مجلــة الممارســة الرياضيــة والمجتمــع، المجلــد (03)، العــدد (02)، سبتمبر (2020)، 51 - 63 P-ISSN: 2676-1890

متاحة على المنصة الجزائرية للمجلات العلمية

https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/626

علاقة الهوية المهنية لأساتذة التربية البدنية والرياضية بالممارسات التدريسية لهم في الحصة

Relationship between the professional identity of physical education and sports teachers and their teaching practices

محمد بوته [أ] ، [*]

[أ] جامعة العربي التبسي – تبسة (الجزائر)

تاريخ الاستقبال: 12 / 09 / 2020 تاريخ المراجعة: 12 / 09 / 2020 تاريخ القبول: 12 / 09 / 2020

الملخص

الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على مدى وجود علاقة بين الهوية المهنية لأساتذة التربية البدنية والرياضية وممارساتهم التدريسية في الحصة في الجوانب الثلاثة (التخطيط، التنفيذ والتقويم).

اعتمدنا على دراسة كمية بواسطة استبيان الكتروني تم توزيعه على عينة مكونة من 64 أستاذا من الطورين المتوسط والثانوي. وتم التوصل إلى أن الأغلبية الساحقة من الأساتذة ذكور، تقل أعمارهم عن 40 سنة، ولهم خبرة تقل عن 10 سنوات. وأن الهوية المهنية للأساتذة تميزت ببروز ملمح المربي والمنشط وبدرجة أقل ملمح المدرب، وأن مستوى التدريس ليس متغيرا مؤثرا على الهوية المهنية. كما أن العلاقة بين الهوية المهنية والممارسات التدريسية لم تظهر في أغلب الممارسات باستثناء مشاركة الأستاذ تلامذته في اللعب والمنافسة بالنسبة للمدرب والمنشط، وكذا التمكن من التسيير الجيد للعلاقة مع التلاميذ المشاغبين في الحصة ومراعاة الجوانب البدنية والمرفولوجية في عملية التقويم من طرف المدرس المربي.

الكلمات المفتاحية

الهوية المهنية؛
الممارسات التدريسية،
التربية البدنية والرياضية

Abstract

The objective of this study is to identify the relationship between the professional identity of physical education and sports teachers and their teaching practices in the three aspects (planning, interactive and evaluation phase).

We relied on a quantitative study by means of an electronic questionnaire distributed to a sample of 64 teachers of physical education and sports of middle and secondary levels.

We have found that the vast majority are male teachers under the age of 40 and with less than 10 years of experience.

In addition, the professional identity of teachers was marked by the emergence of 03 and to a lesser extent trainer, and that the level of profiles (educator, animator education is not a variable affecting professional identity. the relationship between professional identity and teaching practices did not appear in most practices except for participation with his students in the game and competition for the coach and the animator, as well as being able to manage the relationship with unruly students in the class and take into account the physical and morphological aspects in the process of evaluation by the teacher educator.

Keywords

Professional Identity ;
Teaching practices ;
Physical Education & Sports

* المؤلف المرسل

البريد الالكتروني: mohammed.bouta@univ-tebessa.dz (م، بوته)

1. مقدمة

تندرج التربية البدنية والرياضية في الجزائر ضمن الممارسة الرياضية التربوية في مؤسسات التربية والتعليم، حيث ينتظر من المدرسة أن توفر الوسط الأمثل لها لتجسيد غاياتها، من خلال التعليم والتنشئة الاجتماعية التي يتلقاها التلاميذ، بواسطة مختلف الأنشطة البدنية والرياضية التي يمارسونها خلال مسارهم الدراسي (بوته، 2020).

وتشير النصوص الرسمية حسب القانون رقم 13-05 المؤرخ في 14 رمضان عام 1434 هـ، الموافق 23 يوليو سنة 2013م، المتعلق بتنظيم الأنشطة البدنية والرياضية وتطويرها، وبالخصوص في المادة 21 بأن يتولى تأطير وتعليم التربية البدنية والرياضية في مؤسسات التربية والتكوين مستخدمون متخصصون مكونون في مؤسسات تابعة للوزارات المكلفة بالتربية الوطنية والرياضة وكذا الوزارات المعنية (الأمانة العامة للحكومة، 2013). وبهذا فإن التربية البدنية والرياضية معترف بها رسميا كمهنة يزاولها أشخاص متخصصون تتولى مؤسسات الدولة تكوينهم، وهم بدورهم لهم مهمة السهر على تجسيد النوايا التربوية المقررة في المناهج الرسمية (اللجنة الوطنية للمناهج، 2006).

فالنصوص والمناهج الرسمية أعطت معالم للأهداف والكفاءات الواجب تحقيقها من وراء تدريس هذه المادة، وكذا الممارسات التدريسية الموصلة إليها. والتي يقصد بها الاجراءات العملية والسلوك الفعلي الذي يقوم به المدرس وفقا لمراحل خطة الدرس (التخطيط، التنفيذ والتقويم) بغرض تحقيق الأهداف المرسومة في الخطة (طياب، 2014). وترتبط تلك الممارسات بعدة جوانب متعلقة بالمتعلمين، الغايات والأهداف، الاجراءات البيداغوجية والعتاد، التمارين، نظام التقويم....إلخ (Auvray, 2017) ، والممارسات التدريسية تشمل المراحل الثلاثة للتدريس: فبالنسبة للتخطيط يتجسد في إعداد وتحضير الدرس قبل الدخول للقسم من خلال القيام بترجمة النصوص الرسمية وتكييفها حسب الوضعيات التدريسية المتوقعة، ويكون طويل، متوسط وقصير المدى، يتميز بغياب عنصر التلاميذ واستحضار عملية التوقع. ثم تأتي مرحلة التنفيذ (التفاعل): وهي مرحلة الاحتكاك الفعلي بالتلاميذ، يتم فيها اختبار المحتوى المحضر وتكييفه مع متغيرات الواقع، وأخيرا تأتي مرحلة التقويم لقياس أثر التدريس على التعلم، بالإضافة إلى تعديل الخطة الأولية وفق نتائج التقويم (Godoi, 2017).

إلا أن ذلك لا يعني بالضرورة ترجمة كل ما كان منتظرا من المدرس بشكل فعلي في الميدان، فالتباين بين النصوص والممارسات أمر مثبت في مختلف الدراسات العلمية (Auvray, 2017 ; Nicolas & Stéphane , 2017 ؛ فكري عبد الله و زيتوني، 2017). وقد سمحت البحوث في مجال سوسيولوجيا المناهج بالكشف عن وجود " مناهج رسمية، مناهج فعلية و مناهج خفية" ، وأن الفوارق بين النصوص الرسمية التي يضعها المقررون والممارسات الفعلية للمدرسين قد تكون كبيرة جدا، وأن ما يحدث في الصف (القسم) ليس بالضرورة مطابق لما هو مخطط له من طرف المدرس (Sabine, 2009)؛ حيث يقوم عادة بتكييف ما قام بإعداده وفقا للتفاعلات الديداكتيكية وسلوكيات وموارد المتعلمين في الدرس، بالإضافة إلى الخضوع لعنصر الوقت، خاصة فيما يتعلق ببعض الوضعيات التعليمية وطريقة توصيل التعليمات المرتبطة بها (Perritaz & Mathilde , 2010) . وقد أكدت دراسة سبع، مويسي، و تركي (2015) أن أغلب المدرسين في المرحلة الثانوية لا يقومون بالتقويم التكويني في الحصة. والبعض يتخلى عن التقويم التشخيصي خاصة إذا كان على علم مسبق بمستوى المتعلمين(Perritaz & Mathilde , 2010) ، وأن مستوى أداء الكفاءات التدريسية منخفضة في التخطيط والتقويم (بن سعادة ، بلجوهر، و خلافي ، 2019)، كما أكدت بعض الدراسات أنه لا توجد فروق في الكفاءات التدريسية تبعا للخبرة والمستوى العلمي للمدرسين (بروج، 2016). وهذا التباين في الممارسات التدريسية له أثره المباشر على تحصيل التلاميذ لجوانب التعلم المختلفة (طياب، 2014)، وبالتالي فتحقق أهداف التربية البدنية والرياضية يبقى عنصرا قابلا للنقاش بشكل مستمر .

