وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي– جيجل–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

تخصص: علم النفس التربوي

عنــوان المذكـــرة

مدى فعالية تكوين أساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي

دراسة ميدانية بثانويات ولاية – جيجل–

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر

تخصص علم النفس التربوي

إعداد الطالب:

– تبوب فيصل

تحت إشراف الأستاذ:

– مجيدر بلال –

السنة الجامعية : 2020- 2021

بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى البحث عن مدى فعالية تكوين أساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي .

وانطلقت دراستنا من تساؤل رئيسي هو :

هل توجد علاقة بين فعالية تكوين أساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي ؟

وقد تفرع عن هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات الفرعية تمثلت فيما يلي :

- هل توجد علاقة بين فعالية تكوين أولي لأساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي ؟
- هل توجد علاقة بين فعالية تكوين متواصل لأساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي ؟
- هل توجد علاقة بين فعالية تكوين أثناء الخدمة لأساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي ؟

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي لنظرا لتماشيه مع موضوع دراستنا باعتماد على تقنيات الاستبيان للحصول على المعطيات الميدانية ، وطبق على عينة تتكون من 80 أستاذ من ثانويات ولاية جيجل الجهة الشرقية : ثانوية محمد الصديق بن يحي ، هواري بومدين ، محروق مسعود ، غراز الشريف ، ثانوية الجديدة بالميلية ، ثانوية خنشول علي سيدي معروف . وزعت العينة المتكونة من 46 سؤالا أو بندا بطريقة عشوائية وتوصنا إلى النتائج التالية :

- توجد علاقة بين فعالية تكوين أولي لأساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي .
- توجد علاقة بين فعالية تكوين متواصل لأساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي .
- توجد علاقة بين فعالية تكوين أثناء الخدمة لأساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي .

العنـوان	الصفحة
ملخص الدراسة	i
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
مقدمة	أ.ب.ج
الفصل الأول : موضوع الدراسة	
الإشكالية	و
الفرضيات	ز
أهمية الدراسة	ز
أهداف الدراسة	ح
أسباب اختيار الموضوع	ح
تحديد مفاهيم الدراسة	ط.ي
الدراسات السابقة	ك.ل.م.ن
الفصل الثاني: فعالية العملية التكوينية	
تمهيد	1
مفهوم التكوين	1
مبادئ التكوين	3
أنواع التكوين	5
أساليب التكوين	9
أهداف التكوين	10
أهمية التكوين	11

مراحل إعداد البرنامج التكويني	12
طرق وأساليب تحديد احتياجات التكوين	19
تصميم البرنامج التكويني	21
أساليب العملية التكوينية	27
تنفيذ البرامج التكوينية	30
أليات تنفيذ البرامج التكوينية	31
برنامج تكوين أساتذة التعليم الثانوي	33
الخلاصة	37
الفصل الثالث: الأداء البيداغوجي لأستاذ التعليم الثانوي	
تمهيد	40
الأداء الوظيفي	40
أنواع الأداء الوظيفي	41
مكونات الأداء	42
العوامل المؤثرة على الأداء الوظيفي للمعلم	43
نظريات الأداء الوظيفي	49
شروط توظيف أستاذ التعليم الثانوي في الجزائر	54
خصائص أستاذ التعليم الثانوي	54
العوامل المؤثرة في قراراتهم	57
مهام أستاذ التعليم الثانوي	58
الخلاصة	62
الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة	
منهج الدراسة	65

الدراسة الاستطلاعية	66
مجالات الدراسة	66
عينة الدراسة	68
أدوات جمع البيانات	71
الأساليب الإحصائية	72
الخلاصة	73
الفصل الخامس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
أولا : عرض وتحليل و تفسير بيانات الدراسة الميدانية	70
ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة الميدانية	102
عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	102
عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	102
عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	103
النتائج العامة للدراسة	104
التوصيات والاقتراحات	104
الخاتمة	106
قائمة المصادر والمراجع	108
الملاحق	112

فـهرس الـجـداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح عرض البرنامج وقواعد العمل	31
02	يوضح سن وجنس أفراد العينة	69
03	يوضح المكان الذي تلقيت فيه التكوين قبل التحاقك بالمؤسسة التعليمية والمؤهل العلمي	70
04	يبين هل تم استدعائك ومشاركتك في برنامج التكوين حسب متغير الجنس	75
05	يوضح ما إذا كانت المدة التي تلقى فيها التكوين أثناء الخدمة كافية لتحقيق الهدف منه حسب الجنس	75
06	يبين أفراد العينة للتكوين الذي تلقوه قبل الخدمة	76
07	يوضح الطرق التي تلقى بها أفراد العينة التكوين أثناء الخدمة حسب الجنس	76
08	يوضح هل يحرص المفتش على توضيح أهداف الندوات والأيام الدراسية في كل مرة بشكل دقيق حسب تاريخ حسب تاريخ الالتحاق بالتعليم الثانوي	77
09	يوضح أن المفتش يعمل على إثراء وتطوير البرامج المعدة لتكوين الأساتذة باستمرار حسب طبيعتك في التدريس	78
10	يوضح الطرق التي تلقى بها أفراد العينة التكوين حسب الشهادات المحصل عليها (المؤهل العلمي) أثناء الخدمة	79
11	يبين طبيعة التكوين الذي تلقاه أساتذة التعليم الثانوي حسب السن	80
12	تبين مدة التكوين الذي تلقاها الأساتذة حسب السن	81
13	يبين المقاييس التي ساهمت بكثرة في قيام الأساتذة بمهامهم حسب السن	82
14	يبين هل استمرارية اللقاءات مع مفتشي المادة يتيح للأستاذ اطلاعا أكبر على المستجدات في حقل التربية حسب تاريخ الالتحاق بالتعليم الثانوي	83
15	يبين نوع التكوين ساعدهم في تأدية مهامهم كأستاذة التعليم الثانوي حسب المكان الذي تلقيت فيه التكوين قبل التحاقك بالمؤسسة التعليمية	83
16	يبين البرامج والطرائق والوسائل التعليمية التي تكون فيها الأساتذة حسب تاريخ الالتحاق بالتعليم الثانوي	84
17	يحدد المناهج التربوية التي تكون فيها الأساتذة حسب طبيعتك في التدريس	85

18	يبين أن كثرة الندوات المنشطة من قبل المفتش تعمل على زيادة الوعي بأهمية التكوين المستمر حسب الجنس	86
19	يبين إذا كان الأستاذ لديه معلومات سابقة حول طرق التدريس حسب تاريخ الالتحاق بالتعليم الثانوي	86
20	يوضح هل يواجه الأستاذ صعوبات في إيصال المعلومات للتلاميذ باستعمال طرق التدريس حسب طبيعتك في التدريس	87
21	يبين هل الخبرة والكفاءة تساعد الأستاذ على اختيار الاستراتيجية المناسبة حسب السن	88
22	يبين مدى تأثير عدد التلاميذ في القسم على سير الدرس حسب السن	88
23	يوضح هل هناك تفاعل بينك وبين التلاميذ في أداء الدرس حسب الجنس	89
24	يوضح هل البرامج والطرائق والوسائل التعليمية التي تكون فيها أساتذة التعليم الثانوي حسب المكان الذي تلقيت فيه التكوين قبل التحاقك بالمؤسسة التعليمية	90
25	يبين بماذا تتصف المناهج التربوية في التعليم الثانوي حسب تاريخ الالتحاق بالتعليم الثانوي	91
26	يوضح مقدار استيعاب أفراد العينة للتعديلات التي أدخلت على المناهج التربوية والطرائق ووسائل التعليم حسب السن	92
27	يبين أن طرائق التدريس في التعليم الثانوي ذات فعالية حسب الجنس	93
28	يبين أن التكوين ساعد الأستاذ على الاطلاع على الوضعيات التعليمية التعلمية حسب مكان التكوين	93
29	يبين أن استخدام الأستاذ لوضعيات تعليمية متنوعة تساعد على نجاح الدرس حسب التحاق بالتعليم الثانوي	94
30	يبين كيف تقوم تربويا التلميذ حسب الشهادات المتحصل عليها (المؤهل العلمي) .	95
31	يوضح على أن عملية التقويم المستمر تكشف عن المستوى الحقيقي للتلميذ حسب التحاق بالتعليم	96
32	يوضح هل تعتقد أن أساليب التقويم الجديدة تشكل صعوبة للأستاذ في تقييم مستوى التلميذ التحاق بالتعليم	96
33	يوضح مدى إلمام الأساتذة بأساليب التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات حسب السن	97

34	يوضح هل ينظم المفتش ندوات تكوينية للأستاذ في أساليب التقويم طبقا للمناشير الجديدة حسب الجنس	**98**
35	يوضح ماهي معوقات التقويم في الثانوي حسب الشهادات المحصل عليها	**98**
36	يوضح هل أستفاد الأستاذ كيفية تقويم أداء التلميذ أثناء التكوين أم بالخبرة حسب التحاقه بالتعليم	**99**
37	يوضح هل ارتفاع عدد التلاميذ في القسم يسمح بإجراء عملية التقويم حسب الجنس	**100**
38	يبين أن أداء الأستاذ راجع لعلاقاته الجيدة داخل المؤسسة حسب السن	**100**
39	يوضح هل انت راض عن وضعيتك الاقتصادية والاجتماعية حسب الجنس	**101**

الرقم	عنـوان الشكـل	الصفحة
01	الذي يوضح الخطوات الأولية لإعداد البرنامج التكويني	15
02	يوضح نظام التكوين	21
03	يوضح تصميم التدريب كنظام بمدخلاته وعملياته ونتائجه وضوابطه التقيمية .	25
04	يوضح تنفيذ التدريب بتداخله مع نظام التصميم وطرحه للنتائج المطلوبة	26

مـقدمــة

لقد أدركت المجتمعات المعاصرة ، أن تقدمها وتطورها مرهون بتحسين نوعية التربية والتكوين التي يتلقاه أبناؤها. الهدف منها هو تكوين وإعداد إطارات عالية قادرة على لعب الأدوار المنوطة بها وتساهم في دفع عجلة التقدم والتنمية في جميع الميادين العلمية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية. لدى ترصد إمكانيات بشرية ومادية ضخمة للبحث والتربية والتعليم تسعى لعائد كمي وكيفي على مستوى تنمية الفرد الذي هو محور التنمية الشاملة.

التربية في مفهومها المعاصر، هي عملية تغيير وتطوير وأداة فعالة في البناء الحضاري كما أنها تسهم في تغييرات اجتماعية واقتصادية وما تحققه من نتائج إيجابية على كل المستويات ما يأخذها في المكان الأول للإصلاح والتقدم وتسخير كل الإمكانات للتربية والتعليم.

التطورات التي تشهدها الدول المتقدمة أساسها هو الفرد وما يحققه من مستويات في العلم والمعرفة حيث حضي باهتمامات كبيرة على مر سنوات والتنافس الكبير ليس في كمية الثروات الطبيعية والمدخرات بقدر هو التنافس في إعداد الفرد المبتكر والمطور والمبدع التي يكمل الاستمرارية في الإنتاج والعطاء .

إن مهمة المنظومة التربوية هي إعداد الفرد للحياة السليمة المنسجمة مع المجتمع ويدخل ضمن إنتاج الفرد الكفء في ميدان العمل، القادر على حل مشكلاته وعلى التفاعل مع الاخرين والنجاح في الحياة ولا يتأتى ذلك إلا بتنمية وتطوير طاقاتها ومواردها البشرية، من خلال الاستثمار في رأس المال البشري واستغلال كل الكفاءات لدفع عجلة التقدم والتطور لتحقيق كفاءة إنتاجية ذات جودة عالية . إن التكوين أو التدريب هو المدخل الصحيح الكفيل برفع مستوى الطاقة البشرية وتحقيق الأهداف الموسومة الخاصة بالسمة الاقتصادية والاجتماعية....الخ .

أي أن الأنظمة التربوية مطالبة بمخرجات على درجة عالية من الأداء والتأهيل المتنامي ، وتبني قيم براغماتية خاصة بالعمل والإنتاج ، التي من شأنها تفضيل مقاييس الكفاءة والجدارة والتأهيل للوصول إلى المستوى الذي يحقق التقدم والازدهار للمجتمعات والدول . وإصلاح المنظومة التربوية من مناهج وطرائق ووسائل حديثة هو أساس العملية التعليمية التعلمية إلا أن القائم على الفعل هو

جوهر التطبيق والتنفيذ لذا فالعنصر البشري مهم لأي إصلاح. فالدولة الجزائرية تيقنت أن مسايرة التطورات والتغيرات التكنولوجية لا يتأتى إلا بإصلاح شامل في المنظومة التربوية.

كان إصلاح التعليم الثانوي بداية من موسم 2005 و2006 . والتجديد الكامل يتطلب جهد كبير من الساهرين على التربية والتعليم، فالعنصر البشري هو أساس نجاح أي تغيير.

الأستاذ هو العامل الأساسي في العملية التعليمية وتأثيره على مخرجات التربية ، وجب وضع معايير لانتقاء الأستاذ الكفء للمكان المناسب في مناخ مناسب. كما أن الإصلاحات أظهرت مفاهيم وطرائق ووسائل جديدة وجب اعداد وتكوين الأستاذ لها. حيث تغيرت برامج وأنماط التكوين لكل من الأستاذ والمشرف ودخلت مقاييس تكوينية جديدة وجب على الأستاذ اكتسابها للولوج إلى ميدان بعنصر فعال .

استمرت التجارب والممارسات منذ بداية الإصلاحات حتى توصلت الدولة الجزائرية إلى بناء نظام تدرسي جديد وإطارات جديدة من خلال فتح مراكز للتكوين وإعادة التأهيل في الميدان لكل ما هو جديد في إطار تكوين مستمر وأثناء الخدمة.

لهذا جاءت هذه الدراسة للتعرف على واقع تكوين الأستاذ في النظام التربوي الجزائري والخلفيات التكوينية ومدى تأثيرها على الأداء البيداغوجي وهل التكوين قبل وأثناء الخدمة له فعالية في أداء الأستاذ. مع التعرف على البرامج التكوينية ونوعيتها ومدى رضا الأستاذ حول العملية التكوينية من خلال دراسة متغيرات لموضوع :

مدى فعالية تكوين أساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي دراسة ميدانية لثانويات ولاية جيجل.

تم تقسيم البحث إلى قسمين نظري وآخر ميداني. وقد أحتوى القسم النظري على ثلاثة فصول:

الفصل الأول: موضوع الدراسة، والذي تطرقنا فيه إلى تحديد الإشكالية وعرضنا فيه دوافع اختيار الموضوع وطرح السؤال الرئيسي والتساؤلات الفرعية ومنها الإجابات المفترضة أي الفرضية العامة

والإجرائية، وعرض أهمية وأهداف الموضوع، كما تضمن كذلك تحديد المفاهيم الرئيسية للدراسة، ثم عرض لبعض الدراسات السابقة تليها تعقيب عليها.

الفصل الثاني: تطرقنا فيه مفهوم ومبادئ وأنواع وأساليب وأهداف وأهمية التكوين، ومراحل إعداد البرنامج التكويني وطرق وأساليب تحديد احتياجات التكوين كما تطرقنا إلى كيفية تصميم البرنامج التكويني وأساليب العملية التكوينية وكيفية تنفيد البرامج التكوينية وأليات تنفيد البرامج التكوينية مع تبيان أهم البرامج التكوينية للسنوات الماضية للأستاذ التعليم الثانوي.

الفصل الثالث: تطرقنا فيه إلى محورين المحور الأول تناولنا الأداء الوظيفي أنواعه ومكوناته، العوامل المؤثرة على الأداء الوظيفي للأستاذ ونظريات الأداء الوظيفي. وفي المحور الثاني تناولنا فيه شروط توظيف أستاذ التعليم الثانوي في الجزائر وخصائص أستاذ التعليم الثانوي وأهم العوامل المؤثرة في قراراتهم، وأخيرا مهام أستاذ التعليم الثانوي حسب ما تنص عليه المناشير والقرارات الوزارية.

أما الجانب الميداني تضمن فصلين هما:

الفصل الرابع: " **الإجراءات المنهجية للدراسة** " حيث تضمن منهج الدراسة والدراسة الاستطلاعية ومجلات ومجتمع الدراسة والعينة وأدوات جمع البيانات وأيضا الأساليب الإحصائية

الفصل الخامس: " **عرض ومناقشة النتائج**" تم فيها عرض البيانات المتحصل عليها في الدراسة الميدانية وتحليلها، إذ قمنا بتشكيل الجداول الإحصائية وتفريغها ثم تحليلها ثم الوصول إلى نتائج الدراسة.

وفي الأخير تقديم بعض المقترحات وتوصيات والخاتمة.

الجانب النظـــري

الفصـل الأول : موضـوع الدراســة

أولا: تحديد الإشكالية.

ثانيا: فرضيات الدراسة.

ثالثا: أهمية الدراسة.

رابعا: أهداف الدراسة.

خامسا: أسباب اختيار الموضوع.

سادسا: تحديد مفاهيم الإجرائية.

سابعا: الدراسات السابقة .

1-الإشكـالية :

يعد النظام التربوي لأي مجتمع حجر الأساس التي تبنى عليه التنمية الاجتماعية الاقتصادية فالمعرفة والتكنولوجيا كمخرجات للتربية تسعى لتنمية وتدريب وتكوين أفراد قادرين على مسايرة التغيرات الحديثة للعالم من خلال سياسة تربوية ومناهج تتماشى مع تغيرات العصر.

فالعالم المتقدم شهد نموا كبيرا وسايره في ذلك تغييرات وإصلاحات في النظم التربوية. والدولة الجزائرية غير منعزلة على العالم سعت لإصلاح نظامها التربوي كاستراتيجية لتنمية وإعداد فرد دو قدرات ومؤهلات علمية وتكنولوجية لتغذية مجالات عدة منها الاقتصادية تطلعا لمستقبل أفضل، حيث شمل الإصلاح محتوى البرامج والطرائق والمنهاج في جميع أطوار التعليم. وكون المتعلم هو محور العملية التعليمية التي ارتكزت عليه النظريات التربوية في تنمية وتأهيل قدراته ومكتسباته لتحصيل معارف علمية وتكنولوجية يدعم بها مجتمعه، وبدون تدريب وتكوين الفرد لا نستطيع إنجاح الفعل التربوي المنشود، لدى كان ادراج عمليات تكوينية لفائدة الأساتذة عامة والثانوي خاصة في الإصلاحات لتأهيلهم وتدريبهم على الطرق البيداغوجية الحديثة لتطبيق المناهج وتنفيذ البرامج لنجاح المردود التربوي كونها مرحلة نقيس بها مخرجات المنظومة التربوية.

فالأستاذ كمتعلم مستمر ومعلم وجب على المنظومة التربوية الجزائرية اتباع طريقة تكوين حسب أنواع وأساليب تكوين تتماشى مع احتياجاتها المتسارعة نظرا لتزايد عدد التلاميذ مع فتح مدارس جديدة في شتى ربوع الوطن .

فعملية التعليم فنا وعلما كما يقول (شارلزسلبرمان Cherles Silbreman) أنه من المؤكد أن ممارسة مهنة التعليم كمزاولة مهنة الطب، تعتبر إلى حد بعيد فنا يتطلب الكثير من الموهبة والإبداع ولكنه بالإضافة إلى علم يحتاج فيه تزويد الراغبين في ممارسة بالمبادئ والقوانين والنظريات التي تفسر ظواهره وتزودهم كذلك بأفضل الوسائل والأساليب والإجراءات التي تهدف باستمرار إلى تحسين أدائهم، فالمعلم الذي لا يعرف ما أكتشفه العلماء حول التعليم والتدريس يشبه إلى حد بعيد الطبيب الذي لا يفهم مبادئ الكمياء العضوية، فكلاهما قد يتخذ قرارات ستؤدي إلى الفشل

(صالح أبو جادو 2000.ص 44) . فتدريب الأستاذ على الطرائق البيداغوجية ورسكلة المعارف باستمرار بتكوين مستمر يجعل من أداءه يتحسن أكثر من أي وقت .

لدى طرحنا سؤالنا التالي :

هل توجد علاقة بين فعالية تكوين أساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي ؟

وتندرج تحته أسئلة فرعية :

- هل توجد علاقة بين فعالية تكوين أولي لأساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي ؟
- هل توجد علاقة بين فعالية تكوين متواصل لأساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي ؟
- هل توجد علاقة بين فعالية تكوين أثناء الخدمة لأساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي ؟

2- فرضيات البحث :

2-1- الفرضية العامة :

توجد علاقة بين فعالية تكوين أساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي .

2-2- الفرضيات الإجرائية:

- توجد علاقة بين فعالية تكوين أولي لأساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي.
- توجد علاقة بين فعالية تكوين متواصل لأساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي.
- توجد علاقة بين فعالية تكوين أثناء الخدمة لأساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي.

3- أهـمية الدراسـة :

- تكمن أهمية الدراسة في كونها تعالج مشكلة تربوية مهمة لطالما نادى بها المنشغلون بالتربية والتكوين تتعلق بضرورة إشراك المتكون في التخطيط و التنفيذ للعملية التكوينية وتقويمها.
- تسليط الضوء على عملية التكوين بغية التعرف على مدى قوتها واستجابتها لأهداف التكوين المنشودة.
- معرفة نوعية البرامج التكوينية وأساليب التكوين التي يستخدمها القائمين على تكوين المكونين.
- معرفة مدى اكتساب الأستاذة مهارات ومعارف بيداغوجية وتربوية في حقل التربية التي تساعدهم على الأداء البيداغوجي في الوصول بالتلميذ لاكتساب المعارف وتقييم المكتسبات.

- معرفة هل الأستاذ مكتسب لكفاءات تكوينية ومتقبل للتكوين المستمر وهل يسعى لتجديد معارفه في الميدان التربوي والمعرفي .

4- أهـداف الدراسـة:

- الوصول إلى مدى نجاعة البرامج التكوينية وتأثيرها على مسار الأستاذ في أداء مهامه.
- معرفة مدى تجاوب المتكون مع الإصلاحات في البرامج التكوينية وأراءهم حول الأيام التكوينية التي تنظمها مديريات التربية، وماهي المشكلات البيداغوجية التي يحتاج الأستاذ إليها.
- كشف الخلل في منظومة التكوين ونوعية التكوين الذي أخذه الأستاذ وماهي التغيرات الواجب إحداثها في البرامج وكيفية إشراك المكون في تحديد الحاجيات التكوينية لتدارك النقائص.
- تسليط الضوء على أهمية التكوين المستمر للمكون حتى نرتقي بالأداء البيداغوجي للأستاذ والقضاء على اللامبالاة في المنظومة التربوية التي تعاني من ركود في المعرفة والتجارب في حقل التربية.

5- أسباب اختيار الموضـوع :

- سبق وأن عملت كمكون للأساتذة والملاحظات التي استخلصتها من عملية التكوين التي تبرمجها مديرية التربية وافتقارها للجدية في العمل. مما شغل بالي لسنوات حول كيفية إدماج حاملي الشهادات الجامعية وادراج الأستاذ في الميدان دون المرور على تكوين مكثف في مجال التربية وعلم النفس، ما أثر في المدرسة الجزائرية بشكل كبير. حيث أن العنصر البشري مهم في العملية التعليمية التعلمية وفاقد الشيء لا يعطيه. ما أدى إلى ظهور مشكلات بيداغوجية ونفسية في قطاع التربية. منها راجع لعدم الرضا الوظيفي وافتقار الأستاذ للرغبة في أداء المهام.
- العمل في حقل التربية والملاحظات التي نستخلصها من نتائج التلاميذ والمردود التربوي. حيث خلصت إلى أن وجود خلل في عملية التكوين والبرامج المعدة للتكوين. كما أن أساليب التكوين غير واضحة ترتكز على النظري وافتقارها للتجديد واشراك المتكون في تحديد حاجيات التكوينية للوصول لأهداف فعالة في التكوين المستمر.

✦ محاولة مقارنة بين ما تقدمه المدارس العليا للأساتذة من إطارات في التربية والتعليم ومقارنتها مع ما تم توظيفهم مباشرة في سلك التعليم والتربية ومدى نجاعة طرائق التكوين ونظرة الأستاذ للعملية التعليمية التعلمية ومدى امتلاكهم لمعارف في حقل التربية.

6- تحديد مفاهيم الدراسـة:

أ- **التعليم الثانوي:** هو مرحلة من مراحل التعليم بحيث يأتي بعد التعليم الإلزامي ينتقل بموجبه التلميذ بعد نيل شهادة التعليم المتوسط وهو مرحلة أخيرة في التعليم يعد التلميذ إلى الولوج للجامعة أو مراكز ومعاهد التكوين، حيث يقضي التلميذ فيه ثلاث سنوات من التعليم العام والتكنولوجي. يزاول التلميذ دراسته في السنة الأولى ثانوي أحد الجذعين المشتركين هما: جذع مشترك أداب و جذع مشترك علوم وتكنولوجيا.

ثم يتفرع كل جذع إلى شعب في السنة الثانية ثانوي:

- جذع مشترك أداب يتفرع إلى شعبة أداب وفلسفة وشعبة لغات أجنبية.

- جذع مشترك علوم وتكنولوجيا يتفرع إلى شعبة رياضيات أو شعبة تسيير واقتصاد أو شعبة علوم تجريبية أو تقني رياضي بفروعها الأربعة: هندسة مدنية وهندسة ميكانيكية وهندسة كهربائية وهندسة الطرائق .

يتوج نهاية التعليم الثانوي بنيل التلميذ شهادة البكالوريا التي تنضم في السنة الثالثة ثانوي تسمح له بدخول الجامعة أو المعاهد المختلفة أو المدارس العليا.

ب- الأداء : ويعرف بأنه إنجاز يتم استخدام فيه الفرد إمكاناته الجسمية والنفسية أو هو عبارة عن سلسلة من الإجراءات والتدابير والممارسات التي يقوم بها المعلم قبل الحصة الصفية و اثناءها وتشمل (التخطيط ، التنفيذ ،التقويم ، إدارة الصفوف، وضبط السلوك الشخصي للمعلم والعلاقة المتبادلة بينه وبين تلاميذه داخل الحجرة الصفية).

أداء الأستاذ: مجموعة من الأنشطة التربوية والتعليمية التي يؤديها داخل القسم.

ج- مواصفات أستاذ التعليم الثانوي: نعني بها المواصفات التي يتصف بها فعليا أستاذ التعليم الثانوي .

مواصفات معرفية : التمكن من المادة، طريقة إيصال المعلومات، مراعاة الفروق الفردية، سعة الاطلاع والثقافة.

مواصفات مهنية : الايمان بالمهنة وكيفية أداءها، ومدى الالتزام بأخلاقيات المهنة.

مواصفات سلوكية : الصفات السلوكية مع التلاميذ والمبادئ والمثل العليا والسمات النفسية والمزاجية وصفات المظهر الخارجي التي تميز الأساتذة .

مواصفات اجتماعية : العلاقات والاتصالات، صفات القيادة والإرشاد .

د- طرائق التدريس : التدريس نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعليم وتسهيل مهمة تحقيقه ويتضمن سلوك التدريس مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل باعتباره وسيط في الموقف التربوي.

وطرائق التدريس أنواع هي: طريقة المناقشة، طريقة المحاضرة ،طريقة الحوار، طريقة حل المشكلات.

و- الوسائل التعليمية : الوسيلة هي أداة يستعملها التلميذ في عملية التعلم و إكتساب المعارف والخبرات وادارك المبادئ بسرعة وتطوير ما يكتسبه من معارف بنجاح ويستعملها المعلم لتسهيل له في إيصال المعلومة بنجاح. ومن الوسائل نذكر: الكتاب، السبورة، الوسائل التكنولوجية الحديثة...الخ

7- الدراسـات السـابقة :

أ- دراسة مصطفى حداب "**حول تكوين المكونين و السلوكيات البيداغوجية للأساتذة** " أراد الباحث أن تكون محاولة جادة لفهم العملية التكوينية لأنه بعد استعراضه لمختلف المحطات التي عرفها ميدان تكوين المكونين في الجزائر ومن منطلق أن تطور تكوين المكونين هو عملية تطور وتغيير في البرامج التكوينية تساؤل الباحث عن كيفية تحديد برامج تكوين المكونين ؟

ومن تم تعميق المعرفة التي تخص الموارد التي تفرض على العملية البيداغوجية تفعيلها، والتي ينبغي تحليل خصائص التكوينات البيداغوجية سواء الأولية أو المتواصلة المقترحة أو المفروضة على الأساتذة .

كما ينبغي التساؤل على المحتويات الملائمة التي تغطي لهذه التكوينات، لأن محتوى هذا التكوين موجه لأساتذة المستقبل وعلى وجه الخصوص ما يتعلق بالبرامج الخاصة بمختلف التعليمات. ويضيف الباحث يمكننا من تقييم ملائمة هذه المحتويات لمعايير خارجية مثل: النوعية العلمية لمعطيات المطروحة ، وكذلك نجاعة النظام الديداكتيكي المواد المدرسية ، والوسائل التعليمية المستعملة أو حتى الوظيفة أو توفير الارتياح « Confort » في المقررات الخاصة بالتكوين.

وخلص الباحث أن برامج تكوين المعلمين في الجزائر أعطت الأولوية لحاجات وأهداف المؤسسة على حساب حاجات المعلمين على الخصوص بتطوير محتويات تلك البرامج. لدى وجب تطوير وتغيير في البرامج التكوينية لتشمل محتويات البرامج اكساب استعدادات لسلوكيات تتطلبها وظيفة الأستاذ.

ب- دراسة نسرين نذير" **رضا الأساتذة عن التكوين أثناء الخدمة وعلاقته بالأداء البيداغوجي** "هدفت هذه الدراسة إلى معالجة مشكلة مستفحلة في المدارس الجزائرية وهي البحث عن علاقة مستوى رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن التكوين الذي يقدم لهم أثناء الخدمة من طرف المشرف التربوي (**المفتش**) بمستوى أدائهم البيداغوجي، حيث تمثلت عينة الدراسة في 60 أستاذ للتعليم الابتدائي منهم أساتذة جدد ومثبتين، تم تطبيق مقياس للرضا عن التكوين أثناء الخدمة على هذه

الأخيرة إضافة إلى حضور حصص في اللغة والرياضيات للسنة الثالثة و الرابعة ابتدائي واستخدام شبكة ملاحظة للأداء البيداغوجي ، أسفرت النتائج عن :

– وجود علاقة بين مستوى رضا الأساتذة عن التكوين أثناء الخدمة ومستوى أدائهم البيداغوجي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى والأداء البيداغوجي بين الأساتذة الجدد والمتربصين والأساتذة المثبتين .

ج– دراسة د.علي فارس، د.يزيد شويعل " **دور التكوين البيداغوجي في تنمية أساليب الأساتذة في معالجة المشكلات الصفية بمرحلة التعليم المتوسط** " . حيث تكشف عن دور التكوين البيداغوجي في معالجة المشكلات الصفية لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم المتوسط في ضوء بعض المتغيرات ، حيث تكونت عينة الدراسة من 100 أستاذا وأستاذة في مرحلة التعليم المتوسط بولايتي سطيف وبرج بوعريريج، ولجمع البيانات تم استخدام مقياس أساليب معالجة المشكلات السلوكية الصفية لعبد الحق زواوي (2018) وبعد المعالجة الإحصائية تحصل الباحثان على النتائج التالية:

- يمارس أساتذة التعليم المتوسط أساليب معالجة المشكلات الصفية بمستوى متوسط.
- توجد فروق في أساليب معالجة المشكلات الصفية لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم المتوسط تبعا لمتغير نمط التكوين.
- لا توجد فروق في أساليب معالجة المشكلات الصفية لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم تبعا لمتغير الجنس.
- توجد فروق في أساليب معالجة المشكلات الصفية لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم المتوسط تبعا لمتغير الأقدمية.

د– دراسة مهدي بلعسلة بعنوان " **أساتذة التعليم الثانوي ومدى معاناتهم من الضغط النفسي جراء مهنة التعليم ومتطلباتها**). دراسة ميدانية بجامعة تيزي وزو (الجزائر) على عينة شملت أساتذة التعليم الثانوي، موزعين على ثانويتين بالجزائر العاصمة وتم إختيار العينة بأسلوب عشوائي هدفت الدراسة إلى إظهار مدى تأثير الإصلاح التربوي الجديد على ظهور الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي ومدى معاناتهم في عملهم، وكانت فرضيات الدراسة كالتالي :

- تغيير محتوى البرامج الدراسية وفقا للإصلاح التربوي الجديد يخلق ضغط نفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي.
- كثافة المقررات وفقا للإصلاح التربوي الجديد يخلق ضغط نفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال وصف الضغوط النفسية التي يمكن أن يتعرض بها أستاذ التعليم الثانوي خاصة في إطار الإصلاح التربوي الجديد ومن ثم الاطلاع على مدى معاناة هذه الفئة من العاملين في مجال عملهم. كما أعتمد في جمع المعلومات أداة الاستبيان، بالإضافة استخدام في المعالجة الإحصائية النسب المئوية التي يلجأ إليها للمقارنة بين متغيرات البحث معتمدين على التوزيعات التكرارية، وتمثلت العينة على 60 أستاذ و أستاذة، وقد توصلت إلى النتائج التالية:

- صعوبة محتوى البرامج الجديدة سواء بالنسبة للأستاذ أو التلميذ مما يدفع الأستاذ إلى القيام بجهد وتحصيل إضافي لدروس.
- كثافة القرارات الدراسية مقارنة بالوقت البيداغوجي المخصص لإنهاء البرنامج .
- قلة الوقت المخصص لكل درس إضافة إلى صعوبة استيعاب التلاميذ للمعلومات .

