

Université Mustapha Stambouli

Mascara



جامعة مصطفى اسطمبولي

معسكر

كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم الاجتماع

مخبر: مخبر البحوث الاجتماعية والتاريخية

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث

تخصص: علم الاجتماع المدرسي

فرع: العلوم الاجتماعية

العنوان:

واقع العملية التعليمية وبناء الهوية المهنية للأستاذ:

دراسة ميدانية لأساتذة التعليم الثانوي بمعسكر

إشراف: أ. فرفار جمال

تقديم الطالبة: يقاش نعيمة

يوم: 2025/10/23

لجنة المناقشة:

- | | | |
|--------------|----------------------|---|
| رئيسا | - جيلاتي كويبي معاشو | أستاذ التعليم العالي بجامعة مصطفى اسطمبولي معسكر |
| مشرفا ومقررا | - فرفار جمال | أستاذ التعليم العالي بجامعة مصطفى اسطمبولي معسكر |
| مناقشا | - بن مغنية قادة | أستاذ محاضر - أ - بجامعة مصطفى اسطمبولي معسكر |
| مناقشا | - دندان أسماء | أستاذ محاضر - أ - بجامعة مصطفى اسطمبولي معسكر |
| مناقشا | - بشيري حمزة | مدير بحث بمركز البحث في (الكراسك) بوهران |
| مناقشا | - بغداد بن ديدة | أستاذ محاضر - أ - بالمركز الجامعي نور البشير بالبيض |

السنة الجامعية: 2026/2025

شكر وتقدير

الحمد لله مبدي النعم ومزيل النقم، ومسدي العطايا أحده حمدا كثيرا
وأشكره

أن أعاني ويسر طريقي لالتماس العلم، فالحمد لله أولا وأخيرا

أتوجه بالشكر الجزيل إلى جميع من ساهم في

إنجاز هذا العمل وأخص بالذكر الأستاذ الفاضل "فرفار جمال"

كما أسجل تقديري إلى كل أساتذتي وخاصة الأستاذ "جيلاني كوبيي
معاشو"، وإلى أفراد عينة الدراسة على دعمهم لإنجاز هذه الأطروحة،

وبالله تعالى التوفيق

فهو نعم المولى ونعم النصير

إهداء

أهدي عملي هذا إلى كل من سخره الله في توجيهنا ومساعدتنا ومدنا
بكل كبيرة وصغيرة من أساتذة وأخص بالذكر أستاذي المشرف "فرفار
جمال"

أتقدم بإهداء ثمرة جهدي إلى الوالدين الكريمين أطال الله في عمرهما
إلى كل أفراد عائلي كبيرا وصغيرا وإلى الأصدقاء والأحباب و الأقارب
إلى كل من دعا لنا في سلك طريق العلم ونسأل الله أن
يسهل طريقنا والله ولي التوفيق

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير العملية التعليمية على بناء الهوية المهنية للأستاذ، فقد تمحورت إشكالية بحثنا فيما يلي:

هل تؤثر العملية التعليمية في بناء الهوية المهنية لأستاذ التعليم الثانوي، وكيف ذلك؟

ولدراسة هذا الموضوع وبلوغ الأهداف المطلوبة تم الاعتماد على المنهج الكمي، ولجمع المعطيات استخدمنا تقنية الاستمارة التي وزعناها على عينة من أساتذة التعليم الثانوي والتي بلغ عددها 124 أستاذا وأستاذة.

وفي الأخير توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تساهم العملية التعليمية في بناء الهوية المهنية للأستاذ فنجاحها يعزز من تصورات الأستاذ نحو نفسه وأدائه خاصة إذا قام بها بالشكل المطلوب أي بالتخطيط والاهتمام بالمتعلم واعتماد طرق تدريس تثبت كفاءته في ذلك.

- التفاعل الاجتماعي البيداغوجي يعبر عن مجموع العلاقات التربوية والإنسانية المتواجدة في البيئة المدرسية، وتوطيد هذه العلاقات يزيد هوية الأستاذ المهنية.

- التنمية المهنية والذاتية والجهد الذي يبذله الأستاذ والمؤسسة التعليمية في الرفع من مهارات وكفاءات مهنة التعليم، يساهم هو الآخر في بناء الهوية المهنية للأستاذ.

- مواجهة الأستاذ للصعوبات أثناء تأدية مهامه التعليمية تعرقل مسيرته المهنية كما قد تضعف هويته المهنية.

الكلمات المفتاحية: العملية التعليمية، الهوية المهنية ، أستاذ التعليم الثانوي.

Abstract:

This study aims to determine the extent to which the educational process influences the construction of the professional identity of teachers. The research problem was centered around the following question: Does the educational process affect the construction of the professional identity of secondary school teachers, and if so, how?

To explore this topic and achieve the desired objectives, the descriptive-analytical method was adopted. For data collection, a questionnaire was used and distributed to a sample of 124 secondary school teachers.

The study ultimately reached the following conclusions:

- The educational process contributes to the construction of a teacher's professional identity. Its success enhances the teacher's perception of themselves and their performance, especially when the process is carried out properly — through planning, focusing on the learner, and using teaching methods that reflect the teacher's competence.
- Social-pedagogical interaction reflects the set of educational and human relationships present in the school environment. Strengthening these relationships enhances the teacher's professional identity.
- Professional and personal development, along with the efforts made by both the teacher and the educational institution to improve teaching skills and competencies, also contribute to the construction of professional identity.
- The challenges faced by teachers during the performance of their educational tasks can hinder their professional progress and may also weaken their professional identity.

Keywords: Educational process, Professional identity, Secondary school teacher.

شكر وتقدير

إهداء

ملخص

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

مقدمة: 1

الفصل الأول: الإطار النظري والمنهجي للدراسة

5 - تمهيد

6 1- الدراسة الاستطلاعية:

6 2- الدراسات السابقة:

15 3- أسباب اختيار موضوع الدراسة:

16 4- أهمية الدراسة:

16 5- أهداف الدراسة:

17 6- الإشكالية:

18 7- فرضيات الدراسة:

18 8- مفاهيم الدراسة:

24 9- المقاربة النظرية للدراسة:

27 10- منهج الدراسة وأدوات جمع البيانات:

29 11- مجتمع البحث والعينة التمثيلية:

12-	مجالات الدراسة:	31
13-	صعوبات الدراسة:	32
33	خلاصة:	

الفصل الثاني: العملية التعليمية في المدرسة الجزائرية

35	تمهيد:	
1-	تعريف النظام التربوي:	36
1.1-	تعريف المدرسة:	36
2.1-	وظائف المدرسة:	37
2-	المدرسة الجزائرية:	39
1.2-	التطور التاريخي للمدرسة الجزائرية:	39
2.2-	مهام المدرسة الجزائرية:	42
3-	العملية التعليمية:	44
4-	عناصر العملية التعليمية:	48
5-	مراحل تطور العملية التعليمية في المدرسة الجزائرية:	55
1.5-	العملية التعليمية في ظل المقاربة بالمضامين:	55
2.5-	العملية التعليمية خلال بيداغوجيا التدريس بالأهداف:	56
3.5-	العملية التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات:	59
4.5-	المقاربة بالكفاءات الشاملة:	62
6-	التفاعل الاجتماعي البيداغوجي:	64
1.6-	مفهوم التفاعل الاجتماعي البيداغوجي:	64

64	1.1.6- التفاعل البيداغوجي:
65	2.1.6- أسس التفاعل البيداغوجي:
66	3.1.6- العوامل المؤثرة في تدني مستوى التفاعل البيداغوجي:
67	2.6- التفاعل الاجتماعي في المدرسة:
69	3.6- أهمية التفاعل الاجتماعي البيداغوجي في المدرسة:
71	خلاصة:

الفصل الثالث: الهوية المهنية لأستاذ التعليم الثانوي

73	تمهيد:
74	1- التعليم الثانوي في الجزائر:
74	1.1- تعريف التعليم الثانوي:
75	2.1- أهداف التعليم الثانوي:
76	3.1- مهام أستاذ التعليم الثانوي:
79	2- الهوية المهنية:
79	1.2- تعريف الهوية:
80	2.2- مفهوم الهوية المهنية:
81	3.2- الأطر النظرية للهوية المهنية:
82	4.2- مصادر بناء الهوية المهنية:
83	5.2- آليات تشكل الهوية المهنية:
85	3- الهوية المهنية للأستاذ:
85	1.3- تعريف الهوية المهنية للأستاذ:

2.3- أهمية الهوية المهنية للأستاذ:	86
3.3- خصائص الهوية المهنية للأستاذ:	87
4.3- مكونات الهوية المهنية للأستاذ:	87
خلاصة:	89

الفصل الرابع: واقع العملية التعليمية وبناء الهوية المهنية للأستاذ

تمهيد:	91
1- البيانات السوسيو مهنية للمبجوثين:	92
2-الأستاذ والعملية التعليمية في الثانوية:	99
3- التفاعل الاجتماعي البيداغوجي (الأستاذ والعلاقات المدرسية):	131
4- التنمية المهنية والذاتية للأستاذ:	146
خلاصة:	167
الاستنتاج العام:	169
خاتمة:	172
قائمة المراجع	174
الملاحق	192

فهرس الجداول

الجدول رقم 01 يوضح جنس المبحوثين:.....	92
الجدول رقم 02 يمثل سن المبحوثين:	93
الجدول رقم 03 يوضح الخبرة المهنية للمبحوثين:.....	94
الجدول رقم 04 يمثل المؤهل العلمي للمبحوثين:.....	94
الجدول رقم 05 يوضح رتبة الأساتذة المبحوثين:.....	95
الجدول رقم 06 يمثل المواد التي يدرسها المبحوثين:	96
الجدول رقم 07 يوضح المنطقة السكنية للمبحوثين:	98
الجدول رقم 08 يمثل الحالة العائلية للمبحوثين:	98
الجدول رقم 09 يوضح تخطيط الأستاذ للعملية التعليمية بما يتوافق واحتياجات التلميذ:.....	99
الجدول رقم 10 يمثل اهتمام الأستاذ بالعمل الجماعي عند القيام بالدرس:.....	101
الجدول رقم 11 يوضح الاستراتيجيات التي يستخدمها الأستاذ أثناء تقديم الدرس: ...	103
الجدول رقم 12 يوضح تقنيات التدريس المناسبة للأستاذ:.....	104
الجدول رقم 13 يوضح إثارة الأستاذ لدافعية التعلم لدى التلاميذ:	108
الجدول رقم 14 يمثل إدارة الأستاذ لقسمه:	112
الجدول رقم 15 يوضح قيام الأستاذ بعملية التقييم والتقويم بصفة مستمرة:	114

- الجدول رقم 16 يمثل اعتماد الأستاذ على مهارة الاتصال اللفظي وغير لفظي:..... 116
- الجدول رقم 17 يمثل إتقان الأستاذ لفهم طبيعة المادة ومحتواها:..... 118
- الجدول رقم 18 يمثل الوسائل الرئيسية التي يستخدمها الأستاذ في عرض المادة الدراسية:..... 120
- الجدول رقم 19: يوضح إتباع الأستاذ لأحدث التغيرات التي تقع في المنهاج الدراسي:..... 122
- الجدول رقم 20: يوضح تشجيع الأستاذ لتلاميذه على حل المشاكل الدراسية التي قد تواجههم:..... 124
- الجدول رقم 21: يوضح إبداء التلاميذ لآرائهم حول طريقة عرض المادة أو تقديم الدرس:..... 126
- الجدول رقم 22: يوضح إشراك الأستاذ لتلميذه في وضع قواعد النظام الداخلي للقسم:..... 127
- الجدول رقم 23: يمثل إدراك الأستاذ للفروقات الفردية بين التلاميذ:..... 129
- الجدول رقم 24 يوضح استجابة العمل (مهنة التعليم) للطموحات المادية والمهنية للأستاذ:..... 132
- الجدول رقم 25 يمثل شعور الأستاذ بالراحة والمتعة في العمل:..... 133
- الجدول رقم 26 يوضح علاقة الأستاذ مع التلاميذ:..... 135
- الجدول 27 يمثل علاقة الأستاذ بزملائه الأساتذة:..... 136
- الجدول رقم 28 يمثل علاقة الأستاذ بالمدير:..... 137
- الجدول رقم 29 يوضح علاقة الأستاذ بالطاقم الإداري:..... 139
- الجدول رقم 30 يوضح تعامل الأستاذ مع أولياء التلاميذ:..... 140
- الجدول رقم 31 يمثل مساعدة الأستاذ للتلميذ في حل مشاكله الشخصية:..... 141

الجدول رقم 32	يوضح اعتراف مدير الثانوية بكفاءة الأستاذ:	144
الجدول رقم 33	يوضح شعور الأستاذ لكونه أستاذًا:	145
الجدول رقم 34	يمثل استفادة الأستاذ من التكوين في إطار مهنة التعليم:	147
الجدول رقم 35	يمثل سعي الأستاذ لتطوير مهارته في المادة التي يدرسها:	149
الجدول رقم 36	يوضح استخدام الأستاذ لتقنية الإبداع والابتكار:	151
الجدول رقم 37	يوضح مساهمة الأستاذ في قيادة التغيير والتطوير داخل الثانوية:	153
الجدول رقم 38	يوضح التزام الأستاذ بجميع أخلاقيات المهنة:	154
الجدول رقم 39	يوضح أسباب اختيار مهنة التعليم:	156
الجدول رقم 40	يمثل معرفة الأستاذ لمفهوم الهوية المهنية:	158
الجدول رقم 41	يمثل الصفات التي يراها الأستاذ في نفسه:	159
الجدول رقم 42	يوضح إمكانية كون الأستاذ خبيراً تربوياً واجتماعياً ونفسياً:	161
الجدول رقم 43	مواجهة الأستاذ للصعوبات في مهنة التعليم:	162
الجدول رقم 44	يمثل رغبة الأستاذ في تغيير المهنة:	164

مقدمة

يعدّ التعليم من أهم الركائز التي تقوم عليها نهضة المجتمعات وتقدّمها، إذ لا يمكن الحديث عن تنمية شاملة ومستدامة دون نظام تربوي متماسك وفَعّال وفي قلب هذا النظام، يقف الأستاذ كعنصر أساسي وفاعل محوري، لا تقتصر مهمته على نقل المعارف والمعلومات، بل تتعدّاه إلى بناء الإنسان وتنمية قدراته الفكرية والنفسية والاجتماعية، ومن هنا تبرز أهمية الهوية المهنية للأستاذ، التي تشكّل الإطار المرجعي الذي يوجّه ممارساته ويضبط سلوكياته داخل الفضاء المدرسي.

فالهوية المهنية لا تُبنى بين عشية وضحاها، بل هي عملية معقدة ومتعددة الأبعاد، تتداخل فيها عوامل ذاتية ومؤسسية ومجتمعية وتُعتبر العملية التعليمية، بمختلف مكوناتها ومراحلها، أحد أبرز العوامل التي تسهم في صياغة هذه الهوية وتشكيلها. إذ أن ما يعيشه الأستاذ داخل القسم، من تخطيط للدروس، وتفاعل مع المتعلمين، ومواجهة للتحديات اليومية، يُسهم بشكل مباشر في بلورة تصوّره لذاته المهنية، ويعكس مدى وعيه بدوره ووظيفته التربوية، وتضمنت هذه الدراسة أربعة فصول مرتبة كآلاتي:

الفصل الأول: والمعنون بالإطار النظري والمنهجي للدراسة الذي نتناول فيه المحطات المنهجية المتفق عليها في إجراء البحوث التي تنتمي لميدان العلوم الاجتماعية، انطلاقاً من الدراسة الاستطلاعية إلى غاية صعوبات الدراسة، مروراً بأهمية وأهداف، وإشكالية الدراسة..... وغيرها.

أما الفصل الثاني: بعنوان العملية التعليمية في المدرسة الجزائرية، وذلك بعرض مجموعة من العناصر المترابطة، إذ يبدأ بتعريف عام للنظام التربوي ويبرز أسسه ومبادئه، ثم ينتقل إلى عرض ملامح المدرسة الجزائرية، باعتبارها الفضاء الأساسي لتنفيذ السياسات التعليمية كما يوضح مفهوم العملية التعليمية، وما تتضمنه من مهام وإجراءات، مع التوقف عند عناصرها الأساسية التي تشكل الإطار العملي للتعليم والتعلم، ويستعرض الفصل كذلك أهم مراحل تطور العملية التعليمية في المدرسة الجزائرية، في ضوء التحولات التي شهدتها النظام التربوي عبر الزمن، قبل أن يختتم بالتطرق إلى التفاعل البيداغوجي بوصفه عنصرا محوريا يؤثر في جودة التعليم والتعلم وفاعلية التواصل داخل الوسط المدرسي.

والفصل الثالث كان عنوانه: الهوية المهنية لأستاذ التعليم الثانوي وقد تضمن أولا عنصرا حول مفهوم التعليم الثانوي في الجزائر، شمل على تعريف هذه المرحلة من التعليم وبيان أهدافه الأساسية، وتوضيح المهام المنوطة بأستاذ التعليم الثانوي، ثم انتقلنا بعد ذلك إلى الهوية المهنية، من خلال الوقوف على مفهومها وتعريف الهوية المهنية، واستعراض أهم الأطر النظرية التي تناولتها، إضافة إلى مصادر بنائها وآليات تشكيلها، أما العنصر الثالث فخصص للهوية المهنية للأستاذ حيث قدمنا تعريفا شاملا لها، وحاولنا التعرّيج على أهميتها في الممارسة التعليمية، وتطرقنا أيضا إلى أبرز خصائصها،

ومكوناتها التي تسهم في بلورتها وصقلها بما ينعكس على أداء الأستاذ داخل الوسط المدرسي.

أما فيما يخص الفصل الرابع، فقد تناولنا فيه واقع العملية التعليمية وبناء الهوية المهنية للأستاذ، وذلك بعرض البيانات السوسيو مهنية للمبشرين، باعتبارها مدخلا لفهم الخلفية الاجتماعية والمهنية للأستاذ، لننتقل بعد ذلك إلى محور الأستاذ والعملية التعليمية في الثانوية، مبرزاً دور الأستاذ في تنظيم التعليم وتوجيه التلاميذ في هذه المرحلة التعليمية، وكان هناك أيضاً حيزاً خصص للفاعل الاجتماعي البيداغوجي، من خلال دراسة علاقات الأستاذ داخل الوسط المدرسي وأهمية ذلك في العملية التعليمية، ويختتم الفصل بمحور حول التنمية المهنية والذاتية للأستاذ، للوقوف على دور التطوير المستمر في تعزيز الهوية المهنية وكيف ينعكس ذلك على جودة العملية التعليمية. وختمنا دراستنا هذه باستنتاج عام وخاتمة نتناول فيهما التعليق على نتائج البحث.

الفصل الأول

الإطار النظري والمنهجي للدراسة

- تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية

2- الدراسات السابقة

3- أسباب اختيار موضوع الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- الإشكالية

7- فرضيات الدراسة

8- مفاهيم الدراسة

9- المقاربة النظرية للدراسة

10- منهج الدراسة وأدوات جمع البيانات

11- مجتمع البحث والعينة التمثيلية

12- مجالات الدراسة

13- صعوبات الدراسة

- تمهيد

يعتبر الإطار النظري والمنهجي للدراسة خطوة مهمة في جميع البحوث العلمية والبحوث الاجتماعية بشكل خاص، من أجل فهم الظاهرة موضوع الدراسة، وهذا ما يجعلنا نمر بعدة مراحل نظرية ومنهجية منتظمة، انطلاقاً من أسباب اختيار الموضوع وأهميته وأهدافه، بالإضافة إلى تقديم مفاهيم متعلقة بالإشكالية مع ذكر الدراسات السابقة والمقاربات النظرية المتبناة في البحث، لنصل بعد ذلك إلى التقنيات المنهجية اللازمة كمنهج البحث المعتمد وأدواته الضرورية لجمع البيانات، والوقوف على أهم الصعوبات التي واجهناها في عملنا دون أن ننسى ذكر المجال الزماني والمكاني للدراسة.

1- الدراسة الاستطلاعية:

لبداية أي بحث في مجال العلوم الاجتماعية يلزم على الباحث أن يهتم اهتماما كبيرا بالدراسة الاستطلاعية، والتي تعتبر أهم مرحلة للانطلاق السليمة للبحث وذلك لما توفره من ضبط وتنظيم للأسئلة التي تراود الباحث في بحثه، وتجعله يفكر في حيز واقعي للظاهرة المدروسة سواء من الجانب النظري أو الميداني، مما يساعد على ضبط إشكالية الدراسة وما يليها من أمور منهجية يفترض على الباحث احترامها، ففي البداية اتجهنا إلى البحث الببليوغرافي لجمع الكتب والمراجع العادية منها بزيارة المكتبات، والمراجع الإلكترونية باستخدام شبكة الإنترنت، من أجل الاطلاع على معظم الكتابات التي كتبت في هذا المجال، والتي التقت مع موضوعنا (واقع العملية التعليمية وبناء الهوية المهنية للأستاذ) في نقاط كثيرة، مما قادنا إلى بلورة فكرة عامة حول الموضوع، كما قمنا أيضا بزيارة بعض الثانويات وإجراء مقابلات مع بعض الأساتذة واستخدام الملاحظة أيضا بحضور بعض الحصص التدريسية، كل هذا من أجل فهم العلاقة الكائنة بين العملية التعليمية والهوية المهنية للأستاذ، من أجل ضمان صياغة سليمة لأسئلة الاستمارة التي استخدمناها كتقنية لجمع المعطيات.

2- الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض لبعض الدراسات السابقة المحلية، العربية والأجنبية:

1.2- الدراسات المحلية:

- دراسة للدكتورة "سلاف مشري" بعنوان الهوية المهنية للمدرس وعلاقتها بالالتزام بأخلاقيات المهنة، وهي عبارة عن مقال نشر شهر سبتمبر سنة 2018 في مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية في عددها التاسع، ويهدف هذا البحث إلى تعزيز فهم العلاقة بين الهوية المهنية للمعلم ومدى التزامه بأخلاقيات مهنة التعليم، من خلال طرح الجوانب التي تشكل الخلفية النظرية للموضوع، انطلاقاً من تساؤلها حول علاقة تشكل الهوية المهنية لدى المعلم بالتزامه بأخلاقيات المهنة، فحاولت الباحثة دراسة الموضوع من منظور سيكولوجي مروراً بأعمال "إريك إريكسون" حول أزمة الهوية، وما قدمه "جيمس مارسيا" في مفهوم الالتزام بالأدوار والقيم والمبادئ المهنية، ومناقشتها على ضوء واقع مهنة التعليم في الوطن العربي.

توصلت في نهاية الدراسة إلى أن التزام المعلم بأخلاقيات مهنته له علاقة كبيرة في تشكل الهوية المهنية لديه، مع وجود اختلافات في الوصول إلى درجة هذه الهوية بين المعلمين خاصة وأن الأمر لا يتحقق بالتقدم في السن أو مرور سنوات الخبرة إنما تؤثر فيه عدة عوامل الشخصية منها والاجتماعية تساهم في النمو النفسي والاجتماعي للمعلم.

- دراسة بعنوان "الهوية المهنية وجودة التدريس - دراسة ميدانية على أساتذة التعليم الابتدائي بولاية أدرار-" للباحث "مصطفى حني" والدكتور "خواجة فقيه" والتي تمثلت أهدافها في معرفة مستوى الهوية المهنية لدى معلمي الابتدائي بولاية أدرار، ومدى تأثير

مجالات الهوية المهنية على جودة التدريس، انطلاقاً من متغيري التخصص ومكان العمل وإبراز أهم بعد يؤثر أكثر على جودة التدريس انطلاقاً من التساؤلات التالية:

- ما مستوى الهوية المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية أدرار؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات مقياس الهوية المهنية والمقياس ككل

تعزى لمتغير التخصص؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الهوية المهنية ككل تعزى لمتغير مكان

العمل؟

- ما أبعاد الهوية المهنية الأكثر تأثيراً على جودة التدريس؟

أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (79) أستاذاً وأستاذة تم اختيارهم بطريقة قصدية، ليخضعوا لمقياس "الكثرت" لقياس مستوى الهوية المهنية لديهم باستخدام المنهج السببي المقارن، ومن أهم النتائج التي توصلوا إليها الباحثان نجد:

أن معلمي التعليم الابتدائي بولاية أدرار يمتازون بدرجة عالية من الهوية المهنية وأكثر عامل يؤثر في ذلك النمو الشخصي والمهني، على عكس بعد العلاقة المهنية الاجتماعية ولا تأثير لمتغيري التخصص ومكان العمل في ذلك، زد على ذلك تأثير طريقة التلقين في التدريس باعتبارها لدى أغلب المبحوثين طريقة تتناسب ومستوى معلمي الابتدائي على عكس المقاربة بالكفاءات، فأكثر شيء يساعد المعلمين على أدائهم الجيد في القسم هو تميزهم بهوية مهنية مرتفعة تسمح بالتخطيط الجيد للدرس لتحقيق أهداف هذه المهنة.

2.2- دراسات عربية:

- دراسة للدكتور "هشام بركات بشر حسين" أستاذ بمركز التدريب وخدمة المجتمع، جامعة الملك سعود بعنوان "استقصاء مستويات الهوية المهنية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية: وهي دراسة هدفت إلى تحديد تصورات معلمي الابتدائية عن الهوية المهنية للمعلم، وكذا تحديد مستويات الهوية المهنية لديهم، وتمثلت إشكالية بحثه في التساؤل التالي: ما مستويات الهوية المهنية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية؟، وللإجابة على هذا التساؤل استخدم تقنية المقابلة لتحديد تصورات هؤلاء المعلمين عن الهوية المهنية، وكذا مقياس الهوية المهنة لقياس مستوى هذا النوع من الهويات. وتمثلت عينة هذا البحث في (129) معلما ومعلمة اختيروا بطريقة عشوائية، بحيث أرسل إليهم المقياس إلكترونيا كما تم اختيار (20) مبحثا منهم لإجراء مقابلة شخصية إلكترونية، عشرة منهم حصلوا على أعلى مستوى من الهوية المهنية وعشرة آخرون كان لهم مستوى أقل عند قياس الهوية المهنية، وأشارت نتائج هذه الدراسة أن امتلاك المعلمين للهوية المهنية واضح بغض النظر عن فهمهم للمصطلح، فمستوى الهوية المهنية لديهم مرتفع ولا علاقة لمتغير الجنس أو سنوات الخبرة، أو عدد برامج التنمية المهنية للمعلم في ذلك.

- دراسة للدكتورين "مصطفى محمود حسن عبد الرزاق" و"عمر محمود أحمد عبد الله الجعيدي" وهو مقال في مجلة التربية بكلية التربية بالقاهرة، والتي تهدف إلى الكشف عن

مستوى الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية بجامعة الأزهر، في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية: النوع "ذكر أو أنثى" الفرقة: الثالثة- الرابعة، التخصص: "أدبي- علمي" والكلية: بنين القاهرة- بنات القاهرة، بنين تفهنا- بنات أسيوط، فقد انطلقا فيها بصياغة التساؤل التالي: هل يمتلك الطلبة المعلمون بكليات التربية جامعة الأزهر مستوى مرتفعا من الهوية المهنية؟ كما قدما فرضية لتساؤلها هذا وهي: لا يمتلك الطلبة المعلمون بكليات التربية جامعة الأزهر مستوى مرتفعا من الهوية المهنية، معتمدين في إجراء هذا البحث على المنهج الوصفي المقارن من خلال الوقوف على مستوى الهوية المهنية والفروق فيها، والتي تتأثر بالمتغيرات التالية: (النوع، الفرقة، التخصص، والكلية) لدى الطلبة المعلمين والذين بلغ عددهم (736) طالبا وطالبة، وذلك بإعداد مقياس خاص بقياس مستوى الهوية المهنية، ومن النتائج المتوصل إليها نجد: امتلاك هؤلاء الطلبة مستوى مرتفعا من الهوية المهنية، فكان للإناث حظ كبير في ذلك على عكس الذكور ، كما أشارا البحثان أيضا بأنه لا يوجد تأثير للفرقة أو التخصص أو نوع الكلية في ذلك المستوى من الهوية.

3.2- دراسات أجنبية:

- دراسة بعنوان "بناء الهوية المهنية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية ل"يودي أوتري"(Autret Elodie)، كان الهدف من هذه الدراسة تحديد أهم الاختلافات التي تعمل على بناء الهوية المهنية للأفراد على التدريب في معهد الرياضة، لتكون إشكالية هذا

البحث كما يلي: هل يؤثر التكوين الجامعي الذي تلقوه هؤلاء الأساتذة الجدد في تكوين هويتهم المهنية؟ وكيف يعرف هؤلاء أنفسهم في هذا الحيز السياسي أو الاجتماعي الذي أصبحوا ينتمون إليه؟ فكانت عينة الدراسة أساتذة التربية البدنية والرياضية حديثي التوظيف في معهد الرياضة.

ومن النتائج التي توصلت إليها الباحثة: نجدها قد حددت مفهوم الهوية المهنية على أنها عملية ديناميكية، هذا لأنها تخضع لكل ما يكتسبه الفرد ويتلقاه عبر مراحل حياته المختلفة، فعملية بناء الهوية عملية مستمرة بفعل مختلف الأحداث والمواقف التي قد يواجهها الفرد في حياته، ليتحقق في النهاية ما افترضته الباحثة في أن الهوية المهنية تتشكل من خلال عاملين مهمين هما العامل الفردي والآخر الاجتماعي، فالعامل الفردي يتعلق بما اكتسبه الفرد في حياته الاجتماعية والدراسية والجامعية بالإضافة إلى مساره الرياضي وأهدافه، أما العامل الاجتماعي فهو تلك القيم والتمثلات المشتركة بين أعضاء الجماعة التي ينتمي إليها (جماعة العمل)، فوجدت أن الفرد في بدايات عمله يوظف إستراتيجية الهوية، فيصح تصوره عن نفسه في مقابل أن يصحح ذلك التمثل الذي يحمله الآخرون عنه وحتى يتمكن من الاندماج في الجماعة لا بد أن يتشبع بالقيم والمعايير التي تمتاز بها هذه الجماعة.

- دراسة "بيجار دوو، فيرلوب نيكو وفيرمونت جون د." Beijaard Douwe,

Verloop Nico and Vermunt Jaun بعنوان تصورات المعلمين للهوية المهنية:

دراسة استكشافية من منظور المعرفة الشخصية وهي مقال في مجلة التدريس وإعداد المعلمين، كان الهدف منها استكشاف التصورات الحالية والأولية للمعلمين عن الهوية المهنية، استخدم الباحثون فيها الاستبيان كوسيلة لجمع المعطيات طبقت على عينة مكونة من 80 معلما ومعلمة ذوي الخبرة بالمرحلة الثانوية، فانطلقوا من فرضية أن تصورات المعلمين عن هويتهم المهنية تعكس معارفهم الشخصية بهذه الهوية فعملوا على استكشاف كيف يرى المعلمون أنفسهم الآن وكيف يروها قبل هذا أي في بداية مجال التعليم، وكيف يرون أنفسهم كخبراء في محتوى المادة الدراسية وفي التدريس وفي التربية مع تحديد أهم خبرات ومهارات التعليم التي اكتسبوها خلال عملهم كمعلمين، في مقابل تحديد العوامل المؤثرة في تصوراتهم عن الهوية المهنية ومن بين النتائج التي توصلوا إليها:

المعلمون يرون أنفسهم كمزيج من خبراء في إتقان محتوى المادة الدراسية وخبراء تربويين وخبراء في التدريس، كما أن معظمهم اختلفت رؤيتهم لهويتهم المهنية من وقت دخول التعليم ووقت إجراء الدراسة، فقد أصبحت لديهم رؤية متعددة للهوية المهنية التي لم تتأثر بالنسبة إليهم بسياق التدريس وبيئته ولا بالخبرة ولا السيرة الذاتية للمعلم، بينما ما كان يؤثر في فهمهم لهويتهم المهنية هو المادة التي يقومون بتدريسها فالهوية المهنية لهؤلاء المعلمين في نفس المجال الدراسي تختلف من معلم لآخر، وهذا ما جعل الباحثون يستنتجون أن الهوية المهنية للمعلم عملية معقدة دائمة التغير تتأثر بعدة عوامل قد تكون واضحة أو غامضة.

4.2- نقد وتحليل الدراسات السابقة:

بعد عرضنا لهذه الدراسات وجدنا أنها تناولت موضوع الهوية للمعلم أو الأستاذ بطرق مختلفة فتنوعت بذلك في الهدف والعينة والأداة والمنهج وصولاً إلى النتائج، فمنها من بحث في العلاقة بين الهوية المهنية للمعلم والالتزام بأخلاقيات المهنة (التعليم) عن طريق قيام المعلم بجميع أدواره المهنية من قيم ومبادئ عليه الالتزام بها وهذا ما يكسبه هوية مهنية خاصة إذا استطاع التعامل مع مختلف العوامل الشخصية والاجتماعية بكل مرونة، وفيها تم إبعاد تأثير سنوات الخبرة في ذلك ومن جهة أخرى تم ربطها بجودة التدريس ومدى تأثير النمو المهني والشخصي للمعلم وتفاعلاته الاجتماعية داخل المدرسة أي جودة التدريس يزيد من هوية الأستاذ المهنية تحت تأثير العوامل السابقة الذكر فلا تأثير للتخصص أو مكان العمل في ذلك.

هتين الدراستين على ارتباط وثيق بدراستنا الحالية ويكمن هذا الارتباط في محاولة فهم تأثير العملية التعليمية التي تعد من أهم أدوار المعلم داخل المدرسة على هويته المهنية، وإن جودة القيام بهذه العملية فعلاً يتأثر بعامل التفاعل الاجتماعي والنمو المهني والذاتي للأستاذ.

أما الدراسة الثالثة والرابعة العربيتين فقد حولوا فيها الباحثون قياس مستوى الهوية المهنية ومنهم من أجرى الدراسة على معلمي المرحلة الابتدائية وربطها بمادة معينة ألا وهي الرياضيات، ومنهم من درسها لدى معلمي الجامعة فبعض من عينة هتين الدراستين

من يتعامل مع الطبقة اللينة ألا وهي الطفل والبعض الآخر من يتعامل مع أناس بالغين في الجامعة "الطلبة الجامعيين" مما قد يؤثر في الهوية المهنية للأستاذ فطبيعة من تتعامل معهم داخل السياق المهني يؤثر على الهوية المهنية إلى جانب متغير الجنس.

أما دراستنا هذه فمحلها ما بين هتين الدراستين أي إجراؤها على أساتذة الثانوية التي تلي مرحلة الابتدائي والمتوسط وتسبق المرحلة الجامعية، مما يجعل الأستاذ يتعامل مع أفراد في مرحلة عمرية حساسة ألا وهي المراهقة ويدرج هذا ضمن متغير التفاعل البيداغوجي الاجتماعي تحت لواء العملية التعليمية، التي يعدهم فيها معرفيا ومهنيا باعتبارها المرحلة التعليمية الأخيرة ليتجه بذلك إلى الجامعة ويكون له تخصص بما يطح أن يتوافق مع مهنته المستقبلية.

وفي ما يخص آخر دراستين فالأولى درست موضوع الهوية المهنية من حيث بنائها انطلاقا من التكوين الجامعي الذي تلقوه الأساتذة حديثي التوظيف لمعرفة كيف يرون أنفسهم بعد التوظيف، حتى الدراسة الثانية أيضا ركزت على رؤية الأستاذ لنفسه قبل التوظيف وبعده وكأنهما يلتقيان في نقطة مشتركة وهي أن الهوية المهنية عملية ديناميكية تنتج عن كل ما يكتسبه الفرد عبر مراحل حياته كلها من تنشئة وتكوين جامعي ومهارات داخل العمل، وهنا تتفقان أيضا مع دراستنا الحالية لكن هناك نقاط تختلف فيها معهما من حيث أن بيئة العمل والخبرة وطبيعة المادة عوامل تؤثر في عملية بناء الهوية المهنية للأستاذ.

3- أسباب اختيار موضوع الدراسة:

إن اختيار أي مشكلة من أجل دراستها والبحث فيها يتوقف على أسباب ودوافع، تجعل الباحث يعمل جاهدا للوصول إلى تفسيرات وإجابات لمختلف تساؤلاته حول هذا الموضوع ومن أسباب اختيارنا لموضوعنا المعنون بواقع العملية التعليمية وبناء الهوية المهنية لأستاذ التعليم الثانوي نذكر ما يلي :

- الرغبة الشخصية لدراسة موضوع العملية التعليمية والهوية المهنية لأستاذ التعليم الثانوي.

- محاولة إثراء المكتبة ببحث حول العملية التعليمية والهوية المهنية للأستاذ في المدرسة الجزائرية.

- قلة الدراسات التي تربط بناء الهوية المهنية على وجه الخصوص بالعملية التعليمية في حقل العلوم الاجتماعية.

- محاولة الإحاطة بإحدى أهم المسائل التربوية في المدرسة الجزائرية ألا وهي العملية التعليمية والهوية المهنية للأستاذ.

- محاولة الاستفادة من هذا الموضوع أكثر لتطوير العملية التعليمية وفق ما يفيد الهوية المهنية للأستاذ.

- تغير الظاهرة من زمان لآخر ومن مكان لآخر.

4- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في ما يلي:

- إن الدراسات التي تتعلق بموضوعات تخص مهنة التعليم ضرورية جدا، وهذا لما لهذه المهنة من أهمية وتأثير على جميع مجالات المجتمع، خاصة تلك التي تركز على الأستاذ وما يخصه من مهام مهنية كالعملية التعليمية.
- التعرف على ماهية العملية التعليمية في المدرسة الجزائرية.
- محاولة فهم الهوية المهنية للأستاذ وهي تحت تأثير عوامل مختلفة.
- التعرف على العلاقة التي تربط بين العملية التعليمية والهوية المهنية للأستاذ.

5- أهداف الدراسة:

نسعى في دراستنا هذه لتحقيق الأهداف التالية:

- تفسير واقع العملية التعليمية في المدرسة الجزائرية.
- تقديم فهم لموضوع الهوية المهنية لأستاذ التعليم الثانوي، مرورا بمحاولة التعرف على مرحلة التعليم الثانوي في المدرسة الجزائرية.
- التعرف على مدى تأثير العملية التعليمية على بناء الهوية المهنية للأستاذ في المدرسة الجزائرية (مرحلة التعليم الثانوي على وجه خاص).
- الكشف عن أثر كل من التفاعل الاجتماعي البيداغوجي، والعلاقات الاجتماعية المدرسية على الهوية المهنية للأستاذ.

- معرفة مدى تأثير التنمية المهنية والذاتية للأستاذ على هويته المهنية.