ونظرا لأهمية الموضوع فإنه لا يكفي فقط تناول تأثير التربية البدنية والرياضية في اتجاه واحد، من خلال التركيز على تأثيراتها عبر الأهداف المنتظر تحقيقها

باعتبارها وسيلة وجدت لذلك، بل يجب النظر إليها بمقاربة مختلفة و دراستها من حيث تأثرها بعناصر أخرى. مما ينتج ممارسات متباينة من مدرس لآخر ومن ظروف لأخرى .

وفي هذا الصدد هناك عوامل ومتغيرات كثيرة تؤثر في تلك الممارسات: منها ماهو موضوعي: يتعلق بشروط وظروف العمل، طبيعة المتعلمين، العلاقة بين المدرس والمتعلم، أزمة هوية المادة، هامش الحرية للمدرس في النصوص ..إلخ (Sabine, 2009) . ومنها ماهو ذاتي يرتبط بالمدرس في حد ذاته مثل: كفاءته الذاتية المدركة التي لها علاقة طردية مع الكفاءة التدريسية (طياب، سعداوي، و هدي، 2020)، تفسيراته الذاتية للنصوص، تمثلاته، قيمه، معاييره، تكوينه...إلخ. هذه العناصر تدخل في ما يعرف بتاريخ أو خلفية المدرس , Sabine, 2009 ; Perritaz & Mathilde) (2017 Auvray, par cité 1996 ,Barbier ; 2010 وهي تشكل مرجعا أساسيا يستند إليه المدرس لإعطاء معنى لتدريسه (Heuser, 2009). فالمدرس حامل لبعد ابستيمولوجي يتشكل خلال مساره الدراسي وتكوينه في المهنة، والذي له تأثير على نشاطه المهني و ممارساته التدريسية وهو عنصر مهم في بناء الهوية المهنية للمدرس (EMMANUEL , JACQUES , & HÉLÉNE, 2011). وهذا التأثير يندرج ضمن العلاقة السببية (تمثلات – ممارسات) في الأنشطة الانسانية عموما وفي التدريس خصوصا (Vaidis, 2006) .

وقد برزت الهوية المهنية للمدرس في السنوات الاخيرة كأحد ميادين البحث المهمة في المجال التربوي . (Beauchamp & Thomas, 2009 as cited in Sadek, 2020, p. 10) . وهي تعبر عن امتلاك المدرسين لمجموعة من المعتقدات والقيم حول سمات معينة للمهنة المختارة والتي تميزها عن المهن الأخرى، بالإضافة إلى العناصر التي يراها المدرسون بأنها مهمة في حياتهم المهنية، على ضوء تفاعلاتهم، خلفياتهم وتاريخهم الشخصي (Cote & Levine, 2002 ; Enyedy, Goldberg & Welsh, 2006 as cited in Sadek, 2020, p. 10-11). و يشير حسين (2017) إلى أن هناك اختلافا بين الباحثين في تفسير مفهوم الهوية المهنية للمدرس، وفي كيفية قياس هذا المفهوم عند الرغبة في إجراء البحوث العملية في هذا المجال، حيث يربط تارة بمفهوم الذات وتصورها، وتارة بتقييم الذات، أو قد يرتبط بالوعي بالأدوار المطلوبة من المدرس...إلخ.

عموما يبدأ تشكل الهوية المهنية للمدرس من فترة الدراسة في الجامعة ومعاهد التكوين، عبر مختلف مضامين التكوين المعرفي، وكل ما يكتسبه من خبرات وميول واتجاهات، وتستمر أثناء التطبيق المهني في فترة التربية الميدانية، وتتعزز أكثر أثناء فترة الخدمة ومزاولة المهنة عبر الممارسة الميدانية والتكوين المستمر (حسين، 2017). وبالتالي يمكن القول أن الهوية المهنية تتعزز بالتنشئة المهنية للمدرس في الوسط المهني الذي يتردد عليه وما يصاحبه من مواقف وتفاعلات .

فالأساتذة يقومون بتركيب تلك العناصر على اختلاف مستوياتها من أجل التكيف وبناء عالم متجانس من الاكراهات والموارد والقيم من أجل توجيه أفعاله وإيجاد سبل الانخراط المهنية ذات الدلالة بالنسبة إليه وللآخرين (Roux-perez, 2003).

كما تتميز الهوية المهنية بخاصية الديناميكية في بعدها الزمني، وهي غير مستقرة على حال، وليست نهائية، حيث تتخللها أحداث وتغيرات، فترات أزمة، إعادة تشكل. فيكون الفرد في بحث دائم عن توازنات مؤقتة تعوض التغير الذي يحدث في أحد عناصر البيئة أو الفرد، من أجل إعطاء معنى للسياق، ويتم خلال ذلك تغيير التصورات والتبريرات انطلاقا من التمثلات المهنية، مما يسمح له بإقامة علاقة معينة مع المهنة ومع العناصر الأخرى في المؤسسة. وبمرور الزمن يتخذ الأفراد وجهات نظر مختلفة، علاقات اجتماعية متعددة وهويات متنوعة (Roux-perez, 2003 ; Sadek, 2020 ; Jourdan, 2007).

وهناك مجموعة من العوامل التي تساهم في التأثير على تشكيل الهوية المهنية للمدرسين منها: المعارف والمهارات المرتبطة بالتدريس، الرضا الداخلي عن التدريس، تلقي المكافآت عن التدريس، الشعور بمسؤولية التدريس، مشاركة الخبرات مع المتعلمين و الانتماء إلى مجموعة مربين...إلخ (Ferguson, Haley, Mazor, Philbin, Quirk and Starr , 2006 as cited in Sadek, 2020).

بالنسبة لمفهوم الهوية المهنية للمدرس كموضوع للبحث العلمي، فقد تم تناوله في عدة تخصصات دراسية، كالرياضيات (حسين، 2017)، اللغات (Djoudir, 2019) والتربية البدنية والرياضية (Roux-perez, 2003)، وفي عدة مستويات دراسية من الابتدائي إلى الجامعي (حسين، 2017 ; Cattonar, 2006) وكذا التكوين المهني (معاريف، 2005). واعتمدت تلك الدراسات على مداخل متنوعة في تناول الهوية المهنية. وتعددت طرق دراسة الموضوع، فهناك بحوث اهتمت فقط بالطرق النوعية (Cohen, 2010) ، وأخرى اعتمدت فقط على الدراسات الكمية (Beijaard, Verloop, & Vermunt, , 2000 ; Guangwen & Shuhua, 2007). والأغلبية منها تمزج بين الطرق الكمية والنوعية (حسين، 2017 ; Cattonar, 2006) ، حيث تستخدم التحليل النوعي كتكملة لفهم خبرات الهوية المهنية للمدرسين (Cohen, 2010)، ويعود ذلك لكون الهوية لها بعد ذاتي وآخر موضوعي. مما يجعل من التكامل بين الكمي والنوعي أمرا ضروريا .

