جامعة أحمد دراية – ولاية أدرار –
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية والعلوم الإسلامية
قسم العلوم الاجتماعية

عنوان المذكرة

التنمية المهنية للمعلم ودورها في تحسين كفاءته التعليمية

دراسة ميدانية على عينة من معلمي المدارس الإبتدائية بولاية ادرار

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في العلوم الاجتماعية

تخصص علم الاجتماع التربوي

إعداد الطالبان:

✓عيسى بن علي

✓إسماعيل وافي

إشراف الدكتور:

د. عبد النبي فاتحي

اعضاء لجنة المناقشة

بوهناف عبد الكريم	رئيسا	جامعة ادرار
فاتحي عبد النبي	مشرفا ومقررا	جامعة ادرار
سلامي فاطمة	مناقشا	جامعة ادرار

السنة الجامعية: 2020–2021 م

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République algérienne populaire et démocratique
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

UNIVERSITE AHMED DRAYA - ADRAR
BIBLIOTHÈQUE CENTRALE
Service de recherche bibliographique
N°.....B.C/S.R.B//U.A/2021

جامعة احمد دراية - ادرار
المكتبـــة المركـــزية
مصلحة البحث الببليوغرافي
الرقم.....م.م/م.ب.ب /ج.أ/2021

شهادة الترخيص بالإيداع

انا الأستاذ(ة): فاتحي عبد النبي

المشرف مذكرة الماستر.

الموسومة بـــ : التنمية الذهنية للمعلم ودورها في تحسين كفاءته التعليمية

من إنجاز الطالب(ة): وافي إسماعيل

و الطالب(ة): بن علي عيسى

كلية : العلوم الإنسانية والإجتماعية والعلوم الإسلامية

القسم : العلوم الاجتماعية

التخصص: علم الاجتماع التربوي

تاريخ تقييم / مناقشة: 10 جوان 2022

أشهد ان الطلبة قد قاموا بالتعديلات والتصحيحات المطلوبة من طرف لجنة التقييم / المناقشة، وان المطابقة بين النسخة الورقية والإلكترونية استوفت جميع شروطها.
وبإمكانهم إيداع النسخ الورقية (02) والاليكترونية (PDF).

- امضاء المشرف:

ادرار في: 2022/06/22

مساعد رئيس القسم:

مساعد رئيس قسم العلوم الاجتماعية
مكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي
أ. أم الخير عائشة

ملاحظة :لاتقبل أي شهادة بدون التوقيع والمصادقة.

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

أحمدك اللهم وأصلي أسلم على عبدك ورسولك محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أما بعد:

أتقدم بجزيل الشكر والثناء ووافر الامتنان إلى الأستاذ المشرف"فاتحي عبد النور " لقبوله الاشراف على هذه المذكرة وعلى تواضعهالكبير ورحابة صدره وإصرارهعلى التدقيق في كل كبيرة وصغيرة من المذكرة

والذي كانعونا وموجها ومرشدا فقدم معرفته وبذل جهدهوأمدنا بخيراته وانفق من وقتهالكثير في متابعة هذا البحث إلى أن كتب له الله أن يرى النور

كما نتقدم بالشكر الجزيل أيضاً إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا العمل من قريب أو بعيد

عيسى * اسماعيل

الإهداء

إليك يا خالقنا... نتوجه بالشكر على نعمة العقل والعلم التي أنعمت علينا

إلى منبع الحب والحنان إلى رمز الكفاح والنضال إلى من أضاءت

لي طريقي بدعائها

أمي الحبيبة

إلى من رباني صغير ولم يكتب له العيش معي طويلا...

إلى روح أبي الزكية الطاهرة رحمة الله عليك يا أبي

إلى من غرسوا في نفسي الحافز والاصرار للسير قدماً نحو

الانجاز إخوتي حفظهم الله

إلى براعم العائلة

إلى كل من حملتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي

الذين عرفتهم وأحببتهم أحبوني

وافي اسماعيل

الإهداء

الحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات و بفضله تتنزل الخيرات

وتوفيقه المقاصد و الغايات

اللهم يا معلم ادم و ابراهيم انفعنا بما علمتنا و زدنا علما

اهدي ثمرة جهدي الى الوالدين

والى الاهل والاخوة والاصدقاء

والى اساتدتي الكرام وزملاء الدراسة والى صديقي في العمل

والى كل من ساعدني من قريب او بعيد ولو بدعاء توفيق

والى اخواني المرابطين في فلسطين نصرهم الله

عيسى

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
الإهداء	
التشكر	
المقدمة	أ
الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة	
1. الإشكالية	04
2. فرضيات الدراسة	06
3. دوافع اختيار الموضوع	06
4. أهمية الدراسة	06
5. أهداف الدراسة	07
6. تحديد مصطلحات الدراسة	07
7. الدراسات السابقة	08
8. التعليق على الدراسات السابقة	11
الفصل الثاني:التنمية المهنية	
1.مفاهيم التكوين	13
2.مبادئ وأسس التكوين	15
3.أنواع التكوين	16
4.أنواع التكوين من حيث الغاية والأهداف	17
5.أساليب التكوين	19
6.خصائص التكوين	20
7.أهداف التكوين	20
8.عوامل نجاح التكوين	23
9.المبادئ والمرتكزات المعتمدة في تخطيط برامج التكوين	24
10. برامج الإعداد والتكوين	25
11. أنماط برامج التكوين	25

12. دوافع التكوين في الاتجاهات الحديثة في مجال التكوين أثناء الخدمة	26
13. الاتجاهات الحديثة في مجالات التكوين	26
الفصل الثالث: المدرسة الابتدائية والمعلم	
تمهيد.	29
1 -تعريف المدرسة الابتدائية.	30
2 -التنظيم الإداري للمدرسة الابتدائية.	31
3 -التنظيم الأساسي للابتدائية.	32
4 -أهمية المدرسة الابتدائية.	34
5 -فلسفة التعليم الابتدائي وأهدافه.	34
6 -أهداف المرحلة الابتدائية.	36
7 -طرق تطوير المرحلة الابتدائية.	37
8 -أستاذ التعليم الابتدائي (المعلم).	38
9 -سلك أستاذ المدرسة الابتدائية.	38
10 - أخلاقيات مهنة التعليم من منظور عالمي.	39
11 - مراحل التطور المهني للمعلم.	39
12 - الإعداد والتكوين.	40
13 - الملامح العامة لكفاءة وقدرات المعلم الفعال.	41
14 - أدوار المعلم.	41
15 - أبعاد وحدود الدور الجديد للمعلم في بيئة التعلم الجديدة.	42
16 - صفات المعلم الناجح.	43
خلاصة	45
الفصل الرابع:الكفاءات التعليمية	
تمهيد	47
1. مفهوم الكفاءة	48
2. الكفايات اللازمة للمعلم	49
3. الكفاءات الضرورية	52

4. الكفاءات المرتبطة بسمات المعلم الكفئ	54
5. الكفاءات المرتبطة بالمهنة والتخصص	54
6. الكفايات وأثرها في التعليم	56
7. الكفايات السابقة للتدريس	59
8. بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والانسانية	61
خلاصة	62
الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها .	
تمهيد	64
1. مجالات الدراسة	65
2. عينة الدراسة وكيفية إختيارها	66
3. منهج الدراسة	66
4. أدوات جمع البيانات	67
5. تحليل ومناقشة نتائج الدراسة	88
6. نتائج الدراسة العامة	90
خلاصة	92
خاتمة	93
قائمة المصادر والمراجع	94
الملاحق	

فهر س الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	جدول يمثل أنواع التكوين	18
02	جدول يوضح توزيع العينة من حيث الجنس	67
03	جدول يوضح توزيع العينة من حيث السن	68
04	جدول يوضح توزيع العينة من حيث الأقدمية (الخبرة	69
05	جدول يوضح توزيع العينة من حيث المستوى العلمي	70
06	جدول يوضح تلقي المعلم للتكوين	71
07	جدول يوضح أهمية التكوين في تحضير الدرس	72
08	جدول يوضح أهمية التكوين في تحديد أهداف الدرس بدقة	73
09	جدول يوضح مساهمة التكوين في تحديد مؤشرات الكفاءة لدى التلاميذ	74
10	جدول يوضح مساهمة التكوين في اختيار الأنشطة المناسبة للدرس	75
11	جدول يوضح أهمية التكوين في تحديد الوسائل المناسبة للدرس	76
12	جدول يمثل دور التكوين في تحديد الطرق المنتهجية للدرس	77
13	جدول يوضح دور التدريب في ملائمة أهداف الدرس وتعددها وتسلسلها	78
14	جدول يوضح أهمية التدريب في اختيار نوعية النشاط المناسب لإرساء المعارف لدى المتعلمين	79
15	جدول يوضح مساهمة التدريب في كيفية استعمال الوسيلة المناسبة	80
16	جدول يوضح مساعدة التدريب في إيجاد الأسلوب الأنسب لإيصال المعلومة وحل المشكلة	81
17	جدول يوضح أهمية التدريب في استعمالالوسائل لتقويم مكتسبات التلاميذ	82
18	جدول يوضح تلقي المعلم للترقية	83
19	جدول يوضح قيام المعلم بتطبيق التقويم القبلي لتحديد مستوى استعداد وقدرات المتعلمين	84
	جدول يوضح قيام المعلم بالبناء على المكتسبات القبلية لدى التلاميذ	84

	من خلال التقويم القبلي	
	جدول يمثل استخدام التقويم البنائي في عملية بناء نهج تدريسي	85
	جدول يوضح معرفة نواحي القوة والضعف لدى المتعلمين عند التقويم التشخيصي	86
	جدول يمثل مراعاة الفوارق الفردية في صياغة أسئلة الامتحانات للمتعلمين	87

مقدمة:

يعد التكوين أحد أشكال التنمية المهنية في المنظومة التربوية المعاصرة، فهو يعتبر ضرورة تفرضها التطورات الحديثة، من جهة طبيعة المدرسة المعاصرة ومن جهة أخرى، فهو يشكل عاملا هاما لإنجاح العملية التربوية التعليمية ووسيلة من وسائل النمو المعرفي والمهني للمعلم، من حيث أنه يعمل على تجديد معارفه وتطوير قدراته وكفاءاته الأكاديمية والمهنية، الأمر الذي يتطلب أن تلازمه إستراتيجيات تكوينية أكثر فعالية تتصف بالمرونة الكافية لتقوم بتلبية حاجات مختلفة للمعلمين أثناء قيامهم بمهامهم من خلال انفتاح برنامج التكوين على أهداف تكوينية متعددة وتتجاوب مع هذه الحاجات.

ويؤكد التربويون على ضرورة إعداد المعلم وتثقيفه نظريا وعلميا بصورة مستمرة مع متابعة نموه المهني داخل المدرسة، وتحديد الكفايات العلمية الأدبية المطلوبة، وتصميم البرامج المناسبة لدعم هذه الكفايات وتطويرها وتسخيرها للعملية التربوية بمختلف جوانبها .

كما يرى هؤلاء أن أهداف التنمية المهنية للمعلمين لا تتحقق ألا بتحديد الكفايات اللازمة لها، واحتياجاتهم التربوية وتأهيلهم بصورة مستمرة وذلك لاستيعاب المستجدات العلمية والتربوية والتقنية .

وعلى هذا الأساس فإن دراستنا تهدف إلى التعرف على مدى مساهمة هذه التنمية المهنية ودورها في تحسين كفاءة المعلم (أستاذ التعليم الابتدائي).

وهكذا أشتمل البحث على جانبين:

جانب نظري، تضمن الجانب النظري أربع فصول:

الفصل الأول يحتوي على موضوع البحث من خلال عرض الإشكالية والفرضيات، أسباب اختيار الموضوع وأهميته وأهدافه، تحديد المصطلحات، الدراسات السابقة والتعليق عليها.

أما الفصل الثاني فيحتوي على مجموعة من المفاهيم الخاصة بالتكوين، مبادئ وأسس التكوين، أنواع التكوين، أساليب التكوين، خصائص التكوين، أهداف التكوين، عوامل نجاح التكوين، المبادئ والمرتكزات المعتمدة في تخطيط البرامج، برامج الإعداد والتكوين، أنماط برامج التكوين، دوافع التكوين، الاتجاهات الحديثة في مجال التكوين .

أما الفصل الثالث فيحتوى على مبحثين مبحث خاص بالمدرسة الابتدائية الجزائرية، فيه تعريف للمدرسة، التنظيم الإداري، التنظيم الأساسي، أهمية وأهداف وفلسفة وطرق تطوير المرحلة الابتدائية، والمبحث الثاني خاص بأستاذ التعليم الابتدائي، فيه تعريف المعلم، سلك التعليم، أخلاقيات المهنة، مراحل التطور المهني للمعلم، إعداده وتكوينه، الملامح العامة لكفاءة وقدرة المعلم، وأدوار وأبعاد المعلم صفة المعلم الناجح .

أما الفصل الرابع فتطرقنا فيه إلى مفهوم الكفاءة، الكفايات اللازمة للمعلم، الكفاءات المرتبطة بسمات المعلم الكفئ، الكفاءات المرتبطة بالمهنة والتخصص، الكفايات وأثرها في التعليم، أبعاد كفاياتالتدريس، كفايات تقويم نتائج التدريس، البعد التفاعلي والعلاقات الاجتماعية والإنسانية .

أما الجانب التطبيقيفقد خصصنا له **الفصل الخامس** يحتوي على الإجراءات المنهجية للدراسة وعرض وتحليل بيانات الدراسة ومناقشة نتائجها .

الفصل الأول:الإطار المنهجي للدراسة

9. الإشكالية
10. فرضيات الدراسة
11. دوافع اختيار الموضوع
12. أهمية الدراسة
13. أهداف الدراسة
14. تحديد مصطلحات الدراسة
15. الدراسات السابقة
16. التعليق على الدراسات السابقة

1 - إشكالية البحث:

لقد أدركت الجزائر غداة استقلالها أهمية تكوين وإعداد وتنمية المعلم للمساهمة في بناء منظومة تربوية جزائرية عصرية، ولقد شهد ميدان تكوين المعلمين والأساتذة في الجزائر تطورات مستمرة ومتلاحقة حيث كان الاهتمام في البداية منصبا على توفير أعداد كبيرة من المعلمين والأساتذة الجزائريين لتلبية الطلب، وقد رفع مع نهاية فترة السبعينات وبداية الثمانينيات شعار جزأرة التعليم فكان الهدف البحث على الكم وبعد الثمانينات شهد المدان قفزة نوعية بالانتقال الى الاهتمام بالنوعية والكفاءة وتمت عملية الإصلاح لسياسة التكوين المعلمين والأساتذة بإعادة هيكلة مؤسسات التكوين ومراجعة مضامين وبرامج التكوين ومدته .

فلقدأسندت مهمة تكوين المعلمين فى الجزائر للسنوات الأخيرة للجامعات والمدارس العليا، بعد أن كانت في السابق في معاهد تكوين المعلمين، وهذا من أجل ضمان شريحة من الأساتذة والمعلمين الأكفاء والمؤهلين لممارسة مهنة التعليم .

فالمدرسة الجزائرية تعد المكان الذي يلتقي فيه المتعلم العلم والمعرفة وهي المجتمع المصغر الذي يهدف إلى مساعدة المتعلمين على اكتساب الخبرات الإنسانية وأساليب ومهارات التفاعل والاتصال الإنساني ومن بناء الشخصية المتكاملة التي تساعده على التكيف مع البيئة الاجتماعية الصعبة فهي تعمل جاهدتا لتكون بيئة تربوية ينشأ فيها الطفل ليكون صحيح الجسم صحيح العقل، مضبوط العاطفة متزن الشخصية عارف بما له وما عليه من واجبات قادرا على أداء عمل يتقنه وخدمة نفسه ووطنه عن طريق هذا العمل عارفا حق وطنه عليه وعارفا حق إنسانيته ، لدلك اتجهت السياسات التعليمية الى الاهتمام بالجو المدرسي الذي يجعل من المدرسة مكانا للتربية الاجتماعية السليمة عن طريق إحترام شخصية الناظر والمدرس وشخصية التلميذ، ويمكننا القول أنه يمكننا النظر الى المؤسسة التعليمية اجتماعية وتربوية تعمل وفق آليات ونظم متفاعلة ومتداخلة تقود كل واحدة إلى أخرى .

ويتفق الجميع بأن المعلم هو أحد المكونات الاساسية في العملية التعليمية والعامل المؤثر في جعلها كائنا حيا متطورا وفعالا، وهو حجر الزاوية في تطويرها ويتوقف هذا الاثر على مدى

كفايته ووعيه بعمله وإخلاصه فيه، الأمر الذي يستوجب العناية لتطوير مساره المهني سواءا كان ذلك قبل إلتحاقه بالتعليم أم أثناءه مع الاستمرار في ذلك، والمعلم هو الدعامة الاساسية في العملية التعليمية التي لا يمكن الاستغناء عنها ورغم إدخال التكنولوجيا المعلوماتية الى حجرة التدريس وإستعمال الوسائل السسمعية البصرية إلا ان دور المعلم الهام في العملية التعليمية لم يتغير بل وإزدات الحاجة إليه .

ويرى المهتمون بموضوع إعداد وتكوين المعلمين بأن مهنة التعليم تتطلب بالإضافة إلى التحكم في المهارات والكفايات والكفاءات ضرورة توافر المعلم على بعض الخصائص الشخصية المعرفية والإنفعالية حتى يكون أداءه التدريسل فعالا، ولكي يؤدي المدرس وظيفته المهنية بشكل جيد وفعال، ينبغي ان تتوفر لديه مجموعة من المهارات التدريسية اللازمة ولذلك أصبح من أهم الإتجاهات الحديثة في إعداد المعلم تحديد المهارات التدريسية أو الكفايات التدريسية اللازمة له وإتخاذه محور عند إعداده بمعاهد وكليات إعداد المعلم عند تدريبه أثناء الخدمة ولقد أصبح موضوع كفايات المعلم من أهم المواضيع في العملية التعليمية التربوية المعاصرة لما له من اهمية بالغة في كونه مرشدا ودليلا للمعلم وبصفة خاصة في أداءه لعمله ونموه المهني بالاضافة الى أنه يعينه على تحقيق أهدافه التي تؤدي الى توجيه العملية التعليمية نحو تحقيق غايتها المنشودة ولهذا بدأ الاهتمام بالكفايات التدريسية سواءا من قبل الكليات المسؤولة عن الإعداد أو مراكز التدريب التي تتولى مسؤولية التدريب بهدف الإرتقاء بمستوى الإداء المهني للمعلم وهذا يدل على أهمية الكفايات والكفاءات التدريسية لإعداد المعلم بشكل عام .

وفي الأخير قمنا بصياغة إشكالية تتمحور حول التسائل الرئيسي التالي:

-هل يتلقى المعلم تنمية مهنية كافية ومؤهلة تساعده في تحسين كفاءته التعليمية ؟

ولضبط اشكالية الدراسة أكثر والتحكم في مسارها قمنا بطرح التساؤولات الفرعية الآتية:

-هل لتكوين المعلم دور في إعداد البرامج الدراسية (الدروس) ؟

-هل لتدريب المعلم دور في تنفيذ البرامج الدراسية ؟

-هل لرتبة المعلم(الترقية) دور في تقويم البرامج الدراسية ؟

2- فرضيات الدراسة:

-يتلقى المعلم تنمية مهنية كافية ومؤهلة تساعده في تحسين كفاءته التعليمية.

-الفرضيات الفرعية:

-لتكوين المعلم دور في إعداد البرامج الدراسية (الدروس) .

-لتدريب المعلم دور في تنفيذ البرامج الدراسية .

-لرتبة المعلم (الترقية) دور في تقويم البرامج الدراسية.

3-دوافع اختيار الموضوع:

3-1-أسباب ذاتية:

- دافع الفضول العلمي .
- إحتكاكي الكبير بأساتذة التعليم الابتدائي .
- معايشتي للإصلاحات الجديدة في قطاع التعليم .
- طلبيعة تخصصي والمتمثل في علم اجتماع التربوي وتعتبر الدراسة من بين مواضيع التخصص .

3-2-أسباب موضوعية:

- أهمية الدراسة من الناحية التربوية .
- دور التكوين أثناء الخدمة لإستاذ التعليم الابتدائي في القيام بمهامه على أحسن وجه
- محاولة التعرف على فعالية التكوين أثناء الخدمة .
- إثراء البحث العلمي بمعطيات علمية متواضعة علها تفيد المهتم والباحث والقارئ .

4-أهمية الدراسة:

كما هو معلوم أن التكوين من طرف القائمين على العملية التعليمية، يحظى بأهمية كبيرة كما تحدد أهميته في ضوء نوع المشكلة المطروحة للدراسة ومدى صلتها باهتمامات وقضايا المجتمع وفي نوع الأهداف التي تسعى الى تحقيقها وتكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

- توضح هذه الدراسة فعالية التكوين لأستاذ التعليم الابتدائي ومساعدته على اداء مهامه الأساسية بتزويده بكل الخبرات والمعارف .

- تنمية المهارات اللازمة لأستاذ التعليم الابتدائي .
- تحاول الدراسة تقديم معلومات أساسية وميدانية عن التكوين.
- تقديم إضافة نوعية بما يتعلق بالمنظومة التربوية.

5-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة هذه إلى التعرف على النقاط التالية:

- الوقوف على معرفة مساهمة التنمية المهنية (التكوين) لمعلمي الابتدائي في تحسين كفاءتهم .
- معرفة طبيعة الفروق من حيث الجنس والخبرة المهنية في مستوى الكفاءة المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

6-تحديد مصطلحات الدراسة:

6-1- مفهوم التنمية المهنية للمعلمين:

لقد عرف الكثير من المختصين وعلماء التربية والكتاب هذا المفهوم ورغم اختلافهم في الصياغات إلا أنهم جميعا اتفقوا في هذا التعريف:

هي تلك العملية التي تتضمن مجموعة من الإجراءات المخططة والمنظمة، والتي ينتج عنها النمو المهني للمعلمين متمثلا في زيادة وتحسين ما لديهم من معارف ومفاهيم ومهارات تتعلق بعملهم ومسؤولياتهم المهنية، واتجاهاتهم نحو قبول الوظيفة والاقتناع بأهميتها والقيام بواجباتهم .

كما يقصد بها تطوير كفايات وقدرات الفرد في إطار مهنته بهدف زيادة فاعلية أدائه وتحسين ظروف عملية ورفع مستوى الإنتاجية لديه . (مفهوم التنمية المهنية، www.arabtpd.com، 2017، ص1، 11:32، 11- 02- 2021)

6-2-تعريف بولام:

عرف " بولام" مفهوم التنمية المهنية للمعلمين بأنها تلك العلمية التي تستهدف تحقيق أربعة أهداف هي:

- إضافة معارف جديدة للمعلمين.
- تنمية المهارات المهنية للمعلمين .

- تنمية وتأكيد القيم المهنية الداعمة لسلوك المعلمين .
- تمكين المعلمين من تحقيق تربية ناجحة لتلاميذهم .

6-3-التعرف الإجرائي للتنمية المهنية للمعلم:

هي عملية تبدأ قبل واثناء بداية ممارسة الأستاذ مهنة التدريس حتى تقاعده، تهدف الى تكوين المعلم وتجديد خبراته وتزويده بما هو جديد في المجال التربوي من الناحية المعرفية والعلمية ومن الناحية العملية والتقنية عن طريق التدريب، وترقيته حتى يكون قادرا على أداء مهامه كفؤ لها .

6-4- الكفاءة التعليمية:

يعرفها لوك بايور: " الكفاءة المهنية بإنها القدرة على تنفيذ مهام محددة وهي قابلة للقياس والملاحظة في النشاط " . (منصور وصويلح، جوان 2010، ص50)

وهي" مجموعة من المعارف والمهارات والخبرات التي تترجم إلى تصرفات أو أعمال أو نشاطات في ميدان العمل أو أثناء تأدية وظيفة ما في إطار محدد وقابل للملاحظة والقياس، وذلك من أجل مواجهة تحديات العمل المفروض أو الخلروج من مواقف عملية حرجة في إطار المهنة المنوطة به ". (عزوز، تعريف الكفاءة المهنية،www.mawdo3.com، 2021.03.23، ص6)

6-5- الترقية (رتبة المعلم):

تعتمد على المعايير المثبتة أدناه لتصنيف المعلمين في الرتبة المحددة ب:

- المؤهلات الأكاديمية التربوية.
- سنوات الخبرة في التعليم أو أي خدمة تربوية .
- البرامج التدريبية التربوية.
- الكفاءة في الأداء والإنتاج .
- إجتياز المتطلبات المقررة . (رتب المعلمين، www.education.gov.dz، 2021.04.03)

7-الدراسات السابقة:

الدراسات السابقة تمثل المحور الاساسي في كل البحوث العلمية لإنها تفيد الباحث في الكثير من المحاور والتي تعتبر اساسية وهي:

- تمكن الباحث من الإطلاع والاستفادة من الاعمال السابقة .
- تفيد في تحليل النتائج وتفسيرها علميا .
- تجعل الباحث يتفادى الصعوبات التي وقع فيها الاخرون .

