جامعة زيان عاشور الجلفة

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم العلوم الإجتماعية

تكوين أساتذة التعليم الابتدائي وأثره على أدائهم الوظيفي

(دراسة ميدانية لعينة من أساتذة بعض ابتدائيات ولاية الجلفة)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي

إعداد الطالبتين :

- خولة جنيدي
- عائشة بن حبيب

إشراف الأستاذ:

د/ المسعود طلحة

لجنة المناقشة:

د أمحمد بن عربي.....رئيسا

د. لمسعود طلحة .....مشرفا

د. زين العابدين بشيري.....مناقشا

السنة الجامعية:2016/2017م

شكر وتقدير

قال تعالى : ((وقال رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي و على والدي و أن أعمل صالحا ترضاه و أدخلني برحمتك في عبادك الصالحين))

*وقوله عليه أفضل الصلاة و أزكى التسليم : ((من لم يشكر الناس لم يشكر الله))

*في البداية نشكر الله عز و جل الذي وفقنا لإتمام هذا العمل المتواضع .....

* نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف : الدكتور **طلحة المسعود** على حسن تعاونه معنا.....

* و أخيرا نتقدم بالشكر و التقدير إلى كل الأساتذة الذين أثروا رصيدنا رصيدنا المعرفي ، و كل من ساعدنا لإنجاز هذا العمل .....

إهداء

إلهي لا تطيب الدنيا إلا بذكرك...ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك وكرمك ...ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك....فالحمد لله حق حمده والصلاة والسلام على من لا نبي بعده. {و اخفض لهما جناح الذل من الرحمة و قل رب ارحمهما كما ربياني صغيرا}

أهدي هذا العمل :

*إلى ينبوع المعاني الرقيقة ...إلى من مكانها في أعماق القلب السحيقة...وجودك في حياتي ...كالقمر في الليلة الظلماء...وأنت سبيلي لرضى رب السماء ...إلى القلب الذي لا يمل العطاء...إلى أمي الحبيبة **"خيرة"**

*إلى من كلله الله بالهيبة و الوقار ...إلى من علمني العطاء بدون إنتظار...إلى من أحمل إسمه بكل إفتخار ..إلى أبي العزيز **" عمارة"**

*إلى من رووني من ينابيع الفضيلة ...و أظلوني بشجرة الإيمان...أخواتي الحبيبات: **سميرة و إبنتها دلال .ربيحة.حفصة.مباركة.مليكة** و أخواي العزيزان **بوعلام . خالد**

*إلى زوج المستقبل **حمزة**

*إلى من سرنا سويا و نحن نشق طريق النجاح...إلى صديقاتي و منيرات دربي...**عائشة. خديجة. مسعودة. سعيدة .الربح. جميلة.....**

*إلى كل أساتذتي الذين بذلوا كل جهد لأصل إلى هذه اللحظة...

*إلى كل من وسعتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي.....

وفي الأخير نسأل الله المجيب.....ثبات العلم و دوام الفكر الرشيد.

خـــولة

إهداء

الحمد لله الذي وفقنا لهذا و لم نكن انصل لولا فضل الله علينا

(قل اعملوا فسيرى الله عملكم و رسوله و المؤمنون)

*إلى من بلغ الرسالة و أدى الأمانة إلى نبي الرحمة و نور العالمين سيدنا **محمد** صلى عليه الله و سلم

*إلى من أرضعتني الحب و الحنان إلى رمز الحب ...بلسم الشفاء ...إلى القلب الناصع بالبياض *أمي الحبيبة **مريم** ...

إلى من سعى و شقى لأنعم بالراحة و الهناء ...الذي لم يبخل بشيء من أجل دفعي إلى طريق النجاح ، الذي علمني أن أرتقي بسلم الحياة بحكمة و صبر ... .إلى أبي العزيز **محمد

*إلى أخي الحبيب **عبد العزيز**

*إلى من حبهم يجري في عروقي و يلهج بذكراهم فؤادي ..... أخواتي ..**مباركة أم الخير . فاطنة . نبيلة . فطيمة .**

*إلى أميرات دربي اللاتي ماكان لهذا العمل أن يكتمل دون مساندتهن : **خولة . مسعودة . خديـــجة .....**

*إلى كل الأصدقاء و الأحباب دون إستثناء .....إلى الذين بذلوا كل جهد و عطاء لكي أصل إلى هذه اللحظة ..... **أساتذتي الكرام**

عائـــشة

المقــدمة :

يعد المعلم عصب العملية التربوية و عنصرها الفاعل بل هو لب العملية التعليمية التعلمية ، و يشكل إعداد المعلم و تأهيله علميا و معرفيا و تربويا عنصرا أساسيا في العملية التربوية الحديثة ، لذا تعد مسألة إعداد المعلم و تأهيله من المسائل الرئيسية التي يجب أن تحتل الصدارة بين كل مشروعات التطور التربوي في مؤسسات التعليم في معظم دول العالم ، وقد تكاثرت في العقود الأخيرة من القرن الماضي و بداية القرن الحالي الدعوات المنادية بإصلاح التعليم و بضرورة تطوير نوعيته و جودته و بالتالي ضرورة إعداد المعلم ليتمكن من القيام بأدواره المختلفة في عالم سمته التغير و التبدل المستمرين في الجوانب الحياتية ، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا إذا كانت هناك جودة في التعليم و بالتالي الإعداد الجيد للأستاذ .

إن من أهم العوامل المؤثرة بشكل مباشر لأداء المعلم لدوره المهني ما يتعلق أساسا بنوعية الإعداد الذي يتلقاه قبل دخول المهنة ، فالإعداد الجيد للمعلم مسألة ضرورية منه أجل تحسين نوعيته بل من أجل تلافي الأثر السلبي الناجم عن عدم إعداده للأداء الجيد .

لقد أضفت السياسات التربوية المختلفة أهمية كبيرة غلى دور المعلم إذا انطوت على تغيير جوهري في أدوار المعلم الوظيفية بحيث تحول دوره من ناقل للمعرفة و مصدر وحيد لها إلى وسيط مسهل بين التلاميذ و المعرفة ، و بناءا عليه ينبغي تكوين المعلم و تدريبه في إطار التغييرالجذري الذي يجب أن يتم في بنية التعليم و مناهجه و طرائقه ، و في أهدافه الأساسية ، لاسيما فيما يتصل بتمرس الأستاذ بأساليب التعليم الذاتي ، و بالتعليم عن طريق فريق المعلمين و بأساليب التعاون مع الباء و المجتمع المحلي و تدريبه على الوسائل الجديدة في تقويم التلاميذ و على التوجيه التربوي ، و يربط التعليم الأساسي بحاجات المجتمع و بمواقف العمل و هذا يستلزم معلما من طراز جديد ،وتكوينا ملائما للأهداف المحدثة و تدريبا مستمرا له على المستجدات التربوية و تطوراتها

وعلى العموم فإن نجاح المؤسسة التربوية يتوقف بالدرجة الأولى في إحداث نقلة نوعية في تكوين الأستاذ وإعداده إعدادا جيدا كي يوفق في مهنته و يصلح في مجتمعه بإنتاج أفراد صالحين و مصلحين .

و من خلال الدراسة الراهنة سنحاول إقتفاء أثر التكوين على أداء أساتذة التعليم الابتدائي ، ومن أجل ذلك فقد قسمنا البحث إلى جانبين :جانب نظري و جانب ميداني ، فالجانب النظري للدراسة احتوى ثلاثة فصول وهي كالأتي : الفصل الأول والذي يحمل عنوان الإطار المنهجي للدراسة ، و قد تناولنا فيه الإشكالية ، الفرضيات ، تحديد المفاهيم ، أسباب إختيار الموضوع ،أهداف الدراسة ، أهمية الدراسة ، صعوبات الدراسة ، الدراسات السابقة ،توظيف الدراسات ، المقاربة النظرية . أما الفصل الثاني و الذي حمل عنوان تكوين الأساتذة حيث تعرضنا فيه إلى تعريف التكوين ، مراحل التكوين ، مباديء التكوين ، أهداف التكوين ، إستراتيجيات التكوين ، أماكن التكوين ، الغاية من التكوين ، ملاحظات حول واقع التكوين ، تقويم نجاعة التكوين ، مباديء عامة في إعداد المعلم ، مجالات إعداد المعلم ،أعداد معلمي المرحلة الإبتدائية . اما الفصل الثالث الذي حمل عنوان الأداء الوظيفي والذي تناولنا فيه ، تعريف الأداء الوظيفي ، محددات الأداء ، عناصر الأداء ، العوامل المؤثرة على الأداء ، تقييم الداء ، المعلم ، التنمية المهنية للمعلم .

أما الجانب الميداني فقد قسمناه لفصلين : الفصل الرابع والذي حمل عنوان منهجية الدراسة الميدانية و قد تعرضنا فيه لمجالات الدراسة المختلفة و إلى المنهج المتبع في الدراسة و إلى كيفية إختيار العينة و الإستبيان كأداة لجمع البيانات و الأساليب الإحصائية المستخدمة .

أما الفصل الخامس والمعنون بعرض و مناقشة النتائج المحصل عليها من الدراسة الميدانية ، و في الأخير الإستنتاج العام للدراسة .

1/ إشكالية الدراسة :

تعتبر المنظومة التربوية مقياس صادق لمدى تطور الدولة ومدى تحقيقها لأهدافها الاجتماعية ، كونها تسعى لتمرير المعارف و المهارات و القيم الثقافية و الاجتماعية و الدينية للجيل القادم ، ومما لا نختلف فيه أنه كلما ذكرت المنظومة التروية الا و اتجهت الأنظار نحو الأستاذ كونه الركيزة الأساسية و المحرك الفعال الذي يتوقف عليه نجاح عملية التربية في بلوغ غايتها و تحقيق دورها في بناء المجتمع و تطوره ،حيث أن الأداء الجيد للأستاذ يعتبر من المنطلقات الأساسية التي تنشدها المؤسسات التعليمية على اختلاف مستوياتها لإنجاح العملية التربوية ، وان الاهتمام بالأستاذ و رفع مستوى أدائه و توفير السبل التي تكفل نجاحه في عمله أمر بالغ الأهمية لجميع المسؤولين من مفتشين و إداريين و أولياء .

وإذا تكلمنا عن تباين مستوى المتخرجين من المدرسة أو عن الأداء التربوي لدى الأساتذة تبرز لنا مشكلة التكوين ، و الذي يمثل مجموعة من النشاطات التي تستهدف تزويد المتكون ـ الأستاذ ـ بالمعارف و الكفاءات المهنية المناسبة كما يسعى الى بناء و تحليل المواقف البيداغوجية ، حيث يقوم الأستاذ في هذا السياق بمنح التلاميذ المعارف و المعلومات التي يتضمنها البرنامج الرسمي المخصص لهم ضمن المواقيت الرسمية والتقيد بها بصفة قانونية و كاملة و اختيار مواضيع الفروض والاختبارات و تصحيحها إضافة إلى حساب المعدلات و تسجيل العلامات التي يتحصل عليها التلاميذ و الملاحظات مع الوثائق و الكشوف المتداولة .

كما يقوم الأستاذ بتجسيد الجانب المعرفي داخل الفصل الدراسي و الذي اكتسبه في عملية التكوين ، كأن يتقن الحقائق و المفاهيم و التعميمات الخاصة بالمواد التي يدرسها أو المقرر الذي يدرسه ، وأن تكون لديه خلفية عن المواد التي يدرسها و يستخلص الاستنتاجات من المتعلمين و يدفعه إلى الاستجابة ، كما يسهل الصعوبات التي استغلقت على عقولهم و تكييف المنهج الدراسي وفق متطلباتهم داخل الفصل و التعرف على الأهداف التربوية العامة للمرحلة الابتدائية والإلمام بالأهداف التربوية العامة للمادة الدراسية .

وبما أن الأستاذ أكثر عرضة للضغط النفسي و الانفعال وجب علينا الإشارة إلى تكوينه النفسي ، حيث يتم التطرق فيه الى الجوانب النفسية للتلميذ و أخذها بعين الاعتبار كالفروق الفردية بين التلاميذ ، والدوافع و دورها في التعلم و الإبداع و الحوافز التعليمية و غيرها ، إذ

يؤهله هذا إلى التحكم في نمو تلاميذه و متطلبات نموهم ، ومن هذا المنطلق فان دراستنا هذه تسلط الضوء على تكوين الأساتذة و مدى تأثيره على أدائهم الوظيفي ، ومنه نطرح التساؤل العام الأتي :

- هل لتكوين أساتذة المرحلة الإبتدائية أثر على أدائهم الوظيفي ؟

وتندرج تحت هذا التساؤل تساؤلات فرعية :

- ما مدى مساهمة التكوين البيداغوجي على الأداء الوظيفي لأساتذة التعليم الابتدائي ؟
- ما مدى مساهمة التكوين المعرفي على الأداء الوظيفي لأساتذة التعليم الابتدائي ؟
- مامدى مساهمة التكوين النفسي على الأداء الوظيفي لأساتذة التعليم الابتدائي؟

2/الفرضيات :

يمكن صياغة فرضيات الدراسة كما يلي :

الفرضية العامة :

ـ لتكوين أساتذة التعليم الإبتدائي أثر على أدائهم الوظيفي.

الفرضيات الجزئية :

ـ يساهم التكوين البيداغوجي في الأداء الوظيفي لأساتذة التعليم الابتدائي .

ـ يساهم التكوين المعرفي في الأداء الوظيفي لأساتذة التعليم الابتدائي .

ـ يساهم التكوين النفسي في الأداء الوظيفي لأساتذة التعليم الابتدائي .

3/ مفاهيم الدراسة

لأن المفاهيم هي المفاتيح الأساسية للدخول للدراسة و المرحلة الأولى فيها ، اعتمدنا على في هذه الدراسة على تحديد المفاهيم الأساسية التي تخدم موضوعنا و التي تعتبر من أهم متغيرات الدراسة وهي كالأتي

1/3- التكوين

التعريف اللغوي : كون الشيء أي أوجده و انشأه و أحدثه ، و التكوين في اللغة اللاتينية formation تعني إكساب معلومات متخصصة في ميدان التربية أو الثقافة .[1]

[1] / pluri- dictionnaire libraici-paris 1977 – p 30

التعريف الإصطلاحي :عبارة عن فعل منظم يسعى إلى إثارة عملية إعادة بناء متفاوتة الدرجة في وظائف الشخص ، فالتكوين بهذا المعنى وثيق الإتصال بأساليب التفكير و الإدراك و الشعور و السلوك .[1]

التعريف الإجرائي : هو عملية مقصودة و منظمة من أجل إحداث تغييرات في أساليب التفكير و الممارسة للمتكونين وإكسابهم مهارات معينة تسهل لهم مهامهم .

2/3 الأداء :

التعريف اللغوي : لفظ مشتق من الفعل أدى الشيء أي قام به و الدين قضاه و الصلاة قام بها في وقتها ، و الشهادة أدلى بها و إليه الشيء : أوصله إليه ، وتأدى للأمر أخذ أدائه و استعد له ، وتأدى الأمر قضي و إلى فلان توصل .

التعريف الإصطلاحي : هو مجموعة الإستجابات التي يقوم بها الفرد في موقف معين ، و هذا الأداء هو ما تلاحظه ملاحظة مباشرة ، كما أنه المقدرة على القيام بعمل شيء بكفاءة و بفعالية و بمستوى معين .[2]

التعريف الإجرائي : هو الطريقة التي يحقق بها الفرد متطلبات الوظيفة ، أي تجسيد ماتم تعلمه أو التدرب عليه .

3/3 الأداء الوظيفي :

التعريف اللغوي : أدى الشيء أي قام به ، و أدى الأمر أي أنجزه .

التعريف الإصطلاحي :هو ذلك المستوى الذي يحققه الأستاذ عند قيامه بعمله ، إذ أنه يرتبط بتحقيق مستويات مختلفة من المهام المطلوب منه إنجازها ، وعلى العموم فإن الأداء الوظيفي يكون نتيجة عدة عوامل كالجهد و إدراك الدور و مستوى القدرات التي يتمتع بها هذا الأستاذ .[3]

---

[1] / بو عبد الله لحسن ، **تقييم العملية التكوينية بالجامعة** ، كتاب الرواسي ، ط 1، جمعية الإصلاح الإجتماعي و التربوي ،باتنة ، 1993 ،ص 302 .

[2] / سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ، **الكفايات التدريسية** ،دار الشروق للنشر و التوزيع ،ط1 ،عمان الأردن ، 2003 ، ص 24 .

[3] / هاجر عبد اللاوي و بديرينة فطيمة ، **مستوى الطموح و علاقته بالأداء الوظيفي لدى الموظفين** ، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس العمل و تسيير الموارد البشرية ، جامعة الجلفة 2013/2012 ، ص63 .

التعريف الإجرائي : هو كل ما يقوم به الأستاذ من مهام و إستراتيجيات لتنمية السلوك الإيجابي للتلميذ و تطوير مكتسباته المعرفية .

4/أسباب اختيار الموضوع

1/4/أسباب ذاتية

- الرغبة في الكشف عن الدور الذي يلعبه تكوين الأساتذة في أدائهم الوظيفي .
- الشعور بالمشكلة و ملاحظتها من خلال التردد على بعض المؤسسات التربوية .
- الكشف عن كيفية تلقي التكوين من طرف الأساتذة و تجسيده في الواقع .

2/4أسباب موضوعية

- التعرف على التكوين الذي يتلقاه أساتذة المرحلة الابتدائية و مدى تأثيره على أدائهم الوظيفي .
- التعرف على مردودية الأستاذ في الصف الدراسي وربطها بالتكوين الذي تلقاه .

5/ أهداف الدراسة

- معرفة مدى ارتباط التكوين النظري بالواقع الميداني ، ومدى الاستفادة من برامج و مواد التكوين القبلي (التكوين النظري).
- معرفة ما اذا كان هناك أثر للجانب البيداغوجي في الأداء الوظيفي للأستاذ .
- التعرف على مدى تأثير الجانب النفسي في الأداء الوظيفي بالنسبة للأستاذ .
- الكشف عن كيفية تأثير تكوين الأساتذة من الجانب المعرفي على أدائه في المدرسة .

6/أهمية الدراسة

- ضرورة معالجة تكوين الأساتذة لكونه أحد أهم العوامل التي تساعد في تحقيق أدائه الوظيفي بطريقة واضحة .
- محاولة الربط بين متغيرين (تكوين الأساتذة و أدائهم الوظيفي) والسعي لمعرفة دور التكوين في توجيه الأستاذ و أداء مهامه التربوية داخل المدرسة.
- اثراء البحوث و الدراسات في الميدان التربي و الاجتماعي

7/ صعوبات الدراسة :

إن أي بحث علمي في أي تخصص كان لا يخلو من صعوبات و عراقيل تعترض طريق الباحث ، و من بين الصعوبات التي تعرضت لها دراستنا مايلي :

- تداخل المعلومات في المراجع المختلفة خاصة حول في مجال التكوين و قلتها مجال الأداء الوظيفي للأستاذ .
- فقدان بعض الإستبيانات بعد توزيعها ، هذا ما أدى بنا إلى توزيع إستبيانات أخرى مما ضيع لنا الوقت و الجهد و المادة .
- إمتناع بعض الأساتذة من الإجابة على بعض أسئلة الإستبيان .
- تعامل الأساتذة مع أسئلة الإستبيان باللامبالاة ما صعب من مهمتنا في عملية تفريغ البيانات
- رفض بعض مديري المؤسسات من التعاون معنا ،و رغم كل هذا فقد حاولنا إتمام دراستنا راجين من الله التوفيق و السداد .

8/الدراسات السابقة :

1/8 - الدراسات الأجنبية :

8-1-1الدراسة الأولى : دراسة توميسون و زملائه 2004 بعنوان '' التأهيل للنجاح التعليمي خصائص يجب على كل معلم إمتلاكها '' في الولايات المتحدة الأمريكية ، كان الهدف منها فحص إستجابات طلاب الجامعة بمعرفة الخصائص المفصلة لدى المدرسين الذين يدرسونهم و كشفت نتائج الدراسة أن الطلبة أكدوا أن هناك (12) سمة مشتركة توافق عليها أفراد عينة الدراسة هذه الخصائص متصلة بموضوع الإهتمام و العناية و الرعاية التي يلقاها الطلبة بصفة أكاديمية أو شخصية و لها دور كبير بالتأهيل العالي للمعلمين و بمراجعة البحث المتعلق بفاعلية المعلم وجد أن هناك إرتباط قوي بين ما وصفه التلاميذ كتعليم جيد و بين النتائج التي توصل إليها الباحثون كخصائص و سمات المعلم الفاعل و هذه الصفات يمكن أن تساعد المعلمين قبل الخدمة و أثنائها في تطوير و تحسين أدائهم ، والخصائص هي كالتالي : - العدل ، الإتجاه الإيجابي ،الإعداد و التحضير ، العلاقة الشخصية ، حسن النكتة و الدعابة ، الرغبة في تقبل الأخطاء ، التسامح ، الإحترام ، التوقعات العالية ، العاطفة ، الإنتماء .

2/8 - الدراسات العربية :

1/2/8 الدراسة الأولى :دراسة أجري المطرفي 2009 بعنوان " مدى تحقق الجودة الشاملة في برامج إعداد معلم العلوم بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية و كان هدفها التعرف على مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في إعداد معلم العلوم و تأثير كل من المؤهل العلمي و الخبرة العلمية في استجابات أعضاء هيئة التدريس ولتحقيق ذلك تم إختيار عينة تكونت من (190) عضوا من أعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين ، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي .

- أظهرت نتائج الدراسة :

أن درجة تحقق معايير الجودة في هذه البرامج تحقق بدرجة موافق و شكلت نسبة 75 % من العينة كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.001) و (0.05) بين متوسطات أفراد العينة تعزى لمتغيري المؤهل العلمي و الخبرة العلمية ، وعدم وجود فروق عند مستوى (0.869 و 0.984) للمعدل العام لمعوقات معايير الجودة تعزى لمتغيري (المؤهل العلمي و الخبرة العلمية) .

2/2/8 الدراسة الثانية : دراسة الصائغ 2009 بعنوان (المعلم كيف يتم إعداده في السعودية) ، وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن جوانب الضعف والقصور في إعداد المعلم في كليات التربية المختلفة ، وبعد ذلك تقديم توصيات و مقترحات لتلاقي القصور في هذه البرامج و بالتالي الوصول إلى تحسين عملية إعداد المعلم و تدريبه ثم بعد ذلك عرض بعض الأساليب العلمية لضمان إحتفاظ المعلم بقدرته على الأ داء المتميز، و في نهاية دراسته قدم الخصائص و الكفاءات المطلوب توفرها في المعلم و هي كالتالي أولا :خصائص و سمات الشخصية منها الثقافة العامة و العمق في التخصص

2/ القدرة على التعبير الجيد بلغة التعلم ، 3 / التعامل بعدل و مساواة وتقبل جميع الطلاب بغض النظر على خصائصهم الإجتماعية ،4 / الإلتزام بالوقت و مواعيد العمل و إدراك أهمية الوقت ، 5 / العمل التعاوني مع زملائه ، 6 / الإتجاهات الإيجابية نحو المهنة التدريس عموما و نحو تخصصه

ثانيا :الكفاءات المهنية : 1 / كفاءة المادة الدراسية ، 2 / كفاءات أساليب التدريس ، 3/ كفاءات تربوية عامة ،4 /كفاءات التعلم الذاتي و التحديد المعرفي ، 5 / كفاية التقويم .

وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي

- نتائج الدراسة :

أولا : نتائج متعلقة بأهم السمات المميزة للمعلم الفعال : وجد أن معظم هذه الدراسات تركز على سلوك المعلمين و تصرفاتهم في الغرفة الصفية و أثر ذلك في التحصيل العلمي للطلبة كما تبين من هذه المراجعات ان عددا قليلا من هذه البحوث و الدراسات بحثت في تصورات و إتجاهات أطراف معينة أخرى بخصوص التعلم الجيد و الفعال و ما الذي يجعل من المعلم أكثر فاعلية و إنتاجية ، بينما أكدت دراسات أخرى على الخصائص الإنفعالية للمعلمين وعلى سلوكهم و تصرفاتهم الإنفعالية و الإجتماعية أكثر من تأكيدها على الممارسات البيداغوجية ، ومن جهة أخرى فإن بعض الدراسات ربطت بين الحالة النفسية للمعلمين و أثرها في تحصيل الطلبة العلمي .

3-8 الدراسة المحلية :

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الإجتماع التربوي من إعداد الطالبتين شعلاني خديجة و بسعود فاطمة الزهراء للسنة الجامعية 2015-2016 تكوين أساتذة المرحلة الإبتدائية و أثره على أدائهم التربوي ، وتهدف الدراسة إلى إظهار مدى تأثير نوعية التكوين الذي تلقاه أساتذة المرحلة الإبتدائية قبل الخدمة على أدائهم التربوي ، وقد تمحورت الدراسة حول التساؤل الإشكالي التالي إلى أي مدى ساهم تكوين أساتذة المرحلة الإبتدائية في تحسين أدائهم التربوي و لتوضيح الإشكال العام قسموه إلى:

- هل ساهم تكوين أساتذة المرحلة الإبتدائية في تطبيقهم للمنهاج الدراسي؟
- هل نوعية تكوين الأساتذة ساعدت على تطوير مهاراتهم التدريسية ؟
- و قد استعملوا في الدراسة المنهج الوصفي و الإستمارة لجمع المعطيات و البيانات أما العينة فقد اختيرت عن طريق المسح الشامل و كان عدد أفرادها 104 و أجريت الدراسة بالمقاطعة 8 بولاية الجلفة ، وبعد تحليل و مناقشة النتائج ثبتت صحة الفرضية

الأولى فقد توصلوا إلى أنه لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية بين الأستاذ المكون تكوينا متخصصا وبين الأستاذ الذي لم يتلقى أي تكوين متخصص و أن تحسين مستوى الأداء قد يعود لعامل الخبرة المهنية و الرغبة الشخصية في العمل كمدرس .

توظيف الدراسات السابقة :

تتمثل جوانب الإستفادة من الدراسات السابقة الذكر فيما يلي

في بناء الجانب النظري للدراسة بحيث قمنا بتتبع خطة بحثهم و ذلك لرسم صياغة خطة مناسبة لموضوع البحث ،كما ساعدتنا و وجهتنا إلى بعض المراجع إضافة إلى الإستفادة منها في الجوانب المنهجية ، و في تحليل بيانات الدراسة و مقارنة هذه النتائج بنتائج دراستنا، اتفقت مع دراستنا مع كل الدراسات السابقة المذكورة ،في التكوين الذي يتلقاه المعلم ، اما من حيث الإختلاف فنجده في الهدف ، فقد هدفت الدراسة الأجنبية إلى فحص استجابات الطلاب في الجامعة لمعرفة الخصائص المفصلة لدى المدرسين الذين يدرسونهم .أما الدراسة العربية الأولى فكانت تهدف إلى معرفة مدى تحقيق الجودة الشاملة في برامج إعداد معلم العلوم .

و الدراسة العربية الثانية فهدفها الكشف عن جوانب الضعف و القصور في إعداد المعلم في كليات التربية المختلفة .

و الدراسة المحلية هدفها الكشف عن تأثير نوعية تكوين أساتذة الإبتدائي قبل الخدمة على أدائهم الوظيفي .

بينما هدفت دراستنا إلى معرفة تأثير تكوين أساتذة التعليم الإبتدائي على أدائهم الوظيفي .

9/ المقاربة النظرية :

تعد المقاربة السوسيولوجية من أهم العناصر التي يستعملها الباحث في دراسته ، و نطلق عبارة المقاربة المنهجية على تلك المحاولات التي لم ترقى إلى المستوى العلمي المكتمل و المستقل بذاته ، و عليه فالمقاربة السوسيولوجية من أهم الخطوات التي تحدد من خلالها زاوية الدراسة و هي المسؤولة عن توجيهها ، ومن هنا ارتأينا أن يكون الإقتراب السوسيولوجي المناسب لموضوع دراستنا هو البنائية الوظيفية ، حيث استخدم الوظيفيون مفهوم البناء للإشارة إلى مجموع العلاقات بين الوحدات من النتائج ، ثم جمعت البنائية الوظيفية في إطار تصوري و نسق منهجي تحليلي واحد هو البنائية الوظيفية .

إن المسألة الأساسية التي تعتمد عليها البنائية الوظيفية هي فكرة تكامل الأجزاء و الإعتماد المتبادل بين العناصر و أي خلل في جزء يؤدي إلى خلل في كل أجزاء البناء الكلي .

ومن أهم روادها '' تالكوت بارسونز'' الذي يرى بأن لكل بناء إجتماعي وظائف يقوم بها و لكل وظيفة متطلبات و مستلزمات و منه فوجود أي بناء و استمراره يعتمد على الوظائف التي تقوم بها أجزاؤه .

و بالعودة إلى موضوع دراستنا أو لنقل ذكر نظرة المدخل الوظيفي للتربية و التعليم و المدرسة عموما فلقد أعطى هذا الإتجاه صورة مميزة عن القطاع إجمالا لما درسوا المدرسة كبناء إجتماعي و إعطاء المدرسة وظيفة إجتماعية تربوية ، فالمدرسة مؤسسة تربوية أساسية مسؤولة عن التنشئة الإجتماعية و التربوية لذلك وجب الإهتمام بها نتيجة تقلص وظائف و أدوار الأسرة في المجتمع الحديث ، و المدرسة يجب أن تكون مدرة حديثة تلعب دور وظيفي إيجابي في النسق الإجتماعي الكلي ، مما يحتم على الكل دون إستثناء من الإهتمام بالأخلاق الحميدة و الروح التضامنية و إحترام القواعد و المعايير المعمول بها و خلق عناصر الإنسجام و التكامل بين الفئات التدريبية و التلاميذ .

كما أنه لابد من سيادة الخضوع و الطاعة و الإمتثال للقواعد العامة للمدرسة من طرف الجميع و هذا كله في إطار نظرية الدور و التي بموجبها تحدد الحقوق و الواجبات للكل كما تحدد ضمنها أنساق الجزاء و العقاب من أجل تحقيق عملية الضبط الإجتماعي و إلى جانب هذا كله هناك الإهتمام بعملية تقسيم العمل داخل المدرسة لتحديد طبيعة الأدوار و تنظيم الفعل الإجتماعي ، عموما فاهتمامات أنصار البنائية الوظيفية بالمدرسة و التربية نابعة من إهتمامهم بضرورة إنشاء تلاميذ أسوياء، يمثلون قواعد المجتمع و المؤسسات التربوية التي يقضون فيها جل نهارهم ، فهم داخلها ـ التلاميذ ـ يتعايشون و يتعلمون لفترة ليست قليلة من الزمن .

و يرى **''تالكوت بارسونز** '' أن الأفراد باعتبارهم أفراد في النسق الإجتماعي تتم تنشئتهم إجتماعيا عن طريق النظام التربوي الذي يهدف إلى إعدادهم لممارسة أدوارهم المتوقعة منهم في نطاق مجتمعهم ، وأكد على أن النظام التعليمي هو المسؤول عن إعداد الموارد البشرية المؤهلة إجتماعيا و مهنيا للقيام بدورها المستقبلي فيه ـ النسق ـ ووظيفة المدرسة عند '' **بارسونز** '' الإكتشاف المبكر لقدرات التلاميذ و استعداداتهم و توجيههم و تنمية دوافعهم للعمل ، أما دور المعلم فهو مساعدة التلاميذ على إدراك و معرفة قدراتهم و توجيههم .

ويضيف أن المدرسة تقوم بعملية الإعداد الأكاديمي و المهني للفرد فلقد ميز بين المدرسة الابتدائية التي تكسب الطفل المهارات و الخبرات الأساسية و غرس كل قيم المجتمع في شخصية وبين ما تؤديه المدرسة الثانوية من دور فهي التي تهتم بالإعداد الأكاديمي و التخصص كأساس لإختبارات الطالب في المرحلة الجامعية و مواصلة دراستها فيها

ما يجب قوله هو انه عندما يكون الحديث في البنائية الوظيفية كمدخل دراسي فإننا يجب أن نتناول العلاقات دون الأشياء فهي الإتجاه المنهجي الذي يقوم على الربط بين أجزاء أي بناء كلي لكشف ما بينها من روابط و علاقات خاصة و أن الإتجاه يؤكد على التبادل الوظيفي بين البناء و مكوناته .

تمهيد :

يعتبر الأستاذ حجر الزاوية في العملية التربوية ، تلك العملية التي لا يستقيم أمرها إلا إذا كانت القوى البشرية العاملة في ميادينها ذات كفاءة و مؤمنة بالرسالة التربوية و قيمها ، ومما لا شك فيه أن إعداد الأساتذة يمثل أولوية كبرى من أولويات إنجاح العملية التربوية والتي ترتكز في المقام الأول على التكوين الجيد للأساتذة ، ولابد أن يكون هذا التكوين رفيع المستوى فمن حق أي تلميذ أن يتعلم ويدرس على يد معلم مهتم برعايته ومؤهل ، كما أنه من حق أي مدرس الحصول على إعداد عالي الجودة وتنمية مهنية مستمرة .

كما أن التكوين يعد الوسيلة الأفضل لتزويد الأساتذة بالكفاءات و المهارات المناسبة ، وذلك لأداء مهامهم على أحسن وجه في وقت أقل .

1/ تعريف التكوين :

نظرا لكون عملية التكوين تمثل جوانب عديدة بالنظر إلى الغموض الذي يشوب هذا المفهوم ، حاول بعض المفكرين و الباحثين ضبط معانيه وفق مجموعة من التحديات ، وفيما يلي نذكر بعض التعاريف :

- **تعريف 1979 milaret** '' التكوين عبارة عن نوع من العمليات التي تعوّد الفرد لممارسة نشاط مهني كما أنه عبارة نتاج هذه العمليات . ''
- **تعريف silrice montrarelo** :''التكوين عبارة عن مجموعة من النشاطات التي تستهدف تزويد المتكوّن بالمعارف و الكفاءات المهنية المناسبة . ''
- **تعريف 1985 morineau menager**:'' يسعى التكوين إلى بناء و تحليل المواقف البيداغوجية ، أي توضيح المكسب المعرفي و امتلاك المهارات و الكفاءات البيداغوجية مع إمكانية الاستثمار من جديد في التكوين و السلوك و تحليل المواقف البيداغوجية المختلفة بقدر الإمكان .''

ومنه فان التكوين يدل على مجموعة من العمليات التي تسمح للفرد بممارسة نشاط مهني و عليه فالتكوين لا يتمثل في المعرفة و المهارة ، بل يتجاوز ذلك ليشرك شخصية الفرد نفسها .

2/ مراحل التكوين

تتم عملية التكوين في مراحل ثلاثة متلاحقة و متكاملة وهي :

2-1/ التكوين الأولي :

يتم هذا التكوين في المعاهد التكنولوجية للتربية و مراكز التكوين في الجامعات أيضا ، ويتمثل في تحسين مستوى الأستاذ و توعيته و اعداده لممارسة الوظيفة . [1]

وتدوم مدة التكوين بالنسبة لمعلمي المدرسة الأساسية الطور الأول و الثاني سنتين بصفة عامة حيث يتلقى خلالها الطالب تكوينا معرفيا و مهنيا ، وأن يركز على الجانب المعرفي في السنة الأولى من التكوين بينما يعنى بالجانب المهني (التطبيقي) في السنة الثانية مدعّمة بتدريب

[1] أورلسان رشيد ، **التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم** ، قصر الكتاب ، البليدة ، 2000 ، ص 280 .

ميداني ، ان التكوين الأولي ضروري جدا حيث يزود الطالب المتربص قبل مزاولة وظيفته بمهارات متخصصة و مواد مهنية وتداريب ميدانية .[1]

و في الحقيقة فقد حرصت الدولة في السنوات الأخيرة على اعطاء أهمية كبيرة للتكوين الأولي ، حيث وضعت امكانيات مادية هائلة لانجاح العملية التكوينية وعملت على اختيار العناصر الجيدة و قامت باعداد برامج التكوين المتنوعة سواءا ما يتعلق بالتكوين المغلق أو التناوبي .[2]

2-2/ التكوين المتواصل

يعتبر التكوين المتواصل امتداد للتكوين الأولي ، وهو مرحلة ضرورية وهامة من مراحل تكوين المعلم ومتممة للمرحلة الأولى لذا سميت بالتكوين المتواصل ،و يدوم هذا التكوين حتى الترسيم أو ما يسمى بالتثبيت و يدوم سنة واحدة وقد يستمر أكثر من ذلك اذا لم ينجح المعلم في امتحان الترسيم و قد شرع في تطبيق هذا النوع من التكوين ابتداءا من السنة الدراسية 1975/1974 .

2-3/ التكوين أثناء الخدمة

إن كان التدريب أثناء الخدمة ضرورة لازمة و حقيقة في جميع الوظائف و المهن فانه في مهنة التعليم يشكل ضرورة إلحاحا ، لأن مهمة التدريس تتطور فيها التقنيات و المعارف وتتغير فيها المناهج بشكل سريع ويعتبر هذا التكوين تكوينا مهنيا مستمرا .

ويشير توفيق حداد و أخرون أنه (تكوين يتلقاه المرسّمون من تاريخ ترسيمهم إلى التقاعد) ويتم عن طريق الملتقيات و الندوات و التربصات وغيرها [3]

وهناك جملة من الأسباب التي تجعل من تكوين المعلمين أثناء الخدمة أمر ضروري جعل كل الدول تهتم به و تضعه ضمن أولوياتها و هذه الأسباب تتمثل فيما يلي :

- تعديل مناهج التعليم أو تطويرها لمبررات علمية أكاديمية تقنية ، أو لمبررات سياسية .
- تحديث طرق التدريس لمعالجة صعوبات معينة ناجمة عن تطبيق مناهج التعليم .

[1] بوسعدة قاسم ، **مجلة العلوم الانسانية و الاجتماعية** ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، العدد الثاني ،جوان 2011 ،ص 298 .

[2] أورلسان رشيد ، مرجع سابق ،ص280 .

[3] توفيق حداد ، محمد سلامة أدم ، **التربية العامة** ، ط 1، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر ، 1977 ، ص 203.

