جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

مذكرة ماستر

العلوم الاجتماعية

علم اجتماع

علم اجتماع التربية

رقم:.....

إعداد الطالب/ة:

جفال لينة رشيدة

يوم:28 /2020/09

صعوبات تكوين أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة

دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي ببلدية طولقة

لجنة المناقشة:

- بن عمر سامية	أ.مح.أ	جامعة محمد خيضر بسكرة	رئيسا
- دباب زهية	أ.مح.أ	جامعة محمد خيضر بسكرة	مشرفا و مقررا
- عليا سماح	أ.مح.أ	جامعة محمد خيضر بسكرة	مناقشا

السنة الجامعية:2020/2019

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و عرفان

قال تعالى(**وَمَن يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ) لقمان:12**

قال رسول الله صلى الله عليه و سلم: من لم يشكر الناس، لم يشكر الله عز وجل.

أحمد الله تعالى حمدا كثيرا طيبا مباركا ملئ السموات و الأرض على ما أكرمني به من إتمام هذه الدراسة التي أرجو أن تنال رضاه.

أخص بالشكر أستاذتي الكريمة **"دباب زهية"** على إشرافها و توجيهها لي و تعبها معي خلال سنوات الدراسة التي قضيتها في الجامعة جعلها الله في ميزان حسانتك.

كما لا يفوتني أن أشكر كل من درسني بجامعة محمد خيضر قطب شتمة الذين رافقوني في مشواري الدراسي خلال الخمس سنوات.

و أتقدم بجزيل الشكر لمن أعانني في إتمامي دراستي من مفتش و مديري مدارس المقاطعة الإدارية 08 بلدية طولقة و كل الفاعليين التربويين الذين سهلوا عليا انجاز الدراسة الميدانية.

إلى صديقات الدراسة التي أمضيت معهم أجمل أيامي وكنا سند لبعضنا، إلى كل من أحب أدامكم الله لي وجمعنا في الخير إن شاء الله.

كما أتوجه بالشكر الجزيل للأساتذة المناقشين الذي تقبلو مناقشة هذه المذكرة.

إهداء

أهدي هذا العمل إلى:

إلى فقيد قلبي جدي الغالي مجاهد الوطن **قحماز محمد العربي** رحمك الله و أسكنك الله فسيح جناته مع الأنبياء و الشهداء و الأبرار.

إلى نبع الحنان التي وضع الله عز وجل الجنة تحت أقدامها أمي الغالية التي تمثل لي الحياة حفظك الله و أدامك نور يضئ عليا دنياي.

إلى أبي الغالي الذي لا طالما شجعنني على إكمال مشواري الدراسي ويسر لي الإمكانيات إلى أن وصلت رزقه الله الصحة و العافية.

إلى سندي أخوتي محمد الأمين و صغيري أحمد هود التي لا تحلو حياتي إلا بهم حفظكم الله و جعلكم الله في أعلى المراتب.

إلى العائلة التي أحمل اسمها بكل فخر **جفال** جدي و جدتي رحمكم الله وإلى عمي الذي فقدناه منذ أشهر رحمك الله وجعل مئواك الجنة و أطال الله في عمر أعمامي و زوجاتهم و عماتي و حفظ الله أولادهم.

إلى عائلتي الثانية **قحماز** مصدر الحنان جدتي الغالية أطال الله في عمرك و أدام عليك الصحة و العافية و طول العمر إن شاء الله والى خوالي خالاتي نساء خوالي أولادهم الأعزاء جعل الله دائما بيننا المحبة و العطف.

إلى صغار العائلة مصدر الفرح: **نادين، محمد العربي، محمد ، مروان و روان.**

لينة

ملخص الفصل

تهدف دراستنا هذه إلى التعرف على صعوبات تكوين أستاذ المرحلة الابتدائية في ضوء الإصلاحات الجديدة، من خلال التعرف على جوانب القصور في الدورات التكوينية المقدمة للأساتذة أثناء الخدمة، التي يتم التأكيد على ضرورة تحيينها وتفعيلها من خلال جملة الإصلاحات التي تقوم بها وزارة التربية الوطنية بشكل دوري. انطلاقا من التعرف على مختلف الصعوبات التي يواجهها الأستاذ، و التي تقوم بعرقلة سير عملية التكوين و عدم نجاحها.

وتمت صياغة الإشكالية إنطاقا من التساؤل الرئيس التالي: **ماهي صعوبات تكوين أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة؟** و الذي تمت الإجابة عنه من خلال توزيع استمارة بحث على جميع أساتذة المدارس الابتدائية : مدرسة محمد العيد أل خليفة، مدرسة حميدي عيسى، مدرسة السايب معمر، مدرسة حملاوي عمر بن ساعد، بدائرة طولقة، أين تم تدعيمها بمقبلات مع مدراء المدارس و مفتش تربوي و إداري.

ولقد تم الاعتماد على أسلوب المسح الشامل لجميع الأساتذة في جمع البيانات. والبالغ عددهم 48 أستاذ و أستاذة.

كما تم الاعتماد على المنهج الوصفي نظرا لتماشيه مع طبيعة موضوعنا هذا، حيث مكننا في دراستنا هذه ، من تحليل معطيات الدراسة وصولا إلى نتائجها.

و في الأخير وبعد مناقشة التساؤلات الفرعية للدراسة وتحليل معطياتها، توصلنا إلى نتيجة عامة مفادها أن أستاذ المرحلة الابتدائية يواجه صعوبات في التكوين أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة وذلك من خلال:

صعوبات بيداغوجية تتمثل في:

- عدم تلبية التكوين أثناء الخدمة الحاجات المهنية للأستاذ.

-الدورات التكوينية يغلب عليها الجانب النظري والذي غالبا لا يتماشى مع الواقع التربوي.

-صعوبات في فهم المصطلحات البيداغوجية الحديثة و كيفية تنفيذها.

- صعوبات إدارية تتمثل في:

- افتقار المؤسسات التكوينية من المتطلبات الأساسية التي تساهم في نجاح الدورات التكوينية كالانترنيت و الوسائل التعليمية الحديثة.

- توقيت الدورات التكوينية غير ملائم للأستاذ لأن أغلبها تكون في العطل الموسمية.

- تدني مستوى الإعداد و التكوين من قبل المؤسسات المشرفة على الدورات التكوينية.

- صعوبات التعليم الرقمي الذي يواجهها أستاذ و التي تتمثل في:

- صعوبة في تنفيذ الاستراتجيات التكنولوجية التربوية الحديثة من طرف المؤطر وهذا راجع لعدم معرفته استخدام وسائل التعليم الرقمي.

- معظم الأساتذة يجدون صعوبة في التحكم بوسائل التعليم الرقمي، وهذا راجع لعدم خضوعهم لدورات تكوينية في الإعلام الآلي.

- نقص الوسائل التعليمية الحديثة التي ترفع من مستوى التكوين لدى الأستاذ

Résumé

Notre étude vise à identifier les difficultés de formation d'un enseignant du primaire à la lumière des nouvelles réformes, en identifiant les carences dans les formations proposées aux professeurs pendant le service, qui sont soulignées sur la nécessité de les actualiser et de les activer à travers l'ensemble des réformes que le ministère de l'Éducation nationale entreprend périodiquement. Sur la base de l'identification des différentes difficultés rencontrées par le professeur, qui entravent le déroulement du processus de formation et son échec.

Le problème a été formulé sur la base de la question principale suivante: quelles sont les difficultés de formation des enseignants du primaire tout en servant à la lumière des nouvelles réformes? Ce qui a été répondu en distribuant un formulaire de recherche à tous les enseignants du primaire: école Muhammad Al-Eid Al Khalifa, école Hamidi Issa, école Al-Sayeb Muammar, école Hamlawi Omar Bin Saed, municipalité de Tolga, où ils ont été soutenus par des amuse-gueules avec les directeurs d'école et un inspecteur pédagogique et Administratif

La méthode d'enquête approfondie de tous les professeurs a été utilisée pour recueillir des données. Et les 48 professeurs.

L'approche descriptive a également été retenue en raison de sa cohérence avec la nature de notre sujet: dans cette étude, nous avons pu analyser les données de l'étude et arriver à ses résultats.

Enfin, après avoir discuté des sous-questions de l’étude et analysé ses données, nous sommes parvenus à la conclusion générale que l’enseignant du primaire rencontre des difficultés de formation en cours de service à la lumière des nouvelles réformes, à travers:

Difficultés pédagogiques représentées dans:

Échec de la formation pendant le service pour répondre aux besoins professionnels du professeur.

- Les formations sont majoritairement théoriques, ce qui souvent ne correspond pas à la réalité pédagogique.

Difficultés à comprendre les termes pédagogiques modernes et comment les mettre en œuvre.

Difficultés administratives représentées dans:

Le manque d'institutions de formation par rapport aux exigences de base qui contribuent au succès des cours de formation tels que l'Internet et les aides pédagogiques modernes.

- Le calendrier des stages n'est pas approprié pour le professeur car la plupart d'entre eux ont lieu pendant les vacances saisonnières.

- Le faible niveau de préparation et de formation des institutions encadrant.

Les difficultés de l'éducation numérique rencontrées par un professeur, qui sont représentées par:

- Difficulté à mettre en œuvre des stratégies technologiques éducatives modernes de la part du gestionnaire, et ceci est dû à son manque de connaissance de l'utilisation des méthodes d'éducation numérique.

La plupart des professeurs ont du mal à maîtriser les moyens de l'éducation numérique, et cela est dû à leur manque de formation aux médias informatiques.

Le manque d'outils pédagogiques modernes qui élèvent le niveau de formation du professe formations.

فهرس المحتويات

الشكر و العرفان

إهداء

ملخص البحث

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

مقدمة .....أ-ب

الجانب النظري للدراسة

الفصل الأول: مشكلة الدراسة

تمهيد

أولا: إشكالية الدراسة..... ص06

ثانيا: مبررات اختيار الموضوع..... ص07

ثالثا: أهمية الدراسة.....ص08

رابعا: أهداف الدراسة..... ص08

خامسا: تحديد المفاهيم.....ص08

سادسا: الدراسات السابقة.....ص12

ملخص الدراسة

الفصل الثاني: مدخل عام حول التكوين

تمهيد

أولا: تطوير التكوين في الجزائر.....ص18

ثانيا: دواعي التكوين.....ص21

ثالثا: أهمية التكوين.....ص22

رابعا: أهداف التكوين.....ص22

خامسا: شروط التكوين..... ص23

سادسا: أنواع التكوين.....ص23

سابعا: التكوين أثناء الخدمة.....ص24
ثامنا: أهداف التكوين أثناء الخدمة.....ص24
تاسعا: مبادئ التكوين أثناء الخدمة.....ص26
عاشرا: أساليب التكوين أثناء الخدمة.....ص27
إحدى عشر: مشكلات التكوين.....ص28
ملخص الدراسة
الفصل الثالث: مدخل عام حول لأستاذ المرحلة الابتدائية
تمهيد
أولا: خصائص الأستاذ.....ص33
ثانيا: وظائف الأستاذ.....ص33
ثالثا: الأدوار التي يمثلها الأستاذ.....ص34
رابعا: مهام الأستاذ في المرحلة الابتدائية.....ص34
خامسا: رتب أستاذ المدرسة الابتدائية.....ص35
سادسا: حقوق و واجبات أستاذ التعليم الابتدائي في الجزائر.....ص37
سابعا: الصعوبات التي تواجه الأستاذ.....ص38
ملخص الفصل
الفصل الرابع: مدخل عام حول الإصلاح التربوي
تمهيد
أولا: مراحل الإصلاح التربوي.....ص42
ثانيا: أسباب الإصلاح التربوي.....ص43
ثالثا: أهداف الإصلاح التربوي.....ص44
رابعا: شروط نجاح الإصلاح التربوي.....ص46
خامسا: إجراءات الإصلاح التربوي في الجزائر.....ص47
سادسا: آليات الإصلاح التربوي.....ص48
سابعا: عوائق الإصلاح التربوي.....ص50
ملخص الفصل

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: التذكير بتساؤلات الدراسة.....ص 57

ثانيا: مجالات الدراسة..... ص57

ثالثا: المنهج المستخدم في الدراسة.....ص59

رابعا: مجتمع البحث.....ص59

خامسا: أدوات جمع البيانات.....ص60

سادسا: أساليب المعالجة الإحصائية.....ص62

ملخص الفصل

الفصل السادس: عرض و تحليل بيانات الدراسة الميدانية و مناقشة النتائج

تمهيد

أولا: عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية.....ص65

ثانيا: عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالتساؤل الأول.....ص70

ثالثا: عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالتساؤل الثاني.....ص79

رابعا: عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالتساؤل الثالث.....ص84

خامسا: مناقشة نتائج التساؤل الأول.....ص88

سادسا: مناقشة نتائج التساؤل الثاني.....ص89

سابعا: مناقشة نتائج التساؤل الثالث.....ص90

ثامنا: النتيجة العامة للدراسة.....ص92

خاتمـــــــة.....ص94

قائمة المراجع المعتمدة.....ص97

الملاحق

قائمة الجداول

رقم الجدول	العبارات	رقم الصفحة
1	يوضح المحاور الأساسية للإصلاحات 2020	46
2	يوضح جنس المبحوثين.	65
3	يوضح التخصص العلمي للمبحوثين.	66
4	يوضح مادة التدريس.	67
5	يوضح المستوى العلمي للمبحوثين.	68
6	يوضح الخبرة المهنية للمبحوثين.	69
7	يوضح أن التكوين أثناء الخدمة أكسب ساهم في تلبية الاحتياجات المهنية للأستاذ.	70
8	يوضح أن التكوين أثناء الخدمة أكسب للأستاذ معارف جديدة.	71
9	يوضح أن التكوين أثناء الخدمة أكسب للأستاذ خبرات جديدة.	72
10	يوضح أن محتوى برنامج التكوين كافي.	73
11	يوضح أن المواد التي تتضمنها الدورات التكوينية تتعلق بالجانب البيداغوجي للأستاذ.	73
12	يوضح في عملية التكوين يتم الاعتماد على الجانب النظري فقط.	74
13	يوضح أن التكوين أثناء لخدمة ساعد الأستاذ في اكتساب طرائق جديدة للتدريس.	75
14	يوضح إذا يوجد تفاعل بين الأستاذ و المؤطر أثناء القيام بالدورات التكوينية.	76
15	يوضح إذا برنامج التكوين حقق الأهداف المسطرة.	76
16	يوضح إذا كان التكوين الذي يتلقاه الأستاذ يتضمن إشارة إلى التعديلات التي مست محتويات المناهج الدراسية.	77

17	يوضح مدى استفادة الأستاذ من الدورات التكوينية.	77
18	يوضح إذا كان الأستاذ يقيم بعد عملية التكوين.	78
19	يوضح أن المؤسسات التكوينية تتوفر على الشروط اللازمة للإعداد الجيد للأستاذ.	79
20	يوضح إذا تبرمج الدورات التكوينية بشكل دوري.	80
21	يوضح إذا يتم استدعاء الأستاذ للحضور إلى حصص التربص.	81
22	يوضح مدة برمجة الدورات التكوينية.	81
23	يوضح تكثيف ساعات التكوين تعرقل في المشاركة في الدورات التكوينية.	82
24	يوضح إذا توقيت الدورات التكوينية مناسب بالنسبة للأستاذ.	82
25	يوضح إذا بعد مرتكز التكوين يؤدي بالأستاذ للعزوف عن الالتحاق بهذه الدورات.	83
26	يوضح أسباب عدم مشاركة الأستاذ في الدورات التكوينية.	83
27	يوضح المؤسسات التكوينية مجهزة بوسائل تعليمية حديثة.	84
28	يوضح إذا المؤطر يستخدم وسائل تعليمية حديثة أثناء الدورات التكوينية.	84
29	يوضح إذا الوسائل التعليمية الحديثة ذات جودة عالية.	85
30	يوضح إذا يتحكم الأستاذ في استخدام مختلف وسائل التعليم الرقمي.	85
31	يوضح إذا الأستاذ خضع لدورات تكوينية حول استخدام التعليم الرقمي.	86
32	يوضح إذا نسبة الاستجابة على هذا النوع من التعليم مرتفعة.	86
33	يوضح إذا يواجه المؤطر صعوبات أثناء استخدامه للوسائل التعليمية الحديثة.	87

قائمة الأشكال

الرقم الشكل	عناوين الأشكال	رقم الصفحة
01	يوضح مادة التدريس	67
02	يوضح المستوى الدراسي للمبحوثين	68
03	يوضح مدى مساهمة التكوين أثناء الخدمة في تلبية الاحتياجات المهنية للأستاذ	70
04	يوضح مدى اكتساب التكوين أثناء الخدمة معارف جديدة للأستاذ	71
05	يوضح مدى اكتساب التكوين أثناء الخدمة خبرات جديدة للأستاذ	72

مقدمـــــــــة

تعد مهنة التعليم من المهن السامية التي تعمل بدورها على ترقية وتطور المجتمعات.حيث تمثله المدرسة التي تعتبر مؤسسة تربوية تعليمية تعمل جاهدة على إكساب المهارات الأساسية التي يحتاجها التلميذ في حياته اليومية، والتي بدورها تحقق التوافق بينه و بين المجتمع المحيط به.

ويعتبر الأستاذ الركن الأساسي في المدرسة، فهو محور العملية التعليمية، و يمثل أداة وصل بين المقررات والبرامج التعليمية التي تدرجها المنظومة التربوية، و بين التلميذ داخل القسم، إلا أن الأستاذ يواجهه صعوبات حول نوعية التكوين الذي يتلقاه أثناء ممارسته لوظيفته التعليمية.

و بهذا أصبح الأستاذ يواجه صعوبات عديدة في جميع الجوانب، والتي بدورها تكون عائقا له و هذا عن طريق إيجاد صعوبة في تطبيق المناهج التعليمية، وكيفية استخدام الأساليب و الوسائل التعليمية.

لهذا نجد الإصلاحات التربوية أعطت أهمية خاصة لتكوين وتأهيل الأساتذة، و هذا من أجل الرفع من مستواهم و مواكبة التطورات التربوية الحديثة، و التعرف على مشكلات التي تعرقل نجاح سير العملية التعليمية. حيث بعثت هذه الإصلاحات منظورا جديدا لعملية التعليم والتعلم سواء على مستوى انجاز الجيل الثاني من البرامج أو على مستوى الدخول في الممارسات التدريسية الجديدة القائمة على بيداغوجيا الكفاءات، و هذا ما لزم على الأساتذة أن يكونوا مواكبين للتغيرات الجديدة الحاصلة، و أن يكونوا قادرين على أداء مهامهم.بشكل سليم ، مما فرض على وزارة التربية الوطنية برمجة دورات تكوينية للأساتذة.

و تسعى هذه الدراسة إلى محاولة الوقوف على أهم الصعوبات التكوين أثناء الخدمة التي يواجهها أستاذ المرحلة الابتدائية في ضوء الإصلاحات الجديدة، فقسمت الدراسة إلى ستة فصول، حيث تطرقنا في الفصل الأول إلى: مشكلة الدراسة ويتضمن إشكالية الدراسة، مبررات اختيار الموضوع، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة، و أخيرا الدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني فتمحور حول تكوين الأساتذة في الجزائر في ظل الإصلاحات الجديدة، و الذي تضمن تطوير تكوين الأساتذة في الجزائر، دواعي تكوين الأساتذة، أهمية التكوين، أهداف التكوين، شروط التكوين، أنواع التكوين، ثم التطرق إلى التكوين أثناء الخدمة ، والذي تناولنا فيه تعريف التكوين أثناء الخدمة ، أهدافه، مبادئه، أساليبه، وصولا إلى صعوبات التكوين.

أما الفصل الثالث فتناولت فيه مدخل عام حول أستاذ المرحلة الابتدائية و جاء فيه التعرف على خصائصه، وظائفه، مهام الأستاذ في المدرسة الجزائرية، رتب أستاذ المرحلة الابتدائية، و التعرف على حقوقه و واجباته، وأخيرا المشكلات التي تواجهه أثناء ممارسته لوظيفته.

بينما تناولنا في الفصل الرابع مدخلا عاما حول الإصلاح التربوي، بداية بالتعرف على مراحل الإصلاح التربوي في الجزائر، وأسباب اللجوء إلى الإصلاح التربوي، أهدافه، شروط نجاحه، وصولا إلى إجراءات الإصلاح التربوي في الجزائر، آليات الإصلاح التربوي، وأخيرا عوائق الإصلاح التربوي.

أما الفصل الخامس فقد خصص للإجراءات المنهجية للدراسة ويتضمن مجالات الدراسة والمنهج المتبع للدراسة، مجتمع الدراسة، أدوات جمع البيانات وأساليب المعالجة الإحصائية.

وتمحور الفصل السادس حول عرض وتحليل البيانات الميدانية ومناقشة النتائج في ضوء التساؤلات والدراسات السابقة.

لنختم في الأخير بجملة من الاقتراحات لتذليل الصعوبات المواجهة لتكوين أساتذة التعليم الابتدائي.

الجانب النظري

الفصل الأول:

مشكلة الدراسة

تمهيد

أولا:تحديد إشكالية الدراسة.

ثانيا: مبررات اختيار الموضوع.

ثالثا: أهمية الدراسة.

رابعا: أهداف الدراسة.

خامسا: مفاهيم الدراسة.

سادسا:الدراسات السابقة.

تمهيد:

من المعلوم أنه في الدراسات السوسيولوجية وبعد أن يختار الباحث لموضوع الدراسة التي سوف يتطرق لها تأتي مرحلة الانطلاق في تحديد مشكلة الدراسة، ثم مبررات اختيار الموضوع، أهمية الدراسة، وأهدافها، لنختم في الأخير بالمفاهيم الأساسية للدراسة.

أولا: إشكالية الدراسة

تعد المدرسة خلية أساسية في المنظومة التربوية، فهي تلعب دورا هاما في إعداد و تنمية فكر الفرد داخل مجتمعه، وتسود فيها مجموعة من العلاقات التربوية والاجتماعية متفاعلة فيما بينها، والتي يمثلها الأساتذة والتلاميذ.

وتعتبر المدرسة الجزائرية واحدة من مدارس دول العالم التي تسعى جاهدة لمواكبة التطور، حيث عملت منذ الاستقلال على تطوير منظومتها التربوية،عن طريق جملة من الإصلاحات التي طرحتها وزارة التربية و التعليم منذ 1976 إلى يومنا هذا.

حيث تتضمن هذا الإصلاح تصحيحات و تعديلات وفق بيداغوجيا حديثة، تمثلت في تغيرات في المناهج الدراسية، طرق التدريس والكتب المدرسية، ومن بين هذه الإصلاحات كذلك تم إدراج جزئية خاصة بتكوين الأساتذة.

وذلك باعتبار أن محور نجاح الإصلاح التربوي مرتبط بنسبة كبيرة بمستوى ونوعية التكوين الذي يتلقاه الأستاذ، ويعتبر التكوين عملية مستمرة يرتكز على التخطيط و التنظيم للوصول إلى أهداف مسطرة، يستطيع من خلالها الأستاذ تنمية كفاءته وتحسين خدماته التعليمية و مواجهة ما يستحدثه مشكلات تربوية، وهذا ما يصطلح عليه بالتكوين أثناء الخدمة.

يساهم هذا التكوين في توفير شروط نجاح الإصلاح التربوي من خلال مسايرة التغيرات التي تطرأ على العملية التربوية. ومرت عملية الإصلاحات المتعلقة بتكوين الأساتذة في الجزائر بعدة مراحل بدءا بالمعاهد التكنولوجية للتكوين، فبعد الاستقلال شرعت الجزائر في بناء المدارس لنهوض بالتعليم والاستعانة بالإمكانيات البشرية الموجودة المتمثلة في المعلمين والأساتذة الذين يشرفون على تعليم التلاميذ في المدارس وتأسيس منظومة تعليمية وطنية، وشهدت تعديلات تربوية على مستوى المناهج والبرامج التعليمية بدءًا بالاهتمام باللغة العربية و إدراجها وفقا للمقررات التربوية، وهذا راجع لتغير السياسي التي شهدته البلاد وبداية إنشاء المدرسة الأساسية خلال1980-1981، وأمام هذا التحدي خضعت المنظومة التربوية إلى اعادت معالجة السياسة التكوينية للأساتذة من خلال الاستعانة ببعض الدول الأوربية كفرنسا بلجيكا وكندا، وكذلك ببعض دول المشرق كالعراق سوريا ومصر، من أجل إصلاح جديد ورفع من مستوى تكوين لدى الأساتذة و استفادة منهم لنهوض بمنظومة تربوية محلية.

ولم تكتفي المنظومة بهذا القدر من الإصلاح فقد عرفت هذا المرحلة إعادة في تنظيم تكوين سلك التعليم، وهذا بالاحاق معلمين و أساتذة الغير جامعين في المدرسة الابتدائية بمعاهد التكوين وتأهيل لمدة 3 سنوات من أجل رفع من مستواهم العلمي وأكاديمي و تأهيلهم للحصول على شهادات جامعية.

كما عرفت المنظومة التربوية إصلاحات تربوية جديدة من خلال تخطيط لمناهج الجيل الثاني بدءا من السنتين الأولى والثانية ابتدائي باعتبارهما الركيزة الرئيسة للهرم التربوي وبعدها تعميمها على جميع المستويات، غايتها التحسين من الأداء التربوي للأستاذ فبها ينتقل من دور مسيطر على

العملية التعليمية إلى موجه ومرشد ومنشط لها، وأن يضع نفسه في دور تكويني تعلمي من أجل خلق بيئة تعليمية صحيحة تسمح بالتفاعل الايجابي بين الأستاذ و تلميذه.

وبعدها اعتمدت وزارة التربية على ممارسة بيداغوجية جديدة هي المقاربة بالكفاءات، ولذلك لتحسين مستوى الأداء والنتائج المدرسية، وبالرغم من المجهودات المبذولة إلا أن هناك تحديات تعرقل سير هذه العملية بنجاح، وخاصة من طرف الأستاذ وذلك لنقص التكوين فيها وصعوبة فهم المصطلحات الجديدة للمقاربة بالكفاءات مما أدى لعزوف الأستاذ عن تطبيقها و البقاء بالعمل بالطريقة التقليدية.

وبهذا نطرح الإشكال التالي: ماهي صعوبات تكوين أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة؟

التساؤلات الفرعية:

1- هل يواجه أستاذ المرحلة الابتدائية صعوبات بيداغوجية في التكوين أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة؟
2- هل يواجه أستاذ المرحلة الابتدائية صعوبات إدارية في التكوين أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة؟
3- هل يواجه أستاذ المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة بالتعليم الرقمي في التكوين أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة؟

ثانيا: مبررات اختيار الموضوع

تعد عملية اختيار موضوع الدراسة أول خطوة منهجية يقوم بها الباحث، فلكل باحث مبررات تدفعه لاختيار المشكلة التي تثير انتباه وتشغل باله وذلك من أجل دراستها والبحث فيها، كما تعتبر تلك المبررات بمثابة رغبة الباحث في دراسة المشكلة والتوصل إلى إجابات للأسئلة التي تطرحها المشكلة، ومن هذا جاء اختيارنا لموضوع صعوبات تكوين أستاذ المرحلة الابتدائية في ضوء الإصلاحات الجديدة.

فمن مبررات التي أدت إلى اختيارنا لهذه المشكلة كموضوع الدراسة مايلي:

1- محاولة التعرف على أهم صعوبات التكوين أثناء الخدمة لأستاذ المرحلة الابتدائية في ضوء الإصلاحات الجديدة.
2- الكشف عن واقع التكوين أثناء الخدمة للأساتذة المرحلة الابتدائية في ضوء الإصلاحات الجديدة.
3- ندرة الأبحاث التي تناولت الصعوبات المواجهة لتكوين الأساتذة
4- الميل الشخصي لموضوعات المتعلقة بصعوبات تكوين الأساتذة.

ثالثا: أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في تحديد الصعوبات التي تواجه الأستاذ أثناء الدورات التكوينية،كما تهتم دراستنا بالتعرف على جوانب قصور الدورات التكوينية، وتتجلى أيضا أهمية الدراسة في مدى ملائمة الدورات التكوينية مع الإصلاحات الجديدة،و معرفة طرق ووسائل التكوين و مدى ملائمتها مع الإصلاحات الجديدة.

رابعا: أهداف الدراسة

نهدف من خلال دراستنا هذه إلى:

1- التعرف على صعوبات التكوين البيداغوجية التي تواجه أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة.

2- التعرف على صعوبات التكوين الإدارية التي تواجه أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة.

3- التعرف على صعوبات تكوين التعليم الرقمي التي تواجه أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة.

