وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم : **العلوم الاجتماعية**

الرقم التسلسلي : .....

رقم التسجيل : .....

عنوان الأطروحة

السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية وعلاقته بالمردود التربوي

–دراسة ميدانية على مستوى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة المسيلة

أطروحة نهاية الدراسة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في : **علم الاجتماع**

تخصص : **علم اجتماع التربية**

إعداد الطالب :

حورية علي شريف

إشراف الأستاذ :

أ. د عبد الرحمان برقوق

أعضاء لجنة المناقشة :

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
نور الدين زمام	أستاذ	بسكرة	رئيسا
عبد الرحمان برقوق	أستاذ	بسكرة	مشرفا ومقررا
تاوريريت نور الدين	أستاذ	بسكرة	عضوا مناقشا
عوفي مصطفى	أستاذ	باتنة	عضوا مناقشا
فكرون السعيد	أستاذ	المسيلة	عضوا مناقشا
يوسف جغلولي	أستاذ محاضر (أ)	المسيلة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية : 2015/2014

شكر وتقدير

- الحمد لله الذي أعانني بفضله ورعايتة على إتمام هذه الأطروحة، ومن مقتضيات شكر الله عز وجل شكر من يد العون والمساعدة، كما وصانا نبينا الحبيب عليه أفضل الصلاة والسلام.

لذا يسعدني أولا أن أتقدم بموفور الشكر والتقدير والاحترام إلى أستاذي الفاضل، الأستاذ الدكتور عبد الرحمان برقوق لقبوله الإشراف على هذا العمل العلمي، وكان خير سند وموجه، ولم يبخل بعلمه وتوجيهاته البناءة، التي كان لها الأثر والدعم في انجاز هذا العمل، فجزاه الله كل الخير وزاده علما وبركة.

كما لا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر والاحترام لكل من زملائي الأساتذة والذين قدموا لي يد المساعدة ، من خلال الاستشارات البناءة.

"د بلوم اسمهان، أ شباح مريم، أ مامش نجية، أ ويتوني صبيرة، أ نش عمر، أ بعلي مصطفى، أ بوزيد سليمة ، أ دهيمي بلخير وكل أساتذة علم الاجتماع بجامعة المسيلة وجامعة بسكرة.

كما يسرني أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير للأستاذ الدكتور سفاري الميلود على توجيهاته القيمة، فجزاه الله كل الخير وبارك في علمه وصحته.

وفي الأخير أتوجه بخالص الشكر وعظيم الامتنان والتقدير إلى كل هؤلاء جميعا، والى كل من ساعدني من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل العلمي، وخاصة الأستاذ بوخالفة على الذي مد لنا يد المساعدة، فجزاهم الله خير الجزاء وبارك الله لهم في علمهم وأهلهم وصحتهم.

حورية على شريف

الإهداء

- إلى والدي الكريمين، حفظهما الله ورعاهما برعايته وبارك لهما في صحتهما .

- إلى زوجي الذي تحمل معي حجم المشقة وصعوباتها وكان خير سندا ومعين.

- إلى حبيبات قلبي بناتي "لينة" و "مارية" حفظهما الله ورعاهما.

- إلى أخوتي وأخواتي الأحباء وأبنائهم.

- إلى والدي زوجي وجميع عائلته .

- إلى صديقاتي العزيـزات.

- إلى كل المخلصين في الحقل التربوي.

أهدي هذا العمل

حورية على شريف

فهـــرست الجـــداول

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	مقارنة بين الأنظمة الإدارية اليابانية والأنظمة الأمريكية	93
02	تطور عدد المسجلين في مختلف مراحل التعليم	190
03	عدد التلاميذ والهياكل لمراحل التعليم للسنة الدراسية 2006/2005 على مستوى الوطن.	190
04	عدد التلاميذ والتأطير والهياكل لمراحل التعليم للسنة الدراسية 2012/2011 كنموذج على تطورها على مستوى ولاية المسيلة.	191
05	كلفة التعليم الواحد في التعليم الثانوي حسب الدينار الجزائري والدولار الأمريكي.	195
06	خصائص تطور نسب الاعادة المدرسية في التعليم الابتدائي خلال العقود الاربعة الاخيرة من ق20 والسياسات التربوية المفسرة لطبيعة هذه النسب	198
07	إعادة السنة في السادسة إبتدائي على المستوى الوطني	199
08	الإعادة في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي حسب الجنس والشعب	200
09	حصص الدعم والتقوية المقدمة للتلاميذ مابين الفترة 2012/2005 لولاية المسيلة	202
10	عدد التلاميذ السنة الثالثة والمعيدين منهم و الأفواج التربوية للسنةالدراسية 2012/2011.	203
11	نسب التسرب في التعليم الثانوي (العام والتقني) على المستوى الوطني حسب سنوات الدراسة والجنس للسنوات الدراسية للفترة الممتدة مابين (2006/1971).	206

12	حصص الدعم والتقوية المنظمة بالمؤسسات التربوية لمراحل التعليم المختلفة لولاية المسيلة.	210
13	كثافة الافواج التربوية في الاقسام النهائية لمرحلة العليم الثانوي بولاية المسيلة للسنة الدراسية 2012/2011.	242
14	تطور المنشأت القاعدية عبر الوطن للسنوات الممتدة من 2007/1999	243
15	نسبة ميزانية قطاع التعليم (تسيير و تجهيز) قياسا لميزانية الدولة للفترة (1965-2000).	246
16	تراجع نسب الأمية في المجتمع الجزائري من الفترة الممتدة من(1962-2008).	248
17	توزيع المتحررين من الأمية حسب السنوات الدراسية.	249
18	وضعية قطاع التربية بولاية المسيلة للسنة الدراسية 2014/2013.	299
19	وضعية تمدرس التلاميذ بالتعليم الثانوي بالولاية للمرحلة المعنية بالدراسة للسنة الدراسية 2014/2013.	300
20	نتائج امتحان شهادة البكالوريا لدورة جوان 2010 و 2011 و 2012 و2013 لمؤسسات مدينة المسيلة	301
21	وضعية مؤسسات التعليم الثانوي المعنية بالدراسة	302
22	تعداد التلاميذ الثالثة ثانوي بالمؤسسات المعنية بالدراسة .	304
23	حجم العينة المسحوبة من مجتمعي الدراسة	306
24	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.	307
25	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السن.	307
26	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مهنة الوالدين	308

27	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي للوالدين	307
28	يوضح معيار الحكم على درجة موافقة المبحوثين على علاقة السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي.	316
29	استجابات المبحوثين حول درجة ممارسة القيادة التحصلية بمؤسسات التعليم الثانوي.	317
30	استجابات المبحوثين حول النتائج المدرسية في ظل القيادة التحصيلية	332
31	استجابات المبحوثين حول درجة ممارسة الأسس القيادية من طرف مدراء مؤسسات التعليم الثانوي.	341
32	استجابات المبحوثين حول النتائج المدرسية للتلاميذ في ظل الأسس القيادية.	351
33	استجابات المبحوثين حول طبيعة السمات القيادية لمدراء مؤسس ات التعليم الثانوي.	360
34	استجابات المبحوثين حول النتائج المدرسية في ظل السمات القيادية لمدراء مؤسسات التعليم الثانوي.	367
35	المتوسطات الحسابية الإجمالية لأبعاد الفرضية الأولى	372
36	نتائج معامل الإرتباط بين الممارسات القيادية والنتائج المدرسية	374
37	استجابات المبحوثين حول دعم فرق العمل الجماعي بمؤسسات التعليم الثانوي.	377
38	درجة استجابات المبحوثين حول تبني قيم الانتماء الاجتماعي لدى التلميذ في ظل دعم فرق العمل الجماعي بمؤسسات التعليم الثانوي.	385
39	استجابات المبحوثين حول درجة توفر الكفاءة الانسانية والاجتماعية للمسيرين بمؤسسات التعليم الثانوي.	392
40	درجة استجابات المبحوثين حول مدى تبنيهم لقيم المشاركة المجتمعية في	400

	ظل الكفاءة الانسانية والاجتماعية للمسيرين	
41	درجة **استجابات المبحوثين حول العلاقة بين الرسالة الاتصالية ووعي التلميذ بالحقوق والواجبات**.	407
42	درجة استجابات المبحوثين حول مدى وعيهم بحقوقهم وواجباتهم في ظل الرسالة الاتصالية الصادرة عن المسيرين.	415
43	المتوسطات الحسابية الإجمالية لأبعاد الفرضية الثانية	424
44	نتائج معامل الإرتباط بين منظومة الاتصال التنظيمي وتربية التلاميذ على قيم المواطنة .	425

فهرست الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	التطور التاريخي للسلوك التنظيمي.	64
02	إطار السلوك التنظيمي.	65
03	طبيعة السلوك التنظيمي .	66
04	متغيرات البعد الفردي في السلوك التنظيمي	74
05	بنية النظام (المؤسسة التعليمية).	257
06	السمات الشخصية للقائد بناءا على التراث النظري للقيادة.	261
07	تصور مفصل للمهارات الاجتماعية.	266

فهرس المحتويات

الموضـــــــــــــوع	الصفحة
شكر وعرفـــان	
فهرس الجـــداول	
فهرس الأشكـــال	
مقدمة	أ-ج- د
الفصل الاول: موضوع الدراسة	
أولا- تحديد الإشكالية	05
ثانيا- الفرضيات	07
ثالثا- مبررات اختيار الموضوع	08
رابعا- أهمية الدراسة	09
خامسا- أهداف الدراسة	10
سادسا - تحديد المفاهيم	10
سابعا- الدراسات السابقة	30
الفصل الثاني: طبيعة السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية واهمية دراسته	
تمهيد	62
أولا – طبيعة السلوك التنظيمي (إطار السلوك التنظيمي)	63
ثانيا– أهمية دراسة السلوك التنظيمي و أهدافه	68
ثالثا– السلوك التنظيمي في الفكر الإداري	77
رابعا– السلوك التنظيمي التربوي للمؤسسة التعليمية	94
خامسا– المؤسسة التعليمية كتنظيم اجتماعي رسمي	95
سادسا– العناصر الفاعلة في التنظيم المدرسي(المرحلة الثانوية)	99

سابعا– المؤسسة التعليمية شبكة من العلاقات الاجتماعية	132
خلاصة الفصل	149
الفصل الثـالث: التعليم الثانوي والمردود التربوي في الجزائر	
تمهيد	151
أولا– التعليم الثانوي بين الدلالة المفاهمية و الأهداف	152
ثانيا– إصلاح التعليم الثانوي في الجزائر	154
ثالثا– المواطنة والتعليم الثانوي في الجزائر	159
رابعا– المردود التربوي والتقويم التربوي في الجزائر	165
خامسا– مظـاهر المردود التربوي	192
سادسا– المردود التربوي في ظل عوامله الأساسية	215
سابعا– مناقشة بحثية لواقع المردود التربوي للمدرسة الجزائرية	235
خلاصة الفصل	254
الفصل الرابع: المقاربة النقدية للعلاقة بين السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي(رؤية نقدية).	
تمهيد	256
أولا– السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي	257
1–الممارسات القيادية والنتائج المدرسية	257
2–منظومة الاتصال التنظيمي والتربية على قيم المواطنة	263
ثانيا– المقاربة السوسيولوجية للعلاقة بين السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي	272
1 المدرسة السلوكية	272
2– مدرسة العلاقات الانسانية	277

خلاصة الفصل	285
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة.	
تمهيد	287
أولا : منهج الدراسة	288
ثانيا : أدوات جمع البيانات	289
ثالثا : مجالات الدراسة	298
رابعا : العينة المدروسة وخصائصها	305
خامسا : أساليب المعالجة الإحصائية	310
خلاصة الفصل	312
الفصل السادس: عرض البيانات وتحليلها والنتائج العامة للدراسة	
تمهيد	314
أولا – عرض البيانات وتحليلها	315
1– عرض وتحليل بيانات الفرضية الأولى	315
2– عرض وتحليل بيانات الفرضية الثانية	375
ثانيا – نتائج الدراسة	427
1– نتائج الفرضية الأولى	427
2 – نتائج الفرضية الثانية	435
ثالثا– النتيجة العامة	443
الخاتمة	445
قائمة المراجع	448
الملاحق	
ملخص الدراسة	

يمر العالم بمرحلة تغيير جذرية وسريعة في جميع المجالات، فرضت تحديات سياسية واجتماعية وحضارية إزاء بلدان العالم، وخاصة النامية منها، وزاد من أهمية التربية في تكوين وإنماء العنصر البشري لمواجهة هذه التحديات والتغلب عليها لمسايرة هذا التغيير الناتج عن التقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع العلمي وما أحدثته ثورة المعلومات والاتصالات الحديثة.

من خلال التركيز على مخرجات النظام التربوي، المسؤول على إعداد تلك القوى البشرية المؤهلة على التعامل بكل إيجابية مع ما يحدث من تطورات، وفي الوقت نفسه المحافظة على هوية مجتمعاتها وخصوصيتها الثقافية والحضارية، ومواجهة كل الآثار السلبية الناتجة عن هذا التطور والتي تهدد كيانها واستقرارها. وهذا ما يتطلب من بلدان العالم إجراء تعديلات وإصلاحات، وتصحيحات من وقت إلى أخر خاصة على المستوى الجزئي لعدم هدر الوقت، والطاقة المادية والبشرية في ذلك، لنظمها التربوية، بالاستعانة بالبحوث والدراسات العلمية التي توالت في هذا المجال.

وركزت اهتمامها في الغالب على عناصر العملية التعليمية التعلمية من متعلم، ومعلم، ومنهاج دراسي، وطرق تدريس، وفلسفة تربوية، ووسائل تعلم... وغيرها من العوامل الأساسية التي لها دور كبير في نجاح العمل التربوي.

والجزائر من الدول التي أعطت أولوية لنظامها التربوي، في مسيرة البناء والتشييد واسترجاع هويتها وثقافتها وترقيتها مع قيمها الحضارية والوطنية.

واتجهت سياستها التعليمية إلى تحسين مردودها التربوي، والذي تتداخل وتتشابك فيه جملة من العوامل والتي تأتي على رأسها الإدارة المدرسية التي أصبحت في القرن الحادي والعشرين، تتطلب قيادة تربوية فعالة تختلف على الإدارة التقليدية التي عرفتها معظم مؤسساتنا التعليمية، وما زالت الى وقتنا الحالي في الكثير منها تسير على ذلك المنوال ، لذا أصبحت من اهم القضايا التي لها دور في نجاحها في تأدية مهامها والسير بها نحو التطوير والتغيير للأحسن.

وطالما أعتبر سلوك المسيرين التنظيمي مؤشرا على نجاح المؤسسة أو إخفاقها في تحقيق أهدافها. ونال هذا الموضوع أهمية بالغة لدى البعض من المختصين والباحثين في مختلف التنظيمات، لاسيما

الصناعية منها، وركزوا جهودهم لفهم أبعاده وآلياته، لفهم من وراء ذلك السلوك الإنساني في المنظمات والقدرة على التحكم فيه وتوجيهه بما يتفق مع أهداف المنظمة.

إلا أن السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية لم ينل حقه من البحث والدراسة والتقصي بنفس الدرجة والأهمية من طرف الباحثين في المجال التربوي، وعلم اجتماع التربية، وخاصة في الجزائر. لذا جاء هذا البحث بمثابة بداية لبحوث سوسيوتربوية و إطلالة وصفية لواقع هذا السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية وعلاقته بمردودها التربوي .

وعليه فإن الجهد ينصب في مسعاه إلى كشف العلاقة بين أبعاد كلا المتغيرين، المستقل والتابع، في ضوء فرضيات الدراسة التي جاءت لتعكس وتقيس وتختبر ذلك، في إطار فصول دراسة ستة و التي تتداخل لتشكل خطوات بحثية في سلسلة من الحلقات المتصلة، والمطلوبة في البحث العلمي، لتحقق هدف الدراسة وهو الكشف عن طبيعة العلاقة بين السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي.وجاءت كتالي:

- الفصل الأول والذي ناقش موضوع الدراسة من حيث طرح إشكاليتها وفرضياتها الأساسية والفرعية، وكذا أهميتها وأسباب اختيارها، إضافة إلى أهداف الدراسية، ليتم بعدها تحديد أهم مفاهيم الدراسة، ليختم الفصل بعد ذلك بالدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة الراهنة.
- أما الفصل الثاني: فقد خصص للحديث عن كل ما يتعلق بأدبيات المتغير المستقل، والمتمثل في السلوك التنظيمي عامة من حيث التطرق فيه إلى طبيعة هذا السلوك والتطور التاريخي له وأهم مكوناته وأنواعه، لنقف بعدها على أهميته بالنسبة للفرد والمنظمة، وأهدافه، لتعرج الباحثة بعدها على السلوك التنظيمي في الفكر الإداري، ثم الحديث عن السلوك التنظيمي التربوي والمؤسسة التعليمية كتنظيم اجتماعي رسمي وما تحويه من شبكة من العلاقات الاجتماعية .
- في حين تناول الفصل الثالث: الظاهرة المعتمدة بالدراسة والمتمثلة في المردود التربوي والتعليم الثانوي في الجزائر، حيث بدء الفصل بتناول التعليم الثانوي بين الدلالة المفاهيمية والأهداف والمهام، ليتم بعدها التطرق إلى إصلاحه وعلاقته بتربية التلاميذ على المواطنة، للتناقش بعدها المردود التربوي من حيث مظاهره سواء السلبية منها أو الايجابية، وعلاقته بالتقويم التربوي في الجزائر، ليتم في الأخير مناقشة واقعه في ظل عوامله الأساسية.