– التعقيب على الدراسات السابقة:

الدراسات التي اعتمدنا عليها هي دراسات محلية تشابهت بعض منها مع موضوع دراستنا في المتغيرين هما التكوين والأداء البيداغوجي. رغم أنه هناك اختلاف في تناول الموضوع إلا أننا نرى أنها أفادتنا في التعرف على المشكلة المطروحة و كيفية بناء الموضوع وطرح فرضيات الدراسة واعتماد منهج الدراسة .

فالدراسة الأولى تناولت تكوين المكونين والسلوكيات البيداغوجية للأساتذة، وكذا تطور برامج التكوين والوسائل التعليمية ومحتوى البرامج التكوينية في منظومة التكوين بالجزائر. وهذا ساعدنا في معرفة مدى تطور برنامج التكوين ومحتوى البرامج وتأثيرها على السلوكيات البيداغوجية، حيث كان

هدفنا معرفة مدى مواكبة البرامج والطرق والوسائل التعليمية للتطورات الحديثة ومدى تأثيرها على الأداء البيداغوجي.

فالدراسة الثانية تناولت رضا الأساتذة عن التكوين أثناء الخدمة وعلاقته بالأداء البيداغوجي لأساتذة التعليم الابتدائي. تشابهت الدراسة في معرفة تأثير التكوين أثناء الخدمة ومدى رضا الأساتذة على التكوينات التي يشرف عليها المفتش حيث تشابهت مع دراستنا في محور التكوين أثناء الخدمة واستفادة أساتذة التعليم الثانوي من الندوات التكوينية التي يبرمجها المفتش ومحتواها، رغم اختلاف المستوى والمقياس التي اعتمدته الدراسة في قياس الرضا إلا أننا رأينا أنها تساعدنا في فهم تقبل البرامج التكوينية أثناء الخدمة ومدى تأثيرها على الأداء البيداغوجي للأستاذ.

فالدراسة الثالثة رغم أنها مختلفة في متغيراتها مع دراستنا إلا أنها تعالج دور التكوين البيداغوجي وأهم البرامج التكوينية التي يتكون فيها الأستاذ حول كيفية معالجة السلوكيات الصفية للتلميذ المراهق هو مقياس علم النفس. حيث تناولت مرحلة التعليم المتوسط التي تمتاز بتغيرات لدى الطفل وتظهر سلوكيات يجب على الأستاذ فهمها. حيث ينتقل هذا المراهق للتعليم الثانوي في فترة مازالت المراهقة سائدة، لذلك على أستاذ التعليم الثانوي التكوين في مادة علم النفس المراهق وكيفية التعامل مع التلميذ ومشكل تسيير القسم.

أما الدراسة الرابعة التي تناولت تأثير الإصلاحات الجديدة على أستاذ التعليم الثانوي وظهور الضغط النفسي. فهي مختلفة من حيث متغيرات دراستنا إلا أنها أفادتنا في معالجة كيفية تعامل الأساتذة العهد السابق و الجدد مع طرق واستراتيجيات التدريس وهل استفادوا من تكوينات أثناء الخدمة حول المناهج الجديدة؟ وماهي نظرتهم للبرامج والطرق والوسائل التعليمية وأساليب التقويم الجديدة في ظل الإصلاح الجديد وتأثيره على الأداء البيداغوجي؟

الفصل الثاني : فعالية العملية التكوينية

تمهيد

1 – مفهوم التكوين

2- مبادئ التكوين

3- أنواع التكوين

4- أساليب التكوين

5- أهداف التكوين

6- أهمية التكوين

7- مراحل إعداد البرنامج التكويني

8- طرق وأساليب تحديد احتياجات التكوين

9- تصميم البرنامج التكويني

10-أساليب العملية التكوينية

11- تنفيذ البرامج التكوينية

12- أليات تنفيذ البرامج التكوينية

13- برنامج تكوين أساتذة التعليم الثانوي

خلاصة .

تمهيد :

تعد مسألة الوصول بالمنظومة التربوية إلى مردودية أفضل من أكبر انشغالات المسؤولين على التربية في الجزائر، ولأجل ذلك قامت الدولة الجزائرية بإحداث إصلاحات عديدة شملت كل عناصر العملية التعليمية ، ولأجل بلوغ هذه الإصلاحات لجأت إلى إعداد وتكوين الأساتذة الجدد قبل الالتحاق بمناصب العمل ، وتكوين الأساتذة المستخدمين أثناء العمل ، علما بأن الهدف الحقيقي من العملية التكوينية أن تصبح جزءا متمما للعملية التربوية ولمهمة كل مدرب سواء كان مدرسا أو موظفا بالإدارة المدرسية خاصة والإدارة التعليمية عامة .

1- مفهوم التكـوين :

أ- **لغة :** كون الشيء بمعنى ركبه بالتأليف بين أجزائه ، وكون الشيء بمعنى حدثه ، ويقال كون فتكون وتحرك (إبراهيم أنيس وآخرون، دون سنة، ص 806م) .

ترجمة للكلمة الفرنسية Formation وتعني التركيب والتأليف لشيء معين وتحويله من حالة إلى أخرى . (سهل إدريس،2000،ص544) .

ب- اصطلاحا : تتعدد مفاهيم التكوين باختلاف رؤية الباحثين فهناك من يعرفه على أنه :

- التكوين وسيلة علمية تهدف إلى رفع كفاءة العنصر البشري من خلال صقل قدراته وتنمية مهاراته وتزويده بالمعلومات لضمان تحقيق التوازن المنشود بين الأهداف التدريبية من جهة و النتائج المحققة من جهة أخرى .
- وقد أشار الدكتور (الشقاوي) في بحثه (التدريب الإداري للتنمية) إلى أن التدريب عملية مستمرة ويتعين على الموظف التعلم باستمرار لتطوير قدراته الإدارية على مدى حياته العملية ، وبمعنى آخر فالحياة العملية هي تعليم مستمر ، وهذا يؤكد أن عملية التطوير الإداري التقني تفرض على الفرد أن يكون مطلعا على كل جديد مدركا لأسرار مهنته وما يطرأ عليها من تغيير .

- ويراه كثيرون أنه : عملية اكتساب المعارف و الخبرات التي يحتاج إليها الإنسان وتحصيل المعلومات التي تنقصه والاتجاهات الصالحة للعمل والسلطة ، والأنماط السلوكية والمهارات الملائمة والعادات اللازمة لأجل رفع مستوى الأداء وزيادة الإنتاجية.
- ومن المفاهيم التي تضمن إضافات جديدة للمفاهيم السابقة التكوين نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد و الجماعة من ناحية المعلومات و الخبرات و المهارات ومعدلات الأداء وطرق العمل و السلوك و الاتجاهات ، لما يجعل هذا الفرد أو تلك الجماعة تتقن العمل بكفاءة و إنتاجية عالية .

أما التعريف الذي نراه الأنسب ، وهو الذي يعرف التكوين بأنه :

- عملية منظمة ومستمرة ،محورها الفرد في مجمله ، تهدف إلى إحداث تغييرات محددة سلوكية وفنية وذهنية لمقابلة احتياجات محددة حالية أو مستقبلية ، يتطلبها الفرد و العمل الذي يؤديه والمؤسسة التي يعمل فيها أو يديرها و المجتمع الكبير .

ويعتبر هذا التعريف من أفضل التعاريف التي وردت في التدريب وذلك للاعتبارات التالية :

- أوضح هذا التعريف أن التكوين عملية منظمة ، وهذا لأنه نشاط يقوم على أساس التخطيط و التنظيم أي إتباع منهجية عملية مبتعدا على انتهاج أسلوب المحاولة و الخطأ .
- أوضح التعريف أن التكوين عملية مستمرة ، بحيث يكون ملازما للفرد منذ تعيينه حتى نهاية حياته العملية .
- أبرز التعريف أن التكوين محوره الأساسي هو الفرد ، ولهذا يمكن أن نفرق بين التكوين و التعليم فالأول يهتم بالفرد نفسه ، أما الثاني فيهتم بموضوع التعليم .
- أوضح التعريف أن التكوين عملية هادفة ، فالتكوين يجب أن يكون له هدف دقيق ومحدد واضح إذ أن التكوين وسيلة وليس غاية في حد ذاته .

لكل الاعتبارات السابقة ، يمكن القول أن هذا التعريف يعتبر من أفضل التعاريف و أكثرها شمولا بجميع جوانب العملية التكوينية . (الفقير حمزة،2009م،ص ص47،48) .

تعريف التكوين في مجـال التربية :

يعرفه بعض المختصين في التربية بأنه مجموعة المعارف النظرية و التطبيقية في ميدان ما وفي الحقيقة فالتكوين ما هو إلا نظام منطقي محرك له معطياته وطريقته الخاصة للتغلب على العراقيل بواسطة حلول ملائمة تتمثل في مجموعة من المعارف النظرية و التطبيقية في أي ميدان كان . وتتلخص هذه العملية في إعداد المتربصين وتدريبهم مهنيا وثقافيا وتربويا في فترة وجيزة ليتمكنوا من القيام بأعمالهم التربوية و الإدارية في المدارس التي سيشرفون عليها على أحسن وجه . (رشيد أورسلان ، دون سنة ،ص279) .

2- مبادئ التكـوين : من المبادئ الهامة في عملية التكوين ما يلي :

2-1- التكـرار: التكرار يساعد على التعلم أي عمل ، أما مقدار التكرار فيتوقف على طبيعة المهارة المراد تعلمها ، وعلى شخصية المتعلم ، وعلى الطرق المستخدمة في التكوين ، ولقد وجد أن التكوين المتقطع أي الذي يتم على فترات تتخللها فترات راحة يعد أكثر فاعلية من التكوين المستمر ، فالتكرار الموزع أفضل من التكرار المركز ويساعد على سرعة الحفظ .

2-2- الإرشاد و التوجيه نحو العمل الأفضل : الإرشاد يساعد المتعلم على سرعة التعلم ودقته . فإرشاد المتعلم إلى طريق الصواب فيه اقتصاد لوقته وجهده ، حيث يتعلم الاستجابات الصحيحة من أول محاولة بدلا من تعلم الأمور والحركات الخاطئة ثم يبذل بعد ذلك جهدا مضاعفا في إزالة العادات الخاطئة ، كما تكمن أهمية الإرشاد والتوجيه في إحاطة العامل بأخطائه وبتقدمه أي معرفته بنتائج جهده تساعده على حسن التعلم و الإحساس بالنجاح .

2-3- المكافئة و التعزيز : من المبادئ التي تسهل عملية التعلم مبدأ المكافأة و التعزيز أي استشارة المتعلم وتشجيعه نتيجة لجهوده الناجحة ، تشير معظم الدراسات إلى أهمية التعزيز في عملية التعلم بغض النظر عن الاختلافات في تفسيره، وقد يكون التعزيز شعور الفرد بالنجاح أو التقدير ، و النجاح في العمل يرتبط بوجود أهداف واقعية يمكن تحقيقها .

2-4- الكف و الانطفاء : من المعروف أنه من الممكن إزالة أو حذف بعض الاستجابات من أداء الفرد وذلك عن طريق إيقاف التعزيز الذي كان يتبع أو يصاحب هذه الاستجابات فعندما تتوقف المكافآت أو التعزيزات فإن الاستجابات تأخذ في التفاؤل و الانطفاء ، وهكذا تفقد الاستجابة قوتها كنتيجة لانعدام التعزيز ، وعلى ذلك يمكن حذف العادات السلوكية الخطأة السيئة من سلوك العمال .

2-5- الطريقة الكلية الجزئية في التكوين : يتطلب توجيه سير العمل ترتيب خطواته وذلك بتحليله إلى وحدات فرعية تتناسب مع قدرة المتعلم وبنجاحه في الأعمال المعقدة التي يمكن التدريب عليها ككل .

2-6- الثواب و العقاب كدوافع على التعلم : إن إثارة العامل عمن طريق التعزيزات الإيجابية أفضل من العقاب على ذلك فنتائج التعلم تصبح أكثر نجاحا في حالة إتباع منهج التعزيزات الإيجابية كالمدح والثناء والمكافآت و الحوافز الإيجابية ، أما التعزيزات السلبية فتظهر في العقاب ، وفي الحرمان من الراتب أو الحرمان من بعض الامتيازات أو الطرد من الدراسة أو إعادة العامل إلى مهنته.

2-7- تنمية القدرة على التعلم : يجب أن يستهدف التكوين تنمية قدرة العامل على التعلم أي تعليمه كيف يتعلم ، المعروف أن التعليم الحديث يستهدف تنمية قدرات المتعلم واستعداده أكثر من مجرد حشو ذهنه بالمعلومات .

2-8- أهمية الدوافع في التعليم : وجود دوافع لدى العمال الذين يحضرون برامج التكوين ضرورية لنجاح التكوين ، والمعروف أن الدافع هو الذي يحرك الفرد نحو القيام بالجهد المطلوب للتعلم ،وكذلك من المبادئ التي يجب على المكون مراعاتها مبدأ وجود الفروق الفردية بين العمال في القدرات والاستعدادات و الذكاء و الميول و الدوافع وغير ذلك من السمات التي تؤثر على سرعة تعلمهم .

2-9- التعلم عن طريق العمل : التعلم القائم على الجهود الإيجابية للمتعلم أكثر ثباتا من التعلم الذي لا يقوم فيه المتعلم بدور إيجابي ، فمجرد الملاحظة أو مشاهدة العمل لا يفيد بقدر ما يفيد قيام

العامل نفسه بأداء السلوك المطلوب ، فالتعلم الذي يستعصي على النسيان هو التعلم عن طريق العمل الفعلي فعن طريق أداء العمل وخاصة الأعمال الظاهرية يستطيع أن يدرك الأخطاء و أن يصوبها .

2-10- انتقال أثر التكوين: يقصد بانتقال أثر التكوين في عملية التعلم إمكان الاستفادة مما تعلمه الفرد في مواقف سابقة على مواقف لاحقة أو تطبيق الخبرات التي اكتسبها في ميدان معين على ميادين أخرى جديدة ، وفي الغالب ما تستهدف برامج التكوين هدفا مزدوجا ، التكوين لوظيفة معينة ثم التكوين العام ، والمعروف أن انتقال أثر التكوين قد يكون موجبا وقد يكون سالبا بمعنى أنه قد يساعد على تعلم مهارات جديدة ، وقد يكون معوق للتعلم الجديد وذلك في حالة تضارب وتناقض الميادين ، ويجب أن يلم المدرب بالأمور المتشابهة وبطرق التعلم الجيد بحيث يمكن انتقال أثر التكوين .

2-11- معرفة التقدم في العمل : إن معرفة الفرد بنتائج عمله أو بتحصيله أو سلوكه كلما أنجز منه شيئا يزيد من تقدم الفرد في عمله وتحسينه له بالنسبة لما يراه في أعمال الآخرين ، وعدم معرفته بمدى تحصيله أو بمدى تكوينه وكيفية تكوينه ، أي هل ما سيكون عليه خطأ أم صواب ، يزيد من أخطائه لعدم علمه أولا بأول بها ، ولذلك تلجأ الكثير من البرامج التكوينية إلى إجراء اختبارات دورية أسبوعية وشهرية ، أو في نهاية برنامج التدريب يعرف من خلالها المتكون المستوى الذي وصل إليه. (محمود السيد أبو النيل،1985م ، ص120)

3- أنـواع التكـوين : ينقسم التكوين إلى ثلاثة أنواع أساسية هي :

3-1- التكوين الأولي :

يتم هذا التكوين في المعاهد ومراكز التكوين وفي الجامعات أيضا ويتمثل في تحسين مستوى الموظف ونوعيته وإعداده لممارسة الوظيفة ، وقد يتحقق الهدف في مراحل ، إذ يشمل مختلف الأصناف ، وهذا ما يستدعي ضبط مناهج التكوين ومستويات التوظيف أو المترشحين لذلك ، واختيار العناصر الكفاءة للتأطير ، مع تجديد المدة التي يجب أن يقضيها المتربص في ذلك. لقد

حرصت الدولة في السنوات الأخيرة على إعطاء أهمية كبيرة للتكوين الأولي ، بحيث سخرت لإنجاح العملية كل الإمكانية المادية والمادية ، مع اختيار العناصر الجيدة وإعداد برامج تكوين متنوعة سواء ما تعلق بالتكوين المغلق أو التكوين التناوبي ، واهتمت بالجانب التطبيقي والتدريب في العملية ، ومازالت تسعى للبحث عن تطوير مناهج التكوين وأساليبه ، يبقى من الضروري المتابعة التقويمية لهذه العملية في نهاية كل سنة وإعادة النظر في مستوياته المختلفة ، من حيث الإعداد والتأطير والبرامج والمدة والنوعية وغير ذلك . ومما لاشك فيه أن تطوير مستوى التكوين الأولي سواء كان بالنسبة للمدرس أو المسير ، هو تحسين مستوى المعني وتهيئته للقيام بالوظيفة وبدوره يعمل على رفع مستوى التعليم عامة وهذا ما جعل الدولة توصل اهتمامها بالتكوين المتواصل أثناء الخدمة على جميع الأصعدة .

3-2- التكوين أثناء الخدمة :

يعتبر هذا التكوين تكوينا مهنيا مستمرا ، هدفه تعويض النقص الحاصل المتعلق بالميدان الثقافي لأنه أساس ودعامة التكوين المهني ، من خلاله يمكن تكوين المربي وتدريبه حتى يكون قادرا على أداء رسالته التعليمية و التربوية في المؤسسة ، علما بأن الرصيد الثقافي لأي موظف كان يعتبر زادا أساسيا تنعكس ايجابياته على التكوين المهني أو التكوين أثناء الخدمة ، فمعارف التربية وتقنيات التدريس و التسيير في تطور مستمر دائم ، مما يجعل من التكوين الأولي مهما كان مستواه وقيمته لا يستطيع تنمية قدرات المدرسين ومواكبة التطور فلا يمكن لأي شهادة أكاديمية في الاختصاص مهما كانت المؤسسة التي تمنحها أن تضمن رصيدا معرفيا متواصلا أكثر من بضع سنوات ، يكون بعدها حاملها في حاجة إلى تحديث معارفه .

التكوين أثناء الخدمة هو مجموعة من البرامج والدورات الطويلة أو القصيرة و الورشات الدراسية وغيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح مختلف الشهادات أو المؤهلات الدراسية ، وتهدف إلى تقديم مجموعة من الخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية اللازمة للمعلم لرفع مستواه العلمي ، والارتقاء بأدائه التربوي والأكاديمي من الناحيتين النظرية و العملية.

(مصطفى عبد السميع محمد وآخرون،2005، ص172)

فالمدرس في عمله يواجه متغيرات المجتمع الاقتصادية والثقافية وغيرها ، يجد نفسه في حاجة ماسة إلى التحديث عن طريق التكوين المستمر أثناء الخدمة ، حتى لا تزداد الفجوة بين جيله وجيل تلاميذه . كما يعمل التكوين أثناء الخدمة على تصحيح الأخطاء في الفهم التي قد تكون تسربت أثناء التكوين الأولي .

ويهدف التكوين أثناء الخدمة إلى إعداد الفرد مهنيا حتى يستطيع التكيف مع الوسط المهني الذي يعمل فيه ، حيث يهضم فنيات التدريس و التسيير ، ويساعده هذا الإعداد على أداء واجبه ويجعله يرغب في البحث والتجديد .

ويتميز التكوين أثناء الخدمة بنوعين :

أ- **التكوين النظـري** : لكي يحقق هذا التكوين هدفه ويكون إيجابيا فلابد أن ينطلق من الواقع والتجربة الحية التي يعيشها الموظف . ونعتبر القسم بالنسبة للمدرس والمؤسسة للمدير ورشة عمل تتم فيه الملاحظة والتجربة ويأتي دور الاستفسار والشرح وخاصة أثناء فترة التربص (المشاهدة) . وخير مثال على ذلك التسيير البيداغوجي في مختلف مواضعه السابقة حيث يجب أن تطبق هذه المواضيع النظرية مع الواقع التطبيقي المادي والبشري ، وتنبيه المتربص والمكلفين بتسيير المؤسسات التعليمية إلى أن تدريس هذه المواضيع التربوية والإدارية والمالية لتكوين مديري المؤسسات التعليمية تعمل بالتنسيق فيما بينها ، مع مراعاة التركيز على مركز اهتمام المتربص في برنامجه.

ب- **التكوين التطبيقي** : يتمثل هذا التكوين في رفع مستوى النوعية التي تحصل عليها المتربص أثناء التدريب ، وينبغي الانطلاق دائما من التكوين النظري إلى التكوين التطبيقي . وتتمثل أهداف التكوين فيما يلي :

- ✓ تدريب المتربصين على الطرق النشيطة الحديثة .
- ✓ تدريب المتربصين على إدارة وتسيير المؤسسات التربوية .
- ✓ الترغيب والبحث المستمر .

✓ توعية المتربص بدوره وأهميته .

ولنجاح هذا التكوين المهني التطبيقي أثناء الخدمة ، لابد من إعطاء الأهمية للتربص المجمع أي التدرب للإشراف على المؤسسة التعليمية ، والقيام بكل مهام مديري المؤسسات تربويا بيداغوجيا إداريا وماليا ، و القيام بأعمال تجريبية .

إن التكوين أثناء الخدمة لا يتأثر بالضغوطات الاجتماعية فحسب ، بل يتعدى ذلك إلى عوامل أخرى تتمثل في حاجيات المتربصين وتطلعاتهم ، والاستفادة من تجارب المؤطرين وكذا الجهد الشخصي الذي يمارسه المتربص لتطوير مستواه ، والهدف من التكوين المستمر أثناء الخدمة ليس هو بتحديد المعارف بقدر ما هو تصحيح الأخطاء ، وتمكين المتربص من معرفة مسؤولياته المتعددة في التسيير ومواكبة التغيير الذي يطرأ على المنظومة التربوية بتطور أوضاع المجتمع .

3-3- التكوين الذاتي :

يعتبر صيغة جديدة تساهم بقسط كبير في التكوين المستمر ، وقد يشمل التكوين الذاتي مفاهيم عديدة تقترب منه وهي : التعليم الذاتي ، الدراسة المستقلة ، التعلم بمساعدة الكمبيوتر، وأخيرا الثقافة الذاتية عن طريق المطالعة و الاحتكاك بالغير ، وقد تعتبر كل منها متكامل في حد ذاته .

ويرى البعض أن التكوين الذاتي هو الذي يتلقاه كل فرد على حدة دون مساعدة الأخرين له وعليه فإنه هو تكوين خارج عن الإطار النظامي الذي يعمل فيه الموظف ، مثلما هو الحال في المعاهد والمراكز المتخصصة لذلك ، فالمتكون ذاتيا يستقي المعلومات والمعارف بمبادراته الخاصة ، وتتمثل وسائل التكوين الذاتي في الكتب والمجلات والطرائق وغيرها .

يتعلق التكوين الذاتي بمبادرة المتكون إلى تكوين نفسه بنفسه وهذه صفة مشتركة في جميع التعاريف لمفهوم التكوين الذاتي ، ومؤداه أن المتكون لا يتلقى داخل هيئة مكونة ، ولا من قبل مكون خاص ، وعليه فالتكوين الذاتي هو مجهود فردي دائم يعتمد على القدرات الذهنية للفرد من أجل

تحديث معلوماته بالاتكال على نفسه ومحاربة الروتين الذي يتخبط فيه من أجل تجديد معلوماته وتحسين مستواه . (رشيد أورسلان ، دون سنة ، ص ص 280-283)

4-أسـاليب التكـوين :

من أجل تحقيق العناصر السابقة الذكر للتكوين ، وتنفيذ البرامج التكوينية يجب إتباع عدة أساليب طرق نذكر منها على الأخص :

4-1- أسلوب المحاضرات : حيث تمثل أبرز أساليب التكوين ، ويقوم بموجبها المحاضر والقائم عملية التكوين بإلقاء المادة التي يتضمنها البرنامج التكويني على المتكونين مع الاستفادة من بعض الوسائل الإيضاحية كالخرائط و الأفلام ....الخ ويهدف هذا الأسلوب إلى تزويد المتكونين بالمعلومات والمعارف النظرية وتطويرها ، وترسيخها في أذهان المتكونين أولا ثم يأتي التطبيق العملي كخطوة ثانية .

4-2- أسلوب الأعمال التطبيقية : يقوم فيه المتكون بتطبيق ما تلقاه تحت إشراف مكون ، وهذا يبرز الجهد الشخصي للمتكون و استيعابه لما ورد في الدروس النظرية .

4-3- أسلوب دراسة الحالة : ويكون ذلك بمعالجة حالات عملية فعلية ، أو افتراضية على أن تتوفر الحالة على جميع البيانات و المعلومات الهامة ، و الهدف هو زيادة القدرة على حل المشكلات اتخاذ القرارات عن طريق التحليل و التفكير المنظم ، ودراسة المشكلة مع جميع جوانبها ، ووضع الحلول البديلة ، واختيار أنسبها بالاعتماد على معلومات وخبرات المتكون .

4-4- أسلوب التكوين على المواقف الحقيقية : حيث يقوم بعض المتكونين بتقمص دور أشخاص مشتركين في حدث أو مشكلة ، وتصور هؤلاء أنفسهم وكأنهم في الحياة العملية ويتضمن هذا الأسلوب اختيار مدى كفاءة المتكونين للقيام بالمهام الموكلة إليهم وقدرتهم على أداء الدور الوظيفي كما ينبغي وفقا للمقاييس المعمول بها في مجال العمل ، و التي تحدد المواصفات اللازمة في الشخص وتوجيهه إلى الوظيفة التي تتلاءم والمواصفات المحددة مسبقا .

4-5- أسلوب الندوات والمؤتمرات : ويتمثل في الدورات و الملتقيات التي تعقد هنا وهناك حسب اقتراح القائمين على العملية التكوينية أو من خلال تقرير المختصين في المستويات العليا قصد مناقشة مشكلات ومواضيع مهمة ، ويفسح المجال للحاضرين من المختصين و المتكونين لإيضاح ما لم يتم استعابه و التعليق على الأفكار المطروحة .(صالح مقلاتي،2010م،ص ص62،63)

5- أهـداف التكـوين :

يهدف التكوين إلى القيام بالأعمال التالية :

- إعداد الفرد مهنيا وتدريبه على مهنة معينة قصد رفع كفايته الإنتاجية ، واكتساب معارف ومهارات جديدة وتمكينه من حسن استغلالها واستثمارها في مواقع عملية مختلفة ، وفي أقل وقت ممكن .
- رفع الروح المعنوية لدى الفرد ، لأن معرفته بكيفية إنجازه لعمله مع إجادته واتقانه يعتبر ميزة نفسية وبالتالي زيادة الاهتمام بالعمل ، والتقليل من معدلات الغياب .
- إتاحة الفرصة للفرد المتكون للترقي سواء في شكل أجر مرتفع أو منصب وظيفي أفضل.
- التقليل من الحاجة إلى الإشراف بخفض العبء على المشرفين ، والمديرين ، لأن تكوين الفرد يؤدي إلى صقل قدراته وتعميق معلوماته ، وتكثيف مهارته وتعزيز اتجاهاته الإيجابية نحو العمل والزملاء ، وبالتالي التقليل من الحاجة إلى الإشراف والمتابعة المستمرة .
- النهوض بالإنتاج ، فالقدرات والمهارات العالية تؤدي إلى زيادة الإنتاج كما وكيفا، مع تخفيض نسب الضياع . (صالح مقلاتي،2010م، ص59)

6- أهـمية التكـوين :

تزداد أهمية التكوين في الدول النامية بصفة خاصة في كافة الميادين للاعتبارات التالية :

- أن الأفراد يحتاجون للتكوين لكي يكونوا مؤهلين لأداء عملهم وقيادة مؤسساتهم بكفاءة .

- أن الوظائف نفسها عرضة للتغيير من فئة لأخرى بحكم تغيير أساليب العمل أو تغيير الوسائل المستخدمة في أداء العمل بسبب التطور التقني وما يصاحبه من إدخال عمليات جديدة لأداء العمليات الإنتاجية و الإدارية .

- ظهور صناعات جديدة تتطلب مهارات جديدة معينة لا يمكن توفرها لدى العنصر البشري الحالي حتى و إن كان من ذوي المهارة إلا بعد توفير برامج تكوينية متخصصة.

كما أن التكوين وسيلة لمعالجة كثير من المشاكل التي قد تعاني منها المؤسسة خاصة عندما يكون سببها هو أداء الموارد البشرية ، وفيما يلي بعض المشاكل التي يمكن أن تعالج من خلال التكوين :

- مشاكل انخفاض الإنتاجية وارتفاع تكاليف العمل .
- مشاكل ارتفاع معدلات الترك و الدوران للعمال .
- مشاكل عدم تمكن المشرفين و المدراء من أداء مهامهم .
- لمجابهة تحديات المستقبل (التدريب المستمر) .

وإن أهمية التكوين ترتبط بما يوفره الفرد من معرفة ومعلومات وخبرات ومهارات تؤدي إلى إكسابه الثقة بالنفس و القدرة على العمل بجودة وإتقان ، وتنمية اتجاهات إيجابية نحو العمل كما أن التكوين يرتبط بما يوفره للمنظمة من وقت وجهد ويحقق لها الكفاءة الإنتاجية والقدرة على التنافس.

(لفقي حمزة ، 2009م،ص49)

7- مراحل إعداد البرنامج التكويني :

7-1- مرحلة جمع وتحليل المعلومات : يتم في هذه المرحلة جمع البيانات عن مختلف عناصر النظام التكويني وبيانات عن كافة المتغيرات المفصلة بعملية التكوين ، سواء كانت من داخل المؤسسة أو من خارجها ، وهذا لكي تضمن أو تتمكن من إعداد خطة جيدة وسليمة تفي باحتياجات الأفراد وتكون مناسبة لظروف وإمكانيات المؤسسة .

وكذلك لا ننسى أن هذه المرحلة أي مرحلة جمع وتحليل المعلومات لا تأخذ بشكل متقطع أو غير منتظم حين الحاجة إلى اتخاذ إجراءات تكوينها ولكنها ينبغي أن تكون جزءا متكاملا من نظام شاملا للمعلومات الإدارية يوفر للإدارة كافة البيانات أو المعلومات عن مختلف الأنشطة بطريقة منتظمة وفي وقت مناسب يسمح بالاعتماد عليها في رسم الخطط والسياسات واتخاذ القرارات ، بين المعلومات التي يتم جمعها تتمثل فيما يلي :

أ- **جمع المعلومات عن التنظيم :** من أهم المعلومات التي تحصل عليها عن طريق تحليل الهيكل التنظيمي ما يلي :

- ✓ استخدام وظائف جديدة وإلغاء وظائف قائمة .
- ✓ تعديل واجبات ومسؤوليات الوظائف .
- ✓ تغيير الموقع التنظيمي لبعض الوظائف .
- ✓ تعديل اختصاصات بعض التقسيمات التنظيمية القائمة .
- ✓ تفويض صلاحيات بعض الوظائف العليا إلى وظائف أدنى .
- ✓ إدماج تقسيمات تنظيمية مع بعضها البعض .
- ✓ استحداث أنشطة جديدة .
- ✓ توقيف بعض النشاطات القائمة .
- ✓ خط عملية اتخاذ القرارات في مواقع معينة .

- ✓ عدم توافق الاختصاصات المؤداة فعلا في التقسيمات التنظيمية للاختصاصات الرسمية الواردة في وثيقة الهيكل التنظيمي .

ب- جمع المعلومات عن الأفراد : ومن أهم مؤشرات جمع المعلومات عن الأفراد ما يلي:

- ✓ اختلاف مهارات وقدرات العاملين عن متطلبات الوظائف .
- ✓ الاحتياج إلى أفراد ذوي مهارات واحتياجات جديدة غير متاحة للعاملين .
- ✓ اختلاف أنماط السلوك الفعلي للأفراد على الأنماط المستهدفة التي ترتضيها الإدارة
- ✓ اختلاف العلاقات بين الرؤساء و المرؤوسين .
- ✓ تزايد معدلات الاستقالة وترك العمل .
- ✓ ازدياد معدلات توقيع الجزاءات على الأفراد من رؤسائهم .
- ✓ عدم تناسب التأهيل العلمي أو الخبرة العلمية لبعض الافراد مع متطلبات أداء الوظيفة .

