231
المجلد 11 العدد 3 سبتمبر 2010

الرضا المهني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في مصر في ضوء تطبيق استراتيجيتي التقويم الشامل والتعلم النشط

د. عادل رسمي النجدي
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة أسيوط

232
المجلد 11 العدد 3 سبتمبر 2010

الرضا المهني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في مصر في ضوء تطبيق استراتيجيتي التقويم الشامل والتعلم النشط

د. عادل رسمي النجدي
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة أسيوط

الملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة الرضا المهني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في مصر في ضوء تطبيق استراتيجية التعلم النشط ببعض مدارس المرحلة الابتدائية وتعميم تطبيق استراتيجية التقويم الشامل بالمرحلة الابتدائية، وتكونت مجموعة الدراسة من (٣٠) معلماً ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية بإدارة أسيوط التعليمية. وقام الباحث ببناء أدوات الدراسة، وشملت (استبانة صعوبات تطبيق استراتيجية التقويم الشامل – استبانة صعوبات تطبيق استراتيجية التعلم النشط – مقياس الرضا المهني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية)، وقام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة على مجموعة الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ م، وتوصلت الدراسة إلى وجود مجموعة من الصعوبات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية في تطبيق استراتيجيتي التقويم الشامل والتعلم النشط، مما يؤدى إلى انخفاض درجة الرضا المهني لدى المعلمين مجموعة الدراسة، بحيث كان أداؤهم في مقياس الرضا المهني ضعيفا؛ مما يؤكد أن الصعوبات التي يواجهها المعلمون في تطبيق هذه الاستراتيجيات الحديثة تؤثر في رضاهم المهني.

الكلمات المفتاحية: الرضا المهني، التقويم الشامل، التعلم النشط، الدراسات الاجتماعية.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠٠٩/٢/٢٣م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠٠٩/٩/١٥م

Professional Satisfaction of Social Studies Teachers at the Primary Stage in Egypt in the Light of Applying Comprehensive Evaluation and Active Learning Strategies

Dr. Adel R. Al nagdy
College of Education
Assuit University

Abstract

The research aimed at knowing the degree of professional satisfaction of social studies teachers in Egypt in the light of the comprehensive evaluation and active learning strategies in some primary schools and the over generalization of applying the comprehensive evaluation strategy at the primary stage.

The sample of The study was 30 (male and female) social study teachers at Assiut Administration. The researcher prepared the study tools (a questionnaire of the difficulties of applying the comprehensive evaluation strategy, a questionnaire of difficulty of applying active learning strategy, and a measure of professional satisfaction among social study teachers.) The researcher administered the tools to the study group during the first semester of 2008 – 2009 academic year.

The results showed some difficulties that face social study teachers in applying comprehensive evaluation and active learning strategies which lead to professional dissatisfaction among the teachers of study group. This confirms the idea that the difficulties that teachers face in applying this new strategy, affects their professional satisfaction.

Key words: professional satisfaction, comprehensive evaluation, active learning, social studies.

الرضا المهني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في مصر في ضوء تطبيق استراتيجيتي التقويم الشامل والتعلم النشط

د. عادل رسمي النجدي
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة أسيوط

المقدمة

المعلم هو عصب العملية التعليمية والتربوية وأداة نجاحها، ونوعية التعليم ومدى تحقيق الأهداف التربوية والارتقاء بمستوى أداء التلاميذ رهن بمستوى أداء المعلم، وبمقدار الفعالية والكفاءة التي يتصف بها في أداء رسالته. الأمر الذي جعل الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها تولي الارتقاء بمستوى أداء المعلم كل اهتمامها وعنايتها، سواء من حيث تحسين ظروفه المادية، أو من خلال تأهيله وتدريبه قبل الخدمة وأثناءها على الأساليب الحديثة في التدريس والتقويم بما يجعله العنصر الفاعل في العملية التعليمية داخل الصف.

ويكتسب هذا الأمر أهمية فائقة في هذا العصر الذي يشهد سلسلة من التغيرات والتطورات المعرفية والعلمية والتكنولوجية بشكل لم يسبق له مثيل في أي حقبة سابقة من تاريخ البشرية، حيث أضفى على دور المعلم واجبات ومسئوليات ومهام جديدة جعلت عملية إعداد المعلم لا تنتهي بمرحلة تخرجه، وإنما هي عملية مستمرة ومتجددة أثناء الخدمة من خلال الدورات التدريبية والتنشيطية العديدة التي يحصل عليها المعلم خلال مدّة عمله.

ويعد الرضا المهني أو الوظيفي للمعلم جانبا مهما فى حياتنا العملية؛ نظرا لما له من فوائد معنوية جمة تعود بالنفع على الفرد المعلم نفسه، أو على تلاميذه ومدرسته التي يعمل فيها، أو حتى مجتمعه ككل فمن الواضح أن معظم المعلمين يقضون جزءا كبيرا من حياتهم فى القيام بعملية التدريس، ومن ثمّ فمن المهم أن يشعر المعلم بأهمية ما يقوم به بحيث يدفعه ذلك إلى بذل المزيد من الوقت والجهد لتحقيق تعلم أفضل لتلاميذه.

وقد أصبح التحدي الأكبر الذي يواجه المعلم أثناء الخدمة يتمثل في مواكبة التغيرات والتطورات الحادثة في مجال التربية والتعليم، التي تلقى بالكثير من الأعباء على المعلم والتي لم يكن قد تدرب على القيام بها من قبل، مما قد يؤدى إلى الكثير من المشكلات للمعلم داخل الصف وخارجه، سواء في تعامله مع طلابه داخل الصف أو مع الإدارة المدرسية.

وقد بدأت وزارة التربية والتعليم في مصر بتطبيق منظومة التقويم الشامل بصفة تجريبية في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بناء على القرار الوزاري رقم (٣٠٥) الصادر في ٢٠٠٣/١٢/١٣ على عينة قوامها (٤٥٠ مدرسة) من المدارس الابتدائية في مختلف محافظات الجمهورية في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤، وأبرزت نتائج التجربة إيجابيات متعددة لتطبيق منظومة التقويم الشامل، وبناء عليه قررت وزارة التربية والتعليم تعميم تطبيق منظومة التقويم الشامل على جميع المدارس الابتدائية في كافة أنحاء الجمهورية بدءاً من العام الدراسي ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦ على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، بوصفها حجر الأساس لتربية الأبناء، كما قررت الوزارة البدء بتطبيقها على الصف الأول الإعدادي ابتداء من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ م، (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨)، وبذلك أصبح التقويم للتلميذ تقويماً شاملاً لجميع جوانب تعلم التلميذ بما يكفل له بناء الشخصية المتكاملة، ويجعله قادراً على التفكير المبدع، ومواجهة المشكلات الحياتية.(جابر، ٢٠٠٥، ص ١٣) وهذا ما أكدته البحوث والدراسات السابقة التي تناولت أهمية تطبيق منظومة التقويم الشامل ومنها:

دراسة ميسلس (Meisels, 1995) التي أشارت إلى أهمية التقويم الشامل (ملف إنجاز التلميذ)؛ لأنه يقدم صورة معبرة عن معدلات الأداء والتقدم لكل جوانب التعليم عند التلميذ، وهذا يساعد المعلم والقائمين على التربية والتعليم على الوصول بالتلاميذ إلى أفضل مستوى.

ودراسة مكلارجلين وفوجت (Mclarghlin & Voget, 1996) التي أكدت علي أن التقويم الشامل للمتعلم من خلال الحوافظ التعليمية أو ملف الإنجاز يساعد على دمج ومشاركة المتعلم في عملية تقويمه، كما يدعم مراحل عملية التعليم في مختلف أشكالها وتوثيق لدرجة تقدمه العلمي.

ودراسة فرتيز (Fritz, 2001) التي استهدفت تعرف الأدوات والوسائل التي يمكن أن يستخدمها المعلمون في التقويم الشامل، وأبرزت الدراسة أن نظام التقويم الشامل يقدم الكثير من المعلومات عن نشاط المتعلمين وممارستهم داخل المدرسة، مما ييسر تعرف ميولهم واستعداداتهم واتجاهاتهم وتوجيههم إلى الطريق السليم لتعلم الرياضيات، ودراسة كل من باروتجي وكشافروز (Barootchi & Keshavarz, 2002) التي أكدت أهمية استخدام المتعلمات ملف الإنجاز كأداة لقياس مستوى التحصيل وتقدمهمن في تعلم اللغة الإنجليزية وأوضحت الدراسة أهميته في التقويم الشامل المستمر لنمو وتقدم المتعلمين.

ودراسة راشد ومحمود (٢٠٠٣) التي توصلت إلى أن استخدام الحوافظ الإلكترونية لتقييم الطلاب المعلمين شعبة العلوم بكلية التربية بسلطنة عمان أدى إلى نمو أدائهم واتجاههم نحو دراسة الموضوعات العلمية. ودراسة الصادق(٢٠٠٤) التي أشارت إلى أهمية استخدام دليل تقويم تعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وأهمية ربط هذا الدليل بأهداف المادة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن استخدام المعلم دليل تقويم التلميذ ساعد على نمو بعض مهارات اللغة مثل الاستماع والتحدث لدى مجموعة الدراسة.

ودراسة علي وسيد (٢٠٠٦) التي اهتمت باستخدام التقويم الأصيل (البورتفوليو) في تقويم تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية للرياضيات، وأثره في تنمية بعض مهارات التواصل الرياضي والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وبقاء أثر تعلمهم، وتكونت مجموعة الدراسة من (٥٥) تلميذاً وتلميذة بمدرسة الجامعة الابتدائية بأسيوط تم تقويم تحصيلهم للوحدة المختارة باستخدام التقويم الأصيل، ويمثلون المجموعة التجريبية، وعدد (٥٣) تلميذا وتلميذة بمدرسة الجلاء الابتدائية المشتركة تم تقويمهم بالطريقة المعتادة، ويمثلون المجموعة الضابطة، وتوصلت الدراسة إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في مهارات التواصل الرياضي،وبقاء أثر التعلم، وبفروق دالة إحصائيا.

