وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر– بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

الرقم التسلسلي:.....

انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والأساتذة الجدد – من وجهة نظر الأساتذة الجدد–

دراسة ميدانية على عينة من الأساتذة المتربصين بابتدائيات ولاية

أطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه علوم

في تخصص علم اجتماع التربية

إعداد الطالبة:

ليندة العابد

إشراف الأستاذة الدكتورة:

سليمة حفيظي

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
صونية العيدي	أستاذ	محمد خيضر –بسكرة	رئيسا
سليمة حفيظي	أستاذ	محمد خيضر –بسكرة	مشرفا ومقررا
زهية دباب	أستاذ	محمد خيضر –بسكرة	عضوا مناقشا
عبد الرزاق عريف	أستاذ	قاصدي مرباح –ورقلة	عضوا مناقشا
وردة برويس	أستاذ محاضر (أ)	20 أوت 1955 –سكيكدة	عضوا مناقشا
رابح بن عيسى	أستاذ محاضر (أ)	حنة لخضر –الوادي	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2022/2021

شكر وتقدير

الحمد لله عز وجل الذي وفقني على إتمام هذه الأطروحة والذي ألهمني الصحة والعافية والعزيمة، فله الحمد أولا وأخرا.

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم " من لا يشكر الناس لا يشكر الله"

أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذة الدكتورة حفيظي سليمة على كل ما قدمته لي من تشجيع وتوجيهات ومعلومات قيمة ساهمت في إثراء موضوع دراستنا في جوانبها المختلفة، وكان لرحابة صدرها وسمو خلقها وأسلوبها المميز في متابعة هذه الدارسة أكبر الأثر في المساعدة على إتمام هذا العمل، فلها مني أسمى عبارات الشكر وجزيل الامتنان.

كما أتوجه بالشكر العميق إلى السادة الأساتذة أعضاء اللجنة الموقرة لتشريفهم بقبول مناقشة وتقويم هذه الدراسة.

كما لا يفوتني أن أتقدم بشكري لوالدي الكريم حفظه الله وإلى روح والدتي رحمها الله وإلى خالتي الحنونة حفظها الله وإلى كل عائلتي الكريمة.

كما يسرني أن أوجه شكري للمفتش الدكتور بشير محمد على كل ما قدمه لي من عون ومساعدة في إنجاز هذه الدراسة، وخاصة فيما تعلق بجانبها الميداني، كما أشكر كل من ساعدني من قريب أو بعيد ولو بكلمة طيبة أو دعوة صالحة.

العابد ليندة

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكر وتقدير	
فهرس المحتويات	1
فهرس الجداول	4
فهرس الأشكال	9
مقدمة	10
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**13**
أولا: إشكالية الدراسة.	14
ثانيا: فرضيات الدراسة.	18
ثالثا: أسباب اختيار الموضوع.	22
رابعا: أهمية وأهداف الدراسة.	23
خامسا: مفاهيم الدراسة.	24
سادسا: الدراسات السابقة.	31
سابعا: المقاربة النظرية للدراسة.	50
الفصل الثاني: معلم المرحلة الابتدائية	**56**
تمهيد.	57
أولا: خصائص المعلم.	57
ثانيا: شروط التوظيف والترقية.	63
ثالثا: أدوار المعلم.	68
رابعا: إعداد المعلم.	75
خامسا: كفايات المعلم.	80
سادسا: علاقة المعلم الجديد بالمجتمع المدرسي.	87
خلاصة.	97
الفصل الثالث: التعليم الابتدائي في الجزائر.	**98**
تمهيد.	99

أولا: لمحة تاريخية عن تطور المنظومة التربوية بالجزائر.	99
ثانيا: تعريف المدرسة الابتدائية.	112
ثالثا: تنظيم أطوار مرحلة التعليم الابتدائي.	113
رابعا: خصائص التعليم الابتدائي.	115
خامسا: أهمية مرحلة التعليم الابتدائي.	116
سادسا: أهداف التعليم الابتدائي.	118
سابعا: مناهج التعليم الابتدائي	120
خلاصة.	129
الفصل الرابع: التقاعد النسبي في الجزائر	**130**
تمهيد	131
أولا: نشأة الأنظمة التقاعدية في العالم.	132
ثانيا: نظريات التقاعد.	140
ثالثا: شروط الاستفادة من التقاعد.	143
رابعا: إجراءات التقاعد.	144
خامسا: التقاعد النسبي في الجزائر.	146
سادسا: شروط الاستفادة من التقاعد النسبي وتمييزه عن أنظمة التقاعد الأخرى.	147
سابعا: أهمية ونماذج الاستفادة من خبرات المتقاعدين في بعض الدول.	150
ثامنا: أسباب ودواعي طلب المعلم التقاعد النسبي.	153
خلاصة.	156
الفصل الخامس: الاجراءات المنهجية للدراسة	**157**
تمهيد.	158
أولا: منهج الدراسة.	158
ثانيا: مجالات الدراسة (المجال المكاني، الزمني، البشري).	159
ثالثا: عينة الدراسة	
رابعا: أدوات جمع البيانات.	168
خامسا: المعالجة الاحصائية للدراسة.	174
خلاصة.	175

الفصل السادس: عرض وتحليل بيانات الدراسة ونتائجها.	**176**
أولا: عرض وتحليل البيانات.	177
1- عرض وتحليل بيانات الفرضية الأولى.	177
2- عرض وتحليل بيانات الفرضية الثانية.	198
3- عرض وتحليل بيانات الفرضية الثالثة.	224
4- عرض وتحليل بيانات الفرضية الرابعة.	247
ثانيا: نتائج الدراسة	267
1- نتائج الفرضية الأولى.	267
2- نتائج الفرضية الثانية.	273
3- نتائج الفرضية الثالثة.	279
4- نتائج الفرضية الرابعة.	284
ثالثا: النتيجة العامة للدراسة.	289
رابعا: التوصيات والاقتراحات.	290
الخاتمة.	291
قائمة المصادر والمراجع.	292
الملاحق.	

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	يوضح قائمة المؤهلات والشهادات المقبولة لاجتياز المسابقة في التعليم الابتدائي	64
2	يوضح توزيع استمارات البحث الميداني	163
3	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	164
4	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير العمر	165
5	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي	166
6	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير مؤسسة التخرج	167
7	يوضح درجات بدائل مقياس ليكرت الخماسي	172
8	يوضح عدد عبارات استمارة الاستبيان في صيغتها النهائية حسب كل فرضية	173
9	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة في إعداد الخطة السنوية والمقطعية للمحتوى التعليمي	178
10	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التوجيه إلى استعمال الوثائق البيداغوجية المرافقة وكيفية الافادة منها	179
11	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة في تحديد الأهداف التربوية في المنهاج	181
12	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة في إعداد خطة يومية تتوافق مع الخطة السنوية	182
13	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة تقديم الملاحظات حول الخطط المدرسية	184
14	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التدريب على كيفية التخطيط للأنشطة التربوية	185
15	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الارشاد إلى كيفية التحضير اليومي للأنشطة التربوية	186
16	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة على ترجمة الأفكار النظرية في الخطة إلى واقع عملي	188

17	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المناقشة في كيفية صياغة الأهداف السلوكية للمتعلمين	189
18	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الارشاد إلى كيفية توزيع الوقت على أنشطة الخطة	190
19	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة متابعة تنفيذ الخطط المدرسية	192
20	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التوجيه إلى اختيار الطرق والوسائل والأنشطة التي تقود إلى تحقيق الهدف	193
21	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة في تطوير الوسائل التعليمية الملائمة لتحقيق الهدف	194
22	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة في وضع برامج لعلاج مواضع القصور عند التلاميذ وذلك من خلال أنشطة الدعم والمعالجة البيداغوجية	196
23	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الارشاد إلى ضرورة مرافقة التلاميذ من الساحة حتى حجرة القسم	198
24	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التوجيه إلى تنظيم الغرفة الدراسية بشكل يدعم عملية التعلم لدى المتعلمين	200
25	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على ضرورة المحافظة على الهدوء والنظام داخل القسم	202
26	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التنبيه إلى ضرورة استعمال السبورة بشكل مخطط ومنظم	203
27	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الارشاد إلى إتباع أساليب تدريس تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	204
28	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث المعلم على مساعدة المتعلم في توظيف التعلم التعاوني والعمل الجماعي بشكل فعال	206
29	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى توزيع الاهتمام على جميع التلاميذ وتكوين علاقات طيبة معهم	207
30	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التوجيه إلى تنظيم تدخلات التلاميذ ومشاركاتهم	209
31	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الارشاد إلى ضرورة طرح أسئلة تمهيدية للدرس	210

32	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على استعمال لغة واضحة مع التنويع من مستوى نبرات الصوت	212
33	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى تنويع طرائق التدريس بين الإلقاء والحوار والمناقشة والتكرار	213
34	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الاضطلاع بضرورة تقبل أخطاء التلاميذ وتوجيههم وتقديم عبارات الشكر والتشجيع لهم من حين لأخر	215
35	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الارشاد إلى ضرورة الاهتمام بالأثر الكتابي للتلاميذ والاهتمام بتسجيلاتهم على كراريسهم	217
36	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى إشراك التلاميذ في الكتابة على السبورة	218
37	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على التقيد بالوقت المخصص للحصة	220
38	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على مراقبة أعمال التلاميذ (كراريس القسم، كراريس الأنشطة...)	222
39	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة إطلاع المعلم الجديد (المتربص) على مختلف أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، التحصيلي)	224
40	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على استخدام التقويم التشخيصي لتحديد جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين	226
41	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة توجيه المعلم الجديد (المتربص) إلى كيفية استخدام التقويم البنائي أثناء الدرس	227
42	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على استخدام التقويم الختامي (التحصيلي) لتحديد مستوى المتعلم بعد نهاية كل درس أو وحدة تعليمية	228
43	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى متابعة الواجبات المنزلية للمتعلمين باستمرار وتعريفهم بأخطائهم	230
44	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة على بناء الاختبارات حسب جدول المواصفات	232
45	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى التنويع في الأسئلة وذلك بأن يتم انتقاء أسئلة تعتمد على الفهم والتطبيق والتحليل...، وعدم التركيز فقط على أسئلة الذكر والحفظ	233

46	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة على تنويع أدوات التقويم لتحقيق أفضل النتائج	235
47	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التأكيد على ضرورة التعامل مع مستويات التلاميذ حسب نتائج التقويم	237
48	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة توجيه المعلم الجديد (المتربص) إلى تحليل أخطاء التلاميذ وتحديد أسبابها من أجل استغلالها بشكل ايجابي في تعلمات التلاميذ اللاحقة	238
49	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الإرشاد إلى توظيف نتائج التحليل في تحسين العملية التعليمية ووضع الخطط العلاجية	240
50	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على تقديم تغذية راجعة فورية للمتعلم بعد كل نشاط تقويمي	242
51	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على استخدام نتائج التقويم لمراقبة جودة عملية التدريس	243
52	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة تدريب المعلم الجديد (المتربص) على كيفية ملء سجلات التقويم وكشوف النقاط	245
53	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة رصد الاحتياجات التدريبية للمعلم الجديد	247
54	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التوجيه إلى حضور دروس تطبيقية	249
55	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساهمة في حل المشكلات التي تواجه المعلم الجديد	250
56	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة تقديم نماذج دروس تطبيقية للمعلم الجديد	252
57	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى تحضير وضعية تعليمية وتنشيطها ومناقشتها معه من أجل تحديد نقاط القوة والضعف	254
58	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى المشاركة في أبحاث تربوية والقيام بتقويمها	256
59	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة على التكيف مع الجو المدرسي	257

60	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة تشجيع المعلمين الجدد على التطوير الذاتي	259
61	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التشجيع على استعمال الانترنت للبحث وتعميق معلومات وتجديدها	260
62	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الإرشاد إلى أهمية الزيارات أثناء التكوين	262
63	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التوجيه إلى ضرورة القيام بملاحظات ميدانية وتوثيقها	264
64	يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى بذل الجهد لكي يعبر المعلم الجديد بأسلوبه الخاص	265
65	يوضح النتائج الجزئية الخاصة بالفرضية الأولى	267
66	يوضح النتائج الجزئية الخاصة بالفرضية الثانية	273
67	يوضح النتائج الجزئية الخاصة بالفرضية الثالثة	279
68	يوضح النتائج الجزئية الخاصة بالفرضية الرابعة	284

فهرس الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	يوضح فوائد تعاون الزملاء	92
2	يوضح أطوار مرحلة التعليم الابتدائي	115
3	يمثل مكونات المنهاج	124
4	يوضح أسس بناء المنهاج	126

مقدمة:

تعتبر التربية من النظم التي تستعين بها كافة الدول في حل قضاياها الاجتماعية والاقتصادية وتحقيق الرفاهية والتقدم، وذلك باعتبارها إحدى الأدوار الرئيسية في إعداد وتنمية القوى البشرية المدربة والقادرة على صنع التقدم وقيادته.

والمدرسة هي المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتتولى تربية أبنائه وتنشئتهم بطرق يقبلها ويرتضيها لينقل بها تراثه الثقافي الخاص بهدف الحفاظ عليه واستمراره، وقد حظيت بالاهتمام والدراسة منذ زمن طويل، وذلك نظرا لثقل المهمة الموكلة إليها من قبل المجتمع ولعظم التوقعات المنتظرة منها، ابتداء من دخول الطفل إليها إلى أن يتخرج إطارا كبيرا منها، وبالطبع أصبحت المدرسة كتنظيم اجتماعي وتعليمي وتربوي موضع اهتمام ملحوظ باعتبارها المؤسسة الاجتماعية الرسمية الأولى في مجتمعنا الحديث والمسؤولة عن التعليم وقضايا التربية والأخلاق في الوقت الحاضر.

والمدرسة شأنها شأن أي إدارة أو منظمة، ما هي إلا جماعة من الناس تجمعهم تنظيمات وأهداف وتتحكم فيها قواعد وقوانين، وهم يتحركون لتحقيق هذه الأهداف داخل إطار من القواعد، فإنهم يرتبطون ويتخاطبون ويتبادلون المعلومات والبيانات، كما يتبادلون المشاعر والأحاسيس، ومن هنا لا يمكن تصور أي تنظيم بدون تفاعل يحدث داخله، ومن هنا يتضح لنا أهمية التفاعل التربوي في المؤسسات التربوية خاصة في المرحلة الابتدائية بين أقطاب العملية التربوية (أستاذ – أستاذ) لما له من أهمية ودور كبير في تطوير العمليات التربوية والتعليمية، قصد تحسين مخرجات المدرسة ورفع معدلات الإنتاجية بها، ونقل خبرات وتجارب الأساتذة القدامى إلى الأساتذة حديثي العهد بالتعليم عن طريق المرافقة التربوية التي يقوم بتقديمها الأساتذة المكونون إلى الأساتذة الجدد وذلك حتى يتمكنوا من تحسين أدائهم.

وفي الأونة الأخيرة شهدت الجزائر تطورات وإصلاحات في مختلف المجالات، سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية أو تربوية، ومواكبة مع هذا التغير ظهرت العديد من الأنظمة ومن بينها نظام التقاعد، ويعد موضوع التقاعد بشكل عام والتقاعد النسبي بشكل خاص من المواضيع الأكثر أهمية في وقتنا الحاضر، فهو ظاهرة ذات شقين سلبي وايجابي، لأن التقاعد في سن مبكرة قد يحرم الأساتذة والتلاميذ من أصحاب الخبرة والمؤهلات، وفي الوقت نفسه قد يكون راحة وفرجا للمدرسين ليرتاحوا من

أعباء العمل والضغوط المهنية التي يواجهونها في عملهم، وهذا راجع إلى الحجم الساعي الذي يقضيه داخل المدرسة، والمشكلات النفسية مثل التوتر والقلق، والمشكلات الصحية مثل ضغط الدم والسكر والإرهاق والتعب، وهذا ناتج بالدرجة الأولى إلى الاكتظاظ داخل القسم، بالإضافة إلى مشاكل وظيفية مختلفة.

وبهذا أصبح التقاعد النسبي ونخص بالذكر في قطاع التربية يشكل ظاهرة اجتماعية بارزة من سنة إلى أخرى، حيث كان الاقبال جد مرتفع وفاق كل التوقعات وتمت الاستجابة لطلبات العديد من طالبيه.

ونظرا لأهمية المعلم في نجاح العملية التعليمية والتربوية، جاءت هذه الدراسة للبحث في انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والجدد، لتكون عينة الدراسة كل أستاذ جديد (متربص) في المرحلة الابتدائية بولاية بسكرة، ولتناول هذه الدراسة قامت الباحثة بتقسيمها إلى جانبين وهما الجانب النظري والجانب التطبيقي (الميداني)، حيث قسمت هذه الدراسة إلى ستة فصول، وقد تضمن **الفصل الأول** الاطار العام للدراسة، والذي تم التطرق فيه إلى إشكالية الدراسة وفرضيات الدراسة، ثم أسباب اختيار الموضوع وأهمية وأهداف الدراسة، كما تطرق إلى مفاهيم الدراسة، ثم تعرض إلى أهم الدراسات السابقة التي تناولت ما يتشابه مع هذه الدراسة في أحد متغيراتها، ليأتي في الأخير المقاربة النظرية للدراسة.

أما **الفصل الثاني** فخصص لمعلم المرحلة الابتدائية، والذي تم فيه التطرق إلى خصائص المعلم وشروط توظيفه وترقيته، وأدواره وإعداده وكفاياته، ليختم هذا الفصل بتناول علاقة المعلم الجديد بالمجتمع المدرسي، والذي تم التركيز فيه عن علاقة المعلم الجديد بالمعلم القديم.

أما **الفصل الثالث** فقد تم فيه تناول التعليم الابتدائي في الجزائر، وتضمن هذا الفصل لمحة تاريخية عن تطور المنظومة التربوية بالجزائر، ليليها تقديم تعاريف للمدرسة الابتدائية، كما تم عرض أطوار مرحلة التعليم الابتدائي، ليليها خصائص التعليم الابتدائي ثم أهميته وبعدها أهدافه، ليختم في الأخير بالتطرق إلى مناهج التعليم الابتدائي.

أما **الفصل الرابع** فقد خصص للتقاعد النسبي في الجزائر، حيث تضمن نشأة الأنظمة التقاعدية في العالم، وبعض أهم النظريات المفسرة للتقاعد ومنها النظرية التبادلية والنظرية الانفصالية ونظرية

النشاط ونظرية الاستمرارية، وشروط الاستفادة من التقاعد وإجراءاته، وكما تم التطرق فيه إلى التقاعد النسبي في الجزائر وشروط الاستفادة منه وتمييزه عن أنظمة التقاعد الأخرى، ثم أهمية الاستفادة من خبرات المتقاعدين ونماذج الاستفادة من تلك الخبرة في بعض الدول، ليختم في الأخير بتناول أسباب ودواعي طلب المعلم التقاعد النسبي.

في حين تم التطرق في **الفصل الخامس** إلى الإجراءات المنهجية للدراسة، والتي تتمثل في منهج الدراسة، مجالات الدراسة (المجال المكاني، والزمني، والبشري)، ثم عينة الدراسة لتليها أدوات جمع البيانات، ثم المعالجة الاحصائية للدراسة.

وأخيرا خصص **الفصل السادس** لعرض وتحليل بيانات الدراسة ونتائجها، وتم فيه عرض وتحليل وتفسير البيانات الميدانية التي حصلت عليها، وكذا مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات، وصولا إلى استخلاص النتيجة العامة، ويليها اقتراحات الدراسة، ثم الخاتمة، ثم قائمة المصادر والمراجع التي تمت الاستفادة منها في إنجاز هذه الدراسة، ثم أخيرا الملاحق.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

أولا: إشكالية الدراسة.

ثانيا: فرضيات الدراسة.

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع.

رابعا: أهداف الدراسة.

خامسا: مفاهيم الدراسة.

سادسا: الدراسات السابقة.

سابعا: المقاربة النظرية للدراسة.

أولا: إشكالية الدراسة:

تعتبر مهنة التعليم من أنبل المهن التي اعتز بها الإنسان على مر العصور والأجيال ولازالت لحد اليوم، فقد بدأ منذ أول الخليقة وأخذ يتطور ويختلف من عصر لآخر، فهو جزء لا يتجزأ من النظام الاجتماعي العام، الذي يعد من أكثر النظم أهمية وحساسية في المجتمع، وعليه فالتعليم هو الوسيلة الأساسية التي تستخدمها الأمم في تكوين أبنائها في جميع المجالات وعلى كل المستويات، هذا التكوين الذي يشمل على تعريفهم بعقائدهم ومبادئهم وتراث أمتهم ورؤيتها العامة للحياة، كما يشمل على تزويدهم بالخبرات والمهارات التي تمكنهم من فهم عصرهم والإسهام في دفع عجلة التنمية والتقدم، والمعلم هو القائد والموجه لهذه العجلة إذ ينبغي عليه أن يكون مستوعبا لمضمون الرسالة التي سيوصلها لتلاميذه على نحو يمكنه بالارتقاء بهم، وهو يعتبر أهم ركن من أركان العملية التعليمية، ولا يمكن لأي تطوير أن يؤتي ثماره إذا أُغفل دور المعلم اختيارا وإعدادا وتدريبا وتقويما، فالمعلم من القوى المؤثرة في عملية التعليم وفي الموقف التعليمي بصفة خاصة.

ولكي يقوم المعلم بدوره المهم والحساس بكفاءة واقتدار، لابد أن يتمتع بقدر كاف من القدرات والكفايات التعليمية، ذلك أن وظيفة المعلم لم تعد قاصرة على تزويد التلاميذ بالمعلومات والحقائق، بل تعدتها إلى أن أصبحت عملية تربوية شاملة لجميع جوانب نمو الشخصية لدى التلميذ في صورها: الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، وحيث أن أي عمل تربوي يتوقف على وجود المعلم الذي يمتلك الكفايات اللازمة ليقوم بعمله وينقل أفكاره بسهولة ويسر وفاعلية، ومما يدل على ذلك فقد توجد أفضل البرامج والمناهج الدراسية والمواد التعليمية، وقد لا يحدث التأثير المنشود إذا كان القائمون عليها وبخاصة المعلمون لم يستوعبوا أهداف المواد الدراسية التي درسوها أثناء الإعداد الأكاديمي والمهني، وكانوا غير قادرين على تنظيم عملية التعليم أو غير ممتلكين للكفايات التي تساعدهم على الانتفاع بالمواد والوسائل الموجودة في تصرفهم.

ولعل هذا الاهتمام بالمعلم يأتي من الافتراض بأن جودة النظام التعليمي ككل تعتمد اعتمادا رئيسيا على جودة المعلم الذي سوف يقوم بتنفيذ الخطط التربوية، فلو أردنا أن نزود أبناءنا بأفضل تربية وتعليم علينا أولا أن نزود أولئك الذين سيقومون بتعليمهم بأفضل إعداد وتدريب وتعليم، كما ينبع هذا الاهتمام من كون المعلم يشكل بعدا رئيسيا في العملية التعليمية بصفة عامة وفي المرحلة الأولى بصفة خاصة، فهو يقوم بالعبء الأكبر في تحقيق أهدافها في خدمة هذه العملية، فمهما بلغ مستوى

الأهداف التربوية من طموح، ومهما بلغت الخطط التربوية من إحكام، فإن المسؤول المباشر في تنفيذ هذه السياسات ونجاح مخططاتها هو المعلم.

ومرحلة التعليم الابتدائي وعلى أهميتها ترتبط ارتباطا وثيقا بنوعية المعلمين الذين يشكلون أهم العوامل التي تقرر نوعية التربية والتعليم المقدم، وبمقدار صلاح المعلم يكون صلاح التعليم، فالمباني الجيدة والمناهج المدروسة والمعينات التعليمية تكون قليلة الجدوى إذا لم يتوافر المعلم الجيد، بل أن وجود هذا المعلم يعوض في كثير من الأحيان ما قد يكون موجودا من نقص في هذه النواحي، وأن أي إصلاح للتعليم لا يمكن أن يأخذ وضعه السليم بدون المعلم، فالمعلم هو دائما وأبدا الشخص الذي يمتلك مفاتيح هذا الإصلاح، ويتضاءل إلى جانب دوره دور المنهج والكتاب المدرسي والوسيلة التعليمية، فهو بصدق المهندس الذي يحرك كل هذه المقومات وينسق بين أدوارها جميعا فتتفاعل إيجابيا وبشكل مؤثر في تكوين شخصية التلميذ.

وتعتبر السنة الأولى من ممارسة مهنة التعليم بالنسبة للمعلم من أكثر السنوات أهمية وصعوبة، فهي محطة مفصلية في مشواره المهني، إذ يقضي ساعات طويلة في تحضير الدروس والعودة إلى المراجع حتى يستطيع أن يدرس المحتوى الدراسي بشكل صحيح وجيد، والذي يكون بالنسبة له أيضا جديدا، فعندما يدخل المعلم غرفة الصف للمرة الأولى فإن الكثيرين منهم يبحث في المفتاح الأساسي لبدء عملية التدريس وإدارة الغرفة الصفية.

ونظرا لخصوصية وضعية المدرسين الجدد تحرص المؤسسات التربوية على إعدادهم وتهيئتهم خلال العام الأول من خدمتهم، وذلك من أجل مساعدتهم على تحسين أدائهم التعليمي، وعلى التطوير الشخصي والمهني، فيُكلَّف معلم له من سنوات الأقدمية والخبرة ما يؤهله لمرافقة كل معلم جديد في ممارسة التعليم الابتدائي هي مهمة سامية وملحة، خاصة مع ظاهرة التشبيب في قطاع التربية وبعد تقاعد أعداد هائلة من المدرسين من ذوي الخبرة ودخول أفواج من الأساتذة الجدد، مما يستلزم متابعة ومرافقة دائمة لهم باعتبارهم حديثي العهد بمهنة التدريس بهدف تمكينهم من الاندماج في المهنة التربوية وفي الحياة المدرسية.

ولما كان التعاون مع الزملاء من أفضل سبل تغيير أو تعديل الطريقة التي يدار بها التعليم في الصف الدراسي، ومن الأساليب الحديثة التي يمكن ممارستها بالتعاون مع الزملاء خاصة ذوي الخبرة

(القدامى)، لأنهم منجم خبرات وكنوز من المهارات المعرفية والعلمية والعملية وأشخاص شكلتهم التجارب، وهذه الخبرات قد عاصرت التغيرات والإصلاحات على المنظومة التعليمية على مر السنين، حيث يتوقع أن يحقق هذا التواصل بين الأجيال ظهور خبرات شابة جديدة تتميز بالمهارات المعرفية ومزودة بالمعلومات والخبرات التي ستنتقل إليهم من زملائهم القدامى أصحاب الخبرة.

إلا أنه ومنذ أن طرح موضوع مراجعة قانون التقاعد المعمول به، أخذ يتداول بين المؤسسات والمنابر والاجتماعات، وتسربت على إثرها إشاعات حول مشروع القانون الجديد الذي ينص على أنه لا تقاعد للعمال قبل بلوغ 60 سنة، ما أربك ذلك إطارات قطاع التربية وأثار حفيظتهم، نظرا لخصوصية مسؤولياتهم ومهامهم الصعبة، فهبوا مسرعين ممن يتوفر فيهم الشرط الأساسي للتقاعد المسبق، وغادروا المؤسسات التربوية للانفلات من تدابير الإصلاح المرتقب للتقاعد.

ولقد قامت السلطات العمومية بتعديل قانون التقاعد من جديد في 13/ 12/ 2016 بالقانون 15/16 يعدل ويتمم القانون 83/ 12، والذي يهدف إلى إصلاح الأخير، والذي تم فيه إلغاء التقاعد النسبي، وقد دخل هذا القانون حيز التنفيذ بداية من جانفي 2017، وهذا القانون أشعل فتيل النقابات التي تمسكت بطلبها في سحب مشروع القانون الجديد، وقد عرفت السنة الدراسية 2019/ 2020 إضرابات متكررة لأساتذة التعليم الابتدائي وكان لديهم العديد من المطالب من بينها استرجاع الحق في التقاعد النسبي الذي اعتبروه مكسبا من المكاسب لا يمكن التنازل عنه.

من هنا جاءت هذه الدراسة لمعرفة انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والجدد، وذلك بتبيان الأدوار التي يقوم بها الأستاذ القديم اتجاه الأستاذ الجديد بقصد تكيفه مع بيئة العمل، حتى نتمكن من معرفة العواقب والانعكاسات التي من الممكن أن تحدث عند استرجاع الحق في التقاعد النسبي واستنزاف خبرات أخرى إضافة إلى الخبرات المستنزفة سابقا جراء تعديل قانون التقاعد، وأخذ التدابير اللازمة للاستفادة قدر الإمكان من هذه الخبرات.

بناءً على هذا الطرح تقوم الدراسة الحالية للبحث في التساؤل الرئيس التالي:

ما هي انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والأساتذة الجدد من وجهة نظرهم؟

ولما كانت الخبرات التي يحتاجها الأستاذ تتنوع بين كفايات تدريسية ومهارات تواصلية وتقويمية، حتى يخطوا أولى خطواته في مجال التربية والتعليم بكل ثبات، فقد ارتأينا أن نبقي على متغير (التقاعد النسبي) ونقوم بتفكيك متغير (نقل الخبرات) إلى أربع أبعاد أساسية هي:

- **تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها.**
- **كيفية تنظيم العمل في حجرة التدريس وإدارة التعلمات وتنشيطها.**
- **كيفية تقويم أعمال التلاميذ .**
- **إدارة التكوين المستمر الذاتي.**

لتكون التساؤلات الفرعية للدراسة في ضوء هذه الأبعاد كالتالي:

01- ما هي انعكاسات التقاعد النسبي على المساعدات التي يقدمها الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) في تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها من وجهة نظره؟

02- **ما هي انعكاسات التقاعد النسبي على التوضيحات التي يقدمها الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) حول كيفية تنظيم العمل في حجرة التدريس وإدارة التعلمات وتنشيطها من وجهة نظره؟**

03- **ما هي انعكاسات التقاعد النسبي على التوضيحات التي يقدمها الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) حول كيفية تقويم أعمال التلاميذ من وجهة نظره؟**

04- **ما هي انعكاسات التقاعد النسبي على إسهامات الأستاذ القديم في حث الأستاذ الجديد على إدارة التكوين المستمر الذاتي من وجهة نظره؟**

ثانيا: فرضيات الدراسة:

ونظرا لأهمية الفرضية في البحث العلمي لما تقدمه للباحث من مساعدة على توجيه وضبط معالم دراسته والسير بها في سبيل تحقيق أهدافها، فإننا ندرج في هذا المقام فرضيات هذه الدراسة على النحو التالي:

✓ **الفرضية الرئيسية:**

للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والأساتذة الجدد في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة الجدد.

✓ **الفرضيات الجزئية:**

01- للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من مساعدات كبيرة في تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها من وجهة نظر الأستاذ الجديد.

02- للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من التوضيحات اللازمة حول كيفية تنظيم العمل في حجرة التدريس وإدارة التعلمات وتنشيطها من وجهة نظر الأستاذ الجديد.

03- للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من التوضيحات الكافية حول كيفية تقويم أعمال التلاميذ من وجهة نظر الأستاذ الجديد.

04- للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم من إسهامات كبيرة في حث الأستاذ الجديد (المتربص) على إدارة التكوين المستمر الذاتي من وجهة نظر الأستاذ الجديد.

مؤشرات الفرضيات الجزئية:

1- للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من مساعدات كبيرة في تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها من وجهة نظر الأستاذ الجديد.

وتشمل هذه الفرضية الجزئية على جملة من المؤشرات المعبرة عنها وتتمثل في:

- يساعد المعلم القديم المعلم الجديد في إعداد الخطة السنوية والمقطعية للمحتوى التعليمي.
- يرشده إلى استعمال الوثائق البيداغوجية المرافقة وكيفية الإفادة منها.

- يساعده على تحديد الأهداف التربوية في المنهاج.
- يساعده على إعداد خطة يومية تتوافق مع الخطة السنوية.
- يقدم له ملاحظات حول خططه.
- يدربه على كيفية التخطيط للأنشطة التربوية.
- يرشده إلى كيفية التحضير اليومي.
- يساعده في ترجمة الأفكار النظرية في الخطة إلى واقع عملي.
- يناقشه في كيفية صياغة الأهداف السلوكية.
- يرشده إلى كيفية توزيع الوقت على أنشطة الخطة.
- يتابع معه تنفيذ خططه.
- يوجهه إلى اختيار الطرق والوسائل والأنشطة التي تقود إلى تحقيق الهدف.
- يساعده في تطوير الوسائل التعليمية الملائمة لتحقيق الهدف.
- يساعده في وضع برامج لعلاج مواضع القصور عند التلاميذ وذلك من خلال أنشطة الدعم والمعالجة البيداغوجية.

2- للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من التوضيحات اللازمة حول كيفية تنظيم العمل في حجرة التدريس وإدارة التعلمات وتنشيطها من وجهة نظر الأستاذ الجديد.

وتشمل هذه الفرضية الجزئية على جملة من المؤشرات المعبرة عنها وتتمثل في:

- يرشده إلى ضرورة مرافقة التلاميذ من الساحة حتى حجرة القسم.
- يوجهه إلى تنظيم الغرفة الدراسية بشكل يدعم عملية التعلم لدى المتعلمين.
- يحثه على ضرورة المحافظة على الهدوء والنظام داخل الصف.
- ينبهه إلى ضرورة استعمال السبورة والوسائل البيداغوجية بشكل مخطط ومنظم.
- يرشده إلى إتباع أساليب تدريس تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- يحثه على مساعدة المتعلم في توظيف التعلم التعاوني والعمل الجماعي بشكل فعال.
- يدعوه إلى أن يوزع اهتمامه على جميع التلاميذ وأن يكون معهم علاقات طيبة ورحيمة.
- يساعده في تصميم دروس نموذجية.
- يوجهه إلى تنظيم تدخلات التلاميذ ومشاركاتهم.

- يرشده إلى ضرورة طرح أسئلة تمهيدية للدرس.
- يحثه على استعمال لغة واضحة مع التنويع من مستوى نبرات الصوت.
- يحثه على تنويع أساليب الشرح بين الإلقاء والحوار والمناقشة والتكرار...
- يطلعه على ضرورة تقبل المعلم لأخطاء التلاميذ وتوجيههم وتقديم عبارات الشكر والتشجيع من حين لأخر.
- يرشده إلى ضرورة الاهتمام بالأثر الكتابي عند التلاميذ والاهتمام بتسجيلات التلاميذ على كراريسهم.
- يدعوه أن يشرك التلاميذ في الكتابة على السبورة.
- يحثه على التقيد بالوقت المخصص للدرس.
- يدعوه لمراقبة أعمال التلاميذ (كراريس القسم، كراريس الأنشطة...).

3- للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من التوضيحات الكافية حول كيفية تقويم أعمال التلاميذ من وجهة نظر الأستاذ الجديد.

وتشمل هذه الفرضية الجزئية على جملة من المؤشرات المعبرة عنها وتتمثل في:

- يطلعه على مختلف أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، التحصيلي).
- يحثه على استخدام التقويم التشخيصي لتحديد جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين.
- يزيد من قدرته على استخدام التقويم البنائي أثناء الدرس.
- يحثه على استخدام التقويم الختامي (التحصيلي) لتحديد مستوى المتعلم بعد نهاية كل درس أو وحدة تعليمية.
- يحثه على متابعة الواجبات المنزلية للمتعلمين باستمرار ويعرفهم بأخطائهم.
- يساعده على بناء الاختبارات حسب جدول المواصفات.
- يدعوه إلى التنويع في الأسئلة وذلك بأن ينتقي أسئلة تعتمد على الفهم والتطبيق، ولا يركز فقط على أسئلة الذكر والحفظ.
- يساعده على تنويع أدوات التقويم لتحقيق أفضل النتائج.
- يؤكد له على ضرورة التعامل مع مستويات التلاميذ حسب نتائج التقويم.

- يوجهه إلى تحليل أخطاء التلاميذ وتحديد أسبابها بما يضمن استغلالها بشكل إيجابي في تعلمات لاحقة.
- يرشده إلى توظيف نتائج التحليل في تحسين العملية التعليمية ووضع خطط علاجية.
- تقديم تغذية راجعة فورية للمتعلم بعد كل نشاط تقويمي.
- يحثه على استخدام نتائج التقويم لمراقبة جودة عملية التدريس.
- يدربه على كيفية ملء سجلات التقويم وكشوف النقاط وحساب المعدل الفصلي والسنوي.

4- للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم من إسهامات كبيرة في حث الأستاذ الجديد (المتربص) على إدارة التكوين المستمر الذاتي من وجهة نظر الأستاذ الجديد.

وتشمل هذه الفرضية الجزئية على جملة من المؤشرات المعبرة عنها وتتمثل في:

- يرصد احتياجاته التدريبية.
- يوجهه لحضور دروس تطبيقية.
- يسهم في حل المشكلات التربوية التي تواجهه.
- يقدم له نماذج دروس تطبيقية.
- يدعوه إلى تحضير وضعية تعليمية وتنشيطها ويناقش معه نقاط القوة والضعف.
- يدعوه للقيام بأبحاث تربوية ويقوم بتقويمها.
- يساعده على التكيف مع الجو المدرسي.
- يشجعه على التطور الذاتي.
- يشجعه على استعمال الانترنت للبحث وتعميق معلوماته.
- يرشده إلى أهمية الزيارات في تكوينه.
- يوجهه إلى ضرورة القيام بملاحظات ميدانية وتوثيقها.
- يدعوه لبذل الجهد لكي يعبر بأسلوبه الخاص.

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع:

هناك عدة أسباب دعتنا للقيام بهذه الدراسة فمنها ما هو ذاتي وبعضها الآخر موضوعي.

1- الأسباب الذاتية:

تتمثل الأسباب الذاتية لاختيار هذا الموضوع في:

- الميول والرغبة في خوض هذا الموضوع، لارتباطه بحاجة الباحثة إلى خبرات الأساتذة القدامى خاصة في بداية مشوارها الدراسي.

- اهتمام الباحثة بالمدرسة الابتدائية راجع لكونها أستاذة تزاول مهنة التعليم بها، ومتأثرة بالتحولات التي تشهدها هذه الأخيرة من اصلاحات ومستجدات.

- رغبة الباحثة في المساهمة في البحث في الدور الفني للأقران في دعم ومساندة المعلمين الجدد.

2-الأسباب الموضوعية:

هناك عدة أسباب موضوعية أدت هي الأخرى إلى اختيار هذا الموضوع و تتبع أساسا من:

- إلقاء الضوء على مهنة التدريس والأستاذ داخل المدرسة الابتدائية باعتبارها احدى الأنساق الاجتماعية التربوية المتشعبة، خاصة الأستاذ الجديد (المتربص) الذي يكون في أولى خطواته في مهنة التعليم بحاجة للمرافقة والمساندة لمن هم أكثر منه خبرة.

- الاسهام في توضيح الدور الفني الذي يقوم به الأستاذ القديم في مساندة ودعم الأستاذ الجديد (المتربص).

- حداثة الموضوع على بساط البحث العلمي وما يثيره من قضايا تربوية جديدة، فالتقاعد النسبي وما يتركه من فراغ وهوة بين الأساتذة الجدد والأساتذة القدامى قد يخلف سلبيات على مسار التعليم والتدريس ككل.

- السعي في أن يكون لهذه الدراسة دور في وضع أنظمة مناسبة للاستفادة من خبرات الأساتذة القدامى والمتقاعدين منهم.

رابعا: أهمية وأهداف الدراسة:

1- أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذي نتناوله والمتغيرات التي يدرسها والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها والمتعلق بـ: انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والأساتذة الجدد من وجهة نظر الأساتذة الجدد " دراسة ميدانية على عينة من الأساتذة المتربصين بابتدائيات ولاية بسكرة".

لذا فهي تستمد أهميتها من خلال:

- أهمية المرحلة الابتدائية في حياة المتعلم والمعلم على حد سواء، لأنها تربي طفلا في مرحلة هامة لها خصائصها المتفردة في نواحي النمو والتعلم معا.
- أهمية الفئة المعنية بالدراسة وهي أساتذة المرحلة الابتدائية وخاصة الجدد منهم (المتربصين) وذلك من أجل مرافقتهم وتطوير أدائهم.
- توجيه الأنظار إلى الصعوبات التي يواجهها الأساتذة الجدد (المتربصون) في غياب المرافقة التربوية لهم من طرف الأساتذة القدامى، وذلك بسبب إقدام العديد من الكفاءات (الأساتذة القدامى) على التقاعد النسبي.
- حساسية قطاع التربية نظرا لأهمية مخرجاته وتأثره بخروج الخبرات جراء قانون التقاعد النسبي.

2- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الخالية إلى:

1- البحث في انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والأساتذة الجدد من وجهة نظر الأساتذة الجدد.

2- البحث في انعكاسات التقاعد النسبي على المساعدات التي يقدمها الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) في تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها من وجهة نظره.

3- البحث في انعكاسات التقاعد النسبي على التوضيحات التي يقدمها الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) حول كيفية تنظيم العمل في حجرة التدريس وإدارة التعلمات وتنشيطها من وجهة نظره.

4- البحث في انعكاسات التقاعد النسبي على التوضيحات التي يقدمها الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) حول كيفية تقويم أعمال التلاميذ من وجهة نظره.

5- البحث في انعكاسات التقاعد النسبي على إسهامات الأستاذ القديم في حث الأستاذ الجديد على إدارة التكوين المستمر الذاتي من وجهة نظره.

6- تقديم بعض التوصيات التي تأمل الباحثة أن تحوز على القبول من المسؤولين على المجال التربوي.

خامسا: مفاهيم الدراسة:

تطرقت هذه الدراسة لمجموعة من المفاهيم أهمها: التقاعد النسبي والمعلم.

1) التقاعد النسبي:

التقاعد النسبي مصطلح مركب كم كلمتين (التقاعد، نسبي)، وللوقوف على معناه ودلالته، نبحث أولا عن الدلالة اللغوية لمصطلح التقاعد، ثم نعرض تعريفها كمصطلح مركب.

1-1- تعريف التقاعد:

يعد مفهوم التقاعد من المفاهيم الحديثة نسبيا التي أخذت بها جميع الدول وقد ظهر نتيجة التحول للمجتمع الصناعي (**سعدا، 2014، ص: 302**)، وكان يتوخى منه أن يكون وسيلة لرفع الظلم والقسوة على المواطنين والعمال الذين كانوا يعلمون طيلة حياتهم دون أية ضمانات أو أية حقوق، فالصندوق الوطني للتقاعد يعد من أهم أسس الحماية الاجتماعية للعامل. (**عدمان، 2016، ص: 57**).

1-1-1- التقاعد لغة:

التقاعد في اللغة أصله من الفعل قعد، والقعود نقيض القيام، وقعد: جلس من قيام، وقعد عن الأمر: تأخر عنه أو تركه، وقعّده عن كذا: حبسه عنه، وتقاعد عن الأمر: لم يهتم به، وكان يطلق على الذين لا مورد لهم ولا ديوان، وتقاعد، تقاعد الموظف عن العمل: أحيل إلى المعاش، وهي لفظة محدثة. (**الدوسري، 2012م، ص: 149**).

تقاعد (تقاعدا): الرجل، توقف عن العمل لبلوغه السن القانونية. (**حمدي، 2003، ص: 174**).

أما المتقاعد فالمراد به من قعد عن العمل الوظيفي، فهو المحال على المعاش، أو من أعفي من الوظيفة قبل سن التقاعد الرسمي أو بعده.

وجاء تعريف المتقاعد على أنه " الموظف الذي انتهت خدمته"، فيشمل من وصل إلى السن القانوني أو الرسمي للتقاعد، أو من أحيل على التقاعد قبل السن النظامية. **(الدوسري، 2012، ص: 149)**.

1-1-2- تعريف التقاعد اصطلاحا:

لا يوجد تعريف موحد لمفهوم التقاعد نظرا لكونه لم يكن معروفا أو موجودا، ومن بين التعريفات نذكر:

التقاعد حق مادي مؤجل لقاء خدمة، تكفله الدولة لكل موظف ترك عمله برغبته أو بلوغ السن النظامي للتقاعد، مدني أو عسكري، ذكر أو أنثى. **(بن عبد الكريم، 2004م، ص: 7)**.

وعرف كمنج Cumming 1961 التقاعد على أنه: " انتقال من مرحلة العمل المتواصل إلى مرحلة تتسم بالراحة والهدوء". **(سعدا، 2014، ص: 302)**.

ويعرف العبيدي التقاعد بأنه: " الفرد الذي عمل لفترة من حياته في القطاع الحكومي أهله معاشا للتقاعد".

أما من الناحية القانونية فإن التقاعد يندرج ضمن الحقوق الاجتماعية للعمال التي اعترف بها القانون الأساسي العام، وأصبح هذا الحق يطبق على جميع فئات العمال الأجراء وغير الأجراء. **(بن ضنيتان، 1992، ص: 21)**.

ويرى باركر (Barker) أنه لم يتم الاتفاق على تعريف التقاعد بين علماء الشيخوخة أو حتى بين صانعي السياسات، فقد يعني مدى التوقف عن التكسب من العمل، و قد يعني إنهاء خدمة في وظيفة معينة، وقد يعني الحصول على المعاش. **(قادري، 2015، ص: 18)**.

ولعل أشهرها هو تعريف أتشلي (Atcheley) حيث يرى أن التقاعد هو: " الحالة التي يكون فيها الفرد مرغما أو مختارا ليعمل أقل من ساعات الدوام المعتادة، ويكون جزء من دخله على الأقل من معاش التقاعد اكتسبه نتيجة سنوات في الخدمة. **(حمادي، 2015، ص: 125)**.

أما المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي C.W.E.S يرى أن التقاعد هو: " عمر إداري أين يقرر المجتمع نهاية الحياة العملية لشخص ما، ولكن يبقى له الحق في الداخل بدون عمل، هذا الدخل هو التقاعد محسوب ومرتبط بأداء العمل، فهو بالتالي يظهر كنتيجة مرتبطة بالحق الاجتماعي". **(قادري، 2015، ص ص: 18-19).**

وبالتالي فالتقاعد عملية تتضمن تخلي الفرد اختياريا أو إجباريا عن عمل ظل يقوم به معظم وقته، وبالتالي انسحابه من القوى العاملة في المجتمع، وتحوله من الاعتماد جزئيا على الأقل على نظام معين للكفاية المادية حيث يحل المعاش محل الأجر. **(العبد اللطيف، 2012، ص: 29).**

وتعرف الباحثة التقاعد بأنه نهاية المدة القانونية للحياة المهنية للعامل، أي النهاية القانونية لعلاقة العمل، وبالتالي فهو السبب والحالة القانونية والشرعية لإنهاء علاقة العمل، ويعتبر من أهم الحقوق الاجتماعية المعترف بها للعمال، وتختلف أحكامه وقواعده من دولة إلى أخرى.

1-2- تعريف التقاعد النسبي:

أول نص تشريعي أتى من خلاله المشرع بنظام التقاعد النسبي هو المرسوم التنفيذي رقم 95-119 حيث طبق هذا المرسوم على فئة من الإطارات العليا للدولة، لكن بمجيء الأمر 97- 13 أصبح هذا النظام يطبق على جميع العمال سواء في القطاع العام أو الخاص، **(زيان، 2017، ص: 168)**، حيث أنه ابتداء من سن (50) يمكن للعامل الأجير الذي أدى مدة عمل فعلي نتج عنها دفع اشتراكات تعادل عشرين (20) سنة على الأقل، أن يطلب الاستفادة من معاش تقاعد نسبي، وتقلص سن العمل ومدته المنصوص عليهما بخمس سنوات بالنسبة للنساء العاملات، وتتم الاستفادة من هذا التقاعد بناء على طلب العامل الأجير دون سواه، ويعد قرار الإحالة على التقاعد بصفة منفردة من طرف المستخدم باطلا وعديم الأثر. **(الأمر 97- 13 مؤرخ في 31 ماي 1997، ص: 4).**

وتعرف الباحثة التقاعد النسبي بأنه: " إجراء يقوم به معلمو ومعلمات المدارس الابتدائية في الجزائر، الأمر الذي يترتب عليه الانقطاع عن العمل لأسباب اختيارية، دون بلوغ السن القانونية للتقاعد مقابل أن يتقاضى المعلم راتبا شهريا مقابل سنوات الخدمة التي قضاها في التعليم.

2- تعريف المعلم:

2-1- تعريف المعلم لغة:

اسم فاعل من الفعل علم، معلمون، من مهنة التعليم .**(حمدي، 2003، ص: 639).**

من علم له علامة، جعل له أمارة يعرفها، وعلم الرجل حصلت له حقيقة العلم، وعلم الشيء عرفه وتيقنه، وعلم الأمر أتقنه، علم تعليما وعلاما، وعلمه الصنعة: جعله يعلمها. **(المنجد في اللغة والإعلام، 2003، ص: 526).**

أما في القران الكريم فقد أخذ المعلم إلى أعلى قمة فقال سبحانه وتعالى « يرفع الله الذين آمنوا منكم و الذين أوتوا العلم درجات » **المجادلة 21.**

أما في الأحاديث النبوية الشريفة فقال صلى الله عليه وسلم « إن الله و ملائكته ليصلون على معلم الناس الخير، حتى النملة في جحرها و الحوت في البحر.

2-2- إصطلاحا:

ولقد عرف المعلم بتعاريف مختلفة، وهذا الاختلاف يرجعّ إلى تعدد أدواره وتشابكها، ومن بين التعاريف التي عرف بها:

المعلم هو حجر الزاوية في العملية التربوية ونجاحها في تحقيق أهدافها، والعامل الايجابي الذي يجسدها وينقلها من مجال المطامح النظرية أو التطلعات إلى حيز الواقع الملموس. **(الكبيسي، 2000، ص: 111).**

هذا التعريف يركز على أن المعلم هو أساس العملية التربوية، وهو الذي يحول سياساتها النظرية إلى واقع ملموس، دون أن يشير إلى الكفاءات التي يجب أن تتوفر لدى المعلم.

المعلم هو باني الأجيال، وبقدر ما يكون بناء البشر من خلال المدرسة والمؤسسات التربوية الأخرى يكون تماسك المجتمع، وتكون قدرته على النمو السوي والتنمية المحسوبة. **(البدري، 2005، ص: 13).**

هذا التعريف يقتصر في مفهوم المعلم على الدور الذي يؤديه في بناء الأجيال وتماسك المجتمع، دون أن يشير إلى كفاءاته أو طريقة عمله.

وعرف على أنه: « الفرد المكلف بتعليم التلاميذ في المدارس ».

(Gilber de pand, 1974, p44)

وركز هذا التعريف على دور واحد للمعلم اتجاه التلاميذ، دون أن يشير كفاءاته أو طريقة قيامه بعمله.

المعلم هو كل شخص حاصل على شهادة معهد إعداد علمي أو شهادة كلية التربية، أو أي شخص دخل دورة خاصة بتدريس صفوف المرحلة الابتدائية. **(محمد، 2008، ص: 89)**.

وقد ركز هذا التعريف على المؤهل العلمي الذي يمتلكه المعلم وأغفل بقية الجوانب مثل مهامه وكفاياته.

وعرف المعلم بأنه: « هو الذي يقوم بتربية وتعليم التلاميذ في أحد الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية من خلال تدريس مواد مختلفة في ذلك الصف». **(شنان وهجرسي، 2009، ص: 86)**.

ونجد أن هذا التعريف ركز على معلم المدرسة الابتدائية، و كذا دوره في تدريس مواد مختلفة في هذا الصف.

ويرى جون ديوي أن المعلم هو الذي يدرب طلابه على استخدام الألة العلمية، ويشترك معهم في تحقيق نمو ذاتي يصل إلى أعماق الشخصية ويمتد إلى أسلوب الحياة، كما يجب أن ينفذ السياسة التربوية ويربطها بالمجتمع، ويربط بين البرامج والأهداف ويعمل على تجسيدها، ومنه فلابد للمعلم أن يكون في المستوى المطلوب الذي تقوم عليه العملية التعليمية في المدرسة.**(لشهب وبراهيمي، 2017، ص ص: 228- 229)**.

ركز تعريف جون ديوي للمعلم على الدور الذي يقوم به اتجاه المتعلم، وكذا دوره في تنفيذ السياسة التربوية مع ربطها بالمجتمع، وعلى قدارت المعلم التي تمكنه من أن يكون في المستوى المطلوب.

كما عرف بأنه: « هو الذي يسهم في مساعدة الأفراد على النمو الشامل المتكامل، سواء كان ذلك في مؤسسات تعليمية نظامية أو أي مؤسسات اجتماعية أخرى من تلك التي تسهم في تربية الأفراد وزيادة نموهم». **(كريم وأخرون، 2003، ص: 63)**.

وعرف المعلم بأنه: " الشخص المكلف بالقيام بسلسلة من العمليات يدرب من خلالها النشء على اكتساب القيم الوجدانية والأخلاقية والعقلية والروحية والجسدية، ويعمل على تنمية بعض الاتجاهات والمهارات والعادات باستعمال وسائل خاصة، قصد استغلال امكانات هذه الفئة الناشئة وتوجيهها توجيها صحيحا". **(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005، ص: 63).**

وقد ركز هذ التعريف على الدور الذي يقوم به المعلم اتجاه المتعلم مع إغفاله للكفاءات والقدرات التي يجب أن يمتلكها المعلم.

أما الخميسي فيرى أن المعلم يمثل أحد أهم العناصر المدخلية في المنظومة التربوية/ التعليمية، فعمل المعلم يمثل قاعدة العمل التربوي التعليمي في المؤسسات التربوية التعليمية ، فعمل المعلم يمثل قاعدة العمل التربوي/ التعليمي في المؤسسات التربوية/ التعليمية الرسمية، فالعمل التربوي/ التعليمي في المدرسة يمثل أول جهد تربوي/ تعليمي منظم ومتخصص مع الطلبة، وعليه ترتكز منطلقات العملية التربوية التعليمية في المراحل التالية، ويضيف – أي الخميسي– بأن المحتوى التعليمي والخطة الدراسية، والوسائل التربوية/ التعليمية، وغيرها يتوقف توظيفها وحداثتها ومدى فاعليتها التربوية والتعليمية على ما يقوم به المعلم من ممارسات، فهو المصدر الرئيسي لنقل المحتوى التربوي/ التعليمي إلى الطالب، وهو المشارك الأول في تنفيذ الخطة الدراسية، وهو المستخدم الرئيس للوسائل التربوية/ التعليمية، وهو الذي يدير مختلف الأنشطة التربوية/ التعليمية ويوجهها لصالح نمو الطالب وارتقاء شخصيته ووصوله إلى الحداثة. **(الغزالي ومرعي، 2010، ص: 117).**

يبدو أن تعريف الخميسي للمعلم أكثر إجرائية وأكثر شمولا من سابقية لكل الأدوار التي يقوم بها المعلم في المدرسة الابتدائية.

مما سبق نلاحظ أن للمعلم تعاريف متعددة، وذلك نظرا لتعدد المهام والمسؤوليات التي يقوم بها، والكفاءات التي يجب أن يمتلكها، حتى يؤدي دوره بنجاح .

وعليه تعرف الباحثة المعلم بأنه: « هو كل أستاذ يختص بتدريس المتعلمين في المرحلة الابتدائية بهدف تربيتهم وتعليمهم».

وتجدر الإشارة هنا إلى أن مصطلح معلم في النظام التربوي الجزائري يطلق على كل من يمارس مهنة التدريس في المرحلة الابتدائية، إلا أنه مع الاصلاحات الأخيرة أصبح يطلق على المعلمين بالأساتذة.

وبعد استعراض الباحثة لتعريف المعلم تتدرج الآن لتعريف المعلم الجديد، ومن بين التعاريف نذكر:

2-3- المعلم الجديد:

ينتقل إلى المدرسة في أول عام دراسي أستاذ أو أكثر من الأساتذة الذين اكتسبوا خبرة في التدريس في مدارس أخرى. **(وزارة التربية الوطنية، مديرية التكوين، 1980- 1981، ص: 87).**

و قد ركز هذا التعريف للمعلم الجديد على المعلم الجديد على المدرسة، غير أن المعلم الجديد في دراستنا نقصد به المعلم الجديد على المهنة، والذي يعرف بأنه:

هو المعلم الجديد على المهنة أو البلاد أو المرحلة. **(عبيد، 2006، ص: 137).**

ونلاحظ أن تعريف المعلم الجديد هنا أكثر شمولا إذ تناول المعلم الجديد على المهنة وعلى البلاد وعلى المرحلة، ولكن ما يهمنا في دراستنا هذه المعلم الجديد على المهنة.

وعليه تعرف الباحثة المعلم الجديد بأنه: « المعلم المتربص الذي لم يجري امتحان التثبيت أو الترسيم، والذي أوكلت له تربية وتعليم الأطفال وتدريبهم بمرحلة التعليم الابتدائي في احدى السنوات الدراسية من التحضيري إلى الخامسة ابتدائي».

2-4- المعلم القديم:

ويطلق على الأستاذ القديم بالأستاذ المكون، ويكلف الأساتذة المكونون في المدرسة الابتدائية بتأطير الطلبة الأساتذة الذين يزاولون تعليمهم في المدرسة العليا للأساتذة نمط أستاذ المدرسة الابتدائية، ومتابعتهم في التربصات التطبيقية في الوسط المهني، كما يشاركون في عمليات التكوين أثناء الخدمة التي تنظم في إطار تحسين المستوى وتجديد معلومات موظفي قطاع التربية الوطنية. **(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 3 يونيو 2012، ص: 16).**

هو كل فرد قادر على وضع التصورات والتنظيم وتنشيط التكوينات، وهو القادر على القيام بوظائف متنوعة وليس فقط نقل المعارف، وقد يدفعه هذا التحول ليصير شيئا فشيئا مستشارا في التعلم، ومستشارا للتنمية الشخصية. **(اللحية، ب س، ص ص: 92-93).**

وعليه تعرف الباحثة الأستاذ القديم بأنه: ‹‹ هو كل أستاذ يختص بتدريس ومرافقة المتعلمين في المرحلة الابتدائية من القسم التحضيري إلى السنة الخامسة بهدف تربيتهم وتعليمهم، ويكون من الأساتذة المكونين أو من ذوي الخبرة والكفاءة ››.

3- مفاهيم ذات صلة:

3-1- المرافقة:

تتمثل المرافقة في مدة التكوين حيث الأستاذ أو الأستاذة الجديدة تتعلم المهنة مع زميل أو زميلة، وهذا سينمي الاستقلالية عند هذا الأستاذ. **(بن عربية وزغداني، نوفمبر 2015، ص: 6).**

وتعرف المرافقة بأنها: طريقة في التكوين يعمل بموجبها الشخص صاحب التجربة أو الأقدمية أو المعرفة على نقل ما لديه للأخرين، ويعمل في الآن نفسه على تتبع أنشطتهم بإبداء الرأي والتوجيه والإرشاد والتقويم والتقييم. **(اللحية، ب س، ص: 92).**

3-2- مرافقة أستاذ جديد:

ومعناها السير معه، والتطور معه، وبالتالي التحول معه، ومن ثمة التعاون معه من أجل تخطي العوائق، ومساعدته على اكتساب مجموعة من الكفاءات المهنية الأساسية التي تسمح له بأداء مهامه والمساهمة في تحقيق غايات المدرسة. **(بن عربية وزغداني، نوفمبر 2015).**

وبالتالي فالهدف من المرافقة التربوية نقل الخبرات والمعارف والمهارات من الأستاذ القديم إلى الأستاذ الجديد.

سادسا: الدراسات السابقة:

تكتسي الدراسات السابقة أهمية بالغة في إعداد البحوث العلمية لما توفره من سند معرفي ومنهجي للباحث يستأنس به في اعداد بحثه و تحقيق أفضل النتائج العلمية ، فالمعرفة العلمية لا تأتي من فراغ بل من تساند معرفي و تراكن علمي يؤازر خطوات البحث حتى يصطبغ بالصبغة العلمية و يؤسس لمساره السليم في سياق البحث العلمي الجاد .

من خلال البحث والاستقصاء لم أجد دراسات سابقة تناولت موضوع انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والجدد على حسب اطلاعي، وإنما وجدت دراسات مشابهة، وهذه الدراسات تناولت جزئية من جزئيات البحث، فالبعض منها تطرقت إلى المعلم الجديد وتكيفه

والجهات التي تساعده وتشرف عليه، والدراسات الأخرى تكلمت عن التقاعد المسبق وأسباب ودواعي طلب التقاعد المسبق، والدراسات السابقة المعتمدة في هذه الدراسة هي:

6-1- الدراسة الأولى: نسرين صالح محمد صلاح الدين، آليات تكيف المعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية بالمدارس المصرية، ديسمبر 2013.

قامت الباحثة بدراسة آليات تكيف المعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية بالمدارس المصرية وقد طرحت التساؤل الرئيسي التالي: كيف يمكن تكيف المعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية بالمدارس المصرية بما يحقق تطويرا أدائهم؟

وينبثق من هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما الأسس النظرية لتكيف المعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية المصرية في ضوء الأدبيات ذات العلاقة؟

2- ما واقع تكيف المعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية بالمدارس المصرية؟

3- ما الآليات المقترحة لتكيف المعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية بالمدارس المصرية بما يحقق تطوير أدائهم؟

ويتمثل الهدف الأساس للبحث في وضع آليات مقترحة لتكيف المعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية بالمدارس المصرية، بما يحقق تطوير أدائهم، وذلك من خلال الوقوف على الأسس النظرية لتكيف المعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية بالمدارس، ودراسة واقع التكيف التنظيمي للمعلمين الجدد بالمدارس المصرية.

واستخدمت الباحثة **المنهج الوصفي** الذي لا يقف عند مجرد جمع البيانات وتبويبها، وإنما يعتمد على الفهم والتفسير، ومن ثم القياس والتحليل، كما استخدمت أسلوب التحليل الكيفي (النوعي) في تحليل استجابات العينة للصعوبات التي تواجه المعلمين الجدد في تحقيق تكيفهم التنظيمي وأرائهم ومقترحاتهم لتحقيق تكيفهم التنظيمي، علاوة على تطبيق مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة.

كما اعتمد البحث على مقياس التكيف التنظيمي الذي طوره تورمينا Taormina(1994)، حيث قامت الباحثة بترجمته وإعادة صياغة بعض العبارات بصورة تناسب مجتمع الدراسة وعينتها، وذلك لقياس درجة تكيف المعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية بالمدارس المصرية، كما قامت الباحثة بتصميم

استبيان للتعرف على الأساليب المتبعة لتحقيق التكيف التنظيمي للمعلمين الجدد، والصعوبات التي تواجههم من وجهة نظرهم، وأرائهم ومقترحاتهم لتحقيق تكيفهم التنظيمي.

مجتمع الدراسة واشتقاق العينة الأساسية:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من المعلمين الجدد بمحافظتي القاهرة والقيلوبية (أي المعلمين المساعدين الذين تقل مدة خبرتهم عن ثلاث سنوات) وعددهم (1330) معلم مساعد بمحافظة القاهرة، (1030) بمحافظة القيلوبية، و من ثم اختيار العينة بصورة عشوائية من المحافظتين، ووصل عدد الاستمارات الصالحة إلى (519) استمارة بنسبة 22 % تقريبا من المجتمع الأصلي.

نتائج الدراسة:

بعد إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات تم رصد النتائج لمحاور الاستبيان في:

1- توصلت الدراسة إلى أن التكيف التنظيمي للمعلمين الجدد بالمدارس المصرية معقول، أما فيما يخص دعم الزملاء فقد تجاوزت نسبة 84 % وكان أعلى أبعاد التكيف التنظيمي توفر لدى المعلمين الجدد.

2- وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر الأساليب المتبعة في المدارس المصرية لتحقيق التكيف التنظيمي للمعلمين الجدد كان في الأسلوب الذي يمثل الإجراءات الذاتية التي يتبعها المعلم المستجد بنفسه، وإن الأسلوب الأقل إتباعا هو اللقاءات التعريفية التي توضح تاريخ المدرسة.

3- وقد توصلت الدراسة فيما يخص الصعوبات التي تواجه المعلمين الجدد في تحقيق التكيف التنظيمي إلى العديد من الصعوبات نذكر منها:

- عدم وجود دليل عمل بالمدرسة.
- غموض أدوار المعلمين الجدد بالمدرسة، وكذلك حقوقهم.
- اختلاف الواقع الفعلي للعمل في المدارس كثيرا عن ما تم دراسته في الجامعات.
- غياب الرؤية الواضحة لآليات العمل، وعدم وضوح السياسة التنظيمية للمدرسة، وضعف وضوح علاقات العمل، بل تتم بشكل شخصي ولا تحكمها قوانين وضوابط محددة.
- القصور في تدريب المعلمين الجدد.

4- كما توصلت الدراسة فيما يخص مقترحات العينة لتحقيق التكيف التنظيمي للمعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية بالمدارس إلى:

- توفير دورات تدريبية للمعلين الجدد تساعدهم على أداء أدوارهم.
- عمل اجتماع ترحيبي بالمعلم الجديد لبعث الثقة في نفسه.
- إنشاء لجنة من المعلمين القدامى ترشد المعلمين الجدد و تزيل العقبات التي يواجهونها.
- تحديد الجهة أو الفرد الذي يلجأ اليه المعلم الجديد عند مواجهة مشكل ما.
- عمل لقاءات دورية بين المعلمين لشرح المشاكل وإيجاد الحلول.
- عقد لقاءات و ندوات واجتماعات لمعرفة مهام المعلم الجديد وتبادل الخبرات.
- محاولة التقارب بين الآراء لكل من المعلمين الجدد والقدامى وبناء الثقة بينهم.
- اشراك المعلمين القدامى مع الجدد داخل الفصول مع بداية تعيينهم لاكتساب الخبرات التعليمية.

تلتقي الدراسة الحالية مع دراسة " **نسرين صالح محمد صلاح الدين**" حول (**آليات تكيف المعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية بالمدارس المصرية)** في جانب من جوانب الدراسة ويتمثل في دراستها للمعلمين الجدد وذلك بغرض تطوير أدائهم، كما أن الدارستان تشتركان في استخدامهما للمنهج الوصفي، وفي اختيار مجتمع الدراسة، حيث تكونت عينة الدراسة من المعلمين الجدد، أما الاختلاف بين هاتين الدراستين فيكمن في أن الدراسة الحالية تبحث في انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والجدد، في حين أن الدراسة السابقة تبحث في آليات تكيف المعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية ولم تتطرق لموضوع التقاعد النسبي وتأثير هذا الأخير على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والجدد.

6-2- الدراسة الثانية: ياسر فتحي الهنداوي المهدي، وزهرة ناصر الراسبي، ونوال محمد البرطماني، التكيف المنظمي للمعلمين الجدد بالمدارس الحكومية في سلطنة عمان " دراسة ميدانية"، جامعة السلطان قابوس، 2018 م.

وتمحورت الدراسة حول التساؤلات التالية:

1- ما واقع التكيف المنظمي للمعلمين الجدد بالمدارس الحكومية في سلطنة عمان؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد العينة لواقع التكيف المنظمي للمعلمين الجدد بالمدارس الحكومية في سلطنة عمان وفقا لمتغيرات (النوع، المحافظة التعليمية والمؤهل العلمي لمدير المدرسة)؟

3- ما الإجراءات المقترحة لتفعيل التكيف المنظمي للمعلمين الجدد بالمدارس الحكومية في سلطنة عمان؟

واشتملت الدراسة على محافظة مسقط والداخلية، وشمال الشرقية، وجنوب الباطنة، وظفار، لأنها الأكثر تعيينا للمعلمين في العام الدراسي (2014/2013).

وتم تطبيق الدراسة ضمن الإطار الزمني للعام الدراسي (2016/2015).

حيث **هدفت الدراسة** إلى رصد واقع التكيف المنظمي للمعلمين الجدد بالمدارس الحكومية في سلطنة عمان، وكذلك الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في واقع التكيف المنظمي للمعلمين الجدد بالمدارس الحكومية في سلطنة عمان وفقا لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المحافظة التعليمية، المؤهل العلمي لمدير المدرسة) وتقديم مجموعة من الاقتراحات لتفعيل التكيف المنظمي للمعلمين الجدد بالمدارس الحكومية في سلطنة عمان.

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة فقد تم استخدام **المنهج الوصفي** الذي يهتم بتقديم وصف كمي دقيق للظاهرة قيد الدراسة، ولا يقف عند حد الوصف أو عرض معلومات وبيانات عن موضوع الدراسة، وإنما يذهب لأكثر من ذلك فيعمل على تحليل المعلومات وتفسيرها، وتقديم النتائج ومناقشتها ومن ثم تعميمها.

وتكون **مجتمع الدراسة** من المعلمين والمعلمات الجدد العاملين بالمدارس الحكومية في سلطنة عمان، المعنيين في العام الدراسي (2014/2013)، والبالغ عددهم (1962) معلما ومعلمة.

وتم اختيار **عينة الدراسة** بالطريقة الطبقية العشوائية، حيث بلغ حجمها (304) بين معلم ومعلمة بالمدارس الحكومية في خمس محافظات تعليمية بسلطنة عمان، والذين تم تعيينهم بالعام الدراسي (2013-2014) وشكلت العينة نسبة (15%) من حجم المجتمع، وقد روعي في العينة متغيرات الدراسة.

ولأجل ذلك صممت الباحثة استبانة، وتكونت من محورين أساسيين هما:

المحور الأول: أبعاد التكيف المنظمي:

فقد تمت الاستفادة في بناء هذا المحور بمقياس التكيف المنظمي الذي وضعه تشا آخرون، لقياس أبعاد محتوى التكيف المنظمي، والذي تكون من ستة أبعاد وهي (اللغة، والتاريخ، والأهداف، والقيم التنظيمية والسياسات والأفراد وكفاءة الأداء).

المحور الثاني: أساليب التكيف المنظمي:

ولقد تمت الاستعانة في بناء هذا المحور بمقياس أساليب التكيف المنظمي لجونز، وقد أعاد الباحثون صياغة العبارات بما يتناسب مع مجتمع الدراسة، وإضافة عبارات أخرى.

لتتوصل الدراسة إلى جملة من **النتائج** أهمها:

فلقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة موافقة أفراد العينة على أبعاد التكيف المنظمي جاءت بدرجة كبيرة، وأن موافقة أفراد العينة على أساليب التكيف المهني جاءت متوسطة.

وقد توصلت إلى أنه لا يوجد تأثير لمتغير النوع على واقع التكيف المنظمي.

وفيما يخص متغير المحافظة التعليمية، فقد توصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع التكيف المنظمي للمعلمين الجدد وفقا للمحافظة التعليمية.

ومن خلال أدبيات التكيف المنظمي، وما توصلت اليه الدراسة الميدانية من نتائج حول واقع التكيف المهني المنظمي للمعلمين الجدد بالمدارس الحكومية في سلطنة عمان، قدم الباحثون مجموعة من الإجراءات المقترحة التي يمكن من خلالها تفعيل التكيف المنظمي للمعلمين الجدد بالمدارس الحكومية في سلطنة عمان.

تلتقي الدراسة الحالية مع دراسة " **ياسر فتحي الهنداوي المهدي، وزهرة ناصر الراسبي، ونوال محمد البرطماني**" حول (**التكيف المنظمي للمعلمين الجدد بالمدارس الحكومية في سلطنة عمان "دراسة ميدانية")** في جانب من جوانب الدراسة ويتمثل في دراستهما للمعلمين الجدد، كما أن الدارستان تشتركان في استخدامهما للمنهج الوصفي، وفي مجتمع الدراسة، حيث تكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات الجدد، وكذا في اعتمادهما على الاستبانة كأداة من أدوات الدراسة، أما الاختلاف بين هاتين الدراستين فيكمن في أن الدراسة الحالية تبحث في انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والجدد، في حين أن الدراسة السابقة بحثت في واقع التكيف المنظمي للمعلمين الجدد بالمدرس الحكومية في سلطنة عمان، ولم تتطرق لموضوع التقاعد النسبي وتأثير هذا الأخير على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والجدد، ولا لدور الأستاذ القديم في دعم ومساندة الأستاذ الجديد(المتربص).

6-3- الدراسة الثالثة: مجدي عبد الكريم ابراهيم معمر، دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد كما يراه المعلمون الجدد، دراسة لنيل شهادة الماجستير في الادارة التربوية بجامعة القدس، فلسطين، تحت اشراف الدكتور محمود أحمد أبو سمرة، سنة 2011.

وقد حددت مشكلة الدراسة في التعرف على دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد كما يرى ذلك المعلمون الجدد في المحافظات الشمالية الفلسطينية.

فلقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أراء المعلمين الجدد في المحافظات الشمالية الفلسطينية حول دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعمهم خلال العام الأول من التعيين، ولقد بنيت هذه الدراسة على تحليل دور المشرف التربوي ودور مدير المدرسة ودور الأقران وربطها مباشرة بالاحتياجات المهنية للمعلم الجديد من أجل تعميق دور كل منهم في دعم ومساندة المعلمين الجدد خلال عامهم الأول.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة في:

1- الكشف عن اراء المعلمين الجدد في المحافظات الشمالية الفلسطينية حول دعم المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران خلال العام الأول من تعيينهم، والذي قد يسهم في تلبية احتياجات المعلمين الجدد المهنية.

2- الاسهام في توضيح الدور الفني للمشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم ومساندة المعلمين الجدد، فمن المأمول أن تسهم نتائجها في توجيه وزارة التربية والتعليم العالي لتطوير أداء المشرفين ومديري المدرسة والأقران لدعم ومساندة المعلمين الجدد عند تنفيذ استراتيجية إعداد و تأهيل المعلمين في فلسطين.

3- تساعد نتائج هذه الدراسة وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية في تطوير برنامج تهيئة المعلم الجديد، بحيث يكون البرنامج مبني على حاجات المعلمين الجدد الواقعية مما يسهم في رفع كفاياتهم الوظيفية.

4- تضيف هذه الدراسة شيئا للأدب التربوي من خلال موضوع الدراسة ونتائجها، كونها تمثل الدراسة الأولى في هذا المجال في المحافظات الشمالية.

وتمحورت الدراسة حول التساؤلات التالية:

1- ما تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين الجدد لدور كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد.

2- هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين الجدد لدور كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، التخصص، موقع المدرسة، والمنطقة الجغرافية.

أما **فرضيات الدراسة** فكانت على نحو التالي:

1- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد تعزى لمتغير الجنس.

2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد تعزى لمتغير التخصص.

3- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد تعزى لمتغير دور المدرسة.

4- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد تعزى لمتغير المنطقة الجغرافية.

واتبع الباحث **المنهج الوصفي** لمناسبة هذا المنهج لمثل هذه الدراسات.

وتكون **مجتمع الدراسة** من جميع المعلمين الجدد الذين تم تعيينهم خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2010/2009، والبالغ عددهم (1590) معلما جديدا.

وتم اختيار **عينة طبقية** عشوائية وفق متغيرات الدراسة وتمثل 20 % من مجتمع الدراسة، بلغ عدد أفرادها 316 معلما و معلمة، أرسلت أداة الدراسة إلى جميع أفراد العينة، وبلغ عدد الاستبانات التي تم استرجاعها (301) استبانة، منها (296) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، وبهذا تصبح عينة الدراسة التي تم تحليل استباناتها تمثل 19% من مجتمع الدراسة.

واستخدم الباحث في دراسته **أداة** واحدة وهي **الاستبانة**، والاستبانة من إعداد الباحث، وقد تم تطويرها بالاستعانة بالأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة.

وتوصلت الدراسة إلى جملة من **النتائج** نوردها في الآتي:

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:**

توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران (الزملاء) في دعم المعلم الجديد كما يراه المعلمون الجدد هي درجة متوسطة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى العديد من العوامل ومن أهمها أن ممارساتهم في دعم المعلم الجديد ترتكز على الجانب النظري والإداري، وقلما ترتكز على الجانب الفني الأدائي للمعلم الجديد داخل غرفة الصف، وأنهم يقدمون الدعم بنمط واحد لجميع المعلمين دون بناء خطة دعم خاص بكل معلم تعتمد على تقييم الاحتياجات الفردية التي تناسب التخصص والمواضيع التي يدرسها وخصائص المرحلة التعليمية، بالإضافة إلى قلة البرامج التدريبية التي تعنى بتنمية قدرات المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران (الزملاء) في الإشراف التربوي على المعلم الجديد وآليات التعامل وتقديم الدعم والمساندة.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:**

1- وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران (الزملاء) في دعم المعلم الجديد تبعا لمتغير الجنس، ويعزي الباحث هذه النتيجة لكون دعم المعلم الجديد من قبل المشرفين التربويين ومديري المدارس والأقران يتم بكيفية متشابهة في المدارس، تعتمد خطط وأساليب تعتمدها مديريات التربية والتعليم بغض النظر عن جنس المدرسة أو جنس المعلم فيها، بمعنى لا يظهر ذلك التمييز بين الجنسين في عملية تقديم الدعم للمعلم الجديد سواء من المشرف التربوي أو مدير المدرسة أو الأقران.

2- وقد توصل الباحث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين الجدد حول دور كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران (الزملاء) في دعم المعلم الجديد تبعا لمتغير التخصص، كما أن حاجات المعلمين الجدد للدعم مع بداية حياتهم المهنية تتشابه والتي لا تكون في الغالب في التخصص الذي يدرسه المعلم الجديد، وإنما تتمحور حول قضايا تربوية أخرى مثل الإدارة الصفية، والتقويم التربوي، والتخطيط التربوي، وطرائق التدريس...

3- وتوصل الباحث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات المعلمين الجدد حول دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران (الزملاء) تبعا لمتغير موقع الدارسة، ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى أن الدعم يقدم للمعلم الجديد سواء كان في مدارس المدن أو في مدارس القرى.

4- وقد توصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين الجدد حول دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران (الزملاء) في دعم المعلم الجديد تبعا لمتغير المنطقة الجغرافية على الدرجة الكلية لصالح منطقتي أقصى الشمال والشمال ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المشرفين التربويين ومديري المدارس والأقران في مديريات منطقتي أقصى الشمال والشمال يخصصون وقت أكبر لدعم المعلم الجديد من مديريات الوسط والجنوب.

تلتقي الدراسة الحالية مع دراسة " **مجدي عبد الكريم ابراهيم معمر**" حول **(دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد كما يراه المعلمون الجدد)** في جانب من جوانب الدراسة ويتمثل في دراستها للمعلمين الجدد، كما أن الدارستان تشتركان في استخدامهما للمنهج الوصفي، وفي مجتمع الدراسة، حيث تكونت عينة الدراسة من المعلمين الجدد، وكذا في استخدامها للاستبانة كأداة من أدوات البحث، أما الاختلاف بين هاتين الدراستين فيكمن في أن الدراسة الحالية تبحث في انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والجدد، في حين أن الدراسة السابقة بحثت في دور كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد كما يراه المعلمون الجدد، وبالتالي فهي لم تتناول موضوع التقاعد النسبي، كما أنها بحثت في دور المشرف التربوي والمدير والأقران في دعم المعلم الجديد، وأما دراستنا فقد ركزت على الدور الذي يقوم به الأقران (الأستاذ القديم) في دعم ومساندة الأستاذ الجديد (المتربص).

6-4- الدراسة الرابعة: بلعربي عبد القادر، الشيخوخة والتقاعد لدى عمال التربية " الزمن المعاش بالجندر" دراسة أنثروبولوجية بمنطقة عمي موسى ولاية غليزان، أطروحة للحصول على شهادة دكتوراه العلوم في الأنثروبولوجيا، جامعة وهران، الجزائر، السنة الدراسة (2016-2017).

وقد حددت إشكالية البحث في التساؤلات التالية:

- كيف ينظر عمال التربية المقبلون على التقاعد (رجالا ونساء) إلى مرحلة التقاعد والشيخوخة، وما هي مشاريعهم المستقبلية؟

- ما هي الممارسات الاجتماعية والمهنية التي يلجأ إليها المتقاعد، وكيف يتكيف مع الواقع الجديد ويرد الاعتبار لمكانته وتقدير ذاته؟

– كيف يقضي العامل المتقاعد وقته وحياته الاجتماعية؟

– ما هي الأزمات الصحية، والنفسية والاجتماعية التي يعاني منها المتقاعد؟

– ماهي العلاقة القائمة بين الانسان والعمل ، وكيف يؤثر ذلك على رفاهية المتقاعد وسعادته؟

أما فرضيات الدراسة:

1– أثناء اقتراب التقاعد يسعى العامل ذكرا أو أنثى إلى التخطيط والتحضير لما بعد هذه الفترة.

2– يفضل بعض العمال التقاعد بعد انقضاء الفترة القانونية المحددة بـ: 32 سنة من الخدمة، للتفرغ إلى الراحة والتخلص من الضغوط النفسية والمهنية والأزمات الصحية، بينما يسعى آخرون إلى مواصلة العمل إلى غاية سن 60 سنة من العمر.

3– يفضل بعض المتقاعدين العمل بعد التقاعد في شكل ممارسات اجتماعية ومهنية تكسبهم الرضا عن الحياة وتساعدهم على إعادة الاندماج في المجتمع من جديد.

حيث **هدفت الدراسة** إلى:

– التعرف على معظم التصورات والتمثلات التي تنشأ عند عامل التربية المقبل على التقاعد، إضافة إلى وصف كافة الممارسات اليومية التي يتبناها الشيخ المتقاعد كتعبير عن حسن تكيفه مع هذه المرحلة، وتجعله يعيش حياة اجتماعية طبيعية.

كما سعى من خلال هذا البحث إلى اكتشاف حياة الشيوخ المتقاعدين وما يميزها عن غيرهم، خاصة وأن هذه الفئة لها نظرة تشاؤمية اتجاه هذه المرحلة التي تظهر فيها كل أعراض الشيخوخة من أمراض مزمنة وأزمات نفسية واجتماعية، ومن ازدياد القلق كلما تقدم الشيخ في السن.

وقد اختار الباحث **ميدان الدراسة** والمتمثل في للتعليم على مستوى منطقة عمي موسى، نظرا لانتماء الباحث لعمال التربية والتعليم في رتبة مفتش للتعليم الابتدائي (2007–2013)، مما سمح بالمعايشة اليومية للمعلمين والأساتذة والمديرين الذين مازالوا قيد الخدمة أو هم في آخر أيام حياتهم المهنية، أو أحيلوا على التقاعد، وقد ساعد ذلك على مقابلة المبحوثين دون نفور أو إحراج.

ولقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الأنثروبولوجي (المقاربة النوعية) بوصف كل الممارسات الاجتماعية والمهنية للشيوخ المتقاعدين، وتسجيل تصوراتهم وتمثلاتهم وآرائهم ونظرتهم لهذه المرحلة الهامة في حياتهم، وباستعمال مجموعة الأدوات الأنثروبولوجية، ومن بين الأدوات الأنثروبولوجية المستعملة:

1- الملاحظة الميدانية: وقد استعمل الملاحظة الميدانية المباشرة، وذلك عن طريق احتكاكه بأفراد العينة ومتابعة مجريات حياتهم.

2- المقابلة: حيث اعتمد الباحث على المقابلة الحرة والمقابلة المغلقة.

3- الاخباري أو المرشد: وقد اختار الباحث مجموعة من الاخباريين، وهم ثلاثة مديرين وهم من الأشخاص الذين يملكون خبرة في التعرف على كل عمال المنطقة ميدان الدراسة.

عينة الدراسة: وقد تم وضع قائمة لفئتين من العمال، وهي مقسمة كما يلي:

1- المتقاعدون (يتقاضون راتبهم من صندوق التقاعد) وعددهم 53 فردا.

2- عمال التربية المقبلون على التقاعد (ينتظرون التقاعد) ، وعددهم 35 فردا.

وعلى ضوء الدراسة الميدانية توصل الباحث إلى **النتائج** التالية:

1- أثناء اقتراب التقاعد يسعى العامل إلى التخطيط والتحضير لما بعد هذه الفترة، حيث يعمل على وضع مشروع حياة يساعده على الاستفادة من وقته و يبقيه نشيطا وحيويا أثناء تقاعده ويوفر حاجياته المالية.

2- يفضل بعض العمال التقاعد بعد انقضاء الفترة القانونية المحددة بـ: 32 سنة من الخدمة، للتفرغ للراحة والتخلص من الضغوط النفسية والمهنية وتجنب الأزمات الصحية، بينما يسعى آخرون إلى مواصلة العمل إلى غاية 60 سنة ويرفضون التقاعد المبكر عند انتهاء فترة الخدمة المحددة بـ: 32 سنة. أما النساء فهن الأكثر طلبا للتقاعد المبكر نظرا لصعوبة التوفيق بين الأعمال المهنية الخارجية والأعمال المنزلية وشؤون الأسرة.

3- يفضل معظم المتقاعدين العمل بعد التقاعد في شكل ممارسات اجتماعية ومهنية تكسبهم الرضا عن الحياة وتساعدهم على إعادة الاندماج في المجتمع من جديد، ويفضل أغلبهم قضاء وقت فراغهم في فضاءات تشعرهم بالرضا والإحساس باستمرارية الحياة، ويجدون فيها ملاذا مريحا لمشاكلهم وسوء تكيفهم مع الحياة، كاللجوء إلى: المساجد، المقاهي، الأسواق ، الحدائق العمومية ... إلخ.

وقد اقترح الباحث مجموعة من **التوصيات** وهي:

- النظر إلى فئة المتقاعدين على أنها فئة هامة في كل القطاعات لما تحمله من خبرات ومهارات لا يملكها من هم قيد الخدمة.

- جعلهم مستشارين في أغلب المؤسسات مما يساعد على الرفع من درجة التكوين الموجه للمتربصين، وضمان الجودة في العمل.

- إنشاء هيئات ذات طابع اجتماعي تساعد ادماج المتقاعدين المسنين.
- تسهيل عمل الجمعيات الناشطة في مجال الشيخوخة لتحسين الخدمة الاجتماعية للمسنين.

تلتقي الدراسة الحالية مع دراسة " **بلعربي عبد القادر**" حول (**الشيخوخة والتقاعد لدى عمال التربية**" **الزمن المعاش بالجندر**" دراسة أنثروبولوجية بمنطقة عمي موسى ولاية غليزان) في جانب من جوانب الدراسة ويتمثل في دراستها للتقاعد لدى عمال التربية، أما الاختلاف بين هاتين الدراستين فيكمن في أن الدراسة الحالية اقتصرت عينة الدارسة فيها على المعلمين الجدد(المتربصين) في المرحلة الابتدائية، في حين فقد شملت عينة الدراسة السابقة العاملين في قطاع التربية المتقاعدين وكذا المقبلين على التقاعد، كما بحثت الدراسة الحالية في انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والجدد، في حين أن الدراسة السابقة سعت للتعرف على التصورات والتمثلات التي تنشأ عند عامل التربية المقبل على التقاعد، واكتشاف حياة الشيوخ وما يميزها عن غيرهم.

6-5- الدراسة الخامسة: عمار حمامة، مدى مساهمة بعض العوامل في اتخاذ قرار التقاعد المسبق لدى المدرسين من وجهة نظرهم "دراسة ميدانية بمدينة الوادي"، دراسة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العمل والتنظيم، تحت اشراف الشايب محمد الساسي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، السنة الدراسة (2012-2013).

وقام الباحث بدراسة مدى مساهمة بعض العوامل في اتخاذ قرار التقاعد المسبق لدى المدرسين من وجهة نظرهم وطرح فكرة حول: العوامل المؤثرة في اتخاذ قرار التقاعد المسبق.

أسئلة الدراسة:

1- ما هي العوامل المساهمة في اتخاذ قرار التقاعد المسبق بالنسبة للمدرسين بولاية الوادي؟
2- هل لمتغير طبيعة المنطقة علاقة باستجابات أفراد عينة الدراسة على أداء الدراسة؟
3- هل لمتغير المرحلة التعلمية علاقة باستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة ؟
4- هل لمتغير سنوات الخبرة علاقة باستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة؟
5- هل لمتغير الدخل الصافي علاقة باستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة؟
6- هل لمتغير الاتجاه نحو مهنة التدريس علاقة باستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة؟

فرضيات الدراسة:

سعت هذه الدراسة الى اختيار الفرضيات التالية:

1- تساهم العوامل الاجتماعية، والنفسية، والمهنية، والمادية، وكذلك العوامل الصحية في اتخاذ قرار التقاعد المسبق لدى المدرسين بولاية الوادي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير المنطقة (حضرية، ريفية).

3- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي).

4- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (من 15-20 سنة / من 20-25 سنة أكثر/ من 25 سنة)

5- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات أفراد العينة الدراسة تعزى إلى متغير الدخل الاضافي (موجود/ غير موجود).

6- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات أفراد العينة الدراسة تعزى إلى متغير الاتجاه نحو مهنة التدريس (ايجابي / سلبي).

وقد **هدفت الدراسة** إلى:

- معرفة العوامل التي تساهم في دفع المدرسين للتقاعد المسبق، ليتسنى لمتخذي القرار اتخاذ الإجراءات والتدابير اللازمة للحد من الهدر التربوي للخبرات التربوية المتميزة التي يصعب تعويضها، كما يمكن استثمارها في تزويد العاملين في الميدان التربوي بالحلول المناسبة لبعض العوامل المسببة للتقاعد المسبق ليتمكنوا من معالجتها ذاتيا.

- التعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المدرسين المبحوثين بولاية الوادي وفقا لمتغيراتهم الديموغرافية.

وقد جرت **الدراسة الميدانية** بولاية الوادي في الفصل الثاني من السنة الدراسية 2012/2011، وقد تم اختيار أفراد عينة الدراسة من مدرسي ولاية الوادي بالطريقة العشوائية الطبقية من كل مستوى تعليمي فبلغ عدد أفراد العينة 700.

أما **المنهج** المستخدم هو المنهج الوصفي التحليلي، لكون هذا المنهج يقوم بوصف الظاهرة في وضعها الراهن وتحليلها، واستخدم **الأدوات** التالية: أداة الدراسية ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس لصاحبه الشايب محمد الساسي، أما **الأساليب الاحصائية** التي استعملها لمعالجة البيانات فقد استخدم برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية **(SPSS)** وذلك بالمعالجات الاحصائية التالية:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لتحديد الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة، وتحليل التباين الأحادي.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- توصلت الدراسة إلى أن العوامل الاجتماعية، والنفسية، والمهنية، والمادية، والصحية، تعتبر عوامل تساهم في اتخاذ قرار التقاعد المسبق.

2- وقد تحققت الفرضية الثانية والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي).

3- وتوصلت الدراسة إلى تحقق هذه الفرضية والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة تعزى إلى متغير المنطقة (ريفي/ حضري).

4- وقد تحققت الفرضية الرابعة والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة تعزى إلى متغير الخبرة المهنية.

5- وقد تحققت الفرضية الخامسة والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة تعزى إلى متغير الدخل الاضافي (موجود/ غير موجود).

6- وقد تحققت الفرضية السادسة والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة اخصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة تعزى إلى متغير الاتجاه نحو مهنة التدريس (سلبي/ ايجابي).

تلتقي الدراسة الحالية مع دراسة " **عمار حمامة**" حول (**مدى مساهمة بعض العوامل في اتخاذ قرار التقاعد المسبق لدى المدرسين من وجهة نظرهم** " دراسة ميدانية بمدينة الوادي")، في جانب من جوانب الدراسة ويتمثل في تطرقها لموضوع التقاعد لدى المدرسين القدامى، وما ينجم عنه من هدر للخبرات التربوية المتميزة التي يصعب تعويضها، وكذا في استعمالها للمنهج الوصفي، واستخدمها لبرنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (**SPSS**) لمعالجة البيانات، أما الاختلاف بين الدراستين فيكمن في أن الدراسة الحالية تطرقت لموضوع التقاعد النسبي، في حين أن الدراسة السابقة تناولت موضوع التقاعد المسبق، كما اقتصرت عينة الدارسة الحالية على الأساتذة الجدد (المتربصين) بالمرحلة الابتدائية، في حين فقد شملت عينة الدراسة السابقة كل المستويات التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، كما بحثت الدراسة الحالية في انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والجدد، في حين أن الدراسة السابقة سعت لمعرفة العوامل التي تدفع المدرسين للتقاعد المسبق.

6-6- الدراسة السادسة: زيتوني محرز، اتجاهات الموظفين نحو التقاعد المسبق" دراسة ميدانية على عينة من المؤسسات التعليمية بولاية الطارف"، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع تخصص عمل وإدارة الأفراد، جامعة بسكرة، الجزائر، السنة الدراسية 2020/ 2021.

وقام الباحث بدراسة اتجاهات الموظفين نحو التقاعد المسبق، وطرح التساؤل الرئيسي التالي: ما طبيعة العوامل المؤثرة في اتجاه الموظفين نحو التقاعد المسبق؟

ومنه تتفرع الأسئلة الفرعية التالية:

- ما طبيعة العلاقة بين الحالة الصحية للموظفين في المؤسسات التعليمية والاتجاه نحو التقاعد المسبق؟
- ما طبيعة العلاقة بين الحالة الاجتماعية للموظفين في المؤسسات التعليمية والاتجاه نحو التقاعد المسبق؟
- ما طبيعة العلاقة بين الحالة الوظيفية للموظفين في المؤسسات التعليمية والاتجاه نحو التقاعد المسبق؟
- ما طبيعة العلاقة بين الحالة المادية للموظفين في المؤسسات التعليمية والاتجاه نحو التقاعد المسبق؟

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على اتجاهات عينة البحث من منتسبي المؤسسات التعليمية لولاية الطارف نحو التقاعد المبكر (المسبق).
- التعرف على الفروق في اتجاهات منتسبي المؤسسات التعليمية (إداريين وأساتذة وعمال) لولاية الطارف نحو التقاعد المسبق تبعا لمتغيرات الحالة الصحية.
- التعرف على الفروق في اتجاهات منتسبي المؤسسات التعليمية (إداريين وأساتذة وعمال) لولاية الطارف نحو التقاعد المسبق تبعا للحالة الاجتماعية.
- التعرف على الفروق في اتجاهات منتسبي المؤسسات التعليمية (إداريين وأساتذة وعمال) لولاية الطارف نحو التقاعد المسبق تبعا للحالة للضغوطات المهنية والوظيفية.

- التعرف على الفروق في اتجاهات منتسبي المؤسسات التعليمية (إداريين وأساتذة وعمال) لولاية الطارف نحو التقاعد المسبق تبعا للحالة المادية.

ومن أجل الإجابة على التساؤل الرئيسي للدراسة وتماشيا مع الهدف منها وبناء على نتائج الدراسات السابقة طرح الباحث الفرضيات التالية:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه موظفي المؤسسات التعليمية في ولاية الطارف نحو التقاعد المسبق تعزى للحالة الصحية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه موظفي المؤسسات التعليمية في ولاية الطارف نحو التقاعد المسبق تعزى للحالة الاجتماعية.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه موظفي المؤسسات التعليمية في ولاية الطارف نحو التقاعد المسبق تعزى للحالة الوظيفية.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه موظفي المؤسسات التعليمية في ولاية الطارف نحو التقاعد المسبق تعزى للحالة المادية.

أما **مجتمع الدراسة** فنظرا لشساعة ولاية الطارف كميدان للبحث، وكذا العدد الكبير للمؤسسات التعليمية في الأطوار التعليمية الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، فقد اقتصر الباحث على مجتمع دراسة مصغر متمثل في مؤسسات التعليم بدائرة من الدوائر السبع التي تتكون منها ولاية الطارف، وقد اختار الباحث دائرة القالة كميدان للبحث لقربها من الباحث، وبالتالي فعدد المؤسسات التعليمية محل الدراسة الميدانية هو 42 مؤسسة مقسمة إلى 4 ثانويات و8 متوسطات و 30 مدرسة ابتدائية.

أما **المجال البشري** للدراسة فقد استهدفت الدراسة الموظفين من أساتذة وإداريين وعمال في عدد من المؤسسات التعليمية بدائرة القالة من مختلف الأطوار: ابتدائي، متوسط، ثانوي.

أما **عينة الدراسة** فلقد تم اختيار عينة من الأساتذة وتم تقدير قوام العينة بنسبة 30% من المجتمع الأصلي وهو ما يمثل 190 أستاذا، وأيضا تم اختيار عينة الإداريين وتم أخذ عينة قوامها 30% من مجموع إداريي المؤسسات التعليمية وهو ما يمثل 66 إداريا، وكما تم اختيار عينة من العمال فقد أخذ عينة قوامها 30% من مجموع عمال المؤسسات التعليمية وهو ما يمثل 46 عاملا.

ولقد تم اختيار العينة على مراحل:

* **المرحلة الأولى:** وتم فيها تحديد الحصص حسب كل طور تعليمي.

* **المرحلة الثانية:** تم فيها الحصول على القائمة الاسمية للأساتذة والإداريين والعمال في كل مؤسسة تعليمية معنية بالبحث وحسب كل طور تعليمي ثم السحب العشوائي من كل قائمة.

* **المرحلة الثالثة:** ولقد تم أخذ عينة من الأساتذة والإداريين ومن العمال الذين ستجرى عليهم الدراسة.

ولقد استعمل الباحث **المنهج الوصفي** وذلك في وصف وإبراز اتجاهات الموظفين نحو التقاعد المسبق (ببعض المؤسسات التعليمية بولاية الطارف) مع محاولة استكشاف العلاقة بين بعض المتغيرات كضغوطات العمل التي يتعرض لها الموظفين (المجال الوظيفي) والحالة الصحية والحالة المادية والحالة الاجتماعية لهم واتجاههم لاتخاذ قرار التقاعد المسبق.

أما عن أدوات جمع البيانات فقد اختار الباحث الأدوات التالية:

- **الاستبيان:** ولقد تم تقسيم الاستبيان كأداة لجمع البيانات إلى قسمين:

– قسم أول يشمل البيانات الشخصية للمبحوث وقد ضم سبع فقرات هي: الجنس، العمر (السن)، مكان العمل، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، الخبرة.

– وقسم ثان هو قسم المجالات أو المحاور وقد اشتملت المجالات على 48 بندا تمت صياغتها بصورة سلبية وايجابية، وهي كما يلي:

المجال الأول: المجال الصحي وخصصت له 12 فقرة.

المجال الثاني: المجال الاجتماعي وخصصت له 12 فقرة.

المجال الثالث: المجال الوظيفي وخصصت له 12 فقرة.

المجال الرابع: المجال المادي وخصصت له 12 فقرة.

ولقد تم تصميم الاستبيان وفق مقياس ليكارت الخماسي.

- **المقابلة الشخصية:** ولقد تم استخدام نوعين من المقابلة كأداة مساعدة لجمع البيانات هما: المقابلة غير الموجهة، والمقابلة نصف الموجهة.

أما **المعالجة الاحصائية** فلقد اعتمد الباحث على عدة أساليب إحصائية نذكر منها:

– حساب النسب المئوية لتكرارات كل عبارة من عبارات الاستبيان.

– حساب الوسط السابي.

– حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لكل محاور الاستبيان لإثبات صدق محتواه.

أخيرا خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

أن العوامل الأربعة (الصحية، الاجتماعية، الوظيفية، المادية) تدفع إلى طلب التقاعد المسبق وإن كان ذلك نسبيا أو متوسطا.

وتوصل إلى التحقق النسبي للفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه موظفي المؤسسات التعليمية في ولاية الطارف نحو التقاعد المسبق تعزى للحالة الصحية.

والتحقق النسبي للفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه موظفي المؤسسات التعليمية في ولاية الطارف نحو التقاعد المسبق تعزى للحالة الاجتماعية.

والتحقق النسبي للفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه موظفي المؤسسات التعليمية في ولاية الطارف نحو التقاعد المسبق تعزى للحالة الوظيفية.

والتحقق النسبي للفرضية الرابعة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه موظفي المؤسسات التعليمية في ولاية الطارف نحو التقاعد المسبق تعزى للحالة المادية.

ومن خلال نتائج الفرضيات يتبين أن موظفي القطاع التعليمي يتجهون للتقاعد المسبق بإيعاز من الحالة الصحية والحالة الاجتماعية والحالة الوظيفية والحالة المادية.

وتوصل إلى أن طلب الموظفين لتقاعد مسبق سينجم عنه هدر لطاقات حية ذات خبرة وكفاءة، وهذا يؤدي حتما إلى افتقار القطاع التربوي والحصول على مخرجات أقل جودة وأقل تكيفا مع متطلبات العصر، وهذا ما يجعل قطاع التعليم بعيدا عن تحقيق تنمية مستدامة ويوقف إمداد سوق الشغل وبقية المؤسسات بطاقات كفوة وقادرة على تحقيق الإقلاع الحضاري المنشود.

تلتقي الدراسة الحالية مع دراسة " **زيتوني محرز**" حول (**اتجاهات الموظفين نحو التقاعد المسبق**" **دراسة ميدانية على عينة من المؤسسات التعليمية بولاية الطارف**")، في جانب من جوانب الدراسة ويتمثل في تطرقها لموضوع التقاعد، وكذا في استعمالها للمنهج الوصفي، والاستبيان كأداة من أدوات جمع البيانات، أما الاختلاف بين الدراستين فيكمن في أن الدراسة الحالية تطرقت لموضوع التقاعد النسبي، في حين أن الدراسة السابقة تناولت موضوع التقاعد المسبق، كما اقتصرت عينة الدارسة الحالية على المعلمين الجدد (المتربصين) بالمرحلة الابتدائية، في حين فقد شملت عينة الدراسة السابقة الأطوار التعليمية الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، واستهدفت جميع الموظفين من أساتذة وإداريين وعمال، كما بحثت الدراسة الحالية في انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والجدد، في حين أن الدراسة السابقة سعت لمعرفة اتجاهات منتسبي المؤسسات التعليمية نحو التقاعد المسبق المبكر.

6-7- جوانب استفادة الباحثة من الدراسات السابقة:

لقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة التي تم عرضها في تطوير البحث، سواء أكان ذلك من خلال الاطلاع على الأدب المتعلق بموضوع الدراسة، أم على أدوات جمع البيانات، واختيار المنهج المناسب وتصميم استمارة الدراسة، فضلا عن الاستئناس بها عند تقديم المقترحات والتوصيات.

وما تميزت به الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة هو تركيزها على انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والأساتذة الجدد من وجهة نظر الأساتذة الجدد وما ينجم عنه من هدر للخبرات التربوية، والتي سيكون لها التأثير السلبي على المرافقة التربوية للأساتذة الجدد، حيث سينجم عن ذلك غياب البيئة الداعمة لهذا الأستاذ الجديد (المتربص) من طرف زملائه من الأساتذة القدامى، كما اقتصرت عينة الدراسة على الأساتذة الجدد (المتربصين) بالمرحلة الابتدائية دون تطرقها لبقية المراحل التعليمية الأخرى، وذلك لأن مرحلة التعليم الابتدائي يعتبر القاعدة التي يُرتكز عليها في إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم.

سابعا: المقاربة النظرية للدراسة:

قبل التطرق للمقاربة النظرية لدراستنا، نستعرض أولا تعريف النظرية.

تعددت تعريفات النظرية السوسيولوجية كما تنوعت تعريفات علم الاجتماع ذاته، ومن بين هذه التعاريف نذكر: (**عبد الرحمن، 1999، ص: 101**).

تعرف على أنها نسق فكري استنباطي متسق حول ظاهرة أو مجموعة من الظواهر المتجانسة، يحوي – أي نسق- إطارا تصوريا ومفهومات وقضايا نظرية توضح العلاقات بين الواقع وتنظمها بطريقة دالة وذات معنى، كما أنها ذات بعد امبريقي بمعنى اعتمادها على الواقع ومعطياته، وذات توجيه تنبئي يساعد على فهم الظاهرة ولو من خلال تعميمات. (**عبد المعطي، 1998، ص: 10**).

ويعرفها كينلوش أنها: " عبارة عن قضايا مجردة ومنطقية تحاول تفسير العلاقات بين الظواهر" **(جونز، 2010، ص: 13**).

ويعرفها روزنتال Rosental وبادين Yudin بأنها: " تعتبر بمثابة نسق من المعرفة التعميمية، وتفسير للجوانب المختلفة للواقع، وأنها ترتبط بقضايا ومصطلحات أخرى مع أنها تختلف عنها في بعض الجوانب والوظائف، وإذا كانت كل نظرية أو نسق ما هي إلا إطارا فكريا، فهي بصورة عامة نسق معقد. (**عبد الرحمن، 2006، ص: 60**).

ويعرفها تيماشيف بأنها: " مجموعة من القضايا التي يجب أتتوافر فيها الشروط التالية: أولا: ينبغي أن تكون المفهومات التي تعبر عن القضايا محددة بدقة، وثانيا: يجب أن تتسق القضايا الواحدة مع الأخرى، وثالثا: أن توضع في شكل يجعل من الممكن اشتقاق التعميمات القائمة اشتقاقها استنباطيا، رابعا: أن تكون هذه القضايا مثمرة وتكشف الطريق لملاحظات أبعد مدى، وتعميمات تنمي مجال المعرفة". **(عبد الرحمن، 1999، ص: 101).**

والنظرية هي إطار فكري يفسر حقائق علمية ويضعها في نسق علمي مترابط، إنها تتضمن مجموعة من القضايا التي ترتبط معا بطريقة علمية منظمة، كما تتضمن مجموعة من المفاهيم والتعريفات التي تشكل رؤية منظمة للظواهر عن طريق تحديد العلاقة بين المتغيرات بهدف تفسير هذه الظواهر والتنبؤ بها. **(الرشيدي، 2000، ص: 23).**

وبالتالي فالنظرية بالنسبة للعلم هي بمثابة البوصلة للمكتشف إنها دليل لا غنى عنه في اختيار المسالك والطرق التي سيعبرها الباحث، حيث تسمح له بتنظيم الملاحظات الكثيرة وتبرز الأدوات التي يستخدمها، وباختصار فهي توجه البحث. **(أنجرس، 2010، ص: 55).**

ويستلزم البحث العلمي من خلال مناهجه وتقنياته الإجابة على تساؤلات وإشكاليات مطروحة حول مواضيع متعددة قد تتشابه أو تختلف مجالاتها، وهو ما يفرض على الباحث ضرورة الفهم وتحديد النظريات والمقاربات اللازمة التي تساهم في تحليل ظاهرة ما انطلاقا من طبيعة هذه الأخيرة، مما يعني أن هناك علاقة ارتباطيه بين طبيعة الموضوع واختيار المقاربة النظرية. **(بوحوش، 2019، ص: 159).**

وبما أن موضوع الدراسة التي بين أيدينا هو موضوع سوسيو– تربوي، أي يدخل في علم اجتماع التربية، والذي يتبنى أطر نظرية لمعالجة وفهم الظواهر التربوية وعلاقتها بالظواهر الاجتماعية، والذي يهتم بدراسة علاقة الأساتذة القدامى بالجدد، ودورهم (أي القدامى) في نقل الخبرات إلى الأساتذة الجدد، وبالتالي فإننا سنركز على تحليل البناء الداخلي للأنساق التربوية من حيث الأدوار والأوضاع والعلاقات القائمة فيما بينهما في المدرسة كنسق اجتماعي. **(الجولاني، 1993، ص: 104).**

ويحتوي بناء المدرسة باعتبارها نسقا اجتماعيا على مجموعة من النظم الاجتماعية الأساسية، والتي تتكامل مع بعضها بنائيا وتتساند وظيفيا للحفاظ على استمرار وجود المدرسة وقيامها بوظائفها، وتتمثل هذه النظم الاجتماعية في نظام الاتصال، ونظام توزيع الأدوار بين الجماعات الاجتماعية الرسمية والتي تشكل القوى البشرية للمدرسة كنسق اجتماعي.

وبذلك فإن المدرسة تعتبر واحدة من التنظيمات الاجتماعية التي يتم الاتصال داخلها، والجدير بالذكر أن نمط الاتصال السائد داخل المدرسة يقوم على أساس الاتصال المباشر والتفاعل المباشر، سواء كان ذا طابع رسمي أو غير رسمي، وذلك لأن الجماعات التي يتم بينها الاتصال تتواجد في مكان واحد وهي المدرسة، ويدور تفاعلها حول مسألة واحدة وهي عملية التعلم. (**الجولاني، 1993، ص ص: 250- 252**).

وبالتالي فالتواصل التربوي بين أطراف العملية التربوية في المؤسسة المدرسية يشكل الآلية التي ينمو من خلالها أفراد المجتمع المدرسي ويتطورون نفسيا واجتماعيا وعلميا، وذلك لأن بنية التفاعل التربوي تشكل المجال الذي يتكون فيه الفرد ويتشكل من جوانب مختلفة اجتماعيا، ونفسيا، ووظيفيا (مهنيا)، وثقافيا،... (**وطفة والشهاب، 2004، ص ص: 94- 95**).

ومن هنا نجد أن النظرية التبادلية يمكن أن تكون الخلفية النظرية لدراستنا، والتي تقوم على فهم الأجزاء التي يتكون منها المجتمع، والعمليات التبادلية التي تحدث بينهم، وكذلك التعرف على سلوك الأفراد، واتخاذ الإجراءات المناسبة للتعامل مع مشكلاتهم، على أساس أن السلوك هو المكون الأساسي للمجتمع أو المنظمات التي تعمل في إطاره، وعلى هذا يمكن القول بأن نظرية التبادل قائمة على ثلاثة محاور (الفرد، الجماعة، المجتمع). (**بدري، 2016، ص: 7**).

ومن أهم المبادئ التي تستند عليها نظرية التبادل الاجتماعي نذكر:

- أن الحياة الاجتماعية التي نعيشها هي عملية أخذ وعطاء، أي تبادل بين شخصين أو فئتين أو جماعتين أو مجتمعين.
- تتعمق العلاقات وتستمر إذا كان هناك ثمة موازنة بين الأخذ والعطاء، أي بين الحقوق والواجبات المتعلقة بالفرد أو الجماعة.
- الموازنة بين الحقوق والواجبات لا تتحدد بالمجالات المادية، بل تتحدد أيضا بالمجالات القيمية والمعنوية والروحية والاعتبارية، لذا لا يمكن اعتبار نظرية التبادل الاجتماعي نظرية مادية نفعية بحتة كما يتصور البعض، بل يمكن اعتبارها نظرية قيمية وأخلاقية وروحية.
- نظرية التبادل الاجتماعي ليست قوانين شمولية تعتمد على المصلحة المتبادلة بين الأفراد، وإنما هي تعاليم مبدئية وإنسانية تستطيع أن تفسر الظواهر المعقدة للعلاقات الاجتماعية والسلوك الاجتماعي الذي يقوم به الأفراد والجماعات في المجتمع. (**صغير، 02/ 01/ 2012، ص ص: 4- 5**).

ويعود الفضل للمفكر" جورج لهومانز" في بناء تصور نظري اجتماعي نفسي على أساس عملية التبادل، بحيث يمكن من دراسة وتحليل هذه العملية، وبناء على هذا التوجه ركز في كتابه الجماعة الإنسانية على دراسة العناصر الأولية للواقع الاجتماعي، باختياره مفاهيم أولية في تحليله لعمليات التفاعل، وتشكل الجماعات الانسانية، وقد وقع اختياره على المفاهيم التالية:

- **النشاطات:** ويتضمن معناها أفعال الأفراد في موقف، وبحيث أن هذه الأفعال ترتبط بمحاولة تحقيق المنفعة.
- **التفاعل:** ويشمل المعنى استجابة آخر أو أكثر لفعل المبادر بعملية التفاعل، والعلاقات التي تترتب على هذه العملية بين أطراف العملية.
- **العاطفة:** وتشير إلى التعابير الوجدانية، والحالة النفسية للأفراد والمشاركين في عملية التفاعل.
- وقد أضاف لهذه المفاهيم بعدا رابعا يتمثل في **المعايير** بما تتضمنه من قواعد الجماعة للسلوك.

وهذه المفاهيم مترابطة، فزيادة واتساع مجالات النشاطات يزيد من مجالات التفاعل، ويؤدي هذا التوسع في النشاطات وأوجه التفاعل ومجالاته وما تتضمنه العملية من شعور إلى تطور الجماعة.

فالجماعة الانسانية في نظره تعني مجموعة من الأفراد المتفاعلين في نشاطات مختلفة، وبهذا تشكل النشاطات وعمليات التفاعل والتعاطف نسقا اجتماعيا، يتضمن هذا النسق بعدين داخلي وخارجي بينهما تفاعل متبادل، حيث يمثل البعد الخارجي علاقة النسق الداخلي بالبيئة والجماعات الأخرى، أما النسق الداخلي فيتصف بعلاقات التكامل والتباين.

وبناء على ما تقدم قدم هومانز أول افتراضاته حول عملية التبادل وهي:

- يؤدي تكرار التفاعل بين الأفراد وتواصله إلى زيادة المودة بين أطراف التفاعل.
- ترتبط زيادة المودة بازدياد فرص التعبير عن هذا الشعور من خلال النشاطات وعمليات التفاعل وزيادة أوجهها.
- كلما زاد التفاعل بين الأفراد كلما زاد تماثل نشاطاتهم والمشاركة فيها، وزاد تعاطفهم.
- كلما علت مكانة الإنسان، كلما زادت أوجه نشاطاته وفرص تفاعله، وزاد عدد الذين يمكن أن يتفاعل معهم.
- كلما علت مكانة الإنسان، كلما زاد امتثاله لمعايير الجماعة.

• في حالة تساوي مكانات أطراف التفاعل تزداد سهولة هذه العملية لعدم وجود سلطة لطرف على الآخر، بينما يتضمن تفاوت المكانات إمكانية علاقات تبادلية غير منسقة أو متساوية. **(عثمان، 2008، ص ص: 216- 218).**

أما " بيتر بلاو" فعلى الرغم من أنه يبدأ بدراسة وتحليل عملية التبادل على مستوى العلاقات الفردية، إلا أنه يعمل على تجسير العلاقة بين هذا المستوى الأولي ومستوى التنظيمات والمجتمع، ويعتقد أنه لا يمكن بحث عملية التفاعل الاجتماعي في معزل عن البناء الاجتماعي والإطار الثقافي، فالبناء الاجتماعي يتشكل نتيجة عمليات التفاعل، ولكنه يكتسب بعد قيامه وجودا مستقلا، ويصبح من العوامل المؤثرة في عمليات التفاعل والمتفاعلين.

ويحدث التفاعل أولا في إطار الجماعات، يحاول الأفراد كسب تقبل الجماعة بامتثالهم لمعاييرها، مما يؤدي إلى عملية تنظيم للجماعة وتماسكها، وفي عمليات التفاعل هذه يظهر أفراد لديهم القدرة على مساعدة الآخرين في تلبية حاجاتهم وتحقيق أهدافهم، وبهذا تؤدي عمليات التفاعل في إطار ثقافة الجماعة إلى توزيع الأدوار والمكانات، وتشكل بناء اجتماعي تفرضه الحاجة إلى تكامل العلاقات في الجماعة.

وبعد تناوله لعلاقات الأفراد في إطار الجماعة، ينتقل بلاو إلى بحث العلاقات بين الجماعات الفرعية في إطار المجتمعات والتنظيمات المعقدة التركيب، فالمجتمع أو التنظيمات ذات البناء الاجتماعي المعقد تختلف في بنيتها عن البنية في الجماعات البسيطة التركيب، ويتطور البناء الاجتماعي وأنواع العلاقات ومجالاتها من خلال عمليات التفاعل، وبما أن معظم التفاعل في المجتمع والتنظيمات الكبرى يتسم بعلاقات غير مباشرة، فلا بد من وجود آليات أخرى تتوسط العلاقات في البناء، وتتمثل هذه الآلية المنظمة إضافة إلى المعايير، في الأنظمة والتعليمات، وتشكل هذه المعايير الثقافية والرسمية المشتركة قاعدة تنظيم الحياة الاجتماعية، وآلية في تنظيم عمليات التفاعل.

يرى بلاو أن عملية التبادل تتم في أساسها بافتراض الأفعال الطوعية، ترتبط الحوافز والاختيارات فيها بالمردود المتوقع من قبل الآخرين، تحكمه في العلاقات الشخصية قوة الجذب بين الأفراد، ورغبة كل منهم في تحقيق المكافأة، ويختلف الأمر في التنظيمات الرسمية إذ تحكم النظم والتعليمات عملية التبادل والتفاعل، وترتبط المكافآت غالبا بقيام الفرد بمسؤولياته ودوره في التنظيم، رغم هذا التباين يرى بلاو أنه يمكن سحب المستوى الفردي للتبادل على مستويات أعم، بناء على عملية المأسسة، حيث تشكل عمليات التبادل روابط تحكمها معايير الجماعة والتنظيمات.

وفي تناوله لعملية التبادل ينظر بلاو إلى الحياة الاجتماعية كسوق تفاوض، يتيح للإنسان الاختيار من بين بدائل، يحاول كل طرف تحقيق منافع، ويترتب على النجاح في تحقيقها استمرار عملية التبادل والتفاعل. **(عثمان، 2008، ص ص: 223- 225)**.

وبالتالي فالنظرية التبادلية تنطلق في تفسيرها للظواهر الاجتماعية من منطلقات تفاعلية تعتمد على التبادل في الأخذ والعطاء، أي طرف يأخذ وطرف آخر يعطي، وبناء عليه يمكن اعتبار المعلم الجديد (المتربص) كطرف آخذ للمعرفة، في حين يعتبر المعلم القديم كطرف يعطي المعرفة وينقل خبراته لهذا المعلم الجديد.

وقد استخدم بلاو مفهوم " أخذ الدور" **لميد**، بمعنى أن كل طرف في التبادل يحاول معرفة حاجات الآخر وتوقعاته، ويتضمن هذا استعداد كل طرف أخذ الآخر بعين الاعتبار، سواء من حيث الاستجابة لحاجاته، أو التصرف على أساس إدراكه لموقف الآخر وظروفه، يدخل الشخص إذن في عملية التبادل لتحقيق منفعة أو غاية، وفي الوقت نفسه يحاول تلبية حاجات الآخر وتوقعاته.

وعليه فإن العملية التبادلية التي تحدث بين الأساتذة القدامى والأساتذة الجدد ليست فقط على مستوى المعارف والخبرات، بل تتعداها إلى محاولة تلبية حاجات وتوقعات كل طرف للآخر حتى تتم عملية المرافقة البيداغوجية والتربوية على أحسن وجه وتؤتي ثمارها مما ينعكس ايجابا على الطرفين، فبالنسبة للأساتذة الجدد فإنهم سيكتسبون ما يلزمهم من معارف وخبرات وتوقعات تساعدهم في ممارسة مهنتهم وأدوارهم، أما الأساتذة القدامى ففي عملية نقل المعارف والخبرات هذه فإنهم يلبون حاجات نفسية واجتماعية تشعرهم بمكانتهم العظيمة في النسق التربوي ككل، وأن الحاجة لهم تستمر حتى بعد تقاعدهم.

الفصل الثاني: معلم المرحلة الابتدائية

تمهيد

أولا: خصائص المعلم.

ثانيا: شروط التوظيف والترقية.

ثالثا: أدوار المعلم.

رابعا: إعداد المعلم.

خامسا: كفايات المعلم.

سادسا: علاقة المعلم الجديد بالمجتمع المدرسي.

خلاصة

تمهيد

يحتل المعلم في النظام التربوي مكان الصدارة في إنجاح هذا النظام وتحقيق أهدافه، وذلك لأن المعلم هو الركيزة الأساسية في العملية التعليمية– التعلمية، والقلب النابض في الموقف التعليمي، فإذا أعد المعلم الإعداد الصحيح صلح حال التعليم وحال المجتمع، لذلك فالتقدم العلمي والتكنولوجي وتطور المجتمع المستمر لن يؤتي ثماره بعيدا عن المعلم القادر على أداء المهام الموكلة إليه بنجاح، ولذلك اهتمت جميع الدول ومن بينها الجزائر بإعداد المعلم وتدريبه ليكون موافقا لما تتطلع إليه من اسهامات وإبداعات في تنفيذ البرامج وتخريج الأجيال.

لذا سنحاول من خلال هذا الفصل التطرق إلى خصائص المعلم وشروط توظيفه وترقيته، مع تقديم شرح مفصل لأدواره وطريقة إعداده والكفايات التي يجب أن يتمتع بها، وفي الأخير سنتطرق إلى علاقة المعلم الجديد بالمجتمع المدرسي، والتي سيتم التركيز فيها على علاقة المعلم الجديد بالمعلم القديم.

أولا: خصائص المعلم:

المعلم هو حجر الزاوية في العملية التربوية التعليمية، فالإصلاح الذي ننشده هو أن يكون المعلم مربيا يعمل على تحقيق أهداف التربية في كل مرحلة من مراحل التعليم، وبذلك ينبغي أن تتوفر فيه عدة خصائص يتمكن بواسطتها من أداء واجباته على أفضل وجه.

وقد وضع التربويون جملة من الخصائص التي يجب أن تتوفر في المعلم المربي نذكر منها ما يلي: **(الجقندي، 2008، ص ص: 370-371).**

1- الخصائص الجسمية:

هناك مجموعة من الخصائص الجسمية التي ينبغي أن تتوفر في المعلم نطرحها على النحو التالي:

1-1- الصحة الجسدية:

الصحة الجسدية عامل مهم ومطلوب في مهنة التعليم لما تحتاجه من جهد دؤوب وقدرة على التحمل والمثابرة، والجسم السليم لا يؤثر فق على سلامة التفكير بل يرتبط به تفاؤل المعلم مع الحياة ومع الناس. (**المنوفي، 1998، ص: 20**).

1-2- المهارات اللغوية والشفهية خاصة:

إن مهارة المعلم اللغوية والشفهية خاصة وخلوه من عيوب النطق وقدرته على الإقناع وعلى التفكير المنظم المنطقي بصوت عال، من ألزم الأمور التي تمكن المعلم من أداء دوره بنجاح، إذ تمكنه من شرح موضوعات مادته لتلاميذه وإفهامهم أسسها وإقناعهم بمنطقها فيسهل عليهم فهمها واستيعابهم، أما إن كان المعلم يعاني من عيوب النطق ولا تمكنه مهارته اللغوية من التعبير السليم عن أفكاره، فسوف يكون من الصعب عليه شرح موضوعات مادته لتلاميذه وإفهامهم إياها وإيصال فكره ومعلوماته إليهم. (**طه، 1988، ص: 91**).

وهذه من المهارات الضرورية وخاصة في المراحل الأولى من التعليم، لأن المتعلمين يرون في المعلم القدوة والمثل الأعلى الذي ينبغي أن يحتذى به.

1-3- سلامة الحواس:

ومن الحواس الهامة التي يملكها الإنسان والتي تساعده على التوافق، الحواس الداخلية التي تحس حركة البدن ووضعه وتوازنه.

ومن المعروف أنه بدون الحواس الخاصة بالحركة والتوازن لا يستطيع الإنسان أن يقف وأن يمشي وأن يقوم بأية حركات متأزرة منتظمة.

هذا بالإضافة إلى حاسة السمع والبصر ... (**شفشق والناشف، 2000، ص: 23**).

2- الخصائص الشخصية:

هناك صفات شخصية تؤثر في عطاء المعلم وفي عملية التدريس كذلك، (**الناصر وبن طريف، 2009، ص: 319**)، فقوة الشخصية من أهم خصائص المعلم الكفء، حيث يستطيع التحكم في

سلوكه عند الغضب، وألا يستخدم قوته الجسدية في التعامل مع التلاميذ، وأن يتريث قبل إصدار الحكم أو عقاب تلاميذه، ويتميز بالاتزان الانفعالي، والقدرة على معادلة الأمور، والأمانة والشجاعة الأدبية، والصبر، والصدق، والمسؤولية، والتعاون مع الآخرين من الزملاء وأولياء الأمور، وأن تكون لديه سمات القائد الديمقراطي الذي لديه القدرة على التأثير في الآخرين، وأن توجه سلوكه داخل الحجرة وخارجها قيم العمل والنظام واحترام الوقت والنظافة والإيمان بالله وبالوطن وبالمهنة التي يعمل بها، وأن يكون نموذجا يحتذى به تلاميذه في سلوكياتهم داخل حجرة الدراسة وخارجها.(**محمد وحوالة، 2005، ص: 95**).

3- الخصائص العقلية:

إن الخصائص العقلية للمعلم الحديث تتضمن ما يلي:

3-1- الذكاء: يعتبر ذكاء المعلم من أهم العوامل التي تؤثر على كفاءته في القيام بواجبه التعليمي، ولذا يجب أن يكون ذكاؤه فوق المتوسط أو متوسط على أقل تقدير، وهذا حسب ما أورده موريس فيتلس في فصل كتبه عن علم النفس المهني في كتاب ميادين علم النفس، يضع مهنة المدرس على اعتبار أنها المهنة الثانية في ترتيب المهن التي أوردها من حيث مستوى الذكاء المرتفع الذي يقابلها. **(طه، 1988، ص ص: 91- 92)**.

وهذا العقل الذكي يجعله ممتلكا للعديد من القدرات اللازمة لمهنتة ولحياته وهذه القدرات هي:

- القدرة على التعلم بدرجة عالية.

- القدرة على اكتساب المهارات المختلفة.

- القدرة على التصرف في المواقف المختلفة، وبمعنى آخر القدرة على تكييف التفكير وفق ما يواجهه من مواقف جديدة.

- القدرة على التعامل مع المشكلات بحلول بديلة ملائمة.

- القدرة على اكتساب الخبرات وتوظيفها في المواقف الحياتية.

- القدرة على إنتاج أفكار جيدة.

3-2- تفكير علمي: لابد أن يكون تفكير المعلم الحديث تفكيرا علميا.

وأهم خصائص هذا التفكير:

- أنه نشاط منظم وليس مرتجلا.

- أنه نشاط مقصود وهادف وليس نشاطا تلقائيا.

- أنه يتصف بالدقة والضبط.

- أنه يقوم على الواقع والمشاهدة في الوصول إلى الحقائق والنتائج والأحكام.

- أنه يتميز بالمرونة، فهو بعيد عن الجمود والتعصب.

- أنه يعتمد عن الموضوعية والانصراف إلى الموقف بعناصره وأبعاده وظروفه وشروطه.

-أنه يقوم على التعميم، أي لا يقتصر على حالة جزئية واحدة.

- أنه يمكن اختياره ومراجعة صدق نتائجه وتعميماته. **(الغزالي ومرعي، 2010، ص ص: 134-135).**

4- الخصائص الخلقية:

ما من شك فيه أن لشخصية المعلم أثر عظيم في عقول التلاميذ ونفوسهم، فهم يتأثرون بمظهره وشكله، وحركاته وسكناته وإشاراته وإيماءاته، وألفاظه وسلوكه.

والمعلم في حاجة الى الصفات الخلقية الطيبة وذلك لأنه المثل الذي يحتذي به المتعلمين ويتأثرون به، فهو المؤثر الفعال في نفوسهم، وثانيا لأنه مهنه التدريس تحتاج الى صفات خاصة حتى يصير المعلم ناجحا في عمله، ومن أهم هذه الصفات الخلقية ما يلي:

* أن يدرس بمقدار كاف مبادئ علم الأخلاق والسياسة ولم الاجتماع وعلم الاقتصاد، وذلك لأن المدرس يخدم المجتمع، ويعد الأطفال ليكونوا أعضاء نافعين فيه، ولا يتصور أن يؤدي دوره بكفاءة،

إلا إذا عرف نظام المجتمع الاقتصادي والاجتماعي والسياسي ومعاييره الخلقية، حتى يراعيها وينميها عن طريق العملية التربوية.

* يجب على المعلم أن يكون عطوفا ولينا مع تلاميذه، ليتمكن من شد التلاميذ إليه وجلب حبهم وتقديرهم له، فلا يكون قاسيا شديدا مع تلاميذه كي لا ينفروا منه ويفقد بذلك احترامهم وثقتهم ومحافظتهم على النظام، قال الله تعالى لمعلم الإنسانية محمد عليه الصلاة والسلام ((**فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك**))، ولا ينبغي أن يصل بالمعلم عطفة ولينه ورحمته الى درجة يشعر معها التلاميذ بضعفه، فيؤدي ذلك إلى نتائج عكسية غير متوقعة من وراء رحمته وعطفه ولينه، فالمطلوب التوسط الذي يؤدي إلى لين في غير ضعف، ورحمة في غير تهاون، وأن يستخدم أساليب الثواب والعقاب بطريقة تربوية مناسبة تؤدي إلى تقويم سلوك التلميذ ووقايته وعلاجه. (**الجغندي، 2008، ص ص: 373-375**).

* أن يكون المعلم متواضع إنساني، حيث أن الناس يحبون المتواضع ويألفونه، ويكرهون المستكبر ويأنفون عنه، فديننا الإسلامي بحثنا على التواضع ابتغاء لمرضاة الله.

فالمعلم الحديث الناجح نجده متواضعا دائما، لا يتباهى بعمله أو بعلمه، ولا يستكبر على أحد بمكانته، فهو متواضع مع تلاميذه، ومع زملائه، ومع أولياء الأمور ومع كل العاملين بالمدرسة. (**الغزالي ومرعي، 2010، ص ص: 133-134**).

* الحزم والكياسة والحكمة، وذلك بحسن التصرف مع تلاميذه والقدرة على حل مشكلاتهم، وهذا يجعل التلاميذ، يحسون بالحاجة إلى المدرس ويبادلونه الثقة والاهتمام، واتصاف المربي بالحزم يغرس في نفوس تلاميذه احترامهم لجميع تصرفاته وتقديرهم لقراراته، وينعكس ذلك على ممارستهم في حياتهم اليومية، ويجب أن يدرك المربي تمام الإدراك أن اتصافه بالشدة والقسوة ليس دليلا على قوة الشخصية.

* الإخلاص في أداء رسالته، إن المعلم مطالب بأن يعرف لرسالة العلم قدرها، فيكون أمينا عليها مخلصا في أدائها ونقلها، فيتحرى الصدق وينتقي المفيد النافع من العلم، ومن الإخلاص أن يعمل بما يقول، وتتفق أعماله مع أقواله، ولا يعطي رأيه إلا إذا كان متأكدا منه، فالعالم حقا هو الذي يشعر باستمرار بحاجته الى الاستزادة من العلم، ويضع نفسه موضع تلاميذه في البحث عن الحقيقة، ويخلص لهم، ويحافظ على أوقاتهم، وعلى قدر إخلاص المعلم وحبه لرسالتة التي يضطلع بها يكون

نشر العلم والمعرفة على يديه، وحب الناس لهم وإقبالهم على الدرس والتحصيل. **(الجغندي، 2008، ص ص: 374-375).**

وهناك خصائص للمعلم من وجهة نظر الطالب خصائص مفضلة، يجدر بنا أن نتعرف على هذه الخصائص المفضلة للطلبة، وأن نعمل على مراعاتها لما لها من أثار إيجابية على المتعلم، ففي دراسة مسحية أجراها لوك بود روموا على 40 طالبا من مستويات دراسية متقدمة ومتوسطة لخص هذه الصفات المفضلة للمعلم من وجهة نظر الطالب ومنها أن المعلم:

- ودود.
- يؤكد على العمل الجماعي.
- يقدم النصيحة.
- يأخذ ويعطي ويستنبط من الطلبة.
- ليس عصبي المزاج ولا ساخرا منهم.
- يشعر الطلبة بأنه قريب منهم.
- لديه الخبرة والشخصية الخاصة به.
- يقرأ قراءة مناسبة توضح المعنى.
- لا يصرخ عندما ترتكب الأخطاء.
- يعامل الطلبة وفقا لقدراتهم ومستوياتهم.
- يقدم ملاحظات جيدة.
- يقول النكت ويثير المرح.
- قريب من الطلبة.
- يقوم بحركات توضح التعلم.

- يسمح للطلبة بالتعبير عما في أذهانهم.

- يسمح للطلبة القيام بالأشياء بأنفسهم.

- ليس صارما ولكنه قوي ونشيط.

- يكون فخورا بالطلبة.

- لا يستخدم العلامات كسلاح. **(نبهان، 2007، ص ص: 154-155).**

ثانيا: شروط التوظيف والترقية:

1- شروط التوظيف: يتم توظيف المعلم في المدرسة الجزائرية وفق شروط واضحة بينها القانون يمكن أن نبرزها في المواد التالية:

- **المادة 9:** تعدل وتمم المادة 43 من المرسوم التنفيذي رقم 08-315 المؤرخ في 11 شوال عام 1439 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008 وتحرر كما يأتي: المادة 43: يوظف بصفة أستاذ المدرسة الابتدائية المتخرجون من المدارس العليا للأساتذة الحاصلون على شهادة أستاذ المدرسة الابتدائية التي تتوج ثلاث (3) سنوات من التكوين.

- **المادة 10:** تعدل وتتمم المادة المادة 45 من المرسوم التنفيذي رقم 08-315 المؤرخ في 11 شوال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008 والمذكور أعلاه، وتحرر كما يأتي:

- **المادة 45:** يمكن أن يوظف بصفة استثنائية، بصفة أستاذ المدرسة الابتدائية، عن طريق المسابقة، المترشحون الحاصلون على شهادة الليسانس في التعليم العالي أو شهادة معترف بمعادلتها، للمواد: اللغة العربية، اللغة الفرنسية، اللغة الأمازيغية، وفقا لقائمة الاختصاصات المحددة في الملحق المرفق بهذا القرار. **(وزارة التربية الوطنية، مديرية تطوير الموارد البيداغوجية والتعليمية، جويلية 2012، ص: 18 و ص: 51).**

جدول رقم (1): يوضح قائمة المؤهلات والشهادات المقبولة لاجتياز المسابقة في التعليم الابتدائي:

الأسلاك والرتب	المواد	المؤهلات والشهادات	الفروع و / أو التخصصات المطلوبة
أستاذ المدرسة الابتدائية	اللغة العربية	– شهادة الليسانس في اللغة والأدب العرب	– جميع الفروع بكل تخصصاتها
		– شهادة الليسانس في الفلسفة	– فسفة
		– شهادة الليسانس في العلوم الإسلامية	– كل التخصصات
		– شهادة ليسانس في علوم التربية	– علوم التربية بكل تخصصاتها
		– شهادة ليسانس في علم الاجتماع	–علم الاجتماع بكل تخصصاته
		– شهادة ليسانس في علم النفس	– علم النفس بكل تخصصاته
		– شهادة ليسانس في الرياضيات – شهادة الدراسات العليا في الرياضيات	– رياضيات بكل تخصصاتها
		– ليسانس في رياضيات – إعلام آلي .	– جميع الفروع بكل تخصصاتها
		– ليسانس في الفيزياء – شهادة الدراسات العليا في الفيزياء	– فيزياء بكل تخصصاتها
		– ليسانس في الكيمياء – شهادة الدراسات العليا في الكيمياء	– كيمياء بكل تخصصاتها
		– شهادة ليسانس في العلوم الطبيعية – شهادة الدراسات العليا في العلوم الطبيعية – شهادة الليسانس في علوم الطبيعة والحياة – شهادة الدراسات العليا في علوم الطبيعة والحياة	– جميع الفروع بكل تخصصاتها
		– شهادة الليسانس في البيولوجيا – هادة الدراسات العليا في البيولوجيا	– جميع الفروع بكل تخصصاتها
		– شهادة الليسانس في العلوم التجارية	– علوم تجارية بكل تخصصاتها
		– شهادة الليسانس العلوم الاقتصادية	– علوم اقتصادية بكل تخصصاتها
		– شهادة الليسانس في العلوم المالية	– علوم مالية بكل تخصصاتها
		– شهادة الليسانس في علوم التسيير	– علوم التسيير بكل تخصصاتها
		– شهادة الليسانس في التاريخ –– شهادة الليسانس في الجغرافيا	– تاريخ بكل تخصصاته – جغرافيا بكل تخصصاتها
		– شهادة الليسانس في الإعلام الألي	– إعلام آلي بكل تخصصاته
		– شهادة الليسانس في الحقوق	– حقوق بكل تخصصاتها
		– شهادة الليسانس في العلوم القانونية والإدارية	– علوم قانونية وإدارية
		– شهادة الليسانس في علوم الإعلام والاتصال	– علوم الإعلام والاتصال بكل تخصصاتها
		– شهادة الليسانس في العلوم السياسية والعلاقات الدولية	– علوم سياسية وعلاقات دولية بكل تخصصاتها
		– شهادة الليسانس في العلوم السياسية	– علوم سياسية بكل تخصصاتها
	اللغة الأمازيغية	– شهادة الليسانس في اللغة والثقافة الأمازيغية	– جميع الفروع بكل تخصصاتها
	اللغة الفرنسية	– شهادة الليسانس في اللغة الفرنسية – شهادة الليسانس في الترجمة (من وإلى اللغة الفرنسية)	– لغة فرنسية – ترجمة (من والى اللغة الفرنسية)

2- الترقية:

2-1- طرق الترقية:

يتم تطبيق التدابير المتعلقة بالترقية لفائدة الأساتذة الذين تتوفر فيهم الشروط القانونية المطلوبة للترقية وفق طريقتين: **(الوزير الأول، وزارة التربية الوطنية، وزارة المالية، المديرية العامة للوظيفة العمومية والإصلاح الإداري، 2015، ص: 1).**

2-1-1- الطريق الأول للترقية:

عن طريق الامتحان المهني في حدود 80% من المناصب المطلوب شغلها، معلمو المدرسة الابتدائية الحاصلون على شهادة معلم مدرسة ابتدائية الذين يثبتون 5 سنوات خدمة فعلية بهذه الصفة، أي إذا كان عدد المناصب المقرر للترقية هي 20 منصبا حسب مخطط تسيير الموارد البشرية، فإن 80 بالمائة من هذه المناصب تخضع للامتحان المهني، بمعنى 16 منصبا، وما بقى منها أدرج في الطريق الثاني للترقية.

2-1-2- الطريق الثاني للترقية:

عن طريق الاختيار، عن طريق التسجيل على قائمة التأهيل في حدود 20% من المناصب المطلوب شغلها، معلمو المدرسة الابتدائية الحاصلون على شهادة معلم مدرسة ابتدائية الذين يثبتون 10 سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة، وثمة منشورات وزارية تطلب من موظفي القطاع لأصحاب هذه الرتبة التسجيل على قوائم التأهيل بحسب العدد، في حدود النسبة المشار إليها أعلاه وهي 20 % للتأهيل بعد التسجيل على القائمة، تخضع ملفات المعنيين للدراسة والفحص من قبل الهيئة المستخدمة ومن لجان الموظفين لهذا السلك، ويرتب هؤلاء ترتيبا استحقاقيا تفاضليا ومن له الأحقية في التأهيل يؤهل في حدود عدد المناصب التي وضعت للمنافسة. **(عاشور، 2011، ص: 48).**

2-2- الرتب المعنية بالترقية:

2-2-1- أستاذ المدرسة الابتدائية للترقية إلى رتبة أستاذ رئيسي في المدرسة الابتدائية:

المادة 46: نصت هذه المادة على الترقية في رتبة أستاذ رئيسي في المدرسة الابتدائية وفيها حالتان هما:

*** الحالة الأولى:**

يرقى بهذه الصفة عن طريق الامتحان المهني في حدود 80 % من المناصب المطلوب شغلها، أساتذة المدرسة الابتدائية الذين يثبتون 5 سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

***الحالة الثانية:**

يرقى بهذه الصفة أي أستاذ رئيسي في المدرسة الابتدائية على سبيل الاختيار في حدود 20% من بين أساتذة المدرسة الابتدائية الذين يثبتون 10 سنوات خدمة فعلية بهذه الصفة، بعد أن يسجلوا على قوائم التأهيل التي تعد عند الحاجة للهيئة المستخدمة بعد الإفصاح عنها في مخطط تسيير الموارد البشرية الذي يخضع لتأشيرة مفتش وظيفة العمومية سنويا كجهاز رقابي قانوني، يرتب في هذا السياق المعنيون ترتيبا تفاضليا استحقاقيا ويؤهل بهذه الصفة المسجلون في حدود العدد المحدود. **(عاشور، 2011، ص ص: 50-51).**

2-2-2- أستاذ رئيسي في المدرسة الابتدائية إلى رتبة أستاذ مكون في المدرسة الابتدائية:

المادة 46 مكرر: يرقى بصفة أستاذ مكون في المدرسة الابتدائية:

- الحالة الأولى:

عن طريق الامتحان المهني في حدود 80 % من المناصب المطلوب شغلها، الأساتذة الرئيسيون في المدرسة الابتدائية الذين يثبتون (5) خمس سنوات من الخدمة الفعلية هذه الصفة.

- الحالة الثانية:

على سبيل الاختيار عن طريق التسجيل على قائمة التأهيل في حدود 20% من المناصب المطلوب شغلها، الأساتذة الرئيسيون في المدرسة الابتدائية الذين يثبتون عشر (10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة. (**وزارة التربية الوطنية، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، جويلية 2012، ص ص: 18-19**).

2-3- الأحكام التنظيمية المتعلقة بالموظفين المستخدمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية (فيما يتعلق بالأحكام الخاصة بالإدماج):

فيما يخص إدماج معلمي المدرسة الابتدائية وأساتذة التعليم الأساسي الذين أنهوا تكوينهم بعد 3 جوان 2012، في الرتب المستحدثة (أستاذ رئيسي وأستاذ مكون) في الطورين الابتدائي والمتوسط.

تتم ترقية المعلمين والأساتذة الذين زاولوا تكوينا لمدة سنة في إطار أحكام القرار المشترك المؤرخ في 17 نوفمبر 2013 الذي يحدد كيفيات تنظيم التكوين المتخصص للترقية لرتبتي أستاذ المدرسة الابتدائية وأستاذ التعليم المتوسط ومدته ومحتوى برامجه كما يلي:

- يرقى معلمو المدرسة الابتدائية (صنف 10) إلى رتبة أستاذ المدرسة الابتدائية (صنف 11).

- يرقى أساتذة التعليم الأساسي (صنف 11) إلى رتبة أستاذ التعليم المتوسط (صنف 12).

ويمكن للمعنيين الجمع بين الأقدمية المكتسبة في رتبهم الأصلية، (**وزارة التربية الوطنية، مديرية تطوير الموارد البيداغوجية والتعليمية، أكتوبر 2014، ص ص: 21-22**)، (معلم مدرسة ابتدائية وأستاذ تعليم أساسي) والأقدمية في الرتبة الجديدة (أستاذ مدرسة ابتدائية وأستاذ تعليم متوسط) للترقية حسب الحالة إلى الرتب:

- أستاذ رئيسي في التعليم الابتدائي، وأستاذ رئيسي للتعليم المتوسط، بالنسبة للأساتذة الذين يثبتون عشر (10) سنوات أقدمية، عند تاريخ 31 ديسمبر 2014.

–أستاذ مكون في التعليم الابتدائي وأستاذ مكون في التعليم المتوسط، بالنسبة للأساتذة الذين يثبتون عشرين (20) سنة أقدمية، عند تاريخ 31 ديسمبر 2014. **(الوزير الأول: وزارة التربية الوطنية، وزارة المالية المديرية العامة للوظيفة العمومية والإصلاح الإداري، 12 أكتوبر 2015، ص: 3).**

ثالثا: أدوار المعلم:

يتفق المربون وقادة الفكر على أن المعلم هو العنصر الأساسي الذي بدونه لا يمكن لأي نظام تربوي أن يؤدي دوره على الوجه الأكمل، كما أن عمل المعلم لم يعد مقصورا على التعليم وحده، وإنما عليه أن يقوم الى جانب عمله التعليمي بعدد من الأدوار والمسؤوليات تختلف من حيث الحجم والنوع والمستوى عن تلك الأدوار التي كان يمارسها في الماضي. **(العمري، 2008، ص ص: 181–182).**

فالقرن الواحد والعشرين يحتاج إلى نوعية جديدة من المعلمين، لديه القدرة على تنمية شخصية المتعلم وإضافة أنماط سلوكية جديدة له، ولديه الميل إلى التجديد والتطور، ويبتعد عن الأعمال الروتينية شبه الآلية. **(محمد وحوالة، 2005، ص: 96).**

وفي هذا الصدد فعلى المعلم القيام بأدوار عديدة نذكر منها:

1– الدور المعرفي للمعلم:

يعد المعلم أحد مصادر المعرفة، وبما أن المعرفة ازدادت بدرجة هائلة فإن سرعة نمو المعرفة آخذةً في الازدياد باطراد، وينبغي على المعلم أن يكون قادرا على التحصيل السريع ومصدرا للتجديد وأن يجمع المادة من مصادر مختلفة.

كما يتضمن الدور المعرفي للمعلم:

– المطالعة المستمرة لإثراء معارفه وخبراته.

– فهمه لمكونات المنهج الدراسي ومحتوياته.

– قدرته على تحضير التطبيقات العملية لمادته. **(حناش وقلي، 2009، ص: 56).**

2- دور المعلم تجاه التلاميذ:

نظرا لتزايد احتياجات المتعلمين في الفصول، تزداد الحاجة إلى التغير في أدوار المعلم التي يقوم بها، فأصبح المعلم يقوم بدور المعتني بأمور المتعلمين، والمرشد، والناصح الاجتماعي، والمحث على الإنجاز والتعلم وعلى المجيء للمدرسة، كذلك فهو الشخص الذي عليه مقابلة وإدارة الاحتياجات التعليمية والشخصية للمتعلمين خاصة اضطراباتهم السلوكية.

إذن يتمثل دور المعلم تجاه تلاميذه في التحول من استخدام أساليب التلقين الى أساليب المناقشة والحوار وحل المشكلات، وتدريب التلاميذ على بعض المهارات كالقدرة على التوقع، واتخاذ القرارات السليمة، والمرونة في وضع البدائل، وإقامة الأدلة المقنعة في المواقف المختلفة، بمعنى أنه على المعلم نقل المعرفة لتلاميذه وتزويدهم بالمهارات والقدرات اللازمة لنقدها والتأكد من سلامتها، وتدريبهم على كيفية استخدامها والإفادة منها، كذلك على المعلم إرشادهم وتوجيههم وتقويم نموهم في النواحي المختلفة، فهو المسؤول عن تشكيل شخصيتهم بكل جوانبها. **(الخزاعلة والمومني، 2013، ص ص: 18-19).**

3-دور المعلم كعضو في مهنة:

قبل التعرض لتفصيلات دور المعلم كعضو في مهنة يجب إلقاء الضوء على مضامين مفهوم المهنة، تُجمع الدراسات في هذا الصدد على أن هذا الوصف يطلق على الأعمال الي تتوفر فيها شروط معينة تؤهلها لاكتساب تلك الصفة.

وهناك إجماع بين المشتغلين في هذا المجال على أن هناك معايير متعددة للمهنة من أبرزها ما يلي:

- المهنة هي نوع من الأعمال يقوم أساس ويتضمن عمليات ذهنية أكثر من كونه مبنيا على قوة عضلية.

- لكل مهنة ما يمكن أن يطلق عليه المعلومات أو المعرفة الغامضة والقاصرة على ممارسيها التي لا يمكن لغيرهم الإحاطة بها.

– تتطلب ممارسة المهنة عادة إعداد طويلا شاقا بهدف اكتساب الخبرات اللازمة لممارستها.

– تتمتع المهنة باستقلال ذاتي في تصريف شؤونها ووضع سياساتها.

– يتميز السلوك المهني عادة بالغيرية، أي بتقديم المصلحة العامة على النفع الشخصي.

ولخلق وحدة في الهدف بين ممارس المهنة ورفع مستوى الأداء المهني، فإنهم عادة ما يؤلفون تنظيمات مهنية خاصة بهم.

وفي قيام المعلم بدوره كعضو في مهنة فإنه مطالب بالنمو الدائم في مجاله، وذلك يتضمن أنه ما لم يعمل المعلم على الإحاطة بكل ما هو جديد في مجال تخصصه والمجالات المتصلة به، فإن ذلك يؤدي إلى إحجام المجتمع عن النظر إليه باعتباره مهنيا أو ممارسا لمهنة ويكون جديرا بالثقة، هذا بالإضافة إلى أنه يتعين على المعلم السعي لأن ينمي في نفسه الشعور بالمسؤولية والقدرة على اتخاذ القرارات إذا ما أراد الاضطلاع بدوره كعضو في مهنة بصورة مرضية. **(كريم وآخرون، 2003، ص ص: 96-97).**

4- دور المعلم في ربط المدرسة بالمجتمع:

يقوم المعلم بربط ما يدرسه لتلاميذه بما يوجد في مجتمعهم، أي توظيف ما يتعلمه هؤلاء التلاميذ من معلومات ومهارات وخبرات في حياتهم الاجتماعية كما يلي:

– تهيئة المواقف التي يواجه فيها التلاميذ بمجموعة من المشكلات المرتبطة بحياتهم وبمجتمعهم، ثم تدريب هؤلاء التلاميذ على هذه المشكلات بأسلوب علمي.

– تعريف التلاميذ بأهم المشكلات الاجتماعية وبأبعادها الحقيقية وأسبابها والآثار السيئة التي تعود على المجتمع وعلى الأفراد من عدم حل هذه المشكلات، ويتم ذلك في أثناء تدريس المقررات الدراسية.

– مشاركة التلاميذ في القيام بزيارات ميدانية لأماكن ومواقع في المجتمع تنتشر فيها المشكلات، ومشاهدة أبعادها وأثارها على الطبيعة، وذلك للإحساس العميق بوجود هذه المشكلات.

– توعية التلاميذ بكيفية توظيف معلوماتهم وخبراتهم في المواقف الحياتية المختلفة، مع إعطاء أمثلة على ذلك. **(الغزالي ومرعي، 2010، ص: 146).**

5– دور المعلم في التخطيط للتعلم والتعليم:

ويشمل على بعض المهمات منها:

– إعداد خطة سنوية خاصة بالمادة التي يعلمها المعلم.

– إعداد خطة زمنية لتنفيذ المادة التي يدرسها.

– إعداد خطة دراسية لكل الجوانب التي يدرسها.

– المشاركة في إعداد الخطة التطويرية بكافة جوانبها. **(عبيد، 2006، ص:).**

6– دور المعلم كخبير في عملية التعليم والتعلم وطرق التدريس:

تقديم المعارف للتلاميذ دور أساسي ورئيسي في وظيفة المعلم، وينال هذا الدور اهتماما كبيرا من التلميذ، وولي الأمر والمجتمع والدولة، وعلى المعلم أن يقوم بما يلي:

– تدريب التلميذ على كيفية استخدام المعرفة والإفادة منها في المشكلة أو المشكلات التي يقوم ببحثها أو التعرض لها.

– تزويد التلميذ بالمهارات والقدرات اللازمة لنقد المعرفة التي تقدم له والتأكد من سلامتها وصحتها.

– تنظيم الموقف التعليمي في ضوء ما لدى التلاميذ من خبرات ومعلومات سابقة عن موضوع الدرس، وربطها مع الخبرات التي سيقدمها لهم في الدرس الجديد.

– اختيار المواد الوسائل المعينة على التدريس التي من شأنها تسهيل عملية التعلم واستثارة ميول التلاميذ.

– تنويع طرق التدريس التي يتبعها في الفصل، فيستخدم المحاضرة والمناقشة، كما ينبغي عليه إجراء التجارب، وطرق العرض الكتابية والشفهية، وعليه أيضا أن يقوم بمتابعة ما درسه التلاميذ، وأن يوجه العمل الجماعي، والتجريب والمشروعات الخاصة، الرحلات الميدانية.

– السعي من أجل استثارة ميول التلاميذ وإهتماماتهم والمحافظة على ذلك حتى يتم التدريس في جو ملائم.

– التأكيد على تحضير الدرس مسبقا يعتبر من الأمور الهامة قبل الشروع في شرح الدرس.

– تنمية عادات المذاكرة والتحصيل الدراسي المرغوب فيها لدى التلاميذ.

– تشخيص صعوبات التعلم لدى بعض التلاميذ ومحاولة حلها.

– الحوار والمناقشة التي تساعد التلاميذ على اكتشاف ما لديهم من معلومات ومهارات لتنميتها.

– تعليم التلاميذ طرق حل المشكلات والتفكير العلمي والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي. **(محمد وحوالة، 2005، ص ص: 96–97).**

7– دور المعلم في الإدارة الصفية:

يقوم المعلم بدور الإداري، فالإدارة الصفية الناجحة تؤثر تأثيرا إيجابيا على تعلم التلاميذ، وشمل أمورا كثيرة على المعلم أن يراعيها ومنها طريقة التعامل بين المعلم والمتعلم وما ينتج عنها من تعامل صفي والاستغلال الأمثل للبيئة الصفية . **(نبهان، 2007، ص: 150).**

8– دور المعلم كمقوم لأداء التلميذ:

تحتل عملية تقويم أداء التلاميذ مكانة خاصة في العملية التعليمية حيث أن المربين يحتاجون دائما إلى معرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية، ومعرفة مدة مناسبة الوسائل والإجراءات التي يستخدمونها.

وهناك العديد من أشكال وأساليب التقويم، منها: كتابة التقارير، الاختبارات الشفوية، الاختبارات المقننة وغير المقننة، وإعداد هذه الاختبارات أو المشاركة في إعدادها ثم تطبيقها، وتصحيحها،,تفسير نتائجها من أهم وظائف المعلم.

وللتقويم مرحلتان أساسيتان هما مرحلة الشخيص، أي مرحلة التعرف على أوجه القوة والضعف في أداء التلميذ وتحديدها، ومرحلة العلاج وهي مرحلة تقديم الحلول للمشكلات أو العقبات التي تعوق أداء التلميذ، وهما مرحلتان متكاملتان وبناء على ذلك يجب أن يكون عمله.

ويوجد للتقويم أنواع متعددة فمنها التقويم التحصيلي: الذي يتم في نهاية العام أو الفصل الدراسي، والتقويم التكويني الذي يتم طوال العام الدراسي، ويعتمد على أساليب وأدوات متعددة . **(محمد وحوالة، 2005، ص ص: 97-98)**

9- الدور القيادي للمعلم:

فالمعلم ينظر إليه على أنه قائد تربوي واجتماعي، وهذا الدور يحمل في طياته مجموعة من الأدوار الفرعية كما يلي:

- أنه عضو في جماعة المدرسة ويترتب على هذا الدور بعض المسؤوليات مراعاة للقوانين واللوائح منها:

* أن يشرف على التلاميذ أثناء الفسحة وأثناء الانصراف من الدراسة.

* أن يشرف على بعض النشاطات المدرسية.

* أن يشارك في بعض النواحي الإدارية.

* أن يساهم في أعمال الامتحانات.

* أن يجعل من مدرسته مركزا للإشعاع الثقافي.

– كما أن المعلم مواطن في المجتمع، وهو بهذه الصفة عليه أعباء المشاركة الفعالة في خدمة المجتمع وذلك من خلال القدرة على تحديد مشاكل المجتمع المحلي، والقدرة على تنمية وعي المجتمع، والقدرة على المساهمة الإيجابية في مشاريع المجتمع. **(قلي وحناش، 2009، ص ص: 56–57).**

10– دور المعلم التكيف مع الفروق الفردية ومستويات النمو لتلاميذه.

من الأمور المهمة في مجال مسؤوليات وأدوار المعلم، التعرف على الفروق الفردية لتلاميذه وكذلك مستويات نموهم، ويتم ذلك من خلال الوسائل التالية:

* الدراسة المتأنية لعلم نفس النمو وعلم النفس التعليمي وتطبيقها بهدف خلق الدافعية لدى المتعلم.

* معالجة المشكلات السلوكية بطريقة منهجية ومنظمة.

* إعداد تقارير مسبقة عن الخلفية الأسرية للمتعلم وبيئته خارج المدرسة، وذلك بهدف المساعدة في خلق ظرف تعلم مناسب للتدريس داخل الفصل. **(محمد وحوالة، 2005، ص: 100).**

11– دور المعلم تجاه التقدم التكنولوجي:

في ظل تزايد وتنوع الفرص التعليمية في وسائل التكنولوجيا والاتصال لم يعد دور المعلم يقتصر على استخدام المعينات التعليمية المتعددة، بل تخطى دوره هذا إلى إدارة الأساليب والوسائل التكنولوجية وتوظيفها في العملية التعليمية، وهذا الأمر بالضرورة يتطلب معلما يعرف مصادر المعلومات المتاحة بخصوص موضوع ما، ومن ثم يساعد التلميذ على التعرف على المواد الجديرة بالاهتمام وأخرى التي يتم تجاهلها، ولذلك على المعلم أن يتعامل بعقل مفتوح مع التطبيقات التكنولوجية الجديدة، ويستخدمها في تصميم الخبرات التعليمية وبرمجتها، وتيسير عملتي التعليم والتعلم، وتنسيق عمليات التواصل الفعال بين كل أفراد المؤسسة التعليمية بما يحقق مزايدا من الفعالية للمؤسسة ككل ويكفل لها تحقيق أهدافها بكفاءة. **(الخزاعلة والمومني، 2013، ص: 20).**

12- دور المراقب:

يقوم المعلم بدور لمراقب الذي يستمع الى التلاميذ وهم يتدربون ويقومون بالنشاطات الصفية، والأعمال الزوجية ونشاطات التعلم الذاتي هذه المراقبة الإيجابية تساعده مساعدة مهمة في توجيه التلاميذ تحو تعلم أفضل. **(النبهان، 2007، ص: 150).**

13- دور المعلم في نسج علاقات مع المتعلم وكذلك مع الأولياء والزملاء المدرسين والمسؤولين الإداريين، فيتخذ سلوكات ويطور تصرفات مرتبطة بانتظارات ودافعيات مختلف الأطراف وخاصة بتصوراته لمختلف مكونات الوضعية التربوية وأبعادها. **(الظاهري والمنصف، 1999، ص: 31).**

وبعد استعراضنا لبعض الأدوار الرئيسية التي ينبغي للمعلم ممارستها، لابد من الإشارة إلى أن هناك أدوار أخرى قد توكل إلى المعلم، وهي تختلف من حيث حجمها وأهميتها وطبيعتها تبعا لفلسفة الدولة وسياستها التربوية، ومطالب مجتمعاتها.

رابعا: إعداد المعلم:

إن مهنة المعلم مهمة وحساسة بالنسبة لعمله وبالنسبة لمجتمعه، **(كريم وآخرون، 2003، ص: 425)**، لذا فإن إعداد المعلم هو نقطة الانطلاق في بناء شخصيتة كمعلم وكإنسان عليه تبعات ومسؤوليات ومهام الحياة التربوية بوجه خاص، والحياة الاجتماعية بوجه عام.

والإعداد الجيد مسألة ضرورية وحتمية لتحقيق هذا الكيان الإنساني الهام في حياة الجماعة وحياة البشر، وجودة الإعداد لا تكون بمجرد طرح شعارات الاهتمام به، إنما هي مسألة إجرائية تقوم على أسس علمية. **(البدري، 2005، ص: 45).**

1- تعريف إعداد المعلم:

يعرف إعداد المعلم بأنه: ((صناعة أولية للمعلم ليكون قادرا على مزاولة مهنة التعليم، وتقوم به مؤسسات تربوية متخصصة مثل معاهد إعداد المعلمين وكليات التربية أو غيرها من المؤسسات ذات العلاقة، وبهذا المعنى يتم إعداد الطالب المعلم ثقافيا وعلميا وتربويا في مؤسسته التعليمية قبل الخدمة. **(الجقندي، 2008، ص ص: 354، 355).**

كما يعرف بأنه: " جميع الأنشطة والخبرات الأساسية وغير الأساسية التي تساعد الفرد على اكتساب الصفات اللازمة والمؤهلة لتحمل المسؤولية كعضو هيئة تدريس، ولأداء مسؤولياته المهنية بصورة أكثر فاعلية، وهي عبارة عن برنامج يعد ويطور بواسطة أي مؤسسة مسؤولة عن إعداد ونمو الأداء للأفراد الراغبين في العمل بمهنة التعليم.

وعلى هذا فإن إعداد المعلم هو ذلك النظام الذي يمكن المعلم من رؤية طلابه في أرض الواقع بقصد مساعدتهم على مواجهة أي تحد في أفكارهم، ومن هنا يبدو مدى انعكاس عملية إعداد المعلم على إعداده لطلابه فيكسبهم المرونة والفعالية التي تمكنهم من المشاركة بنجاح في مجتمعهم لإثبات ذاتهم في عالم يتغير بسرعة. **(الخزاعلة والمومني، 2013، ص: 16).**

2- جوانب إعداد المعلم:

هناك أدوار متعددة ينبغي لمعلم المستقبل أن يقوم بها، وذلك يستلزم أن تكون عملية إعداده متعددة الجوانب أيضا، وهذه الجوانب تشمل على:

2-1- الإعداد الثقافي العام:

يقصد به تزويد المعلم بثقافة عامة تتيح له التعرف على علوم أخرى غير تخصصية، والتعرف على ثقافة مجتمعه المحلي والعالمي، وبناء على ذلك يجب على المعلم أن يمتلك حدا مناسبا من المعرفة والوعي بأمور عامة تتعلق بشتى المجالات، والتي كثيرا ما تفرض نفسها على عقول التلاميذ. **(محمد وحوالة، 2005، ص: 23).**

ويمد الإعداد الثقافي المعلم بقاعدة عريضة من الثقافة العامة التي تمكنه من التفاعل مع تلاميذه وبيئاتهم الاجتماعية المختلفة، فالمعلم مصدرا رئيسيا للثقافة العامة في الجوانب العملية والاجتماعية والدينية والتربوية، فالمعلم الواسع الثقافة هو القادر على العطاء، وتتسع ثقافته لتشمل كل ما هو جديد، لا تقتصر على مادة تخصصه في عصر المعلوماتية والفضائيات ليسهم في بناء جيل أكثر وعيا وإدراكا للمستقبل.

ومن ثم فإن هذا الجانب يعتبر ضرورة في جوانب الإعداد، وشرطا أساسيا لمهنة التدريس، حيث أن المعلم لابد أن يكون مثقفا، فالثقافة ضرورية له لكسب ثقة تلاميذه، وبها يستطيع تقديم يد العون والإرشاد لهم، وتوجيههم نحو مصادر المعرفة. **(الخزاعلة والمومني، 2013، ص: 30).**

2-2- الإعداد المهني:

والمقصود بالإعداد المهني للمدرس هو إلمامه بالخبرات الفنية التي تقدره على التكيف بنفسه وبمادته لمواقف التدريس المختلفة، وتفهمه بوضوح طبيعة العملية التعليمية، وما تحتاج إليه من معارف ومهارات خاصة ينبغي أن يتزود بها قبل أن ينزل إلى ميدان المهنة، وإلمام المدرس بهده الخبرات الفنية يقوم على أساس هو الدراسة النظرية المنظمة العميقة لمثل هذه الميادين: المناهج، طرق التدريس، نمو الطفل وتطوره، طبيعة العملية التربوية ... **(العبيدي، 2009، ص: 374).**

وتبرز أهمية الإعداد المهني للمعلم فيما يلي:

- أن نجاح العملية التعليمية بمحتواها العام، وأبعادها المختلفة، وما تنطوي عليه من العناصر والأسباب العديدة كالمناهج الصالحة، والكتب الدراسية الجيدة، والوسائل المعينة المناسبة، والمباني المجهزة، والإدارة المدرسية الناجحة، على أهميتها وأثارها المختلفة في العمل التربوي سوف تظل مشكوكا فيها مالم يتهيأ لها معلم كفء معدً إعدادا جيدا ومجهز علميا ومهنيا يوجه مسارها ويضعها في إطارها الصحيح.

- أن المعلم هو الركيزة الأساسية في بناء التعليمي وتطويره ولا بد لهذا المعلم من أن يأخذ دوره في عملية الإصلاح والبناء إذ عليه بقع العبء الأول في بناء التربية وبه يصلح شأن الثقافة والتعليم. **(فرج، 2005، ص: 43).**

- أن إعداد المعلم مهنيا يرتبط على نحو إيجابي بفعالية التعليم. **(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، ب س، ص: 42).**

ويتضمن الإعداد المهني ثلاث مكونات هي:

- السيطرة على المادة التي يدرسها (مع معرفة متسقة تماما في هذا الميدان)، ومع خبرة بالتحليل الدقيق لها، قدرة على ربطها ربطا ذكيا بالميادين الأخرى للفكر والعمل.

– تنمية القدرة على تنظيم المواد الدراسية والخبرات التعليمية، وتنمية المهارة في نقل الأفكار، وتنمية القدرة على إثارة رغبة التلميذ في التعلم.