خامسا: تحديد المفاهيم

تمثل المفاهيم اللغة العلمية التي يتخاطب بها الباحث ويوصل بها عمله البحثي للآخرين، لذلك فإن دقتها وتحديدها يمثلان أهمية خاصة في البحث الاجتماعي، وبهذا حاولنا حصر مفاهيم دراستنا هذه في ما يلي:

1-التكوين:

أ- لغة: كون الشيء ركبه بالتأليف بين أجزاءه،و كون الله الشيء أخرجه من العدم الى الوجود. (جعلاب، 2017، صفحة 25)

ب - **اصطلاحا**: تلك الجهود الهادفة إلى تزويد الموظف بالمعلومات و المعارف التي تكسبه المهارة في أداء العمل، أو تنمية و تطوير ما لديه من مهارات و معارف و خبرات، بما يزيد من كفاءاته في أداء عمله الحالي أو بعده لأداء الأعمال ذات مستوى أعلى في المستقبل. (جغري، 2009، صفحة 25)

*وهو مجموعة من نشاطات التعلم المبرمجة بهدف إكساب الفرد و الجماعات المعارف، المهارات و الاتجاهات التي تساعدهم على التكيف مع المحيط الاجتماعي المهني، من جهة و تحقيق فعالية التنظيم الذي ينتمون إليه من جهة ثانية. (بوقطف، 2014، صفحة 14)

*"عرفه الجقندي": هو برامج الإعداد قبل الخدمة و التدريب المستمر أثناءها،في إطار نمو معارف المعلم و تطوير قدراته و تحسين مهاراته و أداءه التربوي بما يتلاءم و التطور المتعدد الجوانب للمجتمع. (شنين، 2016، صفحة 27)

* هو مجموعة الأنشطة و الوضعيات البيداغوجية و الوسائل الديداكتيك، التي تكون هدفها إكساب و تنمية المعارف،من أجل ممارسة مهنة أو عمل.

* مجموعة أو سلسلة النشاطات التدريبية التي تنظم للمربيين الموجودين فعلا في المهنة، لتنمية كفاءاتهم و تحسين خدماتهم الحالية و لمستقبلية عن طريق استكمال تأهيلهم لمواجهة ما يستحدث من مشكلات تربوية. (زهية ،دباب: جمال،تالي، 2018، صفحة 25)

تعريف التكوين إجرائيا:

هو مجموعة من الدورات و الملتقيات التي تقدم للأستاذ أثناء أدائه لعمله، و التي تسعى إلى إحداث تغيرات في اتجاهات و خبرات الأستاذ، من أجل إكسابهم مهارات جديدة تسهل لهم مهامهم.

وفي دراستنا هته نقصد به التكوين الذي يتلقاه أساتذة التعليم الابتدائي بمدينة طولقة.

ب-المفاهيم المتعلقة بالتكوين:

***الإعداد:** هو التعليم و التدريب الذي يساهم في بناء شخصية الطالب/المعلم،و تشمل برامج إعداد المعلم دراسة مادة تخصصية أو أكثر بالإضافة إلى دراسة المقررات التربوية و الثقافية و التربوية العلمية(التدريب الميداني) في المدارس بإشراف خبراء في المدرسة،و من كلية أو المعهد الذين يعدون فيه. (شحاتة و النجار، معجم المصطلحات التربوية و النفسية، 2003، صفحة 55)

***التـأهيل:** فهو يقتصر على الإعداد التربوي فقط حيث يكون الطالب المعلم قد أعد ثقافيا وعلميا في إحدى الكليات أو المعاهد حسب تخصصه العلمي، ثم ينتسب إلى كلية التربية أو دور المعلمين ليتزود بمعارف تربوية ونفسية، ويمارس التربية العلمية ويستخدم التقنيات التربوية وكل ما يتطلبه التأهيل التربوي، وذلك لتحسين نوعية الأداء. (خليصة، 2015، صفحة 96)

***التدريب:** يطلق على تلك العمليات الإنمائية التي يتلقاها المعلم أثناء الخدمة لضمان مسايرة التطوير الذي يطرأ على المنهج وطرائق التدريس نتيجة التطور المجتمعي والتقني المستمر، وبهذا يصبح التدريب عملية تنمية مستمرة لمفهومات المعلم ومهاراته الأدائية وتنمية لمعلوماته وقدراته في إطار محتوى تربوي فكري و تطوير أساليب تعليمية جديدة. (شلالي، تقويم برنامج تكوين معلمي المرحلة الابتدائية من خلال وجهة نظر الطلبة و الأساتذة(شهادة ماجستير)، 2009، صفحة 39)

2-الأستاذ:

لغة: من علم له علامة، جعل له أمارة يعرفها، و علم الرجل حصلت له حقيقة العلم،و علم الشيء عرفه و أتقنه ،علم تعليما علاما ،و علمه الصنعة جعله يعلمها.

* ومنه المعلم: هو ذلك الشخص الذي يعرف صناعة ما و يتقنها. (بن زاف، 2014، صفحة 180)

-**اصطلاحا**: هو جزء من الأجهزة المنفذة لرسالة التعليم في المجتمع، و هو العامل الأول و الأساسي و القائم على نقل المعلومات و المعارف العلمية و الخلفية في بناء المجتمع و يتم ذلك ضمن المدرسة. (بن زاف، 2014، صفحة 180)

*يعرفه التشريع الجزائري: موظف يقوم بتعليم الأطفال و تربيتهم و تكوينهم فكريا، خلقيا، بدنيا و ماديا. (شلالي، تقويم برنامج تكوين معلمي المرحلة الابتدائية(شهادة ماجستير)، 2009، صفحة 63)

*هو المربي الذي يقوم بتدريس كل أو معظم المواد الدراسية للأطوار الثلاثة الأول من مرحلة الابتدائية،و يرتكز دوره في تهيئة الظروف التعليمية التعليمة بهدف متابعة نمو العقلي،البدني،الجمالي،الحسي،الديني،الاجتماعي و الخلقي. (شحاتة و النجار، معجم المصطلحات التربوية و النفسية، 2003، صفحة 283)

*عرفه محمد أسامة:"انه مدرب يحاول بالمثال و بشخصيته أن يتحقق من أن التلاميذ يكتسبون العادات و الاتجاهات و الشكل العام لسلوك المنشود ، عن طريق تحفيزهم إلى القيام بالمهام التي يسندها إليهم ،و بالتالي يعلمهم كيف يتصرفون في المواقف التي يتعرضون لها،و كيف يحرزون النجاح و التقدم في سلوكياتهم اليومية الاجتماعية". (سوفي، 2011، صفحة 74)

*عرفه ثورستن: "هو المنظم لنشاط التعليم لدى المتعلم ، وعمله مستمر حيث يراقب سير التعلم و تقييم النتائج،و التوازن الذي ينتج من عمله و مهامه هو الذي يعطي لعمله قيمة" (دباب و تالي، 2018، صفحة 28)

*و هو ذلك الشخص المعد مهنيا و علميا لتوصيل المعلومات إلى طلاب في المدارس بطريقة علمية صحيحة. (السيد، 2016، صفحة 19)

تعريف الأستاذ إجرائيا:

وهو المسؤول عن الإشراف على العملية التربوية من تعليم و تربية التلاميذ، و هو الذي يركز على بناء الجانب المعرفي لتلميذ، بهدف نموهم في جميع الجوانب. وفي دراستنا هته نقصد بهم أساتذة المرحلة الابتدائية بمدينة طولقة.

3-الإصلاح التربوي:

أ- **الإصلاح لغة**: نقيض الفساد كما ورد في لسان العرب لابن منظور و الصحاح للجوهري و الإصلاح ضد الفساد يقال رجل صالح في نفسه من قوم صلحاء و مصلح في أعماله و أموره.

*كما جاء في منحة الأبجدية أن : الإصلاح صلح: مصدر التحسين إدخال التحسينات و التعديلات على الأنظمة و القوانين نقول مثلا: الإصلاح الإداري. (فرج الله، 2007، صفحة 52)

اصطلاحا: وردت كلمة الإصلاح في القران الكريم قال تعالى"ولا تفسدوا في الأرض بعد إصلاحها".الأعراف أية 56

* **الإصلاح :** هوا لوصول إلى أفضل صورة في الدولة و المجتمع وذلك بالقضاء على الأخطاء و انتهاكات و العيوب و التقصير في الواجبات،و كذلك هو الوصول بالإنسان إلى مرحلة حسن السيرة و أداء الأمانة،و التالي هو العمل على تصحيح الأخطاء و حل المشاكل و محاربة الانتهاكات و الوصول إلى أحسن المستويات.

* و هو إجراء التغيرات النوعية في جميع جوانب النظام التربوي المراد إصلاحه. (وطفة، 2001، صفحة 101)

ب-الإصلاح التربوي:

*يعرف بأنه عبارة عن منظومة من الإجراءات التربوية تهدف إلى إخراج النظام التربوي من أزمته إلى حالة جديدة،من التوازن و التكامل الذي يضمن استمرارية و توازن في أداء وظيفته بصورة منتظمة.

* كما يعرف بالنظر في النظام التربوي القائم بما في ذلك النظام التعليمي و مناهجه من خلال إجراء الدراسات التقويمية ثم البدء في عملية تطوير وفق مقتضيات المرحلة الراهنة و الروئ المستقبلية لنظام التربوي،و في هذه الحالة تكون الاتجاهات العالمية و مظاهر التجديد من أهم الأمور التي توضع في الاعتبار. (شحاتة و النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، 2003)

* و هو التغيير الجذري لبنية النظام و التجديد لكل الأسس التي يقوم عليها، و لعناصر الأساسية التعليمية التي توجهه، حيث تتجه الجهود إلى هدم ما هو قائم و تعويضه ببناء جديد مختلف الشكل و مضمونا و غاية عن البناء القائم. (بن زاف، 2014، صفحة 133)

*و هو كل محاولة فكرية أو علمية لإدخال التحسينات على الوضع الراهن لنظام التعليمي سواء كان ذلك متعلقا بالبنية المدرسية أو الإدارة أو البرنامج أو طرق التدريس أو نظام التقويم. (بلحسين، 2012، صفحة 103)

تعريف الإصلاح التربوي إجرائيا: بجملة التعديلات التي تتبناها المنظومة التربية، الهدف منها هو تطوير و تحسين العملية التربوية.

4- التعليم الابتدائي:

* تعرف بأنها: أول مرحلة من مراحل التعليم العام الموجه للأطفال و يتراوح سن القبول و السن الذي تنتهي فيه هذه المرحلة التعليمية تبعا للنظام المتبع لكل بلد و يزود الأطفال في التعليم الابتدائي بالمهارات الأساسية في اللغة القومية و مبادئ الحساب و الجغرافيا و الأشغال اليدوية. (شحاتة و النجار، معجم المصطلحات التربوية و النفسية، 2003، صفحة 108)

* وهو أول فرصة تتاح للطفل من أجل تربية نظامية يتولاه فيها مربون مختصون في فنهم التربوي"أو أنها مرحلة إلزامية و مجانية لجميع الأطفال في كثير من دول العالم باعتبار التعليم إلى جانب أنه حق وطني و أساسي لكل مواطن فهو أيضا و قبل هذا من أوالى حقوق الإنسان كانسان و من المعروف بأن مدة التعليم الابتدائي تبدأ من سن السادسة إلى الثانية عشر. (ابراهيم و عاطف، 2009، صفحة 17)

تعريف التعليم الابتدائية إجرائيا:

هو مستوى تعليمي أولي يبدأ من سن السادسة يتعلم فيها التلميذ المراحل التمهيدية الأساسية للتعليم، وعادة ما ينتهي بامتحان شهادة التعليم الابتدائي.

سادسا:الدراسات السابقة:

المقصود بها الدراسات و الرسائل و الأطروحات الجامعية في القطر الذي تعيش فيه،أو الأقطار المجاورة أو البعيدة ،و عليك أن تطلع جيدا من خلال متابعتك لموضوع بحثك إن كان سبقك باحث فيه،لذلك ينبغي بذل الجهد و الاطلاع على الدراسات السابقة،من خلال الاطلاع المتواصل على مستخلصات الرسائل و الأطروحات تجنبا لوقف يصعب تصوره. (سعيد عيشور، 2017، صفحة 93)

وتكمن أهمية الدراسات السابقة أنها تساعد الباحث التعرف على مشكلة بحثه، و تحديد الأبعاد الأساسية الملمة لبحثه، لتجنب الصعوبات التي تعرض لها الباحثين من قبل و تفادي التكرار.

و من خلال دراستنا هذه إعتمدنا على بعض الدراسات:

الدراسة الأول:

دراسة أحلام مرابط حول **"معوقات التكوين المستمر للكفايات لمعلمي المرحلة الابتدائية"**، وهي عبارة عن مداخلة بملتقى التكوين بالكافيات في التربية جامعة قاصدي مرباح ورقلة، سنة2011.

هدفت هذه الدراسة التعرف على التكوين و كذا كبرى الصعوبات التي تواجه الأداة المعلم في المؤسسات التربوية خاصة في المرحلة الابتدائية التي هي أرضية المسار التربوي كله.

انطلقت الدراسة من إشكالية التالية:

ماهي الصعوبات التي تواجه عميلة التكوين المستمر لمعلمي المرحلة الابتدائية و من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

- اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي و على استبيان والمقابلة كأدوات لجمع البيانات تم تطبيقها على عينة مكونة من 30 معلم.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج التالية:

ـ كثرة البرنامج الدراسي خاصة في السنة المصيرية للمرحلة(سنة خامسة ابتدائي)

ـ كثرة المهام الموكلة للمعلم.

ـ عدد التلاميذ الموجودين في حجرة الدرس مما يزيد من صعوبة تلقي التكوين المستمر في بالكفايات.

ـ ضعف التحمس من طرف المعلم لأداء مهامه التعليمية.

- ضعف مستوى المعلم المعرفي و شعور الطلبة بذلك.

- شخصية المعلم أمام تلاميذ الذين يدرسهم.

- تساهل الإدارة أمام ما يقوم به التلاميذ من مشاكل تعيق السير العام لدراسة.

الدراسة الثانية:

دراسة بن زاف جميلة حول **"تأهيل المعلم كأحد متطلبات الإصلاح التربوي الجديد في ضوء نظرية الموارد البشرية"**، دراسة ميدانية ببعض المؤسسات التربوية لبلدية ورقلة، سنة 2014.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ابرز المشكلات التي واجهت المعلمين أثناء فترة التأهيل، و أهم المعيقات التي واجهها المعلمون أثناء فترات التأهيل و مدى جدية هذه البرامج، وكذلك التعرف على واقع تأهيل المعلمين في الطورين الابتدائي و المتوسط في ضوء الإصلاحات التربوية الجديدة،بإضافة إلى معرفة ما إذا حققت البرامج التأهيلية المقدمة لكل من المعلمين في الطورين الابتدائي و المتوسط الأهداف المسطرة و مدى رضا المعلمين على هذه البرامج.

انطلقت الدراسة من الفرضيات التالية:

ـ الفرضية العامة:

- أدى الأسلوب المعتمد في تنمية الموارد البشرية إلى تأهيل المعلم وفق متطلبات الإصلاح التربوي الجديد.

ـ الفرضيات الجزئية للدراسة:

- أدى أسلوب التكوين عن بعد بوصفه الأسلوب المعتمد لتأهيل إلى تنمية الجانب المعرفي للمعلم بما يتوافق أهداف الإصلاح التربوي الجديدة.

- أدى أسلوب التكوين عن بعد بوصفه الأسلوب المعتمد لتأهيل إلى تنمية الجانب المهني للمعلم بما يتوافق أهداف الإصلاح التربوي الجديدة.

ـ أدت المشكلات التي واجهت المعلم أثناء تلقي التكوين عن بعد إلى تأثير على أهداف التأهيل.

- اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي ،استخدمت المقابلة و الاستمارة كأدوات لجمع البيانات ،تم تطبيقها على عينة مكونة من 175 معلم في المرحلة الابتدائية،94 أستاذ في مرحلة المتوسط.

و قد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

ـ غياب التخطيط المناسب والسرعة في التنفيذ،قد أثر بصورة سلبية على تحقيق النتائج المتوقعة، و لم يؤدي أسلوب التكوين عن بعد إلى إحداث تغيرات في أداء المعلمين و الأساتذة بسبب فشل البرامج في تنمية الجانب المعرفي و المهني.

ـ إن تغييب الاحتياجات الفعلية للمعلمين و الأساتذة التي تعد مؤشر يوجه التأهيل إلى الاتجاه الصحيح،أثناء تصميم البرامج التكوينية،قد أثر بصورة واضحة على عدم تحقيق أهداف التأهيل المتمثلة في تنمية الجانب المعرفي و المهني لديهم،حتى أصبحوا أكثر معرفة و استعداد و قدرة على أداء مهامهم بالشكل المطلوب و المناسب.

ـ كان محتوى برامج التكوين أكبر أثر في فشل برنامج تأهيل المعلمين في تحقيق الأهداف المسطرة، بالرغم من أن المحتوى جيد من الناحية العلمية و به الكثير من الموضوعات و المواد الهامة التي تنمي الجانب المعرفي و المهني للمعلمين و الأساتذة.

الدراسة الثالثة:

فتحي عبد النبي حول **"الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي"**، دراسة ميدانية على عينة من معلمي المدارس الابتدائية بولاية ادرار سنة 2016.

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على المؤهلات التكوينية و التدريبية التي خضع لها الفاعلين الوظيفيين في الحقل التربوي لتطبيق الإصلاحات بصورة علمية ناجحة، كما توقف تم الوقوف على الصعوبات التي يتلقاها المعلم أثناء ممارسته لمهنته، و ماهي السبل التي اتخذها لمواجهة المشكلات الواقعية أثناء احتكاكه بالواقع الفعلي و محاولة الكشف عن مدى الرضا المهني و الوظيفي للمعلمين اتجاه الإصلاحات.

انطلقت الدراسة من الفرضيات التالية:

ـ يحتاج المعلم إلى إعداد ثقافي و مهني حتى يتمكن من المعارف المتخصصة و المهارات المهنية التي تمكنه من أداء مهنته بكفاءة و دقة عالية.

ـ يواجه معلمو المرحلة الابتدائية صعوبات مهنية بيداغوجيا تقف حائلا للقيام بالمهام التدريسية على أحسن وجه .

ـ شعور المعلم بالرضا اتجاه الإصلاحات الجديدة مراد تحقيقه للأهداف المنتظرة في مستوى الأداء.

- اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي،و على الاستمارة،المقابلة و الملاحظة كأداة لجمع البيانات ،تم تطبيقها على عينة مكونة من 254 معلم .

لقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن الإصلاحات الجديدة لم تؤهل المعلم تأهيلا كافيا يمكنه من امتلاك الكفايات اللازمة لأداء رسالة على أكمل وجه،فهو يحتاج إلى إعداد ثقافي و مهني حتى يضمن حدا ن المعارف المتخصصة تؤهله لمستوى هاته الكفاءة .

- تعترض المعلم الكثير من الصعوبات البيداغوجية و المهنية حتى يضمن حدا من المعارف المتخصصة تؤهله لمستوى هاته الكفاءة .

- هناك نوع من الانسجام الوظيفي للمعلم داخل البيئة المدرسية يعكس مستوى الرضا المهني نتيجة تحقيقه لأهداف منتظرة .

التعليق على الدراسات السابقة:

لقد تناولت الدراسات السابقة موضوع صعوبات تكوين المعلم و الإصلاحات الجديدة،فمثلا الدراسة الأول حول الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي، فهي تشترك مع دراستنا في محاولة التعرف على المؤهلات التكوينية التي خضع لها المعلم في الإصلاحات الجديدة .

أما الدراسة الثانية فقد كانت تتمحور حول تأهيل المعلم كأحد متطلبات الإصلاح التربوي الجديد في ضوء نظرية الموارد البشرية، واشتركت مع دراستنا في كونها تناولت ابرز المشكلات التي واجهت المعلم في ضوء هذه الإصلاحات التي هي محور دارستنا ،أما الدراسة الثالثة فكانت حول معوقات التكوين المستمر للكافيات لمعلمي المرحلة الابتدائية، و هي تشترك مع دراستنا في صعوبات التكوين المستمر لمعلمي المرحلة الابتدائية .

الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفدنا من الدراسات السابقة في تدعيم الإطار النظري، كما ساهمت هذه الدراسات في توضيح الرؤية حول صعوبات تكوين أستاذ مما ساهم في صياغة الإشكالية، كما وضحت الدراسات السابقة لنا الطريق في صياغة أسئلة الاستمارة وفي تحليل المعطيات الميدانية.

الفصل الثاني:

مدخل عام حول التكوين.

تمهيد

أولا: تطوير التكوين في الجزائر.

ثانيا: دواعي التكوين.

ثالثا: أهمية التكوين.

رابعا: أهداف التكوين.

خامسا: شروط التكوين.

سادسا: أنواع التكوين.

سابعا: التكوين أثناء الخدمة.

ثامنا: أهداف التكوين أثناء الخدمة.

تاسعا: مبادئ التكوين أثناء الخدمة.

عاشرا: أساليب التكوين أثناء الخدمة.

إحدى عشر: مشكلات التكوين.

ملخص الفصل

تمهيد:

يعتبر التكوين آلية من آليات الإصلاح التربوي الذي يسعى من خلاله رفع مستوى المعلم، لمواجهة المشكلات التعليمية، ومواكبة التطورات العملية التعلمية. وهذا ما سنحاول التطرق إليه في هذا الفصل التطور التكوين في الجزائر، دواعي التكوين، أهميته، أهدافه، أنواع التكوين.

و من بين أنواع التكوين التكوين أثناء الخدمة مفهومه، أهدافه، مبادئه، وأساليب التكوين أثناء الخدمة، و ما أهم مشكلات التكوين التي تواجه الأستاذ.

أولا- تطوير تكوين الأساتذة في الجزائر:

إن تكوين الأساتذة في الجزائر يعود إلى زمن بعيد يتمثل في فتح أول دار للمعلمين عام 1938 في حي باردو بالعاصمة، ثم انتقلت إلى بوزريعة، كانت الوحيدة على المستوى الإفريقي. تم إنشاؤها من طرف السلطات الاستعمارية، حيث كانت تدرس فيها برامجها التعليمية وفقا لما كان معمول به في فرنسا أثناء الحرب العالمية الثانية. أنشئت فيما بعد دور أخرى موزعة على التراب الوطني ليصير عددها ستة.

وبعد الاستقلال عام 1962 تطور نظام التكوين كان يتسم أساسا بحركية الكم ذلك تزايد تدفق التلاميذ الواجب تسجيلهم للالتحاق بالمدرسة, ليعم شيئا فشيئا بجميع مستويات المنظومة التربوية على الصعيد الوطني، مما استدعى عدم اللجوء إلى المتعاونين الأجانب وتوظيف معلمين جزائريين عن طريق مخططات تقتضي بالاستغناء عن المتعاونين الأجانب. (خليصة، 2015، صفحة 90)

و قد تميز هذا التطور بستة مراحل كبرى نستخلصها في ما يلي:

المرحلة الأول:(1962-1970) نحو تطبيق سياسة التعليم الابتدائي للجميع:

تميزت بالتوظيف الكمي للممرنين من حاملي شهادة الدراسات الابتدائية أو ذوي مستويات مختلفة منها الثالثة ثانوي ومساعدون لهم شهادة دراسات المرحلة الأولى أو مستوى السنة الأولى أو الثانية ثانوي، إن التوظيف المكثف لموظفين ليست لهم كفاءة عليا تؤهلهم للقيام على أحسن وجه بالمهام المسندة إليهم، خفف في الواقع من حدة النقص المسجل في تعداد خريجي دور المعلمين الست والتي ارتفع عددها ليصل إلى 21 دار للمعلمين سنة 1962-1970

المرحلة الثانية(1970- 1980): إقامة جهاز للتكوين:

لقد سطر المخطط الرباعي الأول لجهاز الوطني لتكوين الأساتذة أهدافا جديدة نظرا لتزايد التعليم الابتدائي الذي أصبح يصل إلى السنة السادسة، و في هذا السياق و بالرجوع إلى نص المخطط الرباعي و بالضبط الصفحة 123 من التقرير العام"في غضون فترة المخطط. سيدفعنا احترام الأهداف الكمية المسطرة في مجال التربية إلى اللجوء إلى تكوين موظفي التعليم الجدد إلى جناح السرعة اللذين تم توظيفهم دون شهادة علمية بل على أساس تقدير عام للمعارف".

و قد أدى تطبيق هذه السياسة إلى:

- إلغاء الشرط القاضي بضرورة الحصول على شهادة الباكالوريا للالتحاق بالمدرسة العليا للأساتذة التي كانت تكون أساتذة التعليم الثانوي.
- إلغاء دور المعلمين وتعويضها بالمعاهد التكنولوجية للتربية التي كان ينظر إليها آنذاك على أنها: "حل مؤقت لمشكل ظرفي، حيث تم إنشاءها لتكوين مساعدين من ذوي مستوى الرابعة من التعليم المتوسط ومدرسين لمن وصل إلى السنة الثالثة ثانوي وذلك خلال سنة فقط".

- الشروع في محاولة تكوين أساتذة التعليم الثانوي الذين يدرسون المواد العلمية باللغة العربية عن طريق وزارة التعليم الابتدائي و الثانوي و ذلك في المعهد التكنولوجي للتربية في بوزريعة- الجزائر- أثناء1976-1978 و هي محاولة ظرفية.

المرحلة الثالثة (1980-1990): المدرسة الأساسية للجميع:

لقد نجم عن تطبيق المدرسة الأساسية زيادة في الحاجة إلى سلك أساتذة الطور الثالث حيث تضاعف عددهم حوالي 200,أما بالنسبة للطورين الأول و الثاني فقد استفاد 52 من الأساتذة الجدد من الدورات التكوينية خلال هذه الفترة، و رغم ذلك بقيت الجوانب الكمية تطبع تلك الفترة رغم إجراءات التحسين التي تم اتخاذها حينئذ, كتقليل عمليات تكوين المساعدين كمرحلة الأولى، ثم إلغاؤه تماما و تمديد فترة تكوين أساتذة التعليم الأساسي بعد تنصيب المدرسة الأساسية.

المرحلة الرابعة(1990-1997): إعادة النظر:

إن أهم ما يميز هذه الفترة هو تراجع العرض في مجال التكوين. الذي جاء نتيجة لتلبية نسبة لحاجيات القطاع بالنسبة للمؤسسات المسلمة و انعكاسه على سير المعاهد التكنولوجية للتربية و الهياكل الجهوية الأخرى لتكوين.

بالفعل فان تراجع عروض التكوين الأولى وانعدام إستراتيجية فعالة ومنسجمة للتكوين أثناء الخدمة من جهة و إقرار الأزمة الحادة التي تعرفها بلادنا من جهة أخرى، أديا إلى انخفاض نسبي في عدد المعاهد التكنولوجية للتربية التي حولت إلى ثانويات أو وضعت تحت تصرف التعليم العالي لرفع طاقات استيعابه.

كذلك شهدت هذه الفترة انطلاق عمليات تكوين رؤساء مؤسسات التعليم الثانوي في المركز الوطني لتكوين إطارات التربية، الذي لم يكن من قبل سوى المفتشين والمقتصدين، إلى جانب تكوين مديري المدارس الأساسية ومستشاري التربية في المراكز الجهوية لتكوين إطارات التربية انطلاقا من1991-1992

وما ميز هذه الفترة أيضا هو توظيف حاملي شهادة الليسانس للتدريس في الطورين الأول والثاني، وكذا الطور الثالث.

جاء في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية في عددها 57 الصادر في سبتمبر 1994 بعض النقاط الخاصة بالتكوين وكانت كما يلي:

حسب المرسوم التنفيذي رقم 94-265 المؤرخ في 29 ربيع الأول عام 1415 الموافق لـ 6 سبتمبر 1994، يحدد صلاحيات وزير التربية الوطنية حيث جاء في المادة 02(فيما يخص تكوين المعلمين والأساتذة) ما يلي:

- التكوين الأولي وتحسين المستوى المخصصين المدرسين في طور التعليم الأساسي والتكوين التربوي وتحسين مستوى أساتذة التعليم الثانوي.

أما في المادة 05 : يتولى وزير التربية الوطنية أي عمل يرمي إلى تحسين تأهيل المعلمين وموظفي التأطير التربوي والإداري وردودهم وبهذه الصفة يقوم بما يأتي:

- ينظم العمليات الرامية إلى دعم التكوين التربوي الأولي للمعلمين.(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، سبتمبر 1994، العدد75)

- يشجع رفع شأن عمليات التكوين وتحسين المستوى بإدراجها في تسيير الحياة المهنية.

- يشارك في تكوين مستخدمي التعليم التحضيري والتعليم المكيف وتحسين مستواهم.