ودراسة إبراهيم (٢٠٠٦) التي أكدت أهمية تقويم أداء معلمي الصفوف الأولى الثلاثة من المرحلة الابتدائية لجمهورية مصر العربية في تطبيق منظومة التقويم الشامل وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك قصوراً في بعض مهارات تطبيق منظومة التقويم الشامل لدى مجموعة الدراسة من معلمي الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية، وقد أوصت الدراسة بزيادة فرصة تدريب معلمي الصفوف الثلاثة من المرحلة الابتدائية، على كيفية تطبيق أسلوب التقويم الشامل.

ودراسة مرسي (٢٠٠٨) التي اهتمت بتعرف صعوبات تطبيق منظومة التقويم الشامل على تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي ومقترحات علاجها، حيث قام الباحث بإعداد استبانة لصعوبات تطبيق استراتيجية التقويم الشامل على مجموعة من معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وفى ضوء نتائج الاستبانة قام الباحث بوضع مجموعة من المقترحات لعلاج هذه الصعوبات.

ومن خلال عرض الدراسات والبحوث السابقة تتضح أهمية استخدام التقويم الشامل للتلميذ، خاصة في مراحل التعليم الأولى، بهدف الكشف عن الإيجابيات وتعزيزها، وتحديد أوجه القصور وعلاجها أولاً بأول قبل أن تنمو بشكل يجعل من الصعب معالجتها في إطار العمل المدرسي.

وعلى الرغم من أهمية مشروع منظومة التقويم الشامل للمؤسسات التربوية إلا أن هناك العديد من الصعوبات التي أصبحت تواجه المعلم نتيجة استخدامه هذا النمط من التقويم، مما أضفى الكثير من الأعباء على عمل المعلم داخل المدرسة وكثرة المسئوليات التي أصبحت على عاتقه مما قد يجعله يشعر بعدم الرضا المهني نتيجة لكم الأعمال التي أصبح مطالبا بتنفيذها بشكل منتظم ودوري داخل المدرسة أو حتى خارجها، ويتفق هذا مع رأي بلاك وهاريسون (Black & Harrison, 2001) الذي يرى أن تطبيق التقويم الشامل داخل غرفة الصف يتطلب تغييرا جذرياً في ممارسات المعلمين، ولذا فهو يحتاج إلى صبر، ووقت طويل، لكي يتم تطبيقه من قبل المعلم بالشكل المطلوب، ويحقق أهدافه.

كما بدأت وزارة التربية والتعليم في مصر بتطبيق إستراتيجية التعلم النشط ابتداء من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ م ببعض المدارس التجريبية ببعض محافظات الجمهورية، وتوسعت فى تلك التجربة لتشمل الكثير من المدارس الابتدائية ببعض محافظات مصر ومنها محافظة أسيوط التي أصبحت إستراتيجية التعلم النشط مطبقة فى الكثير من المدارس الابتدائية فيها.

ويرى جابر (١٩٩٨، ص٢٠٤) أن التعلم النشط «هو ذلك التعلم القائم على الاعتقاد بأن تعلم التلميذ ينبغي أن يكون نشطا، مرتبطا بخبرة التلميذ وأن يكون شبيها بالحياة على قدر الإمكان».

وقد أكدت بعض الدراسات أهمية استخدام إستراتيجية التعلم النشط في التدريس؛ حيث أكدت دراسة هندي (٢٠٠٢) أن استخدام استراتيجيات التعلم النشط قد أسهم فى اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي الزراعي بعض المفاهيم البيولوجية والاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل والقدرة على تقدير الذات.

كما أكدت دراسة عبد الرحمن (٢٠٠٧) أن استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط قد أسهم فى تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي.

كما اهتمت دراسة رشوان والنجدي (٢٠٠٩) باستخدام إستراتيجية التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد، وقد توصلت الدراسة إلى أن استخدام تلك الإستراتيجية له أهمية كبيرة في العملية التعليمية خاصة لدى التلاميذ في مراحل التعليم الأولى.

وقد ألقى استخدام إستراتيجية التعلم النشط في المدارس الابتدائية بالكثير من الأعباء على المعلم، من حيث طرق التدريس التي أصبحت تهتم بنشاط التلميذ وفعاليته واستخدام العديد من أساليب النشاط فى العملية التعليمية، وإذا ما أضيف إلى ذلك قيام المعلم باتباع إستراتيجية

التقويم الشامل فإن المعلم أصبح مطالبا بالكثير من الأعباء التي أصبح بعضها غير ملائم للعدد الكبير من الحصص اليومية مما يؤثر على درجة الرضا المهني لديه.

ويعد الرضا المهني للمعلم ذا أهمية كبيرة، حيث ينظر للمعلم على أنه من الركائز الأساسية في العملية التعليمية. ولأسباب متعددة قد يتعرض المعلم إلى بعض الظروف التي لا يستطيع التحكم فيها، والتي قد تحول دون قيامه بدوره بشكل فعال، الأمر الذي يساهم في إحساسه بالعجز عن القيام بالمهام المطلوبة منه وبالمستوى الذي يتوقعه منه متخذو القرارات. بالإضافة إلى بعض الآثار السلبية التي قد يتركها على تعليم التلاميذ، حيث إن النجاح في العمل يتطلب درجة عالية من الارتياح فى هذا العمل لاسيما في مجال التربية والتعليم،وهذا ما تؤكده العديد من الدراسات ومنها:

دراسة ستيل (Steel, 1989) التي هدفت إلى التعرف على علاقة بعض المتغيرات مثل الجنس والخبرة بالرضا الوظيفي للمعلمين في مدارس ولاية أيوا الأمريكية، ودلت نتائجها على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية للخبرة والجنس في الرضا الوظيفي.

كما استهدفت دراسة آل ناجى والمحبوب (١٩٩٣) دراسة متغيرات الرضا الوظيفي في علاقتها ببعض العوامل الشخصية لدى عينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بالسعودية بلغ عددها (٤٧٥) معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بمنطقة الإحساء، حيث طبقت عليهم استبانة تقيس الرضا الوظيفي ودرجة توافره لدى عينة الدراسة، وخلصت الدراسة إلى تفاوت بين النسب المئوية لآراء المعلمين والمعلمات حول احتمال ترك العمل، وإلى اختلاف حول الرضا عن بيئة العمل وعوامل الارتقاء بمستوى الرضا الوظيفي .

أما دراسة ليكيو وشوماجد (Liacqu & Schumacher, 1995) فقد ركزت على تحليل العوامل التى تؤثر في الرضا الوظيفي وعدم الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس فى الدراسات العليا الجامعية، وقد توصلت الدراسة إلى أن العوامل المسببة للرضا عن العمل، أو ما يسمى بالعوامل الدافعة، تمثلت في الشعور بالإنجاز وفرص النمو وتقدير الآخرين، ولاحظ أن إشباع هذه الحاجات وما تتطلبه من خدمات تقدمها الجامعة للعاملين فيها تؤدى إلى درجة عالية من الرضا عن العمل وتحسين الأداء، أما العوامل التى يؤدى عدم وجودها إلى عدم الرضا فترتبط بالأجور وبسياسة الجامعة والإشراف الفني وظروف العمل والمركز الاجتماعي والعلاقات مع الرؤساء.

وهدفت دراسة الأحمد (٢٠٠٨) إلى تعرف آراء مدرسات الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة بمدارس التعليم العام بدولة الكويت حول أدائهن التدريسي، وقدر العمل الذي يقمن به، فضلاً عن تعرف آرائهن حول تدريس مقرر التربية الوطنية في هذه المدارس،

تكونت عينة الدراسة من (١٨٨) مدرسة موزّعات على (٢٣) مدرسة في المرحلة المتوسطة من مدارس التعليم العام بدولة الكويت. وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدرسات الاجتماعيات ذوات المؤهل العام، ومدرسات الاجتماعيات ذوات المؤهل التربوي حول آرائهن عن عملهن الحالي كمدرسات، خاصة فيما يتعلق بالخبرة المهنية. كما تبين أن هناك علاقة بين عدد سنوات الخبرة ومدى رضا مدرسات الاجتماعيات عن أدائهن التدريسي، حيث اتضح أن زيادة عدد سنوات الخبرة عامل مؤثر في مدى استمتاع المدرسات بمهنتهن ورضاهن عنها.

كما اهتمت دراسة الشيخ وعبد الله (٢٠٠٨) بالتعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى المعلمين مثل (الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة)، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٠) معلما ومعلمة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في الرضا الوظيفي ككل لصالح الإناث، ولصالح حملة الدبلوم التربوي، في حين لم توجد فروق دالة إحصائيا في الرضا عن المادة أو سنوات الخبرة.

ويتضح مما سبق أن التغيرات التربوية التي قامت وزارة التربية والتعليم في مصر بتنفيذها فى مناهج المرحلة الابتدائية واتباع استراتيجيات جديدة في التدريس والتقويم مثل تطبيق استراتيجية التعلم النشط في فصول المرحلة الابتدائية واستراتيجية التقويم الشامل، قد أدى إلى زيادة العبء على المعلمين؛ حيث أصبح المعلم يقوم بالكثير من الأدوار التي لم يكن يقوم بها من قبل، مما قد يؤدى إلى وجود شعور لدى المعلمين بعدم الرضا نتيجة للجهود الكبيرة المطلوب منهم القيام بها، ولذلك تحاول الدراسة التعرف على الرضا المهني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بمصر في ضوء تطبيق النظم الجديدة في التدريس والتقويم بتلك المرحلة.