– فهم الأساس النظري ومجموعة الحقائق التي يقوم عليها التطبيق التعليمي والتي توجهه وتشكل تقدمه. **(دباب، ب س، ص: 304).**

من هنا كان لابد من الاهتمام الشديد بالتكوين المهني للمعلم في مختلف مستويات التعليم العام، والعمل على تمكينه من النمو المهني المتواصل، ومتابعة تطور العلوم التربوية وبحوثها، والمساهمة فيها، لأنه العنصر الفعال في قيادة العملية التربوية وتوجيهها. **(الجغندي، 2008، ص ص: 363–364).**

2–3– الإعداد الأكاديمي:

ويقصد بالإعداد الأكاديمي دراسة الطالب المعلم مجموعة المواد التي سيقوم بتدريسها لتلاميذه بعد تخرجه، وضرورة أن يشتمل محتوى الدراسة في برامج إعداد المعلم على المقررات التخصصية التي تتضمن مقررات أساسية وتأسيسية في مادة التخصص، ومقررات في تطور المادة التاريخي وبنيانها الأساسي في تطبيقاتها العلمية وارتباطها بالعلوم الأخرى. **(الخزاعلة والمومني، 2013، ص ص: 25–26).**

هذا يعني أن الإعداد الأكاديمي الحالي يجب أن لا يقتصر على إعداد الإنسان الذي يملك معلومات في كل شيء، فالثقافة العامة الصحيحة لا يمكن مقارنتها بالمعلومات السطحية المطلوبة التي تسمح بالتحدث بلا كفاءة بجميع المواضيع، فالثقافة العامة التي تنجم عن إعداد أكاديمي صلب، تسمح للفرد في آن معا، أن يملك أفكارا دقيقة في بعض مجالات النشاط البشري، وأن يكون قارا على نقل المواقف الفكرية المكتسبة إلى مجالات فكرية أخرى، وأن يملك الإحساس بحدود معرفتة مستوعبة بشكل جيد من جهة، وتنمية للمواقف النقدية من جهة أخرى.

فالإعداد الأكاديمي يجب أن يعتبر إذا كإحدى حلقات التربية الدائمة المتجهة نحو المستقبل، لكي يصبح المعلم المعد قادرا على عدم التراجع إلى الوراء، وأن يظل قادرا أن يلعب دور صلة الوصل بين التلاميذ وعلم ذلك الوقت. **(ميالاريه، 1999، ص: 11).**

وتأتي أهمية الإعداد الأكاديمي للمعلم من الانفجار المعرفي الذي يشهده العصر الحديث، الذي يجعل التخصص ضرورة من ضرورات الحياة، ويستدعي أن يكون المعلم معدا إعدادا تخصصيا عميقا، بما يمكنه من القدرة على إفادة تلاميذه من التطور المستمر للإنجازات العلمية والتقنية في مجالات المعرفة المختلفة. **(الخزاعلة والمومني، 2013، ص: 26).**

وبالتالي فالإعداد الأكاديمي يتمثل في أن يكون المدرس معدا ومتسلحا بدرجة عالية من الشمول والتعمق في ميدان خصصه حتى يؤدي رسالته على أفضل صورة ممكنة. **(الكبيسي والداهري، 2000، ص: 113).**

2-4- الإعداد الشخصي:

يعتبر الإعداد الشخصي من الأمور الهامة في مجال إعداد معلم المستقبل، فالمعلم قدوة لتلاميذه وتنعكس شخصيته عليهم، والسمات الشخصية للمعلم تنطبع بدروها على السمات الشخصية لتلاميذه، لذلك يجب على المعلم أن يتحلى بالسمات الشخصية الإيجابية.

ويتم الإعداد الشخصي للمعلم من خلال دراسة بعض المقررات الدراسية التي تعرف الطالب المعلم بالسمات الشخصية اللازمة للمعلم الناجح، وكذلك من خلال ممارسة الأنشطة الطلابية الرياضية والثقافية والفنية والدينية، وكذلك من خلال أساليب التعزيز المختلفة كالجوائز وشهادات التقدير وغيرها. **(محمد والحوالة، 2005، ص ص: 113-114)**

وبناء على ما تقدم يمكن القول بأن الوظيفة الأساسية للمعلم هي التربية، فالمعلم مرب في المقام الأول والتعليم جزء من عملية التربية، وأن الهدف من الإعداد هو أن يكون المعلم مربيا كاملا، ينشد الكمال ويعمل للوصول إليه في بناء الإنسان القادر، ويربي النشء تربية متكاملة في أبعادها الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية والأخلاقية.

خامسا: كفايات المعلم:

لكي يقوم المعلم بأدواره بكل كفاءة واقتدار لابد أن يتمتع بقدر كاف من القدرات والكفايات التعليمية التي تمثل أهمية قصوى لفاعلية التدريس ورفع كفاءة المعلم لأداء دور المنوط به على الوجه الأكمل. **(العنزي، 2007، ص: 153).**

وتشير معجمات اللغة إلى أن الكفاية مشتقة من كلمة كفى يكفي كفاية، والذي يقوم بالكفاية يقول له: يكفي، وجمعه أكفياء، وجاء في المعجم المدرسي: الكافي الذي يكفيك ويغنيك عن غيره وجمعه أكفياء. **(المطلق، 2016، ص: 51).**

ويعرف فيفيان الكفاية بأنها: ((المعرفة المعمقة في مادة من المواد أو المهارة المعترف بها)). **(محمد وحوالة ، 2005، ص: 113).**

ويعرفها عبد الله آل قصود بأنها: ((أهداف سلوكية إجرائية يؤديها المعلمون بدرجة عالية من الإتقان والمهارة في المجالات التربوية والتعليمية المختلفة لتحقيق تعلم أفضل ولتصبح العملية التعليمية والتربوية ذات قيمة تعليمية عالية. **(العنزي، 2007، ص: 153).**

وتنقسم كفايات المعلم إلى:

1- كفاية التخطيط:

قدم ابن منظور في (لسان العرب) مجموعة من التعاريف اللغوية لكلمة التخطيط المشتقة من فعل خط وخطط والجمع خطوط، والخط الطريق، والخط: الكتابة ونحوها مما يخط، وخط الشيء يخطه خطا: كتبه بقلم أو غيره.

ومما سبق فالتخطيط عبارة عن خطة مرسومة ومحددة بدقة وطريقة مسطرة كتابة وخطا.

أما كلمة (Planification) الأجنبية فتدل على التصميم والتخطيط، وهي مشتقة من كلمة (planifier) التي تعني بدروها خطط وصمم.

أما من حيث الاصطلاح، فالتخطيط عبارة عن مجموعة من الطرائق والتصاميم والمناهج والأساليب والتدابير التي نلتجئ إليها من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف والغايات على مستوى البعيد والمتوسط والقريب.

ويمكن القول: أن التخطيط استراتيجية وطريقة تقنية ناجحة للتحكم في المعطيات الموضوعية، إما بطريقة كمية إحصائية تجريبية، وإما بطريقة استقرائية وصفية استنتاجية. **(حمداوي، 2016، ص ص: 309-310).**

وفي مجال التخطيط يقوم الأستاذ بـ:

- يصمم خططا تدريسية متماسكة في ضوء النتاجات التعليمية ووفق معايير منها منهاج المبحث/ المباحث التي يعملها.

- يظهر فهما لمبادئ تعلم التلاميذ ونمائهم ويستخدمها في تصميم خططه التدريسية.

- يظهر معرفة بالمصادر التعليمية المتاحة في المدرسة والمجتمع بما في ذلك مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ويوظفها في تصميم خططه التدريسية.

- يظهر معرفة باستراتيجيات التدريس ويختار الملائم منها وفق الحاجات والأساليب التعليمية المتنوعة لتلاميذه.

- يصمم نشاطات تعليمية تفاعلية ،تحفز التلاميذ على التعلم وتشركهم فيه.

- يصمم بيئات تعليمية تفاعلية تتسم بالأمن والتشارك والتعاون. **(حمدات، 2009، ص: 270).**

وهناك أنواع عدة من الهندسات التخطيطية، يمكن حصرها في الأنواع التالية:

1- التخطيط السنوي:

يرتبط التخطيط السنوي بالمناهج أو المقرر الدراسي، ويقوم بتجزئ المقررات التربوية، أو تقسيم المناهج الدراسية سنويا، بتوزيعها إلى مجموعة من المراحل التكوينية، أو المجزوءات الدراسية، واختيار

أنجع السبل من أجل تقويم إجمالي أو نهائي مناسب للتأكد من مكتسبات التلاميذ، أو التثبت من مدى تحقق الكفاية الإدماجية النهائية لدى تلاميذ الفصل الدراسي.

1-2- التخطيط المرحلي:

يبني التخطيط المرحلي على توزيع التعلمات الدراسية، أو تجزيء المقررات أو المناهج التربوية حسب مراحل زمنية تكوينية معينة، ويسمى هذا التخطيط أيضا بالتخطيط المرحلي، أو التخطيط البيني، أو التخطيط التكويني.

4-3- التخطيط اليومي:

نعني بالتخطيط اليومي ما ينجزه المعلم من تعلمات وكفايات مستعرضة في يوم معين، وتدبير مختلف الإيقاعات الزمنية التي على هديها يتم تقديم الوحدات المقطعية والمضامين التعلمية في مختلف المواد التي سيقبل عليها المتعلم في يومه الدراسي.

1-4- التخطيط الإجرائي:

يسعى التخطيط الإجرائي إلى هندسة خطة الدرس بشكل عملي وإجرائي واضح مفصل في جميع خطواته المتسلسلة والمتعاقبة والمتداخلة.

ويسمى هذا التخطيط كذلك بجذاذة الدرس، أو خطة الدرس، أو هندسة الدرس، أو تخطيط الدرس، ويصف هذا التخطيط جميع الخطوات المتبعة من قبل المعلم والمتعلم على حد سواء، أي تقسيم التعليمات الديدكتيكية إلى أنشطة المدرس وأنشطة المتعلم انطلاقا من كفايات محددة بدقة، واختيار الموارد والوسائل والطرائق البيداغوجية التي يمكن إتباعها، مع استعمال وسائل التقويم الملائمة.

وبناء على ما سبق، فالتخطيط الإجرائي يصف مسار التعلمات بشكل مفصل، في مرحلة معينة من التدريس، انطلاقا من مرحلة تحديد الكفايات إلى مرحلة التقويم، مرورا بمرحلة الإنجاز وإرساء المواد.

-1-5- التخطيط الإدماجي:

يتعلق التخطيط الإدماجي بتدبير جذاذة دراسية في ضوء بيداغوجيا الإدماج، بتسطير وضعية معينة مرتبطة بمواردها وسندها وحاملها وتعليماتها ومعاييرها ومؤشراتها التقويمية، بالإضافة إلى شبكات التمرير والتحقق والمعالجة والدعم والاستدراك.

وعليه، فالمدرس الكفء الحقيقي هو الذي يمتلك كفاية التخطيط والاستشراف، وتنظيم الدرس في أحسن صورة، والتخطيط له على مستوى الأمد القريب، والأمد البعيد، والهدف من ذلك كله هو تحقيق الكفايات الأساسية والتكميلية والمستعرضة. **(حمداوي، 2016، ص ص: 317-320).**

2- كفاية التدريس:

يقصد به بناء وضعيات ديدكتيكية تطبيقية في مدة معينة، وتدبيرها في مستوى دراسي معين، أو ضمن مستويات دراسية مختلفة من مستويات المدرسة الابتدائية، إما داخل فصل دراسي أحادي، وإما داخل فصل دراسي مشترك، بالاعتماد على مجموعة من الوثائق والبرامج الرسمية، باستعمال أشكال التنفيذ وفق مقاربة الكفايات وبيداغوجيا الإدماج. **(حمداوي، 2016، ص: 320)**

ويقوم المعلم بـ:

- استثارة دافعية التلاميذ للتعلم والمحافظة عليها: من خلال تنويع المثيرات كأن تكون وسيلة أو قصة مشوقة أو تجربة شخصية، بحيث تكون مشوقة وملفتة للانتباه، وتكون في بداية الحصة تمهيدا لها.

- استخدام الأنشطة الصفية واللاصفية لتنمية قدرات التلاميذ بطرق فردية وجماعية: بتكليف مجموعة من التلاميذ بعمل ما بشكل جماعي سواء كان ذلك داخل المدرسة أو خارجها، ويمكن أن يكلف كل تلميذ بعمل فردي بحسب ميول ورغبات التلاميذ وقدراتهم العلمية والاقتصادية.

- توظيف مبادئ التعلم والتنويع في استخدام استراتيجيات وأساليب التدريس، لمقابلة صعوبات التعلم بين التلاميذ، لا سيما تلك الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

– استخدام مصادر التعلم المختلفة بما فيها الوسائل السمعية والبصرية ووسائل الاتصال والتقنيات التي تسهم في تحقيق الأهداف في الموضوع الملائم والوقت المناسب.

– استخدام الأنشطة الجماعية لتنمية اتجاهات إيجابية نحو التعاون العمل الجماعي لدى التلاميذ.

– إتقان مهارات التواصل والتفاعل الصفي مع التلاميذ وتشجيعهم على التعبير عن أفكارهم بوضوح والمشاركة في النشاط بفاعلية.

– توظيف المبادئ النفسية والتربوية لإثارة الدافعية للتعلم وأساليب التعزيز المتنوعة والعمل ضمن فريق وممارسة السلوك التعاوني أثناء التدريس.

– تفعيل التعاون مع الوالدين والزملاء من أعضاء هيئة التدريس والعاملين الآخرين في المدرسة، وأعضاء المجتمع المحلي الذي تخدمه المدرسة فيما يتصل بتعلم التلاميذ ونموهم. **(العدواني، ب س، ص ص: 5–6).**

3– كفاية التقويم:

من أهم الكفايات التي ينبغي للمدرس الجيد الإلمام بها التمكن من كفاية التقويم، ويعد التقويم من أهم عناصر المنظومة البيداغوجية، ومن المرتكزات الأساسية في العملية التعليمية– التعليمية، لما له من علاقة أساسية مع الأهداف والكفايات المسطرة، علاوة على كونه المعيار الحقيقي لتشخيص مواطن القوة والضعف في النظام البيداغوجي، ويعد أيضا أداة فاعلة للتثبت من نجاعة التجارب الإصلاحية في مجال التربية والتعليم. **(حمداوي، 2016، ص: 325).**

وفي هذا الصدد يقوم بـ:

– إعداد الاختبارات التي تناسب الأهداف الموضوعة.

– يستخدم أساليب، وأدوات القياس والتقويم التي تناسب قياس وتقويم المهارات التعليمية.

– يستخدم النتائج التي توصل إليها بواسطة أدوات القياس المختلفة في تحديد نواحي الضعف والقوة لدى التلاميذ.

– يستخدم التقويم المستمر الذي يحدث بعد كل خطوة من خطوات العملية التعليمية. **(محمد وحوالة، 2005، ص: 116).**

– يتواصل مع أولياء أمور التلاميذ حول تعلم أبنائهم وتقدمهم فيه.

– يتواصل مع إدارة المدرسة والمنطقة التعليمية حول تعلم تلاميذه وتقدمهم فيه.

– يحلل أداء التلاميذ ويقدم التغذية الراجعة لهم عن تعلمهم وتقدمهم فيه. **(حمدات، 2009، ص: 271).**

4– كفاية إدارة الصف:

وفي هذا يقوم المعلم بـ:

– توظيف مهارات تنظيم إدارة الصف بما يحقق تعلما فعالا وعلاقات إيجابية بين المعلم وتلاميذه وأقرانهم، وبما يحقق حفظ النظام داخل الصف وخارجه: وذلك من خلال توظيف المهارات الشخصية للمعلم، إمكانية تنظيف الفصل بدون استخدام القوة، ويحتاج المعلم إلى مجموعة من المهارات في ذلك كاستخدام نبرات الصوت، والحركة المناسبة داخل الصف بحيث لا يقف في زاوية معينة أو يكثر من الحركة بشكل ملفت، استخدام الإيماء والنظرات المعبرة والرادعة، والوقوف والصمت في المواضع المناسبة للفت الانتباه والتركيز.

– وضع توقعات واضحة لسلوك التلاميذ في الصف والمعايير المناسبة للانضباط بما يتناسب مع خصائص المرحلة العمرية: ويتطلب حسن تخطيط مسبق للدرس، والمعلم الناجح هو الذي يفهم تلاميذه ويتوقع منهم تصرفات معينة يسعى إلى تعديلها والسيطرة عليها.

– تنظيم خبرات التعلم داخل الفصل وخارجه.

– تنظيم البيئة المادية للصف بما يتلاءم مع طبيعة الأنشطة والخبرات التعليمية، بما يوفر الراحة والأمن للتلاميذ: عند استخدام المختبر أن أثناء الرحلة، أو زيارة مركز صحي أو مزرعة حيوانات وغيرها.

– التعرف على المشكلات السلوكية داخل الصف ودراستها ووضع الحلول المناسبة لتعديل السلوك: وفي هذه الحالة يجب أن يفرق بين أنواع المشكلات: هل هي مشكلة سلوكية؟ أم مشكلة نفسية؟ أم مشكلة تعليمية؟ وتحديد تلك المشكلة بدقة والسعي إلى حلها في وقتها دون تأخير بأسلوب تربوي ذكي.

– إدارة واستثمار الوقت المخصص للتعلم والأنشطة الصفية: وهذا يحتاج إلى إعداد جيد وتخطيط مسبق لكل المواقف التعليمية التي تستحدث في الصف خلال الزمن أو الفترة المحددة، والتي تقدر في الغالب بـ 45 دقيقة بحيث يوزعها على الأنشطة والأعمال الجماعية والمراجعة وغيرها.

– تنظيم وحفظ السجلات الخاصة بالتلاميذ وتوظيفها في تحقيق التعلم الفعال: سجلات الحضور والغياب، سجلات التقويم، سجلات الأنشطة، السجل الشخصي للتلميذ. **(العدواني، ب س، ص ص: 6-7).**

5- الكفاية الأكاديمية:

وهي الخلفية النظرية التي يحتاجها المعلم لتفسير وتوضيح كيفية أداء المهام التي تتطلبها عملية التعليم، ووصف خطواتها، وتتابع تلك الخطوات مستندا إلى المبادئ والمفاهيم والحقائق العلمية.

بمعنى أن الكفاية الأكاديمية هي مجموع المعلومات والنظريات والحقائق العلمية النظرية التي يحتاجها المعلم من أجل أداء مهمته بنجاح. **(لشهب وبراهيمي، 2017، ص: 230).**

6- كفاية العلاقات الإنسانية:

وتتضمن بناء علاقات إنسانية إيجابية بين المعلم والمتعلم والمتعلمين أنفسهم في العملية التعليمية/ التعليمية. **(بلمرسلي، ب س، ص: 49).**

ومما سبق نصل إلى أن المدرس الكفء هو الذي يتمثل الطرائق الجديدة في التدريس، ويمتلك كفايات أساسية لا يمكن الفصل بينها.

سادسا: علاقة المعلم الجديد بالمجتمع المدرسي:

المدرسة صورة من المجتمع الخارجي الكبير تتفاعل فيه كافة القوى تفاعلا مستمرا (**محمد، 2008، ص: 74**)، وهي تشكل نسقا متكاملا من العلاقات التي تشكل بدورها بنية اتصالية تفاعلية (**الشهاب ووطفة، 2004، ص: 96**)، تلك العلاقات القائمة بين المدرس وإدارة المدرسة والتلاميذ، إذا أن نجاح العمل الاجتماعي والتربوي داخل المدرسة يتوقف على درجة نجاح تلك العلاقة ومرونتها وتفاعلها ودرجة الاحترام الذي يحظى به كل فرد واحترام دوره في هذه العملية، فالعملية التربوية عملية جماعية (**محمد، 2008، ص: 75**)، والتواصل التربوي بين أطراف العملية التربوية في المؤسسة المدرسية يشكل البوتقة التي ينمو فيها أفراد المجتمع المدرسي ويتطورون نفسيا واجتماعيا وعلميا. (**الشهاب ووطفة، 2004، ص: 96**).

ويتكون المجتمع المدرسي في المدرسة الابتدائية من المدير ونائبه والزملاء (المعلمين) والتلاميذ. (**شحادة والخطيب، 2014/2013، ص: 194**).

وبالتالي فالمعلم يرتبط بعلاقات عديدة داخل المجتمع المدرسي (زملاء، مدير، تلاميذ)، لكن الباحثة ستركز في هذه الدراسة على العلاقة القائمة بين المدرس الجديد والقديم.

1) علاقة المعلم الجديد بمدير المدرسة:

مدير المدرسة هو الرئيس المباشر للمعلم، وهو القائد التربوي للمدرسة، ونجاح المدرسة يرتبط بصورة أساسية بشخصية مديرها وقدرته على التعامل. (**شحادة والخطيب، 2014/2013، ص: 194**).

ومن أهم المسؤوليات التي يقوم بها المدير اتجاه المعلم الجديد ما يلي:

– يولي مدير المدرسة المعلم الجديد عناية خاصة، ويزوده بكل ما يلزمه من التعليمات والتوجيهات، ويساعده على الإحاطة الكاملة بواجباته وأسس القيام بها، ويمكنه من المشاركة في اللقاءات، والبرامج التنشيطية، والدورات التدريبية الخاصة بالمعلمين الجدد. (**تاعوينات، 2009، ص: 65**).

– يقوم مدير المدرسة بمتابعة المعلم والمعلمة الجدد وتقويمهما وفقا للتعليمات الخاصة بسنة التجربة، ويوثق زيارته لهما في الفصل وتوجيهاتهما في سجل المتابعة للمعلم وتقويمه، ويبلغ المعلم والمعلمة كتابيا بعد كل زيارة بما عليها من ملاحظات، ويعد في ضوء ذلك تقويم الأداء الوظيفي الخاص بالمعلم والمعلمة ويرسل إلى إدارة التعليم في الوقت المحدد مبينا فيه رأيه بمدى صلاحيتهما أو عدم صلاحيتهما للعمل.

– أن يستقبل مدير المدرسة المعلم الجديد بالبشر والترحاب ويقوم بتعريفه على الزملاء، وأخذه في جولة على مرافق المدرسة، لأن ذلك يبعث في نفسه الشعور بالطمأنينة والراحة لبدء العمل في جو من العلاقات الإنسانية. **(بربخ، 2012، ص ص: 171–172).**

كما يؤدي مدير المدرسة دورا هاما في تطوير كفاءة المعملين من كافة الجوانب المعرفية والمهنية:

*** من الجانب المعرفي:**

– معرفة خصائص التلاميذ النفسية والجسمية والاجتماعية ومراعاة هذه الخصائص في التعليم.

– المعلومات والحقائق في المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها.

– حاجات المجتمع الاجتماعية والاقتصادية والعلمية.

– الأسس التي تبنى عليها المناهج الدراسية.

– طرق التدريس المناسبة للمادة التي يقوم بتدريسها.

– الإبداعات العلمية والأدبية التي تساعده على تحيين معارفه.

– المساهمة في تحيين وتنفيذ المناهج الدراسية.

*** من الجانب المهني:**

– القدرة على إدارة غرفة الصف.

– قدرة المعلم على التخطيط لدروسه بمستوياته الثلاث (السنوي واليومي والدراسي).

– قدرة المعلم على استخدام الوسائل التعليمية.

– قدرة المعلم على تنظيم نشاطات صفية ولا صفية مناسبة لتلاميذه.

– قدرة المعلم على استخدام اللغة العربية السليمة بوضوح.

– قدرة المعلم على وضع اختبارات تقيس تحصيل التلاميذ.

– قدرة المعلم على تحليل نتائج الاختبارات.

– قدرة المعلم على طرح الأسئلة داخل الصف.

– قدرة المعلم على إنتاج ما يلزمه من وسائل تعليمية.

– قدرة المعلم على توظيف الكتاب المدرسي توظيفا فاعلا.

– قدرة المعلم على إثراء المناهج الدراسية.

– قدرة المعلم على التواصل الإيجابي مع من يتعامل معهم في الإدارة التربوية من أجل تطوير مهاراته التعليمية. **(لكحل وفرحاوي، 2009، ص ص: 192–193)**.

بيد أن المعلومات التي يقدمها المدير ليست كافية، ولا يستطيع أن يمد المدرس الجديد بالمعلومات الأخرى التي يريد معرفها كافة أو يجب عن الأسئلة المفصلة التي يسألها، ويحسن لملاقاة هذا النقص أن يعهد المدير إلى أحد المدرسين القدامى بمهمة إرشاد المدرس الجديد وتوجيهه، بإتباع نظام الرفيق. **(البدري، 2005، ص: 249)**.

2– علاقة المعلم بالتلاميذ :

يعد المدرس قائد خلال وظيفته التعليمية بالمدرسة، والقائد الرشيد هو الذي يتفاعل مع أفراد جماعته تفاعلا إيجابيا يؤدي إلى تنمية قدراتهم وتحديد طاقاتهم وتحقيق أهدافهم. **(محمد، 2008، ص: 75)**.

وتنشأ العلاقة بين المعلم والتلاميذ وتنمو بصفة أساسية حول مواقف التفاعل التي تتم داخل حجرة الدراسة، وفي الأنشطة المدرسية المختلفة فالمعلم يعد الدروس والأنشطة ليحدث تغيرات معينة في سلوك التلاميذ. (**العبيدي، 2009، ص: 367**).

وبذلك يجب أن تقوم العلاقة بين المعلم والتلاميذ على مبدأ الأبوة الحانية، وأن يشركهم في الدرس ويعتمد على إيجابيتهم بالحوار البناء والمناقشة السليمة، وأن تكون تعاملات المعلم أخلاقية يجد فيه تلاميذه القدوة الحسنة والمثل الأعلى في حزم وقوة شخصية وتفاعل وعدالة وموضوعية ونظرة حيادية. (**المنوفي، 1998، ص: 69**).

3- علاقة المعلم الجديد بالمعلم القديم:

إن دخول المعلم الجديد للغرفة الصفية لوحده لأول مرة يخلق تحديات وضغوطات نفسية متعددة عليه (**أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين** " **ألكسو**"، **مارس 2015، ص: 7**)، مهما كان التعليم الذي تلقاه قبل التخرج جيدا، فإنه سيجد نوعا من المفارقة بين ما تعلمه وبين ما يمارسه، كما أن المعلم حديث التخرج، يواجه عادة العديد من المشكلات التي لم تكن يتوقعها، ولذا فإن الأمر قد يحتاج إلى نوع من الارتباط بين المدرسين القدامى والجدد حتى يستفيد الجدد من تجارب ملائهم القدامى وخبراتهم (**بكار، 2011، ص: 160**) لفترة معقولة من الزمن، ليألف المعلم الجديد البيئة المدرسية والجو الصفي، ويتعرف على رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها ودوره في تحقيقها من جهة، وعلى متطلبات المهنة ذاتها على أرض الواقع من مهارات وممارسات وقيم، وكيفية التعامل مع الإدارة والمعلمين الآخرين من جهة أخرى. (**أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين** " **ألكسو**"، **مارس 2015، ص: 7**).

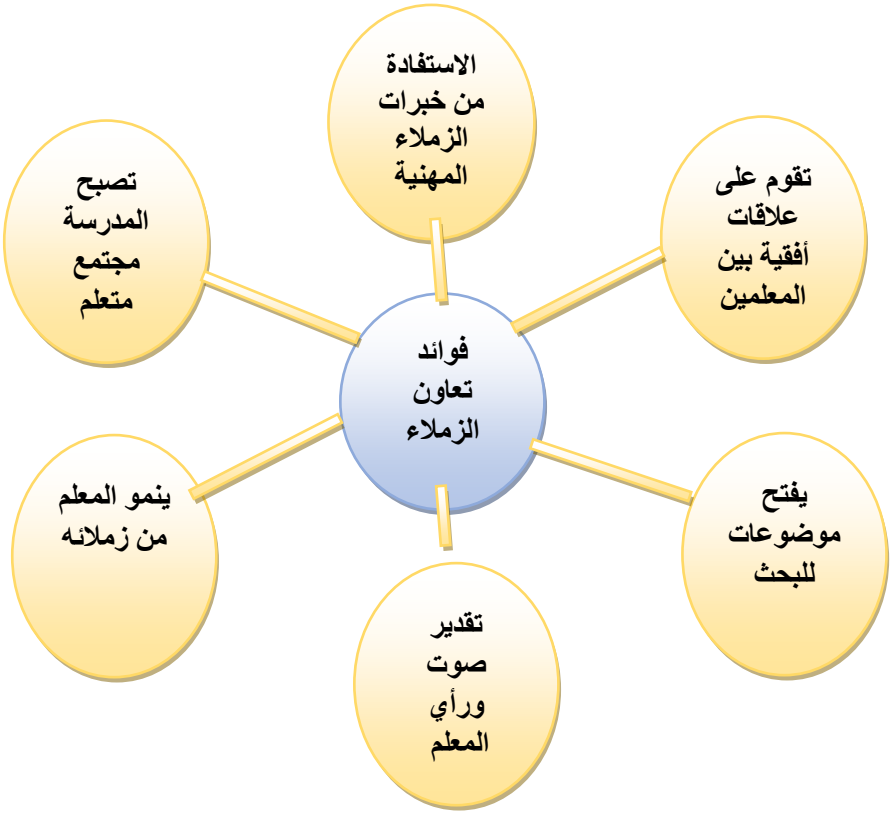
ويسعى إشراف الأقران (الزملاء) للمساعدة في تحسين مهارات المعلمين، وعرف روبنز (Robbins) (1991) إشراف الأقران بأنه: ((إجراء موثوق يقوم من خلاله زميلان أو أكثر من زملاء المهنة بالعمل معا للتأمل في ممارساتهم وصقل وبناء مهارات جديدة، والمشاركة في الأفكار، وتنفيذ البحوث وحل مشكلات العمل)).

ويعد إشراف الأقران ذا جودة عالية في تطوير عمليتي التعليم والتعلم وتنمية الكفاية المهنية للمعلم لأنه عبارة عن جماعات من الزملاء أو الرفاق تعمل معا لتبادل المنفعة والخبرات، ويعمل على تقديم

التغذية العكسية الداعمة من خلال المناقشة التي تتم بعد الزيارة، فيستخدمه المعلمون لزيادة خبراتهم ونموهم المهني عن طريق تبادل تلك الخبرات في جو من الثقة والاحترام المتبادلين، ومن خلال التخطيط المشترك وتنظيم الزيارات الصفية المتبادلة بين المعلمين، إذ يلاحظ أحد المعلمين زميله أثناء التدريس بهدف تقديم المساعدة له، ومن خصائصه أنه لا يهدف إلى إصدار أحكام تقويمية، ويتم بناء على حاجة المعلم وباختياره، ويتميز بسرعة نتائجه، وتتبع فيه أسس الزيارة الصفية الإشرافية من اجتماع قبلي وآخر بعدي وعدم التدخل في أثناء الحصة، ويؤدي استخدام هذا الأسلوب إلى تنمية العلاقات المهنية بين المعلمين وإلى استثمار طاقات المعلمين وخبراتهم، والمساعدة في حل بعض المشكلات التعليمية، وإتاحة الفرصة للتجريب والإبداع ونقل الخبرات الناجحة، ويساعد المعلم في الربط بين المباحث وتحقيق التكامل في تعلم التلاميذ.

ويعد نظام الزمالة نوعا من أنواع إشراف الزملاء والذي فيه يلازم معلم جديد معلما ذا خبرة، يقدم له معلومات ومساعدات ذات صلة بعمل المعلم المدرسي بصفته خبيرا، فأفضل توجيه يتلقاه المعلم الجديد يأتي من المعلم الزميل، الذي يمكن أن يقدم له مواد وأفكار جديدة من التعليم. (**أبو سمرة ومعمر، 2013، ص ص: 280-281**).

لذلك فالمعلمون أكثر إقبالا على طلب المساعدة والدعم (الأفكار- طلب حل المشكلات) من زملائهم أكثر من أي جهة أخرى، كما أن المعلمين ضعفي الأداء يتحسن أداؤهم بمساعدة زملائهم. ويمكن إجمال فوائد تعاون الزملاء من خلال الشكل الآتي:



شكل رقم (1): يوضح فوائد تعاون الزملاء

(وزارة التربية والتعلم الأردنية، إدارة الإشراف والتدريب، 2018، ص: 91).

ومن أجل الأخذ بيد الأستاذ الجديد (المتربص) ومساعدته على أداء مهامه المنصوص عليها في القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية (المرسوم التنفيذي 08-315 المؤرخ في 2008/10/11 المعدل والمتمم بالمرسوم التنفيذي رقم 12-240 المؤرخ في 2012/05/29)، قامت وزارة التربية الوطنية بإعداد برنامج لمرافقة الأستاذ حديث التوظيف، والذي لم يحض بأي تكوين أولي في مساره الجامعي، وذلك من طرف أستاذ مرافق (أستاذ قديم).

ومرافقة الأستاذ الجديد تعني السير معه، التطور معه، ومن ثمة التعاون معه من أجل مساعدته على اكتساب مجموعة من الكفاءات المهنية الأساسية، التي تسمح له بأداء مهامه والمساهمة في تحقيق غايات المدرسة الجزائرية، والمرافقة تتمثل في مدة التكوين حيث الأستاذ أو الأستاذة الجديدة تتعلم المهنة من زميل أو زميلة (قديم في المهنة) وهذا سينمي الاستقلالية عند هذا الأستاذ.

3-1- أهداف المرافقة:

- جعل الأستاذ المتربص (الجديد) يعي ويدرك أن التكوين الذاتي هو السبيل الأمثل لتطوير الكفاءات المهنية.

- تسهيل اندماج " الأستاذ المتربص" (الجديد) في محيطه الجديد.

- جعل المؤسسة التربوية الوسط الأمثل لتكوين الأستاذ الجديد.

- تحديد حاجات الأستاذ الجديد والعمل على تلبيتها من خلال هذه المرافقة التي تشجع على الاحتكاك والتنسيق بين المتربصين أنفسهم بينهم وبين باقي الأساتذة ولاسيما ذوي الخبرة.

- اقتراح برنامج تكوين في إطار فريق عمل (المفتش، الأستاذ الجديد " المتربص "، الأستاذ المكون).

- تبادل التجارب والمعارف مع كافة المدرسين بشكل دائم والتشجيع على استغلال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في هذا المجال.

2- 3- الكفاءات المراد تنميتها لدى الأستاذ الجديد " المتربص" من خلال عملية المرافقة:

3-2-1- تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها:

- الحكم في قراءة المنهاج (لاسيما الربط بين الكفاءات المستهدفة والمحتوى العلمي).

- تحديد الأهداف لكل حصة تربوية.

-بناء وضعيات تعليمية / تعليمية تناسب مستوى التلاميذ مع حسن إدارتها وتنشيطها.

– استعمال الوثائق البيداغوجية المرافقة للمناهج واستثمار الكتاب المدرسي.

– التخطيط المحكم للدرس.

– تشجيع التلميذ على العمل الفردي والجماعي باعتباره محورا للعملية التربوية (الأستاذ مؤطرا وموجها).

– توظيف أنشطة الدعم بناء على المقاربة الفارقية.

3-2-2- تنظيم العمل في حجرة التدريس (إدارة المتعلمات وتنشيطها):

– مرافقة التلاميذ من الساحة إلى القسم.

– تنظيم مجموعات العمل (تسيير المجموعات وتسيير أفراد المجموعات).

–تنظيم النشاطات التربوية داخل القسم.

– تنظيم تدخلات التلاميذ.

– الاستعمال الحسن للسبورة ومختلف الوسائل البيداغوجية.

– إدراك أهمية الأثر الكتابي عند التلميذ (الاعتناء والاهتمام بتسجيلات التلاميذ على كراريسهم).

3-2-3- تقويم أعمال التلاميذ:

– التعرف على مختلف أنواع التقويمات (التشخيصي، التكويني، التحصيلي).

– التمييز بين مختلف عناصر التقويم (السند، الأسئلة، التعليمات، التوجيهات، معايير التنقيط ...).

– تنظيم عمليات التقويم.

– تحليل النتائج واستغلالها. **(بن عربية وزغداني، نوفمبر 2015، ص ص: 1-4).**

3-2-4- إدارة التكوين المستمر الذاتي:

- الوعي بأن التكوين الذاتي هو السبيل الأمثل لتطوير الكفاءات المهنية للمربي.

- تحديد الحاجات والعمل على تلبيتها بالبحث والتنسيق مع المدرسين والمفتشين.

- تبادل التجارب والمعارف مع المدرسين بشكل دائم، خاصة وأن تكنولوجيا الإعلام والاتصال تفتح آفاقا واسعة في هذا المجال.

- العمل داخل فريق المؤسسة والتنسيق الدائم مع أفراده.

-3-3- طريقة العمل:

في بداية السنة الدراسية (بعد عملية التوظيف) يبرمج السيد(ة) مفتش(ة) المادة لقاء تكوينيا يجمع فيه كل الأساتذة المتربصين التابعين لمقاطعتة رفقة مجموعة من الأساتذة المكونين أو من ذوي الخبرة والكفاءة ويتم خلال هذا اللقاء:

- شرح " دليل مرافقة الأستاذ المتربص " ولا سيما الكفاءات المراد تنميتها عند المتربص مع توضيح كيفية استعمال " بطاقة موافقة الأستاذ المتربص".

- إسناد كل أستاذ جديد " متربص" إلى أستاذ مكون أو أستاذ ذي خبرة ليكون مرافقا له خلال هذه العملة تحت إشراف مفتش المادة.

- تحديد رزنامة لقاءات (المتربص/ المكون) ، وتكون اللقاءات خارج ساعات عمل الأستاذ المتربص.

- تسليم " بطاقة مرافقة الأستاذ المتربص" لكل أستاذ متربص قصد استغلالها خلال كل لقاء مبرمج بينه وبين الأستاذ المكون.

– تحدد " بطاقة مرافقة الأستاذ المتربص" أهداف كل حصة، ويبقى على الأستاذ المكون السعي والاجتهاد لتحقيقها مع تقويم الكفاءات المواد إكسابها للمتربص من خلال تسجيل ملاحظاته على " بطاقة مرافقة الأستاذ المتربص" أثناء كل لقاء مع ضرورة الإمضاء.

– تتم عملية المرافقة داخل المؤسسة التي يعمل بها الأستاذ المكون (المرافق)، وعلى مدير هذه المؤسسة متابعة عملية المرافقة والسهر على حسن سيرها وفق الرزنامة المتفق عليها.

– يقوم مدير المؤسسة (التي تمت فيها المرافقة بالتوقيع على " بطاقة مرافقة الأستاذ المتربص" بعدما يكون قد تأكد أن الأستاذين (المكون والمتربص) قد نفذا رزنامة اللقاءات.

– في النهاية (بعد استيفاء كل الحصص) يقوم الأستاذ المكون بتقويم الكفاءات المراد إكسابها (تنميتها) للمتربص من خلال " بطاقة تقويم الأستاذ متربص" .

– يقوم مفتش المادة باستثمار الوثيقين " بطاقة مرافقة الأستاذ المتربص" و " بطاقة تقويم الأستاذ المتربص" من أجل دعم هذا " التكوين" بما يراه مناسبا. **(بن عربية وزغداني، نوفمبر 2015، ص: 2).**

وتمثل أهمية تلك الإجراءات في أن المدرس الجديد يجد من يأخذ بيده ويرشده نحو أفضل الفعاليات والإجراءات التي تضمن له الاستمرار في مهنة التدريس والوفاء بكل متطلباتها.

وبذلك فإن تلك الخطوة هي عبارة عن المفتاح الذي يفتح أبواب المجتمع المدرسي أمام المدرسين الجدد، وتساعدهم على الاستفادة من خبرات جميع المدرسين القدامى داخل المدرسة، وذلك لأن المدرسين القدامى يقومون بمساعدة المدرسين الجدد على الإحساس بواقع ومتطلبات العملية التعليمية داخل المدرسة، ويضعون يدهم على الأساليب والإجراءات التي تزيد وتحسن من مهارات عملية التدريس لديهم.

وبالتالي فتلك العملية عبارة عن أداة لتبادل الرؤى حول الهدف الرئيسي من عملية التدريس داخل المدرسة، وتكون هي النواة الأولى لبرنامج تطوير جودة عملية التدريس، وتطوير جودة المعلم،

وذلك لأنها غالبا ما تساهم في تغيير مهارات إدارة الفصل وتغيير مهارات التعامل والتواصل مع التلاميذ لدى المدرسين الجدد.

خلاصة:

إن من يكتب عن المعلم يجد نفسه أمام مهمة صعبة للغاية، فالمعلم هو طاقة الابداع في العملية التربوية/ التعليمية، تصلح بصلاحه وتضعف بضعفه، وإذا أردنا الوقوف على مدى نجاح وحداثة أي نظام تربوي/ تعليمي علينا أن نبدأ بالمعلم، فهو العامل الأول في إيصال واقع هذا النظام إلى النجاح والحداثة، ولذلك وجب إيلاء الاهتمام بالمعلمين الجدد (المتربصين) وتقديم الدعم والمساندة لهم في العام الأول من تعيينهم حتى يتمكنوا من اكتساب المهارات اللازمة والضرورية التي تؤهلهم لأداء المهام الموكلة إليهم بنجاح.

الفصل الثالث: التعليم الابتدائي في الجزائر

تمهيد

أولا: لمحة تاريخية عن تطور المنظومة التربوية بالجزائر.

ثانيا: تعريف المدرسة الابتدائية.

ثالثا: تنظيم أطوار مرحلة التعليم الابتدائي.

رابعا: خصائص التعليم الابتدائي.

خامسا: أهمية مرحلة التعليم الابتدائي.

سادسا: أهداف مرحلة التعليم الابتدائي.

سابعا: مناهج مرحلة التعليم الابتدائي.

خلاصة

تمهيد:

يعد التعليم الابتدائي من أهم ركائز النظام التعليمي والتربوي، ومرحلة التأسيس التي تقوم عليها جميع مراحل التعليم اللاحقة، إذ أنه يعتبر وعاء التكييف المؤثر والتكوين الفعال لشخصيات التلاميذ، ففيها تنصهر قوالب أفكارهم وعلى أساس من مناهجها تصح أفكارهم أو تعتل، وتحدد معالم ثقافتهم ومعارفهم.

وللتعليم الابتدائي علاوة على ما تقدم دور حاسم في القضاء على الأمية، مما جعل هذه المرحلة في معظم دول العالم المتقدمة والمتخلفة مراحلة إلزامية ومجانية حتى يتمكن منه جميع أفراد الشعب.

ولذلك اهتمت معظم الدول ومن بينها الجزائر بهذه المرحلة من التعليم، فخصصت لها الكثير من الأموال ووجهت لخدمتها الدراسات والبحوث، ووضعت الخطط لنشر المدارس الابتدائية.

ومن خلال هذا الفصل سنحاول توضيح مفهوم التعليم الابتدائي وتنظيم أطواره وخصائصه وأهميته وأهدافه ومناهجه، وذلك بعد التعرض إلى ذكر لمحة عن التطورات التي شهدتها المنظومة التربوية الجزائرية.

أولا: لمحة تاريخية عن تطور المنظومة التربوية بالجزائر:

يشكل النظام التربوي في أي مجتمع من المجتمعات الحجر الأساس للتنمية الاجتماعية والاقتصادية وحتى باقي المجالات الحيوية الأخرى. **(زروقي، ب س، ص: 3)**

والنظام التربوي هو عبارة عن مجموعة من القواعد والتنظيمات والإجراءات التي تتبعها الدولة في تنظيم وتسير شؤون التربية والتعليم من جميع الجوانب، وهذه النظم التربوية عامة هي انعكاس للفلسفة الفكرية والاجتماعية والسياسية السائدة، بغض النظر عما إذا كانت هذه الفلسفة مصرحا بها ومعلنا عنها أم لا. **(الرشدان والجعنيني، 2002، ص: 357).**

ويتشكل كل نظام تربوي من مستويين أساسيين هما المستوى البنائي الواصف للنظام، والمستوى الوظيفي الواصف لعملياته.

1- مستويات النظام التربوي:

1-1- المستوى البنائي:

كليات من العناصر المتفاعلة تشكل عنصرا من عناصر النظام وتتفاعل فيما بينها لأجل أداء وظائف معينة تمكن من تحقيق الغايات البعيدة المدى والقصيرة المدى من وجود النظام ذاته.

ويمكن التمييز في هذا الصدد بين بنيات مختلفة:

- بنيات سياسية تشمل وظيفة اتخاذ قرارات السياسة التعليمية.
- بنيات إدارية تدير شؤون النظام وتسيره.
- بنيات بيداغوجية تخطط للبرامج والطرق والوسائل أو تنتقدها وتقومها.

1_2_المستوى الوظيفي:

وهو مستوى الوظائف التي يشغلها النظام والتي تحدد على مجموعة من المستويات هي:

- مستوى سياسي يشمل تخطيط الغايات وتحديد الاختيارات.
- مستوى إداري يشمل تسيير النظام وتدبير الموارد والخدمات وإصدار القرارات التنظيمية.
- مستوى إداري يشمل عمليات التكوين والتأطير التربوي والتدريس. (**المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005، ص ص:5-6).**

2- تطور النظام التربوي في الجزائر:

2-1- مرحلة ما قبل 1830:

إن العديد من المصادر التاريخية تحدثت عن انتشار التعليم في الجزائر خلال العهد العثماني وعن استعداد الشعب للتعليم واحترامه للمعلمين، حيث كثرت المدارس الابتدائية المتمثلة في الكتاب والزوايا والمساجد والتي لعبت دور كبيرا في المحافظة على الشخصية الجزائرية ومحاربة الأمية وكانت منتشرة في جميع المناطق الجزائرية الحضرية والريفية، ولقد كانت الجزائر العاصمة وقسنطينة ووهران وبجاية وتلمسان ومازونة مراكز إشعاع علمي بها اكبر المراكز التعليمية والتربوية قبل الاحتلال الفرنسي.

ومن الأنظمة التعليمية التي كان يعتمدها المجتمع الجزائري، نظام التعليم الإسلامي عموما والذي عرف انتشارا واسعا بالخصوص المدارس الابتدائية، وهذا ما جعل الذين زاروا الجزائر خلال العهد العثماني انبهروا بكثرة المدارس الموجودة فيها، وانتشار التعليم وندرة الأمية بين السكان، بالإضافة إلى أن التعليم آنذاك كان خاصا يقوم على الجهود الفردية حيث المؤسسات الخيرية والصدقات والأوقاف والنفقات الخاصة هي التي تتكفل بتمويله وليس الدولة العثمانية. (**بلحسين رحوي، 2011، ص: 59).**

2-2- مرحلة مابين 1830-1962:

أدركت فرنسا بمجرد دخولها إلى الجزائر أن السبيل الوحيد لإخضاع الجزائريين هو تجهيلهم والقضاء على كل ما يتصل بالإسلام واللغة العربية، ولن يتأت ذلك إلا من خلال التدمير الكلي للمؤسسة التربوية التقليدية، حيث يقول أحد الفرنسيين: " عندما تصبح المدارس القرآنية غبار ويعود الشعب العربي إلى الجهل الخاص بالعصور الوسطى، هنا يمكن أن نبدأ بالتعليم". **(بوشعالة، 2017، ص: 67).**

كما عملت السلطات الفرنسية على اضطهاد المدرسين والطلبة منذ احتلالها للجزائر فتعرض بعضهم للقتل والبعض الأخر إلى النفي، حتى كادت تختفي الطبقة المثقفة نهائيا، وفي المقابل من ذلك عملت فرنسا على تأسيس المدارس الشرعية، منها المدارس الفرنسية/ العربية التي ظهرت منذ1850 في كل من قسنطينة والجزائر العاصمة ووهران وتلمسان. **(بوجمعة، 2016، ص ص: 169-170).**

وبتأسيس المدارس العربية/ الفرنسية تمت السيطرة على التعليم التقليدي ومؤسساته ورجاله مع توجيهه لأغراض المستعمر والذي كان ينوي من وراء هذه السياسة تجاه المدارس الإسلامية جعلها تحت سيطرته وإبعاد الجزائريين على التعليم الديني الذي عهده منذ القدم، حيث كان مهمة هذه المدارس هي بث الدعاية الاستعمارية ورسالة الحضارة من طرف الفرنسيين لتبرير احتلالهم للجزائر. **(بلحسين رحوي، 2011، ص: 62).**

ويمكن القول أن الأسس التي قامت عليها سياسة فرنسا التعليمية منذ بداية احتلالها للجزائر في عام 1830 حتى نهايته في عام 1962 تتخلص في ثلاثة أسس هي:

2-2-1-الفرنسة:

والفرنسة تعني إحلال اللغة الفرنسية وثقافتها، محل اللغة العربية وثقافتها في الجزائر حتى ينسى الجزائريون بمرور الزمن لغتهم وثقافتهم القومية ويستعيضوا عنها باللغة والثقافة الفرنسية.

إن محاولة فرض الفرنسية على الجزائريين من طرف الاحتلال هي التي تفسر لنا تلك الحرب الضارية التي شنها الاستعمار الفرنسي على اللغة والثقافة العربية طوال 132 سنة هي فترة وجوده في الجزائر (1830-1962).

والواقع أن سياسة الفرنسة الشاملة التي سار عليها الاحتلال في التعليم بالنسبة للجزائريين لم تقتصر على ميدان التعليم في مختلف مراحله، من مناهج، ونظم، وكتب، ولغة تدريس، وإدارة تعليمية، وتوجيه عام فحسب، لكنها شملت كل مجلات الحياة الاجتماعية، والثقافية، والإدارية في البلاد.

وكان الهدف منها هو محاولة صبغ البلاد بصبغة فرنسية خالصة في كل صغيرة وكبيرة، حتى تنقطع جميع الروابط التي تربط الجزائر ماضيا وحاضرا ومستقبلا بثقافتها القومية، وتاريخها الإسلامي، وانتمائها الحضاري إلى الأمة العربية حتى تنشأ الأجيال الجزائرية الصاعدة في ظل هذه السياسة نشأة ممسوخة في كل شيء، وبذلك تصبح أسهل انقيادا لسياسة فرنسا.

2-2-2- التنصير:

ونعني بالتنصير محاولة إخراج الجزائريين من دينهم الإسلامي وتنصيرهم كي يصبحوا مسيحيين، وهذا يعني إحلال الديانة المسيحية محل الديانة الإسلامية في الجزائر.

وقد تجلت سياسة تنصير الجزائريين في أن فرنسا صرحت غداة احتلالها لعاصمة البلاد في عام 1830 بأن من جملة أهدافها من وراء عملية غزو الجزائر هو العمل على نشر المسيحية فيها والقضاء على الإسلام.

وقد أعاد المحتلون تأكيد هذه السياسة في مناسبات عديدة، ومنها أثناء احتفالهم سنة 1930 بمرور مائة عام على احتلال الجزائر، حيث قالوا أن المغزى الحقيقي من وراء إقامة هذه الاحتفالات إنما هو "لتشييع جنازة الإسلام في الجزائر" كما أعلن ذلك صراحة رئيس جمهورية فرنسا. **(تركي، 1975، ص ص: 103-108).**

2-2-3- الإدماج:

يعني مفهوم الإدماج من الناحية السياسية جعل الجزائريين سياسيا، واقتصاديا، واجتماعيا فرنسيين يتمتعون بالحقوق السياسية الفرنسية التي يتمتع بها الفرنسيون داخل بلادهم وخارجها، ويتلقون التعليم الذي يتلقونه، ويرقون إلى الوظائف العامة بالطرق ذاتها التي تخولها القوانين الفرنسية للفرنسيين كما أن لهم نفس الميزات الاجتماعية.

والإدماج من الناحية الإدارية يعني" أن تكون الجزائر إقليما فرنسيا يتشكل من مقاطعات، ويتجزأ إلى مديريات كما تتشكل وتتجزأ إداريا كل الأقاليم الفرنسية في فرنسا".

هذا هو معنى الإدماج ومدلوله العام في السياسة الفرنسية، والواقع أن الإدماج في السياسة الفرنسية له ظاهر وله باطن وهما يختلفان اختلافا كبيرا، فظاهره كما قلنا هو تحقيق المساواة بين

الجزائريين والفرنسيين في كل شيء أو بمعنى أصح تحقيق التماثل بين المستعمرة ودولة الأصل (دولة الاحتلال) كما لو كانت الأولى مجرد امتداد للثانية، فالتشريع واحد، والنظم واحدة، والمالية واحدة، والاقتصاد واحد، حتى الجيش والشرطة كلاهما واحد في البلدين اللذين صارا بلدا واحدا بفعل الإدماج.

أما الإدماج في الباطن فهو يعني شيئا آخر مخالفا تمام المخالفة لما يدل عليه معنى الإدماج من مدلولات قانونية، وإدارية، وسياسة، لأنه لا ينطبق في الجزائر إلا على الأرض ومن عليها من المستعمرين (أعضاء الجالية الأوروبية) دون السكان الأصليين (الجزائريين)، الذين تستهدف السياسة الاستعمارية إقصاءهم وإجلاءهم عن أراضيهم.

ومن هنا طبقت فرنسا الإدماج في الجزائر على الأرض، وفرنست البلاد في معظم مظاهر حياتها العامة، ولكنها لم تطبق الإدماج بمعنى المساواة الحقيقية بين السكان الجزائريين والأوروبيين، وإنما طبقته فقط على الجالية الأوروبية.

أما الجزائريون فقد أخضعتهم لقوانين استثنائية بالغة القسوة بقصد تجريدهم من مقومات شخصيتهم وأرزاقهم عن طريق الإرهاب والقوانين الاستثنائية. **(تركي، 1975، ص ص: 110-112).**

وهكذا يتضح جليا أن الاستعمار لم يطور المؤسسة التربوية الجزائرية بل على العكس عمل على تحطيمها، فبعد 70 سنة من الاحتلال أصبحت نسبة المتعلمين في الجزائر بشهادة الجنرال دوماس 1901 لا تتعدى 3.8% وبعد قرن أصبحت نسبة الأمية لدى الجزائريين 92.20%، وتشرد أكثر من مليون ونصف مليون طفل جزائري في الشوارع وهم في سن الدراسة، لأنهم لم يجدوا لا المكان ولا من ينفق عليهم. **(بوشعالة، 2017، ص: 72).**

2-3- مرحلة ما بعد 1962:

ورثت الجزائر بعد الاستقلال مباشرة نظاما تربويا يحمل الصيغة الفرنسية، **(سلاطنية، ب س، ص: 55)** وتعليما لا ينسجم وطموحات الشعب الجزائري من حيث الأهداف ولا يلبي حاجاته من حيث الهياكل، من جهة أخرى ورثت نقصا مخيفا في الإطارات التي يمكنها أن تساهم في بناء صرح تربوي عصري، ولتعويض هذا النقص استعانت الجزائر بدول عديدة **(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004، ص:55)**، من أجل بناء منظومة تربوية جزائرية، وقامت في هذا السياق بمساع حثيثة لإدخال إصلاحات عبر المراحل التالية: **(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005، ص: 17)**

2-3-1- المرحلة الأولى (1962-1970):

وفي هذه المرحلة أخذت الجزائر على عاتقها تحمل المراحل الأولى من الاستقلال وذلك في ظل غياب نظرة شمولية لما يجب أن يتخلله النظام التربوي والمدرسة الجزائرية مستقبلا، وكانت الجزائر مجبرة على الاحتفاظ بالنموذج المدرسي الذي كان سائدا وقت الاستعمار، بالرغم من سيادة القرار السياسي وحريته لدى الإدارة الجزائرية وذلك للمحافظة على تعليم عدد أكبر من الجزائريين (**بوعبزة وحديد، 2019، ص: 430**)، كما شهدت تحويرات نوعية تطبيقا لاختيارات التعريب والديمقراطية والتوجه العلمي والتقني وذالك طبقا للمواثيق الأساسية للأمة.

وفي هذا الإطار نصبت سنة 1962 لجنة لإصلاح التعليم عُهد إليها وضع خطة واضحة، ونشرت اللجنة تقريرها في نهاية سنة 1964، لكن النظام التربوي لم يعرف تغيرا كبيرا ولم تشهد السنوات الأولى من الاستقلال سوى جملة من العمليات الإجرائية نذكر منها:

- التوظيف المباشر للمربين والمساعدين.
- تأليف الكتب المدرسية وتوفير الوثائق التربوية.
- بناء المرافق التعليمية في كل نواحي الوطن.
- اللجوء إلى عقود تعاون مع البلدان الشقيقة والصديقة.

أما تنظيم التعليم فقد انقسمت هيكلته في هذه المرحلة إلى ثلاثة مستويات يستقل كل منها عن الأخر وهي:

أ-**التعليم الابتدائي:** ويشمل ست سنوات و يتوج بامتحان السنة السادسة.

ب-**التعليم المتوسط:** ويشمل ثلاثة أنماط هي:

- التعليم العام: ويدوم 4 سنوات، ويتوج بشهادة الأهلية التي عوضت فيما بعد بشهادة التعليم العام.
- التعليم التقني: يدوم 3 سنوات، ويؤدى في اكماليات التعليم التقني، ويتوج بشهادة الكفاءة المهنية.
- التعليم الفلاحي: يدوم 3 سنوات، ويؤدى في اكماليات التعليم الفلاحي، يتوج بشهادة الكفاءة الفلاحية.

ج- **التعليم الثانوي:** ويشمل ثلاثة أنماط هي:

- التعليم الثانوي العام: يدوم 3 سنوات ويحضر لمختلف شعب البكالوريا (رياضيات - علوم تجريبية - فلسفة)، أما ثانويات التعليم التقني فتحضرهم لاختبار بكالوريا شعب (تقني رياضي - تقني اقتصادي).

– التعليم الصناعي والتجاري: وهو يحضر التلاميذ لاجتياز شهادة الأهلية في الدراسات الصناعية والتجارية تدوم 5 سنوات، وقد تم تعويض هذا النظام قبل نهاية المرحلة بتنصيب الشعب التقنية الصناعية، والتقنية المحاسبية التي تتوجها بكالوريا تقني.

– التعليم التقني: يحضر لاجتياز شهادة التحكم خلال 3 سنوات من التخصص بعد التحصل على شهادة الكفاءة المهنية.

2-3-2- المرحلة الثانية (1970-1980):

عرفت الفترة الممتدة من 1970 إلى 1980 إعداد مشاريع إصلاحية كمشروع 1973 المتزامن ونهاية المخطط الرباعي الأول وبداية المخطط الرباعي الثاني ومشروع وثيقة إصلاح التعليم سنة 1974 التي صدرت بعد تعديلها في شكل أمر 16 أفريل 1976، وهو الأمر المتعلق بتنظيم التربية والتكوين الذي نص على إنشاء المدرسة الأساسية وتوحيد التعليم واجباريتة، وتنظيم التعليم الثانوي وظهور فكرة التعليم الثانوي المتخصص وتنظيم التربية التحضيرية (**المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005، ص ص: 17-18**)، وقد أسست هذه الأمرية (أمرية 16 أفريل 1976) بلوائحها ونصوصها التنظيمية النظام التربوي الوطني وعملت على تأصيل المدرسة بمضامينها وإطاراتها وبرامجها، فضلا عن ديمقراطيتها وانفتاحها على العلوم والتكنولوجية، وقد كان هذا التبني نظرا لما أملته مختلف الظروف والتغيرات التي عرفتها الجزائر في مختلف المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية ومختلف الحاجات الناجمة عن هذه التغيرات. (**بوعبزة وحديد، 2019، ص ص: 431-432**).

وبالتوازي مع العمليات التحضيرية للإصلاح، فقد شهد القطاع طيلة هذه المرحلة عددا من القرارات التي مست هيكلة المنظومة في كل أطوار التعليم، كما مست القطاعات المرتبطة بالشهادات، والتكوين، وتمثل ذلك فيما يلي:

أ- في مرحلة التعليم الابتدائي:

لم تدخل عليه تغيرات بالمقارنة لما عرف عنه في المرحلة السابقة باستثناء تغيير تسمية " امتحان السنة السادسة " الذي أصبح يطلق عليه " امتحان الدخول إلى السنة الأولى ".

ب- في مرحلة التعليم المتوسط:

وقد جمع في إكماليات التعليم المتوسط (التي تم إنشاؤها) كل أنواع التعليم التي كانت تؤدى في الطور الأول من التعليم الثانوي وفي إكماليات التعليم العام والتعليم التقني والتعليم الفلاحي، تلك

المؤسسات التي شرع في إزالتها ابتداء من سنة 1970، وتنتهي الدراسة باجتياز شهادة الأهلية للتعليم المتوسط وحذف التعليم التقني القصير المدى، كما خصصت بعض مؤسسات التعليم المتوسط لاجتياز البرامج الجديدة خلال فترة محددة تدوم 3 سنوات، والتي تمثل الطور الثالث من التعليم الأساسي، كما أنشئ فرع جديد في شهادة التعليم المتوسط سمي " شهادة التعليم الأساسي" التي تتوج الدراسة في المؤسسات التجريبية.

ج-التعليم الثانوي:

يدوم 3 سنوات وينتهي باجتياز مختلف شعب البكالوريا التي تؤدي إلى الجامعة، وتحضر ثانويات التعليم العام لاجتياز الامتحان المذكور في الرياضيات والعلوم والآداب.

إن أهم التغيرات التي وقعت في هذه المرحلة تتعلق بالتعليم التقني حيث أنشئت متاقن الطور الأول 71/70 وهي تستقبل تلاميذ السنة الخامسة، بهدف منحهم تكوينا يدوم سنتين ليصبحوا عمالا مؤهلين مع إمكانية الانتقال إلى الطور الثاني لتلقي تكوين يؤهلهم مدة سنتين إضافيتين لأن يصبحوا تقنيين، وقد أهملت هذه التجربة ابتداء من الدخول المدرسي 74/73 وحولت المتاقن إلى ثانويات تقنية.

2-3-3- المرحلة الثالثة (1980- 1990):

أ- ما يطبع هذه الفترة أساسا هو إقامة المدرسة الأساسية ابتداء من الدخول المدرسي 81/80، وقد تم تعميمها بشكل تدريجي سنة بعد سنة حتى يتسنى لمختلف اللجان تحضير البرامج والوسائل التعليمية لكل طور، وتدوم فترة التمدرس الإلزامي فيها 9 سنوات وتشمل هيكلتها ثلاثة أطوار مدة الطورين الأولين 6سنوات (الابتدائي سابقا) ومدة الطور الثالث 3 سنوات (المتوسط سابقا).

إن المدرسة الأساسية تم تصميمها لتكون وحدة تنظيمية شاملة، وتمت محاولات على الصعيد التنظيمي ترمي إلى تحقيق هذه الوحدة في إطار (المأمن).

ب- التعليم الثانوي:

شهد التعليم الثانوي خلال هذه الفترة تحولات عميقة رغم أن التكفل به أسند إلى جهاز مستقل، وقد شملت هذه التحولات ما يلي:

*** التعليم الثانوي العام:**

تميز بإدراج التربية التكنولوجية والتعليم الاختياري في اللغات والإعلام الآلي، والتربية البدنية والفنية، تم التخلي عنها إثر إعادة هيكلة التعليم الثانوي في الفترة الموالية، وكذا فتح شعبة "علوم إسلامية".

***التعليم الثانوي التقني:** تميز بما يلي:

- تطابق التكوين في المتاقن مع التكوين الممنوح في الثانويات التقنية.
- فتح بعض شعب التعليم العالي أمام الحائزين على بكالوريا تقني.
- إقامة التعليم الثانوي التقني القصير المدى الذي يتوج بشهادة الكفاءة التقنية والذي ظل ساري المفعول من سنة 1980 إلى 1984.
- فتح شعب جديدة.
- تعميم تدريس مادة التاريخ لتشمل كل الشعب. (**المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005، ص ص: 20-21)**

2-3-4- المرحلة الرابعة (1990- 2000):

بعد مدة زمنية من تطبيق الإصلاح التي تضمنته أمرية 16 أفريل 1976، بدأت تسجل له بعض المأخذ من خلال الانتقادات التي وجهت للمدرسة الأساسية، ومن خلال النقاشات التي تعرضت لها هذه المدرسة حيث انقسم فيها المتحاورون إلي مؤيدين ومعارضين، ركز المؤيدون على ايجابيات هذه المدرسة، بينما كانت سلبيات هذه المدرسة هي ركيزة المعارضين لها.

ومن ايجابيات هذه المدرسة نذكر: التطور الكبير في نسب التمدرس، وهو مؤشر يدل على ديمقراطية التعليم المطبقة من خلال مبدأ تكافؤ الفرص، كما سجل ارتفاع في نسب التلاميذ في الأطوار المختلفة للمدرسة الأساسية التي فاقت 87%، ومع نهاية القرن الماضي بلغ عدد التلاميذ في المدرسة الأساسية ما يقارب 7 ملايين تلميذ.

أما سلبيات المدرسة الأساسية حسب المعارضين فهي كثيرة و ترتبط ب: طرق التعليم، البرامج الدراسية، اكتظاظ البرنامج وبعده عن الواقع.

وللحد من هذه السلبيات جرت بعض المحاولات الإصلاحية التي شهدتها هذه الفترة، والتي تمثلت في إعادة هيكلة التعليم الثانوي سنة 1992، وتنصيب اللجنة الوطنية للإصلاح سنة 1999.

بالنسبة لإعادة هيكلة التعليم الثانوي: فقد تميزت هذه الهيكلة بالتوجه التكنولوجي والعلمي، وذلك لتنصيب الجذوع المشتركة في السنة أولى ثانوي سنة 1992م وتتمثل في ثلاثة جذوع مشتركة هي: الجذع المشترك آداب – الجذع المشترك علوم – الجذع المشترك تكنولوجيا، تتفرع عنها في السنة الثانية 15 شعبة.

ورغم ايجابيات هذه الهيكلة إلا أن لها سلبيات منها:

– ضعف ملمح التخرج من الشعب التكنولوجية بسبب تقليص الحجم الساعي للرياضيات والفيزياء والكيمياء مقارنة بشعبة العلوم الدقيقة.

– عدم تثمين شعبة العلوم الدقيقة بسبب عدم جدوى معاملات المواد الأساسية (رياضيات، فيزياء، كمياء)، مما جعل أحسن التلاميذ يهجرونها.

– عدم التكافؤ بين الشعب، إذ تمنح شعبة علوم الطبيعة والحياة فرص أكثر الالتحاق بالتعليم العالي.

*** بالنسبة لتنصيب اللجنة الوطنية للإصلاح سنة 1999:** فالتعليم الثانوي لم يعرف إصلاحا حقيقيا رغم أهميته، صحيح أنه عرف محاولات للتعديل لكنها لم تستهدف الفلسفة التي ترسم غاياته وأهدافه وتنظيمه، بل ركزت أكثر على الجوانب المتعلقة بهيكلته ومردوده الاقتصادي والاجتماعي، وهذا ما أدى إلى تفاقم الاختلال في سيره وتناسقه مع التعليم الأساسي والتعليم العالي من جهة ومع الحاجات الاجتماعية والاقتصادية من جهة أخرى، ولم يعد أي مشروع منسجم لإصلاح مرحلة ما بعد الإلزامي، إلا بعد تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية سنة 1999 م، وهو المشروع الذي صادق عليه مجلس الوزراء المنعقد في 04-01-2002 والذي يقضي بهيكلة جديدة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي ليندمج بانسجام في الرؤية الجديدة للتعليم ما بعد الإلزامي على وجه الخصوص، والمنظومة التربوية بأكملها بوجه عام.

2-3-5- المرحلة الخامسة (2000-2015):

خلال هذه الفترة شهدت المؤسسة التربوية العديد من الانجازات يمكن تلخيصها في الأتي:

– بنية قاعدية لهياكل تربوية ضخمة من مدارس ومتوسطات وثانويات.

– جزأرة كاملة للقائمين على المؤسسات التربوية في كافة مراحلها ومختلف مستوياتها.

– مخزون بشري ورأس مال كبير يوجد داخل المؤسسات التربوية (من حيث عدد المتمدرسين).

– تحقيق مستوى عال من ديمقراطية التعليم ومجانيته من خلال القضاء على الفوارق بين أبناء الجزائريين في التحصيل وتقريب المدرسة من كل مواطن.

هذا كما عرفت المؤسسة التربوية خلال هذه الفترة عدة مخططات اصلاحية تمثلت في: **(بوشعالة، 2017، ص: 82).**

- **إحداث اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية:** بالمرسوم الرئاسي المؤرخ في 9 ماي 2000، وتعيين وتنصيب أعضائها من طرف رئيس الجمهورية.

إن هذا الإصلاح يعد الثاني من نوعه بعد الإصلاح العميق الذي عرفته المدرسة الجزائرية في سنة 1976، غير أنه إذا كان إصلاح السبعينات قد أملته فترة ما بعد الاستقلال، وكانت الأسبقية فيه لتأصيل المدرسة بمضامينها وإطاراتها وبرامجها، فضلا عن ديمقراطيتها وانفتاحها على العلوم والتكنولوجيا، فإن الإصلاح الجديد تمليه ظروف أخرى مرتبطة أساسا بالتغيرات التي تعيشها البلاد في المجالات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، وبالحاجات الاجتماعية، الناجمة عن هذه التغيرات، وتفرضه تحديات جديدة تختلف عن تلك التي كان على المدرسة الجزائرية أن تواجهها في السبعينات، إنها تحديات من شكل آخر وعلى المدرسة اليوم أن تواجهها بإعداد أبنائها للعيش في عالم تطبعه عولمة الحياة في شتى مجالاتها المختلفة، وتميزه تكنولوجيا الإعلام والاتصال الجديدة التي بدأت في إحداث تغيير في وسائل التعليم وأساليبه وفي مفهوم الزمان والمكان فيه.

هذا الإصلاح الذي عرف تحضيرا مكثفا في البدء في تجسيده ميدانيا في مطلع السنة الدراسية 2004/2003، على مستوى السنة الأولى ابتدائي، والسنة الأولى متوسط، تميز أيضا بتنصيب اللجنة الوطنية للمناهج، في صيغتها المجددة في نوفمبر 2002، والتي وضعت نتائج أعمالها الأولى المتمثلة في المناهج التعليمية الجديدة للمستويين المذكورين، وتتواصل عملية إصلاح المناهج مع بقية المستويات الأخرى، إلى أن تم تعميمها في مطلع السنة الدراسية 2007/2006 بالنسبة للتعليم المتوسط، و2008/2007 بالنسبة للتعليم الابتدائي.

أما بالنسبة للتعليم الثانوي، فان هيكلة هذه المرحلة، وإعداد البرامج الخاصة بها انطلق مع الدخول المدرسي 2006/2005. **(وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، 2007، ص: 3).**

- **القانون التوجيهي للتربية الوطنية المؤرخ في 23-01-2008:**

بعد مشروع إصلاح المنظومة التربوية ومختلف المستجدات التي أحدثها بالمؤسسة التربوية جاء القانون التوجيهي رقم 08-04 المؤرخ في 23-01-2008 الذي هيكل التعليم في المراحل التالية:

– التربية التحضيرية: التي تحضر الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 5 سنوات و 6 سنوات للالتحاق بالتعليم الابتدائي.

– التعليم الأساسي (الإلزامي): مدته 9 سنوات، ويشمل التعليم الابتدائي بـ 5 سنوات، والتعليم المتوسط بـ 4 سنوات.

– التعليم الثانوي العام والتكنولوجي: الذي يستغرق ثلاث سنوات، وهو مهيكل في جذعين مشتركين خلال السنة الأولى هما الجذع المشترك آداب الذي تتفرع عنه في السنة الثانية والثالثة شعبتي الآداب والفلسفة وشعبة اللغات الأجنبية، الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا والذي تتفرع عنه في السنة الثانية والثالثة ثانوي أربع شعب هي: الرياضيات، العلوم التجريبية، التسيير والاقتصاد، تقني رياضي والذي يتضمن أربع خيارات ممكنة، الهندسة الميكانيكية، الهندسة الكهربائية، الهندسة المدنية، هندسة الطرائق.

حدد هذا القانون غايات وأهداف المدرسة الجزائرية وهي غايات لا تناقض مبادئ بيان أول نوفمبر، حيث تضمن القانون تأكيد الهوية الوطنية المتمثلة في العروبة – الإسلام– الأمازيغية، إذ جعل من التعليم باللغة العربية إلزاميا في كل مراحل التعليم سواء عموميا أو خاصا، مؤكدا على ضرورة تنمية مبادئ وقيم الإسلام في نفوس الناشئة من خلال المناهج الجديدة.

*** الندوة الوطنية لتقييم تطبيق اصلاح المؤسسة التربوية سنة 2015:**

استنادا للمقررات المؤرخة في 05–05– 2004 والتي تقضي بإنشاء فرق مكلفة بقيادة عملية متابعة تنفيذ إصلاح النظام التربوي وتقويم مستجداته، جاءت الندوة الخاصة بتقويم إصلاح المؤسسة التربوية، هذه الندوة التربوية انعقدت يومي 25 و 26 جويلية 2015، وقد شخصت مشاكل المؤسسة الجزائرية في: المجال البيداغوجي المتعلق بالتحكم في اللغة العربية واللغات الأجنبية، أيضا غياب التلاميذ والموظفين بالإضافة إلى التسرب المدرسي. **(بوشعالة، 2017، ص: 86–87).**

2– 3– 6– المرحلة السادسة (2015 الي يومنا هذا):

بالرغم من مباشرة الإصلاحات على مستوى المنظومة التربوية بدءا من الموسم الدراسي 2004/2003 والمحاولات الجادة في تحسين جودة المخرجات، إلا أن الواقع الميداني أظهر عدم التناغم بين ما حددته السياسات التربوية المرسومة، وبين ما تعج به الحقائق الميدانية من تواضع في جودة التعليم والتعلم، حيث لم ترق المناهج المدرسية إلى المستوى المطلوب، كما ثبت عدم وجود فروق واضحة في الممارسة البيداغوجية بين الطريقة الجديدة والطرق السابقة.

ليبدأ معها التخطيط لإصلاحات الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات والذي شرع في تنفيذه مع الدخول المدرسي 2016/ 2017 بدءا بالسنتين الأولى والثانية من الطور الابتدائي باعتبارهما الركيزة الرئيسية لبناء الهرم التربوي، وكذلك السنة الأولى متوسط كمرحلة أولى، على أن يتواصل إلى غاية 2019 ويعمم على باقي المستويات والأطوار التعليمية **(بن كريمة، 2017، ص:22)**، هذه المناهج التي تمنح مكانة خاصة للقيم وتعزز الهوية الوطنية، صممت وفق المقاربة بالكفاءات وبطريقة أكثر انسجاما وأكثر تدرجا تجعل التلميذ في قلب التعلمات يبني معارفه بنفسه انطلاقا من وضعيات مركبة **(بلعابد، 2016، ص: 5)**، كما ترتكز من الجانب المنهجي والبيداغوجي على مبدأين أساسيين هما: المقاربة بالكفاءات المستوحاة من البنيوية الاجتماعية والمقاربة النسقية. **(وزارة التربة الوطنية، 2017/ 2018، ص: 6)**.

*** أسباب وضع منهاج الجيل الثاني:**

من الأمور المسلم بها عالميا أن المناهج المدرسية لا تتصف بالجمود، وهي تخضع دوريا إلى تعديلات ظرفية في إطار التطبيق العادي للمناهج وذلك لـ:

– إدراج (تحيين في بعض الأحيان) معارف أو مواد جديدة يفرضه التقدم العلمي والتكنولوجيا.

– التزايد الدائم للمعارف، والتطور التكنولوجي المتسارع وما تعرفه العولمة في المجال الاقتصادي، وبروز حاجات جديدة في مجال التربية. **(بن الصيد بورني وحلفاية داود، 2017/ 2018، ص:8)**.

بالإضافة إلى ذلك فإنه من أهم المبررات الداعية إلى إعادة النظر في مناهج الجيل الأول في الجزائر هي:

– تصميم هذه المناهج في غياب الإطار المرجعي: حيث تم صدور كل من القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08 والمرجعية العامة للمناهج المعدلة حسب القانون التوجيهي 2009، والدليل المنهجي لإعداد المناهج 2009 إلا بعد المباشرة في الإصلاحات.

– نقص في التنسيق بين الأطوار والمراحل، حيث تم إصدار مناهج الجيل الأول سنة بعد سنة مما جعلها تفتقد الانسجام والتماسك فيما بينها.

– مصادقة الجزائر في 2015 على برامج التنمية المستدامة للأمم المتحدة، التي تلزم كل الدول المنخرطة بترقية التعليم مدى الحياة.

– الأخذ بمفهوم التربية المستمرة والمتجددة.

– تصليح الاختلالات وتدارك النقائص المسجلة خلال تجربة المنهاج الدراسي للجيل الأول من 2003 حتى 2015، والواردة في عمليات الاستشارة حول المنهاج (2013)، والتي كان من أهم توصياتها:

* المطالبة بنقل بعض المفاهيم إلى مستوى أعلى.
* وجود معارف تفوق مستوى التلاميذ.
* عدم التكفل بالبعد التكنولوجي.
* الإشارة إلى بعض الاختلالات التي تتعلق بالأنشطة في الكتاب المدرسي.
* تعدد الكفاءات في السنة الواحدة.
* التوقيت غير ملائم لتنفيذ أنشطة المنهاج. **(بوحفص، 2017، ص: 23).**

وبالتالي فتغيير البرامج التعليمية وتحديث محتوياتها أضحت تفرض نفسها خاصة وأن العولمة تملي على المجتمعات تحديات جديدة لن ترفع إلا بالإعداد الجيد والتربية الناجعة للأجيال.

ثانيا: تعريف المدرسة الابتدائية:

تعد مرحلة الدراسة الابتدائية من أهم المراحل التي يساهم فيها المجتمع بتكوين شخصية الإنسان الذي يصنع المستقبل. **(العبيدي، 2009، ص: 371).**

وتعرف المدرسة الابتدائية بأنها: " مؤسسة عمومية مختصة في التربية والتعليم، تمكن التلاميذ من اكتساب كفاءات قاعدية في المجال الفكري والأخلاقي والمدني، وتشكل الوحدة الوظيفية القاعدية للمنظومة التربوية والتعليم الإلزامي، وتندرج ضمن الأملاك العمومية التابعة للبلدية". **(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، غشت 2016، 28 ذو القعدة 1437 هـ، ص: 107).**

يذهب المربون إلى أن التعليم الابتدائي هو ذالك النوع من التعليم النظامي الذي يأخذ مكانه بصفة أصيلة في أول السلم التعليمي، والذي يلتحق به الصغار من طفولتهم المتوسطة إلى ما حول سن المراهقة بقصد تحصيل بعض المعارف والمهارات الأساسية. **(فرج، 2009، ص: 107).**

ويعرف محمد الطيب علوي التعليم الابتدائي بأنه: نوع من التعليم الذي يتلقاه الطفل خلال طفولته الوسطى والمتأخرة التي تتراوح ما بين سن السادسة والثانية عشر في المدرسة الابتدائية التي تستقطب كل التلاميذ تقريبا ما عدا المتخلفين عقليا والمعوقين جسميا والملتحقين بمدارس مستقلة، وليست المنظمة على أساس فروع أو شعب دراسية متنوعة.

كما يعرفه محمد زيدان: بأنه تعليم قديم يكاد يكون عالمي الاستعمال وقد أخذت به أغلب دول العالم، حيث يتولى فيه المعلم كل الأدوار في تبليغ المعارف، وقد جاءت المدرسة الابتدائية ببرنامج له خصائص تقوم على نظرة ديمقراطية مراعية جميع جوانب تعلم وميول الطفل.

وتعرف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: التعليم الابتدائي تعليم مناسب لجميع المواطنين، وهو يعني المستوى الأول لنظام التربية المدرسية ويمثل قاعدته الأساسية.

تعريف وزارة التربية الوطنية: هي المرحلة الأولى من التعليم الأساسي الإجباري مدتها خمس سنوات، وهي مرحلة اكتساب التلميذ المعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية في مجالات التعبير الشفهي والكتابي والقراءة والرياضيات والعلوم والتربية الخلقية والمدنية والإسلامية، كما يمكن التعليم الابتدائي التلميذ من الحصول على تربية ملائمة وتوسيع إدراكه لجسمه وللزمان والمكان، والاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية باعتبارها مكتسبات ضرورية تضمن للتلميذ متابعة مساره الدراسي بنجاح. **(بن فليس، 2014، ص ص: 45-46).**

وبالتالي تتفق جميع التعاريف السابقة على اعتبار المدرسة الابتدائية مؤسسة اجتماعية تربوية تتيح أول فرصة للطفل من أجل تربية نظامية يتولاه مربون مختصون.

ثالثا: تنظيم أطوار مرحلة التعليم الابتدائي:

تشكل مرحلة التعليم الابتدائي ذي الخمس سنوات المرحلة الأولى من التعليم الأساسي الإجباري، مرحلة اكتساب التلاميذ المعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية في مجالات التعبير الشفهي والكتابي والقراءة والرياضيات والعلوم والتربية الخلقية والمدنية والإسلامية، كما يمكن التعليم الابتدائي التلاميذ من الحصول على تربية ملائمة وتوسيع إدراكه لجسمه وللزمان والمكان ومن الاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية باعتبارها مكتسبات ضرورية تضمن للتلميذ متابعة مساره الدراسي في المرحلة التعليمية الموالية (المتوسط) بنجاح.

فالتعليم الابتدائي هو مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي تكفل للطفل التمرس على طريقة التفكير السليم، وتؤمن له حدا أدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج.

ومرحلة التعليم الابتدائي منظمة في ثلاث أطوار منسجمة تراعي متطلبات العمل البيداغوجي ومبادئ نمو التلميذ في هذه المرحلة من العمر وهي: **(حثروبي، 2012، ص ص: 22-23).**

1- الطور الأول: طور الإيقاظ والتعليم الأولي: ويشمل السنتين الأولى والثانية، إذ يقوم بشحن رغبة التلميذ في التعلم و جعله تواقا للمعرفة، ويمكنه من البناء التدريجي لتعلماته الأساسية، وذلك بـ:

- التحكم في اللغة العربية شفاهة وكتابة وقراءة، والتي تعتبر كفاءة عرضية أساسية تنمى تدريجيا اعتمادا على كل المواد الدراسية.

- بناء المفاهيم الأساسية في الرياضيات لكونها من التعلمات الأساسية التي تضفي على هذا التعليم الصفة العلمية، وتمنحه نوعا من الدقة الفكرية تستفيد منه المواد الأخرى.

- بناء المفاهيم الأساسية للزمان والمكان.

- اكتساب المنهجيات التي تشكل قطبا أخر من الكفاءات العرضية الأساسية في هذه المرحلة التعليمية، وتستكمل هذه الكفاءات العرضية بالنسبة لمختلف المواد بكفاءات تشمل في آن واحد المعارف والطرائق الخاصة بكل مجال من المواد، مثل: حل مشكلات العد، معرفة الأشكال والعلاقات الفضائية، اكتشاف عالم الحيوان وعالم النبات، والأدوات المصنوعة البسيطة ...الخ. **(وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، ص: 13)** .