وبمقتضى المرسوم المؤرخ في 26 أكتوبر 1991 والمتضمن نظام الجماعة التربوية في المؤسسات التعليمية والتكوينية جاء في المادة 89:

تهدف عمليات التكوين باعتباره حقا وواجبا إلى مساعدة الموظفين المبتدئين على التكيف على منصب العمل و إلى تحسين تأهيل الموظفين و ترقيتهم مهنيا, و إلى رفع المردود المدرسي و نوعية التعليم.(نظام الجامعة التربوية في المؤسسات التعليمية و التكوينية, أكتوبر1991)

المرحلة الخامسة1997:اتخاذ الإجراءات العملية:

في السنوات الأخيرة أولت الدولة اهتماما كبيرا لقضية تكوين المكونين، فقد قامت عن طريق وزارة التربية الوطنية بإعداد ملف خاص بذلك سنة 1997 ،اتخذت من خلاله جملة من الإجراءات العملية، بعد التشخيص والتحليل، دخلت حيز التنفيذ بداية من الموسم الدراسي 1998-1999 ،فيها إصدار برامج تكوين جديدة لمختلف الأسلاك التعليمية، ضمنتها محتويات جديدة، أعقبتها بتربص وملتقيات، ونصبت أجهزة للتكوين ورصدت أموال معتبرة لذلك منها الجهاز المؤقت والجهاز الدائم وغيرهما.

المرحلة السادسة 2003 :استراتجيات التعليم بالكفاءات:

بعد دخول الإصلاحات على المنظومة التربوية وفي ضوء إستراتيجية التعليم بالكفاءات فالعملية التكوينية ما تزال في طور الإنجاز، ورغم العمليات التحسيسية فإن المؤشرات الأولى توحي بنقصان الفعالية والإقبال الجدي عليها.

و من الأسباب التي أدت إلى ذلك نذكر ما يلي:

- نقص التكوين القاعدي المناسب لاستيعاب مضامين برامج التكوين الجديدة، وخاصة في المواد العلمية بالنسبة لمعلمي التعليم الابتدائي، وارتفاع مستواها وتجدد مفاهيمها و مصطلحاتها بالنسبة للآخرين.

- السن، حيث تقدم سن الأغلبية يطرح صعوبة فهم وتطبيق محتويات التكوين المقترحة في العمليات المبرمجة، وغير المبرمجة (الذاتية)، وكذا التكيف مع المستجدات البرنامجية العلمية منها البيداغوجية بالإضافة إلى تفكير أكثرهم في التقاعد أكثر من تفكيرهم في التكوين.

- انعدام الحوافز التشجيعية المادية منها والمعنوية المتسببة بصورة مباشرة في انخفاض مستوى الوعي المهني، وتقلص روح الاجتهاد والمبادرة والإقبال بجدية على التكوين وتحسين المستوى باستمرار.

و أمام هذا التشنج ونقص الإقبال على التكوين للأسباب المذكورة سابقا صدرت مناشير وزارية تعزز العملية التكوينية قصد تحسين المستوى وتجديد المعلومات.

فالمنشور رقم /03/05.0/167 الصادر يوم 7 ديسمبر 2003 عن وزير التربية الوطنية إلى كافة المعنيين في المنظومة التربوية ومديري التكوين والتي حد موضوعها بـ: التكوين أثناء الخدمة للسنة التكوينية 2004، تحت مرجع: مخطط التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعلومات ينص على ما يلي:

قصد تفعيل العمليات التكوينية المبرمجة في مخطط التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعلومات لسنة 2004، وسعيا لتجسيد أبعاد الإصلاحات الخاصة بالمناهج الجديدة التي شرع في تطبيقها في قطاع التربية, يشرفني أن أوافيكم بالترتيبات والتدابير الخاصة بتنظيم عمليات التكوين أثناء الخدمة والتكوين المتخصص لهذه السنة.

*** التكوين أثناء الخدمة:**

انطلاقا من الدور المحوري ومركز التأثير الذي يحدثه مخطط التكوين أثناء الخدمة لسنة2003-2004 على نوعية التعليم ومستوى أداء العاملين بقطاع التربية، فإن العمل سيواصل الستة (06) أيام تكوينية الموزعة على مدار السنة لصالح المعلمين و الأساتذة، وكذا فئات التـأطير التربوي والإداري و التسييري التي ينشطها السادة المفتشون كل في مجال تخصصه وذلك بنفس الصيغة التنظيمية السابقة وستدعم صيغة الستة (06) أيام بتجمعات تتراوح بين اليومين إلى ثلاثة أيام كلما دعت الضرورة إلى ذلك.

ثانيا- دواعي التكوين:

يلعب المعلم دورا مهما في النظام التربوي، إذ يعتبر الفاعل الرئيسي لهذا النظام و المسئول المباشر عن تطبيق و تنفيذ المناهج الدراسية و الإصلاحات التربوية، و تحويلها إلى ممارسات فعلية من خلال مواقف تعليمية داخل المدرسة.

إلا أن قيام المعلم بهذا الدور يتوقف على طبيعة التكوين الذي يتلقاه,و من هنا ظهر الاهتمام بعملية التكوين التي أصبحت ضرورة لا يمكن الاستغناء عنها ,بالإضافة إلى ظهور مستجدات و قضايا معاصرة ظهرت على الساحة العلمية,كالعولمة و الثورة العلمية و تكنولوجيا المعرفة و الاتصالات...كلها أسباب أدت إلى ضرورة تكوين المعلم الذي هو مطالب بأن يكون قادر على التكيف مع التحولات و التغيرات الحديثة, حتى يستطيع أن يواكب التقدم العلمي. (بلحسين رحوي، 2012، صفحة 304)

لذلك كانت هناك مجموعة من أسباب التكوين نحاول إجمالها في النقاط التالية:

- إعداد المعلم إعدادا مهنيا شاملا و فعالا.
- ارتفاع عدد التلاميذ و اكتظاظ الأقسام.
- التطور التكنولوجي السريع و التدفق المعرفي بالخصوص في مجال التعليم و التعلم.
- تنوع أساليب و طرق التدريس حسب المراحل التعليمية.
- دخول التكنولوجيا عالم التربية و التعليم.

- رفع مستوى المعلم المهني و زيادة كفاءته التعليمية.

- طبيعة المناهج الدراسية الحديثة و احترام الفترة الزمنية المحددة لانجازها.

- تطور مجال العلوم النفسية و النظريات التربوية الخاصة بالمتعلم و طرق التدريس.

ثالثا-أهمية التكوين:

إن تكوين المعلمين ضرورة لا غنى عنها حتى بالنسبة لأصحاب المواهب و الاستعدادات الجيدة لتعليم,كما أن إعداد و تدريب المعلمين مطلب حيوي لمواجهة تحديات الحاضر و المستقبل بمختلف أشكالها,حيث يساعد إعداد المعلمين على زيادة في الكفاية المهنية لأصحاب القدرات العلمية و المواهب الخاصة، و بدون الإعداد تكون هذه المواهب قاصرة عند حدود معينة,كما أن أصحاب المواهب و العبقريات أحرص من غيرهم على الإفادة من برامج تكوين المعلم كما أنهم أقدر على التعليم و النمو من خلالها,و إذا كان التدريس في جانب منه فن,فان الفن له قواعد و أصول و ممارسات أصبحت مستقرة، وتتطلب قدرات مصقولة,و مهارات مدربة، و معرفة متخصصة، وهذا كله نتاج تعليم و ثمار تعلم. (حديد، 2015، صفحة 56)

رابعا- أهداف التكوين:

إن أهداف التكوين في مجال التربية و التعليم، تتميز بصفة التنظيم و خضوعها لمنظومة تشريعية تحدد طبيعة العلاقات بين أفرادها ، كما أن مجال اهتمامها الأساسي هو الإنسان معلما و متعلما، مكونا أو متكونا، و هو مبرر وجودها و خلاصة غاياتها و أهدافها التي تسعى إلى تحقيقها,و التي يمكن اختصارها في بناء الإنسان و الاستثمار فيه من خلال زيادة معارفه، و تطوير مهاراته، و تجويد أدائه التعليمي و الإداري و القيادي، و يمكن تضمين أهداف التكوين في العملية التربوية في العناصر التالية: (جعلاب، 2017، صفحة 40)

- زيادة معارف المتكونين و معلوماتهم في مجالهم التخصصي المتعدد الأبعاد,بيداغوجيا كان أو إداريا أو قياديا,تماشيا مع متطلبات العمل التي تفرضها بعض المستجدات التي ترتبط بالعملية التربوية و التي تمس الأبعاد المذكورة سابقا.

- مساعدة المتكونين و المتدربين على اكتساب المهارات الأزمة لتنمية كفاياتهم الإدارية,و زيادة الخبرات لديهم بما يعينهم على أداء مهامهم و تجاوز الصعوبات التي تعترضهم.

- زيادة المردودية التعليمية للمعلمين و الأساتذة باعتبارهم المنفذين الأساسيين لمحتويات المناهج التعليمية,كما أنهم على تماس مباشر مع المتعلمين,بتزويدهم بالتقنيات التربوية الحديثة في مجتا التدريس و الإدارة الصفية,و التي تهدف إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي,و خفض نسبة الرسوب بين المتعلمين.

- زيادة الفاعلية الإدارية و تنمية المهارات القيادية للمسيرين لتحقيق النجاعة في إدارة المؤسسات التعليمية ضمن القيم الحديثة للعمل الإداري القائم على تثمين قيم العمل الجماعي و العمل بروح الفريق الواحد,و تنمية الروابط الإنسانية في المجتمع.

خامسا- شروط التكوين:

يرى"حبيب تلوين" أن هناك مجموعة من الشروط النسبية المتفق عليها فيما يخص مفهوم التكوين و منها، أن التكوين: (لخضر، 2009، صفحة 40)

- يهدف إلى تزويد المتكون بالمعرفة التي تمكنه من التحكم في أداء مهارات معينة محددة مسبقا.

- الغرض من المعرفة المقدمة و المهارات المخصصة في أثناء التكوين، الإعداد لأداء مهنة أو وظيفة أو حرفة ما، أو تحسين كيفية القيام بها أو تجديدها.

- التكوين محدد من حيث المجال الزمني الذي يتم فيه بغض النظر عن مفهوم التكوين أو التربية المستمرة التي يستعملها البعض بالمعنى نفسه.

- يستعمل التكوين عموما عمد الحديث عن فئة عمرية تجاوزت السن الدراسي، و هو يتجاوز أيضا مجرد المهارات الأساسية كالقراءة و الكتابة و الحساب.

سادسا - أنواع التكوين:

تتم عملية التكوين في مراحل ثلاث متلاحقة, و متكاملة و هي: (حمدان، 2016، صفحة 36)

أ-التكوين الأولي:

يتم هذا التكوين في المعاهد التكنولوجية للتربية، و مراكز التكوين، و في الجامعات أيضا، و يتمثل في تحسين مستوى الموظف، و توعيته، و إعداده لممارسة الوظيفة، و تدوم مدة التكوين الأولي بالنسبة لمعلمي المدرسة الأساسية الطور الأول و الثاني سنتين بصفة عامة، حيث يتلقى خلالها الطالب تكوينا معرفيا و مهنيا. و أن يركز على الجانب المعرفي في السنة الأولى من التكوين.بينما يعني بالجانب المهني، و التطبيقي خلال السنة الثانية مدعمه بتدريب ميداني.

إن التكوين الأولي هو ضروري جدا حيث يزود الطالب المتربص قبل مزاولة وظيفته بمهارات متخصصة و مواد مهنية و تداريب ميدانية.

ويشير اورلسان" في الحقيقة قد حرصت الدولة في السنوات الأخيرة على إعطاء أهمية كبيرة للتكوين الأولي، حيث وضعت إمكانيات مادية هائلة لإنجاح العملية التكوينية,و عملت على اختيار العناصر الجيدة، وقامت بإعداد برامج تكوين متنوعة سواء ما يتعلق بالتكوين المغلق أو التناوبي"

و يمكن القول بأن"مدة السنوات التي يستغرقها إعداد المدرس خلال تكوينه الأولي لا يمكن أن ينمي قدراته المهنية إلى أقصاها بل تتطلب استمرارية في التكوين طول ممارسة العملية التعليمية لان الإعداد قبل الخدمة لا يعطي للمعلم إلا مجرد الأسس التي تساعده على البدء,و الانطلاق في ممارسته لمهنة التكوين"

و الشيء الذي يجب أن نشير إليه، هو أن التكوين الأولي الذي يحدث في المعاهد التكنولوجية للتربية, قد توقف منذ سنوات، و هذا راجع لسياسة تكوينية جديدة انتهجتها وزارة التربية الوطنية على أن يتم التكوين الأولي على مستوى الجامعات.

ب-التكوين المتواصل:

يعتبر التكوين المتواصل امتدادا للتكوين الأولي، و هو مرحلة ضرورية، وهامة من مراحل تكوين المعلم، و ممتدة للمرحلة الأولى لذا سميت بالتكوين المتواصل، و يدوم هذا التكوين حتى الترسيم أو ما يسمى بالتثبيت و مدته سنة واحدة.

و قد يستمر أكثر من ذلك إذا لم ينجح المعلم في امتحان الترسيم، و قد شرع في تطبيق هذا النوع من التكوين ابتداء من السنة الدراسية 1974-1975.

ج-التكوين أثناء الخدمة:

إذا كان التدريب أثناء الخدمة ضرورة لازمة، وحقيقة في جميع الوظائف و المهن، فانه لمهنة التعليم يشكل ضرورة أكثر إلحاحا، لان مهنة التدريس تتطور فيها التقنيات و المعارف، و تتغير فيها المناهج بشكل سريع، ويعتبر هذا التكوين تكوينا مهنيا مستمرا.

و يشير **توفيق حداد و سلامة محمد ادم**"بأنه ذلك التكوين الذي يتلقاه المرسمون من تاريخ ترسيمهم إلى التقاعد". و هو يتم عن طريق الملتقيات و الندوات التربصات و غيرها.

سابعا-التكوين أثناء الخدمة:

هو كل برنامج منظم و مخطط يمكن المعلمين من النمو في المهنة التعليمية بالحصول على مزيد من القدرات الثقافية و المسلكية و كل ما من شأنه أن يرفع من العملية التربوية و يزيد من طاقاتهم الإنتاجية. (فيلة و عبد الفتاح الزكي، 2004، صفحة 85)

و يشير أيضا إلى مجموعة من البرامج و الدورات الطويلة أو القصيرة و الورش الدراسية و غيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح شهادات أو مؤهلات دراسية و تهدف إلى تقديم مجموعة من الخبرات المعرفية و المهارية و الوجدانية اللازمة للمعلم لرفع مستواه العلمي و الارتقاء بأدائه التربوي و الأكاديمي من الناحيتين النظرية و العملية.

كما يعرف بأنه كل حلقات النشاطات التي يشترك فيها المدرس,بهدف زيادة معلوماته المهنية و ميوله و مهاراته و يدخل ضمن ذلك جميع الدراسات,التي تؤهله لشهادات أعلى من شهاداته الأصلية التي أهلته لدخول المهنة. (شحاتة و النجار، 2003، صفحة 95)

هو مجموعة من الجهود التي يبذلها القائمون على العملية التعليمية في كافة المستويات لرفع مستوى أداء المعلمين و ارتقاء بقدراتهم المهنية و الثقافية بما يحقق طموحهم و استقرارهم و رضاهم المهني تجاه مهنتهم مما يؤثر ايجابيا على كفاءتهم. (سيد علي، 2009، صفحة 28)

ثامنا-أهداف التكوين أثناء الخدمة:

لا يعني التخرج من كليات التربية أو معاهد إعداد المعلمين و اكتساب المعرفة والمهارات إن الخريج قد ألم بكل ما هو مطلوب ليصبح مدرسا ناجحا، بل هو بحاجة لنمو المهني المستمر مادام في المهنة,قد يتم ذلك من خلال الانخراط في منظمات مهنية يصل من خلالها، و من خلال الاتصال

بالزملاء إلى المادة المهنية، و من ذلك أيضا تكوين مكتبة خاصة و الانخراط في برامج دراسة مستقل، أو برنامج يؤدي إلى الحصول على درجة العلمية في الجامعة.

و من هنا يجب إتاحة الفرص للمدرسين في المشاركة في النشاطات مهنية خارج الفصل,مما يساهم في تطوير إحساس بالتجديد المهني، و قد يتضمن ذلك فتح إجازات للمدرسين لمتابعة الدراسة و حضور ورش و مؤتمرات، و القيام بزيارات علمية.و الهدف من هذا التكوين عموما هو التنمية بشتى مجالاتها,و يمكن توضيح الأهداف فيما يلي: (بن محمد ممادي، 2018، الصفحات 65-66-67)

أ- الأهداف المعرفية:

وهي أهداف التي تتعلق بالمعلومات و المعارف و الحقائق التي يكتسبها المعلمون و المتدربون ومنها:

- تجديد المعارف العلمية للمعلمين و تعميقها.
- تزويد المعلمون بالمعارف الجديدة في مجال علم النفس و علوم التربية,و طرائق التدريس و التخطيط.
- تزويد المعلمون بالجديد في مجال القياس و التقويم التربوي.
- توعية المعمين بالأهداف التعليمية و توجيههم توجيها سليما نحو تحقيقها.
-تبصير المعلمين بمشكلات النظام التعليمي و وسائل حلها ، و تعريفهم بدورهم و مسؤولياتهم في ذلك.

ب-الأهداف المهارية:

هي الأهداف التي تتعلق بالممارسات و بالأداء العملي للمعلمين، من أجل الوصول إلى مستويات أداء مرغوبة لمختلف الأعمار و المهام التربوية، ومن أبرزها:

- تنمية قدرة المعلمين على تحديد أهداف دروسهم,على شكل سلوك قابل للملاحظة و القياس.
- تنمية قدرة المعلمين على تخطيط النشاطات التعليمية- التعليمة الصفية.
- تنمية مهارات الاتصال و التواصل لدى المعلمين.
- مساعدة المعلمين على اكتساب مهارات البحث الإجرائي لمعالجة بعض المشكلات المدرسية المختلفة.
- تمكين المعلين من تعلم المهارات التكنولوجية كاستخدام الحاسوب و الانترنيت و توظيفها في العملية التربوية.

ج- الأهداف المهنية:

وهي الأهداف التي تعكس مستوى نمو المعلم مهنيا في مختلف الجوانب منها:

- رفع و تحسين مستوى الأداء المهني في المادة الدراسية,و في طريقة تقديميها و تدريسها,بما يتلاءم مع أهداف المرحلة التعليمية.
- تصحيح الأوضاع المهنية واستدراك الناقص التي تكون قد حدثت في مرحلة الإعداد الأولي.
- الإلمام بالأساليب و الطرائق المستخدمة في مجال التدريس.
- توثيق الصلة بين المدرسة و المحيط المحلي.
- تنمية القدرة على تحمل مسؤولية القيادة في المجال التربوي و اتخاذ القرارات المناسبة.

- تنمية القدرة على استيعاب التغيرات الاقتصادية و الاجتماعية و السياسية,و التعامل مع الظروف الجديدة بمرونة و حكمة.

د-الأهداف الوجدانية:

يسعى التكوين و التدريب أثناء الخدمة إلى تحقيق الأهداف الوجدانية الآتية لدى المعلمين و هي:

-تنمية الاتجاهات الايجابية نحو المهنة.

- الرفع من أداء وفعالية العاملين في قطاع التربية عامة و المعلمين خاصة.

- دعم التكوين القاعدي و الإعداد الأولي لإكمال النقائص التي ظهرت لدى المعلمين في الميدان.

- توعية المعلم بمبادئ العلاقات الإنسانية داخل و خارج الصف المدرسي.

- تنمية الاتجاهات الايجابية نحو التلاميذ.

- تعديل الاتجاهات السلبية لدى المعلمين نحو المهنة و ما يتعلق بها.

- غرس أخلاقيات المهنة و الحرص على احترامها.

تاسعا- مبادئ التكوين أثناء الخدمة:

يشير **عبد الله عبد الدايم** أن من أهم مبادئ التكوين أثناء الخدمة "أن يحظى هذا التكوين بالاهتمام الذي قد يفوق الإعداد قبل الخدمة". على أن يدخل هذا الاهتمام في نطاق التربية المستمرة التي تهتم بتجديد إعداد المعلم و بعملية التدريب طول الحياة،و أثناء العمل، بما يتماشى مع حاجات التنمية الاقتصادية و الاجتماعية و غيرها من متطلبات مجتمع العصر.

و لذلك وجب التعرف على المبادئ الأساسية التي تقوم عليها برامج التكوين أثناء الخدمة, و من أهم هذه المبادئ: (بن محمد ممادي، 2018، الصفحات 95-96)

- أن يؤسس البرنامج التكويني بناء على نموذج أو إطار نظري يستمد جذوره من حقائق تجريبية تثبت صحتها,و تؤكد العديد من الدراسات العلمية أن البرامج التكوينية الموجهة للمعلمين التي تستند إلى إطار مرجعي نظري أكثر كفاية و فعالية من البرامج التي تفتقر لمثل هذا الإطار أو النموذج.

- أن تكون أهداف البرنامج التدريبي واضحة و محددة و واقعة.

- أن يلبي البرنامج التكويني الحاجات المهنية للمعلمين و يشبعها.

- أن تتعدد الاختيارات في البرنامج التكويني و أن تتسم بالمرونة.

- أن ينمي البرنامج كفايات المعلمين التعليمية، و يساعدهم في القيام بمهام و أدوار محددة في الموقف التعليمي.

- أن يحقق البرنامج توافق بين الأفكار النظرية و الممارسة العلمية التطبيقية.

- أن يمنح هذا البرنامج التكويني فرصة النمو الذاتي للمعلمين حتى يمتلكوا المهارات و الكفايات المهنية الضرورية لمزاولة مهنة التعليم بنجاح.

- استثمار هذا البرنامج في نتائج الدراسات و البحوث العلمية الحديثة، و تشجيعه للمعلمين على القيام بمثلها في حل المشكلات الدراسية التي تواجههم.

- استثمار الوسائط التكنولوجية الحديثة و توظيفها في عمليات التكوين، التي من أبرزها المختبرات اللغوية، ومختبرات التعليم المصغر، والأجهزة و الآلات التعليمية و غيرها.

عاشرا-أساليب التكوين أثناء الخدمة:

تتعدد البرامج التكوينية و تتنوع أساليب التكوين و تتعدد أشكالها و من أهم هذه الأساليب نذكر منها: (حمري، 2014، الصفحات 60-61)

1-المحاضرات:

يتم فيها إلقاء المحاضرات فيما له صلة بالاحتياجات التكوينية للأفراد دون تكرار المفاهيم و المبادئ التربوية العامة التي سبق دراستها في البرامج التربوية.

تعتبر من أقدم أساليب التكوين وأكثرها انتشارا، و تستخدم الإدارة التعليمية هذا الأسلوب في جميع مستوياتها التعليمية، و المحاضرة"تناقش بصورة شفهية و تقدم بواسطة المحاضر أو المدرب أو المتكلم و هدفها نقل مظاهر المعرفة لمجموعة من المتدربين و هذه المعرفة تقدم لهم ليستوعبها و يحتفظوا بها. (سيد علي، 2009، صفحة 32)

2-الورشات التعليمية:

يتدرب فيها الدارسون على أداء بعض المهارات التي يستلزمها تنفيذ المناهج القديمة بالحالية,لجنة لمتطلبات المنهج المطور،لجنة إعداد المواد التعليمية.

3- حلقات المناقشة:

تستهدف تعميق المفاهيم التي تعرض لها المحاضر.

4- المقابلة الشفوية:

تجري فيها مناقشة المتكون للوقوف على مدى استفادته من البرامج و التعرف على قدرته في تنفيذ المناهج و الكتب المطورة.

5-التقويم الذاتي:

و يكتب المتكون تقرير نهاية الدورة عن مدى استفادته منها,و يعطى درجة على هذا التقرير من حيث قدرته على كتاب التقرير و تصوره للمهارات التي اكتسبها مقارنة بالدرجة التي تعطى له من مصادر أخرى في البرامج.

6-التدريب المصغر:

هذا التدريب يقتصر على المعلمين,و تخصص درجة تعطى لكل منهم في كل مرة يكلف المعلم فيها بالتدريس بحث يقترح تصميم أداة لتقويم المعلم في لقاءات التدريس المصغر.

7-اختيار الأداء الفني:

يكلف أمناء المختبرات ببعض التكليفات المعلمية كما يمكن أن يكلف الموظفون بأقسام الوسائل التعليمية بتشغيل أو إنتاج أو صيانة بعض الأجهزة.

8-استبيان نهاية الدورة:

في نهاية الدورة يطبق على المدربين استبيان لتعرف أرائهم حول الدورة و تصورهم لتطويرها، و يعطى درجة للمتكون على قدرته على ملء الاستبيان و جديته في ذلك، و من الممكن مقارنة نتائج هذا الاستبيان بالاستبيان الذي طبق على الدارسين قبل الدورة.

إحدى عشر- مشكلات التكوين:

إن العملية التعليمية التربوية ليست عملية سهلة إلى الحد الذي يمكن تصوره, فهي عملية تندرج تحتها العديد من العناصر، و لكل عنصر منها العديد من المشكلات، فالمناهج لها مشكلات، الوسائل و التقنيات لها مشكلات، و طرائق التدريس بأنواعها المختلفة لها مشكلات,و كذلك نجد أن المعلم الذي يعتبر أهم عناصر العملية التعليمية يواجه الكثير من المشكلات خلال تدريبه و تكوينه .ومن بين أهم هذه المشكلات نذكر ما يلي:. (بوخبلة، 2018، صفحة 42)

- ضعف التنسيق بين الجوانب الأكاديمية و الثقافية و المهنية للبرنامج حيث ينظر له و كأنه مجموعة من المواد الدراسية المنفصلة، و هذا ينعكس سلبا على عملية التكوين.

- عجز برامج التكوين عن تزويد المعلم بمهارة التعلم الذاتي الأمر يجعله غير قادر على متابعة التغيرات التي تطرأ على محتويات المنهاج نتيجة للتقدم العلمي و التكنولوجي في العصر الحديث.

- استخدام الأساليب التقليدية في الإشراف و التوجيه و المتابعة و كذلك في عملية تقويم المعلمين، و التركيز على تقويم الجانب التحصيلي دون غيره من الجوانب المهمة الأخرى.

- جمود المناهج و برامج تكوين المعلمين و تركيزها على المجال المعرفي و قلة اهتمامها بالمجالات الأخرى و التي قد تنمي المهارات و تكشف القدرات الإبداعية و تشجع الابتكار و التجديد.

- تدني مستوى الإعداد في المؤسسات أو معاهد ما قبل الخدمة.

-غلبة إستراتيجية الكم على إستراتيجية الكيف، مما جعل المؤسسات لا تهتم باستيعاب النوعية المختارة للمهنة فغلب عليها الطابع النظري الأكاديمي، و لم تراع الاحتياجات الفعلية للمعلمين و التغير السريع في عالمنا.

- نقص الوسائل التعليمية الحديثة و المختبرات و المعاهد و ورشات العمل.

- ازدحام خطة الدراسة الأكاديمية بالمقررات النظرية التي تفوق المقررات العلمية و تدني مستوى تلك المقررات.

- فقدان التعاون بين مصادر التكوين و المدارس المجاورة.

- الافتقار إلى تخطيط المسبق لبرامج تكوين المعلمين أثناء الخدمة على مدى البعيد و القريب.

- عدم حصول البرامج التكوينية على قدر كاف من التقويم الواسع الشامل, لا على

المتابعة المستمرة و التوجيه و الإشراف الجدي من قبل المشرفين و المكونين في مجال تكوين المعلمين.

- ضعف متابعة المعلمين المتكونين بعد انتهاء التكوين.

- اعتماد الترقية الوظيفية حسب سنوات الخدمة فقط مما يقلل من الإقبال على التكوين.

ملخص الفصل:

من خلال ما سبق عرضه نستنتج أن تكوين يكسب للأستاذة مهارات و خبرات تعليمية جديدة, تجعله ملمًا و مطلعًا بتغيرات المستمرة في العملية التعليمية, وهذا من خلال حضوره لمختلف الدورات التكوينية أثناء الخدمة من بداية العمل حتى التقاعد,مما يساعده على التصدي لمختلف المصاعب التي تواجهه في أداء مهنته.

الفصل الثالث:

مدخل عام حول أستاذ المرحلة الابتدائية.

تمهيد

أولا: خصائص الأستاذ.

ثانيا: وظائف الأستاذ.

ثالثا: الأدوار التي يمثلها الأستاذ.

رابعا: مهام أستاذ المرحلة الابتدائية.

خامسا: رتب أستاذ المرحلة الابتدائية.

سادسا: حقوق و واجبات أستاذ التعليم الابتدائي في الجزائر.

سابعا: الصعوبات التي تواجه الأستاذ.

ملخص الفصل

تمهيد:

يحتل الأستاذ منزلة كبيرة عند كافة المجتمعات، نظرا لما يلعبه من دور في كبير في نشر العلم و المعرفة و تحقيق أهداف و طموحات المجتمع، فهو مربي وشخص يقدّم المعارف والعلوم للأجيال، من الضروري أن يتمتع الأستاذ بمجموعة مميزة من الخصائص تساعده على أداء مهامه بنجاح ، والأستاذ الناجح هو الذي يلعب دور الواسطة بين المتعلم و العلم من جهة وبين الطفل و عالم مليء بالتحديات و الأخطار من جهة أخرى.

وفي هذا الفصل سنتطرق إلى في هذا الفصل بتعرف على خصائص الأستاذ، وظائفه، الأدوار التي يمثلها في التعليم مهام الأستاذ في المدرسة الجزائرية التعرف على رتبه بناءا على الإصلاحات الجديدة، و تحديد حقوقه وواجباته نحو مهنته ،وأخيرا المشكلات التي يواجهها.

