تاريخ الإرسال: 2018/12/08 تاريخ القبول:2019/03/14

سوسيولوجيا المدرسة والمعلم في الجزائر

Sociology of the school and teacher in Algeria

أ.بوعبزة أحمد
ahmedbouabza1986@gmail.com
المركز الجامعي لتامنغست
أ.حديد يوسف
y.hadid@yahoo.fr
جامعة جيجل

الملخص

نهدف من خلال هذه الدراسة إلى معرفة أوجه التحول الذي مرت به المدرسة الجزائرية بعد الاستقلال من خلال البرامج والمناهج الدراسية التي تبنتها، والرؤية المستقبلية للتعليم في الجزائر في ظل هذا الطرح، وأبرز الخصائص والأبعاد السوسيولوجية التي تميزت بها هذه المدرسة، وتحليل أبرز الوظائف الأساسية للمعلم في علاقاته الاجتماعية بأفراد المجتمع، ومختلف المحددات الاجتماعية والثقافية والتربوية التي ترتبط بوظيفة المعلم كونه محور العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية في البحث: المدرسة، النظام التربوي، المعلم. المسؤولية الاجتماعية، أخلاقيات مهنة التعليم.

Abstract

this research aims to Discover the transformations experienced by the Algerian school After independence, Through its programs and curricula, and the future vision of education in Algeria Under this proposal, And the most important characteristics And the sociological dimensions that characterized the school, And analysis of the most basic functions of the teacher in his social relations with members of society, And the different social, cultural and educational

determinants related to the teacher's function as the basis of the educational process.
Key words : School , Educational system, the teacher Social responsibility, education ethics.

مقدمة:

لقد خلف الاستعمار الفرنسي للجزائر مجموعة من المشكلات على مستوى النظام الاجتماعي، حيث ترك دمارا بالغا مس مختلف البناءات الاقتصادية والثقافية والتربوية للمجتمع ، هذا ما شكل تحديا بالنسبة للمجتمع في تبني رؤية واضحة تمكن من بناء وتشييد الهياكل والمؤسسات التي تقوم عليه الدولة الجزائرية بعد الاستقلال، ولعل أول ما ينظر إليه على المستوى الاجتماعي والثقافي والتربوي، نجد المدرسة ونظامها التعليمي التي تقوم، عليه من برامج ومناهج تعليمية تواكب التحولات التي عرفتها الجزائر والعالم في تلك المرحلة، و مدى توفر الموارد البشرية القادرة على تأطير العملية التعليمية، ومن أبرزها المعلم الذي تربطه مجموعة من العلاقات الاجتماعية والمهنية في المدرسة.

وإذا كان محور العملية التعليمية يرتكز على العلاقة الموجودة بين المعلم والطالب في الصف الدراسي وما يقدمه المعلم من معارف وخبرات علمية للطلبة، فإن هذه العلاقة يمكن أن تتأثر بمجموعة من العوامل الاجتماعية والسيكولوجية المرتبطة بالأستاذ، كالأسرة، والمحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه الأستاذ، وعلاقات الاجتماعية التي تنشئ بين الأستاذ وأفراد المجتمع، وأثر هذه العلاقات على شخصية الأستاذ وسلوكياته داخل وخارج المدرسة.

ما هي أبرز التحولات التي عرفتها المدرسة الجزائرية على مستوى البرامج والخطط التربوية؟، وهل هناك قطيعة تعليمية ثقافية بين ما عرفته إبان الاستعمار و بعده؟

ما هي الأدوار الاجتماعية التي يقدمها المعلم في المدرسة؟، وهل هي كفيلة بتحقيق التنمية المرجوة في المجتمع؟

1-تعريف المدرسة: تتباين تعريفات المدرسة بتباين الاتجاهات النظرية في مجال علم الاجتماع التربوي وتتنوع هذه التعريفات بتنوع مناهج البحث الموظفة في دراستها ويميل أغلب الباحثين اليوم إلى تبني الاتجاه النظمي في تعريف المدرسة وينظرون إليها بوصفها نظاما اجتماعيا ديناميكيا معقد ومكثف ويمكننا في دائرة هذا التعدد المنهجي في تعريف المدرسة استعراض مجموعة من المفاهيم التي تؤكد على بنية المدرسة تارة وعلى وظيفتها تارة أخرى[1].

ويعرف فيرديناند بويسون المدرسة: بأنها مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف إلى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة من أجل إعداد الأجيال، ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية.

كما يؤكد الفكر من خلال هذا التعريف على الدور الوظيفي للبناء المدرسي وتفاعله مع البناءات الاجتماعية بغرض تحقيق الاندماج والتكيف الاجتماعي من خلال مختلف الأدوار التي تقدمها المدرسة للأجيال المتعاقبة كما تعرف المدرسة بأنها مؤسسة اجتماعية تمارس وظيفة التطبيع الاجتماعي (التنشئة الاجتماعية وذلك بغية تحقيق مجتمع صالح.