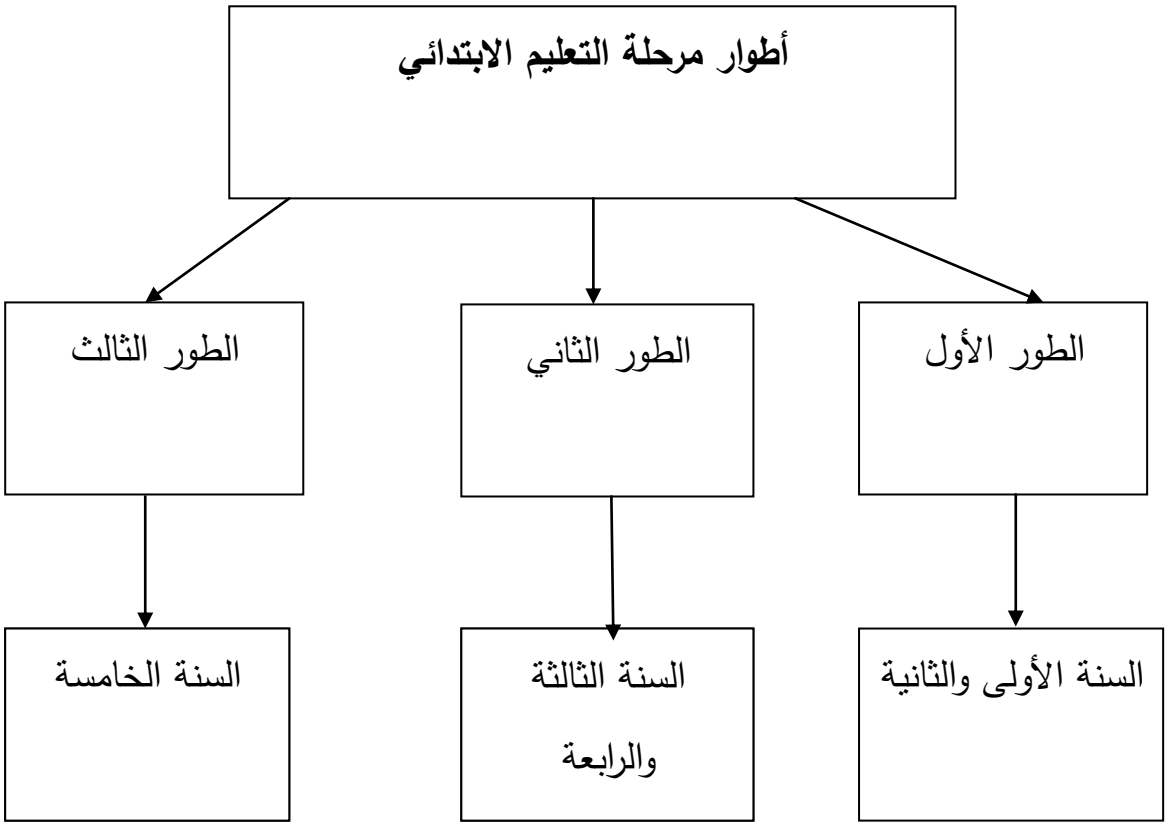
2- الطور الثاني: طور تعميق التعليمات الأساسية: ويشمل السنتين الثالثة والرابعة.

إن تعميق التحكم في اللغة العربية عن طريق التعبير الشفوي وفهم المنطوق والمكتوب والكتابة يشكل قطبا أساسيا لتعلمات المرحلة، كما يعني هذا التعمق أيضا مجالات المواد الأخرى كالرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية والتربية الإسلامية والمدنية ومبادئ اللغة الأجنبية.

3- الطور الثالث: طور التحكم في اللغات الأساسية: ويخص السنة الخامسة ابتدائي.

إن تعزيز التعلمات الأساسية خاصة التحكم في القراءة والكتابة والتعبير الشفهي باللغة العربية وفي المعارف المتدرجة في مجالات المواد الأخرى (الرياضيات، التربية العلمية والتكنولوجية والتربية الإسلامية والمدنية واللغة الأجنبية الأولى...) تشكل الهدف الرئيسي للمرحلة، والذي يمكن بواسطة كفاءات ختامية واضحة من إجراء تقويم ختامي للتعليم الابتدائي (امتحان نهاية المرحلة)، لذا من الضروري أن يبلغ المتعلم في نهاية المرحلة درجة من التحكم في اللغات الأساسية الثلاث (اللغة العربية- الرياضيات – اللغة الفرنسية) تبعده نهائيا عن الأمية، وتعده لمتابعة مساره الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط بنجاح. **(حثروبي، 2012، ص:23)**.

ويمكن إجمال أطوار التعليم الابتدائي في المخطط البياني التالي:



مخطط بياني رقم (2): يوضح أطوار مرحلة التعليم الابتدائي (من إعداد الباحثة).

رابعا: خصائص التعليم الابتدائي:

المدرسة الابتدائية هي أسبق المؤسسات في مجال التعليم من حيث النشأة، حيث تعده للمراحل التي تليها وما يكتسب فيها من معارف ومهارات امتداد لها.

ومن ذلك فالمدرسة الابتدائية على المستوى العالمي اليوم تتميز ببعض الخصائص من أهمها:

1) المدرسة الابتدائية مؤسسة تربوية يتعلم فيها الأطفال المبادئ والأسس التربوية، وهي بهذا الاعتبار تقدم للطفل خبرة تختلف عن خبرة بيئته، فتلاميذ المدرسة الابتدائية يعايشون أطفالا في نفس المرحلة العمرية يتقاربون معهم في خصائص النمو، بينما يعايشون في محيطهم البيئي أفراد إنسانيين يتباينون تباينا كبيرا معهم من حيث العمر وخصائص النمو وفي المؤثرات المحيطة بهم.

2) تهيئ المدرسة الابتدائية بيئة صحية تساعد التلاميذ على النمو المتكامل والمتوازن، وبما أن المدرسة تتلقى أطفالا خضعوا لمؤثرات بيئية متنوعة لمدة ست سنوات قبل التحاقهم بالمدرسة

الابتدائية، فإنها تجعل من ضمن واجباتها وهي تخطو بهم في طريق النمو السليم مراعاة الفوارق الفردية بين الأطفال التي ترجع أساسا إلى المؤثرات البيئية خارج نطاق المدرسة.

3) تشجع المدرسة الابتدائية تلاميذها على فحص الأشياء، والعمل الإبداعي وتتيح لهم فرص إثبات ذاتيتهم، ولهذه السمة جذور منها حرية الفرد، ومستوى قدراته ومواهبه، والبيئة التي يعيش فيها، ففي المدرسة الابتدائية يتدرب الناشئة على حقه في الاختيار، وعلى تحمل المسؤولية تجاه تقبل نتائج سلوكه مبكرا.

4) أما بالنسبة للجو التربوي الذي تتميز به المدرسة الابتدائية فينبغي أن يكون جو مؤسسي جاذب وشيق يضع في حسبانه المزج بين برامج التعليم التي تشمل احتياجات التلاميذ من المعرفة المكتسبة، إلى جانب تنمية المهارات وصقلها. (**العمري، 2009، ص ص: 159-160**).

وهذه هي الخصائص العامة التي تتميز بها المرحلة الابتدائية في وقتنا الحاضر.

خامسا: أهمية مرحلة التعليم الابتدائي:

إن إعطاء أهمية بالغة لمرحلة التعليم الابتدائي يستند في المقام الأول إلى اعتباره ركيزة أساسية لأي مرحلة أخرى من مراحل التعليم، ويرى الكثيرون أن الاهتمام بهذا التعليم ينبع من أن نوعيته في هذه المرحلة تحدد نوعية التعليم إلى حد كبير في المراحل التعليمية اللاحقة. (**بن فليس، 2014، ص: 46**)

وقد جاءت الوثيقة الخاصة بحقوق الإنسان سنة 1948 فأكدت أهمية هذه المرحلة لدى جميع الدول، لذا نادت بأن تلتزم جميع الدول بالتعليم الابتدائي وتعمل على تعميقه والتوسع فيه والنهوض به، حيث اعتبرته المدخل الطبيعي لحقوق الإنسان وحقوق المواطن.

وقد اهتمت معظم الدول بهذه المرحلة من التعليم فخصصت لها الكثير من الأموال ووجهت لخدمتها الدراسات والبحوث ووضعت الخطط لنشر المدارس الابتدائية. (**محمد، 2008، ص: 46**).

وتبرز أهمية المرحلة الابتدائية في أن هذه المرحلة تستند إلى طائفة كبيرة من المبادئ والاعتبارات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية ومن هذه الاعتبارات والمبادئ ما يلي:

1- تعتبر القوى البشرية أثمن موارد الدولة، لذلك وجب رعايتها وتربية وتدريب وتعليم الأطفال منذ بداية حياتهم للاستفادة من هذه التربية في تنمية قدراتهم واستعداداتهم، ومن شأن تحقيق ذلك تمكينهم من المساهمة في بناء المجتمع.

2- لأن الأطفال لا يتمكنون من اكتساب الخبرات الحضارية عن طريق الوراثة، فلابد من تعليمهم وتدريبهم وإكسابهم خلاصة التجارب الإنسانية وعلوم العصر الذي يعيشون فيه، وكلما بكرنا في هذه العملية أتحنا لهم الفرصة لكي يفهموا المجتمع ويتعاملوا معه ويعملوا من أجل بنائه.

3- إن حاجة الأطفال للكبار في المراحل الأولى من حياتهم تستوجب من الكبار فهم و مرافقة هؤلاء الأطفال لضمان نموهم في مرحلة هامة وأساسية من حياتهم، وهذا يتطلب إيجاد بيئة مناسبة تساعدهم على النمو المتزن.

4- إن طبيعة البيئة التي يعيش فيها الأطفال، وخاصة في السنوات الأولى وما لها من أثر في تكوينهم النفسي والانفعالي فيما بعد تستوجب أن تكون تلك البيئة سليمة وصحيحة ومناسبة وغنية بالخبرات والمثيرات مما لا يتيسر لكل منزل تأمينه لأطفاله، ولذلك تعتبر المدرسة الابتدائية اليوم جزءا هاما من حياة الطفل العملية والاجتماعية.

5- إن تضاعف حقول المعرفة واتساع مجالات الخبرة الإنسانية كل ذلك يلقي على كاهل الوالدين والمجتمع بصورة عامة أعباء فوق طاقتهم، ويمكن أن تسند التربية الأولوية في المرحلة الابتدائية معظم متطلبات الأسرة والمجتمع في ما يتعلق بتربية الطفل إذا ما تم تنظيمها وإدارتها من قبل المجتمع كمؤسسة متخصصة ومتفرغة لهذه العملية الهامة.

6- إن اتجاه معظم دول العالم إلى تنمية مواردها البشرية والمادية بسرعة، قد أدى إلى انتشار الفرص التعليمية وإتاحتها لكل الأطفال مما استدعى أن تكون المرحلة إلزامية ولا غنى عنها في أي منطقة نحو مزيد من التعليم والتدريب.

7- إن الجهود الكبيرة التي تبذل على مستوى المجتمع الدولي لمكافحة الأمية تتطلب الاهتمام بالمرحلة الابتدائية، بحيث تستطيع مدارس المرحلة الابتدائية من استيعاب جميع الأطفال ممن هم في سن الدراسة الابتدائية، وبذلك تضمن تلك الدول عدم إفراز تلك المجتمعات لأعداد جديدة من الأميين.

(فرج، 2009، ص ص:108-109).

يتضح مما تقدم أن التعليم الابتدائي تنطلق أهميته من حيث كونه التعليم العام الإلزامي في كثير من المجتمعات المعاصرة، وهي المدرسة التي تقدم للمتعلم أساسيات الثقافة، التي بدونها لا يكون الإنسان نافعا لنفسه ومجتمعه.

سادسا: أهداف التعليم الابتدائي:

تعتبر مرحلة التعليم الابتدائية مرحلة أساسية في المسار الدراسي للمتعلم، وعليها يتوقف نجاحه ونجاح المدرسة، إذ فيها توضع أسس التكوين المستقبلي للمتعلم، أو بالأحرى تكوينه لمواجهة صعوبات الحياة، وعليه فإن المدرسة الابتدائية تعمل على تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل في ما يلي:

– إرساء أدوات التعليم الأساسية: القراءة، والكتابة، الحساب، واستعمال الحاسوب.

– ترسيخ قيم الهوية، وإرساء أولى المعلومات المتعلقة بالتراث التاريخي الثقافي للوطن.(**وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، ص ص: 12–13).**

– تعمل على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بتمكين كل واحد من ممارسة حقه في العلم والثقافة.

– تسعى إلى تنمية الروح الجماعية عن طريق النشاطات التربوية الجماعية.(**المعهد الوطني للتكوين مستخدمي التربية تحسين مستواهم، 2004، ص: 8).**

– تنمية شخصية الأطفال وإعدادهم في نطاق القيم السامية للدين الإسلامي وتربية الأطفال على الأخلاق الحميدة والاعتزاز بالوطن.

– تنمية تربية قائمة على كيفية التعايش مع الآخرين على أساس التسامح والتفاهم وقبول الآخرين. **(بن فليس، 2004، ص: 47).**

– إكساب المتعلمين المهارات الكفيلة بجعلهم قادرين على التعلم مدى الحياة.

– تنمية إحساس التلاميذ وصقل الروح الجمالية والفضول والخيال والإبداع وروح النقد فيهم.

– تشجيع روح المبادرة لديهم وبذل الجهد والمثابرة وقوة التحمل. **(حثروبي، 2012، ص:24).**

– تكوين الإنسان الجزائري المتكامل والمتوازن الشخصية المؤمن بربه، ويعتز بانتمائه الحضاري والروحي، ويتفاعل مع قيم مجتمعه، ويواكب عصره، ويثق في قدرته على التغيير والتطوير.

– الإسهام في تنمية البلاد بتوفير الأطر المهيأة للعمل في شتى القطاعات.

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

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

– تطوير المدرسة وجعلها تواكب مسيرة المجتمع، وتقوم بالدور المسند إليها.

– تجانس التكوين وتخفيف التفاوت في الفرص والحظوظ.

– تنويع المعارف والمهارات والخبرات التي تحقق التوازن والتكامل في شخصية المواطن وتتيح له تنمية إمكانياته واكتشاف نفسه وتحقيق وجوده.

– تنمية الثقافة التكنولوجية والاهتمام بها باعتبارها بعدا من أبعاد التربية العلمية المعاصرة وأساسا من أسس التطور الحضاري.

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

– تهذيب ذوق التلاميذ، وإحساسهم وتنمية مواهبهم، وإيقاظ اهتمامهم بالعمل الثقافي.

– إحداث التكامل بين المادة العلمية وتطبيقاتها العملية، واستخدام ذلك في فهم ظواهر المحيط والتكيف مع متطلبات الحياة العصرية.

– إكساب المتعلمين القدرة على استخدام مبادئ التفكير السليم والاستدلال المنطقي.

– إكساب المتعلمين أدوات التعلم ووسائل الاتصال وتدريبهم على توظيفها في كل المجالات.

– اختيار خبرات التعليم ذات الأثر الفعال في حياة المتعلم.

– جعل العمليات التعليمية تستجيب لحاجات المتعلم، وتجيب عن تساؤلاته، وتسعى لإحداث تغيير نوعي في تفكيره وسلوكه، وتهيئته للتفاعل مع المواقف التي تواجهه.

– إكساب المتعلمين الكفاية اللغوية التي تجعلهم قادرين على استخدام اللغة كأداة اتصال وتفاعل، ووسيلة تعلم وتفكير.(**لشهب وإبراهيمي، 2017، ص: 228**).

سابعا: مناهج التعليم الابتدائي:

1- تعرف المنهاج:

1-1- التعريف اللغوي: أورد ابن منظور تعريفه للمنهج من: أنهج الطريق، وضح واستبان، وصار نهجا واضحا بينا، والمنهج عنده – بفتح الميم وكسرها – وهو النهج والمنهاج: الطريق الواضح والمستقيم. **(ابن منظور، 1994، ص:)**

1-2- التعريف الإصطلاحي:

للمنهاج تعاريف عديدة نحاول أن نذكر منها:

– المناهج التعليمية بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح. **(وزارة التربية الوطنية، 2016، ص: 3).**

– ويشير المنهج إلى مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بها وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلم أو تعديل في سلوكهم، ويؤدي هذا إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية. **(بوعناقة وسلاطنية، ب س، ص: 152).**

– المنهاج هو كل ما تقدمه المدرسة لتلاميذها لتحقيق نموهم الشامل نموا روحيا وعقليا وجسميا ونفسيا واجتماعيا في تكامل واتزان.

– المنهاج وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتحديد الإطار الإجباري لتعليم مادة دراسية ما.

من التعاريف ورغم الاختلافات الموجودة إلا أننا نستنتج أن المنهاج يتمثل في مجموع الخبرات التي تهيأ للمتعلم، والتي تستهدف مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل لكي يكون أكثر قدرة على التكيف مع ذاته ومع الآخرين، على اعتبار أن المنهاج هو أداة يضعها المجتمع لتربية الأجيال وفق الصورة النموذجية التي يرغب أن يكون عليها الجيل الناشئ.

2- خصائص المنهاج:

يتميز المنهاج بخصائص و مميزات نذكر منها:

– يتألف المنهاج في المرحلة الابتدائية من عدد المواد الدراسية المنفصلة عن بعضها البعض، وموزعة على عدد من الحصص على مدى أسبوع دراسي كامل، وذلك وفق خطة دراسة تفصيلية توضح من

قبل الجهة المشرفة على التعليم، توضح فيها فروع العلوم، والصف الدراسي، و عدد الحصص المقررة في كل فرع خلال الأسبوع الدراسي الواحد. **(العمري، 2008، ص ص: 166-167).**

- المحور الذي يدور حول المنهاج هو التلميذ نفسه وليس العكس.
- يشمل المنهاج أكثر من المحتوى المطلوب تعلمه.
- يتجسد المنهاج في خبرات التلاميذ وليس في الكتب.
- يؤكد المنهاج بمفهومه الواسع الصحيح النظرة المتكاملة لكل من الفرد والمجتمع معا.
- المنهاج يفرض على المعلم استخدام الأساليب والطرق المتنوعة الفردية والجماعية لمساعدة التلاميذ على الاكتشاف واكتساب المهارات والخبرات وتحويلها إلى كفاءات.
- يعتبر المعلم في ظل المنهاج موجها للتلاميذ ليتعلموا بأنفسهم من مصادر مختلفة.
- يبرز المنهاج الايجابيات التي يجب أن يكون عليها التلميذ، وذلك من خلال الأنشطة العديدة التي يقوم بها لتنمية مختلف جوانب شخصيتة. **(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004، ص ص: 134-135).**

3 – مكونات المناهج:

يشمل المنهاج جملة من العناصر وهي:

3- 1- الأهداف:

تسعى التربية أو أي نظام تربوي إلى إحداث تغيرات في الأفراد بشكل أو بأخر سواء بإمدادهم بالمعارف والمعلومات والمبادئ، أو تهذيب أساليب وطرق تفكيرهم، أو إحداث تغيير في أدائهم لمهارات لم يكونوا قادرين على أدائها من قبل، أو برفع مستوى أدائهم لها، أو باكتسابهم ميولات وتقديرات واتجاهات وقيم، أو بتنمية كفاياتهم في الميادين الحياتية المختلفة.

إن العبارات التي تصف هذه التغيرات أو النواتج المرغوبة أو المرتقبة من خلال تطبيق منهاج تربوي محدد تسمى: أهدافا.

وبما أن الأهداف كعنصر من عناصر العملية التربوية لها من الأهمية ما لا يمكن بأي حال تجاوزها أو التهاون في تحديدها، كان لزاما تقديم صورة لها تكون من الوضوح والتحديد ما يظهر أهميتها في المنهاج.

ولعل من المؤشرات الدالة على هذه الأهمية تلك التعاريف المختلفة للهدف.

3-1-1- تعريف الهدف:

يعرفه **علماء النفس** بأنه:

عرفه إبراهيم مذكور (1975) بأنه: " الهدف هو النتيجة النهائية لأي فعل أو سلسلة من الأفعال، سواء أكان مقصودا من الكائن الحي القائم بالفعل أم لا".

ولقد اهتم علماء النفس كثيرا بالأهداف، واستعملوا مصطلح الهدف بشكل واسع، واستطاعوا أن يربطوا بشكل هام جدا بين العناصر الثلاثة المفسرة للسلوك.

الحاجة ← النشاط ← الهدف

أما **علماء الاجتماع** فيعرفونه بأنه:

لا يبتعد مفهوم الهدف في علم الاجتماع والعلوم الأخرى ذات الصلة به عنه في علم النفس، ويكون الهدف هو:

" الغرض الذي يسعى إليه الفرد أو الجماعة عن طريق ما يقوم به للفرد أو الجماعة من فعل أو سلوك في فترة زمنية محددة".

أو أنه "محطات مستقبلية يسطرها الفرد أو الجماعة لمختلف جوانب الحياة".

في حين يعرفه **علماء التربية:**

إن المتتبع للدراسات التي تناولت الأهداف في ميدان التربية وحاولت تحديد معناه، يلاحظ أنها لا تختلف كثيرا في تعريفها للهدف عن المعنى العام له في العلوم الأخرى.

ولعل علوم التربية هي التي قدمت أكبر مجموعة من التعاريف المختلفة للهدف، نورد بعضا منها فيما يلي:

يعرفه فؤاد قلادة بأنه: " مقصد مصوغ في عبارات تصف تغييرا مقترحا يراد إحداثه في التلميذ".

أما ماجدة عباس فتعرفه بأنه: " وصف ما يستطيع التلميذ أداءه من سلوك مرغوب فيه في نهاية المنهج، أو المقرر الدراسي أو وحدة التدريس أو الدرس".

أما الحيلة فيعرفه بأنه: " وصف لتغير سلوكي متوقع حدوثه في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية".

أما السويدي والحليلي فيعرفانه بأنه: " عملية إحداث تغييرات في سلوك المتعلمين".

وقد أصبح الهدف في التربية على أساس التعاريف السابقة يعني أي تغيير يراد إحداثه في سلوك المتعلمين كنتيجة لعملية التعلم.

وفي ضوء التعاريف السابقة يمكن اقتراح تعريف شامل للهدف وهو: " نتاجات تعليمية مخططة على المتعلم أن يكتسبها بشكل يلبي حاجاته حسب قدراته وإمكاناته ضمن نظام تربوي محدد". **(زكريا، 2008، ص ص:141 -144).**

3-2- الوسائل التعليمية:

تعتبر الوسائل التعليمية بكل أنواعها أدوات ضرورية ومساعدة على تطبيق المناهج، بما تتضمنه من سندات تربوية يستعين بها المعلم في أدائه، وهي تشكل للمتعلم مصدرا أساسيا لتعلماته. **(وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، جويلية 2004، ص: 15).**

3-3- المادة الدراسية:

وقد يطلق عليها المقرر الدراسي، وتشمل المادة الدراسية أو التعليمية على محتوى يطلق عليه "محتوى المادة الدراسية"، وتعتبر المادة الدراسية واحدا من العناصر المكونة للمنهاج، وتتضمن أهم المعارف والخبرات الإنسانية على امتداد تاريخها، من أجل نقلها إلى الجيل الناشئ، أو المتعلم، ويوصف هذا الزخم من المعارف والمهارات لتحقيق الأهداف التربوية الكبرى بأكبر فاعلية ممكنة.

ويعرف المحتوى بأنه: " نوعية المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين، سواء كانت هذه المعارف مفاهيم أو حقائق أو أفكار أساسية".

3-4- الأنشطة:

تحتل الأنشطة مكانا هاما بين عناصر المنهاج باعتبارها الأساس في تشكيل خبرات المتعلم، ومن ثم تغيير سلوكه، وهي الوسيلة المستخدمة لتحقيق أهداف المناهج.

وتعرف الأنشطة بأنها: " الجهد العقلي أو العضلي الذي يبذله المتعلم لبلوغ هدف ما".

ويحدد بيرتون مجموعة من المعايير التي لابد من مراعاتها عند اختيار أي نشاط تربوي، نوجزها فيما يلي:

- أن يرى المعلم أن النشاط يمكن أن يؤدي إلى تحقيق الغايات المرسومة للمنهاج.
- أن تكون مناسبة لمستوى نضج التلاميذ.
- أن تكون قابلة للتنفيذ في حدود الإمكانيات المتاحة.
- أن تحقق مع الأنشطة الأخرى التنوع الكفيل لأن يسهم في نمو وتوازن المتعلم.
- أن تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

3-5- التقويم:

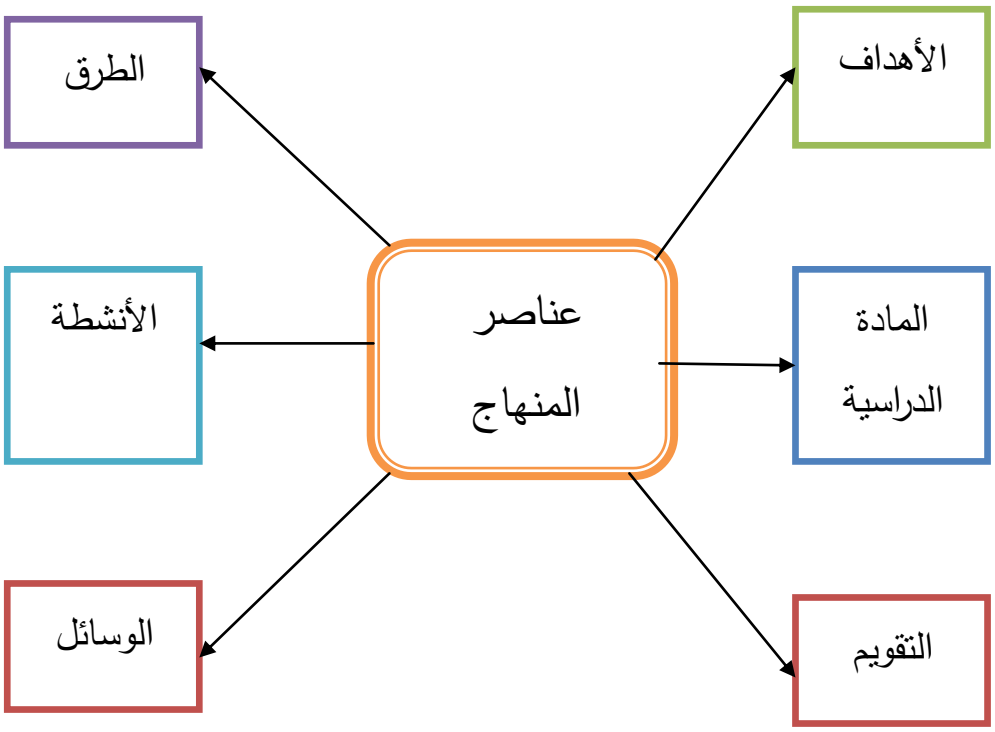
يعرف السويدي و الخليلي (1997) التقويم بصفة عامة بأنه: " تقدير مدى ملائمة وصلاحية شيء ما في ضوء غرض ذي صلة".

ويعرف التقويم في مجال التربية بأنه: " العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة". **(زكريا، 2008، ص ص: 147-151).**

3-6- الطرائق البيداغوجية:

وهي تشمل الطرائق المقترحة والسبل التي يمكن اعتمادها في هذه الطرائق. **(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004، ص: 136).**

ويمكن إجمال مكونات المنهاج في المخطط البياني التالي:



مخطط بياني رقم (3) يمثل: مكونات المنهاج. (موسى، 2007، ص: 20).

4- أسس بناء المناهج:

لكل منهاج الأسس التي يجب أن يعتمد عليها في بنائه ومن هذه الأسس:

4-1- الأساس الفلسفي:

وهي أن كل المجمعات تسترشد في ممارستها بالفلسفة التي يتبناها المجتمع، وتتلخص في العقيدة والأفكار والمبادئ التي تحكم مسار المجتمع في فترة معينة، وعليه فكل منهاج دراسي يجب أن يتركز على فلسفة تربوية معينة محددة وواضحة تعكس في المقام الأول فلسفة المجتمع، لأنها هي التي تحدد التوجهات العامة للمنهاج. (**المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004، ص:136).**

4-2- الأساس النفسي:

لعل من أبرز ما يجب مراعاته في بناء المنهج فيما يتعلق بالأسس النفسية ما يلي:

* المتعلم بطبيعته يشترك مع غيره بخصائص نفسية عامة، إضافة إلى الخصائص التي تميزه في بيئته المحلية نتيجة تأثيرات قوى ثقافية واجتماعية معينة.

* يمر المتعلم بمتغيرات مختلفة تؤثر تدريجيا على جوانب شخصيته على مدى مراحل نموه المختلفة.

* هناك عوامل تؤثر في النمو كالوراثة والبيئة بمتغيراتها المختلفة (الثقافية، والاجتماعية، والحضارية) والرعاية الصحية التي لا يجب إغفالها عند بناء المنهج المدرسي.

* أن النمو عملية مستمرة ومتكاملة و تختلف من فرد لآخر.

* أن للنمو مراحل متداخلة ومتميزة لكل منها صفات عامة تصدق على المتوسط العام من الأفراد.

* للمتعلمين ميول ورغبات طبيعية ومهارات، واتجاهات نفسية مختلفة، كل ذلك يجب مراعاته بحيث تنوع مجالات الخبرة التي تقدم لهم.

* كما أن حاجات الفرد ومتطلبات نموه تمثل جانبا مهما من جوانب الأساس النفسي التي يجب مراعاتها عند بناء المناهج. (**العمري، 2008، ص: 167-168)**

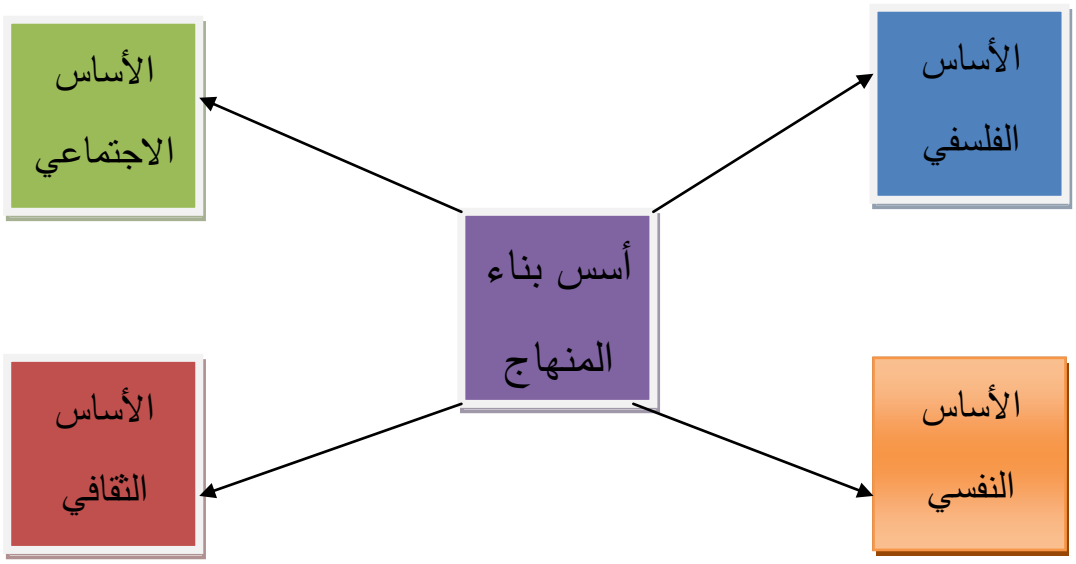
4-3- الأساس الاجتماعي:

مراعاة مشكلات المجتمع وتطلعاته حتى يتمكن المتعلمون من إدراك وممارسة مبادئ المجتمع وعاداته وبالتالي ضمان الاستمرارية والتواصل.

4-4- الأساس الثقافي:

إن الثقافة المحلية للمجتمع لها دور كبير في بناء أي منهاج لاحتوائها على معارف وخبرات مقبولة، وتجنب أخرى غير مرغوبة أو مرفوضة سواء كانت متخصصة أو عامة.(**حثروبي، 2012، ص: 28**).

والمخطط البياني التالي يوضح أسس بناء المنهاج:



مخطط بياني رقم (4) يوضح: أسس بناء المنهاج. (من إعداد الباحثة).

5- معايير بناء المناهج:

يعتمد بناء المناهج في المستوى المنهجي على احترام المبادئ الأساسية التالية:

5-1- مبدأ الشمولية:

لا يمكن للمناهج أن تبنى سنة بسنة، بل انطلاقا من وحدة كالمرحلة (التعليم الابتدائي مثلا)، وعليها أن تعتبر مجموع الكفاءات المقصودة وتبحث عن تحقيق جميع أبعاد ملمح التخرج المقصود.

ومن خلال تتبع الباحثة لمسار تطور النظام التربوي في الجزائر، فان مشكل نقص التنسيق بين الأطوار وإصدار المناهج سنة بسنة، هو الذي صادف مناهج الجيل الأول وجعلها تفتقد للتماسك فيما بينها.

5-2- مبادئ الانسجام:

ينبغي البحث عن الانسجام بين مختلف مكونات المنهاج الشامل، وعلى اختيار الأهداف والوضعية التعليمية والمخططات الدراسية المعتمدة والوسائل والسندات والنشاطات المقترحة، واستراتيجيات التقويم الملائمة، كما ينبغي أن تخدم هذه الاستراتجيات والأهداف الانسجام المنشود.

5-3- إمكانية التطبيق:

يجب أن تأخذ إمكانية تطبيق المناهج في الحسبان الشروط الموضوعية لتنفيذها: قدرات التلاميذ وحاجاتهم، المواقيت المخصصة، توفر الوسائل التعليمية، كيفيات التنظيم ومستوى تكوين المدرسين.

5-4- مبدأ المقروئية:

يجب أن تكون صياغة المناهج واضحة، بسيطة ومفهومة، كما يجب أن نتجنب المصطلحات المتصنعة أو المتكلفة وإعداد وثائق إضافية لتيسير فهم واستخدام المدرسين للمناهج.

5-5- مبدأ قابلية التقويم:

يجب أن نعتبر مسألة التقويم على مستوى قيادة القسم ومتابعة تقدم تعلمات التلاميذ، كما أن طابع تقويم وضعيات التعلم، والنشاطات، ونتائج المتعلمين يحب أن يظهر في المناهج في كل مراحل التعلم، إلى جانب اقتراح الأدوات والوسائل.

5-6- مبدأ الوجاهة:

يبرز هذا المبدأ أولا في درجة ملائمة أهداف التكوين في المناهج والحاجات التربوية، وهذا يعني تقريب التعليم من المحيط الطبيعي والاجتماعي والثقافي، وتلبية الحاجات الإنسانية والاجتماعية، وكذا منتظرات المجتمع (وجاهة خارجية)، ثم يبرز بعد ذلك درجة الملاءمة بين المضامين ونشاطات التعلم وأهداف التكوين التي تقترحها المناهج (وجاهة داخلية).

ويخضع اختيار المضامين – التي لا يمكن الاستغناء عنها– لعدد من المعايير، مثل: طبيعة الأهداف التربوية المصاغة على شكل كفاءات ومعارف وسلوكات وقيم، النوعية الموضوعية للمضامين، أي أنها يجب أن تساهم في التكوين الفكري للأشخاص، واكتساب تصرفات اجتماعية تمكن من إدماج المدرسة في المحيط، وأخيرا وتيرة استخدام المضامين في الحياة الشخصية والاجتماعية. **(حثروبي، 2012، ص ص: 30-32).**

6- المعلم ومنهج المدرسة الابتدائية:

ترى التربية التقليدية أن المنهج هو المقررات أو المواد الدراسية التي تقدمها المدرسة لتلاميذها، بينما ترى التربية الحديثة أن المنهج المدرسي هو جميع الخبرات التي تقدمها المدرسة وتشرف عليها داخلها وخارجها بهدف تحقيق النمو الشامل لشخصية المتعلم .(**حجي، 1998، ص: 342**).

وأن المعلم في ممارسته لمهنته ليس ناقلا للمعرفة، وإنما هو مرب للتلميذ كشخصية إنسانية من جميع جوانب حياته، لذلك فالمعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية، وعليه يقع العبء الأكبر في نجاحها، كما يعد الركيزة الأساسية لنجاح تنفيذ أي منهج، لذلك فالمعلم يقع على عاتقه تنفيذ المنهج، وهو في هذا الصدد يقوم بما يأتي: (**موسى،2007، ص: 21**).

- يدرس أهداف المدرسة الدراسية.
- يدرس أهداف المقررات الدراسية.
- يتناول المقرر في ضوء المنهج وأهدافه.
- يوزع المقرر على أشهر السنة.
- يربط المقرر بالأحداث الجارية.
- يربط المقرر الدراسي بنمو التلاميذ واحتياجات هذا النمو.
- يوظف البيئة في تدريس المقرر، ويربط بين المقرر والحياة في البيئة.
- ينظم المادة الدراسية وفقا للقواعد العامة للتدريس.
- يعد دروسه والوسائل التعليمية اللازمة لها.
- ينفذ الدرس.
- يتبنى الاختيارات والمواقف اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ.
- ينفذ المقرر الدراسي الذي يقوم بتدريسه. (**حجي، 1998، ص: 344-345**).

خلاصة:

يتضح لنا من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل أن التعليم الابتدائي أهم مرحلة يمر بها التلميذ، حيث يكفل له التمرس على طرق التفكير السليم، ويؤمن له الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج داخل إطار التعليم النظامي.

والمدرسة الابتدائية لا تستطيع تحقيق أهدافها إلا من خلال تفاعل العناصر المكونة لها وتحقيق الانسجام بينها، فالمعلم إذا أحسن إعداده بيداغوجيا ومرافقته خلال بداية مساره المهني، فسينعكس ذلك بالإيجاب على تعلمات التلاميذ، وسيؤدي هذا حتما إلى نجاح مهمته في التدريس، وبالتالي نجاح العملية التعليمية.

الفصل الرابع: التقاعد النسبي في الجزائر

تمهيد

أولا: نشأة الأنظمة التقاعدية في العالم.

ثانيا: نظريات التقاعد.

ثالثا: شروط الاستفادة من التقاعد.

رابعا: إجراءات التقاعد.

خامسا: التقاعد النسبي في الجزائر.

سادسا: شروط الاستفادة من التقاعد النسبي وتمييزه عن أنظمة التقاعد الأخرى.

سابعا: أهمية ونماذج الاستفادة من خبرات المتقاعدين في بعض الدول.

ثامنا: أسباب ودواعي طلب المعلم التقاعد النسبي.

خلاصة

تمهيد:

التقاعد هو نهاية المدة القانونية للحياة المهنية للعامل، أي النهاية القانونية لعلاقة العمل، وبالتالي فهو السبب والحالة القانونية والشرعية لإنهاء علاقة العمل، ويعتبر من أهم الحقوق الاجتماعية المعترف بها للعمال، وهو ظاهرة أفرزها بمفهومها العصري المنظم المجتمع الصناعي في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، وما واكب ذلك القرن من شكل جديد لعلاقات التعامل، ونمو لمفاهيم حديثة حول منطلق وأبعاد حقوق الإنسان، ارتقى بمستوى الحقوق التقاعدية إلى ما هي عليه اليوم.

وقد برز مؤخرا ما اصطلح على تسميته بالتقاعد النسبي، حيث يتيح هذا النوع من التقاعد فرصة للموظفين لترك عملهم إراديا، والتخلص من ضغوط العمل والعيش في استقرار، وهو ما ينجم عنه خروج الخبرات والطاقات دون الاستفادة منها.

وفي هذا الفصل ستحاول الباحثة التطرق إلى نشأة الأنظمة التقاعدية في العالم، إضافة إلى نظريات وشروط الاستفادة من التقاعد وإجراءاته، ثم التقاعد النسبي في الجزائر وشروط الاستفادة منه، ليليها أهمية ونماذج الاستفادة من خبرات المتقاعدين في بعض الدول وصولا في الأخير إلى أسباب ودواعي طلب المعلم للتقاعد النسبي.

أولا: نشأة الأنظمة التقاعدية في العالم:

التقاعد ظاهرة اجتماعية وحضارية موجودة في الوقت الحاضر لدى كل المجتمعات المتقدمة والنامية، وهو حق من حقوق العامل به طابع مالي وشخصي يستفيد منه مدى الحياة، وحتى بعد الوفاة يستفيد منه ذوو الحقوق من هذا الحق عن طريق المعاش المنقول، عند بلوغ السن المحتمل والمنصوص عليه في القانون يتوقف العامل أو الموظف على ممارسة العمل ويحال على التقاعد. **(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005، ص: 68).**

ولمعرفة هذا النظام وتطوره في العالم بصفة عامة وفي الجزائر بصفة خاصة قسم هذا العنصر إلى:

1- نشأة و تطور التقاعد في بعض دول العالم:

فيما يخص بدايات التقاعد، فبدأت الحاجة للتقاعد تبرز بعد انتقال الانسان من المجتمع الزراعي والرعوي إلى المجتمع الصناعي، و مع بداية المنافسات والتنمية الاقتصادية في العالم، وما نتج عن ذلك من تعرض الانسان للحوادث، بسبب الصناعة وكثرة الحركة، وتصاعد المنافسة، وارتفاع المستوى المعيشي، وكثرة السكان وارتفاع مستوى التعليم، ثم جاءت الحربان الأولى والثانية وما نتج عن ذلك من دمار وخراب وأمراض نفسية وبداية تحرك الناس وبتشجيع من الدول بدأ الناس في الهجرة للدول الأحسن اقتصاديا الأكثر عملا كل ذلك أدى لتناقص فرص العمل في البلدان التي هاجرت اليها العمالة، وأمام الزيادة المضطردة – لأعداد السكان – كل تلك العوامل أدت إلى ضرورة إعطاء المسنين فرصة للراحة والعناية بصحتهم بقية حياتهم وخصصوا لهم معاشات شهرية لسد حاجاتهم و الحفاظ على كرامتهم، لذلك بدأت الدول في وضع أسس و مفاهيم للتقاعد ومن هنا بدأت أنظمة التقاعد تظهر للعيان. **(هنيدي، 2005، ص: 13).**

وبالتالي فنظام التقاعد حديث النشأة والتكوين والفلسفة، حيث ظهر في منتصف القرن التاسع عشر الميلادي، نتيجة للتطورات الاقتصادية والصناعية وزيادة النسبة المتوقعة لمن هم فوق (60) سنة، ولم يكن معروفا في المجتمعات القديمة، وكان المرء يعمل حتى يتوقف من تلقاء نفسه، وعند النظر في مفهوم و فلسفة التقاعد الحديث و نشأته مع بداية النهضة الصناعية الغربية وذلك من خلال ما عرضه باركر على أساس أن التقاعد ارتبط بنشأة البيروقراطية والمنظمات الحكومية والشركات

والمؤسسات التي لها أسبابها لتحيل موظفيها إلى التقاعد، ومع تطور حركة التصنيع ظهرت الحاجة إلى ظهور نظام للتقاعد لعدة أسباب منها:

* التطور التكنولوجي الذي واكب الثورة الصناعية وأدى إلى تغيير في طبيعة كثير من المهن و الأعمال، وهذا يتطلب حاجة مستمرة للتدريب لمواجهة هذه التغييرات لأن مهارات العمال المتقدمين في السن ومعارفهم لا تكون ملائمة لذلك.

* أدى التعقيد في نظم الإدارة الصناعية والحكومية الحديثة وسيطرة الطابع البيروقراطي على كثير منها إلى سيطرة القواعد والنظم الجامدة التي ترتكز على الانتاجية و مصلحة العمل، ولا تضع في الاعتبار الجوانب الإنسانية، فهي وإن كانت أسهمت في رفع الكفاءة الإنتاجية إلا أنها أغفلت الاهتمام بالإنسان.

* ظهور نظام التأمينات الاجتماعية والمعاشات هيأ أساسا اقتصاديا وماديا لتقاعد المتقدمين في السن، وعلى ضوئه تحدد سن الستين (60) أو الخامسة والستين (65) كعمر مناسب للتخلي عن العمل والانسحاب من القوى العاملة.

ويرى العبيدي أن التقاعد كنظام كما هو متعارف عليه اليوم لم يكن معروفا في المجتمعات البدائية والتقليدية، بل هو مفهوم حديث ظهر نتيجة لعدة عوامل اقتصادية واجتماعية وانسانية وتنظيمية ويمكن تحديدها فيما يأتي: **(العبد اللطيف، 2013، ص ص: 7-8).**

– التطور الذي حققه الغرب في المجال الاقتصادي والصحي، وما يترتب عليه من إطالة فترة الحياة، وبالتالي ازدياد عدد الشيوخ في المجتمعات، مما أوجب وجود نظام يكفلهم. **(الزعبوط، 2017، ص: 105).**

– أدى التطور الصناعي في الدول الغربية إلى فائض في الانتاج سواء على مستوى الفرد أو الجماعة، مما ساعد على امكانية توفير المبالغ اللازمة للصرف على شريحة من السكان بعد انقطاعهم عن العمل.

– ظهور الاتحادات العمالية التي كرست جهودها لانتزاع حقوق العمال من الشركات والمؤسسات، وإيجاد الوسائل القانونية التي تكفل للعمال حياة كريمة أثناء وبعد ترك الخدمة.

– قيام بعض الحكومات العربية بسن القوانين التي تكفل للعامل حقوقا تقاعدية وإعداد أنظمة لتحقيق هذا الهدف.

– أدى التصنيع وما نتج عنه من عوامل إلى تغيرات جذرية في النظام الأسري، و من أهم هذه التغيرات انحسار نظام الأسرة الممتدة، والوظائف التي تؤديها، وانتشار نظام الأسرة النووية التي تعني وحدة أسرية مستقلة ومنفصلة، أي أن على كبار السن أن يعتمدوا على أنفسهم لا على أبنائهم الذين يتحملون أسرهم الخاصة.

ومما سبق ذكره فان العوامل والمسببات المذكورة أعلاه حتمت على دول العالم المعاصر ايجاد سن معين تنتهي عنده خدمة الموظف حدد في معظمها ب (60–65) و يكون مؤهلا للحصول على معاش تقاعدي.

ويختلف نظام التقاعد بآلياته ومواده من مجتمع إلى أخر نظرا للاختلاف في النواحي السياسية والاجتماعية والاقتصادية والدينية والثقافية (**العبد اللطيف، 2013، ص: 49**)، كما وتتفاوت دول العالم في عدد أنظمة التقاعد والتأمينات الاجتماعية العاملة لديها، فمنها أحادي النظام وغيرها متعدد الأنظمة، كما وتختلف هذه الأنظمة من حيث الجهة القائمة على تزويد خدماتها وطرق تمويلها ونماذج احتساب منافعها والشمول بها بشقيه الاختياري والإلزامي (**القضاء وآخرون، 2011، ص: 7**)، وتحدث بعض التعديلات والتغييرات على هذه الأنظمة من وقت لأخر حتى تتماشى مع التقدم والتطور والتحولات المختلفة التي تمر بها المجتمعات.

2 – أنظمة التقاعد في بعض الدول الغربية والعربية:

2–1– في الدول الغربية:

ظهر نظام التقاعد في الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا في بداية القرن التاسع عشر، قبل الحرب العالمية الثانية، لذلك أصبح يسمح للشخص بترك العمل والتقاعد في سن معين، ففي المجتمعات الغربية يتراوح سن التقاعد بين (65–70) سنة. (**العبد اللطيف، 2013، ص: 49**).

2-2- في الدول العربية:

2-2-1 – في المغرب:

يعود تاريخ أول نظام للتقاعد الاختياري الى سنة 1917، وكان قد خصص في البداية إلى الموظفين الفرنسين، ثم وقع تعميمه سنة 1930، وقد تحول هذا النظام المكلف بتقديم جرايات الشيخوخة والمعاش منذ الاستقلال إلى الصندوق المغربي للتقاعد (CMR) القائم إلى يومنا هذا، كما يعود تاريخ بعض التعويض عن حوادث الشغل إلى سنة 1927 والذي جرى توسيعه ليشمل الأمراض المهنية، أما تقديم المنح العائلية والمنح الخاصة بالمرأة عند الانجاب فيعود تاريخ انشائها إلى سنة 1942، وفي سنة 1949 تم انشاء الصندوق المغربي المهني المشترك للتقاعد (CIMR) لتقديم جريات التقاعد والمعاش لعمال القطاع الخاص، ولكن نظام انخراط اختياري، وفي سنة 1959 وغداة الاستقلال تم وضع نظام الضمان الاجتماعي لأجراء القطاع الصناعي والتجارة و المهن الحرة، وقد أوكلت مهمة إدارته إلى الصندوق الوطني للضمان الاجتماعي (CNSS)، وقد جرى توسيع هذا النظام الذي دخل حيز التنفيذ بداية من غرة أفريل 1961 ليشمل بعد ذلك قطاعي الفلاحة والحرف، كما شهد تحسينات في الخدمات التي يؤديها وعرف إقامة شبكة من المراكز الصحية المتمثلة في عيادات متعددة الاختصاصات.

وإلى جانب هذا تم سنة 1977 بعث النظام التعاوني لمنح التقاعد (RCAR) الذي أوكلت مهمة إدارته إلى الصندوق الوطني للتقاعد والتأمين (CNRA) لتقديم جرايات الأعوان الوقتيين والعرضيين التابعين للدولة وكذلك أعوان المؤسسات العمومية.

2-2-2- في تونس:

ظهر في سنة 1898 حيث بعث نظام للحيطة خاص بأعوان الدولة، ويدير نظام التأمين الاجتماعي التونسي في الوقت الراهن أساسا صندوقان هما:

- الصندوق القومي للتقاعد والحيطة الاجتماعية (CNRPS) والذي يغطي أعوان الدولة (532000 عونا سنة 2000، أغلبهم من الموظفين)، ويرجع بعث هذا الصندوق إلى سنة 1976 إثر توحيد صندوقين سابقين وهما الصندوق القومي للتقاعد وصندوق الحيطة الاجتماعية.

– الصندوق القومي للضمان الاجتماعي (CNSS) الذي تأسس سنة 1960 ليغطي عمال القطاع الخاص، أي جميع الأصناف الخاصة بجميع الأنشطة الاقتصادية باستثناء موظفي الادارة، بحيث تبلغ تغطيته نسبة 70% من مجموع نشيطي البلاد. (**المنظمة النقابية للجان العمال(ccoo) والمنتدى النقابي الأورو متوسطي، مارس 2003، ص ص: 5–6).**

2–2–3– في الأردن:

شرع مع بداية الأربعينات من القرن الماضي إلى توفير أدوات الحماية الاجتماعية القائمة على الاشتراكات للعاملين (موظفي القطاع العام ومنتسبي القوات المسلحة والأجهزة الأمنية) من خلال تأمين دخل لهم ولأفراد أسرهم بعد بلوغهم سن الشيخوخة أو في حالة العجز أو الوفاة، حيث تم في عام 1941 إصدار قانون التقاعد المدني ويليه في عام 1944 إصدار قانون تقاعد الجيش العربي.

ومرت أنظمة التقاعد من ذلك الحين بتعديلات تشريعية وإدارية لمواكبة التغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي شهدتها المملكة، ومن أبرزها إصدار قانون الضمان الاجتماعي في عام 1978 والذي بموجبه باشرت المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي عملها في بداية عام 1980، حيث استهدفت المؤسسة آنذاك شمول العاملين في القطاع الخاص وبعض الفئات المنتقاة، وتسعى مؤسسة الضمان الاجتماعي بشكل عام إلى تحقيق الحماية الاجتماعية والاقتصادية للعامل وأفراد أسرته، وتحقيق الاستقرار الوظيفي للعامل كحافز لمزيد من العمل المخلص البناء. (**القضاة وآخرون، 2011، ص: 10).**

2–2–4– في مصر:

فتعتبر من أقدم الدول العربية في تطبيق نظام التقاعد، فقد صدر عام (1950) نظام المساعدات العامة الذي ينص على توفير معاش شهري للمسنين غير القادرين على العمل، وقد صدرت تعديلات على هذا النظام عام 1964 وعام 1975، كما صدر النظام الموحد للتأمينات الاجتماعية عام 1959 الذي عدل في عامي (1972–1977).

2-2-5- في المملكة العربية السعودية:

صدر أول نظام للتقاعد عام (1364هـ) واستمر العمل به حتى عام (1378هـ)، وظل هذا النظام معمولا به حتى عام (1381 هـ) ثم بعد ذلك صدر نظام التقاعد المدني الحالي عام (1393هـ).(**العبد اللطيف، 2013، ص ص: 49-50**).

3- نشأة و تطور نظام التقاعد في الجزائر:

لقد ظلت قواعد الشريعة الاسلامية هي المرجع الأساسي الذي يحكم العلاقات بين الجزائريين من عمال وأجراء وأصحاب أعمال أثناء حكم الدولة العثمانية.

وعلى مستوى أخر كانت العلاقة الاجتماعية تستمد أسسها من تعاليم الإسلام، التي تحث على التضامن والتكافل الاجتماعي بكيفية تؤمن حماية المسنين وتضمن الرأفة بالأيتام والأرامل، ولقد استمر الوضع لغاية الاحتلال الفرنسي عام 1830 عند بسط الفرنسيون نفوذهم السياسي والاجتماعي والاقتصادي عن الجزائريين.

ومن ثمة عرف نظام التقاعد في الجزائر عدة تغييرات، ومر بعد بعدة مراحل نوجزها كما يلي:

3-1- مرحلة الاحتلال الفرنسي (ما قبل 1962):

كان نظام التقاعد في الجزائر أنداك متطابقا مع القانون الفرنسي الذي عممته الثورة الفرنسية على موظفي الدولة في عام 1896، هذا القانون الذي وضع في الأصل لفائدة الفرنسيين العاملين بصفتهم موظفين أو أجراء وكان بعض الجزائريين الموظفين لدى الادارة الفرنسية يستفيدون من هذا النظام بالتبعية، وبقي الحال هكذا إلى أن صدر القانون الفرنسي بتاريخ 05- 04- 1910 وكان الهدف منه إنشاء نظام تقاعد للعمال الأجراء العاملين في الصناعة والتجارة والزراعة ولكنه باء بالفشل، لذلك فقد طبق التشريع الفرنسي الخاص بالضمان الاجتماعي في الجزائر بقانون 1919/09/25 والذي دخل حيز التنفيذ في أول جانفي 1921 وقد أدخلت عليه تعديلات، حيث صدر قانون أخر بتاريخ 1928/04/05 وهذا بعد أعمال تحضيرية طويلة، غير أنه قوبل بانتقادات كثيرة مما أدى إلى إصدار قانون أخر بتاريخ 30- 04- 1930.

وبعد تحركات الطبقة العاملة في الجزائر في سنوات 1947، 1948 و 1949 هذه الفترة التي عرفت تصعيدا في التجنيد و النضال ضمن الحركة التحريرية الوطنية، و نظرا للضغوطات قرر المجلس الجزائري تسجيل مناقشة مشروع نص أمر يقضي بموجبه نظاما للضمان الاجتماعي والتقاعد وذلك بتاريخ 1949. **(جعيجع، 2003/2002، ص ص: 58-59).**

وبالتالي فان أول ظهور لنظام الضمان الاجتماعي في الجزائر يرجع إلى سنة 1949 وبالضبط في 10 جوان، لما أصدر المجلس الجزائري القرار رقم: 1949/045 المتعلق بتنظيم هيئات الضمان الاجتماعي بالجزائر وكذلك الأمرين رقم 04 و 49 سنة 1949 التي أسست لنظام الضمان الاجتماعي بالجزائر والتي حددت في بادئ الأمر طبيعة الأخطار المؤمنة والأشخاص المستفيدين منها وكيفية التعويض.

وعن الجانب التنظيمي فقد صدر مرسوم في: 1950/02/20 المتعلق بتنظيم صناديق الضمان الاجتماعي بالجزائر الذي مهد لتأسيس مختلف الصناديق وأولها الصندوق الأساسي أو الأم وهو صندوق التأمينات الاجتماعية، ثم صدر قرارين تنفيذيين الأول في: 1951/03/28 والثاني في 1951/07/30 الذي حددت بموجبها هيئات الضمان الاجتماعي بثلاثة صناديق. **(بوحنية وغزيز، 2012، ص: 136).**

وفي عام 1957 تأسس صندوق التقاعد لغير الأجراء بقرار صادر في 1957/12/30 تكلف بتقديم منح الشيخوخة للذين لا يستفيدون من نظام تقاعد الأجراء والتابعين للقطاعات التالية: المهن الحرة وأصحاب المهن الصناعية والحرفية والفلاحية. **(جعبجع، 2003/2002، ص: 60).**

3-2- مرحلة ما بين 1962 الى 1983:

بعد استقلال الجزائر تم متابعة العمل بالقوانين الفرنسية، وذلك عملا بالمرسوم 1962/157 الصادر في: 1962/12/31 الذي مدد العمل بالقوانين الفرنسية بعد الاستقلال. **(زيان، 2017، ص: 159).**

وابتداء من سنة 1970 بدأت لمسات المشرع الجزائري تبرز أكثر من خلال صدور المرسوم التنفيذي رقم: 70/ 116 المتعلق بالتنظيم الإداري لهيئات الضمان الاجتماعي القانون الأساسي، حيث برزت 6 صناديق أساسية تشكل منظومة الضمان الاجتماعي سمحت بإعادة الاعتبار للنظام الفلاحي بإدخاله في النظام العام للتأمين وإضافة التأمينات الاجتماعية لغير الأجراء وما يميز الصناديق الستة

هو إعتراف المشرع الجزائري لها بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي تحت وصاية ورقابة وزير العمل والشؤون الاجتماعية.

كما صدر القانون الأساسي للعامل الذي مهد للاعتراف بدور القطاع الحاص في التنمية الاقتصادية وضرورة مراجعة منظومة الضمان الاجتماعي قصد تعميمها على باقي الفئات وتوحيد نظامها طبقا للمادة 49 القانون رقم :012/ 1978، وكذلك تجسيدا لاقتراحات لجنة إصلاح منظومة الضمان الاجتماعي التي شكلتها الحكومة آنذاك سمة 1975. **(بوحنية وغزيز، 2012، ص ص: 137- 138).**

3-3 – المرحلة الممتدة من 1983 الى يومنا هذا:

وفي هذه المرحلة تأسس النظام الحالي للتقاعد بموجب القانون رقم 83/ 12 المؤرخ في 02 جويلية 1983، الذي خول الصندوق الوطني للتقاعد تسيير معاشات التقاعد وذلك بعد تنظيم دوره وتحديد قانونه الأساسي بموجب المرسوم 85/ 223 المؤرخ في 08/20/ 1985 المتعلق بالتنظيم الاداري للتأمينات. **(لعور، 2017، ص: 526).**

يهدف هذا القانون إلى تأسيس نظام وحيد للتقاعد، ويقوم هذا النظام على المبادئ التالية:

- توحيد القواعد المتعلقة بتقدير الحقوق.

- توحيد القواعد المتعلقة بتقدير الامتيازات.

- توحيد التمويل. **(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 2 يوليو سنة 1983، ص: 1803).**

وبعدها عرفت المنظومة القانونية للتقاعد عدة تعديلات متتالية بموجب عدة نصوص تشريعية لمواكبة التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والمستجدات الطارئة نذكر منها:

- المرسوم التشريعي 94- 10 المؤرخ في: 26 ماي 1994 الذي يحدث التقاعد المسبق، ويهدف هذا المرسوم التشريعي إلى تحديد الشروط التي يستفيد بموجبها أجير من الاحالة على التقاعد بصفة مسبقة. **(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 26 ماي 1994، ص: 8).**

- الأمر 97- 13 المؤرخ في 31 ماي 1997 والمتعلق بالتقاعد والمؤسس للتقاعد دون شرط السن والتقاعد النسبي. **(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 31 مايو 1997، ص: 3).**

– المرسوم التنفيذي 98– 317 المؤرخ في 3 أكتوبر 1998، والذي يتضمن توسيع التقاعد المسبق لموظفي المؤسسات والإدارات العمومية. **(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 3 أكتوبر 1998، ص: 10).**

– القانون رقم 16– 15 المؤرخ في 31 ديسمبر 2016 والمتعلق بالتقاعد والذي جاء بموجبه إلغاء العمل بالتقاعد المسبق والنسبي، والذي أصبح ساري المفعول ابتداء من 01 جانفي 2017. **(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 31 ديسمبر 2016، ص: 3).**

ثانيا: نظريات التقاعد:

من نظريات التقاعد نذكر:

1– النظرية التبادلية:

ومبدأ التبادل هو المحور الرئيس الذي تدور حوله النظرية، فبقدر ما يأخذ الفرد يجب أن يعطي، ويرتقي هذا المفهوم على المستوى الجسمي كذلك.

من هذا يتضح أن هذه النظرية تفترض أن كل فرد يعاني من تعامله مع الآخرين، يبذل جهده ليحدد الحد الأقصى من المنفعة بأقل تكلفة ممكنة، وانطلاقا من هذا المبدأ فان كبار السن لا يملكون ما يساومون به مقابل رعايتهم و تقديرهم ما عدا ما قدموه لأبنائهم من رعاية منذ الولادة حتى أصبحوا في سن الرجولة، وهكذا يعتبرونه دينا على أبنائهم عليهم سداده، ولهذا فإن جميع أنواع التفاعل الاجتماعي تقريبا يمكن تحليلها وفق ما تحتويه من عمليات التبادل، وبالرغم من القوة التي تتميز بها هذه النظرية، إلا أن الاختلاف في وجهات النظر فيها بعد ربحا أو خسارة بسبب الكثير من الصعوبات في وجه منظور التبادلية، وهذا يسود جميع أنواع السلوك الانساني.

2– النظرية الانفصالية:

تقوم هذه النظرية على دراسة جميع علاقات كبار السن بالعمل والأسرة و تفترض أن أي فرد ما هو إلا تجسيد لمجموعة من العلاقات الاجتماعية، وكذلك مشاركاته في الأنشطة الاجتماعية المختلفة كنتيجة للضعف الذي يعتري الفرد ككائن عضوي، ومن هذا المفهوم فان هذه العمليات إلزامية وعامة

وأن هذا الانفعال بين كبار السن والمجتمع مفيد للفرد والمجتمع على حد سواء. (**بن ضنيتان، 1992، ص ص: 29-30**).

3- نظرية النشاط:

تعد نظرية النشاط أول نظرية في علم اجتماع الشيخوخة، وتفترض هذه النظرية أنه لكي يحدث التوافق بشكل فعال للمتقاعد نتيجة لتقاعده وفقدانه لوظيفته، فإنه يجب عليه أن يجد عملا بديلا لتلك الأهداف الشخصية التي كانت الوظيفة بامتيازاتها تحققها له، وأن ينمي اهتماماته و يواصل نشاطاته بما يساعد على رفع روحه المعنوية، ويعد (فريدمان و هافيجرست و ميلر) مؤسس هذه النظرية، حيث ركز لكل من (فريدمان و هافيجرست) على أهمية الأنشطة في حالة فقدان المتقاعد وظيفته التي تمكن من خلالها شغل وقت فراغه وإعادة توافقه كما ركز "ميلر" على الأنشطة البديلة التي تمثل مصدرا جديد للدخل، وتحقق نظرية الأنشطة الآراء السابقة بهدفين:

الأول: أنها توفر البديل عن العمل المفتقد .

الثاني : أنها تعد مصدرا جديدا للدخل الذي يتناقض بعد التقاعد.

وترى هذه النظرية أن الرضا لدى المتقاعد يتوقف على اندماج الفرد في المجتمع، وعلى تلك الاسهامات التي يظل يضيفها، وعلى شعوره بأنه مازال نافعا و مطلوبا.

فقيام المتقاعد ببعض الأنشطة يعد أمرا ضروريا لزيادة رضاه عن الحياة و قناعته بها، كما يرى (هافيجرست) أن اتجاهات المتقاعدين نحو مرحلتهم العمرية، في ضوء هذه النظرية تنقسم إلى فئتين هما:

3-1- فئة الأشخاص الذين يمكنهم التغيير من نمط حياتهم بعد تقاعدهم عن طريق الحصول على فرص جديدة من الأنشطة والأعمال لقضاء وقت فراغهم.

3-2- فئة الأشخاص الذين يرغبون في الاستمرار في أعمالهم السابقة.

كما ترى نظرية الأنشطة أن المتقاعدين يشتركون في حاجات نفسية واجتماعية متماثلة، ويختلفون فقط في التغيرات البيولوجية والمشكلات الصحية، وأن الشيخوخة المثلى تتمثل في الابقاء على النشاطات المختلفة، والبحث عن بدائل للأدوار والنشاطات، وجميع ما يفقده الفرد من جراء

التقاعد. (**بن الغريب، 2005، ص ص: 121-122**)، وذلك من أجل تكيفه وتحقيق أهدافه الشخصية التي كان العمل السابق يحققها له. (**بن صنيتان، 1992، ص: 30**).

4- نظرية الاستمرارية:

ترى نظرية الاستمرارية أن المتقاعد الناجح هو الذي يتصف بالقدرة على المحافظة والاستمرار على الأدوار والنشاطات والعلاقات في المرحلة السابقة لها. (**بن الغريب، 2005، ص: 122**).

وتفترض النظرية أن المتقاعد يحاول بأقصى جهده أن يتكيف مع مرحلة التقاعد من خلال اعطاء وقت أكبر للأدوار التي يزاولها قبل التقاعد عوضا عن مزاولة أدوار جديدة، وتستشهد هذه النظرية على النتائج التي تشير إلى أن كبار السن يحاولون أن يتمسكوا بأنماط حياتهم التي درجوا عليها، كذلك فان الكثير منهم يحاولون أن يجعلوا حياتهم خلال مرحلة التقاعد مشابهة إلى حد كبير لحياتهم قبل فترة التقاعد. (**بن ضنيتان، 1992، ص: 30**).

ويرى أتشلي (Atchley) أن هذه النظرية تسمح بالتخلي التدريجي عن بعض النشاطات بشكل عام، كما يرى أن هذه النظرية بالرغم من أنها لا تطبق على جميع المتقاعدين إلا أنها تطبق على أغلبهم. (**بن الغريب، 2005، ص: 123**).

وبالتالي فأفراد المجتمع الواحد يختلفون في معايشتهم لمرحلة التقاعد، بحيث نجد كل نظرية من النظريات سالفة الذكر فئة من الناس يمكن أن تنسحب عليها.

وبالنظر إلى اختلاف المجتمع فإنه من الواضح أن تكون احدى النظريات أقدر على توضيح هذه الظاهرة في مجتمع ما أكثر من النظريات الأخرى، وذلك في الاختلاف الحاصل في العادات والتقاليد والقيم والاتجاهات الاجتماعية والثقافية بشكل عام من مجتمع لمجتمع آخر. (**بن ضنيتان، 1992، ص ص: 30-31**).

ثالثا: شروط الاستفادة من التقاعد:

الاحالة على التقاعد تتطلب استيفاء الشرطين الأساسين المذكورين في المادة السادسة من القانون 83- 12 المؤرخ في 12 /07/ 1983 المتعلق بالتقاعد، وهما: سن التقاعد ومدة العمل، ويشير نفس القانون في المادة الثامنة منه إلى بعض الاستثناءات تتعلق بكل واحد من هذين الشرطين: **(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، 2005، ص: 69).**

1 - شرط السن:

بلوغ ستين سنة من العمل على الأقل بالنسبة للرجل وخمس وخمسين سنة بالنسبة للمرأة. **(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 2 يوليو سنة 1983، ص: 1803).**

2- شرط مدة العمل:

قضاء خمس عشرة سنة في العمل على الأقل، وهذا الشرط يترتب عنه العمل الفعلي ودفع الاشتراكات خلال فترة تساوي على الأقل نصف تلك الفترة أي سبع سنوات ونصف.

3- الاستثناءات:

- تمديد سن التقاعد بخمس سنوات للعامل الذي لا يستوفي مدة العمل الدنيا المطلوبة عندما يبلغ عمره ستين سنة.

- لا يطلب استيفاء شرط السن من العامل المصاب بالعجز التام والنهائي عن العمل عندما يستوفي الشروط للاستفادة من معاش العجز من باب التأمينات الاجتماعية، وفي هذه الحالة يكفي للعامل المعني استيفاء شرط مدة العمل الدنيا المشروطة كي يخول له الحق في معاش التقاعد. **(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، 2005، ص: 69).**

- تخفيض سن التقاعد للمرأة العاملة التي ربت ولدا أو عدة أولاد طيلة تسع سنوات على الأقل، ويكون ذلك على أساس سنة واحدة عن كل ولد دون أن يتجاوز هذا التخفيض ثلاث (3) سنوات.

– لا تطبق المادة السادسة على العمال الذين يمارسون الوظائف التي تنطوي على ظروف خاصة من الضرر، وهذه الفئة من العمال تستفيد من معاش التقاعد قبل بلوغ الستين سنة وحسب المدة الدنيا التي تحدد بموجب مرسوم.

– تخفيض سن التقاعد بخمس سنوات للعمال الذين شاركوا في حرب التحرير الوطني (المجاهدين).

– تخفيض السن ومدة العمل بالنسبة للعجز من جراء حرب التحرير على أساس سنة واحدة عن كل نسبة 10% من العجز. (**الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 2 يوليو سنة 1983، ص: 69**).

رابعا: إجراءات التقاعد:

الاحالة على التقاعد تتطلب إجراءات تكوين ملف التقاعد من طرف العامل ودفعه إلى الصندوق الوطني للتقاعد الذي يتولى تقويم وتحديد مبلغ المعاش.

1- تكوين ملف التقاعد ودفعه:

يشمل ملف التقاعد على الوثائق التالية:

– طلب التقاعد من المعني.

– شهادة الميلاد.

–عقد الزواج.

– بطاقة الحالة العائلية.

– نسخة من بطاقة الضمان الاجتماعي.

– مجمل عام للخدمات.

– كشف الحسابات المرجعية.

– قرارات الترسيم والترقية.

– كشف الراتب لـ 60 شهرا الأخيرة.

– شهادة عدم عمل خاصة بالزوجة.

– صك بريدي مشطوب.

– مشروع قرار الاحالة على التقاعد.

– شهادة توقيف الراتب.

يرسل ملف التقاعد كاملا إلى الصندوق الوطني للتقاعد، تقوم مصالح الصندوق الوطني للتقاعد بدراسة الملف بعد استلامه تتأكد بأن الملف كامل والعامل استوفى كل الشروط التي تخول له الحق في معاش التقاعد، يتم بعد ذلك تصفية المعاش ويبلغ به المعني عن طريق الوصاية، كما تسلم بعدئذ المؤسسة شهادة توقيف الراتب للعامل الذي يقدمها بدوره إلى مصالح الصندوق الوطني للتقاعد، وعندئذ تنقطع علاقة العمل بينه وبين المؤسسة ويصبح متقاعدا، وتبدأ العلاقة التي ستربطه بصندوق التقاعد الذي يتولى بدفع معاشه شهريا خلال الفترة المتبقية من عمره ولذوي حقوقه عن طريق المعاش المنقول بعد وفاته. (**المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005، ص ص: 69-70**).

2- تقويم وتحديد مبلغ المعاش:

يشكل المعاش حق ذا طابع مالي وشخصي يستفيد منه العامل مدى الحياة. (**المعهد الوطني التكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004، ص: 97**).

يحدد مبلغ المعاش الذي سوف يتقاضاه العامل على التقاعد بنسبة 2،5% من الأجر الشهري المتوسط في المنصب عن كل سنة من العمل الفعلي، ناتج عنها دفع الاشتراكات المستحقة.

- يتكون أجر المنصب من كل العناصر الخاضعة للاقتطاعات لحساب اشتراكات صندوق الضمان الاجتماعي.

- أجر المنصب الشهري المتوسط هو معدل الأجر الذي تلقاه العامل خلال السنوات الخمس (60) شهرا السابقة لتاريخ الاحالة على التقاعد أو التوقيف عن العمل.

- ويستفيد أيضا من زيادة في معاشه عن الزوج (زيادة واحدة في حالة تعدد الزوجات). (**المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005، ص: 71**).

- لا يجوز أن يتعدى المبلغ السنوي الصافي للمعاش المزيد بعلاوة عن الزوج المكفول نسبة 80 % من أجر المنصب السنوي الاجمالي الذي يقتطع منه مسبقا قسط الاشتراك للضمان الاجتماعي و الضريبة.

أما المجاهدون فيخضعون إلى أحكام خاصة وهي:

- تخفض السن المطلوبة للاستفادة من الحق في معاش التقاعد بخمس (5) سنوات.

– تخفض السن ومدة الخدمة المطلوبتين بالنسبة للعجزة من جراء حرب التحرير الوطني بسنة عن كل قسط، نسبة 10% من العجز، و كل قسط نسبة 5 % من العجز يحسب بمثابة ستة أشهر.

– تقدر التخفيضات عن العجز المنصوص عليها في الفقرة الثانية من المادة 21، وكذا فترة المشاركة في حرب التحرير الوطني المحسوبة بضعفها كما نص عليها في الفقرة الأولى من المادة 22، بنسبة 3.5% من كل استحقاق سنوي قابل للتصفية. (**الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 2 يوليو سنة 1983، ص: 1805**).

خامسا: التقاعد النسبي في الجزائر:

أول قانون كرس نظام التقاعد النسبي في الجزائر هو مرسوم 119/95، غير أن هذا المرسوم حصر مجال تطبيقه على الاطارات السامية في الدولة، وكان بمثابة امتياز لهذه الفئة. (**قادري، 2015، ص: 8**).

ثم توسع ليشمل عمال القطاع العام والقطاع الخاص بداية 1997 بموجب الأمر رقم 13/97 الموافق لـ: 31 ماي 1997، المعدل والمتمم للقانون رقم 12/83 الموافق لـ: 2 يوليو سنة 1983 والمتعلق بالتقاعد. (**الأمر 97-13، 1997، ص: 3**).

- **مجال تطبيق التقاعد النسبي:**

من خلال استقراء الأمر 97-13 المتعلق بالتقاعد النسبي يمكن منح معاش التقاعد مع التمتع الفوري قبل السن المنصوص عليه في المادة 6 في الحالات ووفق الكيفيات الآتية:

أ- دون أي شرط للسن إذا كان العامل الأجير قد أتم مدة عمل فعلي نتج عنها دفع اشتراكات تعامل اثنين و ثلاثين (32) سنة على الأقل، وتدخل في حساب مدة اثنين و ثلاثين (32) سنة:

– الأيام التي تقاضى عنها العامل تعويضات يومية بعنوان التأمينات على المرض والأمومة وحوادث العمل والبطالة.

– فترات العطل القانونية المدفوعة الأجر أو فترات الاستفادة من التعويض عن العطل المدفوعة الأجر.

– سنوات المساهمة الفعلية في الثورة التحريرية الوطنية.

ب- ابتداء من سن الخمسين (50)، يمكن للعامل الأجير الذي أدى مدة عمل فعلي نتج عنها دفع اشتراكات تعادل عشرين (20) سنة على الأقل أن يطلب الاستفادة من معاش تقاعد نسبي.

تقلص سن العمل ومدته المنصوص عليهما بخمس (5) سنوات بالنسبة للنساء العاملات. (**الأمر 13/97 ، 1997، ص ص: 3- 4).**

<u>سادسا: شروط الاستفادة من التقاعد النسبي و تمييزه عن أنظمة التقاعد الأخرى:</u>

1- شروط الاستفادة من التقاعد النسبي:

شروط التقاعد النسبي محددة بالأمر رقم 97-13 المؤرخ في 31 ماي 1997 وهي كالآتي:

- أن يكون العامل قد بلغ سن الخمسين (50) إذا أدى العامل مدة عمل فعلي تعادل 20 سنة على الأقل، ناتج عنها دفع اشتراكات الضمان الاجتماعي، يقلص سن ومدة العمل بخمس (5) سنوات بالنسبة للمرأة العاملة.

- المعاشات الممنوحة في هذا الإطار غير قابلة للمراجعة.

- تتم الاستفادة من التقاعد النسبي بطلب من العامل دون سواه، ولا يمكن إقرار الإحالة على التقاعد قبل تبليغ القرار من طرف الصندوق الوطني للتقاعد. (**المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، 2005، ص: 73).**

- يعد قرار الإحالة على التقاعد بصفة منفردة من طرف المستخدم باطلا وعديم الأثر. (**بلعربي ونعيمي، 2017، ص: 200).**

- تصفى نهائيا المعاشات الممنوحة بموجب هذه المادة ولا تكون قابلة للمراجعة في حالة عودة العامل إلى ممارسة نشاط مأجور بعد إحالته على التقاعد.

غير أن العامل الذي بلغ سن التقاعد القانونية ولا يستوفي شروط العمل والاشتراكات المطلوبة بمقتضى المادة 6، يستفيد من اعتماد سنوات التأمين في حدود (5) سنوات وحسب الكيفيات الاتية:

- خمس (5) سنوات على الأكثر إذا كان العامل يبلغ الستين (60) سنة.
- أربع (4) سنوات على الأكثر إذا كان العامل يبلغ إحدى وستين (61) سنة
- ثلاث (3) سنوات على الأكثر إذا كان العامل يبلغ اثنين وستين (62) سنة.
- سنتان (2) على الأكثر إذا كان العامل يبلغ ثلاث وستين (63) سنة.

– سنة (1) على الأكثر إذا كان العامل يبلغ أربع وستين (64) سنة. (**الأمر 13/97، 1997، ص: 4**).

2– تمييز التقاعد النسبي عن أنظمة التقاعد الأخرى:

سنحاول في هذا العنصر تمييز التقاعد النسبي عن أنظمة التقاعد الأخرى:

2–1– تمييز التقاعد النسبي عن التقاعد العادي:

نميز بين هذين النوعين من التقاعد من حيث شرط السن ومن حيث مدة العمل.

2–1–1– من حيث شرط السن:

إن الحد القانوني المطلوب للتقاعد في الجزائر هو 60 سنة بالنسبة للرجال و 55 سنة بالنسبة للنساء، حيث نصت المادة 06 من القانون التوجيهي رقم: 83– 12 المؤرخ في 2 جويلية 1983 المتعلق بالتقاعد على: تتوقف وجوبا استفادة العامل من معاش التقاعد على استيفاء الشرطين التاليين: بلوغ ستين سنة من العمر على الأقل بالنسبة للرجال وخمسة وخمسين بالنسبة للمرأة (**بلعربي ونعيمي، 2017، ص: 200**)، أما في التقاعد النسبي فتخفض السن إلى 10 سنوات قبل السن القانونية. (**الأمر 97/ 13، 1997، ص: 4**).

2–1–2– من حيث مدة العمل:

اشترط المشرع في التقاعد العادي أن يجمع العامل مدة عمل لا تقل عن 15 سنة، وأن يكون قد قام بعمل فعلى لا تقل مدته عن سبع سنوات ونصف دفع خلالها اشتراكات الضمان الاجتماعي، أما في التقاعد النسبي فيجب على العامل أن يجمع عددا من سنوات العمل لا تقل عن 20 سنة، وأن يكون قد دفع اشتراكات الضمان الاجتماعي لمدة 10 سنوات كاملة على الأقل منها السنوات الثلاثة السابقة لنهاية علاقة العمل. (**زيان، 2017، ص: 167**).

2–2 تمييز التقاعد النسبي عن أنظمة التقاعد الأخرى:

وسنحاول تمييز التقاعد النسبي عن:

2–2–1 – تمييز التقاعد النسبي عن التقاعد المسبق:

أول نص تشريعي أتى من خلاله المشرع بنظام التقاعد النسبي هو المرسوم التنفيذي 95– 119 حيث طبق هذا المرسوم على فئة معينة من العمال وهي فئة الإطارات العليا للدولة، لكن بمجيء الأمر 97– 13 أصبح هذا النظام يطبق على جميع العمال سواء في القطاع العام أو القطاع

الخاص، وسواء كانوا يعملون في المؤسسات الاقتصادية أو الإدارات العمومية، نميز التقاعد النسبي عن التقاعد المسبق من حيث شرط السن ومدة العمل. **(زيان، 2017، ص: 168).**

2-2-1-1 – من حيث شرط السن:

اشترط المشرع في التقاعد النسبي نفس شرط السن في التقاعد المسبق وهو 50 سنة للرجل و 45 سنة بالنسبة للمرأة. **(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005، ص: 73).**

2-2-1-2- من حيث مدة العمل:

لا تتم إحالة العامل على التقاعد المسبق إلا إذا جمع عددا من سنوات العمل لا تقل عن 20 سنة وأن يكون قد دفع اشتراكات الضمان الاجتماعي لمدة 10 سنوات على الأقل، أما في التقاعد النسبي فيجب على العامل الذي يريد الاستفادة من هذا النوع من التقاعد أن يؤدي مدة عمل فعلى نتج عنها دفع اشتراكات الضمان الاجتماعي لمدة 20 سنة على الأقل.

ويكمن جوهر الفرق بين التقاعد المسبق والتقاعد النسبي في كون أن العامل لا يحال على التقاعد المسبق بمحض إرادته بل لظروف اقتصادية، عكس التقاعد النسبي الذي يتخذه العامل بإرادته المنفردة ولا يجوز لرب العمل فرض ذلك عليه، كما أن معاش التقاعد المسبق يتحول إلى معاش التقاعد الكامل ببلوغ المتقاعد السن القانونية التي تخوله الحق في معاش التقاعد الكامل، أما التقاعد النسبي فيبقى المعاش نسبيا حتى ببلوغ المتقاعد بعد ذلك السن في التقاعد العادي. **(زيان، 2017، ص ص: 168-169).**

2-2-2- تمييز التقاعد النسبي عن التقاعد دون شرط السن:

2-2-2-1- من حيث شرط السن:

كل عامل قام بالاشتراك لدى الصندوق الوطني للتقاعد لمدة 32 سنة يمكنه أن يتقدم بطلب الاحالة على التقاعد، حتى لو كان العامل أقل من 60 سنة، أي لا يوجد سن محدد للتقاعد ماعدا شرط خدمة 32 سنة.

أما في التقاعد النسبي فنجد أن سن التقاعد محدد. **(قادري، نوفمبر 2015، ص: 19).**

2-2-2-2- من حيث مدة العمل:

للاستفادة من التقاعد دون شرط السن على العامل أن يتم مدة عمل فعلي ينتج عنها دفع اشتراكات الضمان الاجتماعي تساوي 32 سنة على الأقل.

سابعا: أهمية ونماذج الاستفادة من خبرات المتقاعدين في بعض الدول:

1- أهمية الاستفادة من خبرات المتقاعدين:

هناك عدد من المبررات التي تؤكد أهمية الاستفادة من خبرات المتقاعدين ومن ذلك:

- تشير الاحصائيات إلى أن عدد الأشخاص الذين بلغوا ستين سنة فأكثر على مستوى العالم عام 1980م يصل إلى 376 مليون شخص، وفي عام 1985م إلى 427 مليون شخص، وبنسبة 88% من سكان العالم، ويحتمل أن يتزايد هذا العدد ليصل إلى حوالي 590 مليون شخص عام 2000 وإلى 976 مليون شخص عام 2020م وفي عام 2025م سيبلغ 1171 مليون شخص، ومن المتوقع أن يجد العالم نفسه وفيه 25% ممن هم فوق 60 سنة عام 2025م، أي أنه سيكون هناك واحد من بين أربعة أشخاص في هذه الفئة.
- إن تزايد أعداد المتقاعدين في المجتمع ممن يبلغون سن الستين تمثل طاقة عمل وإنتاج اكتسبت خبراتها عبر سنوات طويلة يصعب تعويضها بمجرد إضافة أعداد مماثلة من الطاقات الجديدة على سوق العمل، خاصة وأن عددا من القطاعات الرائدة في المجتمع لا يتأثر العطاء فيها بالسن، بل أن دواعي الخبرة وعمق التجربة التي اكتسبها المتقاعدون من شأنها أن تثري عمل تلك القطاعات.