مشكلة الدراسة

يعد الرضا المهني لمعلم الدراسات الاجتماعية أمرا في غاية الأهمية؛ لما له من تأثير بالغ في مستوى أدائه داخل الفصل وخارجه، ويعد تطبيق إستراتيجيتي التقويم الشامل والتعلم النشط في التقويم والتدريس بالمرحلة الابتدائية – رغم أهميتهما الكبيرة –ذا تأثير كبير في عمل المعلم حيث جعله يقوم بالكثير من الأعمال والمسئوليات والأدوار التي لم يكن يقوم بها من قبل مما قد يشعره بعدم الرضا الوظيفي؛ لذا فإن الدراسة الحالية تسعى للوقوف على درجة الرضا المهني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في مصر في ضوء تطبيق إستراتيجيتي التقويم الشامل والتعلم النشط.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلي تحقيق ما يلي:

١- تحديد الصعوبات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية عند تطبيق منظومة التقويم الشامل على تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢- تحديد الصعوبات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية عند تطبيق استراتيجية التعلم النشط على تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٣- التعرف على مستوى الرضا المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية عند تطبيق استراتيجيتي التقويم الشامل والتعلم النشط على تلاميذ المرحلة الابتدائية.

أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما الصعوبات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية الناجمة عن تطبيق استراتيجية التقويم الشامل ؟

٢- ما الصعوبات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية الناجمة عن تطبيق استراتيجية التعلم النشط ؟

٣- ما درجة الرضا المهني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء تطبيق استراتيجيتي التقويم الشامل والتعلم النشط ؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أنها:

١- تحدد الصعوبات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية عند تطبيق منظومة التقويم الشامل علي تلاميذ المرحلة الابتدائية، بما قد يفيد فى مساعدتهم على التخلص من هذه الصعوبات.

٢- تحدد الصعوبات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية عند تطبيق استراتيجية التعلم النشط على تلاميذ المرحلة الابتدائية بما قد يساعدهم فى التطبيق الجيد للتعلم النشط والتخلص من هذه الصعوبات.

٣- تحاول التعرف على مستوى الرضا المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية عند تطبيق إستراتيجيتي التقويم الشامل والتعلم النشط على تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٤- يؤمل أن تفيد توصياتها في مساعدة معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على تحقيق رضا مهني أفضل.

حدود الدراسة

التزمت الدراسة الحالية بالحدود التالية:

١- مجموعة معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة أسيوط من المدارس التي تطبق إستراتيجيتي التقويم الشامل والتعلم النشط معا.

٢- الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ م.

مصطلحات الدراسة

الرضا المهني: يعرف الرضا المهني في هذه االدراسة بأنه: مجموعة المواقف الإيجابية والسلبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية تجاه عملهم ومشاعرهم نحوه في ضوء تزايد الضغوط الوظيفية عليهم مع تطبيق إستراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم (Herbert, 1999, p148).

إستراتيجية التقويم الشامل: يعرف التقويم الشامل في الدراسة الحالية بأنه: العملية التشخيصية الوقائية العلاجية التي يقوم بها معلم الدراسات الاجتماعية لجميع جوانب التعلم (المعرفية والوجدانية والمهارية) لدى التلميذ مستخدما في ذلك العديد من أدوات التقويم (جابر، ٢٠٠٥).

إستراتيجية التعلم النشط: تعرف إستراتيجية التعلم النشط في هذه الدراسة بأنها كل الأساليب التي تتطلب من المتعلم ممارسة بعض المهام في الموقف التعليمي أكثر من مجرد الاستماع إلى شرح المعلم، وتتمثل في ممارسة التلميذ للتحدث والاستماع وإلقاء الأسئلة والحركة والتفاعل مع الموقف التعليمي (علي، ٢٠٠٢).

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهجية الدراسة

استخدم المنهج الوصفي في بناء الإطار النظري للبحث وإعداد أدواته، وفى تحليل النتائج وتفسيرها، كما استخدم المنهج التجريبي في التجربة الميدانية للبحث.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الدراسات الاجتماعية، الذين يدرسون منهج

الدراسات الاجتماعية للصفوف من ٤–٦ بالمرحلة الابتدائية بإدارة أسيوط التعليمية في العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ والبالغ عددهم (١٢٩) معلما ومعلمة. أما عينة الدراسة فقد بلغ عددها (٣٠) معلما ومعلمة، أي ما نسبته ٢٣ ٪ من المجتمع، تم اختيارهم بشكل عشوائي.

أدوات الدراسة

تكونت أدوات الدراسة من:

١- استبانة صعوبات تطبيق إستراتيجية التقويم الشامل لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية

هدفت الاستبانة إلى تحديد صعوبات تطبيق إستراتيجية التقويم الشامل لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية، وذلك للتعرف على تلك الصعوبات وعلاقتها بالرضا المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية.

استعان الباحث فى بناء الاستبانة ببعض الدراسات والبحوث التي تناولت صعوبات تطبيق إستراتيجية التقويم الشامل والتي تم الحديث عنها فى الإطار النظري، حيث تم تحديد ستة محاور يمكن أن تدور حولها تلك الصعوبات وهى:

المحور الأول: صعوبات متعلقة بالمعلم.

المحور الثاني: صعوبات متعلقة بالإدارة المدرسية.

المحور الثالث: صعوبات متعلقة بالموجه الفني.

المحور الرابع: صعوبات متعلقة بالإمكانات المادية.

المحور الخامس: صعوبات متعلقة بالتلميذ.

المحور السادس: صعوبات متعلقة بالتدريب.

وتضمن كل محور من المحاور السابقة عددا من العبارات الفرعية المرتبطة به، بحيث تضمنت الاستبيانة فى صورتها النهائية (٤١) عبارة تمثل الصعوبات التي يمكن أن تواجه معلم الدراسات الاجتماعية عند تطبيقه لإستراتيجية التقويم الشامل، ووضعت أمام كل عبارة درجة الصعوبة التي يمكن أن تواجه المعلم في شكل عدد من الاختيارات هي (كبيرة جدا– كبيرة – متوسطة – قليلة – نادرة)، وطلب من المعلمين تحديد درجة الصعوبة بوضع علامة (√) أمام الخانة المناسبة لكل صعوبة.

صدق الاستبيانة

للتأكد من صدق الاستبانة عرضت القائمة المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس ولإبداء الرأي حول:

– درجة ارتباط كل صعوبة فرعية بالمحور الرئيسي.

– تقديم مقترحات بإضافة أو حذف أو تعديل تلك الصعوبات أو المحاور.

وفى ضوء التعديلات التي أجراها السادة المحكمون والتي تم الأخذ بها تم التوصل إلى الصورة النهائية لاستبيانة صعوبات تطبيق إستراتيجية التقويم الشامل لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية.

ثبات الاستبيانة

للتأكد من ثبات الاستبيانة تم تطبيق الاستبيانة على (٨) من معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية كتجربة استطلاعية ثم إعادة تطبيقها عليهم مرة أخرى بعد ثلاثة أسابيع، وتم استخدام معادلة معامل الارتباط لبيرسون، ثم حساب الثبات باستخدام معادلة سبيرمان / براون، حيث بلغ معامل الثبات (٨٣,٠) وهو معامل ثبات جيد يشير إلى ثبات الاستبيانة، وبذلك تكون الاستبانة قابلة للتطبيق على معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية.

٢- استبانة صعوبات تطبيق إستراتيجية التعلم النشط

هدفت الاستبانة إلى تحديد صعوبات تطبيق إستراتيجية التعلم النشط لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية، وذلك للتعرف على تلك الصعوبات وعلاقتها بالرضا المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية.

استعان الباحث في بناء الاستبانة ببعض الدراسات والبحوث التي تناولت إستراتيجية التعلم النشط والتي تم الحديث عنها في الإطار النظري، حيث تم تحديد ستة محاور يمكن أن تدور حولها تلك الصعوبات وهى:

المحور الأول: صعوبات متعلقة بالمعلم.

المحور الثاني: صعوبات متعلقة بالإدارة المدرسية.

المحور الثالث: صعوبات متعلقة بالموجه الفني.

المحور الرابع: صعوبات متعلقة بالإمكانات المادية.

المحور الخامس: صعوبات متعلقة بالتلميذ.

المحور السادس: صعوبات متعلقة بالتدريب.

وتضمن كل محور من المحاور السابقة عدداً من العبارات الفرعية المرتبطة به، بحيث تضمنت الاستبيانة في صورتها النهائية (٣٨) عبارة تمثل الصعوبات التي يمكن أن تواجه معلم الدراسات الاجتماعية عند تطبيقه استراتيجية التعلم النشط، ووضعت أمام كل عبارة درجة الصعوبة التي يمكن أن تواجه المعلم في شكل عدد من الاختيارات هي (كبيرة جداً وكبيرة ومتوسطة وقليلة ونادرة)، وطلب من المعلمين تحديد درجة الصعوبة بوضع علامة (√) أمام الخانة المناسبة لكل صعوبة.

صدق الاستبيانة

للتأكد من صدق الاستبانة عرضت القائمة المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس ولإبداء الرأي حول:

– مدى ارتباط كل صعوبة فرعية بالمحور الرئيسي.

– تقديم مقترحات بإضافة أو حذف أو تعديل تلك الصعوبات أو المحاور.

وفى ضوء التعديلات التي أجراها السادة المحكمون والتي تم الأخذ بها تم التوصل إلى الصورة النهائية لاستبيانة صعوبات تطبيق إستراتيجية التعلم النشط لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية.

ثبات الاستبيانة

للتأكد من ثبات الاستبيانة تم تطبيقها على (٨) من معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية كتجربة استطلاعية ثم إعادة تطبيقها عليهم مرة أخرى بعد ثلاثة أسابيع، وتم استخدام معادلة معامل الارتباط لبيرسون، ثم حساب الثبات باستخدام معادلة (سبيرمان/ براون)، حيث بلغ معامل الثبات (٨٧,٠) وهو معامل ثبات جيد يشير إلى ثبات الاستبيانة. وبذلك تكون الاستبانة قابلة للتطبيق على معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية.

٣ – مقياس الرضا المهني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية

هدف هذا المقياس إلى قياس درجة الرضا المهني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية والقائمين على تدريسها وفق إستراتيجيتي التقويم الشامل والتعلم النشط، وبناء المقياس بصورة مراحل:

– مراجعة الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الرضا المهني والتي تمت الإشارة إليها

سابقا، ومراجعة عدد من مقاييس الرضا المهني والتي أعدتها تلك الدراسات وذلك للإفادة منها، وقد أفاد الباحث من تلك المقاييس في تحديد أبعاد المقياس وفى انتقاء العبارات المناسبة والمتلائمة مع الدراسة الحالية، وتم تحديد أربعة محاور رئيسة للرضا المهني وهى:

المحور الأول: الرضا عن العمل.

