الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة محمد بوضياف– المسيلة

كلية: العلوم الإنسانية والإجتماعية **ميدان : العلوم الاجتماعية**

قسم :علم الإجتماع **فرع : علم الاجتماع**

رقم التسجيل : ..... **تخصص: علم الاجتماع التربوي**

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر أكاديمي

إعداد الطالبة : مسعودة لقليطي

تحت عنوان

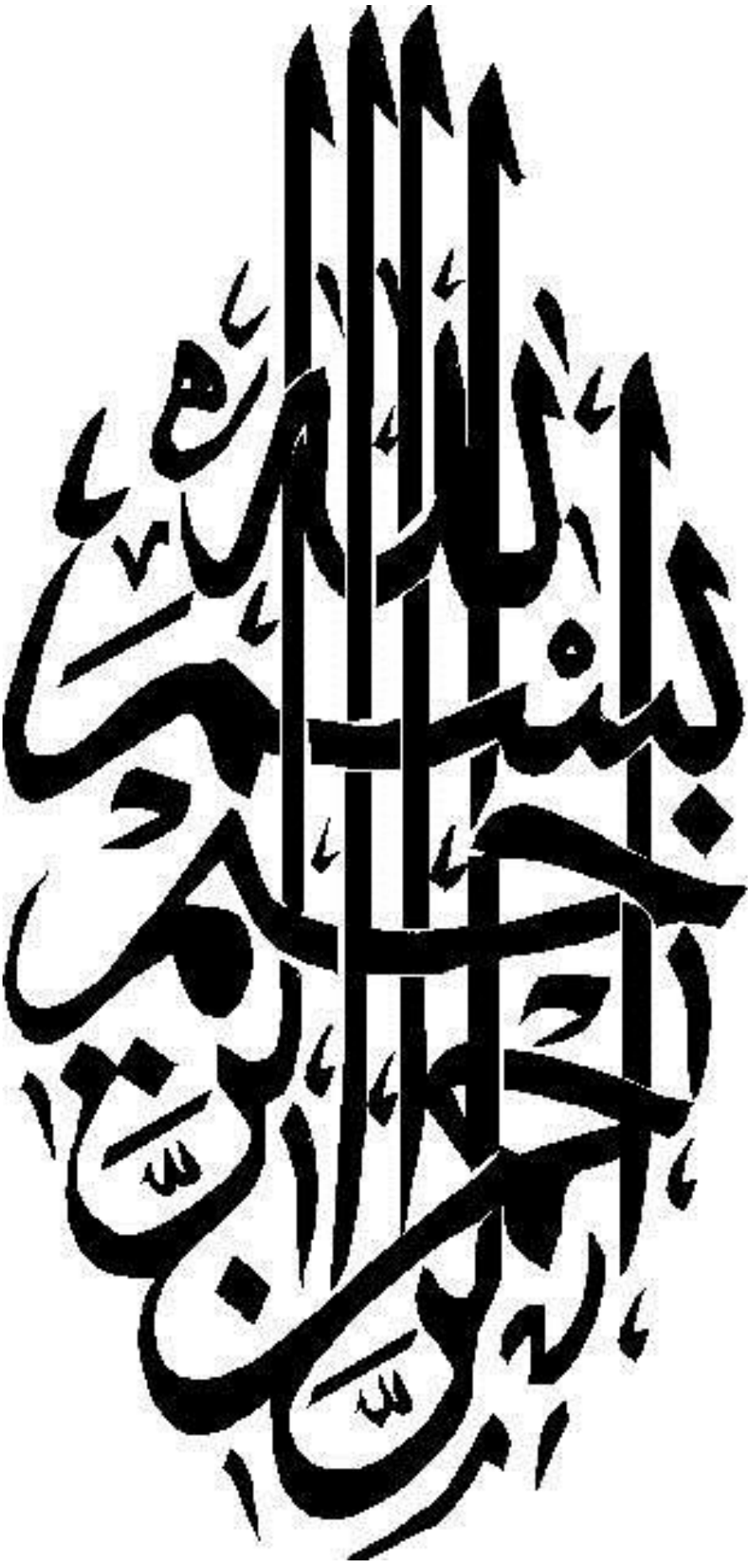
منظومة التشريع المدرسي وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي

دراسة ميدانية بثانويات دائرة بوسعادة

لجنة المناقشة :

زيتوني العياشي	**جامعة المسيلة**	**رئيسا**
علي شريف حورية	**جامعة المسيلة**	**مشرفا ومقررا**
بلقرمي سهام	**جامعة المسيلة**	**مناقشا**

السنة الجامعية : 2018/2017


بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

إلى والدي العزيزين أطال الله في عمرهما

إلى إخوتي الأعزاء

أهدي هذا العمل المتواضع

شكر وعرفان

قال تعالى :

(وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ)

النمل الآية 19

الحمد لله الذي أنعم علينا نعمة العلم والحمد لله الذي أعانني على إنجاز هذا العمل .

أتوجه بالشكر الجزيل إلى الاستاذة الفاضلة الدكتورة علي شريف حورية التي تولت الإشراف على هذه المذكرة، وكانت خير سند لي في إنجاز هذا العمل .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل أساتذتي الذين درسوني بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة

وشكرا لكل من ساعدني في إنجاز هذا العمل

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	رقم الصفحة
01	يوضح قيم معامل الثبات لمحاور الاستبيان والاستبيان ككل	57
02	وضعية مؤسسات التعليم الثانوي المعنية بالدراسة	59
03	حجم العينة المسحوبة من مجمع الدراسة	62
04	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	62
05	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السن	63
06	توزيع افراد عينة الدراسة حسب الحالة العائلية	63
07	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب عدد الأولاد	64
08	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الشهادة العلمية	64
09	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الاقدمية	65
10	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الرتبة	66
11	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الدخل	67
12	يوضح درجة عمل مستوى من مستويات الاستجابة	72
13	استجابات المبحوثين إتجاه النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية)	73
14	استجابات المبحوثين إتجاه الرضا الوظيفي للأساتذة في ضوء النصوص التشريعية المتعلقة بـ (الأجر، الترقية)	78
15	يوضح الدلالة الاحصائية لعلاقة النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية	84

	(الأجر، الترقية) بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي	
16	استجابات المبحوثين إتجاه النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع بـ (المدير، المفتش)	**85**
17	استجابات المبحوثين إتجاه الرضا الوظيفي للأساتذة في ضوء النصوص التشريعية المتعلقة بـ (المدير، المفتش)	**90**
18	يوضح الدلالة الاحصائية لعلاقة النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش) بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي	**96**

الفهــرس

شكر

إهداء

فهرس الجداول

مقدمة أ

الفصل الاول :

الإطار النظري للدراسة

أولا: تحديد الإشكالية 4

ثانيا: أهمية وأسباب اختيار الموضوع 7

ثالثا: أهداف الدراسة 8

رابعا: فرضيات الدراسة 8

خامسا: تحديد المفاهيم 9

سادسا: الدراسات السابقة 17

سابعا: المقاربة النظرية 29

الفصل الثاني :

منظومة التشريع المدرسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي

تمهيد 38

أولا: منظومة التشريع المدرسي المنظمة لعمل الأستاذ 39

1- أقسام التشريع المدرسي. 39

2- أهمية التشريع بالنسبة للأستاذ. 40

3- النصوص التشريعية المنظمة لعمل الأستاذ في ضوء مؤشرات الدراسة. 40

ثانيا: أستاذ التعليم الثانوي: 43

1- سمات الأستاذ الناجح. 43

2- القوانين المنظمة لمهام أستاذ التعليم الثانوي. 45

ثالثا: الرضا الوظيفي لدى أستاذ التعليم الثانوي 46

خلاصة الفصل 49

الفصل الثالث :

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد 51

أولا: منهج الدراسة 52

ثانيا: أدوات جمع البيانات 53
ثالثا: مجالات الدراسة 58
1- المجال المكاني 58
2- المجال الزمني 59
3- المجال البشري 61
رابعا: العينة المدروسة وخصائصها 61
خامسا: أساليب المعالجة الإحصائية 68
خلاصة الفصل 69

الفصل الرابع :
عرض البيانات وتحليلها والنتائج العامة للدراسة

تمهيد 71
أولا: عرض البيانات وتحليلها 72
1- عرض وتحليل بيانات الفرضية الفرعية الأولى 72
2- عرض وتحليل بيانات الفرضية الفرعية الثانية 85
ثانيا: نتائج الدراسة 97
1- نتائج الفرضية الفرعية الأولى 97
2- نتائج الفرضية الفرعية الثانية 99
النتيجة العامة 101
خاتمة 103
قائمة المصادر والمراجع
الملاحق

مقدمة

إن التغيير في مفهوم الوظيفة رافقه التطور في الفكر البشري اتجاه العمل، وتطور الاهتمام بسلوك الافراد العاملين في العصر الحديث وأولى الباحثون والمنظرون أهمية كبيرة لهذا المجال من العمل، وذلك عن طريق الاستعانة بالعديد من النظريات والمفاهيم المختلفة، حيث تزايد الاهتمام في العصر الحديث بالمورد البشري على مستوى المؤسسات بشكل كبير، لأن نجاحها في تحقيق أهدافها بتوقف اساسا على مدى الاهتمام بهذا المورد البشري، هذا الاهتمام الذي يتزايد أكبر بالنسبة للدول المتقدمة والنامية على حد سواء، وذلك لاعتمادها على خطط تنموية واسعة تتطلب العناية بالعنصر البشري وإيجاد السياسات والبرامج الخاصة بنمط تسييرها وتنميتها باستمرار، ويعود ذلك إلى أن المؤسسة كائنة بعناصر الإنسانية قبل أن تكون بمركباتها المادية وتنظيماتها ووظائفها .

لذا ينظر الدارسون في علم الاجتماع إلى أنه مهما كان تصورنا عن المؤسسة كنظام مغلق أو مفتوح، فإن الحقيقة التي أكدتها مختلف الابحاث الامبريقية تبقى قائمة، وهي ضرورة ربط الرضا الوظيفي بتحقيق أهداف المؤسسة مهما كان نوعها، وتأتي المؤسسة التربوية كواحدة من هذه المؤسسات، إذ تعتبر المدرسة مؤسسة اجتماعية تربوية يستند غليها المجتمع في بناء الافراد ونقل القيم والمعارف والخبرات عن طريق المعلم الذي يعتبر من ركائزها الاساسية، كونه يضطلع بدور مهم في عملية التعليم فهم الذي يسعى إلى نهضة المجتمع عن طريق رفع درجات تحصيل الطلاب ودافعيتهم للتعلم، وبالتالي يساهم في عملية التنمية بإعداده لأفراد قادرين على عمل المسؤولية وخدمة مجتمعهم، هذا الأخير ولأسباب متعددة قد يتعرض إلى بعض الظروف تحول دون قيامه بدوره الفعال، كالشعور بعدم الارتياح والرضا عن بيئة العمل ككل، أو نحو جوانب متعددة كالرضا عن الراتب والمزايا المادية أو طبيعة العلاقات القائمة داخل العمل، خصوصا أمام ما تفرضه مختلف التطورات الاقتصادية والاجتماعية والتي أثرت على مهنة المعلم حيث أصبحت تحتاج المزيد من التخطيط والتنظيم أمام تزايد المهام والمسؤوليات والمتطلبات وما يقابلها من مطالب لتحسين وتوفير الظروف المهنية والاجتماعية وحتى النفسية والصحية في إطار ما تطالب به النقابات العمالية خصوصا في المجال التربوي والاهتمام بالأستاذ في ميدان العمل، لذلك فإن الاصلاح التربوي هو الذي يتبع إجراءات عملية ترفع من شأن الأستاذ وتعزز مكانته في المجتمع ابتداءا من إعادة النظر في تكوينه مرورا بتوفير وحشد كل الوسائل المادية والمعنوية التي تمكنه من الاضطلاع بكامل المسؤولية المنوطة به، وصولا إلى تحقيق كفاءة في الأداء والتحسين في نوعية المخرجات التعليمية،

وعليه انطلاقا من كون الارتقاء بمردود النظام التربوي وتحسين نوعية مخرجاته من غايات التشريع التربوي الجزائري، وبما أن تحقيق هذه الغايات والأهداف مرتبط بشكل وثيق يقدمه الاستاذ بصفته المسؤول عن ترجمة أهداف النظام التربوي إلى واقع معاش يظهر في سلوك المتعلمين وفاعليتهم داخل المدرسة خاصة، والمجتمع عامة، فقد جاءت هذه الدراسة لتبحث وتكشف عن علاقة منظومة التشريع المدرسي بالرضا الوظيفي لدى الاساتذة، وقد اعتمدت الباحثة في تنظيم هذه الدراسة وعرض محتواها على الخطوات المنهجية المعروفة في إعداد وتحرير الدراسات العلمية في الميدان التربوي، حيث احتوت الدراسة على ملخص عام للدراسة ومقدمة وخاتمة، كما تم تقسيم الدراسة إلى اربع فصول :

الفصل الأول : والذي ناقش موضوع من حيث طرح اشكالها وتساؤلاتها وكذا أهمية ومبررات اختيارها، كما تضمن هذا الفصل تحديد أهداف الدراسة، فرضياتها، ومفاهيمها، إضافة إلى الدراسات السابقة والتي لها علاقة بالموضوع وأخيرا المقاربة النظرية للموضوع .

أما الفصل الثاني : فقد تم فيه مناقشة التشريع المدرسي في علاقته بالرضا الوظيفي للاستاذ من حيث تناولنا أقسام التشريع وأهميته، والقوانين المنظمة لعمل الاستاذ التعليم الثاني وصولا إلى تحديد أهم عوامل الرضا الوظيفي للأساتذة .

أما الفصل الثالث : فقد خصص للإجراءات المنهجية للدراسة والتي جاءت بمثابة جسر يربط مقتضيات الدراسة النظرية بالواقع الميداني، وشملت منهج الدراسة، أدوات جمع البيانات، مجالات الدراسة، العينة وكيفية اختيارها وخصائها ثم الاساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة .

وفي الاخير الفصل الرابع: الذي اشتمل على عرض النتائج الدراسة الميدانية وتحليلها والنتيجة النهائية المستخلصة منها .

الفصل الأول

الإطار النظري للدراسة

أولا: تحديد الإشكالية

ثانيا: أهمية وأسباب اختيار الموضوع

ثالثا: أهداف الدراسة

رابعا: فرضيات الدراسة

خامسا: تحديد المفاهيم

سادسا: الدراسات السابقة

سابعا: المقاربة النظرية

أولا: تحديد الإشكالية:

تعيش الأنساق التربوية عدة مشكلات اجتماعية وتربوية التي تؤثر على أدائها الوظيفي، وتحد من فعاليتها ومن مردودها التربوي، ومن بين هذه المشكلات الإضرابات المتكررة التي يعيشها قطاع التربية، ومنها الإضرابات الأخيرة لأساتذة التعليم الثانوي لموسم 2018/2017، والتي جاءت معبرة عن مدى استياء الأساتذة من أوضاعهم وعن واقعهم المهني، وعدم رضاهم على العديد من النصوص التشريعية المنظمة لحياتهم المهنية.

ولما كان النظام التربوي بمؤسساته المختلفة مسؤولا عن سن القوانين والتخطيط لاستخدام "الثروة البشرية وكيفية تنميتها واستمرار تنميتها واستمرار نموها ورفع كفاءاتها بصفتها إحدى مستلزمات خطط التنمية الشاملة، فإن مهنة التعليم تعتبر من أهم المهن التي تساهم في عملية التنمية الشاملة، ويتوقف نجاحها على المعلم الذي يعد جوهر العملية التعليمية وممثلا لجميع عناصرها، وهو أحد ركائزها الأساسية، لأن مستوى أدائه للمهمات والمسؤوليات التربوية يحدد إلى درجة كبيرة مستوى العملية التربوية في المجتمع"[1] .

لذا فإن دور المعلم أو الأستاذ من الأدوار الأساسية في بناء المجتمع وتأسيس الأجيال لشق طريقها في الحياة، وإن رضا المعلم أو الأستاذ يعتبر من العوامل المهمة، إذ تنعكس درجة الرضا لديه على سلوكاته إيجابا أو سلبا، مما يؤثر على أداءه وبالتالي يحدد مستوى المردود التربوي للمؤسسة التعليمية.

وكما لا يخفى على أحد أن المنظومة التربوية في أي بلد، لا بد أن تتوفر فيها عوامل معينة لتضمن نجاحها، والتي من دونها يستحيل أن يصل التعليم إلى أهدافه، بل ربما تضيع كل الجهود سدى، ويأتي رضا الأستاذ على رأس هذه العوامل، إذ يعد مصدرا للارتياح والسعادة عن حياته المهنية، إذ تجمع جميع الدراسات والبحوث التي تناولت جوانب العمل، على وجود علاقة إيجابية بين الرضا عن العمل وبين الأداء "ويشير دياب (2009) إلى" أن توفير الظروف الملائمة للنمو المهني للعاملين وإعداد نظام متطور للأداء الجيد لجميع الفعاليات، والاعتراف بأهمية الكفاية العلمية وتقديم المكافآت للجهد المتميز

[1]– محمد سليم الزبون وآخرون: الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن وعلاقة ذلك باستمرارهم في مهنتهم، قسم الإدارة التربوية والأصول، كلية العلوم الاجتماعية، الجامعة الأردنية، الأردن، د س، ص 3.

والتسهيلات التقنية، والتقدير المعنوي والمكافآت المادية، كلها عوامل مهنية وحوافز تدفع إلى الإنتاج المتميز.[1]

إن المعلم اليوم يعتبر ممن أكثر الشخصيات بذلا للجهد وتعرضا للإرهاق الجسدي لكثرة الأعباء الملقاة عليه، ولأهمية المهام التي يقوم بها على أكمل وجه "ويذكر جودت (2009) أن مهنة التدريس واحدة ممن المهن الخمس الأكثر ضغطا في العالم، وفي تقرير عن ضغوط العمل في إنجلترا جاءت مهنة التدريس في الترتيب الأول كأعلى مهنة ضاغطة تليها مهنة التمريض، خاصة إذا لم تتوفر الشروط والظروف اللازمة لأداء هذه المهنة، أو في حالة إجراء تغييرات أو تعديلات يعجز عن مسايرتها أو قد تضيف له أعباء زيادة عن أعبائه مثل الإصلاح".[2]

والجزائر كغيرها من البلدان –خاصة بلدان العالم الثالث– انتهجت سياسة إصلاح شاملة لنظامها التربوي، بتحديد وتجديد غاياته وأهدافه وفق اعتبارات مجتمعية، بغية تحقيق هدفين أساسيين هما مواكبة التحولات الفكرية الاجتماعية والاقتصادية ضمن مموجة التغييرات العالمية المتسارعة والمتتالية من جهة، وتحسين المخرجات التعليمية وتكوين أفراد قادرين على بناء وطنهم وتحقيق تطلعاته المستقبلية من جهة أخرى، والمتتبع لخطاب رئيس الجمهورية بمناسبة تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المناهج يصل إلى خلاصة مفادها أن الإصلاح التربوي أمر حتمي لا رجعة فيه.

ولما كانت الغاية من أي إصلاح تربوي هو حدوث التغيير الإيجابي والتطور في نتائج المعلمين والمتعلمين، وتحقيق تطور ملموس في مستوى أداء المدرسين وهو ما ينعكس إيجابا على النتائج المدرسية، فإن نجاح هذه الإصلاحات مرتبط إلى حد كبير بالمعلم، الذي يعتبر المنفذ الحقيقي لمساعي النظام التربوي، وبالتالي الاهتمام به ومنحه حقه سواء المادي أو المعنوي من خلال القوانين.

والمتتبع للمسار التاريخي الذي مرت به المنظومة التربوية، يلاحظ أن الجزائر قد حاولت إصلاح هذا النظام، وهذا ما يظهر من خلال التعديلات والتصحيحات المتكررة، والتي كانت تسعى من خلالها

[1]– محمد مصطفى منصور: درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين، مجلة الأزهر بغزة، العدد الأول، سلسلة العلوم الإنسانية، فلسطين، 2010، ص 797.

[2]– مهدي بلعفسة فتيحة: أساتذة التعليم الثانوي ومدى معاناتهم ممن الضغط النفسي جراء مهنة التعليم ومتطلباتها –دراسة ميدانية– مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، الملتقى الدولي حول المعاناة في العمل، جامعة تيزي وزو، الجزائر، د س، ص 320.

إلى توفير فرص تعليمية متكافئة، والذي كان من أهمها القانون التوجيهي رقم 04/08 المؤرخ في 23 جانفي 2008 وهو القانون الذي يمثل الإطار التشريعي للمدرسة الجزائرية في ظل التحديات والرهانات التي يواجهها المجتمع، والصعوبات التي يواجهها قطاع التربية لا سيما من حيث نوعية التكوين والتشغيل، إلاّ أن المتتبعين لهذا القانون يلاحظون اهتمامه بالجوانب التربوية والتركيز على نوعية التعليم الممنوح للتلاميذ على حساب أطراف أخرى في العملية التعليمية، وبالتالي فهذه التشريعات تفتقر إلى الدقة في التخطيط والوضوح في الرؤية، مما جعل الكثير من الباحثين والمهتمين بالقضايا التربوية يقرون بعدم نجاعتها، خاصة في ظل الإضرابات المتكررة في قطاع التعليم، كونها ركزت على التلميذ وجعلته محور العملية التعليمية، وسعيها إلى بناء مناهج تتوافق مع هذا التوجه، وتجاهلت عنصر الأستاذ بحكم أنه المنفذ الفعلي لخطوات الإصلاح، أمام تغيير كبير طرأ فيها يخص واجباته الملزم بأدائها ولم يلمس أي إصلاح ملموس فيما يخص حقوقه، خاصة هياكل الأجور والحوافز والترقيات، ونمط الإشراف....، وهذا ما أدى إلى انخفاض مردود الأساتذة بشكل عام، وانتشار الإحباط والاستياء لديهم، والدليل على ذلك الإضرابات المتكررة في أوساطهم، وظهر ما يسمى بالمقاومة لهذه الإصلاحات والتشريعات التربوية.

لقد أكد رئيس الجمهورية السيد عبد العزيز بوتفليقة في خطابه بمناسبة تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية على الدور الذي يلعبه الأستاذ في تحقيق الأهداف التربوية بقوله: "إن الصرح الذي أنتم مقبلون على بنائه يرتكز برمته على المدرس والأستاذ، ولا مناص من التأكيد على هذا وتسمية الأشياء بأسمائها، ذلك أن المعلم يحتل مكانة مركزية في صلب المنظومة التربوية، يضطلع فيها بدور رئيسي لا يمكن الاستغناء عنه، كما أن نوعية التعليم ومستوى التكوين يتوقفان أولا وقبل كل شيء على كفاءة المعلمين وضميرهم المهني، وكذا على شيمهم الإنسانية ومؤهلاتهم البيداغوجية"[1].

وعليه فإنه لا يمكن ضمان النجاح للمساعي الإصلاحية في ميدان التربية والتعليم ما لم ترتبط بخطة إصلاحية مماثلة لأوضاع الأساتذة المهنية والحياتية، وحل مشكلاتهم، ومنحهم المكانة الاجتماعية والاقتصادية التي تليق بأداء رسالتهم في المجتمع، وبالتالي يستوجب على واضعي السياسات التعليمية الاهتمام بالأستاذ أكثر، والذي لا يكون إلا بتوفير مجموعة ممن الشروط، كتحسين هياكل الأجور والحوافز، الترقيات، التكوين المستمر، نمط الإشراف والعلاقات داخل المؤسسة التربوية، ذلك أنه كلما

[1]– بو بكر بن بوزيد: إصلاح التربية في الجزائر –رهانات وإنجازات– دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009، ص 165.

أشبعت حاجات الأستاذ في مجال عمله كلما أسهم ذلك في رضاه، وساعده على إثارة دافعيته للإنجاز وأعطى المؤسسة دفعا قويا للأمام.

فالرضا الوظيفي عامل من أهم عوامل استقرار الأستاذ ودافع مهم لأدائه وفعاليته داخل المؤسسة، وتأسيسا على ما سبق يمكن طرح التساؤل الآتي:

ما علاقة منظومة التشريع المدرسي بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي ؟

والذي تتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية :

- ما علاقة النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية) بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي؟
- ما علاقة النصوص التشريعية المنظّمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش) بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي؟

ثانيا: أهمية وأسباب اختيار الموضوع:

انطلاقا من أن أهم عوامل نجاح الأستاذ في العمل هو الرضا الوظيفي، واعتبار هذا الأخير من أهم مؤشرات نجاح المدرسة الجزائرية كمؤسسة تربوية تعنى بإعداد أجيال المستقبل، تظهر أهمية دراستنا هذه، والتي تركّز على الأستاذ باعتباره عنصر أساسي ومهم بعد التلميذ في تنفيذ الأهداف الكبرى للمنظومة التربوية والتعرف على مدى رضاه عن النصوص التشريعية المنظمة لحياته المهنية، والتي تثير مجموعة من التساؤلات والتي تمثل مشكلة البحث، وهنا تكمن أهمية الموضوع.

تظهر أهمية دراستنا أيضا كونها تبحث في العلاقة بين منظومة التشريع المدرسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي في ميدان علم الاجتماع التربوي تحديدا نظرا لقلة الدراسات –إن لم نقل ندرتها– التي أجريت في هذا التخصص، بخلاف أغلب البحوث التي تناولت الرضا الوظيفي في ميادين العلوم الاقتصادية والإدارة وكذا علم اجتماع التنظيم والعمل.

- التعرف على مستوى رضا أساتذة التعليم الثانوي على النصوص المنظمة لحياتهم المهنية، والمتمثلة في أربعة جوانب رئيسية: الأجر، الترقية، نمط الإشراف والمتمثل في العلاقة: مع المدير

والمفتش، تكتسي أهمية كبرى في بحثنا هذا، وذلك للوقوف على جوانب النقص والقوة في منظومة التشريع المدرسي.

- التعرف أيضا على ما حملته النصوص الأخيرة من خلال الإصلاحات الجديدة.
- الإضرابات المتكررة التي يشهدها قطاع التربية والتعليم، خاصة 2018/2017 والتي تزامن حدوثها مع تاريخ إجراء دراستنا هذه، وهو ما حفّزنا لاكتشاف أهم الأسباب والعوامل التي دفعت بالأساتذة للقيام بالإضراب والتعرف على أهم مطالبهم.

ثالثا: أهداف الدراسة:

من مجمل المبررات السابقة تنطلق دراستنا الراهنة إلى محاولة الكشف عن العلاقة بين منظومة التشريع المدرسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي بإحدى المدن الجزائرية من خلال كشف ووصف ما يلي:

1- العلاقة الارتباطية بين النصوص التنظيمية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية) والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.
2- العلاقة الارتباطية بين النصوص التنظيمية المتعلقة بتنظيم علاقات العمل مع المشرف التربوي (المدير، المفتش) والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.

رابعا: فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية بين منظومة التشريع المدرسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.

الفرضيات الفرعية:

1- توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية) والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.
2- توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المتعلقة بتنظيم علاقات العمل مع المشرف التربوي (المدير، المفتش) والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.

خامسا: تحديد المفاهيم:

يعتبر تحديد المفاهيم من القضايا الأساسية التي ترسم بوضوح مسارات البحث وتجعله واضحا ومرتبطا بتصوّر محدّد، يمكّن الباحث من السيطرة على بحثه والتحكم فيه، ومن تحديد الأهداف المراد تحقيقها، وبذلك تجنبه الوقوع في المتاهات التي لا تخدمه.

لذلك على الباحث عند قيامه بهذا العمل أن يقوم بتحديد وافي لكل المفاهيم التي يستخدمها في بحثه ويعرّفها تعريفا دقيقا.[1]

ومن المفاهيم التي ترتكز عليها دراستنا ما يلي:

1- المنظومة:

أ- لغة:

المنظومة (النظام): تعود إلى الفعل الثلاثي نظم: نظمه ينظمه نظما ونظاما، ونظمه فإنتظم، نظمت اللؤلؤ أي جمعته في سلك[2].

- ✓ **النظام:** ما نظمت فيه الشيء من خيط وغيره، نظام كل شيء: ملاكه، جمع أنظمة وأناظيم ونظم.
- ✓ **النظام:** الهدية والسيرة، وليس لأمرهم نظام: أي ليس له هدي ولا استقامة، ومازال على نظام واحد أي عادة.
- ✓ **نظم النظم:** التأليف، كل شيء قرنته بآخر أو ضممت بعضه إلى بعض[3].

---

[1]- علي شريف حورية: البيئة الاجتماعية للمدرسة وعلاقتها بالمردود التربوي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، غير منشورة، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2007، ص 7.

[2]- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي: القاموس المحيط، دار الحديث، مصر، 2008، ص 92-98، 9299.

[3]- أبو الفضل جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، المجلد الأول، دار إحياء التراث العربي، لبنان، ب س، ص 4469.

ب-اصطلاحا:

يعرف معجم المصطلحات التربوية والنفسية المنظومة بأنها "مجموعة من العلاقات المنظمة المتداخلة التي تربط بين أجزاء متفاعلة، يتكون منها كلّ مركب أو نمط معاد"[1].

وتعرّف منظومة (نظام) التعليم بأنها مجموعة من المكونات والعناصر التي تتفاعل فيما بينها بصورة مستمرة، وتبدو مجتمعة في تآلف وانسجام، وتعمل من أجل تحقيق أهداف تعليمية محددة.[2]

2- التشريع المدرسي:

أ- لغة:

- ✓ **التشريع:** مصدر شرع، جمع تشريعات، التشريع: سن القوانين ،يلتزم بالتشريع الإسلامي: القوانين والفرائض كما سنها الإسلام.[3]

شرع الدين: يشرعه شرعا، سنه، وفي التنزيل "شرع لكم من الدين ما وصى به نوحا"[4]

ب-اصطلاحا:

لقد أصبح التشريع في العصر الحديث يحتل مكانة مرموقة في إطار مصادر القانون، فكل الدول والمجتمعات تحتاج إلى قوانين تضبط وتنظّم العلاقات بين أفرادها، والتشريع المدرسي جزء من هذه القوانين، وضع لضبط وتوضيح عدة جوانب تهم فئة الموظفين والدارسين في قطاع التربية والتعليم، لذلك سوف نقوم بعرض مجموعة من التعاريف الاصطلاحية لهذا المفهوم، لننتهي بتحديد تعريف إجرائي بما يتماشى وأهداف الدراسة:

- **التشريع:** هو مجموعة النصوص من قوانين وأوامر ومراسيم ونصوص تنظيمية، الخاصة بميدان أو قطاع معين[5].

---

[1]- حسن شحاتة: معجم المصطلحات التربوية والنفسية، عربي-إنجليزي، ط 1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003، ص 290.

[2]- نفس المرجع، ص 289.

[3] - https://www.amaany.coom/ar/diict/ar-ar 10:34 PM 17/02/2018.

[4]- مجد الدين فيروز الأبادي، مرجع سابق، ص 2239.

[5]- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم: وحدة التشريع المدرسي، سند تكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي والإكمالي، الجزائر، 2005، ص 6.

- **التشريع المدرسي:** يعرف معجم مصطلحات التربية والتعليم التشريع المدرسي بأنه: مجموعة القوانين واللوائح الخاصة بالتعليم، وبتنظيم المعاهد في بلد ما.[1]

كما يعرف التشريع المدرسي بأنه: مجموعة النصوص التشريعية –(قوانين وأوامر ومراسيم) والتنظيمية– (مراسيم تنفيذية وقرارات ومناشير) الخاصة بتنظيم وتسيير قطاع التربية.[2]

أما" سعد لعمش في كتابه الجامع في التتشريع المدرسي فيعرف التشريع المدرسي: هو مجموعة من المراسيم والنصوص والقوانين والقرارات والمقررات الصادرة عن مختلف السلطات المسؤولة في البلاد، والخاصة بقطاع التربية والتكوين.

