

متطلبات وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي من وجهة نظر طلبة المدرسة العليا للأساتذة -بوزريعة

أ.د. آيت حمودة حكيمة-جامعة الجزائر 2

د. بلعسلة فتحة-المدرسة العليا للأساتذة -بوزريعة

1-مقدمة الدراسة :

انطلاقا من الدور المحوري الذي يضطلع به المعلم في أي نظام تربوي، وإيماناً بمركزية التأثير الذي يحدثه المعلم المؤهل على نوعية التعليم ومستواه، فإن الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تولي مهنة التعليم والارتقاء بالمعلم كل اهتمامها وعنايتها، كما تتيح له فرص النمو المهني المستمر وتيسر له الظروف لتحسين أوضاعه الاقتصادية والاجتماعية من منظور أن نوعية التعليم ومدى تحقيق الأهداف التربوية ومستويات الأداء عند الطلبة، يقررها مستوى المعلم ومقدار الفعالية والكفاية التي يتصف بها أثناء تأديته لرسالته التربوية (الخطيب رداح وآخرون، 2006: 7). فحاجة المعلم لمزاولة مهنة التدريس لم تعد قاصرة على الإلمام بالمادة التي يدرسها فقط، بل ينبغي أن يكون معداً إعداداً تربوياً وعلمياً متميزاً، يمكنه من أداء عمله على أسس علمية صحيحة (العيوني صالح، 1992)

وبالرغم من أن العملية التربوية معقدة، يتوقف نجاحها على العديد من العوامل مثل المناهج الدراسية والإمكانيات والوسائل المادية والظروف الاجتماعية المحيطة بالتلاميذ، إلا أن المعلم يعد مفتاح هذه العملية والمحرك الأساسي لها، وبالرغم من التجديدات المستمرة في البرامج التعليمية ووجود الأدوات والوسائل التعليمية إلا أن هذا كله لن يحقق أهدافه ما لم يتوفر المعلم القادر على توظيف كل هذه العوامل من أجل تنظيم الخبرات التعليمية داخل الصفوف الدراسية بغرض خلق البيئة التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق أهداف التعليم وإخراجها إلى حيز الوجود (الخطيب رداح وآخرون، 2006: 195) ولعل القصور البادي في بعض جوانب العملية التربوية وعملية التعليم وبعض مهارات التدريس لدى المعلمين والذي أظهرته نتائج الكثير من الدراسات والأبحاث يُعد دليلاً على عدم كفاية أساليب إعداد هؤلاء المعلمين للتدريس وهذا ما توصلت إليه دراسة (رفيقة حمود 1989) التي هدفت إلى معرفة أوجه قصور برامج

إعداد وتكوين المعلمين في الوطن العربي من خلال التقارير التي أجريت حول الموضوع، حيث أفضت نتائجها إلى أن الفجوة مازالت كبيرة لأن هذه البرامج تعاني من أوجه قصور متعددة أهمها أن برامج التكوين تعتمد على الجوانب النظرية والإلقاء والتلقين مع ضعف التوازن بين الجوانب النظرية والعملية زيادة على أن أهداف هذه البرامج غير واضحة مع ضعف في محتوياتها التي ترتبط ارتباطاً مباشراً بمناهج التعليم العام (رفيقة حمود 1989) مما يدعو إلى البحث عن بدائل أخرى لهذا الإعداد أكثر تطوراً، من هنا كان التفكير المستمر في تجديد برامج إعداد المعلمين، مما نتج عنه ظهور أساليب واستراتيجيات جديدة لهذا الإعداد (رداح الخطيب وآخرون، 2006: 196).

تشير الدراسات التربوية إلى أن عملية إعداد المعلمين في أول الأمر قامت على افتراض أكاديمي مفاده أن إعداد المعلمين يقوم على تقديم نموذج معرفي يتفق مع المواد الدراسية، الذي ظل قاصراً أمام المسؤولية الحقيقية للمعلم، فأضافوا إلى هذا الافتراض مجموعة من المساقات النظرية في موضوعات تربوية ونفسية ولكن هذه البرامج ظلت غير فعالة في تحقيق الكفاءة المطلوبة، فتطور الافتراض إلى تقديم نموذج معرفي ومساقات مسلكية نظرية وعملية، ولكن هذه البرامج لم تكن هي الأفضل في إعداد المعلمين وتأهيلهم فأدركوا أهمية التعرف على المتغيرات الرئيسية المؤثرة في تربية المعلمين وركزوا أخيراً على أسلوب التدريب الذي بنوا على أساسه برنامجاً جديداً يقوم على الكفايات الأساسية اللازمة لمهنة التعليم (إبراهيم محمد كرم، 2002) باعتبار أن البرامج التقليدية لتدريب المعلمين تعتمد على المعرفة النظرية، وترتكز على فرضية خاطئة مفادها أن المعلم الذي يعرف يكون قادراً على تطبيق هذه المعرفة في ممارسات أدائية إجرائية عملية، وعليه، ونظراً للاستياء من البرامج التقليدية لتدريب المعلمين لعدم كفايتها وفعاليتها ونتيجة للتطورات التي تمت في ميدان تكنولوجيا التربية واستجابة للحاجات التدريبية المتجددة للمعلمين فقد برزت الحاجة إلى اعتماد طرق وأساليب جديدة تتجاوز الثغرات والعيوب التي لحقت بالبرامج التقليدية لتدريب المعلمين (أحمد الخطيب وآخرون، 2006: 374). فقد عنيت كافة الجامعات والمعاهد والمراكز الخاصة بإعداد المعلم تخصصياً ومهنيّاً وثقافياً وتدريبياً، وذلك بإيجاد برامج تزوده بالمعارف التربوية والتعليمية، وإكسابه المهارات المهنية من أجل تفعيل قدراته ومواهبه، حتى يقوم بالدور المطلوب منه على أكمل وجه (الترتوري والقضاء، 2006).

وبهذا تم التوجه إلى إعداد المعلم قبل الخدمة الذي هو عبارة نظام تعليمي يتألف من مدخلات، عمليات ومخرجات ومن مدخلاته: أهداف تسعى إلى تكوين الطالب المعلم ليصبح معلماً في المستقبل - وخطة دراسية تحتوي على مكونات أربعة هي: الثقافة العامة والتخصص الأكاديمي والتخصص المهني والتربية العملية. ومن عمليات هذا النظام: الطرائق والتقنيات وأساليب التقويم المستخدمة لتحقيق أهداف النظام. أما مخرجات هذا النظام فهي المعلم المتمرن الذي يبدأ الخدمة في أحد المراحل التعليمية حسب ما أُعِدَّ له. (الأحمد، 2004، 18).

ومن أجل إعداد المعلم وتأهيله لمهنة التعليم لابد من **الإعداد التخصصي** ويُقصد به إعداد المعلم ليكون ملماً بفرع من فروع المعرفة، وهذا لا يتم إلا في الكليات الجامعية. فالمعلم لا يمكن أن يؤدي دوره التعليمي بالشكل المطلوب ما لم يتمكن من العلم الذي سيقوم بتعليمه في المستقبل. ومن ناحية أخرى لا بد أن نجعل أسلوب التفكير والإبداع هو الهدف، وهنا يجب استخدام المعرفة كوسيلة لهذا التفكير والإبداع، فالتفكير والإبداع هما وسيلتان لنمو المعارف لدى المعلم، وعليهما تستند قدرات ومهارات المعلم العلمية (الترتوري والقضاء، 2006)

وكذا **الإعداد المهني** الذي يعتبر أهم ركيزة من ركائز إعداد المعلم، حيث يهدف إلى تكوين وصقل شخصيته ليكون قادراً على أداء مهمته التربوية والتعليمية في توجيه وإرشاد الطلاب ويساعد على الاستيعاب الكامل لحقيقة العملية التربوية والتعليمية وأهدافها حتى يتمكن من التأثير الإيجابي في الطلاب وفقاً للأهداف المقررة والاستيعاب الكامل لاحتياجات الطلبة المختلفة، وقدراتهم ومعرفة الفروق الفردية وإمكاناتهم. وهناك بعض البرامج لإعداد المعلم مهنيّاً المتمثلة في تزويد المعلمين بحصيلة فكرية من المعلومات والمفاهيم الأساسية في علم النفس التربوي كالطفولة والمراهقة والفروق الفردية ونظريات التعلم ومعرفة أساليب الربط بين الخبرات الدراسية والوسائل التي تحقق ذلك، حتى يستطيع أن يؤدي مهنته على مستوى طيب من الأداء. وإلمام المعلمين بقدر كاف من المعلومات والخبرات التي تتعلق بالبيئة المدرسية بمراحلها المختلفة من حيث الأهداف والوظائف والتدريب المستمر على الأسلوب العلمي في التفكير والإبداع والقدرة على حل المشكلات. إن الإعداد المهني عامة يهدف إلى

إكساب المعلم القدرة على استخدام الوسائل. وأن يستفيد من التجارب، وعليه فإن المعلم لا بد أن يُعدّ الإعداد الجيد قبل ممارسة المهنة.

بالإضافة إلى الإعداد الثقافي للمعلم فالثقافة تنتقل من جيل إلى جيل عن طريق التعلم والتعليم، وهي مكتسبة يتم تعلمها من قبل الصغار والكبار، وهي كذلك متغيرة بحكم تطور المجتمعات الإنسانية، فأهميتها للمعلم ترجع إلى القدرة على حسن الاختيار من بين العناصر الثقافية ليستخدامها بصورة تؤثر في الفرد. حيث أن الحقائق والقوانين والأفكار الاجتماعية والمعاني والقيم والنظريات تنتقى من الثقافة، لذلك فإن هذا كله يستلزم من المعلم الوعي والتمييز، حتى لا يعطي الطلاب المفاهيم الخاطئة والقدرة على حل المشكلات التي تعترض العملية التربوية لدى الطلاب، وهذا بدوره يؤدي إلى تسهيل عملية التربية والتوجيه وتعطي المعلم معلومات عن البيئة التي يعيش فيها وعن العالم المحيط به ويمكنه هذا الإعداد من الإلمام بالموضوعات المتنوعة حتى يستطيع الإجابة عليها، فإذا أعد المعلم الإعداد الثقافي بالشكل المطلوب، فإنه يكون ذا تفكير وأفق واسع ومدرّك، وأقدر على استخدام الأدوات المهنية بكفاءة عالية، وكذلك أقدر على اكتشاف الفروق الفردية لدى الطلاب، ليكون مصدر ثقة واحترام بالنسبة إلى الطلاب لينجذبوا نحوه ويؤثر كل ذلك في زيادة تحصيلهم، والقدرة على تفعيلهم (الترتوري والقضاء، 2006).

