هو بداية دمار المجتمع وزواله، وهو نوع من الخداع الذي يمارسه العامل أثناء أداء مهامه ، والتي تكون نتائجه كارثية على المؤسسة المشغلة وعلى كل ما يتلقى الخدمة ، وعليه فقد حذر الشرع من الغش وجعل الغشاش خارجاً عن الأمة ولا ينتمي إليها ونبذه لما له من تأثير سلبي على عمله وعلى أمته ككل .

8-3) المثابرة في العمل وبذل جهد: لا يكون العمل في منتهاه ولا يبلغ مقاصده إذا لم يبذل العامل جهداً أو يثابر في عمله ، فالمثابرة هي نتاج لروح المسؤولية وحب العمل لبلوغ الكمال ، كما أن المحفزات المادية والمعنوية تجعل العامل يضاعف جهوده وبهذا يستفيد

alamri.com le 02/10/2023 a 21:31

hdith.com le 08/05/2023 a19:18

¹ السلسلة الصحيحة (1113) الموقع:

² صحيح مسلم (101) الموقع:

الطرفان المشكلات لعملية الإنتاج (العامل ، صاحب العمل) ، كما أنَّ المثابرة في العمل لها انعكاسات على كمية الإنتاج ونوعيته ، فكلما زاد الجهد المبذول المرفق بالمعرفة بتفاصيل العمل زاد مردود العمل المرتبط بالجودة و الإتقان وقلت سلبيات العمل ومساوئه ، فالمثابرة مع الإتقان تكسب العامل الخبرة والنضج في أداء المهام ، ثم الابتكار والرقى والتطور ، وفي هذا يقول تعالى " وَقُلْ اْعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ " التوبة 105

ومن هذه الآية نجد أن العمل الجيد ستكون نتيجته إرضاء لله سبحانه وتعالى والنجاة من عقوبته ثم الرضا النفسي للعامل ورضا صاحب العمل .

8-4) قيمة الصبر: قد يواجه العامل أثناء أداء مهامه الكثير من الصعوبات والعراقيل التي تؤدي إلى فتور الهمة والخمول مما يجعل تفكيره سلبيًا فيه نوع من الاستكانة و البرود والضعف ، وعند هذا الحد يجب أن يتحلى العامل بالصبر على الشدائد حتى يتمكن من مواجهتها وبالتالي يكون له تفكير ايجابي يساعده على الاستمرار وتحدي الصعاب وفي هذا يقول تعالى " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اصْبِرُوا وَصَابِرُوا وَرَابِطُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ " آل عمران 200.

8-5) قيمة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر: لا تخلو مؤسسة العمل من أوجه الفساد بين العمال وكذلك المسؤولين ، فقد نجد بين العمال من يكون لهم دور معاكس لما كان يجب أن يكون عليه المنصب ، وعليه فيجب على العمال التصدي لهؤلاء الفاسدين لان وجودهم يسبب القضاء على المؤسسة التي يعملون فيها ، وتتأثر العلاقات السائدة بين أفرادها ، مما يخلق مشاحنات وبغضاء فتُهملُ المصالح العامة للمؤسسة وتحل محلها الفردانية وحب الذات والمصلحة الخاصة التي تكون نهايتها ضياع المؤسسة ، ومن أمثلة ذلك ما يحدث في بعض المؤسسات التربوية من انتشار العروشية والتعصب للقبيلة ، إن بلدية الجلفة يسكنها الكثير من العروش المختلفة من العبايز نسبة إلى الولي الصالح عبد

العزیز الحاج ، وأولاد عیسی ، وأولاد سی أحمد ، و أولاد لقوینی ، إلى غیر ذلك من العروش ، وهذه الظاهرة نجدھا في كل القطاعات، وعليه فعلى الجميع أن یبتعدوا عن هذا الفعل الذي یُعدُّ من المنکرات التي یجب التصدي لها ، واستبدالھا بالنصح والإرشاد والتعاون والمحبة ، فالأمر بالمعروف والنهي عن المنکر هو قيمة إسلامية حث علیھا الشرع ورغب فیھا ، وقد خص الله سبحانه وتعالى هذه الأمة بهذه الصفة في قوله عز وجل " کُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ " آل عمران 110.

8-6) المساواة في الحقوق والواجبات: من القيم التي حث علیھا الدين الإسلامي هي قيمة المساواة بین العاملين في الحقوق والواجبات كل حسب مكانته ومنصبه داخل العمل ، وإذا تكلمنا على الحقوق والواجبات فهنا یجب أن لا نهمل المنصب الذي يشغله العامل ، فقد نجد داخل المؤسسة الواحدة تصنيفات مختلفة وذلك حسب طبيعة المهنة والمؤهلات الخاصة بكل عامل و أقدمیه العامل ، وعدم المساواة قد نجدھا متمثلة في التفريق بین العاملين المنتمين إلى نفس التصنيف ، وقد یكون حسب الجنس (امرأة ، رجل) ، ونجد اللا مساواة أيضا في تعامل المسئول في العمل وذلك في التفرقة بین العمال كل على حسب درجه القرابة معه (بین العامل و المسئول) ، وكل هذا سیکون له تأثير سلبي على مجريات العمل والإنتاج، فإذا ما أحس العامل بالظلم واللا مساواة فإن هذا سیؤثر حتما على منتوجيته ومردوده في العمل، وبالتالي ضیاع المصلحة العامة للمؤسسة و اختلال دورھا، فالمساواة واجبة ومشروعة، وهي من القيم الإسلامية التي دعا إليها الشرع ورغب فیھا وحث علیھا، ومن أهم مظاهر المساواة داخل المؤسسات هي العدالة في الترقيات والخدمات الصحية و الاجتماعية والحوافز والعطل والمكافآت ،

فلا یحق للمسئول أن یعطي لعامل ویحرم الآخر، فالكل متساوون في الحقوق والواجبات و مرتبطون بقوانين المؤسسة ومراسیمھا، و العدالة و المساواة لا تعني أننا نساوي عامل متهاون و عامل مجتهد ففي هذه الحالة فإننا ندخل في حالة الاستثناء ، فلا یمكن أن نساوي

بين عامل مجتهد وعامل متهاون، فالمساواة هنا تعد ظلما في حق المجتهد و تكريسا للرداءة والإهمال ولا مسؤولية .

8-7) التعاون بين العمال: إن من بين القيم التي ترفع المؤسسة وتؤدي بها إلى النجاح هي قيمة التعاون ، ونظرا إلى أن المعرفة تراكمية فإننا نجد داخل المؤسسة عمال ذوو خبرة ومؤهلات جاءت نتيجة للممارسة الطويلة والعقبات التي واجهوها في حياتهم المهنية ، وعليه فمن مظاهر التعاون نقل هذه الخبرة إلى العمال الجدد الذين تتقصص الدراية والمعرفة ، وبهذا يكون التكامل بين أجيال العاملين ، فالمصلحة واحدة والأهداف مشتركة ، والكل يصب في خانة المصلحة العامة للمؤسسة ، والكل يهدف إلى نجاح المؤسسة واستمرارها ورفيها، وكذلك من بين مظاهر التعاون داخل المؤسسة ، وقوف العمال مع بعضهم في الأزمات والمحن التي تواجههم ، فبذلك تنتشر المحبة والألفة والأخوة بين العاملين مما يؤثر إيجابا على المؤسسة ، وعلى العموم فان قيمة التعاون مرغوبة بنص الكتاب لقوله تعالى ".... وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ " المائدة 2 .

خلاصة الفصل:

لقد جاء الإسلام كاملاً شاملاً في أحكامه وشرائعه، صالحاً لإقامة حياة الناس وذلك لتمييزه في قِيَمِهِ والتي تعد قيماً إنسانية، والجدير بالذكر أنها التي يحث عليها الإسلام لا تخص المسلمين فقط بل هي صالحة لكل المجتمعات الدينية واللا دينية، كما أنها صالحة لكل زمان ومكان، إن الأصل في القيم الإسلامية هي أنها قيم ربانية جاءت من لدن حكيم خبير والذي هو أعلم بأحوال خلقه وما يصلح لهم في حياتهم فيصلحها فتصلح به آخرتهم لقوله تعالى " ألا يعلم من خلق وهو اللطيف الخبير " الملك 14

ولقد تطرقنا في هذا الفصل إلى أهم النقاط المتعلقة بالقيم الإسلامية، ومن أهم النقاط التي تطرقنا لها هي مصادر القيم الإسلامية، والتي جاءت تبعا لما أراده الشارع وهو الله الخالق وما أمر به نبيه محمد (صلى الله عليه وسلم) ثم جاء الإجماع والقياس اللذان يعتبران أصلاً من أصول التشريع، و اللذان جاءا نتيجة اجتهاد العلماء المجتهدين وهي كلها مستنبطة من أحكام شرعية، وعليه فإن القيم الإسلامية راعت حقيقة الإنسان والفطرة السليمة التي يجب أن يكون عليها في أعماله وحركاته وسلوكه وتعامله مع الله ومع نفسه ومع من حوله من البشر وكل الكائنات، فإذا التزم بهذه القيم فإنه يجد الراحة والطمأنينة والسلام من أجل عيش حياة هادئة من دون إفراط أو تفريط، وإذا ما تمثل المجتمع القيم فإنه يحفظ حقوقه ويؤدي واجباته في كل ميادين الحياة والتي أساسها البذل والجهد والعطاء، ومع المصاعب التي تواكب حياة الأفراد فإن القيم تخفف عنهم هذه المصاعب وتحفظ حقوقهم ومكانتهم وقدرهم، و تسهل اندماجهم في مجتمع واحد متكامل ومتعاون يسعى إلى الرقي و الازدهار و الاستمرار .

الفصل الرابع :

تمهيد:

- 1- تعريف المعلم.
- 2- صفات المعلم وخصائصه.
- 3- مكانة المعلم في العملية التربوية.
- 4- إعداد وتكوين المعلم.
- 5- أهمية تكوين المعلم.
- 6- أهداف تكوين المعلم.
- 7- أساليب تكوين المعلمين.
- 8- جوانب إعداد المعلم.
- 9- أسس جودة التدريب و إعداد المعلم.
- 10 - الدور الوظيفي للمعلم.
- 11- تقييم أداء المعلم.
- 12 - تعريف تقويم أداء المعلم.
- 13- أهداف تقويم أداء المعلم.
- 14 - مراحل التقويم التربوي.
- 15- القائمين على تقويم أداء المعلم والأدوات المستعملة.
- 16- أسس التقويم التربوي.
- 17- تعريف التدريس.
- 18- مراحل عملية التدريس.
- 19- طرق التدريس بين القديم والحديث.
- 20- طرائق اكتساب المعرفة.
- خاتمة الفصل.

تمهيد :

لقد اعتمدت كل الدول على منظوماتها التربوية سواء في اكتساب المعارف أو نقل ثقافة مجتمعاتها القديمة، وكان لزاما عليها التخطيط والتدريب على معارف تراها أساسا في بناء المجتمع وتطوره، فأعدت لذلك مناهج تعليمية تتماشى وديناميكية المجتمع ومسايرة التطورات الحاصلة في العالم ككل، ومن أجل نجاح هذه المناهج، فقد تحملت هذه الدول على عاتقها تكوين القائمين على هذه المناهج من مسيرين و مفتشين و معلمين، وكانت الحلقة الأساسية التي تركز عليها العملية التربوية والتعليمية هي إعداد المعلمين والأساتذة من أجل نقل المعارف وإكسابها للأجيال المتلاحقة، وبهذا تشكل العقد التربوي الذي يتكون من ثلاث أسس وهي المعلم والمتعلم والمنهاج، ومما لا شك فيه أن لكل أمة من الأمم قيمها الخاصة بها، وبهذا فقد كانت المناهج ولا زالت تحتوي على قيم هذه الأمم والتي تعد (القيم) أساسا في بناء المجتمع وتُفرض عليه قرضا (القهر الاجتماعي) مما أنتج معلمين متشبعين بهذه القيم، وعليه فإننا في فصلنا هذا أردنا التعرف على هذا العنصر الهام والفعال في المجتمع ألا وهو المعلم، ومعرفة شخصيته والصفات التي يتميز بها، وكذلك التعرف على المهام الموكلة له والتي هي التربية والتعليم، فكان لزاما علينا التعرف على ماهية التعليم والتربية، ثم معرفه طرق تقويم المعلم وتدريبه، حتى يكون متجدد المعارف ومتطور من أجل مسايرة التطورات الحاصلة في عالم المناهج والعلوم و التربية لمواكبة طرق التدريس الحديثة والتي تعود بالنفع على تنشئة الأجيال، وتطوير معارفهم بما يخدم المصلحة الخاصة للفرد والعام للمجتمع.

1- تعريف المعلم: لقد وجد العديد من التعاريف في حق المعلم نذكر منها:

* المعلم هو عنصر حي قادر على التأثير والتأثر في بقية العناصر الأخرى، وله الدور القيادي والتوجيهي في العملية التربوية، فهو الذي يقود ويوجه العناصر الأخرى في مواقف أو المجال التربوي لجعلها في وضع يخدم معه العملية التربوية، ولهذا فإنه لا يمكن أن يصلح حال التعليم ولا الموقف التعليمي إلا إذا صلح حال المعلم ديناً وخلقا وعلماً وثقافة و إعداداً فنياً وتربوياً وشخصيةً.¹

* المعلم هو وسيلة المجتمع وأداته لبلوغ هدفه، فهو منقذ البشرية من ظلمات الجهل، عابر بهم إلى ميادين العلم والمعرفة، وهو من أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية، و يمثل محورا أساسيا مهما في منظومة التعليم لأي مرحلة تعليمية ومستوى المؤسسات التعليمية ومدى نجاحها يتوقف على المعلم.²

* المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية، فهو يؤثر في التلاميذ بأقواله وأفعاله ومظهره وسائر تصرفاته التي ينقلها التلاميذ عنه، ويستطيع المعلم الكفاء أن يوظف الإمكانيات التي في متناوله و يبتكر فيها لينجح في أداء رسالته.³

* المعلم هو العمود الفقري للتعليم، و بمقدار صلاح المعلم يكون صلاح التعليم، فالمباني الجيدة، والمناهج المدروسة، والمعدات الكافية، تكون قليلة الجدوى إذا لم يتوفر المعلم الصالح، بل إن وجود هذا المعلم يعوض في كثير من الأحيان ما قد يكون موجودا من نقص في هذه النواحي.⁴

¹ أحمد رشوان حسين: العلم والتعليم والمعلم (من منظور اجتماعي) ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية ، مصر ، ب ط ، 2006 ، ص 181.

² المرجع نفسه ، ص 181.

³ زيدان محمد مصطفى: الكفاية الإنتاجية للمدرس ، دار الشروق ، جدة ، ط 1 ، 1981 ص 46 .

⁴ عبد العزيز السيد إبراهيم: إعداد المعلم وتدريبه في البلاد العربية ، القاهرة ، ب ط ، 1995 ، ص 5.

* المعلم هو حلقة الوصل بين المتعلم والمجتمع، لذلك من المهم أن يعمل جاهدًا بكل قدراته الذهنية والجسدية معا لتحقيق المواءمة بين متطلباتها، فيعملان سويا وفق تناسق رائع، وكل هذا بالطبع يستوجب أن يملك مقومات التفكير الصحيح.¹

انطلاقًا من هذه التعاريف يمكن القول بأن المعلم هو العمود الفقري للعملية التربوية، وهو حلقة الوصل بين المجتمع والمتعلمين، بحيث ينقل التراث الاجتماعي والثقافي والمعارف عبر الأجيال المتلاحقة، كما أنه المثل والقوة للتلاميذ في أقواله وأفعاله، فهو بذلك مؤثر حقيقي في تلاميذه و بصلاحيهم في المجتمع إذا ما تحلى بالأخلاق الحميدة وكان مجتهدًا مثابرًا صابرًا وقويًا حاملًا لمعارف علمية راقية نابعة من قاعدة صلبة و تكوين حقيقي، متشبعًا بقيمه وحب لوطنه ومصلحة أمته وشعبه، وفي هذا يقول عاطف صالح صيفي " تجمع كل الأنظمة التعليمية بأن المعلم هو أحد العناصر الأساسية في العملية التعليمية التعليمية، فبدون المعلم المؤهل أكاديميا والمتدرب مهنيًا يعي دوره الكبير الشامل، لا يستطيع أي نظام تعليمي الوصول إلى تحقيق أهدافه المنشودة، ومع الانفجار المعرفي الهائل أصبحت هناك ضرورة ملحة إلى معلم يتطور باستمرار متماشيا مع روح العصر، معلم يلبي حاجات الطالب والمجتمع، لذا فإن رسالته تعتبر لبنة هامة في المنظومة التعليمية، تُناط له مسؤوليات جمة، نتيجة تنامي هيكلية التعليم واتساع نطاقه عن طريق التدريس ووسائل متنوعة ناتجة عن ثورة معلومات و انفجار معرفي هائل.²

¹ مجدي عبد العزيز إبراهيم: تنمية تفكير المعلم والمتعلمين (ضرورة تربوية في عصر المعلومات)، عالم الكتب للنشر

والتوزيع، القاهرة، ب ط، 2000، ص 223.

² عاطف صالح الصيفي: المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث ، دار أسامة للنشر، عمان ، ط1، 2009 ، ص 107.

2- صفات المعلم وخصائصه:

إنَّ توفر الإمكانيات والوسائل وكذلك المناهج التربوية والبرامج الجيدة كله لا يغني عن دور المعلم الجيد، فإذا غابت بعض الصفات التي تتناسب مع شخصية المعلم، فإن مصير العملية التربوية يكون مآلها الفشل، رغم توفير كل سبل النجاح، لأن المعلم هو حلقة الربط والوصل بين كل هذه الإمكانيات المتوفرة والمتعلم، فهو الذي ينقل المادة العلمية من حالتها النظرية في الكتب والمجلات إلى مخرجات حقيقية في تصرفات وأفعال وتطبيق و سلوكيات عند المتعلمين، ومن أهم الصفات التي يجب أن يتحلى بها المعلم دون سواه على اعتبار أن مهنة التدريس ليست متاحة لأي كان نجد ما يلي :

2- 1- الصفات العقلية: بادئ ذي بدء، لا بد أن يكون لدى من يعد نفسه لمهنة التدريس استعدادا طبيعيا للمهنة، و ذكاء فطري يمكنه من حسن التصرف والتخطيط والتنفيذ والتقويم فيما يعرض له من مشكلات وما أكثرها، لأن التدريس فن يحتاج إلى ذهن مفكر، وعقل مدبر، ويحتاج إلى ذوق يصوغ ما يمليه الذهن والعقل صياغة جذابة محببة، ثم لابد أن يكون المدرس متمكنا من المادة التي يدرسها و ملما بها إلماما تاما، وإلا فاقد الشيء لا يعطيه، ولا ينبغي للمدرس أن يكتفي بمعرفة المادة التي يقدمها لتلاميذه، وإنما عليه أن يحيط بالمادة من جميع نواحيها حتى يكون مستعدا للإجابة عما عسى أن يواجهه به تلاميذه من أسئلة ، وكذلك التمكن والإحاطة بالمادة يُمكن المعلم من تخير ما يناسب تلاميذه منها، ومن حسن ترتيبها وتقديم ما يستوجب التقديم وتأخير ما يستحق التأخير وحذف ما ينبغي أن يحذف وإضافة ما يجب أن يضاف، وذلك بسبب ما قد يراه من ذلك ساعة العمل نتيجة لما تسفر عنه مناقشات التلاميذ معه، كما أن الأستاذ الملم يكون أكثر ثقة بنفسه، وأكسب لاحترام التلاميذ، فضلا عن أنه أقدر على العطاء وأنجح في تحقيق الهدف من العملية التعليمية، كذلك يحتاج المعلم إلى الثقافة العامة لتكون الفائدة لتلاميذه منه أكبر، فلا بد أن يكون المعلم دارسا ممتازا حتى يكون مدرسا ممتازا، كما أنه يجب أن يكون محيطا وملما بميولات تلاميذه ومواهبهم ونواحي قوتهم وضعفهم في كل مقومات شخصيتهم حتى يستطيع

توجيههم كل حسب الحدة التي ينبغي أن يستعملها معه، ولهذا يجب أن يكون عارفا لعلم النفس من أجل معرفة نمو تلاميذه¹ في مراحل التعليم المختلفة، فيكون أقدر على رعايتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

2-2- الصفات الجسميّة: من أجل ممارسة المعلم لمهامه التعليمية، فيجب أن تتوفر فيه

صفات جسمانية، ومن بين هذه الصفات نجد ما يلي:

- أن يكون سليم الصحة خاليا من الضعف والأمراض، فالمعلم المريض لا يستطيع القيام بوظيفته مثل الإنسان السليم، ولا شك أن المرض يصرفه عن أداء واجبه، ويفوت على التلاميذ كثيرا من الفرص المفيدة في حياتهم المدرسية.
- أن يكون خاليا من العيوب والعاهات الشائنة كالصمم والعمور و التأتأة، لأن هذه العاهات من طبيعتها أن تجعله يقصر في أداء واجبه، وتعرضه لسخرية التلاميذ ونقدهم.
- أن يكون كثير الحيوية، لأن المعلم الكسول يهمل واجبه ولا يجد من الحيوية ما يدفعه للقيام بواجباته الكثيرة مما يلحق الضرر بالتلاميذ.
- أن يكون حسن الزي، نظيفا ومنظما فالمعلم نموذج لتلاميذه، وإهماله لملابسه يوحي إليهم بذلك، وقد يجعله هذا موضع سخريتهم وعدم احترامهم له، ويدخل في حسن الزي انسجام ألوان ثيابه.²

2-3 - الصفات الاجتماعية: لابد أن يكون المعلم على دراية بما يدور في بيئته ومجتمعه

وعالمه، فيكون مستتيरा مطلعاً على الأحداث الجارية حوله وفي داخل وطنه وخارجه، تتمثل فيه الاتجاهات الضرورية للمواطن، كالتعاون والتسامح والنجدة واحترام الملكية، وأن تكون علاقته بزملائه وقيادته في العمل طيبة، وأن تحسّن علاقته بتلاميذه، فيكون أبا أكبر لهم، يعطف عليهم ويقدر ظروفهم ويعينهم على حل مشكلاتهم ويشاركهم نشاطاتهم داخل المدرسة وخارجها، وعليه أن يربط بين المدرسة والبيئة المحيطة بها، كما أن دور المدرس داخل

¹ محمود علي السمان: التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ب ط، 1983، ص ص 14 - 15.

² عبد الله الرشدان : مرجع سابق، ص 217 .

المدرسة مثل دور الأب بالنسبة للتلاميذ، ودوره في البيئة هو دور الرائد الاجتماعي بالنسبة للأهالي.¹

2- 4 - الصفات الخلقية: يتعامل المعلم مع الصغار في عمله و يُكوّنهم من الناحية الجسمية والعقلية والخلقية، فهو مثلهم الأعلى في سلوكه وأخلاقه، يتأثرون به بطريقة مباشرة وغير مباشرة أكثر من تأثرهم بالوعظ والتلقين، لهذا فهو في حاجة ماسة إلى الصفات الخلقية الطيبة حتى يؤثر فيهم وينجح في مهنته.²

ويمكن ذكر هذه الصفات الخلقية في النقاط التالية:

- أن يكون مخلصا في عمله جادا في مجاله محبا له.
- أن يكون عطوفا لينا مع التلاميذ فلا يكون قاسيا فينفروهم منه ويفقد لجوئهم له واستفادتهم منه والتفاهم معه وأن لا يكون عطوفا إلى درجة الضعف.
- أن يتصف بالصبر والتحمل حتى يستطيع التعامل معهم وتوجيههم بنجاح.
- أن يتحلى بالحزم والكياسة، فلا يكون ضيق الخلق، قليل التصرف، سريع الغضب، يفقد بذلك إشرافه على التلاميذ ويفقد احترامهم له.
- أن يكون طبيعيا في سلوكه مع تلاميذه وزملائه غير متكلفا حتى تتكشف أخلاقه الحقيقية ويعرف تكلفه، والتلاميذ قادرون على معرفة حقيقة مدرّسهم مهما أخفاها.³

2- 5- الصفات المهنية: أن يكون المعلم دارسا لعلم التربية وعلم النفس ولطرق التدريس العامة الجماعية والفردية، ولطرق التدريس الخاصة بمادة التخصص ليُفيد بذلك التلاميذ بأقصر الطرق وأجداها، وكيفية توجيه نشاط التلاميذ، وإكسابهم الخبرات المختلفة المطلوب اكتسابها، انه مهما يكن التدريس فإنه يحتاج إلى الموهبة والاستعداد الطبيعي له لدى من يزاوله أو كما يقول بعض المربين " إن المدرس يولد مدرسا، والعلم بطرق التدريس لا يخلق

¹ محمود علي السمان، مرجع سابق، ص 16.

² عبد الله الرشدان ، مرجع سابق ، ص 221 .

³ المرجع نفسه ، ص 221 .

معلما "، فمهما يكن ذلك صحيحا فإن القدرة على التدريس مَلَكَةٌ تخرج من حيز القوة إلى حيز الفعل بالتدريب عليه.¹

ومن أجل أن يكون المعلم ناجحا في مهنته فيجب أن يتحلى بالصفات المهنية التالية:

• **الرغبة في التعليم:** المعلم الذي تتوفر لديه هذه الرغبة سوف يُقْبَلُ على تلاميذه بحب ودافعية ، وسوف ينهمك في التعليم فكرا وسلوكا، و سوف يتعامل المعلم الذي يتميز بهذه الرغبة مع التعليم ليس كمهنة وحسب وإنما كمهنة إنسانية تتطلب منه كل محاوله جادة لتطوير العمل التعليمي المرتبط به، فالرغبة الصادقة توفر الاستعداد وهذا الأخير يضمن تطوير القدرات والحماس العملي.²

• **معرفة معمقة متطورة وكافية:** هناك خمسة أنواع من المعرفة:

- معرفة عامة تتمثل في معرفة أساليب العلوم ومبادئها.
- معرفة خاصة بموضوع تعليمه، فبضاعة المعلم هي المعرفة المتعمقة لموضوع تعليمه، فكلما كان متمكنا من موضوع تعليمه كلما أقبل عليه تلاميذه.
- معرفة طرق ووسائل التعليم: وتشمل المعلومات النظرية الخاصة لتخطيط التعليم، وتحفيز التلاميذ وتشويقهم للتعلم، وكيفية توصيل المحتوى الدراسي باستعمال طرق فعالة ووسائل معينة تيسر تعلم التلاميذ، وكذلك إلمامه بالمعرفة الخاصة بإدارة الصف وتقويم تعلم تلاميذه وتوجيههم لمزيد التعلم.
- معرفة التلاميذ الذين يعلمهم: فهذا النوع من المعرفة يُمكن المعلم من تحديد الخصائص الفكرية والنفسية والاجتماعية لتلاميذه، ومن ثم يكون أقدر على اختيار أساليب تعليمهم وتوجيههم وإرشادهم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، وحل مشكلاتهم السلوكية والتعليمية.

¹ محمود علي السمان، مرجع سابق، ص 16.

² السيد سلامة الخميسي: التربية والمدرسة والمعلم قراءات اجتماعية ثقافية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع ، الإسكندرية ، ب ط ، 2000 ، ص 265.

- معرفة ذاته: فالمعلم الفعال هو الذي تكون لديه دراية بمواطن ضعفه ومواطن قوته، وقدراته العامة في التعليم، مما يعينه على الاختيار السليم للطرق والوسائل التعليمية التي تتفق مع قدراته وإمكانياته الشخصية.¹

2- 6- الخصائص النفسية والانفعالية للمعلم: وهي على خمسة عناصر هي:

2- 6- أ- الاتزان الانفعالي: وهذا حتى يتمكن من إشباع حاجات التلاميذ الانفعالية ، ومن المعروف أن أغلب علماء النفس يطلقون مصطلح انفعال على الانفعالات القوية التي يصاحبها اضطراب سلوكي كالخوف والغضب الشديدين، أما الشعور بحالات خفيفة من المشاعر الوجدانية مثل السرور والضيق، فيطلقون عليه مصطلح الوجدان، فالوجدان شعور ذو صيغة انفعالية خفيفة.

2- 6- ب- القدرة على التكيف: حتى يتمكن من خلق المناخ التربوي السوي للتلاميذ، وتوفير الخبرات اللازمة لنموهم، وتنمية مداركهم وتشجيعهم على اكتساب الخبرة الجديدة.

2- 6- ج- القدرة على تنمية الدوافع: دافعية التلاميذ لمساعدتهم على تحقيق النجاح ومواجهة الإحباط، و للفرد دوافع كثيرة ورغبات متعددة، وأن إحباط أي دافع أو رغبة يمكن أن يدفعه للقيام بعملية التوافق، وللدوافع سواء كانت فيزيولوجية أو اجتماعية تأثير كبير في توجيه سلوك الفرد، فحينما ينبعث الدافع يشعر الفرد بحالة من التوتر، و بوجود حالة ملحة تدفعه إلى القيام ببعض الأعمال التي تشبع الدافع ومن بين أهم الخطوات الرئيسية في عملية التوافق:

- وجود دافع يدفع الإنسان إلى هدف خاص.
- وجود عائق يمنع من الوصول إلى الهدف، ويحبط إشباع الدافع.
- قيام الإنسان بأعمال وحركات كثيرة للتغلب على العائق.
- الوصول إلى حل يُمكن من التغلب على العائق ويؤدي إلى تحقيق إشباع الدافع.

¹ محمد احمد كريم ، فاروق شوقي البوهي، ابتسام مصطفى عثمان: مهنة التعليم ودور المعلم فيها ، شركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعه الورق ، مصر، ب ط ، 2003 ، ص 44.

2-6- د- القدرة على استخدام التعزيز الإيجابي أو المكافأة لتدعيم السلوك المراد تكراره: من المعروف أن الفرد لا يعمل للحصول على شيء لا يستطيع أن يناله ، وكل شيء يُشبع دافعه ويرضي رغباته يعتبر مكافأة ، ونيل المكافأة يُثبت التعلم ويشجع على تجدد واستمراره ، وامتناع المكافأة يشبط الهمة ويوقف التعلم .

2-6- ه- القدرة على العمل مع التلاميذ بطريقة ايجابية ويتطلب ذلك ما يلي:

- الاهتمام بالتلاميذ و نموهم الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي والروحي .
- احترام شخصية التلاميذ وميولهم ورغباتهم والعمل على تحقيقها.
- تحويل المعرفة إلى سلوك، وذلك بتطوير المواقف التعليمية النظرية إلى مواقف حياتية لها معنى ومدلول وفائدة في حياة التلاميذ والعلاقات الإنسانية.¹

3- مكانة المعلم في العملية التربوية: يعد المعلم الركيزة الأساسية في النظام التعليمي ، وعليه تبنى جميع الآمال المستقبلية التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية ، ويقدر الاهتمام والتطور الذي يلحق بمستوى المعلم بقدر ما يؤدي إلى نمو الطلبة وتطورهم ، فالمعلم كقائد يؤثر تأثيرا كبيرا على طلبته، لأنه العنصر الفعال الرئيس في عملية تنشئة الطلبة ، فالأطباء والمهندسين ورجال الأعمال وغيرهم من فئات المجتمع يتأثرون في خلفياتهم المعرفية ومهاراتهم وسلوكهم إلى حد كبير بسلوك معلمهم وما بذله هؤلاء المعلمون من جهد طوال سنوات تعليمهم، ولا شك أن العلماء والبارعين في مختلف مجالات الحياة قد عاشوا خبرات تربوية وفرها لهم معلمون متميزون طوال مراحل تعليمهم، الأمر الذي أثر في بناء شخصيتهم و صقل تفكيرهم على نحو مكنهم من التفوق والتميز في مجتمعهم وتوصلوا إلى الاكتشافات والاختراعات المؤثرة في حياة البشرية وتقدمها، فالمعلم عنصر مهم في العملية التعليمية، فهو الذي يخطط ويبعث النشاط في التعليم ويضفي على الكتاب والمحتوى والأنشطة والوسائل والتجهيزات ما يكمل نقصها إذا كان ثمة نقص ، ويوظف هذه العوامل لخدمة التلاميذ.

¹ السيد سلامة الخميس ، مرجع سابق، ص 240 .

إن تطور المناهج وترجمتها إلى واقع النشاط التربوي، وتطوير الطرائق والأساليب التعليمية وأساليب التقويم، إنما يعتمد على المعلمين من حيث كفاياتهم ووعيهم بمهامهم وإخلاصهم في أدائها، لأن المعلم هو عصب العملية التعليمية التعلمية، والعامل الرئيسي الذي يتوقف عليه نجاح التربية في بلوغ غاياتها وتحقيق دورها في الحياة في عالمنا الجديد، وهو القادر على تحقيق أهداف التعليم وترجمتها إلى واقع ملموس، فهو ركن أساسي من أركان العملية التعليمية، وهو الذي يعمل على تنمية القدرات والمهارات عند التلاميذ عن طريق تنظيم العملية التعليمية وضبطها، واستخدام تقنيات التعليم ووسائله ومعرفة حاجات التلاميذ وطرائق تفكيرهم وتعلمهم، وهو عنصر أساسي في أي موقف تعليمي، لأنه يعد أكبر مدخلات العملية التعليمية، وأخطرها بعد الطلبة، هذا بالإضافة إلى الدور الريادي الذي يلعبه المعلم، فهو رائد اجتماعي يسهم في تطوير المجتمع وتقدمه عن طريق تربيته النشء تربية صحيحة تتسم بحب الوطن والدفاع عنه، والمحافظة على التراث الوطني والإنساني وتسليح التلاميذ بطرق التعلم الذاتي الذي يمكنهم من متابعة اكتساب المعارف وتكوين القدرات والمهارات وغرس قيم العمل الجماعي في نفوسهم، وتعويدهم على ممارسة الحياة الديمقراطية في حياتهم اليومية، وينظر علماء التنمية البشرية للمعلم على أنه يشكل المصدر الأول للبناء الحضاري والاقتصادي والاجتماعي للأمم من خلال إسهاماته الحقيقية في بناء البشر والحجم الهائل الذي يضاف إلى مخزون المعرفة، ومن ثم ترتفع مستويات الإنتاج القومي العام و الذي بدوره ينعكس على زيادة مستويات دخل أبناء الأمم وتحقيق الرفاهية الاجتماعية.¹

ومن كل هذا فالمعلم هو الركيزة الأساسية في العملية التعليمية التعلمية، وهو الذي يسهل استيعاب المناهج والمعارف، وهو حلقة وصل بين المناهج والتلميذ ، وبدون المعلم لا يمكن أن تدرس المناهج للأجيال، فحنكة المعلم وخبرته وإمكانياته بالتحليل والتركيب والممارسة تعد

¹ بدرية المفرج ، عفاف المطيري ، محمد حمادة : الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا ، وزارة التربية ،

الكويت، ب ط ، 2006 ، ص ص 13- 14.

عامل أساسي في مهنة التعليم، والتي لا يمكن أن يمارسها وينجح فيها إلا أشخاص يملكون الاستعداد والرغبة في أداء هذه المهمة، فصعوبتها تتطلب أشخاص لهم قدرات خاصة ليست متوفرة عند أي كان لأنها مرتبطة بمستقبل الأجيال والأمم، ولعل القفزة التي وصلت إليها الكثير من الأمم ومنها: اليابان وألمانيا وفنلندا نتيجة الاهتمام بالتعليم والمعلم، تعد أكبر دليل على ارتفاع مكانة المعلم داخل هذه المجتمعات وهو يعد أساسا في نهضة هذه البلدان وغيرها، وسببا في وصولها إلى ما وصلت إليه من رقي وتحضر وتطور في كل المجالات.

4- إعداد وتكوين المعلم: من أجل نجاح العملية التربوية والتعليمية، يجب إعداد المعلم إعدادا جيدا حتى تتماشى معارفه والتطورات الحاصلة في كل المجالات التعليمية من محتويات وخطط دراسية ووسائل تعليمية واستراتيجيات تدريس حديثة وتكنولوجيات تعليمية متطورة، فهذه المجال التعليمية هي التي تؤدي إلى تطور المجتمع في كل النواحي، الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، على اعتبار أن مخرجات العملية التعليمية تؤدي إلى إنتاج الكوادر العاملة في هذه المجالات الحساسة، والتي هي أساس قيام الدولة وعلو شأنها ورفعتها، ويمكن أن نعرف إعداد معلم بأنه جميع الأنشطة والخبرات الأساسية وغير الأساسية التي تساعد الفرد على اكتساب الصفات اللازمة والمؤهلة لتحمل المسؤولية كعضو هيئة تدريس و أداء مسؤولياته المهنية بصورة أكثر فاعلية.¹

وعليه فإنه توجد فروقات بين الإعداد والتكوين، فالإعداد يكون قبل ولوج المعلم لأداء المهام التدريسية، بينما التكوين فإنه فعل يمارس قبل الخدمة وبعدها، ويأتي التكوين بعد الخدمة من أجل تعريف المعلم بطرق تدريس جديدة، وكذا تعريفه بكل ما هو جديد في العملية التعليمية من مستجدات حول الوسائل والتكنولوجيات الحديثة وطرق التحليل والتركيب ونقل المعارف، ويمكن تعريف التكوين بأنه عملية إنمائية شاملة مستمرة تشمل التكوين قبل الخدمة وبعدها

¹ إبراهيم محمد عبد الرزاق: منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الفكر ناشرون وموزعون،

عمان، ط2، 1428هـ، ص 211.

أي أنها تشير إلى الإعداد قبل الخدمة والتدريب بعدها في نفس الوقت داخل كليات التربية.¹

4-1- أنواع التكوين: ويمكن إبراز أنواع التكوين الذي يتلقاه المعلم قبل وأثناء ممارسة مهنته في العناوين التالية:

4-1-أ- التكوين الأولي: هو التكوين الذي يتلقاه المتربص داخل التكوين ويدوم من ترشيح الدخول إلى التوظيف الأول²، وهو التكوين الأكاديمي الذي يركز على الإعداد العلمي التخصصي لمادة الدراسة كالرياضيات مثلا، وهذا الإعداد يجب أن يضمن للمعلم مستوى علمي قوي ودقيق وعميق لكل ما يتعلق بمادة تخصصه، ولهذا يجب أن يمثل الجانب المعرفي الجزء الأكبر في تكوينه³، فتمكن الأستاذ من مادة تخصصه يزيد في حضوره داخل حجرة الدرس مع التلاميذ لما يمتلكه من معارف متخصصة، كما أنه يكسب التلاميذ معرفة صحيحة دون ارتباك أو خوف مما قد يلاقيه الأستاذ من صعوبات في أداء مهامه، وكذلك يجنبه سخرية التلاميذ إذا ما طرح عليه أسئلة في مجال تخصصه، فالإحاطة بالمادة من أسباب علو همة الأستاذ وقوة شخصيته أمام تلاميذه، إلا أن أسلوب التعامل وطرق التدريس تعد أساسية في تكوين الأستاذ، إضافة إلى مادة تخصصه، وفي هذا يقول عبد الحميد الهاشمي " إلى جانب الإعداد العلمي، يجب أن يكون هناك إعداد تربوي عن طريق المواد التعليمية النفسية والاجتماعية مثل أصول التربية والمناهج والوسائل التعليمية والطرق العامة للتدريس، إلى جانب الطرائق الخاصة للمادة العلمية التخصصية ومبادئ علم النفس والصحة النفسية بهدف فهم مشكلات التلاميذ فهما واقعيا و تشخيصيا وعلاجيا"⁴.

4-1-ب- التكوين المستمر: وهذا التكوين يأتي بعد أن يثبت الأستاذ في عمله كأستاذ، من أجل تطوير معارفه وتعريفه بالمستجدات الحاصلة في مجال التعليم، لأن التكوين الأولي

¹ إبراهيم محمد عبد الرزاق: مرجع سابق، ص211.

² محمد مقداد وآخرون : قراءات في التقويم التربوي ، مطبعة عمار قرفي، باتنة، الجزائر ، ط 1 ، 1993 ، ص348 .

³ عبد الحميد الهاشمي: مبادئ التربية العلمية، دار الإرشاد، بيروت، ط 1، 1972، ص 20.

⁴ المرجع نفسه ، ص 29.

غير كاف ولا يمكن الاعتماد عليه، وذلك راجع للتقادم وتغير مناهج وطرق التدريس وفي هذا يقول محمد مقدار " وهو التكوين الذي يتلقاه المعلمون من تاريخ ترسيمهم إلى التقاعد، فهو يدوم طيلة مباشرتهم لمهنتهم وذلك من أجل التحسين والإتقان".¹

أما وسائل التكوين المستمر فهي كالتالي:

4-1-ب-1) مدير المدرسة: يمكن للمعلم الشاب أن يتعلم الكثير إذا عمل مع مدير حكيم متطور ومجرب، ولكن إذا كان المدير متمسكا بالأساليب الجامدة أو البالية فإن تصرفه يجعل المعلمين الجدد يتخلون عن محاولة التطوير، ويسلكون السبل القديمة وهكذا يحل الفتور محل الحماسة في عملهم.

4-1-ب-2) المفتش والمستشار التربوي: إن مهمة المستشار التربوي هي مساعدة المعلمين الجدد على استكمال تأهيلهم، أما بالنسبة للمفتش فإن العلاقة التي يجب أن تقوم بينه وبين المستشارين التربويين من جهة وبينه وبين المعلمين من جهة أخرى ليست علاقة السيد بالمرء كما قد يظن البعض، بل هي علاقة توجيه وتعاون على إزالة العراقيل التي تعترض طريقهم، وهكذا تحكم هذه العلاقة الرغبة الشديدة في تحقيق تكوين مستمر فعال، إن صورة المفتش الذي يزور المدرس وتشغل ذهنه أكثر ما تشغل الرغبة في تصيد الأخطاء التي قد تقع فيها الإدارة أو قد يقع فيها المعلمون هذه الصورة يجب أن تختفي تماما من أذهان الجميع، وينبغي أن تكون زيارة المفتش كسبا حقيقيا للمدرسة ولهيئة المعلمين، وأن يكون فرصة يستفيد منها المعلمون في التغلب على ما يعترض عملهم من صعوبات ويشعرون بعدها أنهم قد أحرزوا تحسنا ملموسا بفضل ما استفادوا منه من خبرة المفتش الطويلة، وما استمعوا إليه من ملاحظات بناءة، وعلى هذا الشكل يكون جهاز التفتيش جهازا من أجهزة التكوين بالإضافة إلى كونه جهاز متابعة.

4-1-ب-3) الملتقيات والندوات: إن حضور الملتقيات والندوات التربوية دليل على جدية المعلم وعلى رغبته في التعلم، والمعلم أشد الناس حاجة إلى التعلم الدائم، ففي هذه الملتقيات

¹ محمد مقدار و آخرون ، مرجع سابق ، ص 394 .

يتم تبادل الخبرات، وتناقش مختلف المشكلات التي يصادفها المعلمون في أعمالهم اليومية، وإذا تهيأ لهذه الملتقيات والندوات التربوية الإعداد الجيد والتنظيم المحكم خرج الجميع منها بأفضل النتائج.

4-1-ب-4) تكوين المعلم لذاته: إن المعلم الذي يندفع لتحسين مستواه المهني لا يستطيع الاستفادة من أي برنامج للتكوين مهما وفرنا له من مكونين ومهما حشدنا له من الوسائل، فالدافع الداخلي الناجم عن الشعور بالمسؤولية هو أول شروط التقدم في مهنة التعليم والنجاح فيها، ومن الصعب أن نتصور معلماً ناجحاً لا يثابر على القراءة والإطلاع لأن ذلك جزء من عمله الوظيفي، فالكتب والمجلات التربوية تنشر كل يوم شيئاً جديداً يظهر في عالم التربية وفي مجال معرفة الطفل، بل إن المعلم مطالب بالإضافة إلى متابعة هذا الجانب البحث بأن يلم بكل مستحدث في مجال العلوم والفنون والتكنولوجيا، حتى يستطيع أن يستجيب لتساؤلات التلاميذ العديدة، وحتى يشيع فيهم حب المعرفة والاطلاع، وفوق ذلك فإن المعلم باعتباره واحداً من المثقفين مدعو دائماً لإبداء رأيه في جميع المشاكل التي تظهر في البيئة، كما يعتبره الجميع مرجعاً في كثير من القضايا والمشكلات الاجتماعية خاصة في القرى والبادي، فهو مركز الإشعاع الثقافي بالنسبة إليهم، وفشل المعلم في الاضطلاع بهذا الدور يضعف ثقة الأهالي فيه، وبالتالي يعوقه عن أداء دوره التربوي بمعناه الكامل.¹

4-2- أهمية تكوين المعلمين: إن لتكوين المعلمين الفائدة والأهمية الكبيرة التي تعود على المجتمع ككل، ويمكن عرض أهم النقاط التي تتعلق بأهمية التكوين للمعلمين فيما يلي:²

أ - يكسب التدريب أثناء الخدمة المعلمين معارف ومهارات واتجاهات ذات علاقة مباشرة بالعمل، ويمكنهم من القيام بمهامهم المتعددة والمتطورة بكفاءة أفضل مما يطور أدوارهم.

¹ توفيق حداد، محمد سلامة آدم: التربية العامة للطلبة والمعلمين والمساعدین في المعاهد التكنولوجية للتربية، ذاكرة

المدرسة الجزائرية، الجزائر، ط1، 1977، ص ص 204-205.

² خضير عباس جري، عباس دحام العلياوي: الجودة في إعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة، بغداد، ط 1، 2017، ص ص 40-41.

ب - يكسب المعلمين ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على العمل من دون الاعتماد على الآخرين، ويدعمه احترامه لنفسه واحترام الآخرين له.

ج - يكسب المعلمين خبرات جديدة تؤهلهم إلى الارتقاء وتحمل مسؤوليات أكبر، وربما قد تكون مسؤوليات قيادية.

د - يساهم التدريب في تخفيض النفقات فزيادة المهارات والكفاءات تؤدي إلى التقليل من نسبة الأخطاء في العمل.

هـ - ينمي التدريب لدى المعلمين المرونة والقدرة على التكيف في حياتهم العملية.

و- التدريب بوصفه جهدا مخططا يركز في تحسين الأداء الحالي والمستقبلي للأفراد والجماعات على حد سواء.

ز - إن التدريب هو أنجع الوسائل لتحقيق الأهداف من حيث الكلفة والموفورات ومن حيث المدى الزمني للوصول إلى الأهداف.

ح - يعد التدريب مجالا للاستثمار مما يدفع كثير من الدول المتقدمة إلى أن تتبارى في زيادة مخصصات التدريب في ميزانيتها.

ومما سبق نجد أن للتكوين الذي يتلقاه المعلمون أهمية كبيرة من عدة أوجه منها المعرفية كالتعرف على مهارات واتجاهات لها علاقة بعملية التدريس، أو من حيث الاقتصاد في الأموال والتقليل من التكلفة التي تنتج عن الأخطاء في العمل، إضافة إلى الاقتصاد في الجهد والوقت الذي يتطلبه العمل من أجل بلوغ الأهداف المرجوة من كل عملية تربوية تعليمية.

4-3- أهداف تكوين المعلم: إن الهدف الرئيسي لتدريب المعلمين هو إعداد المعلم الجيد

الذي يمتلك قدرا كبيرا من المعارف و مزودا بمجموعة من المهارات الفنية والقيادية، والقادر على التعامل مع تلاميذه، وإحداث التغيير الإيجابي في سلوكهم، ولا يحدث ذلك إلا من خلال العناصر التالية:

أ - معالجة نواحي النقص في إعداد المعلم أثناء التعليم الجامعي (التكوين الأولي)

- ب - مساعدة المعلم على التعامل مع المناهج الدراسية الجديدة.
- ج - تزويد المعلم بكل ما هو جديد في عالم التكنولوجيا والتربية والثقافة.
- د - مساعدة المعلمين الجدد على الانصهار في بوتقة المهنة.
- هـ - رفع الكفايات المهنية والفنية لدى المعلمين.
- و - إكساب المعلمين المفاهيم والخبرات والمهارات لتطوير الأداء وإتقانه.
- ز - تزويد المعلمين بمفاهيم واضحة حول أخلاقيات مهنة التعليم وتنمية الممارسات والسلوكيات الايجابية لدى المعلمين.
- ح - تخفيف العبء على المشرفين التربويين ومدراء المدارس مما يؤدي إلى توفر الوقت والجهد والمال.
- ط - فتح مجال الابتكار والتجديد أمام المعلمين.
- ي - تنمية الوعي السياسي والوطني لدى المعلمين.
- ك - رفع مستوى العملية التعليمية ورفع مستوى تحصيل التلاميذ خاصة لمواكبة المناهج الجديدة.¹

4-4- دواعي تكوين المعلم: شهدت السنوات الأخيرة الكثير من المؤتمرات العالمية والمحلية لبحث إعداد المعلم ووضع البرامج المناسبة لهذا الإعداد، ومحاولة إزالة العوائق التي تعترض إعداده بتقديم أفضل البرامج والأساليب التي تساعد في أداء مهمة التدريس بما يتوافق مع متطلبات العصر، ولعل أبرز الدوافع التي استلزمت النظر في إعداد المعلم هي:

أ- التغيرات التي طرأت في المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والعلمية والثقافية والتكنولوجية، لذلك فإن برامج إعداد المعلم مدعوة إلى تأكيد ضرورة المشاركة النشطة من قبل المعلمين لإحداث التطوير في نظم التعليم، بحيث تستجيب هذه النظم لتلك المتغيرات.

¹ خضير عباس جري ، عباس دحام العليايوي مرجع سابق ، ص ص ، 41 - 42 .

ب- انطلاقاً من أهمية مساهمة المعلمين في التجديد التربوي، فإن مؤسسات إعداد المعلم مدعوة إلى تطوير وتنفيذ سياسات متكاملة لاستقطاب أفراد قادرين ومحفرين لمهنة التعليم ليشاركوا في عملية الإصلاح التربوي ومواجهة التحديات الجديدة التي تواجه نظم التعليم.

ج- انطلاقاً من دور المدرسة كمؤسسة لتطوير المجتمع، فإن مؤسسات إعداد المعلم مدعوة إلى تبني سياسات تؤكد على تبني مفهوم المدرسة كمركز لخدمة المجتمع المحلي، وبالتالي اكتساب المعلمين المهارات التي تمكنهم من أداء أدوارهم الجديدة التي يتطلبها تحقيق مفهوم مدرسة المجتمع.

د- تزايد أعداد المتعلمين، والاهتمام بالنمو المتكامل لهم ومراعاة استعداداتهم وخصائصهم، ومراعاة ما بينهم من فروق، يحتم إيجاد معلم يلم بجميع هذه الجوانب.

هـ- تقدم وسائل المعرفة من وسائل معرفية حديثة ومتطورة كالحواسيب، شبكات المعلومات، تفرض إعداد معلم يستطيع أن يتقن توظيفها في عمله التربوي والتعليمي، ولا بد لذلك من إعداد مسبقاً للتعامل الناجح مع هذه الوسائل المتجددة.

و- الأدوار الجديدة للمعلم حيث أنه لا يعد ناقلاً للمعرفة فقط، فتشعبت مهامه وكثرت أدواره.

ز- الأخذ بالمنهج العلمي في التعليم والذي يقوم على تحديد الأهداف، توظيف الوسائل، متابعة التقويم، للوصول إلى النتائج المرجوة، فرضت إيجاد معلم مكتسب لمهارات التعامل مع هذه المستجدات.¹

ومن كل ما سبق، كان لزاماً على القائمين على العملية التربوية إعداد معلم له نصيب في كل مجالات الحياة السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية، الثقافية، بما يخدم المصلحة العامة، وكذلك العولمة والتطور الحاصل في المجالات الالكترونية والاتصالات، كل هذا أدى إلى تغيير الأفكار من أجل تطوير المنظومة التربوية وجعلها تواكب التطورات الحاصلة في مجال

¹ خالد بن سعيد بن احمد الحربي : أسس الجودة التعليمية في إعداد وتدريب المعلمين من منظور إسلامي ، رسالة ماجستير في التربية الإسلامية ، كلية التربية جامعة أم القرى ، السعودية ، 2008 ص ص 85 - 86 .

المعلوماتية التي شهدت قفزات نوعية وكبيرة في الآونة الأخيرة، ومسايرة هذا التطور لا تحصل إلا بإعداد المعلم إعدادا شاملا، لكي يكون متمكنا من أداء دوره على أكمل وجه.

4-5) أساليب تكوين المعلمين¹: من أجل نجاح عملية التدريب فيجب على المشرفين إتباع أساليب مدروسة وفعالة وذلك من أجل الوصول بالتدريب إلى تحقيق أهدافه المسطرة بأخف التكاليف وأقل وقت ممكن، ونظرا لتعدد الأساليب المستخدمة في التدريب فقد توجب على المشرفين مراعاة الطرق الأنسب والأكثر فعالية، ومن أهم الأساليب المعتمدة في التدريب نجد ما يلي:

4-5-أ- أسلوب المحاضرة (Lecture): وهو أكثر الأساليب شيوعا واستعمالا، ويقوم بإلقاء المحاضرة محاضر واحد، ويتحكم بها بنحو متكامل، ويكون المتدرب مستمعا، ويمكن للمحاضر الاستعانة بوسائل تعليمية مختلفة مثل (الخرائط، الأفلام، الرسوم التوضيحية، السبورة، الشفافيات....)، وتعتمد كفاءة أسلوب المحاضرة في تطوير خبرات المتدربين ومهاراتهم ومعارفهم على درجة كفاءة المحاضر في تناوله المادة التدريبية.

4-5-ب- أسلوب دراسة الحالة (case study): يعد هذا الأسلوب شائعا في مجال الإدارة، إذ يعتمد على تكليف متدربين بقراءة حالة إدارية وتحليلها، سواء كانت هذه الحالة واقعية أو افتراضية، تمثل هذه الحالة مشكلة محددة تتضمن تفاصيل وعلاقات متشابكة، ويطلب من المتدربين مناقشة الحالة وتحليلها ثم إبداء الرأي فيها معتمدين على المنهجية العلمية التي تعلموها.

4-5-ج- أسلوب المهارات الإدارية (Managerial skills): إذ يقسم المتدربون على مجموعات صغيرة، تمثل كل مجموعة منظمة تقدم لها معلومات أساسية وبيانات، وتمثل كل مجموعة الإدارة العليا للمنظمة التي تمثلها، ثم يتنافس بين المجموعات في مواقف معينة،

¹ خضير عباس جري ، عباس دحام العليوي : مرجع سابق ، ص ص 45 - 46 .

و يترتب على المجموعة أن تتخذ القرارات التي تراها مناسبة خلال مدة زمنية محددة، وتحسب نتيجة كل قرار استنادا إلى أسلوب أعدته ابتداء الجهة المشرفة على التدريب، شريطة أن لا يكون هذا الأسلوب معروفا للمتدرب.

4-5-د- أسلوب التدريب بالممارسة (Practice training): إذ توفد كل مؤسسة أحد أفراد إدارتها فأكثر إلى مؤسسة أخرى في مجال يختلف عن مجاله، ليواجه مشكلة مختارة ويحللها، بحيث تكون هذه المشكلة خارجة عن إطار المشكلات التي اعتاد التعامل معها، ثم يقوم كل مشترك في عرض تقرير بعد مدة محددة يتمحور حول علاج المشكلة بشكل جماعي بحضور المتدرب.

4-5-هـ- الندوات (النقاش الجماعي) (Seminars): ويقصد بها المناقشة أو المحاورة المفتوحة عن مشكلة معينة أو مسألة معينة بعد التوصل إلى حقيقة وتوضيح ما يعترض الحقيقة من صعوبات و اقتراح الحلول لبعض المشاكل وقبل البت في الاستنتاج تضم عملية النقاش البحث والاستقصاء والاهتمام بالحقائق العلمية والمنطق السليم، ويطلب من جميع المشاركين في الندوة المساهمة فيما يدور فيها من نقاش.

4-5-و- المؤتمرات (conferences): تساعد المؤتمرات على تنمية التفكير الجماعي والفردى للمساهمين فيها، وتكون حصيلتها تجميع خبرات مجموعة المؤتمرات و تجاربهم وآرائهم حول موقف أو مشكلة معينة، و لأسلوب المؤتمرات قيمة في تعديل التفكير والاتجاهات وفي توسيع معارف الفرد وخبراته.

4-5-ز- الزيارات الميدانية (Field visits): عادة ما يخطط لمثل هذه الزيارات، إذ تزار مؤسسات بهدف الدراسة الأولية والاطلاع المباشر، وتستعمل الرحلات الميدانية عندما يراد الحصول على معلومات أولية مهمة أو تحديد المشكلات التي تحتاج إلى دراسة وعناية بها والوقوف على نتائج ممارسة أسلوب معين أو سير العمل في التنفيذ، فضلا عن الربط بين العلم والعمل و النظرية و التطبيق.