أما فيما يخص تحليل المعلومات فهي خطوة تلي مرحلة جمع المعلومات والتي ترمي إلى استخلاص مؤشرات تكون في الأساس توجيه وتخطيط الجهود التكوينية. (هاشم بوبكر.ص82)

إذن تعتبر مرحلة إعداد برنامج تكوين من أهم المراحل التي يتابعها المسؤولين من أجل إتمام عملية التكوين ، حيث وبعد تحديد الحاجيات الخاصة به تبدأ مرحلة أو مراحل التكوين التي تسمح بالتقليل من المشاكل وكذلك تفادي أي عارض قد يحصل ، كما أن هذه البرامج تختصر في الوقت إذا طبقته بعناية .

وما يميز برامج التكوين هو عدم قابليته للتعميم أي أنه يطبق في مؤسسة واحدة دون غير نظرا لخصوصية كل منظمة أو مؤسسة .

إن هذه البرامج تختلف من أجل تطبيقها وتتمثل هذه المرحلة في :

- إعداد الجدول الزمني للبرامج وتنسق التتابع الزمني للبرامج والموضوعات .
- تجهيز وإعداد مكان التكوين .
- متابعة المتكونين والمكونين .

إضافة إلى هذه المرحلة فإن برامج التكوين تتميز بعناصر خاصة من أهمها ما يلي:

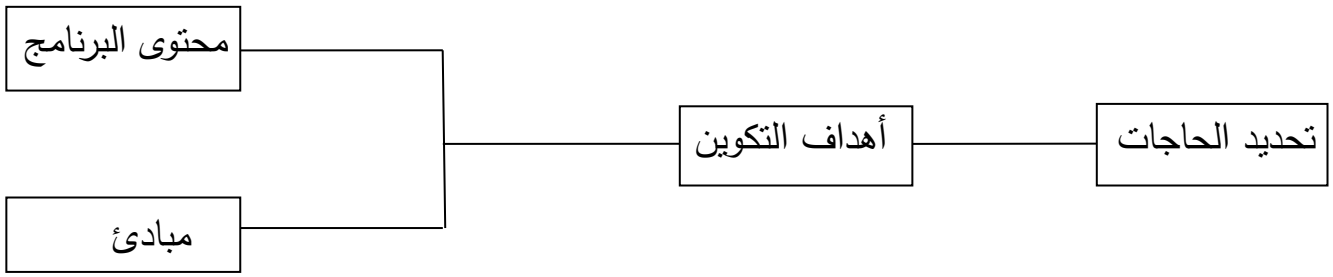
(أ. مصطفى ،ص 268)

- ✓ هدف وأهداف برامج التكوين .
- ✓ الفئة المستهدفة بالبرامج .
- ✓ إطار موضوعات البرامج (المادة التكوينية) والذي لا يجب أن يكون تقليديا منقولا من برامج سابقة بل يكون متطورا مسايرا للمستجدات في بيئة المنظمة ومخاطبا للتحديات التي يواجهها .
- ✓ أساليب التكوين المنسجمة مع أهداف وطبيعة موضوعات البرامج والتي يجب أن لا تكون تقليدية بل شاملة للأساليب مثل : التكوين بالحاسوب والتكوين عن بعد ...
- ✓ وسائل الإنتاج السمعية والبصرية المنسجمة مع ما تقدم من برامج التكوين .

ولكي يتحقق البرنامج التكويني الذي سبق التحدث عنه وكما ذكرنا سالفا يجب أن تتدرج الأهداف في تحقيق البرنامج التكويني .

كما أن لإعداد تهيئة أي برنامج تكويني يجب أن يتضمن البرنامج خطوات معينة تنبثق من أهداف المؤسسة ، وتساهم في تطوير كفاءة الأفراد العاملين .

وهذه الخطوات يوضحها الشكل رقم (1): **الذي يوضح الخطوات الأولية لإعداد البرنامج التكويني**



❖ **تحديد الاحتياجات** : لا بد من تشخيص المواقف والمشاكل التي تمر بها المؤسسة أو المنظمة والتحديات التي تواجهها ، والتي تتطلب برنامجا تدريبيا ، كما أن الحاجة إلى البرنامج التكويني تظهر وتبرز بشكل ملح في حالة وجود تغيرات تنظيمية ، حيث أن الخدمة التي تقرر المنظمة إنتاجها لابد من أن يعد لها برنامجا تكوينيا لتكوين المنتجين الجدد عليها ، كما أن تحديد الحاجات تكون بدراسة حاجة كل فرد في هذه المؤسسة للتكوين من خلال كشف جوانب الضعف في من تم تعيينهم حاليا أو الذين هم في المواقع التنظيمية الأخرى في المؤسسة ويمكننا القول أن تحديد الحاجات التدريبية تبدأ من خلال دراسة ثلاث مؤشرات هي :(أ.صقرعاشور،ص489)

- مؤشرات الأداء التنظيمي .
- تحليل أداء الأفراد العاملين ودراسة مكوناته ، لأنها تعد خطوة مهمة نحو تحقق الأهداف المرجوة
- مؤشرات حاجة ومتطلبات الأفراد للتكوين .

❖ **أهداف التكوين** : عند تحديد الحاجات التكوينية يتم توضيح ومعرفة الأهداف المطلوب تعلمها ومنها يتم تحديد السلوك المرغوب فيه ، والشروط الواجب توفرها لتحقيق هذا السلوك .

والجدير بالذكر، أن هذه الخطوة تساعد المكون والمتكون على معرفة ما هو مطلوب منهم ، ومن ثم تقويم نتائج البرنامج ونجاحه .

❖ **تحديد محتوى البرنامج** : يتضمن المحتوى ما يهدف إليه البرنامج من تغيير أو تطوير فمن الممكن أن ينظم المحتوى لتعليم مهارات متخصصة أو يضيف معارف معينة ، أو محاولة تغيير الاتجاهات ، حيث لابد من أن يراعى تحديد محتوى البرنامج مدى الرغبة والدافعية والاستعداد والأداء .

❖ **مبـادئ التعليم** : من الصعوبة ملاحظة وتحديد عملية التعليم ، ولكن من الممكن قياس نتائجها وأحسن طريقة لمعرفة وفهم عملية التعليم تكون من خلال استخدام منحنيات التعليم ،حيث تحدد مستوى ووقت التعليم من خلال هذين المتغيرين يمكن قياس فاعلية التعلم . يرى **محمود السيد أبو نبيل** ، أنه لإعداد برنامج تكويني لابد من تتبع مجموعة من الخطوات تتمثل في :

(م .السيد نبيل، ص680)

أ- تحديد وظائف المتكونين ووضعهما في مجموعات معينة متشابهة .

ب- تحليل العمل في كل مجموعة معينة .

ج- وضع مواد البرنامج التكويني النظري والعملي من تحليل العمل .

د- تحديد وسائل التكوين المناسبة لموارده .

هـ- إعداد المكان المناسب .

و- اختيار المكونين والمحاضرين ذو الكفاءة العالية .

ي- تقييم البرنامج لتحديد فاعليته .

7-2- تحديد الاحتياجات التكوينية :

إن تخطيط نشاط التكوين هو عملية منتظمة تستند على الدراسة العلمية في الكشف عن الاحتياجات التكوينية ، وتحديد الأهداف الواضحة بمراعاة الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة . إذ من الضروري أن يقوم المسؤول عن إعداده لحظة التكوين والرؤساء أو المدرسين ويمكن بلورة احتياجات التكوين في:

- احتياجات تتعلق بتطوير المعارف والمعلومات لدى بعض الأفراد .
- احتياجات تتعلق بتطوير المهارات والقرارات لدى الأفراد .
- احتياجات تتعلق بتطوير سلوك بعض العاملين وطريقة تعاملهم مع مرؤوسيهم ، ويقصد بالاحتياجات التكوينية بأنها:

هي مجموعة من التغييرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات العاملين ومهاراتهم وسلوكهم لرفع كفاءتهم بناءا على المشاكل التي تعترض سير العمل في المؤسسة وبالتالي تعرقل لتنفيذ السياسة العامة في مجال الإنتاج والخدمات (منال طلعت ، ص267)

وتعرف أيضا بانها الفجوة بين مستوى الأداء المتوقع للأفراد ومستوى أدائهم الحالي والاحتياجات التدريبية (التكوينية) تشير إلى وجود مشكل ما في المنظمة ، ووجود مشكلة يعني وجود حاجة بالضرورة وبالتالي لابد من تحديدها والعمل على إشباعها. (أبو شيخة ،ص267)

وبالتالي فالاحتياجات التكوينية هي التي تعتبر الأساس الذي يقوم عليه التكوين السليم لتحقيق الكفاءة وحسن أداء العامل ، والارتقاء بمعلوماتهم ومهاراتهم وتحسين اتجاهاتهم لأن التكوين ليس غاية بل هو وسيلة لتحقيق غاية وهي (الكفاءة الإنتاجية) .

إن التحقيق الدقيق للاحتياجات التدريبية (التكوينية) يجعل النشاط التكويني نشاطا هادفا ويوفر الكثير من الجهد والوقت والنفقات وطالما ان المنظمة توظف عمالا جددا ، فإنما يجب أن تدربهم مع أن عملية التدريب تبقى مستمرة ولازمة للعاملين الجدد والقدامى في جميع المستويات الإدارية .

كما يمكن النظر إلى مفهوم الاحتياجات التكوينية على أنها الفرق بين مستوى الأداء المرغوب فيه ومستوى الأداء الحالي الضعيف الذي يراد علاجه أو تفاديه . ويمكن أن نعرف **الحاجة على التكوين** بأنها : الفجوة بين متطلبات العمل من مهارات ومعارف وبين تلك التي يتمتع بها الفرد القائم ويكون من الضروري قبل أي شيء أن تعرف على هذه الفجوة التي تمثل الاحتياج التكويني وأن ندرسها ونحللها لمعرفة التكوين المطلوب .

فالحاجة إلى التكوين هي : الأداء والسلوك المستقبلي المرغوب فيهما + الأداء والسلوك الفعلي الحاليين.

وبناءا على مفهوم الاحتياجات التكوينية فإن من الضرورة وجود الحاجة للتكوين تظهر عند وجود مؤشرات عامة على سلوك وأداء الأفراد ، وهذه المؤشرات تأخذ الشكل التالي:

(محريق ،ص ص163،164)

– إذا رأت إدارة الموارد البشرية أن الأداء الفعلي لبعض الأفراد لا يصل إلى المستوى المرغوب فيه نتيجة نقص في مهاراتهم وقدراتهم في أداء العمل .

– إذا اقرت إدارة الموارد البشرية إدخال تكنولوجيا جديدة كإدخال الإعلام مثلا .

– إذا قررت ضرورة إدخال وظائف جديدة أو أنشطة جديدة لم يسبق للأفراد إن أدوها من قبل

– في حالة تعيين أفراد جدد بالمؤسسة بنقل أو ترقية فإنها تحتاج إلى خبرات ومهارات جديدة لتنفيذ الخطط السريعة .

ومن خلال ما قدم فإن النشاط التكويني يعتمد على الدقة والموضوعية في تحديد الاحتياجات التدريبية المناسبة لتنمية وتطوير المعارف والمهارات والاتجاهات المختلفة للأفراد وترجمة هذه الاحتياجات إلى برامج وسياسيات تدريبية لعمل على تحقيق أهداف المؤسسة ، **فالتقويم السليم للاحتياجات يضمن لنا أن يكون التكوين ملائما وفي محله ، وأن تكلفة البرامج تبررها الفائدة الناتجة كما أن تقويم الاحتياجات يقلل من مخاطر تمويل البرامج غير المنتجة .**

8- طرق وأساليب تحديد احتياجات التكوين :

يعتمد القائمون على عملية تحديد الاحتياجات التكوينية على جملة من الأساليب والأدوات لجمع البيانات والمعلومات قصد الاستعانة بها في إعداد خطة العملية التدريبية أي التكوينية وكذا عمليات تحديد الاحتياجات .

وتتمثل هذه الأساليب فيما يلي :

أ- **الملاحظة (observation)** : تمكن هذه الأداة الأخصائيين والقائمين على التكوين من المراقبة المباشرة للأفراد وكيفية قيامهم بأعمالهم والاستفادة من معلومات دقيقة حالة بحالة . وما يعاب على هذه الطريقة انها قد لا تعطي تحليلا دقيقا ومنطقيا للأداء ، وذلك راجع إلى الاضطرابات النفسية للعامل نتيجة للمراقبة التي يتعرض لها .

ب- **المقابلة الشخصية (intervieu)** : تعد هذه الأداة أنجح الوسائل لأنها عبارة عن تفاعل بين شخصين وحوار بينهما تتضمن سؤالا وجوابا ، وبالتالي يتمكن من جمع اكبر قدر من المعلومات .

وعلى الرغم من أنها تتطلب وقتا طويلا لإعدادها وتنفيذها ، كما أنها لا تتيح الفرصة لمساهمة كل الموظفين والمشرفين في المقابلات وذلك لكبر الافراد والعاملين في المؤسسة الواحدة .

ج- **الاستبيان (الاستمارة)Questionnaire**: هي جملة من الأسئلة تتم كتابتها في شكل استمارة تعطي للعاملين للإجابة عنها ، وعلى أثرها يتسنى للقائمين على التدريب معرفة مواطن القوة والضعف لدى العاملين وبالتالي معالجة الضعف والعمل على تقوية نقاط القوة .

فهذه الطريقة كما استنتجنا أي الاستمارة قليلة التكاليف بالمقارنة مع الأسلوبين السابقين من حيث الوقت وجهود القائمين على التنفيذ ، كما انها تتميز بالشمولية عن سابقتها ، إذ انها بالإمكان ان توزع على معظم العاملين بالمؤسسة .

د- **الاختبار Testsa and Examinations**: تعد هذه أيضا من الأساليب المهمة لتقييم أداء العاملين وقياساته وبواسطته يتبين نواحي القصور التي يحتاج الافراد برامج تدريبية لترقيعها .

ر- **آراء العاملين Self sassement:** تعد هذه الأداة بمثابة تقدير للعامل من ناحية وإعطاءه مبدأ الأفضلية والمسؤولية الكاملة للإدلاء باحتياجه التدريبي ، فهو الأقدر على التعبير عن حالة أداءه كما أن هذا الأسلوب يرفع من معنوياته .

ز- **تحليل المشكلات : Problème analyses:** حيث من خلال معرفة المشكلات التي تتعرض سيرورة العمل، يمكن تحديد أسبابها وبالتالي صياغة حلول لها عن طريق التكوين .

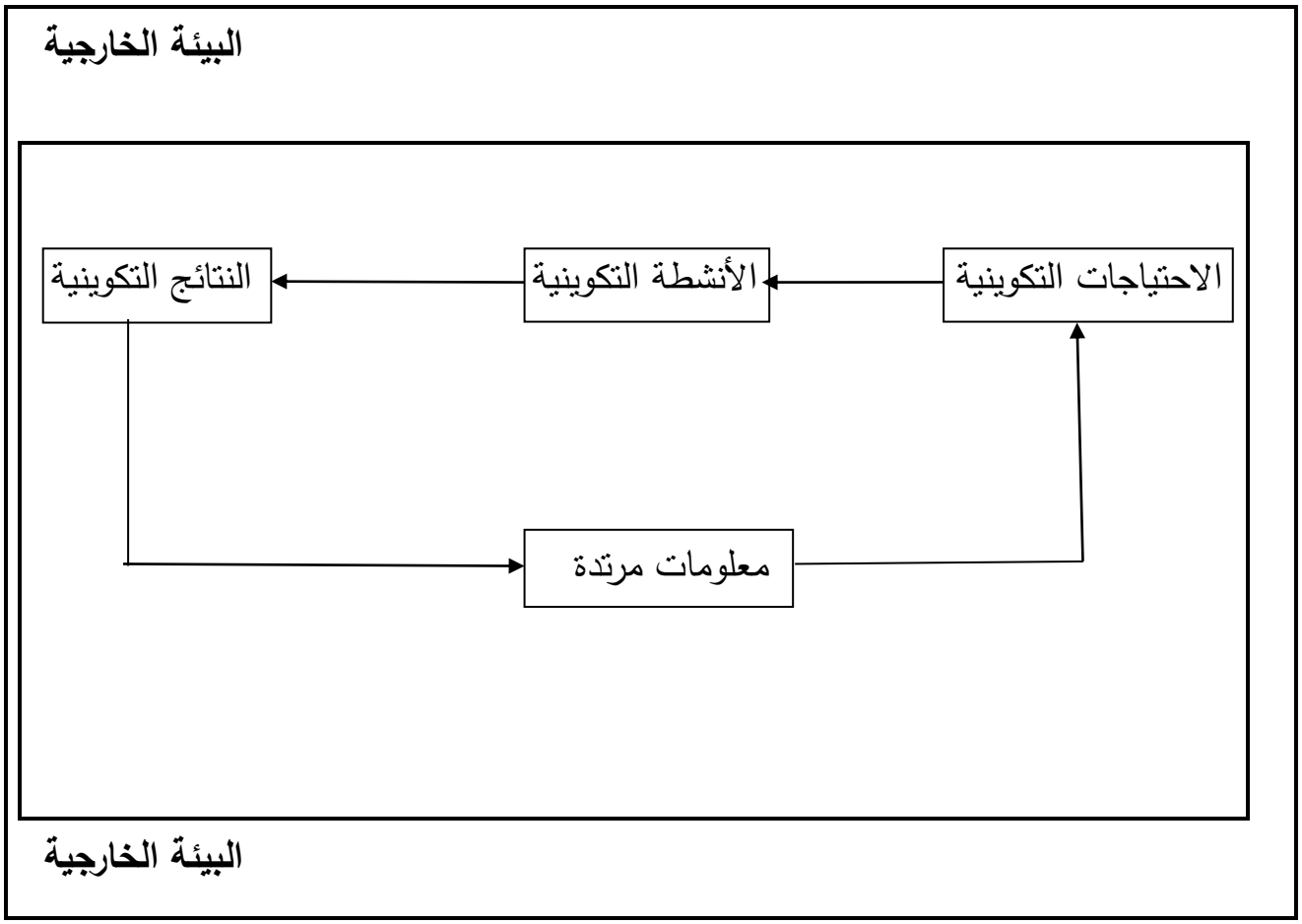
هـ- **الاستشاريون Consultants:** تلجأ المنظمة إلى استشارة جهات خارجية متخصصة لأجل تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية .

و- **تقييم الأداء Assessment:** يعد دليلا واضحا على النقص في أداء العامل وبالتالي تدريبيه لتحسين أداءه جيدا فيواصل على هذا العنوان .

ي- **دراسة السجلات و التقارير Record and report analyses:** تعد السجلات و الوثائق دليلا ماديا واضحا وجليا بنقاط القوة والضعف في أداء العامل ، وعلى أساس الملف الإداري للعامل يمكن أن نضع خطة استراتيجية تدريبية لأجل استكمال أوجه النقص والارتقاء بالأداء إلى معدلاته المطلوبة. (عايش ،ص ص85-86)

إذن فإن تحديد الاحتياجات التكوينية تتطلب خبراء ومختصين ، وهي عملية مكلفة للمؤسسة غالبا ما تهملها المؤسسات وتستعين بالتقديرات الحاصلة للإدارة العليا وهذه التقديرات قد تكون سلمية أو خاطئة لأنها تحدد بشكل سطحي ، و بالتالي فإن **الاحتياجات التكوينية** تمثل المدخلات الأساسية للنظام **و الأنشطة التكوينية** هي أنواع الجهود و العمليات الهادفة إلى سد الاحتياجات التكوينية من طرق وبرامج ومناهج تكوينية أما **النتائج** والمتمثلة في أنواع التغيير في الأداء ومستويات كفاءة المتكونين و التي يمكن قياسها عادة بمعايير سلوكية واقتصادية تتمثل في مخرجات نظام التكوين . إضافة إلى **المعلومات المرتدة** وهي تتمثل في مدى فعالية النتائج التكوينية من جهة ومن ثم يساعد على تقييم نظام ككل .

والشكل رقم (2) يوضح نظام التكوين .



المصدر : مهدي حسن زوليفت ، **إدارة الأفراد** ، مدخل كمي ، الأردن ،1998،ص 16

9- تصميم البرنامج التكويني :

لتصميم برنامج تكويني يجب على أخصائي التكوين ان يحدد الأهداف التعليمية للبرنامج بعد التشاور مع الإدارة العليا والمدراء والمشرفين بالبرنامج وإتباع ألية منهجية لإعداد الموارد التكوينية ووسائط إيصالها للمتكونين ، كما يجب أن تشمل أكثر النظريات قبولا في مجال التعليم ، حيث يستخدم أكثر الطرق وأدوات ومواد التكوين ملائمة للاستعانة بها في التصميم كما يضع برنامجا ليساعد المتكونين على تحقيق أهدافهم وعلى الأداء بالمستوى المطلوب عند عودتهم إلى أعمالهم .

9-1 – تحديد موضوع التكوين : أي الاتفاق على ماهية المحتوى الذي يجب أن تشمل عليه البرامج التكوينية ، ويكون هذا الاتفاق بناءا على أنواع التحاليل السابقة التي تمكن المخطط التكويني من التعرف على المشكلات والثغرات في كل موقع تنظيمي ومن ثم تساعد في تحديد ما يجب ان يعمله التكوين لكي يتجاوز تلك المشكلات والاخطاء .

إذن موضوع التكوين يكون مستوحى من التحاليل المحصل عليها سابقا التي من خلالها يمكن التعرف على مكامن الضعف التي يعمل التكوين على سدها وتقويمها .

لتحديد موضوع التكوين لابد من تحديد أهدافه التي يسعى البرنامج لتحقيقها ، هناك ثلاثة أهداف مختلفة لكل منها متطلبات خاصة به .

أ-هدف اكتساب معارف محددة : وهذا يتطلب تصميم برنامج يكسب المشتركين معارف جديدة عنهم وهذا هدف تحتاجه المؤسسات إذا حصل تغيير أو تطوير في أعمالها أو منتوجاتها أو أسواقها فعندما تريد مثلا المؤسسة إنتاج منتج جديد ستحتاج إلى تعريف العاملين في قسم الإنتاج على ما هو ضروري لتحقيق مثل هذا المنتوج وهكذا . ولهذا فإن اكتساب معارف محددة ينصب على الجانب النظري والفكري للفرد أو العامل .

ب-هدف اكتساب الفرد خبرات ومهارات : حيث يسعى البرنامج التكويني إلى تزويد الأفراد بمهارات وخبرات أي تزويدهم بها من خلال تكوين علمي ، وليس مجرد معلومات ومعارف فقط ، فمثلا عند جلب آلة ما ستحتاج المؤسسة إلى تكوين عمال لاستخدام هذه الآلة وليس تزويدهم بمعلومات ومعارف فقط عن هذه الآلة ، وهذا يتحقق بتوفير تمارين وممارسات تعليمية تطبيقية تسمح بتحقيق النمو والتطور .

ج-هدف اكتساب تغيير القيم والاتجاهات : وهذا يتطلب اكتساب اتجاهات وقيم جديدة أي تغيير اتجاهات قديمة وراسخة باتجاهات وقيم جديدة ومغايرة لها جذور في اهتمامات وأولويات المؤسسة أي تغيير السلوك الوظيفي للفرد داخل المؤسسة .

إن تغيير الاتجاهات لا يتم بمنح المتكونين معارف ومحاضرات حول القيم المطلوبة وبل القيام بنشاطات محددة جماعية ومطلوبة إلى أن يتم التغيير الكافي في اتجاهات العمال كما تتطلب مساعدة متخصصين في التحليل النفسي في علاج المشاكل الشخصية .(سعاد برنوطي،ص247)

إن المخطط التكويني في تحديده للموضوعات يستعين بآراء الرؤساء والمشرفين ، كما يأخذ في اعتباره العديد من المؤشرات التي تعكس ما قد تعانيه المؤسسة من مشكلات كالغياب والإصابات والخلافات ومعدلات الإنتاج ....حيث تشير عادة هذه المؤشرات إلى ما قد يعانيه الأفراد من نقص في بعض المعلومات والمهارات التي يمكن علاجها بالتكوين .

إذن فالتكوين لا يقتصر فقط على إعطاء المعلومات ، بل يجب أن يقترن بالممارسة الفعلية لأساليب الأداء الجديد ، ومن ثم نصف التكوين بأنهما محاولة لتغيير سلوك الأفراد يجعلهم يستخدمون طرقا وأساليب مختلفة في أداء أعمالهم .

9-2 - إعداد المادة التكوينية : المادة التكوينية هي مجموعة المعلومات او المفاهيم او الحقائق أو الأمثلة أو النماذج العملية التي تشرح وتوضح موضوعا معينا .

ومن أهم القصور التي يعاني منها التكوين نقص المادة التكوينية التي تتماشى ومتطلبات البرنامج التكويني . وللقيام بهذه العملية أي إعداد وصياغة المادة التكوينية تتطلب مهارات خاصة ، ولهذا يفضل إعدادها من طرف خبراء مختصين .

9-3- محتويات البرنامج التكويني :

أ-اختيار المحتوى : إن لمحتويات برنامج التكوين أكبر أثر في نجاح البرنامج ، لذا كان من الضروري على مخطط التكوين أن يحدد الموضوعات أو الموارد التي يتضمنها البرنامج بدقة فيتعين إن تكون مادة التكوين صادقة لاحتياجات المؤسسة ، وأن يتناسب المحتوى (مادة الدراسة والمادة العلمية والعملية) في البرنامج التكويني مع القدرات العلمية والفنية للمتدربين أو المتكونين .

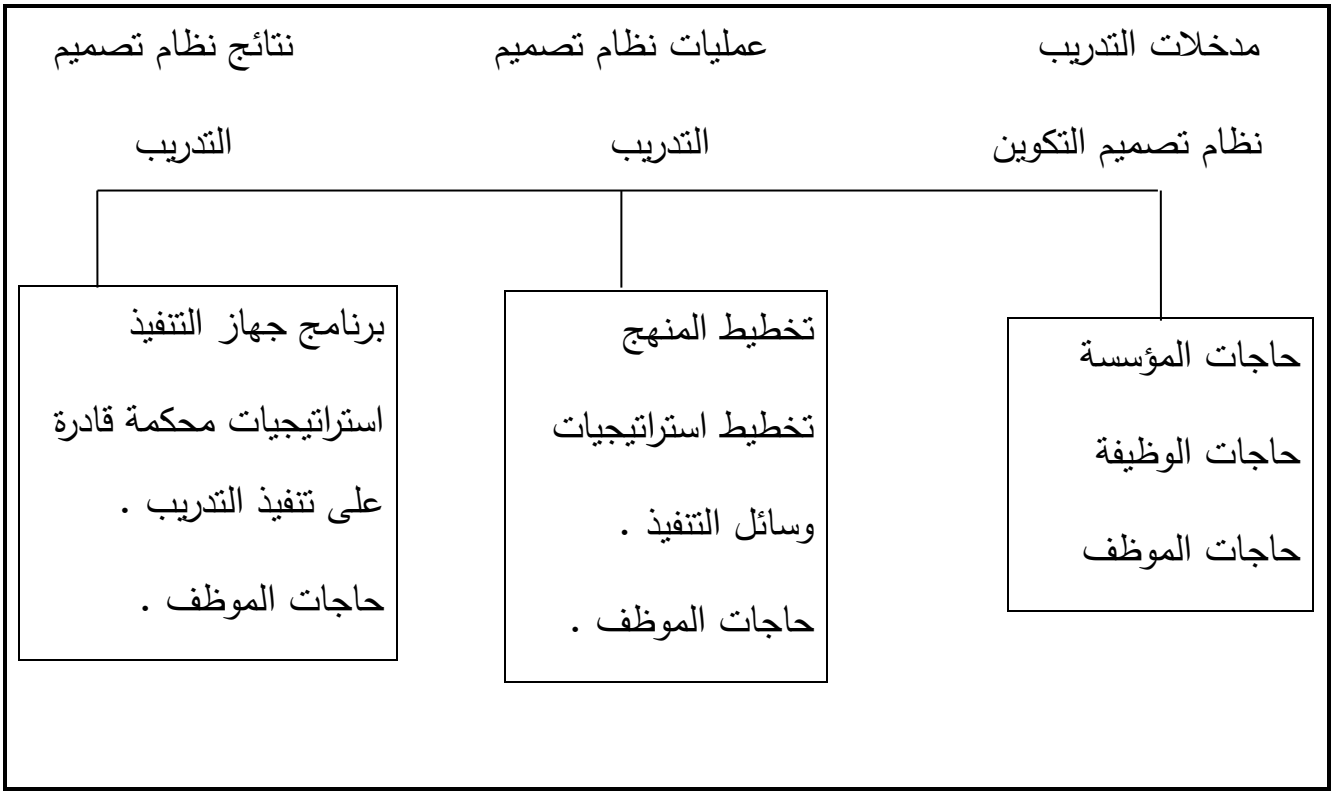
ب- تسلسل المحتوى : إن تسلسل المحتوى هو العملية التي يتم وضع المحتوى أو خبرات التعليم والتكوين في الشكل الذي يؤدي إلى افضل تعلم في أقصر وقت ممكن فغالبا ما يقوم مصممو البرامج بإهمال التسلسل السليم لأهداف التكوين أو إعطاءه اهتماما سطحيا على الرغم من الأهمية البالغة له ويؤدي التسلسل السليم لمحتوى البرنامج إلى مساعدة المتكونين على الانتقال من عنصر المعرفة أو المهارة إلى عنصر آخر، والتأكد من أن المهارات والمعارف التمهيدية والمساندة قد تم اكتسابها قبل تقديم متطلبات الأداء .

كما أن محتويات خطة التكوين تضم منهج خطة التكوين والعناوين الأساسية لحلقات الدراسة والبحث والمكونات وتاريخ ومواعيد هذه الحلقات ، وأسماء المكونين لكل حلقة.