أولا- خصائص الأستاذ:

يجب أن تتوفر في الأستاذ مجموعة من الخصائص حتى يؤدي دوره بأكمل وجه، و قد ضبط علماء التربية مجموعة من المعايير التي يجب على المعلم أن يتمتع بها من أجل نجاح في مهنته:(محافظة، 2009، الصفحات 13-14)

1-الخصائص الجسمية(بدنية):

أن يكون الأستاذ بصحة جيدة خالية من الأمراض و العاهات المزمنة و الأمراض المعدية التي تقف على عائق أمام الأستاذ لقيامه بأدواره و تأثر سلبا على أدائه داخل غرفة الصف، و حواس قوية سليمة و صوت حلو و متلون، و مظهره لائق جذاب ورشاقة و خفة الأداء.

2-الخصائص العقلية:

ضرورة امتلاك الأستاذ قدرة عالية من التفكير العلمي الإبداعي الناقد, و حل المشكلات و التحليل و التطبيق بإضافة كونه ذكيا و سريع الفهم وواسع الأفق و غزير المعارف.

3-الخصائص الشخصية:

قوة الشخصية، التحكم في سلوك، الاتزان الانفعالي، الشجاعة الأدبية، التعاون مع الآخرين

امتلاكه لقيم العمل و النظام، الإيمان بالله و الوطن و بالمهنة التي ينتمي إليها، بإضافة إلى الهدوء و الصبر و الطموح و التفاؤل و المرونة.

4- الخصائص الأكاديمية و المهنية:

التعمق في مجال تخصصه، الاطلاع الدائم على المستجدات، حضور مؤتمرات و الندوات، متابعة الأحداث الجارية، جيد الإعداد و الشرح في دروسه، متفهم لتلاميذه.

5-الخصائص الأخلاقية و الإنسانية:

أي امتلاكه لمهارات التواصل، و العلاقات الجيدة مع الآخرين و حسن تفعيلها، و تمثل القيم و الأخلاقيات الحميدة, التمسك بثقافته و هويته الوطنية دون تعصب، وتمسك بأخلاقيات مهنة التعليم.

ثانيا- وظائف الأستاذ:

تعددت وظائف الأستاذ نذكر منها:(حجازي و الهياجنة، 2016، الصفحات 104-105)

1- الأستاذ مرشد و موجه: على المعلم أن يساعد التلميذ المستكشف على حل المشكلات التي يواجهها و إرشاده إلى كيفية اكتساب المعرفة و المهارات.

2- الأستاذ مرب وأب: المعلم يساعد الطالب على تعلم و فهم أشياء لا يعرفها، و هو بحكم سنه و خبرته في مقام الوالد بالنسبة لطلابه.

3- الأستاذ مجدد: المعلم يترجم و ينقل تجارب و خبرات الإنسان على مر العصور السابقة

إلى عبارات لها معنى بالنسبة للطالب.

4-الأستاذ ناصح أمين و صديق حميم: كلما كان المعلم كفوءا و فعلا لجأ إليه المزيد من الطلاب طلبا للنصح و الإرشاد، و كسب ثقته و زيادة معرفتهم و تقوية مداركهم.

5-الأستاذ خبير: المعلم إنسان خبير، أكثر معرفة من طلابه، و المعرفة و الخبرة و الكفاءة تتأثر إلى حد كبير بميزاته الشخصية و بتصرفاته تجاه نفسه و إزاء طلابه، و مهنته كمعلم، لذلك مواصلة زيادة معرفته و تنميتها يجب أن تكون الهدف الرئيسي.

ثالثا- الأدوار التي يمثلها الأستاذ:

يمثل الأستاذ في هذا العصر التربوي عدة أدوار تربوية اجتماعية تساير روح العصر و التطور منها:(حمدان، 2016، الصفحات 55-56)

1- دور الأستاذ كناقل لتربية:

لقد أصبح الأستاذ في هذا المجال مساعدا للطلاب في عملية التعلم و التعليم، حيث يساهم الطلاب في استعداد للدروس و البحث و الدراسة مستنيرين بإرشادات و توجيه معلمهم الكفء الذي يعي الأساليب و تكنولوجيا التعليم و لديه القدرة و المهارات الهادفة، و لديه القدرة على صياغة الأهداف الدراسية و التربوية، لذا الأستاذ في هذا المجال يحتاج إلى التطور و التجدد باستمرار ليحقق الأهداف التعليمية/التعلمية.

2- دور الأستاذ كمسئول عن تحصيل الطلاب و تقويمه:

إن مستوى الجيد في المجالات التربوية المتنوعة معرفية و وجدانية ومهارية. يعتبر هدفا مرموقا يسعى المعلم الناجح لمتابعة و تحقيقه مستخدما كل الأساليب في رعاية مستوى تلاميذه على مدار العام الدراسي، بل و الأعوام الدراسية و ذلك في مجال ما يدرسه من مناهج ومقررات، كما أن على المعلم في هذا المجال، القيام بأبحاث و دراسات إجرائية لحالات التأخر في مجالات التحصيل المعرفي، أو المجالات السلوكية الأخرى، متعاونا مع زملائه و إدارة المدرسة مع الأسرة.

3- دور الأستاذ كمرشد نفسي:

على الرغم من صعوبة قيام المعلم بدور إرشادي و توجيهي للتلاميذ إلا أنه يجب عليه أن يكون ملاحظا دقيقا للسلوك الإنساني، كما يجب عليه أن يستجيب بشكل ايجابي عندما تعيق انفعالات المتعلم، و يجب عليه معرفة الوقت المناسب لتحويل المتعلم لأخصائي النفسي طالبا المساعدة.

رابعا- مهام الأستاذ في المدرسة الجزائرية:

بحسب المادة 22 من القانون التوجيهي لتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في23 جانفي 2008.(منشور، 2008، صفحة 46)

فان مهام الأستاذ تتمثل في ما يلي:

1- يجب على الأساتذة و المربيين عموما التقيد الصارم بالبرامج التعليمية و التعليمات الرسمية.

2- يكلف المعلمون من خلال القيام بمهامهم و سلوكهم و تصرفهم بتربية التلاميذ على قيم المجتمع الجزائري, وذلك بالتنسيق الوثيق مع أولياء و الجماعة التربوية.
3- يجب على الأساتذة التقيد أثناء القيام بواجبهم المهني، بمبادئ الإنصاف والنزاهة وتكافؤ الفرص و إقامة علاقات أساسها الاحترام المتبادل و النزاهة و الموضوعية مع التلاميذ.
4-الأساتذة مسئولون عن الضرر الذي يسببه تلاميذهم في الوقت الذي يكونون فيه تحت رقابتهم.

خامسا- رتب أستاذ المدرسة الابتدائية:

تختلف رتب المعلم في المدرسة الجزائرية و هذا راجع الإصلاحات التربوية التي تبنتها الوزارة التربوية سنة 2002 و التي تحدد وضعيته وفق جملة من المراسيم التنفيذية.(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد59، سنة2008)

تنص المادة 33 من المرسوم التنفيذي رقم08-315 مؤرخ في 11 شوال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008، يتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية. هذه المادة تصنف سلك معلمي المدرسة الابتدائية إلى رتبتين(02) اثنين:

- ✓ رتبة معلم مساعد.
- ✓ رتبة معلم المدرسة الابتدائية.

و تحدد مهامهم في ما يلي:

المادة34: "يكلف المعلمون المساعدون بتربية التلاميذ و تعليمهم من النواحي الفكرية و الخلقية و المدنية و البدنية، و تلقينهم استعمال تكنولوجيات الإعلام و الاتصال، وتقييم عملهم المدرسي".

المادة35:"يكلف أساتذة المدرسة الابتدائية بعنوان:

أ- وظيفة التعليم الابتدائي، بتربية التلاميذ و تعليمهم من النواحي الفكرية و الخلقية و المدنية و البدنية، وتلقينهم استعمال تكنولوجيات الإعلام و الاتصال، وتقييم عملهم المدرسي.

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

ب- وظيفة التعليم المتخصص في التربية التحضيرية و/أو التعليم المكيف, بتربية الأطفال و تحضيرهم للالتحاق بالتعليم الابتدائي, ومنح التلاميذ الدين يعانون من تأخرا دراسيا تعليما مكيفا و تلقينهم استعمال التكنولوجيات إعلام والاتصال و تقييم عملهم المدرسي.

ويمارسون أنشطتهم في المدارس التحضيرية والأقسام التحضيرية وأقسام التعليم المكيف بالمدارس الابتدائية, ويحدد نصاب عملهم بسبع و عشرون(27)ساعة من التدريس في الأسبوع".

المادة 40:"يضم سلك أستاذ المدرسة الابتدائية رتبتين(02)اثنين:

- ✓ رتبة أستاذ المدرسة الابتدائية.
- ✓ رتبة الأستاذ الرئيسي في المدرسة الابتدائية.

و تحدد مهامهم في ما يلي:

أ- وظيفة التعليم الابتدائي بتربية التلاميذ و تعليمهم من النواحي الفكرية و الخلقية و المدنية و البدنية، و تلقينهم استعمال تكنولوجيات الإعلام و الاتصال، وتقييم عملهم المدرسي.

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

ب- وظيفة التعليم المتخصص في التربية التحضيرية و/أو التعليم المكيف, بتربية الأطفال و تحضيرهم للالتحاق بالتعليم الابتدائي, ومنح التلاميذ الدين يعانون من تأخرا دراسيا تعليما مكيفا و تلقينهم استعمال التكنولوجيات إعلام والاتصال و تقييم عملهم المدرسي.

ويمارسون أنشطتهم في المدارس التحضيرية والأقسام التحضيرية وأقسام التعليم المكيف بالمدارس الابتدائية, ويحدد نصاب عملهم بسبع و عشرون(27)ساعة من التدريس في الأسبوع".

المادة42:"زيادة على المهام الموكلة إلى أساتذة المدرسة الابتدائية ,يكلف الأساتذة الرئيسيون في المدرسة الابتدائية بعنوان:

أ- وظيفة التعليم الابتدائي، بالمشاركة في تأطير عمليات التكوين التحضيري، والتطبيقي و في أعمال البحث التربوي التطبيقي.

ويمارسون أنشطتهم في المدارس الابتدائية، لاسيما في أقسام الامتحان، و يحدد نصاب عملهم بثلاثين(30) ساعة من التدريس في الأسبوع.

ب- وظيفة التعليم المتخصص، بالمشاركة في تأطير عمليات التكوين التحضيري والتطبيقي و في أعمال البحث التربوي التطبيقي.

ويمارسون أنشطتهم في المدارس التحضيرية والأقسام التحضيرية وأقسام التعليم المكيف بالمدارس الابتدائية، ويحدد نصاب عملهم بسبع و عشرون(27)ساعة من التدريس في الأسبوع".

أما المرسوم التنفيذي رقم 12-240 مؤرخ في 08 رجب عام 1433، الموافق 29مايو سنة 2002، يعدل و يتمم المرسوم التنفيذي رقم08-315 المؤرخ في11 شوال عام 1429 الموافق لـــ 11 أكتوبر 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية..(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية،العدد34،سنة2012)

المادة7:" تتمم المادة 40 من المرسوم التنفيذي رقم08-315 المؤرخ في 11 شوال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر 2008 و المذكور أعلاه, و تحرر كما يأتي:

"المادة 40:يضم سلك أساتذة المدرسة الابتدائية ثلاث(03)رتب:

- ✓ رتبة أستاذ المدرسة الابتدائية.
- ✓ رتبة الأستاذ الرئيسي في المدرسة الابتدائية.
- ✓ رتبة الأستاذ المكون في المدرسة الابتدائية".

المادة 8:"يتمم المرسوم التنفيذي رقم08-315 المؤرخ في 11 شوال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008و المذكور أعلاه, بمادة42 مكرر تحرر كما يأتي:

"المادة 42 مكرر: زيادة على المهام الموكلة إلى الأساتذة الرئيسيين في المدرسة الابتدائية، يكلف الأساتذة المكونون في المدرسة الابتدائية بتأطير الطلبة الأساتذة الذين يزاولون تكوينهم في المدارس العليا للأساتذة نمط :"أستاذ المدرسة الابتدائية"، ومتابعتهم في التربصات التطبيقية في الوسط المهني، كما يشاركون في تأطير عمليات التكوين أثناء الخدمة التي تنظم في إطار تحسين المستوى و تجديد معلومات موظفي قطاع التربية الوطنية، و يشاركون في أعمال البحث و الدراسات، وإعداد و تقييم برامج التكوين و تقييم أثر التكوين.

كما يكلف الأساتذة المكونون في المدرسة الابتدائية حسب التخصص، بالتنسيق مع مفتشي المواد بالمساهمة في تحضير الملتقيات التربوية التكوينية و المشاركة في متابعة تجسيد التوصيات المنبثقة عنها و كذا بضمان انجاز أنشطة الدعم و استدراك لصالح التلاميذ لاسيما في أقسام الامتحان.

و يمارسون أنشطتهم في المدارس الابتدائية و المدارس التحضيرية و الأقسام التحضيرية وأقسام التعليم المكيف، لا سيما في أقسام الامتحان و يحدد نصاب عملهم بسبع و عشرين(27) ساعة من التدريس في الأسبوع".

سادسا- حقوق وواجبات أستاذ التعليم الابتدائي في الجزائر: يمكن إجمالها في ما يلي:

1-حقوق أستاذ التعليم الابتدائي: وتتمثل في النقاط التالية:

- احترام كرامتهم و مكانتهم المهنية.

-المشاركة في تسيير مؤسسة التربية و التعليم ضمن أطر الحوار و التشاور.

- المشاركة في مختلف العمليات التكوينية. وهذا تطبيقا لقرار رقم 65 المؤرخ في 12 جويلية 2018 المادة 76 "تنص بأنه يشارك الموظفون في مختلف عمليات التكوين كمستفيدين و مؤطرين وفقا للأحكام التشريعية و التنظيمية المعمول بها وفق المخطط القطاعي للتكوين".

- الإعلام و الاتصال.

- ممارسة النشاط النقابي، وهذا تطبيقا لقرار رقم 65 المؤرخ في 12 جويلية 2018 المادة 73 " تنص بأن إدارة مؤسسة التربية و التعليم تقدم مساعدتها لتسهيل ممارسة النشاط النقابي طبقا لما تنص عليه الأحكام التشريعية".

2- واجبات أستاذ التعليم الابتدائي: وتتمثل في النقاط التالية:

- تطبيق المناهج و البرامج التعليمية و المواقيت و التوجيهات الرسمية، وهذا تطبيقا لقرار رقم 65 المؤرخ في 12 جويلية 2018 المادة 77 "يقوم الأساتذة بتطبيق التوجيهات الرسمية و البرامج التعليمية و المواقيت و المناهج و دليل الأستاذ و كل وثيقة ذات طبيعة بيداغوجية تقرها وزارة التربية الوطنية وفق ما تقتضيه قواعد و أخلاقيات المهنة".

- تبني المقاربات البيداغوجية المنصوص عليه في البرامج لوضعيات التعليم و التعلم التي تسمح بالمشاركة التفاعلية للتلاميذ، وهذا تطبيقا لقرار رقم 65 المؤرخ في 12 جويلية 2018 المادة 78 "يتعين على الأساتذة تبني المقاربات البيداغوجية، المنصوص عليها في المناهج للوضعيات التعليمية و التعليمات التي تسمح بالمشاركة التفاعلية للتلاميذ".

- المشاركة في مختلف المجالس البيداغوجية و الإدارية المنظمة للحياة المدرسية و كذا في الاجتماعات المنعقدة داخل مؤسسة التربية و التعليم. وهذا تطبيقا لقرار رقم 65 المؤرخ في 12

جويلية 2018 المادة80 "يشارك الموظفون في مختلف المجالس البيداغوجية و الإدارية و في الاجتماعات المنعقدة داخل مؤسسة التربية و التعليم طبقا للتنظيم المعمول به، كما يساهمون في تجسيد مشروع المؤسسة ويلتزمون بقواعد السر المهني و احترام الإداري".

- اعتماد الأساليب التربوية المناسبة في تعاملهم مع التلاميذ و نبذ كل شكل من أشكال الإساءة و الإهانة اللفظية و المعنوية التي يمكن أن تمس بشخصيتهم و كرامتهم.
-التحلي بسلوك مثالي و الالتزام بمظهر لائق من حيث الهندام يناسب الإطار المهني للمربي و يسمح بالتعرف على الموظف.
- عدم ممارسة أي نشاط سياسي أو حزبي أو أي سلوك له تأثير إيديولوجي، داخل مؤسسة التربية و التعليم.

سابعا- الصعوبات التي تواجه الأستاذ:

يعاني الأستاذ في بعض الأوقات من مشكلات تعوق قيامه بدوره التربوي بالصورة المرجوة

فالخلل في دور المعلم يؤثر بصورة مباشرة على المجتمع ذلك أن المعلم مناط به تربية و إعداد الأجيال لدعم أنشطة المجتمع المختلفة.

إن أهمية الكشف عن المشكلات التي تواجه المعلم تعود لمبررات عديدة، وفقا لأهمية دور المعلم في المدرسة، و من هذه المبررات:(جويس الشراري، 2011، صفحة 18)

- إن قضية المعلم وإعداده هي قضية التربية نفسها، لأنها تحدد طبيعة و نوعية الأجيال القادمة الذين يتوقف عليهم مستقبل الأمة.
-إن التعليم مهنة بحد ذاته، و يتميز عن المهن الأخرى في أن التعليم سبق هذه المهن بالتدخل في تكوين هؤلاء الأفراد قبل الوصول إلى التخصص في أي مهنة، و بالتالي فإن المعلم محتاج إلى توفير المناخ الملائم له في العمل.
- إن التعليم عملية متشابكة و متداخلة، تؤثر فيها عناصر كثيرة تتطلب معرفة طبيعة هذا التداخل و الحد من مشكلاته للرفع من مستوى أداء المعلم.
- للمعلم أدوار متعددة، و ليست وظيفة المعلم قاصرة على نقل المعلومات الثابتة للمتعلمين، حيث إن من أدواره ممارسة القيادة، و البحث و التقصي و بناء الشخصية.
- إن طبيعة عمل الأستاذ تواجه مؤثرات خارجية و داخلية عديدة، و هي تشكل ضغوطا عليه، و تؤثر على كفاءة أدائه لرسالته.
إن المدرسة كباقي المنظمات الاجتماعية الأخرى تتصف بصفات مشتركة مع غيرها من المنظمات، و لا يخلو أي مجتمع إنساني من وجود بعض المظاهر و السلوكيات الايجابية والسلبية، و التي تعد ظاهرة طبيعية عند دراسة العنصر البشري و بالتالي فإن المعلمين يواجهون بعض المشكلات الإدارية و الفنية في بيئة عملهم، والتي تتطلب حلول لها للحد من تأثيراتها السلبية على أدائهم.

ملخص الفصل:

من خلال ما سبق عرضه نستنتج بأن للأستاذ منزلة كبيرة عند كافة المجتمعات، لما له من دور مهم في النظام التربوي إذ يعتبر الفاعل الرئيسي لهذا النظام، و المسؤول الأول عن تطبيق و تنفيذ المناهج الدراسية و الإصلاحات التربوية ، ويتصدر لعملية توصيل الخبرات و المعلومات التربوية والنصح و توجيه المتعلمين، لتحقيق الأهداف التعليمية و رقي المجتمع.

الفصل الرابع:

مدخل عام حول الإصلاح التربوي.

تمهيد

أولا: مراحل الإصلاح التربوي.

ثانيا: أسباب الإصلاح التربوي.

ثالثا: أهداف الإصلاح التربوي.

رابعا: شروط الإصلاح التربوي.

خامسا: اجراءات الاصلاح التربوي في الجزائر.

سادسا: آليات الإصلاح التربوي.

سابعا: عوائق الإصلاح التربوي في الجزائر.

ملخص الفصل

تمهيد:

يعتبر الإصلاح التربوي إصلاحا جذريا و تغيير ايجابي، يمس كافة الأطراف المنظومة التربوية، بهدف التحسين و رفع من مستوى الأداء التربوي، و عليه سنتطرق في فصلنا هذا إلى مراحل الإصلاح التربوي، أسباب الإصلاح التربوي، أهدافه، شروط نجاح الإصلاح، إجراءات الإصلاح التربوي في الجزائر، آلياته و أخيرا معيقات الإصلاح التربوي.

أولا: مراحل الإصلاح التربوي:

تعتبر المدرسة هي القوة الفاعلة والقادرة على بناء العقول وقيادة المجتمع والسير به في الاتجاهه الذي يضمن بقاءه وتطوره، وهو دور بنائي يفرض على المجتمع أن يحيطها بالرعاية الكاملة ويمدها بما يعزز قدراتها ويطور جهودها، حتى لا تبقى في قطيعة عن البيئة التي أنشأتها، وربما هذا هو الدور الذي كان على المدرسة في الجزائر أن تضطلع به بعد الاستقلال والواقع أن المدرسة التي ورثناها كانت مدرسة غريبة عن مجتمعنا في توجهاتها ولغتها وأهدافها.

ومع ذلك تم تبنيها مع الإدراك بأنها لا تنسجم في كثير من جوانبها مع الحقائق الوطنية،لأنها أسست في الأصل لأهداف تخدم الغاية الاستعمارية،فهي مدرسة تعيش في ظل الدولة الجزائرية، تحيا معنا وتحت إشرافنا، ولكن روحها ظلت مرتبطة بالظروف التي أنشأتها، ومتأثرة بالنمط الثقافي التي عاشت في كنفه أكثر من قرن والخطاب السياسي لم يخف هذه الحقيقة، ولم يتجاهلها بل كثيرا ما صرح بها، واعتبرها وضعية غير طبيعية، ودعا إلى تصحيحها ولكن هذه الدعوة لم تترجم إلى أفعال وإجراءات وقرارات عملية، مما أبقى المسعى الإصلاحي يتأرجح بين القول والفعل، بين القرار السياسي و الإجراء الإداري، بين النوايا والممارسات.

والحقيقة أن المدرسة الجزائرية لم تولد مع بداية الاستقلال وإنما الذي ولد هو الإطار الفكري والمذهبي الذي بقي فكرة مدونة في الوثائق، وشعارا يردد في الخطب والمناسبات .لقد اتجه المسئولون على المدرسة آنذاك إلى الاحتفاظ بالوضع القائم مع إحداث التغييرات الممكنة، والتي من شأنها أن تمهد إقامة، نظام تربوي وطني، يعوض النظام الموروث أو يعدله، وطبقا لهذا التفكير فانه يمكن أن نقر بان عملية الإصلاح مرت على ثالثة مراحل:(سالم و تالي، بدون سنة، الصفحات 54-56)

أ-مرحلة التبني والتوجيه: أي تبني المدرسة الموروثة يشكل الخطوة الأولى التي أصبح نظام التعليم فيها تابعا للدولة الجزائرية، ومن بين الإجراءات التي تم اتخاذها في هذه المرحلة:

- ترسيم تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي في مناهج التعليم.

- توجيه عناية لدروس التاريخ وتصحيح مسار تدريسه.

تكثيف الجهود الرامية إلى توفير إطارات التعليم والتي كان توفيرها يشكل عبئا ثقيلا على الدولة.

-إبطال العمل بالقوانين والإجراءات المدرسية التي تتعارض مع سيادة الدولة، ونلاحظ أن المدرسة في هذه المرحلة لم تعرف تغييرا في البرامج في التنظيم.

ب-مرحلة الإصلاح الجزئي والتصحيح الضروري: لقد تواصلت عمليات التصحيح و الإصلاح ولكن بأسلوب يفتقر إلى الدقة في التخطيط والوضوح في الرؤية، مما أبقى الاتجاه غامضا والغاية غير واضحة، فالاحتفاظ بمكونات المدرسة الموروثة وإدخال عناصر جديدة في صلب نظامها التعليمي جعل المؤسسة التعليمية الواحدة تتعامل مع نظاميين متوازيين نظام تميزه خصائص المدرسة الفرنسية، ونظام يرمز إلى خصائص المدرسة الوطنية، وقد حققت عمليات الإصلاح التي تمت في هذه الفترة النتائج التالية:

- تعريب الصفوف الأربعة الأولى من التعليم تعريبا شاملا.
- تعريب ثلث أقسام المواد العلمية.
- تعريب المواد الاجتماعية التاريخ، الجغرافيا، الفلسفة، في مختلف المراحل.
- ضبط التصور القانوني الكامل لبناء نظام تربوي وطني.

ج- مرحلة التغيير الشامل وبناء النظام التربوي الوطني: إن أي تغير شامل، أو إصلاح عميق في النظام التربوي لابد أن يكون مستخلصا من الظروف والتجارب التي مر بها المجتمع الجزائري، ويعبر عن توجهات وتطلعات أجياله، مؤسسا وفق الاتجاه الفكري والعقائدي الذي تسير عليه البلاد سياسيا واجتماعيا، ابتدأت بصدور أمر 76-35 المؤرخ في16 أفريل 1976 بتنظيم التربية والتكوين بالجزائر،وأدخلت إصلاحات على النظام لتتماشى والتحولات الاقتصادية والاجتماعية، كما كرس الطابع الإلزامي ومجانية التعليم وتأمينه لمدة 9 سنوات، قد شرع في تعميم وتطبيق أحكام هذا الأمر ابتداء من السنة الدراسية 1980-1981(المدرسة الأساسية).
ومن من أهم ما يميز هذا النظام التربوي:

- إقرار نظام التعليم الأساسي الذي يعوض النظام الابتدائي والمتوسط، ويمدد المرحلة الإلزامية إلى 09 سنوات، وبدمج في مناهجه بين العمل الفكري والعمل اليدوي ويربط المدرسة بالمحيط الاجتماعي والاقتصادي.

ثانيا:أسباب الإصلاح التربوي:

من الأسباب التي دفعت للقيام بعملية الإصلاح نجد:
(مقاتل، 2016، صفحة 52)
-ظهور التعددية السياسية التي تفرض على النظام التربوي إدراج مفهوم الديمقراطية و تزويد الأجيال بروح المواطنة.
-توحيد مهام المدرسة الجزائرية عن طريق الإصلاح,فكان على المدرسة أن تتجرد من كل الضغوط السياسية و أن تبتعد على كل التحريضات الايدولوجية.
- ارتفاع معدل البطالة خاصة خريجي الجامعات,مما أدى إلى ظهور نوع من ثقافة اليأس و الإحباط و تفشي العنف في أوساط الشباب مما يحتم على المشروع التربوي الجديد تزويد النشء بالأدوات الفكرية و المهارات اليدوية التي تجعله قادرا على وضع مشاريع فردية لحياة كريمة.
-التناقض الواضح بين ما تلقنه المدرسة من معارف و قيم و رموز و أنماط تفكير و لغة في أحيان كثيرة و بين ما تروجه مختلف المؤسسات الاجتماعية,أي بتعبير أخر عجز المعرفة المدرسية على التوافق مع المعرفة الاجتماعية.
- تدهور القيمة الاجتماعية و الثقافية للمدرسة عزز إلى حد كبير سلوكيات احتقار العلم و التعليم و المعرفة الثقافية و بالتالي المساهمة في تفشي عدة ظواهر منها التسرب المدرسي، انحراف الأحداث، وتدني مستوى التحصيل.
- تسارع وتيرة التغيرات العلمية و التكنولوجية كأبرز سمات العصر الحالي,ولا سيما في ميدان الثقافة و الإعلام و الاتصال، ودليل ذلك ما نشاهده يوميا من كثرة في المعلومات و المعارف التي

تزاحم بعضها البعض,لذلك وجب على المدرسة الجزائرية الاهتمام بالمشاريع الإصلاحية مع إتاحة النشء على التكيف مع كل جديد,بالتركيز على البرامج الاجتماعية.
- اتساع المجال التجاري و انعدام الحدود الجغرافية,لذلك فعلى المدرسة الجزائرية تكوين أفراد ناشطين قادرين على المبادرة للمساهمة في تطور المجتمع بما تكسبه من قدرات على المنافسة و الإبداع، للتمكن من منافسة التطورات العالمية التي تفرضها النظم الغربية.