6- الإشكالية:

تعتبر المدرسة المؤسسة الرسمية الثانية للتنشئة الاجتماعية التي يتجه إليها الفرد بعد الأسرة، من أجل تنشئته علميا واجتماعيا وخلقيا، لما يكتسبه فيها من قيم ومهارات وكفاءات تساعد في مسيرة حياته، ليمر بذلك دوره ومسؤوليته في المجتمع الذي ينتمي إليه والذي تطبع بطباعه داخل هذه المؤسسة التربوية، وبفضل ما تلقاه من علوم ومعارف تختلف عبر كل مرحلة من مراحل تعلمه، كل هذا من جراء ما يحدث داخل القسم من تفاعل بين المعلم والمتعلم أو بين الأستاذ والتلميذ تحت إطار ما يسمى بالعملية التعليمية، فهي مختلف النشاطات التي تحدث داخل الفصل الدراسي لإكساب التلاميذ معرفة نظرية أو عملية، للتحقق على أرض الواقع على شكل اتجاهات إيجابية، فهي عملية تنسيقية لتنظيم المعلومات وفهمها وتفسيرها، التي تركز على الأستاذ المتحصل على شهادة موافقة لتخصص المادة التي يدرسها، وفق ما تحمله من مضامين وأهداف يملئها المنهاج الدراسي، وذلك باستعمال مجموعة من الممارسات والطرائق والتقنيات والأساليب، لبلوغ الحاجات والأهداف المطلوبة في المخرجات خاصة إذا توفرت الظروف والشروط التربوية اللازمة في المؤسسة (المدرسة)، مما يملئ على الأستاذ أن يمتلك كفاءات تؤهله لتأدية رسالته سواء من الجانب المعرفي أو الشخصي، وهذا ما قد يكسبه هوية مهنية، تجعله يفهم نفسه ويحدد مكانته ومسؤولياته التي كلما سارت في اتجاه سليم زادت من بناء

هويته بشكل مستمر، من خلال تطور خبرات عمله في التدريس، وفي ظل وجود جو تسوده علاقات إنسانية يقودها ذلك التفاعل الاجتماعي البيداغوجي الإيجابي، وما يمكن أيضا أن يدعم بناء الهوية المهنية للأستاذ أثناء الخدمة هو التنمية المهنية والذاتية ، التي تركز على توضيح أدواره المهنية وكيفية تحقيقها بتميز وإبداع.

وفي ضوء ما سبق يمكننا صياغة التساؤل الآتي:

كيف تؤثر العملية التعليمية في بناء الهوية المهنية لأستاذ التعليم الثانوي؟

7- فرضيات الدراسة:

- نجاح العملية التعليمية يساهم في بناء الهوية المهنية لأستاذ التعليم الثانوي.
- تبني الهوية المهنية للأستاذ من خلال التفاعل الاجتماعي البيداغوجي الذي يعتبر من أهم ركائز العملية التعليمية.
- تبني الهوية المهنية من خلال التنمية المهنية والذاتية للأستاذ.

8- مفاهيم الدراسة:

تضمنت دراستنا مجموعة من المفاهيم هي:

1.8- العملية التعليمية:

التعريف الاصطلاحي:

التعليمية في العربية أو الديداكتيك (Didactique) في اللغة الفرنسية والانجليزية، لقد عرفها الباحثون في مجال علوم التربية على أنها ذلك الاختيار العلمي المنظم لوضعيات التعلم التي تقدم للمتعلم من أجل تحقيق الأهداف التربوية. (المروني، م. 1993: 95).

وتعرف أيضا فن التعليم ولما نقول فن نقصد بذلك العمل على إيجاد وتحقيق طرق وتقنيات منظمة، لتدريس مادة معينة من أجل بناء مواقف تعلم منظمة داخل المؤسسة التعليمية. (الدريج، م. 2011: 11).

إن العملية التعليمية عند "Reuchlin" هي مجموع الطرائق والتقنيات والوسائل التي تساعد المعلم على تدريس مادة معينة، كما قد تبنى على عناصر أساسية يقوم عليها الفعل التربوي وهي المعلم ، المتعلم المعرفة والتي نقصد بها المادة التعليمية التي يضبطها المنهاج الدراسي. (حمر العين، ن، زمام، ن. 2021: 691).

التعريف الإجرائي:

العملية التعليمية هي مختلف الوسائل والتقنيات والمواقف والأنشطة التي يقوم بها الأستاذ من أجل إكساب المتعلمين مهارات واتجاهات إيجابية، تنتج عن شرح المادة الدراسية وفهمها وتفسيرها.

2.8- الهوية المهنية لأستاذ التعليم الثانوي:

أ- أستاذ التعليم الثانوي:

التعريف الاصطلاحي:

هو ذلك المعلم الذي يمارس مهنة التدريس أو التعليم في مرحلة الثانوي، التي تعتبر مرحلة تلي مرحلتَي الابتدائي والمتوسط، فينتقل المتعلم (التلميذ) إليها بعد تحصيله على شهادة التعليم المتوسط، وتقدر هذه المرحلة الدراسية بثلاث سنوات وتنتهي بالحصول على شهادة البكالوريا. (الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية).

التعريف الإجرائي:

أستاذ التعليم الثانوي هو ذلك المعلم المتمكن في مادة دراسية معينة، ومكلف بتدريسها في مرحلة ما قبل الجامعة (الثانوية).

ب- الهوية المهنية للأستاذ:

التعريف الاصطلاحي:

هي فهم الأستاذ لذاته من خلال جميع أدواره التي يقوم بها داخل المدرسة وخارجها، والتي تنتج عن ما اكتسبه من معارف ومهارات قبل وبعد مزاولته للمهنة، وما يمتلكه من كفاءات تؤهله للالتزام بمهنته والقيام بها على أكمل وجه. (البيعي، ن. 2014: 368).

التعريف الإجرائي:

الهوية المهنية للأستاذ هي ما يمتلكه أستاذ التعليم الثانوي من تصورات عن نفسه، وكذا عن تصور الآخرين له (المتعلم، الزملاء، المدير، أولياء الأمور، أعضاء الإدارة.....) من خلال ممارسة مهنة التعليم داخل مؤسسة الثانوية.

3.8- التفاعل الاجتماعي البيداغوجي:

أ- التفاعل الاجتماعي:

التعريف الاصطلاحي:

هو سلوكات يقوم بها الأفراد ضمن علاقاتهم بجميع أنواعها، والذي يعبر عن ردود الأفعال المختلفة حسب اختلاف الأشخاص والمواقف، وهو عبارة عن العلاقات الاجتماعية المتعددة أنواعها، والتي تكون قائمة بوظيفتها سواء كانت هذه العلاقات بين شخصين، بين جماعة وجماعة أو بين جماعة وشخص فيكون هناك تأثير وتأثر. (الملا، س.1993: 161-162).

التفاعل الاجتماعي هو عملية تبادل للعلاقات الاجتماعية بين الأفراد، في شكل تفاعلات وسلوكات لإثارة الطرف الآخر بالتواصل المباشر أو غير مباشر، فالتفاعل الاجتماعي هو النمط السلوكي الأساسي لتشكيل الجماعة. (غريب، ع.2009: 48).

التعريف الإجرائي:

إن التفاعل الاجتماعي في دراستنا هو تلك العلاقات الإنسانية والاجتماعية التي تربط أفراد المؤسسة التربوية (الثانوية)، بحيث يؤثر كل واحد منهم في الآخر، وفق سلوكات ونشاطات تسهل على كل الفاعلين التربويين ممارسة أدوارهم المنوطة بهم، فهو مثل تلك العلاقات الكائنة بين الأستاذ والتلميذ وزملائه الأساتذة والمدير والطاقم الإداري دون أن ننسى أولياء الأمور.

ب- التفاعل البيداغوجي أو التربوي:

التعريف الاصطلاحي:

يعتبر التفاعل البيداغوجي أحد المفاهيم الأساسية لعلم التربية، يقوم على الاتصال المتبادل بين الأستاذ والمتعلم، في إطار أنشطة العملية التعليمية من أجل تنمية شخصية الطفل في مختلف جوانبها (المعرفية، النفسية، والاجتماعية....). (أوزي، أ. 2006: 156).

التعريف الإجرائي:

هو ما يحدث بين الأستاذ والتلميذ داخل حجرة الدرس من تعليم وتعلم، وتأثير وتأثر وما يقدمه الأستاذ وما يمكن للتلميذ اكتسابه في مادة معينة من مهارات علمية وعملية خلال مرحلة تدرسه في التعليم الثانوي بوجود التعاطف والاحترام المتبادل.

4.8- التنمية المهنية والذاتية للأستاذ:

أ- التنمية المهنية للأستاذ:

التعريف الاصطلاحي:

تعرف التنمية المهنية على أنها كل ما يمكن للمؤسسة التربوية أن توفره للأستاذ، من تزويده بمعارف ومهارات وقدرات تساعد في مهنته ووظيفته، في ظل ظروف مناسبة من أجل تحسين مهاراته مدى حياته المهنية. (الطاهر، ر. 2010: 15).

التعريف الإجرائي:

التنمية المهنية في دراستنا هي عملية نمو مستمرة لكفاءات الأستاذ فيما يخص مزاوَلته مهنة التعليم في الثانوية، وتطوير لمعارفه وأداءه المهني والإداري عن طريق التفاعل مع جميع من يضمهم السياق المهني والحقل التعليمي.

ب- التنمية الذاتية أو الشخصية للأستاذ:

التعريف الاصطلاحي: تعرف التنمية الذاتية أو الشخصية للأستاذ بكل الجهود التي يقوم بها من أجل تطوير قدراته ومعارفه، بإرادته الشخصية لبلوغ الارتقاء والتطور في مهنته . (الغسانية، ه. 2012: 177).

التعريف الإجرائي:

نقصد بمفهوم التنمية الذاتية أو الشخصية للأستاذ من الناحية الإجرائية، على أنها جميع الأساليب التي يقوم بها هذا الأستاذ من أجل الرفع من مهاراته ومعارفه، وكفاءته العلمية

والثقافية عامة، والتي تخص المادة التي يدرسها للتلاميذ في الثانوية ومهنة التعليم عامة، مما يساعده على التكيف بمرونة في حياته العملية.

9- المقاربة النظرية للدراسة:

1.9- النظرية البنائية الوظيفية:

إن اختيار النظرية المناسبة عند إجراء أي دراسة في مجالها الاجتماعي ضروري، هذا لما توفره للباحث من مفاهيم ومعلومات وبيانات صالحة للتجريد. (أبو طاحون، ع.2004: 09)، ولدراسة موضوعنا هذا اخترنا النظرية البنائية الوظيفية، من أجل الكشف عن مختلف الأنساق الاجتماعية التي تساهم في بناء الهوية المهنية للأستاذ داخل المدرسة، ومن جهة أخرى لمعرفة العلاقة التي تربط بين هذه الأنساق الجزئية، باعتبار أن العملية التعليمية والعلاقات التفاعلية الاجتماعية البيداغوجية، والتنمية المهنية والذاتية للأستاذ أنساق فرعية تنتمي إلى النسق الكلي أي المدرسة (الثانوية)، فكل جزء من هذه الأنساق يؤدي وظيفة معينة وأي خلل فيه يؤثر بدوره في الأنساق الأخرى.

ومن أبرز رواد هذه النظرية نجد "تالكوت بارسونز"، الذي انطلق من نظريته للأنساق الاجتماعية بالتركيز على طبيعة الفعل الاجتماعي.

فقد جعل الفعل الاجتماعي الركيزة الأساسية للحياة الاجتماعية، ولمختلف أشكال التفاعل الاجتماعي بين الناس، فأى صلة تقوم بين الأفراد أو الجماعات إلا وتبنى على الفعل الاجتماعي الذي تتباين اتجاهاته وأنواع مساراته، في شكل أوجه للتفاعل الاجتماعي

(رشاد غ. 2008: 80). ولهذا يعد الفعل الاجتماعي عند "بارسونز" الوحدة الأساسية التي يستطيع الباحث من خلالها رصد الظواهر الاجتماعية، وتفسير المشكلات التي يعاني منها الأفراد داخل المجتمع، فالفعل الاجتماعي لدى الفرد يحمل خصائص وسمات تميزه عن غيره من الأفراد، بوجود موقف يحيط بهذا الفعل يتأثر به ويؤثر فيه ضمن توجهات قيمية وأخلاقية لتحقيق هدف معين. (عثمان، ع. 2008: 55-56)

درس "بارسونز" الفعل الاجتماعي على أنه مجموعة متكاملة تتكون من منظومة عضوية للفاعل، تتحدد من خلالها حاجاته وإمكاناته وقدراته، ومنظومة أخرى شخصية وهي الخصائص التي تميز الفاعلين عن بعضهم البعض، أما المنظومة الاجتماعية فتتطوي على نظم التفاعل والروابط التي يقيمها الأفراد مع بعضهم البعض، ويستطيعون من خلالها ممارسة الفعل الاجتماعي وفق مواقعهم الاجتماعية التي تسمح لهم بممارسة هذا الفعل، وتأتي المنظومة الحضارية والثقافية، وما تحويه من قيم وأخلاق وقواعد ومبادئ عامة. (إحسان، م. 2010: 120).

2.9- نظرية الأنماط المهنية عند "كلود دوبار" (Dubar Claud):

يعرف "كلود دوبار" الهوية المهنية من خلال كتابه "سوسيولوجيا المهن" بالمهنة التي تضم في بوتقتها كل ما هو فردي وجماعي في نفس الوقت، كما أنها ليست منتوجا سياسيا ولا اقتصاديا، فهي بناءات اجتماعية وتفاعلات تمزج بين المسارات الفردية وأنظمة التشغيل من عمل وتكوين وتدريب.

أوجد "كلود دوبار" أربعة مراحل في تكوين الهوية المهنية ألا وهي:

- المرحلة الأولى: هي الفترة التي يتلقى فيها الفرد تكويناً أولياً يخص المهنة التي سيشغلها لاحقاً.

- المرحلة الثانية: هي مرحلة الدمج بين مختلف الكفاءات والمؤهلات، وتفكير الفرد المستمر فيها ووعيه بها.

- المرحلة الثالثة: تتمثل في قيام الفرد بجميع مسؤولياته وأدواره، مما يمنحه تصوراً عن هويته المهنية.

- المرحلة الرابعة: تأتي هذه المرحلة مع التقدم التدريجي نحو القاعدة، بحيث يصل الفرد إلى حد من الشيخوخة المهنية. (قبلي، م. 2016: 115-116).

يرى "كلود دوبار" أن الهوية المهنية للفرد تتجسد بتوفر التكوين، الحقل المهني، نمط المؤسسة، وما يوجد خارج بيئة العمل أي في المجتمع، مما يوجد نوعاً من العلاقات الاجتماعية في وضعيات منتظمة مختلفة. (كلود، د. 2008: 173-174).

فالهوية المهنية هي عملية مستمرة مدى حياة الفرد، تتأثر بتصورات الفرد نحو نفسه وبالآخرين وطريقة تفكيرهم، فهي مزيج من الهوية الشخصية والهوية الجماعية وما بينهما من تفاعلات ضمن مجال العمل لتحقيق الذات، فلا معنى لئلانا بغياب الآخر.

10- منهج الدراسة وأدوات جمع البيانات:

1.10- منهج الدراسة :

للقيام بأي بحث اجتماعي لا بد من اختيار منهج علمي يتوافق مع طبيعة موضوع الدراسة، لأن الإجابة عن تساؤلات هذه الدراسة والوصول إلى الحقيقة والبرهنة عليها، يتطلب إتباع منهج معين، يقدم مجموعة من القواعد والأساليب العلمية للغوص في المشكلة وفهمها.

فالمنهج العلمي مجموعة عمليات منظمة لبلوغ هدف المعرفة والفهم، وهو تصور منظم حول الدراسة. (موريس، أ. 2004: 98-99) ومن هنا فقد فرضت طبيعة موضوعنا هذا الاعتماد على المنهج الكمي، لدراسة واقع العملية التعليمية والهوية المهنية للأستاذ، من أجل وصفها وصفا دقيقا وذلك بتحديد خصائصها الكمية، ومدى ارتباطها بالظواهر الأخرى كالتفاعل الاجتماعي البيداغوجي، وكذا التنمية المهنية للأستاذ، فالمنهج العلمي إذن هو إتباع عمليات التفسير والتحليل وكشف العلاقة بين المتغيرات، نظرا لما يقدمه من توضيح لواقع الظاهرة وخصائصها، وأشكالها وعلاقاتها والعوامل المؤثرة فيها. (عطية، و. 2017: 216-217).

2.10- تقنية وأدوات جمع البيانات:

تتمثل الأدوات المنهجية في وسائل لجمع البيانات حول الظاهرة موضوع الدراسة، فاستعمال منهج معين في أي بحث يتطلب من الباحث الاستعانة بتقنيات مساعدة، ومناسبة

تمكنه من الوصول إلى المعلومة اللازمة، التي بواسطتها نستطيع معرفة واقع أو ميدان الدراسة.

والواقع أن اعتماد الباحث على منهج معين هو الذي يحدد الأدوات اللازمة، التي يستعين بها في جمع البيانات، فبالنسبة لبحثنا فقد استخدمنا تقنيتين هما: الملاحظة وتقنية الاستمارة (استمارة الملاءم الذاتي).

- الملاحظة: التي تعتبر أداة منهجية لمعاينة الظواهر المراد دراستها، تكون إما بطريقة عفوية مباشرة، وإما اعتمادا على مجموعة من الآليات النظرية والأدوات التطبيقية والإجرائية من أجل جمع المعلومات حول مشكلة الدراسة، بغية فهمها وإيجاد الحلول المناسبة لها. (حمداوي، ج. 2018: 98). وتجسدت في دراستنا هذه في زيارتنا لبعض الثانويات ميدان الدراسة المتواجدة في معسكر، من أجل رصد ومشاهدة العلاقات والتفاعلات الموجودة بين أفرادها، من أساتذة ومدير وطاقم إداري وأولياء الأمور أحيانا، والتركيز على مدى اتصال وتفاعل الأستاذ والتلميذ داخل القسم أثناء الدرس، وذلك عند حضور حصص عند بعض هؤلاء الأساتذة الذين ينتمون إلى عينة دراستنا.

- تقنية الاستمارة: وهي الأخرى أداة لجمع المعلومات التي ترتبط بموضوع الدراسة والبحث، لكنها تحتوي على مجموعة من الأسئلة التي ترتبط فيما بينها ارتباطا منطقيا وتوزع على أفراد العينة من أجل الإجابة عليها والتي تختلف من مبحوث لآخر. (عليان، م وعثيم، ع. 2000: 82).

وقد تضمنت استمارتنا لهذه الدراسة أربعة محاور هي:

- المحور الأول: يتناول البيانات السوسيو مهنية للمبحوثين.
- المحور الثاني: تحت عنوان الأستاذ والعملية التعليمية في الثانوية.
- المحور الثالث: بعنوان التفاعل الاجتماعي البيداغوجي (الأستاذ والعلاقات المدرسية).
- المحور الرابع: التنمية المهنية والذاتية للأستاذ.

وكانت هذه الاستمارة مزيجا بين الأسئلة المغلقة والأسئلة المفتوحة التي تراوح عددها 44 سؤالاً، بحيث نظمنا بعد ذلك أجوبتها المتحصل عليها، وقمن بإفراغها على شكل جداول بسيطة من أجل تحليلها، لبلوغ أهدافنا من دراسة هذا النوع من المواضيع التربوية.

11- مجتمع البحث والعينة التمثيلية:

1.11- مجتمع البحث:

يعرف مجتمع البحث على أنه جميع الأفراد والأشخاص الذين يدور حولهم موضوع دراسة مشكلة بحثية معينة. (عدسة، ع. 2002: 109)،، فهؤلاء الأفراد يشتركون في خصائص معينة، تكون هي محل الدراسة مما يميزهم عن غيرهم من الأفراد.

فمجتمع بحثنا في دراسة موضوعنا لواقع العملية التعليمية وبناء الهوية المهنية، تمثل في أساتذة التعليم الثانوي بمعسكر

2.11- العينة التمثيلية:

نظرا لطبيعة موضوعنا التي تهدف إلى تعميم النتائج على مجتمع البحث، لجأنا إلى الاعتماد على المعاينة الاحتمالية العنقودية، وبعد اختيارنا العشوائي للعناقيد التي نقصد بها في بحثنا هذا بعض المناطق من ولاية معسكر، تطلب منا الأمر بعد ذلك الاتجاه مباشرة إلى كل ثانوية موجودة بهذه المناطق المختارة، من أجل الحصول على قائمة بأسماء أساتذتها ذكورا وإناثا، واستخدمنا بعد ذلك طريقة السحب اليدوي، فأخذنا من كل ثانوية حوالي نصف عدد أساتذتها ليكونوا بذلك عينة دراستنا التي تمثلت في 141 أستاذا وأستاذة، لينقص العدد بعد ذلك نوعا ما ليصبح 124 أستاذا، وهذا نظرا لإلغاء بعض الاستمارات، خاصة تلك التي لم يتعامل معها الأستاذ معاملة جدية، بالإضافة إلى تلك التي لم أتمكن من استرجاعها .

ويتوزع المبحوثين على الثانويات مجال الدراسة كالتالي:

اسم الثانوية	عدد الأساتذة
ثانوية محي الدين بن مصطفى الراشدي	17
ثانوية مكوي مأمون	28
ثانوية نعيمة عبد الله	20
ثانوية هوارى بومدين	19
ثانوية الشهيد شريف العوفي	18
ثانوية بوقوير الميلود	22
المجموع	124

12- مجالات الدراسة:

1.12- المجال المكاني:

تمثل مكان إجراء دراستنا هذه في بعض الثانويات بولاية معسكر، والتي كان عددها

ست ثانويات ألا وهي :

1- ثانوية محي الدين بن مصطفى الراشدي المتواجدة بحي عيشوبة امحمد بمدينة معسكر

2- ثانوية مكوي مأمون بلدية معسكر.

3- ثانوية نعيمة عبد الله ببلدية تيزي.

4- ثانوية هواري بومدين بلدية فكان

5- ثانوية شريف العوفي بشارع خصبية مدينة معسكر.

6- ثانوية بوقوير الميلود المتواجدة في بلدية فروحة.

وللتعرف أكثر على هذه المؤسسات التربوية اخترت أن تكون هناك بطاقة فنية لكل ثانوية

صنفناها ضمن جزء الملاحق.

2.12- المجال الزمني:

إذا كان الحديث فيه عن تاريخ بداية معالجتنا لهذا الموضوع فيمكننا القول بأنه مباشرة بعد

استلامنا موضوع البحث، انطلاقا بمرحلة المطالعة وجمع المراجع والدراسة

الاستطلاعية، إلى أن استطعنا الخروج إلى الميدان في شهر جانفي من سنة 2024، من

أجل تقسيم الاستثمارات على الأساتذة المبحوثين لجمع البيانات.

13- صعوبات الدراسة:

قد يواجه الباحث أحيانا مجموعة من العراقيل التي تحول دون القيام ببحثه، وبعض ما واجهنا منها :

- عدم تعامل المبحوثين مع الاستمارة بشكل جاد، مما يجعل بعض الإجابات غير مرضية للتعامل معها كبيانات قابلة للتفريغ والتحليل.
- وجود ظروف شخصية وضعتنا أمام قطيعة مع موضوعنا، عرقلتنا على دراسته بصفة منتظمة ومتواصلة.

خلاصة:

انطلاقاً مما سبق نجد أن دراسة موضوع واقع العملية التعليمية وبناء الهوية المهنية للأستاذ، يستلزم الاعتماد على منهجية تجمع كلا الجانبين، النظري والإجرائي وبناء على هذا فقد عالجناه معالجة كمية، كشفت مدى تأثير العملية التعليمية على بناء الهوية المهنية للأستاذ، من خلال ممارساته في المؤسسة التربوية وعلاقاته الاجتماعية والبيداغوجية، وذلك باعتمادنا على تقنية الاستمارة.

وفي هذا الفصل أيضاً اعتمدنا على النظرية البنائية الوظيفية للتعرف على مختلف الأنساق الاجتماعية، التي تساهم في بناء الهوية المهنية للأستاذ داخل الثانوية، التي نجد ضمنها العملية التعليمية وعلاقات هذا الأستاذ مع جميع الفاعلين التربويين، واجتهاده على توفير تنمية مهنية وذاتية، زد على ذلك نظرية الأنماط المهنية عند " كلود دوبار"، الذي يرى أن الهوية المهنية للفرد تتجسد بتوفر عوامل مختلفة، منها ما هو داخل مؤسسة العمل ومنها ما هو خارجها.

الفصل الثاني

العملية التعليمية في المدرسة الجزائرية

- تمهيد

1- تعريف النظام التربوي

2- المدرسة الجزائرية

3- العملية التعليمية

4- عناصر العملية التعليمية

5- مراحل تطور العملية التعليمية في المدرسة الجزائرية

6- التفاعل الاجتماعي البيداغوجي

- خلاصة

تمهيد:

إن أنظمة التربية والتعليم هي سبل النجاح والتطور لمختلف دول العالم باختلاف خصوصيتها، هذا لأنها تهتم بصناعة الإنسان فكرا وجسدا، لذلك الاهتمام بها وتطويرها أصبح من الضروريات، وفعلا هذا ما تفعله المدرسة الجزائرية التي شهدت إصلاحات عدة منذ الاستقلال إلى غاية اليوم، وفي هذا الفصل سنحاول التعرف على واقع العملية التعليمية في المدرسة الجزائرية، ومختلف التغيرات والتطورات التي شهدتها وفق مقاربات تطورت بمرور الزمن، وباختلاف الظروف المحيطة، كما سنحاول أيضا فهم التفاعل الاجتماعي البيداغوجي الذي يعيشه الأستاذ داخل المؤسسة التربوية مع جميع الفاعلين فيها، والذي يؤثر بدوره في بناء هويته المهنية.

1- تعريف النظام التربوي:

يعتبر النظام التربوي نظاما اجتماعيا يقوم على الفلسفة الاجتماعية والفكرية والسياسية ومبادئ وأهداف المجتمع، لذلك يتميز كل نظام تربوي عن الآخر حسب الخصوصية الثقافية لهذا المجتمع، مع الاطلاع على العالم الخارجي والتطورات التي تحدث خاصة تلك التطورات التكنولوجية، التي أصبحت في ازدهار مستمر.

فعلى هذا النظام التربوي أن يتماشى ويحقق ما يطلبه منه المجتمع من أهداف مع الحفاظ على الهوية والسير نحو التطور، فهو مجموعة التنظيمات والإجراءات والقواعد التي تتبعها الدولة لتسيير شؤون التربية والتعليم في المدرسة والجامعة.

ومن أهداف النظام التربوي نجد:

- تكوين المواطن الصالح.

- توفير الكفاية الإنتاجية في سوق العمل

- تكوين الرأي العام

- تحقيق الديمقراطية

1.1- تعريف المدرسة:

يعرفها "فيرديناند بويسون" بأنها مؤسسة اجتماعية ضرورية في تحقيق ذلك التواصل بين العائلة والدولة، لإعداد أجيال المستقبل وجعلها تنصهر وتندمج في المجتمع الذي تنتمي إليه. (أسعد، و، علي، ج. 2003: 16).

فالمدرسة هي ثاني مؤسسة للتنشئة الاجتماعية بعد الأسرة، يتجه إليها الفرد لتصنع منه مواطنا صالحا قادرا على الاندماج والتكيف داخل الجماعة، فهي في اتصال دائم مع الأسرة ومن أهم أدوارها وظيفة التطبيع الاجتماعي.

المدرسة مؤسسة أنشأها المجتمع لتربية وتعليم الصغار نيابة عن الكبار الذين شغلهم الحياة، لنقل التراث الثقافي الذي يختلف من مجتمع لآخر. (شروخ، ص. 2004: 72).

فالمدرسة هي ذلك المحيط الذي تتخلله علاقات تربوية اجتماعية في إطار تفاعلات نفسية واجتماعية، وجدت لتربية وتعليم الفرد ونقل القيم والأخلاق المتعارف عليها بين الأفراد، وتزويدهم بمعارف وقدرات عقلية تنمي مهاراتهم الحركية والحسية كل هذا من أجل صناعة جيل منضبط صالح، لا يخرج عن الإطار الثقافي والاجتماعي والديني والسياسي الذي يمتاز به مجتمعه.

2.1- وظائف المدرسة:

تقوم المدرسة بثلاث وظائف مهمة هي:

- **الوظيفة الاجتماعية:** تتميز المدرسة بتنظيم اجتماعي يحمل مجموعة من الخصائص الثقافية والاجتماعية، مما يجعل دورها مهما في الحياة الاجتماعية ويوجهها نحو التطور والتحضر مع الحفاظ على أصالة المجتمع فالمدرسة تعمل على:
- إزالة الشوائب التي قد تتخلل الناشئة لخلق مجتمع صالح.

- المدرسة بوتقة تنصهر فيها جميع الاختلافات غير صالحة للفرد، لتحقيق التوازن داخل المجتمع.

- توحيد نفسية الفرد وحمایته من تبني الأمور التي لا تتفق مع ثقافة مجتمعه.

- **الوظيفة السياسية:** عندما نقول في تعريف المدرسة أنها حلقة وصل بين الأسرة والدولة نقصد هنا الوظيفة السياسية، فأی مجتمع تحكمه مؤسسة سياسية تكون بذلك معنية بتحديد وضبط خطط واستراتيجيات موجهة لأغراض وأهداف السياسة التربوية للمجتمع، كتعزيز الإيديولوجيات الاجتماعية للوصول على الوحدة الاجتماعية للمجتمع.(إبراهيم، ن.2000: 170).

- تقوم المدرسة بعملية الحفاظ على الموروث الثقافي لأي مجتمع دون إهمال مواكبة التطورات التي يعيشها العالم بمرور السنين في مختلف المجالات.(غريب، عبد الكريم، 2009: 15).

- **الوظيفة الاقتصادية للمدرسة:** تعتبر المدرسة همزة وصل بين الفرد والمؤسسات الاقتصادية والإنتاجية، وهذا ما توفره من أيادي عاملة من خبراء وعلماء وحرفيين وغيرها...، يشغلون مناصب في مجالات مختلفة مهمتها دفع عجلة الإنتاج وتحقيق النمو الاقتصادي، فهي مؤسسة تنتج مخرجات ذوي شهادات تتوافق ومتطلبات سوق الشغل والعمل وفقا لمبدأ العرض والطلب الاقتصادي.(يحيوي، ن. 2014: 67-68).

ومن هنا يمكننا القول أن المدرسة مؤسسة متشعبة الوظائف اجتماعيا،اقتصاديا وسياسيا مهمتها تحقيق احتياجات الفرد والمجتمع، فتضمن لكليهما الصلاح وفق ما تفرضه المؤسسة السياسية من إجراءات ومعايير تساعد هي الأخرى في دفع عجلة الاقتصاد، وكل هذا من جراء عملية تحدث داخل القسم ألا وهي العملية التعليمية.

2- المدرسة الجزائرية:

1.2- التطور التاريخي للمدرسة الجزائرية:

بعد مغادرة الاستعمار أرض الوطن وجدت الجزائر نفسها أمام تحدي كبير في إعادة بناء نفسها بنفسها وفي جميع القطاعات، فقد ورثت من جراء الاستعمار منظومة تربوية هشة كان كل الهدف منها القضاء على الهوية الوطنية والدينية للشعب الجزائري، وبعد الاستقلال عازمت الجزائر على الوقوف بنظام تربوي جديد يصلح ما أفسد من قبل ، يحمل سمات الهوية الجزائرية العربية الإسلامية مما جعلها تمر بعدة إصلاحات ركزت في بدايتها على التعريب والجزارة، من خلال تعميم التعليم والانفتاح على عالم التكنولوجيا ووسائل العلوم المختلفة، ومن هذا المنطلق يمكننا المرور على أهم أربعة مراحل مرت بها المنظومة التربوية الجزائرية:

- المرحلة الأولى (1962-1970): نصبت فيها أول لجنة لإصلاح التعليم يوم 15 أوت

سنة 1962 لتنتشر بعد ذلك تقريرها سنة 1964 من أهم توصيات هذه اللجنة نجد:

- التركيز على اللغة العربية بمضاعفة تدريسها في مختلف المراحل التعليمية.

- بناء المدارس في كل ربوع الوطن، من أجل الخروج من جحيم الأمية واسترجاع السيادة الوطنية والشخصية الجزائرية العربية الإسلامية، بنشر التعليم بين الجزائريين.
- على كل طفل بلغ الست سنوات وهو السن القانوني للتمدرس أن يلتحق بالتعليم الابتدائي، ثم التعليم الثانوي الطويل، الذي كان من السنة السادسة إلى غاية السنة الثالثة لينتهي بشهادة تعليم الطور الأول، ثم من السنة الأولى ثانوي إلى السنة النهائية فيها يتوج بشهادة البكالوريا للتعليم الثانوي سنة 1963 أو البكالوريا التقني سنة 1968 للتقنيين.
- تعليم ثانوي قصير يمنح في إكماليات التعليم العام، يتوج بشهادة الابتدائية وبعدها شهادة التعليم العام.
- وفي هذه الأثناء ونظرا لنقص عدد المعلمين، لجأت الجزائر إلى الاستعانة بمعلمين من دول عربية عديدة، كسوريا ومصر والعراق أو دول أوربية كفرنسا وإنجلترا، مما جعل نسبتهم في أوائل الستينات (36%) لينقص ويصبح في أواخر الستينات (15%) بعد توفر دور إعداد المعلمين الجزائريين. (بن عابد، م. 2016: 107-108).
- المرحلة الثانية (1970-1980): حملت هذه المرحلة في طياتها مخططين هما: مخطط رباعي أول سنة 1962-1973 ومخطط رباعي ثاني 1974-1977، ركزت الجزائر في المخطط الرباعي الأول على توفير ميزانية خاصة بالتربية والتعليم، وبرامج التجهيز والعمل على زيادة إعداد التلاميذ والمعلمين المكونين، في معاهد تكوين خاصة

بدل دور المعلمين مع الاهتمام بإعداد أساتذة يدرسون المواد العلمية في التعليم الثانوي باللغة العربية وتكوين أساتذة للتعليم المتوسط.

أما المخطط الرباعي الثاني فكان نقلة نوعية على عكس الأول الذي أحدث تغييرا كليا أما الثاني فقد مس المناهج وطرق التدريس والبنىات.

- المرحلة الثالثة (1980-2000): تميزت هذه المرحلة بتحقيق ما جاءت به أمرية 35-76 المؤرخ في 16 أفريل 1976 وفيها تم إحداث إصلاح جديد مس التعليم الأساسي، مع إعداد هيكلية النظام التربوي لتنظيم التربية والتكوين وإعداد مكونين سنة 1999، ليقوموا بدورهم بتكوين معلمين وأساتذة في مختلف الأطوار الدراسية، لتسند مهمة التكوين هذه إلى معاهد تكوين متخصصة ابتداء من سنة 2003، يكونون فيها المعلم لمدة ثلاث سنوات بعد حصوله على شهادة البكالوريا ليكون أهلا لعملية التعليم.(زروقي، ت. 2008: 25).

- المرحلة الرابعة (2000 إلى يومنا هذا): في هذه المرحلة عملت لجنة الإصلاح على إحداث تغيير جذري لإصلاح نظام التربية الوطنية ومن أهم مظاهره نذكر ما يلي:

- إدراج اللغة الفرنسية من السنة الثانية ابتدائي ليعيد النظر فيها وتصبح ابتداء من السنة الثالثة بداية من الموسم الدراسي 2006-2007، وإدخال مادة التربية العلمية والتكنولوجية بداية من السنة الأولى من هذا الطور.

-إضافة أبعاد جديدة لمحتوى المادة الدراسية، كالبعد أقيمي والصحي والتاريخي والبعد الأمازيغي.

- إدراج الترميز العالمي والمصطلحات العلمية.

- من أجل مواكبة التكنولوجيا ووسائلها، تم إدخال مادة الإعلام الآلي في السنة الأولى متوسط لتصبح تحت مسمى تكنولوجيات الإعلام والاتصال في الطور الثانوي، الذي هيكل له من جديد ضمن هذه الإصلاحات.(بن عابد، م. 2016: 109)

وبعد ذكر أهم المحطات التي مرت بها المدرسة الجزائرية يمكننا القول أنه بفضل هذه الجهود المتطورة، من مرحلة إلى أخرى استطاعت المدرسة، أن تحقق وجودها وتفرض شخصيتها المستقلة في اللغة والوطنية، لتلبي حاجات مجتمعا من خلال دمج الجانب الفكري والجانب العملي في مقرراتها، ومناهجها التي تفرض توجه وسير العملية التعليمية.

2.2- مهام المدرسة الجزائرية:

المدرسة الجزائرية كغيرها من مدارس العالم فكما لها خصوصية في نظامها التربوي، فلها أيضا مهام وكلت إليها في مجال التربية والتعليم، والتأهيل والتنشئة الاجتماعية، لذلك يتعين على هذه المؤسسة المهمة القيام بما يلي:

- تسهيل عمليات التعلم والتحضير للحياة العملية، بإكساب التلاميذ معارف وقدرات ومهارات في مختلف مجالات المواد التعليمية، وجعلهم قادرين على التحكم في المعرفة الفكرية والمنهجية.

- المدرسة مصدر للثقافات العامة يحصل فيها التلميذ على تعلم علمي وأدبي وفني، يواكب التطورات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والمهنية.

- تنمية قدرات التلميذ والنفسية والبدنية، وجعلهم قادرين على التواصل بتعابير اللغوية منها والفنية والرمزية والاجتماعية.

- التركيز على الجانب الديني الإسلامي، من قيم وأخلاق وآداب سامية .

- التركيز على الجانب الثقافي من فنون وآداب للحفاظ على الموروث الثقافي وأصوله.

- جعل التلميذ قادرا على خوض غمار الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، والتكيف مع متغيراتها حين تزويده بمهارات وكفاءات تمده القدرة على جميع مشاكله.

- ضمان إتقان اللغة العربية باعتبارها لغة وطنية رسمية، وأداة لاكتساب المعرفة في مختلف أطوار المدرسة الجزائرية، ووسيلة للتواصل والإنتاج الفكري، في المجتمع مع ترقية اللغة الأمازيغية.

- محاولة تمكين التلميذ من التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل، لاستخدامها في الإطلاع على الثقافات والحضارات الأجنبية.

- تزويد المؤسسات بتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وجعلها ماثلة في محيط التلميذ، وفي أهداف التعليم والتأكيد على التمكن من استخدامها من السنوات الأولى للتدريس.
- منح جميع التلاميذ الحق في ممارسة النشاطات الرياضية والثقافية والترفيهية، والمشاركة في الحياة المدرسية.
- توعية التلميذ بأهمية العمل من أجل الحياة وتهيئته لتحمل المسؤولية الشخصية والمدنية والمهنية، والمبادرة فيما يفيد المجتمع.(الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، 2008).

3- العملية التعليمية:

تتضمن المدرسة مجموعة من العمليات يقوم بها أفرادها من معلمين وتلاميذ في شكل علاقات تفاعلية للوصول إلى أهداف المنظومة التربوية، وصناعة جيل مثقف واع يخدم مجتمعه وأهم هذه العمليات نجد العملية التعليمية، لكي نفهم هذه العملية لا بد أن نفرق بين مفهومين أساسيين هما: التعليم والتعلم، فالتعليم هو الفعل الذي يقوم به المعلم لنقل المعرفة للمتعلم في شكل قيم ومهارات وكفاءات، أما التعلم فهو نتاج عملية التعليم الذي يظهر لدى المتعلم.

1.3- التعليم:

يعرف التعليم بأنه من النشاطات والأفعال التواصلية القصدية المنظمة، التي يقوم بها المعلم من أجل إثارة التعلم، وجعله يصل إلى المتعلم بطريقة سهلة في إطار موقف تربوي تعليمي.(الدريج، م. 2000: 13).

فالتعليم هنا يتوقف على أهم وسيط تربوي في الفعل التعليمي التربوي ألا وهو المعلم، الذي يبني جميع المواقف التعليمية بصفة منظمة لبلوغ غاية التعلم لدى المتعلم (التلميذ).