يتبين مما سبق أن إعداد المعلم قبل الخدمة يعد ضرورة لما له من آثار على شخصية المعلم وانعكاس على مهنته وعلاقته، فيما بعد، مع تلاميذه وكذا على قدرته على فهم المحيط الذي يعيش ويعمل به والقدرة على الإجابة وحل المشكلات التي يطرحها عليه واقعه المهني، فإعداد المعلم يمس عدة جوانب منها إعداد تخصصي، إعداد مهني وإعداد ثقافي، هذا الأخير الذي يعتبر ضرورة تساعد المعلم على القدرة على حل المشكلات التي تعترض العملية التربوية لدى الطلاب وتعطي المعلم معلومات عن البيئة التي يعيش فيها وعن العالم المحيط به ويمكنه هذا الإعداد من الإلمام بالموضوعات المتنوعة حتى يستطيع الإجابة عليها والأولى أن تكون "موضوعات الساعة" أي المشاكل والصعوبات المستجدة في الواقع الحالي حتى يتمكن من فهمها والتعامل معها. إن تكوين وإعداد المعلم قبل الخدمة، أي وهو يزال تكوينه بالمعاهد الخاصة بذلك، يأتي -كما أظهرته مختلف الدراسات- تحقيقاً لعدة

أهداف منها: أهداف فردية تتمثل في تعريف الطالب المعلم بقيمته كإنسان جدير بالاحترام وكمواطن يؤمن بأهداف أمته ومجتمعه ويعمل على تحقيقها وأن يكتسب العادات والاتجاهات والمعلومات والمهارات والميول والقيم التي تمكنه من المشاركة الايجابية في تلبية احتياجات طلبته، والمجتمع من الخدمات التربوية (الحيلة، 2002، 84) بالإضافة إلى أن يتبع في سلوكه الشخصي السلوك المهني الذي يتفق مع كرامته الشخصية ومع كرامة مهنته وأخلاقياته وأن يكتسب الاتجاهات الايجابية نحو مهنة التعليم وأن يتمتع بالصحة الجسدية والعقلية والنفسية وأن ينعكس ذلك في سلوكه مع الآخرين، أن يعبر عن حبه للمتعلمين وتقبله لهم بصورة مستمرة، أن تتكون لديه اهتمامات واسعة بالاتجاهات العلمية المعاصرة، وتطبيقاتها التكنولوجية في مهنة التعليم. ثم أهداف اجتماعية تعمل على أن يكتسب الطالب مهارة الاتصال مع الآخرين والقدرة على النفاذ في المحيط الاجتماعي أن يتعرف على طرائق وأساليب خدمة المجتمع وتنميته أن يفهم مشكلات المجتمع المحلي والوطني ويسهم في حلها، أن يلعب دور القائد الاجتماعي على مستوى المدرسة والمجتمع المحلي. أن يمتلك مهارة العلاقات الإنسانية مع المتعلمين ومع الزملاء والإدارة المدرسية.

وأهداف معرفية تسعى أن يكتسب الطالب المعلم اتجاهات التفكير العلمي بكل أنماطه، والمعارف والمهارات العلمية التي تساعد على التمكن من تخصصه وأن يفهم عملية الاتصال ومهاراتها ووسائلها، وطبيعة عملية التعلم وطبيعة المتعلم أن يكتسب مهارات التعلم الذاتي لمتابعة المستجدات التربوية والمهنية والمعرفية، بالإضافة لمهارات البحث التربوي الإجرائي، أن يتمكن من استخدام المبادئ والمفاهيم الأساسية في القياس والتقويم وأن يتعرف على طرائق تنظيم المنهج وتطوره. بالإضافة إلى أهداف مهنية تسعى إلى أن يتمكن الطالب المعلم من صياغة نشاطاته التعليمية صياغة سلوكية.

أن يتعرف على طرائق التدريس واستراتيجياته ويتمكن من توظيفها في التعليم الصفّي توظيفاً فعالاً، أن يختار وينظم المحتوى المطلوب لأي موقف تعليمي داخل الصفّ مراعيّاً في ذلك الفروق الفردية بين المتعلمين. وأن يتمكن من توظيف الاستراتيجيات الحديثة في التعليم بالإضافة لتوظيف التقنيات والوسائل التعليمية في التعلم الصفّي. (الأحمد، 2004 : 114)

كلّ هذه المطالب وغيرها جعلت كليات التربية اليوم تواجه تحديات شديدة من حيث كفاءتها، مما جعل المسؤولين فيها يفكرون في إحداث تغييرات شاملة واستخدام أساليب جديدة أكثر فعالية وتحقيقاً للأهداف المتطورة، فأهمية توفير المعلم الجيد يُعد التزاماً نحو الناشئين ونحو مستوى مهنة التعليم ونحو مستقبل الأمة (رداح الخطيب وآخرون، 2006: 195)

نستنتج مما سبق ذكره إن عملية إعداد المعلم ليست بالعملية السهلة، بل هي بصعوبة المهمة المنوطة به مستقبلاً لذا كان من الواجب الالتفات لعدة جوانب في شخصية المعلم أثناء إعداده وتكوينه ولن يتوفر هذا إلا بتوفر المناهج والوحدات والبرامج المناسبة التي تسمح لهذا المعلم بالحصول على مختلف الكفايات والقدرات وتعلم مختلف المهارات التي تساعد على البناء الكلي لشخصيته في إطار مختلف الأهداف المزمع تحقيقها ومختلف أوجه الإعداد التي يجب أن يخضع لها وتمكينه من الإطلاع على مختلف المشاكل التي يعيشها المجتمع ككل والمدرسة خاصة وكيفية التعامل مع هذه المشاكل بممارسة مهنته على أكمل وجه خاصة في ظل التغيرات التي تشهدها مختلف المجتمعات بما فيها المجتمع الجزائري والتي انعكست على التنشئة السليمة للتلميذ وعلى سلوكه الأمر الذي انتقل إلى المدارس وأفرز عدة مشاكل لم يعد معلم اليوم قادراً على مواجهتها خاصة في ظل النقص الملاحظ في تكوين الطالب /المعلم والذي لا يسمح له في غالب الأحيان التعامل مع مختلف المشكلات التي يطرحها الواقع أمامه ليقف عاجزاً على التعامل مع مختلف الآفات الاجتماعية والسلوكات التي قد يحملها الكثير من التلاميذ ومن هنا لابد على واضعي المناهج والبرامج أن يأخذوا بعين الاعتبار المشاكل التي يتخبط فيها المجتمع ومنها الانحراف والعنف وغيرها من الآفات الاجتماعية لأنها كلها عوامل تؤثر في العملية التعليمية والتي لا يتسنى للطالب/المعلم التعرف عليها بأحسن شكل إلا من خلال إدراجها ضمن مختلف الوحدات التربوية التي يتلقاها في المدارس العليا لتكوين الأساتذة وعلى يد أساتذة متخصصين في المجال وبالتالي نضمن تحضير الطالب /المعلم -وهو يتكون في المدرسة- لمواجهة هذا النوع من المشاكل والتعامل معه، لذلك جاءت فكرة هذه الدراسة تماشياً مع التوجهات الحديثة في إعداد المعلم إعداداً شاملاً، متنوعاً يمس كل جوانب شخصية المعلم من جهة، ويلم بكل الصعوبات التي يمكن أن يُصادفها هذا المعلم وهو

يؤدي مهنته في الميدان وتحقيقا مخرجات تعليمية -تعليمية فعالة، وكذا من صميم ضرورة الاهتمام بتطوير سبل تكوين الطلبة في المدارس العليا للأساتذة وبتطبيق التجديدات التربوية في ممارستهم التعليمية وممارسات تلاميذهم من خلال الاهتمام بالمناهج التربوية ككل وبمحتوى المقاييس والوحدات المقدمة لهم على صعيد مختلف مراحل تعلمهم واختلاف الملمح الذي ينتمون إليه وهي، بلا شك، الغاية التي يسعى إلى بلوغها القائمون على المدارس العليا للأساتذة.

2- مشكلة الدراسة: يلعب المعلم دوراً بالغ الأهمية والخطورة في عملية التعلم والتعليم، ويتعدى دوره ذلك إلى العملية التربوية كلها، وبالتالي إلى عمليات التنشئة الاجتماعية، ومن هنا تأتي أهمية المعلم في المجتمع، وتبرز العناية به وتقديره كإنسان وكمواطن وكمهني، ونظراً للتطور المعرفي الهائل ولظهور الكثير من نظريات التعلم والتعليم أصبح التعليم مهنة لها أصولها وقواعدها ومناهجها العلمية، فقد ظهرت الكثير من الاتجاهات المتطورة في مجال إعداد المعلم والتي تؤكد على ضرورة مجازاة العصر وملاحقة التطورات العلمية والتربوية والتقنية ومنها متابعة تطورات المناهج وتحديد ضروريات إعداد المعلم مثل الإعداد العام، والتخصصي، والتربوي والتربية العملية والتدريب أثناء الخدمة. وأصبح تطوير برامج إعداد المعلم ضرورة أساسية لتلبية احتياجات المجتمع التنموية، وتماشياً مع متطلبات المجتمع (الترتوري، 2007).