وبالتالي يتضح من هذا أن المنهج يهتم بوضع الاجراء الأساسي لخطة التكوين ، أما محتويات خطة التكوين فتعني الحصيلة المقدمة للمكونين ، وذلك في شكل دليل يحوي الدروس والقراءات، ويستخدم هذا الدليل كمرجع للمتكونين لاستذكار ومراجعة المادة العلمية لبرنامج التكوين وفي بعض الأحيان يتم وضع دليل للمكونين ويحوي إرشادا لطريقة إدارة حلقات البحث او الدروس من حيث متى يتم التركيز على العرض النظري ؟ ومتى تعطى أهم أمثلة ؟ وكيف تدار الأسئلة ؟ وكيف يتم التركيز على رفع المهارة أو الأداء الفعلي ؟ وماهي التمارين ؟ وكيف يتم تكوين جماعات للمناقشة وحل المشاكل وغيرها ؟

ومع أهمية الدور الذي يقوم به التكوين في التغيير السلوكي والمادي لكل من الموظف والمؤسسة والوظيفة ، ظهر تصميم وتنفيذ برامج التكوين بأسلوب جديد يطلق عليه **تصميم برامج التكوين بالأسلوبية الرقمية** لأن أهمية البرامج في تقرير وجود وهوية هذا التكوين وتشغيله للحصول على التحسينات الموجودة ، فإن يبدو ملحا وضروريا نتيجة المشاكل الملاحظة في التكوين وبرامجه الراهنة تبني أسلوبية جديدة في تصميم هذه البرامج ، تكفل معها صلاحية محتوى التكوين ، وانطباعه ورفع فعاليته في طرحها المهارات المطلوبة ، تقوم أسلوبية التصميم الجديدة على ثلاثة مبادئ أساسية هي : الرقمية والسلوكية والنظام . بمعنى أن عمليات ومكونات التصميم ونتائجه قابلة للعد (رقما)

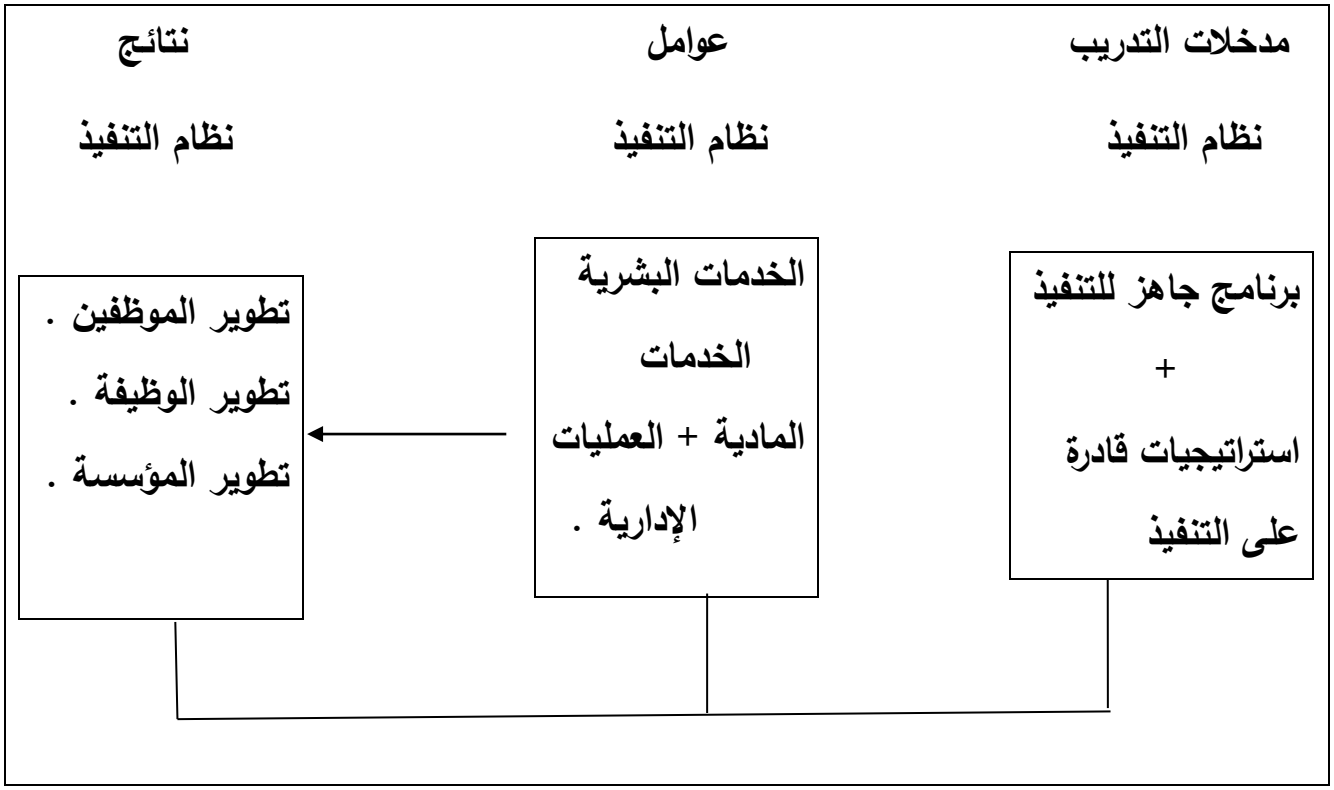
والملاحظة والقياس (سلوكيا) ثم للعمل بأسلوب النظام هدفا ومحتوى ووظيفة ، الامر الذي يسهل معه كشف الضعف أو الخطأ في البرنامج المطروح للعمل والتغلب مباشرة عليها , وتصحيح مسار التدريب للنهايات والتغييرات المقصودة . يتمثل المبدأ الذي تتخذه أسلوبية التصميم في الشكل الموالي:



شكل رقم (3) يوضح تصميم التدريب كنظام بمدخلاته وعملياته ونتائجه وضوابطه التقيمية

إن تبني أسلوبية التصميم للرقمية والسلوكية والنظام كمبادئ مميزة لعملها سيؤدي ببرامج التدريب للمواصفات العلمية التالية :

- برامج صالحة وفعالة للتدريب واستراتيجيات محكمة قادرة على تنفيذه كما يبين الشكل السابق .
- دقة وانضباط التدريب : نظرا لتنفيذه كنظام ، كما هو الحال مع تصميم برامجهن ، إن تصميم البرامج بنظام ودخوله العملية التدريبية سيؤدي بالتدريب وبرامجه للعمل بنظام أخر هو نظام التنفيذ ، للحصول على التغييرات المطلوبة في الموظف أو المؤسسة أو الوظيفة ، والشكل الموالي يوضح تصميم البرامج مع التنفيذ وهو متمم للشكل السابق .



شكل رقم (4) يوضح تنفيذ التدريب بتداخله مع نظام التصميم وطرحه للنتائج المطلوبة .

ولزيادة فاعلية طرق التكوين وتغيير سلوكيات الأفراد العاملين لابد من تقويم طرائق التكوين وفقا لمدى تصميم هذه البرامج ومتطلبات المتكون ، وتوفير التغذية العكسية حول الأداء في البرامج ومساهمته إذ لزيادة فاعلية طرق التكوين وتغيير سلوكيات الأفراد العاملين لابد من تقويم طرائق التكوين وفقا لمدى تصميم هذه البرامج ومتطلبات المتكون وتوفير التغذية العكسية حول الأداء في البرنامج ومساهمته في التأثير على الظروف البيئية الملائمة وتوفير مكافآت لتعزيز السلوك الإيجابي وبهذا كله يتحقق التكوين الفعال والمثمر في التنظيم ، ومدى مساهمة نحو تنظيم أفضل أو الرقي به.

10-أساليب العملية التكوينية :

تعتبر هذه الخطوة هامة في تخطيط التكوين ، ففيها يتم تصميم أو اختيار وتقييم أسلوب التكوين المناسب (م.مرعي،ص236) إذ لابد أن تخضع هذه العملية لمعايير تتعلق بمدى قيام الأسلوب على مبادئ التعليم ، بما يسير عملية تحصيل المهارات والخبرات اللازمة , بأكثر كفاءة ممكنة , وبها يسير إمكانية نقل ما تعلمه الفرد إلى مجال الممارسة الفعلية , بعد انتهاء عملية التكوين وكذا مدى مناسبة المعايير التي تأخذ بعين الاعتبار . فمثلا إذ كان المطلوب من الفرد تعلمه هو مجرد معلومات وليس مهارات وأساليب للممارسة . فالطريقة الملائمة هي طريقة المحاضرات ، ومنه فقد تعددت طرق وأساليب التكوين بتعدد الأهداف الموضوعية لبرنامج التكوين وتنقسم أساليب التكوين عادة إلى نوعين مختلفين : أساليب التكوين في مكان العمل ، وأساليب التكوين خارج مكان العمل .

10-1- أساليب التكوين في مكان العمل :

يعتبر التكوين أثناء العمل أو في مكان العمل أوسع طرق التكوين انتشارا ويرجع السبب في ذلك إلى بساطته والاعتقاد بأنه قليل التكلفة ، ويتم هذا التكوين في نفس موقع العمل أي داخل المؤسسة التي يعمل فيها المتكون ويأخذ هذا النوع الاشكال التالية :

- أسلوب التكوين عن طريق الرئيس المباشر .
- أسلوب التكوين عن طريق عامل قديم .
- أسلوب التكوين تحت إشراف وتوجيه وملاحظة مشرف .
- أسلوب التكوين بالتنقل بين مراكز العمل : يهدف هذا التكوين أساسا إلى توسيع معارف الشخص المتكون وإلهامه بكافة نشاطات المؤسسة .
- أسلوب التكوين بالاشتراك في الأعمال :يسمى هذا الأسلوب كذلك بأسلوب الإدارة المتعددة .

وتتضح من خلال هذه التسمية بأنه يناسب تكوين وتنمية رجال الإدارة فقط .

10-2- أساليب التكوين خارج مكان العمل :

يقصد به ذلك التكوين الذي يعطي للعاملين في غير أوقات العمل الرسمية . وقد يتم في مكان مخصص للتكوين داخل المؤسسة أو في مراكز خارج المؤسسة كالمعاهد المتخصصة والجامعات وفي هذه الحالة تتحمل المؤسسة بالمقابل تلك التكاليف للجهة المكلفة بالتكوين فيما يلي هذه الأساليب :

أ-**المحاضرة** : لا تزال المحاضرة من أكثر الطرق شيوعا سواء في نقل المعارف والآراء ، والأفكار للآخرين أو في عرض الخبرات وتقديم وجهات النظر بشكل مباشر أو التأثير على المستمعين وإقناعهم بفكرة معينة وللمحاضرة شروط خمسة وهي :

- ✓ **الإعداد المسبق** : ويهدف ذلك إلى التعرف على المستوى المعرفي للمتكونين لتحديد محتوى المحاضرة ومستواها .
- ✓ **التدرج** : وتعني بالانتقال من السهل إلى المعقد فالأكثر تعقيدا ، بمعنى أن يبدأ المتكون بما هو مؤلوف وينتقل إلى الحقائق والمعلومات الجديدة .
- ✓ **إثارة الاهتمام** : ويقصد بذلك أن تتوفر لدى المتكون القدرة على إثارة التساؤلات أثناء المحاضرة .
- ✓ **المناقشة** : وتعني أن تتيح المحاضرة الفرصة للمستمعين لإبداء الآراء والتحليل والنقد لمحتوى المحاضرة .
- ✓ **المتابعة** : بمعنى أن يستخدم المكون من الاختيارات ما يساعده على التعرف على مدى تحقيق الأهداف المحددة ، والبحث عن المشكلات التي تحول دون ذلك وكذلك التعرف على مدى التغيير الحاصل على معلومات واهتمامات المستمعين .

وبالرغم من اتساع نطاق تطبيق أسلوب المحاضرة إلا أنها لا تعتبرمن الأساليب التكوينية ذات الفعالية الكبيرة لأسباب عديدة منها :

1-لا تصلح المحاضرة كوسيلة للتكوين بغرض صقل المهارات أو تغيير السلوك فقيمتها محدودة في إمكانيات نقل المعلومات إلى المتكونين فقط .

2-لا توفر المحاضرة للمتكون الفرصة لتجربة أو تطبيق ما يسمع أو معرفة نتائج تطبيقية للمعلومات . ولكن تبقى المحاضرة الأسلوب الأكثر استعمالا في مجلات التكوين ربما لسهولتها من وجهة نظر المكون أو لانخفاض تكاليفها .

ب-المؤتمرات والندوات : تستخدم هذه الطرق عادة في التكوين في المجالات الإدارية ذات الطبيعة الخلافية ، أي التي تحمل أراء مختلفة ، وبفضل فيها الحوار استجلاء لأبعادها المتباينة.

(علي السلمي ، ص374) . وتكمن أهمية هذه الطريقة في أحداث تغيرات في جهات نظر المتكون واتجاهاته الفكرية لكنها لا تكسب الفرد أي مهارات .

ج- **دراسة الحالة :** تستخدم هذه الطريقة أساسا في تكوين العلاقات الإنسانية حيث يواجه المتكون بموقف عملي معين ويطلب منه دراسته وتحليله واستخراج المؤشرات والدلالات منه وصولا إلى تقدير أو حكم أو قرار في شأن ما حدث وأسلوب علاجه ، ولهذا فالطريقة إذا حسنت إدارتها لها فوائد واضحة ، حيث يكون إسهام المتكون في العمل التكويني واضح ومن ثم فإن ما يصل إليه من استنتاجات سوف يرسخ في ذهنه ويؤثر بالتالي على سلوكه في المستقبل .

د- تمثيل أو تقمص الأدوار : هو أسلوب تكويني ضروري لإكساب المهارات و استجابات سلوكية معقدة تتطلب التصرف في مواقف معقدة خاصة بمواقف تتطلب الاستجابة بمجابهة الآخرين شخصيا وليس مجرد تشخيص وتحليل مشكلة ما. (سعاد برنوطي .ص246)

ولهذا فإن تمثيل الأدوار يصلح حين يكون هدف التكوين هو تنمية مهارات سلوكية معينة مثل التكوين على إدارة المقابلات الشخصية ، التكوين على مختلف التعاملات التجارية ...

كما توجد هناك أساليب تكوينية أخرى كتكوين العصف الذهني ، التطبيق العملي ، المحاكاة والمباريات....

11- تنفيذ البرامج التكوينية : تعد الخطوة المهمة التي تتأتى بعد تحديد الاحتياجات وتحليلها وتخطيطها وتقييمها وتشمل عملية الإعداد للتنفيذ وآليات التنفيذ .

أ- الإعداد والتجهيز لجميع الترتيبات اللازمة لتنفيذ البرنامج التدريبي :

وذلك من خلال الخطوات التالية :

- ✓ الإعلان عن البرنامج التدريبي زمان ومكان انعقاده .
- ✓ تحديد إعداد المشاركين بأسمائهم واماكنهم .
- ✓ تحديد أسماء المدربين .
- ✓ التأكد من وصول الدعوات للمدربين .
- ✓ التأكد من القاعة التدريبية .
- ✓ التأكد من شروط التدريب ومستلزماته الأسلوبية والمكتبية .
- ✓ التأكد من توفر الخدمات المساعدة .
- ✓ الاطمئنان على دقة الخطة التنفيذية بجميع تفاصيلها .

ب - البدء بإجراءات التنفيذ للبرنامج التدريبي : وذلك بالتنسيق مع المدربين حسب الخطة التنفيذية والجدول الزمني لتنفيذها حيث يتم نقل البرنامج التدريبي من الواقع النظري إلى الواقع الميداني. وذلك وفقا لما يلي :

- ➢ التأكد من صلاحية البرنامج التدريبي من خلال إجراء عملية تقييم شاملة للبرنامج قبل إجراء التنفيذ .
- ➢ اختيار وتعيين المكونين والمشرفين والإداريين والفنيين .
- ➢ إعداد وضع المواد العلمية والتطبيقية اللازمة لتدريب مختلف المستويات في المنظمة .
- ➢ وضع جداول زمنية لتنفيذ البرامج التدريبية .

- استلام المحاضرات والمعلومات من المدربين قبل موعد التدريب .

وبالتالي فإن مرحلة تنفيذ التكوين (The training phase) التي تركز على اختيار طرق التكوين وعلى كافة الأسس التكوينية واستخدامها في تنمية معرفة ومهارات الموارد البشرية ،إذ يعتبر التعلم (Learning) أحد أبرز الطرق الداعمة لإيصال أهداف التكوين إلى المستفيدين منه . كونه يستخدم كوسيلة فعالة في نقل وتفسير المعرفة إلى المتكونين التنفيذ الطبيعي للمتكونين إذا يتأتى عن طريق التعلم ، وما على المكون (Trainer) سوى فهم وإدراك المبادئ التعليمية (Learning principales) التي تمكن الأفراد من اكتساب المعرفة وتطبيقها بسهولة ، و التعلم أشبه بالسلوك في تعقيداته وعدم ثباته ، فهو معقد أحيانا ، ولا يحدث بمعدل ثابت أحيانا أخرى ، كونه لا يتم فعليا بمعزل تعلمها والتقيد بها من قبل الفرد ومن هنا ينبغي معرفة أبرز آليات تنفيذ البرامج التكوينية .

12- آليات تنفيذ البرامج التكوينية : هناك ثلاث آليات لتنفيذ البرامج التكوينية عمليا :

(عطاء الله، ص136)

أ-عرض البرنامج وقواعد العمل : هذا ما يظهر في الجدول التالي :

جدول رقم(1) يوضح عرض البرنامج وقواعد العمل :

تسلسل وتدرج	المحتوى	الطرق التدريبية	المدة	الوسائل
1	توجيهات أولية للمتدرب	يقوم بها القائمون على التدريب والمدرب	ربع ساعة	.....
2	عرض البرنامج	يقوم بها المدرب ويجلب انتباه المتدربين	حوالي ساعة ونصف	Power point
3	المادة المعرفية	عرض نظري	ساعة من الزمن	Power point
4	المادة التطبيقية	ممارسة واقعية ميدانية	ساعة من الزمن	- آلات - أجهزة - فيديوهات.

المصدر : كتاف الرزقي : البرامج التدريبية والفاعلية التنظيمية في المؤسسة الصناعية الجزائرية أطروحة دكتوراه مقدمة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، بجامعة سطيف 2 تحت إشراف الأستاذ الدكتور، سفاري ميلود ، 2016-2017،ص 242.

ويكون هذا قبل وأثناء تنفيذ البرنامج ، فقبل البرنامج يجب أن يمتاز المدرب بـ:

- التحكم في نفسه .
- في حالة تعلم مستمر .
- متقنا لمهارات وفنيات العرض .
- متقنا للمهارات التقنية .

أما أثناء التنفيذ فيجب أن يمتاز بـ :

التحضير المبكر والتخطيط لمنصة العرض وتقديم المحتوى من ناحية (الأهداف) ، كما تكون لديه لغة الجسد والاتصال البصري وأن يتميز بتقنيات الصوت يمتلك فن توجيه الأسئلة وتلقي الإجابات .

أ – **خصائص المتكون** : أن يتصف بـ :

الانتباه والاستماع والإنصات بالحفظ والاستيعاب والتكرار لتثبيت المهارات وطرح الأسئلة حول الأشياء المبهمة مع المبادرة والمشاركة وإنجاز التمارين النظرية والتطبيقية . أخيرا نرى بأن هذه المرحلة أي مرحلة تنفيذ البرنامج التكويني مهمة جدا في العمل التكويني بداية بتحديد الوقت المناسب له ، ثم تدعيمه وتجهيزه بجميع الوسائل والعوامل التي تساعد على النجاح ، وفي نفس الوقت المتابعة الموازنة لتلك العملية من البداية إلى النهاية خطوة بخطوة ، وكل هذا يقع على عاتق المدير المسؤول عن التكوين.

13- برنامج تكوين أساتذة التعليم الثانوي :

13-1- مادة تربية عامة وعلم النفس :

- **تعريف علم النفس** : أهميته ،تطوره عبر العصور ، أهداف علم النفس .
- ✓ **سيكولوجية الفروق الفردية** (تعريفها ، مظاهرها ، خصائصها ، العوامل المؤثرة فيها).
- ✓ **دراسة نمو التلميذ المراهق** :(تعريف المراهقة ، تعريف البلوغ ، أهمية دراستها بالنسبة للمربي ، تقسيمات مراحل المراهقة ، دراسة شخصية للمراهقة ، أهم الحاجيات النفسية للمراهقة ، المشكلات الشائعة للتلميذ المراهق في المؤسسة التعليمية و كيفية معالجتها)
- ✓ **ديناميكية السلوك** : (التكيف ، مفهوم الحاجة ، حاجات الإنسان) .
- ✓ **مفهوم السلوك** : (الحاجة و الاهتمام ، النشاط الكيفي ، مفاهيم خاطئة عن الاهتمام) .
- ✓ **المفاهيم** : (تعريفها ، أهداف تعلم المفاهيم ، عملية بناء المفهوم ، تغيرات المفاهيم مع النمو ، استراتيجية تدريس المفاهيم وفق النموذج المعرفي) .
- ✓ بيداغوجية حل المشكلات .
- **علم النفس الاجتماعي** .
- ✓ الشخصية ، القيادة ، ديناميكية الجماعة: (أساليب التخطيط ، التنشيط والقيادة).
- **مدخل إلى علم النفس التربوي** :
- ✓ تعريف علم النفس التربوي وتحديد مجالاته ومواضيعه .
- ✓ **سيكولوجية التعلم** : (معنى التعلم ، مراحل التعلم وأنواعه ، الشروط العامة للتعلم ، نتائج التعلم ومخرجاته) .
- ✓ نظريات التعلم .
- ✓ النظريات المعرفية .

- ✓ دافعية التعلم .
- ✓ الإدارة الصفية في التعليم .
- ✓ مفهوم الإدارة الصفية ، أهدافها ، آليات تنظيم الصف ، تقنيات تسييره ، كيفيات معالجة مختلف الممارسات و السلوكيات التي قد تؤثر سلبا على الفعل البيداغوجي .
- ✓ الأدوار الأساسية للمعلم داخل الصف : (من استلام القلم والالتحاق بحجرة التدريس إلى نهاية الحصة)
- ➢ **تعريف التربية** : تحديد أهم المفاهيم و المصطلحات المتداولة في العلوم التربوية .
- ✓ تطور التربية عبر العصور .
- ✓ المنظومة التربوية الجزائرية :
- هيكل ومخطط المنظومة التربوية
- التحديات المستقبلية للمنظومة التربوية و الإصلاحات التجارية
- المناهج التعليمية
- مفهوم المناهج المدرسي قديما وحديثا
- عناصر المناهج وأنواعه
- الأسس العامة لبناء المناهج التعليمية
- البرامج : الفرق بين المنهاج والبرامج ، كيفية بناء وتحليل البرامج .
- ✓ **العملية التعليمية التعلمية :**
- تحليل العملية التعليمية التعلمية
- الاتصال البيداغوجي
- التقويم التربوي

- بيداغوجية الدعم والاستدراك
- الاختبار (مفهوم وأنواعه)
- المبادئ العامة وتطورات بناء الاختبار
- صفات الاختبار الجيد
- التنقيط التربوي
- شروط إعداد الاختبار الجيد
- مقاييس بناء الأسئلة
- بناء سلم التنقيط ، سلالم التقدير

13-2- مادة تعليمية المادة :

- ✓ مدخل عام إلى التعليمية : مفهوم التعليمية ، مراحل تطورها ، مجالاتها ، أهميتها .
- ✓ أهمية إعداد الدروس .
- ✓ التدريس بواسطة الأهداف .
- ✓ التدريس بواسطة الكفاءات .
- ✓ التدريس عن طريق المحاولة و الخطأ .
- ✓ تعلم المفهوم ، طبيعة تعلم المفهوم ، طريقة تعلم المفهوم .
- ✓ طرائق التدريس .
- ✓ مفهوم الطريقة ، الفرق بين الطريقة و الوسيلة .
- ✓ طرق التدريس التقليدية .
- ✓ استراتيجية التدريس الحديثة .
- ✓ تطبيقات لموضوع طرائق التدريس .

- ✓ التخطيط للتدريس .
- ✓ مبررات التخطيط للتدريس (التخطيط بعيد المدى للمقرر،التخطيط قصير المدى للدرس).

الوسائل التعليمية :

- ✓ الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم (مفهوم الوسيلة وتطورها التاريخي) .
- ✓ أنواع الوسائل وتصنيفها .
- ✓ أسس اختيار الوسيلة المناسبة لدرس معين .
- ✓ أسس استخدام الوسائل التعليمية .
- ✓ تقويم الوسائل .
- ✓ تطبيقات تربوية لموضوع الوسائل التعليمية .

13-3- مدخل التشريع المدرسي :

- ✓ مدخل عام للتشريع المدرسي .
- ✓ حقوق وواجبات الموظف
- ✓ العطل والغيابات القانونية
- ✓ الحياة المهنية
- ✓ المجالس المنشأة بالمؤسسات التعليمية
- ✓ مختلف اللجان الإدارية
- ✓ الأعمال المكملة للمدرسة (مديرية التربية) .

13-4- مادة الإعلام الآلي :

قواعد الإعلام الآلي .استعمال الحاسوب وإدارة الحلقات ، معالجة النصوص ، المجدول .

قواعد المعطيات ، العرض بواسطة الحاسوب ، الإعلام و الاتصال ، البريد الإلكتروني .

الخـلاصـة :

بما لا شك فيه أن الهدف الرئيسي الذي ترغب في تحقيقه المنظومة التربوية هو وضع صورة تعكس الوضعية المريحة للنسق التعليمي ، الذي يعبر في مضمونه على توازن مدرسي خال من المشكلات التربوية المختلفة ويعتبر تكوين القوى العاملة أحد الوسائل في تحقيق ذلك وتبرز أهمية التكوين في أنه يؤدي إلى تحسين الأداء في الحاضر و التأهيل لمسؤوليات أكبر في المستقبل ، وقد تطرقنا في هذا الفصل إلى عنصر التكوين بنوع من التفصيل .

الفصل الثالث : الأداء البيداغوجي لأستاذ التعليم الثانوي

تمهيد

1- الأداء الوظيفي

2- أنواع الأداء الوظيفي

3- مكونات الأداء

4- العوامل المؤثرة على الأداء الوظيفي للمعلم

5- نظريات الأداء الوظيف

6- شروط توظيف أستاذ التعليم الثانوي في الجزائر

7- خصائص أستاذ التعليم الثانوي

8- العوامل المؤثرة في قراراتهم

9- مهام أستاذ التعليم الثانوي

الخلاصة

تمهيـد:

يعتبر الأداء الوظيفي من بين المواضيع التي اهتم به الباحثون والمفكرون في العديد من المجالات منها الاقتصادية والاجتماعية والتربوية، وبما أن الأستاذ هو موظف وعامل في قطاع حساس يتطلب قدرات ومعارف وأداء ينم عن تكوين معرفي ومهاري ارتكزنا في هذا الجانب على أداء أستاذ التعليم الثانوي حيث أن التعليم الثانوي لا يتجزأ من مجموع المنظومة التربوية ، وهو مرحلة بمثابة الحلقة الرئيسية في مفصل منظومة التربية والتكوين والشغل، حيث يحتل موقعه من جهته بين التعليم الأساسي الذي يستقبل عددا هائلا من تلاميذه إلى جانب التكوين المهني، ومن جهة أخرى بيت التعليم العالي الذي يشكل إزاءه المصدر الوحيد للطلبة المقبلين على الدراسة الجامعية، والتكوين المهني وعالم الشغل، لدى وجب إظهار كفاءات وقدرات في أداء الأستاذ من خلال إعداده وتكوينه ورسكلت معارفه.

1- الأداء الوظيفي :

1-1- تعريف الأداء :

أ- لغة : أدى تأدية، أوصله وقضاه، وهو أدى الأمانة من غيره، وتأدية له من حقه أي قضيته . (محمد بن يعقوب ،1987، ص 1624) .

ب- اصطلاحا: الأداء هو عبارة عن سلسلة من الإجراءات، والممارسات التي يقوم به المعلم قبل الحصة الصفية ، وأثناءها وتشمل (التخطيط، التنفيذ، التقويم، إدارة الصفوف وضبط السلوك الشخصي للمعلم والعلاقة المتبادلة بينه وبين تلاميذه داخل الحجرة الصفية).(غازي 2005، ص 139)

ويعرفه " مصطفى عشوري ": بأنه أي نشاط أو سلوك يؤدي نتيجة وخاصة السلوك الذي يغير المحيط بأي شكل من الأشكال . (مصطفى عشوي، 1992،ص 244)

كما يعرفه " أحمد زكي بدوي ":بأنه القيام بأعباء الوظيفة من مسؤوليات وواجبات وفقا للمعدل المفروض أداؤه من العامل الكفء المدرب ". (أحمد بدوي، 1993، ص310)

2- أنـواع الأداء الوظيفي : يمكن تقسيم الأداء وفق المعايير التالية، معيار المصدر ومعيار الشمولية .

2-1- حسب معيار المصدر : وفقا لهذا المعيار يمكن تقسيم الأداء إلى نوعين، الأداء الداخلي والأداء الخارجي.

أ- **الأداء الداخلي:** ويطلق على هذا النوع من الأداء أداء الوحدة ، أي أنه ينتج ما تملكه المؤسسة من الموارد فهو ينتج أساسا مما يلي :

- **الأداء البشري:** وهو أداء أفراد المؤسسة الذي يمكن اعتبارهم موردا استراتيجيا قادر على صنع القيمة وتحقيق الأفضلية التنافسية من خلال تسيير مهاراتهم .
- **الأداء التقني :** ويتمثل في قدرة المؤسسة على استعمال استثمارها بشكل فعال.
- **الأداء المالي:** ويكمن في فعالية تهيئة واستخدام الوسائل المالية المتاحة .

ب- الأداء الخارجي : هو الأداء الناتج عن متغيرات التي تحدث في المحيط الخارجي فالمؤسسة لا تتسبب في إحداثه ولكن المحيط الخارجي هو الذي يولده، فهذا النوع بصفة عامة يظهر في النتائج الجيدة التي تتحصل عليها المؤسسة كارتفاع سعر البيع وكل هذه التغيرات تنعكس على الأداء سواء بالإيجاب أو بالسلب، هذا النوع من الأداء يفرض على المؤسسة تحليل نتائجها وهذا مهم إذا تعلق الأمر بمتغيرات كمية أين يمكن قياسها وتحديد أثرها.

2-2- حسب معيار الشمولية: وفقا لهذا المعيار يمكن تقسيم الأداء إلى نوعين، الأداء الكلي والأداء الجزئي. (بوعطيط ،2008،ص 76)

- **الأداء الكلي:** وهو الذي يتجسد في الإنجازات التي ساهم فيها جميع العناصر والوظائف أو الأنظمة الفرعية للمؤسسة لتحقيقها، ولا يمكن نسب إنجازها إلى أي عنصر من عناصرها من دون مساهمة باقي العناصر، أو بعبارات أخرى هو ناتج تفاعل أداء جميع الأنظمة الفرعية للمؤسسة.

- **الأداء الجزئي** : وهو الذي يتحقق على مستوى الأنظمة الفرعية للمؤسسة، وينقسم بدوره إلى عدة أنواع تختلف باختلاف المعايير المعتمدة لتقييم عناصر المؤسسة، بحيث يمكن تقسيمه حسب الوظيفة إلى أداء وظيفة الأفراد، أداء وظيفة الإنتاج، أداء وظيفة المالية.(أ.عاشور،،1989،ص ص69-70)

3- مكـونات الأداء:

أ- **الفاعلية:** ينظر الباحثون في علم الإدارة إلى الفاعلية على أنها أداة من أدوات مراقبة الأداء في المؤسسة، انطلاقا من أن الفعالية تمثل معيارا يعكس درجة تحقيق الأهداف الموضوعة وقد تعددت وجهات النظر حول ماهية وطبيعة مفهوم الفعالية فقد أعتبر المفكرون التقليديون أن الفعالية تتمثل في الأرباح المتحققة، وبهذا فإن فعالية المؤسسة تقاس بحجم الأرباح فيها، وهذا ينطبق على المؤسسات ذات الطبيعة النوعية أي التي لا تهتم بالجانب المالي كنشاط رئيسي لها كالمؤسسات التربوية والمؤسسات البحثية وبيوت الخبرة ، وعليه فإن الفعالية تعني أداء المهمات أو الأعمال بشكل صحيح وسليم، وترتبط بالأهداف الاستراتيجية للمؤسسة أي بدرجة تحقيق النتائج، بمعنى أخر فإن الفعالية تعبر عن الفرق بين النتائج المتوقعة و النتائج المتحققة، وهي في الوقت نفسه ترتبط بتحقيق أهداف المؤسسة، واعتمادا على ذلك يمكن القول أنه كلما كانت النتائج المتحققة قريبة من النتائج المتوقعة كلما كان الأداء أكثر فعالية ويعكس ذلك على أداء المؤسسة ككل، وتقاس الفعالية بطرقتين:

- نسبة الأهداف المحققة ، الأهداف المتوقعة وبهذه الطريقة يمكننا الحكم على درجة تحقيق الأهداف

- نسبة الإمكانيات المستخدمة ، الإمكانيات المتوقعة لتحقيق النتائج. (المحاسنة،2003،ص110،109)

ب- **الكفـاءة** : يقصد بالكفاءة الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة لتحقيق حجم أو مستوى معين من المخرجات بأقل التكاليف، وبمعنى آخر مفهوم الكفاءة يشير إلى العمل بطريقة معينة، بحيث يتم استغلال الموارد المتاحة بأكبر صورة ممكنة مع مراعاة التكاليف والوقت بالإضافة إلى رضا العاملين. (البلوي ،2008، ص34)

وعرف الخزامي الكفاءة بأنها : تحقيق الهدف المرغوب بأقل تكلفة ممكنة أو بصورة أخرى هي أحسن استخدام الموارد المتاحة لتحقيق الأهداف. (الخزامي ،1999، ص115)

ويمكن القول أنها تحقيق أكبر قدر من النتائج أو المخرجات مقارنة بالمدخلات، وبمعنى آخر حسن استخدام الثروات والإمكانات المتاحة لموارد مالية ومعدات، وعنصر بشري، وأساليب عمل للحصول على سلعة أو خدمة معينة بأقل جهد ممكن، وبأقل تكلفة وفي أقصر وقت ممكن.(المفتي ،ص198)

4- العوامـل المؤثرة على الأداء الوظيفي للمعلم:

4-1- العوامـل البيداغوجية: وتتمثل فيما يلي:

4-1-1- المعلم : هناك عوامل تتدخل في أداء وعمل المعلم إيجابيا وسلبيا ومن هذه العوامل أو الأسباب العوامل البيداغوجية، المتمثلة في شخصية المعلم حيث أن المعلم المدرب تربويا يستطيع أن يتعامل من الأساليب بشكل أفضل من المعلم غير المؤهل، والمعلم الذي تكون طرق تدريسه عن طريق الحشو ونقل المعلومات، ليس كالمعلم الذي يعتمد على الحوار والمناقشة، وحل المشكلات وكما يتطلب من المعلم أثناء إعداده الأكاديمي أن يكون مؤهلا للالتحاق بمهنة التدريس وممارستها داخل المؤسسات التعليمية يتضمن الإعداد بالتزيد بالمعلومات والمهارات الأساسية، التي تمكن من تكوينه شخصية متكاملة ومتوازنة بحيث تنمي الجوانب الإيجابية التي تساعد على الإبداع والابتكار.

4-1-2- طريقة التدريس: وهي تعيين المعلم الطريقة أو الطرائق التدريسية التي يستخدمها أثناء الدرس لمعالجة موضوع ما مراعيا منها الموضوع وخصائصه وإمكانياته والبيئة المدرسية، وأن تصور المعلم المسبق للموقف والإجراءات التدريسية التي يطلع عليها لتحقيق الأهداف التربوية و التعليمية المنشودة وهذه العملية أي التخطيط للتدريس تتطلب من المعلم القيام بإجراءات عديدة منها تحليل محتوى الدرس أولا ثم صياغة أهداف التدريس وتحديد طرائق التدريس والخطوات التابعة لها.