- أما الفصل الرابع: فجاء كحلقة وصل بين المتغير المستقل والمتغير التابع، حيث تم فيه الحديث عن العلاقة بين السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي، من خلال توضيح العلاقة بين الأبعاد التي اختارتها الدراسة للكشف عن طبيعة تلك العلاقة. والتطرق بعدها للمقاربة النظرية التي اعتمدتها الدراسة.
- ليأتي الفصل الخامس: كحلقة وصل بين الجانب الميداني والنظري و ليبين الإجراءات المنهجية للدراسة، من حيث التعرض للمنهج المختار وأسباب اختياره، والأدوات التي اعتمدتها الدراسة في التنقيب عن الواقع الامبريقي وجمع بياناتها، ليتم بعدها تناول مجالات الدراسة، والأساليب المعتمدة في المعالجة الإحصائية، لننهي الفصل بتقديم الخلفية الاجتماعية والثقافية للعينة.
- وفي الأخير الفصل السادس والذي تم فيه عرض النتائج وتحليلها وفق فرضيات الدراسة، ليتم بعدها الوصول إلى تقديم نتائج الدراسة بناءا على ذلك، وفي الأخير الخروج بالنتيجة العامة للدراسة.

الفصل الأول

موضوع الدراسة

أولاً- تحديد الإشكالية.

ثانيا- الفرضيات.

ثالثا- أسباب اختيار الموضوع

رابعا- أهمية الدراسة.

خامسا - أهداف الدراسة.

سادسا - تحديد المفاهيم.

سابعا- الدراسات السابقة.

أولاً- تحديد الإشكالية:

إن قضية البحث عن المردود التربوي لنظامنا مقصد كل القائمين عليه وحتمية يفرضها التغيير والتحول الذي يشهده العالم حاليا، والذي يعتبر فيه العنصر البشري، المحرك الأساسي والأهم لأي تغيير. وباعتبار المؤسسة التعليمية البيئة القائمة على إعداده وتكوينه، يرتبط نجاحها بعدد من المتغيرات التي من شأنها أن تسهم في تحقيق ذلك النجاح، فنمط الحياة المدرسية بها ونوع العلاقات وطبيعة الاتصال والتفاعل الذي يحدث بين مختلف عناصرها وجو العمل السائد بها، والذي يلعب فيه التسيير الفعال والعقلاني دورا كبيرا في ذلك من خلال الممارسات والسلوكات السائدة فيها والصادرة عن المسيرين.

ومن هنا تظهر أهمية السلوك التنظيمي للمسيرين في التأثير على أداء مختلف العناصر العاملة بها، وما لهذا من انعكاس على مردود التلميذ الدراسي، وبالتالي المردود التربوي للمؤسسة التعليمية والذي هو مرمى وهدف الجميع. والجزائر باعتبارها من الدول العربية التي تسعى جاهدة إلى إصلاح نظامها التربوي قصد ترقية الفعل التربوي وتحقيق النجاعة في التسيير والفعالية ، والحد من المعوقات التي تقف وراء ذلك ، حاولت خلق آليات جديدة لتسيير مؤسساتها التعليمية من خلال الإصلاحات التي شهدتها منذ الاستقلال وخاصة الإصلاحات الأخيرة من خلال ما يعرف بمشروع المؤسسة، كأداة ترمي من ورائها إلى رفع مستوى أدائها وتحسين مردودها، انطلاقا من داخلها، بشكل يجعل التلميذ منطلقا للعملية التربوية، ومحورها وغايتها، وذلك بتفعيل دور كل طرف فيها وتشجيع العمل الجماعي بها، وخلق جو صحي والارتقاء بالحياة المدرسية والبيئة المدرسية، وتحسين المناخ المدرسي بها، في إطار خصوصية كل مؤسسة وما يميزها عن غيرها من المؤسسات، هذه الأخيرة ورغم ما يحكمها من تشريعات مدرسية موحدة تنظم الحياة المدرسية بها، إلا أن السلوك التنظيمي لإدارتها المدرسية قد يختلف من مؤسسة إلى أخرى، ومن منطقة إلى أخرى لما يميزها وما يسود فيها من مناخ تنظيمي وطبيعة الممارسات السلطوية ومنظومة الاتصال التنظيمي وشبكة العلاقات التي تحكم سير العملية التربوية بها ، بين مختلف أطرافها (إداريين، مدرسين، تلاميذ، أولياء...الخ). والتي تتوقف بدورها على طبيعة السلوك الإداري وذهنية وممارسات المس يرين بها. والذي تتشابك فيه جوانب مختلفة انفعالية نفسية وشعورية ولاشعورية، اجتماعية وثقافية، ومعرفية، ن اهيك عن الكفاءات والقدرات والمهارات التي يمتلكها، ويمتاز بها كل فرد.

وهذا ما قد يفسره التباين الواضح في المردود التربوي من مؤسسة إلى أخرى، وحتى من منطقة إلى أخرى، رغم اشتراكها في الكثير من العوامل الموحدة بينهم، كالمنهاج الدراسي، وطرق التدريس، ونظام الامتحانات، والتوقيت، والكتاب المدرسي، ...الخ، وكذلك ما تترجمه النتائج المتدنية التي يتحصل عليها في الامتحانات الرسمية، والتي تعتبر شهادة البكالوريا من أهمها، نظرا لما تكتسيه من شأن في حياة التلميذ

العلمية والعملية، كما أنها تتوج بحصيلة أداء مرحلة تعليمية ومراحل تعليمية سبقتها فضلا عن أنها تعتبر أهم مرحلة في التعليم لأنها تستجيب لتحولات وتطورات حاصلة في مجال المعرفة والمجتمع والعالم. إضافة إلى ما تواجهه المؤسسات التعليمية من مشكلات تحد من إنتاجيتها، والتي من أهمها العنف المدرسي، كثرة الغيابات من طرف الأساتذة والتلاميذ، الغش في الامتحانات، وانتشار المخدرات...الخ.

علاوة على التغيرات التي طرأت على الجانب المفاهيمي والقيمي لدى التلاميذ، واتج اهاتهم نحو الاتكالية والسلبية، وضعف الشعور بالانتماء إلى المؤسسة التربوية، والتمرد على قوانينها، وعدم وعيهم بواجباتهم وحقوقهم والمسؤولية الملقاة على عاتقهم.

إن مفردات النسق التربوي القائم على الانقياد والطاعة والتقليد، أدت إلى شعور معظم هؤلاء التلاميذ بالاغتراب عن المؤسسة التعليمية، لاسيما وأن هذه الأخيرة مازالت عقلية المسيرين بها تقليدية، ترتكز على التسيير لا التطوير والتغير، ومواجهة التداعيات التي خلفتها منظومة الإعلام والاتصال.

ناهيك عن مظاهر الإخفاق المدرسي التي لحقت بها من رسوب وتسرب. هذه المظاهر التي تعتبر من المؤشرات الدالة على نجاعة المنظومة التربوية أو عدمها.

فبالرغم من التوسع الكبير والانجازات التي شهدتها مدارسنا في الهياكل التربوية، وتحسين ظروف التمدرس المادية بها، وكذا مواجهة الطلب الاجتماعي على التعليم، رغم التباين المسجل بها من مؤسسة إلى أخرى، إلا آن معظمها في والوقت الحالي يتوفر على الشروط الضرورية لاستقبال التلاميذ وأداء وظيفتها التربوية والتعليمية في ظروف مقبولة.

وهذا ما دفعنا للبحث عن الأسباب الموضوعية الأخرى، والتي قد تكون لها أهمية في المردود التربوي، وخاصة في بيئة تشهد ضعفا في النتائج المحققة في الامتحانات الرسمية لفترة كبيرة وخاصة في شهادة البكالوريا، والتي كما أشرنا من قبل أنها تشترك مع غيرها من ولايات الوطن في كثير من العوامل الأخرى، ما دفعنا للبحث عن عوامل خاصة بها عن غيرها والتي قد تكون لها علاقة بطبيعة السلوك التنظيمي للمسيرين، الذي يسود المؤسسة التعليمية ويميزها عن غيرها من المؤسسات، ويطبع الجو العام السائد بها، والذي يعمل فيه أعضاء المجتمع المدرسي، ويؤثر على أدائهم ومردودهم سواء (إداريين، أساتذة، تلاميذ، أولياء...) ويمكنهم من العمل بفاعلية أو العكس. ومن هنا بدا لنا موضوع السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية وعلاقته بالمردود التربوي . من المواضيع الجديرة بالبحث والاهتمام منطلقين من تساؤل رئيسي مفاده:

ما علاقة السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية بالمردود التربوي من وجهة نظر التلاميذ؟

وتتفرع عليه التساؤلات الفرعية التالية:

- هل تضمن الممارسات القيادية تحقيق نتائج دراسية حسنة لدى التلاميذ؟
- هل تساهم منظومة الاتصال التنظيمي في تربية التلاميذ على قيم المواطنة؟

ثانيا: الفرضيات

الفرضية العامة:

للسلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية علاقة ارتباطية بالمردود التربوي من وجهة نظر التلاميذ.

الفرضيات الفرعية :

- تضمن الممارسات القيادية تحقيق نتائج دراسية حسنة لدى التلاميذ.
- تساهم منظومة الاتصال التنظيمي في تربية التلاميذ على قيم المواطنة.

وتقاس ه اتان الفرضيتان من خلال الأبعاد التالية:

أبعاد الفرضية الفرعية الأولى:

- تعمل القيادة التحصيلية على تحقيق نتائج دراسية حسنة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- للأسس القيادية علاقة ارتباطية بالنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية.
- للسمات القيادية علاقة ارتباطية بالنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية.

أبعاد الفرضية الفرعية الثانية:

- لدعم فرق العمل الجماعي علاقة بتضمين قيم الانتماء الاجتماعي لدى التلاميذ.
- تساهم تنمية الكفاءة الإنسانية والاجتماعية في تفعيل قيم المشاركة المجتمعية لدى التلاميذ.
- لفعالية الرسالة الاتصالية دور في تنمية الوعي بالحقوق والواجبات لدى التلاميذ.

ثالثاً- مبررات إختيار الموضوع:

لقد أستأثر المردود التربوي للمنظومة التربوية أهمية كبيرة في ظل الظروف والتحولات الراهنة ومتغيراتها المختلفة، مما حدا بالقائمين على السياسة التربوية في الجزائر بالبحث عن الأسباب الحقيقية المؤثرة فيه، سواء بالسلب أو الإيجاب، للبحث عن الآليات الفاعلة لتحسينه والنهوض بمستواه، خاصة من ناحية الكيف، فضلاً عن تفعيل أداء كل الشركاء التربويين، لاسيما القائمين على تسيير هذا الجهاز الهام في المجتمع، لتحسين أدائه، وهذا ما يضفي أهمية على دراسة السلوك التنظيمي وطبيعته والكيفية التي يمارس بها في مؤسساتنا التعليمية، وما يتضمنه من سلوكات وممارسات للمسيرين وعلى رأسهم المدير، وطبيعة العلاقات التي تحكم التلميذ بهم، ومدى تأثير ذلك على مردوده التربوي، وخاصة في المرحلة الثانوية.

زيادة على هذا شحذ اهتمامي بهذا الموضوع عدة اعتبارات من بينها:

- اهتمام هذه الدراسة بجانب مهم من جوانب الحياة المدرسية والمتمثل في الجانب العلائقي وأهميته بالنسبة لتحصيل التلميذ وبالتالي نجاحه أو فشله، حيث أن هناك الكثير من حالات التلاميذ الذين كانوا من المتفوقين وأدت بهم بعض المشاكل المتعلقة بهذا الجانب- وخاصة في المرحلة الثانوية- إلى الإخفاق المدرسي. وهذا ما عايشناه ميدانيا من خلال عملنا سابقا بإحدى ثانويات مديرة المسيلة.

- التحسيس بأهمية السلوك التنظيمي للمسيرين وعلى رأسهم مدير المؤسسة التعليمية، وما يتضمنه من معاني وقيم تسهم في تشكيل سلوك المتعلم في حياته العلمية والعملية وخاصة في المرحلة الثانوية.

- التعرف على مدى مساهمة المسيرين في غرس وتربية قيم المواطنة لدى التلاميذ، باعتبارها بعد من أبعاد المردود التربوي، والمتعلق بالجانب الكيفي منه، وأهمية ذلك في بناء شخصيتهم وإعدادهم لتحمل المسؤولية والمشاركة بفعالية في بناء المجتمع وتنميته، خاصة مع التحولات العالمية وما تفرضه العولمة من قيم استهلاكية، وفردية، ونفعية على الشباب.

- النتائج المتدنية المتحصل عليها في الامتحانات الرسمية، وخاصة في شهادة البكالوريا بولاية المسيلة، أين تحتل المراتب الأخيرة في نسب النجاح الوطنية ولعشرية كاملة.

- قلة الدراسات التي تهتم في الحقل التربوي بالسلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية في المؤسسة التعليمية الجزائرية، وخاصة في مرحلة التعليم الثانوي التي تعتبر من أهم المراحل التعليمية، مع العلم أن مجال السلوك التنظيمي وموضوعاته، من تناول واهتمام الدارسين في مجال علم اجتماع التنظيم، وتنمية

الموارد البشرية والعلوم الإدارية، لذا يعتبر من الدراسات الحديثة في ميدان علم اجتماع التربية، وخاصة في بلادنا.

– معظم الدراسات في الحقل التربوي تتجه نحو سلوك القائد ، أو الإدارة المدرسية تجاه الأساتذة والعاملين، وتغفل الجانب الاتصالى والعلائقي مع التلاميذ، وهذا ناتج عن النظرة الكلاسيكية لطبيعة العلاقة بين الإدارة العليا والتلاميذ، على أساس أن هذا الأخير لا تربطه علاقات مباشرة معها، ولكن التغيرات التي شهدتها المؤسسة التعليمية والتحديات التي تواجهها، إثر التحول المجتمعي، وعولمة التربية، تفوض هذه العلاقة.

رابعا- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي تناولته، والمشكلة التي طرحتها، وهي التعرف على علاقة السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية بالمردود التربوي، من خلال استهدافها لمحور العملية التعليمية (التلميذ) الذي يعتبر تكوينه وإعداده ونجاحه هدف الفعل التربوي، وكل المتعاملين التربويين معه، سواء داخل البيئة المدرسية أو خارجها.

لذا تستمد أهميتها من خلال:

– اعتبار دراسة السلوك التنظيمي من الدراسات الهامة التي تكتسي أهمية من خلال ما تقدمه للقائمين على تسيير المؤسسات التعليمية، لفهم طبيعة هذا السلوك وخاصة ما تعلق بالجانب العلائقي وأهميته في الرفع من فعالية أداء العنصر البشري، ما ينعكس حتما على مردودها التربوي.

– ارتباط هذه الدراسة بمرحلة دراسية حساسة ومهمة في حياة التلميذ من جميع الجوانب، وهي مرحلة الثانوية، والتي تقابل مرحلة المراهقة، حيث تتطلب من جميع الذين يتعاملون معه، -بما فيهم أعضاء الفريق الإداري- مراعاتها.

– عرفت المدرسة الجزائرية عدة تحولات على الصعيد الداخلي والخارجي، نتيجة لما فرضته الظروف السياسية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية التي شهدتها البلاد، ورغم ذلك بقيت تتصف بالروتين والمركزية في تسييرها، كما يغلب عليها الطابع الشكلي في مختلف العلاقات التي تحكمها، وهذا أمر يتطلب ضرورة تغيير طريقة وكيفية تسييرها، قصد تحقيق المزيد من الفعالية في السلوك التربوي فيها.

خامساً- أهداف الدراسة:

مما سبق تذهب هذه الدراسة إلى محاولة الكشف عن طبيعة العلاقة بين السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي من خلال الكشف عن كيف يمكن أن:

- ❖ تضمن الممارسات القيادية تحقيق نتائج دراسية حسنة لدى التلاميذ.

من خلال الكشف عن طبيعة العلاقة بين:

- القيادة التحصيلية وتحقيق نتائج دراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- الأسس القيادية والنتائج المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- السمات القيادية والنتائج المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

- ❖ و كيف تساهم منظومة الاتصال التنظيمي في تربية التلاميذ على قيم المواطنة.

من خلال الكشف عن طبيعة العلاقة بين:

- دعم فرق العمل الجماعي وتضمين قيم الانتماء الاجتماعي لدى التلاميذ.
- تنمية الكفاءة الإنسانية والاجتماعية و تفعيل قيم المشاركة المجتمعية لدى التلاميذ.
- فعالية الرسالة الاتصالية و تنمية الوعي بالحقوق والواجبات لدى التلاميذ.

وعليه فإننا نهدف بهذا إلى وصف هذه الظاهرة بالاعتماد على الدراسة النظرية والميدانية لاختبار فرضيات الدراسة، آملين أن تكون هذه الدراسة فاتحة لبحوث ودراسات أكثر تعمقاً في المجال التربوي سواء حول موضوعها أو لعوامل أخرى لها تأثير بدورها على المردود ا لتربوي للمؤسسة التربوية الجزائرية، والذي هو مبتغى الجميع على المستوى الفردي والجماعي، وحتى على مستوى السياسة العامة للدولة، لما له من أهمية وموقع في عملية التنمية والنهوض بالفرد والمجتمع من جميع النواحي.

سادسا- تحديد مفاهيم :

من الركائز الأساسية التي يعتمد عليها البحث السوسيولوجي تحديد المفاهيم، هذه الخطوة الهامة والضرورية لأي دراسة. "فالباحث في علم الاجتماع ملزم بتحديد المفاهيم التي يشتغل عليها في بحثه، حتى

لا يضيع بحثه في متاهات الأفكار المسبقة والغموض وعدم الدقة"[1]، ويعرف تماما ويحدد ما يريد دراسته، وإلى أين يسير بحثه، ويعرف الغير به. ومن أهم المفاهيم المتداولة والتي ارتكزت عليها الدراسة، والتي تتطلب توضيح وتحديد دلالتها الإجرائية ما يلي:

1 - **السلوك:**

أ. **السلوك لغة:** هو سيرة الإنسان ومنهجه واتجاهه[2]

ب. **واصطلاحا:** السلوك هو الظاهرة التي يهتم علم السلوك الإنساني بدراستها، ويعرف بأنه ذلك الجزء من تفاعل الكائن الحي مع بيئته، الذي يمكن من خلاله تحري حركة الكائن الحي، أو حركة جزء منه في المكان والزمان، والذي ينتج عنه تغيير قابل للقياس في جانب واحد على الأقل من جوانب البيئة. ويعرف أيضا بأنه الاستجابة الكلية التي يبديها كائن حي إزاء مواقف يواجهها[3].