ونظراً لأهمية التكوين والإعداد بالنسبة للطلبة المقبلين على التخرج لخوض غمار التعليم تبقى المهمة الأساسية للمدارس العليا لتكوين الأساتذة تقديم تكوين أكاديمي ذا جودة عالية يتماشى والتطورات والتغيرات الحاصلة في المجتمع الجزائري عامة والمدرسة الجزائرية خاصة، تكويناً يأخذ بعين الاعتبار مستجدات الساحة التربوية وعلى رأسها المواضيع ذات الأهمية والتي بدأت تفرض نفسها من حيث أنها تُعرقل المسار الطبيعي للعملية التعليمية -التعليمية، وتأخذ الكثير من طاقة ووقت واهتمام التلاميذ وكذا تشوش على السير الحسن لمهمة المعلم في القسم، والذي كثيراً ما يعجز عن الفصل أو النظر فيها أو التعامل معها لمجرد أنه لم يتلق تكويناً يسمح له بالتعرف عليها وكيفية إيجاد حلول لها مثل: العنف المدرسي، السلوك العدواني، تعاطي المخدرات في الوسط المدرسي، سلوك الانتحار لدى المراهق، سلوك الشغب في القسم، مشكل التأخر الدراسي، الرسوب المدرسي وغيرها من المشاكل التي تتخبط

فيها المدرسة الجزائرية اليوم والتي يجد المعلم، نفسه اليوم في مواجهتها دون أدنى معرفة الأمر الذي دفعنا الى الإهتمام والتساؤل حول إمكانية إدراج هذه المواضيع ضمن البرامج والوحدات التربوية التي يتلقاها الطالب/ المعلم في المدارس العليا لتكوين الأساتذة وعلى رأسها وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي، وبداية إرتأينا استطلاع رأي مجموعة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة حول أهمية هذه الوحدة، أهمية المواضيع المدرجة خلالها وكذا معرفة وجهة نظرهم في إمكانية إدراج مواضيع تعالج الكثير من المشكلات الحالية بهدف تحضير المعلم لمواجهتها في الميدان وهذا كله يصب في إطار الإهتمام المتزايد بقضية إعداد المعلم وإعادة النظر في برامج إعدادهم في ظل المستجدات العالمية من خلال العمل على إعادة النظر في مختلف الوحدات المقدمة للطالب وفي محتوياتها القاصرة وتدعيم الوحدات الأكثر فعالية ومنه ضرورة القيام بدراسة معمقة لأهم هذه الوحدات وهو من بين الأهداف التي يصبو إلى تحقيقها الملتي الحالي.

في هذا السياق جاءت المداخلة التالية لتجيب على التساؤلات التالية: ما هي وجهة نظر الطلبة المتكونين بالمدرسة العليا للأساتذة حول محتوى وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي؟ وهل هو راضون عن هذا المحتوى أو لديهم رأي مختلف؟ وهل يتفقون مع فكرة تجديد المحتوى وإدراج مواضيع جديدة تُساير مستجدات الساحة التربوية؟

3-فرضيات الدراسة :

-وجود آراء مختلفة لدى الطلبة بخصوص وحدة علم النفس الاجتماعي
-هناك خصائص هامة تتطلبها وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي من وجهة نظر الطلبة

-يعتبر تجديد محتوى وإدراج مواضيع جديدة تُساير مستجدات الساحة التربوية أمر ضروري من وجهة نظر الطلبة

4- هدف الدراسة وأهميتها: تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على وجهة نظر الطلبة حول متطلبات وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي كما يتلقونها حالياً، التعرف على أهم المواضيع المدرجة فيها، المواضيع التي يمكن إضافتها، وكذلك طريقة تدريس الوحدة والإطلاع على مقترحات الطلبة في هذا المجال وبالتالي صياغة مجموعة من الاقتراحات التي من شأنها المساهمة في تطوير هذه الوحدة.

وتظهر أهمية هذه الدراسة من خلال الإطلاع على آراء الطلبة حول محتوى وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي بوصفهم أول المعنيين والمستفيدين من محتوى هذه الوحدة، ما قد يُسفر عنه من معطيات يمكن الاستعانة بها وتوظيفها لإجراء تعديلات في محتواها أو بداية لمجال أوسع لبحوث أكثر دقة وبمتغيرات مختلفة تتماشى مع مختلف التحولات التي يعرفها المجتمع الجزائري والتي انعكست على المدرسة الجزائرية. كما أن معرفة مختلف آراء ووجهات نظر طلبة المدرسة العليا للأساتذة -بصفتهم المعني الأول - في وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي ومتطلباتها والإلمام بجوانب القصور فيها يُسهم في تطوير وتدعيم هذه الوحدة وتجديدها وجعلها تتماشى ومتطلبات العصر الذي نعيش فيه.

5- المفاهيم الأساسية للدراسة:

فيما يلي عرض لأهم المفاهيم التي تتطرق لها الدراسة الحالية بالبحث:

5-1- المعلم: يعرفه قسطنطين رزيق (1953) بأنه نقطة الانطلاق وخاتمة المطاف في العملية التربوية، وهو الخبير الذي أقامه المجتمع ليحقق أغراضه التربوية، فهو من جهة القيم الأمين على تراثه الثقافي، ومن جهة أخرى العامل الأكبر على تجديد هذا التراث وتعزيزه. (عادل عبد الله محمد، 1994).

ويقول عبد العزيز إبراهيم (1985) إن المعلم هو العمود الفقري للتعليم وبمقدار صلاح المعلم، يكون صلاح التعليم، فالمباني الجيدة والمناهج المدروسة والمعدات الكافية تكون قليلة الجدوى إذا لم يتوفر المعلم الصالح، بل إن وجود هذا المعلم يعوض في كثير من الأحيان ما قد يكون من نقص في هذه النواحي.

أما **تركي رابح** فقد عرف المعلم بأنه وبحكم مركزه بالنسبة للتلاميذ يعتبر مصدر المعرفة الأساسي ومرجعها الأول في نظرهم، فهو موجه ومرشد ومناخ للعلم والمعرفة. (عادل عبدالله محمد، 1994).

5-2- التكوين: يُقصد بالتكوين كل العمليات التي تتم من أجل تمهين الأساتذة سواء تلك التي تتم قبل التحاقهم بالمهنة أم تلك التي تتم بعد التحاقهم بالمهنة (حسن شحاتة وآخرون، 2003: 55)

وهو مجموع الأهداف والوسائل والعمليات والأنشطة الواصفة لبرنامج تكوين الأفراد قصد أدائهم مهمات تدريسية مناسبة لمستويات أو تخصصات معينة، وتشكل عناصر

التكوين نظاما متكاملا يُدخل مترشحين ذوي مواصفات معينة يخضعون لعمليات تكوينية قصد تخرجهم وفق مواصفات مرغوب فيها ، لهذا يعتبر التكوين نظاما يشمل مدخلات وعمليات ومخرجات (عبد الكريم غريب، 2006)

5-3- المدرسة العليا للأساتذة: هي مؤسسة تكوينية تابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي تعنى بتكوين الأساتذة لمختلف مراحل التعليم في الجزائر ابتداء بالتعليم الابتدائي مرورًا بالمتوسط إلى الثانوي، ويستغرق تكوين أساتذة التعليم الابتدائي ثلاث سنوات والتعليم المتوسط أربع سنوات والتعليم الثانوي خمس سنوات كاملة. ويشترط في الطالب المرشح أن يكون حاصلا على شهادة البكالوريا مفاضلة اعتمداً على المعدل العام الحاصل عليه في الشهادة، وبعد القبول المبدئي يخضع الطالب إلى مقابلة شخصية وعلى أساسها يتوقف قبوله أو رفضه.

5-4- التكوين في المدرسة العليا للأساتذة ببيوزريعة : يُعد التكوين في هذه المدرسة مشروع متكامل ،يستهدف إعداد المعلم الجزائري إعدادا يجعله مؤهلا للقيام بمختلف الأدوار التربوية المنتظرة منه بعد تسلمه لمهمة تربية الأجيال الصاعدة، ولا يكون هذا التكوين متكاملا إلا إذا تضمن نوعين من التكوين -التكوين النظري ببعديه الأكاديمي المتعلق بالتخصص والتربوي البيداغوجي: وهو التكوين الذي يتلقاه الطالب أثناء تواجده بالمدرسة العليا للأساتذة أين يتلقى جملة من المعارف والعلوم التي بدون شك تثري رصيده المعرفي المتعلق بالمهنة التي هو مُقبل على الاضطلاع بها بعد التخرج والتكوين العملي: أو التدريب الميداني فهو مجموعة الخبرات التي تُقدم له في إطار إحدى المؤسسات التطبيقية والتي تهدف إلى نقله من المستوى المحدود الذي هو عليه إلى مستويات تُمكنه في المستقبل من ممارسة الدور المهني بشكل مستقل (وثيقة مراجعة برامج التكوين في المدارس العليا للأساتذة، 2010)

5-5- الطلبة: هي فئة من المتعلمين، ذات سن معينة، تزاوُل دراستها في التعليم العالي (ما بعد التعليم الثانوي) في معاهد وجامعات وطنية، وفق برنامج وزارة التعليم العالي، تم الاقتصار في هذه الدراسة على مجموعة طلبة الأقسام المختلفة للمدرسة العليا للآداب والعلوم الإنسانية ببيوزريعة المختصة في تكوين الأساتذة ،السنة الرابعة والخامسة ملمح أستاذ تعليم متوسط وأستاذ تعليم ثانوي .

5-6- وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي: وهي من المقاييس البيداغوجية المقدمة لطلبة المدارس العليا للأساتذة، وهو مُدرج في السنة الرابعة ملمح أستاذ التعليم المتوسط وأستاذ التعليم الثانوي بحجم ساعي مُقدر بـ: 1.30 د محاضرة و 1.30 د تطبيق ومعامل (02)، أما الكفاءة المستهدفة منه فهي: التمكن من التسيير الفعال لجماعة القسم الدراسي، ومن محاوره (حسب ما هو وارد في الوثيقة الخاصة بمراجعة وتطوير برامج تكوين الأساتذة في المدارس العليا، 2010):

المحور الأول: علم النفس الاجتماعي المدرسي وأهميته في المدرسة

المحور الثاني: جماعة القسم الدراسي وديناميتها

المحور الثالث: التفاعل الاجتماعي والعمليات التفاعلية في القسم الدراسي

المحور الرابع: معايير التعبير الاجتماعي في الوسط المدرسي

المحور الخامس: التواصل البيداغوجي وتقنياته

6- الدراسة الميدانية:

6. 1- منهج الدراسة: يهدف هذا البحث إلى التعرف على: متطلبات وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي من وجهة نظر طلبة المدرسة العليا للأساتذة لذلك نرى أن المنهج المناسب لتحقيق هذا الهدف هو المنهج الوصفي، والذي يسعى إلى تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة ومن ثم يعمل على وصفها، كما أنه يعتبر أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة، أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً، عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة، أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة.