لقد كانت هنالك عدة دراسات تناولت موضوع بحثنا وكل دراسة تناولته من جانب معين هنالك دراسات تناولته من حيث البرامج المدرجة في عملية التنمية اثناء وقبل الخدمة، وهناك دراسات تناولته لإبراز أهمية التكوين، من بين هذه الدراسات:

قام كل من الفواعير التوبي: (2017) هذه الدراسة هدفت الى تقويم برامج التدريب الميداني، التربية العلمية من خلال تحديد المعارف والمهارات المكتسبة خلال مرحلة التدريب من وجهة نظر الطالبات لمعلمات، أعد الباحثان إستبانة تكونت من سبع مجالات وزعت على 48 طالبة واشارت النتائج الى ان الطالبات كانت درجة إكتسابهن للمهارات الدراسية مرتفعة، ووجدت فروق تعزى الى التخصص لصالح برنامج اعداد المعلم للتعليم العام (احمد زقاوة، 2017، ص55) .

دراسة خالدي: (2017)، التي تهدف الى التعرف على تنمية وتكوين المعلمين بالجزائر خاصتا التكوين المستمر وعلاقته بمعايير الجودة الشاملة، قام الباحث بتتبع تطور التكوين المستمر وتحليل البرامج التكوينية بالاعتماد على أسلوب تحليل المحتوى وتوصلت الدراسة الى وجود تطور ملحوظ فيالإهتمام بالتكوين المستمر للمعلمين وتركزت غايات البرنامج التكويني ومضامينه ومحتواه في رفع المستوى العلمي والاكاديمي للمعلمين، كما تبين من خلال تحليل هذه البرامج التكوينية المعتمدة في إطار التنمية وأن هذه المناهج لا تتجه لتنمية الجانب البيداغوجي والممارسة التعليمية للمعلم وبالتالي لا تستجيب لمقتضايات جودة التنمية (أحمد زقاوة، 2017، ص55) .

دراسة العنزي: (2009) التي هدفت الى تحديد الإحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الاولى من وجهة نظرهم ووجهت نظر مدراءهم في مدينة تبوك التعليمية، على عينة مكونة من (370 معلم ومعلمة) ومن نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الاولى م وجهة نظر المعلمين، على مجالات

تخطيط ومحتوى المنهاج والوسائل والإجراءات والاساليب لصالح المعلمين، تعزى الخبرة لديهم (بلقاسم، 2017، ص55) .

قام كل من جابر وجبريل: (2015) بدراسة هدفت الى معرفة الإحتياجات التدريبية أثناء الخدمة لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي بالخرطوم، تكونت عينة الدراسة (160 معلم ومعلمة) وتوصلت الدراسة الى أن اهم الإحتياجات التدريبية تمثلت في علم النفس التربوي وطرق التدريس إلى جانب إحتياجات في مجال التخصص الأكاديمي الثقافي وكذلك تباعد الفترة الزمنية بين دورات التدريب وكشفت الدراسة عن المعوقاتالمالية والإدارية للتدريب أثناء الخدمة، (أحمد زقاوة، 2017، ص55)

دراسة محمد عبد الفتاح عسقول: (1997) هدفت هذه الدراسة الى ابراز ملامح برنامج اعداد المعلم في كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة وقد خرجت هذه الدراسة بعدة توصيات منها:

- وضع فلسفة تربوية واضحة لإعداد المعلم بالجامعة .
- تحديد معايير واضحة لقبول طلبة في كلية التربية على أن تشمل الخصائص النفسية والجسمية.
- التأكيد على ضرورة إعادة النظر في جوانب البرنامج لاسيما الأكاديمي والمهني ليصبح أكثر مرونة وفعالية (علي فوزي، 2014، ص16– 17) .

دراسة المومني:(1994)، تهدف الدراسة إلأى التعرف على مدى فاعلية برنامج التكوين أثناء الخدمة في إكساب معلمي التربية الإجتماعية والوطنية المهارات اللازمة للتدريس على عينة مكونة من (150 معلم ومعلمة) وتوصلت النتائج إلى أن درجة الفعالية للتكوين أثناء الخدمة لدى المعلمين في هذه الموضوعات كانت مرتفعة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في مجالات التخطيط والمواد التدريبية ومتوسطة في مجالات الطرق وأساليب التدريس واستدامة التقنيات ووسائط التعليم (بركات 2005، ص11) .

دراسة الرميح: (2004) ، والتي هدفت إلى معرفة مدى مساهمة المشرف التربوي المقيم في التنمية المهنية للمعلمين على عينة مكونة من (522 معلم ومعلمة، 12 مديرا، 28 مشرفا) في جميع المراحل الدراسية الثلاث وقد أظهرت النتائج ان المشرف المقيم يسهم

في تنمية المعلم في مجال التخطيط للدرس إعداده بدرجة متوسطة، وفي تنمية المعلم في مجال التقويم بدرجة متوسطة ويسهم بوجه عام في تنمية المعلمين مهنيا بدرجة متوسطة كما أشارت النتائج إلىوجود فروق دالة إحصائيا في مدى مساهمة المشرف المقيم في تنمية المعلم في بقية مجالات الدراسة تعزى لمتغيرات الوظيفة، الخبرة، المرحلة الدراسية (بلقاسم، 2017، ص78)

دراسة بلقاسم واشتوان: (2017)، هدفت الدراسة الى الكشف عن مستوى فاعلية التكوين لدى أساتذة التعليم الإبتدائي في ظل إصلاحات الجيل الثاني ولتحقيق ذلك طور الباحثان أداة تتمثل في إستبانة فاعلية التكوين لدى أساتذة التعليم الإبتدائي ووزعت على عينة من أساتذة التعليم الإبتدائي مكونة من (88 استاذ وأستاذة) واسفرت النتائج على ما يلي:

- وجود مستوى مرتفع في فاعلية التكوين في ظل إصلاحات مناهج الجيل الثاني لدى أساتذة التعليم الإبتدائي للطور الأول .
- لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية في فعالية التكوين في ظل إصلاحات الجيل الثاني لدى أساتذة التعليم الإبتدائي للطور الأول تعزى لمتغير الخبرة المهنية (بلقاسم، 2017، ص68) .

8- التعليق على الدراسات السابقة:

لوحظ من خلال استعراض عدد من الدراسات إلى إجماع هذه الدراسات على جوانب قصور عديدة في تنمية وتكوين المعلمين من حيث المضامين، الأداء....الخ.

كما أنها ركزت على أهمية التكوين أثناء الخدمة وأهملت التكوين قبل الخدمة.

ركزت على تطوير المهارات والاتجاهات لدى المتعلمين .

كما أشارتإلى ضرورة تطوير برامج التكوين أثناء الخدمة لرفع مستوى الفعالية لدى المعلمين.

كما ركزت على المفاهيم التربوية الجديدة .

ونظرا لأهمية الدراسات السابقة الدراسة الحالية استفادت من عدة جوانب:

- تحديد المنهج المناسب للدراسة .
- بناء الاستمارة .

الفصل الثاني:التنمية المهنية

14. مفاهيم التكوين
15. مبادئ وأسس التكوين
16. أنواع التكوين
17. أنواع التكوين من حيث الغاية والأهداف
18. أساليب التكوين
19. خصائص التكوين
20. أهداف التكوين
21. عوامل نجاح التكوين
22. المبادئ والمرتكزات المعتمدة في تخطيط برامج التكوين
23. برامج الإعداد والتكوين
24. أنماط برامج التكوين
25. دوافع التكوين في الاتجاهات الحديثة في مجال التكوين أثناء الخدمة
26. الإتجاهات الحديثة في مجالات التكوين

1- التكوين:

1-1- مفاهيم التكوين:

يحتل التكوين مكانة هامة بين الأنشطة الإدارية الهادفة، لتزويد الأفراد بالمعلوماتوالمعارف الوظيفية المتخصصة والمتعلقة بأعمالهم، وأساليب الأداء الأمثل لها، وصقل المهارات والقدرات التي يتمتعون بها، بما يمكنهم من استثمار الطاقات التييخلونها،ولم تجد طريقها للاستخدام الفعلي، بالإضافة إلى تعديل السلوك وتطورأساليب الأداء التي تصدر عن الأفراد فعلا من أجل إتاحة الفرص والمزيد منالتحسين والتطوير في العمل الإنتاجي، وتأمين الوصول إلى الأهداف الإنتاجيةالمتصاعدة.

وعلى هذا جاءت مفاهيم التكوين متباينة ومتشابهة تصب في قالب واحد نوردها فيما يلي:

هو"مفردة مشتقة من الفعل الثلاثي كون ويعني إنشاء شكل، أو صنع أي إدخال تعديلات وتغييرات على الحالة الأولية، ومصطلح التكوين في الكلمة اللاتينيةfarmareالتي يقصد بها تشكيل الأشخاص أو الأشياء أو غيرها، وهي العملية العميقة التي تجري على الإنسان، بغية تعديل آلياته، أساليبه، مهاراته وأنماطه الفكرية وهي العملية التيتهدف إلى إكساب الفرد جملة من المعارف والمهارات وآداب السلوك ". (مصمودي زين الدين، 2001، ص256).

يرى أحمد إبراهيم أن التكوين بمعناه الواسع هو: "تجهيز الفرد للعمل المثمر والاحتفاظ به على مستوى الخدمة المطلوبة، فهو نوع من التوجيه الصادر من إنسان وموجه إلى إنسان آخر، فهو منهج لتحقيق أهداف تنظيمية، وهو ما يقدم للفرد من معلومات معينة، أو مهارات، أو اتجاهات ذهنية لازمة لتحقيق أهداف المؤسسة ". (رشاد أحمد عبد اللطيف، 2000، ص 122-123.

و يعرفه السيد محمود أبو النيل "بأنه مجموعة الظروف أو المواقف المستخدمةلزيادة مستوى أداء بعض الوظائف الإنسانية بوسائل التكوين". (محمود السيد أبو نيل، 1985، ص670).

ويرى علي السلمي أن التكوين هو عملية تعديل إيجابي ذي اتجاهات خاصة تتناول سلوك الفرد من الناحية المهنية أو الوظيفية، وذلك لإكساب المعارف و الخبرات التي يحتاج إليها الإنسان وتحصيل المعلومات التي تنقصه والاتجاهات الصالحة للعمل، والإدارة،و الأنماط السلوكية، والمهارات الملائمة، والعادات اللازمة من أجل رفع مستوى كفاءته في الأداء وزيادة إنتاجيته بحيث تحقق فيه الشروط المطلوبة لإتقان العمل، وظهور فعاليته مع السرعة والاقتصاد في التكلفة، و كذا الجهود المبذولة وفي الوقت المستغرق. (علي السلمي، 1998،ص6).

وهو أيضا نشاط مخطط يهدف إلى تنمية وتطوير قدرات الأفراد ومعارفهم ومهاراتهم، وقيمهم وسلوكهم بأعلى كفاءة ممكنة وهو مزيج من العمليات ابتداء بالتخطيط وانتهاء بالتقييم. (ياسين سعيد عامر، 1998، ص54).

ويعرفه فرج عبد القادر تعليم منظم ومحدد ومبرمج لإكساب المتدرب عاداتومهارات وقدرات على أداء معين، أو رفع كفاءته فيه.ويتم عادة في مؤسسات أومراكز خاصة للتكوين كما تحدد له عادة دورات تكوينية تستغرق كل منها وقتا محدداوتشترط الالتحاق بها شروطا معينة، وتشرف عليها هيئات محددة ويقوم بالتكوين فيهااختصاصيون في التكوين ومسئولون عنه. (فرج عبد القادر طه، 2001، ص03).

والتكوين بمعناه الواسع عملية تعليم وتعلم، تمكن الفرد من إتقان مهنته والتكيفلظروف عمله في اقصر وقت وبأقل جهد ممكن. ولا يقتصر على النواحي الفنية للعملبل يتناول جوانبه الاجتماعية أيضا فهناك برنامج لكل من يعمل سواء كان عمله يدوياأو عقليا أو إداريا. كما انه لا يقتصر على العمال والموظفين بالشركات والمصانع كماقد يتبادر في الذهن بل يشمل التكوين ملاحظي العمال والمشرفين والمفتشين وكل منتتطلب أعمالهم التوجيه والمراقبة والإشراف والتنفيذ. (أشرف محمد عبد الغني شريت، 2000، ص130).

ويرى البعض انه ضرب من ضروب التعلم، والبعض الأخر يرى انه اكتسابالمهارات والخبرات والمعارف التي تتعلق بمهمة أو عمل ما. والتكوين لا يقتصر علىالعمال الجدد وإنما يشمل أيضا قدامي العمال وكذالك القادة والمشرفين والملاحظين ، ويلاحظ مما تقدم

أن التكوين لا يختلف كثير عن التعلم حيث أن بعض تعريفات التعلمتفيد بأنه اكتساب خبرات ومعارف وقيم، والبغض الأخر يفيد بأنه التعلم تغيير وتعديلالسلوك نتيجة الممارسة والخبرة. (حمدي ياسين، علي عسكر، حسن الموسوي، 1999، ص215).

1-2- مفهوم التكوين أثناء الخدمة:

سوف نقوم هنا ليس بغرض تعاريف مختلفة للتكوين أثناء الخدمة، ولكن أيضا بتحليل لكل تعريفلاستخر اج العناصر التي اهتم بها الباحثون في هذا النوع من يمكن التكوين حيث أن كل باحث يضيف عناصر جديدة له، فبينما يركز carreعلى كون التكوين المستمر "هو استجابة للتغيرات المحيطة المستمرة من خلال أساليب تعليم مالية، وأنه مرتبط بالخصوص وبالأشخاص الراشدين خلال حياتهما النشيطة".

La formation continue est l'adaptation à un environnement changeant à travers de processus d'apprentissage liés aux personnes adultes en vie active. (carré ph, 1997.p 207)

نلاحظ أن هذا التعريف تضمن عنصرين أساسيين للتكوين المستمر التي هي الإطار الذي يندرجضمنه التكوين المستمر كونه استجابة أو محاولة للتكيف مع العوامل الخارجية المتغيرة، بالإضافة إلى أنهيعني فقط شريحة البالغين الذين هم في حالة نشاط.

2 -مبادئ وأسس التكوين:

اختلف الكتاب في تحديد مبادئ التكوين، منهم من يرى أن لكل برنامج تكويني مبادئ خاصة به ومنهم من يرى أنه توجد مجموعة من المبادئ والأسس الواجب توفرها في أي برنامج تكويني وأهمها:

2-1- الشمولية: حيث يجب أن يشمل التكوين جميع أبعاد التنمية البشرية من قيم، اتجاهات، معارفومهارات، كما يجب أن يوجه إلى جميع المستويات الوظيفية في المنظمة ليشمل جميع العاملين فيها.

2-2-الاستمرارية: إذ يجب على القائمين على التكوين في أي منظمة أن يضعوا استراتيجيات تكوينيةتر اعي عملية التحول والتغير المستمرة في جميع جوانب الحياة وبخاصة في أساليب العمل وأدواته، وفيالأفكار والمعلومات المتصلة بذلك، لجعل العاملين أكثر قدرة على التكيف المستمر مع التحولات.

3- أنواع التكوين:

هناك عدة نماذج للتكوين يمكن تقسيمها حسب عدة معايير كالآتي:

3-1- من حيث الاتصال:

3-2- التكوين المباشر: يكون هذا النوع باللقاء مباشرة بين المتكونين والكوادر المتخصصة.

3-3- التكوين الغير مباشر (عن بعد): ويتم عن طريق شبكة الفيديو كوفرنس وتستخدم الألياف الضوئية والأقمار الصناعية وتتكون هذه الشبكة من موقع بكل ولاية وقاعة رئيسة بالوزارة ويتم عقد دورات تكوينية متنوعة ومتوالية لتكوين المعلمين عن بعد ويعتبر التكوين عن بعد فرصة كبيرة للتشاور والمناقشة بين المعلمين فيما يخص المادة الدراسية حيث يسمح بلقاء غير مباشر بين المعلم وزملائه من مختلف أنحاء البلاد ليتعرف على آرائهم وبعض المشكلات وكيفية مواجهتها. (مصطفى عبد السميع، 2005، ص268)

3-4- من حيث التوقيت (الزمن):

3-5- التكوين قبل الخدمة: يعرفه راضي عبد المجيد طه: هو الإعداد في مؤسسات متخصصة لإعداد المعلم مثل المعاهد في جميع أقطار العال وغيرها شرط أن يكون الطالب المعلم لم يلتحق من قبل بالخدمة في ميدان التدريس. (راضي عبد المجيد طه، 2014، ص 41).

كما يرى تركي رابح هو تكوين أولي يتم قبل التحاق المعلم بمهنته ويتم في معاهد خاصة للتكوينالمعلمين أو في الجامعات حيث يتم فيه تحسين مستوى الموظف وكذا نوعية إعداده لممارسة وظيفته فيالمستقبل ويشمل هدا النوع من التكوين الجانب النظري الذي يهدف إلى التأهيل العلمي والأكاديمي للمعلم.يتلقاه المعلم المتربص داخل معاهد التكوين ويمتد من ترشيح الدخول إلى الدخول الأول. ومدة هذاالتكوين سنتان بالنسبة للمعلم و3 سنوات لأستاذ تعليم المتوسط. (تركي رابح، 1996، ص467)

وأخذ منظور جديد في عهد الإصلاح وجاء في المرسوم التنفيذي رقم 04-304 المؤرخ في 2004/11/04 والذي يقر بإعادة تجهيز المعاهد وتحديد شروط الالتحاق بها وقد بدأت أول دفعة فيالتكوين الأولي في جانفي 2004 ووصلت فتح أبوابها إلى غاية

2009 حيث صار التكوين بالمدارسالعليا لـلأساتذة وصار التوظيف في كل الأطوار على أساس الشهادة طبقا لأحكام القانون التوجيهي 04/08 (تايري غنية، 2017، ص129)

3-6- التكوين أثناء الخدمة: إن تكوين المعلم قبل الخدمة لا يوفر إلا الأساس الذي يساعده في البدء في ممارسة عملية التعليم. أما التكوين أثناء الخدمة يكون هدا النوع عن طريق الالتحاق بسيرورة أساسيةتعقد له ذا الغرض ويعتبر امتداد طبيعي للتكوين قبل الخدمة ويعني هدا أن التعليم المستمر للمعلم ليتج زأ من عمله وان يستمر هدا التكوين طيلة عمله في التدريس. ويتم قصد إعادة ت أهيل وترقية مكتسبات المدرس أو تزويده بموارد جديدة أو وسائل مستحدثة (محمود عبد الرحيم عدس،2000، ص503)

4-أنواع التكوين من حيث الغاية والأهداف:

4-1- التكوين للنمو المهني: وهو الذي يستهدف تنمية المعلم مهنيا نتيجة التغيير المستمر الذي يط رأ علىالمناهج وأساليب التعليم والوسائل التعليمية. (بن عمار حسيبة ، 2009، ص 145)

4-2- التكوين لتغيير السلوك والاتجاهات والقيم: وتتمثل في السعي إلى تغير بعض الاتجاهات السلبيةالتي تظهر عند المعلم خلال مساره المهني.

4-3- التكوين لإعداد المعلمين لأعمال جديدة: وهي التي تتمثل في الأدوار الجديدة التي أصبحت تسنداللمعلم مثل القيام بدور الوساطة.

4-4- أنواع التكوين من حيث مكان العمل:

4-5- التكوين داخل مكان العمل: يتم هدا النوع داخل المؤسسة ولهدا النوع من التكوين أساليب متنوعة ومتعددة من أهمها.

4-6- التكوين خارج أماكن العمل: ويقصد به أن التكوين يتم خارج مواقع العمل مثل مؤسسات أخرىمعاهد التكوين.

على أية شركة أو منظمة أو مؤسسة أن تحدد سياستها العامة (أو فلسفتها) في التكوين، ويعني هذا تحديدأنواع التكوين التي تفضلها الشركة وتود التركيز عليها، ويعني هذا في نفس الوقت عدم اهتمامها بالأنواعالأخرى من التكوين، وهناك العديد من أنواع التكوين وهي تمثل الاختيار ات المتاحة أمام الشركة، وحينماتستقر الشركة على مجموعة

من الاختيارات (أي الأنواع)، تكون هذه المجموعة من الأنواع بمثابة فلسفةالتكوين الخاصة بالشركة.

وتستطيع الشركة أن تختار من بين أنواع التكوين ما يناسبها وذلك بحسب طبيعة النشاط الحاليلها وطبيعة النشاط المرتقب، والتغيرات المتوقعة في تكنولوجيا وتنظيم وعمل الشركة، كما يجب أخذطبيعة سوق العمل (ودرجة توافر المهار ات فيه)، وشكل منظمات التكوين، وطبيعة ممارسات هذه المهنةفي سوق العمل.

وتعدد الاختيارات المتاحة أما إدارة الموارد البشرية بالنسبة لأنواع التكوين ويحاول الجدول الآتي أنيوضح بعض أنواعها:

الجدول رقم (01): أنواع التكوين:

مرحلة التوظيف	نوع الوظائف	المكان
1 -توجيه الموظف الجديد. 2 -التدريب أثناء الخدمة. 3 -تدريب لتجديد المعرفة والمهارة. 4 -تدريب بغرض الترقية والنقل. 5 -التدريب للتهيئة للمعاش.	1 -تكوين مهني فني. 2 -تكوين تخصصي. 3 -تكوين إداري.	1 -داخل الشركة. 2 -خارج الشركة: أ -في شركات خاصة. ب - في برامج حكومية.

المصدر:أحمد ماهر، 1996، ص322-323.

5-أساليب التكوين أثناء الخدمة:

هناك العديد من الأساليب والطرق المتبعة في التكوين أثناء الخدمة وسوف نقتصر على أهم هده الطرق:

1 - أسلوب المحاضرات.

2 - أسلوب المناقشة الحرة.

3 - أسلوب التعليم المبرمج.

4 - الزيارات الميدانية.

5 - أسلوب تمثيل الأدوار.

6 - أسلوب الورش التكوينية (النقاش والعروض العملية).

7 - أسلوب دراسة الحالة.

8 - أسلوب العصف الذهني.

9 - أسلوب التكوين المعتمد على تكنولوجيات المؤتمر ات المرئية. (مصطفى عبد السميع، 2005، ص 175)

10 - فترة التجربة: تخصص فترة تسمى فترة التجربة تمتد لعدة أشهر قبل إن يصبح الموظف مسؤولا تماما عن عمله.

11 - الدوران بين عدة وظائف أو نشاطات: فيتعرض فيها المتكون لرؤية مختلفة لشتى الوظائف التي يحتاج إليها.

12 - المكتب المجاور: حيث يوضع مكتب الموظف الجديد إلى جوار مكتب رئيسه مباشرة فيلاحظ سلوكهوتصرفاته.

13 - شغل وظائف الغائبين: يتم عن طريق تكليف الموظف بالقيام بمهام وأعمال رؤسائهم أثناء غيابهم.

14 - الوثائق والنشرات: حيث توزع تعليمات ونشرات على الموظفين الجدد كل فترة من الزمن تشمل تعليمات وتوجيهات حول أفضل أساليب الأداء. (مصطفى عبد السميع، 2005، ص 175)

6-خصائص التكوين:

1 -التكوين جهد منظم يقوم على التخطيط.

2 -يتناول التكوين كفايات القوى البشرية في التنظيم.

3 -تتم عملية التكوين وتنمية الكفايات وتطويرها من خلال التعلم المنظم والمخطط.

4 -التكوين دو توجه علمي يرتكز على الأداء والسلوك الحالي والمستقبلي.

يعود التكوين بالفائدة على الأفر اد والجماعات الصغيرة والتنظيمات والمجتمع .(مصطفى عبد السميع، 2005، ص 172)

7-أهداف التكوين أثناء الخدمة:

هي تلك التغير ات المرغوبة والمنشودة التي تسعى بر امج تكوين وتدريب المعلمين أثناء الخدمة لتحقيقها فيتطوير وتحسين معارف المعلمين ومفاهيمهم ومدركاتهم ومهارتهم وقدراتهم ومواقفهم واتجاهاتهم وفي أنماطسلوكهم وشخصياتهم بصورة عامة كما تهدف إلى إحداث تغيرات في مهنة التعليم التي ينتمون إليها وفيالمجتمع الذي يعيشون فيه ويتفاعلون معه ويساهمون في النهوض به وفي تحسين ظروفه .(عبد الله الخقندي، 2008، ص 357)

وتتمثل هده الأهداف في:

7-1-الأهداف المعرفية:

-تجديد ثقافاتهم العامة حول التربية بتزويدهم بمختلف المعارف.

-دعم التكوين القاعدي الأولي. (حروس ، 2010، ص 181.)

-تجديد معارفهم المتعلقة بمبادئ التعليم والتعلم وتعميقها.

-تنمية قدراتهم على التفكير العلمي ورغبتهم في استخدام تلك القدر ات استخداما يمكنهم من التكيف مععملهم من ناحية ومواجهة المشكلات من ناحية أخرى.

-تزويدهم بمعارف ومعلومات متعلقة بالتقويم ووسائله والأساليب الحديثة في الاختبار ات والامتحانات.(علي، 2002، ص 180.)

-الاطلاع على المستجدات التي جاء بها الإصلاح التربوي في مجال المناهج والبر امج التعليمية.

-تحسين أداء المعلم وتطوير قدراته مما يجعله راضيا عن عمله وليساعد في رفع الروح المعنوية والنفسية لديه

-تزويد المتكونين بالمعلومات والمهار ات والمستجدات العلمية والتكنولوجية والنظريات التربوية.