والسلوك كمصطلح علمي لا يشير إلى السلوك البشري فحسب، فيمكن أن يستخدم للدلالة على سلوك مختلف أنواع الأحياء، وكذلك الجمادات، فقد يبحث عالم النبات في سلوك النباتات أثناء تعرضها للشمس، أو لبرودة شديدة، أو الكيمائي في كيفية سلوك مادة كيميائية معينة، كالماء عند تعرضه لدرجة الغليان ... فالتغيرات التي تحدث على النبتة، وعلى المادة الكيميائية، هي تغيرات سلوكية [4]. وبالتالي فالسلوك هو استجابة (تغيير)، أو رد فعل لمؤثرات قد تكون خارجية أو داخلية.

ونحن نستخدم كلمة السلوك للدلالة على كل أشكال وأنماط الحركة الإنسانية. فالانفعال والتصرفات والتغييرات ومحاولات التأثير وغيرها من الأنشطة التي يمارسها الإنسان خلال حياته كلها تدخل جميعا في نطاق ما تشير إليه كلمة سلوك. والسلوك الإنساني في تصورنا يتمثل في سلسلة متعاقبة من الأفعال وردود الأفعال التي تصدر عن الإنسان في محاولاته المستمرة لتحقيق أهداف وإشباع رغباته المتطورة والمتغيرة[5].

ومن أنواعه: سلوك آلي، منعكس، غريزي، إرادي، غير إرادي، سلبي، ايجابي.

---

(1) سعيد سبعون، حفصة جرادي، **الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع** ، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2012، ص126.

(2) علي بن هادية وآخرون، **القاموس الجديد للطلاب**،ط 7، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1991، ص482.

(3) حسن شحاتة وآخرون، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص 196.

(4) سليم إبراهيم الحسينة، **السلوك الإداري(التنظيمي) والعلوم السلوكية** ، ط1، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، 1998، ص 21.

(5) علي السكمي، **السلوك التنظيمي**، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، ص 85.

وقد عرف ميللر السلوك بشكل عام، "أي شيء يقوله أو يفعله أو يفكر به الفرد". وعرفه أيضا بأنه : "أي استجابة أو نشاط ملحوظ أو غير ملحوظ يقوم به الفرد"[1]. وهذا يعني أن السلوك هو كل ما يصدر عن الإنسان في حياته اليومية.

وقد ورد السلوك في القرآن الكريم، حيث ورد الضمير بمفهوم القلب، أو الفؤاد الذي يتعاون مع العقل لتلبية الغرائز الإنسانية، أو الدوافع الفطرية[2].

قال تعالى :"ونفس وما سواها فألهما فجورها وتقواها قد أفلح من زكاها وقد خاب من دساها"[3].

فبدون الضمير الحي يصبح الإنسان في مهب الريح تسيطر عليه غرائزه وشهواته، ويتمثل الضمير الحي في أداء الو اجبات وحق الله تعالى، ومن أقسام النفس في القرآن الكريم، النفس الشهوانية، النفس اللوامة، والنفس المطمئنة.

ومنه فالسلوك الإنساني هو استجابة الفرد وردود أفعاله تجاه المواقف والمثيرات سواء كانت داخلية أو خارجية، والتي تواجهه من خلال البيئة التي يحتك بها، وهي متنوعة، تصدر عن فرد أو جماعة أو عن التنظيم ككل، وقد تكون أقوال، أفعال، سياسات، قرارات، ممارسات، ضغوط، علاقات، سلوكات، اتصالات...الخ

ويتضمن السلوك بهذا المعنى، كل ما يصدر عن الفرد من عمل حركي أو تفكير أو كلام أو مشاعر أو انفعالات، وإذا ما صادفت هذه المثيرات الفرد في العمل أو التنظيم الذي يعمل فيه سمي سلوكه الصادر كاستجابة لهذه المثيرات بالسلوك التنظيمي[4].

2 -السلوك التنظيمي:

السلوك التنظيمي كمفهوم، تعددت وتنوعت مفاهيمه، بتعدد وتنوع واختلاف الرؤى الفكرية، ووجهة نظر الباحثين والعلماء، في مجال العلوم الاجتماعية والإدارية والاقتصادية وغيرها عامة، وفي مجال السلوك التنظيمي خاصة، وسنحاول من خلال ما يأتي عرض أبرز تعريفات هذا المفهوم المركزي في هذه الدراسة:

---

(1) محمد الصيرفي، **الموسوعة العلمية للسلوك التنظيمي (أبعاد السلوك الفردي والتنظيمي)** ،ج1، المكتب الجامعي الحديث،الاسكندرية، 2009، ص13.

(2) عامر عوض، **السلوك التنظيمي بين النظرية والتطبيق**،ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2008،ص6.

(3) سورة الشمس، الآية 7-8-9.

(4) عامرعوض، **السلوك التنظيمي بين النظرية والتطبيق**، مرجع سابق، ص6.

فيشير السلوك التنظيمي إلى تصرفات الأفراد والجماعات، داخل المنظمات (أي داخل مؤسسة العمل) [1].

كما يعرف: "بأنه الاستجابة التي تصدر عن الفرد نتيجة احتكاكه، أو نتيجة اتصاله بالبيئة الخارجية من حوله، و يشير إلى النشاطات المتعددة التي يقوم بها الإنسان في حياته لكي يتكيف مع متطلبات البيئة المحيطة به"[2].

أما باوديتش فيرى أن السلوك التنظيمي هو "فهم العمليات الإدارية التي تضمن الأدوار وأنماط السلوك والمهارات الضرورية للأداء الفعال ، حيث تتمثل بعض المهارات الضرورية اللازمة للأداء الإداري الفعال في التواصل مع الزملاء والمساعدين والرؤساء والحصول على المعلومات والمشاركة فيها وإدارة الاجتماعات وتوزيع الموارد على جماعات العمل وإدارة الصراعات التنظيمية" [3]. وهذا يعني أن من بين أهم أهداف السلوك التنظيمي -حسب ما سبق- تحسين العلاقة بين العاملين، من خلال معرفة وتطبيق المعارف والمهارات الخاصة بالسلوك الإنساني في التنظيم.

ويميز الباحثون بين أنواع من السلوك هي: السلوك الفردي الخاص بفرد معين، وهو مجال علم النفس، والسلوك الاجتماعي الذي يتمثل في علاقة الفرد بغيره من الجماعة، وهو مجال علم الاجتماع، أما السلوك التنظيمي فهو: "سلوك الأفراد داخل المنظمات"[4].

ويطبق بشكل واسع على تفاعل العنصر البشري، من خلال جميع أنواع المنظمات، أينما يحل الأفراد المشاركين بعضهم البعض في شكل رسمي، لتحقيق أهداف معينة، لذلك هناك تفاعل بين الأفراد والتقنية والهيكل التنظيمي، حيث هذه العناصر الثلاث ت ؤثر وتتأثر بالنظام الاجتماعي الخارجي، هذا التفاعل بين العناصر الأربعة هو مجال السلوك التنظيمي[5].

وهناك من ينظر إليه على أساس "أنه الحقل الذي يهتم بدراسة سلوك واتجاهات وآراء العاملين في المنظمات، وتأثير المنظمات الرسمية والغير رسمية على إدراك ومشاعر وأداء العاملين، وتأثير البيئة على المنظمة وقواها البشرية وأهدافها، وأخيرا تأثير العاملين على التنظيم وكفاءته. فالسلوك التنظيمي علم يميل إلى معالجة مواضيع لها علاقة بالعمل، الوظيفة، العاملين، مكونات التنظيم، الإنتاجية، البيئة الداخلية

---

[1] طارق طه، **السلوك التنظيمي في بيئة العولمة والانترنت**، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، 2008، ص 29.

[2] العديلي ناصر محمد، **إدارة السلوك التنظيمي**، مرامر للطباعة والنشر، الرياض، السعودية، 1995، ص 43.

[3] محمد الصريفي، مرجع سابق، ص131.

[4] أحمد ماهر، **السلوك التنظيمي، مدخل بناء المهارات**، مركز التنمية الإدارية، كلية التجارة، جامعة السكندرية، الإسكندرية، 1995، ص22.

[5] Danis (K): Behavior et work organizational Behavior; New York

والخارجية للتنظيم، السياسات، الاتجاهات، المشاعر، ردود الأفعال، التنظيم الرسمي وغير الرسمي...الخ"[1]

وهذا يعني أن الهدف من دراسة السلوك التنظيمي هو تحسين الأداء والإنتاجية والفعالية الإدارية وتوفير الجو والبيئة الصحية لتحفيز العاملين في أي تنظيم، ومنه المؤسسات التعليمية التي تتميز عن غيرها بإعدادها وتكوينها وتنشئتها للأجيال عماد نهضة ورقي المجتمعات.

ويميز الكبيسي بين السلوك التنظيمي كميدان تخصص أو إطار نظري ظهر نتيجة لتأثر الفكر الإداري بعلم النفس والعلوم الاجتماعية الأخرى، وبين السلوك التنظيمي كظواهر وتصرفات وعلاقات بين أفراد المنظمات أو جماعات التنظيم التي تعد المادة الخام الذي يركز عليه ميدان السلوك التنظيمي[2].

وبالرغم من أن السلوك التنظيمي هو مجال نامي للمعرفة وبه كثير من المبادئ العلمية الهامة والتي تساعد في فهم سلوك الناس داخل منظمات العمل وفي بلاده، إلا أنه ليس علما بالمعنى المعترف به فهو ليس مستقلا، وليس له مجال معرفي محدد خاص به. كما أنه لا يخرج أناسا ذوي مستقبل وظيفي متميز في هذا المجال. فعلم السلوك التنظيمي هو محصلة علوم أخرى.[3]

كما قد يقع خلط بين ما يقصد بالسلوك التنظيمي وبين ما يقصد بالإدارة والسلوك الإداري ، فعلى الرغم من وجود بعض التد اخلات بينهما، إلا أن لكل من السلوك التنظيمي والإدارة، وسائله وغاياته فالسلوك التنظيمي يهتم بالكيفية التي يمارس بها الأفراد والجماعات نشاطهم في المنظمة. أما الإدارة فتهتم بالتحقق الأمثل لأهداف النظام، وحيث أن هذه الأهداف، لا يمكن أن تتحقق دون مدخلات إنسانية، فإن السلوك التنظيمي يشكل مكونا فرعيا هاما من الإدارة [4]. والسلوك الإداري هو دراسة الجوانب المختلفة للأنماط القيادية أو الإدارية أي الأساليب التي يمارسها المدير أثناء قيامه بمهامه وخصوصا المتعلقة منها بقيادة الآخرين وتوجيههم وطريقته في عملية صناعة القرارات. بمعنى أن السلوك الإداري يهدف إلى دراسة المرؤوس للمدير للتعرف على جوانبه المختلفة حتى يتمكن من بناء علاقات تنظيمية فعالة، وبالتالي زيادة الفعالية التنظيمية[5]

---

[1] عامر عوض، **السلوك التنظيمي الإداري**، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص 7.

[2] الكبيسي عامر خضير حميد، **السلوك التنظيمي**، دار الشرق للطباعة و النشر والتوزيع، الدوحة، قطر، 1998، ص 24.

[3] أحمد ماهر، **مرجع سابق**، ص 22.

[4] هاني عبد الرحمان صالح الطويل، **الادارة التربوية والسلوك التنظيمي**، ط 1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2002، ص 118.

[5] محمد الصريفي، مرجع سابق، ص133.

ويعتبر جاكسون من أبرز علماء التنظيم الذين ميزوا بين نوعين من السلوك التنظيمي:[1]

- السلوك التنظيمي الكلي: الذي يركز على دراسة الفرد بما لديه من قدرات ودوافع واتجاهات وخبرات، وعلى المنظمة التي يعمل بها هذا الفرد، وما تشمل عليه من بيئة داخلية وبيئة خارجية، وكيفية بناء المنظمة والتقنيات التي تستخدمها، وتأثير وعلاقات المنظمة وتفاعلها مع البيئة العامة ومتغيراتها المتعددة.

- السلوك التنظيمي الجزئي: الذي يركز على دراسة الفرد في المنظمة التي يعمل بها وحده ويرى أن العناصر البشرية هو موضوع الدراسة، ويهتم هذا النمط بالمكونات النفسية لكل فرد، وبالمتغيرات الفردية والجماعية الأخرى، التي تحدد الكيفية التي يحتمل أن يتجاوب بها الفرد في موقف معين.

ويرى علماء التنظيم والإداريون أن لديهم نموذج خاص لفهم السلوك التنظيمي ويتكون هذا النموذج الذي أعده جراي وستارك من أربعة عناصر هي:

- مكونات السلوك التنظيمي: تشمل المدخل إلى السلوك التنظيمي وطرق البحث في مجالات السلوك التنظيمي.
- العمليات السلوكية بالمنظمات: وتشمل الدوافع والبنى التنظيمية والقيادية ونظرياتها والاتصالات، والسلوكيات واتخاذ القرار. وهذا الجانب الذي تبحث فيه دراستنا هاته والمتمثل في الجانب العلائقي وما يصدر عليه من ممارسات وسلوكات اتصالية للمسيرين.
- معطيات السلوك التنظيمي: وتشمل التنظيم غير الرسمي، وديناميكية الجماعات والصراعات التنظيمية.
- تكيف المنظمات للظروف المتغيرة: وتشمل إدارة التغيير والتطوير التنظيمي وإثارة التساؤلات حول السلوك التنظيمي.

ويرى الطحيح أن مجال السلوك التنظيمي من المجالات الحديثة التي تطرق لها الباحثون في مجال الإدارة وتبرز أهمية هذا المجال باعتباره مدخلا يجمع بين النظري والتطبيق ، فهو لا يقتصر على مجرد استخلاص المبادئ والأسس العلمية المرتبطة بسلوك الأفراد والجماعات داخل المنظمات، ولكنه يمتد إلى

[1] جاكسون وأخرون، **نظرية التنظيم، منظور كلي للإدارة**، ترجمة: خالد فاروق، إدارة البحوث، معهد الإدارة العامة، الرياض، 1988، ص 20-21.

توفير مجموعة من الأدوات والأساليب العلمية التطبيقية التي يمكن استخدامها في علاج المشكلات التنظيمية الإدارية[1].

أ. التعريف الإجرائي:

يقصد بالسلوك التنظيمي في هذه الدراسة كل الممارسات والسلوكات الاتصالية التي تصدر عن المسيرين بمؤسسات التعليم الثانوي، وخاصة تلك المتعلقة بعلاقة المدير بالتلاميذ وسلوكه وطاقم التسيير اتجاههم، والكيفية التي تؤثر بها تلك السلوكات وال ممارسات في تربية التلاميذ على قيم المواطنة، وعلى نتائجهم الدراسية ، باعتبار أن المؤسسة التعليمية نظام متكامل من التفاعلات السلوكية، التي تعبر عن مجموعة من الخصائص الداخلية التي تميزها عن غيرها، والتي تتمثل في شبكة العلاقات التي تربط بين مختلف عناصرها وبالذات بين الإدارة والتلاميذ.

3 -القيـادة:

أ. **-لغة**: كلمة قيادة يونانية الأصل مشتقة من الفعل "يفعل أو يقوم بمهمة ما"، وتعني في اللغة العربية (القيادة نقيض السوق، يقود الدابة من أمامها ويسوقها من خلفها، فالقود من أمام، والسوق من خلف، والقود من الخيل تقاد بمقاودها، وجمع قائدها قادة وقواد، وهو قائد بيّن في اليعاسيب، وهي ملوك النحل وقادتها) والانقياد: الخضوع، نقول قدته فانقاد لي إذا أعطاك مقادته. والمفهوم اللغوي يقود الآخرين ويؤثر في الأتباع[2].

ب. **اصطلاحا:** بالرغم من الاهتمام الكبير والمتزايد بموضوع القيادة من طرف الباحثين والدارسين والمنتمين إلى تخصصات متعددة إلا أنهم لم يجمعوا على تعريف موحد لها، نتيجة لتعدد المدارس الفكرية المهتمة بمجالها، إضافة إلى أن مفهومها يتضمن العديد من التغيرات المتداخلة والتي تؤثر كل منها في الأخرى وتتأثر بها، لذا تنوعت تعاريف القيادة مع اختلاف المحكات مثل سمات الشخصية، القيم الشخصية، السلوك، حاجات الجماعة ومواقفها، وغيرها من المحكات. وكذا العوامل المتغيرة كالبيئة والزمن والعوامل السياسية والاجتماعية والثقافية، والنظام القيمي في المجتمع والأهداف المراد تحقيقها والتي تحكمها.

---

[1] سامر جلدة، **السلوك التنظيمي والنظريات الادارية الحديثة**، ط1، دار اسامة للنشر والتوزيع عمان، 2009، ص12.

[2] عبد العزيز عطاالله المعايطة، **الادارة المدرسية في ضوء الفكر الاداري المعاصر** ، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص323.

وبرغم من ذلك يوجد اعتراف عام بالجوانب الرئيسية التي تسهم في تعريف القيادة ومن ذلك تعريف القيادة بأنها: "الدور الذي يتضمن التأثير والتفاعل، ويقود نحو إنجاز الهدف وينتج عن التغير البنائي خلال المجموعات[1]

- ويعرفها كاتز: بأنها كل التصرفات الصادرة من فرد ما والتي تؤثر في الأمور التنظيمية المتعلقة بالمنظمة، والناشئة من هذا الفرد(القائد) كصاحب فكر [2]. وهذا التعريف لم يعط مفهوم دقيق للقيادة، ولم يفرق بين المدير والقائد، فالمدير الذي يعمل جاهدا على تطبيق سياسة وأهداف المدرسة لا يعد قائدا متمرسا، في حين ان المدير الذي يهتم بإجراء التطوير والتغيير للأحسن لأهداف وسياسة المدرسة يعتبر قائدا متمرسا.