6. 2- عينة الدراسة وخصائصها: تكونت عينة الدراسة الحالية من طلبة المدرسة العليا للأساتذة -بوزريعة قوامها (115 طالبا) موزعة كما يلي :

جدول رقم (01): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.

الجنس	ت	%
ذكور	78	67.82
إناث	37	32.17
المجموع	115	%100

يتضح من الجدول رقم (01) أن أفراد عينة الدراسة الحالية، يتوزعون من حيث الجنس بنسبة 67.82% خاصة بالذكور ونسبة 32.17% خاصة بالإناث، مما يُظهر أن غالبية أفراد العينة كانوا من الذكور .

نوع التخصص	ت	%
لغة فرنسية	28	24.34
تاريخ	26	22.60
فلسفة	23	20
أدب عربي	22	19.13
لغة إنجليزية	16	13.91
المجموع	115	100%

جدول رقم (02): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص

يتضح من الجدول رقم (02) أن أفراد عينة الدراسة يتوزعون من حيث التخصص كما يلي: تخصص لغة فرنسية بنسبة 24.34%، تخصص تاريخ بنسبة : 22.60%، تخصص فلسفة بنسبة 20 %، تخصص أدب عربي بنسبة: 19.13%، ثم أخيرا تخصص لغة إنجليزية بنسبة : 13.91% وعليه فإن عينة الدراسة الحالية جاءت متنوعة، شملت جميع التخصصات الموجودة على مستوى المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة بنسب متقاربة وهذا ما يجعلها تخدم الهدف من الدراسة الحالية وهو معرفة وجهة نظر هؤلاء الطلبة في محتوى وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي والإطلاع على مقترحاتهم لتجديد هذه الوحدة .

جدول رقم (03): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الملمح

نوع الملمح	ت	%
أستاذ تعليم ثانوي	68	59.13
أستاذ تعليم متوسط	47	40.86
المجموع	115	100%

يوضح الجدول رقم (03) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الملمح ومنه نجد: نسبة 59.13 % من طلبة ملمح أستاذ تعليم ثانوي، مقابل 40.86% نسبة طلبة ملمح

أستاذ تعليم متوسط وهي نسب متقاربة، وقد تم الأخذ بعين الاعتبار الملمحين على اعتبار أن كلاهما يدرس وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي في السنة الرابعة .

3.6-أداة جمع البيانات: لمعرفة وجهة نظر الطلبة حول متطلبات وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي وما يجب أن تكون عليه مختلف المواضيع المقدمة في هذه الوحدة، تم الاعتماد على استبيان تضمن عدة أسئلة (10)، قُدمت لأفراد عينة الدراسة للإجابة عليها، وتمحورت بصفة عامة حول رأي الطلبة في محتوى وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي كما هو عليه اليوم، النقائص التي قد يعاني منها والاقتراحات التي يمكن تقديمها لتجديد هذا المحتوى .

وتجدر الإشارة إلى أنه قد تم توزيع (200) نسخة من الاستبيان، ومع الحرص الشديد والمتابعة، تم استرجاع (118) نسخة، تم استبعاد ثلاثة (03) منها لأنه لم يتم الإجابة على كل أسئلة الاستبيان والاحتفاظ بـ: (115) نسخة استبيان وهي التي تم اعتمادها في الدراسة الحالية بالتحليل واستخلاص النتائج .

وقد أجريت الدراسة ما بين شهري ماي وجوان من السنة الجامعية 2012 / 2013 وذلك باعتبار أنه مع نهاية السنة الدراسية يكون الطلبة قد أتموا دراسة وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي وبإمكانهم الإجابة على أسئلة الاستبيان .

وللإشارة فإنه تم تسليم عدد لا بأس به إلى طلبة السنة الخامسة ملمح ثانوي (في نفس الفترة) على اعتبار أنهم أخذوا مقياس علم النفس الاجتماعي المدرسي في السنة الرابعة وكانت لديهم رغبة في الإجابة على أسئلة الاستبيان والمشاركة بأرائهم في هذه الدراسة.

6-4-أسلوب المعالجة الإحصائية: بما أن الدراسة الحالية هي عبارة عن دراسة استكشافية هدفها التعرف على وجهة نظر الطلبة، تم تبويب البيانات التي تم الحصول عليها في جداول إحصائية شملت:

-التكرارات: وذلك بحساب تكرار إجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات الاستبيان المُقدم لهم .

-النسب المئوية: التي تمثلت في ترجمة مجموع التكرارات في كل عبارة إلى نسبة مئوية وبهذا يمكن مقارنة نتائج إجابات الأفراد في كل العبارات واستخلاص النتائج الممكنة.

6-5- عرض نتائج الدراسة: بعد تحليل وتفرغ نتائج الاستبيان المُقدم للطلبة أفراد

عينة الدراسة الحالية، تم التوصل إلى عدة نتائج نوضحها كما يلي:

سيتم فيما يلي عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول (01) من الاستبيان والذي ينص على ما يلي: " هل تعتبر وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي مهمة بالنسبة للطلاب /المعلم في المدرسة العليا للأساتذة ؟ "

جاءت إجابة أفراد عينة الدراسة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (04) يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب آراءهم في مدى أهمية وحدة علم

النفس الاجتماعي المدرسي

الإجابات	ت	%
نعم :هي مهمة	106	92.17
لا : ليست مهمة	09	7.82
المجموع	115	100

أسفرت النتائج في الجدول أعلاه عن وجود نسبة 92.17% من أفراد عينة الدراسة ممن أجابوا بـ:نعم، أي أنهم يعتبرون وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي مهمة بالنسبة للطلاب /المعلم في المدرسة العليا للأساتذة ،تقابلها نسبة 7.82% تعتبرها غير مهمة.

• أما فيما يخص تحليل أفراد عينة الدراسة لإجاباتهم عن السؤال فقد تم رصدها من الإجابات المقدمة للسؤال المفتوح: علل إجابتك، والتي نلخصها في الجدول التالي:

الجدول رقم (05):يمثل مختلف مبررات الإجابات -على السؤال السابق- الخاصة

بأفراد عينة الدراسة

المبررات:	نص الإجابة	ت	%
مبررات الإجابة	تشرح أهمية التفاعل والإدارة الصفية وكيفية بناء علاقات إيجابية مع التلميذ	90	84.90
ب : نعم	تساعد على التعرف على خصائص التلاميذ النفسية والاجتماعية و فهمها وكيفية التعامل معهم .	88	83.01
	تساعد على التعرف على بعض المواقف التي قد تعترض المعلم في القسم وكيفية مواجهتها	75	70.75
	وحدة مهمة باعتبارها تكمّل الوحدات المدرّجة في السنوات السابقة	56	52.83

100	9	لأنها تعتمد على الجانب النظري أكثر وبالتالي فهي لا يمكن أن تساعدنا في عملنا في الميدان	مبررات
77.77	7	أغلب مواضيعها لا تتماشى وواقع المدرسة الجزائرية اليوم	الإجابة ب:
66.66	6	مواضيعها لا تقترح حلول عملية للمشاكل المطروحة اليوم في المدرسة أمام المعلم	لا

توضح نتائج الجدول رقم (05) مختلف مبررات أفراد عينة الدراسة لإجاباتهم عن السؤال السابق، وذلك بعد تحليل محتوى الإجابات الواردة في السؤال المفتوح والتي أظهرت عدة مبررات، تلخصت كلها في العبارات الواردة في الجدول أعلاه، تم حساب النسبة المئوية لكل عبارة بالنسبة لمجموع الإجابات ب: نعم ومنه ظهرت النتائج كما يلي:

-نسبة 84.90 % أرجعوا أهمية وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي إلى كونها وحدة تشرح أهمية التفاعل والإدارة الصفية وكيفية بناء علاقات إيجابية مع التلميذ .

-نسبة 83.01 % أرجعوا أهميتها إلى كون الوحدة تساعد على التعرف على خصائص التلاميذ النفسية والاجتماعية وفهمها وكيفية التعامل معهم .

-نسبة 70.75 % عبروا عن كون الوحدة تساعد على التعرف على بعض المواقف التي قد تعترض المعلم في القسم وكيفية مواجهتها

-أما نسبة 52.83 % فترى أنها مهمة باعتبارها تكمل الوحدات المدرجة في السنوات السابقة

أما فيما يخص مبررات الإجابة ب: لا، أي اعتبار علم النفس الاجتماعي المدرسي وحدة غير مهمة، وبالرجوع إلى مجموع الإجابات ب: لا المقدرة ب: 7.82 % نجد ما يلي :

-نسبة 100 % من مجموع الإجابات ب: لا ،أرجعت عدم أهمية علم النفس الاجتماعي المدرسي إلى كونها تعتمد على الجانب النظري أكثر وبالتالي فهي لا يمكن أن تساعد في عملهم لاحقا في الميدان.

فيما أرجعت نسبة 77.77 % عدم أهمية الوحدة إلى أن أغلب مواضيعها لا تتماشى وواقع المدرسة الجزائرية اليوم، فيما ذهبت نسبة 66.66 % إلى اعتبار مواضيعها لا تقترح حلولاً عملية للمشاكل المطروحة اليوم في المدرسة أمام المعلم.

فيما يلي عرض مختلف إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال الثاني (02) والذي يتمثل في ذكر مجموعة المواضيع التي تضمنتها وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي وترتيبها حسب أهميتها (من وجهة نظرهم) وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم(06):يمثل توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول أهم المواضيع التي تضمنتها الوحدة بالترتيب

مجموعة المواضيع	ت	%
التفاعل الصفّي والإدارة الصفّيّة	98	85.21
العلاقات التفاعليّة (معلم / تلميذ)	87	75.65
ديناميّة جماعة القسم	75	65.21
القيادّة والسلوك القيادي في جماعة القسم	69	60
الاتجاهات والقيم والمعايير الاجتماعيّة	62	53.91
التنشئة الاجتماعيّة	59	51.30

من خلال الجدول أعلاه نجد أن موضوع التفاعل الصفّي والإدارة الصفّي جاء على رأس قائمة أهم المواضيع (كما يراها الطلبة) بنسبة 85.21%، يليه موضوع العلاقات التفاعليّة (معلم / تلميذ) بـ :75.65، ثم موضوع ديناميّة جماعة القسم بنسبة 65.21%، جاء موضوع القيادّة والسلوك القيادي في جماعة القسم في الترتيب الرابع بنسبة 60%، يليه موضوع الاتجاهات والقيم والمعايير الاجتماعيّة بنسبة 53.91% ونجد في آخر الترتيب موضوع التنشئة الاجتماعيّة بنسبة 51.30% .