كما تم ربط الهوية المهنية للمدرس بمتغيرات مختلفة؛ منها ما تعلق بالكفاءة المهنية والتربوية (Masoumpanah and Zarei, 2014 as cited in Sadek, 2020) ، ومنها ما تعلق بقياس مستويات هذه الهوية (حسين، 2017)، أو باستراتيجيات التحديد الذاتي للهوية المهنية (Cohen, 2010) ، عملية بنائها (Roux-perez, 2003)، والعوامل المؤثرة في تشكيلها (الجنس، الرتبة المهنية، المرحلة الدراسية، الرضا الوظيفي، وكيف تؤثر الهوية المهنية على متغيرات أخرى (Guangwen & Shuhua, 2007) . هذا الأخير له أهمية كبيرة، حيث أكدت الدراسات أن للهوية المهنية دور محوري في الممارسات التدريسية والالتزام المهني للمدرسين (Cohen, 2010)، ويشير Beijaard, Verloop, & Vermunt (2000) إلى أن التصورات الذاتية للهوية المهنية من قبل المدرسين تؤثر على فعاليتهم وتطورهم المهني، وكذا الاستعداد للتعامل مع التغير التربوي والقدرة على الابتكار في الممارسات التدريسية .

وفي هذا الصدد ركزت أعمال (Roux-perez, 2003, 2004, 2006) على دراسة الهوية المهنية لأساتذة التربية البدنية والرياضية من خلال البحث في آلية تشكلها على ضوء عدة مستويات: مستوى جماعي يتضمن كل الأساتذة كجماعة مهنية (الهوية الجماعية)، مجموعات فرعية تتقاسم تمثلات وقيم مشتركة (الهوية المجموعاتية)، وأخيرا على مستوى فردي يندرج ضمن سياق عمل خاص (الهوية الفردية). وتوصل إلى أنه من الناحية الجماعية توجد عدة نماذج هوياتية تجمع التمثلات الجماعية للمهنية وهي : مربي، منشط، مرافق وموجه. أما الهوية المجموعاتية فتمثل تفرعات على مستوى المجموعات المهنية، وهي بمثابة ملامح هوياتية ضمنية مستندة على أساس منظومة قيم وتمثلات متقاسمة من طرف مجموعات مهنية فرعية، وقد تمثلت عموما في خمسة أنواع: المدرس المدرب، المدرس التنافسي، المدرس المربي، الفاعل المؤسساتي وأخيرا المدرس الناقد، وكل ملمح له خصائص معينة من حيث: العمر، الجنس، نوعية الارتباط بالمهنة (داخلي، خارجي)، وكذا صفات المدرس المثالي والعناصر المهمة بالنسبة إليه في العملية التدريسية.

أما على المستوى الفردي فتوصل الباحث إلى أن هناك استخداما لاستراتيجيات مختلفة من أجل التكيف في الميدان سواء في اختيار مؤسسة العمل أو تغييرها، نوعية الأنشطة المقترحة، وكذا أساليب تطوير التخصص ميدانيا حسب ظروف العمل وخلفية المدرس.

ونظرا لكون الهوية المهنية معقدة لأنها نتاج عناصر متعددة ومتداخلة (داخلية وخارجية)، وهي مستمرة التشكل وذات طابع ديناميكي في بعدها الزمني (Beijaard, Meijer, & Verloop, 2004)؛ حيث أثبتت الدراسات أن الهوية المهنية تتغير بين فترة بداية عملية التدريس والتقدم في الخبرة بالنسبة لنفس الأفراد (Beijaard, Verloop, & Vermunt, 2000). فإن ذلك يستدعي إجراء دراسات مستمرة في هذا الموضوع، وما يزيد من أهميته أن التربية البدنية والرياضية تعاني من أزمة هوية في حد ذاتها كمادة، بسبب تداخل الوسائل بالأهداف نظرا لاعتمادها على الأنشطة البدنية والرياضية كدعامة لها و التي تجد امتداداتها في الرياضة خارج المدرسة. بالإضافة إلى نقص عدد الدراسات في الجزائر التي تطرقت للهوية المهنية والممارسات التدريسية في التربية البدنية والرياضية على حد علمنا. لذلك جاءت هذه الدراسة هادفة للتعرف على العلاقة

الموجودة بين الهوية المهنية لأساتذة التربية البدنية والرياضية والممارسات التدريسية لهم في الحصة. من خلال محاولة الإجابة على التساؤلات التالية: ماهي الملامح الهوياتية المهنية التي يتميز بها أساتذة التربية البدنية والرياضية ؟ وهل تختلف تبعا لمستوى التدريس (متوسط، ثانوي) ؟ وأخيرا هل توجد علاقة ارتباطية بين الهوية المهنية للأساتذة وممارساتهم التدريسية في المراحل الثلاثة لعملية التدريس (التخطيط، التنفيذ والتقويم)؟

2. الطريقة والإجراءات

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من 64 أستاذا لمادة التربية البدنية والرياضية من الطورين المتوسط والثانوي موزعين كما يلي (38 متوسط ، 26 ثانوي)، تتراوح أعمارهم ما بين (22 و56سنة) بمتوسط حسابي (34,5 سنة ± 7,2). تم اختيار العينة بطريقة قصدية في البداية من خلال توزيع الاستبيان الالكتروني على الزملاء الأساتذة الذين بالإمكان الوصول إليهم بهذه الأداة عن طريق وسائل التواصل الاجتماعي (الفيسبوك)، ثم سار التوزيع بعدها على شكل كرة ثلج، حيث يتولى كل أستاذ تلقى الاستبيان مهمة توزيعه على زملائه بنفس الشكل.

نشير إلى أن طريقة توزيع الاستبيان المستعملة لا تسمح بالمعرفة الدقيقة لنسبة الاستبيانات المسترجعة مقارنة مع المرسلة، نظرا لعدم القدرة على التحكم في عملية الارسال من طرف الباحث، كما أن الدراسة لم تشمل منطقة بعينها في الجزائر، بالإضافة إلى أن بعض الأساتذة قاموا بإرسال الاستبيان مرتين بعد الاجابة على الأسئلة، وقد يعود ذلك لعدم التأكد من عملية الارسال، نظرا لعدم التعود على التعامل مع الاستمارات الالكترونية. وقد قام الباحث بحذف الاستمارات المكررة من خلال معرفة الايميل المرسل الذي يتلقاه بعد استرجاع الاستمارة. وقد استقرت العينة في النهاية في حدود 64 أستاذا، كانت خصائصهم الديمغرافية كما في (الجدول رقم 1).