-زيادة قدرة المعلمين على التفكير المبدع.

-تبصير المعلمين بالمشكلات التربوية ودورهم ومسؤوليتهم.

ربط المعلم ببيئته ومجتمعه المحلي والعالمي. .(عبد السميع، 2005، ص 173.)

7-2- الأهداف المهارية:

-مقاربة التكوين بالكفاءات والتركيز على معايير الأداء والممارسة العملية.

-وضعيات عمل حقيقية من خلال تطبيقات عملية تدمج فيها المكتسبات التي تم تحصيلها أثناء فتراتالتكوين لمساعدة المتكونين على اكتساب الكفاءات.

-وضعهم في مواقف بيداغوجية واقعية لمساعدتهم على بناء أدوات تعليمية/ تعلمية لاستثمارها فيممارساتهم المهنية.

-تنمية روح الابتكار عن طريق القيام بـأنشطة متنوعة تفيدهم في التكوين الذاتي والدفع بهم للتحلي بروحالمبادرة والإبداع.

-تنمية قدرتهم على ضبط الأهداف السلوكية للدرس.

-الرفع من قدرتهم على التخطيط للنشاطات الصفية.

-رفع المستوى المعرفي والمهار ي والعلمي والتربوي والثقافي .(حروس ، 2010، ص181.)

-تنمية قدرتهم على التواصل والاتصال وكذا تشجيع التلاميذ، وزيادة مهارته في استثارة دافعتيهم للتعلم،باستخدام طرق وأساليب مناسبة وناجعة.

-تنمية مهاراتهم الذاتية لتشخيص المشكلات والمعوقات التي يواجهونها وإيجاد الحلول لها، إضافة إلىتدريبهم عمليا لإكسابهم مهارات جديدة. (خالد طه، 2005، ص 180)

-تفادي الأخطاء في أداء أعمالهم.

-إكساب المعلمين أساليب التعليم المستمر.

-تأهيل المعلمين في مهنة التعليم وتدريبهم بموجب معايير وقواعد.

7-3- الأهداف المهنية:

-تحضير المعلمين للقيام ب أدوار جديدة لم يسبق لهم ممارستها استجابة للتغيير ات والإصلاحات التربوية.

-القيام بالتدريب التأهيلي المستمر، الذي يتطلب عودة المعلم من وقت خر للتدريب (للتكوين) لمدةتأحدث النظريات والممارسات في مجال التعليم.(جمانة محمد، 2006، ص 106.)

تنمية روح المسؤولية تجاه التلاميذ وتجاه المؤسسة التربوية وحتى تجاه المجتمع ككل.

-توظيف بيداغوجيا تكوينية قائمة على المشاركة والتفاعل لتمكينهم من تطوير كفاءاتهم المهنية والتحكمفي تسيير الأفواج التربوية.

-توفير شروط تق ويم مدى تحقيق الأهداف وآثار التكوين.

-إمداد المكون بالوسائل المادية والمعنوية المشجعة على الاجتهاد والبادرة.(حروس،2010، ص 181)

7-4-الأهداف الوجدانية:

-تغيير اتجاه المعلمين نحو المهنة والمؤسسة إلى الأفضل.

-تشجيعهم على إقامة علاقات إنسانية عملية داخل المؤسسة، وخارجها لتبادل الخبرات.

-بث القيم المهنية والأخلاقية والتأكيد على التقيد بها.

-تحسسيهم بأهمية تجديد المعارف ورفع قدراتهم المهنية، ومالها من فوائد ذاتية معنوية ومهنية.

-تحسسيهم بأهمية العمل الذي يقومون به.

-تنمية بعض الاتجاهات الإيجابية نحو العمل.

كما يمكن ذكرها لا على سبيل الحصر في:

1 -تعويض النقص في التكوين الأولي من ناحية التحصيل المعرفي والأكاديمي.

2 -تأهيل المدرسين غير المؤهلين تربويا الذين تم توظيفهم مباشرة دون أي تكوين بيداغوجية خاصيحضرهم للمهنة.

3 -تعميق وتحديث المعارف الأكاديمية للمدرسين.

4 -تنمية حب التكوين الذاتي لدى المدرسين قصد تحسين المهارات المهنية.

5 -تحضير المدرس للمتغيرات المستجدة وإصلاحات التي من الممكن أن تط رأ أو تدخل على النظامالتربوي.

6 -تمكين نظم التربية والمدرسين من الاستجابة إلى حاجات التي يولدها التطور الاجتماعي والاقتصاديوالثقافي.

7 -تحقيق التوافق بين مؤهلات المدرسين وبين الحاجات المتغيرة الناجمة عن تطور العلوم التربية وعنالعزم على تحسين مستوى عطاء هيئة التعليم.

8-عوامل نجاح برامج التكوين:

أشار رسمي علي عابد أن لنجاح أي برنامج تكويني في المجالالتعليمي فلابد أن يراعي العوامل التالية:

8-1- الاستمرارية: بما أن التكوين هو عملية تقوية مستمرة بالالتزام والتنظيم الفكري وهو الميدان الذيتختبر فيه الأفكار وتكتسب المهار ات التي تؤكد بالتكوين والاستيعاب المتواصل المواد التكوينوهضمها.

8-2- خصوصيات المشاركين: المقصود بها هو قدر ات التكوينين ومدى استيعابها والبحث والتنظيموالتصنيف لمادة متنوعة تتناسب مع مختلف المستويات أو هو الحاجة المراد التكوين لها أو تكثيفالتكوين فيها مثل اختيار المواضيع التكوين.

8-3- برامج المتابعة الموازي: قد لا يساعد الكتاب المقرر نضوج ووضوح الأفكار في الدهن فلابد منمساعدة هذا البرنامج بمواد ووسائل ونشر ات توضيحية ومواد وأشرطة التسجيل السمعية وأشرطةالفيديو ودلك حتى تزداد فعالية المتكونين.

8-4- التعلم عن طريق الممارسة والخبرة: على التكوين الجيد أن يشمل التعلم عن طريق الممارسة والعملوالمشاركة بالتعلم من خلال الخبرة والتجربة أو الأداء الشخصي فهو أمر لا يحتاج إلى برهان.

8-5- التعزيز: يجب تهيئة المجال لإثر اء الحوار عن طريق الملاحظة والتعليقات والانطباعات.

8-6- حدود التكوين: ويقصد بها أن تكون عملية التكوين محاطة بالقابلية التكوين من طرف المعلمين وقدرةالمكون وقدرة البرنامج على الإحاطة وعلى تحقيق الأهداف

8-7- إعداد وسائل وأدوات التكوين: يجب انتقاء وسائل وأدوات التكوين بكل جدية وعناية.

9- المبادئ والمرتكزات المعتمدة في تخطيط برامج التكوين:

يعتمد في تخطيط بر امج التكوين من أجل نجاحها ومن اجل تحقيق أهدافها على عدة عوامل أهمها:

9-1- الواقعية: الانطلاق في تخطيط بر امج التنمية المهنية الموجهة للمعلمين على أساس الاستقراء الوعي والتحديد الدقيق لحاجاتهم التكوينية الفعلية.

9-2-الاستمرارية: استمرار عملية التكوين لتستجيب لمستجدات التربوية والمكتشفات العلمية والتكنولوجية.

9-3-الغرضية: توجيه أغر اضها ومقاصدها لتستهدف تجاوز فجوات الأداء بين الممارسات التعليمية الراهنة للمعلمين وتلك التي تطلبها التجديدات التربوية.

9-4-التنوع والتعداد: تنوع أساليب وأنشطة التكوين وتعدادها من ناحية وتنوع البر امج التكوينية من ناحية أخرى.

9-5-التكامل: مراعاة التتابع في بناء البرامج الموجهة لكل فئة من المعلمين وكدا تر ابط البرامج المختلفة

9-6-التعاونية: بمعنى إن يتم تخطيط البرامج تعاونيا بواسطة هؤلاء الدين يستفيدون من فعاليتها وأولئك الذين يقومون على تخطيط البرامج وتنفيذها وتقويم نتائجها.

9-7-الدافعية: يجب إن تستند على نظام حوافز شامل يكافئ المعلم الملتزم بالاندماج في برامجها.

9-8-الإنسانية: يجب أن تخطط برامجها وتدار على فعاليتها على أساس احتر ام أفكار وآراء واتجاهات المعلمين وما لديهم من خبر ات ميدانية مع مر اعاة طاقاتهم وقدر اتهم التكوينية وخصائصهم النفسيةوظروفهم الاجتماعية والعملية.

9-9-الدمج: بمعنى دمج التكنولوجيات المتقدمة في عملية التكوين لوسائط التكوين وتمكين المعلمين مندمج هده التكنولوجيات في عمليات تعليم وتعلم.

9-10-المتابعة والتقويم: بمعنى متابعة أداء المتكونين في الميدان ليتم تقويم بر امجها على أساس مدى تأثيرها على فعالية أداء المعلمين وتطوير ممارستهم وارتفاع مستوى تعلم التلاميذ. (رشدي أحمد نعيمة، 2010، ص 167)

10- برامج الإعداد والتكوين:

تعد عملية التكوين أثناء الخدمة عملية متواصلة لتحقيق النمو المهني والعلمي للمعلم ويتفاعل مع التغيرالجديد والسريع بشكل عام والتعليم بشكل خاص وتعتبر بر امج التكوين أثناء الخدمة الحلقة الثالثة فيمر احل تعداد المعلم بعد حسن الاختيار للالتحاق بالمهنة وبرامج الإعداد في المدارس المتخصصة في ذلك وغيرها وتعتبر وز ارة التربية الوطنية الجهة الوحيدة المسؤولة عن تخطيط وإشراف وتنفيذ لبرامجالتكوين وهناك نوعين من البرامج هي:

10-1-النوع الأول: يتعلق بالترقية إلى الوظائف العليا وتكون هذه البر امج في الغالب عامة.

10-2-النوع الثاني: يتعلق برفع الكفاءة المهنية والتدريس للمعلمين.

11- أنماط برامج التكوين:

نجد طبيعة البرامج المقدمة للمعلم فيما يخص تكوينه وتأهيله تختلف من نمط إلى أخر وهي:

11-1-برامج تكوين المعلمين الجدد: ودلك بهدف تعريفهم بالبيئة الجديدة.

11-2- برامج التأهيل التربوي: تقدم للمعلمين الغير مؤهلين تربويا الذين استعانت بهم وزارة التربية في فترةلتوسيع مجال التعليم.

11-3-البرامج التجديدية: وتكون للوقوف على الجديد من الأنظمة التعليمية أو المناهج...الخ.

11-4- برامج التكوين للتوجيه: وهي البر امج التي تقدم للمعلمين عند ترقيتهم إلى وظائف أعلى.

11-5- البرامج التجريبية: تقدم هده البرامج من أجل التجريب واثبات النتائج.

11-6- البرامج التكوين للحصول على مؤهل: تقدم هده البرامج من أجل رفع المستوى التعليمي.

11-7- برامج إعداد القادة: وتكون بهدف إعداد أفر اد تتوفر فيهم الكفاءة والقدرة على التنسيق والتنظيموالتسيير.

11-8- البرامج الأساسية للمعلمين: وتكون من أجل تكوين متخصص في طرق التدريس.

12- دوافع التكوين:

للتكوين دوافع أساسية ينبثق منها أهمها:

1 -التغيرات التي تعريفها المنظومة التربوية التعليمية على مستوى الهيكلة وكدا البر امج والوسائل والطرق التعليمية وأساس التسابق الرقمي الحاصل على المستوى الدولي.

2 -ارتجالية التجارب السابقة في مجالات التكوين ومحاولة تجاوزها وقد تمثلت ارتجالية هده التجارب منخلال اعتمادها على:

- كانت مجرد اجتماعات للتدارس التربوي
- كانت أيام دراسية يغلب عليها الطابع النظري
- كانت أيام تقويمية يغلب عليها النمطية

13-الاتجاهات الحديثة في مجال التكوين أثناء الخدمة:

-التكوين الذي يرتكز على الممارسة العملية في الميدان.

-التركيز على مفاهيم التعلم الذاتي وتفريد التعليم وتنظيم العلاقة بين المعلم والتلميذ على أساسإبراز قيمة التلميذ.

-بناء قيادات تربوية في جميع المستويات.

-استخدام التجديدات التربوية وتوجيه.

-توفير المنهج المبنى على الكفاية.

-إعطاء الدروس العملية ما يستحق من اهتمام.

-الاهتمام بالتدريب المصغر لرفع مستوى النمو المهني للمعلم.(علي بن صديق ، 2003، ص 40)

الفصل الثالث: المدرسة الابتدائية والمعلم

تمهيد.

17 - تعريف المدرسة الابتدائية.

18 - التنظيم الإداري للمدرسة الابتدائية.

19 - التنظيم الأساسي للابتدائية.

20 - أهمية المدرسة الابتدائية.

21 - فلسفة التعليم الابتدائي وأهدافه.

22 - أهداف المرحلة الابتدائية.

23 - طرق تطوير المرحلة الابتدائية.

24 - أستاذ التعليم الابتدائي (المعلم).

25 - سلك أستاذ المدرسة الابتدائية.

26 - أخلاقيات مهنة التعليم من منظور عالمي.

27 - مراحل التطور المهني للمعلم.

28 - الإعداد والتكوين.

29 - الملامح العامة لكفاءة وقدرات المعلم الفعال.

30 - أدوار المعلم.

31 - أبعاد وحدود الدور الجديد للمعلم في بيئة التعلم الجديدة.

32 - صفات المعلم الناجح.

خلاصة.

تمهيد:

تعد المرحلة الابتدائية الخطوة الأولى في طريق الطالب للعلم والمعرفة، وبقدر الاهتمام بهذه المرحلة يصبح الفرد قادرا على الإسهام في تقدم المجتمع والنهوض به، وتشكل هذه المرحلة من التعليم البيئة الثانية للتلاميذ، وعلى قدر اهتمام كل منهما يصلان إلى النتائج المرجوة من التعليم وما يحقق تطلعات المجتمع ومتطلباته من خلال المدرسة، وتعد هذه المرحلة القاعدة الأساسية التي يرتكز عليها إعداد ال تلاميذ، وهي مرحلة عامة تشمل الجميع.

بحيث أن نجاح العملية التربوية بمحتواها العام وأبعادها المختلفة وما تنطوي عليه من العناصر والأسباب العديدة كالمناهج الصالحة والكتب الدراسية الجيدة والوسائل التعليمية المعينة والمناسبة والمباني المجهزة تجهيزا جيدا والإدارة المدرسية الناجحة على أهميتها وآثارها المختلفة في العمل التربوي سوف يظل مشكوكا فيها ما لم يتهيأ لها معلم كفء معدا إعدادا جيدا ومجهزا علميا وثقافيا ومهنيا يوجه مسارها ويضعها في إطارها الصحيح إن المعلم هو الذي يبني الخبرات والمهارات لتلاميذه وهو الذي يترجم أهداف المنهج إلى مواقف تعليمية وهو الذي يختار وسيلة التعليم المناسبة وأهممن ذلك هو الذي يؤثر في تفكير تلاميذه وسلوكهم وبالتالي فهو العنصر الأهمفي تكوين شخصياتهم وتوجيه قيمهم ومثلهم.

1- المدرسة الابتدائية

1-1- تعريف المدرسة الابتدائية:

يقصد بالمدرسة الابتدائية في المصطلح التربوي المعاصر، كما ذكر يامشموش وزميله (1980م): "تلك المدرسة التي تعالج التلميذ بالتربية من 6 سنوات إلى سن 12 سنة"، و كان هذا التحديد لسن تلميذ هذه المرحلة في معظم دول العالم لعدة أسباب، أهمها تميزها في حياة الطفل كمرحلة عمرية لها ما يميزها عن غيرها من الخصائص والسمات والمشكلات. (هلال الغزي، 2009، ص 76)

تتفق جميع التعاريف السوسيولوجية التي تناولت مفهوم المدرسة على أنها مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لتشارك الأسرة مسؤوليتها في عملية التنشئة الاجتماعية، تبعا لفلسفته ونظمه وأهدافه، وهذا ما أكد عليه (إميل دوركايم E. Durkhim) حين وصفها بالتعبير الامتيازي للمجتمع، حيث تتولى عملية نقل القيم الأخلاقية والثقافية والاجتماعية للأطفال. (حربي، 2011، ص 147-148)

ويعتبر (جون ديوي J. Dewis) أن مجموعة العمليات الاجتماعية التي تتم داخلها لا تختلف في جوهرها عن مختلف العمليات الاجتماعية الخارجية، فالمدرسة تتأثر بالمجتمع وتؤثر فيه من خلال إعدادها للجيل الصغير ليتمكن من المشاركة مستقبلا، في جميع مناشط الحياة الخاصة به، وتمثل مجتمع حقيقي يمارسها فيه الطفل الحياة الاجتماعية الحقيقية وليست مكان للتعليم فقط فهي بيئة تربوية لا تكتفي بنقل المعلومات إلى التلاميذ وحشو عقولهم بالمعارف بقدر ما تهتم بتربيتهم من جميع النواحي، كما توفر لهم بيئة صالحة لاستثارة فضولهم والكشف عن قدراتهم واستعداداتهم الفطرية.

وبالتالي تتفق جميع التعاريف السابقة على اعتبار المدرسة الابتدائية مؤسسة اجتماعية تربوية أوجدها المجتمع لتقوم بالتنشئة الاجتماعية لأفراده، وفق لمعالمه الحضارية والثقافية العامية. (حربي، 2011، ص 147-148)

يمكن تحديد المفهوم الحديث للتعليم الأساسي بأنه مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي تكفل للطفل التمرس على طرق التفكير السليم، وتؤمن له الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج داخل إطار

التعليم النظامي، إلى جانب ما يقدم من خدمات تعليمية للكبار في المناطق المختلفة، ريفية كانت أم حضرية، داخل نطاق التعليم النظامي وخارجه، في إطار التربية المستديمة وبأن التعليم يوثق الروابط بين التعليم والتدريب في إطار واحد متكامل يهتم بالدراسات العلمية والمجالات التقنية والفنية في جميع برامج التعليم للصغار والكبار على سواء. (معوش، 2012/2011، ص 74)

حددت وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية المقصود من المدرسة الابتدائية بأنها: القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعا وتزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة، والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات.

وفي تعريف آخر: ذلك النوع من التعليم الرسمي الذي يتناول التلميذ من سن السادسة إلى سن الثانية عشر، فيتعهده بالرعاية الروحية والجسمية والفكرية والانفعالية والاجتماعية على يتفق مع طبيعته كطفل، ومع أهداف المجتمع الذي يعيش فيه. (كامل محمد،1996، ص90)

وفي تعريف آخر المرحلة الابتدائية هي القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل جميع أبناء الأمة، ويتم تزويدهم بالأساسيات العلمية الصحيحة، والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات. (فراس، 2005، ص89)

2- التنظيم الإداري للمدرسة الابتدائية الجزائرية:

إن أمرية 16 أفريل 1976 أعادت هيكلة المؤسسات التربوية الجديدة الجزائرية على النحو التالي:

- المدارس الأساسية. (حروس، 2010، ص66-69)
- الثانويات.
- الجامعات.

وسنركز في هذه الدراسة على المدرسة الأساسية فقط وذلك لأنها حجر الزاوية والقاعدة الأساسية للنظام التربوي الجزائري، كما أن مخرجاتها (لمدرسة الأساسية) هي مدخلات لمؤسسات أخرى (الثانويات ومراكز التكوين المهني).

3- التنظيم الأساسي للمدرسة الأساسية:

تعرف أمرية 16 أفريل 1976 المدرسة الأساسية على أنها مؤسسة عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية، والاستقلال المالي، توضع تحت وصاية الوزير المكلف بالتربية وإن إحداث ل مدرسة أساسية يتم بموجب مرسوم ويتم إغلاقها أو إلغاؤها بنفس الشكل، يمكن أن تلحق بالمدرسة الأساسية مدرسة أو عدة مدارس للطور الأول والثاني، تكون ما يسمى بالمدرسة الأساسية المندمجة سيرها مدير بمساعدة مدير المدارس الملحقة يكونون مع غيرهم أعضاء مجلس التربية والتسيير.

إن تسيير المدرسة الأساسية يكون من صلاحية مدي يعينه الوزير المكلف بالتربية ويساعده مجلس التربية والتسيير ويتألف هذا المجلس من:

-مدير المدرسة الأساسية رئيسا.

-المتصرف المالي للمؤسسة.

-المراقب العام.

-ثلاثة ممثلين من هيئة التدريس.

-المديرون بالمدارس الملحقة.

-ثلاثة ممثلين من أولياء التلاميذ. (حروس، 2010، ص 66-69)

من مهام هذا المجلس، أنه يقرر الميزانية، ويبث في حسابات التسيير، كما يبدي رأيه في التنظيم العام للمؤسسة، ويسهر على حسن تطبيق التوجيهات الصادرة من سلطة الوصاية، ويقرر نتائج الدراسة ويقدم اقتراحات بخصوص جميع المسائل لمتعلقة بالتربية.

يجتمع مجلس التربية والتسيير ثلاث مرات على الأقل في السنة باستدعاء من الرئيس الذي يحدد جدول الأعمال ويوقع محاضر الجلسات، ولا تنفذ مداولات مجلس التربية والتسيير بخصوص الميزانية وحساب التسيير إلا بعد مصادقة سلطة الوصاية عليها.

ومن خلال الواقع اتضح أن هناك جملة من السلبيات صاحبت تطبيق هذا التنظيم ولعل أهمها يكمن في الجوانب التالية:

- عدم الانسجام داخل الأطوار الثلاثة.
- عدم الانسجام مع القطاعات الأخرى.
- عدم الانسجام مع مراحل التعليم الأخرى.

ففي الجانب التنظيمي بقي النظام الموروث بكل تناقضاته حيث بقيت الحوافز قائمة بين المدرسة الابتدائية التي سميت خطئا ملحقة، مدرسة الطور الثالث، التي بقيت في الواقع متوسطة وسيرت كل وحدة شؤونها بالطرق التقليدية وبوسائل مالية ومادية وبشرية متباينة.

فشمولية التصور للعملية التربوية في الواقع غائبة والتنسيق بين المتعاملين داخل وخارج المدرسة منعدم ولهذه الأسباب صدر قرار آخر رقم 175/92 المؤرخ في 03 جوان 1992 الذي يهدف إلى معالجة الوضع، حيث حاول:

1 -رد الاعتبار للفعل التربوي الذي يؤثر مباشرة في المردود فكل العمليات والنشاطات داخل وخارج المدرسة يجب أن تتجه في اتجاه واحد وهو القسم الذي يجب أن يشهد تفاعلا إيجابيا بين المعلم والتلميذ. (حروس، 2010، ص 66-69)

2 -إنشاء القنوات الضرورية التي تجسد فعلا الشفافية والحوار والتشاور بين المربيين من جهة ومع المحيط من جهة أخرى.

3 -اعتماد لا مركزية التسيير كمبدأ يعطي بعض الاستقلالية للمؤسسة في إدارة شؤونها في إطار التشريعات المعمول بها ويسمح بالمبادرة والتجديد.

4 -رد الاعتبار لمهمة المراقبة والتفتيش رافدا أساسيا في تقييم المنظومة التربوية وتصحيح كل خلل يلاحظ فيها.

5 -توفير المواد المالية والمادية والبشرية التي من شأنها أن تحسن ظروف التمدرس وأداء المعلمين.

إن القرار السابق الذكر أعطى صيغة تنظيمية جديدة للمدرسة الأساسية تهدف إلى تحقيق والتكامل، حيث هذا التنظيم يمكن أن يأخذ عدة أشكال:

-مؤسسة رئيسية للطور الثالث، ومؤسسات للطورين الأول والثاني.

-أو مؤسسة رئيسية تستقبل المستويات الثلاثة في مبنى واحد.

-أو مؤسسة رئيسية تستقبل المستويات الثلاثة في مبنى واحد ومؤسسات للطورين الأولين. (حروس، 2010، ص 66-69)

4- أهمية المدرسة الابتدائية:

يؤكد أبو الفتوح رضوان على أهمية المدرسة الابتدائية بذكره الأسباب التالية:

1 -في المدرسة الابتدائية يكتسب التلميذ القدرات والمهارات والعادة والاتجاهات والمعلومات الأساسية اللازمة له كإنسان.

2 -في المدرسة الابتدائية يكتسب التلميذ وسائل تحصيل الخبرة والمعرفة من قراءة وكتابة وحساب (RS3).

3 -في المدرسة الابتدائية يحصل التلميذ على أولويات المعرفة وأساسها، وهو قدر ليس بالقليل، بما يكون أساسيا ضروريا للتعليم في مراحل التعلم التي تلي المدرسة الابتدائية.

4 -المدرسة الابتدائية هي مدرسة كل مواطن على اعتبار أن إلزامية التعليم بها أصبحت من المسلمات، على حين تقل لأعداد الملتحقة بالمراحل التالية بالتدريج كلما صعدنا في السلم التعليمي، خصوصا في البلاد النامية. (مرعي، 2010، ص 21)

5- فلسفة التعليم الابتدائي وأهدافه:

تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي مرحلة التفتح في حياة الطفل وبداية خروجه من ضيق ذاته إلى أفق الجماعة الأوسع خارج هذه الذات.

