الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد لمين دباغين – سطيف 2
كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

مذكرة

مقدمة بكلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم علم الاجتماع

تخصص علم الاجتماع التربوي

لنيل شهادة الماجستر

من طرف الطالبة : دخـــان ســـارة

صورة المعلم في المجتمع الجزائري

-دراسة ميدانية بمنطقة سطيف -

بتاريخ ...../..../.....أمام اللجنة المكونة من :

1- محمد بوقشور	أستاذ محاضر أ	جامعة سطيف 2	..... رئيسا
2- نويصر بلقاسم	أستاذ محاضر أ	جامعة سطيف 2	..... مشرفا
3- نوال حمدوش	أستاذة محاضرة أ	جامعة سطيف 2	..... ممتحنا
4- رحاب مختار	أستاذ محاضر أ	جامعة مسيلة	..... ممتحنا

السنـــة الجـــامعية : 2015/2014

الإهـــــــداء

إلى من وهبا أنفسهما لأجلنا و سهرا الليالي و الأشهر و الأعوام في سبيل تحقيق أمنا و توفير ما يضمن راحتنا ..و قاسوا من حرارة الصيف و رياح الخريف و برد الشتاء في سبيل إيصالنا إلى دفء الربيع و شمسه و نسيمه ..إلى من عانوا من الظلمات ليضمنوا تعليمنا ما لم يتمكنا من تعلمه في حياتهما و لكن خبرتهما من أنارت دروبنا ...إلى والداي حفظهما الله من كل سوء

إلى الشموع التي احترقت لتنير نفوسنا و عانت في سبيل إيصال العلوم و المعارف إلينا ..إلى من علمونا التفكير و أخرجونا من أنفاق الظلمات إلى شمس العلم و نور الفجر بأغلى الأثمان صحتهم و كل وقتهم و شبابهم و كل ما يملكون حتى يصنعوا منا معنى الإنسان

إلى من هذبوا نفوسنا و عبدوا سبلنا و صقلوا خبراتنا بتجاربهم في الحياة...إلى كل معلمينا من المرحلة الابتدائية إلى الجامعية فمنهم من رحلوا و لكنهم تركوا بصماتهم فينا جزاهم الله خير الجزاء في الدنيا و الآخرة و شكرهم يحتاج منا إلى لصفحات و لن تفيهم حقهم.

إلى اعز إنسانة على القلب و الروح و التي وقفت بجانبي منذ الطفولة إلى هذه اللحظة من حياتي لإيصالي إلى هذا المستوى الغالية " **جميلة حادي شريف** " و كل عائلتها الكريمة.

و أختي الفاضلة " **نوارة**" التي ساندتني في مشواري الدراسي و ضنت بي خير فلم أخيب ضنها أبدا .

إلى كل من ساندوني في هذا البحث ووقفوا معي ماديا و معنويا ...إلى جميع أفرادي أسرتي صغيرهم و كبيرهم دون استثناء و زملائي في قسم الماجستير علم الاجتماع التربية وكل صديقاتي العزيزات و خاصة أروع إنسانة و التي احتلت مكانة كبيرة في قلبي و كانت لها بصمات في حياتي و نجاحاتي صديقتي " **رحمة سلطاني**"

أعزهم الله و أكرم مثواهم و صدق الشاعر في قوله :

يمضي أخاك فلا تلقى له أثر ... وذهاب المال بعد المال يكتسب

إلى كل أساتذتي في قسم علم الاجتماع و خاصة أستاذي المشرف " **نويصر بلقاسم**"...و إلى قدوتي في هذا القسم و الذي اعتبره الأب الروحي لعلم الاجتماع الجزائري و الذي بعث فيه الروح و جعله يتحرك و يخرج من جمود الكتب و النظريات التي تسبح في فضاء بعيدا عن واقعنا الاجتماعي و مجتمعنا ليقربنا إلى الواقع فأصبح علم الاجتماع علما فيه الروح.. إلى من علمنا كيف نفكر دون خوف ..و نثق في أفكارنا ببساطتها دون غرور .....الأستاذ القدير " **عبد الرزاق أمقران** " الذي تعلمنا منه الكثير و ما نزال بحاجة إلى أفكاره المدهشة

كما لا أنسى الأستاذة الرائعة التي ألهمتنا بعلمها و حدة بصرها و عمق فكرها و متعة أسلوبها المتجدد باستمرار " **هارون فتيحة** "

و إلى الأستاذ الذي علمنا كيف نخطط لأهدافنا و أحلامنا و نجعلها واقع معاش لا خيالا بعيد المنال " **بوقشور محمد** " و إلى الأستاذ الذي ضن بنا خيرا و كان دائما يتوقع منا الأفضل و يستبشر لنا بمستقبل مميز " **ماهور عبد الحليم باشا** ".

و لا يلد النجاح من فراغ بل من رحم تجارب الآخرين و مساعداتهم و حكمهم و خبراتهم و معاناتهم في سبيل ميلاد فجر جديد .

الموضوع .....رقم الصفحة

مقدمة.....أ،ب،ت

الباب الأول : الجانب النظري للدراسة.....(**4-140**)

الفصل الأول: موضوع الدراسة.....(**10-56**)

تمهيد.....10

أولا: تحديد مشكلة البحث و تساؤلات الدراسة..... 11

ثانيا : أهمية الدراسة.....14

ثالثا : أسباب اختيار الموضوع.....14

رابعا : أهداف الدراسة.....16

خامسا : تحديد مفاهيم الدراسة.....17

سادسا : الدراسات السابقة..... 38

سابعا : المقاربة النظرية للدراسة.....46

***خلاصة** 53

الفصل الثالث : التطور التاريخي للنظام التعليمي في الجزائر .....(**57-82**)

* **تمهيد** 57

أولا : التطور التاريخي لمهنة التعليم..... **58**

1- المرحلة الأولى : قبل المهنية 58

2- المرحلة الثانية : شبه مهنية 60

3- المرحلة الثالثة : المهنية 60

ثانيا : التطور التاريخي للنظام التعليمي في الجزائر..... 62

1- التعليم في العهد الإسلامي : (مرحلة الازدهار و الرقي).....61

2- التعليم في العهد العثماني : (بين التدهور و الازدهار).....63

3- التعليم في فترة الاحتلال الفرنسي : (بين الانتكاسة و الانتعاش).....65

4- التعليم بعد الاستقلال : (من التعريب إلى التغريب).....70

ثالثا : عناصر العملية التربوية 75

1 – المتعلم.....75

2 – المعلم.....75

3**–** الموقف التعليمي.....75

***خلاصة 79**

الفصل الرابع : المعلم و التحولات الاجتماعية.....(82–113)

***تمهيد**.....82

أولا : المعلم أدواره و مقومات شخصيته 83-88

1– أخلاق المعلم في الإسلام 83

2– العلاقة بين المعلم و التلميذ.....84

3– مقومات شخصية المعلم.....86

4– أدوار المعلم 88

ثانيا : الإعداد المهني (تكوين) للمعلم .....(93-95)

1- لمحة تاريخية عن تكوين المعلمين في الجزائر.....93

2- أهمية تكوين المعلم 93

3- أبعاد تكوين المعلم.....94

4- أهداف تكوين المعلم 95

ثالثا : المكانة الاجتماعية للمعلم .....(**96-101**)

1- مكانة المعلم في المجتمع الجزائري قديما و حديثا 96

2- العوامل المؤثرة في مكانة المعلم.....100

رابعا : المعلم في الخطاب الحداثة و ما بعد الحداثة .....(103-109)

1- المعلم في خطاب الحداثة.....103

2- المعلم في خطاب ما بعد الحداثة.....104

خلاصة 109

الفصل الخامس : الاتجاهات النظرية المفسرة للصورة الذهنية ..... (**113-142**)

تمهيد 113

أولا : ماهية الصورة الذهنية.....(**114-116**)

1- المفاهيم المرتبطة بالصورة الذهنية.....114

2- مكونات الصورة الذهنية.....115

ثانيا : التوجهات النظرية المفسرة للصورة الذهنية .....(**119-132**)

1- التوجه الكلي.....119

2- الاتجاهات التفصيلية.....122

أ/التوجه النفسي 122

ب/ التوجه الاجتماعي.....125

ج/ التوجه المعرفي 127

3- الاتجاهات التوفيقية (المركبة).....130

أ/ التوجه النفسي – الاجتماعي 130

ب/ التوجه الاجتماعي – المعرفي.....131

ج/ التوجه النفسي – المعرفي.....132

ثالثا : العوامل المؤثرة في الصورة الذهنية.....(**134-139**)

1- العوامل الاجتماعية.....134

2- العوامل النفسية.....136

3- العوامل الوراثية.....137

خلاصة 139

الباب الثاني : الجانب الميداني للدراسة.....(**141-242**)

الفصل الأول : الإجراءات المنهجية للدراسة.....(**143-154**)

تمهيد.....141

أولا : التعريف بميدان الدراسة 142

1- المجال المكاني للدراسة 142

2- المجال البشري.....142

3- المجال الزمني للدراسة 145

4- مدى ملائمة ميدان الدراسة للبحث 146

ثانيا : منهجية البحث 147

1- المنهج.....147

2- أدوات جمع المعطيات 148

أ-الاستمارة.....148

ب- المقابلة.....149

3- عينة الدراسة 150

خلاصة.....153

الفصل الثاني : عرض و تحليل و تفسير نتائج الدراسة .....(155-243)

تمهيد.....155

أولا : عرض المعطيات و تحليلها وتفسيرها.....156

ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة 237

أ/ مناقشة نتائج الدراسة في ضوء التساؤلات.....236

ب/ مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الأهداف.....237

ج/ مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة.....238

د/ مناقشة نتائج الدراسة في ضوء المقاربة النظرية.....240

نتائج عامة 242

خاتمة 244

قائمة المراجع.....(246-253)

ملاحق الدراسة .....(254-304)

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
أولا : الجداول الخاصة بمحور البيانات الشخصية		
جدول رقم 01	يبين جنس المبحوثين	156
جدول رقم 02	يبين سن المبحوثين	157
جدول رقم 03	يبين المستوى الدراسي للمبحوثين	159
جدول رقم 04	يبين الحالة المدنية للمبحوثين	160
جدول رقم 05	يبين مكان إقامة المبحوثين	162
جدول رقم 06	يبين الوضعية المهنية للمبحوثين	163
ثانيا : الجداول الخاصة بمحور السمات الشخصية للمعلم		
جدول رقم 01	يبين تصور المبحوثين لكلمة معلم	165
جدول رقم 02	يبين إجابة المبحوثين عن إن كان المعلم يقوم بدوره كما ينبغي	166
جدول رقم 03	يبين صفات شخصية المعلم اليوم	169
ثالثا : الجداول الخاصة بمحور تكوين المعلم		
جدول رقم 01	يبين إجابات المبحوثين عن إن كان المعلم مكون جيدا	171
جدول رقم 02	يبين تكوين المعلم من حيث درجة الاطلاع و المعرفة	173
جدول رقم 03	يبين تكوين المعلم من حيث درجة إطلاعه على التطورات الحديثة في مجال التكنولوجيا	174
جدول رقم 04	يبين نوعية التعليم الذي يقدمه المعلم للتلميذ	175
رابعا : الجداول الخاصة بمحور سلوك المعلم		
جدول رقم 01	يبين نوعية كلام المعلم	177
جدول رقم 02	يبين نوعية الألفاظ التي يستخدمها المعلم	178
جدول رقم 03و04	يبين حالة المعلم عند انفعاله	180-179
جدول رقم 05	يبين تلقي الشكوى من قبل المبحوثين بسبب سلوك أو تصرفات أحد المعلمين	182

خامسا : الجداول الخاصة بمحور هندام المعلم		
جدول رقم 01	يبين هندام المعلم من حيث الترتيب	184
جدول رقم 02	يبين مدى اهتمام المعلم بمظهره	186
جدول رقم 03	يبين هندام المعلم من حيث النظافة	187
جدول رقم 04	يبين هندام المعلم من حيث الاحتشام	188
جدول رقم 05	يبين مظهر المعلم من حيث النشاط و الحيوية و الكسل و الخمول	189
سادسا : الجداول الخاصة بالسؤال المفتوح		
جدول رقم 01	يبين نظرة المبحوثين للمعلم الحالي	191
جدول رقم 02	يبين الفرق بين المعلم في الماضي و المعلم في الحاضر	193

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوانـــــه	رقم الصفحة
01	يبين أهم أفكار التفاعلية الرمزية	50
02	يبين عناصر العملية التعليمية	78
03	يبين محددات المكانة الاجتماعية	102
04	يبين مراحل تشكل الصورة الذهنية	118
05	يبين الصورة الذهنية عند التوجه النفسي	122
06	يبين الصورة الذهنية لدى التوجه الاجتماعي	124
07	يبين عمليات تكوين الصورة الذهنية حسب التوجه المعرفي	128
08	يبين العوامل المؤثرة على عملية تكوين الصورة الذهنية	138
09	يبين جنس المبحوثين	152
10	يبين سن المبحوثين	158
11	يبين المستوى الدراسي للمبحوثين	159
12	يبين الحالة المدنية للمبحوثين	161
13	يبين مكانة إقامة المبحوثين	162
14	يبين الوضعية المهنية للمبحوثين	164

مقدمة :

يعد قطاع التربية و التعليم من أهم القطاعات التي تحض باهتمام الدول على اختلاف درجات تقدمها أو تخلفها نظرا لدوره الفعال في بناء المجتمع منذ القدم ، و قد ازداد الاهتمام بهذا القطاع خاصة بعد الحرب العالمية الثانية فلقد كان من الحلول و أهمها على الإطلاق لخروج هذه الدول من مخلفات الحرب و إعادة البناء من جديد و مواجهة الأزمة على جميع مستوياتها هو الاهتمام بهذا القطاع و توفير كافة الإمكانيات لترقيته و تطويره ، و بذلك انتقل التعليم في المجتمع الجزائري من مرحلة شبه مهنة لا تقوم على قوانين محددة أو تشريع و غير تابعة لمؤسسات رسمية تشرف عليها باستثناء مؤسسات الوقف التي كانت تدعمها و تدفع أجور العاملين بها و الذين كانت تشترط فيهم مجموعة من المواصفات النفسية و الاخلاقية و غيرها الى مصاف المهن الأخرى له نظام و مؤسسات رسمية خاصة به تتم في إطارها العملية التربوية و العملية التربوية عملية هامة تستند الى مجموعة من القوانين و تشتمل على عدة عمليات يشترك في تنفيذها مجموعة من الفاعلين التربويين من : إدارة تربوية ، تلاميذ ، أولياء و لعل من أبرز الفاعلين المعلم الذي يعد من أهم المحركات الأساسية لهذه العملية المعلم لأنه الأساس الذي تقوم عليه و لا يمكن تحقيق الأهداف العامة للمجتمع عن طريق التعليم بدون المعلم ، لذلك كان يحتل مكانة مرموقة في أواسط المجتمع قبل و بعد الاستقلال و لكن مع التطور الاجتماعي و التكنولوجي يلاحظ تراجع هذه المكانة عن سابقتها مما جعل فئة المعلمين تعاني الكثير من المشكلات و الازمات لذلك ظهرت الكثير من الدراسات و البحوث التربوية و الاجتماعية التي تهتم بدراسة أوضاع هذه الفئة و قطعت في ذلك أشواطا بعيدة و لكن في اغلبها اهتمت بجوانب متعددة المتعلقة بالجانب المهني و المادي و غيرها من الجوانب الاخرى و لكنها لم تلتفت إلى جانب مهم – و إن وجد بعض منها – ألا و هو المعلم في حياته اليومية و علاقاته مع الآخرين في المجتمع سواء أكانوا المؤطرين أو المعلمين أو التلاميذ و منها دراسة الانطباع الذي يكون عن هذه الفئة لدى الفئات الاجتماعية الأخرى من زاوية صورة المعلم في المجتمع الذي ينتمي إليه فقليلة هي البحوث السوسيولوجية و التربوية التي تهتم بدراسة موضوع الصورة الذي بقيا لسنوات حكرا على البحوث الإعلامية و الأدبية .

فمعظم الدراسات التي تناولت فئة المعلمين هذه الفئة ركزت على مواضيع محددة منها : العوائق المتعلقة بها و جوانب إعدادها و غيرها من المواضيع الأخرى ، و إن كان هناك من المنظورات السوسيولوجية الذي تطرق الى هذا الموضوع في بعض دراساتها و المقصود بالذكر منظور التفاعلية الرمزية و الذي اهتم بتحليل العلاقات الاجتماعية و التفاعل و الانطباعات داخل الوحدات الكبرى المجتمع و داخل الوحدات الصغرى المؤسسات التربوية و بالذات المدرسة بحيث ركز على

دراسة صورة المعلم لدى التلميذ و صورة التلميذ لدى المعلم و المعلم و الفئات الاخرى العاملة في اطار البيئة التربوية من خلال تحليل عملية التفاعل الرمزي الذي يقوم بينهم ، لذلك حاولت الدراسة الحالية التركيز على فئة المعلمين و لكن من زاوية مغايرة للدراسات الأخرى بحيث اهتمت بدراسة صورة المعلم في المجتمع و بالذات المجتمع الجزائري و معرفة أهم العوامل المؤثرة فيها و ذلك من خلال الفصول التالية و الموزعة على بابين و المتمثلين في :

الباب الأول : الجانب النظري للدراسة و الذي يضم خمسة فصول نظرية و المتمثلة في :

و جاء الفصل الاول تحت عنوان **موضوع الدراسة** و الذي سيتم خصص لعرض موضوع الدراسة من خلال مجموعة العناصر التحليلية و المتمثلة في : تحديد مشكلة الدراسة و تساؤلاتها ، أهمية الدراسة ، أسباب اختيار الموضوع ، أهداف الدراسة ، تحديد المفاهيم ، الدراسات السابقة ، المقاربة النظرية للدراسة .

أما **الفصل الثاني** فقد خصص **للتطور التاريخي للنظام التربوي في الجزائر** و الذي يحتوي على التطور التاريخي لمهنة التعليم ، التطور التاريخي للتعليم في الجزائر ، عناصر العملية التعليمية .

في حين تناول **الفصل الثالث** موضوع **المعلم في عصر التحولات الاجتماعية** و جاءت فيه مجموعة العناصر التحليلية المرتبة على النحو التالي :دور المعلم و مهامه من حيث (أخلاق المعلم في الإسلام ، مهام المعلم ، ادوار المعلم ، العلاقة بين المعلم و التلميذ ، مقومات شخصية المعلم) و إعداد أو تكوين المعلم من حيث (مفهوم تكوين المعلم ، لمحة تاريخية عن تكوين المعلمين في الجزائر ، أهمية تكوين المعلم ، أهداف تكوين المعلم ، أبعاد تكوين المعلم) و المكانة الاجتماعية للمعلم من حيث (مفهوم المكانة الاجتماعية ، لمحة تاريخية عن مكانة المعلم في الجزائر ، العوامل المؤثرة على مكانة المعلم) و المعلم في الخطاب الحداثة و ما بعد الحداثة .

و قد تطرق **الفصل الرابع : الاتجاهات النظرية المفسرة للصورة الذهنية** و يحتوي على : ماهية الصورة الذهنية ، التوجهات النظرية في دراسة الصورة الذهنية ، العوامل المؤثرة في الصورة الذهنية .

الباب الثاني : الجانب الميداني للدراسة و يضم فصلين :

خصص **الفصل الأول** من هذا الباب لـ **الإجراءات المنهجية للدراسة** و الذي يضم : التعريف بميدان الدراسة من حيث (المجال المكاني للدراسة ، المجال البشري ، أهمية ميدان الدراسة ومدى ملاءمته للبحث ، المجال الزمني للدراسة) و منهجية البحث و فيها (المنهج ، أدوات جمع المعطيات ، عينة الدراسة) .

و أخيرا خصص **الفصل الثاني** لـ **عرض و تحليل و تفسير نتائج الدراسة** بحيث ضم كل من العناصر التالية : عرض البيانات و تحليلها ، نتائج الدراسة) .

و تليه الخاتمة و قائمة المراجع و الملاحق .

الملاحق و قائمة المراجع .

الباب الأول:

الجـــانـب النظـري

للدراســة

الفصل الأول :

موضوع الدراسة

تمهيد

أولا: تحديد مشكلة البحث وتساؤلات الدراسة

ثانيا: أهمية الدراسة

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع

رابعا: أهداف الدراسة

خامسا: تحديد المفاهيم

سادسا: عرض الدراسات السابقة

سابعا: المقاربة النظرية للدراسة

خلاصة

* تمهيد :

لموضوع الدراسة و المعنون بصورة المعلم في المجتمع الجزائري، مجموعة من العناصر التحليلية المكونة له و التي تعد ضرورية لأي موضوع، فمن دونها لا يكون للموضوع الذي يقوم بدراسته الباحث أي جدوى علمية و منهجية نظرا لأهميتها في البحث العلمي لأنها تحدد الوجهة التي يريد أن يصل إليها الباحث في موضوع بحثه، من خلال إزالة الغموض عنه و تقديم الإجابة على العديد من التساؤلات منها : ما معنى الموضوع الذي يقوم بدراسته ؟ و ما الذي تسعى الدراسة إلى الوصول إليه ؟ و لماذا اختير هذا الموضوع ؟ و ما أهميته العلمية و البحثية ؟ و ما هي أهم التساؤلات التي تطرحها مشكلة الدراسة ؟ و ما مدى تناول الموضوع من قبل الدراسات الأخرى ؟ و كل هذا تجيب عنه العناصر التالية و المرتبة كما يلي:

أولا : تحديد مشكلة و تساؤلات الدراسة

شهدت المجتمعات العربية و الإسلامية تغيرا في تركيبتها الاجتماعية ، الثقافية ، الاقتصادية و السياسية نتيجة لعوامل مختلفة و أدى هذا التغير إلى تراجع الأشكال التقليدية للحياة الاجتماعية ،و ظهور أشكال أخرى بحيث انتقلت من مجتمعات تقليدية تعتمد على أساليب بسيطة للمعاش و تحكمها القيم و العادات، إلى مجتمعات حضرية عصرية معقدة من حيث نسيج الحياة الاجتماعية ، فلم تعد تعتمد في نمط معاشها على الأنشطة الاقتصادية التقليدية كزراعة الأرض و الرعي فقط بل تعدتها إلى أنشطة أخرى جاءت نتيجة لعملية التصنيع و التي أدت بدورها إلى ضرورة التخصص في المهن و تقسيم العمل ، مما دفع هذه الأخيرة إلى بناء مؤسسات متعددة المجالات و منها المؤسسات التربوية التي خصصت للشأن التربوي و خاصة بعدما أصبح التعليم مهنة رسمية ،و إن سبق ظهوره قرون مضت إلا أنه انتقل من شبه مهنة إلى مصاف المهن ، ففي المجتمع الجزائري كان يتم قبل الفترة الاستدمارية كنشاط غير مقيد و مقنن ،و لكن قبل و بعد الاستقلال تغير الوضع و أوكل شأنه إلى مؤسسات مقننة خاصة به ، كما اشترط فيمن يقوم به مجموعة من الخصائص و المؤهلات لأن العملية التربوية تحتاج إلى عناصر تشكلها و تهيكلها و تسير عملها فهي لا تقوم بدون محركات ،و المتمثلة في العناصر التربوية التي تختلف من حيث الدور و المكانة .

و من بين هذه العناصر و الذي يعتبر أحد الفاعلين الأساسيين الفاعل في العملية التربوية و محور نجاحها أو فشلها المعلم ،هذا الأخير الذي ينتمي إلى شريحة تعد من أهم الشرائح الاجتماعية نظرا للأدوار المنوطة بها و المكانة الاجتماعية التي شغلتها عبر العصور فهي تعد أداة ربط بين مجتمعين في إطار المجتمع الكلي و المتمثلان في المدرسة و المجتمع بمؤسساته الأخرى .

و هذه الشريحة لها وسط تؤثر و تتأثر به و تتفاعل مع الفئات الاجتماعية الموجودة داخل أو خارج هذا الوسط و تربطها علاقات اجتماعية بها ، و أثناء عملية التفاعل التي تتم بين هذه الفئة و الفئات الأخرى للمجتمع كفئة المؤطرين و أولياء التلاميذ ،تتكون الانطباعات المختلفة لدى هذه الفئات عن فئة المعلمين و هذه الانطباعات تحكمها مجموعة من المعايير و تؤثر في تكوينها جملة من العوامل ،لأن الفرد أثناء تقديم نفسه في الحياة الاجتماعية حسب ما ذهب إليه **جوفمان** – أحد رواد التفاعلية الرمزية – يشكل انطباعا عن نفسه و عن الآخرين نتيجة لعدة عوامل منها المكانة الاجتماعية التي يحتلها الفرد في مجتمعه .

ففي المجتمع الجزائري كان المعلم قبل و بعد الاستقلال يحتل مكانة مرموقة نظرا للانطباع الحسن المكون عنه في أذهان أفراد المجتمع ،و لكن مؤخرا يلاحظ تراجع في هذه المكانة نتيجة تغير الانطباع المشكل عنه و هذا الوضع لا يكاد يخلو

منه أي مجتمع من المجتمعات العربية و الإسلامية ،و هذا ما أثبتته العديد من البحوث المنشورة عبر شبكة الانترنت و منها : (**صورة المعلم في وسائل الإعلام المغربي لـ صخر المهيف**) الذي توصل إلى نتيجة مفادها " أن صورة المعلم أصبحت سلبية و هي نفس النتيجة التي توصل إليها **نبيل الحيدري** في مقالته بعنوان : **في اليوم العالمي للمعلم ....العراقيون يشكون تغير صورة المعلم**) و أيضا هناك مقالة لـ **محمد شركي** بعنوان : **ما الذي طرأ على مكانة المعلم في مجتمعاتنا**).

و في المجتمع الجزائري أيضا و منذ التسعينات يلاحظ تغير النظرة الاجتماعية للمعلم و مهنته ،مقارنة بسنوات ما بعد الاستقلال فلقد كان يمثل صورة المكافح و المناضل و الشيخ و المصلح و الإمام و الطالب و كل ما تحمله هذه الكلمة من صور و معاني راقية ، بالرغم من العدد القليل لهذه الفئة إلا أنها كانت تحضى بمكانة مرموقة و بنظرة ايجابية تتضمن التقدير و الاحترام من جميع أفراد المجتمع .

و لكن في السنوات الأخيرة مع ارتفاع حجم هذه الفئة مقارنة بما كانت عليه في السنوات الأولى من الاستقلال بحيث بلغ عدد المعلمين في الأطوار الثلاث على مستوى ولاية سطيف في أخر إحصاء 17110 منهم 9695 من جنس الإناث لسنة 2013 م " مديرية البرمجة و متابعة الميزانية سطيف).

إلا أنه يلاحظ تغير صورة هذه الفئة التي لازمتها منذ القديم و أصبحت مشحونة بمعاني جديدة و أفرغ المضمون التقليدي لصورة المعلم بمعاني جديدة ،فمن خلال الخطاب اليومي للأفراد في المجتمع الجزائري بالذات في منطقة سطيف و الكاريكاتير المنشورة في الجرائد و مواقع الانترنت و النكت التي تتناول جوانب متعددة من شخصية هذه الفئة و التي تقدمها في صور متعددة منها : صورة المعلم البخيل و الشحيح و المتحايل و غيرها من الصفات التي تحملها و تصدرها للأفراد ، يلاحظ أن صورة المعلم أصبحت غير واضحة و متعددة الدلالة حتى أن الأبيات الشعرية التي قالها أمير الشعراء أحمد شوقي تغيرت من حيث المحتوى حسب ما أورده أحد الباحثين (°).

و هذه الصورة لا شك و أن هناك من يقف وراءها فلكل فعل سبب، فالظاهرة لا تولد من تلقاء نفسها بل هناك مسببات و عوامل تتفاعل فيما بينها لتشكل في النهاية هذه الظاهرة ،منها ما هو اجتماعي أي نابع من صميم الحياة الاجتماعية للمعلم ،و منها ما هو بيداغوجي متعلق بالحياة المهنية للمعلم ،و منها ما هو سياسي ناتج عن السياسية العامة ،و منها ما هو نفسي متعلق بالسمات الشخصية للمعلم ، سلوكه و ممارساته و وسائل الاتصال و الإعلام و التكنولوجيا ،و الثقافة المجتمعية الجديدة وما تحمله من قيم ثقافية جديدة حلت مكان قيم أخرى ،و منها قيمة المعلم و غيرها .

كل هذا يطرح لنا جملة من تساؤلات و التي يلخصها لنا التساؤل الرئيسي التالي :

- ما هي العوامل المؤثرة على صورة المعلم لدى الفئات الاجتماعية للمجتمع الجزائري (سطيف)؟ و فيما يتمثل تأثيرها؟

و تندرج تحته التساؤلات الفرعية التالية :

1- فيما يتمثل تأثير السمات الشخصية للمعلم على صورته لدى الفئات الاجتماعية للمجتمع الجزائري و بالذات منطقة سطيف ؟

2- فيما يتمثل تأثير تكوين المعلم على صورته لدى الفئات الاجتماعية للمجتمع الجزائري (سطيف) ؟

3- فيما يتمثل تأثير سلوك المعلم على صورته لدى الفئات الاجتماعية للمجتمع الجزائري (سطيف) ؟

4- فيما يتمثل تأثير هندام المعلم على صورته لدى الفئات الاجتماعية للمجتمع الجزائري (سطيف) ؟

5- فيما يتمثل تأثير الوضع الاجتماعي للمعلم على صورته لدى الفئات الاجتماعية للمجتمع الجزائري (سطيف) ؟

ثانيا : أهمية الموضوع

يعد موضوع صورة المعلم في المجتمع الجزائري على قدر كبير من الأهمية العلمية و التربوية نظرا لأنه يهتم بدراسة شريحة تعتبر من أهم الشرائح الاجتماعية في أي مجتمع و التي تختلف عن غيرها من حيث الخصائص و السمات لكونها مرآة عاكسة للمجتمع الذي تنتمي إليه ، فالصورة التي تشكل عنها تعكس بطريقة أو بأخرى الوضعية الثقافية لهذا الأخير .

و كذلك تكمن أهمية هذه الدراسة في معرفة نظرة فئات المجتمع لمثل هذه الشريحة الاجتماعية و التي تعكس وضعيتها الاجتماعية من حيث الاحترام و التقدير ومكانتها كجزء من شريحة كبيرة و هي المثقفين و بالتالي تسمح بمعرفة وضعية و المكانة الاجتماعية لهذه الشريحة بصفة خاصة و شريحة المثقفين بصفة عامة داخل المجتمع الجزائري و بالذات **منطقة سطيف** كجزء من المجتمع الكلي .

و من أهمية الدراسة تكمن أسباب اختيار هذا الموضوع دون غيره ، فهي تبين في محتواها عن الدوافع الكامنة وراء اختيار هذه الموضوع و المتمثلة في الأتي :

ثالثا : أسباب اختيار الموضوع

التي تنقسم إلى :

أ- أسباب خاصة : والمتعلقة بخصوصية الباحث و اهتماماته ودوافعه الذاتية وراء اختيار مثل هذا الموضوع و التي تفرضها مؤثرات مختلفة قد تكون من داخل المجتمع أو خارجه و التي يمكن حصرها في:

الرغبة الذاتية و الفضول العلمي و المعرفي في التعرف على الكيفية التي تنظر بها مختلف فئات المجتمع الجزائري و بالذات منطقة سطيف للمعلم، و خاصة بعد الاطلاع على مقالات في مجلات و بحوث منشورة عبر شبكة الانترنت تختص بهذا الموضوع في بلدان عربية مختلفة نذكر أنماذج منها : (**صورة المعلم في وسائل الإعلام المغربي بحث لـ صخر المهيف**) و أيضا نجد مقالة بعنوان : في اليوم العالمي للمعلم ... **العراقيون يشكون تغير صورة المعلم لنبيل الحيدري**) و مقالة بعنوان : **ما الذي طرا على مكانة المعلم في مجتمعاتنا لمحمد شركي**) و أخرى بعنوان : **لماذا تشوهت صورة المعلم في المجتمع الجزائري** و العديد من هذه المقالات أو بحوث مختصرة) و الرغبة في تحويله إلى بحث أكاديمي تربوي يختص بالمعلم الجزائري في الطور الابتدائي بصفة خاصة.

ب- أسباب موضوعية :والتي لا تخص الباحث فقط بل تشترك فيها عدة أطراف فهي تفرض نفسها و معايشة في الحياة اليومية منها :

* قلة الدراسات و البحوث المتناول لهذا الموضوع من قبل الباحثين الاجتماعين في المجتمع الجزائري بالذات التي تركز على صورته ، و إن وجدت بعض المقالات البعيدة عن التخصص (والتي اغلبها منشورة في جرائد) و البحوث المختصرة (والتي ذكرنا نماذج منها سابقا) المنشورة عبر شبكة الانترنت .

* تراجع مكانة المعلم و اهتزازها حتى لدى المعلم نفسه و في المجتمع الجزائري في الآونة الأخيرة، ما طرح جملة من التساؤلات ضرورة البحث عن إجابات لها.

* نظرة الأفراد في المجتمع الجزائري من خلال الخطاب اليومي لهم حول المعلم والمواضيع المتعلقة به (من نكت ساخرة ، ألقاب هزلية)و ضرورة الكشف عن العوامل المؤدية إلى مثل هذا، من خلال البحث و الدراسة.

* تراجع هيبة المعلم و قيمته لدى تلاميذه و فئات المجتمع الجزائري و ذلك من خلال سماع لأحاديث والخطاب اليومي للأفراد و بالذات في منطقة سطيف حول المعلم ،ما طرح في ذهني تساؤلات متعددة و لا بد من البحث عن إجابات لها و ذلك من خلال البحث .

و بعد القيام بعرض لأهم الدوافع و الأسباب و التي تكشف بصورة أو بأخرى عن أهم الغايات البحثية (الأهداف) التي تسعى الدراسة للوصول إليها و تحقيقها و التي يوضحها العنصر الموالي الموسوم بـ :

رابـعا : أهـــــداف الدراســـــة

تهـدف الدراسـة عـادة لإيجـاد أجوبـة لمجموعـة الأسـئلة المطروحـة في البحـث لأجـل تحقيـق مجموعـة مـن الغايـات البحثية و التي تنقسم حسب ترتيبها إلى :

الأهـــداف الرئيسيـــة للدراســـة :

تسـعى الدراسـة الحاليـة إلى تحقيـق هـدف رئيسـي، يتمحـور في الكشـف عـن أهـم العوامـل الـتي تقـف وراء الصـورة الـتي هـو عليهـا المعلـم الآن لـدى الفئـات الاجتماعيـة في المجتمـع الجزائـري و معرفـة مـدى تأثيرهـا و بتعبـير آخـر تأثيرها أو أثرها على صورة المعلم من الناحية السلبية أو الايجابية .

الأهداف الفرعية للدراسة :

و التي تتمحور في النقاط التالية :

1- التعرف على ملامح صورة المعلم في المجتمع الجزائري من خلال نظرة فئات المجتع المختلفة للمعلم .

2- التوصـل إلى عقـد مقارنـات بـين صـورة المعلـم لـدى فئـات المجتمـع المختلفـة و الفـرق بـين صـورة المعلـم قـديما مقارنة بالحاضر .

و جـاء هـذا التقسـيم علـى نـوعين نظـرا لأن للدراسـة هـدف رئيسـي وحيـد و هـذا الهـدف يضـم مجموعـة مـن الأهـداف الفرعيـة المتضـمنة فيـه ، فمـن معرفـة العوامـل المـؤثرة علـى صـورة المعلـم و درجـة تأثيرهـا دون شـك سيكشـف عـن ملامـح صـورة المعلـم و بالتـالي التعـرف علـى صـورة المعلـم في المجتمـع الجزائـري و مقارنتهـا بالماضي .

خامسا : تحديد الإطار المفاهيمي للدراسة.

يعتبر هذا العنصر على قدر كبير من الأهمية و مما لا شك فيه أن لهذه الدراسة(**صورة المعلم في المجتمع الجزائري**) تحوي في تركيبتها اللغوية مجموعة من المفاهيم و إن نقل مصطلحات تحتاج إلى فك شفرتها للتعرف على ما يكمن من معاني وراءها سواء أكان ذلك من الناحية اللغوية (مصدر الاشتقاق) أو من الناحية الاصطلاحية و المعرفية وأعتقد أنه قبل البدا في ذكر العناصر الأخرى لا بد من تقديم هذا العنصر حتى يسهل على الباحث التعريف بموضوعه للآخرين قبل كل شيء لا بد من عرض أهم المفاهيم المشكلة لموضوع الدراسة والتي تنقسم إلى نوعين كالأتي :

1- المفاهيم الرئيسية :

و هي التي تتجسد بصورة واضحة في عنوان الدراسة و هي مرتبة بالشكل التالي :

أ – مفهوم المجتمع society

***المعنـي اللغـوي** : جـاء في المعجـم الوسـيط لفـظ المجتمـع " بأنـه موضـوع الاجتمـاع: و الجماعـة مـن النـاس "[1]

.....

* **أمـا مصـدر الاشـتقاق** فكلمـة مجتمـع مشـتقة مـن الكلمـة اللاتينيـة **societas** بمعـني الشـراكة و الكلمـة اللاتينيـة **sociuis** بمعـنى الشـريك و الصـديق أو القـرين كمـا في عبـارة (كانـت موجـودة مثـل الصـداقة و الشـراكات **societies** و العائليـة بـين المتـدينين أو كـان السـيد ودهـاوس مفتونـا بالصـداقة **sciety** ...و يجـب كثـيرا أن يـزوره أصـدقاؤه و يـروه .. ويقـترب الفكـر السياسـي الإغريقـي و لا سـيما فكـر أرسـطو مـن المعـنى العـام للمجتمـع حيـث يـناقش أشكـال التجمعـات أو الجماعـات الإنسـانية و خاصـة صـورة الاجتمـاع الـتي تشكل الدولة (أي الدولة الإغريقية **polis** أو مدينة الدولة " (**طوني بينيت و أخرون** : **2010م ص 329**)

*** المعنى الاصطلاحي و العلمي :**

لقد جاء المجتمع بعدة معاني في فروع علمية مختلفة كل منها تناوله من زاوية نظره فجاءت بالترتيب :

*** المجتمع من المنظور التاريخي :**

* " هـو جماعـة مـن النـاس يعيشـون معـا في منطقـة معينـة و تجمـع بيـنهم ثقافـة مشـتركة و مختلفـة عـن غيرهـا و شـعور بالوحـدة كمـا ينظـرون إلى أنفسـهم ككيـان متميـز و يتميـز المجتمـع (كتجمـع الجماعـات) ببنيـان مـن الأدوار المتصـلة ببعضـها و الـتي تتبـع في سـلوكها المعـايير الاجتماعيـة و يتضـمن المجتمـع جميـع الـنظم الاجتماعيـة

الأساسية الضرورية لمواجهة الحاجات البشرية الأساسية و هو مستقل لا بمعنى اكتفائه الذاتي اقتصاديا و لكن بمعنى شموله لجميع الأشكال التنظيمية الضرورية لبقائه " (**يحي محمد نبهان : 2008 م ،ص 238**) .

- تناول الباحث المفهوم في تعريفه من عدة أبعاد مداخلة مع بعضها البعض بحيث تطرق إلى البعد المكاني و البعد الثقافي و البعد السياسي و البعد الاجتماعي و الاقتصادي فهو شامل في طرحه للمفهوم .
- لكنه تطرق في تعريفه هذا إلى المجتمع من ناحية سطحية و لم يتعمق فيه بشكل كافي برغم من أنه جمع بين عدة جوانب إلا أنه غير مكتمل المعنى .

و يوجد **تعريف أخر** بحيث جاء فيه بأنه : " أي شيء ابتداء من الشعب الأمي البدائي إلى الدولة لقومية الصناعية الحديثة أو ابتداء من النوع الإنساني كله إلى جماعة صغيرة من الناس منظمة نسبيا ".

- يركز التعريف على الناحية التاريخية بدا من ظهور المجتمعات البدائية إلى المعقد غير انه (التعريف) غير واضح .

*** المجتمع من المنظور الانثروبولوجي :**

و من الناحية الانثروبولوجية : أطلق علماء الانثروبولوجيا الاجتماع على التفكير في الشعب الذي لا يعرف القراءة للكتابة باعتبار أنه يكون مجتمعا ، بمعنى أنهم يتناسلون و يشتركون في مجموعة من العادات و يدعون النظام الاجتماعي العام من خلال تطبيق الجزاءات و له إقليم جغرافي يقيمون فيه و الواقع أن الفكر القائلة بأن مثل هذا الشعب يكون نسق اجتماعي قد مالت إلى الحلول محل الفكرة القائلة بأنهم يكونون مجتمع و قد اتسع مصطلح حتى أصبح مساويا للأمة إن لم يكن لجماعة كبرى تمتد عبر فترة أساسية من الزمن أي المصطلح يشير إلى الحضارة و لا شك أنه بذل عدد كبير من المحاولات لتصنيف المجتمع فقد مال علماء الاجتماع في القرن التاسع عشر إلى التمييز الواضح بين المجتمع البسيط نسبيا غير المتباين ، عن النمط الصناعي المعقد الحديث ، أي التمييز بين المجتمعات البدائية و المجتمعات الحديثة أو بين المجتمعات الأمية و المجتمعات غير الأمية ".

و جاء أيضا في **تعريف آخر** :" حيث يستخدم المجتمع بمعنى المجتمع العام **geselles chaft** أو هيئة من الناس لهم غايات محددة و أثناء سعيهم نحوها يقومون بترتيبات تنظيمية معينة "(**عبد الهادي الجوهري : 1999 م ،ص 224**).

- يذهب التعريف في تطرقه لمفهوم المجتمع من الناحية الانثروبولوجية و أيضا التاريخية مركزا على النقاط التالية:

*تجمع من الناس يشتركون في خصائص معينة (اجتماعية ،سياسية،جغرافية).
*الاختلاف في استعمال مصطلح المجتمع بحيث يشير إلى مصطلح الأمة ، الحضارة .
*تصنيف العلماء للمجتمعات حسب الخصائص .هذه أهم النقاط .

غير أن هذا التعريف يتميز بالغموض بالإضافة إلى أنه جمع بين عدة مفاهيم لا تؤدي نفس المعنى فمصطلح الأمة و الحضارة و المجتمع مصطلحات مختلفة تماما عن بعضها من حيث المدلول و السمات .

*** المجتمع من المنظور النفسي :**

" تجمع ثابت و منظم من الأشخاص أو الحيوانات من نوع واحد تقوم بينهم علاقات متبادلة و المجتمع الذي يسبق وجوده وجود الأفراد و يبقى حيا بعدهم يجمع الطاقات ليحقق في أفضل الشروط ذلك المشروع الضمني لكل فرد مشروعا يكمن في أن يعيش فيه بأمان و يجد فيه إشباع حاجاته الأساسية فهو ينطوي إذن على تنسيق الجهود الفردية على قواعد و قوانين تنظم العلاقات بين الأشخاص إذ تعزو إليهم وظائف و ادوار أو أوضاعا و مفهوم التبادل (خدمات ، إعلام) إحدى خصائص المجتمع الأساسية و لا تجري التبادلات داخل المجتمع فحسب و لكنها تجري أيضا خارجه مع بيئته " (**نوربير سيلامي : 2001 م ، ص2311**) .

- ينطلق الباحث في تعريفه للمفهوم من فكرة أن المجتمع اسبق لوجود الفرد و هذا يثبت أن الباحث متبني لهذا الاتجاه و يبني تعريفه عليه .

كما انه تطرق في تعريفه للمجتمع إلى الناحية الاجتماعية و الناحية النفسية مركزا على البعد النفسي و بذلك أهمل أبعادا أخرى مهمة كالبعد السياسي و الجغرافي.

*** المجتمع من المنظور السوسيولوجي :**

– يعتبر مفهوم المجتمع واحدا من أهم مفاهيم الفكر السوسيولوجي و المجتمع عبارة عن مجموعة من الناس يعيشون في حيز معين و يخضعون لنظام واحد من السلطة السياسية و هم على و عي بأن لهم هوية تميزهم عن الجماعات الأخرى المحيطة بهم و تتسم بعض المجتمعات مثل مجتمعات الصيد و الالتقاط بالصغر الشديد ، حيث لا يزيد عدد سكانها عن عدة عشرات من الأفراد و هناك مجتمعات أخرى بالغة الكبر حيث تشتمل على عدة ملايين من البشر ، فالمجتمع الصيني الحديث على سبيل المثال ، يزيد تعداد سكانه على الميليار نسمة " (**أنتوني جيندنز:2002 م ،ص252**)

- انطلق الباحث من تعريفه لمفهوم المجتمع معتمدا على ثلاث جوانب أساسية وهي :

الجانب السياسي بحيث اعتبر مجموعة من الناس ويخضعون لنظام سياسي يشكلون مجتمع و كذلك الجانب الديمغرافي من خلال نسبة السكان و حجمهم بحيث يفرق بين صنفين من المجتمعات (المجتمعات الصغيرة و الكبيرة) معتمدا في التصنيف على متغير الحجم و يعطي لنا أمثلة على ذلك.

ونشير هنا إلى نقطة هامة وهي أن الباحث استنبط مفهومه للمجتمع من خلال المقارنة بين نوعين من المجتمعات كما يوضحه التعريف .

لكن في نظري اعتقد أن مجموعة من الناس لا تشكل مجتمعا و إن كانت تخضع لنظام سياسي فهو لا ينحصر في جانبين فقط .

و المجتمع " في معناه الحديث نسق من المؤسسات و أنماط العلاقات و أشكال التنظيم و المعايير و غيرها تؤلف كيان ذا علاقات متبادلة بين مكوناته و تعيش في نطاقه مجموعة من البشر " (**أندروا ادخار و أرخون : 2009 م ، ص 620**).

- ركز الباحث في تعريفه على الدلالة أو المعنى المعاصر لمفهوم المجتمع معتمدا على لغة التخصص الذي ينتمى إليه و المتمثل في الثقافي .

و بذلك جاء التعريف ناقص و غير مكتمل المعني.

و يعرف أيضا : " المجتمع هو الحقيقة الإنسانية في حياة الأفراد و بدونه لا يستطيع الفرد أن يستمر في الحياة الاجتماعية ، فالفرد المستقل بذاته لا وجود له في الحياة وأهم ما يميز الإنسان عن الحيوان علاقاته الاجتماعية المرنة ، فالمجتمع هو صانع الفرد و صانع أفكاره و هو الذي يحدد أنماط سلوكه و يشمل المجتمع جميع العلاقات بين الذين تجمعوا في هيئات و اتحادات لها تركيب و تنظيم يوجه سلوكه و يضبطه بوسائل لا حصر لها ، يطلق نشاط الناس و في الوقت عينه يحد منه ويضع لهم مقاييس عليهم أن يتبعوها إنه نسق مكون من العرف و شتى و جوه ضبط السلوك الإنساني و الحريات ، إنه نسيج العلاقات الاجتماعية التي تقوم على الإدراك المتبادل لسلوك الأفراد و الإدراك المتبادل لسلوك الأفراد و الإدراك هنا هو الشرط النفسي الذي لا يتوافر في العلاقات بين الكرسي و المكتبة .

" و ينبغي هنا أن نميز بين المجتمع عندما تطلقه بالمعنى الواسع و دون النظر إلى هيئة خاصة و بين المجتمع معين ذي خصائص معينة ، فالمجتمع بالمعنى الأول شامل و ليس له نهاية محدودة أو حدود معينة أنا المجتمع بالمعنى الثاني فهو يتضمن التعريف السابق و هذا وليست كل الجموع و الحشود تكون جماعات (**حسين عبد الحميد رشوان : 2004 م ، ص 323** .

- ينطلق الباحث في تعريفه من ثلاث نقاط أساسية :

*__علاقة المجتمع بالفرد__ : بحيث يعتبره حقيقة الفرد فهو الذي يصنعه و يحكم قيمه و يوجه سلوكه

*__الضبط الاجتماعي__ : هو الذي يحدد القوانين و القيم التي لا ينبغي الخروج عن إطارها و هي التي تحدد سلوكه وتضبط أفعاله

*__العلاقات الاجتماعية__ : التي تنشا بين الأفراد شرط الإدراك المتبادل بين الطرفين

وما نلاحظه من آخر التعريف هو تمييزه بين المجتمع من الزاوية الضيقة و الذي يمثل المجتمع المحلي و من الزاوية الواسعة وهو المجتمع بمفهومه العام .

ومن خلال هذا الطرح يبرز لنا التوجه المعرفي للباحث و الذي يرى أن المجتمع صانع الفرد و بالتالي قدم تعريفه لمفهوم المجتمع من تبينيه لهذا التوجه

لكن هنا يتجاهل استقلالية الفرد و شخصيته .

على العموم نجد آن الباحث قدم مفهوم يقترب من الناحية السوسيولوجية فهو شامل للعديد من الجوانب.

و __المجتمع أيضا__ هو "تشكيلة أو نسيج العلاقات الاجتماعية التي تقوم بين الأفراد و تهدف إلى سد حاجاتهم و تحقيق طموحاتهم و أهدافهم القريبة أو البعيدة "

- يركز هذا التعريف على العلاقات الاجتماعية غير انه سطحي قد ينطبق على مفهوم المؤسسة أو الأسرة وغيرها لكن المجتمع لا يمكن حصره في جانب واحد فقط .

و حسب بعض علماء الاجتماع فالمجتمع "ما هو إلا نماذج معقدة و شائكة من الممارسات السلوكية التي تنظمها القواعد و الضوابط الخلقية و القيمية التي يعترف بها المجتمع و جاءت نتيجة صلاحيتها و فاعليتها في تمشية أمور المجتمع و الحفاظ على كيانه و تحقيق أهدافه القريبة و البعيدة ، لكن الممارسات السلوكية و القيمية اليومية التي يتجلى بها الأفراد و التي تحدد مهامهم و أنشطتهم و طرق علاقاتهم وتفاعلاتهم أنما تتأثر بطبيعة القيم و المبادئ التي يتمسكون بها من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية ،علما بأن ممارسات الأفراد و نماذج سلوكهم تتكون بطبيعة الأدوار الاجتماعية الوظيفية التي يحتلونها في مؤسسات المجتمع البنيوية كالمؤسسات الدينية ، الثقافية ومن أهم العناصر التكوينية للمجتمعات الإنسانية (المجتمعات المحلية* و المنظمات* "(**إحسان محمد الحسن : 1999 م ، ص550،551**)

يركز التعريف على النقاط التالية :

*نماذج معقدة من الممارسات السلوكية التي تخضع لضوابط معينة .

*القيم و المبادئ التي تكتسب عن طريق التنشئة الاجتماعية والتي يتمثل دورها في الضبط الاجتماعي و تأثر في شبكة العلاقات بين الأفراد و تفاعلاتهم.

*الأدوار الاجتماعية التي يمارسها الأفراد في مؤسسات مختلفة(دينية ،ثقافية ،سياسية....

*المجتمعات المحلية و المنظمات.

وهذه النقاط تعتبر أهم العناصر المكونة للمجتمع و إن اغفل عناصر أخرى .

أرى أن هذا التعريف كان شامل لمعظم العناصر التي يتكون منها المجتمع ويعبر عن المفهوم من الناحية السوسيولوجية .

و الملاحظ على التعريف انه معقد و متشابك بعض الشيء استخدم العديد من المصطلحات العميقة التي تحتاج إلى بحث.

المفهوم الإجرائي للمجتمع الجزائري :

هو عبارة عن مجموعة من الأفراد و الجماعات الذين يقطنون رقعة جغرافية محدودة المعالم و يخضعون لنظام حكم معين و تضبطهم مجموعة من القوانين و الأحكام و الأعراف و هم يشكلون نسيج غير متجانس يتكون من مجموعة من المجتمعات المحلية و التي تختلف فيما بينها من حيث اللهجة و العادات و التقاليد كالمجتمع المحلي السطايفي و غيره و تتوحد من حيث الانتماء العرقي و الديني .

لهم ادوار يشغلونها في مؤسسات اجتماعية متعددة و بذلك فهم يشكلون فئات اجتماعية مختلفة من حيث الدور و المكانة و يتفاعلون فيما بينهم في شبكة العلاقات الاجتماعية و التي تحكمها مجموعة من المعايير ، فهو ينقسم الى مجموعة من الفئات الاجتماعية المتعددة و هذا هو المقصود بالمجتمع في الدراسة الحالية أي من ناحية الفئات الاجتماعية المكونة له .

ب- مفهوم المعلم :

المعني اللغوي : جاءت كلمة معلم في المعجم الوسيط بمعنى " من يتخذ مهنة التعليم و من له الحق في ممارسة إحدى المهن استقلالا و كان هذا اللقب أرفع الدرجات في نظام الصُّناع كالنجارين و الحدادين .

وقد جاء أيضا بمعنى الُدِّرس أي الكثير الدرس و التلاوة في الكتاب "(**إبراهيم مصطفى و آخرون** :..... ، **ص 624**).

و تدل كلمة المعلم كما جاء في معجم اللغة العربية المعاصرة " أن المعلم اسم فاعل من عَلّم/ علم و يطلق من مهنته التعليم دون المرحلة الجامعية (أما المرحلة الجامعية فيسمى مدرسًا أو أستاذًا " (**أحمد مختار عمر** : **2008 م ، ص 1544**)

المعني الاصطلاحي :

من الناحية التاريخية :

إن تطور مفهوم المعلم ارتبط ارتباطا وثيقا بالتربية ،على اعتبار أن كل إنسان يحتاج التربية صغيرا كان أو كبيرا ، هذا الأمر يوضح لنا مفهوم المعلم بدأ منذ تعلم الإنسان عبر الملاحظة من غيره أثناء عمله إلى محاولته هو شخصيا أن يتعلم من تجارب الآخرين، و من أقدم الذين تحدثوا عن كيفية تربية المواطن و تعليمه من تجارب الآخرين و إنشاء مواطنا صالحا ،أفلاطون على اعتبارات أن عملية التربية في وقته كانت تعتمد على التلقائية و تتم عن طريق التقليد و المحاكاة ، وتطورت في العصور الوسطى هي قدرة المعلم على بناء علاقة وفقا لنظم معينة تقتضي وجود مجموعة من العناصر الفعالة التي ركز عليها ابن خلدون ومع تقدم الزمن من أخذ الأوروبيون من العرب العلوم و الفلسفة و بذور المفاهيم التربوية الجديدة ،فاعتمد المعلم في طريقة تدريسه على الحوار .

أما المعلم في العصر الحاضر فقد اختلف دوره مع توفر العناصر التربوية ومع ظهور عصر التخصصات فقد استقر الأمر علي ضرورة وجود معلم له خصائص معينة من خلالها يستطيع تقديم الخبرة التربوية التي يحتاجها المعلم ، كما أن تلك الخبرات التربوية أخذت تنمو في اتجاه تفرد عناصرها ، حيث و جود علوم مستقلة تخدم تقديم هذه الخبرة منها : أصول التربية ، طرق التدريس الإدارة التربوية ، إعداد المعلم ، و قد تم التركيز على هذه العلوم بشكل جوهري بعد أن اتضح أن " المعلم هو العنصر الفعال أو الجوهري في إنجاز العملية التربوية ، اتضح دور المعلم بعد أن اتضحت المهمة التربوية : بناء شخصية المتعلم تنمية دوافعه " (**محمد مقداد** : **2008 م ، ص214**).

- نلاحظ أن التعريف المذكور أعلاه يقدم لنا طرح تاريخيا لمفهوم المعلم من خلال التطور التاريخي للمفهوم بدا من العصر اليوناني إلى اليوم معتمدا في ذلك على متغير الدور بحيث يرى أن مفهوم المعلم ارتبط بالدور الموكل إليه من قبل المجتمع ومع تطور المجتمع في شتى الميادين تغير دور المعلم من نقل المعرفة وتلقين المتعلم إلى بناء شخصية المتعلم و بالتالي تغير في المفهوم .

* و **يعرف** المعلم أيضا على أنه المقوم البشري الرئيسي للاضطلاع بالدور التربوي التعليمي الرسمي المؤسس على إعداد علمي و مهني يوفر له شروط لحاجة في هذا المجال ،و لذا شاع استخدام مصطلح المدَّرس **teacher** من مهنة التدريس **teaching** التي لا تتم غالبا إلا داخل مؤسسة تسمى المدرسة ، فقبل إنشاء المدارس كمؤسسات تعليمية رسمية – عرف القائم بعملية التربية و التعليم بأسماء شتى علي مدى التاريخ الإنساني (**مهذب ، مؤدب ،مرب ، معلم و غيره**) حتى توصل المجتمع الإنساني إلى ما يعرف بالتعليم المدرسي **schooling** و ارتقت العملية التربوية إلى مصاف المهن **professions** داخل تكوين و إعداد من سوف يضطلع بهذا العمل إلى مرحلة الإعداد المهني من خلال مؤسسات تعليمية تضطلع بهذه المهمة وهي معاهد و كليات إعداد المعلمين " (**سلامة الخميس** : **2000 م ، ص 15**)

- يقوم التعريف على نقطتين أساسيتين :

*دور المعلم الرسمي الذي يقوم على إعداد جيد و في جميع الميادين من خلال مراكز تكوين المعلمين .

*التطور التاريخي لمصطلح المعلم الذي ارتبط بتطور مهنة التعليم ففي القديم كانت غير رسمية أما الآن أصبحت رسمية وفي كل مرحلة زمنية كان يلقب المعلم بألقاب مختلفة .

المعلم من الناحية السيسيولوجية :

و هناك من يرى أن المعلم : "هو ذلك الشخص المعد إعدادا مهنيا و علميا و تربويا ليقوم بأعباء التربية و التعليم و التنشئة الفكرية و الخلقية و السلوكية لدى المتعلم ليكون مواطنا صالحا و فق أسس و قواعد علمية و تربوية معينة " :.....

- تطرق التعريف كما هو موضح على الجوانب التالية :

* جانب التكوين (المهني، العلمي ،التربوي)

* دوره من الناحية التربوية و الاجتماعية .

في اعتقادي أن هذا التعريف اشمل نوعا ما لمفهوم المعلم مع انه أوسع من ذلك.

المعلم من الناحية التربوية :

أوردت الدراسات التربوية عدة تعريفات لكلمة معلم كما جاء في قاموس المصطلحات التربوية منها :

"أنه الشخص الذي يحمل مؤهلا و تنطبق عليه الشروط المطلوبة للوظيفة المعلن عنها" .

ركز التعريف على المعلم من الناحية البيداغوجية بالإضافة إلى كونه مختصر جدا.

- لكن ليس كل من يحمل مؤهلا علميا يستطيع ممارسة التعليم أما الشروط فهي تختلف حسب الوضعية الحالية و تتغير مع المستجدات و التطورات المجتمعية.

* كما يعرف على أنه ذلك الشخص الذي يعتبر الناقل و العارض للمعرفة و المخطط للمعلومة و المحافظ على النظام في المؤسسة التي يعمل بها "( ).

- ينطلق التعريف في شرحه لمفهوم المعلم من الأدوار الموكلة إليه باعتباره : **ناقل للمعرفة ، مخطط للمعلومة المحافظة على النظام** . إذا قارنا *هذا التعريف بالواقع نجد أن المعلم من كونه ناقل للمعرفة فهو غير مخطط لها فالمنهاج الذي تصوغه السياسة التربوية هي التي تتحدد محتوى المعلومة و هو ينقلها حسب الطريقة التي ينتهجها حتى نقل المعرفة لم يعد يقتصر عليه أصبحت تنافسه في ذلك وسائل التكنولوجيا وغيرها .

و جاء في **موسوعة المناهج التربوية** " المعلم هو الشخص الذي يأتمنه المجتمع لتعليم التلاميذ كما أنه الجسر الذي يصل بين المدرسة و المجتمع ، والمعلم صاحب الرسالة يمكن تمييز من سمات جعلت بعض الناس تشبهه بأنه كاد أن يكون رسولا .

"و المعلم أيضا الذي يمتلك من الإمكانات و الخبرات التعليمية و التربوية العريضة التي تساعده على تحديد الأهداف و تنظيم المحتوى و الاستخدام الأمثل لطرق التدريس و الوسائل التعليمية و الأساليب التقويم يمكن نعته بأنه مهندس العملية التعليمية و في هذه الحالة ينظر إليه كصانع قرار "(**مجدي عزيز إبراهيم : 2000 م ، ص 912**).

- يوجد في التعريف المذكور أعلاه تعريفين مختلفين ففي التعريف الأول لمفهوم المجتمع يلاحظ أنه تناول المعلم من الناحية الاجتماعية باعتباره قائد اجتماعي و كذلك همز ة وصل بين المجتمع و المدرسة و لكن نسي شيء هام ألا و هو الأسرة أيضا و كذلك يبرز من التعريف الناحية الدينية لدور المعلم .

*إما التعريف الثاني فهو يركز على الناحية التربوية البيداخوجية للمعلم من خلال تكوينه و امتلاكه الإمكانات المتنوعة التي تؤهله لذلك و لكن قد يفتقر العديد من المعلمين لهذه الإمكانات .

و أيضا اعتبار المعلم كصانع قرار هذا قد لا يقترب من واقع جميع المجتمعات فمثلا نجد أن المعلم لا يحدد المضامين التي يدرسها أو يقوم بوضع المناهج و المشاركة في التخطيط لها فدوره هو التنفيذ و التطبيق بالطريقة التربوية التي يراها مناسبة .

يلاحظ أن التعريف المذكور أعلاه شامل و محدد لمصطلح المعلم لأنه يجمع بين عدة جوانب بالإضافة إلى انه يتطرق للمفهوم من الناحية الرسمية أي يتكلم عن المعلم الذي يمارس التعليم داخل مؤسسة تعليمية (المدرسة) .

* المفهوم الإجرائي لمفهوم المعلم :

هو الشخص القائم بالعملية التعليمية و يتمتع بمؤهلات علمية تؤهله لممارسة مهنة التعليم و تتوفر فيه خصائص و شروط معينة له حقوق و عليه في نفس الوقت واجبات و هو يختلف من حيث الدرجة العلمية و الطور الذي يقوم بالتدريس فيه فهناك معلم الطور الابتدائي و معلم الطور المتوسط و معلم الطور الثانوي هذه الأطوار الرئيسية للتعليم العام و المعلم المقصود في الدراسة الحالية هو معلم الطور الابتدائي و الذي يدرس في المدارس التابعة لمدينة سطيف .

ج- مفهوم الصورة الذهنية :

المعنـي اللغـوي : تتعـدد المصـطلحات للتعبـير عـن الصـورة سـواء في اللغـة العربيـة أولي اللغـة الانجليزيـة ففـي اللغـة العربية نجد : الصورة ، الصورة الذهنية النمطية و غيرها .

جاء في معجم **المصطلحات اللغوية و الأدبية** " هي خيال الشيء في الذهن و العقل ، صورة الشيء ، ماهيته المجردة " [12] - **الوسيط**

كما جاء في **معجم اللغة العربية المعاصرة** (المجلد رقم **2**) " صُورة : جمع صُورات و صُور : شكل ، تمثال ، مجسم كل ما يصوَّر " صورة مصغرة ،مكبرة ، تسمية (في أي صورة ما شاء ركبك) (**أحمد مختار عمر** : **2008 م ، ص 1334**).

و هي أيضا كما ذكر في **قاموس المبرق** : هي إعادة إنتاج الواقع لشخص منظر ، شيء ، من خلال رسم الوجه تشكيلية ، صورة فوتوغرافية و غيرها " (**محمود أبرقن** :**2007 م ، ص 353**).

و جاء في اللسان أن الصورة : "**ترد في كلام العرب** على ظاهرها وعلى معنى حقيقة الشيء وعلي معنى صفته " و تعني الخيال في الذهن أو العقل بأن يتمثل للشيء صورة في الذهن يستحضرها متى شاء ، وقد تكون تشبيها أو استعارة تعكس في نفوسنا إحساسا بالتماثل و التشابه " بإبراز تمثيل محسوس اللون و الشكل " و تستعمل عادة للدلالة على كل ماله صلة بالتعبير الحسي و تطلق أحيانا مرادفة للاستعمال الاستعماري للكلمات و تعبر الصورة إلينا الواقع أكثر بهاء فهي : " إعادة إنتاج شبهي للواقع و نسخة جمالية مستحضر فيها لغة الإبداع ، الهيئة الحسية أو الشعورية للأجسام و المعاني لصياغة جديدة تليها قدرة الشاعر و تجربته و فق تعادلية فنية بين طرفين هما المجاز و الحقيقة دون أن يستبد طرف أخر "(**نجاة عمار الهمالي** : **2008 م ، ص 45، 46ص**).

و في اللغـة الانجليزيـة جـاء في موسـوعة **lescicom** "أن الصـورة الذهنيـة **agelm** اشـتقت مـن اللفـظ اللاتيـني **imago** و يقصـد بهـا رسـم أو شـكل أو صـورة و إعـادة تقـديم مـا تم اسـتقباله و تخزينـه في العقـل" (**صـخر المهيف: 2006**) .

*** من الناحية الاصطلاحية :**

يوجد عدة تعاريف للصورة الذهنية مرتبة بالشكل التالي :

*** الصورة من الناحية التاريخية :**

أشار العرب المسلمون الأوائل و العلماء إلى تفسيرات عديدة للصورة و إلى مصطلح الصورة الذهنية " بصورة واضحة " فقد أشار العالم العربي أبن سينا 981م -1037 هـ ، إلى أن الأشياء لها وجودان وجود خارج الذهن سماه في عقل الإنسان بالتصور "(**الباحث الإعلامي ، ص21**).

- هنا الإشارة إلى الجذور التاريخية للمفهوم عند ابن سينا الذي أطلق عليه مصطلح التصور.

*** الصورة من الناحية الإعلامية :**

و جاء في **قاموس ويبستر في طبعته الثانية** :" قد عرض تعريفا لكلمة **image** بأنها تشير إلى التقديم العقلي لأي شيء لا يمكن تقديمه للحواس بشكل مباشر أو هي محاكاة لتجربة حسية كما أنها قد تكون تجربة حسية ارتبطت بعواطف معينة و هي أيضا استرجاع لما اختزنته الذاكرة أو تخيل لما أدركته حواس الرؤية أو السمع أو اللمس أو الشم أو التذوق و غيره " (**رضوان بلخيري** : **2012 م ، ص 62**).

- تعريف عميق و معقد اعتمد على الطرح العقلي للمفهوم و متداخل بين العديد من العناصر و أيضا مكون من عدة احتمالات لمفهوم الصورة الذهنية وكل احتمال له وجهة نظره .

و الملاحظ على هذا التعريف الغموض و تنوع المصطلحات المستعملة منها: تقديم العقلي، محاكاة و غيرها.

و بالتالي التعريف المقدم هو في حد ذاته مكون من مجموعة من المفاهيم التي تحتاج للتحديد كل منها على حدا.

*و جاء في نفس القاموس في طبعته الثالثة :" بأنه مفهوم عقلي شائع بين أفراد جماعة معينة إلى اتجاه هذه الجماعة الأساسي نحو شخص معين أو نظام ما أو طبقة بعينها أو جنس بعينه أو فلسفة سياسية أو قومية معينة أو أي شيء أخر" (**رضوان بلخيري** : **2012م ،ص 63**) .

- أهم الملاحظات التي يمكن قولها في هذا التعريف ما يلي :

*يرى أن الصورة مرتبطة بالعقل كما ذهب إليه ابن سينا.

*يقدم لنا التعريف طرفين في الصورة الذهنية : الطرف الأول هو الجماعة وهي التي تستخدم المفهوم كلغة تخاطب فيما بينها اتجاه الطرف الثاني و الذي قد يكون فرد أو نظام وغيره .

* تركيزه على الجماعة و ليس الفرد .

ولكن الصورة الذهنية لا تقتصر على الجماعة فقد تكون من فرد اتجاه فرد أخر ومن جماعة اتجاه جماعة أو فرد و غيرها فهي أوسع .

*وهناك تعريف أخر لـ**كينيث بولدنج** للصورة في كتابه الرائد (الصورة) : " أن الصورة الذهنية تتكون من تفاعل معرفة الإنسان بعدة عوامل منها : المكان الذي يحيا فيه الفرد ، موقعه في العالم الخارجي العلاقات الشخصية ، وروابط الأسرة و الجيران و الأصدقاء المحيطين به و الزمان و المعلومات التاريخية و الاجتماعي التي يحصل عليها "(**عاطف عدلي العيد عبيد** :**1997 م ، ص 20**) .

- ينطلق الباحث في تعريفه للصورة الذهنية من العوامل المساعدة في تكوينها باعتبارها حصيلة تفاعل بين الإنسان و هذه العوامل التي قد تكون نفسية , اجتماعية , تاريخية.....

فالباحث يشترك مع التعريف الذي قبله في تركيزه على الناحية الفردية للصورة لكن قد تكون نتيجة تفاعل بين جماعة و عدة عوامل.

كما يعرف الدكتور **علي عجوة** الصورة الذهنية بأنها : الناتج النهائي للانطباعات الذاتية التي تتكون عند الأفراد أو الجماعات إزاء شخص معين أو نظام معين أو شعب أو جنس بعينه منشأة أو مؤسسة أو منظمة محلية أو دولية أو مهنة معينة أو أي شيء آخر يمكن أن يكون له تأثير على حياة الإنسان ، و تتكون هذه الانطباعات من خلال التجارب المباشرة و غير المباشرة ، و ترتبط هذه التجارب بعواطف الأفراد و اتجاهاهم بغض النظر عن صحة المعلومات التي تتضمنها خلاصة هذه التجارب ، وهي تمثل بالنسبة لأصحابها واقعا صادقا ينظرون من خلاله إلى ما حولهم و يفهمونه أو يقدرونه على أساسها "(**عاطف عدلي** : **1997 م ، ص 23**).

- يطرح الباحث من خلال تعريفه للصورة على العديد من الأفكار و التي تلخص في النقاط التالية :

*بأنها انطباع ذاتي .

*هذا الانطباع قد يتكون عند الفرد أو الجماعة اتجاه شخص أو جماعة وغيرها.

*نتيجة عوامل مختلفة .

*تصبح في النهاية واقع بالنسبة لهم يحكمون من خلاله على ما حولهم .

قدم الباحث تعريف معمق و شامل لمفهوم الصورة الذهنية من خلال دمجه بين العديد من الجوانب كما يوضحه التعريف.

*** الصورة من الناحية النفسية :**

" كل إنعاس نفسي (امتثال ذهني) لموضوع و هذا الموضوع يمكنه أن يكون شيئا أو سيرورة على حد سواء و هي امتثال مبسطا للشيء تشبه الرمز .

و الصورة الذهنية بوصفها مخططا أوليا متخيلا شعوريا مشوها ندرك الغير من خلاله إنها تسهم بميسمها علاقاتنا بين الشخصية و توجه عاطفتنا و توقعاتنا و تحكم نفورنا أو كرهنا "(**نوربير سيلامي** : **2001 م ،ص 1480**) .

كما أن الصورة أيضا هي " تصور أو انطباع ذاتي صورة عقلية عن خبرة شعورية مرت في حياة الفرد و تقفز إلى ذاكرته كرد فعل الاجتهادي العام للآخرين ذو الصلة نحو فرد ، منظمة ، دولة " (**احمد شفيق** : **2000 م ، ص 255**) .

* و الصورة الذهنية أيضا" هي الانطباع الذي يكونه الفرد عن الأشياء المحيطة به متأثر بالمعلومات المختزنة عنها و فهمه لها ، و بذلك فإن الصورة الذهنية هي نتاج تفاعل عناصر المعرفة و الإدراك و هذه الصورة الذهنية للأشياء و الموضوعات المحيطة تؤثر مرة أخرى في إدراكنا لها بالتالي تقويمها تقويما صحيحا "(**منير حجاب** : **2003 م، ص 1656**)

يتكون التعريف من أربع نقاط أساسية :

*الفرد و كيفية نظرته للأشياء
* المعلومات المتوفرة حولها
* الإدراك الصحيح لها
* تكوين الانطباع

فالتعريف هنا يشرح مراحل تشكل الصورة الذهنية و التي هي الانطباع غير أن الانطباعات التي يكونها الأفراد غالبا ما تكون مبنية على معلومات خاطئة أو قائمة على إدراك خاطئ أو في غيابه .

*** الصورة من الناحية السوسيولوجية :**

تعد الصورة الذهنية –حسب ما جاء في قاموس علم الاجتماع – " تمثيل عقلي مجرد لموضوع أو فئة معينة من الموضوعات ولا تعتمد بالضرورة على المصادر المباشرة ولكن يمكن أن تعتمد على الإدراكات غير المباشرة لمعلومات مع تأثرها بالخيال ، وهذه المصادر غير المباشرة قد تكون مسموعة أو مرئية أو مقروءة أو تجمع بين هذه المصادر جميعا وللغة أهمية خاصة في تكوين الصورة الذهنية لأنها تشكل الإدراكات الأصلية التي يقوم عليها ، كما أنها توفر في ذات الوقت وسائل تذكرها "(**عاطف غيث** : **2006** ، **ص 286**)

ومن خلال عرض هذه التعاريف التي اختلفت فيما بينها حول نقاط معينة كما اشتركت فيما بينها حول نقاط أخرى حسب نظرة كل باحث و توجهه الفكري و قناعاته .

تخرج الدراسة الحالية بالتعريف الإجرائي التالي :

***المفهوم الإجرائي لصورة المعلم :**

مجموعة الانطباعات أو النظرة التي تتشكل عن معلم الطور الابتدائي في أذهان الفئات الاجتماعية للمجتمع (الموظفين في المدارس التي يعمل بها و أولياء التلاميذ) و تتكون هذه الانطباعات نتيجة لخبرات مباشرة أو غير مباشرة لهؤلاء الأفراد عن المعلم كما أنها نتاج لتفاعل العديد من العوامل الاجتماعية و النفسية و البيئية و غيرها.

و قد تحمل معنا سلبيا أو ايجابيا حسب الانطباع المأخوذ عنه بحيث يشكل آراءهم و اتجاهاتهم نحو فئة المعلمين.

د- مفهوم العوامل : Factor

لغـــــة :

عند النحاة :" ما أوجب كون الكلمة على وجه مخصوص من الإعراب كعوامل الرفع أو النصب و هي قسمان : ما يتلفظ به حقيقة أو حكما و معنوية و هي ما لا يكون له أثر في اللفظ أصلا لا حقيقة و لا حكما " (**محمد منير حجاب** : **2003 م ، ص 1676**) .

اصطلاحـــا :

عند الحكماء : " ما له أثر في الشيء و يرادفه السبب عند المؤرخين تكون به حوادث التاريخ و في علم النفس ما يؤدي إلى نتيجة معينة نفسية أو عقلية و في الإحصاء هو المتغير موضوع البحث و في التحليل العاملي هو الطريقة المتبعة في تحليل الاختبارات لرد مختلف العوامل إلى ما ابسط منها و تحليل طبيعتها و العامل العام عند سيرمان هو الذكاء و هو العنصر المشترك بين جميع الاستعدادات العقلية "(**محمد منير حجاب** : **2003 م ، ص1676**).

- يتناول التعريف مفهوم العوامل من عدة نواحي بحيث يشمل الناحية اللغوية و الناحية التاريخية و الناحية النفسية مركزا على مدلوله من خلال عرضه لأربع فروع علمية (اللغة ، التاريخ ، علم النفس ، الإحصاء) و يختلف معناه من فرع لأخر .

و هو أيضا متغير يمكن أن يؤدي إلى نتيجة معينة "(**محمد منير حجاب** : **2003 م ، ص 1676**).

إذن يرى الباحث من خلال هذا التعريف بأن العامل مرادف لمصطلح المتغير و هو على العموم تعريف مختصر جدا .

***من الناحية النفسية :**

العوامل (الذاتية): " هي العوامل النفسية و القيمية المؤثرة في الفرد و التي تجعله يؤمن و يعتقد برأي معين و هذا الإيمان يؤثر في سلوكه و تعامله مع الغير و في درجة تكييفه للعالم الخارجي الذي يعيش فيه و يتفاعل معه .

و العوامل هي التي تبني تصور الفرد لذاته و تصوره للآخرين و تصور الفرد للآخرين إنما يعتمد على علاقاته و تفاعلاته و خبراته و تجاربه معهم علما بان الصورة التي يحملها عن الآخرين قد تكون صحيحة و صادقة إذا تجسد طبيعتهم و حالهم الموضوعية أو قد تكون مشوهة و كاذبة و هذا يعتمد على طبيعة اتصالنا بهم و كمية المعلومات التي نحملها عنهم و نوعية خبراتنا و تجاربنا عنهم " (**محمد الحسن** : **1999 م ، ص 303**).

يركز الباحث في تناوله لمفهوم العوامل على نوع محدد منها و المتمثل في العوامل الذاتية و التي تجمع بين ما هو نفسي و بين ما هو قيمي فهو يفرق بين هذه العوامل و العوامل الأخرى و هذا التعريف يطرح عدة قضايا منها :

* طريقة تقبل الفرد لأفكار معينة و إيمانه بها بحيث تصبح هي التي توجه سلوكه و تشكل آراءه حول الأشياء .

* عملية تكيفه مع العالم الخارجي .

* تصوره لذاته و للآخرين .

فالتعريف يعالج هذه القضايا و هي محوره .

لكن تحديده لنوع معين من العوامل جعله يعطي جزء من المعنى و يهمل المعنى الكلي للمفهوم ومع ذلك كان طرحه للمفهوم يتميز بالدقة و العمق .

هـ – مفهوم التأثير :INFLUENCE

*** من الناحية الدينية :**

يشير : " إلى القوة السرية التي تنسب إلى الكواكب في تعديلها **INFLUENTRA**" تشير العبارة اللاتينية الوسطية لقدر الناس بعد ذلك نزلت الكلمة إلى الأرض و أخذت بعدا إنسانيا لتشير إلى قدرة أي كان في تغيير أفكار الآخر و أفعاله و غالبا من دون علم منهم توصلنا فكرة التأثير إلى فكرة سلطة سرية تكون أكثر فعالية بقدر ما تكون لا مرئية.

و التأثير هو نوع من التيار العجيب الذي يجتاز المجتمع بأكمله و يصل العقول من دون أن تدرك ذلك " (**جان فرانسوا دورتيه** : **2009 م ، ص179**).

- ينطلق الباحث في تعريفه للمفهوم من الجذر اللغوي و الذي يقوم على الأسطورة لذلك جاء غامض يطرح معتقدات دينية معينة .

إذن هذا التعريف كان نوعا ما غامض لأنه يتناول قضايا لاهوتية متأثر باعتقاد و مبدأ و ديانة الباحث .

***من الناحية النفسية :**

" تأثير هو مصطلح يدل معناه التقني الضيق على الأثر العصبي و النفسي المباشر الذي يحدثه منبه حسي و قد يقابله الأثر الذهني و الانطباع .

كما يطلق على نبيه العمليات العصبية بمعزل عن أثره و هو إحدى المعطيات الفورية للوجدان دون أن يتم تفسيرها و لاسيما بالنسبة للأشياء الجمالية يتميز بالحسية و الحيوية و القوة " (**نايف القيسي** : **2006 م ، ص 122**) .

- يتطرق التعريف إلى مفهوم التأثير بأنه غير مرئي لكنه يتجسد في موقف أو انطباع أو تغير معين يأتي نتيجة منبه معين مركزا في طرحه على الناحية النفسية باعتباره اثر يحدث مباشرة في النفس.

و مع ذلك فالتعريف لم يعطى معنى مباشر واضح بحيث كان مختصر مع القليل من الغموض .

***من الناحية الإعلامية :**

و يمكن تعريف التأثير بشكل عام : " بأنه بعض التغيير الذي يطرأ على مستقبل الرسالة كفرد فقد تلفت الرسالة اتجاهه و يدركها و قد يضيف إليه معلوماته معلومات جديدة و قد تجعله يكون اتجاهات جديدة أو يعد اتجاهاته القديمة و قد تجعله يتصرف بطريقة جديدة أو يعدل سلوكه القديم فهناك مستويات عديدة للتأثير ابتدءا من الاهتمام إلى حدوث تدعيم داخلي للاتجاهات إلى حدوث تغير على تلك الاتجاهات ثم في النهاية إقدام الفرد على سلوك علني و هذا يعني أن طبيعة العلاقة بين كل من المرسل و المستقبل تتضمن حدوث شيء ما نطلق عليه اصطلاحا "الأثر و التأثير" أي النتيجة التي يريد المرسل أن يتركها على المستقبل و هذا الأثر في نواحي ثلاثة : الناحية الذهنية ، الناحية الوجدانية ، الناحية السلوكية "(**محمد منير حجاب** : **2003م ، ص 533 ,534**).

- تناول الباحث المفهوم من الناحية الكلية أي انه تطرق في تعريفه للمعنى الكلي للمفهوم لذلك فهو جاء شامل لعدة نقاط منها :

* تغيير ظاهري يتبعه سلوك معين جديد كان أو قديم معدل أو تصرف أو ميله إلى اتجاه دون أخر .

* لا يحصل التأثير جملة واحدة بل يتم عبر عدة مراحل :

1- اهتمام من قبل المستقبل (الفرد) .

2- تدعيم داخلي لاتجاهاته .

3- حدوث تغيير في هذه الاتجاهات .

4- يأتي صدور الفعل أو انتهاج الفرد لسلوك معين .

* تمييز بين مفهومين و يأتي الأول نتيجة للثاني الأثر و التأثير .

إذن الملاحظ على الباحث من خلال التعريف بأنه يعتبر عملية التأثير هي مقصودة من قبل طرف معين و الذي أطلق عليه اسم المرسل اتجاه طرف أخر و المتمثل في المستقبل و كلاهما يمثلان أطراف عملية الاتصال.

و بالتالي كان التعريف شامل و دقيق و واضح تناول المفهوم بشكل معمق و هو الأقرب إلى الطرح السوسيولوجي و بذلك فهو يمثل المدلول الذي تعنيه الدراسة الحالية .

* المفهوم الإجرائي لمفهوم العوامل المؤثرة :

و يقصد بها في الدراسة الحالية مجموعة الأسباب التي لها اثر مباشر أو غير مباشر على صورة المعلم لدى أفراد المجتمع بحيث تحكم تصورهم وأفكارهم اتجاه هذه الفئة و التي تنحصر في : **السمات الشخصية للمعلم ، سلوك و هندام المعلم ، تكوين المعلم ، الوضع الاجتماعي للمعلم** و قد تؤثر سلبا أو إيجابا على صورته لدى هؤلاء الأفراد .

2- المفاهيم المساعدة :

و هي تلك المرتبطة بمفاهيم الأساسية للدراسة و التي تتفرع منها و في نفس الوقت مساعدة و مدعمة لها، و من هذه المفاهيم ما هو مرتبط بميدان الدراسة و هي كالآتي :

أ- مفهوم التعليم (instruction) :

*** من الناحية التاريخية :**

يرجع اشتقاق هذا المصطلح إلى جذرين لاتينيين منفصلين و لكنهما غير متعارضين و هما : **educare** بإيحاءاتها في (الإطلاق) أو (الرعاية) و **ducere** بإيحاءاتها في (التوجيه) و (الهداية) و لا يمثل هذان الاتجاهان معنيين منفصلين بل هما غالبا يختلطان ، لكنهما يقدمان منظورين مختلفين ، إذ تعود فكرة التعليم بوصفه إطلاقا و تنشئة إلى بدايات الفلسفة الإغريقية و تقدم الصورة المتكررة لدى أفلاطون .

غير أن كلمة **educare** اقترانات أخرى كقيادة الطلاب أنفسهم عند إكمال عملية تكوين المهارات .

لكن في سياقاتنا المعاصرة يمكن أن يدل التعليم على إكمال عملية الاطلاع و المعرفة غلى امتيازات الحياة الراشدة و مسؤولياتها .

فالتعليم هو تكوين الإنسان بكامله عقلا وشخصا و ذهنا و نفسا **1875** م **Manininy** في القرن **18** ميلادي أصبح التعليم بعد فكرة التنوير تمكيننا للمواطنين من الدخول إلى فضاء البحث الفكري و النقد الاجتماعي ، حيث يعلو الاهتمام بالحقيقة على مطالب الخضوع للسلطة " (**طوني بينيت و أخرون** :**2010 م ، ص ص 204،202**).

- يتناول التعريف مفهوم التعليم من الناحية التاريخية كيف انه تطور من تكوين الإنسان إلى تمكينه من البحث و النقد.

*** من الناحية التربوية :**

كما جاء في معجم المصطلحات التعليمية :" هم ذلك الجهد الذي يخططه المعلم و ينفذه في شكل تفاعل مباشر بينه و بين التلاميذ و هنا تكون بالعلاقة بين المعلم كطرف و المتعلمين كطرف آخر من أجل تعليم مثمر و فعال "(**أحمد حسن اللقاني و آخرون** : **1999 م ، ص 92**).

- يذهب الباحث من خلال عرضه لمفهوم المعلم إلى التركيز على طرفين أساسين و هما المعلم و المتعلم باعتبار أن المعلم هو الذي يخطط و ينفذ.

لكن اعتبار أن التعليم جهد يقوم به المعلم وحده فهذا لا يكفي لأن التعليم تتداخل فيه العديد من العناصر فلا يكون جهدا فرديا.

و كذلك قول أن المعلم هو الذي يخططه و ينفذه قد لا يكون في كل الحالات لان هذا لا ينطبق مع الواقع .

و جاء أيضا في مفاهيم و مصطلحات العلوم التربوية : " بأنه إحدى حالات التدريس التي يعتمد فيها إيصال المعلومات على التفاعل بين المعلم و طالب أو أكثر فهو نوع من أنواع التدريس إذ يتضمن تفاعلا حيا وواقعيا "(**نواف أحمد سمارة و آخرون** : **2008 م ، ص67**).

- ينطلق التعريف من فكرة ألا وهي أن التعليم هو نوع من أنواع التدريس غير أنه لم يبين الفرق بينهما.

كما يشير التعريف إلى أهم الأساليب التعليمية و المتمثلة في التفاعل بين المعلم و التلميذ .
غير أنه يختزل التعليم في ثنائية المعلم و الطالب وهذه النقطة يشترك فيها مع التعريف السابق .

*** من الناحية السوسيولوجية :**

" مجموعة الاستراتيجيات و الأساليب التي يتم من خلالها تنمية المعلومات و المهارات و الاتجاهات عند الفرد أو مجموعة الأفراد ، سواء أكان ذلك بشكل مقصود أو غير مقصود بواسطة الفرد نفسه أو غيره و التعليم بهذا المعنى أوسع نطاقا من التدريس و أكثر شمولا " (**محمد السيد علي** : **2011 م ، ص71**) .

- انطلق الباحث في تعريفه لمعنى التعليم من المقارنة بين مفهومين التعليم و التدريس بحيث يرى بان التعليم قد يكون مقصود و غير مقصود أي يتم بطريقة رسمية و غير رسمية أما التدريس فهو عكسه يستعمل في نطاق ضيق .

و بذلك جاء تعريفه شامل و يتناول المفهوم من المدلول الكلي العام .

*هو أيضا **Learning** هو" العملية التي تحدث من قبل المعلم و تلك المتغيرات الناتجة في معارف المتعلم أو اتجاهاته أو سلوكه أو في شخصيته عموما فالتعليم مرتبط بالمعلم و التعلم مرتبط بالمتعلم نفسه " (**محمد السيد علي** : **2011 ص 72**).

- لا يختلف هذا التعريف عن التعاريف السابقة غير أنه يختلف معها باعتباره التعليم هو فعل يقوم به المعلم و هناك رد فعل من قبل المتعلم و المتمثل في التعلم و لكنه لم يوضح كيف يتم ذلك وبالتالي فهو يقارن بين مصطلحين (التعليم ، التعلم) .

ب– مفهوم الفئات الاجتماعية :

فئة :Category

تشير إلى :" مسمى يطلق على طبقة من الأشياء أو الأفعال أو الأفراد أو العلاقات التي تظهر بصورة منسقة و متكررة بحيث تجعل هذه الطبقة شيئا يمكن التنبؤ به كما يطلق المصطلح على الطبقة .

و في مجال مناهج البحث فان الفئات هي مجموعة من التصنيفات أو الفضائل التي يقوم الباحث بإعدادها طبقا لنوعية المضمون ومحتواه " (**محمد منير حجاب** : **2003 م ، ص1797**).

* تطرق التعريف إلى استعمالات متعددة لمعنى الفئات غير انه لم يعطي معنى محدد أو واضح للمفهوم .

و تشير الفئة الاجتماعية إلى مفهوم الطبقة الاجتماعية و هي عبارة عن جملة من الأفراد يشتركون بظروف العمل ذاتها و بالوضعية نفسها (**جان فرانسوا دورتيه** : **2009 م ، ص 534**)

* أعطى الباحث تعريفا مختصرا غير انه كان واضحا و معبرا و يقترب إلى المعنى الحقيقي للمفهوم فالفئة الاجتماعية كما اعتقد تشكل في النهاية طبقة معينة فمصطلح الطبقة يقترب كثيرا من مصطلح الفئة مثلا فئة العمال عند الماركسية تمثل الطبقة البيوروتاريا (الكادحة) من حيث المكانة التي تحتلها.

كذلك تعرف الفئة الاجتماعية social category :

على أنها " جمع من أشخاص غير منتظم في نسق التفاعل الاجتماعي ، و لكنه يحظى بخصائص اجتماعية أو مراكز متشابهة ومن الأمثلة على الفئات الاجتماعية : النساء العاملات ، المسنون ، الذكور ، الإناث أصحاب الملايين و ما إلى ذلك ، ومن ثم يمكن تصنيف الأشخاص بوصفهم أعضاء فئة اجتماعية مشتركة دون أن يكون لديهم إحساس بالكيان المشترك أما إذا تكون عند أعضاء الفئة الاجتماعية إحساس بالاعتراف المتبادل و الوعي و الكيان المشترك فقد تنبثق القيادة و تصبح الفئة حينئذ أساسا لتكوين جماعة و مع ذلك فان معظم الفئات الاجتماعية لا تتطور عادة إلى جماعات ."(**محمد عاطف غيث : 2006 م ، ص 381**).

- تعريف دقيق و معبر بشكل جيد على المدلول السوسيولوجي لمفهوم الفئات الاجتماعية متطرقا إلى عدة أفكار منها :
  - جمع غير منتظم .
  - يتميزون بخصائص مشتركة .

و الملاحظ على التعريف أنه يقترب من مفهوم الجماعة الاجتماعية .

سادسا : عرض الدراسات السابقة .

1- الدراسات المطابقة :

الدراسة الأولى :

تحت عنوان " **صورة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري** " مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الانثروبولوجيا من إعداد الطالب (الباحث) " **حبيب صافي** " قسم الثقافة الشعبية و لقد أجريت الدراسة بتاريخ التالي 2005- 2006 .

أما فيما يخص مكانة الدراسة فلقد تمت بمدينة تلمسان ، ولقد استغرقت سنتين (2005-2006) و هي عبارة عن دراسة نصفها نظري و الأخر ميداني ، بحيث خصص الباب الأول للنظري و الثاني للميداني .

و لقد طرحت الدراسة في مشكلتها عدة تساؤلات و المتمثلة في :

1- هل من فرق بين مكانة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري و صورته المثالية التي لا بد لها و أن تكون ؟

2- هل من فرق بين النظرة إلى وظيفة التعليم في ثقافة المجتمع الجزائري مع النظرة المثالية التي لا بد لها و أن تكون ؟

3- هل من فرق بين صورة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري و صورته المثالية التي لا بد لها و أن تكون ؟

و ذلك بالاعتماد على المنهجية التالية :

أما فيما يخص المنهج : لم يذكر المنهج الذي اعتمده في الدراسة .

أما في ما يخص الفرضيات : تقوم الدراسة على ثلاث فرضيات رئيسية كالآتي :

هناك فرق شاسع بين مكانة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري مع المكانة المثالية التي لابد لها و أن تكون فهي لا ترقى إلى مكانتها اللائقة بها من مكانة اجتماعية و اقتصادية راقية محترمة .

هناك فرق شاسع بين النظرة إلى وظيفة التعليم والمعلم في ثقافة المجتمع الجزائري مع النظرة المثالية التي لابد لها و أن تكون ، فهي لا تسمو إلى مركزها اللائق بها من مركز من أعلى المراكز و مهنة فوق كل المهن .

هناك فرق شاسع بين صورة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري مع صورته المثالية التي لابد لها و أن تكون فهي لا تتماشى معها و ليست في إطارها اللائق بها من نظرة احترام و تقدير و إجلال و تبجيل .

و لاختبار هذه الفرضيات ميدانيا لا بد من أدوات مساعدة على ذلك و الباحث اعتمد على **الاستمارة** و فقط كأداة محورية ووحيدة في البحث ، و التي وزعها علي عينة بحثه و المؤلفة من 600 معلم وزع على المراحل الدراسية ثلاث (الابتدائي ، المتوسط و الثانوي) و 600 ولي تلميذ ، فعينته مؤلفة من فئة المعلمين و أولياء التلاميذ .

و كل هذا لتحقيق الأهداف الرئيسية للدراسة و هي :

1- تمثيل حلقة بحث من الأعمال الانثروبولوجية التي تفتقر في مجال التربية و التعليم .
2- المساهمة في تدقيق معرفتنا للتجليات المختلفة لمكانة التي يتبوؤها المعلم في المجتمع الجزائري و المركز الذي يتمتع به وظيفيا و اجتماعيا و اقتصاديا .
3- تسليط الضوء على واقع ثقافة هذا المجتمع من حيث نظرته إلى المعلم و الصورة التي يرسمها له في المنظومة الاجتماعية .
4- معرفة مكانة المعلم في المجتمع الجزائري .

أن تناول بالدراسة ثقافة المجتمع الجزائري من حيث نظرته إلى وظيفة التعليم بصفة عامة و إلى المعلم بصفة خاصة .