- تصحيح بعض تغيرات برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة و الأخذ بمبدأ التربية المستمرة ورفع كفاية بعض المعلمين الذين التحقوا بالمهنة دون إعداد كافي .
- تحريك قدرات المعلمين المسلكية وتحديث إمكاناتهم و خبراتهم و اطلاعهم على المستجد في التعليم و الوسائل و المختبرات و التقنيات الحديثة مما يسهل مهمة المعلم اليومية و يجعله معلما تقنيا متخصصا في أصول تأديبية واجباته . [1]

و من خلال ما سبق يمكن الاشارة الى أنه في التكوين أثناء الخدمة ينبغي مراعاة مايلي :

- أن يكون التكوين مستمرا بحيث يكون المدرس مطلعا دوما على تطور النظام التربوي وعلى المستجدات و على التقدم الذي يتحقق فيه .
- أن يشمل التكوين أثناء الخدمة جميع المشاركين في العملية التربوية و المدرسين على اختلاف أسلاكهم و مستوياتهم و الإداريين و المشرفين التربويين ...الخ .
- إن يشترك هؤلاء العاملين فبي ميدان التربية و التعليم في وضع خطة تكوينية مدروسة بإحكام على حسب احتياجاتهم المدرسين أنفسهم حتى يقبلوا على هذا التكوين أثناء الخدمة بحيوية و حماس .

أما وسائل هذا التكوين المستمر فيتم كما يلي :

3-2- 1 / مدير المدرسة : يمكن للمعلم المتدرب أن يستفيد كثيرا إذا عمل مع مدير حكيم متطور و مجرب ، و إذا كان المدير عكس ذلك ، فان تصرفه يجعل المعلمين الجدد يتقاعسون و يحل الفتور محل الحماسة في عملهم ، و يتخلون تدريجيا عن التطور ويقتل فيهم روح المبادرة و الإبداع و هناك أسلوبان أساسيان يعتمدهما المدير في تكوين المدرسين وهما :

أ/ الأساليب الفردية : كالزيارات الصفية ، و الإجتماعات الملحقة بها المقابلة الفردية .

ب/ الأساليب الجماعية : كإجتماع هيئة المدرسين ، و الندوات التربوية التي تقدم من خلالها دروس نموذجية و تبادل الزيارات بين المدرسين تحت إشرافه .

3-2-2 / المفتش: إن صورة الفتش الذي يزور المدرسة ، و تشغل ذهنه أكثر ما تشغله الرغبة في تصيد الأخطاء التي تقع فيها الإدارة أو يقع فيها المعلمون ، هذه

[1] بن زاف جميلة، **مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية** ، جامعة قاصدي مرباح ،ورقلة ،الجزائر ، العدد 13 ديسمبر 2013 ص 190 .

الصورة يجب أن تختفي تماما من أذهان الجميع ، و ينبغي أن تكون زيارة المفتش كسبا حقيقيا للمدرسة و لهيئة المعلمين ، وأن تكون فرصة يستفيد منها المعلمون في التغلب على ما يتعرض عملهم من صعوبات و يشعرون بعدها أنهم أحرزوا تحسنا ملموسا بفضل ما أفادوا من خبرة المفتش الطويلة ، وما توصلوا إليه من ملاحظات بناءة ، وعلى هذا الشكل يكون جهاز التفتيش جهاز من أجهزة التكوين بالإضافة إلى كونه جهاز متابعة و تقويم .[1]

3-2-3/الملتقيات و الندوات:

إن حضور الملتقيات و الندوات التربوية دليل على جدية المعلم و على رغبته في التعليم ، ففي هذه الملتقيات يتم تبادل الخبرات ، و تناقش مختلف المشكلات التي يصادفها المعلمون في أعمالهم اليومية .[2]

4-2-3 / التكوين الذاتي :

تعتبر صيغة جديدة تساهم بقسط كبير في التكوين المستمر ، وقد يشمل التكوين الذاتي عدة مفاهيم ، ونظرا لتداخل العديد من المصطلحات ، وهي التعليم الذاتي أو الدراسة المستقلة ، أو التعليم بمساعدة الكومبيوتر أو الثقافة الذاتية عن المطالعة أو الإحتكاك بالغير ، وقد تعتبر كل منها نظام متكامل في حد ذاته .

و خلاصة القول أن التكوين الذاتي هو مجهود فردي دائم يعتمد على القدرات الذهنية للفرد من أجل تحديث معلوماته بالإتكال على نفسه و محاربة الروتين الذي يتخبط فيه من أجل تجديد معلوماته و تحسين مستواه باستمرار .[3]

3 / مبادئ و أهداف التكوين :

تهدف العملية التكوينية في مجملها إلى تحسين مستوى التعليم من خلال التكوين المباشر لأعضاء الفريق الإداري و التربوي للمساهمة في تنمية المدرسة التربوية و تطوير نتائجها ، وان نجاح العملية التكوينية تتوقف على إدراك و معرفة مبادئ التكوين التي تتمثل فيما يلي :

[1] توفيق حداد وأخرون ،مرجع سابق ،ص 204 .
[2] بوسعدة قاسم ، مرجع سابق ،ص 300 .
[3] أورلسان رشيد ، مرجع سابق ، ص 283 .

3-1/ تقديم المعلومات : إن

طريقة تقديم المعلومات و مراقبة تطورها أمر بالغ الأهمية ويمكن إتباع التوجيهات التالية [1]:

- يجب أن تكون أهداف و عوامل نجاح البرامج التكوينية واضحة عند المتكونين و ذلك قبل بداية تنفيذها .
- يجب أن تقسم المهام الى مكوناتها البسيطة ، و ذلك لتسهيل تعلمها كما يجب أن تكون عناصر المهام مرتبة في الصعوبة من السهل إلى الصعب .
- يمكن أن يتم تقديم المعلومات في أي مكان ليس فقط في المؤسسات الخاصة بالتكوين .

3-2/ دور المكون :

يعتبر المكون عنصرا هاما في عملية التكوين لذلك يجب اختياره بعناية بحيث يجب أن تتوفر فيه بعض الخصائص وهي

- لكي ينجح المكون في مهامه يجب أن يكون ملما بموضوع التكوين الى جانب قدرته على إيصال المعلومات إلى غيره .
- على المكون أن يتحكم في استجاباته العاطفية أثناء قيامه بمهامه
- على المكون أن يحدد الأهداف و الطرق و تسلسل المواضيع و الوقت اللازم لكل مرحلة من مراحل التكوين

إن معرفة المكون لمستويات المتكونين و مشاكلهم و إلمامه بمحتويات البرامج التكوينية يساعد على تحديد طريقة التكوين و درجة إشراك المتكونين و تحكمهم في تعلمهم.

3-3/ خصائص المتكونين :

إن معرفة خصائص المتكونين كفيل بالمساعدة على معرفة الطرق المناسبة لتعليمهم و إيصال المعارف و المهارات إليهم ،وفيما يلي بعض هذه الخصائص .

ليس الاختلاف الوحيد بين المتكونين هو اختلاف سرعة تعلمهم ، بل هناك اختلاف بينهم في الحالات الإنفعالية التي يجلبها كل واحد منهم إلى مواقف التعلم ، إن الفهم

[1] /بوسعدة قاسم ، مرجع سابق ، ص ص 301 302 .

الجيد لشخصيات المتكونين و قواعدهم العلمية و الثقافية كفيل بالمساعدة على حسن اختيار إستراتيجية التكوين

إن مستوى تحفيز المتعلم يتناسب مع مستوى التحفيزات التي يستجيب لها ونوعيتها ، لذا علينا أن نعرف ما إذا ما إذا كان للمتكون حوافز داخلية أو مادية ، كما يجب اعتبار حاجات المتكونين وذلك بهدف استغلالها في عملية التعلم .

كما تؤثر المعلومات السابقة للفرد على كمية و سرعة مايمكن تعلمه ، كما تؤثر على درجة إستجابته لمختلف الحوافز و العقوبات .

3-4/ صيرورة التعلم :

تدل صيرورة التعلم على عملية تطور استيعاب المعلومات ، ويمكن تسهيل الصيرورة عن طريق فهم المبادئ التي تتحكم فيها والتي يمكن توضيحها فيما يلي :

- يمكن للفرد أن يتعلم من خلال الملاحظة و الاستماع و المناقشة ، ولا تكون المشاركة العملية و التطبيقية ضرورية إلا في حالات تعلم المهارات النفسية الحركية
- هناك طرق عديدة للتعلم منها المحاولة والخطأ و الاستبصار وكلها طرق ناجحة في المواقف المناسبة .[1]

يمكن للتعلم أن ينطفئ اذا أكثرنا من التكرار و نتج الملل و التعب ، لهذا يفضل التدريب الموزع على التدريب المركز .

من أهم العوامل المساعدة على التعلم الانساني القدرة على التمييز والتعميم لهذا على المكوّن أن يوضح أوجه الشبه و الاختلاف بين عناصر مواضيع التعلم ، وذلك لتسهيل عملية فهم المواضيع و استيعابها .

3-5/ التعزيز و العقاب :

يعتبر من المواضيع التي لقت انتباه علماء النفس لما لها من أهمية في تثبيت السلوكات المرغوبة ، و إطفاء السلوكات الغير مرغوبة ويمكن تحديد أثارها فيما يلي

- أن قانون الأثر مفاده أن السلوك المعزز يزيد من احتمال وقوعه في المستقبل

[1] غياث بو فلجة ، **الأسس النفسية للتكوين و مناهجه** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1984 ، ص 27 .

- يؤدي العقاب إلى إضعاف إحتمال الاستجابة من خلال شئ أو حادث ،كما يؤدي الى الهروب و تجنب السلوكات المعاقب عليها ، كما يؤدي إلى الإحباط .
- يمكن للسلوكات الغير مرغوبة فيها أن تنطفئ اذا لم تعزز ، ولم يعاقب على تركها ، وذلك عن طريق الإهمال .
- حتى يكون العقاب و التعزيز أكثر فعالية يجب أن يكونا مباشرة بعد الاستجابة و متناسبان في القوة مع الاستجابات و الجزاء العاجل سواءا كان عقابا أو ثوابا أجدى من الجزاء الآجل .[1]
- يمكن للمعززات الاجتماعية (رضا الجماعة ، المركز الاجتماعي) أن تؤثر على التعلم وعلى سلوكات الأفراد و ذلك تبعا لطبيعة الوسط و جاذبية الأفراد
- لنماذج شخصيات الأفراد أثر على مستويات التأثر بالمعززات و العقوبات وذلك لإختلاف استجاباتهم لنفس المثيرات .
- اللوم الفردي غير العلني هو النوع الوحيد من العقاب الذي تربو فائدته على ضرره .

4 / أهداف التكوين :

تهدف العملية التكوينية في مجملها إلى تحسين مستوى التعليم من خلال التكوين المباشر لأعضاء الفريق الإداري و التربوي للمساهمة في تنمية المؤسسة التربوية و تطوير نتائجها ، و يمكن تلخيص الأهداف العامة من وراء العمل على تكوين [2]

المعلم مهنيا في الأمور التالية :

- تمكين المعلم من فهم حقيقة العملية التربوية في الوطن و أهدافها ونظم التعليم ومشاكله بصفة عامة و طرق التدريس و القدرة على استخدام وسائل الإيضاح بصفة خاصة .
- تمكين المعلم من فهم التلميذ الذي يقوم بتعليمه ، ومراحل نموه المختلفة (النمو الجسمي و النمو العقلي ، الانفعالي ، الاجتماعي ....)
- تمكين المعلم من فهم المجتمع و مشاكله واحتياجاته .
- معرفة التطورات والمستجدات في ميدان التربية و التعليم (الوسائل السمعية و البصرية ، والإعلام الآلي و شبكة الأنترنت .

[1] زيدان محمد مصطفى ، **نظريات التعلم و تطبيقاتها التربوية** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1985 ص 102 .
[2] بوسعدة قاسم ، مرجع سابق ، ص 305 .

- تساوي حظوظ التكوين بالنسبة للجميع ويشمل هذا التكوين جانبا نظريا يرمي إلى إكساب المتكون مفاهيم معرفية متنوعة و جانبا تطبيقيا يهدف إلى تطوير قدرات المتكونين معرفيا و مهنيا.
- تعزيز التكوين المستمر للمكتسبات السابقة إن غياب التكوين المستمر يؤدي إلى تحجر وتآكل المكتسبات القديمة وإلى اصطدام الشخص بعوائق معرفية و بيداغوجية و مهنية
- حيلولة التكوين المستمر دون إعتماد الوصفات البيداغوجية الجاهزة وذلك لأنه يعمل على مساعدة المتكون على التكيف مع الوضعيات الجديدة و النظر إلى الوصفات البيداغوجية كنقطة إنطلاق للممارسات البيداغوجية
- التكوين هو تعلم في الأساس يعتبر المتعلم فاعلا و مؤلفا لما يتعلمه عملا بالمقولة الشهيرة ل 'ألفين توفلر' والتي مفادها أن الأمي في المستقبل لن يكون من يجهل القراءة و الكتابة بل من لم يتعلم كيف يتعلم ، وبذلك يقترن التعلم بمبادرة الذات و فعاليتها و الأهداف التي رسمتها لنفسها .

- و يشير 'بيركاس' أنّ هدف التكوين أو تحسين المستوى هو تشخيص دقيق إلى أبعد حد للوضعية التي يتمخض عنها الفعل البيداغوجي إذا افترض أن

*الفعل البيداغوجي يناسب ضرورة التحسين .

*الفعل البيداغوجي يجب أن يتم تجسيده بشكل جيد أو ملائم .

إن الأهداف المسطرة من حيث الفعل البيداغوجي تمكن المكونين و المتعلمين و الأطراف الأخرى كمسيري برامج التكوين ، و المراقبين وغيرهم من وضع تصور دقيق للنتائج المثلى للفعل التكويني ،فهم بذلك يبررون تكاليف [1]

التكوين و يثمنونها بجعل التكوين أكثر نجاعة ، ومن هنا يمكن القول أن

التكوين رهان كبير لمجتمعنا الحاضر ، فالمستقبل مرهون بنوعيته في شتى المستويات (التعليم ، الإقتصاد ...) إلا أن نوعيته متوقفة على كفاءة الأشخاص المسؤولين بتطبيق هذا التكوين وهم المكونون بصفة عامة من أساتذة ومنشطين و مسؤولي التكوين أو العاملين بالمؤسسات .

[1] بوسعدة قاسم ، مرجع سابق ،ص 305 .

5 / إستراتيجيات التكوين :

لا شك أن ما يشهده العصر الراهن من تصورات معارفية جديدة و مبتكرات تكنولوجية حديثة قد أدخل العالم في منافسة مفتوحة على جميع الإحتمالات ووضعه أمام تحديات تفوق أحيانا كل التصورات حتى ان الدول و المجتمعات وجدت نفسها من حيث لاتدري في سباق مرير مع الزمن و عهد لا يؤمن بغير تجدد المعارف و تواصل الكفاءات لضمان البقاء أو بعث الحياة ، ولا ريب أن هذا الواقع المفروض هو ما دفع بالعديد من البلدان إلى إعادة النظر في سياساتها و ضبط خططها و إعداد عدتها بما يؤكد جدارتها في هذا الصراع العالمي الغير متكافئ ، ولعل ذلك ما يفسر حركات الإصلاح العارمة الجارية على قدم وساق على أكثر من صعيد في مختلف الجبهات ولا سيما منها تلك التي يشهدها قطاع التربية و التعليم في المجتمعات التي ارتأت أن تراهن في إستثمارها في الإنسان عبر إعداد الناشئة بما يمكنها من إستيعاب عالم الغد الجديد الموجه و من التفاعل معه إيجابيا و خصوصا و أن المجتمع العالمي قد تحول من مجتمع صناعي كبير إلى مجتمع معلوماتي فائق التطور ، ونظرا إلى أن التعليم هو بإمتياز القطاع المخصص لاحتضان العمل التربوي وأن إعداد الناشئة يتم فيه وفقا للسياسة التي توجهه و لما يسطره القائمون على شؤونها من و يسخرون له من إمكانات التنفيذ فمن البديهي القول إن نجاح التعليم و فشله مرتبطان لا محالة بمدى نجاح هذه السياسة أو فشلها .

ـ وليكون التكوين على مستوى عال من الجودة في إعداد الناشئة و إدماجها ثقافيا و مهنيا في الحياة فذلك يعني ضرورة مقاربته بالمفهوم الجديد بمعنى ألا ينظر إليه على أنه جزء من عملية التعليم أو هدف من أهدافها وإنما بإعتباره مبدأ و خيار إستراتيجي يرقى ليشمل مفهوم التربية و مفهوم التعليم معا ، ويطمح لحلول محلها كبديل واحد .

إن هذه النظرة المتطورة للتكوين تكرس حقيقة تطور السياسات و الممارسات القائمة على الإدماج كما تفسر بنوع العمليات التكوينية و إختلافها عن بعضها وفقا لمتطلبات المجتمع و لمستوى التكوين المراد بلوغه و الأهداف الموضوعة له من جهة و وفقا لوضعيات المتكونين و مستوياتهم و قدراتهم من جهة أخرى ، هذا مع الإشارة إلى أن عملية التكوين لابد أن تكون موجهة لصالح كل من المتكونين و هيئة المكونة (وزارة التربية) التي تعمل على تحسين[1]

[1] / لجلط فاطمة أحلام و خليفة سعاد ، **التكوين الجامعي و علاقته بالإستثمار في الرأسمال البشري** ، دراسة ميدانية لعينة متوسطة العربي بعرير الجلفة ، مذكرة لنيل شهادة الماستر ، جامعة الجلفة 2015/2014 ص 25 .

أدائهم ورفع مردوديتهم من أجل بلوغ أهدافها علما أن الدور المنوط بالتكوين أيضا إنما هو المساهمة في إرساء ثقافة تقوم على القيم التي تسمح لكافة الطاقات بإستغلال كل الإمكانات المتوفرة لديهم ، بالمشاركة الكاملة في رهانات الدولة و تحدياتها وهو ما يقتضي بالضرورة إلى الحرص على بناء كل عملية تكوين بما يضمن فاعليتها على أي من المستويات للتأكد من سلامة خطتها و حسن سيرها و بلوغها الهدف المنتظر .

6 / أماكن التكوين :

6-1 / المدرسة العليا للأساتذة بالقبة:

6-1-1 / لمحة تاريخية عن نشأة المدرسة :

يرجع تاريخ تأسيس المدرسة العليا للأساتذة بالقبة القديمة إلى سنة 1964 بالمرسوم رقم 134/64 بتاريخ 24 أفريل 1964 وقد أسندت إليها مهمة تكوين المكونين (أساتذة التعليم الثانوي) لصالح قطاع التربية الوطنية ، كما تطور عدد الطابة المسجلين في المدرسة منذ تأسيسها تطور ملحوظات حيث إرتفع من 61 طالب سنة 1983 وينتسب حاليا إلى المدرسة العليا للأساتذة 2228 طالب في الشعب العلمية فقط ، وتقع هذه المدرسة ببلدية القبة القديمة دائرة حسين داي ، ولاية الجزائر [1]

6-1-2 مجالات التكوين :

تقدم المدرسة تكوينا تربويا وعلميا في مجالات العلوم الأساسية التالية فيزياء رياضيات علوم إضافة إلى الموسيقى إبتداءا من الدخول الجامعي 1991و2000 شرعت المدرسة العليا للأساتذة في تكوين جديد بناءا على القرار الوزاري المشترك رقم 3 الصادر بتاريخ 24 جويلية 1999 الذي يحدد شروط إلتحاق حملة الباكلوريا[2].

الجدد بالمدارس العليا للأساتذة لتلقي التكوين التربوي تربويا وعلميا في الأطوار التالية :

- أستاذ الطور الثالث من التعليم الأساسي بكالوريا 4 سنوات تكوين
- أستاذ التعليم الثانوي العام بكالوريا+ 5 سنوات تكوين

[1] وزارة التعليم العالي و البحث العلمي ، دليل المدرسة العليا للأساتذة بالقبة ، ص 11 .
[2] نفس المرجع ، ص 17 .

تعتبر السنة الأولى والثانية جذع ومشترك بين أستاذ الطور الثالث من التعليم الأساسي (بكالوريا +4 سنوات تكوين) وأستاذ تعليم ث**انوي العام (بكالوريا + 5 سنوات تكوين)**

ـ يوجه الطالب إلى حد التكوين (4 سنوات أو5 سنوات) حسب رغبته ، و مؤهلاته و قدراته العلمية ، كما يتم التنقل من سنة إلى السنة الموالية بالحصول على معدل عام يفوق أو يساوي 10 / 20 [1]

6-2/ المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة :

6-2-1/ لمحة تاريخية عن نشأة المدرسة :

أنشأت في الأداب و العلوم الإنسانية في الجزائر بموجب المرسوم التنفيذي رقم 206/84 المؤرخ في 18 أوت 1984 و شرعت مزاولة نشاطها العملي و البيداغوجي بداية من الموسم الجامعي 1992/1991 بعد حصولها على مقر مؤقت بملحقة الخروبة ، ثم انتقلت بصفة رسمية إلى المقر الجديد (المعهد التكنولوجي للتربية سابقا الكائن ببوزريعة) وذلك إبتداءا من الموسم الجامعي 1997/1996 وتخضع المدرسة لأحكام المرسوم التنفيذي رقم245 -81 المؤرخ في 5 ديسمبر 1981 المتضمن القانون الأساسي النموذجي في المدارس العليا للأساتذة المعتمدة أساسا في تسييرها

6-2-2 /مهامها:

و تتمثل المنجزات و المهام التي قامت بها المدرسة العليا للأساتذة في الأداب والعلوم الإنسانية منذ نشأتها إلى اليوم فيما يلي [2]

التكوين الأولي : أي تكوين أساتذة التعليم الثانوي في المواد الأدبية ، فلسفة ، لغة وأدب عربي ، جغرافيا تاريخ، لغة إنجليزية ولغة فرنسية ، وذلك حسب إحتياجات و متطلبات وزارة التربية الوطنية ، ويدوم التكوين لمدة 4 سنوات ، ولكن بعد صدور القرار الوزاري في السنوات الخيرة أصبح التكوين كالتالي :

- 5 سنوات لتكوين أساتذة الثانوي .
- 4 سنوات لتكوين أساتذة التعليم المتوسط .

[1] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، مرجع سابق ، ص 17 .
[2] مسعودة غداوري ، **التكوين الجامعي بين الواقع و المأمول** ، رسالة ماجستير ، جامعة الجزائر ،2006/2005 ص 50 .

- 3 سنوات لتكوين أساتذة التعليم الأساسي .[1]

3-2-6 شروط الإلتحاق بالمدرسة :

إن شروط الإلتحاق بالمدرسة العليا للأساتذة في الأداب و العلوم الإنسانية لجميع الملامح ، ملامح الأستاذ الثانوي ، ملامح أستاذ التعليم الأساسي الأول والثاني ، ملامح معلم الطورين الأول و الثاني ، يحدد بقرار وزاري مشترك بين الوزارتين (التربية و التعليم العالي) ويمكن أن تغير شروط الإلتحاق بالمدرسة العليا للأساتذة في الأداب و العلوم الإنسانية فيما يلي الحصول على البكالوريا في السنة الجارية ، معدل البكالوريا يساوي أو يفوق 20/11

وشعب البكالوريا المقبولة هي علوم الطبيعة و الحياة ، العلوم الدقيقة ، العلوم الإنسانية ، العلوم الإسلامية واللغات الأجنبية ، وأن يقيم المترشح في إحدى الولايات التابعة لإقليم المدرسة ، وقد حددت هذه الشروط حسب القرار الوزاري المشترك رقم 12 بتاريخ 21 فيفري 1983 المتضمن شروط تسجيل الطالب الأستاذ ، وكذلك المنشور الوزاري المؤرخ في 3 ماي 1987 و أيضا المنشور الوزاري الصادر 23 جويلية 1994 [2]

3-6 /المعاهد التكنولوجية :

إن أهم الأسباب التي دفعت بالمشرفين على التربية و التعليم في بلادنا إلى تغبيردور المعلمين إلى معاهد تكنولوجية تكمن بالدرجة الأولى في محاولة القضاء على أكبر مشكلة كانت تعاني منها المنظومة التربوية هي النقص الملحوظ في عدد المعلمين من جهة ومن جهة أخرى محاولة إدخال[3]

التعديلات و الإصلاحات على المنظومة التربوية القديمة التي لم تكن تتماشى و سيادة البلاد في مجال التكوين ، وكذلك للقضاء على سياسة التعاون و ذلك

بالإستغناء على المتعاونين الجانب تدريجيا وهو ما أدى إلى تمديد فترة العقد بالنسبة للمعلمين المتخرجين من المعاهد التكنولوجية إلى 7 سنوات بعدما كانت لا تتجاوز 3

[1] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، مرجع سابق ، ص 10 .
[2] مديرو المدارس الإبتدائية ، **تكوين المعلمين بالجزائر وانعكاسه على نتائج المدرسة** ،مذكرة تخرج المديرين من المعهد التكنولوجي ، سنة 1998- 1999 ص 22 .
[3] مسعودة غداوري ، مرجع سابق ، ص 28 .

سنوات عند التخرج من دور المعلمين ، وهذا طبعا للحد من هروب المعلمين إلى قطاعات أخرى بحثا عن الأجور المرتفعة و تتمثل مهمة المعاهد التكنولوجية للتربية في تكوين المعلمين و الأساتذة وتطوير وتحسين المستوى .

** شروط الإلتحاق بالمعاهد التكنولوجية :يخضع الدخول إلى المعاهد التكنولوجية إلى مقاييس يجب توفرها في المترشح حيث يمكن الدخول عن طريق المسابقة على شهادة معترف بها ، كما يشترط بلوغ السن القانوني حسب ترشيح الجزائري الذي يحدد شروط الإلتحاق بالمعاهد التكنولوجية عبر الوطن ، ومن هده الشروط

- أن يكون المترشح ذا جنسية جزائرية .
- العمر بإختلاف مراحل التدريس من 17إلى 27 سنة إلى غاية 31 سنة لسلك المساعدين و المعلمين ، وأما بالنسبة لأساتذة التعليم المتوسط من 19 سنة إلى 30 سنة والنجاح في إختبار القبول الكتابي ، مستوى السنة النهائية (القبول بالمؤهل يخضع المترشح للإمتحان الشفوي أو المقابلة الشخصية) والغرض من المقابلة الشخصية هو الكشف عن الصفات التي لايمكن الكشف عنها بالإختبارات التحريرية ، ومن هذه الصفات أن يكون سليما من الأمراض العقلية و النفسية و ذا شخصية قوية قادرة على السيطرة و يتمتع بقدر معقول من اللذكاء و ان تكون له مواهب و إستعدادات تمكنه من القيام بمهمته في التربية و التعليم و النجاح فيها .
- مستوى السنة النهائية (القبول بعد إختبار الإنتقاء و المقابلة الشخصية)وفيما يلي نعرض المرسوم رقم 353- 83 المؤرخ في 8 شعبان 1403 الموافق ل 21 ماي 1983 يتضمن تنظيم التكوين و إختتام الدراسة و القانون الأساسي الخاص بطلبة المعاهد التكنولوجية للتربية و يحدد شروط التوظيف للطلبة المعلمين كما جاء في مادته الأساسي الخاص بطلبة المعاهد التكنولوجية للتربية و يحدد شروط التوظيف للطلبة المعلمين كما جاء في مادته 37 من المرسوم المذكور يوظف الطلبة المعلمون في المدرسة الأساسية. [1]

عن طريق المسابقة على أساس

[1] زراوي مريم و آخرون ،مذكرة تخرج التكوين في التخصصات غير التعليمية وأثره على الأداء البيداغوجي للمدرس، مذكرة تخرج ،جامعة الجلفة ،2009 ، ص16 .

أ/ الشهادات : من بين المساعدين المرسمين الذين لهم سنة 3 يقترحهم مدير التربية في الولاية في حدود 20 % من المراكز المتوفرة .

ب/ الإختبارات من بين المساعدين المرسمين الذين استكملوا 8 سنوات من العمل الميداني فعليا لهذه الصفة ، ويقترحهم مدير التربية في الولاية في حدود 20 % من المراكز المتوفرة .

ج/من بين المترشحين الذين لهم مستوى 3 ثانوي .

- **مدة التكوين بالمعاهد التكنولوجية** :

إن المدة العادية للتكوين في المعاهد التكنولوجية هي سنة واحدة غير أنه يمكن لوزير التعليم الإبتدائي و الثانوي أن يمدد هذه الفترة كما حددتها المادة 6 من الجريدة الرسمية لسنة 1970 العدد 67 و مدة الدراسة سواءا في المدرسة التحضيرية أو في سنة التكوين 11 شهرا ، منها شهران للتدريب العلمي الفعلي ، ويتقاضى الطالب أثناء سنة التكوين مرتبا كمتمرن مسجلا في ميزانية المعهد غير أنه و بعد سنة 1976 تم تمديد فترة تكوين أساتذة التعليم الأساسي لمدة سنتين .

- **المشرفون على المعهد :**

يشرف على تكوين و تعليم الطلبة داخل المعهد أساتذة لا يشترط فيهم أي شرط سوى الشهادة العلمية ، أي شهادة الليسانس .

/ <u>تنظيمات مهنية سابقة</u> : تأخر ظهور التنظيمات المهنية الخاصة بالمعلمين إلى أن تدخلت الدولة في التعليم و حددت المستوى لمن يقوم بالتدريس في مدارسها و أشرفت على المعاهد الخاصة بتأهيل المعلمين وإعدادهم للمهنة ، وبتزايد عدد المدارس و عدد العاملين بها تكونت التنظيمات المهنية ، ومن أولى هذه التنظيمات المهنية في إنجلترا (منظمة مديري المدارس الثانوية عام 1846) و كان هدفها إيجاد قواعد معينة لقبول و إعداد معلمي المرحلة الثانوية [1]

[1] /زراوي مريم ، نفس المرجع ، ص 17 .

أما بخصوص معلمي المرحلة الابتدائية في إنجلترا فقد ظهرت نقابة قومية لهم عام 1888 وكان الدافع وراء تأسيسها هو عدم الرضا عن الطريقة التي يتعامل بها معلمو هذه المرحلة ، وقد تطورت و تعدلت هذه النقابة إلى أن أصبحت تمثل معلمي المستويات المختلفة في المرحلة الأولى من التعليم ، أما في فرنسا و ألمانيا ذات النظم الطبقية .[1]

فقد وجدت تنظيمات خاصة بمعلمي كل نوع من المدارس ، بل و معلمي كل مادة من المواد على حدة ، ولكن مع منتصف القرن العشرين كانت هذه التنظيمات قد كونت نقابة تعليمية واحدة على المستوى القومي تجمع كل العاملين في ميدان التعليم

وفي أمريكا كانت بدايات التنظيمات المهنية للمعلمين في المجتمعات التي أسست من أجل الضغط لإنشاء مدارس عامة ، ومن ضمن تلك الجمعيات ''جمعية بنسلفانيا ''

لتشجيع تأسيس المدارس العامة ، وجمعية أصدقاء التعليم و غيرها ، ومن أولى التنظيمات المهنية للمعلمين كانت المنظمة المتحدة للمعلمين التي تأسست عام 1794 في مدينة نيويورك و بحلول عام 1856 انتشرت المنظمات المهنية في جميع أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية .

وفي الدول النامية و الدول العربية إنتشرت أيضا نقابات المعلمين وأصبحت عضوية المعلمين فيها إجبارية في بعض الدول وإختيارية في البعض الأخر، وتلعب منظمات و نقابات المعلمين أدوارا أساسية تجاه المعلمين و المهنة منها

- محاولة رفع مستوى المعلم الإقتصادي و تحسين ظروف عمله .
- تحسين مستوى الخدمات التي تؤديها المهنة للجميع عن طريق تحديد المستويات العلمية و الأخلاقية للقائمين بالمهنة و تحسين مستوى أدائهم

وقد لعبت المنظمات المهنية في دول العالم الغربي دورا هاما في رفع مرتبات المعلمين و تحسين ظروف عملهم عن طريق التفاوض مع السلطات وعن طريق الأحزاب ، كما لعبت تلك المنظمات دورا هاما من أجل النمو المهني عن طريق المؤتمرات العلمية و القيام بالأبحاث و نشرها و إصدار المجلات و المطبوعات و التقارير التي تتناول مختلف نواحي النشاط التعليمي .

[1] رزاوي مريم ، مرجع سابق ، ص 17 .

إلا أن دور المنظمات و نقابات المعلمين في تحديد مستوى الأداء العلمي و المهني للقائمين بمهنة التعليم كان محدودا حتى وقت قريب بسبب النظرة إلى التعليم على أنه خدمة اضطلعت بها الدولة و يجب أن تكون هي المسؤولة عن تحديد مستواه .[1]

4-6 / الجامعات :

يعتبر التعليم الجامعي أحد مراحل التكوين و أرقاها ، فهو المرحلة التي يبلغ فيها التكوين درجة معتبرة من النضج العقلي و المعرفي تسمح له بإستخدام قدراته .[2]

الخاصة في تصور بعض القضايا و معالجة إشكالياتها ، فالمرحلة الجامعية هي غاية يسعى لتحقيقها كل متمدرس ، لأنه في الوقت الراهن يمثل رسالة حضارية بالنسبة للمجتمعات التي تخطو خطواتها نحو التقدم و التطور ، بل يمكن على أساسها صياغة. رؤية فلسفية لضمان المستقبل ن فبعض دول العالم بل أغلبها ترى

التكوين الجامعي حق من حقوق الفرد الذي أتيحت له فرصة مواصلة و تتكفل به الدولة إمتثالا لمبادئ ديمقراطية التعليم وذلك لأن عظمة البلدان المتطورة و هيمنتها إنما تقاس من خلال ثروتها البشرية المبدعة التي تحتاج لمختلف ميادين العلم و المعرفة أكثر مما تقاس بمكتسباتها المادية لأن هذه الأخيرة إنما هي نفسها تحتاج إلى العقل المبدع من خلال ممارسته و أنماط فعاليته و ردود أفعاله المختلفة و نموها و إستمرارها يتوقفان على درجة توفر هذا العقل .

وكثير من البلدان خاصة تلك التي نالت إستقلالها حديثا تجد نفسها وطأة شكل أخر من أشكال الهيمنة التي يتمثل في تبعيتها لغيرها من البلدان ليس بسبب حاجات و مطالب في التكنولوجيا بل لإستيراد أهل الخبرة العلمية للإشراف على الكثير من مشاريعها في مختلف الإختصاصات تخطيطا وتنفيذا ، وكثيرا ما يكون هذا التخطيط و هذا التنفيذ غير متوافق مع خصوصية تلك البلدان ، ويعتبر ذلك أخطر أشكال التبعية لأنها تحول دون دخول هذه البلدان التاريخ من بابه الواسع وفي النهاية تبقى على الهامش ومنه إلى إفتقاد وجودها ، نعود لنقول أن الخبرة العلمية تصنع ولاتوهب ولكي تصنع لابد أن تكون المنظومة التربوية من المدرسة الإبتدائية إلى المرحلة الجامعية تحتل الصدارة في الوعي السياسي الجاد و الطموح لأن سيادة أو مكانة المجتمع و خلاصة من كل المؤثرات إنما يكمنان وراء هذه المنظومة وبالأخص في

[1] رزاوي مريم ، مرجع سابق ، ص18 .
[2] مسعودة غداوي ، مرجع سابق ، ص 50 .

أخر مراحلها حيث أن أهداف المنظومة التعليمية ككل لا تظهر إلا عن طريق التكوين الذي تقدمه الجامعة و لا تتجسد إلا من خلال خريجي الجامعة الذي إنتظرته من وراء كل طفل في المدرسة ، فالجامعة تختص بالتعليم و البحث العلمي اللذان تقوم بهما مؤسساتها و معاهدها في سبيل خدمة المجتمع و تحقيق نهضته ،ومن ذلك المساهمة في رقي الفكر و تقدم العلم و تنمية القيم الإنسانية وتزويد الإنسان بأصول المعرفة و طرائق البحث المتقدمة و القيم الرفيعة ليساهم في بناء المجتمع و خدمة الإنسانية و بعد أن كانت الجامعة في الماضي تقتصر مهمتها عند مناقشة بعض الأمور النظرية وبعد أن كانت تستغرق في معظم جهدها في نظريات و تأملات بعيدة عن مشكلات الحياة و مشكلات الأفراد ، أصبحت في العصر الحديث تعتني بمطالب المجتمع و قضاياه والوفاء بها على كل المستويات. وبغض النظر عن نمط المجتمع الذي تنتمي إليه الجامعة و إيديولوجيته فإن أهدافها من خلال العملية التكوينية التي تقوم بها يمكن تحديدها في النقاط التالية [1]

1-4-6 / ترقية المستوى الفكري

تتم هذه الترقية من خلال الفرص المتاحة للذهاب بهذا المستوى إلى أبعد حد ممكن و ضمان أبر عدد ممكن من الإطارات الكفؤة و الختصة و هذا في مجمله يعني إستثمار الثروة البشرية للمجتمع و تسخيرها للإنتاج و الإبداع ، فالتكوين إذا يرتبط بالعمل حيث يمارس المتكون العلم و المعرفة الذين تلقاهما تطبيقيا و ميدانيا ثم إن العمل من الناحية أخرى هو فرصة المتكون لأن لا يكون عالي على مجتمعه ، ومن ناحية أخرى فإن هناك نفقات باهضة خصصت لهدا التكوين وبالتالي يجب أن يقابل هذه النفقات مردودية ، وهده الأخيرة لا تلاحظ إلا من خلال منصب أو وظيفة ليشغلها هذا المتكون أو هذا الخريج و في هذا الوضع يصبح هذا الأخير فردا متكاملا إلى حد ما ، فرد تكون و تعلم ليعمل و عندما يعمل من المؤكد أنه سيتقن عمله .