المحور الثاني: الرضا عن الجوانب المادية.

المحور الثالث: الرضا عن العلاقات المدرسية.

المحور الرابع: الرضا عن تطبيق كادر المعلم.

وقام الباحث بصياغة بنود المقياس بأسلوب يسير مفهوم بحيث تضمن كل محور من المحاور السابقة عددا من العبارات الفرعية المرتبطة به، بحيث تضمنت الاستبيانة في صورتها النهائية (٣٢) عبارة تمثل المحاور الأربعة للرضا المهني للمعلم، وصممت العبارات بحيث تتم الإجابة عنها بشكل متدرج (غالباً وأحياناً وأبدا) حيث كانت:

العبارات السلبية:

- العبارات التي تتم الإجابة عنها (غالبا) تأخذ صفرا.
- العبارات التي تتم الإجابة عنها (أحيانا) تأخذ درجة.
- العبارات التي تتم الإجابة عنها (أبدا) تأخذ درجتين.

أما العبارات الايجابية فالعكس حيث:

- العبارات التى تتم الإجابة عنها (غالبا) تأخذ درجتين.
- العبارات التى تتم الإجابة عنها (أحيانا) تأخذ درجة.
- العبارات التي تتم الإجابة عنها (أبدا) تأخذ صفراً.

بحيث تكون الدرجة الكلية للمقياس (٦٢) درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على الرضا المهني، في حين تدل الدرجة المنخفضة على عدم الرضا المهني للمعلم.

صدق المقياس

للتأكد من صدق المقياس عرضت الصورة المبدئية منه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس والمناهج وطرق التدريس لإبداء الرأي حول:

- مدى ارتباط كل صعوبة فرعية بالمحور الرئيسي.
- تقديم مقترحات بإضافة أو حذف أو تعديل العبارات أو المحاور.

وفى ضوء التعديلات التي أجراها السادة المحكمون والتي تم الأخذ بها تم التوصل إلى

الصورة النهائية لمقياس الرضا المهني معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية.

ثبات المقياس

للتأكد من ثبات الاستبيانة تم تطبيقها على (١٤) من معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية كتجربة استطلاعية ثم إعادة تطبيقها عليهم مرة أخرى بعد ثلاثة أسابيع، وتم استخدام معادلة معامل الارتباط لبيرسون، ثم حساب الثبات باستخدام معادلة سبيرمان/ براون، حيث بلغ معامل الثبات (٩٢,٠) وهو معامل ثبات جيد يشير إلى ثبات الاستبيانة.

وبذلك يكون المقياس قابلاً للتطبيق على معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية.

إجراءات التطبيق

تضمنت خطوات تطبيق أدوات الدراسة على معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية الخطوات التالية:

١ – تم توزيع أدوات الدراسة وتشمل (استبانة صعوبات تطبيق إستراتيجية التقويم الشامل واستبانة صعوبات تطبيق إستراتيجية التعلم النشط ومقياس الرضا المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية) على مجموعة بلغ عددها (٣٥) معلماً ومعلمة يدرّسون المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة أسيوط (ويرجع صغر عدد عينة الدراسة إلى قلة عدد مدرسي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بالمدارس، بالإضافة إلى أن إستراتيجية التعلم النشط لا تزال تطبق في عدد قليل من مدارس المرحلة الابتدائية بصورة تجريبية)، وطلب من كل معلم وضع استجابة واحدة أمام كل عبارة من عبارات أدوات الدراسة الثلاث.

٢ – تم تجميع أدوات الدراسة حيث تم استبعاد (٥) أدوات بسبب وجود أكثر من استجابة على العبارة الواحدة، أو ترك بعض العبارات دون إجابة عنها، وبذلك أصبح العدد النهائي لمجموعة الدراسة (٣٠) معلماً ومعلمة دراسات اجتماعية.

٣ – تم تفريغ أدوات الدراسة واستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للإجابة عن تساؤلات الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

فيما يلي أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

أولاً: عرض نتائج السؤال الأول

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة الذي نص على: "هما الصعوبات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية الناجمة عن تطبيق استراتيجية التقويم الشامل ؟".

لتحديد صعوبات تطبيق استراتيجية التقويم الشامل لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية تم حساب التوزيع التكراري لدرجة الصعوبة، ثم حساب الأوزان النسبية لكل عبارة من عبارات الاستبانة ويشير الجدول التالي إلى نتائج تطبيق الاستبانة على معلمي الدراسات الاجتماعية مجموعة الدراسة لكل عبارة من عبارات الاستبانة وأوزانها النسبية.

الجدول رقم (١)
نتائج تطبيق استبانة صعوبات تطبيق إستراتيجية التقويم الشامل لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية مرتبة تنازلياً

م	المحور	الوزن النسبي	الترتيب
١	المحور الرابع: صعوبات متعلقة بالإمكانات المادية	٠,٩٠	١
٢	المحور الخامس: الصعوبات المتعلقة بالتلميذ.	٠,٨٣٩	٢
٣	المحور السادس: صعوبات متعلقة بالتدريب	٠,٨٢٦	٣
٤	المحور الأول: صعوبات متعلقة بالمعلم.	٠,٧٧٥	٤
٥	المحور الثالث: صعوبات متعلقة بالموجه.	٠,٧١٩	٥
٦	المحور الثاني: صعوبات متعلقة بإدارة المدرسة.	٠,٦٧٣	٦
المتوسط العام		٠,٧٨٩	

يتضح من الجدول السابق أن درجة تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية للصعوبات التي تواجههم عند تطبيق إستراتيجية التقويم الشامل هي (٠,٧٨٩) وهى درجة عالية تشير إلى وجود صعوبات حقيقية تواجه المعلمين فى تطبيق تلك الإستراتيجية في التقويم.

أما بالنسبة للمحاور المختلفة للاستبانة فقد تبين أن المحور الرابع المتعلق بالصعوبات التي ترجع إلى الإمكانات المادية يعد أكثر المحاور في درجة الصعوبة حيث بلغت تقديرات المعلمين لهذا المحور (٠,٩٠) وهى درجة صعوبة عالية، وقد يرجع ذلك إلى صغر مساحة حجرات الدراسة بالمدارس، وعدم توافر الوقت الكافي، فالحصة الدراسية زمنها قصير جداً، وعدد التلاميذ في الفصل كبير جداً، كما أنه لا تتوافر خامات داخل المدرسة من (حوافظ بلاستيك وأوراق ومواد لاصقة) لتنفيذ الأنشطة المصاحبة للمادة، أيضاً لا يوجد ببعض المدارس مكان خاص للاحتفاظ بملف إنجاز التلميذ، وكذلك عدم توافر الأدوات المعينة كاللوحات التعليمية، والرسوم والخرائط والمجسمات والنماذج وغيرها، بل إن المدارس تعاني من نقص

في المعامل وحجرات النشاط، أيضاً هناك قصور في استخدام الأجهزة والوسائل التعليمية المعينة في تطبيق منظومة التقويم الشامل، بالإضافة إلى أن المدارس لا تتوافر لديها ميزانية كبيرة لتطبيق منظومة التقويم الشامل.

وجاء المحور الخامس المتعلق بالتلميذ في الترتيب الثاني من حيث الصعوبات التي تواجه المعلم حيث بلغت تقديرات المعلمين لهذا المحور (٠,٨٣٩) وهى درجة صعوبة عالية تشير إلى عدم تقبل التلاميذ فكرة التقويم الشامل وعدم استجابتهم الاستجابة الكافية له؛ لأنه يعتمد على نشاط التلميذ وعمله المتواصل داخل المدرسة وخارجها من خلال الأنشطة والتكليفات الكثيرة والمتنوعة مما يجعل المعلم يبذل معهم الكثير من الجهد لإعداد وتنفيذ تلك التكليفات والأنشطة.

وجاء المحور السادس المتعلق بالصعوبات المرتبطة بالتدريب في المرتبة الثالثة وبدرجة صعوبة (٠,٨٢٦) وهى درجة صعوبة كبيرة تشير إلى عدم استفادة المعلمين من الدورات التدريبية التي تعقد لهم للتدريب على هذا النمط من التقويم، أو عدم الجدية في تنفيذ برامج تدريب التقويم الشامل ، وأن موعد وأماكن التدريب غير مناسبين للمتدربين، بالإضافة إلى عدم اتفاق المدربين على مكونات ملف الإنجاز فكانت تختلف من مدرب إلى آخر، وهذا سببه عدم وضوح أهداف التدريب على تطبيق منظومة التقويم الشامل، وعدم وجود خطة واضحة من قبل مراكز التدريب والوزارة عن تطبيقها ، بالإضافة إلى أن برامج التدريب عامة لجميع المواد الدراسية ولا تراعي طبيعة وخصائص مادة الدراسات الاجتماعية التي تختلف عن غيرها من المواد الدراسية.

وجاء المحور الأول المتعلق بالمعلم فى المرتبة الرابعة من حيث درجة الصعوبة وبمتوسط (٠,٧٧٥) وهى درجة صعوبة عالية تشير إلى وجود صعوبات حقيقية تعوق المعلم عن تنفيذ تلك الإستراتيجية بشكل جيد، وتتلخص في انشغال المعلم الدائم داخل المدرسة بالمهام والتكليفات الإدارية من قبل رؤسائه كذلك حرصه علي استكمال ملفات الإنجاز بنفسه خوفاً من المساءلة، في حين لا توجد حوافز ومكافآت تشجيعية له في تطبيق منظومة التقويم الشامل هذا وترتب عليه تكاسله في تقدير درجات ملف الإنجاز بشكل واقعي حقيقي. بالإضافة إلي تقييد حريته في اختيار أنشطة إبداعية مناسبة لتلاميذه، هذا بالإضافة إلي عدم تمكن المعلم من اكتشاف ميول وحاجات تلاميذه والاهتمام بالجانب التحصيلي فقط.