و لقد توصل الباحث في نهاية دراسة إلى النتائج التالية :

أولا – على مستوى الجانب النظري للدراسة : و أهمها

1/ للمعلم رسالة هامة و سامية و تأثيره هو البالغ و الأجدر.

* تعتبر وظيفة التعليم لبنة هامة في المجتمع تناط نمط مسؤوليات جمة .

* ينظر إلى المعلم أنه صاحب رسالة مقدسة و شريفة على مر العصور و الأجيال .

* مهنة التعليم أنها هي مهنة أساسية و ركيزة مهمة في تقديم الأمم فالمعلم هو ذلك الإنسان الذي يحمل على كاهله أعظم و أشق مهنة عرفتها الإنسانية .

2/ مكانة المعلم في التاريخ الثقافي للجزائر :من خلال الدراسة النظرية أن المعلم حظي دائما بفضائل كثيرة في محيطه الاجتماعي و الثقافي إذ كان مصدر إعجاب و تقدير نظرا لدوره الهام و المكانة التي حظي بها .

و أن مكانته عبر العصور لم تفرض نفسها إلا بعلاقتها بالتقليد الإسلامية المستوحاة من الثقافة الاجتماعية الإسلامية ، و لقد برزت لنا مكانته جليا من خلال الثقافة المستمدة من الدين الإسلامي و هذا ما وجدناه بارزا من خلال تحليلنا للتراث الشعبي العاكس للنظرة إلى المعلم ووظيفته في المجتمع الجزائري .

ثانيا – الدراسة الميدانية .

1- إن المعلم يرى نفسه في مكانة متدنية في جميع النواحي منها الاقتصادية و الاجتماعية أما الأولياء فلا يرون في المعلم الصورة المثالية و المكانة المرموقة و الشخصية الرائدة المعمول عليها في رقي المجتمع و ازدهاره.

2- نخلص أن المجتمع الجزائري غير واع بمدلول هذه الوظيفة الشريفة المقدسة بحيث أن صورة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري لا تتماشى مع المواصفات المثالية التي لا بد للمعلم أن تبوأها و يرقي إليها و التي يتمتع بها المعلم في جميع المجتمعات التي تصبو إلى الرقي و التقدم و بناء مجتمع قوي .

3- تحقيق الفرضيات إلى درجة كبيرة مما يشكل خطرا على مستقبل المجتمع الجزائري .

*** علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :**

أفادت الدراسة السابقة الذكر الدراسة الحالية في عدة أمور و خاصة الجانب الميداني فمن خلالها استطاعت الدراسة الحالية بناء المحاور الخاصة بالأداتين المعتمدة في جمع البيانات الميدانية أما الجانب النظري فلم تفيدها كثيرا نظرا لاختلاف الكبير بين الدراستين .

كما أن هذه الدراسة فيها نوعا ما الغموض فالطالب لم يذكر المنهج المعتمد في دراسته للموضوع بالإضافة إلى عدم وضوح الفرضيات و هذا يعود إلى الاختلاف بين الفروع العلمية فالانثروبولوجيا تختلف عن علم الاجتماع و إن كانت له علاقة بها .

صحيح أن الدراسة السابقة الذكر تقترب أو تشترك مع الدراسة الحالية في بعض القضايا لأنها تتطرق إلى نفس الموضوع أو الظاهرة و تقوم على نفس العينة غير أن الدراسة الحالية تختلف من حيث اهتمامها و أهدافها و طريقة تناولها للموضوع فالأولى (الدراسة السابقة) تقوم على عقد مقارنة بين الصورة المثالية للمعلم في مخيال التراث الثقافي و تسعى إلى معرفة ماهية صورة المعلم في واقع المجتمع الجزائري أما الثانية (الدراسة الحالية) فهي تهدف إلى معرفة العوامل المؤثرة على صورة المعلم في المجتمع الجزائري .

الدراسة الثانية :

تحت عنوان : " **صورة المعلم في وسائل الإعلام** " دراسة ميدانية استطلاعية .

من إعداد الباحث " **عاطف عدلي العبد العبيد** " بحث منشور في كتاب مقدم لجمعية المعلمين الكويتية ضمن أعمال المؤتمر التربوي الخامس و العشرين : الإعلام من اجل تربية أفضل في العالم العربي 4-9 مايو 1996 م .

و جرت الدراسة بالمدرسة المصرية بسلطنة عمان بحيث استغرقت الدراسة شهرين سنة 1996م ،و هي عبارة عن دراسة ميدانية استطلاعية تقريبا ميدانيا إلا فصل نظري .

و تضم الدراسة عدة تساؤلات و للإجابة عليها قام الباحث بوضع مجموعة من التساؤلات و التي تدور حول عدة رؤوس و موضوعات من بينها :

* مدى التعرض لوسائل الإعلام .

* أكثر المواد و البرامج و المضامين الإعلامية التي تتناول المعلم و قضاياه .

* طريقة تقديم المعلم و قضاياه في وسائل الإعلام و أكثر النوعيات التي تقدمه بشكل ايجابي و سلبي .

* أنواع التأثيرات الايجابية و السلبية التي تركتها الصورة التي يقدم من خلالها المعلم بوسائل الإعلام .

استطلاع للرأي العام حول إعطاء وسائل الإعلام اهتماما كافيا للمعلم و قضاياه و أهم الجوانب التي تعطيها هذه الوسائل اهتماما كافيا .

* استطلاع للرأي حول مدى إتاحة مساحة كافية بوسائل الإعلام للمعلم للتعبير عن أرائه و تصوراته لخدمة المدرسة و المجتمع .

و على اثر هذه المواضيع تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف التالية :

* تسعى الدراسة للتعرف على أراء المعلمين و الطلاب و الآباء و الأمهات في صورة المعلم كما تقدمها وسائل للإعلام .

* كما يسعى إلى اكتشاف العلاقات بين الحقائق التي تم الحصول عليها و ارتباطها ببعض الخصائص الاجتماعية و الاتصالية للمبحوثين كالنوع و التعرض لوسائل الإعلام .

و سارت الدراسة لتحقيق أهدافها وفق الإجراءات المنهجية التالية :

منهج البحث : اعتمدت الدراسات على منهجين و هما : منهج المسح و منهج دراسة العلاقات المتبادلة .

العينة : اعتمد على نظرية المعاينة الصغيرة و تشمل : فئة المعلمين و عددها (35 معلم) و فئة من الطلاب و عددها (42 طالب) و فئة من الآباء و الأمهات (أولياء التلاميذ) عددها 150 .

أداة البحث : الاستمارة .

و قد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

* أوضحت النتائج العامة للدراسة إن أهم الجوانب التي لا تعطيها وسائل الإعلام الاهتمام الكافي بالنسبة للمعلم و هي : تأثير اهتمام المعلم بعمله على أفراد أسرته ، تدني رواتب ، أهمية رسالة المعلم ، جهود المعلم في بناء المجتمع ، احتياجات المعلم النفسية ، جهود المعلم التربوية و في التدريس .

* أوضحت النتائج العامة إن أهم التأثيرات السلبية التي تركتها الصورة التي قدم من خلالها بوسائل الإعلام عند المعلمين و الطلاب هي : السخرية من المعلم و دوره ، الشعور بعدم الرضاء عن وظيفة المعلم ، الإحباط للصورة السلبية التي يقدم بها المعلم في وسائل الإعلام ، تعلم التلاميذ لطرق و أساليب مخالفة لمضامين المعلم.

* إن المضامين الإعلامية و الصحفية مثل المقالات التي تتناول المعلم بشكل سلبي و الرسوم الكاريكاتورية المواد الإخبارية و خاصة أخبار الحوادث .

* أجمعت إجابات المعلمين على أن حدث تقليدا من الطلاب لعدة سلوكيات لما تقدمه وسائل الإعلام من صور سلبية للمعلم منها : الإلقاء بعض الأشياء عليه ، تنفيذ بعض المقالب السخيفة و غيره .

* يجمع المبحوثين من طلاب المعلمين أن صورة المعلم في وسائل الإعلام غير مطابقة لصورته في الواقع .

* يرى أغلبية المبحوثين أن نظرة الطلاب للمعلم تأثرت تأثرا سلبيا بدرجة كبيرة نتيجة للصورة السلبية التي تقدمه بها وسائل الإعلام .

* أوضحت النتائج عند المبحوثين أن صورة المعلم عند أولياء الأمور و عند الجيران و الأصدقاء تأثرت تأثرا سلبيا بدرجة كبيرة نتيجة لصورته السلبية في وسائل الإعلام .

* أهم أثار الصورة السلبية التي تقدم بها وسائل الإعلام المعلم على المعلمين : الإصابة بإحباط نفسي التفكير في تغيير مهنة التعليم ، الرغبة في التقاعد المبكر ، أما لدى الطلاب فهي : التفكير في عدم العمل كمعلم نهائيا

* رفض المعلمين أن يكون أولادهم معلمين و كذلك الطلاب نظرا : للصورة السلبية للمعلم من خلال وسائل الإعلام و نظرة المجتمع السلبية للمعلم و عدم التقدير المعنوي و المادي لرسالة المعلم و صعوبة المهنة.

* يرى المبحوثين أن التناول الإعلامي لظاهرة الدروس الخصوصية يشكل عاملا رئيسيا في تشويه صورة المعلم.

صلة الدراسة بالدراسة الحالية :

للدراسة السابقة " **صورة المعلم في وسائل الإعلام** " علاقة مباشرة بالدراسة الحالية نظرا لأنها تتناول احد أهم العوامل المؤثرة على صورة المعلم فهو من جهة ركز على صورة المعلم و لكن من بعد العوامل المؤثرة عليها بحيث اختار عامل وحيد ، فهناك تقاطع بين الدراستين من حيث الموضوع لذلك هذه الدراسة أفادت الدراسة الحالية في بعض الجوانب و خاصة في الجانب النظري و بالذات فصل الصورة أما الجانب الميداني سهلت على الدراسة الحالية تحديد مجال و عينة الدراسة بدقة ، فالطريقة التي اختارت بها الدراسة السابقة العينة سهلة كثيرا مهمة الدراسة الحالية و وجهتها إلى نوع العينة المقصودة .

صحيح أن الدراسة السابقة تناولت الموضوع بشكل مفصلا و دقيق إلا أنها ركزت على جانب وحيد و هو وسائل الإعلام و التي تعتبر عامل فعال و قوي إلا أن هناك عوامل أخرى لها تأثير لا يقل أهمية عن وسائل الإعلام و هذا يعود إلى أن الباحث صاحب الدراسة انطلق من تخصصه لذلك جاءت هذه الدراسة متأثرة بمجال تخصص الباحث و بالتالي غلب عليها و مع ذلك فالدراسة تناولها بتحليل دقيق و لكن في مدة قصيرة لا يمكن أن تصل إلى النتائج بدقة فهذه الدراسة تحتاج لمزيد من الوقت نظرا لان وسائل الإعلام متعددة .

و مع أن هذه الدراسة أفادت الدراسة الحالية في الكثير من الجوانب إلا أنها درست الموضوع من زاوية تختلف عن الزاوية التي تركز عليها الدراسة الحالية ، فالأولى تهتم بصورة المعلم و بالذات العوامل المؤثرة فيها و لكن فقط في وسائل الإعلام و الدراسة الحالية تهتم بصورة المعلم و العوامل المؤثرة فيها و لكن في جوانب متعددة.

2-الدراسات المشابهة :

و التي تناولت مواضيع مشابهة لموضوع الدراسة الحالية و لها صلة مباشرة أو غير مباشرة به ، و قد يشترك معه في عدة جوانب .

الدراسة الأولى:

الدراسة تحت عنوان " **الواقع الاجتماعي للمعلم و مكانته الاجتماعية** " مقدمة لنيل شهادة الدكتورة العلوم في علم اجتماع التنمية ، و هي من إعداد الطالب : " **نبيل حميدشة** " قسم علم الاجتماع و الديموغرافيا بجامعة قسنطينة .

أجريت هذه الدراسة في المؤسسات التربوية الواقعة بمدينة سكيكدة وبالتحديد بمناطق الزرامنة و حي صالح بوالكروة و حي **20** أوت **1955**م جنوب مدينة سكيكدة ،و استغرقت الدراسة **06** سنوات بحيث بدأت في سنة **2004** إلى غاية **2009**م .

و هي عبارة عن دراسة شقها الأول نظري و الثاني ميداني و لقد طرحت الدراسة في إشكاليتها التساؤل الرئيسي التالي :

هل هناك علاقة بين الواقع الذي يعيشه المعلم و المكانة التي يحتلها في المجتمع ؟

و تتفرع عنه التساؤلات التالية :

* هل هناك علاقة بين الظروف الاقتصادية و مكانة المعلم الاجتماعية ؟
* هل هناك علاقة بين الظروف الاجتماعية للمعلم و مكانته ؟
* هل هناك علاقة بين الظروف المهنية للمعلم و مكانته ؟

و بذلك تقوم الدراسة على الفرضيات التالية :

الفرضية الرئيسية : ترتبط المكانة الاجتماعية للمعلم بأبعاد واقعه الاقتصادي و الاجتماعي و المهني .

الفرضيات الفرعية :

- هناك تناسب طردي بين مستوى الدخل و بين طبيعة المكانة التي يشغلها المعلم في المجتمع .
- هناك علاقة ارتباطيه بين طبيعة العلاقات التي ينتجها المعلم اجتماعيا و مكانته الاجتماعية .
- هناك علاقة دالة بين الظروف المهنية للمعلم و مكانته الاجتماعية .

وسارت الدراسة وفق المنهجية التالية :

فيما يخص **المنهج** : اعتمد الباحث على إستراتيجية التحليل و التركيب و الاستنباط و الاستقراء معتمدا على المنهج الوصفي .

و لقد اعتمد الباحث على الأدوات التالية :

الملاحظة و الاستمارة كأداتين رئيسيتين في البحث و التي طبقت على عينة مؤلفة من **156** معلم في مختلف مستويات التعليم العام (الابتدائي، المتوسط، الثانوي) معتمدا على أسلوب المسح الشامل.

و تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

* **الأهداف الفورية (قصيرة المدى)** : و التي ترتبط بالظاهرة ذاتها و فيها :

– محاولة تشخيص واقع المعلم في المجتمع الجزائري في أبعاده الاجتماعية والاقتصادية و المهنية .

– محاولة التعرف على محددات المكانة الاجتماعية و الوضع الاجتماعي للمعلم الجزائري .

– الكشف عن الارتباط القائمة بين عناصر الواقع و المكانة التي يشغلها المعلم في البناء الاجتماعي القائم .

* **الأهداف النهائية (بعيدة المدى)** : و التي يسعى الباحث للوصول إليها من البحث بشكل نهائي :

– محاولة ترتيب التراث السوسيولوجي المتوفر حول الواقع و المكانة الاجتماعية .

– محاولة تحديد موقع الدراسة الراهنة ضمن النظرية الاجتماعية .

– محاولة التأكد من مدى قابلية الإطار التصوري للدراسة لاختبار الفروض و تساؤلات الدراسة .

– صياغة تعريفات ملائمة للواقع الاجتماعي و المكانة في سياق واقع المجتمع الجزائري .

و قد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

نذكر منها :

* لقد وقع شبه إجماع على أن المرتب الذي يتقاضاه المعلم على أنه يحتل درجة كبيرة من الأهمية عند أفراد العينة إلا أن هؤلاء أجمعوا أن المرتب ليس عاليا و لا يفي متطلبات حاجاتهم اليومية .

* لقد أكد معظم المبحوثين أن للخدمات الاجتماعية أهمية كبيرة في واقعهم الاجتماعي و المهني لكنهم أجمعوا أن الخدمات الاجتماعية المتوفرة على مستوى المنظومة لا يستفيدون منها .

* لقد أكد الغالبية العظمى من المبحوثين أن المظهر الخارجي مهم بالنسبة للمعلم في كسب احترام أفراد المجتمع و بالنظر للواقع المعيشي يبدو أن البعض منهم لم يعد للمطهر الخارجي أهمية في ذلك و هذا نظرا لصعوبة توفير متطلبات ذلك .

* أكد أغلب أفراد العينة أن المهابة التي يحظون بها من طرف الجيران أمر مهم في تحقيق ذواتهم و بالرجوع لواقع أفراد العينة نجد أن بعضهم فقط أكدوا أنهم لا يحظون بذلك و هذا مؤشر على عدم رضاهم على منزلتهم الاجتماعية .

* تبين الشواهد الإحصائية أن عدد مهم من أفراد العينة ولي أهمية كبيرة لوجود الدوافع نحو مهنة التعليم و هذا لكي يقوم المعلم بتأدية واجبه المهني على أكمل وجه لكن فعليا تبين أن البعض منهم من كونه لديه دوافع نحو مهنة التعليم .

* أكدت الأغلبية من أفراد العينة أن التمتع بروابط جيدة مع أولياء التلاميذ أمر مهم في واقعهم الاجتماعي و هذا ما تؤكد فعليا من الواقع حيث أشارت الغالبية أنها تتمتع بهذه الروابط الجيدة مع أولياء التلاميذ .

* أشار معظم المبحوثين أن إعطاء صورة جيدة للمعلم في وسائل الإعلام مهم جدا في الواقع من مكانته و هو دليل على اهتمام المجتمع بكل مؤسساته لهذه الفئة و لكن بالرجوع إلى الواقع يتضح أن الكثير من المبحوثين يرون عكس ذلك أي أن وسائل الإعلام لا تعطي صورة جيدة و لائقة بالمعلم .

علاقة الدراسة بالدراسة الحالية :

للدراسة المشابهة علاقة وطيدة بالدراسة الحالية فلقد أفادتها في بعض الأمور نظرا لأنها أتت في وقت متأخر جدا لذلك لم تعتمد الدراسة الحالية عليها كثيرا فقط فيما يخص الجانب النظري من حيث إمدادها ببعض المعلومات بالإضافة إلى الجانب الميداني في كيفية نقاشها لنتائج الدراسة و عرضها .

و الملاحظ على هذه الدراسة بأنها تناولت الموضوع بشكل واسع غير أنها ركزت على جوانب و أهملت جوانب أخرى لها تأثير و علاقة مباشرة بالموضوع بحيث اهتمت بالجانب الاقتصادي و الاجتماعي و اللذان يمثلان واقع المعلم و أبعدت الجانب النفسي و الذي يعتبر جزء لا يتجزأ من واقعه (المعلم) .

و بالرغم من أن هذه الدراسة (المشابهة) لها علاقة مباشرة بالدراسة الحالية نظرا لأن المكانة مرتبطة بالصورة فمن خلال مكانة المعلم يمكن تحديد صورته التي هو عليها في المجتمع الجزائري غير أنهما يتفقان في بعض القضايا و يختلفان من حيث الاهتمام فالأولى تهتم بالمكانة و الواقع الاجتماعي للمعلم و الثانية تهتم بصورة المعلم و العوامل المؤثرة فيها و رغم الاختلاف إلا أن كلا الدراستين يصبان في الموضوع نفسه فالواقع الاجتماعي للمعلم يؤثر على مكانته و صورته معا.

سابعا : المقاربة النظرية للموضوع

تتعدد الأطر النظرية و المداخل في علم الاجتماع بصفة عامة و علم اجتماع التربية بصفة خاصة كما تختلف في تطبيقاتها و توظيفها حسب نوع المواضيع التي تتناولها البحوث و الدراسات السوسيولوجية و كل مدخل من هذه المداخل له توجه فكري مختلف عن الآخر فهو يتأثر بطريقة أو بأخرى بالتوجه الفكري و الإيديولوجي لمؤسسيه فلكل مدخل أفكار مختلفة يتناول بها الواقع من زاوية معينة لذلك يختلف الباحثين في تطبيق المداخل و تبنيها في بحوثهم نظرا لأن طبيعة المواضيع الاجتماعية تتعدد من حيث الميدان الذي تدرسه و من هذه المداخل : المدخل الوظيفي يركز على التساند الوظيفي بين الأنظمة الاجتماعية في الحفاظ على النظام الكلي للبناء الاجتماعي فهو ينظر إلى التعليم باعتباره وسيلة لتحقيق ذلك أما المدخل الماركسي فهو يتناول التفاوت الاجتماعي و الطبقات الاجتماعية و يدعو للتغيير كما انه يعتبر التعليم وسيلة لترسيخ اديولوجية و نظام الطبقة البرجوازية و الطبقية داخل المجتمع و كلا هذين المدخلين تطرقا إلى الماكروسوسيولوجي في حين تركز المداخل الفيمينولوجية على المواضيع الميكروسوسيولوجي و التي تتناول التفاعل الاجتماعي في الحياة الاجتماعية بين الجماعات و بين الأفراد و منه هذه المداخل مدخل التفاعلية الرمزية و الذي يركز على التفاعل باستخدام الرموز و المعاني بين شخصين أو أكثر و ينظر إلى التعليم باعتباره مجالا خصبا لعملية التفاعل لذلك فهو يهتم بدراسة التفاعل داخل الوسط التربوي و العلاقات الاجتماعية بين الفاعليين التربويين و هو المدخل الملائم للدراسة الحالية نظرا لأنه تناول الصورة من خلال التفاعل .

لذلك تعد التفاعلية الرمزية **interactionism symbolic** إحدى المنظورات السوسيولوجية الأساسية المعاصرة و التي تنهض على أسس فلسفية و نفسية في تحليلها للمجتمع ، و لقد ارتبطت نشأة التفاعلية الرمزية و بدايات تطورها بجامعة شيكاغو من عشرينيات القرن الماضي و يعتبر **هربرت ميد** أبرز مؤسسيها و لقد تأثرت في بداياتها باتجاهين معرفيين و هما : الاتجاه النفسي و التفسير الاجتماعي للايكولوجية و الفلسفة البرجماتية (النفعية) **pragmatic philasophy** معتمدة على المناهج الحقلية التي طورها الانثروبولوجين (الملاحظة بالمشاركة) وبالتالي فهي تقوم على البحث التجريبي ".

و يتمحور اهتمام التفاعلية الرمزية حول :

* تحليل الأنساق الاجتماعية الصغرى من خلالها قيامها بدراسة الأفراد في المجتمع من ناحية " مفهومهم عن المواقف و المعاني و الأدوار و أنماط التفاعل فيما بينهم و غير ذلك فهي تهتم بالوحدات الاجتماعية الصغرى و ذلك عكس المنظورات الأخرى التي تهتم بتحليل الأنساق أو الوحدات الاجتماعية الكبرى كالمنظور الماركسي و الوظيفي و غيرها "(**طلعت إبراهيم لطفي و آخرون : 1999 م ، ص119**).

بالإضافة إلى تركيزها على الدور الذي يلعبه التفاعل الاجتماعي في الحياة الاجتماعية لدى الأفراد و الجماعات و تنطلق من فكرة أساسية مفادها : " أن الناس أو الأفراد يدخلون في عملية التفاعل طوال حياتهم و تلك العملية هي عبارة عن حلقات اتصال دائمة بين شخصين أو أكثر و قد يكون الاتصال طبيعيا إلا انه غالبا ما يكون رمزيا و ذلك حين يتم عن طريق الرموز و التي تضم العلاقات و الإشارات و الأكثر أهمية من ذلك اللغة و الكلمات المكتوبة و لذلك سميت عملية التفاعل بالتفاعل الرمزي و يقول **بلومر 1900– 1987** م في هذا السياق : " إن التفاعل يشير إلى الطبيعة الخاصة و المميزة للتفاعل الذي يحدث بين الكائنات البشرية و تكمن خصوصية التفاعل في أن الكائنات البشرية تفسر أفعال بعضها عن طريق الرموز ذات المعاني المشتركة " (**نعيم حبيب جعنيني** : **2009 م ، ص 403**) .

و منه يكمن معنى التفاعلية الرمزية في تسميتها فهي تعتمد على الرموز و المعاني على مستوى وحدة الفعل الصغرى إذ أنها تقوم بدراسة التفاعل عن طريق الرموز و التي تضم : الإشارات , اللغة , الكلمات المكتوبة و المنطوقة و غيرها و المعاني التي تكمن وراءها و الذي هو طبيعة مميزة للإنسان دون غيره من الكائنات الأخرى فالأفراد في المجتمع يدخلون في حياتهم اليومية في حلقات تفاعل مع بعضهم البعض و من ثلاثية الفرد و المجتمع و التفاعل تقوم الفرضيات الأساسية للتفاعلية و التي يوجزها هربرت بلومر **1969م** في ثلاث فرضيات أساسية و هي :

الفرضية الأولى :

يتصرف البشر تجاه الأشياء على أساس ما تعنيه لهم تلك الأشياء .

الفرضية الثانية :

تعتبر هذه المعاني نتاجا للتفاعل الاجتماعي في المجتمع الإنساني .

الفرضية الثالثة :

هذه المعاني تحور و تعدل و يتم تداولها عبر عملية تأويل يستخدمها كل فرد في تعامله مع الإشارات التي يواجهها .

و التي تتطابق مع كتاب هربرت ميد " **العقل و الذات والمجتمع** " حيث يستهل ميد مناقشته للخصائص التي تفرق بين الإنسان و الحيوان و التي يحصرها في اللغة " **المعنى المشترك** " أو الرمز الدال و هو الذي يمنح البشر القدرة على التأمل في ردود أفعالهم للاستعداد لها في خيالهم بحيث أن الإنسان يحدث فهما متبادلا فكل واحد في عملية تبادل الحديث يتخيل نفسه مكان الأخر أما الحيوانات فلا تقدر على تمثيل الدور ." (**إيان كريب** : **1999 م ، ص 118 ، 119**)

فالمعنى المشترك من خصائصه أنه يتطور في سياق عملية التفاعل نظرا لسعي البشر لتحقيق نتائج عملية في التعاون فيما بينهم ، فالتفاعل الاجتماعي يولد المعاني و هذه المعاني تشكل عالمنا و هذا يعني أننا نخلق عالمنا بما نخلع عليه من معان تتغير و تتطور فإن العالم يتغير أيضا معها و يتطور.

يدور فكر التفاعلية الرمزية حول مفهومين أساسين هما : **الرموز symbols** و **المعاني meanings** في ضوء المجتمع المتفاعل .

و تشير الرموز على اعتبار أنها القدرة التي تمتلكها الكائنات الإنسانية للتعبير عن الأفكار باستخدام الرموز في تعاملاتها مع بعضها البعض كما أن استخدام الرموز أمر مشترك بين جميع الكائنات إلا أن التعامل بالرموز في التجمعات الحيوانية يقوم على أساس التفاعل الغريزي التلقائي أما في التجمعات البشرية فهي تستخدم الرموز للتعبير عن شيء له دلالة اجتماعية "

و بالتالي فالرموز تشير إلى الأشياء التي ترمز إلى شيء آخر أو يكون لها معاني أعمق من الجانب السطحي للرمز و يتم تحديد معنى الرموز عن طريق الاتفاق بين أعضاء الجماعة فهي وسيلة لزيادة المقدرة على نقل المشاعر و الميول و الاتجاهات بين أفراد المجتمع " (**طلعت إبراهيم و آخرون : 1999 م ، ص 120 – 121**).

كما أن الرموز تتخذ عدة أشكال و تعد اللغة من أهمها لأنها تضم مجموعة الرموز اللازمة للتفاعل الاجتماعي فهي وسيلة الاتصال (الاتصال عن طريق اللغة) الذي هو عملية معقدة تتم بين شخصين أو شخص وعدة أشخاص عن طريق استخدام الإنسان للكلام أو اللغة الرمزية في عملية الاتصال و التي تشمل الإيماءات و الوجه و الأصوات و حركات الجسم و المظهر الشخصي حسب ما ذهب إليه **جوفمان** في تقديم الذات في الحياة اليومية و كل الأشياء الرمزية "(**شحاتة صيام : د س ، ص 104**).

فوجود اللغة هو الذي يمكننا من الابتعاد مع التفكير ثم الاختيار ومن خلال هذا الطرح يتجلى ما يمكن تسميته " **بالمحادثات الخارجية** " و التي يقصد بها ذلك النوع من عمليات التفاعل التي نخلق بواسطتها عالمنا المشترك .

بالإضافة إلى وجود " **التأويل الداخلي** " و الذي يعني محادثة بين جزئيين مختلفين من الذات "(**حمدى علي أحمد :2003 ، ص 100**) .

و **المعاني** هي التي يعطيها الناس لسلوكهم و سلوك الآخرين في المجتمع فالمعاني ليست أشياء موروثة و كامنة في ذات الأشياء و لكنها تعبر عن إحساس أولي للشعور الإنساني نحو الأشياء و

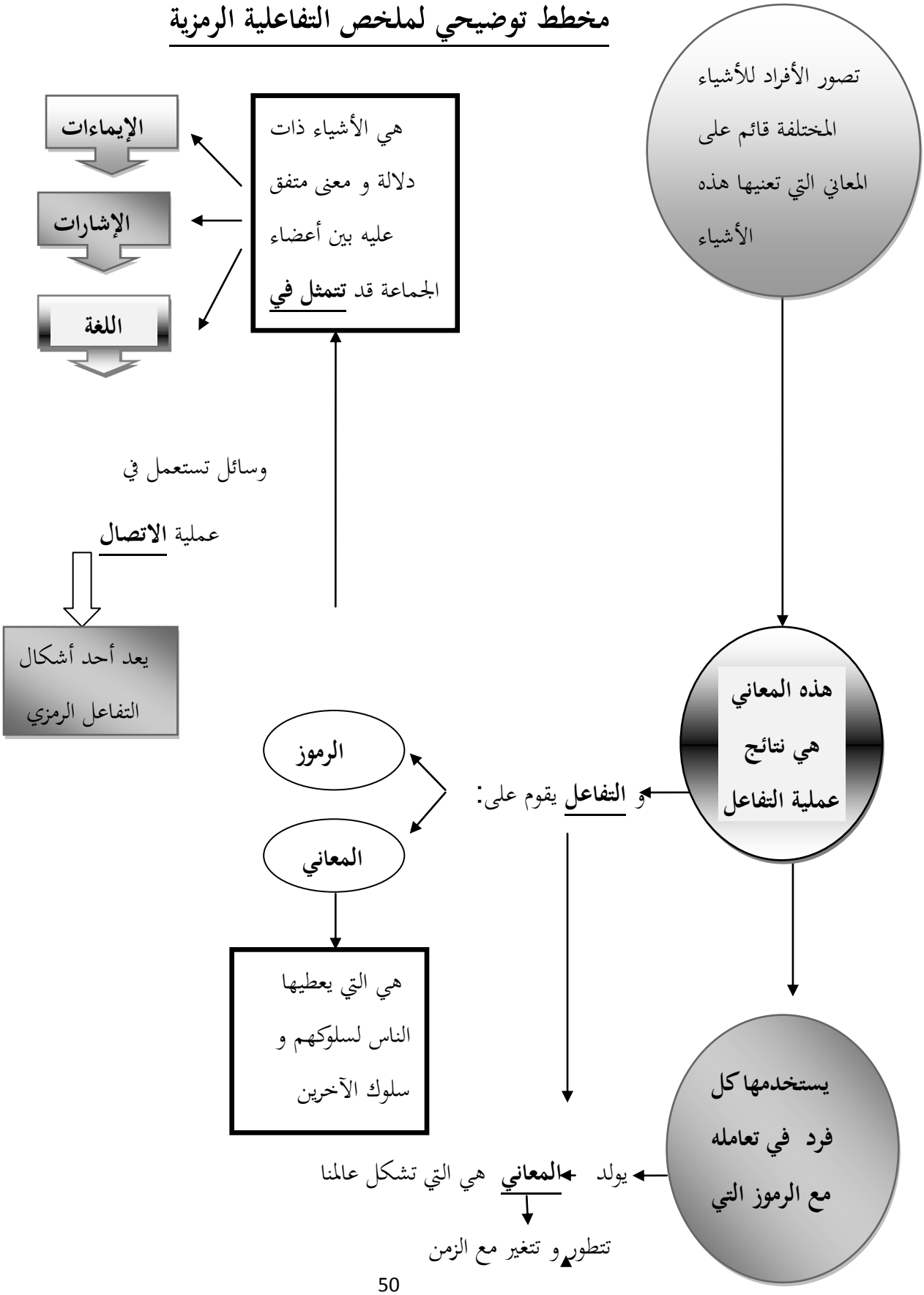
هــذا الشــعور هــو الــذي يعــبر عــن المعــاني الــتي ترمــز إليهــا الأشــياء "(**طلعــت إبــراهيم و آخــرون** : **1999 م، ص 122**).

و بالتالي يركز أنصار التفاعلية الرمزية على عملية التفاعل و الاتصال اللتان تعدان ضرورية لنمو الذات الإنسانية و تطورها و هذا ما ذهب إليه أحد روادها **كولي** الذي يرى : أن نمو شخصية الفرد تتم من خلال الاتصال و التفاعل و الذات تنمو في سياق العلاقات الاجتماعية من خلال الفكرة التي تتكون عن أنفسنا من جراء ملاحظة ردود فعل الآخرين على سلوكنا وقد أطلق عليها **كولي** عبارة المرآة العاكسة للذات أو الذات المنعكسة **looking-class self** " (**غني ناصر القرشي** : **2011 م ، ص409**) .

ليصف بها كيف أننا نكون انطباعا عن أنفسنا من خلال استجابات الآخرين و عندما يصبح الفرد واعيا بالجزء السلبي من ذاته (المفعول) يكون عندئذ قادرا على أن يؤثر في نفسه بالتحكم فيه و تعديله و بلغة **ميد** يصبح الفرد موضوعا لذاته " (**مصطفى خلف عبد الجواد** : **2002 م ، ص59**).

و على العموم يمكن تلخيص الفكر العام للفاعلية الرمزية في المخطط التالي :

مخطط توضيحي لملخص التفاعلية الرمزية



* التفاعلية الرمزية و الجانب التربوي :

ركز أصحاب التفاعلية الرمزية في تطبيقهم لهذا المدخل على الجانب التربوي على المؤسسات التربوية و تحليلها إلى عناصرها و دراسة الحياة الاجتماعية داخل المدرسة و أنماط التفاعل فيها و العلاقات الاجتماعية التي تقوم بين التلاميذ و المدرسين و الموظفين و غيره و تحليل الصورة الفعلية التي توجد داخل هذه المؤسسات " (**عبد الله محمد عبد الرحمان : دس ، ص 289**).

فهم ينطلقون في دراستهم من الفصل الدراسي بحيث ينظرون إليه باعتباره المكان الذي يدعون وجود الفعل فيه من خلال العلاقة في الفصل الدراسي و التلاميذ و المدرس ، و هي علاقة حاسمة لأنه داخل الفصل يمكن التفاوض عن الحقيقة كيف ذلك ؟ بحيث يدرك التلاميذ حقيقة أنهم "ماهرين " أو" أغبياء " أو" كسالى" و عليه ينجزون في النهاية نجاحا أو فشلا تعليميا , و عليه يقوم أصحاب هذا المنظور بدراسة الكيفية التي تتم بها هذه العملية و الطرق التي تعطى بها معنى للمواقف التعليمية " (**حمدى علي أحمد :2003 ، ص 180**).

كما تعتبر المدرسة حسب أنصار التفاعلية من خلال دراسة وللر **W.Waller** في إطار دراسات " **سوسيولوجيا التدريس** " بأنها مجتمعا داخليا تتفاعل فيه مجموعة من الشخصيات و السلوكيات و الأدوار مثل التلاميذ و الإدارة المدرسية و القائمين على الخدمات التعليمية و التربوية بحيث تؤخذ أنماط التفاعل أبعادا متعددة و ليس فقط بين هذه المجموعات و أفرادها و لكن داخل هذه الفئات نفسها فهناك ادوار و مواقف و سلوكيات و أنشطة و عمليات من التفاعل المتعددة التي توجد بين التلاميذ أنفسهم أو بين المدرسين أو الفئات الاجتماعية العاملة الأخرى داخل تنظيم المدرسة "(**محمد عبد الرحمان : دس ، ص 291**) .

إذن التفاعلية الرمزية ذهبت في دراستها للنظام التربوي من خلال التركيز على الفصل الدراسي باعتباره المجال الذي يكتشف فيه كل من المعلم و التلاميذ حقيقة ما هم عليه .

و المدرسة باعتبارها مجتمع مصغر تقوم في إطارها العلاقات الاجتماعية و عملية التفاعل بين عدة أطراف و التي تشكل فئات اجتماعية و هذا ما ذهبت إليه العديد من البحوث و الدراسات التي اهتمت بدراسة التفاعل داخل المدرسة و من أهم الدراسات التي أجريت هذا المجال:

أ. **دراسة هوارد بيكر** : اهتمت بالمعاني التي ترتبط بتصنيف المدرسين للتلاميذ بحيث توصلت إلى نتيجة مفادها " أن تقييم الطلاب و تصنيفهم يتم في ضوء معيار التلميذ المثالي و هذا المعيار يتضمن وجهات نظر المدرسين لما يمكن اعتباره عمل مثالي من خلال **السلوك و المظهر الخارجي** ".

و هذه المعاني تتحدد من خلال الخلفية الاجتماعية للتلميذ (**حمدى علي أحمد : 2003 ، ص 181 ، 182**).

ب . دراسة نـاش: حاول توضيح العلاقة بين الصور الذاتية للتلاميذ و إدراك التلاميذ لبعض و تصورات المدرسين عن التلاميذ في حدود سلوك التلاميذ داخل الفصل الدراسي و توصل إلى النتائج التالية :

"إن التلاميذ و المدرسين يقيمون " انساق ذات معنى " أي طريقتهم الخاصة في فهم بعضهم البعض من خلال توقعات الدور ".

فالمدرس : يحاول فرض تحديده للموقف بعبارة " **أنا المسؤول هنا** "

التلاميذ : يبقى على التلاميذ أن يكتشفوا ما يريده المدرس و ما يجب أن يصدره.

– إن الطريقة التي يدرك بها المعلمون تلاميذهم أو الصورة التي يصدرونها عنهم لها تأثير يكون في كثير من الأحيان أكبر من تأثير الطبقة التي ينتمون إليها أو الخلفية الأسرية لهم "(**حمدى علي أحمد** : **2003** ، **ص 183 – 184**).

- و منه تعتبر التفاعلية الرمزية من خلال ما سبق ذكره من أهم المداخل السوسيولوجية التي ركزت اهتمامها على التفاعل داخل المجتمع بين الأفراد و الجماعات فانطلقت من تحليل عملية التفاعل من النطاق العام و الذي يتمثل في المجتمع إلى نطاق ضيق و الذي هو النظام التربوي وبالتحديد الفصل الدراسي و المدرسة باعتبارهما المجالين اللذان تحدث بداخلهما عملية التفاعل و من خلالها تطرقت إلى الصورة التي تتشكل لدى المعلم عن المتعلم و المتعلم عن المعلم و الموظفين عن المعلم و قدمت تفسيرا لها و بالتالي فهي تناولت موضوع الصورة بطريقة غير مباشرة و من خلال الطرح الذي قدمته يمكن تطبيقها على الدراسة الحالية من خلال الاعتماد على التحليل الذي ذهبت إليه و الوصول إلى الاستنتاج الآتي :

إن المعلم يكون تصور و انطباعا عن نفسه من خلال استجابات و تصور الآخرين له (الموظفون الإداريون داخل المدرسة و أولياء التلاميذ) ،و أفراد المجتمع لديهم تصور عنه و من خلال تفاعله مع الآخرين في الحياة اليومية له سواء أكانوا من الموظفين داخل البيئة التربوية التي يعمل بها أو خارجها ،فإنه يعطي انساق من الرموز ذات معاني من خلال سلوكه و شخصيته و هندامه و غيره ،و الأفراد يعطون معاني متعددة لهذه الرموز و على إثرها يشكلون صورة عنه في أذهانهم و التي قد تكون سلبية أو ايجابية أو قد تؤثر في نفس الوقت على الصورة المشكلة لديهم من قبل عن المعلم.

إذن تطرق مدخل التفاعلية إلى الصورة داخل المجال التربوي لذلك فهو يخدم الدراسة الحالية من خلال التحليل الذي قدمه لعملية التفاعل الذي يتم ضمن نطاقات اجتماعية متعددة منها النطاق التربوي (المدرسة) ،لأن التفاعل بين الأفراد هو الذي يولد الانطباعات المختلفة عن بعضهم البعض فالمعلم يبني تصور لذاته من خلال الآخرين سواء الفئات الموجودة داخل البيئة التربوية أو الفئات الاجتماعية الخارجة عنها و الذين بدورهم يشكلون انطباعا عنه من المعاني التي يعطونها للرموز التي تصدر منه و التي قد تتجسد في سلوكه أو هندامه و شخصيته .

* خلاصة :

من خلال ما سبق التطرق إليه في هذا الفصل فإن لموضوع صورة المعلم في المجتمع الجزائري أهمية كبيرة لأنها تتناول فئة اجتماعية لها وقعها في المجتمع و الذي تسعى الدراسة من خلاله إلى الكشف عن أهم العوامل التي لها تأثير على صورة المعلم و درجة تأثيرها و التعرف على ماهية صورة المعلم في الوقت الحالي، من حيث السلبية و الايجابية و بالتالي الوصول إلى إجابات عن الأسئلة المطروحة في إشكالية البحث، و المتمثلة في التساؤل الرئيسي : ما هي العوامل المؤثرة على صورة المعلم في المجتمع الجزائري ؟ و فيما يتمثل تأثيرها ؟

و الذي تتفرع عنه التساؤلات الفرعية التالية :

1- فيما يتمثل تأثير السمات الشخصية للمعلم على صورته لدى الفئات الاجتماعية للمجتمع الجزائري و بالذات منطقة سطيف ؟ و فيما يتمثل تأثيرها ؟

2- فيما يتمثل تأثير تكوين المعلم على صورته لدى الفئات الاجتماعية للمجتمع الجزائري ؟

3- فيما يتمثل تأثير سلوك المعلم على صورته لدى الفئات الاجتماعية للمجتمع الجزائري ؟

4- فيما يتمثل تأثير هندام المعلم على صورته لدى الفئات الاجتماعية للمجتمع الجزائري ؟

5- فيما يتمثل تأثير الوضع الاجتماعي للمعلم على صورته لدى الفئات الاجتماعية للمجتمع الجزائري ؟

و التي سيتم الإجابة عنها من خلال الجانب الميداني و لكن بعد عرض التراث النظري للدراسة .

*مراجع الفصل الأول :

(*) قديما كانوا يقولون :

قم للمعلم و فيه التبجيل .... كاد المعلم أن يكون رسولا

أعلمت أشرف و أجل من الذي .... يبني و ينشئ أنفسا وعقول

سبحانك اللهم خير معلم ..... علمت بالقلم القرون الأولى

أما ألان فيقولون :

قم للمعلم يابني عجولا ..... و أضربه حتى يرتمي مقتولا

هاجمه بالكرسي و أكسر رأسه .... فالرأس كان مخرفا و جهولا

و إذا افتقدت من الكرسي عدة .... أشهر عليه الساعد المفتولا

1– محمد عاطف غيث : قاموس علم الاجتماع ، ط1 ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، مصر ،2006م.

2 – محمود ابراقن : قاموس المبرق موسوعي للإعلام و الاتصال ، ط2 ، الابيار ، منشورات ثالة ، الجزائر ، 2007م

3– عبد الهادي الجوهري : معجم علم الاجتماع ،دط ، الإسكندرية ، الكتب الجامعي الحديث ، مصر،1999م

4– طوني بينيت و آخرون : مفاهيم اصطلاحية جديدة و معجم مصطلحات الثقافة و المجتمع : ترجمة : سعيد الغانمي: ط1 ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، لبنان ،2010م.

5 – احمد مختار عمر : معجم اللغة العربية المعاصرة ، مجلد2 ،ط1 ، القاهرة ، عالم الكتب للنشر و التوزيع و الطباعة ، مصر ،1429هـ– 2008م.

6 – احمد حسين اللقاني و علي احمد الجمل : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج و طرق التدريس ،ط2 ، القاهرة ، عالم الكتب للطباعة و النشر و التوزيع، مصر ،1419هـ–1999م.

7– نواف احمد سمارة و عبد السلام موسى العديلي : مفاهيم و مصطلحات في العلوم التربوية ، ط1 ، عمان ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، الأردن ،1428هـ– 2008م.

8– إبراهيم مصطفى احمد و حسن الزيات وآخرون : المعجم الوسيط ،جزء1 ، دط ، استانبول ، المكتبة الإسلامية للطباعة و النشر و التوزيع، تركيا ، 1978م.

9– مجدي عزيز إبراهيم : موسوعة المناهج التربوية ،دط و مكتبة الانجلو المصرية ، مصر ،2000م.

10– إحسان محمد الحسن : موسوعة علم الاجتماع ،ط1 ، بيروت ، الدار العربية للموسوعات ، لبنان ،1999م.

11– منير حجاب : الموسوعة الإعلامية ،.....

12- سالم راشد بن تريسن القمزي : قضايا تربوية ، دراسة تحليلية لعناصر العملية التعليمية في الميدان وط1 ، القاهرة ، دار الفكر العربي للطباعة و النشر ، مصر ،1425هـ- 2004م.

13- حسين عبد الحميد احمد رشوان : العلاقات العامة و الإعلام من منظور علم الاجتماع ، ط4 ، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث ، مصر ،2004م.

14- سلامة الخميس : التربية و المدرسة و المعلم قراءة اجتماعية ثقافية ، دط ، إسكندرية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر و التوزيع ، مصر ،2000م.

* **المحلية communités** :هو مجموعة السكان الذي يشغل بقعة جغرافية معينة بنظام يحدد قوانين الحياة الاجتماعية الخاصة و أهم شرط من شروط تكوينه وجود تركيب يتكون من ضوابط و أحكام تحدد طبيعة العلاقات بين أفراده ، مجتمع محلي قد يكون جزءا من مجتمع محلي كبير حيث أن المجتمع دائما ما تكون وسط مجتمعات محلية آخرة و هكذا .

* **المنظمات association** :فإنها تتكون من جماعات من الناس تعمل بينها لانجاز وظيفة أو وظائف معينة كنقابات المال و الإضراب السياسية و الجوامع و بقية أماكن العبادة يجب التفريق بين منظمة و مؤسسة اجتماعية هي مجموعة الضوابط و الأحكام التي تحدد العلاقات بين الأفراد و الجماعات و يديرها و يشرف على شؤونها.

15- نوربير سيلامي : المعجم الموسوعي في علم النفس : ترجمة وجيه أسعد ، ج1 ، دمشق ، منشورات وزارة الثقافة ،سوريا ، 2001م .

16 – يحي محمد نبهان : معجم مصطلحات التاريخ ، ط1 ، عمان ، دار يافا العلمية للنشر و التوزيع ، الأردن ، 2008 م .

17 – محمد السيد علي : موسوعة المصطلحات التربوية ، ط1 ، عمان ،دار المسيرة للنشر و التوزيع ، الأردن ، 1432هـ — 2011 م .

18- عبد الرحمان العيسوي : موسوعة ميادين علم النفس (علم النفس الإعلامي ، المجلد 7 ،ط1 ، بيروت ، دار الراتب الجامعية ، لبنان ، 1425هـ- 2004 م .

19- جان فرانسوا دورتيه : معجم العلوم الإنسانية : ترجمة جورج كتورة ، ط1 ،بيروت ، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات النشر و التوزيع ،لبنان ، 1430هـ- 2009م .

20- نايف القيسي : المعجم التربوي و علم النفس ، ط1 ، عمان ، دار أسامة الثقافي ، الأردن ، 2006م.

21- أندرو ادجار و بيتر سيد وجويك : موسوعة النظرية الثقافية (المفاهيم و المصطلحات الأساسية) : ترجمة هناء الجوهري ، دط ، القاهرة ، المركز القومي للترجمة ، مصر ،2009م .

22- رضوان بلخيري : صورة المسلم في السينما الأمريكية ، دط ، مكتبة عراس ، الجزائر،2012 م .

23- **احمد شفيق السكري** : قاموس الخدمة الاجتماعية ، دط ، القاهرة ، دار المعرفة الجامعية ،مصر ، 1420هـ — 2000 م .

24- الانترنت.

25- طلعت إبراهيم لطفي و كمال عبد الحميد الزيات : النظرية المعاصرة في علم الاجتماع ، دط ، القاهرة ، دار غريب للنشر و التوزيع ، مصر ، 1999م .

26- نعيم حبيب جعنيني : علم اجتماع التربية المعاصر بين النظرية و التطبيق ، ط1 ، عمان ، دار وائل للنشر و التوزيع ، الأردن ، 2009 م .

27- إيان كريب : النظرية الاجتماعية : ترجمة : محمد حسين غلوم ، عالم المعرفة سلسلة كتب شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب ، الكويت ، 1999م .

28- حمدى علي أحمد : مقدمة في علم الاجتماع التربية،دط، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، مصر،2003م.

29- **شحاتة صيام** : القهر و الحيلة أنماط المقاومة السلبية في الحياة اليومية ، دط ، القاهرة ، التوزيع الالكتروني ، مصر ، دس .

30- **علي عبد الرزاق جلبي** : الاتجاهات الأساسية في نظرية علم الاجتماع ، دط ،الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، مصر ، دس .

31- **غني ناصر حسين القرشي** : المداخل النظرية لعلم الاجتماع ، ط1 ،عمان ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، الأردن ، 1432هـ- 2011م

32- **مصطفى خلف عبد الجواد** : قراءات معاصرة في نظرية علم الاجتماع ،دط ، القاهرة ، مطبوعات مركز البحوث و الدراسات الاجتماعية ، مصر ، 2002 م .

33- **السيد عبد العاطي السيد و علي عبد الرزاق جلبي و آخرون** : نظرية علم الاجتماع الاتجاهات الحديثة و المعاصرة ، دط،الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، مصر ، 2001م .

34- **عبد الله عبد الرحمان** : علم اجتماع التربية الحديث النشأة التطورية و المداخل النظرية و الدراسات الميدانية الحديثة ، دط ، الإسكندرية ،دار المعرفة الجامعية ، مصر ، دس .

الفصل الثاني :

التطور التاريخي للنظام التعليمي في الجزائر

تمهيد

أولا : لمحة تاريخية عن مهنة التعليم

ثانيا : التطور التاريخي للنظام التعليمي في الجزائر

ثالثا : عناصر العملية التعليمية

خلاصة

يقول الإمام محمد الغزالي :

" إن اشرف مهنة و أفضل صناعة يستطيع الإنسان أن يتخذها حرفة له هي التعليم "

* تمهيد :

إن النظام التعليمي يعد من أهم الأنظمة الاجتماعية و لكن قبل أن يصبح نظام قائم بذاته عرف عدة مراحل و تطورات ارتبطت هذه المراحل بظهور مهنة التعليم و تطورها و في كل مرحلة اتسم بخصائص معينة حسب طبيعة هذه الفترة سواء عالميا أو محليا فالنظام التعليمي ، فالنظام التعليمي الجزائري مثلا تطور عبر فترات تاريخية مختلفة و منها تشكلت هيكلته و فلسفته و سياسته فللنظام التعليمي جوانب متعددة و مكونات مختلفة تشكل العملية التعليمية و من هنا تتبادر إلى الذهن التساؤلات التالية :

ما هي ابرز المحطات التاريخية لمهنة التعليم بصفة عامة و ما هي أهم المراحل التي مر بها النظام التعليمي في المجتمع الجزائري بصفة خاصة ؟ و ما هي مكونات النظام التعليمي و أهم عناصره وهل النظام التعليمي مستقل عن الأنظمة الأخرى في المجتمع أم تابع لها ؟ و ما هي أهم العوامل المؤثرة فيه و ما هي عناصر العملية التعليمية ؟ و كل هذا سيتم التطرق إليه بالتفصيل في صفحات هذا الفصل و الذي يختص بالتطور التاريخي لمهنة التعليم في العالم حتى يعطينا لمحة عامة عن كيفية ظهور هذه المهنة و التركيز بعدها على التعليم في الجزائر و الكشف عن وضعية النظام التعليمي و معرفة أهم العوامل المؤثرة على مهنة التعليم ، ثم بعدها عرض أهم عناصر العملية التعليمية والتي تعتبر جزء من مكوناته من خلال العناصر المرتبة بالشكل التالي :

أولا – لمحة تاريخية عن مهنة التعليم :

مر التعليم في العالم بعدة مراحل قبل أن يصبح مهنة أكاديمية لها شروطها وخصائصها ومن أهم هذه المراحل نذكر.

1- المرحلة قبل المهنية :

وارتبطت هذه المرحلة – والتي دامت عصور طويلة – بظهور الجماعات الإنسانية والتربية كنشاط تلقائي و نظرا للحاجة إلى العيش وحفظ البقاء كان لابد من وجود وسائل لتأمين الحياة ومع تراكم الخبرات وجب على كل فرد أن ينقل إلى الجيل الذي يليه المعارف والخبرات التي اكتسبها أو توارثها ومن هنا ظهر التعليم بشكله البسيط في إطار عائلي من خلال تربية الأبناء وتعليمهم فنون الصيد والحرف والأنشطة وأساليب الزراعة ، لمواجهة صعوبات الحياة فكانت الأمهات تلعب دور المعلمات والآباء دور المعلمين اللذان كانا بدورهما يحرصان على تعليم أولادهم اللغة والعادات السائدة ، وأما فيما يخص الجانب الأخلاقي فلقد ترك تعليمه كان للكهنة "(**فاروق البوهي وعنتر لطفي : دس ، ص 21**).

وبالتالي فان التعليم والتربية في هذه الفترة كانا يعتمدان على أسلوب التلقين المباشر والتقليد بطريقة أولية بسيطة وغير منتظمة ولم يكن مخطط لها فقط ارتبطت بالفطرة .

لكن السؤال الذي يتبادر إلى الذهن من خلال ما سبق ذكره هل كان الدافع الوحيد لظهور التعليم هو حفظ البقاء فقط أم كان هناك دوافع أخرى ؟

إن التطور و التغير الذي شمل جميع مناحي الحياة زاد من تعقيدها و كنتيجة لهذا التعقيد ضرورة تقسيم العمل والحرف المتخصصة وفي المقابل ذلك لابد من الحفاظ على التراث الثقافي لهذه الجماعات فأسلوب النقل المباشر– والذي يتم في الأغلب الحالات عن طريق الحوار اللفظي – لا يكفي لوحده في الحفاظ على التراث فلا بد من أساليب أخرى أكثر فاعلية و يدوم أثرها عبر أجيال مختلفة و من هنا ظهرت الكتابة كوسيلة لنقل الموروث الثقافي و حفظه من الاندثار و الجدير بالذكر هنا أن هذه الوسيلة لم تكن متاحة للجميع بل اختص بتعليمها فئة بارزة في المجتمع فقط حسب ما يوضحه أحد الباحثين في قوله :

" وقد تولوا أمر تعليمها (الكتابة) الكهنة والموظفين البارزين في الدولة "(**فاروق البوهي وعنتر لطفي : دس ، ص 22**).

ولكن كيف يتم تعليم هذه الوسيلة ؟ لابد من وجود مؤسسات تقوم بهذا الدور ونتيجة للتقدم والتغير الاجتماعي ظهرت المدارس والكتاتيب كبديل عن الأسرة ومع أنها لم تكن بشكلها المنظم (أي لم تكن تحكمها معايير أو قواعد معينة) إلا أنها كانت متوفرة بنوعيها : مدارس أولية والتي تختص بتعليم الصغار مبادئ القراءة والكتابة والحساب ....الخ ،عن طريق معلمين يمتلكون هذه المبادئ أو بعضها وإضافة إلى ذلك لم يكن التعليم من مسؤولية الدولة بل ترك أمره للجماعات الدينية في مصر الفرعونية ولطائفة من المثقفين في اليونان و الرومان .

ومدارس أخرى تختص بالتعليم العالي للكبار.

و من هنا بدأت مهنة التعليم تأخذ أبعاد مختلفة فمثلا نجد أن :

في العصور الوسطى : في أوروبا ارتبط التعليم بالكنيسة فكان المعلمين من رجال الدين .

أما في الشرق فذكر المؤرخون أن التعليم في صدر الإسلام لم يكن صناعة أو حرفة لكسب العيش وإنما كان خدمة دينية تؤدى طوعا طلبا للثواب من الله سبحانه ، ثم تطور إلى صناعة ابتغاء الرزق وبدأ الناس يقبلون عليه والذين هم بحاجة إلى تحصيل المعاش وكانت أجور المعلمين يتلقونها من أولياء التلاميذ –كما أنه لم يكن يوجد في هذه المرحلة نظام لتدريب المعلمين .

وكان معلمو المساجد والمدارس ذو مكانة اجتماعية عالية ووضع اجتماعي مرموق وكانوا يتمتعون بقدر كبير من العلم والثقافة .

أما في نهاية العصور الوسطى شهدت ظهور الجامعات في أوروبا بحيث كانت أولى المؤسسات التعليمية التي تعد الطالب للتدريس وبترخيص لممارسة المهنة من رئيس الكاتدرائية التي تتبعها الجامعة التي تخرج منها ."(**فاروق البوهي وعنتر لطفي : دس ، ص 22**).

إذن التعليم في هذه المرحلة بدأ في طور التشكل بحيث انه ظهر في البداية كنشاط فطري يمارس في إطار العائلة أو القبيلة ثم أصبحت فيما بعد مؤسسات تختص به و المتمثلة في المدارس بدل الأسرة ومن هنا اخرج من فضاء الأسرة و الكنيسة إلى فضاء جديد و هو المدرسة وما ميزه هو انه كان حر لا يخضع لقوانين بالرغم من انه في أوروبا مثلا كان تحت سلطة الكنيسة عكس التعليم في صدر الإسلام الذي كان حرا من أي سلطة.

2- المرحلة شبه المهينة :

تزامنت مع بدايات القرن التاسع عشر (دامت قرن)بحيث استمر التعليم في تطوره كمهنة لها معاييرها في الدولة الأوربية بحيث انتقل التعليم من التعليم بالمفهوم الشعبي البسيط إلى المفهوم المعقد كيف ذلك ؟

أي انه انتقل من الحرفة البسيطة إلى شبه مهنة و خاصة بعد تدخل الدولة لفرض رقابتها على من يقوم بالتعليم للتأكد من مدى صلاحيته لممارسة هذه المهنة واشترط فيه الكفاءة المهنية و نذكر مثال على ذلك : مصر بحيث كانت المدارس تحصل على معلميها من الأزهر أو الأجانب الحاصلين على دبلومات معترف بها،حتى أن معلمي الكتاتيب اشترط فيهم الإلمام بقدر كبير من المعارف والمعلومات الأساسية مع وضع امتحان لهم لمعرفة مدى صلاحيهم للتدريس " **(فاروق البوهي وعنتر لطفي : دس ، ص 25)**.

ما ميز التعليم في هذه المرحلة هو بداية خضوعه للقوانين و المعايير التي تحددها الدولة ، و لاسيما انه أصبح تحت وصايتها و إشرافها و من مهامها و بالتالي انتقل من الحرفة التي يمارسها أي شخص إلى شبه مهنة لا يمارسها إلا من تتوفر فيه معايير محددة .

بالرغم من كل هذا إلا أنه لم يرتقي بعد إلى مصاف المهن المتقدمة إلا في المرحلة التي بعدها وهي:

3- المرحلة المهنية :

بعد الحرب العالمية الثانية و ما خلفته من أزمات على جميع الأصعدة كان لا بد من وضع حلول للخروج من هذه الأزمات و من بين هذه الحلول التي سطرتها كل الدول بمختلف قطاعاتها و مفكريها كحل وحيد للخروج من الأوضاع المزرية و إعادة البناء من جديد و ترميم ما خلفته الحرب هو التعليم و الذي يعد وسيلة فعالة لتحسين الأوضاع و توفير حياة أفضل للأفراد و ونتيجة الطلب المتزايد من قبل المفكرين والمصلحين الاجتماعيين والباحثين الذين نادوا بضرورة التعليم و أهميته في قلب الموازين و في إمداد المجتمعات بنخب مختلفة في جميع الميادين و التخصصات العلمية حتى تتمكن من عملية إعادة البناء .

تم رفع من مكانة التعليم إلى مصاف المهن الأخرى بحيث أصبح التعليم مهنة رسمية كغيرها من المهن الأخرى في المجتمع وجعل من المعلم عضوا مهنيا يتمتع بالحقوق و عليه واجبات.

وأهم ما ميز التعليم في هذه المرحلة :

- " تدخل الدولة في إدارة التعليم ووضع له نظم قومية وقوانين لممارسته و نظرا لأهميته الحيوية في حياة المجتمعات جعله تعليم مجاني وإجباري عن طريق فتح المدارس.
- إقامة مؤسسات ومعاهد خاصة لإعداد المعلمين .
- ظهور تنظيمات خاصة بجماعة المعلمين .
- ظهور معرفة متخصصة في التربية والعملية التربوية مع وضع أسس وقواعد لاختيار المنهج وعمليات التدريس ."(**فاروق البوهي وعنتر لطفي : دس ، ص 26**).

ومن هنا تطور التعليم وأصبح مهنة حديثة ، بالرغم من وجودها قديما إلا أنها كانت مجرد حرفة ليس لها قوانين تضبطها .

هذه لمحة مختصرة عن التطور التاريخي لمهنة التعليم بصفة عامة والتي كما سبق ذكره أنها لم تصبح مهنة لها خصائصها الأكاديمية إلا في القرن التاسع عشر .

لكن كيف كان وضع التعليم في الجزائر ؟ وماهي أهم مراحل تطوره ؟ و ماهي أهم الخصائص التي ميزته ؟ و سيتم معرفة ذلك من خلال العنصر التالي :

ثانيا: التطور التاريخي للنظام التربوي في الجزائر.

يمكن تقسيم التطور التاريخي للتعليم في الجزائر حسب ما تم الحصول عليه من معلومات إلى أربع مراحل و المتمثلة في :

1- التعليم في العهد الإسلامي : (مرحلة الازدهار والرقي)

اهتم الإسلام بالتربية و التعليم من خلال حثه على طلب العلم والاجتهاد في تحصيله ومن أهم الأدلة على ذلك قول الرسول صلى الله عليه وسلم :"من يرد به الله خيرا يفقهه في الدين " متفق عليه ، كما قال أيضا :" من خرج في طلب العلم فهو في سبيل الله حتى يرجع" رواه البخاري كما قال سبحانه وتعالى:" ....قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون ، إنما يتذكر أولوا الألباب " سورة الزمر – آية09-

وقوله سبحانه :"نرفع درجات من نشاء وفوق كل ذي علم عليم"سورة يوسف – آية 76- إلى غيرها من الأحاديث الشريفة والآيات القرآنية الكريمة التي تبين أهمية العلم وضرورة تعليمها وطلبه، وهذا يدل على المكانة الكبيرة التي يوليها الإسلام لمجال التعليم ،بحيث نجدلا تكاد تخلو أي بقعة جغرافية دخلها الإسلام من انتشار مؤسسات التعليم وازدهاره مشرقا ومغربا ، ولقد ظهرت في المشرق العربي قبل غيره من دول المغرب العربي، نتيجة لظهور الإسلام وانتشاره بالمنطقة دون غيرها" (**غياث بوثلجة : 2006م ، ص12**).

أما في الجزائر بعد دخول الإسلام ظهرت بها العديد من مؤسسات التعليم الديني و ذلك من أجل تعليم الأفراد مبادئ دينهم بالإضافة إلى تعليمهم القراءة والكتابة ومن ثم انتشرت المساجد والكتاتيب فكانت تلك بداية التعليم الإسلامي ومؤسساته بالجزائر وأهم هذه المؤسسات ما يلي :

***المساجد** : والتي أنشأت مع دخول الإسلام وأصبحت مجال للعبادة ،وأيضا لتلقي الدروس الفقهية والعلمية ومن أهم المساجد التي اشتهرت بدورها التربوي التعليمي في هذه الفترة : الجامع الأخضر بقسنطينة ، الجامع الكبير بالعاصمة ، المسجد الكبير بتلمسان.

***الكتاتيب** : أنشئت لتعليم الصغار القراءة والكتابة والقرآن الكريم إلى جانب أركان الإسلام والفرائض ويقوم بالتدريس بها ، معلمين لديهم كفاءة وتعتبر أدنى مؤسسة تعليمية في الإسلام.وإلى اليوم ما تزال موجودة في القرى و المداشر، إما قائمة بذاتها أو ملحقة بالمساجد.

***المدارس**: لقد كان ظهور المدارس في الجزائر متأخر نسبيا وبقيت المؤسسات،المذكورة سابقا هي التي تقوم بدور التعليم حتى قبل مجيء الموحدين حوالي القرن السادس هجري ، غير أن أول المدارس التي اشتهرت في الجزائر ، تلك التي أسست بتلمسان في عهد الزيانيين في القرن **8هـ** وبعد ذلك أصبح الأمراء يتنافسون في بناءها وجلب العلماء لها ،بالإضافة إلى ذلك كان للمرينيون دورا كبيرا في بناء المدارس أشبه ابن مرزوق، فإنا السلطان أبا الحسن أنشأ مدارس في الجزائر منها : مدرسة التاشفية وغيرها، وكانت تخضع لنظام وأيضا لديها برنامج للتدريس ، وتعتبر الأوقاف هي المؤسسة التي تحول مصاريف هذه المدارس وهي التي تتكفل بدفع أجور المعلمين ومنها للطلبة والعاملين بها ولكن وفق شروط واستمرت إلى غاية العهد العثماني "(**غياث بوثلجة : 2006 م ، ص 15**).

*إذن فالتعليم في الجزائر في العهد الإسلامي تميز بالطابع الديني بحيث أنه ارتبط بتعاليم الدين الإسلامي و كانت الغاية منه هي غاية دينية و لم تكن مخصصة له مؤسسات مستقلة بل إنه بقي يمارس كحرفة في المؤسسات الدينية و لم تظهر المدارس إلا في مرحلة متأخرة .

و مع ذلك كانت هذه المرحلة هي مرحلة ازدهار التعليم نتيجة الحماس الذي غرسته تعاليم الدين الإسلامي – كنظام اجتماعي فريد من نوعه – في التعلم وطلب العلم و اعتباره منهج للحياة و التفكير .

و نتيجة لذلك كان الكل يقبل على التعليم وممارسته حتى أن معظم الباحثين التاريخيين أكدوا على أن المعلم لم يكن يتلقى أجرا على التعليم (أنظر إلى العنصر الأول من هذا الفصل) خلال هذه المرحلة بل يمارسونه طلبا للثواب من الله عز وجل غير أنه أختلف الوضع خلال الفترة العثمانية حسب الآتي :

2– التعليم في العهد العثماني (بين التدهور و الازدهار).

اهتم الأتراك العثمانيون منذ دخلوهم إلى الجزائر بالجانب الديني والعسكري(الدين الإسلامي) بحيث شجعوا التصوف واعتبروا الدين الإسلامي عملية تعبدية صرفة وهذا لم يخدم التربية والتعليم في وقت ظهرت فيه المدارس, لكنها لم تلقى الدعم والتشجيع وبعضها تدهور.

أما من حيث مؤسسات التعليم في العهد العثماني – بالإضافة إلى المؤسسات السابقة الذكر – فلقد شهدت ظهور الزوايا والرباطات التي تركت بصمتها على الحياة الثقافية في الجزائر."(**غياث بوثلجة : 2006م ، ص 16**).

***الزوايا** : والتي أدت إلى انتشار الزهد عن الدنيا والانشغال عن الآخرة وميل الناس إلى ترديد الأذكار وأشعار التصوف عوض عن تحصيل العلم وتدارسه، وأيضا كانت في بعض الأحيان مكان للتعليم.

***الرباطات**: كانت تقام في الغالب للدفاع عن البلاد وتحقيق الأمن,بالإضافة إلى كونها مركز للتعلم والتعليم.

***المدارس** : اختلف المؤرخون حول عدد المدارس في الجزائر إبان العهد العثماني غير أن المؤكد أن المدارس وخاصة الابتدائية انتشرت بشكل كبير في المدن والقرى، مما أدى إلى ندرة الأمية ومن أهم المناطق التي كانت تشتهر بمدارسها وخاصة الثانوية منها هي : تلمسان، قسنطينة، مازونة العاصمة.هذه المدارس كانت من ناحية التنظيم تحتوي على ثلاث مراحل : ابتدائي – ثانوي – جامعي وثم بعدها الدراسات العليا ،ولكن بعضها تدهور في العهد التركي نتيجة لاستيلاء الولاة على أوقافها .بالنسبة للجامعات فلم توجد في الجزائر في هذه الفترة كمثيلتها بالمغرب وتونس ومصر"(**غياث بوثلجة : 2006 م، ص 16**).

والجدير بالذكر هنا وهي حقيقة ذكرها بعض الرحالة الذين زارو الجزائر خلال هذا العهد ونقلوها في كتبهم حسب ما يوضحه المؤرخ الجزائري **أبو القاسم سعد الله** في قوله : " إن صورة التعليم في العهد العثماني كانت كالحة وغير سارة بالإضافة إلى كون العثمانيين لم يسنوا سياسة لتشجيع التعليم كما أن مهنة التعليم لم تكن من المهن المرغوب فيها أو المربحة خلال العهد العثماني فقد كانت مهنة لا تجلب لصاحبها إلا الفقر" (**أبو القاسم سعد الله : دس ، ص 316–317**).

*هنا يعطي رأي مغاير عن الآراء التي ترى أن التعليم كان مزدهرا في العهد العثماني.

بالرغم من كل هذا إلا أن العثمانيون لم يقيدوا التعليم بل تركوه كحرية اجتماعية لأفراد المجتمع فهو مسؤولية اجتماعية ولم تتدخل الدولة فيه وهناك الكثير من الكتابات والشهادات من قبل الكتاب الفرنسيون التي تثبت أن التعليم كان مزدهرا وخاصة في أواخر العهد العثماني ونذكر منها :

–"جاء في كتاب "رحلة في إمارة الجزائر" لصاحبه **merozet** الذي يقول : "كان بمدينة الجزائر قبل أن ندخلها مائة مدرسة بين عمومية وخاصة". ويقول :"يتصف الشبان المسلمون بكثرة الانتباه، فقد شاهدتم كيف يؤدبهم معلمهم ولكن لم أشاهد قط معاملتهم بقسوة ، كما هو الشأن في مدارس القرى الفرنسية"

– وسجل القائد الفرنسي الجنرال **فاليز** في مذكراته من شهر يناير عام **1834م** متحدثا عن وضع التعليم عامة وانتقاء الأمية من الشعب الجزائري،فقال :"إن العرب(يعني سكان الجزائر) تقريبا يعرفون القراءة والكتابة وإن في كل قرية مدرستين على الأقل"

– وسجل القائد بيدو **c .l.beudeau** عام **1837م** شهادته عن مراحل التعليم فقال :" توجد في مدينة قسنطينة مدارس للتعليم الثانوي والعالي يؤمها من 600 إلى 700طالب ، يدرسون تفسير القرآن والحديث والحساب وعلم الفلك والبلاغة والفلسفة كما يوجد في الوقت نفسه ما يقرب من **90** مدرسة ابتدائية ، يقصدها من **1300** إلى **1400** تلميذ...."(**علي ديدونة : 2006م ، ص 125 – 126**).

*حسب ما سبق ذكره فإن التعليم في الجزائر خلال هذه المرحلة تميز ببروز اتجاهين مختلفين وهما :

الاتجاه الأول : و الذي يرى أن التعليم في الجزائر في العهد العثماني كان مزدهرا ،بحيث أن جميع الناس متعلمين مع ندرة الأمية و انتشار المدارس بحيث لا تخلو أي منطقة منها .
وما يدعم هذا الاتجاه شهادات العديد من المستشرقين في مذكراتهم وبعض المؤرخين و التي سبق ذكرها .

الاتجاه الثاني : و الذي يرى عكس ذلك وهو أن وضعية التعليم في الجزائر كانت متدهورة و لم يوليه الأتراك أي أهمية و الدليل على ذلك إهمالهم للمدارس و استيلائهم على الأوقاف و كذلك الحالة المزرية التي كان يعاني منها من يمارس هذه المهنة من فقر و هذا حسب ما نقله الرحالة الذين كتبوا عن الجزائر خلال هذه المرحلة .
و مما سبق ذكره يمكن تقسيم التعليم في الجزائر في هذه المرحلة إلى فترتين:
الفترة الأولى : وهي بداية الحكم العثماني و هذه الفترة تميزت بـــ :

- تدهور التعليم بالرغم من وجود المدارس إلا أنها أهملت فكان الجهد المبذول من قبل الأفراد في تحسين ظروفه و دفع بعض الأموال للمعلمين وتقديم لهم بعض الصدقات .
- غياب الدولة في تشجيع التعليم و الاهتمام بشؤونه.

الفترة الثانية : أواخر الحكم العثماني و التي تميزت بـــ :

- ازدهار التعليم و تحسن ظروفه من خلال الاهتمام الذي لقيه من قبل بعض البايات الذين أعادوا بنائه من جديد و حسنوا من وضعية المعلمين .

و إذن ما يمكن الخروج به من هذه المرحلة هو أن التعليم في العهد العثماني تأرجح بين التدهور و الازدهار حسب ما جاءت به المصادر التي تم الاعتماد عليها لكن ماذا عن وضعية التعليم خلال حقبة الاحتلال الفرنسي ؟

3- التعليم في العهد الاحتلال الفرنسي : (بين الانتكاسة والانتعاش)

لقد بدأ الاحتلال الفرنسي بالجزائر في مجال التعليم بمحاربته من خلال سياسته التعسفية التالية :
*تحطيم المدارس العربية التقليدية وطرد معلميها وحلت محلها المدارس الفرنسية.
*تحويل المساجد إلى كنائس أو إلى ثكنات عسكرية وهذا بغرض تجريد الجزائريين من كل مقوماتهم الشخصية و " خاصة بعد صدور قرار الجنرال كلوزيل بعد ثلاثة أشهر من احتلال الجزائر بتاريخ **8 سبتمبر 1830** م ،الذي نص على حجز أملاك الأتراك العثمانيين وأوقاف مكة و المدينة،بعدها أصدر قرار آخر سنة **7 ديسمبر 1830** م نص فيه على حجز كل الأوقاف وضمها إلى الدولة الفرنسية ،و هذا ما انجر عنه حرمان المؤسسات الدينية والتعليمية من السند المالي الذي كانت تشكله الأوقاف"وهذا ما تثبته شهادة الدكتور محمد الصالح الصديق في كتاباته التي ذكر فيها :"إن الحكومات

الفرنسية دمرت المساجد وحولت معظمها إلى كنائس ,هدمت بعض الزوايا وحاربت المدرسين" بالنسبة إليها لأنها المصدر الوحيد الممول بها"(**علي ديدونة : 2006 م ، ص180**).

ولإبقاء الأهالي في وضعيتهم المتدهورة تعليميا وثقافيا وعلميا عمل منظرو الاستدمار الفرنسي في إطار المدرسة الكولونيالية على إيجاد نوعين من التعليم:

* التعليم الخاص بالأهالي له مستوى معين ومنهاج تعليمي خاص به.

* التعليم الخاص بأبناء الكولون وهو تعليم يشبه تماما التعليم السائد في فرنسا ذاتها من حيث المستوى و المناهج الدراسية والإطارات التي تشرف على تسييره.

و من هنا بدأت الإدارة الفرنسية في تنظيم التعليم الفرنسي للأهالي الجزائريين بعد تصريح الجنرال" **شرام**" يوم **6 أوت 1850م** وزير الحربية في باريس :"أن الظروف الحالية وبعد حرب دامت **17** سنة فإنه الآن يتعين على فرنسا القيام برسالتها الحضارية بارما قواعد التعليم الفرنسي في الجزائر " فأنشئت في بعض مدن الجزائر نتيجة لدعم سياسية فرنسا ما عرف بالمدارس العربية – الفرنسية وقد تكونت من قسم واحد أي حجرة واحدة للتعليم يتداول عليها معلمان أحدهما بالعربية (جزائري) و الأخر فرنسي (تعليم الفرنسية) وقد وصل عدد هذه المدارس إلى **06** ثم تطور بعدها إلى أن وصل في سنة **1861 م** إلى حوالي **38** مدرسة كانت تعلم بالتقريب **1300** طفل جزائري.

وتعتبر هذه الفترة من أزهى الفترات ولكن بعدها بدأ يتراجع التعليم شيئا فشيئا بسبب إهماله من الإدارة الفرنسية "(**عمار هلال : 1995م ، ص 112**).

بحيث بلغ بين الفترتين ما بين 1870 – 1880م تقلص ملحوظا في عدد المدارس من **38** مدرسة إلى **16** مدرسة وكذلك عدد التلاميذ الذي انخفض من **13000** إلى **3172** تلميذ، وبدأت بعرقلته خاصة بعد ثورات **1871،1876،1879،1881** م هذا بالإضافة إلى رفض الأهالي له لتعليم أولادهم في مدارس فرنسية "وبعد مشروع جول فيري الذي أسس لجنة برلمانية سنة **1891**م أوكل إليها دراسة أوضاع الجزائر ماديا ومعنويا للوصول إلى كيفية نشر التعليم الفرنسي بين الجزائريين وقام هو بترأس اللجنة فيما بين سنتي : **1887– 1896**م ازداد عدد تلاميذ بأكثر من **10000** تلميذ"، غير أن إحصائيات **1889** م ثبت بأن عدد المدرسين كان قليلا بالمقارنة بالعدد الكمي " (**عمار هلال : 1995 م ، ص 116**).

*عدد الأطفال ذكور وإناثا الذين في سن الدراسة من **6** إلى **13** سنة :**389,535** عدد المسجلين ذكور وإناثا في المدارس الابتدائية : **10,631** أما التعليم الثانوي فكان لا ينتمي له إلا أبناء عملاء الاستدمار.

* قلة المعلمين وهذا ما يبرزه الجدول التالي :

السنة	المعلمون الجزائريون	المعلمات الجزائريات	المجموع
1887	150	6	156
1891	125	2	127
1892	113	0	113
1893	103	5	108
1894	132	6	138
1895	150	8	158
1896	150	6	156

لكن بعدها فشل مشروع جول فيري، فكان على إثره غلق ملف تعليم الأهالي الجزائريين إرضاء لرغبة الكولون، وبقي تعليم الأهالي هامشي وتراجع كما وكيفا ولم يمس الطبقات الشعبية إلا نادرا وهذه من ضمن أهداف فرنسا في سياستهم (تجهيل الأهالي و نشر الأمية)" (**طاهر زرهوني : 1994م ، ص 32-24**).

ومن أهم الأسس التي قامت عليها سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر تتلخص في :

* **الفرنسة:** و التي تعني إحلال اللغة الفرنسية و ثقافتها محل اللغة العربية و ثقافتها في الجزائر حتى ينسى الجزائريون – مع مرور الزمن – و ثقافتهم القومية و إبدالهما باللغة و الثقافة الفرنسية.

* **التنصير** : وهو محاولة إخراج الجزائريين من دينهم الإسلامي و تنصيرهم كي يصبحوا مسيحين يحملون عقيدة المحتل لبلادهم و هذا يعني إحلال الديانة المسيحية محل الديانة الإسلامية في الجزائر .

***الإدماج** : و يعني إذابة الجزائريين في الكيان الفرنسي العام و بذلك لن تقوم للجزائر كجزء لا يتجزأ من العالم العربي الإسلامي قائمة في يوم من الأيام و بالتالي دمج الجزائر في فرنسا عن طريق ربطها سياسيا و إداريا و هضمها ثقافيا و روحيا و لغويا في فرنسا "(**تركي رابح : 1981م ،ص 106 ، 109 ، 112**).

ولكن لم تتحقق هذه الأهداف بدرجة كبيرة و خاصة بعد ظهور نشاط جمعية العلماء المسلمين ابتداء من **1930 -1931-1962م** " التي كونها ابن باديس و عصبة من رجال العلم و الإصلاح في الجزائر في فترة من أدق الفترات و لقد لعبت دورا بالغ الأهمية في المحافظة على الثقافة العربية الإسلامية في الجزائر و نشر التعليم العربي على نطاق واسع حتى أن نشاطها

التربوي لم يقتصر على المواطنين داخل الوطن و لكنه عبر البحر الأبيض المتوسط إلى فرنسا حيث تعيش الجالية الجزائرية " (**تركي رابح** : **1971م** ، **ص 30– 31**).

وتكثيف جهودها في محاربة التعليم الفرنسي ونشر التعليم العربي الحر ومن خلال فتحها مدارس ابتدائية حرة بهدف نشر التعليم الإسلامي واسترجاع اللغة العربية لمكانتها والثقافة العربية ومحاربة الملل والبدع و الخرافات وبلغت عدد المدارس التي يشرف عليها ما يزيد عن **150** مدرسة وتعلم **45000 ألف** طالب و طالبة ،كان التدريس فيها يتم من طرف معلمين جزائريين مقابل ذلك أغلقت الإدارة الفرنسة الكثير منها"(**دمرجي** : **1997م** ، **ص19**).

من بين هذه المدارس : مدرسة التربية والتعليم الإسلامية تأسست سنة **1936** م بقسنطينة أما بالنسبة للتعليم الثانوي اهتمت الجمعية بإرسال العشرات من الطلبة إلى مختلف الدول العربية وعلى وجه الخصوص ، جامع الزيتونة بتونس كذلك "قامت بإنشاء العديد من المؤسسات الثقافية المتنوعة، تأسيس النوادي و المساجد. هذا الثالوث الحيوي الذي تكاملت به جوانب النهضة الجزائرية الحديثة ، وكلها تقوم بالتربية والتعليم"(**محمد الصالح صديق** : **2009م** ، **ص 25**).

" وأهم ما تضمنه القانون الأساسي لجمعية العلماء المسلمين الذي حرره ابن باديس بنفسه سنة (**1349هـ–1930هـ**):

– تربية أبناء المسلمين وبنائهم تربيةّ إسلامية بالمحافظة على دينهم ولغتهم وتراثهم الثقافي .

كما انه لم يكن لها نشاط سياسي وهذا ما يوضحه القانون الأساسي للجمعية والذي يعد منّ أهم القوانين التي صادقت عليها الحكومة :

المادة الرابعة : بما أن مقصد الجمعية هو التربية والتعليم لا غير فإنها تحرم على نفسها الخوض في المسائل السياسية والاختلافات الحزبية والمذهبية و الشخصية، بأي وجه من الوجوه"(**عمار طالبي** : **2004م** ، **ص 232**).

وبهذا سعت الجمعية إلى تكوين فروع لها في البلدان التي ترغب أن تكون فرعا منها للتمكن من تحقيق أهدافها و منها دعوة المسلمين أن ينهضوا لذلك نهضة حقيقية ويسعوا إلى السعي الجيد المتواصل فلا بقاء لهم إلا بالإسلام ولا بقاء للإسلام إلا بالتربية و التعليم".

واستمر نشاطها إلى غاية اندلاع الثورة التحريرية **1954** م بحيث ألقت الإدارة الفرنسية القبض على الكثير من أعضاء الجمعية ومعلمي المدارس وأغلقت معظمها لإضعافها و توقيف نشاطها .

من خلال ما سبق ذكره تم استنتاج ما يلي :

إن التعليم في الجزائر خلال مرحلة الاستعمار الفرنسي تميز بثلاث فترات زمنية :

***الفتـــرة الأولـــى** : تزامنـــت مـــع بدايـــة الاحـــتلال و الـــتي تميـــزت ببدايـــة القضـــاء علـــى المـــوروث القـــديم للتعلـــيم مـــن هياكـــل و مؤسســـات تربويـــة و دينيـــة و المتمثلـــة في الزوايـــا و المـــدارس و المســـاجد و غيرهـــا الـــتي كانـــت ســـائدة مـــن قبـــل و حـــل محلهـــا الثكنـــات العســـكرية و الكنـــائس و أيضـــا انتهـــاج سياســـة التجهيـــل بغلـــق المـــدارس و طـــرد المعلمـــين و كـــان الهـــدف مـــن وراء ذلـــك هـــو طمـــس المـــوروث الثقـــافي للجزائريين و بداية زرع الموروث الفرنسي و التمكين له بشتى الوسائل .

* انتهـــاج فرنســـا سياســـة جديـــدة بعـــد مـــرور ســـنوات مـــن الاحـــتلال و بـــدعوى منهـــا بنشـــر الحضـــارة قامـــت بفـــتح العديـــد مـــن المـــدارس و الـــتي تميـــزت بنـــوعين مـــن المـــدارس (العربيـــة و الفرنســـية) وهـــذا يعتـــبر كبدايـــة بعـــث التعلـــيم مـــن جديـــد و انتعاشـــه غـــير أن التعلـــيم المقـــدم للجزائـــريين لم يرتقـــي إلى مصـــاف التعلـــيم الـــذي يقـــدم للفرنســـيين فهنـــاك اخـــتلاف مـــن حيـــث النوعيـــة و الكميـــة و مـــن أهـــم أهـــداف سياسة الفرنسة هي الفرنسة ، التنصير ، الإدماج) و درجة تحقق هذه الأهداف تبقى نسبية .

***الفتـــرة الثانيـــة** : ظهـــور التعلـــيم العـــربي الحـــر علـــى يـــد جمعيـــة العلمـــاء المســـلمين كـــرد فعـــل للمشـــروع الفرنســـي في طمـــس معـــالم المجتمـــع الجزائـــري و ثقافتـــه و دينـــه و تغريبـــه و فصـــله عـــن موروثـــه و استئصـــاله جـــذوره و انتمائـــه مـــن خـــلال تخـــريج جيلـــين مـــزدوج الثقافـــة و اللغـــة و الشخصـــية واهـــم الأهـــداف الـــتي كانـــت تســـعى السياســـة التربويـــة للجمعيـــة – و الـــتي اســـتمدت أفكارهـــا و مبادئهـــا مـــن الفلسفة التربوية الإسلامية و من أهمها :

– إنشـــاء المـــدارس و نشـــر التعلـــيم ليشـــمل كـــل نـــواحي الـــوطن بهـــدف تنشـــئة أجيـــال متشـــبعة بالثقافـــة السلامية عن طريق جلب خيرة المعلمين من داخل الوطن وخارجه .

– نشر اللغة العربية و إعادة الاعتبار لها .

– القضـــاء علـــى كـــل مـــا يلصـــق بـــالموروث الثقـــافي الإســـلامي مـــن بـــدع وخرافـــة و تنقيتـــه مـــن الشـــوائب التي استهدفته من قبل فرنسا.

علـــى الـــرغم مـــن النجـــاح الـــذي حققتـــه الجمعيـــة إلا أنهـــا واجهـــت العديـــد مـــن المشـــاكل و العراقيـــل مـــن السلطة الفرنسية .

و مـــن هنـــا يمكـــن القـــول أن هـــذه الفـــترة هـــي فـــترة ازدهـــار التعلـــيم علـــى يـــد جمعيـــة علمـــاء المســـلمين ليدخل التعليم بعدها مرحلة جديدة و هي :

4- التعليم في الجزائر بعد الاستقلال:(من التعريب إلى التغريب)

لقد ورثت الجزائر غداة الاستقلال منظومة تربوية مشوهة والتي كان أهم أهدافها هو طمس الشخصية الوطنية،وبالتالي كانت أوضاع التعليم مزرية حسب ما يثبته احد المؤرخين الجزائريين في قوله :" وجدت الجزائر نفسها غداة الاستقلال تواجه تركة ضخمة من المشاكل في ميدان التعليم و التكوين : مدارس بلا معلمين و تعليم بلا هياكل يسير بنظم أجنبية و لغة لا تتناسب و طموح الثورة و اقتصاد أكثر تخريبا لا يسمح بتحمل أعبائه و في هذه الظروف وجدت الجزائر نفسها مجبرة على خوض معركة تعميم التعليم برفع شعار ديمقراطية التعليم و شعار (الخبز و التعليم سيان) كحل وحيد " (**عبد الرزاق قسوم** : **1972 م، ص21**).

لكن تحسنت فيما بعد ويمكن تقسيم هذه المرحلة حسب الرؤساء الذين تداولوا على الحكم إلى ثلاث فترات زمنية و هي :

***من 1962 م إلى 1970م**: بحيث بقي نظام التعليم في هذه الفترة شديد الصلة من حيث التنظيم والتسيير بذلك الذي كان سائدا قبل الاستقلال ،و لكن المشكلة المطروحة هي كيف سيتم بعث النشاط من جديد للتعليم ؟و ما السبيل إلى ذلك ؟و هل يمكن فتح سنة دراسية جديدة في ظل هذه الأوضاع ؟

و للإجابة على هذه الانشغالات المطروحة تم تنصيب لجنة لإصلاح التعليم ووضع خطة تعليمية في **1962/09/15** م بحيث أجمعت اللجنة على أن أول دخول مدرسي بالجزائر المستقلة سيتم في **أكتوبر 1962** م،و من أهم التغييرات التي حدث هو إدراج اللغة العربية في جميع المدارس الابتدائية (**7** ساعات في الأسبوع تم توظيف **3.452** معلما للعربية **و 16.450** بالأجنبية نظرا لمغادرة **10.000 معلم فرنسي** الجزائر ،بالإضافة إلى **425 معلم جزائري** من مجموع **260**انقطعوا عن التعليم ليلتحقوا بقطاعات أخرى(**طاهر زرهوني** : **1999 م ، ص 51**).

*وضع إصلاح شامل يتناول بنيات التعليم ومضامينه من خلال استعادة اللغة العربية سيادتها من خلال تشكيل لجنة وطنية ثانية عقدت **15-12-1962** م حددت فيها الاختبارات الوطنية الكبرى للتعليم و المتمثلة في :

***التعريب** – و الذي يعني نقل العلوم و الفنون والآداب من اللغات الأعجمية إلى اللغات العربية : تعريب الإدارة ، تعريب المحيط الاجتماعي و السعي الحثيث و العمل الجاد من اجل نشر اللغة العربية على أوسع نطاق ممكن – (**احمد بن نعمان** : **1998م ، ص37**).

الجزأرة ، ديمقراطية التعليم والتكوين العلمي و التكنولوجي .

و لقد بدأ الشروع في تطبيق التعريب إبتداءا من الموسم الدراسي **63-64** م ،وبداية تم تعريب السنة الأولى من التعليم الابتدائي تعريبا كاملا ،غير أن المشكلة التي طرحت هي كيف سيتم الحصول على المعلمين ؟و حسب ما سبق ذكره أن

معظم المعلمين هاجروا و لم يبقى إلا القليل و أغلبيتهم مفرنسين ،ولذلك لابد من عدد كافي من المعلمين لإنجاح هذا المشروع وحسب ما توضحه الإحصائيات المقدمة من طرف سلك التدريس لسنة **62-63** م من خلال الجدول التالي:

السنة	النوعية	بالعربية		بالفرنسية		المجموع
62-63	المعلمون	161	4	856	2.265	-
	المساعدون	1547	83	3.643	4.043	9.336
	الممرنون	1634	23	4.855	744	7.256
المجموع		**3342**	**110**	**9.334**	**7.102**	**19.908**

فالملاحظ من خلال هذا الجدول أن عدد المعلمون بالعربية، قليل جدا مقارنة بعدد المعلمون بالفرنسية ،و هذا يطرح مشكل كبير إذ كيف سيتم تحقيق الأهداف المسطرة من مشروع التعريب في ظل عدد قليل من المعلمين و نتيجة لذلك تم الاستعانة بالمساعدون و الممرنون حسب ما يوضحه الجدول .

* و من أهم الإصلاحات التي قامت بها اللجنة في قطاع التعليم هي :

- توحيد التعليم الابتدائي بإلحاق المدارس التابعة لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين بالتعليم العمومي بحيث بلغ عدد التلاميذ سجل القيد التعليم الابتدائي العمومي خلال الموسم الدراسي **66-1967** (**1.370357**) منهم **1513.115 إناث** و**857.242 ذكور** ، بعد تعريب سنة الثانية ابتدائي عدد المعلمين:**1967**(**17.047 بالعربية**) (**16.066 بالفرنسية**).

* هيكلة مستويات التعليم بتقسيمه إلى 3 **مستويات:** التعليم الابتدائي (مدته **6 سنوات**) التعليم المتوسط:(ويشمل **3 أنماط**، تعليم عام:4 سنوات ، تقني : 3 سنوات ، فلاحي)،التعليم الثانوي العام يدوم **3 سنوات** ، صناعي (**5سنوات**).

و لقد بلغ عدد الأساتذة **62-63** : **1736** من بينهم **552 جزائري** ، **684 أجانب** والجدير بالذكر هو أن التعليم من حيث البرامج حافظ على نفس البرامج التعليمية مع تعريب مواد الشعب المعربة "(**طاهر زرهوني** : **1999م** ، **ص52**).

***من سنة 1970-1980م :**

تميزت هذه الفترة بالإصلاح التربوي في إطار مخططات التنمية و التي تتمثل في المخطط الأول من **1970-1973م** والذي تضمن الإصلاحات التالية :

*تعميم التعليم الابتدائي .

*إنشاء التعليم الأصلي ومدارسه .

*التعريب بحيث انعقدت من **27 إلى 30 أفريل 1971**م الندوة باعتباره تعريب رأسي (ينطلق من السنة الأولى للتعليم الابتدائي ثم يبدأ في التوسع حتى الجامعة) ، مرحلي جغرافي (ينطلق من الجهات التي سلمت حد ما من تأثير الوجود الثقافي الفرنسي كالجنوب مثلا إلى المناطق الأخرى) ،تعريب نقطي (يتناول مستوى من مستويات التعليم الابتدائي و الثانوي أيا ما كان بنسبة محدودة و تشمل جميع المواد التي تدرس في ذلك المستوى و يطبق في جميع أنحاء البلاد) " (**احمد بن نعمان : 1998م ، ص 189–190**).

ولقد بلغ نتيجة لذلك عدد المعلمين سنة **72–73** م بالفرنسية **16.433** بالعربية **31.37** حتى يتمكن من تغطية النقص الحاصل في عدد المعلمين هذه من جهة و تحقيق مشروع التعريب من جهة أخرى .