وبالتالي فستظل تلك القطاعات في أمس الحاجة إلى المتقاعدين الذين يستطيعون الاسهام بالرأي والتوجيه بالرغم من تقدمهم في السن، والدول النامية في سعيها للتنمية تحتاج إلى تجميع قواها البشرية، والاستفادة من كافة قطاعاتها البشرية شبابا وكبارا ورجالا وإناثا، ولذلك فان الاهتمام بالمتقاعدين أمر تفرضه ظروف المجتمع وسعيه للتنمية، ووضع البرامج والخطط التي تهتم بالمتقاعدين لا تعود عليهم مباشرة فهي تعود على الشباب أنفسهم.

- إن السياسات وخطط التنمية وضعت على أساس اعتبار المتقاعدين بعيدين عن امكانية المشاركة الجادة أو الفعالة في العمل الانتاجي، و ذلك يرجع إلى النظرة السلبية لمرحة التقدم في العمر على أنها مرحلة العجز وفقدان القدرة على مواصلة العمل والنشاط، لذلك فإن استمرار المتقاعد في العمل والعطاء ومشاركته الايجابية في مختلف مجالات الحياة لا يعني تأمين الجانب الاقتصادي له، فإن هذا الجانب على أهمية بالنسبة للجوانب الأخرى التي يحققها العمل والنشاط في حياته، ولعل منها:

أ- ضمان حسن توافق المتقاعد نفسيا واجتماعيا الذي يمكن أن يتعرض له في هذه المرحلة.

ب- التخلص من الفراغ والشعور بالوحدة والاحساس بعدم الفائدة المصاحب للخمول والكسل.

ج- أن العمل يساعد المتقاعدين على حل الكثير من مشكلاتهم الاجتماعية وتأمين فرص الصداقة والعلاقات والإبداع والمكانة الاجتماعية.

د- الفائدة التي تعود على المجتمع ككل والمتمثلة في دعم الجهود التنموية والاستفادة من قدرات وامكانيات وخبرات المتقاعدين واستثمارها لصالح المجتمع، بدلا من حرمان المجتمع من عطائهم وجهودهم خاصة وأن لديهم قدرات كاملة يتمثل بعضها في وفرة الوقت والخبرة.

- نلحظ انعكاس الاستمرارية في العمل على حياة المتقاعد فقط توصل الديب **(1988)** إلى أن المتقاعدين الذين يعملون بعد التقاعد أكثر توافقا ورضا عن الحياة من المتقاعدين الذين لا يعملون.
- أشارت بعض الدراسات **(سلطان وبن طالب، 2003)** إلى أن غالبية المتقاعدين يرغبون في توظيف خبراتهم في التعليم والتدريب ومجالات العمل المختلفة.

- أشارت بعض الدراسات إلى ضرورة الاستفادة من بعض المتقاعدين كالضباط **(الجازي 2004)** وأساتذة الجامعة **(ابن تبناك، 1996، الزامل 1998)**، وأن أنظمة التقاعد الحالية لا تراعي احتياجات التنمية، والاستفادة منهم كقوى بشرية. **(الغريب، 2005، ص ص: 123- 130).**

2- نماذج من الاستفادة من خبرات المتقاعدين في بعض الدول:

من نماذج الاستفادة من خبرات المتقاعدين نذكر:

- **هيئة الخبراء المسنين:**

وهي هيئة ألمانية مقرها مدينة بون، تضم أكثر من 5000 خبير ألماني من المتقاعدين، وقد زار عدد من هؤلاء الخبراء معظم البلدان النامية لتقديم خبراتهم استشاراتهم لها، في جميع القطاعات.

- **جامعة المتقاعدين:**

تقع في مدينة **(كاكوجاد)** في اليابان، وقد أنشئت عام 1969، وأول شروط الانتساب لها أن يكون الشخص قد تجاوز سن الستين عاما، ومدة الدراسة فيها أربع سنوات، يتضمن منهاجها الثقافة العامة، الدراسة العلمية، ومحاضرات في علم النفس، واتجاهات الاقتصاد الياباني، والفارق بين الفكر الغربي والفلسفة اليابانية القديمة والحديثة، أما البرنامج العملي فيتضمن فلاحة الباستين، وطرق تربية الأسماك، والطيور، وصناعة الأواني الفخارية، والكثير من الحرف اليدوية الأخرى.

- **تنظيم الأرشيف الوطني:**

وهو برنامج تنظمه جمعية المتقاعدين الأمريكية، حيث أن هؤلاء المتقاعدين أكثر دراية وخبرة في مثل هذا العمل، وشكلت فرق متكاملة تبنتها الجمعية عن توثيق تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية في مختلف جوانب الحياة، اجتماعيا واقتصاديا وثقافيا، وسياسيا، وقد انطلق تنفيذ هذه الحملة منذ عام 1970م.

- **جمعية المتطوعين المتقاعدين:**

وقد أنشئت عام 1969، وتعمل هذه الجمعية على مساعدة الأشخاص من سن الخامسة والخمسين وأكثر على إيجاد فرص عمل لخدمة المجتمع المحلي والاستفادة من خبراتهم المهنية، ويعمل الأعضاء كل حسب طاقته واهتمامه وميوله، وتتراوح ساعات العمل لديهم من بضع ساعات إلى أربعين ساعة أسبوعيا، وهم نشيطون في مجالات عديدة منها التعليم والتدريب ومساعدة كبار السن في التخطيط لأمورهم المالية، كما يعمل البعض منهم كمرشدين ومساعدين ومتطوعين، كما يقدم أعضاء الجمعية خدمات استشارية للشباب في مجال إقامة مشروعات جديدة، ولا يملكون الخبرة لذلك.

كما يوجد الكثير من الهيئات والجمعيات الخاصة بالمتقاعدين في الدول، ففي الولايات المتحدة الأمريكية توجد الكثير من المنظمات والهيئات التي تعني بالمتقاعدين ومنها جمعية الشيخوخة الأمريكية والاتحاد الأمريكي للمتقاعدين واتحاد المدرسين المتقاعدين الوطني والمجلس الوطني للمواطنين كبار السن، كما أن بعض الأقليات أنشأت جمعيات لمتقاعديها، كالمجلس الوطني للمتقاعدين السود، والمجلس الهندي للمتقاعدين، ويصل عددها إلى أكثر من 500 جمعية لرعاية المتقاعدين.

وتعد الجمعية الأمريكية للمتقاعدين أشهر منظمة قومية لرعاية المتقاعدين في الولايات المتحدة الأمريكية، والتي يزيد أعضاؤها في عام 1992 على 30 مليون متقاعد، وتعنى الجمعية بكل أمور المتقاعدين وتجري الكثير من الدراسات والأبحاث حول التقاعد والعمل، كما توجد في كل ولاية أمريكية وكالة للمتقاعدين تحظى بدعم من الحكومة الفيدرالية، بحيث تقدم خدمات للمتقاعدين من أبناء الولاية كنوع من التعويض لافتقادهم العمل، وكانت الحكومة الفيدرالية قد قررت هذا النظام منذ عام 1970.

ويعد هذا مؤشرا جيدا على تطور الاهتمام بهم، ويعني أن هناك أفاقا جديدة لينظم المتقاعدون حياتهم و يعيشوها داخل سياق الحياة الاجتماعية للمجتمع.

أما في العالم العربي فهناك عدد من الجمعيات المتخصصة في شؤون المتقاعدين، حيث هناك الجمعية العامة للمسنين في جمهورية مصر العربية، وجمعية رابطة الأجيال في تونس، وجمعية المتقاعدين في المغرب، وجمعية المتقاعدين في المملكة العربية السعودية، وكلها جمعيات خيرية في أساسها تقوم بالعديد من البرامج و لها لقاءات سنوية ثابتة وتصدر بعضها دوريات وصحفا متخصصة في شؤون التقاعد، هذا إضافة إلى الجمعيات الخاصة بالشيخوخة وكبار السن، وهي منتشرة في معظم البلاد العربية إن لم يكن جميعها، بحيث تختص بتقديم الرعاية الصحية والنفسية والاجتماعية والترويحية للمسنين. **(الغريب، 2005، ص ص: 130-133).**

ثامنا: أسباب ودواعي طلب المعلم التقاعد النسبي:

بالنظر إلى خصائص العمل في الطور الابتدائي بالمدرسة الجزائرية والمتمثلة خاصة في التعامل مع الأطفال، فالمعلم أثناء أدائه لمهامه في المدرسة يواجه العديد من المواقف الضاغطة التي لا تتناغم وخصائصه، وبغض النظر عن شدة هذه الضغوط فان المشكلة تتضح عند تراكمها وامتدادها لفترة زمنية طويلة، مما يجعل المعلم يقبل على تقاعد مسبق متى أتيحت له الفرصة للاستفادة منه ومغادرة المؤسسات التربوية.

وتأتي معظم الضغوط والتوترات من مصادر مرتبطة بالعمل وطبيعته، كما تأتي من البيئة الخارجية التي تؤثر على الأفراد والمنظمات. **(حامد عبد الله طلافحة، يناير 2013، ص: 260).**

وسنحاول عرض أهم الأسباب الكامنة وراء هذا التفضيل:

1- أسباب تتعلق ببيئة العمل:

تلعب بيئة العمل دورا حاسما في تحقيق الولاء والشعور بالانتماء للمنظمة ، حيث لا يمكن للمورد البشري أن يفجر طاقته وكموناته ويصل إلى مستويات التميز والابداع في بيئة يشوبها التوتر وعدم الاستقرار، وتعزز انتشار السلوكات المعيقة وضغوطات العمل، حيث لا يقتصر تأثير هذه الأخيرة على الحالة الصحية والنفسية بل يمكن أن يتعداها إلى غاية العزوف والانسحاب التام عن العمل وتفضيل قطع العلاقة عن طريق التقاعد المسبق قبل بلوغ السن القانوني. **(بن توتة بشيرة، سبتمبر 2015، ص: 245).**

وتشمل العوامل المتعلقة ببيئة العمل:

1-1- القيادة المدرسية:

ونذكر:

- عدم مشاركة المعلم في اتخاذ القرارات.
- الشعور بالتسلطية والعدوانية.
- ضعف العلاقة بين المعلم والإدارة المدرسية. **(الكبيسي والداهري، ص ص: 218-219).**
- كثافة الفصول الدراسية (اكتظاظ الأقسام).
- عدم استقرار الجدول المدرسي.
- عدم توفر الوسائل التعليمية بالمدرسة.
- التحيز من بعض إدارات المدارس لبعض المعلمين.
- عدم وعي بعض ادارات المدارس لأساليب الادارة الحديثة.
- عدم تحقيق رغبات المعلم بالجدول المدرسي.
- عدم تحقيق تكريم المعلم المتميز داخل المدرسة.

1-2- ادارة التعليم:

ونذكر:

- كثرة الأعباء على المعلم، فزيادة على القيام بمهمة التدريس يكلف المعلم بالمشاركة في الندوات التربوية الداخلية والخارجية، كما يكلف بحراسة الساحة وحراسة المطعم بالإضافة إلى المشاركة في تنظيم المسابقات الثقافية والرياضية داخل المدرسة وخارجها.
- كثرة التعاميم والتوجيهات من الإدارة خلال العام الدراسي.

– تعيين بعض الموظفين في مناطق نائية لا تتوفر فيها بعض الخدمات العامة. (**الذبياني، 2017، ص ص: 95-96**) .

2- **أسباب تتصل بالمهنة:**

نذكر:

– التحضير اليومي المكتوب (المذكرات) الملزم بها المعلم.

– مراقبة دفاتر التلاميذ يوميا و تصحيحها.

– المشاركة في حصص الدعم.

– قلة فرص الترقية.

– ضالة المكافآت والحوافز المادية. (**طعبلي، 2011، ص: 81**).

3- **أسباب مادية:**

إن فئة كبيرة من العمال والموظفين يفضلون الخروج إلى التقاعد المسبق من أجل تحسين ظروفهم المادية بسبب تدني الدخل، عن طريق البحث عن عمل آخر بالتعاقد خاصة إذا كان المتقاعد ذو خبرة وكفاءة عالية، أو من أجل إنشاء مشروع يستطيع من خلاله أن يستخدم خبرته العلمية، إلى جانب فئة أخرى تتميز بالراتب المرتفع والذي لا يتأثر كثيرا في حالة إحالتهم على التقاعد. (**طلافحة، 2013، ص: 261**).

3- أسباب تتصل بالمجتمع:

ونذكر:

– انخفاض المكانة الاجتماعية للمدرس.

– عدم تقدير المجتمع لمهنة التدريس حق قدرها.

– الاعتداءات اللفظية لأولياء التلاميذ على المعلم. (**لعريط وبوسماحة، 2018، ص: 400**).

– عدم تعاون أولياء أمور التلاميذ مع المعلم وإدارة المدرسة.

– التباين في أساليب التربية بين البيت والمدرسة في أغلب الأحيان.

5 – أسباب تتصل بالتلاميذ:

ونذكر:

– إثارة الشغب داخل القسم من طرف بعض التلاميذ.
– غياب التلاميذ المتكرر عن المدرسة.
– تكرار رسوب التلاميذ لأكثر من مرة.
– عدم اكتراث بعض التلاميذ لتوجيهات المعلم وعدم الانصياع لها. **(الذبياني، 2017، ص: 96).**

6– أسباب اجتماعية و صحية:

الكثير من حالات التقاعد يكون خروجها من سوق العمل لدواعي اجتماعية وصحية ، كالحصول على الوقت الكافي للبدء بحياة جديدة خالية من الضغوط العملية والنفسية والإرهاق، وهذا ما تؤكده فئة المعلمين التي تستحوذ على أكبر نسبة إحالة على التقاعد، باعتبار مهنة التدريس مهنة شاقة ومتعبة خاصة عند النساء، حيث يعد التفرغ العائلي والاهتمام بشؤون الأسرة والمنزل من أهم الأسباب التي تدفعهن للخروج المبكر من العمل. **(بن توتة، 2019، ص: 245).**

خلاصة:

من خلال ما تم استعراضه في هذا الفصل يتبين بأن التقاعد لم يعد مقتصرا على ما عرف عنه في الماضي من بلوغ الإنسان سنا معينة يحتاج بعدها إلى الراحة والسكينة والكف عن العمل، أو الحصول على شهادات وأوسمة تقدير، بل أصبح التقاعد ظاهرة تستوجب أخذ حظها من الدراسة والتمحيص والعناية والاهتمام.

والتقاعد النسبي هو نوع من أنواع التقاعد، الذي يتطلب شروطا معينة للحصول عليه، وأن أي موظف يستفيد منه يخلف آثارا جانبية على الأطر الملتحقة بقطاع التربية، لأنهم يعتبرون من النخبة التي أغنت التجربة معارفهم، وصقلت الخبرة قدراتهم، ولا شك أن ذلك سيؤدي إلى إثراء معرفة الشباب بما تمتاز به الأجيال السابقة من قدرات وخبرات.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية

تمهيد

أولا: منهج الدراسة

ثانيا: مجالات الدراسة (المجال المكاني، الزمني، البشري)

ثالثا: عينة الدراسة

رابعا: أدوات جمع البيانات

خامسا: المعالجة الاحصائية للدراسة

خلاصة

تمهيد:

يعتبر الجانب التطبيقي الخطوة الثانية في مجال البحث العلمي، حيث نسعى من خلال هذا الفصل إلى إعطاء نظرة تكاملية عن مجريات الدراسة الميدانية التي تسمح بتحويل المعطيات النظرية إلى حقائق إجرائية، تفيد في تحقيق الهدف العلمي الذي أجريت من أجله هذه الدراسة.

لذلك سنتطرق في هذا الفصل إلى المنهج المتبع في هذه الدراسة، وكذا مجالات الدراسة والتي تتمثل في المجال المكاني والزمني والبشري، وعينة الدراسة، والأدوات المستخدمة في جمع البيانات والمتمثلة في الملاحظة والمقابلة والاستمارة وكذا الوثائق والسجلات، لينتهي هذا الفصل بالتعرض إلى أساليب المعالجة الاحصائية المستخدمة في الدراسة بغية تحليل نتائجها.

أولا: منهج الدراسة:

لكل دراسة منهج يسير عليه الباحث لدراسة المشكلة، فمنهج البحث هو طريقة موضوعية يتبعها الباحث لدراسة ظاهرة من الظواهر، بقصد تشخيصها وتحديد أبعادها، ومعرفة أسبابها، وطرق علاجها، والوصول إلى نتائج عامة يمكن تطبيقها، فالمنهج فن تنظيم الأفكار، سواء للكشف عن حقيقة غير معلومة لنا، أو لإثبات حقيقة نعرفها، وبالتالي فبدون المنهج فإن البحث يصبح مجرد حصر وتجميع معارف، دون الربط بينها وبين استخدامها لعلاج مشكلة، فيغيب بذلك الإبداع العلمي، فالبحث العلمي يقوم على منهج منظم للتفكير العقلي لعلاج مشكلة. **(مبارك، 1992، ص: 26).**

والمنهج هو الطريق أو المسار الذي يسلكه الباحث لاختيار المعلومات التي يجمعها، وهو الطريقة المحددة التي توصل الإنسان الباحث من نقطة إلى أخرى، أي هو عبارة عن عدد من الخطوات المنظمة التي تسهم في تنفيذ البحث بالأسلوب الصحيح، وترتبط مناهج البحث العلمي بمشكلة الدراسة وأهدافها إذ يعد المنهج طريقة علمية منظمة من أجل حل الإشكالية، فالمنهج بتعبير آخر هو الطريق الذي يسترشد به الباحث للوصول إلى النتائج والأهداف المبتغاة، وذلك عن طريق توظيف أسس المنهج وعناصره وخطواته، وعلى ذلك ينبغي أن يتوافق المنهج مع موضوع البحث. **(بوحوش وآخرون، 2019، ص: 115).**

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتبر من أنسب المناهج المستخدمة في العلوم الاجتماعية، ويقوم هذا المنهج على وصف ظاهرة من الظواهر للوصول

إلى أسباب هذه الظاهرة، والعوامل التي تتحكم فيها، واستخلاص النتائج لتعميمها، ويتم ذلك وفق خطة بحثية معينة وذلك من خلال تجميع البيانات وتنظيمها وتحليلها. **(مبارك، 1992، ص: 50)**.

ويعرف بشير صالح الرشيدي المنهج الوصفي بأنه:" مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع، اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج وتعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث". **(الرشيدي، 2000، ص: 59)**.

ويعرف بأنه:" طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة، وتصنيفها وإخضاعها للدراسة الدقيقة". **(سلاطنية والجيلاني، 2004، ص: 168)**.

وفي دراستي الحالية تم الاعتماد على هذا المنهج في وصف الظاهرة موضوع الدراسة (انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والأساتذة الجدد)، وقد طبقت هذه الدراسة على عينة من الأساتذة الجدد "المتربصين" بولاية بسكرة)، وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها، والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة وثم تحليلها وإدراك مدى تأثير التقاعد النسبي على نقل الخبرات للأساتذة الجدد تحليلا دقيقا.

ثانيا: مجالات الدراسة:

1- المجال المكاني:

تمت الدراسة الميدانية بالمدارس الابتدائية بولاية بسكرة والبالغ عددها 408 مدرسة ابتدائية **(موقع مديرية التربية لولاية بسكرة)**، ولقد تم تطبيق هذه الدراسة على عينة من الأساتذة الجدد للمرحلة الابتدائية (المتربصين)، أثناء تلقيهم للتكوين البيداغوجي التحضيري للأساتذة الجدد، والذي انطلق يوم 16 جانفي 2021، وقد التحق بهذه الدورة التكوينية جميع الأساتذة الجدد (المتربصين) بولاية بسكرة والذين لم يتلقو تكوينا، وهي خاصة بخريجي الجامعة أي أن خريجي المدارس العليا غير معنيين بهذا التكوين، وقد أجريت هذه الدورة التكوينية في ثانوية سي الحواس بسكرة.

- **أسباب اختيار المجال المكاني للدراسة:**

يرجع الاهتمام بمرحلة التعليم الابتدائي بالجزائر لأنه يعد من أهم ركائز النظام التعليمي والتربوي، وهذه المرحلة هي بداية الطريق نحو مراحل التعليم اللاحقة، ويأتي اختياري للمتربصين بولاية بسكرة كمجال لدراستي هذه نظرا لعدة اعتبارات منها:

– كونها تقع في محيط إقامة الباحثة، وهذا من شأنه أن يساعد في التنقلات اليومية وعلى مدار أسابيع إلى مكان الدراسة.

– وجود معرفة لدى الباحثة بهذه المرحلة بحكم كونها أستاذة في هذه المرحلة، معينة فيها بداية من السنة الدراسية 2014/ 2015.

2- المجال الزمني:

بعد الانتهاء من الجانب النظري شرعت الباحثة بعد ذلك في العمل الميداني، والذي انطلق مع الموسم الدراسي 2019/ 2020 ولكنها توقفت مع ظهور جائحة كورونا وحالة الاغلاق التام التي شملت المؤسسات التربوية، وتم استكمالها مع بداية الموسم الدراسي 2021/2020 والذي عرف انطلاقة متأخرة، حيث كانت بداية انطلاقته في المرحلة الابتدائية في نهاية شهر أكتوبر 2020 (بسبب الظرف الاستثنائي الخاص بوباء كورونا فقد كان الدخول المدرسي للأطوار التعلمية الثلاث على دفعتين، حيث كان بداية بدخول تلاميذ المرحلة الابتدائية في 21 أكتوبر 2020، أما المرحلة المتوسطة والثانوية فكانت الانطلاقة في 4 نوفمبر 2020)، وقد تمت الدراسة الميدانية عبر مراحل كالآتي:

2-1- المرحلة الأولى:

وتم فيها الاستطلاع على مجال الدراسة والاتصال بمفتش التربية للإدارة للمقاطعة الادارية طولقة 9، والمفتش التربوي لمقاطعة بوشقرون، من أجل الحصول على بعض المعلومات والإحصائيات، وقد أجرت الباحثة في هذه المرحلة عدة مقابلات مع بعض الأساتذة المتربصين، وتمت في الفترة من بداية شهر أكتوبر 2019 إلى نهاية شهر ديسمبر 2020.

2-2- المرحلة الثانية:

وتم فيها تطبيق الاستمارة التجريبية على 15 أستاذا جديدا (متربصا) للمرحلة الابتدائية، وكان ذلك في شهر فيفري من سنة 2020، وبفضل هذه الخطوة أمكن الكشف عن بعض العيوب وجرى تداركها، وهذا كله قصد تحقيق أكبر تجاوب ممكن من المبحوثين.

2-3- المرحلة الثالثة:

عرفت هذه المرحلة تأخرا عن سابقتها وذلك نظرا لظهور جائحة كورونا 19 وحالة الاغلاق التام التي عرفتها المؤسسات التربوية بداية من 12 مارس 2020 إلى أواخر شهر أكتوبر 2020، ومع انطلاقة الموسم الدراسي 2020/ 2021 تم في شهر نوفمبر 2020 الاتصال بالمفتش الاداري للمقاطعة الادارية طولقة 9 من أجل الحصول على الاحصائيات الخاصة بتعداد الأساتذة الجدد (المتربصين) في هذه المقاطعة من أجل الانطلاق في الدراسة الميدانية، وقد تم تزويد الباحثة ببعض الاحصائيات التي تخص عددهم، ولكن مع نهاية شهر ديسمبر تقرر عودة الدورات التكوينية للأساتذة الجدد وكانت بداية انطلاق التكوين البيداغوجي التحضيري للأساتذة الجدد مع بداية شهر جانفي 2021، مما سهل عمل الباحثة، وذلك راجع لتواجد مفردات العينة في مكان واحد، مما أغنى الباحثة عن التنقل بين المؤسسات التربوية من أجل الوصول إلى عينة البحث، وفي إطار ذلك تم الاتصال بأحد المفتشين التربويين المشرفين على هذه العملية قصد تقديم التسهيلات والتعرف أكثر على مجتمع البحث وأفراد العينة، ولقد تم التجاوب من طرفه وقدم لنا تسهيلات من أجل إنجاح العملية، وقد تم بذلك توزيع الاستمارة في صيغتها النهائية على عينة الدراسة في يوم 16 جانفي من سنة 2021، أثناء الدورة التكوينية التي تقام كل يوم سبت من كل أسبوع وفي العطل الفصلية، والتي تضم معظم الأساتذة الجدد (المتربصين) من ولاية بسكرة (لأن التكوين التحضيري للأساتذة الجدد ضروري ولا تتم عملية تثبيت المعلم الجديد إلا بعد خضوعه لهذا التكوين وحصوله على شهادة نهاية التكوين بعد إجرائه لاختبارات كتابية)، وقد تم استرجاع بعض الاستمارات في نفس اليوم، والبعض الأخر تم استرجاعه يوم 23 جانفي 2021، وبعد ذلك تحليل البيانات واستخلاص النتائج العامة.

3- المجال البشري (مجتمع الدراسة):

يعتبر كل أستاذ جديد لا يزال في مرحلة التربص (غير مثبت) ويعمل في أحد المدارس الابتدائية بولاية بسكرة ضمن المجال البشري للدراسة، وحسب الإحصاءات المقدمة من المشرفين على التكوين

البيداغوجي التحضيري للأساتذة الجدد فقد بلغ عدد الأساتذة الجدد العاملين في المرحلة الابتدائية الملتحقين بالتكوين البيداغوجي التحضيري للأساتذة الجدد 190 أستاذ.

ثالثا: عينة الدراسة:

تعتبر العينة إحدى الدعائم الأساسية للبحث الأمبريقي، حيث أنها تسمح بالحصول على حالات كثيرة من المعلومات المطلوبة، مع اقتصاد ملموس في الموارد البشرية وفي الوقت دون أن يؤدي ذلك إلى الابتعاد عن الواقع المراد معرفته. **(سلاطنية والجيلاني، 2004، ص: 318).**

وفيما يخص دراستي يتكون مجتمع البحث أو الدراسة من كل الأساتذة الجدد للمرحلة الابتدائية المزاولين للتكوين التحضيري البيداغوجي للأساتذة الجدد بمركز ثانوية سي الحواس بسكرة والعاملين في المدارس الابتدائية الموزعة على كامل تراب الولاية، وتمثل عينة الدراسة جميع أساتذة المدرسة الابتدائية الجدد (المتربصين) الذين يزاولون التكوين التحضيري في مركز ثانوية سي الحواس بسكرة خلال السنة الدراسية 2020/ 2021 والبالغ عددهم 190 أستاذ جديدا، حيث أجرينا مسحا شاملا شمل كل مفردات الدراسة أو ما يسمى بالحصر الشامل، وهو أسلوب يلجأ إليه الباحث بغرض جمع بيانات من المبحوثين الذين يمثلون مجتمع الدراسة من خلال مقابلات واستبيانات مقننة. **(الجوهري والخريجي، 2008، ص: 162).**

فعينة الدراسة من الأساتذة الجدد للمرحلة الابتدائية بعد استعملنا للحصر الشامل كانت 190 أستاذ جديدا، موزعين على ثمانية أفواج، حيث تم توزيع 190 استمارة بحث، واسترجع 147 استمارة منها بمعدل 77،37%، وفاقد 22،63% كما يشير إلى ذلك الجدول التالي:

جدول رقم (2): يوضح توزيع استمارات البحث الميداني

الاستمارات	التكرار	النسبة المئوية
الاستمارات المسترجعة	147	%77،37
الاستمارات المفقودة	43	%22،63
الاستمارات الكلية	190	%100

وبالتالي فقد قدر حجم العينة بـ 147 أستاذا جديدا (متربصا) بالمرحلة الابتدائية، وهو ما يمثل ما نسبته 77.37%، في حين قدر عدد الاستمارات الفاقدة بـ: 43 استمارة بنسبة 22.63%، وارتفاع عدد الاستمارات الفاقدة راجع لوجود العديد من الاستمارات الغير مكتملة، بالإضافة إلى وجود بعض الغيابات في صفوف الأساتذة الجدد (المتربصين) وعدم التحاقهم بالتكوين التحضيري، والجداول التالية توضح توزيع مفردات مجتمع الدراسة بحسب متغيرات: الجنس، العمر، المؤهل العلمي، مؤسسة التخرج.

جدول رقم (3): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية	الصلاحية
ذكر	19	12،9	13،0
أنثى	127	86،4	87،0
المجموع	146	99،3	100
الفاقد	1	0،7	/
المجموع	147	100	/

يوضح الجدول توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس، حيث تبين أن 127 مبحوثا من مفردات عينة الدراسة من الإناث أي ما يثمثل ما نسبته 87،0% ، وهي نسبة كبيرة مقارنة بنسبة الذكور الذين بلغ عددهم 19 مبحوثا ويمثلون ما نسبته 13،0% من مفردات عينة الدراسة.

وتدل هذه النتيجة على أن غالبية المبحوثين هم من الإناث وهذا راجع إلى النسبة الكبيرة لنجاح الإناث في الدراسة مقارنة مع الذكور، بالإضافة إل طبيعة مهنة التدريس التي يحبذها الإناث أكثر من الذكور.

جدول رقم (4): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير العمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية	الصلاحية
أقل من 25 سنة	1	0،7	0،7
من 25 إلى 29 سنة	92	62،6	62،6
من 30 إلى 34 سنة	45	30،6	30،6
من 35 إلى 39 سنة	7	4،8	4،8
أكثر من 40 سنة	2	1،4	1،4
الفاقد	0	0	/
المجموع	147	100	100

يوضح الجدول السابق توزيع أفراد العينة حسب متغير العمر، حيث يوضح الجدول أن أغلب مفردات العينة أعمارهم من 25 إلى 30 سنة حيث يقدر عددهم بـ 92 مبحوثا من عينة الدراسة بنسبة 62،6%، في حين وجد أن 45 مبحوثا من مفردات العينة أعمارهم من 30 إلى 34 سنة حيث تقدر نسبتهم بـ 30،6%، ليأتي بعدها المبحوثين من 35 إلى 40 سنة حيث يقدر عددهم بـ 7 مبحوثين وهي تمثل ما نسبته 4،8%، لتحل بعدها المبحوثين الأكثر من 40 سنة والذين يقدر عددهم بمبحوثين اثنين وهو ما تمثله ما نسبته 1،4% من مفردات العينة، ليحل في الأخير أفراد العينة الأقل من 25 سنة والذين يقدر عددهم بمبحوث واحد وهو ما تمثله ما نسبته 0،7%.

أستنتج مما سبق أن أغلبية المبحوثين أكبر من 25 سنة، وتتراوح أعمارهم بين 25- 29 سنة و30- 34 سنة، وذلك راجع لنمط التوظيف غير المباشر الخاص بخريجي الجامعة، حيث أن حصولهم على منصب عمل دائم (في مهنة التدريس) يتطلب اجتيازهم لمسابقة التوظيف (سواء أكانت هذه المسابقة عن طريق الاختبار أو دراسة ملفات) ونجاحهم فيها، مما يحول ذلك على حصول طلبة الجامعة على منصب عمل دائم في سن مبكر مقارنة بخريجي المدارس العليا الذين يكون توظيفهم مباشرا (دون مرورهم بمسابقة التوظيف) ويوظفون في سن مبكر مقارنة بغيرهم من خريجي الجامعة.

جدول رقم (5): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية	الصلاحية
ليسانس	92	62،6	62،6
ماجستير	7	4،8	4،8
أخرى	48	32،7	32،7
الفاقد	0	0	/
المجموع	147	100	100

يوضح الجدول توزيع مفردات عينة الدراسة وفقا للمؤهل العلمي، حيث يتبين أن 92 مبحوثا من إجمالي عينة الدراسة مؤهلهم العلمي ليسانس وهم يمثلون ما نسبته 62،6% وهي نسبة تقارب الثلثين، في حين أن 48 مبحوثا من مفردات العينة يحوزون على شهادات أخرى وحسب ما أكده المبحوثون من خلال المقابلة التي أجريت معهم أن أغلب الشهادات الأخرى الحاصلين عليها تتمثل في شهادة الماستر وهو ما تمثله ما نسبته 32،7%، وأخيرا 7 من المبحوثين مؤهلهم العلمي ماجستير أي ما يمثل ما نسبته 4،8%.

وتدل هذه النتيجة على أن أغلب المبحوثين يحوزون على شهادة الليسانس، وذلك راجع إلى أن أغلب الطلبة الجامعيين يكتفون بحصولهم على شهادة الليسانس ولا يرغبون بمواصلة الدراسة في الماستر وخاصة إذا حصلوا على منصب عمل دائم، أو لأنهم لم يتمكنوا من اكمال دراستهم الجامعية لنيل شهادة الماستر، لأن ترتيبهم للحصول على هذه الشهادة يتم من خلال النتائج المحصل عليها طوال مسارهم التكويني في الليسانس وفق ترتيب استحقاقي مع مراعاة المقاعد البيداغوجية المفتوحة في كل تخصص، في حين نجد أن حوالي ثلث المبحوثين يحوزون على شهادة الماستر وذلك لرغبة العديد منهم في إكمال دراسته الجامعية وتحسين مستواه العلمي والحصول على شهادات أخرى من بينها شهادة الماستر ودكتوراه ل م د وهو ما دلت عليه النسبة المحصل عليها 32،7%، في ذلك أيضا نرى من خلال النتائج المحصل عليها أن عدد أساتذة المدرسة الابتدائية الحاملين لشهادة

الماجستير عددهم قليل جدا وذلك راجع إلى توقف نمط هذه الدراسة (نظام كلاسيكي) مع ظهور نظام ل م د والإلغاء التدريجي لهذا النمط من التكوين.

جدول رقم (6): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير مؤسسة التخرج

مؤسسة التخرج	التكرار	النسبة المئوية	الصلاحية
الجامعة	147	100	100
المدرسة العليا للأساتذة	0	0	0
الفاقد	0	0	/
المجموع	147	100	100

يوضح الجدول توزيع مفردات عينة الدراسة وفقا لمؤسسة التخرج، حيث يتبين من النتائج المحصل عليها أن كل المبحوثين (147 مبحوثا) هم من خريجي الجامعة وهو ما تمثله ما نسبته 100% ، في حين عدد المبحوثين من خرجي المدرسة العليا للأساتذة معدوم.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن التكوين البيداغوجي التحضيري هو تكوين إلزامي مخصص للأساتذة الجدد في الرتب التالية (أستاذ مدرسة ابتدائية، أستاذ تعليم متوسط، أستاذ تعليم ثانوي) من حملة شهادة الليسانس أو الماستر في إحدى التخصصات المقبولة في التعليم، والذين نجحوا في مسابقة القبول في سلك التعليم، ويكونون في حالة تربص ولا يتم مرورهم إلى مرحلة التثبيت في الوظيفة إلا بعد إتمامهم لهذا التكوين، في حين نجد أن خريجي المدارس العليا غير معنيين بهذا التكوين، لذا كانت نسبتهم معدومة.

رابعا: أدوات جمع البيانات:

يحتاج كل منهج إلى أدوات لجمع البيانات، فالقيام بالدراسة الميدانية يتطلب اختيار سليم للأدوات التي من شأنها أن تجعل العمل متكاملا، لذا فدور اختيار الأدوات المناسبة عملية لا تقل أهمية عن باقي العمليات الأخرى، وتعرف الأداة بأنها: " الوسيلة التي يستخدمها الباحث للوصول إلى المعلومة" (**العساف والوادي، 2001، ص: 253**).

وبناء على ذلك فقد استخدمت الباحثة الأدوات البحثية التالية:

1- الملاحظة:

الملاحظة كأداة لجمع البيانات هي مشاهدة لموضوع معين على نحو هادف وبموجب إجراءات منظمة يقوم بها الباحث لتحقيق فهم أفضل لهذا الموضوع. (**الرشيدي، 2000، ص: 188**).

وهي أيضا مشاهدة للظواهر في أحوالها المختلفة وأوضاعها المتعددة لجمع البيانات وتسجيلها وتحليلها والتعبير عنها بأرقام. (**إبراهيم، 2000، ص: 174**).

ونتيجة لعمل الباحثة بإحدى مؤسسات التعليم الابتدائي المقصودة بالدراسة، ولاحتكاكها الدائم ببعض المؤسسات التعليمية الأخرى، لذا فقد استخدمت الباحثة هذه الأداة في الدراسة الحالية، وذلك عن طريق الاعتماد على الملاحظة بالمشاركة، والتي عن طريقها يستطيع الباحث أن يلاحظ روتين الحياة اليومية، ويحاول ملاحظة الأفعال والسلوكات والأنشطة العادية (**عبد الرحمان، 1999، ص: 159**)، وفيها يندمج الباحث مع عينة بحثه بطريقة غير مباشرة، أو يلازمها معظم الأوقات ويشارك أفرادها (العينة) في نشاطاتهم وأثناء قضاء فترات الراحة، وهو بذلك يلاحظ سلوكهم المتعلق بموضوع بحثه، مما يسمح للباحث بالاندماج مع أفراد العينة وتسجيل بعض الملاحظات القيمة التي يتعذر عليه (الباحث) التوصل إليها بالكيفيات الأخرى. (**عيشور وآخرون، السداسي الأول 2017، ص ص: 284- 285**).

لذا فقد استخدمت الباحثة هذه الأداة (الملاحظة بالمشاركة) في الدراسة الحالية، من خلال الدراسة الاستطلاعية الممهدة للدراسة الميدانية، وكذا طيلة إجراء الدراسة، وذلك عن طريق ملاحظة الأساتذة الجدد (المتربصين) المتواجدين في مؤسسة عمل الباحثة والمؤسسات التربوية القريبة منها، حيث مكن ذلك من معرفة بعض الاحتياجات التدريبية للأساتذة الجدد والصعوبات التي تواجههم مع

بداية الالتحاق بالعمل، ناهيك من التأكد بواسطتها من مدى صحة ما أدلى به أفراد العينة من معلومات حول المساعدات التي يقدمها لهم الأستاذ القديم.

2- المقابلة:

تعتبر المقابلة من التقنيات المنهجية المباشرة والمهمة في جمع البيانات، ومن فوائد المقابلة أنها تسمح للباحث التعمق أكثر في فهم الموضوع المراد دراسته من خلال اللقاء والتواصل المباشر. **(عيشور وآخرون، السداسي الأول 2017، ص: 292).**

وتعرف المقابلة بأنها:" تلك الأداة التي تستخدم لدراسة سلوك فرد أو أفراد، وللحصول على استجابة لموقف معين، أو لأسئلة معينة، ولملاحظة النتائج المحسومة للتفاعل الجماعي والاجتماعي". **(عصار، 1982، ص: 72).**

ولهذا لجأت الباحثة إلى استخدام هذه الأداة الهامة كأداة مكملة توظف في تحليل وتفسير البيانات المجمعة عن طريق استمارة الاستبيان، ورغبة منها في جمع بيانات ومعطيات عن الظاهرة المدروسة والمتمثلة في الكشف عن تأثير التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والجدد في المرحلة الابتدائية.

وفي هذا السياق أجرت الباحثة جملة من المقابلات الحرة غير المقننة مع مجموعة من الأساتذة الجدد (المتربصين) العاملين في المرحلة الابتدائية وذلك بغية توضيح الموضوع أكثر وتبيان بعض النقاط الغامضة، كما أجرت بعض المقابلات مع مجموعة من المفتشين التربويين للاستزادة ببعض النصائح والتوجيهات، وكذا لتقديم التسهيلات فيما يتعلق بالعمل الميداني (تسهيل عملية توزيع الاستمارات على المبحوثين).

وقد سمحت هذه المقابلات للمبحوثين بإدلاء أرائهم دون تقيد وبكل حرية، ونتيجة لاحتكاك الباحثة الدائم بميدان الدراسة فقد سهل لها ذلك القيام بعدة مقابلات غير مقننة مع مجموعة من الأساتذة الجدد وبعض الأساتذة من ذوي الخبرة في ميدان التعليم.

3- الاستمارة:

تعد استمارة البحث من أكثر أدوات جمع البيانات شيوعا في البحوث الاجتماعية، وهذا ما دفع الباحثة إلى بذل جهد من أجل صياغة استمارة البحث بصورة تؤدي إلى تحقيق أهداف الدراسة.

وتعرف الاستمارة بأنها: " أنموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف، ويتم تنفيذ الاستمارة عن طريق المقابلة الشخصية أو أن ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد. (**عيشور وآخرون، السداسي الأول 2017، ص: 286**).

ولقد تم الاعتماد على هذه الأداة لكونها تسمح بـ:

- امكانية الحصول على بيانات من عدد كبير من الأفراد في أقل وقت ممكن.
- إعطاء فرصة للمبحوثين للإجابة على الأسئلة بدقة وبحرية أكثر.

واستندت الباحثة في بنائها لها على:

- دليل المرافقة التربوية للأستاذ المتربص.
- مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالمناهج التربوية (المرجعية العامة للمناهج، وثائق تنفيذها، دليل الكتاب المدرسي، الوثيقة المرافقة...).
- مراجعة البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع والمتعلقة بأبعاد الظاهرة المدروسة.
- استقصاء أراء بعض المديرين والمفتشين التربويين والأساتذة القدامى في التعليم الابتدائي، ومن خلال ذلك تم الحصول على العديد من المعلومات حول الموضوع والاستفادة من تجاربهم الميدانية، وقد تم الأخذ بذلك عند بناء استمارة الاستبيان.
- خبرة الباحثة في قطاع التربية والتعليم في مرحلة التعليم الابتدائي، بحكم كونها أستاذة بها.
- المراجع والكتب العديدة التي استعانت بها الباحثة.

واعتمدت الباحثة على استمارة استبيان مكونة من خمسة بنود، وجاءت على النحو التالي:

البند الأول:

وخصص للبيانات الشخصية حول المبحوثين، وضم بيانات عن الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، وكذا مؤسسة التخرج.

البند الثاني:

وخصص للفرضية الأولى والتي مؤداها: " للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من مساعدات كبيرة في تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها من وجهة نظر الأستاذ الجديد".

وضم هذا البند 14 عبارة موزعة على مجالين هما:

- تخطيط وضعيات التعلم.
- تنظيم الوضعيات التعليمية التعلمية.

البند الثالث:

فخصص للفرضية الثانية والتي مؤداها: " للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من التوضيحات اللازمة حول كيفية تنظيم العمل في حجرة التدريس وإدارة التعلمات وتنشيطها من وجهة نظر الأستاذ الجديد".

وضم هذا البند 16 عبارة موزعة على مجالين هما:

- تنظيم العمل في حجرة القسم.
- إدارة التعلمات وتنشيطها.

البند الرابع:

خصص للفرضية الثالثة والتي مؤداها: " للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من التوضيحات الكافية حول كيفية تقويم أعمال التلاميذ من وجهة نظر الأستاذ الجديد".

وخصص لهذا البند 14 عبارة موزعة على مجالين هما:

- التعرف على مختلف أنواع التقويم.
- كيفية بناء الاختبارات والاستفادة من نتائجها في تعلمات التلاميذ اللاحقة.

البند الخامس:

خصص للفرضية الرابعة والتي مؤداها: " للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم من اسهامات كبيرة في حث الأستاذ الجديد (المتربص) على إدارة التكوين المستمر الذاتي من وجهة نظر الأستاذ الجديد".

وضم هذا البند 12 عبارة وتتعلق بـ:

- معرفة الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجديد والعمل على تنميتها.
- دعوة الأستاذ الجديد للتطوير الذاتي والتكوين المستمر لأنه هو السبيل الأنجع لتطوير الكفايات المهنية له.

كما تم الاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي في بناء استمارة الاستبيان، والذي يتكون من مجموعة من العبارات يطلب من الأستاذ الجديد (المتربص) الإجابة عليها بما يعبر عن رأيه من حيث الموافقة أو المعارضة أو المحايدة، وذلك باختيار واحد من البدائل الخمسة وهي (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة)، وقد تم إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجات وفق مقياس ليكرت الخماسي لتتم معالجتها إحصائيا، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (7): يوضح درجات بدائل مقياس ليكرت الخماسي

فقرات المقياس	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
الدرجات	5	4	3	2	1

وقبل تجريب الاستمارة تم عرضها على الأستاذة المشرفة التي أبدت ملاحظات وتوجيهات قيمة من حيث الشكل والمضمون.

ولاختبار صدقها اعتمدت الباحثة على صدق المحكمين (اختبار الصدق الظاهري)، إذ قامت بعرضها على مجموعة من المحكمين والمختصين في العلوم الاجتماعية والمجال التربوي وهم:

(أ.د: دباب زهية، أ.د: مناصرية ميمونة، أ.د: العيدي صونية، د، إيمان نوي) من أجل إبداء الرأي في هذه الفقرات، حيث تفضلوا بإبداء بعض الأراء والملاحظات حول مناسبة فقرات الاستبانة ووضوح صياغتها اللغوية، وبناء على ملاحظات وتوجيهات المحكمين قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات التي اتفق عليها معظمهم، حيث تم تعديل صياغة بعض العبارات، وحذف البعض منها، وزيادة بعض العبارات الأخرى مع تعديل طفيف في البيانات الشخصية.

وبذلك تمت مراجعة الاستمارة وإعادة صياغتها من جديد مع الأستاذة المشرفة وبذلك أصبحت في شكلها النهائي، ليصبح عدد عبارات استمارة الاستبيان 56 عبارة موزعة كما في الجدول التالي:

جدول رقم (8): يوضح عدد عبارات استمارة الاستبيان في صيغتها النهائية حسب كل فرضية

الفرضيات	عدد العبارات	أرقامها
الفرضية الأولى	14	من 1 إلى 14
الفرضية الثانية	16	من 15 إلى 30
الفرضية الثالثة	14	من 31 إلى 44
الفرضية الرابعة	12	من 45 إلى 56

أما من أجل اختبار الصدق الباطني أو ما يصطلح عليه ثبات الأداة، فقد وزعت الباحثة استمارة الاستبيان على عينة تجريبية مكونة من 15 مبحوثا، وتمت معالجتها باستعمال التجزئة النصفية وذلك بتقسيم الاختبار بعد تطبيقه إلى نصفين وحساب معامل ارتباط كل نصف على حدى، ثم الحصول بعد ذلك على معامل ثبات الاختبار من خلال المعادلات الاحصائية المناسبة لذلك، ولحساب معامل الارتباط تم استخدام معامل ارتباط برسون والذي قدر بـ: 0,87، وهو ما دل على أن استمارة استبيان الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في جمع البيانات ميدانيا.

واعتمدت الباحثة في توزيع الاستمارات على المبحوثين على مجموعة من المشرفين على عملية التكوين البيداغوجي التحضيري للأساتذة الجدد، وتعاونوا مع الباحثة مما سهل العملية وأعطاها اهتماما ومصداقية أكثر من طرف المبحوثين.

4- الوثائق والسجلات:

تعتبر الوثائق مصدر أساسي لجلب المعلومات اللازمة، وتعتبر إحدى أدوات جمع البيانات حول الموضوع أو فقط بعض المحاور من الوثائق والسجلات الادارية. **(زرواتي، 2008، ص: 223).**

وفي هذه الدراسة تم الاعتماد على الوثائق والسجلات التالية:

- المناشير الخاصة بوزارة التربية الوطنية.

– القوائم الخاصة بالأساتذة الجدد (المتربصين) بمركز ثانوية سي الحواس بسكرة من أجل الحصول على العدد الإجمالي لعينة البحث.

– كما تم الاعتماد على الوثائق الموجودة على مستوى مديرية التربية لولاية بسكرة وتم الاستزادة بها على ما توفره من بعض الاحصائيات.

خامسا: المعالجة الاحصائية للدراسة:

الاحصاء هو أحد الدعامات الرئيسية التي تقوم عليها الطريقة العلمية للبحث في العلوم الاجتماعية، ويعرف الاحصاء بأنه: " العلم الذي يعني بجمع البيانات وتبويبها وعرضها وتحليلها، واستخراج النتائج والاستدلالات منها بغرض اتخاذ قرارات. (**النوح، 2004، ص: 194**).

ولقد تم إخضاع البيانات المحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية إلى عملية التحليل الاحصائي باستخدام برنامج **spss** (الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية)، وهو عبارة عن حزم حاسوبية متكاملة لإدخال البيانات وتحليلها، ويشتمل على معظم الاختبارات الاحصائية (تقريبا)، وله القدرة الفائقة على معالجة البيانات. (**عيشور وآخرون، السداسي الأول 2017، ص: 383**).

وفي دارستنا هذه تم الاعتماد على الأساليب الاحصائية التالية:

- **التكرارات:** حيث يتم حساب تكرارات إجابات المعلمين الجدد (المتربصين) بالمرحلة الابتدائية على كل عبارة.
- **النسب المئوية:** وهي تحويل التكرارات إلى المحصل عليها إلى نسب مئوية.
- **المتوسط الحسابي:** يعتبر المتوسط الحسابي من أكثر مقاييس النزعة المركزية استخداما لوصف القيمة المتوسطة لتوزيع ما (**علام، 1993، ص: 95**)، ويقيس مدى تمركز الدرجات حول المتوسط الحسابي.
- **الانحراف المعياري:** يعتبر الانحراف المعياري من أهم معاملات التشتت جميعا وأكثرها استعمالا (**خيري، 1997، ص: 75**)، ويعرف الانحراف المعياري بأنه: " القيمة الموجبة للجذر التربيعي لمتوسطات مربعات انحرافات قيم التوزيع عن متوسطه الحسابي". (**علام، 1993، ص: 95**).

خلاصة:

يعتبر هذا الفصل المدخل الأساسي للدراسة الميدانية، لأن المعرفة والإلمام بالخطوات المنهجية من أهم الوسائل التي تساعد في اختبار فرضيات البحث، بدءا من تحديد المنهج الذي سوف يعتمد في الدراسة، إلى تحديد مجالات الدراسة (المكاني والزمني والبشري)، ومن ثم عينة الدراسة، ليليها أدوات جمع البيانات المستخدمة في الدراسة، والاختيار المناسب للأساليب الاحصائية يسهل تحليل وتفسير البيانات، ويؤدي للوصول إلى نتائج الدراسة بطريقة منهجية منتظمة.

الفصل السادس: عرض وتحليل بيانات الدراسة ونتائجها

تمهيد

أولا: عرض وتحليل البيانات.

1- عرض وتحليل بيانات الفرضية الأولى.

2- عرض وتحليل بيانات الفرضية الثانية.

3- عرض وتحليل بيانات الفرضية الثالثة.

4- عرض وتحليل بيانات الفرضية الرابعة.

ثانيا: نتائج الدراسة.

1- نتائج الفرضية الأولى.

2- نتائج الفرضية الثانية.

3- نتائج الفرضية الثالثة.

4- نتائج الفرضية الرابعة.

ثالثا: النتيجة العامة.

رابعا: التوصيات والاقتراحات.

الخاتمة.

تمهيد:

بعد تتبعنا للجانب النظري للدراسة وتعرفنا على الإجراءات المنهجية المتبعة لإتمامها، نصل الآن في هذا الفصل إلى مرحلة التحليل والتفسير واستخلاص النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تحليل البيانات التي تم جمعها من خلال استمارة الاستبيان التي قامت الباحثة بتطبيقها على عينة من الأساتذة الجدد (المتربصين).

أولا: عرض وتحليل البيانات:

1- عرض وتحليل بيانات الفرضية الأولى:

والتي تنص على:" **للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من مساعدات كبيرة في تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها من وجهة نظر الأستاذ الجديد**".

وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى ما يلي:

الجدول رقم (9): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة في إعداد الخطة السنوية والمقطعية للمحتوى التعليمي

البديل	الدرجة	التكرارت	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	31	21،1	4،01	0،78	22،1
موافق	4	89	60،5			63،6
محايد	3	121	8،2			8،6
معارض	2	6	4،1			4،3
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		3	2			/
المجموع	/	147	100			100

من الجدول السابق نلاحظ أن أغلبية الأساتذة الجدد (المتربصين) يرون أن الأستاذ القديم يساعدهم في إعداد الخطة السنوية والمقطعية للمحتوى التعليمي، وهذا ما تعكسه نسبة 63،6% من الاجابات المعبر عنها بموافق، ونسبة 22،1% بموافق بشدة، في حين كانت نسبة الإجابة بمحايد 8،6% ومعارض بنسبة 4،3% ومعارض بشدة بنسبة 1،4%، وهي نسب ضئيلة مقارنة بنسب موافق وموافق بشدة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المرتفعة المقدرة بـ 4،01 وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،78.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن أغلبية الأساتذة القدامى يقدمون مساعدات للأساتذة الجدد (المتربصين) عن طريق المرافقة التربوية أو عن طريق التواصل المباشر معهم فيما يخص إعداد الخطة السنوية والمقطعية، والخطة السنوية هي مخطط عام لما يتم برمجته خلال سنة دراسية، ضمن مشروع تربوي، يُفضي إلى تحقيق الكفاءة الشاملة لمستوى من المستويات التعلمية انطلاقا من الكفاءات الختامية للميادين، ويُبنى على مجموعة من المقاطع التعليمية المتكاملة، والتي هي عبارة عن مجموعة حصص تعليمية مبنية لغرض تحقيق مستوى معين من الكفاءة المستهدفة، تكون هذه الحصص منفصلة فيما بينها في فترات زمنية، ومنظمة حول وضعيات تعليمية مختارة بغرض تحقيق

أهداف تعليمية منسجمة ومترابطة فيما بينها قصد بلوغ المستوى المستهدف للكفاءة. **(وزارة التربية الوطنية، دليل اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، 2017/ 2018، ص: 13).**

وبالتالي فالخطة السنوية والمقطعية من الأساسات التي تنظم عمل الأستاذ الجديد وتوجهه بدقة لما هو مطلوب منه تحقيقه، حتى يستطيع أداء المهام الموكلة إليه بنجاح.

الجدول رقم (10): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التوجيه إلى استعمال الوثائق البيداغوجية المرافقة وكيفية الافادة منها

البديل	الدرجة	التكرارت	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	50	34،0	4،28	0،63	34،7
موافق	4	88	59،9			61،1
محايد	3	2	1،4			1،4
معارض	2	4	2،7			2،8
معارض بشدة	1	0	0			/
الفاقد من الاستجابات		3	2			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول السابق توزيع أفراد العينة حول عبارة توجيه الأستاذ القديم الأستاذ الجديد (المتربص) إلى استعمال الوثائق البيداغوجية المرافقة وكيفية الافادة منها، حيث جاءت أعلى نسبة في العينة ممن صرحوا بموافق والتي قدرت بـ 61،1% أي ما يقابل 88 مبحوثا من مفردات العينة، لتليها ما نسبته 34،7% من أفراد العينة والذين كانت إجابتهم بموافق بشدة، ويمثلون 50 مبحوثا من مفردات العينة، في حين تأتي ثالثا ما نسبته 2،8% والذين كانت إجابتهم بمعارض أي ما يقابل 4 مبحوثين من مفردات العينة، لتأتي في الأخير ما نسبته 4،1% والذين كانت اجابتهم بمحايد أي ما يقابل مبحوثين اثنين، أما نسبة المجيبين بمعارض بشدة فجاءت معدومة.

ويتضح من النتائج المحصل عليها أن هناك تفاوتا في موافقة أفراد العينة حول العبارة، حيث كانت أعلى نسبة لموافق تلتها موافق بشدة، في حين كانت نسب محايد ومعارض ومعارض بشدة ضئيلة أو معدومة، وهذا يدل على أن جل مفردات العينة يؤكدون أن الأستاذ القديم يقدم لهم توجيهات في كيفية استعمال الوثائق البيداغوجية المرافقة وكيفية الافادة منها، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 4،28 وهي تدل على اتفاق كبير، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،63.

استنتج من قراءتي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يحرص على أن يتحكم الأستاذ الجديد في استعمال الوثائق البيداغوجية وكيفية الإفادة منها، وهو من الكفاءات المراد تنميتها لدى الأستاذ الجديد (المتربص) عن طريق عملية المرافقة التربوية التي يقوم بها الأستاذة ذوي الخبرة مع الأستاذ الجديد (المتربص)، **(دليل المرافقة البيداغوجية للأستاذ المتربص)**، وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على أهمية هذه الوثائق البيداغوجية في العملية التعليمية، وهذه الوثائق تتوفر على مستوى المؤسسات التربوية ولا تباع، وهي خاصة بالأستاذ فقط، ومن أهم هذه الوثائق:

1- **المنهاج:** وهو وثيقة أساسية ورسمية يجب أن تكون في حوزة الأستاذ، ولا يستطيع الأستاذ بناء أنشطته دون الاطلاع عليها، والمنهاج هو عبارة عن جملة منسقة ومنسجمة لمفاهيم علمية مفتاحية تمثل الأسس المنطقية المعتمدة في بناء وتنظيم المحتويات المعرفية لمختلف برامج السنوات والأطوار الدراسية.

2- **الوثيقة المرافقة للمنهاج:** يعتبر وسيلة تكوينية للأستاذ والقصد منها تقديم الأسس البيداغوجية التي تقوم عليها المناهج، وتشرح المقاربة الجديدة المعتمدة في بنائها، كما تقترح كيفية تناول الوحدات التعليمية المقررة.

3- **دليل الأستاذ:** يسعى إلى تقديم استراتيجيات لبرمجة تعلمات المتعلمين، وكما يشارك في تسهيل مهمة الأستاذ ويشرح ما ورد في المنهاج.

4- **الكتاب المدرسي:** يعتبر الكتاب المدرسي وسيلة تعليمية مرجع معرفي وسند بيداغوجي للأستاذ والتلميذ.

وما يؤكد النتائج المتحصل عليها ما توصلنا إليه عند إجرائنا المقابلة الشفوية مع مجموعة من الأساتذة الجدد (المتربصين)، حيث أكد جلهم دور الأساتذة ذوي الخبرة في مساعدتهم على كيفية استعمال الوثائق البيداغوجية المرافقة.

الجدول رقم (11): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة في تحديد الأهداف التربوية في المنهاج

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	30	20،4	3،99	0،71	20،7
موافق	4	89	60،5			61،4
محايد	3	20	6،13			13،8
معارض	2	6	4،1			4،1
معارض بشدة	1	0	0			/
الفاقد من الاستجابات		2	1،4			/
المجموع	/	147	100			100

يكشف الجدول التالي أن أغلبية الأساتذة الجدد (المتربصين) يعبرون بموافق على أن الأستاذ القديم يساعدهم في تحديد الأهداف التربوية في المنهاج وهذا ما توضحه النسبة المحصل عليها والتي قدرت بـ 61،4% من مجموع الإجابات المحصل عليها أي ما يقابل 89 مبحوثا، في حين عبر ما نسبته 20،7% من أفراد العينة بموافق بشدة وهو ما يقابل 30 مبحوثا، كما عبر ما نسبته 13،8% بمحايد وهو ما يقابل 20 مبحوثا، وعبر ما نسبته 4،1% بمعارض وهو ما يقابل 6 مبحوثين، في حين كانت نسبة المجيبين بمعارض بشدة معدومة، وبمقارنة الإجابات المتحصل عليها فإنه يتم ترجيح الكفة للذين يؤكدون أن الأستاذ القديم يساعدهم في تحديد الأهداف التربوية في المنهاج، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،99 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،71.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن أغلبية الأساتذة القدامى يعملون على مساعدة الأساتذة الجدد على تحديد الأهداف التربوية في المنهاج، وذلك راجع إلى أن تحديد الأهداف التربوية يعتبر من أولى الخطوات وأهمها في تخطيط المنهج، وتساعد على تحديد الأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية، وتسهم في تحديد طرق وأساليب واستراتيجيات التدريس الملائمة، بالمقابل فتعبير نسبة من المبحوثين بمحايد ومعارض لهذه العبارة دليل على أن هناك فئة من الأساتذة الجدد لم يتلقو مساعدة من الأساتذة القدامى وهذا راجع إلى أن هناك بعض المدارس جميع أعضاء طاقمها التربوي من الأساتذة الجدد، وتحتاج عملية المرافقة إلى تنقل الأستاذ الجديد إلى مؤسسات أخرى لتتم عملية المرافقة التربوية (مؤسسة تتوفر على أستاذ ذي خبرة أي قديم)، مما يكون عدد اللقاءات بين الأستاذ الجديد والأستاذ المكون(القديم) محدود، على عكس المؤسسات التي تتوفر على أساتذة مكونين أو قدامى فإن الأستاذ الجديد يستطيع استشارة زملائه القدامى في أي وقت.

الجدول رقم (12): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة في إعداد خطة يومية تتوافق مع الخطة السنوية

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	28	19،0	3،72	0،93	19،3
موافق	4	68	46،3			46،9
محايد	3	31	21،1			21،4
معارض	2	17	11،6			11،7
معارض بشدة	1	1	0،7			0،7
الفاقد من الاستجابات		2	1،4			/
المجموع	/	147	100			100

نلاحظ من الجدول السابق إلى أن أغلبية المبحوثين عبروا بموافق على أن الأستاذ القديم يساعدهم في إعداد خطة يومية تتوافق مع الخطة السنوية، وهو ما تمثله ما نسبته 46،9% من أفراد العينة وهو ما يمثل 68 مبحوثا، في حين عبر ما نسبته 19،3% بموافق بشدة على هذه العبارة وهو

ما يمثل 28 مبحوثا، وهو مؤشر إيجابي دال على أن أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد (المتربصين) يؤكدون أن الأستاذ القديم يساعدهم في إعداد خطة يومية تتوافق مع الخطة السنوية، كما عبر ما نسبته 21،4% بمحايد وهو ما يمثل 31 مبحوثا، وعبر ما نسبته 11،7% بمعارض وهو ما يمثل 17 مبحوثا، وعبر ما نسبته 0،7% بمعارض بشدة وهو ما يمثل مبحوثا واحدا، وبمقارنة الإجابات المتحصل عليها فإنه يتم ترجيح الكفة للذين يؤكدون أن الأستاذ القديم يساعدهم في إعداد خطة يومية تتوافق مع الخطة السنوية، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،72 وهي تدل على اتفاق بسيط للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،93.

أستنتج من النتائج المتحصل عليها أن الأستاذ القديم يحرص على مساعدة الأستاذ الجديد (المتربص) على إعداد خطة يومية تتوافق مع الخطة السنوية، وذلك لأنها تعتبر من الأساسيات التي يعتمد عليها الأستاذ في عمله اليومي، وهي عبارة عن تصور مسبق للموقف التعليمي التعلمي، وهو تخطيط قصير المدى يضعه الأستاذ لتحسين أدائه لدرس واحد أو مجموعة من الدروس التي تكون فيما بينها وحدة دراسية، وبالتالي فهي تساعد الأستاذ في توضيح رؤيته لما يريد تحقيقه لدى التلاميذ فيعد الوسائل التي يحتاج إليها، فيشعر بثقة في نفسه وثقة تلاميذه به.(**www.al3loom.com**)

الجدول رقم (13): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة تقديم الملاحظات حول الخطط المدرسية

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	29	19،7	3،92	0،77	20،6
موافق	4	80	54،4			7،56
محايد	3	24	16،3			17
معارض	2	8	5،4			5،7
معارض بشدة	1	0	0			0
الفاقد من الاستجابات		3	2			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول أعلاه استجابات المبحوثين حول عبارة تقديم الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) ملاحظات حول الخطط المدرسية، وقد أجابت الغالبية من عينة المبحوثين بموافق حيث بلغت نسبتهم 56،7% وهم ما يمثلون 80 مبحوثا، أما نسبة المجيبين بموافق بشدة فقد بلغت 20،6% وهم ما يمثلون 29 مبحوثا، بينما بلغت نسبة المجيبين بمحايد 17% وهم ما يمثلون 24 مبحوثا، أما نسبة المجيبين بمعارض فقد بلغت 5،7% وهم ما يمثلون 8 مبحوثين، في حين لم يعارض بشدة أي من المبحوثين لهذه العبارة وجاءت نسبتهم معدومة، ومن النسب المحصل عليها نجد أغلبية الأساتذة الجدد يقرون أن الأستاذ القديم يقدم لهم ملاحظات حول الخطط الدراسية، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،92 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،77.

أستنتج من النتائج المتحصل عليها أن الأستاذ القديم يقدم للأستاذ الجديد (المتربص) ملاحظات حول الخطط المدرسية، وهذا ما أكدته النتائج المحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية، وهو ما يعزز العبارة السابقة في أن الأستاذ القديم يساعد الأستاذ الجديد (المتربص) في إعداد خطط يومية، وكذا فهو يقدم له ملاحظات حولها بعد إعدادها.

الجدول رقم (14): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التدريب على كيفية التخطيط للأنشطة التربوية

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	36	24،5	3،91	0،91	25،2
موافق	4	74	50،3			51،7
محايد	3	18	12،2			12،6
معارض	2	14	9،5			9،8
معارض بشدة	1	1	0،7			0،7
الفاقد من الاستجابات		4	2،7			/
المجموع	/	147	100			100

كشفت النتائج المحصل عليها في الجدول السابق أن أغلبية المبحوثين عبروا بموافق على أن الأستاذ القديم يدربهم على كيفية التخطيط للأنشطة التربوية، وهو ما تمثله ما نسبته 51،7% من أفراد العينة، في حين عبر ما نسبته 25،2% بموافق بشدة على هذه العبارة، وهو مؤشر إيجابي دال على أن أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد يؤكدون أن الأستاذ القديم يدربهم على كيفية التخطيط للأنشطة التربوية، كما عبر ما نسبته 12،6% بمحايد، وعبر ما نسبته 9،8% بمعارض، وأيضا عبر ما نسبته 0،7% بمعارض بشدة، وبمقارنة الإجابات المتحصل عليها فإنه يتم ترجيح الكفة للذين يؤكدون أن الأستاذ القديم يدربهم على كيفية التخطيط للأنشطة التربوية، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،91 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،91.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأستاذ القديم يقوم بتدريب الأستاذ الجديد على كيفية التخطيط للأنشطة التربوية، وهو من الكفاءات المطلوب تنميتها لدى الأستاذ الجديد (المتربص)، حيث يحرص الأستاذ القديم على تنمية هذه الكفاءة لدى الأستاذ الجديد (المتربص)، وذلك نابع من أهمية

التخطيط في العملية التربوية لأنه يساعد المدرس على تنظيم أفكاره وعرضها بشكل جيد بعيدا عن الارتجالية والعشوائية التي تضيع معها بعض أجزاء الدرس وأفكاره، لهذا يولي الأستاذ القديم أهمية كبيرة لتمكين الأستاذ الجديد من التحكم في طريقة التخطيط الجيد للأنشطة التربوية.

الجدول رقم (15): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الارشاد إلى كيفية التحضير اليومي للأنشطة التربوية

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	45	30،6	3،99	0،90	30،8
موافق	4	67	45،6			45،9
محايد	3	21	14،3			14،4
معارض	2	13	8،8			8،9
معارض بشدة	1	0	0			0
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول السابق توزيع أفراد العينة حول عبارة ارشاد الأستاذ القديم الأستاذ الجديد إلى كيفية التحضير اليومي للأنشطة التربوية، حيث جاءت أعلى نسبة في العينة ممن صرحوا بموافق والتي قدرت بـ 45،9% أي ما يقابل 67 مبحوثا من مفردات العينة، لتليها ما نسبته 30،8% من أفراد العينة والذين كانت إجابتهم بموافق بشدة ويمثلون 45 مبحوثا من مفردات العينة، في حين تأتي ثالثا ما نسبته 14،4% والذين كانت إجابتهم بمحايد أي ما يقابل 21 مبحوثا من مفردات العينة، لتأتي في الأخير ما نسبته 8،9% والذين كانت اجابتهم بمعارض أي ما يقابل 13 مبحوثا، في حين كانت نسبة معارض بشدة معدومة.

ويتضح من النتائج المحصل عليها أن هناك تفاوتا في موافقة أفراد العينة حول العبارة، حيث كانت أعلى نسبة لموافق تلتها موافق بشدة، في حين كانت نسب محايد ومعارض ومعارض بشدة

ضئيلة أو معدومة مقارنة بالنسب الأخرى المحصل عليها، وهذا يدل على أن معظم مفردات العينة يؤكدون أن الأستاذ القديم يرشدهم إلى كيفية التحضير اليومي للأنشطة التربوية، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،99 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،90.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يرشد الأستاذ الجديد إلى كيفية التحضير للأنشطة التربوية، وهذه الكفاءة هي من الكفاءات المطلوب تنميتها لدى الأستاذ الجديد (المتربص)، حيث برمجت ضمن المرافقة التربوية ثمانية عشر حصة يقوم فيها الأستاذ المكون بالإشراف على الأستاذ الجديد، وفي الحصة الثالثة من هذه الحصص تعقد جلسة بين الأستاذ المكون والأستاذ المتربص بغرض التعرف على كيفية تحضير مذكرة بيداغوجية (بطاقة تسيير حصة)، وفق ما تقتضيه المقاربة المعتمدة (المقاربة بالكفاءات)، مع تقديم الأستاذ المكون للأستاذ الجديد نماذج مختلفة. **(دليل مرافقة الأستاذ المتربص)**.

الجدول رقم (16): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة على ترجمة الأفكار النظرية في الخطة إلى واقع عملي

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	27	18،4	3،84	0،86	19،3
موافق	4	76	51،7			54،3
محايد	3	26	17،7			18،6
معارض	2	9	6،1			6،4
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		7	4،8			/
المجموع	/	147	100			100

يبين الجدول السابق توزيع أفراد العينة حول عبارة يساعد الأستاذ القديم الأستاذ الجديد على ترجمة الأفكار النظرية في الخطة إلى واقع عملي، حيث جاءت أعلى نسبة من مفردات العينة ممن صرحوا بموافق والتي قدرت بـ 54،3% أي ما يقابل 76 مبحوثا، في حين أتت النسبة الموالية لعبارة موافق بشدة والتي قدرت بـ 19،3% أي ما يمثل 27 مبحوثا، لتليها المعبرين بمحايد والتي قدرت نسبتها بـ 18،6% وهو ما يقابل 26 مبحوثا، لتأتي بعدها المعبرين بمعارض ما نسبته 6،4% أي ما يعادل 9 مبحوثين، لتأتي في الأخير ما نسبته 1،4% للمعبرين بمعارض بشدة أي ما يقابل مبحوثين اثنين، وبمقارنة الإجابات المتحصل عليها فإنه يتم ترجيح الكفة للذين يؤكدون أن الأستاذ القديم يساعدهم على ترجمة الأفكار النظرية في الخطة إلى واقع عملي، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،84 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،86.

ومن النتائج المحصل عليها أستنتج أن الأستاذ القديم يحرص على تنمية هذه الكفاءة لدى الأستاذ الجديد (المتربص) لما لها من أهمية، حيث أنه من خلال هذه الخطوة يستطيع الأستاذ أن

يحدد فيها ما سيقوم به من أعمال، وما سيقوم به التلاميذ من أفعال، وتسلسل وتتابع هذه الأعمال خلال ساعات أو دقائق الدرس المتاحة، وما سيحتاجه من وسائل وخامات وأدوات كل ذلك في إطار نظرة واعية فاحصة للأهداف ودراية كاملة بالمحتوى.

الجدول رقم (17): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المناقشة في كيفية صياغة الأهداف السلوكية للمتعلمين

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	23	15،6	3،75	0،88	16،0
موافق	4	80	54،4			55،6
محايد	3	24	16،3			16،7
معارض	2	16	10،9			11،1
معارض بشدة	1	1	0،7			0،7
الفاقد من الاستجابات		3	2			/
المجموع	/	147	100			100

كشفت النتائج المحصل عليها في الجدول السابق أن أغلبية المبحوثين عبروا بموافق على أن الأستاذ القديم يناقشهم في كيفية صياغة الأهداف السلوكية للمتعلمين، وهو ما تمثله ما نسبته 55،6% من أفراد العينة، في حين عبر ما نسبته 16،0% بموافق بشدة على هذه العبارة، وهو مؤشر إيجابي دال على أن أغلب المبحوثين من المعلمين الجدد يؤكدون أن المعلم القديم يناقشهم في كيفية صياغة الأهداف السلوكية للمتعلمين، كما عبر ما نسبته 16،7% بمحايد، وعبر ما نسبته 11،1% بمعارض، وعبر أيضا ما نسبته 0،7% بمعارض بشدة، ومن النتائج المتحصل عليها فإن أغلب مفردات العينة يؤكدون أن الأستاذ القديم يناقشهم في كيفية صياغة الأهداف السلوكية للمتعلمين، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،75 وهي تدل على اتفاق كبير

للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،88.

وبالتالي فالنتائج المتحصل عليها في هذه العبارة تؤكد وتعزز النتيجة المتحصل عليها في العبارة السابقة، وذلك أن الهدف السلوكي هو أصغر ناتج تعليمي سلوكي (لفظي أو غير لفظي) متوقع حدوثه لعملية التعلم ويمكن قياسه، وهو يصف التغيير السلوكي الذي يتوقع حدوثه في شخصية التلميذ نتيجة مروره بخبرة تعليمية وتفاعله مع موقف تعليمي، وتعتبر صياغة الأهداف السلوكية من أبرز المشكلات التي تواجه الكثير من الأساتذة، ولهذا فالأستاذ القديم يدرب الأستاذ الجديد (المتربص) على صياغتها صياغة سليمة حتى يتمكن من خلالها من ترجمة الأفكار النظرية إلى واقع ملموس.

الجدول رقم (18): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الارشاد إلى كيفية توزيع الوقت على أنشطة الخطة

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	32	21،8	3،90	0،88	22،9
موافق	4	77	52،4			55،0
محايد	3	17	11،6			12،1
معارض	2	13	8،8			9،3
معارض بشدة	1	1	0،7			0،7
الفاقد من الاستجابات		7	4،8			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة كبيرة من مفردات العينة وتقدر بـ 55،0% قد أجابوا بموافق على أن الأستاذ القديم يرشدهم إلى كيفية توزيع الوقت على أنشطة الخطة وهو ما يمثل 77 مبحوثا، كما نجد نسبة 22،9% ممن أجابوا بموافق بشدة وهو ما يمثل 32 مبحوثا، وتليها نسبة 12،1% ممن أجابوا بمحايد وهو ما يمثل 17 مبحوثا، ونسبة 9،3% أجابوا بمعارض وهو ما يمثل 13 مبحوثا،

لتأتي في الأخير ما نسبته 0،7% والذين أجابوا بمعارض بشدة وهو ما يمثل مبحوثا واحدا، وبمقارنة النتائج المتحصل عليها نجد أن أغلب المبحوثين يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، في حين أن البقية إما هم محايدون أو معارضون لهذه القرارات، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،90 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،88.

وعليه يمكن القول أن أغلب المبحوثين تلقوا ارشادا من طرف الأساتذة القدامى فيما يخص كيفية توزيع الوقت على أنشطة الحصة، وذلك نظرا إلى أن تنظيم الوقت هو المفتاح الأساسي للتدريس الناجح، والتحكم في الزمن المدرسي سيمكن المدرس من العمل بأريحية بعيدا عن الإرهاق والتوتر، في حين أن المعبرين بمحايد ومعارض ومعارض بشدة يرجعون عدم استفادتهم لضيق الوقت المخصص للإشراف عليهم من طرف الأستاذ المرافق وبالتالي عدم التطرق لجميع الجوانب التي تخص سير العملية التعليمية التعلمية، وما يدعم ذلك ما أدلى به العديد من الأساتذة الجدد عند إجرائنا للمقابلة الشفوية هو عدم كفاية الحصص الاشرافية وخاصة إذا كان الأستاذ المرافق يعمل في مدرسة أخرى ولا يوجد في المؤسسة التي يعمل فيها الأستاذ الجديد أستاذ ذي خبرة، وبالتالي فهو لا يستطيع أن يطلب المساعدة في أي وقت.

الجدول رقم (19): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة متابعة تنفيذ الخطط المدرسية

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	16	10،9	3،49	0،95	11،4
موافق	4	62	42،2			44،3
محايد	3	40	27،2			28،6
معارض	2	18	12،2			12،9
معارض بشدة	1	4	2،7			2،9
الفاقد من الاستجابات		7	4،8			/
المجموع	/	147	100			100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة كبيرة من أفراد العينة أجابوا بأن الأستاذ القديم يتابع معهم تنفيذ الخطط المدرسية، وهذا ما تمثله نسبة 44،3% من مفردات العينة، في حين تليها ما نسبته 28،6% والذين عبروا بمحايد، وتأتي بعدها ما نسبته 12،6% والذين عبروا بمعارض، لتليها ما نسبته 11،4% والذين عبروا بموافق بشدة، لتأتي في الأخير ما نسبته 2،9% ممن أجابوا بمعارض بشدة، ومن النسب المتحصل عليها نلاحظ أن هناك تباين في إجابات المبحوثين حول هذه العبارة، وما يدعم هذا الرأي هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،49 وهي تدل على اتفاق بسيط جدا للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،95.

ومن النتائج المتحصل عليها أستنتج أن الأستاذ القديم يحرص قدر المستطاع على متابعة الأستاذ الجديد في تنفيذ الخطط المدرسية، وذلك لما لهذه الخطوة من أهمية حيث أنها تمكن الأستاذ الجديد (المتربص) من ضمان تحقيق الأهداف المنوطة وتحسين أدائه التعليمي، غير أن الواقع الفعلي وظروف العمل لا تمكنه من ذلك، نظرا لأن الأستاذ المرافق غير متفرغ تفرغ كامل أو جزئي لمرافقة الأستاذ الجديد وخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي فوقت الدخول والخروج موحد في أغلب المدارس

وخاصة التي تعمل بنظام الدوام الواحد، حيث تطبق أغلب حصص المرافقة التربوية خارج الوقت الرسمي للأستاذ، أما الحصص المخصصة للإشراف في الوقت الرسمي للعمل فهي محدودة، وبالتالي لا يتمكن الأستاذ القديم في أغلب الأحيان من متابعة تنفيذ الخطط مع الأستاذ الجديد.

الجدول رقم (20): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التوجيه إلى اختيار الطرق والوسائل والأنشطة التي تقود إلى تحقيق الهدف

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	44	29،9	4،07	0،82	31،2
موافق	4	72	49،0			51،1
محايد	3	16	10،9			11،3
معارض	2	9	6،1			6،4
معارض بشدة	1	0	0			0
الفاقد من الاستجابات		6	4،1			/
المجموع	/	147	100			100

من الجدول السابق نلاحظ أن أغلبية الأساتذة الجدد يرون أن الأستاذ القديم يوجههم إلى اختيار الطرق والوسائل والأنشطة التي تقود إلى تحقيق الهدف، وهذا ما تعكسه نسبة 51،1% من الاجابات المعبر عنها بموافق، ونسبة 31،2% بموافق بشدة، في حين كانت نسبة الاجابة بمحايد 11،3% ومعارض بنسبة 6،4%، أما معارض بشدة فكانت نسبته معدومة، وهي نسب ضئيلة مقارنة بنسب موافق وموافق بشدة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المرتفعة المقدرة بـ 4،07 والتي تدل على اتفاق كبير، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،82.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول أن أغلبية الأساتذة الجدد (المتربصين) استفادوا من توجيهات فيما يخص اختيار الطرق والوسائل والأنشطة التي تقود إلى تحقيق الهدف، وذلك لحرص الأستاذ القديم على تنمية هذه الكفاءة لدى الأستاذ الجديد، وهذا يدل على أهمية اكتساب الأستاذ الجديد لهذه الكفاءة، حتى يتمكن من تنشيط العملية التعليمية التعلمية بنجاح.

ويُقصد بطرق التدريس، كل ما ينهجه المدرس داخل الفصل من عمليات وأنشطة، وما يستخدمه من وسائل ومواقف تعليمية مبنية على خطة مُحكمة تراعي مستوى المتعلمين وقدراتهم، وذلك من أجل إكسابهم المعارف والمهارات والمواقف التي تحقق الأهداف أو الكفايات المُراد تحقيقها في نهاية الدرس، وقد لا يقتصر المدرس على استعمال طريقة تدريس واحدة، بل يمكنه دمج أكثر من طريقة إن رأى أنها ستساعد تلاميذه في تعلمهم، وهكذا يمكن استعمال طريقة سمعية أو بصرية أو الجمع بينهما، مثلا (استعمال فيديو أو استخدام طريقة سمعية وأخرى عملية "أعمال يدوية").

الجدول رقم (21): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة في تطوير الوسائل التعليمية الملائمة لتحقيق الهدف

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	36	24،5	3،88	0،92	24،7
موافق	4	72	49،0			49،3
محايد	3	24	16،3			16،4
معارض	2	12	8،2			8،2
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

يبين الجدول السابق توزيع أفراد العينة حول عبارة يساعد الأستاذ القديم الأستاذ الجديد في تطوير الوسائل التعليمية الملائمة لتحقيق الهدف، حيث جاءت أعلى نسبة من مفردات العينة ممن

صرحوا بموافق والتي قدرت بـ 49،3% أي ما يقابل 72 مبحوثا، في حين أتت النسبة الموالية لعبارة موافق بشدة والتي قدرت بـ 24،7% أي ما يمثل 36 مبحوثا، لتليها المعبرين بمحايد والتي قدرت نسبتها بـ 16،4% وهو ما يقابل 24 مبحوثا، لتأتي بعدها ما نسبته 8،2% للمعبرين بمعارض أي ما يعادل 12 مبحوثا، لتأتي في الأخير ما نسبته 1،4% للمعبرين بمعارض بشدة أي ما يقابل مبحوثين اثنين، وبمقارنة الإجابات المتحصل عليها فإننا نجد أن أغلب الأساتذة الجدد يؤكدون أن الأستاذ القديم يساعدهم في تطوير الوسائل التعليمية الملائمة لتحقيق الهدف، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،88 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،92.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن ما توصلنا إليه من نتيجة في هذه العبارة فهو يعزز ويدعم العبارة السابقة، وذلك عن طريق أن الأستاذ القديم يوجه الأستاذ الجديد (المتربص) إلى اختيار الوسائل المناسبة لتحقيق الهدف، ثم يساعده على تطويرها، وهذا نابع من أهمية الوسائل التعليمية في المجال التعليمي، حيث أجمع علماء التربية والباحثون على أهميتها وضرورة تطويرها لخدمة العملية التعليمية ومن ثم ضمان استجابة المتعلم وخلق الدافع وإيجاد الرغبة التي يمكن من خلالها توصيل المعرفة للمتعلم.(**Ghani.saeid@uomisan.edu.iq**).