فيما يلي عرض مختلف إجابات أفراد عينة الدراسة حول السؤال الثالث (03) الذي جاء كما يلي: "هل جاءت هذه المواضيع مطابقة لتوقعاتك حول هذه الوحدة" وجاءت الإجابات كما يلي:

الجدول رقم (07): يمثل توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول مدى مطابقة مواضيع الوحدة لتوقعاتهم

الإجابات	ت	%
مطابقة تماما	70	60.86
مطابقة إلى حد ما	35	30.43
ليست مطابقة	10	8.69
المجموع	115	100

نلاحظ من خلال الإجابات الواردة في الجدول أعلاه اختلاف في وجهات نظر أفراد العينة والتي تراوحت بين مطابقة تماما بنسبة 60.86%، مطابقة إلى حد ما بنسبة:

30.43% وليست مطابقة بنسبة: 8.69%. نستنتج أنه بالنسبة لجل أفراد عينة الدراسة، جاءت مختلف المواضيع المُقدمة ضمن وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي مطابقة ومطابقة إلى حد ما لتوقعاتهم مقابل نسبة قليلة ممن اعتبروها غير مطابقة لتوقعاتهم.

المبررات	نص الإجابة	ت	%
مبررات الإجابة ب : مطابقة تماما	تعرضت للكثير من جوانب شخصية التلميذ /المراهق ومن تفاعلاته في المدرسة (مع المعلم ومع الأقران)	59	84.28
	اهتمت بالعلاقة بين المعلم والتلميذ	52	74.28
	مواضيعها مدعمة بأمثلة من الواقع وشملت بعض النصائح والحلول	47	67.14
	معلوماتي محدودة في هذا المجال مما جعلها تبدو جد مهمة لأنها أضافت لي الكثير وأجابت على الكثير من تساؤلاتي	39	55.71
	جاءت مكملة لوحدة علم النفس التربوي وعلم نفس الطفل والمراهق	28	40
مبررات الإجابة ب: مطابقة إلى حد ما	تعتمد على جانب نظري مهم جدا ولكن تفتقر إلى الجانب التطبيقي	29	82.85
	هناك بعض المواضيع لا تمت لواقع المجتمع أو المدرسة الجزائرية بصفة	15	42.85
مبررات الإجابة ب: ليست مطابقة	أكثر مواضيعها ذات طابع نظري، لا يمكن تطبيقه أو الاستفادة منه	08	80
	أكثر مواضيعها قديمة، لا تتماشى مع التطورات الحاصلة في المجتمع والمدرسة حاليا	07	70
	لم تتعرض إلى المشاكل الحالية التي يتخبط فيها المعلم والتلميذ في المؤسسات التربوية	07	70

● أما فيما يخص تحليل أفراد عينة الدراسة لإجاباتهم عن السؤال فقد تم رصدها من خلال الإجابات المقدمة للسؤال المفتوح: علل إجابتك والتي نلخصها في الجدول التالي:

الجدول رقم (08) : يمثل توزيع أفراد العينة حسب مختلف مبررات إجاباتهم

تبين نتائج الجدول أعلاه أنه بالنسبة لمبررات الإجابة بكون مواضيع الوحدة مطابقة تماما نجدها تنتوع كما يلي:

- لكونها تعرضت للكثير من جوانب شخصية التلميذ /المراهق ومن تفاعلاته في المدرسة (مع المعلم ومع الأقران) بنسبة: 84.28%، لكونها اهتمت بالعلاقة بين

المعلم والتلميذ وذلك بنسبة: 74.28%، لكون مواضيعها مدعمة بأمثلة من الواقع وشملت بعض النصائح والحلول بنسبة: 67.14% وبالنسبة لقولهم: معلوماتي محدودة في هذا المجال مما جعلها تبدو جد مهمة لأنها أضافت لي الكثير وأجابت على الكثير من تساؤلاتي بنسبة 55.71% وكونها جاءت مكملة لوحدة علم النفس التربوي وعلم نفس الطفل والمراهق بنسبة 40%.

أما بالنسبة لمبررات الإجابة ب: مطابقة إلى حد ما، فقد دلت على بعض من التحفظ عند أفراد عينة الدراسة حول مدى مطابقة مواضيع الوحدة لتوقعاتهم نظرا لأن المواضيع تعتمد على جانب نظري مهم جدا ولكن تفتقر إلى الجانب التطبيقي وهي الإجابة التي جاءت بنسبة 82.85% (بالمقارنة بنسبة الإجابة ب: مطابقة إلى حد ما) وكذا هناك بعض المواضيع لا تمت لواقع المجتمع أو المدرسة الجزائرية بصلة بنسبة: 42.85% .

-فيما يخص مبررات الإجابة ب: ليست مطابقة فجاءت الإجابات كما يلي: أكثر مواضيعها قديمة، لا تتماشى مع التطورات الحاصلة في المجتمع والمدرسة حاليا بنسبة 70% (بالمقارنة بنسبة الإجابة ب: ليست مطابقة) وكونها لم تتعرض إلى المشاكل الحالية التي يتخبط فيها المعلم والتلميذ في المؤسسات التربوية بنسبة 70%.

فيما يلي نتائج إجابات أفراد العينة حول السؤال الرابع (04) الذي جاء على النحو التالي: "هل تجد أن المواضيع المقدمة ضمن هذه الوحدة تعتبر مواضيع مهمة وترى أنها قد تفيدك أثناء ممارستك مهنة التعليم مستقبلا؟"، ظهرت الإجابات على النحو التالي: الجدول رقم (09): يمثل توزيع أفراد العينة حسب كون المواضيع المقدمة ضمن الوحدة مهمة أم لا

الإجابات	ت	%
نعم: مهمة	104	90.43
لا: ليست مهمة	11	9.56
المجموع:	115	100

تُظهر نتائج الجدول أعلاه نسبة 90.43% من إجابات أفراد عينة الدراسة جاءت بـ: نعم، أي أن المواضيع المُقدمة ضمن الوحدة مهمة، تقابلها نسبة 9.56% ممن أجابوا أن المواضيع المُقدمة ضمن الوحدة ليست مهمة وبمقارنة النتيجة نجد أن نسبة اعتبار المواضيع مهمة أكبر بكثير من اعتبارها غير مهمة (من وجهة نظر الطلبة)

• أما فيما يخص تعليل أفراد عينة الدراسة لإجاباتهم عن السؤال فقد ظهرت من خلال الإجابات المقدمة للسؤال المفتوح: علل إجابتك والتي جاءت كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (10): يمثل يمثل توزيع أفراد العينة حسب مختلف مبررات إجاباتهم

المبررات	نص الإجابة	ت	%
مبررات الإجابة بـ : نعم	تعرفنا من خلالها على خصائص المتعلم وكيفية التعامل معه	97	93.26
	تحصلنا على معلومات كثيرة ونصائح تهمنا في عملنا لاحقاً في الميدان	86	82.69
مبررات الإجابة بـ: لا	لأنها قديمة وبعيدة عن الواقع	09	81.81
	لا تمت بصلة للميدان	08	72.72

تبين نتائج الجدول أعلاه تعدد واختلاف مبررات أفراد العينة في إجاباتهم بـ: نعم، فبالقياس إلى نسبة الإجابة بـ: نعم والتي قُدرت بـ: 90.43%، تنوعت المبررات كما يلي:

- كوننا تعرفنا من خلالها على خصائص المتعلم وكيفية التعامل معه جاءت بنسبة: 93.26%

-كوننا تحصلنا على معلومات كثيرة ونصائح تهمنا في عملنا لاحقاً في الميدان بنسبة: 82.69%

أما فيما يخص مبررات الإجابة بـ: لا فقد جاءت كما يلي: لأنها قديمة و بعيدة عن الواقع بنسبة 81.81% من مجموع الإجابة بـ : لا، ولا تمت بصلة للميدان بنسبة 72.72% من مجموع الإجابات بـ : لا.

فيما يلي عرض نتائج أفراد العينة حسب إجاباتهم حول السؤال الخامس (05) والذي جاء نصح كما يلي: " هل ترى أن مواضيع هذه الوحدة تتخللها بعض النقائص من أي جانب كان؟ " جاءت الإجابات كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (11): يمثل توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول وجود نقائص تتخلل الوحدة

الإجابات	ت	%
نعم	109	94.78
لا	06	5.21
المجموع:	115	100

نلاحظ أن مختلف المواضيع المقترحة في وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي، على أهميتها وتنوعها (وهو ما لاحظناه في إجابات الطلبة على السؤال رقم 04 في الجدول رقم 09) إلا أنه تتخللها بعض النقائص سجلت بنسبة 94.78 % من إجابات أفراد عينة الدراسة، مقابل نسبة 5.21% ممن أجابوا ب: لا، أي أنه من وجهة نظرهم - لا يرون في الوحدة نقائص.

• أما فيما يخص تحليل أفراد عينة الدراسة لإجاباتهم عن السؤال فقد ظهرت من خلال الإجابات المقدمة للسؤال المفتوح: علل إجابتك والتي جاءت كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (12): يمثل توزيع أفراد العينة حسب مختلف مبررات إجاباتهم

المبررات	نص الإجابة	ت	%
مبررات الإجابة ب: نعم	المواضيع جاءت أغلبها نظرية	89	81.65
	جاءت بعض المواضيع خارج اهتمام الطالب/ المعلم	75	68.80
	أغلب المواضيع مستوحاة من نظريات أجنبية ليست لها علاقة بالمجتمع الجزائري	66	60.55
	أغلب المواضيع لا تقترح حلولاً لمشاكل، بل تعرض نماذج فقط مما جعل الفائدة منها نسبية	58	53.21
مبررات الإجابة ب: لا	جاءت المواضيع مكملية لبعضها، واضحة ومهمة	06	100
	كل موضوع كانت له عناصره وأهدافه والتي تمت الاستفادة منه	05	83.33

توضح نتائج الجدول أعلاه مختلف النقائص التي تتخلل وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي من وجهة نظر الطلبة والتي جاءت كما يلي: نسبة 81.65% أرجعت النقص إلى أن أغلب هذه المواضيع جاءت نظرية، نسبة 68.80% لكون بعض المواضيع جاءت خارج اهتمام الطالب/ المعلم، كون أغلب المواضيع مستوحاة من نظريات أجنبية ليست لها علاقة بالمجتمع الجزائري وذلك بنسبة 60.55%، فيما نجد

نسبة 53.21% أرجعت النقص إلى أن أغلب المواضيع لا تقترح حلولاً لمشاكل، بل تعرض نماذج فقط مما جعل الفائدة منها نسبية.