جدول رقم (1): الخصائص الديموغرافية لأفراد العينة

		مستوى التدريس		المجموع
		متوسط	ثانوي	
الجنس	ذكر	35	22	57
	أنثى	3	4	7
الفئات العمرية	20-30سنة	10	9	19
	31-40سنة	23	13	36
	41-50سنة	5	1	6
	51-60سنة	0	3	3
الخبرة	أقل من05 سنوات	17	8	25
	5-9سنوات	11	12	23
	10-14سنة	5	1	6
	15-20سنة	1	2	3
	أكثر من20سنة	4	3	7
المجموع		38	26	64

أداة الدراسة

تم الاعتماد في بناء استمارة الدراسة على مجموعة من الدراسات التي تطرقت إلى الممارسات التدريسية، والهوية المهنية للأساتذة بصفة عامة (Cattonar, 2006)، ولمادة التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة (Roux-perez, 2003, 2004, 2006)، حيث تضمنت الاستمارة 47 سؤالا، و قسمت إلى محورين رئيسيين وهما الهوية المهنية والممارسات التدريسية، بالإضافة إلى محور خاص بالبيانات الشخصية تضمن: (السن ، الجنس، مستوى التدريس، الخبرة المهنية)، أما الهوية المهنية، فقد تم تحديدها بأربعة أوجه:

هوية المدرس من خلال خلفيته الرياضية (مدرس-مدرب): اشتمل على 4 أسئلة تخص ارتباط المدرس بالرياضة، سواء من خلال كونه كرياضي سابق، نشاطه كمدرب خارج أو داخل المدرسة و امتلاكه لشهادات تدريبية، حيث تكون الاجابة بنعم أو لا نظرا لأن الأسئلة تخص حقائق لا تقبل التجزئة.

الهوية من خلال ممارساته كمربي (مدرس- مربي): تضمنت كذلك 4 أسئلة بإجابات متدرجة (كثيرا، أحيانا و نادرا) واشتملت على أبعاد متعلقة بالانضباط في القسم، النصح والاهتمام بأخلاق التلاميذ، الاهتمام بالتحصيل الأكاديمي لهم والاهتمام بمشكلاتهم داخل وخارج الحصة.

الهوية من خلال ممارساته كمنشط (مدرس-منشط): تضمنت 4 أسئلة بإجابات متدرجة كذلك (كثيرا، أحيانا ونادرا)، اشتملت على أبعاد متعلقة بالمساهمة في تنظيم دورات رياضية ومنافسات، سواء بين الأقسام أو مع مؤسسات مجاورة، القيام بنشاطات ثقافية وعلمية أو نشاطات إدارية.

هوية المدرس من خلال هوية المادة: اشتملت على 4 أسئلة تتعلق بوجهة نظره حول الهدف من تدريس المادة، مدى اختلافها عن المواد الأخرى والجوانب التي تميزها، وسبب اختياره للمهنة، حيث تضمنت الأسئلة بدائل محددة وإجابات مفتوحة، يترك فيها للمدرس حرية التعبير عن رأيه.

أما المحور الخاص بالممارسات التدريسية للمدرس، فقد قسم إلى 3 أجزاء حسب مراحل العملية التدريسية (التخطيط، التنفيذ والتقويم). بالنسبة للتخطيط اشتمل على 9 اسئلة موزعة على عنصرين (مدى الاهتمام بالتخطيط وأسس اختيار الأنشطة الرياضية). أما بالنسبة للتنفيذ فاشتمل على 14 سؤالا موزعا على 5 عناصر (مدى الالتزام بتطبيق المحتوى، أهدافه في تدريس المادة، طريقة التدريس، الصعوبة في الحصة و طبيعة العلاقة مع التلاميذ). وأخيرا مرحلة التقويم تضمنت 8 أسئلة توزعت على عنصرين (الاهتمام بالتقويم وجوانب التقويم). وتجدر الاشارة إلى أن كل الأسئلة لها بدائل متدرجة (كثيرا، أحيانا ونادرا) لتعبر عن درجة قيام المدرس بتلك الممارسة.

بالنسبة للخصائص السيكومترية للأداة تم احتساب ثبات الأداة عن طريق معامل ألفا كرونباخ، الذي بلغت قيمته 0.71 وهي قيمة مقبولة، وكذا الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات وقدرت بـ 0.84.

مع العلم أن عملية حساب الثبات استثنت الأسئلة التي هي عبارة عن حقائق ثابتة، وكذا الاسئلة المفتوحة والتي لم تحمل بدائل متدرجة، وبالتالي طبق الثبات على 39 سؤالا من أصل 47.

إجراءات الدراسة

أجريت الدراسة في فترة حساسة تميزت بارتفاع نسبة الاصابات بالكوفيد 19 في الجزائر (شهر ماي 2020)، مما تسبب في إيقاف أنشطة التدريس في المؤسسات التربوية، وهذا ما جعلنا نلجأ إلى استخدام الاستمارة الالكترونية. فبعد تصميم استمارة الاستبيان في شكلها النهائي، تم وضعها على شكل الكتروني في google forms على الرابط التالي:

https://docs.google.com/forms/d/1KbA5zrkrqTo4oR2NxlNPhSsDwRsNonaobhbg5OAje14/edit

وتم توزيعها عن طريق توجيهها كرسالة في messenger إلى أساتذة التربية البدنية والرياضية المتاحين بالنسبة إلينا، مرفوقة برسالة تشرح لهم الهدف من الاستمارة، وكذا دعوتهم لنشرها لزملائهم في المهنة عن طريق نفس الكيفية، وقد دامت فترة التوزيع 3 أيام (18-20ماي 2020)، حيث تم إيقاف تلقي الاجابات بعد التأكد من عدم وجود إجابات جديدة. بعدها تم تحويل البيانات مباشرة إلى ملف EXCEL والتي تتيحها بطريقة آلية تطبيقة google forms ، ثم التأكد من عدم وجود إجابات متكررة عن طريق فحص الايميل والمعلومات الشخصية الأخرى للإجابات المستردة، وقد تم حذف مجموعة من الاستمارات المكررة.

المعالجة الاحصائية

اعتمدنا في تحليلنا الإحصائي على برنامج SPSS Statistics IBM 21، حيث قمنا أولا بتقديم معطيات وصفية لمختلف المتغيرات (التكرارات والنسب المئوية) وحساب معامل كا ^{2} لحسن المطابقة بين البدائل المتعلقة بالهوية المهنية للأساتذة، ثم حساب كا ^{2} للاستقلالية بين مستوى التدريس (متوسط، ثانوي) و ملامح الهوية للأساتذة، وأخيرا حساب معامل الارتباط سبيرمان بين الهوية المهنية والممارسات التدريسية.

بالنسبة للهوية المهنية للملامح الثلاثة (مدرب، مربي ومنشط)، تم حساب المتوسطات الحسابية لمختلف العبارات، وتجميع العبارات في بعد واحد في كل ملمح، ثم تصنيف مستوى الهوية على ضوء قيمة المتوسط الحسابي بناء على عدد الخيارات والفئات في المقياس وهي 03، حيث قمنا بحساب المدى، الذي يساوي الفرق بين أعلى درجة وأدنى درجة أي 3-1=2 ، ثم بعدها قمنا بحساب طول الفئة من خلال تقسيم المدى على عدد

الفئات(الخيارات)، بمعنى 3/2 = 0,66 ، ومن خلالها قمنا بوضع 03 تقديرات يتم على أساسها تصنيف قوة العبارة (من 1 إلى 1,66 كعبارة ضعيفة، من 1,67 إلى 2,33 كعبارة متوسطة ومن 2,34 إلى 3 كعبارة قوية).