ويعرف التشريع المدرسي أيضا بأنه: مجموع القوانين والتنظيمات التي تصدرها الدولة في بلد ما، ويكون الهدف منها تنظيم وتسيير مختلف جوانب قطاع التربية والتعليم في ذلك البلد".[3]

ت–إجرائيا:

بناءا على ما سبق من التعريفات يمكننا تعريف التشريع المدرسي بأنه: مجموعة النصوص التنظيمية التي تتناول الجوانب المهنية الخاصة بأساتذة التعليم الثانوي والمتمثلة في (الأجر، الترقية) ومجموع النصوص المنظمة لعلاقات العمل مع المشرف التربوي (المدير، المفتش) في مؤسسة التعليم الثانوي.

3– الأجر:

أ– لغة:

الأجر: الجزاء على العمل، جمع أجور وأجار، أجره يأجره ويأجره: جزاه.[4]

[1]– محمد حمدان: معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي–إنجليزي، ط1، كنوز المعرفة، الأردن، 2006، ص 170.

[2]– سعد لعمش : الجامع في التشريع المدرسي الجزائري، الجزء الأول، دار الهدى، الجزائر، 2010، ص 16.

[3]– أ. شاهر: دروس في التشريع المدرسي الجزائري لطلبة السنة الرابعة بالمدرسة العليا للأساتذة بالقبة، المدرسة العليا للأساتذة بالقبة، الجزائر، السنة الجامعية 2009/2008، ص 3.

[4]– مجد الدين فيروز الأبادي : مرجع سابق، ص 52.

ب-اصطلاحا:

يعتبر الأجر وسيلة لإشباع احتياجات العامل المختلفة سواء كانت احتياجات أساسية لحياته وبقائه، أو لشعوره بالأمان والاندماج في المجتمع، إذ يعتبر الأجر وسيلة يقيس بها الفرد مكانته، وكذا مدى احترامه لذاته[1]، وسوف نعرض بعض التعريفات التي تناولت مفهوم الأجر:

الأجر: هو مقابل قيمة الوظيفة التي يشغلها الفرد.[2]

ويعرف الأجر أيضا بأنه عبارة عن: مبلغ مالي يتلقاه شخص يدعى العامل وهو الذي يحدد مبلغ الأجر وذلك لعدة اعتبارات منها خبرته وشهادته لذلك العمل الذي سيقدمه، وهذا الدخل أو الراتب محدد ومنصوص عليه في القانون[3].

كما وتجدر الإشارة إلى أن مفاهيم الأجور أو الرواتب تتباين بتباين الأسس والفلسفات السياسية والاقتصادية التي تعتمد عليها الدول المختلفة، وخصوصا بين الأنظمة الرأسمالية وبين الأنظمة الاشتراكية، وعليه سنقوم بعرض مفهوم الأجر حسب فلسفات النظام الرأسمالي المفتوح والنظام الاشتراكي المغلق:

أولا: مفهوم الأجر (الراتب) في الأنظمة الرأسمالية:

ينظر للأجور والرواتب على أنها كلفة يتحملها المشروع، وتؤثر على حجم الأرباح التي يتحصل عليها صاحب المشروع، وعليه فكلما ازداد مقدار الرواتب والأجور ارتفعت تكاليف الإنتاج وانخفضت الأرباح، وبالعكس من ذلك كلما قلت الأجور والرواتب انخفضت التكاليف وازدادت الأرباح.[4]

[1]- صفوان محمد المبضين وعائض بن شافي الأكلبي: التخطيط في الموارد البشرية، دار اليازوردي للنشر والتوزيع، الأردن، 2012، ص 176.

[2]- نفس المرجع، ص 174.

[3]- صلاح الدين عبد الباقي: إدارة الموارد البشرية، من الناحية العلمية والعملية، الدار الجامعية، مصر، 2000، ص 8.

[4]- نجم الدين عبد الله العزاوي وعباس حسين جواد: الوظائف الإستراتيجية في إدارة الموارد البشرية، دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2010، ص 190.

ثانيا: مفهوم الأجر (الراتب) في الأنظمة الاشتراكية:

إن الأجر في النظام الإشتراكي يمثل نصيب العامل ممن الانتاج معبرا عنه بوحدات نقدية، تمثل مقدار مساهمته في الوحدات المنتجة كما ونوعا، وهكذا تتباين الأجور بين فرد وآخر تبعا لذلك.

كما يعرف الأجر في النظام الاشتراكي بأنه: نصيب الفرد من الدخل القومي أو من الناتج الاجتماعي الإجمالي.[1]

4- الترقية:

أ- لغة:

- ✓ **الترقية:** رقأ في الدرجة: صعد والمعروف رقي[2].
- ✓ **تترقى في السلم:** رقي درجة درجة، ارتقى وترقى[3].

ب-**اصطلاحا:**

تعرف الترقية بأنها: تعيين الموظف في وظيفة أعلى من الوظيفة الحالية في مسؤولياتها وفي مرتبها.[4]

ويعرّف معجم المصطلحات الاجتماعية الترقية بأنها: انتقال العامل إلى مركز أعلى من حيث المسؤولية والسلطة من مركزه الحالي، وفي معظم الأحوال تكون الترقية مصحوبة بالزيادة في الأجور والمراتب.[5]

كما وتعرف الترقية على أنها: عملية تخصيص الفرد على وظيفة ذات مرتبة أعلى، وعادة ما تنطوي مثل هذه الوظيفة على مسؤوليات وسلطات أكبر، كما أنها عادة ما ترتبط بزيادة في الراتب أو الأجر.[6]

---

[1]- نفس المرجع، ص 194.

[2]- لسان العرب، مرجع سابق، ص 1755.

[3]- مسعود بورغدة: الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقته بأدائهم، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في منهجية التربية البدنية والرياضية، قسم التربية البدنية والرياضية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2007، ص 10.

[4]- محمد أحمد عبد النبي: إدارة الموارد البشرية، زمزم ناشرون وموزعون، الأردن، 2010، ص 144.

[5]- أحمد زكي بدوي: معجم المصطلحات الاجتماعية، مكتبة لبنان، لبنان، 1978، ص 332.

[6]- مصطفى نجيب شاويش: إدارة الموارد البشرية (إدارة الأفراد)، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2011، ص 286.

5- الإشراف التربوي:

أ- لغة:

إشراف (مادة: ش ر ف)، أشرف على الشيء: تولاه وتعهده.[1]

ب-اصطلاحا:

يعرف الإشراف التربوي بأنه عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة، تعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب، وبيئة ومعلم وطالب، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها، من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعلم والتعليم.[2]

كما ويعرف الإشراف التربوي بأنه: "المجهود المستمر لتشجيع وتوجيه النمو الذاتي للمعلمين ليكونوا أكثر فاعلية في تحقيق الأهداف التربوية".[3]

ويعرف الإشراف التربوي أيضا بأنه: "عملية فنية منظمة تؤديها قيادات لديها خبرات متنوعة وشاملة لمساعدة من هم في موقع العمل، رغبة في تمكينهم من النمو المهني والثقافي والسلوكي وكل ما من شأنه أن يرفع مستوى عملية التعليم والتعلم ويزيد من الطاقات الإنتاجية في إطراء وتجديد".[4]

المشرف التربوي:

يعرف المشرف التربوي بأنه: "الفرد الذي يملك العلم والخبرة والميول لمتابعة مرؤوسيه من المعلمين والعاملين والإداريين وتوجيه إنجازاتهم وتطويرهم وتعليمهم بغرض تحصيلهم الفعال للأهداف التربوية.

---

[1]- فاروق عبده فلية وأحمد عبد الفتاح الزكي: معجم مصطلحات التربية لفظا اصطلاحا، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر، 2004، ص 30.

[2]- جودت عززت عطوي : الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 22014، ص 265.

[3]- العرنوسي ضياء عويد: الإدارة والإشراف التربوي، ط 1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، الأردن، 2013، ص 127.

[4]- إيناس فؤاد نواوي فلبمان: الرضا الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بإدارة التربية والتعليم بمدينة كة المكرمة، متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في قسم الإدارة التربوية والتخطيط، رسالة منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 1429/1428هـ، ص 17.

وهو أيضا الفرد الذي يقوم بعملية التقويم، ومتابعة وتنفيذ كل ما يتعلق بالعملية التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية والإسهام في رفع مستوى التعليم والتعلم وزيادة الطاقات الإنتاجية لدى المعلمين من خلال اهتمامه الدائم بالمعلم والمادة.[1]

6- الرضا الوظيفي:

أ- لغة:

- ✓ **الرضا:** رضي يرضى رضا ورضا ورضوانا ورضوانا.
- ✓ **أرضاه:** أعطاه ما يرضى.[2]
- ✓ **رضا:** رضي عنه وعليه يرضى رضا ورضوانا ومرضاة: ضد السخط[3]

ب- اصطلاحا:

يعتبر الرضا الوظيفي من أكثر المفاهيم استعمالا في الفكر الإداري التنظيمي وله معاني مختلفة باختلاف مجالات الدراسة وتخصص الباحثين، ذلك أن مفهوم الرضا الوظيفي من أكثر المفاهيم غموضا "لأنه حالة انفعالية يصعب قياسها ودراستها بكل موضوعية، ولعل غموض هذا المفهوم هو الذي أدى إلى ظهور المئات من البحوث والدراسات حول هذا الموضوع، فقد أشار لوك (1986) إلى ظهور أكثر ممن 3350 دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية فقد، ويرجع هذا إلى عدم اتفاق الباحثين على تعريف دقيق للرضا الوظيفي، مما أدى إلى ووجود تعاريف كثيرة خاصة الإجرائية منها، إلى جانب تداخل هذا المفهوم مع مفاهيم سيكولوجية أخرى"[4]

وفيما يلي سنحاول عرض أهمها:

يعرف نيستيرن الرضا الوظيفي: بأنه محصلة الشعور الذي يدركه الفرد من خلال عمله بالمؤسسة، والذي يتكون من مجموعة من الاتجاهات التي يكونها عن طبيعة الوظيفة التي يشغلها والأجر

[1]- إيناس فؤاد نواوي فلبمان، مرجع سابق، ص 10.

[2]- لسان العرب، مرجع سابق، ص 1663.

[3]- القاموس المحيط، مرجع سابق، ص 3586.

[4]- لوكيا الهاشمي وبوبومنقارد مراد: المناخ التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي، دار الأيام للنشر والتوزيع، الأردن، 2016، ص 118.

الذي يحصل عليه وعن فرص الترقية المتاحة وعن علاقاته مع مجموعة العمل التي ينتمي إليها وعن الخدمات التي تقدمها المؤسسة له.[1]

نلاحظ أن هذا التعريف ربط الرضا الوظيفي بالاتجاهات التي يكونها أو يستوعبها الأفراد اتجاه الأدوار التي يقومون بها، أو التي يشغلونها داخل المؤسسة، وكذا المكاسب المادية المتمثلة في الأجر وفرص الترقية، بالإضافة إلى العلاقات الإنسانية التي تربطه مع جماعة العمل داخل المؤسسة وهذا من أهم الأبعاد التي تبحث فيها دراستنا هذه.

وعرفه المالكي (2007): الرضا الوظيفي هو مجموعة من المشاعر الوجدانية التي يشعر بها الفرد نحو العمل الذي يشغله، وهذه المشاعر قد تكون سلبية أو إيجابية، وهي تعبر عن مدى الإشباع الذي يتصور الفرد أنه يحققه من عمله، فكلما تصور الفرد أن عمله يحقق له إشباعا كبيرا لحاجاته كلما كانت مشاعره نحو هذا العمل إيجابية، أي كلما كان راضيا عن عمله، ولكن كلما تصور الفرد أن عمله يحرمه من هذا الإشباع، كلما كانت مشاعره نحو هذا العمل سلبية، أي كلما كان غير راض عن عمله.[2] وهذا يعني ومن خلال ما سبق أن الرضا الوظيفي حالة شعورية قد يكون لها جاني سلبي أو إيجابي والتي لها دور كبير في تحديد مدى رضا الفرد عن العمل الذي يشغله.

أما BELING and SHRIESHAIm فيعرفان الرضا الوظيفي بأنه:

عبارة عن مشاعر ناتجة عن عمل الفرد أو الكفاءات التنظيمية والطبيعية كالأجر والمكافآت المادية وأيضا البيئة التنظيمية والطبيعية التي يتم فيها إنجاز العمل[3] ويتضح من خلال هذا التعريف أن للجانب المادي دور كبير في تحقيق الرضا الوظيفي لدى الفرد والذي حدده بالمكافآت المادية والبيئة التنظيمية، إلا أن هذا التعريف قد أغفل عدة جوانب أخرى لها دور كبير في تحقيق الرضا الوظيفي لدى الفرد والتي من بينها العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة.

[1]– جواد محمد الشيخ وعزيزة عبد الله شرير: الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى المعلمين، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد 16، العدد الأول، جامعة غزة، فلسطين، يناير 2008، ص 687.

[2]– مجيد مصطفى منصور: درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الفلسطينية، مجلة جامعة الأزهر بغزة، المجلد 12، العدد الأول، سلسلة العلوم الإنسانية، فلسطين، 2010، ص 199.

[3]– لوكيا الهاشمي وبومنقار مراد، مرجع سابق، ص 119.

ج-إجرائيا:

انطلاقا من التعاريف السابقة يمكننا تعريف الرضا الوظيفي إجرائيا بأنه حالة شعورية يعبر من خلالها أستاذ التعليم الثانوي عن موقفه من النصوص التشريعية المنظمة لجوانب حياته المهنية والمتعلقة ب (الأجر، فرص الترقية) وموقفه من النصوص التشريعية المنظمة لعلاقاته في العمل مع (المدير، المفتش) داخل مؤسسة التعليم الثانوي.

سادسا: الدراسات السابقة:

إن البحوث السابقة هي مصادر إلهام لا غنى عنها بالنسبة للباحث أو الباحثة بالفعل، فإن كل بحث ما هو إلا امتداد للبحوث التي سبقته.[1]

ولا نبالغ إذا قلنا أن فعل البحث ذاته يقوم على استعراض الأدبيات والقراءات الخاصة بالموضوع، إذ لا يستطيع الباحث أن يتقدم في بحثه ويصل إلى كل الخطوات المكونة لمسعى البحث إن هو امتنع عن جهد استعراض الأدبيات والقراءات[2]. لهذا فإن الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث من أهم الركائز العلمية التي يعتمد عليها الباحث في بلورة مشكلة بحثه وتحديد أبعادها ومجالاتها، كما تفيده في مرحلة تحليل ومناقشة النتائج والكثير من الخطوات البحثية المفصلية في دراسته.

وفيما يتعلق بدراستنا الراهنة فإننا ورغم البحث المتواصل لم نوفق في إيجاد دراسة مطابقة، وهذا كان حافزا من الحوافز التي دفعتنا للبحث في هذا الموضوع، لا سيما في جانب التشريع المدرسي الذي مازال بحاجة ماسة إلى تشريح ودراسة للكشف عن ما حمله من جديد من خلال مما تضمنته الإصلاحات التربوية الأخيرة للمدرسة الجزائرية.

وسوف نحتكم في عرض هذه الأخيرة حسب تاريخ إجرائها، وسيتم عرض الدراسات التي لها علاقة بالمتغير المستقل في البداية والمتمثل في منظومة التشريع المدرسي، لنتناول بعدها مباشرة الدراسات ذات العلاقة بالمتغير التابع والمتمثل في الرضا الوظيفي لدى الأساتذة وجاءت وفق الخطوات التالية:

---

[1]- موريس أنجلس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2004، ص 125.

[2]- سعيد سبعون: الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع، ط 2، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2012، ص 29.

1- عرض الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى: 2004/2003 [1]

للباحث إبراهيمي الطاهر والموسومة "بمنظومة لتشريع المدرسي أو المردود التربوي للمدرسة الجزائرية، مؤسسة التعليم الثانوي نموذجا" والتي أجريت في إطار تحضيره لأطروحة دكتوراه العلوم في علم اجتماع التنمية بمدينة بسكرة.

وقد تناول الباحث هذا الموضوع بالبحث والتمحيص نظرا للاهتمام المتزايد بمخرجات المدرسة الجزائرية ومردودها التربوي منطلقا من تساؤل رئيسي مفاده: هل توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المدرسية المتعلقة بالعملية التعليمية والنتائج المدرسية لمؤسسة التعليم الثانوي.

وجاءت الفرضية العامة على النحو التالي:

توجد علاقة ارتباطية بين منظومة التشريع المدرسي والمردود التربوي لمؤسسة التعليم الثانوي في الجزائر.

وقد تفرعت عنها ثلاث فرضيات جزئية هي:

1- توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المدرسية المتعلقة بالعملية التعلمية والنتائج المدرسية لمؤسسة التعليم الثانوي في الجزائر.
2- توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية ذات العلاقة بتكوين الأستاذ والنتائج المدرسية لمؤسسة التعليم الثانوي في الجزائر.
3- توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المنظمة لتسيير مؤسسة التعليم الثانوي في الجزائر وإعداد التلاميذ على المواطنة الصالحة.

وقد سعى الباحث من خلال دراسته هذه إلى التعرف على مختلف الجوانب التي لها علاقة بمردود مؤسسة التعليم الثانوي والتي ترتبط بالعملية التعلمية وبتكوين الأساتذة.

[1]- الطاهر إبراهيمي: منظومة التشريع المدرسي والمردود التربوي للمدرسة الجزائرية، أطروحة دكتوراه في علم اجتماع التنمية (أطروحة غير منشورة)، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2004.

واعتمد الباحث في تناوله لحيثيات الموضوع على المدخل الإسلامي باعتباره حسب رأيه الأنسب لدراسته، واقتناعا منه بضرورة أن يتخلص علم الاجتماع عندنا من التبعية لأصول مذهبية غربية تجعله يعيش حالة اغتراب عن الواقع الاجتماعي وكذا الكف عن استيراد النظريات، واعتبر دراسته هذه محاولة لانتهاج خطوة في اتجاه الترسيم للمنهجية السوسيولوجية من منظور إسلامي.

ولاختبار الفرضيات اعتمد الباحث على استبيان موجه إلى أساتذة التعليم الثانوي ومقياس المواطنة كأداتين أساسيتين في دراسته، كما استخدم أداة المقابلة مع بعض الأساتذة والتلاميذ وكذا المسيرين كأداة مساعدة في دراسته الميدانية.

أما مجتمع الدراسة فقد تمثل في مجموع مؤسسات التعليم الثانوي المتواجدة بمدينة بسكرة والبالغ عدد (33) ثانوية وتم اختيار العينة ممن خلال مرحلتين: تمثلت الأولى في اختيار مجموعة من مؤسسات التعليم الثانوي بطريقة عشوائية وكان عددها 10 ثانويات، حيث بلغت النسبة 30.30% من المجتمع الكلي وكان عدد المؤسسات 10.

أما المرحلة الثانية فقد استهدفت اختيار عينة من الأساتذة والتلاميذ نتيجة لتعذر إجراء المسح الشامل نظرا للحجم الكبير، حيث بلغ عدد التلاميذ الإجمالي 24844 بالتعليم الثانوي منهم 8158 تلميذ متمدرس بالسنة الثالثة ثانوي، وبلغ عدد الأساتذة الإجمالي 1431 أستاذ، لذا قام الباحث باختيار عينة عشوائية من التلاميذ للسنة الثالثة ثانوي والبالغ عددهم 1939 قدرت بـ485 أي بنسبة 25.01% وتم أخذ عينة من الأساتذة البالغ عددهم الإجمالي 291 قدرت بـ81 ونسبة تقدر بـ 27.223%

توصل الباحث إلى النتائج التالية:

هناك علاقة إيجابية بين النصوص التشريعية المتعلقة بعملية التعليم، وبتكوين المكونين والنتائج المدرسية لمؤسسة التعليم الثانوي، وكذا النصوص التشريعية المنظمة لطاقم التسيير وتنشئة التلاميذ على المواطنة.

كما توصل إلى أن طاقم التسيير يلعب دورا كبيرا في إعداد التلميذ على المواطنة الصالحة، لكن ليست تلك العلاقة بالعلاقة الآلية بل تمر عبر مجموعة من الوسائط أهمها فهم النص التشريعي واحترامه من قبل جميع أطراف الجماعة التربوية، والسهر والحزم على التطبيق من قبل المشرفين والمسؤولين.

وقد بينت الدراسة أن هناك عوامل تظافرية مع عامل النصوص التشريعية تمثل شرطيات التحريك للعلاقة الارتباطية بين النصوص التشريعية المدرسية من جهة، والمردود التربوي للمدرسة الثانوية من جهة أخرى، خصوصا تلك التي تتعلق بتفهم ووعي ومن ثم تمثل النص، وفي هذا الشأن يمثل الفريق الإداري للمؤسسة السلطة الاجتماعية التي تساعد على النفاذ الميداني للتشريع، كما تبين أن المضامين البيداغوجية لمادة التاريخ وعوامل مدرسية أخرى تتدخل في تشكيلة ارتباطات متغيري الدراسة عمليا، وهي لذلك بحاجة إلى بحوث أخرى.

الدراسة الثانية: 2008/2007[1]

للباحث مسعود بورغدة محمد بعنوان "الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية علاقته بأدائهم" وهي رسالة مقدمة لنيل أطروحة دكتوراه علوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، دراسة ميدانية بمدينة قسنطينة، وقد هدف الباحث ممن خلالها إلى التعرف على علاقة الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية بأدائهم، وانطلق من تساؤل رئيسي: هل توجد علاقة بين الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية وأدائهم؟ وقد تمخضت عنه أسئلة فرعية وهي:

- هل أساتذة التربية البدنية والرياضية راضون عن وظيفتهم وعن عوامل وظروف العمل والعلاقة بين الزملاء والترقية والأجر والإشراف والتلاميذ؟
- هل أساتذة التربية البدنية والرياضية يملكون الكفايات اللازمة لأداء نشاطهم التدريسي؟ وفق المحاور التي بنيت عليها استبانة البحث: التخطيط، التنفيذ، التقويم، وتنظيم إدارة الفصل.
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية للرضا الوظيفي وللأداء تعزى لخصائص الشخصية: الجنس، الخبرة، علاقة العمل والالتحاق بقسم التربية البدنية والرياضية؟
- هل توجد علاقة بين الخصائص الشخصية وكل من الرضا الوظيفي والأداء؟
- هل توجد علاقة بين عوامل الرضا الوظيفي والأداء؟
- هل هناك تأثير لمتغيرات الدراسة (الخصائص الشخصية ومحاور الأداء والأداء الكلي) على الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية؟

[1]– مسعود بورغدة محمد: الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقته بأدائهم، أطروحة دكتوراه علوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية (رسالة منشورة) قسم التربية البدنية والرياضية، كلية العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2007.

وانطلاقا من التساؤلات السابقة والتي تضمنت متغيرات الدراسة وأبعادها، سعى الباحث إلى تحقيق جملة من الأهداف جاءت كالتالي:

- التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية.
- الوقوف على مستويات أداء أساتذة التربية البدنية والرياضية.
- التعرف على العلاقة بين خصائص العينة (الجنس، الخبرة، علاقة العمل والالتحاق بقسم التربية البدنية والرياضية) والرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية.
- دراسة العلاقة بين خصائص العينة (الجنس، الخبرة وعلاقة العمل والالتحاق بقسم التربية البدنية والرياضية) وأداء أساتذة التربية البدنية.
- معرفة مما إذا كانت هناك فروق ترجع لمتغيرات: الجنس والخبرة وعلاقة العمل والالتحاق بقسم التربية البدنية والرياضية في الرضا الوظيفي وفي الأداء.
- دراسة العلاقة بين الرضا الوظيفي وأداء أساتذة التربية البدنية والرياضية.
- دراسة قوة العلاقة بين الرضا الوظيفي ومتغيرات الأداء الكلي ومحاور الأداء والجنس والخبرة وعلاقة العمل والالتحاق بأقسام التربية البدنية والرياضية.
- التوصل إلى توصيات يمكن أن تساهم في تحسين أداء أساتذة التربية البدنية والرياضية ورفع مستوى رضاهم الوظيفي.

ولتحقيق هذه الأهداف اعتمد الباحث على المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لدراسة، وجمع البيانات وتحليلها من خلال أدوات: المقابلة، الاستبيان الذي يعد الأداة الأساسية للدراسة، وقد اختار الباحث عينة عشوائية من أساتذة التربية البدنية والرياضية تقدر بـ115 أستاذ للتربية البدنية والرياضية تمثل نسبة 20.39% من مجتمع البحث، وقد حدد خصائص عينة البحث من خلال الجنس والخبرة والالتحاق بالقسم وعلاقة العمل والسن.

وقد توصل الباحث من خلال دراسته إلى النتائج التالية:

1- تدني درجة الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية، حيث أنهم غير راضين عن جميع عوامل الرضا الوظيفي التي شملتها الدراسة:
   - الرضا عن ظروف العمل.
   - الرضا عن الأجر

- الرضا عن الترقية.
- الرضا عن الإشراف.
- الرضا عن الزملاء.
- الرضا عن التلاميذ.

2- توصل الباحث إلى أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يملكون الكفايات اللازمة لأداء واجبهم التدريسي، ولكن مستوى الأداء كان متوسطا في جميع محاور الأداء التي شملتها الدراسة:

- التخطيط.
- التنفيذ.
- التقويم.
- تنظيم وإدارة الفصل.

3- رغم المجهودات المبذولة من طرف أقسام التربية البدنية والرياضية التي كيفت برامجها مع أحدث البيداغوجيات وما يبذله السادة المشرفين في الندوات وملتقيات التكوين المستمر، فإن هذا الجهد لم يؤد إلى تقديم أداء عال من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية، ويرجع الباحث ذلك للتغيرات المتكررة في مناهج التربية البدنية والرياضية التي انتقلت من بيداغوجية الأهداف إلى المقاربة بالكفايات بقرارات فوقية، ودون التحضير الجيد لها بالإضافة إلى ظروف العمل الصعبة المتمثلة في قلة الإمكانيات وقلة ساعات اللعب وكثرة الطلاب وغيرها.

4- فيما يخص الفروق في الرضا الوظيفي والأداء حسب الخصائص الشخصية (الجنس، الخبرة، الالتحاق بالقسم وعلاقة العمل) بينت النتائج أن الالتحاق بقسم التربية البدنية والرياضية وعلاقة العمل لهما أثر في المتغيرين: حيث أن المرسمين والملتحقين مباشرة بأقسام التربية الرياضية بعد البكالوريا يتمتعون برضا أعلى، ويقدمون أداء أحسن من نظرائهم المستخلفين والمحولين.

5- نفس النتيجة السابقة توصل إليها عند دراسة لعلاقة الخصائص الشخصية بكل من الرضا الوظيفي والأداء، أين لاحظ أن علاقة العمل والالتحاق بقسم التربية البدنية والرياضية لهما علاقة بكل من الرضا الوظيفي والأداء بخلاف الجنس والخبرة ويرجع الباحث ذلك إلى الاستخلاف والتحويل اللذين يعتبران مصدرين ضاغطين يؤديان بالأستاذ للإنهاك النفسي.

6- تأثير علاقة العمل (مرسم، مستخلف) في الدراسة كان واضحا حيث تعتبر أقوى متغير من بين الخصائص الشخصية التي شملتها الدراسة –تأثيرا على الرضا الوظيفي عند إدراج الأداء في

معادلة الانحدار، وهذا يفسر قوة العلاقة بين الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية وأدائهم، ومتغير الأداء أقوى متغير على الإطلاق- بما فيها الخصائص الشخصية يؤثر في الرضا الوظيفي وبالتالي يمكن التنبؤ بمستوى الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية عن طريق مستوى الأداء.

الدراسة الثالثة: 2010/2009 [1]

وهي للباحثة عبدو سامية والموسومة بـ"المنظومة التربوية والرضا الوظيفي لدى الفريق التربوي" وهي رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تنظيم وعمل، دراسة ميدانية على مستوى مقاطعة تازولت بباتنة.

سعت الباحثة من ورائها للتعرف على مدى رضا الفريق التربوي على المنظومة التربوية، ومدى اهتمام هذه الأخيرة بتحسين الوضعية الاجتماعية والمهنية والاقتصادية قبل الإصلاحات وبعدها، وبناءا على ذلك انطلقت الباحثة من التساؤلين التاليين:

- هل اهتمت المنظومة التربوية عبر مراحلها بتحسين الوضعية الاجتماعية المهنية والاقتصادية للفريق التربوي؟
- هل الفريق التربوي راض عن المرحلة الجديدة للمنظومة التربوية؟

ومن خلال هذين التساؤلين استخلصت الباحثة الفرضيتين الآتيتين:

- لم تظهر المنظومة التربوية عبر مراحلها أي اهتمام بالفريق التربوي مما أدى إلى عدم تحقيق الرضا لديهم.
- الإصلاحات الجديدة التي طبقت على المنظومة التربوية لم تحقق الرضا عند الفريق التربوي.

وانطلاقا مما لاحظته الباحثة من مظاهر تدل على وجود أزمة –حسب رأيها- على مستوى المنظومة التربوية، والتي زاد من حدتها تدهور الوضع الاقتصادي للمعلم والأستاذ وتدني مكانته الاجتماعية، سعت الباحثة لتحقيق جملة من الأهداف والتي تتركز حول معرفة مدى رضا هيئة التدريس

[1]- عبدو سامية: المنظومة التربوية والرضا الوظيفي لدى الفريق التربوي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تنظيم وعمل (رسالة منشورة)، قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باتنة، الجزائر، 2009.

عبر مراحل تطورها، ومعرفة موقف المدرسين من المرحلة الجديدة للمنظومة التربوية مع التعرض للجانب التنظيمي لها، وتأثيره على رضا الفريق التربوي.

ونظرا لطبيعة الموضوع واختلاف توجهاته وعلاقته الترابطية في سياقه التنظيمي والتربوي، فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وذلك من أجل الوصف الدقيق للظاهرة (موضوع الدراسة) وتسليط الضوء على مختلف جوانبها، ولأجل فهم الظاهرة في سياقها الطبيعي اعتمدت الباحثة على مجموعة من الأدوات هي: الملاحظة بالمشاركة، الاستمارة التي تعتبر أداة البحث الأساسية، وقد اختارت الباحثة عينة من 160 حالة مقسمة إلى فئتين، تدرس الفئة الأولى الطور الأول والثاني مكونة من 800 مدرس ومدرسة، أما الثانية فتعمل في الطور الثالث مكونة من 80 مدرس ومدرسة.

وقد توصلت الباحثة من خلال دراستها لجملة من النتائج:

1- السياسة المتبعة لتسيير المنظومة التربوية:

تبين أن أغلبية أفراد العينة غير راضين عن السياسة المتبعة لتسيير المنظومة، حيث وصف معظمهم بأن هذه الأخيرة تتصف بالتعقيد في بناءها التنظيمي مما زاد من ظاهرة البيروقراطية بالإضافة إلى أنهم أشاروا بأن هناك فجوة كبيرة بين المخططين والمنفذين وهذا ما أدى إلى شعور هيئة التدريس بأن هذه السياسة عامل معرقل لنشاط المدرس ونجاحه، ومن الملاحظ أن هذا الاتجاه لم يتغير قبل أو بعد تطبيق الإصلاحات وهذا ما أدى إلى زيادة نسبة عدم الراضين بين أفراد العينة.

2- المشاركة في اتخاذ القرارات:

توصلت الباحثة إلى أن أغلبية المدرسين لا يشعرون بان لديهم الحق في المشاركة في المشاريع التربوية واتخاذ القرارات المتعلقة بمجال عملهم سواء على مستوى المدرسة أو على مستوى المقاطعة أو على مستوى أعلى، وهذا ما أدى إلى إحساس العامل بالانطواء والعزلة والتهميش مما جعل اهتمامه يقتصر على عمله داخل قاعة التعليم، وكنتيجة لهذه العزلة إحساس المدرس بعدم الثقة في القرارات المتخذة من طرف المخططين.