ثالثا: أهداف الإصلاح التربوي:

يعتبر الإصلاح من أبرز المسائل التي شغلت تفكير الإنسان بشكل عام و في المنظومة التربوية خاصة و من جملة أهداف الإصلاح هذا النظام هي:(بوجلابه، 2018، صفحة 6)
1-إعادة الاعتبار لمهنة التعليم و جعلها في طليعة المهن بإحاطتها بالرعاية الكاملة المادية و المعنوية و البيداغوجية,والارتقاء بالقوانين و القيم التي تحكمها,و تثمين دور القائمين عليها,و تمكنهم من فرص التثقيف و التكوين التي تثري خبراتهم و ترفع مستوياتهم.
2- مراجعة المناهج و المحتويات التعليمية بشكل علمي يضمن لها الانسجام مع الأهداف المسطرة,و مواكبة المستجدات العلمية و الحضارية و التحولات السياسية و الاقتصادية التي يعيشها,و إعادة بناء هذه المحتويات و فق تدرج مهني يراعي فيه قدرات المتعلمين و حاجاتهم.
3-التدقيق في صوغ الأهداف و تحديدها و توضيح أبعادها و تصنيفاتها و فق مستويات أدائيةتتلاءم و مستوى تفكير المتعلمين و حاجاتهم من جهة و إمكانات النظام و انتظارات المجتمع من جهة أخرى.
4- ضبط وتيرة العمل الدراسي اليومي والأسبوعي وفق دراسة علمية و تقنية و اجتماعية, تحديد الوعاء الزمني الملائم و تضمن التوازن بين القدرات و استيعاب المتعلم و متطلبات التعلم و ممارسة النشاطات الثقافية.

إذن الإصلاحات التربوية هدفها النهوض بهذا القطاع-قطاع التربية-و مواكبة التطورات الحاصلة في مختلف المجالات.

و تمركزت أهداف برنامج الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر من اجل مواجهة التحديات المطروحة لجودة و ملائمة التربية في الجزائر.((حديدان، 2019)

جدول رقم (01) يوضح المحاور الأساسية للإصلاحات 2002:

التخطيط (planification)	إضافة سنة استقبال تحضيرية لأطفال الذين تبلغ أعمارهم 5سنوات
	-إعادة تنظيم مدة التعليم الأساسي(الابتدائي5 سنوات بدلا من 6 سنوات) -التعليم المتوسط 4 سنوات بدلا من 3 سنوات
	-إعادة تنظيم التعليم الإجباري(الثانوي)في ثلاث شعب - التعليم الثانوي التكنولوجي, التعليم الثانوي التقني المهني, التعليم المهني
التكوين (formation)	-تطوير الكفاءات العامة و البيداغوجية للمفتشين و الأساتذة
	-تنسيق عمليات التكوين و التقييم
	-إعداد و تنفيذ خطة من اجل تكنولوجيات الإعلام والاتصال داخل المؤسسات
المحتوى و المناهج (contenus et méthodes)	-بداية تنفيذ البرامج الدراسية الجديدة لمختلف مستويات التعليم تابع لوزارة التربية و التعليم.
	-إعداد الدعم البيداغوجي و التقييم
	-الأخذ بالاعتبار المقاربات البيداغوجية الجديدة للبرامج الدراسية و الوسائل و تقييمات التلاميذ و الوسائل المقدمة الخاصة.

المصدر: (حديدان، 2019)

رابعا: شروط نجاح الإصلاح التربوي:

يحدد آدمز عدة شروط لإنجاح الإصلاح التربوي، وتتمثل في:(بن زاف، 2014، صفحة 143)

- الدقة في تحديد المشكلة الرئيسة أو مسبباتها التي تتطلب حلا.
- وجود بدائل للحلول المتاحة و دقة الاختيار من بينها.
- الدقة في تحقيق التجديد المطلوب بتوفير الظروف الملائمة للتطبيق.
- عمل تقويم مناسب.
- وجود كفاءات بشرية مؤهلة و قادرة على التغيير ومؤمنة به.
- توافر وعي تام بالمشكلات التي يعانيها النظام و بحاجة إلى الإصلاح و التطوير.
- وجود إرادة حقيقية للتغيير و الإصلاح التربوي.
- توافر موارد مالية كافية تستطيع مواجهة متطلبات الإصلاح التربوي.
- توافر معلومات و معطيات صحيحة عن النظام التربوي تؤكد ضرورة الإصلاح و الحاجة إليه.

خامسا-اجراءات الاصلاح التربوي في الجزائر:

تعتمد عملية الاصلاح التربوي في الجزتئر على مجموعة من الاجراءات تتمثل فيما يلي:(مقاتل، 2016، الصفحات 54-55)

- تعتمد عملية اعداد مشروع الاصلاح التربوي على مجموعة تفكير و تعيين لهذا الغرض تعمل في اطار توصية سياسية,و تحدد المعالم التي يجب احترامها,كما يراعي في اختيار أفراد هذه المجموعة بعض التوازنات الساسية و الحزبية.

-اجراء مناقشات علنية بعد اعداد مشروع الاصلاح.

- تحديد الفترة الزمنية التي تخص عملية التطبيق ,و ذلك بعد تصريح منظم حول مشروع الاصلاح.

و قد لاحضنا أنه بعد القام بعملية التقويم للاجراءات من حيث التراث النظري أن الاصلاحات التربوية في الجزائر جيدة من حيث الاعداد النظري, لكن أثناء التطبيق نجد نوعا من التسرع و الارتجالية و عدم احترام الخطة الاصلاحية,مما يحتم القيام بتعديلات لهذه الاصلاحات و ذلك بعد فترة معتبرة بل قصيرة من تفعيلها.

و من بينها الاصلاحات التي تم العدول عنها نجد ادراج اللغة الفرنسية في السنة الثانية ابتدائي,وكذلك تغيير مادة التربية الاسلامية الى التربية الخلقية.

-اللجنة الوطنية للاصلاح التربوي:

أ/تنصيب اللجنة:

تم تنصيب اللجنة الوطنية لاصلاح المنظومة التربوية يوم 13 ماي 2000من طرف رئيس الجمهورية عبد العزيز بوتفليقة، و لقد حدد الرئيس مهمة هذه اللجنة و كذلك المهام التي ينبغي تجسيدها في هذا الاصلاح ، حيث أن هذا الأخير كما قال رئيس الجمهورية هو عملية تفان و اتقان طويل و نشاطا دؤوبا يرتكز على الجهد المستمر للتكيف مع تطور مجتمعنا مع العالم الذي أصبح في تغير دائم.

ب/مهام اللجنة:

من مهام اللجنة الوطنية لاصلاح المنظومة التربوية:

- تشخيص النتائج الايجابية و السلبية للمنظومة التربوية مع تفسير الاسباب المؤدية الى ذلك.
- تحليل التحديات الجديدة التي لا بد أن تواجهها المنظومة التربوية و تحديد المتطلبات الضرورية لتكوين مواطن قادر على التفتح و المساهمة في تنمية الوطن و التأقلم مع العالم ليتم تطور المعارف و التغيرات الثقافية و العلمية.
- التأكد من ظروف الكفيلة و ضمان النجاح لأكبر عدد من التلاميذ.
- اقتراح الاجراءات التي تضمن النشء الاستفادة من تعليم قاعدي الزامي مجاني و كذلك ضمان فرص التكافؤ في فرص النجاح.
- القيام بدراسة لكل الوسائل التي تساعد على تجديد جذري للمحتويات و المناهج.
- دراسة كل الترتيبات المناسبة لادماج تعليم اللغات الأجنبية في مختلف مراحل المنظومة التربوية مما يسهل الانفتاح على ثقافات و المعارف العالمية.
-اقتراح منظومة فعالة و مستقرة للتكوين و كذلك تقويم المكونين.

و يجب أن ننوه بأن اللجنة هنا تتفادى الرجوع دائما الى مرجعية أساسها المبادئ و القيم الأساسية التي لها علاقة بمفاهيم المواطنة المساواة و الديمقراطية و العمل على اقتراح كل الحلول التي من شأنها أن تحقق التقدم.

سادسا- اليات الاصلاح التربوي:

ان عملية اصلاح النظام التربوي الهدف منها الابتكار و التطوير و التجديد و عليه لكل اصلاح اليات يتبعها منها:(هياق، 2011، الصفحات 37-38)

***تطوير المناهج الدراسية:**

تعتبر المناهج الدراسية ترجمة و انعكاسا للفلسفة التربوية المتبناة و ما ينبثق عنها من أهداف عامة تتبناها الدولة وفق ايدولوجييتها و توجهاتها,و تطوير المناهج التربوية مصطلح شائع بين جميع التربويين و يعني أن نستبدل مناهج سائدة بمناهج أخرى جديدة.

*** استناد عملية التطوير الى فلسفة تربوية واضحة المعالم:**

أي تطوير يطرأ على المناهج يدور في اطار هذه الفلسفة التي حددت مفهوم الطبيعة الانسانية على ان عقل الانسان مكون من مجموعة من الملكات و كل ملكة تحتاج الى تدريب و يتم عن طريق المواد المختلفة,اذن فالفلسفة التربوية يجب أن تكون واضحة و محددة حتى تحدد وجهة النظر السليمة حول الطبيعة الانسانية,و بالتالي لا يتعرض المنهاج الى خلط و تناقض.

*** استناد التطوير الى دراسة عملية للمتعلم:**

لأن التربية عملية تهدف الى مساعدة التلاميذ على النمو الشامل من خلال المنهج، و لهذا فان مراعات خصائص نمو التلاميذ في كل مرحلة عمرية و لتجاوز المشاكل المتعلقة بهم عند تخطيط و تطوير المناهج عن طريق تتبع الدراسات و الأبحاث النفسية و التربوية للاستفادة من نتائجها.

*** التطوير و دراسة المجتمع:**

تشتق المدرسة فلسفتها من فلسفة المجتمع، و عليه فان على المدرسة أن تتبنى مناهجها بحيث تراعي فلسفة المجتمع و مشكلاته و تطلعاته.

*** أن يكون التطوير عملية شاملة:**

بحيث يتضمن التطوير في الاهداف و المحتوى و الطرق و الوسائل التعليمية وأوجه النشاط و التقويم أي يشمل كل عناصر العملية التعليمية.

*** أن يكون التطوير عملية تعاونية:**

ينبغي أن يشترك فيها خبراء المناهج و المختصون في المادة و المدرسون و التلاميذ و أولياء الأمور و لعل أبرز الاتجاهات العالمية المعاصرة في تطوير المناهج و اشتراك المعلمين و التلاميذ.

*** أن يكون التطوير عملية مستمرة:**

يجب أن تكون مستمرة على فترات متباعدة,و أن تستخدم فيها الأساليب العلمية المتنوعة حتى تنهض بالمناهج لتساير ما يحدث في امجتمع من تحديات.

*** تحسين أداء المعلم:**

باعتبار المعلم العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي لانه أكبر مدخلات العملية التربوية وجب النظر في تحسين أدائه و تطوير قدراته المعرفية و العملية حتى يمتلك المهارات الكافية للقيام بدوره.

سابعا -عوائق الاصلاح التربوي في الجزائر:

لا تخلو خطوة الإصلاح من إيجابيات، إذ أن مسمى الإصلاح معناه البحث عن كل ما هو صالح وتستحسنه المدرسة الجزائرية بالمفهوم الخاص، أو المنظومة التربوية الجزائرية بالمعنى العام. (بن عمران و بن، 2017، الصفحات 91-94)

1- أسباب الضعف في الإصلاحات التربوية:

1- ارتفاع نسبة النجاح في البكالوريا من غير مؤهل علمي.

2- كثافة البرامج الدراسية.

3- كثافة الحجم الساعي الدراسي(8 صباحا إلى 5 مساءا).

4- اعتماد المقاربة بالكفاءات التي تصلح لبعض التلاميذون أغلبهم.

5- التشخيص الجزئي الميداني لاحتياجات المؤسسات التربوية نتج عنه العلاج الناقص.

6- الاكتظاظ في الأقسام مع تعدد الأقسام المسندة لكل أستاذ.

7- غلق المتاقن التي كانت تخرج عددا هاما من شرائح المتعلمين الذين يجدون ضالتهم وبغيتهم في الجامعات، بل يساعدهم التخصص الذي يختارونه ويتمون مشوارهم من الثانوي إلى الجامعي.

2- نقص المرافق المدرسية:

يمكن لدراسة بسيطة على نطاق دائرة من دوائر المناطق الداخلية للبلاد أن تكشف لنا على أن هناك بالفعل نقص كبير جدا في عدد المؤسسات في الأطوار الثلاثة.

و إذا ألقينا نظرة خاطفة داخل المؤسسات المتوفرة، سنكتشف بأنه بسبب نقص المدارس، فإن الأقسام أصبحت مكتظة(40 تلميذ / فوج في بعض المؤسسات). أضف إلى ذلك أن الوسائل التربوية والمرافق (مكتبات مدرسية ، مخابر العلوم / اللغات ، قاعات المعلوماتية،الانترانت/ الانترنيت الخ). تكاد أن تكون منعدمة فيها.

وزيادة على ذلك كله، فإن المعلم لم يكن أبدا مهيئا بكل جدية للتعليم بالطريقة الجديدة، أي تلك التي تفرضها المقاربة بالكفاءات. بالتأكيد لقد سبق و أن نظمت دورات تربصية لهذا الغرض، و لكن ماذا يمكن للمعلم أن يتعلمه من مؤطر يستوي معه في المستوى التعليمي و قد يتجاوزه في الأقدمية؟ فحتى المحاضرات و الأيام الدراسية و التربصات التي تنظم من حين لأخر تحت إشراف مفتشي المواد فهي في نهاية المطاف غير مجدية، وذلك لأن الواقع كما وصفناه أعاله يجعل توجيهاتهم، التي تستند فقط على النظري، غير قابلة للتطبيق على أرض الواقع.

3- الاعتماد الخاطئ لمفهوم المقاربة بالكفاءات:

فالمقاربة بالكفاءات تستند على فكرة أن الطالب يمتلك معارف قبلية و خبرات مكتسبة من خلال ممارساته اليومية و يكفي أن يوظفها، مع مساعدة من المعلم إن استلزم ذلك، حتى يحقق مختلف الكفاءات في مختلف الوضعيات. قد يكون هذا صحيحا، ورغم ذلك إلى حد ما، إذا كان الطالب يعيش في مجتمع منفتح و مثقف وسط مرافق مجهزة بالتكنولوجيا الحديثة.لأنه في هذه الحالة، باحتكاكه بالمثقفين و بممارسته لنشاطات متنوعة فيها الكثير من التحديات، يكون قد اكتسب بالفعل بعض المهارات الأساسية التي يمكن للمعلم تنميتها و تفعيلها في القسم من خلال وضع الطالب في ظروف مماثلة لتلك التي يعيش فيها يوميا.

و عليه فإن المواضيع المقترحة في الكتب المدرسية الجديدة ترتبط كلها بواقع الحياة اليومية للمتمدرس، و المعلم مطلوب بإنهاء كل وحدة تربوية بمشروع يقوم به التلاميذ على أساس معلومات حقيقية يتم جمعها في الميدان مستعينا بالتقنيات والمعدات المستعملة في الحياة الحديثة. من الواضح أن كلا من المدرس و التلميذ اللذان حالفهما الحظ في العيش في محيط حضري لا يمكن إلا أن يكونا راضيان عن عملهما بهذه الطريقة الجديدة.

و لكن ماذا عن التلميذ والمدرس اللذان يعيشان في المناطق النائية، كما هو الحال في بعض مناطق القبائل أو في الجنوب الجزائري حيث الظروف تضاهي "الصحراء الثقافية" ؟ بافتقارها إلى العدد الكافي من المدارس، وجدت بعض مناطق البلاد نفسها مرغمة على تكديس 40 أو حتى 50 تلميذ في كل قسم. و الأسوء من ذلك أن المؤسسات تعمل بوسائل بدائية، أي فقط بالسبورة وقطعة من الطباشير. في ظل هذه الظروف، لا يمكن للمعلم، و حتى إن كان يمتلك كفاءات عالية، أن يحس بالرضا و هو ينفذ ما في البرامج الجديدة بالمنهجية الجديدة.وذلك لأن اكتظاظ الأقسام يجعله مثلا يعجز عن تكوين أفواج عمل على النحو المطلوب في النظام الجديد.و إذا أضفنا عدم توافر الوسائل التعليمية الحديثة مثل الإنترنت داخل المؤسسات، أو صعوبة الوصول إليها بالخارج, و بالنسبة للبنات (وهن يشكلن أكثر من نصف القسم)لاعتبارات ثقافية، لا يمكننا إلا أن نتفق على حتمية الفشل الذي يتربص كل يوم في القسم

بالمعلم والمتعلم. و بطبيعة الحال، سوف يقوم المدرس كعادته بمحاولة للحد من الضرر باستخدام الطريقة القديمة التي تعتمد على إلقاء الدروس بصورة آلية ثم حل التمارين، و لكن ذلك يكون بالمخاطرة بمساره، لأن توجيهات المفتشين تصر على عدم نقل المعرفة للطالب بتلك الطريقة، لأن هدف هذا الأخير في التعلم أصبح الآن ليس كسب المعارف و إنما تنمية الكفاءات الذاتية.

4-اكتظاظ الأقسام و تعدد الأقسام المسندة:

ومع تعدد الأقسام المسندة لكل معلم، يعتبر الاكتظاظ عقبة أخرى تحول دون القيام بتقويم مستمر جاد. فمراقبة النشاطات المتنوعة لكل تلميذ، ينبغي على المعلم أن يفتح ملفا يحتوي على شبكات تقويم فردية. ولكن كيف سيتم ذلك و المعلم مكلف أحيانا بتدريس سبعة أقسام، و كل واحد يزيد بكثير عن الثلاثين عنصرا ؟ ليس إذن من المستغرب أن العديد من المعلمين، لملء الخانة المخصصة لعلامة التقويم المستمر في الكشوف، لا يستعملون في الواقع سوى عالمة واحدة؛ أي تلك التي لها عالقة بجانب واحد سهل للملاحظة عند التلميذ في القسم: السلوك.

5- كثافة الحجم الساعي الدراسي:

و كما لو كان كل هذا غير كاف، يقيد التلاميذ في المؤسسة بجدول زمني مغلق بإحكام من الساعة 8 صباحا إلى الـ5 مساءا. فباستثناء يومين من عطلة نهاية الأسبوع اللذين ينبغي أن يخصصوا جزءا منهما للاسترخاء و جزءا أخر للمراجعة، فإن التلاميذ لا يملكون تقريبا أي وقت فراغ خلال الأسبوع للبحث عن المعلومات تحضيرا للمشاريع التي تسند لهم في كل مادة. مرة أخرى، ليس من المدهش أن يستلم المعلم بحوثا تفتقر إلى أدنى معايير الجدية، بل كثيرا ما تكون تلك البحوث مجرد نسخ طبق الأصل لعمل وحيد قام به تلميذ يملك إمكانيات أو حتى صاحب مقهى انترنيت ! وبالتالي يستحيل على المعلم تقويمه ومنحه أية ملاحظة جادة.

ملخص الفصل:

من خلال ما سبق عرضه نستنتج أن الإصلاح التربوي جاء من أجل معالجة قصور المنظومة التربوية في الجزائر، وغايته الأساسية تحقيق الجودة في المؤسسات التعليمية و النظام التعليمي ككل,والنهوض به ومواكبة كل ما جديد، وبالرغم من الجهود المبذولة إلا أن الإصلاح التربوي لم يحقق هدفه الحقيقي في معالجة أوجه القصور والخلل في أداء المنظومة التربوية.

الجانب النظري

الفصل الخامس:
الإجراءات المنهجية للدراسة.

تمهيد

أولا: التذكير بتساؤلات الدراسة.

ثانيا: مجالات الدراسة.

ثالثا: المنهج المستخدم في الدراسة.

رابعا: مجتمع الدراسة.

خامسا: أدوات جمع البيانات.

سادسا: أساليب المعالجة الإحصائية.

ملخص الفصل

تمهيد:

قمنا في هذا الفصل بتطبيق مجموعة من الإجراءات المنهجية، لتحليل معطيات الدراسة الميدانية،بغية التوصل إلى إجابات عن التساؤلات الدراسة المطروحة.

وعليه سوف نتطرق في هذا الفصل إلى أهم الإجراءات المنهجية المعتمدة لجمع بيانات الدراسة الميدانية، من التذكير بتساؤلات الدراسة ثم تحديد مجالات الدراسة والمنهج المعتمد في الدراسة، وأدوات جمع البيانات وكذلك الأساليب الإحصائية المستعملة في التحليل.

أولا: التذكير بتساؤلات الدراسة:

التساؤل الرئيسي:

- ماهي صعوبات تكوين أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة؟

التساؤلات الفرعية:

1- هل يواجه أستاذ المرحلة الابتدائية صعوبات بيداغوجية في التكوين أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة؟

2-هل يواجه أستاذ المرحلة الابتدائية صعوبات إدارية في التكوين أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة؟

3-هل يواجه أستاذ المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة بالتعليم الرقمي في التكوين أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة؟

ثانيا: مجالات الدراسة:

1-المجال المكاني:

أجريت هذه الدراسة على عينة من المدارس الابتدائية بدائرة طولقة كما يلي:

***مدرسة محمد العيد أل خليفة:** والتي تم إنشاؤها في 1982 و التي تبلغ مساحتها الكلية2250 م^2، أما المساحة المبنية فتقدر بـــ2125م^2، يوجد بالمؤسسة إدارة تتكون من مكتب خاص بالمدير، و مكتب للأرشيف،و يتكون الطاقم المؤطر للمؤسسة من 12 أستاذة، أما عدد التلاميذ للموسم الحالي فيقدر بـ 370 تلميذ و تلميذة.

***مدرسة حميدي عيسى:** والتي تم إنشاؤها في 1997 مساحتها الكلية تقدر بـ4408م^2، أما المساحة المبنية فتقدر ب1330م^{2}تضم الإدارة مكتب للمدير، مخزن، سكرتارية و حجابة لأعوان الأمن، و يتكون الطاقم الإداري من 13 أستاذة، أما عدد التلاميذ للموسم الحالي فيقدر بـــ 338 تلميذ و تلميذة.

***مدرسة السايب معمر:** والتي تم إنشاؤها سنة 1959. وتبلغ مساحتها الكلية 4145 م^2 أما المبنية فتقدر بـــ1183م^2 ، وتتكون من إدارة، مكتب المدير و قاعة للاجتماعات، ويتكون الطاقم التدريسي للمؤسسة من 08 أستاذ، أما عدد التلاميذ 212 تلميذ و تلميذة.

***مدرسة حملاوي عمر بن ساعد:** تم إنشاؤها سنة 2002، وتبلغ مساحتها الكلية4690 م^{2}و المساحة المبنية 989 م^2 و تضم الإدارة مكتب للمدير و سكرتارية، و يتكون الطاقم المؤطر للمدرسة من 15 أستاذ، في حين يبلغ عدد التلاميذ 470 تلميذ و تلميذة.

ولقد تم إجراء الدراسة بهته المؤسسات نظرا للاعتبارات التالية:

* ملائمة هته المؤسسات لموضوع الدراسة.

* قرب المجال المكاني من مقر سكن الباحثة.

* تم اختيار هذه المؤسسات بناءا لتقسيم المقطعات الموجودة في دائرة طولقة.

2-المجال البشري:

شملت الدراسة جميع معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بمدارس دائرة طولقة: مدرسة محمد العيد أل خليفة، مدرسة حميدي عيسى، مدرسة السايب معمر، مدرسة حملاوي عمر بن ساعد، حيث تم الاعتماد على المسح الشامل لجميع معلمي المؤسسات الثلاثة والذين كان عددهم **48** أستاذ و أستاذة.

ويعرف المسح الشامل بأنه أسلوب العد الكامل (التعداد) لكل مفردات مجتمع الدراسة مثل تعداد السكان، حيث يجب أن يحتوي على كل أفراد المجتمع دون إغفال أي مفردة فيه.(العزاوي، 2018، صفحة 38)

3- المجال الزمني:

أجريت الدراسة النظرية في الفترة الممتدة من بداية السنة الجامعية 2020/2019 إلى غاية نهاية إعداد المذكرة، حيث تم ضبط الإشكالية الدراسة، طرح التساؤلات، إعداد الفصول النظرية. أما الدراسة الميدانية فلقد أجريت بين تاريخ 1-10 مارس2020.

المرحلة الأولى: في هذه المرحلة قمنا بزيارة أولية للمدارس الابتدائية، و القيام بدراسة استطلاعية و مقابلة المدراء من أجل أخذ موافقة لإجراء الدراسة الميدانية.كما تم تزويدنا ببطاقة فنية حول كل مؤسسة.

المرحلة الثانية: وتمثلت في توزيع الاستمارة البحثية لجميع أساتذة المدارس الابتدائية التي قمنا بزيارتها حيث تم توزيع 48 استمارة، بإضافة إلى هذا أجريت مقابلة مع مدراء المؤسسات من أجل اقتناء معلومات تخدم دراستنا(بطاقة تقنية للمدرسة:سنة تأسيسها،مساحتها،عدد الأساتذة عدد التلاميذ خلال الموسم الدراسي الحالي) وأجريت هذه الدراسة ما بين 01-10مارس2020.

المرحلة الثالثة: في هذه المرحلة قمنا بتفريغ البيانات الميدانية و حساب التكرارات و النسب المئوية.

ثالثا:المنهج المستخدم في الدراسة

المنهج هو عملية فكرية منظمة، أو أسلوب أو طريق منظم دقيق و هادف، يسلكه الباحث المتميز بالموهبة و المعرفة و القدرة على الإبداع، مستهدفا إيجاد حلول لمشاكل أو ظاهرة بحثية معينة.(ماثيو، صفحة 72)

كما أنه الطريق الأقصر و الأسلم للوصول إلى الهدف المنشود.(احسان، 2009، صفحة 11)

ومنه فان المنهج المتبع في دراستنا هو المنهج الوصفي، نظرا لتماشيه مع أهداف و طبيعة موضوع البحث، و هذا بغرض جمع معلومات من أجل فهم و تفسير الدراسة، و الخروج بالنتائج حول موضوع دراستنا الحالية.

ويعرف المنهج الوصفي بأنه: "مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو موضوع بالاعتماد على جمع الحقائق و البيانات،وتصنيفها و معالجتها

و تحليلها تحليلا كافيا و دقيقا لأشخاص، دلالتها الوصول إلى نتائج أو تعليمات عن الظاهرة أو موضوع محل الدراسة". (احسان، 2009، صفحة 11)

يقوم المنهج الوصفي على رصد الظاهرة ووصفها وصف دقيقا كميا وكيفيا من قبل الباحث وذلك عن طريق جمع المعلومات النظرية والبيانات الميدانية عن المشكلة موضوع البحث ثم تنصيفها وتحليلها والوصول إلى النتيجة. (زرواتي، 2007، صفحة 86)

وعليه تم الاعتماد على المنهج الوصفي في الدراسة من خلال وصف صعوبات تكوين أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة وخصائصه و أنواعه، ودور الإصلاحات الجديدة في تحسين و تغيير في عمليات تكوين الأساتذة، و تحليلها تحليلا سوسيولوجيا، وصولا إلى النتائج التي سوف تعرض لاحقا.

رابعا: مجتمع البحث

ويقصد بمجتمع البحث كل المفردات التي يهتم الباحث بدراستها سواء كانت بشرية أو مادية بشرط اشتراكها من مجموعة من الخصائص، و تحدد حسب طبيعة وأغراض البحث، بهدف تعميم النتائج عليها.(سعيد عيشور، 2017، صفحة 265)

وفي دراستنا هذه فان مجتمع البحث تكون من جميع أساتذة المدارس الابتدائية مدرسة محمد العيد أل خليفة، مدرسة حميدي عيسى، مدرسة السايب معمر، مدرسة حملاوي عمر بن ساعد، بدائرة طولقة، ولقد تم الاعتماد على أسلوب المسح الشامل لجميع الأساتذة في جمع البيانات. والبالغ عددهم **48** أستاذ و أستاذة.

خامسا: أدوات جمع البيانات

تم الاعتماد في هذه الدراسة على الأدوات التالية لجمع البيانات وهي كالتالي:

1- المقابلة:

هي عملية اجتماعية تحدث بين شخصين الباحث أو المقابل (Interviewer) الذي يستلم المعلومات و يجمعها و يصنفها و المبحوث (Respondent) الذي يعطي المعلومات الى الباحث بعد اجابته على الأسئلة الموجهة اليه من قبل المقابل.(احسان م.، 1981، صفحة 93)

حيث قمنا بإجراء مقابلات مع مدراء المؤسسات قيد الدراسة، و كذا مع مفتش التربية و الاستعانة بالمفتش الإداري، أين تم تزويدنا بمعلومات عن الصعوبات التي يتلقاها الأستاذ في تكوينه أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة وكيفية تنظيم هذه الدورات و مدتها وكيفية تطبيقها.

2- الاستمارة البحثية

الاستبيان يسمى أيضا بالاستقصاء، و هو إحدى الوسائل الشائعة الاستعمال للحصول على معلومات، و حقائق تتعلق بآراء واتجاهات الجمهور حول موضوع معين أو موقف معين.(خمقاني، 2017، صفحة 45)

تسمى بالاستمارة عند موريس أنجرس و تعرف في شكلها الأكثر شيوعا بسبر الآراء، وتقنية مباشرة لطرح الأسئلة على الأفراد و بطريقة موجهة،و ذلك لأن صيغ الإجابات تحدد مسبقا،هذا ما يسمح بالقيام بمعالجة كمية بهدف اكتشاف علاقات رياضية،و إقامة مقارنات كمية.

فالاستبيان أداة لتجميع بيانات ذات صلة بمشكلة بحثية معينة و ذلك عن طريق ما يقرره المستجيبون لفظيا في إجابتهم على الأسئلة التي يتضمنها الاستبيان.