4-5-ح- المقابلات الإستجوابية (Interviews): ويقصد بها عرض بعض الأسئلة أمام الدارسين، فيُجيب عليها خبيراً أو أكثر من ذوي الاختصاص، يطرحها شخص يتولى عملية الاستجواب، ولا بد أن يُحاط بالخبير علماً بنوع الأسئلة التي ستوجه له.

4-5-ط- الحلقات الدراسية (seminars): وهدفها إتاحة الفرصة للمشاركين من أجل دراسة موضوع معين تحت إشراف مستنير، يقوم كل عضو مشارك بإجراء دراسة فردية وكتابة تقارير عنها وتناقش من خلال الحلقة الدراسية، وتضم الحلقة الدراسية نشاطات مثل: إعداد تقارير، المناقشات الجماعية، تخطيط الوجبات، وتعد الحلقة الدراسية من أبرز أنماط التدريب، أو تجري فيها دراسات هامة، وتقدم توصيات واستنتاجات مفيدة، وتطرح مشكلات تعالج جماعياً وبأسلوب علمي.¹

5) جوانب إعداد المعلم: تعتمد مؤسسات إعداد المعلم على مجموعة من البرامج، تهدف إلى إعداد المعلم في جميع الجوانب التي تحتاجها مهنة التدريس، وهذه الجوانب تكاد تكون عامة لا تختلف من تخصص إلى آخر إلا في جانب واحد وهو الإعداد التخصصي للمادة التعليمية، وهذه الجوانب هي كالآتي:

5-أ- الإعداد الثقافي العام: وهو تزويد المعلم بثقافة عامة تتيح له التعرف على علوم أخرى غير تخصصية، والتعرف على ثقافة مجتمعه المحلي والعالمي، وهذا النوع من الإعداد يساعد المعلم على نضج شخصيته واتساع أفقه، ويشمل هذا إتقان لغته القومية وإحدى اللغات الأجنبية، وقدرا من علوم التاريخ، والاجتماع والاقتصاد، وترجع أسباب الاهتمام بهذا الجانب الإعدادي من جوانب إعداد المعلم في برامج إعداده إلى أن الإلمام بهذه الفروع المعرفية يساعد المدرس على فهم ظروف ومشكلات المجتمع الذي يعيش فيه، والذي يُعد تلاميذه من أجل المعيشة فيه، وأن يكتسب ميولا جديدة متنوعة، وأن يكون قادرا على التفاهم مع الآخرين، وأن يعبر عن نفسه تعبيراً واضحاً، سواء بالحديث أو الكتابة، كما يزوده هذا الإعداد بالقدرة على التواصل مع الآخرين وكيفية بناء العلاقات الإنسانية معهم، وتبادل

¹ خضير عباس جري ، عباس دحام العلياوي : مرجع سابق ، ص ص ، 46 - 47 .

الاحترام والتقدير ويمكنه من اكتساب ثروة لغوية يحتاج إليها في المواقف التعليمية لتوضيح الأفكار التي تهدف إليها .

5-ب- الإعداد الأكاديمي (التخصص) : يهتم الجانب الأكاديمي التخصصي بإعداد المعلم في المادة أو المواد التخصصية التي سوف يقوم بتدريسها، و يركز على المفاهيم والأساسيات التي تبنى عليها المادة والمواد الأخرى المساعدة المرتبطة بها، ويعتبر الإعداد في هذا الجانب مهما لأنه يعين المعلم على فهم تخصصه من حيث نظرياته، ومفاهيمه، وتطوره، وتقنياته ، كما أن هذا الإعداد يزوده كذلك بالمهارات و الكفايات التي تؤهله للبحث في هذا التخصص والاطلاع على أية مستجدات ومستحدثات تطرأ عليه.

5-ج- الجانب المهني (التربوي) : يقصد بالجانب المهني (التربوي) تلك المقررات التي تعمل على إكساب المعلم المعلومات والمهارات والاتجاهات التربوية اللازمة لممارسة مهنة التدريس، ويهدف هذا النوع من الإعداد إلى إمداد المعلم بالثقافة النفسية والتربوية بحيث تتضمن الفهم الواعي والعميق بمطالب النمو في كل مرحلة، وطرق التدريس ذات الفعالية، وطرق تناولت المقررات والمناهج والعوامل المؤثرة في التحصيل والفهم..... وهذه تعد من العوامل والمؤثرات التي تميز المعلم المعد إعدادا تربويا ونفسيا (مهنيا) عن نظيره غير المعد في هذا المجال.¹

إن الإعداد المهني والتربوي يكسب المعلم عدة مهارات خاصة على مستوى الإدارة الصفية داخل القسم، فهو الذي يجب عليه أن يتعرف على مستوى تلاميذه، وبالتالي مراعاة الفروق الفردية بينهم، كما يمكنه من معرفة نقاط القوة والضعف لدى تلاميذه مما يساعده على اعتماد منهجية ملائمة للتدريس في كل الحالات، وبما أن للتعليم المهني والتربوي تشعبات كثيرة منها دراسة علم نفس التربوي، فقد استوجب على المعلم معرفة الحالات النفسية التي يمر بها التلاميذ داخل الصف الدراسي والتي تعد معوقات في اكتساب المعرفة لدى التلاميذ، والجدير بالذكر أن المدرسة الجزائرية كانت تعتمد في تكوين أساتذتها على

¹ خالد بن سعيد بن احمد الحربي: مرجع سابق، ص 88.

المعاهد التكنولوجية المتخصصة، والتي كانت تخرج أستاذة لهم تكوين قوي ويمتلكون كل المعارف التي تمكنهم من مزاولة مهنتهم على أكمل وجه بالإضافة إلى المعرفة والدراية بعلم النفس التربوي، إلا أنه وفي السنوات الأخيرة تم غلق هذه المعاهد وأصبحت المدرسة الجزائرية تعتمد بشكل كبير في التوظيف على خريجي الجامعات الذين ليس لديهم إمكانيات سواء من الجانب المعرفي أو من جانب علم النفس التربوي، مما نتج عنه وجود فروقات كبيرة بين من تكونوا تكوينا متخصصا في المعاهد التكنولوجية والمعنيين تعيينا مباشرا في مهنة التدريس من خريجي الجامعات، هذه الفروقات كان لها تأثير على المستوى المعرفي للتلاميذ وكذا نوعية التواصل والمعاملة بين المعلم وتلاميذه داخل الصف، وهنا يبرز دور إعداد المعلم في الجانب المهني والتربوي في حجرة الدراسة.

6- أسس جودة التدريب للمعلم :

لتحقيق تدريباً جيداً وفعالاً ومؤثراً في إطار المنظومة المتكاملة لأنشطة وفعاليات تنمية الموارد البشرية، فإنه يتوجب استثمار باقية مترابطة من التقنيات الهادفة لإحداث التأثير المستهدف، وعليه يجب مراعاة مجموعة مهمة من الأمور التي تحقق التدريب وفق معطيات الجودة وهي كما يلي:

أ- أهمية التكامل بين التدريب وبين باقي عمليات إدارة العملية التعليمية.

ب- تكامل عمليات التدريب في ذاتها والنظر إلى التدريب باعتباره نظاماً متكاملًا.

ج- اندماج أطراف عملية التدريب ليشكل فريق عمل متكامل ومتفاهم.

د- انطلاق التدريب من نظرة إستراتيجية تربط بين أهداف وفعاليات التدريب، وبين استراتيجيات العملية التعليمية وأهدافها.

هـ- أهمية تطوير تقنيات التدريب لترتفع إلى مستوى التقنيات المعاصرة للمعلومات والاتصالات.

و- أهمية استعمال التدريب بمثابة الحضانة لتفجير طاقات وإمكانيات الفرد مع إتاحة الفرصة له لاستثمارها في الأداء.

ز- بالإضافة إلى الترابط، فهو أيضا التنمية الرئيسية للإدارة المعاصرة، وهو أيضا الشرط الرئيسي لفاعلية التدريب بما يتماشى والاتجاه الإداري المعاصر لتطبيق مفاهيم إدارة العمليات والتحول نحو نظم وأساليب التفكير المتكامل.¹

7 (الدور الوظيفي للمعلم: لكي ينجح المعلم في أداء وظيفته، فعليه أولا الإلمام بالمهام الموكلة له والتي لا تقتصر فقط على التدريب بل تتعداها إلى وظائف أخرى لأن وظيفته هي إعداد الأجيال إعدادا شاملا لمواجهة مشاكل الحياة المختلفة، كل هذا يتطلب إعدادا متنوعا وذلك بمراعاة الحالات التي يمر بها الطلبة سواء كانت نفسية أو اجتماعيةوكذلك الصعوبات التي تواجه التلاميذ في اكتساب المعرفة ومن أهم الوظائف الموكلة للمعلم:

7-أ- دور المعلم كناقل للمعرفة(التدريس): في هذا الدور لم يعد المعلم موصل للمعلومات والمعارف للطلاب ولا ملقنا لهم، لقد أصبح دور المعلم في هذا المجال مساعدا للطلاب في عملية التعليم والتعلم، حيث يساهم الطلاب في الاستعداد للدروس والبحث والدراسة، مستثمرين بإرشادات وتوجيه معلمهم الكفاء الذي يعي الأساليب التقنية وتكنولوجيا التعليم، ولديه القدرة والمهارات الهادفة في معاونة الطلاب على توظيف المعرفة في المجالات الحياتية المتنوعة، هذا إضافة إلى قدرة المعلم على صياغة الأهداف الدراسية والتربوية، والعمل على تحقيقها من خلال الدرس والحصّة والنشاطات الصفية واللا صفية²، ومنه فإن أول دور وظيفي للمعلم هو دوره كمدرس، والتدريس ينطوي على عدة مهام فرعية يمكن التطرق لها في النقاط التالية :

7-أ-1) التخطيط : تخطيط لما سيتم تنفيذه لبلوغ الأهداف المدرسية التي حددها، مع توفير الوسائل اللازمة لذلك.³

¹ خضير عباس جري، عباس دحام العليايوي: مرجع سابق ، ص ص 47 - 48 .

² وجيه فرح ، ميشال دبانه : أساسيات التنمية المهنية للمعلمين ، الوراق للنشر والتوزيع ، بدون بلد ، ط 1، 2006، بدون صفحه .

³ نادر فهمي الزيود وآخرون: التعلم والتعليم الصفّي ، دار الفكر للطباعة والنشر ،الأردن، ط4، 1999 ، ص 176.

7-أ-2) التنفيذ: وتعني مجموعة الإجراءات العملية والممارسات التي يقوم بها المعلم أثناء الأداء الفعلي داخل الفصل، وتعد عملية التنفيذ المحك العملي في قياس نجاح المعلم في أداء دوره، والتنفيذ الناجح للدرس يتطلب أن يكون المعلم قادرا على:

- التمهيد للدرس بطريقة تثير اهتمام التلاميذ.
- عرض المادة بطريقة سليمة مع تنويع أساليب التدريس وربط الدرس بخبرات التلاميذ السابقة أو الأحداث الجارية.
- الاستخدام الجيد للسطورة ، وتدوين النقاط الأساسية عليها.
- استخدام الوسائل المعينة والمناسبة.
- تشجيع التلاميذ على المشاركة في الدرس.
- مراعاة الفروق الفردية واستعمال التعلم الجماعي أثناء الدرس.
- الالتزام بالوقت المخصص للحصة¹.

7-2) دور المعلم في مسؤولية الانضباط وحفظ النظام: يعتبر المعلم في المجال مساعدا و وسيطا لتحقيق سلوك اجتماعي إيجابي لدى الطلاب، قوامه الانضباط والنظام، بحيث لا يَتَأَتَّى ذلك من خلال الأوامر والتسلط، بل من خلال إشاعة الجو الديمقراطي الهادف لرعاية الطلاب في هذا المجال، بحيث يساهم الطلاب في مشروعات وقرارات حفظ النظام والانضباط في حدود قدراتهم وإمكانياتهم بشكل عام، فالطالب الذي يساهم في صنع القرار يحترمه ويطبّقه، فمثلا عندما تكون في المدرسة ظواهر شغب ومخالفات للقوانين والتعليمات وخرق لأنظمه الدوام، يقع على عاتق المعلم إشراك الطلاب في دراسة الأسباب وإجراء البحوث بشأنها، وبالتالي تُتخذ التوصيات والاقتراحات بشأن العلاج، وطبعاً لابد من توجيه وإرشاد المربي في هذه الفعاليات والإجراءات².

¹ عبد الرحمن صالح الأزرق: علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر العربي مكتب طرابلس العلمية العالمية، طرابلس، ليبيا، ب ط ، 2000 ، ص 30.

² وجيه فرح ، ميشال دبابنه : مرجع سابق ، بدون صفحة.

كما يقوم المعلم أو الأستاذ بمتابعة غيابات التلاميذ داخل الصف، والحث على الحضور، بإعطاء علامة خاصة بالحضور للتلاميذ الحريصين والمداومين على الدراسة، لأن الغياب تأثير على التحصيل الدراسي.

7-3) دور المعلم كمسئول عن مستوى تحصيل الطلاب وتقويمه: إن مستوى التحصيل الجيد في المجالات التربوية المتنوعة، معرفية كانت أو وجدانية و مهارية، يعتبر هدفا مرموقا يسعى المعلم الناجح لمتابعته وتحقيقه، مستخدما كل الأساليب التقنية وتكنولوجيا التعليم في رعاية مستوى تلاميذه التحصيلي على مدار العام الدراسي، بل والأعوام الدراسية، وذلك في مجال ما يدرسه من مناهج ومقررات، فالمعلم الناجح هو الذي يوظف اللوائح المتعلقة بالتقويم للطلاب في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية بشكل موجه وفعال، ويلزمه في هذا المجال فتح السجلات اللازمة لتوثيق درجات الطلاب حسب التعليمات، هذا إضافة إلى فتح السجلات التراكمية لمتابعة سلوك الطلاب وتقويمه، كما يتطلب منه أيضا وضع الخطط اللازمة لمعالجة حالات الضعف وتحفيز حالات التفوق، كما أن على المعلم في هذا المجال القيام بأبحاث ودراسات إجرائية حالة التأخر في مجالات التحصيل المعرفي أو المجالات السلوكية الأخرى، متعاوننا في ذلك مع زملائه وإدارة المدرسة والأسرة، وتجدر الإشارة في هذا المجال أن يتبع المعلم الأساليب المتطورة والحديثة في مجالات القياس والتقويم ، ويجب أن يكون المعلم حاكما نزيها و قاضيا عادلا في تقويم طلابه¹.

7-4) دور المعلم في مهام التنشيط الموازي والمندمج وتضم ما يلي:²

- المساهمة في الأنشطة المندمجة التي تدعم بلوغ الكفايات المقررة في المنهاج، وتشمل تنظيم دروس تكميلية أو أنشطة علمية تتم خارج حجرة الدرس في فضاء المدرسة، وذلك لإضفاء طابع الجاذبية والتحفيز عليها.

¹ وجيه فرح ، ميشال دبابنه : مرجع سابق ، بدون صفحة.

² إدريس اليعقوبي وآخرون : مهام المدرس ورسائله التربوية ، المجلس الأعلى للتعليم عدد مزدوج 8 / 9 ،الدار البيضاء ، المغرب 2013 ، ص 23.

- المشاركة في النوادي التربوية بالمدرسة.
- المشاركة في التدريب التربوي للمؤسسة وفي تفعيل مشروع المؤسسة.
- 7-5) دور المعلم في مهام التنمية المهنية ونجد فيها ما يلي:**
- الانخراط طيلة الحياة المهنية في أنشطة التكوين المستمر والتنمية المهنية.
- التصرف وفق تقاليد المهنة ورسالتها النبيلة.
- القيام بفحص ذاتي للتجربة من خلال التوقف عند كل محطة لتحليل التجربة المهنية ومُسائلتها ونقدتها بغية تطويرها وتجويدها.
- التصرف كموظف دولة مسئول يلتزم بأخلاقيات المهنة ويحرص على التوازن بين الحقوق والواجبات.
- 7-6) دور المعلم في مهام التعاون والتنسيق مع الزملاء والمشاركة في الأنشطة المدمجة ونجد فيها ما يلي:**
- العمل ضمن فريق الزملاء وباقي الأطر التربوية لتحسين تعلمات التلاميذ وتنسيق تفاعلية المواد.
- مواكبة الأساتذة المبتدئين لتسهيل اندماجهم المهني.
- التواصل مع الآباء وأولياء التلاميذ لإشراكهم في تتبع مسار تعلمات أبنائهم.
- 7-7) دور المعلم في تنمية القيم والاتجاهات وميول التلاميذ:**
- إن للقيم والاتجاهات والميول الإيجابية أهمية بالغة في حياة الفرد والمجتمع، وتعتبر جميعها موجهة للسلوك، كما وتعتبر هدفا من الأهداف التربوية الكبرى التي يجب على المدرسة تحقيقها، لذا فمن ادوار المعلم التربوية إكساب التلاميذ هذه القيم وتلك الاتجاهات والميول والاهتمامات، فللقيم أهمية بالغة في إدراك الأفراد للأمور الموجودة حولهم، وكذا لتصورهم للعالم المحيط بهم، وعلى هذا الأساس على المعلم أن يرسخ القيم الدينية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية في نفوس التلاميذ، ولا يتوقف دور المعلم عند هذا الحد بل يجب عليه كذلك التصدي للعادات والاتجاهات السلبية، وأن يستخدم كافة السبل للنصح والإرشاد،

والابتعاد عن كل ما هو سلبي، وإتاحة الفرص لتلاميذه للقيام بالأنشطة المختلفة التي تكسبهم هذه الميول والاتجاهات الإيجابية.¹

7-8) دور المعلم كقدوة لتلاميذه: إن من الظاهر أن التلاميذ في الصف يعتبرون معلمهم القدوة التي يقتدون بها في سلوكهم وأفعالهم وأخلاقهم، وعليه فيجب على المعلم أن يراعي هذا الجانب جيدا، وأن يكون المثل الأعلى الذي يعكس فعلا الصورة الجميلة لتلاميذه، وذلك بأن يراعي ويراقب تصرفاته في كل المواقف سواء داخل المدرسة أو خارجها، كما يجب عليه أن يهتم بمظهره وملبسه ونظافته، فالتلميذ يلاحظ كل شيء وينتقد كل فعل أو سلوك أو مظهر يكون عليه معلمه، فإذا سقط المعلم في نظر تلاميذه فإنه لا ينفع بعد ذلك أي تصحيح أو استدراك لهذه الأخطاء، والتعليم الذي يقدمه الأستاذ يكون بدون جدوى، و يصبح المعلم محطة سخرية واستهزاء واستهجان، وإذا وصل الأمر إلى هذا الحد فإن تحصيل التلاميذ يكون متدنيا، ومكانة العلم والمعرفة تذهب مع مكانة المعلم.

7-9) دور المعلم كمرشد نفسي: على الرغم من صعوبة قيام المعلم بدور إرشادي وتوجيهي للطلبة، إلا أنه يجب عليه أن يكون ملاحظا دقيقا لسلوك الإنسان، كما يجب عليه أن يستجيب بشكل إيجابي عندما تعيق انفعالات الطالب تعلمه، ويجب عليه أيضا معرفة الوقت المناسب لتحويل الطالب إلى الأخصائي النفسي طالبا المساعدة.²

7-10) دور المعلم كعضو في المجتمع: يطالب المعلم في هذا الدور أن يكون عضوا فعالا في المجتمع المحلي، بحيث يتفاعل معه فيأخذ منه ويعطيه، و المعلم في المفهوم التربوي الحديث ناقل لثقافة المجتمع، فكيف يكون ذلك إذا لم يساهم المعلم في خدمة هذا المجتمع في مناسباته الدينية والوطنية والقومية، هذا بالإضافة إلى فعاليات اجتماعية أخرى

¹ علي راشد: خصائص المعلم المعاصر وأدواره، دار الفكر العربي، عمان، ط 1، 2002، ص ص 95 - 96.

² وجيه فرح ، ميشال دبابنه : مرجع سابق ، بدون صفحة.

عن طريق مجالس الآباء والمدرسين، والانضمام إلى الجمعيات الخيرية الموجهة لخدمة المجتمع، والتعاون مع المؤسسات التربوية والمتخصصين الآخرين في المجتمع¹.

8- تقويم أداء المعلم: نظرا للدور الذي يقوم به المعلم داخل حجرة الدرس مع تلاميذه، فقد توجب على القائمين على عملية التعلم الاهتمام بفاعلية المعلم وقدرته على أداء مهامه على أكمل وجه، وبهذا كان لزاما على هؤلاء المسؤولين القائمين على العملية التعليمية القيام بدراسة تقييميه تقويمية لأداء المعلم، مما نتج عنه وجود ميكانيزمات واستراتيجيات مدروسة دراسة جادة وقوية من أجل الوصول بأهداف التقويم والتقييم إلى أهدافه المسطرة، وبذلك أخذت على عاتقها تكوين أساتذة من أصحاب الاختصاص والكفاءة والخبرة، وأعدّتهم إعداد جيدا لتحمل مهام تقييم وتقويم أداء المعلمين، وهؤلاء الأساتذة هم المشرفين التربويين أو ما يطلق عليهم في نظامنا التعليمي في الجزائر بالمفتشين التربويين، فقد أعدت الدولة الجزائرية مفتشا لكل مادة تدريسية وفي كل الأطوار التعليمية، وكل مفتش لديه مقاطعته التربوية الخاصة به، والدور الأساسي الذي يقوم به المفتش هو تقييم وتقويم أداء المعلمين التابعين لمقاطعته، وعلاج نقاط الضعف وتدعيم نقاط القوة في أدائهم.

8-1 (تعريف تقويم أداء المعلم:

- انه العملية التي تتضمن قياس كفاءة المعلم بهدف التعرف على أوجه القوة والضعف لديه، أو تقرير صفاته واتجاهاته السلوكية أثناء ممارسته لعمله من ناحية أخرى.²
- أنه عملية مصممة تصميميا رسميا لفحص عمل المعلم ، بهدف إصدار أحكام على أدائه لأغراض وظيفية (الترقية، العقوبة، منح، علاوات) أو لأغراض مهنية مثل (تقديم تغذية راجعة للمعلم، تحسين أداء المعلم وتوجيهه) أو لأغراض تخطيط القوى البشرية، وتتضمن

¹ وجيه فرح ، ميشال دبابنه : مرجع سابق ، بدون صفحة.

² فلية فاروق عبود ، عبد المجيد محمد: السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية ، دار المسيرة، عمان،

الأردن، ب ط، 2005، ص 287.

عملية تقويم أداء المعلم استنتاجات من الجزء المشاهد من جوانب أداء المعلم إلى الكل غير المشاهد.¹

- إن تقويم أداء المعلم يتضمن مجموعة من الإجراءات التي تُتخذ لجمع الأدلة والمعلومات عن جودة أداء المعلم، والتي تحتاج إلى بيئة مدرسية صحية يسودها مناخ من الثقة والاحترام المتبادل والموضوعية، فضلا عن ضرورة وضوح الهدف من تقويم أداء المعلم لدى كل من المعلم والقائمين على تقويمه بحيث يشترك الجميع في رؤية موحدة بشأن تحسين أداء المعلم الذي ينعكس بدوره على تحسين أداء التلاميذ.²

وعليه فإن التقويم المستند إلى الأداء، هو تحليل أداء العاملين وتصرفاتهم وسلوكهم ومدى كفاءتهم في النهوض بأعباء عملهم الحالي و تحملهم لمسؤولياتهم، وبهذا يمكن تحديد نقاط الضعف ونقاط القوة، وتدارك الأخطاء من أجل تصحيحها، لأن العملية التعليمية مرتبطة بأداء المعلم ولا يمكن أن تسبقه في القوة أو الفاعلية، فقوتها مستمدة من قوة أداء المعلم، وفعاليتها مستمدة من قوة و فاعلية أداء المعلم.

8-2) أهداف تقويم أداء المعلم: كما اشرنا سابقا فإنه من الضروري تقويم أداء المعلم حتى نتمكن من الحصول على معلومات عن أدائه ومقارنتها على أساس معايير موضوعية مسبقا في تقويم الأداء ، مما ينتج عنه حكم حول نوعية أدائه والمستوى الذي يقدمه ، وكل هذا يؤدي إلى اتخاذ القرار المناسب على مدى قوة أو ضعف الأداء ، مما ينجر عنه إجراءات وظيفية (الترقية ، العقوبة ، الفصل ، العلاوات ، المنح)

ومن الأهداف التي يسعى المشرفون لتحقيقها من تقويم أداء المعلم نجد ما يلي:

¹ عطاري عارف ، عبد الله الشنفري ، دراسة العوامل المحددة التي تؤثر على تقييم أداء المعلمين في سلطنة عُمان ، مجلة دراسات ، العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية ، المجلد 32 ، 2005 ، ص 248 .

²Duke, L.Daniel, **Teacher Evaluation policy: from accountability to professional development** ,USA, state university of New York press ,1995, p p 65-66.

- تحسين نوعية التدريس المقدم للتلاميذ باعتباره أحد مكونات العملية التعليمية وذلك من خلال تحديد نوعية التغيرات المطلوبة من المعلم لإمكانية التحسين المدرسي في شتى المجالات.
- تشخيص الاحتياجات الفردية للمعلمين من خلال تحديد جوانب القوة والضعف في الأداء المدرسي، وتوفير التغذية الراجعة لكيفية توجيه التلاميذ نحو التعلم الفعّال.
- توفير معلومات تُسهم في مكافأة الأداء المتميز، أو الترقية لوظائف قيادية، أو مهام تدريبية، أو بعثات خارجية
- تنمية المعلم مهنيًا حتى يستطيع المساهمة بفعالية في عملية التطوير المستقبلية أو التحديث المستمر لمنظومة المنهج المدرسي.
- توفير معلومات يمكن أن تؤدي إلى تعديل أو تطوير مسؤوليات المعلم وتحسين ممارسته المهنية.¹
- ترسيخ معايير أداء متميزة للمعلم ، وتوفير قدر ملائم من الاحترام له ، وإتاحة المجال أمامه للمشاركة في عملية الإشراف التربوي وتدريبه عليها ، واعتبار ذلك استثماراً للنظام التربوي ، حيث أن جهود التطوير التربوي يجب أن لا تقتصر على تطوير الجوانب الهيكلية والتنظيمية فقط ، وإنما يجب أن تتعداها إلى التطوير السلوكي للأفراد و القائمين بالأدوار الرئيسية في العملية التربوية.²
- جعل المدرسة مكاناً يتعلم فيه كل من المعلم والمدير والمشرف التربوي عن طريق ما يتهيأ في هذا الوسط من روح التعاون والتآلف والانسجام واحترام الآراء والأفكار ،

¹ عزيز مجدي: تصنيفات المقاييس التربوية وأدواتها، عالم الكتب، القاهرة، ب ط، 2005، ص ص 118 - 119.

² نبهان محمد محي: الإشراف التربوي بين المشرف و المدير و المعلم ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ،

ب ط ، 2007 ، ص 111.

والاهتمام بكل ما يؤثر في عملية التعليم والتعلم من خلال تقويم أداء المعلم وما يؤثر عليه في البيئة التعليمية.¹

8-3) مراحل التقويم التربوي للمعلم: من أجل القيام بعملية التقويم التربوي سواء للمعلم أو المتعلم، يجب المرور على المراحل التالية:²

8-3-أ- مرحلة التخطيط : وتبدأ هذه المرحلة قبل القيام بعملية التقويم ، وتتطلب اتخاذ قرارات عن كيفية إجراء عملية التقويم ، وذلك بتحليل الموقف التقويمي ، وتحديد أهدافه ، واختيار الأدوات المناسبة ، وتحديد الاستراتيجيات ، واختيار نوع التصميم المناسب ، وإعداد جدول زمني لتنفيذ البرنامج التقويمي .

8-3-ب- تحليل الموقف التقويمي: تتضمن هذه الخطوة جمع معلومات عن موضوع التقويم، وذلك لتحديد أبعاد الجهد المطلوب بذله في إجراء عملية التقويم.

8-3-ج- تحديد الأهداف: يتم في هذه الخطوة تحديد الأهداف العامة و تحويلها إلى أهداف سلوكية أو إجرائية قابلة للقياس.

8-3-د- تحديد المتطلبات: وهي خطوة ضرورية يتم فيها تحديد مستوى الفرد قبل بدء البرنامج للتعرف على المتطلبات الأساسية اللازمة له حتى يمكن تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة ، أي التعرف على ما الذي ينبغي على المتعلمين (المعلمين) معرفته قبل البدء في دراسة برنامج معين حتى يتمكنوا من دراسته وتحقيق أهدافه .

8-3-هـ- اختيار أدوات القياس: في هذه الخطوة يتم اختيار أدوات القياس المناسبة لجمع البيانات المطلوبة ، وإذا لم تتوافر مثل هذه الأدوات فإنه ينبغي علينا إعدادها وفق شروط القياس الجيد .

8-3-و- تحديد الاستراتيجيات: ويقصد بالاستراتيجيات (stratégies) أنها مداخل عامة لتحقيق هدف أو أكثر من الأهداف ، وكل استراتيجيه تستلزم عدة أنشطة نوعية ، وتوجد

¹ صليوو سهى نونا: **الإشراف و التنظيم التربوي** ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ب ط، 2005 ، ص298.

² منسي محمود عبد الحليم: **التقويم التربوي**، دار المعرفة الجامعية، مصر، ط 2، 2003، ص ص 27 - 28.

عدة استراتيجيات تعليمية مثل تدريب الخبرة التعليمية والمراجعة والتغذية المرتدة والممارسة ، وهذه الإستراتيجيات العامة تصلح لتقويم المقررات الدراسية المختلفة ، وقياس مدى تحقيق الأهداف المتنوعة ، كما توجد عدة استراتيجيات أخرى لتقسيم المتعلمين إلى مجموعات ، ولعب الدور ، واستخدام وسط تعليمي معين .

8-3-ز - اختيار تصميم البحث المناسب: يمكن أن يستفيد التقويم من بعض التصميمات البحثية بعامة و التصميمات التجريبية بخاصة وذلك للمساعدة في اتخاذ قرارات صحيحة بشأن عملية التقويم.

8-3-ح - إعداد جدول زمني: من الأمور الهامة في عملية التقويم إعداد جدول زمني للعملية ، فمثلا عند تقويم التلاميذ ينبغي أن يتم تقويمهم قبل أن يحين وقت رصد الدرجات (ويتم تقويم المعلمين أيضا قبل تثبيتهم في مناصبهم (ترسيم) وكذلك إعطاء النقطة من طرف المشرف التربوي (المفتش)) ، ويمكن أن يتم تقويم بعض البرامج بين الوقت والآخر وباستمرار حسب طبيعة هذه البرامج وأهدافها .

8-4) القائمين على تقويم أداء المعلم والأدوات المستعملة: نظرا للأهمية التي تكتسيها عملية تقويم أداء المعلم ، فقد توجب اتخاذ إجراءات واستراتيجيات من أجل القيام بعملية التقويم ، كما أن التقويم يعتمد على أساليب وأفراد وأدوات من أجل نجاح هذه العملية ، ومن القائمين على عملية التقويم نجد ما يلي:

8-4-أ - التقويم الذاتي للمعلم : حيث يرى الكثير من الباحثين التربويين بأن المعلم الناجح هو الذي يستطيع تقويم عمله ذاتيا ومعرفة وفهم سلوكه مع المعلمين والزملاء وفي المجتمع المدرسي بصفة عامة ، حيث يقوم بالتقويم و قياس الأداء هنا المعلم نفسه ، ويتميز هذا الأسلوب بأنه ينمي المقدرة لدى الأفراد بالاعتماد على النفس وتطوير الأداء.¹

8-4-ب - تقويم أداء المعلم اعتمادا على آراء النظراء في العمل: يقصد بالنظير هنا الزميل في نفس العمل والمستوى والمجموعة التي يعمل معها الفرد ، ويرجع السبب في إسناد

¹ فلية فاروق عبود ، عبد المجيد محمد ، مرجع سابق ، ص80.

مهمة التقويم للنظراء في العمل لما قد يتوفر لديهم من معلومات كافية عن سلوك وأداء وإنجاز الفرد نتيجة احتكاكهم المستمر به.¹

8-4-ج- تقويم المعلم اعتمادا على آراء المتعلمين: يتم تقييم أداء المعلم أيضا من خلال تقييم الطلبة له ، لأنهم يعرفون عنه أكثر مما يعرفه المدير أو المشرف التربوي ، وعادة فإن نتائج الطلاب تعد كأسلوب واقعي لتقويم المعلم ، لأنه يتوقع حدوث تغيرات محددة مسبقا في سلوكهم مثل : زيادة معارفهم ومهاراتهم وتغير اتجاهاتهم ، ولذلك فإن المتعلم هو أحد أساليب تقويم أداء المعلم وفعاليتته ، هذا الأسلوب يحدد التغيرات التي حدثت في أداء الطلبة ومدى الإنجاز والنجاح الذي يستطيعون تحقيقه بعد انتهاء المقرر.²

إلا أن هذا النوع من طرق التقييم يصطدم بعراقيل منها مستوى التلاميذ ، فلا يمكن للتلاميذ في المراحل الأولى من التعليم تقييم مستوى الأستاذ أو المعلم ، وقد يقتصر هذا التقييم على تلاميذ المرحلة الثانوية ، كما أن هذا النوع من التقويم قد يكون غير موضوعي نتيجة انتقام بعض التلاميذ من معلمهم إذا كانت درجاتهم (نقاطهم) ضعيفة.

8-4-د- تقويم أداء المعلم عن طريق المشرف التربوي (المفتش):

إن تقويم أداء المعلم من قبل المشرف التربوي لا يتم بناء على نتائج الزيارات الصفية وحدها ، وإنما يتم ذلك وفق خطة تشمل نشاطات عديدة يمارسها المعلم ، كالمشاركة في المعارض التعليمية ، والقدرة على إثراء المنهاج ، والنشاطات الإبداعية في كافة المجالات التعليمية سواء كانت في المدرسة أو خارجها ، وهذا يتطلب من المشرف التربوي كفايات تقويمية ، على اعتبار أنهم قادة تربويين.³

¹ فلية فاروق عبود ، عبد المجيد محمد ، مرجع سابق ، ص 80 .

² ياسر فتحي الهنداوي : إدارة المدرسة وإدارة الفصل ، ب ط ، المجموعة العربية للتدريب والنشر ، مصر ، 2009 ، ص 284 .

³ يعقوب حسين: السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، ط3، 2003، ص

كما يراعي المشرف التربوي (المفتش) أثناء تقويمه للمعلم التابع لمقاطعته قدرات المعلم ومهاراته في التواصل الفعال مع الطلاب ، ومدى تمكنه من إدارة الصف المدرسي ، وكيفية نقل محتوى المادة العلمية للطلاب ، وتوزيع الموارد والوسائط التعليمية داخل الصف ، مع تحري الدقة والكفاءة في التقييم ، و أن لا يكون للاعتبارات والمصالح الشخصية أي تأثير على هذه العملية ، وتحديد معايير واضحة يتم الحكم فيها على أداء المعلم بالجودة أو عدمها.¹

وعليه فإن تقويم المشرف التربوي للمعلم غير محصور في زيارته إلى حجرة الدراسة وما يتعلق بها من أداء المعلم للدرس فحسب ، وإنما يتعداه إلى تقويم التواصل بين المعلم والتلاميذ ، والطريقة التي يقدم بها الدرس من عنصر التشويق والتحفيز ، والمشاركة الفعالة من التلاميذ أثناء الدرس ، مما يبرز مدى الاهتمام الذي يبديه التلاميذ ، كذلك يراعي المشرف التربوي قدرة المعلم على استعمال الوسائل التعليمية مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، ومدى تحكم المعلم في التلاميذ وضبط سلوكياتهم ، بالإضافة إلى تقويم مدى إسهام المعلم في النشاطات اللاصفية كالمشاركة في المعارض التربوية ، والنشاطات التي تقام داخل المدرسة وخارجها ، وهذا كله له دور في زيادة التحصيل لدى التلاميذ .

8-4-هـ- تقويم المعلم عن طريق مدير المدرسة:

إن مدير المدرسة الكفاء أو المعد إعدادا جيدا والذي لديه القدرة على فرص الاتصال المناسبة ، يستطيع أن يجد وسائل كثيرة لزيارة الفصول والإشراف عليها ، وبشكل هذا التقرير عن المعلم جزءا لا يتجزأ من العمل الذي ينبغي أن يكتمل قبل نهاية العام الدراسي ، ويشمل التقرير أربعة عناصر رئيسية هي :

- شخصية المعلم داخل الصف .

¹ صفاء عبد العزيز ، سلامة عبد العظيم: إدارة الفصل وتنمية المعلم ، دار الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع، الإسكندرية،

ب ط ، 2007 ، ص 125.

- إتقان العمل وانجازه (كفاءة المعلم في المادة التي يدرسها ، ومدى إنجازه لمهامه ، وهذا يتعلق بالبرنامج السنوي للمادة التي يدرسها) .
- تأثير المعلم على المتعلمين .
- تحقيق الأهداف (وهنا يدخل الأهداف داخل الصف ، وكذلك النشاطات الأخرى التي سطرتها المؤسسة (المدرسة) كإجراء داخلي يضمن تعدد النشاطات التي تؤدي إلى حركية داخل المدرسة سواء الأنشطة الصفية أو اللاصفية.¹

8-4-و- تقييم أداء المعلم عن طريق المنتجات الصفية (Artefacts):

تشمل المنتجات الصفية ما يعده المعلم من مواد توضيحية ، ومن خطط للوحدات أو الدروس ونوع الواجبات التي يعطيها للتلاميذ ، وكذلك الأنشطة والمهام التي يشغل التلاميذ في إنجازها ، ومداخل التقييم التي يستخدمها سواء كانت متمثلة في الاختبارات أو أوراق العمل أو تقييم الأقران أم غيره من الأمور التي تسهم في توفير فرص تعلم متنوعة للتلاميذ ، تلبي حاجاتهم وتسهم في تحسين أدائهم وزيادة تحصيلهم ، وتمثل هذه المنتجات أدلة موضوعية على ممارسات المعلم المهنية ، ويمكن أن تكون مدخلا يساعد في تقييم أدائه.²

8-4-ز- تقييم أداء المعلم عن طريق الملاحظة (observation): تعد الملاحظة من

أبرز أدوات جمع المعلومات عن أداء المعلم ، وهي عملية هادفة يقوم بها المربي بصبر وأناة بغية التعرف على أداء المعلم في حجرة الدراسة ، حيث تتيح الملاحظة فرصة للتعرف عن قرب على التفاعل بين المعلم والتلاميذ والتفاعل بين التلاميذ فيما بينهم ، ويستطيع الملاحظ أن يرى كيف يرتب المعلم البيئة الفيزيائية ، وكيف يشغل تلاميذه في التعلم ، وكيف

¹ سامر محمد الأنصاري: إعداد المعلم وتطويره مهنيًا في ضوء بعض الخبرات العالمية ، المجلة العربية للنشر العلمي ،

العدد 14، المدينة المنورة، تاريخ الإصدار 2/ 12/ 2019 ص245.

² الدوسري إبراهيم مبارك: الإطار المرجعي للتقويم التربوي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض، ط 2، 2000، ص 506.

يرسخ قواعد السلوك ويحافظ عليها ، وتمثل الملاحظة مهارة ضرورية لكل تربوي من أجل تنمية رؤية واضحة تساعد على اتخاذ قرارات تربوية صائبة.¹

8-4-ح-تقويم أداء المعلم عن طريق ملف الانجاز المهني (Professional Portfolio)

portfolio : يعد ملف الانجاز المهني أحد أهم أدوات تقويم أداء المعلم في المدارس المعاصرة ، ويضم أدلة ورقية وإلكترونية ، تُوثّق ممارسات وإنجازات المعلم المهنية من خلال وثائق وأدلة مكتوبة ومصورة ومسجلة و واقعية عن التعلم وأساليبه ، وعن الخبرات والأنشطة والمهارات والمشاركات ، وكذلك إدارة المعلم لسلوك التلاميذ ، وإدارته للإجراءات الصفية بشكل عام ، و يعكس ملف الانجاز المهني بطرق متنوعة الرؤى التربوية للمعلمين وفلسفاتهم ومعتقداتهم ومهاراتهم ، وطرائق تدريسهم وغيرها من الممارسات المهنية ، الأمر الذي يجعل من ملف الإنجاز المهني أداة مهمة وأساسية تقدم صورة واضحة عن أداء المعلم ، ومن ثم تمثل مدخلا مهما لتقويم أداءه.²

8-4-ط-تقويم أداء المعلم عن طريق الأثر الذي يحدثه في متعلميه:

ويعتمد هذا الأسلوب على ما يتعلمه الطالب و يكتسبه من خبرات ، نتيجة للنشاطات التعليمية المدرسية ، ويمكن الوقوف على الناتج التعليمي من مقارنة أداء المتعلم قبل التعليم بأدائه بعد التعليم ، أي بالتغيرات التي تطرأ على سلوكه ، لكن العقبة الأساسية التي تواجهها هذه الطريقة تتجلى في عملية القياس ، إذ يصعب في بعض الأحيان الوقوف على بيانات ثابتة وصادقة حول التغيرات التي تتناول جوانب سلوك الطلاب المختلفة ، وتعود هذه

¹ حيدر عبد اللطيف حسن: البحث الإجرائي بين التفكير في الممارسة المهنية وتحسينها ، دار القلم ، دبي ، 2004 ، ب ط ، ص ص 23 - 24.

² Winsor, Pamela j, and others (1999), Portraying professional development preserves teacher education: can portfolio do the job, journal of teachers and teaching theory and practice, vol 5, No1, pp 9-30.

الصعوبة لعدم توافر تقنيات القياس الدقيقة ، و لتعذر الوقوف على بعض التغيرات التي تطرأ على سلوك المتعلم والتي لا يمكن إخضاعها لعملية القياس.¹

9- أسس التقويم التربوي: مما سبق نجد أن للتقويم أسس يجب أن تُراعى ، وهي لا تقتصر فقط على أداء المدرسين داخل حجرة الصف بل تتعداه إلى المناهج والبرامج التعليمية ، كما أنها لا تقتصر على فرد دون سواه ، كالمشرفين التربويين أو ما يسمى عندنا في الجزائر بالمفتش ، وإنما هي نقد يقوم به المعلم لنفسه ، وكذلك على كل من هم أعلى منه رتبة داخل المدرسة وحتى تلاميذه ، ويمكن إيجاز أهم النقاط حول أسس التقويم المستمر في النقاط التالية :

- ارتباط التقويم بالأهداف العملية التعليمية التعليمية .
 - شمولية التقويم لكل أنواع الأهداف ومستوياتها التي نرغب في تحقيقها .
 - تنوع أدوات التقويم واتسامها بالصدق والثبات والموضوعية .
 - التمييز بين مستويات الأداء المختلفة والكشف عن الفروق الفردية .
 - التقويم عملية مستمرة وهادفة ملازمة لجميع مراحل التخطيط والتنفيذ .
 - التقويم عملية إنسانية وإستراتيجية فعّالة للتعرف على الذات وتحقيقها.²
- ومن هنا نجد أن التقويم غير مرتبط بزمان محدد وغير مرتبط بأهداف تربوية دون سواها ، فهو مسابر لجميع مراحل العملية التعليمية التعليمية من التخطيط إلى الإنجاز (التنفيذ) ، كما أنه يشترط الصدق والثبات والموضوعية ، فهي نقاط أساسية لنجاح عملية التقويم دون محاباة أو انتقام أو تصفية حسابات بين أطراف تمثل مستقبل التربية والتعليم ومستقبل الأجيال والبلدان .

¹ نشواتي عبد الحميد : علم النفس التربوي للمعلمين ، دار الفرقان ، بيروت، ب ط ، 1985 ص ص 231 - 232 .

² مصطفى نمر دهمس : استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته ، دار غيداء للنشر والتوزيع ، عمان، ب ط ،

10- أخلاقيات التقويم التربوي: من أجل القيام بعملية التقويم، فيجب مراعاة بعض النقاط الهامة التي تعد أساسية قبل عملية التقويم، والتي تعد من أخلاقيات عملية التقويم وهذه النقاط هي:

- أ - الإطلاع والمعرفة الواسعة حول موضوع التقويم .
- ب - أن تتوفر لديه المعرفة ببعض الأساليب الإحصائية .
- ج - أن يكون مستعدا للإجابة عن الأسئلة التي قد تطرح عليه من قبل المديرين او المعلمين أو التلاميذ مثل سؤال :
- ما هو الغرض من الدراسة ؟
- هل لنتائج الدراسة انعكاسات على التربية بشكل عام أو على المدرسة بشكل خاص ؟
- د - الصبر والقدرة على التحمل .
- هـ - الموضوعية والحياد في تصميم التقويم وعرض النتائج .
- و - قيام أخصائي التقويم بتعريف الأطراف المعنية بتوجهاته وقيمه وأن يوقع عقد الاتفاق معهم ويلتزم بتنفيذ بنوده .
- ز - يجب أن يصمم التقويم بطريقة تضمن احترام وحماية حقوق من يطبق عليه التقويم ومن لهم منفعة منه.¹

11- المعلم ومهنة التدريس: يعد التدريس من المهام الأساسية التي يقوم بها المعلم ، فالتدريس هو الوسيلة الأساسية لنقل المعرفة ، وهو وسيلة التواصل والاتصال بين المعلم والتلميذ ، ونظرا لأهمية عملية التدريس ، فقد حظي باهتمام الباحثين في علوم التربية وذلك من أجل الوصول به إلى أعلى المستويات ، فنتج عن هذا بحوث كثيرة خاصة بالطرق المعتمدة في التدريس وما يصاحبها من عراقيل سواء من جانب نقل المعرفة وصعوباتها واستعدادات وإمكانات التلاميذ ، أو من جانب الوسائل والتجهيزات المساعدة في اكتساب

¹ الحريري عمر رافده: التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية ، دار الفكر ، البحرين، ط1، 2007، ص 20.

المعرفة ، ومن هنا كان اعتماد طرق بذاتها راجع إلى العوامل السالفة الذكر وبما يوائم قدرات التلاميذ وقدرات وإمكانيات المؤسسات التربوية .

11-1) تعاريف حول التدريس:

- يعرف التدريس برأي ستيفن كوري (Stephen Cory) أنه: عملية معتمدة في تشكيل بيئة الفرد بصورة تمكنه من أن يتعلم القيام بسلوك محدد ، أو الاشتراك في سلوك معين وذلك كاستجابة لظروف معينة .

- ويعرف Moston (1981) التدريس أنه : عبارة عن سلسلة من اتخاذ القرارات. - وعرف التدريس أيضا : بأنه عملية مخططة ومنظمة ومستندة إلى أسس نظرية نموذجية ، تهدف إلى اعتبار مكونات التدريس وخصائص الطلبة والمحتوى والمدرسين وفق منظومة متفاعلة لتحقيق التطور والتكامل في العملية التدريسية.¹

- كما يُعرف التدريس بأنه: عملية مقصودة تسعى لتحقيق الأهداف الخاصة بكل درس، يقوم المعلم بتناوله داخل الفصل الدراسي، ويعتمد في ذلك على التخطيط الجيد واختيار الوسائل المناسبة، وتحديد الطريقة الملائمة لمحتوى المادة الدراسية، وكذلك طريقة تقويمية لمستوى تحقيق تلك الأهداف.²

- ويعرف التدريس أيضا: على أنه نشاط متواصل يهدف إلى إثارة التعلم و تسهيل مهمة تحقيقه، ويتضمن سلوك التدريس مجموعة الأفعال التواصلية، والقرارات التي سيتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي.³ ومن كل ما سبق ، يمكن أن نستخلص أن التدريس هو الفعل الذي يقوم به المعلم بطرق مختلفة من أجل استثارة التلاميذ وتوجيههم نحو تعلم القيام بسلوك معين ومحدد وفقا لخطط

¹ محمد محمود حمادنه ، خالد حسين عبيدات : مفاهيم التدريس في العصر الحديث - طرائق، أساليب، استراتيجيات-، عالم الكتب الحديثة ، الأردن، ط1 ، 2012، ص 23 .

² أحمد حسين اللقاني : التعلم والتعليم الصفّي ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الأردن، ط1 ، 1990 ، ص 18.

³ ربيع محمد ، طارق عبد الرؤوف عامر : التدريس المصغر، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن، ط1، 2008، ص 15.

مرسومة مسبقا ، ومن أجل تحقيق أهداف مدرجة في تصميم الدروس المقدمة بالاستعانة بوسائل توضيحية مساعدة ، من أجل تبسيط المعارف و تذليل الصعاب ، تنتهي بتقويم تحصيلي من أجل معرفة مدى بلوغ عملية التدريس أهدافها ، ومدى نجاعتها في استقطاب اهتمام الطلاب وتقوية تحصيلهم وزيادة معارفهم .

11-2) مراحل عملية التدريس: من أجل نجاح أي عملية يجب عليها أن تمر بمراحل هامة ، وهذا هو الحال بالنسبة للتدريس ، فمن أجل نجاح عملية التدريس ، فيجب عليها أن تمر بثلاث مراحل أساسية وهي :

11-2-أ- مرحلة التخطيط : تعرف الخطة التدريسية بأنها عبارة عن مجموعة الإجراءات التنظيمية المكتوبة التي يضعها المعلم ضمانا لنجاح العملية التدريسية وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة ، والتخطيط للتدريس ينقسم إلى نوعين :

11-2-أ-1) التخطيط بعيد المدى: وهو التخطيط الذي يتم لفترة زمنية طويلة لعام دراسي أو فصل دراسي ، وتحتوي عادة على الخطوط العريضة والمبادئ العامة الموجهة لتعليم العلوم ، وتستند هذه الخطة على تصوّر مسبق للمعلم من حيث النشاطات التعليمية والتجارب المعملية والمواقف التعليمية التي سيمر عليها خلال عام دراسي .

وفي هذا التخطيط يجب أن لا يقتصر على توزيع المقرر على شهور وأسابيع الفصل الدراسي فحسب لأن ذلك يعتبر خطة زمنية لتدريس المقرر ، ولكن يجب أن يتضمن أهداف التدريس لكل وحدة دراسية ، أو فترة زمنية مزودة بالأجهزة والمواد اللازمة للتدريس والتقويم . و للتخطيط بعيد المدى فوائد منها :

- التوزيع الجيد لمواضيع المقرر على الوقت المخصص والمناسب.
- يساعد المعلم على تحديد أفكاره وتنظيم ما سيقوم به كل أسبوع.
- يسهل عملية التخطيط اليومية (التحضير).
- يعطي للمعلم الفرصة المناسبة للتحضير الجيد للتجارب العلمية والنشاطات التعليمية والتي تتطلب وقت لتحضيرها.

- تساعد المعلم على تنظيم الوقت ومدى السرعة التي يجب أن يسير بها حتى يحقق الأهداف المرجوة.

- يساعد المعلم على تحديد مواعيد الاختبارات المختلفة والخطة طويلة المدى يجب أن تصمم للإجابة على الأسئلة الثلاثة التالية:

(1) ماذا يجب أن يتعلمه الطلاب؟

(2) ما هي الطرق والمواد التي تؤدي إلى الوصول لمستويات التعلم المطلوبة؟

(3) كيف تتأكد من أن الطلاب تعلموا المطلوب فعلاً؟

● بعض الاعتبارات التي يجب التأكيد عليها عند التخطيط لوحدة ما :

- أهمية الوحدة وأهدافها والمفاهيم المتضمنة بها .
- طرق التدريس الملائمة لتدريس موضوعات الوحدة .
- اختبار الأنشطة الصفية واللا صفية التي ترتبط بالوحدة.
- اختيار الوسائل التعليمية اللازمة لتدريس الوحدة .
- تحديد أساليب التقويم الملائمة لكل موضوع من موضوعات الوحدة .

11-2-أ-2) التخطيط قصير المدى: وهو التخطيط اليومي للدروس أو حتى التخطيط

الأسبوعي ، ويعرف التخطيط اليومي بالتحضير ، ويركز على ما يقوم في الحصة الواحدة ، وهو يشمل جميع الفعاليات والنشاطات التعليمية التي يرغب المعلم في تنفيذها في الحصة الواحدة أو عدد معين من الحصص ، والحصة اليومية أشد إحكاما ، وأكثر تفصيلا ، وأكثر قربا من الواقع من الخطة طويلة المدى ، وعلى المعلم ألا يلجأ للارتجال عند التخطيط للدرس ، وإن يتحاشى الاقتباس من الخطط الجاهزة السابقة الإعداد في الأعوام السابقة ، كما يجب أن تتميز الخطة بالمرونة ، فقد تحدث عوامل طارئة داخل حجرة الصف تجبر المعلم على تغيير خطته ، وأن يكون مستعدا لهذا التغيير .

● وخطة الدرس الجيد تتميز ببعض الصفات منها:

- أن تحتوي على ملخص جيد مترابط لأجزاء الدرس.

- أن تحتوي على إجراءات التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف المناسبة لنوعية التلاميذ.
- أن تحتوي على واجب منزلي.
- أن تتميز بالمرونة لتسمح بالاعتناء بالفروقات الفردية بين الطلاب.
- وجود أسئلة ذكية و استقصائية مناسبة.
- أن تحتوي على الوسائل التعليمية الجيدة والمتوفرة.
- تتواجد بها وسائل التشويق والتحفيز المناسبة.
- أن تحتوي على جدول زمني يوضح الانتقال من جزء إلى آخر من أجزاء الدرس.
- أن تحتوي على وسائل قياس الناتج التعليمي (التقويم الجيد).¹

● **تخطيط الزمان والمكان:** إن تخطيط الوقت وإدارته هام جدا في دروس التعليم

المباشر. وهناك اعتبارات ينبغي أن يضعها المعلمون نصب أعينهم منها:

- التأكد من أن الزمن المخصص يطابق استعدادات التلاميذ في الصف وقدراتهم .
- إثارة دافعية التلاميذ بحيث يستمرون ملتفتين منتبهين لموضوع الدرس و عاكفين على المهمة .

ومعرفة المعلم لتلاميذه تساعده مساعدة كبيرة في توزيع وقت الدروس ، وبقدر كبير من المعلمين وخاصة غير ذوي الخبرة ، الوقت الذي يلزم لتدريس موضوع تقديرا مخفضا ، أي أقل مما يجب ويفتضي ، ومن الأساليب التي تكفل زيادة انتباه التلاميذ واندماجهم أن يتأكد المعلم من فهم التلاميذ لأغراض دروس التعلم المباشر وربطه بمعرفتهم السابقة وميولهم وتخطيط المكان اللازم لدرس التعليم المباشر وإدارته عمل هام أيضا، ويفضل المعلمون في معظم المواقف ترتيب مقاعد التلاميذ في الصف بالطريقة المتعارف عليها في صفوف وأعمدة.²

¹ جورج براون (ترجمة و إعداد) محمد رضا البغدادي ، هيام محمد رضا البغدادي ، التدريس المصغر والتربية العملية

الميدانية ، دار الفكر العربي ، القاهرة، ب ط ، 2005 ، ص ص ص ص 162 ، 163 ، 65 ، 166 .

² جابر عبد الحميد جابر: استراتيجيات التدريس والتعليم ، دار الفكر العربي ، القاهرة، ط 1، 1999، ص 31.

والملاحظ في مدارسنا أن وقت الدرس يتطلب دراسة وهذا راجع للفروق الموجودة بين المواد الدراسية والصعوبات التي يواجهها التلاميذ في بعض المواد دون غيرها ، فنجد أن المواد ذات المعاملات الأكبر والتي تعد مواد أساسية ، تكون فيها المدة الزمنية أكبر من المواد الأقل معاملا ، فنجد مادتي الرياضيات واللغة العربية هما أكثر المواد استحوذا على الوقت والمعامل ،وهم بذلك أكثر من غيرهم من المواد الأخرى وخاصة في الطورين الابتدائي والمتوسط ، وتأتي مواد الإيقاظ (التربية التشكيلية ، التربية الموسيقية ، والتربية البدنية ، والإعلام الآلي) في آخر الترتيب من حيث المعامل والمدة المحددة لتدريسها ، في حين نجد أن برمجة المواد العلمية تكون غالبا في الفترة الصباحية ، أما المواد الأدبية فتكون برمجتها في الغالب في الفترة المسائية ، وبالنسبة للطور الثانوي فالأمر يختلف ، فتوزيع التوقيت وبرمجة المواد والحصص وتحديد المدة الزمنية يكون حسب التخصص الذي يدرسه التلميذ ، والذي هو في المنظومة التربوية الجزائرية يسمى بالشعب وهي على ثلاثة شعب

(علمي ، أدبي ، تقني) ، أما في ما يخص تخطيط الجلوس فهو راجع لعدة اعتبارات تكون لها علاقة بالتلميذ ، وخاصة الصحية منها ، كنقص النظر ، وقلة السمع ، وطول أو قصر القامة ، ولا ننسى جنس التلميذ ، والملاحظ أن التلاميذ من جنس أنثى غالبا ما يختارون الجلوس في المقاعد الأمامية والذكور في المقاعد الخلفية، وهذا عائد إلى اهتمام الإناث بالدراسة أكثر من الذكور وخاصة في الآونة الأخيرة ، والملاحظ في مدارسنا غياب التخطيط لمكان التدريس ، ففي الغالب نجد أن في القسم أربعة صفوف ، كل صف يحتوي على خمسة طاولات أو أكثر ، وفي كل طاولة يجلس تلميذين ، كما أن الأقسام تعاني من الاكتظاظ ، فنجد في القسم الواحد العدد يفوق 40 تلميذا مع وجود استثناء في هذه السنوات الأخيرة نظرا لتفشي جائحة كورونا (covid 19) واعتماد الدراسة بالتفويج ، وهذا ما قلل من عدد التلاميذ داخل القسم الواحد .