3- الاتصال والإعلام داخل المنظومة التربوية:

توصلت الباحثة إلى أن المدرس الجزائري غير راض عن هذا المؤشر وهذا راجع إما لعدم وصول القرارات المتعلقة بالعمل في الوقت المناسب أحيانا أو لعدم تناول أجهزة الإعلام لمستجدات التربية والتعليم ولاحظت الباحثة أن الإصلاحات لم تغير شيئا في هذا المجال.

4- نظام التفتيش وطريقة مراقبة الأعمال:

ترى الباحثة أن هذا النظام قد ساده نوع من التسيب حيث أصبح عبارة عن عمل روتيني يلتزم بالقوانين لكن بصفة شكلية لا أكثرن وأصبحت تتحكم فيه علاقات غير رسمية، مما جعل هذا المؤشر لا يتأثر بأي إصلاح يأتي من المستوى المركزي، لذا تجد الباحثة أنه لا يوجد فرق في درجات رضا المدرسين قبل أو بعد تطبيق الإصلاحات.

5- نظام الترقية والتنقيط والاجتماعات:

تباينت اتجاهات هيئة التدريس بين راض وغير راض عن هذا المؤشر ولاحظت الباحثة أنها لم تتأثر بالإصلاحات التي جاءت بها المنظومة وهذا راجع إلى أن هذه الأخيرة لم تمس هذه النقطة، إذ أن نظام الترقية والتنقيط يحكمه نظام الأقدمية وبالتالي أصبح هذا المؤشر غير محفز للمعلم بل عملية روتينية تحكمها عدد السنوات التي تمتد على حياته المهنية.

أما فيما يخص مؤشر الاجتماعات والندوات ونظام الرسكلة والتطور المعرفي الذي اعتمدته المنظومة لترقية المعلمين إلى أساتذة مجازين بعد تحصلهم على شهادة تطبيقية أو شهادات تعادل شهادة الليسانس الجامعية فقد اتسمت بعدم الجدية في التطبيق وأصبحت هذه المؤشرات مجرد تطبيق قوانين ومرسومات بشكل روتيني.

أما بالنسبة للتكوين في مجال العمل فقد لاحظت الباحثة أنه أصبح تطبيق الإصلاحات التربوية على شكل ملتقيات ومحاضرات غير ناجعة لم تساعد في تطبيق مناهج الإصلاحات الجديدة بل زادته تعقيدا.

6- العلاقات السائدة في المدرسة:

تختلف العلاقة التي تربط المدرس باختلاف اتجاهها، حيث يمكن وصفها بالإيجابية مع المسؤولين والإدارة فهي علاقة غير رسمية، وهذا ما جعل هذا المؤشر خارج عن مجال تأثير الإصلاحات المطبقة مؤخرا.

أما فيما يخص علاقة المدرس مع زملائه فتبين الدراسة على أن الأغلبية راضية، فالمشاكل التي تواجهها هذه الفئة في حياتها اليومية والعملية جعلت أفرادها يتكاتفون داخل وخارج مجال العمل وأصبحت هذه العلاقة تحكمها روابط غير رسمية غير ثابتة.

7- المناهج المتبعة في العملية التربوية والتوقيت:

وجدت الباحثة أن المناهج كانت أساس هذه الإصلاحات لذا لاحظت أن هناك اختلاف بين اتجاهات أفراد هيئة التدريس قبل الإصلاحات وبعد تطبيقها، حيث وجدت أن هناك ارتفاع في نسبة الغير راضين عن هذه المناهج بسبب غموضها وصعوبة تطبيقها، بالإضافة إلى نقص أو انعدام التكوين في هذا المجال بالإضافة إلى أنه هناك رفض منذ البداية لهذه التغييرات التي لم تكن نتاج لمجهودات أصحاب هذه المهنة.

من جهة أخرى وجدت الباحثة أنه وقع تغيير جذري في التوقيت سواء الخاص بالعمل أو توزيع النشاطات في الأسبوع، حيث زادت هذه الأخيرة من 30 إلى 45 دقيقة، وهذا ما جعل نسبة الراضين عن هذا المؤشر تزيد بعد الإصلاحات حيث كان المدرس يعاني من ضيق الوقت لشرح النشاطات المختلفة، وفيما يخص التوقيت العام للعمل وجدت الباحثة أن نسبة الراضين عنه زادت بعد تطبيق الإصلاحات.

8- الكتب المدرسية ووسائل التوضيح:

بالنسبة لمؤشر الكتب المدرسية وجدت الباحثة أنه لم يكن هناك تغيير في اتجاهات المدرسين رغم أنه طرأت عليها تغييرات جذرية في المحتوى والشكل، وهذا ما يؤكد أن الأهمية لا تكمن في تغيير الكتب المدرسية بل في المناهج المطبقة، وفي طرق التكوين بحيث يكون المدرس قادر على استعمال هذه الوسيلة بأحسن وجه، في حين وجدت الباحثة أن الوسائل التوضيحية مازالت غير كافية في المؤسسات التربوية خاصة في المناطق النائية، حيث أن الإصلاحات لم تهتم بهذا الجانب مما أدى إلى عدم قدرة المدرس على تقديم عمله بكفاءة.

9- مستوى أداء التلاميذ ونظام التقويم:

يبدو أن هيئة التدريس اتجاهاتها متذبذبة في هذه النقطة، وخاصة بعد الإصلاحات حيث وجدت الباحثة أن نسب درجات الرضا متفاوتة مع درجات عدم الرضا وهذا راجع إلى أن بعض أفراد العينة يعتقدون أن هذه المناهج قد أدت إلى انخفاض مستوى أداء التلميذ والبعض الآخر يعتقد العكس، ويمكن تفسير هذا التباين إلى عدم تمكن هيئة التدريس من تطبيق هذه الإصلاحات التي طرأت على المناهج وعدم استيعابهم لها، وهذا ما أدى إلى عدم تحديد مستوى أداء التلميذ، أما بالنسبة لنظام التقويم توصلت الباحثة إلى أنه أصبح نظاما شهريا بعدما كان فصليا ووجدت أن معظم أفراد العينة يرون أن هذا النظام لم يساعد على رفع مستوى أداء التلميذ بل عرقل تحقيق النتائج المرجوة.

10- الفرص المتاحة لتطبيق الطريقة الخاصة للتعلم:

توصلت الباحثة إلى أنه لم يطرأ أي تغيير أو إصلاح على هذا الجانب حيث نجد أن المدرس مازال مقيدا بمناهج لا تسمح له بتطبيق طرق أخرى تكون من نتاج اجتهاده، حيث وجدت أن الإصلاحات لم تعطي استقلالية كافية في العمل رغم أن هذه المهنة بطبيعتها تحتاج إلى مرونة لتحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، وهذا ما أدى إلى عدم ارتياح المدرس أثناء تأديته لمهنته.

كما لاحظت الباحثة أن معظم أفراد العينة لا يشعرون بالرضا لانتمائهم لسلك التربية والتعليم مقارنة بالمهن الأخرى، نتيجة تناقص أهمية دور المدرس في علاقة مع المجتمع بالإضافة إلى عدم رضاهم عن الراتب الشهري، رغم الزيادات التي أضيفت في السنوات الأخيرة، ولقد تزايد هذا الشعور بعد الإصلاحات لعدم إعطاء الأهمية الكافية لهذا القطاع من طرف السياسة المتبعة في بلادنا.

وبناء على ما سبق فقد استخلصت الباحثة من تحليلها للفرضيتين الأساسيتين أن المنظومة التربوية لم تعط اهتماما كبيرا خلال الإصلاحات التي مرت بها بهيئة التدريس، ولم يختلف الأمر بالنسبة للإصلاحات الأخيرة، حيث تتصف هذه الأخيرة بأنها إجراءات اتخذت شكل أوامر تصدر من أعلى التنظيم، لم تبنى على أساس التجربة التي يعيشها المدرس أثناء قيامه بهذه المهنة النبيلة، وهذا ما أدى إلى الشعور بالعجز الذي يتسع ويتفاقم أمام تراكم الآثار المعقدة للإصلاحات غير المدروسة، وبالتالي اعتبرت الباحثة أن هذه الإصلاحات جاءت ليس لتحسين وضع القطاع التربوي بل كانت نتاج لسياسة تتتبعها الدولة.

من خلال ما سبق يتضح أن هذه الدراسة قد ربطت الرضا الوظيفي للأساتذة بمتغير هام وحساس وهو المنظومة التربوية، هذه الأخيرة التي تشهد إصلاحات عديدة ومتكررة، لكن نعتقد أن الموضوع عام وتقييم المنظومة التربوية لا يمكن قياسه في إطار هذه الدراسة فهو يحتاج إلى دراسات وأبحاث معمقة وأطراف عديدة، وعناصر متعددة وجوانب مختلفة لأن المنظومة التربوية متشابكة ومتداخلة العوامل.

2- تقييم الدراسات السابقة:

أ- بالنسبة للدراسة الأولى:

وهي الأهم بالنسبة لدراستنا هذه، كونها الدراسة الوحيدة التي تمكنا – ومن خلال البحث المتواصل- على الحصول عليها من حيث تناولها لمتغير التشريع المدرسي، والتي انصب اهتمامها حول الكشف عن العلاقة الارتباطية بين المردود التربوي بمؤسسة التعليم الثانوي ومنظومة التشريع المدرسي، وتركيزها على دراسة وتحليل أهم النصوص التشريعية ذات العلاقة بتساؤلاتها مركزة على ثلاث جوانب رئيسية هي:

- تحليل النصوص التشريعية المدرسية المتعلقة بالعملية التعلمية.
- الكشف وتحليل النصوص التشريعية ذات العلاقة بتكوين أستاذ التعليم الثانوي.
- تحليل النصوص التشريعية المنظمة لتسيير مؤسسة التعليم الثانوي في الجزائر.

انطلاقا من مدى ارتباط هذه النصوص بالمردود التربوي للمؤسسة، وبالتالي فقد أثارت هذه الدراسة العديد من القضايا التي لها علاقة بالمردود التربوي لمؤسسة التعليم الثانوي في الجزائر بشقيه الكمي والكيفي، وهي تتفق مع دراستنا الراهنة في جانب النصوص التشريعية المنظمة للتعليم الثانوي ، إلا أننا نختلف عنها من حيث تناولنا للقوانين المنظمة للتعليم الثانوي في علاقتها بالرضا الوظيفي للأساتذة، ورغبتنا في الكشف عن مدى رضاهم عن الجوانب المهنية والعلاقات داخل المؤسسة التعليمية.

ب-أما بالنسبة للدراسة الثانية:

فهي تشترك معنا في متغير الرضا الوظيفي وتحديدا في الفرضية التي تبحث في مدى رضا أساتذة التربية البدنية والرياضية عن وظيفتهم، عن الجوانب المادية المتمثلة في الأجر والترقية، وبالتالي فهي تتفق معنا في هدف من أهدافها، لكن تختلف معنا في ميدان إجراء الدراسة، فدراستنا تناولت عوامل

الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي، بينما الدراسة السابقة تناولت عوامل الرضا الوظيفي عند أساتذة الجامعة إلا أنها استخدمت نفس المنهج أي المنهج الوصفي.

ج –بالنسبة للدراسة الثالثة:

فتبرز أهميتها من خلال سعيها للكشف عن مدى اهتمام المنظومة التربوية الجزائرية –قبل الإصلاحات وبعدها– بفئة الأساتذة وموقفهم من هذه الإصلاحات، وحددت الباحثة المنظومة التربوية إجرائيا بأنها كل ما يتعلق بالنشاطات التربوية من حيث التنظيم والتنفيذ والتقييم، وبالتالي تناولت الأبعاد والمؤشرات التي تناولتها الدراسة الراهنة، خاصة فيما يتعلق خاصة بعد الترقية ونمط الإشراف إلا أننا ركزنا في دراستنا على أساتذة التعليم الثانوي رغبة منا في تحقيق المزيد من الفهم والعمق في التحليل، على خلاف هذه الدراسة التي تناولت بالبحث المدرسين في الأطوار الثلاثة بمقاطعة تازولت بباتنة.

3– توظيف الدراسات السابقة:

تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في تكوين صورة حول الموضوع بأبعاده المختلفة، فمن الناحية النظرية تمت الاستفادة منها في إثراء الإطار النظري المتمثل في التراث المعرفي الخاص بالرضا الوظيفي وأهم عوامله التي يجب أن تتوفر للأستاذ حتى يحقق الأهداف المنشودة من العملية التعلمية، كما استفدنا منها منهجيا بالرجوع إلى المنهج المطبق في هاته الدراسات والاستعانة بها في بناء الاستمارة وطريقة اختيار العينة وخصائصها، أيضا تمت الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في تحليل ومناقشة النتائج، ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.

سابعا: المقاربة السوسيولوجية:

لقد نال موضوع الرضا الوظيفي اهتمام الكثير من الباحثين في المجال التربوي، لما له من أثر إيجابي في رفع الروح المعنوية، وتحقيق التوافق النفسي للمعلمين، وارتفاع مستوى إنتاجهم، وانخفاض مستوى الضغوط النفسية المتعلقة ببيئة المدرسة(...) ويعد الرضا الوظيفي للمعلمين، من أهم العوامل

الإيجابية نحو بذل المزيد من الجهود باتجاه تحسين وتطوير أداء المعلمين، وبالتالي تطوير العملية التعلمية.[1]

وبالنسبة لدراستنا هذه لا يمكن فهم العلاقة بين التشريع المدرسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي "دون الاستعانة بمنظور سوسيولوجي قادر على تحديد إطارها ومفاهيمها، كما يرسم اتجاهاتها ويضبط أهدافها، ويكون قادر على فهم أبعاد هذه العلاقة ومؤشراتها، ويساعدنا في تحليلها وتفسيرها في ضوء سياقها الاجتماعي والتربوي.

ولتوضيح هذه العلاقة كان لزاما علينا تقصي مضامين التراث النظري للوقوف على موقع البحث الراهن من النظرية العلمية"[2]

ولعل من أهم الطروحات في هذا السياق ما قدمته كل من نظرية سلم الحاجات ونظرية العلاقات الإنسانية، التي تحاول الباحثة الاعتماد عليهما كإطار نظري وتعبيري للعلاقة بين أبعادها ومتغيراتها، حيث تحاول الاعتماد على الأولى في معالجة الفرضية الأولى، وعلى الثانية في تحليل الفرضية الثانية والتي ترى الباحثة أنهما الأنسب لفهم العلاقة بين أبعاد كل منهما ومؤشراتهما والاعتماد عليهما في التحليل والتفسير.

1- نظرية سلم الحاجات لأبراهام ماسلو:

تدخل هذه النظرية ضمن نظريات تحريك الدوافع، حيث يرى ماسلو بأن حاجات ودوافع الإنسان مرتبة ترتيبا هرميا، إذ يتم إشباع هذه الحاجات بشكل تتابعي، أي لابد من إشباع الحاجة الأولى قبل الانتقال إلى الحاجة الثانية وإشباع الثانية قبل الانتقال إلى الثالثة وهكذا....

وتعتبر هذه النظرية من أشهر نظريات التحفيز، أسسها إبراهام ماسلو سنة 1954، ونظم من خلالها حاجات الإنسان تنظيما هرميا وذلك وفق ضرورة الحاجة وأهميتها وقد بنى نظريته على افتراضات وهي كالآتي:

[1]- محمد بن عبد الثبيتي وخالد بن عويد العنزي: عوامل الرضا الوظيفي لدى معلمي محافظة القريات من وجهة نظرهم، دراسة إدارة التربية والتعليم بمحافظة القريات، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد3، العدد6، 2014، ص

[2]- شريف حورية: مرجع سابق، ص 272.

- وجوب إشباع الحاجات الدنيا أولا قبل العليا.
- إذا أشبعت حاجة ما فهي لغا تعود دافعا للسلوك.
- إن سبل إشباع الحاجات العليا أكثر من تلك المتوفرة لإشباع الحاجات الأولية.
- تفوق السبل والطرق التي يتم اعتمادها في إشباع الحاجات العليا سبل وطرق إشباع الحاجات الدنيا.

وهذا ما يؤكد أن الفرد يلجأ في بعض الأحيان إلى عدم التسلسل والترتيب في البحث عن تحقيق وإشباع هذه الحاجات.[1]

وحسب ماسلو فإن أغلبية الناس في بداية حياتهم المهنية يعملون على كسب بعض المال من أجل توفير الحاجات الأساسية كالأكل والسكن، ومع التقدم في الحياة العملية فإنهم يصبحون في حاجة إلى ما هو أكبر من المال، وهو إشباع حاجاتهم النفسية، فبعد إشباع الغرائز يريد الإنسان أن يحس بالأمان، ثم يعمل على أن يكون سببا في تطوير مواهبه وهكذا....[2]

وانطلاقا من الافتراضات السابقة، وضع ماسلو تسلسلا للحاجات يتضمن الحاجات التالية والتي توزع على خمس مستويات:

✓ **الحاجات الفيزيولوجية:**

تعمل هذه أساس على الحفاظ على الفرد، ومن أمثلتها الحاجة إلى الطعام، الشراب، النوم، والراحة، الجنس للمحافظة على النسل، ويمكن القول أن الفرد الذي يعاني لفترات ممن عدم إشباع الحاجات الفيزيولوجية حتى ولو أنه وصل إلى الدرجات المرضية من الإشباع، إلا أنه يعمل على إشباع هذه الحاجات بصورة معمقة.[3]

[1]– نور الدين بن حاروش: إدارة الموارد البشرية، ط 1، دار الأمة للنشر والطباعة والتوزيع، الجزائر، 2001، ص 121–122.

[2]– مسعود بورغدة: مرجع سابق، ص 22.

[3]– نور الدين حاروش: مرجع سابق، ص 122.

ويضيف بعض العلماء إلى هذه الحاجات الظروف الإنسانية في مكان العمل مثل التدفئة ومرافق توافر الطعام، وكذلك الراتب الذي يعتبر القاعدة الأساسية التي يختار من أجلها العامل عمله[1]، وهذا ينطبق على المؤسسة التعليمية باعتبار الأستاذ يحتاج للأمن المادي والذي يتمثل في النقود، وذلك باعتبارها وسيلة يستطيع من خلالها سد الحاجات الأساسية وتحسين ظروف حياته، وقد أشارت الكثير من الدراسات إلى وجود علاقة طردية بين مستوى الدخل والرضا عن العمل، فكلما زاد مستوى دخل الأفراد ارتفع رضاهم عن العمل والعكس صحيح[2]، وهذه من أهم الحاجات التي يحتاجها الأستاذ في وقتنا الحالي والذي يشهد زيادة في متطلبات الحياة المختلفة، وخاصة المادية، لذا فهو ينتظر باستمرار الحوافز المادية، وتشجيعه مقابل المجهود الذي يقدمه ويتوقف عليه أدائه وهذا مطلب من المطالب الذي ينادي بها الأساتذة باستمرار، وهذا ما تترجمه الإضرابات المتكررة للأساتذة، حيث يأتي الراتب في قمة مطالبهم وعلى منظومة التشريع المدرسي أن تراعي ذلك.

✓ **حاجات الأمن والحماية:**

وهي حاجات الأمن المادية والأمن النفسي، وتشمل حماية الإنسان لذاته وممتلكاته، وفي المجال التنظيمي فإن الأمن والحماية يأخذان شكل الأمن الوظيفي، وضمان بيئة آمنة وبالرغم من الاعتمادية المتبادلة بين المنظمة والعاملين في تحقيق أهداف كل منهما، إلا أن العاملين أكثر اعتمادا على المنظمة في إشباع حاجاتهم المختلفة، وهذه الاعتمادية تجعل الأفراد بحاجة إلى التنبؤ في الجوانب التنظيمية فيما يتعلق بالكثير من الأمور مثل الأمن الوظيفي والترقية والعدالة والمساواة في المعاملة..... أما في مكان العمل فيرى العمال هذه الحاجات في ظروف العمل الأمنية والزيادات في الرواتب والأمان الوظيفي، وتوفير متطلبات الصحة والحماية والتقاعد.[3] وكلها تعتبر من أهم الحاجات والمطالب التي يسعى الأساتذة لتحقيقها في البيئة المدرسية، والمجتمع المدرسي وكما أشرنا سابقا إلى دخل مادي معتبر وكذا الاستفادة من الترقية التي يستحقونها والتي تعتبر حافز من الحوافز الهامة والضرورية وحق من حقوق الأساتذة التي يخولها لهم القانون كما أنها عامل أساسي ومحوري في رضا الأساتذة عن عملهم وعن أدائهم التدريسي ورضاهم عن القطاع الذي ينتمون إليه.

---

[1]– محمد عبد المسلم الصليبي: الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية –وفقا لنظرية هيرسي وبلاشارد وعلاقتها بمستويي الرضا الوظيفي لمعلميهم وأدائهم، ط2، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2007، ص 116.

[2]– محمد بن عبد الثبيتي وخالد بن عويد العنزي: مرجع سابق، ص 1033.

[3]– مسعود بورغدة: مرجع سابق، ص 24.

لذا فإنه من الضروري أن تتغير وتتجدد النصوص التنظيمية المنظمة لهذه الحقوق والحاجات حسب تغير الزمن وتغير متطلبات الفرد في المجتمع.

✓ **الحاجات الاجتماعية:**

وتعرف الحاجات الاجتماعية كذلك بالحاجة إلى الانتماء، وتظهر أهميتها بعد إشباع الحاجات الفيزيولوجية والحاجة إلى الأمان، وتتعلق هذه الحاجات بالطبيعة الاجتماعية للفرد كحبه للتعاون، وتشمل كذلك ما بين الآخرين من صداقة وكسب رضاهم، باعتبار الإنسان كائن اجتماعي لا يمكنه العيش منفردا، وحسب حمد الصالح الحناوي ومحمد سعيد صالح تمتد الحاجات الاجتماعية إلى محاولة كسب الفرد المزيد من المكانة الاجتماعية من خلال المركز والنفوذ داخل الجماعة التي ينتمي إليها، وتمثل جماعات العمل والأقسام والإدارات واللجان الاجتماعية (...)، كما أن سيادة الروح المعنوية الطيبة وأنماط القيادة والإشراف الحسنة تهتم بنظم الاقتراحات والحفلات والرحلات، يمكنها جميعها أن تؤثر في إشباع الحاجات الاجتماعية وبالتالي تحقق الرضا الوظيفي للأستاذ مما ينعكس إيجابا على أداءه.

✓ **حاجات التقدير:**

وتسمى أيضا الحاجات الذاتية، ولها جانبان، جانب يتعلق بالمكانة الذاتية كالثقة بالنفس والاستقلال، وجانب خارجي يتعلق بالسمعة كتقدير الآخرين، وتأتي أهمية هذه الحاجة عندما يحقق الفرد الحاجات السابقة، فهو يعمل على أن يكسب مكانة بارزة في مؤسسة تجعله محل تقدير الآخرين نظرا لمجهوداته وأهمية الدور الذي يقوم به في ميدان العمل، لذا يؤدي إشباع حاجات التقدير إلى الثقة الذاتية والشعور بالقيمة، ويمكن أن تلعب الحوافز الترقيات والألقاب البراقة دورا هاما في إشباع حاجات التقدير[1] وبالتالي فإن منظومة التشريع المدرسي والتي تتيح للأساتذة –من خلال القوانين– فرص الترقية العادلة تساهم في تحقيق الرضا الوظيفي لهذه الفئة باعتبار الترقية العادلة تساهم في تحقيق الرضا الوظيفي لهذه الفئة باعتبار الترقية منبعا ومصدرا أساسيا للرضا الوظيفي.

[1]– مسعود بورغدة: مرجع سابق، ص 25.

✓ **حاجات تقدير الذات:**

وتشمل حاجة تطوير قدرات الفرد الكامنة، والمعرفة والمهارة والإبداع والخلق والابتكار وتحقيق أقصى الطموح.[1]

لذا فإن نظرية ماسلو للحاجات ترى أن "على المنظمة أن تدرس وتحلل حاجات العاملين فيها، وتحفزهم من خلال إشباع تلك الحاجات ... التي يبحثون عن إشباعها، كي يكون لبرامجها وسياساتها التحفيزية الأثر المطلوب ولا تذهب أدراج الرياح، ومن المزايا التي تتمتع بها هذه النظرية هي البساطة والسهولة والقدرة على استيعابها من قبل المدراء وفهمها واستخدامها في حفز العاملين، إلا أن ما يؤخذ عليها صعوبة تطبيقها على جميع الأفراد وفي كل الأوقات.[2]

وهنا يمكن القول أن على مخططي السياسات التعليمية وكذا المشرع خاصة المشرع الجزائري أن يتفطن لأهم الحاجات التي طرحتها هذه النظرية ويعطيها الأولوية والأهمية باعتبارها من المطالب الأساسية للأساتذة ولها انعكاس كبير على أدائهم وعلى تحقيق مردود تربوي لمنظومتنا التربوية وهي من أهم المطالب التي يطالب بها الأساتذة في الوقت الحالي.

2- نظرية العلاقات الإنسانية:

والتي تعتبر المرحلة الأولى لمدخل العلوم السلوكية في دراسة الإدارة، وترجع أساسا إلى الأكاديمي والباحث الأمريكي "إلتون مايو" ومجموعة من الباحثين في الفترة الممتدة من عام 1927 إلى 1932 في مصانع شركة وسترن إلكتريك في الولايات المتحدة الأمريكية.[3]

وأبرزت التجارب التي قام بها هؤلاء أهمية العلاقات الإنسانية والاجتماعية في زيادة الإنتاج، والدور الذي تلعبه يفوق العوامل والحوافز المادية.

---

[1]- محمود عبد المسلم الصليبي: مرجع سابق، ص 116.

[2]- نجم الدين عبد الله العزاوي، عباس حسين جواد: مرجع سابق، ص 339.

[3]- علي شريف حورية: السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية وعلاقته بالمردود التربوي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم اجتماع التربية، مذكرة غير منشورة، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2015/2014، ص 277-278.

وبالتالي هناك حاجات أخرى لإثارة دافعية الفرد للإنجاز، وأن الرضا عن العمل ممن خلال إثارة إشباع الحاجات الاجتماعية والذاتية يؤدي إلى زيادة الأداء، وركزت هذه الدراسة اهتمامها على المناخ الداخلي للمنظمة من خلال الاهتمام بالجانب الإنساني لتحقيق رضا العاملين، مما يؤدي إلى زيادة إنتاجهم.[1]

ويرى أصحاب هذه النظرية أن للعلاقات الإنسانية داخل المدرسة أهمية كبيرة في استقرارها ووفي تحقيق إنتاجية عالية، فالاهتمام بشبكة العلاقات الإنسانية التي تحكم العاملين بها من أهم مرتكزات العمل التربوي، وهذا ما كشفت عنه دراسات هاوثورن والتي ترى أنه:[2]

- لا تتم إثارة دوافع الأفراد بفعل حوافز اقتصادية فقد، بل بالحوافز المعنوية أيضا.
- يجب إتباع الأسلوب الديمقراطي والمشاركة كنمط في القيادة.

وهذا يعني أن هناك علاقة بين نمط القيادة ورضا العاملين، فالنمط القيادي الديمقراطي لمدير المدرسة الثانوية يؤدي إلى تنمية المشاعر الإيجابي نحو العمل عند الأساتذة، حيث يشعرون أنهم مركز اهتمام المدير، والعكس في ظل القيادة البيروقراطية، إذ أن هذا الأسلوب في القيادة يؤدي إلى تبلور مشاعر الاستياء وعدم الرضا لدى الأساتذة، لذا فمن الضروري على القوانين أن تهتم بهذا الجانب الحساس في المجتمع المدرسي، وأن تنظم مختلف العلاقات التي تحكم أطراف العملية التعلمية، خاصة تلك التي تنظم علاقات الأستاذ بالمدير والمفتش و التي مازالت في منظومتنا التربوية تسير وفق أطر ونصوص تنظيمية قديمة، لم تفعّل ولم تجدّد وفق آليات تتماشى مع طبيعة وتحديات المجتمع الحالي، ومتطلبات المرافقة الأسرية للأستاذ في متابعة وتوجيه الأبناء، والحال نفسه بالنسبة لعلاقة الأستاذ بالإدارة المدرسية والعلاقة بينه وبين التلاميذ، فلا تكون هناك حياة مدرسية بدون وجود علاقات طيبة بين هاته العناصر الفاعلة في العملية التعلمية.

- ربطت حركة العلاقات الإنسانية بشكل عام بين رضا العامل وإنتاجيته.
- تلعب كل من العوامل المادية والمعنوية تأثيرا كبيرا في تحديد درجة رضا أو عدم رضا العامل عن عمله.

[1]– حسن محمد إبراهيم حسان، محمد حسنين العجمي: الإدارة التربوية، دار الميسرة للنشر والطباعة، الأردن، 2007، ص 71.

[2]– عمر محمود غباين: القيادة الفعالة والقائد الفعال، إثراء للنشر والتوزيع، الأردن، 2009، ص 46.

- هناك أنماط متباينة للقيادة والإشراف وأكثر هذه الأنماط النمط الذي يعتمد على إشراك العاملين في اتخاذ القرار.[1]
- تلعب العلاقات الاجتماعية التي تنشأ في العمل بين العاملين دورا في تحديد سلوك العامل داخل المؤسسة[2] فالرضا الوظيفي يرتبط بالعلاقات التي يكونها الفرد مع زملائه في العمل، والتفاعل الذي يقوم بينهم، فكلما كان التفاعل بين الأستاذ وجماعة العمل يحقق منفعة للفرد كانت جماعة العمل مصدرا لرضاه، أما إذا كان تفاعله مع الجماعة يسبب له توترا أو يعرقل تحقيق حاجات معينة فسوف ينعكس ذلك سلبا على أدائه.

لذا فإن العلاقات الإنسانية الجيدة التي تقوم داخل مؤسسة التعليم الثانوي هي جوهر التعامل بين الإدارة والأساتذة أو بينهم وبين التلاميذ أو الأولياء، مما يؤثر إيجابا على معنويات الأستاذ ورضاع عن عمله، وهو ما يسمح بتحقيق أهداف المؤسسة التربوية، وكما أشرنا سابقا على منظومة التشريع المدرسي أن تراعي هذا الجانب وتفعله من وقت لآخر وفق ما تتطلبه المرحلة الراهنة.

هناك أهمية كبيرة لتدريب المشرفين والرؤساء على المعاملة الإنسانية للعمال[3]

وهذا ينطبق على المفتش التربوي وعلى مدير المؤسسة باعتبارهما من أقطاب عملية الإشراف التربوي في المؤسسة التعليمية، حيث يجب أن يكونا ملمين بجميع الأساليب الإشرافية اللازمة، ويطبقان أسس العلاقات الإنسانية في تعاملهما مع الأساتذة، وأن تتسم هذه العلاقة بالمودة والاحترام، وهو ما يترك انطباعا جيدا لدى الأساتذة ويزيد من مستوى رضاهم عن العمل.

[1]– بشير العلاق: الإدارة الحديثة نظريات ومفاهيم، دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2008، ص 76–77.
[2]– عبد الوهاب السويسي: المنظمة المتغيرة (الأبعاد، التصميم) دار النجاح للنجاح، الجزائر، 2009، ص 34.
[3]– بشير علاق، مرجع سابق، ص 77.

الفصل الثاني :

منظومة التشريع المدرسي والرضا الوظيفي لدى أستاذ التعليم الثانوي

تمهيد

أولا: منظومة التشريع المدرسي المنظمة لعمل الأستاذ

1 -أقسام التشريع المدرسي.

2 -أهمية التشريع بالنسبة للأستاذ.

3 -النصوص التشريعية المنظمة لعمل الأستاذ في ضوء مؤشرات الدراسة.

ثانيا: أستاذ التعليم الثانوي:

1 -سمات الأستاذ الناجح.

2 -القوانين المنظمة لمهام أستاذ التعليم الثانوي.