4-1-3- الوسائل التعليمية: يعد استخدام الوسائل التعليمية ضروريا في العملية التعليمية لما لها دور في زيادة فاعلية التعليم، فالوسيلة التعليمية تعمل على نقل المعرفة أو المهارة للمتعلم ومن بين هاته الوسائل.

- الوسائل البصرية منها: النماذج، الخرائط، الرسوم.
- الوسائل السمعية منها: التسجيلات الصوتية، اللغة اللفظية المسموعة.
- الوسائل السمعية و البصرية منها : التلفزيون ، الأفلام . (مرابط،رحومة،2015ص49)

4-1-4- المناهج و البرامج التعليمية :أن المناهج الدراسية هي الوسيلة الرئيسية و الركيزة التي يتحقق به تطوير التعليم من أجل تنمية القوى البشرية التي يستخدمها وفقا للأهداف العامة التي يحددها هذا المجتمع الذي يعد قوة مؤثرة في بناء المناهج وتطويره وتتضمن المناهج مجموعة من البرامج والمقررات ولكل مؤسسة تعليمية برامجها الخاصة بها.

4-1-5- المتعلم : كثيرا ما نحتاج إلى تقسيم معرفة التلاميذ ومهارتهم لكي نتوصل إلى قرارات مستنيرة في الحجرة الدراسية ومثال ذلك حين نبدأ في موضوع جديد، نريد أن نحدد معرفة التلاميذ الحالية بحيث نجعل هذا الموضوع عند المستوى المناسب، ونحاول أن نواجه الصعوبات التي يوجهوها.

4-2- العوامل الاقتصادية:

كان العامل الاقتصادي ولايزال موضوع اهتمام الباحثين في جميع المجالات العلمية وفي مقدمتها العلوم الاجتماعية، ويرجع ذلك إلى إدراك الإنسان منذ القديم للعلاقة الاجتماعية والإنسانية بالأوضاع المادية والظروف الاقتصادية المحيطة به من جانب ومحاولة توجيهها الوجهة الصحيحة والضرورية من جانب ثاني، ولقد تنبه أفلاطون منذ القديم إلى العلاقة بين نظرة الإنسان وسلوكه ودور الظروف المادية في ذلك بحديها الإيجابي والسلبي فوجد أن الظواهر النفسية السلبية كالاعتداء والتطاول على ممتلكات الغير ماهي إلا نتيجة جمع الثروة والجشع المادي اللذان يتحكمان في

الانسان ويوجهان سلوكه تجاه ما يحيط به وما تقع تحت حواسه، ويأتي الأجر كأهم العوامل التي تؤثر في حياة الشخص الذي يؤدي عملا مهما كان نوعه من حيث استعداده، إذ هو المورد الوحيد للرزق وعلى الأقل المورد الرئيسي الذي يعتمد عليه جميع الأشخاص في قضاء ضروريات الحياة لهم ولأسرهم فلا غرابة إذا كان الأجر والسعي وراء تحسين منشأ الكثير من العاملين أو منازعتهم و المحور الرئيسي والأساسي لأي وظيفة أو عمل.

ولقد أكد الدين الإسلامي على قيمة المال بصورة سليمة وجعله عاملا مؤثرا، لأن الحاجات هي أسس مشاكل التكيف، والشخصية لا تتحقق لها الصحة النفسية السليمة التي تهدف إلى توافق الإنسان مع البيئة الخارجية، إلا إذا أشبعت هذه الحاجات وتشعر الإنسان بحاجة أشبعت فعلا، ومن أهم المصطلحات المرتبطة بالأجر هي المرتب، إجمالي الأجر، صافي الأجر، الأجر النقدي، تأمين العجز، الحافز . (عكيشي،2014،ص ص56-57)

4-3- العوامل الاجتماعية :

يتأثر المعلم بجملة من العوامل الاجتماعية التي تأثر وتعيق أداءه المهني وتكون ضغطا على أداء رسالته النبيلة والشريفة ولكونها علاقة إنسانية بحثا ولأن التعامل يكون من خلال علاقات مهنية من إدارة وزملاءه والتلميذ وأولياء الأمور والمشرفين التربويين والمجتمع المدرسي و المحلي بصفة عامة فتؤثر هذه العلاقة اجتماعية مهنية مشوشة لدى المعلم لذلك قد تؤثر على الأداء المهني للمعلم ويمكن أن نوردها على النحو التالي:

4-3-1- الدافعية الاجتماعية للمعلم: فربما تتفوق مهنة التعليم على غيرها من المهن، ما يقدمه التعليم يخدم المجتمع بكل طبقاته وبمختلف مواقعه الجغرافية، وينخرط أعضاء المجتمع جميعا في الاشتغال بقضايا تعليم أبناءهم بما يقل عن انشغالهم بقضايا اعاشتهم صحيا حتى أصبح الرأي العام التربوي بعد مهما من أبعاد صياغة السلبيات التعليمية، والمعلمون يقومون بعملهم التعليمي في المدارس المنتشرة في أرجاء المجتمع متأثرين بصفة الرسالة رغم الضوابط والقيود المهنية المحيطة بعمله، أو التعليم يتناول غالبية أفراد المجتمع في مختلف جوانب شخصياتهم ولذا يقوم المعلم بدوره

التعليمي والتربوي والارشادي والتوجيهي والعلاجي وبما أن انتظار المنفعة شخصية تعود عليه من هذه الأدوار التي تتجاوز دوره التعليمي الرسمي، فإن طبيعة ما يقوم به المعلم ومهامه اللامحدودة وأدواره المفتوحة والممتدة زمانيا ومكانيا إلى خارج مدرسته يحملنا على الاعتماد بأن المعلم الجاد والفعال يتجاوز في مهامه، وأدواره بكثير حدود ومستويات ما يعود عليه من نفع مادي.

4-3-2-علاقـات العمل: يعتبر التأثير المتبادل بين سلوك الأفراد والجماعات من خلال عملية الاتصال الدال على التفاعل الاجتماعي أحد أهم الأبعاد السسيولوجية المؤثرة في الأداء والإشباع والرضا سلبا أو إيجابا حيث أن العمل التنظيمي الذي يؤدي إلى أفضل العلاقات في بيئة العمل هو الذي يدعم وسائل الإشباع لديهم باعتبار أن الإنسان يلتحق بالعمل من أجل الحصول على لإشباع حاجات متعددة في مقدمتها الحاجات المادية والاجتماعية التي يشبعها من خلال علاقاته بالآخرين في التنظيم الذي يعتمد أساسا على مجموعة من الوظائف المتماسكة والمتداخلة والعلاقات الإنسانية في مجال العمل هي تلك الروابط المعنوية التي تمتد بين جميع الافراد الذين يعملون معا وتشكل منهم نسيجا حيا ينبض بالحركة والعمل.

فالعلاقات الاجتماعية تهدف إلى تحقيق السعادة ليس فقط لإشباع حاجاتهم الضرورية، بل أيضا لإشباع حاجاتهم المعنوية، أن فشل أو نجاح الأهداف المختلفة للعمل يتوقف إلى حد بعيد على العلاقات الاجتماعية بين العاملين فإن المعلم أو المربي بصفته يشتغل في حقل التربية له من العلاقات ما يفرض عليه أن اجتماعيا. (مرابط، رحومة ص ص54-55)

أ- **علاقته مع الإدارة :** تحتاج المدرسة كمنظمة إلى إدارة وبناء وظيفي يتناسب مع مسؤولياتها ويسعى إلى تحقيق أهدافها ويدير المدرسة ناظر أو مدير وهو موظف إداري يشارك رجال الإدارة العامة مسؤولياتهم وواجباتهم وحقوقهم، ولابد أن يكون على مستوى يتناسب مع هذه المسؤوليات ويتصف بالديمقراطية مطلعا على أساليب الإدارة والمدرسة مشاركا في البرامج المدرسية ومتسابقا وأن يسعى على تهيئة جو ومناخ اجتماعي سليم وأن يجعل المدرسة أسرة متماسكة.

ب – علاقته مع الزملاء :

أن طبيعة العلاقة بين المعلم وزملائه لها دور كبير وفعال تحديد مستوى الأداء والرضا عن العمل لدى المعلم فكلما كانت هذه العلاقة حسنة ويسودها روح التعاون كلما عبرت عن مستوى التفاعل وعكست الاتجاهات نحو العمل والعكس، وكذلك أن توفر بيئة تنظيمية مناسبة للمعلم تخلق ظروف إيجابية للتفاعل بين زملاء العمل من ناحية كما أنه كلما كان الاتصال والتفاعل إيجابي كان للأداء أفضل.

ج– علاقته بالتلميذ:

تؤكد الدراسات النفسية والاجتماعية على نوعين من العلاقات بين المعلم والمتعلم.

– علاقة حب اتجاه المعلم إلى المتعلم ومن المتعلم إلى المتعلم أثناء التفاعل الاجتماعي داخل الأنشطة المدرسية وتنتج عن هذا النوع من العلاقة الموجبة حدوث تفاعل اجتماعي يلقي رغبة ورضا من الطرفين ويؤدي كل من الطرفين وظيفتهم التعليمية التي جاء للمدرسة من أجلها.

– علاقة كراهية أو نفور من المتعلم إلى المتعلم كنتيجة مباشرة للعقاب البدني من المدرس للتلميذ والذي يترتب عليه عدم انتباه المعلم للأثر النفسي داخل شخصية التلاميذ ويترتب عليه الخوف والخضوع والكراهية وعدم التعاون بين الطرفين.

د– علاقة المعلم بالمشرف التربوي:

إن المبادئ التي تحكم العلاقة بين المشرف وبين المدرسين وهي التي تحكم علاقة كل قائد ديمقراطي بمن يعملون معه ومنه نذكر أهم المبادئ التي نرى أن الأخذ بها ييسر على المشرف التربوي مهمته ويوطد صلاته بالعاملين معه، ومن ثم يضمن إخلاصهم في عملهم ويحصل منهم على أفضل ما عندهم ، المشرف عمله الإرشاد والتوجيه ولهذا يجب أن لا يسيطر ويتعالى عليهم ويجب أن تكون العلاقة التي تربطه بهم علاقة زملاء في المهنة . (مرابط، رحومة، ص56)

و- علاقة أولياء الأمور بالمعلم:

إن إقامة علاقة إيجابية جيدة مع أولياء الأمور يمكن أن تسهم إلى حد كبير فيس نجاح الطلاب وفي نجاح المعلم، إن المعلمين وأولياء الأمور هم في الواقع أباء يهمهم أن يتعلم وينمو أطفالهم تحت رعايتهم ولهذا من المهم أن تطلع أولياء الأمور على فعاليات المدرسة وأعمالها خلال اجتماعات مجالس أو منظمات الآباء والمعلمين في مختلف المناسبات المحلية وفي غيرها من المناسبات الأخرى ومن أجل أن يتمكن المعلم من التفاهم بشكل جيد مع الآباء يجب أن يكون مدركا تماما لاحتياجات التلاميذ وتوقعات أولياء أمورهم.

4-3-3- مجالس أولياء التلاميذ: يعتبر مجلس الآباء والمعلمين إحدى قنوات الاتصال الرئيسية بين المدرسة والمجتمع المحلي ذلك أن الآباء يمثلون المجتمع وعن طريقتهم تستطيع المدرسة تقديم خدماتهم سواء لأبنائها الطلاب أو البيئة الداخلية المحيطة به إذ يمكن الإفادة من جهود الآباء في تنفيذ بعض جوانب النشاط المدرسي وبخاصة ما تعلق منها بالبيئة المحلية وما يقدم لها من خدمات للمدرسة فيها دور إيجابي، كما أنها مجال للتعارف الآباء مع بعضهم البعض ومع معلمي المدرسة أو السلوكيات الدراسية أو السلوكية أو الإسهام في حدها هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن مجلس الأباء يمكنه أن يعمل على تنمية الاتجاهات الوالدية نحو مزيد من اهتمام الآباء بالأبناء إلى جانب إشعار الأبناء بأهمية الصلة بين مدارسهم وأسرهم من أجل نفعهم وأحساسهم بالطمأنينة والراحة النفسية مما يساعد كثيرا على نجاح العملية التربوية .(مرابط ،رحومة ،ص 57)

4-3-4- تقييم الأداء: تعتبر عملية تقييم الأداء إحدى الأنشطة المهمة في عملية الرقابة وهي تتعلق بمعرفة مستوى الأداء الذي يقدمه العاملين، وتعرف بأنها: عملية إصدار حكم عن أداء سلوك العاملين في العمل ويترتب على إصدار الحكم قرارات تتعلق بالاحتفاظ بالعاملين أو ترقيتهم أو نقلهم إلى عمل داخل المنظمة أو خارجها أو تنزيل درجتهم المالية أو تدريبهم وتنميتهم أو تأديبهم أو فصلهم أو الاستغناء عنهم فهي عملية تركز على العاملين أنفسهم، وليس على مهام محددة وقد تتم عملية تقييم الأداء بشكل دوري سواء شهري أو فصلي أو سنوي ولكنها يجب أن تتم على الأقل مرة

واحدة خلال كل سنة وذلك حتى يتضح للإدارة الخط البياني الذي يوضح مدى إنتاجية العاملين، وهو ما قد يساعد في رسم الخطط المستقبلية، كما يساعد في عملية التحفيز من حيث تقييم المكافآت والعقوبات كذلك، وهذه العملية من مسؤوليات إدارة الموارد البشرية، وهناك عدة أساليب للقيام بهذه المهمة. (الشمري ،2012،ص ص89-90)

5- نظريات الأداء الوظيفي :

5-1- نظرية الإدارة العلمية:

يعتبر "فريد ريك تايلور" من أبرز ممثلي هذه النظرية حيث أعطى تصورات بإتباعها يسهل تسيير العملية الإنتاجية حيث توصل من خلال تجاربه الذي قام بها في مصنع الصلب إلى اكتشاف الطريقة المثلى التي تؤدي إلى زيادة الإنتاج وهي الطريقة المناسبة والوقت المناسب لأداء كل عمل والاستفادة أكثر من المهارات والكفاءات مع محاولة تطويرها كذلك توصل إلى تقسيم دقيقا حتى تسهل عملية استغلال تلك القدرات ومعرفة الكمية الصحيحة لإنتاج كل عامل عن طريق الاختبار المناسب للأفراد وإعدادهم للعمل وتدريبهم على ما يتعلق بالأعمال إضافة إلى تركيزه على نظام الرقابة والإشراف لما له من ضرورة للوصول إلى الأداء الأمثل للعامل الذي أكد على ضرورة التحكم في هذا العنصر من أجل رفع الإنتاجية. (بدر حامد ،1982،ص ص18-19)

ليس بالإمكان تجاهل اسهامات "تايلور" باعتباره من المحاولات الأولى لتنظيم العمل بطريقة عملية لزيادة مستوى الإنتاج داخل المؤسسات لكن بالرغم من هذا فقد وجهت لنظرية انتقادات حول اعتباره للعامل أنه مجرد ألة ومجموعة من الأنشطة يجب أن تشتغل لأقصى حد للوصول للإنتاج المطلوب هذا ما جعلهم يشعرون بالاستغلال والتمرد عن طريق التغييب وتعطيل الآلات كذلك تشجيع العمل الفردي متجاوزا أهمية العمل الجماعي إضافة لصوره أن الهدف الأول والأخير من العمل هو الأخر فقط لاكتساب الخبرات وتحقيق الذات .

من خلال ما سبق ذكره نجد أن الأداء الوظيفي من أهم عناصر أي وظيفة وأي مؤسسة لهذا ترغب هذه الأخيرة دائما في تطويره كما أنه يعطي نوعا من الموضوعية أثناء عملية التقييم والتي تساعد في الحكم على أداء الموارد البشرية وهو كذلك مرتبط بحملة من التغيرات والعوامل الموجودة في محيط العمل والمؤثرة بصفة مباشرة على الأداء الوظيفي.

5-2- النظرية البيروقراطية:

تنسب هذه النظرية لصاحبها "ماكس فيبر" عالم الاجتماع الألماني، حيث حاول صياغة نظرية في التنظيم من خلال تحديده لأشكال الإدارة والكيفية التي نفرض بها السلطة حيث ميز بين ثلاثة أنواع من السلطة :

أ- **السلطة التقليدية:** ونجدها في المجتمعات القديمة أو المؤسسات العائلية وهي ترتبط بالفكر وبالعادات والأعراف والتقاليد.

ب- **السلطة الكارزمية** : وهي مرتبطة بالقائد.

ج- **السلطة العقلانية الرشيدة** : فهي الموجودة في المجتمعات الحديثة وترتكز على نظام الأهداف والوظائف المدروسة بشكل عقلاني .

بالإضافة إلى اعتماده على العلاقات الوظيفية بين الأفراد واعتماد شروط في المتقدمين للعمل كالشهادة والأقدمية تفاديا للمحاباة والمحسوبية كما سعى إلى تنظيم سيد العمل من خلال جعل هيكل الوظائف على شكل هرمي يدرك كل فرد حقوقه وواجباته وبالتالي ستكون السرعة في تنفيذ العمل بكل وضوح ودقة كما رأى أن الحاكم من حقه استخدام كل ما لديه من قوة وسلطة التي تضمن له الحفاظ على نظام المجتمع.

بالرغم من إسهامات هذه النظرية في تنظيم العمل وما تميزن به من إيجابيات لكنها لم تخلو من الانتقادات ومن بين ما وجه إليها أنها لم تهتم بالإنتاجية بقدر اهتمامها بالنواحي الشكلية التي تحكم

علاقات الأفراد إضافة إلى إهمالها للتنظيم الغير الرسمي كذلك إهمالها للجانب الإنساني الذي أثبت النظريات أهميته بالنسبة للإنتاج وتحسين الأداء. (ناجي،1979،ص ص152-153)

5-3- نظرية العلاقات الإنسانية:

تهتم هذه النظرية بالجوانب الإنسانية والإجتماعية في المنظمة هدفها هو الوصول بالعاملين إلى أفضل إنتاج في ظل ظروف مناسبة، من أبرز ممثلي هذه النظرية " إلتون مايو" الذي عرفه بتجارب "هاوتون " بمصنع هذا الأخير سنة 1827 التي استغرقت خمس سنوات شاركت فيها " رود لسبورغر" و"وليام ديكسون".

أكدت هذه النظرية على أنه يوجد اتفاق ودي وغير رسمي لوضع معايير معينة للإنتاج وإن الخروج عن ما هو متفق عليه عرض صاحبه للعقاب إما باللوم أو السخرية أو العزل الاجتماعي كذلك توصلت إلى أن زيادة الإنتاجية وأداة الأفراد هو نتيجة وجود علاقات اجتماعية التي تريد من الروح المعنوية وشعور العاملين بالولاء إلى جماعة واحدة وهذا ما يحثهم على العطاء أكثر وزيادة أدائهم في العمل إضافة إلى التركيز على أن الإنسان هو أهم عنصرين في العملية الإنتاجية وهو المتحكم الوحيد في أدائه فالفرد هو العنصر الأساسي في التنظيم والذي يجب أن يلقى الرعاية والاهتمام حتى يتسنى له العطاء أكثر والأداء بفعالية.(عبدالرحمان 1999،ص112)

لقد كانت إسهامات نظرية العلاقات الإنسانية واضحة خاصة فيما يتعلق بالعامل حيث سمحت بالتعرف عليه عن قرب وما يحتاج إليه حتى يعمل بأداء أكبر وبالتالي يحقق إنتاج أكثر لكن بالرغم من هذا فقد تعرضت للانتقادات وهي لم تستطيع تفسير التنظيم تفسيرا كاملا لاهتمامها فقط بالجانب البشري داخل العمل كذلك صورت جماعات العمل على أنها متحدة تعيش وتعمل في تعاون وبهذا نفت تماما فكرة الصراع الذي من الغير الممكن أن ينعدم خاصة بين العمال وأصحاب العمل أو ما يتعلق بتعارض المصالح، كما أنها صورت الصراع في العمل بشكل سلبي تماما علما أنه يمكن أن تكون إيجابيا ويكون على شكل لمنافسة سببا ولتزايد الابتكار والإبداع.

5-4- نظرية العدالة :

يؤكد " أدمز Adames" واضع هذه النظرية أن هناك حاجة مشتركة بين العاملين للتوزيع العادل للحوافز في المنظمة، حيث تسمح هذه النظرية للفرد بقياس درجة العدالة في المكافآت والحوافز التي يحصل عليها مقارنة مع أمثاله في نفس المستوى والظروف. (العواملة ،1990، ص ص32-35) ، تتضح هذه النظرية في النمط القيادي والأداء الوظيفي حيث يشعر العاملون بأن أنظمة الحوافز و المكافآت المادية والمعنوية موزعة بالتساوي بينهم ، بالرغم من إسهامات هذه النظرية في رفع الروح المعنوية للعمال إلا أن ما يؤخذ عليها هو إهتمام العمال موجه فقط للمقارنة بينهم فيما يخص ما يحصلون عليه من إمتيازات وهذا قد يفقدهم التركيز على عملهم أكثر كذلك قد يولد صراعات في حالة إذا تحصل عامل على مكافآت أكثر من عامل أخر.

5-5- نظـرية التوقـع:

تؤكد هذه النظرية لواضعها " فيكتور فروم " Vector Vroom" على أنه دافع الأفراد لأداء العمل هو ما يحصلون عليه من عوائد، بمعنى المنفعة التي سيحصل عليها الفرد هي القوة التي تجذبه لأدائه هذا العمل.

أما التوقع فيقصد به التقدير الاجتماعي لمقدار المنفعة المحققة، كانت إسهامات هذه النظرية واضحة في تحسين وزيادة الدوافع والأداء والاهتمام بالقيام بدورات تدريبية أكثر ونقل المعارف واكتساب الخبرات ليكون الأداء ذا فعالية أكبر وبالتالي تتحقق المنفعة للفرد والمنظمة، بالرغم من إيجابيات هذه النظرية وأثرها الواضح والملموس في تحسين أداء العامل وبالتالي زيادة الإنتاجية إلا أنها صورت العامل على أنه مادي هدفه الأول هو المنفعة لا أكثر متجاهلة التحصيل المعرفي واكساب الخبرات وتحقيق ذاته أو تكوين علاقات إنسانية داخل إطار العمل .

5-6- النظرية اليابانية في الإدارة:

لصاحبها " وليم أوشي" W Ouchi الذي أجرى العديد من الأبحاث و الدراسات في الو.م،أ ليوصل إلى سد نجاح الادارة اليابانية، وخلص إلى نتيجة تمثلت في نظرية (2) والتي تعتمد على الاهتمام بالجانب الإنساني للعاملين من أجل رفع مستوى أدائهم الوظيفي .(عبد الغفور،1967،ص ص79-80)

ويؤكد أوشي على أن الإنسان هو العنصر الأساسي في المنظمات وان العمل الجماعي وخلق روح الجماعة سبب رئيسي لتحقيق أكبر قدر من الفعالية في الأداء وبالتالي زيادة الإنتاج، وأهم ما ترتكز عليه النظرية (2) ثلاثة مبادئ هي:

أ- الثقة بين العاملين و العاملين والإدارة.

ب- المهارة في التعامل والعمل ينبع عن الخبرة وطول ممارسة الوظيفة.

ج- الألفة والمودة ووجود علاقات اجتماعية متينة وتعاون واهتمام ودعم مشترك بين العاملين.

بالرغم مما لاقته هذه النظرية من نجاحات وخاصة مما أثبته من زيادة في الإنتاج وتحسن في مستوى الأداء بسبب انتشار روح الجماعة و الاهتمام بالعاملين لكنها لم تخلو من الانتقادات ومن أهم ما وجه إليها فيما يخص بالتوظيف الطويل فهو لا يسمح للأخرين بأخذ فرصهم في العمل كذلك غياب عنصر التحديد سواء في طرق العمل أو الوسائل حيث يسود نفس الطابع الوظيفي لسنوات طويلة كذلك أن نظام التقييم والترقية يكون بشكل ضمني إذ أنه إذا حضر شخص من خارج المؤسسة فلن يستطيع ملاحظة هذا التقييم وهذا سينعكس سلبا على صورة المؤسسة وقد توصف بالتسيب وعدم التنظيم إضافة عدم وجود الاختصاص في الحياة الوظيفية.

6- شروط توظيف أستاذ التعليم الثانوي في الجزائر :

يوظف أساتذة التعليم الثانوي في الجزائر من بين :

- خريجي المدارس العليا للأساتذة الحائزين على شهادة أستاذ التعليم الثانوي والحاصلين على شهادة الليسانس في التعليم.
- عن طريق المسابقة على أساس الاختبارات وبصفة استثنائية بالنسبة للمناصب غير المشغولة من بين المترشحين والحائزين على شهادة الليسانس في التعليم العالي أو شهادة مهندس، حيث يحدد الوزير المكلف بالتربية قائمة شهادات الليسانس وكل الاختصاصات،

ويتعين على المترشحين الموظفين المشاركة في التدريبات التكوينية التي تنظمها الوزارة المكلفة بالتربية لأجلهم،(القانون الأساسي الخاص بعمال قطاع التربية).

مما سبق يتبين لنا وجوب حصول المترشح للتعليم في المرحلة التعليم الثانوي في الجزائر على شهادات عليا حيث تعطى الأولوية لخريجي المدرسة العليا للأساتذة، نظرا لطبيعة تكوينهم الذي يتماشى مع خصوصيات هذه المرحلة، ثم يأتي في المرتبة الثانية شهادة الماجيستر أو الماستر وشهادة مهندس وشهادة ليسانس لكن بصفة استثنائية وفق المناصب غير المشغولة، وعليه فالأولوية في توظيف أساتذة التعليم الثانوي تعطي لخريجي المدارس العليا للأساتذة .

7- خصائص أستاذ التعليم الثانوي:

الأستاذ هو القدوة الصالحة والمثال المحتذى، والنموذج المتبع للطلاب في حياتهم بجوانبها وكلما كانت صفات الأستاذ وخصائصه كاملة وشاملة استقام التلاميذ وصلاح المجتمع ومن بين هذه الخصائص:

7-1- الخصائص المهنية:

- الشخصية .
- الصواب الواضح.
- الملامح المعبرة والمؤثرة في الآخرين.

إن هذه الصفات وغيرها التي يتحلى بها المربي الناجح، تولد معه وتنمو أثناء نموه حتى يكتمل نضجه وتكون له خير معين لأداء مسؤولياته المهنية هذه، وأدوارها، والتحلي بالخصاص المهنية يؤدي إلى:

- ✓ القدرة على عرض الأفكار واضحة، سهلة جذابة.
- ✓ حسن اختيار الموضوع وطريقة عرضه، مما يؤدي إلى نتائج مرضية إذ في المقابل نجد أن سوء العرض يؤدي إلى:
  - ❖ صعوبة الفهم (نتائج غير مرضية).
  - ❖ كره التعليم.
  - ❖ سوء السلوك (الشعور بالضيق، التشويش، التقصير من الواجبات).

ومن المهارات التي لابد أن يتمتع بها الأستاذ أن يكون قادرا على إثارة الاهتمام المتعلمين والحفاظ عليه، وقادرا على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، كما ينبغي أن يكون ماهرا في التخطيط للتعليم وتقويمه وتسيرهما، وان تكون لديه سجايا وقدرات المدرسين الفعالين.(جابرعبد الحميد، 2000،ص ص 221)

كذلك نجد من بين الخصائص المهنية التي يجب أن يتميز بها أساتذة التعليم الثانوي هي:

- ✦ مقارنة على تحديد أهداف التدريس بدقة.
- ✦ القدرة على امتياز طريقة التدريس المناسبة لأهدافه وللمتعلمين وللموقف التدريسي.
- ✦ القدرة على بناء مواد التعليم والتعلم أو اختيارها بما يتناسب والأهداف والمتعلمين والموقف التدريسي.
- ✦ قدرته على بناء واستخدام أدوات التقويم المناسبة وإلى غيره للأمن الجوانب التي يتطلبها الحدث الفعلي.

✦ الاطلاع والإلمام بنتائج البحوث والدراسات المرتبطة بممارسة التدريسية، وتحديد التطبيقات التي يمكن له الأخذ بها لتطوير عمله.

7-2- الخصائص الشخصية والخلقية للأستاذ:

تفترض التحديات السابق ذكرها على الأستاذ الناجح أن يتميز بتوافر مجموعة من الخصائص الشخصية والخلقية التي تساعد في أداء عمله وتعلمه في دراسته الجامعية وخبراته في الحياة العلمية وهي :

- **الحماس:** من أكثر خصائص المدرسين ارتباطا بالنتائج المرغوب فيها عند التلاميذ الحماس والمدرسون المتحمسون ينقلون إلى طلابهم أنهم واثقون من أنفسهم ويستمتعون بما يعملون ، وأنهم يثقون في التلاميذ ويحترمونهم وان المادة التي يدرسونها لها قيمة ومتعة ، والتدريس المتسم بالتحمس يساعد التلاميذ على المثابرة في مهامهم ، ويثير دافعيتهم ويقودهم إلى الزيادة في التعلم والرضا.(عبد الحميد جابر، ص 17)
- **الدفء الوجداني وروح الفكاهة والدعابة:** يظهر دفء المدرس علاقاته مع التلاميذ تتسم بالإيجابية والمساندة، حيث يستطيع المدرس أن ينمي علاقات صفية موجبة عندما يكون ودودا عطوفا يهتم بتلاميذه كأفراد، ويعمل بجد وليساعدهم على النجاح أكاديميا،

أما الدعابة والفكاهة فهي تخفف التوتر وتعبر عن ثقة الأستاذ وتزيد في الاحتفاظ لدى الطلبة.

- **توقعات عالية بالنجاح:** لدى المدرسين توقعات عالية بالنجاح بالنسبة لأنفسهم ولتلاميذهم وهم يعتقدون بصدق أن جميع التلاميذ يستطيعون أن يتقنوا المحتوى وأن لديهم هم أنفسهم القدرة على أن يمكنوا تلاميذهم من التعليم، ويبدوا أن توقعات المدرسين تحدث فرقا في التعليم.
- **الجدية في العمل** : يقول **جابر بروس** Gabbros أن المدرس الجاد في العمل هو الموجه نحو الهدف الجاد المتأني المنظم.

جـاد : هو الذي يقدر التعليم ويزيد من قيمته، وتكون روح الفكاهة لديه طبيعية لا سخرية ولا تهكم ولا مضايقة.

متأني: حيث يكون لدى المدرس قدرة إدارة الصف بطريقة جدية، يتيح اهتماما متساويا وعادلا لجميع التلاميذ.

إن كل الخصائص السابقة مترابطة ولا يمكن فصلها، وعلى الرغم أنه من الصعب تغيير خصائص الانسان إلا أنه يجب عليه أن يعمل على تحسين الخصائص السلبية فيه لأنه نموذج وقدوة أمام تلاميذه .

8- العوامل المؤثرة في قراراتهم:

حسب Georgette croupil و Guylusignan إن صنع مخطط للدرس لا يكون معزولا بل انه عبارة عن سيرورة قرارات وأحكام معقدة والمتأثرة بمجموعة من العوامل التي تدعو إلى الذكر بالمعلومات وصياغة النوعية وطرق التعليم عن طريق الأستاذ وآراءه حول التعليم وثقته في نوعية العلاقة مع تلاميذه ومهاراته في الاتصال وايحائه مجموعات العمل.

أ – الشخصية : المزاج، المميزات، الايمان، القيم، طريقة المعرفة، الثقة بالنفس، القدرة على الفهم أو تقييم وضعية، كلها تعتبر عدد كبير من المتغيرات، الاستعداد للحكم موضوعيا على وضعية ما، سهولة التكامل مع مجموعة واحترام الأفراد في نموهم هي أيضا متغيرات شديدة التأثير في أخذ قرارات المعلم حول التخطيط ومشاركة التلاميذ.

ب – الخبرة والمعرفة : معارف الأستاذ ليست أبدا عارضة على اتخاذ القرارات معرفة مجال الدراسة معرفة بالبرامج والأهداف المدرجة فيها، معرفته بأنواع وطرائق التدريس معرفته بالتلاميذ ومزايا نموهم (المعرفي، الجسمي، الوجداني، الحركي) ويجب أن يكون ملما بثقافة وقيم مجتمعه.

ج- الإدراك والقبول : إن إدراك الانسان لوسطه التربوي والبرامج الدراسية والتلاميذ وقيمه وسلوكياته موضوعة أيضا في الميزان إذا كان يريد وضع خطة للدرس، هذا الادراك يحدد درجة التقبل الديناميكية الكلية للمحيط أو الوسط الذي يعمل فيه.

إن قدرة الأستاذ في جعل الروابط ضمن العوامل شديدة التدخل في مأخذ اتخاذ القرار واستعداده في تقييم مختلف الديناميكيات في انسجام إرادتها عوامل تؤثر فيه، وتسمح باختيار وتخطيط محاور ليست للتعليم فقط ولكن أيضا للتعليم والتلاميذ.