2-4-6/ إقرار التواصل بين الأجيال فكرا و سلوكا

لا يعني هذا الهدف أن يكون الجيل الجديد نسخة طبق الأصل لسابقه ، وإنما يعني أن يكون له رؤية شاملة لتاريخه، يراعي أفضل ما في الماضي و أفضل ما في الحاضر من تطلعات في محاولات التخطيط لمستقبل أفضل ، هذه الثلاثية لا تنشأ إلا في رحاب الجامعة ، فبالتفاعل بين الماضي و الحاضر ، ومراعاة هذا التفاعل في مراجعة البرامج الدراسية و التربوية و

[1] مسعودة غداوري ، مرجع سابق ، ص51 .

تطويرها تتواصل الأجيال فيما بينها تواصلا يعكس دوما الشخصية الجزائرية و خصائصها الحضارية ، فالجامعة دون سواها هي القادرة على إحتواءالتاريخ وغعادة إحيائه بين الأجيال المتواصلة ، وعلى جميع المستويات فالجامعة تواجه تحديات متنوعة و متعددة نابعة أصلا من طبيعة نشاطها في تنوعه و تعدده ومن طبيعة جوهرها الذي تلتقي عنده الأجيال في عنفوان وعيها ، ومن الطلائع المثقفة أساتذة و باحثين ومن الشباب الطامح طلبة و دارسين ومن طبيعة مجالها ارتيادا مع المستقبل .

3-4-6 / التثقيف العام

يتحقق عن طريق الأبحاث التي تقدمها الجامعة وعن طريق المحاضرلت العامة و الندوات و الجرائد وغيرها ، حيث يتم تبسيط المعارف بالمستوى الذي يسمح [1]

بتوصيلها و تبليغها إلى العامة من الناس و هذا بدوره يساهم في توثيق الصلة بين

الجامعة و الواقع الإنساني و المادي للمجتمع ، فالتثقيف العام إنما يأخذ طابع الخدمة العامة ، ذلك أن التطور السريع في العلوم سواء فيما يتعلق منها بالتكنولوجيا أو الإنسان ، والمجتمع ككل يتطلب نظرة جديدة للمشكلات و القضايا الإجتماعية التي هي بدورها تتطلب وبصفة ملحة دراسة علمية ، ومنه يكون ضروريا أن تنقل نتائج هذه الدراسات إلى عامة الناس (أفراد المجتمع). 1

7/ تقنيات التكوين :

تعتبر تقنية التكوين بالنسبة للمتكونين كالأدوات بالنسبة للحرفيين ، و تعتبر الوسائط التي تسمح بتبليغ رسائل بيداغوجية للمتكونين ، وهناك خمس تقنيات للتكوين هي :

1-7 / المحاضرة : هي التقنية البيداغوجية الأكثر إستعمالا و هي طريقة تستخدم لتبليغ رسائل بيداغوجية ، وذلك باستخدام أدوات الإيضاح أو دون ذلك ، ومن إيجابيات المحاضرة أنها أداة سريعة لتبليغ المعلومات لأكبر عدد ممكن من الجمهور في وقت واحد ، ولكن الشيء السلبي في المحاضرة أنها تقدم أكبر عدد ممكن من المعلومات بدون أن تستوعب من طرف المتكونين ، ولنجاعة المحاضرة لابد من إجراء شبكة التقويم والتي تعتمد على العناصر الأساسية التالية : المحتوى ، طريقة التقديم ، العلاقات ، التقدير العام

[1] مسعودة غداوري ، مرجع سابق ، ص 52 .

1-1-7/ المحتوى : ويتناول موضوع المحاضرة / المقدمة /المحتوى / الخلاصة /المراجع المستخدمة

2-1-7 / طريقة التقديم : و تتناول مايلي كيفية تقديم المحاضرة / إستخدام الوسائل السمعية البصرية ، حالة و تصورات المحاضر (نشاطه ، حركاته ، صوته ، إيقاعه ...)

3-1-7 / العلاقات : وتحدد في تصرفات المتعلمين (إنتباه ، سلبية ، دوافع) تفاعل المحاضر مع المتعلمين ، نوعية الأسئلة المطروحة

4-1-7 / التقدير العام : ويتلخص في نقاط القوة و الضعف في المحاضرة ، توصيات و إقتراحات للتحسين . [1]

2-7 / عمل الأفواج :

إن عمل الأفواج طريقة سهلة للإستعمال و تعتبر فعالة في تقنيات التكوين ، أو هي نوع من الإجتماعات تسعى إليه الجماعة المنشطة للبحث و المناقشة ، ذلك لأن هذه الجماعة تؤمن أن كل فرد فيها يعد طاقة لها قيمتها ، و اجتماع أفرادها في حلقات المناقشة له أثار طيبة في دراسة كل ما يتعلق بمشكلات العمل و العاملين و تمتاز هذه الحلقات بأن كل فرد من الجماعة يشعر بأنه جزء من الكل له كيانه و له قيمته مما يجعله يعمل بروح الفريق في حل المشكلات القائمة مما يؤدي إلى النجاح [2] .

ـ كما أن من إيجابيات عمل الأفواج أنها تعطي الفرصة لكل فرد من أفراد الفوج الوقت في الكلام ، فهي تنشط وتحسن من عمل الأفراد ، ومن سلبيات عمل الأفواج ،سيطرة البعض على الفوج و ذلك بفرض آرائهم و أفكارهم ، أو قد تقع مشاحنات بين أفراد الفوج الواحد و تحتاج إلى الكثير من الوقت. [3]

3-7/ تدريب التقويم الذاتي (ممارسة التقويم الذاتي) :

إن التدريب على التقويم الذاتي هي تقنية تحقق من خلالها إعطاء المعلومات للمتدرب حول إمكانياته و إتجاهاته و قيمه و تصرفاته كما أن ممارسة التدريب على التقويم الذاتي تعطي لنا معلومات سريعة و ذاتية و تعليلية و دافعية .

---

[1] / بوسعدة قاسم ، مرجع سابق ، ص 306 .

[2] / سيد حسن حسين ، **دراسات في الإشراف الفني** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 1969 ، ص 96 .

[3] / بوسعدة قاسم ، نفس المرجع ، ص 307 .

إن نمو أداء المعلم و تحسن عمله يمر بالتغيير ، ولكن ليس كل تغيير هو تحسن ، ومن أجل ضمان حدوث التغيير الذي ينتهي إلى التحسين ، لابد للمعلم أن يشخص باستمرار كلما يقوم بعمله ، وأن يتساءل عن السبب في القيام به و عن كيفية ضمان النجاح ، وفيما يلي إقتراح طرائق يلجأ إليها المعلم في تشخيص سلوكه و العمل على تحسينه .[1]

أ / **تشخيص المعلم لذاته :** يتفق المربون على أن إستمتاع المعلم بعمله و نجاخه في القسم يتوقفان على التتشخيص الدائم لعمله و سلوكه ، وقد يلجأ المعلم إلى إتخاذ بعض هذه الطرائق :

- أسئلة تطرح على التلاميذ (الطرائق ، معاملة التلاميذ) .
- تقدير شخصي يكتبه المعلم سنويا يظهر فيه نقاط القوة و الضعف .
- مناقشة مع زملائه .
- الإستفادة من بعض الكتب والمجلات العلمية .
- إلتماس مساعدة المشرف أو المدير .

ب/ حفظ سجل لما يحدث في القسم : إن التسجيل المنظم لما يحدث في القسم هو مصدر ممتاز لتشخيص نقاط القوة و الضعف ، حيث يسجل المعلم فيه المشكلات و الصعوبات التي تواجهه في القسم .

د/ دراسة الحالة : لقد استعملت دراسة الحالة أول مرة في مدرسة " **هارفارد التدرجية لإدارة الأعمال** " و تتمثل الطريقة السائدة بدراسة الحالة في مشكلة مكتوبة بكل تفاصيلها ، ويجب أن تكون المشكلة واقعية أو قريبة من الواقع .[2]

و بعد قراءة المطبوعة ، و التعرف على المشكلة يبدأ النقاش بين الكتونين ، محاولين الإجابة على مجموعة من التساؤلات أهمها :

*ماهي الأسباب الحقيقية للمشكلة ؟

*التشخيص للوضعية هل هي مقبولة ؟

*ماهي الأشياء أو الشيء الذي كان يجب أن يقوم به ؟

[1] / عاقل فاخر ، **علم النفس التربوي** ، دار العلم للملايين ، بيروت ، 1998 ، ص 596 .
[2] /غياث بوفلجة ، مرجع سابق ، ص 44 .

* هل بالإمكان تحاشي هذه النتائج ؟

* ما يجب أن تقوموا به ؟

إن هدف المتربصين هو محاولة فهم أسباب المشكلة و طرق التعامل معها ، حيث تؤدي بالمتكونين إلى إسقاط قيمهم و إتجاهاتهم و فرضياتهم و طرق تدخلهم في الحالات المشابهة .

ه /لعب الأدوار : إن لعب الأدوار هو تقنية بيداغوجية تهدف إلى لعب دور معين من أجل تقديم مشكلة إلى الجماعة ، ويقوم أعضاء الجماعة بلعب دور حل المشكلة ، وهي طريقة مستوحاة من تقنية الدراما الإجتماعية .[1]

أو الدراما النفسية المستعملة من طرف العالم الإيطالي '' مورينو '' وللعب الأدوار هدفان :

ـ تشخيص النقائص : مثل قيام المتكوّن بوضعية بائع وهو عبارة عن إختبار قدرة المتكون على شغل هذه الوظيفة ، إذا فلعب الأدوار يساهم بقدر في إختيار العاملين ، وتحليل الحاجات التكوينية و تقويم النقائص ، وتعلم المتكون على قوة الملاحظة و التفكير على هذه الأدوار التي تعتبر سند لمناقشة علمية و تربوية في آن واحد .

ـ التكوين : يساهم لغب الأدوار في مد المشاركين بالمعارف و المهارات عن طريق الخبرة المكتسبة مما يساعد على فهم أنفسهم بأنفسهم .[2]

و نستخلص أن تقنيات التكوين متعددة و منها أيضا إستخدام الوسائل السمعية البصرية ، و الحاسوب والزيارات الميدانية ، كل هذه التقنيات تساعد المتكون في عمله و تعدل سلوكه وفق متطلبات عمله الميداني ، كما تساهم هذه التقنيات في الرفع من مستوى المتكون و تحسين مستواه باستمرار ، و جعل عمله أكثر فعالة و نجاعة .

و يقول '' كاس'' في هذا الشأن أن تقديم تقنيات التكوين بدون نفس هو عبارة عن فعل بيداغوجي بدون فن أو صناعة .

8 /الغاية من التكوين :

يتطلب التكوين توفير خصائص أساسية لها تأثير بالغ على المسار المهني للتكوين وهي :

[1] / بوسعدة قاسم ، مرجع سابق ، ص 308 .

[2] /غياث بوفلجة ، مرجع سابق ، ص 26 .

أ/ الإستعداد : وهو شرط أساسي لا يمكن بدونه متابعة أي تكوين مهما كان نوعه يعني إمتلاك الفرد لقدرات تسمح له بالتكيف مع مختلف الوضعيات الجديدة وذلك ما يساعده على مسايرة التغيرات الحاصلة على المستوى المؤسساتي أي يساعده على التكيف مع ما تم الإقرار بصلاحيته ضمن ما هو جديد .

ب / الكفاءة : إلى جانب الإستعداد لابد من توفر كفاءة في مجال التخصص و في المجال المهني كما يجب أن يولي التكوين أهمية للمعرفة ولحسن التبليغ وحسن الأداء .

ج / المسؤولية : إضافة للإستعداد و الكفاءة لابد من تكوين الفرد على التحلي بروح المسؤولية ليدرك جيدا الدور المنوط به في محيطه الإجتماعي و المهني ويعي أبعاد مهمته ، إن الحديث عن هذه الشروط الثلاثة السابقة يقودنا حتما إلى الحديث عن الإستقلالية التي تعد شرطا أساسيا لممارسة النقد الذي يتبين للفرد من خلاله مدى قدرته على مواصلة التكوين الذاتي وعلى المبادرة و على فعاليته و قدرته على إتخاذ القرار ما يضطره للنظر في ثقافة المحيط الإجتماعي و المهني وفي المواقف و السلوكات المتخذة داخل هذا المحيط .[1]

9/ملاحظات حول واقع التكوين :

أ/ التكوين الأولي :

*عدم إعداد أساتذة مكونين للقيام بمهمة التكوين .

*كثافة البرامج و غلبة الجانب النظري على العملي .

*نقص المخابر والوسائل التعليمية .

* قلة التدريب .

* عدم الإنتقاء الجيد للمطبقين .

إن تكوين أو تدريب المعلمين عندنا يشبه كثيرا التكوين أو التدريب الحرفي ،و بطريقة حرفية يلعب فيها المكونون دور المعلم أو شيخ الحرفة ، فالتعليم إذا يعمل بطريقة التلقين قاعدتها الأساسية هي '' إفعل كما رأيتني أفعل '' و بالتالي فإن معاهد التكوين تعمل على إعادة إنتاج نماذج تعليمية تقليدية أساسها الضبط و التحكم إن لم نقل القهر و التسلط .

[1] / بوسعدة قاسم ، مرجع سابق ، ص 309 .

ب / التكوين المتواصل :

- الزيارات التوجيهية قليلة و قصيرة .
- زيارات مدير المدرسة سطحية و بعيدة عن التعمق في الأمور العلمية و المهنية .[1]
- قلة زيارات المفتشين هذه المرحلة ، وهي مرحلة حرجة للمعلم لأنها تسبق تثبيته في المنصب هذا من جهة و من جهة أخرى يعتبر المعلم في هذه المرحلة متربص فهو يحتاج إلى من يقف إلى جانبه .
- غياب تام لزيارة زملائه المعلمين ، وهو ليس بتقليد موجود بمدارسنا بحيث كل واحد منا يقوم بعملية التدريس كما يراها هو .

ج / التكوين المستمر :

- قلة الوعي عند المربي بمسؤوليته في تحسين أدائه و مستواه .
- بالرغم من وجود ندوات تربوية يقوم بها المفتش في كل مقاطعة إلا أنه يغلب عليها الرتابة و تكرار المواضيع مما يعزف المعلم إلى الإقبال عليها و يشعر بالملل و القلق .
- قلة الزيارات التفتيشية .
- غياب التكوين الذاتي مثل القراءة الذاتية أو القيام ببحوث تربوية ميدانية .
- تعيين بعض الإطارات مثل المفتش في التعليم الإبتدائي أو المتوسط أو الثانوي بدون أن يحصلوا على أي تكوين بيداغوجي أو علمي .

يمكن أن نستخلص في الأخير أنه لا يختلف شخصان بأن مهنة التعليم من أصعب و أشق المهن على الإطلاق ، لأنها مهنة بناء إنسان ، وبين بناء الإنسان و المصنع فرق واسع .[2]

[1] / تلوين حبيب ، **التكوين الأولي للمعلمين** ، كتاب الرواسي ، ط 1 ،جمعية الإصلاح الإجتماعي و التربوي ، باتنة ، 1993 ،ص 377 .

10/ تقويم نجاعة التكوين :

لا يمكن أن نحكم على نجاعة التكوين إلا إذا استعملنا الطرق المناسبة للتقويم ، و التقويم هو مهمة كل المسؤولين على ميادين التربية و التعليم و ليس حكرا على المفتش فقط ، و لتقويم التكوين هدفين أساسيين هما :

ـ معرفة مدى نجاعة طريقة معينة في التكوين و نجاحه في تحقيق الهداف المرسومة وهذا امر يصعب تحقيقه بسهولة .[1]

ـ العمل على تدارك النقص الملحوظ في الفترة التكوينية و ذلك من أجل لفت إنتباه المسؤولين لهذه النقائص . 2

- تقنيات التقويم :

هناك تقنيات يمكن الإعتماد عليها في تقويم التكوين و ذلك باستخدام بعض الروائز بعد تكييفها على حسب البيئة التي يتواجد فيها المقوم وفيما يلي بعض هذه التقنيات :

أ / رائز المعيار المرجعي : يعتبر رائز المعيار المرجعي أهم طريقة لقياس مدى تحقيق أهداف التكوين حيث يقدم قبل و بعد الفترة التكوينية ، و ذلك لتقويم مواطن الضعف و القوة التي تحتاج إلى مراجعة ، و بتطبيق هذا الرائز على مجموعة من الأفراد الذين شاركوا في الفتة التكوينية ، فإن التحليل الإحصائي للمعطيات يعطينا فكرة عن مدى نجاح التكوين .

ب / الطرق الذاتية في التقويم : إن الطريقة الذاتية في التقويم تعتمد على المتكونين في تقييم أنفسهم بأنفسهم و أبسط طريقة مستعملة هي كتابة التقارير و الإختبارات التحريرية حيث أن جمعها يعطينا نظرة عن نتائج التكوين .

إذن فبالرغم من أهمية هذه الطريقة إلا أنها ذاتية غير موضوعية وتتطلب من المتكون الشجاعة و النقد الذاتي في تطبيق هذا النوع من الطريقة ، ولكن تعتبر ضرورية ، وتفاديا لكتابة التقارير و الإختبارات يمكن إستعمال بعض الإستمارات و ذلك لتسهيل عملية جمع المعلومات المرغوب فيها و تحليلها .

ج / إستعمال الأجهزة : تستعمل عادة في التكوين أجهزة و آلات لتقويم أداء المتكونين و الهدف من إستخدام الأجهزة هو وقوف المتكون على الأخطاء الرتكبة و التعرف على النقائص المسجلة قصد تجاوزها في المستقبل .

[1] / غياث بوفلجة ، مرجع سابق ، ص 56 .

د / الروائز المقننة : وهي من بعض الوسائل المستخدمة في التكوين ، وهي على أنواع عديدة منها الروائز الشخصية و روائز الميول و الإتجاهات و هي روائز متوفرة و مقننة .

أما الغرض منها فهو التعرف على شخصية المتكوّن و إتجاهاته و ميوله أما الشيء السلبي في هذه الروائز أنها وجدت في مجتمعات وبيئات تختلف عن وهنا تكمن الصعوبة في تطبيقها

ه / طريقة الملاحظة : هناك طريقتين من الملاحظة و يمكن أن نميز بينهما :

الطريقة الأولى :تتمثل في إحصاء بعض السلوكات و التصرفات مثل عد أنواع الكتب المأخوذة من المكتبة ، أو عدد الشاكل التي يتسبب فيها المتكونون ، أو عدد الذين يتركون فترة التكوين قبل إنتهائها .[1]

الطريقة الثانية : تتمثل في بعض الآداءات ، و لتجنب الذاتية أن يكون فريق لهذا الغرض مدربين على الملاحظة ، و كذلك يمكن إستخدام الأجهزة مثل التصوير و التسجيل وذلك من أجل الدقة و الموضوعية أكثر من التقويم.[2]

من هنا يمكن أن نتخلص من كل ماتقدم أن تقويم التكوين ليس بالعملية السهلة بل نحتاج ظغلى مجهودات من طرفي العملية التكوينية و هما المكون و المتكون ، و ذلك لغرض النجاعة و الفاعلية في التقويم ، و كلما كان العمل أكثر جدية و موضوعية كان النجاح للعمل التكويني ، ومن المؤكد أنها تنعكس على التلميذ بالدرجة الأولى و على المنظومة التربوية ككل ، ومن الضروري للمشتغلين في ميدان التكوين معرفة هذه التقنيات و استخدامها وقت الحاجة .

11 / مباديء عامة في إعداد الأستاذ :

يعتبر إعداد معلمي المستقبل عملية بالغ الأهمية ، فنجاح المعلم في عمله يتوقف بالدرجة الأولى على نوع الإعداد المهني الذي يتلقاه و مهما تحدثنا عن تطوير العملية التربوية فإن المعلم الجيد يمثل يمثل دائما شرطا رئيسيا فيها ، ولابد أن يكون إختياره على أسس متعددة منها ما تستخدمه بعض الدول من عدة إختبارات شخصية لإختيار أصلح العناصرمن بين المتقدمين لمعاهد و كليات إعداد المعلمين [3]

ومن أبرز هذه المباديء :

[1] /غياث بوفلجة ، نفس المرجع ، نفس الصفحة .
[2] / غياث أبو فلجة ، مرجع سابق ، ص 63 .
[3] / محمد منير مرسي ، مرجع سابق، ص183 .

ـ يجب وضع سياسة ثابتة لإعداد المعلمين تتوازى مع سياسة التوسع في التعليم وأن يكون التأهيل للتعليم دراسة متفرغة في معاهد مترابطة أو على القل معاهد قائمة في نفس الإقليم .

ـ يجب أن يشتمل كل منهج لإعداد المعلمين على العناصر التالية :

- يجب أن يشمل كل منهج لإعداد المعلمين على العناصر التالية :

ـ دراسات عامة .

ـ دراسة علم النفس و علم الإجتماع و نظريات التربية و تاريخها و التعليم المقارن و الإدارة المدرسية و طرق التدريس للمواد المختلفة .

ـ درراسات ترتبط بالمواد التي سيدرسها الطالب (وقد يمكن يمكن تقرير الدراسات التربوية بعد الإنتهاء من مثل هذه الدراسات).3

ـ التمرين العملي على التعليم و النشاط المدرسي تحت إشراف أساتذة مؤهلين تأهيلا كاملا .

ـ تشجيع البحوث الخاصة بالتربية و بتدريس المواد المختلفة وأن تدرك السلطات و المعلمون أهمية تدريب المعلمين العاملين هذا من شأنه تحقيق تحسين مطرد في نوع التعليم و خدماته .

ولابد أن تتوافر عناصر في شخصية معلم المستقبل مثل سلامة السمع و النطق والبصر إلى جانب عناصر شخصية أخرى هامة كالثبات و الإتزان النفسي و الميل الصادق نحو المهنة ومن ثم فإن السمات الشخصية يمكن أن تميز بين بين المعلمين ذوي القدرة العالية و غيرهم ذوي القدرة الضعيفة ، فلمعلم الضعيف يتميز بقلة المثابرة و شدة الحساسية و الشعور بالخوف و التوتر و القلق الشخصي و يغلب عليه اليأس و الحزن بسرعة و يميل إلى تثبيط النشاط الجماعي و إضعاف معنويات المجموعة .

ولما كانت طبيعة عمل المعلم تحتم عليه التعامل مع أنماط مختلفة من التلاميذ فإن ذلك يقتضي أن يكون ذا شخصية متكاملة متعددة الجوانب ، و هناك بعض الباحثين يقول بأن سمات الشخصية لدى المدرسين متنوعة و متباينة ، وأنه من الخطأ الزعم بأنها [1]

[1] / محمد منير مرسي ، نفس المرجع ، نفس الصفحة .

متميزة لديهم عادة أكثر مما لدى غيرهم من أباب المهن الأخرى ، وهناك من يؤمن بأن

هناك سمات شخصية يتميز بها المدرب الجيد عن غيره ، وهناك مقاييس مستخدمة لقياس كفاءة المعلمين ، وإن كان لا يوجد إتفاق بينهم منها إختبار العوامل الشخصية الستة عشر لعالم النفس الأمريكي المعروف '' كاتل '' و هناك أيضا مقاييس أعدها معهد '' كمبريدج '' لقياس القدرة على التدريس مكون من خمس فئات أو مستويات للأداء تتراوح بين الممتاز و الرديء ، وقد أكدت بعض الأبحاث أن الإختبار الأول هو الأول هو إختبار ''كاتل '' يعد مقياسا جيدا1

للتنبؤ بالنجاح في مهنة التدريس من حيث أن بعض السمات كيقظة الضمير و رجاحة العقل و ضبط النفس ترتبط بالقدرة على التدريس .[1]

12 / مجالات إعداد الأستاذ :

إن قدر الإعداد و نوعه اللازمين لمختلف المدرسين لازال حتى الآن ضحية إختلاف الآراء و سيظل كذلك مدة طويلة من الزمن

هناك من يرى أن مدة التكوين بالتعليم الإبتدائي يجب أن تكون معادلة للتعليم الثانوي أما البعض الآخر فيرى أن المعلم مفطور و ليس مصنوع ، وليس له علاقة بمدة التكوين و لكن بحسب الإنتقاء ، و يرى الفريق الآخر أن مهنة التعليم مهنة عديمة القيمة بالنسبة للمجتمع ، وأن أي فرد يمكن أن يقوم بها بينما يرى الفريق الآخر أن مهنة التدريس هي من أصعب المهن على الإطلاق ، ويجب ألا يسمح بامتهانها إلا لمن يحمل مؤهلات علمية و مهنية و ثقافية .[2]

لا شك أن مهنة التعليم من أشق المهن وأصعبها دلك لأنها مهنة بناء البشر ، ومن هنا فإن جميع الدول تضع المعلم في أرفع مكان و أجل منزلة فبيده نهضة الأمم بأسرها إذا أحسن تأديتها ، و بيده تنحدر الأمم إلى الأسفل إذا تهاون في تأدية رسالته ، إن نظام الإعداد لابد أن يتضمن الجوانب التالية :

[1] / محمد منير مرسي ، مرجع سابق ، ص 184 .
[2] / صالح عبد العزيز ، مرجع سابق ، ص 432 .

أ/الإعداد الأكاديمي للمعلم :

تعتبر مجموعة المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب داخل كليات التربية و إعداد المعلمين ، و أساليب تدريس و تقويم هذه المقررات هي عملية إعداده إعدادا أكاديميا لتدريس مثل هذه المقررات ، أو بعض موضوعاتها لتلاميذه عندما يتخرج من الكلية و يصبح معلما .

وتبرز قيمة الإعداد الأكاديمي من خلال الهدف العام و المتمثل في أن يتفهم الطالب المعلم تفهما كاملا أساسيات و مفاهيم و حقائق المادة الدراسية أو المواد الدراسية التي سيتخصص في تدريسها في المستقبل .

إن المعلم في المرحلة الابتدائية مسؤول عن تدريس جميع المواد الدراسية لذلك نجد أنه من الضروري أنه يحتاج إلى خلفية أوسع في مجالات أكثر للتعلم كما يحتاجه

زميله في المتوسط و الثانوي .

ومن هنا فإن كفاية المعلم ترتبط إرتباطا وثيقا بمقدار ما حصل عليه من معرفة علمية متطورة لأن فاقد الشيء لا يعطيه .2

ويرتبط هذا الإعداد بمدى قدرة المكونين على التمكن التام من مادة التخصص ، وأن يقدموا موادهم التي يدرسونها في وضوح ، وأن يثير معهم المناقشات و الحوارات كما يجب أن يربط أفكاره و حقائقه النظرية بتطبيقات و تدريبات عملية ، كما يجب أن يستخدم معهم أساليب التقويم مما يجعله يطمئن أن المعلم أصبح متمكنا مما درسه نظريا و عمليا ، و أما أهم معوقات الإعداد الأكاديمي للمعلم فهي كثيرة نذكر منها :

ـ شروط القبول أو الإلتحاق بهذه المعاهد الخاصة بالتكوين غير جازمة ولاتتوفر على الشروط الواجب أن يتصف عليه معلم المستقبل ، لأنه غالبا مايتم الإنتقاء على أساس الدرجات التحصيلية للطالب المعلم دون مراعاة الجوانب الأخرى من شخصيته مثل الجانب العقدي أو الديني ، ميوله إلى المهنة ...

ـ تذبذب مدة التكوين في هذه المعاهد و عدم إستقرارها .

ـ عدم التكوين أو الرسكلة للإطارات المكونة في هذه المعاهد لمسايرة الركب في ميدان التربية والتعليم .

ـ الإعداد الأكاديمي لا يسايره إعداد تطبيقي ميداني جدي و بناء ، وإن الدورات التدريبية شكلية المظهر خاوية الجوهر إلى حد بعيد ، ولا تحقق عائدا ملموسا في تنمية الكفاءات

المختلفة للمعلم كما أنها تفتقر إلى أساليب تقويم فعالة لمعرفة الأهداف التي تحققت منها والتي لم تحقق .[1]

ـ عدم إستخدام الوسائل التعليمية المتطورة في إعداد المعلم .

ـ أساليب التقويم المستخدمة في المعاهد الخاصة بتكوين المعلمين تفتقر إلى الموضوعية .

ب / الإعداد المهني للمعلم :

إن الإعداد الإعداد المهني للمعلم هو إكتساب المعرفة الصحيحة و المهارة العالية التي يحتاجها معلم المستقبل في أصول مهنة التدريس و أوضاعها و أساليبها حتى يتمكن من التعامل الفعال الناجح في عملية التعليم و يحقق أهدافها المنشودة .

و يشمل هذا الإعداد جانبا نظريا متعلقا بالدراسات المهنية النظرية في علوم التربية و علم النفس وأيضا جانبا عمليا متعلقا بالتدريب العملي و يضع قدراته و مهاراته على محك التجربة .[2]

بالرغم من أن الحقبات الثلاثة أو الأربع الماضية خطت التربية المهنية للمعلمين خطوات سريعة وقد دعم هذا التقدم بالبحوث في مجال علم النفس .

وقد أجريت مئات الدراسات و البحوث في مشكلات مثل : عملية التعليم ، الفروق الفردية بين التلاميذ ن طرق تقويم تقدم التلاميذ ، تنظيم المنهج ، وكل هذه الدراسات تساعد إلى حد كبير في الإعداد المهني للمعلم خاصة وأن معلمي المرحلة الإبتدائية مطالبون بدراسة مهنية أكبر و يكون أكثر إهتماما بعلم نفس الطفل ، ومن خلال ماتقدم نلاحظ ، أن الإعداد المهني يشمل الإعداد الكاديمي الذي يقف على مستوى المواد المدرسة .[3]

بينما يقول تركي رابح : " نعتقد أن هدف التربية و التعليم ينصب حول تحويل المعرفة إلى وظيفة إجتماعية ، ولكن تكون وسيلة في بناء شخصية الناشئة و مؤثرة على نمو وظيفي في حياتهم و حياة مجتمعاتهم .[4]

[1] / صالح عبد العزيز ، نفس المرجع ، نفس الصفحة

[2] / صالح عبد العزيز ، نفس المرجع ،ص 433 .

[3] / بوسعدة قاسم ، مرجع سابق ، ص 313 .

[4] / تركي رابح ، مرجع سابق ، ص 436 .

وعلى ضوء ماسبق يجب على المعلم معرفة ما يلي :

- معرفة الأهداف التربوية الشاملة التي تسعى التربية إلى تحقيقها أثناء عملها في إعداد الأجيال .
- التعرف على خصائص المتعلمين من حيث ميولهم ، و إهتماماتهم و حاجاتهم.
- الإلمام بالأساليب التربوية الحديثة التي تتلخص فيما يلي :

ـ الإعداد الجيد للدرس .

ـ كيفية إختيار الوسائل التعليمية ، و إستخدامها بكفاءة عالية .

ـ كيفية التعامل مع التلاميذ على إختلاف طبائعهم .

ـ القدرة على حل المشكلات التي تواجهه .

ـ القدرة على تقويم التلاميذ .

ـ القدرة على القيام بعلاقات إجتماعية ناجحة .[1]

ج/الإعداد الثقافي للمعلم:

" الثقافة هي مجموع السمات المركبة التي يتميز بها مجتمع من المجتمعات أو أية جماعة إجتماعية من جميع الجوانب الروحية و المادية و الفكرية و العاطفية ، و هي لا تشمل الفنون و الآداب وحدها و لكن تشمل أيضا أساليب الحياة و حقوق البشر الأساسية و موازين القوى و التقاليد و العادات و المعتقدات " .

وقد ذهب علي راشد إلى أن دور المعلم أصبح اليوم ليس فقط نقل المعرفة من الكتب المدرسية المقررة إلى أذهان المتعلمين ، و إنما أصبح المعلم مسؤولا عن العديد من الأدوار التي يجب أن يقوم بها في سبيل إتاحة خدمات تعليمية ثرية لهؤلاء المتعلمين في أي مستوى دراسي ومن أكثر هذه الأدوار وضوحا و تميزا دوره كمصدر رئيسي للثقافة العامة و العلمية كما قسم ثقافة المعلم إلى قسمين

- **ثقافة عامة :** تتمثل في معرفة و إدراك و فهم جوانب علمية و إجتماعية و أدبية و تربوية ومشكلات محلية و عالمية .
- **ثقافة خاصة :** تتعلق بخبايا مادته أو مواده ، وما يتعلق من مكتشفات و نظريات جديدة ووسائل مستحدثة .[1]

[1] / بوسعدة قاسم ، مرجع سابق ، ص 313 .

13 / إعداد أساتذة المرحلة الإبتدائية :

حتى مطلع القرن العشرين لم تكن هناك سياسة مرسومة لإعداد معلمي المرحلة الإبتدائية ، إذا كانت الكتاتيب و المدارس الأولية تمثل نسبة كبيرة من التعليم في المرحلة الأولى و كان الفقهاء و العرفاء يتولون التعليم بها ، وكانت نوعية التعليم التي تقدم في هذه الكتاتيب و المدارس الأولية منخفضة للغاية نظرا لعدم توفر الإعداد المهني لمن يقوم بالتعليم فيها و كثير منهم كانوا من العميان و الأميين الذين يحفظون القرءان الكريم عن ظهر قلب دون فهم لمعانيه ، وكانت غالبية المشتغلين في المدارس الابتدائية حتى أوائل هذا القرن من الحاصلين على الشهادة الابتدائية .[2]

فكثيرا ما كان يعين المعلم في المدرسة الإبتدائية التي تخرج منها ، وكان يقوم تلاميذ الفرق النهائية في المدرسة الإبتدائية بالتدريس في السنتين الأوليين منها

وقد كتب'' اللورد كرومر '' عن حالة التعليم في مطلع هذا القرن ، يقول : ''إن قلة المعلمين الأكفاء من الوطنيين عقبة كبرى في طريق التقدم السريع فإن 58 % من معلمي المدارس الابتدائية غير مؤهلين للتعليم و ما يزيد عن نصفهم ـ أي ما يقارب هذه النسبة ـ ليس معهم سوى الشهادة الإبتدائية فقط و كثير منهم لا يحمل شهادة البتة .

ولكن مع مطلع هذا القرن بدأ إهتمام الدولة بإعداد المعلم فأنشأت أول مدرسة للمعلمات الابتدائية ثم أول مدرسة للمعلمين الأولية .

[1] / راشد علي ، مرجع سابق ، ص 81 .
[2] /محمد منير مرسي ، مرجع سابق ، ص 188 .

خلاصة الفصل :

إن تكوين الأساتذة من القضايا التي تشغل بال التربويين ووزارة التربية في وقتنا الحاضر أكثر من أي وقت مضى ، هذا التكوين الذي يعتبر عملية تنمية مهنية تعمل على زيادة رصيده المعرفي و تنمية قدراته و إتجاهاته بما يضمن له أداءا وظيفيا وهو ما حاولت رصده المعاهد التكوينية في بلادنا من خلال برامجها التي ركزت فيها على الجانب الأكاديمي الذي يتعلق بالمجال المعرفي بما يوافق المرحلة التعليمية التي سوف يدرس فيها ، والجانب الثقافي الذي يسهم في إكسابه قدرا كبيرا من الثقافة الإنسانية ككل ، وثقافة مجتمعه بصفة خاصة ، وكذا الجانب التربوي بما يحتويه من مواد نظرية في علم النفس و علوم التربية و ما اقترن به من تدريب ميداني في مدارس تطبيقية لكي يتمكن من إكتساب المهارات الأساسية .

تمهيد :

إن للأداء الوظيفي أهمية بالغة في تحقيق أهداف المنظمة فهو يعتبر مؤشر هام يعتمد عليه لمعرفة مدى فعالية الأفراد ، ويتم تحديد النجاح في الأداء على ضوء عدة معايير ، لذلك فإن الأداء الوظيفي كان ولا يزال مدارا للجدل في الأواسط الإدارية و التطبيقية ، ولا شك أن الأداء يدل على ما يتمتع به العاملين في المؤسسات و لا يتم التعريف عليه إلا في ظل تقييم أداء المعلمين من اجل ضبط النقائص و نقاط الضعف و تحديد الإحتياجات التكوينية اللازمة لتحسينها و تداركها بشكل يساهم بفاعلية في رفع قدرات الموظفين بغية الوصول إلى المستوى المطلوب من الأداء .

1 / تعريف الأداء الوظيفي:

يعرف الأداء الوظيفي بأنه ذلك المستوى الذي يحققه الفرد عند قيامه بعمل ما إذ أنه يرتبط بتحقيق مستويات مختلفة من المهام المطلوبة منه إنجازها ، وعلى كل فإن الأداء يكون نتيجة عدة عوامل كالجهد و إدراك الدور و مستوى القدرات التي يتمتع بها الفرد .[1]

2 / محددات الأداء :

إن السلوك الإنساني هو محدد الأداء الوظيفي و هو محصلة التفاعل بين طبيعة الفرد و نشأته و الموقف الذي يوجد فيه ، و الأداء لا يظهر نتيجة تعود أو ضغوط نابعة من داخل الفرد نفسه فقط ،لكن نتيجة لعملية التفاعل والتوافق بين القوى الداخلية للفرد و القوى الخارجية المحيطة به .

إن تأثير المقدرة على العمل على مستوى الأداء يتوقف على مستوى رغبة الشخص في العمل و بالعكس فإن تأثير الرغبة في العمل على مستوى الأداء يتوقف على مقدرة الشخص على القيام بالعمل ، و نلخص ذلك من خلال المعادلة التالية :

مستوى الأداء تساوي المقدرة على العمل في الرغبة في العمل .[2]

كما أن العوامل البيئية الخارجية لها تأثير في تحديد محددات الأداء ويلخص نموذج '' بروتر و و لولر '' محددات الداء الوظيفي في ثلاثة عوامل رئيسية .

- **الجهد المبذول :** وهو الذي يعكس درجة حماس الفرد لأداء العمل ,
- **قدرات الفرد و خبراته السابقة :** و هي التي تحدد درجة فعالية الجهد المبذول .
- **إدراك الفرد لدوره الوظيفي :** و تصوراته و إنطباعاته في السلوك و النشاطات التي يتكون منها عمله و الكيفية التي ينبغي أن يمارس بها دوره في مكان عمله .[3]

[1] / مصطفى عشوي ، **أسس علم النفس الصناعي و التنظيمي** ، الجزائر ،المؤسسة الوطنية للكتاب ، 1992 ، ص 119 .
[2] / كمال حمود أبو الخير ، **أصول الإدارة العلمية** ، ب ط ، مكتبة عين شمس ، القاهرة ،1974 ،ص 128 .
[3] / أحمد صقر ، **السلوك الإنساني في المنظمات** ، دار المعرفة الجامعية ، ب ط ، مصر ، 2005 ص 89 .