كما تعرف على أنها المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتربية وتعليم الصغار نيابة عن الكبار الذين شغلتهم الحياة إضافة إلى تعقد وتراكم التراث الثقافي[2].

ومن تم فالمدرسة مؤسسة تربوية تعليمية قد تكون عامة أو خاصة تعنى بتكوين الناشئة وتربيتها وتهذيبها وتخليقها، وتنمية قدرات المتعلمين العقلية والسمو بوجدانهم العاطفي والقيمي، وتقوية مهاراتهم الحسية والحركية حيث أن المدرسة فضاء تربوي ينضبط فيه الجميع، مدرسين كانوا أو متعلمين أمام قانون معياري موحد وملزم، بغية أداء الواجبات المهنية والمدرسية أحسن أداء، وبغية تحقيق الجودة الكمية والكيفية[3].

كما أن المدرسة نظام من العلاقات التربوية والاجتماعية، أو نطاق من التفاعلات النفسية والاجتماعية قائما على مجموعة من العواطف والمبادئ الإنساني، كالمحبة والصدق والتعاون والتضامن، وإما مبنية على مشاعر الحقد والحسد والكراهية والنبذ

والنفور والحقد الطبقي والاجتماعي وهنا يعني أن هذه العلاقات خاضعة للثنائية، الانجذاب أو النفور.

2-مراحل تطور المدرسة الجزائرية: لقد مرت المدرسة الجزائرية بعد الاستقلال بمجموعة من المراحل أدت بلورتها ورسم معالمها المستقبلية بالرغم من بعض حالات التمايز بين فترة وأخرى وتتمثل في:

أ- المرحلة الأولى: التبني والتوجيه

وفي هذه المرحلة أخذت الجزائر على عاتقها تحمل المراحل الأولى من الاستقلال وذلك في ظل غياب نظرة شمولية لما يجب أن يتخلله النظام التربوي والمدرسة الجزائرية مستقبلا، وقد كانت الجزائر مجبرة على الاحتفاظ بالنموذج المدرسي الذي كان سائدا وقت الاستعمار بالرغم من سيادة القرار السياسي وحريته لدى الإدارة الجزائرية وذلك للمحافظة على تعليم عدد أكبر من الجزائريين، كما سعت إلى إحداث بعض التغييرات والتوجه نحو التأسيس للمدرسة الجزائرية الجديدة التي تحافظ على مقومات الهوية وتكرس القيم الدينية والاجتماعية في البلاد ومن أبرز الإجراءات التي كانت الجزائر تسعى إليها في المجال التعليمي:

- ترسيم تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي في مناهج التعليم.
- توجيه العناية لدروس التاريخ وتصحيح مسار تدريس هذه المادة.
- تكثيف الجهود الرامية إلى توفير إطارات التعليم التي كان توفيرها يشكل عبئا ثقيلا على الدولة نتيجة الفراغ الذي تركه المعلمون الفرنسيون.
- إبطال العمل بالقوانين والإجراءات المدرسية التي تتعارض مع السيادة الوطنية[4].

ب- المرحلة الثانية: الإصلاح الجزئي والتصحيح الضروري

وقد تميزت هذه المرحلة بالرغبة الملحة من طرف بعض المعربين لإدماج اللغة العربية في المسار التعليمي واعتبارها لغة للعلم ووسيلة هامة لاكتساب المعارف، وذلك كان بعد ميثاق الوحدة الثقافية العربية سنة 1964م والذي كان الهدف منه الحرص على تنشئة الأجيال وتعليمهم مع مراعاة البعد القومي والديني في البرامج والمناهج الدراسية المقدمة في الوطن العربي، وقد عرف هذا التصحيح اللغوي عدة

مراحل مهدت لتعريب السنة الأولى سنة 1965م، وامتد هذا الإجراء ليشمل السنوات الثانية والثالثة والرابعة من التعليم الابتدائي.

وقد تقرر بداية من سنة 1971م العمل بالإجراء الخاص بتعريب ثلة الأقسام المفتوحة في مراحل التعليم، إذ نتج عن هذا الإجراء تقسيم التلاميذ إلى معربين ومزدوجين نتيجة ظهور ازدواجية لغوية في نظام التعليم، تعليم يلقن باللغة العربية، وتعليم يلقن باللغة الفرنسية داخل المدرسة الواحدة، وكان ذلك بسبب قلة الإطارات المكونة باللغة العربية في بعض الاختصاصات، وعجز النظام العربي عن تدعيمنا بما يكفي من المكونين، ورغم أن هذا الإجراء كان استثنائيا من أجل تغطية العجز والمضي قدما في توحيد لغة التعليم في المدرسة الجزائرية إلى أنه عرف استمرارا نتيجة الخلاف السائد بين مختلف المسئولين والمشرفين على تطبيق النظام الجديد، وقد زاد هدا التراخي من حدة الانقسام والصراع على المستوى الفكري والثقافي للطلاب.