وتبقى نسبة 5.21% من أفراد عينة الدراسة الذين قالوا بعدم وجود نقائص تُذكر في الوحدة وذلك لكون المواضيع جاءت مكتملة لبعضها، واضحة ومهمة بنسبة 100% وكل موضوع كانت له عناصره وأهدافه والتي تمت الاستفادة منه بنسبة 83.33%. فيما يلي عرض لنتائج الإجابة حول السؤال السادس (06) وكان كما يلي: "هل هناك مواضيع درستها ضمن هذه الوحدة ولا ترى أهميتها بالنسبة لعملك مستقبلاً؟"

الجدول رقم (13): يمثل توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم

الإجابات	ت	%
نعم	19	16.52
لا	96	83.47
المجموع:	115	100

بالنظر إلى نتائج الجدول أعلاه نجد أن أغلبية أفراد عينة الدراسة الحالية يرون أن وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي لا تتضمن مواضيع دون أهمية بالنسبة لهم وذلك بنسبة 83.47%، فيما نجد نسبة 16.52%

ترى أن هناك مواضيع من دون أهمية بالنسبة للطالب/ المعلم كما هو الحال بالنسبة لموضوع: نظريات التنشئة الاجتماعية، بالإضافة إلى إدراج المفاهيم بكثرة في بعض المواضيع والتي تكون متداخلة وغير واضحة مثل إدراج مفهوم التواصل من جانب اقتصادي، وكثرة الحشو في بعض المواضيع مما يجعلها تخرج عن نطاق اهتمام الطالب / المعلم.

فيما يلي توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول السؤال السابع (07) وكان نصه كما يلي: ماذا تقترح كمواضيع يتم إدراجها ضمن هذه الوحدة ويمكن أن يستفيد منها الطالب /المعلم في عمله مستقبلاً؟

جدول رقم (14): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب إجاباتهم حول

المواضيع التي يمكن اقتراحها ضمن وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي

المواضيع المقترحة	ت	%
مواضيع تتطرق لمختلف الظواهر والآفات الاجتماعية خاصة عند فئة التلاميذ بتقديم الشرح، الأسباب والحلول الممكنة وكيفية التعامل معها	102	88.69

85.12	98	مواضيع ذات طابع تطبيقي / ميداني
68.69	79	مواضيع تهتم بتعديل السلوك وتقدم حلول للمشاكل النفسية الاجتماعية للمراهق المتدرب مثل: الخجل، الفشل الدراسي، التشويش في القسم، الكذب، الغش... الخ
60	69	إدراج مواضيع مثل: العقاب المدرسي، مدى تأثير الحضارة الغربية على سلوك المراهق الجزائري، مواضيع ذات صلة بالعلومة .

تُظهر نتائج الجدول أعلاه مجموعة المواضيع المقترحة من طرف أفراد عينة الدراسة ضمن وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي التي جاءت كما يلي:

- مواضيع تتطرق لمختلف الظواهر والآفات الاجتماعية خاصة عند فئة التلاميذ بتقديم الشرح، الأسباب والحلول الممكنة وكيفية التعامل معها بنسبة: 88.69 %، مواضيع ذات طابع تطبيقي/ ميداني بنسبة 85.12%

مواضيع تهتم بتعديل السلوك وتقدم حلول للمشاكل النفسية الاجتماعية للمراهق المتدرب مثل: الخجل، الفشل الدراسي، التشويش في القسم، الكذب، الغش... الخ بنسبة 68.69 %، إدراج مواضيع مثل: العقاب المدرسي ومدى تأثير الحضارة الغربية على سلوك المراهق الجزائري، مواضيع ذات صلة بالعلومة بنسبة 60%.

- فيما يلي عرض لإجابات أفراد العينة حول السؤال الثامن (08) والذي يدور حول رأي الطلبة في إدراج مواضيع تُعتبر "مواضيع الساعة" ضمن برنامج هذه الوحدة، تُساعد المعلم على تفهم بعض الظواهر المحيطة بالمجال الدراسي للمراهق خاصة، وبالتالي مساعدته على تجاوزها أو التعامل معها مثل: التأخر الدراسي التسرب المدرسي، العنف المدرسي، السلوك العدواني، ظاهرة الانحراف، الانحرافات الجنسية، وتعاطي المخدرات" وجاءت الإجابات موزعة كما يلي :

الجدول رقم (15): يمثل توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول ضرورة إدراج مختلف المواضيع ضمن وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي

الإجابات	ت	%
نعم	114	99.13
لا	01	0.86
المجموع:	115	100 %

من خلال هذا السؤال اقترحت الباحثتان مجموعة من المواضيع على أفراد عينة البحث للتعرف على رأيهم فيها وفي أهمية إدراجها ضمن وحدة علم النفس الاجتماعي

المدرسي، جاءت النتائج لتدل على موافقتهم على إدراج هذه المواضيع وذلك بنسبة 99.13% ، فقد لاقت هذه المواضيع استحسانا كبيرا من طرف أفراد العينة وذلك لأهميتها باعتبارها من المواضيع المطروحة على الساحة التربوية اليوم، والتي تشكل أكبر عائق للمعلم وللعملية التعليمية-التعلمية، فالمعروف أن مثل هذه الآفات الاجتماعية أو المشاكل تؤثر على حسن عمل المعلم من جهة وعلى المردود الدراسي للتلميذ من جهة أخرى .

وبالمقابل نجد 0.86 % نسبة الإجابة بالرفض على فكرة إدراج مثل هذه المواضيع. -فيما يلي عرض لإجابات أفراد العينة حول السؤال التاسع (09) والذي كان نصه كما يلي : " في حال تقرر إدراج مثل هذه المواضيع ، ما هي الطريقة الأنسب ، حسب رأيك ، لتقديمها ضمن وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي ؟ "

الجدول رقم (16) : يمثل توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول الطريقة الأنسب

الطريقة الأنسب لعرض مواضيع الوحدة	ت	%
طريقة: " دراسة حالة " عن طريق "الفيديو" وتقديم إحصائيات تخص الظاهرة مستقاة من الواقع متبوعة بتقديم حلول	93	80.86
الاعتماد على أفلام وثائقية (تخص الموضوع) متبوعة بآراء خبراء في الميدان	76	66.08
اقتراح بحوث ميدانية للطالب/المعلم وبالتالي الحصول على نتائج من الميدان واقتراح حلول لها	62	53.91
الاعتماد على أسلوب تحضير الموضوع من طرف الطالب /المعلم مسبقا، المناقشة والحوار خلال الحصة للمس كل جوانب الموضوع.	59	51.30

توضح نتائج الجدول أعلاه مجموعة الطرق التي يراها أفراد عينة الدراسة مناسبة لإدراج المواضيع المقترحة سابقا ضمن وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي والطريقة الأنسب لتقديمها، وقد تنوعت إجابات الطلبة، وكان لا بد من جمعها لاستخلاص أنسب الطرق وجاءت كما يلي:

- طريقة: " دراسة حالة " عن طريق "الفيديو" وتقديم إحصائيات تخص الظاهرة مستقاة من الواقع متبوعة بتقديم حلول بنسبة 80.86%، الاعتماد على أفلام وثائقية (تخص الموضوع) متبوعة بآراء خبراء في الميدان بنسبة 66.08%، اقتراح بحوث ميدانية للطالب/المعلم وبالتالي الحصول على نتائج من الميدان واقتراح حلول لها

بنسبة: 53.91%، الاعتماد على أسلوب تحضير الموضوع من طرف الطالب /المعلم مسبقاً، المناقشة والحوار خلال الحصة للإلمام بكل جوانب الموضوع بنسبة 51.30% .
-فيما يلي عرض نتائج الإجابات حول السؤال العاشر (10) الذي يخص "مقترحات الطلبة لتحسين وتجديد محتوى هذه الوحدة " جاءت الإجابات كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (17): يمثل توزيع أفراد العينة حسب مقترحاتهم

مقترحات الطلبة لتحسين وتجديد محتوى هذه الوحدة	ت	%
الاهتمام بالمواضيع والمشاكل التي ترتبط بواقع المدرسة أو المجتمع الجزائري	85	73.91
تكييف الوحدة مع التطورات والمستجدات العالمية والمحلية	73	63.47
القيام بندوات وملتقيات من طرف أخصائيين نفسانيين واجتماعيين وأساتذة المادة لطرح المشاكل الحقيقية الملموسة في الواقع مع اقتراح حلول لها	64	55.65
الاعتماد على آراء المختصين والتربويين من الميدان وليس النظريات فقط	49	42.6
التفكير في تجديد مواضيع الوحدة بين فترة وأخرى (للتماشى ومستجدات الميدان)	34	29.56
تدعيم الوحدة بحصص ميدانية (يُشرف عليها أساتذ الوحدة) تعتمد على ملاحظة التفاعل الصفي /الإدارة الصفية وغيرها...	27	23.47
الاعتماد على المراجع ذات الأصل العربي في مواضيع الوحدة	19	16.52

من خلال نتائج الجدول أعلاه نلاحظ أن الاهتمام بالمواضيع والمشاكل التي ترتبط بواقع المدرسة أو المجتمع الجزائري جاء على رأس مقترحات الطلبة لتحسين وتجديد محتوى هذه الوحدة وذلك بنسبة 73.91%، ثم تكييف الوحدة مع التطورات والمستجدات العالمية والمحلية بنسبة 63.47%، تليها نسبة 55.65% خصت مقترح القيام بندوات وملتقيات من طرف أخصائيين نفسانيين واجتماعيين وأساتذة المادة لطرح المشاكل الحقيقية الملموسة في الواقع مع اقتراح حلول لها، وجاء مقترح الاعتماد على آراء المختصين والتربويين من الميدان وليس النظريات فقط بنسبة: 42.60%، بينما التفكير في تجديد مواضيع الوحدة بين فترة وأخرى (للتماشى ومستجدات الميدان) فقد جاء بنسبة 29.56% وتدعيم الوحدة بحصص ميدانية (يُشرف عليها أساتذ الوحدة) تعتمد على ملاحظة التفاعل الصفي /الإدارة الصفية وغيرها ب: 23.47% والاعتماد على المراجع ذات الأصل العربي في مواضيع الوحدة ب: 16.52%.