3 / عناصر الأداء :

يتكون الأداء بشكل عام من عدة عناصر يمكن تلخيصها فيما يلي :

3 - 1 المعرفة بمتطلبات الوظيفة : وتشمل المهارة المهنية و المعرفة الفنية و الخلفية العامة عن الوظيفة و المجالات المرتبطة بها .

3 - 2 نوعية العمل : وتشمل الدقة و النظام و التمكن التقني و القدرة على تنظيم العمل والتحرر من الأخطاء .

3 - 3 كمية العمل : وتشمل حجم العمل المنجز في الظروف العادية و سرعة الإنجاز .

3 - 4 المثابرة و الوثوق : و يدخل فيها التفاني و الجدية في العمل و القدرة على تحمل المسؤولية و إنجاز الأعمال في مواعيدها ومدى الحاجة للإشراف و التوجيه

4 / العوامل المؤثرة على الأداء :

4 - 1 غياب الأهداف المحددة : فالمنظمة التي لا تمتلك خطط تفصيلية لعملها و أهدافها و معدلات الإنتاج المطلوب أدائها ، لن تستطيع قياس ما تحقق من إنجاز أو محاسبة موظفيها على مستوى أدائهم لعدم وجود معيار مسبق لذلك فلا تملك المنظمة معايير أو مؤشرات للإنتاج و الأداء الجيد ، فعندها يتساوى الموظف ذو الأداء الجيد مع الموظف ذو الأداء الضعيف .

4 - 2 عدم المشاركة في الإدارة : إن عدم مشاركة العاملين في المستويات الإدارية المختلفة في التخطيط في وضع القرارات يساهم في وجود فجوة بين القيادة الإدارية و الموظفين في المستويات الدنيا و بالتالي يؤدي إلى ضعف الشعور بالمسؤولية و العمل الجماعي لتحقيق أهداف المنظمة ، وهذا يؤدي إلى تدني مستوى الأداء لدى هؤلاء الموظفين لشعورهم بأنهم لم يشاركوا في وضع الأهداف المطلوب ة وإنجازها أو في الحلول للمشاكل التي يواجهونها في الأداء و قد يعتبرون أنفسهم مهمشين في المنظمة . [1]

[1] / أحمد صقر ، نفس المرجع ،نفس الصفحة .

4 - 3 إختلاف مستويات الأداء : من العوامل المؤثرة على أداء الموظفين عدم نجاح الأساليب الإدارية التي تربط بين معدلات الأداء و المردود المادي الذي يحصلون عليه ،فكلما ارتبط مستوى أداء الموظف بالترقيات و العلاوات و الحوافز التي يحصل عليها كلما كانت عوامل التحفيز غير مؤثرة بالعاملين ، وهذا يتطلب نظاما لتقييم أداء الموظفين يتم التمييز الفعلي بين الموظف المجتهد ذو الأداء العالي و الموظف المجتهد ذو الأداء المتوسط و الموظف الكسول و الموظف غير المنتج .

4 - 4 مشكلات الرضا الوظيفي : فالرضا الوظيفي من العوامل الأساسية المؤثرة على مستوى الأداء للموظفين فعدم الرضا الوظيفي أو إنخفاضه يؤدي إلى أداء ضعيف و إنتاجية أقل و الرضا الوظيفي يتأثر بعدد كبير من العوامل التنظيمية و الشخصية للموظف ، مثل العوامل الإجتماعية كالسن والمؤهل التعليمي والجنس و العادات و التقاليد و العوامل التنظيمية بالمسؤوليات و الواجبات و نظام الترقيات و الحوافز في المنظمة .

4 - 5 / التسيب الإداري : فالتسيب الإداري في المنظمة يعني ضياع ساعات من العمل في أمور غير منتجة بل قد تكون مؤثرة بشكل سلبي على أداء الموظفين الأخرين و قد ينشأ التسيب الإداري نتيجة لأسلوب القيادة أو الإشراف أو الثقافة التنظيمية السائدة في المنظمة .[1]

5 /تقييم الأداء :

5 - 1 مفهوم تقييم الأداء :

يراه البعض على أنه '' قياس كفاية الأداء الوظيفي لفرد ما و الحكم على قدراته و استعداده للتقدم '' و يرى البعض الأخر'' بأنه عبارة عن عملية الحكم التي تنتهي بتقييم إسهامات الفرد أو المجموعة للمنظمة '' و يعرفه أخرون بأنه عبارة عن تقييم دوري لأداء الفرد في وظيفته و تقييم قدراته و إمكانياته للتقدم .[2]

2-5 أهمية تقييم الأداء : تهدف عملية تقويم الأداء إلى الوقوف على مستوى كفاءة و إنجاز العاملين لواجباتهم المحددة لهم في وصف وظائفهم التي يشغلونها و إصدار حكم بوضع مدى نجاحهم في شغلها و إستعداداتهم للتقدم لشغل وظائف أعلى منها و ترجع جذور هذه العملية

[1] - http : // www. Google . com . – 05/03/2017-11 :00 .

[2] / خضير كاظم حمود ، ياسين كاسب الخرشة ، **إدارة الموارد البشرية** ، ط 1 ، دار المسيرة للنشر ، عمان ، 2007 ، ص 149 .

إلى ظهور حركة الإدارة العلمية إلى جهود **" فريدريك تايلور و جلبرت"** وغيرهم من أوائل المعنيين بدراسة الوقت و الحركة و الجهد للوصول إلى أعلى إنتاجية ممكنة للعاملين ، و يمكن تلخيص أهمية تقييم الأداء في :[1]

1 ـ تحديد مواطن القوة و الضعف في أداء العاملين هو مايساهم في تحديد أساليب علاج الضعف منها .

2 ـ تحديد مستوى أداء العاملين و مدى توافقهم مع وظائفهم الحالية .

3 - تحديد الإحتياجات التدريبية للعاملين طبقا لمستوى أدائهم .

4 - تحديد مجالات تطوير أداء العاملين و أساليب التطوير

5 - تحديد نظم الحوافز ، المكافأة المرتبطة مباشرة بمستوى

6 - تحديد الأفراد المتميزين الذين يمكن ترقيتهم لمناصب أعلى .

3-5 أهداف تقييم الأداء : يمكن تلخيصها في النقاط التالية :

1- التحقق من مدى تطابق نتائج الأداء الفعلي مع النتائج المطلوب الوصول إليها

2- متابعة عملية التنفيذ للوصول إلى الأهداف .

3- القدرة على تقييم النتائج النهائية للأداء

4- تطوير عملية الإشراف الإداري .

5- مساعدة الإدارة من خلال تزويدها بالمعلومات و البيانات .

6- تحديد العمال و المهام .

7- رفع مستوى الإنتاجية .[2]

[1] / جابر عوض سيد و أبو حسن عبد الموجود ، **الإدارة المحاضرة في المنظمات الإجتماعية** ، ب ط ، مكتب الجامعة الحديث ، الإسكندرية ، 2003 ،ص 208 .

[2] / موسى اللوزي ، **تنظيم و إجراءات العمل** ، ط 1، دار وائل للنشر ، عمان ، 2002 ،ص 216 .

4-5- خصائص تقييم الأداء : وفيما يلي يمكن أن نلخص أهم خصائص تقييم الداء و المتغيرات **" لديكيسون 1996 " :**

1 – أن يكون للتقويم دورا مستمرا و متواصلا و تتم المقارنة بين نتائجه السابقة و الحالية و توضع نتائجه بين يدي العاملين و تتاح لهم الفرصة للحوار و النقاش مع رؤسائهم .

2 – أن يخضع للتقويم جميع العاملين وعلى كل المستويات دون إستثناء و معهم المدراء و القياديون .

3- أن يعتمد التقويم على معلومات وافية و دقيقة و حديثة توثق في سجلات و ملفات أو تخزن أجهزة إلكترونية يسهل الرجوع إليها فيما بعد .

4- أن يعي الرؤساء مسؤولياتهم و يتمسكوا بالموضوعية و يتجنبوا الأهواء و النزعات و يتعاملوا مع جميع المرؤوسين بكل تجرد و مصداقية قدر ما أمكنهم .

5- أن يشعر النظام المرؤوسين بضرورة التقويم و يلتمس الفوائد و الإيجابيات التي تعود عليهم مثلما يسهم في تحقيق أهداف المنظمات .

6- أن تتضح المبادئ التي تحكم عملية التقويم و إصدارها بقرار أو نظام من أعلى السلطة .

7- أن يشمل التقويم مختلف الجوانب الشخصية و الإدارية و الإنسانية و الفنية المتعلقة بالموظف و الوظيفة .[1]

5-5 وظائف تقييم الأداء :

1- متابعة تنفيذ الأهداف الإقتصادية للوحدة الإنتاجية وذلك للتعرف على مدى تحقيق الوحدة للأهداف المحددة لها مسبقا .

2- الرقابة على كفاءة الأداء الإنتاجي للتأكد من قيام الوحدة الإنتاجية ب ممارسة نشاطاتها و تنفيذا لأهدافها بأعلى درجة كفاءة و ذلك بتشخيص انحرافاتها و أسبابها و العمل على إزالتها مستقبلا و هنا يجب التأكد من أن الوحدة استخدمت كافة [2] مدخلاتها .

[1] / عامر خضير الكسي ، **إدارة الموارد البشرية** ، الخدمة المدنية في المنطقة العربية للتنمية الإدارية ،ب ط ،القاهرة ، 2005 ،ص 188 .

[2] / كامل بربر ، **إدارة الموارد البشرية** ، ب ط ، المؤسسة الجامعية للدراسات ، لبنان ، 1997 ، ص 125 .

3- تحديد الجهات و المراكز الإدارية و المسؤولة عن حصول الإنحرافات و الإختلافات التي تحدث نتيجة التنفيذ .

4- البحث و التحري عن الحلول و الوسائل المناسبة لمعالجة الإنحرافات و الإختناقات مع ظروف إختيار البدائل المتاحة و بأقل التكاليف .

5- قياس الإرتفاع في مستوى الأداء نتيجة المهارات و المعلومات المكتسبة من التكوين .[1]

6-5 طرق تقييم الأداء :

1-6-5 طرق التقييم التقليدية في الأداء :

أ/ طريقة الميزان المتدرج : يقوم المشرق بتقويم أداء موظفيه باستخدام ميزان متدرج من مرتفع إلى منخفض أو بالأرقام من 1 إلى 3 أو إلى 5 أو بتقديرات من ممتاز إلى غير مرضي وتتميز هذه الطريقة بالسهولة و البساطة و يعيبها إحتمال التحيز من الشخص القائم بالتقويم .[2]

ب/ طريقة الترتيب : بموجب هذه الطريقة يقوم المدير أو المشرف بترتيب الأفراد حسب كفاءتهم ومن خلال مقارنة كل فرد منهم بأقرانه ، ويفضل إستخدام هذه الطريقة عندما يكون عدد الأفراد المطلوب تقويم أدائهم قليل و يعيبها أن الفروق في الكفاءة لا تتضح تماما من خلال هذه الطريقة مما يؤدي تهميش حقوق بعض الأفراد و تقدير أخرين بمستوى أعلى من إستحقاقهم الحقيقي .

ج / طريقة التوزيع الإلزامي : بموجب هذه الطريقة يكون كل رئيس مجبر على توزيع مرؤوسيه على درجات قياس الكفاءة حسب التوزيع الطبيعي مثلا (10% إمتياز ، 20 % جيد جدا، 40 % جيد، 20 % مقبول ،10 % ضعيف) وهو توزيع يرى أن غالبية الناس يأخذون درجة وسيطة من المقياس و تأخذ نسبة الناس في الإنخفاض كلما بعدنا عن هذه الدرجة المتوسطة سواء بالإرتفاع أو بالإنخفاض .[3]

و بالرغم من أن هذه الطريقة تضع أساسا محددا لعملية تقويم الأداء و تمنع المقوم من التساهل أو التشدد في قياس الأداء إلا أنه قد لا يتوافر عدد يكفي لعمل هذه التقسيمات أو لا تتوفر نفس

[1] / كامل بربر ، مرجع سابق ، ص 125 .
[2] /مصطفى نجيب شاويش ، **إدارة الموارد البشرية** ، ط 3 ، الشروق ،2005 ،ص 8 .
[3] / أحمد ماهر ، **إدارة المباديء و المهارات** ، دار الجامعة للنشر ، ب ط ، مصر ، 2003 ، ص 290 .

نسب التوزيع بين ممتاز و ضعيف في مجاميع الأفراد كما أنه قد يظلم بعض الأفراد بوضعهم في تقدير أقل . [1]

د / طريقة التقارير : يقوم المشرف عن العمل بتسجيل أداء الموظفين من خلال تقويم أعمالهم التي قاموا بها خلال فترة زمنية و من خلال عناصر و معايير محددة تؤخذ في الحسبان عند إعداد هذا التقويم وتمتاز بالشمول بما يكسبها صفات الموضوعية و الدقة و في ذات الوقت يمثل الشمول عبئا على المقوم فضلا عما تحتاجه هذه التقارير من فترات زمنية طويلة في كتابتها و إعدادها . [2]

2-6-5 الطرق الحديثة في تقييم الأداء :

أ / التقويم على أساس النتائج : تقوم هذه الطريقة على أساس ماأحرزه الفرد من نتائج كأساس لتقويم أدائه ، حيث يشترك في هذه النتائج الرئيس و مرؤوسيه ، و هذه الطريقة تخلق نوعا من التعاون في الأداء و المشاركة في المسؤولية فتشيع روح الطمأنينة و الأمان في نفوس العاملين و تجعلهم أكثر إستجابة لعملية التقويم .

ب / طريقة الأحداث الجوهرية : تقوم هذه الطريقة على رصد و تسجيل الأحداث الإيجابية التي تؤكد كفاءة الفرد في عمله و الأحداث السلبية التي تدل على عدم كفاءة الفرد هذا الفرد ويتم في نهاية العام إجراء مقارنة جوهرية بين هذه الأحداث و الوصول بالتالي إلى تقويم موضوعي متكامل لهذا الفرد و تتميز هذه الطريقة بالموضوعية و بقدرتها على تحديد نواحي الضعف في أداء الفرد ولكن يؤخذ عليها إضطرار المشرف أو المقوم إلى ملازمة العمال و مراقبتهم عن قرب و تدخله في كل ما يفعلون مما يشعرهم أنهم محل مراقبة شديدة و إشراف صارم .

ج / طريقة الإدارة بالأهداف : تتجلى الفكرة الأساسية في تطبيق هذا الأسلوب في تقديرالرقابة الذاتية لدى العامل عن طريق تحديد الهدف بشكل جماعي وضع خطة عملية للتنفيذ ثم قيام العامل نفسه بمراجعة آدائه وعرض ذلك على رئيسه ومن أهم [3]

---

[1] / أحمد ماهر ، مرجع سابق ، ص 290 .

[2] / سهيلة محمد عباس و علي حسن علي ، **إدارة الموارد البشرية** ، ب ط ، دار الرضا للنشر ، مصر ، ب س ،ص 249 .

[3] /http : // WWW . ALMAANY . COM – 20/02/2017-10 :30 .

مميزاتها مساعدة الأفراد على تحديد أهداف أكثر واقعية و شعور الفرد بالإنجاز و النمو والتقدم و من عيوبها زيادة الخلافات بين الرئيس والمرؤوس و خلق صعوبة في وضع أهداف دقيقة للأعمال التنفيذية و تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين و من عيوبها أيضا عدم تحمس الكثير من المدراء لتطبيقها لأنها تعطي الفرد فرصة المشاركة و المناقشة .[1]

د/ طريقة الإتجاه السلوكي في الآداء:

تكمل هذه الطريقة طريقة الإدارة بالأهداف و تحاول أن تقوم كيف يتم الآداء و من أهم ملامح هذه الطريقة هي إبرازها لأهمية الأهداف التطويرية و تركيزها على الوظائف الفردية كما تجدد السلوك الذي يقوم بشكل محدد حتى يمكن ملاحظته و قياسه .

5-8- مشاكل عملية تقييم الآداء :

يمكن تصنيف هذه المشاكل إلى مشاكل ذاتية تتعلق بالمسؤول عن عملية التقييم و أخرى موضوعية تتعلق بعملية الآداء في حد ذاتها

5-8-1 المشاكل الذاتية :

- خصائص و صفات المقوم و ترتبط هذه الصفات بمدى مهارة و خبرة المقوم لممارسته للمهمة

- التساهل و الرفق حيث يميل بعض المقومين إلى التعامل برفق مع المرؤوسين في هذه العملية

- النزعة المركزية و هي أن يميل المقوم إلى إعطاء أحكام متوسطة و عامة تجاه آداء الأفراد

- التحيز الشخصي لصالح الفرد المراد تقييم آدائه بسبب القرابة أو الصداقة أو الجنس أو المواطن .[2]

- الأولية و الحداثة حيث يتم بالأخذ الأولى لآداء الفرد دون النظر إلى التطورات اللاحقة لأول تقييم أو يهمل آداء الفرد السابق و يعمد المقوم إلى إعطاء صورة عن أحدث مستوى للآداء .[3]

5-8-2 المشاكل الموضوعية:

تتعلق بالعملية في حد ذاتها و تتمثل فيما يلي:

---

[1] / HTPP : ALMAANY .COM – 20/02/2017-10 :30 .

[2] / عمر غانم و علي الشرقاوي ، **تنظيم الأعمال الأسس الأصول العلمية** ، دار النهضة ، ب ط ، بيروت 1980 ، ص 621 .

[3] / عمر غانم و علي الشرقاوي ، نفس المرجع ، نفس الصفحة .

- عدم الوضوح في أهداف العملية يعطي نوع من العشوائية.
- عدم دقة المعايير وعدم قدرتها على التعبير الحقيقي للآداء.
- عدم وجود تعليمات سليمة و كافية في أسلوب التقييم.
- عدم دقة درجات القياس في التمييز بين العاملين.[1]

6/ المعـــــــــــــــلـــــــم :

1-6 تعريف المعلم : هو أساس العملية التعليمية و الركيزة المتينة التي تستند إليها المدرسة ، و هو الشخص الذي يحمل مهارات و خصائص معينة ليست عند الإنسان العادي و يقوم بتمرير هذه المهارات و المعارف إلى المتعلم .[2]

و هناك من يعرف المعلم بأنه (الإنسان الذي يقوم بعملية التعليم و نصح و إرشاد التلاميذ و مساعدتهم على إكتساب الخبرات ، و ذلك بأن يضعهم في مواقف تعليمية معينة) .

وهناك من يعرفه على أنه ذلك الشخص الذي يستخدم بصفة رسمية لتوجيه التعلم الأول للتلاميذ و الإشراف على أعمالهم و خبراتهم التربوية في معهد أو مدرسة رسمية أو خاصة ، و هو الشخص الذي يفضل توافر الخبرات التربوية لديه و بفضل تعمقه في حقل من حقول المعرفة أن يسهم في مساعدة نموه ونماء الأخرين الذين يوضعون في عهدته .[3]

2-6 مسؤوليات المعلمين :

أ / تنظيم حيلة التلميذ المدرسية :

- المدرسة بيت التلميذ الثاني و من واجبه المحافظة من ممتلكات و وسائل وأدوات و سمعة طيبة .
- وجود التلميذ في المدرسة يوجب عليه حسن السلوك و التصرف و القول و الفعل .
- التقيد بنظام المدرسة و قوانينها و قراراتها .
- الإهتمام بشكل التلميذ الخارجي .
- الإهتمام بترتيب عمل التلميذ المدرسي كتأمين الكتب و الدفاتر و كدلك تأمين دفتر التحضير لتسجيل الدروس و كتابة الوظائف و أولا ثم الإهتمام بالدرس ثانيا .

---

[1] / مقال لعبد الكريم زروق ، **أنماط الريادة و علاقتها بالأداء و الرضا الوظيفيين بالأكاديمية الجمهورية للتربية و التكوين** ، بحث لنيل دبلوم مفتش في التوجيه التربوي ، الرباط ، 2009 ص ، 41 .

[2] / جرجس ميشال ، **معجم مصطلحات التربية و التعليم** ، ب ط ، دار النهضة العربية ، بيروت ،2005 ص 500 .

[3] / فريد النجار ، المعجم الموسوعي للمصطلحات ،ب ط ،مكتبة لبنان ناشرون، بيروت ،2003 ، ص 955 .

- ضبط وضع التلميذ مثل كيفية الجلوس في المقعد ، المحافظة على نظافة الدفاتر و الكتب و الأوراق ،تنظيم الكتابة على الدفتر و الأوراق ، كيفية الإمساك بالقلم و الكتابة على الدفتر ، الكتابة بالحبر السائل لسلامة الخط و جماله ،
  حسن إستخدام الأقلام الملونة و الجافة ، حسن إستخدام المسطرة في رسم الخطوط .
- ضبط وجود التلميذ في القسم قبل بدء أي عمل .
- منع طرح الأسئلة وقت الإمتحان إلا في الوقت المحدد .
- حل المشاكل التربوية التعليمية .[1]

3-6 وضع المعلم (واجباته) :

1 – التقيد بأنظمة المدرسة و قراراتها .

2- إعتماد التخطيط في العمل تأمينا للنجاح فيه و تحقيق النتائج المرجوة.1

3 - تطوير عمله التعليمي فكل جديد يحيي نفوس التلاميذ و يبعث فيها الشوق إلى المادة التعليمية و محبتها .

4 - المحافظة على هيئته الخارجية .

5- المحافظة على حالته النفسية .

6- إعتبار التلاميذ أمانة بين يديه .

7 – إفادة التلاميذ من خلال الوسائل التي تضعها المدرسة بين يديه .

8- إعتماد الحوار و النقاش بين المعلمين و إستخلاص النتائج التي يمكن أن تساهم في تقدم التلاميذ و تطوير عملهم .

9-العمل على إقامة العلاقة السليمة بالأهل ، فالمعلم هو موضع ثقتهم الغالبة .

10 - وضع الأهل في أجواء أبنائهم و بناتهم التربوية و التعليمية حرصا على مستقبلهم .

11- لمحافظة على سمعة المدرسة و العمل على تدعيمها بالنشاط المتزايد .

12 - الإهتمام بالإطلاع و التثقيف الذاتي و رفع مستوى العلوم و المعارف التي يمتلكها لإن قيمة الإنسان تحددها قدرتها على الإستفادة من علوم عصره .

[1] / سمير محمد كبريت ، **منهاج المعلم و الإدارة التربوية** ، ط 1 ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1998 ص ص 68 ،69.

13- الإنتساب إلى نقابة المعلمين حرصا حرصا على حقوقه و إلتزامه بوحدة قرار الهيئة التعليمية و مصالحها المشتركة .

14 – تزويد إدارة المدرسة بكل كتاب أو مؤلف جديد يزيد من أهميته

15- تزويد إدارة المدرسة بالإقتراحات المفيدة كالإستفادة من التطور العلمي الحضاري في إيضاح المادة التعليمية .

4-6 تقويم أداء المعلم :

أداء المعلم هو سلوك أثناء مواقف التدريس داخل القسم و خارجه ، وهذا الأداء هو [1] الترجمة الإجرائية لما يقوم به المعلم من أفعال و إستراتيجيات في التدريس أو في إدارة القسم أو مساهمته في الأنشطة المدرسية من أعمال و أفعال تسهم في تحقيق التقدم في تعليم الطلاب.

ومدى كفاءة المعلم في القيام بالعمل المدرسي يعتمد على عدد الكفايات التي يحوزها كي يصبح مؤهلا للتدريس و فاعلية المعلم في هذا الإطار تشير إلى نواتج التعلم التي يحققها لدى طلابه خلال مواقف التدريس أي أن الفاعلية ترتبط بمدى ما يحققه المعلم من الأهداف التعليمية المرغوبة ، كما أن الفاعلية ترتبط بسلوك الطلاب وأدائهم كما تظهر في مقدار و نوع التعلم الذي تحقق خلال المواقف التعليمية داخل القسم و خارجه ، و فاعلية المعلم بعد ذلك لا تعتبر خاصية ثابتة له كفرد و لكن يمكن إعتبارها من نواتج تفاعل ادائه و عوامل أخرى تختلف باختلاف المواقف التي يعمل فيها المعلم .

5-6 ملاحظات أساسية في عمل المعلم :

ينقسم عمل المعلم إلى قسمين متلازمين : تربوي أولا و تعليمي ثانيا والجمع بينهما ضروري لتأمين أجيال صالحة عليهم يعتمد عليهم الوطن ، وبهم يتطور و يتقدم و أهم ما ينبغي التركيز عليه في العملية التعليمية :

- الإهتمام بشخصية المعلم و سلامة تصرفه و سلوكه و تحليه بمكارم الأخلاق.
- الإهتمام بالأخلاق الحميدة باعتباها الركن الأساسي في التعامل السليم بين الناس .
- العلاقة القائمة بين و تلاميذه هي علاقة عائلية بما فيها من شدة و لين .
- التحلي بالصفات المحببة إلى نفوس التلاميذ للفائدتين التربوية و التعليمية .

[1] / نفس المرجع ، نفس الصفحة .

- الإهتمام بالنظافة و الترتيب على كل صعيد .
- تعويد التلاميذ على التخطيط في العمل فكل عمل دون تخطيط فاشل .
- الإعتماد على اللغة الفصحى و إهمال العامية إلا عند ضرورة الإيضاح .
- توجيه التلاميذ إلى المطالعة لأهميتها في تقدم فكرهم و توسيع مداركهم
- الإهتمام الكلي بمواد اللغة العربية باعتبارها مترابطة فيما بينها و تمثل وحدة كاملة .[1]
- التلاميذ مرآتنا نجاحهم من نجاح المعلمين و فشلهم يشير إلى نقاط التقصير و دواعي بذل الجهود بصورة ضعيفة .
- الإهتمام بالمسابقات الواضحة لأنها عامل أساسي في نجاح التلاميذ .
- الإهتمام بالوظائف ذات الأسئلة المتنوعة لأنها عنصر فعال في تشجيع التلاميذ .
- الإهتمام بعلامات الترقيم تأمينا لحسن تقسيم الكلام و تحقيق القدرة على الفهم .
- مراقبة التلاميذ في طريقة عملهم جلوسا و كتابة و تصرفا .
- معالجة أسباب أسباب التقصير و الفوضى الناتجة عن ضعف انظر ، مشاكل عائلية
- تصرفات التلاميذ باب يلجه المعلم تحقيقا للتوجيه التربوي .
- واجب التلاميذ طرح الأسئلة طلبا للمعرفة و تلاقيا لنواحي التقصير .[2]

6-6 تأثير التكنولوجيا على أداء معلم المستقبل :

من شأن التطور التكنولوجي الواقع و المتوقع أن يسهم في توفير أدوات تعليمية إلكترونية عديدة مما يترتب عليه تعدد و تنوع مصادر التعليم وهذا معناه زوال قدسية الكتاب المدرسي كمصدر وحيد للتعليم ، و معناه كذلك ضرورة أن يتخلص المعلم من دوره التقليدي الذي طالما مارسه كناقل للمعرفة ، وأن يتبنى دورا جديدا يمارس من خلاله التوجيه الفردي و الإشراف أكثر من التدريس و المحاضرة و الإمتحان ، إن تعدد مصادر الحصول على المعارف و المعلومات التي توفرها التكنولوجيا الذكية من شأنه أن يفتح الباب على مصرعيه لتدفق المعلومات و المعارف أمام الطلاب عبر طريق واسع و سريع و متشعب وهو ما يضع على عاتق المعلم مسؤوليات جديدة يصبح بموجبها مرشدا و موجها للمتعلمين و مسيرا لتعلمهم و منظما لبيئتهم التعليمية و مديرا للتعلم و ملاحظا سيكولوجيا .

[1]/ سمير محمد كبريت ،نفس المرجع السابق ، ص 65-66 .
[2] / نفس المرجع السابق ، نفس الصفحة .

- إن الإعتماد على الأدوات التعليمية الإلكترونية من شأنه أن يقلص من دور طرق و أساليب التدريس التقليدية التي طالما ركزت على الحفظ [1] و الإستظهار و التفكير التسلسلي الخطي و التعليم البنكي و في المقابل سيتعاظم دور الطرق و الأساليب التي تنمي مهارات التفكير الإبداعي .
- من شأن هذه التكنولوجيا أن توفر للطلاب " معلمين آليين " جنبا إلى جنب مع المعلم الإنسان حيث يمكن أن يقوم المعلم الألي بالكثير من الأعمال الروتينية كان يقوم بها المعلم الإنسان كما يمكن أن يقوم المعلم الآلي بدور المدرس الخصوصي فيساعد الطالب على أداء واجباته المنزلية و يعينه على تقويم تعلمه .

إن ما توفره التكنولوجيا الحديثة من الأجهزة ذات الوسائط المتعددة سوف تمكن المعلم من أن يقدم بطلابه خبرات تعليمية أكثر جاذبية .[2]

7-6 الأدوار الجديدة لمعلم المستقبل :

1/ المعلم كمدرب : يقوم المعلمون بالتخطيط لدروس و إلقاء المحاضرات و تقديم الإختبارات و مناقشة التلاميذ ، فالمعلم كان يقوم بتعليم التلاميذ وأن دورالمعلم يصبح على أكمل وجه عندما يكون بمثابة مدرب للتلاميذ أكثر من كونه معلم و يقول " **أدلر** " إن المعلمين المتمكنين هم الذين يمكنوا التلاميذ من التعلم فالتلاميذ هم العاملين ووظيفة المعلم هي مساعدتهم على التعلم تماما كما يساعد المدرب لاعبيه في الموقع خلال اللعبة يجب أن يساعد المعلم التلاميذ في لعبة التعلم .

2/ المعلم كمرشد : لا يمكن أن يقوم المعلم بقيادة التلاميذ عن بعد فالخطوات القليلة بين المكتب في مقدمة الفصل الدراسي وصفوف كراسي التلاميذ دائما ما تمثل حائل نفسي كبير يفصل المعلم عن التلاميذ و قد اعترفت العديد من مدارس القرن الحالي الحائل يجب إختراقه في خال قيام المعلمين بحفز التلاميذ و إرشادهم على الدراسة و التعلم فهناك من المعلمين ممن يمتلكون شخصيات و أساليب تدريسية جذابة للتلاميذ فإن

[1] /بيومي محمد ضحاوي و سلامة عبد العظيم حسين ، **التنمية المهنية للمعلمين** ، ط 1 ، ، دار الفكر العربي ، القاهرة ،2009،ص 18 .

[2] / نفس المرجع ، نفس الصفحة .

تغيير بنية الدراسة تعد طريقة واحدة لبناء علاقات بين التلاميذ و المعلمين فتحويل المعلم القائد إلى مرشد للتلاميذ يظهر بوضوح في أنه جزء من مسؤوليات المعلمين ، فالمعلمون يتعلمون مع التلاميذ من خلال الأنشطة الخارجية و يوافقون أيضا على دور التلاميذ المرشد.

3/ المعلمون كقادة لعملية التعلم : لقد كان المعلمون في المدارس العامة يشعرون بأنهم مجرد شيء ثانوي في ماكينة ضخمة يلزم لها حجرات [1]. و أطفال و ساعات و أدوات لإلقاء الدروس و بعد فترة محددة يتوقع من التلاميذ أن يكونوا قد استفادوا و اكتسبوا المعلومات و المهارات اللازمة و على الرغم من أن تلك البنية مريحة و شائعة لكل من المعلمين و التلاميذ إلا أنها لاتنجح دائما في تحسين الإدراك أو القدرات العقلية حيث يقوم المعلم بالأتي :

- توفير مناخ إيجابي للصف : المناخ النفسي و الإجتماعي في غرفة الصف له تأثير كبير في تماسك تلاميذ الصف و تعاونهم و تقبلهم لبعضهم البعض من ناحية ، ولما يقوم به المعلم من ناحية أخرى حيث يساعد المناخ الذي يسوده الشعور بالدفء و الصداقة في العلاقات على تحقيق الكثير من الأهداف التي يسعى إليها المعلم و يقوم المعلم بتوفير مناخ إيجابي داخل الصف من خلال قيامه بعدة إجراءات يتمثل بعضها في التزود بإستراتجيات تشتمل على مهارات الإتصال و العلاقات الشخصية و مهارات العمل مع الجماعة و موائمة التعليم لحاجات و إهتمامات التلاميذ و تنمية بيئة صحبة تحظي بالإحترام و الثقة و التقديم و الروح المعنوية العالية و الإبداع .
- تفعيل الإتصال داخل الفصل:

يعد الإتصال عنصرا هاما لما يقوم به من عملية الربط بين التلاميذ و المعلم و ذلك من أجل تعديل أو تحريك سلوك التلاميذ و دوافعهم للعمل التعليمي حيث تساعد عملية الإتصال على فهم التلاميذ لأهداف الموقف التعليمي و واجبات كل منهم و على تكوين علاقات إنسانية فعالة بين المعلم و التلاميذ و بين التلاميذ و بعضهم البعض كما تساعد في حل كثير من مشاكل التلاميذ داخل الصف.

[1] / نفس المرجع ، ، ص ص 31 32 .

- التخطيط داخل الصف:

إن التخطيط الفعال داخل الصف يجب أن يكون منذ اليوم الأول و الذي يتبع فيه المعلم مدخل منظم و إعداد مسبق قبل بداية الدراسة حيث يهتم المعلم بوضع جدول زمني كمحور للموضوعات لتقليل الوقت المستهلك داخل الفصل و كذلك إدارة الوقت بكفاءة كما يوجب عليه تحديد أهدافه و أهداف تلاميذه و كذلك التخطيط الفعال لعملية الإتصال و إختيار الوسائل و الأساليب المناسبة لكل درس و تحديد الوقت اللازم لكل موضوع و كذلك إختيار الوسائل و المساعدات المعينة في العملية التعليمية و التي تراعي .[1]
الفروق بين التلاميذ و تساعد على تحقيق الأهداف و كذلك طرق و أساليب التقويم المتبعة.

4/المعلمون كمشاركين:

على النقيض من المهنيين الآخرين المرتبطين بواسطة شبكات الإنترنت أو الإجتماعات نجد أنه يتاح للمعلمين وقت سانح للمشاركة و التحدث مع بعضهم البعض خلال فترات الإستراحة لتبادل المعلومات و التعلم .

5/المعلمون كقادة :

في معظم المدارس تقتصر الأدوار الإدارية على المدير أو على مساعديهو لكن من الممكن أن يأخذ المعلمون على عاتقهم مهام إضافية إلا أنهم نادرا ما يؤخذ برأيهم عند إتخاذ القرارات السياسية أو في التوجه لكن مدارس القرن الحالي تسمح للمعلمين بإتخاذ أدوار قيادية أكبر لأنفسهم و في القليل من الحالات من الممكن أن يصبح دور القيادة الموكل إلى معلم بمثابة أداء فعالية في تغيير الدرسة كلها.

6/المعلمون كمتعلمين:

و تعني إستمرار عملية تعلم المعلمين من خلال الإنخراط في عملية التنمية الرسمية للمهارات مع وجود تدريب قائم أثناء الخدمة ففي معظم المدارس يتكون هذا من الجلسات الإجبارية أو الدورات التدريبية التي تقوم الحكومة بتخصيصها ويجتازها

[1] / نفس المرجع السابق ، ص ص32 ، 33 .

المعلمون و بذلك يلزم المعلمون و الرؤساء بحضور البرامج التعليمية التي تساعد على تحسن مهاراتهم داخل الفصل الدراسي.

7/المعلمون كمؤلفين ومخططين:

في معظم المدارس المحلية يقوم البيروقراطيون الحكوميون بتحديد الكتب المدرسية و المحتوى المطلوب و التي ترتكز على إرشادات الموظف الحكومي المسؤول و الجهازالحكومي للتعليم إلا أنه أصبح المطلوب من المعلمين تغيير ذلك الوضع الراهن فتطوير المناهج من الممكن أن تصبح عملية دائمة يستطيع العديد من المعلمين الوصول إليها .[1]

7/ التنمية المهنية للمعلمين :

1-7 مفهوم التنمية المهنية :

هي عملية تنموية بنائية تشاركية مستمرة تستهدف المعلمين و سائر العاملين في الحقل التربوي لتغيير و تطوير آدائهم و ممارساتهم أو مهاراتهم[2]

و كفاياتهم المعرفية و التربوية و التقنية و الإدارية و الأخلاقية .

أهداف التنمية المهنية : 2-7

- تنمية ثقافة التمهن في المؤسسة التربوية .
- الإرتقاء بمستوى آداء المعلمين و سائر العاملين في الحقل التربوي.
- تحسين فرص التميز العلمي و الإنجاز الدراسي للمتعلمين.
- رفع الكفاءة الإنتاجية للمؤسسة التربوية
- إتاحة الفرص أمام المتميزين و المبدعين للتدرج و الترقي الوظيفي.
- تجويد العملية التعليمية التعلمية.
- ترسخ مبدأ التعلم الذاتي و المستمر لضمان ديمومة التطوير والنمو التربوي
- تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين و سائر العاملين في الحقل التربوي.
- تعمق الإحساس بالإنتماء المهني للعاملين في الحقل التربوي.
- بناء القدرات الوطنية القادرة على تلبية التنمية الشاملة في الدولة .

[1] / نفس المرجع السابق ، نفس الصفحة .
[2] / نفس المرجع ،ص 37 .

- تنمية الزمالة المهنية.