يعرفه "طعيمة رشدي أحمد" : بأنه اكتساب المتعلم المعرفة التي تضم في طياتها مجموعة من الخبرات والمهارات والاتجاهات والقيم، باستعمال أساليب مختلفة في بيئة تربوية منظمة. (طعيمة رشدي، أ. 2000: 27).

إذا هو تلك الجهود التي يبذلها المعلم لينقل ما في ذهنه وخبرته من معلومات ومهارات إلى المتعلم، لإنجاح العملية التعليمية وفق نشاطات بيداغوجية.

2.3- التعلم:

هو نشاط عقلي يمارسه المتعلم بنفسه الهدف منه اكتساب الخبرات والمهارات والمعارف الجديدة، المتعلقة بالمواد التعليمية المقررة في كل مرحلة من مراحل تدرسه، فهو الناتج الحقيقي لعملية التعليم. (المغربي، ن. 2018: 03).

هو عملية اكتساب المهارات الجديدة ومحاولة ممارستها للتخلي بعد ذلك على أنماط السلوك غير لائق، وهو نشاط يمارسه الشخص بالتفاعل مع البيئة التي يعيش فيها، وقد يكون مقصودا وغير مقصود لضمان التكيف وحل المشكلات. (القذافي، ر. 1981: 13)

وانطلاقا من هذا يتضح لنا أن عملية التعلم تتضمن كل ما يكتسبه الفرد بطريقة مقصودة أو غير مقصودة، من عادات اجتماعية وانفعالية على شكل معارف وأفكار وقيم واتجاهات وعواطف، من شأنها أن تغير سلوك المتعلم ليبلغ الهدف المنشود.

بالإضافة إلى هذين المفهومين (التعليم والتعلم) يجب أن نقف أيضا عند مفهومين أساسيين في مجال التعليم وهما: البيداغوجيا والديداكتيك.

3.3- البيداغوجيا (La pédagogie):

البيداغوجيا كلمة يصعب تفسيرها نوعا ما نظرا لتشابكها مع مفاهيم وحقول معرفية أخرى، هي كلمة إغريقية الأصل بعد أن كانت تدل على العبد الذي يرافق الطفل من البيت إلى المدرسة، أصبحت تدل على المربي، وحاليا هي فن التعلم أو نظرية التربية التي تملي على الفاعلين في العملية التعليمية الطرائق والتطبيقات التي تمارس في البيئة التعليمية، والتي تركز بشكل خاص على العلاقة التي تكون بين المعلم والمتعلم.(حبار، ع. 2020: 02). اعتبرها "إميل دوركهايم" (E.Durkheim): نظرية تطبيقية للتربية تستمد مفاهيمها من علم النفس وعلم الاجتماع، فهي طرق وممارسة التربية والتعليم.(أحمد قايد، ن.2010: 35).

البيداغوجيا إذن هي تلك العلاقة البيداغوجية التي تربط المعلم بالمتعلم، في إطار ممارسة الأنشطة التعليمية-التعليمية تهدف إلى ضبط إجراءات عملية نقل المعرفة، من الأستاذ إلى التلميذ.

4.3- الديداكتيك (La didactique):

مصطلح ظهر في النصف الثاني من القرن العشرين، عرفها "لجوندر"(Legendre): على أنها علم إنساني موضوعه إعداد وتجريب وتقويم وتصحيح الاستراتيجيات

البيداغوجية التي تتيح فرصة بلوغ الأهداف العامة والنوعية للأنظمة التربوية. (Allaire, 1993: 29)

عرفها "أستولفي" (Astolfie): بأنها تعليمية العلوم تناقش الأهداف التعليمية من أجل تطوير المناهج وتحسين شروط التعلم بما يتوافق واحتياجات التلميذ في كل مرحلة من مراحل الدراسة. (Astolfie.j.p et autres, 1998: 05)

- الديداكتيك هي عملية التفكير المستمر في المادة الدراسية وأهدافها ومحاولة تقويمها وتصحيحها انطلاقا من المعطيات الجديدة التي تحددها المنظومة التربوية، فهي دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي. (بناني، ر. 1991: 59)

وانطلاقا مما سبق ذكره نجد أن الديداكتيك أو (التعليمية، تعليمات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية)، هي التأمل المستمر والدائم في المادة التعليمية واستراتيجياتها، والذي يجب أن يكون مرتبطا بأهم التغيرات التي تحدث في العالم عامة والمدرسة خاصة، مثل تلك التطورات التكنولوجية المستمرة، من شأنها أن تحل مشكلات المتعلم وتحديد الطرق المناسبة للتعليم والتعلم واختيار الأدوات الضرورية في ذلك، من أجل تحقيق مبتغى العملية التعليمية التعليمية.

ومن هنا نقول أن العملية التعليمية هي جمع لمفاهيم التعليم والتعلم التي تتفاعل فيما بينها، على شكل إجراءات ونشاطات تحدث داخل القسم بين المعلم والمتعلم، بطريقة

منظمة هدفها تحقيق الأهداف العلمية. وأهم عناصرها نجد المعلم، التلميذ والمعرفة الذين تربط بينهم علاقات بيداغوجية وديداكتيكية.

4- عناصر العملية التعليمية:

تتمثل عناصر العملية التعليمية في يلي:

1.4- المعلم:

يعرف المعلم بذلك العامل الضروري والمؤثر في العملية التعليمية، ومحورا أساسيا في منظومة التعليم فهو من يخرج الأجيال من ظلمات الجهل إلى ميادين العلم والمعرفة، فمستوى المؤسسات التعليمية ونجاحها يتوقف على هذه الوسيلة، التي وضعها المجتمع من أجل تحقيق ما يمليه النظام التربوي. (شتوان أحمد، ح. 2007: 181).

المعلم هو الشخص الذي وكلت إليه مهمة تربية الأبناء من طرف الجماعة، التي تمثل مصالحها الدولة، كما يتلقى أجرا نظير قيامه بهذه المهمة. (بلبكي، ج. 2018: 68).

نخلص في نهاية هذين التعريفين أن المعلم هو ركيزة مهمة في العملية التعليمية يقوم بالتربية والتدريس، وفق تنظيم وتنسيق لإيصال المعرفة للتلميذ، ليكون لدينا في آخر هذه العملية، مخرجات ذات كفاءة قادرين على الاندماج والتكيف في مجتمعهم.

1.1.4- أهم أدوار المعلم في العملية التعليمية:

أهم هدف يجعله المعلم صوب عينيه خلال ممارسته مهنة التعليم هو إنجاح العملية التعليمية لتخرج جيل متعلما غنيا بمكتسبات في جميع المجالات

خاصة إذا قام بأدواره على أكمل والتي نذكر منها:

- **المقدم:** يقوم المعلم بتقديم المادة الدراسية على شكل أنشطة للتلميذ تثير إظهار خبراته حول الموضوع المتعلق بهذه المادة الدراسية.
- **المراقب:** دوره هذا يجعله يحدد أفكار المتعلمين ويقودهم لتفسيرها بإثارة المشكلة وتوجيه الأسئلة من أجل تكوين الأفكار وتصحيح الخاطئ منها وبناء المفاهيم السليمة.
- **التنظيم:** هو المشرف الأول على بيئة التعلم بمشاركة المتعلمين فيشجعهم على الاكتشاف في جو جماعي، تقوده علاقات اجتماعية وإنسانية.
- **توثيق التعلم:** يقوم المعلم في العملية التعليمية بتوثيق المعرفة، وقيس مدى تمكن التلاميذ منها من خلال تقييم مهاراتهم وتقويمها بعد ذلك.
- **بناء المعرفة:** من مهام المعلم أيضا الاستعانة بالربط الدائم للأفكار والمفاهيم المساعدة المتعلمين على تشكيل تلك الروابط المعرفية بين المكتسبات القديمة والجديدة.(زرقوف، س، بلمهدي، ف. 2018: 202)

يمكننا أن نجل دور المعلم في هذه العملية في التدريس وإثارة المتعلم بمختلف أنشطة المادة التعليمية، وطرح المشكلات لبناء المعرفة، وتفسيرها انطلاقا مما يمتلكه المتعلم من أفكار سابقة، في بيئة صفية تمتاز بالنظام والتعاون والاحترام والتعاطف.

2.1.4- خصائص المعلم :

ليكون المعلم قادرا على تأدية مهامه وأدواره السابقة الذكر لابد أن يمتلك خصائص تساعد في ذلك نذكر منها ما يلي:

- **الخصائص الجسمية:** العقل السليم في الجسم السليم وهو أن يتمتع المعلم بجسم خال من الأمراض العقلية والنفسية والانفعالية، ليكون قادرا على هذه المهنة التي تمتاز بالنشاط والحيوية في إثارة عقول المتعلمين وبلوغ درجة الحماس في التعلم لديهم زد على ذلك انضباطه في سلوكه ليكون قدوة يحتذى بها.

- **الخصائص المهنية:** على الأستاذ أن يكون فطنا قادرا على التحصيل العقلي للمواد والمعارف الدراسية، المتعلقة بتخصصه دون أن يهمل إلمامه بثقافة علوم أخرى وان يدرس تلاميذه بإتقان وفق خطط واستراتيجيات يحققها بمساعدة وسائل التعليم، مهتما بذلك بعنصر التحفيز والتوثيق، مراعي الفروقات الفردية للمتعلمين الفكرية منها والنفسية والاجتماعية ، وأن تكون له القدرة على تقييم أدائه لمعرفة مواطن قوته وضعفه التي وجب أن يعمل جاهدا لتقويمها.(قزيم، م.2020: 158-159).

بالإضافة إلى هذه الخصائص الجسمية والمهنية التي تنص على السلامة البدنية والعقلية للمعلم وكذا الالتزام بأخلاق وأدوار المهنة المفروضة عليه، لا بد أن يكون نظيف الثوب والبدن بشوشا ومرحاً، وأن يعمل على بلوغ درجة الانتماء والرضا وحب مهنة التعليم، ليستطيع أن يقود التلميذ إلى النجاح والانتقال من مرحلة إلى أخرى، فهو رائد اجتماعي

يربط المدرسة بالمجتمع، في علاقات إنسانية تمتاز بالعلم والديمقراطية والعدل والمساواة حتى يكون قدوة الأجيال.

2.4- المتعلم:

يعرف المتعلم بأنه ثاني أهم طرف في العملية التعليمية بعد المعلم فهو الغاية والوسيلة، ويتمتع هذا الأخير بحاجات نفسية واجتماعية، تبنى على أساسها المناهج والمخططات التربوية، مراعين في ذلك نضجه العقلي واستعداداته ودوافعه ومهاراته وقدراته الفكرية، ومختلف العوامل التي تؤثر في البيئة من بيت ومجتمع.(عطية محسن، ع. 2008: 25).

يعرفه "رابح تركي" على أنه المحور الأول والهدف من كل عمليات التربية والتعليم، فمن أجله تنشأ المدارس وتجهز بأحدث التجهيزات المادية منها والمعنوية، لتتكاتف الجهود فيها، وتعمل على بناء عقله وجسمه، وروحه ومعارفه واتجاهاته.(تركي، ر. 1999: 112)

فالمتعلم إذن هو من أهم مدخلات ومخرجات المدرسة، التي حملت على عاتقها مسؤولية صناعة أجيال قادرة على التعايش والتكيف لمواجهة أزمت الحياة الاجتماعية، وعلى أساس خصائصه المعرفية والوجدانية، تتحدد أهداف التعليم وتبنى محتويات المواد الدراسية، ومن خلالها أيضا تتوفر وسائل وطرائق تعليم تكون قد اختيرت بعناية شديدة تتوافق مع احتياجاته الخاصة.

1.2.4- الخصائص التي يجب أن تتوفر في المتعلم:

لإدراك نجاح العملية التعليمية لا بد أن نأخذ بعين الاعتبار اختلاف حاجات المتعلمين واستعداداتهم التي تتطور عبر مراحل نموهم، وخصائصهم الجسمية وحاجاتهم النفسية والاجتماعية، ومن الخصائص التي يجب أن يمتلكها المتعلم، حتى يكون عنصرا فعالا قادرا على التعلم نجد ما يلي:

- **النضج:** النضج عملية نمو داخلية تشمل جوانب الكائن الحي، وهو نمو عقلي وجسمي وانفعالي ومعرفي ونمو اجتماعي.

- **الاستعداد:** وهو أن يمتلك المتعلم قابلية التعلم والقدرة على اكتساب المعرفة والمعلومة، لتتجرم بعد ذلك في حياته العملية على شكل سلوكيات سليمة، ومهارات من شأنها أن تيسر حياته بجميع مجالاتها.

- **الدافع:** بالإضافة إلى خاصيتي النضج والاستعداد، لابد أن يكون لدى المتعلم الدافعية للتعلم والتوجه نحو التخطيط لتحقيق النجاح والتفوق. (التونسي، ف. 2018: 181).

ليستطيع المعلم تحقيق الأهداف التربوية لدى التلميذ لا بد أن يكون هذا الأخير، ناضجا يتمتع بالدافعية والاستعداد، فأى شخص لا بد أن يتعرض إلى ذلك النضج العقلي والجسمي والمعرفي بمرور المراحل العمرية، وهذا النمو يؤثر هو الآخر في استعداده للتعلم واكتساب السلوك الحسن بدافع التخطيط والإيمان بالقدرات.

2.2.4- دور المتعلم في العملية التعليمية:

هدف كل مدرسة أو مؤسسة تربوية هو المتعلم الذي صممت له هو الآخر أدوار لابد

أن يتقنها ونحصرها في الآتي:

- الاعتماد على مختلف طرق تحصيل العلم والمعرفة، كالمطالعة والبحث والمراجعة وتحضير الدروس.

- التدريب على بناء مخطط مفاهيمي يبسط له المعلومة وينظمها في بناء معرفي.

- أن ينظم وقته ويقسم ما بين الدراسة والراحة.

- أن يبني ملخصات داخلية وملخصات للأفكار في الدروس التي تلقاها، ليستطيع الربط بينها في ظل علاقتها ببعضها.

- أن يشارك في البحث والدرس واستخلاص الناتج وتذليل الصعوبات.(حجاج، أ.

2017: 78)

ففي مقابل أن يحصل التلميذ على حقه من العلم والمعرفة داخل المدرسة، التي سخرت

في ذلك كل جهودها المادية والبشرية، لابد أن يقوم بأدواره المنوطة به كالاجتهاد وحب

الاكتشاف للحصول على المعلومات والمهارات، فلا بد أن يبحث ويطالع ويشارك في بناء

الدرس، ويستفسر ليفهم ويكون أكثر فاعلية لابد أن يناقش مع المعلم وزملاءه الإشكالية

المطروحة، التي حضر لها من قبل في البيت، ليكتسب بعد ذلك مفاهيم ومعلومات يضيفها

إلى بناءه المعرفي، زد على ذلك التركيز على أهمية تنظيم الوقت لديه، فيكون أكثر نشاطا

واجتهادا، خاصة إذا كللت هذه الأدوار بعلاقات اجتماعية بينه وبين معلميه وزملاءه وجب عليه كذلك أن يحترم النظام العام للبيئة المدرسية.

3.4- المنهاج:

إن المنهاج وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتحديد الإطار الإلزامي للمادة الدراسية، الذي ينص على مجموعة من الخبرات التربوية والمعرفية، التي تساعد المتعلم على النمو في جميع نواحي شخصيته (الروحية والعقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية). (مرعي أحمد، ت، الحيلة، م. 2000: 21)

المنهاج : مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والمصطلحات والقوانين والنظريات في مجالات المعرفة المختلفة، التي تقدم في مواد دراسية مختلفة مثل الرياضيات، العلوم، التاريخ.... بحيث يخصص كتاب دراسي لكل مادة. (الشربيني، ف، الطناوي عفت، م: 11)

فالمنهاج إذن مما سبق ذكره هو ما تحدده وزارة التربية الوطنية في وثيقة رسمية تحمل أفكارا تنتمي إلى فلسفة المجتمع، تنظم في كتب مدرسية على شكل مواد تختلف من مرحلة عمرية أو دراسية إلى أخرى، يكون المشرف الأول عليها هو المعلم، الذي يقدمها في وضعيات بيداغوجية نشيطة ومنظمة هدفها تحقيق التعلم والسلوك المرغوب فيه لدى المتعلم، الذي يحترمه المنهاج هو الآخر، ويعتبره مالكا لمهارات على المعلم استخراجها في الصف الدراسي، ليقوده إلى حب الاطلاع واكتشاف المعرفة، وتستعمل في ذلك وسائل

تواصلية وطرائق تعليمية، لتحقيق الأهداف البيداغوجية للعملية التعليمية مروراً بعملية التقييم والتقويم. فالمعرفة (المادة التعليمية المقررة) والوسيلة التي تساعد على تحليل تلك المعرفة، بطريقة عملية وحيوية، وكذا نمط التواصل والتفاعل بين المعلم والمتعلم، واختيار طريقة التدريس المنظمة للمواقف البيداغوجية من طرف المعلم، كلها مكونات أساسية في المنهاج وضرورية في العملية التعليمية.

5- مراحل تطور العملية التعليمية في المدرسة الجزائرية:

1.5- العملية التعليمية في ظل المقاربة بالمضامين:

أول مقاربة لجأت إليها الجزائر بعد الاستقلال للوقوف بالمدرسة هي المقاربة بالمضامين، التي تتعامل مع المتعلم على أنه فاقد للمعرفة لذلك يجب تحضير مجموعة من المضامين التي ينقلها المعلم إلى المتعلم بواسطة التلقين وتمتاز هذه العملية بحشو أذهان المتعلمين مع إهمال استعداداتهم وحاجاتهم ورغباتهم، وأهم شيء إهمال الهدف الأساسي من هذه العملية الذي هو التعلم بالتركيز أكثر عللاً تحصيل معارف نظرية غير متكاملة. (هني، خ. 19: 2005)

التدريس وفق هذه المقاربة فرض على العملية التعليمية آنذاك التشبع بالمعارف وجعل المتعلم يصغي فقط لا يفعل طاقاته وقدراته الفكرية، ويعتمد اعتماداً كلياً على الحفظ الذي يساعده على إرجاع ما تم تحصيله من معارف يوم الامتحان، وتتمحور هذه العملية على المعلم باعتباره المالك الوحيد للمعرفة.

ويمكن تحليل هذه العملية كالآتي:

- المعلم ← محرك عملية التعليم ← يشرح وينجز المحتوى.
 - المتعلم ← مستقبل سلبي ← يفهم ذلك الشرح يحفظ ويستظهر.
 - التقويم ← وضعية تحصيلية ← يصدر عنه جزاء ← شهادات ترتيب التلاميذ.
- وما يعاب على هذه العملية نجد مايلي:
- غياب الأهداف.
 - إهمال الجوانب السلوكية للتلميذ.
 - الاهتمام بالحفظ والاستظهار لدى المتعلم فيكون غير قادر على الاندماج في الحياة الاجتماعية والمهنية.
 - التركيز على التحصيل المعرفي وضعف التقويم نظرا لاسترجاع المعلومة كما هي.
- (حاجي، ف. 2005: 16-17).

2.5- العملية التعليمية خلال بيداغوجيا التدريس بالأهداف:

نظرا لعدم نجاعة المقاربة السابقة (المضامين) تبنت الجزائر مقاربة جديدة، ألا وهي المقاربة بالأهداف التي وجهت التعليم بجعله سلوكات قابلة للملاحظة، من خلال إدخال أهداف وتتعلق هذه الأهداف من الغايات ثم الأهداف العامة والأهداف الخاصة إلى غاية الأهداف الإجرائية، والتخطيط للتعليم مع مراعاة مكتسبات المتعلم ومراحل تعلمه، ولا تعطي هذه المقاربة أولوية للعملية الذهنية.

إن الهدف هو ما ينبغي على التلميذ معرفته في العملية التعليمية، ليكون بعد ذلك قادرا على فعله أو اعتقاده وهو سلوك وتغيير يحدثه المعلم في التلميذ، وهو قابل للقياس انطلاقا من التخطيط والتنفيذ والتقويم لتكون بعد ذلك تغذية راجعة ومن إيجابيات هذه المقاربة نذكر:

أولا بالنسبة للمعلم:

- تجعل المعلم قادرا على معرفة مستوى تلاميذه لاختيار ما يتناسب معه أثناء تقديم المادة التعليمية واختيار الوسائل والطرق المساعدة في ذلك.
- الاهتمام بالمقرر الدراسي الذي يخطط لتدريسه، تبعا للأهداف المنصوص عليها فيه.
- التركيز على المادة العلمية التي تحقق الأهداف المنشودة.
- اختيار أساليب تقييم لقياس الأهداف المطلوبة والتي تتماشى معها، وعلى أساسها يقيم أداء المتعلم ليعرف ما لديه وما ينقصه، لتقديم الدرس بشكل واضح وسليم تستدرك فيه النقائص.

ثانيا بالنسبة للمتعلم:

- التركيز على النقاط الأساسية في الدرس.
- يستطيع ربط المعلومة الجديدة بالسابقة.
- تبعد عن المتعلم الرهبة من الامتحانات.
- يستطيع التلميذ انطلاقا من الهدف أن يعرف مناطق قوته وضعفه.

ثالثا بالنسبة للمادة الدراسية:

- تحليل المادة التعليمية والتركيز على الأفكار الأساسية وتسلسلها بما يتوافق ومهارات واتجاهات المتعلمين.

- إيجاد علاقة بين مختلف العلوم، وضمان التطور للمادة العلمية وفق التحضير لها بما يلزم من وسائل ومواد تعليمية.

بالرغم من وجود إيجابيات للمقاربة بالأهداف إلا أنها قد فشلت في جوانب وامتازت فيها بالسلبية وقد ظهر ذلك فيما يلي:

- تحليل المادة العلمية وإهمال العلاقة بين أجزائها.

- تحريم المتعلم من الابتكار وتحصر المعلم في حيز ضيق يعيق مرونته في الإنتاج والإبداع.

- المتعلم فيها عنصرا سلبيا ففيها يحرم من المشاركة في إجراء الدرس فيقبل كل ما يقدم له. (براهمي، ف. 2014: 127-128)

فمن خلال ما تم طرحه نجد أن المقاربة بالأهداف تنتج مخرجات بصفات كمية يفتقدون للكفاءة العلمية، لا يستثمرون معارفهم خارج سياق الامتحانات، فلا يستطيعون بذلك التكيف مع الظروف الاجتماعية السائدة، لذلك لجأت المنظومة التربوية الجزائرية إلى الاعتماد على مقاربة جديدة تسمى المقاربة بالكفاءات.

3.5- العملية التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات:

في إطار إصلاح المنظومة التربوية تبنت الجزائر هذه المنهجية الجديدة ابتداء من الموسم الدراسي 2003-2004، بعد التأكد من أن المقاربات السابقة كانت تهتم بالكم على حساب الكيف ولا تتماشى مع ما يحدث في العالم من تطور خاصة من الناحية التكنولوجية، وأثناء البحث عن رهانات جوهرية وأهداف كيفية كان لابد لها من تطبيق هذه المقاربة بصفة سريعة.

1.3.5- تعريف المقاربة بالكفاءات:

المقاربة بالكفاءات هي: برامج تعليمية منطلقها الكفاءات المبنية بواسطة الأهداف الإجرائية الواجب غرسها وتطويرها لدى المتعلم، وذلك بالتركيز أكثر على المعارف الأساسية الضرورية القابلة للتطبيق والمساعدة على الاندماج في الحياة الاجتماعية. (نايت، س، وآخرون. 2009: 29)

وتعرف أيضا بأنها تصور تربوي بيداغوجي، الهدف منه الوصول إلى كفاءات في نهاية أي نشاط أو مرحلة تعليمية، يقوم على التكوين المتين في المدرسة باستخدام طرائق ووسائل تعليمية هادفة، ويمكنها أيضا انتقاء المحتويات بما يتوافق مع التلميذ والعصر، وكذا أساليب التقويم وأدواته. (العطوي، آ. 2010: 26)

إن المقاربة بالكفاءات هي بديل للمقاربات السابقة تتمركز حول المتعلم، فجعلته محور العملية التعليمية بإمكانه أن ينشط ويبذل ويعي ماذا يتعلم، وماذا يريد من هذا

التعلم، وهي طريقة تركز على كفايات تحليل المادة الدراسية، بالتركيز على طرائق التدريس والوسائل المستعملة في ذلك، استطاعت هذه المقاربة أن تصلح عمليتي التقييم والتقويم لتحقيق الكفاءات المنشودة في المخرجات التعليمية، فهي مصدر العلاقة بين الثقافة المدرسية والممارسة الاجتماعية.

2.3.5- متطلبات المقاربة بالكفاءات:

تمثلت مهمة هذه المقاربة بما يلي:

- وضع عقد تعليمي جديد وفق مخطط واضح المعالم.
- اعتبار الموارد معارف قابلة للتسخير والتطبيق بالعمل عن طريق حل المشكلات.
- استعمال وسائل تتماشى مع طرائق حل المشكلات وفق مبادئ البناء والتطبيق والتكرار والإدماج.
- قيادة التلميذ على أنه مشروع بيداغوجي واقعي مع التأكيد على التقويم التكويني للمتعلم والمعلم. (بوكرمة، ف. 2008: 45)

3.3.5- مزايا المقاربة بالكفاءات:

- تعتبر التلميذ المحرك الأساسي في العملية التعليمية، لأنه يملك المعرفة فقط يحتاج لإثارتها عن طريق المعلم وإنجاز المشاريع وحل المشكلات.
- يعتمد على التركيز على العمل الجماعي والتحفيز فيه.
- احترام ميول التلميذ واهتماماته وقدراته.

- تنمية المهارات والسلوكات الجديدة، والاهتمام بالمحتوى الذي يهتم أكثر بالفروقات الفردية للمتعلمين، والتغييرات الواجب إحداثها في هؤلاء المتعلمين.(عشاوي، س.2018: 423-424).

4.3.5- عيوب المقاربة بالكفاءات:

لتطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، قامت المنظومة التربوية بإعداد إصلاح جديد لم تحترم فيه احتياجات المدرسة الجزائرية، ولم تهتم بتغيير واقعها وجعله يتوافق مع متطلبات هذه المقاربة العصرية:

- لنبدأ مثلاً بالمعلم الذي كان هو من يقدم المعرفة أصبح فيها المشرف والموجه للمتعلم، وفق محتوى مواد لم يستطع إدراك مضمونها، فلكي تتوفر فيه الكفاءة المعرفية والبيداغوجية لا بد أن تكون له القدرة على البحث ومواكبة مستجدات التدريس من طرائق ووسائل يفرضها التطور العلمي.

- ضعف التكوين البيداغوجي للمشرفين والتربويين والمعلمين، الراجع إلى الصعوبات المادية لمؤسسات التكوين وقلة الوسائل المساعدة في ذلك.

- عدم قراءة المناهج والسندات والوثائق، وإخضاعها للتجريب مما صعب من فهمها وتطبيقها على أرض الواقع.

- اقتصار التكوين على الندوات والأيام التربوية والملتقيات الجهوية التي تعتبر غير كافية.

- وجود صعوبة في التكامل بين التعليم النظري والتطبيقي، ونقص الموارد اللازمة في ذلك وتعقيد الأشياء بدل تبسيطها.

- كثافة البرامج وكثرة المصطلحات فيها مما يطرح مشكلة ضيق الوقت، ويجعل التلميذ في حلقة من المعارف لا يعرف كيف أو متى يوظفها.

- كثرة التلاميذ في القسم وجلوسهم بشكل لا يشجع على المنافسة.(جدي ، م. 2017: 125-126).

نظرا لهذه النقائص التي عرفتھا المدرسة الجزائرية والمنظومة التربوية ككل، أظهرت صعوبات كشفت على عيوب هذه المقاربة، فكان لابد من تهيئة أرض الميدان لهذه المقاربة والقيام بتجارب، لا أن تتبناها هكذا كما هي فلا الخصائص المادية للمدرسة تسمح بذلك ولا المعنوية، على عكس بعض دول العالم، لذلك تم اللجوء بعدها إلى المقاربة بالكفاءة الشاملة.

4.5- المقاربة بالكفاءات الشاملة:

1.4.5- تعريفها:

بعدما عرفت الجزائر وأدركت نقائص المقاربة بالكفاءات نتائجها السلبية المادية منها والمعنوية سواء على مستوى المدرسة أو المعلم أ المتعلم، اتجهت المدرسة الجزائرية إلى مقاربة جديدة تسمى بالمقاربة بالكفاءة الشاملة.

طبقت المقاربة بالكفاءة الشاملة بصفة مستعجلة في الموسم الدراسي 2016-2017 ف جاءت في إصلاح سنة 2016، الذي قام به قطاع التربية والتعليم والذي سمي بالجيل الثاني، وقد ركزت على جعل المعارف النظرية سلوكيات يمكن رؤيتها ولمسها، وتحقيق ذلك التقاطع والتكامل بين المواد وجعلها موحدة، لتساهم كل منها في تشكيل الكفاءة المستهدفة لدى المتعلم.(جدي، م.2017: 126)

إذن المقاربة بالكفاءة الشاملة هي ذلك التغيير الذي حدث في المنهاج الدراسي والكتب الدراسية، وفق ما يجعل المتعلم أو التلميذ يعرف كيف يتناول ويتعامل مع المعرفة في حل مشاكله اليومية، وهذه المعرفة هي نتاج تقاطع وتكامل المواد التعليمية، ركزت هذه المقاربة على الانتقال من الجيل الأول إلى الجيل الثاني.

2.4.5- خصائص المقاربة بالكفاءة الشاملة:

يتميز هذا النوع من المقاربة بما يأتي:

- تقاطع وتكامل المواد فيما بينها، مع إدراج البعد القيمي في المعارف المتحصل عليها.
 - تحفيز التلميذ على النشاط والممارسة أكثر، ليكون تحصيله أحسن.
 - الانتقال من البرامج إلى المناهج، وجعل الأستاذ هو الملاحظ والناقد في نفس الوقت.
 - مواكبة التطور التكنولوجي في المجال البيداغوجي. (جدي، م. 2017: 127)
- تعتبر هذه المقاربة حلقة مكملة لسابقتها (المقاربة بالكفاءات)، وتم إضفاء تغييرات وتصحيحات أهمها: التصدي للعولمة وتعليم الناشئة كيفية التعامل معها، فيما يساعدها على

حل مشاكلها اليومية، لكن وجب تكيفها وفق الخصوصية الحضارية والاجتماعية والنفسية والاقتصادية، للحفاظ على القيم السائدة في مجتمعنا العربي المسلم، خاصة بوجود عادات وتقاليد دخيلة.

6- التفاعل الاجتماعي البيداغوجي:

تعتبر العلاقات الاجتماعية من أهم الضروريات في تكاتف الأفراد والمجتمعات مع بعضهم البعض، لأنها مجموعة من التفاعلات القائمة بين الأفراد، باختلاف طبيعة وخصوصية بيئة التفاعل، ومن هذا المنطلق تسعى المدرسة كأهم مؤسسة في المجتمع، على تكوين أفراد قادرين على التعايش والانتماء مع بعضهم البعض، وذلك بالاهتمام بالمناخ السائد فيها فلهذه العلاقات الاجتماعية تأثير كبير في نجاح العملية التعليمية، لما تضمنه من جودة في التدريس بتعلم التلميذ ودفع المعلم ليقوم بواجباته وأدواره على أكمل وجه، ويمكننا أن نسمي هذه العلاقات داخل الوسط المدرسي، بالتفاعل الاجتماعي البيداغوجي، فماذا نقصد بهذا التفاعل؟

1.6- مفهوم التفاعل الاجتماعي البيداغوجي:

1.1.6- التفاعل البيداغوجي:

التفاعل البيداغوجي أو التفاعل التربوي أو التفاعل الصفّي هو ذلك التواصل الإيجابي بين المعلم والمتعلم داخل القسم في موقف تدريسي، تسوده نشاطات علمية مختلفة تعتمد

على إشراك المتعلمين في العملية التعليمية، لتحقيق الأهداف التربوية في وجود نوع من الاحترام المتبادل. (فرحاتي، ع. 1999: 12).

إن التفاعل البيداغوجي هو تلك العلاقة التي تكون بين المعلم والتلميذ والرسالة البيداغوجية (محتوى المناهج)، التي تتحقق في قاعة الدرس، فيكون هناك تأثير وتأثر بين الأستاذ والتلميذ وبين التلاميذ جماعة، مما يمنح السير الحسن والمرن للعملية التعليمية التعليمية، التي تفرض طرائق ووسائل التمدرس، وتحقيق نتائجها بتغيير سلوك المتعلمين بإكسابه معلومات ومهارات.

2.1.6- أسس التفاعل البيداغوجي:

إن نواة هذا النوع من التفاعل هو المثلث البيداغوجي (المعلم - التلميذ - المحتوى الدراسي) وما يحصل من اتصال وتواصل بينهم ينبثق من ثلاث سيرورات هي:

- سيرورة التعلم: تركز هذه السيرورة على المتعلم وما يجب أن يمتلكه من خبرات ومعارف ومهارات، تساعد على فهم المعرفة، واستعمالها في مواقف تعليمية مما يجعله فعالاً، والمحور الأول في عمليات التربية والتعليم والهدف الأسمى للمدرسة، هو تكوين عقل المتعلم وجسمه وروحه واتجاهاته، لإيجاد التعايش بين النضج والحياة الاجتماعية، والبناء المعرفي لهذه الكينونة. (بولحوش، ف. 2011: 22)

- سيرورة التعليم: أساسها المعلم لأنه القائد الأساسي للمعرفة، وتقوم هذه السيرورة على علاقته بالمعرفة وكيفية التخطيط لتقديمها للمتعلمين، في شكل دروس ووضيعات بحسب

ما تمليه المقاربة المنتهجة في المدرسة، وتنظيمها لتمرير عملية التعليم في جو ملائم.(بولحوش، ف: 22).

- سيرورة التكوين: هي علاقة المعلم بالمتعلم وتهيمن فيها عملية التعلم على التعليم فيكون الحوار من الأسفل إلى الأعلى فالمتعلم هنا يكون وبيني معارفه وتسمى هذه العلاقة المعرفية بالرابط الاجتماعي الإنساني، ينتجه الأستاذ والتلميذ والبيئة التعليمية ليكون هناك تواصل ودعم وتعاون.(بولحوش، ف: 22)

ويتضح مما سبق أن أسس التفاعل البيداغوجي تقوم على سيرورات أساسها المعلم والمتعلم والمعرفة، الذين تنشأ بينهم علاقات بيداغوجية، لا تخرج عن إطار الإنسانية مما يساعد على العمل والتعلم في مناخ دراسي لطيف.

3.1.6- العوامل المؤثرة في تدني مستوى التفاعل البيداغوجي:

قد يخلل التفاعل البيداغوجي بعدة عوامل نذكر منها مايلي:

- عدم إتاحة الفرصة للطالب ليعبر عن أفكاره.
- ضيق الوقت وعدم إتمام بعض الأنشطة.
- وجود صراعات داخل القسم بين التلاميذ أو بين المعلم والتلاميذ.
- المعاملة الخاصة لبعض التلاميذ من طرف المعلم، مما يوجد نوعا من الكراهية بين الزملاء.
- التنشئة الاجتماعية التي تختلف من طالب إلى آخر.

- صعوبات تمس الأسلوب المعرفي للمعلم. (جلول، أ، بليردوح، ك. 2021: 61)

يتضح من خلال ما سبق ذكره أن التفاعل البيداغوجي هو أساس العلاقة البيداغوجية الفعالة، ففيه يتحدد دور كل عنصر (المعلم، التلميذ، المعرفة)، فيكمل كل واحد الآخر ليكونوا في اتجاه نحو بلوغ أهداف العملية التعليمية، فإداء أي مقارنة لوظائفها لا ينجح إلا بوجود هذا النوع من التفاعل، والذي ينتمي بدوره إلى حلقة من التفاعل الاجتماعي في البيئة المدرسية.

فما مفهوم التفاعل الاجتماعي؟

2.6- التفاعل الاجتماعي في المدرسة:

بما أن التفاعل الاجتماعي هو تلك العلاقات الاجتماعية بجميع أنواعها، والتي تقوم بوظيفتها سواء بين فرد وآخر أو بين مجموعة من الأفراد، في مواقف اجتماعية مختلفة، ليكون هناك تأثير وتأثر وفعل وانفعال. (حلمي، م. 1998: 230) فالمدرسة باعتبارها مؤسسة تتميز هي الأخرى بوجود مثل هذا النوع من التفاعل بين أفرادها وفق مبدأ الأخذ والعطاء، والتأثير والتأثر والانسجام والتوافق، بين من يديرون العملية التعليمية (المعلم والمتعلم)، ومن يديرون هذه المؤسسة كالمدير والطاقم الإداري، وقد يخرج هذا التفاعل من أوصار المدرسة إلى التفاعل مع أولياء التلاميذ، بحسب ما تتطلبه ظروف التدريس. وكل هذه العلاقات تتميز بالتنظيم فيشغل كل محرك فيها مكانته ودوره المنوط به. (الرشدان، ع. 1999: 176).

ويظهر هذا التفاعل في شكل علاقات بين:

- التلميذ والمعلم: تبنى هذه العلاقة على الأخذ والعطاء، يأخذ الطالب العلم والمعرفة في شكل خبرات ومعلومات من المعلم، في مقابل أن يقدم احترامه وتقديره للمعلم، ولا يتوقف الأمر هنا فقط إنما يتعدى هذا ليكون هناك علاقة الأب بابنه يسموها الحب والعطف والحنان، مما يحرك عملية التعليم والتعلم نحو الأفضل.

- التلميذ والتلميذ: يظهر هذا النوع من التفاعل بينهم، من خلال علاقتهم بالأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية، المنهجية واللامنهجية مما ينمي مفاهيم الحب والإخاء والتعاون والمنافسة الحرة النظيفة، وقد تخرج هذه العلاقات من ذلك الحيز المغلق (القسم)، لتتسع أكثر في المحيط الاجتماعي لتكون هناك صداقات تدوم لسنوات طوال.

- بين الأستاذ والأستاذ: بما أن التفاعل الاجتماعي يقوم على التأثير بين الأفراد والجماعات ففي المدرسة لابد أن يتحقق، ليكون الأستاذ القدوة الطيبة لطلابه، فيظهر ذلك في علاقته ومدى اتصاله مع زملاءه الأساتذة في العمل، والأخذ والعطاء وتقديم وجهات النظر والقضاء على الاختلافات، متكاتفين ومتعاونين مع بعضهم البعض، لتحقيق أهداف المؤسسة التي ينتمون إليها في جو أسري يسوده الاحترام والاعتراف بالمجهود.