وجاء المحور الثالث المتعلق بالموجه الفني في المرتبة الخامسة من حيث درجة الصعوبة وبمتوسط (٠,٧١٩) وهى درجة صعوبة عالية فى التوجيه الفني والمفترض أن يساعد المعلم

في تنفيذ تلك الاستراتيجية بشكل جيد وتوجيهه طوال العام ومساعدته فى التغلب على الصعوبات التي تواجهه إلا أن الموجه يلتزم بدوره التقليدي في عملية الإشراف والتوجيه وهو متابعة دفاتر معلميه وأدائهم في التدريس دون الاهتمام بفكرة منظومة التقويم الشامل للتلاميذ وهذا قد يرجع إلى عدم اقتناع الموجه بفلسفة وطبيعة منظومة التقويم الشامل، وهذا نتيجة لعدم استيعابه لأهمية تطبيق منظومة التقويم الشامل والسبب في ذلك عدم تدريب الموجهين بشكل كاف، وأن من تم تدريبهم من الموجهين في المحافظات فئة قليلة لا تغطي حاجة المدارس الابتدائية كلها.

وجاء المحور الثاني المتعلق بالإدارة المدرسية في المرتبة السادسة والأخيرة من حيث درجة الصعوبة وبمتوسط (٠,٦٧٣) وهى درجة صعوبة متوسطة تشير إلى أن إدارة المدرسة تحاول مساعدة المعلم فى تنفيذ تلك الإستراتيجية لكنها تتعرض للكثير من المشكلات نتيجة لعدم توافر إمكانات مادية تساعد المدرسة فى تطبيق تلك المنظومة في التقويم بالإضافة إلى عدم توافر دليل إرشادي لإدارة المدرسة لتطبيق منظومة التقويم الشامل فيتم تطبيقها عشوائياً ، أيضاً تكدس الأعباء الإدارية على عاتق إدارة المدرسة ترتب عليه إسناد الإشراف على تطبيق منظومة التقويم الشامل لبعض المعلمين، مما قد يودي إلى عدم تنفيذ الإستراتيجية بشكل فعال.

ومن خلال ما سبق يمكن القول بأن هناك صعوبات حقيقية تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية تعوق عملهم في تطبيق إستراتيجية التقويم الشامل مما قد على إلى الكثير من ضغوط العمل عليهم وعدم رضاهم وظيفيا، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات كل من (مرسى، ٢٠٠٨) و (إبراهيم، ٢٠٠٦) التي أشار كل منها إلى وجود صعوبات تواجه المعلم عند تطبيقه لإستراتيجية التقويم الشامل.

ثانياً: عرض نتائج السؤال الثاني

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة الذي نص على: "ما الصعوبات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية الناجمة عن تطبيق إستراتيجية التعلم النشط ؟"

لتحديد صعوبات تطبيق إستراتيجية التعلم النشط لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية تم حساب التوزيع التكراري لدرجة الصعوبة، ثم حساب الأوزان النسبية لكل عبارة من عبارات الاستبانة، ويشير الجدول التالي إلى نتائج تطبيق الاستبانة على معلمي الدراسات الاجتماعية مجموعة الدراسة لكل عبارة من عبارات الاستبانة، وأوزانها النسبية.

الجدول رقم (٢)
نتائج تطبيق استبانة صعوبات تطبيق إستراتيجية التعلم النشط لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية مرتبة تنازلياً

م	المحور	الوزن النسبي	الترتيب
١	المحور الرابع: صعوبات متعلقة بالإمكانات المادية.	٠,٨٩٤	١
٢	المحور السادس: صعوبات متعلقة بالتدريب.	٠,٨٣٨	٢
٣	المحور الثاني: صعوبات متعلقة بإدارة المدرسة.	٠,٨٢٠	٣
٤	المحور الخامس: الصعوبات المتعلقة بالتلميذ.	٠,٨١٦	٤
٥	المحور الأول: صعوبات متعلقة بالمعلم.	٠,٨١٢	٥
٦	المحور الثالث: صعوبات متعلقة بالموجه.	٠,٦٩٤	٦
	المتوسط العام	٠,٨١٣	

ويتضح من الجدول السابق أن درجة تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية للصعوبات التي تواجههم عند تطبيق إستراتيجية التعلم النشط هي (٠,٨١٣) وهى درجة عالية تشير إلى وجود صعوبات حقيقية تواجه المعلمين في تطبيق إستراتيجية التعلم النشط وذلك للعديد من الأسباب التي تندرج تحت عدة محاور فيما يلي:

– المحور الرابع والمتعلق بالصعوبات التي ترجع إلى الإمكانات المادية هو أكثر المحاور في درجة الصعوبة حيث بلغت تقديرات المعلمين لهذا المحور (٠,٨٩٤) وهى درجة صعوبة عالية، وقد يرجع ذلك إلى صغر مساحة حجرات الدراسة بالمدارس، وعدم توافر الوقت الكافي فالحصة الدراسية زمنها قصير وعدد التلاميذ في الفصل كبير جدا، كما أنه لا تتوافر خامات داخل المدرسة من (حوافظ بلاستيك وأوراق ومواد لاصقة) لتنفيذ الأنشطة المصاحبة للمادة، وكذلك عدم توافر الأدوات المعينة كاللوحات التعليمية والرسوم والخرائط والمجسمات والنماذج وغيرها، بل إن المدارس تعاني من نقص في المعامل وحجرات النشاط، أيضاً هناك قصور في استخدام الأجهزة والوسائل التعليمية المعينة في تطبيق منظومة التعلم النشط، بالإضافة إلي أن المدارس لا تتوافر لديها ميزانية كبيرة لتنفيذ الرحلات والزيارات الميدانية والأنشطة المصاحبة التي يحتاجها تدريس الدراسات الاجتماعية باستخدام إستراتيجية التعلم النشط.

وجاء المحور السادس المتعلق بالتدريب في الترتيب الثاني من حيث الصعوبات التي تواجه المعلم حيث بلغت تقديرات المعلمين لهذا المحور (٠,٨٣٨) وهى درجة صعوبة عالية تشير إلى عدم استفادة معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية من الدورات التدريبية التي تعقد لهم للتدريب على استخدام إستراتيجية التعلم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية،

أو إلى عدم الجدية في تنفيذ برامج التدريب بما يحقق الاستفادة الحقيقية للمعلمين من تلك البرامج، وأن موعد وأماكن التدريب غير مناسب للمتدربين، وعدم وجود خطة واضحة من قبل مراكز التدريب والوزارة حيث تطبق الإستراتيجية في بعض المدارس الابتدائية دون البعض الآخر، و لم يتضح حتى الآن مدى إمكانية التعميم على كل المدارس الابتدائية أم أنه سيكتفي بالمدارس الحالية، بالإضافة إلى أن برامج التدريب عامة لجميع المواد الدراسية ولا تراعى طبيعة وخصائص مادة الدراسات الاجتماعية التي تختلف عن غيرها من المواد الدراسية.

وجاء المحور الثاني المتعلق بالصعوبات المرتبطة بالإدارة المدرسية في المرتبة الثالثة وبدرجة صعوبة (٠,٨٢٠) وهى درجة صعوبة كبيرة تشير إلى أن إدارة المدرسة تمثل صعوبة بالنسبة للمعلم المعلم في تنفيذ تلك الإستراتيجية؛ نظراً لعدم توافر إمكانات مادية تساعد المدرسة في تطبيق تلك المنظومة في التدريس، بالإضافة إلى عدم توافر دليل إرشادي لإدارة المدرسة لتطبيق التعلم النشط فيتم تطبيقها عشوائياً، أيضاً تكدس الأعباء الإدارية على عاتق إدارة المدرسة يجعلها لا تستطيع الإشراف على الأنشطة التي يقوم بها طلاب المدرسة أثناء استخدامهم تلك الطريقة في التعلم.

وجاء المحور الرابع المتعلق بالتلميذ في المرتبة الرابعة من حيث درجة الصعوبة وبمتوسط (٠,٨١٦) وهى درجة صعوبة عالية تشير إلى وجود صعوبات حقيقية تعوق المعلم عن تنفيذ تلك الإستراتيجية بشكل جيد داخل الفصل ترجع إلى التلاميذ نتيجة لعدم استجابتهم لإعداد التقارير والأنشطة التي تتطلبها تلك الإستراتيجية وعدم قدرة التلاميذ على تنفيذ تلك الأنشطة بشكل جيد نتيجة لعدم تعودهم عليها، كما أن عدد التلاميذ الكبير داخل الصف يعد من العوائق الرئيسة في تنفيذ تلك الإستراتيجية بكفاءة داخل الصف،

وجاء المحور الأول المتعلق بالمعلم في المرتبة الخامسة من حيث درجة الصعوبة وبمتوسط (٠,٨١٢) وهى درجة صعوبة عالية وتتلخص في انشغال المعلم الدائم داخل المدرسة بالمهام والتكليفات الإدارية من قبل رؤسائه، كذلك عدم تدريبه التدريب الكافي على تنفيذ تلك الإستراتيجية، وتعود المعلم على التدريس بالطرق التقليدية. بالإضافة إلى تقيد حريته في اختيار أنشطة إبداعية مناسبة لتلاميذه، هذا بالإضافة إلي عدم وجود حوافز تشجيعية للمعلمين بالمدارس التي تطبق إستراتيجية التعلم النشط؛ مما يشعر المعلم بأنه يبذل الكثير من الجهد مقارنة بزملائه في المدارس التقليدية، ولا يستفيد من ذلك الجهد مادياً.

وجاء المحور الثاني المتعلق بالموجه الفني في المرتبة السادسة والأخيرة من حيث درجة

الصعوبة وبمتوسط (٠,٦٩٤)، وهى درجة صعوبة متوسطة تشير إلى أن التوجيه الفني يقوم بدور في محاولة مساعدة المعلم على التخلص من الصعوبات التي تعوق تنفيذه للتعلم النشط بنجاح، لكن لا تزال هناك بعض الصعوبات الناتجة عن عدم تدريب الموجهين والمدرسين جيدا على تنفيذ تلك الإستراتيجية وعدم وضوح فكرة التعلم النشط في أذهان بعض الموجهين مما قد يعوق عمل المعلم.