هذا فيما يخص المخطط التوجيهي الأول و بعدها صدر المخطط التوجيهي الثاني **74 – 77م** الذي يكمل الأول مع إدخال عليه بعض التعديلات .

أهم هذه التعديلات : توحيد التعليم بإلغاء التعليم الأصلي وبعد صدور أمرية **16 أفريل 1976م**.

* مع مراعاة نمو قدرات الطفل في كل مرحلة تعليمية "(**طاهر زرهوني : 1999م ، ص54**).

*أما فيما يخص التعليم الثانوي لم يعرف تحولات كبيرة رغم إسناده إلى جهاز وزاري مستقل فقط القليل من التغييرات نذكر منها :

– إدراج التربية التكنولوجية في التعليم الثانوي العام : **84–85م**.

– إدراج تعليم اختباري بفتح شعب مختلفة مع توحيد القسمين الوزاريين المكلفين بالتربية (وزارة التربية والتعليم الأساسي + التعليم الثانوي)"(**غياث بوثلجة : 2006 م ، ص25**).

إذن أهم ما ميز التعليم في هذه المرحلة و التي هي في الحقيقة عبارة عن مجموعة من الفترات ،فالفترة الأولى و التي ينطبق عليها مسمى : الأزمة التي واجهت النظام التعليمي نتيجة لمخلفات الحرب و نقص عدد المعلمين ،و الهياكل و نقص الإمكانيات المادية و البشرية ،ما أدى إلى الاعتماد على الحلول الاسترجالية للخروج من هذه الأزمة، و الشروع في تطبيق مشروع التعريب و مدى نجاحه لا يمكن تقديره ،غير أنه نجح في جوانب و فشل في أخر ففي البداية طبق بنجاح ثم بعدها وجدت هناك صعوبة نتيجة للعديد من المتغيرات ،و التي من بينها الصراع الذي قام بين شريحتين مختلفتين و هي المعربون و المفرنسون ،و خاصة أن من يشرف على وزارة التربية و التعليم من المفرنسين ،و هذا ما طرح بقوة في المرحلة القادمة ،و التي تعتبر نقطة تحول في النظام التعليمي ، فلقد شهد في أواخر الثمانينات العديد من الصراعات و التي كانت في الخفاء ثم تجسدت في الواقع بين المفرنسين و الذين ينتمون إلى التيار الفرنكفوني ،و المعربين و الذين ينتمون إلى التيار العربي .

و الذي استمر و مازال إلى اليوم حسب ما ستوضحه المرحلة المقبلة و المتمثلة في :

***الفترة من 1990 إلى اليوم:(تغريب التعليم)**

لم يحدث بداية التسعينات الشيء الكثير بسبب الاضطرابات التي سادت البلاد في بداية هده الفترة فقط بعض التعديلات التي أدخلت على البرامج التي تبين أنها مكثفة وغير منسجمة في بعض الجوانب وأعيد صياغتها ابتداء من الموسم الدراسي **1994/1993م** ، أما على مستوى التعليم الثانوي تم تنصيب الجذوع المشتركة في السنة الأولى (**41-42**)(علوم إنسانية ، تكنولوجيا ، آداب) ومع بداية الألفيات طرأت إصلاحات مست جميع المجالات بالخصوص مجال التعليم :" حيث تم تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح التعليم في **9 مـــاي 2000م** ،بمقتضى المرسوم الرئاسي رقم **2000/101** المؤرخ في **5 صـــفر1421هـ** الموافق ل **9 مـــايو 2000** وقد تم تعيين مائة وتسع وخمسين عضو ولقد أطلق على هذا المشروع **بـــن زاغـــو** وأهم المظاهر الإصلاحية التي أتى بها منها :

*إدراج مادة التربية العلمية والتكنولوجية في المستوى الدراسي .

*إدراج الترميز العالمي و المصطلحات العلمية

*إدراج مادة الإعلام الآلي

*الاهتمام باللغات الأجنبية (الفرنسية والإنجليزية)

*إدخال التقنيات التكنولوجية حسب تماشيها مع العصر والتطور التكنولوجي بالرغم من هذه الإصلاحات ، إلا أنه همش اللغة العربية ، عملية الازدواج في التعليم ، تغير محتوى التربية الإسلامية ....الخ، حتى أن البعض ومنهم علي ديدونة أطلقوا على هذا المشروع "تغريب المنظومة التربوية من جميع المجالات واستئصالها من جذورها الأصلية " (**علي ديدونة : 2006م ، ص 286**).

ونتيجة للنقد الموجه لهذا المشروع ظهرت العديد من الآراء التي تندد به وترفضه (حدوث صراع) هذا أهم ما يمكن قوله حول التعليم في هذه المرحلة .

*إن هذه المرحلة شهدت العديد من المتغيرات و الصراعات و المتناقضات بحيث أدخلت الكثير من التعديلات على النظام التعليمي والتي أثارت جدلا وخلافا و خاصة بعد تهميش اللغة العربية و مادة التربية الإسلامية حتى أن النظام التربوي في حد ذاته تم استراده من الغرب و تطبيقه شكلا فقط لا مضمونا والذي يعتمد على فلسفة تربوية لا تتماشى و الواقع المجتمعي الجزائري حتى أن الكثير أطلقوا على هذه المرحلة بتسمية التغريب حسب سليم قلالة باستعماله للمصطلح بشكل اشمل " تغريب المجتمع الجزائري " و "علي ديدونة " الذي اختص بالنظام التعليمي .

و أهم **مؤشرات تغريب** المنظومة التعليمية الجزائرية :

* إدخال اللغات الأجنبية بتوسيع مجالات استخدامها حتى في شروط طلب العمل .

* إضعاف اللغة العربية و تضيق مجالات استعمالها و إعطاء الأولوية للغات الأخرى بحجة أنها لا تتناسب و التقنيات المعاصرة و مجال العلوم التكنولوجية و الطبيعية .

* تهميش شعبة العلوم الإنسانية و الآداب و رفع من قيمة العلوم الطبيعية و التكنولوجية و التي تستند و تقوم في الأساس على اللغات الأجنبية و المصطلحات المفرنسة .

* تهميش مادة التربية الإسلامية و جعلها مادة غير أساسية وحذف شعبة العلوم الإسلامية من البكالوريا و خاصة بعد إدخال نظام LMD بدل النظام القديم و محاولة إنجاحه بكل الطرق مهما كانت .

* تغيير محتوى مادة التربية الإسلامية و التي أصبحت تتشابه في مضمونها مع مادة التربية المدنية .

* الانتقاص من قيمة العلوم الإنسانية و الاجتماعية و خفض معدل القبول فيها عكس العلوم الطبيعية و التكنولوجية .

و كل هذه المؤشرات هي وليدة الواقع المجتمعي و مشتقة منه فهي واضحة للعيان و جاءت من خلال عملية استقراء الواقع التربوي الجزائري .

و بالتالي ما ذهب إليه **علي ديدونة** وغيره هو استقراء للواقع ،و بالرغم من التعديلات الايجابية التي أدخلت على المنظومة التعليمية إلا أنها سلبيية في معظم جوانبها ،و لقد اثبت هذا النظام المستورد فشله في الواقع و عدم صلاحيته وفي ظل الثورة العلمية و التكنولوجية و الإعلامية و العولمة يبقى النظام التعليمي عاجز عن مجابتها .

ثالثا : عناصر العملية التربوية.

تتكون العملية التربوية و"التي تعني ذلك الكل المتكامل من العناصر التالية : المنهاج ، المعلم المتعلم ، لذا فإن العملية التربوية تتوجه إلى شخصية الفرد بكاملها ومن جميع النواحي بالعمل على تمكينها من النمو بشكل متكامل مع تحقيق الحاجات الاجتماعية المختلفة ".

وهذه العناصر تتدرج حسب الترتيب التالي:

1- المتعلم (التلميذ) :" ويقصد به الفرد في أي مرحلة عمرية و الذي يشمل الأجيال الناشئة باعتبار أن مثل هؤلاء الأفراد يحضون بنصيب أوفر من اهتمام من قبل المؤسسات التربوية في أي مجتمع فالفرد (التلميذ) يعتبر أساس ومحور وسبيل و غاية العملية التربوية "(**المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية 2006**) .

وهنا لابد من مراعاة تحقيق حاجاتهم المتعددة النفسية و الاجتماعية و غيرها و منها نذكر :

*الحاجة إلى العطف والمحبة .

*الحاجة إلى الأمن و التحرر من الخوف .

*الحاجة إلى النجاح .

*الحاجة إلى التقدير .

*الحاجة إلى التوجيه والإرشاد ."(**محمد كريم و آخرون** : **2002م ، ص 80**).

و هي يشبه سلم الحاجات الذي وضعه **ماسلوا** و التي تأتي على رأسها الحاجة للتقدير .

فإن هذه الحاجات على قدر كبير من الأهمية لما لها من اثر على شخصية المتعلم إن لم يتم توفيرها بالشكل الكافي مما يؤدي إلى حدوث خلل و اضطرابات قد تعيق المتعلم عن عملية التعلم .

2- المعلم :

والذي يعتبر محور نجاح أو فشل العملية التربوية وتحقيقها لأهدافها من عدمها سيتم التطرق إليه بالتفصيل فيما بعد باعتباره ركيزة هامة في موضوع البحث وبالتالي لابد من تخصيص له جانب خاص من الجانب النظري للدراسة الحالية .

3- الموقف التعليمي :

ويقصد به الوسط الذي تتم بداخله التفاعلات المتضمنة في العملية التربوية وأهم مكوناته :

أ – المنهاج :

ويقصد به الجانب التطبيقي للفلسفة التربوية السائدة في مجتمع ما وأما من حيث محتواه فهو محصلة الخبرات التي يمكن تقديمها للمتعلم والتي تسهم في تحقيق أقصى نمو ممكن له بما يشبع حاجاته وتحقيق أهداف المجتمع ".

هذا بمفهومه الواسع أما إذا ما تم النظر إليه بمفهومه الضيق فهو المنهاج الدراسي والذي هو وثيقة بيداغوجية تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتحديد الإطار الإجباري لتعلم مادة دراسية ما ".

وهو تمثيل الخبرات والمعارف التي تمنحها المدرسة للتلاميذ داخل محيطها أو خارجه بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة روحيا وعقليا وجسميا واجتماعيا ونفسيا " وقدرته على التفاعل مع بيئته بشقيها المادي واللامادي.

ب – الكتاب الدراسي :

إن الكتاب الدراسي كما عرفه الدكتور مرعي : " نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهج و يشتمل على عدة عناصر هي الأهداف و المحتوى و الأنشطة و التقويم و يهدف إلى مساعدة المعلمين و المتعلمين في صف ما ومادة ما على تحقيق الأهداف المخطط لها و ينتظر تحققها "

فهو التطبيق العملي للمنهج ويخصص لاستخدام الطالب في عملية التعلم و استخدام المعلم في عملية التعليم "(**محسن علي عطية** : **2009** م ،ص**314**).

فالكتاب المدرسي إذن يعد عاملا أساسيا في العملية التعليمية ولاسيما بالنسبة لمراحل النمو المبكرة فهو من ناحية أخرى أحد العوامل الأساسية المساعدة على اكتساب الخبرات والتحصيل وتوسيع المدارك ".

و لذلك وجب وضع أسس ثابتة لتأليف وإعداد الكتب المدرسية بما يتماشى مع خصائص كل مرحلة تعليمية و خصائص المتعلم وأهداف العملية التربوية بوجه عام .

ج – معينات التدريس :

و المتمثلة في الوسائل التعليمية و التي تعد من أهم مكونات الموقف التعليمي والتي تسهم بنصيب وافر في نجاحه وتحقيق أهداف العملية التعليمية وينبغي أن تتماشى هذه الوسائل والمرحلة العمرية ونمو المتعلمين وأيضا تقف هذه الوسائل على الطريقة التربوية التي يستخدمها المعلم – والتي تعني بها الخطة التي يتبعها المعلم في التدريس لإيصال المعلومات إلى التلاميذ وبالاستعانة بالوسائل التعليمية المختلفة (أشكال ، مجسمات هندسية ، مذياع و غيرها) .

د – المجتمع :

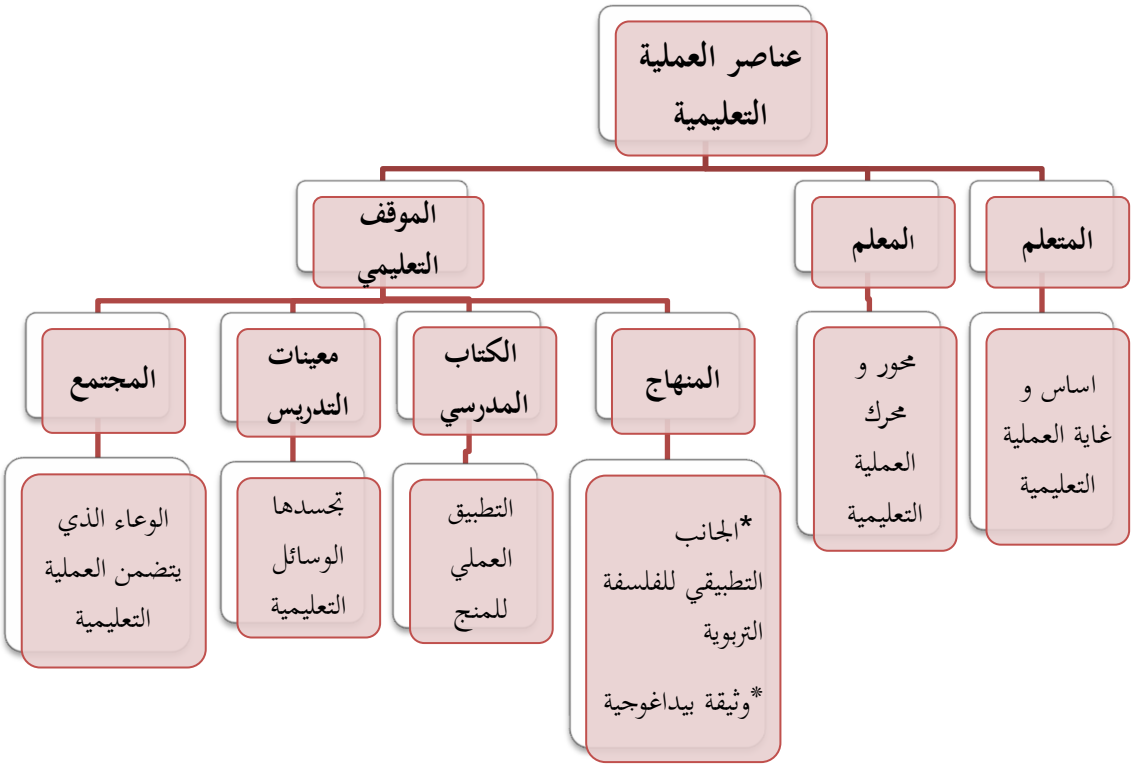
والذي يعتبر الإطار الذي تتم بداخله العملية التعليمية فهي لا تنشئ في فراغ بل ضمن محددات وضوابط المجتمع فهي تنشق أساسا من أهدافه وهو الذي يحدد بصورة كبيرة الأدوار المختلفة للأطراف المشتركة فيها، فالمدرسة هي انعكاس المجتمع وهو بدوره أيضا يقوم بتنفيذها (العملية التربوية) .

ومن الأسس التي تحكمها الارتباط العضوي الوثيق بين المجتمع والنمط الإيديولوجي السائد فيه وفلسفة التربية في هذا المجتمع والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها ويضم المجتمع فضلا عن المؤسسات النظامية التي تقوم بمهمة التربية ،مؤسسات اجتماعية أخرى تقوم بنفس الدور منها : الأسرة ، وسائل الإعلام، المساجد، جماعات الرفاق و غيرها فلابد من التعاون بين هذه المؤسسات كلها من أجل تحقيق نجاح العملية التعليمية وأهدافها والمجتمع ".

ولما كان التعليم ظاهرة اجتماعية فلا يمكن فهمه بمعزل عن الإطار الاجتماعي الذي ينتمي إليه و من هذا المنطلق لا بد أن يتأسس على فلسفة المجتمع و ثقافته إذ لا يمكن أن نتوقع نجاحا لمنهج لا يراعي فلسفة المجتمع و مقومات ثقافته التي تشكل أسلوبه الخاص في الحياة "(**محسن علي عطية : 2009 م ، ص176**).

فالنظام التربوي لا يمكن عزله عن المجتمع الذي ينتمي به فهو الوعاء الاجتماعي الذي يحويه فهو لا ينشأ بدون إطار عام يؤطره .

وما يمكن الخروج منه من هذا العنصر كنتيجة هو أن العملية التعليمية لا يمكن أن تقوم بدون عنصر من العناصر السابقة الذكر و التي اختلف الباحثون في تصنيفها و هي ثلاث عناصر حسب التصنيف الذي سبق ذكره و التي يلخصها المخطط التالي :



* مخطط يوضح عناصر العملية التعليمية *

*خلاصة :

يعد التعليم من أقدم المهن التي عرفها الإنسان ،فلقد شهد تطورات عديدة عالميا عبر مراحل تاريخية مختلفة، فلقد انتقل من حرفة بسيطة في العصور القديمة إلى شبه مهنة في العصور الوسطى ،ليرتقي إلى مصاف المهن و يصبح مهنة رسمية لها قوانين و نظام يحكمها، و هذا ما عرفه النظام التعليمي في الجزائر و الذي مر بالعديد من الفترات التاريخية، و في كل مرحلة تميز بخصائص معينة حسب السياسة التي انتهجها كل حاكم ،و الايديلوجيا التي ينتمي إليها فلا بد أن التعليم يتأثر بالسياسة العامة للمجتمع ففي المرحلة الإسلامية و العثمانية ،كان التعليم حرا ليس لديه نظام يحدده أو سياسة تشرف عليه أو مؤسسات اجتماعية وإن كانت هناك مدارس ،فالأفراد هم الذين يشرفون عليه و يتعلمون من تلقاء أنفسهم ،فهو من صميم الحياة الاجتماعية و إن كانت الدولة تقدم له بعض المساعدات ،إلا أنها همشته كما حدث في العهد العثماني في بدايته ،أما خلال الفترة الاستعمارية فقد ظل تحت السياسة الاستعمارية بحيث وجد نوعين من التعليم (التعليم العربي الإسلامي و الذي يتم في مدارس جمعية العلماء المسلمين و التعليم الفرنسي و الذي يتم في المدارس الفرنسية) ،و تطور بعده بعد الاستقلال بحيث مر بالعديد من الإصلاحات بدأ من 1962 م ،إلى غاية اليوم و التي أصابت في جوانب و فشلت في جوانب أخرى ،فالنظام التعليمي لا ينفصل عن الأنظمة الأخرى في المجتمع فله أبعاد اجتماعية منها و أبعاد سياسية منها و أبعاد اقتصادية منها .

هذا بالإضافة إلى أن التعليم يتصف بالعديد من الصفات التي يضفيها المجتمع على هذه المهنة و منها : أنه روتيني ، شبه عسكري ، هزلي و غيرهاو التي شكلت عائق أمامه و المشتغلين به و هذا الوضع ينطبق على معظم المجتمعات العربية .

كما أن النظام التعليمي لا يقوم بدون محركات و عناصر تجسدها ،و التي تمثل العملية التعليمية و التي منها : المتعلم و الموقف التعليمي ،و الذي يضم كل من : المنهاج ، الكتاب المدرسي،معينات التدريس و المتمثلة في الوسائل التعليمية و المجتمع الذي يؤطر النظام التعليمي ،و يعتبر المعلم أحد العناصر المهمة و المحرك الأساسي للعملية التعليمية ،و هو القائم على تحقق أهداف النظام التعليمي من عدمها فالمعلم هو مرآة للنظام التعليمي تحكمه شروط و صفات التي لابد أن تتوفر فيه للممارسة التعليم ،و أيضا له أدوار موكلة إليه وهذه العناصر سيتم التطرق إليها بالتفصيل في الفصل الموالي و الذي تم تخصيصه لأهم عناصر العملية التعليمية و المعنون بالمعلم في عصر التحولات الاجتماعية .

* مراجع الفصل الثاني :

1- فاروق البوهي و عنتر لطفي : مهنة التعليم وادوار المعلم،دط ، دار المعرفة الجامعية ، مصر ، دس .

2- غياث بوثلجة : التربية و التعليم في الجزائر ، ط2 ، وهران ، دار الغرب للنشر و التوزيع ، الجزائر ، 2006م .

3- أبو القاسم سعد الله : تاريخ الجزائر الثقافي ، ج1(1500 – 1830) ، دار الغرب الإسلامي للنشر و التوزيع تونس ، دس .

4- علي ديدونة : المنظومة التربوية في الجزائر بين الأصالة و الاستئصال ، ط1 ، منشورات دار نوريد،الجزائر 1427هـ-2006م .

5- عمار هلال : أبحاث و دراسات في تاريخ الجزائر المعاصرة 1830-1962 ، دط ، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر ، 1995م ، ص 112 .

6- طاهر زرهوني : التعليم في الجزائر قبل و بعد الاستقلال ، دط ، طبع المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية ، الجزائر ،1994م .

7- تركي رابح : التعليم القومي و الشخصية الجزائرية (سلسلة الدراسات الكبرى) ، ط2 ، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، الجزائر ، 1981م .

8- تركي رابح : " نظرة على التعليم العربي في عهد الاحتلال" ، في مجلة الجيش ، العدد83 ،السنة الثامنة ، 14 فيفري 1971- ذو الحجة1391 ،الجزائر،ص 30-31 .

9- دمرجي : الدليل في التشريع المدرسي، دط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، دس.

10- محمد الصالح الصديق : المصلح المجدد الإمام ابن باديس ، دط ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 2009م.

11- عمار الطالبي : كتاب أثار ابن باديس ، ج1 من المجلد 2 (مقالات تربوية اجتماعية اخلاقية دينية سياسية) ط4 دار الغرب الإسلامي للنشر و التوزيع ، تونس ، 2004م .

12- عبد الرزاق قسوم : " التعريب خطوات و عقبات " ، في مجلة الجيش ، العدد 100، السنة التاسعة ، جمادى الثانية 1392هـ- جويلية 1972م ،الجزائر .

13- احمد بن نعمان : التعريب بين المبدأ و التطبيق ، ط2 ، شركة دار الامة للطباعة و الترجمة و النشر و التوزيع الجزائر ، 1998م .

14- محمد احمد كريم و آخرون : مهنة التعليم و ادوار العلم فيها ، دط ، الإسكندرية ،شركة الجمهورية الحديثة للتحويل و الطباعة ، مصر ، 2002م .

15- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية ، تيارت ، 2006 – 2007م .

16- محسن علي عطية : المناهج الحديثة و طرائق التدريس ،دط ، عمان ،دار المناهج للنشر و التوزيع ، الأردن 1430 هـ – 2009م .

17- مجدي عزيز إبراهيم : التربية و العولمة (هل يمكن لتجليات التربية أن تقابل تجليات العولمة ؟) ، ط1 ، القاهرة عالم الكتب للنشر و التوزيع ، مصر ، 1429هـ – 2008م .

الفصل الثالث :

المعلم في عصر التحولات الاجتماعية

*** تمهيد**

أولا : المعلم و مقومات شخصيته

1- أخلاق المعلم

2- العلاقة بين المعلم و المتعلم

3- مقومات شخصية المعلم

4- ادوار المعلم

ثانيا : تكوين المعلم (الإعداد المهني)

1- مفهوم تكوين المعلم

2- لمحة تاريخية عن تكوين المعلم في الجزائر

3- أهمية تكوين المعلم

4- أهداف تكوين المعلم

5- أبعاد تكوين المعلم

ثالثا : المكانة الاجتماعية للمعلم الجزائري

1- لمحة تاريخية عن مكانة المعلم في الجزائر

2- العوامل المؤثرة في مكانة المعلم

رابعا : المعلم في خطاب الحداثة و ما بعد الحداثة

***خلاصة**

قيلا :

" يمتلك المعلم أعظم مهنة إذ تتخرج

على يديه جميع المهن الأخرى "

* تمهيد :

المعلم هو المحرك الأساسي للعملية التعليمة، و هو الذي ينتج للمجتمع ما يحتاجه من طاقات بشرية و مهن متخصصة ونظرا لما للمعلم من أهمية و ضرورة ،فلا بد أن يشتمل على العديد من الشروط و الخصائص سواء أتعلقت بجوانب بشخصيته أو ببعده الاجتماعي فهي متعددة الجوانب ،وأيضا للمعلم وظائف و أدوار نسبتها له طبيعة المهنة التي ينتمي إليها و المجتمع ،و لتحقيقها لا بد أن يكون معد إعدادا جيد أي مكون في عدة نواحي ،وذلك عن طريق مؤسسات تكوين المعلمين ثم أن المعلم يتمتع بمكانة اجتماعية في مجتمعه هذه المكانة تطورت عبر مراحل زمنية مختلفة ، فلماذا في مرحلة تميزت بخصائص و مرحلة أخرى تميزت بخصائص أخرى ؟

بالإضافة إلى أن المعلم جزء من المجتمع الذي يعيش فيه فكيف يتصرف و هو في عصر التحولات الاجتماعية من تطور وسائل التكنولوجيا و الإعلام ؟ كل هذا سيتم التعرف عليه من خلال العناصر التحليلية التالية و التي تضم مقومات شخصية المعلم من حيث أخلاقه ، أدواره و مهامه و سماته) و عملية تكوين المعلم من حيث (مفهومها ، أبعادها ، أهدافها ، مراحلها وغيرها) و مكانة المعلم : تطورها ، العوامل المؤثرة فيها و المعلم في خطاب الحداثة و ما بعد الحداثة كيف ينظر إليه من خلال التوجهات نظرية ثلاث : الراديكالية ، الوسطية ، النقدية و هذه العناصر سيتم عرضها حسب المنهجية و الترتيب التالي :

أولا : المعلم و مقومات شخصيته.

1- أخلاق المعلم في الإسلام : من خلال الفكر التربوي عند المسلمين :

وضع "ابن جماعة " مجموعة من الصفات والأخلاق التي ينبغي أن تتوفر في المعلم المسلم من بينها "أن يكون من أهل الصلاح والفقه والأمانة وقد اشتهر بالدين والخير وهذه الصفات مستمدة أصولها من التاريخ الإسلامي المبكر خاصة في عصر النبوة وعصور الخلفاء الراشدين، فقد كان النبي صلى الله عليه وسلم هو المعلم الأول في الإسلام ومن ثم كان للمعلم منزلة سامية مقدسة ، وعليه واجبات تلاءم مكانته ولا ينتظر مكافأة مالية من أحد فكان لا يريد من مهنة التعليم إلا إرضاء الله ونشر العلم .(.....: **1984 م ،ص 23**).

وهذه النقطة أشير إليها في عنصر تطور مهنة التعليم في العصر الإسلامي ، ويرى "ابن جماعة "على المعلم أن يكرم تلاميذه إذا جلسوا و يؤنسهم بسؤاله لهم عن أحواله وأحوال ما يتعلق بهم، وأن يعاملهم بطلاقة الوجه وظهور البشر وحسن العودة ، إعلام المحبة وإظهار الشفقة ، وأن يسعى في مصالح الطلبة وجمع قلوبهم ومساعدتهم بما تيسر عليه من جاه ومال عند قدرته على ذلك وإذا غاب احدهم سأل عنه وعن أحواله فإن لم يخبر عنه بشيء أرسل إليه أو قصد منزله وهو أفضل، فإن كان مريضا عاده وإن كان في غم خفف عليه وإن كان مسافر تفقد أهله. (.....: **1984 ، ص 24**).

و هذا ما فعله أحد الصالحين و هو أبو حامد الغزالي في موقفه التربوي و كيف تعامل مع سؤال أحد التلاميذ بحيث رد عليه برسالة يبدؤها بقوله :{ **اعلم أيها الولد المحب العزيز أطال الله بقاءك بطاعته...**} فلسحر الكلمة علاقة و دور كبير في تمتين العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم والدراسات النفسية التربوية أثبتت هذه الحقيقة فيما بعد .

ومع ذلك فإن المفكرين التربويين المسلمين يؤكدون على جانب مهم وهو أن المعلم يجب أن لا يضحك مع الصبيان ولا يباسطهم لئلا يفضي ذلك إلى زوال حرمته ويقلل من هيبته ومكانته الاجتماعية،كما قال "المعزاوي" في عبارة محددة ودقيقة :{**بأن يكون المعلم مع المتعلمين مهابا لا يكون عبوسا مغضبا ولا منبسطا مترفقا بالصبيان** }، ومن الآداب والأخلاق أيضا التي يجب للمعلم أن يلزم نفسه بها :

- أن يكون قدوة طيبة للمتعلمين كما جاء في حديث عمرو بن عتيبة لمؤدب ابنه :{ **ليكن أول إصلاحك لولدي إصلاحك نفسك فإن عيونهم منعقدة بعينك فالحسن عندهم ما صنعت و القبيح عندهم ما تركت**}.
- معاملة الناس بمكارم الأخلاق وتقوى الله .
- أن يصوت مجلسه عن الغلط ولا يساء أدبه على غيره.
- أن لا يشير على المتعلم مالا يحتمل فهمه أو سنه لقول رسول الله صلى الله عليه و سلم :{ علموا ولا تعنتوا فإن المعلم خير من المتعنت}.

– لا يفرط في الثناء على تلاميذه و لا في العقاب، "لقول ابن خلدون ":{ إن إرهاف الحد في التعليم مضر بالمتعلم والشدة على المتعلمين مضر بهم .....ومن كان مرباه بالسعف والقهر من المتعلمين...سطا به القهر و ضيق عن النفس في انبساطها وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب و الخبث وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه وعلمه المكر والخديعة لذلك وصارت له هذه عادة وخلقا فينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في ولده أن لا يستبدا عليهما في التأديب }(**ابن خلدون** : **2007م، ص 590 – 591**).

– العدل بين التلاميذ وأن لا ينشغل عن بعضهم ويهتم بأفراد محددين حسب قول الإمام "ابن سحنون" :{ يجب العدل في التعليم ولا يفضل فيه بعضهم على بعض ولو تفاضلوا في الجعل إلا أن يبين ذلك لوليه في عقده ويكون تفضيله في وقت غير وقت تعليمه للصبيان } (**ابن سحنون** :**1972 م ، ص 49 – 50**).

- **هذه بعض الأخلاق والآداب باختصار التي تنبغي أن تتوفر في شخصية كل معلم مسلم ولكن ما مدى تطابقها مع الواقع الاجتماعي والتربوي اليوم و مع حال المعلمين يبقى أمرا نسبيا.**

وهنا لا يجب إغفال حقيقة مهمة أثبتتها الدراسات السوسيولوجية و التي مفادها هو أن الإنسان ابن بيئته التي نشأ فيها و هو يتطبع بطبائعها ،لأن البيئة الاجتماعية والثقافية تلعب دورا مهما في التأثير على شخصية الفرد من جميع جوانبها فلو نقارن البيئة الاجتماعية والثقافية في العهد الإسلامي مع اليوم هناك فرق شاسع .

و بالتالي أخلاق المعلم هي التي تحدد العلاقة بين المعلم و المتعلم و التي سيتم التطرق إليها في العنصر الموالي و المتمثل في:

2- علاقة المعلم بالمتعلم :

{إن البحث في العلاقة بين المعلم والمتعلم يتضمن أسئلة حول عمليات التعليم والتعلم والطريقة التي تحدث بها عملية التعليم وما تنتجه من تعلم وما يرتبط بها من ممارسة السلطة والحرية هذا إلى جانب فضائل المعلم والهوية الثقافية للمتعلم والاحترام الذي يجب أن يعطى لها }(**باولو فريري** : **2004 ، ص 128**).

وتشمل العلاقة بين المعلم والمتعلم الجوانب التالية :

أ- فضائل المعلم (القول والتطبيق والممارسة التعليمية) : إن الممارسة التعليمية التي لا تتضمن علاقة متسقة بين ما يقوله المعلم وما يفعله تمثل نوعا من الخلل، فعلاقة الاحترام للمتعلم للمعلم تبدأ من هذه النقطة ، فكلما تساوى سلوك المعلم وأفعاله مع أقواله كلما زاد احترام وتقدير طلابه له والعكس صحيح ، مثلا لو أن المعلم ينادي بالقيم وحسن الأخلاق وفي الوقت نفسه يفعل ما يشينها أمام طلابه فإن هذا سيخلق التناقض ما يترتب عليه اهتزاز ثقتهم به ، ومن ثم سيميل المتعلم بعد ذلك إلى عدم تصديق المعلم وفي هذه الحالة عندما يسمع المتعلم رأيا من معلمه فإنه سيراقب سلوكه

التالي ليكشف ما بينهما من تناقض ، وهذا كفيل بتشوه صورة المعلم التي يكونها عن نفسه والتي يحاول أن يظهرها أمام طلابه " (**باولو فريري** : **2004** ، **ص 129**).

وبالتالي يجب على المعلم في علاقته بتلاميذه أن يحرص كل الحرص بين ما يقوله وما يفعله حتى لا تتحطم الرابطة بين المعلم والمتعلم وهنا لا نغفل حقيقة مهمة وهو أن المتعلم دقيق الملاحظة يهتم بالصغيرة والكبيرة في كل ما يحيط بهم و أي سوء تصرف من المعلم فان ذلك كفيل بخلق توتر في علاقته مع التلاميذ .

ب– ممارسة السلطة و الحرية : إن العلاقة بين المعلم والمتعلم أيضا يجب أن تقوم على التزام المعلم المستمر بالعدل والحرية و مراعاة الحقوق الفردية لطلابه ،وأن لا يكون مستبد ومتسلط لأن ذلك يخلق نوعا من العداء والحقد في نفسية المتعلم اتجاه المعلم فتختل العلاقة بينهما فيصبح المعلم الطرف الأقوى المستبد بالطرف الضعيف المتعلم الذي سيحاول البحث عن حريته ،وقد يلجأ إلى ترك الدراسة أو إعادة الاعتبار لذاته عن طريق العنف وربما هذا يعد أحد عوامل المتسببة في العنف المدرسي والتسرب والدراسات السوسيولوجية التربوية والنفسية تثبت ذلك ، على المعلم أن يكون ديمقراطيا ومتفهم لطلابه بأن يترك المجال لطلابه بأن يقولوا آراؤهم و يعلنوا عن مواقفهم دون خوف حتى يكتشف الطريقة التي يفكرون بها و ما الذي يريدونه بالذات } (**باولو فريري** : **2004** ، **ص 130**).

لكن أحد أخطاء المعلم هو إحساسه بالإهانةة عندما يصرح أحد تلاميذه عن رأيه اتجاه معلومة معينة أو يقوم بتقييم شيء ما ، وهو إحساس ناتج عن المغالاة في تقييم الذات والابتعاد عن التواضع كما لو أنه لا يرغب في أن يشك أحد في قدراته وهذا أكبر خطأ حسب"باولو فريدي " لأنه يولد الكره و البغض لدى المتعلم اتجاه المعلم .

فعلى المعلم أن يكون ديمقراطيا مع تلاميذه لأن هذه الطريقة تعد من أهم الطرق النفسية في علاج المواقف المختلفة التي تحدث داخل حجرة الدرس ، و لكن الديمقراطية التي لا تؤدي إلى فوضى صحيح على المعلم أن يكون ديمقراطيا لكن دون إظهار ضعفه أو خوفه من تلاميذه لأن هذا سينقلب إلى تمرد وعدم احترامهم له حسب ما ذهب إليه **المعزاوي** في العنصر السابق .

ج– أوضاع المتعلم :

تعد ركيزة أساسية في تدعيم علاقة المعلم بالمتعلم فأوضاع المتعلم لها تأثير في علاقة على المعلم ،لأن إدراك المعلم بأوضاع المتعلمين يجعله يتعامل معهم في ظل مراعاة لهذه الأوضاع التي لها اثر على سلوك المتعلم و عملية التعلم لديه كما يقول **باولو فريدي** :{ فإن علاقتنا مع المتعلمين تتطلب منا أن نحترمهم وأن نكون بالقدر نفسه مدركين لأحوالهم الواقعية داخل مجتمعاتهم وللظروف والأحوال التي تمثل إحدى المهمات التي تفرضها الممارسة التعليمية ودون هذا لن نجد السبيل إلى تعرف طريقة تفكيرهم وسوف ندرك بصعوبة كبيرة ماذا وكيف يعرفون } (**باولو فريري** : **2004** ، **ص 131**).

وهذه الجوانب السابقة الذكر في علاقة المعلم بالمتعلم أشار إليها الفكر التربوي عند المسلمين قبل أن تثبته الدراسات النفسية والاجتماعية والتربوية الغربية و التي سبق الإشارة إليها في عنصر أخلاق المعلم في الإسلام .

و من خلال ما سبق ذكره يستنتج التالي :

" أن العلاقة بين المعلمين والمتعلمين معقدة وعلى قدر كبير من الأهمية في إنجاح أو فشل العملية التعليمية ، ولن تكون هذه العلاقة ناجحة إلا إذا كان التكامل من كلا الطرفين المعلم و لمتعلم وبالتالي ينبغي على المعلم مراقبة تصرفاته وممارساته دائما للتعديل منها وكذا المتعلم .

ومن هنا فإن العلاقة بين المعلم والمتعلم تتخذ عدة أشكال فإما أن تكون : تسلطية أو ديمقراطية أو تعاونية وهذا يتوقف على نوع المعلم فهناك من خلال ما استنتاجه ثلاثة أصناف من المعلمين :

- **المعلم المتسلط** : هو الآمر والناهي والمطبق والمنفذ داخل القسم والتلاميذ خاضعين لسلطته دون إشراكهم أو الأخذ بآرائهم فيمثل دور القائد المتسلط ولا يقبل النقاش ولا إبداء الرأي .
- **المعلم الديمقراطي** : وهو الذي يأخذ بعين الاعتبار آراء تلاميذه وميولهم و يشركهم في تقديم الدرس ويستمع إلى اقتراحاتهم فهو يمثل دور القائد الموجه , يقود تلاميذه داخل الصف مع احترام حرياتهم وأفكارهم ولو كانت بسيطة .
- **المعلم المتفلت (المتسيب)**: وهو الذي يترك القيادة لتلاميذه بحيث هم الذين يحددون ما يفعلونه وإعطاءهم الحرية المفرطة في التصرف داخل الصف وهذا النوع من المعلمين غالبا ما يكون : ضعيف الشخصية ، عاطفي و يفتقد لمهارات السيطرة على الأوضاع غيرها .

هذه أهم أنواع المعلمين والتي ترتبط ارتباطا وثيقا بالمقومات الأساسية لشخصيتهم ، والتي سيتم تناولها في العنصر الموالي :

3- مقومات شخصية المعلم:

وضع علماء النفس والتربية مجموعة المقومات التي إذا ما توفرت في شخصية المعلم تجعل منها شخصية متزنة ومتماسكةوهي:

أ. الاتزان الانفعالي والصحة العقلية :ومنها نذكر :

– ليس لديه حساسية اتجاه النقد و يتكيف مع المواقف المتغيرة .

– ليس لديه خجل زائد .

– معتدل أثناء غضبه و يضبط نفسه **على حد قول أحد التربويين** : " إن المربي القلق يعكس قلقه على تلاميذه و يضعهم في وضع مسبب للصدمة مهما كان عمر الولد و خاصة خلال المراهقة الأولى حيث كما قلنا أعلاه يشكل اختلال توازن الهرمونات أرضا خصبة لذلك "(**غاستون ميالاريه** : **1999م** ،**ص43**).

ب. المظهر الشخصي: يعد أحد المقومات الأساسية لأنه موطن اهتمام وترصد الطلبة فيجب أن يكون مظهره لائق, يرتدي المناسب من الثياب الذي يدل على رباطة الجأش و الاتزان لديه ذوق في اختيار الملابس ويهتم بالنظافة, اختيار الألوان المتوافقة كما يقول احد الباحثين:

"على المعلم أن يكون حسن الزي نظيفا منظما فالمعلم نموذج لتلاميذه و إهماله لملابسه يوحي إليهم بذلك و قد يجعله موضع للسخرية و عدم الاحترام "(**بشير محمد عربيات** : **2006م** ،**ص 167**).

و هذا ما أثبتته الدراسات النفسية لأن الهندام يعد عنصرا فعالا في شخصية الأفراد و منها الدراسة التي أجراها الدكتور **حسان حتحوت** في كتابه " بهذا ألقى الله رسالة إلى العقل العربي المسلم " بحيث يقول : " **إن الملابس تتكلم و لها إشارات و إيحاءات** " (**محمد العوضي** : **2010 م**) .

و هذا دليل على أن اللباس يحمل العديد من الرموز ذات المعاني و الدلالة الثقافية و الاجتماعية .

ج.الصحة والحيوية: من خلال

– يقظ جسميا وعقليا .

– متحمس ومرح ونشيط وغير كسولا و لديه طاقة تحرك التلاميذ وتشعرهم بقوته .

كما قال أحد الباحثين : " إن شروط ممارسة الوظيفة التعليمية تفترض حالة جسدية مرضية و صحة صلبة و لابد أن يكون متوازن نفسيا و جسميا " (**غاستون ميالا ريه** : **1999م** ، **ص 44**).

د. قابلية التكيف: من خلال

– يتحدى المواقف الصعبة .

– يتعاطف مع الآخرين .

– يجدد ولا يستجيب للروتين .

هـ. الصوت والحديث:

– يجذب الانتباه .

– من السهل فهم حديثه و ينطق بطريقة صحيحة من خلال سلامة اللغة ووضوح الصوت (**محسن علي عطية** : **2009 م** ، **ص369**).

و. القيادة: بحيث يكون

- واثق من نفسه و يكون قادرا على إقناع الآخر.

- لديه القدرة على التخطيط والتنظيم والتنفيذ.

ي. **الاجتماعية:** و ذلك من خلال

- اهتمامه بالآخرين و سماعه لآرائهم و تعاطفه معهم .

- إقامته لعلاقات و ارتباطات مع الآخرين .

ن. الأخلاق الحسنة : و هذا العنصر يعتبر أهم المقومات " فالمعلم يعد المثل الأعلى لتلاميذه في سلوكه و أخلاقه فهم يتأثرون به كقدوة بطريقة غير مباشرة أكثر من تأثرهم بالوعظ و التلقين لذلك فهو بحاجة ماسة للصفات التالية :

- أن يكون عطوفا لينا مع تلاميذه ، فلا يكون قاسيا لأنه سيبعد التلاميذ عنه و لا يكون عطوفا لدرجة الضعف فيطمعهم فيه و يفقدهم احترامهم له .
- أن يتصف بالصبر و الأناة و التحمل حتى يستطيع التعامل مع تلاميذه و توجيههم بنجاح .
- أن يكون مخلصا في عمله جادا فيه محبا له .
- أن يتحلى بالحزم و الكياسة فلا يكون ضيق الخلق قليل التصرف سريع الغضب .
- أن يكون محترما لدينه و محتشما غير مستهتر .
- أن يكون طبيعيا في سلوكه مع تلاميذه و زملائه غير متكلف"(**بشير محمد عربيات** : **2006م ، ص 167**) .

هذه مجموعة من المقومات الأساسية التي تعتبر جانب قوة لشخصية المعلم إن هي توفرت فيه ، فقد يكون لهذه المقومات تأثير على أدواره سلبا أو إيجابا ، فللمعلم مجموعة من الأدوار المتعددة اتجاه تلاميذه و المجتمع و المتمثلة فيما يلي :

4- أدوار المعلم :

إن المعلم وبحكم ارتباطه بمهنة التعليم والمجتمع ككل ترتبط به مجموعة من الأدوار منها ما هو تقليدي ومنها ما هو جديد حسب التطور العلمي والتكنولوجي والتغير الاجتماعي والثقافي في المجتمعات ومن أهم هذه الأدوار ما يلي :

أ - **الدور التربوي:** و المتمثل في :

* **نقل المعرفة** : و هو الدور التقليدي للمعلم الذي كان و ما يزال يؤديه ويتم عن طريق نقل المعارف والخبرات التي يمتلكها إلى المتعلمين وبالرغم من أنها ليست الهدف الوحيد للعملية التعليمية إلا أنها من أحد الأهداف التي لا يمكن الاستغناء عنها ، فإن المعرفة تمثل محورا أساسيا من محاور اهتمام المعلم كيف ذلك ؟ لأنها أساس خبرته والتي منها يستمد مقومات أدواره الأخرى ، كما أن الكثير من الدراسات تثبت أن المتعلمين يضعون معرفة المعلم ومعلوماته وقدرته على تقديمها وعرضها في المقام الأول عند تقديرهم لجوانب شخصيته"

"لذا يجب على المعلم أن يكون على دراية تامة بالمواد الدراسية التي يقوم بتعليمها وتدريسها وأن يظهر تفوقه وتمكنه منها لتلاميذه، وتتوقف قيمة معرفة المعلم التي يقوم بنقل بعضها إلى تلاميذه على مدى صلاحيتها وارتباطها بمواقف الحياة في إطار اجتماعي معين وبمعنى آخر إن لم تكن المعرفة مستمرة ويمكن تطبيقها في عالم الواقع فإن قيمتها تنخفض ويصبح تعليمه غير مقنع"(**فاروق البوهي و عنتر لطفي** : **2002م ، ص 76**).

ونشير إلى نقطة مهمة هنا أولا وهي أن نقل المعرفة لا نقصد به الأسلوب التقليدي وهو التلقين الذي يعتمد على حشو المعلومات لكن دون تركيز, بل المقصود من هذه العملية هو تفعيلها مع المتعلمين باستخدام وسائل وأساليب متطورة و أكثر فاعلية مع مراعاة مراحل نمو التلاميذ وقدراتهم والفروق الفردية بينهم وحاجاتهم و يقدم ما يتوافق مع هذه الخصائص.

فالتلميذ في الابتدائي ليس كالذي في المتوسط والثانوي فلكل مرحلة لها ما تتطلبه من المعرفة ولها أساليبها الخاصة .

و على المعلم أيضا أن يكون مواكب للتطور العلمي وملم بما هو مستجد في مجال العلوم والتكنولوجيا لا يكتفي بنقل معلومات قديمة ومتداولة ، فإن ذلك كفيل بخلق الملل لدى تلاميذه لابد من كسر الروتين والتجديد المتواصل والمستمر في عملية نقل المعرفة نظرا للتطور العلمي والتكنولوجي الحاصل اليوم في المجتمعات فلم يعد المعلم المصدر الوحيد للمعرفة كما في القديم بل أصبحت تنافسه في هذا الدور وسائل التكنولوجيا المتطورة كأجهزة الكومبيوتر ، شبكة الإنترنت ، وسائل الإعلام وغيرها حسب ما يؤكده احد الباحثين بقوله : " إن وسائل الاتصال قد طغت على المدرسة لأنها خلقت للتلاميذ محيطا لا تنسجم أشكاله و محتوياته في اغلب الأحيان مع تصورات المدرسة و محتويات برامجها و من هنا لابد من ضبط برامج عمل للوصول بالمدرسة إلى المزيد من التفتح على ما تقدمه قنوات الإعـلام و الاتصال من معـارف " (**مصطفى المصمودي** : **1985م ، ص 115**).

و هنا يصبح دور المعلم في نقل المعرفة و المعلومات بشكل متطور و متجدد بحيث تفيد المتعلمين في حياتهم و هذا ما هو غائب على دور المعلم في الواقع الاجتماعي نظرا للنظام التربوي الذي يهتم بالكم على حساب النوعية لا بد من أن يحث تغيير في النظام التعليمي السائد حتى يواكب متطورات العصر حسب مقولة أحد الباحثين : " فمدارسنا في الحقيقة ليست إلا المصانع التي تنتج فيها المعلومات المعلبة و ذلك على الرغم مما تدعيه عادة هو أن هدفها هو جعل التلاميذ على صلة بأرقى ما أنجزه العقل البشري "(**أريك فروم** : **1989م ، ص53**).

و هذا الوضع ينطبق على المدارس في دول العالم الثالث و منها المدارس الجزائرية فالمنهاج المدرسي يقوم على حشو المعلومات و المعرفة المقدمة لا ترتبط بالواقع الاجتماعي للتلميذ نظرا لانفصال النظام التعليمي بثقافة المجتمع و حاجات المعلم و المتعلم على حد قول قول **هنري جيرو** : " إن هناك اتجاها سياسيا و إيديولوجيا متزايدا لإبعاد المعلمين و الطلاب و فصلهم عن خبراتهم الثقافية و تجاربهم الخاصة لذلك لا يكون للمعلمين و لا للتلاميذ أي دور في صياغة المنهج الدراسي بل ينحصر دورهم في تنفيذ أو تلقي الأهداف التي ترسمها المنشورات الواردة إليهم من الخبراء الذين لا يعرفون شيئا عن خصوصيات الحياة اليومية في حجرات الدراسة "(**سعيد إسماعيل عمرو** : **2007** ، ص**265**) .

* **المعلم كمربي للشخصية** : إن هذا الجانب هو الأساس في مهمة المعلم وتربية الشخصية تدخل في الإطار العام للتربية والتي تعني المساعدة على النمو بما يتضمنه ذلك من نمو في جوانب الشخصية وبناءا على هذا الدور فالمعلم لا يهتم فقط بالنمو الذهني أو العقلي لتلاميذه بل يجب عليه أن يولي اهتمامه الأكبر بنموهم الروحي والعاطفي والاجتماعي وذلك عن طريق إكسابهم أنماطا من السلوك الملائم للحياة وطبيعتها وأن يأخذ في الحسبان التفاوت في القدرات والميول بين تلاميذه وخصائص كل منهم أي مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين , بالإضافة إلى إشباع حاجاتهم ومساعدتهم على تطوير قدراتهم واستعداداتهم جسمانيا وعقليا وروحيا واجتماعيا واكتسابهم الثقة بأنفسهم ، كما تتضمن عملية التربية غرس الاتجاهات الملائمة وتنميتها لدى الصغار و نقل القيم الاجتماعية المقبولة إليهم وتمكينهم من اكتساب مهارات تجعلهم قادرين على التكيف مع التغيرات الاجتماعية " (**فاروق البوهي و عنتر لطفي** : **2002، ص 84**).

فالمعلم هنا يقوم بتربية شخصية التلاميذ بتزويدهم بالميكاليزمات التي تساعدهم على تطوير شخصيتهم و نموها مما يجعلهم مؤهلين للتكيف و الاندماج في المجتمع و تحقيق طموحهم دون عائق و الارتقاء بأنفسهم إلى أسمى المراتب .

فنجاح المعلم في هذا الدور أيضا مرتبط بالنظام التربوي و مدى استجابته للتغيرات الحاصلة في المجتمع حسب قول احد الباحثين : " نجاح التربية يقاس بسرعة استجابتها و تجاوبها مع المتغيرات الاجتماعية و الإشكالية هنا هو الإيقاع السريع و المتسارع لمجتمع المعلومات مقرنة بالإيقاع البطيء الذي تتسم به عمليات التجديد التربوي " (**نبيل علي** : **1994م** ، **ص 368**).

فالمعلم الناجح هو الذي يبحث عن أنسب الطرق والوسائل للارتقاء بشخصية تلاميذه وكسر العوائق التي تقف دون ذلك كالخجل، الميول العدوانية و غيرها حتى يستطيع الاندماج والتكيف في مجتمعه وتأدية المهام المرجوة منه .

ولقد أكدت مجمل الدراسات في علم الاجتماع خاصة علم الاجتماع التربية وعلم النفس وفروعه المختلفة على أهمية هذا الدور ، ومدى نجاح المعلم في قيامه بهذا الدور مرتبط بصفاته وخصائصه الشخصية و في علاقته بالتلاميذ ،و ذلك بأن يكون ذا علاقات إنسانية طيبة مع تلاميذه وإطلاعه على البحوث والدراسات في مجالات علم النفس والعلوم الاجتماعية حتى يساعد المتعلمين على التحصيل الدراسي .

لأن مستوى التحصيل الجيد في المجالات التربوية المتنوعة (معرفيا، ووجدانيا ، مهاريا) يعتبر هدفا مرموقا يسعى المعلم الناجح لمتابعته وتحقيقه مستخدما كل الأساليب التقنية والتكنولوجية التعليم في مراقبة مستوى تحصيل التلاميذ على مدار العام الدراسي وهذا يستلزم متابعة دائمة لنتائج طلابه وتوثيق درجاتهم وتقويمها لمعرفة مواطن القوة والضعف وكيفية معالجة هذا الضعف وتحسينه إلى الأفضل وقد يستعين بالبحوث المتخصصة في هذا الشأن (التحصيل)(**مرجع مجهول : ص 25**)

ب/ **الدور الاجتماعي للمعلم**: و المتمثل في :

-**كقائد اجتماعي**: وهناك مستويين أساسيين لدوره كقائد اجتماعي .

المستوى الأول : يتعلق بالتلاميذ بقيادتهم نحو الأهداف المنشودة للتعليم والسلوك بالاستعانة بأهم الوسائل والأساليب التي تساعده على ذلك .

المستوى الثاني : و الذي يتعلق بالمجتمع و يتضمن المساهمة في خدمته ونموه وتطوره في جميع النواحي عن طريق اطلاعه على شؤون مجتمعه وأحواله و المساهمة في حل مشكلاته من خلال تنشئة أفراده وغرس الاتجاهات الملائمة فيهم وتوعيتهم بأمور مجتمعهم .

كذلك يجب على المعلمين إبداء أكبر قدر ممكن من الحماس والاهتمام بالأمور العامة للمجتمع المحلي لكسب ثقة أفراد المجتمع وما من شك أن نجاح المعلمين في كسب تلك الثقة يؤدي إلى مزيد من التقدير لعمل المعلم ومهنته ومن ارتفاع مكانته وقيمة مهنته بالتالي من ضمن أدوار المعلم قيادة مجتمعه نحو الرقي والتطور والازدهار من خلال ما يقدمه على مستوى المهنة أو المجتمع " (**محمد كريم و آخرون : 2002 ، ص 38**).

***دوره اتجاه ثقافة المجتمع :**

نقصد بثقافة المجتمع أسلوب الحياة التي يعيشها أفراد المجتمع ويعتبر هذا الدور من المهام الأساسية للمعلم في الحفاظ على ثقافة المجتمع بضمان نقل الجزء الصالح من الثقافة إلى تلاميذه من خلال طرق متطورة تتماشى مع العصر وهذا الدور يتعدد من خلال الاتجاهات التالية :

***المعلم باعتباره مطور ومبتكر للثقافة** : إن المعلم الذي يتخذ من هذا الاتجاه أسلوبا له في العمل فإنه يرى نفسه دائما كمبتكر ومبدع وخلاق من خلال رسم صورة مفصلة في تفكيره لما يجب أن تكون عليه ثقافة مجتمع متطور ويحاول توصيل هذه الصورة لتلاميذه بكل ما تحويها من قيم ومعايير ومعلومات ومبادئ ليكون جيلا جديدا حامل لفلسفته ومبادئه وهذه العملية تسمى "بإعادة البناء الاجتماعي" حيث أن المعلم في اتجاهه هذا يفصل نفسه تماما عن أفكار و ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه ويحاول تقديم ثقافة جديدة ومختلفة عن ثقافة المجتمع "(**فاروق البوهي و عنتر لطفي : 2004 ، ص84**)

- المعلم قد يستطيع تغيير بعض الأفكار لكن أن تغيير ثقافة مجتمع كاملة فهنا قد لا يتمكن من ذلك وبالتالي فهذا الاتجاه مبالغ فيه فكيف يغير فردا واحد ثقافة مجتمع بأكمله ولاسيما أن هذا المجتمع معقد ومتشابك فليس من السهولة فعل ذلك لأنه سيلقى الاستهجان والمعارضة من قبل أفراده وخاصة إن تعلق الأمر بالمجتمعات العربية هذه ربما تبقى مشاريع افتراضية.

* **المعلم باعتباره كحافظ للتراث الثقافي** : فالمعلم الذي يعتنق هذا المبدأ يرى أن دوره كمدرس هو الحفاظ على التراث الثقافي الخاص بمجتمعه من تقاليد وقيم ومبادئ ويعمل جاهدا لنقلها إلى الجيل الجديد الذي يقوم بتدريسه"(**فاروق البوهي و عنتر لطفي** : **نفس المرجع ، ص93– 94**).

- من خلال عرض جملة الأدوار التي ينبغي على المعلم القيام بها والتي كما تم ملاحظته متعددة الجوانب ومختلفة الخصائص والأساليب و بالتالي إن مدى نجاح المعلم في قيامه بهذه الأدوار متوقعة على العناصر التالية :

* **المعلـــــم** :

سمات شخصيته وقدرته على التفاعل مع المجتمع ومواكبة التطور في جميع المجالات العلمية المختلفة ونواحي الحياة وأيضا درجة تكوينه العلمي والمهني وتأهيله النفسي والاجتماعي و غيره .

* **المؤسسة التعليمية** :

بالإضافة إلى خصائص وسمات المؤسسة التعليمية التي يعمل فيها ومدى امتلاكها لوسائل متطورة وتوفيرها للبيئة المناسبة لعملية التعليم والتعلم .

* **النظام التعليمي السائد** :

و مدى مواكبته للتطورات الحاصلة في مجال العلوم و التكنولوجيا و درجة توافقه و تماشيه مع المرحلة العمرية للمتعلم و رغباته و اهتماماته.

* **المتعلمين** :

وخصائصهم وحاجاتهم وخلفياتهم الاجتماعية والثقافية و مكتسباتهم المعرفية ومدى استجابتهم لعملية التعليم والتعلم.

* **البيئة** : و هنا تدخل تحت هذا العنصر البيئة من جوانبها العديدة الجانب الطبيعي و هنا يتمثل في خصائص البيئة الطبيعية للمؤسسة التعليمية من حيث مدى ملاءمتها من حيث الخصائص كالهدوء، الضوضاء ، التلوث و غيرها .

* **تكوين المعلم و تأهيله** : و الذي سيتم التفصيل فيه أكثر في العنصر الموالي :

ثانيا : الإعـــداد المهنـــي(تكوين) للمعلم :

1- لمحة تاريخية عن تكوين المعلم في الجزائر :

مر تكوين المعلم بمراحل متعددة ارتبطت بتطور التعليم و هي كالأتي :

***في العهد الاستعماري** : كان يمنح تكوين المعلمين في ثلاث مؤسسات متخصصة وهي دار المعلمين ببوزريعة التي تأسست سنة **1866**م أو دار المعلمين بقسنطينة **1876**م ودار المعلمين بوهران وقد كان التكوين حكرا على أنباء الحالية الأوربية ولم يسمح للجزائريين به إلا سنة **1883**م لما فتحت أقسام خاصة بتكوين المعلمين الجزائريين بدار المعلمين ببوزريعة وبقيت تعمل إلى حدود الخمسينات ثم بعدها تم إنشاء دور ثلاث خاصة بتكوين المعلمات بنفس المدن الثلاث ومع ذلك بقيت حكرا على الفرنسيين وأبناء الجالية الأوربية"(**عبد الرحمان بن سالم** : **1999، ص 313**).

***في الفترة مابين 1962-1980**: وجدت الجزائر نفسها في أزمة نقص عدد المعلمين و المؤطرين الإداريين نظرا لرحيل أغلبية المعلمين الفرنسيين حسب ما تم في عنصر تطور التعليم في الجزائر- إلى بلدانهم فأنشأت الجزائر مؤسستين تكوينيتين كتكملة لما سبق ذكره من المؤسسات الأخرى في كل من العاصمة و الحراش و مدة التكوين سنتين مما أدى إلى ارتفاع عدد المعلمين في هذه الفترة من **19908** سنة **1962** إلى **30672** معلم ومعلمة سنة **1965**،وفي المرحلة الابتدائية تتعدد أصنافهم ما بين: الممرنون ، المساعدون ، المدربون ، المعلمون .

و مع بداية السبعينات 1970- 1979 م في إطار المخططان الرباعيين المذكورين سابقا تم إنشاء المعاهد التكنولوجية لتكوين المعلمين والتي تقوم بتكوين إطارات التالية : 1- معلمين مساعدين. 2-المدرسين. 3- المعلمين .

وتنقسم مراحل التكوين في هذه المعاهد إلى :

***تكوين أولى** : مدته للمعلمين في المرحلة الابتدائية ، 3 سنوات للمعلمين في المرحلة المتوسطة .

***مرحلة تكوين المستمر** : تبدأ من بداية ترسيم المعلمين إلى يوم تقاعدهم، بحيث تغطي كل حياتهم المهنية عن طريق (الندوات ، الملتقيات وحلقات البحث و غيرها) أما أساتذة التعليم الثانوي العام يتكونون في الجامعات و من هنا بدأ يرتفع عدد المعاهد ومراكز تكوين المعلمين من سنة 1980 م إلى اليوم "(**تركي رابح** :**1990م ، ص 458-459**).

2-أهداف تكوين المعلم :

تهدف عملية تكوين المعلم إلى أهداف عامة وتتفرع منها أهداف عامة وتتفرع منها أهداف إجرائية وهي :

أ- التحكم في المواد التعليمية

ب- التحكم في المواد والبيداغوجية المتعلقة بها

ج- التحكم في اللغة ووسائل التعليم المستعملة

د- التحكم في أساليب التقويم

هـ- التحكم في الآداب المهنية والاجتماعية

وتتفرع منها جملة الأهداف الإجرائية نذكر بعض منها :

1 - التحكم الجيد في اللغة العربية وتطويعها والقدرة على التحليل والتركيب والتحكم في المعارف المهنية وإعطاء أهمية للثقافة العامة.

2 - اكتساب القدرات والمهارات الكافية لتسيير القسم وتلبية ميول الطلاب حسب حاجاتهم واستعداداتهم ورغباتهم وتنمية قدراتهم

3 - التحكم في طرق تدريس المواد والأنشطة وأساليب توصيل المعلومات إلى الطلاب مع تدعيم نشاطات المطالعة والبحث والملاحظة والتجريب.

4 - التشبع بقيم المجتمع واحترام النصوص الأساسية للبلاد والتزود بالتشريعات .

5 - التحكم تقنيات التقويم التربوي وفق الطرق الحديثة

6 - تحقيق التكامل والانسجام بين التكوين النظري والميداني (التطبيقي)

7 - التحكم في تقنيات التكوين الذاتي وإعداد البحوث الميدانية." (**بلقاسم بلقيدوم**: **2004م،ص 274- 280**).

ولكن تبقى مجرد أهداف نظرية مقارنة بمدى تحققها في الواقع نظرا لان هذه البرامج لا تؤخذ بعين الاعتبار احتياجات المعلمين و اقتراحاتهم .

3- أبعاد تكوين المعلم :

تختلف أبعاد التكوين حسب نوعيته ودرجته وهناك نوعين تم ذكرهم في عنصر لمحة عن تكوين المعلمين في الجزائر.

***التكوين الأولي** : إن برامج هذا النوع من التكوين ذات ثلاثة أبعاد:

أ– البعد المعرفي – الأكاديمي : هو تزويد المعلم بمختلف المعلومات والمعارف والحقائق التي لها علاقة وطيدة بمادة التخصص التي سيقوم بتدريسها وفي مثل هذه البرامج لا يقوم المعلم المتربص باختيارها فهو ينفذ فقط ، وهنا قد تسلب منه المبادرة في تقديم البدائل أو النقد .

ب– البعد المهني : بالإضافة إلى امتلاك المعرفة لابد أيضا من التحكم في كيفية إيصالها لمجموعة المتعلمين ، و إن تحكم المعلم في مثل هذا النوع من التكوين يعتبر أمرا ضروريا قبل مباشرة مهنة التعليم بصفة رسمية ويتم من خلال :

*حصص مشاهدة تشمل دروس نموذجية يقدمها "المطبق في المدارس التطبيقية"

*تقديم دروس عملية يمارس فيها المتدربون"التدريس" بحضور مطلق وأستاذ مؤطر أحيانا.

*الحضور إلى حصص مناقشة قد تجري في نهاية الحصة ثم يأتي بعدها التقويم.

وإن هذه الطريقة من التكوين تسمى ب"المشاهدة" أو "المحاكاة".

ج– البعد المسلكي – التنشيط : وهذا البعد يتعلق بجانب الانضباط داخل المعهد المتربص مطالب بأن يكون على نمط معين من السيرة التي تفرضها التعليمات وهو يتمحور حول :

* تزويد المعلم المتربص بثقافة عامة تؤهله لمواجهة مهمته المستقبلية وتطوير شخصيته .

* تزويد المعلم بمعارف عملية لتوسيع الأفق العلمي ومواكبته للتطورات الحاصلة.

* تهذيب المعلم أخلاقيا وجعله متكيفا مع معايير المجتمع وأنماطه الثقافية.

* الاعتناء بالجانب الجمالي.

أما فيما يخص النوع الثاني من التكوين والمسمى بـ**التكوين المستمر– أثناء الخدمة** وهو الذي يتلقاه المعلمون من تاريخ ترسمهم إلى التقاعد وذلك من أجل التحسين والإتقان ومن أهم أسالبيه الندوة التربوية .

وأهم أبعاده: تجديد المعارف والتقنيات وإطلاع المعلم عليها ،كمواكبة التطورات الحاصلة في الميدان التكويني والمجتمعي حتى يكتسب المعلم قدرة على التكيف مع المستجدات بهدف دمجه في الوسط الاجتماعي والمهني " (**السعيد بن عيسى : 2004 ، ص 121**).

4– أهمية تكوين المعلم :

من المعلوم أن المعلم هو العنصر المهم في العملية التعليمية إذ قيمة التعليم من قيمة المعلم و يستحيل أن ينجح أي مشروع إصلاحي أو تجديدي في ميدان التربية مهما كانت الوسائل و المناهج إذا كان المعلم غير متمكن من المادة العلمية و غير مستوعب للحقائق النفسية و التربوية التي تقوم عليها عملية التعليم و التعلم و يبنى على أساسها أسلوب التعامل مع المناهج التعليمية و مع الأطفال و المراهقين و غير منجذب لمهنته و غير مقتنع بجدوى عمله و ليس لديه تطلع إلى الاستزادة من الخبرة ."(**عبد القادر فضيل : 2009 م ، ص 198 ، 199**)، لذلك يعد تكوين المعلم وإعداده على قدر كبير من الأهمية و يعد أحد مقومات شخصيته بالإضافة إلى أنه أحد المحددات الأساسية لمكانته الاجتماعية في المجتمع حسب ما يوضحه العنصر الموالي :

ثالثا : المكانة الاجتماعية للمعلم

مرت مكانة المعلم الاجتماعية في المجتمع الجزائري بالعديد من المراحل و في كل مرة تميزت بخصائص معينة نتيجة للعديد من العوامل حسب ما توضحه العناصر التحليلية الآتية :

1 – مكانة المعلم في المجتمع الجزائري قديما و حديثا .

لقد كان للمعلم مكانة اجتماعية عظيمة في المجتمع الجزائري و هذه المكانة اختلفت في الخصائص و المميزات حسب المرحلة التاريخية التي مر بها المجتمع ففي:

العهد الإسلامي : تميزت بفئة المعلمين بوضع اجتماعي متميز و مكانة اجتماعية سامية نتيجة للدور الكبير الذي كان يؤديه سواء من الناحية التربوية أو الاجتماعية أو الدينية ، فكان يعتبر من قبل أفراد المجتمع المصلح التربوي و الاجتماعي الذي يلجأون إليه لحل مشكلاتهم الحياتية لذلك كانت النظرة السائدة اتجاه المعلم هي الاحترام و التقدير و خاصة إذا كان شائع الصيت و معروفا بأخلاقه و سمعة عائلته الطيبة , فالخلفية الاجتماعية و الثقافية للفرد تلعب دورا كبيرا في تحديد مكانته في المجتمع الذي ينتمي إليه و"الدليل على علو مكانة المعلم في هذه الفترة الألقاب التي كانت تطلق عليه و التي تدل على الهيبة و الرفعة و من أهمها ما يلي:

الشيخ : يطاق على العلماء لهم و أحيانا أخرى كان يطلق على العلماء الفقهاء .

الرحلة : من ألقاب كبار العلماء و هو الشهير بالعلم و التعليم حتى إن الطلبة ترحل إليه من كل ناحية للأخذ عنه المعارف و العلم.

الإمام أو الفقيه : و كان هذا اللقب أعلى الدرجات يعطى فقط لمن اشتهر بنبوغ لا مراء فيه فالإمام في العلم هو المرجع و الثقة في موضوعه.

تعددت ألقاب المعلمين حسب درجات تعمقهم في العلم فنجد إن درجة معلمو الكتاتيب مثلا كانوا اقل مكانة من معلمو المساجد و المدارس نظرا لأنهم على قدر كبير من العلم و الثقافة "(**كريم لطفي و آخرون** : .....)

ونظرا لمكانة المعلم التي كان يتمتع بها في هذه الفترة أصبح الكل يقبل على مهنة التعليم و نستدل في هذا الصدد بقول الدكتور رابح تركي :(و أصبح المثقفون –و منهم المعلمين– يلعبون دورا هاما في الحياة الاجتماعية و السياسية و صار الناس يقبلون على العلم و التعليم طلبا للمكانة الاجتماعية عند الحكام و في المجتمع و طموحاتهم إلى تقلد المناصب الإدارية العليا في الدولة الإسلامية و يتضح ذلك من وصية عبد المالك من مروان لبنيه قال : ((يا بني تعلموا العلم فان كنتم سادة فقتم و إن كنتم وسطا سدتم و إن كنتم سوقة عشتم))"(**تركي رابح** :**1990م**،**ص 21**)

ومما سبق ذكره نستنتج أن مكانة المعلم ساهمت في علوها العوامل التالية :

1-تقديس الإسلام للعلم و العلماء من خلال الحث على طلب العلم فجعل المعلم بمثابة الرسول المبلغ للرسالة .

2-مكانة مهنة التعليم التي كانت من اشرف المهن في ذلك العهد.

3-أخلاق المعلم و سلوكه الحسن و سمعته الطيبة و خلفيته الاجتماعية و الثقافية .

4-ادوار المعلم التي كان يقوم بها باعتباره كقدوة حسنة للمتعلمين و المجتمع ككل .

5-اهتمام الحكام و الأمراء بشريحة العلماء و منهم المعلمين و تنافسهم في ذلك .

و هذا ما أكده احد الباحثين والمؤرخين بقوله : " من أهم العوامل التي جعلت مكانة المعلم عالية و هي : دورهم البارز في المجتمع ,علاقتهم الطيبة بعامة الناس بحيث كانت لهم شعبية واسعة زادت من علو مقامهم و علاقة المعلمين بعضهم البعض التي كانت في الغالب مزيج من المودة و التعاون وعلاقتهم بالدولة و موقف الحكام المشجع لهم و أحوالهم المالية الحسنة و غيرها "(**الخطيب البغدادي** : **1981م** ، **ص103– ص118**) .

أما في العهد العثماني : بالرغم من عدم اهتمام العثمانيين بالتعليم و لا تشجيع العلم و المعلمين إلا أن مكانة المعلم الاجتماعية بقيت كما كانت من قبل و " لكن تغيرت نظرة الأفراد للمعلم و خصوصا معلم الأولاد (المؤدب) بحيث كانوا ينظرون إليه نظرة شفقة و عطف أكثر منها نظرة التبجيل و الاحترام ، ذلك لأنه كان يعيش عيشة الكفاف في أغلب الأحيان كان مورده غير قار و لا آمن فكان يعتمد على ما يدفعه له أباء التلاميذ من أجر و هدايا في مختلف المناسبات وكان معظمهم من أهل الصلاح و الدروشة " (**أبو القاسم سعد الله** : **دس** ، **ص 321**).

و من حيث الجانب المادي أيضا كانوا أقل أجرا من غيرهم إذا ما قورن بالمعلمين في التعليم الثانوي و العالي كانوا أحسن مكانة ووضع مادي نظرا لارتباطهم بالحكومة .

و نظرا لهذه الوضعية (المادية) معظمهم تخلى عن مهنة التعليم ليمتهن غيرها لأنها لا تسد حاجاتهم .

و بالتالي مكانة المعلم في هذه الفترة تختلف حسب الصنف الذي ينتمي إليه بحيث كان هناك صنفان من المعلمين : " معلمو المدن و معلمو الأرياف ،و في كلا الحالتين هناك درجتان للمعلم فهو مؤدب للصبيان إذا كان يباشر التعليم الابتدائي للفتيان من تلك السن إلى العشرين و نحوها ، ثم هو أستاذ أو شيخ إذا كان يدرس لما فوق ذلك من الأعمار و المستويات و كان يشترط فيهم الصلاح ، الخلق الحسن و أن يكون حافظا للقرآن الكريم و معروف بأخلاقه .

و كانوا يحتلون مكانة اجتماعية عالية في السلم اجتماعي من قبل الأهالي بحيث كان المعلم (مؤدب الريف – المدينة) – بالرغم من نظرة الشفقة إليهم – محل تقديرهم و ثقتهم فكانوا يلجؤون إليه عند الفتن و المشاكل الاجتماعية و الاقتصادية و كان أحيان إمامهم في الصلوات "

و هذه المكانة استمدها من سلوكه المتزن المعروف للجميع و أخلاقه و صلاحه، أما بخصوص الأجر لأهالي هم الذين يعطونهم الأجر كما ذكرنا ذلك سالفا ".

أما المعلمون و المدرسون فهم على وضع أفضل من سابقهم من حيث الأجر و الوضع المادي لأنه كان من الحكومة عن طريق الأوقاف " (**أبو القاسم سعد الله : دس ، ص322**).

✓ **فالمعلم لم يكن يمارس التعليم فقط بل هو معلم و قائد اجتماعي و مصلح تربوي و إمام في أن واحد .**

و " مع نهاية الحكم العثماني هناك من البايات من أعاد الاعتبار للمعلم و العلماء و منهم الباي معسكر إبراهيم المليانى 1165 -1170 هـ – 1751 -1756 م الذي قيل عنه (أنه كان محبا للعلم و أهله وكان من شدة محبته للعلماء يشتري لهم الجواري الحسان و جعلهم طبقات حسب تفاوتهم في العلم و كان يكثر من جلوسهم و مذاكرة معهم)

وقد و صف أحد الشعراء أحمد بن السيد محمد بن علال القرومي علو مكانة المعلم في عهد الباي محمد في قصيدته :

وترى المعلم قد علا كرسي يلقي على العلماء حب الجوهر

تحويه مدرسة غدت أثارها تحييه بالعلم الشريف الشاعري " (**ارزقي شويتام : 2005م ، ص 452**)

أما خلال الاستدمار الفرنسي : تدهورت مكانة المعلم من قبل السلطات الفرنسية التي حاربت المعلم و كل من يحمل لواء العلم و كما ورد عن علي ديدونة : " فرنسا دمرت المساجد و هدمت الزوايا و استولت على الأوقاف حاربت المدرس و أهل العلم و طردتهم من المدارس مما أدى إلى هجرتهم و منهم من بقي ليلاقي المتاعب و إعلاء مكانة المعلمين الفرنسيين و الأوروبيين " (**علي ديدونة :.....**)

غير أن مكانة المعلم من قبل أفراد المجتمع الجزائري بقي محل احترامهم و تقديريهم و خير مثالا على ذلك المعلم عبد الحميد ابن باديس و غيره من المعلمين الذين كانوا ذو مكانة عظيمة في نفوس الطلبة و الأهالي نظرا للدور الإصلاحي و التربوي الذي كان يقوم به أو لخصائص شخصيته حسب قول أحد الباحثين : " كان معلم طيوع ومرب قدير فقد كان يشرف بنفسه على تلامذته إشرافا دقيقا على طلبته و يعاملهم بلطف و بشاشة فكما وصفه احد تلامذته : لم يكن معلما فحسب كما هو الشأن في بعض المعلمين بل كان أيضا مربيا – فلقد كان طيب الله ثراه – يعطف على تلامذته عطف الأم الرءوم على أبنائها الصغار و يعاملهم معاملة كلها سماحة و دماثة ويعنى بتوجيههم التوجيه الصالح إلى حد بعيد بتفقيههم وهي عناية جديرة بالتقدير و الإعجاب "(**تركي رابح:2001 م، ص 241**)

و هذا نموذج يثبت لنا المكانة العالية للمعلم بصفة عامة و التي استمدها في الغالب من الدور الذي يقوم و أيضا من سمات شخصيته و ومن أهم الألقاب التي كانت تطلق على المعلم في هذه الفترة : الطالب ، الشيخ .

الطالب : الذي كان يقوم بتحفيظ القران

الشيخ : والذي أطلق على المعلم ابن باديس

وبعد الاستقلال: تحسنت أوضاع المعلم عما كانت عليه في الاستعمار مع علو مكانته فكانت رفيعة ووضعهم المادي حسن و ما يدل على ذلك الألقاب التي كانت تطلق عليه منها : سيدي ، الشيخ ، الطالب و غيرها .

هذا فيما يخص فترة الستينات إلى الثمانينات غير أن الوضع تغير فمنذ بداية التسعينات إلى اليوم تدهورت مكانة المعلم و تغيرت عما كانت عليه سابقا حتى الألقاب أصبحت هزلية لا تعكس الاحترام و التقدير نظرا لأنه لم يعد المصدر الوحيد للمعرفة فأصبحت تنافسه وسائل التكنولوجيا المتطورة .

بالإضافة إلى عامل أساسي ألا وهو تدخل الدولة في شؤون التعليم و تسييسه افقده مكانته بحيث لم يعد يشرف بنفسه على إعداد المحتوى الذي يدرسه بالإضافة إلى القوانين التي قيدت المعلم و منها مثلا : منع الضرب الذي انجر عنه عدم الخوف من المعلم واحترامه حسب ما قول أحد الباحثين :" إن فقدان المعلم لمكانته المهنية و استقلاليته و مكانته الاجتماعية جاء نتيجة فقدان المعلم سيطرته على المحتوى الذي يقوم بتدريسه و اخذ يتحول تدريجيا عن الرسالة التربوية إلى مجال إدارة العملية التعليمية و بالتالي فقد حريته و قدرته على رؤية العالم من حوله و النظر فيما يقوم به من أعمال و في تدبر نتائجها لان هناك ببساطة من يقوم بذلك بدلا منه في إطار الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية "(**سامي محمد نصار** : **2005م ، ص 214**)

بالإضافة إلى التغير الاجتماعي و الثقافي والعديد من العوامل التي لها أثرا كبير على مكانة المعلم و التي سيتطرق لها العنصر الموالي و المتمثل في :

2- العوامل المؤثرة في مكانة المعلم :

إن مكانة المعلم تساهم في رفعها أو تراجعها العديد من العوامل تختلف وتتعدد حسب طبيعتها (التربوية ، اجتماعية ، نفسية ، علمية).

أ- العوامل التربوية : ويندرج تحتها :

***التأهيل التربوي** : "ونقصد به قدرة المعلم على أن يتقن العملية التعليمية من خلال ما يزوده لطلبته من خبرات متعددة وما يمارسه من مهمات في أوجه متعددة من النشاط التربوي والتعليمي ولا يمكن القول على معلم مؤهل تربويا إلا إذا توفرت فيه السمات التالية :

*معرفة المعلم بخصائص طلبته في المراحل المختلفة من خلال التعرف على ميولهم واتجاهاتهم وأفكارهم وآمالهم وآلامهم يدرك المعلم الكفء أن التربية في أفضل معانيها هي عملية إعارة ، تنظيم الخبرات لذا من الضروري عند تحديد أو اختيار أية فعالية جديدة أن تأخذ بعين الاعتبار خصائص التلاميذ الجسمية ، العقلية ،اتجاهاتهم ،مهاراتهم ، عاداتهم لابد من ذلك لتكوين المعلم في علم النفس (التربوي) ن النمو الاجتماعي ، الصحة النفسية .

*علاقته مع الطلبة : لابد أن تكون إيجابية التفاهم المتبادل (غير متسلط معهم) – ذكرنا سابقا – إن هذا العنصر له أهمية كبيرة في رفع مكانة المعلم وتكسبه الاحترام والتقدير والعكس .

ب- العوامل الاجتماعية . و جاء فيها :

***التأهيل الاجتماعي** : ونقصد به تمتع المعلم بعلاقات اجتماعية مع الأطراف المعينة داخل المدرسة وخارجها هناك مستويين أساسيين لدور أهم كقائد اجتماعي بالنسبة للتلاميذ والمجتمع والمعلم المؤهل اجتماعي يتميز بـ :

- متفهما للشؤون الاجتماعية من حيث أنه يعرف المجتمع ويتحسس أخباره ويحل مشاكله

- يتعامل مع أفراد المجتمع بعلاقات إيجابية يسودها الود والتقدير أما المعلم الذي علاقته متوترة يفقد مكانته الاجتماعية .

- يتميز بشكل واضح من اتصاله الوثيق بعلم النفس من خلال معرفة دوافع السلوك والكشف عن الأمراض الاجتماعية وكيفية علاجها داخل الفصل ، ليجعل مصلحا اجتماعي لأهم شريحة في المجتمع.

ج- التأهيل الديني : ونقصد به أن يكون المعلم واثقا من دينه قادرا على الاستفادة من وجوده في المدرسة لتقريب الناس إلى دينهم فهو ضروري لتهذيب سلوك الطلاب وغرس القيم عندهم يجب أن يكون :

*قدوة صالحة وحسنة لطلابه في كافة المجالات وخير قدوة هو المعلم الأول محمد صلى الله عليه وسلم كقوله تعالى :"لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر وذكر الله كثيرا" وأن يكون قدوة في حسن المظهر والهندام فإن ذلك يكسبه مهابة واحترام وتقديرا من طلابه والمجتمع " (**سليمان حسين و آخرون** : **2005**).

د– التأهيل العلمي : وهو أن يتفق المعلم مادته العلمية ملما بالعلوم الأخرى وقادرا على تعليمها في الظروف المناخية وأن يكون :

*إتقان للمادة العلمية (الثقة بالنفس).

*مؤهلاته العلمية : من خلال أبحاثه ...

هـ– التأهيل النفسي :

يقصد بها أن يتمتع بتوازن نفسي يؤهله من القيام بواجبه فإن المعلم وما يحيط به من مشاكل في مجتمع وأسرة وما يعانيه من طلابه قد يفقده جزءا من توازنه إن لم يتمتع بالتأهيل النفسي بالإضافة إلى الظروف أو البيئات التي يعمل بها المعلمون فكثيرا ما تعاني من ازدحام الفصول وسوء الأماكن وقلة الإمكانيات .

والتأهيل النفسي يقاس بـ:

– تمتع المعلم بسمات شخصية معتدلة وأن يكون متزن في معاملته لطلبته ولا يستشار لأتفه الأسباب وأن يؤخذ المشاكل التي تحدث في صفه بعقله لا بعاطفته.وما لأكثر ما يفقد المعلم مكانته عند الطلاب هو عدم الاتزان النفسي للمعلم .

*** مظهر المعلم** :

- حسن المظهر والهندام (أن يكون لباسه أنيق ونظيف ومتناسق لأن إهمال المظهر وارتداء الألبسة الرخيصة كل ذلك يهدر من كرامته ويجعله موضع النقد والسخرية)
- سلوك المعلم خارج المدرسة وداخلها .
- يجب أن يتمتع بسمعة طيبة حسنة من قبل المحيط الذي يعيش به و الابتعاد عن كل ما هو سيء .

*** مركز المعلم وعائلته وسمعته** :

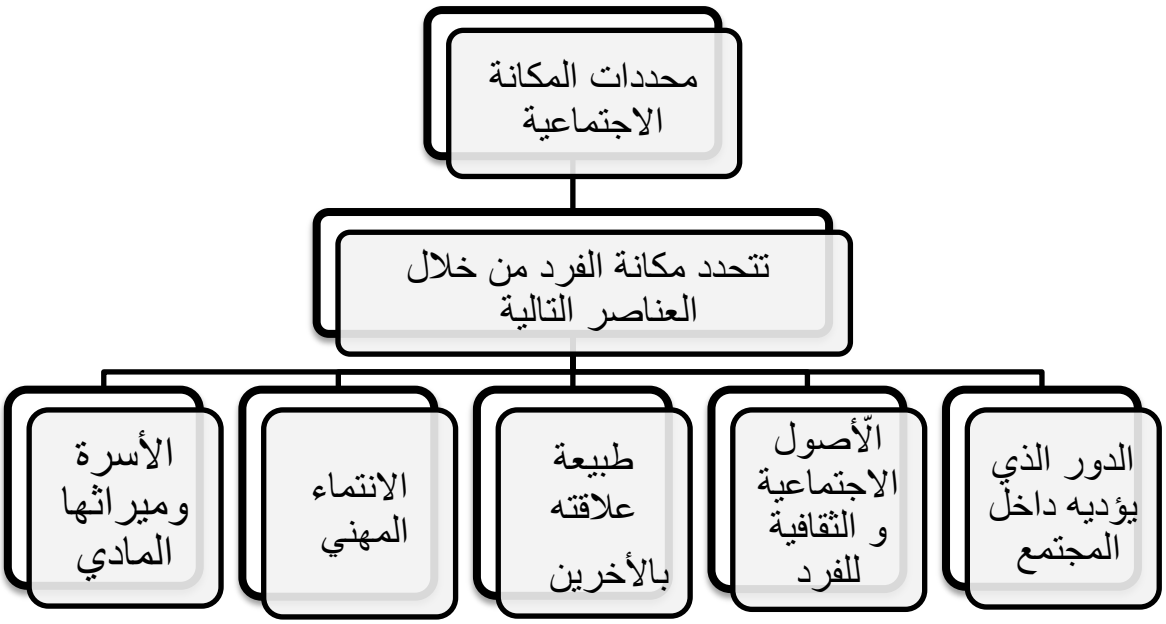
إن المعلم لا يستطيع أن ينفصل من السمعة التي تلصق به وبعائلته وبخاصة الأقربين و نقلها إلى الأجيال القادمة وتأثير ذلك يكون في :

– سمعة عائلة المعلم قد توصف بعض العائلات بالشر أو بالخير .

– ارتباط المعلم بالتنظيمات لها تأثير على الساحة الاجتماعية .

– امتلاك العائلة عقارات وثراء مادي بشكل مميز وكل هذه العوامل تأثر في مكانة وصورة المعلم " (**سليمان حسين و آخرون : 2005** ،...)

* و ما يستنتج مما سبق ذكره أن للمكانة الاجتماعية محددات من خلالها يتحدد التوزيع الهرمي لكل فرد في السلم الاجتماعي و التي يبينها المخطط التالي:



*مخطط توضيحي لمحددات المكانة الاجتماعية للفرد داخل مجتمعه

هذه أهم محددات المكانة و التي هي في نفس الوقت عوامل تؤثر فيها ، بالإضافة إلى أن مكانة المعلم قد تتأثر بعامل مهم جدا و هو التغير الذي يطرأ على المجتمع و ثقافته عبر مراحل زمنية مختلفة من حيث الخصائص حتى أن أدواره تغيرت – حسب ما سبق ذكره – نظرا للتطور السريع و المذهل في وسائل التكنولوجيا و الإعلام ، فأصبح الحاسوب و الشبكة العنكبوتية و الفضائيات تشاركه عدة أدوار ، وهذا ما طرح جدلا بين عدة اتجاهات التي تطرقت إلى قضية أساسية و هي المعلم في ظل التحولات الاجتماعية و هل يمكن التخلي عن دور المعلم و الاستغناء عن خدماته ؟ و اختلفت من حيث وجهة النظر حسب ما يوضحه العنصر الموالي :

رابعا : المعلم في خطاب الحداثة و ما بعد الحداثة

1- في خطاب الحداثة :

قبل الحديث عن المعلم في خطاب الحداثة لا بد من الإشارة أولا إلى معنى مفهوم الحداثة و التي هي:

" **مصطلح الحداثة modernity** يشير إلى تلك المرحلة التاريخية التي دخلها العالم أثناء عصر التنوير و هو العصر الذي شهد تكون الدول الحديثة في أوروبا و الصراعات المذهبية و الدينية كما شهد بزوغ الرأسمالية و صيغ من خلاله المشروع الثقافي الأوروبي وهو الذي يعبر عن رؤية جديدة للعالم تقوم على العقل و تفتح على الطبيعة وتعتبر الحرية الفردية و العلمانية هما الطريق نحو الحداثة " (**سامي محمد نصار: 2005م ،ص106**).

والحداثة أيضا تتضمن عوامل القطيعة و التحول و التغير داخل المجتمع فهي نموذج فكري تأسس و ترعرع في الغرب مباشرة بعد عصر النهضة و ارتكز على مفهوم العقل النظم لكل نشاطات الإنسان داخل المجتمع سواء تعلق الأمر بالعلم أو بالتقنية أو بالتنظيمات الاجتماعية و السياسية و الاقتصادية و الإدارية و لازمها ظهور الاكتشافات العلمية و التكنولوجية ."(**عز الدين الخطابي : 2009 م ، ص56**).

وفي إطار الحداثة وما تضمنته من نظريات سلوكية و تجريبية تم تأسيس التربية انطلاقا من المقولات الفلسفية الكبرى للحداثة في مقدمتها : الوضعية ، والعقلانية الفنية هما الاتجاهان اللذان سيطر على التربية منذ عصر الحداثة حتى الآن .

وحتى يتسق التعليم مع العقلانية الفنية و النظام البيروقراطي للحداثة كان هناك سعي حثيث من قبل التربويين نحو الحصول على اعتراف من المجتمع و السلطة بان المهنة التي يمارسونها مهنة تخصصية مثلها مثل باقي المهن في المجتمع كالطب ، المحاماة ، المحاسبة ،فالتعليم مهنة تحتاج إلى الإعداد التخصصي في مجال معرفي معين من خلال نظام التدريب و المعلمون يشكلون فيما بينهم كيانا له قدر من الاستقلالية يقومون في إطاره بتنظيم أمورهم ووضع المعايير الخاصة بممارسة مهنتهم لأنهم ملتزمون أمام المجتمع " (**سامي محمد نصار: 2005 ،ص107**).

و كذلك كان لا بد من الإعداد الجيد لممارسة هذه المهنة و هذا يستلزم دور لتدريب المعلمين و نتيجة لذلك قامت برامج نظام الإعداد المعلمين من ثلاث جوانب الإعداد التخصصي و التكوين الثقافي و الاجتماعي ,والتدريب الميداني والتي ما تزال إلى اليوم في معظم دول العالم ، ومن أهم الأسس التي تقوم عليها برامج إعداد المعلم المهنية و العلمية .

"و القضية الكبرى التي شغلت الفكر الحداثي هي "**البحث عن حلول لمشكلات التي تواجه الإنسان** " ووجدوا أن العلم هو من أهم الحلول و المجالات التي يستطيع الوصول من خلالها لحلول فعالة ومن هنا أصبح النظر إلى المعلم باعتباره خبير ومن هذا المنطلق فالمعلم الناجح في إطار الحداثة هو المعلم الفعال الذي تحدد فعاليته بمستوى أدائه في مختلف المواقف التي يتطلبها عمله و أن يكون قادرا على فرز البدائل و اختيار منها ما يجعل تدريسه ناجحا و استبعاد ما يؤدي إلى عكس ذلك "(**سامي محمد نصار : 2005 ،ص109**).

والمعلم أيضا باعتباره كناقل لمحتوى التعليم و مركز التوصيل والاتصال يحتاج إلى مجموعة من الكفايات و المهارات العملية التي تحقق أفضل النتائج ومن بين هذه المهارات (مهارة الاتصال وغيرها) ، حتى يستطيع القيام بدوره كمسير أو منظم للعملية التعليمية و على المعلم أن يستفيد من تكنولوجيا التعليم بالتكوين الجيد لينقل ذلك إلى التلاميذ .

فالمعلم إذن في خطاب الحداثة هو ذلك الشخص المعد إعداد جيدا وان يتصف بالفاعلية و مواكبة التطورات الحديثة في مجال العلوم و التكنولوجيا ومتمكن من المهارات المختلفة حتى يكون نقطة قوة لطلابه و لمجتمعه و لتحقيق ذلك لابد من إعداده في مراكز لإعداد المعلمين .

2- المعلم في خطاب ما بعد الحداثة : post modernity

ما بعد الحداثة مثلها مثل الحداثة ليست مذهبا فكريا أو اتجاها فلسفيا وإنما هي حالة أو مرحلة دخلت إليها البشرية في سعيها لتأسيس عالم جديد ذي شروط معرفية جديدة تختلف عما كان سائدا من قبل – ويقصد به ذلك العالم التي كانت تسيطر عليه قواعد العقلانية الفنية التي بسطت نفوذها على شتى مناحي الحياة و من بينها التربية و التعليم فكرا و تطبيقا – فليس هناك مفهوم محدد لما بعد الحداثة .

إن عصر ما بعد الحداثة هو عصر المعرفة فمن يملك المعرفة يحكم العالم و هو عصر يتميز بالتعقيد التكنولوجي و سرعة الاتصال مما أدى إلى اختزال الزمان و المكان كما يمتاز بالعولمة أو الكوكبة على المستويات الاقتصادية و الثقافية و السياسية و عصر التعددية في انساق المعتقدات و القيم وغلبة الشك على اليقين وإزالة التعارض بين الإنسان و العالم الواقعي الموجود خارجه و المحيط به "(**سامي محمد نصار**: **2005** ، **ص113**).

ولقد قدم احد الباحثين وصف لعصر ما بعد الحداثة بقوله :" عالم ما بعد الحداثة هو عالم من صنعنا و ليس من اكتشافنا عالم ليس فيه حقيقة سوى ما نصنعها نحن و ليس فيها من منطق إلا تلك القواعد التي نعيش عليها "و أيضا " إن ثقافة عصر ما بعد الحداثة أنها ترفض يقينيات التراث القديمة و التقاليد والنزعة التعميمية المطلقة باعتبارها عقلانية للممارسة لتضع محلها عملية بحثية دينامكية ...هنا تصبح عملية العقلانية نفسها بمثابة اليقين الجديد من خلال الشك في الحقائق المستقرة ....."(**حامد عمار** :**2008م**، **ص 78**).