والفائدة في التخطيط لمكان الدراسة هو محاولة جلوس التلاميذ قريبين من بعضهم في عدد قليل من الصفوف حتى يتسنى لهم متابعة ما يحدث ، وأن يكونوا قريبين

من المعلم فيتركز انتباههم عليه وعلى المعلومات التي تعرض على السبورة ، كما يتمكن المعلم من رصد سلوكيات وحركات التلاميذ وشد انتباههم وتوفير الجهد والطاقة والوقت أثناء إلقاء الدرس .

● المهارات الواجب توفرها في المعلم من أجل التخطيط الجيد للدرس:

- من أجل نجاح عملية التخطيط للدرس فيجب على المعلم أن تتوفر لديه مهارات خاصة تساعد على عملية التخطيط الجيد للدرس ومن هذه المهارات نجد:
- تحديد خبرات الطلاب السابقة ونموهم العقلي.
- تحديد المواد التعليمية والوسائل المتاحة للتدريس .
- تحليل مادة الدرس والتمكن من صحة المادة العلمية .
- صياغة أهداف التعليم.
- تصميم استراتيجيات مناسبة لتحقيق أهداف التعلم .
- اختيار وتصميم أساليب تقويم نتائج التعلم.¹

11-2-ب- مرحلة التنفيذ (تنفيذ عملية التدريس): هناك مجموعة من المتطلبات الأساسية التي يجب توافرها أثناء تنفيذ الدرس وخاصة إذا كان المعلم ينظر إلى الموقف التدريسي باعتباره خبرة مخططة ومنظمة في إطار أهداف معينة وتحتوي على العديد من جوانب التعلم ، والمعلم هو محور العملية التعليمية ، وهو الذي يستطيع أن يوجه التعلم إلى المسار المناسب الذي يؤدي إلى بلوغ التلاميذ أهداف هذا الموقف ، ويتحقق من خلاله :

11-2-ب-1) إثارة دافعية التلاميذ: فعلى المعلم أن يستثير دوافع التلاميذ ويوظفها في الموقف التعليمي ، بحيث تتحقق فاعليته ويكون ذلك من خلال سؤال يوجهه المعلم لتلاميذه ، أو من خلال عرض عملي يقوم به المعلم ، أو خبر ما يكون قد قرأه في جريدة ، واستخدام المعلم لهذه المداخل يمكن أن يثير اهتمام التلاميذ وحبهم للاطلاع .

¹ جورج براون (ترجمة و إعداد) محمد رضا البغدادي ، هيام محمد رضا البغدادي، مرجع سابق، ص 167.

11-2-2) المرونة والاطلاع: يجب على المعلم أن يكون له قدرا مناسباً من المرونة التي تساعد في تنفيذ الدرس ، حيث يستطيع أن يعدل خطة الدرس ، فيضيف جديد إن وجد عند التلاميذ القابلية والجدية ، وكذلك الاطلاع على كل ما هو جديد في مختلف المعارف وتوظيفها في تنفيذ درسه .

11-2-3) الأسئلة وكيفية توجيهها: على المعلم معرفة كيفية استخدام الأسئلة أثناء تقديمه للدرس .

11-2-4) تخطيط المناقشة وإدارتها: وهو ربط عمليات التفاعل بين المدرس وتلاميذه ، وبين التلاميذ أنفسهم داخل الفصل الدراسي ، حيث ان تنظيم ذلك يفيد الموقف التدريسي ويجعله أكثر فاعلية ، و يجب أن تقوم المناقشة على الأسس التالية :

- تعريف المشكلات وتحديد ها.
- تحديد الفروض وصياغتها.
- جمع المعلومات والأدلة وتبادل الخبرات .
- اختبار الفروض التوصل إلى النتائج .

11-2-5) استخدام الخرائط و وسائل الإيضاح: يستخدم المعلم أثناء تنفيذ الدرس الوسائل التعليمية كالخرائط والمجسمات الخ ، والكتاب المدرسي الذي يعتبر أحد المصادر الأساسية في تنفيذ الدرس.¹

11-2-6) استخدام اللغة استخداما صحيحا: ينبغي استخدام اللغة استخداما سليما نطقا بصوت واضح مسموع مع التنوع في درجاته وفقا للمواقف التعليمية .

11-2-7) التهيئة والاستهلال: تقديم الدرس من خلال ممارسة مراحل متنوعة من الاستهلال، وتحضير أذهان المتعلمين لتقبل ما يعرض عليهم لكي يتفاعلوا معه ومع الموقف.

¹ أحمد حسين اللقاني ، مرجع سابق ، ص ص 21 - 22.

11-2-ب-8) المداخل والأساليب التدريسية: اختيار وتوظيف المداخل والأساليب المناسبة للمتعلمين و لموضوع الدرس لمواكبة الأهداف ، والحرص على تحقيقها .

11-2-ب-9) ربط المحتوى بالخبرات الحياتية: ربط موضوع الدرس بحياة المتعلمين وخبراتهم من خلال طرح أمثلة واقعية يعيشونها ، والإفادة من الأحداث الجارية في البيئة والمجتمع حتى يكون التعلم ذا معنى و وظيفة في حياة المتعلمين .

11-2-ب-10) غرس الاتجاهات الحميدة وتنمية القيم: تحقيق الأهداف السلوكية المتعلقة بالجانب الوجداني الذي يؤكد على اكتساب الاتجاهات الإيجابية، وتكوين البناء القيمي المقبول اجتماعيا وفقا للمواقف التعليمية الحياتية.

11-2-ب-11) بلورة المضمون: التدريب على إبراز النقاط الرئيسية في الدرس ، وربطها بما يساعد المتعلمين على الاستيعاب والتوظيف ، وبما يتيح لهم فرص المشاركة النشطة لاكتساب مهارات تلخيص المضمون.¹

11-2-ج- مرحلة تقويم التعلم: يستخدم مصطلح التقويم والقياس بصورة متبادلة ومترادفة رغم وجود اختلاف بينهما ، فالقياس يشير إلى مقدار ما يمتلكه الفرد من سمة معينة في وقت معين ، وهذا المقدار يوجد بصورة كمية ، أما التقويم فإنه لا يعني القياس وإعطاء درجات فقط ، وإنما يتضمن قيام المعلم بإصدار حكم على قيمة الدرجات التي حصل عليها من عملية القياس والاختبار، ومحاولة الكشف عن نقاط الضعف وتصحيحها في عمليتي التعليم والتعلم ، والتقويم يكون على عدة أشكال وهي:

11-2-ج-1) التقويم التشخيصي (القبلي): ويقوم التقويم القبلي على معرفة العملية التعليمية قبل بدئها ، وهو يهدف بوجه عام إلى تحديد مستوى استعداد التلاميذ للتعلم ، والتعرف على المدخلات السلوكية لدى التلاميذ قبل البدء بعملية التدريس .

¹ براون (ترجمة و إعداد) محمد رضا البغدادي ، هيام محمد رضا البغدادي، مرجع سابق، ص 168.

11-2-ج-2) التقويم التكويني: هو مجموعة من الأساليب التي يستخدمها المعلمون من إجراء تقييم عملي لفهم الطالب، وكذلك تقييم احتياجات الطالب و التقدم الأكاديمي أثناء الدرس أو الدورات التدريبية، و هذا التقييم يساعد المعلمين على تحديد المهارات التي يواجه الطلاب صعوبة في اكتسابها، و تحديد المفاهيم التي يصعب على الطالب فهمها، وذلك لأجراء التعديلات اللازمة على الدروس و الأساليب التعليمية المتبعة.

11-2-ج-3) التقويم الختامي (التحصيلي): ويتم في نهاية برنامج تعليم معين بغرض التعرف على المستوى الذي حققه المتعلم بواسطة الاستجابات ، الفروض ، الاختبارات.

12- طرق التدريس: لقد تعددت طرق التدريس قديما وحديثا ، وكان الهدف من هذا التنوع هو إيجاد أفضل السبل وأسرعها لنقل المعرفة بطرق أكثر نجاعة ونجاحا وبأقل تكلفة، فكان الاقتصاد في المعرفة والفعالية يعد مصب اهتمام الفاعلين في المجال التربوي، إلا أن استعمال طرق بعينها لم يكن مجديا وفعالا في أغلب الأحيان نظرا للفروق الفردية بين المتعلمين ، وكذلك الاختلاف الموجود في توفير الإمكانيات والوسائل التعليمية ، مما أدى إلى تجريب الكثير من طرق التدريس التي كانت تؤدي دورها في ظروف وحالات خاصة وذلك لعدة عوامل منها على الأخص التخصص في المعرفة ، فهناك طرق خاصة بالمتعلمين ذوي التوجه العلمي ، وهناك طرق مخصصة لذوي التخصص الأدبي ، وأخرى للتخصص التقني ، وهنا يدخل دور المعلم وخبرته في اختيار أفضل الطرق و أنجحها ، لأنه الأدرى بمستوى وإمكانيات وقدرات المتعلمين داخل حجرة الصف .

12-1- مفهوم طريقة التدريس: يشير مفهوم طريقة التدريس إلى جميع الخطوات والإجراءات والتحركات المتسلسلة والمتراصة والمتابعة من قبل المعلم مع الطلاب ، وذلك لتنظيم المعلومات والمواقف والخبرات التربوية لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة.

*ويمكن تعريف طرق تدريس على أنها مجموعة من الإجراءات والممارسات والأنشطة العلمية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل بتدريس دروس معينة يهدف من خلالها إلى توصيل المعلومات والحقائق والمفاهيم والمهارات والقيم للمتعلمين.¹

* ويمكن تعريفها أيضا على أنها مجموعة من الأنشطة والترتيبات والقواعد التي تستند إلى العقل والمتوازنة ، التي تهدف إلى تقديم المعلومات والمهارات وجوانب التعلم المختلفة للعديد من استراتيجيات التدريس ، مراعية في ذلك طبيعة التلميذ والمادة الدراسية وموضوع الدرس وأهدافه وبيئة التعلم السائدة.²

ومن كل ما سبق فإن طرق التدريس تعني الأساليب والقواعد التي يتبناها المعلم داخل الصف الدراسي من أجل نقل المعارف النظرية والتطبيقية إلى تلاميذه بطريقه سهله ومبسطة ، وذلك من أجل بلوغ غايات وتحقيق أهداف تعليمية تعليميه ، مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث السن والمستوى الدراسي وقدرات وإمكانيات كل تلميذ .

12-2- مبادئ طرق التدريس: من أجل نجاح عملية التدريس، فيجب على المربي أو

المعلم أن يراعي قواعد هامة في عملية التدريس، ومن أهم هذه القواعد نذكر ما يلي:

- التدرج من السهل إلى الصعب: وهي قاعدة تدريس عامة تركز على معرفة المعلم و إلمامه باهتمامات تلاميذه وميولهم ، والمعلومات البسيطة المتداولة بينهم ، ثم التدرج من هذا المخزون البسيط إلى الصعب المغلق.

- التدرج من البسيط إلى المركب : وفيها نجد أن ما يعده المعلم بسيطا قد يكون صعبا لدى التلاميذ ، ولذا يجب أن يقف المعلم قبل البدء في عمل التدريس وأثناء إعداد خطة الدرس على كل ما يرى أنه سهل بسيط بالنسبة للتلميذ ، ويكون مرتبطا بموضوع الدرس ، ويجعل

¹ محمد محمود حمادنه ، خالد حسين عبيدات : مرجع سابق ، ص 45 .

² كمال عبد الحميد زيتون : تدريس العلوم من منظور " البنائية " ، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع ، مصر ، الإسكندرية، ب ط ، 2000 ، ص 167.

ذلك أساساً لتنفيذ عملية التدريس ، ويتطلب ذلك من المعلم معرفة خصائص التلاميذ الفعلية و أطوار نموهم .

- التدرج من المعلوم إلى المجهول: أي البدء مما يعلمه التلاميذ من خبراتهم السابقة واعتبار هذه الخبرات أساساً تُبنى عليه باقي خطوات التدريس من عرض وربط واستنتاج وتطبيق ومن طريق ربط هذا المعلوم بالنسبة للتلاميذ بالمجهول الذي سيعرضه المدرس.
- التدرج من المحسوس إلى المجرد : ويظهر منها أهمية تربية الحواس وتدريبها ، وتؤكد هذه القاعدة على أهمية استعمال الوسائل التعليمية والمُعِينَات الحسية في تنفيذ التدريس.
- التدرج من غير المحدود إلى المحدود : وهي خاصة بنمو بعض المفاهيم ومعانيها عند الطلاب ، فالمفهوم غالباً ما يكون غير محدود بالنسبة للتلميذ ومحدود بالنسبة للمعلم ، ولذا يجب على المعلم أن يقوم بتحليل هذه المفاهيم المجردة إلى عناصرها الأولية حتى يستوعبها التلاميذ ، ويتطلب هذا بعض المهارات من المعلم ، مثلاً المقارنة والموازنة والملاحظة والتنسيق ثم القيام بعملية التشويق للتلاميذ عند تناول المفهوم .
- التدرج من الأمثلة إلى القاعدة: وذلك عن طريق استقراء المعلومات مع التلاميذ والوصول بهم إلى القاعدة ، فعند تدريس قاعدة حسابية أو علمية أو لغوية ، فيجب أن تعطى الأمثلة المتعددة للتلاميذ حتى يصل المعلم بهم للمفهوم العام أو القاعدة.
- التدرج من العموميات إلى الجزئيات : وهذه خاصة باستنتاج الجزئيات والأمثلة من المفاهيم المجردة أو التعميمات ، و غالباً ما تستعمل هذه القاعدة مع القاعدة التي تسبقها في المقررات العلمية أكثر منها في المواد الأدبية.¹

انطلاقاً من كل هذا ومن أجل البلوغ بالعملية التعليمية التعلمية إلى أهدافها وغاياتها، فيجب على المعلم الانطلاق في عملية التدريس من الأمور العلمية السهلة و

¹جري عباس خضر وآخرون : طرائق التدريس العامة مفاهيم نظرية وتطبيقية ، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة

، بغداد، ط1، 2018 ، ص ص 30 - 31.

التدرج في الصعوبة أثناء إعطاء المعارف وذلك بما يُمكن المتعلم من الاستيعاب والفهم ، ثم الانتقال من الكليات نظرا إلى إمكانية تصورهما وإدراكهما ، فمحدودية التفكير لدى المتعلم تميل بطبيعتها إلى الكليات من أجل فهم الأجزاء وذلك لبساطتها وعدم تعقدها ، كما يجب على المعلم أن ينطلق من الأشياء الملموسة والواقعية نظرا لمعوماتها عند المتلقي وهم الطلبة ، فالأشياء المجهولة تكون صعبة الإدراك والتوقع لدى المتعلمين ، إلا أن التدرج في تقديم المعارف من المعلومة إلى المجهولة وإتباع طريقة مثلى تجعل المتعلم يستوعب المعارف التي تكون بعيدة عن الإدراك ، ويمكن للمعلم أن يقيس مدى نجاح الطريقة المستعملة في التدريس انطلاقا من ردود الأفعال التي يبديها المتعلم سواء كانت تحصيلية بتوظيف المعارف المكتسبة في حل المشكلات وذلك عن طريق التقييم المعمول به، أو عن طريق تغيير سلوكيات الطلبة وتطورها ، ومن أجل تطوير أداء المعلم فعليه التطوير من معارفه في مجال التدريس عن طريق البحث والتقصي في المجال المعرفي ، وفي وسائل الإيضاح المساعدة ، وفي مهارات التفاعل ، كل هذا من أجل اكتساب مهارات التعامل والتواصل والاتصال ونقل المعارف والجودة في الأداء.

12-3- طرائق اكتساب المعرفة: يقصد بها الخطط التي يتبعها المعلم في الدرس والتي تبين ما يجب أن يقوم به التلاميذ من ناحية، وما يجب أن يقوم به المعلم من ناحية أخرى، ويمكن أن نجمل طرائق اكتساب المعرفة في طريقتين أساسيتين هما التلقين والتثقيط.

12-3-أ- التلقين: يلقي المعلم على تلاميذه حسب هذه الطريقة ما سبق أن أعده لهم من معلومات من غير أن يشركهم معه في سير الدرس، فهو يتكلم ويعرض ويشرح بينما التلاميذ يسمعون ويشاهدون وكأنهم متفرجين.¹

وتعد هذه الطريقة من أقدم الطرق ولا تزال قائمة حتى اليوم، وهي لازمة في بعض المجالات كما سنرى ، وتسمى بالطريقة الإخبارية أو طريقة المحاضرات .

¹ توفيق حداد، محمد سلامة آدم: التربية العامة للطلبة المعلمين والمساعدین في المعاهد التكنولوجية للتربية، وزارة التعليم الابتدائي و الثانوي، الجزائر، ط 1، 1977، ص89.

● شروط إتباع طريقة التلقين: يلزم في إتباع هذه الطريقة حينما يكون الأمر داعيا إليها ما يلي :

- رفع الصوت بالكلام حتى يسمع جميع التلاميذ، مع إجادة النطق بالحروف والكلمات، والوقوف في مواقف الوقف الصحيحة، مع التأني في الإلقاء، وتمثيل المعاني تمثيلا صحيحا.

- استخدام الألفاظ والعبارات المألوسة الاستعمال المفهومة المعاني.

- ترتيب نقاط الموضوع وعناصره ثم التحدث في كل عنصر على حدة، ومناقشة التلاميذ الصحيحة على السبورة أولا بأول، حتى يتم كتابة ملخص كامل للدرس على السبورة.

- تكليف التلاميذ في نهاية الدرس بكتابة الملخص السبوري في كراساتهم الخاصة.

● أن يتخلل الإلقاء شيء من الحوار والمناقشة بما يجدد النشاط ويبعث على التفكير ويزيل السآمة.¹

● مميزات طريقة التلقين:

- سهولة التطبيق وموافقة لمختلف المراحل الدراسية باستثناء المحاضرة التي تختص بطلاب الجامعات أو كبار السن.

- إثراء معلومات المحاضرين من خلال تقديم معلومات جديدة .

- طريقة الوصف مناسبة لمختلف ميادين المعرفة والقصص المشوقة ، وتزيد التركيز والاهتمام بموضوع الدرس.

● عيوب طريقة التلقين:

- العبء الأكبر يتحمله المعلم (الملقي) طوال المحاضرة.

- موقف المتعلم السلبي وتنمي لديه صفة الاتكال والاعتماد على المعلم.

- تدخل إلى المتعلم الملل لأنه يستمع طيلة المحاضرة والمعلم يسير على وتيرة واحدة.

¹ محمود علي السمان: مرجع سابق، ص ص 94 - 95.

- إغفال ميول ورغبات وحاجات المتعلمين، أي إغفال الفروق الفردية بينهم.
- المعلومات هي غاية في ذاتها ، أي إغفال شخصية المتعلم من جميع الجوانب.
- المادة الدراسية (التعليمية) هي مواد منفصلة لفظية ولا تؤدي إلى اكتساب المهارات والعادات والاتجاهات والقيم.
- طريقة ديكتاتورية فالمعلم هو المالك الوحيد للمعرفة ، والمتعلم مسلوب الأداء عليه
- الطاعة والاستماع.¹

12-3-ب- التنشيط : التنشيط هو وضع التلميذ في مواقف تستحث دوافعه لممارسة نشاط يحصل به على أكبر قدر من الخبرات والمهارات التي تلائم درجة النضج التي بلغها، إن أسلوب التنشيط المألوف هو أسلوب الحوار ، لكن أساليب التنشيط قد تعددت في الاتجاهات الحديثة في التربية ومنها:²

12-3-ب-1) أسلوب الحوار: وهو أسلوب تعليمي تعليمي محورا أو معدلا لحد كبير عن طريقه التدريس بالمحاضرة ، وذلك لأنها تعتمد من حيث المبدأ على ألوان الحوار الشفوي بين المعلم وطلبتة، و تعتبر طريقة المناقشة بوجه عام من الطرق والأساليب الجيدة التي تضمن إشراك الطلبة اشتراكا إيجابيا في العملية التعليمية في تدريس العلوم ، والمبدأ الذي تقوم عليه هو أن يشترك المعلم في طرح المادة التعليمية لمناقشتها ، وبالتالي فهمها وتفسيرها ، وقد تتضمن المناقشة مادة علمية معينة أو موضوع علمي جديد ، ولهذا ينظر إلى للمناقشة كأسلوب تدريسي شائع في تعليم العلوم وتعلمها خاصة إذا ما أُحْسِنَ إعدادها وتنظيمها من قبل المعلم وطلابه ، وهذا يتطلب من المعلم أن يكون على درجة كبيرة من الخبرة والثقافة والمرونة في طرح المادة العلمية والمواقف التعليمية المختلفة ومناقشتها.³

● مميزات طريقة الحوار:

¹ محمد محمود حمادنه ، خالد حسين عبيدات : مرجع سابق ، ص ص 53 - 54 .

² توفيق حداد، محمد سلامة آدم: مرجع سابق، ص91.

³ حسام يوسف صالح : طرائق واستراتيجيات تدريس العلوم ، دار الكتب والوثائق الوطنية ، بغداد، ط 1، 2016، ص 43.

- تدرب الطلبة على مهارة الاستماع للآخرين.
- تدرب الطلبة على تقويم أعمالهم بأنفسهم.
- تكسب التلاميذ اتجاهات سليمة كالموضوعية والقدرة على التكيف.
- تدرب الطلاب على الرجوع إلى المراجع والمصادر وكيفية أخذ المعلومات منها.
- تولد عند الطلاب مهارة النقد والتفكير.
- تثير حماسة الطلاب.
- تنظم تفكير الطلاب وتنمي قدرتهم على الربط بين الحقائق والخبرات التعليمية المختلفة.

● عيوب طريقة الحوار:

- احتكار عدد قليل من الطلاب للعمل كله.
- التدخل الزائد من قبل المعلم في المناقشة، مما يجعله يطغى على فاعلية التدريس.
- قد تؤدي المناقشة إلى هدر الوقت وخصوصا عندما تجري بأسلوب غير فعال.
- قد يزول أثر المعلم في هذه الطريقة باعتباره مرشدا ومنظما ومراقبا فقط.
- اهتمام المعلم والمتعلم بالطريقة والأسلوب دون الهدف من الدرس.

● خطوات تنفيذ الحوار:

- تحديد موضوع المناقشة وتوضيح أهدافها.
- تحديد المكان والميعاد للمناقشة.
- توجيه المتعلمين إلى المصادر والمراجع وأماكن تواجدها للبحث في موضوع المناقشة.
- تدريب المتعلمين على طريقة التفكير السليم والتعبير عن آرائهم بحرية دون إيذاء الآخرين.
- كتابة عناصر الموضوع أمام الجميع على السبورة.
- تنظيم مادة المناقشة تنظيما تربويا سليما.

- الالتزام الكلي بالحضور قبل المناقشة.
- عدم السخرية والاستهزاء بآراء الآخرين.¹
- 12-3-ب-2) طريقة حل المشكلات (the problem method): في هذه الطريقة يتم عمل تدريب لعقول التلاميذ، وذلك بإشراكهم في مشاكل حقيقية، وإعطائهم الفرصة والحرية لحلها، والغرض الرئيسي لهذه المشكلة التي تستخدم في المدارس هي تنمية التدريب لدى التلاميذ في التفكير في حل المشكلات بجدية.
- مبدأ حل المشكلات هو مبدأ معنوي تطوري، ويعتمد على اكتشاف التعميم، ويتضمن عملية التفكير التي تتسبب في إعطاء النتائج بدون شك، وهذا المبدأ يقود إلى تكوين نظرة عامة وهي نافعة مستقبلاً ضمن حل المشكلة، وتعتبر مساهمة فعالة في المشكلة التعليمية.
- خطوات طريقة حل المشكلات:

- الاكتشاف، المناقشة، الاختيار، ووضع مشكلة محددة أو السؤال.
- التجميع والتنظيم والمقارنة، ومفاضلة المعلومات جزئياً في ضوء تعريف المشكلة.
- توضيح المشكلة ووضعها في إطار بعض الحلول الممكنة .
- رسم بعض الاستنتاجات لأقرب قصور لحل المشكلة .
- تقييم الموجودات وتقدير الاستنتاجات.
- أخذ التلخيص بعين الاعتبار مع إمكانية الدراسة القريبة.
- المتطلبات الضرورية في المشكلة:

- يجب أن تكون متوافقة مع الاحتياجات والاستفادة المتطلبة وذلك لمجموعة جزئية من التلاميذ.
- المشكلة يجب أن تكون مقدرة ومحددة زمنياً.
- يجب أن تكون بها جزء وظيفة وغنية من الناحية العلمية.

¹ محمد محمود حمادنه ، خالد حسين عبيدات : مرجع سابق ، ص ص 55 - 56.

- يجب أن يشعر التلاميذ بهذه المشكلة، وعلى المدرس أن يدفع التلاميذ بطريقة ما ليفكروا في حل المشكلة في ضوء دراستهم لها.
- لابد أن يعرف التلاميذ المشكلة ومعناها وذلك في الوقت محدد.
- الاستنتاجات للصورة العامة للمشكلة يجب أن توجد بوضوح في الحل المستخدم للمشاكل الجديدة.

● المناهج المستخدمة في حل المشكلة:

- في حل المشكلة هناك أربعة مناهج يجب أن تتبع وهي:
- المنهج الاستقرائي.
 - المنهج الإستنتاجي .
 - المنهج التحليلي.
 - المنهج التركيبي.¹

● مزايا طريقة حل المشكلات:

- تنمي التفكير العلمي للتلاميذ .
- تعمل على تدريب المتعلمين على مواجهه حل المشكلات في الحياة الواقعية.
- تنمي روح العمل الجماعي والتعاون بين المتعلمين .
- تحفز المتعلمين وتثير اهتمامهم لبذل جهدهم الذي يؤدي لحل المشكلة.

● عيوب طريقة حل المشكلات:

- قلة المعلومات المتوفرة حول المشكلة .
- عدم قدرة المعلم على تحديد المشكلة التي تناسب مستوى نضج التلاميذ .
- قد لا يكون المعلم مدربا على مثل هذه الطرق.
- تحتاج هذه الطريقة إلى إمكانيات مادية وكفاءة علمية للتعامل معها بإتقان.¹

¹ كوشهر، س ك : طرق وفنيات التدريس ، ترجمة / أحمد بهاء جابر الحجار ، بدون دار نشر، بدون بلد، ب ط ، بدون سنة، ص 560، 561، 562.

12-3-ب-3) طريقة المشروعات: إن معنى كلمة مشروع في الحياة العملية هو تصميم لعمل يزمع الإنسان القيام به لتحقيق غرض من أغراضه ، وقد تسربت هذه اللفظة إلى لغة التعليم ، وكان أول استعمال لها هو من أجل الدلالة على التصميمات التي يعدها طلبة الهندسة المعمارية على سبيل التدريب ، وعرفت هذه الطريقة بأنها نشاط هادف مصحوب بحماسة والذي يجري في محيط اجتماعي، فالمشروع هو نشاط متنوع يقوم به التلاميذ لحل مشكلة تقف في طريق الاستجابة لدافع من الدوافع.²

● الأسس التي تقوم عليها طريقة المشروع :

طريقة المشروع تقوم على أساسين رئيسيين :

- الأساس الأول : أغراض التلاميذ وميولهم الحقيقية ، فهذه هي التي تحدد وتوجه نشاطهم التعليمي ، والمقصود بها ما يجد التلاميذ أنفسهم في حاجة ماسة وملحة إلى تحقيقه لا مجرد ما يظنه الكبار انه مهم بالنسبة لهم ولا ما يأتي نتيجة لتلك النزوات الوقتية والميول الطارئة لدى التلاميذ ، فذلك كله لا يصلح أساسا لمشروعات تنفذ ، فالمواد الدراسية التي يفرزها الكبار ليس لها الاعتبار الأول في العملية التعليمية ، بل هي وسائل يستعان بها لتحقيق أغراض التلاميذ الحقيقية التي لها الاعتبار الأول ، فتحصيل المعلومات واكتساب المهارات يتم في أثناء قيام التلاميذ بنشاطهم لتحقيق أغراضهم الحقيقية .

- الأساس الثاني : التعاون المشترك بين المعلم والتلاميذ في رسم خطة العمل ، إذا ما دام المدرس لا يستطيع معرفة الأغراض والميول الحقيقية للتلاميذ إلا بعد بحثها معهم ، فإن رسم المدرس خطة المنهج في غيبة التلاميذ يعد مخاطرة لأنه في الغالب لا يصادف ميولهم الحقيقية ، وعلى ذلك فلا بد أن توضع الخطط لتنفيذ المشروع

¹ محمد محمود حمادنه ، خالد حسين عبيدات : مرجع سابق ، ص 62.

² توفيق حداد، محمد سلامة آدم: مرجع سابق، ص 96.

المختار بالاشتراك بين المعلم والتلاميذ ، ثم يتم تنفيذ المشروع بعد ذلك بالتعاون بين التلاميذ بعضهم مع بعض مع تحديد دور كل تلميذ على حدا.¹

● خطوات طريقة المشروعات:

- ظهور مشكله في المحيط تحتاج إلى فهم وحل .
- وضع خطة للتنفيذ .
- تنفيذ المشروع .
- تقويم النتيجة .
- إفادة المحيط المتحصل عليها.²

● مزايا طريقة المشروع :

- تحقق مبدأ الفردية في التعليم وتعالج سلبية التلاميذ ولفظيه التعلم .
- إنها تربط المواد الدراسية فضلا عن ربطها فروع اللغة العربية بعضها ببعض .
- إنها تنمي روح التعاون والمحبة والإخاء بين التلاميذ .
- إنها توضح وتثبت المعلومات التي يحصل عليها التلاميذ عند حاجتهم لها بجهودهم الخاصة فينتفعون بها في حياتهم.
- إنها تكسب التلاميذ مهارات عملية تشمل الرسم والأشغال والتصوير وممارسة بعض الحرف والصناعات التي يتطلبها المشروع.
- أنها تشجع على الابتكار والإبداع في العمل وحسن التصرف في حل المشكلات.
- إنها تجعل الحياة المدرسية صورة مصغرة للحياة الواقعية وجزء منها.
- إنها تنمي شخصية التلميذ من جميع جوانبها وتبث الثقة في نفسه وتعوده على تحمل المسؤولية وأداء الواجبات .
- إنها تكسب التلميذ الإحساس بأن نجاحه مرتبط بنجاح المجموعة .

¹ محمود علي السمان: مرجع سابق، ص ص 111 - 112.

² توفيق حداد، محمد سلامة آدم: مرجع سابق، ص ص 98 - 99.

- إنها تعطي الحرية والنظام معنى مرتبط بحرية الجماعة وفائدتها .
- إنها تجعل التفكير في حل المشكلات والحصول على المعلومات أهمية لا تقل عن أهمية المعلومات ذاتها.
- إنها تجعل التقويم جزءا من العملية التعليمية مرتبطا بها ومسائر لها.¹

● عيوب طريقة المشروع:

- إن طريقة المشروع تبالغ في مراعاة حاجات التلاميذ وميولهم على حساب حاجات المجتمع وقيمه.
- إنها تركز على التلميذ وميوله وتترك قيم الجماعة للصدفة .
- أنها تبالغ في إعطاء التلميذ الحرية المطلقة وقد أهملت التوجيه والرقابة .
- قد يتشعب المشروع في اتجاهات عدة ، الأمر الذي يجعل الخبرة التي يحصل عليها التلميذ سطحية وغير ذات قيمة .
- قد تتكرر بعض المشاريع نتيجة لعدم التخطيط المسبق.²

● صعوبات طريقة المشروع:

- إنها تحتاج إلى استعدادات شخصية لدى المعلمين ، فلا بد أن يُعدَّ المعلم بحيث يُلم بخصائص نمو التلميذ ويعرف كيف يوجههم في مرحلة نموهم الخاصة ، ولا بد أن يُدَرَّب على استعمال الطريقة .
- إنها تحتاج إلى إمكانيات مادية من مرافق وأدوات و معامل و وسائل لنقل التلاميذ في رحلاتهم
- إنها تحتاج إلى بيئة مدرسية و محلية مشجعة في تنفيذ الطرق الحديثة في التربية.³

¹ محمود علي السمان: مرجع سابق، ص ص 114 - 115.

² سالم عطية أبوزيد : الوجيز في أساليب التدريس ، دار جرير ، عمان، ط 1 ، ب سنة ، ص ص 49 - 50.

³ محمود علي السمان: مرجع سابق، ص 115.

12 - 4 - طرق التدريس بين القديم والحديث:

12-4 -أ) طرق قديمة: وهي الطرق التي تجعل هدفها التعليم فقط ، أي رعاية نمو التلميذ من الناحية العقلية ، بمعنى حشو ذهنه بالمعلومات دون اهتمام بالنواحي الشخصية الأخرى سواء كانت الجسمية ، الاجتماعية ، الوجدانية ، الخلقية ، ولذلك تسمى هذه الطرق (طرق التدريس) ، وهي على ثلاثة أنواع :

- طريقة المدرس: وهي الطريقة الإلقائية أو الإخبارية التي يقوم فيها المدرس بالدور الرئيسي في العملية التعليمية .

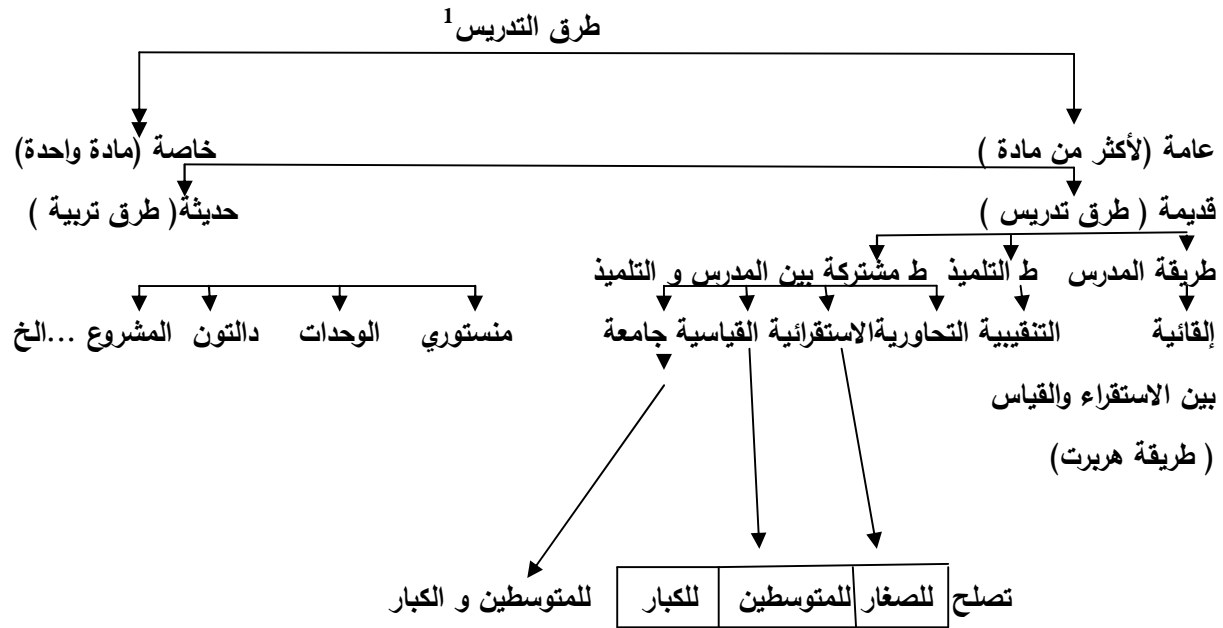
- طريقة التلميذ: وهي الطريقة التقييمية التي يقوم فيها التلميذ بالدور الرئيسي في العملية التعليمية .

- الطريقة المشتركة بين المدرس والتلميذ: وتشمل الطريقة الحوارية ، الطريقة الاستقرائية ، الطريقة القياسية، الطريقة الجامعة بين الطريقتين الاستقرائية والقياسية وهي طريقة (هاربرت).

12-4-ب) طرق حديثة: وهي الطرق التي ترمي إلى رعاية نمو التلميذ من جميع نواحي الشخصية ، العقلية ، الجسمية ، الاجتماعية ، الوجدانية ، الخلقية ، فهي ترمي إلى أغراض تربوية إلى جانب الأغراض التعليمية ، بل تهتم بالأغراض التربوية أكثر مما تهتم بالأغراض التعليمية ، ولذلك تسمى (طرق التربية) ، وقد سارت هذه الطرق على مبادئ روسو (1778 م) وبستالوتزي (1828 م)، وفروبل (1852م) ، وجون ديوي (1952م) ، فهم الذين شيدوا التربية الحديثة على أسس نفسية مستمدة من دراسة نفسية للأطفال وخصائص نموهم في مراحلها المختلفة ، ومن هذه الطرق ، طريقة منتسوري ، طريقة الوحدات، طريقة دالتون، طريقة المشروع ، طريقة ديكرولي، طريقة التمثيل، طريقة اللعب، طريقة ميسونالخ.¹

¹ محمود علي السمان: مرجع سابق، ص ص 91 - 92.

ويمكن تلخيص طرق التدريس في المخطط التالي:



مخطط (2) طرق التدريس

لقد تطرقنا في موضوع طرق التدريس إلى ملاحظة هامة وهي إن طرق التدريس متعددة بين القديم والحديث ، والجدير بالذكر أنه لا يمكن التركيز على طريقة واحدة في التدريس وذلك لعدة اعتبارات منها على سبيل الذكر لا الحصر:

- **طبيعة المادة المُدرَّسة:** فهناك اختلاف شاسع بين من يدرسون التخصص الأدبي و بين من يدرسون التخصص العلمي أو التقني ، فلكل تخصص مميزاته وخصائصه التي يتفرد بها عن غيره .
- **مستوى التلميذ:** إن لمستوى التلميذ دور كبير في اختيار الطرق المثلى لتقديم الدرس ، وعليه فإن لمستوى التلميذ الدراسي وقدرة الاستيعاب والتحصيل أثر في اختيار الطريقة التي يتبناها المعلم في تقديم الدروس .

¹ محمود على السمان : مرجع سابق ، ص 93.

- الفروق الفردية بين المتعلمين: نجد في أغلب الأحيان أن التلاميذ داخل القسم الواحد يختلفون في إمكانياتهم وقدراتهم المعرفية ، وهذا ما يجعل المعلم في نوع من التفكير والحيرة في اختيار أفضل الطرق لإيصال المعلومة لتلاميذه ، فقد يستعمل أكثر من طريقه في الحصة الواحدة حتى تصل المعلومة إلى كل التلاميذ أو على الأقل أكثرهم .

خاتمة الفصل:

إن المعلم هو الحلقة الأساسية التي تبنى عليها العملية التربوية ، و بالتالي يجب الاعتناء به ماديا ومعنويا ومن كل الجوانب ، وكذلك الاعتناء بتزويده بالمعارف التي تتماشى مع كل جديد في المجال التربوي أو طرق التدريس، وبعد التكوين المتواصل أنجع الطرق التي من خلالها يكتسب المعلم الخبرات المتجددة و المتنوعة التي يجب أن تواكب التطور الحاصل و كل جديد في المجال التربوي، ونظرا لما يشهده العالم من تحولات كبرى في العلوم و تطورها، فيجب على القائمين على العملية التربوية النظر إلى هذا بعين الجد، وذلك بالإشراف المباشر على اختيار الكوادر المؤهلة و القادرة على تحمل أعباء التعليم و التربية ، إلا أننا ما نراه اليوم هو مجرد ملاءم للفراغ ، فلقد كانت وزارة التربية تولي أهمية كبيرة للعملية التربوية وكانت تقوم بتكوين معلميهما و أساتذتها في معاهد متخصصة وهي المعاهد التكنولوجية للتربية التي تخرج منها الكثير من الكفاءات و القامات المتخصصة التي تكونت تكويننا جيدا و قويا، والذي شمل كل الجوانب التربوية وكل ما تعلق بالتلميذ سواء من الجانب المعرفي أو علم النفس الطفل ، و دراسة الجانب النفسي للطفل يُمكنُ من تحديد الصعوبات و العقبات التي يواجهها الطفل في اكتساب المعرفة و إيجاد الحلول لها حتى يتمكن من مواصلة الدراسة بكل سهولة و رغبة، أما ما نراه الآن فإن التوظيف في قطاع التربية و خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي يعتمد بشكل كبير على مسابقات خارجية تستقطب كل التخصصات حتى غير المتخصصة منها و توظف الأساتذة بشكل مباشر مما أثر و سيؤثر على العملية التربوية برمتها ، وهذا ما نتج عنه ضعف قاعدي و تهاوي لمستوى التلاميذ و النتائج المسجلة تثبت ذلك و خاصة في مادة الرياضيات و اللغة العربية ، و عليه فعلى القائمين على العملية التربوية مراجعة حساباتهم وخاصة في طرق التوظيف و اختيار الكفاءات الحقيقية المؤهلة التي تصل بالمنظومة التربوية إلى بر الأمان.

خلاصة الجانب النظري للدراسة:

إن الإطار النظري للدراسة و الذي تناول القيم ، القيم الدينية ، و المعلم و خصائصه و مهامه، تناول جانبا هاما من الدراسة ، فقد حاولنا جاهدين الإلمام بموضوع القيم لما لها من أهمية بالغة في حياة الفرد والجماعة ، فهي التي تحدد أنماط السلوك و الأفعال التي يجب أن يتمثلها أي فرد داخل مجتمعه الذي ينتمي إليه، و إذا كانت حاجة التقدير التي تكلم عليها ماسلو في هرم الحاجات من أهم الحاجات التي يسعى كل فرد لتحقيقها، فعليه أولا أن يمثل للقيم المثلى التي يفرضها المجتمع و يدعو للتمسك بها، أما عن القيم الدينية، فهي القيم التي تفرضها الإيديولوجية، و كلنا نعلم مكانة الدين في حياة كل فرد منا، فقد يكون كل باحث موضوعي و يتسم بالحيادية في دراسة موضوع ما ، إلا أن هذه الحيادية قد تغيب أثناء التطرق إلى موضوع العقيدة التي منبعها الإيديولوجية التي ترسخت في العقول نتيجة التنشئة التي تلقاها الفرد ، و لما كان لهذه القيم السلطة و القهر المطبق على الأفراد ، فقد رأينا وجوب دراسة تأثير هذه القيم على العاملين أثناء أداء مهامهم ، و من بين المهام التي يبني عليها المجتمع تواجهه مهنة التعليم التي تعد مهنة لها مكانتها في الحفاظ على الأمة و نقل تراثها و الحفاظ على هويتها و نقل المعارف من جيل إلى آخر ، و بهذا كان تركيزنا على الفاعل الأساسي و هو المعلم وذلك بذكر ماهيته و خصائصه و طرق تكوينه و العمل المنوط به

الباب الثاني:

الفصل الخامس: الإجراءات الميدانية للدراسة.

تمهيد

- الدراسة الاستطلاعية.
- مجتمع البحث.
- عينة الدراسة.
- المنهج المتبع في الدراسة.
- الأدوات و التقنيات المستعملة.
- حدود الدراسة.

تمهيد:

إن من مقتضيات الدراسات أو البحوث الاجتماعية هو تحديد الإجراءات المنهجية ، والهدف الأساسي و الرئيسي منها هو تقوية وتدعيم وخلق علاقة بين جوانب الدراسة من أجل محاولة الوصول إلى نتائج دقيقة وموضوعية وذلك بالإجابة على الأسئلة المطروحة في إشكالية الدراسة ، وبهذا فإن الجانب الميداني يعمل على تحويل الظواهر الاجتماعية إلى قيم رقمية و أعمدة بيانية ودوائر نسبية وذلك من أجل تسهيل عملية القراءة و التفسير والتحليل وفي هذا يرى فريدريك معنوق أنها "مجموعة المناهج و الطرق التي توجه الباحث في بحثه " وبالتالي فإن وظيفة المنهجية هي جمع المعلومات ثم العمل على تصنيفها وترتيبها وقياسها وتحليلها من أجل استخلاص نتائجها و الوقوف عند ثوابت الظاهرة الاجتماعية ولا يكون هذا إلا بقيم رقمية رياضية كما أن المنهج هو تلك الطرق والأساليب التي تستعين بها فروع العلم المختلفة في عملية جمع البيانات و اكتساب المعرفة"¹

ونظرا إلى أن الظواهر الاجتماعية تختلف من حيث المكان والزمان ومن حيث خصائص كل ظاهرة فهذا يعني إن اختيار منهجية المعاينة والدراسة يختلف من ظاهرة إلى أخرى ، فمنها من تتطلب منهجا معينا ومنها ما يتطلب العديد من المناهج وهذا ما يراه عبد الباسط محمد حسن "يمكن للباحث أن يستخدم عدة مناهج وطرق متكاملة تعينه في تحقيق هدفه العلمي"²

¹ رشيد زرواتي ، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ، دارهومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر،

ط1، 2002، ص119.

² عبد الباسط محمد حسن : أصول البحث الاجتماعي ، مكتبة وهبة ، القاهرة، ب ط ، 1979، ص255.

1- الدراسة الاستطلاعية:

إن من أهم ما يقوم به الباحث من أجل نجاح أي عملية بحثية هو القيام بدراسة استطلاعية هدفها فهم ميدان البحث الذي سيكون مخبراً لدراسته، عن طريق القراءات الكثيرة و الهادفة حول موضوع بحثه وذلك من أجل اختزال الوقت لكسب رصيد معرفي حول مجال بحثه ، وهذا الإجراء سيكون له النفع الكبير في مجريات البحث و نتائجه، إن أهم ما في ميدان البحث هو مراعاة مجتمع البحث، وذلك بدراسة حركاته وسلوكياته ومواقفه النابعة من نظرتة للأشياء المحيطة به حول قناعاته بالدور وما يتطلبه من مجهودات في فترات زمنية متلاحقة و كل هذا لا يكون إلا باختيار عينة تمثيلية حقيقية ودقيقة ، ومن أجل الوصول إلى أهداف الاستطلاع ، يجب مراعاة اختيار الأسئلة والعبارات التي تطرح على عينة البحث ، ومن أهم الشروط التي يجب أن تتوفر في هذه الأسئلة هي أن تكون بسيطة وسهلة الفهم ولا تحتمل الكثير من التأويلات ، كما أنها يجب أن تكون حيادية إلى أبعد الحدود، وفي هذا يقول عماد عبد الغني " استطلاع الرأي العام يحتاج إلى عينة تمثيلية دقيقة ، كما أن العبارات أو الأسئلة المطروحة في الاستطلاع يجب أن تكون حيادية"، كل هذا يتطلب تفكير سليم و منهجية سليمة معلومة المقاصد حتى لا يتشتت الباحث ويضيع مجهوده دون بلوغ المراد من البحث والأهداف التي يريد الوصول إليها. كما تساعد الباحث في التحضير الجيد للدراسة ومعاينة المجتمع المراد دراسته عن كثب، واختيار العينة الممثلة وملاحظتها ووضع الخطط المناسبة، واختيار الأدوات البحثية الملائمة، وتحضير الأسئلة واختبارها، كما يمكن إدراك مميزات المجتمع وسلوك مفرداته وخصوصيته، ومدى تأثره بالظاهرة المدروسة. و يمكن اختصار ما يجنيه الباحث من خلال الدراسة الاستطلاعية في العناصر التالية:

- إن من أهم فوائد الدراسة الاستطلاعية أنها مرحلة أو خطوة مكملة و مدعمة لمرحلة اختيار القراءات الهادفة المتعلقة بموضوع البحث من الدراسات السابقة و المراجع، وذلك من

¹ عماد عبد الغني: منهجية البحث في علوم الاجتماعية (الاشكالية - التقنيات - المقاربات) ، دار الطليعة للطباعة والنشر ، بيروت، ط 1 ، 2007، ص 147.

أجل تقوية الجانب النظري بالحجج والبراهين المستقاة من أفكار الكتاب والمنظرين الذين لديهم معرفة أعمق بموضوع البحث وكذلك الباحثين، وبالتالي إثراء الرصيد المعرفي للباحث وتسهيل مهامه في اختيار أفضل الطرق وأنسبها وأبسطها للخوض في الدراسة الميدانية بكل أريحية.

- أنها سبيل لطرح الإشكالية وصياغة الفرضيات " فهي تفتح الطريق أمام أفكار وسبل تفكير من شأنها توضيح مسار البحث نحو خطوة الإشكالية والفرضيات بالأساس".¹

- تحديد مفردات مجتمع البحث ومنه اختيار العينة الممثلة والمناسبة للدراسة والتأكد منها وتجريبها.

- تخطيط المجال الزمني للدراسة وتكييفه حسب ظروف الباحث وإمكاناته، سواء من ناحية ظروفه المادية أو مدة الإنجاز وكذلك كل ما يتعلق بمتطلبات الدراسة.

- اختيار أدوات جمع المعلومات وكذلك المنهج أو المناهج المناسبة لإجراء الدراسة الميدانية والتي بفضلها نتمكن من الوصول إلى نتائج مهمة تخدم البحث العلمي.

1-1- أدوات الدراسة الاستطلاعية: بعد التطرق إلى أبرز الفوائد وأهمية الدراسة

الاستطلاعية، فقد قمنا بخرجات إلى ميدان الدراسة والمتمثل في زيارة بعض المتوسطات التربوية لمزيد من الإطلاع والملاحظة باعتبارنا أستاذًا ممارسًا لمهنة التعليم، والتعرف عن كثب على مجتمع البحث، ومن خلالها تعرفنا على مرافق المؤسسات التربوية من الأقسام و المخابر والساحة والأجهزة المستعملة في التدريس، وباحتكاكنا بمجموعة من الأساتذة لاحظنا نوع من الانضباط والتنسيق بين الأساتذة والإدارة في معظم المتوسطات، وعند تكرار الزيارات كان الاستقبال جيدا من طرف الطاقم الإداري والذي سهل علينا إجراءات البحث، ومن خلال حوارنا مع مجموعة من الأساتذة تمكنا من ضبط استمارة الاستبيان بتبسيط الأسئلة وتكييفها

¹ سبعون سعيد: الدليل المنهجي في إعداد المذكرات و الرسائل الجامعية في علم الاجتماع ، دار القصة للنشر، الجزائر،

لتكون في متناول الجميع من جهة، وتخدم الدراسة والبحث من جهة أخرى ، ثم قمنا بتجريبها وتعديلها ثم توزيعها في ما بعد على عينة البحث ثم استرجاعها وتحليل بياناتها.

1- 2 - عرض نتائج الدراسة الاستطلاعية الخاصة بدراستنا:

النتائج المتحصل عليها في الدراسة الاستطلاعية كانت كالتالي:

- أن 100% من الفئة المختبرة تحضر دروسها ، و أنه لا أحد ممن لا يحضرون دروسهم أي بنسبة 00%.

- أن 55.33% من الفئة المختبرة عملها في التدريس كان برغبة منها، ومنهم من أدلى أنه يحب هذا العمل و شجعه أهله في امتحان هذه المهنة ، ونسبة 34.38% من فئة المختبرة صرحت بأنها لم تجد بديلا عن هذا العمل، و 10.28% من فئة المختبرة كان اختيارها للمهنة راجع للأهل ومنهم من صرح بأن اختيار العمل كان تلبية لرغبة الأهل و محبة للمهنة.

- أن 68.38% من فئة المختبرة ترى أن مهنة التدريس رسالة مقدسة، وأن 20.95% ترى أنه ضرورية اجتماعية، و أن 07.91% ترى أنه واجب وطني ، ومن يرون أن التعليم مهنة فحسب ي فقد كانوا بنسبة 02.76%.

- أن 100% من فئة المختبرة ترى أن مهنة التدريس شاقة ومتعبة، 00% ترى أنه سهل مريح .

- أن 58.10% من الفئة المختبرة يرون أن عملهم لا يتناسب مع طموحاتهم، وأن 41.90% يرون أن عملهم مناسب تماما و هو يلبي طموحاتهم.

- أن 87.35% من الفئة المختبرة يرون أن أجرهم زهيد ولا يكفي قضاء حاجياتهم، أن 12.65% راضون بأجرهم ويرون أنه يسد حاجاتهم.

- أن 61.66% من الفئة المختبرة يرون أن الحسم من الأجر لا يؤثر في قيم العمل لديهم ، و أن 27.66% من الفئة المختبرة يرون أن الحسم يؤثر في قيم العمل لديهم ، و أن 10.67% من الفئة المختبرة امتنعوا عن الإجابة .

- هذه بعض الاستطلاعات فيما يخص الرضا الوظيفي والملاحظ أن أغلبهم يرى أن هذه المعوقات لا تؤثر على قيمة العمل لديهم وأدائهم لوظائفهم.
- أن 100% ممن يرون أن عملهم أمانة، و00% ممن لا يرون ذلك.
- أن 96.84% ممن يرون أن عملهم عبادة يؤجرون عليها، و03.16% لم يجيبوا عن السؤال.
- أن 100% يتحرون الحلال في كسب قوتهم.
- أن 94.07% من الفئة المختبرة يرون أن حضور المسئول المباشر أو غيابه ليس له أثر في عملهم، و05.93% يهتمون بحضور أو غياب المسئول المباشر ويرون أنه لديه تأثير على سير عملهم.
- أن 100% ممن يستشعرون رقابة الله أثناء أداء عملهم، و00% ممن لا يستشعرون ذلك.
- أن 49.80% من الفئة المختبرة يرون أنهم قدوة لتلاميذهم، و40.71% يرون أنهم أحيانا قدوة لتلاميذهم ، بينما 9.48% لا يرون أنهم قدوة لتلاميذهم .
- أن 49.80% من الفئة المختبرة يرون أنهم أشخاص مهمون عند تلاميذهم، أن 39.72% يرون أنهم أحيانا كذلك، بينما 10.28% لا يرون أنهم مهمون في نظرهم عند تلاميذهم.
- أن 90.51% من الفئة المختبرة يرون أن لالتزامهم الديني دور في أداء مهامهم ، بينما سجلنا نسبة 09.49% لم يجيبوا على هذا السؤال ، ولا أحد أنكر أثر الدين عنده في أداء مهامه.

2- مجتمع البحث:

و هو المجتمع الذي تجمع منه البيانات الميدانية ومن أجل تعذر شمول الدراسة على هذا المجتمع فإننا نختار عينة و التي تعتبر جزءا من الكل بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع لتجرى عليها الدراسة ، فالعينة إذا هي جزء

معين ونسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي ، ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله ووحدات العينة قد تكون أشخاصا كما تكون أحياء أو شوارعا أو مدنا أو غير ذلك¹.

وبما أن موضوع بحثي يتناول أثر القيم الدينية الإسلامية على أداء الأساتذة لمهامهم التربوية فإن مجتمع البحث هم أساتذة التعليم المتوسط لولاية الجلفة والمقدر عددهم ب 4944 أستاذًا ، وتم اختيار عينة البحث عن طريق المعاينة الغير احتمالية القصدية ، و مفردات العينة يقدر ب 253 أستاذ و أستاذة.

2- عينة الدراسة:

من أجل القيام بعملية البحث يجب على الباحث أن يختار العينة التي سَتُجرى عليها الدراسة وبعناية والتي تسمى في كثير من البحوث مجتمع البحث، إلا أن مجتمع البحث هذا يجب أن يتصف بعدة خصائص أهمها أن تكون صفاته مشتركة ومتميزة وفي هذا يقول موريس أنجرس حول مجتمع البحث بأنه " مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجري عليها البحث أو التقصي"²

يمثل مجتمع البحث في هذه الدراسة أساتذة التعليم المتوسط بحي 05 جويلية و ما جاوره ببلدية الجلفة ،وهي 06 متوسطات هم على التوالي :

– أساتذة متوسطة بلحواجب أحمد بالجلفة .