ومن خلال ما سبق يمكن القول بأن هناك صعوبات حقيقية تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية تعوق عملهم في تطبيق إستراتيجية التعلم النشط؛ مما قد يؤدي إلى الكثير من ضغوط العمل عليهم وعدم رضاهم وظيفيا.

عرض نتائج السؤال الثالث

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة الذي نص على: "ما درجة الرضا المهني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء تطبيق إستراتيجيتي التقويم الشامل والتعلم النشط؟".

لحساب درجة الرضا المهني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية تم حساب التوزيع التكراري لدرجة الرضا لدى المعلمين على كل عبارة من عبارات المقياس، ثم حساب الأوزان النسبية لكل عبارة من العبارات، وسيتم فيما يلي تناول نتائج تطبيق المقياس على معلمي الدراسات الاجتماعية (مجموعة الدراسة) لكل محور من محاور المقياس وأوزانها النسبية.

١ – المحور الأول: الرضا عن العمل

يعد رضا المعلم عن عمله من أهم الدوافع التي تساعده على العمل بجد ونشاط والإبداع في العمل، ويشير الجدول التالي إلى درجة رضا معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية عن عملهم.

الجدول رقم (٣)
الرضا عن العمل لدى المعلمين مجموعة الدراسة مرتبة تنازليا

م	العبارة	النتائج		المتوسط العام
		الوزن النسبي	الترتيب	
١	أعانى من عدم انضباط التلاميذ أثناء استخدامي لإستراتيجيتي التعلم النشط والتقويم الشامل.	٠,٤٣٣	١	٠,٣٤٦
٢	لا أحب حضور الدورات التدريبية لأنني أشعر أنها لا تحقق لي الفائدة المرجوة.	٠,٤١٦	٢	

تابع الجدول رقم (٣)

م	العبارة	النتائج		المتوسط العام
		الوزن النسبي	الترتيب	
٣	أشعر بان التعلم النشط والتقويم الشامل يحتاج منى إلى بذل الكثير من الجهد الذي لا يمكنني تأديته بكفاءة.	٠,٤٠	٣	٠,٣٤٦
٤	نصاب الحصص الأسبوعية واليومية للمعلم مناسب.	٠,٣٨٣	٤	
٥	التدريس والتقويم بالطرق التقليدية أسهل في العمل من استخدام التعلم النشط والتقويم الشامل.	٠,٢٦٧	٥	
٦	فرص الحصول على الترقية في مهنة التدريس أفضل من المهن الأخرى.	٠,٣٤٦	٦	
٧	لا أشعر بالمتعة أثناء قيامي بالتدريس.	٠,٣٠	٧	
٨	عدم التدريب الكافي على الاستراتيجيات الحديثة في التدريس يشعر المعلم بالصعوبة في تنفيذها داخل الفصل.	٠,٢٦٦	٨	
٩	أرجو أن اعمل في مهنة أخرى غير مهنة التدريس وذلك لصعوبتها حتى ولو بنفس المرتب.	٠,٢٣٣	٩	

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الرضا عن العمل لدى المعلمين مجموعة الدراسة هي (٠,٣٤٦) وهى نسبة منخفضة تشير إلى عدم رضا المعلمين عن عملهم، وإذا نظرنا إلى عبارات المحور نجد أن أعلى درجات الرضا لدى المعلمين كانت نسبتها (٠,٤٣٣) وذلك عند عبارة " أعانيي من عدم انضباط التلاميذ أثناء استخدامي لإستراتيجيتي التعلم النشط والتقويم الشامل" وهي أيضا نسبة ضعيفة تشير إلى أن المعلم يعاني الكثير من ضغوط العمل وعدم الانضباط داخل الصف أثناء تطبيقه لإستراتيجيتي التعلم النشط والتقويم الشامل، ثم تأتي بعد ذلك العبارة رقم (٢) في الترتيب وهى "لا أحب حضور الدورات التدريبية لأنني أشعر أنها لا تحقق لي الفائدة المرجوة" وبدرجة رضا (٠,٤١٦) وهى درجة ضعيفة، تشير إلى عدم الاستفادة الحقيقية للمعلمين من الدورات التدريبية ولذلك لا يفضلون حضورها لأنها تعتبر مضيعة للوقت بالنسبة لهم، وهكذا ترتب عبارات المحور تنازليا إلى أن نصل إلى الرتبة التاسعة وهى للعبارة "أرجو أن أعمل في مهنة أخرى غير مهنة التدريس وذلك لصعوبتها حتى ولو بنفس المرتب" وبدرجة رضا (٠,٣٣٣) وهى درجة ضعيفة جداً تشير إلى أن معلمي الدراسات الاجتماعية (مجموعة الدراسة) يفضلون العمل في مهنة أخرى غير التدريس ولو بالراتب نفسه، وذلك لكثرة ضغوط العمل عليهم، وقد يرجع تدني نسبة رضا المعلمين مجموعة الدراسة عن العمل إلى:

– كثرة الضغوط التي يعاني منها المعلمون نتيجة للاستراتيجيات الجديدة في التقويم والتدريس، التي فرضت على المعلمين الكثير من الأعمال الأخرى غير التدريس مثل عقد الاختبارات

الأسبوعية، وتصحيحها،وإعداد ملفات إنجاز للطلاب،والإشراف على الأنشطة المرتبطة بالمقرر، وتقويمها، بالإضافة إلى التدريس.

– عدم التدريب الكافي للمعلمين على الإستراتيجيات الحديثة قبل تنفيذها، مما يجعل المعلم يشعر بصعوبات كبيرة في التنفيذ، بالإضافة إلى كم الحصص الأسبوعية الكبير المكلف به كل معلم.

– تدني فرص الترقية للمعلم عن زميله في المهن الأخرى، وبالتالي فهو يمكث في الدرجة الوظيفية لسنوات عديدة دون ترقية مما يجعله يشعر بأن زميله الذي يعمل في مهن أخرى أفضل منه.

٢ – المحور الثاني: الرضا عن الجوانب المادية

تعد الجوانب المادية لأي مهنة من الدوافع المهمة للعمل، فإذا ما كانت الجوانب المادية للمهنة كبيرة فإن العامل يبذل فيها كل الجهود الممكنة رغم صعوبتها، أما إذا كانت الجوانب المادية ضعيفة فإن ذلك يؤدى إلى ضعف أداء العامل، ويشير الجدول التالي إلى درجة رضا معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية عن الجوانب المادية لمهنتهم.

الجدول رقم (٤)
الرضا عن الجوانب المادية لدى المعلمين مجموعة الدراسة مرتبة تنازليا

م	العبارة	النتائج		المتوسط العام
		الوزن النسبي	الترتيب	
١	يتمتع المعلم بمزايا مادية أفضل من المزايا المادية التي يتمتع بها أصحاب المهن الأخرى.	٠,٦٠	١	٠,٤٠
٢	توافر الإمكانات المادية بالمدرسة يساعدني على التدريس الجيد.	٠,٥٣٣	٢	
٣	المكافآت المالية التي تمنح للمعلم عند تكليفه ببعض المهام تتناسب مع الجهد الذي يبذله في التصحيح والمراقبة	٠,٤٦٦	٣	
٤	يتناسب دخل المعلم مع مستوى تكاليف الحياة.	٠,٤٣٣	٤	
٥	ضعف المرتبات يؤدى إلى أن يبذل المعلم جهدا أقل داخل المدرسة.	٠,٣٨٣	٥	
٦	أشجع أبنائي على اختيار مهنة أخرى غير مهنة التدريس	٠,٢٠	٦	
٧	عدم وجود حوافز مادية مشجعة ومقابلة للمجهود الكبير الذي يقوم به المعلم.	٠,١٨٣	٧	

ويتضح من الجدول السابق أن نسبة الرضا عن الجوانب المادية لمهنة التعليم لدى المعلمين مجموعة الدراسة هي (٠,٤٠) وهى نسبة منخفضة تشير إلى عدم رضا المعلمين عن مرتباتهم وشعورهم بأنهم يبذلون جهدا كبيرا ولا يتقاضون الأجر الموازي لهذا العمل، وإذا نُظر

إلى عبارات المحور يلاحظ أن أعلى درجات الرضا لدى المعلمين كانت نسبتها (٠,٦٠) وذلك عند عبارة "يتمتع المعلم بمزايا مادية أفضل من المزايا المادية التي يتمتع بها أصحاب المهن الأخرى» وهى نسبة ضعيفة تشير إلى أن المعلم يشعر بآلام المجتمع وأن هناك الكثير من المهن والوظائف الأخرى التي تتقاضى رواتب أقل من المعلم، وأنه أحسن حالا إلى حد كبير من هذه الفئات في المجتمع، وقد يرجع ذلك إلى تحسن رواتب بعض المعلمين نتيجة اجتيازهم امتحان كادر المعلمين مما يشعرهم بتحسن في رواتبهم. ثم تأتي بعد ذلك العبارة رقم (٢) في الترتيب وهى "توافر الإمكانات المادية بالمدرسة يساعدني على التدريس الجيد" وبدرجة رضا (٠,٥٣٣) وهى درجة ضعيفة تشير إلى أن المدرسة توفر بعض الإمكانات المادية لمساعدة المعلم على تنفيذ التقويم الشامل والتعلم النشط ولكن هذه الإمكانات لا تزال غير كافية للمعلم والمتعلمين، وهكذا ترتب عبارات المحور تنازليا إلى أن نصل إلى الرتبة السابعة وهى للعبارة "عدم وجود حوافز مادية مشجعة ومقابلة للمجهود الكبير الذي يقوم به المعلم" وبدرجة رضا (٠,١٨٣) وهى درجة ضعيفة جدا تشير إلى أن معلمي الدراسات الاجتماعية مجموعة الدراسة يشعرون بأن الحوافز المادية المقدمة لهم غير متكافئة مع العمل الذي يقومون به والجهد الكبير الذي يبذلونه مع طلابهم قبل وأثناء تنفيذهم لإستراتيجيتي التعلم النشط والتقويم الشامل، وقد يرجع تدني نسبة رضا المعلمين مجموعة الدراسة عن الجوانب المادية إلى:

– تدني مرتبات العاملين في التربية والتعليم بمصر والتي لا يمكن مقارنتها بالجهد الكبير المبذول منهم في العمل، وشعورهم بأن بعض المهن الفنية تستطيع الحصول على دخل أكبر بكثير مما يحصل عليه المعلم.