في حين عرفها: اوردي بأنها النشاط المتخصص الذي يمارسه شخص للتأثير في الآخرين وجعله م يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه[3]. وهذا التعريف يشير إلى سمة من سمات القيادة الأساسية وهي القدرة على التأثير في الجماعة .

وهناك من الباحثين من يرى أن القيادة: علاقة دينامية تعرض أنماطا معقدة من التفاعل بين القائد والأتباع والمنظمة[4]. وهذا يعني أن للقيادة أنماط من السلوك المختلف.

وعرف بان القيادة بأنها: "مجموعة سلوكيات أو تصرفات معينة تتوافر في شخص ما، ويقصد من ورائها حث العاملين على التعاون من أجل تحقيق الأهداف المعنية للعمل، ومن هنا تصبح وظيفة القيادة وسيلة لتحقيق الأهداف التنظيمية"[5].

ومن مجموعة التعريفات للقيادة نجد أن هناك عناصر جوهرية في عملية القيادة هي[6]:

- وجود جماعة من الأفراد يعملون في تنظيم معين.

- قائد من أفراد الجماعة قادر على التأثير في سلوكهم وتوجيههم.

---

(1) أحمد القوارية، **فن القيادة المرتكز على المنظور النفسي الاجتماعي والثقافي** ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 2007، ص 24.

(2) اسماعيل محمد دياب، **الإدارة المدرسية**، ط1، دار الجامعة الجديدة للنشر،، الاسكندرية، 2001، ص 285.

(3) محمد حسن العمايرة، **الادارة المدرسية**، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 1999، ص75.

(4) تيصفا جيبر ميدين بيتر شافير، **تحديات القيادة للإدارة الفعالة** ، ترجمة سلامة عبد العظيم حسين، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2005، ص19.

(5) هادي مشعان ربيع، **تطوير الادارة المدرسية**،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص100

(6) محمد حسنين العجمي، **الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية** ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2008، ص75-65.

- هدف مشترك تسعى الجماعة إلى تحقيقه.

- المواقف الاجتماعية.

ج. ومنه فتعتمد الدراسة **التعريف الإجرائي للقيادة المدرسية**: باعتبارها مجموعة من السلوكات والممارسات والتصرفات اليومية لمدير مؤسسة التعليم الثانوي، والتي تهدف إلى توفير بيئة مدرسية محفزة على التعلم، وتشجيع العمل الفردي والجماعي، لدى التلاميذ والتأثير في قيمهم وأفكارهم وتوجيههم لتحقيق أهداف المؤسسة والمتمثلة في تحقيق مردود تربوي. و تتطلب توفر مجموعة من السمات التي يجب أن يتسم بها مدير(القائد) المؤسسة التعليمية، ويتبع مجموعة من الأسس القيادية الفعالة للوصول إلى تحقيق ذلك وهي فن الأداء.

ويقصد الباحث **بالقيادة التحصيلية** : "القيادة المهتمة بالتحصيل، من خلال وضع أهداف سامية للمؤسسة التعليمية، تعمل على حفز وإثارة الحماس والمثابرة لدى التلاميذ، ودفعهم للإنجاز والثقة بهم في تحقيق نتائج دراسية مرضية.

4 -الاتصال التنظيمي:

أ. **الاتصال لغة:** اتصل الشيء – بالمعنى التام- ولم ينقطع، واتصل بفلان بمعنى بلغه وانتهى إليه، كما يقال: اتصل به بخبر بمعنى علمه[1].

ويقال كان على اتصال به أي على علاقة، ارتباط وصلة، كما يرد بمعنى التصاق، تقارب واشتراك[2].

ب. **واصطلاحا:** تعرض الاتصال إلى عدد من الاجتهادات لتحديد معناه، ومن أهم تعريفاته :

- أنه الانتقال المتبادل للمعلومات من فرد إلى آخر بهدف تعديل سلوك أو تحقيق هدف، ويشير إليها روس "تتضمن عملية الاتصال تصنيف انتقاء إرسال الرموز بأسلوب يعين المستقبل على الإدراك والاستحضار الذهني للمرسل"[3].

---

[1] **معجم مجاني للطلاب**، دار المجاني، بيروت،2001، ص 1028.

[2] **المنجد في اللغة العربية المعاصرة**، ط 5، دار المشرق، بيروت،2001، ص 73.

[3] محمد ابو الوفا، سلامة عبد العظيم حسين، **اتجاهات حديثة في الادارة المدرسية**،تقديم حسن البيلاوي دار الفكر العربي، القاهرة ، 2000، ص39.

- بينما يعطيه كل من هوكنز وبرستون بعد ا آخر، إذ يعرفانه: على أنه العملية التي يتم من خلالها تعديل السلوك الذي تقوم به الجماعات داخل التنظيمات بواسطة الرسائل لتحقيق أهداف المنظمة[1]. وهذا البعد يركز على وظيفة من الوظائف التي يؤديها الاتصال داخل التنظيم وهي تعديل السلوك وفق أهدافه.

- وينظر بعض العلماء السلوكيين إلى الاتصال على أنه "عملية يستطيع من خلالها طرفان أن يصلا إلى درجة من المشاركة التامة، أو الجزأين في فكرة أو إحساس أو تحفز لعمل معين ، أحد هذين الطرفين نطلق عليه المصدر والطرف الثاني المستقبل، والمشاركة هي التناغم بين المرسل والمستقبل والذي يعني أن الرسالة قد انتقلت من المرسل إلى المستقبل[2] ويشير هذا التعريف إلى عناصر الاتصال وهي: المرسل، الرسالة، المستقبل، وسيلة الاتصال والرجع.

وقد نكتفي في الاتصال الاجتماعي بمجرد نقل المعاني ولكن من الناحية الإدارية يعتبر الاتصال تصرف مقصود يأتيه فرد ما، وينطوي على معان محددة تحدث استجابة من فرد لآخر بما يحقق الغرض المطلوب[3]

بينما على المستوى الإداري هناك تعريفات للاتصال يمكن أن نوجزها فيما يلي:

الاتصالات الإدارية تعني إنتاج أو توفير أو تجميع البيانات الضرورية لاستمرار العملية الإدارية ونقلها وتبادلها، أو إذاعتها، بحيث يمكن للفرد أو الجماعة، إحاطة الغير بأمور، أو أخبار أو معلومات جديدة[4]. وهذا التعريف يركز على وظيفة الاتصالات الإدارية ومنها تجميع المعلومات، كما أنه يمثل عملية توجيه ووسيلة تأثير فضلا عن الاتصال ليس عملية وحيدة الجانب، بل هو تفاعل بين طرفين.

والاتصال في دراستنا هو الاتصال التنظيمي، والذي يحدث في مؤسسة تعليمية باعتبارها تنظيم، بين طرفين وهما: الإدارة المدرسية والتلميذ. ويعرف على أنه: "عملية إدارية واجتماعية ونفسية داخل المنظمة،

---

(1) محمد قاسم القيروتي، **السلوك التنظيمي– دراسة السلوك الانساني الفردي والجماعي في منظمات الاعمال** – ط 5 ، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2009، ص218.

(2) سامح عبد المطلب عامر، **ادارة السلوك الانساني في المنظمات الحديثة** ، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2010، ص163.

(3) عبد الغفور يونس، **تنظيم وإدارة الاعمال في العلاقات الانسانية والإدارة** ، دار النهضة العربية، بيروت، 1972، ص371.

(4) مصطفى حجازي، **الاتصال الفعال في العلاقات الانسانية والإدارة** ، دار الطليعة للنشر والتوزيع، بيروت، 1982، ص 19–20.

تساهم في نقل وتحويل الآراء والأفكار عبر القنوات الرسمية مستهدفة خلق التماسك بين وحدات ومكونات البناء التنظيمي للمنظمة وتحقيق أهدافها[1].

ج. **بينما نعرفه إجرائيا** بأنه عملية إدارية واجتماعية ديناميكية داخل مؤسسة التعليم الثانوي، يمثل وسيلة فعالة للممارسات القيادية، كما تحمل جوانب سلوكية، يتم عن طريقها إيصال معلومات، وتعليمات، أو توجيهات، وغرس وتضمين أفكار وقيم من طرف الإدارة المدرسية نحو التلميذ، أي عن طريق السلوك الاتصالي بهم، في المواقف التعليمية المختلفة، وتتبع أنشطة مختلفة، لدعم العمل الجماعي، والذي يتطلب كفاءة إنسانية واجتماعية مطلوبة، ويحمل رسالة، كما يعتمد في ذلك على القدوة، لإحداث التأثير المطلوب عليهم، والمتمثل في دراستنا هاته، تربيتهم على قيم المواطنة.

5 - المواطنة:

أ. **لغة:** المواطنة والموطن مأخوذة في العربية من الوطن: المنزل الذي تقيم فيه هو (موطن الإنسان ومحله) [2]

ب. **اصطلاحا:** أخذ مفهوم المواطنة وموضوعها في الآونة الأخيرة، اهتمام الكثير من الباحثين والمفكرين في جميع التخصصات ، حيث يعتبر مفهومها من المفاهيم الحديثة القديمة من حيث التناول والممارسة والطرح.

ومفهومها هو ما آلت إليه استخدامات المفردة بصيغة معان اصطلاحية كثيرة ومختلفة، إلى أن أرست على منظومة من المعاني والدلالات تترابط في ما بينها، في ما يمكن أن نسميه إطارا لمجموعة متداخلة من المعاني، تفترض وتستدعي حضورها وتداخلها معا، كما تكون قابلة للتجديد والتعميم، فإذا افترضنا أن المواطنة هي مفهوم فإن الافتراض بهذا المعنى يستدعي إلى الذهن أسئلة تردنا إلى بنيات وتاريخ تجولات في فقه اللغة والمصطلحات وإلى مآلات جديدة في الاستخدام خلال التجربة التاريخية[3].

فهو مفهوم عام وشامل ينطوي على مجموعة مفاهيم متلازمة ومتسقة فيما بينها، والتي توجه سلوك الفرد وتحدد تصرفاته في ميادين العمل الوطني، ومن هنا جاء ما يسمى بالمواطنة الصالحة، الذي يشير إلى

---

[1] بوعطيط جمال الدين، **الاتصال التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي** ، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، شعبة علم النفس عمل وتنظيم، تخصص السلوك التنظيمي وتسيير الموارد البشرية، قسم علم النفس والعلوم التربوية والارطفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، غير منشورة، جامعة منتوري حمود قسنطينة،2009/2008، ص25.

[2] ابن منظور، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، 1995، ص 68

[3] عدنان أبو مصلح، **معجم علم الاجتماع**، دار أسامة للنشر والتوزيع، دار المشرق الثقافي، ط1، 2006، عمان، ص 466.

موقف الفرد من السلطة المتمثلة في الدستور وما جاء فيه من قوانين وحقوق وواجبات، وما ينبثق عنها من أنظمة وتعليمات، كما يشير هذا المصطلح "المواطنة الصالحة" إلى ما يكنه الفرد من ولاء وانتماء واعتزاز بالوطن أرضا وشعبا ونظاما وما يترجمه من مشاركة فعلية في الأعمال التي تهدف لتحقيق الصالح الوطني العام[1]. والحفاظ على مكتسباته.

لقد أضحى مصطلح المواطنة جزءا من ثقافة اجتماعية وسياسية جديدة يعبر عنها بالحداثة، وجزء ا من نظام سياسي يقوم على الدستور ، ودولة وطنية تقوم على الدستور ، ودولة وطنية تقوم على السيادة الوطنية، سيادة شعب على أرض محددة، وجزءا من حقوق وواجبات، ينتظم فيها الفرد بموجب عقد اجتماعي يضحى الفرد فيه مواطنا في دولة[2]

كما تشكل المواطنة الصالحة الإطار القانوني والسياسي لممارسة المواطن لحقوقه وواجباته عن طريق تربيته وطنيا، وتتميز المواطنة الصالحة بولاء المواطن لبلده وخدمتها في أوقات السلم والحرب والتعاون مع المواطنين الآخرين في تحقيق الأهداف الوطنية، التي تدعو إلى:

- حفظ سلامة الوطن، وأرضه، ومؤسساته.
- تنمية ثروة الوطن بتنمية اقتصاده، والحفاظ عليه.
- تنمية الوحدة الوطنية بالمحافظة على التقاليد والقيم المشتركة[3].

أما تعريفها حسب ما جاء في قاموس علم الاجتماع على أنها "مكان أو علاقة اجتماعية تقوم بين فرد طبيعي ومجتمع سياسي (دولة) ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول الولاء، ويتولى الطرف الثاني الحماية، وتتحدد هذه العلاقة بين الفرد والدولة عن طريق القانون"[4]

ونحن نعتقد أن ربط مفردة المواطنة بميدان التربية والتكوين، والتنشئة المعرفية والاجتماعية موصلة بواحد من المسارات الفاعلة في عملية البحث عن كيفيات توطينها وترسيخ مبادئها وأسسها[5].

وهذا ما تهدف الدراسة إلى كشفه في بعد من أبعاد البيئة المدرسية، وما يحدث فيها، وتأثير ذلك على تربية قيمها لدى التلميذ.

---

[1] إبراهيم ناصر، **أصول التربية (الوعي الإنساني)**، ط1،مكتبة الرائد العلمية،عمان،2004، ص385

[2] عدنان أبو مصلح، مرجع سابق، ص 466.

[3] إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص385.

[4] عاطف غيث، **قاموس علم الاجتماع**، دار المعارف الجامعية، الإسكندرية، 1990، ص52.

[5] كمال عبد الطيف، **المواطنة والتربية على قيمها**، اوراق عربية، العدد 33، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت،2012، ص 8.

– **قيم المواطنة:** هي تلك المجموعة من القيم الانتمائية بأبعادها الوطنية والإسلامية والإنسانية، والحقوقية والواجباتية، والمجتمعية والتي تعمل مؤسسة التعليم الثانوي على تنميتها وتضمينه ا وتربية تلاميذ المرحلة الثانوية عليها. والتي استهدفتها الدراسة وهي:

- **الانتماء الاجتماعي** يشكل الانتماء الروابط (أفكار- قيم- تقاليد- أعراف) تتغلغل في الفرد وتشده إلى جماعة أو عقيدة، أو فلسفة معينة، وقد يأخذ الانتماء شبكة من المشاعر أو منظومة من الأحاسيس التي تربط الفرد والمجتمع، والانتماء قيمة يكسبها الفرد من خلال تفاعله مع المح يطين به، من خلال العمل الجماعي، وتحمل المسئولية ونكران الذات، والوحدة الوطنية للدولة[1].

ويشير الانتماء الاجتماعي إلى شعور الشخص بالاندماج إلى مجموعة بشرية ما يجعله يتبنى ويندمج مع خصوصيتها وقيمها، ويشمل الانتماء الوطني، الانتماء الإسلامي الانتماء الإنساني ، وانتماء التلميذ لمؤسسته التعليمية، وما فيها. ويتألف الانتماء من الأبعاد التالية: (الولاء- الهوية- الديمقراطية- الالتزام- الجماعية)

- **المشاركة المجتمعية:** عرفها معجم العلوم الاجتماعية بأنها المساهمة والتعاون في وجه من أوجه النشاط. ويعرفها عوض توفيق عوض: بأنها العملية التي يلعب من خلالها المواطنون بما يستطيعون او يملكون من رغبة حقيقية، دورا في برامج التنمية وفي الحياة الاجتماعية والاقتصادية، والسياسية في بلدهم وذلك بوضع أهداف وسياسات المشاركة وإستراتيجيتها، واقتراح أفضل الوسائل لتحقيق الأهداف وتقييم إنجازها[2]

وتعني المساهمة في الأعمال المجتمعية، بشتى أبعادها.

- **الحقوق**: وتشير إلى الامتيازات التي يجب أن تقدمها أو توفرها الدولة لمواطنيها، بحيث يتمتعوا بها ويمارسونها، وهي: الحريات الشخصية، وتشمل حرية التملك، وحرية الاعتقاد، حرية العمل، وصيانة الملكية والحقوق الخاصة، التعليم، والرعاية الصحية، وتوفير الحياة الكريمة، والمساواة أمام القانون[3].

بمعنى التمتع بحقوق المواطنة الخاصة والعامة كالحق في السلامة والأمن والصحة والتعليم

---

[1] فرج عمر عيوري وآخرون، **دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلميذ** ، مركز البحوث والتطوير التربوي، عدن، اليمن، 2005، ص20–21.

[2] محمد عطوة مجاهد، **المدرسة والمجتمع في ضوء مفاهيم الجودة** ، دار الجامعة الجديدة، الازرطية، مصر، 2008، ص90.

[3] ثريا بنت احمد بن سليمان البراشدية، **دور الادارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لدى طلبة التعليم مابعد الاساسي بسلطنة عمان** ، رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية (تخصص ادارة تعليمية)،قسم التربية والدراسات الانسانية، كلية العلوم والاداب، غير منشورة ،جامعة نزور، سلطنة عمان،2011، ص3.

❖ **الواجبات:** احترام النظام العام، والحفاظ على الممتلكات العمومية والدفاع عن الوطن،والتكافل والوحدة الوطنية. الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، و المساهمة في تنمية الوطن، التكاتف مع أفراد المجتمع.