- بين الأستاذ والإدارة: من أهم عوامل نجاح المؤسسة هو العلاقة الاجتماعية والإنسانية الموجودة بين أعضائها، ووعيهم بمهامهم اتجاهها مما يلزم على مدير المدرسة التعامل مع المدرسين، والإداريين وجميع العمال والتلاميذ باستحسان وتعاون وتقدير، واستيعاب

المشكلات وحلها، مما يزيد من كفاءتهم وإنتاجيتهم المهنية، فتكون المدرسة بذلك مجالا
لحب العمل والإخلاص والابتكار. (أحمد، إ. 1999: 122)

- علاقة المعلم بالأولياء: في إطار هذا النوع من التفاعل داخل المؤسسة لابد أن تكون
هناك أيضا علاقة بين المعلمين وأولياء أمور التلاميذ، لتحقيق التعاون بين البيت (الأسرة)
والمدرسة، فاهتمام المعلم بمحيط التلميذ وظروف حياته يقربهما من بعضهما البعض،
فيزيد احترامهما، زد على ذلك لأجل استقصاء نقاط ضعف التلميذ وقوته، والتعاون على
حلها بشكل سلمي تسوده المحبة، والتعاون على تطوير تحصيله العلمي ونجاحه في
المراحل الدراسية والحياتية ككل. (مدور، م، دبراسو، ف. 2014: 66-77)

3.6- أهمية التفاعل الاجتماعي البيداغوجي في المدرسة:

للتفاعل الاجتماعي البيداغوجي أهمية بالغة على الأداء والعمل في المؤسسة التربوية

نكرها في ما يلي:

- نشر الثقة بين أفراد المؤسسة مما يقودهم إلى التماسك والتفاهم والتعاون الوثيق بينهم.
- رفع الوعي لدى جميع أعضاء المدرسة بأهمية الدور، والمسؤولية الاجتماعية والتربوية
المنوطة بهم.
- رفع الروح المعنوية بين الفاعلين التربويين، ليعملوا في جو هادئ يزيد من كفاءتهم
الإنتاجية، وحسن استغلال إمكاناتهم الفردية والجماعية.

- حل مشكلات الطلبة التربوية والانفعالية وتحقيق التوافق بين الحرية والنظام، والارتقاء بسمعة المدرسة، لتتمكن من تحقيق أهدافها التربوية، وتظهر بمظهر مشرف في المجتمع

الخارجي. (الزهراني، م. 2008: 5-6)

ومن هنا يمكننا القول أن للتفاعل الاجتماعي البيداغوجي دور كبير في نجاح مشروع أي مؤسسة (المدرسة)، من خلال ما يفرضه من علاقات تفاهم ومودة وتعاون واحترام بين أفرادها، لتحقيق الغايات المنشودة في العملية التعليمية، والتحصيل الدراسي والكفاءة الإنتاجية للمعلمين والعاملين جميعا.

خلاصة:

من خلال ما تم ذكره في هذا الجزء من دراستنا نجد أن المدرسة الجزائرية تحاول مواكبة ذلك التحول المعرفي السريع، الذي مس جميع أنظمتها، فقامت بتبني مقاربات قادرة على النهوض بالمجتمع، والسير به نحو طريق التقدم كإدخال طريقة المقاربة بالكفاءات من أجل تحقيق الأهداف التي تملئها فلسفة المجتمع المحلي على المؤسسات التربوية، من خلال العملية التعليمية التي تتميز بنوع من التفاعل الاجتماعي البيداغوجي للأستاذ، ضمن علاقاته داخل القسم وعلاقاته مع جميع أفراد المدرسة، الذي له تأثير كبير على مستوى أدائه لمهنته ودوره التعليمي.

الفصل الثالث

الهوية المهنية لأستاذ التعليم الثانوي

- تمهيد

1- التعليم الثانوي في الجزائر

1.1- تعريف التعليم الثانوي

2.1- أهداف التعليم الثانوي

3.1- مهام أستاذ التعليم الثانوي

2- الهوية المهنية

1.2- تعريف الهوية

2.2- مفهوم الهوية المهنية

3.2- الأطر النظرية للهوية المهنية

4.2- مصادر بناء الهوية المهنية

5.2- آليات تشكل الهوية المهنية

3- الهوية المهنية للأستاذ

1.3- تعريف الهوية المهنية للأستاذ

2.3- أهمية الهوية المهنية للأستاذ

3.3- خصائص الهوية المهنية للأستاذ

4.3- مكونات الهوية المهنية للأستاذ

- خلاصة

تمهيد:

يُعد التعليم الثانوي مرحلة محورية في النظام التربوي حيث تتبلور فيها معارف المتعلمين، وتتسع آفاقهم الفكرية والنفسية، استعدادًا للانتقال إلى التعليم العالي أو سوق العمل. وفي خضم هذا الدور الحيوي، يبرز الأستاذ كفاعل تربوي رئيسي، ليس فقط بوصفه ناقلًا للمعرفة، بل كصانع للمعنى، وموجه للناشئة، ومُشكّل للوجدان الفردي والجمعي. وتتقاطع في هذه المرحلة أبعاد عدة تتعلق بالمناهج، وأساليب التدريس، وسياقات العمل، والتمثلات الاجتماعية، ما يجعل الحديث عن الهوية المهنية للأستاذ أمرًا لا يمكن تجاوزه، فالهوية المهنية للأستاذ الثانوي لا تُبنى في الفراغ، بل تتشكل من خلال التفاعل بين تكوينه الأكاديمي والتربوي، وتجاربه العملية، والبيئة المؤسسية التي يعمل فيها، إضافة إلى وجهات نظر المجتمع والتلاميذ اتجاه دوره، خاصة في ظل التحولات المتسارعة التي يشهدها المجال التربوي، وفي هذا الفصل سنمر على التعليم الثانوي في الجزائر وما يحمله من مهام كما سنحاول أيضا التعرّيج على الهوية المهنية لأستاذ التعليم الثانوي.

1- التعليم الثانوي في الجزائر:

1.1-تعريف التعليم الثانوي:

تعتبر مرحلة التعليم الثانوي آخر مرحلة في النظام التعليمي الجزائري، تلي مرحلتها الابتدائي والمتوسط، وتفصل بينهما وبين التعليم العالي، وهو طور يستقبل التلاميذ بعد نجاحهم وحصولهم على شهادة التعليم المتوسط، لتهيئتهم للحياة الجامعية وتدوم هذه المرحلة ثلاث سنوات طبقا لقانون 76 المؤرخ في 16 أفريل سنة 1976 وتشمل على قسمين رئيسيين هما الشعب العلمية والشعب الأدبية مقسمة كالتالي:

- الجذع المشترك آداب الذي يتفرع إلى شعبتين في السنة الثانية والثالثة هما: شعبة آداب وفلسفة وشعبة اللغات الأجنبية، بخيارات ثلاثة بالنسبة للغة الأجنبية الثالثة : لغة ألمانية، إسبانية وإيطالية.

- الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا الذي يتفرع هو الآخر إلى أربع شعب في السنتين الثانية والثالثة هي: شعبة الرياضيات، شعبة التسيير والاقتصاد، شعبة العلوم التجريبية، وشعبة التقني رياضي بخيارات أربع: الهندسة الميكانيكية الهندسة الكهربائية، الهندسة المدنية، وهندسة الطرائق. (رقيق، م. 2010: 35)

ومن مهامه نجد:

- مواصلة المهمة التربوية التي بدأتها مرحلتها التعليم الابتدائي والمتوسط ودعم المعارف المكتسبة من خلالها.

- التحضير لمواصلة التعليم العالي والتدرج التخصصي في ميادين العلوم العلمية واللغوية والتقنية والرياضية والفنية.

- التركيز على ثقافة الحوار في محيط المؤسسة التعليمية.

2.1- أهداف التعليم الثانوي:

تتمثل أهداف التعليم الثانوي فيما يلي:

أ-الأهداف التربوية المعرفية: والتي تركز على مايلي:

-التركيز على اللغة العربية لأنها أداة اتصال في مختلف المجالات.

- التعرف على التراث الثقافي الوطني بأبعاده العربية الإسلامية.

- غرس أسس التربية الإسلامية القائمة على الإيمان والأخلاق والعمل وتطبيق ما جاء به الدين الإسلامي في روح التلاميذ.

- معرفة التاريخ الوطني في كل مراحله باعتباره أحد مقومات الهوية والشخصية الجزائرية.

- التعرف على جغرافية الجزائر ومكانة موقعها في العالم.

- محاولة إكساب التلاميذ اللغات الأجنبية للتعامل مع العالم الخارجي.

- تحضير التلميذ ليكون مواطنا صالحا في المجتمع، يعرف ما عليه من حقوق وواجبات.

ب- الأهداف المنهجية السلوكية:

- تنمية الجسم والاهتمام باللياقة البدنية للتلميذ بممارسة التربية الرياضية.

- تنمية القدرة على الملاحظة والتنظيم والاستدلال والتحليل والتركيب والقدرة على النقد.
- الاهتمام بالمجال الفني والجمالي وتهيئة التلميذ على العمل المنتج.
- تنمية روح البحث وحب الاطلاع والاكتشاف والخيال الإبداعي لدى المتعلم.
- التركيز على العمل الجماعي والقدرة على القرارات وإصدار الأحكام .
- إكساب التلميذ جميع أدوات الاتصال والمهارات التقنية في التعامل مع المعلومة واكتسابها وفهمها وتحليلها. (فايزة ، ي، بلعباس، ف. 2017: 310-311).

3.1- مهام أستاذ التعليم الثانوي:

تحدد وزارة التربية الوطنية مهام أستاذ التعليم الثانوي على شكل مواد ينص عليها القانون كما يلي :

أ- النشاطات البيداغوجية:

- المادة 04: تشمل على: التعليم الممنوح للتلاميذ والعمل المرتبط بتصحيح الدروس وتحضيرها وتقييمها وتأطير الخرجات الميدانية، والمشاركة في العمليات المتعلقة بالامتحانات والمسابقات وفي عمليات التكوين المختلفة للأستاذ .
- المادة 05: وتركز على: يقوم الأستاذ بمنح التلاميذ تعليمات الضبط وفرض التقيد بها
- المادة 06: تشمل مايلي: الأستاذ هو المسؤول الأول عن اختيار مواضيع الفروض والاختبارات وتصحيحها.

- **المادة 07:** يتولى فيها الأستاذ حساب المعدل في مادته وتسجيل العلامات التي يتحصل عليها التلميذ في الفروض والمراقبة المستمرة، والاختبارات في الوثائق وكشوف النقاط.
- **المادة 08:** تلزم الأستاذ بالمشاركة في اجتماعات المجالس المختلفة، التي يكونون أعضاء فيها.
- **المادة 09:** يخضع الأساتذة إلى المشاركة في عمليات التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعلومات، التي تنظمها وزارة التربية سواء كمستفيدين أو مؤطرين، بما في ذلك العمليات التي تبرمج أيام العطل المدرسية.
- **المادة 10:** تنص على مشاركة الأساتذة في الأنشطة المتعلقة بالامتحانات والمسابقات التي تنظمها السلطات من حيث إجراءات وحراستها وتصحيحها ولجانها في الواجبات المهنية المرسومة لهم.
- **المادة 11:** يساهم الأساتذة بصفة فعلية في ازدهار المجموعة التربوية وتربية التلاميذ على:
- المواظبة والانتظام في الحضور والقنوة والسلوك عموماً.
- المشاركة في النشاطات التربوية الاجتماعية، والاهتمام بكل ما من شأنه ترقية الحياة في المؤسسة .

- **المادة 12:** تنص على أن الأستاذ مسؤولاً عن جميع التلاميذ الموضوعين تحت سلطته المباشرة في القسم، طيلة المدة التي يستغرقها الدرس في إطار التنظيم العام للمؤسسة وجدول التوقيت الرسمي.

- **المادة 13:** الأستاذ هو المسؤول عن انضباط التلاميذ الموكلين إليه ويلتزم بالتكفل بهم من بداية الحصة إلى نهايتها.

- **المادة 14:** لا يمكن للأستاذ أن يتكفل بغير المنصوص عليه في جدول خدماته أو يستخدم قاعة أخرى إلا بعد موافقة من مدير المؤسسة.

- **المادة 15:** يمنع الدخول على الأستاذ في قسمه أثناء القيام بالدرس، باستثناء المدير أو احد موظفي الطاقم الإداري. (وزارة التربية الوطنية، 1991: 49-51)

إن التعليم الثانوي في النظام التربوي الجزائري هو المرحلة الدراسية التي تسبق التعليم العالي، والتي يغادرها التلميذ بعد نجاحه في شهادة البكالوريا، وهو حلقة تكميلية لما سبقها من تعليم ابتدائي ومتوسط من أجل استكمال شخصية الفرد بمجموعة المعارف والمعلومات العملية والنظرية، وفق ما يمليه القانون الوزاري من أهداف ومهام تهيئه مبدئياً للحياة المهنية.

2- الهوية المهنية:

1.2- تعريف الهوية:

يشير مفهوم الهوية إلى ما يكون به الشخص وما هو عليه بصفة حقيقية أي ما يطابق نفسه بكل ما يتميز به من خصائص ذاتية تميزه عن غيره، من قيم ومواقف وتوجهات ومقومات وتفاعلات داخل محيطه الاجتماعي والثقافي والاقتصادي.

كلمة الهوية في الأدبيات المعاصرة مطابقة لكلمة "Identité" بالفرنسية و "Identity" بالإنجليزية وكلاهما مستمد من الأصل اللاتيني "IDENTATIS" أو "IDENTITAS" والتي تعني نفسه أو عينه، وتشير أيضا إلى درجة الاشتراك في التشابه التام أو التفرد عن الآخر، وهي مجموع الصفات والمميزات التي تجعل شخصا ما هو نفسه، فالهوية مفهوم يدل على الميزة الثابتة في الذات، الهوية هي نسق من المعايير التي يعرف بها الفرد داخل الجماعة والمجتمع وثقافته، فالهوية أمرا لا يكتسب دفعة إنما هي حقيقة تولد وتنمو وتتغير وتشخ وتعرض للأزمات. (عبد اللاوي، ن. 2012: 45)

يعرفها "Evan Miler" من الناحية الاجتماعية بأنها صفات قد نلاحظها أو نستنتجها، والتي يظهر من خلالها الفرد حين يعرف نفسه ويعرفه الآخرون، وجعلها من هذا المنطلق قسمين:

- هوية ذاتية كما يرى الشخص نفسه.

- هوية عامة أو جماعية، أي كما يراه أو يتصوره الآخرون. (أنتوني، غ. 2001:

(90

إذن الهوية هي مفهوم مركب يضم معرفة الشخص لنفسه، من خلال خصائص ومميزات تجعله مختلفا عن الآخر، وهي أيضا معرفة الجماعة للشخص وتمنحه هذه المعرفة الانتماء لهذه الجماعة، وهي حقائق تتجدد باستمرار بحيث تتطور وتتغير وتنمو بانتقال الفرد من مرحلة عمرية إلى أخرى ومن ظرف إلى آخر.

2.2- مفهوم الهوية المهنية:

تكلم "رونو سانسوليو" "Renaud Sainsaulieu" عن هذا المفهوم في كتابه الهوية في العمل، والذي يقصد به مجموعة من المرجعيات من معايير وقيم وقواعد وانتماءات، التي تعرف من خلالها جماعة العمل والتي توجه الفاعل أو العامل حول فهم كيفية تأدية مهامه وأدواره المهنية، سواء على المستوى الفردي أو الجماعي والتي تمنحه تصورا لمستقبله ومركزه الاجتماعي فهذا النوع من الهويات يؤثر في الهوية الشخصية والذاتية للفرد.

ويمكن إدراك مفهوم الهوية من خلال وجهات نظر ثلاثة هي:

- المنظور الاجتماعي: الذي يرى أن الهوية المهنية هي أساليب انتماء الفرد للجماعة، بحكم اندماجه في نظام معين.

- المنظور التحليلي: والذي يشرح الهوية المهنية على أنها مجموع المميزات التي ينسبها الفرد إلى ذاته، ويعطيها نوعا من المصادقية والخصوصية.

- المنظور النفسي الاجتماعي: تفسر الهوية المهنية من خلاله بأنها تفاعل التركيبية الاجتماعية مع المظاهر الفردية، والنفسية المرتبطة بالشخصية. (بجاج، أ. 2015: 305)

3.2- الأطر النظرية للهوية المهنية:

- الهوية المهنية عند "كلود دوبار":

يرى "كلود دوبار" "Claud Dubar" الهوية المهنية أنها نسق من تمثيلات الأنا وتصوراتها، وتشكلها ليس بمعزل عن الآخر وأحكامه وتصورات الهوية الجماعية، وهي في تشكل مستمر على مدى الحياة، ومن خلالها يمكن للفرد أن يعرف ذاته ويقيمها انطلاقاً من تعريف الآخر لها، فالهوية المهنية مزيج من الهوية الشخصية والهوية الجماعية، وهي نتاج العلاقات التفاعلية التي تحدث في ميدان العمل وبنائها يسير في شكل مسارين هما:

- الأول: الهوية المهنية هي تعامل موضوعي من خلال الآخرين، يتطلع الفرد فيها لاستيعاب توقعات الأدوار لتحقيق الاعتراف من عدمه.

- الثاني: شخصي من خلال الأنا أي هوية مهنية للذات، وفيها يعيش الفرد ضمن تفاعلات لتحقيق الذات في إطار عملية الجماعة، بحيث لا يمكن أن يكون للأنا معنى إلا من خلال وجود الآخر.

وهذا يعني بان الهوية المهنية نوعان: هوية ذاتية تحمل القيم الشخصية وما أريد أن أكون، وهوية غيرية تحمل هي الأخرى قيما وكيف أعرف من أنا من الآخر. (بجاج، أ. 2015: 306).

الهوية المهنية عند "رونو سانسوليو":

يرى "رونو سانسوليو" **Renaud Sainsaulieu** أن مؤسسة العمل ليست مؤسسة إنتاجية من الناحية الاقتصادية فقط، إنما هي مؤسسة للتنشئة الاجتماعية وتشكل الهويات الفردية والاجتماعية بحسب قيمها ومعاييرها، والعامل فيها فاعل منتج يساهم في إنتاج وإعادة إنتاج ثقافة المؤسسة، التي يلتزم بقواعدها وضوابطها، ويثبت ذلك في سلوكاته عبر تفاعلاته مع أفراد هذا المجتمع (الفاعلين الاجتماعيين داخل المؤسسة)، كل هذا من أجل تحقيق الذات المرهونة باعتراف الآخر وفق شروط أربعة هي:

- الانتماء يحقق الاعتراف بالذات والآخر.

- المسار الشخص والمهني.

- قدرة التفاعل مع كل أشكال الهيمنة التي تفرض في مجال العمل.

تساعد هذه الشروط على تحقيق الذات داخل العمل وتجاوز تلك الصراعات المتواجدة في المؤسسة، وتنمي الثقة والتعاون بين العاملين لتجعلهم أكثر ألفة وإنسانية، من أجل تحقيق الاندماج الاجتماعي والتنظيمي، والشعور بالانتماء وكل هذا يحقق الوجود المهني للفاعل داخل المؤسسة. (بجاج، أ. 2015: 306-307)

4.2- مصادر بناء الهوية المهنية:

تبنى الهوية المهنية للفرد انطلاقاً من :

1- عن طريق المهنة: أي من خلال الخصائص المتعلقة بالمهن ومختلف الممارسات التي يقوم بها الأفراد داخل المؤسسة، ويعتمدون في ذلك على مهاراتهم واستراتيجياتهم ومعارفهم الشخصية ومختلف نشاطاتهم المهنية، أي أنها من هذا المنطلق تبنى انطلاقاً من التدريب والخبرة المكتسبة وأداء هذا الفرد داخل المؤسسة.

2- بالانتماء إلى المجموعة: بما أن العمل فضاء اجتماعي يحدد هوية مشتركة، من خلال التقيد بأفعال وسلوكيات وقيم ومعتقدات جماعة العمل، من أجل بلوغ الانتماء وبالتالي بناء الهوية المهنية.

4- الانتماء إلى الشركة: تعتبر العضوية في الشركة أيضاً متجها للهوية، وعلاقة الفرد بالشركة تسمح بوجود هذا النوع من الهويات حين يندمج مع مبادئها ومصطلحاتها وإيماءاتها وكلماتها، وحرصها على بقاء واستمرار هذه الهوية من أولوياتها، من أجل القضاء على الصراعات والإبقاء على التماسك الذي يزيد من تعاون أفرادها، فتحفزهم على العمل والعطاء. (كاري، ن. 2012: 42-43).

5.2- آليات تشكل الهوية المهنية:

تمتاز الهوية المهنية بالديناميكية والتغير والتطور المستمر، باستمرار التواصل والتفاعل الاجتماعي داخل المؤسسة، في شكل ممارسات مهنية يجعل هذا النوع من الهوية يركز على ثلاث آليات:

1- التكوين: إن عملية التكوين وما يتلقاه الفرد في حياته الدراسية التي تكسبه المعارف النظرية والعملية، حول طموحاته المهنية وتبني لديه تصوره للمستقبل المهني، من خلال تربصات ميدانية وتفاعلات مع ذوي الخبرة، التي تجعلهم يشتركون في تحقيق أهداف المؤسسة المطلوبة، كما أن نجاح العامل مرتبط ارتباطاً وثيقاً بنجاح المؤسسة التي ينتمي إليها، لذلك لا بد أن تتوافق الأنظمة التربوية، والمقررات الدراسية مع مقتضيات المهن المنتشرة في المجتمع، وهذا التكوين عملية مستمرة من أجل تطوير معارف العامل وإعطائه فرصة للترقية، وتسمح بانتماؤه لهذه المؤسسة وبجميع خصوصياتها.

2- الخبرة المهنية: يلعب عامل الزمن دوراً مهماً في تمكين العامل من اكتشاف ذاته وقدراته ومدى تعلقه بالمهنة والمؤسسة، وبناء علاقات اجتماعية إنسانية مع مختلف أفراد العمل وعامل الزمن يساعد العمال على اكتشاف أسرار المهنة، والاحتكاك مع ذوي الخبرة هذا ما يؤهله لاكتساب مكانة، يوظفها لتعزيز دوره وبناء شخصيته المهنية والاجتماعية في عالم الشغل، فطبيعة العلاقة بين العمال داخل المؤسسة تؤثر في كفاءة العامل ومدى إنجازه فالمسار المهني يساهم هو الآخر في تشكيل الهوية المهنية.

3- الاعتراف بالانتماء: لا يتحصل الفرد على الانتماء في جماعة العمل قبل أن تستقبل وتعترف مجموعة العمل بهذا الشخص، بمعنى الالتزام بآلية التواصل الاجتماعي بين مختلف الفاعلين على أساس الاعتراف المتبادل، لكل طرف ودوره في تحقيق أهداف

المؤسسة، وبالتالي التأكيد على وجوده الفعلي كعامل ينتمي إلى فئة مهنية معينة. (كاري، ن. 2012: 37-39)

3- الهوية المهنية للأستاذ:

1.3- تعريف الهوية المهنية للأستاذ:

تعرف الهوية المهنية للأستاذ على أنها المعرفة الذاتية للشخص في المواقف المتعلقة بالتدريس، والعلاقات التي تظهر في الأنشطة المهنية العملية ومشاعر الانتماء وخبرات التعليم، وهي تصورات الأساتذة لما لديهم من معرفة وإحساسهم بالقوة والوعي الذاتي والثقة، والعلاقة مع الزملاء والتلاميذ وأولياء الأمور، وفق سياقاته التعليمية وخبرته السابقة، وهي مجموعة المعتقدات والانفعالات ووجهة نظر المعلمين حول أنفسهم وحول دورهم كأساتذة وهي في تطور مستمر بمرور الزمن تختلف بين أفراد المهنة الواحدة. الهوية المهنية هي ماهية الأستاذ ومجموعة الصفات والخصائص والقيم، والمعارف والمعتقدات الإيجابية، ومزيج من اهتماماته وتطلعاته المهنية وتنمية الممارسات المهنية لديه والمؤثرات الداخلية والخارجية لشخصيته، ونهجه العلمي والتربوي وتصوراته للأهداف المهنية. (محمد، إ، عمر، م. 2023: 136-137)

فالهوية المهنية للأستاذ هي علاقته بنفسه، وما يقوم به من ممارسات داخل المؤسسة التربوية من مهام وأدوار تعليمية وتربوية يبني من خلالها علاقات وتفاعلات اجتماعية مع

تلامذته، وزملائه الأساتذة وكل العاملين فيها، الذين هم أيضا بدورهم لهم تصورات وانطباعات حوله في هذا السياق المهني.

2.3- أهمية الهوية المهنية للأستاذ:

اكتساب الأستاذ للهوية المهنية له أهمية كبيرة تعود عليه وعلى أدائه والتي تكمن فيما يلي:

- مساعدة الأستاذ على الاستمرار في مهنته على المدى الطويل.
- يعزز فهم الأستاذ لطبيعة ومتطلبات دور التعليم ويحفز تطوره والتزامه بالمهنة.
- يحقق الرضا الوظيفي لدى الأساتذة، ويجعلهم أكثر كفاءة للممارسات التدريسية.
- تلعب دورا مركزيا لإيجاد علاقات مع محتوى التدريس، وعلاقات أخرى اجتماعية مع جميع الفاعلين في المؤسسة التربوية.
- توجد علاقة وطيدة بين الهوية المهنية وجودة التدريس، بحيث يساعد مكوناتها على العمل بشكل ناجح ومرضي، يطور من شخصية الأستاذ وممارسته في القسم بطريقة إيجابية.
- تعمل الهوية المهنية على تنمية روح الحماس والابتكار والتغيير والتطوير لدى المعلم.
- تجعل الأستاذ يساهم بشكل مستمر في الإصلاح التربوي وإنجاح المؤسسة.

- تساعد الأستاذ أيضا على الالتزام بجميع أخلاقيات المهنة وأدواره المنوطة به، وتجعله أكثر تهيؤا للتكيف مع الظروف المتغيرة، وأسرع استجابة لمتطلبات المهنة وتحقيق أهداف المنظومة التربوية. (العنود، ا، علي، ا. 2015: 280-281)

3.3- خصائص الهوية المهنية للأستاذ:

تتميز الهوية المهنية للأستاذ بمجموعة خصائص تجعلها عملية مستمرة وسياقية، تتداخل فيها عدة عوامل مثل النمو المعرفي للأستاذ وعملية التنشئة الاجتماعية والتغيرات الانفعالية، وهي عملية متغيرة غير مستقرة، ونشطة لتفسير الخبرات التي تؤدي لحدوث تغييرات في المعرفة والمهارات، ذات الصلة بتصور كل شخص عن التدريس والإجراءات كأستاذ، فهي عملية تستجيب للعوامل السياقية، بحيث تدرج تحتها هويات فرعية أخرى تتأثر بالظروف الاجتماعية والثقافية والسياسية والتاريخية وتؤثر فيها، فهي خاصة تقوم على الانفعال وتشكيل علاقات مع الآخرين، وتنطوي على بناء وإعادة بناء المعنى عبر الزمن. (محمد، إ، عمر، م. 2023: 130-131).

4.3- مكونات الهوية المهنية للأستاذ:

تختلف وجهة نظر من درسوا موضوع الهوية المهنية للأستاذ من حيث مكوناتها فمنهم من يحددها في القيمة والكفاءة والالتزام، والانفعالات والمعرفة والمعتقدات، ومنهم من يحددها في ثلاثة مكونات تشمل: معتقدات التدريس، والتنشئة الاجتماعية المهنية، والترقية الوظيفية، وآخرون جعلوها تشتمل على الدافعية (لماذا أقوم بالتدريس)، والصورة الذاتية

(كيف أرى نفسي كأستاذ)، والكفاءة الذاتية وإدراك المهمة ومدى الالتزام بالمهنة والرضا الوظيفي، وآخرون حصروها في البعد الشخصي، والبعد الاجتماعي والبعد المؤسسي، كما اقترحت مكونات أخرى أيضا للهوية المهنية، وهي النظرة الشخصية نحو المهنة والنظرة حول السمات الشخصية للأستاذ، والتقييم الشخصي للقدرات المهنية، والانتماء للمهنة ونظرة المجتمع حول المهنة، فالهوية المهنية تركيب معقد يصعب الاتفاق فيه على عوامل موحدة تضبط مكوناتها. (محمد، إ، عمر، م. 2023: 139-141).

خلاصة:

لقد أبرز هذا الفصل الأهمية البالغة للتعليم الثانوي كمرحلة حاسمة في المسار التربوي للمتعلمين، ودور الأستاذ الثانوي كفاعل محوري في تشكيل تجاربهم التعليمية والمعرفية وقد تبين أن الهوية المهنية للأستاذ لا تُعدّ معطًى ثابتاً أو جاهزاً، بل هي بناء اجتماعي وثقافي يتكوّن تدريجياً عبر التكوين الأكاديمي، والممارسة اليومية، والتفاعل مع مختلف الفاعلين داخل المؤسسة التعليمية وخارجها كما كشفت المعطيات أن العوامل المؤثرة في الهوية المهنية للأستاذ متعددة، منها ما يرتبط بالجانب الذاتي كالقيم والتصورات المهنية، ومنها ما يتعلق بالسياق المؤسسي والتنظيمي، كظروف العمل، وسياسات التكوين، وطبيعة العلاقة مع الإدارة والتلاميذ. ويتداخل في هذا الإطار البعد النفسي بالبعد الاجتماعي، ليشكلاً معاً ملامح هذه الهوية التي تتسم بالتغير والتأثر المستمر.

الفصل الرابع

واقع العملية التعليمية وبناء الهوية المهنية للأستاذ

- تمهيد

- 1- البيانات السوسيو مهنية للمبحوثين
- 2- الأستاذ والعملية التعليمية في الثانوية.
- 3- التفاعل الاجتماعي البيداغوجي (الأستاذ والعلاقات المدرسية).
- 4- التنمية المهنية والذاتية للأستاذ .

- خلاصة

تمهيد:

حظيت الهوية المهنية مؤخراً باهتمام كبير من قبل الباحثين وصناع القرار فإدراك المعلمين لهويتهم المهنية أمر مهم لفهم واقعهم وحياتهم المهنية، مما يساعد على البذل والعطاء والتعامل مع الصعوبات والتحديات التي قد تواجههم في مهنتهم، وتعتبر العملية التعليمية من أهم الأسس التي تبنى عليها الهوية المهنية للأستاذ ضمن قيامه بدوره البيداغوجي.

وفي هذا الفصل سنقوم بتحليل معطيات دراستنا لفهم واقع العملية التعليمية وما يحدث فيها من علاقات اجتماعية، كما سنتعرف أيضاً على مدى تأثير التنمية المهنية التي تساهم فيها المؤسسة التربوية بشكل مباشر وكذلك ما يبذله هذا الأستاذ من جهد شخصي ليطور من كفاءاته ومهاراته التي تساعد على القيام بعمله ويعزز من فهمه لهويته المهنية.

1- البيانات السوسيو مهنية للمبحوثين:

يشكل تحليل البيانات السوسيو مهنية للمبحوثين، خطوة أساسية في فهم واقع العملية التعليمية واستجلاء العوامل المؤثرة في بناء الهوية المهنية للأستاذ، فالعناصر المرتبطة بالجنس والسن، والخبرة المهنية، والمؤهل العلمي... وغيرها، جميعها تساهم في تشكيل تصورات الأساتذة لأدوارهم المهنية، وفي تطوير ممارساتهم داخل المؤسسة التعليمية ومن ثمّ يتيح هذا المحور تقديم صورة شاملة عن الخصائص الاجتماعية والمهنية لعينة الدراسة، بما يساعد على تفسير كيفية تفاعلهم مع متطلبات المهنة، وفهم مدى تأثير هذه الخصائص في تشكل هويتهم المهنية وفي أدائهم داخل الثانوية.

الجدول رقم 01 يوضح جنس المبحوثين:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية (%)
ذكر	54	44
أنثى	70	56
المجموع	124	100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الإناث قدرت بـ 56% بينما نسبة الذكور فقد بلغت

44%. وهذا يدل على أن عينة بحثنا تتكون من كلتا الجنسين ذكور وإناث.

الجدول رقم 02 يمثل سن المبحوثين:

السن	التكرار	النسبة المئوية (%)
35-23	55	45
45-35	46	37
55-45	19	15
60-55	04	03
المجموع	124	100

يتضح لنا من الجدول أن نسبة المبحوثين الذين تتراوح أعمارهم ما بين 23 و35 سنة قدرت ب 45% بينما نسبة من تتراوح أعمارهم ما بين 35 و45 سنة 37%، لتليها نسبة 15% التي تعبر عن المبحوثين الذين تتراوح أعمارهم ما بين 45 و55 سنة، وتأتي في الأخير نسبة 03% وهي التي تعبر عن الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم ما بين 55 و60 سنة. ومن هنا يمكننا القول أن أغلبية المبحوثين تقل أعمارهم عن 45 سنة أي أنهم يتمتعون بالشباب والحيوية، فمعظمهم قادرين على العطاء والإبداع في أداء مهامهم ومسؤولياتهم التربوية والتعليمية.

الجدول رقم 03 يوضح الخبرة المهنية للمبحوثين:

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية (%)
أقل من 03 سنوات	19	15
03-10 سنوات	47	38
أكثر من 10 سنوات	58	47
المجموع	124	100

انطلاقاً من الجدول نجد أن المبحوثين الذين تفوق خبرتهم في مجال التعليم 10 سنوات بلغت نسبتهم 47%، وتليها نسبة 38% لمن تتراوح خبرتهم بين 03 و 10سنوات، وفي الأخير نجد 15% تعبر عن من تقل خبرتهم عن 03 سنوات. مما يدل على أن معظم المبحوثين لديهم خبرة سنوات طوال في مجال التعليم، فعامل الزمن يلعب دوراً مهماً في اكتساب مهارات التعليم وممارساته، مما قد يساعد الأستاذ على اكتشاف ذاته وقدراته التي تمنحه الهمة على أداء دوره، كما تتطلب منه المهنة وهذا ما يمكن أن يزيد من وضوح الهوية المهنية لديه.

الجدول رقم 04 يمثل المؤهل العلمي للمبحوثين:

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية (%)
شهادة الليسانس	34	27
شهادة الماستر	60	48

11	13	شهادة مهندس دولة
12	15	شهادة أستاذ التعليم الثانوي (مدرسة عليا)
01	01	شهادة الماجستير
01	01	شهادة الدكتوراه
100	124	المجموع

من خلال قرائنتنا للجدول نلاحظ أن المبحوثين يمتلكون مؤهلات علمية مختلفة المستوى بحيث بلغت نسبة المتحصلين منهم على شهادة الليسانس 48%، وتليها نسبة المبحوثين المتحصلين على شهادة الماستر بنسبة تقدر بـ 27%، ثم المتحصلين على شهادة أستاذ التعليم الثانوي بنسبة 12%، وهم خريجي المدارس العليا، وبعدها نسبة 11% التي تعبر عن المبحوثين الذين لديهم شهادة مهندس دولة، وفي الأخير نجد تساوي نسبة المبحوثين المتحصلين على شهادة الماجستير والدكتوراه والتي قدرت بـ 01%.

الجدول رقم 05 يوضح رتبة الأساتذة المبحوثين:

الرتبة	التكرار	النسبة المئوية
أستاذ التعليم الثانوي	55	44
أستاذ مكون	18	15
أستاذ رئيسي	51	41
المجموع	124	100

يتضح من الجدول أن المبحوثين يشغلون في مهنتهم رتبا مختلفة، منهم أساتذة التعليم الثانوي الذين تقدر نسبتهم بـ 44%، ومنهم من هم أساتذة رؤساء بنسبة 41%، ومن المبحوثين أيضا من يشغلون منصب أساتذة مكونين والذين قدرت نسبتهم بـ 15%، وهذا ما يدل على اختلاف مهامهم في المؤسسة (الثانوية)، فهم لا يدرسون فقط إنما لديهم انشغالات إدارية أيضا كتكوين الأساتذة بالتنسيق في المادة أو القسم، أو المشاركة في إعداد الملنقيات التربوية التكوينية، وتقييم برامج التكوين بالتنسيق مع المفتشين.

الجدول رقم 06 يمثل المواد التي يدرسها المبحوثين:

المادة	التكرار	النسبة المئوية (%)
هندسة الطرائق	05	04
العلوم الإسلامية	06	05
فلسفة	06	05
اللغة الألمانية	03	03
المعلوماتية	02	02
الهندسة الكهربائية	01	01
التربية الموسيقية	01	01
التربية الفنية	01	01
اللغة الفرنسية	06	05

03	03	الهندسة الميكانيكية
10	13	اللغة الإنجليزية
12	15	العلوم الفيزيائية
01	01	اللغة الإسبانية
03	03	الاقتصاد والمناجمت
07	10	التاريخ والجغرافيا
13	17	الرياضيات
11	14	علوم الطبيعة والحياة
13	17	اللغة العربية وآدابها
100	124	المجموع

من الجدول أعلاه نجد أن المبحوثين هم أساتذة لمواد مختلفة، منها العلمية ومنها الأدبية بحيث قدرت نسبة أساتذة مادة الرياضيات بـ 13%، وهي نفس نسبة أساتذة مادة اللغة العربية وآدابها، وتليها نسبة 12% التي تمثل أساتذة العلوم الفيزيائية، ثم نسبة أساتذة علوم الطبيعة والحياة التي قدرت بـ 11%، أما نسبة أساتذة اللغة الإنجليزية مثلت 10% وتليها نسبة 07% التي تعبر عن أساتذة مادة التاريخ والجغرافيا، ثم أساتذة اللغة الفرنسية والعلوم الإسلامية والفلسفة الذين تتشابه نسبتهم و قدرت بـ 05%، و 04% تعبر عن أساتذة مادة هندسة الطرائق ونسبة أساتذة اللغة الألمانية هي نفس نسبة أساتذة الاقتصاد والمناجمت، والهندسة الميكانيكية وهي 03%، وتليها نسبة أساتذة المعلوماتية التي قدرت

ب02%، وتأتي في الأخير 01% التي تمثل أساتذة مادة التربية الفنية، والتربية الموسيقية واللغة الإسبانية، وكذلك أساتذة مادة الهندسة الكهربائية.

الجدول رقم 07 يوضح المنطقة السكنية للمبحوثين:

السكن	التكرار	النسبة المئوية (%)
حضري	95	77
شبه حضري	24	19
ريفي	05	04
المجموع	124	100

يتضح من خلال الجدول أن أغلب المبحوثين يقطنون في مناطق حضرية بنسبة قدرت ب77%، وتليها نسبة 19% التي تعبر عن فئة الأساتذة الذين يسكنون في مناطق شبه حضرية، وفي الأخير نسبة القاطنين منهم في الأرياف وهي 04%.

الجدول رقم 08 يمثل الحالة العائلية للمبحوثين:

الحالة العائلية	التكرار	النسبة المئوية (%)
متزوج(ة)	87	70
أعزب أو عزباء	33	27
مطلق(ة)	04	03
المجموع	124	100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أغلب المبحوثين متزوجين بنسبة قدرت ب70%، وتليها نسبة 33% التي تعبر عن فئة العزاب، ثم في الأخير نسبة المبحوثين المطلقين التي بلغت 03%.

وانطلاقاً من هذا يمكننا القول أن نظرة المبحوثين المتزوجين للعمل في قطاع التعليم ونظرتهم حول قيامهم بمهامهم التربوية والتعليمية، قد تختلف عن أولئك غير متزوجين وهذا راجع لكثرة التزاماتهم ومسؤولياتهم الأسرية والوظيفية.

2-الأستاذ والعملية التعليمية في الثانوية:

يعد الأستاذ في مرحلة التعليم الثانوي عنصراً محورياً في تحقيق أهداف العملية التعليمية، إذ يشكل حلقة الوصل بين المنهاج والتلميذ، ويضطلع بدور تعليمي ومعرفي يتجاوز مجرد نقل للمعرفة، إلى الإسهام في بناء شخصية المتعلم وتنمية مهاراته، ومن ثم فإن دراسة علاقة الأستاذ بالعملية التعليمية في هذه المرحلة (التعليم الثانوي) تمثل مدخلاً أساسياً لفهم واقع الممارسة وكيفية تأثيرها في بناء الهوية للأستاذ، ويهدف هذا المحور إلى تسليط الضوء على أدوار الأستاذ داخل القسم، وطرائق تدبير التعليم وكيفية تفاعله مع متطلبات المنهاج والبيئة المدرسية، باعتبارها عوامل مركزية تساهم في تشكيل خبراته وممارساته المهنية، ومن ثم في صياغة هويته المهنية وتطويرها.