– التأني الكبير في تنفيذ كادر المعلم الذي يمكن أن يسهم فى تحسين دخل المعلم وزيادة راتبه وربطه باجتياز المعلم الامتحان مما يؤخر تحسين رواتب المعلمين.

– ضعف الإمكانات المادية في المدارس للصرف منها على الأنشطة العديدة التي يتطلبها استخدام إستراتيجيتي التعلم النشط والتقويم الشامل؛ مما يدفع المعلم إلى عدم تنفيذ تلك الأنشطة بالشكل المطلوب ومن ثمّ لا يتحقق الهدف المرجو من استخدام هذه الاستراتيجيات.

٣ – المحور الثالث: الرضا عن العلاقات المدرسية

تعد البيئة المدرسية التي يعمل فيها المعلم وعلاقاته مع رؤسائه وزملائه وتلاميذه من العوامل المهمة في تحقيق الرضا المهني للمعلم، ويشير الجدول التالي إلى درجة رضا معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية عن علاقاتهم المدرسية.

الجدول رقم (٥)
الرضا عن العلاقات المدرسية لدى المعلمين مجموعة الدراسة مرتبة تنازليا

م	العبارة	النتائج		المتوسط العام
		الوزن النسبي	الترتيب	
١	علاقاتي مع زملائي المعلمين جيدة داخل المدرسة وخارجها.	٠,٦٥	١	٠,٥١٤
٢	انزعج كثيراً من ملاحظات الموجه الفني على طريقة تنفيذي للتعلم النشط والتقويم الشامل.	٠,٦٣٣	٢	
٣	يوجد تعاون بين إدارة المدرسة والمعلمين بشكل جيد.	٠,٦١٦	٣	
٤	يؤدى تطبيق إستراتيجيتي التعلم النشط والتقويم الشامل إلى انشغال المعلم عن الواجبات الاجتماعية بالمدرسة.	٠,٥٨٣	٤	
٥	تقدير المعلم من قبل القائمين على التعليم معنويا غير كاف.	٠,٤٦٦	٥	
٦	أعانى من الكثير من ضغوط العمل نتيجة إلزامي بالانتهاء من التدريس والتقويم في مواعيد محددة من قبل الإدارة.	٠,٣٣٣	٦	
٧	أرى أن القائمين على التعليم لا يهتمون كثيرا بالمعلم.	٠,٣١٦	٧	

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الرضا عن العلاقات المدرسية لدى المعلمين مجموعة الدراسة هي (٠,٥١٤) وهى نسبة ضعيفة؛ حيث إن المعلم يعمل في بيئة اجتماعية يفترض أن تكون لديه علاقات جيدة فى العمل حتى يستطيع إنجاز عمله بيسر وسهولة، وإذا تم النظر إلى عبارات المحور يتبين أن أعلى درجات الرضا لدى المعلمين كانت نسبتها (٠,٦٥) وذلك عند عبارة "علاقاتي مع زملائي المعلمين جيدة داخل المدرسة وخارجها" وهى نسبة مقبولة تشير إلى أن المعلم له علاقات جيدة مع زملائه أثناء العمل داخل المدرسة، أو حتى علاقات إنسانية اجتماعية خارج المدرسة، ثم تأتى بعد ذلك العبارة رقم (٢) في الترتيب وهى "أنزعج كثيرا من ملاحظات الموجه الفني على طريقة تنفيذي للتعلم النشط والتقويم الشامل" وبدرجة رضا (٠,٦٣٣) وهى درجة مقبولة تشير إلى أن المعلم واثق من نفسه ومن طريقة تنفيذ التقويم الشامل والتعلم النشط، وأن توجيهات الموجه الفني لا تسبب له الكثير من الإزعاج، وهكذا ترتب عبارات المحور تنازلياً إلى الرتبة السابعة وهى للعبارة "أرى أن القائمين على التعليم لا يهتمون كثيرا بالمعلم" وبدرجة رضا (٠,٣١٦) وهى درجة ضعيفة جداً تشير إلى أن معلمي الدراسات الاجتماعية (مجموعة الدراسة) يشعرون بأن اهتمام وزارة التربية والتعليم بهم دون المستوى سواء من حيث الترقيات أو المكافآت المادية، أو حتى التقدير المعنوي للمعلم. وقد يرجع تدنى نسبة رضا المعلمين مجموعة الدراسة عن العلاقات المدرسية إلى:

– تعرض المعلم للكثير من ضغوط العمل التي قد تجعله مشغولا عن تكوين علاقات إنسانية جيدة مع زملائه ورؤسائه أو حتى مع تلاميذه.

– شعور المعلم بعدم التقدير الكافي من رؤسائه مما يجعل علاقاته معهم في العمل علاقات غير جيدة.

٤– المحور الرابع: الرضا عن تطبيق كادر المعلم

يعد كادر المعلم أحد التشريعات الجديدة التي وضعتها وزارة التربية والتعليم لتحسين العملية التعليمية سواء من حيث الجوانب المادية أو الترقيات أو السلم الوظيفي داخل المؤسسات التعليمية، وربطت كل ذلك بمجموعة من الاختبارات التي ينبغي أن يجتازها المعلم للترقية والتدرج فى السلم الوظيفي، ومن هنا كان من المهم معرفة مدى رضا معلمي الدراسات الاجتماعية (مجموعة الدراسة) عن كادر المعلم، ويشير الجدول التالي إلى نتائج درجات المعلمين على هذا المحور:

الجدول رقم (٦)
الرضا عن تطبيق كادر المعلم لدى المعلمين مجموعة الدراسة مرتبة تنازليا

م	العبارة	النتائج		المتوسط العام
		الوزن النسبي	الترتيب	
١	تحسنت ظروفي المادية بعد تطبيق كادر المعلمين.	٠,٦٦٦	١	٠,٢٧٦
٢	يوجد تفرقة في المدرسة بين المعلمين الناجحين والراسبين فى امتحان الكادر	٠,٦٠	٢	
٣	أشعر بتحسن وضعي الاجتماعي كوني في كادر خاص مثل الفئات المميزة في المجتمع	٠,٤٣٣	٣	
٤	استفدت كثيرا من امتحان الكادر في تحسين أدائي التدريسي داخل الفصل	٠,٢١٦	٤	
٥	عناصر امتحان كادر المعلم لا تقيس كفاءة المعلم بشكل جيد	٠,١٦٦	٥	
٦	شعرت بالحزن عندما تقدمت للامتحان وكأنني تلميذ	٠,١٣٣	٦	
٧	امتحان كادر المعلمين ليس له فائدة حقيقية للمعلم.	٠,١١٦	٧	
٨	شعرت بالحزن عندما سألني طلابي عن نتيجتي في امتحان كادر المعلم.	٠,٠٨٣	٨	
٩	الرسوب في امتحان الكادر يقلل من قيمة المعلم في نظر طلابه	٠,٠٦٦	٩	

ويتضح من الجدول السابق أن نسبة الرضا عن تطبيق كادر المعلم لدى المعلمين مجموعة الدراسة هي (٠,٢٧٦) وهى نسبة ضعيفة جداً، تشير إلى عدم رضا المعلمين عن هذا الكادر رغم أنه من المفترض أن يعمل على تحسين الجوانب المادية للمعلم، وإذا تم النظر إلى عبارات المحور يتبين أن أعلى درجات الرضا لدى المعلمين كانت نسبتها (٠,٦٦٦) وذلك عند عبارة "تحسنت ظروفي المادية بعد تطبيق كادر المعلمين" وهى نسبة مقبولة تشير إلى أن الجوانب المادية للمعلم قد تحسنت بعد تطبيق كادر المعلم ولكنها لم تصل بعد إلى الدرجة

المقبولة من المعلمين، ومن متوسطات دخول المعلمين فى البلدان المجاورة أو النامية، ثم تأتى بعد ذلك العبارة رقم (٢) في الترتيب وهى " يوجد تفرقة في المدرسة بين المعلمين الناجحين والراسبين فى امتحان الكادر" وبدرجة رضا (٠,٦٠) وهى درجة مقبولة تشير إلى عدم وجود تفرقة واضحة فى المعاملة داخل المدرسة بين المعلم الذي اجتاز امتحان الكادر وتم تسكينه على الدرجة الوظيفية المقابلة لخبراته وبين المعلم الذي لم يوفق فى امتحان الكادر ولا زال على درجته القديمة، وهكذا ترتب عبارات المحور تنازليا إلى الرتبة التاسعة وهى للعبارة "الرسوب في امتحان الكادر يقلل من قيمة المعلم في نظر طلابه" وبدرجة رضا (٠,٠٦٦) وهى درجة ضعيفة جدا تشير إلى أن معلمي الدراسات الاجتماعية مجموعة الدراسة يشعرون بالسخط والغضب من نظرة طلابهم لهم باعتبارهم طلاباً مثلهم ينجحون ويرسبون، وأن رسوب بعضهم في امتحان الكادر يقلل من هيبة المعلم داخل الصف، وقد يرجع تدني نسبة رضا المعلمين مجموعة الدراسة عن كادر المعلم إلى:

– ربط حصول المعلم على حوافز كادر المعلم وتدرجه الوظيفي بامتحان سنوي تعقده الوزارة تعرض للكثير من الانتقادات من المعلمين أنفسهم، ومن خبراء التربية سواء من حيث محتوى الاختبار، أو طريقة تطبيقه على المعلمين.