الجدول رقم (22): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة في وضع برامج لعلاج مواضع القصور عند التلاميذ وذلك من خلال أنشطة الدعم والمعالجة البيداغوجية

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	48	32،7	3،89	1،03	32،9
موافق	4	54	36،7			37،0
محايد	3	27	18،4			18،5
معارض	2	14	9،5			9،6
معارض بشدة	1	3	2			2،1
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

من الجدول فإن استجابات أفراد العينة حول هذه العبارة جاءت على النحو التالي: حيث جاءت أعلى نسبة للذين عبروا بموافق بنسبة 37،0% أي ما يمثل 54 مبحوثا، لتحل بعدها في المرتبة الثانية لمن عبروا بموافق بشدة بنسبة 32،9% أي ما يمثل 48 مبحوثا، لتليها في المرتبة الثالثة المعبرين بمحايد بنسبة 18،5% أي ما يمثل 27 مبحوثا، وتأتي المرتبة الرابعة للمعبرين بمعارض بنسبة 9،6% أي ما يمثل 14 مبحوثا، في حين المرتبة الخامسة للمعبرين بمعارض بشدة بنسبة 2،1% أي ما يمثل 3 مبحوثين، ومن خلال اجابات المبحوثين نلاحظ تباين في الآراء حول هذه العبارة، وما يؤكد ذلك الرأي هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،89 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت الكبير حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 1،03.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن أغلب المبحوثين يؤكدون أن الأستاذ القديم يساعدهم في وضع برامج لعلاج مواضع القصور عند التلاميذ وذلك من خلال أنشطة الدعم والمعالجة البيداغوجية، وهذه الكفاءة هي من الكفاءات المطلوب تنميتها لدى الأستاذ الجديد (المتربص)، حيث برمجت لها

ضمن المرافقة التربوية حصتان وهما الحصة السادسة عشر والسابعة عشر، ففي الحصة الأولى يَحضر الأستاذ الجديد (المتربص) حصة ينشطها الأستاذ المكون، وعقب هذه الحصة تتم المناقشة من جميع الجوانب التربوية والبيداغوجية، ولا سيما النقاط التالية:

- كيفية الاعداد لحصة المعالجة البيداغوجية.
- كيفية تنشيط هذه الحصة.
- الاهتمام بالفوارق الفردية.
- التقويم قصد التثبيت من تحقيق بلوغ الأهداف المسطرة.

أما الحصة الثانية فينشطها الأستاذ الجديد (المتربص) رفقة مجموعة من التلاميذ ويقدم فيها الأستاذ المكون للأستاذ الجديد (المتربص) ملاحظات حول:

- النقاط الإيجابية في التحضير.
- النقاط السلبية في التحضير.
- نقاط القوة في إدارة هذه الحصة وتنشيطها.
- نقاط الضعف في إدارة هذه الحصة وتنشيطها.

كما يقدم له ملاحظات أخرى وتوجيهات. (**دليل مرافقة الأستاذ المتربص**).

في حين أن المعبرين بمحايد ومعارض ومعارض بشدة يرجعون عدم استفادتهم من المساعدة (حسب ما صرحوا به من خلال المقابلات التي أجريت معهم) لعدة اعتبارات من أهمها:

- محدودية الحصص المخصصة لهذا الغرض (حصتان غير كافية)، كي يتمكن الأستاذ الجديد (المتربص) من اكتساب هذه الكفاءة.
- هناك من الأساتذة القدامى من قدمها بصفة نظرية، ولكن هذه الحصص تحتاج إلى الجانب الفني الأدائي، وإلى التطبيق الفعلي.
- وجود الأستاذ المرافق في مؤسسة أخرى بعيدة عن مقر عمل الأستاذ الجديد (المتربص)، مما ينجم عنه عدم التطرق للعديد من الحصص، أو إجراؤها بطريقة شكلية...

2- عرض وتحليل بيانات الفرضية الثانية:

والتي تنص على:" **للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من التوضيحات اللازمة حول كيفية تنظيم العمل في حجرة التدريس وإدارة التعلمات وتنشيطها من وجهة نظر الأستاذ الجديد**".

وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى ما يلي:

الجدول رقم (23): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الارشاد إلى ضرورة مرافقة التلاميذ من الساحة حتى حجرة القسم

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	14	9،5	3،28	1،11	9،7
موافق	4	61	41،5			42،4
محايد	3	31	21،1			21،5
معارض	2	27	18،4			18،8
معارض بشدة	1	11	7،5			7،6
الفاقد من الاستجابات		3	2			/
المجموع	/	147	100			100

يبين الجدول أعلاه استجابات المبحوثين حول عبارة يرشد الأستاذ القديم الأستاذ الجديد إلى ضرورة مرافقة التلاميذ من الساحة حتى حجرة القسم، فكانت استجابات المبحوثين على النحو التالي: فقد جاءت أعلى نسبة لعبارة موافق وقدرت بـ 42،4% أي ما يمثل 61 مبحوثا، لتليها عبارة المعبرين بمحايد وهي تمثل ما نسبته 21،5% أي ما يمثل 31 مبحوثا، لتأتي بعدها عبارة المعبرين بمعارض والتي تمثل ما نسبته 18،8% أي ما يمثل 27 مبحوثا، في حين أتى بعدها عبارة المعبرين بموافق بشدة وهي تمثل ما نسبته 9،7% أي 14 مبحوثا، لتحل في الأخير عبارة معارض بشدة وهي تمثل ما

نسبته 7،6% أي ما يمثل 11 مبحوثا، ومن النسب المتحصل عليها نلاحظ أن هناك تباين في إجابات المبحوثين حول هذه العبارة، وما يدعم هذا الرأي هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،28 وهي تدل على اتفاق بسيط جدا للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت الكبير حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 1،11.

أستنتج من خلال النتائج المحصل عليها أن هناك العديد من المبحوثين لم يؤيدوا هذه العبارة إما وقفوا موقف محايد أو معارض أو معارض بشدة، في حين البعض الآخر عزز هذه الإجابة، وتعتبر هذه الكفاءة من ضمن الكفاءات المراد تنميتها لدى الأستاذ الجديد، وهي تندرج ضمن بند تنظيم العمل في حجرة التدريس، وهي من بين المهام التي يجب على الأستاذ الجديد أن يحرص على القيام بها، لأنها تعد بندا من القانون والنظام الداخلي للمدرسة الابتدائية، وهي في البند التاسع عشر منه والذي ينص على: يرافق الأستاذ وجوبا تلاميذه من الفناء إلى حجرة القسم. **(القانون والنظام الداخلي للمدرسة الابتدائية).**

أما نسبة كبيرة من المبحوثين لم يؤيدوا هذه العبارة، أي أنهم لم يتلقو توجيها من الأستاذ المكون بشأنها، وذلك راجع لأن الأستاذ الجديد لا يتلقى هذه التعليمة (القانون) من الأستاذ القديم فقط، بل هي في أغلب الأحيان من التوجيهات التي يقدمها مدير المدرسة للأستاذ الجديد عندما يلتحق لأول مرة بمكان العمل، وهو كما ذكرنا في الجانب النظري لهذه الدراسة فإن المدير يزود الأستاذ الجديد بكل ما يلزمه من التعليمات والتوجيهات، ومن بين هذه التعليمات معرفة القانون والنظام الداخلي للمؤسسة.

الجدول رقم (24): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التوجيه إلى تنظيم الغرفة الدراسية بشكل يدعم عملية التعلم لدى المتعلمين

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	19	12،9	3،59	0،97	13،2
موافق	4	73	49،7			50،7
محايد	3	32	21،8			22،2
معارض	2	14	9،5			9،7
معارض بشدة	1	6	4،1			4،2
الفاقد من الاستجابات		3	2			/
المجموع	/	147	100			100

كشفت النتائج المحصل عليها في الجدول السابق أن أغلبية المبحوثين عبروا بموافق على أن الأستاذ القديم يوجههم إلى تنظيم الغرفة الدراسية بشكل يدعم عملية التعلم لدى المتعلمين، وهو ما تمثله ما نسبته 50،7% من أفراد العينة، في حين عبر ما نسبته 13،2% بموافق بشدة على هذه العبارة، وهو مؤشر إيجابي دال على أن أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد يؤكدون أن الأستاذ القديم يوجههم إلى تنظيم الغرفة الدراسية بشكل يدعم عملية التعلم لدى المتعلمين، كما عبر ما نسبته 22،2% بمحايد، وعبر ما نسبته 9،7% بمعارض، وعبر ما نسبته 4،2% بمعارض بشدة، ومن النتائج المتحصل عليها فإن أغلب مفردات العينة يؤكدون أن الأستاذ القديم يوجههم إلى تنظيم الغرفة الدراسية بشكل يدعم عملية التعلم لدى المتعلمين، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،59 وهي تدل على اتفاق بسيط للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،97.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن أغلب الأساتذة القدامى يوجهون الأستاذ الجديد إلى تنظيم الغرفة الدراسية بشكل يدعم عملية التعلم لدى المتعلمين، وذلك لأن تنظيم فضاء القسم في مرحلة التعليم الابتدائي يرتبط ارتباطا وثيقا بالمساعي والاستراتيجيات التربوية الممارسة في ظل المقاربة بالكفاءات، وعليه فالحجرات الدراسية والتأثيث المدرسي والوسائل التعليمية المتوفرة بالمؤسسات تلعب دورا مهما في إنجاح أو إخفاق أي مشروع تربوي.

ونظرا لكون المناهج التعليمية في مرحلة التعليم الابتدائي متنوعة الأنشطة ومتعددة المجالات وتتمحور حول المتعلم بحيث تدفعه إلى الممارسة والحركة والنشاط لاكتساب التعلمات بنفسه، فهو يلاحظ ويلمس بيده الأشياء الموضوعة أمامه أو يتفحصها، ويستعمل بعض الوسائل والأدوات، لذا وجب تنظيم فضاء القسم وتكييفه حسب ما يتطلبه العمل التربوي، وإنشاء أركان تربوية داخله تستجيب لحاجات المتعلمين من جهة، ولمتطلبات تنفيذ المناهج التعليمية من جهة أخرى.(**حثروبي، 2012، ص: 72**).

الجدول رقم (25): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على ضرورة المحافظة على الهدوء والنظام داخل القسم

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	45	30،6	3،90	1،04	31،0
موافق	4	63	42،9			43،4
محايد	3	20	13،6			13،8
معارض	2	12	8،2			8،3
معارض بشدة	1	5	3،4			3،4
الفاقد من الاستجابات		2	1،4			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة كبيرة من مفردات العينة وتقدر بـ 43،4% قد أجابوا بموافق على أن الأستاذ القديم يحثهم على ضرورة المحافظة على الهدوء والنظام داخل القسم وهو ما يمثل 63 مبحوثا، كما نجد نسبة 31،0% ممن أجابوا بموافق بشدة وهو ما يمثل 45 مبحوثا، وتليها نسبة 13،8% ممن أجابوا بمحايد وهو ما يمثل 20 مبحوثا، ونسبة 8،3% أجابوا بمعارض وهو ما يمثل 12 مبحوثا، لتأتي في الأخير ما نسبته 3،4% والذين أجابوا بمعارض بشدة أي ما يمثل 5 مبحوثين، وبمقارنة النتائج المتحصل عليها نجد أن أغلب المبحوثين يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، في حين أن البقية إما هم محايدون أو معارضون لهذه القرارات، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،90 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 1،04.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول أن أغلبية الأساتذة الجدد استفادوا من توجيهات من طرف الأساتذة القدامى فيما يخص ضرورة المحافظة على الهدوء والنظام داخل القسم، وذلك لأن المحافظة على الهدوء والنظام داخل القسم شرط أساسي لنجاح عملية التعليم والتدريس، وبدونه لا يمكن للأستاذ

من الانتقال إلى الخطوة الموالية، ويتمكن من ضبط سلوكيات التلاميذ، أي تعزيز أنماط السلوك المرغوب فيه، وحذف أنماط السلوك غير المرغوب فيه. **(تاعوينات، 2009، ص: 137).**

الجدول رقم (26): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التنبيه إلى ضرورة استعمال السبورة بشكل مخطط ومنظم

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	47	32،0	3،99	0،95	32،4
موافق	4	67	45،6			46،2
محايد	3	15	10،2			10،3
معارض	2	15	10،2			10،3
معارض بشدة	1	1	0،7			0،7
الفاقد من الاستجابات		2	1،4			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة كبيرة من مفردات العينة وتقدر بـ 46،2% قد أجابوا بموافق على أن الأستاذ القديم ينبههم إلى ضرورة استعمال السبورة بشكل مخطط ومنظم وهو ما يمثل 67 مبحوثا، كما نجد نسبة 32،4% ممن أجابوا بموافق بشدة وهو ما يمثل 47 مبحوثا، وتليها نسبة 10،3% ممن أجابوا بمحايد وهو ما يمثل 15 مبحوثا، ونسبة 10،3% أجابوا بمعارض وهو ما يمثل 15 مبحوثا، لتأتي في الأخير ما نسبته 0،7% والذين أجابوا بمعارض بشدة وهي ما تمثل مبحوثا واحدا، وبمقارنة النتائج المتحصل عليها نجد أن أغلب المبحوثين يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، في حين أن البقية إما هم محايدون أو معارضون لهذه القرارات، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،99 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،95.

ومن النتائج المتحصل عليها أستنتج أن الأستاذ القديم يولي أهمية كبيرة لإرشاد الأستاذ الجديد (المتربص) لضرورة استعمال السبورة بشكل مخطط ومنظم، وذلك لأن السبورة تعد من الأدوات التي تساعد على إنجاح العملية التعليمية، لذا فهي ليست وسيلة بصرية مهمة للتلاميذ فحسب بل هي وسيلة لخلق روح الوحدة داخل القسم، إذ أن أبصار التلاميذ تتركز على السبورة غالبا، وبالتالي فهي تحسن من مقدرة الأستاذ على التعليم وطاقة التلاميذ على التعلم.

إذن فإن استخدام الأستاذ للسبورة يعكس بدرجة كبيرة سلوكه التدريسي، فالأستاذ الذي لا يراعي تنسيق السبورة ورسم الأشكال وترتيب المعروض عليها، ينظر إليه التلاميذ على أنه شخص غير منظم في أفكاره، فقد يكون الأستاذ متمكناً وبارعاً في مهارات التدريس الفعال، ولكنه يفشل في إقناع التلاميذ بذلك إذا فشل في استخدام السبورة بطريقة صحيحة.

الجدول رقم (27): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الارشاد إلى إتباع أساليب تدريس تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	39	26،5	4،11	0،74	27،5
موافق	4	86	58،5			60،6
محايد	3	11	7،5			7،7
معارض	2	5	3،4			3،5
معارض بشدة	1	1	0،7			0،7
الفاقد من الاستجابات		5	3،4			/
المجموع	/	147	100			100

من الجدول السابق نلاحظ أن أغلبية الأساتذة الجدد يرون أن الأستاذ القديم يرشدهم إلى إتباع أساليب تدريس تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وهذا ما تعكسه نسبة 60،6% من الاجابات المعبر عنها بموافق، ونسبة 27،5% بموافق بشدة، في حين كانت نسبة الاجابة بمحايد 7،7%

ومعارض بنسبة 3،5% ومعارض بشدة بنسبة 0،7%، وهي نسب ضئيلة مقارنة بنسب موافق وموافق بشدة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المرتفعة المقدرة بـ 4،11 والتي تدل على اتفاق كبير حول ما جاء في العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،74.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأستاذ القديم يحرص على توجيه الأستاذ الجديد (المتربص) إلى إتباع أساليب تدريس تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، والفروق الفردية هي تلك السمات والصفات والخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية التي يتميز بها تلميذ عن غيره من التلاميذ، ومن أهم الأساليب التي يمكن للأستاذ أن يستخدمها لمراعاة الفروق الفردية هو التنويع في أساليب التعليم مثل: الحوار، تمثيل الأدوار، القصة، العصف الذهني، حل المشكلات، ويترتب على اهمال مهارة التعامل مع الفروق الفردية آثار سلبية على تحقيق الأهداف التعليمية، وعلى تقدم التلاميذ، لذلك فمن الضروري مراعاة الفروق الفردية بين
التلاميذ في العملية التعليمية، وذلك باستخدام طرق تدريسية تراعي تلك الفروق وتتكيف مع البيئة المدرسية وتناسب قدرات التلاميذ. **(شحادة والخطيب، 2013، ص: 71).**

الجدول رقم (28): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على مساعدة المتعلم في توظيف التعلم التعاوني والعمل الجماعي بشكل فعال

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	30	20،4	3،93	0،79	20،7
موافق	4	86	58،5			59،3
محايد	3	18	12،2			12،4
معارض	2	11	7،5			7،6
معارض بشدة	1	0	0			0
الفاقد من الاستجابات		2	1،4			/
المجموع	/	147	100			100

تبين البيانات الواردة في الجدول أن نسبة 59،3% من أفراد العينة أجابوا بموافق وهو ما يمثل 86 مبحوثا، في حين فقد عبر ما نسبته 20،7% من المبحوثين بموافق بشدة أي ما يمثل 30 مبحوثا، كما عبر ما نسبته 12،4% من أفراد العينة بمحايد وهو ما يمثل 18 مبحوثا، وعبر ما نسبته 7،6% بمعارض وهو ما يمثل 11 مبحوثا، في حين لم يعبر أي من المبحوثين بمعارض بشدة، وبالتالي فالنسبة الغالبة من مفردات العينة هي التي تؤيد أن الأستاذ القديم يحث الأستاذ الجديد على مساعدة المتعلم في توظيف التعلم التعاوني والعمل الجماعي بشكل فعال، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،93 والتي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،79.

وبالتالي فارتفاع نسبة المؤيدين لهذه العبارة يدل على أن الأستاذ القديم يحرص على حث الأستاذ الجديد (المتربص) على توظيف التعلم التعاوني والعمل الجماعي في العملية التعليمية، والتعلم التعاوني هو تعلم جماعي يحدث ضمن مجموعات عمل صغيرة (2- 6 تلاميذ)، تضم كل منها مختلف المستويات التحصيلية، حيث يشارك التلاميذ مع بعضهم البعض للقيام بمهمة تعليمية يكلفهم

بها الأستاذ، على أن يؤدي كل تلميذ دوره في المجموعة، ويحكم على نجاح أداء المجموعة من خلال مقارنة أدائهم بمحكات مُعدة مسبقا يُعلِم بها الأستاذ التلاميذ، وهذا النوع من التعلم لا يستهدف فيه التحصيل المعرفي فقط، بل يتعداه إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية كروح التعاون واحترام آراء الآخرين وتقبل وجهات النظر، ويلعب الأستاذ في ذلك دورا مهما، فهو الموجه والمراقب الذي يتفقد عمل التلاميذ، ويقيم هذه الأعمال في ضوء أهداف الدرس، ويقدم التعزيز لكل مجموعة بحسب أدائها العام. **(حثروبي، 2012، ص ص: 115- 116).**

الجدول رقم (29): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى توزيع الاهتمام على جميع التلاميذ وتكوين علاقات طيبة معهم

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	54	36،7	4،13	0،86	36،7
موافق	4	68	46،3			46،3
محايد	3	16	10،9			10،9
معارض	2	8	5،4			5،4
معارض بشدة	1	1	0،7			0،7
الفاقد من الاستجابات		0	0			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول السابق توزيع أفراد اعينة حول عبارة يدعو الأستاذ القديم الأستاذ الجديد إلى توزيع الاهتمام على جميع التلاميذ وتكوين علاقات طيبة معهم، حيث جاءت أعلى نسبة من مفردات العينة ممن صرحوا بموافق والتي قدرت بـ 46،3% والتي تمثل 68 مبحوثا، ليأتي بعدها المعبرين بموافق بشدة والتي قدرت بما نسبته 36،7% أي ما يمثل 54 مبحوثا، لتحل في المرتبة الثالثة المعبرين بمحايد بنسبة 10،9% أي ما يمثل 16 مبحوثا، في حين تأتي في المرتبة الرابعة المعبرين

بمعارض بنسبة 5،4% أي ما يمثل 8 مبحوثين، ليحل أخيرا المعبرين بمعارض بشدة بنسبة 0،7% أي ما يمثل مبحوثا واحدا فقط.

وبمقارنة النتائج المتحصل عليها نجد أن أغلبية المبحوثين يؤيدون ما جاء في هذه العبارة، وهو ما دلت عليه النسب المتحصل عليها في موافق وموافق بشدة حيث كانت نسبتهم كبيرة مقارنة بنسب محايد ومعارض ومعارض بشدة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 4،13 والتي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،86.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول أن أغلبية الأساتذة القدامى يحثون الأستاذ الجديد على توزيع اهتمامه على جميع التلاميذ وتكوين علاقات طيبة ورحيمة معهم، وعدم اقتصار اهتمامهم على بعض التلاميذ دون البعض الأخر، وقد أثبتت بعض الدراسات أن الأساتذة يعطون اهتماماً أكثر ووقتاً أكبر مع تلاميذ معينين أو مجموعة معينة منهم، فالتلاميذ الأذكياء أو المجتهدين قد يكون لهم الحظوة على غيرهم ربما لأنهم أكثر استجابة للأستاذ، وأكثر إشباعا لطموحاته، وقد يحدث العكس فيهمل التلاميذ المجتهدين على اعتبار أنهم مجتهدون ويعطي اهتماماً أكبر لغيرهم لحاجتهم إليه، ويترتب على عدم إعطاء الأستاذ انتباهه لكل القسم أن التلاميذ الذين يشعرون بعدم الاهتمام ينصرفون إلى أعمال أخرى وأيسرها الإخلال بنظام القسم لجذب انتباهه واهتمامه، ومن هنا كان من المهم للأستاذ أن يكون على وعي بضرورة توزيع اهتمامه على جميع التلاميذ في القسم توزيعاً عادلاً، وعلى الأستا أيضا أن يبني علاقات من المودة والاحترام بينه وبين تلاميذه، فقد أثبتت الأبحاث بأن سلوك التلميذ وإنجازه العلمي يتأثران بطبيعة العلاقة بينه وبين الأستاذ، فالتلميذ يفضل الأستاذ صاحب المعاملة الحسنة الذي يبدى اهتمامه به، ومن ثم يحقق انجازا علميا مرغوبا، وتتكون لديه اتجاهات إيجابية تجاه المادة العلمية، أما الأستاذ الذي يبسط سلطانه بالقوة، ويعامل المتعلم بشيء من السخرية والإهانة، فإن المتعلم سيعرض عنه ويعرض عن مادته العلمية.

الجدول رقم (30): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التوجيه إلى تنظيم تدخلات التلاميذ ومشاركاتهم

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	26	17،7	3،79	0،88	17،9
موافق	4	80	54،4			55،2
محايد	3	23	15،6			15،9
معارض	2	15	10،2			10،3
معارض بشدة	1	1	0،7			0،7
الفاقد من الاستجابات		2	1،4			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة كبيرة من مفردات العينة وتقدر بـ 55،2% قد أجابوا بموافق على أن الأستاذ القديم يوجههم إلى تنظيم تدخلات التلاميذ ومشاركاتهم وهو ما يمثل 80 مبحوثا، كما نجد نسبة 17،9% ممن أجابوا بموافق بشدة وهو ما يمثل 26 مبحوثا، وتليها نسبة 15،9% ممن أجابوا بمحايد وهو ما يمثل 23 مبحوثا، ونسبة 10،3% أجابوا بمعارض وهو ما يمثل 15 مبحوثا، لتأتي في الأخير ما نسبته 0،7% والذين أجابوا بمعارض بشدة وهو ما يمثل مبحوثا واحدا، وبمقارنة النتائج المتحصل عليها نجد أن أغلب المبحوثين يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، في حين أن البقية إما هم محايدون أو معارضون لهذه القرارات، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،79 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،88.

ومن النتائج المحصل عليها أستنتج أن الأستاذ القديم يحرص على توجيه الأستاذ الجديد (المتربص) إلى تنظيم تدخلات التلاميذ ومشاركاتهم، وذلك لما لها من أهمية في تنظيم العملية التعليمية التعلمية، حيث تعتبر مشاركة التلاميذ في بناء الدرس من أهم العناصر التي تساهم في

تحقيق النجاح المنشود سواء للتلميذ، أو المدرس، أو العملية التعليمية التعلمية برمتها، لذلك فمن الضروري إيلاؤها العناية اللازمة من أجل تجاوز العراقيل التي تعترضها، لأنها تُتِيح الفرصة للتلاميذ للتعبير عما يجول بخواطرهم وإعطائهم فرصا متعددة للنقاش والتفاعل مع أقرانهم مع احترام آرائهم ومقترحاتهم، مما يسهم في التكوين الأمثل لشخصية التلميذ معرفيا ووجدانيا ومهاريا.

الجدول رقم (31): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الارشاد إلى ضرورة طرح أسئلة تمهيدية للدرس

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	36	24،5	3،95	0،83	24،7
موافق	4	78	53،1			53،4
محايد	3	21	14،3			14،4
معارض	2	11	7،5			7،5
معارض بشدة	1	0	0			0
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

من البيانات المحصل عليها في الجدول الذي بين أيدينا نجد أن أكثر من نصف العينة قد أجابوا بموافق على ما جاء في هذه العبارة والذين يقدر عددهم بـ 78 مبحوثا وهو ما يمثل ما نسبة 53،4%، أما الذين أجابوا بموافق بشدة فقد بلغ عددهم 36 مبحوثا بنسبة 24،7%، في حين يقدر عدد المبحوثين الذين أجابوا بمحايد بـ 21 مبحوثا أي بنسبة 14،4%، أما المجيبين بمعارض فقد بلغ عددهم 11 مبحوثا بنسبة 7،5%، في حين كانت نسبة المجيبين بمعارض بشدة معدومة، وبمقارنة النتائج المحصل عليها نجد أن أغلب المبحوثين من المعلمين الجدد يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،95 وهي تدل على

اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،83.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يحرص على توجيه الأستاذ الجديد (المتربص) من خلال المرافقة التربوية إلى ضرورة طرح أسئلة تمهيدية للدرس، وذلك لما لها من أهمية في التحصيل المعرفي وتنمية الجوانب الانفعالية من اتجاهات وميول وقيم، وكذلك جعل التقويم ذا قيمة وهدف، وهي تحقق التعلم الفعال، وتعتبر أحد المكونات الأساسية لجميع عناصر التدريس وخطواته، ويتم طرح هذه الأسئلة في بداية الدرس وتهدف إلى:

- إثارة التلاميذ وتشويقهم وحثهم على التعلم.
- الوقوف على الخبرات السابقة للتلاميذ لاتخاذها أساسا للدرس الجديد.
- زيادة معرفة التلاميذ ببعض المعلومات الضرورية للدرس الجديد.

ومما سبق فإن الأسئلة التمهيدية تساعد الأستاذ على التمييز بين ما يعلمه التلاميذ وبين ما يجهلونه.

الجدول رقم (32): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على استعمال لغة واضحة مع التنويع من مستوى نبرات الصوت

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	36	24،5	3،92	0،88	24،7
موافق	4	75	51،0			51،4
محايد	3	24	16،3			16،4
معارض	2	9	6،1			6،2
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

تعكس بيانات الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 51،4% من مفردات العينة عبروا بموافق على أن الأستاذ القديم يحثهم على استعمال لغة واضحة مع التنويع من مستوى نبرات الصوت وهو ما يمثل 75 مبحوثا، في حين عبر ما نسبته 24،7% بموافق بشدة وهو ما يمثل 36 مبحوثا، وعبر ما نسبته 16،4% بمحايد وهو ما يمثل 24 مبحوثا، كما عبر ما نسبته 6،2% بمعارض وهو ما يمثل 9 مبحوثين، في حين عبر ما نسبته 1،4% بمعارض بشدة وهو ما يمثل مبحوثين اثنين، واللافت للانتباه أن نسبة المبحوثين الذين يؤيدون ما جاء في هذه العبارة كانت مرتفعة مقارنة بالذين لا يوافقون على ما جاء فيها، أو كانوا محايدين، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 92،3 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،88.

وبالتالي فقد بينت النتائج المحصل عليها على أن الأستاذ القديم يحرص على حث الأستاذ الجديد على استعمال لغة واضحة مع التنويع من مستوى نبرات الصوت، وذلك لأن صوت الأستاذ هو أداته ووسيلته الرئيسية في الاتصال بينه وبين التلاميذ، وهو وسيلته أيضا في تعليم التلاميذ

ومساعدتهم على التعلم، ومن الضروري أن يجيد الأستاذ استخدام هذه الوسيلة من حيث الوضوح ونغمة الصوت، وطريقة التعبير، وكذلك فإن أحد الأشياء التي يستطيع بها الأستاذ أن يُمتع تلاميذه هو إجادته لاستخدام صوته بحيث يكون حسن الوقع على آذان التلاميذ، ويحمل إليهم من ألوان التعبير عن الأحاسيس والانفعالات والمشاعر ما يحملهم على الاستجابة له.

ومن ذلك فإن الأستاذ القديم يحث الأستاذ الجديد (المتربص) على اكتساب هذه المهارة، وذلك عن طريق التدريب حتى يجيد استعمال صوته ويحسن الإلقاء والقراءة بوضوح.

الجدول رقم (33): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى تنويع طرائق التدريس بين الإلقاء والحوار والمناقشة والتكرار

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	35	23،8	3،98	0،82	24،0
موافق	4	84	57،1			57،5
محايد	3	18	12،2			12،3
معارض	2	7	4،8			4،8
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

يتبين لنا من الجدول الذي بين أيدينا أن النسب المحصل عليها كانت كما يلي: 84 مبحوثا من مفردات العينة عبروا بموافق على أن المعلم القديم يدعوهم إلى تنويع طرائق التدريس بين الإلقاء والحوار والمناقشة والتكرار وهو ما يمثل ما نسبته 57،5%، في حين عبر ما نسبته 24،0% بموافق بشدة وهو ما يمثل 35 مبحوثا، وعبر ما نسبته 12،3% بمحايد وهو ما يمثل 18 مبحوثا، كما عبر ما نسبته 4،8% بمعارض وهو ما يمثل 7 مبحوثين، في حين عبر ما نسبته 1،4% بمعارض بشدة وهو ما يمثل مبحوثين اثنين، وبمقارنة النتائج المتحصل عليها نجد أن نسبة المبحوثين الذين يؤيدون

ما جاء في هذه العبارة كانت مرتفعة مقارنة بالذين لا يوافقون على ما جاء فيها، أو كانوا محايدين، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،98 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،82.

استنتج من قراءتي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يحرص على أن يوجه الأستاذ الجديد (المتربص) إلى تنويع طرائق التدريس بين الإلقاء والحوار والمناقشة والتكرار...، وذلك لأن طريقة التدريس تعد من الأمور التي يجب أن يلم بها الأستاذ، وذلك من أجل أن يختار طريقة التدريس المناسبة، وكيف ينقل المعلومات إلى تلاميذه بالشكل المناسب والصحيح، وتتعدد وتتنوع طرائق التدريس، فهناك طريقة الإلقاء وطريقة الحوار والمناقشة وطريقة حل المشكلات وطريقة المشروع... وغيرها، ويبدو أن هذا التنوع والتعدد قد جاء نتيجة للتطور في فلسفة التربية وتعدد أهدافها، وكذا التطور في نظريات التعلم وقوانينه، وأيضا تطور الوسائل التكنولوجية وما أضافه من طرائق جديدة، **(قلي وحناش، 2009، ص: 95)**، كما أنه لا توجد طريقة أفضل أو أحسن من الأخرى، وإنما هناك مواقف تعليمية تستدعي من المعلم أن يستعمل طريقة دون أخرى، لذلك على الأستاذ أن يحسن اختيارها مراعيا في ذلك ما يناسب ميول المتعلم ورغباته من جهة، ومدى تحقق الأهداف التربوية من جهة أخرى، وأن يجعل المتعلم عنصرا فعالا ومشاركا إيجابيا لتنشيط العملية التعليمية التعلمية وزيادة التحصيل الدراسي، فكلما كان هناك تنويع في طرائق التدريس والبحث عن الجديد كان هناك تطور وزيادة دائرة الاستفادة للمتعلم، وبالتالي ارتفاع درجة فاعلية العملية التعليمية وارتقاء معايير جودتها. **(بن نعجة وحسيني، 2019، ص: 278)**.

الجدول رقم (34): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الاضطلاع بضرورة تقبل أخطاء التلاميذ وتوجيههم وتقديم عبارات الشكر والتشجيع لهم من حين لأخر

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	44	29،9	3،94	0،96	29،9
موافق	4	67	45،6			45،6
محايد	3	21	14،3			14،3
معارض	2	13	8،8			8،8
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		0	0			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول السابق توزيع أفراد العينة حول عبارة الاضطلاع بضرورة تقبل أخطاء التلاميذ وتوجيههم وتقديم عبارات الشكر والتشجيع لهم من حين لأخر، حيث جاءت أعلى نسبة من مفردات العينة ممن صرحوا بموافق والتي قدرت بـ 45،6% والتي تمثل 67 مبحوثا، ليأتي بعدها المعبرين بموافق بشدة والتي قدرت بما نسبته 29،9% أي ما يمثل 44 مبحوثا، لتحل في المرتبة الثالثة المعبرين بمحايد بنسبة 14،3% أي ما يمثل 21 مبحوثا، في حين تأتي في المرتبة الرابعة المعبرين بمعارض بنسبة 8،8% أي ما يمثل 13 مبحوثا، ليحل في الأخير المعبرين بمعارض بشدة بنسبة 1،4% أي ما يمثل مبحوثين اثنين.

وبمقارنة النتائج المتحصل عليها نجد أن أغلبية المبحوثين يؤيدون ما جاء في هذه العبارة، وهو ما دلت عليه النسب المتحصل عليها في موافق وموافق بشدة حيث كانت نسبتهم كبيرة مقارنة بنسب محايد ومعارض ومعارض بشدة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،94 والتي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،96.

ومن النتائج المحصل عليها نجد أن الأستاذ القديم يحرص على توجيه الأستاذ الجديد (المتربص) إلى ضرورة تقبل أخطاء التلاميذ وتوجيههم وتقديم عبارات الشكر والتشجيع لهم من حين لأخر، وهو ما أكدته النسب المتوصل إليها، وذلك إن دل على شيء فإنه يدل على إيلاء الأستاذ القديم أهمية كبرى لما جاء في هذه العبارة، حيث أنه على الأستاذ أن يتقبل أخطاء التلاميذ وذلك لأن الخطأ حسب **غاستون باشلار** ليس عثرة أمام التقدم والسير إلى الأمام، وإنما هو ضرورة بيداغوجية تمثل نقطة انطلاق المعرفة، لأن هذه الأخيرة لا تمنح جاهزة بل تتأسس على مجموعة من الأخطاء التي تم تصحيحها، وقد أكد ذلك **ادغار موران** (فيلسوف وعالم اجتماع فرنسي) حيث قال:" لا عيب في ارتكاب الخطأ، لأن فهم الخطأ ومعرفة مصدره يوجهنا لا محالة إلى ادراك نواقص للمعرفة وبتصحيحها تتشكل المعرفة كاملة".

وبالتالي فالخطأ هو ايجابي في حياة المتعلم لأنه يبرر سعيه الدائم لبلوغ المعرفة وإحراز التقدم المعرفي.(**www.your- book.com**) .

كما يوجه الأستاذ القديم الأستاذ الجديد لتقديم عبارات الشكر والتشجيع للتلاميذ من حين لأخر، وذلك لأن للكلمات أهمية كبيرة على نفسية التلميذ حتى وإن كان مستواه ليس بالممتاز، فيمكن للتلميذ أن يتحسن في مستواه إذا شعر أنه مهم عند ممن حوله، فالكلمات تكون بمثابة جائزة لهذا التلميذ عن تفوقه وجعله يتفوق أكثر وأكثر.

لذلك فالانتباه لمثل هذه المحفزات أمر ضروري لتوصيل التلميذ إلى التفوق والتميز وزيادة الثقة في قدراته التي يقوم الأستاذ بزرعها داخله عبر هذه الكلمات، فتراه يثابر لكي لا يتدنى عن مستوى هذه الثقة التي وضعها فيه، ولأنه أحب هذه العبارات ولا يريد أن لا يسمعها بل يريد أن يكون دائما متفوق ويسمع مثل هذه العبارات المادحة فيه دوما.

الجدول رقم (35): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الارشاد إلى ضرورة الاهتمام بالأثر الكتابي للتلاميذ والاهتمام بتسجيلاتهم على كراريسهم

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	28	19،0	3،88	0،85	19،0
موافق	4	88	59،9			59،9
محايد	3	18	12،2			12،2
معارض	2	11	7،5			7،5
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		0	0			/
المجموع	/	147	100			100

تبين البيانات الواردة في الجدول أن نسبة 9،59% من أفراد العينة أجابوا بموافق على ما جاء في هذه العبارة وهو ما يمثل 88 مبحوثا، في حين فقد عبر ما نسبته 19،0% من المبحوثين بموافق بشدة وهو ما يمثل 28 مبحوثا، كما عبر ما نسبته 12،2% من أفراد العينة بمحايد وهو ما يمثل 18 مبحوثا، وعبر ما نسبته 7،5% بمعارض وهو ما يمثل 11 مبحوثا، في حين عبر ما نسبته 1،4% بمعارض بشدة وهو ما يمثل مبحوثين اثنين، وبالتالي فالنسبة الغالبة من مفردات العينة هي التي تؤيد أن الأستاذ القديم يرشد الأستاذ الجديد (المتربص) إلى ضرورة الاهتمام بالأثر الكتابي للتلاميذ والاهتمام بتسجيلاتهم على كراريسهم، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،88 والتي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،85.

ومن النتائج المتوصل إليها نجد أن أغلبية المبحوثين أكدوا على أن الأستاذ القديم يقدم لهم توجيهات فيما يخص ضرورة الاهتمام بالأثر الكتابي للتلاميذ والاهتمام بتسجيلاتهم على كراريسهم، وذلك لما لهذه الخطوة من أهمية، حيث يعد الأثر والإنتاج الكتابي للمتعلم من الأنشطة الأساسية التي

يُركز عليها في التعليم الابتدائي، لأنها تجسد ايجابية المتعلم في عملية التعلم، وتجعله فاعلا ومشاركا مباشرا فيها، لذلك كان لزاما برمجة محطات يدعى فيها المتعلم إلى استثمار تعلماته اللغوية والعلمية المكتسبة خلال حصة واحدة أو وحدة تعليمية أو محور، ومن خلال هذه التمارين يتوصل الأستاذ إلى كشف مدى استيعاب المتعلمين للظواهر اللغوية والعلمية المدروسة، ويساعدهم على تدارك عجزهم، ويسعى إلى توجيههم لتصحيح أخطائهم فوريا، كما يمكن أن تكون هذه التمارين الجزئية صورة واقعية للأولياء عن نشاط وتفاعل أبنائهم في الصف الدراسي.

الجدول رقم (36): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى إشراك التلاميذ في الكتابة على السبورة

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	38	25،9	3،88	0،94	25،9
موافق	4	70	47،6			47،6
محايد	3	24	16،3			16،3
معارض	2	13	8،8			8،8
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		0	0			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول السابق توزيع أفراد العينة حول عبارة يدعو الأستاذ القديم الأستاذ الجديد (المتربص) إلى إشراك التلاميذ في الكتابة على السبورة، حيث جاءت أعلى نسبة من إجابات العينة ممن صرحوا بموافق والتي قدرت بـ: 47،6% أي ما يقابل 70 مبحوثا من مفردات العينة، لتليها ما نسبته 25،9% من أفراد العينة والذين كانت إجابتهم بموافق بشدة ويمثلون 38 مبحوثا من مفردات العينة، في حين تأتي ثالثا ما نسبته 16،3% والذين كانت إجابتهم بمحايد أي ما يقابل 24 مبحوثا من مفردات العينة، لتأتي بعدها ما نسبته 8،8% والذين كانت اجابتهم بمعارض أي ما يقابل 13

مبحوثا، في حين كانت نسبة معارض بشدة 1،4% أي ما يمثل مبحوثين اثنين، وبمقارنة الإجابات المتحصل عليها فإننا نجد أن أغلب الأساتذة الجدد يؤكدون أن الأستاذ القديم يدعوهم إلى ضرورة إشراك التلاميذ في الكتابة على السبورة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،88 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،94.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يدعو الأستاذ الجديد في أغلب الأحيان إلى إشراك التلاميذ في الكتابة على السبورة أو انجاز بعض التمارين أو التدريبات عليها، مع ضرورة متابعة الحل خطوة بخطوة حتى لا يترك التلميذ في مواصلة الحل الخطأ، وذلك لأن مشاركة المتعلمين الأستاذ في العمل على السبورة فيه إثارة لاهتمام المتعلمين، مع استعمال بعض الوسائل التعليمية الأخرى بجانب السبورة، بحيث تقدم في الوقت والمكان المناسبين.

الجدول رقم (37): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على التقيد بالوقت المخصص للحصة

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	15	10،2	3،43	1،04	10،2
موافق	4	71	48،3			48،3
محايد	3	31	21،1			21،1
معارض	2	22	15،0			15،0
معارض بشدة	1	8	5،4			5،4
الفاقد من الاستجابات		0	0			/
المجموع	/	147	100			100

يبين الجدول أعلاه استجابات المبحوثين حول عبارة يحث الأستاذ القديم الأستاذ الجديد (المتربص) على التقيد بالوقت المخصص للحصة، فكانت استجابات المبحوثين على النحو التالي: فقد جاءت أعلى نسبة لعبارة موافق وهي تقارب نصف المبحوثين وقدرت بـ 3،48% أي ما يمثل 71 مبحوثا، لتليها عبارة المعبرين بمحايد وهي تمثل ما نسبته 21،1% أي ما يمثل 31 مبحوثا، لتأتي بعدها عبارة المعبرين بمعارض والتي تمثل ما نسبته 15،0% أي ما يمثل 22 مبحوثا، في حين أتت بعدها عبارة المعبرين بموافق بشدة وهي تمثل ما نسبته 10،2% أي ما يمثل 15 مبحوثا، لتحل في الأخير عبارة معارض بشدة وهي تمثل ما نسبته 5،4% أي ما يمثل 8 مبحوثين، ومن النسب المتحصل عليها نلاحظ أن هناك تباين في إجابات المبحوثين حول هذه العبارة، وما يدعم هذا الرأي هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،43 وهي تدل على اتفاق بسيط للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت الكبير حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 1،04.

أستنتج من خلال النتائج المحصل عليها أن هناك العديد من المبحوثين أكدوا أنهم لم يستفيدوا من توجيهات فيما يخص التقيد بوقت الحصة، فقد وقفوا إما موقف محايد أو معارض أو معارض

بشدة، في حين أكثر من نصف المبحوثين عززوا هذه الإجابة وأكدوا أنهم تلقوا توجيهات في ذلك، وبالتالي فإن الأستاذ القديم يحرص قدر الإمكان والزمن المتاح له على توجيه الأستاذ الجديد إلى تنظيم الوقت والتقيد به وذلك لأنه المفتاح الأساسي للتدريس الناجح، وتنظيم وقت الحصة لا ينعكس إيجابا على المتعلمين فحسب، بل على الأستاذ نفسه، حيث أن أداء المهام في وقتها المحدد والتحكم في الزمن المدرسي سيمكن المعلم من العمل بأريحية بعيدا عن الارهاق والتوتر، ولكن وحسب تجربة الباحثة المتواضعة فإن تنمية هذه الكفاءة يحتاج إلى الخبرة، حيث أن الأستاذ الجديد سيكتسب هذه الخبرة مع الوقت (الممارسة).

الجدول رقم (38): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على مراقبة أعمال التلاميذ (كراريس القسم، كراريس الأنشطة...)

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	39	26،5	3،96	0،89	26،5
موافق	4	77	52،4			52،4
محايد	3	20	13،6			13،6
معارض	2	8	5،4			5،4
معارض بشدة	1	3	2،0			2،0
الفاقد من الاستجابات		0	0			/
المجموع	/	147	100			100

من البيانات المحصل عليها في الجدول الذي بين أيدينا فإن أكثر من نصف العينة قد أجابوا بموافق على ما جاء في هذه العبارة، أي أن الأستاذ القديم يحثهم على مراقبة أعمال التلاميذ (كراريس القسم، كراريس الأنشطة...) والذين يقدر عددهم بـ 77 مبحوثا وهو ما يمثل نسبة 52،4%، أما الذين أجابوا بموافق بشدة فقد بلغ عددهم 39 مبحوثا بنسبة 26،5%، في حين يقدر عدد المبحوثين الذين أجابوا بمحايد بـ 20 مبحوثا أي بنسبة 13،6%، أما المجيبين بمعارض فقد بلغ عددهم 8 مبحوثين بنسبة 5،4%، في حين بلغ عدد المجيبين بمعارض بشدة 3 مبحوثين بنسبة 2،0%، وبمقارنة النتائج المحصل عليها نجد أن أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،96 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،89.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يحرص على حث الأستاذ الجديد على مراقبة أعمال التلاميذ (كراريس القسم، كراريس الأنشطة...) وذلك لما لهذه الكراريس من أهمية، فكراس القسم

أداة من الأدوات المدرسية ووسيلة من الوسائل التربوية والتعليمية، وهو بمثابة همزة وصل بين المدرسة والأولياء، يطلع الأولياء من خلاله على أعمال ونتائج أبنائهم، وتنجز فيه تمارين متنوعة من أنشطة مختلفة، تقيم وتقوم من خلالها مدى قدرة استيعاب التلاميذ للدروس وعلى مدى نجاح الأستاذ في أداء مهمته، لذلك على الأستاذ أن يولي اهتمامه لتسجيلات التلاميذ عليها، وبعد الفراغ من الانجاز يتم التصحيح الجماعي على السبورة ثم التصحيح الفردي للتلاميذ على كراس القسم، وبعدها يصحح كراس القسم من طرف الأستاذ وهذا التصحيح يكون خارج وقت العمل الرسمي مع وضع وعلامات أو ملاحظات، وتصحيح ما تركه التلميذ دون تصحيح أو مطالبة التلميذ بتصحيحه.

ونظرا لأهميتها فإن الأستاذ الجديد يولي لهذه الكراريس الاهتمام الكبير لأنها المرآة التي تعكس عمله بالنسبة لجميع المحيطين به من مدير ومفتش تربوي وأولياء...، وهي وسيط بين الأستاذ والولي حيث أنها تمضى من طرف الولي في نهاية كل شهر، كما يطلع عليها المفتش التربوي والمدير في الزيارات التي تقام للأستاذ.

3- عرض وتحليل بيانات الفرضية الثالثة:

والتي تنص على:" **للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من التوضيحات الكافية حول كيفية تقويم أعمال التلاميذ من وجهة نظر الأستاذ الجديد**".

وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى ما يلي:

الجدول رقم (39): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة إطلاع الأستاذ الجديد (المتربص) على مختلف أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، التحصيلي)

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	51	34،7	4،13	0،85	34،7
موافق	4	74	50،3			50،3
محايد	3	15	10،2			10،2
معارض	2	4	2،7			2،7
معارض بشدة	1	3	2،0			2،0
الفاقد من الاستجابات		0	0			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول السابق توزيع أفراد العينة حول عبارة يطلع الأستاذ القديم الأستاذ الجديد (المتربص) على مختلف أنواع التقويم (التشخيصي، والتكويني، والتحصيلي)، حيث جاءت أعلى نسبة في العينة ممن صرحوا بموافق والتي قدرت بـ 50،3% أي ما يقابل 74 مبحوثا من مفردات العينة، لتليها ما نسبته 34،7% من أفراد العينة والذين كانت إجابتهم بموافق بشدة ويمثلون 51 مبحوثا من مفردات العينة، في حين تأتي ثالثا ما نسبته 10،2% والذين كانت إجابتهم بمحايد أي ما يقابل 15 مبحوثا من مفردات العينة، لتأتي بعدها ما نسبته 2،7% والذين كانت اجابتهم بمعارض أي ما يقابل 4 مبحوثين، أما المجيبين بمعارض بشدة فقد بلغت نسبتهم 2،0% أي ما يقابل 3 مبحوثين.

ويتضح من النتائج المحصل عليها أن هناك تفاوتا في موافقة أفراد العينة حول العبارة، حيث كانت أعلى نسبة لموافق تلتها موافق بشدة، في حين كانت نسب محايد ومعارض ومعارض بشدة ضئيلة جدا، وهذا يدل على أن جل مفردات العينة يؤكدون أن الأستاذ القديم يطلعهم على مختلف أنواع التقويم (التشخيصي، والتكويني، والتحصيلي)، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 4،13 وهي تدل على اتفاق كبير، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،85.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يطلع الأستاذ الجديد على مختلف أنواع التقويم (التشخيصي، والتكويني، والتحصيلي)، وهذه الكفاءة هي من الكفاءات المطلوب تنميتها لدى الأستاذ الجديد (المتربص)، حيث برمجت لها ضمن المرافقة التربوية حصة وهي الحصة الثالثة عشر، يقوم فيها الأستاذ القديم بعقد لقاء رفقة الأستاذ الجديد (المتربص)، وفي هذا اللقاء يناقش موضوع التقويم ولا سيما في ما يتعلق بـ:

- التقويم عنصر من عناصر المنهج.
- التقويم جزء لا يتجزأ من الفعل التعليمي/ التعلمي.
- أنواع التقويم: التشخيصي، التكويني، التحصيلي.
- أهمية التقويم المستمر– قراءة في المنشور الخاص بالتقويم المستمر وتحليله... (**دليل مرافقة الأستاذ المتربص**).

الجدول رقم (40): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على استخدام التقويم التشخيصي لتحديد جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	39	26،5	4،13	0،66	26،7
موافق	4	91	61،9			62،3
محايد	3	12	8،2			8،2
معارض	2	4	2،7			7،2
معارض بشدة	1	0	0			0
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

من الجدول السابق نلاحظ أن أغلبية المعلمينالأساتذة الجدد يرون أن الأستاذ القديم يحثهم على استخدام التقويم التشخيصي لتحديد جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين، وهذا ما عكسته نسبة 62،3% من الاجابات المعبر عنها بموافق، ونسبة 26،7% بموافق بشدة، في حين كانت نسبة الاجابة بمحايد 8،2% ومعارض بنسبة 2،7%، أما نسبة الإجابة بمعارض بشدة فكانت معدومة، وهي نسب ضئيلة مقارنة بنسب موافق وموافق بشدة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المرتفعة المقدرة بـ 4،13 والتي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،66.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأستاذ القديم يحرص على حث الأستاذ الجديد (المتربص) على استخدام التقويم التشخيصي لتحديد جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين، وهو ما يعزز ويدعم ما توصلنا إليه في العبارة السابقة، والتقويم التشخيصي يساير مرحلة الانطلاق أو البدء للوقوف على قدرات المتعلمين ومكتسباتهم القبلية ومدى ارتباطها بالوضعية الجديدة، كما يساعد هذا النوع من

التقويم من معرفة الصعوبات والحواجز التي تواجه المتعلمين في التحكم في الإجراءات المختلفة، مع تحديد أسباب هذه الصعوبات لمعالجتها بواسطة إجراءات عملية سريعة، وهي ليست عملية معزولة أو منفصلة عن المسار التعليمي/ التعلمي، بل إنها خطوة مدعمة ومكملة لهذا المسار، بل وتعد أساسية فيه.(**محمد الصالح حثروبي، 2012، ص: 294**).

الجدول رقم (41): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة توجيه الأستاذ الجديد (المتربص) إلى كيفية استخدام التقويم البنائي أثناء الدرس

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	31	21،1	3،92	0،83	21،5
موافق	4	80	54،4			55،6
محايد	3	26	17،7			18،1
معارض	2	4	2،7			2،8
معارض بشدة	1	3	2،0			2،1
الفاقد من الاستجابات		3	2،0			/
المجموع	/	147	100			100

يبين الجدول السابق توزيع أفراد العينة حول عبارة يوجه الأستاذ القديم الأستاذ الجديد (المتربص) إلى كيفية استخدام التقويم البنائي أثناء الدرس، حيث جاءت أعلى نسبة من مفردات العينة ممن صرحوا بموافق والتي قدرت بـ 55،6% أي ما يقابل 80 مبحوثا، في حين أتت النسبة الموالية لعبارة موافق بشدة والتي قدرت بـ 21،5% أي ما يمثل 31 مبحوثا، لتليها المعبرين بمحايد والتي قدرت نسبتها بـ 18،1% وهو ما يقابل 26 مبحوثا، لتأتي بعدها المعبرين بمعارض ما نسبته 2،8% أي ما يقابل 4 مبحوثين، لتأتي في الأخير ما نسبته 2،1% للمعبرين بمعارض بشدة أي ما يقابل 3 مبحوثين، وبمقارنة الإجابات المتحصل عليها فإنه يتم ترجيح الكفة للذين يؤكدون أن الأستاذ القديم يوجههم إلى كيفية استخدام التقويم البنائي أثناء الدرس، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة

المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،92 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،83.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يحرص على توجيه الأستاذ الجديد إلى استخدام التقويم البنائي أثناء بناء الدرس لما له من أهمية في العملية التعليمية/ التعلمية، حيث أن التقويم البنائي أو التكويني هو تقويم بيداغوجي محض غايته دعم وتحسين عملية التعلم، موجه بالأساس نحو الأنشطة التي يقوم بها المعلم والمتعلم، والهدف من كل ذلك ضمان تطور مستمر للتعلمات بواسطة أنشطة تصحيحية أو إثرائية، حيث يمكن الأستاذ من تصحيح الفعل التعليمي، ويقيس مستوى التلاميذ والصعوبات التي تعترضهم أثناء العملية التعليمية ليقدم لهم بسرعة معلومات مفيدة عن تطورهم أو ضعفهم، ويحدد سرعة تعلمهم مما يعمل على تحفيزهم لبذل الجهد اللازم في الوقت المناسب.

الجدول رقم (42): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على استخدام التقويم الختامي (التحصيلي) لتحديد مستوى المتعلم بعد نهاية كل درس أو وحدة تعليمية

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	29	19،7	3،87	0،82	19،9
موافق	4	79	53،7			54،1
محايد	3	30	20،4			20،5
معارض	2	6	1،4			4،1
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

يبين الجدول السابق توزيع أفراد العينة حول عبارة يحث الأستاذ القديم الأستاذ الجديد (المتربص) على استخدام التقويم الختامي (التحصيلي) لتحديد مستوى المتعلم بعد نهاية كل درس أو وحدة تعليمية، حيث جاءت أعلى نسبة من مفردات العينة ممن صرحوا بموافق والتي قدرت بـ 54،1% أي

ما يقابل 79 مبحوثا، في حين أتت النسبة الموالية لعبارة محايد والتي قدرت بـ 20،5% أي ما يمثل 30 مبحوثا، لتليها المعبرين بموافق بشدة والتي قدرت نسبتها بـ 19،9% وهو ما يقابل 29 مبحوثا، لتأتي بعدها المعبرين بمعارض ما نسبته 4،1% أي ما يعادل 6 مبحوثين، لتأتي في الأخير ما نسبته 1،4% للمعبرين بمعارض بشدة أي ما يقابل مبحوثين اثنين، وبمقارنة الإجابات المتحصل عليها فإنه يتم ترجيح الكفة للذين يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،87 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،82.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يحرص على تنمية هذه الكفاءة لدى الأستاذ الجديد لما لها من أهمية، وذلك لأن التقويم التحصيلي (الختامي) هو إجراء عملي يتعلق بنهاية الدرس أو وحدة دراسية أو مقرر دراسي أو مرحلة دراسية كاملة، ويمحص بلوغ الأهداف النهائية، بهدف إعطاء درجات أو شهادات للمتعلمين تسمح لهم بالانتقال من مستوى إلى آخر أو بالتخرج.

وبالتالي فإن طبيعة هذا التقويم تتعلق بأهداف عامة، لأنه يتيح اصدار حكم نهائي عن التطورات أو التوجهات العامة لانجازات التلاميذ خلال مرحلة تكوينهم.

ومما سبق فالأستاذ القديم يطلع الأستاذ الجديد على مختلف أنواع التقويم، كما يعرفه بدور كل تقويم في العملية التعليمية/ التعلمية، وهو ما أكدته النتائج المتحصل عليها في هذه العبارة والعبارات الثلاث السابقة.

الجدول رقم (43): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى متابعة الواجبات المنزلية للمتعلمين باستمرار وتعريفهم بأخطائهم

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	34	23،1	3،94	0،83	23،4
موافق	4	79	53،7			54،5
محايد	3	22	15،0			15،2
معارض	2	10	6،8			6،9
معارض بشدة	1	0	0			0
الفاقد من الاستجابات		2	1،4			/
المجموع	/	147	100			100

من البيانات المحصل عليها في الجدول الذي بين أيدينا فإن أكثر من نصف العينة قد أجابوا بموافق على ما جاء في هذه العبارة، أي أن الأستاذ القديم يدعوهم إلى متابعة الواجبات المنزلية للمتعلمين باستمرار وتعريفهم بأخطائهم والذين يقدر عددهم بـ 79 مبحوثا وهو ما يمثل نسبة 54،5%، أما الذين أجابوا بموافق بشدة فقد بلغ عددهم 34 مبحوثا بنسبة 23،4%، في حين يقدر عدد المبحوثين الذين أجابوا بمحايد بـ 22 مبحوثا أي بنسبة 15،2%، أما المجيبين بمعارض فقد بلغ عددهم 10 مبحوثين بنسبة 6،9%، في حين كانت نسبة المجيبين بمعارض بشدة معدومة، وبمقارنة النتائج المحصل عليها نجد أن أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،94 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،83.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يدعو الأستاذ الجديد إلى متابعة الواجبات المنزلية للمتعلمين باستمرار، وذلك راجع لأهميتها في تحسين العملية التعليمية/ التعلمية وإثرائها، لأن

الواجبات المنزلية هي أنشطة تعليمية يقوم بها التلميذ في منزله، وهي امتداد للأنشطة التعليمية التي حدثت داخل حجرة القسم، أي أن هذه الواجبات تعتبر جزءا مكملا أو تطبيقيا لما تم تنفيذه ومناقشته في موضوع الدرس داخل القسم، وتتنوع الواجبات المنزلية وفق تنوع الدروس والأهداف المنشودة وتبعا لاختلاف طبيعة التلاميذ وقدراتهم، ويمكن بواسطتها معرفة نقاط الضعف والقصور لدى التلاميذ وبالتالي يمكن معالجتها ومواطن القوة حتى يتم تعزيزها.

وملاحظة الأستاذ قيام التلاميذ بالواجبات هو أمر هام مع ضرورة مناقشتها معهم، وذلك لتنمية مهاراتهم في الإجابة عن الأسئلة وتقديم الأفكار والتصورات وتنظيم الحقائق، وهذا ومن الضرورة أن يشارك جميع التلاميذ في تقويم الواجبات بشكل أو بأخر بهدف التعرف على ما صادف كل منهم من صعوبات، ولهذا يولي الأستاذ القديم الاهتمام لدعوة الأستاذ الجديد لضرورة متابعة الواجبات المنزلية للتلاميذ باستمرار.

الجدول رقم (44): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة على بناء الاختبارات حسب جدول المواصفات

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	25	17،0	3،77	0،86	17،1
موافق	4	76	51،7			52،1
محايد	3	33	22،4			22،6
معارض	2	10	6،8			6،8
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

كشفت النتائج المحصل عليها في الجدول السابق أن أغلبية المبحوثين عبروا بموافق على أن الأستاذ القديم يساعدهم على بناء الاختبارات حسب جدول المواصفات، وهو ما تمثله ما نسبته 52،1% من أفراد العينة، في حين عبر ما نسبته 17،1% بموافق بشدة على هذه العبارة، وهو مؤشر إيجابي دال على أن أغلب المبحوثين من المعلمين الجدد يؤكدون أن المعلم القديم يساعدهم على بناء الاختبارات حسب جدول المواصفات، كما عبر ما نسبته 22،6% بمحايد، وعبر ما نسبته 6،8% بمعارض، وعبر ما نسبته 1،4% بمعارض بشدة، ومن النتائج المتحصل عليها فإن أغلب مفردات العينة يؤكدون أن الأستاذ القديم يساعدهم على بناء الاختبارات حسب جدول المواصفات، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،77 وهي تدل على أن هذه العبارة تتمتع بموافقة عالية، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،86.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن أغلب الأساتذة القدامى يساعدون الأستاذ الجديد على بناء الاختبارات حسب جدول المواصفات، وهذا الأخير هو عبارة عن مخطط تفصيلي يحدد محتوى الاختبار ويربط محتوى المادة الدراسية بالأهداف التعليمية السلوكية، ويبين الوزن النسبي للموضوعات

والمفردات التي سيقاس تحصيل التلاميذ فيها حسب أهميتها، وكذلك الوزن النسبي للأهداف التي سيقاس مدى تحققها بمستوياتها المختلفة، وهذا يترتب عليه مساعدة الأستاذ في تحديد عدد الأسئلة التي سيحتاج إليها الاختبار في كل موضوع وفي كل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية.

الجدول رقم (45): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى التنويع في الأسئلة وذلك بأن يتم انتقاء أسئلة تعتمد على الفهم والتطبيق والتحليل...، وعدم التركيز فقط على أسئلة الذكر والحفظ

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	42	28،6	3،99	0،85	28،6
موافق	4	72	49،0			49،0
محايد	3	24	16،3			16،3
معارض	2	8	5،4			5،4
معارض بشدة	1	1	0،7			0،7
الفاقد من الاستجابات		0	0			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول السابق توزيع أفراد العينة حول عبارة يدعو الأستاذ القديم الأستاذ الجديد (المتربص) إلى التنويع في الأسئلة وذلك بأن يتم انتقاء أسئلة تعتمد على الفهم والتطبيق والتحليل...، وعدم التركيز فقط على أسئلة الذكر والحفظ، حيث جاءت أعلى نسبة في العينة ممن صرحوا بموافق والتي قدرت بـ 49،0% أي ما يقابل 72 مبحوثا من مفردات العينة، لتليها ما نسبته 28،6% من أفراد العينة والذين كانت إجابتهم بموافق بشدة ويمثلون 42 مبحوثا من مفردات العينة، في حين تأتي ثالثا ما نسبته 16،3% والذين كانت إجابتهم بمحايد أي ما يقابل 24 مبحوثا من مفردات العينة، لتأتي بعدها ما نسبته 5،4% والذين كانت اجابتهم بمعارض أي ما يقابل 8 مبحوثين، في حين كانت نسبة معارض بشدة 0،7% أي ما يمثل مبحوثا واحدا، وبمقارنة الإجابات المتحصل عليها فإننا نجد أن

أغلب الأساتذة الجدد يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،99 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،85.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يدعو الأستاذ الجديد في أغلب الأحيان إذا سمحت الفرصة وتوفر الوقت اللازم لكليهما (الأستاذ القديم والجديد)، إلى التنويع في الأسئلة وذلك بأن يتم انتقاء أسئلة تعتمد على الفهم والتطبيق والتحليل...، وعدم التركيز فقط على أسئلة الذكر والحفظ، وذلك لأن مهارة صياغة الأسئلة من المهارات التي يجب أن يمتلكها الأستاذ عند قيامه بعملية التدريس، وهناك تصنيفات كثيرة للأسئلة، ويعتبر تصنيف بلوم من أكثرها شيوعا، فهو يتصف بالشمولية لأنه يتضمن أنماطا من الأسئلة تقيس كافة مستويات المجال المعرفي للأهداف التعليمية ومنها:

1- **أسئلة التذكر:** وهي من أنواع الأسئلة الشائعة التي يطرحها الأستاذ، والتي تخاطب قدرات عقلية دنيا في التفكير، وتتطلب من التلميذ استرجاع المعلومات المخزنة في ذاكرته.

2- **أسئلة الفهم:** وتتضمن تغيير المعلومات، أو تحويلها إلى شكل رمزي، أو إعادة صياغة عبارة بأسلوب خاص.

3- **أسئلة التطبيق:** وهي أسئلة تتيح الفرصة للمتعلمين لحل مشكلة واقعية، أو مشابهه لمشكلة ما في الحياة اليومية، وتعطي للمتعلمين فرصة لانتقال أثر التعلم.

4- **أسئلة التحليل:** وهي الأسئلة التي تتطلب تفكيراً ناقداً عميقاً، فيقوم المتعلم بتحليل المعلومات وتحديد الأسباب، والوصول إلى استنتاجات.

5- أسئلة التركيب: وهي الأسئلة التي تتطلب من المتعلم تفكيراً ابتكارياً أصيلا، وقدرة على ربط الحقائق والعناصر والمفاهيم في منظومة ذات معنى، والتوصل إلى نتاج فكري معين يتميز بالإبداع والابتكار.

6- أسئلة التقويم: وهي الأسئلة التي تتطلب أعلى مستويات التفكير العقلي، فهي تتيح للمتعلم إصدار أحكام وفق معايير محددة.

يتضح مما سبق أن للأسئلة عدة أنواع، وكل نوع منها يسعى إلى تحقيق هدف معين لدى التلميذ، من هنا ندرك ضرورة تنويع الأسئلة خلال الموقف التعليمي، وترى (دروزة) 2005 (أن تنويع

الأسئلة ضروري في عملية تقويم تحصيل المتعلم، وذلك للحصول على نتائج أقرب للصدق والموضوعية)، ويذكر Amy (1998) أن نجاح المعلم في استخدام الأسئلة يعتمد على تنويعه في الأسئلة خلال الموقف التعليمي.(**عبيدات والعرود، 2010، ص ص: 34- 36).**

وفي ذلك يعقد الأستاذ القديم مع الأستاذ الجديد جلسات وخاصة مع اقتراب فترات الامتحانات، ويقوم فيها بتوجيهه في كيفية طرح الأسئلة وبناء الاختبار.

الجدول رقم (46): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة على تنويع أدوات التقويم لتحقيق أفضل النتائج

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	35	23،8	4،01	0،74	24،1
موافق	4	83	56،5			57،2
محايد	3	21	14،3			5،14
معارض	2	6	4،1			4،1
معارض بشدة	1	0	0			0،7
الفاقد من الاستجابات		2	1،4			/
المجموع	/	147	100			100

يتبين لنا من الجدول الذي بين أيدينا أن النسب المحصل عليها كانت كما يلي: 83 مبحوثا من مفردات العينة عبروا بموافق على أن الأستاذ القديم يدعوهم إلى تنويع أدوات التقويم لتحقيق أفضل النتائج وهو ما يمثل ما نسبة 57،2%، في حين عبر ما نسبته 24،1% بموافق بشدة وهو ما يمثل 35 مبحوثا، وعبر ما نسبته 14،5% بمحايد وهو ما يمثل 21 مبحوثا، كما عبر ما نسبته 4،1% بمعارض وهو ما يمثل 6 مبحوثين، في حين كانت نسبة معارض بشدة معدومة، وبمقارنة النتائج المتحصل عليها نجد أن نسبة المبحوثين الذين يؤيدون ما جاء في هذه العبارة كانت مرتفعة مقارنة بالذين لا يوافقون على ما جاء فيها، أو كانوا محايدين، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة

المتوسط الحسابي المقدرة بـ 4،01 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،74.

استنتج من قراءتي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يحرص على توجيه الأستاذ الجديد إلى تنويع أدوات التقويم لتحقيق أفضل النتائج وهذا ما دلت عليه النتائج المتوصل إليها في الدراسة الميدانية، وذلك لأن أدوات التقويم مهمة للمعلم والمتعلم على السواء لأنها تساعد كلا منهما على الاستفادة من نتائجها في تحسين وإحكام عملية التعليم والتعلم، وهناك تنوع كبير في أدوات التقويم التربوي الشيء الذي حددته الدراسات التربوية، واختيار الأداة المناسبة للتقويم التربوي هو مفتاح لضمان جودة ومصداقية النتائج، ويقصد بأدوات التقويم وسائل جمع المعلومات عن أداء التلميذ، مثل الاختبارات الكتابية والشفهية والواجبات المنزلية وملاحظات المعلمين... **(جامعة محمد بوضياف المسيلة، محاضرة أدوات التقويم التربوي، سنة أولى ماستر علم اجتماع التربية).**

وتتنوع وتتعدد أدوات التقويم التربوي، فمنها ما يعتمد على الأسلوب الكتابي ومنها ما يعتمد على الأسلوب اللفظي وغير اللفظي، وفيما يلي عرض لبعض أدوات للتقويم:

1- **الملاحظة:** تعد من الأدوات القديمة في جمع البيانات، إلا أنها تتيح جمع بيانات قد لا يتحقق جمعها بأدوات أخرى، وذلك من خلال الأسئلة الشفوية، والاستجوابات الشفوية القصيرة المدة.

2- **الوظائف المنزلية:** والتي يجب إعدادها كامتداد للتعلمات التي تتم في القسم، ويحدد عددها حسب أهداف المادة ووتيرة تعلم التلاميذ.

3- العروض وانجاز المشاريع.

4- الاختبارات الكتابية الشهرية والفصلية، غير أنه في المرحلة الابتدائية تم الاستغناء عن الاختبارات الشهرية والاكتفاء فقط بالاختبارات الفصلية.**(حثروبي، 2012، ص: 72).**

الجدول رقم (47): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التأكيد على ضرورة التعامل مع مستويات التلاميذ حسب نتائج التقويم

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	20	13،6	3،60	1،03	13،8
موافق	4	79	53،7			54،5
محايد	3	22	15،0			15،2
معارض	2	16	10،9			11،0
معارض بشدة	1	8	5،4			5،5
الفاقد من الاستجابات		2	1،4			/
المجموع	/	147	100			100

كشفت النتائج المحصل عليها في الجدول السابق أن أغلبية المبحوثين عبروا بموافق على أن الأستاذ القديم يدعوهم إلى ضرورة التعامل مع مستويات التلاميذ حسب نتائج التقويم، وهو ما تمثله ما نسبته 54،5% من أفراد العينة وهو ما يمثل 79 مبحوثا، في حين عبر ما نسبته 13،8% بموافق بشدة على ما جاء في هذه العبارة وهو ما يمثل 20 مبحوثا، وهو مؤشر إيجابي دال على أن أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد يؤكدون أن الأستاذ القديم يدعوهم إلى ضرورة التعامل مع التلاميذ حسب نتائج التقويم، كما عبر ما نسبته 15،2% بمحايد وهو ما يمثل 22 مبحوثا، وعبر ما نسبته 11،0% بمعارض وهو ما يمثل 16 مبحوثا، كما عبر ما نسبته 5،5% بمعارض بشدة وهو ما يمثل 8 مبحوثين، ومن النتائج المتحصل عليها فإن أغلب مفردات العينة يؤكدون أن المعلم القديم يوجههم إلى ضرورة التعامل مع مستويات التلاميذ حسب نتائج التقويم، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،60 وهي تدل على اتفاق بسيط للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت الكبير حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 1،03.

أستنتج من خلال النتائج المحصل عليها أن هناك العديد من المبحوثين أكدوا أنهم لم يستفيدوا من توجيهات فيما يخص ضرورة التعامل مع التلاميذ حسب نتائج التقويم، فقد وقفوا إما موقف محايد أو معارض أو معارض بشدة، في حين أكثر من نصف المبحوثين عززوا هذه الإجابة وأكدوا أنهم تلقوا توجيهات في ذلك، وبالتالي فإن الأستاذ القديم يحرص قدر الإمكان والزمن المتاح له على توجيه الأستاذ الجديد إلى ضرورة التعامل مع مستويات التلاميذ حسب نتائج التقويم، وذلك لأن الغرض الأساسي من عملية التقويم هو تحليل مستوى أداء التلاميذ للوقوف على مدى تحقق الفهم، إذ يسمح بإصدار حكم صادق على التحصيل الدراسي، وبالتالي التعامل مع التلاميذ حسب مستوى التحصيل.

الجدول رقم (48): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة توجيه الأستاذ الجديد (المتربص) إلى تحليل أخطاء التلاميذ وتحديد أسبابها من أجل استغلالها بشكل ايجابي في تعلمات التلاميذ اللاحقة

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	34	23،1	3،97	0،80	23،8
موافق	4	78	53،1			54،5
محايد	3	24	16،3			16،8
معارض	2	6	4،1			4،2
معارض بشدة	1	1	0،7			0،7
الفاقد من الاستجابات		4	2،7			/
المجموع	/	147	100			100

من البيانات المحصل عليها في الجدول الذي بين أيدينا فإن أكثر من نصف العينة قد أجابوا بموافق على ما جاء في هذه العبارة، أي أن الأستاذ القديم يوجههم إلى تحليل أخطاء التلاميذ وتحديد أسبابها من أجل استغلالها بشكل ايجابي في تعلمات التلاميذ اللاحقة والذين يقدر عددهم بـ 78 مبحوثا وهو ما يمثل نسبة 54،5%، أما الذين أجابوا بموافق بشدة فقد بلغ عددهم 34 مبحوثا بنسبة 23،8%، في حين يقدر عدد المبحوثين الذين أجابوا بمحايد بـ 24 مبحوثا أي بنسبة 16،8%، أما

المجيبين بمعارض فقد بلغ عددهم 6 مبحوثين بنسبة 4،2%، في حين كانت نسبة المجيبين بمعارض بشدة 0،7% أي مبحوثا واحدا، وبمقارنة النتائج المحصل عليها نجد أن أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،97 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،80.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يدعو الأستاذ الجديد إلى تحليل أخطاء التلاميذ وتحديد أسبابها من أجل استغلالها بشكل ايجابي في تعلمات التلاميذ اللاحقة، وذلك باعتبار أن عملية تحليل أخطاء المتعلمين ترتكز على تحليل العوائق، فالعائق يشير إلى كل ما ينتصب أمام فعل ما، قد يعني تصورا مغلوطا أو غير مكتمل البناء، يعرقل تقدم البناء المعرفي لدى المتعلم كما قد يعني نقصا في المعرفة والأدوات والقدرات، والمقصود به أيضا مجموعة الصعوبات التي يواجهها المتعلم، وكذا الحواجز التي تعرقل مسار التعلم وتحول بين المتعلم وبين اكتسابه لبعض المفاهيم أو المعارف، لذلك فعلى الأستاذ أن يستثمر نتائج التحليل في تصحيح تعلمات التلاميذ ومعالجتها وتقويم مساراتهم، وخاصة في المرحلة الأولى (المرحلة الابتدائية)، لأنها تعتبر الأساس الذي يبني عليه المتعلم قاعدته المتينة، وأن كل خلل وتراكم لأخطاء لم تصحح يترتب عليها اعوجاج في مسار التلميذ الدراسي المقبل.

ومن أجل اكساب الأستاذ الجديد هذه الكفاءة فلقد برمجت لها ضمن المرافقة التربوية حصة وهي الحصة الخامسة عشر، ففي هذه الحصة يُراجع الأستاذ المكون رفقة الأستاذ الجديد (المتربص) مجموعة من أوراق الإجابات ويشرح له كيفية استنتاج النقائص الواجب معالجتها وكذا طرائق المعالجة المقترحة. (**دليل المرافقة البيداغوجية للأستاذ المتربص**).

الجدول رقم (49): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الإرشاد إلى توظيف نتائج التحليل في تحسين العملية التعليمية ووضع الخطط العلاجية

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	19	12،9	3،78	0،78	13،1
موافق	4	86	58،5			59،3
محايد	3	31	21،1			21،4
معارض	2	7	4،8			4،8
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		2	1،4			/
المجموع	/	147	100			100

كشفت النتائج المحصل عليها في الجدول السابق أن أغلبية المبحوثين عبروا بموافق على أن الأستاذ القديم يرشدهم إلى توظيف نتائج التحليل في تحسن العملية التعليمية ووضع الخطط العلاجية، وهو ما تمثله ما نسبته 59،3% من أفراد العينة وهي تقارب الثلثين من المبحوثين وهو ما يمثل 86 مبحوثا، في حين عبر ما نسبته 13،1% بموافق بشدة على هذه العبارة وهو ما يمثل 19 مبحوثا، وهو مؤشر إيجابي دال على أن أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد يؤكدون أن الأستاذ القديم يرشدهم إلى توظيف نتائج التحليل في تحسين العملية التعليمية ووضع الخطط العلاجية، كما عبر ما نسبته 21،4% بمحايد وهو ما يمثل 31 مبحوثا، وعبر ما نسبته 4،8% بمعارض وهو ما يمثل 7 مبحوثين، وعبر ما نسبته 1،4% بمعارض بشدة وهو ما يمثل مبحوثين اثنين، وهذه النسب هي نسب ضئيلة مقارنة بنسب موافق وموافق بشدة، ومن النتائج المتحصل عليها فإن أغلب مفردات العينة يعززون ما جاء في هذه العبارة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،78 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،78.

وبالتالي فالنتائج المتحصل عليها في هذه العبارة تؤكد وتعزز النتيجة المتحصل عليها في العبارة السابقة، وذلك أنه بعد تحليل نتائج الاختبارات يلجأ الأستاذ إلى استغلال النتائج المتحصل في تحسين وتطوير العملية التدريسية، حتى يتمكن من الحصول على أفضل النتائج مستقبلا، ومن تم فإن التقويم هو المدخل لتحسين وإصلاح التعليم، والمدخل للحكم عليه، ويتم اتخاذ القرار بالتدخل إما بالزيادة أو النقصان أو المحافظة أو التصويب والتعديل، ويضع خططا علاجية تمكنه من تخطي العوائق والصعوبات التي تعترض المتعلم.

لذلك أولى الأستاذ المرافق أو المكون اهتماما كبيرا لهذه العملية حيث حرص أغلب الأساتذة القدامى على توجيه الأستاذ الجديد لضرورة استغلال النتائج المتحصل عليها في عملية التقويم من أجل تحسين العملية التعليمية/ التعلمية، وما يؤكد ذلك النتائج المتوصل إليها من الدراسة الميدانية، وكذلك التصريحات التي أدلى بها العديد من الأساتذة الجدد خلال المقابلة التي أجرتها الباحثة معهم حيث أكد جلهم أنهم تلقوا توجيها فيما يخص استغلال نتائج التقويم لتحسين العملية التعليمية.

الجدول رقم (50): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على تقديم تغذية راجعة فورية للمتعلم بعد كل نشاط تقويمي

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	20	13،6	3،71	0،81	14،0
موافق	4	73	49،7			51،0
محايد	3	38	25،9			26،6
معارض	2	12	8،2			8،4
معارض بشدة	1	0	0			0
الفاقد من الاستجابات		4	2،7			/
المجموع	/	147	100			100

كشفت النتائج المحصل عليها في الجدول السابق أن أغلبية المبحوثين عبروا بموافق على أن الأستاذ القديم يحثهم على تقديم تغذية راجعة فورية للمتعلم بعد كل نشاط تقويمي، وهو ما تمثله ما نسبته 51،0% من أفراد العينة وهو ما يمثل 73 مبحوثا، في حين عبر ما نسبته 14،0% بموافق بشدة على هذه العبارة وهو ما يمثل 20 مبحوثا، وهو مؤشر إيجابي دال على أن أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد يؤكدون أن الأستاذ القديم يحثهم على تقديم تغذية راجعة فورية للمتعلم بعد كل نشاط تقويمي، كما عبر ما نسبته 26،6% بمحايد وهو ما يمثل 38 مبحوثا، وعبر ما نسبته 8،4% بمعارض وهو ما يمثل 12 مبحوثا، في حين كانت نسبة معارض بشدة معدومة، ومن النتائج المتحصل عليها فإن أغلب مفردات العينة يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،71 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،81.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن أغلب الأساتذة القدامى يحثون الأستاذ الجديد (المتربص) على تقديم تغذية راجعة فورية للمتعلم بعد كل نشاط تقويمي، وذلك لأن التغذية الراجعة تعد عنصرا

أساسيا في عملية التقويم، وهي غالبا ما ترافق الممارسة والتدريب، وقد تأتي بعد التطبيق والاختبارات الشهرية أو الفصلية أو النهائية، وتعتبر التغذية الراجعة أهم ثمار عمليات التقويم وخصوصا التقويم البنائي (التكويني)، حيث يتم من خلالها تزويد المتعلم بمعلومات تفصيلية عن طبيعة تعلمه، وتتيح له الفرصة ليعرف ما إذا كان جوابه صحيحا أو خاطئا، وبالتالي يمكن القول أن التغذية الراجعة هي إعلام التلميذ نتيجة تعلمه من خلال تزويده بمعلومات عن سير أدائه بشكل مستمر، لمساعدته في تثبيت ذلك الأداء إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح، أو تعديله إذا كان بحاجة إلى تعديل.

الجدول رقم (51): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الحث على استخدام نتائج التقويم لمراقبة جودة عملية التدريس

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	20	13،6	3،80	0،76	13،6
موافق	4	87	59،2			59،2
محايد	3	31	21،1			21،1
معارض	2	8	5،4			5،4
معارض بشدة	1	1	0،7			0،7
الفاقد من الاستجابات		0	0			/
المجموع	/	147	100			100

كشفت النتائج المحصل عليها في الجدول السابق أن أغلبية المبحوثين عبروا بموافق على أن الأستاذ القديم يحثهم على استخدام نتائج التقويم لمراقبة جودة عملية التدريس ويقدر عددهم بـ 87 مبحوثا وهو ما تمثله ما نسبته 59،2% من أفراد العينة وهي تقارب الثلثين من المبحوثين، في حين عبر ما نسبته 13،6% بموافق بشدة على هذه العبارة وهو ما يمثل 20 مبحوثا، وهو مؤشر إيجابي دال على أن أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد يؤكدون أن الأستاذ القديم يحثهم على استخدام نتائج التقويم لمراقبة جودة عملية التدريس، كما عبر ما نسبته 21،1% بمحايد وهو ما يمثل 31 مبحوثا،

وعبر ما نسبته 5،4% بمعارض وهو ما يمثل 8 مبحوثين، كما عبر ما نسبته 0،7% بمعارض بشدة وهو ما يمثل مبحوثا واحدا وهي نسب ضئيلة مقارنة بالنسب الأخرى، ومن النتائج المتحصل عليها فإن أغلب مفردات العينة يعززون ما جاء في هذه العبارة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،80 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،76.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يحرص على تنمية هذه الكفاءة لدى الأستاذ الجديد (المتربص) لما لها من أهمية، وذلك لأن التقويم يهدف إلى التأكد مما تحقق من أهداف، وتزويد الأستاذ ببيانات عن أدائه بهدف تحسين إجراءات تدريسه، وذلك باستمرار الأداءات الناجحة وسحب الأداءات الفاشلة، من أجل كفاية العملية التدريسية وتحسينها.

وبالتالي فالتقويم يمكن الأستاذ من الحكم على جودة عملية التدريس وعليه استغلال النتائج المحصل عليها في التقويم من أجل تحسين عملية التدريس.