6-6- مناقشة عامة للنتائج:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية أهمية وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي بالنسبة لطلبة المدرسة العليا للأساتذة من حيث أنها تكمل وحدات علم النفس المدرجة في السنوات السابقة من حيث المواضيع التي تتطرق لها، وكذا باعتبارها تساعد على التعرف على خصائص التلاميذ النفسية والاجتماعية وفهمها وكيفية التعامل معهم. وتشرح أهمية التفاعل والإدارة الصفية وكيفية بناء علاقات إيجابية مع التلميذ، أي أنها توفر للطلبة معلومات هامة لم يسبق لهم التعرف عليها إلا من خلال هذه الوحدة. فيما يخص أهم المواضيع التي تضمنتها وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي نجد أن رغم كثرة هذه المواضيع إلا أن الطلبة -أفراد عينة الدراسة الحالية- أشاروا إلى مجموعة من المواضيع التي يعتبرونها الأهم وجاء على رأس القائمة موضوع التفاعل الصفّي والإدارة الصفية، يليه موضوع العلاقات التفاعلية (معلم / تلميذ)، ثم دينامية جماعة القسم والقيادة والسلوك القيادي في جماعة القسم، ثم موضوع الاتجاهات والقيم والمعايير الاجتماعية وفي الأخير موضوع التنشئة الاجتماعية. نلاحظ هنا اهتمام الطلبة بالمواضيع التي تهتم بالعلاقة بين المعلم وتلاميذه

أما عن مدى مطابقة هذه المواضيع لتوقعات الطلبة حول هذه الوحدة فقد اتفق غالبيتهم على أنها مطابقة تماما لتوقعاتهم كونها اهتمت بتوضيح العلاقة بين المعلم والتلميذ، وتعرضت للكثير من جوانب شخصية التلميذ /المراهق ومن تفاعلاته في المدرسة (مع المعلم ومع الأقران) وجاءت مواضيعها مدعمة بأمثلة من الواقع وشملت بعض النصائح والحلول وأجابت على الكثير من التساؤلات ،ومع ذلك فقد أبدى الطلبة بعض التحفظات بشأن هذه المواضيع بالإشارة إلى أنها تعتمد على جانب نظري مهم جدا ولكن تفتقر إلى الجانب التطبيقي وأن هناك بعض المواضيع لا تمت لواقع المجتمع أو المدرسة الجزائرية بصلة، فيما أشارت مجموعة من الطلبة إلى أن مختلف مواضيع الوحدة جاءت قديمة، لا تتماشى مع التطورات الحاصلة في المجتمع والمدرسة حاليا وهي ذات طابع نظري لا يمكن تطبيقه أو الاستفادة منه وأنها لم تتناول المشاكل الحالية التي يتخبط فيها المعلم والتلميذ في المؤسسات التربوية الجزائرية .

وبخصوص مدى أهمية المواضيع المقدمة ضمن هذه الوحدة وإمكانية الاستفادة منها أثناء ممارسة مهنة التعليم مستقبلا، فقد كان هناك اتفاق بين أغلبية الطلبة على ذلك

باعتبار أن هذه المواضيع جعلتهم يتعرفون على خصائص المتعلم وكيفية التعامل معه ووفرت لهم معلومات كثيرة ونصائح تهمهم في عملهم لاحقا في الميدان، ومع ذلك -ورغم الأهمية التي تكتسيها هذه الوحدة بمختلف مواضيعها والتي ظهرت من خلال إجابات الطلبة - فقد أكد، تقريبا كل الطلبة ، أنها تعاني من نقائص تمثلت في أن المواضيع جاءت أغلبها نظرية ومنها من جاء خارج اهتمام الطالب/ المعلم ، وأن أغلب المواضيع مستوحاة من نظريات أجنبية ليست لها علاقة بالمجتمع الجزائري وهي لا تقترح حلولاً لمشاكل ، بل تعرض نماذج فقط مما جعل الفائدة منها نسبية. أما عن إمكانية وجود مواضيع درسها الطالب ضمن هذه الوحدة ولا يرى أهميتها بالنسبة لعمله مستقبلا فقد جاءت أغلب الإجابات بالسلب، أي أن أغلب المواضيع المقترحة مهمة ومفيدة للمعلم.

ومع ذلك ترى مجموعة لا بأس بها من الطلبة أن هناك مواضيع من دون أهمية بالنسبة للطالب / المعلم كما هو الحال بالنسبة لموضوع: نظريات التنشئة الاجتماعية، بالإضافة إلى إدراج المفاهيم بكثرة في بعض المواضيع والتي تكون متداخلة وغير واضحة مثل إدراج مفهوم التواصل من جانب اقتصادي، وكثرة الحشو في بعض المواضيع مما يجعلها تخرج عن نطاق اهتمام الطالب / المعلم.

ومن خلال هذه الدراسة كذلك، كانت هناك محاولة للتعرف على وجهة نظر الطلبة - أفراد عينة الدراسة الحالية - حول المواضيع التي يمكن اقتراحها لإدراجها ضمن هذه الوحدة، ويمكن أن يستفيد منها الطالب /المعلم في عمله مستقبلا فكانت النتيجة أن كان اقتراح مواضيع ذات طابع تطبيقي / تتطرق لمختلف الظواهر والآفات الاجتماعية خاصة عند فئة التلاميذ بتقديم الشرح، الأسباب والحلول الممكنة وكيفية التعامل معها وتهتم بتعديل السلوك وتقدم حلول للمشاكل النفسية الاجتماعية للمراهق المتدرب مثل: الخجل، الفشل الدراسي، التشويش في القسم، الكذب، الغش... الخ وإدراج مواضيع مثل: العقاب المدرسي، مدى تأثير الحضارة الغربية على سلوك المراهق الجزائري، مواضيع ذات صلة بالعلوم .

وفيما يخص ضرورة إدراج مواضيع جديدة تهتم بمختلف الآفات الاجتماعية -التي تنتشر بين التلاميذ -ضمن وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي (تم ذلك باقتراح مجموعة من المواضيع على الطلبة كمثال) فقد كان هناك اتفاق بين جميع أفراد عينة

الدراسة على ضرورة ذلك ومدى الحاجة إلى مثل هذه المواضيع، ويكون الاعتماد - في تدريسها - على أفلام وثائقية (تخص الموضوع) متبوعة بآراء خبراء في الميدان، وعن طريق " دراسة حالة" عبر "الفيديو" وتقديم إحصائيات تخص الظاهرة مستقاة من الواقع متبوعة بتقديم حلول واقترح بحوث ميدانية للطلاب / المعلم وبالتالي الحصول على نتائج من الميدان واقترح حلول لها، أملر الذي يُقرب الطالب/المعلم من الواقع أكثر.

أما فيما يخص السؤال الأخير المتعلق بمقترحات الطلبة لتحسين وتجديد محتوى هذه الوحدة فقد أبدى ،أفراد عينة الدراسة،اهتماما كبيرا بهذا السؤال فجاءت إجاباتهم جد متنوعة ولكن ركزت في مجملها على الاهتمام بالمواضيع والمشاكل التي ترتبط بواقع المدرسة أو المجتمع الجزائري ، تكييف الوحدة مع التطورات والمستجدات العالمية والمحلية القيام بندوات وملتقيات من طرف أخصائيين نفسانيين واجتماعيين وأساتذة المادة لطرح المشاكل الحقيقية الملموسة في الواقع مع اقتراح حلول لها، الاعتماد على آراء المختصين والتربويين من الميدان وليس النظريات فقط مع ضرورة التفكير في تجديد مواضيع الوحدة بين فترة وأخرى (لتنمّاشى ومستجدات الميدان) وكذا تدعيم الوحدة بحصص ميدانية (يُشرف عليها أستاذ الوحدة) تعتمد على ملاحظة التفاعل الصفّي /الإدارة الصفية وغيرها والاعتماد على المراجع ذات الأصل العربي في إعداد وتحضير مواضيع الوحدة.

نستنتج من خلال ما سبق عرضه من وجهات نظر الطلبة حول وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي وعي الطلبة (بمختلف تخصصاتهم ولمحهم) بأهمية هذه الوحدة وظهر ذلك من خلال إجاباتهم الجدية على مجمل الأسئلة التي طُرحت عليهم ومن خلال رغبتهم في الاستفادة من هذه الوحدة من خلال إبداء آراءهم ومقترحاتهم، فقد اعتبروا الوحدة جد مهمة وهي تُضيف الكثير إلى رصيدهم المعرفي في مجال التعرف على شخصية التلميذ، كيفية التعامل معه، العلاقة التربوية وكيفية إدارة الصف بالدرجة الأولى،وأبدوا إعجابهم بالمواضيع المطروحة ضمن الوحدة مع ملاحظة وجود نقائص من حيث الحجم الساعي المخصص للوحدة (قسم اللغة الفرنسية وقسم اللغة الإنجليزية : 1و30د من الوقت مخصص للوحدة)، من حيث أن أغلب المواضيع المدرجة ضمن هذه الوحدة ذات طابع نظري ينقصها الجانب

التطبيقي بشكل كبير مما جعل الطلبة يقترحون إدراج مواضيع تطبيقية، أكثر عملية، تهتم بالمشاكل الموجودة في الميدان والتي يمكن أن يُصادفها المعلم أثناء أدائه لمهامه، ومواضيع تتماشى والتغيرات التي يعرفها المجتمع الجزائري عامة والمدرسة الجزائرية خاصة، ونلمس من خلال هذه المقترحات أن الطالب /المعلم اليوم على دراية بما يجري في الميدان من مشاكل، ويعتريه هاجس للحاق بهذا الواقع وخاصة الخوف من عدم قدرته على السيطرة على الوضع (وهذا ما لاحظناه أثناء كلامنا وحديثنا مع الطلبة المقبلين على التخرج سواء أثناء إجراء الدراسة أو في القسم، أثناء الحصص التدريسية)، وهو من أجل ذلك يصبو إلى إيجاد سبل للتغلب على المشاكل المطروحة في هذا الميدان ويأمل في تجديد مواضيع هذه الوحدة بين الحين والآخر حتى يمكنه الاستفادة منها أكثر، وهو ما يُفسر موافقته (بل والترحيب كثيرا بالفكرة) على إدراج جل المواضيع التي اقترحتها الباحثتان والتي شملت دراسة مختلف الآفات الاجتماعية أسبابها ، حلولها ، التي يتخبط فيها التلميذ اليوم والتي يُعاني من تبعاتها المعلم .