9 - مهام أستاذ التعليم الثانوي:

يمارس عمله ومهامه في المؤسسة المعين بها تحت سلطة مديرها، فيقوم بتأدية النصاب القانوي المحدد له ويلتزم بأداء الساعات الإضافية المسندة له من طرف إدارة المؤسسة طبقا للتنظيم الجاري به العمل وتتمثل عموما مهمة الأستاذ في تربية التلاميذ وتعليمهم والقيام بنشاطات تربوية وبيداغوجية (قرار وزاري 153).

أ- النشاطات البيداغوجية :

- التعليم الممنوح للتلاميذ .
- العمل المرتبط بتحضير الدروس وتصميمها وتقييمها.
- تأطير التدريب والخرجات التربوية .
- المشاركة في العمليات المتعلقة بالامتحانات والمسابقات .
- المشاركة في عملية التكوين المختلفة .

ويقوم الأستاذ بصنع المعارف والمعلومات التي يقتضها البرنامج الرسمي المخصص لهم ضمن مواقيت الرسمية الواجب التقيد بها بحجة قانونية وكاملة، ويتولى الأستاذ اختيار مواضيع الفروض والاختبارات وتصحيحها، وهو المعني مباشرة بها إلا في حالات خاصة تقررها مجالس التعليم أو

مجالس الأقسام ، ويتولى كذلك تسجيل العلامات التي يتحصل عليها التلاميذ في الوثائق والكشوف المتداولة، يلزم الأستاذ بالمشاركة في عمليات التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعلومات التي تنظمها وزارة التربية سواء كمستجد أو كمطور بما في ذلك العمليات التي تبرمج أثناء العطل المدرسية، وتدخل مشاركة الأساتذة في الأنشطة المتعلقة بالامتحانات والمسابقات التي تنظمها السلطات من بين إجراؤها وحراسها وتصميمها ولجانها في الواجبات المرسومة لهم.

ب- النشاطات التربوية: يساهم الأساتذة بصفة فعلية في ازدهار المجموعة التربوية وفي تربية التلاميذ وإعطاء المثل بما يأتي :

- ✓ المواظبة والانتظام في الحضور والقدوة والسلوك.
- ✓ المشاركة في النشاطات التربوية والاجتماعية.
- ✓ الاهتمام بكل ما من شأنه ترقية الحياة في المؤسسة.
- ✓ ويكون الأستاذ مسؤولا عن جميع التلاميذ الحاضرين الموضوعين تحت سلطته المباشرة في القسم طيلة المدة التي يستغرقها الدرس الذي يكلف بإلقائه في إطار التنظيم العام للمؤسسة وجدول التوقيت الرسمي.
- ✓ يكون الأستاذ مسؤولا عن انضباط التلاميذ الموكلين إليه وعلى أمنهم ويلتزم بالتكفل بهم من بداية الحصة إلى نهايتها.
- ✓ لا يمكن للأستاذ أن يتكفل بقسم غير منصوص عليه في جداول خدماته أو أن يشغل قاعة أخرى غير القاعة التي عينت له إلا بعد موافقة مدير المؤسسة أو نائب المدير للدراسات.
- ✓ يمنع الدخول على الأستاذ في قسمه أثناء قيامه بالدرس باستثناء مدير المؤسسة والموظفين القائمين بمهمة التفتيش والتكوين والبحث والتوجيه والعون لجميع غيابات التلاميذ ويمكن لنائب المدير للدراسات ومستشار التربية الدخول على الأستاذ في قسمه إما بطلب منه أو بأمر من مدير الثانوية.

بالإضافة إلى المهام المذكورة بالنسبة للأستاذ ضمن مهامه كأستاذ فإنه يتولى مهام أخرى إذا هو بصفته أستاذ رئيس القسم أو أستاذ مسؤول على المادة وتتمثل المهام في:

9-1- مهام أستاذ رئيس القسم : يتولى أستاذ رئيس القسم في التعليم الثانوي المهام التالية:

- ✓ تنسيق عمل الأساتذة الذين يقومون بالتدريس في القسم الواحد.
- ✓ القيام بمتابعة سلوك التلاميذ القسم وأعمالهم ونتائجهم.
- ✓ تنشيط التفكير الجماعي في المشاكل التي يلاحقها التلاميذ أو الأساتذة داخل القسم.
- ✓ المشاركة في خلق جو ملائم يحفز التلاميذ على بذل الجهد المتواصل ويدفع الأساتذة إلى تقديم عملا ناجح.
- ✓ يحضر مجالس الأقسام لكل فصل بالاشتراك مع الناظر ومستشار التربية.
- ✓ يعقد الأساتذة مسؤولو الأقسام المتوازنة أو الأقسام ذات المستوى الواحد تحت رئاسة المدير اجتماعان للتنسيق والتشاور مرتين في الفصل الواحد، كما يشارك أستاذ رئيس القسم في كل مجلس تأديبي يعقد للبث في قضية منسوبة لتلميذ تابع للقسم الذي يشرف عليه ويمكن أن يبادر عند الحاجة يعقد اجتماع للأساتذة القسم الواحد وتهدف هذه الاجتماعات بصفة عامة إلى: التنظيم الأفضل للتعاون داخل القسم قصد تحقيق نجاحه أكبر لعمل الأساتذة وإقامة الجو المناسب والكفيل بتحسين قدرات التلاميذ.

9-2- مهام أستاذ مسؤول المادة في التعليم الثانوي:

بالإضافة إلى المهام المرسومة لأستاذ التعليم الثانوي يتولى أستاذ مسؤول المادة بصفة خاصة ما يلي: (القرار الوزاري رقم 177)

- ✓ تنظيم التشاور بين أساتذة المادة الواحدة.
- ✓ التأكد من تطابق الطريقة التربوية المتبعة مع الأهداف والبرامج والتوجيهات الرسيمة المتعلقة بتدريس المادة.
- ✓ المساعدة على استثناء الوسائل التعليمية والتجهيزات الضرورية لإعطاء تعليم ناجح واستعمالها بعقلانية.
- ✓ العمل على انسجام المقاييس والمناهج والكيفيات فيما يتعلق عمل التلاميذ وتقييمه ونقيطه.
- ✓ اقتراح ترتيب الأنشطة بكيفية منسجمة قصد الاستقلال العقلاني للتوقيت الأسبوعي المخصص للمادة.
- ✓ المشاركة في اعداد التوزيعات الخاصة بمضامين البرامج.
- ✓ تنفيذ الإجراءات التي يتطلبها العمل المشترك بين المواد، ويعرض الأستاذ المسؤول عن المادة على مدير المؤسسة رزنامة اجتماعات التنسيق والأيام التربوية الداخلية التي يتم إعدادها بالتشاور مع أساتذة المادة، ويعقد أساتذة مسؤولو المواد اجتماعات شهرية فيما بينهم ويجتمعون تحت رئاسة المدير مرة في الشهر واستنادا إلى **المادة 70** زيادة على المهام الموكلة إلى أساتذة التعليم الثانوي يكلف الأساتذة الرئيسيون في التعليم الثانوي بالتنسيق في المادة أو القسم ويشاركون في تأطير عمليات التكوين التحضيري والتطبيقي وفي أعمال البحث التربوي التطبيقي.

يمارسون أنشطتهم في الثانويات، لاسيما في أقسام الامتحانات ويحدد نصاب عملهم بثمان عشر (18) ساعة من التدريس في الأسبوع.

الخـلاصة:

استنادا الى قانون الوظيفة العمومية والقرار المحددة لمهام أستاذ التعليم الثانوي فإن الأستاذ له مهام منوطة به كموظف ومربي ومعلم وناقل للمعرفة، فإن أداءه يتطلب مهارات ومعرفة وشخصية ذات مميزات لا تتوفر في موظف أو عامل أخر لدى يسمى التعليم والتربية بالفن عند الإغريق لما تتسم التربية من صعوبات في صقل وتربية الفرد أو النشأ فالأداء البيداغوجي لهذا الموظف تتدخل عوامل عدة لأدائه فالمعارف والمهارات غير كافية لتكوين أستاذ يقوم بجهد ومردود كبير، فالجانب المادي والمعنوي لهذا المربي تحدد مدى جودة ونوعية وفعالية أداءه.

الجانب التطبيقي

الفصل الـرابع : الإجراءات المنـهجية للدراسة

تمهيد

1- منـهج الدراسة

2- الدراسة الاستطلاعية

3- مجالات الدراسة

4- عينة الدراسة

5- أدوات جمع البيانات

6- الأساليب الإحصائية

خلاصة

1- منهج الدراسة:

إن المنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة مشكلة بحثية، القصد منها هو الكشف عن أسبابها ونتائجها والتعرف عن حقيقتها، إلى الإجابة عن التساؤلات والاستفسارات التي يثيرها موضوع الدراسة. فإن على الباحث أن يتوخى الموضوعية والمعرفة الصحيحة إتباع منهج أو مناهج محددة كأسلوب للدراسة العلمية .

وإذا كان المنهج العلمي هو عبارة "عن أسلوب من التفكير والعمل الذي يتبعه الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى حقائق ونتائج معقولة حول الظاهرة المدروسة " (صحراوي وبوشرف،2004 ،ص 301) . ومادام المنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث لدراسة مشكلة موضوع البحث فإن هذا المفهوم يجيب عن الاستفهامية كيف ؟ (ربحي،وعثمان،2000،ص 44)

فطبيعة أهداف الدراسة وطبيعة متغيراتها هي التي تحدد وتفرض على الباحث المنهج المناسب ولما كان الهدف من الدراسة هو محاولة معرفة مواقف الأساتذة من التكوين الذي تلقوه وتأثيره على الأداء البيداغوجي، فهذا يأخذنا لاستخدام المنهج الوصفي. ويعرف المنهج الوصفي " أنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة ومشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع البيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة". (ملحم سامي،2002 ،ص 352)

وعلى هذا الأساس فطبيعة موضوع الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها تحوز القسط الوافر في تحديد منهج الدراسة بالإضافة الى الجوانب الأخرى للبحث. وبالتالي اعتمدنا على المنهج الوصفي كمنهج علمي لدراسة موضوع الدراسة ومناسب لها.

2- الدراسة الاستطلاعية :

أجريت الدراسة الاستطلاعية بثانوية محمد الصديق بن يحي بالميلية وكوني موظف بالمؤسسة وجدت تسهيلات في التواصل مع الأساتذة. كما تم الاطلاع على أهم البرامج التكوينية وعدد الأساتذة الذين خضعوا للتكوين قبل الخدمة من مصلحة التكوين والتفتيش بمديرية التربية لولاية جيجل. حيث تم تحضير الاستمارة من عبارات بالاطلاع على الدراسات السابقة دراسة زعبوب سامية تحت عنوان تكوين أساتذة التعليم الثانوي في ظل المقاربة بالكفاءات . والتي جاءت متقاربة وساعدتنا في تحديد الأسئلة والعبارات ومتكونة من 46 سؤال وتوزيعها على 10 أساتذة من التعليم الثانوي.

وبعد استرجاعها تم اخضاعها لاختبار الصدق والثبات حيث استخدم معامل الارتباط بيرسون بعد تفريغها في المبرمج SPSS وتعديلها بمعامل الارتباط سيبرمان. وكانت عبارات الاستبيان مفهومة للمفحوص وتم تعميم الاستمارة بتوزيعها على مجموعة من الأساتذة في 06 ثانويات بالولاية.

3- مجالات الدراسة:

3-1- المجال البشري للدراسة:

إن وحدات الدراسة هم أساتذة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي تتراوح أعمارهم من (25 إلى 50) سنة والذين يزاولون عملهم بصفة مرسم دائم أو متربص أو مستخلف. وغالبيتهم مثبتون في منصبهم. إذا فمجتمع الدراسة مقصود هم أساتذة التعليم الثانوي في علاقتهم بالتلاميذ والطاقم التربوي. الذي هو شخص طبيعي موظف في وزارة التربية الوطنية متحصل على شهادة علمية أكاديمية في الشهادات التالية: (ليسانس، ماستر، مهندس، ماجستير) خريجي الجامعة أو المعاهد الجزائرية أو مدرسة العليا للأساتذة. يمارس نشاطه في الثانوية ومنصب بصفة رسمية في مركزه، وهو الشخص المعد إعدادا بيداغوجيا أكاديميا لممارسة أدواره المختلفة والمتمثلة في تقديم المعارف والمعلومات والخبرات للتلميذ وفقا للمناهج التربوية من أجل إعدادهم إعدادا مناسبا لممارسة الحياة. وكون الباحث يعمل بقطاع التربية ومعايشته للميدان. واستنادا لتصريحات رئيس مصلحة التكوين والتفتيش لولاية جيجل فإن عدد

الأساتذة الذين خضعوا للتكوين منذ 2011 إلى غاية 2018 قدر أفراد العينة بما يفوق 300 أستاذ في التعليم الثانوي .

3-2- المجال المكاني للدراسة :

أجريت الدراسة الميدانية لموضوع بحثنا " مدى فعالية تكوين أساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي" على عينة من أساتذة التعليم الثانوي بمختلف التخصصات في ثانويات الجهة الشرقية لولاية جيجل. بالحيز المكاني بـ 05 ثانويات هي: ثانوية محمد الصديق بن يحي، ثانوية هواري بومدين، ثانوية المجاهد المتوفي بوشعيبة (ثانوية جديدة)، ثانوية محروق مسعود في قطاع الميلية. ثانوية غراز الشريف ببلدية أولاديحي خدروش، ثانوية خنشول علي بسيدي معروف.

3-3- المجال الزماني للدراسة:

كون الباحث يعمل بالقطاع فالزيارات الميدانية للمؤسسة التعليمية عادية كانت تتم في كل مرة تسنح له فرصة كما أنه أشرف في فترات معينة على تكوين الأساتذة منذ 2011 لأساتذة التعليم الابتدائي المدمجين و في سنة 2017 تكوين أساتذة التعليم المتوسط في مادة علم النفس وهندسة التكوين. لهذا فالجانب الميداني كان في السابق.

كما تم توزيع الاستمارة المبدئية التجريبية وكان هذا في شهر ماي من سنة 2021 بعد اختبارها.

وفي المرحلة التالية تم النزول الى الميدان في شهر جوان 2021 قبل امتحان شهادة البكالوريا في أيام من 05 جوان إلى 10 جوان لتطبيق الاستبيان و جمع المعلومات من أساتذة التعليم الثانوي للثانويات الجهة الشرقية لولاية جيجل. مع لقاءات مع أساتذة.

4- عينة الدراسة:

تعتبر مرحلة اختيار عينة البحث من اصعب وأهم مراحل البحث العلمي التي يمكن من خلالها الباحث الحصول على البيانات والمعلومات عن الظاهرة موضوع الدراسة وأهمية العينة تكمن في كونها "الوحدة الإحصائية للمجتمع الأصلي تجمع أفرادا يتشابهون في الخصائص والظروف المشتركة بينهم ويتم الحصول عليها بطرق مختلفة تبعا لطبيعة الموضوع ونوعية الدراسة"

(ع الرحمن،2000, ص383)

وبما أنه "يتعذر على الباحث في العلوم الاجتماعية القيام بدراسة شاملة لجميع وحدات المجتمع فإنه يضطر للاكتفاء بعدد محدود من الحالات التي تدخل في مجال البحث لان موضوع البحث هو الذي يحدد لنا طريقة وكيفية اختيار العينة المناسبة لموضوع الدراسة باعتبارها مجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين "(صحراوي وبوشرف،2004 ،ص 301). ونلجأ إلى طريقة اختيار العينة لصعوبة تطبيق الدراسة على كافة أفراد المجتمع. وبذلك فالعينة المختارة تمثل المجتمع المصغر من المجتمع الكلي. مجال تطبيق فرضيات موضوع الدراسة ميدانيا، إذ تسمح لنا بالحصول على البيانات والمعلومات بأقل تكلفة وأقصر مدة ممكنة بحيث يتم تعميم ذلك على المجتمع الكلي.

ونظرا لأن موضوع بحثنا هو مدى فعالية تكوين أساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي، فإن دراستنا ستكون على أساتذة التعليم الثانوي الذين يمارسون نشاطهم بصفة دائمة وتلقوا تكوينا قبل الخدمة وأثناء الخدمة. وحتى تكون العينة مأخوذة وممثلة تمثيلا صحيحا، وتحمل خصائص المجتمع الاحصائي. لذلك اعتمدنا على العينة العشوائية. أي تم توزيع الاستمارات عشوائيا على مجموعة من الأساتذة تكون العينة من 80 أستاذا من كلا الجنسين في الثانويات 06. رغم وجود بعض من الأساتذة مستخلفين ومتربصين إلا أننا أردنا من ذلك معرفة موقفهم من التكوينات الداخلية التي يتلقوها أثناء الخدمة مع المفتش أو زملاء المهنة في إطار التنسيق.

خصائص العينة: من خلال الدراسة الميدانية تحصلنا على البيانات التالية التي توضح مواصفات العينة والجدول التالي يوضح سن وجنس المبحوثين.

جدول رقم (02) يوضح سن وجنس أفراد العينة:

			السن				المجموع
			أقل من 25	من 25إلى 30	31إلى 40	41إلى 46	أكبر من 47	
الجنس	ذكر	ت	01	05	14	03	04	27
		%	03,70	18,52	51,85	11,11	14,82	100,0
	أنثى	ت	01	19	22	08	03	53
		%	01,89	35,85	41,51	15,09	05,66	100,0
المجموع		ت	02	24	36	11	07	80
		%	02,50	30,00	45,00	13,75	08,75	100,0

نلاحظ من خلال الجدول أن فئة كبيرة من الأساتذة تتراوح أعمارهم ما بين 25 إلى 30 سنة وهي بنسبة 30,00 % أغلبيتهم إناث المقدر عددهم بـ 19 أستاذة وهذا يبين لنا أن فئة من المدارس العليا للأساتذة الذين يزاولون نشاطهم بمؤسسات التعليم الثانوي للدفعات قبل ثلاث سنوات هن متواجدات في الفحص، كما نلاحظ نسبة أكبر في عمر من 31 إلى 40 سنة بنسبة 45,00 % وعدد الذكور فيها 14 من مجموع 36 وعدد الإناث يفوقهم بـ 22 أستاذة وهذا مؤشر جيد لأن الغرض من الدراسة هو دراسة خريجي الجامعات الذين زاولوا التكوين في هذه السنوات الأخير ونحن نلاحظ هذه الفئة المحصورة في العمر أكبر من 31 إلى 40 سنة هي الفئة التي توظفت من سنة 2010 إلى غاية 2018 وتلقوا تكوينا كما نجد خريجي المدارس العليا. زيادة على دوي الخبرة في الميدان الذين تتراوح أعمارهم بين 41 إلى 46 سنة وهي نسبة 13,75 % بتواجد 08 أستاذات من 11 الكلي. هذا يأخذنا للجزم أن فئة الإناث في التعليم الثانوي كبيرة منذ سنوات ومازالت في تزايد.

وبالتالي نقول أن عينة بحثنا ممثلة في صنفين من الأساتذة الذين تلقوا تكوينا قبل الخدمة وهم خريجي المدارس العليا والذين زالوا تكوينا قبل وأثناء الخدمة وهم خريجي الجامعات الموظفين بالمسابقات.

جدول رقم (03) يوضح المكان الذي تلقيت فيه التكوين قبل التحاقك بالمؤسسة التعليمية والمؤهل العلمي:

مكان التكوين / المؤهل العلمي	المعهد الوطني لتكوين الأساتذة		الجامعة		المدرسة العليا للأساتذة		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
ليسانس	08	26,67	22	73,33	00	00,00	30
ماستر	03	15,79	16	84,21	00	00,00	19
مهندس	01	33,33	02	66,67	00	00,00	03
ماجستير	00	00,00	02	100,0	00	00,00	02
مدرسةعليا للأساتذة	01	03,85	00	00,00	25	96,15	26
المجموع	13	16,25	42	52,50	25	31,25	80

من خلال الجدول نلاحظ أن فئة خريجي الجامعات كبيرة 22 أستاذ من 42 حاملي شهادة ليسانس خريجي الجامعة و 16 حاملين شهادة ماستر من خريجي الجامعات إجمالي 42 من 80 أستاذ بنسبة 52,50 %، ثم فئة كبيرة من أساتذة خريجي المدرسة العليا للأساتذة بـ 25 أستاذ بنسبة 31,25 % حيث نستنتج أن فئة خريجي الجامعات بعد معاينة أعمارهم التي تتراوح بين 30 و 46 سنة هذه الفئة تعتبر فئة من الناجحين في المسابقات من سنة 2008 إلى غاية 2018 إلى بخبرة 10 إلى 15 سنة خدمة وهي نواة إطارات التربية في التعليم التي تملك الخبرة والكفاءة. وفئة دوي أعمار من 25 إلى 31 سنة هم خريجي المدارس العليا الذين يملكون خبرة معرفية وبيداغوجية، هذا يأخذنا للقول أن عينتا ممثلة في موضوع وهدف دراستنا الذي الغرض منه هو دراسة التكوين وفعاليته

على الأداء البيداغوجي عند أساتذة التعليم الثانوي. حيث كانت العينة عشوائية وغير مقصودة إلا أننا تحصلنا على أفراد العينة المرجو دراسة بيناتهم.

5- أدوات جمع البيانات:

يقصد بأدوات البحث العلمي " مجموعة الوسائل والطرق والأساليب والإجراءات المختلفة التي يعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات الخاصة ببحثه وتحليلها، ويتحدد استخدامها وفق احتياجات البحث العلمي وبراعة الباحث وكفاءته في حسن استخدام الوسيلة أو الأداة "(Maurice1996.p52)

ويستعمل الباحث عدة تقنيات لجمع واستقصاء المعلومات والبيانات عن المجتمع المبحوث، حيث أن هذه يختلف الباحثون في استعمالها تبعا لاختلاف المواضيع وطبيعتها ونوعيتها، ويتفاوت استعمالها حتى في موضوع الواحد لعدة اعتبارات، ولإنجاح البحث العلمي في تحقيق أهدافه يتوقف حسن اختيار الأدوات والوسائل الملائمة والمناسبة للحصول على البيانات، والجهد الذي بدله في تمحيص هذه الأدوات وجعلها على أعلى مستوى من الكفاءة ومعنى ذلك أنه من الضروري أن تحقق درجة معينة من الثقة في البيانات التي يحصل عليها الباحث عن طريق هذه الأدوات.
(شروخ،2003،ص24)

ومن خلال هذه الدراسة أعتمد الباحث على أداة البحوث العلوم الإنسانية والاجتماعية وهي الاستمارة والتي أعدت خصيصا لهذا الغرض وذلك بغرض تشخيص هذه الظاهرة والوقوف على مختلف العوامل والمتغيرات التي تتحكم فيها.

الاستمارة: هي تعتبر من الأدوات الأساسية لجمع البيانات، وتعرف بأنها نموذج يحتوي على مجموعة من الأسئلة توجه إلى الأفراد المبحوثين خلال المقابلة حتى نحصل على المعلومات والبيانات اللازمة لاختبار فرضيات الدراسة، كما أنها أداة دقيقة ومعيارية في نفس الوقت وفي الأسئلة وتنظيمها. لذلك كانت هي التقنية الأساسية المعتمد لجمع المعطيات والبيانات باعتبارها مناسبة لموضوعنا وذلك لارتباطها بالمنهج الكمي في التحليل الكمي للمعطيات، ولأنها تتسم بالشمول

والاتساع في مقابل اختصار الجهد والوقت وبسهولة المعالجة الكمية واستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة.

ولقد تم إعداد الاستمارة والمكونة من 46 سؤالا موزعة على ثلاث محاور:

المحور الأول: أسئلة متعلقة بالبيانات الشخصية وتحتوي على 06 أسئلة.

المحور الثاني: تتضمن بيانات تتعلق بالتكوين الذي تلقاه أساتذة التعليم الثانوي ويشمل 14 سؤالا.

المحور الثالث: تتضمن بيانات تتعلق بالأداء البيداغوجي في التدريس و التقويم وعلاقة الأستاذ مع الطاقم التربوي و الإداري ويشمل على 26 سؤلا

6- الأساليب الإحصائية:

تستخدم الطرق الإحصائية لتفسير النتائج والبيانات العلمية التي تم جمعها من المبحوثين. فالإحصاء طريقة لأخذ الحساب الدقيق للخطأ العشوائي الموجود بالملاحظات و المقاييس لتوصل في الأخير إلى نتائج التي يسعى الباحث للوصول إليها وقد اعتمدت في الدراسة على التكرارات المطلقة والنسب المئوية وهذا بعد تجميع الاستمارات وتفريغها في البداية بـ SPSS ثم بوبت النتائج في جداول إحصائية متكونة من تكرارات ونسب مئوية بالمعادلة التالية: النسبة المئوية = س×100

خلاصة:

تطرقت في هذا الفصل إلى الخطوات المنهجية المتبعة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، حيث بدأت باختيار المنهج العلمي الذي يتبعه الباحث في بحثه حيث استخدمت المنهج الوصفي المناسب لموضوع الدراسة ، ثم عرضت كيفية انجاز الدراسة الاستطلاعية ولو باختصار، ثم تطرقنا إلى مجالات الدراسة منها الجانب البشري أو المفحوصين الذي خضعوا للقياس في موضوع دراستنا ثم المجال المكاني والزماني الذي أجريت فيه البحث الميداني للدراسة، ثم تعمقنا في موضوع اختيار العينة وخصائصها ثم تم شرح بالتفصيل أدوات جمع البيانات للدراسة التي اعتمدت على الاستمارة كأداة بحث لقياس الفرضيات وأخيرا الأساليب الإحصائية المعتمدة في البحث في تفريغ النتائج الإحصائية وتبويبها التي تسمح لنا بتحليلها في الفصل القادم.

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير مناقشة بيانات الدراسة الميدانية.

أولا: عرض وتحليل وتفسير بيانات الدراسة الميدانية

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة الميدانية

1- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

2- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

3- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

4- النتائج العامة للدراسة.

5- توصيات واقتراحات

خاتمة

أولا: عرض وتحليل وتفسير بيانات الدراسة الميدانية :

جدول رقم (04): يبين هل تم استدعائك ومشاركتك في برنامج التكوين حسب متغير الجنس :

الاحتمال / الجنس	نعم		لا		المجموع
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	
ذكر	22	81,48	05	18,52	27
أنثى	39	73,58	14	26,42	53
المجموع	61	76,25	19	23,75	80

من خلال الجدول يتضح أن معظم المستجوبين أجابوا بـ "نعم" بنسبة 76,25% أي ما يعادل 61 مستجوب أما 19 مستجوب أجابوا بـ "لا" كانت نسبتهم 23,75 %، حيث نلاحظ أغلبية المستجوبين من كلا الجنسين يدركون مدى أهمية التكوين الإعدادي للأستاذ لمباشرة مهامه. أما الذين لم يتم استدعائهم لبرامج التكوين هم خرجي المدارس العليا لتلقيهم تكوين طويل قبل الخدمة .

جدول رقم (05): يوضح ما إذا كانت المدة التي تلقى فيها التكوين أثناء الخدمة كافية لتحقيق الهدف منه حسب الجنس:

الاحتمال / الجنس	كاف		غير كاف		المجموع
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	
ذكر	07	25,93	20	74,07	27
أنثى	15	28,30	38	71,70	53
المجموع	22	27,50	58	72,50	80

من خلال الجدول يتضح أن معظم المستجوبين أجابوا بـ لا بنسبة 72,50% أي ما يعادل 58 مستجوب. أما الدين أجابوا بـ نعم كانت نسبتهم 27,50% أي ما يعادل 22 مستجوب. حيث نلاحظ أغلبية المستجوبين من كلا الجنسين يروا أن مدة التكوين أثناء الخدمة غير كافية من جوانب عدة سواء البرامج وتركيزها على جوانب نظرية. أما الذين يروا أن التكوين أثناء الخدمة كافي هم خرجي

المدارس العليا الذين مارسوا تكوينا تطبيقيا قبل الخدمة ودرسوا مواد تكوينية تساعدهم في الميدان، ودوي الخبرة الطويلة التي تنعكس في الميدان.

جدول رقم (06): يبين رأي أفراد العينة للتكوين الذي تلقوه قبل الخدمة:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
– له قيمة تربوية	38	47,50
– تماسك في أهدافه	02	02,50
– يركز في الجوانب النظرية	23	28,75
– إعتماده على الاعمال التطبيقية	06	07,50
– توفيقه بين النشاطات العلمية العملية	11	13,75
المجموع	80	100,0

من خلال الجدول يتضح أن معظم المستجوبين يروا أن التكوين له قيمة تربوية بنسبة 47,50% أي ما يعادل 38 مجيب. ثم تليه الذين يروا أن التكوين يرتكز على جوانب نظرية بنسبة 28,75% أي ما يعادل 23 مجيب وهم غالبية خريجي الجامعات وتلقوا تكوينا قبل الخدمة في مدة قصيرة أو أثناء العطل وأيام السبت والثلاثاء. كما نلاحظ نسبة 13,75% من المجيبين وهم من تلقوا تكوينا تطبيقيا قبل الخدمة في المدارس العليا.

جدول رقم (07):يوضح الطرق التي تلقى بها أفراد العينة التكوين أثناء الخدمة حسب الجنس:

الاحتمال / الجنس	ندوات تربوية تنسيقية		ندوات تربوية توجيهية		ندوات تربوية مع المفتش		ندوات تكوينية توجيهية		ندوات تكوينية خاصة		المجموع
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
ذكر	15	28,85	03	05,77	23	44,23	06	11,54	05	09,61	52
أنثى	27	28,12	12	12,50	38	39,58	13	13,54	06	06,25	96
المجموع	42	28,38	15	10,13	61	41,22	19	12,84	11	07,43	148

من خلال الجدول يتضح أن نسبة 41,22 % من كلا الجنسين أي ما يعادل 61 مجيب تلقت تكوينا أثناء الخدمة مع المفتش في ندوات تربوية، و نسبة 28,38% أي ما يعادل 42 مستجوب تلقت تكوينا من خلال ندوات تنسيقية مع زملائهم نسبتهم 27,50% أي ما يعادل 22 مستجوب. كما نلاحظ نسب ضعيفة تلقت تكوينا أثناء الخدمة في ندوات تربوية توجيهية أو ندوات تكوينية خاصة. هذا يدل على أن تنظيم الملتقيات التكوينية من طرف المفتش ودوره في متابعة الأستاذ و الإشراف عليه منذ البداية حتى اكتسابه الخبرة الطويلة.

جدول رقم (08): يوضح هل يحرص المفتش على توضيح أهداف الندوات والأيام الدراسية في كل مرة بشكل دقيق حسب تاريخ حسب تاريخ الالتحاق بالتعليم الثانوي:

الاحتمال / الخبرة	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
أقل من 5 سنوات	15	65,22	08	34,78	23
من 05 إلى 09 سنوات	21	84,00	04	16,00	25
من 10 إلى 14 سنة	15	83,33	03	16,67	18
من 15 فأكثر	13	92,86	01	07,14	14
المجموع	64	80,00	16	20,00	80

من خلال الجدول يتبين لنا أن نظرة الأستاذ إلى المشرف التربوي أو المفتش في توضيح الهدف من الندوة أو اليوم الدراسي تنعكس حسب الخبرة وطول المدة في العمل حيث أن ذوي الخبرة الطويلة أجابوا بـ 92,86% نعم وتقل عند من يملكوا خبرة قليلة بـ 65,22%. هذا راجع إلى الإلمام بأهمية التكوين وفهم الأهداف المسطرة في اللقاءات مع المشرف.

جدول رقم (09): يوضح أن المفتش يعمل على إثراء وتطوير البرامج المعدة لتكوين الأساتذة باستمرار حسب طبيعتك في التدريس:

التكرار / طبيعة في التدريس	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
مثبت	50	71,43	20	28,57	70
متربص	02	100,0	00	00,00	02
مستخلف	06	100,0	00	00,00	06
المجموع	58	74,36	20	25,64	78

من خلال الجدول توضح البيانات أن نسبة المستجوبين الذين يمارسوا مهامهم في وضعية مثبت يروا أن المفتش يعمل على إثراء وتطوير البرامج المعدة لتكوين الأساتذة باستمرار بنسبة عالية 50 مستجوب مثبت أجاب بـ "نعم" بنسبة 71,43% كما نجد أن غالبية المتربصين أو المستخلفين لهم نفس النظرة إلى ما يقدمه المفتش.