- وبالتالي عصر ما بعد حسب الأوصاف التي قدمها الباحثين له بأنه عصر الثورة ضد كل ما هو تقليدي الذي يتميز بالثبات و غلبة اليقين و سيادة الشك كمنهج في التفكير فهو عصر التحرر و النقد و من أهم مظاهر هذا العصر التعقيد التكنولوجي و اختزال العالم في قرية صغيرة عن طريق العولمة هذه أهم المظاهر.

وما يميز عصر ما بعد ظهور المواقف و الآراء التي تهتم بدراسة ما ترتب عن هذا العصر و خاصة في مجال التربية و التعليم و بالخصوص المعلم فكيف قدم عصر ما بعد الحداثة المعلم ؟

لقد ظهرت ثلاث اتجاهات بالنسبة إلى المعلم و هي :

***الراديكالية** : و التي يمثلها **ليوتار** و التي ينفي فيها دور المعلم بحيث يرى أن شرط ما بعد الحداثة يعني موت المعلم .

***الوسطية** : التي يمثلها **رورتي** الذي يرى أن شرط ما بعد الحداثة يضفي أهمية خاصة على دور المعلم .

***الموقف النقدي** : الذي يمثله **هابرماس**(*) و غيره و الذي يعلي من أهمية المعلم ." (**سامي محمد نصار**: **ص 120**).

و السؤال الذي يطرح هنا :

فكيف ينظر كل واحد من هذه المواقف للمعلم وما هي مبررات كل موقف ؟

* **ليوتار** : الذي يمثل الراديكالية – و التي تعني التغيير أي شيء يحل مكان شيء آخر – صاحب مقولة " **موت المعلم** " قد يتساءل البعض في ما الذي يعنيه ليوتار بهذه المقولة ؟ و الجواب هو :

يرى **ليوتار** أن موت المعلم — و التي استعارها من مقولة "**موت المؤلف** " لصاحبها **رولاند بارت*** – يعني تراجع سلطته المعرفية و خاصة بعد أن فقدت النظريات الكبرى في التربية مشروعيتها فكيف ذلك ؟ يقول **ليوتار** معبرا عن رأيه مفسرا لموقفه :

" إن نزع المشروعية و سيادة معيار الأداء كان بمثابة الناقوس الذي يعلن عن انتهاء عصر المعلم فلم يعد مطلوب من المعلم نقل العلم و المعرفة طالما أن المعرفة صارت مخزنة في بنوك المعلومات فإن مهمة التعليم تصبح تدريب الطلاب على استرجاعها بأنفسهم و هذا يعني موت المعلم أو انتهاء سلطته المعرفية على عقول الطلاب "(**سامي نصار** : **2005** ، **122**).

* من خلال هذا الطرح يبدو أن **ليوتار** يعتقد أن بالتطور التكنولوجي و الانتشار الواسع في استعمال وسائل التكنولوجيا مثلا شبكة الانترنت أصبحت المعرفة متاحة للجميع و بكل أشكالها و أنواعها و من هنا لم يعد المعلم المحور الرئيسي في عملية نقل المعرفة و لم يعد المصدر الوحيد لها – كما كان سائدا قديما بحيث لم يكن هناك بديل عن المعلم — و بالتالي انتهى دور المعلم طالما أن هناك من يشاركه في هذا الدور بل حل محله ، فالمعلم لم يعد يحتكر المعرفة و هذا ما يؤدي إلى موت المعلم على حد تعبير **ليوتار** أو انتهاء سلطته المعرفية .

وهذا ما يذهب إليه أحد الباحثين في تقديم شرح لمقولة موت المعلم في قوله : " و يقصد بها إن التوسع في استخدام تكنولوجيا التعليم من برامج تعليمية و نظم آلية لتأليف المناهج و تقييم أداء الطلبة و انتشار مواقع التعلم الذاتي عبر الانترنت سيؤديان – في نهاية الأمر– إلى الاستغناء عن المعلم أو نهاية المعلم " (**نبيل علي** : **2001م ،ص 14**)

حتى أنها ظهرت كتب تعليمية تنتمي إلى التعليم الذاتي خاصة في اللغات الأجنبية بحيث تحمل عنوان له دلالة و هو الاستغناء عن المعلم مثلا : كتب اللغات التي تعرض في معارض الكتب منها كتاب تعلم الانجليزية بدون معلم و هكذا و هذا مؤشر على هذا الموقف .

*غير أن **ليوتار** في تركيزه على دور المعلم الذي حصره في نقل المعرفة أهمل الأدوار الأخرى له هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فان مقولة موت المعلم مبالغ فيها فكيف يمكن أن يقوم التعليم بلا معلمين أو لماذا إذن توجد المدارس و يتم بناءها ؟ فهل يمكن أن تكون هناك مدارس بلا مدرسين ؟

كذلك إن طرح **ليوتار** لهذه الفكرة بتركيزه على دور المعلم في نقل المعرفة و بما أن هناك من يقوم بهذا الدور لم يعد له أهمية و لكن المعلم كما تم التطرق إليه سابقا في عنصر ادوار المعلم لا ينحصر فقط في هذا الدور وبالتالي **ليوتار** كان طرحه ناقص و متناقض مع نفسه في الوقت نفسه كيف ذلك؟هذا ما أثبتته العديد من الانتقادات الموجهة له ومنها :

* " إن **ليوتار** نفسه هو أستاذ جامعي (أي معلم بمعنى من معانيها) و هو صاحب نظرية و احد رواد الفكر ما بعد الحداثة فكيف يتحدث عن موت المعلم وانتهاء سلطته المعرفية و كيف يتحدث عن انهيار النظريات الكبرى و هو يقوم بهذه الأدوار جميعها .

* إن **ليوتار** يدعونا إلى شن الحربي على التفكير الشمولي أي على النظريات الكبرى فان هذه الحرب لا يمكن شنها باستخدام الكمبيوتر وحده ، وأنها حرب فكرية في حاجة إلى معلمين و أساتذة و مفكرين يقودونها .

* يترتب على هذه النقطة السابقة فان حاجتنا إلى المعلم سوف تتزايد من اجل تعليم الطلاب كيف يفكرون و ينتقدون و يتدبرون وأيضا من اجل تعليمهم كيف يستخدمون الكمبيوتر "(**سامي نصار** : **2005** ، **ص 129**)

ومن هنا ظهرت العديد من الآراء التي تذهب عكس طرح **ليوتار** و التي تنادي بأهمية المعلم وضرورته و منها نجد الطرح الذي ذهب إليه **رورتي** و الذي يقدم أفكاره بالشكل التالي :

* **أما رورتي rorty** : يبني موقفه اتجاه المعلم انطلاقا من نظرته للمعرفة بحيث انه لا يرفض فقط فكرة الحقيقة المطلقة و لكنه يرفض الفكرة القائلة بان الحقيقة مرتبطة بالعالم الواقعي الموضوعي – حسب ما يذهب إليه أنصار الواقعية — ذلك أن الصدق الواقعي صدق زائف يقوم على تكوين مفاهيم مزعومة و هو يرفض هذه الأفكار.

وبناءا على ما تقدم يدعو **رورتي** إلى التخلي عن نظرية المعرفة (الابستمولوجيا) والانشغال ببناء حوار تفسيري من اجل الاتفاق على الأمور المتعلقة بتقدم البشرية .

و من خلال ما تقدم يصبح نقد المعرفة المهمة الأولى للتربية ،و هنا يكتسب المعلم أهمية خاصة في نظر **رورتي** كيف ذلك ؟.

يقول **رورتي** : " فالمعلم في مراحل التعليم العام و الابتدائية و الثانوية مثلا يجب عليه أن يوصل للأطفال ما يعتقد انه صحيح من وجهة نظر المجتمع الذي ينتمون إليه بحيث يستطيعون أن يكونوا مواطنين في هذا المجتمع أما في التعليم العالي فان دور التعليم ليس نقل الحقيقة للطلاب بل بناءها و ذلك عن طريق فتح المجال أمام الطلاب للتأمل و إثارتهم فكريا و تشجيعهم على الحوار ليس فقط مع بعضهم البعض و إنما أيضا مع تراثهم الثقافي و هنا فإننا لن نكون بحاجة إلى مجموعة من أجهزة الكمبيوتر و إنما إلى مجموعة من الأساتذة من تيارات فكرية مختلفة ، أساتذة لا ينقلون الحقيقة كما هي بل يثيرون خيال الطلاب " (**سامي محمد نصار** : **2005** ، **ص130**)

- إن **رورتي** من خلال طرحه يقدم نقدا لنظرية المعرفة و يربط هذا النقد بتأكيده على دور التربية وأهمية المعلم في نقد المعرفة التي تصبح جزءا من دوره و يجب أن يدرب الطلاب على هذا من جهة و من جهة أخرى يوجه نقدا إلى **ليوتار** بقوله لن نكون بحاجة إلى أجهزة الكمبيوتر بل إلى معلمين الذين يتمثل دورهم في إثارة خيال الطلاب للتفكير و تمكينهم من لغة النقد الذي يصبح كمنهج في الحياة .

وهناك أيضا من يذهب في إعلاء أهمية المعلم و هو الموقف النقدي حسب ما يلي :

الموقف النقدي : يعتقد أنصاره و منهم **هابرماس** صاحب مشروع **"الحداثة "** و الذي يعني عنده محاولة لإنشاء العلم الموضوعي و البنى الأخلاقية العامة و الفن المستقبل كل وفق منطقه الداخلي الخاص " و من هذا المنطلق يطمح مشروعه في تحرير الطاقة المعرفية لكل من هذه المجالات لذلك فالمعلمين في حاجة إلى أن يعتبروا أنفسهم رموزا فكرية لا رموز لسلطة معرفية و بالتالي عليهم ربط بين المفاهيم النظرية و التطبيقية و التفكير و الممارسة وهم (المعلمون) يشكلون طائفة لها أدوارها الهامة في المجتمع لأسباب ثلاث :

1- لأنها تمثل رمزا مرجعيا لنقد أنماط التعليم التي تتعامل مع المعرفة ككيان ثابت و تنكر على الطلاب حقهم في التساؤل أو إبداء آراءهم .

2- لأنها توفر الأساس النظري و السياسي للمعلمين كي يخوضوا غمار حوار نقدي بينهم و بين الطلاب .

3- ولأنها تشير إلى حاجة المعلمين لإعادة تعريف دورهم كقادة تربويين وبناء البرامج التي تمكنهم وطلابهم من استخدام لغة النقد الاجتماعي وتطبيقها كما تربط بينهم و بين مشكلات عصرهم.

أيضا بين السلطة و المعرفة و بالتالي يصبح على المعلمين أن يمكنوا طلابهم من فهم الكيفية التي تتجسد فيها العلاقة بين السلطة و المعرفة و تدريبهم بأن يكونوا معلمين فاعلين في عالمهم باستخدام لغة النقد و هنا يظهر المعلم كمتدبر له مشروعه الفلسفي و موقفه النقدي " (**سامي محمد نصار** : **2005** ، **ص 138**)

*مما سبق عرضه نجد أن الموقف النقدي ينظر إلى المعلم باعتباره ناقدا و فعال في مجتمعه و قائد تربويا في مهنته وأيضا نموذج لطلابه و هو الذي يستخدم لغة الحوار مع طلابه و يعلمهم في الوقت نفسه لغة النقد البناء حتى يكونوا على درجة كبيرة من الوعي بأنفسهم و بمجتمعاتهم و أيضا يعدهم ليكونوا معلمين ناجحين في مجتمعاتهم .

إذن فهذا الاتجاه يبني موقفه على فكرة أساسية و هي" **النقد كمنهج للحياة** " في كل شيء و هذا هو الدور الأساسي للمعلم اتجاه المتعلم و المجتمع و على هذا يصبح المعلم كمتدبر في خطاب ما بعد الحداثة.

*خلاصة :

إن المعلم يعد من أهم العناصر في العملية التعليمية لما له من مهام و أدوار متعددة اتجاه المتعلمين و المجتمع و ثقافته كنقل المعرفة للمتعلمين و قيادة المجتمع و الحفاظ على معالم التراث الثقافي و غيره، و للقيام بذلك يجب أن تتوفر فيه العديد من الخصائص و الشروط التي تؤهله لممارسة التعليم كالتوازن العقلي و النفسي و الاجتماعي و التمتع بصحة جيدة بالإضافة إلى التكوين العلمي و المعرفي و الإعداد الجيد لذلك ظهرت ما يعرف بمؤسسات تكوين المعلمين و التي تهدف إلى إعداد معلمين قادرين على ممارسة التعليم من جميع النواحي ، لأن تكوين المعلم يؤثر على مكانته الاجتماعية في مجتمعه فمن خلال ما يثبته التطور التاريخي لمكانة المعلم عبر التاريخ في المجتمع الجزائري، بحيث كان يحتل مكانة اجتماعية عالية في العهد العثماني و الإسلامي ،و استمرت كذلك إلى ما بعد الاستقلال ،غير أنها تغيرت منذ التسعينات إلى اليوم فلقد طرا عليها بعض التغير نتيجة لعوامل متعددة منها التحولات الاجتماعية التي يعرفها المجتمع في مستويات متعددة اقتصادية، اجتماعية، سياسية، ثقافية و غيرها ،كل هذا كان له تأثير على مكانة المعلم ومن هنا ظهرت العديد من الاتجاهات التي تهتم بدراسة المعلم في عصر الحداثة و ما بعد الحداثة و لكل منها وجهة نظره الخاصة .

فاتجاهات عصر الحداثة ترى أن مفهوم المعلم التقليدي تغير من حيث الدور و أصبح المعلم و هو الناقل و المسير للتعليم و المعد إعدادا جيدا من حيث إلمامه بتكنولوجيا المعلومات و التطورات الحديثة و غيره .

أما فيما بعد الحداثة تميزت بظهور ثلاث اتجاهات والمتمثلة في : **الاتجاه الراديكالي** يمثله **ليوتار** و الذي يذهب إلى انتقاد دور المعلم و نفيه و ينادي بفكرة الاستغناء عن المعلم من خلال مقولته المشهورة " موت المعلم "لانتهاء سلطته المعرفية لأنه لم يعد هو المصدر الوحيد للمعرفة و المعلومات و عملية التعلم لحلول محله عدة وسائل تكنولوجية و إعلامية أصبح لها تأثيرا قوي و سريع على أذهان المتعلمين لذلك يعد عصر ما بعد الحداثة حسب وجهة نظره هو نهاية المعلم ، و **الاتجاه الوسطي** و يمثله **رورتي** و الذي يذهب عس الاتجاه السابق و ينتقد أفكاره فهو يعلي من أهمية المعلم و دوره في التغيير ، و كذلك نفس الشيء بالنسبة **للاتجاه النقدي** يمثله **هابرماس** و الذي بدوره ينتقد الدور التقليدي للمعلم و في نفس الوقت يثمن الدور الذي يجب أن يقوم به و المتمثل في نقد المعرفة و إنشاء جيل ناقد و واعي.

من خلال هذا الطرح تبرز ملامح صورة المعلم و التي تختلف مضامينها عند كل اتجاه، ومن هنا تطرح جملة من التساؤلات منها: ما معني الصورة ؟ و كيف يكون الأفراد الصور في أذهانهم عن الأشياء و الأفراد و محيطهم الاجتماعي ؟ وذلك سيتم التعرف عليه من خلال الفصل الموالي و المعنون بـ **"الاتجاهات النظرية المفسرة للصورة الذهنية "** .

*مراجع الفصل الثالث :

1- .....: أخلاق المعلم في الإسلام ،في المجلة التربوية ، المجلد الأول ، الأعداد **1984**م.**3.1** تصدر عن كلية التربية ، جامعة الكويت .

2-ابن خلدون : ديوان المبتدأ و الخبر في تاريخ العرب و البربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر ، بيروت ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ، لبنان ، 1428هـ – 2007م .

3- محمد بن سحنون : كتاب آداب المعلمين ،دط، دار الغرب الإسلامي ، تونس ،1392-1972م

4- باولو فريري : المعلمون بناة ثقافة: ترجمة : حامد عمار و آخرون ،ط1 ،القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية للنشر و التوزيع ، مصر ،**2004**م

5- عبد الرحمان بن سالم : المرجع في التشريع المدرسي، ط2، باتنة، مطابع عمار قرفي، الجزائر،1994م.

6- فاروق البوهي و عنتر لطفي : مهنة التعليم وادوار المعلم،دط ، دار المعرفة الجامعية ، مصر ، دس .

7- الطيب لوانسي : " الوسائل السمعية و البصرية و دورها في التعليم و تكوين الإطارات" ، في مجلة الجزائر و التنمية ، العدد2 ، مجلة اقتصادية شهرية تصدرها وزارة الإعلام و الثقافة ، الجزائر .

8- مصطفى المصمودي : النظام الإعلامي الجديد، سلسلة عالم المعرفة ،الكويت، 1985م.

9- اريك فروم : الإنسان بين الجوهر و المظهر: ترجمة ، سعد زهران ،سلسلة عالم المعرفة،الكويت ، 1989م.

10- نبيل علي : العرب و عصر المعلومات، سلسلة عالم المعرفة،الكويت،1994م.

11- بشير محمد عربيات : إدارة الصفوف و تنظيم بيئة التعليم ، ط1 ، عمان ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ،الأردن ،2006م

12- غاستون ميلاريه : إعداد المعلمين : ترجمة : فؤاد شاهين ، ط2 ، بيروت ، منشورات عويدات ، لبنان ، 1999

13- السعيد بن عيسى : مقاربة نقدية لواقع تكوين المعلمين و البدائل الممكنة دراسة حالة الجزائر، في فعاليات الملتقى الوطني أيام **2004**. **20.29.28** افريل ،لإشكالية التكوين و التعليم في إفريقيا و العالم العربي ، العدد1 ،سلسلة إصدارات مخبر الإدارة و تنمية الموارد البشرية ، الجزائر.

14- محمد عبد الرزاق إبراهيم : منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة ، ط1 ، عمان ، دار الفكر للطباعة و النشر التوزيع ، الأردن ،**1424**هـ-**2003**م

15- تركي رابح : أصول التربية و التعليم لطلبة الجامعات و المعلمين و المفتشين و المشتغلين بالتربية و التعليم في مختلف المراحل التعليمية ،ط،الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ،1990م

16- عبد القادر فضيل : المدرسة في الجزائر حقائق و إشكالات ، ط1 ، الجزائر ، جسور للنشر و التوزيع ، الجزائر 1430هـ – 2009م .

17- بلقاسم بلقيدوم : نظرة تحليلية نقدية لأهداف تكوين المعلمين في الجزائر ، في فعاليات الملتقى الدولي أيام **2004. 20.29.28** افريل ،لإشكالية التكوين و التعليم في إفريقيا و العالم العربي ، العدد1 ،سلسلة إصدارات مخبر الإدارة و تنمية الموارد البشرية ، الجزائر.

18- محمد عاطف غيث : قاموس على الاجتماع ، دط ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، مصر ، 2011 م

19- محمد احمد كريم و آخرون : مهنة التعليم و ادوار العلم فيها ، دط ، الإسكندرية ،شركة الجمهورية الحديثة للتحويل و الطباعة ، مصر ، 2002م .

20- تركي رابح عمامرة : الشيخ عبد الحميد بن باديس رائد الإصلاح الإسلامي و التربية في الجزائر ، ط5، منشورات المؤسسة الوطنية للاتصال و النشر و الإشهار ، الجزائر ،1422هـ-2001م

21- الخطيب البغدادي : تاريخ التعليم عند المسلمين و المكانة الاجتماعية لعلمائهم حتى القرن الخامس الهجري،دط، الرياض، دار المريخ للنشر و التوزيع، المملكة العربية السعودية،1401هـ-1981م.

22- أبو القاسم سعد الله : تاريخ الجزائر الثقافي ، ج1(1500 – 1830) ، دار الغرب الإسلامي للنشر و التوزيع تونس ، دس .

23- ارزقي شويتام : المجتمع الجزائري و فعالياته في العهد العثماني ،ط1 ،دار الكتاب العربي ، الجزائر،2009م.

24- علي ديدونة : المنظومة التربوية في الجزائر بين الأصالة و الاستئصال ، ط1 ، منشورات دار نوريد،الجزائر 1427هـ-2006م ، ص 125 – 126

25- سامي محمد نصار : قضايا تربوية في عصر العولمة و ما بعد الحداثة ،ط1 ، القاهرة،الدار المصرية اللبنانية ،مصر 1425هـ-2005م

26- سليمان حسين موسى المزين و سامي عبد الله محمد قاسم : العوامل المؤثرة في مكانة المعلم ، بحث مقدم لمؤتمر مركز العلم و الثقافة ، 2006/2005م ، غزة
منشور على الموقع :

http://siteivgaza .edu. ps/ stemanhm/files/2010/02/

27- عز الدين الخطابي : أسئلة الحداثة و رهاناتها في المجتمع و السياسة و التربية ، ط1 ،بيروت ، الدار العربية للعلوم للنشر ، لبنان ،1430هـ-2009م

28- حامد عمار : قيم تربوية في الميزان ،ط1 ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، مصر ،1429هـ-2008م

° موت المؤلف لرولان بارت :

وهي تعني انه لا ينبغي اعتبار المؤلف وحده هو صاحب الحق في تحديد معنى النص فلقد أصبح المؤلفون رموزا للسلطة عندما وضعوا القارئ في موقع هامشي و هو هنا يعني موت المؤلف كرمز للسلطة من اجل تحرير القارئ كي يبدع فالقراءة في نظر بارت ليست عملية و إنما هي نشاط ايجابي يستغرق فيه القارئ من اجل توليد أو إنتاج المعنى أو المعاني المتضمنة في النص.

حسب قول **رولان بارت** : " إن النص من الآن فصاعدا على كافة مستوياته و بجميع أدواته منذ صناعته و حتى قراءاته يظهر بشكل يغيب فيه المؤلف غيابا كاملا " (1): توجهات ما بعد الحداثة

30- نيكولاس رزبرج : توجهات ما بعد الحداثة : ترجمة : ناجي رشوان ،ط1، القاهرة ،المجلس الأعلى للثقافة ، مصر ، 2002م

31 – اسعد علي : كتاب المعلمين (سلسلة التربية) ، ط2، بيروت ، دار الرائد العربي ،بنان ، 1400هـ-1980م

32 – سعيد إسماعيل عمرو : في التربية و التحول الديمقراطي دراسة نقدية تحليلية للتربية النقدية عند هنري جيرو ، ط1 ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، مصر ، 2007 م .

الفصل الرابع :

الاتجاهات النظرية المفسرة للصورة الذهنية

تمهيد.

أولا: ماهية الصورة الذهنية

1- المفاهيم المرتبطة بالصورة الذهنية

2- مكونات الصورة الذهنية

ثانيا: التوجهات النظرية في دراسة الصورة الذهنية

1- التوجه الكلي في دراسة الصورة الذهنية

2- التوجهات التفصيلية :

أ/ التوجه النفسي

ب/ التوجه الاجتماعي

ج/ التوجه المعرفي

3- التوجهات التوفيقية (المركبة)في دراسة الصورة الذهنية

أ/ التوجه النفسي- الاجتماعي

ب/ التوجه الاجتماعي- المعرفي

ج/ التوجه النفسي- المعرفي

ثالثا : العوامل المؤثرة في تكوين الصورة الذهني

1- العوامل الاجتماعية

2- العوامل النفسية

3- العوامل الوراثية

***خلاصة**

يقول الفيلسوف :

" قد ضاع الفضاء الحقيقي و الزمن الحقيقي و العدد الحقيقي و العلاقات الحقيقية بين الأشياء و الأفراد الحقيقيون و الأوزان الحقيقية لقد تجمدت هذه الأشياء في الصورة و لكن هي التي تقودنا و توجه مسارات تفكيرنا "

تـــمهيد :

إن هـذا العصـر هـو عصـر الصـورة و سـقوط الكلمـة " إن هـذه العبـارة قالهـا احـد العلمـاء ليعـبر عـن كيـف انـه تم اختـزال الإنسـان و العـالم والـدول في كلمـة بسـيطة في تركيبتهـا اللغويـة و متعـددة مـن حيـث اسـتعمالاتها و معقـدة المعـاني مـن حيـث مـدلولاتها النفسـية و الاجتماعيـة و الثقافيـة و غيرهـا فالصـورة ليسـت فطريـة في الإنسـان و إنمـا تكتسـب فمنـذ أن ينشـأ الإنسـان و هـو يشـكل انطباعـات و صـور مختلفـة في ذهنـه عـن الأشـياء المحيطـة بـه سـواء أكـانوا أفـراد أو مؤسسـات أو بيئـات و غيرهـا و الخـبرات الـتي يكتسـبها مـن الحيـاة الاجتماعيـة تصـبح مـع مـرور الوقت قاعدة تحكم علاقاته مع الآخرين و توجه سلوكه الاجتماعي و تشكل اتجاهاته في الحياة .

و للصـورة جوانـب متعـددة تـدخل في تكوينهـا لـذلك فهـي تتـداخل مـع العديـد مـن المفـاهيم ذات الصـلة بهـا قـد تقـترب أو تبتعـد عنهـا و قـد تكـون نتيجـة لهـا كمـا أنهـا تتميـز بجملـة مـن الخصـائص و السـمات الـتي توضـح طبيعتهـا و نظـرا لأهميتهـا علـى الصـعيد الفكـري ظهـرت العديـد مـن الاتجاهـات الفكريـة المختلفـة الـتي تهـتم بدراسـتها و تحليلهـا و تفسـيرها كـل اتجـاه ذهـب في منحـى معـين في دراسـته لهـا و كـل هـذا سـيتم التفصـيل فيـه مـن خـلال العناصـر التحليليـة التاليـة و الـتي تضـم : (المفـاهيم المرتبطـة بالصـورة الذهنيـة ، مكوناتهـا، النظريـات المفسرة لها ، عوامل تكوينها) المرتبة حسب المنهجية التالية :

أولا : ماهية الصورة الذهنية.

إن للصورة الذهنية و كما تم الإشارة إليها في الفصل المفاهيمي مجموعة من العناصر التي تدخل في ماهيتها فمن خلال المفاهيم التي تم عرضها سابقا تم استنباط العناصر التالية :

1- المفاهيم المرتبطة بالصورة الذهنية :

ترتبط الصورة الذهنية من حيث مضمونها بمجموعة من المفاهيم والتي تشترك معها بالعديد من العناصر ذات الارتباط بها و السؤال الذي يتبادر إلى الذهن هنا هل يمكن فصل هذه المفاهيم عن الصورة الذهنية ؟

ومنها نذكر ما يلي :

أ.الصورة النمطية :

تتعدد التعاريف حولها و من بينها تعريف **"والترليبمان"** و الذي يرى بأن الصورة تعد بمثابة فكرة خاطئة ومبسطة ومختزلة تقوم على أساس إدراك الفرد للبيئة المحيطة به على أساس مزيف وتؤثر سلبا على قدرته على الفهم الصحيح لهذه البيئة و تحكم نمط تعامل الفرد مع الآخرين" .

فالصورة النمطية تعد بمثابة تعميم شائع بين أفراد جماعة معينة تتسم بالتبسيط و الاختزال و يغلب عليها الثبات و السلبية ويعكس إدراكهم الخاطئ للبيئة المحيطة ويحكم نمط تفاعلاتهم و تفكيرهم تجاه الآخرين ،وتشكل التنشئة الاجتماعية أهم عوامل تكوينها في حين تعد وسائل الإعلام أهم عوامل تكوين الصورة الذهنية ".(**شادن نصير** : **2004**، **ص95**).

و هذا ما أكدته الدراسات التي تناولت مع مفهوم الصورة النمطية على أساس أنها صورة سلبية تتشكل من خلال التعميمات و تقوم على مجموعة من السمات التي تثير مشاعر الخوف و الكراهية و الاحتقار " (**سليمان صالح** : **2005 م ، ص 157**).

وبالتالي فالصورة النمطية في الغالب تأخذ معنى سلبي لأنها تنتج عن فهم خاطئ و نمط تفكير سلبي فهي تتكون عند الشخص أو الجماعة اتجاه الآخرين بناءا على طريقة تفكيرهم و نظرتهم السلبية للأشياء و هذه النظرة قد تتأثر بطريقة تنشئتهم ،ولكن أيضا إذا ما عدنا للعوامل فكل من وسائل الإعلام و التنشئة الاجتماعية يلعبان دوارا هاما في تشكيل كل من الصورة النمطية و الذهنية و من هنا فإن الباحث في تفريقه بين المفهومين الصورة النمطية و الذهنية لا يمكن من خلال هذين العاملين لان كلا العاملين يساهمان في تشكيل كل منهما و قد تتحول الصورة الذهنية في كثير من الحالات إلى صورة نمطية أو قد تكون نوع من أنواعها لان الصورة الذهنية قد تكون سلبية نمطية أو ايجابية .

ب.الصورة الإعلامية :

" تعرف بأنها مجموعة الخصائص التي ترسمها وسائل الإعلام لدولة من الدول أو شعب من الشعوب أو جماعة من الجماعات أو شخصية معينة أو قضية محددة من خلال ما تقدمه من معالجات إخبارية تتناول الموضوعات و القضايا المختلفة ويتصل بها (الصورة الإعلامية) مجموعة الخصائص والسمات التي تقدمها وسائل الإعلام حول الفئات الاجتماعية المختلفة وكذلك حول المهن المختلفة في المجتمع و المجتمعات الأخرى مثل الصورة التي تقدمها وسائل الإعلام عن المرأة مثلا والصورة المقدمة من بعض الفئات الاجتماعية مثل الفقراء ، أطفال الشوارع المهنيين في المجالات المختلفة ، هذه الخصائص من شأنها أن تسهم بشكل بارز في التأثير على الصور الذهنية المشكلة لدى الأفراد عن هذه الفئات والمهن **"**(**شادن نصير** : **2004** ، **ص 98**).

فالصورة الإعلامية ما هي إلا محصلة ما تقدمه وسائل الإعلام فإما أن تأخذ طابع ايجابي أو سلبي حسب مضمون المادة التي تقدمها هذه الوسائل حول مواضيع متعددة ،و لكن إذا ما غلب على الصورة الطابع السلبي حول المضمون المقدم و المتعلق بشخصية معينة أو جماعة أو غيرها تتحول إلى صورة نمطية ،بالإضافة إلى أن وسائل الإعلام هي احد عوامل تشكل الصورة الذهنية لذلك فالصورة الإعلامية هي صورة ذهنية في حقيقة الأمر .

ج.الصورة القومية :

عرفها ميريل " بأنها مجموعة الانطباعات والأفكار و الآراء والاتجاهات التي تشكل تصورا عاما لشعب دولة أخرى أو لحكومة ، و تعد الصورة القومية بمثابة الخصائص و السمات الشائعة التي يتسم بها شعب ،حكومة،دولة من منظور الشعوب الأخرى " (**شادن نصير** : **2004** ، **ص 102**).

فالصورة القومية مرتبطة بنظرة دولة لدولة أو شعب اتجاه شعب أخر وقد تتكون بفعل وسائل الإعلام.

2- مكونات الصورة الذهنية :

تشمل الصورة الذهنية كما أجمع معظم الباحثين على ثلاث مكونات أساسية و هي :

أ . المكون المعرفي cognitive component:

و يرتبط هذا المكون بالجانب المعرفي و الذي يقصد به مقدار المعلومات المخزنة لدى الإنسان عن القضايا المختلفة و الأشخاص و غيره .

و المكون المعرفي أيضا هو " المعلومات التي يدرك من خلالها الفرد موضوعا أو قضية أو شخصا ما ، فهي تعد الأساس الذي من خلاله تبنى الصورة الذهنية و تتكون لدى الفرد اتجاه الآخرين و المواضيع المختلفة ، فكلما كانت المعلومات و

المعارف التي تحصل عليها عن الآخرين (أفراد ، دول و غيره) دقيقة فكلما كانت الصورة الذهنية التي يكونها عنهم دقيقة وواضحة و العكس صحيح ، وبالتالي فإن الأخطاء المتعلقة بالصورة الذهنية المكونة لدى الأفراد اتجاه الآخرين هي أخطاء ناتجة أساسا عن عدم استيعابهم لهذه المعلومات بالشكل الصحيح – خطا في عملية تمثيلها – وكل هذا يرجع إلى محدودية قدرتهم على التركيز ، و للتغلب على هذا النقص يلجأ الأفراد إلى عمليات التصنيف مبتعدين عن الجهد المطلوب لهضم المعلومات الجديدة والتعامل مع كل معلومة جديدة باعتبارها مثيرا جديدا يحتاج إلى تمثيل ، ومن هنا تأتي خاصية عدم الدقة في الصور الذهنية التي يكونها الفرد عن الأشخاص و الأحداث و القضايا المختلفة " (**شادن نصير : 2004 ص 108**).

فالمكون المعرفي إذن هو تلك المعرفة و المعلومات التي يلتقطها الفرد من مصادر متعددة و يخزنها في ذهنه عن الأشخاص أو الدول و من خلالها يشكل صورة ذهنية قد تتخذ بعدا سلبيا أو ايجابيا عن الأشياء و الأشخاص أو الدول حسب درجة استيعاب كل شخص لهذه المعلومات فإذا كان مصدر المعلومة و المعرفة واضح و صحيح و درجة استيعابها بشكل صحيح كلما كانت الصورة واضحة و دقيقة .

و إذن يتوقف هذا المكون على عاملين :

– درجة استيعاب المعلومات لدى الفرد .

– مدى قدرته على تصنيفها بشكل صحيح.

و من هنا و حسب هذا الطرح فان الصورة الذهنية تمتاز بعدم الدقة نظرا لعدم وثوق بمصدر المعلومات و تؤثرها بجانب الأخر و المتمثل في :

ب . المكون الوجداني affective component :

و يرتبط هذا المكون بالجانب العاطفي للإنسان فهو المحرك له و هو الذي يوجه ميله تجاه الآخرين و الذي يقصد به حسب ما ورد " الميل بالإيجاب أو السلب تجاه موضوع أو قضية أو شخص أو شعب أو دولة ما ، في إطار الصورة الذهنية التي يكونها الأفراد ، ويتشكل هذا الجانب مع الجانب المعرفي .

غير أن مع مرور الوقت تتلاشى المعلومات و المعارف التي يكونها الأفراد وتبقى الجوانب الوجدانية التي تمثل اتجاهات الأفراد نحو الأشخاص و القضايا و غيرها ، ويندرج هذا الجانب بين الإيجابية و السلبية ويرتبط بناء الجانب الوجداني في الصورة الذهنية التي تتشكل لدى الأفراد بالمنظومة القيمية لديهم ، فالاتجاهات تتشكل في ضوء هذه المنظومة التي تحكم سلوكيات وتصرفات الأفراد .

كما أن للخبرات و الاتجاهات السابقة لدى الأفراد علاقة بهذا الجانب في تكوين الصور الذهنية لديهم فعندما تكون الخبرات إيجابية فإنها تسهم في بناء اتجاهات إيجابية و العكس صحيح "(**شادن نصير** : **2004** ، **ص109**).

فالمكون الوجداني إذن يرتبط بوجدان الإنسان و ميله و اتجاهه نحو القضايا و على أساسه تتحدد نظرته للآخرين و القضايا المختلفة و تحكمه العاطفة و هو يرتبط أيضا بقيم الفرد التي يؤمن بها و الخبرات السابقة لديهم و على أساسها يحكم بالسلب و الإيجاب على الأشياء و بالتالي يساهم في تكوين صور ذهنية سلبية أو ايجابية .

ج . المكون السلوكي behavioral component :

و هذا المكون كغيره يرتبط بالفعل و يأتي بعد المكونين السابقين و المقصود به " السلوك الصادر عن الفرد و الذي يعكس بطريقة أو أخرى الصور الذهنية المشكلة لديه في مختلف شؤون الحياة " (**شادن نصير** : **2004** ، **ص 111**).

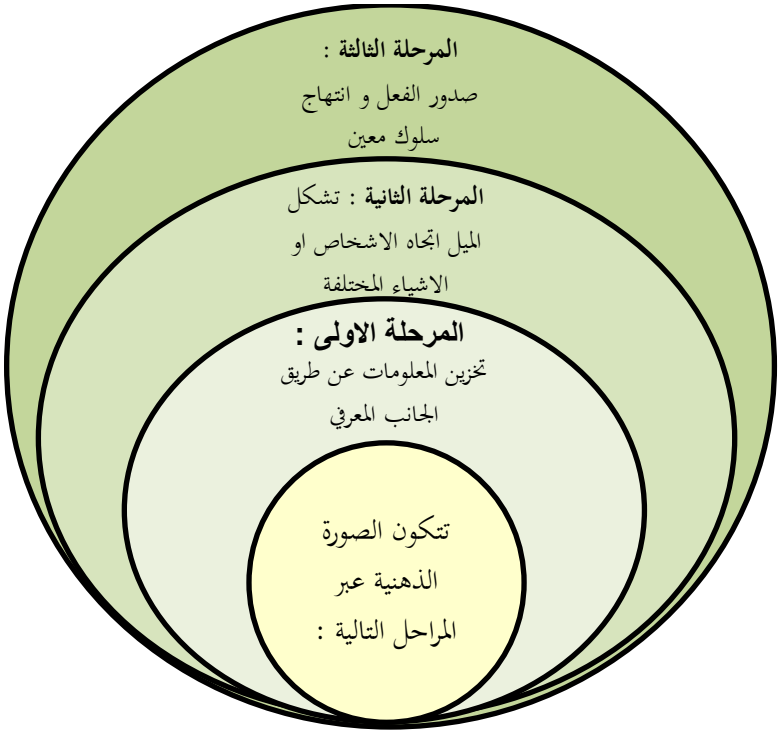
بالتالي فالسلوك إذن الصادر عن الإنسان و الذي يمكن أن يتجسد على شكل أفعال أو أقوال أو حركات أو تصرفات مختلفة ما هو في الحقيقة إلا ترجمة و تعبير عن الصور الذهنية المخزنة لديه تجاه الآخرين فمن خلال سلوكه يمكن أن الحكم أو قياس اتجاهه في الحياة و نظرته تجاه الأمور و القضايا و من هنا تمكننا الصورة الذهنية من التنبؤ بسلوك الأفراد مستقبلا ، انطلاقا من أن سلوكياتهم –كما يفترض – تعكس اتجاهاتهم في الحياة .

"وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات حول الصورة الذهنية في علاقتها بالسلوك فعلى سبيل المثال : تناولت إحدى الدراسات موضوع انعكاسات الصورة الذهنية للسلع و الخدمات على القرارات الشرائية للمستهلكين باعتبار أن انطباعات الأفراد عن السلع و التي يستقيها من الإعلانات التجارية المقدمة في وسائل الإعلام تسهم في مساعدة الأفراد في اتخاذ القرارات الشرائية الملائمة .

وعلى المستوى السياسي اهتمت احد الدراسات ببحث أثر الصور الذهنية للمرشحين السياسيين على خيارات الأفراد و توصلت إلى النتيجة التالية : إن الانطباعات الإيجابية نحو المترشحين ترتبط إيجابيا بالتصويت لصالح المترشح "(**شادن نصير** : **2004** ، **ص 111**).

وغيرها من الدراسات الأخرى و التي ركزت في دراستها للصورة الذهنية على مجالات متعددة : المبيعات ، السياسة و غيره من المواضيع الأخرى .

و من هنا نستخلص نتيجة مهمة و هي أن الصورة الذهنية تمر بمراحل ثلاث في عملية تشكيلها و التي يوضحها الشكل التالي :



*** مخطط يوضح مراحل تكون الصورة الذهنية ***

وهذا ما أثبتته العديد من التوجهات النظرية التي اهتمت بدراسة هذا الموضوع و التي لكل منها وجهة نظره و طريقة تحليله و المتمثلة فيما يلي :

ثانيا : الاتجاهات النظرية المفسرة للصورة الذهنية

تعدد الاتجاهات النظرية التي تناولت موضوع الصورة الذهنية و التي كانت بداية ظهورها على يد **ليبمان** " الذي ساهم في بلورتها و ادخلها في نطاق دراسات العلوم الإنسانية ثم تطورت فيما بعد عبر مراحل مختلفة و في كل مرحلة اتسمت بخصائص فكرية و نظرية معينة فلقد شهد عقد الثلاثينيات و الأربعينات بزوغ التوجه النفسي في دراسة الصورة ، بينما شهد عقد الخمسينيات و الستينيات حتى منتصف الثمانينات تبلور الاتجاه المعرفي ، بعدها ظهرت التوجهات المركبة التي تجمع بين توجهين في دراسة الصورة " (**أيمن منصور ندا** : **2008 م، ص61**).

و كل واحد من هذه التوجهات كانت له زاوية نظر مختلفة في دراسته للصورة الذهنية و هذا الذي سيتم التطرق إليه بالتفصيل حسب الآتي:

1- التوجه الكلي العام :

يعتبر التوجه الكلي أول من ظهر بصفته مركب كلي شامل عام ثم تفرعت منه بقية التوجهات الأخرى و هذه الأخيرة تفرعت منها مختلف النظريات ، و ينسب التوجه الكلي إلى الصحفي الأمريكي **"والترليبمان"** صاحب كتاب **"الرأي العام** " الصادر سنة 1922م و المتضمن لطرح متعدد الجوانب للصورة الذهنية ، ومن أهم خاصية يتميز بها هذا الاتجاه هي البحث في التفاصيل العامة فهو لا يهتم بالجزئيات و إنما يبحث في الماهيات و في مجمل "الظاهرة" ولعل الخطوط العامة التي يقوم عليها تتضح أكثر من خلال كتاب الرأي العام الذي تدور الفكرة العامة له حول الفكرة التالية :

" إن الصور الذهنية المكونة في رؤوسنا هي التي تمدنا بمعايير جاهزة للحكم على الأشياء و لتفسير الأحداث التي قد لا نعلم عنها أكثر من الجزئيات " (**عبد اللطيف محمد خليفة و آخرون : دس ، ص 37**)

فالصور الذهنية إذن التي يخزنها الأفراد تعد بمثابة معايير و مقاييس يتم من خلالها الحكم على الأشياء و اعتمادها في تفسير مختلف القضايا و الأحداث التي تواجههم حتى و لو لم يكونوا محيطين على جزء كبير من المعلومات حولها بل يكتفون فقط بالجزئيات و يهملون الكليات فهم يشكلون نظرة ضيقة عن عالمهم وهذا نظرا لاستحالة الإلمام بكل شيء أو التعامل مع جميع أفراد المجتمع الواسع لأنه يتطلب جهد اكبر و معلومات كثيرة لذلك يلجؤون إلى عملية الاختزال و التخيل أو الاعتماد على أطراف أخرى و هذا ما يذهب إليه **ليبمان** في مقولته :

" إن كلا منا يعيش ويعمل في بقعة صغيرة من الأرض ويتحرك في دائرة صغيرة و من بين عدد كبير من الناس يعرف القليلين عن قرب و لا يرى من أي حدث عام واسع التأثير إلا وجهة واحدة ، و لكن في الوقت نفسه من المحتم علينا أن تشمل آراؤنا مجالا أوسع و تمتد لزمان أطول من زماننا و تتضمن عددا اكبر من الأشياء التي لا يمكن أن نلاحظها بصورة مباشرة و بالتالي فهذه الآراء تنتج عما يقوله الآخرون و ما نستطيع نحن تخيله ، و الآخرون الذين نعتمد عليهم

بصورة مباشرة أو غير مباشرة للحصول على معلومات عن هذا العالم هم في الغالب أشخاص يكرسون أنفسهم لبعض مجالات السياسة و الشؤون العامة وهم ما يطلق عليهم الصفوة السياسية و حكومة الصحفيين النشطاء و غيرهم " (**شيماء ذو الفقار : 2004 ، ص 111 ، 112**).

إذن من هذا المنطلق فالإنسان يشكل صوره عن الأحداث و الآخرين من خلال ما يصلهم من معلومات من الجهات التي تتكفل بتغطيتها وإنتاجها و تقديمها للأفراد في المجتمع وهي ما أطلق عليها ليبمان جماعة الصفوة السياسية فهي المحرك الأساسي للمعلومات داخل المجتمع و الفرد يتلقى هذه المعلومات و ما يصل إليه مجرد معلومات صغيرة وغير مكتملة في اغلب الحالات و من هنا يقول **ليبمان** معبرا عن ذلك :

" فانه بذلك (الفرد) يحيط علما بأشياء قليلة و من هنا فأي حادث كبير له تأثيرات عظيمة قد لا نرى منه إلا جملة بسيطة لكن آراءنا تغطي مساحة كبيرة زمنا طويلا وهذا معناه أن مساحة تصوراتنا أكبر بكثير من مساحة إدراكنا وبينهما فجوة " (**أيمن منصور ندا : 2008 ، ص 122**)

و هذه الفجوة لا بد من طريقة لسدها حتى يتم تغطية النقص و من هنا :

" يلجأ كل شخص منا ليصنع لنفسه بالتدريج داخل ذهنه صورة موثوقا بها للعالم الذي يعيش فيه وأيا كان اعتقادنا في هذه الصورة فإننا نتعامل معها كما لو كانت هي العالم نفسه ، وأن ما يطلق عليه (حسب ليبمان) تكيف الفرد مع بيئته يحدث من خلال هذه الصورة الخيالية أو البيئية الزائفة "(**أيمن منصور شيماء ذو الفقار : 2004 ، ص87**).

و بالتالي فالصور التي يصنعها الفرد لنفسه تعد بمثابة وسيلة نفسية يلجأ إليها قصد التكيف مع بيئته سواء أكانت الأسرة أو المدرسة أو المجتمع و غيرها مستخدما الخيال كما عبر عنه ليبمان بمصطلح (الزيف و الخيال) و هنا لا بد من الإشارة إلى نقطة هامة ألا و هي :

أن الخيال و الزيف لا يقصد بهما الكذب وإنما هما إعادة تقديم البيئة الحقيقية أو إعادة إنتاج هذه البيئة في صورة يصنعها الإنسان داخل عقله ويعيش بها في تخيلاته حتى يستطيع التكيف مع بيئته وتحقيق الاندماج الاجتماعي.

وهنا يأتي التساؤل التالي :

لماذا يلجأ الإنسان إلى تكوين الصور؟

" يشير ليبمان إلى أن البيئة الحقيقية هي بالتعقيد و الكبر بحيث لا نستطيع أن نتعامل معها مباشرة ولأننا يجب أن نعمل فيها ، فإننا يجب أن نعيد بناءها في شكل أبسط قبل أن نتعامل معها ، إضافة إلى محدودية الاتصال الاجتماعي وقلة الوقت المتاح كل يوم للانتباه للشؤون العامة ، فإننا نلجأ إلى تبسيط كل ذلك واختزاله في تكوين صور عن هذه البيئة ".

لكن هذه الصور هل يكونها الإنسان بنفسه أم يستمدها من الآخرين؟ أي بصيغة أخرى من أين تأتي هذه الصور؟ و ما هو مصدرها ؟

" يذهب ليبمان إلى أن الإنسان يوصف له العالم قبل أن يراه وذلك من خلال أسرته ومدرسته ومن ثم فهو يتخيل معظم الأشياء قبل أن تكون له بها خبرة وهذه المفاهيم والمدركات المسبقة التي تغرس في عقله تتحكم بعد ذلك في كيفية إدراكه للعالم وتصوره له وبالتالي فكل ما يقوم به كل إنسان لا يكون مبنيا على المعرفة اليقينية ولكن على صور يصنعها بنفسه أو تعطى له " (**أيمن منصور ندا : 2008 ، ص 68**)

من خلال تعبير ليبمان يستنتج الأتي :

إن مصدر الصور التي تتشكل لدى الإنسان هو التنشئة الاجتماعية و مؤسساتها و المتمثلة في الأسرة و المدرسة كأحد أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية و التي يتم فيها تلقينه معلومات و سلوكات بطرق مختلفة ،فالطفل الصغير هو صفحة بيضاء يكتب عليها الكبار ما يشاؤون فكل ما يتلقاه من معلومات أو سلوكات و مفاهيم يحفر في ذهنه و عقله ثم تتجسد في سلوكه فيما بعد، و من خلالها يشكل انطباعاته و صور مختلفة حول بيئته و محيطه الاجتماعي و التي يظهر تأثيرها مستقبلا .

فمرحلة الطفولة تعتبر القاعدة التي يتم فيها تكوين اللبنات الأساسية لشخصية الإنسان و مدركاته و تشكيل اتجاهاته في الحياة وانطباعاته المختلفة اتجاه الأشياء.

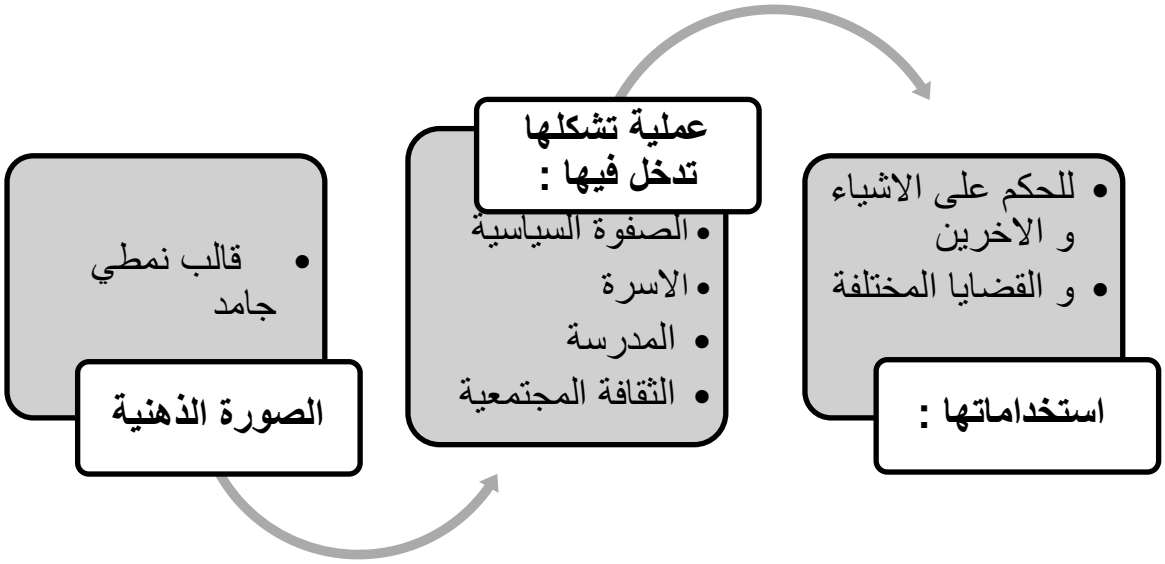
و أيضا الصورة الذهنية حسب **ليبمان** مرتبطة بالمعرفة و المعرفة تسبق الصورة وهي مصدرها كيف ذلك ؟ إن الإنسان يتلقى المعلومات من خلال المعرفة المستمدة من الثقافة المجتمعية حول الأشياء و الأمور المختلفة قبل أن يتعامل معها ميدانيا أي قبل أن تكون له معرفة مباشرة بها من خلال الأسرة و المدرسة.

على حد قول ليبمان : **"أن الإنسان لا يرى أولا ثم يعرف ولكنه يعرف أولا ثم يرى"** و يضيف قائلا " ففي العالم الذي يتصف بأنه محير وسريع الزوال ومربك نحن ننتقي فقط ما عرفته لنا الثقافة ثم نميل إلى إدراكه في الصورة التي صنعتها لنا الثقافة ونحن ننتقي ونختار رموزا وعلامات يمكن لنا التعرف عليها من الواقع وهذه الرموز تكون مليئة بالأفكار التي تحمل مخزونا من صورنا ، فنحن لا نرى الرجل أو غروب الشمس ولكننا نلاحظ هذا الشيء الذي هو رأسنا رجل ثم نرى ما سوف يملأه عقلنا في هذه المواضيع المرئية ولأنه لا يوجد لدينا الوقت الكافي للمعرفة ، فنحن نلاحظ خاصية أو سمة قد تميز فئة معروفة عندنا ثم نملأ بقية الصورة بمعان مستمدة من الصور الموجودة عندنا والتي نحملها في رؤوسنا " (**أيمن منصور ندا : 2008 ، ص 69**).

لكن السؤال الأهم الذي يطرح هنا كيف يستخدم الإنسان الصور الذهنية ؟

يستخدم الإنسان الصور الذهنية للتكيف مع البيئة التي يعيش فيها و أيضا للحكم على الأشياء فالصورة الذهنية المخزنة في ذهن الإنسان هي التي توجه تفكيره و للصورة الذهنية .

و يمكن تلخيص محتوى هذا الاتجاه في المخطط التالي :



تناول هذا التوجه الصورة بشكل كلي عام بحيث ركز على العموميات و لم يفصل في كل جزئية ،و بذلك أهمل الجزئيات ما ترتب عليه غياب العديد من التفاصيل الهامة، و أيضا الجوانب الأخرى للصورة كالجانب النفسي و الاجتماعي و المعرفي فللصورة الذهنية عدة جوانب ومكونات تطرق إليها هذا الاتجاه بشكل عام بإعطاء لمحة مختصرة و التي جاءت فيما اتجاهات منفصلة و هي كالأتي :

2- الاتجاهات التفصيلية :

أ- التوجه النفسي :

لقد ساد التوجه النفسي في دراسة الصورة في الثلاثينيات و الأربعينيات من القرن العشرين و من أهم الأفكار التي يقوم عليها هذا التوجه في دراسته للصورة الذهنية ما يلي :

* ينطلق هذا التوجه من الفكرة الأساسية التالية وهي :

" أن الصورة الذهنية ما هي إلا تجسيد لدوافع داخلية " **inner drivers** " أو حاجات داخلية للشخص الذي يكون هذه الصور ، فهي في جوهرها وسيلة للدفاع عن الذات " (**أيمن منصور ندا : 2008 ، ص 71**)

فالصورة الذهنية من هذا المنطلق ناتجة من الدوافع النفسية للإنسان باعتبارها وسيلة يلجأ إليها لتحقيق ذاته و تلبية حاجات النفس الباطنية .

و هذا ما يجعلها تتميز بالذاتية و الزيف و افتقاد الموضوعية و الحقيقة حسب قول احد الباحثين : " إنها (الصورة الذهنية حسب التوجه النفسي) تمثل نوعا من التفكير المعيب الناقص وجميعها خاطئ ويحتوى على شر وكلها زائفة وغير صحيحة وأن عملية تكوينها عملية نفسية حتمية لا يمكن تجنبها " (**أيمن منصور ندا : 2008 ، ص 72**)

فهو يشير في هذا القول إلى أن عملية تكوين الصور الذهنية هي عملية نفسية لا يمكن للفرد أن يتجنبها أي خارجة عن إرادته، و بالتالي تنتفي الجوانب الأخرى في عملية تكوينها و هذه أهم خاصية .

و من هنا فان عملية تكوين الصور الذهنية لدى الأفراد وفق التوجه النفسي تأتي نتيجة التعصب أو التحيز أو كرد فعل لأحداث معينة ، و هذا ما أثبتته " معظم الدراسات الأولى في مجال الصورة الذهنية و التي قامت بتجربة تتضمن وضع الصور في عقول الأفراد الذين يعانون الإحباط و التعصب و المتمركزين حول السلالة ، ووفقا لهذه الدراسات فإن الصور لم تكن إلا تعميمات خاطئة أتت من وضع أفراد متحيزين ومتعصبين أو نتيجة لظروف غير سوية "

ومن هنا ظهرت نظريات نفسية تفسر مصادر تكوين الصورة وآلياتها و منها : نظرية الإبدال (الإحلال)، نظرية الشخصية التسلطية، نظرية كبش الفداء.

***نظرية كبش الفداء :scopegoating theory**

" ولقد اشتقت هذه النظرية من فرضية الميول العدوانية الناتجة عن الإحباط frustration aggression hypothesis والتي تنص على أن السلوك العدواني هو دائما رد فعل و انعكاس لبعض الإحباط فلو منع بعض الأفراد من الوصول إلى بعض الأهداف ذات الجاذبية الخاصة لديهم فإنهم يتصرفون بعنف مع الشخص مسبب الإحباط غير أن هذا الشخص قد يكون قويا جدا أو لا يمكن تحديده والتعرف عليه ، فلذا فعداء الأفراد وعدوانيتهم سوف تتجه إلى أفراد أقل قوة و أكثر تحديدا وهذا نجده في الجانب السياسي في الغالب " (**أيمن منصور ندا : 2008 ، ص 73-74**) .

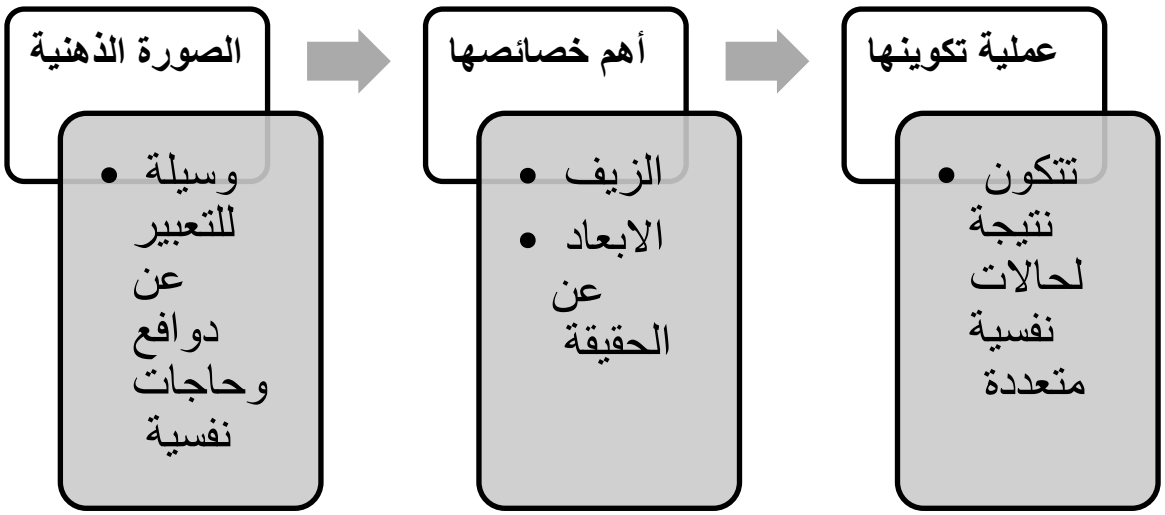
و من الأمثلة التي قامت بشرح هذه النظرية المثال الذي قدمه البروفسور **طارق الحبيب** لو أن احد الأطفال الذين يسيرون في الشوارع و معه الحجر و يرمي به اضاءات الشوارع و ممتلكات الدولة ما الذي يحدث ؟ و لماذا يقوم بهذا الفعل ؟ إن ذلك الطفل يزيح عدوانا داخليا من قسوة أبيه عليه فيوجهه إلى ممتلكات الدولة فهل يكره وطنه لا فالوطن بالنسبة إليه هو رمز الأب فاتجه إلى أبيه و جعله رمزية للوطن و الوطن استعمله ككبش فداء " (**طارق الحبيب : 2013**)

وتشير النظرية أيضا إلى أن أفراد جماعات الأقلية عادة ما يقومون بدور الجماعات التي يحل العدوان بها فيتم لوم هذه الجماعات ويعزى إليها الإحباط وذلك بلصق صفات سلبية بها . كما أن هناك أشكالا مختلفة لهذا السلوك فقد يحدث

على المستوى الخيالي المحض أو قد يكون لفظيا متمثلان في : الإشاعات ، النكت ، القصص، إلصاق الألقاب السيئة ، الاتهامات الباطلة وقد يكون ماديا مثل العنف الجسدي " (**عبد اللطيف محمد و آخرون : ص 38**).

و بالتالي فالصورة التي يكونها الفرد اتجاه شخص معين أو جماعة معينة يعبر عنها باستخدام الألقاب و النكت أو تتحول إلى فعل عنف و غيرها نتيجة الإحباط الذي يشعر به أو لفشل مر به .

و النتيجة العامة التي يمكن الخروج بها من هذا التوجه و التي تختصر في مجموعة من الأفكار يوضحها المخطط الأتي :



- و منه ركز التوجه النفسي في دراسة الصورة الذهنية على بعد وحيد ،و هو البعد النفسي لكونها ناتجة عنه و الفرد هو الذي ينتجها استجابة لدوافعه و حاجاته النفسية أو ظروف نفسية معينة ، كما أنه اكتفى بذكر الصفات السلبية للصورة الذهنية .

و بذلك أهمل الجوانب الأخرى فهل يمكن فصل الإنسان عن أبعاده الأخرى ؟

فالإنسان يبقى كائن اجتماعي يؤثر و يتأثر بما يحدث داخل الكيان الكلي الذي يعيش فيه و هو المجتمع و بالتالي فللجانب الاجتماعي دور في تكوين الصور الذهنية لدى الأفراد حسب ما يذهب إليه التوجه التالي :

ب- التوجه الاجتماعي:

كغيره من التوجهات الأخرى لديه منظوره الخاص وهو يختلف عن غيره في دراسته للصورة انطلاقا من مرجعيته فكيف عالج الصورة الذهنية ؟

ينطلق التوجه الاجتماعي من فرضية أساسية ألا وهي " أن الصور أشياء جاهزة **ready mode** لكثير من الأفراد ويتم الحصول عليها من خلال الثقافة وهم يكتسبونها من خلال التنشئة الاجتماعية وهي تشكل الأعراف السلوكية لهم تجاه الجماعات أو الأفراد الآخرين " (**عبد اللطيف محمد و آخرون : ص 76**)

فالصورة من هذا المنطلق لا يكونها الأفراد بل تعطى لهم ، فهم يستمدونها من ثقافة المجتمع السائدة ويكتسبونها من خلال عملية التنشئة الاجتماعية و تعتبر الحكايات و القصص من الوسائل التربوية التي تستعمل لترسيخ الصور في ذهن الأفراد و هي التي تشكل سلوكهم .

و من هنا تلعب مؤسسات التنشئة الاجتماعية (قنوات الاجتماعية channels social) دور فعال حسب ما يشير إليه هذا التوجه في نقل الصور و تكوينها عند الأطفال و المتمثلة في : المدرسة ، الأسرة ، المسجد ، وسائل الإعلام ، جماعة الرفاق و غيرها ،و التي تعد على قدر كبير من الأهمية فلهذه المؤسسات تأثير كبير على الطفل نظرا لأنها تستحوذ على جزءا كبير من وقته فمن خلالها يكون مجموعة من الصور الذهنية عن المحيط و الأشخاص و المجتمع ككل ، و خاصة وسائل الإعلام التي بدورها تساهم بشكل كبير في تشكيل الانطباعات لدى الأفراد حول المواضيع المتعددة من خلال ما تقدمه من برامج و غيرها فأغلبية الأطفال يقضون معظم أوقاتهم في مشاهدة البرامج المختلفة .

إذن فوفقا لما سبق " فإن الصور المغروسة في الثقافة يتم اكتسابها من خلال مختلف الوسائل الثقافية و الاجتماعية السابقة الذكر .

* كما يربط هذا التوجه التغيرات التي تحدث في مجال الصورة بمختلف الحركات الاجتماعية و الثقافية مثل الأزمات الاقتصادية ، الصراعات و غيرها من الأحداث.

فلهذه التغيرات تأثير كبير على الصورة التي يكونها الفرد فهذه الأخيرة تتغير نتيجة للتغيرات المجتمعية و الاقتصادية و الثقافية التي تحصل في المجتمع " (**أيمن منصور ندا : 2008 ، ص 73**)

فمثلا صورة المعلم ونتيجة للأحداث التي شهدتها المنظومة التربوية و المتمثلة في الإضرابات فان هذه الأخيرة سوف تؤثر على الصورة المشكلة لدى الأفراد عن المعلم فالصورة تتأثر بما هو حاصل في المجتمع من تطورات على جميع الأصعدة و قد تتحول من معناه الايجابي إلى السلبي أو العكس .

* و هذا ما يؤكده أحد الباحثين في قوله : " إن الصورة يمكن أن تنبع من الواقع الاجتماعي للجماعة موضوع الصورة ، حيث يذهب بعض الباحثين إلى أن الأنماط السلوكية المميزة للجماعة أو ظروفها الاقتصادية والاجتماعية الخاصة بها يمكن أن تمدنا بالبذرة التي يمكن للصور أن تنمو منها وتتشكل ، كما أنها يمكن أن تنتج من وظيفة إيديولوجية لتبرر أو تنتقد الوضع الحالي "

* بالإضافة إلى أن الصور – حسب هذا التوجه – بمختلف أشكالها مغروسة في شبكة العلاقات الاجتماعية بين الجماعة ، فهي تتأثر بشدة العلاقات بين أفراد الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، فهي ليست ناتجا إبداعيا لشخص منعزل وإنما هي نتاج للجماعة ونشاط لها ، وهذا معناه أنها ليست مجرد نشاط فردي ولكنه نشاط اجتماعي .

وتندرج تحت هذا التوجه العديد من النظريات منها : نظرية التعلم الاجتماعي ، نظرية التمثيل الاجتماعي ....وغيرها " (**أيمن منصور ندا : 2008 ، 74–75**)

➢ من خلال عرض هذا التوجه يمكن الخروج بالأفكار التالية :

* إن الصورة هي إنتاج اجتماعي و ليست فردي فالأفراد لا يكونون الصور بل تنتجها ثقافة المجتمع و تعطى لهم و يكتسبونها من خلال عملية التنشئة الاجتماعية.

* إن الصورة تتأثر بالتغيرات التي تحصل في المجتمع و الأحداث التي يمر بها في كل مرحلة معينة و الأوضاع التي تمر بها الجماعة أو الأفراد محل الصورة.

* إن للعلاقات الاجتماعية بين الأفراد و الجماعات دور في غرس الصور الذهنية لدى الأفراد نتيجة التفاعل الاجتماعي بين الفرد و الجماعة التي ينتمي إليها (قد تكون أسرة ، مدرسة و غيرها) أو بين الأفراد في حياتهم الاجتماعية .

إن تركيز التوجه الاجتماعي في دراسته للصورة الذهنية على بعد واحد ألا و هو البعد الاجتماعي ،هذا لا يكفي لكي للوصول إلى تفسير شامل للصورة الذهنية فالإنسان ثلاثة أبعاد و ليس بعد واحد فاستبعاد الأبعاد الأخرى قد ينتج عنه قصور معرفي و إغفال العديد من الجوانب المهمة ،فللبعد النفسي دور مهم في تشكل الصورة الذهنية كما ذكر سابقا و كما أن هناك بعد مهم في الصورة الذهنية ألا وهو البعد المعرفي ،فالصورة لا تتكون نتيجة لحاجات الفرد النفسية و ثقافة المجتمع بل تتشكل أيضا نتيجة المعلومات و المعرفة المسبقة لدى الأفراد و هذا ما يذهب إليه التوجه المعرفي حسب الأتي:

ج– التوجه المعرفي :

يعتبر **تاجفيل** (1969) أول من الفت الانتباه إلى الجوانب المعرفية في الصورة وذلك من خلال دراسته الرائدة " الأبعاد المعرفية للتعصب " وكانت هذه نقطة التحول في الدراسات المتعلقة بالصورة و لقد سيطر هذا الاتجاه لمدة تزيد عن 25 عاما على الساحة المعرفية ، وعلى الرغم من تركيز **تاجفيل** على أهمية البعد الاجتماعي و الدوافع في دراسة الصورة ، فإن كثير من الباحثين الذين أعجبوا بدراسته قد ركزوا على التحليل المعرفي المحض للصورة مؤكدين على أهمية كل من التمثيلات العقلية و المخططات العقلية في تشكيل إدراك الأشخاص للموضوعات و الأحداث الاجتماعية حيث يترتب على عملية التصنيف معالجة المعلومات المتاحة لدى الفرد عن موضوع ما ، فيتكون لديه معلومات إضافية عن الفئة موضوع التصنيف بحيث تتسق المعلومات مع نوع التصنيف كما قد يترتب عن عملية التصنيف أشكال خاطئة من الإدراك يمكن أن يؤدي إلى اتجاهات سلبية تصل إلى درجة العدوان و التعصب "(**عبد اللطيف محمد خليفة و عبد المنعم شحاتة محمود : دس ، ص 38**).

فالفرد يتلقى المعلومات ثم يقوم بتصنيفها و تمثيلها في عقله ثم يعالجها ثم تأتي بعدها مرحلة الإدراك ليشكل فيما بعد اتجاهه و انطباعاته نحو المواضيع و الفئات الاجتماعية المختلفة و قد تكون سلبية أو ايجابية حسب درجة التمثيل و الاستيعاب و الإدراك بالشكل الصحيح .

و من هنا يشير هذا الاتجاه إلى كيفية تكوين الصورة بحيث يرى أن عملية تكوينها والتي هي في أساسها أخطاء في عملية تمثيل (تشغيل) المعلومات بيد أنها أخطاء ضرورية وذلك بسبب نقص قدرتنا على التركيز و الانتباه وهذا النقص تم تغطيته جزئيا بواسطة عمليات التصنيف التي هي من وجهة النظر هذه تعمل كآلية لتحليل المعلومات إلى صور مهضومة و ملخصة لا تحتاج معها إلى التعامل مع كل مثير باعتباره مثيرا جديدا في حاجة إلى تمثيل .

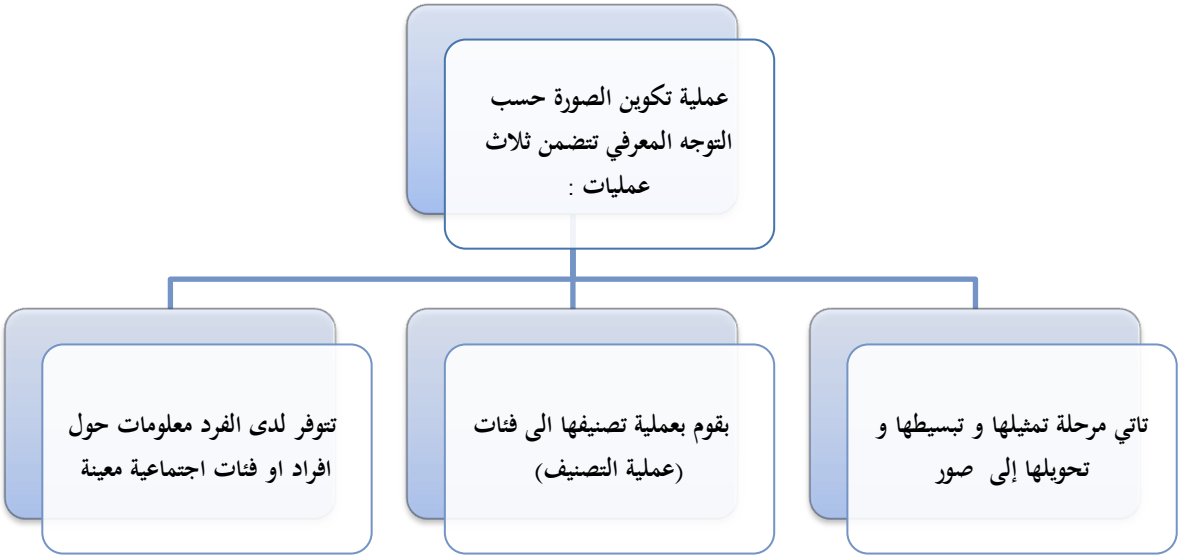
*ووفقا لـ **هيوستون ويراون** فإن التوجه المعرفي يلخص مراحل تكوين الصورة في ثلاث مراحل :

أ– تصنيف الأفراد على أسس يمكن التعرف عليها بسهولة مثل النوع ، العرق و غيره .

ب– إلصاق مجموعة سمات لكل أو لمعظم أفراد هذه الجماعة ويفترض الأفراد الذين ينتمون إلى الجماعة موضوع الصورة التجانس والتشابه .

ج– قصر هذه السمات على هذه الجماعة . " (**أيمن منصور ندا : 2008 ، ص 77**).

و بالتالي فان عملية تكوين الصورة الذهنية لدى الأفراد هي تمثيل المعلومات المتحصل عليها ثم تصنيفها لتغطية العجز في القدرة على استيعابها ، تحويلها و اختزالها في شكل صور ،إذن فعملية تكوين الصور هي عملية عقلية تمر بعدة مراحل حسب الشكل الأتي :



* مخطط يوضح عملية تكوين الصور حسب التوجه المعرفي *

*"وجوهر هذا التوجه حسب" فيسكي" و" نيوبيرج"، يتلخص في كوننا لا نمتلك السعة المعرفية ولا الوقت للتعامل مع كل المعلومات الشخصية المتاحة وبالنظر إلى مصادرنا المعرفية المحدودة فإنه من السهل ومن المهارة بالنسبة للفرد أن يستخدم الصور الموجودة لديه لعمل استنتاجات عن انتماء الأفراد لجماعة ما أكثر من قيامه بتحليل كل فرد على أساس فردي "

و من ثم يعمم الصورة أو الاستنتاجات التي لديه حول فرد من جماعة أو فئة اجتماعية معينة على بقية أفراد الجماعة أو الفئة بطريقة سهلة لا تتطلب وقتا فيصبح ما ينطبق على الفرد ينطبق على الجماعة التي ينتمي إليها .

" ومن أهم الفرضيات التي ينطلق منها هذا التوجه **"فرضية الاشتغال المعرفي "** و التي مفادها أنه كلما زادت المهام المعرفية و العمليات العقلية التي تتطلب قيامنا بها زاد اعتمادنا على الصور الموجودة لدينا كمسارات مختصرة للتوصل إلى الأحكام و التقييمات الاجتماعية " (**أيمن منصور ندا : 2008 ، ص 76-77**)

وتندرج تحت هذا التوجه العديد من النظريات منها :" نموذج الارتباط الزائف"

***نموذج (الارتباط) تأثيرات الارتباط الزائف illusory currelation effects**

و يعرف أيضا هذا النموذج بمصطلحات متعددة منها : الارتباط الوهمي ، التحيز الناتج عن المركزية الإسقاط الذاتي و غيرها " (**أيمن منصور ندا و شيماء ذو الفقار : 2004م ، ص100**).

يعتبر تشابمان "Chapman" هو أول من أشار إلى هذا النموذج **1967م** ثم تبعه بعد ذلك هاميلتون وجيفورد (Emil ton&GIF fore) اللذان أضاف إليه الكثير ، وهذا النموذج عموما يحتوي على الأفكار التالية :

إن الأفراد يبالغون في تقدير حجم ونسبة الآخرين الذين يتفقون معهم في وجهة نظرهم عن القضايا الاجتماعية و السياسية و يمتصون وجهات نظر الآخرين السياسية و الاجتماعية و يتبنونها لأنفسهم."(**أيمن منصور ندا : 2008 ، ص20**).

فهم يشتركون في الصفات نفسها و يتفقون في الآراء و بالتالي بينهم ارتباط من حيث الاشتراك في خصائص معينة بالإضافة إلى أن نظرتهم للأشياء مشتقة من نفس الميول و منه فالصورة التي يكونونها في دواخلهم هي مأخوذة من وجهات نظر الآخرين .

*كما " أن الأفراد أيضا يبالغون في تقدير درجة الارتباط بين صفات و جماعات معينة باعتبارهما مترابطين أشد الارتباط حسب ما يوضحه المثال الأتي :

لو كنا في مجتمع أغلبية سكانه من البيض فإنهم سوف يكون لديهم استعدادا مرتفع نسبيا لتذكر السلوكيات غير الاجتماعية القليلة التي يقوم بها السود (كجماعة أقلية) أكثر من استعدادهم لتذكر هذه السلوكيات نفسها التي يقوم بها البيض ، بهذه الطريقة فإن هناك إدراكا خاطئا في شكل صورة للعلاقة بين العنف ولون الجلد سوف يظهر"

فالصورة التي تشكلها جماعة الأغلبية عن جماعة الأقلية تأتي من إدراكهم الخاطئ لسلوكيات أفرادها و للصفات التي يتميزون بها ، فهم يكونون صورة خاطئة و على قدر كبير من التحيز و العنصرية."(**أيمن منصور ندا : 2008 ، ص20**).

إذن النتيجة التي يمكن الخروج بها مما سبق ذكره هي أن التوجه النفسي يتلخص مضمونه في النقاط التالية :

- ❖ اعتبار عملية تكوين الصورة عملية معرفية تتداخل فيها العديد من العمليات العقلية و هي عملية التصنيف و التمثيل تقوم بعلاج المعلومات من مصادر معرفية مختلفة ثم تصنيفها و تمثيلها أي تحويلها إلى صور .
- ❖ إن الصور هي طريقة سهلة و لا تحتاج للجهد للحكم و تقييم الأشياء والأشخاص
- ❖ الصورة هي تعميمات خاطئة بحيث لا تجمع المعلومات على كل فرد من أعضاء الجماعة أو الفئة محل الصورة و لكن تلجأ إلى تعميم صورة الفرد على كل أعضاء الجماعة التي ينتمي لها الفرد فتحليل المعلومات يكون تحليل فردي ثم يتم تعميمه .

و بذلك أهمل التوجه المعرفي كغيره من التوجهات السابقة الذكر الأبعاد الأخرى للصورة و اكتفى بتحليلها و تفسيرها معتمدا على جانب واحد ، و هذا لا يعطي تفسير شامل لأن المعرفة و المعلومات التي يتحصل عليها الأفراد لها وعائها الاجتماعي الذي يحتويها و الجانب النفسي الذي يؤثر فيها .

ومن هنا و حتى يتم التوصل إلى تفسير شامل للصورة الذهنية يتناول جميع الجوانب التي تدخل في عملية تكوينها قام مجموعة من الباحثين بمحاولة لإيجاد توجهات نظرية شاملة بحيث تدرس الصورة الذهنية من جوانب متعددة والتي أطلق عليها اسم " التوجهات التوفيقية أو المركبة " و المتمثلة في :

3- التوجهات التوفيقية (المركبة) في دراسة الصورة :

هي اتجاهات تجمع بين توجهين اثنين من التوجهات السابقة الذكر محاولة التوفيق بينهما وهي كالآتي:

أ- التوجه النفسي الاجتماعي:

جاء محاولة للتوفيق بين الاتجاهين النفسي و الاجتماعي و الصورة وفق هذا التوجه نفسية ذات أبعاد اجتماعية أو اجتماعية ذات أبعاد نفسية أو هما معا و رغم كون الصور تنتج داخل عقل الفرد وتتأثر بشخصيته و مع ذلك فهي تتأثر أكثر بالأنماط الثقافية السائدة في المجتمع و هذا معناه أن الصور الموجودة لدى الفرد تتأثر بالصور الموجودة داخل الجماعة وبطريقة تكوينه لها " (**أيمن منصور ندا :2008 ، ص 78**)

إذن فالصورة تتكون في عقل الفرد متأثرة بالسمات الشخصية و النفسية للفرد مكون الصورة هذا من جهة و من جهة أخرى فإنها أيضا تتأثر بالثقافة السائدة في المجتمع و المؤسسات الاجتماعية مثل : المدرسة ، الأسرة ، وسائل الإعلام و غيرها .

فالإنسان ابن بيئته فهو يؤثر و يتأثر و لا شك أن الصورة التي يشكلها في ذهنه عن الآخرين تتأثر بخصائص البيئة (اجتماعية ، طبيعية ، ثقافية) التي يعيش بها و طبيعة الجماعة التي ينتمي إليها بالإضافة إلى طبيعة تفكيره و شخصيته .

فعملية تكوين الصور من هذا المنطلق هي عملية نفسية اجتماعية أو اجتماعية نفسية تقوم على مجموعة من القواعد يحددها هذا التوجه في النقاط التالية :

- تعتبر الصورة نتيجة لميلنا نحو المبالغة في تقييم درجة الارتباط بين العضوية في جماعة ما وبعض الخصائص النفسية وعلى الرغم من أنه قد يوجد ارتباط فعلي بين الجماعة و الخصائص النفسية فإنه ارتباط أقل كثير مما نفترض .

- الصور تؤثر على طريقة تمثيلنا للمعلومات .

- الصور تدخل توقعات تتعلق بكيفية تصرف أفراد الجماعة الخارجية .

– إن هذه الصور تحدد الأنماط الاتصالية للغير ، إذ نميل إلى رؤية السلوك الذي يؤكد توقعاتنا حتى ولو كان غير موجود

معنى هذا أن الصور المتكونة عن الغير لا تتوقف فقط على الفرد صانع الصورة والذي يمثل الناحية النفسية ولكنها نتاج إدراك الفرد للسياق الاجتماعي social contesct الذي يعيش بداخله و يتفاعل معه ، فالصورة ليست إبداعا فرديا خالصا ولكنها نتاج للتفاعل بين الفرد وجماعته الداخلية و المجتمع ككل."(**أيمن منصور ندا : 2008 ، ص 79**).

فالصورة تأتي نتيجة تفاعل بين عاملين اثنين العامل النفسي و الذي يمثل الفرد و العامل الاجتماعي و الذي يمثل المجتمع و ثقافته السائدة .

و بالرغم من أن هذا التوجه تمكن من الربط بين اتجاهين في دراسة الصورة إلا انه أغفل الجانب المعرفي للصورة و اكتفى فقط بالجانب النفسي و الاجتماعي و لكن للصورة أيضا جوانب معرفية تلعب دورا مهما في تكوينها و هذا ما ذهب إليه التوجه الأتي و الذي يجمع بين البعد الاجتماعي للصورة و البعد المعرفي و الذي يتضمن الأفكار التالية :

ب– التوجه الاجتماعي المعرفي :

يعود الفضل في ظهور هذا الاتجاه " لأطروحة **تاجفيل** المعرفية للصورة و التي ركز فيها و لأول مرة على الجانب الاجتماعي المعرفي للصورة بعد ذلك ظهرت في السنوات الأخيرة دراسات تعترف بأن التوجه المعرفي غير كافي و أن الصور لا يتم تكوينها فقط من خلال الجانب المعرفي وحده بل من خلال متغيرات متعددة عاطفية واجتماعية و ثقافية تتداخل فيما بينها "

فعملية تكوين الصورة متداخلة الأطراف و تشترك فيها العديد من المتغيرات و العوامل منها ما و اجتماعي و منها ما هو معرفي .

و من هنا ظهرت كثير من الدراسات التي اتجهت نحو دراسة الجوانب الاجتماعية – المعرفية في الصورة فكيف تناولت هذه الدراسات الصورة ؟

ترى هذه الدراسات بأن الصورة هي تمثيلات عقلية وبناءات معرفية و مهمة علم اجتماع المعرفة هو دراسة كيف تؤثر هذه التمثيلات والبناءات على تمثيل الأفراد للمعلومات الاجتماعية وعلى الإدراك الاجتماعي لهم وعلى سلوكهم داخل الجماعة وخارجها "

و يذهب هذا التوجه إلى التفريق بين الصور التي يكونها الفرد عن الأشياء المادية و الفيزيقية (المدن ، و غيرها) و الصور التي ترتبط بالأشخاص أو الجماعات أو فئات اجتماعية معينة تختلف من حيث طبيعتها و خصائصها و طريقة تكوينها كيف ذلك ؟ بحيث " يرى باحثو هذا التوجه أن هناك فروقا جوهرية بين عملية تكوين الصور لأشياء مادية فيزيقية وتكوين صور عن سياقات اجتماعية ، إذ توجد مسافة مادية بين الفرد و الأشياء المادية تسمح بتكوين صور عنها أما

في حالة السياق الاجتماعي فالفرد جزء منها ، فالسياق الاجتماعي الذي نعيش فيه هو مكون لفكرنا ومحدد لطريقة إدراكنا وأن أحد نتائج هذه التفرقة هو ضرورة وجود منظور نظري لدراسة الصور وهو التوجه الاجتماعي – المعرفي "(**أيمن منصور ندا** : **2008** ، **ص 79 – ص 80**).

إذن فجوهر الاختلاف بين الصور التي يكونها الفرد عن الأشياء ذات الطابع المادي و الفيزيقي و الصور التي يكونها ذات طابع الاجتماعي يتمثل في كون الأولى غير مرتبطة به و مستقلة عنه وتختلف من حيث الخصائص و لا تشترك معه من حيث طبيعة كل منهما ،أما الثانية فهي تتعلق بنفس السياق الاجتماعي و الذي هو جزء منها يشترك معها في عدة أشياء كالتراث الثقافي و غيره ،وبالتالي تصبح عملية تكوين الصورة تتطلب البعد الاجتماعي و المعرفي معا .

و بذلك هذا التوجه أضاف شيء جديد في دراسة الصورة الذهنية و غير العديد من القضايا و المعتقدات و هذا ما اقره باحثوا هذا التوجه على حد تعبيرهم في مقولتهم التالية : " قد حول وغير مفاهيمنا عن الصورة من كونها معتقدات غير منطقية وغير دائمة الحدوث ، إلى معتقدات عن أشياء مادية ومعتقدات اجتماعية يومية ، أي جعلها داخل نسيج حياة الجماعة وفي سياق المجتمع بعد أن كانت معزولة عنه وخارجة عن نطاقه ، وتندرج تحته هذا التوجه : نظرية الهوية الاجتماعية ، التصنيف القائم على قواعد و غيرها من النظريات الأخرى " (**أيمن منصور ندا** : **2008** ، **ص 81**).

إذا كان هذا التوجه قد جمع بين الجانب الاجتماعي و المعرفي لكنه لم يذكر جانب مهم ألا و هو المعرفي فكيف إذا تم جمع بين ما هو معرفي و نفسي في الصورة الذهنية حسب التوجه النفسي المعرفي و الذي ذهب في دراسته إلى التركيز على الأفكار التالية :

ج- التوجه النفسي المعرفي :

انطلق هذا التوجه بالتسليم بأهمية الأبعاد المعرفية في تشكيل الصورة و ربطها مع العوامل النفسية بحيث قام بدراسة الطريقة التي تتأثر فيها العوامل المعرفية بالحالة المزاجية للفرد في عملية تكوين الصور .

ومن أهم المفاهيم التي ركزت عليها الدراسات النفسية المعرفية مفهوم " **تصنيف الذات** " و الذي تعتبره مفهوما أساسيا للبحث وعملية يجب البدء بها عند تفسير كيفية تكون الصور لدى الأفراد .

ويكمن جوهر عملية تصنيف الذات في أن الأشكال المختلفة من السلوك الذي يقوم به الإنسان تنبع من تعريفه لذاته و تصنيفه لها و للآخرين في مستويات مختلفة من التجريد و الصورة وفقا له هي عملية إدراك الناس كأفراد في التصنيف الاجتماعي لكل من الجماعات الداخلية و الخارجية و هذا ما ذهبت إليه مجموعة من الدراسات التي أجريت حول مفهوم تصنيف الذات كمفهوم نفسي معرفي وخلصت إلى وجود ارتباط قوي بينه وبين إدراك التميز واستقطاب الأحكام وإدراك التجانس الجماعة وغيرها."(**أيمن منصور ندا** : **2008** ، **ص 83**).

و ما يمكن الخروج به كنتيجة من خلال عرض هذه الاتجاهات و هي :

إن الصورة الذهنية تتداخل العديد من العوامل في تكوينها منها ما هو نفسي و منها ما هو اجتماعي و من ما هو معرفي فلا يمكن فصل عامل عن الأخر و لكل درجة تأثيره على عملية تكوين الصور فجميع هذه التوجهات تتكامل فيما بينها بحيث لا يمكن في دراسة الصورة الذهنية بالاكتفاء بتفسيرها من الناحية النفسية وحدها و إهمال النواحي الأخرى فالإنسان كل متكامل روح و عقل و جسد ،بالإضافة إلى انه كما تم ذكره سابقا في عنصر مكونات الصورة أن للإنسان ثلاث مكونات أو أبعاد البعد المعرفي ، البعد الاجتماعي و البعد النفسي و كل هذه الأبعاد تتفاعل فيما بينها و تساهم كل منها في تشكيل الصور لديه عن القضايا المختلفة .

و منه للصورة الذهنية عوامل متنوعة تساهم في تكوينها منها ما هو نفسي و منها ما هو اجتماعي و منها ما هو معرفي و غيره و التي سيتم التفصيل فيها في العنصر الموالي :

ثالثا– العوامل المؤثرة في تكوين الصور الذهنية

تتعدد العوامل المؤدية أو المساعدة في عملية تشكيل الصور الذهنية لدى الأفراد اتجاه الآخرين سواء أكانوا: أشخاص مؤسسات ، مهن ، دول و غيرها ، وتختلف درجة تأثيرها من فرد إلى فرد و التي تنقسم إلى :

1– العوامل الاجتماعية : و التي تضم كل من :

أ– وسائل الإعلام :

تلعب وسائل الإعلام بمختلف أنواعها دورا مهما في تشكيل الصور الذهنية لدى الأفراد في شتى المجالات من خلال ما تقدمه من مضامين إعلامية متنوعة تمس عدة مواضيع و قد تركز على فئة اجتماعية معينة من المجتمع أو عدة فئات دون غيرها و تكاد تجمع الدراسات الإعلامية على التأثير الكبير لوسائل الإعلام في تشكيل الصور الذهنية و منها الدراسة التي قام بها **شرام** والتي توصل فيها إلى " أن حوالي **70%** من الصور التي يبنيها الإنسان لعالمه مستمدة من وسائل الإعلام الجماهيرية ".

بالإضافة إلى الدراسات التي أجريت حول صورة المرأة في وسائل الإعلام و التي وجدت أن هناك تحيز واضح ينطوي على تزييف للواقع من قبل وسائل الإعلام لصورة المرأة " (**عاطف عدلي** : **1997** ، **ص 16**).

وبالتالي تعتبر وسائل الإعلام من أهم الوسائل التي تقوم بنقل الصور و الآراء و الأفكار فهي تدعم الصور الذهنية الموجودة مسبقا في أذهان الأفراد التي تكونت في مرحلة الطفولة داخل الأسرة و المدرسة و غيرها و تضفي عليها بعدا أوسع نطاقا و ثقة إضافية من خلال التغيير و التعديل في هذه الصور ، كما تلعب دورا مهما في خلق صور ذهنية عن الموضوعات الجديدة التي لا يمتلك الفرد عنها أية معلومات "(**عبد الرزاق محمد الدليمي** : **2012 م** ، **ص221**).

ويرجع التأثير الكبير لوسائل الإعلام على عقول الأفراد إلى النقاط التالية :

- لما لها من انتشار سريع و واسع .
- قدرتها على الاستيلاء على وقت الأفراد ولتجاوبها مع متطلبات العصر كل هذا جعل منها مصدر للشعور بالمشاركة وعدم العزلة
- لأنها موجهة إلى جميع فئات المجتمع دون تحديد هذا ناهيك عن درجة استيعاب كل فرد و قدرته على فرز الحقائق و معرفة الصحيح منها و المزيف و تختلف درجة التأثير حسب المضامين الإعلامية المقدمة .

وتعد المضامين الإخبارية من أهم المضامين التي تسهم من خلالها وسائل الإعلام في تشكيل الصور الذهنية ، فمتابعة الأخبار من شأنها تمكين الأفراد من الإحاطة بما يحدث في دول العالم المختلفة ويحقق ذلك لديهم الشعور بالمشاركة في الأحداث الجارية كما تشبع لديهم الفضول في معرفة ما يدور حولهم و خاصة الجرائد والصحف اليومية " (**عاطف عدلي العبد عبيد** : **1997** ، **ص 14**، **ص 15**).

وتسهم هذه المضامين في التأثير على بناء الصور الذهنية من خلال عدة أساليب منها جعل المواقف والأحداث منسوبة لأشخاص مع التركيز على الجوانب الإنسانية وأيضا في إضفاء الطابع الدرامي عليها لجعلها أكثر جاذبية حتى لا يهرب الجمهور من متابعتها .

وكذلك المواد الدرامية تسهم بشكل كبير في رسم صورة الواقع الاجتماعي لدى الجمهور وأيضا في بناء صورنا الذهنية عن الفئات والمهن المختلفة بالإضافة إلى الإعلانات و غيرها .

ولقد أشار بعض الباحثين إلى أهمية التلفيزيون لكونه الموزع الرئيسي للأفكار فهو يشكل الاتجاه السائد لثقافة المجتمع يوضح نموذج الغرس الثقافي بحيث كلما زاد الوقت الذي يقضيه الفرد لمشاهدة التلفزيون كان من المحتمل أن يبني مفاهيم الواقع الاجتماعي بما يتطابق مع ما يقدمه التلفزيون والدراما والتي تصبح أساسا للقيم و الصور الذهنية التي يبينها عن العالم الحقيقي"(**شادن نصير : ص 118 – ص 119**).

فللدراما و ما تقدمه من مغريات و مضامين تمتاز بحسن اختيار الأماكن و الموسيقى و غيرها من المؤثرات النفسية و الجسدية و المحسنات التي تستخدمها لجلب الجمهور و هذا ما جعلها تحتل موقع الريادة في تشكيل الصور الذهنية لدى الأفراد في المجتمع .

ب– الأحداث الاجتماعية :

" تتعدد الأحداث التي تسهم بشكل بارز في تشكيل الصور الذهنية لدينا عن الواقع المحلي والدولي وتشمل : الأحداث المثيرة ، المتراكمة ، المؤقتة، المصنعة"(**شادن نصير : 2004 ، ص 121**).

فللأحداث الاجتماعية التي تحصل في المجتمع دورا فعالا في جذب انتباه الأفراد واهتمامهم و تفاعلهم معها من خلال وسائل الإعلام التي تعد المصدر الذي يوفيهم بأهم الأحداث و التي من خلالها يشكلون مواقف و اتجاهات والتي بدورها تكون مصدر لتكوين الصور الذهنية لديهم عن هذه الأحداث المتعلقة بقضايا مختلفة (اجتماعية ، اقتصادية ، تربوية و غيرها).

مثلا : من الأحداث الاجتماعية التي حصلت في المجتمع الجزائري " إضراب المعلمين " و التي كان لها أثرا في تكوين مواقف مختلفة لدى الأفراد عن فئة المعلمين .