–أساتذة متوسطة الخنساء بالجلفة.

– أساتذة متوسطة محمد العربي بعيرير بالجلفة.

– أساتذة متوسطة بوزيدي مسعود بالجلفة.

– أساتذة متوسطة طعبة خيرة بالجلفة.

¹رشيد زرواتي .مرجع سابق .ص 267.

² موريس أنجرس : منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة بوزيد صحراوي و آخرون ، دار القصة للنشر، الجزائر، ط 2، 2004، ص 298.

- أساتذة متوسطة خديري المختار بالجلفة

يبلغ تعداد الأساتذة في هذه المتوسطات الستة 253 أستاذة و أستاذ، وسيتم التفصيل في خصائصهم في الصفحات القادمة.

3-1 عملية التعيين أو المعاينة: ويطلق عليها تحديد الوحدة الإحصائية، والتي تتحدد تبعا لطبيعة المجتمع الأصلي، فإذا كان هذا الأخير يحتوي على وحدات مفردة كانت الوحدة الإحصائية عبارة عن فرد أو شخص مثل الطالب في مجموعة الطلبة ، أو الجندي في مجموعة الجنود.... أما إذا كان المجتمع الإحصائي يحتوي على وحدات مؤلفة فإن الوحدة الإحصائية تكون مؤلفة مثل : المدرسة في مجموعة من المدارس ، المصحة في مجموعة من المصحات ، المؤسسة الاقتصادية في مجموعة من المؤسسات الاقتصادية¹ وانطلاقا مما سبق فإن مجتمع البحث الذي تجري عليه الدراسة هم الأساتذة في الطور المتوسط ، ونظرا لكثرة المتوسطات في بلدية الجلفة فقد ارتأينا أن نختار مجموعة من المؤسسات في حي من الأحياء الكبيرة و الأهلة بالسكان، على أن تكون هذه المجموعة تشترك مع المجتمع الكلي في تركيبته و طبيعته و أصله وكان الاختيار على حي 05جويلية ببلدية الجلفة.

3-2- طريقة التعيين:

بما أن عينة البحث لدينا هي جزء من مجموعة بحث كبيرة فهذا يفرض علينا أن يكون الاختيار غير عشوائي أو ما يسمى بالعينات غير العشوائية وهذا لأننا لم نعط فرصا متساوية لكل الوحدات بإدلاء رأيها في موضوع بحثنا، وفي هذا يقول أحمد عياد " لما كان هدف الباحث هو تشكيل عينات يرى أنها تمثل مجتمع البحث تمثيلا جيدا، فإنه تطرح لديه إشكالية فرصة لكل وحدة في تمثيل المجتمع ، ففي حالة ما إذا أعطى لكل الوحدات فرصا متساوية في تمثيل المجتمع الأصلي ، فهذه طريقة أولى في التعيين ، يترتب عنها نوع من العينات وهو ما يعرف بالعينات العشوائية ، أما إذا لم يعط فرصا متساوية للوحدات في

¹ أحمد عياد : مدخل لمنهجية البحث ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، ط2، 2009، ص113.

تمثيل المجتمع الأصلي ، فهي طريقة ثانية للتعين يترتب عنها نوع ثاني من العينات وهو العينات المقيدة غير العشوائية¹

3-3- أسلوب اختيار العينة: نظرا إلى أن بحثنا يدور أو يتمحور حول أثر القيم الدينية على أداء الأساتذة لمهامهم التربوية، وبما أن مجتمع البحث كبير يعد بالآلاف و لا يمكن أن نغطي كل وحداته ، فقد أوجب علينا هذا أن نأخذ جزء من هذا المجتمع الذي نرى أنه يمثل المجتمع الكلي للبحث أحسن تمثيل، لأنه يشترك معه في كل الصفات و الخصائص، وقد رأينا أن العينة التي يمكن أن تؤدي هذا الدور من الأفضل أن تكون غير عشوائية و قصديه وذلك بإجراء مسح شامل لكل أفراد العينة المختارة بدون استثناء، ومن أجل ذلك قمنا باختيار مقاطعة تربوية مأهولة بالسكان تحتوي على مجموعة من المتوسطات التربوية، وإجراء الدراسة الميدانية عليها، وبما أننا نرى أن العينة الغير عشوائية هي الأفضل في اختيار العينة رأينا أن نسلط الضوء عليها و هي:

* **العينة الغير عشوائية: Echantillon non probabiliste** وهي ما تسمى بالعينة المقيدة أو المنتظمة **Echantillon systematique** :

وهي على عكس العينات العشوائية لا يعطي فيها الباحث فرصا متساوية لوحدات المجتمع الأصلي، وهي على ثلاثة أنواع :

- العينة العرضية.

- العينة الحصصية.

- العينة القصدية.

بعد إختيارنا للعينة الغير عشوائية رأينا أن العينة القصدية هي التي تساهم في

إثراء بحثنا و العينة القصدية هي:

¹ أحمد عياد، مرجع سابق ، ص 113.

العينة القصدية: وهي أن يعتمد الباحث إجراء دراسة على فئة معينة دون سواها، وذلك لمعطيات علمية كاعتقاده بأن هذه الفئة هي التي تمثل المجتمع الأصلي تمثيلا جيدا، مثل الذي يدرس موضوع " انتشار ظاهرة السحر في المجتمع الجزائري " ويعتقد أن فئة الطلبة* الجزائريين تمثل المجتمع الجزائري تمثيلا جيدا ، فإنه يدرس المجتمع الجزائري من خلال الطلبة*، و حينها يكفيه اختيار عينة من الطلبة بشكل قصدي و يقيم عليها دراسته.¹

الجدول (2) يمثل عينة المتوسطات التي أجريت فيها الدراسة:

عدد الأساتذة	المتوسطات
38	متوسطة بلحواجب أحمد بالجلفة.
30	متوسطة الخنساء بالجلفة.
40	متوسطة محمد العربي بعيرير بالجلفة.
49	متوسطة بوزيدي مسعود بالجلفة.
46	متوسطة طعبة خيرة بالجلفة.
50	متوسطة خديري المختار بالجلفة.
253	المجموع

3-4- خصائص العينة.

الجدول (3) يمثل خصائص العينة.

المتغير	الفئات	التكرارات	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	82	32.41 %
	أنثى	171	67.59 %
	المجموع	253	100 %
الحالة العائلية	أعزب	71	28.06 %
	متزوج	168	66.40 %
	مطلق	9	3.56 %

¹ أحمد عياد : مرجع سابق ، ص 118-119.

*الطلبة بضم الطاء: و هم الذين يكتبون الحروز و يتنبئون بالمستقبل وليس الطلبة الجامعيين أو طلبة المدارس.

1.98%	5	أرمل	العمر
100%	253	المجموع	
23.71%	60	20 إلى 30	
36.76%	93	31 إلى 40	
31.62%	80	41 إلى 50	
07.90%	20	51 إلى 60	
100%	253	المجموع	
09.88%	25	بكالوريا	الشهادة المتحصل عليها
49.80%	126	ليسانس	
39.53%	100	ماستر	
00.79%	02	ماجستير	
00.00%	00	دكتوراه	
100%	253	المجموع	
20.95%	53	المعهد التكنولوجي	شهادة التوظيف
31.62%	80	مدرسة عليا	
47.43%	120	توظيف مباشر	
100%	253	المجموع	
15.81%	40	1 إلى 10	الأقدمية في المهنة
39.53%	100	11 إلى 20	
36.76%	93	21 إلى 30	
07.90%	20	31 إلى 40	
100%	253	المجموع	
18.97%	48	لغة عربية	مادة التدريس
14.62%	37	لغة فرنسية	
11.07%	28	لغة انجليزية	
15.41%	39	رياضيات	
09.88%	25	فيزياء	
09.88%	25	علوم طبيعية	
09.49%	24	اجتماعيات	
02.37%	06	تربية فنية	
01.19%	03	تربية موسيقية	
01.19%	03	إعلام آلي	
05.93%	15	تربية بدنية	
100%	253	المجموع	

- نلاحظ من نتائج الجدول رقم (3) أن أغلب المبحوثين هم من الإناث بنسبة 67.59 % أي 171 أستاذة يقابلها نسبة 32.41% من الذكور أي 82 أستاذا.
- أما فيما يخص الحالة العائلية فإن أكبر نسبة سجلت عند المتزوجين والتي تقدر ب66.40 % وهم بتعداد 168، ثم تليها نسبة العزاب والتي تقدر ب28.06% وهم بتعداد 71، وجاءت نسبة المطلقين في المرتبة الثالثة وهي 3.56 % بتعداد 09 أفراد ، وفي الأخير تأتي فئة الأراامل وهي بنسبة 1.98% وبتعداد 05 أفراد.
- فيما يخص توزيع العينة حسب العمر يتبين لنا من الجدول رقم() أن أكبر نسبة و التي تقدر ب 36.76% و بتعداد 93 فردا سجلت عند الفئة من 31 إلى 40 سنة، ثم جاءت النسبة 31.62% وبتعداد 80 فردا التي تمثل الفئة العمرية من 41 إلى 50 سنة ، تليها النسبة 23.71% وبتعداد 60 فردا تمثل الفئة العمرية 20 إلى 30 سنة، وآخر نسبة و التي تقدر ب 07.90% وبتعداد 20 فردا سجلت عند الفئة العمرية 51 إلى 60.
- فيما يخص توزيع العينة حسب المؤهل العلمي أو الشهادة المتحصل عليها، فإن أكبر نسبة سجلت هي 49.80% بتعداد 126 فردا كانت تخص حملة الليسانس ، ثم جاءت النسبة 39.53% وبتعداد 100 فردا و التي تخص حملة الماستر ، ثم النسبة 09.88% وبتعداد 25 فردا و التي تخص حملة البكالوريا ، ثم نسبة 00.79% وبتعداد 02 من الأفراد و التي تخص حملة الماجستير ، والنسبة 00% وبتعداد 00 والتي تخص حملة الدكتوراه.
- فيما يخص توزيع العينة حسب شهادة التوظيف فإن أكبر نسبة والمقدرة ب47.43% بتعداد 120 فردا كانت تخص الموظفين توظيفا مباشرا ، ثم نسبة 31.62% وبتعداد 80 فردا كانت تخص الموظفين خريجي المدارس العليا، و آخر نسبة وهي 20.95% بتعداد 53 فردا كانت للموظفين خريجي المعاهد التكنولوجية.
- فيما يخص الأقدمية في المهنة فإن أكبر نسبة سجلت و التي تقدر ب39.52% بتعداد 100 فردا تخص الفئة من 11 إلى 20 سنوات عمل ، ثم تأتي النسبة 36.76% بتعداد 93

فردا تخص الفئة من 21 إلى 30 سنة عمل، تليها النسبة 15.81% بتعداد 40 فردا تخص الفئة من 01 إلى 10 سنة عمل، و آخر نسبة هي 07.90% بتعداد 20 تخص الفئة 51 إلى 60 سنة عمل.

- فيما يخص مادة التدريس فقد سجلت أكبر نسبة و التي تقدر ب 18.97% بتعداد 48 فردا في مادة اللغة العربية، ثم جاءت نسبة 15.42% بتعداد 39 فردا في مادة الرياضيات، ثم نسبة 14.62% بتعداد 37 فردا في مادة الفرنسية ، ثم نسبة 11.07% بتعداد 28 فردا في مادة الإنجليزية ، ثم نسبة 9.88% بتعداد 25 فردا في مادتي العلوم الطبيعية والفيزياء لكل مادة ، ثم جاءت نسبة 9.49% بتعداد 24 فردا في مادة الاجتماعيات ، ثم نسبة 5.93% بتعداد 15 فردا في مادة التربية البدنية ، ثم نسبة 2.37% بتعداد 06 أفراد في مادة التربية التشكيلية الرسم، ثم جاءت آخر نسبة والتي تقدر ب 1.18% بتعداد 03 أفراد في مادتي التربية الموسيقية و الإعلام الآلي لكل مادة.

4- المنهج المتبع في الدراسة:

لقد اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الكمي في دراسة السلوكيات المتعلقة بمهنة عمل الأساتذة وما يرتبط بها من تمسكهم بالقيم الدينية المتعلقة بالعمل والتفاعل في حجرة الصف مع التلاميذ من جهة ، وعلاقاتهم مع زملائهم في العمل من الأساتذة و الطاقم الإداري والعمال و حضور القيم الدينية من حسن التعامل و التفاعل و التعاون من جهة أخرى ، ونظرا لسعي العلوم لجعل بحوثها تجريبية حتى تكون لها صبغة علمية و ذات تأثير ومصادقية أكبر كما هو الحال أيضا في علم الاجتماع فقد أردنا تحويل النتائج المتحصل عليها إلى أرقام من أجل تحليلها احصائيا، و بذلك يسهل علينا تحليلها سوسيولوجيا.

4-أ- تعريف المنهج الكمي: هو المنهج الذي يعتمد على القياس الكمي ، أي على

المتغيرات الكمية واثبات العلاقة كميًا و إحصائيا.¹

¹ يوسف فخر الدين و آخرون: **مقدمة في مناهج البحث العلمي الاجتماعي** ، معهد الجمهورية لمنهجيات البحث العلمي ، ب بلد، ط1، 2016، ص 91.

5- أدوات جمع البيانات:

وتسمى أيضا أدوات الدراسة ، وتأتي هذه المرحلة بعد اختبار العينة الممثلة لمجمع البحث ، وتعد هذه الخطوة من أهم الخطوات التي تتطلب اهتمام كبير من طرف الباحث لأن استخلاص المعلومات يكون عن طريق أسئلة مضبوطة ومحددة وبسيطة وفي هذا يقول ريمون بودو " إن نقطة الانطلاق لأي تحقيق ميداني سواء تحقيق كمي أو كيفي، فانه يدور حول أسئلة من نوع لماذا ؟ ولماذا هذه الظاهرة تتغير حسب الظروف و الوقت والمكان، ولماذا التغير بهذه الصفة وليست بصفة أخرى¹.

5-1- تقنية الاستمارة: كما هو معروف فإن الاستمارة هي مجموعة من الأسئلة المكتوبة والمتنوعة ، قد تكون هذه الأسئلة مغلقة ، وقد تكون نصف مفتوحة ، وقد تكون مفتوحة، يتم إعدادها مسبقا بحيث تغطي محاور البحث وتكون بسيطة ومفهومة ولا تحتاج إلى عدة تأويلات، تهدف إلى جمع معلومات وبيانات تخدم البحث ، كما أن البعض يطلق عليها مصطلح الإستبانة.

*** تعريف الإستمارة:** " فالإستمارة عبارة عن مجموعة أسئلة تدور حول موضوع معين، تقدم لعينة من الأفراد للإجابة عنها ، و تعد هذه الأسئلة في شكل واضح بحيث لا تحتاج إلى شرح إضافي وتجمع معا في شكل استمارة المكتوبة"².

و قد احتوى استمارة الدراسة على أربعة محاور نوجزها في ما يلي:

- **محور البيانات الشخصية:** و يضم 07 أسئلة وفيه معلومات عن المبحوثين تتمحور حول جنس المبحوث ، الحالة العائلية، سن المبحوث، الشهادة المتحصل عليها ، شهادة التوظيف ، الخبرة وعدد سنوات العمل ، التخصص أو مادة التدريس.

¹ Raymond Boudon, Les méthodes en sociologie(série que sais- je ?N1334)

P.U.F, 6eme édition ,Paris 1984 P31.

² مصطفى عمر التير : مقدمة في مبادئ وأسس البحث الاجتماعي ، الجامعة المفتوحة ، طرابلس، ط2 ، 1955، ص172.

- محور يتعلق بالفرضية الأولى : ويضم 16 سؤالاً و قد تفرع منها أسئلة مركبة تخدم أغراض البحث وبهذا فإن عدد الأسئلة في المجلد هو 24 سؤالاً تخص الفرضية الأولى ، و تتمحور هذه الأسئلة حول مدى تمثل الأساتذة للقيم الدينية أثناء أداء مهامهم، منها ما يتعلق بالاجتهاد، ومنها ما يتعلق بالحث على الاجتهاد، و منهم ما يتعلق بالانضباط، ومنها ما يتعلق بالسلوك وحسن الخلق، ومنها ما يتعلق بالتسامح، ومنها ما يتعلق بالتعاون،.....

محور يتعلق بالفرضية الثانية: ويضم 14 سؤالاً و قد تفرع منها أسئلة مركبة تخدم أغراض البحث وبهذا فإن عدد الأسئلة في المجلد هو 24 سؤالاً تخص الفرضية الثانية ، و تتمحور هذه الأسئلة حول مدى تأثير قيم العمل لدى الأساتذة بالمشاكل و المعوقات التي يتعرضون لها سواء في حياتهم اليومية من قلة الأجر ، الحسم من الأجر ، مشكل الاستقرار في سكن،..... ومنها ما يتعلق بظروف العمل من قلة الوسائل التعليمية، مستوى التلاميذ، المعاملة و العدالة داخل المؤسسة،.....

- محور يتعلق بالفرضية الثالثة: ويضم 14 سؤالاً و قد تفرع منها أسئلة مركبة تخدم أغراض البحث وبهذا فإن عدد الأسئلة في المجلد هو 24 سؤالاً تخص الفرضية الثالثة ، و تتمحور هذه الأسئلة حول مدى تأثير القيم الدينية على صعوبات العمل التي يلاقيها الأساتذة سواء في حياتهم اليومية أو في مؤسسة العمل، ومن بين هذه الأسئلة كشف قيمة و مكانة بعض القيم الدينية في نفوس الأساتذة، يليها سؤال حول قدرة هذه القيمة في التأثير على صعوبات العمل ، كقيمة مكانة الأمانة عند المبحوث، وقيمة استشعار رقابة الله أثناء أداء المهام ، وكذلك مكانة الأستاذ و قيمة القدوة و التأثير الإيجابي في نفوس التلاميذ،.....

6 - حدود الدراسة:

6-1- الحدود الزمنية:

بعد مناقشة رسالة الماجستير في شهر ماي 2018 ، أردنا أن نكمل بحثنا الذي تناولناه في شهادة الماجستير والذي يدور حول سوسيولوجية الجنائز و الممارسة الطقوسية ، إلا أن تغيير التخصص من علم الاجتماع الديني في الماجستير إلى الاجتماع التربوي أثناء

التسجيل في الدكتوراه، فرض علينا أن نصرف النظر عن هذا الموضوع و استبداله بموضوع آخر يشمل التخصصين معا ، وبما أننا نعمل كأستاذ في التعليم المتوسط رأينا أن ندرس تأثير القيم الدينية على أداء الأساتذة لمهامهم التربوية ، وبذلك كانت البدايات الأولى في شهر أكتوبر 2018 ، وذلك بجمع المادة العلمية النظرية وأدبيات بعض المفكرين والباحثين حول القيم الدينية الإسلامية ، ثم الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع أو أحد متغيراته ، واستمرت القراءات رقم تعثرها في كثير من الأحيان بسبب الارتباطات في العمل و الحاجات الأسرية، ثم جاء التوقف النهائي نتيجة جائحة كورونا إلى غاية فيفري 2022، أين استأنفنا بحثنا في تهيئة الإطار النظري للدراسة الذي دام ما يقارب التسعة أشهر، ثم تلتها بعض الزيارات استطلاعية لميدان الدراسة ومن خلالها تم تجريب الاستبيان ، وبعد ذلك تم توزيع الاستمارات في شهر أفريل 2023 ثم استرجاعها، و في بداية ماي عرضت نتائج الاستمارة على برنامج التحليل الإحصائي ، ثم تحليل النتائج إحصائيا و سوسيولوجيا و استخراج النتائج.

6-2- الحدود المكانية للدراسة:

أجريت هذه الدراسة بمدينة الجلفة وبالضبط في عاصمة الولاية بلدية الجلفة، وتعد هذه الولاية من أكثر الولايات تعدادا سكانيا فهي تحتل المرتبة الرابعة وطنيا من حيث عدد السكان وهو 1205357 نسمة¹، تقع ولاية الجلفة على مسافة 300 كلم من الجزائر العاصمة، وهي منطقة سهبية تشتهر بزراعة القمح والشعير وتربية المواشي، كما أنها تحتوي على نباتات تميزها عن باقي المناطق منها نبتة الحلفاء، إضافة إلى نبتة الشيح ونبتة التففت، كما لها امتداد من السد الأخضر الذي هو عبارة عن غابة من أشجار الصنوبر الحلبي الذي يعتبر رئة الولاية وتسمى هذه الغابة بغابة سن الباء، و تعد بلدية مسعد التابعة لولاية الجلفة من أشهر البلديات في صناعة البرنوس الجلفاوي الذي يلقى شهرة كبيرة من حيث صناعته وجودته ، كما تشتهر بإنتاج فاكهة المشمش صيفا والرمان خريفا، تعد ولاية

¹Alidressia-Online.Blogslot.Com, le 11/09/2023 a21:13.

الجلفة عاصمة أولاد سيدي نايل ، جاءت ولاية الجلفة إلى الوجود بعد التقسيم الإداري لعام 1974 بترقيم 17 بعد الجزائر العاصمة 16، تتكون من 12 دائرة و 36 بلدية تقدر مساحتها الإجمالية ب 3225635 كلم²، تحدها شمالا ولاية المدية وشرقا ولاية المسيلة ومن الشمال الغربي ولاية تيسمسيلت ومن الجنوب الشرقي ولاية بسكرة و ولاية ورقلة ومن الجنوب ولاية غرداية ومن الجنوب الغربي ولاية الأغواط ومن الغرب ولاية تيارت، وهي على خط عرض 34.67 و على خط طول 3.76¹.

وترتفع على سطح البحر ب 800م²، هذا فيما يخص الولاية ، أما المتوسطات التربوية التي أجريت فيها الدراسة فكانت في حي 05 جوبلية من بلدية الجلفة ، وهو من الأحياء الكبيرة ذات الكثافة السكانية الكبيرة، ويقطن في هذا الحي مزيج بشري من كل سكان الولايات الجزائرية من شرقها و غربها و شمالها و جنوبها، وهذه المتوسطات هي :

أ- **متوسطة بلحواجب أحمد:** سميت تيمنا على اسم المجاهد بلحواجب أحمد أنشئت بموجب قرار رقم 244 بتاريخ 4-9-1990، تعداد التلاميذ فيها 743 تلميذا، تحتوي المتوسطة على 20 قاعة للتدريس، 03 مخابر، 02 ورشة، 03 ملاعب رياضية، مطعم غير مستغل. يشرف على هذه المتوسطة: رئيس المؤسسة المدير ، مستشار التربية ، مستشار التوجيه، مشرفين تربويين، مقتصد و أعوان مصالح اقتصادية، مخبريين، أساتذة وعددهم 38 أستاذا يؤطرون العملية التربوية ، العمال.

ب- **متوسطة الخنساء:** سميت تيمنا على اسم أم الشهداء الشاعرة الخنساء ، أنشئت بموجب قرار رقم 186 بتاريخ 31-08-2003، تعداد التلاميذ فيها 536 تلميذا ، تحتوي المتوسطة على 15 قاعة للتدريس ، 02 مخابر ، 02 ورشة ، 02 ملاعب رياضية. يشرف على هذه المتوسطة: رئيس المؤسسة (المدير) ، مستشار التربية، مستشار التوجيه،

¹ <https://Time.la> Djelfa. Le 11/09/2023 a 21:40.

² Ouarsenis.Com. Le 11/09/2023 a 21:57.

مشرفين تربويين، مقتصد و أعوان مصالح اقتصادية، مخبريين، أساتذة وعددهم 30 أستاذ يؤطرون العملية التربوية ، عمال مهنيين.

ج- متوسطة محمد العربي بعير: سميت تيمنا على اسم الشهيد محمد العربي بعير، أنشئت بموجب قرار رقم 382 بتاريخ 08-03-1995، تعداد التلاميذ فيها 820 تلميذا ، تحتوي المتوسطة على 20 قاعة للتدريس ، 02 مخابر ، 01 ورشة ، 01 ملاعب رياضية. يشرف على هذه المتوسطة: رئيس المؤسسة المدير ، مستشار التربية، مستشار التوجيه، التوجيه، مشرفين تربويين، مقتصد و أعوان مصالح اقتصادية، مخبريين، أساتذة وعددهم 40 أستاذ يؤطرون العملية التربوية ، عمال مهنيين.

د- متوسطة بوزيدي المسعود: سميت تيمنا على اسم الشهيد بوزيدي المسعود أنشئت بموجب قرار رقم 235 بتاريخ 15-07-2008، تعداد التلاميذ فيها تلميذا ، تحتوي المتوسطة على 25 قاعة للتدريس ، 02 مخابر ، 00 ورشة ، 00 ملاعب رياضية، يشرف على هذه المتوسطة: رئيس المؤسسة المدير ، مستشار التربية ، مستشار التوجيه، مشرفين تربويين، مقتصد و أعوان مصالح اقتصادية، مخبريين، أساتذة وعددهم 49 أستاذ يؤطرون العملية التربوية ، عمال مهنيين.

هـ- متوسطة خذيري المختار: سميت تيمنا على اسم المجاهد خذيري المختار أنشئت بتاريخ أوت 2000، تعداد التلاميذ فيها 1253 تلميذا ، تحتوي المتوسطة على 24 قاعة للتدريس ، 02 مخابر ، 00 ورشة ، 1 ملاعب رياضية، مطعم.

يشرف على هذه المتوسطة: رئيس المؤسسة المدير ، مستشار التربية ، مستشار التوجيه، 06 مشرفين تربويين، 01 مقتصد و 02 أعوان مصالح اقتصادية، 02 مخبريين، أساتذة وعددهم 50 أستاذ يؤطرون العملية التربوية ، عمال مهنيين.

و- متوسطة طعبة خيرة: سميت تيمنا على اسم المجاهدة طعبة خيرة أنشئت بتاريخ 2010، تعداد التلاميذ فيها 1400 تلميذا ، تحتوي المتوسطة على 17 قاعة للتدريس، 03 مخابر ، 03 ورشات ، 01 ملاعب رياضية.

يشرف على هذه المتوسطة: رئيس المؤسسة المدير ، مستشار التربية ، مستشار التوجيه
05، مشرفين تربويين، 01 مقتصد و02 أعوان مصالح اقتصادية، 01 مخبريين، أساتذة
وعدددهم 46 أستاذًا يؤطرون العملية التربوية ، عمال مهنيين.

الفصل السادس:

عرض و مناقشة النتائج

تمهيد.

1- الخصائص و البيانات.

1-1- عرض ومناقشة بيانات و نتائج البيانات الشخصية.

1-2- عرض ومناقشة بيانات الفرضية الأولى.

1-2-1- نتيجة الفرضية الأولى.

1-3- عرض ومناقشة بيانات دراسة الفرضية الثانية.

1-3-1- نتيجة الفرضية الثانية.

1-4- عرض ومناقشة بيانات الفرضية الثالثة.

1-4-1- نتيجة الفرضية الثالثة.

2- استنتاج عام

3- التوصيات.

خاتمة الدراسة.

قائمة المراجع.

الملاحق.

تمهيد:

من أجل إعطاء الدراسة الصبغة العلمية، فقد قمنا بدراسة ميدانية يمكن تحويل نتائجها إلى أرقام، ثم تحليلها إحصائياً حتى تكون النتائج أكثر وضوحاً وأقرب إلى الواقع، وبهذا فإننا في هذا الفصل سوف نتعرض إلى مناقشة وتحليل البيانات المتحصل عليها ميدان البحث وذلك بمناقشة بيانات فرضيات الدراسة كل على حدة، ثم كتابة الاستنتاج العام مثلما جرى عليه الأمر في كل البحوث الاجتماعية ، و في الأخير كتابة التقرير النهائي.

1- الخصائص و البيانات:

1-1- عرض ومناقشة البيانات الشخصية.

الجدول رقم 4: يمثل توزيع الأساتذة المبحوثين حسب متغير الجنس:

الجنس	تكرارات	النسبة %
ذكر	82	32.41 %
إناث	171	67.59 %
المجموع	253	100 %

من الجدول الذي يمثل جنس المبحوث، نجد أن أكبر نسبة سجلت عند الجنس أنثى وهي 67.59% و يقابلها ما مقداره 171 أستاذة ، ثم جاءت نسبة الذكور التي تساوي 32.41% و يقابلها ما مقداره 82 أستاذ ، أي أن عدد الإناث هو ضعف عدد الذكور، وهو في بحثنا هذا يمثل ثلثي العينة للجنس أنثى ، وثلث للجنس ذكر، و هو راجع إلى اهتمام الدولة بترقية دور المرأة داخل المجتمع ، و سياستها الرامية إلى توظيف المرأة و إعطاؤها المكانة اللائقة بها في جميع الميادين ، سواء في قطاع التعليم ، أو الصحة ، أو الإدارة العامة وحتى في قطاع الأمن سواء في الجيش أو الدرك أو الشرطة ، كذلك خصصت الدولة الجزائرية ثلث مقاعد المجلس الشعبي الوطني كحد أدنى للنساء، و ذلك باشتراط تواجد المرأة في القوائم الانتخابية لكل الأحزاب السياسية المشاركة في الانتخابات بتواجدها بطريقة 2 رجل 1 امرأة، هذا ما ضمن مكانة لها في أكبر مؤسسة تشريعية في البلاد ، كما أن تواجد المرأة في المؤسسات التعليمية هو مكسب كبير للجزائر ، فالمرأة هي المربية سواء في البيت أو المدرسة، كما أن طبيعة وجودها في الحياة هي تربية الأطفال و الاعتناء بهم حتى يكونوا أفراد صالحين في المجتمع، فهي أساس متين في البناء الاجتماعي بما تحمله من قيم دينية و أخلاقية وكذلك من معارف و ثقافة وقيم ، هذا ما يجعلها تقوم بدورها التربوي والأخلاقي والمعرفي على أكمل وجه

وذلك بنقلها من جيل إلى آخر، إذا فوجود المرأة في بحثنا هذا يقدم إضافة حقيقية للكشف عن تأثير القيم الدينية في أداء الأساتذة لمهامهم التربوية.

الجدول رقم 5: يبين الحالة العائلية للأساتذة المبحوثين :

النسبة %	التكرارات	الحالة العائلية
28.06 %	71	أعزب (ة)
66.40 %	168	متزوج (ة)
03.56 %	9	مطلق (ة)
01.98 %	5	أرمل (ة)
100 %	253	المجموع

من الجدول الذي يمثل الحالة العائلية للمبحوث، فإننا نجد أن أكبر نسبة سجلت هي 66.40% بتعداد 168 فردا من عينة البحث عند فئة المتزوجين، تليها النسبة 28.06% بتعداد 71 فردا من عينة البحث عند فئة العزاب، ثم جاءت النسبة 03.56% بتعداد 09 أفراد من عينة البحث عند فئة المطلقين ، وآخر نسبة هي 01.98 بتعداد 05 أفراد من عينة البحث عند فئة الأرامل، وهذا ما يعكس تمسك المجتمع ببعض القيم السامية منها قيمة إنشاء الأسرة وحبهم للاستقرار الأسري و الاجتماعي رغم انتشار ظاهرة الطلاق في بلادنا وعزوف الشباب عن الزواج ، ولعل من أسباب الطلاق و العزوف عن الزواج في الآونة الأخيرة هو صعوبة وجود العمل ، و الظروف الصعبة و القاسية التي يعيشها الشباب خاصة و المجتمع عامة ، مما يشعرهم بعظم مسؤولية تحمل بناء أسرة والإنفاق عليها، و كذلك إنجاب الأطفال و تربيتهم في وقتنا الحالي ، كل هذا سيكون له تأثير على قيم الأفراد داخل المجتمع ، و ما يهمنا هنا هو مدى انعكاس هذه النتائج في عينة بحثنا على قيمهم وأثرها على أداء مهامهم المنوطة بهم ، وهي التربية و التعليم وبناء أجيال متشبعة بقيم و ثقافة المجتمع من أجل بناء دولة قوية ثابتة على أصولها و معتزة بها.

الجدول رقم 6: سن الأساتذة المبحوثين:

النسبة %	التكرارات	السن
23.72%	60	30 - 20
36.76%	93	40 - 31
31.62%	80	50 - 41
07.90 %	20	60 - 51
100 %	253	المجموع

من الجدول الذي يمثل سن عينة البحث، نجد أن أكبر نسبة سجلت هي 36.75% بتعداد 93 فردا من عينة البحث عند الفئة العمرية (31-40) سنة ، ثم جاءت النسبة 31.62% بتعداد 80 فردا من عينة البحث عند الفئة العمرية (41-50) سنة ، تلتها النسبة 23.71% بتعداد 60 فردا من عينة البحث عند الفئة العمرية (20-30) سنة ، وفي الأخير نجد النسبة 07.90% بتعداد 20 فردا من عينة البحث عند الفئة العمرية (51-60) سنة، ولعل من أسباب تسجيل هذه النتائج تأخر سن التوظيف و صعوبة وجود منصب عمل في هذه الآونة الأخيرة ، و لو أننا قللنا من حجم الفئة لظهر ذلك جليا في النسب التي تسجل ، فمثلا لو وضعنا فئة من (20-25) سنة لكانت النسبة المقابلة لها تكاد تكون معدومة ، ففي المتوسطه التي نعمل فيها لا يوجد من هو أقل من 25 سنة إلا في المستخلفين الذين يشغلون مناصب غير ثابتة، على عكس السنوات الماضية فإننا نجد الأساتذة من الفئة العمرية السابقة أي (20-25) سنة بنسب كبيرة، وهذا ما تفسره النسبة المسجلة في الفئتين العمريتين (31-40) سنة و (41-50) سنة ، فهما النسبة الغالبة و بتعداد كبير في عينة بحثنا هذه ، كما أننا سجلنا نسبة معتبرة في الفئة العمرية من (51-60) سنة رغم قلتها مقارنة بالسنوات الفارطة ، فهذه النسبة

جاءت نتيجة لمخرجات القانون الجديد الخاص بالتقاعد الذي يرغب العامل على المكوث في منصبه إلى غاية 60 سنة، ففي سنة 2017 جاء القانون الجديد للتقاعد بنصوص جديدة تلغي كثير من صيغ التقاعد التي كان معمول بها ، منها قانون التقاعد النسبي الذي يسمح للعامل بالتقاعد في سن الـ 50 سنة ، و قانون التقاعد دون شرط السن الذي يسمح للعامل بالتقاعد إذا سجل اشتراكا في صندوق التقاعد لمدة 32 سنة ، مما حرم الكثير من الأساتذة ممن بلغوا 50 سنة من العمر و الذين عملوا 32 سنة كاملة من التقاعد ، و لو أن بحثنا هذا أنجز قبل 2017 ، لكانت النسبة المسجلة في هذه الفئة العمرية أي (51- 60) سنة أقل بكثير مما سجل في هذه الدراسة أو ربما تكون معدومة نظرا للظروف الذي يعيشها الأستاذ في هذه المدة الأخيرة.

الجدول (7) يمثل المستوى الدراسي لعينة البحث من الأساتذة:

النسبة %	التكرارات	الشهادة المتحصل عليها
09.88%	25	بكالوريا
49.80%	126	ليسانس
39.53%	100	مستر
0.79%	02	ماجستير
00%	00	دكتوراه
100%	253	المجموع

من الجدول الذي يسجل المستوى الدراسي لعينة البحث، نجد أن أكبر نسبة سجلت هي 49.80% بتعداد 126 فردا من عينة البحث عند من لديهم شهادة الليسانس، ثم جاءت النسبة 39.52% بتعداد 100 فردا من عينة البحث عند من لديهم شهادة المستر، تلتها النسبة 09.88% بتعداد 25 فردا من عينة البحث عند من لديهم شهادة البكالوريا، وجاءت النسبة 0.79% بتعداد 02 فردا ممن لديهم شهادة الماجستير، وفي الأخير جاءت النسبة المعدومة 00.00% من أفراد العينة الحاصلين على شهادة الدكتوراه، و لعل تفسير هذه النتائج يعود إلى انتشار الجامعات و المراكز الجامعية و تواجدها في كل ولايات الوطن ،مما سمح للكثير من الأساتذة المتحصلين على شهادة البكالوريا سابقا بالرفع من مستواهم، مما زاد في تعداد الأساتذة المتحصلين على هاتين الشهادتين ، كما لا ننسى أن الكثير من الأساتذة يحملون شهادتي الليسانس و المستر عند ولوجهم إلى مهنة التدريس، ولعل نسبة 09.88% من حملت البكالوريا جاء نتيجة لاكتفاء هؤلاء بهذه الشهادة ، كما أن النسبة الضعيفة المسجلة في شهادة الماجستير جاءت نتيجة لصعوبة الحصول عليها، فقد كان النجاح في هذه الشهادة يتطلب التحضير الجيد

و المشاركة في مسابقات وطنية ، وكان عدد الناجحين محدودا جدا، وعند النجاح في المسابقة كان لزاما على الناجحين الدراسة لمدة سنة في الجامعة في الطور ما بعد التدرج ، وهذا يشكل للكثيرين عقبة أخرى تحول دون مواصلة الدراسات العليا نظرا لعدة ظروف منها الارتباطات المهنية و الأسرية، ثم جاء النظام الجديد أو ما يسمى ب (أل أم د) الذي سهل على الكثيرين الحصول على شهادة المستر، و هذا ما يفسر النسبة المسجلة في عدد الحاصلين عليها في عينتنا هذه ، كما أن الحصول على الدكتوراه سواء في النظام القديم (الكلاسيكي) أو بما تسمى بالدكتوراه علوم، أو النظام الجديد أو بما تسمى بالدكتوراه (أل أم د) يخضع لمسابقة وطنية وهذا ما يصعب الحصول على هذه الشهادة، كل هذا يفسر النسبة المعدومة المسجلة في عينة بحثنا.

الجدول (8) يمثل الشهادة التي تم بها توظيف الأساتذة المبحوثين:

النسبة %	التكرارات	شهادة التوظيف
20.95%	53	المعهد التكنولوجي
31.62%	80	مدرسة عليا للأساتذة
47.43%	120	توظيف مباشر
100%	253	المجموع

من الجدول الذي يسجل شهادة توظيف المبحوثين نجد أن أكبر نسبة سجلت هي 47.43% بتعداد 120 فردا من عينة البحث عند الذين توظفوا توظيفا مباشرا ، ثم جاءت النسبة 31.62% بتعداد 80 فردا من عينة البحث عند الذين توظفوا من خريجي المدرسة العليا للأساتذة ، وأخر نسبة سجلت هي 20.95% بتعداد 53 فردا من عينة البحث من خريجي المعهد التكنولوجي للتربية، ويمكن تفسير هذه النتائج بالشغور الكبير الذي شهدته المدارس في كل الأطوار التعليمية (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي)، و الذي جاء نتيجة للزيادة في عدد المتدربين ، و كذلك الإصلاحات التي طرأت على المنظومة التربوية، مما اضطر الدولة ممثلة في وزارة التربية الوطنية بفتح مناصب في قطاعها عن طريق إجراء مسابقات خارجية استقطبت خريجي الجامعات من عدة تخصصات حتى التي ليس لها علاقة مباشرة بمادة التدريس ك (الحقوق ، علم الاجتماع ، علم النفس ، علوم التربية ، البيولوجية ،....) إلا أن هذا لم يمس إلا المدارس الابتدائية بخلاف المتوسط و الثانوي التي استقطبت المواد التي لها علاقة مباشرة بالمادة ، كما أن نسبة المنتسبون إلى قطاع التربية من خريجي المدارس العليا كانت أقل بكثير ممن وظفوا توظيفا مباشرا ، و هذا راجع إلى محدودية المقاعد البيداغوجية التي خصصتها وزارة التعليم العالي في هذه المدارس مما قلل من نسبتهم في الابتدائي و المتوسط و الثانوي ، أما عن من توظفوا عن طريق المعهد التكنولوجي للتربية فإن قلة نسبتهم

راجع إلى غلق الدولة لهذه المراكز المتخصصة التي كانت تُكوّنُ أساتذة التعليم الابتدائي و المتوسط ، فالمعاهد التكنولوجية للتربية أغلقت في النصف الثاني من سنوات التسعينات ، وأصبح التوظيف في قطاع التربية يقتصر على التوظيف عن طريق المدارس العليا التابعة لوزارة التعليم العالي ، أو التوظيف المباشر عن طريق مسابقة انتقاء تجريها وزارة التربية كلما حدث نقص في تأطير العملية التربوية و تدريس التلاميذ.

الجدول (9) أقدمية أفراد العينة المبحوثة من الأساتذة في مهنة التدريس:

الأقدمية في المهنة	التكرارات	النسبة %
10 — 01	40	15.81%
20 — 11	100	39.52%
30 — 21	93	36.76%
31 فما فوق	20	7.91%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يسجل الخبرة المهنية للمبحوثين، نجد أن أكبر نسبة سجلت هي 39.52% بتعداد 100 فردا من عينة البحث عند من لديهم أقدميه في المهنة بين (11-20) سنة خبرة مهنية، تليها النسبة 36.76% بتعداد 93 فردا من عينة البحث عند من لديهم خبرة مهنية عند من لديهم أقدميه مهنية (21 - 30) سنة خبرة مهنية ، ثم تأتي النسبة 15.81% بتعداد 40 فردا من عينة البحث عند من لديهم خبرة مهنية عند من لديهم أقدميه مهنية (01 - 10) سنة خبرة مهنية ، و أخيرا تأتي النسبة 7.91% بتعداد 20 فردا من عينة البحث عند من لديهم خبرة مهنية عند من لديهم أقدميه مهنية (31 سنة فما فوق) خبرة مهنية. ويمكن تفسير هذا بما سبق من جدول سن المبحوثين فقد جاء الترتيب في النسب متماثل وكل هذا راجع على سياسات التوظيف التي انتهجتها الدولة ممثلة في وزارة التربية الوطنية ، فالخبرة مرتبطة بشكل مباشر بسن التوظيف ، فنجد أن التوظيف في السنوات الأخيرة متأخر بشكل ملحوظ مما ينجم عنه نقص في الخبرة عند من لديهم سنوات تقارب الثلاثون سنة أو تساويها و ربما تتعدها ، أما بالنسبة للنسبة الضعيفة التي سجلت عند الفئة الأخيرة والتي لديها خبرة أكثر من 31 سنة، فهو راجع إلى سياسة التقاعد الجديدة و هم من الباقيين ممن هم من مواليد 1967 الذي حرموا من التقاعد رغم تعدي مدة خدمتهم 32 سنة، أو ممن دخلوا مهنة التعليم

في سنوات متقدمة من أعمارهم وهم بذلك يبلغون 51 سنة و 52 سنة،..... وهم من مواليد 1971، 1972،..... الذين ستصل خبرة الكثير منهم إلى 40 سنة إذا بقي قانون التقاعد الحالي.

الجدول (10) يمثل مادة تدريس الأساتذة المبحوثين:

النسبة %	التكرارات	مادة التدريس
18.97%	48	لغة عربية
14.62%	37	لغة فرنسية
11.07%	28	لغة إنجليزية
15.42%	39	رياضيات
9.88%	25	علوم
9.88%	25	فيزياء
9.49%	24	اجتماعيات
2.37%	06	تربية تشكيلية
1.18%	3	تربية موسيقية
5.93%	15	تربية بدنية
1.18%	3	إعلام آلي
100%	253	المجموع

من الجدول الذي يسجل مادة التدريس لعينة بحثنا، نجد أن أكبر نسبة هي 18.97% بتعداد 48 فردا من عينة بحثنا عند أساتذة اللغة العربية، ثم تأتي النسبة التي هي 15.42% بتعداد 39 فردا من عينة بحثنا عند أساتذة مادة الرياضيات ، تليها نسبة التي هي 14.62% بتعداد 37 فردا من عينة بحثنا عند أساتذة مادة الفرنسية، ثم تأتي النسبة التي هي 11.07% بتعداد 28 فردا من عينة بحثنا عند أساتذة مادة الإنجليزية، ثم تأتي النسبة التي هي 9.88% بتعداد 25 فردا من عينة بحثنا عند أساتذة مادة العلوم الطبيعية، و نفس النسبة

والتعداد نسجله عند مادة التربية التكنولوجية (الفيزياء)، بعد ذلك تأتي النسبة التي هي 09.49% بتعداد 24 فردا من عينة بحثنا عند أساتذة مادة الاجتماعيات، تليها النسبة التي هي 05.93% بتعداد 15 فردا من عينة بحثنا عند أساتذة مادة التربية البدنية، ثم تأتي النسبة التي هي 02.37% بتعداد 06 فردا من عينة بحثنا عند أساتذة مادة التربية التشكيلية (الرسم)، و آخر نسبة نسجلها هي 01.18% بتعداد 03 فردا من عينة بحثنا لكل من مادتي الإعلام الآلي و التربية الموسيقية، وتفسير هذه النتائج يعود إلى معامل كل ودرجة أهميتها بالنسبة للتلاميذ في الطور المتوسط ، فمعامل اللغة العربية مثلا في السنة الرابعة متوسط هو 05 ، يليه معامل مادة الرياضيات 04 ثم تأتي مادة الفرنسية بمعامل 03 ، وهكذا إلى أن نصل إلى المعامل 01 وهو عند مواد الإيقاظ (التربية البدنية ، الرسم ، الموسيقى ، الإعلام الآلي) ، كما أن الحجم الساعي يختلف من مادة إلى أخرى ، هذا ما يجعل الحاجة تزداد إلى عدد أكبر من الأساتذة لتغطية الحجم الساعي الكبير لبعض المواد، فمثلا مادة اللغة العربية حجمها الساعي في السنة الرابعة هو 06 ساعات في الأسبوع بالإضافة إلى 01 ساعة للتربية الإسلامية التي يدرسها أستاذ اللغة العربية ، في حين نجد أن الحجم الساعي لمواد الإيقاظ مثلا هو 01 ساعة في الأسبوع لكل قسم ما عدا الرياضة فحجمها الساعي هو 02 ساعة أسبوعيا لكل قسم ، كل هذا يفسر النتائج المتحصل عليها في تعداد الأساتذة وتزايد من مادة إلى أخرى.

1-2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تذكير بالفرضية الأولى: يتمثل الأساتذة القيم الدينية أثناء أداء مهامهم التربوية.

إن لتمثل القيم الدينية في عمل الأساتذة دوره في سيرورة و نجاح العملية التربوية ، كما أن تمثل القيم يساهم في استقرار المؤسسة التربوية عن طريق التعاون و حب العمل و بالتالي المحافظة على المؤسسة و مقدراتها مما ينعكس على النتائج المتحصل عليها ، و في هذه الاجابات والنتائج المتحصل عليها و بعد تحليلها بيان لتمثل الأساتذة للقيم الدينية من عدمه.

الجدول (11) يمثل مدى التزام الأساتذة بتحضير الدروس:

هل تلتزم بتحضير الدروس؟	التكرارات	النسبة %
نعم	253	100%
لا	00	00%
أحيانا	00	00%
المجموع	253	100 %

من الجدول الذي يسجل مدى التزام الأساتذة بتحضير الدروس المقدمة للتلاميذ ، نجد أن كل الأساتذة ملتزمين بذلك أي بنسبة 100%، و هنا نسجل مدى الالتزام بقيمة من أهم القيم التي تتطلبها مهنة التدريس حتى لا نقول كل المهن ، فالتحضير الجيد المرتبط بمعرفة خصائص العمل و التخصص يؤدي بالضرورة إلى النجاح بالمهام المنوط بشاغل المهمة أو المهنة، وهنا نسجل تمثل الأساتذة لأحد القيم الدينية النابعة من الشعور بروح المسؤولية نحو التلاميذ و محاولة تقديم الأفضل ، فالتحضير الجيد يسهل على الأستاذ إلقاء الدرس بأريحية ، وكذلك الإحاطة بكل جوانبه ، كذلك تتبع أفضل الأساليب و الطرق التي تؤدي إلى فهم الدرس و بذلك الوصول إلى الأهداف من هذا الدرس ، كما أن التحضير الجيد للدروس له دلالة على استشعار الأستاذ بمدى أهمية المهمة التي يقدمها ، و هو بذلك يسعى إلى بلوغ الكمال حتى يرضي ضميره أولا ، ثم يرضي كل من حوله منهم مسؤوله المباشر في العمل وتلاميذه و أولياء التلاميذ، وهذا كله يعبر عن مدى شعوره بانتمائه الاجتماعي وما يربطه بمجتمعه من علاقات

أساسها الارتباط القيمي الذي يوحد الأفراد ويعزز فيهم روح التكامل و تحقيق المصالح المشتركة للمجتمع ككل.

الجدول (12) يمثل الارتباط بين تحضير الدروس و الدوافع المتعلقة بذلك:

		هل تحضير الدروس راجع إلى ؟				
		من أجل إتقان العمل	حتى لا تتعرض للانتقاد	كسب رضا رئيسك في العمل		
هل تحضر دروسك التي تقدمها للتلاميذ؟	نعم	مج	250	02	01	253
		%	%98.81	%0.8	%0.39	%100
	لا	مج	00	00	00	00
		%	%00	%00	%00	%00
	المجموع	مج	250	02	01	253
		%	%98.81	%0.8	%0.39	%100

من الجدول الذي يربط بين تحضير الدروس و الدوافع المتعلقة بذلك، نجد أن ما نسبته 98.81% من الأساتذة الذين يحضرون دروسهم كان الدافع في ذلك هو إتقان العمل، في حين نجد أن ما نسبته 0.80% من الأساتذة كان تحضيرهم للدروس راجع إلى خشيتهم من الانتقاد الذي سيتعرضون له سواء من طرف رئيسهم في العمل أو من الأولياء، ثم تأتي النسبة 0.39% من الأساتذة الذين صرحوا أن سبب تحضيرهم للدروس الغرض منه هو كسب رضا رئيسهم في العمل، وتعد هاتين النسبتين الأخيرتين ضئيلتين جدا و تكاد لا تذكر مقارنة مع النسبة الأولى ، انطلاقا من هذه النتائج نجد أن الغرض من تحضير الدروس هو انعكاس تمثل قيمة التحضير الجيد النابع من الشعور بروح المسؤولية الذي يتبعه تمثل قيمة أخرى وهي قيمة الإتقان ، أي أن الأساتذة في هذا الجانب يتمثلون قيمتين أساسيتين من قيم العمل أثناء أداء مهامهم التربوية.

الجدول (13) يمثل مدى اهتمام الأساتذة بتوصيل المعلومات للتلاميذ في حالة عدم فهم الدرس:

النسبة %	التكرارات	في حالة عدم فهم الدراسة:
99.60%	252	تعيد شرح الدرس
0.4%	1	توبخهم
00%	0	لا تهتم
100%	253	المجموع

من الجدول الذي يبين مدى اهتمام الأساتذة بتوصيل المعلومات لتلاميذهم وحرصهم على فهم التلاميذ للدروس، نجد أن نسبة 99.6% من الأساتذة يعيدون شرح الدرس للتلاميذ ، ثم تأتي النسبة 0.4% من الأساتذة الذين يوبخون تلاميذهم في حالة عدم فهم الدرس، ثم النسبة 00.00% من الأساتذة الذين عبروا عن عدم اهتمامهم بفهم الدرس من عدمه من طرف التلاميذ، ومن مقارنة هذه النتائج نجد أن النسبة الثانية تكاد تكون لا تذكر بالقياس مع النسبة الأولى، في حين نجد أن النسبة الثالثة معدومة تماما ، وهذا ما يعكس مدى اهتمام الأساتذة بأداء واجبهم المهني على أكمل وجه و الذي يتمثل في توصيل المعلومات لتلاميذهم ، ففهم الدرس هو الغاية و الهدف المنشود عند كل مربّي، وبذلك نسجل تمثل الأساتذة لأهم قيمة ألا وهي الشعور بروح المسؤولية الملقاة على عاتقهم اتجاه التلاميذ، و كذلك القيمة الثانية وهي إتقان العمل الذي لا يكون إلا ببلوغ الدرس فهم أغلب التلاميذ إذا لم نقل كلهم مع صعوبة هذا الأمر نظرا لوجود الفروق الفردية بين التلاميذ المتمدرسين ودرجة الوعي و الاهتمام لديهم، وبهذا نسجل حضور القيم أثناء أداء الأساتذة لمهامهم التربوية النابع من الانتماء الديني و الاجتماعي الذي أفرزته التربية المتأصلة على التعاليم الدينية و كذلك السلوك الاجتماعي الذي يفرض نفسه على أفرادهم من أجل إثبات انتمائهم لهذا المجتمع.

الجدول (14) يمثل مدى اجتهاد الأساتذة في أداء مهامهم التعليمية:

هل تجهد في أداء مهامك التعليمية؟	تكرارات	النسبة %
نعم	242	95.65%
لا	03	01.19%
لا توجد إجابة	08	03.16%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى اجتهاد الأساتذة في أداء مهامهم التربوية نجد أن ما نسبته 95.65% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأنهم يجتهدون في أداء مهامهم التربوية ، في حين نجد أن ما نسبته 01.19% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأنهم لا يجتهدون في أداء مهامهم التربوية، و من هذه النتائج نجد أن النسبة العظمى و الغالبة من الأساتذة يجتهدون في أداء مهامهم التربوية و هم يتمثلون و يمثلون لقيمة الاجتهاد التي تعد من أهم عوامل النجاح و الاستمرار، كما أن الاجتهاد يعد سلوكا مرغوبا يحبذه الفرد و الجماعة، و هو سلوك ايجابي يجب غرسه في نفوس التلاميذ حتى يصلوا إلى الغاية المرسومة التي تهدف لها العملية التربوية، و من أجل غرس هذه القيمة في نفوس التلاميذ فيجب أن تكون سلوكا ملموسا و مجسدا من خلال الأستاذ الذي يعد القدوة للأجيال ، و إلا فإن فاقد الشيء لا يعطيه، و بهذا فإن تمثل قيمة الاجتهاد يجب يكون سلوكا عفويا مرتبطا بالذات لدى كل مربي يحرص على تقديم الأفضل للأجيال و يسعى إلى القيام بواجبات المسؤولية الملقاة على عاتقه، و من النتائج المسجلة وجدنا نسبة ضعيفة جدا و المقدرة ب 01.19% من الأساتذة الذين صرحوا بعدم الاجتهاد، وهذا قد يكون راجعا لعدة عوامل منها التمكن من المادة و الخبرة الطويلة في الميدان التي تجعل من الأستاذ في غنا عن التحضير نظرا للإلمام الكبير بمحتوى المنهاج و طرق التدريس ، و قد تكون الأسباب راجعة إلى التعب و الإرهاق الذي يحدث للأستاذ نتيجة المدة الكبيرة التي قضاها في مهنة التدريس و كذلك القوانين الجديدة المتعلقة بالتقاعد التي تلزم

الأستاذ بالمكوث في منصبه حتى 60 سنة من عمره ، و هناك من الأساتذة من تعدى عتبة 32 سنة التي كانت تعد أقصى مدة يقضيها العامل في منصبه حتى ينال تقاعده، و من كل هذه النتائج نلمس تمثل الأساتذة لقيمة الاجتهاد و هي من أهم القيم الدينية التي تهتم بها المجتمعات و تؤكد عليها من أجل بناء حضارتها و رقيها.

الجدول (15) يمثل الارتباط بين اجتهاد الأساتذة في عملهم و الأسباب الداعية لذلك:

		هل اجتهادك في العمل راجع إلى؟					
		لا توجد إجابة	إثبات لوجودك	إرضاء لرئيسك في العمل	خوف من الله		
المجموع							
241	00	28	00	213	مج	نعم	هل تجتهد في أداء مهامك؟
%95.26	%00	%11.07	%00	%84.19	%		
04	01	03	00	00	مج	لا	
%01.58	%0.39	%01.19	%00	%00	%		
08	08	00	00	00	مج	لا توجد إجابة	
%03.16	%03.16	%00	%00	%00	%		
253	09	31	00	213	مج	المجموع	
%100	%03.56	%12.25	%00	%84.19	%		

من الجدول الذي يبين العلاقة بين اجتهاد الأساتذة في عملهم و الأسباب الداعية لذلك، نجد أن ما نسبته 84.19% من الأساتذة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم يجتهدون في أداء مهامهم التربوية أرجعوا سبب ذلك إلى الخوف من الله ، في حين نجد أن ما نسبته 11.07% من الأساتذة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم يجتهدون في أداء مهامهم التربوية أرجعوا سبب ذلك إلى إثبات وجودهم ، ثم نجد النسبة 03.16% من الأساتذة المبحوثين الذين لم يجيبوا عن السؤال السابق ، لم يجيبوا أيضا عن هذا السؤال ، و في الأخير نجد ما نسبته 0.39% من الأساتذة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم لا يجتهدون في أداء مهامهم التربوية لم يجيبوا على هذا السؤال ، و من هذه النتائج يتبين لنا أن أكبر نسبة سجلت هي 84.19% و التي تخص الأساتذة الذين صرحوا بأنهم يجتهدون في أداء مهامهم و أن سبب اجتهادهم هو الخوف من الله ، و من هذه النتائج فإننا نسجل تمثل الأساتذة لقيمتين دينيتين هامتين وهما قيمة الاجتهاد ، و قيمة الخشية من الله ، و لعل تسجيل قيمة معتبرة و المقدرة ب 11.07% لدى الأساتذة الذين صرحوا باجتهادهم في أداء مهامهم من أجل إثبات وجودهم راجع إلى تمثل لقيمة الحاجة للتقدير التي تكلم عليها ابراهيم ماسلو في هرم الحاجات، إلا أن هذا لا ينفي تمثل الأستاذ للقيم الدينية ما دام الهدف من الاجتهاد لا يتعارض مع ما يرمي إليه الدين ، و النتيجة

في النهاية هي تمثل هؤلاء الأساتذة لقيمة الاجتهاد التي يدعو لها الدين و يرغب فيها، و من هذه النتائج نجد أن أغلب الأساتذة المبحوثين كان تمثلهم لقيمتين أساسيتين هما قيمتا الاجتهاد ، و قيمة الخوف من الله و استتعار وجوده أثناء أداء مهامهم.