ج. **التعريف الإجرائي:** وما نقصده من مفهوم التربية على المواطنة في الدراسة الراهنة، أنها النشاط التربوي الهادف، النابع عن مجموعة من المواقف التعليمية والممارسات والسلوكات التي تترجم منهجا خفيا يقوم به المسيرون وخاصة المدير في مؤسسة التعليم الثانوي، تجاه التلميذ، ليغرس فيه مجموعة من السلوكيات والمبادئ والقيم والكفايات التربوية، وكذا تكوين اتجاهات إيجابية، لتنشئته وتكوينه كمواطن يشارك بفعالية في بناء وطنه والاعتزاز به والشعور بالانتماء والولاء له، يعي حقوقه وواجباته، ويحترم الآخر، في بيئة تعليمية فاعلة وفضاء تربوي للتربية على المواطنة، من خلال نسيج علاقات تواصل إنسانية. هذه العلاقات التي تعكس طبيعة القيم والأفكار والمعايير التي تحدد نسيج ذلك التفاعل والاتصال التربوي، والتي تؤدي إلى تشكيل سلوك الناشئة وتحدد الهوية لديهم بمضامينها النفسية والاجتماعية والروحية.

6 - العلاقات الإنسانية :

أ. **لغة:** العلاقة جمع علائق من الفعل يعلق بمعنى الارتباط والاتصال[1].

الإنسانية: تعني جمع الصفات التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية[2].

ب. **اصطلاحا:** تتعدد تعريفات الباحثين والمختصين للعلاقات الإنسانية في عباراتها وصياغاتها لكن جلهم اتفقوا في مضمونها ومفهومها.

يعرفها رضا إبراهيم المليجي بأنها: "مجموعة من الاتجاهات التي تهدف الى تطوير العمل الجماعي داخل المؤسسة، عن طريق تجميع الجهود والمواهب البشرية، ومحاولة خلق نوع من التكامل بينها في جو يحفز على العمل التعاوني المنتج، وتشعر فيه الجماعات العاملة بالراحة والرضا"[3].

كما يعرفها سليمان الحقل بقوله: "إن العلاقات الإنسانية هي تلك العلاقات التي تقوم على المعاملة الطيبة، وتستند إلى الفضائل الأخلاقية والقيم الإنسانية السوية، وتستمد مبادئها من تعاليم الإسلام، بحيث تجافي التضليل والخداع بكافة أساليبه ومظاهره، وتقوم على التبصير والإقناع[1].

---

[1] علي بن هادية و آخرون، مرجع سابق، ص 355.

[2] **المنجد في اللغة والإعلام**، ط1، دار الشروق، بيروت، 1988، ص 526.

[3] رضا ابراهيم المليجي، **معجم المصطلحات في الإدارة التربوية والمدرسية** ، دار الجامعة الجديدة ، الاسكندرية، 2011، ص113.

وما يمكن ملاحظته من هذا التعريف، هو تركيزه على الأسس والمبادئ التي تقوم عليها العلاقات الإنسانية ومصادرها المتمثلة في الفضائل والأخلاق الإنسانية.

محمد منير مرسي بقوله: "هناك عدة معان يستخدم بها مفهوم العلاقات الإنسانية، ولكنها بالمعنى السلوكي يقصد بها عملية تنشيط واقع الأفراد في موقف معين على تحقيق توازن بين رضاهم النفسي وتحقيق الأهداف المرغوبة[2]

ولعل من أهم التعريفات المشهورة للعلاقات الإنسانية تعريف (كنش ديفز)، إذ يقول "إن العلاقات الإنسانية مجموعة من الاتجاهات التي تهدف إلى تطوير العمل الجماعي داخل المنش آت عن طريق تجميع الجهود والمواهب البشرية ومحاولة خلق نوع من التكامل بينها في جو يحفز على العمل التعاوني المنتج، وتشعر فيه الجموع العاملة بالراحة والرضا اقتصاديا واجتماعيا ونفسيا"[3]

وهذا يعني أن العلاقات الإنسانية تبنى على التفاعل بين الأفراد في مواقف محددة تشجع على التكامل والتعاون بين جماعات العمل.

وهناك عدة عوامل تؤثر على شبكة العلاقات الإنسانية وأهم هذه العوامل هي[4]:

الخصائص الشخصية للأفراد، وأنماط سلوكهم، والقيم التي توجد لديهم، وثقافة المؤسسة وقواعدها، وطبيعة عمل المؤسسة وإمكاناتها، ورسالة المؤسسة ودورها في المجتمع والقيم والأعراف الاجتماعية، والظروف الاقتصادية والاجتماعية السائدة.

ونقصد الباحث بمفهوم العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية في الدراسة الراهنة إجرائيا ما يلي:

هي ذلك التفاعل الإنساني والسلوك الاتصالي الذي يحدث بين الإدارة والتلميذ في مؤسسة التعليم الثانوي، والتي تتم سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، الرسمية وغير الرسمية، والتي تتحدد من خلال مكانة كل منهما، وتتوقف على طبيعة الممارسات والسلوكات والمواقف الصادرة عن الإدارة، مما يشعرهم بالانتماء إليها وبأنهم أسرة واحدة تعمل على تحقيق أهداف محددة، وبالتحديد العلاقات التي تربط الإدارة المدرسية بالتلميذ، ومالها من تأثير على تربيته على قيم المواطنة.

---

[1] عبد العزيز عطا الله المعايطة، **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر** ، ط1، دار الحامد للنشر و التوزيع، عمان، 2007، ص294.

[2] المرجع نفسه، ص293-294.

[3] عبد العزيز عطا الله المعايطة، مرجع سابق،ص 293.

[4] رضا ابراهيم المليجي، مرجع سابق، ص 113-114.

7 -المؤسسة التعليمية:

أ. **لغويا: ج**: مدراس، المكان الذي يتعلم فيه التلاميذ، المذهب من مذاهب الفن والأدب[1]

ب. **اصطلاحا**: تعتبر المؤسسة مجالا خصبا للبحث، استقطب اهتمام الباحثين في ميادين مختلفة، اقتصادية واجتماعية، وقانونية وثقافية...الخ، وبذلك ظهرت مجموعة من المفاهيم. تعكس الواقع الاقتصادي والاجتماعي وحتى السياسي للباحثين. وهذا يعني أن هناك اختلاف واضح بين العلماء والباحثين في تعريفهم للمؤسسة، فمنهم من عرفها من الناحية الاقتصادية، ومنهم من عرفها من الناحية الاجتماعية، ونجد منهم أيضا من عرفها من الناحية القانونية[2]. فتعرف في هذا الإطار على أنها:

"المؤسسة العامة (أو العمومية) هي شخص اعتباري (أو معنوي) إداري من النموذج التأسيسي الهدف من إحداثها تأمين التسيير المستقبل لمرفق الدولة أو لولاية أو لبلدية أو لشخص عام آخر من النموذج التجميعي"[3] ومنه فـالمدرسة الثانوية أو المتقنة مؤسسة عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي تحدث وتلغى بموجب مرسوم تنفيذي ويمكن أن تفتح في ها أقسام داخلية ومطاعم مدرسية ومكتبات وتجهيزات ثقافية وفنية ورياضية إذا اقتضى الأمر للمؤسسة.

يسير المدرسة الثانوية (المتقنة) مدير يعينه وزير التربية، يساعده: نائب المدير للدراسات، مقتصد، ومستشارون رئيسيون للتربية[4].

وفي نظر علماء التربية "المؤسسة التعليمية ليست مكانا فقط لتلقين معلومات وتكوين عادات من أجل مستقبل بعيد، وإنما هي صورة مصغرة للحياة الاجتماعية يكسب فيها الطفل الشباب الخبرة والعادات الخلفية عن طريق نشاطه، كعضو من الجماعة، كما أنها بيئة تعليمية وتربوية يذهب إليها الشباب ليتعلم الحياة"[5]

وفي الفكر السوسيولوجي تعرف المدرسة بأنها "المؤسسة الاجتماعية الثانية بعد المؤسسة الأولى الأسرة في الأهمية، متخصصة أنشاها المجتمع لتربية أفراده وتعليمهم، وهي مجتمع مصغر يشبه المجتمع

---

(1) جرجس جرجس، أنطوان جويس، **قاموس عربي–عربي**، دار صبح للنشر، بيروت، 2006، ص637.

(2) اجغيم الطاهر، **واقع الاتصال في المؤسسات الجزائرية، جامعتا منتوري وباجي مختار نموذجا** ، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتورة دولة في علم اجتماع التنمية، قسم علم الاجتماع والديمغرافيا، جامعة منتوري قسنطينة، 2006/2005، ص76.

(3) ب. مدرجي، **الدليل في التشريع المدرسي (التعليم التحضيري والأساسي والثانوي)** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ص 39.

(4) المرجع نفسه ص 96 .

(5) زرهوني الطاهر، **تنظيم وتسيير مؤسسة التربية والتعليم**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999، ص10.

الكبير لأنها تضم داخلها مجموعة من الأنشطة والعلاقات الاجتماعية المتعددة وعلاقاتها بالمجتمع علاقة متبادلة كما تعتبر وسطا تربويا"[1]

في حين ينظر بارسونز للمؤسسة بأنها "وحدات اجتماعية تقام وفقا لنموذج بنائي معين كي تحقق أهداف مادية ومعنوية"[2].

وهذا التعريف ركز على الغرض من وجودها دون الإشارة إلى نشاطها وحجمها وتنظيمها.

وفي نفس المنحى تعرف على"أنها بنية مجتمعية تم تصميمها لكي تحقق هدفا محددا، ومن ثم تشكلت وفقا لمقتضيات تحقيقه"[3].

والمدرسة بناء أساسي من أبنية المجتمع، أي أنها مؤسسة اجتماعية أساسية أوجدها المجتمع بفعل غزارة التراث الثقافي وتراكمه، وتعقده لتقوم بتنشئة أبنائه. وتربيتهم تربية مقصودة، وصبغهم بصبغة مستندة إلى فلسفته ونظمه ومبادئه، ومنسجمة معها، ولهذه المؤسسة خصائصها وتميزها عن غيرها من المؤسسات المسؤولة عن تنشئة الأجيال[4].

وهذا التعريف يدور في الإطار العام للمؤسسة التعليمية، حسب تعريفات علماء اجتماع التربية، من كونها مؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته الهامة، وتعمل على تحقيقها، وهي تطبيع أفراده اجتماعيا ليكونوا مواطنين يشاركون في نهضته.

وبناءا على ما سبق يمكن تحديد خصائص المؤسسة في ما يلي:

- **الغرضية أو العمدية:** أي أن لكل مؤسسة أهداف وغايات أساسية، أنشئت من اجل تحقيقها، بطريقة مقصودة.

- **الوظيفية:** أي أن لكل مؤسسة وظيفة محددة آو مجموعة من الوظائف تقوم بها لخدمة الفرد والمجتمع ، وتتفق مع طبيعة ودرجة تعقيد هذه المؤسسة.

- **المعيارية:** ويعني أن لكل مؤسسة مجموعة من القيم المهنية والثقافية والقواعد والمعايير الضابطة للسلوك والمحددة للأفعال وفقا للقوانين التي تحكمها.

---

[1] على بوعناقة، بلقاسم سلاطنية، **علم الاجتماع التربوي**، دار الهدى للطباعة و والنشر والتوزيع، عين مليلة، ص 202.

[2] دادي عدوي ناصر، **اقتصاد المؤسسة**، دار المحمدية العامة، الجزائر، 1998، ص11.

[3] رضا ابراهيم المليجي، مرجع سابق، ص529.

[4] محمد عبد القادر عابدين، **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 41،2001.

– **الانضباطية:** أي أن لأي مؤسسة مجموعة من الضوابط سواء كانت مكافآت أو عقوبات، يجازى بها سلوك العاملين بها بمختلف مواقعه في العمل، لتعزيز السلوك الحسن، ومعالجة السلوك الخاطئ.

– **التكاملية:** أي أن أي تفاعل أجزاء التنظيم في تكامل الوظائف والأدوار وعلاقته بالمنظمات الأخرى في المجتمع لتترابط وتتشابك معه في منظومة البناء الاجتماعي[1].

– **تقسيم العمل:** لكي تنجز المؤسسة وظائفها في الوقت المحدد وعلى أكمل وجه، من الضروري عليها، توزيع المهام و الأدوار على الموظفين بها، كل حسب اختصاصه، ومهامه.

– **الاستمرارية:** أي أن كل مؤسسة عند قيامها بمهامها وتحقيق غاياتها، والأهداف التي سطرتها اتجاه الفرد أو المجتمع وبنجاح يضمن لها هدا البقاء والاستمرارية.

إضافة إلى: [2]

- تحديد المسؤوليات والاختلافات حتى يعرف كل فرد في المؤسسة الواجبات المفروض عليه القيام بها، ويعرف كذلك نوع السلطة الممنوحة له.

- تحديد شكل الإطار العام للاتصالات داخل المؤسسة، وبذلك تزداد كفاءة العمل ويقل احتمال ضياع الوقت.

- تحقيق التنسيق بين مختلف الجهود الفردية والجماعية وبذلك يقل احتمال التعارض وضياع الوقت.

- تحقيق الاستخدام الأمثل للطاقات المادية والبشرية.

مما سبق، يتضح أن هناك اتفاق حول اعتبار المدرسة مجتمع صغير يضم عناصر متفاعلة تربطها علاقات اجتماعية معقدة يحدث من خلالها التأثير الاجتماعي.

ج. **التعريف الإجرائي:** ونحن بدورنا نسير في هذا الاتجاه في تعريفنا للمدرسة.بأنها "مؤسسة تربوية اجتماعية، تشمل على سلوك مجموعة من الفاعلين من تلاميذ ومدرسين ، وإداريين، تربطهم علاقات إنسانية وتربوية رسمية، وغير رسمية، وهي تقوم بوظيفة التربية والتعليم للأفراد، وتكوينهم من جميع الجوانب النفسية، العقلية و الانفعالية والاجتماعية ، ونحن نعني في دراستنا هاته المدرسة الثانوية، أي مؤسسة التعليم الثانوي العام، مؤسسة عمومية للتعليم، تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي ... وهي

---

[1] محمد حسنين العجمي، **الادارة والتخطيط التربوي (النظرية والتطبيق)**، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص81.

[2] المرجع نفسه، ص 250-251.

المدرسة التي تربط أو تتوسط السلم التعليمي، وحلقة الوصل بين التعليم المتوسط، والتعليم العالي، وهي تضم تلاميذ المرحلة العمرية من 15 إلى 18 سنة[1].

8 -المردود التربوي:

أ.المردود **لغويا**: عكس المقبول يقال: رأي مردود، أي مرفوض، مردود أو عائد آلة ما (ف): نسبة الطاقة الناتجة عن الآلة التي تستهلكها، وهو دائم أقل من واحد [2]، كما يعني السرعة، الفعالية، اتخاذ القرار بطريقة مباشرة وصريحة[3].

ب. و**اصطلاحا**: يعتبر المردود التربوي من المفاهيم الداخلة على الفكر التربوي والناتجة عن التحليل الاقتصادي للتربية كالناتج والكفاية والإهدار والاستثمار البشري... وغيرها حيث "تم التأكيد على الاهتمام بالقيمة الاقتصادية للتربية واعتبارها مشروع استثماري يقاس مدى نجاحها أو فشلها بمدى ما تقدمه من عائد"[4].

ومنه ظهر هذا المفهوم واقترن بكثير من الدلالات المتشابهة، والاستعمالات المتعدد ة، لذا فإن معظم الباحثين يلجؤون إلى التعاريف الإجرائية التي تتوافق مع متغيرات بحوثهم. حيث نجده عند الكثيرين منهم. يعني الكفاءة التعليمية والتي يقصد بها "مدى قدرة النظام التعليمي على جوانب أربعة، الجانب الأول منها يتعلق بالكفاءة الداخلية، والجانب الثاني يتعلق بالكفاءة الخارجية. والجانب الثالث يتعلق بالكفاءة الكمية، والجانب الرابع يتعلق بالكفاءة النوعية "[5] والتي سنتناولها بشيء من التفصيل في الفصل المتعلق بالمردود التربوي.

وهذا بدوره يشير إلى أن للمردود التربوي جانبان، جانب ك مي، ويعني بالحصيلة الكمية للمؤسسة التعليمية من حيث إعداد المتعلمين الناجحين أو الراسبين، أو المتسربين، أي مظاهره من حيث النجاح أو الإخفاق، وجانب كيفي، يعني الحصيلة الكيفية للمؤسسة التعليمية من حيث اكتساب المتعلم لاتجاهات وسلوكات وقيم المجتمع، من مواطنة، وغير ذلك بالإضافة إلى بناء شخصيته وتنميتها من جوانبها المختلفة.

---

(1) أحسن لبصير، **دليل التسيير المنهجي لإدارة الثانويات والمدارس الأساسية**، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، 2002، ص39.

(2) **المنجد في اللغة والإعلام**، دار المعرفة، ط2، بيروت، 1986، ص255.

(3) Librairie Larousse , Larousse Tome. Grand dictionnaire encyclopédique, P 9093

(4) هادي مشعان ربيع، اسماعيل محمد بشير، **دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين** ، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، ليبيا، 2008، ص79.

(5) محمد منير مرسي، **تخطيط التعليم واقتصادياته**، عالم الكتب، القاهرة، مصر 1998، ص133.

بينما نجده عند البعض يعني إنتاجية المدرسة ويقصد بها "كل ما يحقق زيادة أو كفاية أو فاعلية، أو رضا، وارتفاع معدل التحصيل الدراسي"[1] .