ومن النتائج المحققة في هذه المرحلة:

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

كما تم إنجاز أهم العمليات المصاحبة للتصحيح وهي وضع مناهج تربوية لكل المراحل، وتأليف الكتب وتصميم الوسائل التعليمية، كما عرفت هذه السنوات الأولى من هذه الفترة حركة نشيطة من ميدان تأليف الكتب، واستمرت إلى أن غطت الاحتياجات كلها.

ج- المرحلة الثالثة: الإصلاح العميق وبناء النظام التربوي الوطني

وعرفت هذه المرحلة تبني نموذج التغيير الشامل والإصلاح العميق للمدرسة الجزائرية، وكان ذلك بموجب أمرية 16 أفريل 1976م التي أسست بلوائحها ونصوصها التنظيمية النظام التربوي الوطني وعملت على تأصيل المدرسة

بمضامينها وإطاراتها وبرامجها، فضلا عن ديمقراطيتها وانفتاحها على العلوم والتكنولوجية، وقد كان هذا التبني نظرا لما أملته مختلف الظروف والتغيرات التي عرفتها الجزائر في مختلف المجالات السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، ومختلف الحاجات الناجمة عن هذه التغيرات، ومن التوجهات التي يتميز بها هذا النظام تتمثل في[5]:

– إقرار نظام التعليم الأساسي الذي يعوض التعليم الابتدائي والمتوسط ويمدد المرحلة الإلزامية إلى 9 سنوات، ويدمج في مناهجه بين العمل الفكري والعمل اليدوي ويربط المدرسة بالمحيط الاجتماعي والاقتصادي، ويسعى إلى تنمية حب العمل والتدريب عليه.

– جعل اللغة العربية لغة تعليم جميع المواد في جميع المراحل، لتحقق الغاية الأساسية من تجديد النظام، وهي توحيد التعليم وتأصيله وربطه بقيم المجتمع.

– التركيز على التربية العلمية والتكنولوجية التي تتيح للمتعلمين توظيف المعارف النظرية في مجالات العمل التطبيقي.

– تنظيم تعليم اللغات الأجنبية بصفتها روافد مساعدة على التفتح على العالم والاستفادة من تجارب الغير في تجديد الدور التي يسند لها في إطار اهتماماتنا العلمية.

– تجديد نظام التعليم الثانوي وتنويع المسارات الدراسية التي تنظم الاختصاصات على أساسها مع تطوير أساليب التوجيه وطرائق التعامل مع المعرفة.

والجدير بالذكر أنه رغم التجاذب الذي كان حاصلا قبل ذلك على الصعيد النخبوي المزدوج (النخب المعربة، والنخب الفرانكفونية) التي كانت تسعى كل منها في كل مرة إلى فرض منطقها بواقعية، إلا أن محاولات الوطنيين الذين استلهموا من مدرسة عبد الحميد بن باديس المبادئ الوطنية والثورية القيم والاتجاهات التي برزت في تلك المرحلة والتي كانت ناجحة، و كان لهذه القرارات الدور الكبير لتبلور فكرة المدرسة الجزائرية بمعالمها الصحيحة المرسخة للهوية الوطنية المتمثلة في الأمازيغية، والعربية، والإسلام.

ثانيا– سوسيولوجيا المعلم في المدرسة الجزائرية:

يعتبر المعلم أو المدرس محور العملية التربوية وأحد مدخلاتها الرئيسية والتي تحدد مدى نجاح أو فشل المنظومة التعليمية، ويرتبط المعلم مع وسطه الاجتماعي بمجموعة من العلاقات التي تنسج خيوطها في تفاعلاته اليومية مع محيطه الوظيفي والاجتماعي، ومحاولته تحقيق بعض الحاجيات الأساسية منه.

1–المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في تنمية المجتمع:

تعتبر قضية التنمية واحدة من القضايا المهمة والمعاصرة، حيث من دونها لن يحدث التغيير نحو الأفضل للمجتمعات على جميع المستويات الاقتصادية منها والسياسية، والاجتماعية، والثقافية، ويمكن للتنمية الاجتماعية أن تتحقق من خلال تضافر الجهود البشرة والسياسات الرشيدة في وضع خطط إستراتيجية بناءة تساهم في الرقي والازدهار، وهناك العديد من المؤسسات التي تسهم في خدمة قضايا التنمية تأتي في مقدمتها المدارس، بوصفه أعرق المؤسسات الأكاديمية التي تسعى إلى خدمة المجتمع وتلبية احتياجاته وحل مشكلاته بأساليب علمية متطورة، وتعد الأهداف الأساسية التي وجدت من أجلها المدرسة ضرورة اجتماعية ملحة من أجل تحقيق أهداف تربوية واجتماعية والتي في معظمها ترتبط بإعداد الأفراد وتنشئتهم من أجل أهداف تنموية اجتماعية يسعى من أجلها النظام الاجتماعي، وذلك بإكساب النشء أساليب التفكير العلمية والمنطقية والسلوك والمهارات العلمية والقيم والتراث الاجتماعي عن طريق التفاعل المباشر بالبيئة المحيطة والتكيف مع الظروف الاقتصادية والاجتماعية بهدف تقديم مختلف الخبرات والمهارات خدمة للمجتمع وتنميته[6].

وبرغم من إدراك الجميع لأهمية المعلم والمكانة التي يشغلها في العملية التربوية والمحاولات المتعددة لإصلاح محيطه وظروفه المختلفة في شتى نواحي الحياة الاجتماعية إلا أن صورته في الوسط الاجتماعي تفتقد للتقدير والاحترام وهذا من خلال الممارسات النقابية العشوائية التي أعطت صورة قاتمة حول مهنية وأخلاقيات

مهنة التدريس، إذ تنحصر معظم مطالبها في الأجر والعلاوات والترقيات، مما أدى إلى حدوث خلل في الثقة بين مجتمع ومن يقوم بوظيفة التعليم.

إن العلاقة بين المدرسة ممثلة بالمعلمين والمجتمع المحلي الحديث وطيدة كرستها النظريات والأفكار التربوية المعاصرة التي تؤمن بانفتاح المدرسة على البيئة المحلية، فالمدرسة مؤسسة اجتماعية قائمة لخدمة المجتمع وتحقيق أغراضه في تربية النشء، وعليه فعلى المعلم أن يعرف المجتمع الذي يتعامل معه ويعيش فيه معرفة حقيقية مبنية على منهج علمي سليم، ومن واجبات المعلم الرئيسية تحقيق علاقات ناجحة بين المدرسة والمجتمع وتقديم خدمات وإمكاناته لتحقيق تلك العلاقة التشاركية والتي لا تكون إلا من خلال التفاعل مع المواقف المعيشية المختلفة، وقد تناولت دراسة قام بها باحثان سنة 1995 في الأردن حول مكانة المعلمين الاجتماعية كما يراها المعلمون أنفسهم في المدارس الثانوية الرسمية، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على منزلة المعلمين الاجتماعية كما يراها المعلمين أنفسهم في المدارس الثانوية الرسمية في الأردن وقد بينت الدراسة ما يلي:

– الأهمية النسبية لمجالات الدراسة وكانت على النحو التالي: تحقيق الذات عند المعلمين 72%، البعد الاجتماعي للمهنة 65%، علاقة المعلم مع الإدارة 53%، تقييم المعلم لمهنته 65%، الحوافز والرتب 44%.

كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع مستويات سنوات الخبرة وذلك بالنسبة للموقع الجغرافي في حين وجدت فروق بالنسبة لمتغير الجنس فيما يتعلق بمجال تقدير الذات ومجال المؤهل العلمين كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة للجنس وكذلك المؤهل العلمي على الدرجة الكلية وهي منزلة المعلمين الاجتماعية[7].

أما دراسة عبد الحميد سنة 1996، فقد تناولت بالبحث العلاقات الاجتماعية السائدة التي يلقاها المعلم وضغوط مهنة التدريس، وقد أوضحت الدراسة أن المعلمين يتعرضون لضغط أكبر من المعلمات في استغلال بعض المهارات، كما وجد أيضا

ارتباط بين ضغوط العمل ورضا المعلم عن عمله لدى الجنسي، وكانت المعلمات أكثر رضا عن العمل من المعلمين.

وفي دراسة قاما بها الباحثان فوا وهيسيو وانج (2002) بعنوان المكانة الاجتماعية للمعلمين في تايوان، وقد وجدت الدارسة أن المعلمين يتمتعون بمكانة اجتماعية نسبيا من نظرائهم الدوليين، وعزت الدراسة تلك النتائج إلى اتخاذ الحكومة سياسات ملائمة في مجال التعليم والمعلمين على مدى القرون الماضية.

وتعتبر الحاجة إلى تحقيق الذات رغبة يسعى المعلم إلى تحقيقها وإشباعها في وسط اجتماعي من خلال احترام الغير له، وكذلك برغبته في احترام الآخرين، حيث أن هذه الحاجة تظهر رغبة الفرد في الشعور بأهمية وقيمة الآخرين ومن تم انتزاع اعتراف الآخرين بتلك الأهمية والقيمة بحيث يرونه كذلك ويقرون له بذلك فيمنحونه الاحترام والتقدير.