ثالثا: الرضا الوظيفي لدى أستاذ التعليم الثانوي

تمهيد

لقد أدرك الإنسان منذ القديم أهمية التشريع كوسيلة لضبط نظام المجتمع، ومع تطور المجتمعات البشرية وانتقالها في سلم التقدم الحضاري، تطور التشريع في هذه المجتمعات وأصبح المصدر الأصلي للقانون، وقد عرف عصرنا هذا بعصر التشريع، حيث اكتسب أهمية كبرى في تنظيم الواقع القائم وتنظيم الأفراد، وتحديد حقوق وواجبات كل فرد نحو ذاته واتجاه الآخرين، والتشريع المدرسي فرع من هذه القوانين وضع لضبط وتوضيح عدة جوانب تهم فئة الموظفين والأساتذة والمتعلمين وكل أفراد الجماعة التربوية في قطاع التربية والتعليم، والجزائر على غرار الدول العربية وضعت قضايا التربية والتعليم في الصعيد الأول من اهتمامها، وترجع هذه العناية إلى عمق المشاعر الدينية لهذا الشعب الذي أقام مؤسساته الثقافية ونظمه القضائية وعلاقاته الاجتماعية على أساس تعاليم الإسلام، ذلك أن شؤون التربية والتعليم جزء لا يتجزأ من المسائل الكبرى التي تقتضي تشاور الجماعة ومشاركة سائر أفراد الأمة في المداولات التي تتم بشأنها.

لذا جاء هذا الفصل ليوضح منظومة التشريع المدرسي من حيث أقسامها وأهميتها بالنسبة للأستاذ، بالإضافة إلى عرض بعض النصوص المنظمة لعمل الأستاذ بناءا على مؤشرات الدراسة، لنتطرق فيما بعد إلى أستاذ التعليم الثانوي من خلال إبراز سمات الأستاذ الناجح، مع عرض للقوانين المنظمة لمهام أستاذ التعليم الثانوي في المجالين البيداغوجي والتربوي.

لنصل في الأخير للرضا الوظيفي لدى الأستاذ من خلال العوامل المحددة للرضا.

أولا: منظومة التشريع المدرسي المنظمة لعمل الأستاذ:

نظرا للتطورات السريعة التي شهدها العالم الخارجي على مستوى التكنولوجيا ومجالات العلم، والتغيرات الاجتماعية العميقة التي أثرت على تفكير الفرد الجزائري، وبالتالي المجتمع برمته نتيجة آثار العولمة، كل ذلك فرض على الدولة الجزائرية أسلوب التغيير في قطاع التربية لتحسين هذا القطاع والرقي بمستوى أدائه وفق مرجعيات تتمثل في ثقافة المجتمع وإيديولوجية ووضعه الاقتصادي.

لقد حكمت أمرية 16 أفريل 1976 نظام التربية في الجزائر لمدة 32 سنة كاملة، والتي نظمت التربية والتكوين بالجزائر وأدخلت إصلاحات على النظام التربوي ليتماشى مع التحولات الاقتصادية والاجتماعية، وقد توالت عمليات التصحيح والإصلاح، والتي ممن أهمها إصلاحات 13 ماي 2000 وذلك من خلال تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية من قبل رئيس الجمهورية السيد عبد العزيز بوتفليقة الذي وصف المدرسة الجزائرية آنذاك بأنها مدرسة مريضة، "ثم جاء القانون التوجيهي الذي أصدره رئيس الجمهورية في 21 جانفي 2008 تحت رقم 04/08 والذي نشر عبره الإصلاحات الكبرى في مجال التربية، حيث ضم 7 أبواب تحتوي على 106 مادة قانونية تناولت أبعاد سياسية وبيداغوجية وتسييرية توضح معالمها 55 نصا تنظيميا منها 17 مرسوما تنفيذيا"[1]

لقد مس هذا القانون غايات المدرسة الجزائرية، مهامه، ضبط المبادئ الأساسية للتربية الوطنية التي تضع التلميذ في ممركز اهتمامات السياسة التربوية، ثم حدد القانون الخطوط العريضة لنظام الجماعة التربوية المتكونة من التلاميذ، الموظفين، جمعية أولياء التلاميذ، وذلك بتحديد مجمل اللوائح التنظيمية التي تنظم الحياة التربوية وبالتالي فالتشريع المدرسي عدة أقسام.

1- أقسام التشريع المدرسي:[2]

- قسم خاص بتنظيم التربية والتكوين وتحدده الأمرية الصادرة بتاريخ 1976/04/16 المتضمنة تنظيم المصالح المركزية للوزارات والمؤسسات التعليمية والثقافية.
- قسم خاص بتنظيم وتسيير المؤسسات التربوية المختلفة.

---

[1]- عبد الرحمان بن سالم: المرجع في التشريع المدرسي للمعلمين والأساتذة وطلبة المعاهد التكنولوجية للتربية والمركز الوطني والمراكز الجهوية لتكوين إطارات التربية، الطبعة الثالثة، المكتبة الوطنية، الجزائر، 2000، ص 34.

[2]- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، سند تكويني لفائدة مديري الدارس الابتدائية، الجزائر، 2004، ص 10-11.

- قسم خاص بالموظفين في ميدان التكوين، ابتداء من توظيفهم إلى التقاعد، كما يشمل القرارات التي تحدد المهام وصلاحيات موظفي التأطير والتعليم والتوجيه والحراسة.
- قسم خاص بالتلاميذ ويتضمن القرارات المتعلقة بمواظبة التلاميذ ومسك الملف الدراسي وشروط تحويل التلاميذ إلى مؤسسات أخرى.
- أحكام خاصة بالمجالس تشمل القرارات التي تتضمن إنشاء وتنظيم مختلف المجالس البيداغوجية والتربوية والإدارية.

2- أهمية التشريع بالنسبة للأستاذ:

- أن يتعرف على النصوص القانونية التي تتحكم في سير وتنظيم التربية والتكوين.
- أن يتعرف على شروط تطبيق هذه النصوص وما يعود منها بالفائدة على الأستاذ وما يترتب عن مخالفتها أو التهاون في تطبيقها من آثار ونتائج سلبية.
- أن يعرف حقوقه وواجباته المهنية والتربوية والاجتماعية.

3- النصوص التشريعية المنظمة لعمل الأستاذ في ضوء مؤشرات الدراسة:

أ- الراتب أو المرتب أو الأجر:

نصت على الراتب المواد ممن 119 إلى 126 من الأمر 03/06 المؤرخ في 2006/07/15 المتضمن القانون الأساسي الخاص بالوظيفة العمومية ويتكون الراتب من:[1]

الراتب الرئيسي، العلاوات والتعويضات، منحة المردودية وتحسين الأداء، منحة خاصة بالعاملين بالجنوب، المنح العائلية (منحة الأولاد والمرأة الماكثة في البيت).

يتقاضى الموظف الراتب الأساسي ممن خلال الرقم الاستدلالي الأدنى الصنف ويمثل الراتب المقابل للواجبات القانونية الأساسية للموظف.

يتحدد الراتب الرئيسي من حاصل ضرب الرقم الاستدلالي للراتب في قيمة النقطة الاستدلالية، فالرقم الاستدلالي قاعدة لحساب المرتب.

إذا ما ارتقى موظف من درجة كان فيها إلى درجة أعلى فإن مرتبه يرتفع بمجموع من الدينارات هي نتيجة ضرب عدد النقاط الاستدلالية في قيمة النقطة الاستدلالية الخاصة بقسم هذا الموظف.

[1]- الجريدة الرسمية، العدد 61، الصادر في 2007/4/30، ص 12.

ب- الترقية:

✓ **الترقية في الدرجات:**

تنص المادة 9 من المرسوم الرئاسي رقم 304/07 المؤرخ في 2007/2/29 المتضمن تحديد الشبكة الاستدلالية لمرتبات الموظفين ونظام دفع رواتبهم بما يلي:

- يتجسد تثمين الخبرة المهنية التي اكتسبها الموظف في الترقية في الدرجة.
- تنص المادة 110: تتمثل الترقية في الدرجة في الانتقال في كل درجة بثلاث مدد ترقية على الأقل هي: المدة الدنيا، المدة المتوسطة، المدة القصوى.

غير أن أسلاك موظفي التعليم بالنظر إلى طبيعة المهام الموكلة إليهم يستفيدون من وتيرتبني للترقية في الدرجات حسب المدتين الدنيا والمتوسطة.

الترقية في الدرجة	المدة الدنيا	المدة المتوسطة	المدة القصوى
من درجة إلى درجة أعلى منها مباشرة	سنتان و6 أشهر	3 سنوات	3 سنوات و6 أشهر

✓ **الترقية في الرتب الأسلاك:**

نصت عليها المادة 107 من الأمر 03/06 المؤرخ في 2006/7/15 المتضمن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية:[1]

تتمثل الترقية في الالتحاق بمنصب عمل في التسلسل السلمي إما بتغيير الرتبة في السلك ذاته أو بتغيير السلك.

تتم الترقية حسب:

- عن طريق المسابقات والامتحانات المهنية التي تنظم عقد تدريب التكوين لتحسين المستوى.

[1]- الجريدة الرسمية للجهورية الجزائرية، العدد 46 الصادر في 16 يوليو 2006، ص 10.

- بالاختيار من بين الموظفين الذي تتوفر فيهم بعض شروط الأقدمية ويثبتون الأقدمية ويثبتون الخبرة المهنية.
- على أساس الشهادات من بين المترشحين الذي أحرزوا المؤهلات والشهادات المطلوبة.

يتمتع الموظفون الذين لهم مؤهلات وشهادات تسمح لهم بأن يلتحقوا بسلك أعلى في فرعهم المهني بحق الأولوية في الاستفادة من الترقية، ويمكن للموظف أن يحصل على ترقية استثنائية إذا أثبت تأهيلا خاصا.

ج-الإشراف:

المادة 24 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08 المؤرخ في 23 جانفي 2008 تنص على ما يلي:[1]

يسهر سلك التفتيش في إطار المهام الموكلة على متابعة تطبيق النصوص التشريعية والتنظيمية والتعليمات الرسمية داخل مؤسسات التربية والتعليم بما يكفل ضمان حياة مدرسية يسودها الجد والعمل والنجاح.

المادة 14 و 15 من القرار الوزاري رقم 176 الصادر في 1991/3/2 المتضمن مهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي:[2]

المادة 14: يهدف الدور التربوي الذي يضطلع بهم مدير مؤسسة التعليم الثانوي إلى:

- توفير جو من شأنه تكوين مجموعة متماسكة قادرة على تذليل الصعوبات والتحصن ضد الصراعات وتفاديها.

المادة 15: ينبغي أن تساعد علاقات المدير مع التلاميذ والموظفين وأولياء التلاميذ على تنمية الشعور بالمسؤولية وتقوية الثقة المتبادلة واحترام الشخصية والصداقة والتضامن.

[1]- الجريدة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08 المؤرخ في 2008/11/23، عدد خاص، 2008، ص 71.

[2]- القرار الوزاري رقم 176 الصادر في 1991/3/2 المتضمن مهام مديري المدرسة الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي بتاريخ 117 ماي 2018 ، بتوقيت 02:01. Karim. Wordpress.com

يشجع المدير على تطوير الأنشطة الاجتماعية والتربوية ويعمل على جعلها مدرسة حقيقية لاكتساب القدرة على ممارسة المسؤولية.

ثانيا: أستاذ التعليم الثانوي:

إن الأستاذ هو العامل الرئيسي في تهيئة الجو المناسب لتوجيه التلاميذ وإرشادهم في المواقف التعلمية، وهو ليس مجرد ملقن، بل يوجه ويرشد ويفهم خصائص تلاميذه وحاجياتهم، ويساعدهم على تكوين عادات واتجاهات ومهارات مرغوب فيها، ويساعدهم على تنمية ما يمكن قدراتهم بالإسهام الناجح للحياة، وهو ألصق أفراد الأسرة المدرسية بالتلميذ وهو وسيلة المدرسة والمجتمع في تربية الطفل.[1]

فالنظرة الحديثة للمعلم أو الأستاذ لا تقتصر على تلقينه أو نقله للمعارف والمعلومات للمتعلمين، بل تتعداها إلى الإعداد الروحي والأخلاقي والثقافي لهم، أي بمعناها الواسع المساهمة في بناء شخصية التلميذ بجوانبها المختلفة.[2]

1- سمات الأستاذ الناجح:

أوضحت الكثير من الدراسات والبحوث العلمية إلى أن هناك خصائص أساسية وهامة للمدرس الناجح، منها ا يتعلق بالجانب المعرفي، ومنها ما يتعلق بالجانب الجسمي الجانب النفسي، فضلا عن الجوانب الاجتماعية والأخلاقية، خاصة الجوانب الشخصية، فقد أكدت دراسة "إكستروم" ودراسة "سور" أن سمات المعلمين الشخصية الإيجابية المتميزة انطبعت على السمات الشخصية لتلاميذهم.[3]

فالخصائص الشخصية العالية للمعلمين والمناخ الانفعالي الموجب الذي أوجده مع تلاميذه أثرر تأثيرا إيجابيا في الخصائص الشخصية لهؤلاء التلاميذ.[4]

ويتسم الأستاذ ببعض الخصائص منها:

- حب المهنة وإيمانه برسالته.
- الشخصية القوية.

---

[1]- محمد مصطفى زيدان: الكفاية الإنتاجية للمدرس، المملكة العربية السعودية، دار الشروق، 1980، ص 45.

[2]- علي شريف حورية: مرجع سابق، ص 44.

[3]- علي راشد: اختيار المعلم إعداده ودليل التربية العلمية، دار الفكر العربي، مصر 1996، ص 16.

[4]- المرجع نفسه، ص 16.

- الشعور بالمسؤولية.
- العدالة في التقويم.
- النضج الجسمي والعقلي والانفعالي.
- الميل إلى التطوير في مجال تخصصه.
- التأهيل العلمي والتربوي.
- الصبر والتحمل.
- السلامة من العيوب والعاهات الجسمية.
- القدوة الحسنة أو النموذج للطلبة.
- التوافق النفسي وامتلاك صحة نفسية جيدة.
- المشاركة في حل مشكلات الطلبة.
- رسوخ الجانب العقدي الإيماني.[1]

وعليه فإن الأستاذ يكون ملما بما يلي:

- المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها والتحكم في معارفها.
- أساليب التقويم وأدواته.
- الخصائص العمرية للتلاميذ واحتياجاتهم ومتطلباتهم في تلك المرحلة.
- العمل على تطوير المنهاج وأساليب تقويمه.
- متتبع لكل مما هو جديد في ميدان عمله.
- أن يكون مرنا متكيفا مع طبيعة قسمه.
- تكوين علاقات حسنة مع كل المتعاملين التربويين.
- الوعي بدور المؤسسة في المجتمع.[2]

[1]– وهيب مجيد الكبيسي وصالح أحمد حسن الداهيري: المدخل ففي علم النفس التربوي، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، 2000، ص 112–113.

[2]– محمد سامي ومنير دغيدي: المدرس المثالي –نحو تعلم أفضل– دار غريب، مصر 2000، ص 58.

2- القوانين المنظمة لمهام أستاذ التعليم الثانوي:

حدد القانون رقم 153 المؤرخ في 26 فيفري 1991 مهام أساتذة التعليم الأساسي والثانوي إلى مهام بيداغوجية ومهام تربوية:

أ- النشاطات البيداغوجية:

- التعليم الممنوح للتلاميذ
- العمل المرتبط بتحضير الدروس وتصحيحها وتقييمها.
- تأطير التدريب والخرجات التربوية.
- المشاركة في عمليات التكوين المختلفة.
- المشاركة في العمليات المتعلقة بالامتحانات والمسابقات.
- المشاركة في مجالس التعليم ومجالس الأقسام.
- يقوم الأستاذ بمنح التلاميذ تعليما تضبطه قانونيا مواقيت وبرامج وتوجيهات تربوية وتعليمات رسمية، ويتعين عليه التقيد بها بصفة كاملة.
- يتولى اختيار مواضيع الفروض والاختبارات وتصحيحها، وهو المعني بها مباشرة إلا في حالات خاصة تقررها مجالس التعليم أو مجالس الأقسام.
- يتولى حساب المعدل في مادته وتسجيل العلامات التي يتحصل عليها التلاميذ في فروض المراقبة المستمرة والاختبارات والملاحظات على الوثائق والكشوف المتناولة.
- يلزم الأساتذة بالمشاركة في اجتماعات المجالس المختلفة التي يكونون أعضاء فيها.
- تدخل مشاركة الأساتذة في الأنشطة المتعلقة بالامتحانات والمسابقات التي تنظمها السلطات من حيث إجرائها وحراستها وتصحيحها ولجانها في الواجبات المهنية المرسومة لهم.[1]

ب-النشاطات التربوية:

يساهم الأستاذ بصفة فعلية في ازدهار المجموعة التربوية وتربية التلاميذ وإعطاء المثل بالآتي:

- المواظبة والانتظام في الحضور والقوة والسلوك عموما.

[1]- النشرة الرسمية للتربية الوطنية: النصوص المتعلقة بتنظيم الحياة المدرسية، عدد خاص، 2005، ص 68.

- المشاركة في النشاطات.
- الاهتمام بكل ما من شأنه ترقية الحياة في المؤسسة.
- يكون الأستاذ مسؤولا عن جميع التلاميذ الموضوعين تحت سلطته المباشرة في القسم طيلة المدة التي يستغرقها الدرس الذي يكلف بإلقائه في إطار التنظيم العام للمؤسسة وجدول التوقيت الرسمي.
- يكون الأستاذ مسؤولا عن انضباط التلاميذ الموكلين إليه وعلى أمنهم ويلتزم بالتكفل بهم من بداية الحصة إلى نهايتها.
- لا يمكن للأستاذ أن يتكفل بقسم غير منصوص عليه في جدول خدماته، ويشغل قاعة أخرى غير القاعة التي عينت له إلا بعد موافقة مدير المؤسسة أو نائب المدير للدراسات.[1]

ثالثا: الرضا الوظيفي لدى أستاذ التعليم الثانوي:

إن الرضا الوظيفي أحد الموضوعات التي حظيت باهتمام الباحثين في معظم التخصصات العلمية، ذلك لأن معظم الأفراد يقضون جزءا كبيرا ممن حياتهم في العمل، وبالتالي فمن الأهمية البحث عن الرضا الوظيفي ودوره في حياتهم الشخصية والمهنية، فقد أشار عبد الله في دراسته إلى أن الشعور بالرضا لدى الفرد يزيد من الإنتاج والرضا عن العمل في الأمور الأساسية بالنسبة للفرد والمجتمع، فإذا وجد شعور بالرضا لدى الفرد عن العمل وعن مرؤسيه، ينتج بينه وبين من في العمل معه توافق نفسي واجتماعي، وهذا بدوره ينعكس أثره إيجابيا عل أداء الفرد وقد يمتد هذا الرضا إلى خارج إطار العمل[2] فقد قدم فيليبو (Filippo) قائمة من عوامل الرضا تتمثل في القيادة العادلة وتقدير العمل المنجز، والاستقرار في العمل وظروف العمل والكفاءة في الفرص المتاحة، والانسجام مع الزملاء في العمل والأجر والمزايا المتحصل عليها خلاف الأجر والممركز الاجتماعي والقيام بعمل له أهميته[3] أما محمود عبد المسلم

[1]– النشرة الرسمية للتربية الوطنية: النصوص المتعلقة بتنظيم الحياة المدرسية، عدد خاص، 2005، ص 69.

[2]– مجيد مصطفى منصور: درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 12، العدد 1، 2010، ص 796.

[3]– مسعود بورغدة محمد: الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقتهم بأدائهم، رسالة لنيل شهادة دكتوراه علم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، جامعة منتوري، قسنطينة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم التربية البدنية والرياضية، 2007، ص 40.

الصليبي فقد حدد في دراسته عوامل الرضا الوظيفي للمعلمين في الرضا عن بيئة العمل، والرضا عن محتوى العمل والرضا الكلي عن العمل[1]، أما فاروق عبده فليه والسيد محمد عبد المجيد في دراستهما "السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعلمية" فقد قدما مجموعة من العوامل المحددة للرضا الوظيفي هي كالآتي:

1- **الأجر:** حيث أن الأجر لا يمثل مصدر إشباع إلا للحاجات الدنيا، وأن توافره لا يسبب الرضا أو السعادة، وإنما يمنع فقط مشاعر الإستياء من أن تستحوذ على الفرد، ومضمون هذا القول هو أن الأجر لا يمثل عنصرا هاما من عناصر الإشباع في مجتمع يتوفر للعاملين فيه مستوى أجر يوفر لهم الاحتياجات الأساسية للعيش.[2]

2- **محتوى العمل:** ووهي المتغيرات المتصلة بمحتوى العمل مثل المسؤولية التي يحتويها العمل، وطبيعة أنشطة العمل، وفرص الإنجاز التي يوفرها، والنمو الذي يتيحه الفرد وأيضا تقدير الآخرين تمثل المتغيرات المسببة لمشاعر الرضا عن العمل.

3- **فرص الترقية:** إن العامل المحدد لأثر فرص الترقية على الرضا عن العمل هو طموح أو توقعات الفرد عن فرص الترقية، فكلما كان طموح الفرد أو توقعات الترقية لديه أكبر مما هو متاح فعلا كلما قل رضاه عن العمل والعكس، ويمكن القول بأن أثر الترقية الفعلية على الرضا تتوقف على مدى تتوقعه لها، فحصول الفرد على ترقية لم يتوقعها تحقق له سعادة أكبر عن حالة كون هذه الترقية متوقعة أو العكس فعدم حصول فرد كان توقعه للترقية كبيرا على التربية يحدث لديه استياء أكبر من حالة كون هذه الترقية غير متوقعة.

4- **نمط الإشراف:** حيث إنه بالدرجة التي يكون المدير حساسا لحاجات مرؤوسيه ومشاعرهم، فإنه يكسب ولائهم له ورضاهم عن عملهم، ويجب أن نورد هنا تحفظا صغيرا وهو أن تأثير المدير على رضا الأفراد عن عملهم يتوقف على درجة سيطرته على الحوافز ووسائل الإشباع التي يعتمد عليها مرؤوسيه.

5- **جماعة العمل:** تؤثر جماعة العمل على رضا الفرد بالقدر الذي تمثل هذه الجماعة مصدر منفعة أو مصدر توتر له، فتفاعل الفرد مع زملائه في العمل يحقق تبادل للمنافع بينه وبينهم، أما إذا

---

[1]- محمود عبد المسلم الصليبي، مرجع سابق، ص 114

[2]- فاروق عبده فليه، السيد محمد عبد المجيد: السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعلمية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، مصر، بدون ذكر السنة، ص 261.

كانت جماعة العمل مصدرا لرضا الفرد العامل عن عمله وكان تفاعل الفرد مع زملائه يخلق توترا لديه أو يعوق إشباعه لحاجاته أو وصوله لأهدافه اعتبر ذلك جماعة العمل مسببا لاستيائه من عمله.[1]

6- **ساعات العمل:** توفر ساعات العمل حرية استخدام وقت الراحة وتزيد من هذا الوقت بالقدر الذي يزيد الرضا عن العمل، وبالقدر الذي تتعارض ساعات العمل مع وقت الراحة والحرية في استخدامه بالقدر الذي ينخفض به الرضا عن العمل، وتجدر الإشارة إلى تأثير ساعات العمل على الإجهاد، فإطالة وقت العمل يؤدي إلى الإجهاد وبالتالي انخفاض معنوي عن العمل، وطبيعي أنه كلما زادت كثافة الجهد المبذول في كل وحدة زمن كلما كان أثر وقتت العمل على الإجهاد وعلى درجة الاستياء أكبر.

7- **ظروف العمل المادية:** تؤثر ظروف العمل المادية على درجة تقبل الفرد لبيئة العمل وبالتالي على رضاه عن العمل ولقد شغلت متغيرات ظروف العمل مثل الإضاءة، والحرارة، والتهوية، والرطوبة والضوضاء والنظافة ووضع الفرد أثناء تأديته للعمل، وأمراض المهنة المتصلة بأدائه للعمل، العديد من الباحثين والعلماء.[2]

من خلال دراستنا النظرية وبناء على الدراسة الاستطلاعية وبمساعدة الأستاذة المشرفة قمنا بتحديد عوامل الرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي في دراستنا بالمؤشرات التالية:

- الأجر
- الترقية
- علاقات العمل مع:
  - ✓ المدير
  - ✓ المفتش

[1]- فاروق عبده فليه، السيد محمد عبد المجيد، مرجع سابق، ص 162.

[2]- نفس المرجع، ص 263.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل التشريع المدرسي الجزائري ممن حيث أقسامه، وأهميته في تنظيم الحياة المهنية للأستاذ، كذلك توضيح العلاقة بين القوانين المدرسية ورضا الأستاذ من خلال عرض أهم القوانين المنظمة لمهام أستاذ التعليم الثانوي بشكل عام، والقوانين المنظمة لجوانب حياته المهنية (الأجر، الترقية، نمط الإشراف) بناء على متغيرات الدراسة، وتناولنا في الأخير عوامل الرضا من خلال الدراسات التي تحصلنا عنها واستنتجنا أربعة عوامل للرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي: الأجر، الترقية، علاقة العمل مع المدير، المفتش.

الفصل الثالث:

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولا: منهج الدراسة

ثانيا: أدوات جمع البيانات

ثالثا: مجالات الدراسة

1 - المجال المكاني
2 - المجال الزمني
3 - المجال البشري

رابعا: العينة المدروسة وخصائصها

خامسا: أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن الحكم على قيمة البحوث العلمية التي تحتوي جانبا تطبيقيا يكون بناءا على مدى قدرة الباحث على ضبط جوانب بحثه، ومنها احترام وتنفيذ الشروط المنهجية الخاصة بإجراءات الدراسة، لذلك حاولت الباحثة في هذا الفصل تحديد الإجراءات التي اتبعتها في تنفيذ دراستها، من ذلك تحديدها وذكرها لمبررات اختيارها وتوظيفها لمنهج معين دون غيره، وعينة الدراسة وطريقة اختيارها وأدوات جمع بيانات الدراسة، وخطوات إعدادها وشروطها السيكومترية والأساليب المستخدمة فيها، وفق تسلسل راعت الطالبة فيه التقاليد العلمية والإبستمولوجية المعمول بها في مثل هذه الدراسات.

أولا: منهج الدراسة:

إن طبيعة أهداف الدراسة وطبيعة متغيراتها هي التي تفرض على الباحث اختيار المنهج المناسب، ذلك أن موضوعية ومصداقية نتائج الدراسة تتوقف أساسا على هذه الخطوة المهمة، والمنهج هو "مجموعة من الأسس والقواعد والخطوات والعمليات العقلية التي يستعين بها الباحث ويسير في ضوئها لتحقيق الهدف الذي يصبو إليه البحث"[1].

وبما أن الهدف من هذه الدراسة هو محاولة كشف العلاقة بين منظومة التشريع المدرسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي، فقد استدعى ذلك استخدام المنهج الوصفي باعتباره يتوافق مع طبيعة الموضوع ومتغيراته، وذلك من خلال تشخيص هذه العلاقة ووصفها، ومثلت هذه العملية مرحلة جمع البيانات والتي تليها خطوة توصيف الظاهرة المدروسة، تلك السيرورة التي تدرّجت فيها خطوات الدراسة استقصاءا وتشخيصا باعتبار المنهج الوصفي كما يقول رابح تركي "هو كل استقصاء ينصب حول ظاهرة من الظواهر التعلمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر، بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها"[2].

وتأسيسا على ذلك، فقد جرى الاستقصاء في هذه الدراسة بهدف وصف ظاهرة الرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي من خلال علاقتها بمنظومة التشريع المدرسي، واستخدامنا للمنهج الوصفي يتجلى واضحا في طريقة طرح إشكاليتها وتساؤلاتها وأهدافها، وفي تناول أدبيات الموضوع، هذا من الناحية النظرية، أما في الجانب الميداني فقد تجلى في طريقة معالجة البيانات الكمية من خلال الأساليب الإحصائية التالية:

- حساب النسب المئوية.
- حساب مقاييس النزعة المركزية ومقاييس التشتت.
- تكميم المعطيات والشواهد التي جمعت من الميدان.
- التحليل الكمي والكيفي للبيانات.

[1]– حسين عبد الحميد رشوان: أصول البحث العلمي، مؤسسة شباب الجامعة للنشر والتوزيع، مصر، 2003، ص 47.
[2]– رابح تركي: مناهج التربية وعلم النفس، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984، ص 129.

ومن المعروف أن المنهج الوصفي يرتكز على مصدرين أساسيين لجمع البيانات النظرية والميدانية حيث يتم جمع الأدلة النظرية من المصادر والمراجع بجميع أنواعها، بينما يتم جمع البيانات الميدانية من ميدان الدراسة، عن طريق أدوات جمع البيانات الميدانية من (الاستمارة، الملاحظة، المقابلة، الوثائق والسجلات الرسمية)، وهذا ما اعتمدت عليه دراستنا، وسنوضح كيف تم ذلك من خلال ما يأتي:

ثانيا: أدوات جمع البيانات:

من المسلم به أن نجاح البحث في تحقيق أهدافه يتوقف على الاختيار الرشيد للأدوات الملائمة لجمع البيانات، والجهد الذي يبذله الباحث في تمحيص هذه الأدوات وتنقيحها، وجعلها على أعلى مستوى من الكفاءة، ومعنى ذلك أنه من الضروري أن تتحقق درجة معينة من الثقة في البيانات التي يتحصل عليها عن طريق أدوات البحث.[1]

وهذا ما نرغب في تحقيقه، حيث اعتمدت دراستنا على أدوات منهجية تم اختيارها بناءا عل طبيعة الموضوع المتمثل في وصف العلاقة القائمة بين منظومة التشريع المدرسي والرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي والتي سنوضحها فيما يلي:

1- المقابلة:

إن المقابلة وسيلة أو تقنية بحث هامة تسمح باكتشاف آراء المبحوث وتصوراته في ظل تلك العلاقة التفاعلية معه، والتقاء الباحث بالمبحوث شرط أساسي لقيام المقابلة في مكان معين[2]، ومن ذلك فإنه من الخطأ الاعتقاد بأن المقابلة أداة تستعمل فقط أثناء إجراء الدراسة الميدانية لجمع البيانات التي تساعد الباحث في تفسير بعض النتائج، بل هي "تمثل إجراءا وظيفيا في كافة مراحل البحث، منذ التفكير في الموضوع وحتى الانتهاء من دراسته"[3]، وهذا ما استفدنا منه فعلا في عملنا الراهن، حيث قمنا بإجراء عدة مقابلات غير مقننة مع ذوي الخبرة وأهل الميدان من الاساتذة، و اجرينا مقابلات مقننة مع مختلف أطراف العملية التربوية الذين لهم علاقة بهذه الدراسة من أساتذة ومدراء خاصة في الدراسة الاستطلاعية،

[1]- محمد علي محمد: علم الاجتماع والمنهج العلمي -دراسة في طرائق البحث وأساليبه- ط 2، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1984، ص 74.

[2]- سعيد سبعون: مرجع سابق، ص 174.

[3]- بسير صالح الرشيدي: مناهج البحث التربوي -رؤية تطبيقية مبسطة- دار الكتاب الحديث، مصر، 2000، ص 185.

وذلك من أجل فهم الموضوع وتحديد دقيق لأبعاده والاسترشاد بآرائهم، وكان هدفنا من وراءها معرفة واقع الرضا الوظيفي للأساتذة في علاقته بالنصوص التشريعية المدرسية، من خلال آراء كل من أجريت معهم هذه المقابلات واستدراجهم في تحليل الواقع التربوي، وإمدادنا ببيانات ومعلومات تدعم الدراسة خاصة في مرحلة بناء أسئلة الاستمارة، و كأداة توظف في تحليل و تفسير البيانات المجمعة عن طريق الإستمارة، لذا جاءت جل أسئلة المقابلة[1] حول طبيعة العلاقة بين النصوص التشريعية المنظمة للحياة المدرسية والرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي وكيف يؤثر ذلك على أدائه.

2- استمارة الاستبيان:

وهي أحد أدوات جمع البيانات الأكثر استخداما وملائمة في البحوث الوصفية، وتعد الأداة الأساسية لجمع البيانات في هذه الدراسة، وجاءت باقي الأدوات المستعملة مكملة ومدعمة لها "وتتهيكل الاستمارة على جملة من الأسئلة يتم طرحها على أفراد العينة لنحصل من إجاباتهم عن هذه الأسئلة على بيانات نلجأ إلى معالجتها كميا بغرض إجراء مقارنات معينة"[2]

وتعد الأداة الأساسية لجمع البيانات في هذه الدراسة وجاءت باقي الأدوات المستعملة مكملة ومدعمة لها.