الجدول (16) يبين حث الأساتذة لتلاميذهم على الاجتهاد في الدراسة:

هل تحث تلاميذك على الإجهاد في الدراسة؟	التكرارات	النسبة %
نعم	253	100%
لا	00	00%
أحيانا	00	00%
لا يعني	00	00%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى اهتمام الأساتذة ببحث التلاميذ على الاجتهاد في الدراسة نجد أن نسبة 100% من الأساتذة يحثون تلاميذهم على ذلك ، أي أن كل الأساتذة يستشعرون مدى قيمة النصح و أهميتها في تقدم المستوى المعرفي وتطوره لدى تلاميذهم وهم بذلك يمثلون قيمة دينية ألا وهي قيمة النصح و الإرشاد فالدين النصيحة لقول النبي صلى الله عليه و سلم " الدين النصيحة ، قلنا: لمن يا رسول الله ؟ الله ، ولكتابه ، ولرسوله، ولأئمة المسلمين و عامتهم " رواه البخاري و مسلم.¹ ، فالنصيحة تحفز الهمة و تقويها و تشعر التلاميذ بأهميتهم عند أساتذتهم ، كما أنها تبين مدى حب الأساتذة لتلاميذهم وخوفهم على مصلحتهم و مستقبلهم، فهم بذلك يثبتون ولاءهم و انتمائهم لمجتمعهم، فهذه السلوكيات سواء كانت مقصودة أو عفوية تثير حماسة التلاميذ وتجعلهم يهتمون أكثر بدراستهم وتذكرهم دائما بأهمية الدراسة، وما الذكرى إلا معونة للغافل حتى يعود عن غفلته بكثرة النصح و الإرشاد و الانتباه إلى ما ينفعه في وقت كثرة فيه الملهيات كمواقع التواصل الاجتماعي و مادتها الهابطة التي تفسد الأخلاق وتدعوا إلى الفساد ، وكذلك رفقة السوء و المخدرات و الحبوب المهلوسة التي انتشرت في مجتمعنا، و من هنا فتقديم النصيحة للتلاميذ بالاهتمام بدراستهم يعتبر نقطة ايجابية تسجل للأساتذة و تثبت تمثلهم لقيمة النصح و الإرشاد لما لها من فائدة كما ذكرنا سابقا.

الجدول (17) يبين تحفيز الأساتذة لتلاميذهم المتفوقين في الدراسة:

هل تحفز تلاميذك المتفوقين في الدراسة؟	التكرارات	النسبة %
نعم	242	95.65%
لا	11	4.35%
أحيانا	00	00%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى تحفيز الأساتذة لتلاميذهم المتفوقين في دراستهم نجد أن نسبة 95.65% من الأساتذة يقومون بذلك ، في حين نجد نسبة 4.35% لا يقومون بتحفيز تلاميذهم المتفوقين في الدراسة، و يعد التحفيز من أهم الأساليب المتبعة في تحبيب التلاميذ في الدراسة و تحثهم على اجتهداهم أكثر، فبالتحفيز يستشعر التلاميذ قيمة المجهود الذي يبذلونه و كذلك القبول و الرضا الاجتماعي ، فالتحفيز لا يقتصر على الأساتذة فقط ، بل يجب أن يكون من طرف الأولياء أولا ثم المجتمع ككل ، و هذا ما نلاحظه في الغالب عند نهاية كل فصل دراسي في أغلب المؤسسات من تكريم نجائهم من التلاميذ ، و ما تقوم به المجالس الولائية من تكريمات للنجباء و الناجحين الأوائل في الامتحانات الرسمية ، و حتى التكريمات التي تكون على مستوى أعلى وذلك في تكريم الرئيس للنجباء الأوائل في شهادة البكالوريا ، وهو بهذا يعكس أهمية التحفيز في مشوار التلميذ الدراسي ، ولا يقتصر التحفيز على المقابل المادي فحسب و إنما قد يكون كلمة شكر وثناء تزيد في عزم التلميذ و همته، وقد يكون بإضافة علامات في الفرض و الامتحان، و قد يكون هدايا رمزية ك: (كتب و أقلام.....) و هذا ما لمسناه في أجوبة الأساتذة حول نوع التحفيز الذي يقدمونه لتلاميذهم فكانت الإجابات معبر عليها كالآتي:

- استعمال التحفيز عن طريق الشكر و الثناء 173 أستاذ أي بنسبة 68.40%
- استعمال التحفيز عن طريق الشكر و الثناء 68 أستاذ أي بنسبة 26.88%
- استعمال التحفيز عن طريق الشكر و الثناء 12 أستاذ أي بنسبة 4.74%

وعليه فالتحفيز مهما يكن نوعه فهو عامل مساعد على الاجتهاد و المثابرة وهو بذلك يمثل قيمة ايجابية أخرى يتمثلها الأساتذة أثناء أداء مهامهم التربوية التعليمية.

الجدول (18) يبين إعطاء الأساتذة واجبات منزلية للتلاميذ من عدمه:

هل تعطي واجبات منزلية لتلاميذك؟	التكرارات	النسبة %
نعم	247	97.63%
لا	6	02.37%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى اهتمام الأساتذة بإعطاء التلاميذ واجبات منزلية، نجد أن ما نسبته 97.63% من الأساتذة يقومون بهذا الفعل في حين نسجل نسبة ضئيلة من الأساتذة من لا يعطون لتلاميذهم واجبات منزلية، إن للواجبات المنزلية دور مهم في ترسيخ المعلومات في أذهان التلاميذ وفي كل المواد سواء كانت هذه المواد علمية أو مواد أدبية ، إلا أن الواجبات المنزلية تختلف باختلاف نوع المادة ، ففي الغالب نجد أن المواد العلمية تعتمد في مراجعتها على حل التمرينات و ذلك بتطبيق العلاقات الرياضية و الفيزيائية ،إذا فالواجبات المنزلية غالبا ما تكون تمرينات تطبيقية تساهم في فهم القوانين وتطبيقها في مختلف المشكلات المطروحة ، أما فيما يخص المواد الأدبية فغالبا ما تكون الواجبات المنزلية عبارة عن مواد تستدعي الحفظ و الإظهار ، وعليه فإن لكل مادة واجباتها الخاصة التي لا يمكن الاستغناء عنها حتى لا تُنسى مع مرور الوقت لأن آفة العلم النسيان و الأساتذة يدركون دور الواجبات و ما تحمله من فوائد للتلاميذ ، و بهذا فأنا نلمس في هذا السلوك و الفعل الذي يبديه الأساتذة قيمة الخوف من ضعف التحصيل عند التلاميذ و قيمة الاهتمام بمستقبلهم التربوي و المعرفي ، فإعطاء الواجبات المنزلية يعطي صورة الاهتمام والمتابعة المستمرة من الأساتذة لتلاميذهم وهو دليل على تمثل قيم المحبة و حب الخير للأجيال الصاعدة و هو بذلك يبرهن عن التكامل وروح الانتماء الذي يبديه الأساتذة أثناء أداء مهامهم التربوية النبيلة.

جدول رقم (19) يحدد الارتباط بين إعطاء الواجبات المنزلية و الغرض من ذلك:

المجموع	هل الغرض من هذه الواجبات المنزلية هو؟					
	إظهار عملك لرئيسك في العمل	فرض نفسك	التمكن من الدرس وتحقيق نتائج أفضل			
247	00	00	247	مج	نعم	هل تعطى للتلاميذ واجبات منزلية؟
%97.63	%00	%00	%97.63	%		
06	00	06	00	مج	لا	
%02.37	%00	%02.37	%00	%		
253	00	06	247	مج	المجمو	
%100	%00	%02.37	%97.63	%	ع	

من الجدول الذي يربط بين إعطاء الواجبات المنزلية و الغرض من هذه الواجبات، نجد أن نسبة 97.63% من الأساتذة المبحوثين يعطون لتلاميذهم واجبات منزلية حتى يتمكنوا من الدرس و يحققوا نتائج أفضل وهم أنفسهم الأساتذة الذين صرحوا بإعطاء واجبات منزلية للتلاميذ، في حين نجد أن نسبة 2.37% من باقي الأساتذة و الذين لا يعطون واجبات منزلية لتلاميذهم صرحوا بأن إعطاء الواجبات الغرض منه فرض الأستاذ لنفسه وهذه النسبة ضئيلة جدا مقارنة مع النسبة الأولى ، من هذه النتائج يتبين لنا أن هدف الأساتذة من هذه الواجبات هو الرفع من مستوى التلاميذ حتى يحصلوا على نتائج جيدة في مختلف الامتحانات و الفروض سواء الفصلية أو الامتحانات الرسمية، أي أن الغرض ليس الحصول على مكاسب خاصة وفرض أنفسهم عن طريق هذه الواجبات ، وقد نجد في بعض المؤسسات أن الجهد المبذول من طرف العمال هو كسب ود و ثقة رئيسهم في العمل من أجل الحوافز و الثناء ، و هذا ما لم نجده عند أغلب عينة بحثنا من الأساتذة ، وبهذا فإننا نلمس تمثل الأساتذة لقيمة الصدق والإخلاص في العمل و نكران الذات و البعد عن التملق لرؤسائهم ، وبالتالي فالرسالة التي يقدمونها تسمو بهم

عن كل أنواع الطمع والنظر إلى المكاسب الخاصة و الضيقة التي تشوه صورة الأستاذ و تبعده
عن النظرة المادية أثناء أداء المهام التربوية التعليمية.

جدول رقم (20) تحليل النتائج المتعلقة بردود فعل الأساتذة من عدم انجاز الواجبات:

النسبة %	التكرارات	ماهي ردود فعلك من عدم إنجاز تلاميذك لواجباتهم المدرسية ؟
83.79%	212	تعاقبهم
11.46%	29	تتجاوز عنهم
04.74%	12	لا يهتمك أمرهم
100%	253	المجموع

من الجدول المتعلق بردة فعل الأساتذة اتجاه التلاميذ الذين لا ينجزون واجباتهم نجد أن ما نسبته 83.79% من الأساتذة يقومون بمعاقبة تلاميذهم الذين لا ينجزون واجباتهم ، في حين نجد أن نسبة 11.46% من الأساتذة صرحوا بأنهم يتجاوزون عن تلاميذهم الذين لا ينجزون واجباتهم ، وكانت النسبة الأخيرة و التي هي 04.74% للأساتذة الذين صرحوا بعدم اهتمامهم بالأمر، ومنه فأنا نلمس نوع من الحرص لدى الأساتذة في تتبع تحصيل تلاميذهم الدراسي، لأنهم يدركون تماما أهمية الواجبات المنزلية في ترسيخ المعلومات و زيادة الفهم من أجل تذليل العقبات التي تواجه التلاميذ في استيعاب الدروس و توظيفها في حل التمرينات أثناء الامتحانات الرسمية و الغير رسمية، إلا أن النسبة 11.46% تعد نسبة معتبرة نوعا ما لدى الأساتذة اللذين يتجاوزون عن تلاميذهم عند عدم انجازهم لواجباتهم المنزلية، وكذلك النسبة 04.74% لدى الأساتذة الذين لا يهتمون بالأمر ، وتعد هذه نقطة سلبية في حق الأساتذة لما لها من تأثير على تلمس التلاميذ و تحصيلهم المعرفي، فلو سجلت هذه النسبة في مؤسسة واحدة لكان الأمر يستدعي المراجعة و النظر إلا أن عينة بحثنا أخذت من عدة مؤسسات تربوية ، ولو أننا قسمنا هذه النسبة على عدد المؤسسات والتي هي 06 مؤسسات تربوية أي $2.7\% = \frac{11.46 + 04.74}{6}$ و من هنا فإننا نسجل أن القليل من الأساتذة الذين لا يهتمون بانجاز التلاميذ لواجباتهم ، وبهذا فإنه يتضح جليا تمثل قيمة الحرص و المتابعة عند الأساتذة لتلاميذهم أثناء أداء مهامهم التربوية.

جدول رقم (21) يبين معاقبة التلاميذ المهملين و نوع العقوبة:

المجموع	إذا قمت بمعاقبتهم، فما هو نوع العقوبة؟					
	لا توجد إجابة	إرساله للإدارة و اقتراح إنذار	استدعاء الولي	التوبيخ داخل القسم		
212	17	07	151	37	مج	كيف تتعامل مع تلاميذك الذين لا ينجزون واجباتهم؟
%83.79	%06.72	%02.77	%59.68	%14.62	%	تعاقبهم
29	29	00	00	00	مج	تتجاوز عنهم
%11.46	%11.46	%00	%00	%00	%	لا يهتمك أمرهم
12	12	00	00	00	مج	لا توجد إجابة
%04.74	%04.74	%00	%00	%00	%	المجموع
00	00	00	00	00	مج	
%00	%00	%00	%00	%00	%	
253	58	07	151	37	مج	
%100	%22.92	%02.77	%59.68	%14.62	%	

من الجدول الذي يربط بين معاقبة التلاميذ و نوع العقوبة، نجد أن ما نسبته 59.68% من الأساتذة عقوبتهم تتمثل في استدعاء ولي التلميذ المهمل الذي لا ينجز واجباته المدرسية ، في حين نجد أن ما نسبته 14.62% من الأساتذة يتمثل عقابهم في توبيخ التلميذ داخل القسم ، ثم تأتي النسبة 06.72% و التي تمثل نسبة الأساتذة اللذين لم يجيبو على السؤال رغم أنهم يعاقبون التلاميذ اللذين لا ينجزون واجباتهم ، و في الأخير تأتي النسبة 02.77% التي تمثل الأساتذة اللذين يعتمدون في عقوبتهم على إرسال التلاميذ الذين لا ينجزون واجباتهم إلى الإدارة و اقتراح إنذار، و من كل هذا يتبين لنا أن أغلب الأساتذة يتابعون تلاميذهم و يهتمون بدراساتهم، ومن بين أنواع الاهتمام نجد أن أهم ما يمكن أن يفعله الأساتذة هو إعلام الأولياء بكل تقصير من طرف أبنائهم فالسلطة الأبوية لها دورها في حث التلاميذ على الاجتهاد، و المتابعة المستمرة يجب أن تكون من البيت أولا ثم من المدرسة نظرا لترابط الأدوار بين هاتين المؤسستين المتكاملتين في تنشئة الأجيال ، كما أن النوع الثاني من العقوبة

ألا و هو توبيخ التلاميذ المتهاونين داخل القسم يعد من أنواع العقوبة المعتمدة من طرف الأساتذة لما له من إحراج للتلاميذ المتهاونين أمام زملائهم ، و تأتي العقوبة الثالثة التي صرح بها الأساتذة ألا وهي إرسال التلاميذ المتهاونين إلى مستشار التربية و اقتراح إنذار ، إلا أن هذا النوع من العقاب في الغالب لا يكون إلا إذا تمادى التلميذ في تهاونه و كرره عدة مرات ، ومن هنا فإننا نلمس تمثل الأساتذة لقيمة الحرص و المتابعة المستمرة و الشعور بروح المسؤولية اتجاه تلاميذهم أثناء أداء مهامهم التربوية.

جدول رقم (22) يبين طريقة معاملة الأساتذة لتلاميذهم :

النسبة %	تكرارات	كيف تعامل تلاميذك ؟
84.19%	213	بصرامة
13.04%	33	متساهل معهم
02.77%	7	لا توجد إجابة
100%	253	المجموع

من الجدول المتعلق بطريقة معاملة الأساتذة لتلاميذهم نجد أن نسبة 84.19% من الأساتذة يعاملون تلاميذهم بصرامة، في حين نجد أن ما نسبته 13.04% من الأساتذة صرحوا بأنهم متساهلين مع تلاميذهم، ثم تأتي النسبة 02.77% من الأساتذة الذين لم يقدموا إجابة حول هذا السؤال ، من هذه النتائج نجد أن الأغلبية من الأساتذة يرون أن التعامل بصرامة وبجدية مع التلاميذ هو السبيل الأفضل ، كما أن الصرامة و الجدية لا تعني التسلط و التقليل من قيمة التلميذ كمتلقي للمعرفة ، بل هي أساس من أسس حفظ الهدوء و الانضباط و التركيز داخل حجرات الدراسة ، فالتلميذ بطبعه يميل إلى اللعب ويفضل اللهو و الراحة عن العمل و الاجتهاد، فرغم وجود التلاميذ الجادين في دراستهم إلا أن الأغلبية من التلاميذ غير ذلك ، و أهم طريقة في علاج هذا الإشكال هو اعتماد الجدية و الصرامة أثناء سير الدرس مما يجعل التلميذ يشعر بأهمية الدراسة في حياتهم و مكانتها وقيمتها داخل الأمة ككل لما تبذله الدولة من إنفاق وميزانيات كبيرة للتطوير من منظومتها التربوية فالأمر في غاية الجدية، ومن الأفضل أن تُعتمد الجدية و الحزم في أوقاتها و خاصة أثناء تقديم الدرس و حل الواجبات المتعلقة به ، مع ترك فسحة للراحة بعد كل درس حتى لا يشعر التلميذ بالملل والسآمة ، وقد تختلف طرق المعاملة من أستاذ إلى آخر حسب خبرة الأستاذ التي اكتسبها عبر عديد السنين ، و هو الأدرى بالطريقة المثلى في التعامل مع التلاميذ ، و المهم من كل هذا هو إيصال المعلومة و جعل التلاميذ يهتمون بدراستهم أكثر ، ولكن ما نسجله في كل موسم دراسي هو تسجيل النجاح و

الفشل، فلن يكون هناك الكمال نظرا للفروقات الفردية بين التلاميذ حتى في الدول المتطورة ، و المهم هو أننا سجلنا تمثل الأساتذة لقيمة المتابعة و الشعور بروح المسؤولية اتجاه تلاميذهم و الحرص على مستقبلهم و بالتالي الشعور بانتمائهم لمجتمعهم و قيمه السائدة.

جدول رقم (23) يبين الارتباط بين طريقة معاملة الأساتذة لتلاميذهم والهدف من ذلك:

المجموع	لماذا ؟						
	لا توجد إجابة	لكسب مودتهم و تحبيبهم في المادة	لمنحهم الشجاعة على التواصل	لفرض النظام و الانضباط و تحقيق النتائج			
213	27	00	07	179	مج	بصرامة	كيف تتعامل مع تلاميذك
%84.19	%10.67	%00	%02.77	%70.75	%		
33	20	13	00	00	مج	متساهل معهم	
13.04	%07.90	%05.14	%00	%00	%		
07	07	00	00	00	مج	لا توجد إجابة	
%02.77	02.77	%00	%00	%00	%		
253	54	13	07	179	مج	المجموع	
%100	%21.34	%05.14	%02.77	%70.75	%		

من الجدول الذي يربط بين طريقة معاملة الأساتذة لتلاميذهم و الغرض من هذه المعاملة نجد أن ما نسبته 70.75% من الأساتذة الذين يتعاملون مع تلاميذهم بصرامة هدفهم من ذلك هو فرض النظام و الانضباط داخل القسم من أجل تحقيق نتائج جيدة، ثم تأتي النسبة 10.67% وهي تمثل الأساتذة الذين لم يجيبو عن السؤال المطروح من الذين يعاملون تلاميذهم بصرامة ، ثم تأتي النسبة 07.90% وهي تمثل الأساتذة الذين لم يجيبو عن السؤال المطروح من الأساتذة المتساهلين مع تلاميذهم، بعدها تأتي النسبة 05.14% وهي تمثل الأساتذة المتساهلين مع تلاميذهم و هدفهم من هذه المعاملة حسب رأيهم هو كسب مودتهم و تحبيبهم في المادة ، ثم تأتي النسبة 02.77% وهي نسبة مشتركة بين من لا يجيبون من الأساتذة عن السؤالين معا و من صرحوا بأن معاملة تلاميذهم بصرامة هدفه هو منحهم الشجاعة على التواصل ، انطلاقا من هذه النتائج فقد تبين جليا أن نوع المعاملة مبدئيا له علاقة بطريقة كل أستاذ في تسيير حصته الدراسية داخل حجرة الدرس ، لأن الخبرة المكتسبة لها دور كبير في

تعلم الطرق الأنسب للتعامل مع التلاميذ و قد يرجع هذا لنوع و طبيعة المادة المدرسة ، كما أن التساهل مع التلاميذ في بعض الأحيان ليس الغرض منه تعليم التلاميذ التسبب و اللامبالاة ، ز إنما تحبيب التلاميذ في المادة و كسب مودتهم كما صرح الأساتذة ، فمن بين المقاييس المدرسة للأستاذ أثناء التكوين يوجد مقياس علم النفس التربوي وفيه يتعلم الأستاذ طرق التعامل مع التلاميذ باختلاف ميولهم و شخصياتهم ، وعليه فقد تبين لنا من هذا السؤال أن تعامل الأساتذة مهما كان نوعه هو في صالح التلميذ ، فالصرامة من أجل الانضباط و التساهل من أجل تحبيب التلاميذ في المادة و كسب مودتهم و كل هذا يدل على حرص الأساتذة على مصلحة التلميذ و تمثلهم لقيم تعليم الانضباط و الحرص على الاجتهاد و كسب المعرفة.

جدول رقم (24) يبين غياب الأساتذة عن العمل:

هل تتغيب عن العمل ؟	التكرارات	النسبة %
نعم	19	07.51%
لا	79	31.23%
أحيانا	155	61.26%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين غياب الأساتذة عن العمل نجد أن ما نسبته 61.26% من الأساتذة صرحوا بأنهم يتغيبون أحيانا عن العمل ، في حين نجد أن نسبة 31.23% من الأساتذة صرحوا بأنهم لا يتغيبون عن العمل ، ثم تأتي النسبة 07.51% التي تمثل الأساتذة الذين صرحوا بأنهم يتغيبون عن العمل ، و إذا ما رجعنا إلى هذه النتائج فإن عبارة أحيانا تغيب عن العمل لا تعني التغيب بدون أسباب أو مبررات، فالغياب في هذه الحالة في رأينا لا يكون إلا في حالات قاهرة كمرض المعني أو أحد أفرادة ، أو قضاء مصالح هامة ، فالأستاذ مثله مثل بقية العمال لديه مشاغله الخاصة التي تضطره للغياب عن العمل، و من هنا فالغياب أحيانا لا يخل بنشاط الأستاذ و لا يؤثر على أداء مهامه ما دام هذا الغياب غير طويل و غير دائم ، ومن يتغيب عن العمل أحيانا لمبرر لا يعد غيابه غيابا ة هذا ما لمسناه في كثير من المؤسسات التربوية ، فكثير من المدرء لا يحسمون من أجر الأستاذ قليل الغياب أو المتغيب لظروف طارئة ، و بهذا فأنا نعد هذا الغياب ليس غيابا و يمكن أن نظم هؤلاء المتغيبين أحيانا إلى الذين صرحوا بأنهم لا يتغيبون ، وقد يكون تسجيل التصريح بعدم الغياب لدى بعض الأساتذة بوجود من ينوب عنهم في حالة وجود ظروف طارئة كالأب أو الأخ أو الولد وبالتالي فلا يرى هؤلاء الأساتذة داعيا للغياب ما دام أنه مطمئن بوجود من يقضي حوائجه في حالة حدوث طارئ أثناء وجوده في المتوسطة ، كما أن نسبة 07.51% من عينة الأساتذة المبحوثين من ستة متوسطات ليس بالنسبة الكبير إذا ما قسمنا هذه النسبة على ستة أي $01.25 = 6/07.51$ وهي نسبة ضئيلة جدا مع العدد الكلي للأساتذة المبحوثين ، ومن هنا فأنا

نسجل مرة أخرى تمثل الأساتذة لقيمة الالتزام و الانضباط في أداء مهامهم و شعورهم بروح المسؤولية الملقاة على عاتقهم اتجاه التلاميذ و اتجاه المجتمع الذي ينتمون إليه.

جدول رقم (25) يبين الارتباط بين غياب الأساتذة من عدمه و أسباب عدم الغياب:

في كل الأحوال هل عدم الغياب راجع إلى؟						
المجموع	إرضاء لرئيسك في العمل	حتى لا يحسم من أجرك	ضمير مهني			
19	00	07	12	مج	نعم	هل تتغيب عن العمل
%07.48	%00	%02.77	%04.71	%		
79	00	02	77	مج	لا	
%31.22	% 00	% 00.79	%30.43	%		
155	00	05	150	مج	أحيانا	
%61.26	% 00	%1.98	% 59.29	%		
253	00	14	239	مج	المجموع	
%100	% 00	%5.53	% 94.47	%		

من الجدول الذي يربط بين إمكانية الغياب وأسباب عدم الغياب، نجد أن أكبر نسبة و التي هي 59.29% سجلت عند من صرحوا بأنهم يتغيبون أحيانا و الذين يربطون عدم الغياب بالضمير المهني، في حين نجد أن نسبة 30.43% من الأساتذة الذين صرحوا أنهم لا يتغيبون سبب ذلك هو الضمير المهني، ثم تأتي النسبة 04.71% من الذين صرحوا أنهم يتغيبون ويرون أن الضمير المهني له دور في عدم الغياب رغم أنهم يتغيبون، ثم تأتي النسبة 02.77% من الأساتذة الذين صرحوا بأنهم يتغيبون و يرون أن عدم الغياب راجع للخوف من الحسم من المرتب، ثم النسبة 01.98% للأساتذة الذين صرحوا بأنهم يتغيبون أحيانا و سبب عدم الغياب راجع إلى خوفهم من الحسم من الأجر، وآخر نسبة هي 00.79% و تمثل الأساتذة الذين صرحوا بعدم الغياب و السبب في ذلك خوفهم من الحسم ، و من هذه النتائج نجد أن الأغلبية من الأساتذة حتى المتغيبون منهم يرجعون عدم الغياب، أو من أسباب عدم الغياب هو الضمير المهني النابع من التمسك بقيم اجتماعية كتحري الكسب الحلال و الالتزام في أداء المهام و الانضباط النابع من الوازع الديني ، فسؤالنا حول إرضاء رئيس العمل لم نسجل به أي تصريح أو نسبة تعبر عن ذلك ، وكذلك الخوف من الحسم من الأجر سجلنا به نسبة ضئيلة مقارنة مع

من صرحوا بأن عدم الغياب راجع إلى الضمير المهني ، وعليه فإننا نلمس هنا تمثل الأساتذة لقيمة الالتزام و الانضباط و الشعور بروح المسؤولية وكل هذا في نظر الدين يؤدي إلى الكسب الحلال الذي سيكون لنا أسئلة حوله في المحاور القادمة من الاستبيان.

جدول رقم (26) يبين مدى انضباط الأساتذة بأوقات العمل:

هل أنتم منضبطون بأوقات العمل ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	246	97.23%
لا	7	02.77%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى التزام الأساتذة وانضباطهم بأوقات الدخول و الخروج أوقات العمل، نجد أن ما نسبته 97.23% من الأساتذة المبحوثين منضبطين في أوقات الدخول و الخروج، في حين نجد ما نسبته 02.76% من الأساتذة صرحوا بأنهم غير منضبطين بأوقات الدخول و الخروج ، و من هنا نجد أن الغالبية العظمى من الأساتذة يتمثلون قيمة الانضباط و الالتزام بأوقات الدخول و الخروج ، وهذا يعد أمرا ايجابيا نظرا لما له من أهمية في سير الدروس فالتأخر عن الحصة غالبا ما يؤدي إلى محاولة إكمال الدرس دون مراعاة لفهم التلاميذ و استيعابهم له، و هذا ما يسمى بحشو المعلومات دون فائدة منها مما يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي الجيد للتلاميذ و خاصة في بعض المواد التي تتطلب أخذ الوقت الكافي لتقديمها للتلاميذ بصورتها الصحيحة دون تسرع أو حشو ومنها مادة الرياضيات و الفيزياء و العلوم أو بالأحرى المواد العلمية التي تتطلب الشرح و التحليل ثم التطبيق عن طريق تمارين توضيحية تطبق فيها النظريات الخاصة بكل درس ، فعلى سبيل الذكر لا الحصر نجد أن نظرية فيثاغورس في مادة الرياضيات و التي مفادها أنها تبين أن المثلث قائم ، و التي تنص على أن مربع الوتر يساوي مجموع مربعي الضلعين الباقيين و هما المجاور و المقابل ، هذه النظرية تتطلب الفهم الجيد من التلاميذ و كيفية استعمالها في الحالات المختلفة ، و عليه فالالتزام الأساتذة بأوقات الدخول و الخروج أمر ضروري لنجاح العملية التربوية و هذا ما لمسناه في عينة بحثنا و ذلك في تمثلهم لقيمة الانضباط و الالتزام في دخولهم و خروجهم من حصة العمل.

جدول رقم (27) يبين الارتباط بين مدى انضباط الأساتذة بأوقات العمل و أسباب الانضباط:

في كل الأحوال ماهي أسباب الانضباط في رأيك؟							
المجموع	خوف من العقوبة	إرضاء لرئيسك في العمل	التزام شخصي	ضمير مهني			
246	04	00	85	157	مج	نعم	هل أنت منضبط في أوقات الدخول والخروج
%97.23	%01.58	%00	%33.60	%62.06	%		
07	03	00	04	00	مج	لا	
%02.77	%01.19	%00	%01.58	%00	%		
253	07	00	89	157	مج	المجموع	
%100	%02.77	%00	%35.18	%62.06	%		

من الجدول الذي يربط بين مدى انضباط الأساتذة بأوقات الدخول و الخروج في حصص الدرس و أسباب الانضباط ، نجد أن ما نسبته 62.06% من المنضبطين من الأساتذة المبحوثين بأوقات الدخول و الخروج صرحوا بأن هذا الانضباط راجع للضمير المهني، في حين نجد أن نسبة 33.60% من الأساتذة المنضبطين بأوقات الدخول و الخروج صرحوا بأن هذا الانضباط راجع إلى الالتزام الشخصي، كما أن نسبة 01.58% من الأساتذة المنضبطين بأوقات الدخول و الخروج صرحوا بأن هذا الانضباط راجع إلى الخوف من العقوبة، تم تأتي النسبة 01.58% من الأساتذة الغير منضبطين بأوقات الدخول و الخروج صرحوا بأن الانضباط يجب أن يكون سببه الالتزام الشخصي، في حين نجد أن ما نسبته 01.19% من الأساتذة الغير منضبطين بأوقات الدخول و الخروج صرحوا بأن الانضباط سببه الخوف من العقوبة، و عليه فإننا نلمس من هذه النتائج أن سبب الغياب هو راجع إلى تمثل قيم سامية بعيدة عن الماديات و هو بذلك ليس راجع إلى الخوف من الحسم الذي قد يتعرض له الأستاذ ، أو إرضاء للمسئول المباشر ، بل الهدف الحقيقي من هذا الانضباط هو إرضاء للضمير المهني النابع من الالتزام الشخصي و روح المسؤولية الذي يشعر بها الأستاذ اتجاه تلاميذه و استشعاره بعظم المسؤولية الملقاة على عاتقه، فانضباطه والتزامه هو تمثل لقيم يحث عليها الدين و كل الشرائع و يحبها المجتمع و يُرغَّبُ فيها و يُربي الأجيال على التمسك

بها لما لها من دور في رقي و تطور الأمم و استمراريتها ، و تسجيلنا لنسبة ضئيلة ممن صرحوا بعدم الانضباط و الأسباب المادية للانضباط ما هو إلا حالات لا تكاد تذكر ، وربما حتى من لا يلتزمون بأوقات الدخول و الخروج فسلوكهم هذا غير دائم لأنهم مرتبطون بأوقات مضبوطة و تلاميذ ينتظرون في الساحة لا يدخلون حجرات الدرس إلا باصطحاب الأستاذ ، إضافة إلى مراقبة المدير و المشرفين التربويين و مستشار التربية ، مما يجعلهم يلتزمون طوعا أو رغما عنهم سواء كان السبب مرتبط بقيم أو خوفا من العقوبة .

جدول رقم (28) يبين تعاون الأساتذة مع زملائهم في العمل:

هل أنت متعاون مع زملائك في العمل ؟	التكرارات	النسبة %
نعم	172	67.98%
لا	00	00%
أحيانا	81	32.02%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى تعاون الأساتذة مع زملائهم في العمل نجد أن ما نسبته 67.98% من الأساتذة المبحوثين صرحوا أنه يتعاونون مع زملائهم في العمل ، في حين نجد أن ما نسبته 32.02% من الأساتذة المبحوثين صرحوا أنهم يتعاونون أحيانا مع زملائهم في العمل ، كما نجد أن النسبة معدومة 00.00% بالنسبة للأساتذة الذين لا يتعاونون مع زملائهم في العمل ، و بهذا فإن الأساتذة يتمثلون قيمة التعاون أثناء أداء مهامهم ، و قد يكون لطبيعة العمل دور في إرغام الأساتذة على التعاون بينهم و خاصة بين من يشتركون في تدريس نفس المادة و نفس المستوى الدراسي، فالتنسيق التربوي ضروري بين هؤلاء الأساتذة من أجل السير التوافقي في تقديم الدروس حتى يتمكنوا من توحيد مواضيع الاختبار من أجل توفير مبدأ تكافؤ الفرص بين تلاميذ المستوى الواحد ، فقليلا ما نجد مواضيع اختبار مختلفة في المادة الواحدة بين تلاميذ المستوى الواحد ، كما أن التعاون بين الأساتذة لا يقتصر على تقديم الدروس التوافقي ، فهناك النشاطات التربوية منها النوادي المدرسية المختلفة ، كالنادي الأخضر الذي يُعنى بالغرس و الزرع الذي يشرف عليه غالبا أساتذة العلوم، و هناك النادي العلمي و التجارب الذي يشرف عليه غالبا أساتذة الفيزياء ، و نادي الرسم و نادي الموسيقى و نادي النشاطات الرياضية ، و الإشراف هنا ليس حكرا على أستاذ بعينه أو له علاقة بمادة التدريس ، فقد يكون الإشراف من أستاذ ليست له علاقة بالمادة مما يبعث روح التعاون بين الأساتذة و ينمي فهم الشعور بالانتماء و الضمير الجمعي الذي يربط بينهم داخل المؤسسة التربوية الواحدة و بهذه النتائج فإننا نلمس تمثل الأساتذة لقيمة التعاون أثناء أداء مهامهم التربوية.

جدول رقم (29) يبين علاقة الأساتذة بزملائهم في العمل:

النسبة %	التكرارات	كيف هي علاقتك بزملائك في العمل ؟
36.76%	93	حسنة
49.80%	126	جيدة
13.44%	34	عابرة
00%	00	سيئة
100%	253	المجموع

من الجدول الذي يبين علاقة الأساتذة بزملائهم نجد أن ما نسبته 49.80% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأن علاقتهم جيدة مع زملائهم، في حين نجد أن ما نسبته 36.76% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأن علاقتهم حسنة مع زملائهم، ثم تأتي النسبة 13.44% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأن علاقتهم عابرة مع زملائهم، وفي الأخير نجد أن التصريح بالعلاقة السيئة لدى الأساتذة المبحوثين معدوم 00.00% ، من هذه النتائج يتبين لنا أن الأساتذة تربط بينهم علاقة محبة و احترام داخل حرم المؤسسة التربوية ، وهم يتمثلون بذلك هذه القيم التي لا يمكن الاستغناء عنها من أجل سيرورة العمل و استمراريته بعيدا عن تشنج العلاقة و الشحناء و البغضاء التي تكون نتائجها دائما سلبية سواء على الأداء في العمل أو استمراريته أو النتائج المتحصل عليها ، كما أن المعاملة الحسنة تزيد في حب العمل و بذل الجهد و الألفة بين شركاء العمل، و الدين الإسلامي يحثنا على العلاقات الطيبة و المعاملة الحسنة و كل هذا يندرج في حسن الخلق لقول النبي صلى الله عليه و سلم " ألا أخبركم بأحبكم إليّ وأقربكم مني مجلسا يوم القيامة؟ فأعادها ثلاثا أو مرتين .قالوا : نعم يا رسول الله . قال " أحسنكم خلقا"¹، فالمعاملة الحسنة تعود إلى الخلق الحسن، وهي تغرس قيم المحبة و الألفة بين الناس ، و هذه القيم يتمثلها الأساتذة في تعاملهم مع زملائهم في العمل أثناء أداء مهامهم التربوية .

¹Islamweb.net le 25/ 07/ 23 a 12:34.

صحيح ابن حبان (485) الموقع :

جدول رقم (30) يبين مدى تسامح الأساتذة لأخطاء من حولهم في حقهم:

هل أنت متسامح في أخطاء من حولك في حقك ؟	التكرارات	النسبة %
نعم	140	55.34%
لا	47	18.58%
أحيانا	66	26.09%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى مسامحة الأساتذة لأخطاء من حولهم في حقهم نجد أن ما نسبته 55.34% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأنهم متسامحين في أخطاء من حولهم في حقهم ، ثم تأتي النسبة 26.09% من الأساتذة الذين صرحوا بأنهم متسامحين أحيانا في أخطاء من حولهم في حقهم ، و في الأخير تأتي النسبة 18.58% من الأساتذة الذين صرحوا بأنهم غير متسامحين في أخطاء من حولهم في حقهم ، ومن هذا نجد أن الغالبية من الأساتذة يتمثلون قيمة التسامح و العفو ، كما أن التسامح هنا يكون على حسب درجة الخطأ المرتكب ومقصود أو غير مقصود ، فهناك من الأخطاء التي لا يكون لها عواقب سيئة و يمكن التغاضي عنها، وبهذا نجد أن الشخص الذي وقع عليه الخطأ متسامح ،إلا أنه هناك أخطاء لها عواقبها السيئة كالتشهير و القذف و الاحتقار و التقليل من القيمة و الازدراء و نقل المعلومات الخاطئة المتعمدة، فهذه كلها أخطاء يجب تجنبها حتى يكون التعايش و القبول من طرف الآخرين، و من أقبح الأخطاء التي تفسد العلاقة بين الأساتذة هي نقل المعلومات إلى المسئول المباشر في العمل فهذا السلوك منتشر بكثرة و الغرض منه كسب ود المسئول على حساب الزملاء، فهذا سلوك مقبوت لا يقبله أي أستاذ داخل المؤسسة التربوية ، وعليه فتجنب هذه السلوكات له دور في نشر المحبة و الألفة بين الأساتذة و إذا كان الخطأ بسيط و غير مقصود فهو سهل التقبل و سهل النسيان و العفو ، إلا أننا من هذا التساؤل وجدنا أن أغلب المبحوثين من الأساتذة يتمثلون قيمة الصفح و العفو و التسامح.

جدول رقم (31) يبين مساهمة الأساتذة بنشاطات المؤسسة:

هل تساهم في نشاطات المؤسسة ؟	التكرارات	النسبة %
نعم	126	49.80%
لا	59	23.32%
أحيانا	68	26.88%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى مساهمة الأساتذة في نشاطات المؤسسة التربوية ، نجد أن ما نسبته 49.80% من الأساتذة صرحوا بأنهم يساهمون في نشاطات المؤسسة المختلفة ، في حين نجد أن نسبة 26.88% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأنهم أحيانا يساهمون في نشاطات المؤسسة ، ثم تأتي النسبة 23.32% التي تمثل الأساتذة الذين صرحوا بعدم مشاركتهم في نشاطات مؤسساتهم التربوية ، من هذه النتائج يتبين لنا أن أغلب الأساتذة يمتلكون روح المبادرة لأن المشاركة في النشاطات التربوية ليست أمرا مفروضا إلا أنها تدخل في حساب منحة الأداء التربوي أو ما يسمى بالمرودية ، كما أن غالبية المدراء لا يركزون على هذه النقطة و يعطون النقطة كاملة عليها و من هنا نجد أن المشاركة في النشاطات التربوية تأتي من روح المبادرة التي يمتلكها الأستاذ من أجل خلق نوع من النشاط و الحيوية في نفوس التلاميذ و تغيير الجو السائد الناتج عن الرتابة الناتج عن الدروس ، فالنشاطات المدرسية تعد متنفسا لكل من الأستاذ و التلميذ على حد سواء ، فهي نوع من الترفيه الذي يكسب التلميذ ملكات مختلفة و تقوي موهبته في أمور عدة ، كما أنها تعلمه الحيوية و النشاط وروح المبادرة و تخلق نوع من الألفة و التقارب بين التلاميذ فيما بينهم من جهة، ومع أساتذتهم من جهة أخرى ، ومن سؤالنا هذا فإننا وجدنا أن أغلب الأساتذة يتمثلون قيمة المبادرة و التعاون الذي لا غنى عنه في سيرورة الحياة التربوية.

جدول رقم (32) يبين محافظة الأساتذة على مقدرات المؤسسة:

هل تحافظ على مقدرات المؤسسة ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	251	99.22%
لا	02	0.78%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى محافظة الأساتذة على مقدرات المؤسسة التربوية التي يعملون فيها نجد أن ما نسبته 99.22% من الأساتذة صرحوا بأنهم يحافظون على مقدرات المؤسسة ، في حين نجد أن نسبة 0.78% من الأساتذة صرحوا بأنهم لا يهتمون بمقدرات المؤسسة ، ومن هذه النتائج يتبين لنا أن الأغلبية العظمى إن لم نقل كل الأساتذة لأن النسبة المقابلة ضئيلة و لا تكاد تذكر يحافظون على مقدرات المؤسسة ، وهذا يعكس أمانة الأساتذة و حرصهم على بقاء مؤسساتهم وحسن سيرها ، فالحفاظ على مقدرات المؤسسات يعد رافدا من روافد النجاح و هو مكمل و داعم لمسيرة النجاح و التفوق ، فهياكل المؤسسة و مقدراتها تساهم في السير الحسن لعملية التربية و التعليم و لا يتم هذا إلا بتوفر الظروف الملائمة التي تتطلب تضافر كل الجهود ومن كل الأفراد داخل المجتمع الذين يشكلون مجتمع مصغر، و على الأساتذة حث التلاميذ على الحفاظ على مقدرات مؤسساتهم لأنها مكسب للمؤسسة وداعم كبير للتعلم لأن المؤسسات التربوية في الآونة الأخيرة تشهد نوع من السلوكيات التخريبية التي يقوم بها التلاميذ من تكسير للكراسي و السبورات و الكتابة على الجدران بكتابات غير أخلاقية و خاصة في نهاية السنة ، كما نلاحظ انتشار ظاهرة تمزيق الكراسيس عند مدخل المؤسسة عند آخر امتحان في نهاية كل سنة ، و هذه الظاهرة تتطلب الدراسة و الوقوف عند أسبابها ، و عليه فإننا من سؤلنا هذا تبين لنا أن الأساتذة يتمثلون قيمة الأمانة و المحافظة على أماكن عملهم و إبعادها عن كل تخريب يمكن أن تتعرض له، لأن المؤسسات التربوية تعد مكان مقدسا يتلقى فيها كل أنواع التربية و التعليم و السلوكيات المهذبة و الأدب في القول و الفعل.

جدول رقم (33) يبين اهتمام الأساتذة بمصلحة التلاميذ قبل مصلحتهم:

هل تهتم بمصلحتك أولاً أم مصلحة التلاميذ ؟	التكرارات	المجموع
مصلحتك أولاً	60	23.72%
مصلحة تلاميذك أولاً	185	73.12%
لا توجد إجابة	08	03.16%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى اهتمام الأساتذة بمصلحة التلاميذ قبل مصلحتهم، نجد أن ما نسبته 73.12% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأنهم يهتمون بمصلحة تلاميذهم قبل مصلحتهم، في حين نجد أن ما نسبته 23.72% من الأساتذة صرحوا بأنهم يهتمون بمصلحتهم أولاً ، ثم تأتي النسبة 03.16% من الأساتذة الذين لم يجيبوا عن السؤال ، من هذه النتائج يتبين لنا أن أكثر من ثلثي العينة من الأساتذة المبحوثين يحملون روح الإيثار في نفوسهم و هم بذلك يراعون مصلحة تلاميذهم و يهتمون لنجاحهم ، و قد تلتقي في بعض الأحيان ظروف تضطر الأستاذ أن يفاضل بين مصلحته و مصلحة تلاميذه وهنا يكون التصرف صعب و الاختيار أصعب وهنا تظهر قيمة الإيثار ، و الإيثار هنا يكون على حسب قوة و شدة الظرف و إمكانية التغاضي عنه أو تأجيله ، فهناك من الظروف ما لا يمكن فيها التخيير أو المفاضلة، و من كل هذا فالحلول كثيرة في حالة ما إذا صعب على الأستاذ الاهتمام بمصلحة التلميذ أولاً في تلك الآونة ، فيمكنه تعويض النقص أو الضرر ما دام هناك متسع من الوقت و بالتالي فلن يكون لا إفراط و لا تفريط ، أما فيما يخص المصالح البسيطة و السهلة فإن الأغلبية يفضلون قضاء مصالح تلاميذهم أولاً ثم الالتفات إلى مصلحتهم لان هذا لا يترتب عنه أو ضرر ، و من هذا فقد لمسنا في أجوبة الأساتذة مثلهم لقيمة الإيثار أثناء أداء مهامهم التربوية بما يتناسب و قاعدة لا ضرر و لا ضرار.

جدول رقم (34) يبين الارتباط بين اهتمام الأساتذة بمصلحة التلاميذ قبل مصلحتهم وأسباب ذلك:

لماذا في كلتا الحالتين؟									
المجموع	لا توجد إجابة	مصلحتهم أولى من مصلحتي	لأنني أستطيع أن أعوض ما فاتهم	الحل الوسط	لأنهم أمانة و الأولوية لهم				
60	00	00	60	00	00	مج	مصلحتك	إذا التقت	
%23.72	%00	%00	%23.72	%00	%00.00	%	أولا	مصلحتك	
185	00	81	00	07	97	مج	مصلحة	مع	
%73.12	%00.00	%32.01	%00.00	%02.77	%38.34	%	تلاميذك	مصلحة	
08	08	00	00	00	00	مج	لا توجد	تلاميذك	
%03.16	%03.16	%00	%00	%00	%00	%	إجابة	أثناء	
253	08	81	60	07	97	مج	المجموع	العمل	
%100	%03.16	%32.01	%23.72	%02.77	%38.34	%		بأيهما	
								تهتم أولا	

من الجدول الذي يربط بين مراعاة مصلحة الأستاذ أو مصلحة التلاميذ أولا عند التقاء المصلحة وأسباب الاختيار، نجد أن أكبر نسبة مسجلة هي 38.34% و هي النسبة التي عبر من خلالها الأساتذة على أن مصلحة التلميذ أولى من مصلحتهم و السبب في ذلك أنهم أمانة ، ثم تأتي النسبة 32.01% من الأساتذة المبحوثين الذين يرون أن مراعاة مصلحة التلميذ أولا راجع إلى أن مصلحتهم أولى ، ثم تأتي النسبة 23.72% التي عبر من خلالها الأساتذة على أن مصلحتهم أولى من مصلحة تلاميذهم و السبب في ذلك لراجع إلى أنه يمكنهم تعويض ما فات التلاميذ من الدروس ، ثم تأتي النسبة 03.16% التي تمثل الأساتذة المبحوثين الذي لم يعطو أي إجابة، و في الأخير تأتي النسبة 02.77% التي تمثل الأساتذة المبحوثين الذين يقدمون مصلحة تلاميذهم على مصلحتهم و يرون أنه من الأفضل اللجوء إلى الحل الوسط ، انطلاقا من هذه النتائج نجد أن الغالبية من الأساتذة يقدرّون المسؤولية الملقاة على عاتقهم و يرون تقديم مصلحة تلاميذهم على مصلحتهم لأنهم أمانة و هم بذلك يتمثلون

قيمة دينية سامية بعيدة عن الأنانية و حب النفس و هم بذلك يؤثرون التلميذ على أنفسهم ، ورغم أن عددا معتبرا من الأساتذة عبروا بأن مصلحتهم أولى من مصلحة تلاميذهم، إلا أن السبب في هذا كان بعيدا عن الأنانية و حب الذات و هم بذلك يرون أنهم يستطيعون تعويض ما فات من الدروس للتلاميذ و بهذا فإن حق التلميذ لا يضيع باهتمام الأستاذ بمصلحته، فما دام الأستاذ لم يفرط في حق التلميذ فهذا يعد أمرا ايجابيا يحسب للأستاذ لأنه يقدر قيمة المسؤولية و إعطاء حقوق التلاميذ ، و برؤية البعض الآخر من الأساتذة بأنهم يتبنون الحل الوسط فهم يطبقون في ذلك قاعدة لا ضرر و لا ضرار ، فأهمية المصلحة و قوتها و صعوبتها هي من يحدد الاختيار رغم أنهم صرحوا بأن مصلحة التلاميذ قبل مصلحتهم، و من كل هذا نلمس تمسك الأساتذة بقيم دينية سامية لها علاقة مباشرة بكيفية تسيير شؤونهم أثناء أداء مهامهم التربوية و هم يتمثلون قيمة المسؤولية و الأمانة و الإيثار و مراعاة حقوق التلميذ، بعيدا عن أطماع خاصة أو مصالح ذاتية تعبر عن أنانية وحب للذات.

1-2-1- نتائج الفرضية الأولى.

تذكير بالفرضية الأولى: يتمثل الأساتذة القيم الدينية أثناء أداء مهامهم التربوية.

إن الأساتذة عينة البحث يهتمون بتحضير الدروس نظرا لما للتحضير من أهمية في ترقية العمل التربوي، كما أن أهداف التحضير راجعة إلى إتقان العمل ومتابعة التلاميذ من أجل فهم الدرس و لو تطلب الأمر إعادة الدرس ، و هم بذلك يجتهدون وهذا الاجتهاد نابع من استشعار مخافة الله في نفوسهم، كما أنهم يحثون تلاميذهم على الاجتهاد و يحفزون النجباء منهم ، و يدعمون ذلك بإعطاء واجبات منزلية من أجل التمكن من الدروس أكثر و حل المشكلات التربوية التي تواجههم ، و حرصا منهم على مصلحة التلاميذ فإنهم يعاقبون المتهاونين في انجاز واجباتهم باستدعاء أولياء أمورهم حتى يكونوا على دراية بأفعال أبنائهم ، كما أنهم يبلغون إدارة المؤسسة بكل تقصير ناتج من التلاميذ إضافة إلى التوبيخ الذي يتلقاه كل متهاون داخل القسم ، و من أجل ضمان السير الحسن للعملية التربوية فإن الأساتذة عينة البحث يعاملون تلاميذهم بصرامة حتى يعي التلاميذ عمق المسؤولية و عظم الرسالة التي يتلقونها، و بهذا يحفظون النظام و يحققون الانضباط الذي يؤدي بالتأكيد إلى تحقيق النتائج الجيدة ، و إذا تكلمنا عن الانضباط فالأساتذة عينة البحث يدركون جيدا أهمية الانضباط و هم بذلك لا يتغيبون عن العمل إلا للضرورة القصوى لأن الضمير المهني يفرض عليهم ذلك نتيجة لعظم المسؤولية و ليس خوفا من رؤسائهم أو الحسم من الراتب، و من أجل الوصول بالعمل إلى مبتغاه فإن الأساتذة ملتزمون بأوقات الدخول إلى قاعات الدراسة و الخروج منها و كل هذا مرده إلى الضمير المهني أولا ثم القناعات الشخصية بجدية العمل و الانضباط ، و لأن العمل التربوي عمل تكاملي لا يقتصر على الفرد دون الجماعة ، فقد لمسنا تعاون الأساتذة مع زملائهم في العمل مما تولد عنه علاقات جيدة يملأها التسامح و التشارك في النشاطات المدرسية المختلفة مما يشعرهم بالوحدة المصير المشترك و بالتالي المحافظة على مقدرات المؤسسة التي يعملون فيها ، و هم بذلك يسعون إلى تحقيق استقرار المؤسسة التربوية و محاولة تطوير العمل التربوي الذي يؤدي إلى تحقيق مخرجات أهمها الحفاظ على مصلحة

التلاميذ أولاً و قبل كل شيء فهم يؤثرون مصلحة التلميذ قبل مصلحتهم و هذا ما صرح به أغلب الأساتذة المبحوثين، و انطلاقاً من هذه النتائج التي حصلنا عليها ، فإن جل الأساتذة يتمثلون قيماً نابعة من هويتهم الدينية التي تدعو إلى الجد و الاجتهاد و حفظ الأمانة بالمحافظة على مقدرات المؤسسة التي يعملون فيها و المساهمة في النشاطات التي تقوم بها المؤسسة و حب التعاون و الحرص على مصلحة التلميذ و التسامح و قيمة الايثار، و عليه فإن الأساتذة يتمثلون قيماً دينية أثناء أداء مهامهم التربوية وبهذا فقد تحققت الفرضية التي مفادها: يتمثل الأساتذة القيم الدينية أثناء أداء مهامهم التربوية.

1-3- عرض ومناقشة نتائج دراسة الفرضية الثانية:

تذكير بالفرضية الثانية : لصعوبات العمل والحياة الأثر على القيم الدينية المتعلقة بالعمل
للأساتذة أثناء أداء مهامهم التربوية.

قد يجد المعلم صعوبات و معوقات أثناء أداء مهامه ، و قد تكون هذه الصعوبات و
المعوقات مرتبطة بحياته اليومية و الظروف التي يعيشها ، و قد تكون في مجال عمله و
ضمن إطار وظيفته، بهذا فقد تكون لهذه المعوقات التأثير على قيم العمل لديه، و بالإجابة
عن هذه الأسئلة يمكننا التعرف على مدى تأثير هذه الصعوبات و المعوقات على قيم العمل
لديه.

جدول رقم (35) تحليل النتائج المتعلقة بمدى حب و قابلية الأساتذة لمهنة التدريس:

لماذا اخترت هذه المهنة ؟	التكرارات	النسبة %
محبّة في المهنة	140	55.33%
ليس هناك بديل	87	34.38%
رغبة الأهل	26	10.28%
المجموع	253	100%

من الجدول المتعلق بمدى قابلية و حب الأساتذة لمهنة التدريس و كيفية الولوج لهذه
المهنة، نجد أن 55.33% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأن ولوجهم لمهنة التدريس كان حبا
لهذه المهنة، ثم تأتي النسبة 34.38% من الأساتذة الذين صرحوا بأن ولوجهم لمهنة التدريس
كان بسبب عدم وجود بديل عن هذه المهنة، ثم تأتي النسبة 10.28% من الأساتذة الذين
صرحوا بأن ولوجهم لمهنة التدريس كان تحقيقا لرغبة الأهل ، و الغرض من هذا السؤال هو
معرفة مدى قابلية الأساتذة لهذه المهنة و مدى حبهم لها ، فحب المهنة يؤدي إلى الإبداع و
الإتقان و الاجتهاد، و على العكس فإن كره المهنة و الدخول إليها مرغما يعد عقبة في حياة
شاغل المهنة، مما يؤدي به إلى التهاون و التكاثر و عدم إعطاء المهنة حقها سواء في الأداء
أو التعامل مع المحيطين في بيئة العمل، وبالتالي فإن هذا يعد من صعوبات العمل التي يمكن
الإشارة إليها كأحد النقاط السلبية التي قد تعترض الأساتذة أثناء أداء مهامهم التربوية ، و عليه

فإن أغلب المبحوثين من الأساتذة عبروا عن حُبهم لمهنة التدريس مما ينعكس على مردود العمل و الإقبال عليه ، فينمي فهم روح المبادرة و الاجتهاد، فإذا انعدمت الرغبة يكون هناك نوع من التقصير و الإهمال ،ومع علمنا بوجود عقد مبرم بين الهيئة المشغلة و الأستاذ تحدد المهام و تحدد ما للأستاذ و ما عليه ، و كذلك العقوبات التي تلحق بالأستاذ إذا ما قصر في أداء مهامه ، إلا أن القابلية للمهنة لها قوة أكبر من قوة القانون في الانضباط و الالتزام بأداء المهام على أكمل وجه.