بالنسبة للعبارات الخاصة بنعم ولا والمتعلقة بهوية (مدرس –مدرب) قسمت الفئات كما يلي: من 1 إلى 1.33 هوية ضعيفة، من 1.34 إلى 1.66 هوية متوسطة، ومن 1.67 إلى 2 هوية قوية. ثم قمنا بإعادة ترميز الفئات على مستوى برنامج spss لتوحيد أوزان العبارات وكذا تحويلها إلى متغيرات ترتيبية كما يلي: (1) هوية ضعيفة، (2) هوية متوسطة ،(3) هوية قوية.

بالنسبة للأسئلة المفتوحة، ثم تحليلها عن طريق تحليل المحتوى وتجميع الإجابات في عوامل مشتركة حسب تشابه الإجابات من حيث المعنى الموجه للسؤال.

3. النتائج

الملامح الهوياتية للأساتذة

يبين الجدول رقم(2) الملامح الهوياتية المهنية لأساتذة التربية البدنية والرياضية، حيث أن الهدف منه هو عرض توزيع أفراد عينة الدراسة على مستويات كل ملمح والبدائل التي يتضمنها، ولمعرفة مدى وجود فروق بين تلك البدائل والمستويات تم الاعتماد على اختبار كا2 لحسن المطابقة. إذ تشير النتائج إلى أن 3 ملامح هوياتية من أصل 4 أظهرت وجود فروق بين المستويات والبدائل.

فبالنسبة لهوية (مدرس – مدرب) نلاحظ عدم وجود دلالة إحصائية نظرا لأن p=0.156 وهي أكبر من 0.05 ، وهذا يدل على أن أفراد العينة يتوزعون بشكل متقارب بين المستويات الثلاثة (ضعيفة، متوسطة، قوية) لهذا الملمح. مع ملاحظة أن النسبة الأكبر كانت لصالح المستوى الأدنى (هوية ضعيفة).

كما نلاحظ عدم وجود فروق في بعدين متعلقين بالملمح الرابع الخاص بهوية المدرس من خلال هوية المادة وهما: خصوصية المادة وسبب اختلافها عن المواد الأخرى، إذا أن أفراد العينة يتوزعون بشكل متقارب بين البدائل الخاصة بالعبارتين.

أما بالنسبة للملامح التي أظهرت فروقا، فنجد أن الملمح الثاني (مدرس-مربي) تميز بتوزيع الأغلبية الساحقة من الأساتذة، وهو ما يقارب 94٪ في المستوى الأعلى (هوية مهنية قوية)، وهذا ما تبينه الدلالة الاحصائية عند مستوى p<0.001.

نفس الشيء بالنسبة للملمح الثالث(مدرس-منشط) مع الاختلاف فقط في أن هذا الأخير كان لصالح المستوى المتوسط (هوية مهنية متوسطة).

بالنسبة للملمح الأخير (هوية المدرس من خلال هوية المادة) يظهر أن الأغلبية الساحقة من المدرسين اختاروا تدريس التربية البدنية والرياضية نظرا لحبهم للرياضة (ما يقارب 85٪) مقارنة مع البدائل الأخرى، وهذا عند مستوى دلالة p<0.001. كما أن أكثر من نصف عينة الدراسة (55٪) يرون أن الهدف الرئيسي لمادة التربية البدنية والرياضية هو هدف تربوي بالدرجة الأولى، يليه الهدف الترفيهي ثم أخيرا الهدف التدريبي. وهذا الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة p<0.05.

الملامح الهوياتية تبعا للمستوى التدريسي (متوسط – ثانوي)

يوضح الجدول رقم(3) الملامح الهوياتية المهنية لأساتذة التربية البدنية والرياضية تبعا لمتغير المستوى الدراسي (متوسط، ثانوي)، بمعنى أن الهدف هو معرفة ما إذا كان المتغيرين (مستوى التدريس والهوية المهنية) مستقلين أم مرتبطين، لذلك قمنا بحساب كا2 للاستقلالية. وقد أظهرت النتائج أنه لا توجد أي فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم المتوسط والتعلم الثانوي فيما يخص كل الملامح الهوياتية المهنية المذكورة. وقد كانت قيم الدلالة الاحصائية كلها أكبر من 0.05.

جدول رقم (2): الملامح الهوياتية المهنية لأساتذة التربية البدنية والرياضية

		التكرارات والنسب المئوية	التكرار المتوقع	البواقي	كا^2	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
مدرس- مدرب	ضعيفة	28 (44,4٪)	21	7	3,71	2	,156
	متوسطة	16 (25,4 ٪)	21	-5			
	قوية	19(30,2٪)	21	-2			
	المجموع	63(100٪)					
مدرس- مربي	متوسطة	4 (6,3 ٪)	32	-28,0	49	1	,000
	قوية	60(93,8٪)	32	28,0			
	المجموع	64 (100٪)					
مدرس- منشط	ضعيفة	11(18٪)	20,3	-9,3	28,55	2	,000
	متوسطة	40(65,6٪)	20,3	19,7			
	قوية	10(16,4٪)	20,3	-10,3			
	المجموع	61(100٪)					
سبب اختيار المهنة	حب الرياضة	53(84,1)	10,5	42,5	207	5	,000
	حب التدريس	4(6,3٪)	10,5	-6,5			
	العمل مع الآخرين	2 (3,2٪)	10,5	-8,5			
	أهمية المادة	1 (1,6٪)	10,5	-9,5			
	مضطر	2 (3,2٪)	10,5	-8,5			
	حب المادة	1 (1,6٪)	10,5	-9,5			
	المجموع	63 (100٪)					
الهدف الرئيسي للتربية البدنية والرياضية	ترفيهي	14 (25,9٪)	18	-4	12,44	2	,002
	تربوي	30(55,6٪)	18	12			
	تدريبي	10(18,5٪)	18	-8			
	المجموع	54(100٪)					
خصوصية المادة	كغيرها من المواد الأخرى	24(38,7٪)	31	-7	3,16	1	,075
	ذات خصوصيات	38(61,3٪)	31	7			
	المجموع	62(100٪)					
سبب الاختلاف	طبيعتها وأهدافها	15(44,1٪)	11,3	3,7	5,35	2	,069
	فضاء الممارسة الخاص بها	5(14,7٪)	11,3	-6,3			
	علاقة خاصة بين المدرس والتلميذ	14(41,2٪)	11,3	2,7			
	المجموع	34(100٪)					

جدول رقم (3): الملامح الهوياتية المهنية للأساتذة حسب المستوى التدريس (متوسط –ثانوي)