وتتكون الاستمارة عادة من عدد من "الفقرات تمثل جميع محاورها، ويقابل كل فقرة سلم إجابة يتدرج من (3) مستويات أو (5) خمسة مستويات في الأغلب ليقوم كل فرد من أفراد العينة باختيار الإجابة التي يراها تتفق ورأيه واتجاهاته"[3]، يهدف كل منها إلى الحصول على معلومة أو معلومات حول الموضوع المراد دراسته.

ونظرا لأهميتها في البحث أخذت منا وقت كبير في إعدادها بصورتها النهائية، بعد قراءات معمقة، سواء للواقع التربوي وتحولاته الحاصلة، أو بالاستعانة بالأدبيات وما جمعه الباحث من دراسات سابقة، لها علاقة بأبعاد الظاهرة المدروسة، ومراعاة للفئة الموجهة لها وهم أساتذة التعليم الثانوي لذا صممت ووفقا لخصوصيتهم بوصفهم طرف أساسي في العملية التعلمية.

---

[1]- لمزيد من المعلومات حول طبيعة هذه الأسئلة يمكن الرجوع إلى دليل المقابلات في الملحق الرقم (2).

[2]- سعيد سبعون: مرجع سابق، ص 155.

[3]- وائل عبد الرحمان التل وعيسى محمد قحل: البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2007، ص 69.

ونتيجة لطبيعة البحث وأهدافه، وفي إطار الدراسة النظرية وفرضياتها ومؤشراتها، وتبعا للإجراءات والمحاكاة السابقة، لم تصميمها وفقا لمقياس الاتجاهات، بالاعتماد على تدرج ليكارت الخماسي، والذي يعد من أكثر المقاييس استخداما في قياس الاتجاهات بصفة عامة وفي مجال البحوث الاجتماعية بصفة خاصة، حيث يعطي للمبحوث عدة تقديرات لاختيار واحد يرتئيه، وبعد ذلك يقوم الباحث بإعطاء درجات للإجابة، ليجرى عليها من بعد عمليات حسابية وإحصائية (المعالجة الكمية للبيانات) للوصول إلى نتائج الدراسة.

وجاءت هذه التقديرات على الشكل التالي:

- موافق بشدة ولها خمس درجات
- موافق ولها أربع درجات.
- محايد ولها ثلاث درجات.
- غير موافق لها درجتان.
- غير موافق بشدة ولها درجة واحدة.

هذا بالنسبة للعبارات الإيجابية، أما فيما يتعلق بالعبارات السلبية فتأخذ عكس ذلك أي (1، 2، 3، 4، 5) للبدائل على الترتيب (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وهذا يعني أن الاستمارة اشتملت على أسئلة إيجابية وبعض الأسئلة السلبية والتي تمت صياغة كل واحدة منها وفقا لمؤشرات وتساؤلات الدراسة وفرضياتها.

وتماشيا مع فرضيات الدراسة ومؤشراتها ومتغيراتها، تم تقسيمها إلى محاور تضم جمل تقريرية وفقا لذلك جاءت على النحو التالي:

1- **المحور الأول:** والذي تضممن بيانات شخصية عن السن، الجنس، الحالة العائلية، عدد الأولاد، المستوى التعليمي، الأقدمية، الرتبة، الدخل.
2- **المحور الثاني:** والمتعلق بالنصوص التشريعية المتعلقة بالجوانب المهنية (الأجر، الترقية) والنصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش) في علاقتها بالرضا الوظيفي لدى الأساتذة وتضمن (16) عبارة مقسمة حسب مؤشراتها إلى:

أ- بيانات حول النصوص التشريعية الخاصة بنظام الأجور وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى الأساتذة وتضم (4) عبارات منها 3 عبارات إيجابية واحدة سلبية.

ب-بيانات حول النصوص التشريعية الخاصة بنظام الترقية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى الأستاذ وتضم (4) عبارات إيجابية.

ج- بيانات حول النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع المدير وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى الأستاذ وتضم (4) عبارات إيجابية.

د- بيانات حول النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع المفتش وعلاقتها بالرضا الوظيفي للأستاذ وتضم (4) عبارات إيجابية.

3- **المحور الثالث:** والمتعلق بالرضا الوظيفي للأساتذة في ضوء النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية) والنصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش) ويتضمن (16) عبارة مقسمة حسب مؤشراتها إلى:

أ- عبارات تقيس الرضا الوظيفي للأساتذة في ضوء النصوص التشريعية المتعلقة بنظام الأجور وتتضمن (3) عبارات إيجابية وواحد سلبية.

ب-عبارات تقيس الرضا الوظيفي للأساتذة في ضوء النصوص التشريعية المتعلقة بنظام الترقية، وتتضمن (3) عبارات إيجابية وواحدة سلبية.

ج-بيانات حول الرضا الوظيفي للأساتذة في ضوء القوانين المنظمة لعلاقات العمل مع المدير وتتضمن (3) عبارات إيجابية وواحدة سلبية

د-بيانات حول الرضا الوظيفي للأساتذة في ضوء النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع المفتش وتضم (3) عبارات إيجابية وواحدة سلبية.

وما تجدر الإشارة إليه أنهه قبل أن يتم إعداد الاستمارة بشكلها النهائي تم عرضها على الأستاذة المشرفة التي تفضّلت بتصحيحها ومناقشتها، حيث تم العمل بتوجيهاتها بناء على ملاحظاتها باستبعاد بعض البنود وتصحيح بعضها من ناحية الصياغة، كما تم إدراج بعض البنود الأخرى التي رأت المشرفة ضرورة إدراجها ضمن محاور الاستمارة، وبعد تطبيقها تم قياس ثباتها باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وبعد

إجراء العمليات الحسابية المطلوبة كانت نتيجة معامل الثبات 0.686 وهي قيمة مقبولة يمكن الاطمئنان من خلالها على ثبات المقياس.

جدول رقم (1) يوضح قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبيان وللاستبيان ككل.

المقياس وأبعاده	عدد الفقرات	ألفاكرونباخ
النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية)	08	0.809
النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش).	08	0.802
الرضا الوظيفي للأستاذ في ضوء النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية).	08	0.573
الرضا الوظيفي للأستاذ في ضوء النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش)	08	0.561
مجموع الاستبيان	**32**	**0.686**

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الثبات معقولة جدا، حيث أن المقاييس المقننة يجب أن لا تقل عن 0.60 حيث أن معامل الثبات بلغ 0.686 فهو معامل مقبول ومناسب لأغراض الدراسة.

4- الوثائق والسجلات:

تعتبر الوثائق والسجلات الرسمية إحدى أدوات جمع المعلومات والبيانات التي يلجأ إليها الباحث للحصول على البيانات والمعطيات التي لا يستطيع الحصول إليها من باقي أدوات البحث العلمي الأخرى، كما تساعده في تفسير ودعم بيانات جمعها من الأدوات البحثية الأخرى.

ونظرا لطبيعة الدراسة، فقد تمت الاستعانة ببعض الوثائق والسجلات الرسمية المتعلقة بالمتغير المستقل وهو لتشريع المدرسي، والتي دعّمت عملية بناء الاستمارة وأفادتنا في مرحلة التحليل ووصف الظاهرة، وقد استغرق جمع المادة العلمية المتعلقة بالنصوص التشريعية وقتا طويلا وجهدا متواصلا.

ثالثا: مجالات الدراسة:

1- المجال المكاني:

تمت الدراسة الميدانية بدائرة بوسعادة الواقعة على بعد 242 كلم جنوب العاصمة الجزائرية، وهي تابعة لولاية المسيلة منذ التقسيم الإداري لسنة 1974، بعدما كانت تابعة قبل ذلك لولاية المدية (التيطري) وهي أكبر دوائر وولاية المسيلة وذات طابع فلاحي.

أما فيما يخص وضعية قطاع التربية ببوسعادة من حيث الهياكل وطاقة الاستيعاب، فتتوفر الدائرة على 8 ثانويات، تحتوي على 196 حجرة دراسية منها 169 مستعملة، و 45 مخبر للعلوم الطبيعية، و6 مخابر في العلوم الفيزيائية، و14 مخبرا للإعلام الآلي و 7مدرجات، يبلغ عدد التلاميذ المتمدرسين بها 5472 تلميذا، وعدد الأساتذة 393 أستاذ.[1]

وقد طبّق الجانب الميداني لهذه الدراسة على ثانويتي:

- محمد الشريف ابن شبيرة.
- زيري بن مناد الصنهاجي.

وتقع هاتين الثانويتين في مركز مدينة بوسعادة بمحاذاة الطريق الوطني رقم 46، وهما من أقدم ثانويات المدينة وبكثافة عالية من حيث التلاميذ، والأساتذة والمؤطرين والموظفين، وقد تم اختيارهما كونهما قريبتين من مكان إقامة الباحثة، مما يسهل عليها التنقل والاتصال بالأساتذة.

[1]- أخذت هذه البيانات من مركز التوجيه الواقع بدائرة بوسعادة

الجدول رقم (2): يبين وضعية مؤسسات التعليم الثانوي المعنية بالدراسة:

الرقم	اسم وعنوان المؤسسة	سنة الانشاء	النمط	النظام	التلاميذ		الحجرات		الحجرات المتخصصة			الاساتذة		متوسط التلاميذ في الفوج	نسبة التأطير
					مجموع	إناث	مجموع	المستعملة	مدارج	مخابر لمعلوماتية	مخابر ع. ط	مجموع	نساء		
01	ثانوية زيري بن مناد	1973	1200	ن.د	802	417	26	26	1	2	6	63	38	29	13
02	ثانوية محمد الشريف بن شبيرة	1983	1440	ن.د	1199	680	32	32	1	1	6	72	52	37	17

المصدر : إعداد شخصي اعتمادا على معطيات أخذت من مركز التوجيه المتواجد بدائرة بوسعادة

من خلال المعطيات المبينة في الجدول أعلاه، يتضح أن هاتين المؤسستين قديمتي النشأة منذ (1973 و 1983) إضافة إلى تنوعها من حيث الحجم سواء فيما يتعلق بحجرات التدريس أو الهياكل والتأطير، و مجهزة بالإعلام الآلي، وتوجد بها قاعات خاصة بذلك، ومن ناحية أخرى يلاحظ عليها العدد الكبير للتلاميذ حيث وصل متوسط التلاميذ في الفوج في ثانوية محمد الشريف ابن شبيرة إلى 37 تلميذ.

2- المجال الزمني:

استنادا إلى الرأي القائل بان المجال الزمني لدراسة ما، يبدأ من فترة اختيار الموضوع وتسجيله، وينتهي بانتهائه، أي مرحلة تفريغ البيانات واستخلاص النتائج.

فإن دراستنا مرت بهذه المراحل وغبر خطوات إجرائية وفقا للتسلسل الزمني الآتي:

المرحلة الأولى:

وانطلقت ببناء تصور عن الموضوع وتحديد أبعاده وطرح إشكاليته وإعداد ما يطلق عليه بمشروع الدراسة حيث يوضح الباحث من خلاله فكرة دراسته مبينا بذلك أهدافها وأهميتها ومبرراتها، والتصور لما سيقوم به في المستقبل وهو ما حدث معنا حيث تم تقديم هذا المشروع كما هو معمول به منهجيا.

المرحلة الثانية:

وتم فيها البحث النظري بجمع أدبيات الموضوع والدراسات السابقة، وقد تخلل هذه المرحلة النزول إلى الميدان للاستطلاع العقلي، والذي أفادنا في جمع البيانات ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة، وصياغة فرضيات البحث على ضوئها حيث قمنا بدراستين استطلاعيتين:

الدراسة الاستطلاعية الأولى:

وكان الهدف منها جمع البيانات الخاصة بموضوع لدراسة واستعملت فيها المقابلة أو ما يعرف بالمقابلة الاستكشافية، حيث أجرينا مقابلات مع بعض الأساتذة بثانوية محمد الشريف بن شبيرة وقد تم اختيارهم بحكم الأقدمية والخبرة في الميدان وذلك لإفادتنا بمعلومات حول المتغير التابع وهو الرضا الوظيفي وذلك بتاريخ 5-10 جانفي 2018 وكانت نتيجة الدراسة الاستطلاعية الأولى:

- يشتكي الأساتذة من ضعف الأجر وعدم تجديد النصوص الخاصة بنظام الأجور.
- يشتكي الأساتذة من نمط الإشراف.
- الأساتذة غير راضون عن نظام الترقية حسب المدد الثلاث (الدنيا، الوسطى، القصوى)
- يشتكي الأساتذة من التعسف الإداري.

الدراسة الاستطلاعية الثانية:

أجرت الباحثة دراسة استطلاعية ثانية، هدفت من خلالها إلى بناء محاور الاستبيان تخلّلها إجراء مقابلتين مع استاذين بثانوية محمد الشريف ابن شبيرة وذالك يوم 20018/3/4 .

المرحلة الثالثة:

بعد ضبط الاستمارة النهائية تم توزيعها بتاريخ 2018/4/6 وبعد أسبوع تم استرجاعها أي بتاريخ 2018/4/13 من قبل الفريق الذي كلف بملئها كما أشرنا إلى ذلك سابق.

3- المجال البشري: (مجتمع الدراسة)

مجتمع البحث هو مجموعة من الوحدات يجرى عليها التحليل، وبناء على طبيعة الموضوع وأهدافه والمتمثل في الكشف عن علاقة منظومة التشريع المدرسي بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي، تم تحديد مجتمع الدراسة في جميع الأساتذة العاملين بالثانويتين المعنيتين بالدراسة والبالغ عددهم 135 أستاذ دون اعتبار للجنس أو المستوى العلمي أو التخصص أو الأقدمية.

- ثانوية محمد الشريف ابن شبيرة 72 أستاذ.
- ثانوية زيري بن مناد63 أستاذ

رابعا: العينة المدروسة وخصائصها:

تعد العينة من الدعائم التي يبنى عليها البحث الإمبريقي "فهي جزء من المجتمع، بمعنى أنه تأخذ مجموعة من أفراد المجتمع عل أن تكون ممثلة للمجتمع"[1] وهي بذلك "تسمح بالحصول في حالات كثيرة على المعلومات المطلوبة مع اقتصاد ملموس في الموارد البشرية والاقتصادية وفي الوقت، دون الابتعاد عن الواقع المراد معرفته"[2]، وبالتالي يلجأ إليها الباحث في حالة محدودية إمكانياته وعدم توفر الوقت الكافي لإجراء الحصر الشامل، وهذا ما انطبق على دراستنا هذه، حيث قدر الحجم الإجمالي لمجتمع الدراسة بـ135 مفردة (ثانوية محمد الشريف بن شبيرة 72 أستاذ، وثانوية زيري بن مناد 63 أستاذ) لذا اعتمدنا على أسلوب العينة حيث تم اختيار عينة منفردة من كل ثانوية تقدر بـ 50% بطريقة عشوائية بسيطة، شملت الأساتذة دون اعتبار للتخصص أو الجنس أو الأقدمية، وبالتالي أصبح حجم العينة المسحوب من الثانويتين هو 67 أستاذ، وبعد توزيع الاستمارات على الأساتذة استرجعنا 64 استمارة فقط وبالتالي تقلص عدد مفردات العينة إلى 64 أستاذ.

[1]- رشيد زرواتي: مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الهدى للطباعة والنشر بعين مليلة، الجزائر، 2007، ص 334.

[2]- فضيل دليو: أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، منشورات جامعة منتوري بقسنطينة، الجزائر، 1999، ص 142.

الجدول رقم (3) يمثل حجم العينة المسحوبة من مجتمع الدراسة

الرقم	اسم المؤسسة	مجموع الأساتذة	النسبة المئوية	حجم العينة
01	ثانوية محمد الشريف بن شبيرة	72	%50	36
02	ثانوية زيري بن مناد	63	%50	31
المجموع العام		**135**	**%50**	**67**

المصدر: الجدول من إعداد الباحث بناء على الإحصائيات التي تحصل عليها من مركز التوجيه

وكما هو مبين في الجدول فإن العينة شملت 67 أستاذ مقسمين حسب مجتمع الدراسة، إلا أن العينة الحقيقية للدراسة قدرت بـ(64) لعدم استرجاع ثلاث استمارات منها.

توزيع العينة حسب الجنس

جدول رقم (4) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس:

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	27	%42.2
أنثى	37	%57.8
المجموع	**64**	**%100**

يبين الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر هي من نصيب الإناث وذلك بـ 57.8% مقابل 42.2% ذكور، ويمكن تفسير هذا التوجه الأنثوي لهذا القطاع بأنه راجع إلى تلاؤم مهنة التدريس مع طبيعة المرأة، حيث تقوم بدورها في تربية الأجيال، فهي بسبب طبيعتها الفطرية وعاطفتها تبرع وتبرز في مهن أكثر من غيرها، ومن بينها التعليم، فتراها تجد فيه رسالة تؤديها ومهنة تناسبها، دون أن ننسى الكم الساعي المناسب للمرأة، خاصة ربة البيت مقارنة بالوظائف الأخرى.

جدول رقم (05) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السن:

السن	التكرارات	النسبة المئوية
29-20	16	%25
39-30	24	%37.5
49-40	17	%26.6
أكثر من 50	7	%10.9
المجموع	**64**	**%100**

توضح البيانات الكمية للجدول أعلاه أن نسبة 37.5%تعود للفئة العمرية من (30-39) ونسبة 26.6% للفئة العمرية (40-49) وهذا يعتبر مؤشر إيجابي، ذلك أنه لا يمكن تجاهل عامل السن الذي يلعب دورا هاما في فاعلية الأستاذ وقدرته على أداء مهامه على أحسن وجه، في حين تعود نسبة 25% للمبحوثين الذي تتراوح أعمارهم ما بين (20-29) وتأتي في الأخير الفئة العمرية أكثر من 50 سنة بنسبة 10.9% وهذا يدل على عدم استمرار الأساتذة القدامى في مهنة التدريس.

جدول رقم (6) يبين توزيع أفراد العينة حسب الحالة العائلية:

الحالة العائلية	التكرارات	النسبة المئوية
متزوج	46	%71.9
أعزب	18	%28.1
المجموع	**64**	**%100**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أغلبية أفراد العينة هم من فئة المتزوجين بنسبة 71.9%، أما فئة العزاب فتعتبر الفئة الثانية من حيث الترتيب بنسبة 28.1%، ويمكن تفسير هذا التوزيع بأن أغلبية الأساتذة يتراوح أعمارهم ما بين 30 -49 كما وضحه الجدول السابق وبالتالي نجد أن معظم أفراد العينة هم من المتزوجين، وهذا ما يوحي بالاستقرار النفسي والاجتماعي، وفي نفس الوقت يزيد من عبء الحياة، بحيث تتزايد المسؤوليات كالواجبات المنزلية والمصاريف اليومية مما يضاعف الضغط على هذه الفئة.

جدول رقم (7) يبين توزيع أفراد العينة حسب عدد الأولاد

عدد الأولاد	الكرارات	النسبة المئوية
2-0	22	%34.4
4-3	17	%26.6
5-4	7	%10.9
6-5	18	%28.1
أكثر من 6	/	/
المجموع	**64**	**%100**

توضح بيانات الجدول أعلاه أن نسبة 34.4% تتعود للمبحوثين الذين يتراوح عدد أولادهم ما بين 0 و2 مقابل 28.1% للمبحوثين الذي يتراوح عدد أولادهم ما بين 3 و4 بنسبة 26.6% وفي الأخير تأتي نسبة 10.9% لأفراد العينة الذين يتراوح عدد أولادهم ما بين 4 و5 في حين غياب تام للفئة أكثر من 6 أولاد ويمكن تفسير هذه النتيجة بسبب تخوف الأساتذة من المسؤوليات خاصة في ظل ارتفاع وغلاء متطلبات المعيشة وكذلك مهنة التدريس التي تفرض جهود إضافية خاصة بالنسبة للمرأة المتزوجة العاملة في مهنة التعليم ،و من جهة أخرى يدل هذا المؤشر على اهتمام العامل بعمله والارتباط بالمؤسسة التي يعمل بها.

جدول رقم (8) يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	التكرارات	النسبة المئوية
ليسانس	19	%29.7
ماستر	9	%14.1
مدرسة عليا	36	%56.3
المجموع	**64**	**%100**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أعلى نسبة من أفراد العينة هم من خريجي المدرسة العليا وذلك ب 56.3% مقابل 29.7% للمبحوثين الحاملين لشهادة ليسانس، في حين تعود نسبة 14.1% لأفراد العينة الحاملين لشهادة الماستر، مقابل غياب تام لحاملي شهادات أخرى، وهذا يعبّر عن السياسة العامة للدولة من خلال استقطاب الكفاءات والإطارات الجامعية، حيث أن الدولة الجزائرية تسعى من خلال وزارة التربية الى تحسين النظام التعليمي من خلال وضع شروط خاصة بشهادة الفرد الجامعية قبل توظيفه في قطاع التربية والتعليم، وهذا ما أكدده وزير التربية الأسبق بوبكر بن بوزيد في كتابه إصلاح التربية في الجزائر –رهانات وإنجازات– بقوله"...وعلى هذا الأساس أصبح ترشيح أسلاك التعليم يشترط من الآن فصاعدا توظيف معلمي مرحلة التعليم الابتدائي من بين الحاصلين على شهادة البكالوريا + 3 سنوات، وأساتذة التعليم المتوسط من بين الحاصلين على شهادة البكالوريا + 4سنوات وأخيرا مجموع أساتذة التعليم الثانوي من بين الحاصلين على شهادة البكالوريا + التخرج بنجاح بعد استكمال دراسة مدتها (5) سنوات في التعليم الجامعي، ولا داعي للتأكيد بأنه في المستقبل القريب لن يؤذن بالتنازل أو السماح بخرق أي من هذه المقاييس النوعية.[1]

جدول رقم (9) يبين توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية:

الأقدمية	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	27	%42.2
9–5	13	%20.3
14–10	4	%6.3
19–15	5	%7.8
24–20	11	%17.2
29–25	4	%6.3
المجموع	**64**	**%100**

توضح بيانات الجدول أعلاه أن أعلى نسبة تعود لأفراد العينة الذين لديهم أقل من 5 سنوات خبرة ب 42.2% مقابل 20.3% للمبحوثين الذي لديهم الخبرة تتراوح مما بين 5و 9 سنوات، وتعود

[1]– بوبكر بن بوزيد: مرجع سابق، ص 350

نسبة 17.2% للمبحوثين الذين لديهم خبرة تتراوح ما بين 20و 24 سنة، ونسبة 7.8% للذين لديهم خبرة تتراوح ما بين 15و 19 سنة، في حيت تساوي أفراد العينة الذين تتراوح خبرتهم مما ببين 10و 14 و25 و 29 سنة بنسبة 6.3% ويمكن تفسير نتيجة تزايد عدد الأفراد الذين لديهم خبرة أقل من 10 سنوات بزيادة نسبة توظيف الأساتذة في ميدان التربية بسبب عدد المتمدرسين من جهة، كما نفسر نتيجة من لديهم سنوات عمل وخبرة طويلة جاءت أقل من النسب لأخرى هي توجه الكثيرين من الأساتذة إلى أخذ تقاعد مبكر، وعدم استمرارهم في مهنة التدريس كونها تتطلب جهدا فكريا ونفسيا كبيرا وهذا ما يبينه الجدول رقم (5) إذ أن هناك من يصنف مهنة التدريس في مقدمة المهن الشاقة والأكثر ضغطا من المهن الأخرى.

جدول رقم (10) يبين توزيع أفراد العين حسب الرتبة:

الرتبة	التكرارات	النسبة المئوية
أستاذ تعليم ثانوي	38	%59.4
أستاذ رئيسي	9	%14
أستاذ مكون	17	%26.6
المجموع	**64**	**%100**

يبين الجدول أعلاه أن أكبر نسبة والمقدرة ب 59.4% تعود لرتبة أستاذ تعليم ثانوي، تليها رتبة أستاذ مكون ب 26.6% في حين تأتي رتبة أستاذ رئيسي في الأخير ب 14% وهذه النتيجة تؤكد نتيجة الجدول رقم (10) حيث أن أغلبية أفراد العينة هم أساتذة جدد نسبيا في مهنة التدريس، حيث بلغت نسبة الأساتذة الذين لديهم خبرة أقل من 5 سنوات 42.2% وبالتالي فأغلبية العينة هم أفراد مازالوا برتبة أستاذ تعليم ثانوي.

جدول رقم (11) يبين توزيع أفراد العينة حسب الدخل:

الدخل	التكرارات	النسبة المئوية
من 350.000إلى 450.000	35	%54.7
من 450.000إلى 550.000	9	%14.1
من 550.000 إلى 650.000	19	%29.7
أكثر من 650.000	1	%1.6
المجموع	**64**	**%100**

توضح البيانات الكمية للجدول أعلاه أن أغلبية أفراد العينة أجابوا بأنهم يتقاضون شهريا من 35 ألف إلى 45 ألف دينار جزائري وذلك بنسبة 54.7% وتعتبر نتيجة جد منطقية إذا ما تمت مقارنتها بالجدول السابق إذ أن أغلبية أفراد العينة هم برتبة أستاذ تعليم ثانوي مقابل نسبة 29.7% لأفراد العينة الذين أجابوا بأنهم يتقاضون شهريا ما بين 55 ألف و 65 ألف دينار جزائري، في حين تعود نسبة 14.1% للأفراد الذين أجابوا بأنهم يتقاضون شهريا ما بين 45 ألف و 55ألف دينار جزائري وهي أيضا نتيجة منطقية إذا تمت مقارنتها بالجدول السابق، في حين أقل نسبة والمقدرة ب 1.6% تعود لأفراد العينة الذين يتقاضون أكثر من 65 ألف د ج شهريا.

خامسا: أساليب المعالجة الإحصائية:

ارتبطت هذه الأساليب بطبيعة الدراسة وبطبيعة المنهج فيها، وقد استعانت الباحثة في استخدامها وفي المعالجة الإحصائية بالحاسوب بالاعتماد على الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية SPSS وهذه الأساليب هي:

1- التكرارات والنسب المئوية: وذلك لوصف خصائص أفراد العينة وتحديد استجاباتهم إزاء محاور الاستمارة.
2- استخدام المتوسط للعبارات لمعرفة اعتدال استجابات المبحوثين وتمركزها حول كل عبارة.
3- الانحراف المعياري: والذي يعتبر من أهم مقاييس التشتت وتم اعتماده لقياس مدى التشتت في استجابات المبحوثين إزاء كل عبارة من عبارات الاستمارة.
4- استخدام معامل الارتباط بيرسون لكشف طبيعة العلاقة بين المتغير المستقل والمتمثل في منظومة التشريع المدرسي والمتغير التابع والمتمثل في الرضا الوظيفي لدى الأساتذة.
5- استخدام مقياس ألفا كرونباخ لحساب ثبات استمارة الاستبيان.

وهدف الباحثة من استخدامها لهذه الأساليب الإحصائية هو تلخيص المعلومات والبيانات المجمعة من الميدان، وترجمتها إلى أرقام مجردة، وتقديم تحليل وصفي لها لمعرفة إذا كانت هناك علاقة بين متغيرات الدراسة، وذلك للإجابة على تساؤلات الدراسة مع الاستعانة بما تم جمعه من باقي الأدوات المستخدمة في الدراسة دون إغفال للتحليل الكيفي والاعتماد على الإطار النظري للدراسة.

خلاصة :

من المتعارف عليه أن البحث العلمي ما هو إلا سيرورة تقوم على مبادئ أساسية وتتطلب توفر شروط هامة لا يمكن الاستغناء عنها، كما تجمع هذه السيرورة مستويين يعتبران الركيزة الأساسية التي يستند إليها العمل العلمي، وهو ما يعرف عادة بالجانب النظري والتطبيقي.

وحتى لا تحدث القصيعة الابستمولوجية بينهم، ويتحقق ذلك التلاحم والترابط بين مختلف خطوات ومراحل البحث أو الدراسة، والتي تخدم كل واحدة منهم الأخرى وتمهد لها، فالترسانة المفاهيمية التي يبينها الباحث حول موضوعه ومتغيراته، تلعب دوورا مهما في تتوجيه البحث الوجهة العلمية، وتعينه على اختبار الواقع وفي التحقق من معطياته من جهة أخرى، ومن جهة أخرى تسمح للباحث إخضاع ما جمعه ويريد دراسته إلى اختبار الواقع، أي المقارنة بين ما رسمه حول الظاهرة التي يدرسها من افتراضات وما هي عليه في الميدان التربوي، كما هو الحال في دراستنا هاته، فمتى تزوّد الباحث بهذا الزاد النظري ينطلق في مسعى البحث وخاصة في جانبه الميداني بكل ثقة، خاصة إذا تحكم في الإطار المنهجي للدراسة وأحسن بناءه.

الفصل الرابع:

عرض البيانات وتحليلها والنتائج العامة للدراسة

تمهيد

أولا: عرض البيانات وتحليلها

1 - عرض وتحليل بيانات الفرضية الفرعية الأولى
2 - عرض وتحليل بيانات الفرضية الفرعية الثانية

ثانيا: نتائج الدراسة

1 - نتائج الفرضية الفرعية الأولى
2 - نتائج الفرضية الفرعية الثانية

النتيجة العامة

تمهيد:

إن المسعى المنهجي لكل باحث أثناء القيام بدراسته إتباع مراحل تتميز بتسلسلها وتتابعها المنطقي، منذ التفكير في الموضوع واختباره إلى غاية وصوله إلى النتيجة العامة، والتي يتوصل إليها الباحث من خلال المعالجة النظرية والميدانية لكل جزئية فيها كما أشرنا سابقا.

ومنه فإن الباحثة ستحاول من خال هذا الفصل وبعد إتمامها للدراسة النظرية والتي لا تكفي وحدها لاكتشاف أدق المعلومات حول الموضوع، وكذا بعد إنهائه من جمع البيانات والمعطيات، من الواقع التربوي المعاين، والمتمثل في عينة من مؤسسة التعليم الثانوي بإحدى المدن الجزائرية، والتي استعانت في جمعها بأدوات الدراسة والتي تعتبر الاستمارة من أهمها لأنها الأداة الرئيسية فيها، إلى تنظيم هذه البيانات وعرض النتائج وتحليلها وفق ففرضيات الدراسة، والتي تهدف الباحثة من وراء كل ذلك اختبارها، وكذا تفسير هذه المعطيات تفسيرا سوسيولوجيا ومقارنتها بما تم وضعه في الفرضيات، بالكشف عن العلاقات والارتباطات بينت المؤشرات التي ضبطتها الباحثة لاختبار الفرضيات والتحقق منها أو نفيها، مع الاستعانة بالمعالجة الإحصائية التي اعتمدتها الباحثة في عرض ذلك.

أولا: عرض البيانات وتحليلها:

1- عرض وتحليل بيانات الفرضية الفرعية الأولى:

والتي تنص: للنصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية) علاقة ارتباطية بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.

وقبل التطرق لذلك ستوضح الباحثة معيار الحكم على درجة موافقة المبحوثين على العبارات التي تضمنتها أبعاد منظومة التشريع المدرسي وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.