وفي دراستنا هذه تم تطبيق استمارة بحثية على **48 أستاذ و أستاذة** من ابتدائيات بدائرة طولقة مدرسة: **محمد العيد أل خليفة، حميدي عيسى، السايب معمر و حملاوي عمر**.

وقبل أن تصل الاستمارة إلى شكلها النهائي هذا تم عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين (انظر الملحق رقم03)، أين تمت إضافة وتعديل بعض الأسئلة وحذف أخرى نظرا لعدم ملائمتها وموضوع الدراسة.

و لقد تضمنت الاستمارة 32 سؤالا (انظر الملحق رقم01)، كما تم تقسيمها إلى أربعة محاور كالتالي:

المحور الأول: يتضمن البيانات الشخصية من(الجنس، التخصص العلمي، مادة التدريس، الشهادة المتحصل عليها و الخبرة المهنية)

المحور الثاني: ويتعلق بالتساؤل الأول و الذي نص على: الصعوبات البيداغوجية التي يواجهها الأستاذ أثناء التكوين في ضوء الإصلاحات الجديدة، و قد احتوى على 12عبارة.

المحور الثالث: ويتعلق بالتساؤل الثاني و الذي نص على: الصعوبات الإدارية التي يواجهها الأستاذ أثناء التكوين في ضوء الإصلاحات الجديدة، و قد احتوى على 09 عبارات.

المحور الرابع: ويتعلق بالتساؤل الثالث و الذي نص على: صعوبات التعليم الرقمي التي يواجهها الأستاذ أثناء التكوين في ضوء الإصلاحات الجديدة،وقد احتوى على 07 عبارات.

1- صدق استمارة الاستبيان:

يقصد بصدق استمارة الاستبيان : قياس المقياس فعلا لما وضع من أجله، ويشير إلى درجة التي يمكن فيها المقياس أن يقدم معلومات ذات صلة بالقرار الذي سيبنى عليها.(حيواني و بن زروال، صفحة 229)

وعليه بعد الانتهاء من إعداد استمارة الاستبيان، وعرضها على الأستاذة المشرفة في صورتها الأولية وتم الاستعانة بمجموعة من الأساتذة وذلك من أجل تحكيمها. أين تم توزيع خمس استمارات على أساتذة من شعبة علم الاجتماع بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة محمد خيضر بسكرة.

حيث تم تقييم العبارات التي تقيس والتي لا تقيس، وتقديم ملاحظات بخصوص أسئلة الاستمارة، كما تم تعديل بعض الأسئلة وحذف بعض الأسئلة.

وعلى هذا تم إجراء التعديلات المقترحة التي أوردها الأساتذة المحكمين.

الصدق الظاهري للاستمارة:

لقد تم إتباع المعادلة الحسابية التالية لقياس صدق البنود كما يلي:

صدق البند = عدد المحكمين الذين أكدوا أن البند يقيس- عدد المحكمين الذين أكدوا أن البند لا يقيس÷ عدد المحكمين.

ولقد حقق الاستبيان صدقه الظاهري حيث كان معامل الصدق يساوي 0.86 وهو معامل مقبول أين تم قبول البنود التي تجاوز معامل صدقها 0.50 ومنه تم رفض البنود ذات المعامل الأقل من 0.50. (أنظر الجدول الخاص بصدق المحكمين الملحق رقم(04).

بتطبيق قانون لوشي: 0.86=32÷27.6

وبعد تطبيق المعادلة توصلنا إلى أن قيمة الصدق هو0.86 وهذا مؤشر على صلاحية الاستبيان.

سادسا: أساليب المعالجة الإحصائية:

تعتبر الأساليب الإحصائية على أنها مجموعة من البيانات التي يقوم الباحث بجمعها وتحليلها والحصول من خلالها على نتائج تسهم في حل مشكلة بحثية معينة. فوفقا لذلك يوجد نوعان من الأساليب الإحصائية تتمثل في الأساليب الإحصائية الوصفية، والأساليب الإحصائية الاستدلالية.

كما أن استخدام الأساليب الإحصائية الوصفية يدل على الاستعانة بمجوعة من العمليات والإجراءات والطرق في اختيار صحة الفروض البحثية، ومن ثم اتخاذ القرارات الإحصائية بشأن تعميم النتائج على مجتمع معين استنادا إلى خصائص عينة عشوائية منتقاة من هذا المجتمع وممثلة له.

أي الاستدلال على وجود النتائج في مجتمع الدراسة من خلال وجودها في العينة المأخوذة منه.

وفي دراستنا هذه تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية في معالجة البيانات:

-التكرارات والنسب المئوية لتحديد نسب استجابات المبحوثين.

ملخص الدراسة

في هذا الفصل تم التطرق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، كما تم عرضها عرضا تفصيليا انطلاقا من تساؤلات الدراسة، ثم مجالاتها والمنهج المتبع،مجتمع الدراسة، وأداة جمع البيانات وأساليب المعالجة الإحصائية وفي الفصل التالي سوف نتطرق إلى عرض ، تحليل ومناقشة النتائج التي تم التحصل عليها ميدانيا.

الفصل السادس:

عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج.

تمهيد

أولا: عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية.

ثانيا: عرض وتحليل بيانات التساؤل الأول .

ثالثا: عرض وتحليل بيانات التساؤل الثاني.

رابعا: عرض وتحليل بيانات التساؤل الثالث .

خامسا: مناقشة نتائج التساؤل الأول.

سادسا: مناقشة نتائج التساؤل الثاني.

سابعا: مناقشة نتائج التساؤل الثالث.

ثامنا: النتيجة العامة للدراسة.

ملخص الفصل

تمهيد

من خلال هذا الفصل تهدف الدراسة إلى عرض وتفسير البيانات ومناقشة النتائج الميدانية معتمدين في ذلك على العمليات الإحصائية الأساسية من تكرارات ونسب مئوية بالإضافة إلى مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة وصولا إلى نتائج عامة لها.

تستخدم عملية تحليل وترتيب البيانات, من أجل إخراج البيانات وإبرازها على شكل معلومات, يتم استخدامها بهدف الإجابة على أسئلة الاستبيان المختلفة، وتتم مرحلة تحليل البيانات بعد جمع المعلومات وتنظيمها بشكل مرتب لتسهيل الوصول إلى نتائج الدراسة و تحليلها.

أولا: عرض وتحليل البيانات الشخصية

جدول رقم (1): يوضح جنس المبحوثين:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	7	%14.58
أنثى	41	%85.41
المجموع	**48**	**% 100**

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 85.41% من أفراد العينة تمثلها فئة الإناث، أما نسبة الذكور فقد كانت بنسبة 14.58%.

و بهذا نستخلص أن نسبة الإناث أعلى من نسبة الذكور، وهذا راجع إلى أن قطاع التعليم من أكثر القطاعات التي يحبذها المجتمع الجزائري كوظيفة للإناث.

والتي تناسب طبيعة المرأة، فدور المرأة في الحياة يتمثل في تربية الأجيال سواء كان داخل الأسرة أو في المؤسسات التربوية المسئولة على تنشئتهم تنشئة صالحة، فتعمل المرأة جاهدة على إعداد الأجيال إعداد سليما حتى يتمكنوا من المساهمة في ترقية و تطوير المجتمع.

كما أن الرجال لا يحبذون الاشتغال بالمرحلة الابتدائية،لأن التعليم في هذه المرحلة عملية مجهدة تحتاج إلى متابعة دقيقة وشاملة، ودائمة. والتعامل مع متعلمي المدرسة الابتدائية يحتاج إلى عناية فائقة، وهو ما يتوافق مع تنشئة الإناث اللائي يهيئن لذلك منذ الطفولة فنجدهن يساعدن في تربية أخوتهم، ثم أبنائهن بعد الزواج.

الجدول رقم(2): يوضح التخصص العلمي للمبحوثين.

التخصص العلمي	التكرار	النسبة المئوية
أدب عربي	22	%45.83
علم اجتماع	3	%6.25
حقوق	2	%4.16
علوم طبيعية	3	%6.25
علوم اقتصادية	2	%4.16
علم النفس العيادي	1	%2.08
فلسفة	2	%4.16
رياضيات	1	%2.08
علوم فيزيائية	3	%6.25
الشريعة الإسلامية	1	%2.08
لغة فرنسية	8	%16.66
المجموع	**48**	**100%**

تبرز معطيات الجدول أعلاه، أن نسبة 45.83% من إستجابات المبحوثين لديها تخصص أدب عربي، أما نسبة 16.66 % منهم من حاملي شهادة اللغة الفرنسية،وتليها التخصصات التالية: علم اجتماع، علوم طبيعية،العلوم الفيزيائية ، بنسبة 6.25%، وقدرت نسبة العلوم الاقتصادية4.16% .

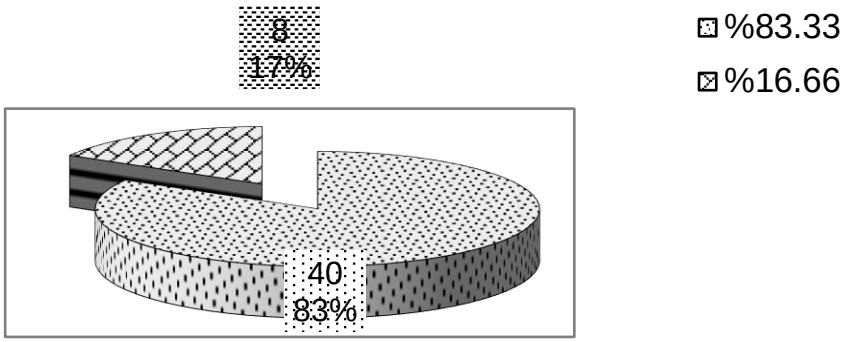
أما التخصصات التالية: الحقوق ، العلوم الاقتصادية ، الفلسفة، وأخيرا الشريعة الإسلامية و علم النفس العيادي فقدرت نسبتهما ب2.08%.

و منه نستنتج أن التخصصات كانت متنوعة بالنسبة لأساتذة الابتدائي و هذا ما يدل أن التدريس في المدرسة الجزائرية لا يختصر على تخصص واحد، أي أن أغلبية التخصصات لها حق في التدريس في المستوى الابتدائي.

إلا أن تخصص الأدب العربي كان بنسبة أكبر و هذا راجع لأنه من أقدم التخصصات المطلوبة في جميع مسابقات التعليم الابتدائي خاصة، كما يأتي بعده تخصص اللغة الفرنسية و هذا لكون اللغة الفرنسية لغة خاصة، ولا يمكن لأي تخصص آخر تدريسه.

جدول رقم(03): يوضح مادة التدريس.

مادة التدريس	التكرار	النسبة المئوية
اللغة العربية	40	83.33%
اللغة الفرنسية	8	16.66%
المجموع	**48**	**100%**



شكل رقم (01) يوضح مادة التدريس

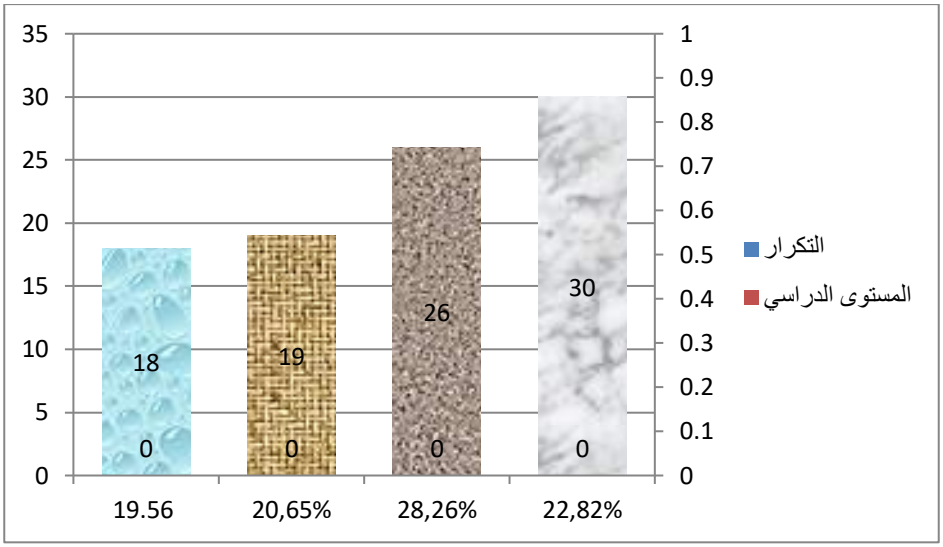
من خلال الجدول الموضح أعلاه يتضح لنا أن أساتذة اللغة العربية نالوا أعلى نسبة تقدر ب 83.33 % أما أساتذة اللغة الفرنسية أقل نسبة تقدر ب 16.66%.

إن اللغة العربية تمثل درع الهوية الجزائرية، فقد لعبت اللغة العربية طوال قرون عديدة دورا كبيرا في التماسك الاجتماعي، والقومي للمجتمع الجزائري وهذا يعود كونها لغة قومية تربط الجزائريين بعضهم ببعض، كما تربطهم بالعالم العربي الإسلامي. واعتبارها أيضا لغة القرآن، كما تمثل المكون الثاني بعد الإسلام لهذه الهوية طبيعة المدارس الجزائرية التي تعتبر اللغة العربية هي اللغة الأم أما اللغة الفرنسية فهي لغة ثانية، و أن أستاذ اللغة العربية يقوم بتدريس جميع المواد الموجودة في المنهاج المدرسي، من تربية إسلامية، تربية رياضية، تربية علمية، تربية بدنية...

بينما تعد اللغة الفرنسية اللغة الثانية في المدرسة الجزائرية، ومقارنة بين عدد أساتذة اللغة العربية واللغة الفرنسية، حيث يغطي أستاذ أو اثنين جميع المستويات، أين يقوم أستاذ واحد بتدريس مستوى الثالثة، الرابعة والخامسة إبتدائي.

جدول رقم(04): يوضح المستوى العلمي للمبحوثين.

المستوى العلمي	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	30	62.5%
ماستر	9	18.75%
خريج معهد	8	16.66%
أخرى تذكر	1	2.03%
المجموع	**48**	**100%**



شكل رقم (02) يوضح المستوى الدراسي للمبحوثين

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ بأن نسبة 62.5% من إستجابات المبحوثين تؤكد أن أغلبية المبحوثين لهم مستوى الليسانس، ثم يليها مستوى الماستر بنسبة 18.75%، ويليه خريجي المعهد بنسبة 16.66% ، أما نسبة 2.03 % فتمثل مستويات أخرى.

و عليه نستنتج أن أغلب مفردات الدراسة لديهم مستوى ليسانس، و هذا راجع لأن من شروط الالتحاق بوظيفة أستاذ تعليم ابتدائي أن يكون المترشح حاصلا على شهادة الليسانس، خاصة مع بدايات المسابقات حيث كان النظام الكلاسيكي هو السائد، وبعد أن تم إدراج نظام ل م د، أصبحنا نجد الكثير من الأساتذة من المتحصلين على شهادات الماستر وحتى الدكتوراه .

جدول رقم(05): يوضح الخبرة المهنية للمبحوثين.

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	18	37.5%
من 5 إلى 10 سنوات	15	31.25%
أكثر من 10 سنوات	15	31.25%
المجموع	**48**	**100%**

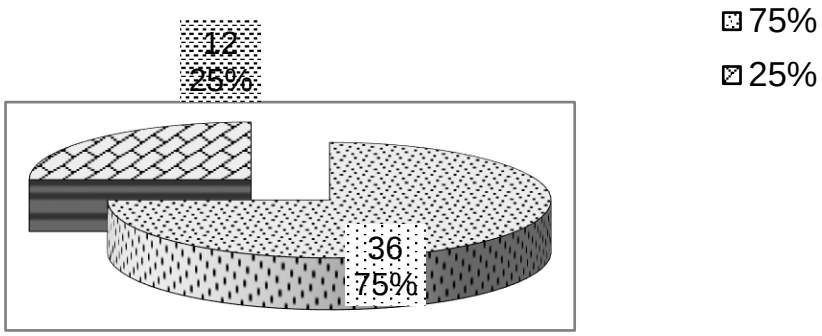
يبين الجدول أعلاه أن أغلب مفردات عينة الدراسة لديهم خبرة أقل من 5 سنوات بنسبة 37.5,% و نسبة 31.25% لديهم خبرة من 5 إلى 10 سنوات, و تليها خبرة أكثر من 10 سنوات بنسبة 31.25%.

و عليه نستخلص بأن غالبية أساتذة المدارس الابتدائية التي تمت فيها الدراسة الميدانية يفتقدون للخبرة المهنية، حيث ساهمت مسابقات التوظيف الوطنية للتربية والتعليم في توفير مناصب عمل لخرجي الجامعات و المعاهد.

ثانيا: عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالتساؤل الأول الذي ينص على ماهي الصعوبات البيداغوجية التي يواجهها أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء التكوين في ضوء الإصلاحات الجديدة؟

جدول رقم (06): يوضح مدى مساهمة التكوين أثناء الخدمة في تلبية الاحتياجات المهنية للأستاذ.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	36	75%
لا	12	25%
المجموع	**48**	**100%**



شكل رقم (03) يوضح مدى مساهمة التكوين أثناء الخدمة في تلبية الاحتياجات المهنية للأستاذ.

يبين الجدول أعلاه ما إذا كان التكوين أثناء الخدمة يساهم في تلبية الاحتياجات المهنية للأستاذ حيث كانت النتائج كالتالي: نسبة 75% من الأساتذة يرون أن التكوين أثناء الخدمة يساهم في تلبية احتياجاتهم،و تليها نسبة25% من الفئة المبحوثة يرون أن التكوين أثناء الخدمة لا يساهم في تلبية احتياجاتهم.

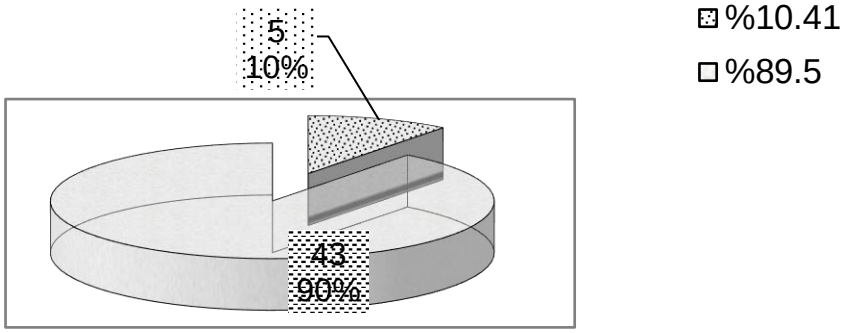
يهدف التكوين إلى زيادة معارف المتكونين و معلوماتهم في مجالهم التخصصي المتعدد الأبعاد، بيداغوجيا كان أو إداريا أو قياديا، تماشيا مع متطلبات العمل التي تفرضها بعض المستجدات التي ترتبط بالعملية التربوية . وكذا زيادة المردودية التعليمية للأساتذة باعتبارهم المنفذين الأساسيين لمحتويات المناهج التعليمية,كما أنهم على تماس مباشر مع المتعلمين، بتزويدهم بالتقنيات التربوية

الحديثة في مجتا التدريس و الإدارة الصفية,و التي تهدف إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي، و خفض نسبة الرسوب بين التلاميذ.

ومنه نستنتج أن أغلب أساتذة المدارس الابتدائية يؤكدون أن التكوين أثناء الخدمة ساهم في تلبية احتياجاتهم بتزويد كفاءتهم التعليمية,و رفع من مستواهم العلمي و المعرفي, و هذا ما تطمح إليه الإصلاحات التربوية الجديدة.

جدول رقم(07): يوضح مدى اكتساب التكوين أثناء الخدمة معارف جديدة للأستاذ.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	43	89.5%
لا	5	10.41%
المجموع	**48**	**100%**



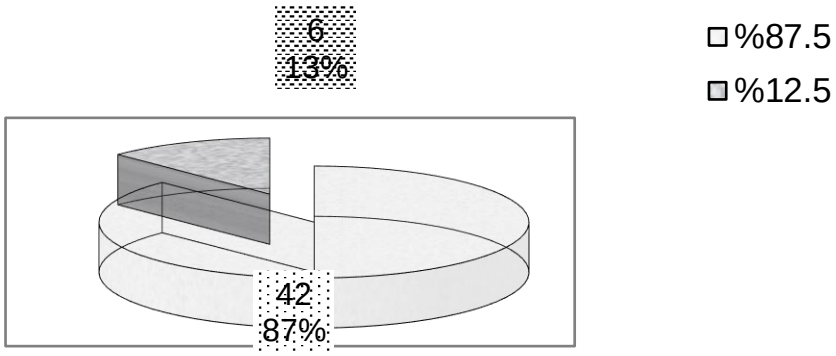
شكل رقم (04) مدى اكتساب التكوين أثناء الخدمة معارف جديدة للأستاذ.

يوضح الجدول أعلاه ما إذا كان التكوين أثناء الخدمة أكسب الأستاذ معارف جديدة حيث كانت النتائج كالأتي: حيث تمثل نسبة 89.5% من الأساتذة يؤكدون على أن التكوين أثناء الخدمة أكسبهم معارف جديدة,و بنسبة 10.41% من الفئة المبحوثة كانت إجابتهم بأن التكوين أثناء الخدمة لم يكسبهم معارف جديدة.

و منه نستنتج أن أغلبية الأساتذة أكدوا على أن التكوين أثناء الخدمة أكسبهم معارف جديدة، حيث يتم توضيح بعض المفاهيم غير الواضحة وتجديد معارفهم التعليمية و الاطلاع على كل المستجدات التي تتعلق بالمنهاج الدراسي ٨.

جدول رقم(08): يوضح مدى اكتساب التكوين أثناء الخدمة خبرات جديدة للأستاذ.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	42	87.5%
لا	6	12.5%
المجموع	**48**	**100%**



شكل رقم (05) مدى اكتساب التكوين أثناء الخدمة خبرات جديدة للأستاذ.

من قراءة الجدول أعلاه، يتضح لنا أن التكوين أثناء الخدمة أكسب الأستاذ خبرات جديدة حيث كانت النتائج كالأتي: حيث تمثل نسبة 87.5%من الأساتذة يؤكدون على أن التكوين أثناء الخدمة أكسبهم خبرات جديدة، و بنسبة 12.5% من الفئة المبحوثة كانت إجابتهم بأن التكوين أثناء الخدمة لم يكسبهم خبرات جديدة.

يساهم التكوين في اكتساب مهارات التقويم والتشخيص، المهارات النفسية، الاجتماعية والبيداغوجية اللازمة لتنمية كفايتهم التدريسية، تنمية قدرتهم على تخطيط النشاطات التعليمية الصفية.وكذا تنمية مهارات الاتصال و التواصل لديهم.
ومساعدتهم على اكتساب مهارات البحث الإجرائي لمعالجة بعض المشكلات المدرسية المختلفة. وتمكينهم من تعلم المهارات التكنولوجية كاستخدام الحاسوب و الانترنيت و توظيفها في العملية التربوية، و زيادة الخبرات لديهم بما يعينهم على أداء مهامهم و تجاوز الصعوبات التي تعترضهم باعتباره المنفذ الأساسي للمحتويات التربوية و التعليمة داخل القسم.

ومنه نستنتج أن التكوين أثناء الخدمة يساهم في إكساب الأساتذة لخبرات جديدة، و هذا لأنه يحقق التوافق بين الأفكار النظرية و الممارسة العلمية التطبيقية، و يساعدهم في القيام بمهامهم و أدوارهم التعليمية المحددة، ومواكبة المستجدات العلمية و التعليمية بما يتوافق والإصلاح التربوي.

جدول رقم(09): يوضح مدى كفاية محتوى برنامج التكوين للأستاذ.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	12.5%
لا	42	87.5%
المجموع	**48**	**100%**

تبين معطيات الجدول أعلاه، أن محتوى برنامج التكوين كاف للأستاذ، حيث أكدت إستجابات المبحوثين أن نسبة 87.5% من فئة المبحوثين أن محتوى برنامج التكوين غير كاف بالنسبة للأستاذ، بينما تنفي نسبة 12.5% منهم ذلك.

ومنه نستخلص أن أغلب أساتذة المرحلة الابتدائية يرون أن محتوى التكوين غير كاف، و هذا راجع لأسباب متعددة منها: أنه هذا الأخير غير ملم بجميع الجوانب التعليمية التي يحتاجها الأستاذ التي تشبع رغباته، أنه لا يمس الجوانب الواقعية في الميدان أي أنه لا يتماشى مع الطريقة التدريسية داخل القسم, مواضعه غير مسايرة للمنهاج المدرسي، انه عبارة عن تكرار للبرنامج لا يقوم على التجديد، أي أن الدورات التكوينية غير كافية بالنسبة لما هو جديد.

وهذا ما يتوافق مع دراسة بن زاف جميلة حول تأهيل المعلم كأحد متطلبات الإصلاح التربوي الجديد في ضوء نظرية الموارد البشرية,دراسة ميدانية ببعض المؤسسات التربوية لبلدية ورقلة. حيث أكدت أن محتوى برامج التكوين له الأثر الأكبر في فشل برنامج تأهيل المعلمين في تحقيق الأهداف المسطرة,بالرغم من أن المحتوى جيد من الناحية العلمية و به الكثير من الموضوعات و المواد الهامة التي تنمي الجانب المعرفي و المهني للمعلمين و الأساتذة.

جدول رقم(10): يوضح ما إذا كانت المواد التي تتضمنها الدورات التكوينية تتعلق بالجانب البيداغوجي للأستاذ.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	31	64.58%
لا	14	29.16%
المجموع	**48**	**100%**

يتبين لنا من خلال بيانات الجدول أعلاه، أن نسبة 64.58% من المبحوثين يرون أن المواد المتضمنة في الدورات التكوينية تتعلق بالجانب البيداغوجي للأستاذ، بينما ترى نسبة 29.16% منهم بأنها لا تتضمن المواد المتعلقة بالجانب البيداغوجي.

ومنه نستنتج بأن أغلب مفردات الدراسة يرون أن المواد التعليمية المقدمة في الدورات التكوينية تتعلق بالجانب البيداغوجي للأستاذ، ففي بداية الدورات التكوينية تقدم له المبادئ الأولية للتشريع المدرسي،

أين يكتسب الأستاذ بيداغوجيا التعليم و طرائق التدريس المختلفة، والمستجدات التي تطرأ على البرامج الدراسية، والمناهج والإصلاحات التربوية الجديدة.

وكيفية إجراء عمليات التقويم و التنقيط الخاصة بالتلاميذ,بالإضافة إلى معرفة كيفية التعامل مع التلاميذ داخل القسم، كما يتناولون الأساتذة جميع المشاكل المهنية و البيداغوجية التي يتعرضون لها أثناء ممارستهم لمهنة التعليم.

جدول رقم (11): يوضح مدى اعتماد مضمون الدورات التكوينية على الجانب النظري فقط.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	28	58.33%
لا	20	41.66%
المجموع	**48**	**100%**

تبرز معطيات الجدول أعلاه، أن نسبة58.33% من الفئة المبحوثة تؤكد أن مضمون الدورات التكوينية المقدمة للأساتذة، تقتصر على الجانب النظري فقط، بينما ترى نسبة 41.66% منهم أنها تركز على الجانب النظري و التطبيقي.

و منه نستنتج أن عملية التكوين تقتصر على الجانب النظري أكثر من الجانب التطبيقي، بالرغم أن للجانب النظري أهمية كبيرة في تقديم الخبرات للأستاذ، ويساعده على التعرف على حقائق مهنة التعليم والتدريب على المهارات التعليمية بطريقة تدريجية و منظمة.

إلا أن الجانب التطبيقي هو الميدان الذي يساعد الأستاذ على تطبيق المعرفة النظرية التي اكتسبها من التكوين و منه يتكسب الأستاذ الطرق التعليمية التي يعمل بها داخل الصف التعليمي.

ورغم الدعوة إلى جعل برامج التكوين تسير في خطط الإصلاح والتجديد، إلا أنها مازالت تقليدية تعتمد على أسلوب الدورات والمحاضرات وتلقي دروس في جوانب أكاديمية نظرية، وهذا راجع إلى سهولة سير هذا الأسلوب من حيث يكفي أن تجمع الأساتذة المعنيين بالتكوين في صف مدرسي أو في إحدى كليات التربيِ عطاء دروس لهم، وتكمن خطورة هذا المحتوى في تأكيد الجوانب النظرية وقلة المرونة، وتدني مقومات النمو المهني التي تحتاج إلى أساليب حديثة كالتدريس المصغر، ورش العمل، الوسائط التعليمية المتعددة.

جدول رقم (12): يوضح مدى مساعدة التكوين أثناء الخدمة للأستاذ في اكتساب طرائق جديدة للتدريس.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	37	77.08%
لا	11	22.91%
المجموع	**48**	**100%**

يمثل الجدول أعلاه ما إذا كان التكوين أثناء الخدمة ساعد في اكتساب الأستاذ طرائقا جديدة للتدريس، حيث أفرزت النتائج أن نسبة 77.08% اكتسبوا طرائقا جديدة للتدريس، أما نسبة 22.91% من أساتذة لم يكتسبوا طرائقا مناسبة وجديدة للتدريس .