الجدول رقم 09 يوضح تخطيط الأستاذ للعملية التعليمية بما يتوافق واحتياجات التلميذ:

النسبة المئوية(%)	التكرار	التخطيط للعملية التعليمية
96	119	نعم
04	05	لا
100	124	المجموع

يتضح لنا من الجدول أن أغلبية المبحوثين يخططون للعملية التعليمية بما يتوافق مع احتياجات التلميذ بنسبة تقدر ب 119%، بينما بلغت نسبة من لا يخططون لذلك 4% فقط .

يمكننا تعريف التخطيط للعملية التعليمية، على أنه بناء تصور مسبق عن كيفية تحقيق الأهداف المدرسية للمقرر الدراسي، ويكون ذلك ببناء خطة من طرف الأستاذ لكيفية تسيير الموقف الدراسي انطلاقاً من أنشطة وإجراءات، واستعمال وسائل تساعد في شرح وتقديم المادة لتحقيق الأهداف التعليمية.(خضر، ص.2007: 97)، وانطلاقاً من المعلومات المتحصل عليها من المبحوثين: نجد أنهم يخططون للعملية التعليمية وذلك بربطها بزمان الحصة واستعمال أكثر الإمكانيات المتوفرة للتحضير الجيد للدرس، بالتركيز على تبسيط المفاهيم والمعطيات ووضعيات الإنطاق، من خلال استحضار المكتسبات القبلية للتلميذ وذلك بمراعاة قدراته واستعداداته، فيتم التركيز في هذه العملية على الفئة المتوسطة وفق بناء وضعيات مستهدفة، لتحقيق الأهداف السلوكية لدى المتعلم، في إطار احترام المنهاج والتقيد بالتطبيق التدريجي لمقرر المادة الدراسية.

إن التخطيط للعملية التعليمية من الأمور المهمة التي يلجأ إليها الأستاذ من أجل البناء الجيد للدرس والموقف التعليمي التعليمي، وفق ضوابط ومتطلبات أشار إليها "ذوقان عبيدات" فمنها ما ربطها بمعرفة المتعلمين، أي وفق مستوياتهم واهتماماتهم واستعداداتهم التي تختلف من تلميذ لآخر، وبعضها بمحتوى المادة الدراسية، والحقائق والمعلومات

المرتبطة بها، وضوابط أخرى تتعلق بالبيئة الصفية، ومدى توفرها على متطلبات التعلم إضافة إلى إدراك أهداف المادة الدراسية. (ذوقان، ع. 2007: 10)

فالتخطيط السليم لعملية التدريس يساعد الأستاذ على ربح الوقت والجهد، نظرا لتكييف الخطة وفق توقيت حصة المادة التعليمية، والوقوف على الصعوبات التي قد تعرقل السير الحسن للعملية التعليمية، بمراعاة احتياجات التلاميذ وقدراتهم لاستيعاب المعلومة واكتسابها، خاصة إذا ركز الأستاذ على استخدام استراتيجيات مناسبة، بمساعدة وسائل تعليمية لإجراء الدرس على أكمل صورة، ليكمل في النهاية بتحقيق الأهداف المرغوبة في سلوك التلميذ. فعملية التخطيط تربط بين أهداف التعليم واستراتيجيات التدريس وطرائقه، وبين احتياجات التلميذ، وعندما نقول احتياجات التلميذ نشير إلى أهمية هذا المتعلم في العملية التعليمية باعتباره المحور الرئيسي فيها، وفعلا هذا ما تنص عليه المقاربة بالكفاءات، التي تجعل التلميذ أساس الموقف التعليمي، وجب على الأستاذ التفتيش على قدراته وتطويرها ليستطيع بذلك توظيفها في الحياة الاجتماعية، ويزيد ذلك من كفاءة الأستاذ المهنية.

الجدول رقم 10 يمثل اهتمام الأستاذ بالعمل الجماعي عند القيام بالدرس:

الاهتمام بالعمل الجماعي	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	101	81
لا	23	19
المجموع	124	100

انطلاقاً من الجدول أعلاه نلاحظ أن أغلبية المبحوثين يهتمون بالعمل الجماعي

داخل القسم بنسبة 81%، بينما نسبة من لا يتبعون ذلك كانت 19%.

أما بالنسبة لكيفيات القيام بالعمل الجماعي، فمن المبحوثين من يقوم بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات يشارك فيها الممتاز والمتوسط والضعيف، ومنهم من يعتمد على العمل بالتناوبات فقط، وهذا لما للعمل الجماعي أو عمل التلاميذ في مجموعات من فوائد، تسعى لها معظم الأنظمة التربوية الواعية، والتي تهتم بأسلوب الحوار والمناقشة بدل التلقين.

فالعامل الجماعي أو العمل التعاوني داخل الصف الدراسي، هو أحد إستراتيجيات التعلم تجعل التلاميذ ينتظمون في مجموعات صغيرة لحل مشكلة ما، أو لإتمام عمل معين فتزرع بذلك روح المسؤولية في كل واحد اتجاه المجموعة التي ينتمي إليها، فنجاحه أو فشله هو نجاح أو فشل المجموعة، فيكون على كل فرد تقديم المساعدة مما يشجع على التعاون والتكاتف بينهم.(عمرو، ج. 2006: 109) وفعلاً هذا ما أشار إليه المبحوثين حين قالوا عن العمل الجماعي أنه: عملية تتيح للتلميذ الفرصة في أن يفهم من زميله من خلال المناقشة وتبادل الآراء حول معارف المادة الدراسية، ويمكنهم ذلك أيضاً من التغلب على الخوف والحياء في التعلم، كالخوف أو الاستحياء من طرح الأسئلة على الأستاذ، فالتلميذ في وسط الجماعة يجد الشجاعة على الاستفسار ومحاولة الفهم مع أقرانه ليصح بذلك معلوماته ومكتسباته فتزيد بذلك دافعيته وحبه للتعلم.

للتعلم في جو جماعي أهمية كبيرة في التحصيل الدراسي للتلميذ، وكذلك في بناء علاقات اجتماعية مع الزملاء والمعلمين أو الأساتذة، فهو يجعل التلميذ يفكر بيدع وينتقد مما يكسبه ذلك نوعاً من الثقة في النفس ومرونة في تقبل آراء الآخرين، ويبني علاقات تفاعلية مع محيطه الدراسي، مما يعزز مهارات الاتصال والتواصل وتحمل المسؤولية في اتخاذ القرار.

الجدول رقم 11 يوضح الاستراتيجيات التي يستخدمها الأستاذ أثناء تقديم الدرس:

النسبة المئوية (%)	التكرار	استخدام الاستراتيجيات
97	120	نعم
03	04	لا
100	124	المجموع

من خلال قراءتنا للجدول نجد أن نسبة 97% هي نسبة الأساتذة الذين يعتمدون على استراتيجيات معينة أثناء شرح الدرس، و04% تمثل من ليست لديهم إستراتيجيات خاصة بذلك.

يلجأ الأساتذة المبحوثين إلى عدة إستراتيجيات أثناء تقديم الدرس للتلاميذ، ويمكن تعريف الإستراتيجية بأنها مجموعة من الأساليب والإجراءات التي يتبعها الأستاذ أثناء إجراء الدرس داخل القسم لإيجاد المتعة والتشويق في ذلك، مما يجعله يبلغ الأهداف المنشودة بأقل جهد وأقل وقت ممكن (ماهر، إ. 2002: 105) إذن الإستراتيجية هي التقنيات التي يعتمد عليها الأستاذ خلال شرح كل جزء من الدرس، وتتضمن الطرائق وتحديد الأهداف وكل تحركات الأستاذ داخل القسم، ومن الإستراتيجيات التي ذكرها

المبحوثين نجد: الانطلاق من الواقع أي إعطاء الدرس نوعاً من الواقعية والوجود على أرض الواقع، مما يثير التشويق والتحفيز لدى المتعلم، فيجعله أكثر انتباهاً وتركيزاً، وبتفاعله مع ذلك يكون قد شارك في الموقف التعليمي فيزيد نشاطه لاسترجاع المكتسبات القبلية وتبادل الأفكار، التي تعتبر هي الأخرى أيضاً من إستراتيجيات تقديم المادة الدراسية، التي تجعل التلميذ على استعداد دائم للتعلم، وتستخدم في ذلك وسائل تتلائم وطبيعة الدرس وأهدافه كالسبورة، المخططات والصور...مع مراعاة المتعلم ومراحل نموه وميولاته واحتياجاته، بالتركيز أكثر على أسلوب المناقشة، بحيث يطرح الأستاذ القضية أو الموضوع أو الإشكالية، فيكون هناك تبادل لآراء التلاميذ المختلفة والأستاذ هنا يلعب دور المراقب والموجه، فيعقب على آرائهم ليبقى على الصحيح والصائب منها، وفي نهاية الدرس يكونوا قد وصلوا إلى جمع معلومات، واكتساب مهارات وبلغوا بذلك الهدف المراد تحقيقه من هذا الدرس.

الجدول رقم 12 يوضح تقنيات التدريس المناسبة للأستاذ:

تقنيات التدريس	التكرار	النسبة المئوية(%)
حل المشكلات	40	32
طريقة المشروع	27	22
العصف الذهني	20	16
التجريب	37	30
المجموع	124	100

من خلال الجدول نلاحظ أن أكثر تقنيات التدريس المستخدمة من طرف المبحوثين هي حل المشكلات بنسبة تقدر بـ 32%، وتليها تقنية التجريب بنسبة 30%، ثم طريقة المشروع بنسبة 22%، وبعدها وفي الأخير نسبة الأساتذة الذين يعتمدون على العصف الذهني بنسبة 16%.

وانطلاقاً من تصريحات المبحوثين حول أهم تقنياتهم في التدريس، نجدها كلها تقنيات حديثة تنتمي إلى بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، نبدأ بتقنية حل المشكلات التي يعتبرها التربويون بأنها طريقة للتفكير العلمي تقوم على الملاحظة والتجريب وجمع المعلومات، وفيها يتم الانتقال من الكل إلى الجزء للوصول إلى الحل المقبول، وهي طريقة عمل عليها "جون ديوي" بحيث أشار إلى خطوات القيام بها في ما يلي: (السكران، م. 1989: 149).

- 1- الإدراك بوجود مشكلة: كإحساس المتعلم بوجود مشكلة تستدعي التعجب أو الشك.
- 2- تعيين المشكلة: توضيح وتعريف الهدف الذي نتحدث عنه المشكلة.
- 3- توظيف خبرات سابقة: باسترجاع ما اكتسبه المتعلم من قبل، أو ما يعرفه من أفكار وحلول تساعد في حل هذا بإنشاء فرضيات مثلاً.
- 4- فحص الفرضيات: في هذه الخطوة يتم معاينة الفرضيات إذا كانت فعلاً حلاً لهذا المشكل، أملاً ليصل في النهاية إلى اتخاذ القرار، وذلك بدمج جميع الحلول التي توصل إليها المتعلم.

وللقيام بهذه العملية هناك شروط لابد من توفرها وهي:

- أن تكون المادة الدراسية ذات طبيعة قابلة لأسلوب حل المشكلات.
- تحديد الهدف التعليمي من المادة.
- تحديد المفاهيم الأساسية والمهارات الرئيسية.

- تنظيم الموقف التعليمي بتوفير جميع الإمكانيات ومراعاة قدرات المتعلمين من طرف الأستاذ، مع الحرص على تنظيم الوقت.

- ربط هذه المشكلة بأهداف الدرس فحلها يكسب المتعلم حقائق، ومفاهيم واتجاهات وميول جديدة.

- لا بد أيضا في هذا من تحديد أهم الصعوبات التي تواجه المتعلم ومحاولة تجاوزها.

- ومن شروطها أيضا توفر معايير تقويم الحلول.(زيتون، م. 2004 : 151)

طريقة حل المشكلات في العملية التعليمية هي طريقة ناجعة حاليا لأنها تركز على المتعلم وتجعله في قلب الحدث التعليمي، وتحفزه على تجنيد جميع معلوماته الشخصية ومكتسباته المعرفية، لتحليل المشكل المطروح في الصف الدراسي رغبة في الوصول إلى حل واكتساب كفاءة من هذه المادة التعليمية، التي يكون فيها الأستاذ الوسيط بين التلميذ والمعرفة فيوجه مسار بلوغ الأهداف العامة والخاصة.

أما فيما يخص تقنية التجريب التي تعتبر وسيلة تطبيقية لاكتساب معارف وخبرات تم اختبارها ضمن تركيب وتصميم تجريبي لأجهزة معينة، باستخدام نشاطات ذهنية وعملية تقود التلميذ إلى اكتساب معارف جديدة، تثبت من خلالها كفاءاته لمعالجة وضعيات متنوعة في الحياة اليومية.(روبة، ي، ريان، س. 2023: 287)

عندما نقول التجريب يمكن أن نذكر العلوم الفيزيائية و علوم الطبيعة والحياة، والهندسة الميكانيكية....أي تلك المواد التي تحتاج إلى مخابر لدراستها دراسة علمية تبدأ

بالملاحظة، الاستدلال ثم التجربة لبلوغ النتائج، فالنشاط التجريبي ضروري في مثل هذه المواد الدراسية، ويستلزم ذلك وجود مخابر مدعمة بوسائل مخصصة لمثل هذه الأعمال، ومزودة أيضا بوسائل تكنولوجية كشبكة الإنترنت، فهذه التقنية أهمية بالغة في تفاعل التلاميذ بطرح الأسئلة واقتراح فرضيات نظرية ليصلوا في النهاية إلى نتائج، مما يكسبهم خبرات ومهارات عملية محسوسة.

من خلال دراستنا الميدانية وجدنا أيضا اعتماد الأساتذة المبحوثين على طريقة المشروع التي تعتبر هي الأخرى من الطرائق الحديثة في التعلم، فالمشروع هو عمل ميداني يقوم به التلميذ، إما منفردا أو في مجموعات ينظمها المعلم، بحيث يكلف بالقيام بعمل ينتمي إلى مواضيع منهاج المادة التعليمية، وتختلف أنواع هذه المشاريع بحسب المادة وأهدافها لتستجيب لمتطلبات المتعلمين، وتلائم مستوياتهم وإمكانياتهم، وفيها يتم اكتساب مهارات أدائية واجتماعية نظرا لأنها تربط المدرسة بالمجتمع، والمتعلم بالواقع المعيش وتزرع فيه روح العمل والجد والمسؤولية، وتفعل كذلك قيم التعاون بين المتعلمين، وتكشف عن قدراتهم ومواهبهم الكامنة. وكما جاء في الجدول أيضا آخر تقنية من حيث الاستعمال وهي تقنية العصف الذهني أو تقنية المناقشة في مجموعات.

فالعصف الذهني هو إستراتيجية تعليمية تعتمد على التفكير الجماعي، وتنظيم النقاش بتشكيل التلاميذ في مجموعات صغيرة، يدلي فيها كل واحد بدلوه من الأفكار والمعلومات

ليكون هناك أكبر قدر من الأفكار، من أجل الوصول إلى حل للموضوع المطروح.
(زوالي، م.2015:86).

إن العصف الذهني هي عملية استخراج ما يمتلكه التلميذ من أفكار ومعلومات حول مشكلة الدرس، دون أن يتعرض لنقد أو تقييم ويكون هذا في مجموعات من أجا إنعاش خاصية التحفيز والدافعية لدى المتعلم للتعبير عن آرائه ومناقشتها، للوصول في النهاية إلى حل متفق عليه من طرف كل التلاميذ المشاركين في بلوغه بتوجيه من الأستاذ، وهي الأخرى لها فوائد تعود على التلميذ تجعله يكتسب مفاهيم بممارسة الخطأ والتعلم منه، فتتمى روح المنافسة واحترام الرأي الآخر وتساهم أيضا في رفع ثقة المتعلمين بأنفسهم وتعلمهم أساليب الحوار وتحمل مسؤولية الجماعة.

الجدول رقم 13 يوضح إثارة الأستاذ لدافعية التعلم لدى التلاميذ:

إثارة دافعية التعلم	التكرار	النسبة المئوية(%)
تحبيبه في المادة	49	40
التشويق	33	27
التحفيز	30	24
الواجبات المنزلية	12	09
المجموع	124	100

انطلاقاً من الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة عنصر تحبيب المادة للتلاميذ لإثارة دافعية التعلم هو أكثر الأشياء التي يقوم بها الأساتذة بنسبة تقدر بـ 49%، يليها عنصر التشويق بنسبة 33%، ثم عنصر التحفيز الذي بلغت نسبة استخدامه 30%، وفي الأخير نجد الواجبات المنزلية التي قدرت نسبتها 09%.

إن من أسباب نجاح العملية التعليمية هو قيام الأستاذ بالتركيز على تشجيع التلميذ للاشتراك في الموقف التعليمي، أي التدريس عن طريق إثارة دافعية التعلم فيعمل الأستاذ في ذلك على بناء نية التعلم، واكتساب المعرفة والمهارات والاتجاهات لدى التلميذ، من خلال أنشطة الدرس التي يساهم في حدوثها.

فالدافعية عند المتعلم حالة نفسية خارجية وداخلية، تحرك سلوكه بصفة مستمرة نحو الهدف المراد تحقيقه، إذ لا سلوك دون دافع فهي توجه انتباه التلميذ وتحافظ على استمراره، وتزيد من اهتمامه وحيويته، بإثارة العمليات الذهنية لديه نحو الهدف المنشود، فهي وسيلة تقلل من فرص التشتت والسرхан وتهيئ الاستعداد للتعلم، وتقوي النشاط الذهني والجسمي. (جديدي، ع. 2014: 216)

فالدافعية هي من تقود وتحرك سلوك التلميذ نحو التعلم والفهم، واكتساب المعارف لتحقيق هدف التعلم والنجاح الدراسي، والتي كما أشار المبحوثين قد تتأثر بتحبيب المادة الدراسية للتلميذ فالحب للتلميذ للمادة دور كبير في تفوقه فيها، قد نجد أن المتعلم لا يحب بعض المواد نظراً لطبيعتها أو لصعوبتها، فنجد أنه ينفر منها ويهابها، لذلك على الأستاذ هنا

أن يكسب حب تلامذته بالتقرب منهم أكثر فإذا أحبوه أحبوا المادة، خاصة إذا قدمها بطرق وأساليب مختلفة وممتعة تجمع بين المتعة والفائدة، لا أن يكون مثلاً جافاً في أداء الدرس كأن يخصص أوقاتاً للتسلية والترفيه، لخلق جو مناسب لتلقي المعلومة، وجعل التلميذ على ثقة بأنه قادر على تعلم هذه المادة وقادر على التحصيل والنجاح فيها.

كما أشار الأساتذة أيضاً إلى أهمية التحفيز لإثارة دافعية تلامذتهم، باعتباره أحد الاتجاهات الحديثة التي يوظفها الأستاذ في التدريس، وقد يكون تحفيزاً مادياً بإضافة نقطة مثلاً إلى التلميذ الذي أصاب الجواب أو بتقسيم هدايا، وقد يكون شفهيًا بالمدح والشكر والثناء للوصول بالتلاميذ إلى أقصى إمكانياتهم، لتشجيعهم على زيادة التركيز وتحسين الذاكرة من أجل الوصول إلى نتائج ترضي الأستاذ والمتعلم، مما يجعله هذا يشعر بالإنجاز فيزيد ذلك تقدمه نحو النجاح والتغلب على الصعاب، بالبحث عن طرق جديدة للتعلم، فتعلمهم للنقد والحوار وحل المشكلات التعليمية وغيرها... مما يجعلهم على استعداد تام لطرح الأسئلة والبحث عن حلول، بتحليل المعلومات الممكنة خاصة، إذا توفرت البيئة والأساليب والأهداف المرتبطة بذلك.

ومن عوامل إثارة الدافعية لدى التلميذ أيضاً نجد التشويق، ففي الوقت الحالي على الأستاذ أن لا يدخر شيئاً من مجهوده في محاولة إقناع المتعلم، وإشباع رغباته ومتطلباته وشد انتباهه إلى الدرس، فالأمر يحتاج إلى مهارات فنية تكتسب بالخبرة والممارسة اليومية، من امتلاك عالم المتعلم وإنجاح العملية التعليمية، ولكي يوجد الأستاذ عنصر التشويق

والإثارة لابد أن يربط الدرس بواقع التلميذ وبالأمر التي تشد انتباهه كإعطائه أمثلة من الواقع مثلا أسئلة عن الرياضة، مواقع التواصل الاجتماعي، الظواهر الاجتماعية المنتشرة والعصريةبحسب طبيعة الدرس فهي قضايا تثير حب الاستطلاع والفضول لديه، إضافة إلى استخدام وسائل عصرية ولا يعتمد فقط على الكتاب المدرسي والسموعة كأن يستخدم صور، جرائد، فيديوهات، خرائط...تسرق انتباه المتعلم وتتمكن من إيصال المعلومة لديه ببراعة كبيرة، فتنوع أساليب تقديم المادة التعليمية ضروري، على عكس الإبقاء على طريقة واحدة لشرح الدروس، نظرا لما تجده من ملل ونفور من المادة، بالإضافة إلى استخدام مبدأ التبسيط والإيضاح، بدل التعقيد والصعوبة بفتح مجال التحوار حول الإشكالية المطروحة وتقبل الآراء الخاطئة منها والصحيح، بالإصغاء إلى التلميذ وفسح له المجال ليعبر عن أفكاره اتجاه الموضوع، وما يزيد الموضوع تأثيرا على نجاح التعلم هو إضفاء حس الدعابة في الدرس، فابتنسامة الأستاذ وحركيته المتوازنة داخل القسم، تزيد من تشويق التلميذ وتكسر الحواجز بينه وبين المادة حتى ولو كانت صعبة مثلا.

أما الطريقة التي اتفق عليها المبحوثين من شأنها إثارة الدافعية لدى التلميذ هي تكليفهم بأداء واجبات منزلية، من قراءة وحساب وبحث علمي وأعمال دراسية أخرى، أي هي واجبات كتابية أو شفوية، فردية أو جماعية، فالواجب المنزلي كما أشاروا جزء مكمل للعمل داخل القسم يقوم به التلميذ في المنزل، ككتابة تقرير أو الإجابة عن بعض الأسئلة،

أو القيام بتجارب معينة وكتابة تقارير عنها.(عازر، ن. 2003: 79). فقيام المتعلم بالواجبات المنزلية يبقى على ذلك الرابط بين المدرسة والمنزل، مما يبقى على دافعيته في التعلم، فهي مجال لفحص التلاميذ واختبارهم لمعرفة مدى استيعابهم للدرس، وتبقيهم على تفكير دائم بالمادة مما تجعلهم يتفنون في كيفية الشرح لأنفسهم، فيكتسبون بذلك مهارات تساعد في التعلم.

الجدول رقم 14 يمثل إدارة الأستاذ لقسمه:

إدارة الأستاذ للقسم	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	120	97
لا	04	04
المجموع	124	100

نلاحظ من خلال الجدول أن معظم الأساتذة أو المبحوثين يحسنون إدارة صفهم بنسبة

97%، بينما تمثل نسبة 03% من لا يحسنون ذلك.

يعتبر الأستاذ المسؤول الأول لإنشاء بيئة تعليمية صالحة للتعلم، فاعلة تعكس مدى تحكمه في قسمه لتحقيق الكفاءات المستهدفة من الأنشطة التعليمية، ومن الأمور التي ذكرها المبحوثين في إدارتهم لقسمهم، أنهم يعتمدون على القيام بجميع الأدوار اللازمة والعمل على زرع الانضباط بسن قوانين تضبط ذلك، كالتعاون والعدل والمساواة، والعمل الجماعي كلها مقترحات لكيفية إدارة القسم لدى المبحوثين، فإدارة الفصل أو الصف أو

الفوج أو القسم كما أشار "عبد العزيز وسلامة" أنها أعمال الأستاذ لتكوين بيئة تعلم تشجع على التفاعل الاجتماعي الإيجابي والانخراط فيه، فهي تهيئة جو مناسب للتعليم والتعلم من حيث تنظيم الحصة، وإدارة المجموعات وتسيير المشاركة وضبط السلوك وفاعلية التلقي. (عبد العزيز ص، سلامة، ع. 2002: 26)

فإدارة القسم تساعد الأستاذ على معرفة واجباته وأدواره داخل قسمه، وتزوده بمهارات نقل المعرفة وغرس القيم في تلامذته، فكلما كانت هذه البيئة منظمة ومنضبطة كان هناك تفاعل إيجابي، يساعد على القيام بالعملية التعليمية وتحقيق المراد منها، وتتكون الإدارة الصفية من عناصر بشرية كالأستاذ الذي يفرض ضوابط النظام داخل صفه على المتعلمين، الذين لهم أيضا دور كبير في ذلك بالتفاعل والحفاظ على هذا النظام، والتعاون على إبقائه واستمراره خاصة إذا كان هناك عدل ومساواة بينهم، زد على تلك العناصر البشرية العناصر المادية وهي كل ما يحتويه القسم من مواد تعلم وأجهزة وأثاث ومرافق وغيرها، على الفاعلين الحفاظ عليها. (فارعة، م. 1996: 120)

ومن مهام الأستاذ أيضا داخل القسم نجد إدارة الوقت وكيفية استغلاله في إجراء العملية التعليمية، فمن الأساتذة من يقسم وقت الحصة التعليمية إلى فترات زمنية متساوية تقدر بـ 15 دقيقة، ومنهم من يقسمه حسب ما يحتاج كل عنصر، فالتحكم في الوقت وحسن استغلاله يسهل عملية التعليم والتعلم بحيث يجنب الأستاذ والمتعلمين الضغط أو التسرع، وغيرها من مشاكل سوء تسييره، ولا تتجح عملية إدارة القسم إلا بوجود جو اجتماعي

تسوده علاقات إنسانية واجتماعية تراعي المصلحة العامة، زد على ذلك شخصية الأستاذ التي يجب أن تجمع بين الحزم والمرونة داخل قسمه، لينال احترام تلامذته فيصبح الكل مشاركا إيجابيا في ذلك النظام بما يخدم الأهداف التعليمية.

الجدول رقم 15 يوضح قيام الأستاذ بعملتي التقييم والتقويم بصفة مستمرة:

القيام بالتقييم والتقويم	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	114	92
لا	10	08
المجموع	124	100

من الجدول أعلاه نجد أن نسبة 92% تعبر عن المبحوثين الذين يقومون بعملتي التقييم والتقويم بصفة مستمرة، بينما تمثل نسبة 08% على من لا يقومون بها بصفة دائمة.

إن عمليتي التقييم والتقويم ضرورية في مجال التعليم، نظرا لما يحمله في طياته لكل مجريات العملية التعليمية فهي لا تقتصر على الامتحانات، والمراقبة المستمرة لأعمال التلاميذ فقط، إنما يشمل أيضا المناهج وطرائق التدريس، والوسائل والمعدات وشكل الامتحانات وأداء الأستاذ، فالتقييم هو إعطاء قيمة لتحصيل المتعلم وإنجازه، والحكم عليه بالنجاح أو الفشل في ضوء معايير صادقة وموضوعية.(الحريري، ر. 2008: 19) ومن أساليب التقييم التي أشار إليها المبحوثين حل تمارين، إعطاء واجبات أو أن يطلب الأستاذ من التلميذ أن يستذكر ما تم اكتسابه في الحصة السابقة قبل الدخول في الدرس الجديد، كم

قد يقوم أيضا بطرح مجموعة من الأسئلة ليعرف مدى فهم المعلومة واستيعابها، في شكل مراقبة مستمرة بصفة دائمة، بينما يكتفي البعض بالفروض والامتحانات الفصلية، وهم أولئك المبحوثين الذين لا يقومون بالتقييم والتقويم بصفة مستمرة، فالتقييم هو الوصول إلى نتائج هذه العوامل بهدف التعرف على المعارف والأشياء التي اكتسبوها، والتي لم يكتسبوها وبهذا التقييم يكشف الأستاذ عن مواطن القوة والضعف في العملية التعليمية، وعملية إصلاح هذه المواطن يسمى بالتقويم.

فالتقويم إذن هو عملية اتخاذ القرارات والإجراءات اللازمة، لعلاج وإصلاح نقاط القصور في تحديد الأهداف التعليمية، من خلال استخدام أسس علمية بعد تقييم مدخلات ومخرجات النظام التعليمي. (الرافعي، ي. 2001: 18) وهو أنواع:

1- التقييم التشخيصي أو المبدئي: ويكون عند بداية التعلم في ضوء تلك النتائج يتمكن الأستاذ من معرفة مستوى تلامذته، كما ينبهه أيضا من خلال هذه النتائج إلى من يعانون مشاكل سمعية أو بصرية، أو ذهنية تعرقل قدرتهم على التعلم، من أجل إصلاح وتصحيح العملية التعليمية التعلمية أثناء حدوثها وهو يستمر باستمرار المواقف التعليمية.

2- التقويم التكويني: هو ذلك التقويم الذي يتم أثناء عملية التعليم والتعلم، ويهدف لتقديم تغذية راجعة من خلال تقييم المناهج التعليمية، أثناء تنفيذها وتحسين كفاءات ممارستها، فهو يركز على مدى إحراز التلاميذ من تقدم من خلال تعلم موضوع دراسي معين، وما أخفقوا فيه من أجل إعادة النظر في طرائق وأساليب التعليم.

3- التقويم الختامي: يهتم بمعرفة مدى تحقيق منهاج المادة لأهدافه المحددة، وهذا بعد الانتهاء من اجل معرفة مدى نجاح هذا النوع من المناهج. (علام، ص. 2003: 49).

فالتقييم والتقويم أهمية كبيرة في حسن سير العملية التعليمية، فهي عملية تكشف للأستاذ عن مستوى أدائه ومهارته وممارسته لطرق التعليم، ومدى تفاعله داخل القسم مع المتعلم، ويعرفه كذلك على مستوى جدارته في تنمية السلوكات الإيجابية لدى المتعلم، كل هذا من خلال معرفة نقاط ضعفه، التي وجب عليه أن يقويها ويدعم نقاط قوته، ولا يستطيع الأستاذ الوصول إلى هذه المرحلة إلا انطلاقاً من تقييم أداء المتعلم وقدراته على بلوغ الأهداف التعليمية، وهذا أيضاً يساعد المتعلم على معرفة مستواه في المهارات التي اكتسبها، مما يدفعه إلى المثابرة والاجتهاد والعمل أكثر لبلوغ الأفضل.

الجدول رقم 16 يمثل اعتماد الأستاذ على مهارة الاتصال اللفظي وغير لفظي:

الاتصال اللفظي وغير لفظي	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	124	100
لا	00	00
المجموع	124	100

من خلال الجدول نلاحظ أن جميع الأساتذة يعتمدون على الاتصال اللفظي وغير لفظي في العملية التعليمية. إن الاتصال وبجميع أنواعه، هو وسيلة للتواصل بين أفراد المجتمع وتبادل الآراء والأفكار بصفة عامة، وتبرز أهمية الاتصال في العملية التعليمية في خلق

جو مليء بالتفاعل الإيجابي، والتأثير والتأثر عن طريق الحوار والمناقشة مما يثري ذلك، فعملية التعليم هي اتصال دائم بين الأستاذ والمتعلم يتم بواسطة تبادل المعلومات والمعارف وهذا الاتصال نوعان:

1- الاتصال اللفظي: وهو الاتصال الذي يعتمد على اللغة المنطوقة، في إرسال الرسالة ويشمل أربعة مهارات هي:

أ- مهارة التحدث وهي إرسال رسالة من المرسل (الأستاذ) إلى المستقبل (التلميذ) باستخدام الكلمات، وتكون بنطق صحيح للحروف وتسلسل للأفكار والضبط النحوي والصرفي، وقت شرح الدرس واستخدام المفردات اللغوية السليمة.

ب- مهارة الاستماع: أن يتمتع المرسل بفن الإصغاء وتجنب المقاطعة والاستعجال في الحديث.

ج- مهارة الكتابة: وتأتي بعد المهارتين السابقتين، يتم فيها عرض الأفكار والتعبير عنها كتابيا ويكون ذلك بوضوح واختصار، وتجنب التكرار والحرص على الارتباط الوثيق بالموضوع.

د- مهارة القراءة: وهي نطق الأستاذ لما كتبه بصوت مسموع وواضح للمستقبل ليدرك المتعلم معنى ذلك، وعليه أن يلتزم بالنطق الصحيح للحروف من مخارجها، وضبط أواخر الكلمات. (المحمد، أ. 2022: 98-99)

وفعلا هذا ما أشار إليه المبحوثين في اتصالهم اللفظي عن طريق الصوت المسموع واللغة السليمة، وكذلك الاستماع إلى أسئلة التلميذ دون مقاطعة، والتحاور معه والتأكيد على نمط اللغة في ذلك، كما أشاروا أيضا إلى استعمال إشارات وتلميحات وتعابير للوجه ونظرات العيون وغيرها من لغة الجسد في الاتصال بالمتعلم أثناء القيام بالدرس، وهذا نوع آخر من الاتصال وهو الاتصال غير اللفظي.

الاتصال غير لفظي هو إرسال رسائل انفعالية ومنها لغة الجسد التي يفهمها جميع البشر باختلاف لغاتهم، ولغة الجسد هذه، أصدق تعبير عن المشاعر والأفكار وهي الأسرع إقناعا، وتؤثر في الآخرين سلبا وإيجابا وتتحصر في لغة الوجه، الصوت، الأصابع، وضعية الجسم وحركاته والمظهر والمسافات والفراغ.....(المحمد، أ. 2022: 99)، تحقيق الأستاذ لذلك الانسجام بين الاتصال اللفظي وغير لفظي في التواصل والتفاعل مع المتعلم، مهم جدا في تنشيط العلاقات الاجتماعية والوجدانية والنفسية بينهم، مما يزيد من دافعية المتعلمين نحو التعلم والنجاح الدراسي، نظرا لوجود جو تعليمي لطيف قائم على العلاقات الودية المرنة.

الجدول رقم 17 يمثل إتقان الأستاذ لفهم طبيعة المادة ومحتواها:

فهم طبيعة المادة ومحتواها	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	120	97
لا	04	03
المجموع	124	100

انطلاقا من قرائنتنا للجدول نجد أن نسبة المبحوثين الذين يتقنون فهم طبيعة المادة قدرت

ب97% بينما نسبة من لا يتقنون ذلك فهي 03%.

يعد محتوى المادة الدراسية أهم مكونات المنهاج، وإتقان عملية تحليله يجعل الأستاذ أكثر قدرة على تنظيم ما يحمله من مهارات ومعارف وترتيب لعناصرها، ويساعد هذا على تحقيق الأهداف المخطط لها، وهنا وفي هذه النقطة أشار المبحوثين إلى كيفية فهم محتوى المادة إلى العمل بالتخطيط، انطلاقاً من تنظيم أهداف الدرس وتقسيمه إلى عناصر، يتم التدرج فيها من السهل إلى الصعب إلى غاية القيام بعملية التقويم، وهذا ما يمنح الأستاذ اكتساب قدرة كفيلة بالشرح ليضمن في النهاية وصول المعلومة إلى المتعلم، وفهم محتوى المادة له علاقة بالأهداف أي أن يكون هذا المحتوى يحمل في طياته ما يتوافق والأهداف البيداغوجية المخطط لها. وبفضل هذا المحتوى أيضاً يمكن للأستاذ أن يختار طريقة التدريس والشرح المناسبة، وما يستخدم أثناء ذلك من أنشطة ووسائل تكسب التلميذ الكفاءة المحددة، إلى غاية وصول الأستاذ إلى القدرة على القيام بعملية التقويم ليقس ويقيم مدى استيعاب التلاميذ لهذا المحتوى، وما إذا كان بإمكانهم تجسيده وتطبيقه في حل مشكلاتهم، خاصة في ظل المقاربة بالكفاءات التي تركز على إكساب المتعلم كفاءات تمكنه من إيجادها على أرض الواقع، لحل ما يواجهه من صعاب في حياته الدراسية خاصة والاجتماعية عامة.

الجدول رقم 18 يمثل الوسائل الرئيسية التي يستخدمها الأستاذ في عرض المادة الدراسية:

الوسائل الرئيسية	التكرار	النسبة المئوية(%)
الكتاب المدرسي	27	22
الوثائق	52	42
الوسائل المخبرية	26	21
جهاز العرض Data Show	19	15
المجموع	124	100

من خلال الجدول نجد أن الوثائق هي أكثر الوسائل استعمالاً من طرف الأساتذة بنسبة 42%، يليها الكتاب المدرسي بنسبة 22%، أما الوسائل المخبرية فقدرت نسبتها بـ 21% ليأتي بعدها استخدام جهاز العرض (Data Show) بنسبة 15%.

إذن من بين الوسائل التي أشار إليها المبحوثين في عرض المادة الدراسية نجد الكتاب المدرسي، والوثائق من صور وخرائط ومطبوعات... بالإضافة إلى استخدام جهاز العرض مرفقاً بجهاز الكمبيوتر أو الهاتف الذكي، لعرض فيديوهات أو مقاطع صوتية تساعد المتعلم على عملية التعلم واكتساب المهارة الخاصة بذلك الدرس من المادة الدراسية، دون أن ننسى أيضاً ما ذكره من وسائل مخبرية التي تستخدم في المواد العلمية،

مثل العلوم الطبيعية والفيزيائية أو هندسة الطرائق وغيرها....وتعتبر السبورة والأقلام الملونة من بين الأدوات الدائمة الاستخدام، والتي لن يتخلى عنها الأستاذ حتى بوجود تلك الوسائل السالفة الذكر. مما يدل على مواكبة الأستاذ للتكنولوجيا، واهتمامه الكبير بتعلم التلميذ بحيث يعمل على ذلك جاهدا وبكل الوسائل الممكنة.

فالوسائل التعليمية هي كل الأشياء التي تستخدم لتوضيح المادة التعليمية لتثبت أثرها في أذهان المتعلمين، والتي من الممكن أن تستعمل في جميع المواضيع الدراسية التي يتلقاها التلميذ في مختلف المراحل الدراسية، وبها تزداد خبرة الأستاذ وكفاءته، ويزداد معها حب المتعلم للمادة وتشويقه وإقباله عليها. (وليد، ج. 2005: 361) وقد تكون هذه الوسائل إما سمعية مثل المقاطع الصوتية أو بصرية مثل الصور والخرائط والرسومات...، كما قد تكون أيضا سمعية بصرية مثل مقاطع الفيديوها التي تقدم بوسائل مختلفة، مثل أجهزة العرض أو الكمبيوتر أو التلفزيون....

وتتفرع فائدة استعمال هذه الوسائل لتشمل أهميتها الأستاذ الذي تساعد في تحسين أدائه في الموقف التعليمي، برفع كفاءته المهنية واستعداده لتقديم المادة بشكل منظم ومخطط له يمكنه من التحكم فيها وتقويمها، كما تجعله قادرا أيضا على الاستغلال الأمثل للوقت والجهد في صالح إكساب المتعلم جميع معارف ومهارات هذه المادة، وتساعد أيضا في إثارة دافعية التلاميذ، لما تعطيه من حيوية ونشاط للمحتوى التعليمي.(بونوة، ن، تحريشي، ع. 2018: 464) فالوسائل التعليمية دور كبير في زيادة خبرة الأستاذ وكفاءته المهنية،

نظرا لما تحققه من تفاعل إيجابي بينه وبين المتعلم في الموقف التعليمي، فتسهل عملية بلوغ الأهداف مما يحسن من أداء الأستاذ ويزيد من تطوير مهارته في التعليم.