الجدول رقم (12) يبين درجة كل مستوى من مستويات الاستجابة:

المتوسط	النسبة	التقدير في الاستبانة	التقدير في التعليق على النتائج
من 4.2 إلى 5	من 84% إلى 100%	موافق بشدة	درجة كبيرة جدا
من 3.4 إلى 4.19	من 68% إلى 83.9%	موافق	درجة كبيرة
من 2.6 إلى 3.39	من 52% إلى 67.9%	محايد	درجة متوسطة
من 1.8 إلى 2.59	من 36% إلى 51.9%	غير موافق	درجة ضعيفة
من 1 إلى 1.79	من 20 إلى 35.9%	غير موافق بشدة	درجة ضعيفة جدا

عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالمحور الأول:

جدول رقم (13): يبين استجابة المبحوثين اتجاه النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية):

الرقم		العبارات	المقياس	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
الأجر	1	حملت النصوص التشريعية للقانون رقم 4/08 المؤرخ في 2008/1/23 الجديد فيما يخص نظام الأجور الخاص بالأساتذة	ت	8	32	13	8	3	2.4688	1.0230	ضعيف
			%	12.5 %	%50	20.3 %	12.5 %	4.7 %			
	2	لم تحسن من نظام التقاعد الخاص بالأساتذة	ت	8	8	11	33	4	3.2656	1.1580	متوسط
			%	12.5 %	12.5 %	17.2 %	51.6 %	6.3 %			
	3	ربطت النصوص الأجور بغلاء المعيشة	ت	32	16	10	4	2	1.8750	1.0910	ضعيف
			%	%50	%25	15.6 %	%6.3	3.1 %			
	4	حسنت النصوص نظام الضمان الاجتماعي	ت	11	25	19	8	1	2.4219	0.9727	ضعيف
			%	17.2 %	39.1 %	29.7 %	12.5 %	1.6 %			
الترقية	5	عدلت النصوص نظام الترقية بما يتماشى ومطالب الأساتذة	ت	13	27	9	14	1	2.4219	1.0955	ضعيف
			%	2.03 %	42.2 %	14.1 %	21.9 %	1.6 %			
	6	تراعي النصوص الأسس العلمية الموضوعية في نظام الترقية	ت	12	20	16	16	/	2.5625	1.0671	ضعيف
			%	18.8 %	31.3 %	%25	%25	/			
	7	غيرت النصوص نظام	ت	11	26	7	20	/	2.5625	1.1109	ضعيف

		الترقي في الدرجات والرتب بشكل يؤمن المستقبل المهني للأستاذ	%	17.2 %	40.6 %	10.9 %	31.3 %	/			
	8	أمنت النصوص عدالة فرص الترقية بين الأساتذة	ت	9	18	13	24	/	2.8125	1.0965	متوسط
			%	14.1 %	28.1 %	20.3 %	37.5 %	/			
	المتوسط الكلي للمحور								**2.5488**	**1.0768**	**ضعيف**

تشير معطيات الجدول رقم (13) أن المتوسطات الحسابية لعبارات النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية) تراوحت ما بين (1.8750- 3.2656) أي بين التقديرين المتوسط والضعيف، حيث جاءت العبارة رقم (1) والتي تدور حول إذا ما جاءت النصوص التشريعية لإصلاحات 2008 بالجديد فيما يخص نظام الأجور، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها 2.4688 بانحراف معياري يقدر بـ:1.0230، مما يعني أن درجة موافقة المبحوثين عليها ضعيفة، حيث أجابت نسبة 50% من المبحوثين بـ (غير موافق) مقابل 20% ممن أجابوا بـ (محايد)، في حين نجد تساوي نسبة المبحوثين الذين أجابوا (بموافق) و (غير موافق بشدة) بنسبة 12.5%، وتعود أقل نسبة لأفراد العينة الذين أجابوا بـ (موافق بشدة) بنسبة 4.7%، من خلال استقراءنا لنتائج يمكن القول أن المبحوثين غير موافقين على هذه العبارة أي أنهم لا يرون أن إصلاحات 2008 قد جاءت بالجديد فيما يخص نظام الأجور وهذا ما أكده لنا أحد الأساتذة الذين أجرينا معه المقابلة، وهو عضو بنقابة الأساتذة "حيث صرح لنا أن نظام الأجور المعمول به حاليا هو نظام قديم منذ 1989، وأكد ضرورة تجديد هذا النظام بما يتماشى ومطالب الأساتذة، وذكر أيضا بأن هذا المطلب كان على رأس مطالب الأساتذة في إضرابات أساتذة لتعليم الثانوي الأخيرة لموسم 2018/2017"[1]، فالأجر يعتبر محددا أساسيا للرضا الوظيفي، فالإنسان يعمل مقابل أن يكون له مردود مجز، وإذا انعدم أو قل هذا العائد فإنه يسبب عدم الرضا والاستياء للعامل، لذلك لابد على التشريعات التربوية تفهم دوافع الأفراد وحاجاتهم حتى يكون نظام الأجور مناسب، فكلما كان نظام الأجور مناسبا لحاجات الفرد في المؤسسة كلما كان وضع هذه المؤسسة وإمكانات الرضا والأداء أفضل،

[1]- مقابلة مع أستاذ بثانوية محمد الشريف بن شبيرة وعضو بنقابة الأساتذة، يوم 2018/3/4 بتوقيت الساعة 9 صباحا.

ذلك أن اختلال نظام الأجور يؤدي إلى استياء العاملين الذي ينعكس بأشكال عديدة والتي من بينها الاحتجاجات الإضرابات المتكررة والتي تؤثر بدون شك على مردود المدرسة الجزائرية.

أما العبارة رقم (2) والتي مفادها "لم تحسن النصوص من نظام التقاعد الخاص بالأساتذة" والتي جاءت لتكشف عن اتجاهات الأساتذة حول هذه الحقيقة في الواقع الإمبريقي، والتي جاءت بمتوسط حسابي يقدر بـ 3.2656 وهي أعلى نسبة للمتوسط الحسابي للمحور ككل، بدرجة تقدير متوسطة، وقد بلغت نسبة المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق) 51.6% تتليها نسبة 17.2% ممن أجابوا بـ (محايد)، وتساوى المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة) و (غير موافق) بـ 12.5% لكل منهما، في حين بلغت نسبة الذين أجابوا بـ (موافق بشدة) 6.3%.

ومن خلال النتائج ومن خلال استجابات المبحوثين يمكننا القول أن الأساتذة موافقين على هذه العبارة، أي أن النصوص لم تحسن من نظام التقاعد ويؤكد قولنا هذا قول الأستاذ الذي أجرينا معه المقابلة والذي صرح "بأن من بين مطالب الأساتذة في الاحتجاجات الأخيرة هو هذه القضية، إذ يطالب الأساتذة بحقهم في التقاعد النسبي باعتبار مهنة التدريس هي من المهن الشاقة ويؤكد نفس الأستاذ وهو عضو بنقابة الأساتذة بأن وزارة التربية لم تستجب لهذه المطالب، وقد أنشأت لجنة علمية على مستوى الوزارة تقوم بدراسات علمية حول المهن الشاقة والتي من المحتمل أن تكون مهنة التدريس من بينها، وبانتظار نتائج هذه اللجنة يبقى نظام التقاعد يشوبه نوع من القصور كما صرح الأستاذ العضو بالنقابة"[1].

وجاءت العبارة رقم (3) والتي مفادها "ربطت النصوص الأجور بغلاء المعيشة" بمتوسط حسابي 1.8750 بدرجة تقدير ضعيف، وقد جاءت استجابات المبحوثين على النحو التالي: (غير موافق بشدة) بنسبة 50%، تتليها نسبة 25% للمبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق) وتأتي نسبة الذين أجابوا بـ (محايد) 15.6%، ثم نسبة 6.3% ممن أجابوا بـ (موافق) وآخر نسبة من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق بشدة) ب3.1%.

تترجم هذه النتائج عدم موافقة المبحوثين عن هذه العبارة بالأغلبية، وبالتالي فهم غير راضون عن أجورهم، فعدم رضا الأستاذ بأجره الذي يتقاضاه يرجع إلى عدم تمكنه من إشباع حاجاته، وحسب جورج

[1]– مقابلة مع أستاذ بثانوية محمد الشريف بن شبيرة، يوم 2018/3/4، بتوقيت 9 صباحا.

فيردمان وبيار نافيل "فإن الأجور العالية تسمح للعامل بإتباع نمط محدد من الحياة وتتيح الاستقرار وأفاق التقدم للفرد"[1].

أما الأجور المنخفضة فآثارها وخيمة على حياة الفرد الاجتماعية والاقتصادية خاصة في مهنة التعليم حيث تنعكس على تحصيل التلاميذ وبالتالي على التنمية البشرية والاجتماعية الاقتصادية.

أما فيما يخص العبارة رقم (4) والتي تنص على: "حسنت النصوص نظام الضمان الاجتماعي" فقد جاءت نسبة المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق) بـ 39.1% مقابل 17.2% ممن أجابوا بـ (عير موافق بشدة)، في حين جاءت نسبة 29.7% لمن أجابوا بـ (محايد) و 12.5% لمن أجابوا بـ (موافق) وآخر نسبة للمبحوثين الذي أجابوا بـ (موافق بشدة) بنسبة 1.6% وهذا يدل على أن أغلب المبحوثين غير موافقين على هذه الحقيقة، ونفسر نسبة المحايدين بسكوتهم وعدم إظهار آرائهم وما يؤكد هنا إحصائيا هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 2.4219 مقابل تشت معبر عنه بانحراف معياري يقدر بـ 0.9727 وهي قيمة ضعيفة.

وفيما يتعلق باستجابات المبحوثين حول النصوص التشريعية المتعلقة بنظام الترقية فقد كانت العبارة رقم (5) والتي مفادها "عدلت النصوص نظام الترقية بما يتماشى ومطالب الأساتذة"، فبلغت نسبة أفراد العينة ممن أجابوا بـ (غير موافق) 42.2%، ونسبة 20.3% ممن أجابوا بـ (غير موافق بشدة)، وتأتي نسبة 21.9% الذين أجابوا بـ (موافق) و 14.1% ممن أبدوا حيادهم، وأقل نسبة والمقدرة بـ 1.6% ممن أجابوا بـ 1.6% وقد جاء المتوسط الحسابي لهذه العبارة مقدرا بـ 2.4219 وانحراف معياري مقدر ب 1.0955 ، والمتمعن للمواد الخاصة بالترقية في القانون التوجيهي 2008 يلاحظ بقاءها على حالها دون أي إضافات تذكر، وحسب جون باري "فإن الكبت الذي يحدث لبعض العمال والناتج عن محتوى العمل الذي لا يمنح أي فرصة للترقية ولا يستجيب لرغبة العامل في التقدم المستمر يؤدي إلى عدم الرضا والسخط.[2]

أما العبارة رقم (6) والتي كان نصها "تراعي النصوص الأسس العلمية الموضوعية في نظام الترقية"، فقد كانت استجابات المبحوثين كالتالي: جاءت نسبة 31.3% من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق)، ثم تساوي نسبة المبحوثين الذين أجابوا بـ(محايد) وبـ (موافق) بنسبة 25% لكل

[1]– جورج فيردمان، بيار نافيل، رسالة في سوسيولوجية العمل، ديوان المطبوعات الجامعية، الجائر، 1985، ص 146.
[2]– المرجع نفسه، ص 14.

منهما، وتأتي نسبة 18.8% ممن أجابوا بـ (غير موافق بشدة) في مقابل غياب تام للمبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق بشدة) وما يمكن استنتاجه من هذه النتائج أن الأساتذة غير موافقين على هذه العبارة حيث جاءت قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 2.5625 وبدرجة تقدير ضعيف.

أما المعطيات الكمية للعبارة رقم (7) والتي مفادها "غيرت النصوص نظام الترقية في الدرجات والرتب بشكل يؤمن المستقبل المهني للأستاذ" والتي جاءت بمتوسط حسابي يقدر بـ 2.5625 وانحراف معياري يقدر بـ 1.0109، وذلك بدرجة تقدير ضعيفة، حيث أجابت نسبة 40.6% من المبحوثين بـ (غير موافق) تليها مباشرة بنسبة 31.3% ممن أجابوا بـ (موافق)، في حين تأتي نسبة 17.2% ممن أجابوا بـ (غير موافق بشدة) وآخر نسبة هي 10.9% لمن أجابوا بـ (محايد)، في حين انعدام الإجابة بـ (موافق بشدة)، ونلاحظ أن هذه النسب ضعيفة مقابل قيمة من أجابوا بـ (غير موافق) ويمكننا تفسير هذه النتيجة انطلاقا من الواقع الإمبريقي بأن فرص الترقية بالنسبة لأساتذة التعليم الثانوي تكاد تكون منعدمة مقارنة بقطاعات أخرى "فالأستاذ يبدأ مسيرته أستاذا ليصل إلى تقاعده وهو أستاذ، والقليل جدا من يصبح مديرا أو مفتشا"[1]، كما أن المتمعن للنصوص التشريعية المتعلقة بالترقية نجد أن المواد الخاصة بالترقية تكرر نفسها في كل الإصلاحات بما فيها القانون التوجيهي للتربية رقم 04/08، ولا يوجد جديد ملموس، وإن كانت هناك إضافات فتبقى مجرد تعديلات ولا تطبق على أرض الواقع كما صرح به أحد الأساتذة أثناء ملئه الاستمارة.

وأخيرا تأتي العبارة رقم (8) والتي مفادها "أمنت النصوص عدالة فرص الترقية بين الأساتذة"، بمتوسط حسابي مقدر ب2.8125، وانحراف معياري يقدر بـ 1.0965 بدرجة تقدير متوسطة، حيث تعود أعلى نسبة للمبحوثين الذين بـ (موافق) ب37.5% تليها نسبة 28.1% لمن أجابوا بـ (غير موافق) في حين تعود نسبة 20.3% لأفراد العينة ممن أجابو بـ (محايد) وآخر نسبة من نصيب المبحوثين الذين أجابوا ب(غير موافق بشدة) بـ 14.4% وانعدام الإجابة ب(موافق بشدة)، وقد لاحظنا من خلال النتائج تباين في إستجابات المبحوثين، فهناك من يرى أن هناك عدالة في فرص الترقية بين الأساتذة، لا يوافق البعض الآخر على هذه الحقيقة أي أنه لا توجد عدالة في فرص الترقية في النصوص التشريعية، بينما فضل البعض الآخر عدم إبداء رأيه.

[1]– منصور أحمد منصور: المبادئ العامة في إدارة القوة العاملة، وكالة المطبوعات، الأردن، 1973، ص 209.

عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالمحور الثالث:

جدول رقم (14) يبين استجابات المبحوثين اتجاه الرضا الوظيفي للأساتذة في ضوء النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية):

	الرقم	العبارات	المقياس	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
الأجر	25	أشعر بالارتياح إزاء نظام الأجور المعمول به	ت	13	34	10	5	2	2.2031	0.9624	ضعيف
			%	20.3 %	53.1 %	15.6 %	7.8 %	3.1 %			
	26	يتناسب راتبي الذي أتقاضاه مع مؤهلي العلمي	ت	13	22	13	13	3	2.5469	1.1674	ضعيف
			%	20.3 %	34.4 %	20.3 %	20.3 %	4.7 %			
	27	أشعر بعدم الرضا لأن راتبي الذي أتقاضاه لا يؤمن لي الحصول على سكن	ت	10	5	2	15	32	3.8438	1.5036	ضعيف
			%	15.6 %	7.8 %	%3.1	23.4 %	%50			
الترقية	28	أشعر بالسعادة لأن النصوص حسنت الرواتب بما يتماشى ومتطلبات المعيشة	ت	22	21	10	5	6	2.2500	1.2724	ضعيف
			%	34.4 %	32.8 %	15.6 %	7.8 %	9.4 %			
	29	أشعر بالرضا إزاء الترقية المعمول به	ت	10	21	10	20	3	2.7656	1.1918	متوسط
			%	15.6 %	32.8 %	15.6 %	31.3 %	4.7 %			
	30	لست راضيا لأن النصوص لا تتيح لي التدريب الذي يؤهلني للترقية	ت	5	6	25	19	9	3.3281	1.0845	متوسط
			%	%7.8	9.4 %	39.1 %	29.7 %	14.1 %			
	31	أشعر بالارتياح إزاء نظام الترقية على أساس الأقدمية	ت	10	15	22	14	3	2.7656	1.1090	متوسط
			%	15.6 %	23.4 %	34.4 %	21.9 %	4.7 %			

	32	أشعر بالاستقرار لأن فرص الترقية في التدريس أكثر منها في المهن الأخرى	ت	9	20	21	11	3	2.6719	1.0698	متوسط
			%	14.1 %	31.3 %	32.8 %	17.2 %	4.7 %			
	المتوسط العام للمحور								**2.7968**	**1.1701**	**متوسط**

تشير معطيات الجدول رقم (14) أن المتوسطات الحسابية لعبارات الرضا الوظيفي للأستاذ في ضوء النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية) تراوحت ما بين (2.2031-3.8438) أي بين التقديرين الضعيف والمتوسط، وجاءت العبارة رقم (25) والتي مفادها "أشعر بالارتياح إزاء نظام الأجور المعمول به" بحيث بلغت نسبة أفراد العينة ممن أجابوا بـ (غير موافق) مقدرة بـ 53.1% وهي أكبر نسبة بالنسبة لهذه العبارة، تليها نسبة 20.3% للمبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة) في حين عادت المرتبة الثالثة للمبحوثين الذين أجابوا بـ (محايد) بنسبة 15.6% ونسبة 7.8% لمن أجابوا بـ (موافق) وآخر نسبة كانت من نصيب الأفراد الذين أجابوا بـ (موافق بشدة) وذلك بنسبة 3.1%، وجاءت نسبة التقدير لهذه العبارة ضعيفة، بمتوسط حسابي 2.2031 وانحراف معياري 0.9624، ويتضح من خلال الجدول أن أكبر نسبة كانت من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة) بنسبة 20.3% وتكشف هذه البيانات أن أغلبية أفراد العينة غير راضين عن نظام الأجور المعمول به حاليا، فالأجر يبقى يفرض نفسه كعامل أساسي واستراتيجي، "ويعتبر الأجر عند ماسلو من الحاجات الأساسية حيث وضعه في مقدمة هرمه المعروف"[1]، والأستاذ بحاجة إلى نظام أجور يكفل له راتبا جيدا يساعده على إشباع حاجاته الضرورية كالأكل والشرب والمسكن وهو من أهم عوامل الرضا حيث يعتبر منبعا للاستقرار النفسي الاجتماعي للأستاذ.

وقد جاءت العبارة رقم (26) ومفادها "يتناسب راتبي الذي أتقاضاه مع مؤهلي العلمي، " بمتوسط حسابي مقدر بـ 2.5469، وانحراف معياري يقدر بـ 1.1674 بتقدير ضعيف، حيث كانت أعلى نسبة من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق) وذلك بـ34.4%، أي أن أجرهم غير مناسب للمؤهل العلمي لهم، في حين تساوي نسب من أجابوا بـ (غير موافق بشدة) و (محايد) و(موافق) بنسبة 20.3% لكل منهم، وتأتي نسبة 4.7% للمبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق بشدة) وبالتالي فهناك تباين واضح في

[1]- العميان محمد سلمان: السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط1، دار وائل للنشر، الأردن، 2004، ص 282.

استجابات المبحوثين، ويمكن تفسير نتيجة المبحوثين الذين عبروا عن عدم موافقتهم على هذه العبارة هو وجود طموح لدى الأساتذة في الحصول على ترقيات والوصول إلى مناصب عليا لتحقيق وضع اقتصادي أفضل يتناسب مع مؤهلهم العلمي.

وتأتي العبارة رقم (27) لتكشف وبوضوح اتجاهات الأساتذة غير الراتب الذي يتقاضونه والتي مفادها "أشعر بعدم الرضا لأن راتبي الذي أتقاضاه لا يؤمن لي الحصول على سكن"، حيث بلغت نسبة المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق بشدة) بنسبة 50%، تليها نسبة 23.4% والتي كانت من نصيب الذين أجابوا بـ (موافق) وتأتي النسب الأخرى ضعيفة مقارنة بهاتين النسبتين، حيث بلغت نسبة المبحوثين الذين أجابوا بـ(غير موافق بشدة) 15.6% ونسبة من أجابوا بـ (غير موافق) 7.8% ونسبة من أجابوا بـ (محايد) 3.1% وهي نسب ضئيلة، وما يمكن استنتاجه من هذه النتائج هو موافقة الأغلبية على هذه العبارة ويدل هذا على عدم رضاهم على الراتب الذي يتقاضونه لأنه لا يؤمن لهم الحصول على السكن بمتوسط حسابي 3.8438، وانحراف معياري 1.5036 بتقدير كبير.

وقد أكدت هذه الحقيقة إحدى الأستاذات أثناء ملئها للاستمارة قائلة: "أنا أدرس منذ سنوات ولم أتمكن من شراء مسكن لي، وأنا مقيمة الآن بالإيجار والراتب لا يكفي لشراء منزل" من جهته صرح الأستاذ العضو بالنقابة أثناء المقابلة بأن النصوص التشريعية قد أهملت هذا الجانب بالكامل، فمرتب الأستاذ لا يكفيه لشراء مسكن، وبالتالي طالبت النقابة في الإضرابات الأخيرة بصدور قانون خاص بسكنات الأساتذة، حيث أنه في فترة الثمانينات والتسعينات كان للأساتذة وبحكم أقدميتهم حق السكن في سكنات الثانوية التي يدرسون بها أو بجوارها أي بالسكنات التابعة لها، لكن اليوم ومع كثرة الأساتذة فقد غاب هذا الإجراء وبالتالي فالأستاذ يضطر للانتظار سنوات طويلة حتى يحصل على سكن"[1]، وما يمكن استنتاجه هو عدم رضا الأساتذة عن الأجر الذي يتقاضونه وتتفق ذه النتيجة مع نتيجة دراسة مسعود بورغدة الذي توصل فيها إلى عدم رضا الأساتذة عن الأجر.

وفي نفس المنحنى تأتي العبارة رقم (28) والتي مفادها "أشعر بالسعادة لأن النصوص حسنت الرواتب، بما يتماشى ومتطلبات المعيشة" بمتوسط حسابي بلغ 2.2500، وانحراف معياري مقدر بـ 1.2724 بدرجة تقدير ضعيفة، حيث جاءت أعلى نسبة والمقدرة بـ 34.4% من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ(غير موافق بشدة)، ونسبة 32.8% ممن أجابوا بـ(غير موافق) وهي نسب عالية مقارنة

[1]– مقابلة مع أستاذ بثانوية محمد الشريف بن شبيرة، يوم 2018/3/4 بتوقيت الساعة 9 صباحا.

بالنسب الأخرى: (محايد) 15.6% و(موافق بشدة) بـ 9.4% و (موافق) بـ 7.8%، والملاحظ هنا هو وجود اتفاق في استجابات المبحوثين، حيث تذهب الأغلبية من المبحوثين في الاتجاه السلبي، أي أنهم غير موافقين عن هذه العبارة وبالتالي يظهر بوضوح أن فئة أساتذة التعليم الثانوي تمثل شريحة غير راضية عن الراتب الشهري وغير راضية عن النصوص لأنها لم تحسن الرواتب بما يتماشى ومتطلبات المعيشة، فالأستاذ تواجهه الكثير من المسؤوليات خاصة في ظل غلاء أسعار السلع والخدمات، والمتطلبات اليومية وهذا رغم الزيادات الأخيرة في الرواتب، بالإضافة إلى ذلك فالأستاذ يحس بأنه يقدم مجهودا كبيرا جدا دون أن يكون الأجر الذي يتقاضاه مناسبا، وهذا ما يؤدي إلى ظهور الاستياء والتوتر لدى الأساتذة وهو ما يؤثر بدوره على أدائهم وينعكس سلبا على مردود المدرسة الجزائرية.

أما استجابات المبحوثين اتجاه الرضا الوظيفي للأساتذة في ضوء النصوص التشريعية المتعلقة بالترقية فقد جاءت العبارة رقم (29) والتي مفادها "أشعر بالرضا إزاء نظام الترقية المعمول به"، بمتوسط حسابي مقدر بـ 2.7656، وانحراف معياري يقدر بـ 1.1918، بتقدير متوسط، حيث جاءت نسبة 32.8% من نصيب المبحوثين الذين أجابوا ب(غير موافق) تليها نسبة 31.3% لمن أجابوا بـ (موافق)، وتساوي المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة) و (محايد) بنسبة 15.6% وتأتي أقل نسبة من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق بشدة) وما يمكن ملاحظته من هذه النتائج هو تباين استجابات المبحوثين ما بين موافق وغير موافق ومحايد، وهذا يدل على أن النصوص التشريعية لم تغير من هذا النظام ولم يتأثر بالإصلاحات الأخيرة، وهو محكوم بنظام الأقدمية، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة "عبدو سامية والتي توصلت إلى تباين اتجاهات هيئة التدريس حول نظام الترقية، بالإضافة إلى أنه أصبح غير محفز للأساتذة، لأنه محكوم بنظام الأقدمية وبالتالي أصبح عملية روتينية يحكمها عدد السنوات التي تمر على حياة الأستاذ المهنية"[1].

أما العبارة رقم (30) والتي جاء نصها "لست راضيا لأن النصوص لا تتيح لي التدريب الذي يؤهلني للترقية"، والتي بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها بـ 3.3281 وانحراف معياري مقدر بـ 1.0845 بتقدير متوسط، وتبين من خلالها أن أكبر نسبة والمقدرة بـ 39.1% فضلوا الصمت على التصريح بآرائهم بـ (محايد) في حين عادت نسبة 29.7% للمبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق) أي أنهم غير راضين على النصوص لأنها لم تمنحهم فرص التدريب الذي يؤهلهم للترقية، وهذا أمر طبيعي خاصة للذين يطمحون

[1]– عبدو سامية، مرجع سابق، ص 270.

للترقية ومواصلة دراستهم في مجال التخصص لكن من جهة أخرى هناك من يرى أن مواصلة التدريب والدراسة سوف تكون على حساب التلاميذ، وذلك أن الجانب القانوني يكفل للأستاذ (3) ساعات أسبوعيا للدراسة أو التدريب لكن هناك من الأساتذة من يتغيب ليزوم أو يومين وهذا يؤثر سلبيا على نتائج التلاميذ[1]، في حين جاءت نسبة أفراد العينة ممن أجابوا بشدة 14.1% ونسبة 9.4% من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة).

وتذهب العبارة رقم (31) في نفس الاتجاه والتي مفادها "أشعر بالارتياح إزاء نظام الترقية على أساس الأقدمية"، والتي جاءت بمتوسط حسابي يقدر بـ 2.7656 وانحراف معياري يقدر بـ 1.1090، حيث فضلت نسبة 34.4% الصمت وعدم التصريح من خلال الإجابة بـ (محايد) في حين جاءت نسبة 23.4% من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق) والذين ذهبوا في الاتجاه السلبي، أي أنهم غير راضين على نظام الترقية على أساس الأقدمية وقد يعود هذا إلى عامل السن وأنهم مازالوا في بدايات عملهم وهذا يتطلب وقتا طويلا للحصول على الترقية، فحسب المادة رقم 11 من المرسوم الرئاسي رقم 304/07 المؤرخ في 2007/9/29 المتضمن تحديد الشبكة الاستدلالية لرواتب الموظفين ونظام دفع رواتبهم والتي لم تشهد أي تعديل في القانون التوجيهي للتربية الوطنية المؤرخ في 2008/1/23 رقم 40/08 على ما يلي:

"تحدد الأقدمية المطلوبة للترقية في كل درجة بثلاث مدد ترقية على الأكثر هي المدة الدنيا والمدة المتوسطة والمدة القصوى".

وتنص المادة رقم 10 من نفس المرسوم:

"تتمثل الترقية في الدرجة في الانتقال من درجة إلى درجة أعلى منها مباشرة، بصفة مستمرة في حدود 12 درجة حسب مدة تتراوح بين 30 و 42 سنة"[2].

وتعود نسبة 21.9% للمبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق) ونسبة 15.6% ممن أجابوا بـ (غير موافق بشدة) وآخر نسبة كانت من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق بشدة) بنسبة 4.7%.

[1]– مقابلة مع مدير ثانوية زيري بن مناد بتاريخ 2018/5/10، بتوقيت 9:30 صباحا.

[2]– الجريدة الرسمية، مرجع سابق، ص 12.

أما العبارة رقم (32) وهي آخر عبارة بالمحور والتي مفادها "أشعر بالاستقرار لأن فرص الترقية في التدريس أكثر منها في المهن الأخرى" فجاءت بمتوسط حسابي مقدر بـ 2.6719 وانحراف معياري يقدر بـ 1.0698 حيث جاءت نسبة 32.8% من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (محايد) تليها نسبة 31.3% والتي كانت من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق) أي ذهبوا في الاتجاه السلبي، مقابل 17.2% ممن أجابوا بـ (موافق) في حين عادت نسبة 14.1% لأفراد العينة ممن أجابوا بـ (غير موافق بشدة) وعادت آخر نسبة للأفراد الذين أجابوا بـ (موافق بشدة) بنسبة 4.7%، ورغم التباين في إجابات المبحوثين، إلا أننا وجود نسبة من المبحوثين الذين لا يشعرون بالاستقرار إزاء فرص الترقية في مجال التعليم مقارنة بالمهن الأخرى، وبالتالي يبين معاناة الأساتذة من هذا الجانب، وذلك راجع لقلة وانعدام فرص الترقية في الميدان التربوي مقارنة بالقطاعات الأخرى، وفي دراسة "(تشيله) لمجموعتين من العمال استفادت من فرص الترقية والأخرى لم تستفد من أي فرصة، أن المجموعة الأولى كانت واضحة وأكثر واقعية وكان ارتياحها أقوى"[1]، كما أن الترقية تدخل ضمن حاجات الأمن المادية والأمن النفسي حسب ماسلو، فالأمن والحماية يأخذان شكل الأمن الوظيفي بالنسبة للأستاذ، كما أن الترقية تتجاوز بكثير الحاجات المادية لترمز للمكانة الاجتماعية وتعزز مستوى الشعور بالأمن والاستقرار، وقد تترجم كمركز لتقدير واعتراف من طرف المؤسسة لأهمية الأستاذ، ليس هذا فحسب بل تمكن كذلك الترقية الفرد من مسايرة مستوى العلاقات الاجتماعية وتحسينها.

[1]– جورج فريدمان، بيار نافيل، مرجع سابق، ص 181.

الجدول رقم (15) يوضح الدلالة الإحصائية لعلاقة النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية) بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي:

البيانات الإحصائية المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية)	2.5488	1.0768	**0.550	0.01
الرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي	2.7968	1.1701		

(**): دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)

يتبين من لجدول أعلاه أن قيمة الارتباط مساوية لـ(0.550) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا يعني وجود علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية) والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي بدائرة بوسعادة بالمسيلة، وهي علاقة ارتباطية طردية قوية.

وهذا يعني أن للنصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية) دور في تحقيق الرضا الوظيفي للأساتذة، فكلما استجابت هذه النصوص لمطالب الأساتذة وحققت حاجاتهم المادية والاجتماعية كلما زاد ذلك في استقرار الأستاذ وشعوره بالأمن وهو ما ينعكس على أداءه، وبالتالي يؤثر إيجابا على مردود المدرسة ونتائجها التربوية.