وإذا كانت الحياة عند علماء التربية هي: "عملية تكيف مستمر، تصل بين الكائن وبيئته وتظل تلائم بين العوامل الداخلية التكوينية، والعوامل الخارجية البيئية حتى تنشئ من هذا كله، نمطا متسقا مؤتلفا من الحياة الخصبة العريضة".

وإذا كان: "النمو هو عملية ترق من الناحية الجسمية والفكرية والعقلية جميعا فإن عملية التربية لابد أن تقوم على أساس وطبيعة المرحلة التي تتم تربية الإنسان فيها"،

حيث: "يعتمد التعليم اعتمادا كليا على النمو بمعنى أن النمو عملان متداخلان، يؤثر كل منهمت في الآخر". (معوش، 2012، ص76-77)

ومن ثم فإن فلسفة التعليم الابتدائي وأهدافه، لا يمكن تحديدها، بمعزل عن طبيعة نمو التعليم، وأن السياسة التربوية المتبعة في الجزائر وخاصة التعليم الابتدائي، تتجسد من خلال المجهودات الجبارة التي تبذل لصالح هذه المرحلة من التعليم، وترمي إلى تحقيق جملة من الأهداف التي يمكن تلخيصها فيما يأتي:

أ -تكوين الإنسان الجزائري المتكامل والمتوازن الشخصية الذي يؤمن بربه ويعتز بإيمانه الحضاري والروحي، ويتفاعل مع قيم مجتمعه ويواكب عصره، ويثق في قدرته على التغيير والتطوير.

ب -الإسهام في تنمية البلاد بتوفير الأطر المهيأة للعمل في شتى القطاعات.

ج -تأكيد ديمقراطية التعليم وتعميق مدلولها.

د -معالجة سلبيات ونقائص التعليم الابتدائي والتي تتمثل في طغيان التعليم اللفظي والشفوي وإغفال التكوين العلمي.

هـ -تأصيل التعليم وجعله مرتبطا بقضايا الوطن ومحققا لذاتية المجتمع وسبيلا إلى تحقيق مطامحه، وأداة لتحقيق الوحدة الوطنية وتعميق الانتماء الحضاري.

و -تطوير المدرسة وجعلها تواكب مسيرة المجتمع وتقوم بالدور المسند إليها.

ز -تجانس التكوين وتحقيق التفاوت في الفرص والحظوظ على أساسه أن المدرسة تقدم جذعا مشتركا واحد للجميع.

ح -ترسيخ القيم العربية والإسلامية والتاريخية في نفوس المتعلمين واتخاذها كمبدأ تقوم عليه تربية المواطن فكرا وعقيدة وسلوكا.

ط -توزيع المعارف والمهارات والخبرات التي تحقق التوازن والتكامل في شخصية المواطن وتتيح له تنمية إمكاناته اكتشاف نفسه وتحقيق وجوده.

ي -تأصيل العمل اليدوي، وجعله قيمة من القيم الحضارية، وتنميته في نفوس التلاميذ وغرس حب العمل وتقدير العاملين في مختلف مجالات العمل.

ك -تهذيب ذوق التلاميذ، وإحساسهم وتنمية مواهبهم، وإيقاظ اهتمامهم بالعمل الثقافي. (معوش، 2012، ص76-77)

6- أهداف المرحلة الابتدائية:

تعد الأهداف ركيزة أساسية لأي عمل من الأعمال، ومعيارا يحنكم إليه عند إجراء عمليات التقويم المختلفة، بهدف تطويرها وتحسينها، وما لم تكن تلك الأهداف واضحة ومحددة فإن كثيرا من الجهود المبذولة قد تتعرض للعديد من الإخفاقات نتيجة لعشوائية العمل، ومن هنا جاءت أهمية تحديد الأهداف لكل خطة عمل أو برنامج، كما أن تحديد الأهداف يتيح للعاملين تنسيق جهودهم والعمل في إطار منظومة متكاملة، تمكنهم من اختيار أنسب البرامج والوسائل لتحقيق تلك الأهداف، ومعرفة نقاط القوة والضعف أولا بأول كنوع من التغذية الراجعة التي تهدف إلى تدارك أي نقص أو خلل.

كما تشكل الأهداف المعيار الذي ينبغي الوصول إليه في نهاية فترة زمنية محددة والاتجاه الذي يجب أن يسلكه الفرد أو المؤسسة، ويسير عليه لتحقيق تلك الأهداف وبالتالي تحديد المستوى والدرجة المطلوبة في نهاية الأمر.

وقد وضعت أهداف المرحلة الابتدائية على مستوى العالم العربي على النحو التالي:

1 -مساعدة الطفل على النمو المتكامل للنواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية إلى أقصى حد تمكنه قدراته واستعداداته من تحقيقه. (محمد الشهري، 2010، ص121-122)

2 -تنمية الروح الوطنية والقومية في ضوء تعليمات الدين الإسلامي الحنيف.

3 -تزويد الطفل بقدر مناسب من المعارف الإنسانية، والمهارات العلمية والفنية والعملية التي تعبر أساس لما يحصل عليه من خبرات فيما بعد.

4 -مساعدة الطفل على فهم البيئة الطبيعية والاجتماعية والتفاعل معها والتكيف مع ظروفها المختلفة.

لقد جاءت أهداف المرحلة الابتدائية في العالم العربي بطابع يسم بالشمولية والعموم وجهت عنايتها إلى خصائص النمو الجسمية والعقلية والروحية والاجتماعية والانفعالية وغيرها من الجوانب النفسية، كما اهتمت بتلبية حاجات الطفل وميوله وتوفير عناصر

التعلم الذاتي، والبيئة الملائمة لإيجاد شخصية متكاملة. (محمد الشهري، 2010: 121-122)

وأيضا من أهداف التعليم الابتدائي:

-تربية ذوقه البديعي، وتعهد نشاطه الابتكاري وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه.

-تنمية وعيه ليدرك ما عليه من الواجبات وماله من الحقوق، في حدود سنه وخصائص المرحلة التي يمر بها وغرس حب وطنه، والإخلاص لولاة أمره.

-توليد الرغبة لديه في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح وتدريسه على الاستفادة من أوقات فراغه.

-إعداد الطالب لما يلي لهذه المرحلة من مراحل حياته.

-تزويده بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف المواضيع. (فراس،2005،ص89)

7- طرق تطوير المرحلة الابتدائية:

حتى نحقق أهداف المرحلة الابتدائية لابد من العمل على تطوير هذه المرحل (أبو عياش، 2016، ص56)، ويمكن ذلك عن طريق ما يلي:

-المعلم أن يكون على قدر المسؤولية وأن تقدم له برامج تطويرية ليساهم في تطوير المرحلة الابتدائية، وأن يتوفر في الجامعات قسم للصفوف الأولية من الأول الابتدائي إلى الثالث ابتدائي يدرس المعلم كيف يتعامل مع الطلاب في هذه المرحلة ويعرف كيف يتجاوز أي مشكلة.

وكذلك المناهج لابد م توافر المنهاج الذي يرتكز على هذه المرحلة بكل تفاصيلها وأن يكون الطالب طوال دراسته في هذه المرحلة يعيش جو التعليم الابتدائي. (أبو عياش، 2016، ص58)

8-أستاذ التعليم الابتدائي

8-1- أستاذ التعليم الابتدائي (المعلم):

المعلم هو شخص مزود بالمسؤولية لمساعدة الآخرين على التعلم والتصرف بطريقة مختلفة وجديدة. (محمد محمود الحيلة، 2009، ص21)

يرى كوبر أن المعلمين هم الأشخاص الذين لديهم وظائف ومهام مهنية أساسية وهي مساعدة الآخرين على التعلم والتطور بطرق جديدة. (محمد محمود الحيلة، 2009، ص21)

8-2- التعريف الإجرائي: هو موظف مهمته تعليم التلاميذ وتربيتهم وتكوينهم فكريا وأخلاقيا وجسميا وتطبيق المنهاج الدراسي حسب التعليمات والمناشير الوزارية المعد لمرحلة التعليم الابتدائي.

9-سلك أستاذ المدرسة الابتدائية:

حسب المادة 40 من القانون الأساسي يضم سلك أساتذة المدرسة الأساسية الابتدائية رتبتين (2) اثنتين:

-رتبة أستاذ المدرسة الابتدائية.

-رتبة الأستاذ الرئيسي في المدرسة الابتدائية.

9-1- تحديد المهام:

حسب المادة 41 من القانون الأساسي يكلف أساتذة المدرسة الابتدائية بوظيفة التعليم الابتدائي، بتربية التلاميذ وتعليمهم من النواحي الفكرية والخلقية والمدنية والبدنية وتلقينهم استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال وتقييم عملهم المدرسي.

ويمارسون أنشطتهم في المدارس الابتدائية ويحدد نصاب عملهم بثلاثين (30) ساعة من التدريس في الأسبوع.

9-2- أهمية المعلم:

يرى بعضهم أن التطور العلمي والتكنولوجي أدى إلى الإقلال من أهمية العنصر البشري المتمثل في المعلم في الموقف التعليمي ومن ثم فهو يعد العامل الحاسم في مدى فعالية عملية التدريس وعلى الرغم من كل مستحدثات التربية وما تقدمه التكنولوجيا

المعاصرة من مبررات تهدف لسير العملية التعليمية إلا أن المعلم لا زال وسيظل العامل الرئيسي في هذا المجال لأنه هو الذي ينظم الخبرات ويديرها وينفذها في اتجاه الأهداف المحددة لكل منها وهو أيضا أحد الأطراف التي تفتقدها الوسائل الآلية المستخدمة في العملية التعليمية ولذلك فإن المعلم يجب أن تتوفر لديه خلفية واسعة وعميقة في مجال تخصصه إلى جانب تمكنه من حصيلة المعارف في مجالات أخرى. (محمد عودة، 2006،ص43).

10- أخلاقيات مهنة التعليم من منظور عالمي:

اتجهت المؤسسات التربوية والجمعيات الأكاديمية المعنية بالتعليم إلى إرساء مبادئ أساسية تعتبر أخلاقيات مهنة التعليم في آفاقها العالمية، إذ أن معظم الأنظمة التربوية في مختلف المجتمعات، المتقدمة منها والنامية، تتفق على مبادئ أساسية لمهنة التعليم وهي:

1 -المسؤولية الأساسية لمهنة التعليم تكمن في إرشاد الأطفال، والشباب والكبار طلباً للمعرفة، واكتساباً للمهارات، وإعدادهم للحياة الكريمة.

2 -مسؤولية المعلمين تكمن في مساعدة التلاميذ على تحديد أهدافهم الخاصة وتوجيهها نحو أهداف مقبولة اجتماعيا.

3 -أن يلتزم بالسلوك الاجتماعي المقبول في المجتمع ويقوم بواجبات المواطنة الصحيحة.

4 -أن يحافظ على علاقات مهنية مع زملائه ومع المنظمات والجمعيات التربوية من أجل رفعة مهنة التعليم. (محمد عوض الترتوري، 2006، ص51)

11- مراحل التطور المهني للمعلم:

تشير الأدبيات المتعلقة بإعداد المعلم ونموه المهني إلى أنه يمر خلال رحلته المهنية بالمراحل التالية:

11-1- المعلم المبتدئ: وتكون في بداية الدخول إلى المهنة ويتسم أداء المعلم في هذه المرحلة بالسعي لاستجلاء الميدان والعمل على تثبيت أقدامه. (رشدي أحمد، 2010، ص147-148)

11-2- المعلم المبتدئ المتقدم :يتسم أداء المعلم في هذه المرحلة بالسعي للتجريب والاندماجفي العمل المهني.

11-3- مرحلة الكفاءة:ويتسم أداء المعلم في هذه المرحلة بالتمكن والاستقرار المهني.

11-4- مرحلة الخبير :يتسم أداء المعلم في هذه المرحلة بالقدرة على التحليل (تحليل مهام العمل وتداول الأفكاروالآراء مع الأقران).

11-5- مرحله الأخصائي:يتسم أداء المعلم في هذه المرحلة بالسلاسة والمرونة. (عبد الرحمن وآخرون، 2010، ص158)

12- الإعداد والتكوين:

- **الإعداد العلمي والأكاديمي التخصصي:** وهي عملية تشمل جميع الدروس العامة والخاصة التي يتلقاها في مادة أو مجموعة مواد تزوده بكفاءة عالية في مادته. (رفدة الحريري، 2015، ص99)

حيث يشمل المواد الأساسية العلمية التخصصي والمواد المساند لها والتي ينبغي للمعلم أن يتكون فيها والهدف منه ليفهم المعلم فهما كاملا أساسيات ومفاهيم المادة الدراسية التي يدرسها ويكون متمكنا من مادة تخصصه وهذا لما له من آثار إيجابية فهي تزيد من ثقة المعلم في نفسه وعمله. (محمد محمود الحيلة، 2009، ص30)

- **الإعداد المهني:** وهو مجمل العمليات التي تساعد شخص في ممارسة نشاط معين (رفدة الحريري، 2015، ص99)، ويشمل هذا الجانب الدراسات التربوية والنفسية والنظرية والعلمية التي تمكن المعلم من تنظيم المواقف والخبرات التعليمية لتسهيل عملية التدريس كما أن الإعداد المهني يكسب المعلم المعرفة الصحيحة والمهارات العالية التي يحتاجها في عمله وأصول مهنته التدريس والجانب العملي في هذا الإعداد يتضمن التكوين الميداني التي تضع المعلم في مواجهة الواقع التعليمي.

- **الإعداد الثقافي:** يتضمن هذا النوع من التكوين ثقافة عامة وثقافة تخصصية وتتمثل الثقافة العالية في فهم جوانب علمية واجتماعية، دينية، تربوية، صحية، اقتصادية، ...الخ والثقافة التخصصية تتمثل في معرفة وإدراك وفهم جوانب تتصل بالمادة الدراسية التي تخصص فيها المعلم.

- **الإعداد الشخصي:** وهي تهيئة المعلم لإكساب السمات الشخصية والسلوك الحسن، الواضح المعبر، اللياقة البدنية، الإيمان الواضح، العقيدة الراسخة، التحلي بالآداب، واحترام الشخصية وآراء الآخرين. (محمد محمود الحيلة، 2009، ص30)

13- الملامح العامة لكفاءة وقدرات المعلم الفعال:

يرى سميث أن التدريب الجيد والتأهيل العالي للمعلمين يجب أن يشمل أربعة جوانب لمراعاة كفاءات المعلمين وقدراتهم ليكون معلمين فعالين أثناء قيامهم بأهداف التعلم المقصود وهي:

1 -التزود بالمعرفة النفسية ونظريات التعلم والسلوك الإنساني.

2 -أن يتعرض المعلم في دراسته لآراء المربين حول العلاقات الإنسانية الخالصة.

3 -الإلمام بجوانب المادة التي يدرسها. (محمد محمود الحيلة، 2009، ص25)

4 -التحكم في المهارات التربوية الأساليب العلمية في الميدان.

5 -المعرفة الشخصية على نحو معين حيث ستكون هذه المعرفة مهمة لفهم مواضيع معينة وحل مشاكل وقضايا مطروحة.

6 -أن يمتلك المعلم المهارات المعرفية والمهنية والإنسانية وينمها على مدار خدمته.

7 -الاستخدام الإبداعي والتوظيف الفاعل للتكنولوجية واستخدامها لتحقيق تعليم نوعي مميز للطلبة.

8 -أن يدرك أهمية الفئة التي يتعامل معها وبأنها النواة للتغير والتطوير والتقدم.

9 -أن يكون قادرا على الربط بين الأصالة والمعاصرة. (محمد عوض الترتوري، 2006، ص51)

14- أدوار المعلم:

-**الدور التربوي:** حيث يتمثل في تحقيق الضوابط الأخلاقية، تقدم وتطوير أدائه، قدوة لتلامذته ومثل أعلى، مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، ربط المدرسة بالمجتمع.

-**الدورالأكاديمي:** ويتمثل في التعليم التلاميذ قدرات التفكير، إكساب التلاميذ المعارف والمهارات المختلفة، إثراء بيئة التعليم.

- **الدور الاجتماعي:** ويمثل يقدم ثقافة المجتمع، ترسيخ المواطنة، توطيد التعاون مع المؤسسات الاجتماعية.
- **الدور الإداري:** مشرف إداري، إدارة صفية، مشرف على الأنشطة التدريسية.
- **الدور الإنساني:** وتتمثل في العمل، التسامح، السلام، النظام، التعاون.
- **الدور السياسي:** وتتمثل في التنشئة السياسية، القيادة.
- **الدور الأخلاقي:** ويتمثل في إتقان العمل، العدل والمساواة، الأمانة العلمية، احترام اللوائح المدرسية. (عيد أبو المعاطي الدسوقي، 2011، ص19)

15- أبعاد وحدود الدور الجديد للمعلم في بيئة التعلم الجديدة:

تهدف التربية في عصر العولمة والمعلوماتية إلى خلق إنسان قادر على تغير نفسه بصورة دائمة ومستمرة كما تهدف إلى إحداث التحول في بعد التربية في الحصول على المعرفة والوصول إلى المصادر المعرفة الأصلية وتوظيفها في حل المشكلات وهذه التحولات فرضت تغيرات على العملية التربوية بشكل عام وعلى أدوار المعلم وموقفه في العملية التربوية بشكل خاص (محمد عوض الترتوري، 2006، ص 92)، وتتمثل هذه الأدوار الجديدة في:

1 -إكساب التلاميذ المعارف والحقائق والمفاهيم العلمية الوظيفة.
2 -تنمية التلاميذ في جوانبهم الشخصية المختلفة.
3 -تهيئة التلاميذ لعالم الغد.
4 -تحقيق مبدأ التعليم الذاتي.
5 -تنمية قدرات الإبداع لدى التلاميذ.
6 -ترسيخ أساسيات التربية.
7 -تحقيق الضوابط الأخلاقية.
8 -ترغيب التلاميذ في العلم والتعلم. (محمد محمود الحيلة، 2009، ص30)
9 -دورة كملاحظ سيكولوجي ومشخص صحة نفسية.
10 -دور تكنولوجي فني في عالم تقنيات التربية.
11 -دوره كمقوم لإنجازات التلاميذ التعليمية.

12 – دوره كمشرد اجتماعي وكباحث تربوي ومخطط للتعليم وعملية التعلم. (رشدي أحمد صعيمة، 2010، ص133)

13 – أن يمتلك المعلم المهارات المعرفية والمهنية والإنسانية وينمها على مدار خدمته.

16- صفات المعلم الناجح:

16-1- الصفات الجسمية: تكامل الصفات الشخصية المستقيمة من حضور الذهن والدق في الأداء وحسن التصرف ليكون قادرا على الاعتماد بحواسه وصحته وحيويته لأن هذا العمل المستمر يتطلب الجهد والحرص والهمة العالية والمثابرة وتتمثل في:

- الصحة الجيدة وسلامة الحواس.
- اللياقة البدنية والتوازن والحيوية والنشاط.
- المظهر العام ويتمثل في الأناقة والترتيب وحسن اختيار الملابس والصوت المتزن. (بن عمار حسينة، 2009، ص55)

16-2- الصفات العقلية والنفسية: وتتمثل في:

- الذكاء والفطنة.
- فهم الذات والرضا عنها.
- شخصية مثيرة للاهتمام ومشوقة يساند تلاميذه، يستحوذ على اهتماماهم ويوجههم للتعلم.
- الاستقرار العاطفي والصحة النفسية.

16-3- الصفات المهنية:

- المعرفة التخصصية في مجال تدريسية.
- الثقافة العامة.
- المعارف والمهارات المهنية.
- فهم الأسس التقنية للتعلم وتطبيقاتها.
- الإلمام بمهارات التدريس.
- تتوفر لديه توقعات عالية للنجاح بالنسبة له ولتلاميذه.
- الحرص على النمو المهني والسعي لتحقيقه بصورة مستمرة.

-اليقظة والكفاية والجدية في العمل.

-الأمانة والإخلاص في مهنته. (رشدي أحمد، 2010، ص147)

16-4- الصفات الأخلاقية:

-الصدق والإخلاص.

-الأمانة والوفاء.

-العدالة في التعامل مع المتعلمين.

-الصبر والتحلي بروح المسؤولية وهي الخصائص التي تتعلق بمبادئ المعلم وقيمه ومثله واتجاهاته مثل العدالة وعدم التحيز والأخلاق الحميدة. (بن عمار حسينة، 2009، ص55)

16-5- الصفات الاجتماعية:

-الإطلاع على ثقافة مجتمعه.

-إتباع عادات وتقاليد المجتمع. (عادل أبو العز سلامة، 2009، ص49)

-حسن الهندام والرزانة وصفاء القول والفعل.

-التعاون البناء مع الزملاء. (رشدي أحمد، 2010، ص147-148)

خلاصة:

بما أن المعلم والمدرسة يتحملان جانبا كبيرا في إعداد بناء المستقبل توجب الاهتمام بإعدادهما وتمكينهما من مواكبة التغيرات،فالمعلم والمدرسة لهما بالغ الأثر في فاعلية مداخلات التعليم لطرائقالتدريس منهج التعليم أهدافه تقويم نتائجه و أن هذا الدور يقتضي امتلاكه الصفات والمؤهلات اللازمة لمهنة التدريس في ضوء ما توصلت إليه الدراساتوالبحوث في مجال التربية وعلم النفس ونظريات المعلم وفلسفته التربية ، فإن إعداد المعلم لمهنة التدريس وتأهيله لأداء مها مه حيث يعد مفتاح أبواب الجودة وسبيلا إلى طريقالنجاح في تحقيق مخرجات تعليمية تلبي شروط الاستثمار في ميدان صناعة أبناء المستقبل.

الفصل الرابع:الكفاءات التعليمية

9.مفهوم الكفاءة

10. الكفايات اللازمة للمعلم

11. الكفاءات الضرورية

12. الكفاءات المرتبطة بسمات المعلم الكفئ

13. الكفاءات المرتبطة بالمهنة والتخصص

14. الكفايات وأثرها في التعليم

15. الكفايات السابقة للتدريس

16. بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والانسانية

تمهيد:

إن للتعليم دور مهم في الحياة اليومية وذلك نظراً لما يحتوي عليه من معلم ومتعلم ومادة تعليمية فله جوانب كثيرة ومتنوعة لكونه حظى باهتمام كبير منذ القدم، فلذلك وجب أن يحظى بإهتمام خاص اليوم، من خلال الإهتمام بالمعلم للرفع من كفاءته التعليمية، عن طريق التكوين والتدريب ليكون فاعلا في العملية التعليمة التربوية .

1 مفهوم الكفاءة:

1 ـ 1 **الكفاءة:** ورد في لسان العرب للعلامة إبن منظور مكافأة على الشيء مكافأة . وكفاه النظير وكذلك الكفء، ولكفؤ والمصدر الكفاءة ونقول لا كفاءة له بالكثير وهو في الأصل مصدر أي لا نظير له والكفء: النظير والمساواة ومنه الكفاءة في النكاح وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ونسبها . (زويلف، 1998، ص41)

ويعرفها مهدي حسن زويلف: الكفاءة النسبة بين قيمة المخرجات وبين قيمة المدخلات كما ينظر إليها مدى نجاح منظمة في تحقيق نتيجة منتظرة، وهي مرادفة للإنتاجية والمردودية فالكفاءة بذلك تعني الإستجابة للرغبات وأو الأهداف الأساسية المنتظمة في إستراتيجية المؤسسة . (عشوي، 1992، ص99)

1-2- الكفاءة المهنية:

ويعرفها لوك بايور " الكفاءة المهنية هي القدرة على تنفيذ مهام محددة وهي قابلة للقياس والملاحظة في النشاط وبشكل أوسع فالكفاءة لا تظهر إلا أثناء العمل " (كمال وسماح، 2010، ص50)

ويعرفها ستيوارت stuart " تلك الكفاءة المتعلقة بالوظائف المرتبطة بالمهنة التي يقوم بها شخص ما ويطلق عليه بأنه كفء " (مجدي، 2007، ص57)

1-3-الكفاية:

لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور (كفى) مؤنثه كفاه، كفاية وكفاك بهم رجلاً، وكفاني ما أو ليتني، وأستكفيته الأمر فكفاتيه ويقال كفى يكفي كفاية إذا قم بالأمر. والكفاءة، الخدم الذين يقومون بالخدمة وكفى الرجل كفاية فهو كاف وكفى واكتفى. وكلمة كفى تدل على كفاية الشيء بكفيه كفاية أي سد حاجته وجعله في غنى عن غيره.(ابن منظور، ص3908)

اصطلاحاً: يذهب درة في تعريف الكفاية في التدريس إلى أنها: تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفعالية.(كاظم الفتلاوي، 2003، ص27)

في حين عرفت الفتلاوي الكفاية إجرائياً على أنها: قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية، مهارية، وجداثية) تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرض من ناحية الفاعلية، والتي يمكن ملاحظتها وتقويها بوسائل الملاحظة المختلفة.(كاظم فتلاوي، 1995، ص42)

الكفاية تعني القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب منها بأقل التكاليف من جهد ومال ووقت كما تعني النسبة بين المخرجات إلى المدخلات فهي تقسي الجانب الكمي والكيفي معاً في مجال التعليم.