تعود هذه الوسائل أيضا بفائدة كبيرة على المتعلمين بحيث تنشطهم، وتحثهم على حب التعلم الذاتي وترسخ المعلومة في أذهانهم، فالمعلومة المنقولة سمعيا وبصريا مثلا أكثر رسوخا في ذهن التلميذ من تلك التي تسمع فقط من ال أستاذ، وتنمي أيضا اهتمام التلميذ بطبيعة المادة وتزيد شوقه إليها ومن دافعيته نحو تعلمها.(بنوة، ن، تحريشي، ع. 2018:

(465

فالوسائل التعليمية في العملية التعليمية هي من المؤثرات الإيجابية لدى التلميذ، حين تزيد من حبه للتعلم وإقباله المستمر في ذلك، مما يضمن ارتفاع درجات تحصيله العلمي، ونجاحه وانتقاله من مرحلة دراسية إلى أخرى بطريقة سهلة ومرنة.

الجدول رقم 19: يوضح إتباع الأستاذ لأحدث التغيرات التي تقع في المنهاج الدراسي:

إتباع الأستاذ لتغيرات المنهاج الدراسي	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	120	77
لا	04	03
المجموع	124	100

من خلال قراءتنا للجدول نلاحظ أن أغلبية المبحوثين يتبعون أحدث تغيرات المنهاج الدراسي بنسبة 77%، بينما نسبة من لا يهتمون بذلك فقد كانت 03% فقط.

يعتبر الأستاذ من أكثر الفئات التي لها علاقة مهمة ومباشرة مع المنهاج الدراسي، الذي هو عبارة عن منظومات معرفية وقيمية وخبرات تربوية تكون في شكل كتاب مدرسي، وتكمن هذه العلاقة في تزويده بمرجعيات موحدة للتعليم التي تزيد من فرص نجاحه في العمل وأدائه كأستاذ. (القيسي، م. 2008: 42) فالمنهاج إذن هو ذلك الطريق الذي يتوجب على الأستاذ أن يسير عليه وفق ما يمليه عليه من كفايات لأداء العملية التعليمية، من أهداف وشرح وطرائق ووسائل... تخدم المتعلم، فالمنهاج كما أشار "سعد محمد جابر" بأنه مجموعة الخبرات التربوية العلمية والاجتماعية، والثقافية والرياضية والقيمية التي تخططها المدرسة، وتهيئها للتلاميذ ليقوموا بتعلمها داخل أو خارج المدرسة، من أجل تغيير السلوك نحو الأفضل بتزويدهم بأنماط سلوكية مرغوبة، مما يساعدهم على إتمام نموهم الفكري. (سعد، م وآخرون. 2015: 30) فالمنهاج الدراسي هو جميع الخبرات التربوية، التي تضمن للتلميذ نموا عقليا وجسميا واجتماعيا وانفعاليا، فيجعله بذلك يظهر سلوكيات تتفق مع الأهداف التربوية المرسومة والتي تكون مقبولة في الجماعة التي ينتمي إليها، فيسهل بذلك اندماجه فيها. لذلك وجب على الأستاذ أن يبقى على اطلاع مستمر لأهم التعديلات التي من الممكن أن تحدث فيه، والتي يكون الهدف منها الإضافة أم الحذف أو الاستبدال، فلهذا التغيير أهمية كبيرة في العملية التعليمية، فهو مواكبة مستمرة للتطوير

والتأهيل والتدريب وفيه يتم تطوير طرائق التدريس لمادة، بإرفاقها بكتاب خاص بها، زد على ذلك تحقيق الترابط والتكامل بين المواد الدراسية وربطها بالحياة العلمية المعاصرة، يحرص المنهاج دائما على إيجاد ذلك التوازن بين الجوانب النظرية والعملية.(الحواري، م. 2016: 142)

ومن هنا يمكننا القول أن إحداث تغييرات يدعم تطور الأستاذ، بما يخدم العملية التعليمية وجميع عناصرها، وتطوره هذا يجعل التلاميذ أيضا في تطور مستمر من حيث الأداء والتعلم واكتساب الكفاءات والمهارات، فهو ضرورة تربوية واقتصادية واجتماعية، لبلوغ الأهداف المطلوبة.

الجدول رقم 20: يوضح تشجيع الأستاذ لتلامذته على حل المشاكل الدراسية التي قد تواجههم:

تشجيع الأستاذ للتلميذ	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	122	98
لا	02	02
المجموع	124	100

انطلاقا من الجدول أعلاه نلاحظ أن أغلبية الأساتذة يشجعون ويساعدون تلامذتهم على حل مشكلاتهم الدراسية بنسبة 98% ، ومن لا يفعلون ذلك قدرت نسبتهم ب02%.

قد تتخلل حجرة الدرس عوامل دخيلة من شأنها أن تعرقل السير الحسن للعملية التعليمية والتي تتمثل في المشكلات الدراسية، أو التربوية أو المعرفية ونخص بالذكر تلك المشكلات الدراسية، التي تواجه التلميذ وتكون صادرة من عنده فتحول بينه وبين تعلمه. فقد عرفت المشكلات التربوية أو الدراسية: بأنها مشكلات سلوكية يقوم بها المتعلم تعرقل عملية تعلمه (الحريري، ر، بن رجب، ز. 2008: 13) وقد تنتج هذه المشاكل من عوامل ذاتية أو أسرية أو مدرسية، ومن المعوقات التي ذكرها الأساتذة المبحوثين نذكر الخوف، القلق، التمرد في السلوك داخل القسم، عدم القيام بالواجبات المنزلية، ضعف الانتباه والغيابات المتكررة، خاصة عند أقسام النهائي أي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا بحيث يعانون من خوف وقلق دائمين من المواد الدراسية، والاختبارات مما قد يشنت انتباههم وتركيزهم في التعلم، ومن مقترحات المبحوثين لحل هذه المشاكل بحثهم على الصبر والمثابرة، وتحفيزهم نحو المادة وتجنب التعصب والعنف في التعامل معهم، وتقديم تقنيات حديثة في كفايات المراجعة بتكثيف الأعمال المنزلية، بالإضافة إلى تخصيص ساعات من وقت فراغ الأستاذ لتكون حصص دعم لاستدراك نقائص الدروس لدى هؤلاء التلاميذ، كلها حلول يقوم بها الأستاذ من أجل مساعدة تلامذته على مواجهة ما يعيقه في تعلمه.

فالمشكلات الدراسية أمر شائع في المدارس، لذلك وجب على الأستاذ أن يكون نبيها باتخاذ كافة أساليب الوقاية من حدوثها، بتفاعله الجيد مع المتعلمين وأدائه المتميز داخل

القسم، بالإضافة إلى ذلك يتطلب منه إشراك أولياء الأمر (الأسرة) في ذلك، بإخبارهم عن كل ما يتعلق بابنهم وما يواجهه من عراقيل في مشواره الدراسي، فالتعاون بين هذين الطرفين أمر ضروري، دون أن نغيب دور مستشار التوجيه في حل مثل هذه المشكلات فهي أمر يخص جميع أفراد الأسرة المدرسية لا يخص الأستاذ وحده.

الجدول رقم 21: يوضح إبداء التلاميذ لآرائهم حول طريقة عرض المادة أو تقديم الدرس:

النسبة المئوية(%)	التكرار	السماح للتلاميذ بإبداء رأيهم
82	102	نعم
18	22	لا
100	124	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة يسمحون للتلميذ بإبداء رأيه حول طريقة

تقديم الدرس بنسبة 82%، وتعتبر نسبة 22% عن أولئك الذين لا يسمحون بذلك.

قد يسمح الأستاذ للتلميذ أن يبدي رأيه حول طريقة تقديم المادة الدراسية، وذلك بالتداول والمناقشة فمنهم من يسألهم من أول لقاء أو أول يوم في الدراسة، عن الطريقة التي تساعد على الفهم، فمنهم من يرغب بطريقة التلقين أو طريقة التلخيص ومن الأساتذة من يغير من طريقته باختلاف الدروس، وتكييفها حسب مطلب التلميذ نحو الإدراك

والاستيعاب، فكما صرح المبحوثين أن التلميذ هو محور العملية التعليمية لذلك وجب احترام رأيه، فأحيانا يمكن للأستاذ أن يكتشف بعض نقائصه من خلال آراء بعض التلاميذ، وهذا ما يعزز من وجود علاقة بيداغوجية واجتماعية إيجابية بينه وبين المتعلم، بينما هناك أساتذة يرفضون إشراك التلميذ في اختيار طرائق إلقاء الدرس، بحكم أن هذا التلميذ ليست له القدرات الكافية لذلك فهو بعيد عن مثل هذا القرار، وأن مثل هذه الأمور تبقى من أولويات الأستاذ، فالتلميذ يبقى تلميذ على حسب قول المبحوثين، ومنهم من لا يفعل ليتجنب الفوضى داخل القسم التي تحدث من جراء اختلاف آراء المتعلمين.

إن مشاركة التلميذ في اختيار طرائق شرح الدرس، وتقديم المادة واحترام الأستاذ لرأيه في ذلك، يعزز الثقة بينه وبين أستاذه فيحبه ويحب مادته، بعيدا عن التعصب وفرض القرارات ويشجعه ذلك أيضا على التفاعل، والمشاركة الفعلية في عملية التعلم فيثير حماسه نحو حب الاستطلاع والبحث عن المعلومات أكثر، وبهذه الميزة يعلم الأستاذ تلامذته أسلوب الحوار والتشاور والأخذ والعطاء في اتخاذ القرارات، مما يمنحهم ذلك خصال احترام الآخرين وآرائهم، وكل هذا يعود بالنجاح في العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، يكسب الأستاذ أيضا مهارة في التعامل مع التلميذ مما ينمي أداءه المهني.

الجدول رقم 22: يوضح إشراك الأستاذ لتلميذه في وضع قواعد النظام الداخلي للقسم:

إشراك التلميذ	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	78	63
لا	46	37
المجموع	124	100

من خلال قرائتنا للجدول أن نسبة الأساتذة الذين يشركون التلميذ في وضع النظام

الداخلي للقسم قد بلغت 63%، بينما من لا يسمحون بذلك فنسبتهم 37%.

إن النظام الداخلي للقسم هو مجموعة من القواعد والإجراءات التي تنظم التلاميذ والأساتذة داخل الفصل الدراسي، مما يساعد على خلق جو تعليمي فعال ومن بين قواعد هذا النظام نجد احترام الأساتذة والزملاء، طرح الأسئلة بطريقة مؤدبة، المحافظة على نظافة القسم وممتلكات المؤسسة من وسائل وأدوات، احترام الوقت المخصص للحصة (زمن الدخول والخروج)، القيام بالواجبات المنزلية، التواصل والمشاركة الفعالة في الدروس والمناقشات وقد يتفق بعض الأساتذة على مثل هذه الإجراءات مع التلميذ بإشراكه في اقتراحها، فكما أشار المبحوثين بأنهم يسمحون له بذلك بمنحه حرية اختيار جلوسه، اختيار مسؤول القسم مثلا المسؤول على الانضباط في غياب الأستاذ، وتكليف التلاميذ أيضا بنظافة القسم وتزيينه فهذا من اختيارهم، وذلك وبحسب ما صرحوا به ليشعروا بالمسؤولية والمشاركة الفعالة في القسم، فأشراكهم في وضع مثل هذه القوانين والقواعد يلزمهم باحترامها أكثر من أن تفرض عليهم فيتمردون عليها، في مقابل هذا هناك بعض الأساتذة من ينفردون في وضع هذه الإجراءات، لاعتقادهم أن إدارة القسم بما فيه من قوانين وأنظمة هي من مهام الأستاذ، وليس التلميذ وإشراكه في ذلك قد يحدث فوضى وما عليه سوى أن يلتزم بها، من أول حصة في الدراسة.

إن إشراك التلميذ في وضع النظام الداخلي للقسم يسمح له بإبداء رأيه وأخذ رأيه هذا بعين الاعتبار من طرف الأستاذ، يعزز من روح المسؤولية والانضباط، لديه ويحسسه بقيمته داخل هذه البيئة التعليمية، ويكسبه ذلك ثقة في نفسه وحبا في أستاذه ومادته، مما يفعل من اتصاله الدائم وتفاعله الإيجابي، فيجعله ذلك منضبطا تلقائيا من ذاته وكل هذا يزيد من ثمار العملية التعليمية، ويجسد التفاعل البيداغوجي والاجتماعي في القسم، ويصل بذلك إلى هدف التعلم والتنمية المهنية للأستاذ.

الجدول رقم 23: يمثل إدراك الأستاذ للفروقات الفردية بين التلاميذ:

النسبة المئوية(%)	التكرار	إدراك الفروقات الفردية
124	124	نعم
00	00	لا
100	124	المجموع

نلاحظ من الجدول أن كل المبحوثين يدركون الفروقات الفردية بين تلامذتهم بنسبة 100%.

تعتبر الفروقات الفردية أكثر عامل مهم يؤثر في العملية التعليمية، فهي عبارة عن وجود اختلافات بين التلاميذ، في قدراتهم ومهاراتهم واستعداداتهم للتعلم، والتي وجب على الأستاذ أن يكون واعيا بوجودها فيكون دقيق الملاحظة، وأكثر معرفة بتلامذته من جميع النواحي فهي وكما أشار إليها "الشيخ سليمان الخضير" بأنها الانحرافات الفردية عن

متوسط الجماعة، وهذه الانحرافات هي ذلك التباين والتفاوت بين الأفراد في النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والإنسانية (الشيخ، س. 1990: 29) فهي تلك الاختلافات فيما يلي:

أ- **الذكاء:** وهو قدرة التلميذ على التعلم بسهولة وحل المشكلات المدرسية، وتحصيل نتائج أفضل من غيره.

ب- **النواحي الجسمية:** كاختلاف التلاميذ في نموهم من حيث الوزن أو الطول، ونمو الغدد والعظام وكذلك في سلامة حواسهم، فاختلاف هذه الأشياء بينهم قد يعود بالنجاح أو التأخر الدراسي، مما يؤدي إلى تباين قدراتهم على التكيف داخل القسم، وهي أمور يمكن للأستاذ ملاحظتها وإدراك أهميتها في العملية التعليمية.

ج- **الطاقة الانفعالية:** التي لها علاقة بالجانب الفيزيولوجي والعصبي للأفراد، وتظهر في الحالات الوجدانية كالطباع والمشاعر والدوافع القوية أو السريعة، فهي التي تحدد أسلوب السلوك الذي يصدره المتعلم كالخوف من الأستاذ أو من الامتحانات أو الصمت والانطواء، فاختلاف هذه الانفعالات بين التلاميذ تؤثر هي الأخرى في كمية الفهم والاستيعاب لديهم.

د- **الفروق الفردية في الأساليب المعرفية:** وهي تلك الاختلافات الموجودة بين المتعلمين في إدراك المعلومات وتنظيمها، ومعالجتها وتذكرها واسترجاعها وقت الحاجة. (عبد المالك، ح، رفيق، ك. 2021: 87-93)

لذلك على الأستاذ أن يعي أن وجود الفروق الفردية في القسم أمر طبيعي بين التلاميذ ولا بد منه، فمن غير الممكن وجود قسم يخلو من هذه الاختلافات، فنجد سريع الفهم ونجد بطيء الفهم ونجد الجريء في التعلم، ونجد من هو انطوائي وخجول إلى غير ذلك ... ودور الأستاذ هنا هو إيجاد حل يخدم به جميع أصحاب هذا التباين في العملية التعليمية، كأن ينوع في أساليب الشرح على حسب هذه الاختلافات، وأن يدعم ذلك بوسائل وأدوات وإعطاء الكثير من الأمثلة أثناء تقديم الدرس، وأن يستخدم أيضا مبدأ التحفيز وإثارة الدافعية زد على ذلك القيام بتقويمات بشكل مستمر، حتى يعرف تحصيل هؤلاء التلاميذ ومدى اكتسابهم، ودرجة نقص اختلاف وتيرة التعلم لديهم.

3- التفاعل الاجتماعي البيداغوجي (الأستاذ والعلاقات المدرسية):

تعد العلاقات الاجتماعية والبيداغوجية داخل المدرسة، وفي مقدمتها علاقة الأستاذ بالمتعلمين وباقي الفاعلين التربويين، وهي أحد المرتكزات الأساسية في جودة العملية التعليمية وبناء الهوية المهنية للأستاذ، فالتفاعل الإيجابي بين التلميذ وأستاذه يسهم في خلق مناخ تربوي داعم يسهل التعليم والتعلم ويعزز الدافعية لكليهما، كما يمنح هذا الأستاذ فرصا لتطوير ممارساته المهنية في ظل التحولات التي يعرفها المجال التربوي، أصبح فهم وتحليل طبيعة هذه العلاقات وآليات تطورها عاملا حاسما في الارتقاء بالهوية المهنية للأستاذ، باعتبارها نتاجا لتفاعل مستمر بين الخبرة والمعرفة والسياق الاجتماعي داخل المؤسسة التعليمية.

الجدول رقم 24 يوضح استجابة العمل (مهنة التعليم) للطموحات المادية والمهنية للأستاذ:

استجابة العمل لطموحات الأستاذ	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	63	51
لا	61	49
المجموع	124	100

انطلاقاً من قرائنتنا للجدول نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يستجيب عملهم لطموحاتهم المادية والمهنية قد بلغت 51%، وهي متقاربة مع نسبة من لا يستجيب عملهم لذلك، والتي هي 49%.

من خلال دراستنا الميدانية نجد أن المبحوثين أشاروا بأن مهنة التعليم تستجيب لطموحاتهم المادية والمهنية، هذا لأن التحاقهم بهذه المهنة من ضمن أحلامهم فهي مهنة سامية، وهم فخورين بها لأنها تجعلهم يشاركون في إعداد أجيال المستقبل، بينما البعض الآخر منهم قالوا عنها بأنها لا تستجيب لذلك، نظراً لضعف الدخل الشهري مقارنة بالتعب فيها، وهم ملزمون أحياناً بتوفير وسائل دراسية من مالهم الخاص كما أنها لم تكن المهنة التي تمنوها، وذكر آخرون أيضاً إلى تراجع مكانة الأستاذ وهيبته في المجتمع، كلها آراء عبر عنها الأساتذة المبحوثين والتي جعلتنا نحللها كالاتي:

من الناحية المهنية فكل موظف له الرغبة في التدرج في المناصب والترقيات، فبعض المهن تتوفر على مثل هذه الفرص بينما مهنة التعليم قد تفتقد لذلك، فهي بغض النظر عن بعض الترقيات الإدارية كالترقية إلى أستاذ رئيسي أو أستاذ مكون، وهذا بالنسبة للأستاذ يعتبر شيئاً قليلاً مقابل أهمية هذه المهنة، خاصة وحالياً لم تعد مهنة التعليم والأستاذ بصفة خاصة ينال تلك المكانة الاجتماعية، مما قد يؤثر على صورته أمام التلميذ واتجاه نفسه ويعود هذا سلباً على أدائه المهني، الذي يؤثر بدوره على بناء هويته المهنية.

أما من الناحية المادية فكل أستاذ يسعى نحو دخل محترم يوفر له العيش الكريم، ويعكس جهده المبذول في مهنة شاقة ومتعبة مثل مهنة التعليم، إلى جانب غياب المكافآت والتحفيز المادي، مما يجعل الأستاذ أحياناً يلجأ إلى مصادر دخل أخرى قد تشتت تركيزه، وتتنقص من أدائه في هذه المهنة.

الجدول رقم 25 يمثل شعور الأستاذ بالراحة والمتعة في العمل:

الشعور بالراحة والمتعة في العمل	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	96	77
لا	28	23
المجموع	124	100

من خلال قرائنتنا للجدول أعلاه نجد أن نسبة الأساتذة الذين يشعرون بالراحة والمتعة

في العمل قدرت بـ 77%، ونسبة من لا يشعرون بهذه المتعة والراحة بلغت 23%.

يشعر المبحوثين بالراحة والمتعة في أداء عملهم، انطلاقاً وكما أشاروا بأن هذا راجع لحب مهنة التعليم، والشعور بحب تلامذتهم لهم ولأنهم يمتلكون كفاءات هذه المهنة، ولأنهم سببا في نجاح التلاميذ وانتقالهم من مرحلة إلى أخرى، خاصة تلاميذ النهائي عند حصولهم على شهادة البكالوريا فهذا يزيد من متعتهم، ومنهم أيضا من يعتبر الثانوية بيته نظرا لعلاقات المحبة والود بين أفرادها، بينما البعض الآخر لا يشعرون بالمتعة في أداء عملهم، نظرا لعوامل خاصة مثل الظروف الصحية، وصعوبة التوفيق بين العمل والحياة العائلية، خاصة وأن الأستاذ يعمل داخل القسم وخارجه أي في المنزل كتحضير الدروس وكتابة المذكرات، بالإضافة إلى كثافة البرامج، ونقص دافعية بعض التلاميذ للتعلم وسلوكياتهم المزعجة، كل هذا يجعل من التعليم عملا صعبا لا يصل فيه الأستاذ إلى درجة المتعة أو الشعور بالراحة عند مزاولته وهذا ما ينعكس سلبا على أدائه وروحه المعنوية في عمله، فلكي يؤدي الأستاذ عمله بحب ومتعة وشغف لا بد أن يمتاز بالروح المعنوية العالية، التي تحدث عنها "زكريا إسماعيل" بأنها ترتفع وتنخفض تبعا للظروف النفسية التي يمر بها الأستاذ فكلما ارتفعت حسن أدائه وزاد نشاطه والعكس صحيح، فهي أن يشعر الأستاذ بالثقة والاحترام المتبادل من الجماعة التي ينتمي إليها. (زكريا، إ. 2009: 22).

فكلما عمل الأستاذ في جو جماعي يسوده الاحترام والتقدير، والتشجيع والتفاعل الصفي والاجتماعي الإيجابي بينه وبين تلامذته، وباقي أفراد المؤسسة التعليمية وصل إلى

الإحساس بتلك المتعة والراحة في العمل، وهذا ينعكس كليا على إتقانه للعملية التعليمية مما يكسبه نموا مستمرا لهويته المهنية.

الجدول رقم 26 يوضح علاقة الأستاذ مع التلاميذ:

النسبة المئوية(%)	التكرار	علاقة الأستاذ بالتلاميذ
21	26	علاقة الأب أو الأم مع أبنائها
51	63	علاقة جدية
15	18	علاقة حسنة
13	17	علاقة لأبأس بها
100	124	المجموع

من الجدول أعلاه نلاحظ أن علاقة الأستاذ بالتلميذ وصفت بالجيدة بنسبة 51%، لتليها نسبة 21% التي تعبر عن المبحوثين الذين يشبهون علاقتهم بتلامذتهم بعلاقة الأب أو الأم مع أبنائها، وبعدها وجود علاقة حسنة بينهم بنسبة 15%، بينما من وصفوها بلا بأس بها فكانت نسبتهم 13%.

يمكننا القول من خلال قرائتنا للجدول أنه توجد هناك علاقة إنسانية، بين الأستاذ وتلامذته فهي نوع من ذلك التفاعل الاجتماعي، فعلاقة المعلم بالتلميذ لا تتوقف على الجانب المعرفي فقط إنما تتعداه إلى الجانب العاطفي الاجتماعي، ليشعر كل واحد بقيمته ودوره في البيئة التعليمية، وذلك الحب المتبادل بين كلا الطرفين يحقق الأمان لديهم،

ويبني جسرا من الثقة بينهم، فالتقرب من التلميذ ومحاولة فهمه والاطلاع على مختلف ظروفه يوجد هناك تواصل إيجابيا، فيعزز روح التعاون والاحترام بينهم فيكونون بذلك أكثر نشاطا وهذا ما يوفر للأستاذ بيئة هادئة للقيام بالتعليم الهادف.

الجدول 27 يمثل علاقة الأستاذ بزملائه الأساتذة:

النسبة المئوية(%)	التكرار	علاقة الأستاذ بزملائه
11	13	علاقة جيدة
33	41	علاقة طيبة
46	58	علاقة أخوة
10	12	علاقة لا بأس بها
100	124	المجموع

من الجدول أعلاه نجد أنه قيل عن علاقة الأستاذ بزملائه بأنها علاقة أخوة بنسبة 46% ووصفت كذلك بالطيبة بنسبة قدرها 33%، وبالجيدة بنسبة 11%، أما 10% فهي نسبة من وصفوها بأنها علاقة لا بأس بها.

لا تتوقف العلاقات الإنسانية والاجتماعية بين التلميذ والأستاذ فقط، لأن هذا غير كاف في بيئة تعليمية ناجحة، بل تذهب إلى وجود تفاعل من نمط آخر وهو علاقة الأستاذ بزميله الأستاذ، التي تبني على الاحترام والأخذ والعطاء فهي وكما أشار المبحوثين أنهم يقدمون الدعم لبعضهم البعض، خاصة للمبتدئين في المهنة بمساعدتهم في تحضير

المذكرات وإرشادهم بطرائق شرح الدرس مثلاً، أو تساندهم في حل بعض المشاكل التي تخص التعامل مع التلميذ، فهم يعملون بمبدأ العمل التشاركي بالتشاور وتبادل الخبرات حول عوامل النجاح في المادة الواحدة، خاصة أولئك الذين ينتمون إلى الخلية الواحدة (يدرسون نفس المادة) بالتنسيق بالعمل في ندوات داخلية، وإعداد مواضيع الفروض والاختبارات، كلها سلوكيات تنعكس إيجاباً على جودة العمل، نظراً لما تجسده من بيئة مهنية خالية من النزاعات والصراعات، وحتى لا ننسى فالأستاذ هو القدوة حتى في علاقاته لا بد أن يعطي للتلميذ صورة حسنة، في علاقاته مع زملائه وكل هذا يكون في صالح المتعلم والأهداف التعليمية وخلق جو محفز على العطاء والتطوير.

الجدول رقم 28 يمثل علاقة الأستاذ بالمدير:

علاقة الأستاذ بالمدير	التكرار	النسبة المئوية(%)
علاقة حسنة	21	17
علاقة جيدة	25	20
علاقة احترام	78	63
المجموع	124	100

انطلاقاً من الجدول نلاحظ أن علاقة الأستاذ بالمدير وصفت بعلاقة كلها احترام بنسبة

63%، ووصفت بالجيدة بنسبة 20%، وبالعلاقة الحسنة بنسبة قدرت بـ 17%.

من خلال قرائتنا للجدول نلاحظ أن طبيعة العلاقة بين الأساتذة المبحوثين ومدير المؤسسة هي علاقات يطغى عليها الاحترام، باعتبار أن المدير موظف له مسؤوليات يحددها القانون وقد كان قبل ذلك أستاذا ذو خبرة، وقدرة ومهارة علمية وتربوية أهلتة لهكذا منصب فهو المسؤول عن حسن سير المؤسسة، وتأطير التسيير الإداري للهيكل المادية والبشرية (حلاوة، ب. 2012: 254) فمدير المؤسسة (الثانوية) المتقن لدوره ومهامه، هو ذلك الشخص الذي يعمل في جو قيادي وديمقراطي يخلو من التعصب والصراع، خاصة في أخذ القرارات التي تخص الثانوية ككل التي لا بد أن يشترك فيها جميع الفاعلين بما فيهم الأساتذة، وأن يجتهد في توفير الظروف المادية والمعنوية المناسبة للدراسة، هذا ما يجعله يكسب حب الأساتذة واحترامهم وتعاونهم معه، فيبادر هو الآخر في العطاء أكثر، فيساهم ذلك في تحسين أدائهم وتطويره باستمرار مما يشعرهم بالاعتزاز، فالكل هنا يصبو إلى هدف واحد مشترك وهو نجاح العملية التعليمية.

الجدول رقم 29 يوضح علاقة الأستاذ بالطاقم الإداري:

علاقة الأستاذ بالطاقم الإداري	التكرار	النسبة المئوية(%)
علاقة جيدة	30	24
علاقة احترام	82	66
علاقة عادية	12	10
المجموع	124	100

انطلاقاً من الجدول أعلاه أن علاقة الأستاذ بالطاقم الإداري تتميز بالاحترام بنسبة تقدر

ب66%، ووصفت بالجيدة أيضاً بنسبة 24%، أما 10% فتعبر عن أنها علاقة عادية.

من خلال معطياتنا نجد أن العلاقة بين الأستاذ والطاقم الإداري من مستشار إداري

وناظر ومشرفين تربويين، ومساعدين... وغيرهم علاقة إيجابية مبنية على الاحترام، وهذا

شيء ضروري لتحقيق الانسجام بين الفاعلين التربويين والاعتراف بدورهم، الذي من

شأنه أن ييسر عمل الأستاذ، ووجود تنسيق في المهام يزيد ذلك نشاطاً، فطبيعة العلاقة بين

الأستاذة وأعضاء إدارة الثانوية التي تسودها الأخلاق الفاضلة من تكاتف وتعاون، واحترام

وتقدير يقود المؤسسة للنجاح وأداء رسالتها في أحسن الأحوال.

الجدول رقم 30 يوضح تعامل الأستاذ مع أولياء التلاميذ:

تعامل الأستاذ مع الأولياء	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	109	88
لا	15	12
المجموع	124	100

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلب المبحوثين يتعاملون مع أولياء أمور تلامذتهم بنسبة تقدر بـ 88%، بينما تعبر 12% عن أولئك الذين لا يتعاملون معهم.

إن مشاركة الأسرة للمدرسة في أداء مهامها التربوية والتعليمية أمرا ضروريا، وتتعدد أسباب اتصالهم في ذلك، فكما أشار الأساتذة أنهم يستدعونهم مثلا عندما يتراجع مستوى ابنهم للتحري عن أسباب ذلك التراجع، أو عند صدور سلوك غير لائق من هذا التلميذ للتعاون على إيجاد حلول لتقويمه، فمنهم من يتصل بهم عن طريق الهاتف أو بواسطة وثيقة تبعث بها الإدارة إلى ولي الأمر، كما أن النظام التربوي حدد ساعة في الأسبوع لكل أستاذ من أجل استقبال أولياء تلامذته، زد على ذلك أيام الأبواب المفتوحة لتسليم كشوف نقاط المتعلمين، فرصة لالتقاء الأساتذة مع الأولياء.

إن وجود علاقة بين الأسرة والمدرسة، وعمل كلا الطرفين على توطيدها يساعد على تحقيق أهداف التمدريس، خاصة في إطار هذا التغير والتطور الاجتماعي السريع الذي يؤكد على ضرورة وجود اتصال وتعاون بينهما، من أجل حل مختلف المشاكل التعليمية

أو التربوية أو السلوكية قبل أن يتفاقم الأمر، ويؤثر على التحصيل الدراسي لهذا التلميذ، ولهذه العلاقة التعاونية فوائد نذكر منها:

- عمل المدرسة بمبدأ الشفافية، الذي يجعل الأسرة على دراية بجميع العمليات التعليمية والضوابط التي تحكمها.

- قدرتها على المساهمة الفعالة مع المدرسة.

- تشجيع أبائهم على التعلم وحبهم لتحقيق النجاح والسير نحو المستقبل.

- زيادة الرغبة في التعلم لدى من يتأثرون باهتمامات ذويهم.(بوغالي ، ح وآخرون.2021: 117)

وتكامل الأدوار هنا بين الأسرة والثانوية يعطي قيمة للعلم والتعلم وللمؤسسة، ويرفع من مكانة الأستاذ في أعين التلاميذ، وهذا ما قد يوفر مناخا تعليميا سليما يزيد من قابلية تعلم التلميذ، وينمي كفاءة الأستاذ في العطاء.

الجدول رقم 31 يمثل مساعدة الأستاذ للتلميذ في حل مشاكله الشخصية:

النسبة المئوية(%)	التكرار	مساعدة الأستاذ للتلميذ
65	80	نعم
35	44	لا
100	124	المجموع

انطلاقاً من قرائتنا للجدول نجد أن أغلبية الأساتذة يشاركون تلامذتهم في حل مشكلاتهم الشخصية بنسبة 65%، كما نلاحظ أيضاً أن نسبة 35% تعبر عن المبحوثين الذين لا يفعلون ذلك.

قد يعاني التلميذ في مرحلة الثانوي مشاكل شخصية كثيرة نذكر منها بعض ما ذكره المبحوثين، كالانحراف السلوكي، تراجع المستوى الدراسي، مشكل التمرد والعناد في القسم، ودخول التلميذ في جو الحزن والكآبة... إلى آخره، ومن الأساتذة من يختار التقرب منهم ليفهموا أسباب هذا المشكل عن طريق الحوار والإصغاء إليهم، والاهتمام بظروفهم التي أظهرت هذه المشاكل، كالظروف العائلية المتمثلة في وفاة أحد الوالدين أو حدوث طلاق بينهما... فيتكفل الأستاذ هنا بالنصح والإرشاد والاحتواء، وقد يتعاون في ذلك مع مستشار التوجيه، بينما في مقابل هذا هناك أساتذة يرفضون مثل هذه التدخلات فهم يعتبرونها من مهام مستشار التوجيه، فمن صلاحياته هو مواجهة المشاكل التي تخص المادة التي يدرسها فقط، ومنهم من يتجنب ذلك خوفاً من الوقوع في مشاكل، خاصة وأن هذا التلميذ يعيش مرحلة المراهقة، ومن الأساتذة من ذكر حجة ضيق الوقت الذي لا يكفي للحصة، ما بالك للاهتمام بقضايا التلميذ الخاصة.

فعلاً إن التعامل مع تلميذ المرحلة الثانوية يختلف نوعاً ما عن تلاميذ الأطوار الأولى، هذا لأنه في فترة المراهقة التي قد تكون سبباً في الكثير من المشاكل الدراسية والشخصية، هذا لأنها مرحلة نمو ثالثة تفصل بين مرحلتَي الطفولة والشيخوخة، وتتوسط

الصبا والشباب تتميز بالنمو السريع في جميع جوانب النمو: البدني، النفسي، العقلي والاجتماعي. (محمد، ع. 2000: 299).

وفي هذه المرحلة قد يميل التلميذ إلى الانطواء والعزلة والخجل، والشعور بالانقص وعدم التوافق الاجتماعي، لذا قد يكون في بعض المرات ثائرا ومتمردا على محيطه (المدرسة والأسرة والمجتمع ككل) يقوم بتصرفات يتخيل له أنه قد أصبح بالغاً كالتدخين مثلا، ومن الممكن جدا في هذه المرحلة أن يؤدي الطرف الآخر وينحاز إلى الانحلال الخلقى، دون اهتمامه بنفسه أو وعيه بخطورة ما يفعل، إذن مرحلة المراهقة هذه مرحلة حساسة جدا على الأستاذ أن يكون واعيا كل الوعي، ومراقبا بصفة دائمة لتلامذته ويحاول التقرب منهم لتجنب مختلف المشاكل، التي قد تضر بمستواه وتحصيله الدراسي، ومن شأنها أيضا أن تؤثر بالسلب على العملية التعليمية، وتعيق عمل الأستاذ داخل القسم فضبط الأستاذ لتصرفات تلميذه وحسن تسييره لقسمه يزيد من امتلاكه لمهارات مهنة التعليم، خاصة إذا كان هذا التدخل مدروسا في إطار تربوي دون تجاوزات أو إفراط، حتى لا يصل إلى موقف استغلالي من التلميذ قد يضعف من مكانته كأستاذ.

الجدول رقم 32 يوضح اعتراف مدير الثانوية بكفاءة الأستاذ:

اعتراف المدير بكفاءة الأستاذ	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	112	90
لا	12	10
المجموع	124	100

انطلاقاً من الجدول نجد أن نسبة 90% تعبر عن نسبة اعتراف مدير المؤسسة بكفاءة الأساتذة، بينما 10% تمثل عدم اعترافه بذلك.

بما أن المدرسة بناء اجتماعي وصرح علمي بامتياز، يشهد تفاعلات مختلفة منها المهنية البيداغوجية والاجتماعية، فلو سلطنا الضوء على العلاقات المتواجدة بين أفرادها يقودنا هذا إلى الحديث عن علاقة الأستاذ بمدير الثانوية، فالمدير الناجح هم من تتعدى مهامه الإدارية إلى بناء علاقات إيجابية متينة مع المدرسين، تتسم بالتفاهم وحسن إدراكه للمسؤولية الإدارية الاجتماعية البعيدة عن التسلط، وأن يمتلك مهارة روح المدح والشكر والثناء، والاعتراف بكفاءة الأستاذ فكلها أمور من شأنها أن ترفع من معنويات الأستاذ، وتجعله على استعداد دائم ومتواصل لتحسين أدائه، وتقدير المدير لهذه المجهودات والانجازات شيء مهم في المؤسسة التربوية، لما يوفره من تعزيز للثقة بين الطرفين وخلق جو نفسي صالح للعمل والإنتاجية.

الجدول رقم 33 يوضح شعور الأستاذ لكونه أستاذا:

شعور الأستاذ	التكرار	النسبة المئوية(%)
شعور رائع	32	26
الشعور بالفخر والاعتزاز	70	56
شعور جيد	22	18
المجموع	124	100

يتضح من الجدول أعلاه الذي يمثل شعور الأستاذ لكونه أستاذا أن معظم المبحوثين يشعرون بالفخر والاعتزاز، وذلك بنسبة مئوية قدرت ب 56%، يليها من يجدونه شعورا رائعا بنسبة 26%، بينما نسبة الأساتذة الذين قالوا بأنه شعور جيد فقد بلغت نسبتهم 18%.

من خلال تصريحات الأساتذة المبحوثين نجد أن شعورهم بأنفسهم وهم أساتذة هو شعور إيجابي، يعبر عن نوع من الرضا الوظيفي، وكما أشار "صوص محمد" بأن الرضا الوظيفي هو ذلك الشعور النفسي بالقناعة والارتياح والسعادة لإشباع الحاجات والرغبات، والتوقعات مع العمل نفسه - محتوى الوظيفة- وبيئة العمل، مع الثقة والولاء والانتماء لهذا العمل والعوامل والمؤثرات البيئية الداخلية والخارجية ذات العلاقة.(صوص، م. 2008: 75) أي كلما أحب الأستاذ مهنته وما يفعله فيها، أحس بنوع من الإشباع والراحة في أداء مهامه، وهذا ما يجسد لديه نوعا من الرضا الداخلي فيعترف بنفسه ويقدر أهمية

مسؤولياته ومدى كفاءته على التعليم، وتمكنه من الإنجاز والعطاء بأحسن وتيرة، ولا يتحقق الرضا الداخلي إلا كما ذكرنا سابقا أي بوجود علاقات مع محيط العمل، (مع المدير، الزملاء، الطاقم الإداري....) وكلما كان الأستاذ راضيا بمهنته ومجرياتها، زاده ذلك تحفيزا لرفع مستويات كفاءته وإنتاجيته داخل المؤسسة التعليمية، وهذه أيضا من الأمور التي تساهم في بناء الهوية المهنية لدى الأستاذ.