إن نتائج الدراسة الحالية، على تواضعها، جعلتنا نتعرف على وجهة نظر طلبة المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة على الأقل في بعض الجوانب، وجعلتنا نتيقن من أهمية الوحدة بالنسبة للطلاب/المعلم من جهة (خاصة وأنا نعلم أنه لا توجد وحدة أخرى تتناول نفس المواضيع ويمكن للطلاب /المعلم الاستفادة منها في هذا المجال) وأهمية تجديدها للتوافق مع مستجدات المجتمع الجزائري عامة والمدرسة الجزائرية خاصة من جهة أخرى، ونشير هنا إلى التغيرات التي حدثت على مستوى شخصية التلميذ (المراهق) والتي انعكست على عملية تدرسه وعلى مستواه التحصيلي وعلى علاقته بالمعلم بداية من اختلاف نظرة المراهق المتمدرس اليوم للتعليم ، للمعلم والمدرسة ككل، الأمر الذي يستدعي إعادة النظر في محتوى بعض المواضيع وإعطائها نفس جديد مُتجدد يتماشى مع كل هذه التغيرات ويجعل منها مواضيع قابلة للتطبيق أكثر ، فأكبر مشكلة يواجهها المعلم (كما يشير إليه قنديل، 1993) هو وجود فجوة بين النظرية والتطبيق، أي بين ماتعلمه أثناء تكوينه وبين ما يجده في الواقع والميدان.

ونحن نهدف اليوم الى تقليص الفجوة بين ما يتلقاه الطالب /المعلم في المدارس العليا لتكوين الأساتذة وبين الواقع الذي ينتظره .

فالمعلم يعتبر حجر الزاوية في البناء المعنوي للمدرسة ، فهو المصدر الأساسي للمعرفة مهما قيل من مسميات جديدة لطرائق مستحدثة في التعليم والتعلم، وهو ميسر لعملية التعلم مهما تنوّعت أنماط تعلم الدارسين وخصائص نموهم ومظاهره، وهو الموجّه الأول لسلوك الناشئة، لكونه القدوة وهو المنظم للجوّ الاجتماعي في المدرسة بما يبيّنه من روح الودّ والإخاء والتعاون في نفوس الدارسين، ولعلّ هذه الأدوار المختلفة التي يقوم بها المعلم تتطلب أن يكون متمتعاً بإمكانات معينة يكتسبها من خلال إعداداته بمعاهد إعداد المعلمين، وتكون تلك الإمكانيات مؤشراً إلى مهنته أو إلى ما يميّزه بالانتماء إلى جهة التعليم، بل وتعتبر معايير يمكن الحكم على المعلم وعلى كفاياته المهنية من خلالها(مصطفى عبد السميع وآخرون :2005).

فالمعلم يمتلك خبرات وقدرات ومهارات مهنية وعلمية وتربوية تؤهله لتولي مهنة التدريس، وهو كذلك مسئول عن حسن سيرها وعن التأطير التربوي للصف المدرسي، كما يعتبر القائد الذي يعرف كيف يوصل مجموعته إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمسطرة، فيتبادل معهم من خلال هذا التفاعل الاجتماعي المشاعر والأحاسيس والمعلومات فيؤثر فيهم ويتأثر بهم، لكن عند احتكاك المعلم بالتلاميذ والآخرين العاملين معه، تقف أمامه أمور لا يعرف التصرف فيها خاصة ما يتعلق بمجال التفاعل والاحتكاك بالآخرين، ومن هنا كان لزاماً عليه استخدام بعض المهارات الاجتماعية التي تساعد على تخطي هذه الأمور بالتالي حسن التصرف فيها. (كاشف إيمان وآخرون 2009).

وهي المهارات التي من المفروض أن يكتسبها خلال مدة تكوينه، من خلال مختلف المقاييس التي تُقدّم له خاصة في ظل ظهور مستجدات تدفعنا إلى إعادة النظر في برامج إعداد المعلم بين الحين والآخر لتمكين المعلمين -قبل انخراطهم في المهنة- على إتقان تلك المهارات التي أصبح أمر استخدامها ضرورياً لأنها تساعد في تقديم إيضاحات مهمّة للمتعلمين وعلى إثارتهم للتعلم. كما أن الدور المتغيّر للمعلم الذي عبر الحدود التقليدية يتطلب أن تكون برامج إعداداته قبل الخدمة وأثناءها برامج تقدّم الخبرات والأساليب التعليمية، وكلّ ما يكسب المعلم كفايات ومهارات عامة، وأخرى نوعية خاصة تتناسب مع هذا الدور، ومع متطلبات التطورات الحديثة في أهداف التعليم، ومحتواه وأساليبه ومصادره .

فالتعليم هو طريق التقدّم، وإذا كان لابدّ أن يهدف إلى التقدّم فإنّه لا يصنع هذا التقدّم من فراغ، فهو يتأثّر باتجاهات العصر وبأهداف المجتمع الذي يتحمّل مسؤولية توجيهه، وهكذا بالنسبة للمعلّم فإنّ أدواره ومسؤولياته وإعداده من أجل تحمّل مسؤولية التوجيه في هذا التعليم، لابدّ من النظر إليها في ضوء التغيرات التي يشهدها المجتمع والتي تفسّر ما يأخذ به من اتجاهات وما يقابله من تحديات ومسؤوليات (عبيد جمانة: 2006، 256)

يعتبر المعلم باتفاق كثير من المربين، أهم عنصر في منظومة التعليم ويتوقف نجاحه على نوع الإعداد والتكوين الذي يتلقاه قبل الخدمة ومستوى ذلك الإعداد (عبدالله الكوري، 2006:137)

الإقتراحات: تبعا للنتائج المتحصل عليها في الدراسة الحالية، يمكن أن نخرج بالاقتراحات التالية:

-إجراء دراسات أخرى في مجال تقويم مختلف الوحدات التربوية المُقدمة للطلاب/المعلم في المدرسة العليا للأساتذة للوصول إلى أوجه القصور فيها.

-إجراء دراسات مشابهة في مختلف المدارس العليا لتكوين الأساتذة في القطر الوطني للحصول على معلومات أكثر حول الموضوع يمكنها أن تساهم في تجديد محتويات مختلف الوحدات التربوية

- القيام بدراسة تحليلية ونقدية للوحدات التربوية المدّسة بالمدرسة العليا للأساتذة (وحدة مدخل إلى علوم التربية، وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي- وحدة علم نفس الطفل والمراهق-وحدة علم النفس التربوي- وحدة مناهج البحث والتقويم التربوي) وتحديد وجه القصور فيها مع اقتراح بديل عملي ودليل ميداني في هذا الشأن. (والتي تضمنتها الأهداف المُسطرة لهذا الملتنقى)

- تحديد معايير دقيقة يقوم عليها بناء محتوى برامج إعداد المعلم أو الأستاذ بالمدارس العليا للأساتذة للوحدات التربوية.

-التفكير في إجراء دراسة للتعرف على وجهة نظر أساتذة الوحدات التربوية في المدارس العليا للأساتذة في مختلف الوحدات.

-الاهتمام بإدراج المواضيع ذات الصلة بمختلف المشاكل والآفات الاجتماعية التي يعيشها المراهق المتدرس اليوم والتي تتخطى فيها المدراس الجزائرية ويصادفها المعلم فتعيق قيامه بمهامه على أحسن وجه لتقريب الطالب /المعلم من الميدان

-زيادة الحجم الساعي لوحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي (خاصة في قسم اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية والمقدر حاليا بـ :1.30 سا)

-الاهتمام بتجديد محتوى وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي بين الحين والآخر لتتماشى والتغيرات الحاصلة على مستوى المجتمع ككل .

-تعميم تدريس وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي على مستوى ملمح معلم الابتدائي (على حد علم الباحثان: لم تُدرج هذه الوحدة على هذا المستوى)

قائمة المراجع :

- 1- أحمد الخطيب ورداح الخطيب (2006): الحقائق التدريبية، دار جدارا للكتاب العالمي، عالم الكتب الحديث، إربد، عمان، الطبعة الأولى.
- 2-الترتوري، محمد عوض والقضاء، محمد فرحان (2006). المعلم الجديد: دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة، دار الحامد للطباعة والنشر، عمان.
- 3- العيوني صالح (1992): الكفايات التعليمية لمعلم العلوم في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية،جامعة الملك سعود.
- 4- رفيقة حمود (1989): تكامل برامج إعداد وتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها . أهمية ،متطلباته، تقنياته . مجلة كلية التربية ،البحرين .
- 5- زيدي ناصر الدين(2007): سيكولوجية المدرس (دراسة وصفية تحليلية)، ديوان المطبوعات الجامعية،الطبعة الثالثة.
- 6-عادل عبدالله محمد (1994):" مقياس الاحتراق النفسي للمعلمين"، مكتبة الانجلوالمصرية، القاهرة.
- 7-عبد الله علي الكوري (2006): الإحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ،كلية التربية .العدد 110 ،القاهرة
- 8-عبد الكريم غريب (2006): المنهل التربوي ،معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية
- 9-عبيد محمد جمانة (2006): المعلم: إعداد، تدريبه، كفاياته: الطبعة الأولى. دار صفاء للنشر والتوزيع عمان

- 10- كاشف إيمان وهشام عبد الله (2009): "القياس النفسي والاجتماعي، تقويم وتنمية المهارات الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة"، دار الكتاب الحديث ، مصر.
- 11- محمد محمود الحيلة (2002): مهارات التدريس الصفّي، ط1. دار الكتاب الحديث، إريد
- 12- مصطفى عبد السميع محمد وسهير حوالة (2005): إعداد المعلّم وتنميته وتدريبه، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن. الطبعة الأولى.