جدول رقم (36) تحليل النتائج المتعلقة بنظرة الأساتذة لمهنة التدريس:

ماهي رؤيتك لمهنة التدريس ؟	التكرارات	النسبة %
رسالة مقدسة	173	68.38%
واجب وطني	20	7.91%
ضرورة اجتماعية	53	20.95%
مهنة فحسب	7	2.76%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين نظرة الأساتذة لمهنة التدريس ، نجد أن ما نسبته 68.38% من الأساتذة المبحوثين يرون أن مهنة التدريس مهنة مقدسة ، في حين نجد أن نسبة 20.95% من الأساتذة المبحوثين يرون أن مهنة التدريس هي ضرورة اجتماعية، ثم تأتي النسبة 7.91% من الأساتذة المبحوثين يرون أن مهنة التدريس واجب وطني ، و في الأخير تأتي النسبة 2.76% من الأساتذة المبحوثين يرون أن مهنة التدريس هي مهنة فحسب ، وعليه فإن نظرة شاغل المهنة لمهنته سواء كانت مهنة التدريس أو مهنة أخرى لها دورها في تحديد المكانة و القيمة الحقيقية للمهنة، وكذلك الفعالية و طرق التعامل و تحديد الجهد المبذول من طرف العامل ، فإذا نظر العامل إلى مهنته نظرة دونية فهو بذلك يهمل مهنته و يقصر في أدائها و هذا بحد ذاته يعد أحد صعوبات العمل التي تعترض الكثير من الأساتذة أثناء أداء مهامهم ، و هذه النظرة الدونية للمهنة هي نتاج عدة عوامل منها ما يتعلق بالشخص كأن يكون مرغم على هذه المهنة و عدم حبه لها ، أو أن شاغل المهنة يرى أنه يستحق أفضل من هذه المهنة

و قد تكون هناك عوامل خارجية أدت بصاحب المهنة إلى احتقار مهنته مثل الجانب الاقتصادي كعدم تلبية أجرته لمتطلباته اليومية و بالتالي عدم توفير أقل المتطلبات وهو ما ينطبق على الأساتذة في بلادنا

وفي عينتنا هذه نجد أن نسبة معتبرة من الأساتذة يرون أن مهنة التدريس هي مهنة مقدسة ولها ضرورة اجتماعية، كما أنها تعد واجب وطني ما يعكس ارتفاع مكانة التعليم في نظر شاغليه من الأساتذة.

جدول رقم (37) يبين صعوبة مهنة التدريس في نظر لأساتذة:

هل مهنة التدريس ؟	تكرارات	النسبة %
شاقة ومتعبة	253	100%
سهلة وبسيطة	00	00%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين نظرة الأساتذة لمهنة التدريس من حيث الصعوبة أو السهولة ، نجد أن ما نسبته 100% من الأساتذة المبحوثين يرون أن مهنة التدريس مهنة شاقة و متعبة ، في حين نجد أن نسبة 00% من الأساتذة المبحوثين يرون أن مهنة التدريس سهلة و بسيطة، وانطلاقا من هذه النتائج نجد أن مهنة التدريس في نظر الأساتذة تعد مهنة صعبة نظرا لما تحتويه من مكونات أساسية تعد عاملا مهما في سير هذه المهنة ومن هذه المكونات نجد التحضير الجيد للدروس و بصورة متواصلة لمستويات مختلفة على اعتبار أن الأستاذ مطالب بتدريس مستويين على الأقل ، متابعة تحصيل التلاميذ و التركيز على تقديم الأفضل حتى يستوعب أغلب التلاميذ إن لم نقل كلهم الدروس المقدمة، التحضير للفروض و الاختبارات و إعطاء الواجبات المنزلية بصورة مستمرة ،المراقبة المستمرة من رئيس العمل على سير العملية التربوية و أولياء التلاميذ وكل هذا يشكل ضغوط نفسية يتعرض لها الأساتذة أثناء ممارسة مهامهم ، الرتبة التي يعاني منها الأستاذ بحيث يقدم درس واحد لعدة أفواج تربوية من نفس المستوى ، التعامل المستمر مع التلاميذ بما يحملوه من فروق فردية سواء في المستوى الدراسي أو طرق التعامل النفسيات المختلفة الناتجة عن الأوساط العائلية التي ينتمي إليها هؤلاء التلاميذ و خاصة في حي 05جويلية التي أخذت منه عينة بحثنا على اعتبار أن التلاميذ في هذا الحي أغلبهم أولاد رجال أمن من جيش و شرطة و درك وبالتالي فمهنة التدريس في نظر عينة بحثنا من الأساتذة تعد من صعوبات العمل التي سنرى في الأسئلة اللاحقة مدى تأثيرها على قيم العمل لديهم.

جدول رقم (38) يبين الارتباط بين صعوبات التدريس و تأثيرها على قيم العمل عند الأساتذة:

إذا كانت مهنة التدريس شاقة ومتعبة هل يؤثر هذا على قيم العمل لديك ؟					
المجموع	لا	نعم			
253	174	79	مج	شاقة و متعبة	هل مهنة التدريس؟
%100	%68.77	%31.23	%		
00	00	00	مج	سهولة و	
%00	%00	%00	%	بسيطة	
253	174	79	مج	المجموع	
؟100	%68.77	%31.23	%		

من الجدول الذي يربط بين صعوبات العمل و تأثيرها على قيم العمل لدى الأساتذة نجد أن ما نسبته 68.77% من الأساتذة الذين يرون بأن مهنة التدريس شاقة و متعبة صرحوا بأن صعوبة مهنة التدريس ليس لها تأثير على قيم العمل لديهم ، في حين أن ما نسبته 31.23% من الأساتذة الذين يرون أن مهنة التدريس شاقة و متعبة صرحوا بأن لمهنة التدريس تأثير على القيم العمل لديهم ، من هذه النتائج نستنتج أن الغالبية العظمى من الأساتذة يرون بأنه رغم أن مهنة التدريس شاقة ومتعبة إلا أنهم يجتهدون في أداء مهامهم على القدر الذي يستطيعونه ، وبما أنهم ينتمون إلى هذه المهنة فهم على نوعين في التزامهم بمهامهم نوع يقدر هذه المهنة و يحبها و يعتبرها مهنة مقدسة يجب أن تؤدي على أكمل وجه، و هو بذلك مقبل على هذه المهنة طوعية و بدون إجبار، و إقباله على هذه المهنة و اجتهاده فيها و تفانيه في أدائها لا يرجع إلى خوف من عقوبة أو امتثالاً لقوانين مقيدة ، و نوع آخر يرى أنه مرتبط بعقد عمل يجبره على الاجتهاد و الانضباط و تقديم الأفضل حتى لا يتعرض للعقاب ، ومن كل هذا نجد أنه ليس لصعوبة المهنة تأثير على قيم العمل لدى الأساتذة أثناء أداء مهامهم التربوية و التعليمية.

جدول رقم (39) يبين رضا الأساتذة عن عملهم:

هل أنت راض عن عملك ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	162	64.03%
لا	91	35.97%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى رضا الأساتذة عن مهنة التدريس، نجد أن ما نسبته 64.03% من الأساتذة المبحوثين عبروا بأنهم راضون عن مهنة التدريس ، في حين نجد أن نسبة 35.97% من الأساتذة المبحوثين عبروا عن عدم رضاهم عن عملهم في التدريس، و عند مقارنة هذه النتائج مع الجدول الذي يبين الكيفية التي دخل بها هؤلاء لمهنة التدريس كمحبين لها أو مرغمين نجد بأنها متقاربة إلى حد كبير، و الرضا عن الوظيفة من عدمه له عدة أسباب منها حب المهنة من عدمه ، فهناك من الأساتذة من كان ولوجه لمهنة التدريس عن حب و له شغف كبير بهذه المادة و قد كانت هدفه المسطر منذ صغره ، في حين نجد أن بعض الأساتذة كانوا مرغمين في قبولهم لهذه المهنة إما لأسباب اقتصادية ،أو لعدم وجود بديل عن هذه المهنة بسبب شح المناصب و صعوبة إيجاد عمل ، و بهذا فهم مضطرون على قبول هذه المهنة ، و كانت النتيجة أنهم رغم امتهانهم لهذه المهنة إلا أنهم غير راضون عنها ، و على كل فالنتائج التي سجلناها تبين بأن أغلب المبحوثين راضون عن مهنة التدريس رغم الصعاب التي تحملها هذه المهنة ، ونحن ملزمون بنقل النتائج كما وجدت من أجل تتبع الظاهرة التربوية و دراسة المؤثرات الخارجية و الداخلية المؤثرة فيها بكل موضوعية وصدق.

جدول رقم (40) يبين الارتباط بين رضا الأساتذة عن عملهم و مدى تأثيره على قيم العمل لديهم:

هل يؤثر عدم الرضا عن العمل على قيم العمل في رأيك؟					
نعم	لا	المجموع			
19	143	162	مج	نعم	هل أنت راضي عن عملك؟
%07.51	%56.52	%64.03	%		
47	44	91	مج	لا	
%18.58	%17.39	%35.97	%		
66	187	253	مج	المجموع	
%26.09	%73.91	%100	%		

من الجدول الذي يربط بين مدى رضا الأساتذة عن مهنة التدريس و تأثير ذلك على قيم العمل لديهم ، نجد أن ما نسبته 56.52% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا بأنهم راضون عن مهنة التدريس قد أدلوا بأن عدم الرضا عن العمل لا يؤثر على قيم العمل ، في حين نجد أن نسبة 18.58% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا عن عدم رضاهم عن عملهم في التدريس أدلوا بأن ذلك يؤثر على قيم العمل، ثم تأتي النسبة 17.39% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا عن عدم رضاهم في التدريس بأن ذلك لا يؤثر على قيم العمل، وفي الأخير تأتي النسبة 07.51% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا بأنهم راضون عن مهنة التدريس قد أدلوا بأن عدم الرضا عن العمل يؤثر على قيم العمل، من هذه النتائج نجد أن الأغلبية من الأساتذة صرحوا بأن عدم الرضا عن العمل لا يؤثر على قيم العمل سواء كان الأستاذ راض عن عمله أو غير راض ، و كما أسلفنا سابقا فمهنة التدريس يمكن قياس مخرجاتها سواء من النجاح أو الفشل فنتائج نهاية السنة تثبت جدية الأستاذ و مردود عمله ، و هو محاسب في النهاية النتائج التي يتحصل عليها تلاميذه ، وعليه فرضاه بعمله أو عدم رضاه يبقى أمر يخصه و ليس له تأثير على تلاميذه ، فالضمير المهني أو العقوبة تعدان رادعا لكل تهاون أو إهمال قد يبديهما الأستاذ أثناء أداء مهامه ، و على كل فالنتيجة أن عدم الرضا حسب تصريح الأساتذة لا يؤثر على قيم العمل لديهم.

جدول رقم (41) يبين مدى تحقق طموحات الأساتذة من امتهانهم لمهنة التدريس:

هل حققت طموحاتك من امتهانك للتدريس ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	106	41.90%
لا	147	58.10%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى تحقيق الأساتذة لطموحاتهم من امتهانهم مهنة التدريس، نجد أن ما نسبته 58.10% من الأساتذة المبحوثين عبروا بأنهم لم يحققوا طموحاتهم من امتهانهم مهنة التدريس ، في حين نجد أن نسبة 41.90% من الأساتذة المبحوثين عبروا عن تحقيق طموحاتهم من امتهانهم مهنة التدريس، و عليه فإن الأكثرية من الأساتذة يرون أن مهنة التدريس لم تحقق طموحاتهم ولعل أهم المشاكل التي تعترض الأستاذ هو الحاجات الاقتصادية، فأجر الأستاذ ضعيف جدا مقارنة مع متطلبات الحياة و هذا ما سيجبنا عنه الأساتذة في الأسئلة القادمة ،كما أن مستوى الأستاذ الثقافي و المعرفي يبقى في تراجع مستمر نظرا لعدم وجود حوافز للبحث و الرفع من مستوى التأهيل العلمي، كما أن نظرة المجتمع للأستاذ في تراجع دائم فقيمة الأستاذ أصبحت سيئة للغاية وهذا له تأثير على مستوى الطموح لدى المربي ، إضافة إلى أعباء المهنة و الجهد المبذول و ما يقدمه الأستاذ من واجبات والتي بدورها تفوق بكثير ما يأخذه من حقوق ، كل هذا يجعل الأستاذ يشعر بالنقص و ضعف المكانة فيرجع ذلك إلى مهنته التي لم تحقق ما كان يتمناه ، وعليه فأجوبة الأساتذة جاءت نتيجة لواقع معاش غير نظرتهم لمهنة التعليم و قضى بذلك على طموحاتهم في هذه المهنة.

جدول رقم (42) يبين الارتباط بين مدى تحقق طموح الأساتذة في مهنتهم و تأثير ذلك على قيم العمل لديهم :

إذا كان لا هل يؤثر هذا على قيم العمل لديك؟					
نعم	لا	المجموع			
00	00	00	مج	نعم	هل وجدت عملك يتناسب مع طموحاتك؟
00	%00	00	%		
37	110	147	مج	لا	
%25.17	%74.83	%100	%		
37	110	147	مج	المجموع	
%25.17	%74.83	%100	%		

من الجدول الذي يربط بين عدم تحقق الطموح من مهنة التعليم لدى الأساتذة و أثر ذلك على قيم العمل لديهم نجد أن ما نسبته 74.83% من الأساتذة الذين صرحوا بأن مهنة التعليم لم تحقق طموحهم أكدوا على أن عدم تحقق الطموح لا يؤثر على قيم العمل لديهم ، في حين نجد أن ما نسبته 25.17% أكدوا على أن عدم تحقق الطموح من مهنة التعليم يؤثر على قيم العمل لديهم ، و عليه فإن أغلب الأساتذة صرحوا بعدم تأثر قيم العمل لديهم نتيجة عدم تحقق طموحاتهم، أي أنهم فصلوا بين ما يرونه حقوق يجب أن يتلقوها مقابل جهدهم و واجب العمل الملقى على عاتقهم و هم بذلك يرون أن حقوق التلميذ و مصلحته يجب أن لا تتأثر بمصالحهم الخاصة تقديرا منهم للواجب والرسالة التي يحملونها ، كما أن شروط العمل و قواعده معروفة لهم فهم بين من يُعمل ضميره و قيمه التي تحته على تقديم الأفضل ومن هو متخوف من العقاب و متمسك بوظيفته خوفا من خسارتها، و على كل و انطلاقا من هذه النتائج فإن عدم تحقق الطموح من العمل لا يؤثر بأي حال من الأحوال على قيم العمل لدى الأساتذة.

جدول رقم (43) قدرة أجر الأساتذة في تحقيق حاجاتهم اليومية:

هل أجرك يكفي لسد حاجاتك اليومية ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	32	12.65%
لا	221	87.35%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى قدرة أجر الأساتذة على تحقيق حاجاتهم اليومية ، نجد أن ما نسبته 87.35% من الأساتذة المبحوثين عبروا بأن أجورهم لا يحقق حاجاتهم اليومية ، في حين نجد أن نسبة 12.65% من الأساتذة المبحوثين عبروا عن أن أجورهم يحقق حاجاتهم اليومية ، من هذه النتائج يتبين لنا معاناة الأساتذة نتيجة تدني أجورهم و الغلاء الفاحش و المتزايد للأسعار ، خاصة في الآونة الأخيرة بعد جائحة كورونا التي أثرت ليس فقط على الجزائر بل على كل الاقتصاديات العالمية بما فيها الدول الكبرى التي كانت شعوبها تعيش الرفاهية، و تعد أجور الأساتذة من أضعف الأجور على الإطلاق مما يؤثر سلبا على مردودهم في العمل، و لعل تسجيل نسبة 12.65% عند بعض الأساتذة الذين عبروا بأن أجورهم تكفي لقضاء حوائجهم اليومية راجع إلى أن الزوج والزوجة يشتغلان معا مما يساعد في الرفع من القدرة على الإنفاق ، و من كل هذا فقد يرى الكثير من الأساتذة أن مهنة التدريس لا تحقق بأي حال من الأحوال طموح شاغليها نظرا لتدني الأجور، و هذا في نظرنا يعد عائقا من العوائق التي تصعب الحياة عند ممتهن مهنة التدريس، فهي تحد من نشاطه و تقلل من اجتهاده نظرا لتفكيره الدائم في إيجاد البدائل التي يمكن الاستعانة بها في تغطية العجز في تغطية الحاجات الناتج عن تدني الأجرة بمشاريع أخرى ، و لعل أهم الطرق التي سلكها هؤلاء الأساتذة هي الدروس الخصوصية التي انتشرت بكثرة في الآونة الأخيرة ، ومنه فإن لكل فعل ردة فعل ، و بما أن الأولياء استحسنوا ظاهرة الدروس الخصوصية فقد أصبحت مصب اهتمام كل من أراد

أن يحقق أعلى المعدلات من أجل تحقيق حلم الدخول إلى تخصصات بعينها ، كل هذا في نظرنا يعود إلى تدني الأجور و عدم تغطيتها للحاجات الأساسية.

جدول رقم (44) يبين الارتباط بين قدرة الأجر على تحقيق الحاجات اليومية للأستاذ و تأثير ذلك على قيم العمل لديهم:

في كلتا الحالتين هل يؤثر هذا على قيم العمل لديك؟				
نعم	لا	المجموع	مج	نعم
00	32	32		
%00.00	%12.65	%12.65	%	لا
50	171	221	مج	
%19.76	%67.59	%87.35	%	المجموع
50	171	253	مج	
%19.76	%80.24	%100	%	

من الجدول الذي يربط بين قدرة الأجر على تحقيق الحاجات اليومية للأستاذة و تأثير ذلك على قيم العمل لديهم نجد أن ما نسبته 67.59% من الأساتذة المبحوثين الذين صرحوا بأن أجرتهم لا تكفي لقضاء حاجاتهم اليومية أكدوا بأن ذلك لا يؤثر على قيم العمل لديهم ، في حين نجد أن ما نسبته 19.76% من الأساتذة الذين صرحوا بأن أجرتهم لا تكفي لقضاء حاجاتهم اليومية أكدوا بأن ذلك يؤثر على قيم العمل لديهم، ثم نجد النسبة 12.65% من الأساتذة المبحوثين الذين صرحوا بأن أجرتهم تكفي لقضاء حاجاتهم اليومية أكدوا بأن ذلك لا يؤثر على قيم العمل لديهم، و بهذا فإن واجب المهنة كان أقوى من المصلحة رغم التصريح بالحاجة و قلة المداخل التي تفرضها الأجور المتدنية في قطاع التعليم، فالمجهود المبذول من طرف الأساتذة لم يكن من أجل مقابل مادي إلا بما تنص عليه قوانين الأجور السارية التي هي مدروسة وفق معطيات يعلمها الأساتذة و يقرها المشرع ، و رغم أن الحقوق في نظر الكثير من الأساتذة لا تتوافق و تساير الواجبات إلا أن للقيم و القناعات و المعتقدات التي يؤمن بها هؤلاء لها دور في سير عملهم و هي بذلك ترغمهم على تقديم ما يمكنهم تقديمه من مجهودات ، و بهذا فإننا نسجل هنا عدم تأثر قيم العمل نتيجة للأجر المتدني و صعوبة تحقيق متطلبات الحياة من حاجات يومية لدى الأساتذة ، مع وجود قلة ترى أن قيم العمل لديهم تتأثر بالأجر الذي لا يسد حاجاتهم اليومية.

جدول رقم (45) يبين أسلوب المعاملة التي يتلقاها الأساتذة من رؤسائهم في العمل (المدير):

النسبة %	التكرارات	كيف هي طريقة معاملة رئيسك في العمل ؟
06.72%	17	يؤنبك
73.12%	185	متسامح
20.16%	51	لا يهتم
100%	253	المجموع

من الجدول الذي يبين معاملة رؤساء العمل للأساتذة نجد أن ما نسبته 73.12% من الأساتذة المبحوثين أدلوا بأن رئيس مؤسستهم متسامح معهم ، ثم نجد أن ما نسبته 20.16% من الأساتذة المبحوثين أدلوا بأن رئيس مؤسستهم غير مهتم ، في حين نجد أن ما نسبته 06.72% من الأساتذة المبحوثين أدلوا بأن رئيس مؤسستهم يؤنبهم ، و من هذه النتائج نستنتج أن معاملة المدراء مع أساتذتهم هي معاملة حسنة تتيح لهم العمل بحرية و لا يتعرضون لمضايقات أثناء أداء مهامهم التربوية ، و هذا ما يشكل أمرا ايجابيا و حافزا لدى الأساتذة من أجل بذل مجهود أكبر فالتعامل الجيد يؤكد تفهم رؤساء المؤسسات و حنكتهم في تسيير شؤون مؤسساتهم و خاصة مع أهم عنصر ألا وهو الأستاذ لأنه يعد محورا أساسيا في كل العملية التربوية، و أي مضايقات أو محاولة فرض السلطة قد تؤدي إلى نوع من النفور لدى بعض الأساتذة ما يجعلهم في ضغط نفسي مستمر، و هذا بحد ذاته يعد من صعوبات العمل و من المعوقات المباشرة التي تجعل الأستاذ لا يقدم ما عليه من واجبات نحو تلاميذه نتيجة لما يتعرض له من معاملة سيئة تنعكس مباشرة على نتائج التلاميذ داخل الصف التربوي ، و لقد سجلنا أن بعض الأساتذة صرحوا بأن رئيس مؤسستهم يؤنبهم ، فلعل هذا راجع للإهمال و الغيابات الغير مبررة و المتكررة مما يجعل رئيس المؤسسة يتحرك لمنع هذه التصرفات حفاظا على حق التلاميذ في التمدريس و تلقي الأفضل ، و هو حق من حقوقهم المشروعة بنص القانون.

جدول رقم (46) يبين إمكانية الحسم من أجر الأساتذة:

هل يحسم من راتبك الشهري ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	178	70.36%
لا	75	29.64%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين إمكانية الحسم من أجر الأساتذة نجد أن ما نسبته 70.36% من الأساتذة المبحوثين أدلوا بأن رئيس مؤسستهم يحسم من أجورهم، ثم نجد أن ما نسبته 29.64% من الأساتذة المبحوثين أدلوا بأن رئيس مؤسستهم لا يحسم من أجورهم، و من هذه النتائج نجد أن الأغلبية الغالبة من الأساتذة يحسم من أجورهم ، كما أن الحسم من الأجر أمر طبيعي في حالة الغياب ، إلا أن الغياب في حد ذاته هو على أنواع و هو بذلك يخضع لتقدير رئيس المؤسسة التربوية ، فقد نجد في المؤسسة الواحدة الكثير من العقليات المتباينة و المختلفة من الأساتذة ، فمنهم المنضبط الملتزم الذي لا يتغيب إلا نادرا و لظروف قاهرة و طارئة ، و في هذا الحال على رئيس المؤسسة أن يزن الأمور بعقل الحكمة ، فليس من المنطقي أن يحسم لهذا النوع من الأساتذة ، في حين نجد أن البعض الآخر من الأساتذة كثير الغياب مهمل في واجباته و هذا النوع من الأساتذة يجب أن يخضع لرداع الحسم نتيجة تهاونه و تقصيره ، إلا أن هناك بعض الظواهر المنتشرة في بعض المؤسسات فهناك من لديهم علاقات مباشرة مع رئيس المؤسسة سواء علاقة قرابة أو علاقة صداقة و هم بذلك لا يخضعون لنفس المعاملة مع زملائهم الأساتذة من حيث الحسم من الأجور، مما يحرك الألسن و يشد الانتباه لهذه التصرفات الغير مسؤولة خاصة من الأساتذة المنضبطين، فيخلق نوع من اللا استقرار و الفوضى و الشعور بعدم العدالة في التعامل و كل هذا له تأثيره على أداء الأساتذة و يعد هذا التصرف من المعوقات و الصعوبات التي يتعرض لها الأساتذة أثناء أداء مهامهم التربوية.

جدول رقم (47) يبين الارتباط بين الحسم من أجر الأساتذة و تأثير ذلك على قيم العمل لديهم:

		هل يؤثر الحسم من الأجر في قيم العمل لديك؟					
		نعم	لا	لا توجد إجابة			
هل تعرضت للحسم من أجرك في حالة الغياب؟	نعم	مج	70	103	00	173	المجموع
	%	%27.67	%40.71	%00	%68.38		
	لا	مج	00	53	00	53	
	%	%00	%20.95	%00	%20.95		
	لا توجد إجابة	مج	00	00	27	27	
	%	%00	%00	%10.67	%10.67		
	المجموع	مج	70	156	27	253	
	%	%27.67	%61.66	%10.67	%100		

من الجدول الذي يربط بين الحسم من أجر الأساتذة و تأثير ذلك على قيم العمل لديهم نجد أن ما نسبته 40.71% من الأساتذة المبحوثين الذي أدلوا بأنهم تعرضوا للحسم من أجورهم أكدوا على أن ذلك ليس له تأثير على قيم العمل لديهم ، ثم نجد أن ما نسبته 27.67% من الأساتذة المبحوثين الذي أدلوا بأنهم تعرضوا للحسم من أجورهم أكدوا على أن ذلك له تأثير على قيم العمل لديهم ، في حين نجد أن ما نسبته 20.95% من الأساتذة المبحوثين الذي أدلوا بأنهم لم يتعرضوا للحسم من أجورهم أكدوا على أن ذلك ليس له تأثير على قيم العمل لديهم، ثم نجد آخر نسبة وهي 10.67% من الأساتذة المبحوثين الذي أدلوا بأنهم تعرضوا للحسم من أجورهم و كذلك من الأساتذة المبحوثين الذي أدلوا بأنهم لم يتعرضوا للحسم من أجورهم لم يجيبوا على هذا السؤال ، و النتيجة أن الغالبية الكبيرة من الأساتذة يرون أن الحسم من الأجر لا يؤثر على قيم العمل لديهم ، لانا الحسم من الأجر لا يكون في الغالب إلا لمن يكثر الغياب من دون مبرر حقيقي يحتم على صاحبه ترك عمله لظروف القاهرة ، و في الغالب يرى الأستاذ الكثير الغياب أن ما حسم له من أجر هو العدل بعينه ، إلا إذا كان التعامل مع المتغيبين يختلف باختلاف العلاقات الخاصة مع رئيس المؤسسة ففي هذه الحالة تختلف الأمور و يحدث الاضطراب ويكثر الكلام ، و قد لاحظنا هذا الأمر كأستاذ ممارس

لمهنة التعليم ، و على كل فالحسم من الأجر و الذي يعد أحد مصاعب العمل و المعوقات التي يتلقاها الأستاذ أثناء أداء مهامه لا يؤثر على قيم العمل حسب رأي الأغلبية من الأساتذة المبحوثين.

جدول رقم (48) يبين ملكية الأساتذة لسكن خاص من عدمه:

هل تملك سكنا خاصا بك ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	93	36.76%
لا	160	63.24%
المجموع	253	100%

من الجدول المتعلق بملكية الأساتذة لسكن خاص من عدمه، نجد أن ما نسبته 63.24% من الأساتذة المبحوثين لا يملكون سكن خاص بهم، في حين نجد أن ما نسبته 36.76% من الأساتذة المبحوثين يملكون سكن خاص بهم، و من هنا فإن الأغلبية العظمى من الأساتذة لا يملكون سكن خاص، و يعد السكن من أحد الصعوبات التي يواجهها العاملون بصورة عامة بما فهم الأساتذة ، فالسكن هو عنوان الاستقرار و له دور كبير في تقوية النشاط و الحيوية في العمل ، و أزمة السكن تعد هاجسا حقيقيا للأستاذ، فكثير من الأساتذة يلجأون لكراء سكنات و بمبالغ كبيرة تكون قريبة من مكان عملهم حتى يسهل عليهم الالتحاق بعملهم في وقته المحدد ، و قد يخلق فقدان السكن مشاكل كبيرة عند من يُعيَّنُون في مناصب خارج أماكن إقامتهم خاصة في الأرياف و المناطق النائية التي لا تتوفر على مكان للإقامة مما يضطرهم للغياب المتكرر و قد يصل الأمر إلى التخلي على المنصب ، فالسكن له ضرورة قصوى في هذه الحالة لأن تعيين الأستاذ في مكان إقامته فيه حلول كالإقامة مع الأهل مثلا ، و بهذا فإن غياب السكن يعد معضلة حقيقية تواجه الأستاذ و تحد من نشاطه و اجتهاده في أداء عمله.

جدول رقم (49) يبين الارتباط بين ملكية سكنات خاصة بالأساتذة و تأثير ذلك على قيم العمل لديهم:

المجموع	في رأيك هل عدم الاستقرار في سكن يؤثر على قيم العمل؟			مج	نعم	هل لديك سكن خاص بك؟
	أحيانا	لا	نعم			
93	00	67	26	مج	نعم	
%36.76	%00	%26.48	%10.28	%		
160	31	75	54	مج	لا	
%63.24	%12.25	%29.64	%21.34	%		
253	31	164	80	مج	المجموع	
%100	%12.25	%56.12	%31.62	%		

من الجدول الذي يربط بين ملكية سكن خاص بالأساتذة من عدمه و تأثير ذلك على قيم العمل لديهم نجد أن ما نسبته 38.34% من الأساتذة المبحوثين الذين لا يملكون سكن خاص بهم عبروا على أن ذلك لا يؤثر على قيم العمل لديهم ، ثم نجد ما نسبته 26.48% من الأساتذة المبحوثين الذين يملكون سكن خاص بهم عبروا على أن ذلك لا يؤثر على قيم العمل لديهم، ثم تأتي النسبة 13.44% من الأساتذة المبحوثين الذين لا يملكون سكن خاص بهم عبروا على أن ذلك يؤثر على قيم العمل لديهم ، ثم نجد أن ما نسبته 11.46% من الأساتذة المبحوثين الذين لا يملكون سكن خاص بهم عبروا على أن ذلك يؤثر على قيم العمل لديهم ، و في الأخير نجد ما نسبته 10.28% من الأساتذة المبحوثين الذين يملكون سكن خاص بهم عبروا على أن ذلك يؤثر على قيم العمل لديهم، و من هذه النتائج نجد أن نسبة معتبرة تقارب النصف عبرت على أن غياب السكن يؤثر على قيم العمل لديهم على اعتبار أن كلمة أحيانا لها أيضا دلالة على تأثر قيم العمل بمشكلة غياب السكن ، و لعل أن هذا النوع من المصاعب في الحياة يجعل العامل في كل القطاعات و خاصة التعليم يقدم الحد الأدنى من الجهد المبذول نظرا للظروف الصعبة التي يعيشها من ليس لديهم سكن و غير مستقرين في حياتهم، و من كل هذا وانطلاقا من النتائج فإننا نسجل فارقا ليس كبير لصالح عدم تأثر قيم العمل بغياب السكن و هي نقطة يجب أخذها بعين الاعتبار نظرا لما لها من آثار سلبية على

اجتهاد الأساتذة و انشغالهم دون شروء أو ارتباك بمهمتهم النبيلة و إبعادهم عن التفكير في هم السكن و من ينجر عنه من غبن و تعب و عدم استقرار.

جدول رقم (50) يبين مستوى التلاميذ المعرفي في نظر الأساتذة:

كيف هو مستوى التلاميذ المعرفي ؟	التكرارات	النسبة %
سيء	13	05.14 %
متوسط	118	46.64 %
حسن	100	39.52 %
جيد	22	08.70 %
جيد جدا	00	00 %
ممتاز	00	00 %
المجموع	253	100 %

من الجدول المتعلق بمستوى التلاميذ المعرفي نجد أن ما نسبته 46.64% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأن مستوى تلاميذهم متوسط على العموم ، ثم تأتي النسبة 39.52% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأن مستوى تلاميذهم حسن على العموم ، تليها النسبة 08.70% من الأساتذة المبحوثين الذين صرحوا بأن مستوى تلاميذهم جيد ، و تأتي النسبة 05.14% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأن مستوى تلاميذهم سيء ، و في الأخير تأتي النسبة 00.00% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأن مستوى تلاميذهم جيد و ممتاز، وإذا علمنا أن مستوى التلاميذ يقاس انطلاقا من حساب المتوسط الحسابي الذي هو مجموع معدلات التلاميذ على عدد التلاميذ ، وكذلك نجد أن أغلب التلاميذ معدلاتهم محصورة بين معدل 10.00 و 11.99 وهذا المعدل يقابله في التقدير المعمول به لاشيء ، أي أن أصحاب هذا المعدل متوسطوا المستوى وبهذا فأغلب الأساتذة ونظرا للنتائج التي تحصلنا عليها صرحوا بأن مستوى تلاميذهم متوسط ، ثم يأتي المعدل المحصور بين 12.00 و 13.99 الذي يقابله في التقدير المعمول به لوحة شرف ، وهذا المعدل يتحصل عليه عدد لا بأس به من التلاميذ و هو يدل على أن هؤلاء التلاميذ مستواهم حسن ، و في الغالب نجد أن معدل 14.00 فأكثر لا يتحصل عليه إلا القليل من التلاميذ المميزين و هذا المعدل تقابله الملاحظات ، تشجيع ، تهنئة ، امتياز، و هم بذلك يعدون النخبة ، و قد تكون النتائج متوسطة و لا تعكس المجهود الذي

يبدله الأستاذ مع تلاميذه فيرى الأستاذ أن هذه النتائج سيئة و هذا ما صرح به 05.14% من الأساتذة المبحوثين ، و قد رأينا أن لمستوى التلميذ تأثير على قيم العمل لدى الأستاذ وهذا ما سنعرفه في السؤال اللاحق.

جدول رقم (51) يبين الارتباط بين مستوى التلاميذ المعرفي و تأثير ذلك على قيم العمل لدى الأساتذة:

هل لمستوى التلاميذ أثر على قيم العمل لديك؟						
نعم	لا	أحيانا	المجموع			
13	00	00	13	مج	سيء	كيف هو مستوى التلاميذ الدراسي على العموم؟
%05.14	%00	%00	%05.14	%		
118	05	113	00	مج	متوسط	
%46.64	%01.98	%44.66	%00	%		
100	00	33	67	مج	حسن	
%39.52	%00	%13.04	%26.48	%		
22	22	00	00	مج	جيد	
%08.70	%08.70	%00	%00	%		
00	00	00	00	مج	جيد جدا	
%00	%00	%00	%00	%		
00	00	00	00	مج	ممتاز	
%00	%00	%00	%00	%		
253	27	146	80	مج	المجموع	
%100	%10.67	%57.71	%31.62	%		

من الجدول الذي يربط بين مستوى التلاميذ المعرفي و تأثير ذلك على قيم العمل لدى الأساتذة نجد أن ما نسبته 44.66% من الأساتذة المبحوثين الذين صرحوا بأن مستوى تلاميذهم متوسط على العموم أكدوا على أن نتائج التلاميذ و مستوى تحصيلهم لا يؤثر على قيم العمل لديهم ، ثم تأتي النسبة 26.48% من الأساتذة المبحوثين الذين صرحوا بأن مستوى تلاميذهم حسن على العموم أكدوا على أن نتائج التلاميذ و مستوى تحصيلهم يؤثر على قيم العمل لديهم ، ثم تأتي النسبة 13.04% من الأساتذة المبحوثين الذين صرحوا بأن مستوى تلاميذهم حسن على العموم أكدوا على أن نتائج التلاميذ و مستوى تحصيلهم لا يؤثر على قيم العمل لديهم ، تليها النسبة 08.70% من الأساتذة المبحوثين الذين صرحوا بأن مستوى تلاميذهم جيد أكدوا على أن نتائج التلاميذ و مستوى تحصيلهم يؤثر أحيانا على قيم العمل لديهم، تليها النسبة 05.14% من الأساتذة المبحوثين الذين صرحوا بأن مستوى تلاميذهم سيء

أكدوا على أن نتائج التلاميذ و مستوى تحصيلهم يؤثر على قيم العمل لديهم ، و في الأخير تأتي النسبة 01.98% من الأساتذة المبحوثين الذين صرحوا بأن مستوى تلاميذهم متوسط على العموم أكدوا على أن نتائج التلاميذ و مستوى تحصيلهم يؤثر أحيانا على قيم العمل لديهم ، و من هذه النتائج نجد أن أغلبية الأساتذة صرحوا بأن مستوى التلاميذ لا يؤثر على قيم العمل لديهم و هم بذلك أن مجهوداتهم يجب أن تخضع لمتابعة مستمرة و حرص من الأولياء على تدرس أبنائهم ، فتحصيل التلميذ يجب أن يتبعه جهد كبير و دعم قوي و نصح من الأهل في ضل انتشار الملهيات المختلفة من وسائل التواصل الاجتماعي إلى برامج تمس الأخلاق إلى رفقاء السوء إلى آخره.....، وتسجيل نسبة معتبرة من الأساتذة الذين عبروا على تأثر قيم العمل لديهم نتيجة لمستوى تلاميذهم سواء بالإيجاب أو بالسلب راجع إلى كمية الجهد المبذول و مردود ذلك ، فقد يرى بعض الأساتذة أن جهدهم و تعبهم من تحضير الدروس و التطبيقات إلى توفير كل الوسائل من أجل إيصال المعلومة لتلاميذهم تترجمه النتائج المتحصل عليها فإذا كانت هذه النتائج جيدة فإن هذا يزيد من مجهود الأستاذ و إقباله على العمل و بالتالي تأثر قيم العمل لديهم بالإيجاب، أما إذا كانت النتائج سيئة فإن الأستاذ يشعر بالخيبة و يحس أن مجهوداته ذهبت سدا و بدون فائدة ، هذا ما يجعل قيم العمل لديه تتأثر سلبا ، و من كل ما سبق و حسب النتائج المتحصل فإن مستوى تحصيل و نتائج التلاميذ لا تؤثر على قيم العمل لدى الأساتذة.

جدول رقم (52) يبين انتماء الأساتذة إلى تنظيم نقابي:

هل تنتمي إلى تنظيم نقابي ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	87	34.39%
لا	166	65.61%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين انتماء الأساتذة إلى تنظيم نقابي من عدمه ، نجد أن ما نسبته 34.39% من الأساتذة المبحوثين لا ينتمون إلى تنظيم نقابي ، في حين نجد أن 65.61% من الأساتذة المبحوثين ينتمون إلى تنظيم نقابي ، و عليه فإن أكثر من نصف الأساتذة المبحوثين لا ينتمون إلى تنظيمات نقابية على الرغم من أن دور هذه النقابات هو الدفاع عن حقوق الأساتذة من تحسين أجور إلى طب العمل و توفير السكنات.... ، و لعل هذه النتيجة ترجع إلى تراجع دور النقابات في الآونة الأخيرة نظرا للقيود المفروضة على بعض النقابات و اشتراط تمثيل نقابي يساوي عتبة من المنخرطين فرضتها وزارة العمل بعد موجة الاحتجاجات و الإضرابات التي عرفها القطاع منذ ما لا يقل عن عشرة سنوات ، و التي عرف من خلالها القطاع قفزة نوعية في الأجور ، و توفير الآلاف من السكنات ، أما في الآونة الأخيرة و بعد الحراك الاجتماعي الذي عرفته الجزائر أصبحت نقابة الاتحاد العام للعمال الجزائريين المعترف بها و بقوة من طرف الدولة هي الوحيدة تقريبا الذي تستشار في شؤون العمال ، و يحضا أمينها العام بالاستقبال حتى من الرئاسة، أما باقي النقابات فهي نقابات قطاعية ، أي أن لكل قطاع نقاباته الخاصة به ، و يملك قطاع التعليم الكثير من النقابات التي شنت المنخرطين ما جعل تمثيل هذه النقابات يقل ما أثر على تعداد المنخرطين ، إضافة إلى ضياع الكثير من الحقوق و على رأسها حق التقاعد الذي أصبح محل نقاش حتى في قبة البرلمان ، و لعل سكوت الكثير من النقابات على هذا المطلب صار له تأثير على الانخراط و شهد نقص كبير في الآونة الأخيرة.

جدول رقم (53) يبين مدى استجابة الأساتذة للإضرابات التي تدعو لها النقابات:

هل تستجيب للإضرابات التي تدعو لها النقابات ؟	التكرارات	النسبة %
نعم	149	58.89%
لا	39	15.41%
أحيانا	65	25.69%
المجموع	253	100%

من الجدول المتعلق بمدى استجابة الأساتذة للقيام بالإضرابات التي تدعو لها النقابات نجد أن ما نسبته 58.89% من الأساتذة المبحوثين يستجيبون للإضراب ، ثم نجد أن ما نسبته 25.69% من الأساتذة المبحوثين يستجيبون أحيانا للإضراب ، في حين نجد أن ما نسبته 15.41% من الأساتذة المبحوثين لا يستجيبون للإضراب ، ولعل تسجيل هذه النتائج راجع إلى المعاناة التي يعيشها الأساتذة ، ولا يجد هؤلاء ما يوصلون به صوته إلا عن طريق الإضراب ، فرغم أن الكثير منهم لا ينتمي إلى أي تنظيم نقابي ، فإن هذا لا يمنع من المشاركة في الإضراب لأنه في نهاية الأمر قد يحقق هذا الإضراب بعض المطالب التي يسعى هؤلاء لتحقيقها ، وهدفنا من هذا السؤال هو معرفة الآثار السلبية التي تتجر عن هذه الإضرابات من تخلي الأساتذة عن مهامهم و تأثير ذلك على تحصيل التلاميذ الدراسي ، فالإضراب قد ينتفع منه الأستاذ من تحقيق بعض المطالب على حساب التلميذ الذي يجد نفسه في الشارع بعيدا عن مقاعد الدراسة ، و هذا ما حصل بالفعل في الكثير من الإضرابات التي عرفها قطاع التربية لدرجة قيام التلاميذ بمسيرات من أجل أن يعودوا إلى مقاعد الدراسة بعد نقشي ظاهرة الإضرابات، و نحن نعتبر ظاهرة الإضراب من المصاعب التي قد تؤثر على قيم العمل لدى الأساتذة.

جدول رقم (54) يبين الارتباط بين الإضرابات و تأثيرها على قيم العمل لدى الأساتذة:

في رأيك هل تؤثر الإضرابات على قيم العمل ؟				
نعم	لا	المجموع		
54	95	149	مج	إذا دعت النقابات إلى إضراب هل تستجيب؟
%21.34	%37.55	%58.89	%	
29	10	39	مج	
%11.46	%03.95	%15.41	%	
12	53	65	مج	أحيانا
%04.74	%20.95	%25.69	%	
95	158	253	مج	المجموع
%37.55	%62.45	%100	%	

من الجدول الذي يربط بين الإضرابات و تأثيرها على قيم العمل لدى الأساتذة ، نجد أن ما نسبته 37.55% من الأساتذة المبحوثين الذين يشاركون في الإضراب صرحوا بأن مشاركتهم في الإضراب لا تؤثر على قيم العمل لديهم، ثم نجد أن ما نسبته 21.34% من الأساتذة المبحوثين الذين يشاركون في الإضراب صرحوا بأن مشاركتهم في الإضراب تؤثر على قيم العمل لديهم، ثم نجد أن ما نسبته 20.95% من الأساتذة المبحوثين الذين يشاركون أحيانا في الإضراب صرحوا بأن مشاركتهم في الإضراب لا تؤثر على قيم العمل لديهم، تليها ما نسبته 11.46% من الأساتذة المبحوثين الذين لا يشاركون في الإضراب صرحوا بأن مشاركتهم في الإضراب تؤثر على قيم العمل لديهم، ثم تأتي النسبة 04.74% من الأساتذة المبحوثين الذين يشاركون أحيانا في الإضراب صرحوا بأن مشاركتهم في الإضراب تؤثر على قيم العمل لديهم، و أخيرا تأتي النسبة 03.95% من الأساتذة المبحوثين الذين لا يشاركون في الإضراب صرحوا بأن مشاركتهم في الإضراب لا تؤثر على قيم العمل لديهم، ومن هذه النتائج نجد أن ما نسبته 62.45% من مجمل الأساتذة المبحوثين صرحوا بأن الإضرابات ليس لها تأثير على قيم العمل لديهم ، لأن الدروس التي تأتي عليها الإضرابات غالبا ما تُعَوَّضُ ، كما أن الامتحانات الرسمية و خاصة البكالوريا خضعت في كثير من المرات إلى تحديد الدروس التي يشملها الاختبار بما يسمى بالعتبة ، والعتبة هي إحصاء الدروس الحقيقية التي تلقاها

الطلبة عبر كامل التراب الوطني على اعتبار أن الامتحان مُوَحَّدٌ ، و من هذه الدروس سَتُؤَخَذُ الأسئلة التي سِيُمتَحَنُ فيها الطلبة ، ومن هذا المنطلق يرى الأساتذة أن الإضراب هو حق مشروع و منصوح عليه في الدروس و لا يؤثر لا على تحصيل التلميذ و لا على قيم العمل لديهم.

جدول رقم (55) يبين ظروف العمل داخل المؤسسات التربوية:

كيف هي ظروف العمل داخل المؤسسة التربوية ؟	التكرارات	النسبة %
سيئة	27	10.67%
متوسطة	140	55.34%
حسنة	86	33.99%
جيدة	00	00%
ممتازة	00	00%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين ظروف العمل داخل المؤسسة التعليمية نجد أن ما نسبته 55.34% من الأساتذة المبحوثين عبروا بأن ظروف العمل متوسطة، ثم نجد ما نسبته 33.99% من الأساتذة المبحوثين عبروا بأن ظروف العمل حسنة، ثم تأتي النسبة 10.67% من الأساتذة المبحوثين عبروا بأن ظروف العمل سيئة، و في الأخير نجد النسبة 00.00% في خانة الظروف الجيدة و الممتازة في العمل، و انطلاقا من هذه النتائج فإننا نسجل ظروف لا بأس بها أثناء أداء الأساتذة لمهامهم التربوية و تعد ظروف العمل من العوامل المباشرة و الأساسية في استقرار المؤسسة و كذلك الأساتذة و نجاح مهامهم لأن راحة العامل و حبه لمكان عمله يعد بمثابة حافز قوي على النجاح و التطور، ففي الغالب نجد بعض المؤسسات التربوية غير محببة و لا يمكث الأساتذة فيها طويلا و يغيرون المؤسسة حالما تسمح لهم الفرصة ، و ظروف العمل في الغالب تتمثل في توفير وسائل العمل و بيئة العمل المناسبة البعيدة عن التمييز بين الأساتذة و العدالة بينهم في تقسيم الواجبات و إعطاء الحقوق ، و يعد رئيس المؤسسة أو المدير العنصر البارز و الفاعل في المؤسسة و خاصة في توفير الجو المناسب و الظروف الحسنة للعاملين داخل مؤسسته، كما أنه يجب أن يكون حلقة الوصل بين عماله فيراعي متطلباتهم البيداغوجية و الإدارية ، و يقضي على التكتلات التي لا تخدم صالح المؤسسة و ذلك بخلق نوع من الألفة و المحبة داخل المؤسسة، كما أن للنشاطات اللا صفية من نوادي الرياضة ، و الرسم ، و الموسيقى ، و المسرح ، و الأشغال ، و النادي الأخضر

..... دور كبير في تحسين الأجواء داخل المؤسسة التربوية ، فهذه النشاطات تعزز التقارب و التنافس النزيه و الألفة، و عليه فالمؤسسة التربوية هي تكامل بين المعاملة و العدالة و الألفة و المحبة، ثم التدريس و الإبداع بكل أشكاله كل هذا له دور كبير في خلق جو من الراحة و القبول و الاستقرار داخل كل مؤسسة.

جدول رقم (56) يبين الارتباط بين ظروف العمل و تأثيراتها على قيم العمل عند الأساتذة:

	هل لظروف العمل في المؤسسة أثر على قيم العمل لديك؟		مج	سيئة	كيف هي ظروف العمل في مؤسستك؟
	لا	نعم			
المجموع					
27	00	27	مج	سيئة	
%10.67	%00	%10.67	%		
140	134	06	مج	متوسطة	
%55.34	%52.96	%02.37	%		
86	86	00	مج	حسنة	
%33.99	%33.99	%00	%		
253	220	33	مج	المجموع	
%100	%86.96	%13.04	%		

من الجدول الذي يربط بين ظروف العمل و تأثيراتها على قيم العمل عند الأساتذة ، نجد أن ما نسبته 52.96% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا بأن ظروف العمل متوسطة صرحوا بأن ذلك لا يؤثر على قيم العمل لديهم ، في حين نجد أن ما نسبته 33.99% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا بأن ظروف العمل حسنة صرحوا بأن ذلك لا يؤثر على قيم العمل لديهم، ثم تأتي النسبة 10.67% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا بأن ظروف العمل سيئة صرحوا بأن ذلك يؤثر على قيم العمل لديهم، و تأتي النسبة 02.37% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا بأن ظروف العمل متوسطة صرحوا بأن ذلك يؤثر على قيم العمل لديهم ، ومن هذه النتائج نجد أن الغالبية الكبيرة و العظمى من الأساتذة يرون أن ظروف العمل لا تؤثر على قيم العمل لديهم ، و من هنا فإننا نستنتج أن قيم العمل من اجتهاد و نشاط و تحضير للدروس غير مرتبط عندهم بعوامل خارجية أي كانت هذه العوامل ، ولا يمكن لهذه العوامل أن تؤثر على نشاطهم و حيويتهم و إقبالهم على العمل ، فهم مرتبطون بمهام يرون أنهم مجبرون على تأديتها ، و الدوافع لهذا كثيرة و متنوعة و من أهمها أداء الواجب و تحمل المسؤولية و الضمير الحي الذي يمتلكه الكثير من الأساتذة بعيدا عن حب الذات و المصلحة الخاصة ، و عليه فتسجيل نسبة من الأساتذة الذين صرحوا بتأثر قيمهم نتيجة ظروف العمل هو في الغالب تأثير معنوي ونوع من الرفض الداخلي الذي لا يمس بالمهنة و لا يقلل من أهميتها و من متطلباتها ،

و هم بذلك يشكلون نسبة ضعيفة ، و عليه و من هذه النتائج نجد أن ظروف العمل و هي من المعوقات المهنية لا تؤثر على قيم عمل الأساتذة أثناء أداء مهامهم التربوية.

جدول رقم (57) يبين توفر الوسائل التعليمية من عدمه:

هل تتوفر مؤسستك على الوسائل التعليمية ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	198	78.26%
لا	55	21.74%
المجموع	253	100%

من الجدول المتعلق بتوفر الوسائل التعليمية من عدمه نجد أن ما نسبته 78.26% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بتوفر الوسائل التعليمية ، في حين نجد أن ما نسبته 21.74% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بعدم توفر الوسائل التعليمية ، و تعد الوسائل التعليمية من أهم المقتنيات التي يجب أن يحرص رئيس المؤسسة و مصالحه الاقتصادية على توفيرها نظرا لأهميتها في تقريب الفهم و تسهيل العملية التربوية للتلاميذ ، كما أنها تعد من المصاعب التي يعاني منها الأستاذ، و على سبيل الذكر لا الحصر نجد أن الخرائط مهمة و بشكل كبير في مادة الجغرافيا ، كما أن المحاليل الكيميائية مهمة في مادة الكيمياء (التربية التكنولوجية) و العلوم من أجل إجراء التجارب ، و كذلك أدوات النشاطات الرياضية و التربية التشكيلية و الموسيقى ، و تعد وسائل الطبع و الورق من أهم الوسائل التعليمية التي يحتاجها الأساتذة من أجل كتابة سلاسل التمارين و الواجبات المنزلية التي تقوي التحصيل و ترسخه لدى التلميذ ، وعند غياب هذه الوسائل فإن هذا يشكل عائق حقيقي يرغب الأساتذة على الإنفاق من جيوبهم الخاصة من أجل تغطية هذا العجز، و عليه فإن توفير الوسائل يعد من أهم الحوافز و العوامل المرغبة و المساعدة على العمل ، كما أنه يساهم في زيادة الفهم و المردود المعرفي لدى التلاميذ ، و غياب هذه الوسائل يعد عاملا معاكسا له نتائج سلبية على التحصيل الدراسي في المرتبة الأولى ، و من المصاعب و المعوقات التي يتعرض لها الأستاذ أثناء أداء مهامه التربوية ، و على كل فإن أغلب الأساتذة المبحوثين صرحوا بتوفر الوسائل التعليمية التي يحتاجونها و تساعدهم على أداء مهامهم على أكمل وجه و هذا حسب النتائج المتحصل عليها.

جدول رقم (58) يبين الارتباط بين توفر الوسائل التعليمية من عدمه و تأثيرها على قيم العمل عند الأساتذة:

هل تتوفر الوسائل التعليمية ووسائل الإيضاح أثر على قيم العمل لديك؟	نعم		لا		المجموع
	نعم	لا	نعم	لا	المجموع
هل تتوفر مؤسستك	مج	نعم	47	08	55
على الوسائل التعليمية	%	%	%18.58	%03.16	%21.74
المساعدة في العمل؟	مج	لا	00	198	198
	%	%	%00	%78.26	%78.26
	مج	المجموع	47	206	253
	%	%	%18.58	%81.42	%100

من الجدول الذي يربط بين توفر الوسائل التعليمية من عدمه و تأثيرها على قيم العمل عند الأساتذة نجد أن ما نسبته 78.26% من الأساتذة المبحوثين الذين صرحوا بتوفر الوسائل التعليمية يرون بأن عدم توفر الوسائل لا يؤثر على قيم العمل لديهم ، في حين نجد أن ما نسبته 18.58% من الأساتذة المبحوثين الذين صرحوا بعدم توفر الوسائل التعليمية يرون بأن عدم توفر الوسائل يؤثر على قيم العمل لديهم، ثم نجد ما نسبته 03.16% من الأساتذة المبحوثين الذين صرحوا بتوفر الوسائل التعليمية يرون بأن عدم توفر الوسائل يؤثر على قيم العمل لديهم، و انطلاقا من هذه النتائج و مقارنة بنسب تأثر القيم من عدمه المرتبط بتوفر بالوسائل التعليمية من عدمه ، نجد أن ما نسبته 81.42% من مجمل الأساتذة المبحوثين يرون أن قيم العمل لا تتأثر بغياب الوسائل التعليمية ، في حين نجد أن ما نسبته 18.58% من مجمل العينة المبحوثة يرون أن لغياب الوسائل التعليمية أثر على قيم العمل لديهم ، و عليه فإننا نسجل عدم تأثر قيم العمل بالمصاعب المترتبة عن غياب الوسائل التعليمية، كما أن الغالب في هذا يرجع إلى توفير المؤسسات التعليمية للوسائل المساعدة ، أو على الأقل أهمها والتي هي تعد من وسائل الإيضاح نظرا لأهميتها و صعوبة الاستغناء عنها و بهذا فتسجيل النقص أو غياب بعض الوسائل قد لا يظهر إلا في الأمور المكلفة التي يتعذر توفيرها كتجهيزات الإعلام الآلي مثلا و التي تتطلب ميزانية خاصة و مرتفعة، كما أن هذه المادة لا

تدرس في جميع لمؤسسات و لا يمتحن التلميذ فيها في الامتحانات الرسمية رغم أهميتها ، و عليه فالتصريح بغياب الوسائل من طرف بعض الأساتذة قد يعود إلى صعوبة توفيرها ، كما أن غيابها لا يؤثر في المجمل على قيم عمل الأساتذة أثناء أداء مهامهم التربوية.

1-3-1- نتائج الفرضية الثانية.

تذكير بالفرضية الثانية : لصعوبات العمل والحياة الأثر على القيم الدينية المتعلقة بالعمل
للأساتذة أثناء أداء مهامهم التربوية.