لكن لابد أن يستند ذلك الاحترام والتقدير على القدرات الفعلية والحقيقية التي يمتلكها الشخص والتي تعكس إمكاناته وقدراته على الانجاز والعمل، فهي السبيل لحصول الفرد على احترام الآخرين وتقديرهم ومن دونها تصبح رغباتهم من باب الأحلام و التمنيات، ويرى ماسلو أن احترام هذه الحاجة يؤذي إلى الثقة بالنفس والشعور بالقيمة والأهمية وأن عدم إشباع هذه الحاجات يؤذي إلى الشعور بالنقص والضعف واليأس، ويمكن أن نصنف هذه الحاجات إلى نوعين: يشمل النوع الأول حاجات الفرد إلى احترام الذات والثقة بالنفس والشعور بالكفاءة الشخصية والشعور بأنه شخصية فذة فريدة وامتلاك القوة والحرية والاستقلال.

ويتضمن القسم الثاني حاجات الفرد في الوصول إلى المركز والهيبة والاعتبار والسمعة الطيبة رغبة منه في كسب احترام وتقدير الآخرين لذاته واعترافهم بذلك، فالفرد يرغب في الوصول إلى مركز مرموق أي على مكانة عالية في البناء الاجتماعي ويعتبر قبول أعضاء الجماعة لعضوية الفرد بمثابة منحة ووضعه في مركز معين، لذلك يسعى الفرد إلى تحقيق مكانة مرموقة أو هبة عالية مقترنة باحتلال مركز قيادي داخل الجماعة أو المنظمة لأن ذلك سيعطيه الهبة والقوة التي

يحاول بها إشباع حاجاته في السيطرة على الغير وذلك كفيل بأن يجعله في موقع تسلط عليه الأضواء والانتباه والاهتمام من قبل أعضاء الجماعة.[8]

2-الدور الاجتماعي والتربوي للمعلم:

لقد عرفت وظيفة التربية والتعليم تغيرا على المستوى الاجتماعي، حيث يختلف دور المدرس في الوقت الراهن عن ما كان يقوم به في الماضي، حيث كانت تقتصر وظيفة التعليم في الوطن العربي على التحفيظ وتعليم كيفية العيش بطريقة بسيطة بالنسبة للمعلمين والمدرسين، حيث لم تكن هذه العملية تحتاج إلى يد مؤهلة وبرامج دراسية معروفة ومواكبة للتطور العلمي والتكنولوجي ومع مرور الزمن تشعبت الاهتمامات العلمية وأصبحت مهنة التعليم كعملية لتكيف الفرد في جميع الجوانب، كما يقول محمد كمال النحاس:« تغيرت النظرة إلى مهنة التعليم تبعا لأهمية إعداد المعلم وصعوبتها وأصبحت تحتاج إلى مؤهلات خاصة يجب أن تتوفر في المعلمين حتى يستطيعوا القيام بهذه المسؤولية الكبيرة، ومع ذلك أصبح التعليم مهنة لها أصولها لا مجرد حرفة تعتمد على بعض المهارات التي يستطيع أن يقوم بها أي شخص[9]».

فقد تعاظم دور المدرس حيث لم يعد مقتصرا على حشو المعارف والأفكار للتلاميذ من خلال ما يقدمه من مواد ومواضيع علمية وأدبية، كما أنه على المدارس التكيف مع ما يواجه العالم من تطورات تكنولوجية ومنهجية في التربية والتعليم إذ من الضرورة بمكان أن يكون المدرس مطلع على العالم الاجتماعي من حيث تطوراته واحتياجاته المعرفية والمنهجية إذ تعمل على تكميل جانب التنشئة الاجتماعية وغرس القيم والتقاليد والتراث المعرفي والحضاري للمجتمع في نفوس التلاميذ كما بينت دراسات في هذا المجال أن 60% من نجاح العملية التربوية تقع على عاتق المدرس بينما تتوقف 40% الباقية على نجاح الإدارة وإمكانيات المؤسسة التعليمية وظروف التلميذ العائلية، كما بينت الدراسة الأثر الواضح الذي يتركه المدرس في تحصيل طلابه[10].

ونظرا لأهمية الدور الذي يقوم به المدرس وتأثيره على التلاميذ من حيث سلوكهم وشخصياتهم ومهاراتهم والخبرات التي يكتسبونها، فإن هناك من الباحثين من اهتم بتوضيح معالم هذا الدور وتحديده، وأي تحديد له لا يتصف بالمرونة قد لا يغير طبيعته لأن هذا الدور يجب أن يبقى فريدا، يميز الشخص الذي يقوم به[11].