أهمية التنمية المهنية للمعلمين: 7-3/

تحظى التنمية المهنية بأهمية كبيرة في تاريخ التربية فكل إقتراح للإصلاح التعليمي و كل خطة للتحسين المدرسي تؤكد على الحاجة إلى تنمية مهنية ذات مستوى رفيع و أسباب هذا التأكيد ترجع إلى نمو قاعدة المعرفة و إتساعها و كلما إتسعت هذه القاعدة أصبح هناك حاجة إلى أنواع جديدة من الخبرات على كافة المستويات بالإضافة إلى ضرورة مواكبة كل العاملين بالمدرسة لمتغيرات العصر الذي يعيشون فيه و العمل على تهذيب مهاراتهم الإدارية و العملية لذا من الجدير بالملاحظة أنه عندما يصبح المعلمون أكثرفعالية و كفاءة فإن هذا يعني تعزيز مخرجات التعلم لدى الطلاب حيث أن غالبية المعلمين يحددون نجاحهم من خلال سلوكيات و أنشطة تلاميذهم عوضا عن أنفسهم أو أية معايير أخرى.[1]

دواعي الإهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين:7-4/

1/ حاجة المعلمين للعمل المستمر في مراجعة المناهج لتعديلها نحو الأفضل و المساهمة الفعالة في التنمية البشرية على مستوى المنهج و التدريس

2/ إعتبار التدريس مهنة حيث تتوفر فيه السمات الخاصة بالمهمة من حيث كونه :[2]

- يتطلب مهارات قائمة على المعرفة النظرية

– يتطلب تدريبا و تعليما عاليا.

– أن المدرس يبرز كفاءته العلمية و يلتزم بتقاليد خاصة بمهامه

– الخدمة العامة من أهداف عمله

3/ الحاجة إلى ترشيد العلاقة بين المعلم و التلميذ بإعتبار أن كل مرحلة عمرية لها خصائصها و مشكلاتها وفق التغيرات الإجتماعية و الإقتصادية المعاصرة

4/ إرتفاع عدد الطلاب في الدارس و إكتظاظ الفصول بهم.

5/تزايد الإدراك بأن المعلم لا ينجح في عمله بعلمه فقط .

[1] /نفس المرجع ، ص 42 .
[2] / نفس المرجع ، ص 49 .

6/ تعدد وظائف المدرسة فلم تعد تقتصر على وظيفة التدريس و المحافظة على التراث الثقافي للمجتمع.

7 / حاجة المعلمين إلى الحافز المهني الذي يمكنهم من تحسين آدائهم للمهام الموكلة إليهم

8/ إعتبار التنمية المهنية إستثمار للموارد البشرية

9/ زيادة الميل إلى إخضاع المعلم إلى السائلة و المحاسبة.[1]

مبادىء التنمية المهنية للمعلمين:7-5

- أ/ الشمولية:

1- أدوار المعلم المختلفة:كقدوة و نموذج لظلابه كحافز على التعلم و منسق لأنشطة

2- العوامل المساهمة في رفع كفاية المعلم و تشمل:

(العوامل الشخصية ، العوامل الفنية المهنية ، العوامل التشجيعية .)

3- نوعيات المعلمين و تخصصاتهم.

- ب / التنوع في برامج التنمية المهنية و أنماط التدريب و أساليب التقويم

أساليب التدريب فالمعلمين مثلهم مثل التلاميذ متفاوتين في درجة إتقانهم لمهارات محددة

- ج/ التكامل بين:

- الجهات و الأجهزة المسؤولة عن التنمية المهنية للمعلمين(وزارة التربية و التعليم.....)[2]
- الكفايات الأساسية للمعلم (الكفايات الأكاديمية ، الكفايات المهنية .....)
- مدخلات التنمية المهنية و عملياتها و مخرجاتها
- د/المرونة في: -اللوائح و الإجراءات و الترتيبات
- الجداول الدراسية و التكليفات الإدارية للمعلمين
- توقيتات البرامج لكي تصبح التنمية المهنية فعالة

[1] / نفس المرجع ، ص 49 .

[2] / نفس المرجع ، ص ص 54 55.

- ه /التجديد و الإستمرارية:

فمادامت المعارف متجددة و التقنيات في تطور مستمر

- و /المشاركة :بمعنى مشاركة المعلمين في رسم سياسات التنمية المهنية في ضوء إحتياجاتهم الفعلية أكاديميا و مهنيا وثقافيا
- ي/المحاسبية:و تعني محاسبة المعلمين على أساس مستوى الآداء مؤشرات الكفاية الإنتاجية و التقدم المهني.
- ع /الدافعية :بمعنى أن تستند على نظام حوافز شامل يكافىء المعلم الملتزم بالإدماج في برامجها.
- ط /الإنسانية:بمعنى أن تخطط برامجها و تدار فعالياتها على أساس من إحترام أفكار و إتجاهات المعلمين و ما لديهم من خبرات ميدانية من ناحية.
- ك/الإختيارية: بمعنى أن تركز على المعلمين بصفتهم جوهر عملية تعليم التلاميذ و تعلمهم و أن تشمل جميع أعضاء المجتمع المدرسي.
- ل/ الواقعية :أي الإنطلاق في تخطيط برامج التنمية المهنية الموجهة للمعلمين على أساس من الإستقرار الواعي و التحديد الدقيق لحاجاتهم التدريبية الفعالية الحالية و المستقبلية
- ف/ الغرضية:بمعنى توجيه أغراضها ومقاصدها لتستهدف تجاوز فجوات الآداء بين الممارسات التعليمية الراهنة للمعلمين و تلك التي تتطلبها التجديدات التربوية.
- م/ التكامل:أي مراعاة التتابع في بناء البرامج المواجهة لكل فئة من المعلمين المستهدفين على حدة من ناحية.
- ن/التعاونية:بمعنى أن يتم تخطيطها تعاونيا بواسطة هؤلاء الذين يستفيدون من فعالياتها أو يقومون بتسييرها و تنفيذها.
- س/ تمكين الأداء: بمعنى أن تركز بشكل أساسي على مهنة المعلم و تستهدف الوصول بمهاراته إلى مستويات محددة للأداء و التأهيل المهني و[1]

معطيات الترخيص وإعادة الترخيص لمزاولة المهنة بما يضمن قدرا محددا من تمكين الأداء المهني للمعلمين يوجههم نحو تنمية معارفهم و مهاراتهم و خبراتهم في مجال

[1] / نفس المرجع ، ص ص55 56.

التخصص و في استراتيجيات التعليم و التعلم و استخدام التكنولوجيا و توظيف مصادر التعلم المختلفة لبلوغ أعلى معايير الأداء .

- ع/ الدعم الإداري : لكي تصبح برامج التنمية المهنية فعالة لابد من دعم الإدارة لها ويتم ذلك من خلال مشاركة المديرين في التنمية المهنية المستمرة
- ف/ الدمج : بمعنى دمج التكنولوجيا المتقدمة في برامج التنمية المهنية كوسائل تدريبية من ناحية و تمكين المعلمين مع دمج التكنولوجيا في عمليات التعليم و التعلم الطلاب من ناحية ثانية .
- ق/ التدرج : يتطلب تعلم المهارة أو إكتساب طريقة جديدة في أداء الأشياء كلا من الوقت و الجهد ، فأي تغير يبشر بزيادة في كفاءة المعلمين و تعزيز تعلم للتلاميذ من المحتمل أن يتطلب عمل إضافي و خصوصا في البداية مع العلم بأن متطلبات الطاقة الإضافية و الوقت الإضافي تضاف إلى المهام الأصلية للمعلمين حتى عند تزويد بوقت إضافي أخر .
- ص/ الوضوح بمعنى توافر الإرشادات العامة التي تصوغ برامج التنمية المهنية الجيدة و التي يجب أن يتم فيها الإعداد الجيد للمعلمين كما يجب أن تكون المخرجات واضحة للجميع و يجب تحديد الأساليب التعليمية قبل بدء البرنامج ، وكذلك تحديد البنية و التنظيم و المساعدات التدريسية المختلفة التي يجب استخدامها .
- ر/ توافر تغذية راجعة : بمعنى أن الأفراد المشاركون في في برامج التنمية المهنية يحتاجون إلى الحصول على تغذية راجعة خاصة بأثار جهودهم المبذولة .
- ح/ المتابعة و التقويم : بمعنى متابعة أداء المعلمين في الميدان ليتم تقويم برامجها على أساس مدى تأثيرها على فعالية أداء المعلمين و تطوير ممارساتها و ارتفاع مستوى تعلم التلاميذ بحيث تستخدم نتائج هذا التقويم و هذه المتابعة في ترشيد جهود و خطط التنمية المهنية التالية إضافة إلى التعرف على المتميزين من المتدربين للإستفادة منهم في تولي أدوار القيادة و التدريب في مواقع العمل المختلفة .[1]

[1] / نفس المرجع ، ص ص 59 60 .

6-7 / العوامل المؤثرة في التنمية المهنية :إن وظيفة المعلم في المدرسة هي وظيفة معقدة بشكل كبير فالمعلمين لا تنحصر واجباتهم و مسؤولياتهم على تلقين الطلاب المعارف و المعلومات بل إنهم مسؤولون عن أمور كثيرة داخل المدرسة ، فهو الموجه و المرشد و القدوة و الشك أن المعلمين يتعلمون بشكل كبير أثناء تأدية المهام و الأدوار المطلوبة إلا أنه من خلال برامج التنمية يصبح المعلم في تواصل مستمر مع المعرفة و لديه القدرة و الإمكانية باستمرار للوصول إلى قمة الهرم المهني كما تزيد المعلم في النمو في جميع الجوانب و تعززه و تقيه من الإعياء من أثر العمل .

أ/ العوامل المتعلقة بالمعلم :

- إستعداد المعلم : يعتبر إستعداد المعلم و قابليته لمهنة التعليم من العوامل التي تؤثر في تنميته مهنيا ، فقد توفر السلطات التعليمية كافة المصادر المادية و البشرية اللازمة ، وإن إستعداد المعلم يعتمد على عدة عوامل في المعلم نفسه مثل درجة ذكائه .
- إيمان المعلم بمهنته و اتجاهه نحوها : إن ايمان المعلم بمهنته يجعله يحبها و يتحمس لها و لا يدخر وسعا من أجل إكتساب المعلومات و دراسة النظريات التي تفسر عملية التعلم و طرائق التدريس الحديثة و كيفية الإستفادة منها في المواقف المختلفة .
- وضع المعلم الإقتصادي :يعتبر وضع المعلم الإقتصادي أحد العوامل التي تؤثر في تنميته مهنيا ، فالمعلم الذي تتوافر لديه قناعة بأنه محروم من الدخل الكافي الذي يوفر له الحياة يكون أقل كفاءة و مردودية .
- أساليب تعلم المعلمين : فالمعلمين هم أفراد ذوي إحتياجات تعليمية محددة و أساليب تعليمية منفردة .
- نقص بعض المهارات الأساسية : اللازمة لعمل المعلمين مثل القدرة على التعلم الذاتي .
- إختلاف معايير الحكم : بالنسبة للمعلم الجيد وفقا لعوامل و متغيرات متباينة .
- عدم الإلتزام بما يصاغ من توجهات ، و ما يتم إقراره من سياسات .1
- إهتمام المعلم فقط بإعداد التلميذ لتحقيق أعلى الدرجات في الإمتحانات .

- ضيق الوقت : فمهنة التدريس و الواجبات و المسؤوليات من المعلم تملأ ساعات العمل ولا يتوافر لديه وقت لحضور الإجتماعات خلال العمل اليومي
- أو بعد قضاء ساعات العمل حيث يقع على عاتق العديد منهم مسؤوليات و أخرى .
- خوف المعلم من مناقشة أو عرض الخبرات المهنية السلبية : حتى تصبح الكفاءة المهنية موضع شك و يصبح عمله عرضة للخطر فمسؤولية خلق مناخ يسمح بالتعلم هي جميع أشكال الخبرات تكمن في إدارة برامج التنمية المهنية ، فعندما يشعر المعلمون بالثقة للتحدث حول المشاكل المهنية ، و عندما يكون هناك فريق من الزملاء المعلمين ، يوجد بالمثل فرص عالية لحدوث التنمية المهنية فجودة القيادة التي تمكن المعلم من التعلم المستمر من جميع أشكال الخبرات بدون الخوف من الخزي أوفقدان الوظيفة يعد مطلبا أساسيا للتنمية المهنية الفعالة .
- خوف المعلم من التغيير : فالمعلمون الذين يشعرون بالراحة لا يجدوا مبررا في تغييرها ، وعندما يكون الأداء جيد فإنهم لا يجدون إختلالا واضحا يستدعي إهتماما خاصا من الزملاء أو الطلاب أو المعلمين أنفسهم و تلرجع خطورة هذا الأمر إلى أن المعلمين يكونون قد وصلوا إلى المرحلة التي أطلق عليها '' هيرمان '' أي مصطلح'' مرحلة الإستقرار المهني النسبية ''و ذلك عندما لا يكونون مهتمين بالطرق الإبداعية أو في فرص الترقيات و على الرغم من ذلك فعند فرض التغييرات في إتجاه تنازلي فهناك خطورة أن التغييرات تصبح مؤقتة .

ب/ عوامل تتعلق ببرامج التنمية المهنية ذاتها :

- غموض فلسفة البرامج و أهدافها
- ضعف التنسيق بين اللجنة والمسؤولة عن التخطيط للبرامج .
- قلة الوقت المتاح للبرامج بوجه عام بما يفي بإحتياجات المعلمين .
- قلة توافر الموضوعية الكافية في عملية تقويم المعلمين و برامج التنمية المهنية . 1
- غياب التحديد الدقيق بالهدف من البرامج و صعوبة تحديد المعارف و المهارات .
- عدم تغطية محتوى أو منهج البرامج لكل الإحتياجات الخاصة بالمعلمين .

- غياب برامج التنمية المهنية قبل الخدمة بشكل منتظم .[1]
- الإقتصار على التقويم البعدي فقط في عملية تقويم برامج التنمية المهنية .

ج /عوامل تتعلق بنظام المدرسة وواقعها :

- قلة الوعي لدى إدارة المدرسة بأهمية التنمية المهنية للمعلم قد يأتي للمدرسة معلمون متحمسون لمهنتهم مزودين بفكر تربوي يريدون تطبيقه و الإستفادة منه في المواقف التعليمية المختلفة ، فيواجهون بمعارضة شديدة من إدارة المدرسة و يحاولون بقدر الإمكان تثبيط همتهم و بمرور الأيام يصبحون معلمين تقليديين .
- عدم تجانس نوعيات المعلمين في المدرسة من حيث جهات إعدادهم الأساسية : يلتحق بمهنة التعليم أعدادا ليست بالقليلة من خريجي كليات أو معاهد غير تلك التي وجدت لإعداد المعلمين و يؤدي هذا الإزدواج في الإعداد إلى ثنائية الفكر التربوي و هذا الوضع يخلق خلافا في وجهات النظر و قد يؤدي إلى مراعاة بين المعلمين أنفسهم مما يخلق جوا لا يساعد على الممارسات التربوية السليمة .
- عدم تمتع المعلم بقدر كاف من الإستقلالية : فهو مقيد بالعديد من اللوائح و التعليمات سواء من جانب الموجهين أو من جانب الإدارة و المسؤولين بالمدرسة .[2]

7-7 / مداخل التنمية المهنية للمعلمين :

أ / مدخل الممارسة الواعية : الفكرة البسيطة وراء هذا المدخل تتمثل في أنه بنظر المعلم إلى الموقف التعليمي من الخارج و يلاحظ نفسه و يلاحظ التلاميذ و يراجع تصرفاته و قراراتهم و أحكامه .

ب/ مدخل البحث الإجرائي : من النادر أن يمر يوم دون أن يواجه الإنسان مشكلة تجعله يتساءل عن أسبابها و البحث عن كيفية حلها و يزخر الميدان التربوي بالمشكلات التي تحتاج إلى جهود الباحثين التربويين وغير التربويين لحلها و الإرتقاء بمستوى الأداء و تحسين مخرجات التعليم ، الأمر الذي يزيد من أهمية البحوث التربوية بصفة عامة و البحوث الإجرائية بصفة خاصة .[3]

---

[1] / نفس المرجع ، ص ص 68 69 .
[2] / نفس المرجع ، ص / نفس المرجع ، ص 70 .
[3] / نفس المرجع ، ص 82 .

ج / مخرجات التعلم مدخلا للنمو المهني : قد يبذل المعلم جهدا فائقا في صياغة الهداف الإجرائية للدرس و يحرص على إحداث التوازن بين الأهداف المعرفية منها و المهارية و الوجدانية ثم يبذل جهدا فائقا في إعداد سيتاريو سير الدرس و كيف يبدأ بإثارة تلاميذه و كيف يوزع عليهم العمل داخل حجرة الدراسة ، وكيف يستخدم تقنيات التعلم و الوسائل الإيضاحية ، ولكنه عندما يبدأ في تصميم أداة التقويم التي سيطبقها للتأكد من أنه نجح في تحقيق الأهداف ، وبالطبع لن تكون الأساليب المتبعة لقياس التحصيل ملائمة لقياس مخرجات التعلم لأن الأمر ببساطة لا يتعلق فقط بالمعرفة و إنما يتعلق بالفهم و من ثم يتعلق بالتطبيق و الأداء لذا فإن الأسلوب الأكثر ملائمة لقياس مدى تحقيق مخرجات التعلم هو بالضرورة يستند إلى قياس الأداء .[1]

8-7 / أشكال التنمية المهنية للمعلمين و أنماطها :

أ/ الأشكال المتعلقة بمحتواها و أهدافها : قد تأتي على الصيغ و الأشكال التالية :

- تركز على بث الشعور و الإحساس بالرغبة في تطوير القدرات و المهارات لدى الفراد و عدم و عدم السعي نحو مقاومة التغيير و الإصلاح المدرسي .
- تعد منبع للقدرات و الخبرات من حيث كونها ملتقى يجمع كل أطراف العملية التعليمية و هي بمثابة الأداة التي تنتج أفكارا نتيجة لتنوع الخبرات و القدرات لكل فرد .
- تكون شكلا من أشكال العمل الأكاديمي الشبكي .

ب/ الأشكال المتعلقة بعملياتها : يمكن القول أن أشكال التنمية المهنية بالنسبة لعملياتها تكون على النحو التالي

- برامج التنمية المهنية الفردية و هي التي تكون مقتصرة فقط على مجموعة من الأفراد في مجال عمل واحد كالمعلمين مثلا أو المديرين .
- برامج التنمية المهنية متعددة الأوجه و الأنظمة والتي لا تتكون فقط من مجموعة محددة من العمليات بل تكون في العديد من الأشكال بحيث تأتي في شكل دورات مدرسية .
- برامج التنمية المهنية التي تقدم في شكل محاضرات .
- برامج التنمية المهنية التي تعقد في المدرسة .

[1] / نفس المرجع ، ص 97 .

- برامج التنمية المهنية التي تكون في شكل لقاءات و محاضرات تتم وجها لوجه بين المدرب و المعلم .[1]
- برامج التنمية المهنية التي تأتي على شكل إجتماعات و محاضرات وتتم في دورات إستثنائية لمعالجة قصور ما في الأداء أو التدريب على النظام الجديد في سير العمل الكاديمي و الإداري داخل المدرسة .[2]

ج / الأشكال المتعلقة بالبيئة المحيطة بها :

- يتم عقد برامج و جلسات التنمية المهنية المتمركزة في المدرسة قبل الدراسة .
- يتم عقد برامج و جلسات التنمية التنمية المهنية بعد إنتهاء اليوم الدراسي في نفس أماكن عقد الأسلوب السابق .
- تأتي برامج التنمية المهنية على شكل حالات عاجلة يجب أن تحدث وقت حدوث المشكلة أو وقت التوصل .
- تأتي برامج التنمية المهنية في ذلك المجال على شكل دورات تدريبية تشترك فيها مدرسة واحدة .
- تلبية المطالب و الإحتياجات الخاصة ببرامج التنمية المهنية من ناحية و بالمدرسين من ناحية أخرى .
- مراعاة تلك الأشكال و الصيغ للأهداف القومية و الأهداف المحلية للتنمية المهنية .
- يجب أن تتميز برامج التنمية بالتنوع و التوازن في تحقيق المطالب و الأهداف المنشودة .[3]

9-7 مجالات التنمية المهنية للمعلمين :

أ/ توجيه المعلم الجديد : يحتاج المعلم الجديد إلى مجموعة من المعلومات التي تقدمه إلى عمله الجديد تؤثر المعلومات التي يحصل عليها المعلم الجديد في الأيام و الأسابيع الأولى من عمله على أدائه و إتجاهاته النفسية لسنوات عديدة و تهدف برامج تقديم المعلمين الجدد للعمل العديد من الأهداف منها الترحيب و خلق إتجاهات نفسية طيبة عن العمل و تهيئهم للعمل و معرفة كيفية أداء العمل .

[1] / نفس المرجع ، ص 102 .
[2] / نفس المرجع السابق ، نفس الصفحة .
[3] / نفس المرجع ، ص 103 .

ب/ المنهج المدرسي و طرق التدريس و الوسائل التعليمية و مشكلات الطلاب : من خلال توفير مجموعة من الخيارات أمام المعلمين المشاركين في برامج التنمية المهنية و التي تتمثل في :[1]

- التدريس الفعال : بحيث تركز تلك البرامج على تبني الحقيقة الواضحة و التي تنص على ضرورة أن يتم تغليم الطلاب جميع محتويات المادة العلمية سواءا كان صعبا أو معقدا من خلال إهتمامها بكيفية تعلم الطلاب
- طرائق و أساليب التعليم الفعال : بحيث تضم تلك برامج بعض المقترحات و التطورات الخاصة بأفضل طرق التدريس فعالية في الوفاء بمتطلبات العملية التعليمية .
- الوسائل التعليمية و كيفية إنتاجها هو مجال ضمن إهتمامات التنمية المهنية للمعلمين فتعمل على نشر الوعي بين المعلمين بأهمية إستخدام الوسائل التعليمية في المواقف التعليمية .
- تقييم الطلاب : حيث تهتم تلك البرامج بتحسين مهارات المعلم على تنفيذ خطط تقييم أداء الطلاب و التأكيد على ضرورة أن تتميز تلك الخطط بالوضوح و العمل الجاد و المستمر .
- إحتياجات الطلاب : إظهار الدور الذي يلعبه المعلم في تعزيز و تقوية مهارات الطلاب على التقييم الذاتي .

ج / إدارة العملية التعليمية و تنظيمها : المعلم يمثل أهم الأركان الأساسية في الموقف التعليمي أي يعتبر الأقدر على إدراك العوامل الإدارية التي تحيط بعمله ومن ثم تركز برامج التنمية على عدة أمور إدارية مثل إدارة الوقت و تنظيمه والإدارة الصفية الفعالة بما في ذلك تنظيم عملية تعليم الطلاب و سلوكياتهم بصورة فعالة داخل القسم و التنسيق و الإشراف وحفظ الملفات و التخطيط للأنشطة اللاصفية و بذلك فإن البرامج الخاصة بإدارة العملية التعليمية تشمل العديد من البرامج الخاصة ب :

- التنظيم : تعد وظيفة التنظيم من الوظائف الرئيسية لإدارة القسم و المدرسة على السواء حيث إن التنظيم يهتم بالترتيب المسبق للأعمال اللازمة لتحقيق الهدف أي تجميع المهام و الأنشطة المراد القيام بها .

[1] / نفس المرجع ، ص 107.

- التوجيه : تعتبر وظيفة التوجيه من أكثر الوظائف تعقيدا فهي الوظيفة التي يعبر عنها البعض بوظيفة القيادة و يشمل التوجيه مختلف أشكال النشاط بالمدرسة على أن يكون المعلم هو المسؤول الأول عن توجيه و إرشاد الطلاب داخل الفصل .
- الرقابة : الرقابة هي ذلك الجزء الذي يختص بمراجعة المهام و الأنشطة المختلفة و التحقق مما تم تنفيذه و مقارنته بما يجب تنفيذه أي التأد من عدم الخروج عن مسار الموضوع .[1]

صنع القرار و إتخاذه : يعد إتخاذ القرار جوهر العمل الإداري و الوسيلة التي من خلالها يتم ترجمة السياسات و الأهداف إلى أعمال فعلية وواقع ملموس وهو من أهم الأعمال و الوظائف التي يقوم بها القائد في كل وقت .

د / أخلاقيات المهنة : تهتم برامج التنمية المهنية في هذا المحور بعوامل المعلمين الإنسانية البناءة و المفيدة لعمليات التعليم و التدريس مثل القيم و الإتجاهات و أخلاقيات المهنة .

ه/ الترقية و النقل : تعني الترقية و النقل أن يكون هناك إحتمال كبير لإختلاف المهارات و المعارف الحالية للمعلم عن المهارات و المعارف المطلوبة في الوظيفة التي سيرقى أو سينتقل إليها ومن المهم أن تتم برامج التنمية المهنية على أربع مراحل هي :

- مرحلة التوجيه للتبصير بالوظائف الجديدة التي رقي إليها .
- تدريب ميداني يتخلله تقويم في الميدان .
- حل المشكلة : يقدمه المرقي عن إحدى المشكلات التي واجهته في الميدان
- المناقشة و الحوار في الأمور المختلفة المتعلقة بالعمل

و/ المجال الشخصي : إن التنمية الشخصية من أهم مجالات التنمية فهي التي تهيؤ الفرد إلى إستيعاب التنمية في كافة المجالات الأخرى و تظهر أهميتها بالنسبة للمعلم في أنه أحوج ما يكون لتلك التنمية ، حيث تعتبر مهنة التعليم أكثر المهن طلبا و سعيا وراء السواء و البعد عن المرض بالمفهوم النفسي حيث أن سلوك المعلم يمتص عادة من جانب طلابه و كثيرا ما نلحظ التطابق بين سلوك المعلم و سلوك طلابه ، كما يمتص

[1] / نفس المرجع ، ص 111 .

عادة الطلاب من المعلمين إتجاهاتهم و قيمهم و أفكارهم و كذا الحال بالنسبة لإنحرافاتهم ، فالمعلم قدوة و تنعكس شخصيته شعوريا و لا شعوريا على طلابه .

- إن عملية تنمية المعلم تستند على مجموعة من الركائز التي تتضمن الفعالية و تحسين المناخ و طرق التدريس و تكافؤ الفرص التعليمية و تحسين المهارات المهنية للأفراد العاملين و تتلخص هذه الركائز فيما يلي :

- تكوين فرق عمل : تستطيع المدارس بداية تلك العملية عن طريق تكوين فرق عمل خاصة بالتنمية المهنية و يسند إليهم مهمة و مسؤولية تأسيس ووضع مجموعة معايير ولابد أن تشتمل مجموعة العمل على كل المشاركين في برامج التنمية المهنية و لا أن تسند إلى مديري المدارس مسؤولية إدارة التنمية و الموارد البشرية و تقييم و تحسين أداء المدارس .
- تحديد وظائف برامج تنمية المعلم : تجدر الإشارة إلى أن مجموعات العمل [1]
- الخاصة بتنمية المعلم تحتاج إلى فهمه و أيضا إلى الموافقة على الوظائف التي ستلعبها معايير تنمية المعلم المهنية في المدرسة .
- مراجعة معايير تنمية المعلم :تحتوي على محتوى التنمية المهنية و إجراءات عملية التنمية و تنظيمها و نتائج التنمية .
- وضع مخطط بالمعايير : لا يعتبر الإتفاق على الكلمات الصحيحة هو التحدي الوحيد الذي يقابل عملية المسودة بالمعايير بالرغم من أهمية الإتفاق
- إستخلاص النتائج : من مخطط المعايير الخاصة بتنمية المعلم تعتبر دعوة جميع المشاركين في برامج التنمية المهنية إستخلاص النتائج منهم واحدة من أهم الخطوات في معرفة كفاءة المعايير الموضوعية
- التعبير عن الصيغة النهائية لمعايير التنمية : وذلك إعتمادا على قدرة فرق العمل و قدرة أعضائها على إستيعاب الخطوات السابقة فيستغرق وضع المعايير من ثلاثة إلى

[1] / نفس المرجع ، ص ص 112 113 .

ستة أشهر ، ومن المهم أن تدرك أن وضع تلك المعايير مجرد لعملية إيجاد نظام جديد عالي الكفاءة للتنمية المهنية .[1]

[1] / نفس المرجع ، ص ص 113 114 .

خلاصة الفصل :

من هنا فإن وظيفة المعلم الأساسية هي أن يكون مصدر المعرفة بالنسبة لتلاميذه وأن تكون له سلطة علمية عليهم و لذلك يتطلب أن يكون مصدرا متجددا ، و سلطة متحررة لا مصدرا راكدا و سلطة قامعة كابتة ، وفي هذا العصر الذي تتجدد فيه المعرفة و تتزايد في نموها و تراكمها ، لابد أن تتوفر للمعلم القدرة على التحصيل السريع و كذلك القدرة على التجديد .

تمهيد :

في هذا الفصل سنقوم أولا بالتعريف بالمؤسسات ميدان الدراسة و ذلك من خلال تحديد مجالها المكاني ، كما سنتناول المجال الزمني بالتعرض للدراسة الإستطلاعية التي تساعدنا للوصول إلى صياغة الإشكالية و الفرضيات و بالتالي عناصر الإستمارة ، و كذا سنتطرق إلى مجالها البشري ، بالإضافة إلى كيفية إختيار العينة و تقنية جمع البيانات لإختيار فرضيات البحث ، ومن ثم تحليل نتائج البيانات الميدانية المحصل عليها .

مجالات الدراسة :

تعتبر مجالات الدراسة من العناصر المهمة في أي بحث إجتماعي ، والذي يعمل على حل مشكلة أو موضوع الدراسة التي يتم دراستها في الميدان ، وتتمثل هذه المجالات في المجال المكاني و المجال البشري والمجال الزمني .

1-1/ المجـــــــــــــال المكاني :

قمنا بتحديد مجموعة من المدارس في انحاء متفرقة من مدينة الجلفة ، و في أحياء مختلفة بغرض الحصول على معلومات وأراء متنوعة من المعلمين تدور حول عملية تكوينهم عن التعليم الإبتدائي و أثره على أدائهم الوظيفي ، محاولين هنا أن نربط الجانب النظري مع ماهو موجود في الواقع بالنسبة لهذه الظاهرة المدروسة ، وقد اقتربنا من خمس إبتدائيات هي :

- **إبتدائية علاوة يحيى :**

تقع بحي باب الشارف بمدينة الجلفة وأنشأت سنة 1984 و تبلغ مساحتها 2232 متر مربع ، المبنية منها 767 متر مربع ، عدد الأقسام 21 قسم وعدد المعلمين 28 معلم و معلمة و عدد التلاميذ 760 تلميذ .

- **إبتدائية كاس محمد :**

- تقع بحي بن شونان بمدينة الجلفة ، أنشأت في سبتمبر 1986 ، وتبلغ مساحتها 1400 متر مربع المبنية منها 372 متر مربع ، عدد الأقسام 12 قسم ، وعدد المعلمين 24 معلم و معلمة ، وعدد التلاميذ حسب إحصائيات يوم : 2017/04/25

554 تلميذ 283 ذكور و 271 إناث، ، بها مكتبة ، عدد الكتب 153 كتاب ينشط بها عدة نوادي ، منها النادي الأخضر و نادي التاريخ .

- **إبتدائية عزوز مسعود :**

- تقع بحي المحطة بمدينة الجلفة ،أنشأت سنة 1996 ، تبلغ مساحتها 1800 متر مربع المبنية منها 522 متر مربع ، عدد الأقسام 12 قسم ، عدد الأساتذة 14 أستاذ ، عدد التلاميذ 322 تلميذ و تلميذة ، بها مكتبة .

- **إبتدائية بلعربي عبد القادر :**

- تقع بحي بربيح بالجلفة ، أنشأت سنة 1997 ، تبلغ مساحتها 2577 متر مربع و المبنية منها 1255 متر مربع ، عدد الأقسام 9 أقسام ، عدد الأساتذة 14 أستاذ ، عدد التلاميذ 449 تلميذ ، ليس المكتبة غير مغعلة

2-1 / المجـــــــــــــال الزمانى :

السداسي الثاني من الموسم الجامعي : 2017/2016

3-1 / المجـــــــــــــال البشري :

يتمثل المجال البشري في عينة من المعلمين عددهم (80) معلم و معلمة و الذين يزاولون عملهم في المدارس سابقة الذكر للسنة الدراسية 2017/2016

2/عينة الدراسة و كيفية إختيارها :

العينة هي جزء من مجتمع الدراسة فهي مميزة وفق إجراءات و أساليب محددة و هي مجتمع الدراسة الذي يجمع هذه البيانات الميدانية و هي تعتبر جزء من الكل ، بمعنى أنها تأخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة له لتجرى عليها الدراسة ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله.[1]

أي تمثل جزء من المجتمع و تتضمن خصائص المجتمع الأصلي الذي نرغب في التعرف على خصائصه ويجب أن تكون تلك العينة ممثلة لجميع مفردات هذا المجتمع تمثيلا صحيحا .

أما عن عينة دراستنا ، فإنه نظرا لطبيعة الظاهرة المدروسة و عدم توفر بيانات عن حجم المجتمع الأصلي يمكن أن يشكل إطارا مناسبا للعينة ، فقد اعتمدنا على إختيار أفراد العينة بإستخدام أسلوب الحصر الشامل .

3/ المنهج المستخدم في الدراسة :

تتعدد و تتنوع مناهج البحث في العلوم الإجتماعية بتعدد و تنوع الظواهر و الحالات و المشاكل و الظروف في مجال البحث في الفرد و الجماعة و المجتمع ، فإختيار المنهج يعد

[1] / رشيد زرواتي ، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإجتماعية** ، ط 1 ،دار الكتاب الحديث ، الجزائر ،2004 ، ص 81 .

خطوة أساسية تتحكم في السير الصحيح للبحث ، لهذا أوجب على الباحث إختيار المنهج الذي يتناسب و طبيعة موضوعه سواء من حيث الفروض التي تناولها أو من حيث الأهداف التي يرغب في تحقيقها من خلال الوصول إلى نتائج تتماشى مع الواقع المدروس و من ثم يمكن تعميمها ، إذا فالمنهج في علم الإجتماع يختلف بإختلاف الموضوع ، أي أن طبيعة الموضوع و المشكلة المدروسة هي التي تفرض المنهج الضروري لهذه الدراسة .

- تعريف المنهج :

- ضرورة حتمية في البحث العلمي لأنه الطريق الذي يستعين به الباحث و يتبعه في كل مراحل دراسته بغية الوصول إلى نتائج علمية موضوعية يمكن تعميمها مستقبلا في البحوث أو الدراسات الإجتماعية عن طريق مجموعة منظمة من العمليات تسعى لبلوغ هدف معين .[1]

إنطلاقا من طبيعة الموضوع الذي نحن بصدد دراسته والذي ينص على تكوين الأساتذة و أثره على أدائهم الوظيفي فإن دراستنا اعتمدت على إستخدام منهج هو: المنهج الوصفي .

المنهج الوصفي :

هو المنهج الذي يقوم فيه الباحث بوصف الظاهرة كما هي في الواقع ، وصفا دقيقا كما و كيفا .[2]

كما أنه مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع إعتمادا على جمع الحقائق و البيانات و تصنيفها و معالجتها و تحليلها تحليلا كافيا و دقيقا لإستخلاص دلالتها و الوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث . [3]

هو طريقة من طرق التحليل و التفسير بشكل علمي للوصول إلى إغراض محددة لوضعية إجتماعية معينة أو هو طريقة لوصف الظاهرة المدروسة و تصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة و تصنيفها و تحليلها و إخضاعها للدراسة الدقيقة .[4]

---

[1] / موريس أنجرس ،**منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات علمية** ،ترجمة صحراوي،بوزيد وأخرون ، دار القصبة ، ب ط ، الجزائر، 2006 ص 98.

[2] / رشيد رزواتي ، مناهج و أدوات البحث العلمي في العلوم الإجتماعية ، ط 1 ، دار الهدى ، الجزائر ، 2007 ، ص 86 .

[3] / بشير صالح الرشدي ، مناهج البحث التربوي ، ط 1 ،دار الكتاب الحديث ، الكويت ،2000 ، ص 86 .

[4] / حسان هشام ، منهجية البحث العلمي ،ط2 ،.ب س ، الجزائر ،ص110 .

4/ أدوات جمع البيانات :

تعتبر جمع البيانات جملة من الوسائل التي تمكن الباحث من الحصول على أكبر عدد ممكن من المعلومات التي تخدم بحثه ، و الأدوات المستخدمة في البحث ، لا توضع بطريقة عشوائية بل تخضع لطبيعة الموضوع في حد ذاته ، فهي تشكل نقطة الإتصال بين الباحث و المبحوث ، و تمكنه من جمع المعلومات عن المبحوثين .[1]

و نظرا لطبيعة موضوع الدراسة الحالية فقد تم الإعتماد على :

الإستبيان :

و التي عرفت على أنها " أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب "[2]

ومن خلال تفكيك المتغيرات المقترحة في فرضيات الدراسة ، تم إعداد الأسئلة وفقا للمؤشرات المتولدة من التحليل المفهومي ، و تحويل المفهومي ، و تحويل كل مؤشر إلى سؤال أو أكثر ، و في السياق نفسه تم إعداد بنود الإستبيان المكونة من 38 سؤال موزعة على ثلاث محاور (فرضيات الدراسة) ، حيث تم توزيعها على عينة تجريبية مكونة من 80 مفردة بطريقة قصدية .

تحتوي هذه الأداة التي اعتمدنا عليها على مجموعة من الأسئلة مرتبطة منطقيا بموضوع دراستنا

يضم هذا الإستبيان38 سؤال موزع على المحاور التالية

المحور الأول : و يتضمن البيانات العامة للأساتذة

المحور الثاني: و يتضمن بيانات متعلقة بالفرضية الأولى (يساهم التكوين البيداغوجي على أداء أستاذ التعليم الإبتدائي)

المحور الثالث : ويتضمن بيانات متعلقة بالفرضية الثانية (تأثير التكوين المعرفي على أداء أستاذ التعليم الإبتدائي)

المحور الرابع : و يتضمن بيانات متعلقة بالفرضية الثالثة (تأثير التكوين النفسي على أداء أستاذ التعليم الإبتدائي)

---

[1] / إحسان محمد الحسن ، **الأسس العلمية امناهج البحث الإجتماعي** ، بيروت ، دار الفكر ، 1981 ،ص 54 .

[2] / إحسان محمد الحسن ، نفس المرجع السابق ،ص 58 .

5/ الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

تم الإعتماد في هذه الدراسة على تفريغ البيانات من خلال **برنامج SPSS** و تم إستخدام إختبار كا^2 .