ويعتبر الالتزام بطريقة مناسبة في التدريس يوفر الكثير من وقت الأستاذ و التلميذ كما يوفر جهودا كبيرة، فهي من جهة توصلهما إلى اكبر نتيجة بأقل جهد ممكن لاستنادهما إلى دوافع التلاميذ و ميولهم و أنشطتهم الذاتية و طرائق تفكيرهم الطبيعية، وللطريقة المثلى اثر كبير في أخلاق التلاميذ فهي توحي إليهم بالنظام و الترتيب وتعودهم على الاتفاق في العمل و الاعتماد على النفس كما تعودهم على المثابرة و الإثبات.

و الطريقة الصحيحة تقلل من التعب العقلي و الجسمي وتجعل الأستاذ واثقا من نفسه فيما يعمل، كما تجعل الطلبة على درجة عالية من الثقة وفوق هذا كله فهي تستشير شوق التلاميذ إلى الدرس، وتحرك اهتمامهم به وانتباههم إليه حتى إن كان هناك شغف بالتعليم وولع بالتحصيل فان الطلبة يقبلون على الدرس كل الإقبال من غير إجهاد.

ومنه نستنتج أن التكوين يساعد الأساتذة في الإلمام بالأساليب والطرائق الجديدة المستخدمة في مجال التدريس، و ذلك من خلال رفع و تحسين مستوى الأداء المهني في المادة الدراسية، و في طريقة تقديمها و تدريسها، بما يتلاءم مع أهداف المرحلة التعليمية كالاستخدام الخرائط الذهنية، و العمل بأسلوب المقاربة بالكفايات.

جدول رقم(13): يوضح مدى وجود تفاعل بين الأستاذ و بين المؤطر أثناء القيام بدورات التكوينية.

الاحتمال	التكرار	لنسبة المئوية
نعم	35	72.91%
لا	13	27.08%
المجموع	**48**	**100%**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه بأن أغلب المبحوثين بنسبة 72.91% الذين يرون أن هناك تفاعل بينهم و بين المؤطر، ثم تليها نسبة 27.08% لا يرون أن هناك تفاعل مع المؤطر أثناء الدورات التكوينية.

و منه نستنتج انه خلال الدورات التكوينية يكون الحوار مفعل أي توجد مناقشات و استشارات بين المؤطر البيداغوجي و الأساتذة، و هذا ما يساعد في نجاح العملية التكوينية من خلال تبادل الأفكار البيداغوجية وكذا مختلف الخبرات، حتى الحياتية منها ليستفيد منها الأساتذة في حل بعض المشكلات التي تواجههم.

جدول رقم(14): يوضح مدى تحقيق برنامج التكوين للأهداف المسطرة.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	22	45.83%
لا	26	54.16%
المجموع	**48**	**100%**

يبين الجدول أعلاه أن برنامج التكوين لم يحقق الأهداف المسطرة وذلك ما تؤكده نسبة 54.16 % من إستجابات المبحوثين، بينما نسبة 45.83% يرون أن برنامج التكوين حقق الأهداف المسطرة.

و عليه نستخلص أن البرنامج التكوين لم يحقق الأهداف المسطرة بسبب عجز برامج التكوين عن تزويد الأستاذ بمهارة التعلم الذاتي، الأمر يجعله غير قادر على متابعة التغيرات التي تطرأ على محتويات المنهاج نتيجة للتقدم العلمي و التكنولوجي في العصر الحديث.

بالإضافة إلى جمود المناهج و برامج تكوين المعلمين و تركيزها على المجال المعرفي و قلة اهتمامها بالمجالات الأخرى و التي قد تنمي المهارات و تكشف القدرات الإبداعية و تشجع الابتكار و التجديد، و عدم حصول البرامج التكوينية على قدر كاف من التقويم الواسع الشامل، لا على المتابعة المستمرة و التوجيه و الإشراف الجدي من قبل المشرفين و المكونين في مجال تكوين المعلمين.

ويمكن القول أن برامج التكوين تتسم بصفة الارتجال من حيث التخطيط فقلما تكون هذه البرامج جزء لا يتجزأ من الخطط التربوية.

جدول رقم(15): يوضح ما إذا كان التكوين الذي يتلقاه الأستاذ يتضمن إشارة إلى التعديلات التي مست محتويات المناهج الدراسية.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	36	75%
لا	12	25%
المجموع	**48**	**100%**

نلاحظ من الجدول أعلاه، أن نسبة 75% من فئة المبحوثين يرون أن التكوين يتضمن إشارة إلى التعديلات التي مست محتويات المناهج الدراسية، و نسبة 25% يرون أن التكوين لا يتضمن إشارة إلى التعديلات التي مست محتويات المناهج الدراسية.

و منه نستخلص أن الدورات التكوينية عملت على التجديد الجذري لمحتويات البرامج الدراسية و المناهج، وحرصت على تزويد الأستاذ بطرق ووسائل تدريس حديثة، بالاضافة الى تزويده بالمعلومات ،المهارات ،المستجدات العلمية والتكنولوجية والنظريات التربوية التي تجعله أكثر قدرة على مواكبة التغيرات و الإصلاحات التي تمس محتوى المناهج الدراسية.

جدول رقم(16): يوضح مدى استفادة الأستاذ من الدورات التكوينية.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	41	85.41%
لا	7	14.58%
المجموع	**48**	**100%**

تبين معطيات الجدول أعلاه، أن 85.41% من نسبة الفئة المبحوثة استفادت من الدورات التكوينية المقدمة من طرف وزارة التربية الوطنية، أما نسبة 14.85% منهم فيؤكدون أنهم لم يستفيدوا من هذه الدورات.

و منه نستخلص أن الدورات التكوينية ساعدت الأساتذة على تبصيرهم بالأساليب الحديثة وتعزيز خبراتهم في مجال تخصصهم.

بالإضافة إلى مساعدتهم على فهم ما استجد من تطور في المجالين العلمي والتربوي، بإضافة إلى رفع الكفاية الإنتاجية للعملية التعليمية، وإكساب الأستاذ لمعارف ومهارات واتجاهات بيداغوجية جديدة ، مما يطور أدواره المختلفة في العملية التعليمة.

جدول رقم(17): يوضح مدى تقييم الأستاذ بعد خضوعه للعملية التكوينية.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	33.33%
لا	32	66.66%
المجموع	**48**	**100%**

يمثل الجدول أعلاه ما إذا كان الأستاذ يقيم بعد تلقيه لعملية التكوين حيث نرى أن أغلب إجابات المبحوثين تؤكد أنهم لا يخضعون للتقييم وهذا ما تؤكده نسبة66.66%، أما نسبة 33.33% من الفئة المبحوثة ترى أنه يتم تقييمهم بعد عملية التكوين.

يعد التقييم جانبا هاما وأساسيا لبرامج التكوين للوقوف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة وتعرف نقاط القوة ونقاط الضعف في محاولة للتغلب على نقاط الضعف وتحسين هذه العمليات وتلك البرامج.

ويكاد التقييم الحالي الذي يتناول برامج التكوين لا يخرج عن إجراءات روتينية عرضية وبأساليب مرتجلة وفي أغلب الحالات يكتفي بتطبيق برنامج التكوين، ويحكم على نجاحه أو فشله من انتظام الأساتذة المتكونين في نشاطات البرامج، ومواظبتهم على الحضور وتجميعهم للمحاضرات والتوجيهات والبيانات الإحصائية التي يعدها المربون المشرفون على تنفيذ البرامج وقد لا يتم تقويم على الإطلاق.

و منه نستنتج أن الأستاذ بعد خضوعه للعملية التكوينية، لا يتم تقييمه ومعرفة ما مدى استفادته من العملية التكوينية، و ما إذا تمكن هذا التكوين من معالجة النقائص و القصور البيداغوجية الذي تعرقل من أداء وظيفته، وما الأثر الذي تركته العملية التكوينية على مستوى الجانب العلمي و المعرفي للأستاذ.

وهذا يمكن اعتباره من الصعوبات التي تواجه الأساتذة فبدون تقييم نتائج الدورة التكوينية، لا يمكن أن نرتقي بمستوى أداء الأساتذة.

ثالثا: عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالتساؤل الثاني الذي ينص على ماهي الصعوبات الإدارية التي يواجهها أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء التكوين في ضوء الإصلاحات الجديدة؟

جدول رقم(18): يوضح مدى توفر المؤسسات التكوينية على الشروط اللازمة للإعداد الجيد للأستاذ.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	20.83%
لا	38	79.16%
المجموع	**48**	**100%**

يوضح الجدول أعلاه ما إذا كانت المؤسسات التكوينية تتوفر على الشروط اللازمة للإعداد الجيد للأستاذ، حيث كانت النتيجة و بنسبة 79.16% من الفئة المبحوثة يؤكدون على أن هذه المؤسسات لا تتوفر على الشروط اللازمة التي تساعد الأستاذ على التكوين الجيد، أما نسبة 20.83% منهم فيرون أن هذه المؤسسات تتوفر على الشروط اللازمة للإعداد الجيد للأستاذ.

و منه نستخلص أن المؤسسات التكوينية لا زالت تعاني من مشاكل (مادية و معنوية) ، و افتقار في المتطلبات الأساسية التي تساهم في نجاح العملية التكوينية، التي بدورها تعيق سير عملية التكوين من بينها:

+ قاعات الدراسة غير المهيئة و غير المريحة للأستاذ.

+ غياب الأركان البيداغوجية كالمكتبة و قاعة القراءة.

+ انعدام قاعات للمطالعة الالكترونية (الانترنيت).

و بهذا تكون المؤسسة غير مجهزة بالوسائل التعليمية الحديثة، بالإضافة إلى نقص في المرافق العمومية التي يحتاجها الأستاذ كالتكفل الغذائي (مطعم، آلة المشروبات السريعة) والمبيت بالنسبة للأستاذ الذي يقطع مسافة طويلة من أجل المشاركة في هذه الدورات.

جدول رقم (19): يوضح ما إذا كانت الدورات التكوينية مبرمجة بشكل دوري.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	27	56.25%
لا	21	43.75%
المجموع	**48**	**100%**

تمثل بيانات الجدول أعلاه أن نسبة 56.25 % من أفراد البحث يرون أن الدورات التكوينية تبرمج بشكل دوري، فيما تليها نسبة 43.75 % يرون أن هذه الدورات لا تبرمج بشكل دوري.

و منه نستخلص أن الدورات التكوينية التي تستهدف الأساتذة تتم برمجتها بشكل دوري على مدار السنة الدراسية.

حيث تتوزع بالشكل التالي:

+ يوم في كل الأسبوع.

+ يوم في آخر أسبوع في الشهر (ندوة داخلية).

+ أيام تكوينية في كل ثلاثي(ندوات خارجية).

+ حصص للمرافقة البيداغوجية و التكوين الإلزامي للأساتذة المتربصين على مدار السنة.

+ زيارة المفتش البيداغوجي يعتبر بمثابة تكوين ميداني.

و تقدر الدورات التكوينية بمعدل **400 ساعة** تكوينية خلال السنة الدراسية.

جدول رقم(20): يوضح مدى استدعاء الأستاذ للحضور لحصص لتربص.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	29.16%
لا	34	70.83%
المجموع	**48**	**100%**

يبين الجدول أعلاه أن نسبة 70.83% من المبحوثين تؤكد، أنه لا يتم استدعاؤهم لحضور حصص التربص، بينما نسبة29.16% يتم استدعاؤهم لحضور هذه الحصص.

و منه نستنتج بأن أغلب المبحوثين لا يتم استدعاؤهم لحضور حصص التربص، و ذلك لعدم التخطيط المسبق لهذه الحصص من طرف المؤطر البيداغوجي، أيضا لكثافة البرنامج الدراسي، و طول ساعات العمل، و غالبا ما تكون حصص التربص تحت إشراف أساتذة من ذوي الأقدمية في المهنة و كبار السن بنسبة للأساتذة الجدد في المهنة فيصعب التوافق بينهما لاختلاف الأجيال والأفكار بينهم.

جدول رقم(21): يوضح مدة برمجة الدورات التكوينية.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
كل شهر	6	12.5%
كل ثلاثي	39	81.25%
كل سنة	3	6.25%
المجموع	**48**	**100%**

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن نسبة 81.25 % من الأساتذة، يؤكدون على أن مدة برمجة الدورات التكوينية تكون كل ثلاثي، بينما ترى نسبة 12.5% منهم أنها تبرمج كل شهر، في حين تؤكد نسبة 6.25% أن مدة برمجة الدورات التكوينية تكون مرة في السنة.

نستخلص أن أغلبية المبحوثين يتلقون الدورات التكوينية في كل ثلاثي، أي بمعدل دورة تكوينية في كل فصل دراسي، و هذا راجع لاهتمام وزارة التربية بتكوين الأساتذة من أجل رفع مستواهم و تحسين أدائهم، و اطلاعهم على التغيرات التي تطرأ على المنهاج الدراسي و أساليب التدريس و كل ما يتعلق بالإصلاحات الجديدة.

جدول رقم(22): يوضح مدى تكثيف ساعات التكوين يعرقل في المشاركة في الدورات التكوينية.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	31.25%
لا	33	68.75%
المجموع	**48**	**100%**

من خلال الجدول أعلاه نجد أن نسبة 68.75% من المبحوثين يؤكدون على أن تكثيف ساعات التكوين لا تعرقل من مشاركتهم في الدورات التكوينية، بينما نسبة 31.25% يرون أن هذه الأخيرة تعرقل من المشاركة في الدورات التكوينية.

وعليه نستنتج أن أغلب المبحوثين يرون أن تكثيف ساعات التكوين لا تعرقل من مشاركتهم في الدورات التكوينية، و هذا راجع أن معظم الدورات التكوينية تكون في الفترة الصباحية، و يكون يومها مخصص فقط لحضور هذه الدورات و لا يزاول الأستاذ مهنته.

جدول رقم(23): يوضح مدى مناسبة توقيت الدورات التكوينية للأستاذ.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	35.41%
لا	31	%64.58
المجموع	**48**	**100%**

يبين الجدول أعلاه إذا كان توقيت الدورات التكوينية مناسبة للأستاذ، حيث أفرزت النتائج النسب التالية: نسبة 64.58% من الأستاذة يؤكدون أن توقيت هذه الدورات غير مناسبة لهم، أما نسبة 35.41% من الأساتذة يرون أن التوقيت مناسب .

ومنه نستنتج أن أغلب المبحوثين يرون أن توقيت هذه الدورات غير مناسبة لهم، و هذا راجع إلى أن معظم الدورات تكون في أيام العطل الدراسية والموسمية، وأن للأستاذ الحق في هذه العطلة، وحتى في عطلة نهاية الأسبوع.

جدول رقم(24): يوضح مدى تأثير بعد مراكز التكوين على عزوف الأستاذ عن الالتحاق بهذه الدورات.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	21	43.75%
لا	27	56.25%
المجموع	**48**	**100%**

يوضح الجدول أعلاه ما إذا كان بعد مراكز التكوين يؤدي بالأستاذ للعزوف عن الالتحاق بهذه الدورات,فكانت نسبة 56.25% من الفئة المبحوثة يؤكدون أن بعد المراكز لا يعرقل من عملية التكوين, بينما نسبة 43.75 %يرون أنها تعرقل من حضور هذه الدورات.

و منه نستخلص أن برغم من بعد مراكز التكوين التي غالبا تكوين في مقر الولاية,إلا أن الأستاذ يلتحق بهذه الدورات لأن الحضور يكون فيها إجباريا,و هي بمثابة دروس تزيد من المردودية العلمية و التعليمة للأستاذ,بالإضافة إلى تحديث المعارف الأكاديمية بالاطلاع على تطور النظام التربوي و مستجداته و آخر الإصلاحات التي تدخل عليه.

الإجابة رقم(25): يوضح أسباب عدم مشاركة الأستاذ في الدورات التكوينية

تتعدد الأسباب لعدم مشاركة الأستاذ في الدورات التكوينية من بينها:غياب الدافعية و عدم الرغبة في التكوين الذاتي و الخوف من كل ما هو جديد في المجال التعليمي، عدم القابلية للتغيير و العصرنة التي جاءت بها أخر الإصلاحات التربوية منها صعوبات في فهم المصطلحات البيداغوجية الحديثة و كيفية تنفيذها مثال: المذكرة التربوية استبدلت بمصطلح بطاقة تقنية,المقطع التعليمي أصبح يطلق عليه أسبوع الإدماج و غيرها من المصطلحات.

بالإضافة إلى عدم الإلمام بجميع المواضيع التي تشبع رغبات الأستاذ و التي يحتاج إليها في الميدان، عدم وجود التحفيز و التشجيع من طرف المسئولين على هذه الدورات، نقص في الوسائل التعليمية الحديثة، كثافة البرنامج الدراسي و الحجم الساعي لتدريس (الخوف من عدم تكملة المنهاج الدراسي في ظل كثافته)، أسباب خاصة بالأستاذ كالمشاكل الصحية، تزامن فترات التكوين مع تقديم دروس هامة أو تقييم التلميذ، ضيق الوقت، معظمها لا تلمس الجانب التطبيقي البيداغوجي الواقعي الذي يحتاج إليه الأستاذ,وصعوبة في التنقل إلى المؤسسات التكوينية.

رابعا: عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالتساؤل الثالث الذي ينص على "ماهي الصعوبات التعليم الرقمي التي يواجهها أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء التكوين في ضوء الإصلاحات الجديدة؟ "

جدول رقم(26): يوضح مدى تجهيز المؤسسات التكوينية بوسائل تعليمية حديثة.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	5	10.41%
لا	43	89.58%
المجموع	**48**	**100%**

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 89.58% يؤكدون أن المؤسسات التكوينية غير مجهزة بوسائل تعليمية حديثة، أما نسبة10.41 % من الأساتذة الذين يرون أن المؤسسات التكوينية مجهزة بوسائل تعليمية حديثة.

ومنه نستنتج أن أغلب المبحوثين يؤكدون على افتقار المؤسسات التكوينية بالوسائل التعليمية الحديثة، و بهذا قد تشكل عائق في تكوين الأستاذ و خاصة مع الإصلاحات التربوية التي تتطلب وسائل بيداغوجية حديثة، و التي تجعل من مهامه أكثر سهولة و تساعده في التخلص من الطرق التقليدية كالتلقين و الحفظ، و العمل بطرائق الحديثة التي تدعو إليها المقاربة بالكفاءات.

جدول رقم(27): يوضح مدى استخدام الوسائل التعليمية من طرف المؤطر أثناء الدورات التكوينية.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
لا	21	%43.75
نعم	27	%65.25
المجموع	**48**	**100%**

توضح معطيات الجدول أعلاه أن نسبة 65.25% من المؤطرين يستخدمون الوسائل التعليمية الحديثة أثناء الدورات التكوينية،أما نسبة 43.75% فيرون عكس ذلك.

ومنه نستخلص أن أغلب المبحوثين يؤكدون على استخدام المؤطر للوسائل التعليمية الحديثة كالانترنت، الماسح الضوئي، التعليم الرقمي...

وبالرغم من عدم توفر المؤسسات التكوينية على هته الوسائل، إلا أن معظم المؤطرين يستخدمون أجهزتهم الشخصية كالكمبيوتر الشخصي.

إلا أن المؤطر يواجه صعوبة في استخدام بعض الوسائل التكنولوجية، كما أن بعض المؤطرين ليست لديهم القابلية للتكوين الذاتي التي يساعده في تسهيل عملية استخدام الأجهزة التعليمية الحديثة.

جدول رقم(28): يوضح مدى جودة الوسائل التعليمية المستخدمة من طرف المؤطرين.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	9	18.75%
لا	39	81.25%
المجموع	**48**	**100%**

تمثل إستجابات المبحوثين الجدول أعلاه، أن نسبة 81.25 % من المؤطرين لا يستخدمون وسائلا تعليمية ذات جودة ،أما نسبة 18.75% من الفئة المبحوثة يرون أن الوسائل التعليمية المستخدمة ذات جودة عالية.

وعليه نستنتج بأن أغلب المبحوثين يؤكدون أن الوسائل التعليمية المستخدمة في الدورات التكوينية ليست بجودة عالية، ففي غالب الأحيان تكون بالاستخدام السبورة، وكذلك نقص في الأجهزة والوسائل التكنولوجية: كالكمبيوتر، بالإضافة إلى انعدام الانترنيت داخل المؤسسات التكوينية خاصة في المناطق المعزولة التي يصعب ربطها بالانترنيت.

جدول رقم(29): يوضح مدى تحكم الأستاذ في استخدام مختلف وسائل التعليمة الرقمي.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	35.41%
لا	31	64.58%
المجموع	**48**	**100%**

تبرز معطيات الجدول أعلاه ما إذا كان الأستاذ يتحكم في استخدام مختلف وسائل التعليم الرقمي، حيث أفرزت النتائج أن نسبة 64.58% منهم لا يتحكمون في استخدام مختلف وسائل التعليم الرقمي، بينما تمثل نسبة 35.41 % منهم يرون عكس ذلك.

ومنه نستنتج أن أغلب المبحوثين لا يتحكمون في استخدام وسائل التعليم الرقمي، و هذا راجع أن الدورات تكوينية التي يخضع لها الأساتذة و المقررات و البرامج لا تحمل في مضامينها تكوينات مكثفة في الإعلام الآلي، و بالإضافة إلى عدم رغبة الأساتذة في تعلم في كيفية استخدامها ويرجعون ذلك لانعدام الوقت وانشغالهم بتحضير الدروس، و أيضا معظم الأساتذة من الجيل القديم ومنهم من لا يحبذ التعامل مع التكنولوجيا و شبكة الانترنيت.

جدول رقم(30): يوضح مدى خضوع الأستاذ خضع لدورات تكوينية حول استخدام التعليم الرقمي.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	3	6.25%
لا	45	93.75%
المجموع	**48**	**100%**

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 93.75% من المبحوثين يؤكدون أنهم لم يخضعوا لدورات تكوينية حول استخدام التعليم الرقمي، بينما نسبة 6.25% يؤكدون على أنهم خضعوا لهذه الدورات.

و عليه نستنتج أن جل الأساتذة لم يخضعوا لدورات تكوينية حول استخدام التعليم الرقمي، و هذا لعدم اهتمام المنظومة التربوية الجزائرية بوضع مخططات للتكوين في الإعلام الآلي ومختلف التقنيات التكنولوجية.

بالإضافة إلى نقص في معدات الأجهزة الحديثة، مما أدى بهم إلى صعوبة استخدام هذه الوسائل، وعدم وجود متخصصين بصيانة ومتابعة الأجهزة.

و بالرغم من أن هته الأجهزة ساعدت في تسهيل العملية التعليمية بالنسبة للأستاذ و التلميذ.

جدول رقم(31): يوضح مدى نسبة استجابة الأستاذ على التعليم الرقمي.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	35.41%
لا	31	64.58%
المجموع	**48**	**100%**

يمثل الجدول أعلاه أن نسبة 64.58%، من الأساتذة يرون أنهم لم يستجيبوا على التعليم الرقمي، أما نسبة 35.41% يرون عكس ذلك.

نستنتج أنه يكاد ينعدم هذا النوع من التعليم، بسبب نقص في المعدات الحديثة الضرورية التي تساعد في نجاحه كأجهزة الكمبيوتر، الانترنت...

و أيضا بسبب عدم تخلي معظم الأساتذة عن الطرق التقليدية في تقديم الأنشطة التربوية، و كذا بسبب النقص في وجود كفاءات بشرية مؤهلة لتنفيذ استراتجيات التعليم الرقمي.

- تنمية قدرة المعلمين على تحديد أهداف دروسهم,على شكل سلوك قابل للملاحظة و القياس.
- تنمية قدرة المعلمين على تخطيط النشاطات التعليمية- التعليمة الصفية.
- تنمية مهارات الاتصال و التواصل لدى المعلمين.
- مساعدة المعلمين على اكتساب مهارات البحث الإجرائي لمعالجة بعض المشكلات المدرسية المختلفة.
- تمكين المعلين من تعلم المهارات التكنولوجية كاستخدام الحاسوب و الانترنيت و توظيفها في العملية التربوية.

لذا استوجب التركيز في تكوين الأستاذة ، ضرورة تحسين البرامج التكوينية وفق متطلبات التعليم الرقمي وذلك بإدخال تكنولوجيات الإعلام كمقياس يُدرس للأساتذة، وكذلك استخدام هذه التكنولوجيات عمليا في عملية التكوين في المدارس الابتدائية، مع الأخذ بعين الاعتبار ضرورة مرافقة البنى التحتية لعملية الرقمنة من خلال توفير الانترنت عالية التدفق والوسائل البيداغوجية الرقمية.

جدول رقم(32): يوضح إذا كان المؤطر يواجه صعوبات أثناء استخدامه للوسائل التعليمية الحديثة.

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	29	60.41%
لا	19	39.58%
المجموع	**48**	**100%**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أغلب مفردات البحث بنسبة 60.41 % يؤكدون أن المؤطر يواجه صعوبات أثناء استخدامه للوسائل التعليمية الحديثة، أما نسبة 39.58 % فيرون عكس ذلك.

و منه نستنتج أن أثناء القيام بهذه الدورات المؤطر يواجه صعوبة في استخدام الوسائل التعليمية الحديثة، و هذا بسبب عدم تحكمه في استخدام هذه التقنيات الحديثة، نتيجة عدم رغبة العديد منهم في التعلم، خاصة كبار السن منهم، وبعض الأساتذة لا يبدون اهتماما بالتكنولوجيا.

ثانيا: مناقشة النتائج العامة للدراسة في ضوء التساؤلات والدراسات السابقة

بعد إجراء الدراسة الميدانية و بناءا على المعطيات المتحصل عليها و من خلال الاستمارة الموزعة على الأساتذة المرحلة الابتدائية بدائرة طولقة، توصلنا إلى عدد من النتائج العامة.

1. مناقشة النتائج في ضوء البيانات الشخصية:

تم التوصل إلى النتائج التالية:

- قدرت أعلى نسبة من جنس المبحوثين لصالح الإناث ب85.41% ثم نسبة 14.58 % لصالح الذكور.

- كما توصلنا أن 45.83% من المبحوثين ينتمون إلى تخصصات المتعلقة بالتعليم: كاللغة العربية، و بنسبة 16.66% تخصصهم لغة فرنسية.

- كما أن 83.33% من المبحوثين يدرسون اللغة العربية، بينما 16.66% يدرسون اللغة الفرنسية.

- قدرت أعلى نسبة من المبحوثين لديهم مستوى ليسانس بنسبة 62.5%، و تليها نسبة 18.75% مستوى ماستر، بينما مثلت نسبة خريجي المعهد ب16.66%، و أخيرا نسبة 2.03% مستويات أخرى.

- كما توصلنا إلى نسبة 37.5% لديهم خبرة أقل من 5 سنوات و هي تعتبر أكبر نسبة و هذا راجع إلى مسابقات التوظيف التي تشرف عليها وزارة التربية و التعليم الوطنية، و 31.25% مابين 5 إلى 10 سنوات، وتماثلها نسبة الأساتذة الذي لديهم أكثر خبرة عن 10سنوات.

2-مناقشة النتائج في ضوء التساؤلات:

أ- التساؤل الأول:

و الذي ينص على: ماهي الصعوبات البيداغوجية التي يواجهها أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء التكوين في ضوء الإصلاحات الجديدة؟

- حيث توصلنا أنه بالرغم من تعدد الصعوبات البيداغوجية التي يواجهها الأستاذ أثناء التكوين في ضوء الإصلاحات الجديدة, إلا أنها ساعدته في تلبية احتياجاته المهنية بنسبة **75%** و رفع من مستوى أداءه العلمي و المعرفي اتجاه مهنته.

- كما تؤكد نسبة **89.5%** من عينة الدراسة أن التكوين أثناء الخدمة أكسبهم معارف جديدة .

- و توصلنا أيضا أن **87.5%** من الأساتذة يؤكدون أن التكوين أُثناء الخدمة أكسبهم خبرات جديدة في مجال عملهم.

- كما أن النسبة الأكبر من الأساتذة يرون أن محتوى برنامج التكوين غير كافي بنسبة **87.5%** و بأنه غير ملم لجميع الجوانب التعليمية التي يحتاجها الأستاذ.

- كما وجدنا أن نسبة **64.58%** من عينة الدراسة ترى أن المواد التي تتضمنها الدورات التكوينية تتعلق بالجانب البيداغوجي للأستاذ التي بدورها تزودها بمختلف المعارف و المكتسبات.

- كما أن **58.33%** من عينة الدراسة ترى أنه يتم الاعتماد على الجانب النظري فقط خلال إلقاء الدورات التكوينية.

- كما تؤكد نسبة **77.08%** من المبحوثين بأن التكوين أثناء الخدمة ساعدهم في اكتساب طرائق جديدة للتدريس و بهذا تتنوع طرق و وسائل التدريس التعليمة.