الكفاية: هي التي تصف الحد الأدنى للأدنى فعندما يصل الفرد إلى حد الكفاية فهذا يعني أنه وصل إلى الحد الأدنى من المهارة التي تساعد على أداة العمل.(اللقاني والجمل، د.س، ص189)

-يعرف هاو سام وهو ستن الكفاية على أنها القدر على عمل شيء أو إحداث نتائج متوقع.

-والكفاية التدريسية حسب الباحثة ما جدة حبشي هي: "مجموعة الأداء السلوكية والمهارات التدريسية التي يظهر المعلم في موقف تعليمي معين ومستوى مقبول من التمكن".

-وتعرف عفاف حماد الكفاية التدريسية بأنها: "أنواع المعارف والمعلومات والمهارات والقدرات التي يتوقع أن يكون الطالب قد حصل عليها خلال إعداده كمعلم وأصح قادر على تطبيقها" (أحمد مرعي، 2003، ص25)

2-الكفايات اللازمة للمعلم:

2-1-أخلاقيات يلتزم بها المعلم: ويندرج تحت هذه الكفاية العامة كفايان فرعية:

-أن يوضع اهتمامه بالتلاميذ بوصفهم بشراً ولا يتعامل معهم وكأنهم أقل من ذلك.

-أن يخلق علاقات مع التلاميذ، ويتفهم الفروق الفردية بينهم، سواءاً في المظهر أم العادات بحيث يكون اهتمامه بهم ايجابياً.

-يشجع الاحترام المتبادل بين تلاميذه، ويتيح لاهتماماتهم ومحادثاتهم وقتاً مناسباً.

-يشجع التقويم الذاتي وتقليص فرض الحيز لأدنى درجة مع الحد من كراهية بعض التلاميذ لبعض.

-يشجع الأدوار التعاونية، وذلك بحث التلاميذ على المشاركة بآرائهم بحث يكون لهم دور فعال في التربية الذاتية والاجتماعية.

-يعلم التلاميذ كيفية التقويم الذاتي وتوجيه المهارات، ويعلمهم كذلك تحمل المسؤولية.

-يجرب المداخل التي يمكن أن يسلكها لتعليم التلاميذ مثل القيام بأعمال يسألون عنها.

-التعامل مع التلاميذ باعتبارهم مشاركين في صياغة أهداف المنهج.(راشد، 2005، ص56)

2-2-التعليم المباشر: ويندرج تحت هذه الكفاية العامة سبع كفايات فرعية:

-أن يقوم المعلم يجذب اهتمامات تلاميذه، ويتعامل مع المواد التعليمية المتاحة يتتابع مناسب.

-أن يقوم المعلم بإجراءات الترتيبات الخاصة بإمكان (قاعة النشاط) مع التقديم الجيد للمادة الدراسية.(زيتون، 1997، ص43)

-إثارة الأسئلة الحماسية المناسبة من خلال السلوك اللفظي وغير اللفظي

-أن يؤكد على فعالية التلميذ المختلفة وبخاصة ما يرتبط بميولهم واهتماماتهم.

-أن يقوم المعلم بتوضيح كفء وموجز للعناصر الأساسية لموضوع الدرس.(زيتون، 1997، ص43)

2-3- إدارة المواد التعليمية: ويندرج تحتها ثمان كفايات فرعية وهي:

-أن يكون المعلم لديه القدرة على انتقاء المواد التعليمية المناسبة والتعامل معها.

-التأكد من وجود المواد التعليمية اللازمة، وكيفية الاستخدام الأمثل لها بمشاركة التلاميذ.

-أن يدخل تعديلات على الأنشطة الفردية لتشجيع التلميذ في استخدام هذه المواد.

-أن يحدد المواد التعليمية المطلوبة والمصادر التي يمكن اللجوء إليها واقتراح المصادر البديلة.

-أن يشجع دور التلميذ في اختيار المواد التعليمية وتنظيمها وإدارتها.

-أن يتعامل مع المواد التعليمية المتاحة بخيال رحب وابتكارية متنوعة.

-أن يجرب المواد التعليمية المبتكرة بغية تطويرها.

-أن يصمم بعض المواد التعليمية المناسبة وينتجها ويستخدمها بفعالية.(زيتون، 1997، ص44)

2-4- الممارسة الموجهة: ويندرج تحتها خمس كفايات فرعية وهي:

-طرح الموضوع الدراسي على التلاميذ وفحص استجاباتهم.

-التعامل بذكاء مع المادة الدراسية، وإتاحة فرص الاستجابة للتلاميذ وتقيم نتائجهم وتحديد مدى دقة هذه النتائج.

-الاستجابة الفورية للتلاميذ وتعزيز استجاباتهم، وتحديد مدى صحة عملهم التعليمي وإثارة الأسئلة لتقييم مدى نشاط فعاليتهم.

-تشجيع التعليم الجماعي والتعاون الفردي والذاتي.

-تنمية المهارات العقلية واليدوية والاجتماعية وتعزيزها.(راشد، 2005، ص59)

2-5- المحادثة البناءة: ويندرج تحتها ثلاث كفايات فرعية وهي:

-الاستماع الجيد لما يقوله التلاميذ وتأييد استجاباتهم.

-استخلاص الاستنتاجات منهم، ودفعهم إلى الاستجابة وتسيير الصعوبات.

-التركيز على جذب انتباه التلاميذ، ومدهم بالأفكار التي تثير الجدال وذلك خلال التدريب المخطط القائم على المحادثة والحوار والاستفسارات.(عبد السلام، 2007، ص62)

2-6- التوجيه: ويندرج تحتها خمس كفايات فرعية وهي:

-ملاحظة عمل التلاميذ، والتدخل لمراعات تحركات النشاط، بحيث يراعي النظام ويقدم تغذية راجعة.

-توجيه خطوات العمل التعليمي والتأكيد على الانتقادات بكفاءة وتحديد الوقت المناسب.

-اكتشاف مدى فهم التلاميذ ومحاولة تفسير مدى استجاباتهم.

-استخدام الإرشاد لمعرفة الافتراضات على الصعوبات التي تواجه التلاميذ.

-إتاحة الوقت لتشخيص استجابات التلاميذ. (علي راشد، 2005، ص60)

- إدارة النظام الصفي ويندرج تحتها خمس كفايات فرعية وهي:

-وضع إجراءات مناسبة للنشاط الصفي المنظم.

-وضع إطار العمل التعليمي مستخدماً الإجراءات.

-التصدي لمشكلات النظام والتأكيد على التدريج الواضح.

-تطبيق النظام الصفي القائم على القواعد والإجراءات على كافة التلاميذ.

-تهيئة المواقف التعليمية لإظهار أهمية إدارة التنظيم الصفي. (زيتون، 1997، ص45)

2-7- التخطيط والإعداد: ويندرج تحتها أربع كفايات فرعية وهي:

-تحديد الأهداف والأنشطة التعليمية بحيث يكون لكل نشاط هدف واضح.

-تخطيط أدوار خاصة بتنمية المهارات والعملية العقلية مثل: الاستقصاء، التخيل، الاستنتاج، التفسير.

-التخطيط لاستخدام الوسائل التعليمية بصورة مناسبة.

-التخطيط لحسن استغلال الوقت.

2-8- التقويم المكتوب: ويندرج تحته ثلاث كفايات فرعية وهي:

-تقويم عمل التلاميذ كتابة، بحيث يمكن الرجوع إليه عند الحاجة.

-إعطاء وصف للأداء الخاص بالتلاميذ وردود أفعالهم وتقديم تحليل على ذلك.

-ربط التقويم بأهداف المنهج لتحديد الأهداف التي تم تحقيقها.(راشد، 2005، ص61)

3- الكفاءات الضرورية: لإعداد المعلم الناجح لابد من جوانب شخصية وعلمية وتربوية:

3-1-الشخصية:

-التقوى والإخلاص: تكريماً وتأديباً مع قول الله عز وجل في سورة الملك (الآية 2).

-قوة الشخصية: يتمثل في القوة المعنوية التي تمكن المدرس من امتلاك زمام الأمور داخل القسم، وتحمل تلاميذه على أن يقبلوا عليه ويمتزجوا به.

-الذكاء: حقق أسماء التلاميذ وحفظه لمواعيده مع طلابه، وحسن التصرف في المواقف التي لم تدخل في حسابها.

-الحماس:

-الحلم والحزم: تأديباً مع قول الله عز وجل في سورة آل عمران الآية 159.

-حسن المظهر:

-الصدق في القول والعمل: تأديباً مع قول الله عز وجل في سورة الصف الاية 06.

-احترام العمل واعتزازه . (العامري، 2009، ص21)

3-2- العلمية:

-الثقافة الواسعة.

-متعمق في مادته.

-التواضع والموضوعية.

-النمو المهني. (العامري، 2009، ص22-23)

3-3- التربوية:

-التعامل مع الطلبة.

-الإدارة الصفية.

-مراعاة الفروق الفردية.

-التعزيز والعدل.

-حسن استخدام الوسائل التعليمية.

-روح الدعابة والمرح

-الأساليب التعليمية.

-كلام المعلم وتيرات الصوت

-منادات الطلبة بأسمائهم. (العامري، 2009، ص24-25)

4-الكفاءات المرتبطة بسمات المعلم الكفء:

-المظهر العام : الالتزام بالزي المناسب والبساطة والاعتدال في الملبس والعناية بالنظافة الصحية والبدنية.

-الصوت: القوة والوضوح والطلاقة اللفظية.

-الاتزان الانفعالي : يشمل الهدوء والقدرة على ضبط النفس، والثقة بالنفس والتواضع والشجاعة والجرأة في الحديث.

-الموضوعية والأمانة الفكرية : يتضمن القدوة الحسنة، العدالة، احترام الفروق الفردية في قدرات التلاميذ.

-الانضباط: تطبيق القواعد والقوانين والالتزام والموظبة والصبر والتمسك بالقيم والمبادئ الدينية والتعاطف مع الآخرين وسعة الصدر واحترام اراء الآخرين وقوة الملاحظة والقدرة على القيادة وحب العمل والنظام والتعاون مع الأخرين. (عبد السميع وسهير، 2005، ص114)

5-الكفاءات المرتبطة بالمهنة والتخصص:

المعلم الناجح هو النموذج في العملية التعليمية: موجه، مرشد، مسير، مقوم ينبغي عليه أن يمتلك الكفاءات التدريسية والنشاطات التعليمية الصفية المتعددة (تخطيط، تنفيذ، تقويم).

يجب أن يتصف المعلم بالكفاءات التالية:

-أن يكون محبوباً، متفائلاً، سيوساً.

-أن يكون جاداً خلصاً في عمله.

-أن يكون واثقاً من معلوماته ومعرفته في المادة العلمية.

-أن يكون نشيطاً مع طلابه في إعطاء وأداء عمله.

-أن يكون مبدعاً في أفكاره وطرقه.

-أن يكون مرناً في سلوكه واضحاً في شرحه، وصوتاً في حركاته.

-أن يكون مبادراً في اقتراحاته ومحدداً في آرائه.

-أن يكون منسجماً لعمله ودقيقاً في إعاطه للمعلومات.
-أن يكون أتيق الملبس.
-أن يكون منظماً في سلوكه داخل الصف وخارجه.
-أن يكون قاضياً عادلاً في حكمه على مدى مساهمة وجهود الطلاب. (نمرد غمس، 2008، ص117)
-أن يكون دليلاً للطلاب في كيفية اكتساب المعرفة والمهارات.
-أن يكون مصدراً للمعرفة وطرق اكتسابها.
-أن يكون منظماً وضابطاً لنشاطات الصف.
-أن يكون طبيبا يشخص احتياجات ورغبات ومشاكل التعلم وأساليب اكتساب المعرفة والمعلومات عند الطلاب، فهو يقيم تقدم الطلاب بشكل افرادي أو جماعي، ويساعدهم في تطوير استراتيجيات ايجابية التعلم.
-أن يكون مخططاً يضع خططاً كل مشاكل تعلم الطلاب ويختار نشاطات ومواد تعليمية تساعد على تحقيق التعلم العميق عند الطلاب.
-أن يكون مديراً يعزز مشاعر التعاون والعمل الجماعي والثقة والحبة وذلك بتوزيع نماذج التفاعل بين الطلاب داخل الصف وفقاً لأهداف محددة مناسبة لطبيعة ومشاعر الطلاب.
-أن يكون على إطلاع بما يستجد في مجال تعليم وتعلم مادته العلمية.
-أن يكون مهتماً بتطوير نفسه عندما تتاح له الفرصة.
-أن يكون ذا صدر رحب في تقبله للنقد البناء وأن يعمل على تحسين وتطوير قدراته مهاراته.
-أن يكون ملماً بمهارات الحاسوب، أي أن يكون حاصلاً على شهادة قياس الحاسوب.
-أن يستخدم استراتيجيات التعليم الحديثة والتقويم الحديثة.(نمرد غمس، 2008، ص118-119).

6- الكفايات وأثرها في التعليم

نظراً لتشابه المعلومات في معظم المراجع وبعضها يرجع الأثر هو نفسه البعد لذلك يتجسد الأثر في مجموعة من الأبعاد وتتلخص هذه الأبعاد في:

6-1- البعد الأخلاقي: يتجسد في:

- يتصف بالمرونة والشجاعة.
- يتمتع بروح النكبة والبراءة والدهاء العلمي في أن واحد.
- مثابر وصور.
- يتمتع بأخلاقيات مهنية عالية.
- هادئ ولا يتعقل وغير حاد الطبع في الصف.
- متحمس للتدريس.
- دينامي يستخدم صوته وتعبيرات الوجه لجلب الانتباه.
- يتضح عليه الشعور بالثقة ويثق الطلبة فيه.
- يشجع الاحترام المتبادل بينه وبين المتعلمين أنفسهم
- يظهر اهتماماً وطقة بطلبته، ويعاملهم معاملة انسانية قائمة على الاهتمام.
- عادل يشجع فرص التقويم الذاتي، ويقلص فرص التحيز الأدني درجة.
- يشجع مشاركة المتعلمين في الأنشطة التعاونية، ويخطط بوعي لذلك.
- التخاطب مع المتعلمين بأساليب تربوية نفسية تزيد من دافعيتهم للتعلم.
- حازم ولكن مرن.
- يدرس يعمق أي تفاعل مع المنهج
- يشغل وقت التدريس استغلالاً حسناً فيه مصلحة المتعلمين.
- يحافظ على مناخ تدريسي ملائم بحيث لا يشعر المتعلمين بالملل والكسل.
- يشعر المتعلمين بالراحة النفسية والتعليمية في درسه.
- الاستماع الجيد للمتعلمين، وتأيد استجابتهم الصحيحة. (محسن كاظم فتلاوي، 2003، ص37)

6-2- البعد الأكاديمي (العلمي): ويضم الكفايات الأكاديمية (المعرفية) اللازمة لتمكينه من ممارسة تدريس مادة ما بفاعلية وافتقار وتشمل:

-يلم بالأهداف التربوية العامة بالمجتمع.

-يتعرف على الأهداف التربوية العامة بالمجتمع.

-يتقن حقائق ومعلومات ونظريات وتعميمات ومفاهيم مجال المعرفة التي يقوم بالتدريس فيها.

-يحسن الإفادة من المصادر والمراجع ذات العلاقة بتخصصه.

-يعد دراسات وأبحاث تتصل بمادة التخصص وأصول تدريسها يعرفها القوانين الأساسية لنظريات التعلم والتعليم وطريقة استخدامها في تدريس تخصصه.

-يتابع التسلسل المنطقي والتدرج في الصعوبة في طرح مادة الدرس.

-يوجه المتعلمين نحو التعلم الذاتي والاطلاع والأنشطة اللاصفية

-يحقق الأهداف التعليمية للمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها من حيث الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية. (ريان، 2002، ص41-42)

-امتلاك مهارات عملية التقصي والاكتشاف العلمي.

-يستخدم خطوات منهج البحث العلمي في التقصي والتدريس

-يلم بمادة التخصص.

-يوجه أوجه الترابط بين عناصر الدرس الرئيسية.

-توجه التدريس على نحو يساعد على التدرج في مستوى الصعوبة.

-يستخدم الأمثلة والتشبيهات والخبرة الذاتية في تدريسه.

-يشرح بشكل واضح وشيق.

-يوضح ويفسر ويربط موضوع الدرس بمشكلات الحياة، وضمان مشاركة المتعلمين القصوى في أثناء التدريس.

-يشرك المتعلمين بأنشطة وواجبات ذات علاقة بمحتويات أو موضوعات التدريس.

-يميز بين الحقائق والآراء الشخصية.

-يؤكد على علاقات الأسباب والنتائج.

-يحدد الافتراضات الضرورية لجعل النتائج صحيحة.
-يختار التمرينات أو التطبيقات المناسبة، وكذلك استخدام الآليات الملائمة للتعامل معها.
-يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس المادة التي يقوم بتدريبها والمواد الدراسية الأخرى.
-يستخلص الاستنتاجات من المتعلمين ويدفعهم إلى الإستجابة، وتسهيل الصعوبات التي استغلقت على عقول المتعلمين.
-يخطط لأدوار تشمل على تنمية العمليات الفعلية المختلفة للمتعلمين من استقصاء، تخيل، الربط، الافتراض، التنظير.
-تكوين لديه خلفية واسعة عن مادة تخصصه.
-تكييف المنهج الدراسي وفق متطلبات المتعلمين داخل الصف.
-يكيف موضوعات المنهج وفق متطلبات الظروف الطارئة.
-مطلع على كل جديد في مجال تخصصه. (كاظم الفتلاوي، 2003، ص38)

6 3 **البعد التدريسي**: ويتجسد في:

-يحلل المحتوى التعليمي للمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها.
-قادر على الشرح والتعبير والتوضيح.
-قادر على ضبط النفس والثبات الانفعالي، والمهارات في التخلص من الاتجاهات العدوانية والانتقامية.
-يحسن اختيار أنسب الاستراتيجيات التدريسية لتحقيق الأهداف التربوية العامة للمادة التي يقوم بتدريسها.
-يضوغ أهدافاً سلوكية محددة قابلة للملاحظة والقياس وفق مجالات مختلفة.
-يختار أنسب الأساليب والطرائق التدريسية لتحقيق أهداف دراسية.
-يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
-يجيد استخدام الوسائل التعليمية المختلفة
-يحسن استخدام أساليب التعزيز المناسبة لانجاز المتعلمين خلال عملية تعلمهم.

-يجيد صياغة وتوجيه الأسئلة.

-يقيم علاقات قائمة على التفاهم والتعاون والاحترام المتبادل مع المتعلمين وأسرهم وإدارة المدرسة زملائه أعضاء هيئة التدريس.

-يسهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بمعالجة المشكلات التي تواجهها المدرسة وفي تقديم المقترحات والآراء المساعدة على تنفيذ أهدافها

-يجيد استخدام وسائل القياس والتقويم المختلفة.

-يعالج ما يكتشفه من جوانب الضعف في تحصيل المتعلمين للمادة التي يقوم بتدريسها.

-يشخص ويعالج المشكلات السيكولوجية المتعلقة بتعليم وتعلم اللغة. (ريان، 2002، ص42)

6 4 -**البعد التربوي**: إن البعد التربوي لكفايات المعلم يقترن بالمقدرة على استخدام المفاهيم والاتجاهات وأنواع السلوك الأدائي في التدريس بسهولة ويسر واتقان لتحقيق الأهداف التربوية، ويضم البعد التربوي الكفايات الأدائية والانجازية.

7-**الكفايات السابقة للتدريس** : وتشمل مرحلة التحديد والتحضير للتدريس وتضم الكفايات الفرعية الآتية:

-تحليل مستوى مادة الدرس.

-تحليل خصائص المتعلم : وفيها يقف عند الخصائص المشتركة بين المتعلمين من مستوى النمو العقلي والعمر الزمني والمستوى الاجتماعي..... والخصائص الفردية كالتركيز والانتباه.

-التخطيط للدرس: وهو التصور المسبق للموقف والإجراءات التدريسية التي يطلع بها المتعلمين. (كاظم الفتلاوي، 2003، ص40)

-صياغة أهداف التدريس: وهي ما يوضع للدرس من أهداف بغية تحقيقها.

-تحديد طرائق التدريس : هو تعين المعلم للطريقة التدريسية التي يستخدمها لمعالجة موضوع ما مراعياً طبيعة الموضوع وخصائص وإمكانيات المتعلمين والبيئة المدرسية والفصلية.

-تحديد استراتيجية التدريس: وهي تحديد العناصر الأساسية التي تشكل في مجموعها استراتيجيات التدريس للتعامل معها من حيث طريقة التقديم والتوقيت في ضوء طبيعة التدريس.

-تحديد الوسائل التعليمية: وهي تعين المعلم للوسائل والتقنيات التي سوف يستخدمها أثناء سير الدرس مراعياً في ذلك الشروط الجيدة وإمكانية توفيرها.

7-1- كفايات التدريس: وتشمل مرحلة التدريس الفعلي وهي:

-تنظيم بيئة الفصل: هي الإجراءات التي يقوم بها التهيئة الفصل الدراسي من توفير الإضاءة والتهوية، إعداد السبورة، وبتنظيم جلوس المتعلمين..... وغيرها.(كاظم الفتلاوي، 2003، ص41)

-التهيئة للدرس: كل ما يقوم به المعلم أو يفعله بقصد التمهيد للدرس الجديد، وتهيئة المتعالمين ذهنياً وجمسياً وانفعالياً لتلقي الدرس والتفاعل ل المتوصل.

-توزيع الحوافز: هي مجموعة الفاظ السلوكية للمعلم التي تؤدي إلى جلب وتقوية انتباه المتعلمين أثناء سير الدرس.

-تحسين الاتصال: المتمثة في أقوال او أفعال أو إيحاءات لغرض التفاعل بين المتعلم والمعلم تعتبر عن التعاون والرضا أو عدمه.

-استخدام الوسائل التعليمية

-التعزيز: كل قول أو فعل يقوم يه المعلم الاعتراف والتدعيم لاستجابات المتعلمين لزيادة احتمال تكرارها.

-إدارة الصف: مجموعة الأنشطة المستخدمة لتنمية الأنماط السلوكية المناسبة، وتنمية علاقاتها إنسانية جيدة خلق جو انفعالي اجتماعي على تنظيم المعلومات وبلورتها في عقولهم.

-تحديد الواجب البيئي: وهو ما يخصص من النشاطات وواجبات تنجر خارج الفصل.

7-2- كفايات تقويم نتائج التدريس:

-صباغة وإعداد الأسئلة الصفية .

-صياغة وإعداد الأسئلة الصفية: وفيها تحدد أسئلة لمادة الرئيس بصورة صحيحة ودقيقة تقيس قدرات عقلية متنوعة للمتعلمين.

-**التقويم التكويني** : ما يستخدم من وسائل أثناء سير الدرسي أوبعد بعد على فترات ممنتظمة خلال تطبيق البرنامج العلمي (معرفة ما حصل عليه المتعلم من المعرفة والحقائق).

-**التقويم النهائي** : ويأتي في نهاية البرنامج لغرض تقدير مدى تحصيل المتعلمين، ومدى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة في مستويات التعليم المختلفة. (أحمد مرعي، 2003، ص42)

8-**بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية الإنسانية:** ويضم الكفايات الوجدانية والاجتماعية الآتية:

-يتعاون مع زملائه المعلمين الآخرين والمدير لإنجاح عملية التعليم والتعلم بوجه عام.

-يقدم نشاطات حل المشكلات بوعي وقصد.

-يستوعب طبيعة المجتمع الذي يعمل فيه، وبالتالي يساعد على ترجمة الأهداف المدرسية لصالح المجتمع المحلي الذي يعيش فيه.

-يقيم علاقات مع المتعلمين قائمة على التفاهم والتعاون والاحترام المتبادل.

-يعطي توجيهات وتعليمات واضحة ومحددة للمتعليمن.

-يجيد تنمية الانضباط الذاتي لدى المتعلمين.

-يسهم في أخاذ القرارات المتعلقة بمعالجة المشكلات التي تواجهها المدرسية،وفي تقديم المقترحات والآراء المساعدة على تنفيذ أهدافها.

-يشخص أنماط السلكوك الدالة على عدم الانتباه والشأن ومعالجة ذلك لدى الحاجة.

-يشجع مشاركة المتعلمين في التفاعل داخل الصف.

-يشجع اختبار المتعلمين للأنشطة وتنظيمها وإداراتها وإداراتها.

ملاحظة: عمل المتعلمين، والتدخل لمراعاة تحركات النشاط بحيث يراعي النظام ويقدم التغذية الراجعة أو المرتدة.(راشد، 2005، ص44)

خلاصة:

اصبح مفهوم الكفاءة التعليمية احد ابرز المصطلحات شيوعا وهذا نظيرالمكانة التي يحتلها في العملية التعليمية،خاصة في ظل الظروف المتغيرة التي يعرفها المجتمع بصفة عامة والمؤسسة التعليمية بصفة خاصة،وفي ظل الحركات الفكرية الجديدة التي تهتم بالتعليم والعملية التعليمية،حيث اصبح المعلم محور الاهتمام داخل المدرسة .

ولتطوير العملية التعليمية التكوينية، لابد من توفير مراكز التكوين والتدريب لإكساب المعلم الكفاءات والكفايات اللازمة للتصرف مع التغيرات لتطوير قدراته ومهاراته للرفع من مستوى التعليم.

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها .

تمهيد

7. مجالات الدراسة

8. عينة الدراسة وكيفية إختيارها

9. منهج الدراسة

10. أدوات جمع البيانات

11. تحليل ومناقشة نتائج الدراسة

12. نتائج الدراسة العامة

خلاصة

خاتمة

تمهيد :

يعد الجانب الميداني من أهم الأسس التي تعتمد عليه البحوث والدراسات في العلوم الاجتماعية، حيث يعتبر همزة وصل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي ، الذي سنحاول التطرق إليه في هذا الفصل وذلك بالاعتماد على مختلف الإجراءات المنهجية بغية التعرف على الحقائق الميدانية المتعلقة بالتنمية المهنية للمعلم ودورهل في تحسين كفاءته التعليمية ، من خلال عرض وتحليل البيانات التي تحصلنا عليها عن طريق استمارات البحث التي تم توزيعها على أساتذة التعليم الإبتدائي.

1 -مجالات الدراسة :

ترتكز الدراسة البحثية في المجال السوسيولوجي على ثلاثة مجالات التي تبين كيفية معالجتها وذلك من خلال الجوانب التالية وهي المكانية و الزمنية والبشرية ، وهذا ما سنوضحه في دراستنا المتعلقة ب "التنمية المهنية للمعلم ودورها في تحسين كفاءته التعليمية " وهي كما يلي:

1-1- المجال المكاني : لقد تم حصر الحيز الجغرافي في دراستنا بولاية ادرار المقاطعة الأولى إداريا والثانية بداغوجيا، للمؤسسات التربوية التعليمية الطور الابتدائي، حيث تم اختيار عينة الدراسة من ثلاث مؤسسات (مؤسسة الحسن بن علي، عائشة أم المؤمنين، العقيد لطفي) التي تعد مكان دراستنا المتعلقة ب " التنمية المهنية للمعلم ودورها في تحسين كفاءته التعليمية ". وتقع بالضبط وسط ادرار مقر الولاية .

1-2- المجال الزمني :

المرحلة الأولى :04 فيفري 2021 زيارة ابتدائية الحسن بن علي.

المرحلة الثانية: 10 فيفري 2021 مقابلة بعض أساتذة التعليم الابتدائي.

بحيث قمنا بمقابلة شخصية مع بعض أساتذة التعليم الابتدائي في مؤسسة الحسن بن علي،حيث تم التطرق فيها على أهم نقاط الورقة البحثية على التكوين وساعات وأيام العمل وما أهمية هذا التكوين بالنسبة للمعلم.

المرحلة الثالثة: تم إجراء مقابلة يوم 19 افريل 2021 مع نائب مدير" مؤسسة عيشاوي مسعود" حيث زودنا ببعض الوثائق (مقرر الجيل الثاني، دليل المعلم، البرنامج الاستثنائي لكوفيد19 لموسم 2021/2020)، وفي نفس المؤسسة أجرينا مقابلة مع احد الأساتذة حيث تم التطرق فيها على كيفية التدريس وأهم الوسائل والأساليب والأنشطة المتبعة، وعن مقرر الجيل الثاني .

المرحلة الرابعة :دامت هذه المرحلة من 25 افريل إلى 10 ماي 2021، وفيها تم توزيع الاستمارات البحثية وتم استرجاعها بعد الإجابة عنها ، وقد بلغ عدد الاستمارات الموزعة 43 استمارة وتم استرجاع 35 استمارة .

1-3- المجال البشري :

ترتكز الدراسات السوسيولوجيا على العنصر البشري، ويقصد بالمجال البشري أفراد المجتمع المدروس، وحسب طبيعة هذا الموضوع فقد اشتمل المجال البشري لهذه الدراسة على- فئة أساتذة التعليم الابتدائي .

2- عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

من أهم المسائل التي تواجه الباحث الاجتماعي عند شروعه في القيام ببحثه تحديد نطاق العمل وذلك وفقا لطبيعة الموضوع وظروف كل باحث والإمكانيات المتاحة بمعنى أنها تأخذ مجموعة من أفراد العينة المبحوثة ثم تعمم الدراسة على باقي أفراد المجال المبحوث .

أما وحدة العينة فتتمثل في جميع المؤسسات الابتدائية التي هي في الحيز الجغرافي المراد دراسته مستخدمين عينة عشوائية بسيطة .

وقد أجرينا دراستنا على عينة منتشرة على مجموعة من أساتذة التعليم الابتدائي والبالغ عددهم 43 معلم ومعلمة يدرسون في المقاطعة الأولى إداريا موزعين على ثلاثة إبتدائياتوهي تمثل خصائص المجتمع المدروس من حيث السن، الخبرة، الجنس والمادة الدراسية

3- منهج الدراسة:

تختلف مناهج البحث بناءا على طبيعة وميدان المشكلة وموضوع البحث وإمكانيات الباحث المتاحة، وقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتبر طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية وتصوير النتائج المتوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها، ويهدف المنهج الوصفي إلى:

-جمع البيانات الكافية والدقيقة عن الظاهرة المدروية وموضوع البحث .

-تحليل البيانات التي تم جمعها بطريقة موضوعية للوصول إلى العوامل الكامنة والمؤثرة على الظاهرة.

-الاعتماد على أدوات منهجية مساعدة كالملاحظة التي تصف العملية وتشخص الظاهرة تشخيصا دقيقا.

-مراعات مبدأ المرونة النسبية والموضوعية والنوعية التي تتميز بها العلوم الاجتماعية خاصة علم إجتماع .

4- أدوات جمع البيانات:

لقد اعتمدنا على أداة الاستمارة، تتكون من مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوعنا، تم صياغاته ا في شكل استمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد أو يجرى تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة عن الأسئلة الواردة فيها.

حيث تم توزيعها على 43 أستاذ تعليم ابتدائي، وتم استرجاع 35 استمارة بنسبة 85% وهذه النسبة كافية لتمثيل مجتمع البحث الميداني مع العلم أن الاستمارات المسترجعة كلها قابلة للتحليل، واحتوت على أربع محاور وهي:

المحور الأول :يتضمن بيانات شخصية فيه 4 أسئلة .

المحور الثاني : يتضمن أسئلة حول تكوين المعلم ويشمل 07 أسئلة .

المحور الثالث : يتضمن أسئلة حول تدريب المعلم ويشمل على 07 أسئلة .

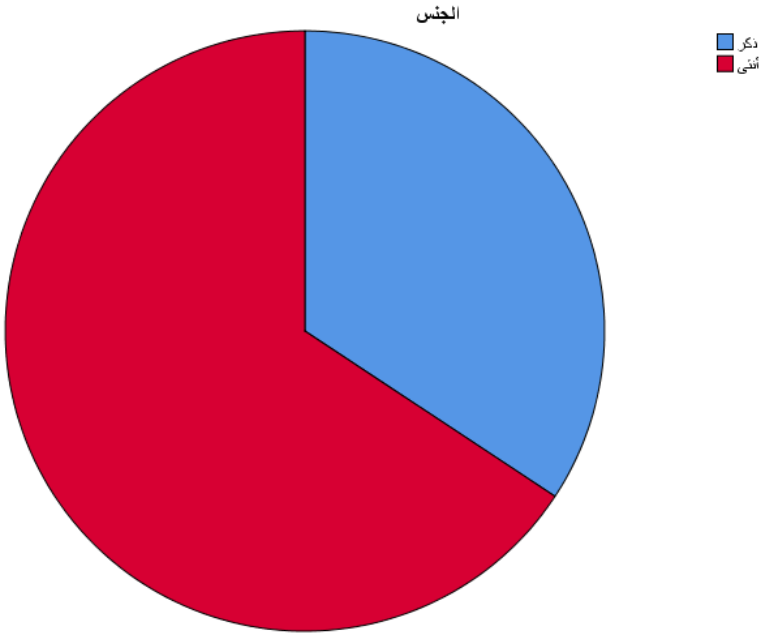
المحور الرابع: يتضمن أسئلة حول ترقية المعلم ويشمل 06 أسئلة .

جدول رقم (01) يوضح توزيع العينة من حيث الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	12	%34,3
أنثى	23	%65,7
المجموع	35	%100

من خلال الجدول رقم (01) : يتضح أن عدد المبحوثين الإناث هم النسبة الأكبر التي تحتوي عليها المؤسسات التربوية الثلاث التي أجريت عليها الدراسة بعدد 23 وبنسبةتقدر ب:65.7%، في حين أن الذكور بعدد 12 وبنسبة تقدر بـ:34,3%. من خلال هذه المعطيات يمكننا القول أن نسبة الإناث هي النسبة الغالبة لأساتذة التعليم الابتدائي وذلك راجع لحب مهنة

التعليم وخصوصا التعليم الابتدائي لدى هذه الفئة والميل له ، وهي ظاهرة عالمية، حتى جعلت فئة الذكور يذهبون لمهن أخرى تاركين مهنة التعليم للإناث، بالإضافة إلى بعض الظروف الاجتماعية التي ساعدتهن على امتهان هذه المهنة منها إعفاءهن من أداء واجب الخدمة الوطنية وهذا ما يتضح من خلال الرسم التالي.

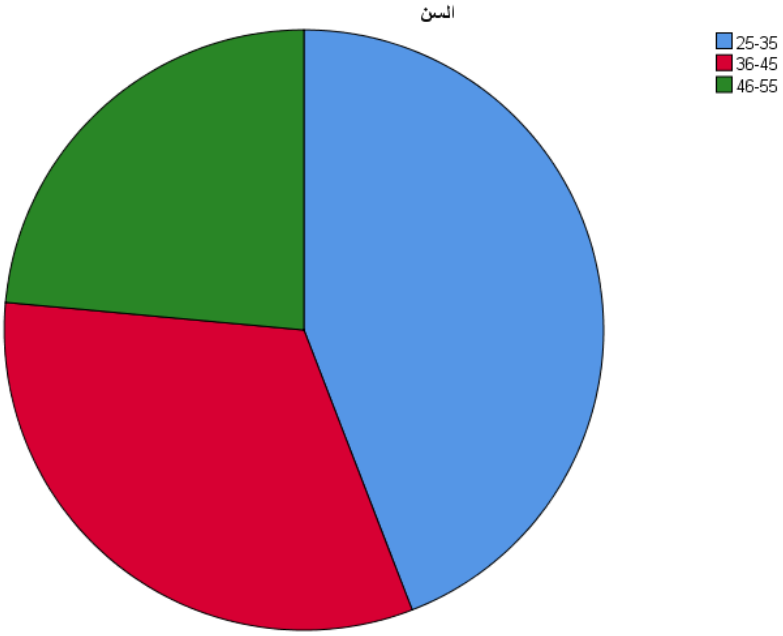


جدول رقم(02) يوضح توزيع العينة من حيث السن:

السن	التكرار	النسبة المئوية
25-35	16	45,7
36-45	11	31,4
46-55	8	22,9
المجموع	35	100,0

من خلال الجدول رقم (02):أن العينة تتوزع على الفئات العمرية الثلاث ، وكان عدد المبحوثين في الفئة العمرية من ل[25–35]، يساوي 16وبنسبة تقدر ب : 45.7% كأعلى نسبة، أما عدد المبحوثين في الفئة العمرية من [36–45]،يساوي 11وبنسبة تقدر ب:31.4%، أما عدد المبحوثين في الفئة العمرية من [46–55]،يساوي 08 ونسبة تقدر ب :22.9%،ومن هذه النسب يتبين لنا أن العينة المبحوثة يغلب عليها الطاقات الشبابية وذلك راجع إلى فتوة المجتمعات العربية عموما والجزائر خصوصا، في حين أن نسبة

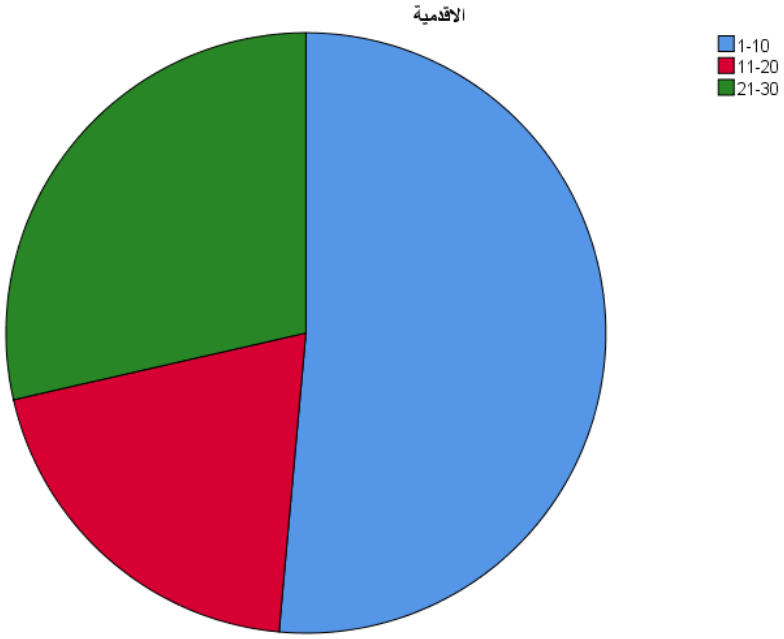
الكهول الذين تتراوح أعمارهم بين 46 و 55 سنة، نسبة قليلة جدا مقارنة بأعلى بنسبة الشباب، وذلك راجع لبلوغهم سن التقاعد فهم يحالون للتقاعد .



جدول رقم(03) توزيع العينة من حيث الأقدمية (الخبرة):

الأقدمية	التكرار	النسبة المئوية
1-10	18	%51,4
11-20	7	%20,0
21-30	10	%28,6
المجوع	35	%100

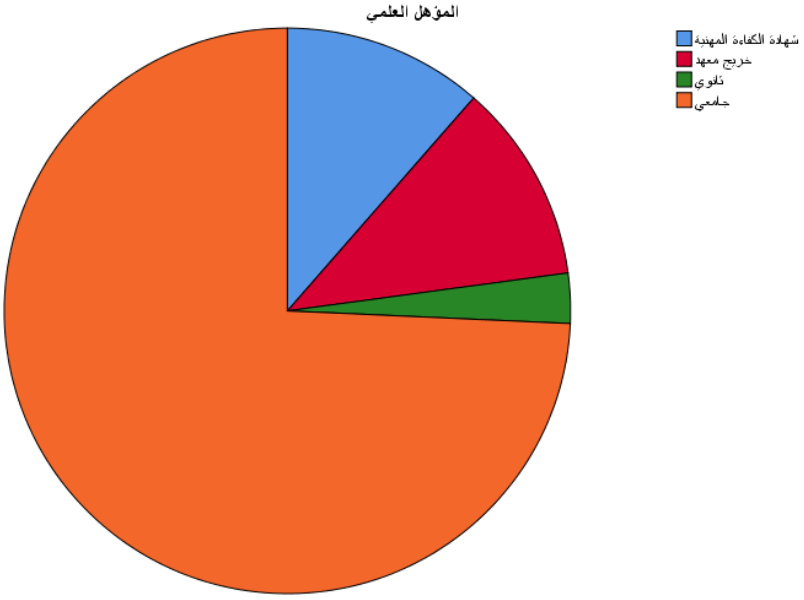
تعد الأقدمية من المتغيرات التي لها تأثير كبير في العينة ومن خلال الجدول يتبين لنا أن الفئة الغالبة تقع في المجال من 01 إلى 10 سنوات، بنسبة 51,4%، وهذه النسبة الكبيرة من بين النسب الأخرى وذلك راجع إلى أن الذين دخلوا لمهنة التعليم عن طريق المعاهد وكبار السن معظمهم أحيل للتقاعد، وكذلك راجع إلى شبانية المدرسة الإبتدائية، ثم تليها الفئة التي تقع بين المجال من 21 إلى 30 سنة، بنسبة 28,6%، وتليها الفئة التي تقع بين المجال من 11 إلى 20 سنة، بنسبة 20,0%، وتعد هذه النسبتين الأخيرتين متقاربتين إلى حد كبير.



جدول رقم (04) يوضح توزيع العينة من حيث المستوى العلمي:

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
شهادة الكفاءة المهنية	4	%11,4
خريج معهد	4	%11,4
ثانوي	1	%2,9
جامعي	26	%74,3
المجموع	35	%100,0

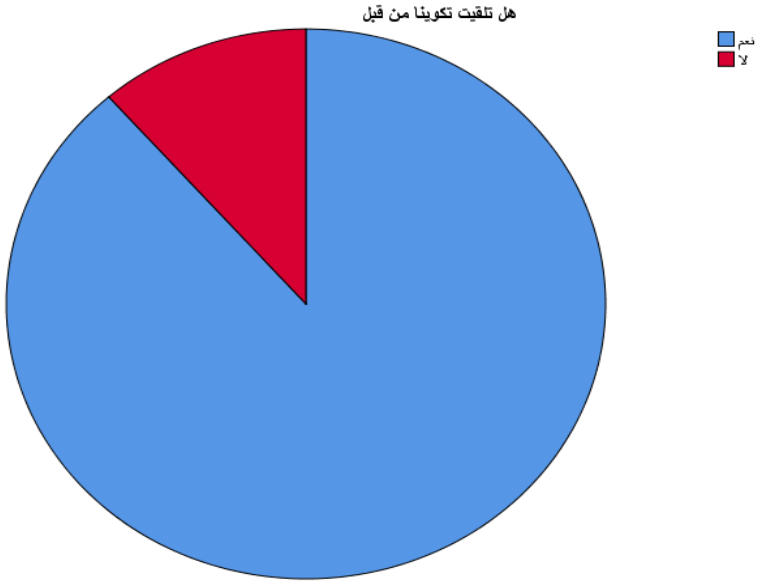
يتضح لنا من خلال الجدول التالي أن النسبة العالية في توزيع العينة من حيث المستوى العلمي هي الفئة الحاصلة على الشهادة الجامعية، بنسبة 74,3% وهذا إلى تطور وتحسين التعليم من حيث تخريج الكفاءات الشبانية وشبانية المدرسة كذلك، ثم تليها المؤهلاتان العلميتان (شهادة الكفاءة المهنية، خريج معهد)، بنسب متساوية 11,4%، وبنسبة ضعيفة هي الفئة الحاصلة على المستوى الثانوي، بنسبة 2,9%



جدول رقم (05) يوضح تلقي المعلم للتكوين:

تلقي التكوين	التكرار	النسبة المئوية
نعم	31	%88,6
لا	4	%11,4
المجموع	35	%100

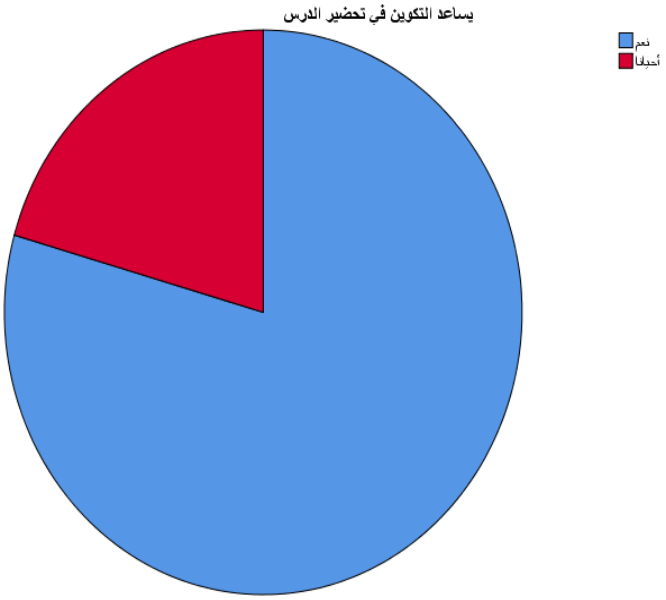
توضح لنا نتائج الجدول أعلاه أن نسبة 88,6%، من المبحوثين تلقو تكوينا من قبل ساعدهم على ممارسة أدوارهم بدرجة عالية من الفعالية التي تمنحهم القدرة على تحقيق الأهداف التربوية وتجعلهم أكثر حيوية وتقبلا لدى التلاميذ، ونسبة 11,4%، من المبحوثين لم يتلقو تكوينا مهنيا وهذا ما يجعل البعض منهم يخفق في تحديد أهداف الدرس أو اختيارالوسيلة المناسبة في الدرس وهذا ما لاحظناه من خلال أجوبة الاستمارة وخصوصا الأسئلة المفتوحة منها .



جدول رقم (06) يوضح أهمية التكوين في تحضير الدرس:

أهمية التكوين	التكرار	النسبة المئوية
نعم	28	%80
أحيانا	7	%20
المجموع	35	%100

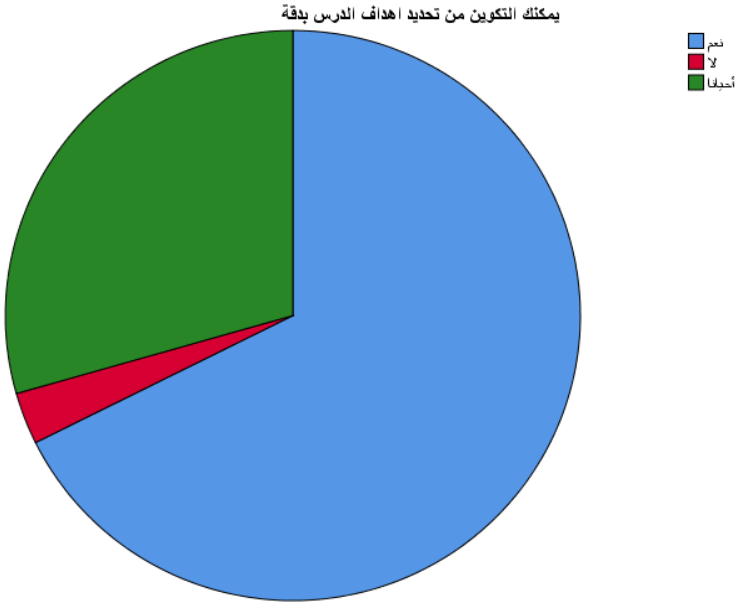
يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 77,1%، أكدوا على أهمية التكوين في تحضير وإعداد الدرس، لإنه يساعدهم في تحديد أهداف ووسائل وأنشطة تساعد على فهم الدرس، حيث بينوا على أن التكوين المهني عاملا هاما لما له من أهمية في إكساب المعلم الخبرة المهنية التي تساعده تحسين مستواه العلمي والعملي



جدول رقم (07) يوضح أهمية التكوين في تحديد أهداف الدرس بدقة:

تحديد أهداف الدرس	التكرار	النسبة المئوية
نعم	42	5,8%6
لا	1	%2,9
أحيانا	10	%28,6
المجموع	35	%100

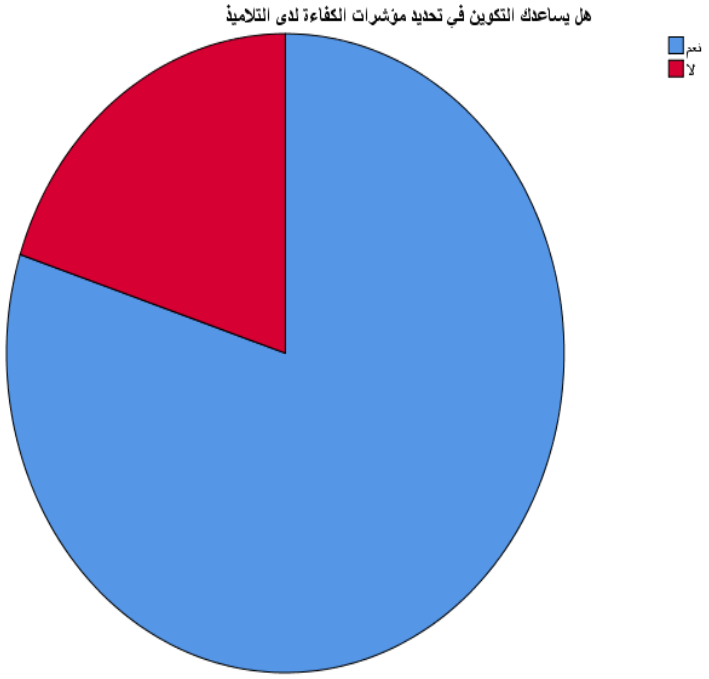
يوضح الجدول رقم (07) أن نسبة 65,7%، أجابوا بأن التكوين له أهمية بالغة في تحديد أهداف الدرس فهو يمكنهم من اكتساب المعارف والمهارات عن طريق البحث والتجديد وهذا ما أتضح لنا من خلال إجاباتهم الأخرى أو تبريراتهم داخل الاستمارة، فقد أكدوا أن للنهوض بالعملية التربوية لابد من القيام بحشد أفضل الطاقات البشرية وتطبيق أفضل المستجدات التربوية العلمية منها والنظرية وهذا يكون بتزويد المعلم بالمعارف الأساسية التي تمكنه من أداء دوره على أكمل وجه .