يتضح من النتائج التي حصلنا عليها أن أكثر من نصف الأساتذة المبحوثين كان ولوجهم إلى مهنة التدريس عن محبة و اقتناع ، إلا أننا سجلنا نسب معتبرة من إجابات الأساتذة التي تؤكد على أن امتهان التدريس كان نتيجة لعدم وجود بديل عن هذه المهنة، وهناك من كان امتهانه للتدريس راجع لرغبة الأهل ، ويرى أغلب الأساتذة أن مهنة التدريس مهنة مقدسة و يرى البعض الآخر أنها ضرورة اجتماعية و آخرون أنها واجب وطن، و نسبة قليلة ترى أنها مهنة فحسب، إلا أنهم اتفقوا كلهم على أنها مهنة شاقة و متعبة، و أن أغلبهم راض عن مهنتهم، وقد صرح أغلب الأساتذة بأنهم لم يحققو طموحاتهم من هذه المهنة ، كما أن أجورهم لا يكفي لتحقيق حاجاتهم اليومية ، و عن المعاملة التي يتلقونها من رؤسائهم في العمل فيرى أغلبهم أن رؤسائهم متسامحون معهم ، و يرى البعض الآخر أن رؤسائهم غير مهتمين و نسبة قليلة صرحت بأن رؤسائهم يؤنبونهم، كما صرح أغلبهم بأنهم يتعرضون للحسم من أجورهم ، و عن امتلاكهم لسكنات خاصة فقد صرح أغلبهم أنهم لا يملكون سكنات ، و فيما يخص مستوى التلاميذ فقد صرح أغلبهم بأن مستوى تلاميذهم متوسط و حسن ، أما عن انتمائهم النقابي فإن أغلبهم ليس له انتماء، إلا أن أغلبهم يشارك في الإضرابات التي تدعوا لها التنظيمات النقابية ، و عن ظروف العمل داخل المؤسسة التربوية فقد صرح أغلبهم بأنها متوسطة وبنسبة أقل حسنة و الفئة القليلة صرحت بأنها سيئة، كما صرح أغلب الأساتذة أن الوسائل التعليمية متوفرة ، ورغم كل المصاعب في العمل و مصاعب الحياة فإن أغلبهم صرح بمحاولته تقديم كل ما يستطيع تقديمه حسب إمكانياته و قدرته دون مراعاة للمصاعب سواء المهنية أو الحياتية التي يقاسيها كل يوم، و بإجابة الأساتذة عن أسئلتنا التي كانت مباشرة و التي كانت تأتي بعد طرح نوع من الأنواع المصاعب التي يلاقيها الأساتذة في حياتهم اليومية أو في أماكن عملهم و التي مفادها: هل تتأثر قيم العمل لديك بهذه المصاعب ، فقد كانت إجابات أغلبهم بأن قيمهم لا

تتأثر بالمصاعب التي يواجهونها سواء في حياتهم أو في عملهم ، و عليه فإن فرضيتنا لصعوبات العمل والحياة الأثر على القيم الدينية المتعلقة بالعمل للأساتذة أثناء أداء مهامهم التربوية لم تتحقق وبهذا نرفض هذه الفرضية و نقبل بالفرضية الصفرية التي تنفي العلاقة بين المتغيرين و بهذا تصيح الفرضية الجديدة لا تتأثر قيم العمل عند الأساتذة بمصاعب العمل و الحياة أثناء أداء مهامهم التربوية.

1-4- عرض ومناقشة نتائج دراسة الفرضية الثالثة:

تذكير بالفرضية الثالثة: للقيم الدينية الأثر على التخفيف من مصاعب العمل والحياة للأساتذة أثناء أداء مهامهم.

بما أن لقيم الفرد مكانتها التي تحدد مسار حياته و تلزمه بالإتباع و الخضوع ، فهذه القيم هي بمثابة الميزان الذي توزن به السلوكات و الأفعال و تحدد صحتها و صلاحيتها، وبما أن المعلم يعد فردا فاعلا في المجتمع إذا ما قام بدوره كما يجب ، و نظرا للمصاعب التي يتلقاها في حياته و في عمله فقد ركزنا على دور القيم التي يتحلى بها المعلم وقدرتها في التخفيف من المصاعب التي يواجهها بالإجابة عن هذه الأسئلة.

جدول رقم (59) يبين اعتبار العمل أمانة يجب تأديته على أكمل وجه في نظر الأساتذة:

هل تعتبر العمل أمانة يجب تأديته على أكمل وجه ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	253	100%
لا	00	00%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى اعتبار العمل أمانة يجب تأديته على أكمل وجه في نظر الأساتذة، نجد أن ما نسبته 100% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أن عملهم أمانة يجب تأديته على أكمل وجه ، و من هذه النتائج يتبين لنا تمسك الأساتذة بقيمة الأمانة والقيام بواجباتهم على أكمل وجه ، والتشبع بروح المسؤولية الملقاة على عاتقهم، وعليه نلمس مكانة قيمة الأمانة و الآثار المترتبة عليها التي انعكست و بصورة مباشرة في أداء الأساتذة لمهنتهم ، و للأمانة مكانة في كل الأديان السماوية كانت أو الوضعية بصورة عامة ، و الدين الإسلامي بصورة خاصة ، فنبى الإسلام محمد ابن عبد الله صل الله عليه وسلم كان يلقب بالصادق الأمين ، و رسالته كانت رسالة تربية و تعليم، و الأساتذة هم حملة رسالة التعليم و هم بذلك مطالبون بتمثل هذه القيمة تأسيسا بنبي هذه الأمة، كما أن التشريع الإسلامي حث على هذه القيمة و جعلها أساس من الأسس التي تبنى عليها التعاملات و كذلك العلاقات الاجتماعية،

والنصوص الدالة على ذلك كثيرة ومتعددة في هذا الأمر و كلها مشددة و تحمل من الترغيب و الترهيب ما يكون رادعا لكل عامل، و قد عدّ الشرع الإنسان الخائن منافقا، و عقوبة المنافق في الإسلام هي الدرك الأسفل من النار و في هذا دليل من قوله صل الله عليه وسلم " آية المنافق ثلاث، إذا حدث كذب، و إذا واعد أخلف، وإذا أؤتمن خان"¹. و من هذا الحديث تتجلى مكانة و قيمة الأمانة في نفوس الأساتذة.

¹Islamqa.info le 17-10-2023 a 17:36.

رواه البخاري(33) الموقع:

جدول رقم (60) يبين الارتباط بين اعتبار العمل أمانة و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل عند الأساتذة:

المجموع	إذا كان نعم ألا ترى أن هذا يخفف من صعوبات العمل؟			نعم	مج	هل تعتقد أن عملك أمانة يجب تأديته على أكمل وجه؟
	لا توجد إجابة	لا	نعم			
253	8	39	206	%	مج	
%100	%03.16	%15.42	%81.42	%	%	
00	00	00	00	%	مج	
%00	%00	%00	%00	%	%	
253	08	39	206	%	مج	
%100	%03.16	%15.42	%81.42	%	%	

من الجدول الذي يربط بين اعتبار العمل أمانة و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل عند الأساتذة نجد أن ما نسبته 81.42% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أن عملهم أمانة يجب تأديته على أكمل وجه يرون أن اعتبار العمل أمانة يخفف من صعوبات العمل، ثم تأتي النسبة 15.42% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أن عملهم أمانة يجب تأديته على أكمل وجه يرون أن اعتبار العمل لأمانة لا يخفف من صعوبات العمل، و في الأخير نجد النسبة 03.16% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أن عملهم أمانة يجب تأديته على أكمل وجه لم يجيبوا على هذا السؤال ، و عليه فإننا و انطلاقا من هذه النتائج نجد أن مكانة الأمانة و قيمتها في نفوس الأساتذة كبير و ذو تأثير على أدائهم ، فصعوبات العمل لها تأثيرها على الأداء إلا أن صعوبة الأمانة الموكلة لهؤلاء الأساتذة تجعلهم لا نقول ينسون هذه الصعوبات بل يتناسونها على الأقل، و هنا تحل كلمة التخفيف بدلا عن كلمة القضاء فالصعوبات موجودة رغم الامتثال في أداء المهام، و تمسك الأساتذة بمهامهم وأدائها على أكمل وجه هو نابع من خلفية دينية قيمة جاءت نتيجة عن التنشئة الاجتماعية التي اكتسبها الأساتذة منذ طفولتهم ،هذه التنشئة التي ترى أن الأمانة شيء مقدس و قيمة قوية تجعل من متمثلها ذو مكانة و محبوب في مجتمعه و هو يعد بذلك محل فخر أهله ، وانطلاقا من هذه الخلفية فإن الأساتذة يرعون حق المهنة و يؤدون واجباتهم بأمانة وهم بذلك لا يقرنون و

يربطون صعوبة المهنة بأدائها فمعالجة الصعوبات يجب أن تكون بعيدة عن صفوف الدرس و حجرات الدراسة و طرق علاجها كثيرة و متعددة بعيدة عن مصلحة التلاميذ و اكتسابهم المعرفي و لعل أن أسئلة الانتماء النقابي و الإضرابات المتكررة التي هي تعبير عن صعوبات العمل بينت مكانة أمانة العمل بتعويض الدروس و مراعاة حق التلاميذ في تلقي المعرفة ، وعليه فإن اعتبار العمل أمانة له دور كبير في التخفيف من صعوبات العمل.

جدول رقم (61) يبين اعتبار العمل في التدريس عبادة يؤجر عليها في نظر الأساتذة:

هل تعتبر العمل في التدريس عبادة تؤجر عليها ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	245	96.84%
لا	00	00.00%
لا توجد إجابة	08	03.16%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى اعتبار العمل في التدريس عبادة يؤجر عليها في نظر الأساتذة نجد أن ما نسبته 96.84% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أن عملهم عبادة يؤجر عليها ، في حين نجد أن ما نسبته 03.16% من الأساتذة المبحوثين لم يجيبوا على هذا السؤال، و في الأخير نجد النسبة المعدومة 00% و هي اعتبار مهنة التدريس عمل لا يؤجر عليه بين الأساتذة عينة البحث، و عليه و انطلاقا من هذه النتائج فإن اعتبار مهنة التدريس عمل يؤجر عليه هو رؤية شائعة بين الأساتذة و هذه الرؤية في حد ذاتها تعتبر عامل ايجابي في الحفاظ على المهنة و الإقبال عليها ، و رجاء الثواب هو هدف كل مسلم يحمل من القيم ما يجعله يعمل لآخرته في حياته قبل موته ، وهذه الرؤية تجعل من الأستاذ ذو قبول لمهنته و يتفانى ويبذل في أداء مهامه و يطور من ذاته بما يتماشى و متطلبات المهنة و تطورها عبر البحث و التقصي لأن الحافز قوي مرتبط بالاعتقاد الديني الذي يجعل من العمل مطية للنجاح و الفلاح في الحياة الأخرى ، وعليه فاعتبار مهنة التدريس عمل يؤجر عليه صاحبه يعد نقطة ربط بين العمل و الثواب فالمكسب هنا كبير و مزدوج وهو طلب الرزق و رجاء النجاة و النجاح ، واعتبار العمل له أجر و ثواب قيمة إضافية في نفس العامل تتعكس بالإيجاب على سلوكه و أفعاله بعفوية و بقصد و بدون قصد لأن السلوك مرتبط بقبول الفعل و مكانته في نفس فاعله ، و هذا ما هو عليه أي أستاذ أثناء أداء مهامه.

جدول رقم (62) يبين الارتباط بين اعتبار العمل عبادة يؤجر عليها و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل عند الأساتذة:

		إذا كان نعم ألا ترى أن هذا يخفف من صعوبات العمل؟				
		لا توجد إجابة	لا	نعم		
هل تعتبر أن عملك في المدرسة عبادة تؤجر عليها؟	نعم	245	09	236	مج	
	%	%96.84	%03.56	%93.28	%	
	لا	00	00	00	مج	
	%	%00	%00	%00	%	
	لا توجد إجابة	08	08	00	مج	
	%	%03.16	%03.16	%00	%	
	المجموع	253	08	236	مج	
	%	%100	%06.72	%93.28	%	

من الجدول الذي يربط بين اعتبار العمل عبادة يؤجر عليها و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل عند الأساتذة نجد أن ما نسبته 93.28% ، في حين نجد أن ما نسبته 03.56% من الأساتذة المبحوثين الذين يرون أن عملهم عبادة يؤجر عليها لم يجيبوا عن سؤال مدى تخفيف ذلك من صعوبات العمل ، ثم نجد النسبة 03.16% التي تمثل الأساتذة المبحوثين الذين لم يجيبوا عن السؤالين معا ، و من هذه النتائج نجد أن ما نسبته 93.28% من الأساتذة المبحوثين الذين يرون أن عملهم عبادة يؤجر عليها عبروا على أن ذلك يخفف من صعوبات العمل لديهم وهذا يدل بما لا مجال للشك وجود مكانة لقيمة الأجر والثواب عند الأساتذة أثناء أداء مهامهم و هم يعتبرون أن التضحية التي يقدمونها رغم المصاعب التي يتلقونها لا يجب أن ترتبط بالجانب المادي الدنيوي فحسب وهذا ما يجعلهم يتكبرون لهذه الصعوبات رغم وجودها فهي مفروضة عنهم في حياتهم اليومية، وبالتالي فتذكر قيمة الجزاء تخفف من المتاعب اليومية وتشعرهم بالراحة و القبول لهذه المهنة ، و من هنا فإن مكانة الهدف و قيمته كالثواب مثلا يعد حافزا لتجاوز العقبات و الاستهانة بها و التقليل من شأنها و هذا ما هو عليه الأساتذة أثناء أداء مهامهم ، فإذا كان اعتبار العمل يجلب الثواب و ذلك بالإخلاص في أدائه ، فإن إهمال العمل يجلب العقاب و سوء الخاتمة، و من هنا فإن رجاء

الثواب و تجنب العقاب له تأثيره على أداء الأستاذ وعلى مصاعب العمل وهو بذلك يخفف من حدتها و يقلل من شأنها و كل هذا سببه قوة الحافز و الرغبة في الخلاص من العقاب و تحصيل الأجر و الثواب.

جدول رقم (63) يبين تحري الحلال في كسب الرزق عند الأساتذة:

هل تتحرى الحلال في كسب الرزق ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	253	100%
لا	00	00%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى تحري الحلال في كسب الرزق عند الأساتذة نجد أن ما نسبته 100% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أنهم يتحرون الحلال في كسب أرزاقهم ، وعليه فإن لقيمة الكسب الحلال مكانتها في نفوس الأساتذة ، و كلمة الحلال هنا مرتبطة بنوع الأداء و التفاني في العمل ، و المقصود من كلمة حلال هو القيام بما تقتضيه هذه الكلمة من مدلولات واقعية و واضحة يستشعرها العامل في سلوكه و أفعاله ، و المقصود هنا وجوب القيام بواجبات الدور على أكمل وجه و بكل ما يستطيع الفرد القيام به اتجاهه ، و إذا ما أردنا تطبيق هذا المدلول على مهنة التدريس فإننا نقصد بتحري الحلال في الكسب هو التحضير الجيد للدروس ، الالتحاق بمكان العمل في وقته المحدد و الابتعاد عن الغيابات إلا للضرورة القصوى و القاهرة كمرض أو ما شابه ، متابعة أداء التلاميذ في القسم و تكليفهم بالواجبات المنزلية، استدعاء أولياء التلاميذ في حالة إهمال أبنائهم أو الإخلال بنظام المؤسسة، و من كل هذا فإننا نجد أن تقدير قيمة الحلال في نفوس الأساتذة له تأثيره الايجابي في أدائهم لمهامهم ، و ما يقابل ذلك هو الحرام أو السحت و كل أستاذ يخشى على نفسه من أكل الحرام لما له من عواقب وخيمة ، فعدم الخوف من الحرام يترتب عنه إهمال للواجبات و ضياع لحقوق التلاميذ و ضياع للناشئة..... ، و كل هذا يؤثر سلبا على المجتمع و على الأمة ككل ، و أما

في الآخرة فإن الحديث النبوي أخبرنا بعاقبة أكل الحرام مصداقا لقوله صل الله عليه و سلم "أيما جسم نبت من حرام فالنار أولى به"¹

و من هنا تكمن مكانة و قيمة تحري الحلال في نفوس الأساتذة أثناء أداء مهامهم و هذا ما عبرت عنه إجابتهم حول سؤال مدى تحري الحلال في كسب رزقهم.

¹Binbaz.org.sa le 10\09\2023 a 18.38.

جدول رقم (64) يبين الارتباط بين تحري الحلال و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل عند الأساتذة:

		ألا ترى أن هذا يخفف من صعوبات العمل لديك؟				
		لا توجد إجابة	لا	نعم		
المجموع					نعم	هل تتحرى الحلال في كسب قوتك؟
253		09	00	244	مج	
%100		%03.56	%00	%96.44	%	
00		00	00	00	مج	
%00		%00	%00	%00	%	
00		00	00	00	مج	
%00		%00	%00	%00	%	
253		09	00	244	مج	
%100		%03.56	%00	%96.44	%	

من الجدول الذي يربط بين تحري الحلال و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل عند الأساتذة نجد أن ما نسبته 96.44% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أنهم يتحرون الحلال في كسب أرزاقهم يرون أن هذا يخفف من صعوبات العمل لديهم، في حين نجد أن ما نسبته 03.56% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أنهم يتحرون الحلال في كسب أرزاقهم لم يجيبوا عن هذا السؤال ، و انطلاقا من هذه النتائج نجد أن تحري الحلال له تأثيره في التخفيف من صعوبات العمل و هذا راجع إلى خوف الأساتذة من مغبة الوقوع في الحرام ، فإهمال الواجبات اتجاه التلاميذ بداعي صعوبات العمل ليس له مبرره و هو بذلك يؤثر على نوعية كسب الرزق لأن واجبات الدور و أدائه تتعكس بصورة مباشرة على قيمة تحري الحلال من عدمه، و الأساتذة يدركون هذا جيدا ، و هم بذلك يقومون بواجباتهم اتجاه التلاميذ دون الالتفات إلى المصاعب التي يواجهونها رغم تأثيرها على حياتهم اليومية ، وكما أشرنا سابقا فالهدف و الحافز و الذي هو قيمة الكسب الطيب و الحلال أسمى و أرقى من أي مكاسب مادية، كما أن مخافة الوقوع في الحرام تهون على الأستاذ المصاعب و تجعلها بلا معنى نظرا لشدة العقاب المترتب عن الحرام الذي مرده الإهمال في أداء المهام ، و بهذا فإن

الجزاء له تأثير على أداء الدور ، و بهذا فإن تحري الكسب الحلال له دوره في التخفيف من صعوبات العمل رغم التأثيرات المترتبة عنها في حياة الأساتذة.

جدول رقم (65) يبين أثر حضور أو غياب المسئول المباشر على أداء الأساتذة لمهامهم:

هل يؤثر حضور مسئولك المباشر على نوعية أدائك في العمل ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	15	05.93%
لا	238	94.07%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين أثر حضور أو غياب المسئول المباشر على أداء الأساتذة لمهامهم التربوية نجد أن ما نسبته 94.07% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أن حضور أو غياب المسئول المباشر لا يؤثر على أدائهم ، في حين نجد أن ما نسبته 05.93% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أن حضور أو غياب المسئول المباشر يؤثر على أدائهم، ومن هذه النتائج نجد أن الغالبية العظمى من الأساتذة يرون أن حضور أو غياب المسئول المباشر ليس له تأثير على أداء المهام التربوية ، إلا أن هذا لا يعني تقزيم دور المسئول المباشر، فالعلاقات الإدارية مرتبطة بشكل وثيق بالسلم الإداري ، كما أن التأشير على الكثير من الوثائق يتطلب ختم المدير، كما أن الوسائل التعليمية لا يمكن توفرها إلا بسعي حثيث من رئيس المؤسسة ، و هو نقطة ربط بين مديرية التربية و الأساتذة ، و عليه فلحضور المسئول المباشر دور أساسي في أداء المهام التربوية ، و لقد تعمدنا طرح السؤال بهذه الطريقة لكي نعرف مدى صدق الأستاذ و تمثله لقيمة مراقبة الله له في أداء مهامه أم هو ناتج عن الخوف من العقوبة التي قد تلحقه من مسئوله المباشر، و هذا السؤال هو تمهيد لما سيليه من الأسئلة ، و هو بذلك يبين فهم المقاصد من الأسئلة التي طرحناها و التي ترصد أثر القيم الدينية على الأداء.

جدول رقم (66) يبين استشعار الأساتذة مراقبة الله لهم أثناء أداء مهامهم:

هل تستشعر مراقبة الله لك أثناء أداء مهامك ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	253	100%
لا	00	00%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى استشعار الأساتذة مراقبة الله لهم أثناء أداء مهامهم نجد أن ما نسبته 100% من الأساتذة المبحوثين عبروا عن استشعار مراقبة الله لهم عند أداء مهامهم، ومن هذه النتائج نجد أن الأساتذة يرون أن عملهم محاسبون عليه يوم القيامة و أنهم تحت، و أن أعمالهم مسجلة عليهم وهذا ما يكون عليه الإحسان لقول النبي صل الله عليه و سلم عن الإحسان "أن تعبد الله كأنك تراه فإن لم تكن تراه فإنه يراك" ¹

فالله مطلع على كل أعمالنا سواء كانت حسنة أو سيئة ، كما أن الحفظة يكتبون كل صغيرة و كبيرة لقوله تعالى " إِذْ يَتَلَقَّى الْمُتَلَقِّيَانِ عَنِ الْيَمِينِ وَعَنِ الشِّمَالِ قَعِيدٌ ، مَا يُلْفِظُ مِنْ قَوْلٍ إِلَّا لَدَيْهِ رَقِيبٌ عَتِيدٌ " سورة ق (17 - 18)

و من هنا فاستشعار مراقبة الله سبحانه و تعالى يدل على الخوف من الله و الخوف من العقاب، وهذا الاستشعار يولد نوع من صحوة و يقظة الضمير فيجعل الأساتذة يعملون بجد و اجتهد إرضاء لله سبحانه و تعالى و راحة لضميرهم و هم بذلك يتمثلون قيمة الأمانة و الخوف و الرجاء ، فالأمانة هي التلاميذ و تحصيلهم الدراسي ، و الخوف يكون من عقاب الله سبحانه و تعالى و هو المطلع على أحوال و أعمال العباد ، و الرجاء يكون في إرضاء الخالق أولا و الطمع في قبول الأعمال و الجنة ، وبهذا فإن تمثل قيمة مراقبة الله في الأعمال يدل على قوة إيمان العبد و تمسكه بقيم دينه التي تدعو إلى خيري الدنيا و الآخرة .

¹Islamweb.net le 12-09-2023 a 19 :32

صحيح مسلم الموقع:

جدول رقم (67) يبين الارتباط بين استشعار الأساتذة لمراقبة الله لهم أثناء أداء مهامهم و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل:

		إذا كان نعم ألا ترى أن هذا يخفف من مصاعب العمل لديك؟				
		نعم	لا	لا توجد اجابة	المجموع	
هل تستشعر مراقبة الله لك أثناء تأدية مهامك؟	نعم	219	00	34	253	مج
	%	%86.56	%00	%13.44	%100	%
	لا	00	00	00	00	مج
	%	%00	%00	%00	%00	%
	المجموع	200	00	34	253	مج
	%	%86.56	%00	%13.44	%100	%

من الجدول الذي يربط بين استشعار الأساتذة لمراقبة الله لهم أثناء أداء مهامهم و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل نجد أن ما نسبته 86.56% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أنهم يستشعرون مراقبة الله لهم أثناء أداء مهامهم صرحوا بأن استشعار مراقبة الله لهم تخفف من صعوبات العمل لديهم، في حين نجد أن ما نسبته 13.44% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أنهم يستشعرون مراقبة الله لهم أثناء أداء مهامهم لم يجيبوا على هذا السؤال ، و من هذه النتائج نجد أن استشعار مراقبة الله له أثره في عدم مراعاة المشاكل و الصعوبات على الأقل أثناء العمل ، و سبب ذلك هو الخوف من التقصير في أداء الأعمال ، وإدراكهم بأن إعطاء الحقوق إلى أهلها من موجبات الدين ، كما أن رد المظالم تعد من شروط التوبة ، فالتلميذ أولاً أخيراً وجوده في المؤسسة التعليمية هو التعلم و هذا حق من حقوقه التي يجب أن ينالها و كل ما عدا ذلك ليس له دخل فيه و ليس من شأنه و الأساتذة يدركون ذلك جيداً، فالتلميذ ليس هو من يصعب المهام على الأستاذ و ليس بيده شيء يقدمه من أجل إيجاد حلول لمشاكله و دوره هنا يقتصر على الانضباط و حسن الخلق و الاحترام و الانتباه أثناء الدرس من أجل تسهيل مهام الأستاذ ، ومن هذا المنطلق فأداء المهام عند الأستاذ مرتبط دائماً باستشعار مراقبة الله ما يجعله يقدم ما عليه من واجبات، و أي تقصير منه يعد ظلماً و انقاص من حق تلاميذه ما يوجب عقاب الله له ، فالمشاكل و الصعوبات التي يعانيتها الأستاذ

أثناء أداء مهامه ليس مبرر للتقصير و الإهمال ، و من هنا فتصريح الأساتذة بوجود علاقة ارتباط موجبة بين استشعار خوف الله و التخفيف من صعوبات العمل له علاقة بموروث ديني و ارتباط أخلاقي مرده إلى التشبع بقيم الخوف من الله و استشعار مراقبته في كل حين.

جدول رقم (68) يبين حصول الأساتذة على تحفيز أثناء أداء مهامهم من عدمه:

هل حصلت على تحفيز أثناء أداء مهامك ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	198	78.26%
لا	55	21.74%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين حصول الأساتذة على تحفيز أثناء أداء مهامهم من عدمه نجد أنما نسبته 78.26% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بحصولهم على حوافز أثناء أداء مهامهم ، في حين نجد أن ما نسبته 21.74% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بعدم حصولهم على حوافز أثناء أداء مهامهم، وعليه فإننا نجد أن أغلب الأساتذة صرحوا بأنه تلقوا تحفيزا أثناء أداء مهامهم ، و التحفيز لا يقتصر على الجانب المادي فحسب بل المعنوي أيضا ، و في الكثير من المؤسسات التربوية الناجحة يكون دائما هناك تكريما للأساتذة وهذا عرفانا لهم على مجهوداتهم التي بذلوها طيلة الموسم الدراسي، وهذا ما شهدناه في بعض المؤسسات الرائدة في بلدية الجلفة من تقديم حواسيب محمولة و شهادات شرفية للطاقم التربوي و الإداري من طرف مديرية التربية، و ليس هذا فقط بل هناك مؤسسات أخرى منها مديريات النشاط الثقافي و الرياضي، الجمعيات و كذلك المؤسسات الاقتصادية كلها تساهم في تقديم هدايا و تكريمات للأساتذة الناجحين في مهامهم الذين يقدمون إضافة لقطاع التربية، كما أن بعض أولياء التلاميذ المقتدرين يقدمون دعما إضافيا للأساتذة كل حسب إمكانياته و قدراته منها ما هو مادي و منها ما هو معنوي ، و يبقى التحفيز الأكبر لكل أستاذ هو رؤية مردود عمله مجسدا في نجاح تلاميذه الذين سهر من أجلهم طوال الموسم الدراسي ، فكل نجاح يشعرهم بقيمة جهده و عظمة المخرجات التي توصل إليها و بهذا يشعره بأن عمله لم يذهب سدا ، فالنجاح في المهام يزيد في الهمة و العزم و الاجتهاد و هذا هو أكبر حافز لكل أستاذ ، و إذا كانت الحوافز المادية تعد من أهم الحوافز التي ينتظرها كل عامل، فإننا نرى أن دور القيم الدينية

كأداة للتحفيز يعد أكبر عامل يعتمد عليه في زيادة الهمة و الجهد و الإخلاص في العمل و بالتالي التخفيف من صعوبات العمل و المشاكل الحياتية التي تؤثر على الأداء و هذا ما سنعرفه في باقي الأسئلة.

جدول رقم (69) يبين رأي الأساتذة في زيادة الأداء المرتبط بوجود الحوافز:

المتغيرات	تكرارات	النسبة %
نعم	174	68.77%
لا	79	31.23%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين رأي الأساتذة في زيادة الأداء المرتبط بوجود الحوافز نجد أن ما نسبته 68.77% من الأساتذة المبحوثين يرون أن للحافز دور في زيادة الأداء، في حين نجد أن ما نسبته 31.23% من الأساتذة المبحوثين يرون أنه ليس للحافز دور في زيادة الأداء، ومن هذه النتائج يتبين لنا أن أغلب الأساتذة يرون أن للحافز دور في زيادة الأداء، فالحافز مهما كان نوعه يشعر الأستاذ بأهميته وأهمية ما يقدمه، والحافز يعد عربون شكر و امتنان، كما أن له قوة التأثير على المتلقي وهذه هي طبيعة البشر، فحاجات البشر متعددة ذكرها أبراهام ماسلو في هرم الحاجات و من بين أهم هذه الحاجات، الحاجة للتقدير التي تتمثل في الهوية والمكانة والثقة والشعور بالإنجاز، والحافز بطريقة أو بأخرى يقوم بهذا الدور وله تأثير كبير على نفسية العامل، إذا فاعتماد طريقة المكافأة عن طريق تقديم الحوافز يعد ذو أهمية قصوى في سير كل عمل من أجل زيادة الرغبة والجهد والفعالية، كما أن نظام الحوافز والمكافأة يعد من بين أهم المرتكزات التي تتبناها الكثير من القطاعات والمؤسسات سواء الاقتصادية منها أو الخدماتية في الكثير من الدول لما له من أهمية كبرى في زيادة المردودية والفعالية، وتبني هذه الإستراتيجية في قطاع التربية يجب أن يحض بالأهمية الكبرى، لما لهذا القطاع من أهمية في بناء العقل البشري لأن الاستثمار الحقيقي هو الاستثمار في الموارد البشرية التي تعد مصدر حقيقي من أجل سيرورة كل القطاعات وتطورها، وبهذا فالحوافز مهما كان نوعها تعد عامل دعم وتقوية لكل عامل مهما كان نشاطه دون استثناء بما في ذلك قطاع التربية.

جدول رقم (70) يبين الارتباط بين زيادة الأداء المرتبط بالحوافز و نظرتهم (الأساتذة) حول الحافز الحقيقي الذي يزيد في الأداء:

ما هو الحافز الحقيقي للأداء في رأيك؟					
المجموع	الخوف من الله وإرضاء الضمير	التقدير والاحترام	الصبر وحب المهنة ونتائج التلاميذ		
				نعم	لا
198	179	19	00	مج	هل ترى أن الحوافز تعد أساساً لزيادة الأداء؟
%78.26	%70.75	%07.51	%00	%	
55	00	31	24	مج	
%21.74	%00	%12.25	%09.49	%	
253	179	50	24	مج	
%100	%70.75	%19.76	%09.49	%	

من الجدول الذي يربط بين زيادة الأداء المرتبط بالحوافز و نظرتهم (الأساتذة) حول الحافز الحقيقي الذي يزيد في الأداء نجد أن ما نسبته 70.75% من الأساتذة المبحوثين الذين يرون أن للحافز دور في زيادة الأداء عبروا على أن الحافز الحقيقي هو الخوف من الله و إرضاء الضمير، ثم نجد النسبة 12.25% من الأساتذة المبحوثين الذين يرون أنه ليس للحافز دور في زيادة الأداء عبروا على أن الحافز الحقيقي هو التقدير و الاحترام، ثم تأتي النسبة 09.49% من الأساتذة المبحوثين الذين يرون أنه ليس للحافز دور في زيادة الأداء عبروا على أن الحافز الحقيقي هو الصبر و حب المهنة و نتائج التلاميذ، و في الأخير تأتي النسبة 07,51% من الأساتذة المبحوثين الذين يرون أن للحافز دور في زيادة الأداء عبروا على أن الحافز الحقيقي هو التقدير و الاحترام ، و من هذه النتائج نجد أغلب الأساتذة يرون أن الحافز الحقيقي هو الخوف من الله و إرضاء الضمير ، ثم المعاملة الجيدة المبنية على الاحترام و التقدير و كذلك حب المهنة و النتائج التي يحققها التلاميذ ومن هذا المنطلق فالحافز الحقيقي عند الأساتذة لا يرتبط بالماديات بقدر ما هو إثبات للوجود و تقدير للذات و تمسك بالقيم الدينية التي تدعو إلى الاجتهاد و العمل النابعين من الخوف من الله و القيام بواجبات المهنة التي تعد أمانة يجب الحفاظ عليها، إذا فالحافز النابع من القيم هو الحافز الأقوى و الدائم الذي لا يتأثر بأي مؤثر مهما كان نوعه ، فتشبع الأساتذة بقيمهم الدينية و اعتبارها كحافز حقيقي

يخفف من الصعوبات التي تواجههم سواء في الحياة أو في العمل مهما كانت شدتها و قوة تأثيرها على أداءهم المهني.

جدول رقم (71) يبين مدى اهتمام الأساتذة بتقديم النصيحة لتلاميذهم:

هل تهتم بتقديم النصيحة لتلاميذك ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	253	100%
لا	00	00%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى اهتمام الأساتذة بتقديم النصيحة لتلاميذهم نجد أن ما نسبته 100% من الأساتذة المبحوثين عبروا بأنهم يقدمون النصح لتلاميذهم ، و من هذه النتائج يتبين لنا مدى الاهتمام الذي يوليه الأساتذة لتلاميذهم، فتقديم النصح هو دلالة على مكانة التلاميذ في نفوس أساتذتهم، و النصيحة غالبا ما تكون من الأفراد الذين لديهم شعور بنوع من القرابة، و محبة المنصوح و حب الخير له، فقلما نجد ناصحا ينصح من يكره أو من له معه خصومة، و قد تكون النصيحة لوجود مصير مشترك أو مآل يتمناه الناصح لمن ينصحه، و في الغالب فالنتائج التي يحققها التلاميذ هي نجاح لهم و مفخرة لأساتذتهم، وهم بذلك يحققون وحدة متكاملة يسعى كل منهم إلى بلوغها ، و تكون النصائح في الغالب بحث التلاميذ على المذاكرة و مراجعة الدروس و الاهتمام بدراستهم ، و الابتعاد عن رفاق السوء ، وكذلك المواقع المشبوهة التي تقدم برامج مخلة و هابطة، و مواقع التواصل الاجتماعي التي فيها مضرة للأخلاق ، كما لا ننسى نصح الأساتذة لتلاميذهم بالابتعاد عن التدخين و المخدرات و الحبوب الملهوسة التي تضر بالصحة عامة و بصحة الشباب و القصر خاصة و هي منتشرة بكثرة في الآونة الأخيرة ، و بهذا فالأساتذة يعلمون جيدا قيمة النصح و النصيحة لما لها من فوائد في تذكير الغافل و معونة العاقل ، و ديننا الإسلامي يحثنا على التناصح و الإرشاد و النهي عن كل ما فيه مضرة، و في النصوص القرآنية و الأحاديث النبوية الشريفة دليل على تبليغ الخير للعباد عن طريق النصح و الإرشاد ومنها قوله تعالى " كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ " آل عمران 110.

ومن الأحاديث النبوية عن تميم الداري أن النبي صل الله عليه وسلم قال " الدين

النصيحة قلنا : لمن ؟ قال " لله و لكتابه و لرسوله و لأئمة المسلمين و عامتهم"¹

¹Aluka.net le 24-09-2023 a17:45.

رواه مسلم الموقع:

جدول رقم (72) يبين اهتمام و عمل التلاميذ بالنصائح التي يقدمها الأساتذة:

هل يهتم التلاميذ بالنصائح التي تقدمها لهم و يعملون بها ؟	التكرارات	النسبة %
نعم	198	78.26%
لا	8	3.16%
أحيانا	47	18.58%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى اهتمام و عمل التلاميذ بالنصائح التي يقدمها الأساتذة لهم نجد ما نسبته 78.26% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أن التلاميذ يهتمون و يعملون بالنصائح التي يقدمونها لهم ، ثم نجد ما نسبته 18.58% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أن التلاميذ يهتمون و يعملون أحيانا بالنصائح التي يقدمونها لهم، وفي الأخير نجد ما نسبته 3.16% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أن التلاميذ لا يهتمون و لا يعملون بالنصائح التي يقدمونها لهم، و من هذه النتائج يتبين لنا أن أغلبية التلاميذ يعملون بالنصائح التي يقدمها الأساتذة لهم لما لها من فائدة و تخدم صالحهم و هم يدركون بذلك أن نصيحة الأساتذة ما كانت لتكون لولا محبتهم لهم و الخوف على مصلحتهم و الحرص عليها، كما أن الأساتذة لهم من الخبرة و العلم ما يكسب التلاميذ الوقت و الجهد في الحصول على المعرفة وذلك لما يقدمونه لهم من توجيهات مبنية على تجارب حياتية في ميدان التربية و التعليم و ذلك عن طريق إتباع مناهج و سبل التفكير و الفهم و التحليل و التركيب لأن الفهم هو أدنى مراتب المعرفة إذا لم يتبع بفنيات التحليل و التركيب من أجل الوصول بحل المشكلات التربوية التي تواجه التلاميذ في إيجاد الحلول ، و عليه فإتباع النصيح و الإرشاد المقدم من طرف الأساتذة له فوائد كثيرة و متنوعة منها ما يخص الجانب التربوي كمنهجية الإجابة ، التعامل مع مختلف الأسئلة ، الطرق الصحيحة في تلقي الدروس الناتج عن نوع المادة أو النشاط المقدم لأن المواد العلمية تتطلب الإكثار من التمرينات من أجل استيعاب القاعدة العلمية بخلاف المواد الأدبية التي تعتمد في كثير من الأحيان على الحفظ ، و منها ما يخص الجانب الحياتي كالمعاملات و طرق التفاعل و اختيار الرفقة و المواد الإعلامية المقدمة.....

و من هنا يتجلى دور قيمة النصح و النصيحة في الحياة التربوية باعتبارها من أهم مؤسسات التنشئة التربوية.

جدول رقم (73) يبين الارتباط بين العمل بنصيحة الأساتذة وتأثير ذلك في التخفيف من صعوبات العمل:

		إذا كان نعم ألا ترى أن لامتثال التلاميذ لنصائحك دور في التخفيف من صعوبات العمل؟				
		نعم	لا	لا توجد		
هل يعمل تلاميذك بالنصائح التي تقدمها لهم؟	نعم	مج	143	55	198	
		%	%56.52	%21.74	%78.26	
	لا	مج	00	08	08	
		%	%00	%3.16	%03.16	
	أحيانا	مج	38	09	47	
		%	%15.02	%03.56	%18.58	
	المجموع	مج	181	72	253	
		%	%71.54	%28.46	%100	

من الجدول الذي يربط بين العمل بنصيحة الأساتذة وتأثير ذلك في التخفيف من صعوبات العمل نجد أن ما نسبته 56.52% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أن التلاميذ يهتمون و يعملون بالنصائح التي يقدمونها لهم صرحوا بأن ذلك يخفف من صعوبات العمل لديهم ، ثم تأتي النسبة 21.74% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أن التلاميذ يهتمون و يعملون بالنصائح التي يقدمونها لهم صرحوا بأن ذلك يخفف من صعوبات العمل لديهم ، ثم تأتي النسبة 15.02% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أن التلاميذ يهتمون و يعملون أحيانا بالنصائح التي يقدمونها لهم صرحوا بأن ذلك يخفف من صعوبات العمل لديهم ،تليها النسبة 03.56% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أن التلاميذ يهتمون و يعملون أحيانا بالنصائح التي يقدمونها لهم لم يجيبو على السؤال ، و في الأخير تأتي النسبة 03.16% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أن التلاميذ لا يهتمون ولا يعملون بالنصائح التي يقدمونها لهم لم يجيبو على هذا السؤال، و من النتيجة العامة و التي هي مقدرة بالنسبة 71.54% التي تمثل الأساتذة المبحوثين من العينة ككل و الذين عبروا بأن إتباع النصائح يخفف من صعوبات العمل بالنسبة لهم ، نجد أثر قيمة النصيحة على التلاميذ بالإتباع والعمل و أثرها على الأساتذة

في التخفيف من حدة المصاعب التي يتلقونها أثناء أداء مهامهم ، فإتباع النصيحة من الناصح هو إثبات للمكانة و القبول اللتين يحضا بهما في الوسط الذي يتفاعل معه كما أنها تشعر صاحبها بالقوة و تزيد في ثقته بنفسه لما يلاقيه من الطاعة و الاحترام و الإلتباع ، و هذا ما هو عليه كل أستاذ ، وبهذا فإن هذه المعاملة تجعل صاحبها يشعر بالحاجة الماسة إليه و أنه لا يمكن الاستغناء عنه وأنه ذو فائدة ، كل هذا القدر و هذه المكانة تجعل من صاحبها يضحى من أجل الآخرين و لا يلتفت إلى مشاكله و المصاعب التي يلاقيها في حياته.

جدول رقم (74) يبين مدى اعتبار الأساتذة قدوة لتلاميذهم:

هل أنت قدوة لتلاميذك ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	126	49.80%
لا	24	9.49%
أحيانا	103	40.71%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى اعتبار الأساتذة قدوة لتلاميذهم نجد أن ما نسبته 49.80% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أنهم قدوة لتلاميذهم، ثم نجد النسبة 40.71% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أنهم أحيانا قدوة لتلاميذهم، ثم تأتي النسبة 9.49% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أنهم ليسوا قدوة لتلاميذهم ، و من هذه النتائج نجد أن أغلب الأساتذة صرحوا بأنهم قدوة لتلاميذهم أو قد يكونوا أحيانا قدوة لتلاميذهم ، و من هنا فإن اعتبار الأستاذ قدوة يعني المحبة و الطاعة و الاحترام و إتباع النصيح منه ، فالقدوة الحسنة لها تأثير ايجابي لكل المقتدين، و بما أن الأستاذ يحمل قيم المجتمع السامية التي يرغبها و يُرغب فيها، فهو أحسن من يكون قدوة لتلاميذه بما أنه حامل للمعرفة و مبلغها ، كما أن التنشئة الاجتماعية لها مؤسسات عدة منها المدرسة ممثلة في الأستاذ الذي يسهر على تربية الأبناء و تعليمهم، و هو بهذا عنصر فاعل في المجتمع يُعتمد عليه في حماية الأجيال و قيادتها القيادة الصحيحة المبنية على ثقافة و قيم و ثوابت المجتمع الذي ينتمي إليه، وبهذا فإن اعتبار الأستاذ و اعتماده كقدوة لتلاميذه أمر صحي يجب التركيز عليه و غرسه في صفوف الناشئة بشرط إعداد أساتذة حقيقيين تتوفر لديهم مقومات و خصائص الأستاذ العارف المتخلق الذي يحمل قيم مجتمعة فعلا و قولاً و سلوكاً و بهذا تتحقق مقولة الرجل المناسب في المكان المناسب ، وصلاح الناشئة بصلاح الذي يربيها، و بهذا عبر الأساتذة المبحوثين بأنهم قدوة لتلاميذهم لما لمسوه من حب و إتباع و طاعة و احترام.

جدول رقم (75) يبين الارتباط بين مدى اعتبار الأساتذة قدوة لتلاميذهم و تأثير ذلك على التخفيف من صعوبات العمل:

		في رأيك ألا ترى أن اعتبار الأستاذ قدوة لتلاميذه له دور في التخفيف من صعوبات العمل ؟				
		نعم	لا	لا توجد إجابة		
هل ترى أنك قدوة لتلاميذك؟	نعم	126	00	00	مج	
	%	%49.80	%00	%00	%	
	لا	00	00	24	مج	
	%	%00	%00	%09.49	%	
	أحيانا	59	27	17		
		%23.32	%10.67	%06.72		
	المجموع	185	27	41	مج	
	%	%73.12	%10.67	%16.21	%	
المجموع		126	00	00	مج	
		%49.80	%00	%00	%	

من الجدول الذي يربط بين مدى اعتبار الأساتذة قدوة لتلاميذهم و تأثير ذلك في التخفيف من صعوبات العمل نجد أن ما نسبته 49.80% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أنهم قدوة لتلاميذهم صرحوا بأن اعتبارهم قدوة لدى تلاميذهم يخفف من صعوبات العمل لديهم ، في حين نجد أن ما نسبته 23.32% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أنهم أحيانا يرون أنهم قدوة لتلاميذهم صرحوا بأن اعتبارهم أحيانا قدوة لتلاميذهم يخفف من صعوبات العمل لديهم، ثم تأتي النسبة 10.67% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أنهم أحيانا يرون أنهم قدوة لتلاميذهم صرحوا بأن اعتبارهم أحيانا قدوة لتلاميذهم لا يخفف من صعوبات العمل لديهم، ثم تأتي النسبة 09.49% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أنهم لا يرون أنهم قدوة لتلاميذهم لم يجيبوا على هذا السؤال ، و في الأخير تأتي النسبة 06.72% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أنهم أحيانا يرون أنهم قدوة لتلاميذهم لم يجيبوا على هذا السؤال، ومن هذه النتائج و بالرجوع إلى النسبة النهائية و التي هي 73.12% من عينة البحث التي ترى أن اعتبار الأستاذ قدوة لتلاميذه يخفف من صعوبات العمل ، نجد أن الأستاذ

عندما يشعر بمكانته التي يستحقها و يجد نفسه محل اهتمام و له تأثير فإن ذلك ينعكس بالإيجاب على مردوده التربوي ، فالمكانة و القيمة التي يسعى لها كل أستاذ تنعكس في معاملة و سلوك التلاميذ، و القدوة ممثلة في تقليد السلوك و الحركات و التصرفات و حتى في اللباس تعد أشد أنواع الانقياد من الفرد المُقلد نحو الفرد المُقلد ، مما يشعر الفرد المُقلد بالمكانة التي يحضا بها وكم هو مهم و لا يمكن الاستغناء عنه ، و في هذه الحالة يشعر أكثر بقيمة المسؤولية الملقاة على عاتقه فيتناسى كل المصاعب التي من حوله لأن اهتماماته تصبح مرتبطة بتقديم الأفضل نحو من يقتدي به نظرا للثقة التي مُنحت له، وأي تقصير من طرفه يجعله يشعر بخيانة الثقة و خيبة أمل من وضعوا فيه هذه الثقة ، و من هنا فاعتبار الأستاذ قدوة يثبت مكانة وقيمة القدوة ، كما أن لها قدرة على تخفيف مصاعب العمل مثلما صرح به معظم الأساتذة عينة البحث.

جدول رقم (76) يبين مدى أهمية الأستاذ عند تلاميذه:

هل لديك مكانة عند تلاميذك ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	126	49.80%
لا	26	10.28%
أحيانا	101	39.92%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى أهمية الأستاذ عند تلاميذه نجد أنما نسبته 49.80% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أن لهم أهمية عند تلاميذهم ، في حين نجد أن ما نسبته 39.92% من الأساتذة عبروا على أن لهم أحيانا أهمية عند تلاميذهم، و في الأخير نجد النسبة 10.28% من الأساتذة عبروا على أنه ليس لهم أهمية عند تلاميذهم ، من هذه النتائج نجد أن أغلب الأساتذة يعتبرون أنفسهم ذوي أهمية عند تلاميذهم مع وجود استثناء من بعض الأساتذة الذين يرون أنه ليس لديهم أهمية عند تلاميذهم ، و يرجع هذا الغالب إلى المادة المدرسة على اعتبار أن لكل مادة مكانتها عند التلاميذ و هذا راجع لمعامل المادة فهناك من المواد ما معاملها كبير كاللغة العربية بمعامل 05 في السنة الرابعة مثلا و الرياضيات بمعامل 04 في نفس المستوى بالمقابل نجد بعض المواد التي يكون معاملها 01 كمواضيع الإيقاظ و لهذا يهمل التلاميذ المادة و معها الأستاذ ، كذلك نجد أن أهمية الأستاذ تأتي غالبا من طريقة المعاملة التي يعامل بها تلاميذه ، و قد نجد في كثير من المؤسسات التربوية أساتذة محط اهتمام من طرف التلاميذ لدرجة التحول من مؤسسة إلى أخرى أو من قسم إلى آخر رغبة في الدراسة عند هذا الأستاذ أو ذاك، و من هذا المنطلق فإن أهمية الأستاذ تعود غالبا للمعاملة الجيدة ، طريقة التدريس ، أهمية المادة المدرسة ، ففي كثير من الأحيان نجد نفور بعض التلاميذ من بعض المواد بسبب كرههم لأستاذ المادة ، فأهمية الأستاذ لها دور كبير في زيادة رغبة التلاميذ في التعلم و اكتساب المعرفة نظرا للقبول الذي يحضاه عند تلاميذه.

جدول رقم (77) يبين الارتباط بين مدى أهمية الأستاذ عند تلاميذه و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل لديه:

		في رأيك ألا ترى أن إعطاء التلاميذ أهمية كبيرة لأساتذتهم له دور في التخفيف من صعوبات العمل ؟				
		نعم	لا	لا توجد إجابة	المجموع	
هل ترى أنك شخص مهم عند تلاميذك؟	نعم	126	00	00	126	مج
		%49.80	%00	%00	%49.80	%
	لا	00	00	26	26	مج
		%00.00	%00	%10.28	%10.28	%
	أحيانا	53	25	23	101	مج
		%20.95	%09.88	%09.10	%39.92	%
	المجموع	179	25	49	253	مج
		%70.75	%09.88	%19.37	%100	%

من الجدول الذي يربط بين مدى أهمية الأستاذ عند تلاميذه و تأثير ذلك في التخفيف من صعوبات العمل لديه نجد أن ما نسبته 49.80% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أن لهم أهمية عند تلاميذهم صرحوا بأن ذلك يخفف من صعوبات العمل لديهم ، في حين نجد أن ما نسبته 20.95% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أنهم أحيانا يشعرون أن لديهم أهمية عند تلاميذهم صرحوا بأن ذلك يخفف من صعوبات العمل لديهم، ثم تأتي النسبة 10.28% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أنهم لا يشعرون بأن لديهم أهمية عند تلاميذهم لم يجيبو على هذا السؤال، و تأتي النسبة 09.88% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أنهم أحيانا يشعرون أن لديهم أهمية عند تلاميذهم صرحوا بأن ذلك لا يخفف من صعوبات العمل لديهم، و في الأخير تأتي النسبة 09.10% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أنهم أحيانا يشعرون أن لديهم أهمية عند تلاميذهم لم يجيبو على هذا السؤال ، و من النتائج النهائية المسجلة نجد أن ما نسبته 70.75% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأن شعور الأستاذ بأهميته لدى تلاميذه يخفف من صعوبات العمل لديه و ذلك لما يلمسه من مكانة

و احترام و إتباع في نفوس تلاميذه ، كل هذا يؤدي به إلى بذل المجهود أكبر حتى يشعر أنه في مستوى المسؤولية و الثقة التي وضعه فيها تلاميذه و أن أي تقصير منه يشعره بخيانة الأمانة مما يؤدي إلى خيبة أمل التلاميذ وانكسارهم ، كل التفاعل و الشعور المتبادل بين الأستاذ و التلاميذ يجعل من الأستاذ مركزا على تقديم الأفضل متناسيا مشاكله و الصعوبات التي يواجهها في حياته و مكان عمله، إذا فأهمية الأستاذ و مكانته عند تلاميذه لها دور كبير سواء في بذل الجهد و العطاء و كذلك في التخفيف من المصاعب التي يتلقاها أثناء أداء مهامه التربوية.

جدول رقم (78) يبين علاقة التلاميذ بأساتذتهم:

النسبة %	تكرارات	كيف هي علاقتك بتلاميذك ؟
37.94%	96	علاقة دراسة
62.06%	157	محبة واحترام
100%	253	المجموع

من الجدول الذي يبين علاقة التلاميذ بأساتذتهم نجد أن ما نسبته 62.06% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأن علاقتهم بتلاميذهم هي علاقة محبة و احترام ، في حين نجد أن ما نسبته 37.94% من الأساتذة المبحوثين صرحوا بأن علاقتهم بتلاميذهم هي علاقة دراسة، و من هذه النتائج يتضح مدى عمق العلاقة التي تربط بين الأساتذة و تلاميذهم فالأستاذ يعد الأب الثاني داخل المؤسسة و عليه أن يكون كذلك ، فمحبة الأستاذ تجعل التلميذ يهتم أكثر بالدراسة و يحب المادة التي يتلقاها من أستاذه و هو كله اهتمام و إقبال لأن محبة المادة تأتي من محبة الأستاذ ، و في الغالب نجد أن الأستاذ الذي يعامل تلاميذه معاملة جيدة و يحرص على تقديم الأفضل لهم يكون محبوبا من طرف تلاميذه لأن التلميذ يدرك جيدا و يفرق بين الأستاذ الذي يؤدي دوره و الأستاذ المتهاون انطلاقا من الأقوال و الأفعال و السلوكيات التي يبديها داخل حجرة الدرس، فبذل الجهد، و العدل في المعاملة ، و إعطاء التلاميذ حقوقهم كلها سلوكيات مشاهدة ، و تقديم النصح و الإرشاد هي أقوال لها مدلولاتها عند التلميذ فهي مؤشرات محبة و حب الخير لهم و الخوف على مصلحتهم ، و بهذا فالعلاقة التي تربط بين التلميذ و الأستاذ يجب أن تكون مبنية على المحبة و الاحترام المتبادل، و الحرص على المصلحة العامة التي تكون مخرجاتها متمثلة في خدمة الوطن و رعاية المصالح العليا للبلاد و كذلك الحفاظ على قيم الأمة و تراثها و ثقافتها التي هي أساس و جودها و أساس استمرارها.

جدول رقم (79) يبين العلاقة الطيبة بين التلاميذ و أساتذتهم و أثر ذلك في التخفيف من صعوبات العمل:

هل لنوع العلاقة كالعلاقة الطيبة والاحترام بينك وبين تلاميذك دور في التخفيف من صعوبات العمل؟						
نعم	لا	لا توجد إجابة	المجموع			
71	00	25	96	مج	علاقة	كيف هي علاقتك بتلاميذك؟
%28.06	%00	%09.88	%37.94	%	دراسة	
123	00	34	157	مج	محبة و	
%48.62	%00	%13.44	%62.06	%	احترام	
194	00	59	253	مج	المجموع	
%76.68	%00	%23.32	%100	%		

من الجدول الذي يربط بين نوع العلاقة كالعلاقة الطيبة بين التلاميذ و أساتذتهم و تأثير ذلك في التخفيف من صعوبات العمل نجد أن ما نسبته 48.62% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أن العلاقة التي تربطهم بالتلاميذ هي علاقة محبة و احترام صرحوا بأن المحبة و الاحترام الذين يعاملون بها من طرف تلاميذهم تخفف من صعوبات العمل لديهم، ثم نجد ما نسبته 28.06% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أن العلاقة التي تربطهم بالتلاميذ هي علاقة دراسة صرحوا بأن هذه العلاقة تخفف من صعوبات العمل لديهم، ثم تأتي النسبة 13.44% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أن العلاقة التي تربطهم بالتلاميذ هي علاقة دراسة لم يجيبوا على هذا السؤال ، و في الأخير تأتي النسبة 09.88% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أن العلاقة التي تربطهم بالتلاميذ هي علاقة محبة و احترام لم يجيبوا على هذا السؤال ، ومن النتيجة النهائية المقدرة 76.68% نجد أن نوع العلاقة الجيدة بين الأستاذ و التلاميذ لها دور في التخفيف من صعوبات العمل فالاحترام المتبادل و كذلك المعاملة الجيدة تبعث في نفس الأساتذة نوع من الراحة لأنهم يشعرون بالقبول و الرضا من التلاميذ و الذي يكون ظاهرا في نوع السلوك و الأقوال و الأفعال التي تبرهن على المحبة و الاحترام و الطاعة ، هذه التصرفات ترغب الأستاذ في العمل و تجعله يحرص أكثر في أداء مهامه على أكمل وجه متناسيا الصعوبات التي يتلقاها

في حياته و في عمله لأنه يشعر بالمكانة التي يحضا بها بين تلاميذه ، فيكون هذا كالحافز القوي الذي يجذبه للعمل و يزيد في همته ، إذا فالعلاقة الطيبة بين طرفي العملية التربوية تعد أساسا في الاستمرارية و التكامل و التفاعل الجيد فتزيل كل العراقيل أو على الأقل تخفف منها.

جدول رقم (80) يبين مدى تأثير الالتزام الديني في أداء المهام لدى الأساتذة:

هل أنت ملتزم دينيا ؟	تكرارات	النسبة %
نعم	229	90.51%
لا	00	00%
لا توجد إجابة	24	09.49%
المجموع	253	100%

من الجدول الذي يبين مدى تأثير الالتزام الديني في أداء المهام لدى الأساتذة نجد أن ما نسبته 90.51% من الأساتذة المبحوثين عبروا بأن الالتزام الديني له تأثيره في أداء المهام ، ثم نجد ما نسبته 09.49% من الأساتذة المبحوثين لم يجيبوا على هذا السؤال ، و من هذه النتائج نجد أن أغلب الأساتذة يرون أن للالتزام الديني دور في أداء المهام ، و عندما نتكلم عن الالتزام الديني فهذا يعني الجمع بين قيمة دينية كثيرة في نفوس الأساتذة، أولها استشعار مراقبة الله أثناء أداء المهام ، فاستشعار مراقبة الله يبعث الخوف من التقصير و أداء الأمانة على أكمل وجه، مما يتطلب التحضير الجيد والمتابعة المنتظمة للتلاميذ، ثم السعي لتطوير النفس من أجل أداء أفضل ، و لا يقتصر استشعار مراقبة الله و الخوف منه على العمل فقط بل يتعداه إلى العدل في المعاملة بين التلاميذ و إعطاء كل ذي حق حقه، كما يجب مراعاة الحالات الخاصة و الفروق الفردية التي تميز كل تلميذ عن الآخر، إذا فالالتزام الديني له دور كبير فالاجتهاد و الحرص و الإتقان، ثم المعاملة الحسنة و السلوك المنضبط و الكلمة الطيبة، كل هذه المؤشرات لها دلالة قوية على الالتزام الديني و التمسك بقيم العمل التي حث عليها الشرع و الدين من أجل أداء أفضل.