كما تعرف الكفاءة الإنتاجية بأنها العلاقة بين كمية الموارد المستخدمة في العملية الإنتاجية وبين الناتج من تلك العملية. وبذلك ترتفع الكفاءة الإنتاجية كلما ارتفعت نسبة الناتج إلى المستخدم من الموارد. فأي عملية إنتاجية يدخل فيها عناصر أساسية هي العمل- الموارد – ورأس المال- والخبرة التنظيمية والإدارية. ويتبلور مفهوم الكفاءة الإنتاجية في أماكن الحصول على أقصى إنتاج ممكن باستخدام كميات محددة من تلك العناصر[2]

في حين نجد هناك من ينظر إلى العم لية التعليمية، إنتاجية التعليم وهي تعني العلاقة بين مخرجات مرحلة (دورة) تعليمية معينة، ومدخلات المسجلين في هذه المرحلة (الدورة) [3]. هؤلاء هم رجال التخطيط التعليمي ومنه فإن الإنتاجية التعليمية: "هي دراسة العلاقة بين المدخلات والمخرجات التعليمية أي نسبة المدخلات إلى المخرجات، وتشمل المدخلات التعليمية المباني والمعدات والأدوات والمعلمين، والتلاميذ والمناهج، والإدارة وغيرها، أما المخرجات فإنها تشمل التلاميذ الناجحين، كما تشمل النمو المهني للمتعلمين"[4]

وهذا يعني أن المردود التربوي، هو النتيجة المحصلة من الفعل التعليمي وما يتطلبه من توفر مدخلات مادية وبشرية، تتفاعل فيما بينها لتعطي في النهاية حاصل أو نتيجة، في شكل مخرجات، أهمها المتعلمين، الذين ينصب عليهم العمل التربوي، ليتخرجوا في نهاية المرحلة التعليمية، أشخاص متعلمين، وقد اكتسبوا معارف ومعلومات، ومهارات واتجاهات وقيم.

وعرفه جابلن بأنه "مستوى محدد من الإنجاز أو البراعة في العمل المدرسي"[5].

كما يقصد بهذا المعيار سلسلة التغيرات التي تحدث للتلميذ نتيجة الفعل التعليمي الذي خضع له، وذلك يتم عن طريق مقارنة مستوى التلميذ قبل التعلم، بمستواه بعد التعلم، والفارق يعتمد كمعيار للحكم على فاعلية النظام التعليمي[1].

---

[1] أحمد إبراهيم أحمد، **العلاقات الإنسانية في المؤسسات التعليمية**، ط1،دار الوفاء للنشر، الإسكندرية، 2002، ص111.

[2] على السلمى، **إدارة الأفراد والكفاءة الإنتاجية**، مكتبة غريب، القاهرة، 1985، ص21.

[3] محمد منير مرسي. مرجع سابق، ص105.

[4] أحمد إسماعيل حجي، مرجع سابق، ص341.

[5] بسماء آدم. **التحصيل الدراسي –قضية مدرسة وبيت ومجتمع–** http://www.balagh.com/youth/8e0v0351.htm يوم 2007/4/12 على الساعة 11:20 .

ج. ونحن في دراستنا الراهنة نعرف المردود التربوي **إجرائيا** على أ نه "حصيلة النتائج المدرسية لمؤسسة التعليم الثانوي، سواء ك انت نجاحاً أو فشلاً دراسيا، والتي تظهر أكثر في الامتحانات الرسمية، والتي تهمنا في هذه الدراسة نتائج شهادة البكالوريا. إضافة إلى إكساب التلميذ وتربيته على مجموعة من قيم المواطنة".

سابعا- الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة ذات الصلة بموضع البحث من أهم العناصر التي تنير طريق الباحث في حل مشكلته البحثية، لما لها من إسهامات سواء في التوجيه وفهم الموضوع أكثر وضبط متغيراته، أو تفيد في التحليل والمقارنة، هذا لأن البحث هو ما تفرعت على إثر القيام به أفاق وتصورات جديدة لبحث آخر، فينطلق بحث جديد على أساس ما توصل إليه سابقه وهكذا دواليك، وفيما يخص الدراسات السابقة المرتبطة ببحثنا هذا، فلم نقف على دراسة مطابقة، رغم البحث المتواصل حوله، وكما اشرنا سابقا يعتبر هذا الموضوع من المواضيع الحديثة التناول في الميدان التربوي، لذا لم يأخذ حقه من البحث والدراسة، ولكن سنحاول في هذا الجانب عرض بعض الدراسات الميدانية المشابهة له في بعد من أبعاد المتغيرات سواء كان المتغير المستقل السلوك التنظيمي أو المتغير التابع وهو المردود التربوي، هذا الأخير الذي تحصل الباحث فيه على البعد الكيفي والمتمثل في المواطنة، وسيتم عرضها حسب تاريخ إجرائهما وسيتم تناولها كالتالي:

– الدراسة الأولى: 1983/ 1985 [2]

تعتبر من أبرز الدراسات العربية التي لها علاقة بمشكلة بحثنا هذا، والتي تتضمن دراسة تحليلية بعنوان **"دور العلاقات الإنسانية في إنتاجية المدرسة"** هذه الأخيرة التي يقصد بها الباحث إبراهيم أحمد إبراهيم، كل ما يحقق زيادة أو كفاية أو فاعلية ورضا للعاملين بالمدرسة، وارتفاع التحصيل بها ووجود العلاقات الإنسانية بها، وهي دراسة حالة بإحدى المدارس الثانوية بالصف الأول بمحافظة الإسكندرية استغرقت الدراسة سنتين متتاليتين من 1983 إلى1985؛ حيث قام الباحث بإجراء مقارنة بين الحالتين للمدرسة، مع إجراء الدراسة الميدانية مع نفس العينة للحالتين، ونفس الظروف، مع وجود فرق فقط وهو تغير مدير المدرسة في الحالة الثانية، لمعرفة درجة ممارسة المدير للعلاقات الإنسانية مع كل أفراد المدرسة

---

[1] زين الدين مصمودي، **بعض معايير اختيار معلم المستقبل(حالة مدرسة الجزائر)** ،الباحث الاجتماعي، مجلة دورية تصدر عن قسم علم الاجتماع، العددالسادس، جامعة منتوري قسنطينة، 2004، ص 177.

[2] أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص22.

سواء كانوا تلاميذ أو أساتذة أو عاملين، وانطلق الباحث من تساؤل رئيسي مفاده دور العلاقات الإنسانية في زيادة إنتاجية المدرسة؟

وتمخضت عنه أسئلة فرعية كانت كالأتي:

- ما أسباب رضا مدير المدرسة عن العاملين معه داخل المدرسة من وجهة نظره؟

- ما طبيعة العلاقات بين مدير المدرسة وكافة العاملين معه في المدرسة؟

- ما الأساليب التي كان يتبعها مدير المدرسة في إدارة وتنظيم مدرسته؟

ومن الأسباب التي دفعته لاختيار هذه الدراسة وإجراء هذه المقارنة من خلال إشرافه على مادة التربية العلمية بتلك المؤسسة ومعايشته لظروف التمدرس فيها لسنتين متتاليتين حيث لاحظ تفاوت في نتائج المدرسة مع حلول المدير الجديد في العام الثاني في نسبة النجاح ، بزيادة بلغت 5.20%.

بالإضافة إلى الاختلاف الذي لاحظه في البيئة المدرسية و المناخ الدراسي العام، وطبيعة العلاقات بين الأفراد العاملين بها، وكذا ممارسات وأساليب الإدارة التي كان يتبعها كل من المديرين.مع بقاء ظروف المؤسسة في الحالتين نفسها.

ما دفعه للقيام بهذه الدراسة النظرية والميدانية، والتي كان يهدف من ورائها إلى البحث على كيفية توفير المناخ المدرسي المناسب لخلق ظروف تمدرس أحسن من حيث:

- أسباب رضا أو عدم رضا مدير المدرسة عن العاملين معه من وجهة نظره

- طبيعة العلاقات التي تربط بين المدير والعاملين معه، والديناميات المختلفة التي تحكمها.

- محاولة الكشف عن الأساليب والآليات التي يمكن أن تتبعها مدير المدرسة للتوفيق بين حاجات ومتطلبات العاملين بها وبين تحقيق أهدافها والتي برزت أهميتها من خلال إلقاء الضوء على النواحي التالية:

- الديناميات التي تحدث داخل المدرسة.

- طبيعة العلاقات داخل المدرسة.

- دور العلاقات الإنسانية في زيادة أو خفض إنتاجية المدرسة والمستوى العلمي بها.

- دور العلاقات الإنسانية في رضا أو عدم رضا العاملين بها.

- دور مدير المدرسة في تحقيق أهداف المدرسة، وإشباع حاجات العاملين بها.

- الأساليب التي يستخدمها المدير من أهداف المدرسة والعاملين بها

ومن أهم المفاهيم الأساسية التي ارتكزت عليها الدراسة (الدور- العلاقات الإنسانية- الرضا- الفاعلية- الكفاءة- إنتاجية المدرسة).

وتناول الباحث في جانبها النظري، أهمية العلاقات الإنسانية ودورها في تحقيق أهداف المدرسة، محاولا تقديم تصوراً شاملاً عن المدرسة التي تسودها العلاقات الإنسانية من خلال معالجة بعض الدراسات التي اجريت في هذا الموضوع، وتقديم نماذج لبعض الباحثين والمنظرين في هذا المجال، أمثال "تريمب" و"دوجلاس ماكريجور"، و"هس" و"درابك"، و"ليكارت"، هذا الأخير الذي يعتبر من أكثر العلماء الذين كانت لهم إسهامات ودورً في دراسة التنظيم الإنساني ومخططات العلاقات الإنسانية.

أما فيما يتعلق بالجانب الميداني فقد اعتمد الباحث على منهج دراسة الحالة، وشملت عينة هذه الدراسة جميع الفئات العاملة بالمدرسة الثانوية، وتم توزيعها على النحو التالي (مدير الثانوية –أربعة وكلاء- 302 من المعلمين- 1200 تلميذ- 30 عاملاً من إداريين وعمال نظافة). بالنسبة للحالتين معاً طبعاً مع تغير المدير في الحالة الثانية، وفي الصف الثاني، واستخدم الباحث أداة الاستمارة؛ حيث تم تقديم 06 استمارات لمجموعة البحث، بالإضافة إلى الاستعانة بالمقابلات الشخصية لأفراد العينة.

وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

إن أسباب تفاوت أداء دراسة الحالة الأولى والتي قدرت نتيجتها بالصف الأول الثانوي بـ90% عن دراسة الحالة الثانية بالصف الثاني الثانوي والتي قدرت بـ 95.80% والناتج عن تغيير مديرها في العام الثاني يعود للأسباب التالية:

- العلاقات الإنسانية الطيبة، والمناخ العام للمدرسة ومدى رضا العاملين عن مدير المدرسة، وعدم رضاهم عنه، اكتشاف حاجات العاملين ومدى إشباعها، وتحقيق أهداف المدرسة، ديمقراطية الإدارة

والمشاركة في اتخاذ القرار وجماعية القيادة، توفير الطمأنينة النفسية، استخدام الشدة والعصا في إدارة وتنظيم المدرسة ومدى توافر الثقة بين العاملين[1] هذه الصفات التي توفرت أكثر في الحالة الثانية.

وخلص الباحث من خلال هذه النتائج إلى تقديم بعض الاقتراحات، فيما يتعلق بمسؤولية مدير المؤسسة والتي من أهمها:

- ضرورة تعريف الموظفين بأهداف المدرسة، وتبيين دور كل واحد منهم في سبيل تحقيق كل الأهداف.

- إقناعهم بوحدة هدفهم مع هدف المدرسة لإزالة كل تعارض بينهما.

- تنمية العلاقات الإنسانية السليمة، وخلق روح العمل الجماعي بينهم، بالإضافة إلى تقديم بعض الصفات التي يجب توفرها لدى مدير المدرسة والتي تمكنه من التسيير الحسن لها، وإقامة علاقات إنسانية بين مختلف عناصرها، وبالتالي العمل على الرفع من إنتاجيتها.

- الدراسة الثانية: 2000[2]

والتي تشترك مع دراستنا في فرضية من فرضياتها والتي تبحث في **"دور التعليم في تعزيز الانتماء** الذي هو بعد من أبعاد تربية التلميذ على قيم المواطنة.

والتي أجريت من طرف الباحثة لطيفة إبراهيم خضر بالمدارس الإعدادية بالقاهرة والتي تقابل مرحلة التعليم المتوسط في بلادنا، حيث ترى الباحثة أنها أكثر مراحل النمو والتشكيل السياسي للأفراد، كما صرحت بان اختيارها لهذا الموضوع ما كان ليتم لو لم يكن هناك إحساس عام باستشراء ظاهرة ضعف الانتماء للوطن، حيث بدأ يترك أثاره في كثير من مظاهر السلوك اليومي للمصريين.

كما ترى أن أهمية هذه الدراسة من أهمية المفهوم الذي تبحث فيه، بوصفه مفهوما يتأثر بالظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، ومحاولة بعض القوى الخارجية والداخلية العمل على إضعاف قيم الانتماء لدى المواطن المصري. كما ترجع أهمية الدراسة في النتائج التي تتوصل إليه والتي قد تساعد القائمين على النظام التعليمي إلى إعادة النظر في المناهج والأنشطة المدرسية المتعلقة بتنمية قيم الانتماء، وكذا حسن إعداد المربين علميا وتربويا.

---

[1] المرجع السابق، ص 163 164.

[2] لطيفة ابراهيم خضر، **دور التعليم في تعزيز الانتماء**، ط1، عالم الكتب،القاهرة، 2000، ص 11.

فانطلقت من الفرضيات التالية:

- ❖ تختلف استجابات عينة تلاميذ الصف الثالث بالتعليم الإعدادي على مقياسي الانتماء بأبعادها الخمسة وفقا لتنوع نوع التعليم الملتحقين به.
- ❖ تختلف استجابات عينة تلاميذ الصف الثالث بالتعليم الإعدادي على مقياسي الانتماء بأبعادها الخمسة باختلاف النوع (بنات – بنين).
- ❖ تختلف استجابات عينة تلاميذ الصف الثالث بالتعليم الإعدادي على مقياسي الانتماء بأبعادها الخمسة باختلاف مستوى تعليم الأب.
- ❖ تختلف استجابات عينة تلاميذ الصف الثالث بالتعليم الإعدادي على مقياسي الانتماء بأبعادها الخمسة باختلاف مستوى الأم.

وقد تناولت الباحثة في الجانب النظري فصلين، تطرقت في الفصل الأول للتحليل النظري لمفهوم الانتماء وكذا بعض النظريات المفسرة له، كما تناولت الانتماء في الفلسفة وعلم الاجتماع المعاصر.

أما الفصل الثاني فخصصته للحديث عن الممارسات التربوية والانتماء في المجتمع المصري المعاصر، من خلال الأبعاد التالية (أبعاد سياسة الانفتاح الاقتصادي، انعكاس الانفتاح على النسق القيمي للمجتمع المصري، الإعلام المصري والانتماء، النظام التعليمي والانتماء، ملامح الانتماء في المجتمع المصري).

أما فيما يخص الجانب الميداني، فقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في دراسة وتشخيص واقع الانتماء، كما لجأت إلى استخدام أسلوب التحليل الفلسفي في سياق الإطار النظري. وطبقت هذه الدراسة على عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، كما أشرنا سابقا، وهي عينة تم اختيارها في ضوء تنوع نوع التعليم، وتم تطبيق مقياسين (مقياس الاتجاه نحو الانتماء ومقياس الموقف من الانتماء) على 615 تلميذ، منهم (ذكور 340) و(الإناث 275) بعد استبعاد 85 استمارة مقياس لعدم الإجابة عليها من طرف التلاميذ، وذلك في 10 مدارس متنوعة، ثلاث من التعليم الحكومي وأربعة من التعليم الخاص، وثلاث معاهد أزهرية، بعد التأكد من صدقها وثباتها.

وتوصلت الدراسة حسب فرضيتها إلى النتائج التالية:

– تشير النتائج إلى ثبات صحة الفرض الأول، حيث تبين وجود فروق في استجابات التلاميذ، وفقا لنوع التعليم الملتحقين به، (حكومي، خاص، أزهري)، إذ جاءت لصالح التعليم الحكومي على مقياس الاتجاه نحو الانتماء، ولصالح التعليم الخاص على مقياس الموقف من الانتماء.

– لم تتحقق صحة الفرض الثاني في كلا المقياسين في ضوء متغير النوع، ومن ثم لا تأثير لاختلاف النوع (التلاميذ، التلميذات) فيما يتعلق بالانتماء للوطن اتجاها وشعورا من ناحية، وسلوكا وممارسة من ناحية أخرى.

– **الدراسة الثالثة:2004/2003.**[1]

والموسومة "**بمنظومة التشريع المدرسي والمردود التربوي للمدرسة الجزائرية، مؤسسة التعليم الثانوي نموذجا**"، أجريت من طرف الباحث ابراهيمي الطاهر، في إطار تخضيره لأطروحة دكتوراه العلوم في علم اجتماع التنمية.

ويرى الباحث أن المشكلة التي تناولتها الدراسة، جديرة بالبحث والتمحيص بعيدا عن الانفعالات والانطباعات الحسية، وهذا نتيجة للاهتمام البالغ من طرف المجتمع والقائمين على السياسة التربوية ، بالتربية والمدرسة في الجزائر، ومردودها التربوي، الذي تحكمه جملة من العوامل المترابطة والمتشابكة، ذات العلاقات الارتباطية العديدة فيما بينها، المكونة لنسق التربية في الجزائر.

والتي اختار الباحث منها منظومة التشريع المدرسي، المتعلق بالعملية التعليمية والذي له دور كبير في نجاحها فالهدف الذي تنشده هذه الدراسة هو الوقوف على بعض الجوانب التي لها علاقة بمردود مؤسسة التعليم الثانوي، التي ترتبط بالعملية التعليمية وبتكوين الأساتذة وبدور جهاز التسيير الإداري الذي يفترض أن ينهض النجاح على عطائه وحصيلة أدائه.

منطلقة من تساؤل رئيسي مفاده: هل توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المدرسية المتعلقة بالعملية التعليمية والنتائج المدرسية لمؤسسة التعليم الثانوي؟ .

وجاءت فرضياتها الرئيسية على النحو التالي:

توجد علاقة ارتباطية بين منظومة التشريع المدرسي والمردود التربوي لمؤسسة التعليم الثانوي في الجزائر .

---

[1] ابراهيمي الطاهر، مرجع سابق.