		مستوى التدريس		المجموع	كا2	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
		متوسط	ثانوي				
هوية مدرب	ضعيفة	14	14	28	1,69	2	,428
	متوسطة	11	5	16			
	قوية	12	7	19			
المجموع		37	26	63			
هوية مربي	متوسطة	2	2	4	,155	1	,693
	قوية	36	24	60			
	المجموع	38	26	64			
هوية منشط	ضعيفة	7	4	11	,139	2	,933
	متوسطة	23	17	40			
	قوية	6	4	10			
	المجموع	36	25	61			
سبب اختيار المهنة	حب الرياضة	34	19	53	7,899	5	,162
	حب التدريس	2	2	4			
	العمل مع الآخرين	0	2	2			
	أهمية هذه المادة	0	1	1			
	مضطر	2	0	2			
	حب المادة	0	1	1			
	المجموع	38	25	63			
الهدف الرئيسي للتربية البدنية والرياضية	ترفيهي	9	5	14	,508	2	,776
	تربوي	18	12	30			
	تدريبي	5	5	10			
	المجموع	32	22	54			
خصوصية المادة	كغيرها من المواد الأخرى	15	9	24	,316	1	,574
	ذات خصوصيات	21	17	38			
	المجموع	36	26	62			
سبب الاختلاف عن المواد الأخرى	طبيعتها وأهدافها	9	6	15	,334	2	,846
	فضاء الممارسة الخاص بها	3	2	5			
	علاقة خاصة بين المدرس والتلميذ	7	7	14			
	المجموع	19	15	34			

العلاقة بين الهوية المهنية والممارسات التدريسية

في هذا الجزء اكتفينا بعرض نتائج العلاقة بين ثلاثة ملامح هوياتية للمدرس فقط (مدرب، مربي، منشط) مع الممارسات التدريسية الثلاثة (التخطيط، التنفيذ والتقويم) في التربية البدنية والرياضية، ولكن قبل ذلك قمنا بدراسة العلاقة الارتباطية بين الملامح الثلاثة في حد ذاتها، فوجدنا أن هناك علاقة ارتباطية متوسطة ولكنها دلالة إحصائيا عند مستوى $p<0.01$ (ر= **0.338)، بين الملمح الأول (هوية- مدرب) والملمح الثالث (هوية- منشط). في حين لم تظهر العلاقة دالة احصائيا بين الملمح الاول والثاني (مدرس – مربي).

أما فيما يخص علاقة الهوية المهنية بالممارسات التدريسية فقد أظهرت النتائج عدم وجود ارتباطات دالة احصائيا بين أغلب الممارسات التدريسية مع الملامح الهوياتية الثلاثة، بالرغم من أن بعض الارتباطات ظهرت قوية، وفاقت 0.7، والملاحظ أنه بالنسبة لعملية التخطيط لا توجد أي علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كل العبارات مع الهوية المهنية للملامح الثلاثة. في حين ظهر الارتباط الدال احصائيا في عبارتين متعلقتين بمرحلة تنفيذ الدرس، ويتعلق الأمر بكل من مشاركة المدرس في اللعب والمنافسة مع التلاميذ مع الملمح الأول (مدرس-مدرب) بعلاقة طردية متوسطة عند مستوى الدلالة $p<0.05$ (ر= 0.31*)، ومع الملمح الثالث (مدرس – منشط) بعلاقة طردية متوسطة كذلك عند مستوى الدلالة $p<0.01$ (ر=0.41**). أما العبارة الثانية فتخص علاقة المدرس مع التلاميذ المشاغبين في القسم، حيث ظهرت العلاقة بينها وبين الملمح الثاني (مدرس-مربي) علاقة عكسية بالرغم من أنها ضعيفة نوعا ما إلا أنها دالة إحصائيا $p<0.05$ (ر= 0.26 - *).

أما بالنسبة لمرحلة التقويم فظهرت العلاقة في عبارة واحدة ويتعلق الأمر بأخذ الفروق البدنية والمرفولوجية بعين الاعتبار في عملية تقويم التلاميذ، إذ ارتبطت بعلاقة طردية ضعيفة دالة إحصائيا عند مستوى $p<0.05$ (ر= 0.28*) مع الملمح الثاني (مدرس-مربي).

جدول رقم(4): العلاقة الارتباطية بين الهوية المهنية والتخطيط للتدريس

	هوية مدرب		هوية مربي		هوية منشط	
	ر	sig	ر	sig	ر	sig
هوية مدرب	1	-	,033	,799	,338**	,008**
هوية مربي	,033	,799	1	-	-,009	,945
الاهتمام بالتخطيط	,046	,719	,383	-,111	,150	,248
مراعاة رغبات التلاميذ في اختيار الأنشطة	,224	,077	,095	,453	,228	,077
التقيد بالمنهاج لاختيار الأنشطة	,149	,245	-,210	,096	,104	,425
أنشطة مهمة وتتوافق مع ميولات الاستاذ	,105	,414	,093	,465	-,036	,780
مدى تطبيق المحتوى المحضر	,062	,632	,130	,309	,052	,691
مشاركة جميع التلاميذ في الحصة	,187	,142	-,046	,716	,152	,241
ادخال عنصر الاستمتاع في الحصة	,153	,234	-,108	,399	-,217	,096
الحرص على تعلم واتقان المهارات	-,233	,067	,041	,746	,056	,670
هامش الحرية للتلاميذ في الحصة	,128	,316	-,076	,551	-,047	,719
تسير الحصة من طرف التلاميذ	,192	,131	-,006	,962	,064	,623
إجبارية تكرار التمارين في الحصة	-,129	,313	,061	,634	-,196	,130
عرض النموذج من طرف الأستاذ	-,050	,698	,100	,430	-,023	,863
المشاركة في اللعب والمنافسات مع التلاميذ	,313	,012*	,109	,393	,419	,001**
صعوبة التحكم في القسم	,001	,991	-,116	360	,010	,937
صعوبة تدريس بعض الأنشطة	-,093	,467	,043	,736	-,159	,221
سوء العلاقة مع التلاميذ المشاغبين	-,033	,795	-,267	,033*	-,067	,607
علاقة جيدة مع التلاميذ المتفوقين	-,067	,601	-,090	,478	,092	,479
علاقة جيدة مع التلاميذ الرياضيين	,014	,914	,165	,192	-,010	,939
الاهتمام بالتقويم	,139	,282	-,077	,548	,071	,586
الأخلاق كمعيار للتقويم	,051	,692	-,104	,412	-,088	,501
الفروق المرفولوجية والبدنية في التقويم	,184	,150	,283	,024*	,166	,200
المشاركة أهم من النتائج	,032	,801	-,149	,241	-,096	,463

4. المناقشة

هدفت هذه الدراسة إلى البحث في علاقة الهوية المهنية مع الممارسات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطورين المتوسط والثانوي، حيث وجدنا أن الأغلبية الساحقة من أساتذة هذه المادة ذكورا، ومعظمهم من الفئة الشابة التي تقل أعمارهم عن 40 سنة، وبمعدل خبرة تقل عن 10 سنوات. وهذا يدل على الهيمنة الذكورية في تدريس التربية البدنية والرياضية باعتبارها تعتمد على الانشطة الرياضية وبعلاقة خاصة مع الجسد. وهو امتداد لنفس الهيمنة في المجال الرياضي خارج المدرسة (Cogérino, 2004). كما أن تشبيب هذه المهنة راجع إلى سياسة التوظيف المنتهجة في العشر سنوات الأخيرة والتي تميزت بالكثافة، خاصة مع كثرة المتخرجين من معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