جدول رقم (10): يوضح الطرق التي تلقى بها أفراد العينة التكوين حسب الشهادات المحصل عليها (المؤهل العلمي) أثناء الخدمة:

الاحتمال / المؤهل	الإطلاع على المراجع ذات الصلة بموضوع التكوين		الإطلاع على الأبحاث المتخصصة في مجال التربية والتعليم		متابعة الأشرطة والبرامج التربوية والعلمية		القيام بأبحاث علمية تربوية		محاضرات وندوات		المجموع
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
ليسانس	19	32,20	10	16,95	07	11,86	05	08,47	18	30,51	59
ماستر	05	16,67	07	23,33	03	10,00	04	13,33	11	36,67	30
مهندس	02	50,00	00	00,00	00	00,00	00	00,00	02	50,00	04
ماجستر	02	40,00	00	00,00	01	20,00	01	20,00	01	20,00	05
مدرسة عليا	11	26,83	05	12,19	04	09,76	06	14,63	15	36,58	41
المجموع	39	28,06	22	15,83	15	10,79	16	11,51	47	33,81	139

من خلال الجدول يتضح لنا تلقي الأستاذ حسب تكوينه أو المؤهل العلمي للتكوين الذاتي أثناء الخدمة يعود في غالبيتهم إلى الاطلاع على المراجع ذات الصلة بموضوع التكوين، حيث أجاب حاملي شهادات ليسانس وخرجي الجامعات على ذلك بنسبة كبيرة واهتمامهم بالمحاضرات والندوات و الاطلاع على البحوث المختصة في مجال التربية وهذا راجع إلى اهتمامهم بالتكوين الذاتي لأن في الغالب لم يتلقوا تكوينا في الجامعة بخصوص التربية والتعليم. كما نلاحظ إعطاء أهمية للتكوين الذاتي بالنسبة لخريجي المدارس العليا بالاعتماد على ما هو متاح في المحاضرات والندوات.

جدول رقم (11): يبين طبيعة التكوين الذي تلقاه أساتذة التعليم الثانوي حسب السن:

طبيعة التكوين / السن	تكوين بيداغوجي		تكوين إداري		تكوين تربوي		تكوين معرفي		المجموع
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
أقل من 25	01	33,33	00	00,00	01	33,33	01	33,33	03
من 25 إلى 30	19	46,34	02	04,88	09	21,95	11	26,83	41
من 31 إلى 36	23	54,76	01	02,38	09	21,43	09	21,43	42
من 37 إلى 40	11	50,00	00	00,00	05	22,73	06	27,27	22
من 41 إلى 46	04	26,67	00	00 ,00	05	33,33	06	40,00	15
أكبر من 47	06	40,00	00	00,00	05	33,33	04	26,67	15
المجموع	64	46,38	03	02,17	34	24,64	37	26,81	138

من خلال الجدول يبين لنا حسب السن لعينات المستجوبين ما طبيعة التكوين الذي تلقاه قبل أو أثناء الخدمة حيث في الغالب أجابوا على التكوين البيداغوجي أو التكوين المعرفي وقليل منهم تكوين تربوي. وهذا راجع إلى المواد التكوينية التي يتلقاها المتكون أثناء التكوين يرتكز على تعليمية المادة أو العملية التعليمية ودروس من علم النفس. من هذا نستخلص أن فهم وتوضيح التكوين للمتكون ومعرفته للمجال الذي يتلقى فيه التكوين تساعده على الأداء المهني.

جدول رقم (12): تبين مدة التكوين الذي تلقاها الأساتذة حسب السن:

مدة التكوين / السن	قصير المدى		متوسط المدى		طويل المدى		المجموع
	ت	%	ت	%	ت	%	
أقل من 25	01	50,00	00	00,00	01	50,00	02
من 25 إلى 30	08	33,33	13	54,17	03	12,50	24
من 31 إلى 36	15	62,50	08	33,33	01	04,17	24
من 37 إلى 40	03	30,00	05	50,00	02	20,00	10
من 41 إلى 46	09	81,82	01	09,09	01	09,09	11
أكبر من 47	06	85,71	00	00,00	01	14,29	07
المجموع	42	53,85	27	34,61	09	11,54	78

من خلال الجدول يتضح لنا أن المدة التي قضى فيها الأستاذ لتكوينه راجع إلى أقل من 30 سنة تلقوا تكوين متوسط بنسبة 54,17% نفهم أن غالبيتهم خريجي المدارس العليا و 33,33% لما فوق عمر 30 سنة نفهم منهم أنهم تلقوا تكوين بعد نجاحهم في مسابقات التوظيف وحاملي لشهادات ليسانس أو ماستر حيث عملت مديريات التربية على تكوين الأساتذة قبل الالتحاق بالمناصب في مدة متوسطة قبل وأثناء فترة التربص.أما دوي العمر أكبر من 40 سنة أجابوا بنسبة 81,71 % بأن تكوينهم قصير المدى ولهذا نفهم أن تكوينهم كان يقتصر على ندوات وأيام تكوينية.

جدول رقم (13): يبين المقاييس التي ساهمت بكثرة في قيام الأساتذة بمهامهم حسب السن:

المقياس / السن	تعليمية المادة		التشريع المدرسي		الإعلام الألي		المجموع
	ت	%	ت	%	ت	%	
أقل من 25	02	50,00	02	50,00	00	00,00	04
من 25 إلى 30	17	48,57	11	31,43	07	20,00	35
من 31 إلى 36	24	52,17	12	26,09	10	21,74	46
من 37 إلى 40	11	78,57	01	02,17	02	14,28	14
من 41 إلى 46	08	61,54	02	15,38	03	23,08	13
أكبر من 47	07	53,85	02	15,38	04	30,77	13
المجموع	69	55,20	30	24,00	26	20,80	125

من خلال الجدول وبيانات للعينة المستجوبة توضح لنا مدى مساهمة المقاييس التي تلقاها المتكون قبل أو أثناء الخدمة في تكويناته في أداء مهامهم حسب العمر حيث أجابوا غالبية العينات على مساهمة مادة تعليمية المادة لكل الأعمار، كما نلاحظ تأثير مادة التشريع المدرسي و الإعلام الألي في أداء الأساتذة الذي تتراوح أعمارهم بين أقل و أكثر من 30 سنة وهذا نفهمه من اهتمام الدولة أو وزارة التربية بتكوين المكونين في هذه الأعوام الأخيرة بتكوين الأستاذ في مادة التشريع المدرسي و التحكم في تكنولوجيا الإعلام الألي لما لها من أهمية في أداء الأستاذ واستعمالاتها في استراتيجيات التدريس الحديثة . على عكس دوي الأعمار أكبر من 40 سنة فتكوينهم في التشريع المدرسي و الإعلام الألي ناقص.

جدول رقم (14): يبين هل استمرارية اللقاءات مع مفتشي المادة يتيح للأستاذ اطلاعا أكبر على المستجدات في حقل التربية حسب تاريخ الإلتحاق بالتعليم الثانوي:

التكرار / تاريخ الالتحاق	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
أقل من 5 سنوات	20	86,96	03	13,04	23
من 05 إلى 09 سنوات	24	96,00	01	04,00	25
من 10 إلى 14 سنة	12	66,67	06	33,33	18
من 15 فأكثر	13	92,86	01	07,14	14
المجموع	69	86,25	11	13,75	80

من خلال الجدول يتضح أن أغلب الأساتذة من كلا الجنسين وتاريخ الالتحاق بالمنصب يروا أن استمرارية اللقاءات مع مفتشي المادة يتيح للأستاذ إطلاعا أكبر على المستجدات في حقل التربية. حيث أن أقل من 05 سنوات أجابوا بـ "نعم" بنسبة 86,96 % و 96,00 % لمستجوبين دوي خبرة من 05 إلى 09 سنوات و 92,86 % لأكبر من 15 سنة. على عكس دوي خبرة من 10 إلى 14 سنة أجابوا بنسبة 66,67% وهذا راجع إلى أن في الغالب هم خريجي الجامعات من تخصصات متعددة تلقوا تكوينا قصيرا في حقل التربية وليس لهم ميل إلى التربية والتعليم.

جدول رقم (15): يبين نوع التكوين ساعدهم في تأدية مهامهم كأستاذة التعليم الثانوي حسب المكان الذي تلقيت فيه التكوين قبل التحاقك بالمؤسسة التعليمية

نوع التكوين / مكان التكوين	التكوين الذي تلقيته قبل الخدمة		التكوين الذي تلقيته أثناء الخدمة		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
المعهد الوطني لتكوين الأساتذة	01	07,69	12	92,31	13
الجامعة	06	13,95	37	86,05	43
المدرسة العليا للأساتذة	18	64,29	10	35,71	28
المجموع	25	29,76	59	70,24	84

من خلال الجدول يتضح لنا أن الأساتذة الذين تلقوا تكوينا في المدارس العليا للأساتذة ينظرون إلى أن التكوين قبل الخدمة ساعدهم على تأدية مهامهم بنسبة 64,29 %، والأساتذة خرجي الجامعات يروا أنهم استفادوا من التكوين أثناء الخدمة بنسبة 86,05 % وهذا راجع إلى طبيعة التكوين في الجامعة نوع التخصص الذي بحوزتهم. كما يروا خرجي المعاهد لتكوين الأساتذة أو معاهد أخرى بنسبة 92,31 % أنهم استفادوا من التكوين أثناء الخدمة في تأدية مهامهم. وهذا يفسر مدى تأثير التكوين قبل وأثناء الخدمة على كل الأساتذة.

جدول رقم (16): يبين البرامج والطرائق والوسائل التعليمية التي تكون فيها الأساتذة حسب تاريخ الالتحاق بالتعليم الثانوي.

البرامج / الالتحاق بالتعليم	البرامج تجمع بين العلم والتطبيق		البرامج لا توثق الصلة بين الفن والإبداع		الطرائق تقوم على الإلقاء والتلقين		الوسائل تتناسب ومحتويات الدروس المقررة		الوسائل قليلة المنفعة تربويا وعلميا		المجموع
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
أقل من 5	13	37,14	04	11,43	03	08,57	06	17,14	09	25,71	35
من 05 إلى 09	10	32,26	02	06,45	04	12,90	09	29,03	06	19,35	31
من 10 إلى 14	06	26,09	04	17,39	04	17,39	02	08,69	07	30,43	23
من 15 فأكثر	07	50,00	01	07,14	01	07,14	03	21,43	02	14,28	14
المجموع	36	34,95	11	10,68	12	11,65	20	19,42	24	23,30	103

من خلال الجدول يبين لنا أن بيانات المستجوبين حسب تاريخ الالتحاق بمنصب أستاذ تعليم ثانوي ينظروا إلى نوعية البرامج التي تكون فيها الأستاذ في غالبيتهم برامج تجمع بين العلم والتطبيق بنسبة 34,95 %، كما نرى تناقض في الإجابة حيث أكثريتهم ينظروا إلى الوسائل قليلة المنفعة تربويا وعلميا بنسبة 23,30 %. إلا أننا نلاحظ عكس ذلك عند دوي خبرة من 05 إلى 09 سنوات ينظروا

إلى نوعية الوسائل تتناسب ومحتويات الدروس المقررة بنسبة 29,03 % وهذا يأخذنا لتفسير طبيعة التكوين لخريجي مدار العليا على عكس حاملي الشهادات الأخرى.

جدول رقم (17):يحدد المناهج التربوية التي تكون فيها الأساتذة حسب طبيعتك في التدريس:

المناهج التربوية / طبيعة التدريس	الأفق التربوي حديثة وواسعة		الأفق التربوي كلاسيكية وضيقة		تعد الفرد بكل مناشطه		تعد الفرد للتعليم والتعلم		نابعة من متطلبات المجتمع وقضايا العصر		المجموع
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
مثبت	22	25,58	29	33,72	00	00,0	28	32,56	07	08,14	86
متربص	00	00,0	01	50,00	00	00,0	01	50,00	00	00,0	02
مستخلف	01	16,67	00	00,0	00	00,0	03	50,00	02	33,33	06
المجموع	23	24,47	30	31,91	00	00,0	32	34,04	09	09,57	94

من خلال الجدول والبيانات المسجلة لعينة البحث توضح لنا نظرة الأساتذة إلى نوعية المناهج التي تكون فيها الأستاذ حسب وضعيته في التدريس حيث تنحصر في الغالب بنسبة 33,72 % حول كلاسيكية وضيقة الأفق التربوي لذى الأساتذة المرسمين في المنصب و 25,58 % يرونها أنها حديثة وواسعة الأفق التربوي. مع نسبة كبيرة تنظر إليها أنها تعد الفرد للتعليم والتعلم. هذا يفسر تضارب في الآراء حول نوعية المناهج ونفسره أن الفئة الأساتذة الجدد في التعليم وحسب تكوينهم تنظر إلى المناهج عكس الفئة ذات خبرة طويلة وهذه الأخيرة نظرتهم ترجع إلى تفسيرات ونظرة التشاؤمية إلى ما هو حديث ومتجدد.

جدول رقم (18): يبين أن كثرة الندوات المنشطة من قبل المفتش تعمل على زيادة الوعي بأهمية التكوين المستمر حسب الجنس.

التكرار / الجنس	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
ذكر	24	88,89	03	11,11	27
أنثى	43	82,69	09	17,31	52
المجموع	67	84,81	12	15,19	79

من خلال الجدول والبيانات المسجلة أن أغلبية المستجوبين من كلا الجنسين ترى أن كثرة الندوات المنشطة من قبل المفتش تعمل على زيادة الوعي بأهمية التكوين المستمر بنسبة 84,81 % أي 67 أستاذ أجابوا بـ "نعم" وفئة 12 أستاذ بنسبة 15,19 % أجابت بـ " لا " وهذا يوضح أن نشاط المشرف التربوي يزيد من تجديد معارف الأستاذ.

جدول رقم (19): يبين إذا كان الأستاذ لديه معلومات سابقة حول طرق التدريس حسب تاريخ الالتحاق بالتعليم الثانوي.

التكرار / تاريخ الالتحاق	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
أقل من 5 سنوات	21	91,30	02	08,69	23
من 05 إلى 09 سنوات	19	76,00	06	24,00	25
من 10 إلى 14 سنة	13	72,22	05	27,78	18
من 15 فأكثر	10	71,43	04	28,57	14
المجموع	63	78,75	17	21,25	80

من خلال الجدول تبين إجابات المستجوبين باختلاف سنوات العمل لديهم من كلا الجنسين أنهم لديهم معلومات حول طرق التدريس بنسبة 78,75 % بمعدل 63 مستجوب. و17 مستجوب أجابوا

بـ "لا" أي لس لديهم معلومات حول طرق التدريس بنسبة 21,25 %. وهذا يفسر قلة التكوين في بيداغوجيا أو عدم الإطلاع على المستجدات الحديثة في حقل التربية.

جدول رقم (20): يوضح هل يواجه الأستاذ صعوبات في إيصال المعلومات للتلاميذ باستعمال طرق التدريس حسب طبيعتك في التدريس

التكرار / طبيعة التدريس	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
مثبت	29	41,43	41	58,57	70
متربص	01	50,00	01	50,00	02
مستخلف	00	00,00	06	100,0	06
المجموع	30	38,46	48	61,54	78

من خلال الجدول يتضح لنا أن نسبة قليلة من المستجوبين أجابوا بأنهم لا يواجهوا صعوبات في إيصال المعلومات للتلاميذ بمعدل 40 أستاذ مثبت في المهنة بنسبة 58,57 % وبنسبة 41,29 % كانت إجاباتهم بـ "نعم" بمعدل 29 أستاذ مثبت. هذا يأخذنا للقول أن رغم التكوين أثناء الخدمة إلا أن الأستاذ لا يستطيع التحكم في استراتيجيات التدريس أو تسيير القسم لما لطور التعليم الثانوي من خصوصيات حيث أن التلميذ مراهق ويحتاج الأستاذ إلى تكوين في علم النفس و التربية.

جدول رقم (21): يبين هل الخبرة والكفاءة تساعد الأستاذ على اختيار الاستراتيجية المناسبة حسب السن.

التكرارات / السن	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
أقل من 25	02	100,0	00	00,00	02
من 25 إلى 30	22	91,67	02	08,33	24
من 31 إلى 36	25	100,0	00	00,00	25
من 37 إلى 40	11	100,0	00	00,00	11
من 41 إلى 46	11	100,0	00	00,00	11
أكبر من 47	07	100,0	00	00,00	07
المجموع	78	97,50	02	02,50	80

من خلال الجدول تبين البيانات أن أغلب الأساتذة حسب السن ومدة التدريس أو الخبرة في الميدان أجابوا بـ "نعم" حول دور الخبرة و الكفاءة في اختيار استراتيجيات التدريس، حيث بنسبة 97,50 % بمعدل 78 أستاذ يدرك أن كلما تدرج في العمل ازداد امتلاكه للكفاءة في تتبع واختيار الاستراتيجية المناسبة للدرس.

جدول رقم (22): يبين مدى تأثير عدد التلاميذ في القسم على سير الدرس حسب السن.

التكرارات / السن	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
أقل من 25	02	02.50	00	00.00	02
من 25 إلى 30	24	30	00	00.00	24
من 31 إلى 36	23	28.75	02	02.50	25
من 37 إلى 40	11	13.75	00	00.00	11
من 41 إلى 46	11	13.75	00	00.00	11
أكبر من 47	07	08.75	00	00.00	07
المجموع	78	97.50	02	02.50	80

من خلال الجدول وإجابات عينة البحث توضح لنا مدى تأثير عدد التلاميذ في القسم على سير الدرس. حيث يرى جل الأساتذة باختلاف أعمارهم أن عدد التلاميذ يؤثر في سير الدرس بنسبة 97,50 % بمعدل 78 أستاذ أجاب بـ "نعم". حيث يعرف تزايد عدد التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي مما يؤثر على المردود ويساعد على التسرب المدرسي حيث عرقلة الدرس تأخر وتجعل العملية التعليمية مستحيلة لدى البعض ولا يتم اكتساب المعارف بمراعات الفوارق الفردية للتلاميذ مما يسبب الفشل المدرسي.

جدول رقم (23): يوضح هل هناك تفاعل بينك وبين التلاميذ في أداء الدرس حسب الجنس.

التكرارات / الجنس	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
ذكـر	27	33.75	00	00.00	27
أنثى	52	65.00	01	01.25	53
المجموع	79	98.75	01	01.25	80

من خلال الجدول يتضح أن غالبية الأساتذة المستجوبين ومن الجنسين أجابوا بـ "نعم" حول تفاعل التلميذ في أداء الدرس بمعدل 79 أستاذ وبنسبة 98,75%. هذا يفسر أن كلا من الخبرة والتكوين الذي تلقاه الأستاذ قبل أو أثناء الخدمة له دور فعال في الأداء البيداغوجي رغم أن في حالات نجد عدم ادراك الأستاذ لطرق التدريس الا أن في حالة نقل المعلومات يبرهن لنا أنه قد تم اكساب التلميذ للمعلومة هذا ليس معيار لقياس نجاح الدرس، حيث إتمام الدرس أو نجاحه ليس بنفس الكيفية لدى نعرف أن التفاعل الإيجابي هو كيفية تقييم التلميذ بالتغذية الرجعية ومعرفة المعالجة البيداغوجية في وقتها.

جدول رقم (24): يوضح هل البرامج والطرائق والوسائل التعليمية التي تكون فيها أساتذة التعليم الثانوي حسب المكان الذي تلقيت فيه التكوين قبل التحاقك بالمؤسسة التعليمية

نوعية البرامج / مكان التكوين	برامج تتضمن القليل من المعارف والفنون والتقنيات		برامج مبنية على التلقين وعدم فسح المجال للمشاركة		الوسائل متطورة يسهل استخدامها بشكل تربوي وعلمي		قديمة وفاقدة لجدواها في الاستعمال التربوي والعلمي		المجموع
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
المعهد الوطني	07	46,67	04	26,67	04	26,67	00	00,00	15
الجامعة	07	17,07	09	21,95	14	34,15	11	26,83	41
المدرسة العليا	08	25,81	07	22,58	09	29,03	07	22,58	31
المجموع	22	25,29	20	22,99	27	31,03	18	20,69	87

من خلال الجدول يتضح لنا كيف يصف الأستاذ طبيعة البرامج والطرق والوسائل التعليمية التي تكون فيها من خلال المرجعية السابقة للتكوين قبل الالتحاق بالمهنة. حيث 27 أستاذ بنسبة 31,03 % من خريجي الجامعة أو المدرسة العليا أو المعاهد يصفوا الوسائل متطورة يسهل استخدامها بشكل تربوي وعلمي. كما تليها بنسبة 25,29 % بمعدل 22 أستاذ من مختلف مرجعيات تكوينية ترى أن البرامج تتضمن القليل من المعارف والفنون والتقنيات وهذا يفسر أن التكوين يركز على الجوانب النظرية أكثر من التطبيق. كما يرى خريجو الجامعات والمدارس العليا بنسبة 20,69 % بمعدل 18 أستاذ أجابوا أن البرامج قديمة وفاقدة لجدواها في الاستعمال التربوي و العلمي. هذا يفسر عدم تحكم الأساتذة في المعارف في تعليمية المادة لما لها من فهم دقيق حول شرح كل الوضعيات والوسائل التربوية لأداء الدرس حسب المنهاج أو البرنامج المقدم.

جدول رقم (25): يبين بماذا تتصف المناهج التربوية في التعليم الثانوي حسب تاريخ الالتحاق بالتعليم الثانوي.

البرامج / الالتحاق بالتعليم	متمركزة حول البيئة المدرسية		مفتحة على كل مناشط الحياة بالمجتمع		هادفة إلى تنمية قدرات المدرسين		هادفة إلى ترقية قدرات المتمدرسين		تحتوي على التنوع والتجارب مع مستلزمات العصر		لا تحتوي على التنوع الديناميكية		المجموع
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
أقل من 5 سنوات	03	10,34	01	03,45	07	24,14	05	17,24	02	06,90	11	37,39	29
من 05 إلى 09 سنوات	03	09,37	02	06,25	08	25,00	05	15,62	02	06,25	12	37,50	32
من 10 إلى 14 سنة	00	00,00	05	18,52	07	25,92	07	25,92	02	07,41	06	22,22	27
من 15 فأكثر	02	09,52	03	14,28	05	23,81	04	19,05	03	14,28	04	19,05	21
المجموع	08	07,34	11	10,09	27	24,77	21	19,27	09	08,26	33	30,27	109

من خلال بيانات الجدول يتبين أن غالبية الأساتذة ومن الجنسين يرون أن المناهج التربوية لا تحتوي على التنوع الديناميكية بنسبة 30,27 % وخاصة عند فئة الأساتذة الذين التحقوا بسلك التعليم جدد وهذا يفسر أن تكوين الأستاذ والميدان يختلفان حيث يصطدم بواقع مدرسي وتعليمي يحتاج إلى نوع من المرونة والتجدد. كما أجابت عينة بنسبة 24,77% بمعدل 27 أستاذ على أن المناهج التربوية هادفة إلى تنمية قدرات المتمدرسين مع وجود عينة بـ 21 أستاذ اجابت أنها هادفة إلى ترقية قدرات المتمدرسين بنسبة 19,27 %

حيث نفسر هذا أن المناهج التربوية في محتواها جيدة لكن تحتاج إلى وسائل للتطبيق والوقت الكافي لإكساب المعارف للتلميذ حسب ما هو مبين في المناهج التربوية.

جدول رقم (26): يوضح مقدار استيعاب أفراد العينة للتعديلات التي أدخلت على المناهج التربوية والطرائق ووسائل التعليم حسب السن.

مقدار الاستيعاب / السن	كاف		غير كاف		متوسط		لم أستوعبها ولم أتمكن منها بعد		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
أقل من 25	01	50,00	01	50,00	00	00,00	00	00,00	02
من 25 إلى 30	05	20,83	12	50,00	04	16,67	03	12,50	24
من 31 إلى 36	08	32,00	05	20,00	10	40,00	02	08,00	25
من 37 إلى 40	02	18,18	04	36,36	05	45,45	00	00,00	11
من 41 إلى 46	04	36,36	03	27,27	02	18,18	02	18,18	11
أكبر من 47	00	00,00	03	27,27	04	36,36	00	00,00	07
المجموع	20	25,00	28	35,00	25	31,25	07	08,75	80

من خلال الجدول يوضح لنا أن عينة الدراسة وحسب أعمار المستجوبين أجابوا على أن التعديلات التي أدخلت على المناهج التربوية والطرق ووسائل التعليم غير كافية بنسبة 35,00% أي بمعدل 28 أستاذ من عينة المبحوثين. و 25 أستاذ بنسبة 31,25 % أجابت بمتوسط. و بنسبة 25,00 % أي 20 أستاذ أجابت بأن التعديلات التي أدخلت على المناهج التربوية والطرائق ووسائل التعليم كافية.

من خلال هذه النتائج نفسر أن إجابات الأساتذة غير مبينة على تصور حقيقي للواقع التربوي والمنظومة التربوية وهذا ما يفتقده الأستاذ عدم قدرته على تفسير وتحليل الفعل التربوي إلى مضمون نفهم ماذا نحتاج وما هو الهدف من كل عملية تربوية حتى نستطيع إبداء أراء حول المناهج والطرائق و الوسائل. نقص التكوين في البيداغوجيا يعطي انطباع أن أراء الأساتذة عشوائية.

جدول رقم (27): يبين أن طرائق التدريس في التعليم الثانوي ذات فعالية حسب الجنس.

التكرارات / الجنس	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
ذكـر	08	29,63	19	70,37	27
أنثى	09	16,98	44	83,02	53
المجموع	17	21,25	63	78,75	80

من خلال الجدول يتضح أن إجابات الأساتذة تركزت بنسبة كبيرة حول أن طرائق التدريس في التعليم الثانوي غير فعالة وهذا عند كلا الجنسين بنسبة 78,75% أي بمعدل 63 أستاذ أجاب بـ "لا". وفئة من الأساتذة بنسبة 21,25 % بمعدل 17 أستاذ أجابت بـ "نعم" أي أن طرائق التعليم في التعليم الثانوي ذات فعالية.

من خلال استقراء نتائج البيانات لكل عينات الدراسة يتضح أن في الغالب الأساتذة جرجي الجامعات ودوي خبرة طويلة في التعليم لا ينضروا إلى طريقة التدريس بزاوية أنها ناجحة بل أن كل ما هو مستحدث هو فاشل وهو غير فعال.

جدول رقم (28): يبين أن التكوين ساعد الأستاذ على الاطلاع على الوضعيات التعليمية التعلمية حسب مكان التكوين .

التكرارات / مكان التكوين	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
المعهد الوطني لتكوين الأساتذة	06	46,15	07	53,85	13
الجامعة	19	47,50	21	52,50	40
المدرسة العليا للأساتذة	11	44,00	14	56,00	25
المجموع	36	46,15	42	53,85	78

من خلال الجدول يتضح أن الأساتذة وحسب مكان التكوين أو الحصول على المؤهل العلمي يروا أن التكوين لم يساعد الأستاذ على الاطلاع على الوضعيات التعليمية التعلمية بنسبة 53,85 % بمعدل 42 أستاذ، مع فارق قليل بالنسبة للأساتذة الذين اجابوا بـ "نعم " أي أن التكوين ساعدهم على التعرف على الوضعيات التعليمية التعلمية بنسبة 46,15 % أي بمعدل 36 أستاذ. هذا يفسر أن الذين تحصلوا على تكوين قبل الخدمة و أثناء الخدمة ساعدهم على معرفة الوضعيات التعليمية التعلمية أما الغالبية عايشته أثناء الخدمة وبالتالي تكوينهم كان نظري وقصير المدى.

جدول رقم (29): يبين أن استخدام الأستاذ لوضعيات تعليمية متنوعة تساعد على نجاح الدرس حسب التحاق بالتعليم الثانوي.

التكرار / تاريخ الالتحاق	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
أقل من 5 سنوات	21	91,30	02	08,70	23
من 05 إلى 09 سنوات	24	96,00	01	04,00	25
من 10 إلى 14 سنة	14	77,78	04	22,22	18
من 15 فأكثر	13	92,86	01	07,14	14
المجموع	72	90,00	08	10,00	80

من خلال الجدول يتضح أن غالبية الأساتذة وبمختلف سنوات العمل ترى أن تنويع الوضعيات التعليمية يساعد على نجاح الدرس بنسبة 90,00% أجابوا بـ "نعم " أي 72 أستاذ مجيب. و 8 أساتذة أجابوا بـ "لا" أي 10,00 %. من هذا نفسر أن تحكم الأستاذ في الاستراتيجيات وفهم طرائق التدريس يساعده على أداء جيد وهذا ما يرده إلى أن يجعله ينوع في الوضعيات حسب خصوصية كل درس.

جدول رقم (30): يبين كيف تقوم تربويا التلميذ حسب الشهادات المتحصل عليها (المؤهل العلمي).

تقويمالتلميذ / المؤهل العلمي	نظام الاختبارات المباشرة		نظلم الاختبارات الشفوية		الانضباط والسلوك		النظام والمشاركة		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
ليسانس	21	31,34	10	14,92	17	25,37	19	28,36	67
ماستر	09	25,71	03	08,57	11	31,43	12	34,29	35
مهندس	03	30,00	02	20,00	02	20,00	03	30,00	10
ماجستير	02	28,57	01	14,29	02	28,57	02	28,57	07
مدرسة عليا للأساتذة	20	29,41	13	19,12	18	26,47	17	25,00	68
المجموع	55	29,41	29	15,51	50	26,74	53	28,34	187

من خلال نتائج المستجوبين نلاحظ أن الأساتذة مدركين لعملية التقويم المعمول بها في المناشير الأخيرة حيث يرى أغلب الأساتذة أن تقييم التلميذ تربويا يمر عبر نظام الاختبارات المباشرة والتي تتم عبر الفروض المحروسة أو الاختبارات المغلقة حيث أجاب عليها 55 أستاذ، ثم تليها المشاركة داخل الصف حيث أجاب عليها 53 أستاذ، وتقييم السلوك والانضباط في القسم حيث أجاب عليها 50 أستاذ وأخيرا الاختبارات الشفوية في الأخير بإجابة عليها بـ 29 أستاذ هذا يدل على قلة استعمالاتها في التعليم الثانوي.

جدول رقم (31): يوضح على أن عملية التقويم المستمر تكشف عن المستوى الحقيقي للتلميذ حسب التحاق بالتعليم .

التكرار / التحاق بالتعليم	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
أقل من 5 سنوات	09	39,13	14	60,87	23
من 05 إلى 09 سنوات	10	40,00	15	60,00	25
من 10 إلى 14 سنة	07	41,18	10	58,82	17
من 15 فأكثر	09	64,29	05	35,71	14
المجموع	35	44,30	44	55,70	79

من خلال بيانات الجدول يتضح أن الأساتذة أجابوا بـ "لا" حول أن عملية التقويم المستمر تكشف عن المستوى الحقيقي للتلميذ حسب سنوات الخدمة بنسبة 55,70 % أي ما يعادل 44 مجيب. مع فارق قليل أجابوا بـ "نعم" بنسبة 44,30% أي 35 مجيب. ومن خلال استقراء بيانات المستجوبين نلاحظ أن نظرة الأستاذ إلى عملية التقويم المستمر لا تعطي المستوى الحقيقي للتلميذ بل هي تغطي عجز طالما يكتشفه الأستاذ في التلميذ عوض تغطيته بنتائج وهمية حسب رأيه.

جدول رقم (32): يوضح هل تعتقد أن أساليب التقويم الجديدة تشكل صعوبة للأستاذ في تقييم مستوى التلميذ التحاق بالتعليم.

التكرار / التحاق بالتعليم	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
أقل من 5 سنوات	12	52,17	11	47,83	23
من 05 إلى 09 سنوات	18	72,00	07	28,00	25
من 10 إلى 14 سنة	12	70,59	05	29,41	17
من 15 فأكثر	09	64,28	05	35,71	14
المجموع	51	64,56	28	35,44	79

من خلال النتائج المدونة في الجدول يتبين لنا أن الأساليب الجديدة للتقويم تشكل صعوبة للأستاذ في تقييم مستوى التلميذ وهذا بإجابة 51 أستاذ على "نعم" بنسبة 64,56 % و28 أستاذ أجاب بـ "لا" بنسبة 35,44 %. حيث يوضح لنا أن التقويم المعمول به لا يعطي المستوى الحقيقي للتلميذ. حيث يساعد على تدني المستوى بالنظر إلى العلامات التي تمنح للتلميذ على أشياء لا جدوى من قياسها بمحك بل نغيرها ونعدلها بحسب طبيعة كل سلوك.

جدول رقم (33): يوضح مدى إلمام الأساتذة بأساليب التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات حسب السن

التكرار / السن	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
أقل من 25	01	50,00	01	50,00	02
من 25 إلى 30	18	75,00	06	25,00	24
من 31 إلى 36	19	79,17	05	29,83	24
من 37 إلى 40	09	81,82	02	18,18	11
من 41 إلى 46	09	81,82	02	18,18	11
أكبر من 47	04	66,67	02	33,33	06
المجموع	60	76,92	18	23,08	78

من خلال نتائج المستجوبين في الجدول يتضح أن جل الأساتذة باختلاف أعمارهم ملمين تماما بأساليب التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات. حيث أجاب 60 أستاذ بـ "نعم" بنسبة 76,92 % و قلة أجابت بـ "لا" أي 18 أستاذ بنسبة 23,08 % حيث يتضح أن التدريس بالكفاءات أصبحت كطريقة متداولة في التعليم الثانوي منذ مدة و تكون عليها الأستاذ وتمرس فيها مما سهل على إندماج جل الأساتذة الجدد فيها وسهل عليها العمل بها وتقويم أعمال التلاميذ في ضوأها تدرج منذ بداية تطبيقها وكل الصعوبات التي واجهها الأستاذ في الماضي تلاشت بفضل الخبرة والتكوين المستمر.