ج– الاتصال الشخصي بين الأفراد :

لعملية الاتصال الشخصي في شبكة العلاقات الاجتماعية بين الأفراد دور فعال في تكوين الصور الذهنية لدى الأفراد و الاتصال الشخصي هو الذي يتم بين فرد وأخر و فيه تعاني تلك العملية من فقدان بعض المعلومات و هذا الشكل من الاتصال يتحقق في الجماعات الأولية التي تتمثل في الأسرة مثلا و كذلك في الجماعات التي تنشأ بين أعضائها علاقات

شخصية حميمة و يجري فيها الاتصال على نمط المواجهة و الاحتكاك المباشر وجه لوجه "(**عبد المنعم سامي** : **2001** ، **ص 62** ، **63**).

و يعتبر الاتصال الشخصي ذو أهمية كبيرة في بناء و تشكيل الصور الذهنية لدى الأفراد في المواقف الاجتماعية المختلفة من حيث يتناول أطراف الاتصال و التي تتألف من المرسل و المستقبل و الرسالة سواء أكانت مباشرة (كلام)أو غير مباشرة (ملامح الوجه و المظهر الشخصي و غيره)." (**شادن نصير** : **2004** ، **ص 118**)

د- البيئة الاجتماعية :

"تلعب المؤثرات البيئية الطبيعية دورا محوريا في تشكيل الصور الذهنية فالخصائص الجغرافية وكذلك الخصائص المناخية التي تتسم بها الدولة من الدول تؤثر على صورتها الذهنية لدى الآخرين ، فالخصائص الجغرافية و المناخية تفرض بطبيعتها نمط معين للحياة ، كما تفرض نمط ثقافيا يستطيع الآخرين أن يتعرفوا عليه دون الذهاب إليها من خلال المعلومات المتاحة لهم"(**شاذن نصير** : **2004** ، **ص 122**).

- يلاحظ على الباحث حصره لمفهوم البيئة في ناحية واحدة، في حين أن هذا المفهوم واسع الدلالة لا يشير فقط البيئة الطبيعية فهو يشمل الطبيعية و الثقافية و الاجتماعية و الحضرية و غيرها.

البيئة بمفهومها العام تسهم بشكل كبير في تشكيل الصور الذهنية لدى الأفراد سواء أكانت أسرة ، مدرسة حسب ما يقول احد الباحثين : " تسهم البيئة – و التي تعني كل المتغيرات المادية و الاجتماعية و الثقافية و الحضارية – إسهاما بالغا في تشكيل السلوك الإنساني و نمطه و تحديد أسلوبه في الحياة و كيفية معالجة و مواجهة مواقفها و اتجاهاته "(**نبيه إبراهيم إسماعيل** : **دس** ، **ص54**) .

2- العوامل النفسية :

أ- الخبرات السابقة :

ويرى "بولدنج"أن الصورة الذهنية تبنى على خبرات الإنسان السابقة من لحظة الميلاد و حتى قبل أن يولد فالإنسان و هو جنين في بطن أمه يتقلى رسائل مستمرة عن طريق الأحاسيس و الصور تكون غير واضحة ثم يبدأ الإنسان بعدها بإدراك وجوده كشيء وسط عالم الأشياء ويكون هذا بداية التصور ليشمل في النهاية كل شيء موجود ، فأول ما يدرك الطفل أحضان أمه و فراشه ثم بيته بعدها الحديقة و الشارع و غيره " (**عاطف عدلي العبد** : **ص 20**).

ومن للخبرات السابقة دورا مهم فهي تعتمد على تفاعل كل ما يحتفظ به العقل من معارف وخبرات و اتجاهات وأفكار اكتسبها خلال مراحل حياته من خلال الأسرة و المدرسة و البيئة ووسائل الإعلام المختلفة مع المعلومات الحالية من المواقف الاجتماعية المختلفة .

و مما لا شك فيه أن الأحاسيس و المشاعر ايجابية كانت أو سلبية عند الفرد نحو الآخرين تتحدد بناءا على خبراته السابقة معهم و ما تتميز به من كونها خبرات سارة أو خبرات مؤلمة و من ثم تتفاوت درجة إدراكه لغيره بناء عليها ."(**ماهر محمود عمر** : **1992م** ، **ص151**).

ب- المؤثرات النفسية :

للمؤثرات النفسية دورا جوهريا في تكوين الصور الذهنية لدى الأفراد حيث يرى "جيمس دوانز James Downs " أن أحد أكبر الحواجز التي تحول بيننا وبين فهم الآخرين سواء من الثقافات الأخرى هو ذلك الميل الكبير إلى الحكم على تصرفات الآخرين وفقا لمنظورنا الخاص ".

و يلجأ الإنسان إلى التصنيف نظرا لأن الواقع المحيط به كبير ومعقد ومتنوع ولا يستطيع أن يتعامل معه بسهولة و بشكل مباشر لذا يلجأ إلى عملية تصنيف الأشياء و الأشخاص في فئات معينة ، فعملية التصنيف تسهل تفاعل الأفراد مع محيطهم المعقد، حتى يتمكنون من التفكير و استيعاب الأمور بشكل صحيح ، لذلك فالتصنيف عملية ضرورية ولا مفر منها ، غير أن عملية التصنيف للآخرين و التي تقوم على السمات الشخصية المختلفة لهم تنطوي على قدر كبير من التحيز و التحريف و الأخطر من ذلك أن تستقر هذه الصور الذهنية في ذهن الأفراد عن شعوب الدول الأخرى أو عن بعض الفئات في الداخل و التي يترتب عليها تحول هذه الصور مع مرور الوقت إلى صور نمطية غير موضوعية تستمر مع الوقت ويحتاج تغييرها إلى زمن طويل "(**شادن نصير** : **2004** ، **ص 122،123**)

3- العوامل الوراثية :

أ- المؤثرات الجسدية (الوراثية) :

لقد أثبتت الدراسات النفسية أن الصورة الذهنية تتأثر كثيرا بأقسام الجسد البشري وبخصائصه فمن شأن هذه العناصر التأثير في تشكيلها ، وتقر هذه الدراسات على أن منطقة الرأس تعد أكثر أهمية و ذلك يرجع إلى أن الجاذبية تبرز فيها أكثر من مناطق الجسد الأخرى إلى جانب ذلك فهي تعد لافتة للانتباه أكثر من غيرها ولعل ملامح الوجه هي ما يجذب الانتباه في هذه المنطقة لذلك فأن الوجه يؤدي دورا كبيرا في عملية الاتصال وهذا يعود إلى أن الوجه يشتمل على أعضاء اتصالية من قبيل : الشفاه ، العيون ، الحواجب ، الخدود ، ولقد توصلت إحدى الدراسات كما ورد على لسان الدكتور يعقوب **1978**م إلى نتيجة مفادها أن : الوجه يؤدي دورا كبيرا في عملية الاتصال وذلك من خلال تقسيم عملية الاتصال إلى :

- الاتصال الذي يحدث عن طريق الوجه بشكل :55%
- أما الاتصال الذي يحدث عن طريق تبادل الكلام : 7%
- أما الاتصال الذي يحدث عن طريق حسن انتقاء المفردات اللغوية وأسلوب التواصل الكلامي 38%.

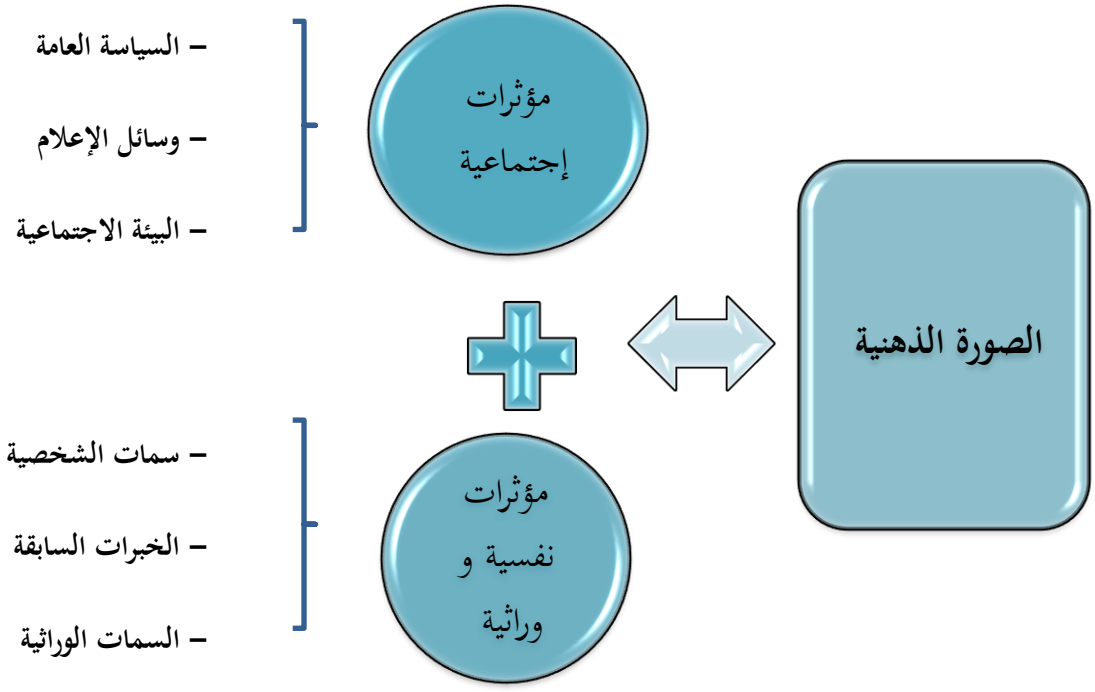
وهذا يدل على أن للوجه أهمية كبيرة في عملية الاتصال الإنساني وتثبيتا لهذا القول ، عرضت إحدى الدراسات على معلمي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي كما ورد سنة 1988م. صور المجموعة من الأطفال بعضهم يتصف بالجاذبية و آخرون لا يتصفون بها وطلب من هؤلاء تقديم وصف لكل صورة وبعد تسجيل الأوصاف تبين أن المعلمين وصفوا الأطفال ذوا الجاذبية بالذكاء والآخرين عكس ذلك "(**محمود شمال حسن: 2006م ، ص 53**).

وكذلك تشير العديد من الشواهد في علم النفس أن الأفراد من ذوي المظهر البدني المشوه و الذين يتصفون بعدم الاهتمام بالمظهر الشخصي (الملبس ، انتقاء اللون، النظافة) جعلهم عرضة للنعت ببعض الصور النمطية. "

وأيضا طول القامة فله أثرا ذلك أن الفرد الذي يمتلك طول في قامته يؤهله لأن يجذب الانتباه حوله ، بيد أن طول القامة الذي يزيد عن المعيار الاجتماعي أو يقل يفضي إلى خفض جاذبية الفرد واحتمال تعرضه للوصف بصور نمطية مختلفة و بالتالي فالصورة تتأثر بالقامة أيضا كما أثبتته الدراسات النفسية"(**محمود شمال : 2006 ، ص 56**) .

قد تلعب المؤثرات النفسية دورا في تشكيل الصورة الذهنية و لكن هناك مبالغة في هذا الطرح .

و منه يمكن تلخيص العوامل المؤثرة على عملية تكوين الصورة في الشكل التالي:



***مخطط يوضح العوامل المؤثرة على عملية تكوين الصور الذهنية لدى الإنسان ***

*خـــلاصـــة :

اختلفت الاتجاهات الفكرية المفسرة للصورة الذهنية – هذه الأخيرة و التي ترتبط بها مجموعة من المفاهيم منها : الصورة النمطية ، الإعلامية و غيرها و التي على إثرها وضع مجموعة من الباحثين تصنيفات لها تنقسم إلى تصنيفات قديمة و التي تركز على الصورة داخل المنشاة أو المؤسسة كتصنيف كل من **بيش** و **جيفكنيز** و تصنيفات جديدة و التي تركز على الصورة لدى الفرد و الجماعة لتخرج عن إطار المنشأة –

بحيث ذهب الاتجاه الكلي إلى إعطاء تفسير شامل للصورة ،بحيث قدم تحليلا عام و الذي يضم كيفية تكوينها فهو يرى بأنها تتشكل نتيجة لتفاعل العديد من العوامل و المتمثلة في التنشئة الاجتماعية للفرد و المعلومات و المعرفة التي تلقاها من مصادر متنوعة و من الثقافة المجتمعية و من المدرسة و الأسرة و يستخدمها الإنسان للحكم عن الأشياء في حياته الاجتماعية ،و أما الاتجاهات الجزئية و التي كل منها ركز على بعد وحيد في تفسيره للصورة و منها الاتجاه النفسي و الذي يرى بأنها نتاج ما هو نفسي فالفرد هو الذي ينتجها استجابة لدوافعه و حاجاته النفسية عكس الاتجاه الاجتماعي الذي يعتبرها نتاج اجتماعي و ليست نتاج فردي فالأفراد حسبه لا يكونون الصور بل تنتجها ثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه و تعطى لهم و يكتسبونها من خلال عملية التنشئة الاجتماعية ،كما أنها تتأثر بالمتغيرات التي تحصل في المجتمع حسب كل مرحلة يمر بها و التي تمر بها الفئة أو الجماعة محل الصورة على غير الاتجاه المعرفي ،و الذي يرى أن الصورة هي عملية معرفية بحتة تتداخل فيها العديد من العمليات العقلية و المتمثلة في عمليتي التصنيف و التمثيل فالفرد من هذا المنطلق يقوم بعلاج المعلومات التي يتلقاها من مصادر مختلفة حول أشياء أو أشخاص ثم يصنفها و يحولها إلى صور و نظرا لأن كل اتجاه أهمل جانب معين و ركز على جانب واحد ظهرت اتجاهات أخرى حاولت الجمع بين الاتجاهات السابقة و التوفيق بينها لذلك عرفت بالاتجاهات التوفيقية أو المركبة و التي تجمع بين عاملين أو أكثر و هي تضم كل من الاتجاه النفسي الاجتماعي و الذي ينظر إلى الصورة باعتبارها نتاج تفاعل بين العامل النفسي و الذي يمثل الفرد و العامل الاجتماعي و الذي يمثل المجتمع و ثقافته و الاتجاه الاجتماعي المعرفي الذي يعتبر عملية تكوين الصورة متداخلة الأطراف بين ما هو معرفي و اجتماعي و كذلك الاتجاه النفسي المعرفي و الذي سلم بأهمية الأبعاد المعرفية في تكوين الصورة و ربطها مع العوامل النفسية و التي تمثل الحالة المزاجية للفرد و منه فالصورة هي نتاج لتفاعل العديد من العوامل و كل عامل له اثر معين عليها فهناك العوامل الاجتماعية و التي تضم كل من وسائل الإعلام، البيئة الاجتماعية و التنشئة و غيرها و العوامل النفسية كالخبرات السابقة و الشخصية و العوامل معرفية كالمعلومات و المعارف السابقة و غيرها ففي النهاية تتفاعل لتكون الصور المختلفة في ذهن الأفراد اتجاه الأشياء و الجماعات و الفئات المختلفة و قد تكون في نفس الوقت عوامل مؤثرة على هذه الصور، و هذا ما تسعى الدراسة الحالية للوصول إليه من خلال التعرف على أهم العوامل المؤثرة على صورة المعلم و درجة تأثيرها من خلال الباب الثاني للدراسة و المتمثل في الجانب الميداني .

* مراجع الفصل الرابع :

1 – شادن نصير : صورة الشرطة عند الجمهور (الصورة الذهنية و الرأي العام) ، ط1 القاهرة ، ايتراك للنشر و التوزيع ، مصر ، 2004م .

2– سليمان صالح : وسائل الإعلام وصناعة الصور الذهنية ، ط1 ، عمان ، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع ، الأردن ، 2005م .

3– **عاطف عدلي العبد عبيد** : مدخل إلى الاتصال و الرأي العام (الأسس النظرية و الإسهامات العربية) ، ط3 القاهرة ،دار الفكر العربي للنشر و التوزيع ، 1419هـ– 1999م .

4– أيمن منصور ندا : الصور الذهنية و الإعلامية "عوامل التشكيل و استراتيجيات التغيير " ، دط ،القاهرة ، دار الكتاب للنشر و التوزيع ، مصر ، 2008م .

5– عبد اللطيف محمد خليفة و عبد المنعم شحاتة محمود : سيكولوجية الاتجاهات ، دط ، دار الغريب للنشر و التوزيع ، مصر ،دس .

6– **شيماء ذو الفقار زغيب** : نظريات في تشكيل اتجاهات الرأي العام ، ط1 ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، مصر ، 2004 م .

7– **أيمن منصور ندا و شيماء ذو الفقار** : دراسات في نظريات الرأي العام ، ط1 ، القاهرة ، المدينة برس للطباعة و النشر ، مصر ، 2004م .

8– **عاطف عدلي العبد عبيد** : صورة المعلم في وسائل الإعلام ، ط1 ، القاهرة ، دار الفكر العربي للنشر و التوزيع ، مصر ، 1417هـ- 1997م .

9– **نبيه إبراهيم إسماعيل** : الإنسان و السلوك الاجتماعي ، دط ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب ، مصر ، دس .

10– **محمود شمال حسن** : الصورة والإقناع دراسة تحليلية لأثر خطاب الصورة في الإقناع ط1 ، القاهرة ، دار الأفاق العربية ، مصر ، 2006م .

11- **إسماعيل علي أسعد** : الرأي العام بين القوة و الإيديولوجية ، بيروت ، دار النهضة العربية ، لبنان ، 1408 هـ – 1985 م .

12– **عبد الرزاق الدليمي** : مدخل إلى وسائل الإعلام الجديد ، ط1 ، عمان ، دار المسيرة للنشر و الطباعة ، الأردن ، 1433هـ -2012م .

13– طارق الحبيب : " برنامج أبواب النفس " ، عنوان الحلقة " الاستهزاء " ، قناة أبو ظبي الإمارات ، رمضان **2013** ، الساعة : **13.00**

الباب الثاني :

الجانب الميداني

للدراسة

يقول الله تبارك و تعالى :

" و أنزلنا إليك الكتاب بالحق مصدقا لما بين يديه من الكتاب و مهيمنا عليه فاحكم بينهم بما انزل الله و لا تتبع أهواءهم عما جاءك من الحق لكل جعلنا منكم شرعة و منهاجا "

الفصل الأول :

الإجراءات المنهجية للدراسة

*تمهيد

أولا : التعريف بميدان الدراسة

1- المجال المكاني للدراسة

2- المجال البشري

3- مدى ملاءمة ميدان للبحث

4- المجال الزمني للدراسة

ثانيا : منهجية البحث

1- المنهج

2- أدوات جمع المعطيات

أ / الاستمارة

ب / المقابلة

3- عينة الدراسة

*خلاصة

تمهيد :

إن لكل دراسة منهجية تتبعها من بدايتها إلى نهايتها توجهها للوصول إلى تحقيق الأهداف المسطرة لها فهي لا يمكن أن تقوم من فراغ وهذه المنهجية و المتمثلة في المنهج و أدوات جمع البيانات تختلف من دراسة إلى أخرى حسب كل باحث و طبيعة الموضوع فكما قال الشاعر :

كل من في الوجود يطلب صيدا غير أن الشباك مختلفات

كما أن الدراسة مقيدة بزمان ومكان فهي لا تنشأ من فراغ بل تتم في ميدان له سمات معينة تتماشى مع الخصائص المميزة لموضوع البحث و هذا الميدان يتشكل من عدة مجالات و المتمثلة في : المجال المكاني و المجال البشري و الذي تؤخذ منه عينة الدراسة و المجال الزماني .

وكل هذا سيتم عرضه في هذا الفصل من خلال العناصر البحثية التالية:

أولا : التعريف بميدان الدراسة

يتضمن ثلاثة جوانب أساسية : الجانب المكاني والجانب البشري والجانب الزماني فلكل من هذه الجوانب أهمية كبيرة في الجانب الميداني للدراسة و جاءت حسب الترتيب الآتي :

1- المجال المكاني :

جرت الدراسة في مدينة سطيف و بالذات في المؤسسات التعليمية و المتمثلة في المدارس الابتدائية و التي تضم 88 مدرسة و لقد تم أخذ عينة منها و المتمثلة في 08 مدراس موزعة عبر أحياء مختلفة و بعضها متجاورة و هي كالتالي :

اسم المدرسة	نبذة تاريخية	الموقع و المساحة
عبد الحميد بن باديس	**تاريخ بناء الابتدائية** : 1968 م **تاريخ افتتاحها**: 1968/09/22 م سميت تخليدا للعلامة الراحل العلامة "عبد الحميد بن باديس "	**العنوان** : نهج بحري الخير حي بيزار سطيف **مساحتها** : 2046 م^2 **المساحة المبنية**: 80, 604 م^2 **عدد الحجرات** : 12 **الطابق الأرضي** : 07 **الطابق الأول** : 05 **رقم التعريف الوطني** d : 191544 **الرمز** : 011015
صفاقصي	سنة التأسيس : سنة الإنشاء: التسمية:	العنوان : مساحتها : المساحة المبنية : عدد الحجرات :
عمارجية عباس	تأسست سنة : **1890**م كانت تسمى كوليك تابعة لفرنسا ثم أسموها عمارجية للذكور ثم أصبحت عمارجية للطلبة ذكور و إناث إلى اليوم . سميت على اسم الشهيد عمارجية من	**عنوانها** : حي جبل بوطالب سطيف .

	مواليد **1930/02/4** م بعين عباسة ولاية سطيف درس في ثانوية محمد قيرواني و نال شهادة البكالوريا ثم انتقل إلى سيدي بلعباس لمتابعة الدراسة العليا ثم عاد إلى سطيف ليعمل مدرسا في ثانوية التي درس فيها التحق بصفوف جيش التحرير سنة **1955**م بالمنطقة الثالثة سقط شهيدا سنة **1959** م بجبال جرجرة .	
بوشارب روميلة	سنة البناء 1873م سنة الإنشاء 1896م سميت على اسم الشهيدة بوشارب روميلة المدعوة حورية المولودة بتاريخ الفاتح جويلية 1933م التحقت بصفوف جيش التحرير سنة 1954م و استشهدت بعد خمس سنوات في سنة 1959م .	**عنوانها:**06 شارع صابري عبد الحميد سطيف (الأقواس لبلاد) . **المساحة الكلية** : 792 م^2 **المساحة المبنية** : 660 م^2 **عدد الأقسام** : 08 **عدد المعلمين** : 08 منهم (07 عربية و 01 فرنسية)
ابن معيزة محمد الصغير	بنيت سنة : **1967**م و دشنت في : **1968**م نسبة للشهيد معيزة محمد الصغير المولود ب **1933/01/06** م ابن العربي , زاول دراسته و حاز على شهادة التعليم الثانوي ، ثم انضم بعدها إلى صفوف الثورة و أصبح عضوا مكلف بالتموين و تحرير مختلف التقارير و لم يدم كثيرا حيث ترقى إلى أن أصبح مسؤولا عن النظام عن جهة بيلار بسطيف و لما انكشف أمره لدى المخابرات الفرنسية تعرض للحصار ثم فر و التحق بجبال الولاية 1 المنطقة و شارك في عدة	**عنوانها** : شارع زادي حي يحياوي سطيف (قرب الأمن الحضري الثالث) في طنجة . الرمز الجغرافي للبلدية : **01901** **19154474H** رقم التعريف الوطني للمدرسة : **نوع المنطقة** : حضرية **المساحة الكلية للمؤسسة : 1854** م^2 **المساحة المبنية : 882** م^2 **عدد الحجرات الدراسية : 01+12** حجرة المكتبة

	مواجهات و في أواسط سنة **1959**م كلف بمهمة جبال بابور و هناك استشهد في معركة مع جيش العدو و دفن جثمانه هناك	
فلاحي العمري	**سنة بناء المؤسسة : 1972** **سنة التدشين : 1972** م **تاريخ التأسيس : 1979/01/30** م **تاريخ الموافقة : 1979/01/30** م	**رقم التسجيل الوطني** : 1915462Z **المساحة الكلية** : 4358,00 م^2 **المساحة المبنية** : 1656,00م م^2 **عدد الحجرات** : 20 **البعد عن البلدية** : 1 كم **البعد عن الدائرة** : 300 م **البعد عن الولاية** : 300 م **الموقع** : لانقار مقابلة للمقبرة المسيحية سطيف
لمعوش الساسي	**تسمية المؤسسة** : " لمعوش الساسي على اسم الشهيد المدعو عزوز ولد **يوم 21 مارس 1941 م** . بدا نضاله مبكرا كفدائي في صفوف جيش التحرير الوطني مكلفا بأعمال سرية بمدينة سطيف استشهد في جوان **1959 م** في منطقة تسمى ثنية الطين بالقرب من أوريسيا و لم يعرف لحد الآن مكان دفنه ". **سنة بناء المؤسسة** : 1968 م **سنة الإنشاء** : 1976 م	**عنوان المؤسسة** : حي يحياوي سطيف طنجة **رقم التعريف للمؤسسة** : CG191544 **رمز المؤسسة** : 190115 **مساحة المؤسسة الإجمالية** : 1260 م^2 **المساحة المبنية** : 930 م^2 **مساحة الساحة** : 330 م^2
مدور علي	تسميتها : **كانت في 1959** تحت اسم **مدرسة البنات** و بقيت تحت هذا الاسم إلى غاية سنة **1969** م بحيث أصبحت **خميستي للبنات**و بعد هذا التاريخ توسعت و أصبحت تحمل اسم الشهيد : **مدور علي**	**المساحة** : تتربع على مساحة **2000** م^2 **المبنية منها** : 1400 م^2 **مساحة الفناء** : 600 م^2 **الموقع** : حي بومرشي سطيف

	و المؤسسة تعمل بنظام الدوام الواحد و الدوام الجزئي . **سنة التأسيس** : تأسست ابتدائية مدور علي في سنة **1959** م **سنة البناء** : 1959 م **سنة الافتتاح** : 1959 م	

3- المجال البشري للدراسة :

و الذي يضم الفئات الاجتماعية الأخرى لمدينة سطيف و ضواحيها و المتمثلة في المعلمين في الطور الابتدائي و الموظفين (المؤطرين) الذين يعملون داخل المدارس الابتدائية السابقة الذكر و أولياء التلاميذ بحيث تم أخذ من كل فئة عينة بحيث تكون ممثلة لمجتمع البحث و تضم **131** مفردة من الفئات الثلاثة (موظفين ، معلمين ،أولياء التلاميذ) .

3- المجال الزمني للدراسة :

بدأت الدراسة من بداية شهر جانفي 2013 م و انتهت في جوان 2014 م بحيث استغرقت مدة عاميين تم خلالها تقسيم العمل إلى ثلاث فترات زمنية و المتمثلة في :

الفترة الأولى : امتدت من بداية شهر جانفي 2013 إلى نهاية شهر جوان 2013 و لقد عنيت هذه المرحلة بالعمل النظري بحيث تم تخصيصها لجمع المعلومات و المعطيات المتعلقة بالإطار النظري و المنهجي للدراسة مع تعديل الفصول و بعض العناصر .

الفترة الثانية : و التي امتدت من شهر سبتمبر **2013** إلى بداية شهر جانفي **2014** و هي مرحلة الشروع في العمل الميداني عن طريق صياغة الاستمارة و تحضير أسئلة المقابلة مع إجراء استطلاع لميدان الدراسة و بعد الانتهاء النهائي من صياغة الاستمارة في شكلها النهائي بعد عرضها للتحكيم على أربعة أساتذة من قسم علم الاجتماع و الحصول على رخصة العمل الميداني من مديرية التربية تم الانتقال إلى المرحلة الموالية .

الفترة الثالثة : بدأت من نهاية شهر جانفي **2014** إلى نهاية شهر أفريل من نفس السنة و في هذه الفترة تم النزول الفعلي إلى ميدان الدراسة و بداية الشروع في القيام بمقابلات مع المعلمين بحيث أجريت أول مقابلة يوم **19** فيفري و في نفس الوقت تم توزيع الاستمارات على المبحوثين و جمعها منهم و هكذا .

الفترة الرابعة : بدأت من شهر ماي **2014** إلى بداية شهر جويلية**2014** و هي مرحلة تفريغ البيانات الواردة في الاستمارة و المقابلة و تحليلها و صياغة نتائج البحث مع التعديل في بعض الجوانب و الإعداد النهائي للدراسة .

4- مدى ملاءمة ميدان الدراسة للبحث :

لميدان الدراسة خواص متعددة ما جعلت منه ميدان جد مناسب نظرا لأنه يتماشى مع موضوع الدراسة من حيث :

* يعد المكان الذي أجريت فيه الدراسة متنوع لأنه يضم فئات اجتماعية مختلفة فالمدرسة الابتدائية تمثل الوسط التربوي الذي هو مجتمع مصغر عن المجتمع الكبير أكثر منه مؤسسة رسمية لكونها ميدان خصب للعلاقات الاجتماعية و التفاعل الاجتماعي بين فئات اجتماعية متعددة و مختلفة من حيث الدور و المكانة و هذا ما يسمح بالتعرف على صورة المعلم داخل الوسط التربوي (المدارس الابتدائية السابقة الذكر) و خارج الوسط التربوي من خلال أولياء التلاميذ و الذين هم أفراد من مدينة سطيف و ضواحيها .

* قرب و سهولة معرفة الأماكن الموجودة في مدينة سطيف في وقت قصير لتوفر المواصلات مما يسمح بالتنقل من مدرسة إلى أخرى دون صعوبة بالإضافة إلى قرب ميدان الدراسة فهو يوفر على الطالب الوقت في التنقل إلى أماكن أخرى تكلفه الجهد و المادة .

* تنوع المدارس داخل مدينة سطيف من حيث الأماكن المتواجدة بها و هذا ما يثري الدراسة من خلال معرفة صورة المعلم و تتبعها عبر أحياء مختلفة في سطيف من داخل المدينة ثم الوسط ثم الأطراف بحيث كل مدرسة ابتدائية تمثل الحي المتواجدة فيه .

ثانيا : منهجية البحث

1- المنهج :

قبل ذكر المنهج المعتمد في الدراسة لابد من إعطاء معنى المنهج و" الذي يعرف على انه مجموعة من العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق أهداف بحثه ونظرا لتنوع فروع علم الاجتماع و مواضيعه تتعدد المناهج تبعا لذلك "(**رشيد زرواتي : 2002م،ص120**).

وكل منهج يـلاءم و يـوافق طبيعة موضوع معين حسب الفرع الذي ينتمي إليه و المنهج المتبع في هذه الدراسة هو **منهج المسح الاجتماعي بالعينة :**

فبما أن الدراسة الحالية تنتمي إلى الدراسات الوصفية لأنها تسعى لوصف واقع معين و المتمثل في واقع صورة المعلم في المجتمع و في نفس الوقت تسعى لتفسير هذا الواقع عن طريق البحث في الأسباب و العوامل الكامنة وراءه ، بالإضافة إلى أن طبيعة الموضوع و الذي ينتمي إلى بحوث الرأي العام و قياس الاتجاهات لأن الهدف الأساسي لهذه الدراسة هي معرفة وجهة نظر الأفراد في المجتمع اتجاه موضوع صورة المعلم و منهج المسح الاجتماعي بالعينة يساعد على توفير المعلومات الخاصة بموقف معين أو معرفة أوضاع فئة اجتماعية معينة داخل المجتمع الذي تنتمي إليه و تحليلها لمعرفة العلل التي تقف وراءها و إعطاء تشخيص لها .

و لأن الدراسة الحالية تهتم بدراسة فئة اجتماعية و تسعى للكشف عن وضعية هذه الفئة من خلال الفئات الأخرى في المجتمع فمنهج المسح الاجتماعي يسهل من هذه المهمة ،فهو يهدف إلى التعرف على ظروف فئة اجتماعية معينة أو مجتمع بكامله و تفسيرها ، كما أن الدراسة تسعى إلى معرفة صورة المعلم في المجتمع من خلال بعض الفئات الاجتماعية و هذا المنهج يستخدم في معرفة اتجاه الرأي العام اتجاه موضوع معين و هذا الموضوع يدخل ضمن هذا النطاق ،و ما يؤكد ذلك مقولات بعض الباحثين في هذا المنهج و منها يقول أحدهم : " يعد منهج المسح الاجتماعي بالعينة أحد مناهج البحوث الوصفية والتي تقوم على جمع و تحليل البيانات الاجتماعية عن طريق أدوات بحثية كالمقابلة أو الاستمارة من أجل الحصول على معلومات من عدد كبير من الناس المعنيين بالظاهرة محل البحث و تهدف المسوح الاجتماعية عادة إلى الكشف عن معدل توزيع بعض الخصائص الاجتماعية كالمهنة و الدخل و السن و الميول وغيرها أي أنها تهدف إلى توفير المعلومات حول موقف أو مجتمع أو جماعة و تحليلها لمعرفة العلل و الأسباب ووضع القوانين و التعميمات "(**إبراهيم أبراش : 2009 م ، ص 152**).

و يقول أخر : " يعتمد عليه الباحثون في الحصول على بيانات و معلومات وافية و دقيقة تصور الواقع الاجتماعي و الحياتي و الذي يؤثر في كافة الأنشطة الإدارية و الاقتصادية و التربوية و الثقافية و العلمية و تسهم تلك البيانات والمعلومات في تحليل الظواهر و تفسيرها ومن أهم المجالات التي يختص بها : المجال التربوي (المدارس بمختلف مستوياتها ،

الطلبة ...وما إلى ذلك) ، المجال الاجتماعي (القضايا الاجتماعية العلاقات الأسرية ....) ، مجال الرأي العام (معرفة وجهة نظر المجتمع في مسألة معينة) .

ويهدف المسح الاجتماعي إلى التعرف على الجوانب المختلفة لظروف مجتمع من المجتمعات و الذي قد يكون فئة اجتماعية أو بكامله أو عدة مجتمعات مثلا يمكن أن نطبق منهج المسح لمعرفة اتجاهات الرأي العام حول موضوع معين و هذا يتحتم في حالة اللجوء إلى هذا المنهج تحديد العينة التي ستمثل المجتمع المبحوث " (**نفس المرجع ، ص 153**).

و المسح :

*يقوم بوصف الظاهرة محل الدراسة كخطوة أولى .

*ثم يقوم بتحليلها و شرحها و معرفة العلل و الأسباب.

و لقد ارتبط منهج المسح الاجتماعي ارتباطا وثيقا بنشأة البحث الاجتماعي حين كان من الضروري التفكير في طريقة يمكن من خلالها التعرف على النتائج التي ترتبت على التصنيع و التغير الاجتماعي الذي أحدثه و تأثير ذلك في مختلف فئات المجتمع و طبقاته ثم استخدم المسح الاجتماعي كطريقة للبحث في مختلف المجالات التي تتطلب جمع بيانات و معلومات كمية عن الاتجاهات و المواقف والرأي العام و غيرها من الظواهر.

و يقوم على وصف الظاهرة المدروسة و تصويرها كميا .(**أمل محمد سلامة : 2011م ، ص 118**)

و نظرا لطبيعة هذا المنهج و الأهداف التي يسعى لتحقيقها تم الاعتماد للحصول على المعلومات و المعطيات اللازمة على الأدوات البحثية التالية و التي تتماشى مع طبيعة هذا المنهج:

2 – أدوات جمع المعطيات : تم توظيف أداتين في هذا البحث و هما :

أ– الاستمارة : كأداة رئيسية و تعرف بشكلها الأكثر شيوعا : " بأنها تقنية مباشرة لطرح الأسئلة على الأفراد و بطريقة موجهة ذلك أن صيغ الإجابات تحدد مسبقا و هذا ما يسمح بالقيام بمعالجة كمية بهدف اكتشاف علاقات رياضية و إقامة مقارنات كمية " (**موريس أنجرس : 2006م، ص 204**) .

و هناك من يطلق عليها مصطلح الاستبيان و يعرف على انه " نموذج يضم مجموعة من الأسئلة التي توجه للأفراد بهدف الحصول على بيانات معينة و يطلق على مجموع الأسئلة التي يوجهها الباحث للأشخاص كتابة على صحيفة و يطلب منهم الإجابة عليها بأنفسهم دون ضرورة تواجده معهم كما تسمى صحيفة المدون عليها هذه الأسئلة استمارة الاستبيان " (**طلعت إبراهيم لطفي : 1995م ،ص81**).

فالاستمارة إذا: " هي وسيلة للدخول في اتصال بالمخبرين عن طريق طرح الأسئلة عليهم واحدا واحد و بنفس الطريقة بهدف استخلاص اتجاهات و سلوكيات مجموعة كثيرة كمن الأفراد انطلاقا من الأجوبة المتحصل عليها "(**موريس أنجرس: 2006 م ، ص206**).

تم الاعتماد على الاستمارة كأداة رئيسية في الدراسة نظرا لأن الموضوع اقرب من بحوث الاتجاهات والرأي العام و لآن موضوع الدراسة يدخل ضمن هذه البحوث ، بالإضافة إلى كونها الأداة المناسبة لعينة الدراسة و التي تتشكل من عدد كبير يستحيل إجراء مقابلة مع أولياء التلاميذ و الموظفين ،و لربح الوقت و غياب المكان المناسب لإجراء المقابلة معهم هذه الأداة التي لم تلقى استجابة من قبل الأولياء لظروف خاصة بهم و الموظفين لانشغالهم بالعمل .

و بعد تحكيمها و عرضها على أربعة أساتذة من قسم علم الاجتماع و الذين ينتمون لفروع مختلفة بداية من شهر نوفمبر و تجريبها على بعض أفراد العينة و بعد التصحيح النهائي بدأ الشروع في توزيعها بداية من شهر فيفري على أفراد العينة المتواجدين في المدارس الابتدائية لمدينة سطيف (08 مدارس) بحيث تم توزيع (20) استمارة على الأولياء و استرجاع منها ثلاث فقط مما انجر عنه إعادة التوزيع من جديد بحيث تم توزيع (20) استمارة و استرجع منها 16 و الباقي منها لم يعد و أما فيما يخص الموظفين وزعت عليهم (50) استمارة و استرجع منها (42) فقط و الباقي (**08**) و نظرا لنقص العدد تم إعادة التوزيع من جديد (08) استمارات و استرجعت جميعها ليكتمل العدد 50) موظف و (61) ولي .

و انتهت عملية توزيع الاستمارة و جمعها في أواخر شهر أفريل **2014** .

ب – المقابلة :

كأداة مساعدة وتعرف " بأنها حوار لفظي وجه لوجه بين باحث قائم بالمقابلة و بين شخص آخر أو مجموعة أشخاص آخرين و عن طريق ذلك يحاول القائم بالمقابلة الحصول على المعلومات التي تعبر عن الآراء و الاتجاهات أو الادراكات أو المشاعر أو الدوافع أو السلوك في الماضي و الحاضر.

ويطلق البعض على المقابلة كلمة (الاستبار) و يعرفها حسن **1990**م عن **بنجهام** بأنها : " المحادثة الجادة الموجهة نحو هدف محدد غير محدد الرغبة في المحادثة لذاتها " و يعرفها نفس الباحث بأنها : " محادثة موجهة يقوم بها شخص أخر أو أشخاص آخرين هدفها استثارة أنواع معينة من المعلومات لاستغلالها في بحث علمي آو للاستعانة بها في التوجيه و التشخيص و العلاج " (**عدلي علي أبو طاحون: 1998م ، ص282**).

و تتم المقابلة عن طريق " قيام الباحث بزيارة المبحوثين في بيوتهم أو مكان عملهم من أجل الحصول على معلومات يعتقد الباحث أن المبحوثين يتوفرون عليها و في الغالب يتم اللجوء إلى المقابلة كأداة لجمع البيانات في منهج دراسة الحالة و كذلك في الدراسات المسحية أحيانا " (**إبراهيم ابراش : 2009 ، ص 265**).

و النوع المعتمد في الدراسة فهي المقابلة شبه الحرة (المقننة) .

و اعتمدت الدراسة على أداة المقابلة كأداة فرعية و تكميلية و مساعدة لأداة الاستمارة لسببين أساسيين :

1– لأن أسئلة الدراسة بعض منها يحتاج للتقرب من المصدر و هم المعلمين حتى يتسنى للدراسة معرفة إجابات لها و التعرف على بعض الجوانب المتعلقة بهذه العينة و نظرا لتوفر الجو المناسب و المكان الملائم مقابل ذلك العدد القليل لهذه الفئة عكس الفئات الأخرى كانت هذه الأداة المقابلة الأنسب في الحصول على معلومات مباشرة من قبل طرف مهم في البحث .

2– الحصول على معلومات مهمة تكون مساعدة في عملية تحليل البيانات المتحصل عليها من الاستمارات الموزعة على أطراف العينة و التي لا يمكن التوصل إليها بدقة إلا عن طريق هذه الأداة لأنها متعلقة بفئة محددة و هي فئة المعلمين و لا يمكن للفئات الأخرى الإجابة عنها ، بالإضافة إلى أنها تمنح البحث معلومات تعجز الاستمارة عن الوصول إليها نظرا لأنها تسمح للباحث بالدخول في حوار مباشر مع المبحوث دون حواجز ما يمكنه من تسجيل كل ما يمكن ملاحظته من أقوال المبحوث و تصرفات تساعده على تحليل البيانات الخاصة بالاستمارة و هذا ما يمنح البحث قوة في التحليل .

و تم الشروع في إجراء المقابلات بدءا من شهر فيفري مع فئة المعلمين و التي تضم (**20**) معلما بحيث أجريت أول مقابلة في **19 فيفري 2014** م لتستمر إلى غاية **09 أفريل 2014** م .

3– عينة الدراسة :

قبل الحديث عن عينة البحث و نوعها لا بد أولا من إعطاء تعريف بسيط بمفهومها و الذي يذهب إلى أنها : " مجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين فهي تمثل جزء من مجتمع البحث الذي ستجمع من خلاله المعطيات و لابد أن تسمح لنا العينة المأخوذة من مجتمع البحث حسب حجمها بالوصول إلى التقديرات التي يمكن تعميمها على كل مجتمع البحث الأصلي " (**موريس أنجرس : ص463**).

ويوجد في العادة نوعان من العينة حسب طريقة الاختيار : العينة العشوائية (الاحتمالية) ، العينة غير العشوائية (غير الاحتمالية)

و في البحث اعتمد على العينة العشوائية و التي يستخدمها الطالب في حالة ما إذا كانت مفردات جمهور البحث معروفة للباحث و أو يريد أن يقوم بدراسة وصفية دقيقة أو تقديم صورة عامة عن هذا الجمهور ومن شأن هذا الأسلوب أن يمكن الباحث و الطالب من اختيار عينة البحث بحيث تكون ممثلة لجمهور البحث حتى يستطيع تعميم النتائج المتوصل إليها "(**طلعت إبراهيم لطفي : 1995م ، ص63**).

أما نوع العينة المعتمد فهو **العينة الطبقية** :و هي صنفا من العينة العشوائية الذي ينطلق من فكرة أن هناك خاصية أو عدة خصائص تميز عناصر مجتمع البحث والتي لابد من أخذها بعين الاعتبار قبل الانتقاء يسمح هذا الإجراء بإنشاء مجموعة صغيرة أو طبقات سيكون لها بعض الانسجام لأننا نعتقد أن العناصر المكونة لكل طبقة لها بعض التشابه وأن كل منها يتميز في نفس الوقت عن المجموعات الأخرى ننشأ طبقات (فئات) ثم نقوم بمعاينة عشوائية بسيطة داخل كل طبقة ، بفضل المعاينة الطبقية يصبح من الممكن أخذ بعين الاعتبار أثناء سحب العينة عدد من المتغيرات : السن, التمدرس، اللغة التي يحتمل أن يكون لها تأثير في النتائج هكذا لا تتعرض فئات من عناصر مع البحث موضوع الدراسة والتي هي مختلفة عن الفئات الأخرى لخطر التهميش من العينة رغم أن تهميشها كان ممكنا لو استعملنا المعاينة العشوائية البسيطة ، تسمح المعاينة الطبقية إذن بضمان درجة تمثيلية عالية للعينة وتحدث أقل أخطاء من المعاينة العشوائية "(**عامر قنديلجي و إيمان السامرائي: 2009م ،ص187**).

* و العينة الطبقية أيضا هي : " عينة مختارة عن طريق تقسيم السكان إلى فئات على أساس بعض المتغيرات الملائمة ثم اختيار عدد محدد من الحالات من كل فئة مع التأكيد من أن كل فئة لابد أن تكون ممثلة في العينة " (**محمد عاطف غيث : 2006م ، ص367**).

و يطلق عليها بعض الباحثين : **العينة العشوائية الطبقية أو المصفوفية و** يقابلها في اللغة الأجنبية مصطلح **Statified random sample**:

وهي حسبهم : " تلك العينة التي تختار من مجتمع مقسم لطبقات أو شرائح تمثل كل منها فئة من فئات المتغير موضع الدراسة و تسحب عينة عشوائية من كل شريحة أو مصفوفة "(**كمال عبد الحميد زيتون : 2004م ، ص150**) .

و من خلال عرض هذه المجموعة من التعاريف تتضح الدوافع التي أدت بالدراسة الحالية إلى الاعتماد على هذا النوع من العينة دون غيرها و التي تتوافق و طبيعة المنهج المتبع و الأدوات البحثية المستخدمة في البحث .

و هذه الدوافع تتمثل في :

– طبيعة منهج الدراسة و الذي يسعى للحصول على معلومات من عدة أفراد من المجتمع حول موضوع معين و الذين ينتمون إلى فئات اجتماعية مختلفة و العينة الطبقية تسمح له بالحصول على معلومات دقيقة و من عدة طبقات متعددة في وقت قصير ، لذلك يلاحظ على معظم الدراسات التي تصب في بحوث الرأي العام استعانتها بهذا النوع من العينة لتسهيل مهمة البحث بطريقة دقيقة و منظمة و مختصرة .

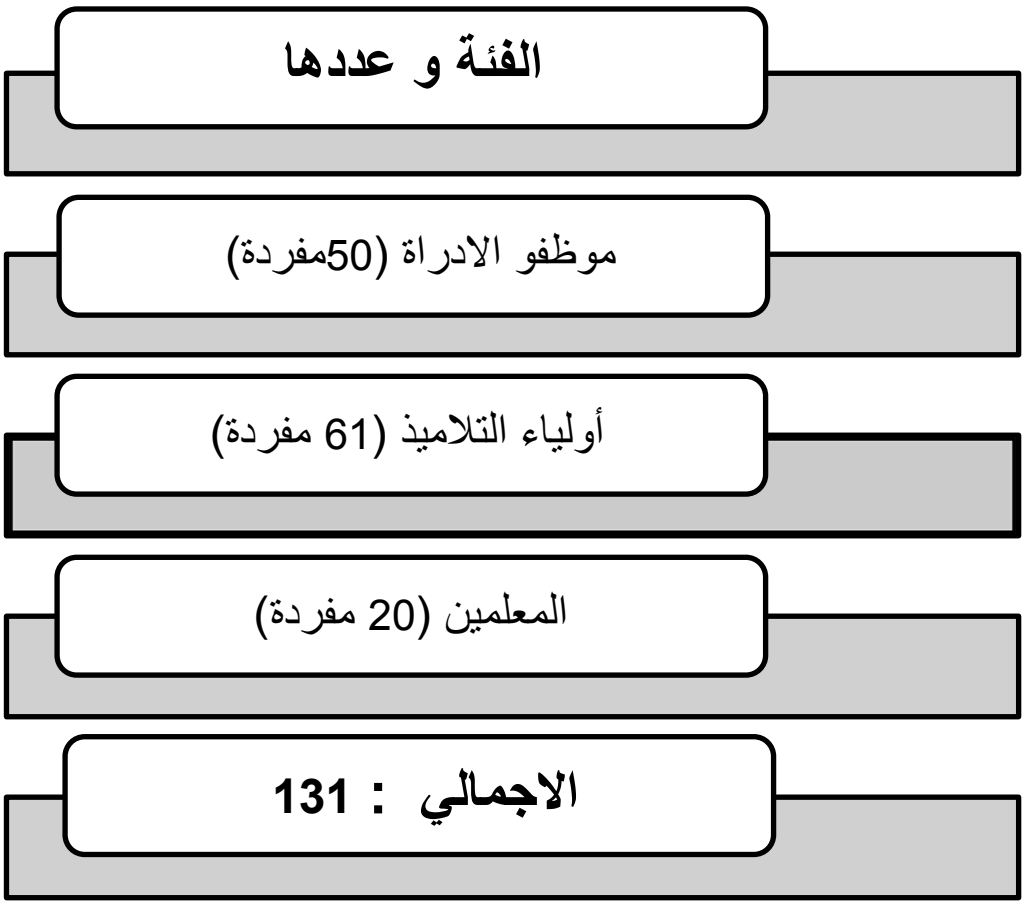
– تنوع المجال البشري للدراسة لضمه مجموعة من الأفراد المختلفين من حيث الدور و المكانة و الذين يشكلون فئات اجتماعية مختلفة و التي تشمل : **فئة المعلمين** ، **فئة المؤطرين** ، **فئة أولياء التلاميذ** و التي تصنيف في ثلاث طبقات عن طريق العينة الطبقية و هذه الميزة تعد من أهم الميزات التي تقوم تميز هذا النوع من العينة و جاء التصنيف كالآتي :

الطبقة الأولى : تضم فئة الموظفين داخل المدارس الابتدائية .

الطبقة الثانية : تضم فئة المعلمين .

الطبقة الثالثة : تضم فئة أولياء التلاميذ .

موزعة حسب الشكل الأتي:



خلاصة :

ما يمكن الخروج به من خلال عرض هذه العناصر كنتيجة هو أن لميدان الدراسة بمجالاته الثلاث – المجال المكاني و الذي تمثله مدينة سطيف و المجال البشري و الذي يضم مجموعة من الأفراد و هم : المعلمين ، أولياء التلاميذ ، الموظفين في المدارس الابتدائية و المجال الزماني و المتمثل في سنتين شملتها الدراسة – أهمية كبيرة في إعطاء الدراسة معنى و يضفي عليها طابع من الموضوعية كما أن عينة البحث و التي تم اختيارها بطريقة عشوائية و المتمثلة في العينة العشوائية الطبقية تضبط البحث و توفر الجهد و التعب و تسهل من مهمة الدراسة نظرا لسمات التي تتميز بها فهي تتماشى مع طبيعة الموضوع المدروس و المنهج المتبع في الدراسة و الذي هو منهج المسح الاجتماعي بالعينة – و الذي يستعمل في غالب الأحيان في بحوث الرأي العام و البحوث الاجتماعية التي تهتم بدراسة أوضاع فئة اجتماعية معينة من المجتمع و الذي هو الذي يحدد الأدوات البحثية للدراسة فطبيعة المنهج تحدد طبيعة الأدوات المستعملة و المتمثلة في أداتين تم توظيفهما في الدراسة الحالية و هما : الاستمارة و التي هي عبارة عن مجموعة من الأسئلة التي يقوم المبحوث الإجابة عنها و المقابلة و التي هي عبارة عن حوار لفظي يشمل الباحث و المبحوث أو عدة مبحوثين بطريقة مباشرة و هذين الأداتين تمد الدراسة بمعطيات مهمة للبحث تساعد على الخروج بنتائج بعد تفريغها و تحليلها و ذلك من خلال الفصل الموالي و المعنون بـ تفريغ و تحليل النتائج .

* مراجع الفصل الأول :

1- **عمار بحوش محمد محمود الذنبيات** : مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث ، ط3، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 2011م

2- موريس أنجرس : منهجية البحث في العلوم الإنسانية تدريبات عملية، ط2 ، دار القصبة للنشر و التوزيع ، الجزائر 2006م.

3- عدلي علي أبو طاحون : مناهج و إجراءات البحث الاجتماعي ،ج2 ، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث مصر ،1998م

4- عامر قنديلجي و إيمان السامرائي : البحث الكمي و النوعي ، دط ، عمان ، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع ، الأردن ، 2009م.

5- كمال عبد الحميد زيتون : منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي و الكيفي ، ط1 ، القاهرة ، عالم الكتب للنشر و التوزيع ، مصر ، 1424هـ- 2004م.

6-إبراهيم ابراش : المنهج العلمي و تطبيقاته في العلوم الاجتماعية ، ط1 ، عمان ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، الأردن ، 2009م

الفصل الثاني : عرض و تحليل و تفسير نتائج الدراسة

*** تمهيد**

أولا : عرض المعطيات

ثانيا : تحليل و تفسير المعطيات

ثالثا : مناقشة النتائج

1- في ظل تساؤلات الدراسة

2- في ظل الأهداف

3- في ظل الدراسات السابقة

4- في ظل المقاربة النظرية

رابعا : نتائــج البحث

*** خلاصة**

* تمهيد :

بعد عرض الجانب الميداني للدراسة و الجانب المنهجي ،و الذي ضم أهم الخطوات التي سارت عليها الدراسة تأتي الخطوة الأخيرة من البحث ،و التي تضم أهم ما توصلت الدراسة إليه من نتائج التي تجيب عن كل من التساؤلات و تثبت مدى تحقق الأهداف المسطرة في الدراسة و ذلك بعد عرض و تحليل النتائج الذي يعد من أهم العناصر البحثية فمن خلاله يتم عرض البيانات التي تم جمعها من الميدان عن طريق أدوات جمع البيانات السابقة الذكر و تحليلها للوصول إلى النتائج النهائية للدراسة و ذلك كالأتي:

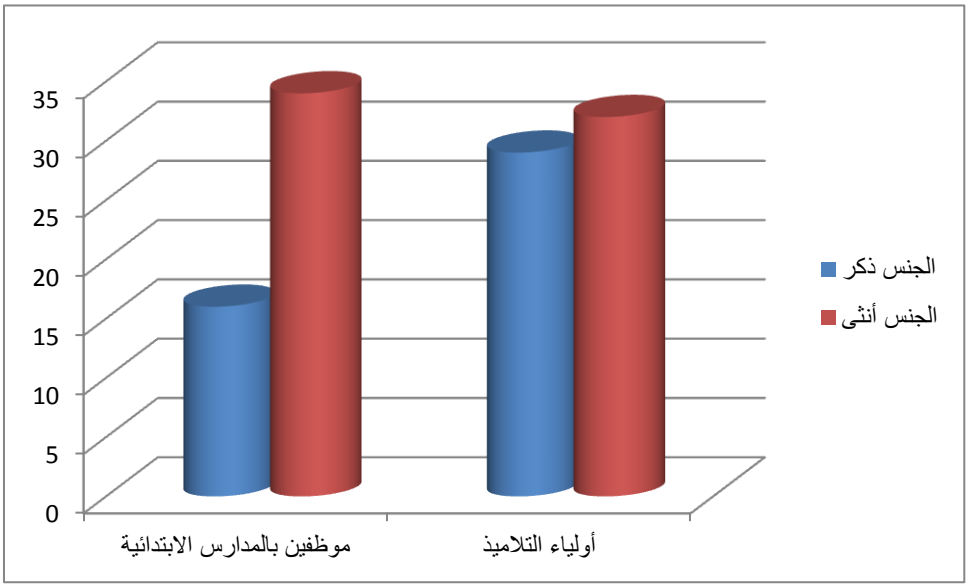
أولا : عرض المعطيات و تحليلها و تفسيرها

1- المعطيات الخاصة باستمارة البحث

أ/ الجداول الخاصة بمحور البيانات الشخصية

جدول رقم 01: يبين جنس المبحوثين :

			الجنس		المجموع
			ذكر	أنثى	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	16	34	50
		%	32,0%	68,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	29	32	61
		%	47,5%	52,5%	100,0%
المجموع		ت	45	66	111
		%	40,5%	59,5%	100,0%



*** التحليل :**

يوجد 16 مبحوث من أصل 50 يقابلها 100% من إجمالي فئة الموظفين أو المؤطرين في المدارس الابتدائية من جنس ذكر بنسبة 32% أما 34 مبحوث المتبقين من نفس الفئة من جنس أنثى بنسبة 68.0%.

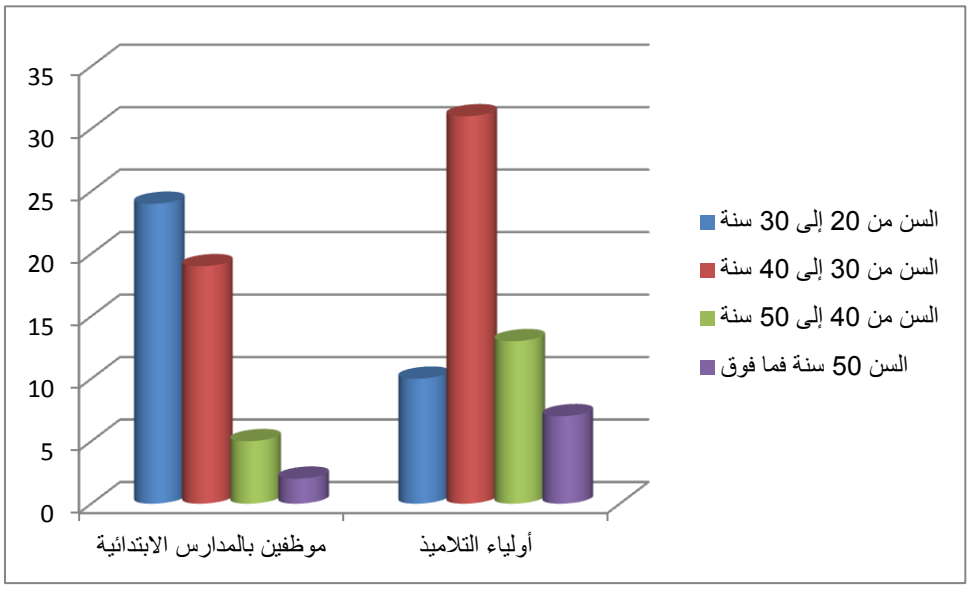
كما يوجد 29 مبحوث من أصل 61 يقابلها 100% من إجمالي فئة أولياء التلاميذ ينتمون إلى جنس ذكر بنسبة 47.5%و العدد المتبقي من هذه الفئة و الذي يمثل 32 مبحوث ينتمون إلى جنس أنثى بنسبة **52,5 %**.

و منه يوجد 66 مبحوث من أصل 111 مفردة يقابلها 100%من إجمالي مجموع فئتي عينة البحث من جنس أنثى بنسبة 59,5 %في حين 45 مبحوث المتبقين من جنس ذكر بنسبة 40,5 % .

*و بالتالي و حسب ما هو موضح من خلال الجدول و الرسم البياني أعلاه ،فإن معظم أفراد عينة مجتمع البحث من كلا الفئتين من جنس الإناث نظرا لأن أغلبية الموظفين في المدارس الابتدائية إناث باستثناء بعض الموظفين الذكور كمدير المدرسة و غيره، و هذا راجع إلى أن المرأة أكثر إقبالا على العمل داخل المؤسسات التربوية عكس الرجل كما أن أغلبية الأولياء عند توزيع الاستمارات كانوا من جنس الذكور و لكن عند استلام الاستمارات حدث العكس ،و هذا ربما يعود إلى انشغالهم بالعمل و ترك الأولوية لربات البيوت و اللاتي هن أكثر إقبالا على المدارس ،لمراقبة تمدرس أبنائهم بالإضافة إلى ارتفاع عدد النساء في المجتمع مقارنة بعدد الرجال .

جدول رقم 02 : يبين المرحلة العمرية للمبحوثين :

المبحوثين		السن				المجموع
		من 20 إلى 30 سنة	من 30 إلى 40 سنة	من 40 إلى 50 سنة	50 سنة فما فوق	
موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	24	19	5	2	50
	%	48,0%	38,0%	10,0%	4,0%	100,0%
أولياء التلاميذ	ت	10	31	13	7	61
	%	16,4%	50,8%	21,3%	11,5%	100,0%
المجموع	ت	34	50	18	9	111
	%	30,6%	45,0%	16,2%	8,1%	100,0%



*** التحليل :**

هناك 24 مبحوث من أصل 50 ما يقابله **100%**من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية يتراوح سنهم بين (20-30 سنة) بنسبة 48,0 % و 19 مبحوث من نفس الفئة ينتمون إلى الفئة العمرية من (30 -40 سنة) بنسبة 38,0 %و أما العدد المتبقي و الذي يمثل 7 مبحوثين فمنهم من أعمارهم ما بين (40-50 سنة) بنسبة 10,0% و مبحوثين أعمارهم من 50 فما فوق .

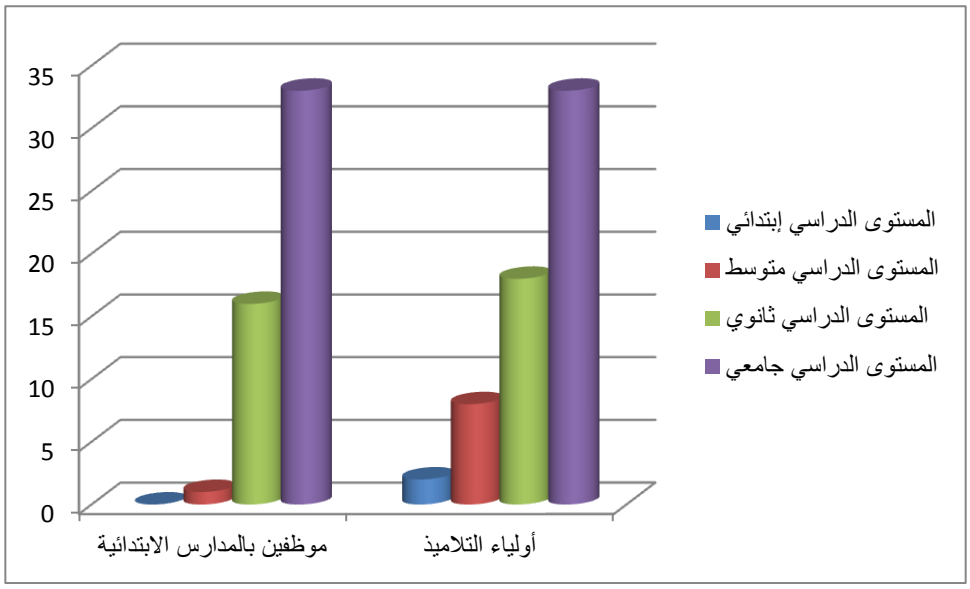
كما يوجد 10 مبحوثين من أصل 61 يقابله100% من إجمالي فئة أولياء التلاميذ تنتمي أعمارهم إلى (من 20 -30 سنة) بنسبة 16,4 %و 31 مبحوث تتراوح أعمارهم ما بين (30 -40 سنة) بنسبة 50,8 %و العدد المتبقي من هذه الفئة و الذي يمثل 20 مبحوث فهو ينقسم إلى 13 مبحوث ينتمون إلى الفئة العمرية من (50- 50 سنة) و 7 مبحوثين أعمارهم من 50 فما فوق .

ومنه يوجد 34 مبحوث من إجمالي 111 مفردة ما يقابله 100% من مجموع كلا الفئتين من عينة البحث تنتمي أعمارهم إلى الفئة العمرية (20-30 سنة) بنسبة 30,6 % و 50 مبحوث أعمارهم ما بين (30-40 سنة) بنسبة 45,0 % و العدد المتبقي و الذي يمثل 27 مبحوث يتوزع على 18 مبحوث سنهم من (40-50سنة) بنسبة 16,2 % و 9 مبحوثين تتراوح أعمارهم من 50 فما فوق بنسبة 8,1 %.

إذن و ما هو موضح أعلاه فإن أغلبية المبحوثين من كلا الفئتين من عينة مجتمع البحث هم من سن (30-40 سنة) و من سن (20-30 سنة) و بالتالي فهم ينتمون إلى فئة الشباب.

جدول رقم 03 : يبين المستوى الدراسي للمبحوثين

المبحوث		المستوى الدراسي				المجموع
		ابتدائي	متوسط	ثانوي	جامعي	
موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	0	1	16	33	50
	%	,0%	2,0%	32,0%	66,0%	100,0%
أولياء التلاميذ	ت	2	8	18	33	61
	%	3,3%	13,1%	29,5%	54,1%	100,0%
المجموع	ت	2	9	34	66	111
	%	1,8%	8,1%	30,6%	59,5%	100,0%



*** التحليل :**

يوجد **33** مبحوث من أصل **50** ما يقابله **100**% من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية هم خريجي الجامعة بنسبة **66,0** % و **16** مبحوث لديهم المستوى الثانوي بنسبة **32,0** %بينما العدد المتبقي من هذه الفئة و الذي يمثل مبحوث واحد لديه المستوى المتوسط بنسبة **2,0** % و اما المستوى الابتدائي فيمثل **0** بنسبة **0** %.

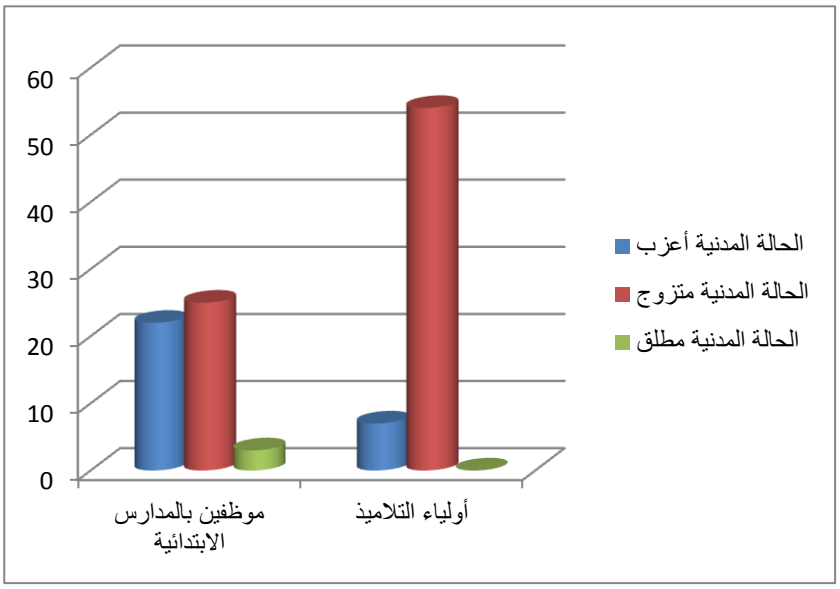
كما يوجد **33** مبحوث من اصل **61** ما يقابله (**100%**) من إجمالي فئة أولياء التلاميذ لديهم المستوى الجامعي بنسبة **54,1** %و **18** مبحوث من نفس الفئة لديهم المستوى الثانوي بنسبة **29,5** %و العدد المتبقي و المتمثل في **10** مبحوثين منهم **8** لديهم المستوى المتوسط بنسبة **13,5** %و مبحوثين لديهم المستوى الابتدائي بنسبة **1,8** %.

إذن يوجد **66** مبحوث من اصل **111** مفردة يقابلها (**100%**) من إجمالي كلا الفئتين من عينة مجتمع البحث هم خرجي الجامعة بنسبة **59,5** %في حين يوجد **34** مبحوث لديهم المستوى الثانوي بنسبة **30,6** %و العدد المتبقي و المتمثل في **11** مبحوث منهم **9** لديهم المستوى المتوسط بنسبة **8,1** %و مبحوثين لديهم المستوى الابتدائي بنسبة **1,8** %.

و بالتالي و من خلال ما هو ملاحظ على الجدول و الرسم البياني أعلاه ،فإن أغلبية المبحوثين من كلا الفئتين من عينة مجمتع البحث ينتمون الى الفئة المثقفة ،و المتعلمة سواء اكانوا من جنس الاناث او الذكور و هذا يرجع الى خاصية المكان فحسب الدراسات الاجتماعية فأن معظم سكان الحضر متعلمين و هذه السمة تعد من السمات التي تميز المدن عن الارياف بالاضافة الى الاصول الاجتماعية و الثقافية لهم (المبحوثين) و اسرهم فلهذه العوامل تأثير كبير في تحديد المستوى التعليمي للافراد في المجتمع .

جدول رقم 04 : يبين الحالة المدنية للمبحوثين

			الحالة المدنية			**المجموع**
			أعزب	متزوج	مطلق	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	22	25	3	50
		%	44,0%	50,0%	6,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	7	54	0	61
		%	11,5%	88,5%	,0%	100,0%
المجموع		ت	29	79	3	111
		%	26,1%	71,2%	2,7%	100,0%



* **التحليل** :

هناك **22** مبحوث من أصل **50** ما يقابله (**100%**) من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية عزاب بنسبة **44,0** %بينما **28** مبحوث المتبقين من هذه الفئة فمهم **25** متزوجين بنسبة **50** %و **3** مبحوثين مطلقين بنسبة **6,0** %و أما الارامل فلا يوجد .

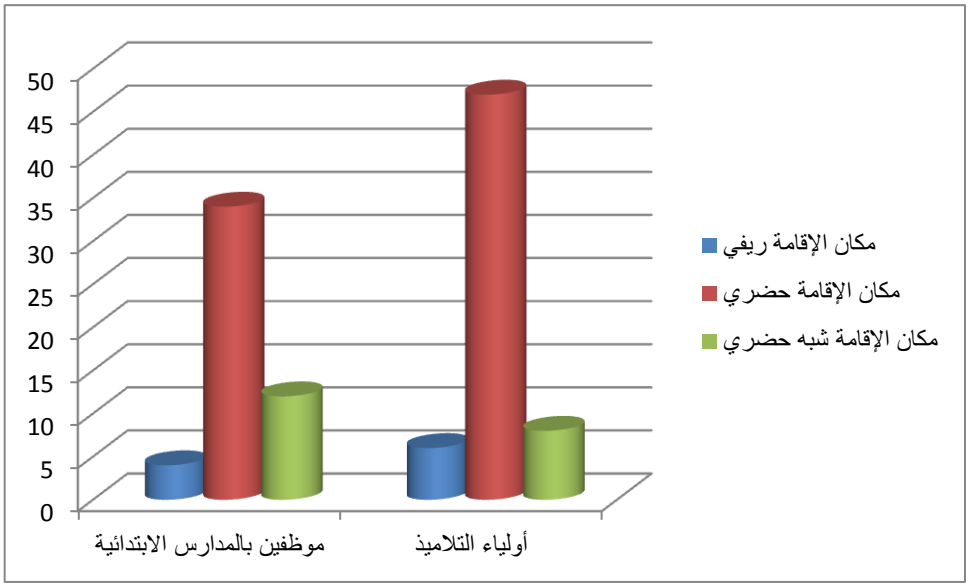
كذلك يوجد **54** مبحوث من اصل **61** ما يقابله (**100%**) من إجمالي فئة أولياء التلاميذ متزوجين بنسبة **88,5** %و العدد المتبقي من هذه الفئة و المتمثل في **7** مبحوثين فهم ينتمون الى فئة العزاب بنسبة **11,5** %و الباقي **0** أي لا يوجد مطلقين و أرامل في هذه الفئة .

و منه يوجد **79** مبحوث من اصل **111** مفردة يقابلها (**100%**) من إجمالي كلا الفئتين من عينة مجتمع البحث متزوجين بنسبة **71,2** %و العدد المتبقي و المتمثل في **32** مبحوث منهم **29** عزاب بنسبة **26,1** %و **3** مبحوثين مطلقين بنسبة **2,7** %، أما الارامل فلا يوجد .

إذن أغلبية المبحوثين من أفراد عينة مجتمع البحث سواء أكانوا موظفين داخل المدارس و الذين هم بدورهم أولياء التلاميذ أو اولياء التلاميذ الخارجين عن نطاق العمل داخل المدارس متزوجين حسب ما توضحه النسب و الرسم البياني أعلاه .

جدول رقم 05 : يبين مكان إقامة المبحوثين

			مكان الإقامة			المجموع
			ريفي	حضري	شبه حضري	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	4	34	12	50
		%	8,0%	68,0%	24,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	6	47	8	61
		%	9,8%	77,0%	13,1%	100,0%
المجموع		ت	10	81	20	111
		%	9,0%	73,0%	18,0%	100,0%



* **التحليل** :

يوجد 34 مبحوث من أصل 50 ما يقابله (100%) من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية يقيمون في الحضر بنسبة 68,0 %، بينما العدد المتبقي من هذه الفئة و الذي يمثل 16 مبحوث فمنهم 12 يقيمون في منطقة شبه حضرية بنسبة 24,0 %و 4 مبحوثين يقيمون في الريف بنسبة 8,0 %.

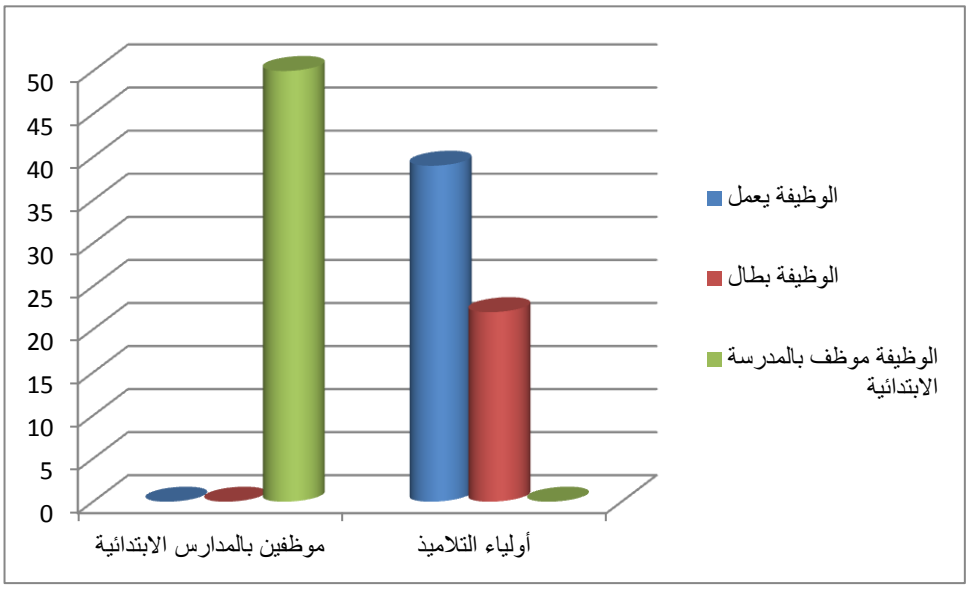
كما يوجد 47 مبحوثا من أصل 61 بنسبة 100 %من إجمالي فئة أولياء التلاميذ يقيمون في الحضر بنسبة 77.3 %و 8 مبحوثين يقيمون في شبه حضر بنسبة 13.1 %و 6 مبحوثين يقيمون في الريف بنسبة 9.8%.

إذن يوجد 81 مبحوث من أصل (111) بنسبة 100 %مفردة من إجمالي عينة مجتمع البحث من كلا الفئتين يقيمون في وسط حضري بنسبة 73,0 %، بينما العدد المتبقي والذي يمثل 30 مبحوث منهم 20 يقيمون في وسط شبه حضري بنسبة 18,0 %و10 يقيمون في الريف بنسبة 9,0 %.

ومن هنا و ما هو ملاحظ فإن أغلبية المبحوثين من كلا الفئتين من عينة البحث بنسبة 73,0 %يقيمون في وسط حضري و هذا راجع الى أن سكان الحضر في تزايد مستمر عكس سكان الريف نظرا لعامل الهجرة بنوعيها الداخلية و المتمثلة في النزوح الريفي و الهجرة الخارجية و المتمثلة في الوفود القادمة من مدن أخرى الذين أغلبهم هاجروا الى مدينة سطيف و تركوا مدنهم بسبب التجارة أو الزواج أو البحث عن عمل حتى المناطق الريفية بدأت تتحول الى مناطق شبة حضرية نتيجة لعدة عوامل سياسية ، اقتصادية ، اجتماعية و غيرها فالريف تطور عن سابقه من حيث المواصلات و المؤسسات العمومية و المدارس و غيره و منه فإن مفهوم الريف تغير من حيث الخصائص و السمات .

جدول رقم 06 : يبين الوضعية المهنية للمبحوثين

			الوظيفة			المجموع
			يعمل	بطال	موظف بالمدرسة الابتدائية	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	0	0	50	50
		%	,0%	,0%	100,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	39	22	0	61
		%	63,9%	36,1%	,0%	100,0%
	المجموع	ت	39	22	50	111
		%	35,1%	19,8%	45,0%	100,0%



*** التحليل :**

يوجد 50 مبحوث من أصل 50 بنسبة 100% من إجمالي فئة الموظفين داخل المدارس الإبتدائية كلهم يعملون بهذه المدارس بنسبة 100 %يتوزعون إلى موظفين في الإدارة ومنهم عمال في المطعم المدرسي ومنهم مدراء وغيرهم .

أما فئة أولياء التلاميذ فيوجد 39 من اصل 61 يقابله (100 %) من إجمالي هذه الفئة لديهم وظيفة أي يشغلون منصب مهني بنسبة 63.9% في حين يوجد 22 من هذه الفئة هم عاطلون عن العمل أي ليست لديهم وظيفة بنسبة 36.1% .

إذن يوجد 89 مبحوث من أصل 111 بنسبة 100 %مفردة من إجمالي عينة مجتمع البحث من كلا الفئتين لديهم وظيفة أي يشغلون منصب عمل بنسبة 80.18 % في حين 22 مبحوث عاطلين عن العمل بنسبة 19.81%.

وبالتالي فإن أغلبية أفراد عينة مجتمع البحث من كلا الفئتين – بإستثناء الموظفين داخل المدارس الإبتدائية – بنسبة 80.18 %لديهم عمل ومعظمهم يشغلون منصب ذو أهمية كبيرة بالنظر إلى أن أكثرهم حسب ما يوضحه **جدول رقم 03** لديهم شهادات جامعية في تخصصات مختلفة.

أما ما يفسر نسبة العاطلين عن العمل (البطالين) و حسب ما يوضحه **جدول رقم 01** هو أن أغلبية المبحوثين من جنس إناث ومعظمهن ماكثات في البيت من فئة أولياء التلاميذ أي ليست لديهن وظيفة، بالإضافة إلى بعض من الأولياء من جنس ذكور بطالين نظرا إلى الظروف الإجتماعية وصعوبة العثور على منصب عمل أو لأن لديهم مردود

مادي ورثوه من أسرهم أو أن أزواجهن عاملات فهم يعتمدون على مرتبهن و هذا ما يثبته الواقع الاجتماعي لبعض الأسر الجزائرية أو قد يعود الامر إلى سهو منهم للاجابة على هذا السؤال .

هذا ناهيك عن أن بعض منهم متقاعدين (في سن التقاعد) حسب ما يوضحه **جدول رقم 02** فهناك 9 مبحوثين هم في سن التقاعد

ب/ الجداول الخاصة بمحور : السمات الشخصية للمعلم

جدول رقم 01 : يبين تصور المبحوثين لكلمة معلم :

			تصور كلمة معلم		المجموع
			تصور إيجابي	تصور سلبي	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	41	9	50
		%	82,0%	18,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	49	12	61
		%	80,3%	19,7%	100,0%
المجموع		ت	90	21	111
		%	81,1%	18,9%	100,0%

* **التحليل** :

يوجد 41 مبحوث من أصل 50 بنسبة 100 %من إجمالي فئة الموظفين داخل المدارس الإبتدائية لديهم تصور إيجابي لكلمة معلم بنسبة 82,0 %في حين 9 مبحوثين من نفس الفئة لديهم تصور سلبي لكلمة معلم بنسبة 18,0% .

كما يوجد 49 مبحوث من أصل 61 بنسبة 100 %من إجمالي فئة أولياء التلاميذ لديهم تصور إيجابي إتجاه كلمة معلم بنسبة 80,3 %و العدد المتبقي من هذه الفئة و الذي يمثل 12 مبحوث لديهم تصور سلبي إتجاه ما تعنيه كلمة معلم بنسبة 19,7 %.

إذن هناك 90 مبحوث من أصل 111 بنسبة 100 %مفردة من إجمالي عينة مجتمع البحث من كلا الفئتين ليهم تصور إيجابي لكلمة معلم بنسبة 81,1 %في حين 21 مبحوث المتبقين لديهم تصور سلبي لكلمة معلم بنسبة 18,9 %.

و منه و حسب ما هو ملاحظ من خلال النسب فإن أغلبية المبحوثين من كلا الفئتين بنسبة **81,1%** لديهم تصور إيجابي لكلمة معلم و هذا يرجع الى أن التصور هو مرتبط بالمفهوم العام للمعلم لانهم اعطوا تعاريف للمعلم و التي لا تخرج مدلولاتها عن التعاريف الخاصة بمفهوم المعلم و التي تم التطرق اليها في الفصل الاول : موضوع الدراسة في عنصر الاطارالمفاهيمي و هذا يؤكد ان لدى افراد العينة وعي و اطلاع على ما تعنيه كلمة المعلم من دلالات و ما تحمله من ابعاد اجتماعية و ثقافية و معرفية ،كما ان التصورالايجابي لكلمة معلم نابع من المعتقدات السابقة و التي تم تخزينها في الذهن من خلال عملية التعليم و التعلم ،فعند قول كلمة معلم تتبادر الى الذهن معاني متعددة منها : مربي ، من يقوم بالتربية و التعليم و غيرها ،حسب ما جاءت به اجابات المبحوثين فهذا التصور هو مكتسب من المجتمع و ثقافته و التربية و التنشئة ،فالمفهوم ابن البيئة التي ظهر فيها فهو يؤخذ مدلولاته منها بالاضافة الى ان اغلبية المبحوثين متعلمين و مثقفين حسب ما يوضحه الجدول رقم 03 فللمستوى التعليمي للمبحوث دورا كبيرا في تحديد تصوره لما تعنيه الاشياء .

و ايضا للخبرات السابقة علاقة بتصور الانسان للاشياء و هذا ما يفسر اجابات الفئة المتبقية من المبحوثين و التي تشمل المبحوثين الذين أعطوا تصور سلبي لكلمة معلم بنسبة **18,9%** ،فالملاحظ من خلال اجاباتهم و التي كانت مشحونة بالغضب و الحقد على المعلم نتيجة الخبرات الماضية السيئة لهولاء المبحوثين حول فئة المعلمين ،و هذا ما اثبتته الدراسات النفسية و التي تؤكد على أن تصورنا لما تعنيه الاشياء مرتبط بالذكريات الماضية و الخبرات السابقة عن هذه الاشياء (ارجع الى فصل الخامس صفحة 137) بالاضافة الى الشكوى التي تلقونها من أولادهم عن المعلمين حسب الجدول رقم 05 من الجادول الخاصة بمحور سلوك المعلم و التي ساهمت في ترسيخ تصور سلبي عن المعلمن في أذهانهم .

جدول رقم 02 : يوضح إجابة المبحوثين عن دور المعلم

			قيام المعلم بدوره كما ينبغي		**المجموع**
			نعم	لا	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	24	26	50
		%	48,0%	52,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	25	36	61
		%	41,0%	59,0%	100,0%
المجموع		ت	49	62	111
		%	44,1%	55,9%	100,0%

* **التحليل** :

يوجد 26 مبحوث من أصل 50 بنسبة 100 %من إجمالي فئة الموظفين داخـل المدارس الإبتدائية كانت إجابتهم بـــ (لا)بنسبة 52,0 %في حين 24 مبحوث المتبقين من هذه الفئة كانت إجابتهم ب (نعم) بنسبة 48,0 %.

كما أن هناك 36 مبحوث من أصل 61 بنسبة 100 %من إجمالي فئة أولياء التلاميذ كانت إيجابتهم بـ(لا) بنسبة 59,0 %و العدد المتبقي 25 مبحوث المتبقين كانت إيجابتهم ب (نعم) بنسبة 40,9 %.

إذن يوجد 62 مبحوث من أصل 111 بنسبة 100 %مفردة من إجمالي عينة مجتمع البحث من كلا الفئتين كانت إجابتهم بـ(لا) بنسبة 55,9 %في حين 49 مبحوث كانت إجابتهم بـ (نعم) بنسبة 44,1 %.

و منه فان اغلبية المبحوثين من عينة مجتمع البحث بنسبة **55,9** %يرون ان المعلم لا يقوم بدوره كما ينبغي و هذا يرجع الى طبيعة المعلم اليوم ،و الذي أصبح يفكر في المادة قبل كل شيء فهو لم يعد ينظر لمهنة التعليم بانها رسالة بل مجرد مهنة للحصول على المال و المؤشرات على ذلك كثرة الاضرابات و لجوء التلاميذ و هم في المرحلة الابتدائية الى الدروس الخصوصية حسب ما اجمعت عليه معظم اجابات المبحوثين صحيح ان لهذا علاقة ،و لكن ما يفسر عدم قيام المعلم بدوره الموكل اليه و هو وجود عوامل متعددة تقف كعائق امام عمله منها ما يعود الى :

السياسة التربوية و طبيعة النظام التربوي السائد في المدارس الجزائرية و الذي يقيد المعلم و في نفس الوقت لا يتناسب مع المرحلة العمرية للمتعلم و ميوله ورغباته و هذا ما انعكس على مهمة المعلم حسب اقوال بعض المعلمين من خلال المقابلات التي اجريت معهم اذ يقول احدهم (المقابلة رقم 01 و02 في مدرسة صفاقسي) : " ان هذا النظام التربوي الجديد سيء من حيث افتقاره للتدرج في المعلومات و عدم مراعاة سن المتمدرس فلو نظرنا الى الكتاب المدرسي فهو مليء بالاخطاء بالاضافة الى ان فيه تناقض و عدم تناسق و فيه مواد لاتتناسب مع طبيعة المتعلمين مما وضع المعلم في ارتباك كيف يوصل المعلومة للمتعلم و الذي يجد صعوبة في استيعاب ما يقدم له " .

بالاضافة الى القوانين التي همشت المعلم كفاعل تربوي و عدم تلبية مطالبه كل هذا اثر على الجانب النفسي للمعلمين و افقدهم حماسهم في اداء دورهم و هذا ما كان واضح من المقابلات التي أجريت مع المعلمين فهناك تذمر و سخط من السياسة التربوية و المنهج الذي تسير عليه المدارس الجزائرية .

ناهيك عن الوضع الاجتماعي للمعلم و الذي صرف تفكيره عن مهنته و دوره الاساسي الى البحث عن الطرق التي يكسب من خلالها اجرا يكفيه و اسرته حسب قول احد المعلمين (المقابلة رقم 02 في مدرسة بوشارب روميلة) :" إذا كان المرتب كافي يجعل المعلم متفرغا للعملية التعليمية فقط و بالتالي يبدع ، لأن المشاكل الاجتماعية التي يسببها ضعف المرتب تشغل ذهنه و إذا شغل ذهنه بالماديات ضيع رسالته مع التلاميذ ، فعندما يتوفر له راتب جيد يشترى وسائل حديثة و بذلك يواكب التطورات الحديثة في العلم و بذلك يحسن مستواه ، فعندما يكون مشغولا ' ببقيطة الخبز' سيهمل عمله ".

ايضا للعامل النفسي دور هاما في اداء الانسان لما هو مطلوب منه القيام به أو إنجازه فالمعلم و من خلال ملاحظات المسجلة من المقابلات لديه شعور بالنقص و التهميش نظرا للنظرة السائدة عنه في المجتمع فالشعور بالتقدير و الاحترام يجعل من الانسان يعطي دون توقف و باستمرار ،و هذا ما أثبتته الدراسات النفسية و منها قول البروفيسور في الطب النفسي طارق الحبيب :" **التقدير هو حاجة انسانية حق للانسان ان يقدر و ان لم يقدر الانسان فانك لن تستخرج منه اقصى ما يملك** " .

حسب ما توصلت اليه الدراسة المشابهة للدراسة الحالية و المعنونة بـ "الوضع الاجتماعي للمعلم و مكانته الاجتماعية " في احدى نتائجها .

كما ان للبيئة المحيطة بالمعلم تأثير على اداء دوره ان كانت تفتقد لأدنى شروط الراحة و افتقارها للوسائل التعليمية و الاقسام غير مجهزة كما ينبغي و الموقع المساعد على العمل الذي يكون محفزا لا مثبط ،و هذا الملاحظ على واقع المؤسسات التعليمية و خاصة المدرسة الابتدائية في الجزائر فالموقع الذي تبنى فيه غير مناسبا من حيث الضجيج و وقعوها على الطرق العامة و غياب المساحات الخضراء داخلها .

بالاضافة الى عامل جد هام و الذي له تاثير مباشر و المتمثل في سن المعلم فمعظم المعلمين و من خلال ما تم ملاحظته من خلال المقابلات ينتمون الى فئة عمرية متقدمة في العمر فأغلبيتهم لديهم اكثر من **38** سنة في التعليم (ارجع الى المقابلات المحور الاول) هذا ما انعكس نقص في المردود نظرا للتعب على جميع الاصعدة جسديا و معنويا و فكريا فلم يعد في قمة عطاءهم في ظل صعوبة حصولهم على التقاعد .

أما ما يفسر النسبة المتبقية و الممثلة بـ **44,1 %**و هم المبحوثين الذين يرون أن المعلم يقوم بدوره نظرا لانه يبذل جهدا كبيرا في امداد المجتمع بالنخب اللازمة في مجالات متعددة، فالمعلم هو الذي يعد الاجيال و هو الاساس لولا الدور الكبير للمعلم لما كان هناك متعلمين في الفئة حسب اجابات المبحوثين ،كما ان هناك فئة من المعلمين الذين لا يتأثرون بالظروف الاجتماعية لهم بل تزيدهم همة في العمل حسب طبيعة شخصيتهم بالاضافة الى تحسن مستواهم المعيشي و وضعهم المادي الذي يساهم في تحقيق الاكتفاء الذاتي ،و بالتالي العطاء أكثر و قد يعود ذلك الى المعاملة الحسنة الاحترام و التقدير التي يلاقونه من قبل افراد المجتمع و الذي يعطيهم الرغبة في العمل بكل قوة .

جدول رقم 03 : يبين صفات شخصية للمعلم اليوم حسب إجابات المبحوثين

			صفات معلم اليوم		المجموع
			صفات إيجابية	صفات سلبية	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	17	33	50
		%	34,0%	66,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	32	29	61
		%	52,5%	47,5%	100,0%
المجموع		ت	49	62	111
		%	44,1%	55,9%	100,0%

*** التحليل :**

يوجد 33 مبحوث من أصل 50 بنسبة 100% %من إجمالي فئة الموظفين داخل المدارس الإبتدائية أعطوا صفات سلبية لشخصية المعلم اليوم بنسبة 66,0% % و العدد المتبقي من هذه الفئة و المتمثل في 17 مبحوث أعطوا صفات إيجابية لشخصية المعلم بنسبة 34% %.

في حين يوجد 32 مبحوث من أصل 61 بنسبة % 100 %من إجمالي فئة أولياء التلاميذ أعطوا صفات إيجابية لشخصية المعلم اليوم بنسبة 52,5% %و 29 مبحوث المتبقين من هذه الفئة أعطوا صفات سلبية لشخصية المعلم بنسبة 47,5 %.

إذن هناك 62 مبحوث من أصل 111 بنسبة 100 %مفردة من إجمالي عينة مجتمع البحث من كلا الفئتين أعطوا صفات سلبية لشخصية المعلم اليوم بنسبة 55,9 %و العدد المتبقي 49 مبحوث أعطوا صفات إيجابية بنسبة 44,1 %.

و منه فإن أغلبية المبحوثين بنسبة 55,9 %يرون أن الصفات الشخصية للمعلم اليوم سلبية أكثر منها إيجابية نظرا لأن المعلم لا يقوم بدوره كما ينبغي حسب ما يوضحه جدول السابق و أيضا من خلال التفاعل اليومي للمبحوثين مع فئة المعلمين اعطى المعلم صفات سلبية و التي أكثرها تنحصر حسب المبحوثين في : البخل ، الطمع، البحث عن المادة ، و الكلام السوقي ، اللامبالاة ، القلق و العصبية ، الاهمال ، الاضطراب ، عنيف ، أفعاله عكس أقواله ، ضعيف الشخصية ، اهمال الهندام هذه أهم الصفات التي أجمعت عليها معظم ايجابات المبوحثين.

و هذه الصفات أغلبها مستمدة من سلوك المعلم فللسلوك دور اساسي في تحديد السمات الشخصية للانسان ، كما أن للمحيط الاجتماعي ايضا علاقة بذلك فالشخصية عموما تتكون من ثلاث جوانب أساسية :

الجانب النفسي و المتمثل في الانفعالات و الوجدان و المزاج و الطبع و غيرها و الجانب الاجتماعي و هو ترسبات المجتمع فشخصية الفرد مرتبطة بالبيئة التي يولد فيها و مؤسسات التنشئة الاجتماعية و التربية التي تلقاها (ارجع الى فصل الرابع صفحة 138).

الجانب الروحي و الذي تتمثل في القيم و المبادئ الدينية .

و الضغوطات التي يتعرض لها المعلم تؤثر على الجانب النفسي له و الذي ينعكس على سماته الشخصية .

ايضا لممارسات المعلم مثل : الدروس الخصوصية ، الطبقية بين التلاميذ ، علاقته مع التلاميذ و الموظفين لهاعلاقة بتحديد سماته لدى الاخرين حسب ما قالته احدى المعلمات اثناء اجراء المقابلة معها : " أن التلاميذ رادار يعيد كل ما يحصل في حجرة الدرس الى اولياءهم و المعلم لا ينتبه لهذه النقطة الهامة " .

و لوسائل الاعلام و ما تسوقه من اخبار مشحونة بالعديد من السمات المختلفة عن المعلم مثلا : حوادث الاغتصاب و الاعتداء على الاطفال و العنف و غيرها من الانباء ، التي تعطي انطباعا سيء على المعلم و تكرس صفات سلبية عنه في أذهان أفراد المجتمع ،بالاضافة الى رسوم الكاريكتور و التي تعكس في مضمونها صفات شخصية المعلم بطريقة هزلية و للنكت دورا في ترسيخ انطباعا سلبيا او ايجابيا عن المعلم و التي تتناول في غالبها موضوع بخل المعلم و طمعه و الموجهة من قبل جهات معينة في المجتمع .