4- التنمية المهنية والذاتية للأستاذ:

تعد التنمية المهنية والذاتية للأستاذ ركيزة أساسية للنهوض بالعملية التعليمية وجودتها داخل المؤسسات التربوية، فالدور المتجدد للأستاذ في ظل التحولات التربوية والمعرفية يفرض عليه تطوير كفاءاته العلمية والبيداغوجية، وتعزيز قدراته التواصلية والتنظيمية مما يضمن أداء مهنيًا ينسجم مع متطلبات المدرسة الحديثة، وتمثل التنمية المهنية والذاتية مسارا مستمرا يمكن الأستاذ من بناء هوية مهنية متوازنة قائمة على الوعي بالذات والالتزام الأخلاقي، والقدرة على التكيف مع التحديات المتغيرة، ومن ثم فإن دراسة هذا الجانب يساعد على فهم العوامل المؤثرة في أداء الأستاذ، وتساعد على صياغة استراتيجيات تزيد من تطور ممارساته، وترقي مكانته داخل المنظومة التعليمية.

الجدول رقم 34 يمثل استفادة الأستاذ من التكوين في إطار مهنة التعليم:

استفادة الأستاذ من التكوين	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	124	100
لا	00	00
المجموع	124	100

انطلاقاً من قرائنتنا للجدول نجد أن كل المبحوثين يستفيدون من تكوين في إطار مهنتهم فالتكوين في مجال التعليم، هو عمليات لإعداد الأستاذ قبل التحاقه بالمهنة أو أثناءها لتنمية معارفه وقدراته، وتحسين مهاراته وأدائه التربوي، بما يتلاءم مع مختلف مستجدات التعليم.(لواتي،و. 2023: 430) فهو عملية تجديد متواصلة لمعارف ومهارات الأستاذ ليبلو بلاء حسناً في العملية التعليمية، وحسب تصريحات الأساتذة منهم من يستفيدون من تكوين متواصل أو استكمالي، وهو ذلك التكوين الذي يخص المبتدئين في القطاع ويمتد من يوم توظيفهم إلى غاية ترسيمهم، فالتكوين المتواصل هو حصول الأستاذ على معارف ومهارات لم يتوصلوا لاكتشافها من قبل، وهو خاص بالذين يقومون بمهامهم في التدريس لكن لديهم نقصاً علمياً أو تربوياً(لواتي، و. 2023: 431)، كما أشار أيضاً معظمهم إلى الاستفادة من تكوين مستمر أو كما يسمى أيضاً تكوين أثناء الخدمة، وهذا النوع يبدأ من تاريخ ترسيمهم إلى غاية تقاعدهم أي أنه يستمر معهم على طول مشوارهم المهني، وأكثر أنواع التكوين المستمر التي أشار إليها المبحوثين، هو التكوين المبرمج الرسمي الذي

يشرف عليه المفتشون والمكونون، وفق خطط وبرامج مدروسة ويتجسد هذا التكوين في التجمعات التكوينية، وهي ذلك الاتصال المباشر بين المكونين من مفتشين أو أساتذة مكونين وبين المتكونين (الأساتذة)، على شكل ندوات تربوية وأيام إعلامية أو دراسية وكذلك على شكل زيارات للأستاذ أثناء الحصة.

فالتكوين أثناء الخدمة فرصة للأستاذ لاكتساب كل ما هو جديد يخص التعليم، وفيه يتم دراسة وتدارك نقاط الضعف وتقوية نقاط القوة، وتتجلى أهمية هذا التكوين فيما يلي:

- إكساب الأستاذ معارف ومهارات جديدة في مجال التدريس، خاصة تلك الاتجاهات التجريبية التي تزيد من أدائه في المهنة.

- مواكبة كل ما هو جديد ويخص تقنيات أو طرائق التعليم.

- تعمل عملية تكوين الأساتذة على تنمية العمل الجماعي، فالأيام التكوينية فرصة الأستاذ للاحتكاك بأساتذة يستفيد من خبرتهم، كما يتعاونون أيضا على حل مختلف المشاكل والصعوبات التي تعيق مشوارهم.

- جعل الأستاذ على دراية بمشكلات التعليم، وإرشاده وتوجيهه إلى كيفية التخلّص. (لواتي، و. 2023: 432).

إن التكوين وبجميع أنواعه هو مجال للتنمية المهنية للأستاذ، نظرا لما يقدمه من تأهيل وتجديد وتوجيه، في ندوات داخلية أو خارجية لتحليل المواد التعليمية، أو في أيام دراسية وإعلامية تأتي بكل ما هو جديد في النظام التربوي، كذلك التغييرات المحدثّة في المنهاج

أو الوضعيات التعليمية التعلمية ... لتفسيرها ومحاولة تجسيدها على أرض الواقع، أو على شكل زيارات توجيهية للمفتش أو الأستاذ المكون، أو مدير المؤسسة بحضور حصة عند الأستاذ الذي يقع عليه الاختيار، أو بإقامة دروس نموذجية التي تستلزم حضور التلاميذ كلها إمكانيات تفتح المجال أمام الأستاذ لتطوير قدراته بشكل مستمر، من جميع النواحي العلمية والمهنية والتربوية، وهذا ما يساعد على إنتاج أستاذ كفاء قادر على العطاء المثمر، وهذا ما يقوي جسور العلاقة مع مهنته ويساهم في بناء هويته المهنية في ظل التقدم العلمي والتكنولوجي والتغيرات المستمرة في المجتمع.

الجدول رقم 35 يمثل سعي الأستاذ لتطوير مهارته في المادة التي يدرسها:

سعي الأستاذ لتطوير مهارته	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	120	97
لا	04	03
المجموع	124	100

من خلال الجدول نجد أن نسبة الأساتذة الذين يسعون لتطوير مهاراتهم في المادة التي يدرسونها قد قدرت ب 97%، بينما نسبة 03% فهي تعبر عن أولئك الذين لا يفعلون ذلك.

وهذا ما يدل على أن أغلبية المبحوثين لديهم الرغبة في تطوير مهاراتهم، وهم على سعي دائم لذلك، وهذا من أجل البحث الدائم عن الجديد والاحتكاك بأساتذة ذوي خبرة، عن

طريق التعلم الذاتي مثلاً باستخدام الانترنت، ومواقع التواصل الاجتماعي وكذا المشاركة في النوادي الإلكترونية الخاصة بالمادة، للبحث عن طرائق تدريس جديدة بهدف التغيير وكسر الرتابة، كما أنهم يلجؤون أيضاً في هذا للمطالعة ومحاولة استخدام الذكاء الاصطناعي، كلها آراء حول كيفية السعي لتطوير عطاء الأستاذ داخل القسم، وما نلاحظه هو مواكبتهم للتكنولوجيا والاجتهاد للاستفادة منها في العملية التعليمية، وهذا ما يدل على اطلاع الأستاذ الدائم على الجديد وعلى التغيرات التي من الممكن أن تمس مهنة التعليم، والمهارة في التدريس هي الرغبة في الأداء لربح الوقت والجهد لكن بدقة، بحيث يكون سعي المعلم إلى التجديد في عمليات التخطيط و التنفيذ والتقييم، بعد تحديد الأهداف وتحليل المحتوى كل هذا في صالح المتعلم ومن أجل إنجاح عملية التعلم بصفة كاملة.

فقطوير الأستاذ لمهارته في التدريس هي نوع من التكوين الذاتي، وهو أسلوب يستخدمه الأستاذ لتقويم أدائه في المواقف التعليمية من اكتسابه للخبرات والمهارات، فهو الذي يقرر متى يبدأ وأين ينتهي وأي الوسائل يختار، وهنا يصبح مسؤولاً عن تعلمه الذاتي وصناعة وإثراء رصيده الثقافي والمعرفي، والنتائج والقرارات التي وصل إليها هي التي تنمي مهارته في مهنته هذه. (شنين، ف، عواريب، ل. 2014: 189) فالتكوين الذاتي هو عملية تعليم الأستاذ لنفسه فهو فرصة لتقييم وتقويم طرائق تقديمه للمادة من أجل البحث عن الأفضل عن طريق المطالعة والاحتكاك مع ذوي الخبرة أو بالحث واستخدام التكنولوجيا كلها مجهودات يبذلها الأستاذ لمواجهة التطورات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية...

وانعكاساتها لترقية مستواه العلمي والرفع من كفاءته المهنية، أما فيما يخص الأساتذة المبحوثين الذين لا يسعون لتطوير مهاراتهم هذا لأنهم يعتقدون بأنه لديهم ما يكفيهم من المهارة بحكم خبرتهم وإقبالهم على التقاعد.

الجدول رقم 36 يوضح استخدام الأستاذ لتقنية الإبداع والابتكار:

النسبة المئوية(%)	التكرار	استخدام تقنية الإبداع والابتكار
97	120	نعم
03	04	لا
100	124	المجموع

انطلاقاً من الجدول نجد أن أغلبية الأساتذة يستخدمون تقنية الإبداع والابتكار في إطار ممارستهم لمهنة التعليم بنسبة 97%، وتعتبر نسبة 03% عن الأساتذة المبحوثين الذي لا يستخدمونها.

إن استخدام تقنية الإبداع والابتكار في العملية التعليمية، يساعد الأستاذ على إضافة أشياء وأفكار جديدة أثناء تقديم الدرس، والتفاعل معه بالنسبة لكل من التلميذ والأستاذ، فاستخدام التكنولوجيا، تقديم مشاريع والقيام بتجارب واستخدام تقنية التعلم النشط...هي أمثلة عن بعض تقنيات الإبداع والابتكار التي يعمل المبحوث على إيجادها في القسم، وكلها تسعى إلى هدف واحد وهو تبسيط عملية شرح المادة التعليمية، وبلوغ درجة الفهم والاستيعاب المطلوبة في التعلم. فالإبداع في التعليم هو قدرة الأستاذ على إنتاج أفكار

جديدة لتصميم طرائق تدريس جديدة، تهدف إلى عملية تعزيز التعلم لدى التلميذ لمواجهة تحديات العصر (علاء عبد الخالق ، ح. 2024: 01) فعملية الإبداع في التعليم أصبحت جد مهمة في بيئة تعليمية تشجع على التفكير النقدي، وحب الاكتشاف بالنسبة للأستاذ والمتعلم والأمر لم يتوقف عند التكنولوجيا أو التقنن في استخدامها لأجل شرح الدرس بل تعدى ذلك إلى تقنية التعلم النشط.

تعتبر تقنية التعلم النشط طريقة لتعليم التلاميذ بشكل يسمح لهم بالتفاعل الدائم مع الأنشطة داخل القسم، وفيه يتقنون عملية تدوين الملاحظات لأنه يجعلهم يتحكمون في زمام التعلم بالمبادرة أولا في الأنشطة التعليمية، في جو جماعي يشرف عليه الأستاذ (دمان دبيح، ن. 2023: 917) فالمتعلم هنا عنصرا فعالا في اتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه، ومشاركا إيجابيا يحب البحث والاكتشاف في العملية التعليمية، إن التعلم النشط ضروري لكلا الطرفين للأستاذ والمتعلم فهو مجال للمتعة والتسلية في التعليم، بدل ذلك التعلم الجاف الذي يفقد إلى الحيوية، كما انه يساعد الأساتذة أيضا على اكتشاف الفروق بين تلامذتهم مما يجعلهم حريصين على عمليات التخطيط وتحديد الأهداف التعليمية.

وتبقى هذه وسيلة من وسائل الإبداع في التعليم الذي تتجلى أهميته في تعزيز مشاركة التلاميذ، واندماجهم في عملية التعلم بشكل عفوي وممتع، ويحفزهم على تطوير مهاراتهم في التفكير النقدي وحل المشكلات التعليمية، كما يجعلهم أيضا مبتكرين ومستكشفين قادرين على التعامل مع المواقف الصعبة، مما يضمن بقاء المعرفة لديهم على المدى

الطويل، فالأستاذ القادر على توفير جو تعليمي يسموه الإبداع والابتكار، هو أستاذ فعال ذي كفاءات تسمح بنمو هويته المهنية بشكل مستمر.

الجدول رقم 37 يوضح مساهمة الأستاذ في قيادة التغيير والتطوير داخل الثانوية:

المساهمة في قيادة التغيير والتطوير	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	87	70
لا	37	30
المجموع	124	100

يتضح من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين يساهمون في قيادة التغيير والتطوير داخل المؤسسة بنسبة قدرت بـ 80%، بينما تمثل 30% نسبة من لا يساهمون في ذلك. وهذا ما يجعلنا نقول أن أغلبية الأساتذة لديهم الحس المشترك بالهدف المشترك وهو السير بالمؤسسة التعليمية نحو الأفضل، فالمشاركة في التغيير والتطوير داخل الثانوية هي عملية منظمة التخطيط وتنظيم وتوجيه التغيير في المؤسسات التربوية، وإيجاد علاقات متوازنة بينها وبين البيئة المحلية، وما تشهده من متغيرات ومستجدات لتحقيق الأهداف التربوية من أجل التطوير (البدرى كمال، ح.2017: 82) فمساهمة الأستاذ في هذا التغيير تتمثل في جميع الأعمال والإجراءات التي يشارك فيها فعلا وقولا من أجل إحداث تجديد في الثانوية، والعمل على تطويرها وجعلها تواكب جميع التغيرات المنتشرة التي يشهدها المجتمع، ويعتبر هذا من الأدوار الجديدة أو الإضافية للأستاذ، وقد أشار

المبحوثين لبعض مساهماتهم في هذا الشأن لإضفاء الجديد للمؤسسة بالإشراف على التلاميذ المنخرطين في النوادي والذين يشاركون في النشاطات الثقافية، ومنهم أيضا من يشرف على التلاميذ الذين يشاركون في المسابقات التعليمية مثل مسابقات بين الثانويات، وآخرون يساهمون في الخرجات الميدانية التعليمية للتلاميذ، أما أولئك الأساتذة المكونين فهم يسعون إلى القضاء على النقائص وحل المشاكل التي تمس الثانوية ككل باعتبارهم طاقما إداريا وتربويا، هكذا يشارك الأساتذة المبحوثين في دفع عجلة التغيير والتطوير، وكلها إضافات تعود بالإيجاب على العملية التعليمية بصفة خاصة وفي بناء ثقافة التعاون والمشاركة الجماعية لصنع القرار، مما يجعل الأستاذ هنا في أعلى درجات الانتماء لهذه المؤسسة، وحتى المبحوثين الذين قالوا بأنهم لا يساهمون في هذا التجديد فبالنسبة لنا هم يفعلون ذلك بشكل غير مباشر، فلنأخذ على سبيل المثال اجتهادهم في أدائهم التعليمي الذي يزيد من التحصيل العلمي لدى التلميذ، ثم نجاحه وانتقاله من مرحلة دراسية إلى أخرى وبالتالي ثمار هذه العملية تعود على المؤسسة بتحسين صورتها أمام القائمين على النظام التربوي وأمام المجتمع ككل.

الجدول رقم 38 يوضح التزام الأستاذ بجميع أخلاقيات المهنة:

الالتزام بأخلاقيات المهنة	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	124	100
لا	00	00

المجموع	124	100
---------	-----	-----

انطلاقاً من الجدول نلاحظ أن جميع المبحوثين يلتزمون بأخلاقيات مهنة التعليم بنسبة 100%.

نجد أن الجميع ملتزم بأخلاقيات المهنة التي أشاروا بأنها احترام للعمل والمهنة والقيام بالواجبات، احترام كل ما ينص عليه التشريع المدرسي والقُدوة في الفعل والقول، الالتزام برسالة التعليم وحسن المعاملة والتعامل، الالتزام بمشروع المؤسسة واحترام الوقت، العدل والمساواة والإخلاص في العمل، كلها واجبات ذكرها الأساتذة تعبر عن أخلاقيات المهنة، وانطلاقاً من هذا نجد أن أخلاقيات المهنة هي تلك المبادئ والقيم ومجموع المسؤوليات التي توجه سلوك الأستاذ، ليبلو بلاء حسناً في مهنة التعليم وفق مبدأ الحقوق والواجبات ومن مبادئها نذكر مايلي:

- الانتماء لرسالة التعليم والالتزام بها، الثقة والاحترام المتبادل.
- احترام التعددية والتنوع، المواطنة والسلوك المنضبط.
- العمل المشترك وبناء الشراكات بين أفراد المهنة الواحدة (الأساتذة، التلاميذ، المدير، ...).

- التعليم من أجل الحرية والاستقلال.

ومن أهداف أخلاقيات المهنة والتي تخص الأستاذ، تعتبر عملية تقويم لعمله وتوجيه لأدائه، العمل بمبدأ المسؤولية والموضوعية، والأمانة والاحترام مع جميع أفراد المؤسسة التربوية، كما تساعد أيضاً على تحقيق ذاته المهنية والرضا عن مهنته والإيمان بأهمية

التعليم في المجتمع.(مشري ، س.2018: 87) إذن الالتزام بأخلاقيات وقيم مهنة التعليم أمر مهم بالنسبة للأستاذ تترجم في تصرفاته وردود أفعاله، فهي من تجعله يفهم موقفه وتقود سلوكه نحو العمل بجدية ومسؤولية، وفق العمل التشاركي مع كل من ينتمي إلى بيئة التعلم المبينة على الاحترام والثقة، مما يمنحه نوعاً من النضج والانتماء المهنيين، وهذا ما يجعل الأستاذ يعمل بكل ما يملك من طاقة لأداء رسالته النبيلة، وإعداد أجيال المستقبل والتصدي إلى كل ما يسيء إلى هذه المهنة.

الجدول رقم 39 يوضح أسباب اختيار مهنة التعليم:

أسباب اختيار المهنة	التكرار	النسبة المئوية (%)
مهنة الوالدين	15	12
حب التعليم	63	51
منصب عمل فقط	20	16
أنسب مهنة للمرأة	26	21
المجموع	124	100

يتضح لنا من خلال الجدول أن أعلى نسبة كانت لأولئك الذين اختاروا مهنة التعليم حبا في التعليم فقد قدرت بـ 51%، وتليها نسبة 21% التي تعبر عن أن التعليم أنسب مهنة للمرأة، ثم نسبة 16% التي تعبر على أن سبب اختياره كمهنة هو توفرها كمنصب عمل فقط، لنجد في الأخير نسبة الأساتذة الذين اختاروا التعليم لأنه مهنة الوالدين والتي قدرت بـ 12%.

حب التعليم واعتباره أنسب مهنة للمرأة، أو اختياره على أساس منصب عمل أو اقتداء بالوالدين، كلها أسباب جعلت المبحوثين يختارون مهنة التعليم، فهي أسباب ثقافية وعوامل شخصية (سمات الشخصية) وتأثير عامل الأسرة في ذلك أيضا...

نبدأ بالعوامل الثقافية الفردية والجماعية ويقصد بالعوامل الثقافية عادات وتقاليد المجتمع التي يسير وفقها والتي تحكم سلوك الفرد والجماعة، ففي الثقافة الفردية يميل الفرد إلى اختيار مهنته لضمان دخل محترم يحقق الحياة الكريمة، وفي الثقافة الجماعية أو الاجتماعية نجد تأثير عامل الجنس على اختيار المهنة لدى الأفراد، فمن الممكن في بعض المجتمعات أن تكون هناك مهن ذات نمط ذكوري وأخرى أنثوي، كما في مجتمعنا فالتعليم من المهن المستحبة للمرأة، ويدخل في هذا النوع من الثقافات أيضا دور الأسرة في اختيار الوظيفة لابنها، فتمارس بعض الضغوطات لجعله يختار نفس المهنة السائدة في العائلة، ومنهم من يختارها حبا فيها لأنه نشأ بين أحضان معلم ومعلمة (أبيه وأمه)، فعامل القدوة هنا له تأثير كبير في اختيار المسار الوظيفي للفرد، أما عن حب التعليم باعتباره سببا من أسباب الاختيار يعود لسمات الشخصية، وما يتمتع به الفرد من ميول وقدرات على أساسها يتحدد نوع المهنة. ومراعاة سبب اختيار المهنة أمر مهم يمكن أن يعود بالسلب أو الإيجاب على الفرد وهو يمارس مهامه المهنية، فهي وسيلة لإشباع احتياجاته ورغباته، وتحقيق ذاته فنجاح الأستاذ في اختيار مهنة التعليم يعد أمرا حيويا بالنسبة له وللمجتمع ككل، لأن هذه المهنة هي غاية المجتمع بصفة عامة، ورضاه عن عمله يؤدي إلى تحسين أدائه، وتطوير هويته المهنية لخدمة التعليم والمتعلم وتجنب مشاكل أزمة الهوية.

الجدول رقم 40 يمثل معرفة الأستاذ لمفهوم الهوية المهنية:

معرفة الأستاذ لمفهوم الهوية المهنية	التكرار	النسبة المئوية (%)
الضمير المهني	26	21
احترام أخلاقيات مهنة التعليم	23	19
الشعور بالمسؤولية والالتزام	17	14
قيام الأستاذ بجميع أدواره التعليمية والتربوية	13	11
إعطاء صورة مثالية للأستاذ	30	23
الالتزام بأمانة العمل	15	12
المجموع	124	100

انطلاقاً من الجدول نجد أن 23% من المبحوثين قالوا بأن الهوية المهنية هي إعطاء صورة مثالية عن الأستاذ، و 21% منهم سموها بالضمير المهني، بينما تعبر نسبة 19% عن ألك الذين يرونها احترام لأخلاقيات مهنة التعليم، و14% منهم قالوا عنها أنها شعور بالمسؤولية والالتزام، وتعبر نسبة 12% عن المبحوثين الذين يجدونها بأنها التزام بأمانة العمل لنجد في الأخير نسبة 11% التي تمثل الأساتذة الذين يرونها بأنها قيام الأستاذ بجميع أدواره التعليمية والتربوية. كلها عبارات قريبة من مفهوم الهوية المهنية، وهذا ما يجعلنا نقول أن المبحوثين هم على إدراك بهذا المفهوم، ويربطونه ارتباطاً وثيقاً بالالتزام بمهام وأدوار الأستاذ، يعتمد هذا الأستاذ في أداء أدواره على مقومات وما تحمله من

خصائص شخصية واجتماعية، حتى يستطيع التأثير في متعلميه وكذا تمكنه من أحد العلوم (المادة التي يدرسها) وإلمامه بثقافة العلوم الأخرى، وأي نقص في هذه المقومات يؤثر سلبا على تربية وتعليم التلميذ.(دشاش، ن.2014: 226)، وعندما نقول تربية المتعلم وتعليمه نجدها من أبرز مهام الأستاذ التي تتعدى إطار نقل المعرفة فقط إنما نقصد بها أيضا تعديل سلوك الناشئة بإكسابهم الإيجابية السائدة في المجتمع، لتكون لديهم شخصيات متزنة ومسؤولة هدفها إفادة الجماعة والمجتمع، انطلاقا من التحلي بقيم التعاون والتفاعل الاجتماعي الإيجابي، لبناء علاقات إنسانية تخدم المصلحة العامة.

الجدول رقم 41 يمثل الصفات التي يراها الأستاذ في نفسه:

الصفات التي يراها الأستاذ في نفسه	التكرار	النسبة المئوية (%)
الكفاءة في التعليم	15	12
القدوة الحسنة	26	21
صانع الأجيال	31	25
حب العطاء	17	14
المربي	22	17
النزاهة والأمانة	13	11
المجموع	124	124

من خلال الجدول نجد أن 25% من المبحوثين يرون صفة صانع الأجيال في أنفسهم و21% منهم يقولون بأنهم القدوة الحسنة، وتعتبر 17% عن نسبة من يجدون أنفسهم مربون، و14% قالوا بأنهم يمتلكون صفة حب العطاء، وآخرون يمتلكون صفة الكفاءة في التعليم وكانت نسبتهم 12%، بينما نلاحظ أن 11% تعبر عن نسبة الأساتذة الذين يرون في أنفسهم صفة النزاهة والتحلي بالأمانة.

انطلاقاً من هذا نلاحظ أن المبحوثين ذكروا أهم الصفات، التي يرونها في أنفسهم كأساتذة وهي صفات تمثل تلك الجوانب التي تساعد الأستاذ على أداء رسالته التعليمية والتربوية، فقد يرى نفسه كفاءة في التعليم أي انه يمتلك كل مهارات وفنون إيصال المعلومة للمتعلم، بشكل نزيه تسموه الأمانة العلمية، وتطبيق مبدأ العدل والمساواة ومبدأ تكافؤ الفرص، في التعامل مع تلامذته، كما يرى الأستاذ نفسه أيضاً محبا للعطاء فهذه الصفة تجعله يجتهد أكثر على استعمال أساليب وطرائق تسهل وتبسط عملية التعلم، يجد نفسه أيضاً صانعاً للأجيال فهو المربي قبل أن يكون الأستاذ فيتحمل مسؤولية التربية بعد الأسرة، وهي أسمى المسؤوليات التي يمكن للمرء أن يقوم بها، ليغرس تلك القيم الأخلاقية في الناشئة فيكون لهم في حياتهم قدوة يقدمون كل ما يرضي المجتمع من سلوكيات، فنظرة الأستاذ الإيجابية لنفسه ولصفاته تعود بالنجاح في القيام بمختلف مهامه وأدواره، ويكسبه هذا أيضاً هوية مهنية تقوده إلى الأفضل في عمله.

الجدول رقم 42 يوضح إمكانية كون الأستاذ خبيراً تربوياً واجتماعياً ونفسياً:

الأستاذ خبير تربوي واجتماعي ونفسي	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	122	98
لا	02	02
المجموع	124	100

يتضح لنا من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين يتفقون على انه يمكن للأستاذ أن يكون خبيراً تربوياً واجتماعياً ونفسياً بنسبة 98%، بينما نسبة 02% تعبر عن أولئك الذين لا يتفقون مع ذلك.

يستطيع الأستاذ أن يكون خبيراً تربوياً واجتماعياً ونفسياً، هذا إذا تعدت مهامه مسؤولية التعليم لتصل إلى بلوغ درجة فهم التلميذ كشخصية وكنفسية، له سلوك يختلف ويتطور من موقف لآخر، يجد المبحوثين أنفسهم خبراء في ذلك حين يتحصل تلامذتهم على أفضل النتائج وحين يتقنون التخطيط للدرس بإبداع ومثابرة، ومواكبة للجديد في ذلك، كما أشاروا أيضاً بأن هذا النوع من الأساتذة لابد أن يكون صبوراً يتقن فن الحوار، ويراعي الظروف النفسية والاجتماعية للتلميذ خاصة المراهق، وأن يشعر كذلك بذلك الدور التربوي الإصلاحي، كلها آراء وتصريحات تعبر عن وجهة نظر المبحوثين في أن يكون الأستاذ خبيراً تربوياً واجتماعياً ونفسياً ، فعلا كيف لا وقد منحت له أعظم مهمة وهي التربية والتعليم فقد وثق فيه المجتمع ليتعامل مع أهم فئة فيه، وهي أجيال المستقبل ولذلك يجيب

أن يمتلك مهارات علمية تجعله يفهم هذا التلميذ من الناحية النفسية والاجتماعية وغيرها، فهو يتعامل مع أشخاص تختلف أعمارهم وظروفهم، وخلفياتهم الاجتماعية والنفسية لذلك امتلاك القدرة على قراءة وفهم السلوكيات الصادرة عنهم أمر مطلوب، وفي غاية الأهمية ليكون هناك تعديل وتقويم نحو الأفضل، وأن يأخذ بعين الاعتبار أن هؤلاء التلاميذ جاؤوا من أسر وبيئات مختلفة اجتماعيا ونفسيا وثقافيا واقتصاديا....لذلك لابد من التقرب أكثر منهم مما يتطلب نوعا من المرونة والعطف والاحتواء، والالتزام قبل كل شيء بكل ما هو إنساني، فعملية التربية والتعليم هي عملية بناء إنسان ذو سلوك إيجابي قبل إيجاد إنسان متعلم.

الجدول رقم 43 مواجهة الأستاذ للصعوبات في مهنة التعليم:

مواجهة الصعوبات	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	124	100
لا	00	00
المجموع	124	100

انطلاقا من الجدول نلاحظ أن جميع الباحثين يواجهون صعوبات أثناء تأدية مهامهم التعليمية داخل المؤسسة بنسبة قدرت ب100%.

ومن خلال تصريحات هؤلاء الأساتذة حول الصعوبات التي تعرقهم في مهنتهم، نجد منها ما يتعلق بالأستاذ وما يتعلق بالتلميذ ومنها ما له علاقة بالمنهاج والبيئة الداخلية

الخارجية للمؤسسة، لنبدأ أولاً بتلك التي لها صلة بالأستاذ الذي يجدها مهنة متعبة وشاقة، لأنه يعمل داخل الثانوية وخارجها حين يقوم بتحضير الدروس في المنزل مثلاً، وفي مقابل هذا يتلقى أجراً غير كاف أولاً يتساوى مع ما يبذله الأستاذ من جهد، أما من ناحية التلميذ فهناك تلاميذ يخافون من مادة معينة أو يهتمشون بعض المواد الدراسية، مما ينتج لديهم غياب الدافعية وهذا ما يؤثر سلباً على عمل الأستاذ داخل القسم، زد على ذلك اعتمادهم المطلق على الدروس الخصوصية وسيطرة التكنولوجيا الرقمية التي غزت فكر التلميذ، فانتشرت الوسائط المتعددة التي أصبح يلجأ إليها في الفصول الافتراضية، وهذا يقلل من نسبة اهتمامهم بما يقدمه أستاذهم من دروس وشرح، وهناك مشكل آخر يعتبر من أبرز الصعوبات التي تواجه الأستاذ في مشواره المهني، وهو السلوكات غير مرغوب فيها عند بعض التلاميذ التي بإمكانها أن تشوش العلاقة بينهم، فهي تعرقل عمل الأستاذ وتضيع فيها مكانة التعلم لدى هذا التلميذ، ومن الصعوبات المذكورة أيضاً لدينا ماله علاقة بالمنهاج الدراسي، فالجميع يشتكي من كثافة البرامج والتغيير المستمر لهذا المنهاج، وكذلك الحجم الساعي الذي يتعدى 18 ساعة في الأسبوع، أما فيما يخص تلك التي لها علاقة بالبيئة الداخلية فقد ذكر المبحوثين الاكتظاظ في الأقسام، مما يزيد من ضغط الأستاذ حين لا يستطيع التحكم في عدد التلاميذ، وقلة الإمكانيات والوسائل التي تساعد في العملية التعليمية، والتي يضطر أحيانا الأستاذ إلى اقتنائها من ماله الخاص، أما المشكل الآخر فهو تراجع مكانة الأستاذ في المجتمع فقد نجد مثلاً بعض الأولياء يتحدثون بالسلب عن الأستاذ

أمام أبنائهم، كما قد يحملوه أيضا مسؤولية رسوب ابنهم وفشله في الدراسة والتحصيل العلمي، كل هذا يزيد من إحباط الأستاذ فيضعف مردوده في أداء مهامه التعليمية والتربوية، كما أنه يمكن لهذه المشاكل والصعوبات أن توقع الأستاذ في أزمة الهوية فيصبح لا يفهم ذاته، ويضطرب دوره في هذه البيئة أو المجتمع.

الجدول رقم 44 يمثل رغبة الأستاذ في تغيير المهنة:

الرغبة في تغيير المهنة	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	33	27
لا	91	73
المجموع	124	100

انطلاقا من الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة المبحوثين الذين لهم رغبة في ترك المهنة قدرت بـ 27%، أما أولئك الذين يرغبون في ذلك بلغت نسبتهم 73%.

من خلال قرائتنا للجدول نجد أن أغلبية المبحوثين ليست لهم رغبة في تغيير أو ترك مهنة التعليم، هذا وحسب تصريحاتهم راجع لأسباب نذكر منها مايلي: حب مهنة التعليم واختيارها عن قناعة، يجعل الأستاذ هنا ينظر إلى مهنته على أنها ليست وظيفة فقط، بل إنها شيء خلقوا لأجله وأمانة ورسالة اختيروا لتأديتها، فهي من أعظم المهن بالنسبة لهم ولها مكانة هامة في المجتمع، ففيها يتم صناعة أجيال المستقبل وهذا ما يجعلهم يشعرون بالمسؤولية الدائمة وتركهم لهذه المهنة يساوي تخليهم عن هذه المسؤولية السامية، فهي

وحسب اعتقادهم مهنة لها اجر ديني ودنيوي، وقضاء سنوات فيها يجعلها جزءا لا يتجزأ من شخصياتهم فهم لا يتخيلون أنفسهم خارج هذا الإطار، خاصة وأنهم ساهموا في زرع القيم والعلوم في نفوس التلاميذ، التي من الممكن أن تبقى للأمد البعيد ومن أسباب عدم الرغبة في تغيير هذه المهنة أيضا، هي وجود أساتذة على مقربة من التقاعد للدخول في فترة راحة.

أما أولئك الأساتذة الذين يطمحون ويرغبون في تغيير مهنة التعليم فقد أرجعوا أسباب ذلك إلى ظروفهم الصحية، التي أصبحت لا تتحمل مشقة التعليم، وأيضا نظرا لتدهور مكانة الأستاذ في المجتمع كما أنهم يعتبرونها مهنة لا تحقق الطموحات المادية والعيش الكريم، نظرا لضعف دخلها الشهري، زد على ذلك صعوبة التعامل مع التلاميذ وتدني مستوى سلوكياتهم بصفة مستمرة، كلها عوامل تجعل الأستاذ يميل إلى ترك مهنته واستبدالها بمهنة أخرى، ويمكننا تفسير هذا وفق نموذج متطلبات وموارد للوظيفة: فمتطلبات الوظيفة هي ذلك الجهد البدني والنفسي والاجتماعي والتنظيمي المبذول بصفة مستمرة، من طرف الأستاذ والذي من المحتمل جدا أن يستنزف كل طاقته ويؤدي به إلى الإرهاق، وبالتالي التفكير في ترك العمل، أما فيما يخص موارد الوظيفة نقصد بها تلك الجوانب النفسية والجسدية والاجتماعية والتنظيمية لمهنة التعليم، والتي تساعد الأساتذة على تحقيق أهدافهم وتحفيز نموهم الشخصي، مما يعزز الاندماج والدافعية لديهم، وبالتالي تنقص لديهم الرغبة في تغيير وظيفتهم، فكلما فاقت نسبة متطلبات الوظيفة نسبة مواردها

ينتج لدينا أساتذة أكثر عرضة للتعب والإرهاق والملل، وبالتالي تتطور لديهم الرغبة في تغيير مهنة التعليم هذه، والتوجه لمهنة أفضل تحقق رغباتهم وطموحاتهم. (محمد إ، عمر،

م. 2024: 151)

خلاصة:

إن الأستاذ هو المسؤول الأول عن سير العملية التعليمية في المدرسة من خلال وظائفه وواجباته التي تظهر في تفاعلاته البيداغوجية والاجتماعية أثناء قيامه بالتدريس، وكذلك بما يبذله هو والمؤسسة من تنمية لمهاراته واستعداداته المهنية التي تساهم في بناء معتقدات وتصورات لديه عن نفسه وعمله والتي تمنحه قبولاً داخل الجماعة المدرسية يساعده على تحقيق الاندماج والانتماء المهني مما يساعد في بناء هويته المهنية.

الاستنتاج العام

الاستنتاج العام:

تناولت دراستنا موضوع أو ظاهرة العملية التعليمية وبناء الهوية المهنية للأستاذ بعد أن قمنا بدراسة ميدانية في مجموعة من الثانويات بحيث كان الأساتذة فيها هو عينة بحثنا الذي توصلنا فيه إلى النتائج التالية:

أولاً: وبالنسبة لنتائج الفرضية الأولى المرتبطة بنجاح العملية التعليمية يساهم في بناء الهوية المهنية لأستاذ التعليم الثانوي، ويرتبط هذا النجاح بالتخطيط الدقيق لهذه العملية وفق احتياجات التلاميذ والذي يركز على العمل الجماعي الذي يزيد من تنمية روح التعاون لدى التلاميذ، واستخدام الأستاذ لاستراتيجيات وتقنيات تدريس مناسبة تجعله كفئاً لإدارة قسمه والقيام بجميع مهامه البيداغوجية، من تقييم وتقويم وإثارة لدافعية تلامذته بعد تناول محتوى المادة الدراسية الذي يشكل فهمه وإتقانه أمراً مهماً بالنسبة للمعلم في أداءه التعليمي الذي يسير وفق ما يمليه المنهاج الدراسي، فالسير للعملية التعليمية يزيد من إبداع الأستاذ في عمله خاصة إذا اهتم كما يجب بتلامذته وأشركهم في العمل التربوي.

ثانياً: بالنسبة للنتائج المرتبطة بالفرضية الثانية أي بمساهمة التفاعل الاجتماعي البيداغوجي في بناء الهوية المهنية للأستاذ والتي أظهرنا فيها أن لعلاقات الأستاذ المدرسية كعلاقته بعمله وشعوره بالمتعة والراحة أثناء تأديته، وكذلك طبيعة علاقته مع جميع الفاعلين وما يحملونه عنه من تصورات عن ممارساته المهنية في المؤسسة التربوية من مدير وتلاميذ وأساتذة وغيرهم... تؤثر هي الأخرى في بناء هويته نظراً لما تحققه من

انتماء لجماعة العمل وسرعة التكيف والرضا الوظيفي، الذي يجعل الأستاذ في استعداد دائم للعطاء أكثر في إطار العملية التعليمية.

ثالثا: جاءت النتائج المرتبطة بالفرضية الثالثة (تبنى الهوية المهنية من خلال التنمية المهنية والذاتية للأستاذ) التي تشرف عليها المؤسسة من خلال تكوين المعلمين في إطار مهنة التعليم الذي يزيد من رفع كفاءات الأستاذ في هذه المهنة، خاصة إذا اهتم هو الآخر بتطوير مهاراته باستخدام الإبداع والابتكار والمشاركة القيادية للمؤسسة، والالتزام بأخلاقيات المهنة التي تكسبه صفات تزيد من فهمه لنفسه كأن يرى نفسه خبيرا تربويا ونفسيا واجتماعيا مع تلامذته وإدراكه لواقع المهني يجعله قادرا على مواجهة الصعوبات والتحديات التي تعترض طريقه المهني كتلك المشاكل المتعلقة بالمؤسسة أو ما يحيط بها، فالانتمية المهنية والذاتية للأستاذ تساهم في بناء هويته المهنية.

الخاتمة

خاتمة:

لقد حاولت هذه الدراسة تسليط الضوء الجدلية والعميقة بين العملية التعليمية والهوية المهنية للأستاذ، باعتبارهما عنصرين متداخلين على العلاقة ومتراپطين لا يمكن فصل أحدهما عن الآخر. فالعملية التعليمية في جوهرها، لا تقوم على نقل المعرفة فحسب، بل هي فعل تفاعلي إنساني تُبنى من خلاله المعارف وتُصاغ بالقيم وتُشكّل الهويات، وهو ما يجعل من دور الأستاذ محوريًا واستراتيجيًا، ليس فقط كناقل للمعرفة أو ميسر للتعليم، وإنما كفاعل تربوي مسؤول عن التوجيه، والتنشئة، والإلهام، وقد بيّنت الدراسة أن الهوية المهنية للأستاذ لا تُعدّ مفهومًا جامدًا أو أحادي البعد، بل هي بناء معقد، يتشكل ويتطور باستمرار، نتيجة تفاعل مجموعة من العوامل الذاتية والموضوعية فالذاتية منها تشمل القناعات الشخصية، والتصورات التربوية، والدوافع، والخبرات التكوينية، في حين أن الموضوعية تتمثل في السياق المؤسسي، وظروف العمل، والعلاقات المهنية، والسياسات التعليمية، إضافة إلى التغيرات المجتمعية والتكنولوجية التي تؤثر في طبيعة الدور التربوي للأستاذ.