جدول رقم (08) يوضح مساهمة التكوين في تحديد مؤشرات الكفاءة لدى التلاميذ:

مؤشرات الكفاءة للتلاميذ	التكرار	النسبة المئوية
نعم	28	%80,0
لا	7	%20,0
المجموع	35	%100

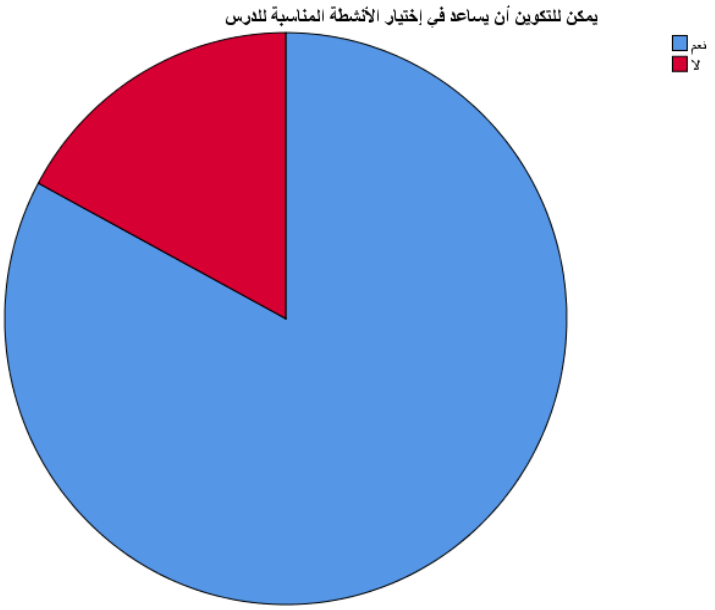
الجدول رقم (8) يوضح أن نسبة 80,0%، من المعلمين تؤمن بمساهمة التكوين في تحديد كفاءة التلاميذ، لإن تحسين وتطوير العملية التعليمية التعليمة في جوانبها كافة لابد من تحسين كيفايات وأداء وفعاليات المعلمين أثناء التفاعل الصفي والعناية بالتلاميذ وتحصيلهم المادي والمعنوي، فعلى المعلم أن يبادر شخصيا ويطور مهاراته لينعكس مستوى ذلك على المتعلمين، فمساهمة التكوين في تحديد مؤشرات كفاءة التلاميذ لها أهمية بالغة .



جدول رقم (09) يوضح مساهمة التكوين في اختيار الأنشطة المناسبة للدرس:

الأنشطة المناسبة للدرس	التكرار	النسبة المئوية
نعم	29	%82,9
لا	6	%17,1
المجموع	35	%100

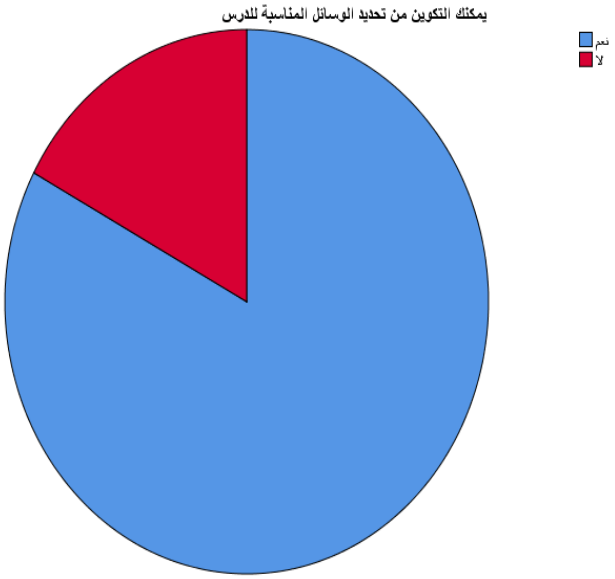
الجدول أعلاه يوضح أن التكوين يساعد في اختيار الأنشطة المناسبة للدرس، والتي جاءت بنسبة 82,9%، تؤيد ذلك لأن أهمية التكوين تكمن في تزويد المربي بالأسس الضرورية للعملية التعليمية فهو يزاوج بين النظري والتطبيقي حيث يخضع المعلم لدروس نظرية لمدة معينة ثم ينتقل إلى الميدان لتطبيقها فينعكس على مستوى أداء المعلم داخل الصف في تحضير الأنشطة المناسبة، وهذا ما أقره المبحوثين .



جدول رقم (10) يوضح أهمية التكوين في تحديد الوسائل المناسبة للدرس:

تحديد الوسائل المناسبة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	29	%82,9
لا	6	%17,1
المجموع	35	%100

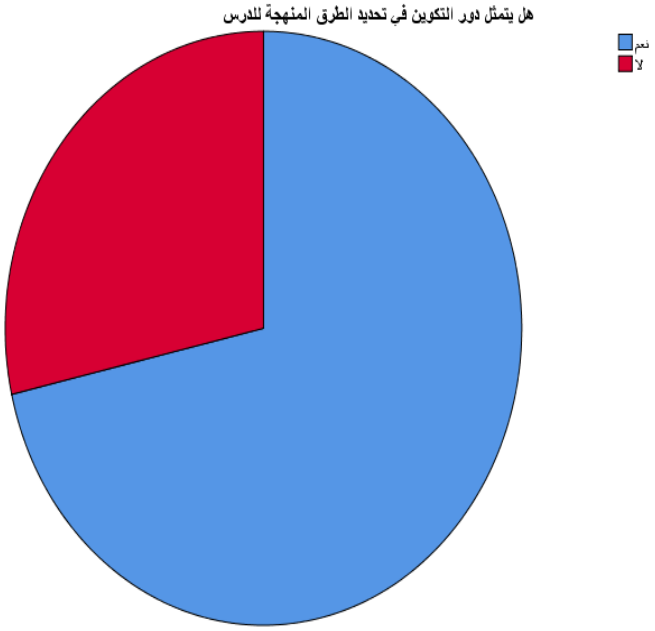
يوضح الجدول أعلاه أن عدد المبحوثين الذين يعتقدون أن العملية التكوينية ساهمت في تحديد الوسائل المناسبة للدرس يساوي 29 وبنسبة تقدر ب :82,9%، وذلك بالفعل إنعكس على قدرتهم في تحديد وسائل الدرس بدقة في حين أن النسبة المتبقية من عدد المبحوثين الذين يعتقدون أن العملية التكوينية لا تساهم في تحديد الوسائل المناسبة للدرس 06 وبنسبة تقدر ب :17,1%، لأن غالبيتهم لم يتلقوا تكوينا،فتفسير هذه النتيجة الايجابية على أن التكوين يساهم ويساعد في تحديد الوسائل المناسبة للدرس.



جدول رقم (11) يمثل دور التكوين في تحديد الطرق المنتهجية للدرس:

الطرق المنتهجة للدرس	التكرار	النسبة المئوية
نعم	25	%71,4
لا	10	%28,6
المجموع	35	%100,0

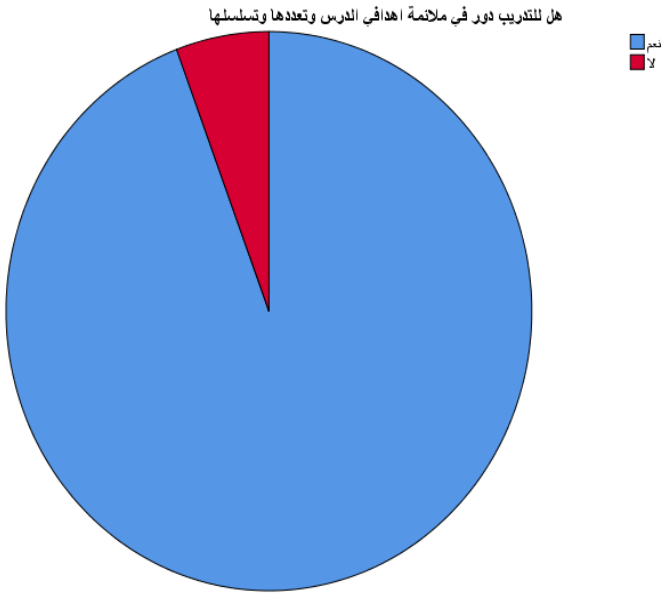
الجدول رقم (11)، يوضح أن 25 أستاذ تعليم ابتدائي أكدو بنعم على أن التكوين يساعدهم على تحديد الطرق المنتهجة في الدرس وبدقة، بنسبة 71,4%، وهذا راجع لتلقيهم التكوين وكذلك فعالية هذا التكوين الذي يتلقونه، و 10 معلمين من المبحوثين أي ما يعادل نسبة 28,6%، كانت إجابتهم بعدم مساهمة التكوين في تحديد الطرق المنتهجة، وهذا راجع لعدم التكوين الجيد وكذلك غياب التكوين الذاتي لهذه الفئة من خلال تحليلنا للأسئلة المفتوحة في الإستمارة، إذ التكوين له أهمية بالغة في تنمية المعلم مهنيا حيث يساعده في تحديد أهم الطرق والوسائل المناسبة في الدرس، وهذا ما أثبته



جدول رقم (12) يوضح دور التدريب في ملائمة أهداف الدرس وتعددها وتسلسلها:

أهداف الدرس وتعددها	التكرار	النسبة المئوية
نعم	33	%94,3
لا	2	%5,7
المجموع	35	%100

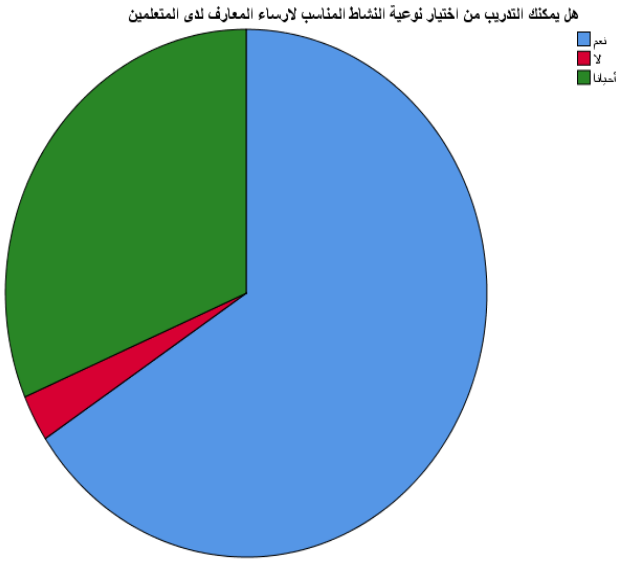
من خلال الجدول رقم (12):يتضح أن عدد المبحوثين الذين يرون بأن البرامج التدريبية تتماشى مع طبيعة عملهم يساوي 33 وبنسبة تقدر ب :94,3% كأعلى نسبة، وهذا راجع لان هذه الفئة تميل للتدريب وتطوير نفسها من خلال متابعة البرامج التدريبية، في حين نجد عدد المبحوثين الذين يرون بان البرامج التدريبية لا تتماشى مع طبيعة عملهم يساوي 02 وبنسبة تقدر ب 5,7%، وهذه الفئة كما لاحظنا أنها لا تميل للتدريب والتجديد وأغلبها من الفئة العمرية الكبرى، فنقول أن أعلى نسبة ترجع لإسهام البرامج التدريبيةفي اكتساب المهارات والمعارف لدى المبحوثين مما أدى إلى تحسين أدائهم.



جدول رقم (13) يوضح أهمية التدريب في اختيار نوعية النشاط المناسب لإرساء المعارف لدى المتعلمين:

نوعية النشاط المناسب	التكرار	النسبة المئوية
نعم	23	%65,7
لا	1	%2,9
أحيانا	11	%31,4
المجموع	35	%100

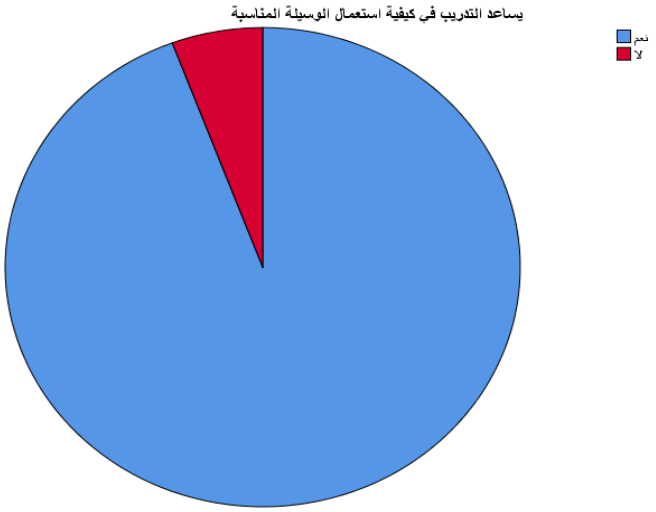
بالنظر إلى نتائج الجدول رقم (13): يتبين لنا أن أعلى نسبة لعدد المبحوثين أكدوا على أن التدريب له أهمية كبيرة في اختيار نوعية النشاط المناسب لإرساء المعارف لدى التلاميذ أثناء الدرس، حيث أن 23 من المبحوثين وبنسبة 65,7%، وهذا راجع لأهمية التدريب وحبه والسعي لتطوير الذات وكذلك كما قلنا سابقا لفعالية التكوين والتدريب، وتلتها 11 من المبحوثين وبنسبة 31,4%، رأت أن التدريب قد يساهم في بعض الأحيان، ولا يساهم في أحيان أخرى في تحديد نوعية النشاط في الدرس وإرساء المعارف .



جدول رقم (14) يوضح مساهمة التدريب في كيفية استعمال الوسيلة المناسبة:

استعمال الوسيلة المناسبة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	33	%94,3
لا	2	%5,7
المجموع	35	%100

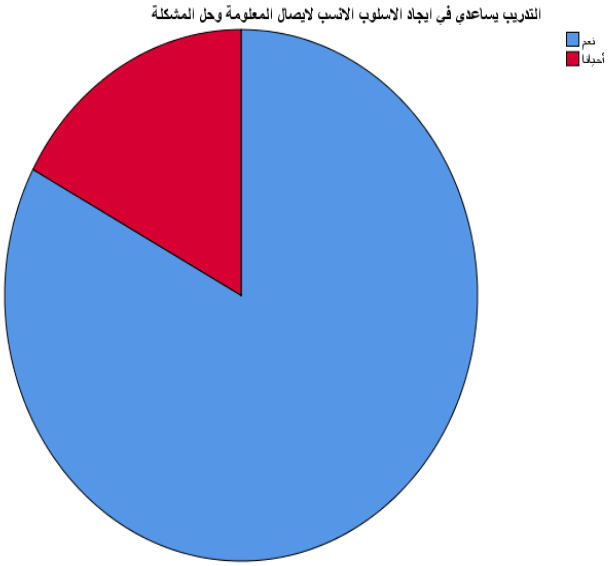
يتضح لنا من خلال الجدول رقم (14): أن عدد المبحوثين يساوي 33 وبنسبة تقدر ب:94,3% ترى بان مساهمة التدريب تسهل عملية الوصول إلى كيفية استعمال الوسيلة المناسبة ، في حين نجد أن عدد المبحوثين الذي يساوي 02 وبنسبة تقدر ب :5,7%ترى بان التدريب لا يساهم في كيفية اختياراستعمال الوسيلة المناسبة وهذه النسبة ضعيف جدا تكاد تكون منعدمة مقارنة بالنسبة الأولى، فكل الذين أجبوا بوجود مساهمة كلهم يحسنون كيفية إختيار الوسيلة المناسبة وهذا ما أكدته أجوبتهم في الإستمارة .



جدول رقم (15) يوضح مساعدة التدريب في إيجاد الأسلوب الأنسب لإيصال المعلومة وحل المشكلة:

الاسلوب الانسب لإيصال المعلومة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	29	%82,9
أحيانا	6	%17,1
المجموع	35	%100

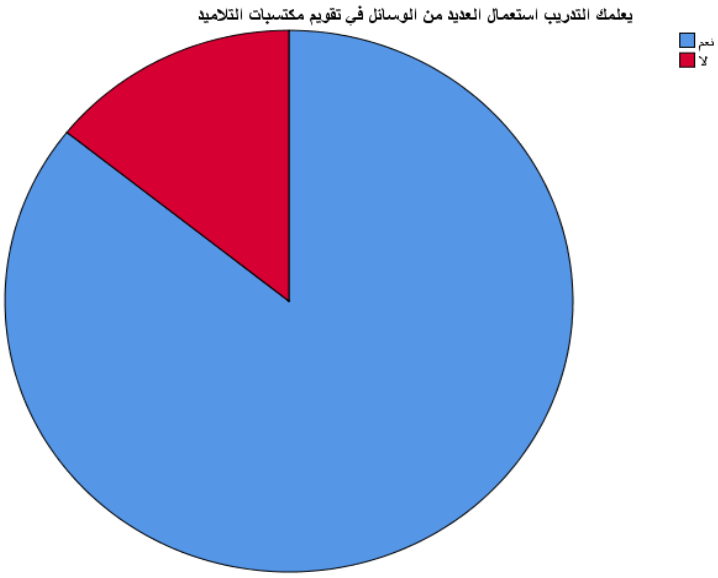
من خلال ملاحظة للجدول أعلاه تبين لنا أن 29 من المبحوثين وبنسبة 82,9%، ترى أن التدريب يساهم في إيجاد الأسلوب الأنسب لإيصال المعلومة لدى المتعلمين وحل المشكلات لديهم، إذ أن هذه الفئة تستخدم وسائل عدة، وكذلك تسعى لمعرفة أساليب جديدة في إيصال المعلومة وحل المشاكل لدى التلاميذ والنسبة المتبقية التي تمثل 17,1%، ترى أن التدريب قد يساهم في بعض الأحيان وفي بعض الأحيان لا يساهم في إيصال المعلومة .



جدول رقم (16) يوضح أهمية التدريب في استعمالالوسائل لتقويم مكتسبات التلاميذ

استعمال الوسائل لتقويم مكتسبات التلاميذ	التكرار	النسبة المئوية
نعم	30	%85,7
لا	5	%14,3
المجموع	35	%100

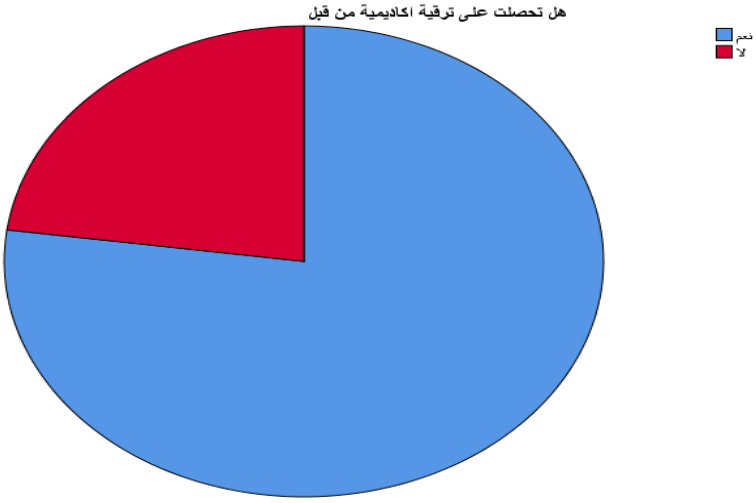
يتضح لنا من خلال الجدول رقم (16) أن 30 من المبحوثين وبنسبة %85,7 ترى بأن التدريب له أهمية كبيرة في استعمال الوسائل لتقويم مكتسبات التلاميذ، وهذا الفئة يحسنون إستخدام الوسائل الحديثة ولديهم حماس للتدرب و 05 من المبحوثين بنسبة %14,3، أجابوا بعدم وجود أهمية للتدريب في استعمال الوسائل لتقويم مكتسبات التلاميذ، وهذا راجع لعدم قبول هذه الفئة الصغرى لفكرة التجديد والتدريب وعدم إحسانها لإستخدام الوسائل التكنولوجيا الحديثة فبالتالي هي لا تؤيد فكرة أن للتدريب دور في استعال الوسائل لتقويم مكتسبات التلاميذ .



جدول رقم (17) يوضح تلقي المعلم للترقية:

تلقى المعلم ترقية	التكرار	النسبة المئوية
نعم	27	%77,1
لا	8	%22,9
المجموع	35	%100,0

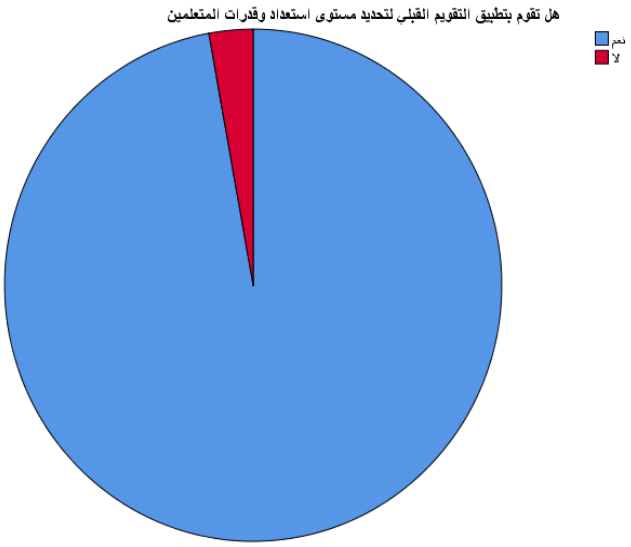
يوضح لنا الجدول أعلاه أن 27 من المبحوثين بنسبة 77,1%تحصلوا على ترقية أكاديمية، فمعظم الذين تحصلوا على ترقية كانت لديهم أقدمية عالية من 11 إلى 20 سنة تقريبا في حين أن 08 من المبحوثين بنسبة 22,9%، لم يتحصلوا على ترقية أكاديمية كانت أقدميتهم بين 1 و 10 سنة .



جدول رقم (18) يوضح قيام المعلم بتطبيق التقويم القبلي لتحديد مستوى استعداد وقدرات المتعلمين:

تطبيق التقويم القبلي	التكرار	النسبة المئوية
نعم	34	%97,1
لا	1	%2,9
المجموع	35	%100

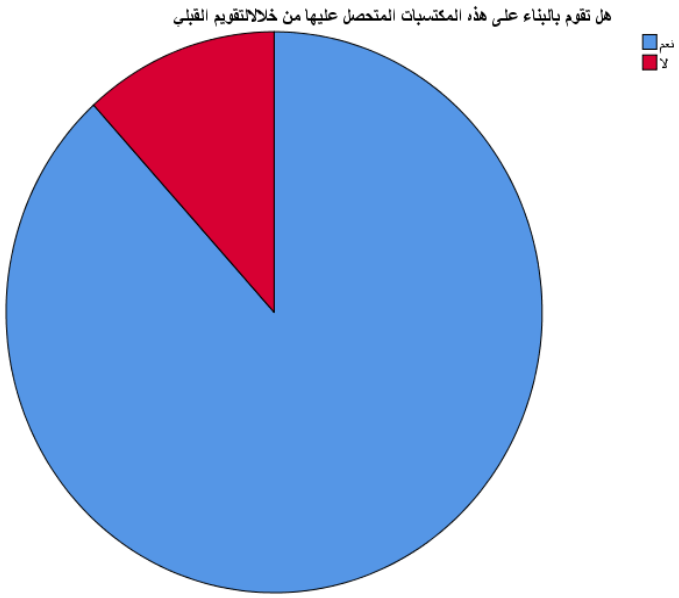
من خلال الجدول يتبين لنا أن 34 من المبحوثين وبنسبة 97,1%، يقومون بتطبيق التقويم القبلي لتحديد ومعرفة مستوى إستعداد وقدرات المتعلمين، و 01 من المبحوثين بنسبة 2,9% لا يقومون بذلك، وهذا راجع للترقية بالنسبة للنسبة الكبيرة الذي يقومون بتطبيق التقويم القبلي والنسبة الصغرى لعدم وجود ترقية .



جدول رقم (19) يوضح قيام المعلم بالبناء على المكتسبات القبلية لدى التلاميذ من خلال التقويم القبلي:

البناء على التقويم القبلي	التكرار	النسبة المئوية
نعم	31	%88,5
لا	4	%11,4
المجموع	35	%100

يتضح لنا من خلال الجدولين (19) و (20) أن النسبة الكبيرة من المبحوثين جدول رقم (19) 97,1%، التي تقوم بتطبيق التقويم القبلي لتحديد مستوى إستعداد قدرات المتعلمين، هي نفسها تقريبا وبنسبة 85,5%، التي تقوم بالبناء على هاته المكتسبات المتحصل عليها من خلال التقويم القبلي، حيث أن هذه الفئة تقريبا هي نفسها التي تحصلت على ترقية من قبل وهذا يدل على دور الترقية في قيام المعلم بالبناء على هذه المكتسبات القبلية .