الجدول رقم (52): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة تدريب الأستاذ الجديد (المتربص) على كيفية ملء سجلات التقويم وكشوف النقاط

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	33	22،4	3،90	0،89	22،8
موافق	4	81	55،1			55،9
محايد	3	17	11،6			11،7
معارض	2	12	8،2			8،3
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		2	1،4			/
المجموع	/	147	100			100

من البيانات المحصل عليها في الجدول الذي بين أيدينا فإن أكثر من نصف العينة قد أجابوا بموافق على ما جاء في هذه العبارة، أي أن الأستاذ القديم يدربهم على كيفية ملء سجلات التقويم وكشوف النقاط والذين يقدر عددهم بـ 81 مبحوثا وهو ما يمثله ما نسبتة 55،9%، أما الذين أجابوا بموافق بشدة فقد بلغ عددهم 33 مبحوثا بنسبة 22،8%، في حين يقدر عدد المبحوثين الذين أجابوا بمحايد بـ 17 مبحوثا أي بنسبة 11،7%، أما المجيبين بمعارض فقد بلغ عددهم 12 مبحوثا بنسبة 8،3%، في حين كان عدد المجيبين بمعارض بشدة مبحوثين اثنين بنسبة 1،4%، وبمقارنة النتائج المحصل عليها نجد أن أغلب المبحوثين من المعلمين الجدد يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،90 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،89.

ويتضح من النتائج المحصل عليها أن هناك تفاوتا في موافقة أفراد العينة حول العبارة، حيث كانت أعلى نسبة لموافق تلتها موافق بشدة، في حين كانت نسب محايد ومعارض ومعارض بشدة

ضئيلة مقارنة بالنسب الأخرى، وهذا يدل على أن جل مفردات العينة يؤكدون أن الأستاذ القديم يدربهم على كيفية ملء سجلات التقويم وكشوف النقاط.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يدرب الأستاذ الجديد (المتربص) على كيفية ملء سجلات التقويم وكشوف النقاط، وهذه الكفاءة هي من الكفاءات المطلوب تنميتها لدى الأستاذ الجديد، حيث تم التطرق لها كجزئية ضمن المرافقة التربوية في الحصة الثالثة عشر، حيث يقوم فيها الأستاذ المكون بعقد لقاء رفقة الأستاذ الجديد (المتربص)، ويتم في هذا اللقاء قراءة لكشف النقاط وكيفية حساب المعدل الفصلي والمعدل السنوي. (**دليل مرافقة الأستاذ المتربص**).

4- عرض وتحليل بيانات الفرضية الرابعة:

والتي تنص على:" **للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم من إسهامات كبيرة في حث الأستاذ الجديد (المتربص) على إدارة التكوين المستمر الذاتي من وجهة نظر الأستاذ الجديد**".

وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى ما يلي:

الجدول رقم (53): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة رصد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجديد

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	48	32،7	4،05	0،86	32،9
موافق	4	66	44،9			45،2
محايد	3	24	16،3			16،4
معارض	2	7	4،8			4،8
معارض بشدة	1	1	0،7			0،7
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة كبيرة من مفردات العينة وتقدر بـ 45،2% قد أجابوا بموافق على أن الأستاذ القديم يرصد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجديد (المتربص) وهو ما يمثل 66 مبحوثا، كما نجد نسبة 32،9% ممن أجابوا بموافق بشدة وهو ما يمثل 48 مبحوثا، وتليها نسبة 16،4% ممن أجابوا بمحايد وهو ما يمثل 24 مبحوثا، ونسبة 4،8% أجابوا بمعارض وهو ما يمثل 7 مبحوثين، لتأتي في الأخير ما نسبته 0،7% والذين أجابوا بمعارض بشدة وهي ما تمثل مبحوثا واحدا، وبمقارنة النتائج المتحصل عليها نجد أن أغلب المبحوثين يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، في حين أن البقية إما هم محايدون أو معارضون لهذه القرارات، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط

الحسابي المقدرة بـ 4،05 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،86.

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد الدراسة موافقين على أن الأستاذ القديم يرصد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجديد، ويتضح أن هناك تفاوتاً في موافقة أفراد الدراسة لقيام الأستاذ القديم بهذا الدور تتراوح ما بين موافق بشدة وموافق، وبالتالي فالأستاذ القديم يولي أهمية كبيرة لرصد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجديد، وذلك لأن الأساتذة الجدد يتفاوتون من حيث معارفهم ومهاراتهم التربوية التي يتلقونها أثناء دراستهم الجامعية ومعرفة الاحتياجات التدريبية وتحديدها وتحديد الأولويات لها من الأمور الضرورية التي توجه التدريب إلى مساره الصحيح، وأن عدم معرفتها يؤدي إلى ضياع الجهد المبذول.

والاحتياجات التدريبية هي مجموعة التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات الأساتذة وخبراتهم ومعارفهم وأدائهم وسلوكهم واتجاهاتهم، أو هي نقص في المعلومات والمهارات والاتجاهات التي تعرقل سير العمل، وتحديد الاحتياجات التدريبية يعد الأساس الذي يقوم علية التدريب السليم للأستاذ الجديد بهدف تحسين الكفاية وحسن الأداء، ولهذا يولي الأستاذ القديم أهمية بالغة لتحديد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجديد قبل القيام بعملية المرافقة، وذلك لأن نجاح أي برنامج تدريبي يقاس بمدى التعرف على الاحتياجات التدريبية للأساتذة الجدد.

الجدول رقم (54): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التوجيه إلى حضور دروس تطبيقية

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	50	34،0	4،12	0،81	34،2
موافق	4	70	47،6			47،9
محايد	3	20	13،6			13،7
معارض	2	5	3،4			3،4
معارض بشدة	1	1	0،7			0،7
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول السابق توزيع أفراد العينة حول عبارة يوجه الأستاذ القديم الأستاذ الجديد (المتربص) إلى حضور دروس تطبيقية، حيث جاءت أعلى نسبة من مفردات العينة ممن صرحوا بموافق والتي قدرت بـ 47،9% والتي تمثل 70 مبحوثا، ليأتي بعدها المعبرين بموافق بشدة والتي قدرت بما نسبته 34،2% أي ما يمثل 50 مبحوثا، لتحل في المرتبة الثالثة المعبرين بمحايد بنسبة 13،7% أي ما يمثل 20 مبحوثا، في حين تأتي في المرتبة الرابعة المعبرين بمعارض بنسبة 3،4% أي ما يمثل 5 مبحوثين، ليحل أخيرا المعبرين بمعارض بشدة بنسبة 0،7% أي ما يمثل مبحوثا واحدا فقط.

وبمقارنة النتائج المتحصل عليها نجد أن أغلبية المبحوثين يؤيدون ما جاء في هذه العبارة، وهو ما دلت عليه النسب المتحصل عليها في موافق وموافق بشدة حيث كانت نسبتهم كبيرة مقارنة بنسب محايد ومعارض ومعارض بشدة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 4،12 والتي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،81.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول أن أغلبية الأساتذة القدامى يوجهون الأستاذ الجديد (المتربص) إلى حضور دروس تطبيقية، والدروس التطبيقية هي أحد النشاطات العلمية التي يقوم بها أحد الأساتذة المتميزين والمدربين من أجل باقي الأساتذة الذين لم يمتلكوا الخبرة العلمية في الصفوف الدراسية، وتشكل الدروس التطبيقية مواقف تدريبية حقيقية فهي تتيح الفرصة للأستاذ الجديد للتعلم من خلال العرض العملي المنظم والمخطط له بعناية ويتم أداؤها بصورة فعلية، مما يساعده على خوض الكثير من التجارب في الميدان التعليمي بالصفوف التعليمية، وبالتالي يكون لهذه الدروس تأثير إيجابي على أداء الأستاذ الجديد، وذلك لأنها تحفزه على التقدم المهني وتطوير كفاياته الصفية عن طريق توضيح بعض المهارات أو الطرائق التربوية التي تستخدم في التعليم الصفي.

الجدول رقم (55): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساهمة في حل المشكلات التي تواجه الأستاذ الجديد

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	51	34،7	4،12	0،83	34،9
موافق	4	70	47،6			47،9
محايد	3	19	12،9			13،0
معارض	2	4	2،7			2،7
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول السابق توزيع أفراد العينة حول عبارة يساهم الأستاذ القديم في حل المشكلات التي تواجه الأستاذ الجديد (المتربص)، حيث جاءت أعلى نسبة في العينة ممن صرحوا بموافق والتي قدرت بـ 47،9% أي ما يقابل 70 مبحوثا من مفردات العينة، لتليها ما نسبته 34،9% من أفراد العينة والذين كانت إجابتهم بموافق بشدة ويمثلون 51 مبحوثا من مفردات العينة، في حين تأتي ثالثا

ما نسبته 13،0% والذين كانت إجابتهم بمحايد أي ما يقابل 19 مبحوثا من مفردات العينة، لتأتي بعدها ما نسبته 2،7% والذين كانت اجابتهم بمعارض أي ما يقابل 4 مبحوثين، أما المجيبين بمعارض بشدة فقد بلغت نسبتهم 1،4% أي ما يقابل مبحوثين اثنين.

ويتضح من النتائج المحصل عليها أن هناك تفاوتا في موافقة أفراد العينة حول العبارة، حيث كانت أعلى نسبة لموافق تلتها موافق بشدة، في حين كانت نسب محايد ومعارض ومعارض بشدة ضئيلة جدا مقارنة بالنسب الأخرى، وهذا يدل على أن جل مفردات العينة يؤكدون أن الأستاذ القديم يساهم في حل المشكلات التي تواجه الأستاذ الجديد، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 4،12 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،83.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يساهم في حل المشكلات التي تواجه الأستاذ الجديد وهو ما دلت عليه النتائج المتحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية، وذلك لأن الأستاذ الجديد (المتربص) يواجه العديد من المشكلات المهنية عند التحاقه بمهنة التعليم نظرا لحداثة عهده وقلة خبرته بميدان التعليم والتي تؤثر بشكل سلبي في سير العملية التعليمية، وتحول دون تحقيق أهدافها الرئيسية والفرعية، ومن بين أهم المشاكل التي تواجه الأستاذ الجديد المشكلات الادارية والمشكلات الفنية وكذا الشعور بالغربة داخل المدرسة وتوفير المواد والأجهزة التعليمية اللازمة للتدريس، الادارة الصفية...، ولذا يحرص الأستاذ القديم على مساعدة الأستاذ الجديد على تجاوز هذه المشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها حتى يتمكن من أداء المهمة الموكلة إليه بنجاح.

الجدول رقم (56): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة تقديم نماذج دروس تطبيقية للأستاذ الجديد

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	52	35،4	4،08	0،95	35،9
موافق	4	67	45،6			46،2
محايد	3	15	10،2			10،3
معارض	2	7	4،8			4،8
معارض بشدة	1	4	2،7			2،8
الفاقد من الاستجابات		2	1،4			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول السابق توزيع أفراد عينة حول عبارة يقدم الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) نماذج دروس تطبيقية، حيث جاءت أعلى نسبة من مفردات العينة ممن صرحوا بموافق والتي قدرت بـ 46،2% والتي تمثل 67 مبحوثا، ليأتي بعدها المعبرين بموافق بشدة والتي قدرت بما نسبته 35،9% أي ما يمثل 52 مبحوثا، لتحل في المرتبة الثالثة المعبرين بمحايد بنسبة 10،3% أي ما يمثل 15 مبحوثا، في حين تأتي في المرتبة الرابعة المعبرين بمعارض بنسبة 4،8% أي ما يمثل 7 مبحوثين، ليحل أخيرا المعبرين بمعارض بشدة بنسبة 2،8% أي ما يمثل 4 مبحوثين.

وبمقارنة النتائج المتحصل عليها نجد أن أغلبية المبحوثين يؤيدون ما جاء في هذه العبارة، وهو ما دلت عليه النسب المتحصل عليها في موافق وموافق بشدة حيث كانت نسبتهم كبيرة مقارنة بنسب محايد ومعارض ومعارض بشدة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 4،08 والتي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،95.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يقدم للأستاذ الجديد نماذج دروس تطبيقية، وهو ما دلت عليه النتائج المحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية، وهذه الكفاءة هي من الكفاءات المطلوب تنميتها لدى الأستاذ الجديد (المتربص)، حيث برمجت لها ضمن المرافقة التربوية حصتان وهما الحصة الخامسة والحصة السادسة، ففي الحصة الخامسة والتي تخص متابعة وضعية تعلمية (درس) ومناقشتها يقوم الأستاذ المكون بتنشيط وضعية تعلمية بحضور الأستاذ الجديد (المتربص)، وخلال هذه الحصة تتم مناقشة الوضعية التعلمية من جميع جوانبها، مع التركيز على: مراحلها، الوقت المخصص لكل مرحلة، أهمية التقويم التكويني، أهمية التسجيل على السبورة، ما يكتبه التلاميذ على كراريسهم، استغلال الوسائل خلال الحصة...، وفي نهاية هذه الحصة يطلب الأستاذ المكون من الأستاذ الجديد تحضير موضوع الحصة (الدرس) القادمة.

أما في الحصة السادسة والتي تخص أيضا متابعة وضعية تعلمية (درس) ومناقشتها، فبعد متابعة الحصة التي ينشطها الأستاذ المكون تتم المناقشة كالآتي:

- مقارنة ما حضره الأستاذ الجديد (المتربص) مع ما حضره الأستاذ المكون متبوعا بمناقشة مستفيظة.

- مناقشة الحصة من جميع جوانبها، مع التركيز على: مرحلها، الوقت المخصص لكل منها، أهمية التقويم التكويني، أهمية التسجيل على السبورة، ما يكتبه التلاميذ على كراريسهم، استغلال الوسائل التعليمية خلال الحصة...، وفي الأخير يقدم الأستاذ المكون ملاحظاته. (**دليل مرافقة الأستاذ المتربص**).

وبالتالي فنظرا لأهمية الدروس التطبيقية للأستاذ الجديد فقد برمجت لها وزارة التربية خلال المرافقة التربوية حصتان لتمكين الأستاذ الجديد من تطوير مهاراته وزيادة معارفه، لكن حسب رأي الباحثة فبرمجة حصتين غير كافية لكي يكتسب الأستاذ الجديد المهارات اللازمة لأداء مهامه بنجاح، وكذا عدم تفرغ الأستاذ المرافق لهذه العملية مما يخلق ضغطا إضافيا عليه، وكذا فإن عملية المرافقة تتم في الوقت الرسمي للعمل وخاصة في المرحلة الابتدائية التي يكون فيها وقت الدراسة موحدا، مما يحرم التلميذ من وقته المخصص للدراسة، لذا فعلى وزارة التربية مراعاة ذلك وتكليف أساتذة تكون مهمتهم مرافقة الأساتذة الجدد.

الجدول رقم (57): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى تحضير وضعية تعليمية وتنشيطها ومناقشتها معه من أجل تحديد نقاط القوة والضعف

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	41	27،9	4،02	0،82	28،1
موافق	4	75	51،0			51،4
محايد	3	24	16،3			16،4
معارض	2	4	2،7			7،2
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

من البيانات المحصل عليها في الجدول الذي بين أيدينا فإن أكثر من نصف العينة قد أجابوا بموافق على ما جاء في هذه العبارة، أي أن الأستاذ القديم يدعوهم إلى تحضير وضعية تعليمية وتنشيطها ومناقشتها معهم من أجل تحديد نقاط القوة والضعف والذين يقدر عددهم بـ 75 مبحوثا وهو ما يمثل نسبة 51،4%، أما الذين أجابوا بموافق بشدة فقد بلغ عددهم 41 مبحوثا بنسبة 28،1%، في حين يقدر عدد المبحوثين الذين أجابوا بمحايد بـ 24 مبحوثا بنسبة 16،4%، أما المجيبين بمعارض فقد بلغ عددهم 4 مبحوثين بنسبة 2،7%، في حين بلغ عدد المجيبين بمعارض بشدة مبحوثين اثنين بنسبة 1،4%، وبمقارنة النتائج المحصل عليها نجد أن أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد (المتربصين) يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 4،02 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،82.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن أغلب المبحوثين يؤكدون أن الأستاذ القديم يدعوهم إلى تحضير وضعية تعليمية وتنشيطها ومناقشتها معهم من أجل تحديد نقاط القوة والضعف، وهذه الكفاءة

هي من الكفاءات المدرجة ضمن عملية المرفقة التربوية، حيث برمجت لها ضمنها ثلاث حصص وهم الحصة السابعة والثامنة والتاسعة، ففي الحصة السابعة والتي تخص تحضير وضعية تعلمية وتنشيطها، فبعد متابعة الحصة التي ينشطها الأستاذ الجديد (المتربص) بحضور الأستاذ المكون تتم المناقشة كالآتي:

- مقارنة ما حضره المتربص مع ما حضره الأستاذ المكون، متبوعة بمناقشة مستفيظة.
- مناقشة الحصة من جميع جوانبها، مع التركيز على: مراحل الحصة، الوقت المخصص لكل منها، أهمية التقويم التكويني، أهمية التسجيل على السبورة، ما يكتبه التلاميذ على كراريسهم، استغلال الوسائل، مع تقديم الأستاذ المكون في الأخير ملاحظاته حول سيرورة هذه الحصة.

وفي نهاية الحصة يُطلب من الأستاذ الجديد (المتربص) تحضير وضعية تعلمية (درس) لتنشيطها أمام الأستاذ المكون.

أما في الحصة الثامنة والتي تخص أيضا تحضير وضعية تعلمية وتنشيطها، فبعد متابعة الحصة التي ينشطها الأستاذ الجديد (المتربص) من طرف الأستاذ المكون، تتم مناقشتها من جميع الجوانب ولا سيما: الربط بين الكفاءات المستهدفة والمضمون، النشاطات المختارة ومدى تحقيقها للأهداف المستهدفة، أهمية التخطيط للدرس، مكانة التقويم في الفعل التعليمي/ التعلمي، مدى جعل التلميذ محور العملية التعليمية/ التعلمية...، مع تحديد النقاط الايجابية والنقاط التي تستوجب التحسين، مع تقديم الأستاذ المكون ملاحظات حول النقاط الواجب إثارتها لتلبية حاجات المتربص.

وفي نهاية هذه الحصة أيضا يُطلب من الأستاذ الجديد (المتربص) تحضير وضعية تعلمية (درس) لتنشيطها أمام الأستاذ المكون.

وفي الحصة التاسعة والتي تخص تحضير وضعية تعلمية وتنشيطها، فبعد متابعة الأستاذ المكون للحصة التي ينشطها الأستاذ الجديد (المتربص)، تتم مناقشتها من جميع الجوانب ولا سيما: تنظيم الأفواج، تقويم أعمال التلاميذ، مراقبة كراريس التلاميذ، استغلال واستعمال الوسائل البيداغوجية، الاهتمام بالفوارق الفردية...، مع تحديد النقاط الايجابية والنقاط التي تستوجب التحسين، مع تقديم الأستاذ المكون ملاحظات حول النقاط الواجب إثارتها لتلبية حاجات المتربص. (**دليل مرافقة الأستاذ المتربص**).

وبالتالي فإنه من خلال هذه الحصص الثلاث تم إثارة ومناقشة العديد من النقاط التي تخص سير العملية التعليمية/ التعلمية، وهو ما يؤكد ويدعم النتائج المتوصل إليها سابقا، وهو ما يمكن الأستاذ الجديد من تطوير أدائه بشكل جيد إذا ما تم استغلالها بطريقة عملية جيدة، وليس بصورة شكلية أو نظرية.

الجدول رقم (58): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى المشاركة في أبحاث تربوية والقيام بتقويمها

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	25	17،0	3،71	0،91	17،1
موافق	4	71	48،3			48،6
محايد	3	35	23،8			24،0
معارض	2	12	8،2			8،2
معارض بشدة	1	3	2،0			2،1
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

نلاحظ من الجدول السابق إلى أن أغلبية المبحوثين عبروا بموافق على أن الأستاذ القديم يدعوهم إلى المشاركة في أبحاث تربوية ويقوم بتقويمها، وهو ما تمثله ما نسبته 48،6% من أفراد العينة وهو ما يمثل 71 مبحوثا، في حين عبر ما نسبته 17،1% بموافق بشدة على هذه العبارة وهو ما يمثل 25 مبحوثا، وهو مؤشر إيجابي دال على أن أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد يؤكدون أن الأستاذ القديم القديم يدعوهم إلى المشاركة في أبحاث تربوية ويقوم بتقويمها، كما عبر ما نسبته 24،0% بمحايد وهو ما يمثل 35 مبحوثا، وعبر ما نسبته 8،2% بمعارض وهو ما يمثل 12 مبحوثا، وعبر ما نسبته 2،1% بمعارض بشدة وهو ما يمثل 3 مبحوثين، وبمقارنة الإجابات المتحصل عليها فإنه يتم ترجيح الكفة للذين يؤكدون أن المعلم القديم يدعوهم إلى المشاركة في أبحاث

تربوية ويقوم بتقويمها، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،71 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،91.

ومن النتائج المتحصل عليها أستنتج أن الأستاذ القديم يدعو الأستاذ الجديد إلى المشاركة في أبحاث تربوية ويقوم بتقويمها، ولهذا الغرض تم برمجة ثلاث بحوث خلال المرافقة التربوية، حيث يطلب الأستاذ المكون من الأستاذ الجديد تحضير بحث قصير حول "أهمية التقويم وأنواعه ووسائله"، كما يطلب منه إعداد بحث قصير حول "مفهوم المعالجة البيداغوجية"، ويَطلب أيضا من الأستاذ الجديد تحضير بحث حول "أهمية إدراج المعلوماتية في تدريس المادة".

لذا فنظرا لأهمية البحوث في تنمية المهارات التعليمية، فقد تم برمجتها ضمن المرافقة التربوية لزيادة فهم الأستاذ الجديد للعديد من المفاهيم وتعميق إدراكه لها.

الجدول رقم (59): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة المساعدة على التكيف مع الجو المدرسي

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	36	24،5	3،98	0،85	24،7
موافق	4	83	56،5			56،8
محايد	3	18	12،2			12،3
معارض	2	6	1،4			4،1
معارض بشدة	1	3	2،0			2،1
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

يتبين لنا من الجدول الذي بين أيدينا أن النسب المحصل عليها كانت كما يلي: 83 مبحوثا من مفردات العينة عبروا بموافق على أن الأستاذ القديم يساعدهم على التكيف مع الجو المدرسي وهو ما

يمثل ما نسبة 56،8%، في حين عبر ما نسبته 24،7% بموافق بشدة وهو ما يمثل 36 مبحوثا، وعبر ما نسبته 12،3% بمحايد وهو ما يمثل 18 مبحوثا، كما عبر ما نسبته 4،1% بمعارض وهو ما يمثل 6 مبحوثين، في حين عبر ما نسبه 2،1% بمعارض بشدة وهو ما يمثل 3 مبحوثين، وبمقارنة النتائج المتحصل عليها نجد أن نسبة المبحوثين الذين يؤيدون ما جاء في هذه العبارة كانت مرتفعة مقارنة بالذين لا يوافقون على ما جاء فيها، أو كانوا محايدين، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،98 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،85.

استنتج من قراءتي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يحرص على أن يساعد الأستاذ الجديد على التكيف مع الجو المدرسي وهذا ما دلت عليه النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية، وذلك لأن التكيف مع الجو المدرسي كما توصلنا إليه سابقا يعد من المشاكل التي تواجه الأستاذ المبتدئ في بداية عمله، ولهذا يقوم الأستاذ المكون بمساعدة الأستاذ الجديد على تجاوز هذه الصعوبات والعراقيل، حتى يشعر بالراحة ويتعايش مع جميع أفراد المجتمع المدرسي، حيث أن سوء أو ضعف تكيف الأساتذة الجدد مع ثقافتهم التنظيمية قد يترتب عليه ضغوط عملية ونفسية، قد تجعلهم غير قادرين على التوافق والانسجام مع عملهم وثقافتهم التنظيمية، وبالتالي عدم الاستمرار فيه، بل وترك العمل بأكمله، ويمثل التكيف التنظيمي للأساتذة الجدد أولى خطوات اندماج الأستاذ المستجد داخل المدرسة، لكونه العملية التي يتم بموجبها كسر الحواجز والجمود في التعامل معه ليشعر بالراحة والطمأنينة، وبث روح الحماسة فيه والكشف عن المساهمات المرجوة منه، فالتكيف التنظيمي له أهمية كبيرة لأنه يمكن الأساتذة الجدد من اكتشاف مدرستهم، ومعرفة موقعهم داخلها، بل يسهل لهم التوافق مع الوظيفة، والتكيف يعد أيضا أحد الطرق الأساسية التي تنقل ثقافة المدرسة وتحافظ عليها، ويمكن أن يكون له تأثير دائم على سلوكيات الأساتذة واتجاهاتهم.

وهذا أيضا ما توصلت له الدراسة السابقة التي قامت بها نسرين صالح محمد صلاح الدين، حيث توصلت إلى أن التكيف التنظيمي للمعلمين الجدد بالمدارس المصرية معقول، أما فيما يخص دعم الزملاء فقد تجاوزت النسبة 84% وكان أعلى أبعاد التكيف التنظيمي توفر لدى المعلمين الجدد.

الجدول رقم (60): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة تشجيع الأساتذة الجدد على التطوير الذاتي

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	53	36،1	4،21	0،78	36،6
موافق	4	77	52،4			53،1
محايد	3	8	5،4			5،5
معارض	2	6	4،1			4،1
معارض بشدة	1	1	0،7			7،0
الفاقد من الاستجابات		2	1،4			/
المجموع	/	147	100			100

من الجدول السابق نلاحظ أن أغلبية الأساتذة الجدد يرون أن الأستاذ القديم يشجعهم على التطوير الذاتي، وهذا ما عكسته نسبة 53،1% من الاجابات المعبر عنها بموافق وهو ما يمثل 77 مبحوثا، ونسبة 36،6% بموافق بشدة وهو ما يمثل 53 مبحوثا، في حين كانت نسبة الاجابة بمحايد 5،5% وهو ما يمثل 8 مبحوثين، ونسبة المجيبين بمعارض 4،1% وهو ما يمثل 6 مبحوثين، أما نسبة الإجابة بمعارض بشدة فكانت 0،7% أي ما يمثل مبحوثا واحدا، وهذه النسب هي ضئيلة مقارنة بنسب موافق وموافق بشدة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المرتفعة المقدرة بـ 4،21 والتي تدل على اتفاق كبير جدا للمبحوثين، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،78.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأستاذ القديم يحرص على تشجيع الأستاذ الجديد على التطوير الذاتي أو التعلم الذاتي، وما يعزز ذلك النسب المحصل عليها في الدراسة الميدانية، وتُعد أنشطة التنمية المهنية الذاتية بمثابة مواقف تعليمية يأخذ الأساتذة الجدد خلالها المبادرة، ربما بمساعدة

من الآخرين، أو ربما بدونها مخططين لممارستها والانخراط فيها، ومقومين لأدائهم وانجازاتهم. **(القرني، 2018، ص: 356).**

وتسعى التنمية المهنية الذاتية إلى إعطاء مفهوم ذاتي إيجابي للأستاذ نحو نفسه، مما يولد لديه الرغبة والسعي لامتلاك الكفايات والمهارات والأساليب المهنية التي تساعده على تطوير عمله في المدرسة، والتنمية المهنية الذاتية عامل حاسم في نجاح المدرسة، وتزداد أهمية التنمية المهنية الذاتية للأساتذة في المرحلة الابتدائية لكونها القاعدة التي يرتكز عليها إعداد النشء للمراحل التالية من حياتهم، ومن خلالها تنشئ الدافعية للتعليم لباقي المراحل التعليمية.

الجدول رقم (61): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التشجيع على استعمال الانترنت للبحث وتعميق معلومات وتجديدها

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	40	27،2	3،90	0،96	28،0
موافق	4	65	44،2			45،5
محايد	3	23	15،6			16،1
معارض	2	13	8،8			9،0
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		4	2،7			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول السابق توزيع أفراد العينة حول عبارة يشجع الأستاذ القديم الأستاذ الجديد (المتربص) على استعمال الانترنت للبحث وتعميق المعلومات وتجديدها، حيث جاءت أعلى نسبة من مفردات العينة ممن صرحوا بموافق والتي قدرت بـ 45،5% والتي تمثل 65 مبحوثا، ليأتي بعدها المعبرين بموافق بشدة والتي قدرت بما نسبته 28،0% أي ما يمثل 40 مبحوثا، لتحل في المرتبة الثالثة المعبرين بمحايد بنسبة 16،1% أي ما يمثل 23 مبحوثا، في حين تأتي في المرتبة الرابعة

المعبرين بمعارض بنسبة 9،0% أي ما يمثل 13 مبحوثا، ليحل في الأخير المعبرين بمعارض بشدة بنسبة 1،4% أي ما يمثل مبحوثين اثنين.

وبمقارنة النتائج المتحصل عليها نجد أن أغلبية المبحوثين يؤيدون ما جاء في هذه العبارة، وهو ما دلت عليه النسب المتحصل عليها في موافق وموافق بشدة حيث كانت نسبتهم كبيرة مقارنة بنسب محايد ومعارض ومعارض بشدة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،90 والتي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،95.

من النتائج المحصل عليها فإن الأستاذ القديم يحرص على تشجيع الأستاذ الجديد على استعمال الانترنت للبحث وتعميق المعلومات وتجديدها، وهو ما أكدته النسب المتوصل إليها، وذلك إن دل على شيء فإنه يدل على إيلاء الأستاذ القديم أهمية كبرى لما جاء في هذه العبارة، حيث أنه على الأستاذ الجديد أن يستغل تكنولوجيا الاعلام والاتصال للحصول على المعارف والمهارات بصفة متجددة ومستمرة وذلك من خلال تبادل المعارف مع المدرسين بشكل دائم، مما تفتح أمامه أفاقا واسعة، وتقدم له أساليب حديثة وجديدة في تنميتة ذاتيا، وترتبط هذه العبارة ارتباطا وثيقا بالعبارة السابقة حيث أن الأستاذ القديم يشجع الأستاذ الجديد على التطوير الذاتي ومن أحسن الوسائل التي يتبعها لتحقيق ذلك هي استعماله للإنترنت من أجل تعميق معلوماته أو تجديدها أو تصويبها، ولأنها تمكنه أيضا من التواصل مع أساتذة من ذوي الخبرة من أجل أخذ النصح والارشاد منهم، وكذا التوجيهات والتعليمات.

الجدول رقم (62): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الإرشاد إلى أهمية الزيارات أثناء التكوين

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	47	32،0	4،10	0،82	32،2
موافق	4	74	50،3			50،7
محايد	3	19	12،9			13،0
معارض	2	4	2،7			2،7
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		1	7،0			/
المجموع	/	147	100			100

من الجدول السابق نلاحظ أن أغلبية الأساتذة الجدد يرون أن الأستاذ القديم يرشدهم إلى أهمية الزيارات أثناء التكوين، وهذا ما تعكسه نسبة 50،7% من الاجابات المعبر عنها بموافق وهو ما يمثل 74 مبحوثا، ونسبة 32،2% بموافق بشدة وهو ما يمثل 47 مبحوثا، في حين كانت نسبة الاجابة بمحايد 13،0% وهو ما يمثل 19 مبحوثا، وبلغت نسبة الاجابة بمعارض 2،7% أي ما يمثل 4 مبحوثين، أما معارض بشدة فكانت نسبته 1،4% أي ما يمثل مبحوثين اثنين، وهذه النسب هي ضئيلة مقارنة بنسب موافق وموافق بشدة، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المرتفعة المقدرة بـ 4،10 والتي تدل على اتفاق كبير، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،82.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول أن أغلبية الأساتذة الجدد استفادوا من توجيهات وإرشادات فيما يخص أهمية الزيارات أثناء التكوين، وذلك لحرص الأستاذ القديم على إعطاء هذه العملية الاهتمام الكبير والأولوية، وذلك راجع لأهميتها الكبيرة في التنمية المهنية للأساتذة الجدد، ومن بين أهم الزيارات التي يحظى بها الأستاذ الجديد الزيارات التي يقوم بها المشرف التربوي (مفتش التربية)، حيث

تهدف هذه الزيارات إلى معاونة الأساتذة الجدد على النمو المهني، خاصة مع بروز المناهج الجديدة وما تنطوي عليه من تعقيدات تجعل عملية التحضير أكثر صعوبة بالنسبة للأساتذة الجدد خاصة مع عدم وجود تكوين قبلي للأساتذة في بيداغوجية التدريس وتعليمية المواد، لأن أغلب المعينين في التعليم من خريجي الجامعات، وهذه الزيارات تساعدهم على تذليل العقبات والسيطرة على المشكلات التي قد تواجههم، حيث يتم من خلالها تحديد نقاط القوة في الدرس وتحديد نقاط الضعف من أجل تجنبها وتصحيحها، كما يتيح المشرف التربوي للأساتذة الجدد الفرصة للاستفادة من خبراته وتجاربه، ويسهم في الكشف عما لدى الأساتذة من مواهب وكفايات وقدرات والتوصل إلى أفضل السبل لاستثمارها على الوجه الأكمل.

إضافة لذلك فالأستاذ الجديد يحظى بزيارات من طرف مدير المدرسة، والتي من خلالها يتم مساعدته على النمو المهني في مجالات المهام التعليمية والمساندة لعملية التعلم التي تتصل بعمله ووظائفه، إضافة إلى ذلك الزيارات المتبادلة التي يقوم بها الأستاذ الجديد مع زملائه سواء في نفس المدرسة أو مدرسة أخرى، لتبادل الخبرات فيما بينهم، وتبادل الرأي في المواقف التربوية داخل الصف، لتحديد نقاط الضعف ووضع الحلول المناسبة، وتعزيز مواطن القوة لديهم.

ومن جميع ما سبق يتضح أن الزيارات عدة أنواع، وجميعها تساعد الأستاذ الجديد (المتربص) على تحسين أدائه في العملية التعليمية/ التعلمية، والتصدي للمشكلات التي تواجهه وإيجاد الحلول المناسبة لها، وتمكنه من اكتساب مهارات وخبرات واستراتيجيات جديدة، ويحصل من خلالها على نصائح وتوجيهات تمكنه من تعديل ممارساته التعليمية، وبالتالي فهي وسيلة عون ومساعدة للأساتذة المبتدئين.

الجدول رقم (63): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة التوجيه إلى ضرورة القيام بملاحظات ميدانية وتوثيقها

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	29	19،7	3،96	0،77	20،1
موافق	4	89	60،5			61،8
محايد	3	19	12،9			13،2
معارض	2	5	3،4			3،5
معارض بشدة	1	2	1،4			1،4
الفاقد من الاستجابات		3	2،0			/
المجموع	/	147	100			100

يكشف الجدول التالي أن أغلبية الأساتذة الجدد يعبرون بموافق على أن الأستاذ القديم يرشدهم إلى ضرورة القيام بملاحظات ميدانية وتوثيقها، وهذا ما توضحه النسبة المحصل عليها والتي قدرت بـ 61،8% من مجموع الإجابات المحصل عليها أي ما يقابل 89 مبحوثا، في حين عبر ما نسبته 20،1% من أفراد العينة بموافق بشدة وهو ما يقابل 29 مبحوثا، كما عبر ما نسبته 13،2% بمحايد وهو ما يقابل 19 مبحوثا، وعبر ما نسبته 3،5% بمعارض وهو ما يمثل 5 مبحوثين، وعبر ما نسبته 1،4% بمعارض بشدة وهو ما يمثل مبحوثين اثنين، وبمقارنة الإجابات المتحصل عليها فإنه يتم ترجيح الكفة للذين يؤكدون أن المعلم القديم يرشدهم إلى ضرورة القيام بملاحظات ميدانية وتوثيقها، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3،96 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين حول العبارة، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،77.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن أغلبية الأساتذة القدامى يرشدون الأساتذة الجدد إلى ضرورة القيام بملاحظات ميدانية وتوثيقها، وذلك لأن الملاحظات الميدانية التي يقوم بها الأساتذة الجدد في

المواقف التعليمية ستعمق خبراتهم ومهارتهم التدريسية من خلال هذه الزيارات الميدانية، حيث يلاحظ الأستاذ الجديد زميله ويراقب ما يجري في القسم من سلوكيات الأستاذ وتلاميذه، ويسجل ملاحظاته حول مهارة أو استراتيجية معينة ينفذها الأستاذ داخل قسمه.

الجدول رقم (64): يوضح استجابات المبحوثين حول عبارة الدعوة إلى بذل الجهد لكي يعبر الأستاذ الجديد بأسلوبه الخاص

البديل	الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الصلاحية
موافق بشدة	5	51	34،7	4،10	0،91	34،9
موافق	4	73	49،7			50،0
محايد	3	12	8،2			8،2
معارض	2	5	3،4			3،4
معارض بشدة	1	5	3،4			3،4
الفاقد من الاستجابات		1	0،7			/
المجموع	/	147	100			100

يوضح الجدول السابق توزيع أفراد العينة حول عبارة يدعو الأستاذ القديم الأستاذ الجديد (المتربص) إلى بذل الجهد لكي يعبر بأسلوبه الخاص، حيث جاءت أعلى نسبة في العينة ممن صرحوا بموافق والتي قدرت بـ 50،0% أي ما يقابل 73 مبحوثا من مفردات العينة، لتليها ما نسبته 34،9% من أفراد العينة والذين كانت إجابتهم بموافق بشدة ويمثلون 51 مبحوثا من مفردات العينة، في حين تأتي ثالثا ما نسبته 8،2% والذين كانت إجابتهم بمحايد أي ما يقابل 12 مبحوثا من مفردات العينة، لتأتي بعدها ما نسبته 3،4% والذين كانت اجابتهم بمعارض أي ما يقابل 5 مبحوثين، أما المجيبين بمعارض بشدة فقد بلغت نسبتهم 3،4% أي ما يقابل 5 مبحوثين.

ويتضح من النتائج المحصل عليها أن هناك تفاوتا في موافقة أفراد العينة حول العبارة، حيث كانت أعلى نسبة لموافق تلتها موافق بشدة، في حين كانت نسب محايد ومعارض ومعارض بشدة ضئيلة جدا مقارنة بالنسب الأخرى، وهذا يدل على أن جل مفردات العينة يؤكدون أن الأستاذ القديم يدعوهم إلى بذل الجهد لكي يعبر بأسلوبه الخاص، وما يؤكد هذا الرأي للمبحوثين هو قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 4،10 وهي تدل على اتفاق كبير للمبحوثين، وكذا التشتت البسيط حول العبارة الذي عكسه قيمة الانحراف المعياري بقيمة 0،91.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن الأستاذ القديم يدعو الأستاذ الجديد إلى بذل الجهد لكي يعبر بأسلوبه الخاص، وذلك حتى يعي الأستاذ الجديد أن التكوين الذاتي هو السبيل الأمثل لتطوير كفاءاته المهنية، وبالتالي فعلى الأستاذ الجديد أن يقيم نفسه بنفسه تقييما ذاتيا، ثم يطور نفسه ليصل إلى مصاف الأساتذة المتمكنين.

ثانيا: نتائج الدراسة:

إن الهدف الرئيس الذي انطلقت منه هذه الدراسة هو معرفة انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والجدد، ولقد أجريت الدراسة الميدانية على عينة من الأساتذة الجدد بولاية بسكرة، وتم من خلالها معرفة المساعدات التي يتلقاها الأستاذ الجديد من الأستاذ القديم والتي يختبر على أساسها انعكاسات التقاعد النسبي للأساتذة القدامى على الأساتذة الجدد هل هو في اتجاه الايجاب أم في اتجاه السلب، ومن تحليل البيانات الميدانية وتوصلت إلى استخراج بعض النتائج الجزئية والعامة أوجزها كما يلي:

النتائج حسب الفروض:

1- نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تنص عبارتها على: " **للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من مساعدات كبيرة في تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها من وجهة نظر الأستاذ الجديد.**

جدول رقم (65): يوضح النتائج الجزئية الخاصة بالفرضية الأولى.

العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة	المتوسط الحسابي
1- المساعدة في إعداد الخطة السنوية والمقطعية للمحتوى التعليمي.	22،1	63،6	8،6	4،3	1،4	4،01
2- التوجيه إلى استعمال الوثائق البيداغوجية المرافقة وكيفية الإفادة منها.	34،7	61،1	1،4	2،8	0	4،28
3- المساعدة في تحديد الأهداف التربوية في المنهاج.	20،7	61،4	13،8	4،1	0	3،99
4- المساعدة في إعداد خطة يومية تتوافق مع الخطة السنوية.	19،3	46،9	21،4	11،7	0،7	3،72

5- تقديم الملاحظات حول الخطط المدرسية.	20،6	56،7	17،0	5،7	0	3،92
6- التدريب على كيفية التخطيط للأنشطة التربوية.	25،2	51،7	12،6	9،8	0،7	3،91
7- الإرشاد إلى كيفية التحضير اليومي للأنشطة التربوية.	30،8	45،9	14،4	8،9	0	3،99
8- المساعدة على ترجمة الأفكار النظرية في الخطة إلى واقع عملي.	19،3	54،3	18،6	6،4	1،4	3،84
9- المناقشة في كيفية صياغة الأهداف السلوكية للمتعلمين.	16،0	55،6	16،7	11،1	0،7	3،75
10- الإرشاد إلى كيفية توزيع الوقت على أنشطة الخطة.	22،9	55،0	12،1	9،3	0،7	3،90
11- متابعة تنفيذ الخطط المدرسية.	11،4	44،3	28،6	12،6	2،9	3،49
12- التوجيه إلى اختيار الطرق والوسائل والأنشطة التي تقود إلى تحقيق الهدف.	31،2	51،1	11،3	6،4	0	4،07
13- المساعدة في تطوير الوسائل التعليمية الملائمة لتحقيق الهدف.	24،7	49،3	16،4	8،2	1،4	3،88
14- المساعدة في وضع برامج لعلاج مواضع القصور عند التلاميذ وذلك من خلال أنشطة الدعم والمعالجة البيداغوجية.	32،9	37،0	18،5	9،6	2،1	3،89

المتوسط الحسابي لمجموع عبارات الفرضية = 3,90

وإذا أردنا أن نناقش نتائج هذه الفرضية، فإننا سنضطر إلى مناقشة كل عبارة من عباراتها، ومن ثم مناقشتها بصفة عامة، وذلك من خلال العبارات الواردة في هذه الفرضية من العبارة 1 إلى العبارة 14 كما يلي:

فبالنسبة " لمساعدة الأستاذ القديم الأستاذ الجديد في إعداد الخطة السنوية والمقطعية للمحتوى التعليمي" والذي نصت عليه العبارة (1)، فقد صرح أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد بموافقتهم على ما جاء في هذه العبارة، وهو ما دلت عليه النسب المتحصل عليها في موافق بـ 63،6% وموافق بشدة بنسبة 22،1%، وذلك راجع إلى أن الأستاذ القديم يولي أهمية كبيرة لمساعدة الأستاذ الجديد في إعداد الخطة السنوية والمقطعية للمحتوى التعليمي لما لها من في أهمية، وذلك لأنها توجه الأستاذ الجديد لما هو مطلوب منه وتنظم عمله وتحدده بدقة، وهذه النتيجة تتقاطع إلى حد كبير مع نتائج دراسة "مجدي عبد الكريم إبراهيم معمر" (2011)، والذي توصل إلى أن المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران يدعمون المعلم الجديد في بناء الخطة الفصلية للمحتوى التعليمي، وقد حصلت هذه الفقرة على أعلى متوسط حسابي وقدره (57،3)، وبانحراف معياري (0،83)، ونسبة مئوية (71،4%).

وكما أظهرت أيضا النتائج المتوصل إليها في العبارة (2) أن الأستاذ القديم يوجه الأستاذ الجديد إلى استعمال الوثائق البيداغوجية المرافقة وكيفية الإفادة منها، وهو ما تدعمه النسب المتحصل عليها في موافق بنسبة 61،4% وموافق بشدة بنسبة 20،7%، وهو ما يدل على أن الأستاذ الجديد قد تلقى توجيهات في كيفية استعمالها، وذلك راجع لأهمية إطلاع الأستاذ الجديد على هذه الوثائق وضرورة الرجوع إليها عند بناء المحتوى التعليمي.

ودلت النتائج المتوصل إليها في العبارة (3) أن الأستاذ القديم يساعد الأستاذ الجديد في تحديد الأهداف التربوية في المنهاج، وهو ما توضحه النتائج المتوصل إليها في موافق بنسبة 61،4% وموافق بشدة بنسبة 20،7%، وهو ما يدل على أن الأستاذ القديم يساعد الأستاذ الجديد في تحديد الأهداف التربوية في المنهاج وذلك لأن تحديدها ييسر عمل الأستاذ الجديد ويوجهه لما هو مطلوب منه بدقة.

وبينت النتائج المتوصل إليها في العبارة (4) على أن الأستاذ القديم يساعد الأستاذ الجديد في إعداد خطة يومية تتوافق مع الخطة السنوية، وهو ما تبرزه النسب المحصل عليها في موافق بنسبة 46،9% وموافق بشدة بنسبة 19،3%، وذلك لأن التخطيط يعتبر من الأساسات التي يعتمد عليها الأستاذ في عمله اليومي وهو تخطيط قصير المدى يمكن الأستاذ من العمل بأريحية، كما أن الأستاذ القديم يقدم للأستاذ الجديد ملاحظات حول هذه الخطط وهو ما توضحه العبارة (5)، حيث أنها تدعم ما تم التوصل إليه في العبارة السابقة (4)، حيث أن الأستاذ القديم يساعد الأستاذ الجديد في إعداد

خطة يومية تتوافق مع الخطة السنوية ويقدم له ملاحظات بعد إعداده لهذه الخطط المدرسية، وهو ما تعززه النسب المحصل عليها في موافق بنسبة 56،7% وموافق بشدة بنسبة 20،6%.

وبالنسبة للعبارة (6) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يدرب الأستاذ الجديد على التخطيط للأنشطة التربوية"، فقد تبين من خلال الدراسة الميدانية مساعدة الأستاذ القديم الأستاذ الجديد في ذلك، وهو ما توضحه النسب المحصل عليها في موافق بنسبة 51،7% وموافق بشدة بنسبة 2،25%، وهو ما يؤكد أهمية التخطيط في العملية التربوية وحرص الأستاذ القديم على تنمية هذه المهارة لدى الأستاذ الجديد، لأنها تساعده على تنمية أفكاره وعرضها بشكل جيد.

ودلت النتائج المتوصل إليها في العبارة (7) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يرشد الأستاذ الجديد إلى كيفية التحضير اليومي للأنشطة التربوية" على أن الأستاذ القديم يوجهه في ذلك، وهو ما تبرره النسب المتحصل عليها في موافق بنسبة 45،9% وموافق بشدة بنسبة 30،8%، وذلك لأن كيفية التحضير للأنشطة التربوية هو من الكفاءات المطلوب تنميتها لدى الأستاذ الجديد (المتربص)، ولهذا يولي الأستاذ القديم لها أهمية بالغة من أجل تدريب الأستاذ الجديد على كيفية التحضير للأنشطة التربوية.

وبالنسبة للعبارة (8) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يساعد الأستاذ الجديد على ترجمة الأفكار النظرية في الخطة إلى واقع عملي"، فقد صرح أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد أنهم تلقو مساعدات في ذلك وهو ما توضحه النسب المحصل عليها في موافق بنسبة 54،3% وموافق بشدة بنسبة 19،3%، والذي يبين أن الأستاذ القديم يحرص على مساعدة الأستاذ الجديد على ترجمة الأفكار النظرية في الخطة إلى واقع عملي، وذلك لأن تمكن الأستاذ الجديد من هذه الخطوة يمكنه من معرفة ما سيقوم به من أعمال، وما سيقوم به التلاميذ من أفعال، وما سيحتاجه من وسائل، كما أن الأستاذ القديم يناقش الأستاذ الجديد في كيفية صياغة الأهداف السلوكية للمتعلمين وهو ما توضحه العبارة (9)، حيث أنها تعزز ما تم التوصل إليه في العبارة السابقة (8)، وذلك لأن تمكن الأستاذ من صياغة الأهداف السلوكية صياغة سليمة يمكنه من ترجمة الأهداف النظرية إلى واقع ملموس، وهو ما تؤكده النسب المحصل عليها في موافق بنسبة 55،6% وموافق بشدة بنسبة 16،0%.

وقد أظهرت النتائج المتوصل إليها في العبارة (10) والتي مفادها " أن الأستاذ القديم يرشد الأستاذ الجديد إلى كيفية توزيع الوقت على أنشطة الخطة" أن أكبر النسب من إجابات المبحوثين

كانت بموافق بنسبة 55،0% وموافق بشدة بنسبة 22،9%، وهذا يدل على أن الأستاذ القديم يرشد الأستاذ الجديد إلى كيفية توزيع الوقت على أنشطة الخطة، وذلك لأن التحكم في الوقت هو مفتاح التدريس الناجح، والتحكم فيه سيمكن الأستاذ من العمل بأريحية بعيدا عن الارهاق والتوتر والتشتت.

وفيما يخص النتائج المتوصل إليها في العبارة (11) نجد أن نسبة كبيرة من المبحوثين لم يؤيدوا ما جاء في هذه العبارة والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يتابع مع الأستاذ الجديد تنفيذ الخطط المدرسية" وهو ما دلت عليه النسب المتحصل عليها في موافق بنسبة 44،3% وموافق بشدة بنسبة 11،4%، وهذه النسب المتحصل عليها تفوق النصف بقليل فقط، ويرجع ذلك إلى أن أغلب حصص المرافقة (خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي) تطبق خارج الوقت الرسمي للعمل ولا تطبق أثناءه لأن كل من الأستاذ القديم والجديد يكون منشغل بعمله لأن وقت العمل موحد، مما ينعكس ذلك بالسلب على تمكن الأستاذ القديم من متابعة تنفيذ الأستاذ الجديد لخططه المدرسية، ولأن الأستاذ القديم غير متفرغ لهذه العملية، ومرافقته للأستاذ الجديد عبارة عن عمل إضافي للأستاذ القديم.

وفيما يتعلق بالنتائج المتوصل إليها في العبارة (12) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يوجه الأستاذ الجديد إلى اختيار الطرق والوسائل والأنشطة التي تقود إلى تحقيق الهدف"، فقد صرح أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد أنهم تلقوا توجيهات في ذلك، وهو ما توضحه نسبة 51،1% في موافق ونسبة 31،2% في موافق بشدة، وذلك راجع لأهمية اكتساب الأستاذ الجديد لهذه الكفاءة حتى يتمكن من تخطيط العملية التعليمية بنجاح، وقد جاءت العبارة (13) لتدعم وتعزز ما تم التوصل إليه من نتيجة في العبارة السابقة (12)، وذلك أن الأستاذ القديم يوجه الأستاذ الجديد إلى اختيار الوسائل المناسبة لتحقيق الهدف، ثم يساعده على تطويرها، وذلك راجع لأهمية الوسيلة في العملية التعليمية، وما يؤكد هذا النسب المحصل عليها في موافق بـ 3،49% وموافق بشدة بنسبة 24،7%.

وبالنسبة للعبارة (14) والتي مفادها أن " الأستاذ القديم يساعد الأستاذ الجديد في وضع برامج لعلاج مواضع القصور عند التلاميذ من خلال أنشطة الدعم والمعالجة البيداغوجية"، فقد بينت النتائج المتحصل عليها في الدراسة الميدانية أن أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد يؤيدون ما جاء في هذه العبارة وإن كانت نسبة موافقتهم تتراوح بين موافق وموافق بشدة، فقد كانت نسبة موافق 37،0% وموافق بشدة بنسبة 32،9%، وذلك راجع إلى أن هذه الكفاءة هي من الكفاءات التي يحرص الأستاذ القديم على تنميتها لدى الأستاذ الجديد من خلال حصص المرافقة التربوية، في حين تعبير بعض المبحوثين

بعدم استفادتهم من مساعدة راجع لعدة اعتبارات من أهمها محدودية حصص المرافقة التربوية أو وجود مؤسسات تربوية جل طاقمها التربوي من الأساتذة الجدد، وبالتالي لا يجد الأستاذ الجديد الملاذ الذي يلجأ إليه لطلب المساعدة والاستشارة.

وفي الأخير فقد دلت نتائج الدراسة المتوصل إليها أن جميع عبارات هذه الفرضية تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3،47– 4،28)، وهي تتراوح بين اتفاق بسيط واتفاق كبير جدا، وبهذه النتيجة التي توصلت إليها يمكن القول أن الفرضية الأولى قد تحققت بصورة تامة، فقد كشفت الدراسة على الاستنتاج التالي والمتمثل في " للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من مساعدات كبيرة في تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها من وجهة نظر الأستاذ الجديد"، حيث كشفت الدراسة الدور الكبير الذي يقوم به الأستاذ القديم اتجاه الأستاذ الجديد فيما يخص تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها، مما ينعكس خروجه للتقاعد النسبي بشكل سلبي على مرافقة ودعم الأستاذ الجديد، وخروجه لتقاعد مسبق من المؤسسات التربوية يعني انسحاب طاقات وخبرات يمكن لها أن تعطي الكثير للأطر الجديدة الملتحقة بقطاع التربية وتساهم في تكوينها، مما يكون للتقاعد النسبي للأساتذة القدامى الأثر السلبي على نقل الخبرات للأساتذة الجدد، وتتفق هذه النتيجة مع بعض ما توصلت إليه الدراسة السابقة التي قامت بها **نسرين صالح محمد صلاح الدين** في دراستها حول " تكيف المعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية بالمدارس المصرية"، حيث توصلت هذه الدراسة إلى أن التكيف التنظيمي للمعلمين الجدد بالمدارس المصرية معقول، أما فيما يخص دعم الزملاء فقد تجاوزت نسبته 84% وكان أعلى أبعاد التكيف التنظيمي توفر لدى المعلمين الجدد، وهي تتفق مع بعض نتائج دراستنا فيما يخص أن أكثر الدعم الذي يتلقاه الأستاذ الجديد هو من الأساتذة القدامى، كما أن المتوسط الحسابي لمجموع عبارات الفرضية الأولى المساوي لـ: 3,90 يعتبر قيمة دالة على تحققها بدرجة كبيرة.

2- نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنص عبارتها على: " **للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من التوضيحات اللازمة حول كيفية تنظيم العمل في حجرة التدريس وإدارة التعلمات وتنشيطها من وجهة نظر الأستاذ الجديد**".

جدول رقم (66): يوضح النتائج الجزئية الخاصة بالفرضية الثانية.

العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة	المتوسط الحسابي
15- الإرشاد إلى ضرورة مرافقة التلاميذ من الساحة حتى حجرة القسم.	9،7	42،4	21،5	18،8	7،6	3،28
16- التوجيه إلى تنظيم الغرفة الدراسية بشكل يدعم عملية التعلم لدى المتعلمين.	2،13	50،7	22،2	9،7	4،2	3،53
17- الحث على ضرورة المحافظة على الهدوء والنظام داخل القسم	31،10	43،4	13،8	8،3	3،4	3،90
18- التنبيه إلى ضرورة استعمال السبورة بشكل مخطط ومنظم.	32،4	46،4	10،3	10،3	0،7	3،99
19- الإرشاد إلى إتباع أساليب تدريس تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.	27،5	60،6	7،7	3،5	0،7	4،11
20- الحث على مساعدة المتعلم في توظيف التعلم التعاوني والعمل الجماعي بشكل فعال.	20،7	59،3	12،4	7،6	0	3،93
21- الدعوة إلى أن توزيع الاهتمام على جميع التلاميذ وتكوين علاقات طيبة ورحيمة معهم.	36،7	46،3	10،9	5،4	0،7	4،13

22- التوجيه إلى تنظيم تدخلات التلاميذ ومشاركاتهم.	17،9	55،2	15،9	10،3	0،7	3،79
23- الإرشاد إلى ضرورة طرح أسئلة تمهيدية للدرس.	24،7	53،4	14،4	7،5	0	3،95
24- الحث على استعمال لغة واضحة مع التنويع من مستوى نبرات الصوت.	24،7	51،4	16،4	6،2	1،4	3،92
25- الدعوة إلى تنويع طرائق التدريس بين الإلقاء والحوار والمناقشة والتكرار.	24،0	57،5	12،3	4،8	1،4	3،98
26- الاضطلاع بضرورة تقبل أخطاء التلاميذ وتوجيههم وتقديم عبارات الشكر والتشجيع لهم من حين لأخر.	29،9	45،6	14،3	8،8	1،4	3،94
27- الإرشاد إلى ضرورة الاهتمام بالأثر الكتابي للتلاميذ والاهتمام بتسجيلاتهم على كراريسهم.	19،0	59،9	12،2	7،5	1،4	3،88
28- الدعوة إلى إشراك التلاميذ في الكتابة على السبورة.	25،9	47،6	16،3	8،8	1،4	3،88
29- الحث على التقيد بالوقت المخصص للدرس.	10،2	48،3	21،1	15،0	5،4	3،43
30- الحث على مراقبة أعمال التلاميذ (كراريس القسم، كراريس الأنشطة...)	26،5	52،4	13،6	5،4	2،0	3،96

المتوسط الحسابي لمجموع عبارات الفرضية = 3,85

فبالنسبة " لإرشاد الأستاذ القديم الأستاذ الجديد إلى ضرورة مرافقة التلاميذ من الساحة حتى حجرة القسم" والذي نصت عليه العبارة (15)، ومن النتائج المحصل عليها نجد أن هناك تباين في استجابات أفراد العينة حول هذه العبارة، وهو ما دلت عليه النسب المتحصل عليها في موافق بـ

42،4% وموافق بشدة بنسبة 9،7%، وذلك راجع لأن الأستاذ الجديد لا يتلقى هذه التعليمة (القانون) من الأستاذ المكون فقط، بل هي في أغلب الأحيان من التوجيهات التي يقدمها مدير المدرسة للأستاذ الجديد عندما يلتحق لأول مرة بمكان العمل، وهو كما ذكرنا في الجانب النظري لهذه الدراسة فإن المدير يزود الأستاذ الجديد بكل ما يلزمه من التعليمات والتوجيهات، ومن بين هذه التعليمات معرفة القانون والنظام الداخلي للمؤسسة.

وفيما يخص النتائج المتوصل إليها في العبارة (16) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يوجه الأستاذ الجديد إلى تنظيم الغرفة الدراسية بشكل يدعم عملية التعلم لدى المتعلمين"، فقد بينت النتائج المتوصل إليها أن الأستاذ القديم يوجه الأستاذ الجديد في ذلك، وهو ما توضحه النسب المتحصل عليها في موافق حيث بلغت 50،7% وموافق بشدة حيث بلغت نسبته 13،2%، وهذا يدل على أن الأستاذ لقديم يولي أهمية لتوجيه الأستاذ الجديد لتنظيم الغرفة الدراسية لما لذلك من أهمية في توفير البيئة المناسبة للتعلم، والتي يكون لها الأثر الايجابي على عملية التعلم.

وبينت النتائج المتوصل إليها في العبارة (17) على أن الأستاذ القديم يحث الأستاذ الجديد على ضرورة المحافظة على النظام داخل القسم، وهو ما تعززه النتائج المتحصل إليها في موافق حيث بلغت نسبته 43،4% وموافق بشدة حيث بلغت نسبته 31،10%، واهتمام الأستاذ القديم بتوجيه الأستاذ الجديد إلى ضرورة المحافظة على النظام داخل القسم نابع من أهمية النظام في توفير البيئة الصفية الملائمة والمساعدة على عملية التعلم، وكذا التحكم في الوقت المخصص للحصة، وهذا ما يؤدي إلى نجاح العملية التعليمية.

ودلت النتائج المتوصل إليها في العبارة (18) أن الأستاذ القديم ينبه الأستاذ الجديد إلى ضرورة استعمال السبورة بشكل مخطط ومنظم، وهو ما توضحه النتائج المتوصل إليها في موافق بنسبة 46،2% وموافق بشدة بنسبة 32،4%، وهو يدل على أن الأستاذ القديم ينبه الأستاذ الجديد إلى ضرورة استعمال السبورة بشكل مخطط ومنظم، وذلك لأن السبورة من بين الأدوات التي تساعد في انجاح العملية التعليمية، وذلك لأنها وسيلة بصرية مهمة لخلق روح الوحدة داخل القسم.

وقد أظهرت النتائج المتوصل إليها في العبارة (19) والتي مفادها " أن الأستاذ القديم يرشد الأستاذ الجديد إلى إتباع أساليب تدريس تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين" أن أكبر النسب من إجابات المبحوثين كانت بموافق بنسبة 60،6% وموافق بشدة بنسبة 27،5%، وهذا يدل على أن

الأستاذ القديم يرشد الأستاذ الجديد إلى إتباع أساليب تراعي الفروق الفردية بين االمتعلمين، وذلك لأن اهمال الفروق الفردية يترتب عليه آثار سلبية على تحقيق الأهداف التعليمية، وعلى تقدم التلاميذ.

وكما أظهرت أيضا النتائج المتوصل إليها في العبارة (20) أن الأستاذ القديم يحث الأستاذ الجديد على مساعدة المتعلم في توظيف التعلم التعاوني والعمل الجماعي بشكل فعال، وهو ما تدعمه النسب المتحصل عليها في موافق بنسبة 59،3% وموافق بشدة بنسبة 20،7%، وهو ما يدل على أن الأستاذ الجديد قد تلقى توجيهات في ذلك، وذلك لما لهذا النوع من التعلم من دور في تنمية بعض المهارات الاجتماعية، كروح التعاون واحترام أراء الأخرين وتقبل وجهات النظر.

وفيما يتعلق بالنتائج المتوصل إليها في العبارة (21) فقد أظهرت النتائج أن الأستاذ القديم يدعو الأستاذ الجديد إلى توزيع الاهتمام على جميع التلاميذ وتكوين علاقات طيبة ورحيمة معهم، وهو ما توضحه النسب الحصل عليها في موافق بنسبة 46،3% وموافق بشدة بنسبة 36،7 %، وذلك لأن سلوك التلميذ وإنجازه العلمي يتأثران بطبيعة العلاقة بينه وبين المعلم.

وبخصوص العبارة (22) والتي مفادها أن الأستاذ القديم يوجه الأستاذ الجديد إلى تنظيم تدخلات التلاميذ ومشاركاتهم، فقد بينت النتائج المتوصل إليها أن الأستاذ القديم يوجهه في ذلك، وهو ما تؤكده النتائج المتوصل إليها في موافق حيث بلغت 55،2% وموافق بشدة حيث بلغت نسبته 17،9%، وذلك راجع لما لها من أهمية في العملية التعليمية التعلمية، وذلك لأنها تتيح الفرصة للمتعلمين للتعبير عن ما يجول بخواطرهم، وتسهم في التكوين الأمثل لشخصية التلميذ معرفيا ووجدانيا ومهاريا.

ودلت النتائج المتوصل إليها في العبارة (23) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يرشد الأستاذ الجديد إلى ضرورة طرح أسئلة تمهيدية للدرس" على أن الأستاذ القديم يوجهه في ذلك، وهو ما تبرزه النسب المتحصل عليها في موافق بنسبة 53،4% وموافق بشدة بنسبة 24،7%، وذلك لأن الأسئلة التمهيدية تساعد الأستاذ على التمييز بين مايعلمه التلاميذ وبين مايجهلونه.

كما دلت النتائج المتوصل إليها في العبارة (24) أن الأستاذ القديم يحث الأستاذ الجديد على استعمال لغة واضحة مع التنويع من مستوى نبرات الصوت، وهو ما توضحه النسب المحصل عليها في موافق حيث بلغت 51،4% وموافق بشدة حيث بلغت 24،7%، وذلك لأن صوت الأستاذ هو أداته ووسيلته الرئيسية في الاتصال بينه وبين التلاميذ، وهو وسيلته أيضا في تعليم التلاميذ ومساعدتهم على التعلم.

وبينت النتائج المتوصل إليها في العبارة (25) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يدعو الأستاذ الجديد إلى تنويع طرائق التدريس بين الإلقاء والحوار والمناقشة والتكرار"، على أن الأستاذ القديم يدعوه إلى ذلك، وهو ما تبرزه النسب المتحصل عليها في موافق بنسبة 57،5% وموافق بشدة بنسبة 24،0%، وذلك راجع إلى أنه كلما كان هناك تنويع في طرائق التدريس كان هناك تطور في وزيادة الاستفادة للمتعلم، وبالتالي ارتفاع درجة فاعلية العملية التعليمية وارتقاء معايير جودتها.

وفيما يتعلق بما جاء في العبارة (26) والتي مفادها " الاضطلاع بضرورة تقبل أخطاء التلاميذ وتوجيههم وتقديم عبارات الشكر والتشجيع لهم من حين لأخر"، فقد بينت النتائج المحصل عليها أن الأستاذ القديم يحرص على توجيه الأستاذ الجديد في ذلك، وهو ما أكدته النسب المتوصل إليها في موافق حيث بلغت 45،6% وموافق بشدة حيث بلغت 29،9%، وذلك يدل على إيلاء الأستاذ القديم أهمية كبرى لما جاء في هذه العبارة، وذلك راجع إلى أن الخطأ ايجابي في حياة المتعلم لأنه يبرر سعيه الدائم لبلوغ المعرفة واحراز التقدم المعرفي، كما أن الأستاذ القديم يوجه الأستاذ الجديد إلى تقديم عبارات الشكر والتشجيع للمتعلمين من حين لأخر، وذلك لأن للكلمات أهمية كبيرة على نفسية التلميذ، والانتباه لمثل هذه المحفزات أمر ضروري لتوصيل التلميذ إلى التفوق والتميز وزيادة الثقة في قدراته.

وقد أظهرت النتائج المتوصل إليها في العبارة (27) والتي مفادها " أن الأستاذ القديم يرشد الأستاذ الجديد إلى ضرورة الاهتمام بالأثر الكتابي للتلاميذ والاهتمام بتسجيلاتهم على كراريسهم" أن أكبر النسب من إجابات المبحوثين كانت بموافق بنسبة 59،9% وموافق بشدة بنسبة 19،0%، وهذا يدل على أن الأستاذ القديم يرشد الأستاذ الجديد إلى ضرورة الاهتمام بالأثر الكتابي للتلاميذ والاهتمام بتسجيلاتهم على كراريسهم، وذلك لما لهذه الخطوة من أهمية، حيث يعد الأثر الكتابي للمتعلم من الأنشطة التي يركز عليها في التعليم الابتدائي، وذلك لأنه من خلاله يتوصل الأستاذ إلى كشف مدى استيعاب المتعلمين للظواهر اللغوية والعملية المدروسة، كما يمكن أن يكون صورة واقعية للأولياء عن نشاط وتفاعل أبنائهم في الصف الدراسي.

وقد أوضحت النتائج المتوصل إليها في العبارة (28) أن الأستاذ القديم يدعو الأستاذ الجديد إلى إشراك التلاميذ في الكتابة على السبورة، وهو ما توضحه النسب المحصل عليها في موافق بنسبة 47،6% وموافق بشدة بنسبة 25،9%، وذلك لأن مشاركة المتعلمين الأستاذ في العمل على السبورة فيه إثارة لاهتمام المتعلمين.

وفيما يتعلق بالنتائج المتوصل إليها في العبارة (29) والتي مفادها أن " الأستاذ القديم يحث الأستاذ الجديد على التقيد بالوقت المخصص للدرس"، فقد بينت النسب المتوصل إليها أن هناك تباين في استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارة، وهو ما تبينه النسب المتوصل إليها في موافق حيث بلغت نسبته 48،3% وموافق بشدة بنسبة 10،2%، وذلك راجع إلى أن التقيد بوقت الحصة يعتبر المفتاح الأساسي للتدريس الناجح، وتكتسب هذه الكفاءة عن طريق الممارسة والخبرة.

وبخصوص النتائج المتوصل إليها في العبارة (30) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يحث الأستاذ الجديد على مراقبة أعمال التلاميذ (كراريس القسم، كراريس الأنشطة، ....)، فقد بينت النتائج المتوصل إليها أن الأستاذ القديم يحث الأستاذ الجديد على ذلك، وهو ما توضحه النسب المتحصل عليها في موافق حيث بلغت 52،4% وموافق بشدة حيث بلغت 26،5%، وهذا يدل على إيلاء الأستاذ القديم أهمية كبيرة لما جاء في هذه العبارة، وذلك لأن هذه الكراريس تعتبر المرآة التي تعكس عمل الأستاذ بالنسبة لجميع المحيطين به، من مدير، ومفتش تربوي، وأولياء...

وفي الأخير فقد دلت نتائج الدراسة المتوصل إليها أن جميع عبارات هذه الفرضية تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3،18 – 4،13)، وهي تتراوح بين اتفاق بسيط واتفاق كبير جدا، وبهذه النتيجة التي توصلت إليها يمكن القول أن الفرضية الثانية قد تحققت بصورة تامة، فقد كشفت الدراسة على الاستنتاج التالي والمتمثل في" للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من التوضيحات اللازمة حول كيفية تنظيم العمل في حجرة التدريس وإدارة التعلمات وتنشيطها من وجهة نظر الأستاذ الجديد"، حيث كشفت النتائج المتوصل إليها الدور الكبير الذي يقوم به الأستاذ القديم اتجاه الأستاذ الجديد فيما يخص كيفية تنظيم العمل في حجرة التدريس وإدارة التعلمات وتنشيطها، مما ينعكس خروجه للتقاعد النسبي بشكل سلبي على مرافقة ودعم الأستلذ الجديد، وبالتالي فللتقاعد النسبي للأساتذة القدامى الأثر السلبي على نقل الخبرات للأساتذة الجدد، وذلك لما تملكه هذه الفئة من خبرات اكتسبتها من خلال خبرتها الطويلة في الميدان التربوي والتعليمي، كما أن المتوسط الحسابي لمجموع عبارات الفرضية الثانية المساوي لـ: 3,85 يعتبر قيمة دالة على تحققها بدرجة كبيرة.

3- نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

والتي تنص عبارتها على: " **للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من التوضيحات الكافية حول كيفية تقويم أعمال التلاميذ من وجهة نظر الأستاذ الجديد**".

جدول رقم (67): يوضح النتائج الجزئية الخاصة بالفرضية الثالثة.

العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة	المتوسط الحسابي
31- إطلاع المعلم الجديد (المتربص) على مختلف أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، التحصيلي).	34،7	50،7	10،2	2،7	2،0	4،13
32- الحث على استخدام التقويم التشخيصي لتحديد جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين.	26،7	62،3	8،2	2،7	0	4،13
33- توجيه المعلم الجديد (المتربص) إلى كيفية استخذام التقويم البنائي أثناء الدرس.	21،5	55،6	18،1	2،8	2،1	3،92
34- الحث على استخدام التقويم الختامي (التحصيلي) لتحديد مستوى المتعلم بعد نهاية :ل درس أو وحدة تعليمية.	19،9	54،1	20،5	4،1	1،4	3،87
35- الدعوة إلى متابعة الواجبات المنزلية للمتعلمين باستمرار.	23،4	54،5	15،2	6،9	0	3،94
36- المساعدة على بناء جدول الاختبارات حسب جدول المواصفات.	17،1	52،1	22،6	6،8	1،4	3،77
37- الدعوة إلى التنويع في الأسئلة وذلك بأن يتم انتقاء أسئلة تعتمد على	28،6	49،0	16،3	5،4	0،7	3،99

الفهم والتطبيق والتحليل... وعدم التركيز فقط على أسئلة الذكر والحفظ.						
38- المساعدة على تنويع أدوات التاقويم لتحقيق أفضل النتائج.	24،1	57،2	14،5	4،1	0،7	4،01
39- التأكيد على ضرورة التعامل مع مستويات التلاميذ حسب نتائج التقويم.	13،8	54،5	15،2	11،0	5،5	3،60
40- توجيه المعلم الجديد (المتربص) إلى تحليل أحطاء التلاميذ وتحديد أسبابها من أجل استغلالها بشكل إيجابي في تعلمات التلاميذ اللاحقة.	23،8	54،5	16،8	4،2	0،7	3،97
41- الإرشاد إلى توظيف نتائج التحليل في تحسين العملية التعليمية ووضع الخطط العلاجية.	1،13	59،3	21،4	4،8	1،4	3،78
42- الحث على تقديم تغذية راجعة فورية للمتعلم بعد كل نشاط تقويمي.	14،0	51،0	26،6	8،4	0	3،71
43- الحث على استخدام نتائج التقويم لمراقبة جودة عملية التدريس.	13،6	59،2	21،1	5،4	0،7	3،80
44- تدريب المعلم الجديد (المتربص) على كيفية ملء سجلات التقويم وكشوف النقاط.	22،8	55،9	11،7	8،3	1،4	3،90

المتوسط الحسابي لمجموع عبارات الفرضية = 3،89

فبالنسبة " لإطلاع الأستاذ القديم الأستاذ الجديد (المتربص) على مختلف أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، التحصيلي)" والذي نصت عليه العبارة (31)، فمن النتائج المحصل عليها نجد أن أغلب المبحوثين قد عبروا بموافقتهم على ما جاء في هذه العبارة، وهو ما دلت عليه النسب المتحصل عليها في موافق بـ 50،7% وموافق بشدة بنسبة 34،7%، وبالتالي ومن خلال النتائج يتضح جليا أن الأستاذ القديم يطلع الأستاذ الجديد على مختلف أنواع التقويم، وذلك لأن هذه الكفاءة هي من الكفاءات المراد تنميتها لدى الأستاذ الجديد، وما يعزز هذه النتيجة هو استجابات أفراد عينة

الدراسة في العبارة (32) والعبارة (33) والعبارة (34) والتي جميعها تخص أيضا حث الأستاذ القديم الأستاذ الجديد على استعمال التقويم التشخيصي والتكويني والتحصيلي، حيث أكد جل المبحوثين من الأساتذة الجدد من خلال استجاباتهم على موافقتهم على ما جاء في هذه العبارات، وبالتالي فهذا يدعم ماتم التوصل إليه سابقا ويؤكد أهمية اطلاع الأستاذ الجديد (المتربص) على مختلف أنواع التقويم.

وفيما يتعلق بما جاء في العبارة (35) والتي مفادها " أن الأستاذ القديم يدعو الأستاذ الجديد إلى متابعة الواجبات المنزلية للمتعلمين باستمرار وتعريفهم بأخطائهم"، فقد عبر أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد إلى أن الأستاذ القديم يدعوهم إلى متابعة الواجبات المنزلية للمتعلمين باستمرار، وهو ما أكدته النسب المتحصل عليها في موافق حيث بلغت 54،5% وموافق بشدة حيث بلغت 23،4%، وذلك راجع لأهمية الواجبات المنزلية في تحسين العملية/ التعلمية وإثرائها، وذلك لأنها تعتبر جزءا مكملا أو تطبيقيا لما تم تنفيذه ومناقشته في موضوع الدرس داخل القسم.

وقد أظهرت النتائج المتوصل إليها في العبارة (36) والتي مفادها " أن الأستاذ القديم يساعد الأستاذ الجديد على بناء الاختبارات حسب جدول المواصفات"، أن أكبر النسب من إجابات المبحوثين كانت بموافق بنسبة 52،1% وموافق بشدة بنسبة 17،1%، وهذا يدل على أن الأستاذ القديم يساعد الأستاذ الجديد على بناء الاختبارات حسب جدول المواصفات، وذلك لأن بناء الاختبارات حسب جدول المواصفات يساعد الأستاذ في تحديد عدد الأسئلة التي سيحتاج إليها الاختبار في كل موضوع، وفي كل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية.

كما أظهرت النتائج المتوصل إليها في العبارة (37) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يدعو الأستاذ الجديد إلى التنويع في الأسئلة وذلك بأن يتم انتقاء أسئلة تعتمد على الفهم والتطبيق والتحليل... وعدم التركيز فقط على أسئلة الذكر والحفظ، ومن النتائج المتوصل إليها فأغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد قد عبروا بموافقتهم على ما جاء في هذه العبارة، وهو ما توضحه النسب المحصل عليها في موافق حيث بلغت 49،0% وموافق بشدة حيث بلغت 28،6%، وذلك راجع إلى أن مهارة صياغة الأسئلة هي من المهارات التي يجب أن يمتلكها الأستاذ عند قيامه بعملية التدريس.

وبينت النتائج المتوصل إليها في العبارة (38) على أن الأستاذ القديم يساعد الأستاذ الجديد على تنويع أدوات التقويم لتحقيق أفضل النتائج، وهو ما تعززه النسب المتحصل إليها في موافق حيث بلغت نسبته 57،2% وموافق بشدة حيث بلغت نسبته 24،1%، واهتمام الأستاذ القديم بمساعدة الأستاذ

الجديد على تنويع أدوات التقويم نابع من أن اختيار الأداة المناسبة للتقويم هو المفتاح لضمان جودة ومصداقية النتائج.

كما بينت النتائج المتوصل إليها في العبارة (39) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يؤكد على الأستاذ الجديد على ضرورة التعامل مع التلاميذ حسب نتائج التقويم"، على أن الأستاذ القديم يؤكد لهم على ذلك، وهو ما تبرزه النسب المتحصل عليها في موافق بنسبة 54،5% وموافق بشدة بنسبة 13،8%، وذلك راجع إلى أن الغرض الأساسي من عملية التقويم هو تحليل مستوى أداء التلاميذ للوقوف على مدى تحقق الفهم، ويسمح بإصدار حكم صادق على التحصيل الدراسي، وبالتالي التعامل مع التلاميذ حسب مستوى التحصيل.

وقد أوضحت النتائج المتوصل إليها في العبارة (40) على أن الأستاذ القديم يوجه الأستاذ الجديد (المتربص) إلى تحليل أخطاء التلاميذ وتحديد أسبابها من أجل استغلالها بشكل ايجابي في تعلمات التلاميذ اللاحقة، وهو ما توضحه النسب الحصل عليها في موافق بنسبة 54،5% وموافق بشدة بنسبة 23،8%، وذلك لما لهذه الخطوة من أهمية وذلك لأنها تمكن الأستاذ الجديد من استثمار نتائج التحليل في تصحيح تعلمات التلاميذ ومعالجة وتقويم مساراتهم، وخاصة في المرحلة الأولى (الابتدائية)، لأنها تعتبر الأساس الذي يبني عليه المتعلم قاعدته المتينة.

وفيما يتعلق بالنتائج المتوصل إليها في العبارة (41) فقد أظهرت أن الأستاذ القديم يرشد الأستاذ الجديد إلى توظيف نتائج التحليل في تحسين العملية التعليمية ووضع الخطط العلاجية، وهو ما توضحه النسب المحصل عليها في موافق بنسبة 59،3% وموافق بشدة بنسبة 13،1%، وهذه النتيجة تعزز ما تم التوصل إليه في العبارة السابقة، وذلك أنه بعد تحليل نتائج الاختبارات يقوم الأستاذ القديم بحث الأستاذ الجديد على استغلال النتائج المحصل عليها في تحسين وتطوير عملية التدريس، حتى يتمكن من الحصول على أفضل النتائج مستقبلا.

ودلت النتائج المتوصل إليها في العبارة (42) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يحث الأستاذ الجديد على تقديم تغذية راجعة فورية للمتعلم بعد كل نشاط تقويمي"، على أن الأستاذ القديم يحثه على ذلك، وهو ما تبرزه النسب المتحصل عليها في موافق بنسبة 51،0% وموافق بشدة بنسبة 14،0%، وهذا يدل على أن أغلب الأساتذة القدامى يحثون الأستاذ الجديد على تقديم تغذية راجعة فورية، وذلك

لأن التغذية الراجعة تمكن من إعلام التلاميذ على نتائج تعلمهم، وتساعدهم على تثبيت أدائهم إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح، أو تعديله إذا كان بحاجة إلى تعديل.

كما دلت النتائج المتوصل إليها في العبارة (43) أن الأستاذ القديم يحث الأستاذ الجديد على استخدام نتائج التقويم لمراقبة جودة عملية التدريس، وهو ما توضحه النسب المحصل عليها في موافق حيث بلغت 59،2% وموافق بشدة حيث بلغت 13،6%، وبالتالي فأغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، وذلك لأن التقويم يزود ب الأستاذ بيانات عن أدائه بهدف تحسين اجراءاته التدريسية.

وأوضحت النتائج المحصل عليها في العبارة (44) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يدرب الأستاذ الجديد على كيفية ملء سجلات التقويم وكشوف النقاط"، على أن أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد يوافقون على ماجاء في هذه العبارة وهو ما تدل عليه النسب المحصل عليها في موافق بنسبة 55،9% وموافق بشدة بنسبة 22،8%، وبالتالي فالأستاذ القديم يدرب الأستاذ الجديد على كيفية ملء سجلات التقويم وكشوف النقاط، وهو من الكفاءات التي يحرص الأستاذ القديم على تنميتها لدى الأستاذ الجديد (المتربص).

وفي الأخير فقد دلت النتائج المتوصل إليها أن جميع عبارات هذه الفرضية تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3،60– 4،13)، وهي تدل على اتفاق كبير جدا للمبحوثين حول ماجاء في عبارات هذه الفرضية، وبهذه النتيجة التي توصلت إليها يمكن القول أن الفرضية الثالثة قد تحققت بصورة تامة، فقد كشفت الدراسة على الاستنتاج التالي والمتمثل في " للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من التوضيحات الكافية حول كيفية تقويم أعمال التلاميذ من وجهة نظر الأستاذ الجديد"، حيث كشفت النتائج المتوصل إليها الدور الكبير الذي يقوم به الأستاذ القديم اتجاه الأستاذ الجديد فيما يخص تعريفه بأنواع التقويم وكيفية بناء الاختبارات وتقويمها، وبهذا ينعكس خروجه للتقاعد النسبي بشكل سلبي على مرافقتة ودعمه الأستاذ الجديد، وبالتالي فللتقاعد النسبي للأساتذة القدامى انعكاس سلبي على نقل الخبرات للأساتذة الجدد، وذلك لما تتركه هذه الفئة من هوة وفراغ لدى الأساتذة الجدد، كما أن المتوسط الحسابي لمجموع عبارات الفرضية الثالثة المساوي لـ: 3,89 يعتبر قيمة دالة على تحققها بدرجة كبيرة.

4- نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

والتي تنص عبارتها على: " **للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم من إسهامات كبيرة في حث الأستاذ الجديد (المتربص) على إدارة التكوين المستمر الذاتي من وجهة نظر الأستاذ الجديد**".

جدول رقم (68): يوضح النتائج الجزئية الخاصة بالفرضية الرابعة.

العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة	المتوسط الحسابي
45- رصد الاحتياجات التدريبية للمعلم الجديد.	22،1	63،6	8،6	4،3	1،4	4،01
46- التوجيه إلى حضور دروس تطبيقية.	34،7	61،1	1،4	2،8	0	4،28
47- المساهمة في حل المشكلات التربوية التي تواجه المعلم الجديد.	20،7	61،4	13،8	4،1	0	3،99
48- تقديم نماذج دروس تطبيقية للمعلم الجديد.	19،3	46،9	21،4	11،7	0،7	3،72
49- الدعوة إلى تحضير وضعية تعليمية وتنشيطها ومناقشتها مع المعلم الجديد من أجل تحديد نقاط القوة والضعف.	20،6	56،7	17،0	5،7	0	3،92
50- الدعوة إلى المشاركة في أبحاث تربوية والقيام بتقويمها.	25،2	51،7	12،6	9،8	0،7	3،91
51- المساعدة على التكيف مع الجو المدرسي.	30،8	45،9	14،4	8،9	0	3،99
52- تشجيع المعلمين الجدد على التطوير الذاتي.	19،3	54،3	18،6	6،4	1،4	3،84
53- التشجيع على استعمال الأنترنت للبحث وتعميق معلومات وتجديدها.	16،0	55،6	16،7	11،1	0،7	3،75

54- الإرشاد إلى أهمية الزيارات أثناء التكوين.	22،9	55،0	12،1	9،3	0،7	3،90
55- التوجيه إلى ضرورة القيام بملاحظات ميدانية وتوثيقها.	11،4	44،3	28،6	12،6	2،9	3،49
56- الدعوة إلى بذل الجهد لكي يعبر المعلم الجديد بأسلوبه الخاص.	31،2	51،1	11،3	6،4	0	4،07

المتوسط الحسابي لمجموع عبارات الفرضية = 3،90

بينت النتائج المتوصل إليها في العبارة (45) على أن الأستاذ القديم يرصد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجديد، وهو ما تعززه النسب المتحصل إليها في موافق حيث بلغت نسبته 45،2% وموافق بشدة حيث بلغت نسبته 32،9%، حيث عبر أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد على موافقتهم على ما جاء في هذه العبارة، وبالتالي فالأستاذ القديم يولي أهمية كبيرة لرصد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجديد، وذلك لأن معرفة الاحتياجات التدريبية وتحديدها وتحديد الأولويات لها من الأمور الهامة التي توجه التدريب إلى مساره الصحيح قبل القيام بعملية المرافقة.

كما بينت النتائج المتوصل إليها في العبارة (46) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يوجه الأستاذ الجديد إلى حضور دروس تطبيقية"، على أن الأستاذ القديم يوجهه إلى ذلك، وهو ما تبرزه النسب المتحصل عليها في موافق بنسبة 47،9% وموافق بشدة بنسبة 34،2%، وذلك لأن الدروس التطبيقية هي مواقف تدريبية يقوم بها أحد الأساتذة المتميزين أو المدربين، وهي تتيح الفرصة للأستاذ الجديد للتعلم من خلال العرض العملي المنظم والمخطط له بعناية، ولذلك فالأستاذ القديم يوجه الأستاذ الجديد لحضورها من أجل تعميق معارفه والأخذ بخبرات أخرى.

وقد أظهرت النتائج المتوصل إليها في العبارة (47) والتي مفادها " أن الأستاذ القديم يساهم في حل المشكلات التربوية التي تواجه الأستاذ الجديد"، أن أكبر النسب من إجابات المبحوثين كانت بموافق بنسبة 47،9% وموافق بشدة بنسبة 34،9%، وهذا يدل على أن الأستاذ القديم يساهم في حل المشكلات التي تواجه الأستاذ الجديد، ويعمل على مساعدته على تجاوز هذه المشكلات حتى يتمكن من أداء المهام الموكلة إليه بنجاح.

كما أظهرت النتائج المتوصل إليها في العبارة (48) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يقدم نماذج دروس تطبيقية للأستاذ الجديد"، على أن أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد قد عبروا بموافقتهم على ما جاء في هذه العبارة، وهو ما توضحه النسب المحصل عليها في موافق حيث بلغت 46،2% وموافق بشدة حيث بلغت 35،9%، وبالتالي فالأستاذ القديم يقدم للأستاذ الجديد نماذج دروس تطبيقية وذلك قصد تمكينه من تطوير مهاراته وزيادة معارفه.

وقد أوضحت النتائج المتوصل إليها في العبارة (49) أن الأستاذ القديم يدعو الأستاذ الجديد إلى تحضير وضعية تعليمية وتنشيطها ومناقشتها معه من أجل تحديد نقاط القوة والضعف، وهو ما توضحه النسب المحصل عليها في موافق بنسبة 51،4% وموافق بشدة بنسبة 28،1%، وذلك لأن هذه الكفاءة هي من الكفاءات المدرجة ضمن علمية المرافقة التربوية والتي تمكن الأستاذ الجديد من تطوير أدائه.

وفيما يتعلق بالنتائج المتوصل إليها في العبارة (50) والتي مفادها أن " الأستاذ القديم يدعو الأستاذ الجديد إلى المشاركة في أبحاث تربوية والقيام بتنشيطها"، فقد بينت النسب المتوصل إليها أن أغلب أفراد عينة الدراسة عبروا بموافقتهم على ما جاء في هذه العبارة، وهو ما تبينه النسب المتوصل إليها في موافق حيث بلغت نسبته 48،6% وموافق بشدة بنسبة 17،1%، وذلك نظرا لأهمية البحوث في تنمية المهارات التعليمية، حيث أنها تمكن الأستاذ الجديد من فهمه للعديد من المفاهيم وتعميق إدراكه لها.

وبالنسبة لما جاء في العبارة (51) والتي مفادها " أن الأستاذ القديم يساعد الأستاذ الجديد على التكيف مع الجو المدرسي"، فقد عبر أغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد على أن الأستاذ القديم يساعدهم في ذلك، وهو ما أكدته النسب المتحصل عليها في موافق حيث بلغت 56،8% وموافق بشدة حيث بلغت 24،7%، وذلك لأن التكيف مع الجو المدرسي يعد من أكثر المشاكل التي تواجه الأستاذ المبتدئ في بداية عمله، لذلك يعمل الأستاذ المرافق على مساعدة الأستاذ الجديد على تجاوز هذه الصعوبات والعراقيل حتى يشعر بالراحة ويتعايش مع جميع أفراد المجتمع المدرسي.

ودلت النتائج المتوصل إليها في العبارة (52) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يشجع الأستاذ الجديد على التطوير الذاتي"، على أن الأستاذ القديم يشجعه على ذلك، وهو ما تبرزه النسب المتحصل عليها في موافق بنسبة 53،1% وموافق بشدة بنسبة 36،6%، وهذا يدل على أن أغلب

الأساتذة القدامى يشجعون الأستاذ الجديد على التطوير الذاتي، وذلك لأن التطوير الذاتي هو السبيل الأمثل لتحسين ممارسات الأستاذ الجديد.

كما دلت النتائج المتوصل إليها في العبارة (53) أن الأستاذ القديم يشجع الأستاذ الجديد على استعمال الأنترنت للبحث وتعميق معلومات وتجديدها، وهو ما توضحه النسب المحصل عليها في موافق حيث بلغت 45،5% وموافق بشدة حيث بلغت 28،0%، وبالتالي فأغلب المبحوثين من الأساتذة الجدد يوافقون على ما جاء في هذه العبارة، حيث يقوم الأستاذ القديم على تشجيعهم على استعمال تكنولوجيا الاعلام والاتصال للحصول على معارف بصفة متجددة ومستمرة، حيث أن هذه الوسائل التكنولوجية تساهم في التنمية الذاتية للأستاذ الجديد، وتمكنه من التواصل مع أساتذة من ذوي الخبرة من أجل أخذ النصح والارشاد والتوجيهات.

وبالنسبة للعبارة (54) والتي تنص على أن " الأستاذ القديم يدرشد الأستاذ الجديد إلى أهمية الزيارات أثناء التكوين"، فقد تبين من خلال الدراسة الميدانية أن الأستاذ القديم يرشد الأستاذ الجديد إلى ذلك، وهو ما توضحه النسب المحصل عليها في موافق بنسبة 50،7% وموافق بشدة بنسبة 32،2%، وذلك لأن هذه الزيارات تساهم في التنمية المهنية للأستاذ الجديد وتحسين أدائه، وتمكنه من التصدي للمشكلات التي تواجهه وإيجاد الحلول المناسبة لها.

وأوضحت النتائج المتوصل إليها في العبارة (55) والتي تنص على أن " المعلم القديم يوجه المعلم الجديد إلى ضرورة القيام بملاحظات ميدانية وتوثيقها"، على أن المعلم القديم يوجهه في ذلك، وهو ما تبرره النسب المتحصل عليها في موافق بنسبة 61،8% وموافق بشدة بنسبة 20،1%، وذلك لأن توثيق المعلم الجديد لملاحظاته الميدانية ستمكنه من تعميق خبراته ومهاراته التدريسية، والأخذ بتلك الملاحظات في ممارساته التعليمية.

وفيما يتعلق بالنتائج المتوصل إليها في العبارة (56) فقد أظهرت أن الأستاذ للقديم يدعو الأستاذ الجديد إلى بذل الجهد لكي يعبر بأسلوبه الخاص، وهو ما توضحه النسب المحصل عليها في موافق بنسبة 50،0% وموافق بشدة بنسبة 34،9%، وهذه النتيجة تعزز ما تم التوصل إليه في العبارة (52)، وذلك حتى يعي الأستاذ الجديد أن التكوين الذاتي هو السبيل الأمثل لتطوير كفاءاته، لذلك فعلى الأستاذ الجديد أن يقيم نفسه، ثم يعمل على تدراك تلك النقائص.

وفي الأخير فقد دلت نتائج الدراسة المتوصل إليها أن جميع عبارات هذه الفرضية تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3،71– 4،21)، وهي تدل على اتفاق كبير جدا للمبحوثين، وبهذه النتيجة التي توصلت إليها يمكن القول أن الفرضية الرابعة قد تحققت بصورة تامة، فقد كشفت الدراسة على الاستنتاج التالي والمتمثل في " للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم من إسهامات كبيرة في حث الأستاذ الجديد (المتربص) على إدارة التكوين المستمر الذاتي من وجهة نظر الأستاذ الجديد"، حيث كشفت الدراسة الدور الكبير الذي يقوم به الأستاذ القديم اتجاه الأستاذ الجديد فيما يخص إعداده للتكوين المستمر الذاتي، مما ينعكس خروجه للتقاعد النسبي بشكل سلبي على مرافقتة ودعمه للأستاذ الجديد، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسة السابقة التي قامت بها **نسرين صالح محمد صلاح الدين** في دراستها حول " تكيف المعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية بالمدارس المصرية"، حيث وتوصلت هذه الدراسة إلى أن أكثر الأساليب المتبعة في المدارس المصرية لتحقيق التكيف التنظيمي للمعلمين الجدد كان في الأسلوب الذي يمثل الإجراءات الذاتية التي يتبعها المعلم المستجد بنفسه، كما أن المتوسط الحسابي لمجموع عبارات الفرضية الرابعة المساوي لـ: 3,90 يعتبر قيمة دالة على تحققها بدرجة كبيرة.

ثالثا: النتيجة العامة:

هدفت هذه الدراسة للكشف عن انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والجدد من وجهة نظر الأساتذة الجدد، وذلك انطلاقا من فرضيات بحث ومحاولة التحقق من صحتها.

ومن خلال ما تم التوصل إليه من تحقق الفرضيات الأربع في أغلب عباراتها، يمكن القول أن الفرضية العامة قد تحققت، أي أن للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والأساتذة الجدد في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة الجدد، بحيث يخلف خروج الأساتذة من ذوي الخبرة أثارا سلبية على نقل خبراتهم إلى الأساتذة الجدد الملتحقين حديثا بالمجال التربوي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه **زيتوني محرز** في دراسته حول " اتجاهات الموظفين نحو التقاعد المسبق" دراسة ميدانية على عينة من المؤسسات التعليمية بولاية الطارف"، حيث أكدت هذه الدراسة أن طلب الموظفين للتقاعد المسبق سينجم عنه هدر لطاقات حية ذات خبرة وكفاءة، وهذا ما يؤدي حتما إلى افتقار القطاع التربوي والحصول على مخرجات أقل جودة مع متطلبات العصر، وهذا ما يجعل قطاع التعليم بعيدا عن تحقيق تنمية مستدامة ويوقف إمداد سوق الشغل وبقية المؤسسات بطاقات كفوة وقادرة على تحقيق الإقلاع الحضاري المنشود.

وفي ضوء النظرية التبادلية التي تنطلق في تفسيرها للظواهر الاجتماعية من منطلقات تفاعلية تقوم على فهم الأجزاء التي يتكون منها المجتمع، والعمليات التبادلية التي تحدث بينهم، وكذلك التعرف على سلوك الأفراد، واتخاذ الإجراءات المناسبة للتعامل مع مشكلاتهم، على أساس أن السلوك هو المكون الأساسي للمجتمع أو المنظمات التي تعمل في إطاره، وتعتمد على التبادل في الأخذ والعطاء، أي طرف يأخذ وطرف آخر يعطي، وبناء عليه يمكن اعتبار الأستاذ الجديد (المتربص) كطرف آخذ للمعرفة، في حين يعتبر الأستاذ القديم كطرف يعطي المعرفة وينقل خبراته لهذا الأستاذ الجديد.

فقد أثبتت الدراسة الحالية أن الأستاذ القديم يقدم للأستاذ الجديد مساعدات كبيرة في تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها، كما يوضح له كيفية تنظيم العمل في حجرة الدرس وإدارة التعلمات وتنشيطها، إضافة إلى تقديم توضيحات وشروحات تتعلق بكيفية تقويم أعمال التلاميذ، وأكثر من ذلك نجد الأستاذ القديم يحث الأستاذ الجديد على إدارة التكوين المستمر الذاتي حتى يطور من مهاراته

التعليمية وينمي خبراته بما ينفعه في مهنته من جهة، ويسهم في تكوين وتربية النشء بشكل جيد من جهة أخرى، ومنه فإن التقاعد النسبي سيحرم لا محالة الأساتذة الجدد وحديثي التوظيف وكل من هم في سنواتهم الأولى من امتهانهم لمهنة التعليم من تلك الخبرات التي يمتلكها الأساتذة القدامى.

رابعا: التوصيات والاقتراحات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكن تقديم بعض التوصيات والاقتراحات:

- إجراء دراسات حول دور الأقران (الزملاء من الأساتذة القدامى) في دعم الأساتذة الجدد وتحسين ممارساتهم التعليمية والتربوية، وخاصة أن مثل هذه الدراسات قليلة على المستوى المحلي والوطني.
- استخدام أساليب إشرافية متنوعة تتلاءم مع قدرات الأساتذة الجدد.
- أن يشارك الأساتذة الجدد في تحديد احتياجاتهم التدريبية.
- تكليف الأساتذة القدامى بالإشراف على الأساتذة الجدد ومرافقتهم، والتفرغ التام لهذه المهمة، حتى يكون للأستاذ الجديد الوقت الكافي للاستفادة من خبرات زملائهم القدامى.
- العمل على استغلال الخبرات التي فقدتها المؤسسات التربوية في ظل سريان قانون التقاعد النسبي، والاستفادة من خبراتهم في تأطير الأطر الجديدة من الأساتذة والملتحقة حديثا بمهنة التعليم، وذلك عن طريق تقديم امتيازات وتسهيلات حتى نضمن الاستفادة من هذه الخبرات.
- إجراء دراسات أخرى مشابهة لهذه الدراسة في قطاعات أخرى تبحث في انعكاسات التقاعد النسبي للكفاءات والخبرات على هذه القطاعات.

الخاتمة:

لقد انطلقت الدراسة من فرض عام مؤداه للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والأساتذة الجدد في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة الجدد، ولما كان للأستاذ القديم دور كبير في دعم ومرافقة الأستاذ الجديد، فإننا قدمنا فرضيات فرعية في ضوء ذلك، وتوصلنا إلى نتائج فرعية تتعلق بكل فرضية على حدى، ومن خلال تحقق الفرضيات الجزئية فإنه يتبين الدور الكبير الذي يقوم به الأستاذ القديم اتجاه الجديد، وهو ما سينعكس بالسلب عند خروجه للتقاعد النسبي على الأستاذ الجديد، وسيكون له تأثير سلبي أيضا على دعم ومرافقة الأستاذ الجديد.

ومن خلال ما سبق فإنه يتوجب على الجهات المسؤولة على قطاع التربية والمشرفة على تنفيذ السياسات التعليمية الاقبال على وضع وتنفيذ مشاريع اصلاحية حقيقية، واتخاذ مبادرات نحو الارتقاء الفعلي بالوضع المادي والمعنوي لرجال ونساء التعليم والتخفيف من معاناتهم اليومية، حتى نضمن الاستفادة من هذه النخبة التي أغنت التجربة معارفهم، وصقلت الخبرة قدراتهم، ولا شك أن ذلك سيؤدي إلى إثراء معرفة الأساتذة الجدد بما تمتاز به الأجيال السابقة من قدرات وخبرات.

قائمة المصادر والمراجع:

أولا: المصادر:

القرآن الكريم.

ثانيا: المراجع:

أ- قائمة المراجع باللغة العربية:

1- إبراهيم، عبد الله الناصر وعاطف، عمر بن طريف، 2009، **مدخل إلى التربية**، دار الفكر، عمان ، الأردن.

2- إبراهيم، عيسى عثمان، **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

3- ابن منظور، 1994، **لسان العرب**، دار صادر بيروت.

4- أحمد، إبراهيم أحمد، 2003، **الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين**، دار الفكر العربي، القاهرة.

5- أحمد، بوعبزة ويوسف، حديد، 2019، **سوسيولوجيا المدرسة والمعلم**، مجلة آفاق علمية، مجلد 11، العدد 1.

6- أحمد، عارف العساف ومحمود، الوادي، 2011، **منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإدارية "المفاهيم والأدوات"**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

7- أسماء، لشهب وبراهيم، براهيمي، 2017، **معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم**، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد 30.

8- آسيا، بلحسين رحوي، 2011، **وضعية التعليم الجزائري غداة الاحتلال الفرنسي**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، عدد 7.

9- أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين "ألكسو"، مارس 2015، **تطوير سياسات المعلمين في الوطن العربي**، البرنامج العربي للارتقاء بالمعلمين معرفيا ومهنيا.

10- أكرم، بوجمعة، 2016، **أوضاع الجزائر في مطلع القرن العشرين**، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإسلامية، جامعة بابل، العدد 28.

11- أميرة، يوسف بابكر بدري، 2016، **المسؤولية الاجتماعية " تحليل مضمون معرفي"**، ورقة بحثية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.

12- بشرى، بنت خلف العنزي، 2017، **تطوير كفايات المعلم " في ضوء معايير الجودة في التعليم العام"**، وزارة التربية والتعليم، كلية التربية جامعة الملك سعود، الرياض، اللقاء السنوي الرابع عشر.

13- بشير، صالح الرشيدي، 2000، **مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة**، دار الكتاب الحديث، الكويت.

14- بشير، لعريط وعبلة، بوسماحة، 2018، **معلم الطور الابتدائي بين متطلبات المهام ومصادر ضغوط العمل** "دراسة ميدانية ببعض مدارس البوني عنابة"، مجلة الجامع في العلوم النفسية والتربوية، جامعة محمد بوضياف المسيلة، العدد 8.

15- بشيرة، بن توتة، 2015، **أثر التقاعد المسبق وانسحاب الخبرات على الأداء التنظيمي في ظل التحول نحو اقتصاد المعرفة**، مجلة التنمية وإدارة الموارد البشرية"بحوث ودراسات، جامعة البليدة، المجلد 06، العدد 09.

16- بلقاسم، سلاطنية وحسان، الجيلاني، 2004، **منهجية العلوم الاجتماعية**، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر.

17- بلقاسم، سلاطنية وعلي، بوعناقة، **علم الاجتماع التربوي " مدخل ودراسة قضايا المفاهيم"**، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر.

18- بن نعجة فتيحة وحسيني بلقاسم، **طرق التدريس ودورها في تفعيل العملية التعليمية التعلمية**، مجلة دراسات معاصرة، المركز الجامعي تيسمسيلت، الجزائر، السنة 3، المجلد 3، العدد 1، جانفي 2019.

19- بوحفص، بن كريمة، 2017، **الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس في الجزائر ضرورة أم خيار**"، مجلة جيل البحث العلمي، ورقلة، الجزائر، العدد 36.

20- تركي، رابح، 1975، **التعليم القومي والشخصية الوطنية " دراسة تربوية للشخصية الجزائرية"**، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر.

21- توفيق، زروقي، **النظام التربوي في الجزائر " محكات نقدية لوافع التوجيه المدرسي"**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

22- جامعة محمد بوضياف المسيلة، **محاضرة أدوات التقويم التربوي**، سنة أولى ماستر علن اجتماع التربية.

23- جمانة، محمد عبيد، 2009، **المعلم " إعداده، تدريبه، كفاياته"**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

24- جميل، حمداوي، 2016، **التدبير البيداغوجي والنجاح الدراسي**.

25- حاتم، عبد الله شحادة وريما، إبراهيم الخطيب، 2013/ 2014، **برنامج تهيئة المعلم الجديد**، وزارة التربية والعليم العالي، فلسطين.

26- حامد، عبد الله طلافحة، 2013، **ضغوط العمل عند معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن والمشكلات الناجمة عنها**، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 21، العدد 01.

27- حسين، جعيجع، 2002/ 2003، **النظام القانوني للتقاعد في الجزائر**، رسالة ماجستير، تخصص الإدارة والمالية، جامعة الجزائر، بن عكنون.

28- حليمة، قادري، 2015، **الصحة النفسية عند المسن المتقاعد**، مجلة التنمية البشرية، جامعة وهران 2، العدد 5.

29- خالد، بن مشرف الذبياني، 2017، **دور قادة المدارس الابتدائية الحكومية في حل المشكلات التي تواجه المعلم المبتدئ بمدينة الرياض**، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، مصر، العدد السابع (الجزء الأول).

30- خالد، مطهر العدواني، **الكفايات المهنية للمعلم**، جامعة صنعاء.

31- خديجة، بن فليس، 2014، **المرجع في التوجيه المدرسي والمهني**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

32- خير الله، عصار، 1982، **محاضرات في منهجية البحث الاجتماعي**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

33- دمان، ذبيح عاشور، 2011، **القانون الأساسي للتربية الوطنية**، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر.

34- رشيد، زرواتي، 2008، **تدريبات على منهجية البحث العلمي في البحوث الاجتماعية**.

35- زكي، إبراهيم المنوفى، 1998، **كيف تكون معلما ناجحا للدراسات الاجتماعية**، مكتبة العلم والإيمان، دسوق، مصر.

36- زهية، دباب، **تكوين المعلمين كأحد متطلبات إصلاح المدرسة الجزائرية**، مجلة التغيير الاجتماعي، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد6.

37- سراب، بن الصيد بورني ووفاء، حلفاية داود، 2017/ 2018،**دليل استخدام كتاب اللغة العربية " السنة الثالثة من التعليم الابتدائي**"، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

38- سمية، عيد الزعبوط، 2017، **العوامل المسببة للتقاعد المبكر لدى معلمي ومعلمات المدارس العامة في الأردن من وجهة نظرهم**، مجلة علوم الانسان والمجتمع، جامعة بسكرة، العدد 23.

39- سميرة، بوشعالة، 2017، **تحديات المؤسسة التربوية الجزائرية بين الماضي والحاضر**، مجلة البحوث والدراسات الانسانية، جامعة الصالح بوبندير، قسنطينة 3، العدد 14.

40- السيد، محمد خيري، **الاحصاء النفسي**، 1997، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة.

41- شيرين، القضاة وآخرون، 2017، **تقرير حول أنظمة التقاعد العاملة في المملكة**، إدارة الدراسات، المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي، الأردن.

42- صفا، أحمد الغزالي وتوفيق، أحمد مرعي، 2010، **الحداثة في العملية التربوية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

43- صلاح الدين، محمود علام، 1993، **تحليل البيانات في البحوث النفسية والتربوية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

44- صندرة، لعور، 2017، **استدامة نظام التقاعد في الجزائر في ظل التحول الديموغرافي**، مجلة دراسات اقتصادية، جامعة قسنطينة 2 عبد الحميد مهري، العدد رقم 04، المجلد 2.

45- طارق، عبد الحميد البدري، 2005، **الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية في تنمية القيادة التدريسية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

46- عبد الباسط، عبد المعطي، 1998، **اتجاهات نظرية في علم الاجتماع**، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأداب، الكويت.

47- عبد السلام، عبد الله الجقندي، 2008، **دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس**، دار قتيبة للننشر والتوزيع، دمشق، سوريا.

48- عبد العزيز، الغريب وآخرون، 2005، **المتقاعدون بين الاهتمام والتجاهل**، مركز الدراسات والبحوث، جامعة نايف، الرياض، السعودية.

49- عبد القادر، بلعربي، 2016/ 2017، **الشيخوخة والتقاعد لدى عمال التربية " الزمن المعاش بالجندر" دراسة أنثروبولوجية بمنطقة عمي موسى ولاية غليزان**، أطروحة للحصول على شهادة دكتوراه العلوم في الأنثروبولوجيا، جامعة وهران، الجزائر.

50- عبد الكريم، بكار، 2011، **حول التربية والتعليم**، دار القلم، دمشق، سوريا.

51- عبد الكريم، بلعربي وتوفيق، نعيمي، 2017، **الحالات القانونية لإنهاء خدمة الموظف العمومي في القانون الجزائري**، مجلة دفاتر السياسة والقانون، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد 16.

52- عبد اللطيف، حسين فرج، 2011، **نظام التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

53- عبد اللطيف، فرج، 2005، " **المعلم والمشكلات الصفية السلوكية التعليمية للتلاميذ أسبابها وعلاجها**"، دار مجدلاوي، عمان، الأردن.

54- عبد الله، الرشدان ونعيم، حبيب الجعنيني، 2002، **المدخل إلى التربية والتعليم**، دار الشروق، عمان، الأردن.

55- عبد الله، القلي وفضيلة، حناش، 2009، **مقياس التربية العامة " الدليل المعتمد في تكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم" موجه لأسلاك التعليم والتفتيش والإدارة**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر.

56- عبد الله، محمد عبد الرحمان، 1998، **علم الاجتماع النشأة والتطور**، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، الاسكندرية.

57- عبد الله، محمد عبد الرحمان، 2006، **النظرية في علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، الاسكندرية.

58- عطاف، مناع الصغير، 02/ 01/ 2012، **نظريات علم الاجتماع العام " نشوء علم الاجتماع التربوي ومجالات اهتمامه وأهم نظرياته**"، مدونة تعليم جديد.

59- علي، أحمد العمري، 2008، **الرضا المهني " دراسة ميدانية للتعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية**"، خوارزم العلمية للنشر والتوزيع، جدة، المملكة العربية السعودية.

60- علي، أسعد وطفة وعلي، جاسم الشهاب، 2004، **علم الاجتماع المدرسي " بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية**"، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

61- علي، تاعوينات، 2009، **التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي**، شارع أولاد سيدي الشيخ، الجزائر.

62- عمار، بوحوش، 2019، **منهجية البحث العلمي وتقنياته في البحوث الاجتماعية**، المركز الديموقراطي العربي للدراسات الاستراتيجيات والسياسة والاقتصاد، برلين، ألمانيا.

63- عمار، حمامة، 2012/ 2013، **مدى مساهمة بعض العوامل في اتخاذ قرار التقاعد المسبق لدى المدرسين " دراسة ميدانية بمدينة الوادي**"، دراسة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العمل والتنظيم.

64- غاستون، ميالاريه، 1999، **إعداد المعلمين**، ترجمة فؤاد شاهين، منشورات عويدات، بيروت، لبنان.

65- فادية، عمر الجولاني، 1993، **علم اجتماع التربوي**، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.

66- فرج، عبد القادر طه، 1988، **علم النفس وقضايا العصر**، دار المعارف، القاهرة، مصر.

67- فرح، سليمان المطلق، 2016، **كفايات المدرس الناجح وصفاته من وجهة نظر الموجهين الاختصاصيين والطلبة " دراسة ميدانية في المرحلة الثانوية بمدينة دمشق**"، المجلد 14، العدد 2.

68- فرحان، حسن بريخ، 2012، **إدارة التغيير وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

69- فريدة، شنان ومصطفى، هجرسي، 2009، **المعجم التربوي**، وزارة التربية الوطنية، ملحقة سعيدة الجهوية.

70- فليب، جونز، 2010، **النظريات الاجتماعية والممارسة البحثية**، ترجمة محمد ياسر الخواجة، العربية للنشر والتوزيع، مصر.

71- فؤاد، محمد مرسي، 2007، **علم مناهج التربية**، دار الكلمة للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر.

72- قوي، بوحنية ومحمد الطاهر، غزيز، 2012، **التسيير الذاتي للصندوق الوطني للتأمينات الاجتماعية بالجزائر" الإطار التنظيمي ومعيقاته"**، مجلة دفاتر السياسة والقانون، جامعة ورقلة، العدد 7.

73- لخضر، لكحل وكمال، فرحاوي، 2009، **أساسيات التخطيط التربوي النظرية والتطبيقية**، وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر.

74- لطيفة، عبد العزيز العبد اللطيف، 2013، **نظام التقاعد السعودي وتعامله مع المرأة**، مركز الأبحاث الواعدة في العلوم الاجتماعية ودراسات المرأة، السعودية.

75- مجدي، عبد الكريم إبراهيم معمر، 2011، **دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد كما يراه المعلمون الجدد**، دراسة لنيل شهادة الماجستير في الإدارة التربوية بجامعة القدس، فلسطين.

76- محرز، زيتوني ، 2020/ 2021، **اتجاهات الموظفين نحو التقاعد المسبق " دراسة ميدانية على عينة من المؤسسات التعليمية بولاية الطارف"**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم علم الاجتماع، تخصص عمل وإدارة الأفراد، جامعة بسكرة، الجزائر.

77- محمد الصالح، حثروبي، 2012، **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية"**، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر.

78- محمد الطاهر، طعبلي، 2011، **ضغوط العمل لدى معلم المدرسة الابتدائية واستراتيجية التكفل بها**، الملتقى الدولي حول المعاناة في العمل، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة، عدد 3 (خاص).

79- محمد حمدي، 2003، **مرشد الطلاب "قاموس مدرسي عربي- عربي"**، دار بن رشد، الجزائر.

80- محمد، أحمد كريم وآخرون، 2003، **مهنة التعليم وأدوار المعلم فيها**، شركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعة الورق، مصر.

81- محمد، الجوهري وعبد الله، الخريجي، **طرق البحث الاجتماعي**، 2008، القاهرة.

82- محمد، الصاوي محمد مبارك، 1992، **البحث العلمي أسسه وطريقة كتابته**، المكتبة الأكاديمية، الإسكندرية، مصر.

83- محمد، بن سالم بن سعد آل سويعد القرني، 2018، **احتياجات التنمية المهنية الذاتية لمعلمي المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض**، وزارة التربية والتعليم، الرياض، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 177، الجزء 1.

84- محمد، بن سعد بن فهد الدوسري، 2012، **الراتب التقاعدي** "**دراسة فقهية**"، مجلة الجمعية الفقهية السعودية، العدد الثالث عشر.

85- محمد، بن ضنيتان، 1992، **التقاعد**، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب، الرياض، المملكة العربية السعودية.

86- محمد، بن عبد الكريم، 2004، **الافادة من خبرات المتقاعدين في حائل**، مجلة التقاعد، السعودية، العدد التاسع.

87- محمد، بن يحي زكريا، 2008، **بناء المفاهيم** " **المقاربة المفاهيمية**"، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر.

88- محمد، جاسم العبيدي، 2009، **علم النفس التربوي وتطبيقاته**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

89- محمد، جاسم محمد، 2008، **سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام**، دار الثقافة، عمان، الأردن.

90- محمد، حسن محمد حمدات، 2009، **منظومة التعليم وأساليب تدريس** " **الرياضيات، اللغة الانجليزية، الكيمياء، الأنشطة التعليمية، تكنولوجيا التعليم، تدريب، إبداع، نظام الجودة**"، دار الحامد، عمان، الأردن.

91- محمد، سلمان الخزاعلة وتحسين، علي المومني، 2013، **المعلم والمدرسة**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

92- محمد، عماد سعدا، 2014، **اتجاهات المدرسين نحو التقاعد المبكر** "دراسة ميدانية على عينة من المدرسين في الثانوية العامة في محافظة دمشق"، مجلة جامعة دمشق، المجلد 30، العدد الأول.

93- محمود، أبو سمرة ومجدي، معمر، 2013، **دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين**، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)، فلسطين، المجلد 27 (2).

94- محمود، عبد الرزاق شفق وهدى، محمود الناشف، 2000، **إدارة الصف المدرسي**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

95- مرسلي، بكي، **المقاربة بالكفاءات**، وزارة التربية الوطنية.

96- مروان، عبد الحميد إبراهيم، 2000، **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية**، مؤسسة الوراق، عمان، الأردن.

97- مريم، زيان، 2017، **تطبيق التقاعد المسبق في إطار نظام التقاعد في القانون الجزائري**، مجلة قانون العمل والتشغيل، جامعة مستغانم، العدد الثالث.

98- مساعد، بن عبد الله النوح، 2004، **مبادئ البحث التربوي**.

99- مصطفى، عبد السميع محمد وسهير، محمد حوالة،2005، **إعداد المعلم تنميته وتدريبه**، دار الفكر العربي، عمان، الأردن.

100- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004، **التربية وعلم النفس** " **سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية**"، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر.

101- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004، **التسيير التربوي والإداري** "**سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية**"، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر.

102- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004، **التشريع المدرسي والقانون** " **سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية**"، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر.

103- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004، **القانون والتشريع المدرسي** " **سند تكويني لفائدة المقتصدين ونوابهم**"، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر.

104- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004، **النظام التربوي والمناهج التعليمية**، "**سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية**"، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر.

105- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005، **وحدة القانون الإداري** "**سند تكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي والاكمالي**"، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر.

106- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، **وحدة النظام التربوي " سند تكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي والاكمالي"**، 2005، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر.

107- ملتقى أساتذة التعلايم المتوسط المطبقين المنعقد من '(15- 21) فبراير 1976، 1980- 1981، **همزة وصل**، مجلة التكوين والتربية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، مديرية التكوين، العدد 16.

108- **المنجد في اللغة والاعلام**، دار المشرق، عمان.

109- المنظمة النقابية للجان العمال والمنتدى النقابي الأورومتوسطي، 2003، **الحماية الاجتماعية في بلدان جنوب المتوسط وشرقة والأوضاع الراهنة والأفاق**، ترجمة سامي، البغدادي وحاتم، بن صالح، مؤسسة سلام وتضامن، سيرافين، أريالغا، مدريد.

110- منوبية، حمادي، 2015، **المتقاعد في سوسيولوجيا الحياة اليومية**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، العدد 14/13.

111- موريس، أنجرس، 2006، **منهجية البحث في العلوم الإنسانية تدريبات عملية**، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر.

112- نادية، عيشور وآخرون، 2017، **منهجية البحث العلمي في العلم الاجتماعية " دليل الطالب في إنجاز بحث سوسيولوجي"**، مؤسسة حسين رأس الجبل للنشر والتوزيع، قسنطينة، الجزائر.

113- نسرين، صالح محمد صلاح الدين، 2013، **آليات تكيف المعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية بالمدارس المصرية**، مجلة التربية، العدد 34.

114- نور الدين، الظاهري ومحمد، المنصف، 1999، **علم نفس التربية**، الوحدة 109.

115- هاني، عبيدات ومحمد، العرود، 2010، **الأسئلة الصفية الشائع استخدامها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وكيفية توجيهها والتصرف باجابات الطلبة في مديرية تربية لواء دير علا**، مجلة جامعة الزرقاء للبحوث والدراسات الانسانية، الأردن، المجلد العاشرأ العدد الثاني.

116- وزارة التربية الوطنية، 2016، **ملخص مناهج الطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائي.**

117- وزارة التربية الوطنية، 2017/ 2018، **دليل استخدام كتاب اللغة العربية " السنة الرابعة من التعليم الابتدائي"**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

118- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، 2004، **منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي**، 2004، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

119- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، **منهاج مرحلة التعليم الابتدائي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

120- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، 2007، **اصلاح المنظومة التربوية** " **النصوص التنظيمية**"، المديرية الفرعية للتوثيق، مكتب النشر، الجزائر.

121- وزارة التربية والتعليم الأردنية، إدارة الإشراف والتدريب، 2018، **التنمية المهنية المستدامة للمعلمين الجدد** "**الدليل التدريبي العام للمعلمين الجدد**"، عمان، الأردن.

122- وهيب، مجيد لكبيسي وصالح، حسن أحمد الداهري، 2000، **المدخل إلى علم النفس التربوي**، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن.

123- ياسر، فتحي الهنداوي المهدي وآخرون، 2018، **التكيف المنظمي للمعلمين الجدد بالمدرس الحكومية في سلكنة عمان** "**دراسة ميدانية**"، جامعة السلطان قابوس، مجلة العلوم التربوية، المجلد 30، العدد 2.

124- يحي، محمد نبهان، 2007، **الإدارة التربوية بين الواقع والنظرية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

ب- المراجع باللغة الأجنبية:

-Gilber dland shere, **la formation des enseignants de demain**, ed pieere maragada, paris, 1974.

ج- المنشورات الوزارية:

1- الوزير الأول، وزارة التربية الوطنية، وزارة المالية، المديرية العامة للوظيفة العمومية والاصلاح الإداري، **تعليمة وزارية مشتركة رقم 003**، تحدد كيفيات تطبيق بعض الأحكام التنظيمية المتعلقة بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة للتربية الوطنية، 12 أكتوبر 2012.

2- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، **قانون رقم 83- 12**، مؤرخ في 21 رمضان عام 1403هـ الموافق لـ: 2 يوليو 1983.

3- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، **مرسوم تشريعي رقم 94-10**، مؤرخ في 15 ذي الحجة عام 1414 الموافق 26 ماي سنة 1994، يحدث التقاعد المسبق، العدد 34.

4- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، **أمر رقم 97-13**، مؤرخ في 24 محرم 1418هـ الموافق 31 ماي سنة 1997، والمتعلق بالتقاعد، العدد 38.

5- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، **مرسوم تنفيذي رقم 98/317**، مؤرخ في 11 جمادى الثانية عام 1419 الموافق 3 أكتوبر 1998، يتضمن توسيع التقاعد المسبق لموظفي المؤسسات والإدارات العمومية، العدد 74.

6- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، **العدد 34**، يونيو 2012.

7- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، **العدد 51**، 31 غشت 2016، 28 ذو القعدة 1437هـ.

8- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، **قانون رقم 16-15**، مؤرخ في أول ربيع الثاني 1438 الموافق لـ: 31 ديسمبر 2016، والمتعلق بالتقاعد، العدد 76.

9- زهور، بن عربية وأوقلال، زغداني، 2015، **المرافقة البيداغوجية للأساتذة المتربصين**، وزارة التربية الوطنية، المفتشية العامة للبيداغوجيا.

10- كريمة، عدمان، المجلس الشعبي الوطني، 2016، الجريدة الرسمية للمناقشات، **الفترة التشريعية السابعة**، الدورة البرلمانية العادية (2016، 2017)، السنة الخامسة، رقم 266.

11- عبد الحكيم بلعابد، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، مكتب النشر، العدد 586، ماي 2016.

12- وزارة التربية الوطنية، مديرية تطوير الموارد البيداغوجية والتعليمية، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، مكتب النشر، العدد 552، جويلية 2012.

13- وزارة التربية الوطنية، مديرية تطوير الموارد البيداغوجية والتعليمية، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، مكتب النشر، العدد 572، أكتوبر 2014.

د- المواقع الالكترونية:

1- WWW. Al3loom.com.

2- WWW. Debiskra.com/ app de biskra.

3- WWW. Ghani.saied@uomisan.edu.iq.

4- WWW.your- book.com.

الملاحق

الملحق رقم (1)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر- بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

استمارة بحث بعنوان:

انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والأساتذة الجدد - من وجهة نظر الأساتذة الجدد-

دراسة ميدانية على عينة من الأساتذة المتربصين بابتدائيات ولاية بسكرة.

أطروحة دكتوراه العلوم في تخصص علم اجتماع التربية

إعداد الطالبة:

ليندة العابد

إشراف الدكتورة:

سليمة حفيظي

ملاحظة:

يشرفنا أن ندعوكم إلى ملء هذا الاستبيان في إطار استكمال الجانب الميداني لموضوع أطروحة الدكتوراه المذكور أعلاه، وذلك بوضع العلامة (X) أمام الإجابة التي تناسبكم، ونحيطكم علما بأن إجاباتكم ستبقى سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

تقبلوا منا خالص عبارات الامتنان والشكر لتعاونكم مسبقا.

السنة الجامعية: 2021/2020

أولا: البيانات الشخصية

01- **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

02- **العمر:** أقل من 25 سنة ☐ من 25 إلى 29 سنة ☐ من 30 إلى 34 سنة ☐

من 35 سنة 39 سنة ☐ أكثر من 40 سنة ☐

03 -**المؤهل العلمي:** ليسانس ☐ ماجستير ☐ أخرى.....

04- **هل أنت خريج :** الجامعة ☐ المدرسة العليا للأساتذة ☐

الرقم	العبـــــــــــــارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معار ض	معارض بشدة
ثانيا:الفرضية الأولى "ينعكس التقاعد النسبي على مساعدة المعلم القديم للمعلم الجديد (المتربص) في تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها".						
01	المساعدة في إعداد الخطة السنوية والمقطعية للمحتوى التعليمي					
02	التوجيه إلى استعمال الوثائق البيداغوجية المرافقة وكيفية الإفادة منها					
03	المساعدة في تحديد الأهداف التربوية في المنهاج					
04	المساعدة في إعداد خطة يومية تتوافق مع الخطة السنوية					
05	تقديم الملاحظات حول خطط المدرسية					
06	التدريب على كيفية التخطيط للأنشطة التربوية					
07	الإرشاد إلى كيفية التحضير اليومي للأنشطة التربوية					
08	المساعدة على ترجمة الأفكار النظرية في الخطة إلى واقع عملي					
09	المناقشة في كيفية صياغة الأهداف السلوكية للمتعلمين					
10	الإرشاد إلى كيفية توزيع الوقت على أنشطة الخطة					
11	متابعة تنفيذ الخطط المدرسية					
12	التوجيه إلى اختيار الطرق والوسائل والأنشطة التي تقود إلى تحقيق الهدف					
13	المساعدة في تطوير الوسائل التعليمية الملائمة لتحقيق الهدف					
14	المساعدة في وضع برامج لعلاج مواضع القصور عند التلاميذ وذلك من خلال أنشطة الدعم والمعالجة البيداغوجية					
ثالثا: الفرضية الثانية" ينعكس التقاعد النسبي على توضيح المعلم القديم العلم الجديد (المتربص) كيفية تنظيم العمل في حجرة التدريس وإدارة التعلمات وتنشيطها".						
15	الإرشاد إلى ضرورة مرافقة التلاميذ من الساحة حتى حجرة القسم					

16	التوجيه إلى تنظيم الغرفة الدراسية بشكل يدعم عملية التعلم لدى المتعلمين					
17	الحث على ضرورة المحافظة على الهدوء والنظام داخل الصف					
18	التنبيه إلى ضرورة استعمال السبورة بشكل مخطط ومنظم					
19	الإرشاد إلى إتباع أساليب تدريس تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين					
20	الحث على مساعدة المتعلم في توظيف التعلم التعاوني والعمل الجماعي بشكل فعال					
21	الدعوة إلى أن توزيع الاهتمام على جميع التلاميذ وتكوين علاقات طيبة ورحيمة معهم.					
22	التوجيه إلى تنظيم تدخلات التلاميذ ومشاركاتهم					
23	الإرشاد إلى ضرورة طرح أسئلة تمهيدية للدرس					
24	الحث على استعمال لغة واضحة مع التنويع من مستوى نبرات الصوت					
25	الدعوة إلى تنويع أساليب الشرح بين الإلقاء والحوار والمناقشة والتكرار					
26	الاضطلاع بضرورة تقبل أخطاء التلاميذ وتوجيههم وتقديم عبارات الشكر والتشجيع لهم من حين لأخر					
27	الإرشاد إلى ضرورة الاهتمام بالأثر الكتابي للتلاميذ والاهتمام بتسجيلات التلاميذ على كراريسهم					
28	الدعوة إلى إشراك التلاميذ في الكتابة على السبورة					
29	الحث على التقيد بالوقت المخصص للدرس					
30	الحث على مراقبة أعمال التلاميذ (كراريس القسم، كراريس الأنشطة...)					
رابعا: الفرضية الثالثة"ينعكس التقاعد النسبي على توضيح المعلم القديم للمعلم الجديد (المتربص) كيفية تقويم أعمال التلاميذ".						
31	إطلاع المتربص على مختلف أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، التحصيلي)					
32	الحث على استخدام التقويم التشخيصي لتحديد جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين					
33	توجيه المتربص إلى كيفية استخدام التقويم البنائي أثناء الدرس					
34	الحث على استخدام التقويم الختامي (التحصيلي) لتحديد مستوى المتعلم بعد نهاية كل درس أو وحدة تعليمية					
35	الدعوة على متابعة الواجبات المنزلية للمتعلمين باستمرار وتعريفهم بأخطائهم					
36	المساعدة على بناء الاختبارات حسب جدول المواصفات					
37	الدعوة إلى التنويع في الأسئلة وذلك بأن يتم انتقاء أسئلة تعتمد على الفهم والتطبيق وعدم التركيز فقط على أسئلة الذكر والحفظ					
38	المساعدة على تنويع أدوات التقويم لتحقيق أفضل النتائج					

39	التأكيد على ضرورة التعامل مع مستويات التلاميذ حسب نتائج التقويم					
40	توجيه المتربص إلى تحليل أخطاء التلاميذ وتحديد أسبابها من أجل استغلالها بشكل إيجابي في تعلمات التلاميذ اللاحقة					
41	الإرشاد إلى توظيف نتائج التحليل في تحسين العملية التعليمية ووضع الخطط العلاجية					
42	الحث على تقديم تغذية راجعة فورية للمتعلم بعد كل نشاط تقويمي					
43	الحث إلى استخدام نتائج التقويم لمراقبة جودة عملية التدريس					
44	تدريب المتربص على كيفية ملء سجلات التقويم وكشوف النقاط					
خامسا: الفرضية الرابعة" **ينعكس التقاعد النسبي على مساهمة المعلم القديم في إعداد المعلم الجديد على التكوين الذاتي المستمر** ".						
45	رصد الاحتياجات التدريبية للمعلم الجديد					
46	التوجيه إلى حضور دروس تطبيقية					
47	المساهمة في حل المشكلات التربوية التي تواجه المعلم الجديد					
48	تقديم نماذج دروس تطبيقية للمعلم الجديد					
49	الدعوة إلى تحضير وضعية تعليمية وتنشيطها ومناقشتها مع المعلم الجديد من أجل تحديد نقاط القوة والضعف					
50	الدعوة إلى المشاركة في أبحاث تربوية والقيام بتقويمها					
51	المساعدة على التكيف مع الجو المدرسي					
52	تشجيع المعلمين الجدد على التطوير الذاتي					
53	التشجيع على استعمال الانترنت للبحث وتعميق معلومات وتجديدها					
54	الإرشاد إلى أهمية الزيارات أثناء التكوين.					
55	التوجيه إلى ضرورة القيام بملاحظات ميدانية وتوثيقها					
56	الدعوة إلى بذل الجهد لكي يعبر المعلم الجديد بأسلوبه الخاص					

الملحق رقم (2)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

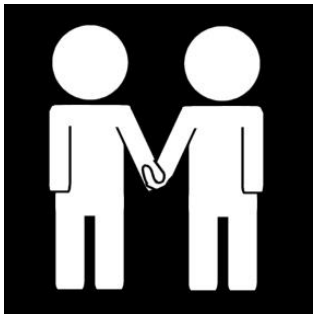
وزارة التربية الوطنية

المفتشية العامة للبيداغوجيا

محتوى الوثيقة

- ✓ دليل المرافقة
- ✓ دليل الأستاذ المرافق
- ✓ الرزنامة
- ✓ بطاقة المرافقة
- ✓ بطاقة تقويم حصة
- ✓ بطاقة تقويم المتربص

المرافقة البيداغوجية للأساتذة المتربصين



إنجاز المفتشين المركزيين:
السيدة : زهور بن عربية
السيد: أوقلال زغداني

igp.cycle_moyen@yahoo.fr

نوفمبر **2015**

من أجل الأخذ بيد الأستاذ المتربص ومساعدته على أداء مهامه المنصوص عليها في القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية

(المرسوم التنفيذي رقم 08-315 المؤرخ في 2008/10/11 المعدل والمتمم بالمرسوم التنفيذي رقم 12-240 المؤرخ في 2012/05/29)

يسر **المفتشية العامة للبيداغوجيا** أن تضع بين أيدي السادة مفتشي المواد للمراحل التعليمية الثلاث هذه "الوثيقة" لتكون دليلا عمليا لمرافقة الأستاذ المبتدئ خلال فترة تربصه.

المفتشان المركزيان :

- السيدة: بن عربية
- السيد: أوقلال زغداني

دليل المرافقة

مرافقة أستاذ متربص تعني السّير معه، التطور معه و بالتالي التحوّل معه، ومن ثمة التعاون معه من اجل مساعدته على اكتساب مجموعة من الكفاءات المهنية الأساسية التي تسمح له بممارسة بأداء مهامه و المساهمة في تحقيق غايات المدرسة الجزائرية.

أولا : أهداف عملية المرافقة

- جعل المتربص يعي ويدرك أن التكوين الذاتي هو السبيل الأمثل لتطوير الكفاءات المهنية.
- تسهيل اندماج " الأستاذ المتربص " في محيطه الجديد.
- جعل المؤسسة التربوية الوسط الأمثل لتكوين المتربص.
- تحديد حاجات المتربص و العمل على تلبيتها من خلال هذه المرافقة التي تشجع على الاحتكاك والتنسيق بين المتربصين أنفسهم و بينهم وبين باقي الأساتذة ولاسيما ذوي الخبرة.
- اقتراح برنامج تكوين في إطار فريق عمل (المفتش، الأستاذ المتربص، الأستاذ المكون).
- تبادل التجارب والمعارف مع كافة المدرسين بشكل دائم والتشجيع على استغلال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في هذا المجال.

ثانيا: الكفاءات المراد تنميتها لدى الأستاذ المتربص من خلال هذه المرافقة

1- تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها.

- التحكم في قراءة المنهاج (لاسيما الربط بين الكفاءات المستهدفة والمحتوى العلمي).
- تحديد الأهداف لكل حصة تربوية.
- بناء وضعيات تعليمية/تعلمية تناسب مستوى التلاميذ مع حسن إدارتها وتنشيطها.
- استعمال الوثائق البيداغوجية المرافقة للمناهج و استثمار الكتاب المدرسي .
- التخطيط المحكم للدرس (إعداد سيناريو منظم و هادف لسيرورة الوضعية التعليمة/التعلمية).
- تشجيع التلميذ على العمل الفردي والجماعي باعتباره محورا للعملية التربوية (الأستاذ مؤطرا وموجها).
- توظيف أنشطة الدعم بناء على المقاربة الفارقية.

2- **تنظيم العمل في حجرة التدريس (إدارة التعلمات وتنشيطها).**

- مرافقة التلاميذ من الساحة إلى القسم.
- تنظيم مجموعات العمل (تسيير المجموعات وتسيير أفراد المجموعات).
  تنظيم النشاطات التربوية داخل القسم.
- تنظيم تدخلات التلاميذ.
- الاستعمال الحسن للسبورة ومختلف الوسائل البيداغوجية.
- إدراك أهمية الأثر الكتابي عند التلميذ (الاعتناء والاهتمام بتسجيلات التلاميذ على كراريسهم)

3- **تقويم أعمال التلاميذ**.

- التعرف إلى مختلف أنواع التقويمات (التشخيصي ،التكويني، التحصيلي) .
- التمييز بين مختلف عناصر التقويم (السند، الأسئلة، التعليمات، التوجيهات، معايير التنقيط...).
- تنظيم عمليات التقويم.
- تحليل النتائج واستغلالها.

4- **إدارة التكوين المستمر الذاتي**

- الوعي بأن التكوين الذاتي هو السبيل الأمثل لتطوير الكفاءات المهنية للمربي.
- تحديد الحاجات و العمل على تلبيتها بالبحث و التنسيق مع المدرسين والمفتشين.
- تبادل التجارب والمعارف مع المدرسين بشكل دائم، خاصة وأن تكنولوجيا الإعلام والاتصال تفتح آفاقا واسعة في هذا المجال.
- العمل داخل فريق المؤسسة والتنسيق الدائم مع أفراده.

ثالثا: طريقة العمل

في بداية السنة الدراسية (بعد عملية التوظيف) يبرمج السيد(ة) مفتش(ة) المادة لقاء تكوينيا يجمع فيه كل الأساتذة المتربصين التابعين لمقاطعته رفقة مجموعة من الأساتذة المكونين أو **من ذوي الخبرة** والكفاءة ويتم خلال هذا اللقاء:

1- شرح **"دليل مرافقة الأستاذ المتربص"** ولاسيما الكفاءات المنتظر تنميتها عند المتربص مع توضيح كيفية استعمال **"بطاقة مرافقة الأستاذ المتربص"**.

2-إسناد كل أستاذ متربص إلى **أستاذ مكون** أو **أستاذ ذي خبرة** ليكون مرافقا له خلال هذه العملية تحت إشراف مفتش المادة الذي من واجبه إيلاء أهمية قصوى لعمليتي المتابعة والتوجيه.

3- تحديد رزنامة لقاءات (المتربص/المكون) وفق النموذج المرفق – تكون اللقاءات خارج ساعات عمل الأستاذ المتربص، طوال الفصل الأول من السنة الدراسية.

4- تسليم **"بطاقة مرافقة الأستاذ المتربص"** لكل أستاذ متربص قصد استغلالها خلال كل لقاء مبرمج بينه وبين الأستاذ المكون.

5- تحدد **"بطاقة مرافقة الأستاذ المتربص"** أهداف كل حصة، ويبقى على الأستاذ المكون السعي والاجتهاد لتحقيقها مع تقويم الكفاءات المراد إكسابها للمتربص من خلال تسجيل ملاحظاته على **" بطاقة مرافقة الأستاذ المتربص"** أثناء كل لقاء مع ضرورة الإمضاء.

6-تتم عملية المرافقة داخل المؤسسة التي يعمل بها الأستاذ المكون (المرافق)، وعلى مدير هذه المؤسسة متابعة عملية المرافقة والسهر على حسن سيرها وفق الرزنامة المتفق عليها .

7-يقوم مدير المؤسسة (التي تمت فيها المرافقة) بالتوقيع على **"بطاقة مرافقة الأستاذ المتربص"** بعدما يكون قد تأكد أن الأستاذين (المكون والمتربص) قد نفذا رزنامة اللقاءات.

8- في النهاية (بعد استيفاء كل الحصص) يقوم الأستاذ المكون بتقويم الكفاءات المراد إكسابها (تنميتها) للمتربص من خلال النموذج المرفق – **بطاقة تقويم أستاذ متربص-**

9- تسلم نسخة من بطاقة التقويم للأستاذ المتربص (تحفظ نسخة في ملفه) وأخرى للسيد المفتش بعد توقيعها من طرف الأستاذ المكون وكذا مدير المؤسسة المستقبلة.

10-يقوم مفتش المادة باستثمار الوثيقتين " بطاقة مرافقة الأستاذ المتربص" و " بطاقة تقويم الأستاذ المتربص" من اجل دعم هذا "التكوين " بما يراه مناسبا.

دليل

الأستاذ المرافق

زميلاتي زملائي

لقد عيّنتم من طرف مفتشكم لمرافقة أستاذ حديث التوظيف و الذي لم يحض بأي تكوين أولي في مساره الجامعي...
فالسؤال المطروح: كيف أرافقه ؟
إن هذه الوثيقة(دليل الأستاذ المرافق) تحاول الإجابة عن هذا السؤال من خلال إبرازها إلى مجموعة من النقاط أهمها:
ـ محتوى المرافقة
ـ ما هو المنتظر منكم
ـ مكان و مدّة مهمّة المرافقة، وآليات تنفيذها

أولا: ماذا نعني بمرافقة أستاذ جديد

مرافقة أستاذ جديد معناها السّير معه، التطور معه و بالتالي التحوّل معه، ومن ثمة التعاون معه من أجل تخطي العوائق، دون استبعاد فكرة أنه يمكن أن يكون أحدهما دليلا ومساعدا للآخر.
(Rioux-Dolan, M. 2004. *L'accompagnement en éducation. Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec. p.20*)

ثانيا :في ماذا تتمثل المرافقة و ما هو الهدف منها؟

المرافقة تتمثل في مدة التكوين حيث الأستاذ أو الأستاذة الجديدة تتعلم المهنة معك كزميل أو زميلة. هذا سينمّي الإستقلالية عند هذا الأستاذ.

ثالثا: ما هي مهام و دور المرافق؟

المهام	الأدوار
المساعدة على الاندماج المهني	**تسهيل عملية تنصيب المعلم و تمكين إدماجه في المؤسسة و في الفريق التربوي**
المساعدة على اكتساب أو بناء الكفاءات المهنية الضرورية لمباشرة الوظيفة	**تفعيل سيرورة اكتساب المهارات المهنية قصد تنمية الكفاءات المهنية بتأطير ممارساته، بتوجيه تفكيره عليها، و بتحسيسه على ما يمكن أن ينتج عن قراراته على قسمه و تعلّمات تلاميذه.**
التقييم	تحسيس المتربّص حول مدى اكتسابه للكفاءات

رابعا: أين ستتم المرافقة و كم ستدوم؟

المرافقة ستدوم كل السنة الدّراسية، و تنقسم إلى قسمين: في المؤسسة التربوية و القسم،

و خارج المؤسسة بالمشاركة في النّدوات التكوينية التي ينظّمها مفتّش المادة.

الترتيبات العملية لمهامك ودورك

مهمّتك في التأطير ستتم تحت إشراف مفتّشك،و لها ثلاثة أهداف:

1. تحفيز الأستاذ الجديد على إقحام نفسه في المؤسّسة ، ضمن الفريق التربوي، و في داخل القسم.

2. دعمه طوال سيرورة اكتساب الكفاءات المهنية بالتمفصل بين: البحوث و التطبيق، الممارسات في القسم و تحليل الممارسات، التقييم و التقييم الذاتي.

3. قياس المكتسبات وتقييم التّطوّرات

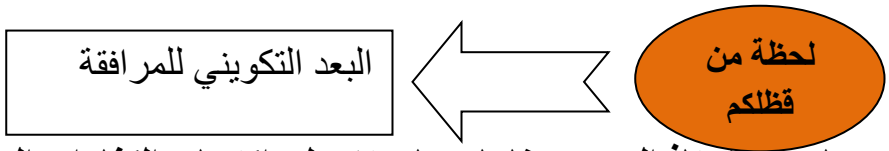
لا تنس الخطوات الهامة الأولى:

1- تشخيص احتياجات التّكوين مع المتربص و الإتفاق على محاور العمل

2. شرح مبادئ و أنماط المرافقة و كذا أنماط التقييم

3. إنجاز رزنامة اللقاءات

متابعة المتربّص تقتضي أيضا الوقوف على محطّات لإعلام المتربّص و مفتّش المادّة بالكفاءات المكتسبة و غير المكتسبة.



مساعدة الأستاذ الجديد معناها مساعدته على اكتساب الكفاءات المهنية المطلوبة لهذه المهنة.

هذه العملية تتطلّب وقتا و تقنيّات مختلفة: ملاحظة، مقالات، بحوث، تطبيق، تقييم و تقييم ذاتي.

مهمّتك إذن لا تتمثّل في إعطاءه نماذج للإستنساخ و حلول جاهزة، بل تتمثّل في مساعدته في بناء معارف و اكتساب مهارات قصد إعادة استثمارها، و التي ستنمّي فيه الإستقلالية.

بطاقة مرافقة
الأستاذ المتربص

بطاقة متابعة الأستاذ المتربص

معلومات خاصة بالأستاذ المتربص	
الولاية :..... .....**البلدية**:.....**المؤسسة**:.....	
إسم الأستاذ المتربص :.....**لقبه**:.....**اللقب الأصلي للمرأة**:.....	
تاريخ و مكان الميلاد:.....	
تاريخ بداية التربص:.....**تأشيرة الوظيف العمومي رقم**:.....**بتاريخ**:.....	
الشهادة المتحصل عليها:.....**بتاريخ**: .....**من جامعة**:	
الأستاذ المرافق(المكون): .....**مؤسسة العمل**:.....	
المفتش المشرف:.....**المادة:**	
الحصة الأولى : التعرف على وثائق الأستاذ	
التاريخ: .....الفترة: من الساعة:.....إلى لساعة:..... تعقد جلسة بين الأستاذ المكون والأستاذ المتربص بغرض التعرف على وثائق عمل الأستاذ و كذا السندات الرسمية لاسيما: المنهاج، الوثيقة المرافقة، الكتاب المدرسي، دليل الكتاب المدرسي، المذكرة البيداغوجية، كراس التنقيط، التوزيع السنوي،دفتر المراسلة، كشف النقاط الفصلي، ...إلخ **ملاحظات الأستاذ** **المكون**:.....	
الحصة الثانية:استغلال السندات التربوية في تحضير "وضعية تعلمية"	
التاريخ: ..... الفترة: من الساعة:.....إلى الساعة:..... تعقد جلسة بين الأستاذ المكون والأستاذ المتربص بغرض التعرف على كيفية استغلال السندات التربوية لتحضير "وضعية تعلمية" (درس) ولاسيما: المنهاج والوثيقة المرافقة وكذا الكتاب المدرسي ودليل الأستاذ. **ملاحظات الأستاذ** **المكون**:.....	
الحصة الثالثة: تحضير بطاقة تسيير حصة (مذكرة بيداغوجية)	
التاريخ: .....الفترة: من الساعة:.....إلى الساعة:..... تعقد جلسة بين الأستاذ المكون والأستاذ المتربص بغرض التعرف على كيفية تحضير مذكرة بيداغوجية (بطاقة تسيير حصة) وفق ما تقتضيه المقاربة المعتمدة (المقاربة بالكفاءات) ، مع تقديم نماذج مختلفة. **ملاحظات الأستاذ المكون**:..... **ملاحظة: يطلب من الأستاذ المتربص تحضير بطاقة تسيير حصة (مذكرة درس)**	

الحصة الرابعة: مناقشة "بطاقة تسيير حصة" المعدة من طرف الأستاذ المتربص	
التاريخ: ..... الفترة: من الساعة:.....إلى الساعة:..... خلال هذه الحصة تتم مناقشة بطاقة تسيير الحصة (المذكرة البيداغوجية) المنجزة من طرف الأستاذ المتربص لاسيما تنظيم خطوات الحصة، منهجية التقديم ، إدراج التقويم بأنواعه، ...إلخ ملاحظات الأستاذ المكون: • النقاط الإيجابية في تحضير الحصة:..... • النقاط التي تستوجب التحسين:..... **ملاحظات اخرى**:.....	
الحصة الخامسة : متابعة "وضعية تعلمية"(درس) ومناقشتها (1)	
التاريخ: .....الفترة: من الساعة:.....إلى الساعة:..... عنوان الحصة:.....نوع النشاط : ..... القسم:..... يقوم الأستاذ المكون بتنشيط "وضعية تعلمية" بحضور الأستاذ المتربص. خلال هذه الحصة تتم مناقشة الوضعية التعلمية من جميع جوانبها، مع التركز على: مراحلها ، الوقت المخصص لكل مرحلة، أهمية التقويم التكويني، أهمية التسجيل على السبورة، ما يكتبه التلاميذ على كراريسهم، استغلال الوسائل خلال الحصة....إلخ **ملاحظات الأستاذ المكون:**..... **<u>ملاحظة هامة</u>: يطلب من المتربص تحضير "موضوع الحصة (الدرس) القادمة.**	
الحصة السادسة: متابعة "وضعية تعلمية"(درس) ومناقشتها (2)	
التاريخ: .....الفترة: من الساعة:.....إلى الساعة:..... عنوان الحصة:.....نوع النشاط : ..... القسم:..... بعد متابعة الحصة التي ينشطها الأستاذ المكون تتم المناقشة كالآتي: - مقارنة ما حضره المتربص مع ما حضره الأستاذ المكون متبوعا بمناقشة مستفيضة. - مناقشة الحصة من جميع جوانبها، مع التركز على : مراحلها، الوقت المخصص لكل منها أهمية التقويم التكويني، أهمية التسجيل على السبورة ، ما يكتبه التلاميذ على كراريسهم، استغلال الوسائل التعليمية خلال الحصة، .....إلخ. **ملاحظات الأستاذ المكون:** ..... **<u>ملاحظة هامة</u>: يطلب من المتربص تحضير "وضعية تعلمية" لتقديمها أمام الأستاذ المكون**	

الحصة السابعة: تحضير" وضعية تعلمية" وتنشيطها(1)	
التاريخ:.....الفترة: من الساعة:.....إلى الساعة:..... عنوان الحصة:.....نوع النشاط : ..... القسم: ..... بعد متابعة الحصة التي ينشطها الأستاذ المتربص تتم المناقشة كالآتي: - مقارنة ما حضره المتربص مع ما حضره الأستاذ المكون، متبوعة بمناقشة مستفيضة. -مناقشة الحصة من جميع جوانبها، مع التركز على: مراحل الحصة، الوقت المخصص لكل منها، أهمية التقويم التكويني، أهمية التسجيل على السبورة ، ما يكتبه التلاميذ على كراريسهم ، استغلال الوسائل . **ملاحظات المكون**:..... **ملاحظة هامة: يطلب من المتربص تحضير "وضعية تعلمية (درس) لتنشيطها أمام الأستاذ المكون**	
الحصة الثامنة: تحضير" وضعية تعلمية" وتنشيطها(2)	
التاريخ: .....الفترة: من الساعة:.....إلى الساعة: ..... عنوان الحصة:.....نوع النشاط : ..... القسم: ..... بعد متابعة الحصة التي نشطها المتربص ، تتم مناقشتها من جميع الجوانب ولاسيما:الربط بين الكفاءات المستهدفة و المضمون ، النشاطات المختارة و مدى تحقيقها للأهداف المستهدفة ، أهمية التخطيط للدرس، مكانة التقويم في الفعل التعليمي/التعلمي، مدى جعل التلميذ محور العملية التعليمية/التعلمية، ...إلخ • النقاط الإيجابية:..... • النقاط التي تستوجب التحسين:..... ..... **ملاحظات الأستاذ المكون** حول النقاط الواجب إثارتها لتلبية حاجات المتربص:..... ..... **ملاحظة هامة: يطلب من المتربص تحضير "وضعية تعلمية" لتنشيطها أمام الأستاذ المكون**	
الحصة التاسعة: تحضير" وضعية تعلمية" وتنشيطها(3)	
التاريخ: .....الفترة: من الساعة:.....إلى الساعة: ..... عنوان الحصة:.....نوع النشاط : ..... القسم:..... بعد متابعة الحصة التي نشطها الأستاذ المتربص : تتم مناقشتهامن جميع الجوانب ولاسيما : تنظيم الأفواج ، تقويم أعمال التلاميذ، مراقبة كراريس التلاميذ، استغلال واستعمال الوسائل البيداغوجية، الاهتمام بالفوارق الفردية، ...إلخ. • النقاط الإيجابية:..... • النقاط التي تستوجب التحسين:..... **ملاحظات الأستاذ المكون** حول النقاط الواجب إثارتها لتلبية حاجات المتربص:..... ..... **<u>ملاحظة</u>: يطلب من الأستاذ المتربص تحضير بحث قصير حول أهمية التقويم وأنواعه ووسائله**	

الحصة العاشرة: " تحضير وضعية تعلم الإدماج وتنشيطها "	
التاريخ: .....الفترة: من الساعة:.....إلى الساعة:..... في هذا اللقاء يناقش الأستاذ المكون رفقة الأستاذ المتربص موضوع " تعلم الإدماج" ، ولاسيما: • مفهوم الإدماج • تقويم الكفاءة • الوضعية الإدماجية(الوضعية المشكلة) • مكونات وضعية الإدماج (السياق، التعليمة، السندات) • شبكة تقويم وضعية الإدماج. **ملاحظات الأستاذ المكون** حول النقاط الواجب إثارتها لتلبية حاجات المتربص فيما يخص موضوع الإدماج:	
الحصة الحادية عشر: التعديل البيداغوجي	
التاريخ: .....الفترة: من الساعة:.....إلى:..... في هذا اللقاء يناقش الأستاذ المكون "موضوع التعديل البيداغوجي " من خلال النقاط التالية: - مفهوم التعديل البيداغوجي ؟ - التقويم التكويني والتعديل البيداغوجي - التعديل البيداغوجي والمقاربة الفارقية - صعوبات التعلم عند التعليم - أسباب صعوبات التعليم عند التلميذ - التعديل الذاتي (اكتشاف التلميذ لأخطائه ومعالجتها) - كيف يتم التعديل البيداغوجي ؟ **تنبيه**: تخصص حصة لاحقة تطبيقية للموضوع التعديل البيداغوجي. **توجيهات الأستاذ المكون:**	
الحصة الثانية عشر : القيم والمواقف	
التاريخ: .....الفترة: من الساعة:.....إلى:..... خلال هذه الحصة يتعرض المكون إلى موضوع " إدماج القيم في المناهج" - اهمية القيم في المجتمع - دور المدرسة في غرس القيم و تنميتها ة عند التلميذ - القيم كمورد من موارد الكفاءة (مركبات الكفاءة) - مناقشة لائحة القيم الواردة في المناهج الجديدة - دور المادة في تنمية القيم والمواقف	

الحصة الثالثة عشر: مناقشة موضوع التقويم	
التاريخ: .....الفترة: من الساعة:.....إلى الساعة:..... في هذا اللقاء يناقش الأستاذ المكون رفقة الأستاذ المتربص موضوع "التقويم "، ولاسيما: • التقويم كعنصر من عناصر المنهاج • التقويم جزء لا يتجزأ من الفعل التعليمي/ التعلمي • أنواع التقويم : التشخيصي، التكويني، التحصيلي • أهمية التقويم المستمر – قراءة المنشور الخاص بالتقويم المستمر وتحليله - • قراءة لكشف النقاط وكيفية حساب معدل المادة و المعدل السنوي. **ملاحظات الأستاذ المكون** حول النقاط الواجب إثارتها لتلبية حاجات المتربص فيما يخص موضوع التقويم:	

الحصة الرابعة عشر: مناقشة موضوع الفرض	
التاريخ: .....الفترة: من الساعة:.....إلى:..... في هذا اللقاء يناقش الأستاذ المكون "الفرض" المحضر من طرف الأستاذ المتربص بطرح مجموعة الأسئلة: - هل تم إبراز الكفاءات المراد تقويمها وكذا المحتوى العلمي ؟ - هل غطى موضوع الفرض جزءا من المنهاج الدراسي المقرر؟ - هل كان منسجما مع للوقت المخصص له؟ - هل كان مناسبا لمستوى التلاميذ؟ - هل كانت الأسئلة واضحة و محددة المطلوب وغير قابلة للتأويل؟ - هل خلت الأسئلة من الأخطاء اللغوية والعلمية؟ - هل كانت البيانات والرسوم واضحة (في حالة توفرها) **تنبيه**: يجب مناقشة الإجابة النموذجية المقترحة من الأستاذ المتربص وتحليلها وكذا سلم التنقيط. **توجيهات الأستاذ المكون:** .....
الحصة الخامسة عشر : تصحيح أوراق إجابات التلاميذ	
التاريخ: .....الفترة: من الساعة:.....إلى:..... خلال هذه الحصة يراجع الأستاذ المكون رفقة الأستاذ المتربص مجموعة من أوراق الإجابات، و يشرح له كيفية استنتاج النقائص الواجب معالجتها وكذا طرائق المعالجة المقترحة. **ملاحظة: يطلب الأستاذ المكون من المتربص إعداد بحث قصير حول " مفهوم المعالجة البيداغوجية ".**	

الحصة السادسة عشر عشر : إدارة حصة " المعالجة البيداغوجية"	
التاريخ: .....الفترة: من الساعة:.....إلى:..... خلال هذه الحصة يحضر الأستاذ المتربص حصة تعنى بالمعالجة البيداغوجية ينشطها الأستاذ المكون. عقب الحصة تتم المناقشة من جميع الجوانب التربوية والبيداغوجية، ولاسيما النقاط الآتية: - كيفية الإعداد لحصة " المعالجة البيداغوجية" - كيفية تنشيط هذه الحصة . - الاهتمام بالفوارق الفردية - التقويم قصد التثبت من تحقيق بلوغ الأهداف المسطرة. **ملاحظات الأستاذ المكون**.....	

.....	
الحصة السابعة عشر عشر: تنشيط حصة "المعالجة البيداغوجية"	
التاريخ: .....الفترة: من الساعة:.....إلى:..... خلال هذه الحصة ينشط الأستاذ المتربص رفقة مجموعة من التلاميذ حصة"المعالجة البيداغوجية" ملاحظات الأستاذ المكون حول: - النقاط الإيجابية في التحضير:..... - النقاط السلبية في التحضير:..... - نقاط القوة في إدارة هذه الحصة وتنشيطها..... - نقاط الضعف في إدارة هذه الحصة وتنشيطها:..... **ملاحظات أخرى وتوجيهات:**..... **ملاحظة هامة: يطلب من الأستاذ المكون تحضير بحث حول "أهمية إدراج المعلوماتية في تدريس المادة**	
الحصة الثامنة عشر: إدماج المعلوماتية في تدريس المادة	
التاريخ: .....الفترة: من الساعة:.....إلى:..... يقدم الأستاذ المتربص عرضا حول البحث الذي أنجزه. تتم مناقشة الموضوع من مختلف جوانبه مع تبيان أهمية إدراج المعلوماتية في تدريس مختلف المواد ومدى مساهمتها في تحقيق الأهداف المسطرة لحصة تربوية أو مجموعة حصص. يقدم الأستاذ المكون أمثلة واقعية وملموسة من المنهاج . **ملاحظات وتوجيهات الأستاذ المكون**:	

تقييم عام:.....

.....

ختم مدير المؤسسة وإمضاؤه
(المؤسسة التي تمت فيها عملية المرافقة)

ختم المفتش وإمضاؤه

بطاقة تقويم
الحصة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

بطاقة تقويم أستاذ متربص

مديرية التربية لولاية:.....

اسم ولقب الأستاذ المتربص:.....مؤسسة العمل:.....

مادة التدريس:.....

اسم ولقب الأستاذ المكون:.....مؤسسة العمل:.....

الكفاءة		مركبات الكفاءة	متحكم فيها	متحكم فيها جزئيا	غير متحكم فيها
تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها	01	التحكم في قراءة المنهاج			
	02	تحديد الأهداف لكل حصة			
	03	بناء وإدارة وضعيات تعلمية			
	04	استعمال الوثائق البيداغوجية المرافقة			
	05	التخطيط المحكم للدرس			
	06	توظيف أنشطة الدعم والمعالجة البيداغوجية			
تنظيم العمل في حجرة التدرس	07	مرافقة التلاميذ من الساحة حتى حجرة القسم			
	08	تنظيم مجموعات العمل وتسييرها			
	09	تنظيم النشاطات التربوية داخل القسم			
	10	تنظيم تدخلات التلاميذ وتوجيههم			
	11	الاستعمال الحسن للسبورة والوسائل البيداغوجية			
	12	الاهتمام بالأثر الكتابي عند التلاميذ			
تقويم أعمال التلاميذ	13	يعرف بين مختلف أنواع التقويمات			
	14	يميز بين مختلف عناصر التقويم			
	15	ينظم عمليات التقويم المختلفة			
	16	يحلل ويستغل النتائج			
إدارة التكوين المستمر الذاتي	17	الوعي بأن التكوين الذاتي هو السبيل للتطور.			
	18	تحديد حاجياته والعمل على تلبيتها بالبحث			
	19	تبادل التجارب مع باقي الزملاء			
	20	العمل داخل فريق المؤسسة			

إمضاء الأستاذ المكون

ختم مدير المؤسسة وإمضاؤه

(المؤسسة التي تمت فيها عملية المرافقة)

بطاقة تقويم
الحصة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية:.....

رزنامة مرافقة الأستاذ المتربص

الأستاذ المتربص:.....مؤسسة العمل:.....

الأستاذ المكـــون:.....مؤسسة العمل:.....

الحصص	التاريخ المقترح	التاريخ البديل	ملاحظات (سبب تغيير التاريخ)
الحصة 01			
الحصة 02			
الحصة 03			
الحصة 04			
الحصة 05			
الحصة 06			
الحصة 07			
الحصة 08			
الحصة 09			
الحصة 10			
الحصة 11			
الحصة 12			
الحصة 13			
الحصة 14			
الحصة 15			

1- تحدد هذه الرزنامة تواريخ اللقاءات المبرمجة بين الأستاذ المكون والأستاذ المتربص.

2- تحدد هذه التواريخ في بداية السنة الدراسية أثناء اللقاء الذي يجمع الأستاذين بالمفتش كما ورد في دليل مرافقة الأستاذ المتربص.

3- في حالة تعذر احترام موعد من المواعيد يعوض بتاريخ آخر(تاريخ بديل).

4- تسلم نسخة من هذه الرزنامة للسادة مديري المؤسستين اللتين ينتمي إليهما كل من الأستاذ المتربص والأستاذ المكون .

إمضاء الأستاذ المكون **إمضاء الأستاذ المتربص** **ختم المفتش وإمضاؤه**

للإثراء الرجاء الاتصال بالمفتشين المركزيين عبر العناوين التالية:

igp.cycle_moyen@yahoo.fr

Facebook : Ougla Pedagogie

❖ ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على انعكاسات التقاعد النسبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والأساتذة الجدد من وجهة نظر الأساتذة الجدد (المتربصين) العاملين بابتدائيات ولاية بسكرة، وكانت الفرضية الرئيسية للدراسة هي: للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والأساتذة الجدد في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة الجدد، ولما كان الأستاذ القديم يقوم بدعم ومرافقة الأستاذ الجديد في تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها، كما يوضح له كيفية تنظيم العمل في حجرة التدريس وإدارة التعلمات وتنشيطها، ويوضح له كيفية تقويم أعمال التلاميذ، بالإضافة إلى مساهمته في حث الأستاذ الجديد على إدارة التكوين المستمر الذاتي، كانت الفرضيات الفرعية التالية:

1- للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من مساعدات كبيرة في تنظيم وضعيات التعلم والتخطيط لها من وجهة نظر الأستاذ الجديد.

2- للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من التوضيحات اللازمة حول كيفية تنظيم العمل في حجرة التدريس وإدارة التعلمات وتنشيطها من وجهة نظر الأستاذ الجديد.

3- للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم للأستاذ الجديد (المتربص) من التوضيحات الكافية حول كيفية تقويم أعمال التلاميذ من وجهة نظر الأستاذ الجديد.

4- للتقاعد النسبي انعكاسات سلبية على ما يقدمه الأستاذ القديم من اسهامات كبيرة في حث الأستاذ الجديد (المتربص) على إدارة التكوين المستمر الذاتي من وجهة نظر الأستاذ الجديد.

كما واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي في وصف الظاهرة موضوع الدراسة، أما عينة الدراسة فتكونت من 147 أستاذا جديدا (متربصا) بالمرحلة الابتدائية بولاية بسكرة للسنة الدراسية (2021/2020)، حيث تم إجراء مسح شامل لكل مفردات مجتمع الدراسة، ولجمع البيانات اعتمدنا على الملاحظة والمقابلة والوثائق والسجلات فضلا عن الاستمارة كأداة رئيسية، هذه الأخيرة قسمت إلى خمسة بنود وشملت 56 عبارة وقد تم الاعتماد فيها لتقديم الخيارات على مقياس ليكرت الخماسي، وتمت معالجة البيانات المحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية باستخدام برنامج الحزم الاحصائية SPSS، إذ تم استخدام عدد من الأساليب الإحصائية للتحقق من صدق الفرضيات، وبعد عرض وتحليل بيانات الدراسة ومناقشتها في ضوء المقاربة النظرية المتبناة والدراسات السابقة توصلت الدراسة إلى النتيجة العامة التالية:

للتقاعد النسبي انعكاس سلبي على نقل الخبرات بين الأساتذة القدامى والأساتذة الجدد في مرحلة التعليم الابتدائي، بحيث يخلف خروج الأساتذة من ذوي الخبرة آثارا سلبية على نقل خبراتهم للأساتذة الجدد الملتحقين حديثا بالمجال التربوي التعليمي.

Summary of the study:

This study aims to identify the repercussions of relative retirement on the transfer of experiences between old and new teachers from the point of view of new teachers working in primary schools of Biskra. The main hypothesis of the study was: relative retirement has negative repercussions on the transfer of experiences between old and new teachers in the primary education stage from the point of view of new teachers, and since the old teacher supports and accompanies the new teacher in organizing and planning learning situations, it also explains to him how to organize work in the classroom, manage and activate learning, and shows him how to evaluate students work, In addition to his contribution to urging the new teacher to manage continuous self-education, the following sub-hypotheses were:

1- Relative retirement has negative repercussions on the great assistance that the old teacher provides to the new teacher (the trainee) in organizing and planning learning situations from the point of view of the new teacher.

2- The relative retirement has negative repercussions on what the old teacher presents to the new teacher (the stalker) of the necessary clarifications on how to organize work in the classroom and manage and activate learning from the point of view of the new teacher.

3- The relative retirement has negative repercussions on what the old teacher presents to the new teacher (the stalker) with sufficient explanations about how to evaluate the students work from the point of view of the new teacher.

4- The relative retirement has negative repercussions on the great contributions that the old teacher makes in urging the new teacher (the stalker) to manage the continuous self-training from the viewpoint of the new teacher.

The researcher also relied on the descriptive approach to describe the phenomenon under study, and the study sample consisted of 147 new teachers (stalkers) in the primary schools of Biskra for the academic year (2020/2021), where a comprehensive survey was conducted for all the vocabulary of the study community, and to collect data we relied on observation, interview, documents and

records, as well as the form as a main tool, the latter was divided into five items and included 56 phrases, which were relied on to provide options on the five-point Likert scale, and the data obtained through the field study were processed using the SPSS statistical package, as a number of methods were used to verify the validity of the hypotheses. After the presentation and analysis of the study data and discussion in light of the adopted theoretical approach and previous studies, the study reached the following general conclusion:

Relative retirement has a negative impact on the transfer of experiences between old and new teachers in the primary education stage, so that the departure of experienced teachers has negative effects on transferring their experiences to new teachers who have recently joined the educational field.