وقد حددت الدراسات الخاصة بالتعليم الأدوار التي يقوم بها المدرس، حيث أكد (ولسون) على أن المدرس يمارس مهنة متخصصة في المجتمع المعاصر لذلك فهو يلعب دورا في عملية نقل المعرفة العلمية للتلاميذ، كما أنه يختار التلاميذ لأدوارهم المهنية والاجتماعية المستقبلية ويقوم كذلك بوظيفة الرعاية الاجتماعية للتلاميذ وتدريبهم على كيفية التصرف وتجاوز المواقف.

ويذكر أحمد حسين عبيد في كتابه (دور المعلم والعوامل المؤثرة فيه) أن هناك خمسة جوانب رئيسية تحدد دور المعلم وهذه الجوانب هي:

– المعلم المتخصص في مادته، المعلم كصاحب طريقة، المعلم كعضو في هيئة التدريس، المعلم كعضو في المجتمع.

ويلعب المعلم أدوار عدة متداخلة ومتشابكة فيما بينها، ولكن العديد من نشاطات المدرس التدريسية يمكن أن تقع ضمن ثلاثة وظائف تصف ماذا يمكنك بوصفك مدرسا عمله لتحدث التعلم المرغوب فيه وتغير من سلوك التلاميذ وتعزز تقدمهم وتطورهم وتلك الوظائف هي:

أ– خبير (متخصص) التعليم: حيث أن دور المدرس الأساسي والبارز يتمثل في كونه متخصصا أو خبيرا تعليميا أي هو الشخص يخطط التعلم ويرشده ويقومه، وهذا الدور يعتبر دورا جوهريا له، كما يجب عليه كخبير أو متخصص تعليمي، أن تضع قرارا مسبقا تحدد فيه ماذا تعلم، وما المواد التعليمية المستخدمة واللازمة لعملية التدريس التي تناسب المحتوى المختار وكيف يمكنك تقويم مدخلات التعلم.

وهذه القرارات تعتمد على عدد من الحقائق، تشمل تحديد الأهداف ومعرفتك عن الموضوع وعن نظريات التعلم والدافعية وقدرات وحاجات التلاميذ ومعرفة شخصيتك

وسماتك الخاصة وحاجاتك وأهدافك التدريبية بشكل مجمل، فالتلاميذ يحتاجون من المعلم حصول وامتلاك كل الإجابات حول المواضيع المدروسة في الصف.

ب- القائد (الإداري، القيم): الوظيفة الثانية والمهمة للمدرس هي إنشاء بيئة التعلم وإدارتها، وأهم ما يشتمل عليه هذا الدور هي القرارات التي تعيق تنفيذ السيطرة في حجرة الدراسة مثل وضع القوانين والإجراءات لنشاطات التعلم، وتقع على عاتق المدرس مسؤولية تنظيم حجرت الدراسة، مقاعد وإعلانات ولوحة بيانات ولوحة اقتراح وكتب إضافية وخارجية وتشجيع الاطلاع.

ج- المرشد (الناصح): ينبغي أن يكون المدرس حساسا للسلوك الإنساني، ويجب أن يعد لمسؤولية تشييد وبناء العقول، وخاصة عندما تعترض المشكلات السلوكية طريق تعلم التلاميذ ونموهم، فينبغي على المدرس أن يدرك أنه يتعامل مع البشر من التلاميذ وآباء وموجهين وزملاء، لذا ينبغي أن يملك مهارات تكوين علاقات إنسانية طيبة ومهيأة للعمل مع تلك المجموعات في كافة الظروف، وهذا يتطلب منه فهما حقيقيا عن نفسه ودوافعه وأماله ورغباته.

وفي ضوء الإعداد للمعلم تربويا، فإنه من المفترض أن يكون قادرا على القيام بعدد من السلوكيات منها:

القدرة على التعبير والتوضيح والاستماع.

القدرة على التعرف على الكفاءات والتلميحات التي تدل على فهم التلميذ أو عدم فهمه.

القدرة على إقامة علاقات الألفة والود، وإشاعة جو من المرح دون توتر أو قلق.

القدرة على إدارة المناقشات وإعطاء المبررات القوية.

القدرة على التحكم في سلوكه ومشاعره وحيويته.[12]

3- أخلاقيات مهنة التعليم: ترتبط بأي نشاط إنساني منتج مجموعة من المبادئ والقواعد العامة التي تنظمه حتى يحقق مختلف الأهداف المنشودة منه، وتعبر أخلاقيات المهنة عن السلوك الإنساني والصفات المرتبطة به في أداء نشاطه، كما تمثل العادات المكتسبة نتيجة لمختلف المؤثرات البيئية والاجتماعية والأسرية

والمدرسية، والتي تتطبع في نفس الفرد وتتمثل في التصرفات أثناء المواقف المختلفة فللأخلاق أهمية كبرى في حياة الأفراد والجماعات، نظرا للدور الذي تلعبه، وهي تشكل الحصن المنيع الذي يحمي الفرد من الانحراف، وبتالي احمي الأمم من الانهيار[13].