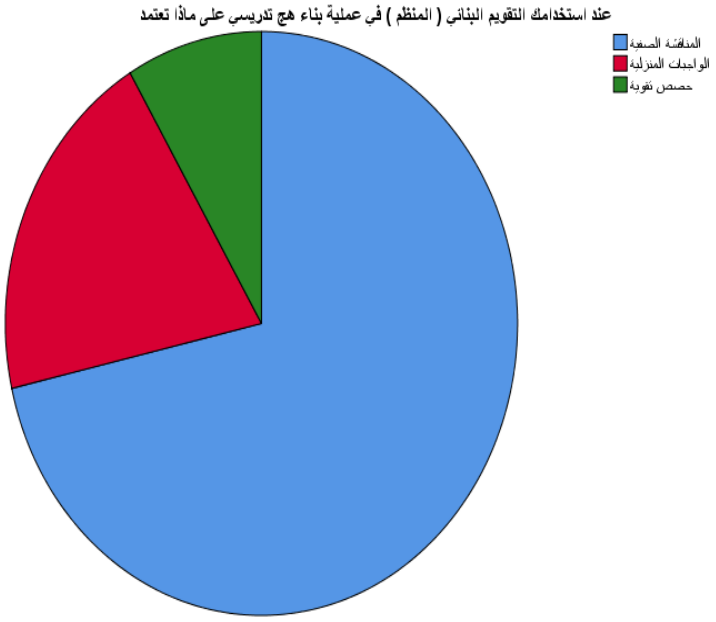


جدول رقم (20) يمثل استخدام التقويم البنائي في عملية بناء نهج تدريسي:

إستخداد التقويم في بناء النهج التدريسي	التكرار	النسبة المئوية
المناقشة الصفية	25	%71,4
الواجبات المنزلية	7	%20,0
حصص تقوية	3	%8,6
المجموع	35	%100

لبناء نهج تدريسي يستخدم المعلمين مجموعة من الطرق المختلفة في الصف، حيث أن 25 من المبحوثين وبنسبة 71,4%، يقومون باستخدام المناقشة الصفية كطريقة

أساسية تستخدم في التقويم البنائي وهي تمثل النسبة الكبرى، لأن المناقشة الصفية تظهر لهم كيف يمكن التعامل وماهي الطريقة التي يستطيع المعلم إستخدامها في الدرس من خلال تحليل التعبير الشفهي والحركي للتلاميذ من خلال المناقشة الصفية، و 07 من المبحوثين بنسبة 20,0%، تستخدم الواجبات المنزلية، ونسبة ضئيلة تقدر ب 8,6%، تستخدم حصص التقوية كطريقة في التقويم البنائي، وهذه الفئة الصغيرة عادتا تحتوي على تلاميذ ذوي الذمج، والتلاميذ الذين يتعسر عليهم الفهم في الكثير من الأحيان فيستخدم المعلم حصص التقوية كطريقة في التقويم البنائي .



جدول رقم (21) يوضح معرفة نواحي القوة والضعف لدى المتعلمين عند التقويم التشخيصي:

معرفة نواحي الضعف والقوة عند التقويم	التكرار	النسبة المئوية
نعم	33	%94.3
لا	2	%5.7
المجموع	35	100%

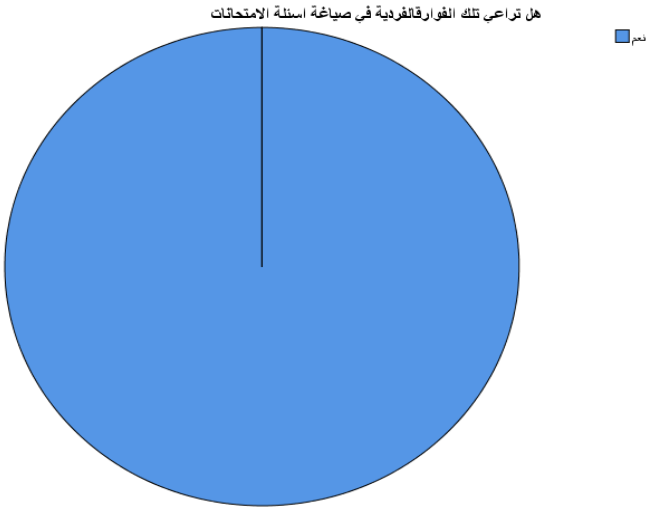
يقوم التقويم التشخيصي للمعلم بإبراز نواحي الضعف والقوة لدى المتعلمين وهذا ما يمثله الجدول أعلاه، فنلاحظ أن 33 من المبحوثين وبنسبة 94,3%، يساعدهم التقويم

التشخيصي في إبراز نواحي الضعف والقوة لدى التلاميذ، وهذا راجع لفعالية التقويم ودقته وخبرة الأستاذ في تفسير وتحليل هذا التقويم الذي يتعرف من خلاله على معلرفة نواحي ضعف التلاميذ وقوتهم .

جدول رقم (22) يمثل مراعاة الفوارق الفردية في صياغة أسئلة الامتحانات للمتعلمين:

مراعاة الفوارق الفردية في صياغة الأسئلة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	35	%100

يتضح لنا من خلال هذا الجدول أن 35 من المبحوثين وبنسبة 100%، وهو عدد كل المبحوثين يراعون الفوارق الفردية لدى المتعلمين في صياغة أسئلة الامتحانات، وذلك راجع لتلقي معظمهم التكوين والتدريب والترقية وكذلك خبرة المعلمين في تنويع الأسئلة مراعاة للفوارق الفردية بين المتعلمين من خلال تحليلهم لشخصيات التلاميذ ومعارفهم .



5 تحليل ومناقشة نتائج الدراسة:

5-1- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تناولت الفرضية الأولى أن التكوين يساعد ويساهم في إعداد البرامج الدراسية (الدروس) .

وقد حاولنا في هذا المحور عن الكشف عن تلقى معلمي المرحلة الإبتدائية إلى تكوين ومدى مساهمته في تحضير وإعداد الدروس، وهذا من خلال تحليل إجاباتهم التي أستخدمت نتائجها لمعالجة الفرضية الجزئية الأولى .

وقد بينت نتائج الدراسة الميدانية من خلال ما وضحه الجدول رقم (06) والتي كانت إستجابات المبحوثين لهذا المحور أن أساتذة التعليم الإبتدائي تلقوا تكوينا وبنسبة 88.6%، وأن هذا التكوين بالفعل أثر علىالكفاءة التعليمية لدى معلمي الإبتدائية، وهذا اظهرته لنا القراءة المعمقة في الجداول الإحصائية حيث أستنتجنا أن كل الذين تلقوا تكوينا يستطيعون التحكم في أختيار الوسائل المناسبة في الدرس كما هو موضح في الجدول رقم (11) وذلك بنسبة 82.9%، وهذا راجع إلى فاعلية التكوين الذي يتلقونه وقابلية أساتذة التعليم لهذا التكوين .

بالإضافة الى أننا نرى إستجابة بعض الأساتذة حسب كل متغير ضمن البديل "أحيانا" قد يدل على نوع من الضبابة التي تشوب الكفاءة التعليمية لديهم .

وبناءا على كل هذا نستطيع القول أن الفرضية الجزئية الأولى للبحث قد تحققت .

5-2- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

فيما يخص الفرضية الجزئية الثانية: "لتدريب المعلم دور في تنفيذ البرامج الدراسية" .

والتي تضمن التعليق على نتائجها الجدول رقم (13) فقد أكدت النتائج المحصل عليها أن تدريب المعلم يساهم بشكل كبير في تنفيذ البرامج الدراسية .

وذلك من خلال إجابات المبحوثين أن التدريب ساعدهم في استعمال العديد من الوسائل في تقويم مكتسبات التلاميذ وفي إختيار نوع النشاط المناسب، فقد جائت قيمة هذه الكفاءات كما هي موضحة في الجدولين (14) و (17) مرتفعة بين (82,9% و85,7%)، وهذا يدل على تلقي المعلمين تدريبا كافيا وجيدا يمكنهم من تحسين كفاءتهم التعليمية، وهذا أستنتجناه من خلال تحكم المعلمين في تقويم المتعلمين وإختيار الوسائل والأنشطة المناسبة لإيصال المعلومة لهم .

وهكذا يمكن أن نستنتج أن الفرضية الجزئية الثانية كذلك قد تحققت .

5-3- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

بالنسبة للفرضية الجزئية الثالثة التي تنص على "أن لترقية المعلم دور في تقويم البرامج الدراسية " .

والتي تضمنها المحور الثالث من الإستمارة الذي شمل ما يؤشر على صحة الفرضية حيث إنعكس ذلك نسبة إستجابات المبحوثين ضمن البديل نعم من خلال الجدول رقم (18) الذي وضح أن نسبة 77.1%، تلقوا ترقية وهي تدل على رتبة المعلم، وكل الذين أكدوا على ترقيتهم تقريبا كان بإستطاعتهم تقويم البرامج الدراسية من خلال (تطبيق التقويم القبلي، البناء على التقويم القبلي، معرفة نواحي الضعف والقوة) وهذا وضحته الجداول التالية (19) و(20) و (22) بنسب (97,1%و 88.5%) .

وهذا يدل على كفاءة المعلمين في تقويم دروسهم، التي تهدف إلى معرفة مدى إستيعاب التلاميذ للدروس المقدمة من طرف المعلم .

وهكذا يمكن إستنتاج أن الفرضية الجزئية الثالثة تحققت أيضا .

6-نتائج الدراسة العامة:

من خلال عرض ومناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضيات الجزئية تكون الدراسة الحالية حققت أهدافهاوالمتمثل في معرفة دور التنمية المهنية للمعلم في تحسين الكفاءة التعليمية بأدرار، والتوصل إلى تحقيق كل الفروض، وكذلك هدفنا إلى إبراز الفروق الموجودة بين أفراد العينة من حيث الجنس والسن والكفاءة العلمية .

كما تسمح لنا نتائج البحث بالخروج بمجموعة من من الإستنتاجات نوجزها على النحو التالي:

- الدور الكبير الذي تلعبه التنمية المهنية للمعلم في مواجهة أو الرفع من مستوى كفاءته التعليمية .
- تعدد الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم مما يتطلب قدرا كافيا من التكوين .
- تطور مهنة التعليم ذاتها، فقد تفرعت العلوم واتسعت مجالاتها وترتب على ذلك ان أصبح التعليم مهنة معقدة، تحتاج إلى تكوين ومهارات جديدة وعديدة .
- معظم المكونين يجدون أن التكوين يؤثر تأثيرا إيجابيا على مسارهم المهني، ويمكن تفسير ذلك بوعي الأساتذة بضرورة نجاعة التكوينات المتواصلة، قبل ،اثناء مزاولة المهنة .
- وثبت أيضا من خلال الدراسة وجود علاقة بين سن المكونين والإستفادة من التكوين حيث أنه كلما إنخفض سن المعلمين كلما إرتفعت نسبة إستفادتهم من التكوين، ويرجع ذلك إلى أن المعلمين والأساتذة الذين توظفوا في السنوات الأخيرة لهم مستويات عالية نوعا ما وهي مستويات جامعية في معظمها، وكلما إرتفع سن المعلمين، إنخفضت نسبة إستفادتهم من التكوين وذلك لنقص إقبالهم على التكوين وعدم حسن إستعمالهم للوسائل التكنولوجيا الحديثة التي تعينهم على التكوين .
- كذلك لأثر التكوين في تحسين علاقة المكونين بالتلاميذ من خلال إيصال المعلومة، تتناسب مع النتائج السابقة للأداء حيث كانت أكبر نسبة من المعلمين في الطور الإبتدائي، يعتبرون أن التكوين كان له الأثر الإيجابي من حيث مساهمته في تحسين العلاقة، مع المتتلمذين وزيادة المهارات البيداغوجية والعلمية والفنية .

-إكتشاف تقنيات ومهارات جديدة تساعد على تحقيق تعلم افضل بأسرع وقت وأقل كلفة، وهذا فرض على المعلم أدوارا جديدة تتطلب قدرات وكفاءات تعليمية معينة .

خلاصة:

توصلنا من خلال فحص فرضيات البحث حول معرفة مدى مساهمة التنمية المهنية في الكفاءة التعليمية لدى معلمي الطور الإبتدائي، تفيد بأن التكوين ساهم في كفايات التعليم من تخطيط وتنفيذ وتقويم بدرجة عالية .

خاتمة:

تعتبر التربية والتعليم أحد أهم الأسس الكبرى التي تعتمد عليها الأمم في الإحتفاظ بكيانها،والتي يقوم عليها تقدم المجتمع وتطوره ....، والمعلم يحتل مكانا أساسيا في التربية فهو الذي يقوم بتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق أهدافها وغاياتها، لذا وجب أن تكون أساليب تنمية المعلم وإعداده على درجة كبيرة من الكفاءة التي تتضمن تخريج معلمين على مستوى عال من الكفاءة الإنتاجية التي تتناسب مع دوره وأهمية هذا الدور في تحقيق الإستجابات الوظيفية، لحاجات المجتمع في المجالات التربوية والخدمات التعليمية، وهذا ما عمدت إليه وزارة التربية الوطنية في خضم إصلاح المنظومة التربوية، من خلال تحسين نوعية المخرجات للوفاء بمتطلبات التعليم والمعلمين والعمل على تزويد المدرسة الإبتدائية بمعلمين مؤهلين لمجالات مختلفة .

قائمة المصادر والمراجع:

المصادر:

القرآن الكريم

الكتب:

1. إبراهيم فراس، طرق التدريس ورسائله وتقنياته ووسائل التعلم والتعليم، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005 .
2. ابن منظور، معجم لسان العرب، دار المعارف، د.ت، ط3، د.س .
3. أشرف محمد عبد الغني شرين، علم النفس الصناعي، (أسسه وتطبيقاته)، كلية رياض الأطفال، جامعة الأسكندرية، مصر، ط1، 2000 .
4. توفيق أحمد مرعي، شرح الكفايات التعليمية، دار الفرقان للنشر والتوزيع، د.ط، 2003
5. توفيق مرعي ومحمد الخوالدة وآخرون، التعليم الإبتدائي في الوطن العربي، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوليدات، القاهرة، 2010 .
6. حمدي يسين، علي عسكر، وآخرون، علم النفس الصناعي والتنظيمي، بين النظرية والتطبيق، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر، ط2، 1990 .
7. خالد طه حسين، تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، دار الكتاب الجامعي، 2005
8. راشد علي، خصائص المعلم العصري وأدوارهن دار الفكر العربي، عمان، 2002 .
9. راضي عبد المجيد طه،المعلم في عصر المعلوماتية إعداده تأهيله، ط 1، دار الفكر العربي، 2014 .
10. رشاد أحمد عبد اللطيف، إدارة وتنمية المؤسسات الإجتماعية، المكتبة الجامعية، الأسكندرية، مصر، 2000 .
11. رشدي أحمد نعيمة وآخرون، الجودة الشاملة في التعليم من مؤشرات التميز ومعايير إعتماد الأسس والتطبيقات، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2010 .
12. رفدة الحريري، الإعداد الشامل للمعلم المبتدئ في ظل الجودة الشاملة، ط 1، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان، الأردن، 2015 .

13. رفيقة حروس، إدارة المدارس الإبتدائية الجزائرية، ط 1، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة، الجزائر، 2010 .
14. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، الكفايات التدريسية (المفهوم، التدريب، الأداء)، دار الشروق، عمان، ط1، 2003 .
15. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، مدخل إلى التدريس، الكتاب الثاني، سلسلة طرائق التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2003 .
16. عادل ابو العز سلامة واخرون،طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة،ط 1 ،دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الاردن 2009.
17. عبد السلام عبد الله الخقندي، دليل المعلم العصري في طرق التدريس، ط 1، الوقتية للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، 2008 .
18. عبد السلام مصطفى عبد السلام، أساسيات التدريس والتطور المهني للمعلم، دار الجامعة الجديدة، مصر، ط2، 2007 .
19. عبد الله العامري، المعلم الناجح، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009
20. عبيد جمانة محمد، المعلم إعداده تدريبه كفايته، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ط1، 2006 .
21. علي السلمي، التدريب كتيب واحد، سلسلة الكتيبات، مجلس المعرفة الصناعية والتجارية العربية، السعودية، 1998 .
22. علي راشد، كفايات الأداء التدريسي، الكتاب الرابع المعلم الناجح ومهاراته الأساسية، دار الفكر العربي للطبع والنشر، مصر، ط1، 2005 .
23. عيد ابو المعاطي الدسوقي، معلم المستقبل والتعليم، المكتب الجامعي، د.ط، مصر، 2011 .
24. فرج عبد القادر طه، علم النفس الصناعي والتنظيمي، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2001 .
25. كامل محمد محمد عويضة، علم النفس الإجتماعي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1996 .

26. كمال زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، المكتب للكمبيوتر والنشر والتوزيع، الأسكندرية، د.ط، 1997 .

27. محسن علي عطية و عبد الرحمان الهاشمي، التربية العلمية وتطبيقاتها في إعداد المعلم المستقبل، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2008 .

28. محمد عودة، إعداد المعلم المرحلة الإبتدائية، دار الكتاب الجامعي، ط 1، العين، الإمارات العربية المتحدة، 2006 .

29. محمد عوض الترتوري ومحمد الفرحان القضاة، المعلم الجديد دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة، ط1، دار المكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2006 .

30. محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي، ط 3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2009 .

31. محمد هاشم ريان، دليل المعلم في التعلم والتعليم، المكتبة التربوية الإسلامية، دار الرازي، عمان، ط1، 2002 .

32. محمود السيد ابو النيل، علم النفس الإجتماعي، دار النهضة العربية، بيروت، ط3، 1985

33. محمود عبد الرحيم عدس، المعلم الفاعل والتدريب الفعال، ط 1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2000 .

34. مصطفى عبد السميع ومحمد سهير حوالة، إعداد المعلم تنميته وتدريبه، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2005 .

35. مصطفى نمرد غمس، الإستراتيجية التعليمية، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008 .

مذكرات:

36. بن عمار حسيبة، تكوين الموارد البشرية في المنظومة التربوية الجزائرية، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة، 2009 .

37. بن عمار حسيبة، تكوين الموارد البشرية في المنظومة التربوية الجزائرية، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة، 2009 .

38. حربي سميرة، اتجاهات معلمي التعليمي الابتدائي، نحو فاعلية التخطيط التعليمي في تنمية قدرات التلميذ، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، 2011/2010 .

39. محمد علي أحمد الشهري، التربية الوجدانية للطفل وتطبيقاتها التربوية في المرحلة الإبتدائية، بحث مكمل لنيل درجة الماجستير كلية التربية بمكة المكرمة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2009/2008 .

40. مصمودي زين الدين، عوامل التكوين وعلاقته بإتجاهات الطلبة، المدرسة العليا للأساتذة،

41. معوش عبد الحميد، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة إبتدائي الوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها بإتجاهاتهم نحو بحث ميداني ببعض المدارس الإبتدائية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2012/2011 .

42. نحو مهنة التدريس من خلال دراسة تتبيعية، رسالة دكتوراه، جامعة منتوري قسنطينة، 2001 .

43. هلال بن مزعل بن هليل الدهمشي العنزي، مدى تمكن معلمي الرياضيات في المرحلة الإبتدائية بمدينة عرعر من مهارات الإتصال اللفظي، مطلب مكمل لنيل درجة الماجستير، 2009 .

المواقع:

44. عزوز، تعريف الكفاءة المهنية، www.mawdo3.com، 2021.03.23، ص6)

45. مفهوم التنمية المهنية، www.arabtpd.com، 2017، ص1، 11:32، 11– 02– 2021)

46. رتبة المعلمين، www.education.gov.dz، 2021.04.03 في وزارة التربية والتعليم رقم 61 لسنة 2002، وتعديلاته .

47. زينة أبو عياش، د.س، المرحلة الإبتدائية، www.mawdo3.com، 2021/05/22. 11:00 .

المراجع بالفرنسية:

48. Crre. Ph .moison.A.poisson(1997). Lautoformationet.puf paris .

الملاحق

الاستبيان

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة احمد دراية – ادرار

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية والاسلامية

قسم علم الاجتماع

الموضوع:

أخي المعلم، اختي المعلمة:

هذا استبيان الغرض منه البحث في المجالات التربوية التعليمية، التي يندرج تحتها عنوان مذكرتنا " التنمية المهنية للمعلم ودورها في تحسين كفاءته التعليمية " .

علما بان اجابتك لا تستغل الا لغرض البحث العلمي وأن نتائج هذا البحث متوقفة الى حد كبير على مدى صدق إجابتك، لذا نرجوا من سيادتكم التكرم بالاجابة بمنتهى الدقة والوضوح، ونشكركم على تعاونكم معنا وتقبلوا منا فائق التقدير والاحترام .

ضع علامة (X) امام الاجابة المناسبة:

المميزات الموضوعية للمبحوثين:

الجنس: ..... السن: ..... الاقدمية: .....

المؤهل العلمي:

شهادة الكفاءة المهنية ☐ خريج معهد ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

للتكوين دور في إعداد البرامج الدراسية:

1 – هل تلقيت تكوينا من قبل نعم ☐ لا ☐

2 – يساعد التكوين في تحضير الدرس نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

كيف ذلك: .....

3 – يمكنك التكوين من تحديد اهداف الدرس بدقة نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

4 – هل يساعدك التكوين في تحديد مؤشرات الكفاءة لدى التلاميذ نعم ☐ لا ☐

برر اجابتك: .....

5 – يمكن للتكوين أن يساعد في إختيار الانشطة المناسبة للدرس نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك:.....

6 – يمكنك التكوين من تحديد الوسائل المناسبة للدرس نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك:.....

7 – هل يتمثل دور التكوين في تحديد الطرق المنتهجة للدرس نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك:.....

للتدريب دور في تنفيذ البرنامج الدراسي:

8 – هل للتدريب دور في ملائمة اهداف الدرس وتعددها وتسلسلها نعم ☐ لا ☐

اجابة اخرى: .....

9 – عند عدم تحقيق الاهداف المرجوة كيف يساعدك التدريب في إيجاد خطة بديلة

.....

10 – هل يمكنك التدريب من اختيار نوعية النشاط المناسب لارساء المعارف لدى المتعلمين

نعم ☐ لا ☐ احيانا ☐

11 – يساعد التدريب في كيفية استعمال الوسيلة المناسبة نعم ☐ لا ☐

اجابة اخرى: .....

12 – التدريب يساعدني في ايجاد الاسلوب الانسب لايصال المعلومة وحل المشكلة

نعم ☐ لا ☐ احيانا ☐

13 – يعلمك التدريب استعمال العديد من الوسائل في تقويم مكتسبات التلاميذ نعم ☐ لا ☐

برر ايجابتك:.....

14 – اي الوسائل في التقويم تراها الانجع والامثل في رايك

اجابة:.....

للترقية دور في تقويم البرنامج الدراسي:

15 – هل تحصلت على ترقية اكاديمية من قبل نعم ☐ لا ☐

16 – هل تقوم بتطبيق التقويم القبلي لتحديد مستوى استعداد وقدرات المتعلمين نعم ☐ لا ☐

17 – هل تقوم بالبناء على هذه المكتسبات المتحصل عليها من خلال التقويم القبلي نعم ☐ لا ☐

ولماذا: .....

18 – عند استخدامك التقويم البنائي (المنظم) في عملية بناء نهج تدريسي على ماذا تعتمد

المناقشة الصفية ☐ الواجبات المنزلية ☐ حصص تقوية ☐

طرق اخرى: .....

19 – عند قيامك بالتقويم التشخيصي هل تتمكن من معرفة نواحي القوة والضعف لدى المتعلمين

نعم ☐ لا ☐

اجابة اخرى: .....

20 – هل تراعي تلك الفوارق الفردية في صياغة اسئلة الامتحانات نعم ☐ لا ☐

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهمية التنمية المهنية للمعلم ودوها في تحسين كفاءته التعليمية، على مجموعة من المدارس الإبتدئية بالمقاطعة الأولى إداريا بولاية أدرار .

حيث تطرقت الدراسة إلى ضرورة أن تتوافر لدى المعلم خلفية واسعة وعميقة عن مجال تخصصه، وحصيلة لابأس بها من المعارف في المجالات الحياتية الأخرى.

فالمعلم هو قائد العملية التعليمية ومحركها الأساسي، فهو ينظم الخبرات ويديرها وينفذها في إتجاه الأهداف المحددة، فعملية التعلم بحاجة إلى معلم له خبرات تبروية وثقافية متنوعة وقاعدة معرفية فكرية عريضة، تؤهله ليكون قادرا على التنسيق بين مصادر المعرفة المختلفة المتاحة، وتشجيع التلاميذ على إدراك المفاهيم التي تساعدهم على تكامل معرفتهم وخبراتهم بشتى الطرق والوسائل التعليمية .

ولا يتم ذلك عن طريق التنمية المهنية للمعلم (التكوين)، فيساهم هذا الاخير في إعداد المعلم إعدادا علميا يتوافق فيه الإطار الفلسفي للعملية التعليمية وممارستها التطبيقية وذلك من خلال تحديد ما ينبغي للمعلم أن يكتسبه من كفاءات وكفايات ضرورية، تساعده على أداء عمله وتنفيذ مهامه المنوطة به لتحسن العملية التعليمية التربوية .

الكلمات المفتاحية: التنمية المهنية، المعلم، الكفاءة، التعلمية

Study summary:

The study aimed to identify the importance of the teacher's professional development and its role in improving his educational efficiency, in a group of elementary schools in the first administrative district in the Wilayat of Adrar.

Where the study touched on the need for the teacher to have a broad and deep background in his field of specialization, and a good sum of knowledge in other areas of life.

The teacher is the leader of the educational process and its main engine. He organizes, manages, and implements experiences in the direction of specific goals. The learning process needs a teacher with diverse educational and cultural experiences and a broad intellectual knowledge base that qualifies him to be able to coordinate between the various available sources of knowledge, and encourage students to understand the concepts that It helps them integrate their knowledge and experience in various ways and educational means.

This is not done through the teacher's professional development (training), so the latter contributes to the teacher's preparation in a scientific way that conforms to the philosophical framework of the educational process and its applied practice, by defining what the teacher should acquire from the necessary competencies and competencies that help him to perform his work and implement his tasks entrusted to him To improve the educational process.

Keywords: professional development, teacher, competence, learning