ثانيا : مناقشة النتائج المحصل عليها في ضوء الفرضيات :

2-1مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الأولى:

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجداول التي سبق وأن تم تحليلها يمكننا ان نستنتج أن التكوين البيداغوجي يؤثر على أداء الأستاذ في التعليم الإبتدائي ، وهذا من خلال مساعدته على التحضير الجيد للدرس و الذي يفسره الجدول رقم (08) حيث بلغت نسبة المبحوثين الذين أكدوا على ذلك 91.3% .

بالإضافة إلى أن نسبة 86.3% من أفراد العينة أكدوا بأن التكوين ساعدهم في إستخدام دفتر متابعة التلاميذ وذلك من خلال إعطاء الأستاذ معرفة بخصائص التلاميذ ونقاط ونقاط قوتهم و ضعفهم و التعرف على قدراتهم الفردية و ميولهم و حاجاتهم للتعليم و مراقبة الجانب الدراسي كالتحصيل

إن 87.5% من أفراد العينة أكدوا أنهم قد تلقوا تكوين حول كيفية إستعمال الوسائل التعليمية لشرح الدرس و هذاوهو ما يدل على أهميتها حيث تعمل على توفير الوقت و الجهد وتعطي للتلاميذ أساس مادي بالإدراك الحسي لتقرب لهم المعاني

كما نجد أن 98.5% من أفراد العينة أكدوا أنه من محاسن التكوين دفعهم للتحكم في أدوات التقويم من خلال التعرف على وسائل الكشف عن قدرات التلاميذ وطرق متابعتهم كالإختبارات التشخيصية و النهائية إضافة إلى وسائل أخرى تمكنهم من الوصول إلى نتائج تتسم بالدقة و الوضوح.

كما أن 82.5%أفراد العينة أكدوا بأنهم تلقوا دروس حول طرق التدريس وهذا من أجل أن تكون لهم القدرة على تحديد الهدف من الدرس و إعداده أضف إلى ذلك تفعيل النشاط الإيجابي للتلميذ.

وأن 66.3% من أفراد العينة أكدوا أن التحضير الجيد للدرس يساهم في الرفع من أدائهم في القسم و ذلك من خلال إعطاء الأستاذ الثقة بالنفس أثناء شرح الدرس للتلاميذ ، وأن 58.8% من أفراد العينة أن التحضير الجيد للدرس يزيد من رغبتهم و حماسهم و ذلك من خلال ربط

خبرات التلاميذ و القدرة على إثارة إهتمامهم و مدى عنايته و إهتمامه بالضعاف منهم استخدام وسائل متنوعة لإيصال المعلومات لهم .

و أن 57.5% من أفراد العينة أكدوا أن الوسائل التعليمية تساهم في الرفع من مستوى خبرتهم و ذلك من خلال توفير الوقت و الجهد و تسهل للأستاذ ما يصعب شرحه و تطوير قدراته و مهاراته لتحسين أدائه في القسم .

و أن 80% من أفراد العينة أكدوا إن التحكم في أدوات التقويم يجعلهم يحرصون على أدائهم الجيد و ذلك من خلال تمكين الأستاذ من الوصول إلى حكم يتسم بقدر من الدقة و الوضوح.

- و بناءا على ما سبق يمكن القول بأن الفرضية الأولى التي مفادها أن التكوين البيداغوجي يؤثر على أداء الأستاذ في المرحلة الإبتدائية تم اثبات صحة الفرضية الأولى.

- **2-2 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثانية :**

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجداول التي سبق و أن حللنا نتائجها يمكننا أن نستنتج أن التكوين المعرفي أثر على أداء الأستاذ في المرحلة التعليم الإبتدائي من خلال تمكين الأستاذ من معرفة دور الأهداف التربوية التي يسعى إلى تحقيقها وهو ما يفسره الجدول رقم (17) حيث أن 92.5% من أفراد العينة أكدوا أن التكوين إعطاهم صورة واضحة عن الأهداف التربوية و كيفية تطبيقها و ذلك من خلال تطوير أفكارهم و معارفهم عن هذه الأهداف بمعرفة فلسفة المجتمع و خصائص التلاميذ و حاجاتهم و دوافعهم لرفع فعاليته داخل القسم.

وأن 87.5% من أفراد العينة أكدوا أن التكوين أعطاهم صورة واضحة عن المناهج التربوية و كيفية تطبيقها ، وذلك من خلال تقديم خطة شاملة للبرنامج الدراسي و إعطاء صورة واضحة عن المادة العلمية التي يسعى لإكسابها للتلميذ في نهاية السنة.

و أن 58.8% من أفراد العينة أكدوا أن التكوين مكنهم من التحكم بالمصطلحات و المفاهيم التربوية بالإضافة إلى إلى مساهمة التكوين من إثراء رصيدهم الثقافي و هو ما أكده المبحوثون حيث بلغت نسبتهم 90% وهو ما يعود إلى إلمام الأستاذ بجميع المواد المقررة و كما نعرف فإن الإطلاع على هذه الفروع من المعرفة يساعدهم على فهم الظروف و مشكلات المجتمع .

إن 91.3% من أفراد العينة أكدوا أن البحوث التي يقومون بها في التكوين تساهم في إثراء رصيدهم المعرفي و ذلك من خلال تمكينهم من القدرة على إيجاد علاقات و صياغة الفروض و تفسير النتائج و الملاحظة و التعميم و التنبؤ.

إن 92.5%من أفراد العينة أكدوا أن للتكوين دورمعرفة الأهداف التربوية حيث تعمل على زيادة حرص الأستاذ على الرفع من مستوى أدائة داخل القسم.

إن 61.3% من أفراد العينة أكدوا أن معرفة الأهداف التربوية تساهم في خبرة الأستاذ مما يؤدي إلى التحسين من مستوى أدائهم.

إن 38.8% من أفراد العينة أكدوا أن للتكوين دور في معرفة المصطلحات و المفاهيم التربوية و التي تزيد من خبرتهم و تحسين مستوى أدائهم ، وهو ما يساعد الأستاذ من التعلم الذاتي و التماشي مع الحراك الإجتماعي و المهني و التطور التكنولوجي و هذا كله يؤدي إلى زيادة فعالية الأستاذ داخل القسم .

إن 60% من أفراد العينة أكدوا أن البحوث التربوية أحيانا ما تساهم في إثراء رصيدهم المعرفي و تساعدهم في تنفيذ عملهم وفقا لما هو مخطط و مبرمج له حيث تعمل على مساعدتهم في جمع المادة العلمية و نقدها ومعرفة التعرف على المنظومة التربوية و مايرتبط بها من أهداف ومناهج و برامج .

و بناءا عليه يمكن القول بأن الفرضية الثانية و التي مفادها أن التكوين المعرفي يؤثر على أداء الأستاذ في المرحلة الإبتدائية قد تم إثبات صحتها .

3-2مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثالثة :

من خلال النتائج المتحصل عليها من الجداول التي سبق و أن حللنا نتائجها يمكننا أن نستنتج أن التكوين النفسي يؤثر على أداء الأستاذ في المرحلة الإبتدائية و هذا من خلال تلقيهلدروس من قبل مختص في علم النفس و هو ما يفسره الجدول رقم (26) حيث أن 82.3% من أفراد العينة أكدوا ذلك وقد ساعدهم هذا التكوين على التحكم في إنفعالاتهم النفسية و معرفة شخصية التلاميذ كما أن 92.5% من أفراد العينة أكدوا أن التكوين ساعدهم في معرفة نفسية التلميذ و كيفية إنتقاء طرق التدريس الملائمة لإحتياجاتهم و توجيههم توجها تعليميا مناسبا .

و أن 81.25% من المبحوثين أكدوا بأن التكوين ساعدهم على إيجاد حلول للمشاكل التي تواجه التلاميذ و ذلك من خلال الدور الإجتماعي الذي يلعبه الأستاذ فيعمل على حل المشكلات التربوية والنفسية للتلاميذ.

وأن 95% من أفراد العينة أكدوا أن التكوين مكنهم من معرفة مراحل نمو التلاميذ و ذلك من خلال مساعدتهم على توجيه التلاميذ على حسب قدرتهم و كذا معرفة العوامل التي تؤثر على نموهم أضف إلى ذلك مساعدة الأستاذ على تحديد الأهداف التعليمية.

و أن 83.8% من أفراد العينة أكدوا أنهم تلقوا دروس عن كيفية التعامل مع الفروق الفردية للتلاميذ و ذلك من خلال مراعاة ما يناسب مستوى قدراتهم كما يساعده على تقديم الكثير من البرامج و الأنشطة التي تتلائم مع إحتياجاتهم المتباينة.

و أن 55% من أفراد العينة أكدوا أنهم تلقوا دروس من قبل مختص في علم النفس و هو ماساعدهم في تنفيذ عملهم وفقا لما هو مخطط ومبرمج له وذلك من خلال إيصال المعلومات للتلاميذ بجهد أقل وأكثر فاعلية و مساعدتهم في معرفة شخصية التلميذ و طرق التعامل معها و التحكم في إنفعالاتهم.

وأن 60% من أفراد العينة أكدوا أن التكوين ساعدهم في التعرف على نفسية التلميذ وهو ما يجعلهم يتمتعون بالرغبة و الحماس أثناء أدائهم لعملهم وذلك من خلال تعرفهم على الحالات النفسية للتلاميذ التي تعرقل تحصيلهم الدراسي ومحاولة إصلاحها وهو ما يعطيهم الدافعية للعمل و الحماسة.

وأن 57.5%من أفراد العينة أكدواأن التكوين مكنهم من التعامل مع الفروق الفردية ما أدى بهم إلى الشعور بالرغبة و الحماس عند أدائهم لعملهم و ذلك من خلال مساعدتهم في مراعاة الحاجات المختلفة للتلاميذ و التعامل بشكل علمي مع السلوك الصفي المتباين ، ما يؤدي إلى نجاح الأستاذ في عمله ورغبة في الإنجاز أكثر .

و أن 35% من أفراد العينة أكدوا أنهم يعاملون التلميذ المعاق معاملة خاصة و لديهم الرغبة والحماس عند إنجاز عملهم وهذا من أجل تشخيص حالة هذا التلميذ و تصميم برامج خاصة تتلائم مع إحتياجاته .

و بناءا عليه يمكن القول بأن الفرضية الثالثة التي مفادها أن التكوين النفسي يؤثر على أداء أستاذ المرحلة الإبتدائية قد تم إثبات صحتها.

الإستنتاج العـــــــــــام :

مما لا شك فيه أن الأستاذ يظل الركن الأساسي في المدرسة ، إلا أن دوره أصبح أكبر من أي وقت مضى مع ثورة المعلومات و التكنولوجيا التي تنشدها المجتمعات المعاصرة و عليه يجب أن تولي هذه المجتمعات عناية و إهتمام كبيرين في إيجاد الأستاذ الكفء الذي يستطيع تحقيق أهداف التربية وهذا من خلال إعداده إعدادا جيدا في مدارس التكوين الخاصة بالتربية التي ينبغي أن تضع البرامج و الخطط البيداغوجية و المعرفية و النفسية المناسبة للمتغيرات الراهنة والتي من شأنها إيجاد الإتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس لدى الطلبة و إلى الرفع من مستوى أدائهم و دافعيتهم للإنجاز ، هذه العوامل كفيلة بأن تؤثر في نجاحهم للمهنة مستقبلا فدور الأستاذ اليوم انتقل من ملقن معلومات للتلاميذ إلى أدوار أكثر فاعلية و أكثر أهمية فهو مطالب بأن يكون مربيا و موجها للتلاميذ بحيث ينمي قدرتهم و ميولهم ويغرس روح المبادرة و تحمل المسؤولية و إثارة دافعيتهم نحو التعلم ، وذلك بتطبيق الأساليب التربوية الحديثة وهذا من أجل الإرتقاء النوعي بالتعليم .

الخـــــاتمة :

إن إهتمام الجزائر بالأستاذ ليس وليد اليوم بل هو منذ أن بدأت الجزائر في مرحلة البناء و التشييد ، فالأستاذ هو العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي لأنه أكبر مدخلات العملية التربوية و تتحدد أهمية الأستاذ في النظام التعليمي من حيث أنه مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم و اتجاهه و بالتالي نوعية مستقبل الأجيال و حياة الأمة وأكبر دور له في العملية التعليمية فهو يعمل تنمية قدرات التلاميذ و مهاراتهم و إتجاهاتهم و طرائق تفكيرهم و تعليمهم و هو مرشدهم إلى مصادر المعرفة و طرق التعليم الذاتي الذي يمكنهم من متابعة تعليمهم و تجديد معارفهم ، لذلك فقد اهتمت الدولة الجزائرية بتكوين هذا الأستاذ من أجل حصوله على تقنيات المهنة و اكتسابه مستوى عالي من الكفاءة و الثقافة و الوعي الكامل بالرسالة التي يؤديها .

أن هذه النظرة المتطورة للتكوين تكرس حقيقة تطور السياسات و الممارسات القائمة على الإدماج كما تفسر تنوع العمليات التكوينية و اختلافها عن بعضها وفقا لمتطلبات المجتمع و لمستوى التكوين المراد بلوغه و الأهداف الموضوعة له وفقا لوضعيات المتكونين و مستوياتهم و قدراتهم و هذا ما أشار إلى أن عملية التكوين لابد أن تكون موجهة المتكون من أساتذة المرحلة الإبتدائية باعتباره المرحلة الأساسية في بناء الفرد ، و التي تعمل على تحسين أداء الأساتذة و الرفع من مردوديتهم من أجل بلوغ أهدافها علميا و هو ما يقضي بالضرورة على الحرص على بناء كل عملية تكوين بما يضمن فاعليتها على أي من المستويات و التأكد من سلامة خطتها و حسن سيرها و بلوغها الهدف المنتظر .

المراجع المعتمدة :

أ / المراجع العربية :

1/ أحمد ماهر، **إدارة المباديء و المهارات** ، دار الجامعة للنشر، ب ط ،مصر، 2003 .

2/ أحمد صقر، **السلوك الإنساني في المنظمات** ، دار المعرفة الجامعية ، ب ط ، 2003 .

3/ أولسان رشيد ، **التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم** ، قصر الكتاب ، البليدة ، 2000 .

4/ بيومي محمد ضحاوي ، سلامة عبد العظيم حسين ، **التنمية المهنية للمعلمين** ، ط 1 ،دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2009 .

5/ بوعبد الله لحسن ، **تقييم العملية التكوينية بالجامعة** ، كتاب الرواسي ، ط 1 جمعية الإصلاح الإجتماعي و التربوي ،باتنة ، 1993 .

6/ تركي رابح ، **أصول التربية و التعليم** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، ط 2 .

7/ تلوين حبيب ، **التكوين الأولي للمعلمين** ،كتاب الرواسي ، ط 1 ،جمعية الإصلاح الإجتماعي و التربوي ، باتنة 1993 .

8/ جابر عوض سيد ، أبو حسن عبد الموجود ، **الإدارة و المحاضرة في المنظمات الإجتماعية** ، ب ط ، مكتبة الجامعة الحديث ، الإسكندرية ، مصر ، 2003 .

9/ خضير كاظم حمود ، ياسين كاسي الخرشة ، إدارة الموارد البشرية ، ط 1 ، دار المسيرة للنشر ، عمان ، 2007 .

10/ زيدان محمد مصطفى ، نظريات التعلم و تطبيقاتها التربوية ،ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1985.

11/ كمال حمود أبو الخير ، أصول الإدارة العلمية ، ب ط ، مكتبة عين شمس ،القاهرة ،1974 .

12/ كامل بربر ، **إدارة الموارد البشرية** ، ب ط ، المؤسسة الجامعية للدراسات ، لبنان ، 1997 .

13/لحسن بوعبد الله ، محمد مقدام ،

14/ محمد منير مرسي ، **إدارة و تنظيم التعليم العام** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ،عالم الكتب القاهرة .

15/ مصطفى نجيب شاويش ،**إدارة الموارد البشرية** ،ط 3 دار الشروق ، 2005 .

16/ موسى اللوزي ، **تنظيم و إجراءات العمل** ، ط 1 ، دار وائل للنشر ، عمان ، 2002 .

18// موريس أنجرس ،**منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات علمية** ،ترجمة صحراوي،بوزيد وأخرون ، دار القصبة ، ب ط ، الجزائر، 2006 .

18/ عاقل فاخر ، **علم النفس التربوي** ، دار العلم للملايين ،بيروت ، 1996 .
19/ عامر خضير الكسي ، **إدارة الموارد البشرية الخدمة المدنية في المنطقة العربية للتنمية الإدارية** ،ب ط ،القاهرة ، 2005 .
20/ علي حسن علي ، سهيلة محمد عباس ، **إدارة الموارد البشرية** ، ب ط، دار الرضا للنشر ، مصر .
21/ عمر غانم ، علي الشرقاوي ، **تنظيم العمال الأسس و الأصول العلمية** ، دار النهضة ، بيروت ، ب ط ، 1998 .
22/ عشوي مصطفى ، **أسس علم النفس** ،المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر ، 1992
23/ غياث بوفلجة ، **السس النفسية للتكوين و مناهجه** ، ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر ، 1984 .
24/ سيد حسن حسن ، **دراسات في الإشراف الفني** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ،1969 .

ب/ المراجع الأجنبية

25/pluri- dictionnaire libraici-paris 1977 – p 30

2/المعاجم و القواميس :

24/ جرجس ميشال ، **معجم موسوعي لمصطلحات التربية و التعليم** ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 2005 .
25/ فريد نجار ، **المعجم الموسوعي للمصطلحات** ،ب ط ،مكتبة لبنان ناشرون ، بيروت ، 2003 .

3/المجلات :

26 / بن زاف جميلة ، **مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية** ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، العدد 13 ، ديسمبر 2013 .
29/ بوسعدة قاسم ، **مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية** ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، العدد 2 ،جوان 2011 .

4/ الرسائل الجامعية :

30/مسعودة غداوي ،**التكوين الجامعي بين الواقع و المأمول** ،رسالة ماجيستر ، جامعة الجزائر ، 2006/2005 .
31/ زراوي مريم و أخرون ، **التكوين في التخصصات غير التعليمية و أثره على الأداء البيداغوجي للمدرس**، مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس ، الجلفة ، 2009/2008 .
32/عبد الكريم زروق ،مقال أنماط الريادة وعلاقتها بالأداء و الرضا الوظيفي ، الأكاديمية الجهوية للتربية و التكوين ،الرباط ، الرباط ، 2005 .

33/ لجلط فطيمة أحلام و خليفة سعاد ، **التكوين الجامعي و علاقته بالإستثمار في الرأسمال البشري** ، مذكرة ماستر ، جامعة الجلفة ، 2015/2014 .

5/ المواقع الإلكترونية :

34 / http : // www. Google . com . – 05/03/2017-11 :00 .

35/http : // WWW . ALMAANY . COM – 20/02/2017-10 :30 .

الرقـــــــم	فهـــرس الجـــــداول	رقم الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	89
02	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير السن	90
03	يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي	91
04	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الحالة العائلية	92
05	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية	93
06	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الوضعية المهنية	95
07	يوضح مكان تلقي المبحوثين للتكوين	96
08	يوضح تكوين المبحوثين حول كيفية التحضير الجيد للدرس	97
09	يوضح مدى مساهمة التكوين في استخدام دفتر متابعة التلاميذ	97
10	يوضح مدى تلقي المبحوثين لدروس حول كيفية استعمال الوسائل التعليمية	98
11	يوضح مدى تحكم المبحوثين في أدوات التقويم	99
12	يوضح تكوين المبحوثين حول طرق التدريس	100
13	يوضح مدى التحضير الجيد للدرس بالمقارنة مع الأداء في القسم	101
14	يوضح مدى تلقي الدروس حول الوسائل التعليمية و دورها في الخبرة	103
15	يوضح التكوين حول التحضير الجيد للدرس و دورها في الرغبة و الحماس	105
16	يوضح التحكم في أدوات التقويم و دورها في أداء الأستاذ في القسم	107
17	يوضح مدى مساهمة تكوين المبحوثين في معرفة الأهداف التربوية	109
18	يوضح مدى مساهمة تكوين المبحوثين في توضيح المناهج التربوية	110
19	يوضح مدى مساهمة التكوين تمكين المبحوثين في التحكم في المصطلحات و المفاهيم	111
20	يوضح مدى مساهمة التكوين في إثراء الرصيد الثقافي للمبحوثين	112
21	يوضح مدى مساهمة البحوث التربوية في إثراء الرصيد المعرفي للمبحوثين	113
22	يوضح معرفة الأهداف التربوية و دورها في حرص الأستاذ على حسن الأداء	114
23	يوضح التحكم بالمصطلحات و المفاهيم التربوية مقارنة بالتحسين مستوى الأداء	116
24	يوضح مساهمة البحوث التربوية في إثراء الرصيد المعرفي ودورها في تنفيذ العمل المخطط له	119
25	يوضح معرفة الأهداف التربوية ودورها في الخبرة	121
26	يوضح تلقي المبحوثين لدروس من قبل مختص في علم النفس	123
27	يوضح مدى مساهمة التكوين في التعرف على نفسية التلميذ	124
28	يوضح مدى تلقي المبحوثين حول مراحل النمو التلاميذ	125

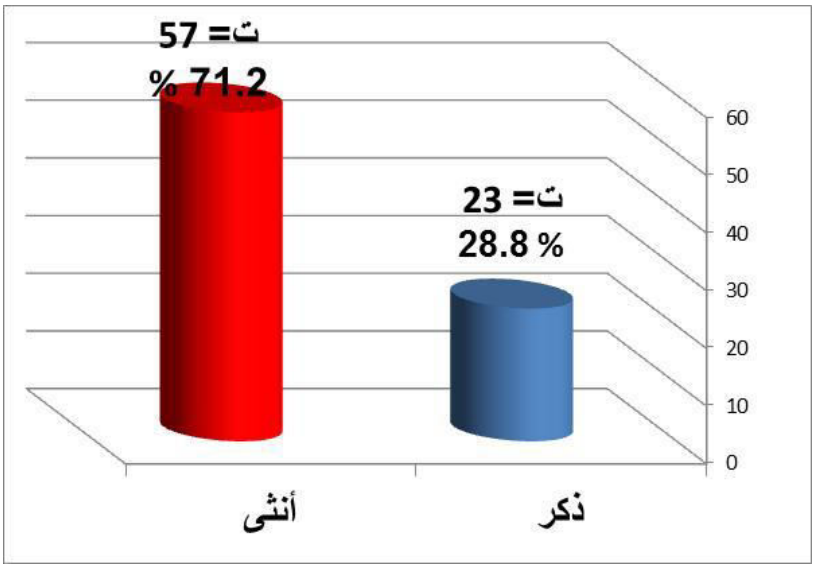
29	يوضح مدى مساهمة التكوين في إيجاد حلول لمشاكل التلاميذ	126
30	يوضح مدى مساهمة التكوين في التعامل مع الفروق الفردية للتلاميذ	127
31	يوضح مدى تلقي المبحوثين لدروس حول كيفية جلب الإنتباه	128
32	يوضح التعرف على نفسية التلميذ و دورها في الرغبة و الحماس	129
33	يوضح حسن التعامل مع الفروق الفردية و دورها في الرغبة و الحماس	130
34	يوضح التعامل مع التلميذ المعاق و دورها في الرغبة و الحماس	133
35	يوضح تلقي دروس في علم النفس و دورها في إنجاز العمل المخطط له	135
36	يوضح مدى رغبة المبحوثين و حماسهم عند إنجاز عملهم	137
37	يوضح مدى حرص المبحوثين على أن يكون أدائهم في القسم جيد	138
38	يوضح مدى مساهمة الخبرة في تحسين مستوى المبحوثين	139
39	يوضح مدى تحسين المبحوثين لأدائهم في المدرسة	140
40	يوضح مدى قدرة المبحوثين على حل المشكلات المتعلقة بعملهم	141

جداول خاصة بالبيانات العامة :

جدول رقم (1) يُبيّن جنس عينة البحث

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	23	28.8
أنثى	57	71.3
المجموع	80	100

شكل رقم (1) يُبيّن جنس عيّنة البحث



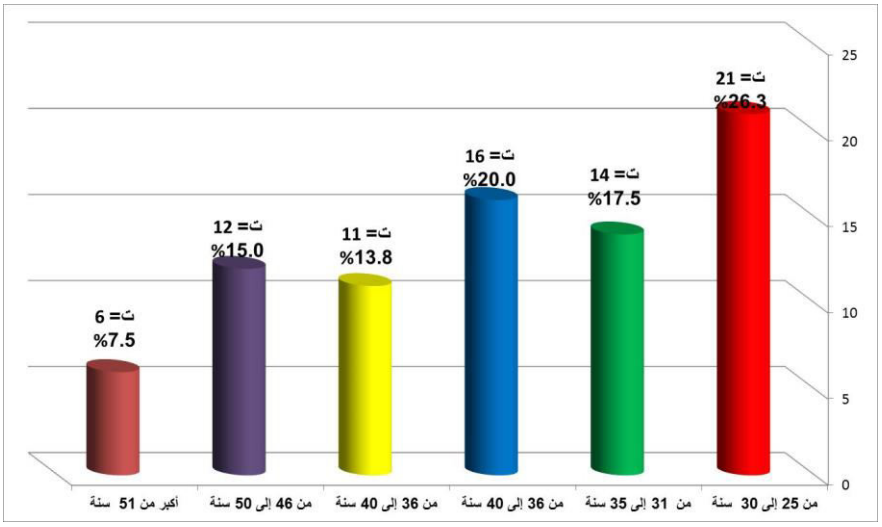
من خلال الجدول السابق و الذي يمثل جنس عينة البحث نلاحظ أنه عدد الإناث قد بلغ 57 أي بنسبة 71.2 % في حين بلغ عدد الذكور 23 أي بنسبة 28.8 % .

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور بنسبة كبيرة ، و هذا مانرجعه إلى طبيعة توجه الإناث إلى قطاع التربية و التعليم وخاصة الإبتدائي منها ، إضافة إلى طبيعة العمل نفسه الذي لا يثير إهتمام فئة الذكور بشكل كبير و توجههم إلى المهن التي تؤمن لهم مدخول أعلى كالتجارة بكل أنواعها.

جدول رقم (2) يُبيّن سن عينة البحث

السن	التكرارات	النسبة المئوية
من 25 إلى 30 سنة	21	26.3
من 31 إلى 35 سنة	14	17.5
من 36 إلى 40 سنة	16	20.0
من 36 إلى 40 سنة	11	13.8
من 46 إلى 50 سنة	12	15.0
من أكبر من 51 سنة	6	7.5
المجموع	80	100.0

شكل رقم (2) يُبيّن سن عيّنة البحث



من خلال الجدول نلاحظ أن سن أفراد العينة يتكون من الفئات التالية : الفئة الأولى وهي فئة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم ما بين 25 إلى 30 سنة و عددهم 21 أي بنسبة 26.3% أما الفئة الثانية فهي الفئة التي تتراوح أعمارهم مابين 36 إلى 40 سنة وعددهم 16 أي بنسبة 20% أما الفئة الثالثة فهي الفئة التي تتراوح أعما أعمارهم ما بين 31 إلى 35 و عددهم 14 أي بنسبة 17.5% أما الفئة الرابعة فهي فئة الأفراد الذين تتراوح أعمارهم ما بين 46 إلى 50 سنة و عددهم 12 أي بنسبة 15% و الفئة الخامسة تمثل الأفراد الذين تتراوح أعمارهم ما بين

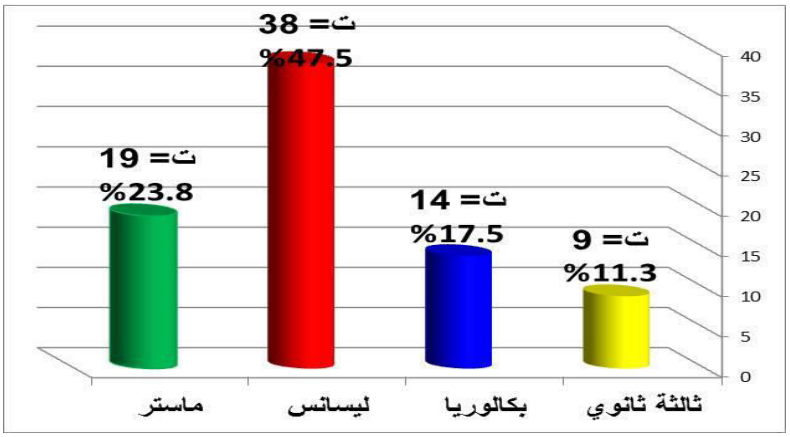
41 إلى 45 و عددهم 11 أي بنسبة 13.8 % و الفئة السادسة تمثل الأفراد الذين يفوق عمرهم عن 51 سنة و عددهم 6 أي بنسبة 7.5 % .

من خلال الجدول نجد أن أكبر فئة من الأساتذة تعتبر فئة فتية بدليل تواجد نسبة كبيرة منهم و الذين تتراوح أعمارهم بين 25 و30 سنة .

جدول رقم (3) يُبيّن المستوى التعليمي لعينة البحث

المستوى التعليمي	التكرارات	النسبة المئوية
ثالثة ثانوي	9	11.3
بكالوريا	14	17.5
ليسانس	38	47.5
ماستر	19	23.8
المجموع	80	100.0

شكل رقم (3) يُبيّن المستوى التعليمي لعيّنة البحث



من خلال معطيات الجدول أعلاه نلاحظ أن أكبر نسبة فيه بلغت 47.5 % و التي مثلت الأفراد الذين لديهم مستوى تعليمي **ليسانس** وعددهم 38 فرد ، في حين أن عدد الأفراد الذين لديهم مستوى تعليمي **ماستر** قد بلغ 19 أي بنسبة 13.8 % أما عدد المبحوثين الذين يملكون مستوى

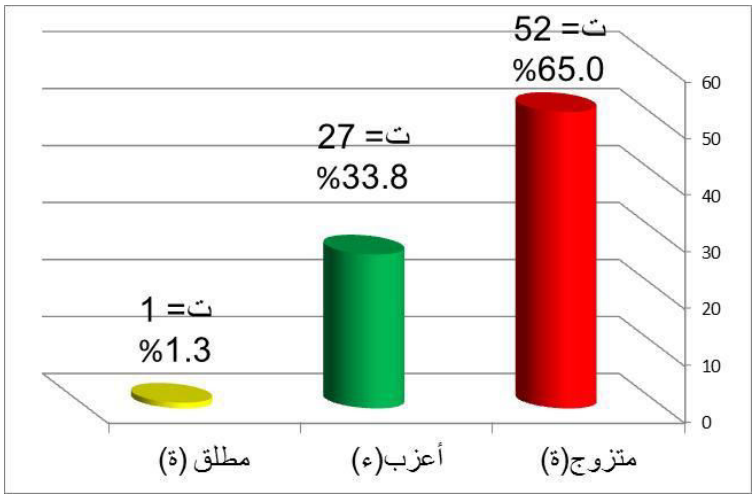
تعليمي **باكالوريا** فقد بلغ 14 أي بنسبة13.8 % ، أما الأساتذة الذين يملكون مستوى ثالثة ثانوي فعددهم 9 أي بنسبة 11.3 % .

من خلال الجدول نجد أن اكبر نسبة من الأساتذة لديهم مستوى تعليمي ليسانس على الرغم من أغلبهم من خريجي المعاهد التكنولوجية و هو ما يدل على حرصهم على الرفع من مستواهم العلمي و تمتعهم بمؤهلات علمية عالية .

جدول رقم (4) يُبيّن الحالة العائلية لعينة البحث

الحالة العائلية	التكرارات	النسبة المئوية
متزوج(ة)	52	65.0
أعزب(ء)	27	33.8
مطلق (ة)	1	1.3
المجموع	80	100.0

شكل رقم (4) يُبيّن الحالة العائلية لعيّنة البحث



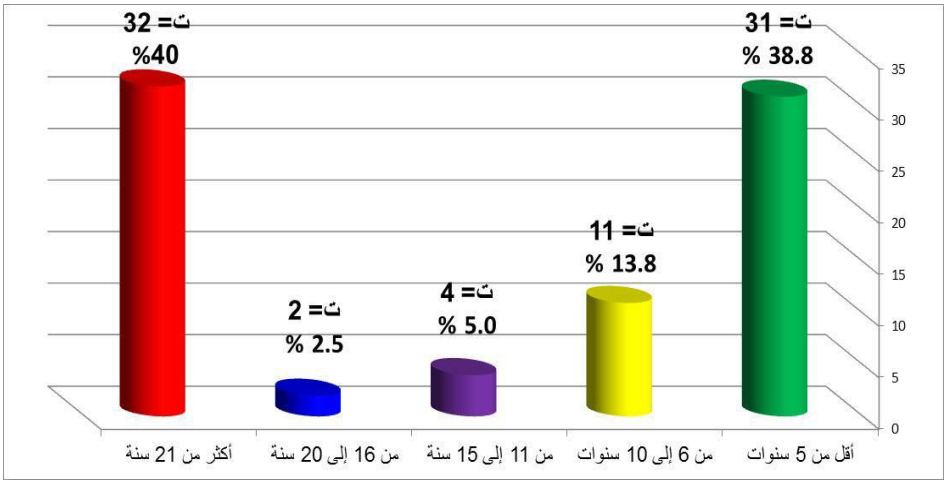
من خلال معطيات الجدول المتعلق بالحالة العائلية ، نلاحظ أن أعلى نسبة هي 65 % و التي تمثل فئة المتزوجين و الذين بلغ عددهم 62 أستاذ ، ثم تليها نسبة 33.8 % و هم فئة العزاب الذين بلغ عددهم 27 ثم تأتي نسبة 1.3 % وهم فئة المطلقين وقد بلغ عددهم 1 .

من خلال الجدول السابق نجد أن أكبر نسبة من الأساتذة متزوجين ، و هو ما يدل على وجود إستقرار في أوساط الأساتذة ، وهي نسبة مرتفعة بالمقارنة مع الفئات التي تليها و التي تفسر حالات الطلاق أو وفاة أحد الزوجين .

جدول رقم (5) يُبيّن الخبرة المهنية لعينة البحث

الخبرة المهنية	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	31	38.8
من 6 إلى 10 سنوات	11	13.8
من 11 إلى 15 سنة	4	5.0
من 16 إلى 20 سنة	2	2.5
أكثر من 21 سنة	32	40.0
المجموع	80	100.0

شكل رقم (5) يُبيّن الخبرة المهنية لعيّنة البحث



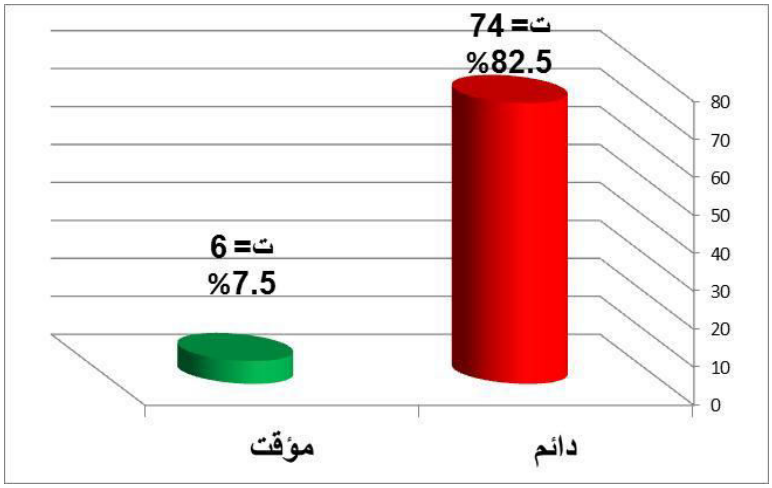
من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن البيانات المتعلقة بالخبرة المهنية تحتوي على خمس مجموعات ، حيث نرى أن فئة الأكثر من 21 سنة خبرة قد بلغ عددهم 32 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 40 % أما الفئة الأقل من 5 سنوات خبرة فقد بلغ عددهم 31 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 38.8 % و أما الفئة مابين 6 إلى 10 خبرة فقد بلغ عددهم 11 أي بنسبة تقدر ب 13.8 %في حين أن فئة المبحوثين الذين تتراوح سنوات خبرتهم ما بين 11 إلى 15 بلغ عددهم 04 أي بنسبة تقدر ب 5 % في حين أن أخر مجموعة من المبحوثين تمثل فئة الأساتذة الذين تتراوح سنوات خبرتهم ما بين 16 إلى 20 سنة و يبلغ عددهم 02 أي بنسبة تقدر ب 2.5 % .

من خلال الجدول السابق نجد أن أكبر نسبة تمثل الأساتذة ذوي الخبرة العالية وهو ما يفسر وجود أساتذة أكفاء في هذا المجال ، أضف إلى ذلك فالخبرة تزيد من قدرات الأساتذة و ترفع من مهاراتهم في التحكم في التلاميذ داخل القسم .

جدول رقم (6) يُبيّن الوضعية المهنية لعينة البحث

الوضعية المهنية	التكرارات	النسبة المئوية
دائم	74	92.5
مؤقت	6	7.5
المجموع	80	100.0

شكل رقم (6) يُبيّن الوضعية المهنية لعيّنة البحث



من خلال الجدول السابق رقم(6) نلاحظ أن أكبر نسبة هي 82.5 % والتي تمثل عينة الأساتذة الدائمون و الذين عددهم 74 أستاذ في حين نجد أن نسبة الأساتذة الذين يشغلون مناصب مؤقتة 7.5 % و عددهم 6 أساتذة.