أما الفرضيات الجزئية فصغت كما يلي :

-توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المدرسية المتعلقة بالعملية التعليمية والنتائج المدرسية لمؤسسة التعليم الثانوي في الجزائر .

-توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية ذات العلاقة بتكوين الأستاذ والنتائج المدرسية لمؤسسة التعليم الثانوي في الجزائر .

-توجد علاقة ارتباطية بين النصوص التشريعية المنظمة لتسيير مؤسسة التعليم الثانوي في الجزائر وإعداد التلاميذ على المواطنة الصالحة .

وقد اعتمد الباحث المدخل المنهجي الإسلامي، الذي اعتبره الأنسب والأصلح، لمعالجة هذا الموضوع، كمحاولة منه للإسهام في بلورة بناء منهجي متسق مع مرجعية المجتمع الجزائري المسلم.

ولاختبار هذه الفرضيات فقد استخدم الباحث استبانة موجهة إلى أساتذة التعليم الثانوي ومقياس المواطنة، كأداتين أساسيتين لجمع المعطيات الميدانية للدراسة. كما استعان بأداة المقابلة الموجهة للمسيرين وبعض الأساتذة والتلاميذ، بمؤسسة التعليم الثانوي للمؤسسات المعنية بالدراسة كأداة مساعدة ومدعمة.

ويتوزع مجتمع الأصل المرغوب دراسته ميدانيا من خلال شبكة من المؤسسات التربوية المنتشرة في ولاية بسكرة، والبالغ عددها (33) مؤسسة للتعليم الثانوي العام والمؤسسات متعددة الأطوار، ونظرا لتعذر إجراء مسح شامل تم اختيار عينة عشوائية حصصية.

وتم اختيار العينة في مرحلتين الأولى تعلقت باختيار مجموعة من مؤسسات التعليم الثانوي من مجموع (33) مؤسسة بطريقة عشوائية، وبلغت النسبة 30.30 %وكان عدد المؤسسات 10.

والمرحلة الثانية وبما أن الدراسة تستهدف طرفي العملية التعليمية (الأستاذ والتلميذ)، ونظرا للحجم الكبير للعدد الكلي لكل منهما حيث بلغ عدد التلاميذ الإجمالي بـ24844 بالتعليم الثانوي، منهم 8158 تلميذا متمدرس بالسنة الثالثة ثانوي. وبلغ عدد الأساتذة الإجمالي بـ1431 أستاذ.

لذا قرر الباحث ولتعذر إجراء المسح الشامل لكبر حجمها، اخذ الباحث عينة بطريقة عشوائية من المؤسسات التي وقع عليها الاختيار لإجراء الدراسة الميدانية. والبالغ عدد تلاميذها في المستوى النهائي بـ1939، عينة تقدر 485 أي بنسبة 25.01 %.

كما تم اخذ عينة من الأساتذة والبالغ عددهم الإجمالي بـ291، عينة بـ81 وبنسبة تقدر بـ27.83 %.

أما الأساليب الإحصائية التي اعتمدتها الدراسة لتحليل المعطيات المجمعة فقد استخدم الباحث معامل الارتباط والوسط الحسابي والانحراف المعياري وطريقة النسب المئوية.

أما فيما يخص المنهج المستعمل استعانت الدراسة بتقنية تحليل المحتوى لتشخيص بعض الجوانب التي تمكن من وصف متماسك للظاهرة المدروسة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

-هناك علاقة إيجابية بين النصوص التشريعية المتعلقة بعملية التعليم، وبتكوين المكونين والنتائج المدرسية لمؤسسة التعليم الثانوي، وكذا بين النصوص التشريعية المنظمة لطاقم التسيير وتنشئ التلاميذ على المواطنة.

لكن النصوص كرؤية أو كتنظير صورة وكممارسة وواقع عملي صورة أخرى، قد لا تتطابق مع صورتها التشريعية في هذه الجزئية أو تلك، وعموما فإن التشريع المدرسي يعكس اهتمام المشرع بالناتج التعليمي الوطني من خلال ضبطه لقواعد العمل على نحو يدفع إلى تحسينه أخذا متغيرات المرحلة في الاعتبار وهي استفاقة يمكن وصفها ضمن العوامل الإيجابية من حيث المبدأ.

إلا أن تحريك العوامل الفاعلة عمليا يظل هو المحك الأكفأ في الحكم والتقويم، ولذلك كانت بعض إجابات المفحوصين تشير إلى ضرورة تحسين النص التشريعي، وتفعيله لتحقيق المردود التربوي الذي ينسجم مع الأهداف التربوية تقنيا وإيديولوجيا.

-وفي شأن المواطنة تبين أن للطاقم المسير دورا في تشكيلها لدى التلاميذ، ومن خلال المهام المنوطة به رسميا، اعتبارا من أن الفريق الإداري المسير يمثل السلطة الاجتماعية بالمؤسسة التربوية.

كما أن الوسط المدرسي والمضمون التعليمي للتاريخ يسهم في بلورة روح المواطنة، وما تبين من المعالجة التحليلية لاستجابات التلاميذ المبحوثين أن المواطنة عندهم ليست ولاء للسياسة الحكومية بقدر ما

هي شعور بالانتماء إلى المجتمع والثقافة والشخصية القومية والأرض، وهذا المنظور يتيح إمكانية استخلاص،

إن نظرة الشباب إلى المواطنة لم تتشكل بأسلوب التعبئة أو بالتقليد أو الانسياق وراء الخطاب السياسي بل ببناء موقف مجرد من تلك الأدوات السياسية والإعلامية ومسلح ببدائل من أدوات أخرى كالتقليد والتمرد والتأثر بالديمقراطية كما ظهرت في الغرب ، أو كما تجليها بعض الاجتهادات في النص الديني .

لتنتهي الدراسة بإعطاء تصور وإستراتجية لمدرسة ثانوية بديلة في الجزائر، ترتكز على مجال التسيير والإدارة التربوية، والتي لا يصلح حالها إلا بتطوير النظام السياسي الإداري وبالنظام الاجتماعي الاقتصادي، أم في المجال التربوي فيقترح الباحث آليات لذلك من خلال:

- إعطاء الأولوية للإصلاح الإداري.
- ألا يكون الإصلاح الإداري في عزلة عن النظام العالمي.
- الاهتمام بالعناصر البشرية وتكوين مختصين في الإدارة التربوية.
- ضرورة بناء تصورات مستقبلية والاهتمام بها أكثر من الحاضر .
- التخطيط للإصلاح قبل البدء فيه.
- إعداد النشء على المواطنة الصالحة.

هذه بعض آليات وهناك الكثير منها والتي حاول الباحث من خلال النتائج التي وصل إليها، التطرق لها ومعالجتها وتحليلها بالشكل المطلوب.

– الدراسة الرابعة:2005[1]

والتي لها نفس منحى الدراسات السابقة في تناولها لموضوع المواطنة، وكان موضوعها حول **"دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ"** أجريت في عدن بالجمهورية اليمنية، قام بها فريق

[1] فرج عمر عيوري وآخرون، مرجع سابق، ص35

من الباحثين(12 باحث) على رأسهم الباحث فرج عمر عيوري، في إطار البحوث التي يقوم بها مركز البحوث والتطوير التربوي، فرع عدن، وانطلقت من التسؤلات التالية:

- ما هي قيم المواطنة التي تسعى المدرسة الأساسية إلى تنميتها لدى التلاميذ؟.

- ما دور المدرسة الأساسية التربوي والتعليمي في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ من وجهة نظر المدراء والموجهين والمعلمين؟.

- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين تقديرات المدراء والمعلمين والموجهين تعزى لعامل الوظيفة او المنطقة؟.

وكانت تهدف الدراسة إلى:

- معرفة قيم المواطنة التي تسعى المدرسة الأساسية إلى تنميتها لدى التلاميذ.
- معرفة تقديرات المدراء والموجهين والمعلمين لدور المدرسة الأساسية التربوي، التعليمي في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ.
- معرفة فروق الدلالة الإحصائية بين تقديرات كل من المدراء، الموجهين والمعلمين لدور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة، يعزى الى متغير الوظيفة او المنطقة.

وتتجلى أهمية الدراسة حسب رأي الباحثين في كونها تناولت المواضيع التالية:

- المرحلة الأساسية وهي مرحلة هامة تشكل أساسا ومنطلقا لدراسة التلميذ في المراحل التعليمية اللاحقة وهما التعليم الثانوي والجامعي.
- تلميذ المرحلة الأساسية وهو تلميذ يقع عمره بين (6-15 سنة) وهي مرحلة نمو عقلي ووجداني ومهاري، ومهمة جدا لحياته كلها ولمستقبله.
- قيم إنسانية في إطار مفهوم المواطنة وتتعلق في مضمونها بحقوق الإنسان (حقه في الحرية، الديمقراطية...الخ).
- قيم تتعلق بتنمية الدور الوطني للتلميذ كرجل مسئول مستقبلا عن الوطن، وبنائه وحمايته.

- موضوع المواطنة وهو موضوع ينال اهتماما عالميا في ظل العولمة، ويتضمن مفاهيم إنسانية حديثة، تتأثر بها الجمهورية اليمنية في سياق كونها ضمن المنظومة الدولية.

وفيما يخص الإجراءات المنهجية:

فاتبع الباحث خطوات المنهج الوصفي، أما مجتمع الدراسة، فشمل 36 مدرسة من المدارس الأساسية بمحافظة اليمن، والتي يبلغ عددها بـ 6 محافظات (3 ذات طابع حضري- و 3 ذات طابع ريفي) ليختار بعدها 6 مدارس من كل محافظة، وبعدها اخذ عينة بطريق قصدية بلغت في مجملها (287) توزعت بين (36) مديرا، و(214) معلما، و(37) موجها من الصف (7-9). لمادتي الاجتماعيات واللغة العربية.

وتم الاعتماد على الاستمارة كأداة أساسية للدراسة في جمع البيانات.

وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية:

❖ بينت الدراسة في إطار دور المدرسة في توفير بيئة تعليمية تساعد على تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ ما يلي:

- اهتمام مدارس العينة بالجانب الاجتماعي والنفسي للتلاميذ من خلال توفر أخصائي اجتماعي في نسبة عالية من تلك المدارس.

- إهمال أغلب مدارس العينة بتوفير ملاعب رياضية ومكتبات مدرسية.

- فاعلية البيئة التعليمية في أغلب مدارس العينة من حيث طبيعة العلاقات الإنسانية القائمة بين عناصر العملية التعليمية من مدراء ومعلمين وتلاميذ، لم ا تتسم به هذه العلاقة من ديمقراطية واحترام وتعاون.

- ضعف دور المدرسة في جانب الأنشطة المدرسية سواء الرياضية أو الثقافية أو إنشاء جمعيات علمية.

❖ بينت الدراسة الدور الفعال للمدرسة في تنمية وتعزيز الانتماء بأنواعه الوطني والقومي والإسلامي.

- بينت الدراسة أن دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ في مجال الحقوق، كان بدرجة عالية اكثر من (80%). فيما يتعلق بـ:

(إكساب التلاميذ المهارات الأساسية في كل من اللغة العربية والرياضيات- مراعاة الفروق بين التلاميذ- تحقيق الرعاية الصحية والتوعية في مجالها- تنمية الحوار– المساواة- المعاملة الكريمة- تجنب العقاب البدني- ممارسة التلاميذ للانتخاب).

- بينت الدراسة أن دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ في مجال الحقوق، كان بدرجة فوق المتوسط بين (67%-79%). فيما يتعلق بـ:

- اكتساب المعرفة الحديثة في العلوم وغيره.

- تنمية المهارات الفكرية الأساسية (التفكير الناقد).

- تنمية المواهب والملكات الإبداعية لدى التلاميذ.

- توفير الرعاية الصحية.

- التعبير بحرية عن قضايا مدرستهم.

- تجنب العقاب البدني للتلاميذ.

- بينت الدراسة أن دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ في مجال الحقوق، كان بدرجة دون المتوسط اقل من (66%). فيما يتعلق بـ:

- استخدام التقنية الحديثة في التعليم- استخدام المختبرات – توفير الصحة المدرسية يؤدي إلى فقدان حق التلاميذ في الرعاية الصحية – تقديم نماذج مختلفة من انتهاكات حقوق الإنسان بغية التوعية بخطورة هذه الممارسات.

- بينت الدراسة أن دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ، في مجال الواجبات كان بدرجة عالية، أكثر من (80%). فيما يتعلق بـ:

- تدريب التلاميذ باحترام آراء الآخرين – احترام النظام والقوانين – تنمية واجب الحفاظ على الوحدة الوطنية – احترام الرموز الوطنية – الدفاع عن الوطن –الحفاظ على الممتلكات – تقدير قيمة الوقت.

- ❖ بينت الدراسة أن دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ في مجال الواجبات، كان بدرجة دون المتوسط اقل من (67%- 79%). فيما يتعلق بـ:

- (مشاركة التلاميذ في أنشطة للحفاظ على نظافة البيئة المدرسية وإنشاء جمعيات لذلك – الحفاظ على الثروة المائية – تقدير الوقت – الحفاظ على الأثاث المدرسي).

- ❖ بينت الدراسة أن دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ في مجال الواجبات، كان بدرجة دون المتوسط اقل من (66%). فيما يتعلق بـ:

- الزيارات الميدانية لأماكن العمل والحرف من مصانع وغيرها من أجل خلق حب العمل لدى التلاميذ والتعرف على الإنجازات الوطنية لتدعيم الاعتزاز بالوطن لديهم.

- ❖ بينت الدراسة أن دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ في مجال المشاركة المجتمعية، كان بدرجة دون المتوسط اقل من (66%). فيما يتعلق بـ:

- (إشراك التلاميذ في مؤسسات المجتمع المدني – إشراك التلاميذ في جمعيات خيرية – إشراك التلاميذ في الخدمات الاجتماعية – إشراك التلاميذ قي مناقشة المشكلات الاجتماعية كالفقر ومشكلة الثأر).

- ❖ بينت الدراسة ان فروق الدلالة الإحصائية بين تقديرات فئات العينة من مديرين وموجهين ومعلمين لدور المدرسة في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ والذي يعزى لمتغير المنطقة (حضر- ريف) والوظيفة (مدير، موجه، معلم). كانت على النحو التالي:

- عدم وجود فرق دال إحصائيا لمتغير المنطقة، في مجال المشاركة المجتمعية والحقوق والواجبات.

- وجود فرق دال إحصائيا يعزى لمتغير المنطقة، لدور المدرسة في تنمية قيم المواطنة في مجال الانتماء لصالح الريف.

- وجود فرق دال إحصائيا بين المديرين والموجهين لصالح المديرين في مجالات الانتماء والحقوق والواجبات والمشاركة المجتمعية.

- وجود فرق دال إحصائيا بين المديرين والموجهين لصالح المديرين في مجال والحقوق والواجبات والمشاركة المجتمعية، وعدم وجوده في مجال الانتماء.

- وجود فرق دال إحصائيا بين المديرين والموجهين لصالح المديرين في مجالي والحقوق والواجبات والانتماء، وعدم وجوده في مجال المشاركة المجتمعية.

– الدراسة الخامسة:2008/2007. [1]

والموسومة **بدرجة تطبيق مديري الثانويات لمبادئ الديمقراطية من خلال وجهة نظر الأساتذة في ولاية المسيلة** ، أنجزت من طرف الباحثة بوقرة عواطف في إطار انجاز مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، تخصص إدارة وتسيير تربوي، من جامعة لحاج لخضر بباتنة.

وسعت هذه الدراسة إلى معرفة درجة تطبيق مديري الثانويات لمبادئ الديمقراطية من خلال وجهة نظر الأساتذة في ولاية المسيلة. منطلقة من تساؤلين رئيسي مفادهما:

1 - ما درجة تطبيق مديري الثانويات لمبادئ الديمقراطية. وتتفرع عنه تساؤلات فرعية جاءت كالأتي:

- ما درجة تطبيق مديري الثانويات مبدأ العلاقات الإنسانية؟.

- ما درجة تطبيق مديري الثانويات مبدأ تفويض السلطة؟.

- ما درجة تطبيق مديري الثانويات مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات التربوية؟.

2- إلى أي متغير تعزى الفروق الفردية في وجهات نظر الأساتذة؟.

---

[1] بوقرة عواطف، **درجة تطبيق مدراء الثانويات لمبادئ الإدارة الديمقراطية من خلال وجهة نظر الأساتذة في ولاية المسيلة** ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، تخصص إدارة وتسيير تربوي، غير منشورة ، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة لحاج لخضر بباتنة،2008/2007.

حيث حاولت هذه الدراسة البحث في ممارسات مدراء التعليم الثانوي وخاصة من حيث تطبيق مبدأ النمط القيادي الديمقراطي، من حيث بعض المؤشرات السلوكية لديهم، ومحاولة ومقاربتها في ضوء الفكر الإداري المعاصر لاختبار فرضياتها والتي جاءت كما يلي:

1 - يطبق مديرو الثانويات مبادئ الإدارة الديمقراطية بدرجة متوسطة. وتتفرع عنها الفرضيات الجزئية التالية:

- يطبق مديرو الثانويات مبدأ العلاقات الإنسانية بدرجة متوسطة.

- يطبق مديرو الثانويات مبدأ تفويض السلطة بدرجة متوسطة.

- يطبق مديرو الثانويات مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات التربوية بدرجة متوسطة.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات الأساتذة لدرجة تطبيق مديري الثانويات لمبادئ الإدارة الديمقراطية، في ظل متغير الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العلمية.

وتأتي أهمية البحث حسب رأي الباحثة على المستوى العلمي الى:

- الوقوف على أهم الممارسات التي توصف بالديمقراطية، التي يمارسها مدراء الثانويات.

- محاولة إيجاد أرضية لبلورة الطروحات النظرية.

- التنبيه إلى أهمية العلاقات الديمقراطية في ممارسة القيادة التربوية على مستوى الثانويات، وتزويد المدرين بتغذية راجعة تمكنهم من ترقية أدائهم في الممارسة لوظائفهم الإشرافية.