جدول رقم (81) يبين الارتباط بين أثر الالتزام الديني في أداء المهام وأثره في التخفيف من صعوبات العمل عند الأساتذة:

		ألا ترى أن للالتزام الديني دور في التخفيف من صعوبات العمل؟				
		لا توجد إجابة	لا	نعم		
هل للالتزام الديني دور في أداء مهامك؟	نعم	229	00	229	مج	
	%	%90.51	%00	%90.51	%	
	لا	00	00	00	مج	
	%	%00	%00	%00	%	
	لا توجد إجابة	24	00	00	مج	
	%	%09.49	%00	%00	%	
	المجموع	24	00	229	مج	
	%	%09.49	%00	%90.51	%	

من الجدول الذي يربط بين أثر الالتزام الديني في أداء المهام وعلاقته بالتخفيف من صعوبات العمل عند الأساتذة، نجد أن ما نسبته 90.51% من الأساتذة المبحوثين الذين عبروا على أن للالتزام الديني دور في أداء المهام صرحوا بأن الالتزام الديني يخفف من صعوبات العمل عند الأساتذة أثناء أداء مهامهم، في حين نجد أن ما نسبته 09.49% من الأساتذة المبحوثين الذين لو يجيبو عن سؤال الالتزام الديني و دوره في أداء المهام ، لم يجيبو أيضا عن سؤال الالتزام الديني و دوره في التخفيف من صعوبات العمل، و انطلاقا من هذه النتائج نجد أن الأغلبية العظمى من الأساتذة يرون أن للالتزام الديني دور في التخفيف من صعوبات العمل، فإذا كانت المعوقات و الصعوبات لها تأثيرها على أداء الوظيفة فإن الرادع الحقيقي الذي يتحكم في كل ملتزم هو الأحكام الشرعية المتعلقة بالعمل من أداء للأمانة و صونها و رعايتها، وما يتبعها من اجتهاد و تفان وحرص كلها مكملات تخدم بعضها من أجل الوصول بالعمل إلى الهدف و الغاية التي أريد لها أن تكون عليه، و هي بذلك تدخل في باب إتقان العمل و قيمة الإتقان جاءت فيها كثير من النصوص الشرعية منها قوله صل الله عليه و سلم "

إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه"¹ ، و قوله تعالى " وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَى عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ " التوبة 105.

فالإلتقان يأتي نتيجة للالتزام الديني الذي أساسه الارتباط بالأحكام الشرعية، و هو بذلك يعد عاملاً حقيقياً في غط الطرف عن كل المعوقات التي يلاقيها كل عامل أثناء أداء مهامه لأن تجاهل هذه الأحكام بذريعة الصعوبات و المشاكل يعد خروج عن هذه الأحكام و عن القيم التي تدعو لها، و بهذا يستحق عقوبة الله له في آخرته، وعليه فإننا نجد أن أغلب الأساتذة يرون أن الإلتزام الديني يخفف من صعوبات العمل لأنهم يدركون جيداً عقوبة المتهاونين في أعمالهم مهما كانت الظروف أو الذرائع.

¹ Alamri.com le 02-10-2023 a 21:31

السلسلة الصحيحة (1113) الموقع:

جدول رقم (82) يبين رأي الأساتذة في ماهية الأستاذ المثالي بالنسبة لهم:

النسبة %	التكرارات	في رأيك كيف هو الأستاذ المثالي ؟
39.92%	101	المنضبط الذي يقوم بدوره على أكمل وجه
13.44%	34	المتخلق الصارم الكفاء
36.76%	93	الذي يخاف الله في عمله ويعمل بضمير
05.14%	13	القدوة الذي يترك أثرا طيبا في نفس تلاميذه
04.74%	12	الذي يجعل التلميذ يحب المادة ويجتهد
100%	253	المجموع

من الجدول الذي يبين رأي الأساتذة في ماهية الأستاذ المثالي بالنسبة لهم نجد أن ما نسبته 39.92% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أن الأستاذ المثالي بالنسبة لهم هو الأستاذ المنضبط الذي يقوم بدوره على أكمل وجه، تليها النسبة 36.76% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أن الأستاذ المثالي بالنسبة لهم هو الأستاذ الذي يخاف الله في عمله و يعمل بضمير، ثم تأتي النسبة 13.44% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أن الأستاذ المثالي بالنسبة لهم هو الأستاذ المتخلق الصارم الكفاء، ثم تأتي النسبة 05.14% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أن الأستاذ المثالي بالنسبة لهم هو الأستاذ القدوة الذي يترك أثرا طيبا في نفس تلاميذه، و في الأخير تأتي النسبة 04.74% من الأساتذة المبحوثين عبروا على أن الأستاذ المثالي بالنسبة لهم هو الأستاذ الذي يجعل التلميذ يحب المادة ويجتهد، ومن هذه النتائج نستنتج أن كل الأساتذة يرون أن الأستاذ المثالي هو الذي يحتكم إلى القيم الدينية التي تدعو إليها الشريعة الإسلامية من انضباط و خوف من الله و استشعار وجوده في أداء المهام ، ولم تغب الأخلاق و القدوة الحسنة في اختيارات الأساتذة للمثل التي يرون أنها يجب أن تتوفر في الأستاذ المثالي ، فالمعاملة الحسنة و حسن الخلق هي من القيم المثلى التي يجب أن يتمثلها كل أستاذ أثناء أداء المهام و هي أساس لنجاح كل فعل تربوي لأنها ترغب التلميذ و تجعله يقبل على الدراسة و تحبب إليها المدرسة، و تجعل من الأستاذ قدوة يحتذي بها التلميذ

، إذا فكل الأجوبة جاءت مدعمة للقيم و ترى أنها أساس النجاح و أساس الاختيار لنوعية الشخصية التي يجب أن يكون عليها كل أستاذ.

1-4-1- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

تذكير بالفرضية الثالثة: للقيم الدينية الأثر على التخفيف من مصاعب العمل والحياة للأساتذة أثناء أداء مهامهم.

من النتائج المتحصل عليها نجد أن الأساتذة يعتبرون عملهم أمانة يجب تأديته على أكمل وجه ، كما أنهم يرونه عبادة يؤجرون عليها ، و هم بذلك يدركون أن كسب قوتهم اليومي مرتبط بأداء مهنتهم أحسن أداء من أجل تحري طلب الحلال في الرزق دون مراعاة لحضور المسؤول المباشر من عدمه لأنهم يستشعرون رقابة الله التي تدخل في درجة الإحسان لقوله صلى الله عليه وسلم " الإحسان أن تعبد الله كأنك تراه فإن لم تكن تراه فإنه يراك ¹ ، و من أجل أداء أفضل فقد صرح أغلب الأساتذة بأنهم تلقوا تحفيزات على أدائهم و هم بذلك يرون أن للتحفيز دور كبير في زيادة النشاط و بذل الجهد ، ويرون أن التحفيز الحقيقي هو الخوف من الله أولاً ، و إرضاء ضميرهم ثانياً ، ثم تلقي الاحترام و التقدير على المجهودات التي يبذلونها ، و من المهام التي يرون أنها مهمة في أداء دورهم و بلوغ الأهداف التي تحقق النجاح تقديم النصيحة للتلاميذ و حثهم على الاجتهاد في دراستهم ، وقد صرح أغلب الأساتذة أن نصائحهم وجدت القبول و العمل بها و هم بذلك يستشعرون مكانتهم وأهميتهم عند تلاميذهم، كما أنهم يرون أنهم قدوة لتلاميذهم، و من كل هذا فقد حصل نوع من الألفة و التقدير و الاحترام بين الأساتذة و التلاميذ في إطار المصلحة المشتركة التي مدخلاتها الدراسة و مخرجاتها النجاح و التفوق ، و من التصريحات التي سجلناها انطلاقاً من النتائج المتحصل عليها نجد أن للالتزام الديني دور هام في حياة الأساتذة ، فقد لعب الدين دوراً أساسياً و كان له تأثير حقيقي في أدائهم التربوي و التعليمي مما جعلهم يجمعون على أن الأستاذ المثالي بالنسبة لهم هو المنضبط الذي يقوم بدوره على أكمل وجه ، و كذلك المتخلق الصارم الكفاء الذي يخاف الله في عمله ويعمل بضمير، القدوة الذي يترك أثراً طيباً في نفس تلاميذه و الذي يجعل التلميذ يحب المادة

¹Islamweb.net le 12-09-2023 a 19 :32

ويجتهد، كل هذا جعلهم حسب تصريحاتهم ينسون أو يتناسون مشاكلهم التي تواجههم في عملهم و في حياتهم اليومية نظرا لعظم الدور و مكانته و أثره في حياتهم و حياة الأمة جمعاء، ومن الأسئلة المباشرة التي طرحت على الأساتذة حول تأثير القيم الدينية في التخفيف من صعوبات العمل ، و التي جاءت أجوبتهم كلها بالإيجاب أي أن للقيم تأثير على مصاعب الحياة و العمل التي يعانونها، فقد تبين لنا دور القيم الدينية في التخفيف من صعوبات العمل ، و بالتالي و انطلاقا من هذه النتائج فقد و جدنا أن فرضيتنا التي كانت عبارة عن تخمين أولي عن تأثير القيم الدينية في التخفيف من صعوبات العمل و الحياة قد تحققت انطلاقا من النتائج المتحصل عليها.

2- استخلاص النتائج العامة.

2-1- استخلاص نتائج الفرضية الأولى:

إن الأساتذة عينة البحث يهتمون بتحضير الدروس نظرا لما للتحضير من أهمية في ترقية العمل التربوي، وقد سجلنا نسبة 100% في هذا السؤال، أي أن كل الأساتذة يحضرون دروسهم ، كما أن أهداف الأساتذة من تحضير الدرس راجع إلى إتقان العمل و ذلك بنسبة 98.81%، وجاءت النسبة 99.60% في بيان أن الأساتذة يحرصون على متابعة التلاميذ من أجل فهم الدرس و لو تطلب الأمر إعادة الدرس، كما أننا سجلنا نسبة 95.65% بين الأساتذة في تمثل قيمة الاجتهاد ، فهم يجتهدون في أداء مهامهم وهذا الاجتهاد نابع من استشعار مخافة الله في نفوسهم التي سجلنا فيها نسبة كبيرة 84.19% ، ويعد حث التلاميذ على الاجتهاد تمثلا لقيمة النصح فلقد سجلنا في هذا الجانب ما نسبة 100% ، أي أن كل الأساتذة يحثون تلاميذهم على الاجتهاد ولا يتوقفون عند هذا الحد بل يحفزون النجباء منهم ودليل ذلك تسجيل ما نسبة 95.65% من الأساتذة الذين يحفزون النجباء من التلاميذ، كما أنهم يدعمون مجهوداتهم بإعطاء واجبات منزلية للتلاميذ وذلك بنسبة 97.63% ، وكان الهدف من هذا هو التمكن من الدروس أكثر و حل المشكلات التربوية التي تواجههم وفي هذا سجلنا ما نسبته 97.63%، و حرصا منهم على مصلحة التلاميذ فإنهم يعاقبون المتهاونين في انجاز واجباتهم ، والعقوبة هنا لها دورها كنوع من أنواع الردع وفي هذا سجلنا نسبة 83.79% ، و كانت العقوبة بعدة أشكال منها استدعاء أولياء أمور التلاميذ المتهاونين حتى يكونوا على دراية بأفعال أبنائهم و ذلك بنسبة 59.68% ، التوبيخ الذي يتلقاه كل متهاون داخل القسم بنسبة 14.62% ، كما أنهم يبلغون إدارة المؤسسة بكل تقصير ناتج من التلاميذ بنسبة 02.77% ، و من أجل ضمان السير الحسن للعملية التربوية فإن الأساتذة عينة البحث يعاملون تلاميذهم بصرامة حتى يعي التلاميذ عمق المسؤولية و عظم الرسالة التي يتلقونها وذلك بنسبة 84.19%، و بهذا يحفظون النظام و يحققون الانضباط الذي يؤدي بالتأكيد إلى تحقيق النتائج الجيدة وذلك بنسبة 70.75% ، و إذا تكلمنا عن الانضباط فالأساتذة عينة البحث يدركون جيدا أهمية

الانضباط و هم بذلك لا يتغيبون عن العمل إلا للضرورة القصوى وكلمة أحيانا هي دليل على ذلك بتسجيل نسبة 61.26% ، و تسجيل لا أتغيب بنسبة 31.23% ، و كان سبب عدم التغيب أو التغيب أحيانا عند الأساتذة وكذلك الأساتذة المتغيبين راجع إلى الضمير المهني بنسبة 94.47% نتيجة لعظم المسؤولية و ليس خوفا من رؤسائهم أو الحسم من الراتب، و من أجل الوصول بالعمل إلى مبتغاه فإن الأساتذة ملتزمون بأوقات الدخول إلى قاعات الدراسة و الخروج منها و ذلك بنسبة 97.23% ، و كل هذا مرده إلى الضمير المهني أولا بنسبة 62.06% ، ثم القناعات الشخصية بجدية العمل و الانضباط بنسبة 35.18% ، و لأن العمل التربوي عمل تكاملي لا يقتصر على الفرد دون الجماعة ، فقد لمسنا تعاون الأساتذة مع زملائهم في العمل بنسبة 67.98%، و أحيانا يتعاونون بنسبة 32.02%، مما تولد عنه علاقات جيدة يملؤها التسامح و التشارك في النشاطات المدرسية المختلفة، مما يشعرهم بالوحدة و المصير المشترك و بالتالي المحافظة على مقدرات المؤسسة التي يعملون فيها بنسبة 99.22%، و هم بذلك يسعون إلى تحقيق استقرار المؤسسة التربوية و محاولة تطوير العمل التربوي الذي يؤدي إلى تحقيق مخرجات أهمها الحفاظ على مصلحة التلاميذ أولا و قبل كل شيء فهم يؤثرون مصلحة التلميذ قبل مصلحتهم و هذا ما صرح به أغلب الأساتذة المبحوثين بنسبة 73.12% لأنهم يدركون أنهم أمانة أولا و بنسبة 38.34% ، ثم أن مصلحة التلميذ أولى من مصلحة الأستاذ بنسبة 32.01% ، ثم تعويض أي حصة ضائعة حرصا على عدم تضييع الدروس التي هي في مصلحة التلميذ بنسبة 23.72%.

و انطلاقا من هذه النتائج التي تحصلنا عليها ، فإن جل الأساتذة يتمثلون قيما نابغة من هويتهم الدينية التي تدعو إلى الجد و الاجتهاد و حفظ الأمانة بالمحافظة على مقدرات المؤسسة التي يعملون فيها و المساهمة في النشاطات التي تقوم بها المؤسسة و حب التعاون و الحرص على مصلحة التلميذ و التسامح و قيمة الإيثار، و عليه فإن الأساتذة يتمثلون قيما دينية أثناء أداء مهامهم التربوية وبهذا فقد تحققت الفرضية التي مفادها: يتمثل الأساتذة القيم الدينية أثناء أداء مهامهم التربوية.

2-2- استخلاص نتائج الفرضية الثانية.

تذكير بالفرضية الثانية : لصعوبات العمل والحياة الأثر على القيم الدينية المتعلقة بالعمل للأساتذة أثناء أداء مهامهم التربوية.

يتضح من النتائج التي تحصلنا عليها أن أكثر من نصف الأساتذة المبحوثين وبنسبة 55.33% كان ولوجهم إلى مهنة التدريس عن محبة و اقتناع ، إلا أننا سجلنا نسب معتبرة من إجابات الأساتذة التي تؤكد على أن امتحان التدريس كان نتيجة لعدم وجود بديل عن هذه المهنة و ذلك بنسبة 34.38%، وهناك من كان امتحانه للتدريس راجع لرغبة الأهل و ذلك بنسبة 10.28%، و تعد هذه النتائج مدعاة للنظر و لمناقشة ، لأن غياب الرغبة في المهنة يعد من المعوقات التي تؤثر على الأداء ، ويرى أغلب الأساتذة أن مهنة التدريس مهنة مقدسة بنسبة 68.38% ، و يرى البعض الآخر أنها ضرورة اجتماعية بنسبة 20.95%، و آخرون أنها واجب وطني بنسبة 07.91%، و نسبة قليلة ترى أنها مهنة فحسب 02.76%، إلا أنهم اتفقوا كلهم على أنها مهنة شاقة و متعبة وبنسبة 100%، و أن أغلبهم راض عن مهنتهم، و هذا أيضا له تأثير على أداء الأساتذة، وقد صرح أغلب الأساتذة بأنهم لم يحققو طموحاتهم من هذه المهنة وبنسبة 58.10% ، كما أن أجورهم لا يكفي لتحقيق حاجاتهم اليومية وبنسبة 87.35% ، و عن المعاملة التي يتلقونها من رؤسائهم في العمل فيرى أغلبهم أن رؤسائهم متسامحون معهم ، و يرى البعض الآخر أن رؤسائهم غير مهتمين و نسبة قليلة صرحت بأن رؤسائهم يؤنبونهم وبنسبة 06.72%، كما صرح أغلبهم بأنهم يتعرضون للحسم من أجورهم وبنسبة 70.36% ، و عن امتلاكهم لسكنات خاصة فقد صرح أغلبهم أنهم لا يملكون سكنات 63.24%، و فيما يخص مستوى التلاميذ فقد صرح أغلبهم بأن مستوى تلاميذهم متوسط و حسن ، أما عن انتمائهم النقابي فإن أغلبهم ليس له انتماء، إلا أن أغلبهم يشارك في الإضرابات التي تدعو لها التنظيمات النقابية ، و عن ظروف العمل داخل المؤسسة التربوية فقد صرح أغلبهم بأنها متوسطة وبنسبة أقل حسنة و الفئة القليلة صرحت بأنها سيئة، كما صرح أغلب الأساتذة أن الوسائل التعليمية متوفرة ، ورغم كل المصاعب في العمل و مصاعب الحياة فإن أغلبهم صرح

بمحاولته تقديم كل ما يستطيع تقديمه حسب إمكانياته و قدرته دون مراعاة للمصاعب سواء المهنية أو الحياتية التي يقاسيها كل يوم، و بإجابة الأساتذة عن أسئلتنا التي كانت مباشرة و التي كانت تأتي بعد طرح نوع من أنواع المصاعب التي يلاقيها الأساتذة في حياتهم اليومية أو في أماكن عملهم و التي مفادها: هل تتأثر قيم العمل لديك بهذه المصاعب (عدم وجود بديل عن هذه المهنة و تحقيق لرغبة الأهل، مهنة شاقة و متعبة، عدم تحقق الطموحات من امتهان التعليم، عدم كفاية الأجر، الحسم من الأجر، عدم امتلاك سكن،.....) ، فقد كانت إجابات أغلبهم بأن قيمهم لا تتأثر بالمصاعب التي يواجهونها سواء في حياتهم أو في عملهم ، وعليه فإن فرضيتنا لصعوبات العمل والحياة الأثر على القيم الدينية المتعلقة بالعمل للأساتذة أثناء أداء مهامهم التربوية لم تتحقق، وبهذا نرفض هذه الفرضية و نقبل بالفرضية الصفرية التي تنفي العلاقة بين المتغيرين و بهذا تصيح الفرضية الجديدة لا تتأثر قيم العمل عند الأساتذة بمصاعب العمل و الحياة أثناء أداء مهامهم التربوية.

2-3- استخلاص نتائج الفرضية الثالثة

تذكير بالفرضية الثالثة: للقيم الدينية الأثر على التخفيف من مصاعب العمل والحياة للأساتذة أثناء أداء مهامهم.

من النتائج المتحصل عليها نجد أن الأساتذة يعتبرون عملهم أمانة يجب تأديته على أكمل وجه وذلك بنسبة 100% ، كما أنهم يرون أن عملهم عبادة يؤجرون عليه 96.84% ، و هم بذلك يدركون أن كسب قوتهم اليومي مرتبط بأداء مهنتهم أحسن أداء من أجل تحري طلب الحلال في الرزق وذلك بنسبة 100%، دون مراعاة لحضور المسؤول المباشر من عدمه وبنسبة 94.07% لأنهم يستشعرون رقابة الله و بنسبة 100% التي تدخل في درجة الإحسان ، و من أجل أداء أفضل فقد صرح أغلب الأساتذة بأنهم تلقوا تحفيزات على أدائهم و هم بذلك يرون أن للتحفيز دور كبير في زيادة النشاط و بذل الجهد وذلك بنسبة 68.77% ، ويرون أن التحفيز الحقيقي هو الخوف من الله و إرضاء ضميرهم وبنسبة 70.75% ، ثم تلقي الاحترام و التقدير

على المجهودات التي يبذلونها ونسبة 07.51% ، و من المهام التي يرون أنها مهمة في أداء دورهم و بلوغ الأهداف التي تحقق النجاح تقديم النصيحة للتلاميذ و حثهم على الاجتهاد في دراستهم وذلك بنسبة 100% ، وقد صرح أغلب الأساتذة أن نصائحهم وجدت القبول و العمل بها وذلك بنسبة 78.26% وهم بذلك يستشعرون مكانتهم وأهميتهم عند تلاميذهم، كما أنهم يرون أنهم قدوة لتلاميذهم وذلك بنسبة 49.80% و يرون أنهم أحيانا قدوة لتلاميذهم وذلك بنسبة 40.71% ، و من كل هذا فقد حصل نوع من الألفة و التقدير و الاحترام بين الأساتذة و التلاميذ في إطار المصلحة المشتركة التي مدخلاتها الدراسة و مخرجاتها النجاح و التفوق ، و من التصريحات التي سجلناها انطلاقا من النتائج المتحصل عليها نجد أن للالتزام الديني دور هام في حياة الأساتذة وذلك بنسبة 90.51% ، فقد لعب الدين دورا أساسيا و كان له تأثير حقيقي في أدائهم التربوي و التعليمي مما جعلهم يجمعون على أن الأستاذ المثالي بالنسبة لهم هو المنضبط الذي يقوم بدوره على أكمل وجه و ذلك بنسبة 39.92%، الذي يخاف الله في عمله ويعمل بضمير و ذلك بنسبة 36.76%، و كذلك المتخلق الصارم الكفاء و ذلك بنسبة 13.44%، القدوة الذي يترك أثرا طيبا في نفس تلاميذه و ذلك بنسبة 05.14%، و الذي يجعل التلميذ يحب المادة ويجتهد و ذلك بنسبة 04.74%، كل هذا جعلهم حسب تصريحاتهم ينسون أو يتناسون مشاكلهم التي تواجههم في عملهم و في حياتهم اليومية نظرا لعظم الدور و مكانته و أثره في حياتهم و حياة الأمة جمعاء، ومن الأسئلة المباشرة التي طرحت على الأساتذة حول تأثير القيم الدينية في التخفيف من صعوبات العمل ، و التي جاءت أجوبتهم كلها بالإيجاب أي أن للقيم تأثير على مصاعب الحياة و العمل التي يعانونها، فقد تبين لنا دور القيم الدينية في التخفيف من صعوبات العمل ، و بالتالي و انطلاقا من هذه النتائج فقد و جدنا أن فرضيتنا التي كانت عبارة عن تخمين أولي عن تأثير القيم الدينية في التخفيف من صعوبات العمل و الحياة قد تحققت انطلاقا من النتائج المتحصل عليها.

خاتمة:

تعد القيم الدينية داعم أساسي في زيادة الإنتاج نظرا لما لها من مكانة في حياة الأفراد، فهي بمثابة المحرك و الموجه للسلوكيات ، فالقيم الدينية لها قوة التأثير و قد تكون أقوى حتى من القوانين التي تخلقها المجتمعات من أجل تسيير شؤونها ، فهي ذات منشأ روحي و ديني، و كل ما له علاقة بالدين يجد القبول و يتبعه الأفراد دون تردد ، فالمجتمعات الدينية تعتبر الدين صمام الأمان و أصل الوجود و هدفه ، و عليه فالأوامر و النواهي الدينية تعد بمثابة القوانين الحقيقية التي تعد محط تفكير الأفراد داخل المجتمعات ، و إذا كانت الذهنيات مشبعة بهذه الأفكار، فقد كان لزاما علينا الاستثمار في هذا الجانب و دراسة ما يمكن لهذه المرجعيات النابعة من هذه التوجهات أن تقدمه لنا من خدمات في تطوير المهام و الاهتمام بها، و كذلك دورها في التصدي للعقبات التي تخلقها ظروف العمل و ما يكتنفها من صعوبات و نقائص تشوب العمل و تعرقل مساره ، و من هذا المنطلق فقد كان بحثنا هذا الذي تناول أثر القيم الدينية في أداء الأساتذة لمهامهم التربوية، و نظرا لمكانة التربية و التعليم في حياة الأمم و المجتمعات كان لزاما علينا التعرف على أثر الكثير من القيم المرتبطة بالعمل كالاكتفاء و التعاون و النصح، وذلك بدراسة اهتمام الأساتذة بالقيم و تمثيلها في عملهم و قد وجدنا أن أغلب الأساتذة يتمثلون القيم الدينية في أداء مهامهم ، و نظرا للصعوبات التي يواجهها الأساتذة سواء في عملهم أو في حياتهم ، فقد خصصنا محورا نبرز فيه تأثير هذه الصعوبات على قيم العمل عند الأساتذة، و قد كانت النتائج المتحصل عليها تبين عدم تأثر قيم العمل لدى الأساتذة بهذه الصعوبات رغم تأثرهم بهذه المصاعب ، و في الأخير أردنا معرفة أثر القيم في القضاء أو على الأقل التخفيف من صعوبات العمل، و قد كانت النتائج تثبت أثر القيم الايجابي في التخفيف من صعوبات العمل، ومنه فقد تبين لنا جليا أثر القيم الإيجابي في أداء الأساتذة لمهامهم التربوية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

قائمة المراجع

المصادر قائمة المراجع

المصادر

1- القرآن الكريم على رواية ورش، اليمامة للطباعة والنشر و التوزيع، دمشق، سوريا، ط1، 2010 .

الكتب العربية

2- إبراهيم محمد عبد الرزاق: منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة ، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، ط2، 1428هـ.

3- أحمد الشحات : الصراع القيمي لدى الشباب ومواجهته من منظور التربية الإسلامية، دار الفكر العربي ، القاهرة، ب ط، 1988.

4- أحمد حسين اللقاني : التعلم والتعليم الصفي ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الأردن، ط 1 ، 1990.

5- أحمد رشوان حسين :العلم والتعليم والمعلم (من منظور اجتماع) ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية ، مصر، ب ط ، 2006.

6- أحمد زكي بدوي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية ، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، ط2، 1993.

7- احمد يوسف: القيم الإسلامية في السلوك الاقتصادي، دار الثقافة للنشر و التوزيع، القاهرة، ب ط، 1990.

8- إدريس اليعقوبي وآخرون : مهام المدرس ورسائله التربوية ، المجلس الأعلى للتعليم عدد مزدوج 8 / 9 ،الدار البيضاء ، المغرب 2013.

9- الحريري عمر رافده: التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية ، دار الفكر ، البحرين ، ط 1 ، 2007.

قائمة المراجع

- 10- الدوسري إبراهيم مبارك: الإطار المرجعي للتقويم التربوي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض، ط 2 ، 2000.
- 11- السعدي عبد الرحمن بن ناصر: تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان ، مؤسسة الرسالة ، بيروت، ط1 ، 2002.
- 12- السيد سلامة الخميسي: التربية والمدرسة والمعلم قراءات اجتماعية ثقافية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع ، الإسكندرية، ب ط ، 2000.
- 13- العسقلاني ابن حجر : بلوغ المرام من أدلة الأحكام ، دار القبس للنشر و التوزيع ، الرياض ، المملكة العربية السعودية، ط1 ، 2014.
- 14- المجلس الأعلى للتربية: المبادئ العامة للسياسة التربوية وإصلاح التعليم الأساسي، الجزائر، ب ط، 1998.
- 15- أيمن محمد الأشقر: القيم التربوية المتضمنة في كتب الرياضيات الفلسطينية للصفوف (1-4) مؤتمر كلية التربية الأول بجامعة فلسطين، جامعة الأقصى، 2017.
- 16- بدريه المفرج ، عفاف المطيري ، محمد حمادة : الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا ، وزارة التربية ، الكويت، ب ط ، 2006.
- 17- توفيق حداد، محمد سلامة آدم: التربية العامة للطلبة والمعلمين والمساعدین في المعاهد التكنولوجية للتربية، ذاكرة المدرسة الجزائرية ، الجزائر، ط1، 1977.
- 18- جابر عبد الحميد جابر: استراتيجيات التدريس والتعليم ، دار الفكر العربي ، القاهرة، ط 1، 1999.
- 19- جابر قميحة : المدخل إلى القيم الإسلامية ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت، ط1 ، 1984.
- 20- جان بول رزقبر: فلسفه القيم ، ترجمة عادل العوا ، عویدات للنشر والطباعة، بيروت، ط1 ، 2001.
- 21- جري عباس خضر وآخرون : طرائق التدريس العامة مفاهيم نظرية وتطبيقية، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة، بغداد، ط 1، 2018.

قائمة المراجع

- 22- جورج براون (ترجمة و إعداد) محمد رضا البغدادي ، هيام محمد رضا البغدادي ، التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية ، دار الفكر العربي ، القاهرة، ب ط ، 2005.
- 23- حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعي، عالم الكتاب، القاهرة، ط 5، 1984.
- 24- حسام يوسف صالح : طرائق واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الكتب والوثائق الوطنية ، بغداد، ط 2016، 1.
- 25- حسن صادق حسن عبد الله: السلوك الإداري ومرتكزات التنمية في الإسلام ، دار الهدى، الجزائر، ط2، 1992.
- 26- حيدر عبد اللطيف حسن: البحث الإجرائي بين التفكير في الممارسة المهنية وتحسينها ، دار القلم ، دبي، ب ط ، 2004.
- 27- خضير عباس جري ، عباس دحام العلياي : الجودة في إعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم ، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة ، بغداد، ط 1 ، 2017.
- 28- خلاف عبد الوهاب: مصادر التشريع الإسلامي فيما لا نص فيه، دار الكتاب العربي، مصر، ب ط ، 1954.
- 29- خليفة يوسف الطراونة : أساسيات في التربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن، ط 1، 2004.
- 30- ربيع محمد ، طارق عبد الرؤوف عامر: التدريس المصغر، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن، ط 1 ، 2008 .
- 31- زيدان محمد مصطفى: الكفاية الإنتاجية للمدرس ، دار الشروق، جدة، ط1، 1981.
- 32- سالم عطية أبوزيد : الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير، عمان، ط 1، ب سنة.
- 33- سعد جلال: علم النفس الاجتماعي، منشأة المعارف، الإسكندرية، ب ط، 1984،
- 34- سعيد محمد سلطان أنور: السلوك التنظيمي، الدار الجامعية الجديدة، الاسكندرية ، مصر، ط1، 2003.
- 35- سمير نعيم: النظرية في علم الاجتماع، جامعه عين شمس، القاهرة، ب ط، 1977.

قائمة المراجع

- 36- شادية قناوي: المشكلات الاجتماعية وإشكالية اغتراب علم الاجتماع رؤية من العالم الثالث، جامعة عين شمس ، القاهرة، ب ط ، بدون سنة.
- 37- شمس الدين الذهبي: كتاب الكبائر ، مكتبة الفرقان،الإمارات العربية، ط2، 2003.
- 47- شومان عباس: مصادر التشريع الإسلامي،الدارالثقافية للنشر، القاهرة، ط1 ، 2000.
- 38- صليوو سهى نونا: الإشراف و التنظيم التربوي ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ب ط، 2005.
- 39- صفاء عبد العزيز، سلامة عبد العظيم: إدارة الفصل وتنمية المعلم ، دار الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع، الإسكندرية ، ب ط ، 2007.
- 40- عاطف صالح الصيفي: المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث ، دار أسامة للنشر، عمان ، ط1 ، 2009.
- 41- عبد الحميد الهاشمي: مبادئ التربية العلمية، دار الإرشاد، بيروت، ط1 ، 1972.
- 42- عبد العزيز السيد إبراهيم: إعداد المعلم وتدريبه في البلاد العربية، القاهرة، ب ط، 1995.
- 43- عادل العوا: كتاب الفكر العربي الإسلامي ، الأصول والمبادئ ، المنظمة العربية للثقافة والإعلام ، إدارة البحوث التربوية ، تونس، ب ط ، 1987.
- 44- عبد الرحمن بدوي: الأخلاق النظرية، وكالة المطبوعات، الكويت، ب ط ، 1975.
- 45- عبد الرحمن صالح الأزرق: علم النفس التربوي للمعلمين ، دار الفكر العربي مكتب طرابلس العلمية العالمية، طرابلس، ليبيا، ب ط ، 2000.
- 46- عبد الكريم اليماني: فلسفة القيم التربوية، دار الشروق، عمان، ب ط ، 2007.
- 47- عبد اللطيف محمد خليفة: ارتقاء القيم، عالم المعرفة، الكويت، ب ط ، 1992.
- 48- عبدالله الرشدان: علم اجتماع التربية ، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 1999.
- 49- عزيز مجدي: تصنيفات المقاييس التربوية وأدواتها، عالم الكتب، القاهرة، ب ط، 2005.
- 50- علوان عبد الله ناصح: تربية الأولاد في الإسلام، دار السلام ، بيروت ، 2000.

قائمة المراجع

- 51- علي خليل مصطفى أبو العينين : القيم الإسلامية والتربية، ط1 ، مكتبة إبراهيم الجيلي ، المدينة المنورة ، ب ط ، 1988.
- 52- علي راشد: خصائص المعلم العصري وأدواره، دار الفكر العربي، عمان، ط 2002، 1.
- 53- فلية فاروق عبدو ، عبد المجيد محمد : السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ب ط ، 2005.
- 54- قطب السيد: خصائص التصور الإسلامي ومقوماته، دار الشروق، ب بلد، ب ط ، ب سنة .
- 55- كمال عبد الحميد زيتون : تدريس العلوم من منظور " البنائية " ، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع ، مصر ، الإسكندرية، ب ط ، 2000.
- 56- كوشهر، س ك : طرق وفنيات التدريس ، ترجمة / أحمد بهاء جابر الحجار ، بدون دار نشر، بدون بلد ، ب ط ، بدون سنة.
- 57- ماجد الزيود : الشباب والقيم في عالم متغير ، دار الشروق ، عمان، ب ط ، 2006.
- 58- ماجد زكي الجلاذ: تعلم القيم وتعليمها، دار المسيرة، عمان، ط2 ، 2007.
- 59- مجدي عبد العزيز إبراهيم: تنمية تفكير المعلم والمتعلمين (ضرورة تربوية في عصر المعلومات) ، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ب ط ، 2000.
- 60- محمد احمد كريم ، فاروق شوقي البوهي ابتسام مصطفى عثمان: مهنة التعليم ودور المعلم فيها ، شركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعة الورق ، مصر، ب ط ، 2003.
- 61- محمد عبد العزيز الخولي: الأدب النبوي ، دار المعارف ، بيروت، ط4 ، 1423هـ.
- 62- محمد علي التهانوي : كشاف اصطلاحات الفنون، الجزء 1 ، مكتبة لبنان ناشرون ، بيروت ، لبنان.
- 63- محمد فتحي عكاشة ، محمد شفيق زكي : المدخل إلى علم النفس الاجتماعي ، المكتب الجامعي الحديث ، الأزاريطة ، الإسكندرية، ب ط ، 1997.
- 64- محمد محمود حمادنه ، خالد حسين عبيدات : مفاهيم التدريس في العصر الحديث - طرائق، أساليب، استراتيجيات-، عالم الكتب الحديثة ، الأردن، ط 1، 2012.

قائمة المراجع

- 65- محمد مقداد وآخرون : قراءات في التقويم التربوي ، مطبعة عمار قرفي ، باتنة، الجزائر ، ط 1 ، 1993.
- 66- محمد عباس إبراهيم: التنمية والعشوائية الحضارية اتجاهات نظرية وبحوث تطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ب ط، 2003.
- 67- محمود السيد أبو النيل: علم النفس الاجتماعي عربيا و عالميا ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ط1، 2009.
- 68- محمود سيد ابو النيل : علم النفس الاجتماعي ، دراسات عربية وعالمية ، ج2 ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ط4 ، 1985.
- 69- محمود علي السمان: التوجيه في تدريس اللغة العربية ، دار المعارف، القاهرة، ب ط ، 1983.
- 70- محي الدين مختار: محاضرات في علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، ب ط، بدون س.
- 71- مساعد بن عبد الله المحيا: القيم في المسلسلات التلفزية، دراسة تحليلية وصفية مقارنة لعينة من المسلسلات التلفزية العربية ، الدار العاصمية ، السعودية، ط1، 1414هـ.
- 72- مصطفى نمر دعمس: استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته ، دار غيداء للنشر والتوزيع ، عمان، ب ط ، 2008.
- 73- مكرم عبد الودود : الأحكام القيمية الإسلامية لدى الشباب، مكتب إحياء التراث الإسلامي ، المدينة المنورة، ب ط ، 1984.
- 74- منسي محمود عبد الحليم: التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، مصر، ط 2003، 2.
- 75- ميمون ربيع: نظرية القيم في الفكر المعاصر ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 1980.
- 76- نادر فهمي الزيود وآخرون ، التعلم والتعليم الصفي ، دار الفكر للطباعة والنشر، الأردن، ط 4 ، 1999.

قائمة المراجع

- 77- نادية محمود مصطفى وآخرون : القيم في الظاهرة الاجتماعية ، دار البشير للثقافة والعلوم ، القاهرة، ط1، 2011.
- 78- ناصر الدين الأسد : نظرات في لغة المصطلح و مضمونه ، دورية أزمة القيم ودور الأسرة في تطور المجتمع المعاصر ، مطبعة المعارف الجديدة ، الرباط، ب ط ، ب سنة.
- 79- نبهان محمد محي: الإشراف التربوي بين المشرف و المدير و المعلم ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن، ب ط ، 2007.
- 80- نشواتي عبد الحميد : علم النفس التربوي للمعلمين ، دار الفرقان ، بيروت، ب ط ، 1985.
- 81- نورهان منير حسن فهمي : القيم الدينية للشباب من منظور الخدمة الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، مصر، ب ط ، 1999.
- 82- وجيه فرح ، ميشال دبابنه: أساسيات التنمية المهنية للمعلمين ، الوراق للنشر والتوزيع ، ب بلد ، ط 1 ، 2006.
- 83- وضحه علي السويدي : تنمية القيم الخاصة بمادة التربية الإسلامية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر، برنامج مقترح ، دار الثقافة، الدوحة، قطر، ط1، 1989.
- 84- ياسر فتحي الهنداوي: إدارة المدرسة و إدارة الفصل ، المجموعة العربية للتدريب والنشر ، مصر ، ب ط ، 2009.
- 85- يعقوب حسين: السلوك التنظيمي في الإدارة و الإشراف التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، ط 2003، 3.
- 86- يوسف فخر الدين و آخرون: مقدمة في مناهج البحث العلمي الاجتماعي ، معهد الجمهورية لمنهجيات البحث العلمي ، ب بلد، ط 1 ، 2016.
- كتب المنهجية
- 87- إحسان محمد الحسني، عبد المنعم الحسيني: طرق البحث الاجتماعي، وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، بغداد، ب ط، 1983.

قائمة المراجع

- 88- أحمد عياد: مدخل لمنهجية البحث ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، ط2
،2009.
- 89- بشير صالح الرشيدى: مناهج البحث التربوية رؤية تطبيقية مبسطة ، دار الكتاب
الحديث ،بيروت، ط1 ، 2000.
- 90- رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ، دار
هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط1،2002.
- 91- سبعون سعيد: الدليل المنهجي في إعداد المذكرات و الرسائل الجامعية في علم
الاجتماع ، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط2، 2012.
- 92- عبد الباسط محمد حسن: أصول البحث الاجتماعي، مكتبة وهبة، القاهرة، ب ط ، 1979.
- 93- عماد عبد الغني: منهجية البحث في علوم الاجتماعية (الاشكالية - التقنيات -
المقاربات) ، دار الطليعة للطباعة والنشر ، بيروت ، ط 1 ، 2007.
- 94- محمد شفيق : البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتب
الجامعي الحديث، الاسكندرية، ب ط ، 1998.
- 95- مصطفى عمر التير : مقدمة في مبادئ وأسس البحث الاجتماعي ، الجامعة
المفتوحة ، طرابلس ، ط 2 ، 1955.
- 96- موريس أنجرس : منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة بوزيد صحراوي
و آخرون ، دار القصبة للنشر، الجزائر ، ط2،2004.
- الأطروحات و الرسائل الجامعية
- 97- إبراهيم السيد أحمد السيد: البناء القيمي وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية، أطروحة
مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ، جامعة الزقازيق، مصر، 2005.
- 98- الأزهر العقبي: القيم الاجتماعية و الثقافية المحلية و أثرها على السلوك التنظيمي
للعاملين، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم اجتماع التنمية، جامعة الإخوة
منتوري ، قسنطينة، الجزائر، 2008-2009.

قائمة المراجع

- 99- اليمين بن منصور : دور القيم الدينية في التنمية الاجتماعية، مذكرة مكملة لنيل درجة الماجستير في علم الاجتماع تخصص ديني، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر 2009-2010.
- 100- أمينة الزدجالي: القيم المؤثرة في السلوك الإداري لمدير المدرسة الثانوية في سلطنة عمان ، رسالة ماجستير، قسم الإدارة التربوية ، الجامعة الأردنية ، 1999.
- 101- بربخ أشرف: القيم المتضمنة في كتابي القراءة للصفين العاشر و الحادي عشر، رسالة ماجستير ، فلسطين ، غزة ، 2000.
- 102- بسام يوسف أحمد التل: القيم الإسلامية و أثرها في الانتاجية في المؤسسات الصناعية الأردنية، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في الاقتصاد الإسلامي، جامعة اليرموك، الأردن، 1996.
- 103- بوجمعة جاب الله: التدين و انعكاسه على الأداء الوظيفي للمعلمين، رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع الديني، جامعة الجزائر 2 ، الجزائر، 2011-2012.
- 104- خالد بن سعيد بن احمد الحربي : أسس الجودة التعليمية في إعداد وتدريب المعلمين من منظور إسلامي ، رسالة ماجستير في التربية الإسلامية ، كلية التربية جامعة أم القرى ، السعودية ، 2008.
- 105- سهام صوكو: واقع القيم لدى المراهقين في المؤسسة التربوية ، رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تنمية وتسيير الموارد البشرية، جامعة منتوري، قسنطينة ، الجزائر، 2008-2009.
- 106- سلوت نور السيد : مفاهيم القيم المتضمنة في الأناشيد لطلبة المرحلة الأساسية، رسالة ماجستير ، فلسطين ، غزة ، 2005.
- 107- شرقي حورية : النسق القيمي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة المراحل المتوسطة و الثانوية، رسالة دكتوراه ، جامعة وهران 2016/2017.

قائمة المراجع

108- صليحة رحالي : القيم الدينية والسلوك المنضبط، رسالة ماجستير ، باتنة ، الجزائر ، 2007.

القواميس و المعاجم

- 109- ابن منظور، لسان العرب، المجلد 12، دار صادر، بيروت.
- 110- شاكر مصطفى سليم : قاموس الأنثروبولوجيا ، جامعة الكويت، الكويت، ط1، 1981.
- 111- مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط ، القاهرة، ط2010، 4.
- 112- محمد مرتضى الزبيدي : تاج العروس، المجلد 9 ، دار صادر ، بيروت ، 1966.

المجلات و المقالات:

- 113- سامر محمد الأنصاري: إعداد المعلم وتطويرة مهنيًا في ضوء بعض الخبرات العالمية، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد 14، المدينة المنورة، تاريخ الإصدار 2 / 12 / 2019.
- 114- عطاري عارف ، عبد الله الشنفري ، دراسة العوامل المحددة التي تؤثر على تقييم أداء المعلمين في سلطنة عُمان ، مجلة دراسات ، العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية ، المجلد 32، 2005.

قائمة المراجع

المراجع الأجنبية

- 115- Duke, L.Daniel, Teacher Evaluation policy: from accountability to professional development ,USA, state university of New york press ,1995.
- 116- E, p and Hunt R .G, current perspective in social psychology.
- 117- R, Ruyer, philosophie de la valeur p:7, colin, paris, 1952.
- 118- Raymond Boudon, Les méthodes en sociologie(série que sais-je?N1334 je ?N1334) P.U.F,6eme édition ,Paris 1984.
- 119- Rokeach m, the nature of human values and values system in hallander.
- 120- Winsor, Pamela j, and others (1999), Portraying professional development preserves teacher education: can portfolio do the job, journal of teachers and teaching theory and practice, vol 5, No1, pp 9-30

المواقع الالكترونية

- 121- Alamri.com le 02-10-2023 a 21:31.
- 122- Alidressia-Online.Blogslot.Com le 11-09-2023 a 21:13.
- 123- Aluka.net le 24-09-2023 a 17:45.
- 124- Binbaz.org.sa le 10-09-2023 a 18:38.
- 125- dorar.net Le 08-05-2023 a 18:25.
- 126- hdith.com le 08-05-2023 a 19:18.

- 127- Hrlibrary.umn.edu/arab le 12-11-2023 a 22:21.
- 128-Https://Time.Is Djelfa Le 11-09-2023 a 21:40.
- 129- Islamqa.info Le12-06-2023a 21:25.
- 130- islamweb.net le 12-09-2023 a 19:32
- 131-Leonard H. Chusmir and Victoria frank, (1998), stress and the Women manager ,training and development journal .(vol.42,Issue10)
<https://link.gale.com> le 15-06-2020 a 20:17.
- 132- Ouarsenis.Com Le 11-09-2023 a 21:57..
- 133- Www.rosoulallah.net le 07-05-2023 a 14:21.

الملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الجزائر 2

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم علم الاجتماع

استمارة بحث بعنوان:

أثر القيم الدينية الإسلامية على أداء الأساتذة لمهامهم التربوية

موضوع مقترح لتحضير أطروحة دكتوراه علوم في علم الاجتماع التربوي

تحت إشراف:

الدكتورة: سهام بن عاشور

إعداد الطالب:

عبد القادر أخضري

نظرا لما تقتضيه ضرورة البحث والتشخيص في دراسة القيم الدينية و أثرها في أداء الأساتذة لمهامهم التربوية والتعليمية ، نضع بين أيديكم هذه الاستمارة مؤكدين على أن المعلومات المدرجة في هذه الاستمارة تستخدم في حدود الدراسة الأكاديمية فقط ، ورجاؤنا كبير في أن تتفاعلوا مع ما جاء فيها من استفسارات وأسئلة حول البحث بكل صبر وجدّية، ولكم منا جزيل الشكر والامتنان.

بداية المشروع 2019/2018

نطلب منك رجاءا وضع علامة (x) في الاختيار الذي تراه مناسباً، والإجابة عن الأسئلة المفتوحة.

أسئلة الاستمارة .

● بيانات شخصية

الجنس: ذكر 1 ☐ أنثى 2 ☐

السن: 30-20 ☐ 40 - 31 ☐ 50 - 41 ☐ 60-51 ☐

الشهادة المتحصل عليها : بكالوريا ☐ ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

شهادة التوظيف:المعهد التكنولوجي ☐ مدرسة عليا ☐ توظيف مباشر ☐

الأقدمية في المهنة :

5-0 ☐ 10-6 ☐ 15-11 ☐ 20-16 ☐ 25- 21 ☐

30-26 ☐ 30 فما فوق ☐

مادة التدريس :

الحالة العائلية : متزوج (ة) ☐ أعزب (ة) ☐ مطلق(ة) ☐ أرمل(ة) ☐

أسئلة الفرضية الأولى :

أسئلة الفرضية الأولى :

1) هل تحضر دروسك التي تقدمها للتلاميذ ؟ نعم ☐ لا ☐

هل تحضير الدروس راجع إلى ؟

من اجل إتقان العمل ☐ حتى لا تتعرض للانتقاد ☐ كسب رضا رئيسك في العمل ☐

3) عندما يجد التلاميذ صعوبة في الدرس هل؟ تعيد درس ☐ توبخهم ☐ لا تهتم ☐

4) هل تحت تلاميذك على الاجتهاد في الدراسة ؟ نعم ☐ لا ☐

5) هل تحت تلاميذك على إتباع السلوك الحميد ؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ لا يعنيني ☐

6) هل تكافئ تلاميذك المتفوقون في الدراسة ؟ نعم ☐ لا ☐

7) هل تعطى للتلاميذ واجبات منزلية نعم ☐ لا ☐

- ما الغرض من هذه الواجبات؟ التمكن من الدرس وتحقيق نتائج ☐ فرض نفسك ☐

إظهار عملك لرئيسك في العمل عن طريق نتائج التلاميذ ☐

8) كيف تتعامل مع تلاميذك الذين لا ينجزون واجباتهم ؟

تعاقبهم ☐ تتجاوز عنهم ☐ لا يهتمك أمرهم ☐

9) كيف تتعامل مع تلاميذك؟ بصرامة ☐ متساهل معهم ☐

لماذا ؟

10) هل تتعاون مع زملائك في العمل ؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11) كيف هي علاقتك بزملائك في العمل؟ حسنة ☐ جيدة ☐ عابره ☐ سيئة ☐

12) هل أنت متسامح مع من يخطئ معك في عملك ؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13) هل تساهم في نشاطات المؤسسة التي تعمل فيها؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

14) هل تتغيب عن العمل؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- إذا كان لا هل عدم الغياب راجع إلى؟

ضمير مهني ☐ حتى لا يحسم من أجرك ☐ إرضاء لرئيسك في العمل ☐

15) هل أنت منضبط في أوقات الدخول والخروج ؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان نعم هل سبب الانضباط راجع إلى ضمير مهني ☐ للترام شخصي ☐ خوف من العقوبة ☐

16) هل تحافظ على مقدرات المؤسسة التي تعمل فيها ؟ نعم ☐ لا ☐

17) إذا التقت مصلحتك مع مصلحة تلاميذك أثناء العمل بأيهما تهتم أولا ؟

مصلحتك أولا ☐ مصلحة تلاميذك ☐ لماذا :

18) هل تنتمي إلى تنظيم نقابي ؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا دعا التنظيم النقابي إلى إضراب هل تضرب ؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- في رأيك ألا يؤثر الإضراب على مستوى التلاميذ ؟ نعم ☐ لا ☐

19) هل حدث وان كذبت في تقاريرك لسبب ما ؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

20) إلى أي حد يؤثر الصدق في العمل؟ إلى حد كبير ☐ إلى حد ما ☐ لا يؤثر ☐

أسئلة الفرضية الثالثة :

21) هل دخولك لمهنة التدريس كان عن؟ محبة للمهنة ☐ ليس هناك بديل ☐ رغبة الأهل ☐

22) كيف ترى لمهنة التدريس؟ رسالة مقدسة ☐ واجب وطني ☐ ضرورة اجتماعية ☐ مهنة فحسب ☐

23) هل مهنة التدريس ؟ شاقة ومتعبة ☐ سهلة وبسيطة ☐

إذا كانت شاقة هل يؤثر هذا على أداء مهامك ؟ نعم ☐ لا ☐

- (24) هل أنت راض عن عملك ؟ نعم ☐ لا ☐
- إذا كان لا هل يؤثر هذا على أداء مهامك ؟ نعم ☐ لا ☐
- (25) هل وجدت عملك يتناسب مع طموحاتك ؟ نعم ☐ لا ☐
- إذا كان لا هل يؤثر هذا على أداء مهامك ؟ نعم ☐ لا ☐
- (26) هل أجرك يكفي لقضاء حوائجك ؟ نعم ☐ لا ☐
- إذا كان لا هل يؤثر هذا على أداء مهامك ؟ نعم ☐ لا ☐
- (27) كيف يتعامل معك رئيسك في العمل في حالة الغياب عن العمل؟
- يؤنبك ☐ متسامح ☐ لا يهتم ☐
- (28) هل يحسم من أجرك في حالة الغياب ؟ نعم ☐ لا ☐
- هل يؤثر الحسم من الأجر في أداء مهامك ؟ نعم ☐ لا ☐
- (29) هل لديك سكن خاص بك ؟ نعم ☐ لا ☐
- (30) إذا كان لا أين تسكن ؟ سكن وظيفي ☐ عند الأهل ☐ كراء سكن ☐
- هل يؤثر عدم الاستقرار في سكن على أدائك الوظيفي ؟ نعم ☐ لا ☐
- (31) كيف هو مستوى التلاميذ دراسي على العموم؟
- سيء ☐ متوسط ☐ حسن ☐ جيد ☐ جيد جدا ☐ ممتاز ☐
- هل لمستوى التلاميذ أثر على أداء مهامك ؟ نعم ☐ لا ☐
- (32) كيف هي ظروف العمل في مؤسستك ؟ سيئة ☐ متوسطة ☐ حسنة ☐ جيدة ☐ ممتازة ☐
- في رأيك هل لظروف العمل اثر في أداء مهامك ؟ نعم ☐ لا ☐
- (33) هل تتوفر مؤسستك على الوسائل التعليمية المساعدة في العمل؟ نعم ☐ لا ☐
- هل لتوفر الوسائل التعليمية ووسائل الإيضاح اثر في أداء مهامك؟ نعم ☐ لا ☐
- أسئلة الفرضية الرابعة
- (34) هل تعتقد أن عملك أمانه يجب تأديته على أكمل وجه؟ نعم ☐ لا ☐
- إذا كان نعم ألا ترى أن هذا يخفف من صعوبات العمل ؟ نعم ☐ لا ☐
- (35) هل تعتبر أن عملك في المدرسة عبادة تؤجر عليها ؟ نعم ☐ لا ☐
- إذا كان نعم ألا ترى أن هذا يخفف من صعوبات العمل ؟ نعم ☐ لا ☐
- (36) هل تزيد في ساعات العمل من أجل تمثل قيمة الحلال في الأجر؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- (37) هل تعمل على تنمية معارفك الذاتية انطلاقاً من أداء الواجب نحو الله؟ نعم ☐ لا ☐ أحياناً ☐
- (38) هل لحضور أو غياب المسئول المباشر لك أثر في أداء مهامك؟ نعم ☐ لا ☐
- (39) هل تستشعر مراقبة الله لك أثناء تأدية مهامك؟ نعم ☐ لا ☐
- إذا كان نعم ألا ترى أن هذا يخفف من مصاعب العمل؟ نعم ☐ لا ☐
- (40) هل تجتهد في أداء مهامك؟ نعم ☐ لا ☐
- هل اجتهادك في العمل راجع إلى؟
- خوف من الله ☐ إرضاء لرئيسك في العمل ☐ إثبات لوجودك ☐
- (41) هل حصلت على حوافز وتشجيع من مؤسستك؟ نعم ☐ لا ☐
- (42) هل ترى أن الحوافز هي أساس لزيادة الأداء؟ نعم ☐ لا ☐
- إذا كان لا ماهو الحافز الأساسي للأداء في رأيك؟.....
- (43) هل تتصح تلاميذك بالاجتهاد في الدراسة؟ نعم ☐ لا ☐
- (44) هل يعمل تلاميذك بالنصائح التي تقدمها لهم؟ نعم ☐ لا ☐ أحياناً ☐
- إذا كان نعم هل ترى أن لامثال التلاميذ لنصائحك دور في التخفيف من صعوبات العمل؟ نعم ☐ لا ☐
- (45) هل ترى أنك قدوة لتلاميذك؟ نعم ☐ لا ☐
- إذا كان نعم باتخاذك قدوة لهم أليس هذا له دور في التخفيف من صعوبات العمل؟ نعم ☐ لا ☐
- (46) هل ترى أنك شخص مهم عند تلاميذك؟ نعم ☐ لا ☐
- إذا كان نعم أليس هذا له دور في التخفيف من صعوبات العمل؟ نعم ☐ لا ☐
- (47) كيف هي علاقتك بتلاميذك؟ علاقة دراسة ☐ محبة واحترام ☐
- أخرى اذكرها
- (48) هل لنوع العلاقة كالمحبة والاحترام بينك وبين تلاميذك دور في التخفيف من صعوبات العمل؟ نعم ☐ لا ☐
- (49) من هو الأستاذ التربوي النموذجي بالنسبة لك؟
-
- (50) هل لالتزامك الديني دور في أداء مهامك؟.....