كما ان بعض الصفات تعود لخبرات سابقة بقيت في ذهن المبحوث اتجاه من درسوه و بقيت تعمل في اللاشعور ومنه تعميم هذه الصفات على جميع المعلمين دون مراعاة الفروق الفردية و هذا ما يذهب اليه الاتجاه المعرفي في تفسيره للصورة (ارجع الى الفصل الخامس صفحة 127).

كذلك بعض المعلمين ينقصهم شروط المهنة كالتوازن النفسي الذي يلعب دور كبيرا في تحديد سمات المعلم فنقص هذا الجانب يجعل المعلم عصبي و حاد الشخصية من خلال ما سبق ذكره في الفصل الرابع (ارجع الى الصفحة رقم 88،83) ايضا للاضرابات الاخيرة التي قام بها المعلمين تأثير على سمات شخصية المعلم لدى أفراد المجتمع و التي جعلتهم يقتقدون بأن المعلم يريد المال و الهروب و التسيب من المسؤولية و هذا ما تعمدته جهات معينة داخل المجتمع ترصيخه لدى الراي العام .

أما ما يفسر العدد المتبقي من المبحوثين و الذين أعطو صفات ايجابية لشخصية المعلم بنسبة 44,1 %و التي تتمثل اغلبها في الصفات التالية : مكون و أكثر اطلاع ،شخص مقاوم ، الرزانة و الهدوء ، الثقافة العالية و التي لها علاقة مباشرة بنوع شخصية المعلم و تكوينه المعرفي و النفسي و بالخبرة التي اكتسبها من السنوات التي قضاها في مهنة التعليم بالاضافة الى انه يوجد بعض المبحوثين الذين اجابوا على الاستمارة يمارسون مهنة التعليم و بالتالي قدموا صفات ايجابية عن المعلم لكونهم ينتمون الى هذه الفئة .

ج-الجداول الخاصة بمحور تكوين المعلم :

جدول رقم 01 : يبين إجابة المبحوثين عن إن كان المعلم مكون جيدا

			المعلم مكون جيدا		المجموع
			نعم	لا	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	21	29	50
		%	42,0%	58,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	25	36	61
		%	41,0%	59,0%	100,0%
المجموع		ت	46	65	111
		%	41,4%	58,6%	100,0%

*** التحليل** :

يوجد 29 مبحوث من أصل 50 ما يقابله (100 %) من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية كانت إجابتهم بـ (لا) بنسبة 58,0 %في حين 21 مبحوث كانت إجابتهم بـ (نعم) بنسبة 42,0 %.

كما يوجد 36 مبحوث من أصل 61 ما يقابله (100%) من إجمالي فئة أولياء التلاميذ كانت إجابتهم بـ(لا) بنسبة 59,0 %و العدد المتبقي من هذه الفئة و المتمثل في 25 مبحوث كانت إجابتهم بـ(نعم) بنسبة 41,0% .

و منه يوجد 65 مبحوث من أصل 111 يقابله (100%) من إجمالي عينة مجتمع البحث من كلا الفئتين (الموظفين و الأولياء) كانت إجابتهم بـ(لا) بنسبة 58,6% في حين 46 مبحوث كانت إجابتهم بـ(نعم) بنسبة 41,4 %.

إذن أغلبية المبحوثين من عينة البحث بنسبة 58,6 %يرون أن المعلم غير مكون بشكل جيد فهو ينقصه التكوين نتيجة لعدة أسباب منها :

* إن أغلبية المبحوثين بنسبة 58,6 %حسب ما هو ملاحظ من خلال التحليل الكمي للبيانات يرون أن المعلم غير مكون بشكل جيد فهو من هذا المنطلق ينقصه التكوين و هذا يعود لأسباب متعددة منها :

- التغيير الاجتماعي و التطور التكنولوجي وسرعة تدفق المعلومات و يقابله عدم مواكبة المعلمين لهذا التطور نظرا لأن معظمهم من الجيل القديم و الذين يختلفون من حيث التكوين الذي تلقونه قديما مع العصر الحالي ، بالإضافة إلى نقص في نوعية برامج تكوين المعلمين التي تعطى لهم من حيث الجودة و الكفاءة في ظل نقص الكفاءات المؤطرة لهذه الفئة فالتكوين الذي يمنح لهم ضمن مراكز التكوين الخاصة بالمعلمين غير فعالة فهذه البرامج تركز على الجانب البيداغوجي

أكثر منها على الجوانب الأخرى للمعلم عكس التكوين الذي يمنح للمعلم في الدول المتطورة فهم يركزون على البعد النفسي كثيرا نظرا لأهميته في ممارسة مهنة التعليم ، و في ظل غياب ثقافة التكوين الذاتي عند بعض المعلمين ، هذا النوع من التكوين الذي يعتمد على الجهد المبذول من المعلم في تكوين نفسه بنفسه و باستمرار عن طريق الاطلاع و تجديد معارفه و معلوماته دون أن ينتظر تكوين رسمي كما يراه أغلب المعلمين و حسب ما يوضحه عنصر تكوين المعلم (ارجع إلى الفصل الرابع الخاص بالمعلم في عصر التحولات الاجتماعية ص 93-94) .

كما أن المعلم هو نتاج لسياسة تربوية و نظام تعليمي معين لذلك فإنه أيضا يمكن أن يرجع إلى نوع التكوين الذي تلقاه الطالب ،فالمعلم قبل أن يمارس التعليم فهو كان طالب و هذا يثبت هشاشة النظام التربوي الذي يطغى عليه الجانب النظري و المتمثل في حشو للمعلومات على الجانب الميداني و المتمثل في الممارسة و التطبيق، فالملاحظ على النظام التعليمي هو انفصاله عن الواقع الاجتماعي فهو لا يسايره ،و الذي يتلقاه الطالب خلال مدة تكوينه بعيدا عن الميدان و غير مرتبط به ،فعندما يخرج إلى ميدان العمل في أي مجال يجد تصادم وتناقض فالتعليم الفعال هو الذي يعد الطالب للمهنة ويربطه بواقعه قبل خروجه إلى الميدان ، حتى تكون لديه معرفة مسبقة بنوع العمل و ظروفه وهذا يسهل من عملية تكيفه و اندماجه بسرعة و هذا النوع من التعليم الذي يطرح من قبل الباحثين التربويين و الذي يجب أن يكون في عالم ما بعد الحداثة ، هو الذي ينشئ الفرد و يعده للمستقبل و يربط النظري بالميداني (ربط المعرفة بالواقع، أرجع إلى عنصر المعلم في عصر الحداثة و ما بعد الحداثة في الفصل الرابع ص 103).

بالإضافة إلى أن السياسة التربوية تركز على الجانب الكمي على الجانب الكيفي و النوعي من خلال رفع نسب النجاح في البكالوريا و ارتفاع عدد المتخرجين و الحاملين للشهادات أعداد كبيرة حسب ما توضحه الإحصائيات ،و يقابله افتقار الخبرة والكفاءة و النوعية الجيدة في ظل نقص الثقافة في مسابقات توظيف المعلمين و التي أدت إلى نقص الشفافية فيها مما نتج عنه توظيف فئة من المعلمين لا تتوفر فيهم الشروط اللازمة لممارسة المهنة ،من حيث التأهيل النفسي و المعرفي و هذا ما يثبته الواقع الاجتماعي.

و بالرغم من أن المعلمين القدامى لم يحصلوا على تكوين كافي إلا أنهم أكثر كفاءة من المعلمين الجدد و هذا ما يفسر نسبة المتبقية 41,4 %من المبحوثين و الذين يرون أن المعلم مكون جيدا و الذين بعض منهم ينتمون إلى فئة المعلمين حسب ما ورد في استمارات البحث .

جدول رقم 02 : يبين إن كان المعلم على درجة كبيرة من الاطلاع و المعرفة :

			المعلم على درجة كبيرة من الإطلاع والمعرفة		المجموع
			نعم	لا	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	20	30	50
		%	40,0%	60,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	19	42	61
		%	31,1%	68,9%	100,0%
المجموع		ت	39	72	111
		%	35,1%	64,9%	100,0%

*** التحليل** :

يوجد 30 مبحوث من أصل 50 يقابله (100%) من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية كانت إجابتهم بـ(لا) بنسبة 60,0 %في حين 20 مبحوث المتبقين من هذه الفئة كانت إجابتهم بـ(نعم) بنسبة 40,0 %.

كما يوجد 42 مبحوث من أصل 61 من إجمالي فئة أولياء التلاميذ كانت إجابتهم بـ(لا) بنسبة 68,9% ، بينما العدد المتبقي و المتمثل في 19 مبحوث كانت إجابتهم ب(نعم) بنسبة 31,1 %.

إذن هناك 72 مبحوث من أصل 111 مفردة يقابله (100%) من إجمالي عينة مجتمع البحث من كلا الفئتين كانت إجابتهم بـ(لا) بنسبة 64,9 %و العدد المتبقي و الذي يمثل 39 مبحوث كانت إجابتهم ب(نعم) بنسبة 35,5 %.

فالملاحظ من خلال النسب أن أغلبية المبحوثين بنسبة 64,9 %يرون أن المعلم تنقصه المعرفة و سعة الاطلاع و هذا يعود كما سبق ذكره إلى نقص التكوين و التأهيل على جميع الأصعدة ،بالإضافة إلى أن الوضعية الاجتماعية التي يعيشها المعلم جعلته يفكر في الطريقة التي يسعى بها لتلبية احتياجات أسرته دون أن يعطى لنفسه مجال لتطوير قدراته و للاطلاع و المعرفة ،فالأجر الذي يتلقاه المعلم من مهنة التعليم حسب ما أكده أغلبية المعلمين خلال المقابلة لتي أجريت معهم لا يكفي و لا يسمح له للاستعانة بوسائل حديثة و متطورة تساعده على الاطلاع و البحث و اكتساب المعرفة و إن كان نوعا من التبرير ،إلا أن فيه جزءا من الحقيقة في ظل عدم توفر الدافعية لدى بعض المعلمين نظرا لغياب التحفيز في العمل و المساواة بين الجميع سواء الذي يدرس و يبذل جهدا أو الذي لا يدرس و لا يبذل أي جهد هذا انعكس سلبيا فلم يعد للاطلاع و طلب المعرفة أهمية لدى المعلم فالمهم عنده هو تنفيذ البرامج المقرر و فقط.

أما ما يفسر النسبة المتبقية 35,5 %من المبحوثين الذين يرون أن المعلم على درجة كبيرة من الاطلاع و المعرفة فلسببين الأول لأن بعض منهم ينتمون إلى مهنة التعليم فهم معلمين .

و الثاني هو وجود فئة من المعلمين و الذين ينتمون إلى الجيل القديم (السبعينات و الثمانينات) و الذين يملكون خبرة و تجربة أكثر من غيرهم من المعلمين الآخرين .

جدول رقم 03 : يبين إن كان المعلم مطلع على التطورات الحديثة في مجال التكنولوجيا :

			المعلم مطلع على التطورات الحديثة في مجال التيكنولوجيا		المجموع
			نعم	لا	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	20	30	50
		%	40,0%	60,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	19	42	61
		%	31,1%	68,9%	100,0%
	المجموع	ت	39	72	111
		%	35,1%	64,9%	100,0%

*** التحليل** :

يوجد 30 مبحوث من أصل 50 يقابله (100%) من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية كانت إجابتهم بـ(لا) بنسبة 60,0 %في حين 20 مبحوث المتبقين من هذه الفئة كانت إجابتهم ب(نعم) بنسبة 40,0 %.

كما يوجد 42 مبحوث من أصل 61 **مبحوث** من إجمالي فئة أولياء التلاميذ كانت إجابتهم بـ(لا) بنسبة 68,9 %بينما العدد المتبقي و المتمثل في 19 مبحوث كانت إجابتهم بـ(نعم) بنسبة 31,1 %.

إذن هناك 72 مبحوث من أصل 111 مفردة يقابله (100%) من إجمالي عينة مجتمع البحث من كلا الفئتين كانت إجابتهم بـ(لا) بنسبة 64,9 %و العدد المتبقي و الذي يمثل 39 مبحوث كانت إجابتهم بـ(نعم) بنسبة 35,5 %.

إن أغلبية المبحوثين بنسبة 64,9 %يرون أن المعلم غير مطلع على التطورات الحديثة في التكنولوجيا و هذا راجع إل أن معظم المعلمين هم من الجيل القديم حسب ما تثبته المقابلات التي أجريت مع المعلمين في مدارس متعددة من مدينة سطيف ،فأغلبيتهم لديهم أكثر من ثلاثين سنة في التعليم فهم لا يحسنون التعامل مع التكنولوجيا و استعمال الكومبيوتر

أو شبكة الانترنت لأنهم لم يتلقوا تكوينا من قبل أو تدريبا عليها حسب قول أحد المعلمين الذين ينتمون إلى الجيل القديم : " إن أولادي يحسنون التعامل مع هذه الوسائل أفضل مني ".

عكس الجيل الجديد من المعلمين الذين يحسنون التعامل مع وسائل التكنولوجيا و طريقة استخدامها و العمل بها و هذا ما يفسر نسبة 35,5 %من المبحوثين الذين يرون أن المعلم مطلع على التطورات الحديثة في مجال التكنولوجيا فلكل عصر جيله.

جدول رقم 04 : يبين إن كان المعلم يقدم تعليما جيدا للتلاميذ :

			المعلم يقدم تعليما جيدا للتلاميذ		المجموع
			نعم	لا	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	25	25	50
		%	50,0%	50,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	26	35	61
		%	42,6%	57,4%	100,0%
المجموع		ت	51	60	111
		%	45,9%	54,1%	100,0%

* **التحليل** :

يوجد 25 مبحوث من بين 50 مفردة ما يقابله (100%)من إجمالي عينة الموظفين في المدارس الابتدائية كانت إجابتهم ب(نعم) بنسبة 50,0 %و العدد المتبقي و المتمثل في 25 مبحوث كانت إجابتهم ب(لا) بنسبة 50,0 %.

في حين يوجد 35 مبحوث من أصل 61 ما يقابله (100%) من إجمالي فئة أولياء التلاميذ كانت إجابتهم بـ(لا) بنسبة 57,4 %**و** 26 مبحوث من نفس الفئة كانت إجابتهم بـ(نعم) بنسبة 42,6 %.

إذن يوجد 60 مبحوث من أصل 111 مفردة ما يقابله (100%) من إجمالي كلا الفئتين من عينة مجتمع البحث كانت إجابتهم بـ(لا) نسبة 54,1 %و العدد المتبقي و المتمثل في 51 كانت إجابتهم ب(نعم) بنسبة 45,9 %.

إذن حسب ما هو مبين من خلال التحليل الكمي للبيانات فإن أغلبية المبحوثين بنسبة **54,1** %يرون أن المعلم لا يقدم تعليما جيدا لتلاميذ ،و هذا يعود إلى نقص تكوينه و تأهيله لمهنة التعليم حسب ما يوضحه الجدول رقم 01 الخاص بتكوين المعلم و طبيعة النظام التربوي السائد الذي يحتوى على الكثرة في الكتب المدرسية و قلة في النوعية ،بحيث يحتوى على معلومات لا تتناسب و عمر المتعلم و رغباته ،لذلك فالمعلم يجد صعوبة في إيصال المعلومة للمتعلم لأن الدروس غير مرتبة بشكل جيد و تفتقر لمنطق التدرج من السهل إلى الصعب ما طرحه معظم المعلمين أثناء المقابلة و هذا ما يثبته الواقع ، فالكتاب المدرسي و خاصة في الابتدائي يحتوى على أخطاء كثيرة و غير متناسق من حيث ترتيب الدروس فمؤخرا نشرت دراسة حول هذا الموضوع في جريدة النهار .

و في ظل افتقار المدارس للوسائل التعليمية المناسبة و التي توفر الجهد و تساعد المعلم على تقديم تعليم جيدا للتلاميذ و توصيل الفكرة و المعلومة إلى ذهنه بطرق أكثر فاعلية فالتعليم لا بد له من طرائق ووسائل لأدائه تتماشى و التطور التكنولوجي .

كما لا يمكن إغفال عامل مهم ألا و هو : نوعية المتعلم و الذي يفتقد للرغبة و الحافز في عملية التعلم نظرا لعدم توفر البيئة المساعدة على ذلك و افتقارها إلى أدنى التجهيزات حسب مقولة احد المعلمين : " **فالتلميذ لا يريد أن يتعلم و نحن نجبره على ذلك** " ، فللبيئة تأثير كبير على درجة الاستيعاب و التعلم عند الطفل لذلك تحرص الدول المتطورة على اختيار الموقع و البيئة المناسبة لبناء المدارس و التي تكون جاذبة و مساعدة على عملية التعليم و التعلم عكس الدول المتخلفة فالمدارس تبنى بشكل عشوائي و في مواقع لا توفر البيئة المناسبة للتعلم الجيد .

كذلك غياب دور الأسرة وعدم تعاونها مع المدرسة فمساعدة الأولياء تسهل عمل المعلم و تكمله فهناك تباعد بين المدرسة و الأسرة فتوفير الجو المناسب للطفل داخل ووجود الحوار بينه و بين أولياءه يلعب دورا كبيرا في درجة استيعابه و تعلمه فبعض الأولياء ينكرون هذه الحقيقة و يبررون إهمالهم في تعليم أبناءهم و تربيتهم بإلقاء اللوم على المعلم .

بالإضافة إلى ظروف المعلم ووضعيته الاجتماعية و التي لها تأثير على دوره الوظيفي و المهني حسب ما أكدت عليه معظم إجابات المعلمين بحيث يرون أن الوضع الاجتماعي للمعلم صرف تفكيره عن المهنة و قلل من أداءه و عطاءه و المردود الذي يقدمه داخل القسم فممارسة المعلم لعمل إضافي ينقص من إنتاجه على حد قول المعلمين ، و للضمير المهني علاقة بأداء المعلم لواجبه و المتمثل في تربية التلاميذ و تقديم تعليم جيدا لهم فحسب ما يثبته الواقع المعاش هناك فئة من المعلمين لا يقدمون تعليما جيدا إلا للتلاميذ الذين يقبلون على القيام بالدروس الخصوصية عندهم .

كما أن لعمر المعلم دورا هاما فمعظم المعلمين هم في سن التقاعد و أبدوا تعبا من القيام بهذه المهنة و عدم قدرتهم على المزيد أكثر حسب ماجاء في المقابلات التي أجريت معهم فأغلبيتهم أجمعوا على أن الجهد الذي قدموه في بداية

مشوارهم المهني أفضل بكثير من الآن نظرا للتعب بسبب التقدم في السن فالمرحلة العمرية علاقة بمردودية الإنسان و هذه حقيقة أثبتتها الدراسات و البحوث العلمية .

وهناك نقطة مهمة و هي حب المهنة فأداء المعلم الذي اختار المهنة عن قناعة و اختيار يختلف عن الذي لم تكن من اختياره بل الظروف هي التي دفعته إليها فحب الإنسان للشيء يجعله يبدع فيه و يبذل كل جهده لتقديم أفضل ما لديه و العكس صحيح فمعظم المعلمين حسب ما وضحته إجاباتهم لم يكن التعليم اختيارهم و هذا ما يوضح النسبة المتبقية و المتمثلة في **45,9** %من المبحوثين الذين يرون أن المعلم يقدم تعليم جيدا للتلاميذ و الذي يعود للأسباب السابقة الذكر (سن المعلم ، حب المهنة ، الضمير المهني و غيره) .

د- الجداول الخاصة بمحور سلوك المعلم :

جدول رقم 01 : يبين كلام المعلم :

			كلام المعلم		المجموع
			مهذب	غير مهذب	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	25	25	50
		%	50,0%	50,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	34	27	61
		%	55,7%	44,3%	100,0%
المجموع		ت	59	52	111
		%	53,2%	46,8%	100,0%

*** التحليل :**

يوجد 25 مبحوث من بين 50 مفردة ما يقابله (100%) من إجمالي عينة الموظفين في المدارس الابتدائية يرون أن كلام المعلم مهذب بنسبة 50,0 %و العدد المتبقي 25 من نفس الفئة يرون أن كلام المعلم غير مهذب بنسبة 50,0 %.

كما يوجد 34 مبحوث من أصل 61 ما يقابله (100%) من إجمالي فئة أولياء التلاميذ يرون أن كلام المعلم مهذب بنسبة 55,7 %في حين 27 المتبقين من هذه الفئة يرون أن كلام المعلم غير مهذب بنسبة 44,3 %.

و منه يوجد 59 مبحوث من أصل 111 ما يقابله (100%)من إجمالي كلا الفئتين من عينة مجتمع البحث يرون أن كلام المعلم مهذب بنسبة 53,2% و العدد المتبقي و المتمثل في 52 مبحوث يرون أن كلام المعلم غير مهذب بنسبة 46,8 %.

إذن أغلبية المبحوثين و التي تمثل نسبة 53.2 % يرون بان كلام المعلم مهذب و هذا يرجع إلى شخصية المعلم فالكلام يعكس الشخصية فكما قيلا " **كلامك عنوانك** " لأن الكلام له دلالات متعددة فمن خلال كلام أحد الأشخاص و هو يقف أمامك يمكنك تحديد نوع شخصيته ، سماته ، انتماءه الاجتماعي ، العقائدي و الفكري لأنه مرتبط بالعقيدة و الفكر كما له علاقة مباشرة بالخلفية الاجتماعية و الثقافية للمعلم و التنشئة الاجتماعية ،فالمفردات تكتسب من البيئة الاجتماعية منها الداخلية و المتمثلة في الأسرة و الخارجية و هي المحيطة بالفرد من جماعة الرفاق و غيرها ،فالكلام مرتبط باللغة و اللغة تعد وسيلة من وسائل عملية الاتصال الاجتماعي بين الأفراد و الجماعات .

و هذا ما يفسر أيضا النسبة المتبقية 46.8 %و التي تمثل الأقلية من المبحوثين الذين يرون بأن كلام المعلم غير مهذب لاستخدام المعلم عبارات و ألفاظ تحمل شحنة من العنف اللفظي المتمثل في الشتم بكلام سوقي و هذا ما يوضحه الجدول الموالي (02) و هذا يعود أيضا إلى نقص التأهيل النفسي و الروحي و الاجتماعي و لظروف العمل و الضغط علاقة غير مباشرة على الحالة النفسية للمعلم و بدورها تؤثر على سلوكه و هذه النسبة و التي تمثل الأقلية كما هو ملاحظ تقارب النسبة السابقة و التي تمثل الأغلبية .

جدول رقم 02 : يبين نوعية ألفاظ المعلم :

			ألفاظ المعلم		المجموع
			ألفاظ متزنة	ألفاظ سوقية	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	27	21	2	50
		%	54,0%	42,0%	4,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	42	19	0	61
		%	68,9%	31,1%	,0%	100,0%
المجموع		ت	69	40	2	111
		%	62,2%	36,0%	1,8%	100,0%

* **التحليل** :

هناك 27 مبحوث من أصل 50 ما يقابله (100%) من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية يرون أن ألفاظ المعلم متزنة بنسبة 54,0 %**و** 21 مبحوث المتبقين يرون أن ألفاظ المعلم سوقية بنسبة 42,0 %و العدد المتبقي من هذه الفئة و المتمثل في 02 مبحوثين يمثل عدد مفقود بنسبة 4,0 %.

كما يوجد 42 مبحوث من أصل 61 ما يقابله (100%)من إجمالي فئة أولياء التلاميذ يرون أن ألفاظ المعلم متزنة بنسبة 68,9 %و العدد المتبقي من هذه الفئة و المتمثل في 19 مبحوث يرون أن ألفاظ المعلم سوقية بنسبة 31,3 %.

إذن يوجد 69 مبحوث من أصل 111 مفردة بنسبة 100 %من مجموع كلا الفئتين من عينة مجتمع البحث يرون أن ألفاظ المعلم متزنة بنسبة 62,2 %في حين 40 مبحوث يرون أن ألفاظ المعلم سوقية بنسبة 36,0 %و العدد المتبقي 02 مبحوثين يمثل عدد مفقود بنسبة 1,8%.

و منه فإن أغلبية المبحوثين بنسبة 62,2 %يرون أن ألفاظ المعلم متزنة و هذا ينطبق عليه نفس التفسير السابق المتعلق بالجدول رقم 01 المتعلق بكلام المعلم .

و ما يفسر نسبة 1.8**%** و التي تمثل عدد مفقود و هم المبحوثين الذين رفضوا الإجابة على هذا السؤال و عدم التصريح برأيهم لقناعات شخصية أو لنسيان و سهو منهم للإجابة عليه .

و الملاحظ من خلال هذا الجدول مقارنة بالجدول رقم 01 السابق الذي يوضح كلام المعلم يبدو بأن هناك نوع من التناقض بحيث أن نسبة المبحوثين الذين يرون أن كلام المعلم مهذب قريبة من نسبة المبحوثين الذين يرون بان كلام المعلم غير مهذب و لكن الجدول المذكور أعلاه معظمهم يرون أن ألفاظ المعلم متزنة أي أنه لا يستعمل عبارات سوقية في كلامه إلا بنسبة قليلة تمثل نسبة 36.0**%** و هذا تناقض مقارنة بالنسبة السابقة 46.8**%** في **الجدول رقم 01** و التي تمثل المبحوثين الذين يرون أن كلام المعلم غير مهذب لأنه يستعمل ألفاظ سوقية في كلامه فكيف يكون كلامه غير هذب و في نفس الوقت ألفاظه متزنة ؟ .

جدول رقم 03 و 04: يبين حال المعلم عند انفعاله :

جدول رقم 03 :

			المعلم عند انفعاله		المجموع
			عنيف	مسالم	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	19	31	50
		%	38,0%	62,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	18	43	61
		%	29,5%	70,5%	100,0%
المجموع		ت	37	74	111
		%	33,3%	66,7%	100,0%

*** التحليل :**

يوجد 19 مبحوث من بين 50 يقابله 100% من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية يرون أن المعلم عنيف عند انفعاله بنسبة 38,0 %في حين 31 مبحوث من نفس الفئة يرون أن المعلم عند انفعاله مسالم بنسبة 62,0 %.

كذلك يوجد 18 مبحوث من بين 61 بنسبة 100 %من إجمالي فئة أولياء التلاميذ يرون أن المعلم عنيف بنسبة 29,5% و العدد المتبقي 43 مبحوث يرون أن المعلم عند انفعاله مسالم بنسبة **70,5**%.

و منه يوجد 37 مبحوث من أصل 111 مفردة ما يقابله **100** %من إجمالي كلا الفئتين من عينة مجتمع البحث يرون أن المعلم عند انفعاله عنيف بنسبة **33,3** %في حين 74 مبحوث المتبقين يرون أن المعلم مسالم عند انفعاله بنسبة **66,7**%.

إذن أغلبية المبحوثين يرون أن المعلم عند انفعاله مسالم بنسبية **66.7%** و هذا متعلق بشخصية المعلم و القوانين الجديدة التي أتت بها الإصلاحات التربوية الجديدة و هي منع العنف بأشكاله داخل المؤسسات التعليمية مما أدى بالمعلم إلى الابتعاد عن أسلوب العنف و الالتجاء إلى أساليب أخرى ، وقد يتعلق الأمر بجنس المعلم و خصائصه فالمعلمين الذي ينتمون لجنس الإناث اقل خشونة و عنف من المعلمين الذين ينتمون إلى جنس الذكور لأن المعلمة أكثر صبرا في تعاملها مع التلاميذ و خاصة في المرحلة الابتدائية على غرار المعلم و هذا ما يفسر النسبة المتبقية و التي تمثل الأقلية **33.3** %و هي نسبة المبحوثين الذين يرون أن المعلم عند انفعاله عنيف من خلال استعماله لأسلوب خشن و الضرب في تعامله مع التلاميذ .

جدول رقم 04 :

			المعلم عند انفعاله		المجموع
			عصبي	متزن	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	39	11	50
		%	78,0%	22,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	40	21	61
		%	65,6%	34,4%	100,0%
	المجموع	ت	79	32	111
		%	71,2%	28,8%	100,0%

* **التحليل** :

هناك 39 مبحوث من بين 50 مفردة ما يقابله 100% من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية يرون أن المعلم عصبي عند انفعاله بنسبة 78,0 %و العدد المتبقي 11 مبحوث يرون أن المعلم عند انفعاله متزن بنسبة 22,0%.

في حين يوجد 40 مبحوث من بين 61 يقابله 100 %من إجمالي فئة أولياء التلاميذ يرون أن المعلم عصبي عند انفعاله بنسبة 65,6 %و العدد المتبقي من هذه الفئة و المتمثل في 21 مبحوث يرون أن المعلم متزن عند انفعاله بنسبة 34,4 %.

إذن يوجد 79 مبحوث من أصل 111 مفردة يقابله 100 %من إجمالي كلا الفئتين من عينة مجتمع البحث يرون أن المعلم عصبي عند انفعاله بنسبة 71,2 %في حين 32 مبحوث المتبقين يرون أن المعلم متزن عند انفعاله بنسبة28,8 %.

و منه فإن أغلبية المبحوثين بنسبة 71.2% يرون أن المعلم عصبي عند انفعاله و هذا الملاحظ على بعض المعلمين عند إجراء المقابلات معهم نظرا لطبيعة المهنة التي ينتمي لها المعلم و الظروف المحيطة فلقد أطلق عليها معظم من اشتغلوا بها لقب مهنة المتاعب و الأعصاب و في هذا المقام قال أحد العلماء الغربيين " **من دخل التعليم بعقله خرج من دونه** " نظرا لما يحيط بهذه المهنة من صعوبات لأن المعلم لا يتعامل مع تلميذ واحد بل مع عدد كبير من التلاميذ فالاكتظاظ داخل الصف يؤثر على عمل المعلم من حيث السيطرة على الجميع بالنظر إلى طبيعة الأطفال في هذا السن حتى أن هناك عدد من التلاميذ لديهم حالة خاصة و المتمثلة في المتخلف العقلي ،و هذا ما تم ملاحظته ميدانيا عند إجراء المقابلة مع المعلمين و الذين يتسببون بالفوضى ،و المعلم يضطر لقبولهم مع أن حالتهم تحتاج إلى مدارس خاصة بهذه الفئة فيفقد المعلم السيطرة عليهم و هذا ما ينعكس سلبا على الحالة النفسية و الصحية للمعلم على حد قول احد المعلمين حسب ما جاء في المقابلة رقم **01** التي أجريت في مدرسة صفاقسي :" لدى المعلم حجم ساعي كبير مع العدد الكبير للتلاميذ داخل القسم بالإضافة الحالات الخاصة للمتعلمين مثل : تخلف في الدراسة ، تخلف ذهني ، و الذي يجبر المعلم على قبولهم دون خيار فالمدرسة حسب تعبيرهما أصبحت "**حاضنة** " و "**المعلم شرطي**" ".

بالإضافة إلى السمات الشخصية للمعلم حسب ما يوضحه الجدول رقم **03** من المحور الأول لأن حالة الانفعال مرتبطة بشخصية المعلم و مدى قدرته على السيطرة على أعصابه و إدارة الضغوط الداخلية (النفسية) و الخارجية (المحيط الاجتماعي الذي يعمل به المعلم) في ظل نقص التأهيل النفسي لأن الجانب النفسي هو الأساس في نمو شخصية الفرد بشكل سليم و أيضا لسن المعلم علاقة فتقدم المعلم في السن يجعله أكثر عرضة للانفعالات النفسية و يقلل مقدرته في السيطرة عليها بشكل جيد و هذا ما هو ملاحظ على المعلمين ذو الشخصية العصبية أثناء المقابلة .

وهذا أيضا ما يفسر النسبة المتبقية و المتمثلة **28,8** %و هم المبحوثين الذين يرون أن المعلم متزن عند انفعاله .

جدول رقم 05 : يبين تلقي الشكوى بسبب سلوك أو تصرفات أحد المعلمين :

		تلقي الشكوى بسبب سلوك وتصرفات أحد المعلمين		المجموع
		نعم	لا	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت 39	11	50
		% 78,0%	22,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت 33	28	61
		% 54,1%	45,9%	100,0%
	المجموع	ت 72	39	111
		% 64,9%	35,1%	100,0%

*** التحليل** :

يوجد 39 مبحوث من بين 50 مفردة ما يقابله 100 %من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية تلقوا الشكوى بسبب سلوك أو تصرف أحد المعلمين بنسبة 78,0 %و العدد المتبقي 11 مبحوث لم يتلقوا أية شكوى بسبب سلوك احد المعلمين بنسبة 22,0 %.

في حين يوجد 33 مبحوث من بين 61 ما يقابله 100 %من إجمالي فئة أولياء التلاميذ تلقوا الشكوى بسبب سلوك أو ممارسات أحد المعلمين بنسبة 54,1 %و العدد المتبقي و الذي يمثل 28 مبحوث لم يتلقوا الشكوى بسبب سلوك احد المعلمين بنسبة 45,9 %.

و منه يوجد 72 مبحوث من أصل 111 مفردة ما يقابلها 100 %من إجمالي كلا الفئتين تلقوا الشكاية من أبناءهم بسبب سلوك و تصرفات أحد المعلمين بنسبة 64,9 %و العدد المتبقي و المتمثل في 39 مبحوث لم يتلقوا أية شكوى من أبناءهم بسبب سلوك أحد المعلمين بنسبة 35,1 %.

و منه فإن أغلبية المبحوثين بنسبة **64,9** %تلقوا شكوى من أبنائهم و أخوانهم أو أقاربهم من سلوك و تصرفات أحد المعلمين و التي تنحصر معظمها في التمييز بين التلاميذ انطلاقا من الجنس و الضيفة الاجتماعية و الكلام البذيء (السوقي) داخل القسم بالإضافة إلى العنف اللفظي و الجسدي و تضيع الوقت أثناء حصة الدرس ، الكلام في الهاتف بشكل مطول، التحرش بالتلميذات ، والتدخين و تهديدهم بالرسوب و العلامات السيئة إلا لم يفعلوا عنده دروس

الخصوصية ، السخرية و ألفاظ تجرح شعور التلاميذ ، المعريفة (الطبقية داخل القسم) ، كثرة تجمعات المعلمين أثناء الدرس ، قراءة الجريدة ،هذه أغلب الإجابات التي أجمعوا عليها المبحوثين .

فالتلميذ (الطفل) حسب ما قالته إحدى المعلمات : "إن التلاميذ رادار يعيدون كل ما يحصل في حجرة الدرس إلى أولياءهم فعلى المعلم أن يراقب سلوكه و تصرفاته وقد تعود هذه التصرفات إلى :

ضغوط العمل النفسية و الاجتماعية و البيداغوجية في ظل نقص التأهيل النفسي و الاجتماعي و الأخلاقي و الديني للمعلم و أيضا نقص التكوين و الإعداد الجيد للمعلم ما يوضحه **جدول رقم (01)** تكوين المعلم .

كما أن السبب قد يعود إلى شخصية المعلم و التنشئة الاجتماعية التي تلقاها المعلم و الخلفية الاجتماعية و الثقافية له فالمعلم قبل أن يكون معلما فهو فرد اجتماعي يعيش في مجتمع له علاقات اجتماعية كغيره ينتمي إلى بيئته الاجتماعية معينة .

وقد تكون هذه التصرفات و السلوك الذي يصدر عن المعلمين كانتقام و رد فعل على القوانين التربوية و عدم تلبية لمطالبهم فالغضب تم إرجاعه في التلاميذ مستخدما نوع من أنواع الإفراغ النفسي لمكبوتات داخلية أو مطالب لم تلبي فجعل من التلاميذ " كبش فداء" يصب عليه غضبه و ضغوطاته الاجتماعية و الاقتصادية فيلجؤون لمثل هذه التصرفات تعبيرا منهم لرفض وضع معين فأغلبية المعلمين لم تكن رغبتهم التعليم و لا ينصحون به . حسب ما ذهب إليه أصحاب نظرية كبش الفداء .(ارجع إلى فصل الصورة ص 123)

فالوضعية الاجتماعية لأي فرد تؤثر إما سلبا أو إيجابا على مزاجه و طبعه حسب ما توصلت إليه الدراسات و البحوث النفسية و الاجتماعية

كما قد يعود إلى طبيعة شخصية المعلم فالمعلم ذو الشخصية القلقة و العصبية هو الأكثر عرضة لمثل هذه التصرفات نظرا لعدم ضبط انفعاله حسب ما يوضحه **جدول رقم 04** و الذي يبين أن أغلب المعلمين عصبيين و هذا يؤثر على علاقتهم بالتلاميذ و عدم السيطرة على الضغوط و الانفعالات و إدارتها بشكل صحيح في ظل اختلاف طبيعة المتعلمين و تعدد شخصياتهم و خصائصهم فقد يتعرض المعلم لأي استفزاز من أحدهم لسلوك أو فعل فيواجهه بالغضب و العنف بالإضافة إلى بيئة التعليم و خصائصها و ظروف العمل السائدة بها .

و أيضا هذه التصرفات تعكس حقيقة مهمة ألا و هي عدم تقيد مهنة التعليم بشروط المهنة من حيث توفر في شخصية المعلم سمات متعددة و التي تم ذكرها في فصل المعلم فمسابقات التعليم تقوم على قواعد و أسس غير واضحة تفتقد للشفافية و مبدأ الكفاءة و الاستحقاق فبعض المعلمين الذين يتم اختيارهم من خلال مسابقات التوظيف لا علاقة لهم بالتعليم و لا يمدون له بصلة سواء من قريب أو من بعيد و هذا هو الواقع .

و ما يفسر النسبة المتبقية 35,1 %من المبحوثين الذين لم يتلقوا شكوى عن تصرفات و سلوك احد المعلمين و هذا يرجع إلى الأسباب السابقة الذكر (شخصية المعلم ، تأهيله النفسي من حيث الاتزان ، و غيره) .

هـ/ الجداول الخاصة بمحور هندام المعلم :

جدول رقم 01 : مدى اعتناء المعلم بمظهره

			هندام المعلم	
			يعتني بمظهره	لا يعتني بمظهره	المجموع
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	23	27	50
		%	46,0%	54,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	36	25	61
		%	59,0%	41,0%	100,0%
المجموع		ت	59	52	111
		%	53,2%	46,8%	100,0%

*** التحليل :**

هناك 23 مبحوث من أصل 50 مفردة من إجمالي فئة الموظفين داخل المدارس يرون أن المعلم يعتني بمظهره بنسبة 46.0 %بينما 27 مبحوث من نفس الفئة يرون العكس أي المعلم لا يعتني بمظهره بنسبة 54.0 %.

كما يوجد 36 مبحوث من أصل 61 مفردة من إجمالي فئة أولياء التلاميذ يرون أن المعلم يعتني بمظهره بنسبة 59.0% في حين 25 مبحوث المتبقين يرون أن المعلم لا يعتني بمظهره بنسبة 41.0% .

و منه يوجد 59 مبحوث من أصل 111 مفردة من إجمالي كلا الفئتين من عينة البحث يرون أن المعلم يعتني مظهره بنسبة 53.2% و العدد المتبقي 52 مبحوث يرون أن المعلم لا يعتني بمظهره بنسبة 46.8% .

إذن معظم المبحوثين بنسبية 53.2% حسب ما هو ملاحظ من خلال الجدول أعلاه، يرون أن المعلم يعتني بمظهره من خلال الترتيب و التنسيق في هندامه و النظافة حسب ما يوضحه الجداول التالية رقم 02 و 03 و هذا يرجع إلى :

وعي منهم بضرورة الاعتناء بالمظهر الذي يعتبر جزء من الشخصية فاللباس مرتبط بشخصية الفرد و بالخلفية الاجتماعية والثقافية له ، بالإضافة إلى أن المجتمع مظاهر و الكل يهتم بالمظهر لذالك أصبح الاعتناء بالمظهر ضرورة اجتماعية ونفسية على حد قول **فرانكلين** : " **نظرات الآخرين لنا هي التي تهندمنا ولو كان كل من حولي أعمى لما احتجت لثياب أنيقة ولا لمسكن جميل ولا لأثاث فاخر**" و هذا يثبت أن للمظهر علاقة بالتقدير الاجتماعي للفرد داخل المجتمع لأنه يعد جزء من عملية الاتصال بين الأفراد فتشير العديد من الشواهد في علم النفس أن الأفراد الذين يتصفون

بعدم الاهتمام بالمظهر الشخصي (الملبس ، انتقاء اللون، النظافة) هذا الأمر حقيقة جعلهم عرضة للنعت و الصور النمطية و سوء التقدير " حسب ما سبق ذكره في الفصل الرابع (ارجع الصفحة رقم 82) ، فالمعلم الذي يهمل مظهره هو الأقرب للسخرية و عدم الاحترام حسب ما ذهب إليه الدكتور **محمد بشير عربيات** (ارجع الفصل الثالث صفحة 90) إذن اللباس ذو أهمية كبيرة في العلاقات الاجتماعية بين الأفراد و عملية التفاعل فهو عنوان لشخصية الإنسان فكما قال احد الباحثين **حسان حتحوت** في كتابه " بهذا ألقى الله رسالة إلى العقل العربي المسلم " بحيث يقول : " **إن الملابس تتكلم و لها إشارات و إيحاءات** " و هذا دليل على أن اللباس يحمل العديد من الرموز ذات المعاني و الدلالة الثقافية و الاجتماعية و العقائدية و الفكرية و هذا ما أكده **جوفمان** احد رواد التفاعلية الرمزية بحيث يقول : " تتأثر المواجهة بين الأفراد في ظل الحياة اليومية بالبيئة الطبيعية و المظهر الشخصي مثل : العمر ، النوع ، الملبس و هي مؤشرات دالة على المكانة الاجتماعية للفاعل" .

و أما ما يفسر النسبة المتبقية **46.8** %من المبحوثين والتي هي قريبة من النسبة الأول و الذين يرون أن المعلم لا يعتني بمظهره وهذا يرجع إلى الحالة النفسية للمعلم وخاصة الجيل القديم بحيث ما هو ملاحظ في الواقع هو إهمال المعلمين من الجيل القديم الاعتناء بمظهرهم نظرا لتقدمهم في السن ،بالإضافة إلى شعورهم بعدم الاهتمام والتقدير الاجتماعي من الآخرين ،فالمظهر مرتبط بالمزاج والحالة النفسية والحالة الصحية للإنسان فإهمال المظهر يرجع إلى سوء التقدير والإحباط الذي يشعر به بعض المعلمين لعدم تلقي معاملة جيدة .

و قد يعود إلى الوضعية الاجتماعية والمادية للمعلم فالأجر الذي يتقاضاه المعلم لم يترك له مجال للاهتمام والاعتناء بمظهره في ظل حاجيات أسرته و علاء المعيشة نظرا لارتفاع القدرة الشرائية والمسكن الاجتماعي اللائق لذلك جعل المعلم يركض خلف الطرق التي يسد بها احتياجه متناسيا مظهره وهندامه والذي يعتبر جزء من الشخصية على حد قول أحد المعلمين : " أن الأجر الذي يتلقاه المعلم لا يسمح حتى بشراء هندام يليق به " (ارجع مقابلة رقم **03** (مدرسة صفاقسي) و **05** (مدرسة عمارجية عباس)) .

جدول رقم 02 : يبين هندام المعلم من حيث الترتيب :

		هندام المعلم		المجموع
		مرتب	غير مرتب	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت 27	23	50
		% 54,0%	46,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت 34	27	61
		% 55,7%	44,3%	100,0%
المجموع		ت 61	50	111
		% 55,0%	45,0%	100,0%

* **التحليل** :

يوجد 27 مبحوث من بين 50 ما يقابله 100 %من إجمالي فئة الموظفين داخل المدارس الابتدائية يرون أن هندام المعلم مرتب بنسبة 54,0 %في حين 23 مبحوث المتبقين يرون أن هندام المعلم غير مرتب بنسبة 46,0 %.

كما يوجد 34 مبحوث من بين 61 ما يقابله 100 %من إجمالي فئة أولياء التلاميذ يرون أن هندام المعلم مرتب بنسبة 55,7 %و العدد المتبقي و المتمثل في 27 مبحوث يرون أن هندام المعلم غير مرتب بنسبة 44,3 %.

و منه يوجد 61 مبحوث من أصل 111 مفردة ما يقابلها 100 %من إجمالي كلا الفئتين من عينة مجتمع البحث يرون أن هندام المعلم مرتب بنسبة 55,0 %في حين 50 مبحوث المتبقين يرون أن هندام المعلم غير مرتب بنسبة 45,0% .

إذن أغلبية المبحوثين بنسبة **55.0** % يرون أن هندام المعلم مرتب و ذلك من خلال لباس المعلم الذي يبدو عليه التناسق و الترتيب و هذا ينطبق عليه نفس التفسير السابق للجدول رقم 01 اعتناء المعلم بمظهره لأن الترتيب في اللباس يدل على أن المعلم يعتني بمظهره و العكس صحيح .

جدول رقم 03 : يبين هندام المعلم من حيث النظافة

			هندام المعلم		المجموع
			نظيف الثياب	غير نظيف الثياب	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	36	14	50
		%	72,0%	28,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	46	15	61
		%	75,4%	24,6%	100,0%
المجموع		ت	82	29	111
		%	73,9%	26,1%	100,0%

* **التحليل** :

هناك 36 مبحوث من بين 50 يقابله 100 %من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية يرون أن هندام المعلم نظيف بنسبة 72,0 %و العدد المتبقي و المتمثل في 14 مبحوث يرون أن هندام المعلم غير نظيف بنسبة 28,0 %.

في حين يوجد 46 مبحوث من بين 61 يقابله 100 %من إجمالي فئة أولياء التلاميذ يرون أن هندام المعلم نظيف بنسبة 75,4 %و العدد المتبقي من هذه الفئة و المتمثل في 15 مبحوث يرون أن هندام المعلم غير نظيف بنسبة 24,6% .

و منه يوجد 82 مبحوث من أصل 111 مفردة يقابلها 100 %من إجمالي كلا الفئتين من عينة مجتمع البحث يرون أن هندام المعلم نظيف بنسبة 73,9 %في حين 29 مبحوث المتبقين يرون أن هندام المعلم غير نظيف بنسبة 26,1 %.

إذن أغلبية المبحوثين بنسبة 73,9 % يرون أن هندام المعلم نظيف و هذا مرتبط بالمبادئ و العقيدة و مستمد من قيم الثقافة الإسلامية

و تكتسب من التنشئة الاجتماعية و من عملية التربية و أيضا من السمات الشخصية للمعلم حسب ما تم ذكره سابقا و هذا أيضا ما يفسر النسبة المتبقية 26,1 %من المبحوثين الذين يرون أن لباس المعلم غير نظيف .

جدول رقم 03 : يبين هندام المعلم من حيث الاحتشام :

		هندام المعلم		المجموع
		محتشم اللباس	غير محتشم اللباس	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية ت	34	16	50
	%	68,0%	32,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ ت	36	25	61
	%	59,0%	41,0%	100,0%
المجموع	ت	70	41	111
	%	63,1%	36,9%	100,0%

* **التحليل** :

هناك 34 مبحوث من بين 50 مفردة يقابلها 100 %من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية يرون أن المعلم محتشم اللباس بنسبة 68,0 %و العدد المتبقي و المتمثل في 16 مبحوث يرون أن المعلم غير محتشم في لباسه بنسبة 32,0 %.

في حين يوجد 36 مبحوث من بين 61 مفردة يقابلها 100 %من إجمالي فئة أولياء التلاميذ يرون أن لباس المعلم محتشم بنسبة 59,0 %و العدد المتبقي من هذه الفئة و الذي يتمثل في 25 مبحوث يرون أن لباس المعلم غير محتشم بنسبة 41,0 %.

و بالتالي يوجد 70 مبحوث من أصل 111 مفردة يقابلها 100 %من إجمالي كلا الفئتين (الموظفين في المدارس ، أولياء التلاميذ) من عينة مجتمع البحث يرون أن المعلم محتشم اللباس بنسبة 63,1 %في حين 41 مبحوث المتبقين يرون أن لباس المعلم غير محتشم بنسبة 36,9% .

ومنه إن أغلبية المبحوثين بنسبة **63,1** %يرون أن لباس المعلم محتشم وهذا يرجع حسب الملاحظات التي سجلت من خلال المقابلة إلى أن أغلبية المعلمين (من جنس الإناث أو الذكور) لباسهم محتشم وهذا بالنظر إلى أن معظمهم هم كبار السن الأربعينيات فما فوق ما تزال لديهم مبادئ الثقافة الأصيلة و متمسكين بالقيم في التربية و التنشئة التي تلقوه في أسرهم و طبيعة الجيل الذي ينتمون إليه فهم من جيل محافظ مختلفا تماما عن الجيل الجديد .

هذا عكس المعلمين الشباب المبتدئين و الذين ينتمون إلى فئة الشباب فبعض منهم كان لباسهم غير محتشم نوعا ما حسب ما يثبته الواقع الاجتماعي و هذا ما يفسر نسبة 36,9 %من المبحوثين الذين يرون أن لباس المعلمين غير محتشم نظرا لثقافة الاستهلاك و التقليد و الموضة والغزو الثقافي الذي وجه بدرجة كبيرة للباس و خاصة المرأة حتى أن المعلمين القدامى كان لهم الرأي نفسه ، فاللباس دلالته حسب قول مصطفى صادق الرافعي : " إن من الملابس من يقول انظر هنا و انظر هاهنا و تأمل هنا....قبح الله هذه المدنية فككت المرأة الطيبة و ركبتها في هذه الهندسة الفاحشة " ، فمن خلال اللباس يمكن عقد مقارنة بين جيلين مختلفين ومن ثقافتين مختلفتين نظرا لما يحمله من معاني متعددة فهناك تحول اجتماعي في قضية اللباس حسب قول عبد الوهاب المسيري في مقاله " البنات و الجابونيز ": " يبدو أن هناك تحول في اللباس فهناك لبس للحفلات و لبس في الدراسة لما عدت للجامعة بعد سنين طويلة وجدت و إذا بملابس الجامعيات هو نفس ملابس السهرات الليلية مما يدل أن معدلات الاستعراض كثرت " .

جدول رقم 04 : يبين مظهر المعلم :

			مظهر المعلم يبدوا عليه	
			النشاط والحيوية	الكسل والخمول	**المجموع**
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	29	21	50
		%	58,0%	42,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	41	20	61
		%	67,2%	32,8%	100,0%
	المجموع	ت	70	41	111
		%	63,1%	36,9%	100,0%

*** التحليل** :

هناك 29 مبحوث من بين 50 مفردة يقابلها 100 %من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية يرون أن مظهر المعلم يبدو عليه النشاط و الحيوية بنسبة 58,0 %و العدد المتبقي و المتمثل في 21 مبحوث يرون أن مظهر المعلم يبدو عليه الكسل و الخمول بنسبة 42,0 %.

في حين يوجد 41 مبحوث من بين 61 مفردة يقابلها 100 %من إجمالي عينة مجتمع البحث يرون أن مظهر المعلم يبدو عليه النشاط و الحيوية بنسبة 67,2 %و العدد المتبقي من هذه الفئة والذي يمثله 20 مبحوث يرون أن مظهر المعلم يبدو عليه الكسل و الخمول بنسبة 32,8 %.

و منه يوجد 70 مبحوث من أصل 111 مفردة يقابلها 100% من إجمالي كلا الفئتين من عينة مجتمع البحث يرون أن مظهر المعلم يبدو عليه النشاط و الحيوية بنسبة 63,1 %في حين 41 مبحوث المتبقين يرون أن مظهر المعلم يبدو عليه الكسل و الخمول بنسبة 36,9 %.

الملاحظ هو أغلبية المبحوثين بنسبة **63,1** %يرون أن مظهر المعلم يبدو عليه النشاط والحيوية وهذا يعود إلى :

أن النشاط مرتبط بعدة جوانب منها : الفئة العمرية للإنسان التي تنعكس بشكل أو بآخر على مظهره و للحالة الصحية و النفسية للمعلم أيضا علاقة بالمظهر الخارجي للإنسان ، فالإنسان المرهق و المتعب سيبدو واضحا على ملامح وجهه و مظهره كله و العكس .

و للدافعية صلة مباشرة بالنشاط فتوفر الحافز للعمل والدافعية الكبيرة يمنحاني المعلم النشاط والحيوية وينعكس بذلك على مظهر كله حتى أن لون اللباس الذي يرتدي المعلم تأثيرا على مظهره فهناك ألوان تبرز الإنسان وكأنه في حالة مرض و ألوان تظهره أكثر نشاط وحيوية وهذا ما يفسر نسبة المتبقية **36,9**% من المبحوثين الذين يرون أن مظهر المعلم يبدو عليه الكسل والخمول فهو يعود بالدرجة الأولى إلى غياب الحافز لدى المعلم والدافعية للعمل ،وأيضا إلى الفئة العمرية للمعلمين فمعظم المعلمين ينتمون إلى الجيل القديم وهم في سن التقاعد ونظرا لتلقي صعوبات وعدم تسهيل تقاعدهم حدث تذمر نظرا للتعب و المرض بحيث فقدوا الرغبة في التعليم ،و هذا ما انعكس على المظهر الخارجي لهم فغياب الرغبة في العمل وعدم اختيار المهنة عن قناعة يولدان إحباط نفسي الناتج عن فقدان المكانة و النظرة السائدة عنه أو الوضعية الاجتماعية و الذي ينعكس بذلك على المظهر ككل ، حسب ما أثبتته احد النتائج لدراسة عاطف عدلي العبد " صورة المعلم في وسائل الإعلام " و التي جاء فيها " إن أهم أثار الصورة السلبية التي تقدم بها وسائل الإعلام المعلم على المعلمين : الإصابة بإحباط نفسي ، التفكير في تغيير مهنة التعليم ، الرغبة في التقاعد المبكر ، أما لدى الطلاب فهي : التفكير في عدم العمل كمعلم نهائيا ".

و/ الجداول الخاصة بالسؤال المفتوح :

جدول رقم 01: يبين نظرة المبحوثين للمعلم :

			نظرة المبحوثين للمعلم			المجموع
			ايجابية	سلبية	بينهما	
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	19	29	02	50
		%	38 %	58%	4%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	25	30	02	61
		%	40,9%	49.1 %	3.2 %	100,0%
المجموع		ت	44	59	04	111
		%	39,6%	53.1 %	3.6 %	100,0%

*** التحليل :**

يوجد 19 مبحوث من بين 50 مفردة يقابلها 100 %من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية نظرتهم اتجاه المعلم إيجابية بنسبة 38 %و 29 مبحوث نظرتهم سلبية للمعلم بنسبة 58 %والعدد المتبقي و المتمثل في 02 مبحوثين نظرتهم بين الايجابية و السلبية بنسبة 4 %.

في حين يوجد 25 مبحوث من بين 61 مفردة يقابلها 100 %من إجمالي فئة أولياء التلاميذ نظرتهم إيجابية للمعلم اليوم بنسبة 40,9 %و العدد المتبقي من هذه الفئة والمتمثل في 33 مبحوث منهم : 30 نظرتهم سلبية اتجاه المعلم اليوم بنسبة 49.1% و 02 مبحوثين نظرتهم بين الايجابية و السلبية بنسبة 3.2% و العدد المتبقي من هذه الفئة و المتمثل في مبحوثين 02 فهو يمثل عدد مفقود بنسبة 3.2 %.

و منه يوجد 44 مبحوث من أصل 111 مفردة يقابلها 100 %من إجمالي فئة أولياء التلاميذ نظرتهم إيجابية للمعلم اليوم بنسبة 39,6 %في حين 59 مبحوث نظرتهم سلبية اتجاه المعلم اليوم بنسبة 53.1 %و العدد المتبقي و المتمثل في 06 مبحوثين فمنهم 04 مبحوثين نظرتهم بين الايجابية و السلبية بنسبة 3.6% و مبحوثين يمثلان عدد مفقود بنسبة 1.8%.

من خلال التحليل الكمي لبيانات الجدول يلاحظ أن أغلبية المبحوثين بنسبة **46,8**%كانت نظرتهم سلبية اتجاه المعلم اليوم و التي محتواه أنه إنسان مادي يبحث عن المادة فقط أكثر منه إنسان مؤديا لوظيفته فهذه النظرة التي أجمعت عليها معظم إجابات المبحوثين و هذا سببه الأخبار التي تنشر عن المعلم في وسائل الإعلام و خاصة الصحافة المكتوبة و التي

أعطت انطباعا في أذهان الأفراد حول هذه الفئة فلوسائل الإعلام دورا كبيرا في تشكيل نظرة الأفراد اتجاه المواضيع المختلفة في حياتهم اليومية من خلال ما تقدمه من معلومات قد تكون صحيحة أو خاطئة و التي توجه إلى الجمهور (الأفراد) الذي أغلبيتهم ليس لديهم القدرة على تمحيصها أو علاجها فيحولها مباشرة إلى صور عن الأشخاص أصحاب هذه المعلومات حسب ما ذهب إليه الاتجاه المعرفي (ارجع فصل الصورة ص131) كما أن وسائل الإعلام تعد من العوامل المباشرة في تكوين الصور عند الأفراد و توجيه آراءهم اتجاه الأشياء و هذا ما أكده احد المعلمين (في المقابلة رقم 02 التي اجريت في مدرسة بوشارب روميلة) في قوله : " إن وسائل الإعلام الموجهة من طرف جهات في البلاد تعمدت عن قصد إهانة المعلم و تشويه صورته و الإطاحة من قدره ، مما ولد شعورا عند العامة بأن المعلم لا يستحق الاحترام و التقدير و بالتالي فهي سياسة مقصودة " .

و هذا ما أثبتته إحدى الدراسات السابقة للموضوع و هي لـ **عاطف عدلي العبد عبيد** " صورة المعلم في وسائل الإعلام" و التي توصلت إلى أن المضامين الإعلامية و الصحفية مثل المقالات التي تتناول المعلم بشكل سلبي و الرسوم الكاريكاتورية المواد الإخبارية و خاصة أخبار الحوادث .

كما يجمع المبحوثين من طلاب المعلمين أن صورة المعلم في وسائل الإعلام غير مطابقة لصورته في الواقع بحيث يرى أغلبية المبحوثين أن نظرة الطلاب للمعلم تأثرت تأثرا سلبيا بدرجة كبيرة نتيجة للصورة السلبية التي تقدمه بها وسائل الإعلام .

كذلك أوضحت إحدى نتائجها أن صورة المعلم عند أولياء الأمور و عند الجيران و الأصدقاء تأثرت تأثرا سلبيا بدرجة كبيرة نتيجة لصورته السلبية في وسائل الإعلام "

و للسمات الشخصية للمعلم علاقة بنظرة الأفراد له حسب ما يوضحه الجدول رقم 03 التابع للجداول الخاصة بمحور شخصية المعلم لأن شخصية الفرد هي التي تحدد الانطباع عنه عند الآخرين بالإضافة إلى تصرفاته وسلوكه الذي يصدر عنه سواء كان أقوال أو أفعال أو حركات في علاقاته مع الآخرين، فكما قال أحد المعلمين أثناء المقابلة : " المعلم هو المسؤول عن النظرة السائدة عنه نظرا لسلوكه و الممارسات التي يقوم بها و خاصة ممارسة الدروس الخصوصية التي شكلت عنه نظرة سلبية لدى الأفراد بحيث تصور المعلم في صفات متعددة كالطمع و الجشع و غيرها حسب إجابات المبحوثين و قد تعود هذه النظرةّ إلى علاقة المعلم بالتلاميذ و التي تلعب دورا كبيرا في تشكيل انطباعا عنه لدى التلاميذ و نقله إلى الأولياء فقبل الحكم على أي شخص لا بد من النظر إليه في علاقته مع الآخرين و طريقة المعاملة التي ينتهجها معهم بالإضافة إلى النكت و رسوم الكاريكتور التي تتناول عدت مواضيع ذات الصلة بالمعلم حسب ما تم التطرق إليه في الجدول رقم 03 من المحور الخاص بشخصية المعلم في الجدول الخاص بسمات شخصية المعلم .

كما أن للخبرات السابقة للفرد علاقة بنظرته للآخرين فهناك من المبحوثين من لديهم تجارب سيئة مع فئة المعلمين حسب ما هو ملاحظ من خلال إجاباتهم و التي تتحول مع مرور الوقت إلى نظرة سلبية عن هذه الفئة لأنها تبقى تعمل في اللاشعور لديهم حسب ما تم تناوله في الفصل الخامس (ارجع إلى ص 137)

بالإضافة إلى الوضع الاجتماعي للمعلم الذي كان له جانبا في تكوين نظرة الأفراد له ، فتدهور الوضعية الاجتماعية (من حيث التقدير و الاحترام) و المادية للمعلم جعل منه محط للنكت ما ترك انطباعا لدى الأفراد بأنه بخيل و مهمل في عمله و هندامه حسب إجماع معظم إجابات المعلمين من خلال المقابلة ،و هذا ما توصلت إليه الدراسة المشابهة لـ **نبيل حميدشة** " الواقع الاجتماعي للمعلم و مكانته الاجتماعية " بحيث ورد في احد نتائجها "لقد وقع شبه إجماع على أن المرتب الذي يتقاضاه المعلم على أنه يحتل درجة كبيرة من الأهمية عند أفراد العينة إلا أن هؤلاء أجمعوا أن المرتب ليس عاليا و لا يفي متطلبات حاجاتهم اليومية "

أما ما يفسر النسبة المتبقية **39,6** %من المبحوثين الذين كانت نظرتهم الجانبية للمعلم نظرا لعدة عوامل منها : أن بعض من المبحوثين ينتمون إلى مهنة التعليم لذلك قدموا نظرة ايجابية عن المعلم ، بالإضافة إلى الفئة العمرية التي ينتمي إليها المبحوثين فأغلبهم من الفئة العمرية التي يبين 40-50 سنة فللفئة العمرية علاقة بتحديد نظرة الأفراد اتجاه الأشياء فهي مرتبطة بالنضج العقلي للمبحوث و المستوى الثقافي حسب ما يوضحه جدول رقم **02** و **03** و للخبرات السابقة علاقة بذلك حسب ما سبق ذكره .

و العدد المتبقي و الذي يمثل نسبة **9,0** %من المبحوثين الذين كانت نظرتهم بين السلبية و الايجابية و هذا يرجع إلى التردد الواضح في الإجابة و هذا ما لوحظ على إجاباتهم عن هذا السؤال فهناك غموض و حيرة لديهم و عدم التصريح برأيهم الحقيقي فجاءت إجاباتهم بين السلبية و الايجابية لذلك كانت نظرتهم ثنائية الاتجاه .

جدول رقم 02 : يبين الفرق بين معلم الماضي ومعلم الحاضر

			الفرق بين معلم الماضي ومعلم الحاضر		
			معلم الماضي أفضل	معلم الحاضر أفضل	نفسهما	**المجموع**
المبحوث	موظفين بالمدارس الابتدائية	ت	38	10	2	50
		%	76,0%	20,0%	4,0%	100,0%
	أولياء التلاميذ	ت	42	11	8	61
		%	68,9%	18,0%	13,1%	100,0%
المجموع		ت	80	21	10	111
		%	72,1%	18,9%	9,0%	100,0%

* **التحليل** :

يـوجد 38 مبحوث من بين 50 مفردة يقابلها 100% من إجمالي فئة الموظفين في المدارس الابتدائية يرون أن معلم الماضي أفضل من الحاضر بنسبة 76,0 %و العدد المتبقي و المتمثل في 12 مبحوث منهم : 10 يرون أن معلم الحاضر أفضل من الماضي بنسبة 20,0 %و 02 مبحوثين يرون أن معلم الماضي لا يختلف عن معلم الحاضر أي نفسهما بنسبة 4,0 %.

في حين يوجد 42 مبحوث من بين 61 يقابلها 100% من إجمالي فئة أولياء التلاميذ يرون أن معلم الماضي أفضل من الحاضر بنسبة 68,9 %و العدد المتبقي و المتمثل في 19 مبحوث منهم : 11 يرون أن معلم الحاضر أفضل من الماضي بنسبة 18.0 %و 08 مبحوثين يرون أن معلم الماضي لا يختلف عن معلم الحاضر أي لا يوجد فرق بنسبة 13,1% .

إذن يوجد 80 مبحوث من أصل 111 مفردة يقابلها 100 %من إجمالي كلا الفئتين من عينة مجتمع البحث يرون أن معلم الماضي أفضل من الحاضر بنسبة 72,1 %في حين 21 مبحوث يرون أن معلم الحاضر أفضل من الماضي بنسبة 18.9% و العدد المتبقي و المتمثل في 10 مبحوثين يرون أن معلم الماضي لا يختلف عن معلم الحاضر أي لا يوجد فرق بينهما بنسبة 9,0 %.

و منه فإن أغلبية المبحوثين بنسبة **72,1** %حسب ما هو ملاحظ على النسب يرون أن معلم الماضي أفضل من معلم الحاضر في جوانب متعددة منها : من حيث الشخصية فمعلم الماضي حسب المبحوثين كانت له شخصية تفرض الاحترام على جميع أفراد المجتمع عكس المعلم المعاصر ،و الهندام فمعلم الماضي كان يتمتع بهندام يحمل الهيبة والوقار عكس معلم الحاضر و أيضا من ناحية الإطلاع والمعرفة و حب المهنة و الأدوار التي كان يقوم بها معلم الماضي عكس معلم الحاضر و هذا ما تضمنته أغلبية إجابات المبحوثين ، صحيح أن لهذه الخصائص علاقة بتحديد الفرق بين المعلم في الماضي و الحاضر ،و لكن أليس لطبيعة المجتمع علاقة بذلك فالإنسان ابن بيئته و المجتمع الجزائري في الماضي في خصائصه يختلف كثيرا عن المجتمع في الحاضر ففي الماضي كان يحتكم إلى العادات و الأعراف و القيم بحيث كان المعلم يمثل قيمة اجتماعية و رمز للتبجيل و الاحترام من قبل الأفراد حتى أنها تغرس في أذهانهم من التنشئة الاجتماعية و عملية التربية داخل أسرهم ،و هذا يرجع إلى تنوع الأدوار التي كان يقوم بها المعلم بحيث لم يقتصر دوره على التربية و التعليم فقط ، بل كان إماما و قائدا و مرجع لاستشارات الأفراد في قضايا مختلفة هذا ما أثبتته الكتابات التاريخية (ارجع إلى الفصل الثاني ص 82،57) نظرا لأنه كان يتمتع بالحرية فالتعليم لم يكن يخضع لقوانين و ضوابط و لكن في الحاضر قنن دور المعلم و أصبح محصورا في مجال التربية و التعليم داخل أسوار المؤسسات التعليمية و لا يتعداها و هذا ما أكدته إجابات بعض المعلمين أثناء إجراء المقابلة ، هذا ما جعل المعلم يتمتع بمكانة كبيرة لدى أفراد المجتمع ، بالإضافة إلى أن المعلم في الماضي كان يعد المصدر الوحيد للمعرفة للطلبة نظرا لأنه لم تكن هناك وسائل تكنولوجية متطورة عكس الحاضر فبتطور وسائل التكنولوجيا و مصادر المعرفة كشبكة الانترنت و القنوات الإعلامية المختلفة و الفضائيات التعليمية

كالقنوات التلفزيونية الخاصة بتعليم الأطفال كطيور الجنة و غيرها ، و التي تعد بمثابة المعلم التلفزيوني بهذا المصطلح فحتى مفهوم المعلم و التعليم اخذ أبعاد جديدة في الدول المتطورة كما توجد الوجبات السريعة هناك بالمقابل المعرفة الجاهزة السريعة و المتغيرة باستمرار و هذا كان له تأثيرا كبيرا على المعلم بحيث لم يعد له تلك المكانة السابقة ولم يعد المعلم يمثل مصدر المعرفة و المعلومة و هذا ما انعكس على مكانته حسب ما ذهب إليه التوجه الراديكالي الذي يطرح فكرة موت المعلم عن طريق انتهاء سلطته المعرفية فالمعلم لم تعد له أهمية فهناك من ينافسه في دوره في نقل المعرفة(ارجع الفصل الثالث).

كما أن بتغير المجتمع تتغير الأجيال فجيل الماضي يختلف عن جيل الحاضر "فلكل زمان ناسه "من حيث عقلية الأفراد و شخصياتهم فالجيل الجديد يميل إلى التحرر و الفردانية و الاستقلالية و لا يحب السلطة لذلك فالمعلم في الماضي كان يمثل رمز السلطة و التلميذ ما عليه إلا الطاعة في كل الأمور عكس المعلم في الحاضر الذي يشتكي في كثير من الأحيان من تمرد التلاميذ و صعوبة التعامل معهم و هذا ما أكده أغلبية المعلمين و تفسير هذا التحول حسب ما ذهب إليه بعض الباحثين النفسين و منهم البروفسور في الطب النفسي **طارق الحبيب** في قوله : " يقولون أن المعلم في الماضي كان مميزا و الطالب كذلك و أنا أقول بأنه لم يكن مميزا في الماضي كانت العصا بيده و الطالب ما عليه إلا السمع و الطاعة أما الآن الطالب ارتقى و انبنى و تطور لذلك فهو يحتاج إلى معلما أكثر تميزا أما في الماضي أي معلم و إن لم يكن مميز يمكن أن يسير مع الطلاب لأنه ما اريك مالا ما أرى فالطالب انطلق وراء الحوارات الفضائية فأصبحت معدلات التقيمية و الفكرية ارقي فهو يحتاج إلى معلم أرقى ".
هنالك مبالغة في هذا الطرح و لكن التلميذ في الحاضر مع التطورات الحاصلة في مجال التكنولوجيا و المعلومات يحتاج إلى معلم يستطيع إحاطته بكل المجريات و بالتالي معلم أكثر تكوينا و اطلاعا و معرفة و فهما .

و للسياسة التربوية علاقة في تحديد الفرق بين المعلم في الحاضر و الماضي فمعلم الماضي كان المعلم يفرض الهيبة على المتعلمين نظرا لان القوانين كانت في صفه و لكن في الحاضر و خاصة بعد صدور قرار منع الضرب لم يعد المعلم مهاب من قبل التلاميذ و فقد هيبته و مكانته و ما يثبت ذلك العنف ضد المعلمين من قبل التلاميذ و هذا لم يكن في الماضي.

بالإضافة إلى مكانة مهنة التعليم التي كانت تحتلها في المجتمع في الماضي و أهميتها فكان كل من يعمل بها يلقى الاحترام و التقدير و تطلق عليه ألقاب متعددة تدل على علو منزلته نظرا لما كانت تمثله هذه المهنة الشريفة من تقدير اجتماعي (ارجع عنصر تطور التعليم صفحة 70،62) عكس الحاضر فلم تعد مهنة التعليم بتلك المكانة فمكانة المعلم في المجتمع تستمد من المكانة التي تحتلها مهنة التعليم و مدى تقدير المجتمع للعلم و طالب العلم .

كما لا ننسى طبيعة شخصية المعلم و التي كانت في الماضي تتمتع بخصائص معينة تفرض وجودها و مكانتها و من حيث مرونة تعامله مع فئات المجتمع و فاعليته في الوسط الاجتماعي الذي يعيش به و من حيث تكوينه و سعة اطلاعه

نظرا أن أغلبية المعلمين المعروفين كانوا ينتمون إلى اسر لها مكانتها في المجتمع إذن فللانتماء الاجتماعي و الثقافي علاقة بتحديد المكانة (ما سبق التطرق إليه في الفصل الرابع صفحة رقم 109،103)

و ما يفسر النسبة المتبقية و التي تمثل **18.9%** وهي المبحوثين الذين يرون أن معلم الحاضر أفضل من الماضي نظرا لاطلاع معلم الحاضر على وسائل التكنولوجيا و طريقة تعامله مع التلاميذ فعلاقته معه تقوم على المصادقة و الليونة عكس معلم الماضي الذي كان سلطوي في علاقته بالتلاميذ حسب رأي المبحوثين فشخصية المعلم في الحاضر أفضل من الماضي .

و لكن هناك من يرى العكس تماما و هي النسبة المتبقية و هي **9,0** %و التي تمثل المبحوثين الذين يرون بأنه لا فرق بين معلم الماضي و الحاضر فمعلم الماضي نفسه معلم الحاضر و لكن معايير المجتمع هي التي تغيرت فأصبح المجتمع يخضع لمعيار مادي بحت و المنظومة التربوية تغيرت أيضا عن سابقتها من حيث المنهج و القوانين .

2- عرض المعطيات الخاصة بالمقابلة :

أ/ المقابلات التي أجريت في ابتدائية سفاقصي :

❖ **مقابلة رقم الأولى و الثانية :**

أجريت المقابلة الأولى و التي كانت جماعية بحيث شملت اثنين من المعلمين جنس إناث في يوم : **19** مارس **2014** و بدأت من الساعة : **10:05** سا إلى غاية **10:49** سا و جاء فيها ما يلي :

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم :

لدى المعلمة (أ) ، و التي تدرس مستوى الثانية ابتدائي **25** سنة في التعليم ، أما المعلمة الأخرى (ب) فلها **20** سنة خبرة و هي تقوم بتدريس السنة الثالثة و طوال المدة التي قضتها كل واحدة منهما في التعليم كانت نظرتهما إليه بأنه مهنة شريفة و نبيلة و تتطلب الكثير من التعب و الجهد و الاجتهاد كما أنها المهنة المناسبة للمرأة لكونها حسب قولهما " الأم و الأخت" و الأم الثانية في المدرسة و المربية ، تمتلك الصبر و هذا سبب اختيارهما لهذه المهنة .

غير أن المعلمة (أ) لم يكن اختيارها الأول التعليم بل الطيران و لكن مع مرور الوقت رضية و اندمجت في هذه المهنة أما المعلمة (ب) فكان اختيارها التعليم منذ البداية لأنها ترغب فيه منذ الصغر إقتداء بمعلمتها و التي كانت حسب قولها : " تمثل بالنسبة لي القدوة" .

أما من ناحية تصورهما لمهنة التعليم قبل الممارسة فلقد كانت تعتقدان بأنها " مهنة بسيطة الأداء" و لكن بعد الممارسة و التعامل المباشر ، اختلفت النظرة بحيث وجد التعليم عكس التصور المبدئي الذي انطلق منه حسب قولهما :" مهنة شاقة و متعبة و تتطلب جهد كبيرا و اجتهاد أكبر ، تمتص جهد المعلم و ما يملكه من معرفة ".

لذلك كانت درجة تحقيقهما لأهدافهما خلال مشوارهما المهني قليلة ، فلقد حقق جزءا منها فقط ، حسب تعبيرهما : " مستحيل أن يتم تحقيقها كلها " ، من بين ما حققتاه " أهداف بيداغوجية و أخلاقية كاحترام الغير ، الاستماع و فهم ما يلقى على التلاميذ في القسم ،التحلي بالسلوكيات الحسنة من طرفهم ، الانضباط و الاحترام و احترام الأطراف الآخرين مع أدب الحوار " (التحلي بالأخلاق الدينية)

المحور الثاني : علاقة المعلم بالتلاميذ :

من حيث علاقتهما بالتلاميذ داخل القسم فهي علاقة الأم مع الأبناء و لكن هذه العلاقة تختلف من المعلمة (أ) إلى المعلمة (ب) فحسب الملاحظ على معلمة (ب) فيبدو أن علاقتها مع تلاميذها "متساهلة و تمنحهم الحرية دون كبحهم " فالتلاميذ لم يكن لديهم خوف منها ، بحيث كانوا يتكلمون و يتحركون من أماكنهم أمامها دون خوف و هذا يثبت

أن علاقتها بهم علاقة تفتقد للسلطة و الانضباط ، عكس المعلمة (أ) و التي كانت تبدو صارمة في تعاملها مع تلاميذها ، رغم أنها هي و المعلمة (ب) من النوع الذي يترك الأولوية للمتعلمين لخلق روح التعليم من خلال إشراكهم في إعداد الدرس حسب قولهما : " أفضل طريقة و أحسن حتى يعم جو التعاون و خلق روح التنافس و إشعارهم بأنهم أصحاب الميدان" و يبقى المعلم مجرد موجه بالمفهوم الحديث للمعلم ، مع تقديم المساعدة عندما لا يفهم أحد المتعلمين الدرس (حسب قول المعلمة (ب) أنه لم يعد هناك مفهوم تلميذ في النظام الحالي بل متعلم) أو إعادة الدرس له أو تستقدمه في حصة المعالجة هذا يتوقف على عدد التلاميذ الذين لم يفهموا فعندما تكون النسبة قليلة يلجأن إلى حصة المعالجة " كطريقة تربوية " و في حال ما إذا كانت النسبة كبيرة يتم إعادة الدرس .

و يرجع سبب عدم الفهم المتعلمين لما يقدم لهم – حسبهما – إلى طبيعة النظام التعليمي المتبع ، فالنظام القديم كان أفضل بحيث كانت الدروس مرتبة و المعرفة تأتي من السهل إلى الصعب ، أما النظام الجديد فالدروس متشابكة و متداخلة و تنتقص إلى الدقة و الترتيب كما تضم أخطاء فادحة و هذا ما سبب تذمر و غضب وانزعاج و الذي كان واضح من خلال كلامهما و ملامحهما فالمنهج و النظام التعليمي حسب قولهما لا يراعي طبيعة المتعلم و سنه .

أما فيما يخص مصادقة التلاميذ و مجالستهم فهما ممن يفضلان هذه الطريقة لأنها تخلق الثقة بين المعلم و المتعلم مما يجعل المعلم سر المتعلم و قدوته ، و لكن عند ارتكاب أحد المتعلمين خطأ أو إساءة سلوك أو تصرف فتلجأن إلى التوجيه عن طريق الأمر بالمعروف و النهي عن المنكر و تفادي العقاب الجسدي مع تقديم حصة أخلاقية إذا استلزم الأمر للاستفادة دون الاستعانة بأولياء الأمور ، فاللجوء إلى العقاب حسب قولهما يزيد عناد المتعلم المرتكب للخطأ و يدفعه لأن يسلك سلوك أخر أسوء من الأول .

و في حالة تقدم أحد المتعلمين بمعلومة أو تنبيه لخطأ وقع فيه المعلم في تقديم الدرس ، فهما من الذين يتقبلونه مع التشجيع و الاعتراف بالخطأ مع رفضهما و عدم ترحيبهما في نفس الوقت بفكرة القائلة : " أن يقوم المعلم من تلقاء نفسه و يطلب إلى المتعلمين إجراء تقييم له" فهذا خطأ تربوي و هو كفيل بخلق الفوضى و يؤدي بالمتعلم إلى أن يكون جريء مع معلميه و في بعض الأحيان متحد له و في الخطأ ".

محور الثالث : الوضعية الاجتماعية للمعلم : و الذي يضم جانبين :

*** الجانب الاقتصادي (المادي) :**

ترى كل من المعلمة (أ) و(ب) أن الأجر الذي يتقاضاه المعلم لا يتناسب بتاتا مع الجهد الذي يبذله فالمعادلة غير متكافئة : جهد كبير يقابله أجر ضئيل فلو قورن بالدول المتطورة فأجر المعلم في هذه الدول مضاعف للعمال الآخرين (في السلك الوظيفي الأخر) ، فمثلا ألمانيا تقدر جهد المعلم داخل القسم و خارجه مع التفضيل و التبجيل و الاحترام لأن المعلم كاد أن يكون رسولا .

و المعلم الجزائري حسب قولهما الأضعف أجرا في مجتمعنا مقارنة بأجر الشرطي ، و الذي قد يفتقر للمستوى الدراسي و الطبيب و حتى عمال المصانع ،و أعطت المعلمة (أ) مثالا: حارس لاياك **سونلغاز** أفضل دخلا من المعلم ، رغم أن المعلم لديه حجم ساعي كبير مع العدد الكبير للتلاميذ داخل القسم بالإضافة إلى الحالات الخاصة للمتعلمين مثل : تخلف في الدراسة ، تخلف ذهني ، والذي يجبر المعلم على قبولهم دون خيار فالمدرسة حسب تعبيرهما أصبحت "**حاضنة** " و "**المعلم شرطي**" .

أما من ناحية تحسين الوضعية عن ذي قبل فهي لم تتحسن ، فالأجر الذي يتقاضاه المعلم يكفيه في حالة إذا كان زوجه عامل و لا يكفي إن كانت المعلمة لديها مسؤولية إخوتها .

أما ممارسة عمل أخر بالإضافة إلى التعليم فلا ، فالتعليم يجبرنا على الراحة للاستعداد ليوم جديد و جهد أكبر و أفضل.

* **الجانب الاجتماعي** :

من حيث المكانة الاجتماعية فإنها حسنة حسب قولهم ، غير أنه يستهان بهذه المهنة في المجتمع حتى و لو كان لهم نفس المستوى الجامعي .

و أصبح المعلم فقط في بعض الأحيان " يقدر ويحترم " بالرغم من أنهما يتلقيان معاملة حسنة أثناء تعاملهما مع فئات المجتمع مع الاحترام و التقدير و الأخوية .

غير أن المعلم شأنه في القديم أفضل مما هو عليه الآن فلقد كان حسب تعبيرها " مصطلح اجتماعي ، حاكم حكيم قاضي ، شيخ ، طالب ، الوقار ، يبدي النصيحة للتلاميذ لوجه الله ، أما الآن ذهبت وقارته لانحلال المجتمع و التربية فالولي كان يعاقب ابنه إذا أخطأ أما الآن فلا ، فالمشكل الذي يواجهنا هو الأولياء ، تحولت قيمة المعلم من حاكم حكيم و رجل علم و معرفة إلى حالة الرجل المهدد و المستهدف من قبل الأولياء .

لذلك فهما لا تنصحان أبناءهما بهذه المهمة لما فيها من تعب و معاناة ، مع أن المعلمة (أ) قالت " أنني أنصح الآخرين و خاصة المرأة لأنها تتحمل أكثر من الرجل ومن أجد فيه مزايا المعلم كالصبر و قدرة التحمل ، الانضباط و التحكم في القسم و يكون له القدر الكافي من المعرفة (أخلاقيا و دينيا ، علميا ، معرفة عامة).

و الملاحظ على إجابتهما على هذا السؤال : انفعال وغضب و توتر لوضعية المعلم اليوم .

ملاحظات جانبية :

- **من حيث الهندام** : هندام مرتب و نظيف و يبدو عليهما حب الاعتناء بالمظهر و خاصة المعلمة (أ) خلاف المعلمة (ب) الذي يبدو لباسها قديم مع احتشام كلاهما .

كما أن معلمة (أ) تبدو من مظهرها أكثر حيوية و نشاط من المعلمة (ب) و التي يبدو على مظهرها التعب ربما لتقدمها في السن عن الأخرى.

- **من حيث اللغة** : لغة سليمة و يحسنان اختيار الألفاظ و الجمل بدقة و عناية مع ندرة استعمال اللهجة العامية (لغة الدراجة) ، متمكنتين من الناحية اللغوية و خاصة المعلمة (أ) و التي تحدثت كثيرا على خلاف المعلمة (ب) و التي كانت في الغالب صامتة و ربما لهذا السبب طلبت منها أن تصاحبها في هذه المقابلة لتمكنها من الحوار بلغة سليمة تعكس تمكنها و قدرتها .
- **من الناحية الشخصية** : المعلمة (أ) واثقة من نفسها ، تتحكم في الحوار من خلال حركاتها و كلامها ، متحكمة و منضبطة ، المعلمة (ب) ، بسيطة ، غير متحكمة نوعا ما ، تفتقد إلى الثقة قليلا فمعظم الوقت تجيب المعلمة (أ) بدل عنها و هي تقول توافقها الرأي فقط ، غير مسيطرة نوعا ما في الأوضاع داخل القسم و هذا ما يعكسه عدم مهابة التلاميذ لها.
- **من حيث السلوك** : المعلمة (أ) هادئة ، و أحيان تنفعل ، المعلمة (ب) متوترة نوع ما ، تذمر وقلق في إجابتها على بعض الأسئلة ، سلوكها حسن على العموم.

❖ **المقابلة رقم الثالثة** :

أجريت يوم **20** مارس **2014** مع معلم من جنس ذكر و بدأت من الساعة **10:00** سا إلى **10:30** سا و جاء في المقابلة ما يلي :

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم :

لدى المعلم و الذي يدرس السنة الخامسة **29** سنة خبرة في التعليم ، ومن خلال المدة التي قضاها في هذه المهنة يرى بأنها مهنة الأنبياء و الرسل و أن اختياره لهذه المهنة كان ناتج عن رغبة منه لأنها تمثل العطاء و الحرية حسب قوله .

لذلك فهو راضي على هذه المهنة رغم الظروف (طغيان المادة) السائدة ، أما من ناحية التصور لمهنة التعليم قبل الممارسة فلقد كان لديه خوف منها كما كان يراها مسؤولية ، و لكن بعد الممارسة وجدها عكس التصور فلقد كان له تصور سطحي حسب قوله " بعد العمل وجدت فيها متعة مع التعب " كما اكتشف أشياء جديدة و تعلمت أيضا أشياء منها ضرورة الجانب الجمالي للأستاذ (المظهر) ، المسؤولية ، التضحية و العمل .

المحور الثاني : علاقة المعلم بالتلاميذ :

علاقته بالتلاميذ تشاركية بحيث أنهم هم اللذين يخلقون الدرس لأنهم محور العملية التعليمية فالتلميذ يجب أن يكون فعال يشارك في الحل و اكتشاف المعلومة .

كما يتم التدخل في حالة عدم استيعاب أحد التلاميذ الدرس إما " بالمعالجة أو الاستدراك" حسب عدد اللذين لم يفهموا.

أما من ناحية تدخل أحد التلاميذ أثناء قيامه بالدرس و إشارته إلى خطأ و قع فيه المعلم ، فيتقبله بكل سرور حسب قوله : " أنا ديمقراطي ، فجيل اليوم ليس كما كنا نفكر سابقا فأنا لن أرغمهم على التفكير بنفس الطريقة التي أفكر بها".

و هذا ما كان واضح من خلال ملاحظاتي بحيث كان التلاميذ يشاركون معه و يقترحون عليه جدول الامتحانات الذي وضعوه و هو بدوره كان يناقشهم بكل حرية و يتقبل أرائهم ، حتى أنهم لم يكونوا يشعرون بخوف منه أو رهبة بل كانوا يتحركون من أماكنهم و يتعاونون مع بعضهم في مجموعات ،و هذا يثبت بّأنه من نوع المعلم الديمقراطي الذي يترك الأولوية لتلاميذه .

حتى إذا أساء أحد التلاميذ سلوكه فإنه ينتهج طريقة التقويم فهو ضد العقاب اللفظي والبدني ، فمن الملاحظ أن المعلم المتسلط و الذي يستخدم القوة يخاف المتعلمين منه أثناء وجوده و لكن العكس و هذا دليل على قوله .

فهو من النوع الذي يرى بأن مصادقة التلاميذ و التقرب منهم طريقة جيدة في تقريبهم و خلق المحبة لديهم اتجاه المعلم و كذلك يسمح لهم بالاستيعاب و يزرع لديهم الرغبة في التعلم.

المحور الثالث : الوضعية الاجتماعية للمعلم :

و الذي يضم جانبين :

*** الجانب الاقتصادي (المادي):**

يرى معلم السنة الخامسة أن المرتب الذي يتقاضاه المعلم مقارنة بمرتب جيران خارج الوطن لا يتناسب معهم ،كما أن هذه المهنة لم تحسن من وضعه المادي .

هذا بالإضافة إلى أن المرتب الذي يتقاضاه المعلم لا يكفي حتى لتلبية احتياجات الأسرة حسب قوله : " لا يكفي حتى لشراء هندام مناسب و توفير الوسائل اللازمة أما من ناحية قيامه بعمل أخر إلى جانب التعليم فلا يقوم بأي عمل .

*** الجانب الاجتماعي :**

يرى المعلم أن مهنة التعليم جلبت له الاحترام و التقدير إلا من الفئة المثقفة و التي حسب رأيه تقدم الاحترام له ، أما من أفراد المجتمع ككل فلا لأن المجتمع حسب قوله " أصبح ينظر إلى الآخرين من الناحية المادية " أصبحت تسوده المادة .

لذلك فهو أثناء احتكاكه بفئات المجتمع وجدهم يعاملونه نوع ما بالاحترام والتقدير و ليس من الجميع و هذا يتوقف حسب ما جاء به على العناصر الشخصية للمعلم فالمعلم المحترم هو الذي يملك شخصية فريدة و كذلك طبيعة المجتمع

فلقد كان في المجتمع الريفي أثناء عمله كانوا ينظرون إليه بطريقة أخرى لأنه غير مادي رغم تزعزع صورة المعلم و الذي يرجعه إلى كثرة الإضرابات فهناك ميولات ثانية في المجتمع عكس المجتمع الحضري المدينة .

أما مكانة المعلم في الماضي مقارنة بالحاضر فلقد كان محترم و خاصة في الدواوير و يحضر في كل شيء أي يتعدي دوره كمعلم فقد مدرس في المدرسة و إمام في المسجد ، ينشط في الكشافة و يلقي دروسا في المساجد عكس الآن .

و أما من حيث هل ينصح الآخرين بهذه المهنة فهو ينصح من يرى فيه الكفاءة.

*** ملاحظات جانبية:**

*** من حيث الهندام:** مرتب الهندام فمن خلال مظهره يبدو عليه حب الاعتناء بهندامه لأنه يراه شيء هام .

– من حيث اللغة : يمتلك لغة سليمة بحيث كان يتكلم بطلاقة و باستعمال عبارات جيدة فهو متمكن من اللغة و الحوار مع الآخر .

– من حيث الشخصية: شخصية من النوع المرن و الديمقراطية والمتفتح بحيث كان يتعامل مع التلاميذ بكل حرية و يتبادل معهم الحوار.

– من حيث السلوك: حسن.

❖ **المقابلة الرابعة** :

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم :

لدى المعلم و الذي يدرس السنة الخامسة **28** سنة خبرة في التعليم ، ومن خلال المدة التي قضاها في هذه المهنة يرى بأنها مهنة شريفة بالرغم من أنها لم تكن من اختياره و لا رغبته في البداية بل الظروف الاجتماعية هي التي دفعته إليها و منها الرغبة في العمل ، ومع ذلك فإنه راضي عن هذه المهنة .

أما من حيث تصوره لهذه المهنة قبل أن يعمل بها فلقد كان يتصورها بأنها مهنة المتاعب و لكن بعد الممارسة بسنوات فهي مقبولة مقارنة بالمهن الأخرى .

مع وجود تردد واضح من ملامح وجهه في هذه الإجابة و كأن تصوره تغير نوعا ما فقط من خلال ملاحظاتي أثناء المقابلة.

ومع ذلك فلقد حقق أهدافه بدرجة كبيرة في هذه المهنة حسب ما جاء في قوله :" حققت ما لم أحققه في حياتي الدراسية في هذه المهنة ".

المحور الثاني : علاقة المعلم بالتلاميذ :

علاقة المعلم بتلاميذه فهي من النوع التي تفتقد لمبدأ الشراكة ، فهو يرفض أن يشاركه التلاميذ في إعداد الدرس فقط أحيانا و ذلك أثناء الدرس حسب قوله : " **هذا عملي أنا** " ، و لكن إذا لم يفهم أحد التلاميذ يحاول قدر المستطاع تبليغه الفكرة .

و أما إذا تدخل أحد التلاميذ بفكرة أو تنبيه لخطأ وقع فيه المعلم أثناء الدرس فهو يتقبل الملاحظة بكل سرور، فعلاقته مع التلاميذ تقوم على الصداقة فهو يرى بأن مصادقة المعلم لتلاميذه شرفا له .

و لكن إذا أخطأ أحد التلاميذ التصرف أو أساء سلوكه فهو يعاقبه ولكن عقابا لطيف حسب تعبيره ، على أن يكون العقاب مناسبا للحدث .

المحور الثالث : الوضعية الاجتماعية للمعلم :

*** الجانب الاقتصادي :**

يرى أن الأجر الذي يتقضاه المعلم يتناسب مع الجهد الذي يبذله بدرجة مقبولة فالأجر عموما لا بأس به فلقد حسن من وضعه المادي ، فهو يكفيه لتلبية احتياجاته هو و الأسرة و لكن بنسبة **70 %** فقط .

و ما هو ملاحظ عليه أثناء الإجابة على هذا الجانب فهو التهرب نوعا ما ، إذ أنه لا يجيب بصراحة و هذا ما كان يبدو على تصرفاته و طريقة كلامه تلمست منها نوعا من عدم الصراحة التامة .

أما من حيث ممارسته لعمل آخر إضافة إلى مهنة التعليم فهو يقوم بتدريس الدروس الدعم.

*** الجانب الاجتماعي :**

يري أن مهنة التعليم جلبت له الاحترام و التقدير و لكن ليس الكل بل ممن يعرف قيمة العلم حسب قوله : " يقدروك من يعرف قيمة العلم "
و لكن عموما يعامل بمعاملة مقبولة و لائقة أثناء احتكاكه بفئات المجتمع ، غير أن مكانة المعلم اليوم مقارنة بالماضي تغيرت كثيرا ففي الماضي كانت أفضل من حيث الاحترام و التقدير عكس اليوم .

أما من ناحية الأجر ففي الحاضر أفضل من الماضي و لكن المكانة فلا لأن المجتمع حسبه : " أصبح مادي لا يقدر إلا من له ثروات".
وأثناء إجابته عن هذا السؤال ظهرت عليه ملامح التأسف و الأسى لما أصبح عليه المجتمع مع نوع من البشاشة .

كما أنه من الذين ينصحون الآخرين بهذه المهنة و لكن بشرط " من له ثقافة واسعة ".

*** ملاحظات جانبية:**

– **من حيث الهندام:** من النوع الذي يحب الاعتناء بمظهره فهندامه متناسق ومرتب .

– **من حيث اللغة** : كان يعبر بلغة سلسة و يحسن الحوار و هذا ما كان واضح من خلال إجاباته .

– **من حيث الشخصية:** يملك شخصية وقار وحماسة في نفس الوقت مرحة نوعا ما .

– **من حيث السلوك:** متوتر نوعا ما .