من خلال الجدول السابق نجد أن النسبة الغالبة من الأساتذة في وضعية مهنية دائمة و هو ما يفسر أن ضرورة العمل في هذا المجال تعتبر مهيأة بشكل مناسب لهؤلاء من أجل البذل و العطاء إتجاه التلاميذ و المدرسة عموما

جداول الفرضية الأولى :

جدول رقم (7) يبين مكان تلقي المبحوثين للتكوين

أين تلقيت هذا التكوين؟	التكرارات	النسبة المئوية
معهد تكنولوجي	50	62.5
جامعة	27	33.8
المدارس العليا للأساتذة	3	3.8
المجموع	80	100.0

- من خلال الجدول السابق رقم (7) نجد أن معظم المبحوثين تلقوا تكوينهم في المعاهد التكنولوجية و قد بلغ عددهم 50 ، أي بنسبة تقدر ب 61.5 % في حين نجد أن الأساتذة الذين تكونوا في الجامعة قد بلغ عددهم 27 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 33.8% ، أما عدد الأساتذة الذين تلقوا تكوينهم في المدارس العليا فقد بلغ عددهم ، أما عدد الأساتذة الذين تلقوا تكوينهم في المدارس العليا فقد بلغ عددهم 3 أي بنسبة تقدر ب 3.5% .
- من خلال الجدول أعلاه نجد أن النسبة الغالبة من الأساتذة تلقوا تكوينهم في المعاهد التكنولوجية ، وهو ما يرجع إلى أن وزارة التربية كانت تعتمد إعتماد كلي على المعاهد التكنولوجية لتوظيف أساتذة التعليم الإبتدائي ، و كما نعلم فإن أغلبية الأساتذة الحاليين لم تنتهي المدة القانونية لتقاعدهم .

جدول رقم (08) يبين تلقي المبحوثين لكيفية التحضير الجيد للدرس أثناء التكوين

هل تلقيت تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	73	91.3
لا	7	8.8
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول رقم (8) نلاحظ بأنه 73 من الأساتذة قد تلقوا تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس ، أي بنسبة تقدر ب 91.2 % ، في حين نجد أن 7 أساتذة لم يتلقوا تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس أي بنسبة تقدر ب 8.8 % .
- من خلال الجدول أعلاه نجد أن النسبة الغالبة من الأساتذة يروا بأن التكوين ساعدهم في التحضير الجيد للدرس ، و هذا راجع إلى كون التحضير الجيد للدرس هو الخطة التي تيسر للأستاذ إيصال المعلومات المطلوبة في الوقت المخصص لها إلى عقول تلاميذه ، و ترتيب هذه المادة ترتيبا منظما يساعده على الإقتصاد في الوقت و الجهد .

جدول رقم (9) : يبين مساهمة التكوين في استخدام دفتر متابعة التلاميذ

هل ساعدك التكوين في استخدام دفتر متابعة التلاميذ؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	69	86.3
لا	11	13.8
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول أعلاه رقم (9) نجد أن نسبة 86.2 % تمثل الأساتذة الذين يؤكدون بأن التكوين ساعدهم في إستخدام دفتر متابعة التلاميذ و عددهم 69 أستاذ ، في حين نجد أن نسبة 13.8 % تمثل الأساتذة الذين يؤكدون بأن التكوين لم يساعدهم في إستخدام دفتر متابعة التلاميذ وعددهم 11 .
- من خلال الجدول السابق نجد أن النسبة الغالبة من الأساتذة يروا بأن التكوين ساعدهم في استخدام دفتر متابعة التلاميذ ، وهذا ما نرجعه إلى أهمية هذا الأخير حيث يساعد الأساتذة في تحديد خصائص التلاميذ والتعرف على حاجاتهم الفردية و ميولهم ، و قدراتهم السابقة للتعليم و يتم ذلك في العادة بالملاحظة المنظمة للأستاذ ، كما يساعده على التعرف على التلاميذ من الناحية الجسمية و النفسية و العقلية و الصحية و مراقبة الجانب الدراسي .

جدول رقم (10) : يبين كيفية استعمال الوسائل التعليمية

هل تلقيت دروسا أثناء التكوين حول كيفية استعمال الوسائل التعليمية لشرح الدروس؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	70	87.5
لا	10	12.5
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول رقم (10) نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين أكدوا بأنهم تلقوا تكوين عن كيفية إستعمال الوسائل التعليمية لشرح الدرس هو 70 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 87.5 % ، في حين نجد أن عدد الأساتذة الذين أكدوا بأنهم لم يتلقوا تكوينا عن كيفية إستعمال الوسائل التعليمية لشرح الدرس هو 10 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 12.5 %.

- من خلال الجدول السابق نجد أن النسبة الغالبة من الأساتذة أكدوا بأنهم تلقوا دروسا حول كيفية إستخدام الوسائل التعليمية لشرح الدرس ،و هذا ما نرجعه إلى كون الوسائل التعليمية أمر ملازم و ضروري في عملية التعليم ،كون الوسيلة التعليمية نوفر الوقت و الجهد وتختصر الزمن و المعاني عن طريق الرموز ، و تعطي للمتعلم فكرة شاملة و مكثفة لما يريد أن يتعلمه في أقصر وقت و أقل جهد .

جدول رقم (11) يبين مدى تحكم الأساتذة في أدوات التقويم

من محاسن التكوين دفع الأستاذ للتحكم في أدوات التقويم	التكرار	النسبة المئوية
نعم	78	% 98.5
لا	2	% 2.5
المجموع	80	% 100

من خلال الجدول أعلاه رقم (11) نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين أكدوا بأنه من محاسن التكوين دفع الأستاذ للتحكم في أدوات التقويم هو 78 أستاذ أي بنسبة 98.5 % ، في حين نجد أن أستاذين يرون بأن التحكم في أدوات التقويم ليست من محاسن التكوين أي بنسبة تقدر ب 2.5 % .

- من خلال الجدول أعلاه نجد أن النسبة الغالبة من الأساتذة يرون بأنه من محاسن التكوين التحكم في أدوات التقويم ، وهو ما يرجع إلى أهمية التقويم تمكين الأساتذة من الكشف عن قدرات التلاميذ و أوجه قوتهم و ضعفهم و ميولاتهم العلمية و الإجتماعية و

النفسية ، فيسعى الأستاذ هنا إلى متابعة التلاميذ من خلال الإختبارات التشخيصية و التكوينية و النهائية للوصول إلى حكم يتسم بقدر من الدقة و الوضوح .

جدول رقم (12) : يبين تكوين المبحوثين حول طرق التدريس

هل تلقيت في تكوينك دروسا حول طرق التدريس	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	66	82.5
لا	14	17.5
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول رقم (12) نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين أكدوا بأنهم تكوينا حول طرق التدريس هو 66 أستاذ ، أي بنسبة تقدر ب 82.5% ، في حين نجد أن عدد الأساتذة الذين أكدوا بأنهم لم يتلقوا تكوينا حول طرق التدريس هو 14 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 17.5 % .
- من خلال الجدول السابق نجد أن النسبة الغالبة من الأساتذة أكدوا بأنهم تلقوا دروسا تكوينية حول طرق التدريس ، وهو ما يرجع إلى أهمية هذه الأخيرة للأستاذ ، حيث أن طريقة التدريس المناسبة هي العصا السحرية التي يستطيع الأستاذ أن يخلق من المنهاج و التلميذ شيئا أخر ، أضف إلى ذلك تفعيل النشاط الإيجابي للتلميذ .

جدول رقم(13) يُبيّن مدى التحضير الجيد للدرس بالمقارنة مع الأداء في القسم

هل تلقيت تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس؟ / هل تحرص على أن يكون أدائك في القسم جيداً؟		نعم	لا	المجموع
نعم	ت	53	4	57
	%	%66.3	%5.0	%71.3
لا	ت	2	2	4
	%	%2.5	%2.5	%5.0
أحياناً	ت	18	1	19
	%	%22.5	%1.3	%23.8
المجموع	ت	73	7	80
	%	%91.3	%8.8	%100.0

قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	مستوى المعنوية
9.028	2	0.011

- من خلال الجدول السابق رقم (13)نلاحظ أنه يتكون من الفئات التالية :

الفئة الأولى و هي فئة الأساتذة الذين يحرصون أن يكون أدائهم في القسم جيد و تلقوا تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس و عددهم 53 استاذ أي بنسبة تقدر ب 66.2 % ، والفئة الثانية هي فئة الأساتذة الذين يرون أنهم أحيانا ما يحرصون على أن يكون أدائهم في القسم جيد و تلقوا تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس و عددهم 18 أي بنسبة تقدر ب 22.5 % ، و الفئة الثالثة هي فئة الأساتذة الذين يحرصون على أن يكون أدائهم في القسم جيد و لم

يتلقوا تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس و عددهم 4 أي بنسبة تقدر ب 5 % ، أما الفئة الرابعة هي فئة الأساتذة الذين لا يحرصون أن يكون أدائهم جيد في القسم و تتلقوا تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس عددهم 2 أي بنسبة تقدر ب 2.5 % ، أما الفئة الخامسة هي فئة الأساتذة الذين الذين لا يحرصون على أن يكون أدائهم في القسم جيد و لم يتلقوا تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس عددهم 2 و نسبتهم 2.5 % ، و الفئة السادسة هي فئة الأساتذة الذين يحرصون أحيانا على أن يكون أدائهم في القسم جيد و لم يتلقوا تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس عددهم 1 و نسبتهم 1.3 %.

- من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن النسبة الغالبة هي نسبة الأساتذة الذين يحرصون أن يكون أدائهم في القسم جيد و تلقوا تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس و هو ما يرجع إلى مساهمة التحضير الجيد للدرس في الرفع من أداء الأستاذ في القسم حيث أن التحضير الجيد يعطي للمعلم الثقة بالنفس أثناء الشرح كما يساعده على تقليص الوقت كما يساهم في الترتيب التسلسلي للمادة الدراسية و إيصال المعلومات و المعارف للتلاميذ بيسر و سهولة في الوقت المناسب لها ، وهو ما ينعكس بصورة إيجابية على نتائج التلاميذ المتحصل عليها في نهاية السنة ، لذلك أدرجت وزارة التربية تكوين الأستاذ في هذا الجانب من أجل أن يكون عمله في القسم على أكمل وجه والرفع من مردودية أدائه الوظيفي

جدول رقم(14) يُبيّن مدى تلقي الدروس حول الوسائل التعليمية و دورها في الخبرة

هل الخبرة في عملك يؤدي إلى تحسين مستوى أدائك؟ / هل تلقيت دروسا أثناء التكوين حول كيفية استعمال الوسائل التعليمية لشرح الدروس		نعم	لا	المجموع
نعم	ت	46 %57.5	5 %6.3	51 %63.8
لا	ت %	3 %3.8	3 %3.8	6 %7.5
أحياناً	ت %	21 %26.3	2 %2.5	23 %28.8
المجموع	ت %	70 %87.5	10 %12.5	80 %100.0

قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	مستوى المعنوية
8.358	2	0.015

- من خلال الجدول السابق رقم (14) نلاحظ أنه يتكون من الفئات التالية

الفئة الأولى هي فئة الأساتذة الذين تلقوا تكوين حول كيفية إستخدام الوسائل التعليمية لشرح الدرس و يرون أن الإستمرارية في العمل يؤدي إلى تحسين مستوى أدائهم عددهم 46أستاذ أي بنسبة تقدر ب 57.5 % ، و الفئة الثانية هي فئة الأساتذة الذين تلقوا تكوينا حول كيفية إستخدام الوسائل التعليمية لشرح الدرس و يرون أن الإستمرارية في العمل تؤدي

أحيانا إلى تحسين مستوى أدائهم وعددهم 21 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 26.3% ، و الفئة الثالثة تمثل فئة الأساتذة الذين تلقوا تكوينا عن إستخدام الوسائل التعليمية لشرح الدرس و يرون أن الإستمرارية في العمل لا تؤدي إلى تحسين مستوى أدائهم وعددهم 3 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 3.8% ، و الفئة الرابعة هي فئة الأساتذة الذين لم يتلقوا تكوينا عن استخدام الوسائل التعليمية لشرح الدرس و يرون أن الإستمرارية في العمل تؤدي إلى تحسين مستوى أدائهم و عددهم 3 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 3.8% ، والفئة الخامسة هي فئة الأساتذة الذين يرون لم يتلقوا تكوينا عن إستخدام الوسائل التعليمية لشرح الدرس ويرون أن الإستمرارية في العمل لا يؤدي إلى تحسين مستوى أدائهم عددهم 3 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 3.8 % ، و الفئة الخامسة هي فئة الأساتذة الذين لم يتلقوا تكوينا عن إستخدام الوسائل التعليمية لشرح الدرس و يرون أن الإستمرارية في العمل تؤدي أحيانا إلى تحسين مستوى أدائهم وعددهم 2 أي بنسبة تقدر ب 2.5 % .

- من خلال الجدول السابق نلاحظ أن الفئة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين يرون أن الوسائل التعليمية تؤثر في الإستمرارية ، وهذا ما نرجعه إلى أن الوسائل التعليمية تعمل على توفير الوقت و الجهد و تختصر الزمن و المعاني عن طريق الرموز و تعطي فكرة شاملة و مكثفة لما يريد أن يتعلمه التلميذ في أقصر و أقل وقت ، من خلال إعطاء التلاميذ أساسا ماديا للإدراك الحسي و تسهل للأستاذ ما يصعب شرحه أو تصوره ، أضف إلى ذلك سرعة نقل المعلومات و خلق الإهتمام و الإثارة و الإنتباه لدى التلاميذ

و هذا ما يعطي المعلم خبرة واسعة من خلال الإستمرارية في إستعمال الوسائل التعليمية أثناء شرح الدرس.

- **جدول رقم (15) يُبيّن** التكوين عن التحضير الجيد للدرس مقارنة بالرغبة و الحماس في العمل

هل تلقيت تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس / هل تتمتع بالرغبة والحماس عند إنجازك لعملك؟		نعم	لا	المجموع
نعم	ت	47	2	49
	%	%58.8	%2.5	%61.3
لا	ت	10	5	15
	%	%12.5	%6.3	%18.8
أحياناً	ت	16	0	16
	%	%20.0	%0.0	%20.0
المجموع	ت	73	7	80
	%	%91.3	%8.8	%100.0

قيمة كا2 المحسوبة	درجة	مستوى المعنوية
14.225	2	0.001

- من خلال الجدول السابق رقم(15) نلاحظ أنه يتكون من الفئات التالية ، الفئة الأولى هي فئة الأساتذة الذين يتمتعون بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم و تلقوا تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس و عددهم 47 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 58.8 % ،

والفئة الثانية هي فئة الأساتذة الذين احيانا ما يتمتعوا بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم ، وتلقوا عن كيفية التحضير الجيد للدرس و عددهم 16 أي بنسبة تقدر ب 20 % ،و الفئة الثالثة هي فئة الأساتذة الذين لا يتمتعون بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم و تلقوا تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس و عددهم 10 أي بنسبة تقدر ب 12.5% ، و الفئة الرابعة هي فئة الأساتذة الذين لايتمتعون بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم و لم يتلقوا تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدروس وعددهم 5 أي بنسبة تقدر ب 6.2 % ، و الفئة الخامسة هي فئة الأساتذة الذين يتمتعون بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم و لم يتلقوا تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس و عددهم 2 أي بنسبة تقدر ب 2.5 % .

- من خلال الجدول السابق نلاحظ أن الفئة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين يرون أن التحضير الجيد للدرس يساهم في الرغبة و الحماس و هذا راجع إلى كون التحضير الجيد للدرس يساهم في توضيح الغرض العام و الخاص للدرس و تحقيقهما و ربط خبرات التلاميذ السابقة لموضوع الدرس ، إضافة إلى مساعدته على إثارة إهتمام التلاميذ بالدرس و توزيع الأسئلة واستخدامها في تنشيط التلاميذ في القسم و ملاحظتهم و معرفة مستواهم ، أضف إلى ذلك توفير فرصة للأستاذ ليستخدم وسائل متنوعة للإيضاح من أجل وصول المعلومات إلى عقول التلاميذ على أكمل صورة في أقصر وقت ،و هذا ما يعزز من قدرة الأستاذ على الإنجاز داخل القسم ما يزيد من رغبته و حماسه تجاه هذه المهنة

جدول رقم (16) يُبيّن التحكم في أدوات التقويم و دورها في أداء الأستاذ في القسم

هل تحرص على أن يكون أدائك في القسم جيداً؟ / من محاسن التكوين دفع الأستاذ للتحكم في أدوات التقويم		نعم	لا	المجموع
نعم	ت	56	1	57
	%	%70.0	%1.3	%71.3
لا	ت	3	1	4
	%	%3.8	%1.3	%5.0
أحياناً	ت	19	0	19
	%	%23.8	%0.0	%23.8
المجموع	ت	78	2	80
	%	%97.5	%2.5	%100.0

قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	مستوى المعنوية
8.925	2	0.012

- من خلال الجدول السابق رقم (16) نلاحظ أنه يتكون من الفئات التالية الفئة الأولى هي فئة الأساتذة الذين يحرصون على أن يكون أدائهم في القسم جيد و يرون أنه من محاسن التكوين دفع الأستاذ للتحكم في أدوات التقويم و عددهم 56 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 70 % ، و الفئة الثانية هي فئة الأساتذة الذين يحرصون أحيانا على أن يكون أدائهم في القسم جيد و يرون أنه من محاسن التكوين دفع الأستاذ للتحكم بأدوات التقويم

و عددهم 19 أي بنسبة تقدر ب 23.8 % ، و الفئة الثالثة هي فئة الأساتذة الذين لا يحرصون أن يكون أدائهم في القسم جيد و يرون أنه من محاسن التكوين دفع الأستاذ للتحكم بأدوات التقويم و عددهم 3 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 3.8 % ، و الفئة الرابعة هي فئة الأساتذة الذين يحرصون أن يكون أدائهم في القسم جيد و يرون أنه ليس من محاسن التكوين دفع الأستاذ للتحكم في أدوات التقويم وعددهم أستاذ واحد أي بنسبة تقدر ب 1.3 % ، والفئة الخامسة هي فئة الأساتذة الذين يرون لا يحرصون أن يكون أدائهم في القسم جيد و يرون أنه ليس من محاسن التكوين دفع الأستاذ للتحكم في أدوات التقويم و عددهم أستاذ واحد أي بنسبة تقدر ب 1.3 % .

- من خلال الجدول السابق نلاحظ أن الفئة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين يرون أن التكوين يدفع الأستاذ للتحكم في أدوات التقويم مع الحرص على أدائهم الجيد في القسم وهو ما نرجعه إلى أن التحكم في أدوات التقويم تساعد الأستاذ على المتابعة المستمرة للتلاميذ و الكشف عن قدراتهم و أوجه قوتهم و ضعفهم و ميولاتهم العلمية و الإجتماعية و تمكين الأستاذ من الوصول إلى حكم يتسم بقدر من الدقة و الوضوح ، مما يعطيه القدرة على الرفع من المستوى الدراسي للتلاميذ و تدارك النقص من خلال تغيير طريقة إلقاء الدرس أو تكثيف الواجبات المنزلية أو الإتصال بالأولياء ، وهذا كله يؤدي بالأستاذ إلى أن يكون حريصا على أدائه الجيد في القسم .

جداول الفرضية الثانية :

جدول رقم (17) : يبين مساهمة تكوين المبحوثين في معرفة الأهداف التربوية

هل للتكوين الذي تلقيته دور في معرفة الأهداف التربوية التي تسعى إلى تحقيقها؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	74	92.5
لا	6	7.5
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول السابق رقم (17) نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين أكدوا بأن للتكوين دور في معرفة الأهداف التربوية هو 74 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 92.5 % في حين نجد أن عدد الأساتذة الذين الذين أكدوا بأنه ليس للتكوين دور في معرفة الأهداف التربوية هو 6 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 7.5 % .
- من خلال الجدول أعلاه نجد أن النسبة الغالبة من الأساتذة يرون أن للتكوين دور في معرفة الأهداف التربوية ، وهذا ما يرجع إلى ضرورة تعرف الأستاذ على المجتمع المتواجد فيه وفلسفته التربوية و تراثه و معرفة المتعلمين و خصائصهم و حاجاتهم و دوافعهم و كذا حاجاتهم النفسية و طرق تفكيرهم أضف إلى ذلك انه لابد للأستاذ أن يتجند بالمعرفة و متطلباتها وضرورة الكشف عن المشكلات التي تواجه المجتمع نتيجة للتطور العلمي أضف إلى ذلك الإطلاع عن جوانب المادة الدراسية و طبيعتها ووجهات نظر الخبراء و المختصين العاملين في التربية و التعليم وعلم النفس .

جدول رقم (18) : يبين مساهمة التكوين في توضيح المناهج التربوية للمبحوثين

هل أعطاك التكوين صورة واضحة عن المناهج التربوية وكيفية تطبيقها؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	70	87.5
لا	10	12.5
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول السابق رقم (18) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين رأوا بأن التكوين أعطاهم صورة عن المناهج التربوية وكيفية تطبيقها هي 87.5 % وعددهم 70 أستاذ ، في حين نجد أن نسبة 12.5 % تمثل الأساتذة الذين يروا بان التكوين لم يعطيهم صورة واضحة عن المناهج التربوية و كيفية تطبيقها وعددهم 10 أساتذة .
- من خلال الجدول أعلاه نجد أن النسبة الغالبة من الأساتذة أكدوا بأن التكوين أعطاهم صورة واضحة عن المناهج التربوية و كيفية تطبيقها، و هذا ما يرجع إلى أهمية هذا الجانب بالنسبة للأستاذ حيث يقدم له صورة واضحة و شاملة للبرنامج الدراسي ، إضافة إلى إعطائه صورة واضحة عن المادة العلمية التي يطمح إلى إيصالها للتلميذ في نهاية السنة الدراسية .

جدول رقم (19) : يبين تمكين المبحوثين من التحكم بالمصطلحات و المفاهيم

هل مكنك التكوين من التحكم بالمصطلحات والمفاهيم التربوية أثناء تقديمك للدرس؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	47	58.8
لا	4	5.0
أحياناً	29	36.3
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول رقم (19) نلاحظ أن نسبة 58.75 % تمثل الأساتذة الذين مكنهم التكوين من التحكم بالمصطلحات و المفاهيم التربوية وعددهم 47 أستاذ ، في حين نجد أن نسبة 36.2 % تمثل الأساتذة الذين مكنهم التكوين إلى حد ما من التحكم بالمصطلحات و المفاهيم التربوية و عددهم 29 ، ونجد أن نسبة 5 % تمثل الأساتذة الذين لم يمكنهم التكوين من التحكم بالمصطلحات و المفاهيم التربوية وعددهم 4 أساتذة .
- من خلال الجدول السابق نجد أن النسبة الغالبة من الأساتذة يروا بأن التكوين مكنهم من التحكم بالمصطلحات و المفاهيم التربوية وهو ما يرجع إلى أن إستخدام الأستاذ للمصطلحات و المفاهيم التربوية هو الأساس الذي تعنى بذلك القدر العام المشترك من المهارات اللازمة للحياة في المجتمع العلمي و الذي يسمح للأستاذ بالقدرة على التعلم الذاتي و مواجهة الحراك الإجتماعي و المهني و الذي يكفل للتلميذ التدريس عن طريق التفكير السليم وتؤمن له المعارف و المهارات و الخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة و ممارسة دوره كتلميذ ناجح .

جدول رقم (20) : يبين مساهمة التكوين إثراء الرصيد الثقافي للمبحوثين

هل ساهم التكوين في إثراء رصيدك الثقافي؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	72	90.0
لا	8	10.0
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول السابق رقم (20) نلاحظ أن 72 من الأساتذة أكدوا بأن التكوين ساهم في إثراء رصيدهم الثقافي أي بنسبة تقدر ب 90 % في حين نجد أن 8 أساتذة أكدوا بأن التكوين لم يساهم في إثراء رصيدهم الثقافي أي بنسبة تقدر ب 10 % .
- من خلال الجدول أعلاه نجد أن النسبة الغالبة من الأساتذة يرون بأن التكوين ساهم في إثراء رصيدهم الثقافي ، و هو ما نرجعه إلى ضرورة هذا الجانب حيث لابد للمدرس أن يحصل على معارف و معلومات حول نفسه و مجتمعه و إتجاهات العصر الذي يعيش فيه ، ومن خلال ذلك يدرس الفرد جميع المواد المطلوبة لأن الإلمام بهذه الفروع من المعرفة يساعد الأستاذ على فهم ظروف و مشكلات المجتمع الذي يعيش فيه و الذي يعد تلاميذه من اجل العيش فيه من جهة ، وان يكسب ميولا جديدة و متنوعة من جهة أخرى .

جدول رقم (21) : يبين مساهمة البحوث التربوية من إثراء الرصيد المعرفي للمبحوثين

هل ساهمت البحوث التربوية التي يقوم بها خلال فترة التكوين في إثراء رصيدك المعرفي؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	73	91.3
لا	7	8.8
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول السابق رقم (21) نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين أكدوا بأن البحوث التربوية التي تلقوها أثناء التكوين ساهمت في إثراء رصيدهم المعرفي هو 73 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 91.2 % ، في حين نجد أن عدد الأساتذة الذين أكدوا بأن البحوث التربوية التي تلقوها أثناء التكوين لم تساهم في إثراء رصيدهم المعرفي و عددهم 7 أساتذة .
- من خلال الجدول أعلاه نجد أن النسبة الغالبة من الأساتذة أكدوا بأن البحوث التربوية التي يقومان بها أثناء التكوين ساعدتهم في إثراء رصيدهم المعرفي ، و هو ما نرجعه إلى الضرورة الملحة للتدرب على إستخدام مناهج البحث بما يمكن الأستاذ من بعض المهارات مثل إنتقاء المشكلات و تصويرها ، و تحديد المصادر و جمع المادة العلمية و نقدها ، أضف إلى ذلك إيجاد علاقات والقدرة صياغة الفروض و تفسير النتائج و الملاحظة و التعميم و التنبؤ .

جدول رقم (22) يُبيّن معرفة الأهداف التربوية و دورها في حرص الأستاذ على أدائه في القسم

هل للتكوين الذي تلقيته دور في معرفة الأهداف التربوية التي تسعى إلى تحقيقها / هل تحرص على أن يكون أدائك في القسم جيداً؟		نعم	لا	المجموع
نعم	ت	53	4	57
	%	%66.3	%5.0	%71.3
لا	ت	2	2	4
	%	%2.5	%2.5	%5.0
أحياناً	ت	19	0	19
	%	%23.8	%0.0	%23.8
المجموع	ت	74	6	80
	%	%92.5	%7.5	%100.0

قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	مستوى المعنوية
11.974	2	0.003

- من خلال الجدول السابق رقم (22) نلاحظ أنه يتكون من الفئات التالية : الفئة الأولى و هي فئة الأساتذة الذين يحرصون ان يكون ادائهم في القسم جيد و يرون أن للتكوين دور في معرفة الأهداف التربوية التي يسعون إلى تحقيقها و عددهم 53 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 66.3 % ، و الفئة الثانية هي فئة الأساتذة الذين يحرصون أحيانا على أن يكون أدائهم في القسم جيد و يرون أن للتكوين دور في معرفة الأهداف التربوية

التي يسعون إلى تحقيقها و عددهم 19 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 23.8 % ، و الفئة الثالثة هي فئة الأساتذة الذين يحرصون على أن يكون أدائهم في القسم جيد و يرون أنه ليس للتكوين دور في معرفة الأهداف التربوية التي يسعون إلى تحقيقها و عددهم 4 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 5% ، و الفئة الرابعة هي فئة الأساتذة الذين لا يحرصون على ان يكون أدائهم في القسم جيد و يرون أن للتكوين دور في معرفة الأهداف التربوية التي يسعون إلى تحقيقها و عددهم 2 أي بنسبة تقدر ب 2.5 % ، و الفئة الخامسة هي فئة الأساتذة الذين لا يحرصون على أن يكون أدائهم في القسم جيد و يرون أنه ليس للتكوين دور في معرفة الأهداف التربوية التي يسعون إلى تحقيقها و عددهم 2 أي بنسبة تقدر ب 2.5 % .

- من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن الفئة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين يرون أن معرفة الأهداف التربوية تؤثر على حرصهم على أن يكون أدائهم في القسم جيد ، وهو مانرجعه إلى أن معرفة الأهداف التربوية من قبل الأستاذ تعطيه صورة واضحة عن مجتمعه و فلسفته التربوية و حاجاته و تراثه بالإضافة إلى معرفة المتعلمين و خصائصهم و حاجاتهم و دوافعهم و كذا حاجاتهم النفسية و المعرفية و ما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطور العلمي و المادة الدراسية و طبيعتها وهذا ما دعى الأستاذ إلى تلقي دروس حول الهداف التربوية التي تساير التطورات الحاصلة في المدرسة و المجتمع من أجل تطوير أفكاره و معارفه عن هذه الأهداف لرفع فعاليته داخل القسم .

جدول رقم (23) يُبيّن التحكم بالمصطلحات و المفاهيم التربوية مقارنة مع تحسين مستوى الأداء بالخبرة

هل مكنك التكوين من التحكم بالمصطلحات والمفاهيم التربوية أثناء تقديمك للدرس / هل الخبرة في عملك يؤدي إلى تحسين مستوى أدائك؟		نعم	لا	أحياناً	المجموع
نعم	ت	31	1	19	51
	%	%38.8	%1.3	%23.8	%63.8
لا	ت	6	0	0	6
	%	%7.5	%0.0	%0.0	%7.5
أحياناً	ت	10	3	10	23
	%	%12.5	%3.8	%12.5	%28.8
المجموع	ت	47	4	29	80
	%	%58.8	%5.0	%36.3	%100.0

قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	مستوى المعنوية
9.426	4	0.050

- من خلال الجدول السابق رقم (23) نلاحظ أنه يتكون من الفئات التالية : الفئة الأولى و هي فئة الأساتذة الذين مكنهم التكوين من التحكم في المصطلحات و المفاهيم التربوية و أن الخبرة في عملهم ساهمت في تحسين مستوى أدائهم و عددهم 31 أي بنسبة تقدر ب 38.8 % ، و الفئة الثانية هي فئة الأساتذة الذين مكنهم التكوين من التحكم بالمصطلحات و المفاهيم التربوية و أن الخبرة في عملهم أحيانا ما تساهم في تحسين مستوى أدائهم في المدرسة و عددهم 19 أي بنسبة تقدر ب 23.8 % ،والفئة الثالثة هي فئة الأساتذة الذين أحيانا ما يمكنهم التكوين من التحكم بالمصطلحات و المفاهيم التربوية و أن الخبرة في عملهم تساهم في التحسين من مستوى أدائهم في المدرسة و عددهم 10 أي بنسبة تقدر ب 12.5 **%** ، و الفئة الرابعة هي فئة الأساتذة الذين لم يمكنهم التكوين من التحكم في المصطلحات و المفاهيم التربوية وأن الخبرة في عملهم تساهم في تحسين مستوى أدائهم في المدرسة و عددهم 6 أي بنسبة تقدر ب 7.5% ، والفئة الخامسة هي فئة الأساتذة الذين أحيانا ما يمكنهم التكوين من التحكم بالمصطلحات و المفاهيم التربوية و أن الخبرة في عملهم لا تساهم في تحسين مستوى أدائهم بالمدرسة وعددهم أن الخبرة في عملهم لا تساهم في تحسين مستوى أدائهم بالمدرسة وعددهم 3 أي بنسبة تقدر ب 3.8% .
- من خلال الجدول السابق نلاحظ أن النسبة الغالبة هي فئة الأساتذة ا الذين مكنهم التكوين من التحكم في المصطلحات و المفاهيم والخبرة تساهم في رفع مستوى أدائهم وهو ما يرجع إلى أن إستخدام المصطلحات و المفاهيم التربوية هي الوسيلة الأساسية

التي تعنى بذلك القدر العام المشترك من المهارات اللازمة للحياة في المجتمع العلمي و التكنولوجي و الذي يسمح للأستاذ بالقدرة على التعلم الذاتي و التماشي مع الحراك الإجتماعي و المهني ، والتعليم الأولي بالمدرسة يكفل للطفل التدريس على طريقة التفكير وتؤمن له أحد أدنى المعارف و المهارات و الخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة و ممارسة دوره كمواطن و هذا ما جعل الأستاذ يركز على إكتساب المفاهيم و المصطلحات وهو ما يساعد الأستاذ عل تثقيف نفسه و التلميذ على حد سواء و تعمل على زيادة خبراته و سهولة أدائه لعمله و تطويره و تحسينه داخل القسم .

جدول رقم (24) يُبيّن مساهمة البحوث في إثراء المعرفة ودورها العمل المخطط في القسم

هل ساهمت البحوث التربوية التي يقوم بها خلال فترة التكوين في إثراء رصيدك المعرفي / هل تنفذ عملك وفق ما هو مخطط له ومبرمج له في عملية التعليم؟		نعم	لا	المجموع
نعم	ت	45	3	48
	%	%56.3	%3.8	%60.0
لا	ت	14	0	14
	%	%17.5	%0.0	%17.5
أحياناً	ت	14	4	18
	%	%17.5	%5.0	%22.5
المجموع	ت	73	7	80
	%	%91.3	%8.8	%100.0

قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	مستوى المعنوية
5.81	2	0.050

- من خلال الجدول السابق رقم(24) نلاحظ أن يتكون من الفئات التالية : الفئة الأولى هي فئة الأساتذة الذين ساهمت البحوث التربوية في إثراء رصيدهم المعرفي و ينفذون عملهم وفقا لما هو مخطط و مبرمج له في عملية التعليم وعددهم 45 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 56.2% ، و الفئة الثانية هي فئة الأساتذة الذين ساهمت البحوث التربوية في إثراء رصيدهم المعرفي ولا ينفذون عملهم وفقا لما هو مخطط و مبرمج له في عملية التعليم و عددهم 14 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 17.5% ، و الفئة الثالثة هي فئة الأساتذة الذين ساهمت البحوث التربوية في إثراء رصيدهم المعرفي و أحيانا ما ينفذون عملهم وفقا لما هو مخطط و مبرمج له في عملية التعليم و عددهم 14 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 17.5% ، والفئة الرابعة هي فئة الأساتذة الذين لم تساهم البحوث التربوية من إثراء رصيدهم المعرفي وأحيانا ما ينفذون عملهم وفقا لما هو مخطط و مبرمج له في عملية التعليم و عددهم 4 أي بنسبة تقدر ب 5% ، والفئة الخامسة هي فئة الأساتذة الذين لم تساهم البحوث التربوية من إثراء رصيدهم المعرفي و ينفذوا عملهم وفقا لما هو مخطط و مبرمج له في عملية التعليم و عددهم عملهم وفقا لما هو مخطط و مبرمج له في عملية التعليم و عددهم 3 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 3.8%
- من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن النسبة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين ساهمت البحوث التربوية في إثراء رصيدهم المعرفي و ينفذون عملهم وفقا لما هو مخطط و مبرمج له و هذا ما يرجع إلى قدرة الأساتذة على إستخدام مناهج البحث و انتقاء المشكلات و تصويرها و إيجاد حلول لها و جمع المادة العلمية و نقدها و لكي يحافظ

الأستاذ على إستمرارية نموه الذهني و الكشف عن طرق جديدة في التدريس تؤدي إلى إستمرارية اليقظة الفكرية للأستاذ .

جدول رقم (25) يُبيّن معرفة الأهداف التربوية و دورها في الخبرة

هل للتكوين الذي تلقيته دور في معرفة الأهداف التربوية التي تسعى إلى تحقيقها / هل الخبرة في عملك يؤدي إلى تحسين مستوى أدائك؟		نعم	لا	المجموع
نعم	ت	49	2	51
	%	%61.3	%2.5	%63.8
لا	ت	4	2	6
	%	%5.0	%2.5	%7.5
أحياناً	ت	21	2	23
	%	%26.3	%2.5	%28.8
المجموع	ت	74	6	80
	%	%92.5	%7.5	%100.0

قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	مستوى المعنوية
6.761	2	0.034

من خلال الجدول السابق رقم (25) نلاحظ أنه يتكون من الفئات التالية : الفئة الأولى هي فئة الأساتذة الذين ساعدهم التكوين من معرفة الأهداف التربوية وأن الخبرة في عملهم تساهم في التحسين من مستوى أدائهم و عددهم 4 الأساتذة أي بنسبة تقدر ب 61.2 % ، و الفئة الثانية هي فئة الأساتذة الذين الذين أحيانا ما يساعدهم التكوين في معرفة الهداف التربوية وأن الخبرة في عملهم تساهم في تحسين أدائهم و عددهم 21 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 26.3 % ، والفئة الثالثة هي فئة الأساتذة الذين لم يساعدهم التكوين في معرفة الأهداف التربوية وأن الخبرة في عملهم لا تساهم في تحسين أدائهم و عددهم 2 أي بنسبة تقدر ب 2.5 % ، و الفئة الرابعة هي فئة الأساتذة ساعدهم التكوين في معرفة الأهداف التربوية ولم تساهم الخبرة في عملهم من تحسين أدائهم و عددهم 2 أي بنسبة تقدر ب 2.5 % ، والفئة الخامسة هي فئة الأساتذة الذين لم يساعدهم التكوين في معرفة الأهداف التربوية و أن خبرة 5 % ، والفئة السادسة هي فئة الأساتذة الذين يساعدهم التكوين أحيانا في معرفة الأهداف التربوية و أن الخبرة في عملهم لا تساهم في تحسين أدائهم و عددهم 2 أي بنسبة تقدر ب 2.5 % .

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن النسبة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين تلقوا دروسا حول الأهداف التربوية و أن الخبرة في عملهم تساهم تحسين أدائهم وهو ما يرجع إلى أن معرفة الأستاذ بالمادة الدراسية و طبيعتها و معرفة متطلباتها و ما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة للتطور العلمي و خصائص المجتمع و فلسفته التربوية و طرق تفكير التلميذ هذا كله يرفع من خبرة وقدرة الأستاذ داخل القسم و هو ما ينعكس بدوره على أداء وظيفة التعليم من أجل الوصول إلى جودة التعليم .