ومن أجل الكشف عن الملامح الهوياتية للأساتذة من خلال نسب توزيعهم على الملامح المقترحة، توصلنا إلى أن الأساتذة عموما يتوزعون بين ملمحي المربي والمنشط، في حين لم يظهر ملمح المدرب كعنصر مميز، فالأغلبية الساحقة منهم يتميزون بمستوى قوي في الملمح (مدرس – مربي)، ومستوى متوسط في ملمح (مدرس-منشط)، ومستوى ضعيف في ملمح (مدرس – مدرب). ومن خلال دراسة العلاقة الارتباطية الثنائية بين الملامح الثلاثة تبين أن هناك علاقة ارتباطية طردية بين هوية المدرب والمنشط، مما يؤكد تقاربهما من جهة ويثبت انزلاق الملمح التدريبي نحو التربوي مرورا بالتنشيطي من جهة اخرى، فهذا الاخير يعتبر وسيطا بين القطبين (المدرب والمربي)، وتتعزز هذه النتائج بالعودة إلى هوية المدرسين من خلال هوية المادة، حيث أن الأغلبية يرون أن الهدف من تدريس التربية البدنية والرياضية هو هدف تربوي بالدرجة الاولى، ثم يليه الهدف الترفيهي وأخيرا الهدف التدريبي، كما أن الأغلبية الساحقة منهم اختاروا هذه المهنة بسبب حبهم للرياضة.

وبالتالي يمكن القول وبالتوافق مع دراسات سابقة (Roux-Perez, 2004) أن البعد التربوي لهذه المادة حاضر في تصورات الأساتذة لمهنتم بقوة، من خلال اهتمامهم بالجانب الخلقي للتلاميذ وإسداء النصح لهم، والاهتمام بالجانب الأكاديمي والمسار الدراسي للتلاميذ، وكذا العناية بالمشكلات التي تعترضهم خارج وداخل المدرسة، وهذا يتطلب منهم فرض الصرامة داخل الحصة شأنها شأن المواد الأخرى. كما أن طبيعة المادة تعطي للأساتذة دورا تنشيطيا سواء داخل المؤسسة التي يعمل بها أو بالتنسيق مع مؤسسات أخرى. وتعد الأنشطة الرياضية كدعامة تربوية أساسية لها بعد أدوي في نظر الاساتذة، يمكن الاستفادة منها في الجانب التربوي للمادة. لكن بالرغم من أهمية هذه الانشطة يبقى استثمار الأساتذة فيها خارج المدرسة لأغراض تدريبية ضئيل بالمقارنة مع توظيفها التربوي داخل المدرسة، وبالتالي فبالرغم من أن الأنشطة الرياضية هي عامل مهم لاختيار المهنة بالنسبة للأساتذة إلا أن طبيعة السياق المدرسي والمنطق التربوي الذي تفرضه المدرسة أعطى للمهنة هوية تربوية أكثر منها تدريبية.

كما توصلت الدراسة إلى أن هذا المنطق الهوياتي لا يختلف بالنسبة للأساتذة باختلاف مستوى التدريس (متوسط أو ثانوي)، بمعنى أن هناك نوع من التجانس في عينة الدراسة من حيث الهوية المهنية. وأن اختلاف طبيعة التلاميذ بين المتوسط والثانوي لم يكن له الاثر الكافي لإحداث التباين بين الملامح الهوياتية للأساتذة.

أما بالنسبة لعلاقة الهوية المهنية بالممارسات التدريسية فقد توصلنا إلى أن التخطيط للتدريس؛ سواء من حيث الاهتمام بهذه العملية في حد ذاتها أو من حيث أسس اختيار الأنشطة الرياضية هو عملية يشترك فيها المدرسون باختلاف هوياتهم المهنية، ولا وجود لملمح مميز على آخر. ويمكن تفسير ذلك إلى أن التخطيط عادة ما تكون عملية شبه رسمية مستندة أساسا على النصوص الرسمية والتصور النظري للعملية التدريسية مما يجعل من الاتفاق بين المدرسين حولها سمة مميزة. في حين أن عملية تنفيذ التدريس أظهرت أن الاساتذة الذين لهم هوية (مدرب ومنشط) يقومون بمشاركة اللعب والمنافسة مع التلاميذ في الحصة، وهي تعتبر كأسلوب تدريس، يعد بمثابة مرجع ذاتي يسمح للمدرس بفهم منطق معايشته من طرف المتعلم المبتدئ (حركيا ووجدانيا)، كما يسمح له بالقيام بالنماذج التطبيقية، باعتبارها سبيلا لتحقيق الاعتراف بالكفاءة من طرف المتعلمين، خاصة مع خصوصية المادة (معارف تطبيقية)

وبالتالي تحقيق تدريس جيد (Jourdan, 2007)، كما يؤكد (Roux-perez, 2003) أن هذا الصنف من المدرسين يتحكمون في عدة أنشطة بدنية ورياضية ويركزون على البعد الحركي للأنشطة ويهملون نوعا ما التفكير الديداكتيكي والمشروع البيداغوجي.

فيما يخص هوية (مدرس – مربي) توصلنا إلى أنه ملمح له علاقة عكسية في البعد العلائقي مع التلاميذ المشاغبين في الحصة، وهذا يؤكد أن البحث عن الفائدة التربوية للأساتذة تجعلهم يتغاضون عن المشاغبة والسلوكات السيئة للتلاميذ، لأنهم يبحثون دائما عن تكوين علاقات جيدة معهم، وهو مدركون أن العمل التربوي يتطلب منهم إيجاد الحلول للمشكلات السلوكية للتلاميذ، وبالتالي هم مستعدون لمثل تلك التصرفات، ويبحثون دائما عن معالجتها وتكوين علاقات جيدة مع التلاميذ.

كما أن هذا الصنف من الأساتذة مدركون لأهمية تكافؤ الفرص في المدرسة نظرا للفروقات الموجودة بين التلميذ، مما يجعلهم يأخذون الجوانب البدنية والمرفولوجية في عملية التقويم، خاصة وأن هذين البعدين لهما أهمية كبيرة في تحديد نتيجة التلميذ في التقويم، على اعتبار أن أغلب الأنشطة البدنية والرياضية تتأثر بالجانبين البدني والمرفولوجي للممارسين. وعلى اعتبار أن التقويم هو العنصر الذي يعطي خصوصية ارتباط التربية البدنية والرياضية بمنطق المدرسة (بوته، 2020)، كما يؤكد (Roux-perez, 2003) أن هذا الصنف من المدرسين يركزون على البعد الديداكتيكي و المحتوى باعتباره حاملا للقيم التربوية للمادة، وضمان مشاركة وتعلم جميع التلاميذ. وأن القيم التربوية والعلاقة مع التلاميذ هي من الأشياء التي هي محل اتفاق بين أساتذة التربية البدنية والرياضية في حديثهم عن هوية المادة (Roux-Perez, 2004).

5. الخاتمة

توصلت الدراسة الحالية إلى أن هناك تجانسا كبيرا في الملمح الهوياتي المهني لعينة الدراسة من أساتذة التربية البدنية والرياضية في الجزائر، والذي يتمحور حول المدرس المربي ، وقد يعود ذلك إلى التقارب من الناحية العمرية وكذا التشابه في المسار الدراسي للأساتذة، هذا الأخير له الأثر الأكبر في تشكيل الهوية المهنية للمدرس.