ب/ المقابلات التي أجريت في ابتدائية عبد الحميد بن باديس :

❖ المقابلة الأولى :

أجريت يوم **24** فيفري على الساعة : **9:45** سا إلى غاية **10:30** مع معلم من جنس أنثى و جاء في المقابلة ما يلي :

المحور الأول: الانتماء لمهنة التعليم:

للمعلمة و التي تشرف على تدريس السنة الأولى **29** سنة في التعليم ومن خلال المدة التي قضتها في هذه المهنة ترى بأنها مهنة شريفة و نبيلة و في نفس الوقت متعبة ، و لقد اختارت التعليم لأنها ترغب فيه فهو الأحسن مع الأولاد – حسب رأيها – لأنها لم تشأ أن تعمل في المؤسسات الأخرى نظرا لأن هذه المهنة فيها مزايا منها : العطل ، الوقت و غيره لذلك فهي راضية على هذه المهنة فكما قالت : " فأما بنعمة ربك فحدث ".

أما من ناحية تصورها لمهنة التعليم قبل العمل به فكانت ترى بأنها مستحيل أن تقوم بها أو أن توصل المعلومة للتلاميذ كان يتملكها خوف اتجاه هذه المهنة ، غير أن هذا التصور تغير بعد الممارسة بحيث استطاعت أن تستوعبها و بذلك أصبحت بالنسبة لها مهنة سهلة و في كل مرة تطور مهاراتها فيها أكثر.

و بذلك استطاعت أن تحقق أهدافها و المتمثلة في تكوين أجيال و أجيال و هذا ما كان ظاهرا من ملامح وجهها بحيث كان يظهر عليها علامات الرضا و السعادة و الافتخار لما حققته من أهداف في مسارها التعليمي.

المحور الثاني : علاقة المعلم بالمتعلم :

علاقتها بتلاميذها علاقة طيبة فهي من نوع المعلمين الذين يحبون إشراك التلاميذ في إعداد الدرس داخل الحجرة مع محاولة تبسيط الطريقة في حالة عدم استيعاب احد التلاميذ الدرس أو واجه صعوبة في الفهم.

بالإضافة إلى أنها ترحب بفكرة مصادقة المعلم لتلاميذه و مجالستهم فهي ترى بان هذه الطريقة الأنسب لأنها توطد العلاقة بين التلميذ و المعلم و حتى و إن تدخل احد التلاميذ بفكرة أو تنبيهها لخطأ وقعت فيه أثناء شرح الدرس فإنها تتقبله بكل حرية ، فأحيانا تفعل ذلك عن قصد حتى تكتشف مدى انتباه تلاميذها و درجة استيعابهم و فهمهم.

و لكن في حال سوء تصرف احد التلاميذ أو إساءة سلوكه داخل القسم فإنها تلجا إلى استدعاء وليه لمناقشة القضية و الخروج بحلول لها .

المحور الثالث : **الوضعية الاجتماعية للمعلم** : و تضم جانبين :

* **الجانب المادي** : و جاء فيه مايلي :

من حيث الأجر : فهي ترى بأن المرتب الذي يتقاضاه المعلم مقارنة بالجهد الذي يبذله غير مناسب تماما معه ، فالمعلم أقل أجرا مقارنة بأقرانه في المهن الأخرى نظرا لان المرتب الذي يتقاضاه لا يكفي حتى لتلبية احتياجاته و الأسرة .

و رغم ذلك فهي ترفض فكرة ممارسة عمل آخر إضافة إلى التعليم باستثناء أعمال البيت .

* **الجانب الاجتماعي** :

من حيث المكانة : إن مهنة التعليم لم تحسن من مكانتها الاجتماعية نظرا للنكت التي تقال حول المعلم رغم أنها تلقى احتراما و تقديرا من بعض الأفراد إلا أن خلال احتكامها بفئات المجتمع فهي تقابل بعدم التقدير فحسب قولها :" ففئات المجتمع لا تقدر المعلم و لا تحترمه نتيجة الإضرابات التي قام بها المعلمين " .

أما عن مكانتها اليوم مقارنة بالماضي فهي ترى بان مكانة المعلم في الماضي أفضل من الآن فلقد كانت عنده قيمة و هيبة فكان مقدر و محترم أما الآن فهو يلاقى بعدم الاحترام و خاصة من قبل أولياء التلاميذ و هنا كانت تجيب بغضب متأثرة لما آلت إليه مكانة المعلم اليوم من تدهور و انحطاط المعلم في المجتمع الجزائري .

لذلك فهي لا تنصح الآخرين سواء أكانوا أولادها أو أقاربها أو تلاميذها و غيرهم باختيار هذه المهنة مستقبلا .

لقد كانت إجابتها صريحة .

* **ملاحظات جانبية** :

– **من حيث الهندام** : مرتب و محتشم و نظيف و يتناسب مع سنها .

– **من حيث اللغة** : متمكنة منها و هذا ما كان واضح من طريقة كلامها و عباراتها .

– **من حيث الشخصية** : من نوع الشخصية الهادئة و الواثقة من نفسها .

– **من حيث السلوك** : حسن

❖ **المقابلة الثانية** :

أجريت يوم : **2014/02/24 م** من الساعة **10:30** إلى غاية **10:55** مع معلم من جنس أنثى و جاء في مضمونها ما يلي :

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم :

لدى المعلمة و التي تقوم بتدريس الصف التحضيري عامين خبرة في التعليم فهي مبتدئة في هذه المهنة و هذا ما كان واضح عليها بحيث كانت تبدو من جيل أواخر الثمانينات بالإضافة إلى أنها تخرجت حديثا من الجامعة ، و من خلال المدة التي قضتها في مشوارها المهني ترى بأن التعليم مهنة تزيد ثقافة بالإضافة إلى أنها مهنة التعارف و المتاعب من قبل التلاميذ و أولياءهم ،كما أنها المهنة المناسبة للمرأة نظرا لان فيها أوقات الراحة و العطل .

و رغم أنها ليست من اختيارها و مع ذلك فهي راضية بها .

أما من ناحية تصورها للتعليم قبل أن تعمل به فلقد كانت تتصوره مهنة صعبة و لكن بعد أيام من الممارسة وجدته مهنة عادية .

كانت إجابتها غير مقنعة كما أنها غير صريحة و تفتقد للموضوعية و هذا ما كان واضح من خلال إجابتها على هذا السؤال .

المحور الثاني : علاقة المعلم بالمتعلم .

في علاقتها بتلاميذها تحب أن تكون علاقة تشاركيه و التي تقوم على مبدأ التعاون بين المعلم و التلميذ لان هذه الطريقة تتوافق مع طبيعة البرنامج الجديد حسب قولها : " طبيعة البرنامج الجديد يتطلب التلميذ أكثر من المعلم و ما على المعلم إلا أن يتماشى خطوة خطوة مع التلاميذ حسب سنهم " .

كما أنها من النوع الذي يؤيد طريقة مصادقة المعلم لتلاميذه و مجالستهم فهذه الطريقة – حسبها رأيها – لا تحط من قدر المعلم بل بالعكس تجعله يتحكم في التلاميذ بأسلوب سهل ، و لكن إذا اخطأ احد التلاميذ سلوكه أو أساء التصرف فلا بد من العقاب حسب قولها : "لازم عقاب" و هذا يقف على نوع التصرف فهناك تصرف يستحق العقاب و آخر يتطلب تعامل .

بالإضافة إلى أنها أثناء نهاية كل حصة تطلب من تلاميذها آراءهم حول الدرس و طريقتها في تقديمه حتى تتمكن من معرفة كل تلميذ ماذا يريد .

و من خلال ملاحظاتي للتلاميذ داخل القسم فهي تبدو حاسمة معهم و صارمة في التعامل رغم صغر سنهم حتى أنهم لم يتحركوا من أماكنهم أو يتكلموا طيلة المقابلة .

المحور الثالث : الوضعية الاجتماعية للمعلم : و تضم جانبين :

* **الجانب المادي** : و جاء فيه :

من حيث الأجر : فهي ترى بأن الأجر الذي يتقاضاه المعلم مقارنة بالجهد الذي يبذله لا يتناسب معه ، لأن المعلم يقوم بعدة ادوار منها : التربية و التعليم و يقابله العدد الكبير للتلاميذ الذي يشرف على تربيتهم و تعليمهم , فالمعلم هو الأساس في المجتمع .

كما أن هذا الأجر لم يحسن من وضعها المادي مع أنه يكفيها لسد حاجياتها لكونها عازبة عكس المعلم الذي لديه أسرة فهو لا يكفيه .

و مع ذلك فلا تقوم بعمل آخر إلى جانب التعليم عدا في فترة العطل .

* **الجانب الاجتماعي** : و جاء فيه :

من حيث المكانة فإنها ترى بأن مهنة التعليم حسنت كثيرا من مكانتها الاجتماعية لكونها معلمة عازبة و المجتمع يبحث عن المادة و خاصة في موضوع الزواج لذلك فهي تلقى الاحترام و التقدير من قبل الأفراد فهم يعاملونها معاملة حسنة .

و مع ذلك تبقى مكانة المعلم قديما أفضل فلقد كانت لديه هيبة و قيمة أما الآن فلقد ذهبت قيمته و أصبح الجميع يساومونه على حد تعبيرها .

و رغم هذا الوضع الذي يعيشه المعلم إلا أنها تنصح الآخرين باختيار مهنة التعليم نظرا لان فيها وقت محدد و فترة الراحة حسب قولها : " فهي توفر لك حاجات "

كانت تنظر إلى التعليم من الناحية البرغماتية و هذا ما كان واضح على إجابتها فهي ترى بأنه مهنة المتاعب و رغم انه ليس اختيارها إلا أنه يحقق لها مصلحتها.

ملاحظات جانبية :

– **من حيث الهندام** : تحب الاعتناء بمظهرها و هذا ما كان واضح على طريقة لبسها المنسقة و المرتبة بعناية .

– **من حيث اللغة** : متحكمة نوعا ما إلا أنها تفتقد للثروة اللغوية فمعظم الوقت كانت تجيب بعبارة واحدة .

– **من حيث الشخصية** : من النوع الغامض غير صريح و الذي يستعمل التمويه بحيث كانت تجيب بأسلوب غامض و متناقض و هذا ما كان واضح من خلال بعض الإجابات .

– **من حيث السلوك** : ما تم ملاحظته بعد المقابلة هو تصرف يتناقض مع كلامها و المتمثل في جلوسها مع التلاميذ أثناء فترة الرياضة و استماعها " لأغاني الراي " و الذي كان يقول عبارات غير أخلاقية و لا تتناسب مع سن التلاميذ

و كانت تجلس معها معلمة أخرى و موظفتين في الإدارة فهذا سلوك لا يتطابق مع ما جاء في المقابلة فهي صارمة في عقابها لو أساء احد التلاميذ سلوكه فكانت تنهى عن شيء و لكنها تأتي مثله .

❖ **المقابلة الثالثة :**

أجريت يوم : **2014/02/24 م** على الساعة **11:00** إلى غاية **11:34** أثناء فترة الراحة مع معلم من جنس أنثى تدرسي الصف التحضيري و جاء فيها ما يلي :

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم :

لدى معلمة التحضيري **12** خبرة في التعليم و من خلال المدة التي قضتها في هذه المهنة ترى بأنها مهنة عادية كباقي المهن تتطلب الجهد و التحكم و هنا كانت تجيب بكل برود لم تبدي تأثر بهذه المهنة .

و هذا يعود لان التعليم لم يكن اختيارها فلقد عملت مستشارة توجيه ثم دخلت التعليم و أدمجت فيه عندما جاء قرار الإدماج ، لذلك فهي راضية نوعا ما عن هذه المهنة حسب إجابتها .

أما عن تصورها لمهنة التعليم قبل العمل بها فلقد كانت تتصورها بأنها صعبة و مخيفة و لكن بعد العمل بسنوات وجدتها عكس ذلك كما قالت : " مليحة " .

و مع هذا لم تستطع تحقيق أهدافها كلها حسب قولها : "حققتها نوعا ما "

كانت تجيب بأسلوب غير مقنع و صريح و تتهرب من الإجابة و هذا ما انعكس على إجاباتها بحيث كانت غامضة و مبهمة .

المحور الثاني : علاقة المعلم بالمتعلم .

في علاقتها بتلاميذها : فهي تفضل إشراكهم أثناء الدرس و التعاون معهم لأنها طريقة تسهل للتلميذ الفهم مع التركيز على التلميذ الذي يجد صعوبة في استيعاب الدرس بالاستعانة بحصص الاستدراك .

كما أنه يعجبها لو تدخل احد التلاميذ بفكرة أو لتصحيح خطأ في معلومة وقعت فيه أثناء تقديم الدرس لان هذا دليل على انتباهه و تركيزه .

بالإضافة إلى أنها تحبذ طريقة مجالسة التلاميذ ومصادقتهم فهي ترى بان هذه الطريقة تزيد من محبة التلاميذ للمعلم و لكن بشرك أن لا تخرج على إطارها التربوي بل في حدود لأن ذلك ينعكس سلبا فهو كفيل بسيادة الفوضى و انحطاط قدر المعلم .

لذلك فلو أساء احد التلاميذ سلوكه أو التصرف فإنها غير متساهلة و تلجأ مباشرة إلى الضرب مع عمل تمرين أو الكلام مع الضرب و لا تستعين بأولياء الأمور بل تحل القضية داخل حجرة الدرس .

المحور الثالث : **الوضعية الاجتماعية للمعلم** : و تضم جانبين :

* **الجانب المادي** : و جاء فيه :

من حيث الأجر : ترى بأن المرتب الذي يتقاضاه المعلم يتناسب مع الجهد الذي يبذله فهو اجر معتدل أفضل من الأجر الذي كان يتقاضاه قديما حسب تعبيرها : "مليح" ، و مع ذلك فلقد حسن هذا المرتب من وضعها المادي بنسبة قليلة فقط رغم انه يكفي لسد حاجياتها لكونها عازبة .

أما فيما يخص ممارسة عمل إضافي إلى التعليم فهي لا تقوم بأي وظيفة أخرى تجنب للحسد على حد تعبيرها .

* **الجانب الاجتماعي** : و جاء فيه :

من حيث المكانة : إن مهنة التعليم حسنت نوعا ما من مكانتها الاجتماعية ،كما أنها تجلب لها احتراما الآخرين وتقديرهم فهي تلقى الاحترام و التقدير أثناء احتكاكها بفئات المجتمع المختلفة .

و مع ذلك فهي ترى أن مكانة المعلم قديما أفضل فلقد كان الجميع يحترمه رغم الحقرة في الأجر ،فكان الطلاب يتأثرون بمعلميهم أما الآن فلا يحترمونه .

و رغم ذلك فهي تنصح الآخرين باختيار هذه المهنة لأنها مهنة شريفة و محترمة و ملائمة خاصة للمرأة .

ملاحظات جانبية :

– **من حيث الهندام** : مرتب و متناسق و محتشم .

– **من حيث اللغة** : متمكنة نوعا ما غير أنها كانت تكثر كثيرا من الدراجة و في اغلب إجاباتها كانت تجيب بكلمة واحدة

– **من حيث الشخصية** : فهي من النوع الغامض غير صريح فلم تكن صريحة في إجاباتها و مترددة و هذا ما كان واضح جلي على كملامح وجهها بالإضافة إلى أنها ذو شخصية بسيطة غير متكلفة .

– **من حيث السلوك** : نفس سلوك المعلمة السابقة استماعها أغاني الراي أثناء وجود التلاميذ .

❖ **المقابلة الرابعة :**

أجريت يوم :**2014/02/24 م** على الساعة **13:00** إلى غاية **13:40** مع معلم من جنس أنثى تدرس الصف الخامس و جاء في مضمونها ما يلي :

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم :

لمعلمة الصف الخامس **28** سنة خبرة في التعليم و من خلال المدة التي قضتها في هذه المهنة ترى بأنها مهنة نبيلة تتناسب خاصة مع المرأة لأنها تتطلب منها علاقة الأم و الأطفال فهي تقابل في السنة الواحدة شخصيات متعددة و مختلفة و لأنها صبورة بالإضافة إلى أن التعليم مهنة تتطلب تنسيقا بين عمل المعلم و أسرة التلميذ .

و رغم هذا الوصف الذي قدمته لهذه المهنة إلا أنها لم تكن راغبة فيها كما لم تكن اختيارها و مع ذلك فهي راضية على هذه المهنة حسب قولها : " الحمد لله ".

أما عن تصورها للتعليم فلقد كانت تتصورها قبل العمل بها صعبة الأداء و لكن بعد الممارسة اكتسبت خبرة و تعودت على التعليم فهو كما ترى معاملة قبل كل شيء .

المحور الثاني : علاقة المعلم بالمتعلم .

في علاقتها بتلاميذها تحبذ التعامل معهم بطريقة الحوار و المناقشة داخل القسم أثناء الدرس مع التعاون و التشارك معهم على حد قولها : "لا يكون للدرس طعما بدون التلاميذ " و في حالة عدم استيعاب احد التلاميذ الدرس فإنها تلجأ لدروس الدعم و المعالجة لان بعض التلاميذ ظروفهم الاجتماعية صعبة و البيئة و الأسرة يلعبان دورا هاما في درجة استيعاب التلاميذ لذلك فهي تعامل هذا النوع من التلاميذ معاملة خاصة .

كما أنها لا تغضب لو تدخل احد التلاميذ بفكرة أو تصحيحه لمعلومة أخطأت فيها و تقابله بالشكر لأنها تدربهم دائما على حرية التعبير فعلاقتها معهم تقوم على الحوار بالإضافة إلى أنها ترحب بطريقة مصادقة التلاميذ و لكن في حدود حسب قولها : " مصادقة المعلم للتلميذ لها حدود يجب ألا يتجاوزها المعلم و التلميذ ".

و هذا ما كان واضح عليها فلقد كانت صارمة فأثناء المقابلة كان التلاميذ هادئين و ينصتون ولا يتكلمون إلا بإذن منها و بتنظيم فهي تبدو حازمة معهم و تحب التنظيم و الترتيب .

و أما إذا ما أساء احد التلاميذ سلوكه أو تصرف فإنها تستعين بعدة وسائل منها : النصح و التوبيخ و لا تقوم بعقابه لان العقاب حسب قولها يزيد العناد و لان التلاميذ أصبحوا يخافون أولياءهم على عكس المعلم فهم لا يخافونه وهذا يتوقف على طبيعة شخصياتهم .

المحور الثالث : **الوضعية الاجتماعية للمعلم** : و تضم جانبين :

* **الجانب المادي** : و جاء فيه :

من حيث المرتب : إن الأجر الذي يتقاضاه المعلم يتناسب مع الجهد الذي يبذله و خاصة بعد تسوية وضعية المعلمين فمن قبل كان غير مناسب و مع ذلك فالمعلم يتعب كثيرا أكثر من أقرانه في المهن الأخرى و المرتب الذي يتقاضاه يكفيه في حالة ما إذا كان بمفرده أما إن كانت لديه أسرة فلا يكفي لسد حاجياته و أسرته .

أما من ناحية قيامها بعمل آخر بالإضافة إلى التعليم فهي ترفض الفكرة بقولها : "مستحيل أن أقوم بممارسة عمل إضافي".

* **الجانب الاجتماعي** : و جاء فيه :

من حيث المكانة فهي ترفض الفكرة القائلة بان المهنة هي التي تجلب لصحابها المكانة فمهنة التعليم لم تحسن من مكانتها الاجتماعية فمكانتها حسنة من دون التعليم لان المكانة على حد تعبيرها تكتسب من شخصية المعلم و حسن تعامله و لياقته مع الآخرين لا من المهنة لذا على المعلم أن يكون مثقف و المثل الأعلى في كل شيء فالتلاميذ رادار كل ما يحدث في المدرسة و داخل القسم ينقل إلى البيت .

بالإضافة إلى أن احترام المعلم و تقديره ليس شرط من قبل الفئات الاجتماعية فأحيانا قد يلاقي الاحترام و التقدير حسب الصورة المأخوذة عنه و أعطت مثالا على ذلك: المعلم الذي لا يقدم الدروس الخصوصية عكس المعلم الذي يقدم الدروس الخصوصية.

و مع ذلك تبقى مكانة المعلم في الماضي أفضل نظرا لأنه كان محترم له هيبة و تقدير من قبل التلاميذ و أولياءهم أما الآن فلا انعدام هذا كله.

لذلك فهي لا تنصح الآخرين باختيار هذه المهنة حسب قولها : "لأنها صعبة في الوقت الحالي نظرا لصعوبة هذا الجيل الجديد الذي لا يريد و لا يحب أن يتعلم بل نلزمه على التعليم لانعدام الرغبة و هذا يعود إلى طبيعة المنظومة التربوية التي ليست لها معنى " .

ملاحظات جانبية :

من حيث الهندام : مرتب ونظيف و متناسق .

من حيث اللغة : متمكنة جدا بحيث كانت تتكلم بأسلوب سلس و مقنع و بعبارات راقية مع تنوع الكلمات و العبارات فلديها ثروة لغوية كبيرة .

من حيث الشخصية : هادئة واثقة من نفسها بدرجة كبيرة جدا صارمة قوية الشخصية و متحكمة و هذا ما كان واضح من خلال تعاملها مع التلاميذ و الذين كانوا هادئين طيلة المقابلة .

من حيث السلوك : حسن .

❖ **المقابلة الخامسة** :

أجريت يوم : **2014/02/24 م** على الساعة **14:00** إلى غاية **14:30** مع معلم من جنس ذكر يقوم بتدريس الصف الثالث و جاء فيما ما يلي :

المحور الأول : **الانتماء لمهنة التعليم** :

لمعلم الصف الثالث **38** سنة في التعليم و من خلال المدة التي قضاها في هذه المهنة يرى بأنها مهنة شاقة و في نفس الوقت محبوبة و لقد اختارها عن حب و قناعة نظرا لان في ذلك الوقت لم يكن يوجد عمل يلجأ إليه ما عدا التعليم و مع ذلك فهو راضي عن هذه المهنة لأنها من اختياره .

أما عن تصوره لمهنة التعليم قبل العمل بها كان يتصورها بأنها متعبة و لكن كل هذا تغير عند بدا العمل بها غير أن البداية كانت على حد تعبيره مليحة نظرا للبيئة التي كان يعمل بها و لكن عند تغييره و نقله في إطار الحركة كره المهنة بعض الشيء كما قال : " إن نقل المعلم من بيئة إلى أخرى يجعله يكره المهنة " و مع ذلك تأقلم و التزم بعمله و تمكن منت تحقيق أهدافه كلها في تخريج أجيال و أجيال .

المحور الثاني : **علاقة المعلم بالمتعلم** .

في علاقته بتلاميذه يحب أن يشاركونه إعداد الدرس مع فتح الحوار بينه و بينهم و في حالة عدم استيعاب احد التلاميذ الدرس فانه يلجا إلى تغيير الطريقة أو الوسيلة .

كما انه يحب مجالسة التلاميذ و مصادقتهم فهذه الطريقة لا تحط من قدره بل بالعكس تكسبهم و تجذبهم إلى المعلم فكما قال : " إن المعلم لو كان شرطيا أو دركيا يخلي التلاميذ ينفرون منه "

في حين أن مصادقة المعلم للتلاميذ تجعلهم يحبونه و يحبون المهنة التي يعمل بها حتى و إن أساء احدهم سلوكه أو التصرف داخل القسم فانه يقوم بعقابه بطريقة عفوية ثم التسامح و إدخاله كدرس في الأخلاق .

و هذا ما كان واضح من خلال المقابلة بحيث كانت علاقته بتلاميذه علاقة منفلتة تفتقد للنظام بحيث كان يترك لهم الحرية الكاملة للتحرك من أماكنهم دون إذن و الخروج من حجرة الدرس بكثرة ، مما انجر عنه الفوضى حتى أن المدير أنبه على هذا التصرف منه .

المحور الثالث : **الوضعية الاجتماعية للمعلم** : و تضم جانبين :

* **الجانب المادي** : و جاء فيه :

من حيث الأجر : يرى بان المرتب الذي يتقاضاه المعلم لا يتناسب مع الجهد الذي يبذله ففي السنوات الأخيرة أصبح المعلم الجزائري محتاج عكس المعلم في أمريكا أجره أكثر من كل الموظفين في القطاعات الأخرى .

كما أن المرتب الذي يقبضه المعلم متوسط و لم يحسن من وضعه المادي و لا يكفي حتى لسد احتياجاته هو و الأسرة فهو يكفي في حالة واحدة إذا كانت زوجته عاملة .

و مع ذلك فهو لا يقوم بأي عمل إضافة إلى التعليم لكبر سنه .

* **الجانب الاجتماعي** : و جاء فيه :

من حيث المكانة فإن مهنة التعليم حسب رأيه حسنت كثيرا من مكانته الاجتماعية بالإضافة إلى أنها تجلب له احترام الآخرين و تقديرهم و خاصة من قبل الأولياء و هذا متوقف على أخلاق المعلم و طبيعة المنطقة التي يعمل بها فهناك مناطق سكانها يحترمون المعلم و أخرى لا مثلا : سكان القرى يحترمون المعلم عكس سكان المدن قليلا ما يقدرونه .

و تبقى مكانة المعلم حسبه في الماضي أحسن من حيث الاحترام و التقدير و هذا يرجع إلى كثرة الإضرابات التي يقوم بها المعلمين في الحاضر ، و أما من ناحية المرتب فالآن أفضل من السابق .

و رغم هذا كله ينصح الآخرين باختيار هذه المهنة و خاصة الذي يتحكم في أعصابه .

ملاحظات جانبية :

من حيث الهندام : غير معتني بمظهره نوعا ما .

من حيث اللغة : لا يتكلم كثيرا و مع ذلك فهو متمكن نوعا ما فقليلا ما يستعمل الدارجة .

من حيث الشخصية : من النوع الهادئ و المنفلت (غير متحكم في الأوضاع) و المتساهل لأن التلاميذ كانوا في فوضى و لم يحرك ساكنا ربما لكبر سنه .

من حيث السلوك : حسن .

❖ **المقابلة السادسة :**

أجريت يوم :**2014/02/24** م على الساعة : **14:30** إلى غاية **15:00** مع معلم من جنس ذكر يقوم بتدريس الصف الثاني وجاء في مضمونها مايلي :

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم :

لمعلم الصف الثاني **29** سنة خبرة و من خلال المدة التي قضاها في التعليم يرى بأنها مهنة صعبة و بالرغم من أنها كانت من اختياره و رغبته إلا أنه ليس راض عنها بحيث كان متأسفا ونادما لأنه اختارها في البداية حيث قال :" لو اخترت مهنة أخرى لكان أفضل" قالها وهو متأثر و هذا ما كان واضح على ملامح وجهه وطريقة كلامه ظهرت عليه ملامح الندم و الأسف لأنه أضاع عمره في هذه المهنة التي لا يقدرها المجتمع.

كان يتصور هذه المهنة قبل العمل بها بأنها أحسن لكن بعد الممارسة وجدها عكس ما كان يتصور صعبة وخاصة في السنوات الأخيرة.

أما عن درجة تحقيقها لأهدافه في هذه المهن حقق جزء منها في بداية عمله بها ، أما في السنوات الأخيرة فلم يحقق شيئا كما قال :" حققت أهدافي في السنوات الأولى فقط" ،كان يجيب بانزعاج و غضب شديد .

المحور الثاني : علاقة المعلم بالمتعلم :

من حيث علاقته بالتلاميذ فهو يرحب بفكرة مشاركة التلاميذ للمعلم أثناء الدرس مع محاولة التبسيط للتلاميذ الذين يجدون صعوبة في الفهم و الاستيعاب لتوصيل الفكرة لهم .

أما فيما يخص مصادقة المعلم للتلاميذ و مجالستهم فهذا الأسلوب –حسب رأيه- يحط من قدر المعلم و في نفس الوقت يتقبل بكل حرية الملاحظات التي يبدونها عندما يخطأ في معلومة أو فكرة أثناء الدرس .

ولكن إذا أساء أحد التلاميذ سلوكه فإنه يعاقبه بحذر ومن خلال ما تم ملاحظته أثناء المقابلة علاقته بالتلاميذ تتسم بالتوتر بحيث كانوا يتحركون من أماكنهم ويضحكون من كلامه و هذا ما كان يزيد غضبه مما دفع به للجري وراءهم وعقابهم بالضرب و مع ذلك كانوا يستمرون في أسلوبهم الفوضوي دون خوف .

المحور الثالث : الوضعية الاجتماعية للمعلم : ويشتمل :

* **الجانب المادي** : و جاء فيه :

من حيث الأجر : يرى أن المرتب الذي يتقاضاه المعلم لا يناسب والجهد الذي يبذله فالمعلم أقل أجرا مقارنة بأقرانه في المهن الأخرى . أما من ناحية تحسين هذا المرتب من وضعه المادي فلقد حسن نوعا ما ولكنه لا يلبي احتياجاته والأسرة. كذلك هو لا يقوم بأي عمل بالإضافة إلى التعليم.

*** الجانب الاجتماعي :**

من حيث المكانة : فإن مهنة التعليم حسنت من مكانته الاجتماعية نوعا ما ، كما أنها تجلب له احترام الآخرين وتقديرهم نوعا ما . الملاحظ على معظم إجاباته الاختصار و التوتر نظرا لحالة النرفزة الشديدة التي كان يمر بها .

و يرى أن مكانة المعلم تبقى في القديم أفضل من حيث الاحترام والتقدير عكس الحاضر لان المعلم أصبح خادما للتلاميذ وأولياءهم.

لذلك فهو لا ينصح الآخرين بهذه المهنة نظرا لأن الأولاد اليوم لا يخافون من المعلم كما قال وبكل غضب وانفعال : " حاطينو خادما عندهم ". وهذا يرجع إلى طبيعة النظام التربوي السائد والذي وصفه " بأنه سيء" فهو ناقم عليه وعلى هذه المهنة وظروفها .

لذلك فهو لا ينصح أي شخص باختيار هذه المهنة في المستقبل .

***ملاحظات جانبية :**

*من حيث الهندام : نوعا ما مرتب لا يعتني كثيرا بمظهره بحيث كان قديم نوعا ما .

*من حيث اللغة : متحكم نوعا ما ولكن كان يسب ويشتم التلاميذ نظرا لعصبيته وقلقه لم يتكلم كثيرا بل كان يجيب بكلمة أو عبارة واحدة وفي أغلب الوقت يستعمل الدارجة.

*شخصيته : عصبية قلقة وهذا ما كان واضح من خلال تعامله مع التلاميذ بحيث كان يجري وراءهم بقلق وانفعال وهم يضحكون لعصبيته.

*السلوك : كان عصبي بحيث يشتم ويسب التلاميذ ويضربهم ويجري وراءهم .

ج – المقابلات التي أجريت في " ابتدائية عمارجية عباس" :

❖ المقابلة الأولى :

أجريت يوم : **05/ 03/ 2014** م على الساعة **10:00** إلى غاية **10:30** مع معلم جنس أنثى تدرس الصف التحضيري وجاء في مضمونها مايلي :

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم :

لمعلمة الصف التحضيري **37** سنة خبرة في التعليم ومن خلال هذه المدة التي قضتها في هذه المهنة فهي ترى بأنها مهنة شاقة ومتعبة ونبيلة. كما أنها اختارتها عن قناعة فلقد تركت الدراسات العليا وذهبت إليها لأنها كما قالت : "أحببتها" . لذلك فهي راضية عنها بالرغم من كل الصعوبات التي تحيط بها .

أما عن تصورها لهذه المهنة قبل أن تمتهنها كانت تتصورها سهلة الأداء ولكن بعد الممارسة وجدت فيها لذة ورغبة . ولهذا ما ساعدها على تحقيق أهدافها فيها حسب قولها : " كونت أجيال وأجيال منهم بعض التلاميذ إلى الآن ما زلت ألتقي بهم وقد أصبحوا أطباء وأساتذة و غيرهم الكثير "

المحور الثاني : علاقة المعلم بالمتعلم :

في علاقتها بالتلاميذ: تحب أن يشاركها التلاميذ أثناء الدرس فهم محور الدرس والمعلم هو الذي يبذل الجهد والتلاميذ يساعدونه بالمراجعة.

وفي حال عدم استيعاب أحد التلاميذ الدرس أو لم يفهم فإنها تحاول إفهامه وتبسيط السؤال حسب مستواه حسب قولها : " لابد أن أنزل إلى مستواه لكي يفهم " فهي تحاول لعب دور الأم والأب والزميل و حتى لو أساء أحد التلاميذ في تصرفه أو سلوكه فإنها حسب ما قالت : " أتصرف بحكمة " أي تحاول تسيير الموقف بحكمة عن طريق محاولة البحث عن الدوافع وراء الفعل أو السلوك الذي بدر منه قبل انتهاج أي رد فعل اتجاه الموقف ، فقد يرجع إلى ضغوطات المنزل أو ضغوطات أخرى حسب قولها : " يجب أن تعيش معه واقعه في البيت ".

بالإضافة أنها تحبذ فكرة مجالسة المعلم لتلاميذه ومصادقته لهم ولكن في حدود ما يفيدهم ، فتلميذ الصف الخامس تعامله كأنه زميلها لأنها لو عاملته عكس ذلك فلن يحبها فالتلميذ كما قالت " إذا أحب المعلم قرأ له" و هذا نابع من خبرتها في التعامل مع التلاميذ في مستويات مختلفة لأنها درست عدة صفوف خلال مشوارها التعليمي ، لذلك مصادقة التلميذ تتماشى مع طبيعة مستواه والصف الذي يدرس فيه لأن تلميذ الصف الخامس عكس الصف التحضيري و هكذا .

أما إذا تدخل أحد التلاميذ بفكرة أو تنبيهه لخطأ وقعت فيه أثناء الدرس في معلومة أو فكرة تتقبلها إذا كانت هادفة وتشكره مع أنها لم تقع أبدا في خطأ حسب تعبيرها : " الكمال لله ولكن لم أخطأ" .

كانت تقول هذه العبارة بكل ثقة وارتياح دون توتر أو قلق.

المحور الثالث : الوضعية الاجتماعية للمعلم: وتشمل :

***الجانب المادي** : وجاء فيه :

من حيث الأجر : ترى بأن المرتب الذي يتقاضاه المعلم لا يتناسب مع جهده المبذول فالمعلم يبذل مجهود فوق الطاقة ومع ذلك فهو يكفيها لسد حاجياتها هي وأسرتها . كما أنها لا تقوم بعمل آخر إضافة إلى التعليم باستثناء أعمال البيت.

***الجانب الاجتماعي** : وجاء فيه :

من حيث المكانة : فمهنة التعليم تجلب لها احترام الآخرين وتقديرهم ومن جميع الفئات لاجتماعية , فعند احتكاكها بهم كانت تلقى منهم معاملة حسنة. ومع ذلك فمكانة المعلم في الماضي كانت أفضل أما الأجر ففي الحاضر أحسن أما الآن من حيث المكانة " أهانوه" حسب تعبيرها ، و رغم ذلك هي تنصح الآخرين (تلاميذها , أقاربها وغيرهم) باختيار هذه المهنة ولكن بشرط أن يكون الشخص يؤدي الأمانة على أكمل وجه و يحبها.

***ملاحظات جانبية :**

–من حيث الهندام : مرتب ونظيف ومتناسق ومحتشم.

–من حيث اللغة : متمكنة جدا بحيث كانت تتكلم بعبارات متنوعة وبطلاقة وسلاسة.

–من حيث الشخصية : هادئة وواثقة بدرجة عالية من نفسها , ونوع ما لديها غرور بحيث قالت أنها لم تخطئ أبدا خلال مشوارها التعليمي .

–من حيث السلوك : حسن .

❖ **المقابلة الثانية :**

أجريت يوم : **2014/03/05** م ن الساعة **10:30** إلى غاية **11:00** مع معلم من جنس أنثى تدرس الصف التحضيري وجاء في المقابلة مايلي .

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم :

لدى معلمة الصف التحضيري **28** سنة خبرة في التعليم ومن خلال المدة التي قضتها في هذه المهنة ترى بأنها مهنة نبيلة لو أعطوها حقها من حيث افتقارها إلى الوسائل اللازمة حسب قولها : " كل شيء من عندك والأولياء غالبين غائبين" و كان سبب اختيارها للتعليم لأنه يناسب المرأة فلقد كان فيما مضى مهنة نبيلة لائقة بالمرأة .

لذلك كانت راضية عليه من قبل ، أما الآن تغير الوضع حسب قولها : " لست راضية لقد كان الاحترام المتبادل بين الأولياء والتلاميذ والمعلمين والأولياء عكس الآن الأولياء طغوا (بحيث وصفتهم بالاستعمار) كنت أتصور التعليم مهنة أتعامل فيها مع عقول أي أخرج عقول ولكن مؤخرا وجدتها " قريني وأنا سيدك" مع غياب دور الأسرة ".

كانت تجيب بتأثر و حالة نفسية متأزمة من الوضع الذي سار إليه المعلم حتى أنها مرضت جسديا ونفسيا نتيجة تأثرها الشديد بما يحصل .

المحور الثاني : علاقة المعلم بالمتعلم :

علاقتها بتلاميذها : تحب أن يشاركها التلاميذ في إعداد الدرس حتى أنهم يقدمون الإجابة بشكل جماعي مع محاولة تبسيط إذا استعصى على أحد التلاميذ الفهم باستعمال الدارجة أحيانا والتدرج في المعلومات.

وإذا أساء أحد التلاميذ سلوكه أو تصرفه فإنها تحاول علاج الموقف بتقديم موعظة على شكل قصة فيها عبرة أو حديث أو آية وشرحها لهم تتضمن علاج لهذا السلوك ، مع استحسانها تدخل أحد التلاميذ لهفوة وقعت فيها أثناء الدرس فهي من نوع المعلم الديمقراطي.

كما أنها ترى مجالسة المعلم لتلاميذه ومصادقتهم لا تحط من قدره بل بالعكس تزيد من مكانته لديهم ولكن في حدود التعليم فهذه الطريقة تمكن المعلم من معرفة أحوالهم النفسية والاجتماعية.

المحور الثالث : الوضعية الاجتماعية للمعلم: ويشمل:

الجانب المادي : وجاء فيه :

من حيث الأجر: ترى أن الراتب الذي يتلقاه المعلم يتناسب مع الجهد الذي يبذله كذلك هو يكفيها نوعا ما لسد حاجياتها والأسرة.

أما من ناحية أن تمارس عمل آخر بالإضافة إلى التعليم فلابد كما قالت : " عندي قاعدة مهنة إضافية لا".

***الجانب الاجتماعي**: وجاء فيه :

من حيث المكانة : فهي ترى أن المعلم يقدر ويحترم فقط من الذين يعرفون قيم المعلم مثل : أساتذة في الجامعة وغيرهم فهي تلقى الاحترام والتقدير من هذه الفئة على حد قولها : " إن الذي تربى في بيته ولديه الآداب يقدر ويحترم المعلم بالإضافة إلى انه توجد فئة من المعلمين أصبحوا هم واجهة التعليم فئة قليلة طغت وهم أصحاب الدروس الخصوصية لذلك أصبح المعلم لا يلقى الاحترام والتقدير " .

أما مكانة المعلم اليوم فهي ترى بأن في الماضي كانت أفضل أعطت قصة حدثت معها تثبت ذلك كانت ترويها بتأثر شديد بحيث جاءت والدة تلميذة تدرس عندها لتحضر ابنتها وقبل أن تتصرف أخرجت منديلا من محفظتها وقالت لها (المعلمة) : خذ هذا المنديل فعندما تنهي ابنتي قضاء حاجتها امسحي لها، فأين قيمة المعلم حسب ما قالته؟"

كما أن عدم احترام المعلم يعود أيضا إلى نوعية المعلم لأن المعلم الذي يحترم نفسه يحترمونه والعكس ، بالإضافة إلى أن معاملة المعلمين مع التلاميذ في كثير من الأحيان تخرج عن حدودها وممارساتهم أيضا مثل : الطبقية , المادة وغيرها التي أدت إلى تراجع مكانتهم و نظرا لطغيان هذه الفئة من المعلمين (التي لا تحترم نفسها على حد تعبيرها) على الفئة الأخرى من المعلمين راحت صورة المعلم لأن صورة المعلم في قولها : " هي مرآة تعكس ما بنفسه " والباذل لمجهود أكبر اليوم هو صاحب المبادئ والعكس صحيح .

لذلك هي لا تنصح الآخرين باختيار هذه المهنة لأنها أصبحت " قريني وأنا سيدك" فالمعلم اليوم يستطيع القيام بالتعليم أما التربية فلا ، وهنا استدلت على كلامها بموقفين حدثا لها يثبتان صحة كلامها : الموقف الأول مع أحد التلاميذ ووالدته بحيث أنها لم تعطي أحد التلاميذ قطعة حلوى كما كانت تفعل عقابا له لإساءة تصرفه وعدم قيامه بواجبه وهذا العقاب كان تحفيز له وليس عقاب بمفهومه العام ولكن بعد أيام أتت ولية أمره (أمه) إلى المدير تشتكي له ما فعلت المعلمة بابنها وناداها المدير ليفهم منها القضية أمام والدة التلميذ وهو برفقتها وشتمت الوالدة المعلمة أمام تلميذها وقالت لها : " أنها بسبب عقابها لابنها أخذته لطبيب نفسي فلقد تأثر بالموقف؟" فكيف يربى التلميذ إذا وكيف يحترم المعلم والأولياء لا يحترمونه.

*وكذلك موقف التلميذ الذي لا يحضر أدواته فطلبت منه أن يحضرها ولم تعطه شيء كي يتعلم في المرة القادمة (ومع العلم أن والد التلميذ ثري) . فأرسل الوالد سائقه الخاص لأخذ الأدوات لابنه وعندما دخل السائق إلى القسم لم يسلم

ولم يطرق الباب بل دخل مباشرة وكأنها غير موجودة وأعطى الأدوات للولد وخرج وهو يرمقني بنظرات لأني لم أعطي التلميذ أدوات حتى يتعلم إحضار أدواته وخرج دون أي احترام ".

ثم قالت : إذن كيف نستطيع أن نمارس دورنا في التربية صعب جدا تربي تلميذ ، فالتربية الآن صعبة والمعلم الآن يكتفي بالتعليم.

المعلم اليوم أصبح خدام لدى الأولياء وأولادهم وهم ينتظرون الساعة التي يأتون بأولادهم إلى المدرسة ليتخلصوا منهم.

كانت تجيب وهي في قمة غضبها وانفعالها .

***ملاحظات جانبية :**

–من حيث الهندام : تعتني بمظهرها نوعا ما.

–من حيث اللغة : متمكنة بحيث كانت تتكلم بلغة سليمة وبسلاسة مع استعمالها بعض عبارات الدارجة.

–من حيث الشخصية : حساسة وتتأثر بسرعة ومتأزمة نفسيا من خلال المواقف التي حدثت لها في سلك التعليم بحيث تتكلم بانفعال.

–من حيث السلوك: غضب شديد لما يحدث لها في التعليم.

❖ **المقابلة الثالثة :**

أجريت يوم : **2014/03/05 م** على الساعة : **11:04** إلى غاية **11:15** مع معلم من جنس أنثى تدرس الصف الثالث و جاء فيها مايلي :

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم .

لمعلمة الصف الثالث **18** سنة خبرة في التعليم و من خلال هذه المدة إلى قضتها فيه ترى بأنها مهنة جد شاقة مع أنها كانت من اختيارها منذ البداية غير أنها لم تكن تتصورها بكل هذه الصعوبة بل كانت تظن أنها مهنة سهلة دون صعوبات و لكن بعد العمل و الممارسة وجدتها رسالة جد صعبة لذلك من الصعب تحقيق أهدافها حسب قولها : " صعب لكي تحققي أهدافك و خاصة مع هذا الجيل " .

و مع ذلك فهي راضية عن هذه المهنة رغم صعوبتها .

المحور الثاني : علاقة المعلم بالمتعلم .

في علاقتها بتلاميذها تحب أن يشاركها التلاميذ في الدرس لأنهم هم القاعدة حسب قولها مع تقديم المساعدة للتلاميذ الذين لم يستوعبوا الدرس بحيث تعيد صياغة الفكرة بطريقة أخرى حتى تضمن فهمهم .

كما أنها ترحب بفكرة مصادقة المعلم لتلاميذه و مجالستهم لان هذه الطريقة الأفضل في الوقت الحالي و لكن إذا أساء احد التلاميذ سلوكه أو التصرف فإنها تلجا إلى العقاب بنوعيه البدني و اللفظي

أما في حالة تدخل احدهم بتصويب خطا في فكرة أو معلومة أثناء تقديم الدرس فإنها تتقبل بصدر رحب على حد تعبيرها .

المحور الثالث : الوضعية الاجتماعية للمعلم : و يشمل :

* **الجانب المادي** : و ورد فيه :

من حيث الأجر : ترى بان المرتب الذي يقبضه المعلم لا يتناسب تماما و الجهد الذي يبذله مع أن مهنته تعد الأكثر شرفا و لكنها اقل أجرا من المهن الأخرى ، و على الرغم من انه حسن نوعا ما من وضعها المادي إلا أنه لا يكفي حتى لسد احتياجاتها و الأسرة و مع ذلك فهي لا تمارس أي عمل إضافة إلى التعليم .

* **الجانب الاجتماعي** : و ورد فيه :

من حيث المكانة : إن مهنة التعليم جلبت لها احترام الآخرين و لكن ليس من الجميع بل فئة قليلة و هي حسب قولها :" المعلم يحترم فقط من الذين يقدرون المعلم و يعرفون مكانته " لان أفراد المجتمع لا يقدرون المعلم و خاصة معلم الابتدائي فهم يهينونه أكثر من أي شخص أخر فمكانة المعلم في الماضي كانت مرموقة أما في الوقت الحاضر – و رغم تحسن الأجر عن سابقه – ذهبت تلك المكانة حسب قولها :" فلا احترام و لا تقدير" و هذا راجع إلى ثقافة الأولياء فهي السبب على حد تعبيرها : "أصبح الولي يحاسب المعلم " .

لذلك فهي لا تنصح الآخرين باختيار التعليم مستقبلا و خاصة أولادها لأنه مهنة متعبة و متعبة .

***ملاحظات جانبية :**

– **من حيث الهندام** : تعتني بمظهرها بحيث كان متناسق و مرتب و محتشم .

– **من حيث اللغة** : متمكنة فلقد كانت تتكلم بطلاقة و سلاسة .

– **من حيث الشخصية** : هادئة بشوشة واثقة كثيرا من نفسها .

❖ **المقابلة الرابعة :**

أجريت يوم : **05 /2014/03** م على الساعة : **13:05** إلى غاية **13:30** مع معلم من جنس ذكر يدرس الصف الخامس و جاء فيها مايلي :

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم .

لدى معلم الصف الثالث **39** سنة في التعليم و من خلال المدة التي قضاها في مشواره المهني فان رأيه بهذه المهنة هو مهنة شريفة و متعبة لصاحب الضمير رغم أنها لم تكن من اختياره حسب قوله : " الظروف هي التي دفعتني لاحتيار التعليم " إلا أنه راضي عن هذه المهنة .

أما من ناحية تصوره لمهنة التعليم قبل العمل بها فإنه كان يعتقد بأنها مهنة بلا نهاية على حد تعبيره و لكن بعد الممارسة و الظروف التي تعرض إليها و طبيعة المناطق التي عمل بها اعتاد عليها و كون نفسه بنفسه و هذا ما ساعده على تحقيق أهداف كثيرة من خلالها كما قال معبرا عن سعادته : "الحمد لله أبنائي (تلاميذه) أغلبيتهم اليوم دكاترة " .

المحور الثاني : علاقة المعلم بالمتعلم .

في علاقته بتلاميذها تحب أن يشاركوه في إعداد الدرس لأنهم حسب قوله محور الدرس كما أنه يبذل كل الجهد في حالة إذا لم يستوعب احدهم الدرس و يحاول بان يفهمه باستخدام كل الوسائل و الطرق الممكنة إذا استلزم الأمر .

كما أنه من النوع الذي يحبذ طريقة مجالسة التلاميذ و مصادقتهم من طرف المعلم لان ذلك حسب قوله : " يزيد من مكانته لديهم و لا يحط منها " و حتى لو أساء الحد التلاميذ سلوكه أو تصرفه فإنه يحاول إعطاءه أدبيات الأخلاق فهو ينتهج علاج أدبي و سلوكي حتى لا يذهب للعنف على حد تعبيره ،و في نفس الوقت لو قام احد التلاميذ بتقديم فكرة أو تصويب خطأ وقع فيه أثناء شرح الدرس فإنه يتقبله بكل حرية فهو الذي يعودهم على فعل ذلك دائما .

المحور الثالث : الوضعية الاجتماعية للمعلم : و يشمل :

* **الجانب المادي** : و ورد فيه :

من حيث الأجر : إن الأجر الذي يتقاضاه المعلم من هنة التعليم (حسب رأيه) لا يتناسب أبدا و الجهد الذي يبذله و المعيشة فهو ليس لديه ثمن و هنا أجاب بغضب قائلا : " مهزلة حالة المعلم لا يرثى لها فهذا المرتب غير كافي لسد احتياجاته و أسرته رغم أن وضعيته المادية تحسنت في السنوات الأخيرة "

لذلك فهو يقوم بممارسة عمل آخر إضافة إلى التعليم من نوع رياضي بحيث كان يعمل حكم وطني سابقا و مازال يعمل إلى اليوم في مجال الرياضة .

* **الجانب الاجتماعي** : و ورد فيه :

من حيث المكانة : فهو يلقى الاحترام و التقدير من الجميع سواء كبيرا كان أم صغيرا لأنه يحتل مكانة عالية على حد تعبيره .

و بالرغم من المكانة التي يحض بها إلا انه يرى بصفة عامة بان مكانة المعلم في القديم أفضل رغم التحسن الملحوظ في الأجر و لكن من حيث المكانة فلقد تغيرت في الحاضر و يرجع ذلك حسب رأيه إلى ابتعاد الأسرة عن المدرسة و انفصال الأولياء عن المعلم هذه أهم الأسباب .

و مع ذلك فهو ينصح الآخرين باختيار التعليم لكن بشرط أن يكون الذي يريد العمل به يحبه و يحب الأطفال على حد تعبيره .

ملاحظات جانبية :

–من حيث الهندام : يعتني بمظهره مرتب و متناسق .

–من حيث اللغة : نوعا ما متحكم فمعظم إجاباته مختصرة جدا .

–من حيث الشخصية : هادئ لديه هيبة و قوة في شخصيته .

–من حيث السلوك : حسن .

❖ **المقابلة الخامسة** :

أجريت يوم : **2014/03/05 م** من الساعة : **13:30** إلى غاية **13:37** مع معلم من جنس ذكر يرس الصف الرابع و جاء في مضمونها الأتي :

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم .

لمعلم الصف الرابع **30** سنة في التعليم و من خلال مشواره التعليمي يرى بان التعليم مهنة شاقة و مضنية فهي لم تكن اختياره كما قال معبرا عن ذلك : " المهنة هي التي اختارتني " عبارة تحمل نوعا ما الكثير من الغرور بحيث كان يجيب بترفع و غرور .

أما عن تصوره لمهنة التعليم قبل العمل بها: كان يتصورها اقل صعوبة و لكن بعد سنوات من العمل بها وجدها منهكة حسب قوله معبرا عن شعوره : " تخلصك " و مع ذلك استطاع تحقيق أهدافه .

كان يجيب بنوع من التناقض و التحايل و التمويه .

المحور الثاني : علاقة المعلم بالمتعلم .

في علاقته بتلاميذه علاقة طيبة فهو يفضل مشاركتهم في إعداد الدرس مع الآخذ بأيديهم حسب تعبيره إذا لم يفهموا أو لم يستوعبوا الدرس و في نفس الوقت إذا تقدم احدهم بفكرة أو بتقييم له فانه يعجبه الأمر على حد قوله : " انه تصرف مثير للسرور " .

بالإضافة إلى انه يحب مجالسة التلاميذ و مصادقتهم فهذه الطريقة حسبه تزيد من مكانته لديهم و أبدا لا تنقص أو تحط من قدره .

أما في حالة إساءة احد التلاميذ سلوكه فانه يتبع طريقة الثواب و العقاب و تتبعها بعد ذلك عملية الإصلاح .

المحور الثالث: الوضعية الاجتماعية للمعلم.

و يشمل:

* **الجانب المادي** : و ورد فيه :

من حيث المرتب : يرى أن الأجر المخصص للمعلم لا يتناسب و الجهد الذي يبذله فهذا الأجر لا يفي حتى من الناحية التوثيقية و الهندام المطلوب بالإضافة إلى انه لا يكفي لسد احتياجاته منفردا ناهيك عن أسرته فحسب تعبيره : " لقد زاد هذا المرتب وضعيتي المادية سوءا ".

و مع ذلك فهو لا يقوم بأي عمل إضافة إلى التعليم .

كان يجيب بسخرية و استهزاء حسب ما كان باديا على تصرفاته و ملامح وجهه.

* **الجانب الاجتماعي** : و ورد فيه :

من حيث المكانة : لم تحسن مهنة التعليم من مكانته الاجتماعية رغم أنها تجلب له الكثير من الاحترام و التقدير من طرف الأفراد في المجتمع فهو يلقى معاملة حسنة عند احتكاكه بالفئات الاجتماعية الأخرى و هذا ما جعله يرى أن مكانة المعلم مقارنه بالماضي تحسنت نوعا ما .

و مع ذلك فهو لا ينصح الآخرين باختيار هذه المهنة لأنها كما قال : " مهنة المتاعب ".

***ملاحظات جانبية :**

- **من حيث الهندام** : مرتب يبدو عليه حب الاعتناء بمظهره .
- **من حيث اللغة** : متحكم نوعا ما كانت إجاباته مختصرة جدا .
- **من حيث الشخصية** : الواثقة بنفسها إلى درجة الغرور .
- **من حيث السلوك** : سخرية و استهزاء و ضحك الذي يحمل سخرية أثناء طرح بعض الأسئلة .

د/ المقابلات التي أجريت في ابتدائية بوشارب روميلة :

❖ مقابلة الأولى :

أجريت يوم : **2014/03/09** م من الساعة **9:55** سا إلى **10:21** سا مع معلم من جنس أنثى تدرس الصف الثاني و جاء في المقابلة ما يلي :

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم :

لدى معلمة السنة الثانية **22** سنة خبرة في التعليم ومن خلال المدة التي قضتها في مشوارها المهني في التعليم ترى بأنها مهنة شريفة ولكنها شاقة ، كما أنها لم تكن من اختيارها و الظروف هي التي دفعتها إليها و لكن مع مرور الأيام تأقلمت معها ومع ذلك فهي راضية عنها كل الرضي لأنها اعتبرتها رسالة قبل أن تكون مهنة .

كما أنها لم تكن تتصورها قبل ممارستها بكل هذه الصعوبة و لكن بعد العمل بها أصبحت تبدو أكثر سهولة على حد تعبيرها : " كلما مارسته أصبحت تبدو أكثر سهولة " .

غير أنه في البداية كانت القوة مع عدم الخبرة ومع مرور السنوات و بالرغم من السنوات التي قضتها في هذه المهنة إلا أنها لم تحقق أهدافها كاملة بل بنسبة **80 %** فكما قالت : " ليس تماما ، بل دائما أحس نفسي لم تقدر الكثير " .

المحور الثاني : علاقة المعلم بالتلاميذ :

في علاقتها بتلاميذها : ترغب في أن يشاركها التلاميذ إعداد الدرس فهي تحب أن يكون التلميذ عنصر فعال في الدرس لأنه الأنفع له ، وفي حالة وجد أحد التلاميذ صعوبة في فهم الدرس فإنها تبحث عن كل الطرق السهلة لإفهامه .

كما أنها في علاقتها بتلاميذها تحب مجالستهم و مصادقتهم لأن هذه الطريقة لا تحط من قدر المعلم بل حسب قولها :" بالعكس فإذا نلت حبهم ملكت قلوبهم قبل أن أملك عقولهم بالعلم ".

حتى إذا أخطأ التلاميذ سلوكه أو تصر ف أخلاقي منه فإنها تحاول علاجه مع تصويب الخطأ أو إظهار الصواب منه .

كما أنه يعجبها إذا ترى أحد التلاميذ فكرة أو نبهها لخطأ أو صوب خطأ وقعت فيه أثناء الدرس و خاصة إذا أتى بفكرة تثلج الصدر و خاصة عندما لا أعرف و يوجهها لأنها تعتبرها شجاعة أدبية (علاقة احترام متبادل) منه لكي يقوم بهذه الخطوة و لا تعتبرها إهانة لها .

محور الثالث : الوضعية الاجتماعية للمعلم :

* **الجانب المادي** : وجاء فيه

من حيث المرتب: فإن الأجر الذي يتقاضاه المعلم من مهنة التعليم لا يتناسب إطلاقا مع الجهد الذي يبذله و كما أن هذا الأجر مقارنة بأقرانه في المهن الأخرى فالمعلم أقل أجرا منهم عندهم امتيازات أفضل من المعلمين حتى أنه لا يكفي لسد احتياجات المعلم و أسرته فكما قالت :" إذا كان المرتب كافي يجعل المعلم متفرغا للعملية التعليمية فقط و بالتالي يبدع ، لأن المشاكل الاجتماعية التي يسببها ضعف المرتب تشغل ذهنه و إذا شغل ذهنه بالماديات ضيع رسالته مع التلاميذ ، فعندما يتوفر له راتب جيد يشترى وسائل حديثة و بذلك يواكب التطورات الحديثة في العلم و بذلك يحسن مستواه ، فعندما يكون مشغولا " ببقيطة الخبز" سيهمل عمله ".

مع ذلك فلقد حسن هذا الأجر من وضعها المادي ، أما من ناحية ممارستها لعمل إضافة إلى التعليم فلا تقوم بأي عمل لأن حالتها الصحية لا تسمح بذلك .

* **الجانب الاجتماعي** : و جاء فيه

من حيث المكانة : ترى بأن مهنة التعليم كانت تجلب لها احترام الآخرين سابقا أما اليوم فلا كما قالت " لأن وسائل الإعلام الموجهة من طرف جهات البلاد قصدت إهانة المعلم و الإطاحة من قدره ، مما ولد شعورا عند العامة بأن المعلم لا يستحق الاحترام" .

و حتى و إن كانت تلقي معاملة حسنة عن احتكاكها بفئات المجتمع و رغم علاقتها بهم أنه ليس إلا نفاقا و زيف اجتماعي كما قالت " كل هذا لا أعتبره إلا نفاقا اجتماعيا ".

أما مكانة المعلم من حيث الماضي والحاضر: فهي ترى أن في الماضي كانت أحسن و الأجر أيضا فمتطلبات الحياة كانت أقل فهو يكفي لسدها أما الآن فلا .

و أيضا المعلم قديما على حد تعبيرها – أفضل مكانة عكس الآن نظرا لتشويه صورة المعلم قصد فهي سياسة مقصودة .

و بالرغم من كل هذا فهي تنصح باختيار هذه المهنة من طرف الآخرين و لكن بشروط منها : التعليم أصبح أكثر صعوبة لطبيعة الجيل الجديد " فليس كل متخرج جامعة يستطيع ممارسة مهنة التعليم إطلاقا فالكفاءة وحدها لا تكفي حسب قولها .

*** ملاحظات جانبية :**

– من حيث الهندام : مرتب و متناسق ومحتشم .

– من حيث اللغة : متنوعة من حيث العبارات و المفاهيم ، ثرية بالمفاهيم و المصطلحات المختلفة .

– من حيث الشخصية : هادئة ، واثقة من نفسها ، قوية و لديها هيبة ووقار و تفرض وجودها .

– من حيث السلوك : انفعال و غضب و قلق.

❖ **المقابلة الثانية :**

جريت يوم **09** مارس **2014** على الساعة : **10:22** سا إلى غاية **10:34** مع معلم من جنس أنثى تدرس التحضيري و جاء في المقابلة ما يلي :

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم :

لمعلمة التحضيري سنتين خبرة في التعليم ومن خلا هذه المدة التي قضتها في هذه المهنة ترى بأنها خبزة مرة مع الأولاد جيدة و لقد اختارت مهنة التعليم من قناعة لأنها تحبها ولكن في نفس الوقت كانت متناقضة في الإجابة ففي الأول قالت إنها تحبها ثم بعدها قالت " المهم خرجت من الدار و نخدم أني نخدم و المهم عمل وخلاص " فالعمل لأجل العمل فقط .

فهذه الإجابة تحمل الكثير من الدلالات : اللامبالاة ، و لذلك فهي راضية عن هذه المهنة ، أما عن تصورها لمهنة التعليم قبل العمل بها ، كانت تتصورها بأنها شيء صعب و لكن بعد الممارسة وجدتها سهلة و لذلك فهي حققت أهدافها فيها .

محور الثاني : علاقة المعلم بالتلاميذ :

في علاقتها بالتلاميذ : تحب أن يشاركها التلاميذ أثناء الدرس فهم الكل في الكل على حد تعبيرها وفي حالة عدم فهم أحد التلاميذ فإنها تعرف جيدا كيف تفهمه ، باستعمال عدة وسائل منها : الصراخ و غيرها تصل له الفكرة .

كما أنها في علاقتها بتلاميذها تحب مجالستهم و مصادقتهم لأن هذه الطريقة حسبها تكون علاقة وطيدة بين التلميذ و المعلم .

و إذا أساء أحد التلاميذ سلوكه فإنها تشرح لهم المواقف كما تعطيهم درس أخلاقي داخل القسم .

محور الثالث : الوضعية الاجتماعية للمعلم :

* **الجانب الاقتصادي** : وجاء فيه

من حيث المرتب الذي يتقاضاه المعلم حسب معلمة ألتحضري فإنه لا يتناسب و الجهد الذي يبذله لأنه يقوم بعدة أوار فهو : الأب و الأم بالإضافة إلى التربية والتعليم .

رغم أنه حسن نوعا ما من وضعها المادي بالإضافةّ إلى أنه يكفيها لسد حاجياتها لكونها عزباء .

أما عن ممارستها لمهنة أخرى إضافة إلى التعليم فلا تقوم بأي عمل .

* **الجانب الاجتماعي** : و جاء فيه

من حيث المكانة : فإن مهنة التعليم تجلب لها احترام الآخرين و تقديرهم ، كما أنها تلقى معاملة حسنة من الفئات الاجتماعية بحيث يعاملوها بالاحترام و التقدير أثناء احتكاكها بهم .

و رغم هذا تبقى مكانة المعلم في القديم أفضل من حيث الاحترام و التقدير و الدخل كان مع المعيشة متناسبين أما الآن فمكانة المعلم متحطمة ، كما أنها لا تنصح الآخرين باختيار هذه المهن لأنها صعبة و تتطلب حسب تعبيرها " بال طويل ".

* **ملاحظات جانبية :**

–من حيث الهندام : تعتني بمظهرها : مرتب و متناسق ومحتشم ، معاصر .

–من حيث اللغة : نوعا ما متحكمة تستعمل الدارجة كثيرا .

–من حيث الشخصية : واثقة ، غامضة عدم الوضوح في بعض إجاباتها .

–من حيث السلوك : حسن.

❖ **المقابلة الثالثة :**

أجريت يوم **17** مارس **2014** م على الساعة : **9:30** سا إلى غاية **9:52** مع معلم من جنس أنثى تدرس الصف الثالث و جاء في المقابلة ما يلي :

محور الأول : الانتماء لمهنة التعليم :

لمعلمة الصف الثالث **26** سنة خبرة في التعليم ومن خلال المدة التي قضتها في مهنة التعليم ترى بأنها مهنة نبيلة ، فهي اختارتها عن حب و قناعة رغم أنها متحصلة على شهادة ليسانس في الحقوق و الكفاءة المهنية للمحاماة إلا أنها فضلت التعليم لذلك فهي راضية عن هذه المهنة ،نظرا لأن والدها كان معلما فمن خلاله كانت تراه كيف يربي الأجيال و يعطي دون مقابل وفي الأخير يقطف ثمرة نجاحه لهذا كان عندها تصور رائع لمهنة التعليم قبل أن تختارها و بعد العمل بها لم يتغير هذا التصور ، بل بقيت و ما تزل مهنة نبيلة تساهم في بناء جيل المستقبل .

لذلك فهي حققت أهدافها في هذه المهنة كما قالت معبرة عن شعورها : " الحمد لله عندي أبناء أصبحوا الآن أطباء و محاميين و في شتى الميادين ".

المحور الثاني : علاقة المعلم بالتلاميذ :

من حيث علاقتها بالتلاميذ : تحب اشتراكهم في أثناء الدرس و خاصة الآن هذا البرنامج أصبح التلميذ هو سيد الموقف و المعلم مجرد موجه عكس البرنامج القديم مع تقديم المساعدة إذا لم يفهم أحد التلاميذ الدرس عن طريق محاولة تبسيط المعلومات بقدر المستطاع بالاستشهاد بأمثلة من محيط الذي يعيش فيه و التكرار .

و في حالة تقديم أحد التلاميذ بفكرة أو تصويب خطأ و قعت به أثناء الدرس فإنها بدورها تتقبله و لا تغضب فكما قالت : " عادي فعندما أحضر لا أخطأ التحضير الجيد " يجعلني أتجنب هذه الأخطاء .

حتى و إن أساء أحد التلاميذ سلوكه أو تصرفه فإنها تحاول تصويبه و عندما تعجز تتصل بوالديه (الأولياء).

و أيضا من ناحية علاقتها فهي ترفض القول بأن مصادقة المعلم لتلاميذه و مجالستهم تحط من قدره بل بالعكس تزيد المكانة و تقوى العلاقة بينهم و بين المعلم بحيث يعتبرونها أم قبل أن تكون معلمة نظرا لما في هذه الطريقة من مزايا منها : تعلمهم الشجاعة الأدبية ، تجعلهم ذوي شخصية قوية أيضا تجعل المعلم قدوة لتلميذه .

المحور الثالث : الوضعية الاجتماعية للمعلم :

* **الجانب المادي** : وجاء فيه :

من حيث الأجر : ترى بأن المرتب الذي يلقاه المعلم من مهنة التعليم يتناسب مع الجهد الذي يبذله في قولها " قديما كان الأجر زهيدا و لكن الآن الحمد لله " و لذلك فهو يكفيها لسد حاجياتها و أسرتها بالرغم من بعض التردد الذي كان واضح على ملامح وجهها عند الإجابة على هذا السؤال .

* **الجانب الاجتماعي** : و جاء فيه ما يلي :

من حيث المكانة : فإن مهنة التعليم جلبت لها احترام الآخرين و خاصة الأولياء فهم يحترمونها ، كما أن تلقي الاحترام و التقدير من الفئات الاجتماعية للمجتمع عند احتكاكها بهم فالمعلم هو الذي يخلي نفسه يحترمونه أولا ليس فقط المعلم أي شخص أخر في المجتمع ".

و مع ذلك فهي الماضي كانت مكانة المعلم أفضل بحيث كان يتبوأ مكانة مرموقة رغم أن الأجر كان زهيدا و هذا يرجع حسبها إلى أنه لم تكن هناك مناصب شغل كثيرة .

و لكن في الحاضر العولمة فتحت الأبواب على كل شيء ، مهن متعددة و غيره و رغم هذا فإن مكانة المعلم ما زالت و استدلت بالبيت الشعري " كاد المعلم أن يكون رسولا" ، كانت تجيب بهذا الكلام و لكنها غير مقنعة بل مترددة قليلا فكلامها يحمل قليلا من التناقض بحيث أن مكانة المعلم قديما أفضل و لكن ما تزال كما كانت كيف ذلك ؟

كما أنها تنصح الآخرين باختيار مهنة التعليم لمن يقدر عليها لأن مسؤولية و أمانة و سيحاسب عليها .

* **ملاحظات جانبية:**

–من حيث الهندام : مرتب و متناسق .

–من حيث اللغة : لغة سلسة متمكنة و لديها قوة في العبارة و تحسن الحوار..

–من حيث الشخصية : هادئة ،واثقة من نفسها ، متفتحة على الآخرين ، مترددة نوعا ما من خلال ما كان واضح من بعض الإجابات .

–من حيث السلوك : حسن.

❖ **المقابلة الرابعة** :

أجريت يوم **17** مارس **2014** على الساعة : **9:53** سا إلى غاية **10:07** مع معلم من جنس أنثى تدرس الصف الثاني و جاء في المقابلة ما يلي :

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم .

لدى معلمة الصف الثاني **30** سنة خبرة في التعليم ومن خلال المدة التي قضتها في هذه المهنة ترى بأنها مهنة صعبة و شاقة ، نظرا لأنها لم تكن ترغب فيها منذ البداية بل الظروف هي التي اختارت لها هذه المهنة ومع ذلك فهي راضية عنها .

أما من ناحية تصورها لهذه المهنة قبل أن تعمل بها : كانت تتصورها مهنة سهلة و لكن بعد الدخول فيها الأول كانت سهلة و لكن الآن جد صعبة و متعبة صحيا و نفسيا و خاصة في عشر السنوات الأخيرة .

و بالرغم من كل هذا فإنها حققت أهدافها في هذه المهنة منها : " تلاميذ يدرسون جيدا ، تربية أجيال و غيرها .

المحور الثاني : علاقة المعلم بالتلاميذ .

من حيث علاقتها بالتلاميذ: فهي علاقة الأم بالأبناء حسب قولها فهي تحب أن يشاركوها في إعداد الدرس مع إعادة الدرس بطريقة أخرى في حالة لم يفهم احد التلاميذ الدرس حتى توصل لهم الفكرة لكن جيل الآن على حد قولها – لا يجث عن الفهم .

أما في حلة تدخل أحد التلاميذ بفكرة أو تنبيهها لخطأ وقعت فيه أثناء الدرس فإنها تتقبل الملاحظة بفرح و سرور فهذا دليل على أنهم استوعبوا ما منحت لهم من قل و أحيان تتقصد ذلك حتى تكتشف هل فهموا أم لا ، فهي تتركهم يكتشفوا بأنفسهم الخطأ.

ولكن في حالة إساءة أحد التلاميذ سلوكه أو التصرف فإنها تنتهج طريقة العقاب وليس العقاب بمفهومه العام بل " عقاب خفيف حواري " كما قالت فعلاقتها بالتلاميذ تبقى علاقة صداقة فهي ترى أن مجالسة التلاميذ و مصادقتهم من قبل المعلم من مكانته لديهم .

المحور الثالث : الوضعية الاجتماعية للمعلم .

* **الجانب المادي** : وجاء فيه

من حيث الأجر : فالمرتب الذي يتقاضاه المعلم يتناسب مع الجهد الذي يبذله حسب رأيها كما أنه حسن نوعا ما من وضعها المادي ، بالإضافة إلى أنه يكفي لسد حاجياتها و أسرتها .

لذلك فهي لا تقوم بأي عمل إضافي إلى التعليم.

* **الجانب الاجتماعي** : و جاء فيه

من حيث المكانة : فإن مهنة التعليم جلبت لها احترام الآخرين و تقديرهم و لكن عموما فئات المجتمع يعاملوها معاملة عادية نظرا لأن المعلم و بسبب الدروس الخصوصية أصبحوا ينظروا للمعلم نظرة مختلفة عن السابق .

لذلك فالمعلم في القديم أفضل فلقد كانت مكانته راقية و المعلم كان الأحسن نظرا لأن مهنة التعليم كانت لها أهمية عكس الآن الكل يفضل إلا أن يكون طبيب ، " وبالتالي ذهبت مكانة المعلم و تراجعه بسبب الدروس الخصوصية ، نزول مستوى المعلم فهو لا يخدم النظام التربوي و البرنامج الجديد ، و بالرغم من كل هذا فهي تنصح الآخرين باختيار هذه المهنة بشرط أن يكون يرغب بها أي محبوبة لديه .

* **ملاحظات جانبية:**

–من حيث الهندام : مرتب و متناسق و محتشم نوعا ما لأنها متحجبة .

–من حيث اللغة : نوعا ما غير متحكمة نظرا لأنها تدرس اللغة الفرنسية.

–من حيث الشخصية : هادئة ،متحكمة و ذا ما كان واضح من خلال الهدوء الذي كان سائد من قبل التلاميذ لأن لديها هيبة و قوة الشخصية .

–من حيث السلوك : حسن.

❖ **المقابلة الخامسة :**

أجريت يوم **09** أفريل **2014** على الساعة : **10:15** سا إلى غاية **10:55** مع معلم من جنس ذكر يدرس الصف الخامس و جاء في المقابلة ما يلي :

المحور الأول : الانتماء لمهنة التعليم :

لدى معلم الصف الخامس **26** سنة خبرة في التعليم ومن خلال المدة التي قضاها في هذه المهنة يرى بأنها شريفة و متعبة ،و كان اختياره لها لسببين هما الأول : المتعلق بالجانب العائلي لأن معظم أفراد عائلته و أقاربه ينتمون لها أي أنها متوارثة و الثاني : المتعلق بجانب العمل ففي ذلك الوقت كان القطاع الوحيد الذي يستطيع الذهاب إليه كما قال : " لم أجد فرصة أخرى و أين أذهب ".

ومع ذلك فهو راضي عن هذه المهنة لأن فيها المصلحة (المنفعة) و لقد كان يتصور هذه المهنة قبل العمل بها بأنها مهنة المتاعب و المعاناة التهميش نظرا لأنه كان يرى معاناة أبيه و أخواله ولكن بعد الممارسة تغيرت فكرته و نظرته لتعليم أي تحسنت .

المحور الثالث : علاقة المعلم بالتلاميذ .

في علاقته بتلاميذه : يري أن مشاركة التلاميذ في إعداد الدرس شرط أساسي حتى يتمكن المعلم من اكتشاف قدرات الطفل فلا بد من التناقش معه و الحوار لكن في حالة إذا لم يفهم أحد التلاميذ أو لم يستوعب الدرس فإنه يسلك طريقتين : المعالجة التربوية فهي تمكن من معرفة كيف يفكر التلميذ و ما هي قدراته و الاستدراك مع الواجبات في البيت مع تخصيص الوقت له .

و إذا تدخل أحد التلاميذ بفكرة أو تصحيح الخطأ وقع فيه المعلم أثناء الدرس فإنه يتقبله و في نفس الوقت يمنح الحرية للتلاميذ لجلب أفكارهم و عرض طريقتهم و معلوماتهم ، حتى أن مشاكل التلاميذ تكسب الخبرة حسبه ، وفي حال إساءة أحد التلاميذ سلوكه فإنه يستعمل طريقة الزجر و بعبارات لا تجرح .

كما أنه من النوع الذي يحب مصادقة التلاميذ و مجالستهم فهذه الطريقة تزيد من ثقته بهم و ثقتهم به بحيث لا يكون هناك حاجز وهنا أستدل بوضعيته عندما كان تلميذ بحيث قال : " نحن في ذلك الوقت لم نكن نستطيع أن نعبر عن أفكارنا أو التحاور مع معلمينا لإفقارهم لهذه الطريقة ، فمن التلاميذ من يبقى له خوف و إلى الآن لا يستطيع التعبير عن أفكارهم رغم أنهم أصبحوا كبار" فلو حدث العكس فلن يتمكن التلميذ من إيصال أفكاره و لن يعبر عنها.

المحور الثالث : الوضعية الاجتماعية للمعلم :

* **الجانب المادي** : وجاء فيه

من حيث الأجر : فإن المرتب الذي يتقاضاه المعلم نوعا ما يتناسب مع المجهود الذي يبذله حسب رأيه تحسنت أوضاع المعلم ومع ذلك لا يوجد كل شيء : فالمعلم أصبح لا يختلف عن الفلاح و أهانت كرامته ".

فالمعلم مقارنة بالمهن الأخرى فهذه الفئة (المعلمين) منذ الاستقلال و هي متوسطة من حيث الوضعية و الأجر، فهذا المرتب لا يكفي لسد حاجياته و أسرته نظرا لزيادة السلع ، لذلك فهو لم يحسن من وضعيته المادية فكما قال " التعليم مهنة لا تغني (لا تجلب الغنى) فالغني لا يدرس ".

و لذلك فهو يمارس عمل أخر إضافة إلى التعليم و المتمثل في الدروس الخصوصية .

* **الجانب الاجتماعي** : و جاء فيه

من حيث المكانة : فالمعلم لا يجلب له الاحترام الآخرين و تقديرهم فمكانة المعلم ذهبت فاليوم أصبحوا يقدرونه على حساب المال فكما قال " يشوفو فينا **15** مليون و لا شيء أخر".

كما أن المعلم مازال مهمش و لا يحترم من قبل المجتمع و فئاته عكس الخرج فالمعلم الجزائري " معلم معذب " حسب تعبيره .

ومكانته في الماضي أفضل و قال معبر عن ذلك : " فبصراحة كان في الماضي الأجر صغير و الاحترام كبير أما الآن فالعكس "، بسبب المجتمع و نظرتهم للمعلم فالأولياء حسب رأيه هاربين من أولادهم و يحملون المعلم المسؤولية .

كما أن المعلم حسب رأيه هو الذي لازم عليه يعلي من مكانته لأن المجتمع أصبح مقياسه هو المال و لذا على المعلم أن يحسن صورته .

أما فيما يخص إن كان ينصح الآخرين بالتعليم فلم يصرح بذلك إلا أن قال " التعليم مهنة شريفة و لكن ليست مهنة الغني (إي لا تجلب المال)".

* **ملاحظات جانبية:**

-من حيث الهندام : مرتب و متناسق و نظيف.

-من حيث اللغة : متمكن كان يتكلم بطريقة سلسة و بعبارات متنوعة ما يذل على ثراء لغته مع استعمال بعض الكلمات الدراجة .

-من حيث الشخصية : واثقة ،هادئة ،صارمة مع الوضوح الصريح في الإجابة .

-من حيث السلوك : حسن .

ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة :

أ- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء التساؤلات

انطلقت الدراسة الحالية من التساؤل الرئيسي التالي :

- ما هي العوامل المؤثرة على صورة المعلم في المجتمع الجزائري ؟ و فيما يتمثل تأثيرها ؟

1- فيما يتمثل تأثير السمات الشخصية للمعلم على صورته في المجتمع الجزائري ؟

2- فيما يتمثل تأثير تكوين المعلم على صورته في المجتمع الجزائري ؟

3- فيما يتمثل تأثير سلوك المعلم على صورته في المجتمع الجزائري ؟

4 - فيما يتمثل تأثير هندام المعلم على صورته في المجتمع الجزائري ؟

5- فيما يتمثل تأثير الوضع الاجتماعي المعلم على صورته في المجتمع الجزائري ؟

و من خلال تحليل البيانات المتحصل عليها من الاستمارة عرض المقابلات التي أجريت مع المعلمين تم التوصل إلى الإجابة على التساؤل الرئيسي و هو : إن العوامل المؤثرة على صورة المعلم في المجتمع الجزائري (بالذات في مدينة سطيف) تتمثل حسب ما توضحه الجداول في السمات الشخصية للمعلم و تكوينه وسلوكه و هندامه و تختلف درجة تأثيرها من عامل لأخر و يتمثل تأثيرها في :

- تؤثر السمات الشخصية للمعلم تأثيرا سلبيا على صورته لدى الأفراد في المجتمع الجزائري بدرجة كبيرة حسب ما يوضحه الجدول رقم 02 ، 03 (التابعين للجداول الخاصة لمحور السمات الشخصية للمعلم) في النسب أسفله بنسبة 55.9 % و النسبة الأخرى بـ 55.9% فمعظم المبحوثين يرون أن المعلم لا يقوم بدوره فالسمات الشخصية سلبية أكثر منها إيجابية بالنظر إلى ممارساته و أفعاله .
- كما يؤثر تكوين المعلم تأثيرا سلبيا على صورته لدى الأفراد (الأولياء و الموظفين) في المجتمع الجزائري حسب الجدول رقم 01 ، 3،2 و 4 من الجداول الخاصة لمحور تكوين المعلم) ففي النسبة أسفل الجدول رقم 01 و التي تقدر بـ 58.6 % من المبحوثين الذين أغلبيتهم يرون أن المعلم غير مكون جيدا ، نظرا لنقص إطلاعه و رصيده المعرفي من خلال ما توضحه النسبة 64.9 % أسفل الجدول رقم 02 و النسبة 64.9 % الواقعة أسفل الجدول رقم 3 ،بالإضافة إلى أنه لا يقدم تعليما جيدا للتلاميذ حسب ما توضحه النسبة 54.4 % الواقعة أسفل الجدول رقم 04 ،هذا ما انعكس سلبا على صورة المعلم لدى المبحوثين .

و لسلوك المعلم تأثيرا سلبيا على صورته لدى الأفراد (الأولياء و الموظفين) في المجتمع الجزائري من خلال ممارساته و تصرفاته حسب ما يوضحه الجدول رقم 05 من الجدول الخاصة بسلوك المعلم في النسبة الواقعة أسفله 64.9 % هي نسبة المبحوثين الذين تلقوا الشكوى بسبب سوء سلوك المعلم و من خلال انفعالاته حسب ما يوضحه الجدول رقم (4،3) في النسبة الواقعة أسفله 65.6 % و التي تمثل عصبية المعلم المفرطة حسب إجابات المبحوثين.

- و لهندام المعلم تأثيرا سلسي بنسبة قليلة على صورته لدى الأفراد في المجتمع الجزائري حسب ما توضحه النسب 46.8 % و 45.0 % في الجدول رقم 1، 2 التابعة للجدول الخاصة بمحور هندام المعلم .

صحيح أن الجداول تبين أن هندام المعلم لا يؤثر بقوة كما تؤثر العوامل الأخرى ، إلا أن معظم إجابات المبحوثين فيما يخص الأسئلة الأخرى منها السمات الشخصية للمعلم و الفرق بين معلم الحاضر و الماضي تطرقوا فيها لموضوع الهندام بكثرة ، فمن بين السمات الشخصية التي أثرت على صورة المعلم إهماله لهندامه حسب إجابات بعض المبحوثين .

- و للوضع الاجتماعي للمعلم من حيث الأجر و المكانة تأثيرا سلبيا على صورته لدى الأفراد في المجتمع الجزائري حسب ما أجمعت عليه أغلبية إجابات المبحوثين من فئة المعلمين من خلال المقابلات التي أجريت معهم، فتدني المرتب الذي يتقاضاه المعلم و مكانته الاجتماعية لدى المجتمع انعكس على نفسيته و مظهره و دوره و سلوكه مما ولد انطباعا سيئا لدى الفئات الاجتماعية الأخرى (الأولياء ، الموظفين) عنه و أدى إلى التأثير السلبي على صورته لديهم و منه تم الوصول إلى الإجابات على التساؤلات الفرعية .

ب- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق هدف رئيسي يتمحور في الكشف عن أهم العوامل التي تقف وراء الصورة التي هو عليها الآن لدى الفئات الاجتماعية في المجتمع الجزائري و معرفة مدى تأثيرها و بتعبير آخر تأثيرها أو أثرها على صورة المعلم من الناحية السلبية أو الايجابية .

و الذي تتفرع عنه الأهداف التالية :

1- التعرف على ملامح صورة المعلم في المجتمع الجزائري من خلال نظرة فئات المجتمع المختلفة للمعلم .

2- التوصل إلى عقد مقارنات بين صورة المعلم لدى فئات المجتمع المختلفة و الفرق بين صورة المعلم قديما مقارنة بالحاضر .

و من خلا تحليل البيانات الخاصة بأداة الاستمارة و عرض المقابلات التي أجريت مع فئة المعلمين فإن هذه الأهداف تحققت على النحو التالي :

– إن أهم العوامل المؤثرة على صورة المعلم تتمثل في : السمات الشخصية للمعلم و تكوين المعلم و سلوكه وهندامه .

و يتمثل تأثير هذه العوامل في :

– تؤثر السمات الشخصية للمعلم حسب الجدول رقم 2، 3 تأثيرا سلبيا على صورته .

و هذا ينطبق على تكزين المعلم و سلوكه فكلاهما يؤثران تأثيرا سلبيا على صورته بنسبة كبيرة ، عدا هندام المعلم الذي يؤثر بنسبة قليلة .

و من خلال الجداول الخاصة بمحور السؤال المفتوح تبين أن صورة المعلم سلبية لدى الفئات الاجتماعية (الموظفين و الأولياء) في المجتمع الجزائري حسب ما توضحه النسب الواقعة أسفل الجدول رقم 01 ، 02 (72.0 %) و التي تبين نظرة الأفراد للمعلم و هي نظرة سلبية و منه فإن صورة المعلم سلبية ، وبالتالي فإن صورة المعلم في الحاضر تختلف كثيرا عن صورته في الماضي التي كانت أحسن حسب ما يوضحه الإطار النظري للدراسة في الفصل الخاص بالمعلم فهو عصر التحولات الاجتماعية في عنصر مكانة المعلم (التطور التاريخي لها) ، و من خلال أيضا ما توضحه النسب الواقعة في أسفل الجدول رقم 02 التابع للجداول الخاصة بالسؤال المفتوح بحيث يرى أغلبية المبحوثين بنسبة 72.1 % أن معلم الماضي أفضل من معلم الحاضر.

ج– مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة :

توصلت الدراسة المشابهة تحت عنوان " الوضعية الاجتماعية للمعلم و مكانته الاجتماعية " في إحدى نتائجها : بأن هناك علاقة بين الوضعية الاجتماعية للمعلم و تحديد مكانته الاجتماعية في المجتمع فهي تؤثر تأثيرا سلبيا على مكانته ومن خلال الدراسة الحالية تم التوصل إلى النتيجة ذاتها و لكن من زاوية أخرى و هي أن الوضعية الاجتماعية للمعلم تعد من أحد العوامل المؤثرة على صورته تأثيرا سلبيا من حيث المرتب الذي يتقاضاه المعلم و الذي لا يكفي لسد حاجياته و أسرته حسب ما ورد من خلا المقابلات التي أجريت مع المعلمين .

لذلك يلجأ إلى أعمال أخرى ومنا الدروس الخصوصية و التي أعطت انطباعا سيئا عنه لدى أفراد المجتمع الجزائري و كما أن هذا المرتب لا يكفيه حتى لشراء هندام يليق به و بمهنته، وهذا ما جعله يهمل مظهره مما أثر على صورته لدى أفراد المجتمع و هذا ما أثبتته الدراسة المشابهة السابقة الذكر في إحدى نتائجها و التي مفادها :

لقد أكد الغالبية العظمى من المبحوثين أن المظهر الخارجي مهم بالنسبة للمعلم في كسب احترام المجتمع و بالنظر للواقع المعيش يبدو أن البعض منهم لم يعد للمظهر الخارجي أهمية في ذلك و هذا نظرا لصعوبة توفير متطلبات ذلك .

و كذلك للوضع الاجتماعي للمعلم من ناحية المكانة تأثيرا كبيرا على صورته فبفقدان المعلم في كثير من الأحيان للاحترام و التقدير من قبل أفراد المجتمع و تراجع مكانته الاجتماعية في أوساط المجتمع انعكس هذا التحول على نفسية المعلم و سلوكه مما أدى إلى إعطاء انطباعا سيئا عنه و بتراجع مكانته الاجتماعية و تدهورها تغيرت صورته .

كما توصلت الدراسة السابقة " صورة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري " في إحدى نتائجها إلى :

– أن المعلم يرى نفسه في مكانة متدنية في جميع النواحي منا الاقتصادية و الاجتماعية و أما الأولياء فلا يرون في المعلم الصورة المثالية و المكانة المرموقة و الشخصية الرائدة المعمول عليها في رقي المجتمع و ازدهاره و من خلال تحليل البيانات المتحصل عليها من الاستمارة و المقابلة في الدراسة الحالية توصلت في إحدى نتائجها و التي تتفق مع نتائج الدراسة السابقة من حيث المحتوى و هي :

إن صورة المعلم لديه متدنية نظرا لتدني أجره و مكانته الاجتماعية في المجتمع الجزائري و كذلك فالأفراد (الأولياء و الموظفين) لا يرون في المعلم الصورة المثالية عبروا عنها في تصورهم للمعلم حسب ما يوضحه الجدول رقم 01 من الجداول الخاصة بمحجور السمات الشخصية للمعلم ، فنظرتهم إليه في الواقع تختلف عن تصورهم له و ذلك من خلال ما يوضحه الجدول رقم 01 التابع للجداول الخاصة بمحور السمات الشخصية للمعلم ،فنظرتهم إليه في الواقع تختلف عن تصورهم له و ذلك من خلال ما يوضحه الجدول رقم 01 التابع لجداول الخاصة **بالسؤال** المفتوح .

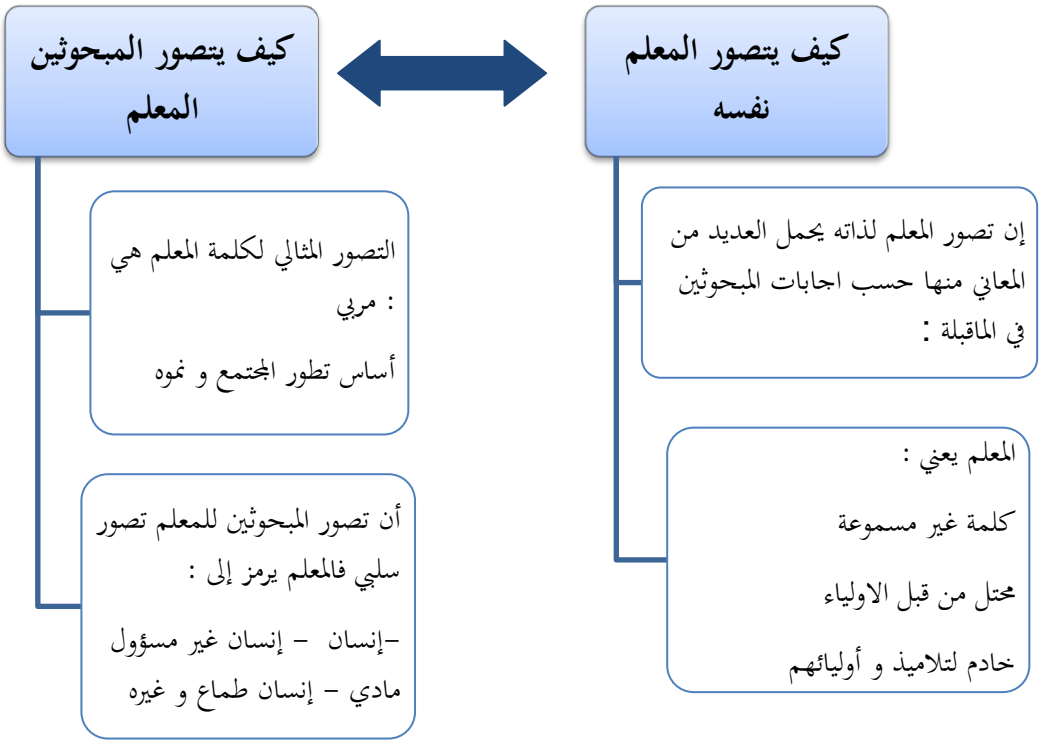
إذن فصورة المعلم لدى الأفراد في المجتمع الجزائري هي صورة سلبية لا تتماشى مع التصور المثالي لكلمة معلم .

د- مناقشة النتائج في ضوء المقاربة النظرية :

من خلال تحليل البيانات و المقابلات التي أجريت مع المعلمين توصلت الدراسة و حسب ما جاءت به المقاربة النظرية إلى النتائج التالية:

1- غن التفاعلية الرمزية ترى بأننا نكون انطباعا عن أنفسنا من خلال استجابات الآخرين أو ردودهم على سلوكنا و التي أطلق عليها هربرت ميد " المرآة العاكسة " أي كيف أتصور نفسي مقارنة بتصور الآخرين لي :

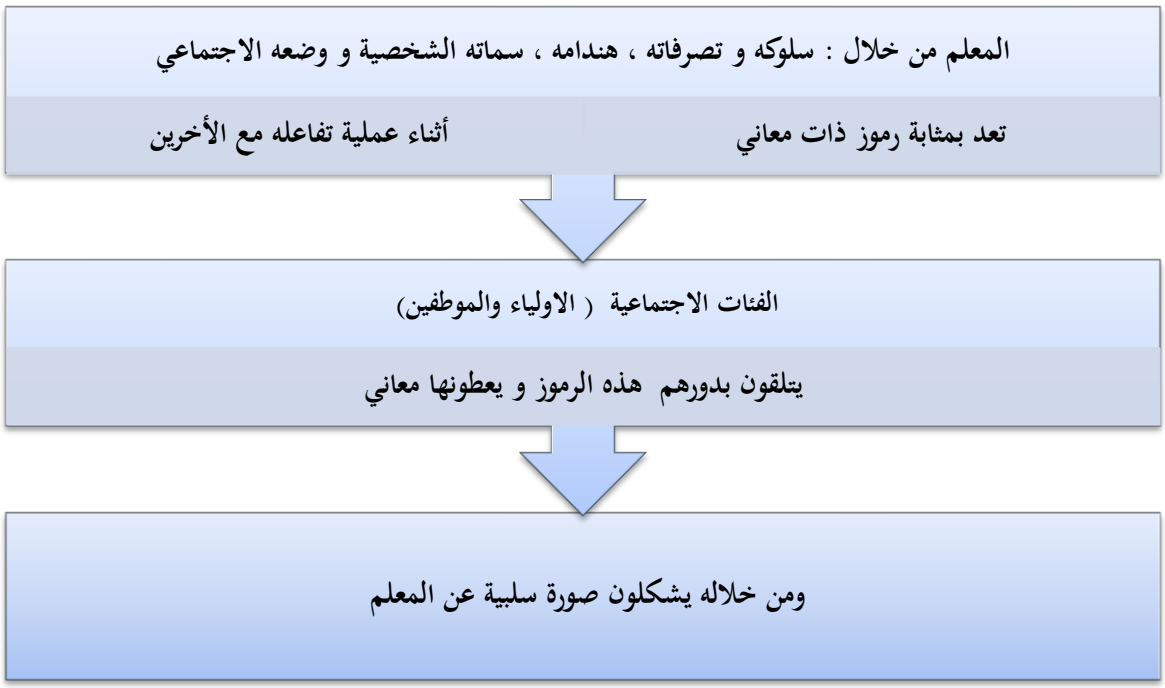
و من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية ترى بأن المعلم تصوره لذاته سلبي و يقابله تصور الأفراد في المجتمع له و الذي هو تصور سلبي ، إذن المعلم ومن خلال الصورة السلبية عنه لدى أفراد المجتمع الجزائري فإن صورته لديه سلبية و ذلك حسب ما يوضحه الشكل التالي:



* إن السلوك و الإيماءات و الوجه و الأصوات و الحركات و غيرها وكل الأشياء الرمزية ما هي إلا طريقة خلق المعاني العامة و الفهم المتبادل و إقامة التفاعلات بين الأفراد و تكوين انطباعاتهم و تصوراتهم حول بعضهم البعض .