جداول الفرضية الثالثة :

جدول رقم (26): يبين تلقي المبحوثين لدروس من قبل مختص في علم النفس

أثناء تكوينك هل تلقيت دروسا من قبل أستاذ مختص في علم النفس؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	69	86.3
لا	11	13.8
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول السابق رقم (26) نلاحظ أن نسبة 86.2 % تمثل الأساتذة الذين تلقوا دروسا من قبل أستاذ مختص في علم النفس أثناء تكوينهم و عددهم 69 أستاذ ، في حين نجد أن نسبة 13.8 % تمثل الأساتذة الذين لم يتلقوا دروسا من قبل مختص في علم النفس أثناء تكوينهم و عددهم 11 .
- من خلال الجدول أعلاه نجد أن الفئة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين تلقوا دروسا من فبل أستاذ مختص في علم النفس أثناء تكوينهم ، و هو مانرجعه إلى أهمية هذا الجانب بالنسبة للأستاذ ،حيث تساعده على التحكم في إنفعالاته و ميوله ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، كما له الطريقة الصحيحة و الناجعة في إيصال المعلومات للتلاميذ بجهد أفل هذا من جهة ، ومن جهة أخرى تساعده في معرفة شخصية التلاميذ في حد ذاتهم و جوانبهم النفسية المختلفة و كيفية التعامل معها .

جدول رقم (27) : يبين مساهمة التكوين في التعرف على نفسية التلاميذ

هل ساعدك التكوين في التعرف على نفسية التلميذ؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	74	92.5
لا	6	7.5
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول السابق رقم (27) نلاحظ ان عدد الأساتذة الذين أكدوا بأن التكوين ساعدهم في التعرف على نفسية التلاميذ هو 74 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 92.5 % في نجد عدد الأساتذة الذين أكدوا بأن التكوين لم يساعدهم في التعرف على نفسية التلاميذ هو 6 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 7.5 % .
- من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن الفئة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين أكدوا بأن التكوين ساعدهم في التعرف على نفسية التلاميذ ، و هو ما نرجعه إلى ضرورة معرفة الأستاذ على بعض الجوانب النفسية للتلميذ مثل الخوف والذي يعد لب المتاعب النفسية التي يعاني منها جل التلاميذ ، إضافة إلى القلق و الإنطواء و الخجل والكذب ...،و محاولة تغييرها ، على إعتبار أنها من المشاكل الأساسية التي تعرقل التحصيل الدراسي لدى التلاميذ .

جدول رقم (28) : يبين تلقي المبحوثين تكوين حول مراحل نمو التلاميذ

هل تلقيت تكوينا في معرفة مراحل نمو التلاميذ؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	76	95.0
لا	4	5.0
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول السابق رقم (28) نلاحظ أن نسبة 95 % تمثل الأساتذة الذين أكدوا بأنهم تلقوا تكوينا حول معرفة مراحل نمو التلاميذ و عددهم 76 أستاذ ، في حين نجد أن نسبة 5 % تمثل الأساتذة الذين أكدوا بأنهم لم يتلقوا تكوينا حول معرفة مراحل نمو التلاميذ و عددهم 4 أساتذة .
- من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن النسبة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين تلقوا تكوينا حول مراحل نمو التلاميذ ، وهو ما يرجع إلى الأهمية التي يحظى بها هذا الجانب عند الأستاذ ، حيث يساعده على توجيه التلاميذ على حسب قدراتهم و استعداداتهم و طبيعة نموهم ، إضافة غلى معرفة العوامل التي تؤثر النمو و التي تساعد بدورها على التحكم فيها و ضبطها و التنبؤ بها أيضا ، و يعمل على تقوية العوامل التي تساعد التلميذ على النمو و التخلص من العوامل السلبية أضف إلى ذلك مساعدة الأستاذ على تحديد الأهداف التعليمية بشكل عام و أهداف مادة التدريس بشكل خاص بناءا على خصائص نمو التلاميذ في المرحلة التي يدرسون فيها .

جدول رقم (29) : يبين مساهمة التكوين من إيجاد حلول لمشاكل التلاميذ

هل مكنك التكوين الذي تلقيته من إيجاد حلول للمشاكل التي تواجه التلميذ؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	65	81.25
لا	15	18.75
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول السابق رقم (29) نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين مكنهم التكوين من إيجاد حلول للمشاكل التي تواجه التلميذ هو 65 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 81.25 % ، في حين نجد أن عدد الأساتذة الذين لم يمكنهم التكوين من إيجاد حلول للمشاكل التي تواجه التلميذ هو 15 أي بنسبة تقدر ب 18.75 % .
- من خلال الجدول أعلاه نلاحظ الفئة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين مكنهم التكوين من إيجاد حلول للمشاكل التي تواجه التلاميذ ، و هو ما يرجع إلى الدور الإجتماعي للأستاذ حيث يعمل على حل مشاكل التلاميذ التربوية و الإجتماعية و النفسية و أحيانا الإقتصادية منها ، وهذا عن طريق التوجيه و الإرشاد حيث تتاح له الفرصة للتحدث مع التلاميذ في مواقف مختلفة داخل القسم ، أضف إلى ذلك إهتمام الأستاذ ووعيه بتوجيه الطلبة يجعلهم يثقون به و يدلون إليه بمشاكلهم .

جدول رقم (30) : يبين مساهمة التكوين في التعامل مع الفروق الفردية للتلاميذ

في تكوينك هل تلقيت دروسا تمكنك من التعامل مع الفروق الفردية للتلميذ؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	67	83.8
لا	13	16.3
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول السابق رقم (30) نلاحظ أن 67 من الأساتذة أكدوا بأنهم تلقوا تكوينا حول طرق التعامل مع الفروق الفردية للتلاميذ أي بنسبة تقدر ب 83.8 % ، في نجد أن 13 أستاذ أكدوا بأنهم لم يتلقوا تكوينا حول طرق التعامل مع الفروق الفردية للتلاميذ أي بنسبة تقدر ب 16.2 % .
- من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن النسبة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين تلقوا تكوينا حول طرق التعامل مع الفروق الفردية للتلاميذ، و هو ما يرجع إلى ضرورة إطلاع الأستاذ على طرق التعامل مع الفروق الفردية للتلاميذ حيث تمكنه من معرفة كيفية إنتقاء طرق التدريس التي تلائم مستويات التلاميذ ، و توجيههم توجيها تعليميا مناسبا ، أضف إلى ذلك تقديم الكثير من البرامج و الأنشطة و الواجبات الدراسية الإضافية التي تتلائم مع جميع المستويات المتباينة في قدرات التلاميذ بالإضافة إلى مساعدته في مراعاة الحاجات المختلفة للتلاميذ ، و التعامل بشكل علمي مع السلوك الصفي المتباين .

جدول رقم(31) : يبين تلقي المبحوثين دروس حول كيفية جلب إنتباه التلاميذ

أثناء تكوينك هل تلقيت دروسا حول كيفية جلب انتباه التلاميذ أثناء إلقائك للدرس؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	69	86.3
لا	11	13.8
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول السابق قم (31) نلاحظ أن 69 من الأساتذة أكدوا بأنهم تلقوا دروسا حول كيفية جلب إنتباه التلاميذ أثناء إلقاء الدرس أي بنسبة تقدر ب 86.2 % ، في حين نجد أن عدد الأساتذة الذين أكدوا بأنهم لم يتلقوا دروسا حول كيفية جلب إنتباه التلاميذ أثناء إلقاء الدرس أي بنسبة تقدر ب 13.8 % .
- من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن النسبة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين تلقوا دروسا حول كيفية جلب إنتباه التلاميذ أثناء إلقاء الدرس وهو ما يرجع إلى حاجة الأستاذ إلى إيصال المعلومات بالطريقة الكاملة و الصحيحة من خلال تركيز التلاميذ أكثر أثناء تلقيهم للدرس و بالتالي تحقيق أهداف الحصة ، كذلك من أجل أن يكون التلاميذ أكثر حماسة داخل القسم و الوصول إلى التفاعل الصفي .

جدول رقم (32) يُبيّن التعرف على نفسية التلميذ و دورها في الرغبة و الحماس داخل القسم

هل ساعدك التكوين في التعرف على نفسية التلميذ / هل تتمتع بالرغبة والحماس عند إنجازك لعملك؟		نعم	لا	المجموع
نعم	ت	48	1	49
	%	%60.0	%1.3	%61.3
لا	ت	13	2	15
	%	%16.3	%2.5	%18.8
أحياناً	ت	13	3	16
	%	%16.3	%3.8	%20.0
المجموع	ت	74	6	80
	%	%92.5	%7.5	%100.0

قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	مستوى المعنوية
5.760	2	0.050

- من خلال الجدول السابق رقم (32) نلاحظ أنه يتكون من الفئات التالية : الفئة الأولى هي فئة الأساتذة الذين ساعدهم التكوين في التعرف على نفسية التلاميذ و يتمتعون

بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم و عددهم 48 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 60% ، والفئة الثانية هي فئة الساتذة الذين ساعدهم التكوين في التعرف على نفسية التلاميذ و لا يتمتعون بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم و عددهم 13 أي بنسبة تقدر ب 16.3 % ، و الفئة الثالثة هي فئة الأساتذة الذين ساعدهم التكوين في التعرف على نفسية التلاميذ و وأحيانا ما يتمتعون بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم وعددهم 16.3 % ، و الفئة الرابعة هي فئة الأساتذة الذين الذين لم يساعدهم التكوين في التعرف على نفسية التلاميذ و أحيانا ما يتمتعوا بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم وعددهم 3 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 3.8 % ، و الفئة الخامسة هي فئة الساتذة الذين لم يساعدهم التكوين في التعرف على نفسية التلاميذ و لا يتمتعون بالرغبة و الحماس أثناء إنجازهم لعملهم و عددهم 2 أي بنسبة تقدر ب 2.5 % ، والفئة السادسة هي فئة الأساتذة الذين لم يساعدهم التكوين في التعرف على نفسية التلاميذ رغبة و الحماس عند إنجاز عملهم وعددهم 1 أي بنسبة تقدر ب 1.3 % .

- من خلال الجدول أعلاه نجد أن النسبة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين أكدوا ان التكوين يساهم في التعرف على نفسية التلاميذ و يتمتعون بالرغبة و الحماس عند أداء عملهم و هذا مانرجعه إلى معرفة الأستاذ لبعض الحالات النفسية للتلميذ كالخوف الذي يعتبر العائق الأول في تحصيل التلميذ و القلق و الإنطواء و الخجل و محاولة تغييرها على اعتبار أنها من المشاكل التي تعيق تحصيل التلميذ ، و كل ماسبق يعطي للأستاذ القدرة

على زيادة فعاليته داخل القسم و إعطاء المعلومات و المعارف للتلاميذ بكل حماس و رغبة .

الجدول رقم (33) يبين حسن التعامل مع الفروق الفردية و دورها في الرغبة و الحماس

في تكوينك هل تلقيت دروسا تمكنك من التعامل مع الفروق الفردية للتلميذ / هل تتمتع بالرغبة والحماس عند إنجازك لعملك؟		نعم	لا	المجموع
نعم	ت	46	3	49
	%	%57.5	%3.8	%61.3
لا	ت	10	5	15
	%	%12.5	%6.3	%18.8
أحياناً	ت	11	5	16
	%	%13.8	%6.3	%20.0
المجموع	ت	67	13	80
	%	%83.8	%16.3	%100.0

قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	مستوى المعنوية
9.555	2	0.008

من خلال الجدول السابق رقم (33) نلاحظ أنه يتكون من الفئات التالية:الفئة الأولى وهي فئة الأساتذة الذين يتمتعون بالرغبة و الحماس عند إنجاز عملهم وتلقوا دروس عن كيفية التعامل مع الفروق الفردية و عددهم 46 ونسبتهم 57.5% ’و الفئة الثانية هي فئة الأساتذة الذين يتمتعون أحيانا بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم و تلقوا تكوينا حول التعامل مع الفروق الفردية للتلاميذ و عددهم 11 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 13.8% والفئة الثالثة هي فئة الأساتذة الذين لايتمتعون بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم و تلقوا تكوينا حول كيفية التعامل مع الفروق الفردية للتلاميذ و عددهم 10أساتذة أي بنسبة تقدر ب 12.5% ، و الفئة الرابعة هي فئة الأساتذة الذين لا يتمتعون بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم و لم يتلقوا تكوينا حول كيفية التعامل مع الفروق الفردية للتلاميذ وعددهم 5 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 6.2 % ، والفئة الخامسة هي فئة الأساتذة الذين يتمتعون أحيانا بالرغبة و الحماس عند إنجاز عملهم ولم يتلقوا تكوينا حول كيفية التعامل مع الفروق الفردية للتلاميذ و عددهم 5 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 6.2 % ، والفئة السادسة هي فئة الأساتذة الذين يتمتعون بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم و لم يتلقوا دروس في كيفية التعامل مع الفروق الفردية و عددهم 3 و نسبتهم 3.8 % .

من خلال الجدول أعلاه نجد أن النسبة الغالبة من الأساتذة يتمتعون بالرغبة و الحماس عند إنجاز عملهم وتلقوا دروس حول كيفية التعامل مع الفروق الفردية للتلاميذ و هو ما يرجع إلى أن إنتقاء الأستاذ لطرق التدريس التي تلاؤم المستويات التلاميذ داخل الصف وتوجيه التلاميذ توجيها تعليميا مناسبا و تقديم الكثير من البرامج و الأنشطة و الواجبات الدراسية

الإضافية التي تتلائم مع جميع المستويات المتباينة في قدرات التلاميذ و مراعاة الحاجات المختلفة للتلاميذ و التعامل بشكل علمي مع السلوك الصفي المتباين يزيد من حماس الأستاذ داخل الصف خاصة إذا كانت هذه الجهود موصولة بالنجاح .

جدول رقم (34) : يبين التعامل مع التلميذ المعاق و دورها في بث الرغبة و الحماس

في حالة ما إذا كان لديك تلميذ يعاني من إعاقة فكيف تتعامل معه / هل تتمتع بالرغبة والحماس عند إنجازك لعملك؟		مثل بقية التلاميذ	معاملة خاصة	المجموع
نعم	ت	21	28	49
	%	%26.3	%35.0	%61.3
لا	ت	1	14	15
	%	%1.3	%17.5	%18.8
أحياناً	ت	2	14	16
	%	%2.5	%17.5	%20.0
المجموع	ت	24	56	80
	%	%30.0	%70.0	%100.0

قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	مستوى المعنوية
10.079	2	0.006

- من خلال الجدول السابق رقم (34) نلاحظ أنه يتكون من الفئات التالية : الفئة الأولى هي فئة الأساتذة الذين يتمتعون بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم و يتعاملون مع التلميذ المعاق معاملة خاصة و عددهم 28 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 35 % ، والفئة الثانية هي فئة الأساتذة الذين يتمتعون بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم و يتعاملون مع التلميذ المعاق مثل بقية التلاميذ و عددهم 21 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 26.2 % و الفئة الثالثة هي فئة الأساتذة الذين لا يتمتعون بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم و يتعاملون مع التلميذ المعاق معاملة خاصة و عددهم 14 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 17.5 % ، و الفئة الرابعة هي فئة الأساتذة الذين يتمتعون أحيانا بالرغبة والحماس عند إنجازهم لعملهم و يتعاملون مع التلميذ المعاق معاملة خاصة و عددهم 14 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 17.5% و الفئة الخامسة هي فئة الأساتذة الذين يتمتعون بالرغبة و الحماس عند إنجازهم لعملهم و يتعاملون مع التلميذ المعاق مثل بقية التلاميذ وعددهم 12 أي بنسبة تقدر ب2.5 % و الفئة السادسة هي فئة الأساتذة الذين لا يتمتعون بالرغبة والحماس عند إنجازهم لعملهم و يتعاملون مع التلميذ المعاق مثل بقية التلاميذ و عددهم أستاذ واحد و نسبتهم 1.3 % .
- من خلال الجدول أعلاه نجد أن النسبة الغالبة من الأساتذة يعاملون التلميذ الذي يعاني من إعاقة معاملة خاصة و يتمتعون بالرغبة و الحماس بالرغبة و الحماس أثناء أدائهم لعملهم و هو ما يرجع إلى أن مراعاة الأستاذ للحاجات المختلفة لهذا التلميذ و التعامل معها بشكل علمي و تقديم برامج و أنشطة وواجبات تتلائم مع حالته من أجل أن لا يشعر بالنقص بين زملائه ، و نجاح الأستاذ في هذا المر يؤدي به إلى الشعور بالرغبة و الحماس في أداء عمله خاصة و إن توالت الإنجازات .

جدول رقم (35) يُبيّن تلقي دروس في علم النفس و دورها في إنجاز العمل المخطط

أثناء تكوينك هل تلقيت دروسا من قبل أستاذ مختص في علم النفس / هل تنفذ عملك وفق ما هو مخطط له ومبرمج له في عملية التعليم؟		نعم	لا	المجموع
نعم	ت	44	4	48
	%	%55.0	%5.0	%60.0
لا	ت	9	5	14
	%	%11.3	%6.3	%17.5
أحياناً	ت	16	2	18
	%	%20.0	%2.5	%22.5
المجموع	ت	69	11	80
	%	%86.3	%13.8	%100.0

قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	مستوى المعنوية
6.988	2	0.030

من خلال الجدول السابق رقم (35) نلاحظ أنه يتكون من الفئات التالية: الفئة الأولى هي فئة الأساتذة الذين ينفذون عملهم وفقا لما هو مخطط و مبرمج له و يلقوا تكوينا من

قبل مختص في علم النفس وعددهم 44 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 55 % و الفئة الثانية هي فئة الأساتذة الذين أحيانا ما ينفذون عملهم وفقا لما هو مخطط ومبرمج له وتلقوا دروسا من قبل أستاذ مختص في علم النفس و عددهم 16 و نسبتهم 20 % و الفئة الثالثة وهي فئة الأساتذة الذين لا ينفذون عملهم وفقا لما هو مخطط ومبرمج له و تلقوا دروسا من قبل مختص في علم النفس وعددهم 9 أي بنسبة تقدر ب 11.3 % و الفئة الرابعة وهي فئة الأساتذة الذين لا ينفذون عملهم وفقا لما هو مخطط و مبرمج له و لم يتلقوا دروسا من قبل أستاذ مختص في علم النفس و عددهم 5 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 6.2 % و الفئة الخامسة هي فئة الأساتذة الذين ينفذون عملهم وفقا لما هو مخطط و مبرمج له و لم يتلقوا دروسا من قبل أستاذ مختص في علم النفس وعددهم 4 أي بنسبة تقدر ب 5 % و الفئة السادسة و هي فئة الأساتذة الذين أحيانا ما ينفذون عملهم وفقا لما هو مخطط ومبرمج له ولم يتلقوا دروسا من قبل أستاذ مختص في علم النفس و عددهم 2 أي بنسبة تقدر ب 2.5 % .

من خلال الجدول أعلاه نجد أن النسبة الغالبة من الأساتذة تلقوا تكوينا من قبل مختص في علم النفس و يقومون بعملهم وفقا لما هو مخطط و مبرمج له و هو ما يرجع إلى أن هذه الدروس تساعد الأستاذ في التحكم في إنفعالاته و ميوله و مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ كما توضح له الطريقة الصحيحة و الناجعة في إيصال المعلومات للتلاميذ بجهد أقل هذا من جهة و من جهة أخرى تساعده في معرفة شخصية التلاميذ في حد ذاتهم و جوانبهم النفسية المختلفة و كيفية التعامل معها ، وهذا كله يساهم في تنفيذ الأساتذة للعمل وفقا لما هو مخطط و مبرمج له من خلال معرفة واجباته وتحكمه في إنفعالاته السلبية .

جداول خاصة بالمتغير الثاني :

الجدول رقم (36): يبين رغبة المبحوثين و حماسهم عند إنجاز العمل

هل تشعر بالرغبة والحماس عند إنجازك لعملك؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	49	61.3
لا	15	18.8
أحيانا	16	20.0
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول السابق رقم (36) نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين أكدوا انهم يشعرون بالرغبة والحماس عند ممارسة مهنتهم هو 52 أي بنسبة تقدر ب 65 % ، في حين نجد أن عدد الأساتذة الذين يشعرون أحيانا بالرغبة و الإرتياح عند ممارسة مهنتهم هو 26 أي بنسبة تقدر ب 32.5 % ، ونلاحظ أن عدد الأساتذة الذين لا يشعرون بالرغبة و الإرتياح عند ممارسة مهنتهم هو 2 أي بنسبة تقدر ب 2.5 % .
- من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن النسبة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين يشعرون بالرغبة والحماس عند ممارسة مهنتهم ، وهذا ما يرجع إلى القناعة و القابلية التي يتمتع بها الأستاذ تجاه هذه المهنة إضافة إلى التحفيزات التي يقدمها المدير و المفتش للأستاذ ، أضف إلى ذلك محاولته بلوغ الهدف الأسمى و المتمثل في إنتاج مواطنين صالحين في المجتمع .

جدول رقم (37) : يبين حرص المبحوثين على أن أدائهم في القسم جيد

هل تحرص على أن يكون أدائك في القسم جيداً؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	57	71.3
لا	4	5.0
أحياناً	19	23.8
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول السابق رقم (37) نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين يحرصون أن يكون أدائهم في القسم جيد هو 57 أي بنسبة تقدر ب 71.2 % ، في حين نجد أن عدد الأساتذة الذين احيانا ما يحرصون على أن يكون أدائهم في القسم جيد هو 19 أي بنسبة تقدر ب 23.8 % و أخيرا نجد أن عدد الأساتذة الذين لا يحرصون أن يكون أدائهم جيد هو 4 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 5 % .
- من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن النسبة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين يحرصون أن يكون أدائهم في القسم جيدا ، و هذا راجع إلى الضمير المهني و الوازع الديني الذي يتمتع به الأستاذ ، إضافة إليه محاولة الأستاذ ضبط الصف و تنويع وسائل التفاعل الصفي و إشراك كل التلاميذ في الدرس

جدول رقم (38): يُبيّن مساهمة الخبرة في تحسين مستوى المبحوثين

هل الخبرة في عملك تؤدي إلى تحسين مستوى أدائك؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	51	63.8
لا	6	7.5
أحيانا	23	28.8
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول السابق رقم (38) نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين يرون أن الخبرة في العمل تؤدي إلى تحسين مستوى أدائهم هو 51 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 63.7 % ، في حين نجد بأن عدد الأساتذة الذين يروا بأن الخبرة في العمل تؤدي بهم أحيانا إلى تحسين مستوى أدائهم هو 23 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 28.8 % ، وأخيرا نجد أن عدد الأساتذة الذين يروا أن الخبرة في العمل لا تؤدي إلى تحسين مستوى أدائهم هو 6 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 7.5 % .
- من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن الفئة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين يرون أن الخبرة في العمل تؤدي إلى تحسين مستوى أدائهم ، و هو ما يرجع إلى قدرة الأستاذ الخبير من تقليص المشاكل بينه و بين الإدارة و بين التلاميذ ، إضافة إلى سهولة التحكم بالمواد و قدرته على حسن تسيير القسم و جودة التعليم .

جدول رقم (39) : يبين مدى تحسين المبحوثين لأدائهم في المدرسة

هل تعمل على تحسين مستوى أدائك في المدرسة؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	31	38.8
لا	13	16.3
أحياناً	36	45.0
المجموع	**80**	**100.0**

من خلال الجدول السابق رقم (39) نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين يعملون أحيانا على التحسين من مستوى أدائهم في المدرسة هو 36 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 45 % في حين أن عدد الأساتذة الذين يعملون على التحسين من مستوى أدائهم في المدرسة هو 31 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 38.8 % ، وأخيرا نجد أن عدد الأساتذة الذين لا يعملون على التحسين من مستوى أدائهم في المدرسة هو 13 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 16.2 % .

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن الفئة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين يعملون أحيانا على تحسين مستوى أدائهم في المدرسة و هذا ما نرجعه إلى أن هذه الفئة لديها وازع ديني قوي فهي تحرص على أن يكون العمل على أكمل صورة ، إضافة إلى حرصهم على إنتاج أفراد صالحين في المجتمع ، وكذلك حفاظا على صورتهم في المدرسة و المجتمع .

جدول رقم (40) يُبيّن قدرة المبحوثين على حل المشكلات المتعلقة بعملهم

هل تمتلك القدرة على حل مشكلات متعلقة بعملك في المدرسة؟	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	50	62.5
لا	10	12.5
أحياناً	20	25.0
المجموع	**80**	**100.0**

- من خلال الجدول السابق رقم (40) نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين لديهم القدرة على حل المشكلات المتعلقة بعملهم في المدرسة هو 50 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 62.5 % ، في حين نجد أن عدد الأساتذة الذين لديهم القدرة أحيانا على حل المشكلات المتعلقة بعملهم في المدرسة هو 20 أستاذ أي بنسبة تقدر ب 25 % ، وأخيرا نجد أعن عدد الأساتذة الذين ليس لديهم القدرة على المشكلات المتعلقة بعملهم في المدرسة هو 10 أساتذة أي بنسبة تقدر ب 12.5 % .
- من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن الفئة الغالبة هي فئة الأساتذة الذين لديهم القدرة على المشكلات المتعلقة بعملهم في المدرسة ، و هذا راجع إلى حرصهم على العطاء و العمل الإيجابي في المدرسة ، إضافة إلى المحافظة على سيرورة العملية التعليمية التعلمية بشكل طبيعي ومن أجل الوصول إلى الأهداف المسطرة .

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة زيان عاشور- الجلفة-

كلية الأدب والعلوم الانسانية والاجتماعية

استبيان بحث علمي

في إطار إعداد لرسالة الماستر في علم الاجتماع في تخصص التربوي حول موضوع: **تكوين أساتذة التعليم الابتدائي وأثره على أدائهم الوظيفي.**

نرجو من سيادتكم المحترمة الإجابة عن الأسئلة المطروحة مع العلم أن ما تدلون به من إجابات لا يتم استخدامه إلا لغرض البحث العلمي.

وشكرا لتعاونكم معنا.

-إعداد الطالبتين:

- ✓ جنيدي خولة
- ✓ بن حبيب عائشة

- تحت إشراف الدكتور:

* طلحة مسعود

ملاحظة: الرجاء وضع علامة (×) في الخانة المناسبة مع التعليق عن الأسئلة المفتوحة

الموسم الجامعي: 2017/2016

المحور الأول: البيانات العامة

1/ الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2/ السن: 25 إلى 30 ☐ 31 إلى 35 ☐ 36 إلى 40 ☐ 41 إلى 45 ☐

46 إلى 50 ☐ أكبر من 51 ☐

3/ المستوى التعليمي: ثالثة ثانوي ☐ بكالوريا ☐ ليسانس ☐

ماستر ☐

4/ الحالة الاجتماعية: متزوج (ة) ☐ أعزب(ء) ☐ مطلق (ة) ☐

أرمل (ة) ☐

5/ سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ من 6 إلى 10 سنوات ☐

من 11 إلى 15 سنة ☐ من 16 إلى 20 سنة ☐ أكثر من 21 سنة ☐

6/ الوضعية المهنية: دائم ☐ مؤقت ☐ حالة أخرى ☐

إذا كانت حالة أخرى ما هي.....

المحور الثاني : التكوين البيداغوجي

7/ هل تلقيت تكوينا لأداء مهنة التعليم: نعم ☐ لا ☐

8/ أين تلقيت هذا التكوين: معهد تكنولوجي ☐ جامعة ☐ المدارس العليا للأساتذة ☐

9/ ما هي مدة التكوين الذي تلقيته:

سنة ☐ سنتين ☐ 3 سنوات ☐ 4 سنوات ☐ 5 سنوات ☐

10/ ما نوع التكوين الذي تلقيته: قبل الخدمة ☐ أثناء الخدمة ☐

11/ هل تحتاج لتكوين متواصل أثناء الخدمة: نعم ☐ لا ☐

12/ هل تلقيت تكوينا عن كيفية التحضير الجيد للدرس: نعم لا

13/ هل ساعدك التكوين في استخدام دفتر متابعة التلاميذ: نعم ☐ لا ☐

14/ هل قدم لك التكوين كيفية إعداد أسئلة الاختبارات: نعم ☐ لا ☐

15/ هل تلقيت دروسا أثناء التكوين حول كيفية استعمال الوسائل التعليمية لشرح الدروس:نعم ☐ لا ☐

16/ من محاسن التكوين دفع الأستاذ للتحكم في أدوات التقويم: نعم ☐ لا ☐

17/ هل تلقيت في تكوينك دروسا حول طرق التدريس: نعم ☐ لا ☐

18/ ما هي طرق التدريس التي تستخدمها:.....

.....

المحور الثالث: التكوين المعرفي

19/ هل للتكوين الذي تلقيته دور في معرفة الأهداف التربوية التي تسعى إلى تحقيقها: نعم ☐ لا ☐

20/ هل أعطاك التكوين صورة واضحة عن المناهج التربوية وكيفية تطبيقها: نعم ☐ لا ☐

21/ هل تلقيت تكوينا في اللغات الأجنبية: نعم ☐ لا ☐

إذا كان نعم ما هي: .....

22/ هل مكنك التكوين من التحكم بالمصطلحات والمفاهيم التربوية أثناء تقديمك للدرس:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

23/ هل ساهم التكوين في إثراء رصيدك الثقافي: نعم ☐ لا ☐

24/ هل ساهمت البحوث التربوية التي يقوم بها خلال فترة التكوين في إثراء رصيدك المعرفي:

نعم ☐ لا ☐

المحور الرابع: التكوين النفسي

25/ أثناء تكوينك هل تلقيت دروسا من قبل أستاذ مختص في علم النفس: نعم ☐ لا ☐

إذا كان نعم ما هي المواد التي درستها:.....

26/ هل ساعدك التكوين في التعرف على نفسية التلميذ: نعم ☐ لا ☐

27/ هل تلقيت تكوينا في معرفة مراحل نمو التلاميذ: نعم ☐ لا ☐

28/ هل مكنك التكوين الذي تلقيته من إيجاد حلول للمشاكل التي تواجه التلميذ : نعم ☐ لا ☐

29/ في تكوينك هل تلقيت دروسا تمكنك من التعامل مع الفروق الفردية للتلميذ: نعم ☐ لا ☐

30/ في حالة ما إذا كان لديك تلميذ يعاني من إعاقة فكيف تتعامل معه:

مثل بقية التلاميذ ☐ معاملة خاصة ☐

31/ أثناء تكوينك هل تلقيت دروسا حول كيفية جلب انتباه التلاميذ أثناء إلقائك للدرس نعم ☐ لا ☐

32/ هل تنفذ عملك وفقا لما هو مخطط و مبرمج له في عملية التعليم

نعم لا أحيانا

33/ هل تمتلك القدرة على حل المشكلات المتعلقة بعملك في المدرسة

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

35/ هل تحرص أن يكون أدائك في القسم جيد :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

36/هل تعمل على التحسين من مستوى أدائك في المدرسة :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

37/ هل تتمتع بالرغبة و الحماس عند أداء عملك : نعم لا أحيانا

38/ هل الخبرة تعمل من الرفع من مستوى أدائك : نعم لا أحيانا

فهرس المحتويات

مدخل إلى الدراسة

الفصل الأول : الإطار المنهجي للدراسة

1- الإشكالية 5
2- الفرضيات 6
3- تحديد المفاهيم 7
4- أسباب إختيار الموضوع 8
5- أهداف الدراسة 8
6- أهمية الدراسة 8
7- صعوبات الدراسة 9
8- الدراسات السابقة 10
9- توظيف الدراسات السابقة 11
10- المقاربة النظرية 11

الفصل الثاني تكوين الأساتذة

تمهيد 15
1- تعريف التكوين 16
2- مراحل التكوين 16
3- مبادئ التكوين 19
4- أهداف التكوين إستراتيجيات التكوين 22
5- أماكن التكوين.....25
6- تقنيات التكوين.....33

7- الغاية من التكوين.....36
8- ملاحظات حول واقع التكوين 37
9 - تقويم نجاعة التكوين 39
10- مبادئ عامة في إعداد الأستاذ 40
11- مجالات إعداد الأستاذ 42
12- إعداد معلمي المرحلة الإبتدائية 46
خلاصة الفصل 47
الفصل الثالث : الأداء الوظيفي
تمهيد 49
1- تعريف الأداء الوظيفي 50
2- محددات الأداء 50
3- عناصر الأداء 51
4- العوامل المؤثرة على الأداء 51
5- تقييم الأداء 52
6- المعلم 58
7- التنمية المهنية للمعلم 65
خلاصة الفصل 79
الجانب الميداني للدراسة
الفصل الرابع :الإجراءات المنهجية للدراسة
تمهيد 82
1- مجالات الدراسة 83
1-1- المجال المكاني 83

1-2- المجال الزماني 84
1-3- المجال البشري 84
2- عينة الدراسة و كيفية إختيارها 84
3- المنهج المستخدم في الدراسة 85
4- أدوات جمع البيانات 86
5- الأساليب الإحصائية المستخدم في الدراسة 87
الفصل الخامس : عرض و مناقشة نتائج الدراسة
1- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الأولى 142
2- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثانية 143
3- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة 144
4- الإستنتاج العام.....146
5- خاتمة 149
6- قائمة المراجع 151
7- الملاحق 155

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة المعنونة ب : **تكوين أساتذة التعليم الإبتدائي و أثره على أدائهم الوظيفي** ، و التساؤل العام متمثل في : هل لتكوين أساتذة التعليم الإبتدائي أثر على أدائهم الوظيفي و للإجابة عن هذا التساؤل إعتمدنا على جملة من التساؤلات الفرعية و المتمثلة في :

1/ مامدى مساهمة التكوين البيداغوجي على أداء أستاذ المرحلة الابتدائية ؟

2/ مامدى مساهمة التكوين المعرفي على أداء أستاذ المرحلة الابتدائية ؟

3/ ما مدى مساهمة التكوين النفسي على أستاذ المرحلة الابتدائية ؟

و للإجابة على هذه التساؤلات السابقة اعتمدنا على مجموعة من الإجراءات المنهجية المتمثلة في المنهج الوصفي كذا الإعتماد على أداة الإستبيان كأدة رئيسية في جمع المعلومات كما تم إستخدام طريقة العينة القصدية لأفراد مجتمع البحث الذي بلغ عددهم 80 مفردة و هي مشكلة من أساتذة و أستاذات اللغة العربية و الفرنسية .

و من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي :

- أن التكوين البيداغوجي يساهم في رفع أداء الأستاذ الوظيفي .
- أن التكوين في إستخدام وسائل التعليم يساهم في رفع أداء الأستاذ الوظيفي
- وأن تلقي الأستاذ لدروس حول طرق التدريس يزيد من فاعليته داخل القسم
- و التكوين يجعل الأستاذ يعمل على تنويع أدوات التقويم بالنسبة للتلاميذ .
- التكوين المعرفي يساهم في أداء الأستاذ الوظيفي
- التكوين يعمل على توضيح الأهداف التربوية للأستاذ .
- إثراء الرصيدالثقافي للأستاذ من خلال التكوين الذي تلقاه.
- التكوين النفسي يساهم في أداء الأستاذ الوظيفي .
- تلقي تكوين من قبل مختص في علم النفس يساهم في تحكم الأستاذ في المشاكل التي تواجهه في القسم .
- تلقي دروس عن مراحل نمو التلاميذ تساعد الأستاذ على حسن التعامل مع التلاميذ .

Résumé de l'étude

Ce titrées: professeurs de composition de l'enseignement primaire et son impact sur la performance de l'emploi, et la question de l'année représentée étude visant à: La composition des enseignants de l'impact de l'enseignement primaire sur le rendement au travail et de répondre à cette question, nous comptions sur un certain nombre de sous-questions, et de:

1 /contribution Combien de formation pédagogique sur la performance d'un professeur de l'école primaire?

2 /contribution de la formation cognitive Combien sur la performance d'un professeur de l'école primaire?

/ 3Quelle est la contribution du professeur de composition psychologique à l'école primaire?

Et pour répondre à ces questions avant de nous avons adopté un ensemble de procédures méthodologiques de l'approche descriptive tout en se basant sur la clé de l'instrument d'enquête Kodh dans la collecte d'informations a également été utilisé la méthode d'échantillonnage de l'intentionnalité pour les membres de la communauté de recherche, qui comptait 80 unique et est un problème de professeurs et de professeurs arabes et français.

Et les conclusions de l'étude les plus importants incluent:

La configuration pédagogique contribue à augmenter la performance du professeur de carrière.

La formation à l'utilisation des moyens de l'éducation contribue à augmenter la performance du professeur de carrière

Et recevoir des leçons de professeur sur les méthodes d'enseignement augmente l'efficacité au sein du ministère

Et la configuration rend le professeur travaille à diversifier les outils de calendrier pour les étudiants.

L'entraînement cognitif contribue à la performance du professeur de carrière

Configuration travaille à clarifier les objectifs pédagogiques du professeur.

Enrichir professeur Alrshehadalthagava par la formation qu'il a reçue.

configuration psychologique contribue à la performance du professeur de carrière.

Receive configuré par un spécialiste du professeur de psychologie contribue aux problèmes de contrôle rencontrés par le ministère.

Recevoir des leçons sur les étapes des étudiants de croissance aident envers les étudiants

Summary of the study

This titled: teachers of the composition of primary education and its impact on employment performance, and the question of the year represented study aimed at: The composition of teachers of the impact of primary education on performance At work and answer this question, we relied on a number of sub-questions, and to:

/ 1 contribution How much pedagogical training on the performance of a primary school teacher?

/ 2 contribution of cognitive training How much does the performance of a primary school teacher?

3 / What is the contribution of the teacher of psychological composition to the primary school?

And to answer these questions before we adopted a set of methodological procedures of the descriptive approach while basing on the key of the Kodh survey instrument in the collection of information was also used the method of " Sampling intentionality for members of the research community, which was 80 unique and is a problem of Arab and French professors and professors.

And the most important findings of the study include:

The pedagogical configuration helps to increase the performance of the career teacher.

Training in the use of the means of education contributes to increase the performance of the career teacher

And receiving lessons from teacher on teaching methods increases efficiency within the ministry

And the configuration makes the teacher work to diversify the calendar tools for students.

Cognitive training contributes to the performance of a career teacher

Configuration works to clarify the teacher's pedagogical objectives.

Enrich Professor Alrshehadalthagava by the training he received.

Psychological configuration contributes to the performance of the career teacher.

Receive configured by a specialist of the psychology professor contributes to the control problems encountered by the ministry.

Receiving Lessons on Growth Student Stages Help with Students