- كما أن أغلبية إجابات المبحوثين ترى أن خلال الدورات التكوينية يوجد تفاعل بين الأستاذ و المؤطر بنسبة **72.9% أي** أن الحوار مفعل أثناء التكوين**.**

- كما وجدنا أن نسبة **54.16%** من الفئة المبحوثة ترى أن برامج التكوين لم تحقق الأهداف المسطرة التي جاءت بها الإصلاحات التربوية.

- أكدت نسبة **75%** أن التكوين الذي يتلقاه الأستاذ يتضمن إشارة إلى التعديلات التي مست محتويات المناهج الدراسية.

- كما وجدنا نسبة **85.41 %** من المبحوثين يؤكدون أنهم استفادوا من هذه الدورات التكوينية و هذا ما ساعدهم في فهم المستجدات التي طرأت على المجال التعليمي.

- كما أن **66.66%** من فئة الدراسة ترى أنهم لا يتم تقييمهم بعد كل عملية التكوين و معرفة مدى استفادتهم من هذه الدورات التكوينية.

-التساؤل الثاني:

والذي ينص على ما يلي: : ماهي الصعوبات الإدارية التي يواجهها أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء التكوين في ضوء الإصلاحات الجديدة؟

- لقد أثبتت الدراسة أن نسبة **79.16%** من المبحوثين يرون أن المؤسسات التكوينية تفتقر لشروط اللازمة لإعداد الجيد للأستاذ, التي بدورها تعيق سير و نجاح عملية التكوين.

- كما أكدت نسبة **56.25%** من المبحوثين أن برمجة الدورات التكوينية هي بشكل دوري على مدار السنة الدراسية.

- و أن نسبة **70.83%** من الأساتذة لم يتم استدعائهم للحضور في حصص التربص.

- كما توصلنا إلى نسبة **81.05%** من الأساتذة يرون أن مدة برمجة الدورات التكوينية تكون كل ثلاثي، و بينما نسبة **12.50%** الذين يرون أن مدة برمجتها تكون مرة في كل شهر, و تليها نسبة **6.25%** مرة في السنة.

- و أن نسبة **68.75%** من المبحوثين ترى أن تكثيف ساعات التكوين لا تعرقل في المشاركة من الدورات التكوينية.

- كما تمثل نسبة **64.58%** من فئة الدراسة ترى أن توقيت الدورات التكوينية مناسب بالنسبة للأستاذ لأنه يراعي مواقيت عمل الأستاذ.

- و أن نسبة **56.25%** من المبحوثين يرون أن بعد مراكز التكوين لا يؤدي بالأستاذ للعزوف عن الالتحاق بهذه الدورات,لأن الحضور يكون فيها إجباريا.

- تعددت أسباب عدم مشاركة الأستاذ في الدورات التكوينية بسبب كثافة البرنامج الدراسي و طول ساعات العمل من 08 صباحا إلى 16 مساءا، بالإضافة إلى شعور الأستاذ بالتعب و الإرهاق، و إلى غياب التحفيز و التحفيز من قبل المسئولين على الدورات التكوينية.

ج- التساؤل الثالث

والذي ينص على: ماهي صعوبات التعليم الرقمي التي يواجهها أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء التكوين في ضوء الإصلاحات الجديدة؟

- لقد أثبتت الدراسة أن نسبة **89.58**% من الفئة المبحوثة ترى أن المؤسسات التكوينية غير مجهزة بالوسائل التعليمية الحديثة، و أنها تعتمد على الوسائل التقليدية كالسبورة.

- في حين نجد أنه لا يتم استخدام الوسائل التعليمية من طرف المؤطر أثناء الدورات التكوينية بنسبة **65.25%** و هذا بسبب عدم معرفة المؤطر لكيفية استخدامها.

- كما نجد أن نسبة **81.25%** من الأساتذة يؤكدون أن الوسائل التعليمية المستخدمة ليست بجودة عالية التي تتطلبها الدورات التكوينية.

- كما توصلنا أن نسبة **64.58%** من المبحوثين لا يجيدون استخدام مختلف وسائل التعليم الرقمي.

- و توضح نسبة **93.75%** أن جل الأساتذة لم يخضعوا لدورات تكوينية حول استخدام التعليم الرقمي و هذا راجع لعدم تلقيهم لدورات تكوينية فيها.

- كما توصلنا أن نسبة الاستجابة على هذا النوع من التعليم منخفضة حيث قدرت بنسبة **64.58%** و هذا راجع لنقص المؤهلات البشرية الكافية و انعدام الأجهزة و المعدات التكنولوجية.

- و في الأخير توصلنا أن المؤطر يواجه صعوبات أثناء استخدامه للوسائل التعليمية الحديثة و ذلك بنسبة**60.41%** من المبحوثين يؤكدون ذلك.

2. مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

من خلال ما سبق ذكره نستنتج أن أستاذ المرحلة الابتدائية صعوبات في التكوين أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة، وهذا ما يتفق مع دراسة دراسة **فتحي عبد النبي** حول "الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي"، حيث أكدت هذه الدراسة على أن الإصلاحات الجديدة لم تؤهل الأستاذ تأهيلا كافيا بالرغم من دورات التكوين أثناء الخدمة.

كما اتفقت معها في أن الأستاذ تعترضه الكثير من الصعوبات البيداغوجية و المهنية حتى يضمن حدا من المعارف المتخصصة تؤهله لمستوى هاته الكفاءة.

كما تتوافق دراستنا الحالية مع دراسة بن زاف جميلة حول" تأهيل المعلم كأحد متطلبات الإصلاح التربوي الجديد في ضوء نظرية الموارد البشرية"، من حيث أن محتوى برامج التكوين يشكل صعوبة للأساتذة لأنه غير كاف. حيث أكدت على إن محتوى برامج التكوين له الأثر الأكبر في فشل برنامج تأهيل المعلمين في تحقيق الأهداف المسطرة,بالرغم من أن المحتوى جيد من الناحية العلمية و به الكثير من الموضوعات و المواد الهامة التي تنمي الجانب المعرفي و المهني للمعلمين و الأساتذة.

النتيجة العامة للدراسة:

من خلال النتائج المتحصل عليها من آراء المبحوثين، و تحليل المعطيات التي أشارت إلى صعوبات تكوين أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة، حيث توصلت الدراسة إلى نتيجة عامة مفادها أنها تتعدد الصعوبات التي تواجه أستاذ المرحلة الابتدائية في الدورات التكوينية، و ذلك تبعا لصعوبات بيداغوجية، إدارية، و صعوبات التعليم الرقمي.

فتتمثل الصعوبات البيداغوجية في أن الدورات التكوينية تقدم على شكل دروس نظرية، و يكاد يغيب فيها الجانب التطبيقي الذي بدوره يكسب الأستاذ طرائق متنوعة للتدريس، و عجز برامج تكوين عن تحقيق الأهداف المسطرة التي جاءت بها الإصلاحات التربوية، وأيضا بعد إنهاء الدورات التكوينية لا يخضع الأستاذ لتقييم و معرفة ما مدى استفادته من هذه الدورات.

فيما تتعدد الصعوبات الإدارية بداية بافتقار المؤسسات التكوينية لشروط اللازمة التي تساهم في الإعداد الجيد للأستاذ كغياب الأركان البيداغوجية كالمكتبة و قاعة القراءة و قاعات الانترنيت ، و ساعات التكوين غير مناسبة للأستاذ لأن أغلبها يكون في العطل إضافة إلى أن الأساتذة لا يتم استدعائهم لحضور حصص التربص، وهدا راجع لسوء التسيير .

و غالبا ما تكون صعوبات الأستاذ في تكوينه في التعليم الرقمي بسبب انعدام الوسائل التعليمية التكنولوجية الحديثة التي بدورها تساعد الأستاذ على الاطلاع في كل ما هو جديد في مجال التربية، و التي بدورها تسهل في العملية التعليمية، و غالبا ما يكون المؤطر لا يعرف كيفية استخدام هذه الوسائل، و أمرا ليس محصورا فقط على المؤطر فأغلب الأساتذة لا يجيدون التحكم في وسائل التعليم الرقمي و هذا بسبب عدم خضوعهم لدورات تكوينية في الإعلام الآلي.

الخاتمـــــــة

يتضح من خلال الدراسة الحالية والموسومة بـــ صعوبات تكوين أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة، أن هناك صعوبات يواجهها الأستاذ أثناء الخدمة تشكل معيقا أمام سير العملية التكوينية ونجاحها، بالرغم من الإصلاحات التربوية الجديدة تدعو إلى ضرورة تزويد الأساتذة بمستجدات علمية تربوية متطورة.وتفعيل دورهم حتى يساهمون في تنمية المجتمع.

وفي هذا الصدد **يقول الدكتور عبد الرحمان الشقاوي: "**من الضروري التمييز الواضح بين مجرد وجود برامج تكوينية وبين فاعليتها في إنجاح أهداف التنمية" وتتصف البرامج التكوينية في كثير من البلدان بكثافة الجوانب النظرية وقليل من القيمة العلمية فبعضها يختص فقط بالإبقاء على الوضع القائم، وغير موجه لأغراض التغيير والبعض الآخر مقتبس من الدولة المتقدمة دون تكيفه للأوضاع المحلية وبذلك يصبح غير ملائم لأغراض التنمية الوطنية. (الشقاوي، 1985، الصفحات 44-45)

و تتعدد الأسباب التي تؤدي إلى فشل التكوين و هذا راجع لسوء تسيير الدورات التكوينية، و عدم توفير لهذه الدورات كل ما يساهم في نجاحها من مؤسسات تكوينية مجهزة بكل وسائل التعليم الحديثة ،وإيجاد مؤطرين ذو مؤهلات علمية كافية الذين بدورهم يعملون على رفع مستوى المتكون.

ولقد توصلت هذه الدراسة إلى أنها توجد صعوبات بيداغوجية يواجهها أستاذ المرحلة الابتدائية في التكوين أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة ومنها:

- أن محتوى برنامج التكوين غير كاف بالنسبة للأستاذ.
- تقتصر عملية التكوين على الجانب النظري فقط.
- أن الدورات التكوينية لم تصل إلى تحقيق الأهداف المسطرة التي دعا لها الإصلاح التربوي.
- أن الأستاذ لا يتم تقييمه بعد إنهاء الدورات التكوينية.

ولقد توصلت هذه الدراسة إلى أنه توجد صعوبات إدارية يواجهها أستاذ المرحلة الابتدائية في التكوين أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة ومنها:

- افتقار المؤسسات التكوينية من الشروط اللازمة للإعداد الجيد للأستاذ.
- أن توقيت الدورات غير مناسب بالنسبة للأستاذ لأنها غلبا تكون تبرمج في العطل الموسمية.
- أن الأساتذة لا يتم استدعائهم لحضور حصص التربص، وهدا راجع لسوء التسيير.

كما توصلت هذه الدراسة إلى أنها يواجه أستاذ المرحلة الابتدائية صعوبات التعليم الرقمي في التكوين أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة ومنها:

- افتقار المؤسسات التكوينية للوسائل التعليمية الحديثة.

- الوسائل المستخدمة من طرف المؤطر ليست ذات جودة عالية.

- معظم الأساتذة لا يتحكمون في الوسائل التكنولوجية و هذا راجع لعدم تلقيهم حصص تكوينية في الإعلام الآلي.
- نسبة الاستجابة للتعليم الرقمي بالنسبة للأستاذة منخفضة.
- نقص في الكفاءات البشرية المؤهلة لتنفيذ استراتجيات التعليم الرقمي.

و في الأخير وددنا أن نختم الدراسة بجملة من المقترحات للحد من صعوبات التكوين أثناء الخدمة التي يواجهها أستاذ المرحلة الابتدائية في ضوء الإصلاحات التربوية:

- ضرورة الاهتمام بتكوين الأستاذ و تدريبه أثناء ممارسته لمهنة التعليم.
- إعادة النظر في برنامج تكوين الأساتذة بصفة عامة، وإدراج مقاييس تهتم بطرائق التعليم الرقمي الحديثة.
- تشجيع الأستاذ على استعمال الوسائط المعلوماتية من خلال استخدام الإعلام الآلي و توفير الوسائل و التجهيزات الضرورية في المؤسسات التعليمية للانتقال من القديم إلى الجديد.
-تحسين ظروف التكوين بالنسبة للأستاذ و ذلك بتوفير جميع احتياجاته وهذا من خلال التخفيف من طول ساعات التكوين.
- استخدام أساليب متعددة من أجل رفع قدرات من مستوى الأساتذة، و تحسي من مستواهم.
-أن يكون التكوين أثناء الخدمة يحقق من استجابات أستاذ المرحلة الابتدائية.
- تقييم الأستاذ و معرفة مدى نجاح الدورات التكوينية.
- تقديم التشجيع و الدافعية للأستاذ من قبل المسؤولين على الدورات التكوينية.
- يجب أن تتماشى الإصلاحات مع قدرات الأستاذ حتى تسهل عليه تطبيقها في الواقع.
- محاولة تحقيق الأهداف التي جاءت بها الإصلاحات التربوية و هي التحسين من الأداء التربوي للأستاذ.

قائمة المراجع

قائمة المراجع المعتمدة:

أولا: الـــكتب العربية

1- ابراهيم عبد الله ناصر،عاطف عمر.(2009) بن طريقة *مدخل لتربية* .الاردن :دار الفكر للنشر و التوزيع.

2- جويس الشراري، خالد .(2011) .*المشكلات التربوية التي تواجه أقطاب العملية التربوية* .المملكة العربية السعودية :دار الكتاب الثقافي.

3- حجازي،ياسر عبد الحكيم، الهياجنة، وائل .سليم .(2016) .*مفاهيم أساسية في التربية* . الاردن :دار معتز للنشر و التوزيع.

4- حديد، يوسف.(2015). إعداد المعلم و تقويم كفاياته.عين مليلة:دار الهدى لطباعة و النشر و التوزيع.

5- خالد، طه أحمد .(2005) .*تكوين المعلمين من الاعداد الى التدريب* .العين :دار الكتاب الجامعي.

6- دباب، زهية.، وتالي، جمال .(2018) .*دراسات و أبحاث في سوسيولوجيا المدرسة الجزائرية* .سطيف :دار المجدد للطباعة و النشر و التوزيع.

7- زرواتي، رشيد .(2007) .*مناهج و أدوات البحث العلمية في العلوم الاجتماعية* .الجزائر : دار الهدى لنشر و التوزيع.

8- سعيد عيشور، نادية .(2017) .*منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية* .قسنطينة : مؤسسة حسين راس الجبل لنشر و التوزيع.

9- السيد، ابراهيم جابر .(2016) .*المشكلات الاجتماعية داخل المجتمع العربي* . الاسكندرية :دار التعليم الجامعي.

10- شحاتة، حسن.، النجار، زينب .(2003) .*معجم المصطلحات التربوية و النفسية* . القاهرة :الداى المصرية اللبنانية.

11- الشقاوي، عبد الرحمن.التدريس الإداري للتنمية.الرياض: معهد الإدارة العامة.

12- عادل سيد علي. (2009). *التنمية المهنية لمعلمي التعليم الصناعي*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب ة النشر.

13- العزاوي علي. (2018). *الأساليب الكمية الاحصائية الجغرافية*. عمان: دار اليازوريالعلمية لنشر و التوزيع.

14- فيلة عبده فاروق، و احمد عبد الفتاح الزكي. (2004). معجم *مصطلحات التربية*. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

15- محافظة، سامح .(2009) .*معلم المستقبل(خصائصه،مهاراته،كفاياته.)* دمشق :الكلية التربوية.

16- محمد الحسن احسان. (2009). *مناهج البحث الاجتماعي*. عمان: دار وائل للنشر.

17- ممادي شوقي محمد. (2018). *فاعلية برنامج لتريب المعلمين في خفض النشاط الزائد عند تلاميذ المرحلة الابتدائية*. دار الأسرة للاعلام و دار عالم الثقافة للنشر.

ثانيا: المجلات و المناشير الوزارية

18- بن غبريت نورية وزيرة التربية الوطنية .(2018) .*التوجيهات العامة لاعداد النظام الداخلي لمؤسسة التربية و التعليم* .الجزائر.

19- بن غبريت، نورية وزيرة التربية الوطنية .(2018) .*كيفيات تنظيم الجماعة التربوية و سيرها* .الجزائر.

20- الحكومة الامانة العامة،(12 اكتوبر2008) .*الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية* ،3- 12.

21- الحكومة الامانة العامة،(3 يونيو2012)*الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية* ،15- 20.

22- خمقاني مباركة. (2017). أساليب وأدوات تجميع البيانات. *مجلة الذاكرة* . ورقلة: جامعة قاصدي مرباح.

23- سالم، نصيرة و تالي، جمال .الاصلاحات التربوية في الجزائر أي مفهوم للاصلاح . *مخبر المسألة التربوية في ضوء التحديات الراهنة*.

24- منشور،.وزاري (23جانفي2008) .النشرة الرسمية للتربية الوطنية .*الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية*.

25- وطفة،علي .أسعد .(2001) .الاصلاح التربوي في الوطن العربي .*مجلة الطفولة العربية*.

ثالثا المذكرات و الرسائل الجامعية

26- بلحسين رحوي عباسية. (2012). النظام التعليمي الابتدائي بين النظري و التطبيقي(اطروحه دكتوراه). كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، وهران: جامعة السانيا.

27- بن زاف جميلة. (2014). تأهيل المعلم كأحد متطلبات الإصلاح التربوي الجديد في ضوء نظرية الموارد البشرية(شهادة دكتوراه). كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، بسكرة: جامعة محمد خيضر .

28- بوخبلة لويزة. (2018). دور الدورات التكوينية في تكوين المعلم وفق مناهج الجيل الثاني(شهادة ماستر). كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، بسكرة: جامعة محمد خيضر.

29- بن عمران، حنان، و بن عطية، أمال .(2017) .عوائق الاصلاحات التربوية و تأثيرها على المنظومة التربوية الجزائرية .كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، الجلفة :زيان عاشور.

30- بودوخة صبرينة بوجلابه فايزة. (2018). التشكيل اللغوي في مناهج الجيل الجديد(شهادة ماستر). كلية الاداب و اللغات، بجاية: جامعة عبد الرحمان ميرا.

31- حمري، رندة .(2014) .دور التكوين أأثناء الخدمة في تحسين أداء أستاذ التعليم المتوسط(شهادة ليسانس) .كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، سعيدة :جامعة د.مولاي الطاهر.

32- حيواني، كريمة، و بن زروال، فتيحة .*تقنين استبيان محتوى العمل كروبار كرزاك في مجال التعليم* .أم البواقي :جامعة العربي بن مهيدي .

33- جعلاب نور الدين. (2017). واقع التكوين المتخصص لمديري المدارس الابتدائية و دوره في تنمية مهارات القيادة الادارية(اطروحة دكتوراه). كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية،: بسكرة :جامعة محمد خيضر.

34- ساكر، أميرة (2017)الصعوبات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في ادارة الصف الدراسي .كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، ام البواقي :جامعة العربي بن المهيدي.

35- شلالي لخضر. (2009). تقويم برنامج تكوين معلمي المرحلة الابتدائية من خلال وجهة نظر الطلبة و الاساتذة(شهادة ماجستير). كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية،الاغواط.

36- فرج الله، صورية .(2007) .الاصلاحات التربوية بالجزائر في ظل العولمة(شهادة ماجستير) .كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، بسكرة :جامعة محمد خيضر بسكرة.

37- قايلي خليصة. (2015). اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو التكوين أثناء الخدمة(شهادة ماستر). كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، البويرة: جامعة أكلي محند أولحاج.

38- مقاتل ليلى. (2016). تقويم المناهج في ظل الاصلاحات التربوية في الجزائر(شهادة ماجستير). كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، بسكرة: جامعة محمد خيضر .

39- هياق ابراهيم اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الاصلاح التربوي في الجزائر(شهادة ماجستير)2011 .، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، قسنطينة :جامعة منتوري.

رابعا: المحاضرات

40- فلاحي كريمة.(2014). محاضرات مشكلات النظام التربوي في الجزائر.،كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية،بسكرة: جامعة محمد خيضر.

خامسا: الويبوغرافيا

41- حديدان، صبرينة، معدن، شريفة.(2019) تم استرادها من:

Manifest.unv-ouargla.dz

الملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد خيضر- بسكرة-

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية- قسم العلوم الاجتماعية–

شعبة علم اجتماع

استمارة بحث حول:

صعوبات تكوين أستاذ المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة

دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي ببلدية طولقة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر ل.م.د في علم اجتماع.

تخصص علم اجتماع التربية.

إعداد الطالبة: إشراف الدكتورة:

جفال لينة رشيدة دباب زهية

يشرفني أن أضع بين أيديكم هذه الاستمارة لجمع المعلومات اللازمة للدراسة التي أقوم بإعدادها من أجل الحصول على شهادة الماستر في علم الاجتماع التربية، لذا أرجو من سيادتكم الإجابة على الأسئلة الموجودة لوضع علامة (**x**) أمام الإجابة المناسبة لكم، علما إن هذه المعلومات سرية ولا تستخدم إلا لأغراض علمية.

السنة الجامعية:2020/2019

المحور الأول: البيانات الشخصية

1.الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2.التخصص العلمي.....

3.مادة التدريس: لغة عربية ☐ لغة فرنسية ☐

4.الشهادة المتحصل عليها:

ليسانس ☐ ماستر ☐ خريج المعهد ☐

أخرى تذكر.....

5. الخبرة المهنية: اقل من 5 سنوات ☐ من 5 سنوات إلى 10 سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات ☐

المحور الثاني:الصعوبات البيداغوجية التي يواجهها الأستاذ أثناء التكوين في ضوء الإصلاحات الجديدة.

6.هل ترى أن التكوين أثناء الخدمة ساهم في تلبية احتياجاتك المهنية؟ نعم ☐ لا ☐

7.هل أكسبك التكوين أثناء الخدمة معارف جديدة؟ نعم ☐ لا ☐

8.هل أكسبك التكوين أثناء الخدمة خبرات جديدة؟ نعم ☐ لا ☐

9.هل ترى أن محتوى برنامج التكوين كافي؟ نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب لا لماذا غير كاف.....

10.هل المواد التي تتضمنها الدورات التكوينية تتعلق بالجانب البيداغوجي للأستاذ؟

نعم ☐ لا ☐

11.في عملية التكوين هل يتم الاعتماد على الجانب النظري فقط؟ نعم ☐ لا ☐

12.هل التكوين أثناء الخدمة ساعدك في اكتساب طرائق جديدة للتدريس؟ نعم ☐ لا ☐

13.هل يوجد تفاعل بينك و بين المؤطر أثناء القيام بدورات التكوينية؟ نعم ☐ لا ☐

14.هل حققت برامج التكوين الأهداف المسطرة؟ نعم ☐ لا ☐

15.هل التكوين الذي تتلقاه يتضمن إشارة إلى التعديلات التي مست محتويات المناهج الدراسية؟ نعم ☐ لا ☐

16.هل استفدت من الدورات التكوينية ؟ نعم ☐ لا ☐

17.هل يتم تقييمك بعد عملية التكوين؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث:الصعوبات الإدارية التي يواجهها الأستاذ أثناء التكوين في ضوء الإصلاحات الجديدة.

18.هل المؤسسات التكوينية تتوفر على الشروط اللازمة لإعداد جيد للأستاذ؟ نعم ☐ لا ☐

19.هل يتم برمجة الدورات التكوينية بشكل دوري ؟ نعم ☐ لا ☐

20.هل يتم استدعائك للحضور في حصص التربص؟ نعم ☐ لا ☐

21.ماهي مدة برمجة الدورات التكوينية؟ كل شهر ☐ كل ثلاثي ☐ مرة في السنة ☐

22.هل تكثيف ساعات التكوين تعرقل في المشاركة في الدورات التكوينية؟ نعم ☐ لا ☐

23.هل توقيت الدورات التكوينية مناسب بالنسبة للأستاذ؟ نعم ☐ لا ☐

24.هل بعد مراكز التكوين يؤدي بالأستاذ للعزوف عن الالتحاق بهذه الدورات؟

نعم ☐ لا ☐

25. ماهي أسباب عدم مشاركة الأستاذ في الدورات التكوينية؟

.....

المحور الرابع: صعوبات التعليم الرقمي التي يواجهها الأستاذ أتناء التكوين في ضوء الإصلاحات الجديدة.

26.هل المؤسسات التكوينية مجهزة بوسائل تعليمية حديثة؟ نعم ☐ لا ☐

27.هل يتم استخدام الوسائل التعليمية من طرف المؤطر أثناء الدورات التكوينية؟

نعم ☐ لا ☐

28.هل الوسائل التعليمية المستخدمة ذات جودة عالية؟ نعم ☐ لا ☐

29.هل تتحكم في استخدام مختلف وسائل التعليم الرقمي؟ نعم ☐ لا ☐

30.هل خضعت لدورات تكوينية حول استخدام التعليم الرقمي؟ نعم ☐ لا ☐

31.هل تكون نسبة الاستجابة على هذا النوع من التعليم مرتفعة؟ نعم ☐ لا ☐

32.هل يواجه المؤطر صعوبات أثناء استخدامه للوسائل التعليمية الحديثة؟ نعم ☐ لا ☐

الملحق رقم (02):

المقابلة

دليل المقابلة

-الجنس

.....

-التخصص العلمي

.....

-المؤهل العلمي

.....

-الخبرة المهنية

.....

1-هل يواجه أستاذ المرحلة الابتدائية صعوبات بيداغوجية في التكوين أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة؟

.....

2- هل يواجه أستاذ المرحلة الابتدائية صعوبات إدارية في التكوين أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة؟

.....

3- هل يواجه أستاذ المرحلة الابتدائية صعوبات متعلقة بالتعليم الرقمي في التكوين أثناء الخدمة في ضوء الإصلاحات الجديدة؟

.....

ملحق رقم (3): قائمة المحكمين

الاسم واللقب	التخصص	الدرجة العلمية
سماح علية	علم اجتماع التنمية	أستاذ محاضر - أ -
نجاة يحياوي	علم اجتماع التنمية	أستاذ محاضر - أ -
هنية حسني	علم اجتماع التربية	أستاذ محاضر- أ -
غربي صباح	علم اجتماع التنمية	أستاذ محاضر- أ-
بن عمر سامية	علم اجتماع العائلة	أستاذ

الملحق رقم (03):خاص بصدق المحكمين

البنود	محكم رقم 1	محكم رقم 2	محكم رقم3	محكم رقم 4	محكم رقم 5	معامل الصدق	القرار
1	1	1	1	0	1	0.6	مقبول
2	1	1	1	1	1	1	مقبول
3	1	1	1	1	1	1	مقبول
4	1	1	1	1	1	1	مقبول
5	1	0	1	1	1	0.6	مقبول
6	1	0	1	1	1	0.6	مقبول
7	1	0	1	1	1	0.6	مقبول
8	1	0	1	1	1	0.6	مقبول
9	1	1	1	0	1	0.6	مقبول
10	1	1	1	1	1	0.6	مقبول
11	1	0	1	1	0	0.6	مقبول
12	1	1	1	1	1	0.6	مقبول
13	1	1	1	1	1	1	مقبول
14	1	1	1	1	1	1	مقبول
15	0	1	1	1	1	1	مقبول
16	1	1	1	1	1	1	مقبول
17	1	0	1	1	1	0.6	مقبول
18	1	1	1	1	1	1	مقبول
19	1	1	1	1	1	1	مقبول
20	1	0	1	1	1	0.6	مقبول
21	1	1	1	1	1	1	مقبول
22	1	1	1	1	1	1	مقبول
23	1	1	1	1	1	1	مقبول
24	1	1	1	1	1	1	مقبول
25	1	1	1	1	1	1	مقبول
26	1	1	1	1	1	1	مقبول
27	1	1	1	1	1	1	مقبول
28	1	1	1	1	1	1	مقبول
29	1	1	1	1	1	1	مقبول

30	1	1	1	1	1	1	مقبول
31	1	1	1	1	1	1	مقبول
32	1	1	1	1	1	1	مقبول

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة

مصلحة التكوين و التفتيش

/ الأمانة/

الرقم :12/ م.ت.ت/2020

بسكرة في :

مدير التربية

إلى

السيد: مدير / ثانوية /متوسطة/ ابتدائية

مدير مدارس المقاطعة الادارية 08

بلدية طولقة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص/ زيارة

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص/ زيارة للطلبة الآتية أسماؤهم :

- جغال لينة رشيدة
-
-
-

من جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية ، قسم: العلوم الاجتماعية

تخصص: علم النفس/ علم الاجتماع/ الإرشاد والتوجيه / علوم التربية

سنة: أولى ماستر – ثانية ماستر - ثالثة LMD– رابعة كلاسيك – الدكتوراه

وهذا ابتداء من : 2020/03/01 إلى غاية : 2020/03/17

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم.

ع/ مدير التربية

رئيس مصلحة التكوين والتفتيش

مسلم غربية