و من خلال ما توصلت إليه الدراسة الحالية :

فإن المعلم من خلال سلوكه و سماته الشخصية و هندامه و وضعه الاجتماعي و التي تعد بمثابة رموز ذات معاني فإنه يعطي انطباعا عن نفسه لدى أفراد في المجتمع الجزائري الذين بدورهم يشكلون تصورهم اتجاهه و الذي هو تصور سلبي حسب ما يوضحه الشكل التالي :



* و حسب ما ذهب إليه **جوفمان** من خلال تقديم الفرد نفسه في مواقف الحياة اليومية للآخرين:

إن تكوين الفرد لانطباع و تصوراته حول الرموز و المعاني المختلفة التي تصدر عن الآخرين تتأثر ببيئته الطبيعية و المظهر الشخصي لهم .

و من خلال الدراسة الحالية فإن تصور المبحوثين للمعلم يتأثر بنسبة قليلة بالمظهر الشخصي له (هندامه) الذي يؤثر بدوره تأثيرا سلبيا على صورته لديهم .

* **النتائج العامة** : من خلال ما سبق ذكره فإن الدراسة الحالية توصلت إلى النتائج التالية :

– إن السمات الشخصية للمعلم و تكوينه و سلوكه و هندامه و وضعه الاجتماعي تعد من أهم العوامل المؤثرة على صورته لدى الأفراد (الأولياء و الموظفين) في المجتمع الجزائري و لكل من هذه العوامل درجة تأثيرها على الصورة بنسب كبيرة بحيث :

– إن السمات الشخصية للمعلم تؤثر بنسبة كبيرة تأثيرا سلبيا على صورته في المجتمع الجزائري من خلال ما أجمعت عليه أغلبية إجابات المبحوثين .

– إن تكوين المعلم يؤثر بدرجة كبيرة تأثيرا سلبيا على صورته لدى الأفراد في المجتمع الجزائري .

– إن سلوك المعلم من خلال ممارساته يؤثر بدرجة كبيرة تأثيرا سلبيا على صورته في المجتمع الجزائري بحيث يساهم في تشكيل انطباع سيء لديهم عن المعلم .

– إن هندام يؤثر بدرجة قليلة تأثيرا سلبيا على صورته لدى الأفراد في المجتمع الجزائري.

– إن الوضع الاجتماعي للمعلم من خلال تدنى الأجر و المكانة الاجتماعية له يؤثر بدرجة كبيرة تأثيرا سلبيا على صورته لدى الأفراد في المجتمع الجزائري.

و منه نتوصل إلى :

إن الصورة الحالية للمعلم في المجتمع الجزائري هي صورة سلبية لها دلالات سلبية بحيث :

– إن أغلبية المبحوثين من خلال إجاباتهم حول نظرتهم للمعلم يرون المعلم هو إنسان مادي يبحث عن المادة لا عن المهنة.

– كما أن أغلبيتهم يرون بأن المعلم هو إنسان غير مسؤول و مهمل لعمله و لا يقوم بدوره كما ينبغي .

– بالإضافة إلى أن أغلبية المبحثين أجمعوا على أن المعلم هو إنسان جشع .

ب– النتائج الفرعية :

- إن الأجر المتدني الذي يتقاضاه المعلم دفعه لأن يبحث عن سبل أخرى ليسد بها حاجاته و هذا ما أدى إلى التأثير على صورته لدى الأفراد .

– إن الأجر المتدني للمعلم و في ظل متطلبات الحياة و أسرته لم يسمح له بالاعتناء بالجانب الجمالي (المظهر الخارجي) و بذلك انعكس سلبا على صورته لدى الأفراد في المجتمع الجزائري .

– إن تدهور المكانة الاجتماعية للمعلم في المجتمع الجزائري و تدنيه إلى تغيير صورته و اهتزازها لدى المعلم نفسه و الآخرين .

– إن الصورة المثالية للمعلم لدى الأفراد تختلف عن الصورة الواقعية للمعلم لديهم ، بحيث أن تصورهم حسب ما يوضحه الجدول رقم 01 ، ايجابي للمعلم و لكن صورته في الواقع لديهم سلبية حسب ما يوضحه الجدول رقم (01) السؤال المفتوح و منه هناك اختلاف بين التصور المثالي للمعلم في أذهان أفراد المجتمع الجزائري للمعلم يختلف عن التصور الواقعي لديهم عن المعلم .

* خـــاتـــمة

من خلال دراسة موضوع صورة المعلم في شقيه النظري و الميداني تخلص الدراسة إلى نتيجة هامة ألا و هي أن فئة المعلمين تعاني من وضعية صعبة من حيث الصورة السلبية المأخوذة عنها لدى الفئات الاجتماعية للمجتمع الجزائري و التي أثرت عليها بالدرجة الأولى السمات الشخصية للمعلم و سلوكه و الوضعية الاجتماعية له ،و التي كانت السبب المباشر في تغيير صورته و التأثير على أداءه و دوره ،هذه الوضعية التي لا تتناسب مع القيمة الحقيقية لما ينبغي أن تكون عليه هذه الفئة التي لاقت في السنوات الأخيرة التهميش نتيجة لتدهور صورتها .

و تغير صورة المعلم مرتبطة بتغير المجتمع ككل لان المعلم هو جزء من المجتمع الذي ينتمي إليه، و هو يعكس وضعيته فالمكانة التي يحتلها المعلم في المجتمع تعكس بصورة عامة مكانة المثقف و المتعلم أو مكانة العلم داخله و لدى أفراده مثلا في الماضي – حسب في الجانب النظري للدراسة –كانت صورة المعلم ايجابية نظرا لأنه كان يتمتع بمكانة مرموقة في المجتمع من جميع الفئات الاجتماعية الأخرى في المجتمع بتنوع وظيفتها و مركزها الاجتماعي ، نظرا لأن العلم كان مقدس و حامله و معلمه على قدر كبير من الاحترام و التقدير ، حتى أن الأفراد في المجتمع يتم تنشئتهم و تربيتهم و توعيتهم من قبل أسرهم على مدى أهمية هذه الفئة ،و لكن في الحاضر ما يحصل هو العكس و بالتالي فصورة المعلم في المجتمع الجزائري تطرح موضوعا اكبر و هي صورة المثقف أو المتعلم و حامل العلم و المعرفة في المجتمع الجزائري .

فعندما يصبح المغني و الفنان أعلى قيمة و شأن و تقديرا في المجتمع على حساب المعلم و الأستاذ و المثقف و غيرها من الفئات التي كان لها وزن ثقيل في الحضارة الإسلامية و في المجتمع قديما حسب ما ذهب إليه الدكتور عبد الهادي الحسني في مقالته " **دفاعا عن المعلمين** " و هذا واقع معاش و هنا يكمن التساؤل المحير ؟

و يبقى المعلم بسلبياته و ايجابياته هو أساس المهن الأخرى في المجتمع ،فبدونه لا يمكن أن تقوم التنمية في المجتمع فتحقيق التنمية و التطور يحتاج إلى إطارات متعددة و هذه الإطارات لا يمكن أن تولد إلا من رحم المعلم على قول الشاعر :

قـــم للمعلم ووفه التبجيل * كاد المعلم أن يكون رسولا**

أعلمت أشرف أو أجل من الذي * يبني و ينشئ أنفسا و عقول**

سبحانك اللهم خير معلم * علمت بالقلم القرون الأولى**

و في الختام تلخص الدراسة إلى تقديم جملة من الاقتراحات منها :

1- نوعية أفراد المجتمع بأهمية فئة المعلمين من خلال إجراء أيام دراسية في المدارس و المساجد حتى يتم إعادة المكانة الحقيقية لهذه الفئة .

2- رفع من مستوى مهنة التعليم و إعطائها اهتماما أكبر من قبل وزارة التربية و التعليم ،و ذلك من خلال وضع شروط و الحرص على اختيار المعلم الذي يصلح لهذه المهنة الذي يتمتع بصفات محددة ووضع قوانين خاصة بممارسة هذه المهنة و تقنينها بشروط .

3- رفع من مكانة مهنة التعليم في المجتمع من قبل الدولة وجعلها في المرتبة الأولى في تصنيف المهن فتهميش مهنة التعليم انعكس على العاملين بها فلا بد من إعادة الاعتبار لمهنة التعليم .

4- تحسين صورة المعلم من قبل وسائل الإعلام و محاولة تقديمه في صورة أفضل حتى تمحو تلك الصورة التي تكونت عن المعلم في أذهان أفراد المجتمع.

5- جعل للعاملين بمهنة التعليم لباس رسمي حتى يتفادى الاختلاف الواضح بين المعلمين بحيث يعكس شخصية العامل بهذه المهنة و قيمتها الحقيقية.

6- إعادة الثقة في شخصية المعلم من خلال جعل يوم خاص بالمعلم و تطبيقه فعليا و ميدانيا.

7- إعادة الاعتبار للمعلمين و تحسين من وضعهم الاجتماعي حتى يتم تحسين الصورة التي هم عليها و جعلهم يقدمون جهدا أكبر .

و أختم قولي بمقولة لأحد الباحثين و المفكرين الغربين : **"إذا أردت أن تهدم حضارة أمة فهناك و سائل ثلاث** :

- **أهدم الأسرة**: عليك بتغييب دور الأم ، اجعلها تخجل من وصفها بربة بيت .
- **أهدم التعليم**: عليك بالمعلم لا تجعل له أهمية في المجتمع و قلل من مكانته حتى يحتقره طلابه
- **أسقط القدوات** : عليك بالعلماء أطعن فيهم و قلل من شأنهم و شكك فيهم حتى لا يسمع لهم و لا يقتدي بهم أحد "

قائمة المراجع :

أولا : الـكـتـب

1/ الكتب العربية

1 – غياث بوثلجة : التربية و التعليم في الجزائر، ط2، وهران، دار الغرب للنشر و التوزيع ، الجزائر ،2006م.

2 – الطاهر زرهوني : التعليم في الجزائر قبل و بعد الاستقلال ،دط، طبع المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية الجزائر،1994م .

3 – محمد بن سحنون : كتاب آداب المعلمين ،دط، دار الغرب الإسلامي للنشر و التوزيع ، تونس ،1392هـ-1972م.

4 – تركي رابح : أصول التربية و التعليم لطلبة الجامعات و المعلمين و المفتشين و المشتغلين بالتربية و التعليم في مختلف المراحل التعليمية ،ط2، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1990م.

5 – أحمد بن نعمان : التعريب بين المبدأ و التطبيق ،ط2، شركة دار الأمة للطباعة و النشر و التوزيع ،الجزائر ،1998م.

6 – أرزقي شويتام: المجتمع الجزائري و فعالياته في العهد العثماني ،ط1 ،دار الكتاب العربي ،الجزائر،2009م.

7 – تركي رابح عمامرة : الشيخ عبد الحميد بن باديس رائد الإصلاح الإسلامي و التربية في الجزائر،ط5 ، منشورات المؤسسة الوطنية للاتصال و للنشر،الجزائر ، 1422هـ-2001م .

8 – عمار الطالبي : كتاب أثار بن باديس ،ج1، من المجلد 2(مقالات تربوية و اجتماعية و أخلاقية و دينية وسياسية) ،ط4، دار الغرب الإسلامي للنشر و التوزيع, تونس،2004م.

9 – محمد الصالح الصديق : المصلح المجدد الإمام ابن باديس ،دط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،2009م.

10 – تركي رابح : التعليم القومي و الشخصية الجزائرية(سلسلة الدراسات الكبرى) ،ط2، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، الجزائر، 1981م.

11 – أبو القاسم سعد الله : تاريخ الجزائر الثقافي1500هـ-1830م، ج1، دار الغرب الإسلامي للنشر و التوزيع ،

12 – علي ديدونة : المنظومة التربوية في الجزائر بين الأصالة و الاستئصال،ط1، منشورات دار نوريد، الجزائر،1427هـ-2006م.

13 – عمار هلال : أبحاث و دراسات في تاريخ الجزائر المعاصرة1830-1962م،دط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995م.

14 – دمرجي : الدليل في التشريع المدرسي، دط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، دس.

15– عبد الرحمن بن سالم : المرجع في التشريع المدرسي، ط2، باتنة،مطابع عمار قرفي، الجزائر،1994م.

16- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية : تيارت،2006-2007 م.

17– اسعد علي : كتاب المعلمين (سلسلة التربية) ، ط2،بيروت، دائر الرائد العربي ،لبنان،1425هـ-2004م.

18– سالم راشد بن تريسن القمزي : قضايا تربوية (دراسة تحليلية لعناصر العملية التعليمية ،ط1، القاهرة، دار الفكر العربي للطباعة و النشر، مصر،1425هـ-2004م.

19– سامي محمد نصار: قضايا تربوية في عصر العولمة و مل بعد الحداثة،ط1، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية، مصر،1426هـ-2005م

20– حسين عبد الحميد احمد رشوان : العلاقات العامة و الإعلام من منظور علم الاجتماع،ط4، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، مصر ،2004م.

21– سلامة الخميس : التربية و المدرسة و المعلم قراءة اجتماعية ثقافية ،دط، إسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر و التوزيع، مصر،2000م.

22– حامد عمار : قيم تربوية في الميزان ،ط1،مكتبة الدار العربية للكتاب ،مصر،1429هـ-2008م.

23– محمد احمد كريم و عنتر لطفي و محمد وآخرون : مهنة التعليم وادوار المعلم فيها ،دط، اسكندرية، شركة الجمهورية الحديثة للطباعة و النشر ،مصر،2002م.

24- حمدى علي احمد : مقدمة في علم الاجتماع التربية،دط، الإسكندرية،دار المعرفة الجامعية، مصر،2003م.

25- علي عجوة : العلاقات العامة و الصورة الذهنية،.....

26- شاكر عبد الحميد : عصر الصورة(السلبيات والايجابيات) ، عالم المعرفة عالم المعرفة سلسلة كتب ثقافية شهرية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، الكويت،2005م.

27- شادن نصير : صورة الشرطة عند الجمهور الرأي العام،ط1، القاهرة ، ايتراك للنشر و التوزيع، مصر،2004م.

28- أيمن منصور ندا : الصور الذهنية و الإعلامية"عوامل التشكيل و استراتيجيات التغيير" ،دط، القاهرة، دار الكتاب للنشر و التوزيع، مصر ،2008م.

29- سليمان صالح : وسائل الإعلام و صناعة الصور الذهنية،ط1، عمان ، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع، الأردن ،2005م.

30- عاطف عدلي العبد عبيد : صورة المعلم في وسائل الإعلام، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي للنشر و التوزيع، مصر،1417هـ-1997م.

31- فاروق البوهي وعنتر لطفي : مهنة التعليم و ادوار المعلم، دط، دار المعرفة الجامعية ، مصر،دس.

32- محمد عبد الرزاق إبراهيم : منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، ط1، عمان، دار الفكر للطباعة و النشر والتوزيع ، الأردن،1424هـ-2003م.

33- محمود شمال حسن : الصورة و الإقناع (دراسة تحليلية لأثر خطاب الصورة في الإقناع) دراسات في علم النفس،ط1، القاهرة، دار الأفاق العربية، مصر،2006م.

34- نجاة عمار الهمالي : الصورة الرمزية في الشعر العربي الحديث،دط، مجلس الثقافة العام للنشر، ليبيا،2008م.

35- نبيه إبراهيم إسماعيل : الإنسان و السلوك الاجتماعي، دط، مركز الإسكندرية للكتاب ،مصر ،دس.

36- عز الدين الخطابي : أسئلة الحداثة و رهاناتها في المجتمع و السياسة و التربية، ط1، بيروت، الدار العربية للعلوم، لبنان، 2009م.

37- رشيد زرواتي :.....

38- عدلي علي أبو طاحون : مناهج و إجراءات البحث الاجتماعي،ج2،الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث،مصر، 1998م.

39- عامر قنديلجي و إيمان السامرائي : البحث الكمي و النوعي،دط، عمان ، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، الأردن،2009م.

40- طلعت إبراهيم لطفي : أساليب و أدوات البحث الاجتماعي ، الإسكندرية، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، مصر،1995م.

41- سامي الصقار : تاريخ التعليم عند المسلمين و المكانة الاجتماعية لعلمائهم حتى القرن الخامس الهجري،دط، الرياض، دار المريخ للنشر و التوزيع، المملكة العربية السعودية،1401هـ-1981م.

42- نبيل علي : العرب و عصر المعلومات، سلسلة عالم المعرفة،الكويت،1994م.

43- مصطفى المصمودي : النظام الإعلامي الجديد، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت، 1985م.

44 - نبيل علي : الثقافة العربية و عصر المعلومات "رؤية لمستقبل الخطاب الثقافي العربي"،سلسلة عالم المعرفة، الكويت,2001م.

45- عمار بحوش و محمد محمود الذنيبات : مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث ، ط6، ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر ، 2011م.

46- مجدي عزيز إبراهيم : التربية و العولمة "هل يمكن لتجليات التربية أن تقابل تحديات العولمة ، ط1 ، القاهرة عالم الكتب للنشر و التوزيع و الطباعة ، مصر ، 1429هـ- 2008م

47- جابر عبد الحميد جابر : سيكولوجية التعلم و نظريات التعليم ، دط ، دار الكتاب الحديث ، الكويت 1989م.

48- نبيه إبراهيم إسماعيل : الإنسان و السلوك الاجتماعي ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب ، مصر ، دس

.

49- بشير محمد عربيات : إدارة الصفوف و تنظيم بيئة التعليم ، ط1، عمان ، دار الثقافة للنشر و التوزيع ، الأردن 2006م.

50- عبد اللطيف محمد خليفة و عبد المنعم شحاتة محمود : سيكولوجية الاتجاهات ، دط ، دار الغريب للنشر و التوزيع ، مصر ،دس .

51- عز الدين الخطابي : أسئلة الحداثة و رهاناتها في المجتمع و السياسة التربية ، ط1 ، بيروت ، الدار العربية للعلوم لبنان ،1430هـ – 2009م.

52- كمال عبد الحميد زيتون : منهجية البحث التربوي و النفسي من المنظور الكمي و الكيفي ، ط1 ، القاهرة ، عالم الكتب للنشر و التوزيع ، مصر ، 1425هـ- 2004م.

53- مصطفى عبد السميع و سهير محمد حوالة : إعداد المعلم تنميته و تدريبه ، ط1 ، عمان ،دار الفكر للنشر و التوزيع ، الأردن ، 1426هـ- 2005م.

54- هيثم هادي الهيتي : الرأي العام بين التحليل و التأثير ، ط 1 ، عمان ، دار أسامة للنشر و التوزيع ، الأردن ، 2012م .

55- عبد الكريم علي الدبيسي : الرأي العام عوامل تكوينه طرق قياسه ، ط1 ، عمان ،دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، الأردن ، 1432هـ - 2011م .

56- إبراهيم أبراش : المنهج العلمي و تطبيقاته في العلوم الاجتماعية ، ط1 ، عمان ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، الأردن ، 2009م .

57- احمد عبد الحليم عطية : ليوتار و الوضع ما بعد الحداثي ، ط1 ، بيروت ، دار الفارابي ، لبنان ، 2011 م .

58- محمد جديدي : ما بعد الفلسفة : مطارحات رورتية ، ط1 ، بيروت ، الدار العربية للعلوم ، لبنان ، 1431 هـ – 2010 م .

59- شيماء ذو الفقار زغيب : نظريات في تشكيل اتجاهات الرأي العام ، ط1 ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية مصر ، 2004 م .

2/ الكتب المترجمة :

1- باولو فريري : المعلمون بناة ثقافة : ترجمة : حامد عمار و آخرون،ط1، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع ،مصر،2004م.

2- **أنتوني جيدنز** : مقدمة نقدية في علم الاجتماع: ترجمة: احمد زايد وآخرون، دط، القاهرة، مركز البحوث و الدراسات الاجتماعية ،مصر،2004م.

3- **نيكولاس رزبرج** : توجهات ما بعد الحداثة: ترجمة: ناجي رشوان ، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة، مصر، 2002م

4- موريس أنجرس : منهجية البحث في العلوم الإنسانية تدريبات عملية، ط2، دار القصبة للنشر و التوزيع الجزائر،2006م.

5- اريك فروم : الإنسان بين الجوهر و المظهر: ترجمة ، سعد زهران ،سلسلة عالم المعرفة،الكويت ، 1989م.

ثانيا : القواميس و المعاجم و الموسوعات

1/ القواميس :

1-محمد عاطف غيث : قاموس علم الاجتماع ،ط1، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2006م.

2- محمود ابراقن : قاموس المبرق, موسوعي للإعلام و الاتصال، ط2، الأبيار، منشورات ثالة ، الجزائر، 2007م.

2/ المعاجم :

1-عبد الهادي الجوهري : معجم علم الاجتماع،دط، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث، مصر،1999م.

2- طوني بينيت و آخرون : مفاهيم اصطلاحية جديدة و معجم مصطلحات الثقافة و المجتمع: ترجمة: سعيد الغانمي ،ط1، بيروت، مركز الوحدة العربية، لبنان، 2010م.

3- احمد حسين اللقاني و علي احمد الجمل : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج و طرق التدريس، ط2، القاهرة ، عالم الكتب للطباعة و النشر و التوزيع، مصر،1419هـ-1999م.

4- نواف احمد سمارة و عبد السلام موسى العديلي : مفاهيم و مصطلحات في العلوم التربوية،ط1 ، عمان ،دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة ، الأردن ،1428هـ-2008م.

4- **إبراهيم مصطفى احمد و حسن الزيات و آخرون** : المعجم الوسيط ،ج1،دط ،استانبول ، المكتبة الإسلامية للطباعة و للنشر و التوزيع ، تركيا ،1978م.

3/ الموسوعات :

1–مجدي عزيز إبراهيم : موسوعة المناهج التربوية ،دط، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر ، 2000م.

2– إحسان محمد الحسن : موسوعة علم الاجتماع ، ط1 ، بيروت ، الدار العربية للموسوعات، لبنان، 1999م.

3– منير حجاب : الموسوعة الإعلامية .....

4/ المجلات :

1– السعيد بن السعيد : " مقاربة نقدية لواقع تكوين المعلمين و البدائل الممكنة دراسة حالة الجزائر" ، في فعاليات الملتقى الدولي أيام 28 .29.20 أفريل 2004 م لإشكالية التكوين و التعليم في إفريقيا و العلم العربي، العدد1، سلسلة إصدارات مخبر الإدارة و تنمية الموارد البشرية ، الجزائر.

2– بلقاسم بلقيدوم : " نظرة تحليلية نقدية لأهداف تكوين المعلمين في الجزائر" ، في فعاليات الملتقى الدولي أيام 28– 29–20 افريل 2004 لإشكالية التكوين و التعليم في إفريقيا و العلم العربي ، العدد1 ،سلسلة إصدارات مخبر الإدارة و تنمية الموارد البشرية ، الجزائر.

3– إبراهيم لونسي :" أوضاع التعليم في الجزائر في منتصف القرن التاسع عشر من خلال جريدة" المبشر" ، في مجلة المصادر،العدد19، السداسي الأول 2009 ، يصدرها المركز الوطني للدراسات و البحث في الحركة الوطنية و ثورة أول نوفمبر، سيدي بلعباس ، الجزائر .

4– محمد العربي ولد خليفة : " المضمون التعليمي و البيئة المدرسية و الاجتماعية "، في مجلة الثقافة،العدد48 ، ذو الحجة محرم 98–1399هـ/ ديسمبر1978م ، تصدرها وزارة الإعلام و الثقافة بالجزائر ، الجزائر.

5– تركي رابح : " نظرة على التعليم العربي في عهد الاحتلال " ، في مجلة الجيش ، العدد83 ، السنة الثامنة ذو الحجة 1391هـ–14 فيفري 1971م ، الجزائر.

6– عبد الرزاق قسوم : " التعريب خطوات و عقبات " ، في مجلة الجيش ، العدد 100، السنة التاسعة ، جمادى الثانية 1392هـ– جويلية 1972م ،الجزائر.

7– **الطيب لوانسي** : " الوسائل السمعية و البصرية و دورها في التعليم و تكوين الإطارات" ، في مجلة الجزائر و التنمية ، العدد2 ، مجلة اقتصادية شهرية تصدرها وزارة الإعلام و الثقافة ، الجزائر .

8–..... :" أخلاق المعلم في الإسلام " ، في المجلة التربوية ، المجلد الأول ، الأعداد 1984.3.1، تصدر عن كلية التربية ، جامعة الكويت .

ثالثا : برامج و حصص تلفزيونية

1- طارق الحبيب : برنامج أبواب النفس عنوان الحلقة " الاستهزاء " ، برنامج يومي عرض على قناة أبو ظبي الإمارات ، رمضان 2012 م ، على الساعة : 13.00 ظهرا .

2- محمد العوضي : برنامج خواطر العوضي **عنوان الحلقة " اللباس " ، برنامج أسبوعي عرض على قناة فور شباب ، رمضان 2010 ، على الساعة : 17.00** .

رابعا : بحوث منشورة عبر شبكة الانترنت

1- " أسباب تدني المكانة الاجتماعية للمعلم و كيفية الارتقاء بها " ، منشورة في الموقع :

// ma3loma 4u . BlogSpot . com/2010/11/ blog- post 25. Html.:http

2- صخر المهيف: " صورة المعلم في الإعلام المغربي "، في الحوار المتمدن ، العدد1673- 1419/2006 – 25:00

منشورة على الموقع: http : //www . ahewar.org/debat / show. Art aid = 75512

3- محمد شركي :" ما الذي طرا على مكانة المعلم في مجتمعنا ؟" 25 فيفري 2010م .
منشورة على الموقع:
http://www . oujdactif . net/ national- article. 25839-ar/ national- article-25839 : ar . html

4- رحال العمر : " المعلم بين الماضي و الحاضر" ،في منتديات نسائم الخليج ، منشور على الموقع :
http : //www. Nassaem . com/vb/ showthread t :24561

5- " لماذا تشوهت صورة المعلم في المجتمع الجزائري ؟" ، الاثنين 26 أكتوبر 2009م.
منشور في الموقع:
moussa 3edtarbawi .yoo 7.com /t14. topic//http :

6- سليمان حسين موسى المزين و سامي عبد الله محمد قاسم : " العوامل المؤثرة في مكانة المعلم " ، بحث مقدم لمؤتمر مركز العلم والثقافة ، جامعة غزة .2006/2005 م

بحث منشور على الموقع الالكتروني :
http : // siteivgaza .edu .ps/slemanhm /files/2010/02/

ملاحق الدراسة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة :لمين دباغين سطيف02

كلية : العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم : علم الاجتماع

عنوان البحث :

صورة المعلم في المجتمع الجزائري

دراسة ميدانية بمنطقة سطيف

رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع

تخصص : علم الاجتماع التربية

من إعداد الطالبة :

*دخان سارة

تحت إشراف الدكتور:

*نويصر بلقاسم

إن البيانات الواردة في الاستمارة سرية و لا تستخدم إلا للأغراض العلمية للبحث

الاستمارة الخاصة بالفئات الاجتماعية (الموظفين في المدارس و أولياء التلاميذ)

المحور الأول : سمات شخصية المعلم .

1- ما هو تصورك لكلمة معلم ؟

.....

.....

3- هل تعتقد أن المعلم يقوم بدوره كما ينبغي ؟

نعم ☐ لا ☐

*في حالة الإجابة بلا : لماذا ؟.....

.....

*في حالة الإجابة بنعم : فيما يتمثل؟.....

.....

4- في رأيك ما هي أهم الصفات المتوفرة في شخصية المعلم اليوم؟

.....

.....

المحور الثاني : تكوين المعلم .

1- هل تعتقد أن المعلم مكون جيدا ؟

نعم ☐ لا ☐

2- على درجة كبيرة من الاطلاع و المعرفة؟

نعم ☐ لا ☐

3- مطلع على التطورات الحديثة في مجال التكنولوجيا؟

نعم ☐ لا ☐

4- يقدم تعليما جيدا للتلاميذ :

نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث : سلوك المعلم .

1- كيف يبدو لك كلام المعلم من حيث :

مهذب ☐ غير مهذب ☐

2- هل يستعمل المعلم في كلامه ألفاظ :

متزنة ☐

سوقية (لغة الشارع) ☐

3- هل المعلم عند انفعاله :

عنيف ☐ مسالم ☐

عصبي ☐ متزن ☐

أخرى تذكر .....

.....

4 - هل حدث و أن اشتكى لك احد أقاربك (أولادك , إخوتك .....) من سلوك وتصرفات معلمه ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كان بنعم فيما يتمثل ؟.....

.....

المحور الرابع : المعلم من حيث الهندام .

مرتب الهندام ☐ غير مرتب ☐

نظيف الثياب ☐ غير نظيف ☐

محتشم اللباس ☐ غير محتشم ☐

2- مظهره يبدو عليه :

النشاط و الحيوية ☐ الكسل و الخمول ☐

أخرى تذكر :.....

.....

سؤال مفتوح : ما هي نظرتك للمعلم ؟ و ما الفرق بين المعلم في الحاضر مقارنة بالماضي ؟

.....

.....

.....

.....

المحور السادس : البيانات الشخصية

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

السن : من 20-30 ☐ 30-40 ☐ 40-50 ☐ 50 فما فوق ☐

المستوى الدراسي : ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

الحالة المدنية : أعزب(ة) ☐ متزوج(ة) ☐ أرمل(ة) ☐ مطلق(ة) ☐

مكان الإقامة : ريف ☐ حضر ☐ شبه حضر ☐

نوع الوظيفة :

*** وفي الأخير نشكرك على تعاونك معنا لإنجاز هذا البحث و جزاك الله خير الجزاء في الدنيا و الآخرة ***

دليل المقابلة مع المعلمين

التاريخ : /02 / 2014م الساعة : من إلى

المكان : اليوم :

الجنس :

الأسئلة المضمنة في المقابلة

*** الانتماء لمهنة التعليم :**

- منذ كم سنة و أنت في مهنة التعليم ؟
- من خلال المدة التي قضيتها في هذه المهنة ما رأيك بها ؟
- لماذا اخترت هذه المهنة دون غيرها ؟
- هل أنت راض عن هذه المهنة ؟
- كيف كنت تتصور مهنة التعليم قبل أن تمتهنها ؟
- و بعد الممارسة بعدة سنوات كيف وجدتها ؟
- هل ترى أن في هذه المهنة حققت أهدافك ؟

*** في علاقتك بتلاميذك :**

- هل تحب أن تشرك التلاميذ في إعداد الدرس ؟
- كيف تتصرف إذا واجه التلميذ صعوبة في فهم الدرس ؟

– هل تعتقد أن مجالسة التلاميذ و مصادقتهم تحط من قدرك و من مكانتك لديهم ؟

– كيف تتصرف لو أساء أحد التلاميذ سلوكه ؟

– لو حدث و أنت تشرح الدرس و تدخل أحد التلاميذ بتقييم أو فكرة كيف سيكون شعورك ؟

– هل تؤيد الفكرة التي تقول : " من المستحسن أن يطلب المعلم من التلاميذ إجراء تقييم له أثناء نهاية الدرس أو نهاية العام الدراسي "

* **لننتقل إلى الوضع الاجتماعي للمعلم** : و يشمل جانبين :

** **الجانب المادي** : من حيث الأجر :

– هل تعتقد أن المرتب الذي تتقاضاه يتناسب مع المجهود الذي تبذله ؟

– هل ترى أن الأجر الذي تتقاضاه أقل من أقرانك في المهن الأخرى؟

– هل حسنت مهنتك كمعلم من وضعك المادي ؟

– في رأيك هل هذا الأجر يكفي لتلبية احتياجاتك (أنت و الأسرة إن وجدت ؟

– هل تقوم بعمل أخر بالإضافة إلى التعليم ؟ و ما نوعه ؟

** **الجانب الاجتماعي** : من حيث المكانة :

– هل تعتقد أن مهنتك حسنت من مكانتك الاجتماعية ؟

– هل مهنة التعليم تجلب لك الاحترام الآخرين و تقديرهم ؟

– من خلال احتكاك بفئات الاجتماعية للمجتمع الجزائري كيف وجدتهم يعاملوك كمعلم ؟

– بصراحة كيف ترى مكانتك اليوم كمعلم في المجتمع مقارنة بالماضي ؟

– هل تنصح الآخرين باختيار مهنة التعليم ؟

الدعاء الأكثر تداولا عند معظم التلاميذ في المدارس الجزائرية على المعلم:

مجموعة من الكاريكتور الخاصة بالمعلم من الصحف و الانترنات

غلبان الأسرة التربوية
عميد الحكام
عميد الوزراء
..وقتاش يرحل ؟!

بعد 50 سنة من طرد الاستعمار
.. راحو مطرودين
وحنا تبعناهم
.. حراقين؟!

الشروق
البرنامج الدراسي لهذه السنة .

الشروق

9

من عمق المجتمع

اعتادوا عليها قبيل كل دخول اجتماعي

معلمون يفتتحون السنة الدراسية بالمرض

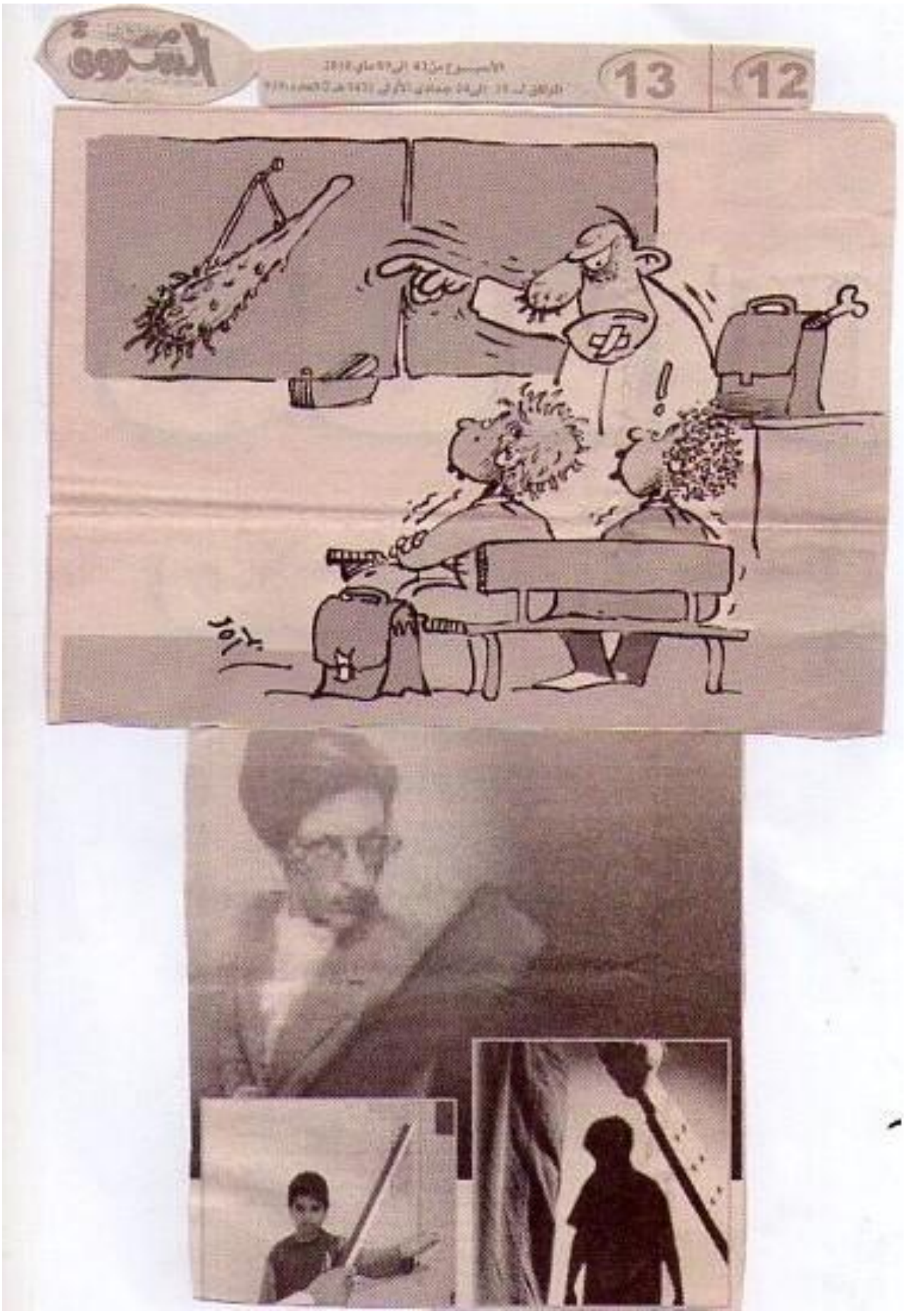
● سمية بعادش

الكثير من العمال الجزائريين اعتادوا اصابتهم بأمراض مختلفة قبيل كل دخول اجتماعي. وإذا رأى بعض الملتصقين والمشربين في ذلك انعكاسا لوضعهم النفسي، فإن المؤكد أنهم أجمعوا على حالة الاكتئاب التي تسيطر عليهم أياما قبل العودة إلى مجال الشغل.

المعلمون... دخول اجتماعي يعني كآبة وأمراض نفسية

الدخول المدرسي

معلم


13
12

فحص عقلي للأساتذة قبل التوظيف
قريت في عيسات ايدير
وكملتها في جواتقيل
نبدا نقري
سنة أولى
ومنبعد نشوفو
مسؤول

الكتاب المدرسي
Avril 97

ضغط اجتماعي

اعتداءات
.. تخدم أستاذ ؟!
لا .. صحافي

10 ملايين شهريا لمعلمي الجنوب.
راكي تستناي وليدك خفتي يخطفوه؟
لا.. خفت يخطفولي راجلي.. معلم!
مدرسة
باقي

الزيادة الاخيرة في أجور الاساتذة.
إضراب
باقي

حراس البكالوريا 250 دينار لليوم !
هاك ... الدوبل وخليني أنكوبي إ!
باقي

وزارة التربية .. النقابات .. ولعبة شد الحبل
بابا أحمد
الاساتذة .
باقي

المناطق الجبلية لم تعرف بعد وسائل النقل الحديثة
تحب كورسة.. ولاّ
نسنى نصارجي؟
طاكسي
معلم

الله يعطيني خير هالتعيين
و يكفيني شره !!!!
قرار تعيين معلمة
رقم/ ٢٠٠٧/١٢٧٧
عامر الأثرى 700x2
www.nawafmet.ws قروب نواف بيك

تعيين معلم جديد ..
المدرسة 9كيلو
مجموعة مزمز البريدية

توجيه معلمات !!
التربية والتعليم
@ziadi_toon
TT5.COM

معلم
أعباء وظيفية
أعبـاء إداريـة

معلّم!

المنهج
YOUNES

وزارة التربية: حققنا مطالبكم . . فماذا تريدون ؟ !
كاين مطلب مازال ما تحققش . . !! ؟
ارحل
وزارة التربية

الفقر
الجنون
الامراض
باقي

تزيد تتحرك
نبعثك لسيبطار

الإجازة الصيفية للمعلمين
الابتدائية
المتوسطة
الثانوية

العودة الى المدارس !
محمود الرفاعي

الواجبات
الحقوق
تحضير الدروس
معلم
يحيى شريفي
ysh454@gmail.com
للتواصل ارسل رسالة نصية SMS إلى الرقم ٨٨٠٤٨ تبدأ بالرمز ١٧٠ مسافة ثم الرسالة

تعديل مستوى ٤٠٠ معلم
باقي المعلمين
www.nawafnet.ws قروب نواف بيك

مراحل حياة موظف
أول سنة –موظف
بعد(١٥) سنة–رئيس قسم
بعد (٣٥) سنة –مدير عام
مراحل حياة معلم
أول سنة – مدرس
بعد(١٥) سنة–يرضه مدرس!
بعد (٣٥) سنة – مدرس
+٦خلايا نحل

احلام معلم قبل التعيين
احلام معلم بعد التعيين
www.nawafnet.ws قروب نواف نيك

معلم ...معلم؟؟؟؟؟؟؟؟
عندك 19 من 20
هاك كشف النقاط
أدِيهَ وطِيحِ عليا..
مدرسة
معلم
تلميذ
www.hadsahary.com

الضرب ممنوع ...
تفّوا عليه يا عيال!
من علمني حرفا صرت له عبدا...
WwW.4-StarZ.com

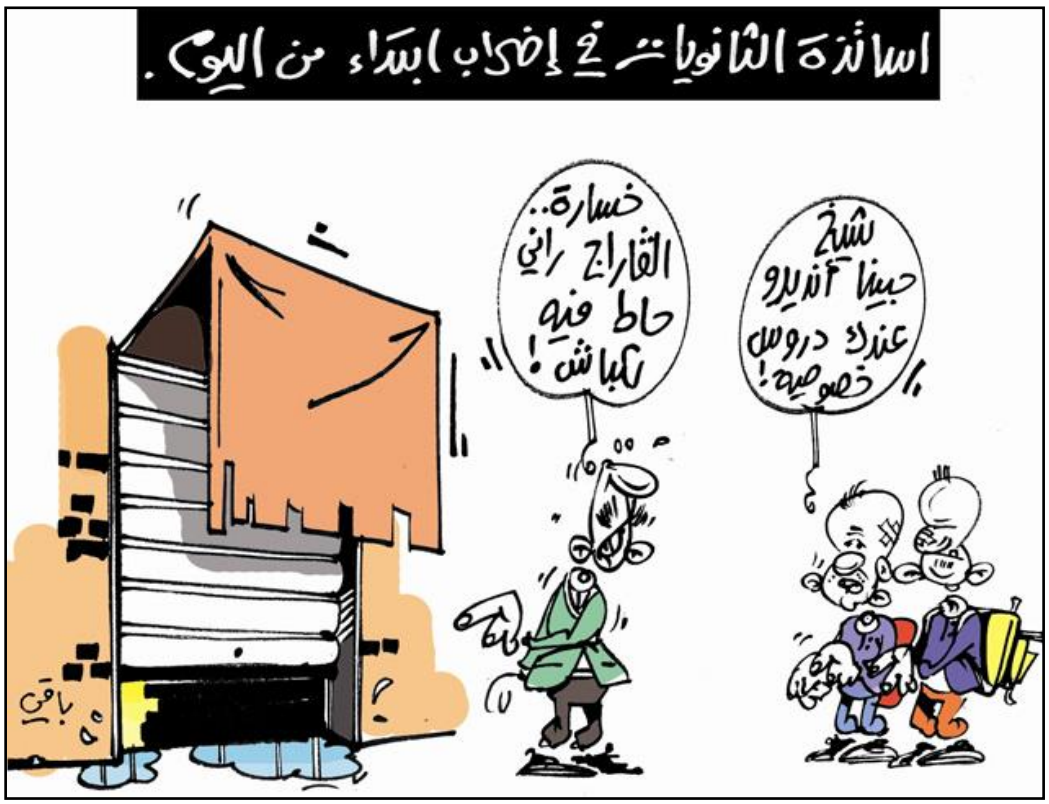
* حصة فنية
أسمعوا يابنات .. اللي بتحسم لي فستان زين للزواج ..
أعطيها درجة مادة التربية الفنية كاملة هالسنة !!!!

نخدم على روحي

غرفة المعلمات
أول اسبوع
هههه
هيهيهه
خخخخخ

المدرسات بعد الكادر..!!
adeltoon.net
@adeltoon

هل ترغب بعلاوة على مرتبك؟
و دخل شهري ثابت؟
إذاً سارع بطلب يدها اليوم !!
معلمة


اساتذة الثانوي في إضراب ابتداء من اليوم.
شيخ حبينا نأديرو عندك دروس خصوصية!
خسارة.. القراج راني حاط فيه بكباش!

اللي موافق يا خد دروس خصوصية يقعد .... واللي مش موافق يفتح إيديه

لأنك ما أخذت عندي
دروس خصوصي..
أستاذ ما عندك أسئلة؟؟
امتحان

العلم في بلاد برّا
العلم في بلاد جوّا
جرّبت؟
حرّمت؟

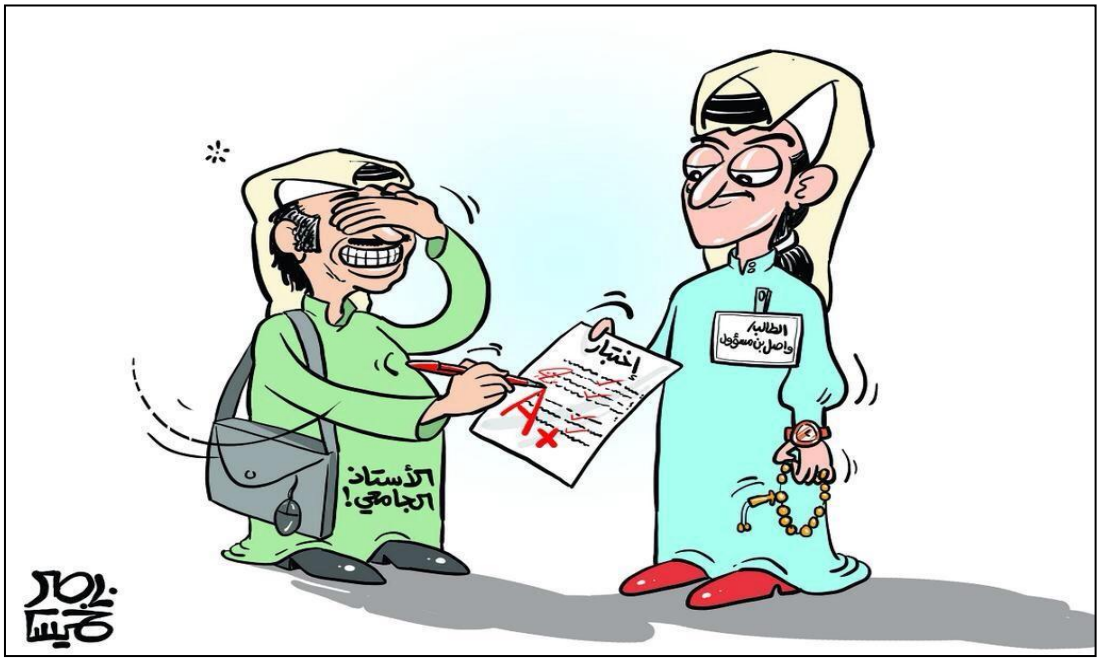
مدرسة حكومية
الوه .. ليش تضربو بنتي ؟!
انا ما دخلتها في أهلية
عشان تضربونها !!!!
مولاة

ارهاب ...!
بعض المعلمين
طالب
يحيى شرفي
ysh454@gamil.com

الكل نفس المقام «تعليم بلاحوافز»!
معلم خدوة شهرين
معلم فوضوي
معلم خدوة ٣٥ سنة
معلم كثير الغياب
معلم مخلص
مجموعة مزمز البريدية

تبرزلي؟
جبت فيها بيوما. «٥» حنونة.. ياشيخ.

المدرسة
تأديب و تهذيب و إصلاح


الطالبة
واصلة من مسؤول
إختبار
A+
الأستاذ
الجامعي!

ـ ياأستاذ ياأستاذ .. بعد الخماسين بيجى إيه ؟
ـ الواحد وخماسين يا بنى !

تقول المدرسة .. كل طالبة
لازم تدفع ٥٠ كريال بكرة
علشان نجهل الفصل !!
هاه !! أشوف النهب
بدأ صه أولها !!!

بعد رفع سن التقاعد
حدوء من فضلكم !!!

1
إضراب المعلمين !
كيف شفت المدرسة ياعبود حلوة يا فاما؟
2
كتير حلوة ! دخلنا عالصف ، أجا الأستاذ وحكالنا إلعبو في الساحة شوي و بالعدين ترويحة و خذو عطلة أسبوع ! ياسلام ! المدرسة حلوة ياماما و أسهل من الحضانة !
www.mahjoob.com

الملمع

إختبار صعب
استاذ ممكن
نقص علينا لاسعدن؟!
الوطن

اليوم العالمي للمعلم
صاطي
العنتري
@satialenazi

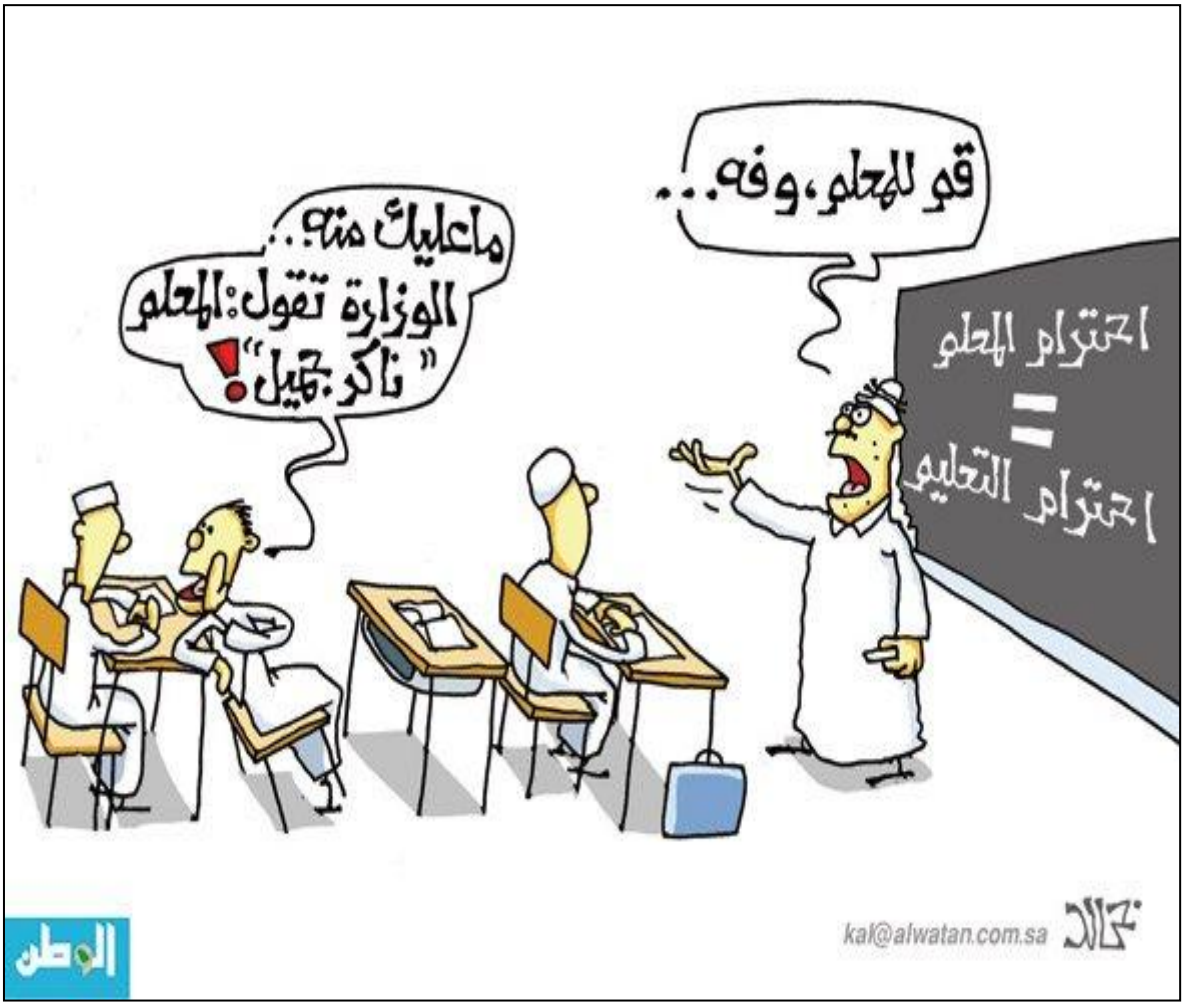
بمناسبة يوم المعلم
خوذه واقيه من و
عهاد
imawwad@hotmail.com

غلط في الجزائر
احترم تُحترم
جدول الضرب
khaled boukhalkhal

من كثر الشرح والمواعق
عقدة المعاقد
يلحوم مدرس بداية التدريس

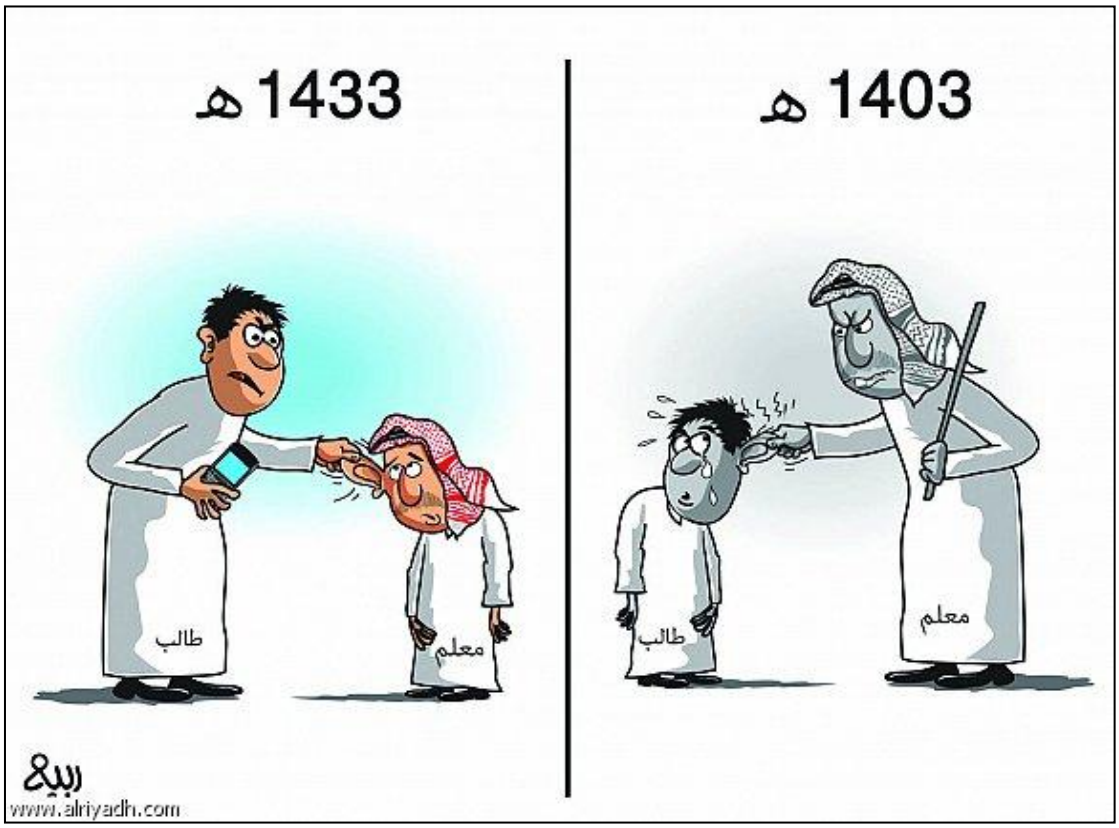
وزارة
التربية والتعليم
طالب
معلّم
وزارة
التربية والتعليم
طالب
معلّم
rabea@alriyadh.com
www.alriyadh.com

ظاهرة الإعتداءات...
حصة التربية
!؟
كراس


قم للمعلم وفه...
احترام المعلم = احترام التعليم
ماعليك منه.. الوزارة تقول: المعلم "ناكر جميل"!
kal@alwatan.com.sa
الوطن

قف للمعلم
أقسم بالله ما عاد أقول لك حلّق
مدرس
طالب
قروب نوافذ بيك www.nawafnet.ws

عبرق الشاعر
قم للمعلم وفه التبجيلا
إن المعلم لم يعود
مخيفا !!


1403 هـ
1433 هـ
طالب
معلم
طالب
معلم
www.alriyadh.com

الماضي
معلم
طالب
الحاضر
طالب
معلم
rabea@alriyadh.com
www.alriyadh.com

الامس
اهرب قبل مايشوفنا المعلم كنلعبو فالزنقة..
اخر السنة
اليوم
اخر السنة
اهرب ...عنداك يشوفونا التلاميذ...راهم مترقبين
معلم
معلم

الله يهديله يعني كان لازم
تسوي أسئلة إختيار صعبة؟
معلم

انما الامم الاخلاق مابقيت
قم للمعلم وفه التبجيلا..

المنجرة..!!
!!

تغيض
علاه مادرتش
كيفي؟!
عالة

الشروق 21 رأي الحشود
السبت 21 سبتمبر 2013 / الموافق لـ 15 ذي القعدة 1434 هـ / العدد 4143

أمام الأمر

إلى متى يظل المعلم خادما وليس مربيا؟

سيدتي شهرزاد.. هذه صرختي وما حيال في خاطري نقلتها بصدق لقراء الشروق مواكبة للحدث بإسمي واسم مدرستي حتى يعرف ولاتي مرحلة مدرسية يطلقها معلم في جميع الاتجاهات بسما خير القطاع عديد السنوات عليها تعمل مصالح السلطات ومن يهمه أمر المعلمين والمعلمات مبتاها شهيم في رأب التصدعات وأستدراك ماهات بالاستماع في الانشغالات لترتيب البيت وحمايته من الأزمات ومن شطرجات تعليمية لا تساير التطلعات ولا تحتز الطموحات تهوي بنا ربما في بحر تعيق متلاطم الموجات يصعب الخروج منه مادامها وأو بدننا عظيم المجهودات ونكون بذلك قد خسرنا نفس الأوقات وكثير من الطاقات وإليكم هذه الانشغالات والتي أتبعتها بجملة من الاقتراحات لعيد المعلم هيبته وذوقه مكتنته كما يشمل في جميع المجتمعات خاصة المجتمع الذين صيغوه مدينيا بالاختراعات بمعدما صار المعلم عندهم في أدنى المراتب وأرقى الدرجات يحظى بالتقدير والتبجيل حتى كاد أن يصل إلى مرتبة سيد المخلوقات كما مدحه الشعراء في القصائد والمقطوعات هذا الزمان وحيل إلى واقعه في سالف العصر والأوان.

يحيش المعلم في هذا الزمن وفي بلادنا وضعا غير مريح وفي حالة نفسية متدهورة وضغوط هائلة فرضتها عوامل محيطة مجتمعة تمثلت في ما يلي:

المجتمع عندنا يعتبر المعلم خادما لأبنائه وليس مربيا عقلية ينبغي أن نعمل على تغييرها لأنها سببا في الاعتداءات التي يتعرض لها المعلم من طرف أولياء التلاميذ في الصغر ومن طرف التلاميذ أنفسهم في الكبر الجانب الاقتصادي المزري فضعف الراتب وازدياد المطالب وعجز المعلم أمامها حتى ضغطا نفسيا رهيبا عليه. مع حرمان المعلم من السكن وبوجوده في حالة عدم الاستقرار بمدينة فيه التنقل والاضطراب وأنتم السكينة والوقار وأشعره بالضعف أمام أسرته وفي أوساط مجتمعه. التنقل اليومي وبعد مكان العمل عن مقر المعلم إضافة الذهني وسبب جارف من الاستقالات ومن قلة الاحترام بين الناس وقلل سلطانه وأضاع وقته التركيز الحاد أثناء تقديم الدروس بالفترات طويلة ومع مراحل عمرية صغيرة يشعر المعلم بالملل ويفقده الرغبة في متابعة الدروس بنفس النشاط. مما يؤدي به إلى الفتور أحيانا الأمر الذي يستوجب تدخلا فعليا عن طريق دورات التأهيل النفسي ولكي يؤدي المعلم دوره بامتياز يجب أن تتكاتف كل الجهود لوضع المعلم في ظروف مريحة وتزاح عن طريقه كل المعوقات المادية والمعنوية.

يجب أن يكون المعلم في راحة نفسية واستعداد عال لكي يقدم ما ينتظر منه فالاستقرار وتوفير السكن وقربه من مكان العمل والراتب المحترم واحترام الجميع من مجتمع وسلطات وتقديره وحمايته، كلها عوامل إن اجتمعت ساعدت المعلم على بذل مجهود إضافي وأداء عالي وعمل متميز.

إن الاكتفاء بتجاهل الوضعي من المسؤولين والمجتمع للمعلم وتذكيره دوما بالأمانة الثقيلة التي يحملها ويتحملها وتعديل المناهج وضبط التوقيت وتكوين المعلمين والتنظير وجلب التجارب التعليمية من الدول وتطبيق القوانين وفرض الرقابة الإدارية البيداغوجية عليه ومحاسبته ومعاقبته لا تجدي نفعا أمام ما يعانيه من تحديات ومشاكل إذا لم تصادر الأشياء مفهومة على أرض الواقع. فالصراع الذي يعيشه المعلم مع عدة جبهات يستنزف طاقته ويقلل من ثمرته ويعرقل جهوده. ويهدد بالتالي مستقبل أبنائنا فإذا لم يجلس الجميع إلى طاولة الحوار والمصارحة دون شد وجذب ودون تخوين ولي أصابع الاتهام في حل مشاكل المعلمين الكثيرة وعدم النظر إلى مهنة التعليم على أنها كباقي المهن فلا يمكن أن ننتظر من منظومتنا التربوية الشيء الكثير. إن الاستمرار في سياسة الترقيع والهروب إلى الأمام والسير من أجل السير فقط والإشراف على الدخول المدرسي والتأكيد على حسن سيره والتغاضي عن المشاكل الحقيقية فيه مع مرور السنوات ستتعمد بنتائج كارثية. وستضع مستقبل أمتنا على المحك.

فيا أصحاب العقول الرشيدة من أولياء ومسؤولين يا من تحافظون على مستقبل أطفالكم لا تستحقروا المعلم وانزلوا إليه من برجكم العالي وتحاوروا معه في ود وصدق واستجيبوا لمطالبه ولا يحملكم التسلم الإداري على التعالي عليه واسمعوا لاقتراحاته وخذوا برأيه ولا تهينوه وتحفظوا عند تطليق الجهة الأضعف من بين جميع الوظائف الأكثر إذا فقتم حكمتم على مستقبل الأمة بالضياع. فوظيفة المعلم محورية وأساسية وهو عنصر رئيسي في جسم الأمة إذا صلح هذا العضو صلحت الأمة، وإذا فسد فسدت فليجعل الجميع على جعل المعلم محور اهتماماتهم ويعمل جميعا على رفع الغبن عن معلمينا وتشرف لهم صنوف الاحترام مهما بدر منهم حتى تجني ثمارا يانعة ويكتسب راشئة تُدار لنا بها الطريق ويُنقذ الغريق ويُشفى المريض ويهنأ الجميع.

وأتمنى للجميع دخولا اجتماعيا موفقا.

■ فاخر لخضر/ مدرسة / من حامي مسعود

الشروق اليومي

السبت 28 سبتمبر 2013 / الموافق لـ 22 ذي القعدة 1434 /

العدد 4125

رد على مشكلة: إلى متى يظل المعلم خادما وليس مربيا؟

الحمد لله الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم، تحية تقدير واحترام إلى معلمينا الكرام وبعد:

لقد سبقت في مجتمعنا ظاهرة عدم احترام المعلم من طرف التلاميذ والأولياء، كيف لتلميذ أن يحترم معلمه، وقد يرى عدم احترامه من طرف أوليائه إذ يجب تغيير تلك الأفكار السلبية من الولي قبل الابن، لأن الولي والمعلم متكاملان لبعضهما، ومن خلالهما نستطيع بناء جيل واع، لأن أعظم هبة يمكن أن تقدم للمجتمع هي التربية والتعليم، والمعلم هو ترياق المعرفة ويحمل رقي رسالة مقدسة وشريفة على مر العصور. وما من أمة تسعى لتكسب مكان مرموق بين الأمم إلا وأولت الرسالة التربوية اهتماما بالغا.

هذا هو المعلم الذي يعتبر لدى الأمم خادما، يجب أن ندفع مستوى تفكيرنا بصرف تلك النظرة، يكفيه أن يؤدي أمانته جيدا، فما أعظمها وما أقلها من أمناء. أعظمها وما أقلها من أمناء. فرسول الله صلى الله عليه وسلم يقول "العلماء ورثة الأنبياء"، يقول أبو حامد الغزالي "إن مقام المعلم هو أشرف الأعمال، فمن علم وعمل فهو الذي يدعى عظيما في ملكوت السموات، هذه كالشمس تضيء لغيرها وهي مضيئة في نفسها، كالمسك الذي يطيب غيره وهو طيب، فالمعلم ليس مجرد أداء أي يقوم به، لكنه مهنة لها أصول وعلم له مقومات، أما بالنسبة للراتب فتلك الحق في ذلك، فالمعلم أشقى الجيوب، فمن المفروض أن يكون الراتب معقولا يسد حاجياتنا، لأن والله لو نصب من قلبنا كلها على التعليم لا يمكنها أن تساوي المعلم في مهنته لأنها أبى مهنة على وجه الأرض.

■ وردت، حطيطة وزايدي / بوسعادة

الشروق 7

احتجاجا على طردهم من الثانوية

تلاميذ يهاجمون أستاذة بالحجارة ويدخلونها المستشفى بتيارت

تعرضت أستاذة عند خروجها من المؤسسة التربوية، الأسبوع بعد رفقتها بالحجارة من طرف تلاميذ مطرودين، حيث أصيبت في رأسها وستعلمت على إثرها أرشا، فيما قام ولي تلميذ بضرب أستاذ، أيضا على مستوى ثانوية للمطالبة بالعودة إلى مقاعد الدراسة.

وكانت أستاذة الاقتصاد بمحطة ثلاثين الساقرين 8 هوجمت برذاذ من الحجارة من طرف تلاميذ يعتقدون أنها تسببت في طردهم، كما أن كونها من خارج المدينة يسهل الاعتداء عليها مقارنة بغيرها من سكان حمادية، لتنقل فيما بعد جراح الأسرة إلى المستشفى، فيما تعرض أستاذ الرياضة والثانوية إلى الضرب على يد ولي تلميذ اتخذا إثر قرار من إدارته في مجلس الأساتذة.

ثانوية محبوب الأزهري سبق أن شهدت اقتحام تلاميذ رفقة بعض الأولياء للضغط على الإدارة من أجل إعادة أبنائهم المطرودين وبالأخص في القسم النهائي. وقد حضر الأمين العام لمديرية التربية إلى المكان للتهدئة. وفي ما تداوله عن الاعتداء على مدير الثانوية، يشار أن الضغط الكبير الناتج عن تأخر تسليم مشاريع الثانويات الجديدة وتحايل بعض المديرين تسبب في خلق الأزمة. ولعل فضيحة ثانويات الدوائر الثلاثة في سنة أزمة الاكتظاظ تتخلص من التلاميذ من أجل نتائج استعراضية لتتم بالوهران على حساب حق التمدرس للمعنيين. ■ سليمان بودالية

بعد تفريق أستاذة لكر أرييس شقيقتهما

شقيقان يهاجمان متوسطة ببرج الكيفان ويعتديان بالضرب على أستاذين

تقدم، الثلاثاء في العشرينيات من العمر، أول أمس، بالهجوم على متوسطة بوعرفة الواقعة ببلدية الرابي في برج الكيفان بالعاصمة. والاعتداء على أستاذين بالضرب المبرح ما أسفر عن تنقيلهما على جناح السرعة إلى المستشفى، فيما أوقفت مصالح الأمن المتهمين وهم شقيقان على وكيل الجمهورية. هذه الحادثة الخطيرة وقعت نتيجة هجوم شابين على المتوسطة بغرض الانتقام لشقيقتهما التلميذة من أستاذة تكون حسب شهود عيان قامت بتمزيق جل كراريسها. فأبلغت عائلتها بما حدث لتعود شقيقاها باقتحام المتوسطة، التي ما إن دخلاها حتى شرعا في تحطيم كل ما هو موجود مع الاعتداء على الأستاذة بالضرب، قبل أن يتدخل أستاذان آخران لمنع الثنائي من مواصلة اعتدائهما، حيث تلقى كل منهما ضربة على مستوى الوجه محدثة جروحا متفاوتة به، حيث ذكرت المصادر أن الاعتداء على الأستاذ كان بواسطة سكين، في حين تلقى عدد من التلاميذ الذين شاهدوا أنه تلقى لكمة.

ورفض الأساتذة العودة إلى التدريس في الفترة المسائية احتجاجا على انعدام الأمن، خصوصا أن الحادثة خلقت حالة من الخوف والذعر وسط التلاميذ والأساتذة، على حد سواء قبل أن تتدخل مصالح الأمن، حيث ألقت القبض على المتهمين وأحالتهما على وكيل الجمهورية قبل إيداعهما بغرفة الجنح لمحكمة الحراش. ■ سعيد بالول

معلمون لا ينتبهون لسلوكاتهم أمام تلاميذهم

معلمة تتزين أمام تلاميذها وأخرى تشتمهم بكلام بذيء

ندية سليماني

تابع لـ: ملف: رغم القوانين الرادعة، إلا تقف في صف التلميذ على حساب
الأستاذ: الشروق اليومي.

معلمون وأساتذة أمام المحاكم بفعل الاعتداءات على التلاميذ بغابة

رغم القوانين الرادعة والتي تقف في صف التلميذ

معاملة سيئة، كلام جارح، عاهات مستديمة،

معلمون وأساتذة بشرق البلاد يتجاهلون قرار منع الضرب في

تلاميذ يسقطون أساتذتهم بالضربة القاضية في الجولة الأولى لبداية الموسم الدراسي
مؤسسات تعليمية سكيكدية تتحول إلى حلبات للملاكمة

تحولت مختلف المدارس الجزائرية عامة والسكيكدية خاصة خلال السنوات الأخيرة إلى حلبات للملاكمة أبطالها تلاميذ يسقطون أساتذتهم بالضربة القاضية في الجولة الأولى لبداية الموسم الدراسي في غير مباريات المدارس ودخل مصطلح "دراسة" والعكس بتجهة تشتار المحيط المدرسي بين الطرفين حيث استخدمت الظاهرة ووصلت إلى حد لا يمكن السكوت عليها في ظل التحدي والصامتين قرن العربية والديمقراطية والكرامة وله عدة أشكال سواء بين الطلاب أو الطلاب والأساتذة أو بين الأولياء والمعلمون أو بين المعلمين أنفسهم.

بظاهرة العنف المدرسي لا طعم لها ولا رائحة ولا حدود حتى أننا لم نعد نعرف من يمارس العنف بتحد مرة هل المعلم هو الذي يمارس العنف على التلميذ؟ أم العكس، أم المجتمع هو الذي قام على التلاميذ وتعليمهم إلى ممارسة العنف؟ أم الأولياء هم الذين يمارسون العنف على أبنائهم في البيت؟ أم أن السلطات الأمنية لم تعد تقوم بواجبها في الشارع وفي مختلف المؤسسات؟ وأرجع المحللون أسباب انتشار العنف إلى أن أهل التعليم أصبحوا همهم الشاغل هو الترقية والعلاوة والزيادات المالية التي يتحصلون عليها بالاضرابات، وأن أبت الوزارة الوصية تحقيق مطالبهم يتسلطون على التلاميذ بطرق كثيرة يرونها تأديبية، كما أن النقط في مختلف الامتحانات تمنح مجانا للتلاميذ بدون إنصاف وقد تكون الأجوبة لأسئلة الامتحان كلها خاطئة ومع ذلك يتحصل التلميذ على المعدل المطلوب للانتقال إلى السنة الموالية، وهذا ما يجعل التلميذ لا يحترم المعلم ولا يقدره ولا يعيره أي اهتمام، وهذه الصفات لا يمكن أن تجتمع في تلميذ واحد إلا وتجعل منه شخصا غير مرغوب فيه في المجتمع، وهذا ما يجعل التلميذ يتمرد على كل شيء ويعتدي على كل من يقف في طريقه، وهذا ما يجعل المعلم يتخذ موقف الدفاع عن نفسه، وهذا ما يجعل المعلم يتخذ موقف الدفاع عن نفسه، وهذا ما يجعل المعلم يتخذ موقف الدفاع عن نفسه.

استخدام العنف ليقف الأشياء فقط وجود مسافة كبيرة بين المعلم والطالب حيث لا يستطيع محاورته أو تفاديه حول علاماته أو عدم رضاه من العادة كذلك خوف الطالب من المناقشة يمكن أن يؤدي إلى خلق تلك المسافة عندما لا توفر المدرسة الفرصة للطلاب للتعبير عن مشاعرهم وشرحها عند وتبنيهم بطرق سليمة والقائمة لطول وتطول والمدرسة الجزائرية تعدى انعدامها وتضيعها جميع الحدود. وأصبح المعلم يمارس يوميا واعتداءات وتعنيفات يومية كذلك لا يجرؤ أحد على البوح بها لأن الأساتذة يمتلئون أسوار الأثيرة مقابل تخديم أدوار خصوصية إيجابية في مستويات لا تسمح لتربية الصبيانات وتلاميذ يتخرجون لتفط ويكتفون رغم أن الأمر التنكر في الدور والجور وهناك عدة أمثلة من أدوار المعلم الممارس على التلاميذ منها فرض الأدب وهي من أحسن الأساليب العقابية وأكثرها أذى على المدى البعيد، فالتلميذ قد ينسى الأدب لكنه لن ينسى الإهانة أبداً بل و ستحقد على معلمه و يعتبر له الأدب خاصة عند

يعتقد أنهم (معلمه) وأيضا مبدأ تتوقع المعاملة من التلميذ العاقب من العقاب بعد أن يراقبه ويثبت تركيزه إثر تخويفه فعليهم أن يعلم التلميذ بين الرقم (0) خاصة في السنة الأولى ابتدائي، حيث أكدت أم هني أن ابنها لم يتم طوال الليل، كما أنه أصيب بحمى وهلوسة، وامتنع عن الذهاب إلى المدرسة من جراء خوفه مما حدث له في القسم. كما تطالب أم رحيق بمحاسبة المعلم على فعله غير المسؤول والمتهدد من أنها الصغير متوهمة إن أنه لا يحق له تكبر والده بالإساءة خاصة أنه متوفي حديثا، مما كان له وقع الأثر السيئ على ابنها. دون أن ننسى الولي الذي رفع شكوى لدى المصالح الأمنية لمدرة عزاة عندما تعرض ابنه الضرب من قبل معلمه لتدعي واحدة المتوسطات كما قام التلاميذ المتضررين بمدرسة بودوحة ببلدية عين الشرة رفقة أولياءهم بمنع التلاميذ من الدراسة لمدة أسبوع وتفاعل، قبل أن يتدخل أعيان وشرح المنطقة. عدا وأنه تضرارهم ببلدية عين عزوز على تخطيه أعاونات الكراسي معلمين بالمصباح فيما بالمدارسة السنة الدراسية كما عنف تلميذ بالمتوسط ببلدية عزابة أستاذة منعته من الغش في الامتحان الموسم الدراسي الماضي، وفي الأخير نقول إن التربية و تعليم الحديثان ليسا مع الضرب و العنف لأن عقل الطفل تطور وبما مع تطور وتغير العصر جراء وجود التكنولوجيا الحديثة و كل وسائل الوالدة والترفيه وتلاميذ هذا الجيل تطور عقلهم و مفهومهم للمحيط وعلمهم أكبر من زمانا واختلاف الأزمنة يجب أن تختلف طرق التربية و بذلك الضرب التخويف والعقاب ليسوا الطريقة الصحيحة لتربية الحديثة بل التقرب من الطفل و مصادقته و النزول لمستوى عمره و فهمه بشكل صحيح و مناقشة مشاكله و دراسة مشاوراته من قبل اختصاصين تربويين لأن الذين كانوا ضحايا الضرب والتخريب هم اليوم يعانون من العقد و الأمراض و الحساسيات والعنف المدرسي كبير لن يشأ جيل متأي و سليم بل العكس تماما.

إسلام بوشليق

الشروق 9
يوميات
الخميس 24 أكتوبر 2013 الموافق لـ 19 ذو الحجة 1434 هـ / العدد 4274

على حساب الأستاذ

وماخفي كان أعظم؟؟

المؤسسات التربوية

معلمون يمارسون كل أنواع التعذيب بحجة "التهذيب والتربية"

التلاميذ يصرخون... "كل من دخل المدارس السطايفية فهو غير آمن"

يقول العشرات من أولياء التلاميذ الذين تحدثوا للشروق اليومي إن أبناءهم في مدينة سطيف يأتون من مطرقة تعقد متاعب التعليم وعدم مسايرتها الأسلوب العصري في التحصيل الدراسي، وحتى الأجواء غير المريحة داخل المدارس من إهمال وعدم نظافة وصولا إلى العنف الذي يواجهه التلاميذ على يد المعلمين والقائمين على إدارة شؤون المدارس. كما حصل في بلدية ذراع قبة الواقعة شمال الولاية خلال الموسم الدراسي المنصرم، بعد تعرض شديد إلى الضرب من طرف مدير المدرسة، وهذا بسبب تأخر التلميذ عن الدراسة. فقد تدخل الأولياء لتهدئة الأمور وتنظيم حركة احتجاجية، تقدم مديرية التربية بسطيف، على توقيف المدير تحفظيا. ويعني من يتكفل بأمور المؤسسة، ليتم بعدها مثول المدير أمام المجلس التأديبي على مستوى الجزائر العاصمة. وبالمقابل تسير قدمين خالد بذراع قبيلة ماقعدا، لتبعث أستاذة لغة إنجليزية للسنة الرابعة متوسط، ضربه، مسببة له كسرا في يده. وفي جنوب الولاية، فقد تلميذ بمدرس في متوسطة 19 فيفري بعين أزال، أثناء طابور أنه قيسري، بعد تعرضه إلى الضرب من طرف أستاذة التعليم الشبيه، مما أدى إلى فقدانه لسمع. عائلة الضحية قررت مقاضاة الأستاذة. وفي هذا السياق، يرى عبد الهادي أستاذ علم النفس بكلية الآداب بوادعة تحدث عابس بسطيف، أن ظاهرة العنف في المدارس تتكون من ثلاث أضلاع أساسية، هي المعلن والمعلم والسياق العام الذي يضمهم جميعا، مشيرا إلى أن المعلم الذي يلجأ للعنف والضرب الذي يحسن إلى حد تكسير الأطراف أو إحداث عاهات، هو جزء من منظومة تعاني منها ديكتاتورية، والتي تعني أنه تنعدم فيه الديمقراطية وتنعدم

التلاميذ يصرخون... "كل من دخل المدارس السطايفية فهو غير آمن"

ثبت تورطه في ممارسة العقاب البدني والتعنيف ضد التلاميذ، حيث يرحب القانون الجديد لمستخدمي التربية، للأولياء الحق في رفع دعوة قضائية ضد الأساتذة ومستخدمي التربية الوطنية الذين يتورطون في ممارسة العنف اللفظي والجسدي ضد التلاميذ في المؤسسات التربوية. ويأتي قرار وزارة التربية الوطنية عقب تسجيلها لحالات كثيرا ضد التلاميذ المتمدرسين، كثيرا ما تتحدث في جلسات مستديمة وإضافات مسبقة. وفي الختام قال الأستاذ الجامعي، إن الضرب ليس أول وسيلة للعقاب ولكنه الوسيلة الأخيرة ولا بد أن يكون هدفه هو التربية وليس الانتقام أو التشفي.

سمير منصوري

مندكره انجاد الأطفال، ولا يملك القدرة على وضع ذاته موضع الطفل، ولا يملك اتجاهه مشاعر الأبوة، وغير قادر على ضبط انفعالاته، فهو مضغوط في بيته وفي حياته ويعكس كل الأمه ومعاناته اليومية وإحباطاته على تلاميذ صغير. كما أضاف ذات المتحدث، أن حالات اعتداء المعلمين على التلاميذ تبقى مستورة حتى يتم تطبيق القانون العقابي الذي ينص على رفع كل أستاذ أو معلم مدارس عقابيا مدنيا أو تأديبيا في حق التلاميذ، تصل إلى عشرين سنة نافذة. تطبيقا لقانون مستخدمي التربية المعدل، استنادا لعدة قصور التي يحددها الطبيب الشرعي للتلاميذ المعتدى. مؤكدا أن وزارة التربية الوطنية اتخذت عدة إجراءات ردعية ضد كل أستاذ أو معلم

قرار منع ضرب التلاميذ جعلهم يتمردون على الأساتذة

تلاميذ بالخناجر وزجاجات الخمر داخل المؤسسات التربوية

منذ زمن ليس بعيد كانت المؤسسات التربوية الجزائرية والأماكن المقدسة لها حرمتها وقيمتها وتعتبر المكان الوحيد الذي يلتمس فيه التلاميذ قبل أن تلتمس بداخل الأبواب المتعرف التعليمية، لا يزال يطلق عليها بعض التلاميذ تلك التسمية في الأصل يرجعون ذلك الى قدسية وتبجيل وما يرتبط بالمعلمين الذين كانوا يحظون بالتقدير والاحترام داخل المدارس والمؤسسات التربوية كل بحسب تخرجه فيها العنف في مؤسسات التعليم، فتلاميذ عندما يقوم المعلم بسرقة أو عدم تأديته وضع أمامه كان الضرب أمامه ويتطور في المتوسط وتزداد الطين بلة والسخرة وفيما تأكد أن ما يحدث أنها أقل السيئات الوحدة، ربما يقول البعض أنهم معذورون لأنهم في مرحلة المراهقة لكن حتى أبناءنا وأصدقاء عروا كرامتهم في الفترة نكون في زماننا ام ضرب الأستاذ ؟ لم تعد الأستاذة لم تعد ضرب المؤسسات التربوية بدل تعاقب إلى التأديب أين أحد طاولات المدرسة بدل تعاقب القدامى على حد السواء، إذا تكلمت عن التعنيف في المدارس فإننا لن نتوقف عن الأستاذة وعن التعنيف وعن حالة عندما يستعمل الأستاذ حيثما يلتف التلاميذ لأنه يعبر أن حالتنا تكون في معظمها مبنية بالأمن، ومنها الذين العنيف هيكون العنف اللفظي الذي يبدأ حتى العنف الجسدي، والذي يترجم لا محالة العنف الفكري، الكل يعتبر في التعنيف والجميع يتأثر بمخلفاته الذي لا يرتبط بالضرب فقط، تلاميذ ربما حتى تعد نفسية تكون كبيرة عليهم يحملون خناجر في محافظتهم مثل التلميذ والكراريس و في جيوبهم المخدرات الأسرة المدرسة و لا تلاميذ و لا نعلم أن حد أصبح يتعدى يفكر التلميذ في ضرب أستاذه فقط لعنف كارثة كبيرة إذا طبق فكرته و اعتدى على معلمه و كادهي فيا لا الأستاذ أصبحنا نعد سجينات داخل المؤسسات التربوية يفكرون في الضرب و يحدون عمليات التأديب و يتفنون في تعذيب مواصفاتهم و عند بين التلاميذ بعضهم البعض و عنف ضد الأساتذة و عنف أيضا في حق المستخدمين التربوية و لا عقابية ربما كانت القرارات الوزارية التي نزلت على قلب التلاميذ كالكهرباء و التي تعتبر بمثابة ضرب التلاميذ و منع أحدث بقدر أدنى من حقوق الطفل التربوي جعلتهم يتمردون أكثر و يتطاولون على من كانوا أن يكونوا أساتذ. ربما هنا نطرح السؤال عن من تقع المسؤولية هل على الذي أحدث لم يربى التربية السليمة أم على المجتمع إذن لم يأته الضرر أم على الدولة التي منعت العقاب رغم أيضا معاناة المعلم لها يد في ذلك...

أمال شعباني

المزوت
اليومي

الخميس 24 أكتوبر 2013م
الموافق لـ 19 ذو الحجة
1434 العدد 4374 / السنة 19

– مستخـدمي قطـاع التربية (المعلمين) 2013

البلدية	التعليم الابتدائي				التعليم المتوسط			التعليم الثانوى			المجموع الكلى	
	عربية	فرنسية	المجموع	اناث	%التأطير	المجموع	اناث	%التأطير	المجموع	اناث	%التأطير	المجموع	اناث
سطيف	1002	172	1174	772	29	1331	887	18	904	471	16	3409	213
عين	176	29	205	119	27	215	136	17	129	64	16	549	319
عين	55	10	65	29	27	73	42	16	47	23	16	185	94
الاوريسيا	78	13	91	51	26	93	60	17	41	25	17	225	136
مزلوق	77	13	90	60	24	81	48	17	33	15	14	204	123
مجموع	386	65	451	259	26	462	286	17	250	127	16	1163	672
عين	108	21	129	64	27	168	109	15	126	66	16	423	239
اولاد	41	6	47	22	24	51	32	16	26	14	18	124	68
الدهامشة	32	6	38	9	21	29	18	15	20	15	14	87	42
مجموع	181	33	214	95	25	248	159	15	172	95	16	634	349
بابور	49	10	59	15	19	83	36	16	60	33	17	202	84
سرج	37	6	43	13	18	24	15	14	0	0	0	67	28
مجموع	86	16	102	28	19	107	51	15	60	33	17	269	112
عموشة	80	14	94	39	24	115	66	15	50	28	21	259	133
تيزى	80	16	96	44	20	76	48	18	52	29	20	224	121
واد البارد	13	3	16	6	15	19	7	14	0	0	0	35	13
مجموع	173	33	206	89	22	210	121	16	102	57	20	518	267
بنى عزيز	69	13	82	32	21	93	45	18	60	31	17	235	108
عين	57	12	69	18	20	63	38	17	39	28	15	171	84
معاوية	34	7	41	23	16	31	20	15	18	10	15	90	53
مجموع	160	32	192	73	20	187	103	17	117	69	16	496	245
عين	300	52	352	254	26	314	204	18	187	98	17	853	556
قلال	92	17	109	79	23	86	65	17	36	18	13	231	162
قصر	97	18	115	70	24	95	59	18	50	27	17	260	156
اولاد سي	47	9	56	37	22	31	17	21	0	0	0	87	54
مجموع	536	96	632	440	25	526	345	18	273	143	16	1431	928
قجال	144	25	169	102	25	149	93	18	76	33	15	394	228
اولاد	57	10	67	49	24	52	38	15	0	0	0	119	87
مجموع	201	35	236	151	25	201	131	17	76	33	15	513	315
صالح باي	108	20	128	64	24	128	79	16	84	48	15	340	191
اولاد تبان	45	9	54	37	21	53	35	15	32	19	13	139	91
الرصفة	66	13	79	34	22	69	44	15	39	24	13	187	102
الحامة	51	9	60	42	23	62	33	16	39	16	15	161	91
بوطالب	42	8	50	25	23	34	20	21	26	14	15	110	59
مجموع	312	59	371	202	23	346	211	16	220	121	14	937	534
عين ازال	170	31	201	104	26	194	124	18	119	58	18	514	286
عين	142	27	169	85	24	139	70	16	77	37	17	385	192
بير حدادة	95	17	112	56	23	81	47	18	41	26	14	234	129
بيضاء	147	26	173	106	24	154	91	18	85	47	17	412	244
مجموع الدائرة	554	101	655	351	24	568	332	17	322	168	17	1545	851

– مستخدمـي القطاع تابع 2013

البلدية	التعليم الانتدائى					التعليم المتوسط			التعليم الثانوى			المجموع الكلى	
	عربية	فرنسية	المجموع	اناث	%الناطير	المجموع	اناث	%الناطير	المجموع	اناث	%الناطير	المجموع	اناث
بني ورثيلان	46	9	55	14	17	49	19	14	34	11	16	138	44
عين لقراج	54	10	64	10	19	82	30	13	38	21	15	184	61
بني شبانة	56	11	67	21	16	64	24	14	39	20	14	170	65
بني موحلى	37	7	44	15	16	33	16	17	21	8	14	98	39
مجموع	**193**	**37**	**230**	**60**	**17**	**228**	**89**	**14**	**132**	**60**	**15**	**590**	**209**
بوعنداس	58	11	69	16	22	84	28	16	70	34	17	223	78
بوسلام	52	9	61	26	18	75	29	13	38	18	17	174	73
ايت تيزى	25	5	30	17	19	33	17	13	0	0	0	63	34
ايت نوال	18	3	21	4	22	31	19	14	0	0	0	52	23
مجموع	**153**	**28**	**181**	**63**	**20**	**223**	**93**	**14**	**108**	**52**	**17**	**512**	**208**
بوقاعة	114	21	135	73	23	162	97	15	141	71	14	438	241
عين الروى	45	9	54	23	21	58	33	15	37	22	15	149	78
بني وسين	49	10	59	17	22	47	31	17	33	14	11	139	62
مجموع	**208**	**40**	**248**	**113**	**22**	**267**	**161**	**16**	**211**	**107**	**14**	**726**	**381**
حمام	59	13	72	30	22	56	36	18	37	25	14	165	91
ذراع قبيلة	56	10	66	23	21	60	21	18	39	19	15	165	63
مجموع	**115**	**23**	**138**	**53**	**22**	**116**	**57**	**18**	**76**	**44**	**14**	**330**	**154**
قنزات	13	2	15	2	19	17	7	13	0	0	0	32	9
حربيل	14	2	16	3	19	13	6	14	22	13	15	51	22
مجموع	**27**	**4**	**31**	**5**	**19**	**30**	**13**	**13**	**22**	**13**	**15**	**83**	**31**
ماوكلان	64	12	76	26	22	85	42	14	45	27	17	206	95
تالة ايفاسن	71	13	84	24	22	110	58	15	40	20	19	234	102
مجموع	**135**	**25**	**160**	**50**	**22**	**195**	**100**	**15**	**85**	**47**	**18**	**440**	**197**
العلمة	573	91	664	411	31	688	457	19	402	216	18	1754	1084
القلتة	60	10	70	25	23	53	33	17	27	17	15	150	75
بازر سخرة	114	18	132	79	26	93	61	18	41	18	14	266	158
مجموع	**747**	**119**	**866**	**515**	**29**	**834**	**551**	**19**	**470**	**251**	**18**	**2170**	**1317**
حمام السخنة	61	10	71	39	23	59	39	16	60	32	16	190	110
الطاية	49	9	58	40	23	46	30	18	0	0	0	104	70
التلة	30	5	35	23	23	27	15	17	0	0	0	62	38
مجموع	**140**	**24**	**164**	**102**	**23**	**132**	**84**	**17**	**60**	**32**	**16**	**356**	**218**
بير العرش	86	15	101	51	27	95	58	18	52	24	18	248	133
البلاعة	57	11	68	29	22	62	42	18	34	19	12	164	90
الولجة	37	6	43	31	25	31	16	15	0	0	0	74	47
تاشودة	39	7	46	36	19	24	12	18			0	70	48
مجموع	**219**	**39**	**258**	**147**	**24**	**212**	**128**	**18**	**86**	**43**	**16**	**556**	**318**
جميلة	84	18	102	78	22	97	58	15	43	27	17	242	163
بني فودة	73	15	88	43	22	63	30	18	39	23	17	190	96
مجموع	**157**	**33**	**190**	**121**	**22**	**160**	**88**	**16**	**82**	**50**	**17**	**432**	**259**
مجموع الولاية	**5685**	**1014**	**6699**	**3689**	**25**	**6583**	**3990**	**17**	**3828**	**2016**	**16**	**17110**	**9695**

المصدر: مديرية البرمجة و متابعة الميزانية 2013

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة إلى إبراز صورة المعلم داخل المجتمع الجزائري لدى فئاته الاجتماعية و الذي يعتبر من أهم الفاعلين في العملية التربوية و التوصل إلى أهم العوامل المؤثرة علي صورته مع توضيح أثرها من حيث القوه و الضعف و السلبية و الايجابية و لقد اعتمدت الدراسة للوصول إلى تحقيق أهدافها علي منهج المسح الاجتماعي بالعينة و توصلت إلى النتائج التالية :

_ إن صورة المعلم لدي الفئات الاجتماعية للمجتمع الجزائري سلبية نتيجة لمجموعة من العوامل منها : هندام المعلم ، السمات الشخصية للمعلم ، تكوين المعلم ، سلوك المعلم و ممارساته .

_ يؤثر كل من السمات الشخصية و تكوين المعلم و سلوكه تأثيرا سلبي بدرجة كبيرة على صورته ، أما فيما يخص الهندام قلديه تأثير سلبي بنسبة قليلة علي صورته .

و قدمت الدراسة في خاتمتها مجموعة من الاقتراحات التي من شانها ان تحدث لو اخدت بعين الاعتبار تغييرا و التحسين من الصورة السائدة عن المعلم .

Résumé :

Le but de cette étude est de donner une idée sur l'image de l'enseignant vu le rôle principale qu'il joue dans le système éducatif algérien afin de faire ressortir les effets influents sur son image dans la société.

La méthode adoptée dans la réalisation de cette étude s'est basée sur un sondage sur terrain d'où on a pu enregistrer les résultats suivants :

- Mauvaise vision de l'enseignant qui est dû essentiellement à : sa tenue, ses comportements, sa condition sociale, sa formation.
- Tous ces points donnent une image négative sur l'enseignant et minimisent de la valeur qui lui est normalement dû bien que l'habillement reste sans grande importance.

En conclusion : l'étude a essayé de donner un nombre de propositions considérables pour changer l'opinion générale sur l'image de l'enseignant si une fois elles ont été appliquées.