– شعور المعلمين بأن هذا الاختبار لا يقيس فعلا مدى كفاءة المعلم؛ حيث إن العبرة في كفاءة المعلم بتعامله مع طلابه داخل الصف، وطريقة شرحه لدروسه، وتقويمه لتلاميذه وليست الكفاءة بالإجابة عن مجموعة من الأسئلة.

– عدم الإفادة الحقيقية للمعلمين من كادر المعلم في تحسين أدائهم داخل الفصول الدراسية، وعدم وجود وسائل تقويم حقيقي للمعلم، فإذا كان يتم تطبيق التقويم الشامل للتلاميذ باعتبار أن الامتحانات وحدها ليست المقياس الحقيقي لأداء الطالب، فكيف تطبق تلك الامتحانات على المعلم الذي يعتمد كل عمله على الأداء وليس التحصيل وتصبح المعيار الأوحد لدخول الكادر رغم الاعتراف بفشلها في تقويم التلاميذ.

الاستنتاجات

هناك ضعف في مستوى الرضا المهني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية سواء على المقياس ككل، حيث تشير النتائج الإجمالية للمقياس إلى أن درجة رضا المعلمين مجموعة الدراسة هي (٠,٣٧٦) وهى درجة ضعيفة جدا تشير إلى وجود قصور حقيقي ينبغي العمل على معالجته لتحقيق رضا مهني جيد للمعلم بحيث يستطيع العمل بكفاءة داخل الصف،

أو على مستوى كل محور من محاور المقياس وبنسب متفاوتة، حيث كان أعلاها الرضا عن العلاقات المدرسية وبنسبة (٠,٥١٤) ثم الرضا عن الجوانب المادية وبنسبة (٠,٤٠) ثم الرضا عن العمل وبنسبة (٠,٣٤٦) وجاء المحور المتعلق بالرضا عن تطبيق كادر المعلم في المرتبة الأخيرة وبنسبة (٠,٢٧٦).

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة الشيخ وعبد الله (٢٠٠٨) التي أكدت على ضعف الرضا الوظيفي للمعلمين مجموعة الدراسة سواء في الرضا عن العمل أو الرضا عن الإمكانات المادية أو الرضا عن العلاقات المدرسية.

التوصيات

في ضوء مراحل تنفيذ الدراسة وما أسفر عنها من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية:

١ – ضرورة الاهتمام ببرامج تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على كيفية تطبيق إستراتيجيتي التقويم الشامل والتعلم النشط، حيث إن برامج التدريب الحالية تحتاج إلى إعادة النظر من حيث موعد تلك الدورات،وما يقدم فيها، والقائمين على التدريب بها.

٢ – إعادة النظر في اختبارات كادر المعلم، والاستعانة بوسائل تقويم أخرى للمعلم بحيث تكشف عن الكفاءات التدريسية الجيدة،بحيث يدخل المعلم المتميز بحق في كادر المعلم ومن ثمّ يتحسن الوضع الوظيفي للمعلم.

٣ – البحث عن أساليب وطرق جديدة لتحسين الإمكانات المادية للمدرسة وللمعلم بحيث تتوفر لديهم كافة الإمكانات التي تساعدهم على تنفيذ التعلم النشط والتقويم الشامل بشكل جيد.

٤ – تزويد المعلم بدليل يوضح له كيفية تنفيذ الأنشطة في التعلم النشط وكيفية الإفادة من الإمكانات البسيطة داخل المدرسة وخارجها لتنفيذه بشكل فعال، وكذلك تزويده بدليل يوضح له كيفية إعداد ملف الإنجاز لكل طالب وأمثلة للأنشطة الإجبارية والاختيارية والمهام التي يمكن أن يكلف بها طلابه لتحقيق الهدف من التقويم الشامل.

٥ – توفير الظروف المناسبة للعمل لمعلم الدراسات الاجتماعية مثل: عدم زيادة عدد حصصه الأسبوعية عن النصاب القانوني بحيث يستطيع القيام بالمهام الأخرى التي تتطلبها الاستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها في التدريس والتقويم.

٦ – توفير معمل للدراسات الاجتماعية بالمدرسة يحتوي على الخرائط والبرامج التعليمية

ونماذج جغرافية وتاريخية وصور ورسوم بيانية وأجهزة كمبيوتر، بحيث يساعد كل ذلك المعلم على تنفيذ عمله داخل المدرسة بكفاءة.

٧ – تفعيل وحدات التدريب داخل المدارس بعقد دورات تدريبية تنشيطية بصفة مستمرة ودورية للمعلمين المنفذين لتطبيق منظومة التقويم الشامل والتعلم النشط .

٨ – تدريب موجهي ومديري المدارس والمشرفين على تطبيق إستراتيجية التعلم النشط والتقويم الشامل على نظم المتابعة الجيدة للمعلم وكيفية مساعدته على التغلب على الصعوبات التي يعانيها أثناء التنفيذ، ومراعاة أن تكون تلك العلاقات مع المعلم قائمة على التوجيه والإرشاد والاحترام المتبادل بحيث يشعر المعلم بتقديرهم لعمل وللجهد الذي يبذله.

المراجع

إبراهيم، جمال الدين محمود (٢٠٠٦). تقويم أداء معلمي الصفوف الثلاثة الأولي من المرحلة الابتدائية بجمهورية مصر العربية في تطبيق منظومة التقويم الشامل. **مجلة الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية**، (٩)، ١٠٤ – ١٣٠.

الأحمد،عبد الرحمن أحمد (٢٠٠٨). أراء مدرسات الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة بالكويت حول أدائهم التدريسي، **مجلة التربية، ٢٢**(٨٦)، ٦٣–٩١.

آل ناجي، محمد عبد الله والمحبوب، عبد الرحمن إبراهيم (١٩٩٣). متغيرات الرضا الوظيفي في علاقتها ببعض العوامل الشخصية لدى عينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بمنطقة الإحساء بالمملكة العربية السعودية. **المجلة التربوية، ٨** (٢٩)، ٧٦–٩٨.

جابر، جابر عبد الحميد (١٩٩٨). **التدريس والتعلم الأسس والنظرية والاستراتيجيات والفاعلية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

جابر، جابر عبد الحميد (٢٠٠٥). **منظومة التقويم التربوي الشامل لمرحلة التعليم الأساسي**، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

راشد، علي محيي الدين ومحمود، آمال محمد (٢٠٠٣). استخدام المحافظ الإليكترونية لتقييم الطلاب المعلمين شعبة العلوم (كيمياء – فيزياء) السنة الرابعة بكلية التربية بصور في سلطنة عمان في برنامج التربية العلمية وأثرها علي أدائهم فيه واتجاهاتهم نحوه – دراسة حالة»، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، (٨٤)، ٨٦–١١٢.

رشوان، أحمد محمد والنجدي، عادل رسمي (٢٠٠٩). **فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد**. المؤتمر العلمي العربي الرابع بجامعة سوهاج وعنوانه «التعليم وقضايا المستقبل» في الفترة من ٢٥–٢٦ ابريل، جامعة سوهاج، مصر.

الشيخ، جواد محمد وعبدالله، عزيزة (٢٠٠٨). الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى المعلمين. **مجلة الجامعة الإسلامية فلسطين، ١٦**(١)، ٦٨٣ – ٧١١

الصادق، أميمة رياض (٢٠٠٤). **دراسة تقويمية لدليل تقويم التلميذ في اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء أهداف المادة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

عبد الرحمن، عبد الرحمن كامل (٢٠٠٧). أثر بعض استراتيجيات العلم النشط والتقويم الواقعي في تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، (١٢٩)، ١٠٩ – ١٦٥.

على، أشرف راشد وسيد، مؤنس محمد (٢٠٠٦). **اثر استخدام التقويم الأصيل (البورتفوليو) على تنمية بعض مهارات التواصل الرياضي والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وبقاء اثر تعلمهم**. المؤتمر العلمي الثامن عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس وعنوانه «مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي» في الفترة من ٢٥–٢٦ يوليو، ١٣٧–١٧٩، مصر.

على، حمدي السيد (٢٠٠٢). **التربية العملية وتدريس العلوم**. القاهرة: عالم الكتب.

مرسى، حمدي محمد (٢٠٠٨). **صعوبات تطبيق منظومة التقويم الشامل على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ومقترحات علاجها**. المؤتمر العلمي الثالث لكلية العلوم التربوية – جامعة الزرقاء الخاصة بالأردن وعنوانه «التربية العملية رؤى مستقبلية». ٢٥–٢٧ مارس، ٢٥٣–٣٢٧، الأردن.

هندي، محمد حماد (٢٠٠٢). أثر تنوع استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تعليم وحدة بمقرر الأحياء على اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الايجابي المتبادل لدى طلاب الصف الأول الثانوي الزراعي. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، (٧٩)، ١٨٣–٢٤٠.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨). **دليل ورش العمل لمشروع تطوير منظومة التقويم التربوي لمرحلة التعليم الأساسي**، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

Barootchi, N. & Keshavarz, M. (2002). Assessment of achievement through portfolios and teachers made tests. **Educational Research,** (44), 3-6.

Black, P.& Harrison, C. (2001). Feedback in questions and marking: The science teacher role in formative assessment. **School Science Review, 82** (301), 55-61.

Herbert, G. (1999). **Personal human recourse management.** New York : Macmillan Publishing Co.

Fritz, C. (2001). **The level of teacher involvement in the vermont mathematics portfolio assessment process in grade 4 classrooms.** Unpublished disserlation, Ph.D. University of New Hampshire. D.A.l.

Liacqu, J. A. & Schumacher, P. (1995). Factors contributing to job satisfaction in higher education , **Education. 116**(1), 8– 49

Mclarghlin, M., & Vogt, M. (1996). Portfolios in teacher education, **International Reading Association, 27**(3), 33-42.

Meisels , S. (1995). Performance assessment in early childhood education, **Social Education, 59**(3), 149-164.

Steel, B. (1989). **An analysis of teacher moral in selected. elementary schools which have experienced enrollment declines.** (D A.I, A49(10) P 2888).