ومن هذا المنطلق تكتسب الأخلاق المهنية أهمية كبرى، إذ أن مقومات أي مهنة تقتضي وجود أخلاقيات مهنية يلزم أصحابها بتطبيقها في سلوكهم اليومي، وحفاظا على مستوى المهنة ورفعا لشأنها، يقوم أفراد المهنة الواحدة بالالتزام بمجموعة من الأصول والقواعد التي تشكل الأخلاق المهنية.

وعليه يمكن ذكر بعض الجوانب من أخلاقيات مهنة التعليم فيما يلي:

أ- المعلم صاحب مهنة ذات قداسة خاصة عليه أن يستشعر عظمتها، ويقدرها حق قدرها وينتمي إليها إخلاصا في العمل وصدقا مع النفس والناس.

ب- يكون المعلم قدوة في المجتمع ويحرص على إعطاء المثل العليا في الأخلاق والسلوك يثبتها بين جميع المتعلمين والمجتمع برمته.

ج- المعلم أحرص الناس على نفع المجتمع يبذل الجهد في التعليم والتوجيه والتربية، وتبيان السبل الرشيدة والحث على إتباعها والعمل عل اجتناب المنكرات[14]

كما أن المعلم المتمسك بأخلاقيات مهنته هو الشخص الذي يتوقع أن يؤثر في جميع عناصر العملية التربوية تأثيرا أخلاقيا ملموسا، فإن كان المعلم ضعيفا من الناحية الأخلاقية وفقا لمعايير الدين الإسلامي فإنه لا يستطيع أداء عمله التربوي والتعليمي، فأخلاق المعلم ليست أخلاق مهنة يقتضي بها المعلم أثناء تأديته للعمل فقط ويتركها متى انتهى عمله بل هي أخلاق مستمرة تبعا لما أرشدنا إليه الدين الإسلامي.

والمعلم المؤثر خلقيا، يعمل على تنظيم الخبرات التربوية واستغلال المواقف للاستفادة منها في استثمار المقررات الدراسية لتنمية الجانب الخلقي لدى طلابه ولكي يستطيع تحقيق ذلك لابد أن يعرض تلك المقررات بطريقة مشوقة تجعل طلابه يميلون ويرغبون في ممارسة الفضائل الخلقية التي تدعوا إليها تلك المقررات، وتعريف الطلاب القيم الأخلاقية التي تتضمنها المناهج الدراسية وشرحها وتوضيحها لتطبيقها

وممارستها على اقتناع تام مما يساعد المعلم على إلمامه بطبيعة تخصصه ومهنته والتحلي بالأخلاقيات العامة التي حنا عليها الدين الإسلامي[15].

د–مبدأ المسئولية الاجتماعية: وقد شاع هذا لمفهوم لدى المجتمع الأمريكي، والذي يدل على مسئولية المعلم على النتائج المحققة من طرف التلاميذ، حيث يطالب المجتمع الأمريكي من المعلم ضرورة العمل على تحسين العملية التدريسية والتربوية التي تعمل على تحقيق نتائج تعليمية جيدة، كما أن المؤسسة التربوية مسئولة أيضا عن وضع أهداف تعليمية محددة وعن ضرورة الاهتمام بها بالسعي إلى تحقيقها بشكل الدقيق.

إن الالتزام بمبدأ المحاسبة في إعداد المعلم يعني أن القائمين على برامج إعداد المعلمين مسئولين بشكل كامل على مدى كفاءة المعلمين الذين يعدون بموجب هذا البرنامج، كما يعني أن من يحمل شهادة تؤهله للتعليم لا يفترض أن يحاسب عليها إلا بعد أن يظهر كفايته في عملية التعلم نفسها، كما تجدر الإشارة إلى أن مبدأ المسئولية يتصل بمفهوم التعليم المتقن، ويوضح ليونارد إلى أن التعليم المتقن يتحقق من خلال تفريد التعلم، والاهتمام بالأداء وبدا يتفق مع المبدأ الأساسي لتربية المعلمين القائمة على الكفاية[16].

خاتمة:

إن الجهود المبذولة من طرف الفاعلين في الساحة التربوية الجزائرية كللت في مراحل معينة من تاريخ المدرسة الجزائرية بالنجاح، وذلك لتبنيها رؤية إستراتيجية تراعي فيها شخصية أو هوية المجتمع ومختلف الظروف والمسارات الاجتماعية والثقافية للمجتمع الجزائري، وكذلك استغلال الإمكانيات والموارد المادية والبشرية المتاحة بشكل جيد، في حين عاشت في مراحل عديدة من تاريخها جملة من الاضطرابات نتيجة نقص الانسجام والتفاعل والتكامل بين عناصر العملية التربوية أبرزها المعلم والإدارة ومدى استجابتها لبعض حاجاته المتزايدة من أبرزها الحاجات الاقتصادية والاجتماعية، كما يبقى تحسين المستوى التعليمي للتلاميذ وتجويده مرهونا في أغلب الوقت بمدى تحقق هذه المطالب بالنسبة للمعلم.