ثانيا: عرض وتحليل بيانات الفرضية الفرعية الثانية:

والتي تنص "للنصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش) علاقة بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي"

عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالمحور الثاني:

جدول رقم (16) يبين استجابات المبحوثين اتجاه النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش):

	الرقم	العبارات	المقياس	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
المدير	17	جاءت النصوص بالجديد فيما يخص نظام الإشراف	ت	12	13	30	9	/	2.5625	0.9574	ضعيفة
			%	18.8 %	20.3 %	46.9 %	14.1 %	/			
	18	حسنت النصوص نمط العلاقات بين المدير والأستاذ	ت	13	15	19	16	1	2.6406	1.1179	متوسطة
			%	20.3 %	23.4 %	29.7 %	%25	1.6 %			
	19	أعدت النصوص على ضرورة تقديم الدعم المادي والمعنوي للأستاذ	ت	15	16	15	16	2	2.5938	1.1914	ضعيفة
			%	23.4 %	%25	23.4 %	%25	3.1 %			
	20	نظمت النصوص العلاقات بين المدير والأستاذ بما يكفل كرامة الأستاذ ومكانته	ت	11	16	12	22	3	2.8438	1.2113	متوسطة
			%	17.2 %	%25	18.8 %	34.4 %	4.7 %			

المفتش	21	نظمت النصوص نظام التفتيش بشكل يثمن جهود الأستاذ	ت	9	9	19	24	3	3.0469	1.1329	متوسطة
			%	14.1 %	14.1 %	29.7 %	37.5 %	4.7 %			
	22	تضمنت النصوص الأسس الموضوعية في تقييم الأستاذ	ت	3	17	22	19	3	3.0313	0.9553	متوسطة
			%	%4.7	26.6 %	34.4 %	29.7 %	4.7 %			
	23	حسنت النصوص نمط العلاقات بين المفتش والأستاذ	ت	7	14	19	20	4	3.000	1.1127	متوسطة
			%	10.9 %	21.9 %	29.7 %	31.3 %	6.3 %			
	24	حسنت من النصوص طريقة المفتش في مراقبة وتوجيه الأستاذ	ت	6	18	20	17	3	2.8906	1.0558	متوسطة
			%	9.4 %	28.1 %	31.3 %	26.6 %	4.7 %			
	المتوسط الحسابي للمحور ككل								**2.8261**	**1.0918**	**متوسطة**

تشير معطيات الجدول رقم (16) أن المتوسطات الحسابية لعبارات النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش) تراوحت ما بين (3.0313- 2.5625) أي بين التقديرين المتوسط والضعيف، حيث جاءت العبارة رقم (17) والتي مفادها "جاءت النصوص بالجديد فيما يخص نظام الإشراف" بمتوسط حسابي مقدر بـ 2.5625 وانحراف معياري يقدر بـ 0.9574، حيث جاءت نسبة 46.9% من المبحوثين الذين أجابوا بـ (محايد) أي عدم التصريح، تليها نسبة 20.3% ممن أجابوا بـ (غير موافق) ونسبة 18.8% من أفراد العينة الذين أجابوا ب(غير موافق بشدة) أي أنهم لا يرون أن النصوص قد جاءت بالجديد فيما يخص نظام الإشراف، وتأتي نسبة 14.1% من نصيب الأفراد الذين أجابوا بـ (موافق)، مقابل انعدام الإجابة بـ (موافق بشدة) ونلاحظ أن هناك تباين في استجابات الأفراد حول هذه الحقيقة، كما نفسر النسبة الكبيرة للمحايدين إلى عدم إطلاع الأساتذة على النصوص الخاصة بنظام الإشراف وهذا حسب ما صرحت به إحدى الأستاذات التي أجرينا معها المقابلة، "حيث طرحت

مشكلة جهل الأساتذة بالتشريع المدرسي في الكثير من الجوانب"[1]، فمشكلة عدم فهم النص التشريعي تشكل عائق أمام الأساتذة، وقد توصل الباحث الطاهر إبراهيمي في دراسته حول العلاقة بين النص التشريعي والمردود التربوي "إلى أن طاقم التسيير يلعب دورا كبيرا في إعداد التلميذ على المواطنة الصالحة، لكن ليست تلك العلاقة بالآلية بل تمر بمجموعة من الوسائط والتي على رأسها فهم النص التشريعي واحترامه من قبل جميع أطراف الجماعة التربوية"[2].

أما العبارة رقم (18) والتي مفادها "حسنت النصوص نمط العلاقات بين المدير والأستاذ" بمتوسط حسابي مقدر بـ 2.6406 وانحراف معياري يقدر بـ 1.1179 بدرجة تقدير متوسطة، حيث نجد نسبة 29.7% من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (محايد) تليها نسبة 25% الذين أجابوا بـ (موافق) أي أنهم يرون أن هناك تحسن فيما يخص نمط العلاقات بين المدير والأستاذ، أما المبحوثين الذين أجابوا ب(غير موافق) فقد بلغت نسبتهم 23.4% تليها نسبة 20.3% الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة) أي أنهم لا يلاحظون أي تحسن على مستوى علاقاتهم بالمدير، وما يمكن استنتاجه من هذه البيانات هو أن أغلب أفراد العينة غير راضين عن النصوص لأنها لم تحسن من نمط العلاقات بين الأستاذ والمدير، فالإشراف التربوي يكتسي أهمية قصوى في الميدان التربوي، لأنه يعتبر المحور الرئيسي لمراقبة العمليات من جميع جوانبها، فالمدير يراقب أداء الأستاذ ويعمل على تزويده بالأدوات والوسائل التي تسمح له بالتغلب على ظروف العمل والصعوبات البيداغوجية وله مهام موكل بها من أجل السير الحسن للمؤسسة والتي من بينها علاقاته مع الموظفين وتؤكد هذا المواد 14 و15 من القرار الوزاري رقم 176 الصادر في 1991/3/2 المتضمن مهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي إلى: [3]

توفير جو ممن شأنه تكوين مجموعة متماسكة قادرة على تذليل الصعوبات والتحصن ضد الصراعات وتفاديها.

المادة 15 ينبغي أن تساعد علاقات المدير مع التلاميذ والموظفين وأولياء التلاميذ على تنمية الشعور بالمسؤولية وتقوية الثقة المتبادلة واحترام الشخصية والصداقة والتضامن.

[1]– مقابلة مع أستاذة مادة اللغة الفرنسية بثانوية محمد الشريف بن شبيرة، بتاريخ 2018/1/5، بتوقيت السعة 10 صباحا.

[2]– الطاهر إبراهيمي، مرجع سابق، ص 495.

[3]– القرار الوزاري رقم 176 الصادر في 1991/33/2 المتضمن مهام مديري المدرسة الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي بتاريخ 2018/5/17، بتوقيت 2:01 Karim, wordpress..com

لكن هذه المهمة النبيلة للمدير قد تنعكس سلبا إذا لم يرض الأساتذة عنه وعن أسلوب إشرافه.

أما العبارة رقم (19) والتي كان نصها "أكدت النصوص على ضرورة تقديم الدعم المادي والمعنوي للأستاذ" فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها 2.5938 وانحراف معياري يقدر بـ 1.1914 بدرجة تقدير ضعيفة، أي درجة موافقة المبحوثين عليها ضعيفة، حيث جاءت نسبة 25% من المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق) تقابلها نفس النسبة أي 25% والتي كانت من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق) وتساوي نسب المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة) وموافق بنسبة 23.4% لكل منهما، وكانت آخر نسبة من نصيب المبحوثين الذين أجابوا ب(موافق بشدة) بـ 3.1%.

وجاءت العبارة رقم (20) والتي مفادها "تظمت النصوص التشريعية العلاقات بين المدير والأستاذ بما يكفل كرامة الأستاذ ومكانته" بمتوسط حسابي مقدر بـ 2.8438 وانحراف معياري مقدر بـ 1.2113، حيث جاءت أعلى نسبة والمقدرة بـ 34.4% من المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق) أي أنهم يوافقون على أن النصوص تكفل كرامة الإنسان ومكانته في إطار علاقة بالمدير، بالمقابل تأتي نسبة 25% ممن أجابوا بـ (غير موافق) أي أنهم لا يوافقون على هذه الحقيقة، في حين تعود نسبة 18.8% لأفراد العينة الذين أجابوا ب(محايد) أي عدم التصريح، تليها نسبة 17.2% ممن أجابوا بـ (غير موافق بشدة) وآخر نسبة كانت ممن نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق بشدة) بنسبة 4.7%.

أما استجابات المبحوثين اتجاه النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع المفتش فقد جاءت العبارة رقم (21) والتي مفادها "نظمت النصوص نظام التفتيش بشكل يثمن جهود الأستاذ"، بمتوسط حسابي مقدر بـ 3.0469، وانحراف معياري يقدر بـ 1.1329 بدرجة تقدير متوسطة، حيث جاءت أعلى نسبة من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ(موافق) أي أنهم موافقون على أن النصوص حسنت نظام التفتيش ونسبة 37.5% وهي أعلى نسبة وتؤكد المادة رقم 24 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08 المؤرخ في 2008/1/23 على ذلك حيث نصت على ما يلي:

يسهر سلك التفتيش في إطار المهام الموكلة له على متابعة تطبيق النصوص التشريعية والتنظيمية والتعليمات الرسمية داخل مؤسسات التربية والتعليم بما يكفل حياة مدرسية يسودها الجد والعمل والنجاح.[1]

أما باقي النسب الأخرى فجاءت كالتالي 29.7% ممن أجابوا بـ (محايد)، تساوي نسبة المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة) و (غير موافق) بـ 14.1% وتأتي آخر نسبة والمقدرة بـ 4.7% من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق بشدة).

أما العبارة رقم (22) والتي نصت على "تضمنت النصوص الأسس الموضوعية في تقييم الأساتذة" بمتوسط حسابي يقدر بـ 3.0313 وانحراف معياري مقدر بـ 0.9553 بنسبة تقدير متوسطة، حيث جاءت نسبة أفراد العينة ممن أجابوا بـ (محايد) مقدرة بـ 34.4% تليها نسبة 29.7% ممن أجابوا بموافق، أي أنهم يوافقون على أن النصوص تقوم على أسس موضوعية في تقييم الأستاذ، في حين جاءت نسبة 26.6% ممن أجابوا بـ (غير موافق) أي أن النصوص لا تقوم على أسس موضوعية في تقييم الأستاذ، وتساوي نسبة المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة) و (موافق بشدة) بنسبة 4.7% لكل منهما، فالتفتيش يكتسي أهمية كبرى في التشريعات التربوية، ذلك أن خبرة المفتشين وتخصصاتهم ضرورية لأي منظومة تعليمية، فهي التي تؤدي إلى تطوير وتحسين العملية التعلمية وتزيد من فعالية المدرسين وتنمي كفاءاتهم ليقدموا إنجازا أفضل في عملهم، خاصة إذا كانت هذه العملية تقوم على علاقات جيدة بين المفتش والأستاذ.

وفيما يخص العبارة رقم (23) والتي كان نصها "حسنت النصوص نمط العلاقات بين المفتش والأستاذ"، والتي بلغت قيمة متوسطها الحسابي 3.0 بانحراف معياري مقدر بـ 1.1127، أي بنسبة تقدير متوسطة، وقد جاءت أعلى نسبة من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق) بنسبة 31.3%، تليها نسبة 29.7% للمبحوثين الذين أجابوا بـ (محايد) ثم نسبة 21.9% ممن أجابوا بـ (غير موافق) ونسبة 10.9% للمبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة)، وما يمكن استخلاصه من هذه النتائج هو التباين الواضح في استجابات المبحوثين، وحسب الأستاذ العضو بالنقابة الذي أجرينا معه المقابلة الذي صرح "بأن النصوص التشريعية قد نظمت نمط الإشراف بشكل يضمن حقوق الطرفين (المفتش، الأستاذ) وإذا

[1]– الجريدة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08 المؤرخ في 2008/1/23، عدد خاص، 2008، ص 71.

كان هناك أساتذة يشتكون من علاقاتهم بالمفتش فهذا يرجع إلى شخص المفتش في حد ذاته وطريقة تعامله باعتباره المنفذ الحقيقي لهذه العملية"[1].

أما العبارة رقم (24) والتي كان نصها "حسنت النصوص طريقة المفتش في مراقبة وتوجيه الأستاذ" والذي بلغت قيمة متوسطها الحسابي 2.8906 بانحراف معياري مقدر بـ 1.0598 بتقدير متوسط، وقد جاءت أعلى نسبة من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (محايد) والمقدرة بـ31.3% تليها نسبة 28.1% ممن أجابوا بـ (غير موافق) ونسبة 26.6% للمبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق)، وبلغت نسبة الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة) 9.4% وكانت أقل نسبة من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق بشدة).

عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالمحور الرابع:

جدول رقم (17) يبين استجابات المبحوثين اتجاه الرضا الوظيفي للأستاذ في ضوء النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش):

	الرقم	العبارة	المقياس	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	التوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
المدير	33	أشعر بالارتياح لأن المدير يتعامل مع زملائي على قدر المساواة	ت	4	13	29	12	6	3.0469	1.01465	متوسطة
			%	%6.3	%20.3	45.3 %	18.8 %	%9.4			
	34	أشعر بالرضا لأن المدير يتبع العدالة في توزيع الحصص والأنشطة	ت	7	12	22	16	7	3.0625	1.14398	متوسطة
			%	%10.9	%18.8	34.4 %	%25	10.9 %			
	35	لست راضيا لأن النصوص لا تمنح لي	ت	7	10	19	22	6	3.1563	1.14391	متوسطة

[1]– مقابلة مع استاذ بثانوية محمد الشريف بن شبيرة يوم 2018/03/04 بتوقيت 00: 09 صباحا.

		الحق في مشاركة المدير في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتلاميذ	%	%10.9	%15.6	29.7 %	34.4 %	%9.4			
	36	أشعر بالارتياح لأن لدي حق مشاركة المدير في اتخاذ القرارات المتعلقة بالامتحانات	ت	4	21	16	18	5	2.9844	1.09098	متوسطة
			%	%6.3	%32.8	%25	28.1 %	%7.8			
المفتش	37	أشعر بالرضا عن نظام التفتيش وطريقة مراقبة أعمالي	ت	8	13	19	15	9	3.0625	1.23282	متوسطة
			%	%12.5	%20.3	29.3 %	23.4 %	14.1 %			
	38	أشعر بالانزعاج لأن المفتش يقوم بإحراجي أمام التلاميذ	ت	11	22	16	10	5	2.6250	1.17514	متوسطة
			%	%17.2	%34.4	225 %	15.6 %	%7.8			
	39	راض جدا عن علاقتي مع المفتش	ت	3	5	26	17	13	3.50	1.05409	متوسطة
			%	%4.7	%7.8	40.6 %	26.6 %	20.3 %			
	40	تؤمن لي النصوص التشريعية تقييما عادلا لجهودي في التدريس	ت	14	11	27	9	3	2.6250	1.11981	متوسطة
			%	%21.9	%17.2	42.2 %	14.1 %	%4.7			
	المتوسط الحسابي للمحور ككل								**3.00782**	**1.12192**	**متوسطة**

تشير المعطيات الكمية للجدول رقم (17) أن المتوسطات الحسابية لعبارات الرضا الوظيفي للأساتذة في ضوء النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش) تراوحت بين (3.50- 2.6250) أي بين التقديرين الكبير والمتوسط، وقد جاءت العبارة رقم (33) التي مفادها "أشعر بالارتياح لأن المدير يتعامل مع زملائي على قدر المساواة"، بمتوسط حسابي مقدر بـ 3.0469 وانحراف معياري يقدر بـ 1.01465 بتقدير متوسط، وحيث جاءت نسبة 45.3%من المبحوثين الذين أجابوا بـ (محايد) ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المبحوثين فضلوا عدم إبداء آرائهم لأسباب شخصية أو تخوفا من إبداء هذه المعلومات الحساسة، تليها نسبة 20.3% من أجابوا بـ (غير موافق) أي أنهم لا يوافقون هذه

الحقيقة، وتأتي نسبة 18.8% ممن أجابوا بـ (موافق) أي أنهم يشعرون بالارتياح إزاء معاملة المدير معهم، تليها نسبة 9.4% ممن أجابوا بـ (موافق بشدة) وآخر نسبة كانت من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة) بنسبة 6.3%، ويمكن تفسير هذه النتيجة في استجابات المبحوثين إلى اختلاف شخص المدير بين الثانويتين، فلكل مشرف طريقته في التعامل، فهناك من يرى أن المفتش يفرق بين الأساتذة على أساس القرابة أو الصداقة، وهذا السلوك من شأنه التأثير على الأستاذ بحيث يشعر بالإحباط وينعكس هذا الشعور على أداءه، أما الموافقين على هذا البند والذين يرون أنه لا توجد تفرقة بين المدرسين من طرف المدير إنما يتعامل معهم على أساس الحضور والجدية، فعلاقات المدير بالأساتذة والمعاملة العادلة تعتبر عامل مهم من عوامل رضا الأستاذ وذلك بإثارة دافعيته للإنجاز، وحسب نظرية العلاقات الإنسانية فإن العلاقات داخل المدرسة تكتسي أهمية كبيرة في استقرارها وتحقيق إنتاجية عالية، فالرضا الوظيفي يرتبط بالعلاقات التي يكونها الفرد مع زملائه في العمل والتفاعل بينهم الذي يقوم ببينهم، فكلما كان التفاعل بين الأستاذ وجماعة العمل وعلى رأسها المدير يحقق للأستاذ منفعة كانت جماعة العمل مصدرا لرضاه، وهو ما يسمح بتحقيق أهداف المؤسسة، لذلك على المشرع الجزائري في ميدان التربية أن يراعي هذا الجانب ويفعله من وقت لآخر وفق ما تتطلبه المرحلة الراهنة.

وفيما يخص العبارة رقم (34) والتي كان نصها "أشعر بالرضا لأن المدير يتبع العدالة في توزيع الحصص والأنشطة" والتي بلغت قيمة متوسطها الحسابي 3.0625 بانحراف معياري يقدر بـ 1.14398، أي بدرجة تقدير متوسطة، وقد جاءت استجابات المبحوثين على النحو التالي: نسبة 34.4% لمن أجابوا بـ (محايد)، تليها نسبة 25% ممن أجابوا بـ (موافق) أي أنهم راضون لأن المدير يتبع العدالة في توزيع الحصص والأنشطة، ثم نسبة 18.8% من نصيب أفراد العينة الذين أجابوا بـ (غير موافق) أي أنهم لا يشعرون بالرضا لأن المدير لا يتبع العدالة في توزيع الحصص والأنشطة وهي نفس، في حين تساوي نسبة من أجابوا بـ (غير موافق بشدة) و (موافق بشدة) بنسبة 10.9%.

أما البيانات الكمية التي تعكسها العبارة رقم (35) والتي مفادها "لست راضيا لأن النصوص لا تمنح لي حق مشاركة المدير في القرارات المتعلقة بالتلاميذ" والتي جاءت قيمة المتوسط الحسابي لها 3.1563 وانحراف معياري مقدر بـ 1.14391، وقد كانت أعلى نسبة من أفراد العينة والمقدرة بـ 34.4% والذين أجابوا بـ (موافق) تليها نسبة 29.7% لمن أجابوا بـ (محايد) و 15.6% بـ (غير موافق) و10.9% لمن صرحوا بـ (غير موافق بشدة) وفي الأخير نسبة 9.4% للمبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق

بشدة)، ومن خلال استقرائنا لهذه النتائج يمكن القول أن أغلبية أفراد العينة غير راضون عن النصوص لأنها لا تمنحهم الحق في مشاركة المدير في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتلاميذ، وهذا ما تؤكده نسبة المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق) والتي بلغت نسبتهم 34.4% من العدد الإجمالي ونسبة 9.4% ممن أجابوا بـ (موافق بشدة)، حيث نجد أن هذه الشريحة من الأساتذة تطبق القرارات فقط دون أن تشارك في اتخاذها، ولا يوجد اهتمام كبير بآراء واقتراحات الأساتذة بالرغم أنها هي طرف فاعل في اتخاذ هذه القرارات.

وبالنسبة للعبارة رقم (36) والتي مفادها "أشعر بالارتياح لأن لدي حق مشاركة المدير في اتخاذ القرارات المتعلقة بالامتحانات"، والتي جاءت قيمة المتوسط الحسابي لها مقدرة بـ 2.9844 وانحراف معياري يقدر بـ 1.09098 بدرجة تقدير متوسطة، وقد جاءت أعلى نسبة من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق) بـ 32.8% تليها نسبة 28.1% ممن أجابوا بـ (موافق)، في حين تعود نسبة 25% لأفراد العينة الذين أجابوا بـ (محايد) ونسبة 7.8% التي كانت من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق بشدة) وآخر نسبة كانت للمبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة) بـ6.3%، وهذه النسب تتبين الاختلاف في استجاباتهم والتي تعبر عن وجهة نظرهم اتجاه هذه الحقيقة وهذه العبارة تحمل في طياتها قضية مهمة والتي ينبغي أن تأخذها التشريعات المدرسية بعين الاعتبار وهي مشاركة الأساتذة في القرارات، والتي تكشف عن السلوك القيادي لبعض المدراء في المؤسسات التعلمية ففي مقابلة أجريناها مع أحد المدراء "والتي طرح فيها قضية الرئيس والمرؤوسين، حيث صرح بأنه لا يعقل أن يكون الأستاذ والمدير في رتبة واحدة، ذلك بأن المدير وبحكم مهامه المخول بها: (الجانب المالي، الجانب التربوي، الجانب البيداغوجي) تؤهله إلى اتخاذ القرارات الصائبة المناسبة"[1].

من جهة أخرى فقد قام الباحث مسلم عبد الحميد مسلم (2004) في دراسته الموسومة بـ : "تطور مقترح لتطوير أداء مدير المؤسسة الثانوية كقائد تربوي في محافظة غزة في ضوء اتجاهات معاصرة في

[1]– مقابلة مع مدير ثانوية زيري بن مناد بتاريخ 2018/5/10 بتوقيت 9:30 صباحا.

الإدارة المدرسية" والتي أجراها على عينة ممن المدراء والمعلمين للوقوف على أداء وممارسات القادة التربويين، وتوصل ممن خلالها إلى:[1]

- أن معظم مديري المدارس يركزون في عملهم على المجال الإداري..
- أن الكثير من المديرين لا يشاركون المعلمين والتلاميذ في عملية اتخاذ القرار، ولا يتم إعطائهم الفرصة الكافية للمشاركة الفعالة في الاجتماعات.

وفي نفس الاتجاه أجرى جونس (1997) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر اشتراك المعلمين في صنع القرار على الروح المعنوية للعاملين، وعلى إنجاز الطلبة في الولايات المتحدة الأمريكية، وهدفت الدراسة كذلك إلى بحث العلاقة بين إشراك المعلمين في صنع القرار والروح المعنوية لديهم، وأثر ذلك على نتائج الطلبة في ولاية تكساس، وتكونت عينة الدراسة من 400 معلم، وقد أظهرت النتائج أن المعلمين الذين شاركوا في صنع القرار كان الرضا الوظيفي لديهم أعلى وكذلك أظهرت النتائج أن تحصيل الطلبة لديهم كان أعلى من المعلمين الذين لم يشتركوا في صنع القرار[2]، ووهنا تظهر الحاجة إلى قوانين تتيح الفرصة لمشاركة الأساتذة في اتخاذ القرارات والاستفادة من آرائهم بصفتهم المنفذ الرئيسي لأهداف المؤسسة التربوية.

وفيما يخص استجابات المبحوثين اتجاه بعد الرضا الوظيفي للأساتذة في علاقته بالنصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع المفتش، فقد جاءت العبارة رقم (37) والتي ان نصها "أشعر بالرضا عن نظام التفتيش وطريقة مراقبة أعمالي" والتي بلغت قيمة متوسطها لحسابي 3.0625 بانحراف معياري يقدر بـ 1.23282، أي بدرجة تقدير متوسطة، وقد جاءت استجابات المبحوثين متسلسلة على النحو التالي: محايد بنسبة 27.9%، موافق 23.4%، غير موافق 20.3%، موافق بشدة 14.1% وأخيرا غير موافق بشدة بنسبة 12.5%، وما نلاحظه على هذه النتائج أن أكبر نسبة كانت من نصيب المحايدين الذين فضلوا عدم التصريح عن آرائهم، تليها نسبة المبحوثين الذين وافقوا على هذه العبارة أي أنهم يشعرون بالرضا إزاء نظام التفتيش وطريقة مراقبة أعمالهم، ثم جاءت نسبة المبحوثين الذين لم يوافقوا

[1]– عبد القادر خالد رباح أبوو علي: العوامل المدرسية المؤثرة في تطوير أداء مدراء المدارس الثانوية بمحافظة غزة في ضوء مفهوم تحليل النظم الإدارية، رسالة ماجستير مقدمة استكمالا للحصول على درجة الماجستير في أصول التربية، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين، 2010، ص 92.

[2]– محمود عبد المسلم الصليبي، مرجع سابق، ص 136.

على هذه العبارة أي أنهم غير راضين عن هذا النظام وعن طريقة مراقبة أعمالهم، ثم نسبة المبحوثين الذين وافقوا بشدة عن هذه الحقيقة وأخيرا نسبة المبحوثين الذين أجابوا ب(غير موافق).

وفيما يخص العبارة رقم (38) التي فادها "أشعر بالانزعاج لأن المفتش يقوم بإحراجي أمام التلاميذ"، فقد جاءت قيمة المتوسط الحسابي لها تقدر بـ 2.6250 وانحراف معياري مقدر بـ 1.17514 أي بدرجة تقدير متوسطة، حيث جاءت أكبر نسبة من المبحوثين والمقدرة بـ 34.4% من العدد الإجمالي من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق)، ثم نسبة 25% ممن أجابوا بـ (محايد) ثم نسبة 17.2% من المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة) تليها نسبة 15.6% من المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق) وآخر نسبة كانت من نصيب أفراد العينة الذين أجابوا بـ (موافق بشدة) وذلك بنسبة 7.8%.

أما العبارة رقم (39) والتي مفادها "راض جدا عن علاقتي مع المفتش" والتي يلاحظ أن موافقة المبحوثين عنها كانت كبيرة، وهذا ما يعبر عنه المتوسط الحسابي المقدر بـ 3.5 والانحراف المعياري الذي قدر بـ 1.05409، أي أن درجة التقدير كانت كبيرة، وقد جاءت نسبة 40.6% من المبحوثين الذين أجابوا بـ (محايد) ثم نسبة 20.6% من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق) تليها نسبة 20.3% ممن أجابوا بـ (موافق بشدة) أما نسبة المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق) فقد بلغت 7.8% وأخيرا نسبة 4.7% والتي كانت من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة) وهي نسبة ضئيلة، وما يمكن استقراؤه من هذه النتائج أن أغلب أفراد العينة هم راضون عن علاقتهم مع المفتش، وهذا يترجم الانطباع الإيجابي للأساتذة إزاء المفتش الذي يقوم بالإشراف عنهم، وهذا يعتبر عامل من أهم العوامل التي تسبب الارتياح والرضا للأساتذة، خاصة إذا كانت العلاقة التي تجمع المفتش بالأساتذة علاقة جيدة يسودها الاحترام المتبادل والثقة، وهذا بدوره يتوقف على شخص المفتش الذي يجب أن يكون ملما بجميع الأساليب الإشرافية اللازمة، ويطبق أسس العلاقات الإنسانية في تعامله مع الأساتذة، وحسب نظرية العلاقات الإنسانية "هناك أهمية كبيرة لتدريب المشرفين والرؤساء على المعاملة الإنسانية للعمال"[1]، فكلما قام المفتش بتطبيق أسس العلاقات الإنسانية في تعامله مع الأساتذة، ومتى اتسمت هذه العلاقة بالمودة والاحترام، كلما ترك ذلك انطباعا جيدا لدى الأساتذة وزاد من مستوى رضاهم في العمل.

[1]– بشير علاق، مرجع سابق، ص 77.

أما العبارة رقم (40) والتي جاءت كالتالي "تؤمن لي النصوص التشريعية تقييما عادلا لجهودي" حيث بلغت قيمة متوسطها الحسابي 2.6250 بانحراف معياري يقدر بـ 1.11981، بدرجة تقدير متوسطة، ومثل العبارة التي سبقتها فقد جاءت أكبر نسبة من المبحوثين الذين أجابوا بـ (محايد) ويمكن تفسير هذه النتيجة بعدم اطلاع الأساتذة بما حملته النصوص من جديد في هذا المجال كما ذكرنا مسبقا وهي بذلك تفضل عدم التصريح، وجاءت النسب الأخرى متباينة حيث بلغت نسبة المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة) 21.9% وهي نسبة ضئيلة لا يمكن تعميمها، تليها نسبة 17.2% والتي كانت من نصيب أفراد العينة الذين أجابوا بـ (غير موافق)، ثم نسبة 14.1% لمن أجابوا بـ (موافق) وآخر نسبة والمقدرة بـ 4.7% جاءت من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق بشدة).

الجدول رقم (18) يوضح الدلالة الإحصائية لعلاقة النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش) بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي:

البيانات الإحصائية المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش)	2.8261	1.0918	**0.524	0.01
الرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي	3.00782	1.12292		

(**): دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01

يتبين من الجدول رقم (18) المبين أعلاه أن قيمة معامل الارتباط مساوية (0.524) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا يعني وجود علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش) والرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي بدائرة بوسعادة، وهي علاقة ارتباطية طردية قوية، هذا يعني أن للنصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش) علاقة بالرضا الوظيفي للأساتذة، فكلما نظمت هذه النصوص نمط العلاقات بين الأساتذة والمشرفين (المدير، المفتش) كلما ساعد ذلك في استقرار الأستاذ وشعوره بالدافعية للإنجاز، وهو ما ينعكس على أداءه وبالتالي يحسن من نتائج التلاميذ ومن المردود التربوي لمؤسسة التعليم الثانوي.

ثانيا: نتائج الدراسة:

قبل الحكم على درجة تحقق الفرضية العامة والتي مفادها "توجد علاقة ارتباطية بين منظومة التشريع المدرسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي" يجب أولا عرض نتائج الفرضيات الفرعية المنبثقة عنها.

- **نتائج الفرضية الفرعية الأولى:**

والتي مفادها "توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية) علاقة ارتباطية بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي" أشارت نتائج الدراسة والخاصة بالبعد الأول المتعلق بالمتغير المستقل والمتمثل في النصوص التشريعية المتعلقة بالأجر، إلى أن جميع عبارات هذا البعد قد تراوحت ما بين (3.2656- 1.8750) أي ما بين التقديرين المتوسط والضعيف، إلا أن أعلى المتوسطات الحسابية كانت من نصيب العبارة "لم تحسن النصوص من نظام التقاعد الخاص بالأساتذة" حيث جاءت أكبر نسبة من نصيب الموافقين على هذه العبارة بـ 51.6% وهذه الحقيقة تدعمها نتائج العبارة التي كان من نصيبها أقل قيمة بالنسبة للمتوسط الحسابي وهي "ربت النصوص الأجور بغلاء المعيشة" وفي الاتجاه السلبي، حيث جاءت أعلى نسبة من نصيب أفراد العينة الذين أجابوا بـ (غير موافق بشدة) بنسبة 50% وعبارات هذا البعد ورغم تفاوت نتائجها، إلا أنها تتجه عموما نحو الاتجاه السلبي حول النصوص التشريعية المنظمة لنظام الأجر.

أما فيمما يخص نتائج البعد المتعلق بالمتغير التابع والمتمثل في الرضا الوظيفي للأساتذة في ضوء النصوص المتعلقة بالأجر، فقد تراوحت نتائج عباراته ما بين (3.84338- 2.2031) أي ما بين المتوسطات الكبيرة والضعيفة وفي الغالب ضعيفة، حيث احتلت العبارة رقم (27) والتي مفادها "أشعر بعدم الرضا لأن راتبي الذي أتقاضاه لا يؤمن لي الحصول على سكن" المرتبة الأولى حيث كانت الغلبة للموافقين بشدة بنسبة 50%.

في المقابل جاءت العبارة رقم (25) بأقل متوسط حسابي والمقدر بـ2.2031 والتي مفادها "أشعر بالارتياح إزاء نظام الأجور المعمول به" حيث جاءت أعلى نسبة من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (غير موافق) ب 53.1%.

أما نتائج الدراسة والخاصة بالبعد الثاني المتعلق بالمتغير المستقل والمتمثل في النصوص التشريعية المتعلقة بنظام الترقية فقد أشارت إلى أن جميع عبارات هذا البعد قد تراوحت ما بين (2.8125- 2.4219) أي بين المتوسطات المتوسطة والضعيفة، وفي الغالب ضعيفة، إلا أن أعلى

المتوسطات كانت من نصيب العبارة رقم (8) والتي مفادها "أمنت النصوص عدالة فرص الترقية بين الأساتذة" حيث كانت أعلى نسبة بها والمقدرة بـ 37.5% من نصيب أفراد العينة الذين أجابوا ب(موافق)، أما العبارة التي كان ن نصيبها أقل قيمة بالنسبة للمتوسط الحسابي هي العبارة رقم (5) والتي مفادها "عدلت النصوص نظام الترقية بما يتماشى ومطالب الأساتذة" حيث جاءت أعلى نسبة لها من نصيب أفراد العينة الذين أجابوا بـ (غير موافق) بـ 42.2% أي في الاتجاه السلبي.