كما أظهرت نتائج هذه الدراسة أن جدلية هوية مادة التربية البدنية والرياضية المتأرجحة بين منطق الرياضة ومنطق المدرسة والذي تم إثباته في دراسات سابقة من وجهة نظر التلاميذ (بوته، 2020) ، امتدت إلى الهوية المهنية للأساتذة، وذلك من خلال اختيار الأساتذة لهذه المهنة على أساس ميولهم نحو الأنشطة البدنية والرياضية وحبهم للرياضة، إلا أن طبيعة السياق المدرسي فرضت عليهم نوعا من التحول لتلك الأنشطة نحو البعد التربوي، وهذا ما ظهر في الملامح الهوياتية لهم، أين ظهر الملمح التربوي هو الأكثر بروزا والملمح التدريبي أقل بروزا، والملمح التنشيطي كجسر عبور بين الملمحين على اعتبار أن الانشطة البدنية تعد بمثابة ممارسات اجتماعية مرجعية دخلت للمدرسة أملا في الاستفادة منها كوسيلة تربوية. وهذا التجانس هو الذي يفسر جزءا كبيرا من عدم وجود علاقة ارتباطية بين الهوية المهنية وأغلب الممارسات التدريسية للأساتذة. إلا أن الدراسة التي قمنا بها هي دراسة كمية تحتاج إلى تدعيم بواسطة دراسات نوعية تسمح بفهم أكبر لهذا التجانس الهوياتي، وكذا المنطق الذي يحكم الممارسات التدريسية للأساتذة.

تضارب المصالح

يعلن المؤلف أنه ليس لديه تضارب في المصالح.

المراجع

بوعبد الله سبع، فريد مويسي، و أحمد تركي. (2015). واقع ممارسة تقويم التكويني في درس التربية البدنية والرياضية في المدارس الثانوية. *معارف*، الصفحات 117-93.

كمال بروج. (2016). الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية في ضوء متغيرات الخبرة و الصفة المهنية دراسة ميدانية بمقاطعة تنس. *مجلة المنظومة الرياضية، 3*(1)، الصفحات 46-28.

محمد بوته. (2020). اللامساواة المدركة في ممارسة التربية البدنية والرياضية: بين منطق المدرسة ومنطق الرياضة. *الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والانسانية، 12* (2)، الصفحات 295-286.

محمد طياب. (2014). تصميم بطاقة ملاحظة وتقويم الممارسات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية بمختلف الأطوار التعليمية بالجزائر. *معارف، 9*(16)، الصفحات 182-169.

محمد طياب، محمد سعداوي، و محمد هدي. (2020). العلاقة بين كفاءة التدريس والكفاءة الذاتية عند أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل متغيري السن والخبرة. *أفكار وآفاق، 8*(1)، الصفحات 96-83.

منور معاريف. (2005). الهوية المهنية وتأثيرها على سلوك الأساتذة - دراسة ميدانية لمؤسسات التعليم المهني في تلمسان. *رسالة ماجيستر*. (جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان، المحرر) تلمسان، الجزائر.

هشام بركات بشر حسين. (04, 2017). استقصاء مستويات الهوية المهنية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*(32)، الصفحات 109-84.

Auvray, E. (2017). Sur l'épistémologie de la recherche en histoire des pratiques pédagogiques de terrain en éducation physique et sportive. *Carrefours de l'éducation*(43), pp. 196-174.

Beijaard, D., Meijer, P., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education, 20*, pp. 128-107.

Beijaard, D., Verloop, N., & Vermunt, J. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education, 16*, pp. 764-749.

Cattonar, B. (2006). Convergence et diversité de l'identité professionnelle des enseignantes et des enseignants du secondaire en Communauté française de Belgique : tensions entre le vrai travail et le sale boulot. *Eductaion et Francophonie, 34*(1), pp. 193-212.

Cogérino, G. (2004). Propos d'enseignants d'éducation physique face à la mixité. *STAPS*(75), pp. 25-42.

Cohen, J. L. (2010). Getting recognised: Teachers negotiating professional identities as learners through talk. *Teaching and Teacher Education*(26), pp. 481-473.

Djoudir, L. (2019). The Quest for Teacher Identity: A Qualitative Study of Professional Identity Construction of Novice English Teachers in Algeria. *Thesis submitted for the Degree of Doctor of Philosophy*. (C. C. University, Éd.)

EMMANUEL , M., JACQUES , G., & HÉLÉNE, C.-A. (2011). Pratiques enseignantes et réalité professionnelle : cas d'enseignants des lycées techniques et professionnels industriels au Gabon. *REVIEW OF SCIENCE, MATHEMATICS and ICT EDUCATION, 5*(1), pp. 62-41.

Godoi, M. R. (2017, 12). Le « travail curriculaire » des enseignants en éducation physique :du travail prescrit au travail réel. (U. d. Montréal, Éd.)

Guangwen, S., & Shuhua, W. (2007). A study on pertinent infl uencing factors on teachers' professional identity. *Front. Educ. China, 2*(4), pp. 650-634.

Heuser, F. (2009). Du savoir enseigné en EPS au savoir de référence de l'enseignant. Étude didactique clinique en karaté. Dans T. André , C. Marie-France, & D. B. Supérieur (Éd.), *Didactique clinique de l'éducation physique et sportive (EPS)* (pp. 143-133).

Jourdan, I. (2007). Rapport au savoir des enseignants débutants en EPS : deux études de cas. *Actualité de la Recherche en Education et en Formation Symposium : Rapports au (x) savoir (s) : du concept aux usages*, (pp. 1-12). Strasbourg.

Nicolas, D., & Stéphane , D. (2017). Les arrangements évaluatifs : écarts entre prescriptions officielles et activités déclarées chez les enseignants d'éducation physique. (U. c. Louvain, Éd.)

Perritaz, B., & Mathilde , M. (2010, 6 26-24). Entre curriculum planifié et curriculum réel en EPS :continuités et ruptures. *Colloque international "Spécificités et diversité des interactions didactiques : disciplines,finalités, contextes"*, 7-9. (U. d.-I.-C. INRP, Éd.) Lyon , france.

Roux-perez, T. (2003). Processus de construction de l'identité professionnelle des enseignants d'Éducation Physique et Sportive. *RECHERCHE et FORMATION*(43), 143-156.

Roux-Perez, T. (2004). L'identité professionnelle des enseignants d'EPS :entre valeurs partagées et interprétations singulières. *STAPS*(63), pp. 75-88.

Roux-Perez, T. (2006). Représentations du métier d'enseignant et rapport à la formation chez les étudiants en STAPS une identité professionnelle en construction. *STAPS*(73), pp. 57-69.

Sabine, T.-H. (2009). Curriculum prescrit et contenus enseignés : le cas de l'enseignement de la danse contemporaine au collège en contexte mixte. *Revue de recherches en éducation*(43), pp. 104-93.

Sadek, H. M.-D. (2020). Teachers' perceptions of professional identity and communities of practice. 10. (t. A. Cairo, Éd.) AUC Knowledge Fountain.

Vaidis, D. (2006). Attitude et comportement dans le rapport cause-effet : quand l'attitude détermine l'acte et quand l'acte détermine l'attitude. *Linx*(54), pp. 103-111.

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA

بوتـه، م. (2020). علاقـة الهويـة المهنيـة لأسـاتذة التربيـة البدنيـة والرياضية بالممارسات التدريسية لهم فـي الحصـة. *مجلـة الممارسـة الرياضية والمجتمع*، 3(2)، 51-63.