قائمة المصادر:

1- أحمد محمد عوض بني أحمد: الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط.1،2007

2- العمرو وصالح ابن سليمان: إسهام المعلم في تنمية الجانب الخلقي التربوي، المؤتمر الثالث لإعداد المعلم، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، .1999

3- بن دومية رزيقة: رسالة ماجستير في علم الاجتماع التربوي، جامعة الجزائر، 2000.

4- بشار عبد الله سليم: علاقة مكانة المعلم الاجتماعية بدوره في تنمية المجتمع، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية، المجلد العشرون، العدد الثاني، 2012

5- جميل حمداوي: سوسيولوجيا التربية، شبكة ألوكة، ، المغرب، ط1، .2015

6- صلاح الدين شروخ: علم الاجتماع التربوي، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، ط1، .2004

7- عبد الرحيم محمد عدس: دور المعلم، طبيعته وماهيته، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 43، .1980

8- عبد القادر فضيل: المدرسة في الجزائر حقائق وإشكالات، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، .2013

9- علي أسعد وطفة وعلي جاسم شهاب: علم الاجتماع المدرسي، كلية التربية، الكويت، ط1، .2003

10- كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذج ومهاراته، دار عالم الكتب، الإسكندرية، ط1، ،.2003

11- محمد كمال النحاس وآخرون: التربية لمدارس المعلمين والمعلمات ولطلاب الكفاءات، المطبعة الأميرية، القاهرة، 1956

12- مريم ارشيد الخالدي: نظام التربية والتعليم، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، .2008

13- منظمة اليونيسكو ومنظمة العمل الدولية: مكانة المعلمين وثيقة لتطويرها، توصيات وشروحات اللجنة المشتركة، مكتب التربية العربية لدول الخليج، الرياض،1966.

14- نور الهدى عكيشي: المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في العملية التربوية، مذكرة ماجستير منشورة، جامعة الواد،2013.

15- وزارة التربية الوطنية: إصلاح المنظومة التربوية النصوص التنظيمية، المديرية الفرعية للتوثيق، الجزائر، ط2، 2009.

الهوامش والمراجع المعتمدة

1-علي أسعد وطفة وعلي جاسم شهاب: علم الاجتماع المدرسي، كلية التربية، الكويت، ط1، 2003، ص 16

2- صلاح الدين شروخ: علم الاجتماع التربوي، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، ط1، 2004، ص 72

3- جميل حمداوي: سوسيولوجيا التربية، شبكة ألوكة، ، المغرب، ط1، 2015، ص 47

4- عبد القادر فضيل: المدرسة في الجزائر حقائق وإشكالات، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 2013، ص 32

5- وزارة التربية الوطنية: إصلاح المنظومة التربوية النصوص التنظيمية، المديرية الفرعية للتوثيق، الجزائر، ط2، ، 2009، ص 03

6- منظمة اليونيسكو ومنظمة العمل الدولية: مكانة المعلمين وثيقة لتطويرها، توصيات وشروحات اللجنة المشتركة، مكتب التربية العربية لدول الخليج، الرياض،1966

7- بشار عبد الله سليم: علاقة مكانة المعلم الاجتماعية بدوره في تنمية المجتمع، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية، المجلد العشرون، العدد الثاني، 2012، ص186

8- أحمد محمد عوض بني أحمد: الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1،2007 ، ص 79
9- محمد كمال النحاس وآخرون: التربية لمدارس المعلمين والمعلمات ولطلاب الكفاءات، المطبعة الأميرية، القاهرة، 1956، ص 78
10- بن دومية رزيقة: رسالة ماجستير في علم الاجتماع التربوي، جامعة الجزائر، 2000، ص55
11- عبد الرحيم محمد عدس: دور المعلم، طبيعته وماهيته، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 43، 1980، ص 62
12- كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذج ومهاراته، دار عالم الكتب، الإسكندرية، ط1، ،2003، ص 72
13- المرجع السابق، ص 75
14- نور الهدى عكيشي: المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في العملية التربوية، مذكرة ماجستير منشورة، جامعة الواد،2013، ص 47-48
15- العمرو وصالح ابن سليمان: إسهام المعلم في تنمية الجانب الخلقي التربوي، المؤتمر الثالث لإعداد المعلم، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1999، ص 12
16- مريم ارشيد الخالدي: نظام التربية والتعليم، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2008، ص 277