أما فيما يخص نتائج البعد المتعلق بالمتغير التابع والمتمثل في الرضا الوظيفي للأساتذة في ضوء النصوص المتعلقة بالترقية، فقد تراوحت نتائج عباراته ما بين (3.3281- 2.6719) أي في التقدير المتوسط، حيث جاء أعلى متوسط حسابي من نصيب العبارة رقم (30) والتي مفادها "لست راضيا لأن النصوص لا تتيح لي التدريب الذي يؤهلني للترقية" والتي جاءت أعلى نسبة لها من نصيب المحايدين بـ 39.1%، في المقابل أقل قيمة بالنسبة للمتوسط الحسابي من نصيب العبارة رقم (19) والتي مفادها "أشعر بالرضا إزاء نظام الترقية المعمول به" حيث كانت الغلبة وفي الاتجاه السلبي لأفراد العينة الذين أجابوا بـ (غير موافق) بنسبة 32.8%.

تأسيسا على ما سبق، وحسب ما تبين من نتائج التحليل النظري والميداني لمعطيات الدراسة أن للنصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية) تأثيرا كبيرا على رضا أساتذة التعليم الثانوي وهذا ما تدعمه قيمة معامل الارتباط البالغة 0.550** والدالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

وبالتالي يمكن تأكيد الفرضية الفرعية الأولى: توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية) والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.

إلا انه وكما بينت النتائج أن هذه العلاقة سلبية فيما يخص الواقع الإمبريقي للثانويتين المعنيتين بالدراسة، من وجهة نظر الأساتذة والتي ترى فئة معتبرة منهم مما يلي:

- أن نظام الأجور في النصوص الأخيرة لم يأت بالجديد بما يتماشى ومطالب الأساتذة.
- أن النصوص مازال يشوبها النقص ولم تحسن من نظام التقاعد الخاص بالأساتذة، ذلك لأنهم يعتبرون بأن مهنة التدريس مهنة شاقة لاسيما بعد أن تعددت المهام التعليمية والتربوية الموكلة إليهم، فضلا عن ثقل المهام الاجتماعية والفكرية التي تقع على عاتقهم، وبالتالي على المشرع الجزائري أن يأخذ هذه القضية بعين الاعتبار.

- كذلك غلاء المعيشة وعدم ربط النصوص التشريعية الأجور بمتطلباتها، فالحوافز المادية التي من بينها الأجر هي وسائل لإشباع حاجات الأساتذة، وتوفر الأجر المناسب يساعد في استقرار الأستاذ ومن ثم شعوره بالأمن والرضا.

➢ **نتائج الفرضية الفرعية الثانية:**

والتي تنص "توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش) والرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي"

يظهر من تحليلنا للشواهد الكمية للبعدين الفرعيين من أبعاد هذه الفرضية سواء ما تعلق بالمتغير المستقل أو المتغير التابع أن درجة موافقة الأساتذة على هذه الفرضية متوسطة، حيث بينت النتائج:

فيما يخص البعد الأول والمتعلق بالنصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع المدير، حيث أظهرت النتائج الكمية أن جميع عبارات هذا البعد قد تراوحت ما بين (2.8438- 2.5625) أي بين التقديرين المتوسط والضعيف بالتساوي، حيث سجلت أعلى قيمة للمتوسط الحسابي والمقدرة بـ 2.8438 وهي قيمة متوسطة للعبارة "نظمت النصوص العلاقات بين المدير والأستاذ بما يكفل كرامة الأستاذ وكانت" وجاءت في الاتجاه الإيجابي بنسبة 34.4% في المقابل جاءت أدنى قيمة للمتوسط الحسابي وهي قيمة منخفضة والبالغة 2.5625 من نصيب العبارة "جاءت النصوص بالجديد فيما يخص نظام الإشراف" حيث جاءت أعلى نسبة والمقدرة بـ 46.9% للمبحوثين الذين أجابوا بـ (محايد).

أما فيما يتعلق بنتائج البعد المتعلق بالمتغير التابع والمتمثل في "الرضا الوظيفي للأساتذة في ضوء النصوص المنظمة لعلاقات العمل مع المدير"، فقد تراوحت نتائج عباراته ما بين (3.1563- 2.9844) أي في التقدير المتوسط، وجاءت العبارة رقم (35) والتي مفادها "لست راضيا لأن النصوص لا تمنح لي حق مشاركة المدير في اتخاذ القرارات المتعلقة بالامتحانات" بأعلى قيمة للمتوسط الحسابي والتي قدرت بـ 3.1563، والتي كانت أعلى نسبة بها من نصيب المبحوثين الذين أجابوا بـ (موافق) بـ 34.4%، في مقابل كانت أقل قيمة من نصيب العبارة رقم (36) والتي مفادها "أشعر بالارتياح لأن لدي حق مشاركة الدير في اتخاذ القرارات المتعلقة بالامتحانات، ولكن في الاتجاه السلبي بـ 32.8%.

أما نتائج الدراسة والخاصة بالبعد المتعلق بالمتغير المستقل والمتمثل في النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع المفتش، أشارت إلى أن جميع عبارات هذا البعد قد تراوحت ما بين (3.0413- 2.8906) أي في التقدير المتوسط، وقد جاءت أعلى المتوسطات من نصيب العبارة رقم (21) والتي جاءت أعلى نسبة بها من نصيب أفراد العينة الذين كان اتجاههم نحوها إيجابيا بنسبة 37.5% في المقابل كانت أقل قيمة للمتوسط الحسابي من نصيب العبارة رقم (24) والتي مفادها "حسنت النصوص من طريقة المفتش في مراقبة وتوجيه الأستاذ" حيث جاءت أعلى نسبة بها من نصيب المحايدين بـ 31.3%.

أما فيما يتعلق بالبعد الثاني والمتعلق بالمتغير التتابع أي "الرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي في ضوء النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع المفتش" فقد تراوحت نتائج عباراته ما بين (3.50- 2.6250) أي بين المتوسطات الكبيرة والمتوسطة، وفي الغالب متوسطة، وجاءت أعلى قيمة للمتوسط الحسابي من نصيب العبارة رقم (39) والتي مفادها "راض جدا عن علاقتي مع المفتش" حيث كانت درجة موافقة المبحوثين عنها كبيرة، وهذا ما تؤكده نسبة المبحوثين الذين أجابوا بموافق وموافق بشدة (موافق 26.6%، موافق بشدة 20.3%)، بالمقابل جاءت أقل نسبة للمتوسط الحسابي من نصيب العبارتين رقم (38) و (40)

ومن خلال النتائج وتأسيسا على ما سبق من التحليل النظري والميداني لمعطيات الدراسة أن للنصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (الدير، المفتش) تأثيرا كبيرا على رضا أساتذة التعليم الثانوي وهذا ما تدعمه قيمة معامل الارتباط البالغة 0.524** والدالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

وبالتالي يمكن تأكيد الفرضية الفرعية الثانية: توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش) والرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي.

وكان من بين النتائج أيضا والتي أكدت عليها الغالبية من المبحوثين:

- أن النصوص التشريعية لم تحسن من نمط العلاقات بين المدير والأستاذ.
- لم تؤكد النصوص على ضرورة تقديم الدعم المادي والمعنوي للأستاذ.
- أغلب المبحوثين راضون عن علاقتهم بالمفتش.

النتيجة العامة:

كشفت النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية بين منظومة التشريع المدرسي والرضا الوظيفي وتأكدت هذه النتيجة العامة من خلال الإجابة عن فرضيات الدراسة الفرعية والتي أظهرت أن:

هناك علاقة ارتباطية قوية بين الرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي ومنظومة التشريع المدرسي، أي أن العلاقة التي تربط الأستاذ بالنصوص التشريعية سواء بالإيجاب أو السلب لها تأثير على رضاه الوظيفي، وفيما يتعلق بتصور الأساتذة في مجتمع البحث حول هذه العلاقة كان تصورهم سلبي نحو القوانين التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (الدير، المفتش) حيث تباينت استجابات المبحوثين بين التصورات الإيجابية والسلبية نحو هذه النصوص.

وهذه النتائج تكشف عن حقيقة هامة، هي أنها من بين أسباب قيام الأساتذة بالاحتجاجات والإضرابات وهذه الأسباب كانت من ووراء إضراب الأساتذة الأخير لموسم 2018/2017، وهذا يبرز ما للنصوص التشريعية المدرسية من أهمية في تحقيق رضا الأساتذة من الجانب المادي أو المعنوي، وهو ما ينعكس على أدائهم وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية المسطرة ورفع المردود التربوي للمدرسة الجزائرية.

خاتمة

من خلال دراستنا هذه يمكن أن نعتبر أن الاهتمام بالبحث في موضوع الرضا الوظيفي من الأساسيات في ميدان العمل بصفة عامة، وفي التعليم بصفة خاصة وخصوصا في مراحل التعليم الثانوي.

ومن جملة النتائج المتحصلة من هذه الدراسة يتضح أن منظومة التشريع المدرسي علاقة ارتباطية بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي، ويعني أن لهذه النصوص علاقة ارتباطية بالرضا الوظيفي للأساتذة سلبا أو إيجابا.

ولما كان النظام التربوي في الجزائر يسعى لتحقيق طموحات المجتمع ويحاول أن يوجد الآلية الملائمة لتنشئة الأجيال تنشئة سليمة، فإن هذا كله يتوقف على المربي باعتباره حلقة من الحلقات الأساسية في تنفيذ الأهداف المرجوة، والملاحظ للإصلاحات المتكررة والتعديلات المتواصلة التي مر بها قطاع التربية في الجزائر خاصة إصلاحات 2008، والمتمثلة في القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08 يجد أنها لم تستجب لمطالب الأساتذة بالشكل المطلوب، وهذا ما بينته دراستنا، حيث نجد أن هذه الشريحة لا تتمتع بالرضا في الكثير من الجوانب.

فرضا أستاذ التعليم الثانوي عن عمله يعد أحد أكبر المؤشرات الهامة على صحة وعافية التعليم الثانوي، ونحن من خلال دراستنا هذه والتي تناولنا فيها رضا أساتذة التعليم الثانوي عن منظومة التشريع المدرسي، وبعد البحث والتنقيب في الجانب النظري والإطلاع على الدراسات السابقة وبعد إنجاز الدراسة في جانبها الميداني، توصلنا إلى أن رضا الأستاذ له علاقة بمجموعة من العوامل التي تضمنها له النصوص التشريعية.

منها ما يتعلق بالجانب المادي كالأجر والترقية باعتبارها حوافز تساعد الأستاذ على إشباع حاجاته المادية والاجتماعية، وبالتالي يتحقق رضاه عن عمله وهو ما ينعكس إيجابا على أداءه.

ومنها ما يتعلق بعلاقات العمل خاصة في علاقة الأستاذ بالمشرف التربوي هذه العلاقة التي يجب أن تقوم على أسس إنسانية بالدرجة الأولى، لتحقيق رضا الأساتذة مما يؤدي إلى زيادة أدائهم.

وفي ضوء هذا كله يمكن القول أننا إذا أردنا نجاح المؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها، فإنه يتعين على التشريعات المدرسية العناية بالمربي من الجوانب المادية والاجتماعية، وضمان تكوين للمربين لتحسين وضعهم والرفع من مستواهم مع تزويدهم بوسائل مادية ومعنوية، وفي ضوء كل هذا يتحدد الرضا الوظيفي للأستاذ، ولكي يتحقق ذلك لابد من الاهتمام بهذه العوامل وجعلها تتناسب مع ما يحقق الإشباع اللازم للرقي بالأستاذ إلى المستوى المطلوب.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

المصادر :

1. أبو الفضل جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، المجلد الأول، دار إحياء التراث العربي، لبنان، ب س.
2. مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي: القاموس المحيط، دار الحديث، مصر، 2008.
3. أحمد زكي بدوي: معجم المصطلحات الاجتماعية، مكتبة لبنان، لبنان، 1978.
4. حسن شحاتة: معجم المصطلحات التربوية والنفسية، عربي-إنجليزي، ط 1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003.
5. فاروق عبده فلية وأحمد عبد الفتاح الزكي: معجم مصطلحات التربية لفظا اصطلاحا، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر، 2004.
6. محمد حمدان: معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي-إنجليزي، ط1، كنوز المعرفة، الأردن، 2006.

الكتب :

1. بسير صالح الرشيدي: مناهج البحث التربوي –رؤية تطبيقية مبسطة– دار الكتاب الحديث، مصر، 2000.
2. بشير العلاق: الإدارة الحديثة نظريات ومفاهيم، دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2008.
3. بو بكر بن بوزيد: إصلاح التربية في الجزائر –رهانات وإنجازات– دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009.
4. جودت عززت عطوي : الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 2014. العرنوسي ضياء عويد: الإدارة والإشراف التربوي، ط 1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، الأردن، 2013.
5. جورج فيردمان، بيار نافيل، رسالة في سوسيولوجية العمل، ديوان المطبوعات الجامعية، الجائر، 1985.
6. حسن محمد إبراهيم حسان، محمد حسنين العجمي: الإدارة التربوية، دار الميسرة للنشر والطباعة، الأردن، 2007.
7. حسين عبد الحميد رشوان: أصول البحث العلمي، مؤسسة شباب الجامعة للنشر والتوزيع، مصر، 2003.

8. رابح تركي: مناهج التربية وعلم النفس، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984.
9. رشيد زرواتي: مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الهدى للطباعة والنشر بعين مليلة، الجزائر، 2007.
10. سعد لعمش : الجامع في التشريع المدرسي الجزائري، الجزء الأول، دار الهدى، الجزائر، 2010.
11. سعيد سبعون: الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع، ط 2، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2012.
12. أ.شاهر: دروس في التشريع المدرسي الجزائري لطلبة السنة الرابعة بالمدرسة العليا للأساتذة بالقبة، المدرسة العليا للأساتذة بالقبة، الجزائر، السنة الجامعية 2009/2008.
13. صفوان محمد المبضين وعائض بن شافي الأكلبي: التخطيط في الموارد البشرية، دار اليازوردي للنشر والتوزيع، الأردن، 2012.
14. صلاح الدين عبد الباقي: إدارة الموارد البشرية، من الناحية العلمية والعملية، الدار الجامعية، مصر، 2000.
15. عبد الوهاب السويسي: المنظمة المتغيرة (الأبعاد، التصميم) دار النجاح للنجاح، الجزائر، 2009.
16. علي راشد: اختيار المعلم إعداده ودليل التربية العلمية، دار الفكر العربي، مصر 1996.
17. عمر محمود غباين: القيادة الفعالة والقائد الفعال، إثراء للنشر والتوزيع، الأردن، 2009.
18. العميان محمد سلمان: السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط1، دار وائل للنشر، الأردن، 2004.
19. فاروق عبده فليه، السيد محمد عبد المجيد: السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعلمية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، مصر، بدون ذكر السنة.
20. فضيل دليو: أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، منشورات جامعة منتوري بقسنطينة، الجزائر، 1999.
21. لوكيا الهاشمي وبوبومنقارد مراد: المناخ التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي، دار الأيام للنشر والتوزيع، الأردن، 2016.
22. محمد أحمد عبد النبي: إدارة الموارد البشرية، زمزم ناشرون وموزعون، الأردن، 2010.
23. محمد سامي ومنير دغيدي: المدرس المثالي –نحو تعلم أفضل– دار غريب، مصر 2000.
24. محمد سليم الزبون وآخرون: الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن وعلاقة ذلك باستمرارهم في مهنتهم، قسم الإدارة التربوية والأصول، كلية العلوم الاجتماعية، الجامعة الأردنية، الأردن، د س.

25. محمد عبد المسلم الصليبي: الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية –وفقا لنظرية هيرسي وبلاشارد وعلاقتها بمستويي الرضا الوظيفي لمعلميهم وأدائهم، ط2، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2007.
26. محمد علي محمد: علم الاجتماع والمنهج العلمي –دراسة في طرائق البحث وأساليبه– ط 2، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1984.
27. محمد مصطفى زيدان: الكفاية الإنتاجية للمدرس، المملكة العربية السعودية، دار الشروق، 1980.
28. مصطفى نجيب شاويش: إدارة الموارد البشرية (إدارة الأفراد)، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2011.
29. منصور أحمد منصور: المبادئ العامة في إدارة القوة العاملة، وكالة المطبوعات، الأردن، 1973.
30. موريس أنجلس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2004.
31. نجم الدين عبد الله العزاوي وعباس حسين جواد: الوظائف الإستراتيجية في إدارة الموارد البشرية، دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2010.
32. النشرة الرسمية للتربية الوطنية: النصوص المتعلقة بتنظيم الحياة المدرسية، عدد خاص، 2005.
33. نور الدين بن حاروش: إدارة الموارد البشرية، ط 1، دار الأمة للنشر والطباعة والتوزيع، الجزائر، 2001.
34. وائل عبد الرحمان التل وعيسى محمد قحل: البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2007.
35. وهيب مجيد الكبيسي وصالح أحمد حسن الداهيري: المدخل ففي علم النفس التربوي، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، 2000.

الرسائل الجامعية :

1. إيناس فؤاد نواوي فلبمان: الرضا الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة، متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في قسم الإدارة التربوية والتخطيط، رسالة منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 1429/1428هـ.

2. الطاهر إبراهيمي: منظومة التشريع المدرسي والمردود التربوي للمدرسة الجزائرية، أطروحة دكتوراه في علم اجتماع التنمية (أطروحة غير منشورة)، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2004.
3. عبد الرحمان بن سالم: المرجع في التشريع المدرسي للمعلمين والأساتذة وطلبة المعاهد التكنولوجية للتربية والمركز الوطني والمراكز الجهوية لتكوين إطارات التربية، الطبعة الثالثة، المكتبة الوطنية، الجزائر، 2000.
4. عبد القادر خالد رباح أبوو علي: العوامل المدرسية المؤثرة في تطوير أداء مدراء المدارس الثانوية بمحافظة غزة في ضوء مفهوم تحليل النظم الإدارية، رسالة ماجستير مقدمة استكمالا للحصول على درجة الماجستير في أصول التربية، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين، 2010.
5. عبدو سامية: المنظومة التربوية والرضا الوظيفي لدى الفريق التربوي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تنظيم وعمل (رسالة منشورة)، قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باتنة، الجزائر، 2009.
6. علي شريف حورية: البيئة الاجتماعية للمدرسة وعلاقتها بالمردود التربوي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، غير منشورة، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2007.
7. علي شريف حورية: السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية وعلاقته بالمردود التربوي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم اجتماع التربية، مذكرة غير منشورة، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2015/2014.
8. مسعود بورغدة محمد: الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقتهم بأدائهم، رسالة لنيل شهادة دكتوراه علم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، جامعة منتوري، قسنطينة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم التربية البدنية والرياضية، 2007.

المجلات :

1. جواد محمد الشيخ وعزيزة عبد الله شرير: الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى المعلمين، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد 16، العدد الأول، جامعة غزة، فلسطين، يناير 2008.
2. مجيد مصطفى منصور: درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الفلسطينية، مجلة جامعة الأزهر بغزة، المجلد 12، العدد الأول، سلسلة العلوم الإنسانية، فلسطين، 2010.

3. محمد بن عبد الثبيتي وخالد بن عويد العنزي: عوامل الرضا الوظيفي لدى معلمي محافظة القريات من وجهة نظرهم، دراسة إدارة التربية والتعليم بمحافظة القريات، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد3، العدد6، 2014
4. محمد مصطفى منصور: درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين، مجلة الأزهر بغزة، العدد الأول، سلسلة العلوم الإنسانية، فلسطين، 2010.
5. مهدي بلعفسة فتيحة: أساتذة التعليم الثانوي ومدى معاناتهم ممن الضغط النفسي جراء مهنة التعليم ومتطلباتها –دراسة ميدانية– مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، الملتقى الدولي حول المعاناة في العمل، جامعة تيزي وزو، الجزائر، د س.

الوثائق والسجلات الرسمية

1. الجريدة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08 المؤرخ في 2008/11/23، عدد خاص، 2008.
2. الجريدة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08 المؤرخ في 2008/1/23، عدد خاص، 2008.
3. الجريدة الرسمية للجهورية الجزائرية، العدد 46 الصادر في 16 يوليو 2006.
4. الجريدة الرسمية، العدد 61، الصادر في 2007/4/30.
5. القرار الوزاري رقم 176 الصادر في 1991/3/2 المتضمن مهام مديري المدرسة الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي
6. القرار الوزاري رقم 176 الصادر في 1991/33/2 المتضمن مهام مديري المدرسة الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي
7. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، سند تكويني لفائدة مديري الدارس الابتدائية، الجزائر، 2004.
8. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم: وحدة التشريع المدرسي، سند تكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي والإكمالي، الجزائر، 2005.
9. النشرة الرسمية للتربية الوطنية: النصوص المتعلقة بتنظيم الحياة المدرسية، عدد خاص، 2005.

المواقع الالكترونية :

1. https://www.amaany.coom/ar/diict/ar-ar 10:34 PM 17/02/2018.
2. Karim, wordpress..com 02 :01 PM 17/05/2018.

الملاحق

ملحق رقم 01 : استمارة البحث

ملحق رقم 02 : دليل المقابلة

1 – مقابلة موجهة للمدير

2 – مقابلة موجهة للأستاذ

ملحق رقم 03 : جداول spss

			النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
	حملت النصوص التشريعية للقانون رقم 04/08 المؤرخ في 23 جانفي 2008							
المحور الثاني	الأجر	09	الجديد فيما يخص نظام الأجور الخاص بالأساتذة					
		10	لم تحسّن من نظام التقاعد الخاص بالأساتذة					
		11	ربطت النصوص الأجور بغلاء المعيشة					
		12	حسّنت النصوص نظام الضمان الاجتماعي					
	الترقية	13	عدّلت النصوص نظام الترقية لما يتماشى ومطالب الأساتذة					
		14	تراعي النصوص الأسس العلمية الموضوعية في نظام الترقية					
		15	غيّرت النصوص نظام الترقية في الدرجات والرتب بشكل يؤمن المستقبل المهني للأستاذ					
		16	أمّنت النصوص عدالة فرص الترقية بين الأساتذة					
	النصوص التشريعية المنظمة للعلاقات مع:							
	المدير	17	جاءت النصوص بالجديد فيما يخص نظام الإشراف					
		18	حسّنت النصوص نمط العلاقات بين المدير والأستاذ					
		19	أكّدت على ضرورة تقديم الدعم المادي والمعنوي للأستاذ					
		20	نظّمت النصوص العلاقات بين المدير والأستاذ بما يكفل كرامة الأستاذ ومكانته					
	المفتش	21	نظمت النصوص نظام					

			التفتيش بشكل يثمن جهود الأستاذ						
		22	تضمّنت النصوص التشريعية الأسس الموضوعية في تقييم الأستاذ						
		23	حسنت النصوص نمط العلاقات بين المفتش والأستاذ						
		24	حسّنت من طريقة المفتش في مراقبة وتوجيه الأستاذ						
الرضا الوظيفي للأستاذ في ضوء النصوص التشريعية									
الرضا الوظيفي للأستاذ في ضوء النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية									
	الأجر	25	أشعر بالارتياح إزاء نظام الأجور المعمول له						
		26	يتناسب راتبي الذي أتقاضاه مع مؤهلي العلمي						
		27	أشعر بعدم الرضا لأن راتبي الذي أتقاضاه لا يؤمن لي الحصول على سكن						
		28	أشعر بالسعادة لأن النصوص حسنت الرواتب بما يتماشى ومتطلبات المعيشة						
	الترقية	29	أشعر بالرضا إزاء نظام الترقية المعمول به						
		30	لست راضيا لأن النصوص التشريعية لا تتيح لي التدريب الذي يأهلني للترقية						
		31	أشعر بالارتياح إزاء نظام الترقية على أساس الأقدمية						
		32	أشعر بالاستقرار لأن فرص الترقية في التدريس أكثر منها في المهن الأخرى						
	الرضا الوظيفي للأستاذ في ضوء النصوص التشريعية المنظمة للعلاقات مع:								
المحور الثالث	**المدير**	33	أشعر بالارتياح لأن المدير يتعامل مع زملائي على قدر المساواة						
		34	أشعر بالرضا لأن المدير يتبع العدالة في توزيع الحصص والأنشطة						
		35	لست راضيا لأن النصوص						

			لا تمنح لي الحق في مشاركة المدير في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتلاميذ						
		36	أشعر بالارتياح لأن لدي حق مشاركة المدير في اتخاذ القرارات المتعلقة بالامتحانات						
	المفتش	**37**	أشعر بالرضا عن نظام التفتيش وطريقة مراقبة أعمالي						
		38	أشعر بالانزعاج لأن المفتش يقوم بإحراجي أمام التلاميذ						
		39	راض جدا عن علاقتي مع المفتش						
		40	تؤمّن لي النصوص التشريعية تقييما عادلا لجهودي في التدريس						

المحور الاول :

البيانات الشخصية :

1- الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن :

3- الحالة العائلية : متزوج ☐ أعزب ☐

4- عدد الأولاد:

5- الشهادة العلمية

ليسانس : ☐

ماستر : ☐

خريج مدرسة عليا: ☐

أخرى تذكر : .....

6- سنوات الخبرة (الاقدمية) :

7- الرتبة :

8- إلى اي صنف من اصناف المداخيل يصنف راتبك ؟

من 350.000 دج إلى 450.000 دج ☐

من 450.000 دج إلى 550.000 دج ☐

من 550.000 دج إلى 650.000 دج ☐

أكثر من 650.000 دج ☐

دليل المقابلة الموجه للمدير:

1- السن:.....

2- عدد سنوات الخبرة في المهنة الحالية: .....

3- عدد سنوات العمل في المؤسسة الحالية: .....

المحور الأول: ما علاقة النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية) بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي؟

4- حسب خبرتكم في الميدان ما هي أوجه القصور في النصوص التشريعية المتعلقة بنظام الأجر والترقية؟

.....

.....

5- هل ترون أن مطالب الأساتذة في هذا الخصوص موضوعية؟

.....

6- هل جاءت الإصلاحات الأخيرة بالجديد فيما يتعلق بنظام الأجر والترقية؟

.....

المحور الثاني: ما علاقة النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش) بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي؟

7- ما هو نوع العلاقة التي تجمعك بالأساتذة في مجال العمل؟

.....

.....

8- هل تشارك الأساتذة في اتخاذ القرارات المتعلقة

.....

هل جاءت النصوص التشريعية للقانون التوجيهي للتربية رقم 04/08 المؤرخ في 2008/1/23 بالجديد فيما يخص نمط العلاقات مع المشرف التربوي؟

.....

.....

دليل المقابلة الموجه للأستاذ:

1- السن: .....

2- عدد سنوات الخبرة في المهنة الحالية: .....

3- عدد سنوات العمل في المؤسسة الحالية: .....

المحور الأول: ما علاقة النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجر، الترقية) بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي؟

4- برأيك ما هي أهم جوانب القصور في النصوص التشريعية المنظمة لحياتكم المهنية؟

.....

5- هل الإصلاحات الأخيرة جاءت بالجديد فيما يتعلق بنظام الاجر والترقية؟

.....

المحور الثاني: ما علاقة النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش) بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي؟

6- ما نوع العلاقة التي تجمعك بالمدير؟

.....

7- هل يشارككم المدير في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل؟

.....

8- ما نوع العلاقة التي تجمعك بالمفتش؟

.....

9- هل جاءت نصوص 2008 بالجديد فيما يتعلق بنمط العلاقات مع المدير والمفتش؟

.....

ملاحظة: بالنسبة للأستاذ العضو بالنقابة أضفنا له السؤال التالي:

ما هي أهم المطالب التي كانت وراء إضراب الأساتذة الأخير؟

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
الجديد فيما يخص نظام الأجور الخاص بالأساتذة	64	2.4688	1.02305
لم تحسّن من نظام التقاعد الخاص بالأساتذة	64	3.2656	1.15802
ربطت النصوص الأجور بغلاء المعيشة	64	1.8750	1.09109
حسّنت النصوص نظام الضمان الاجتماعي	64	2.4219	.97272
عدّلت النصوص نظام الترقية لما يتماشى ومطالب الأساتذة	64	2.4219	1.09551
تراعي النصوص الأسس العلمية الموضوعية في نظام الترقية	64	2.5625	1.06719
غيّرت النصوص نظام الترقية في الدرجات والرتب بشكل يؤمن المستقبل المهنى للأستاذ	64	2.5625	1.11091
أمّنت النصوص عدالة فرص الترقية بين الأساتذة	64	2.8125	1.09653
Valid N (listwise)	64		

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
يخص فيما بالجديد النصوص جاءت الإشراف نظام	64	2.5625	.95743
بين العلاقات نمط النصوص حسّنت والأستاذ المدير	64	2.6406	1.11792
المادي الدعم تقديم ضرورة على أكّدت للأستاذ والمعنوي	64	2.5938	1.19149
المدير بين العلاقات النصوص نظّمت ومكانته الأستاذ كرامة يكفل بما والأستاذ	64	2.8438	1.21131
بشكل التفتيش نظام النصوص نظمت الأستاذ جهود يثمن	64	3.0469	1.13291
الأسس التشريعية النصوص تضمّنت الأستاذ تقييم في الموضوعية	64	3.0313	.97539
بين العلاقات نمط النصوص حسنت والأستاذ المفتش	64	3.0000	1.11270
مراقبة في المفتش طريقة من حسّنت الأستاذ وتوجيه	64	2.8906	1.05586
Valid N (listwise)	64		

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
الأجور نظام إزاء بالارتياح أشعر له المعمول	64	2.2031	.96247
مؤهلى مع أتقاضاه الذي راتبى يتناسب العلمي	64	2.5469	1.16741
الذي راتبي لأن الرضا بعدم أشعر سكن على الحصول لى يؤمن لا أتقاضاه	64	3.8438	1.50363
حسنت النصوص لأن بالسعادة أشعر المعيشة ومتطلبات يتماشى بما الرواتب	64	2.2500	1.27242
المعمول الترقية نظام إزاء بالرضا أشعر به	64	2.7656	1.19180
التشريعية النصوص لأن راضيا لست للترقية يأهلني الذي التدريب لي تتيح لا	64	3.3281	1.08459
على الترقية نظام إزاء بالارتياح أشعر الأقدمية أساس	64	2.7656	1.10901
في الترقية فرص لأن بالاستقرار أشعر الأخرى المهن في منها أكثر التدريس	64	2.6719	1.06986
Valid N (listwise)	64		

العلاقات

Correlations

		V1	V3
V1	Pearson Correlation	1	.550**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	64	64
V3	Pearson Correlation	.550**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	64	64

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		V2	V4
V2	Pearson Correlation	1	.524**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	64	64
V4	Pearson Correlation	.524**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	64	64

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ملخص الدراسة :

جاءت هذه الدراسة الموسومة بـ : **منظومة التشريع المدرسي وعلاقتها بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي**، لتكشف وتصف هذه العلاقة لذا انطلقت من تساؤل رئيسي مقاده : ما علاقة منظومة التشريع المدرسي بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد الفرضيات التالية :

- توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المتعلقة بالعوامل المهنية (الأجور، الترقية) والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي .
- توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المنظمة لعلاقات العمل مع (المدير، المفتش) والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي .

وللتحقيق من هذه الفرضيات تم اتباع خطوات بحثية بالاعتماد على المنهج الوصفي وذلك لملائمته لطبيعة الموضوع وأهداف الدراسة، وهذا بأخذ عينة عشوائية من اساتذة التعليم الثانوي من ثانويات دائرة بوسعادة كمجال للدراسة . وقد خلصت الدراسة إلى النتيجة العامة التالية :

هناك علاقة ارتباطية بين منظومة التشريع المدرسي والرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي، ومنه يمكن القول أن لمنظومة التشريع المدرسي أهمية كبيرة في تحقيق الرضا الوظيفي للأساتذة، وعامل من أهم العوامل في ذلك .