ومن خلال تحليل معطيات الدراسة، تبين أن تعزيز الهوية المهنية للأستاذ يُعدّ مدخلًا أساسيًا منطلقه العملية التعليمية، إذ أن الأستاذ الذي يمتلك وعيًا مهنيًا بذاته، ويشعر بالانتماء إلى رسالته التربوية، يكون أكثر قدرة على الإبداع، والتجديد، والتفاعل الإيجابي مع تحديات الواقع المدرسي. كما أظهرت النتائج أن ضعف الدعم المؤسسي، وتفاقم الضغوط المهنية، من شأنها أن تضعف هذه الهوية، وتؤثر سلبيًا على أداء الأستاذ وجودة تعليمه.

وتأسيسًا على ما سبق تخلص الدراسة إلى أن أي إصلاح تعليمي حقيقي لا يمكن أن يتحقق دون إعادة الاعتبار للأستاذ، والاشتغال على تطوير هويته المهنية، ليس فقط عبر التكوين

والمعرفة، بل أيضًا عبر تحسين شروط العمل، وتقدير الجهد المهني، وخلق بيئة مدرسية حاضنة تُمكنه من أداء أدواره المتعددة بكفاءة وكرامة. إن الاستثمار في الأستاذ هو استثمار في جودة التعلم وفي مستقبل الأجيال، وفي بناء مجتمع المعرفة، ولهذا فإن بناء هوية مهنية قوية وواعية ومرنة هو رهان استراتيجي لا بد أن يكون في صلب كل مشروع تربوي تنموي طموح.

قائمة المراجع

1- المراجع باللغة العربية:

1.1- الكتب:

1. المكي المروني، (1993)، البيداغوجيا المعاصرة وقضايا التعليم النظامي منشورات كلية الأدب والعلوم الإنسانية، الربط -المغرب، أطلال العربية للطباعة والنشر.
2. الطاهر رشيدة، السيد أحمد، (2010)، التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية "تحديات وطموحات"، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع
3. الغسانية هناء، (2012)، التنمية المهنية الذاتية للمعلمين، رسالة التربية، سلطنة عمان.
4. الرشدان عبد الله، (1999)، علم اجتماع التربية، ط 01، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- a. الزهراني سفر، (2008)، مدى تطبيق الإدارة العلمية ونظرية العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية بالمدارس المتوسطة الحكومية في المدينة المنورة جدة.
5. المغربي نبيل، (2018)، أبعاد التعلم، جامعة القدس المفتوحة-فلسطين، عمادة البحث العلمي.
6. القذافي رمضان، (1981)، نظريات التعلم والتعليم، ط 02، لبنان، الدار العربية للكتاب.

7. السكران محمد، (1989)، أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، الأردن، دار الشروق.
8. الحريري رافدة، (2008)، التقويم التربوي، دار المناهج للنشر والتوزيع.
9. الحريري رافدة، بن رجب زهرة، (2008)، المشكلات السلوكية والنفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
10. الرافعي يوسف ماهر، (2001)، التقويم التربوي، الرياض، مكتبة الرشد.
11. القيسي ماجد أيوب، (2018)، المناهج وطرائق التدريس، ط 01، الأردن، دار المجد للنشر والتوزيع.
12. الشيخ سليمان الحضيرى، (1990)، الفروق الفردية في الذكاء، القاهرة-مصر، دار الثقافة للطباعة.
13. الحواري محمد عبد الله، (2016)، مقدمة في علم المناهج، ط 01، الأردن، دار الكتب.
14. الشربيني فوزي عبد السلام، الطناوي عفت مصطفى، المناهج : مفهومها، أسس بنائها، عناصرها، تنظيمها، مصر، مركز الكتاب للنشر.
15. أوزي أحمد، (2006)، المعجم الموسوعي لعلوم التربية، الدار البيضاء-المغرب، دار النجاح الجديدة.

16. أبو طاحون عدلي، (2004)، النظريات الاجتماعية المعاصرة، ط 01، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.
17. إحسان محمد، (2010)، النظريات الاجتماعية المتقدمة، ط 02، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.
18. أسعد وطفة، علي جاسم شهاب، (2003)، علم الاجتماع المدرسي، ط 01، الكويت، كلية التربية.
19. أحمد إبراهيم، (1999)، العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
20. أنتوني غدنز، (2001)، ترجمة: فائز الصياغ، علم الاجتماع، بيروت، المنظمة العربية للترجمة.
21. بوكرة فاطمة الزهراء، (2008)، الكفاءة مفاهيم ونظريات، الجزائر، دار هومة للنشر والتوزيع.
22. بناني رشيد، (1991)، من الديداكتيك إلى البيداغوجيا، الحوار الأكاديمي والجامعي، ط 01، الدار البيضاء.
23. هني خير الدين، (2005)، مقارنة التدريس بالكفاءات: الأبعاد والمتطلبات، الجزائر، دار الخلدونية للنشر والتوزيع.

24. وليد عطية وآخرون، (2017)، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، قسنطينة-الجزائر، مؤسسة حسين رأس الجبل للنشر والتوزيع.
25. وليد أحمد جابر، (2005)، طرق التدريس العامة: تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ط 02، عمان، دار الفكر.
26. زروقي توفيق، (2008)، النظام التربوي في الجزائر، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
27. زيتون محمود، (2004)، أساليب تدريس العلوم، ط 01، الأردن، دار الشروق.
28. زكريا إسماعيل أبو الضيعات، (2009)، إعداد وتأهيل المعلمين: الأسس التربوية والنفسية، ط 01، عمان-الأردن، دار الفكر.
29. حمداوي جميل، (2018)، البحث التربوي: مناهجه وتقنياته، ط 02، المغرب، دار الناظور.
30. حاجي فريد، (2005)، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات: الأبعاد والمتطلبات، الجزائر، دار الخلدونية للنشر والتوزيع.
31. حلمي منيرة، (1998)، التفاعل الاجتماعي، القاهرة -مصر، المكتبة الأنجلو مصرية.
32. طعيمة رشدي أحمد، (2000)، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية: إعدادها، تطويرها وتقويمها، القاهرة، دار الفكر العربي.

33. كلود دوبار، (2008)، ترجمة: رنده بعث، أزمة الهويات: تفسير التحول، ط 01، بيروت، المكتبة الشرقية.
34. موريس أنجرس، (2004)، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ط 02، الجزائر: دار القصة.
35. محمود بن يونس محمد، (2007)، سيكولوجية الدافعية والانفعالات، ط 01، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
36. ماهر إسماعيل صبري، (2000)، الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم، الرياض، مكتبة الرشد.
37. مسرعي أحمد توفيق، الحيلة محمود محمد، (2000)، المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها، عناصرها، تنظيمها، مصر، مركز الكتاب للنشر.
38. ميلود رفيق، (2010)، تطور التعليم الثانوي وآفاقه في الجزائر وبقية دول المغرب العربي، ط 01، الجزائر، دار الكتاب العربي.
39. محمد عبد الرحيم عدس، (2000)، تربية المراهقين، ط 01، عمان-الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
40. نايت سليمان وآخرون، (2004)، المقاربة بالكفاءات: مفاهيم بيداغوجية جديد في التعليم، الجزائر، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.
41. سلوى الملا، (1993)، علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار الشروق.

42. سعد محمد جابر وآخرون، (2015)، المناهج البناء والتطوير، ط 01، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع.
43. عبد الله محمد عبد الرحمن، محمد علي بدوي، (2000)، مناهج وطرق البحث الاجتماعي، الاسكندرية - مصر، دار المعرفة الجامعية.
44. عليان مصطفى، عثيم عثمان، (2000)، مناهج وأساليب البحث العلمي: النظرية والتطبيق، ط 01، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
45. عدسة علي، (2002)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ط 01، دمشق، دار الفكر العربي.
46. عثمان عيسى، (2008)، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، ط 01، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.
47. عازر نوار، (2003)، استراتيجيات وطرائق تدريس الاقتصاد المنزلي، مصر، دار المعرفة الجامعية.
48. عبد العزيز صفاء، عبد العظيم سلامة، (2007)، إدارة الفصل وتنمية المعلم، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة للنشر.
49. علام صلاح الدين محمود، (2003)، التقويم التربوي المؤسسي، القاهرة، دار الفكر العربي.

50. عطية محسن علي، (2008)، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، ط 01، عمان، دار المناهج.
51. عبد اللاوي ناصر، (2012)، الهوية التواصلية في تفكير هابرماس، بيروت ، دار الفرابي.
52. فارعة محمد حسن، (1996)، المعلم وإدارة الصف، ط 01، مصر، مركز الكتاب للنشر.
53. صوص محمد، (2008)، السلوك الوظيفي، ط 01، مكتبة المجتمع العربي.
54. رشاد غنيم، (2008)، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، ط 01، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
55. رشوان حسين عبد الحميد، (2007)، العلم والتعليم والمعلمون من منظور علم الاجتماع، مصر، مؤسسة شباب الجامعة.
56. شروخ صلاح الدين، (2004)، علم الاجتماع التربوي، ط 01، عنابة، دار العلوم للنشر والتوزيع.
57. تركي رابح، (1999)، أصول التربية والتعليم، ط 01، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب ديوان المطبوعات الجامعية.
58. خسر صلاح الدين، (2007)، التدريس المصغر ومهاراته، القاهرة، الدار العربية.

59. ذوقان عبيدات، (2007)، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، ط

01، القاهرة، دار الفكر.

60. غريب عبد الكريم، (2009)، سوسيولوجية المدرسة، المغرب، منشورات الدار

البيضاء.

2.1. الأطروحات الجامعية:

61. العطوي آسيا، (2010)، صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة

الجزائرية من وجهة نظر معلمي الابتدائي - دراسة ميدانية بولاية سطيف-

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في قسم علم النفس وعلوم التربية

والأرطفونيا، تخصص إدارة الموارد البشرية، جامعة سطيف - فرحات عباس.

62. كاري نادية أمينة، (2012)، العامل الجزائريين الهوية المهنية وثقافة المجتمع،

دراسة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع، شعبة علم الاجتماع، قسم

العلوم الاجتماعية، جامعة تلمسان.

63. فرحاتي العربي، (1999)، التفاعل الصفّي بين المعلم والتلاميذ وعلاقته بالتحصيل

والاتجاه نحو الدراسة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، قسم علم النفس

وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الجزائر.

64. قيلي مامة، (2016)، المحددات السوسيوثقافية للأستاذ الجامعي ودورها في تشكيل

الهوية المهنية - دراسة ميدانية بجامعة أدرار - رسالة مقدمة لنيل شهادة

الماجستير، تخصص علم الاجتماع، منظمات ومناجمت، أدرار ، الجزائر.

3.1- المجالات:

65. الدريج محمد، (2014)، عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس، مجلة علوم

التربية، الرباط ، المغرب، العدد 47، ص: 07-22.

66. العنود الرشدي، علي الهولي، (2015)، مدى وعي معلمات المرحلة الابتدائية

بهوية الدور كمدخل لقياس الهوية المهنية للمعلم، مجلة دراسات تربوية ونفسية،

كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر، ص: 271-311.

67. البقيعي نافر، (2014)، الهوية الوظيفية لدى عينة معلمي وكالة غوث الدولية في

الأردن، مجلة المنارة للبحوث والدراسات، جامعة آل البيت، عمان - الأردن، المجلد

20، العدد 02، ص: 363-387.

68. المحمد أحمد، (2022)، واقع استخدام مهارات الاتصال الصفّي الفعّال لدى مدرسي

اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي العام من وجهة نظرهم، مجلة العلوم

النفسية والتربوية، العدد 03، ص: 94-113.

69. البدرى كمال حنان، (2017)، التحول نحو الأدوار المعاصرة للمعلم العربي في ضوء قيادة التغيير، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر، العدد 41 الجزء الثاني، ص: 71-139.
70. أحمد خلفات القبالي وآخرون، (2021)، الهوية المهنية لدى معلمي شمال الباطنة في سلطنة عمان في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية و النفسية، المجلد12، ص: 140-152.
71. أحمد قايد نور الدين، سبعي حكيمة، (2010)، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة محمد خيضر بسكرة، المجلد 03، العدد 01، ص: 33 - 49.
72. بن عابد مختارية، (2016)، المدرسة الجزائرية في ظل الإصلاحات التربوية - واقع وأفاق- مجلة الرواق، المركز الجامعي غليزان، العدد 03، ص: 106-115.
73. براهيمى فريدة، (2014)، المنظومة التربوية الجزائرية من المقاربة بالمضامين إلى المقاربة بالأهداف، مجلة التربية والصحة النفسية، جامعة الجزائر 02، المجلد 02، العدد02، ص: 112-133.
74. بولحوش فاطمة، (2011)، قراءات ومقاربات في مسارات تأسيس العلاقات البيداغوجية ومحطاتها، جامعة محمد بن عبد الله، فاس، ص: 09-29.

75. بنونة نعيمة، تخريشي عبد الحفيظ، (2018)، الوسائل التعليمية وأهميتها في تحسين جودة الأداء التربوي، مجلة البدر، جامعة طاهري محمد ، بشار، المجلد 10، العدد 05، ص: 459-470.
76. بلبكاي جمال، (2018)، العلاقات التربوية بين المعلم والمتعلم في مرحلة التعليم المتوسط، مجلة الناصرية للدراسات الاجتماعية والتاريخية، جامعة معسكر، المجلد 09، العدد 01، ص: 65-96 .
77. بجاج أحمد، (2015)، سوسيولوجيا الممرضة - إطار نظري لتشكل الهوية المهنية للممرضة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، العدد 20.
78. جديدي عفيفة، (2014)، الدافعية أهميتها ودورها في عملية التعلم، مجلة معارف، جامعة البويرة، العدد 17، ص: 213-239.
79. جدي مليكة، (2017)، المنظومة التربوية في الجزائر من المقاربة بالأهداف إلى الكفاءات إلى الكفاءات الشاملة، جامعة الجزائر 03، العدد 07، ص: 121-129.
80. جلول أحمد، بليردوح كوكب الزمان، (2021)، التفاعل الاجتماعي البيداغوجي وأثره في العملية التعليمية، مجلة القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللغوية، المجلد 04، العدد 04، ص: 55-65.

81. دمان دبيح نور الهدى وآخرون، (2023)، استراتيجيات التعلم النشط ودورها في تفعيل العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية جامعة أم البواقي، المجلد 10، العدد 01، ص: 915-938.
82. دشاش نادية، (2014)، مهنة التعليم أخلاقياتها وأدوار المعلم القدوة، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، سكيكدة، المجلد 08، العدد 01، ص: 218-237.
83. هشام بركات بشر حسين، (2017)، استقصاء مستويات الهوية المهنية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد 32، ص: 84-109.
84. زرالي مليكة، (2015)، أهمية العصف الذهني كاستراتيجية تعليمية في تطوير التفكير الابتكاري لدى معلمي السنة الثانية من التعليم المتوسط في مادة علوم الطبيعة والحياة، المجلة الجزائرية للطفولة والتربية، ص: 77-118.
85. حمر العين نور الدين، زمام نور الدين، (2021)، العملية التعليمية وتطورها في المنظومة التربوية الجزائرية -الراهن والمستقبل-، مجلة العلوم الإنسانية جامعة أم البواقي، المجلد 08، العدد 01، ص: 688-701.
86. حلاوة باسمه، (2012)، العلاقة الإنسانية بين المديرين والمدرسين كما يراها مدرسو التعليم الثانوي (دراسة ميدانية)، مجلة جامعة دمشق، المجلد 28، العدد 04، ص: 249-277.

87. حاجي بوغالي وآخرون، العلاقة التشاركية بين الأسرة والمدرسة في تنمية مهارات التعلم لدى المتعلم، مجلة حقول معرفية للعلوم الاجتماعية والإنسانية، غرداية، المجلد 02، العدد 03، ص: 109-121.
88. حبار العالية، (2020)، واقع العملية التعليمية في المدرسة الجزائرية، بين النظام التربوي القديم والنظام التربوي الجديد، مجلة مهد اللغات، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، المجلد 02، العدد 03، ص: 01-10.
89. حجاج أم الخير، (2017)، مهام الدور التعليمي للمعلم والمتعلم في المدرسة الحديثة، مجلة تاريخ العلوم، المركز الجامعي عين تموشنت، المجلد 04، العدد 09، ص: 74-79.
90. يحيى نجا، (2014)، المدرسة وتعاظم دورها في المجتمع المعاصر، مجلة العلوم الإنسانية، محمد خيضر بسكرة، العدد 36/37، ص: 57-74.
91. لواتي وردة، (2023)، التكوين المستمر للمعلم أثناء الخدمة ودوره في تعزيز مهارة القراءة، مجلة التعليمية تمناست، المجلد 13، العدد 03، ص: 429-441.
92. مصطفى محمود حسن عبد الرزاق، عمر محمود أحمد عبد الله الجعيد، (2022)، الهوية المهنية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية بجامعة الأزهر في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، الجزء 04، العدد 195، ص: 262-318.

93. مصطفى حني، خواجه فقيه، (2024)، الهوية المهنية وجودة التدريس -دراسة ميدانية على أساتذة التعليم الابتدائي بولاية أدرار، مجلة آفاق علمية، الجزائر، المجلد16، العدد01، ص: 293-309.
94. مدور مليكة، دبرراسو فطيمة، (2014)، طبيعة العلاقة بين الأسرة والمدرسة في المنظومة التربوية الجزائرية- دراسة ميدانية في المؤسسات التربوية بولاية بسكرة، المجلد04، العدد01، ص: 59-71.
95. محمد إبراهيم إسماعيل أبو الوفا، عمر محمود أحمد عبد الله الجعدي، (2024)، الهوية المهنية للمعلم وعلاقتها بالرغبة في ترك العمل في التدريس والاحترق المهني لدى معلمي المرحلتين الابتدائية والإعدادية بالأزهر الشريف، مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، المجلد25، العدد06، ص: 130-188.
96. سلاف مشري، (2018) الهوية المهنية للمدرس وعلاقتها بالالتزام بأخلاقيات المهنة، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، الجزائر، العدد09، ص: 79-96.
97. عيشاوي سهيلة، (2018)، المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية، مجلة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسنطينة، المجلد32، العدد02، ص: 410-432.

98. عمرو جلال الدين أحمد، (2006)، فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارات تصميم مواقع الأنترنت التعليمية لدى معلمي الحاسب الآلي بالمعاهد الأزهرية واتجاهاتهم نحوها، مجلة كلية التربية، مصر، العدد 131.
99. عبد المالك حورية، رقيق كمال، (2021)، الفروق الفردية وأثرها على التحصيل الدراسي لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، الجزائر، المجلد 10، العدد 02، ص: 82-101.
100. علاء عبد الخالق حسين المندلاوي، (2024)، دليل المعلم للإبداع في التدريس، استراتيجيات لبيئة تعليمية محفزة، مؤسسة العراقية للثقافة والتنمية، ص: 01-21.
101. فايزة يسعد، بلعباس فضيلة، (2017)، الرسوب المدرسي في التعليم الثانوي في الجزائر، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، الجزائر، المجلد 05، العدد 11، ص: 307-323.
102. قزيم محمد، (2020)، معايير جودة إعداد المعلم في المدرسة الجزائرية، مجلة حقول المعرفة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، الجلفة، المجلد 01، العدد 02، ص: 154-165.
103. روبة يحي، ربان سيد علي، (2023)، واقع المخبر والتجريب في التعليم المتوسط والثانوي، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، الجزائر، المجلد 12، العدد 01، ص: 281-296.

104. شنين فاتح الدين، عواريب لخضر، (2014)، دور التكوين الذاتي في تنمية مهارات التدريس لدى معلمي التعليم الابتدائي، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد 17، ص: 185-192.

4.1- الوثائق الرسمية:

105. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، قرار رقم 35-76، المؤرخ في 1976/04/16، المتعلق بتنظيم التربية والتكوين في الجزائر.
106. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، قانون رقم 04-08، المادة 03 المؤرخ في 2008/01/23.
107. وزارة التربية الوطنية، (1991/02/26)، قرار يحدد مهام الأساتذة في التعليم الأساسي والتعليم الثانوي، الجزائر.

2- المراجع باللغة الأجنبية:

1.2- الكتب:

108. Astolfie Jean Pierre et autres, (1998), **mot clés de la didactique de science (repères, définitions, bibliographies)** de boeck , 2 éme ed, Paris.
109. Allaire et Martinand, (1993), **guide bibliographique ressources par les enseignants et les formations**, institut national de recherche pédagogique, Nancy, France.

110. Autret Elodie, (2008) **la construction de l'identité professionnelle des plc** 02 EPs, les carnet des stapes, n05, (sport et idendité).
111. Beijaurd, D , Vermunt et autres, (2000) , **professional identity : An exploratory study from a personal Teachers perceptions of knowledge perspective, teaching and teacher education**, 16, p: 749-764.

الملاحق

الملحق رقم 01: دليل الاستمارة

حضرة الأستاذ(ة) المحترم(ة):

تحية طيبة وبعد

نقوم بإجراء دراسة حول واقع العملية التعليمية وبناء الهوية المهنية للأستاذ: دراسة ميدانية لأساتذة التعليم الثانوي بمعسكر، وذلك للحصول على شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع المدرسي، من جامعة مصطفى اسطembولي بمعسكر.

أرجو من سيادتكم الموقرة بقراءة الاستمارة والإجابة على جميع أسئلتها بما يعبر عن وجهة نظركم، علما بأن جميع الإجابات تستخدم لغرض البحث العلمي فقط وسوف تعامل بسرية تامة، وأن إجابتك على هذه الأسئلة بدقة سيكون له أثر كبير على نتائج الدراسة.

- الباحثة: يقاش نعيمة

- إشراف الأستاذ: فرفار جمال

المحور الأول: البيانات السوسيو مهنية:

1- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2- السن:

3- الخبرة المهنية: أقل من 03 سنوات ☐ من 03 إلى 10 ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

4- المؤهل العلمي:

5- الرتبة: أستاذ التعليم الثانوي ☐ أستاذ مكون ☐ أستاذ رئيسي ☐

6- أستاذ(ة) مادة:.....

7- الحالة العائلية:.....

8- المنطقة السكنية: حضري ☐ شبه حضري ☐ ريفي ☐

المحور الثاني: الأستاذ والعملية التعليمية في الثانوية:

9- هل تخطط للعملية التعليمية بما يتوافق واحتياجات التلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك.....

.....

10- عند القيام بالدرس هل تهتم بالعمل الجماعي؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك.....

.....

11- هل تستخدم استراتيجيات معينة أثناء تقديم الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك.....

.....

12- ما هي تقنيات التدريس المناسبة بالنسبة إليك؟

.....

.....

13- كيف تثير دافعية التعلم لدى التلاميذ؟

.....

.....

14- هل تحسن إدارة قسمك؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك.....

.....

15- هل تقوم بعمليتي التقييم والتقويم بصفة مستمرة؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك.....

.....

16- هل تعتمد على مهارة الاتصال اللفظي وغير لفظي؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك

.....

17- هل تتقن فهم طبيعة المادة الدراسية ومحتواها؟ نعم ☐ لا ☐

18- ما هي الوسائل الرئيسية التي تستخدمها في عرض المادة؟

.....

.....

19- هل تتبع أحدث التغيرات التي من الممكن أن تقع على المنهاج الدراسي؟ نعم ☐ لا ☐

20- هل تشجع التلاميذ على حل المشاكل الدراسية التي قد تواجههم؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك
.....

21- هل تسمح للتلاميذ بإبداء آرائهم اتجاه طريقة عرض المادة أو طريقة تقديم الدرس؟

نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك
.....

22- هل تشرك التلاميذ في وضع قواعد النظام الداخلي للقسم؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك
.....

23- هل تدرك الفروقات الفردية بين التلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: التفاعل الاجتماعي البيداغوجي (الأستاذ والعلاقات المدرسية)

24- هل يستجيب عملك (مهنة التعليم) لطموحاتك المهنية والمادية؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك

25- هل تشعر بالراحة والمتعة في عملك؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك

.....

26- كيف هي علاقتك مع التلاميذ؟

.....

27- كيف هي علاقتك مع زملائك الأساتذة؟

.....

28- كيف هي علاقتك مع المدير؟

.....

29- كيف هي علاقتك مع الطاقم الإداري؟

.....

30- هل تتعامل مع أولياء التلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك

.....

31- هل تساعد التلاميذ في حل مشاكلهم الشخصية؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك

.....

32- هل يعترف المدير بكفاءتك المهنية؟ نعم ☐ لا ☐

33- ما هو شعورك لكونك أستاذا؟

.....

.....

المحور الرابع: التنمية المهنية والذاتية للأستاذ

34- هل تستفيد من تكوين في إطار مهنة التعليم؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك

.....

35- هل تسعى لتطوير مهاراتك في المادة التي تدرسها؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك

36- هل تستخدم تقنية الإبداع والابتكار في عملك؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك

.....

37- هل تساهم في قيادة التغيير والتطوير داخل المؤسسة (الثانوية)؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك

.....

38- هل تلتزم بجميع أخلاقيات مهنة التعليم؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك

.....

39- لماذا اخترت مهنة التعليم؟

.....

.....

40- ماذا تعرف عن مفهوم الهوية المهنية؟

.....

.....

41- ما الصفات التي تراها في نفسك كأستاذ؟

.....

.....

42- هل يمكن للأستاذ أن يكون أن يكون خبيراً تربوياً واجتماعياً ونفسياً مع تلاميذه؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك

.....

43- هل تواجهك صعوبات في مهنة التعليم؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك

.....

44- هل لديك رغبة في تغيير هذه المهنة؟ نعم ☐ لا ☐

وضح ذلك

.....

إذا كانت لديك إضافات اذكرها.....

.....

شكراً لتعاونكم تقبلوا فائق احترامي وتقديري

الملحق رقم 02: بطاقات تعريف بالمؤسسات التربوية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية معسكر
مركز التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني بمعسكر
ثانوية محي الدين بن مصطفى الراشدي

بطاقة تعريف المؤسسة

أسم المؤسسة: ثانوية محي الدين بن مصطفى الراشدي العنوان: شارع عيشوية أحمد معسكر

رقم الهاتف: 045.71.87.00 رقم الفاكس: 045.71.95.45

البريد الإلكتروني: lycee.mahieddine.benmostefarrachidi@gmail.com

تاريخ النشأة: 1918 تاريخ الافتتاح: سبتمبر 1927

المساحة الكلية: 8853 م المساحة المبنية: 2280 م

توزيع الأساتذة حسب المواد:

المواد	رياضيات	فيزياء	علوم	لغة	اجتماعيات	تاريخ	فلسفة	المقار	فرنسية	الإنجليزية	تدبير	فنون	اقتصاد	اعلام	المجموع
الأساتذة	04	04	03	04	03	02	02	01	04	03	02	03	02	01	38

توزيع التلاميذ:

المستوى		أولى ثانوي		ثانية ثانوي							ثالثة ثانوي							المجموع							
لشعبة	ع	أ	ع	ل	أف	دك	دم	دط	ت. في	ع	ل	أف	دك	دم	دط	ت. في	ع	ل	أف	دك	دم	دط	ت. في	ع	
لكر	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ثالث	86	52	30	09	03	08	28	27	66	488	01	01	01	01	01	01	01	01	01	01	01	01	01	01	01
لأفواج	03	02	01	01	01	01	01	01	02	18	01	01	01	01	01	01	01	01	01	01	01	01	01	01	01

عدد المكاتب الإدارية: 07 عدد الحجرات: 17 عدد المخابر: 05
عدد الورشات: 02 قاعة الإعلام الآلي: 02 قاعة الأساتذة: 01
المكتبة: 01 قاعة الرياضة: 02 قاعة النشاطات: 01
قاعة الأرشيف: 01 عدد الساحات: 02 المدرج: 01

مدير المؤسسة

مستشارة التوجيه



4- ظروف التمدرس

الماء	الكهرباء	التدفئة	هل التلاميذ في حاجة إلى:				النقل المدرسي على مسافة 2.5 كلم:		احتياجات أخرى
			داخلية	نصف داخلية	لا	نعم	متوفر	ناقص	
نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	X		

5- المرافق والوسائل

عدد حجرات الدراسة	عدد المخابر العلمية	عدد الورشات	التجهيز العلمي (متوفر-ناقص-معدم)	عدد مخابر الإعلام الآلي	وحدة الكشف والمتابعة (نعم-لا)	عدد المطاعم	عدد السكنات الوظيفية	عدد السكنات المشغولة
17	04	04	ناقص	01	لا	01	07	07
المشغولة من ذوي الحق فيها	المشغولة من غيرهم	المشغولة من خارج قطاع التربية	المشغولة من متقاعدي التربية	عدد المرافق	طاققتها الإجمالية	عدد المرافق المشغولة	عدد المطاعم	طاققتها الإجمالية
03	04	/	/	/	/	/	/	/
عدد المكاتب الإدارية	قاعة الاجتماعات	قاعة العلاج	عدد مخازن التفتيش	نوع السيارة	حالتها (تعمل - متوقفة)	المكتبة	عدد كتبها	عدد المكتبة
09	/	/	/	/	/	01	2418	01
قاعة المطالعة (نعم-لا)	عدد الفناءات	مساحتها الإجمالية	عدد المساحات الخضراء	مساحتها الإجمالية	قاعة الرياضة (نعم-لا)	ملعب نوع ماتيكو (نعم-لا)	مضمار سباق السرعة (نعم-لا)	لا
نعم	01	/	/	/	نعم	نعم	لا	لا
ميدان سباق العدو 2/1 الطويل (نعم-لا)	مضمار رمي الجلة (نعم-لا)	مضمار الوثب الطويل (نعم-لا)	مضمار الوثب (العدد)	المرجع (العدد)	قاعة الأساتذة (العدد)	01	01	01

6- الخريطة التربوية والتأطير التربوي: رقم الخريطة التربوية الأخيرة 01 تاريخها: 2022/07/25 مجموع الأساتذة فيها: 43

2023/2022									
مستوى	الشعبة	ت	ت	ت	ت	ت	ت	ت	ت
أفواج	ت	ت	ت	ت	ت	ت	ت	ت	ت
تلاميذ	ت	ت	ت	ت	ت	ت	ت	ت	ت
1	ف	05	03						08
2	ف	184	95						279
3	ف			03					10
4	ف			116					151
5	ف			02					07
6	ف			74					210
7	ف	05	03	05					25
8	ف	184	95	190					740
من بين مجموع التلاميذ:		00							
عدد الأساتذة		43							
معدل أقدمية الأساتذة (1)		5.33							
% استقرار الأساتذة (2)		00							

- (1) مجموع سنوات أقدمية جميع الأساتذة مقسوم على عددهم
(2) عدد الأساتذة الذين لم ينتقلوا من المؤسسة خلال السنة الدراسية المنصرمة $100 \times$ والحاصل يقسم على مجموع أساتذة المؤسسة في الخريطة التربوية لنفس السنة

المفتشية العامة
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
مديرية التربية لولاية معسكر
المقاطعة: 02

بطاقة فنية للمؤسسة

1- تعريف المؤسسة

البلدية	الدائرة	تاريخ الإنشاء	النمط	رقم التعريف الوطني
فكان	فكان	2005/06/26	200/600	29031
ثانوية هوارى بومدين عين فكان	نظام الدراسة	البريد الإلكتروني	الهاتف	الفاكس
نصف داخلي	lycee.ain.fekan@gmail.com	045.72.61.77	045.72.61.77	045.72.61.77
المساحة المبنية	المساحة الإجمالية	بعدد عن مقر الولاية	24	22281.00م ²

2

عدد موظفو الأمانة	مشترو التربية	موظفو م الاقتصادية	عمال مهنيون (1)	أعوان و. والأمن	مجموع
02	03	01	15	00	20
3- الشغور الإداري والتربوي: 07	رقم الخريطة الإدارية: 01 م. د. 2023	تاريخها: 2023/07/16	رقم الخريطة التربوية: 02 م. د. 2023	تاريخها: 2023/09/10	

حالات التعاقد:

1- أستاذ اللغة الفرنسية (02) 2- أستاذ اللغة العربية 3- أستاذ لغة إنجليزي

عدد الأساتذة	عدد المستقرين لأكثر من 5 سنوات	عدد المتعاقدين
36	22	04

4- ظروف التمدد

الماء	الكهرباء	التدفئة	هل التلاميذ في حاجة إلى:	النقل المدرسي على مسافة 2.5 كلم:	احتياجات أخرى
نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا

5- المرافق والوسائل

عدد حجرات الدراسة	عدد المخابر العلمية	عدد الورشات	التجهيز العلمي (متوفر-ناقص-منعدم)	عدد مخابر الإعلام الآلي	وحدة الكشف والمتابعة (نعم- لا)	عدد المطاعم	عدد السككات الإلزامية	عدد السككات المشغولة	
13	04	01	متوفر	01	لا	01	05	04	
المشغولة من ذوي الحق فيها	المشغولة من غيرهم	المشغولة من خارج قطاع التربية	المشغولة من متقاعدي التربية	عدد المراقدين	طاققتها الإجمالية	عدد المراقدين المشغولة	عدد المطاعم	طاققتها الإجمالية	مخزن عام
02	02	00	00	00	00	00	01	200	01

عدد المكاتب الإدارية	قاعة الاجتماعات	قاعة العلاج	عدد مخازن التعليم التقني	نوع السيارة	حالتها(تعمل – متوقفة)	المكتبة	عدد كتبها
08	01	00	/	/	/	01	3702

قاعة المطالعة (نعم- لا)	عدد الفناءات	مساحتها الإجمالية	عدد المساحات الخضراء	مساحتها الإجمالية	قاعة الرياضة (نعم- لا)	ملعب نوع ماتيكو (نعم- لا)	مضمار سباق السرعة (نعم- لا)
نعم	01		01		نعم	نعم	لا
ميدان سباق العدو 2/1 الطويل (نعم- لا)	مضمار رمي الجلة (نعم- لا)	مضمار الوثب الطويل (نعم- لا)	المدرج (العدد)	قاعة الأساتذة (العدد)			
لا	نعم	نعم	01	01			

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

بطاقة معلومات المؤسسة

تعريف المؤسسة:

مؤسسة: ش.أ. مكتوبة المكون رقم تسجيلها الوطني: 12/0009 نمطها: 1000 / 300
لدية: محسكر دائرة: محسكر ولاية: محسكر
أريخ فتحها: 16/09/1973 أصلها: صلب مساحتها: 6000 نظامها: إ.أ.ري
عدد التلاميذ: 1072 الذكور: 599 الإناث: 473 الداخلين: / نصف الداخلين: 99 الخارجيون:

الهيكل والمرافق:

نحرات عادية: 29 مخابر علمية: 4 مخابر الإعلام الآلي: 1 قاعة الأترنات: 0 قاعات مختصة: 0
كتبة: 0 مكاتب إدارية: 10 قاعة الأرشيف: 1 مدرج: 0
قاعات أخرى: 0 المراقذ: 0 المطاعم: 1 السكنات الوظيفية: 6 المشغولة: 06 الشاغرة: 0
رافق رياضية: قاعة الرياضة البدنية - ملعب نوع ماتيكيو - مضمار شباق السرعة - مضمار العدو 2/1
طويل - مضمار رمي الجلة - مضمار الوثب الطويل. مرافق أخرى:

التأطير الإداري: الخريطة الإدارية/ رقمها: تاريخها: 16/07/2003 عدد المناصب المفتوحة: 4 المشغولة: 43
شاغرة: 0

وظف	الاسم واللقب	الصفة	تاريخ التنصيب بالمؤسسة
دير	بن نعمان رحمن	مدرس	28/08/2018
أطر	شعرورة أحمد	مدرس	20/08/2022
قتصد	بلسمتار سعيان	مدرس	19/04/2022
مشار التربوي	قارة بن محمد	مدرس	14/12/2015
مشار التوجيه	درفادوي مولجلا لي	مدرسة	07/09/1996

طير التربوي:

خريطة التربوية رقمها: 01 تاريخها: 04/07/2003 عدد المناصب المالية المفتوحة: 06 المشغولة: 69 الشاغرة: 0
عدد الأفواج التربوية حسب المستوى: السنة الأولى ثانوي = 09
مناصب الشاغرة: 13

بنة البكالوريا 2021: 17/06/2021

عية الأولياء: النقابات: S. accipin. cmarete

ناكل تعاني منها المؤسسة:

الساحة شرايبه

غياب مدخل النجدة المؤدي والى الساحة

نقص التأطير العمال المهنيين والمدرسين التربويين

حرب. ج. ج. في 06/11/2023

** بطاقة فنية لثانوية نعيمى عبد الله - تيزي **

و بعد إذن سيادتكم سأقدم لكم :

2008	سنة الإفتتاح	ملاتي محمد	بداية بإسم المدير
5237 م ²	المبنية منها	7960 م ²	تقدر مساحة المؤسسة
337 تلميذة	إناث: 337 تلميذة	571 تلميذا	عدد التلاميذ
44 فيبلغ عددهم أستاذ	أما عدد الأساتذة	251 تلميذا	عدد نصف الداخليين
16 عاملا	و العمال المهنيين	18 إداري	و بالنسبة لعدد الإداريين
ورشتان (02)	و عدد الورشات	04 مخابر	عدد المخابر
20 قاعة	و عدد القاعات	ملعب واحد	الملعب
وقاعة الإعلام الآلي (01)		01	المطعم
المكتبة واحدة تحتوي على 3680 كتابا			
أما بالنسبة لإمتحان شهادة البكالوريا فكانت نسبتها و مرتبتها كالاتي بالنسبة لثلاث سنوات الأخيرة :			
بنسبة نجاح: 75%	إحتلت المرتبة: 05 ولائيا		بكالوريا دورة 2021
بنسبة نجاح: 75%	إحتلت المرتبة: 02 ولائيا		بكالوريا دورة 2022
بنسبة نجاح: 62.50%	إحتلت المرتبة: 08 ولائيا		بكالوريا 2023 دورة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية معسكر

السنة الدراسية: 2024/2023

بطاقة تعريف المؤسسة

العنوان : شارع خصبية الهاتف : 0-45-72-94-53 تسمية المؤسسة : الشهيد شريف العوفي

اسم ولقب المديرية : قلوبزة ربيعة اسم ولقب الناظر : مجاهد مختار اسم ولقب مستشارة التربية : وداي هوارية

اسم ولقب المقتصد : عراب نوال اسم ولقب مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي : بوحزام نوال

أولا : قدرة الإستيعاب 800 داخلي : 00 نصف داخلي 240 خارجي : 618

المستوى - الشعلة	01 ثانوي	02 ثانوي	03 ثانوي	المجموع
الوحدات	07	09	10	26
عدد التلاميذ	313	239	306	858

ثانيا : أساتذة التعليم :

عربية	فرنسية	الخطوط	المساحة	رياضيات	فيزياء	علوم	تكنولوجيا	إعلام	إسلامية	فلسفة	اجتماعيات	تربية
02	00	00	00	01	01	00	00	00	00	00	00	01
00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
00	00	01	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
04	05	04	01	05	05	05	02	01	02	02	04	02
06	05	05	01	06	06	05	02	01	02	02	04	03

ثالثا : الهياكل عدد القاعات : 20 عدد المخابر : 04 عدد الورشات : 02

المكتبة : 01 المدرج : 01 طاقة الاستيعاب : (160)

العيادة : لا

قاعة الإعلام الآلي : نعم قاعة الرياضة : نعم

سيارة المؤسسة : لا

التجهيز : آلة السحب : 01 الانترنت : نعم



أ.ة: قلوبزة ربيعة