جدول رقم (34): يوضح هل ينظم المفتش ندوات تكوينية للأستاذ في أساليب التقويم طبقا للمناشير الجديدة حسب الجنس

التكرار / الجنس	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
ذكر	16	59,26	11	40,74	27
أنثى	26	53,06	23	46,94	49
المجموع	42	55,26	34	44,74	76

من خلال الجدول يتضح أن نسبة متقاربة أجابت على أن المفتش ينظم ندوات تكوينية للأستاذ في أساليب التقويم طبقا للمناشير الجديدة حيث أجاب 42 أستاذ بـ " نعم" بنسبة 55,06 % و 34 أستاذ أجاب بـ "لا" بنسبة 44,74 %. نفهم من هذا أن المفتشين لا يعطوا أهمية في التكوين بشكل كبير في كيفية التقويم وفقط يعتمد الأستاذ على ما يصلحه من الثانوية حول المناشير الجديدة أما المفتش فيقوم بتدريب المتكون في تعليمية المادة و كذا كيفية بناء الاختبار وهذا ما يراه الأستاذ نقص في المعلومة حول أساليب التقويم.

جدول رقم (35): يوضح ماهي معوقات التقويم في التعليم الثانوي حسب الشهادات المحصل عليها.

تقويم التلميذ / المؤهل العلمي	العدد الكبير للتلاميذ		الضغط الكبير من طرف الإدارة على الأستاذ		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
ليسانس	26	74,29	09	25,71	35
ماستر	13	59,09	09	40,91	22
مهندس	02	66,67	01	33,33	03
ماجستير	02	66,67	01	33,33	03
مدرسة عليا للأساتذة	25	73,53	09	26,47	34
المجموع	68	70,10	29	29,90	97

من خلال الجدول وبيانات العينة الدراسة، تبين أن جل الأساتذة وكلا الجنسين و من مختلف المؤهلات العلمية وأماكن التكوين يرون أن معوقات التقويم في التعليم الثانوي تعود إلى العدد الكبير للتلاميذ في القسم الواحد هذا ما يؤثر على المردود العام. حيث أجاب 68 أستاذ على العدد الكبير للتلاميذ بنسبة 70,10 % و 29 أستاذ على الضغوط من طرف الإدارة بنسبة 29,90 %. حيث تمارس الإدارة ضغطا على الأستاذ أثناء فترة الامتحان وهذا ما يراه البعض تدخلا في مهام الأستاذ لكن الإدارة تقوم بعملية تأطير وتوفير الوسائل المادية للاختبارات. كما نفسر أن رغم الإصلاحات وتداعيات الإصلاح مازال الأستاذ و المدرسة تعاني من العدد الزائد في الأقسام وهذا راجع لغياب الاستراتيجيات التي بني عليها التدريس بالكفاءات. كما أن العدد الكبير للتلاميذ يؤثر على الأداء البيداغوجي للأستاذ.

جدول رقم (36): يوضح هل أستفاد الأستاذ كيفية تقويم أداء التلميذ أثناء التكوين أم بالخبرة حسب التحاقه بالتعليم.

الاستفادة / التحاق بالتعليم	ندوات داخلية		أيام تكوينية		الخبرة المكتسبة		المجموع
	ت	%	ت	%	ت	%	
أقل من 5 سنوات	04	14,29	07	25,00	17	60,71	28
من 05 إلى 09 سنوات	07	19,44	13	36,11	16	44,44	36
من 10 إلى 14 سنة	04	19,05	03	14,28	14	66,67	21
من 15 فأكثر	07	25,00	08	28,57	13	46,43	28
المجموع	22	19,47	31	27,43	60	53,10	113

من خلال الجدول يبين أن الأساتذة أجابوا على كيفية استفادة من تقويم أداء التلميذ بالخبرة المكتسبة بنسبة53,10 % أي بما يعادل 60 إجابة. و 27,43 % بمعدل 31 إجابة أستفاد الأستاذ من الأيام التكوينية، و22 إجابة بنسبة 19,47 % استفادة الأستاذ في تكوينه كيفية تقويم أعمال التلميذ أثناء الندوات الداخلية. من هذا نستنتج أن الخبرة و الممارسة هي معيار الذي يثبت نجاعة العمل وتحسين الأداء فالتكوين النظري والتعليمات غير كافية للتحسين المردود.

جدول رقم (37): يوضح هل ارتفاع عدد التلاميذ في القسم يسمح بإجراء عملية التقويم حسب الجنس.

التكرار / الجنس	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
ذكر	06	22,22	21	77,78	27
أنثى	06	11,76	45	88,24	51
المجموع	12	15,38	66	84,62	78

من خلال إجابات عينة الدراسة من كلا الجنسين يتضح أن الأساتذة أجابوا بـ "لا" بنسبة 84,62 % أي 66 أستاذ حول ارتفاع عدد التلاميذ في القسم يسمح بإجراء عملية التقويم، وأجاب 12 أستاذ بـ "نعم" بنسبة 15,38 %. من ذلك نستنتج أن الصعوبات في أداء الأستاذ ليست الوسائل و المناهج فقط فالعدد الكبير بالمؤسسات و الأقسام المكتظة يؤثر بشكل كبير على التحصيل و إيصال المعارف و بالتالي تصعب عملية تقويم أعمال التلاميذ لضيق الوقت لتفحص جميع التلاميذ.

جدول رقم (38): يبين أن أداء الأستاذ راجع لعلاقاته الجيدة داخل المؤسسة حسب السن.

العلاقات الجيدة / السن	مدير المؤسسة		التلاميذ		الأساتذة		المجموع
	ت	%	ت	%	ت	%	
أقل من 25	01	25,00	02	500,00	01	25,00	04
من 25 إلى 30	05	15,63	20	62,50	07	21,87	32
من 31 إلى 36	10	20,00	24	48,00	16	32,00	50
من 37 إلى 40	07	28,00	10	40,00	08	32,00	25
من 41 إلى 46	06	24,00	11	44,00	08	32,00	25
أكبر من 47	04	30,77	06	46,15	03	23,08	13
المجموع	33	22,15	73	48,99	43	28,86	149

من خلال الجدول ونتائج الدراسة يرى جل الأساتذة أن الأداء الجيد راجع أولا لعلاقة الأستاذ بالتلاميذ بنسبة 48,99 % أي ما يعادل 73 إجابة. وعلاقة الأستاذ بزملائه بنسبة 28,86 % بما يعادل 43 إجابة، وعلاقته مع المدير بنسبة 22,15 % بما يعادل 33 إجابة. هذا يعطي تفسيرا أن محور العملية التربوية هو التلميذ والأستاذ يعمل على ربط هذه العلاقة البيداغوجية دوي ثلاثة أقطاب لإيصال المعلومة والمعارف للتلميذ ولا شيء غير التلميذ أما العلاقات الأخرى فهي تدخل في علاقة زمالة وتواصل مع الرفاق. أما العمل مع المدير أو الإدارة فهي تواصل واتصال ولا يحتاج الأستاذ لتقييم أداءه إلا العمل في الميدان.

جدول رقم (39): يوضح هل انت راض عن وضعيتك الاقتصادية والاجتماعية حسب الجنس.

التكرار / الجنس	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
ذكر	01	03,70	26	96,70	27
أنثى	03	06,00	47	94,00	50
المجموع	04	05,20	73	94,80	77

من خلال إجابات الأساتذة عينة الدراسة حول موضوع هل انت راض عن وضعيتك الاقتصادية والإجتماعية، كل الجنسين أجابوا بـ "لا " بنسبة 94,80 % أي 73 أستاذ من 80 مفحوص. و04 أجابوا بـ "نعم" بنسبة 05,20 % وامتناع 03 عن الإجابة. هذا نستخلص أن عدم الرضا عن الوضعية بالنسبة للأستاذ سواء كان حديث العمل أو دو خبرة في العمل طويلة من هذه الجوانب يؤثر بشكل كبير على المردود والأداء البيداغوجي. وهذا ما لم تراعيه الدولة في اصلاحاتها الجانب الاجتماعي و الاقتصادي للمكونين.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة الميدانية:

1- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى " توجد علاقة بين فعالية تكوين أولي لأساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي."

بعد تحليلنا وتفسيرنا لمؤشرات الفرضية الأولى حيث يظهر لنا أهمية التكوين في تحسين أداء الأستاذ حيث أن 42 أستاذ من المستجوبين تقلوا تكوينا أوليا بالإضافة لعدد الأساتذة خريجي المدارس العليا المقدر بـ 25 أستاذ من مجموع المفحوصين، كما أكدت بنسبة 47,50 بالمئة أن التكوين له قيمة تربوية و28,75 بالمئة أنه يرتكز على الجانب النظري. كما لاحظنا إجابات أساتذة المدارس العليا تؤكد على أن التكوين يعتمد على التطبيق والاعمال العلمية وهذا لما للتكوين الاولي من أهمية وفعالية في الميدان. كما أننا نستنتج أن التكوين الأولي له فاعلية في التعرف على استراتيجيات وطرق التدريس لما وجدنا أن الأساتذة الذين تلقوا التكوين قبل الخدمة وفي المدارس العليا مطلعين عليها. كما أن غالبية الأساتذة أجابوا على أنهم يحسنوا توصيل المعارف للتلاميذ بنسبة 58 بالمئة إلا أن عدد كبير من الأساتذة يروا أن العدد الكبير للتلاميذ لا يسمح بالتقويم وأنهم يجدوا صعوبات في تطبيق أساليب التقويم على التلاميذ وهذا ما يحتاج إليه الأستاذ بالتكوين والخبرة. كما أن وصف الأستاذ لنوعية البرامج والمناهج تحتاج إلى التجديد يتطلب إعادة النظر في البرامج التكوينية.

ومن هذا نستنتج إن التكوين الأولي للأستاذ ذو فعالية في إيصال الأستاذ إلى الاندماج في المهنة وبالتالي تحقق الفرضية أن التكوين الأولي له علاقة بالأداء البيداغوجي لأستاذ التعليم الثانوي.

2- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية " توجد علاقة بين فعالية تكوين متواصل لأساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي."

بعد تحليلنا وتفسيرنا لمؤشرات الفرضية الثانية وجدنا أن الأساتذة على إطلاع بمواضيع ذات صلة بالتربية ولهم إطلاع على الأبحاث والتكوين المستمر كما أن التنسيق والحضور مع المفتش داخل حقل التربية ساهم بشكل كبير في تطوير المهارات عند الأساتذة وخاصة خريجي الجامعات وأن

المقياس الذي أستفاد منه الأستاذ هو تعليمية المادة لما لها من تأثير في التطبيق الميداني. كما أجاب الأساتذة أن الخبرة والاستمرارية تساعد الأستاذ في التواصل مع التلميذ وتقويمه وهذا من خلال تأثير التكوينات الداخلية وندوات الداخلية. وأن العلاقات الإنسانية له دو كبير في الاستمرارية منها علاقة الأستاذ بالتلميذ وهذا ما أجاب أغلب الأساتذة ضرورة تكون إيجابية.

لهاذا نستنتج أن فعالية التكوين المستمر أو المتواصل له علاقة بتحسين الأداء عند الأستاذ .

3- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة " توجد علاقة بين فعالية تكوين أثناء الخدمة لأساتذة التعليم الثانوي على الأداء البيداغوجي."

بعد تحليلنا وتفسيرنا لمؤشرات الفرضية الثالثة من خلال تحليل النتائج يتضح أن الأستاذ غير راض بما تلقاه في التكوين الأولي أجاب أغلبهم أنه غير كاف وأن البرامج وأداء الأستاذ ولهذا فالتكوين أثناء الخدمة ضروري وهذا من خلال تحديد الأهداف والبرامج بدقة مع المفتش لأن الوضع التربوي متجدد يحتاج دائما إلى التنوع وفهم الوضعيات وهذا ما نلاحظه عند الأساتذة قليلي الخبرة أما الأساتذة دو خبرة كبيرة فكانت إجاباتهم تذل على التحكم في التلاميذ، السهولة في إيصال المعلومة تمكن من تقويم التلاميذ. كما أن الرضا عن الوضع الاجتماعي والاقتصادي سلبي وهذا ما يؤثر سلبا على الأستاذ.

لهذا نستنتج أن الأداء البيداغوجي للأستاذ له علاقة بالتكوين بالخدمة والفاعلية وهذا لما نلاحظه عند أغلب الأساتذة الذين تجاوزت مدة عملهم عشرة سنوات فما فوق حيث الاحتكاك والندوات تزيد من تكوين الأستاذ.

4- النتائج العامة للدراسة :

التكوين هو عملية مستمرة وهادفة إلى دفع الفعل التربوي إلى التجدد والتطوير في البرامج والوسائل والمناهج والأستاذ هو عنصر بشري دائما يحتاج إلى تجديد معارفه لهذا من خلال فرضيات البحث حاولنا أن نصل إلى مدى فعالية أنواع التكوين فوجدنا أن التكوين في مفهومه مهم لكل أستاذ مبتدأ وعلى الأستاذ أن يلم بالجانب البيداغوجي والمرور إلى التطبيق والتعرف على الطرائق والاستراتيجيات وهذا ما توصنا إليه في الفرضية الثانية حيث أن العمل مع المفتش والندوات الداخلية تساهم في تطوير جانب كبير من أداء الأستاذ. كما أن للتكوين الذاتي من مطالعة وبحث يسهم في تطوير الأداء. إلا أن الرضا الوظيفي عند الأستاذ ناقص ويحتاج إلى الدعم وهذا ما لمسناه عند الأساتذة منها الوضع الاجتماعي و الاقتصادي وهذا يؤثر على الأداء. كما أن العلاقة البيداغوجية بين التلميذ والأستاذ تكون إيجابية لأداء دور كبير وتفاعل إيجابي.

5- توصيات واقتراحات :

- تحسين وضعية الأستاذ الاجتماعية للأستاذ لأداء دور فعال.
- تنويع في برامج التكوين الأولي والتركيز على الجانب الميداني قبل الخدمة.
- زيادة في الحجم الساعي لمواد التشريع المدرسي لتمكين الأستاذ منه ومنها أخلاقيات المهنة.
- تطوير في برامج مادة العملية التعليمية وتعليمية المواد ومنحها لدوي الاختصاص.
- استدعاء الأساتذة لتكوينات مغلقة في فترات العطل المدرسية بعد كل خمس سنوات عمل.

الخـاتمـة

الخـاتمـة :

استهدفنا دراسة هذا الموضوع من جانب أننا في ميدان التربية والتعليم وما نلاحظه من نقص فادح في تكوين الأساتذة وكذا عدم الاهتمام بالأستاذ ومرافقته في بداية مهامه . ورغم أن خريجي المدارس العليا في تزايد وأعطى نوع من الطمأنينة . إلا أن التكوين يجب أن يكون مستمر ومتواصل وهادف وحتى المشرف التربوي يحتاج إلى التكوين وتكيف أعماله وزياراته بالعمل مع مصلحة التكوين والتفتيش وتغيير الذهنية من كلمة مفتش إلى مرافق أو مكون حتى تزول كلمة الرقابة و التفتيش التي تطغى في ميدان التربية .

قائمة المـراجع والمصادر

المراجع والمصادر

المراجع باللغة العربية :

- إبراهيم محمد المحاسنة : **إدارة وتقييم الأداء الوظيفي بين النظرية و التطبيق** ،ط1 ، دار حرير ، البحرين ،2003.
- أبو شيخة نادر أحمد :**إدارة الموارد البشرية** ،دار صفاء عمان ،الأردن ،2000.
- أحمد السيد مصطفى :**إدارة موارد بشرية**. من منظور القرن الحادي والعشرون ،جامعة بنها ، مصر،2002 .
- أحمد صقرعاشور: **إدارة القوى العاملة(الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي)**، دار الهندسة والنشر بيروت ،1985.
- أنس عبد الباسط عايش: **تخطيط وتنظيم القوى العاملة** ، دار النشر و التوزيع ،عمان ، الأردن ط1 ، 2011.
- الخزامي عبد الحكيم أحمد : **تكنولوجيا الأداء من التقييم إلى التحسين تقييم الأداء الاجتماعي** ،ط1، مكتبة ابن سينا القاهرة ، مصر، 1999.
- المفتي كمال جعفر: **الرقابة وتقويم الأداء معهد الإدارة الحكمة** ،ط1 الرياض،الأردن،دس ،ص 198.
- بدرحامد أحمد : السلوك التنظيمي ، دار القلم الكويت الطبعة الأولى، 1982.
- جابر عبد الحميد جابر: مدرس القرن الواحد والعشرين الفعل ، المهارات والتنمية المهنية ط 1 : الفكر العربي ، مصر القاهرة ،2000.
- ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم : **مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق** ، دار الصفاء ،عمان،ط1، 2000
- رشيد أورسلان، **التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم** ، قصر الكتاب البليدة، الجزائر، دون طبعة ، دون سنة .
- سعاد نائف برنوطي :**إدارة الموارد البشرية وإدارة** ، دار وائل ,الأردن 2001.
- صلاح الدين شروخ :**منهجية البحث العلمي** ،دار العلوم ، عنابة ، الجزائر ،2003 .
- شعلان الشمري : **مفاهيم في الإدارة** ،ط1، 2012 .
- عبد الله محمد عبد الرحمان : علم الاجتماع الصناعي ،النشأة والتطورات الحديثة ،دار النهضة العربية للطباعة بيروت الطبعة الأولى ،1999.
- عبد الله محمد عبد الرحمان :**مناهج وطرق البحث الاجتماعي** ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ،2002.
- عاشور أحمد عاشور: **إدارة الأفراد والقوى العاملة** ،ط2 ،دار النهضة العربية ، بيروت،1989.

- عطاء الله محمد تيسير: **إدارة العملية التدريبية النظرية والتطبيق**، دار حامد للنشر والتوزيع،ط1، 2014.
- مبروكة محريق عمر: **أساسيات تدريب الموارد البشرية** ،2013 .
- محمد مرعي :**أسس الإدارة الموارد البشرية** ، مصر دار الرضا للنشر ،1999.
- محمود السيد نبيل : **علم النفس الصناعي** ،بحوث عربية وعالمية ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت ، لبنان ،1985 .
- مريس أنجرس : **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية** :ترجمة بوزيد صحراوي وكمال بوشرف وأخرون ، دار القصبة ،ط1 ،الجزائر ،2004 .
- مصطفى عبد السميع محمد وأخرون: **إعداد المعلم وتنميته وتدريبه** ،عمان، دار الفكر،2005 .
- ملحم سامي محمد : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ،عمان ، دار المسيطرة ،ط2 ،2002
- منال طلعت محمود : **أساسيات في علم الإدارة** ،المكتب الجامعي الحديث مصر،2003
- مهدي حسن زوليفت ، **إدارة الأفراد** ، مدخل كمي ، الأردن ،1998
- ناجي السيد عبده : **الرقابة على الأداء من الناحية العلمية والعملية** ، دارالفكر العربي ،1979.
- يونس عبد الغفور: **دراسات في الإدارة العامة** ، المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر، القاهرة 1967.

المراجع باللغة الأجنبية :

- Maurice Angers **Initiation pratique a la Methedologie des sciences humaines**.Des.Inc. Quebec.1996

المجلات والدوريات :

- غازي ضيف الله رواقه : **تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية والمعلمات** في سلطنة عمان ، مجلة جامعة دمشق ، العدد 2 ، كلية التربية جامعة اليرموك ، سوريا ، 2005 .
- علي السلمي ،ساطلع أرسلان :**تحديد الاحتياجات التكوينية** ، المنظمة العربية للعلوم الإدارية ،1974.

المعاجم و القواميس :

- إبراهيم أنيس، وآخرون، **المعجم الوسيط الجزء الأول**، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الأولى ، دون سنة .
- أحمد زكي بدوي : **معجم مصطلحات العلوم الإجتماعية** ، د ط ، مكتبة لبنان ، بيروت، سنة 1993.
- الفيروز إبادي ، مجد الدين محمد بن يعقوب : **القاموس المحيط** ، ط 2 ، مجلد 1 ، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر ، بيروت ،1987 .

- سهيل إدريس، المنهل، قاموس فرنسي، عربي، الطبعة الثامنة و العشرون، دار الأدب بيروت، 2000م .

الرسائل والأطروحات :

- العوالمة عمر عبد الحافظ : **الرضا الوظيفي للعاملين في المؤسسات العامة في الأردن** ،رسالة ماجستير الجامعة الأردنية ، عمان ،1990.
- بوبكر هشام : **استراتجية التكوين ومتطلبات الشغل**. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية ،جامعة قسنطينة ، تحت إشراف الدكتور توهامي إبراهيم،2006-2007
- بوعطيط جلال الدين : **الاتصال التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي** ، ماجستير في السلوك التنظيمي وتسيير الموارد البشرية ، جامعة منثوري قسنطينة ، الجزائر ، 2008.
- سارة مرابط ،زينب رحومة : **الصورة الاجتماعية للمعلم وانعكاساتها على أدائه الوظيفي** ، مذكرة ماستر في علم اجتماع التربية ،جامعة الوادي ،2014-2015.
- صالح ميقاتي، **التصورات الاجتماعية للطلبة حول عوامل التكوين وفق نظامL ,M,D** رسالة ماجستير ، جامعة بومرداس،2009م .
- كتاف الرزقي : **البرامج التدريبية والفاعلية التنظيمية في المؤسسة الصناعية الجزائرية ،** أطروحة دكتوراه مقدمة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، بجامعة سطيف 2 تحت إشراف الأستاذ الدكتور ، سفاري ميلود ، 2016-2017 .
- محمد سليمان البلوي : **التمكين الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة الوجه المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم ، رسالة الماجستير**، جامعة مؤته ،2008.
- نورالهدى عكيشي : **المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في العملية التربوية** ، مذكرة ماستر في علم اجتماع التربية ،جامعة الوادي ،2013-2014.

المناشير والقرارات :

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية : القانون الأساسي الخاص بعمال قطاع التربية ، المتتم مرسوم تنفيذي رقم 05-168 مؤرخ في 28ربيع الأول 1426 الموافق لـ7مايو 2005 المادة 56 .
- مديرية التربية لولاية أم البواقي ، **برنامج تكوين أساتذة التعليم الثانوي** ،2012م .
- وزارة التربية الوطنية : النشرة الرسمية للتربية ، القرار الوزاري رقم 153 ، المحدد لمهام الأساتذة في التعليم الثانوي و الأساسي المؤرخ في 1991/12/26.
- وزارة التربية الوطنية : النشرة الرسمية للتربية ، القرار الوزاري رقم 177 ، المحدد لمهام الأساتذة في التعليم الثانوي و الأساسي المؤرخ في 1991/03/02.

الملاحق

المحور الأول : البيانات الشخصية :

1- **الجنس :** ذكـر ☐ أنثى ☐

2- **السـن :** أقل من 25 ☐ من 25 إلى 30 ☐ من 31 إلى 36 ☐

من 37 إلى 40 ☐ من 41 إلى 46 ☐ أكبر من 47 ☐

3- طبيعتك في التدريس : مثبت ☐ متربص ☐ مستخلف ☐

4- الخبرة في التعليم الثانوي :.....

5- الشهادات المحصل عليها (المؤهل العلمي) :

- ليسانس ☐ ماستر ☐ مهندس ☐ ماجستير ☐ مدرسة عليا للأساتذة ☐

6- المكان الذي تلقيت فيه التكوين قبل إلحاقك بالمؤسسة التعليمية :

- المعهد الوطني لتكوين الأساتذة ☐

- الجامعـــة ☐

- المدرسة العليا للأساتذة ☐

- مكـــان آخر إن وجد أذكـــره :.....

المحور الثاني : بيانات تتعلق بفعالية التكوين الذي تلقاه أستاذ التعليم الثانوي .

7- هل تم استدعائك ومشاركتك في برامج التكوين ؟ نعم ☐ لا ☐

8- ما طبيعة التكوين الذي تلقيته كأستاذ للتعليم الثانوي ؟ هل هو :

- تكوينا بيداغوجيا ☐

- تكوينا إداريا ☐

- تكوينا تربويا ☐

- تكوينا معرفيا ☐

9- هل التكوين الذي تلقيته ؟

قصير المدى ☐ متوسط المدى ☐ طويل المدى ☐

10- هل التكوين الذي تلقيته قبل الخدمة رتبها حسب أهميتها من 01 إلى 05 .

- له قيمة تربوية ☐

- تماسك في أهدافه
- يركز في الجوانب النظرية
- إعتماده على الاعمال التطبيقية
- توفيقه بين النشاطات العلمية العملية

11- هل التكوين الذي تلقيته أثناء الخدمة تم عن طريق :

- ندوات تربوية تنسيقية
- ندوات تربوية توجيهية
- ندوات تربوية مع المفتش
- ندوات تكوينية توجيهية
- ندوات تكوينية خاصة

طرق أخرى أذكـرها :.....

12 – التكوين الذي تقوم به أثناء الخدمة حققته عن طريق :

- الإطلاع على المراجع دات الصلة بموضوع التكوين
- الإطلاع عللى الابحاث المتخصصة في مجال التربية والتعليم
- متابعة الأشرطة والبرامج التربوية والعلمية
- القيام بأبحاث علمية تربوية
- محاضرات وندوات

13- هل يحرص المفتش على توضيح أهداف الندوات والأيام الدراسية في كل مرة بشكل دقيق ؟

نعـم لا

- إذا كانت الإجابة بنعم فيما تتمثل :.....

14- هل يعمل المفتش على إثراء وتطوير البرامج المعدة لتكوين الأستاذ بإستمرار ؟

نعـم لا

15- هل إستمرارية اللقاءات مع مفتش المادة يتيح للأستاذ إطلاعا إكبر على المستجدات في حقل

التربية ؟ نعـــم ☐ لا ☐

16- هل كثرة الندوات المنشطة من قبل المفتش تعمل على زيادة الوعي بأهمية التكوين المستمر ؟

نعـــم ☐ لا ☐

17- هل يعطي المفتش جزءا من إهتماماته في برامج التكوين لبداغوجيا التدريس وعلم النفس ؟

نعـــم ☐ لا ☐

18- ماهي المقاييس التي ساهمت بكثرة في القيام بمهامك ؟

تعليمية المـــادة ☐ التشريع المدرسي ☐ الإعلام الآلي ☐

أخـــرى أذكـــرها :.....

19- ماهو التكوين الذي ساعدك أكثر في تأدية مهامك كأستاذ تعليم ثانوي ؟

- التكوين الذي تلقيته قبل الخدمة ☐

-التكوين الذي تلقيته أثناء الخدمة ☐

20- هل تعتقد أن مدة التكوين كافية لتحقيق الهدف منه ؟

كاف ☐ غير كاف ☐

المحور الثالث : بيانات تتعلق بالاداء البيداغوجي لأستاذ التعليم الثانوي .

21 – هل لديك معلومات سابقة حول طرائق التدريس ؟

نعـــم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة بنعم ماهي طرائق التدريس التي تراها مناسبة لأداء مهام أستاذ التعليم الثانوي ؟

- طريقة التدريس بالإلقاء والتلقين ☐

- طريقة التدريس بالأهداف ☐

- طريقة التدريس بالكفاءات ☐

- الجمع بينهم ☐

22- ماهي إستراتيجيات التدريس التي تستخدمها في اداء الدرس ؟

- إستراتيجية الحوار والمناقشة ☐
- إستراتيجية العصف الدهني ☐
- إستراتيجية حل المشكلات ☐
- إستراتيجية المحاضرة ☐
- إستراتيجية أخرى أذكرهـا .....

23- هل تجد صعوبات في إصال المعلومات للتلاميذ بإستعمال استراتيجيات التدريس ؟

نعـــم ☐ لا ☐

24- هل تعتقد أن الخبرة والكفاءة تساعد الأستاذ في إختيار الإستراتيجية المناسبة لأداء الدرس ؟

نعـــم ☐ لا ☐

25- هل عدد التلاميذ في القسم يؤثر في سير الدرس ؟

نعـــم ☐ لا ☐

26- هل هناك تفاعل بينك وبين التلاميذ في أداء الدرس ؟

نعـــم ☐ لا ☐

27- ما رأيك في البرامج والطرائق والوسائل التعليمية التي تكونت فيها ؟

- البرامج تجمع بين العلم والتطبيق ☐
- البرامج لا توثق الصلة بين الفن والإبداع ☐
- الطرائق تقوم على الإلقاء والتلقين ☐
- الوسائل تتناسب ومحتويات الدروس المقررة ☐
- الوسائل قليقة المنفعة تربويا وعلميا ☐
- آراى آخرى أن وجدت أذكـرها : .....

28- هل المناهج التربوية التي تكونت فيها ؟

☐

- حديثة وواسعة الأفق التربوي
- كلاسيكية وضيقة الأفق التربوي
- تعد الفرد بكل مناشطه
- تعد الفرد للتعليم والتعلم
- نابعة من متطلبات المجتمع وقضايا العصر

29- هل البرامج والطرائق والوسائل التعليمية التي تكونت فيها ؟

- برامج تتضمن القليل من المعارف والفنون والتقنيات
- برامج مبنية على التلقين وعدم فسح المجال للمشاركة
- الوسائل متطورة يسهل إستخدامها بشكل تربوي وعلمي
- قديمة وفاقدة لجدواها في الإستعمال التربوي والعلمي

30 – بما تتصف مناهج التربية في التعليم الثانوي ؟

- متمركزة حول البيئة المدرسية
- منفتحة على كل مناشط الحياة بالمجتمع
- هادفة إلى تنمية قدرات المدرسين
- هادفة إلى ترقية قدرات المتمدرسين
- تحتوي على التنوع والتجارب مع مستلزمات العصر
- لا تحتوي على التنوع الديناميكية

صفات أخرى إن وجدت تذكـر : .....

31- هل إستوعبت التعديلات التي إدخلت على المناهج التربوية والطرائق ووسائل التعليم بقـدر ؟

- كاف
- غير كاف
- متوسط
- لم أستوعبها ولم أتمكن منها بعد

32- إذا كان الجواب بغير كاف ؟ هل ترى إن البرامج التكوينية تحتاج إلى تعديلات ؟

نعـــم ☐ لا ☐

- إذا كان إجابتك بنعم فيما تتمثل :.....

33 – هل طرائق التدريس المعتمدة في التعليم الثانوي الجزائري ذات فعالية ؟

نعـــم ☐ لا ☐

34- في حالة الإجابة بلا : في رأيكم لماذا ؟

- لأن الأساتذة لم يتلقوا تكوينا في هذا المجال ☐
- لأن طرائق التدريس المعتمدة كلاسيكية ☐
- لأن الطرائق والمناهج نفسها في النظام القديم ☐
- العدد الكبير للتلاميذ في القسم ☐

35- هل ساعدك التكوين في الإطلاع على كل الوضعيات التعليمية التعلمية ؟

نعـــم ☐ لا ☐

36 – هل تعتقد أن تنوع الوضعيات التعليمية يساعد في نجاح الدرس ؟

نعـــم ☐ لا ☐

37 – كيف تقوم تربويا التلميذ : - نظام الإختبارات المباشرة ☐

- نظلم الإختبارات الشفوية ☐
- الإنضباط والسلوك ☐
- النظام والمشاركة ☐

38- هل ترى إن عملية التقويم المستمر تكشف عن المستوى الحقيقي للتلميذ :

نعـــم ☐ لا ☐

39 – هل تعتقد أن أساليب التقويم الجديدة تشكل صعوبة للأستاذ في تقييم مستوى التلميذ ؟

نعـــم ☐ لا ☐

40- هل أنت ملم بأساليب التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات ؟

نعـم ☐ لا ☐

41- هل ينظم المفتش ندوات تكوينية للأستاذ في أساليب التقويم طبقا للمناشير الجديدة ؟

نعـم ☐ لا ☐

42- ماهي معوقات التقويم في المدرسة الثانوية ؟

- العدد الكبير للتلاميذ ☐

- الضغط الكبير من طرف الإدارة على الأستاذ ☐

أخرى اذكـرها :.....

43- هل أستافذت في تكوينك كيفية تقويم أداء التلميذ ؟

- ندوات داخلية ☐

- أيام تكوينية ☐

- الخبرة المكتسبة ☐

44- هل إرتفاع عدد التلاميذ في القسم يسمح لك بإجراء عملية التقويم ؟

نعـم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة بنعم :هل تقوم بـ : - متابعة إنجازات كل تلميذ ☐

- بتحليل أداء كل تلميذ ☐

- ملاحظة تقويم تعلم التلميذ ☐

- بتوجيه كل تلميذ إلى أخطائه ☐

- معالجة وتصحيح أخطاء كل تلميذ ☐

45- هل أداؤك كأستاذ راجع إلى علاقاتك الجيدة داخل المؤسسة ؟

- مدير المؤسسة ☐

- التلاميذ ☐

☐

- الأساتذة

46 - هل أنت راض عن وضعيتك الإقتصادية والإجتماعية كأستاذ ؟

نعـم ☐ لا ☐