وبذلك تهدف الدراسة إلى:

- توضيح مبادئ الإدارة الديمقراطية، وما إذا كانت معتمدة في الميدان وإبراز أهمية القيام عليها.

- معرفة ما توصلت إليه الدراسات المطابقة والمشابهة، لموضوع دراستنا للوقوف على نتائجها وتوظيفها بما يخدم الموضوع.

- التوصل إلى اقتراحات وتوصيات موضوعية يمكن الاستفادة منها من بعد في الجانب التطبيقي.

- العمل على تنبيه المسئولين عن الإدارات المدرسية لأهمية قيام هذه العملية على مجموعة من المبادئ الديمقراطية، دون غيرها أو في تكاملها.

واعتمدت الباحثة في ذلك على خطوات المنهج الوصفي الامبريقي، وأجريت الدراسة على عينة من مؤسسات التعليم الثانوي بالمسيلة، من مختلف مناطقها ، بلغ عددها ب(8 ثانويات)، لتأخذ منها عينتين، الأولى على مستوى المدراء والتي بلغت 8 مدراء من أصل 39 مدير بالولاية أي بنسبة 20%، وتم اختيارها بطريقة قصدية، من الثانويات التي احتلت المراتب الأولى في شهادة البكالوريا، للدورة 2007 .

باعتبار ان النمط الديمقراطي يحقق نتائج أكثر.

والثانية: من الأساتذة وبلغت 61 أستاذ من اصل29 أي بنسبة 20%، تم اختيارها بطريقة عرضية، ومنه فقد تم تطبيق استبيانين، (استبيان النمط القيادي للباحث عياصرة 2003). والذي طبق على المدراء واستبيان خاص ب الأساتذة حول (درجة تطبيق مديري الثانويات لمبادئ الإدارة الديمقراطية) والذي تم بناؤه بالاعتماد على ما تم جمعه من استبيانات لمجموعة من الباحثين.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يطبق مديري الثانويات مبادئ الإدارة الديمقراطية بدرجة متوسطة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05). تعزى إلى متغير:

- الجنس.

- المؤهل العلمي.

- الخبرة العلمية.

- الدراسة السادسة:2009/2008 [1]

وجاءت هذه الدراسة لتبحث في بعد من أهم أبعاد الاتصال التنظيمي وانعكاساته على الأداء إلا وهو التسيير بفرق العمل قام بها الباحث بعيط عيسى، في إطار إعداد مذكرة ماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية و الرياضية، من جامعة بن يوسف بن خدة بجامعة الجزائر بعنوان " **اثر التسيير بفرق العمل على أداء الأفراد دراسة ميدانية بأقسام التربية البدنية بالجنوب الجزائري**".

ومن الأسباب التي دفعته للقيام بهذه الدراسة، تسليط الضوء على أهمية التسيير بفرق العمل على السير الحسن للإدارة الرياضية، وذلك عن طريق تحسين وتفعيل العلاقات الاجتماعية بين إفراد الإدارة الواحدة، علاوة على أن الإدارة الحديثة ازدادا اهتمامها وتركيزها على فكرة العمل بفريق.

فقد وجد عدد متزايد من التنظيمات، أن العمل بالفريق له تأثير كبير على أداء الأفراد. لذا جاءت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

- التركيز على أهمية التسيير بفرق العمل كأسلوب جيد في العمل.

- إبراز خصائص فرق العمل الناجحة.

- التعرف على رغبات العمال ضمن فريق العمل والأنشطة التي يمكن أن توطد علاقاتهم ببعضهم البعض، وتحفيزهم على تحقيق أهداف المؤسسة.

منطلقا من فرضية عامة مفادها:

تؤثر أساليب التسيير بفرق العمل على بث روح العمل داخل الجماعة، وعلى اداء الجماعة.

أما الفرضيات الفرعية فقد جاءت على النحو التالي:

- يساهم نظام العمل بفريق على اتخاذ القرارات الفردية والجماعية.

- تتأثر مهارات الفريق بقدرة الرؤساء على دعم عمل الفريق وقدرة المرؤسين على الاندماج الجماعي.

---

[1] بعيط عيسى، **اثر التسيير بفرق العمل على اداء الافراد، دراسة ميدانية بأقسام التربية البدنية والرياضية بالجنوب الجزائري**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، تخصص الادارة والتسيير الرياضي، ،غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية، سيدي عبدالله، جامعة الجزائر، بن خدة، يوسف، 2009/2008.

- الاتصال الجيد ومحيط العمل المقبول يؤدي الى قيادة وتحفيز من طرف الرئيس.

ولاختبار هذه الفرضيات اتبع الباحث خطة عمل، تناول في شقها الأول مدخل عام للبحث، ليتم بعدها التطرق إلى المعالجة النظرية للموضوع والتي احتوت على جماعات العمل من حيث التعريف والخصائص، وشروطها، وأنواعها، ليتناول في فصل تالي، فريق العمل والذي أعطاه حقه من التحليل، وتناوله من جوانب عدة، ليبين بعدها دينامكية الجماعة، كآلية من آليات العمل الجماعي، ليتطرق بعدها للقيادة ودورها في العمل بروح الفريق، ليختم بالاتصال وعلاقته بكل ماذكر.

أما فيما يخص الدراسة الميدانية، فقد أجريت بأقسام التربية البدنية والرياضية بثلاث مناطق من الجنوب الجزائري وهي (الاغواط – الجلفة –المسيلة).

على عينة حصصية من الأساتذة من كل قسم حسب كل ولاية، بلغ حجمها الإجمالي بـ65 فرد من مجموع كلي يبلغ 85 أستاذ موزعين حسب الولايات كالتالي:

(الجلفة ب15)، (المسيلة 35)، (الاغواط 15). طبق عليها استمارة استفتاء، تحوي أسئلة مفتوحة ومقيدة، وأخرى حرة ترك للمبحوث فيها حرية اختيار إجابة.

وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي والذي يتماشى مع طبيعة الموضوع.

و قد تحققت فرضيات الدراسة، و النتائج المتوصل لها نثبت ذلك وهي :

- يساهم نظام العمل بالفريق على اتخاذ القرارات الجماعية والفردية.

- تتأثر مهارات الفريق بقدرة الرؤساء على دعم عمل الفريق وقدرة المرؤوسين على الاندماج الجماعي.

- الاتصال الجيد ومحيط العمل المقبول يؤدي إلى قيادة وتحفيز من طرف الرئيس.

ليخرج الباحث منها باستنتاجات قدم على إثرها توصيات واقتراحات، ختم بها دراسته.

- **الدراسة السابعة:2010/2009.** [1]

والموسومة **"بالعائد من التعليم في الجزائر"** والتي أجريت في إطار التحضير لنيل شهادة الدكتوراه في الاقتصاد تخصص: اقتصاد التنمية من طرف الباحث فيصل بوطيبة من كلية العلوم الاقتصادية، التسيير والعلوم التجارية، جامعة، أبي بكر بلقايد، تلمسان

وتدور إشكالية الدراسة حول العوائد النقدية وغير النقدية من التعليم من خلال دراسة:

- تقدير معدل العائد الخاص من التعليم.

- دراسة علاقة التعليم بالصحة والخصوبة كنموذجين عن العوائد الخاصة غير النقدية.

دراسة علاقة التعليم بالجريمة والسلوك المدني كنموذجين عن العوائد الاجتماعية غير النقدية.

وهدفت الدراسة إلى :

- تقدير معدل العائد الخاص من التعليم في الجزائر.

- استكشاف اثر التعليم على الخصوبة والصحة على مستوى الفرد.

- استكشاف اثر التعليم على الجريمة والديمقراطية على مستوى المجتمع.

- المساهمة في إثراء البحث في اقتصاديات التعليم عن حالة الجزائر.

وتضمن البحث خمسة فصول رئيسية، يعتبر الفصل الأول منها فصلا تمهيديا للموضوع، حيث تطرق فيه إلى إبراز دور التعليم في التنمية نظريا وتطبيقيا، ثم تلاه بعد ذلك الفصل الثاني الذي عرض فيه تطور نظام التعليم في الجزائر، خلال نصف القرن الماضي، أما الفصل الثالث فخصص لتقدير معدل العائد النقدي الخاص من التعليم في الجزائر. بالاستناد إلى استبيان تم توزيعه على عينة من العمال والعاملات في ولايتي تلمسان وادرار.

أما الفصل الرابع، فتناول فيه العلاقة بين التعليم والصحة من جهة وبين التعليم والخصوبة من جهة أخرى، ليناقش بعدها في الفصل الخامس الصلة بين التعليم والجريمة وبين التعليم والديمقراطية والسلوك المدني. ليختم الدراسة بعرض النتائج المتوصل إليها ومناقشتها.

---

[1] فيصل بوطيبة، **العائد من التعليم في الجزائر** ، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتورة في الاقتصاد ،تخصص اقتصاد التنمية، كلية العلوم الاقتصادية التسييروالعلوم التجارية ، غير منشورة ،جامعة ابي بكر بلقايد، تلمسان، السنة الجامعية 2009-2010 .

واتبع الباحث في ذلك خطوات المنهج الوصفي التحليلي.

وتوصلت الدراسة إلى النتيجة العامة التالية:

- تم تقدير معدل العائد من التعليم في الجزائر بنسبة 7.2 وهو معدل قريب من المتوسط في منطقة الشرق الأوسط، وشمال إفريقيا ب 7.1 ، بينما بلغ المعدل العالمي ب 10، وفقا لتقديرات سكار وبولس، وهذا يتطلب إصلاح مؤسساتي لتعزيز التعليم بسوق العمل. وبالنسبة للتعليم الثانوي قدر ب 8.8 مقابل 9.4 بالنسبة للتعليم العالي.

- أما فيما يخص النتيجة والتي لها علاقة نوعا ما بدراستنا، أي علاقة التعليم بالتربية على الحس المدني، فقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود معالم واضحة لعلاقة التعليم بالسلوك المدني والسياسي بالجزائر، حيث جاءت ردود المستجوبين على مختلف مستوياتهم الدراسية متطابقة نسبيا في بعض المسائل ومتناقضة في البعض الآخر.

- الدراسة الثامنة:2011[1]

والموسومة **"دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لطلبة ما بعد الأساسي بسلطان عمان"**، من إعداد الباحثة، ثريا بن احمد بن سليمان البراشدية، وهي دراسة أجريت في إطار الحصول على دراجة الماجستير في التربية (تخصص إدارة تعليمية)، سنة 2011 بسلطنة عمان، وقد هدفت هذه الدراسة إلى:

– التعرف إلى واقع دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لطلبة ما بعد الأساسي بسلطان عمان.

– التعرف على اثر كل من النوع والوظيفة والمؤهل العلمي والمنطقة التعليمية في استجابات عينة الدراسة من مدراء المدارس ومساعديهم حول واقع دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لطلبة ما بعد الأساسي بسلطان عمان.

– وضع تصور مقترح لتفعيل دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لطلبة ما بعد الأساسي بسلطان عمان.

ومنه فقد تحددت مشكلة الدراسة من التساؤلات الآتية:

---

[1] ثريا بن احمد بن سليمان البراشدية، مرجع سابق.

- ما واقع دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لطلبة ما بعد الأساسي بسلطان عمان.

- هل تختلف استجابات عينة الدراسة من الطلبة حول واقع دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لطلبة ما بعد الأساسي بسلطان عمان باختلاف النوع والمنطقة التعليمية؟.

- هل تختلف استجابات عينة الدراسة من مدراء المدارس ومساعديهم حول واقع دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لطلبة ما بعد الأساسي بسلطان عمان باختلاف النوع والوظيفة، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، المنطقة التعليمية؟.

- ما التصور المقترح لتفعيل دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لطلبة ما بعد الأساسي بسلطان عمان؟.

وقد تناولت الباحثة هذه الدراسة من خلال ست فصول خصصت الفصل الأول إلى مشكلة الدراسة وأهميتها، بينما تناولت في الفصل الثاني الإطار النظري للدراسة، وشمل ثلاث مباحث تطرقت في الأول منه إلى دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة في الفكر التربوي المعاصر، في حين ضم المبحث الثاني دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لطلبة ما بعد الأساسي بسلطان عمان، وبعدها تم التطرق للدراسات السابقة التي أجريت حول الموضوع. وخصص الفصل الثالث إلى الإجراءات المنهجية لدراسة ليأتي بعده الفصل الرابع والذي تم فيه عرض نتائج الدراسة، بينما احتوى الفصل الخامس على مناقشة نتائج الدراسة، لتعرض بعدها تصور مقترح لتفعيل دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لطلبة ما بعد الأساسي بسلطان عمان في الفصل السادس والأخير.

وقد اتبعت الباحثة في ذلك خطوات المنهج الوصفي، وتم جمع بيانات الدراسة باستخدام الاستبانة كأداة رئيسية لها حيث أعدت الباحثة استبانتان، الأولى: إعدادها لطلبة العليم ما بعد الأساسي للتعرف على آرائهم حول واقع دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لطلبة من خلال ست محاور، يمثل المحور الأول في دور الإدارة المدرسية في توفير مناخ مدرسي يساعد على تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة،فيما تمثل باقي المحاور دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لطلبة من خلال عناصر وأبعاد المواطنة (الانتماء- الحقوق- الواجبات- المشاركة المجتمعية- القيم العامة). أما الاستبانة الثانية تهدف إلى التعرف على وجهة نظر مدراء المدارس ما بعد الأساسي ومساعديهم حول واقع ودور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي وذلك ضمن ثلاث محاور تختص ببعض الممارسات الإدارية وأثرها في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة وهي (التخطيط وتنظيم العمل الإداري الإشراف والتقويم لعمليتي التعليم والتعلم توثيق العلاقة بين الطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي).

وبعد التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها قامت الباحثة بتطبيقها على عينة الدراسة، من مدراء المدارس ومساعديهم والطلبة للتعليم ما بعد الأساسي بأربع مناطق تعليمية وهي:(مسقط، الداخلية، والباطنة جنوب، وظفار)، حيث تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية، وبلغ قوامها (1004) من الطلبة، (55) من مدراء المدارس، و(51) من مساعدي المدراء.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- درجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة ومن وجهة نظرهم حسب أبعاد وعناصر قيم المواطنة ضعيفة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع (ذكور- إناث) لجميع المحاور وفي المجموع الكلي لصالح الإناث حيث يرون أن درجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في توفير المناخ المدرسي الذي يساعد على تنمية قيم المواطنة، أكبر مما يراه الذكور.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المنطقة التعليمية لصالح المناطق: الداخلية، مسقط، والباطنة جنوب مقابل محافظة الظفار وذلك في إجمال المحاور، من وجهة نظر الطلبة.

- درجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في تنمية قيم المواطنة لدى طلبة ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان من خلال بعض الممارسات الإدارية (محاور الدراسة) من وجهة نظر عينة من مدراء المدارس ومساعديهم ضعيفة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لجميع محاور الدراسة والإجمالي تعزى لمتغير النوع لدور بالنسبة للإدارة المدرسية في استجابتهم لواقع دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة، من خلال الممارسات الإدارية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لجميع محاور الدراسة والإجمالي تعزى الى الوظيفة (مدير- مساعديه).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لجميع محاور الدراسة والإجمالي تعزى إلى المؤهل العلمي (دبلوم دون الجامعي- بكالوريوس- دراسات عليا).

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لجميع محاور الدراسة والإجمالي تعزى إلى سنوات الخبرة (اقل من 5سنوات- من 5سنوات إلى اقل من 10 سنوات- 10 سنوات فأكثر).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المنطقة التعليمية لصالح منطقتي الداخلية والباطنة وجنوب مقابل محافظة ظفار، وذلك لإجمالي المحاور حول الممارسات الإدارية ودورها في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة من وجهة نظر الإدارة المدرسية.

لتخرج في الأخير ومن خلال هذه النتائج لبناء تصور لتفعيل دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة حسب مكوناته وأهدافه لدى الطلبة حسب كل محور من محاور الدراسة.

2 - تقييم الدراسات السابقة:

أ. الدراسة الأولى:

تعتبر من أقرب الدراسات من حيث الموضوع وبعض أهدافها والذي انصب حول دراسة العلاقات الإنسانية وأهميتها بالنسبة للمؤسسة التعليمية وأثر ذلك على إنتاجيتها ومحاولة الكشف عن طبيعة هذه العلاقات بين أطراف العملية التربوية من إداريين، عمال، مربيين، تلاميذ.

لذا فهي شملت ومست جميع الفئات الموجودة بالمدرسة والعلاقات التي تربطهم مع بعضهم البعض ومع المدير، في حين ركزت دراستنا وتحديد على فئة التلميذ والعلاقات التي تربطه بالمدير، وغيره من المسيرين، وعلاقة ذلك على نتائجه الدراسية.

فهي تشترك معها في هذا البعد والمتعلق بالممارسات والأساليب التي يتبعها المدير مع التلاميذ، إضافة إلى طبيعة العلاقات السائدة في المؤسسة التعليمية.

لذا تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الهامة والبارزة التي تناولت موضوع العلاقات الإنسانية وأهميتها بالنسبة للمدرسة كتنظيم رسمي انطلاقاً من نتائجها والتي حثت على ضرورة تنمية هذه العلاقات السليمة والعمل كفريق واحد وضرورة الموازنة بين احتياجات الموظفين والعاملين بها، وبين متطلباتها وأهدافها لتحقيق مردود أحسن.

إلا أن هناك بعض الملاحظات المسجلة حول هذه الدراسة وهي أن الباحث أشار اعتماده على منهج دراسة الحالة في دراسته هذه، إلا أن المتفحص لهذه الدراسة يكتشف أن الباحث استعمل إلى جانب ذلك المنهج المقارن.

والذي ظهر من خلال المعالجة الإحصائية للبيانات وكذا من خلال تحليلها،

وهذا ناتج بطبيعة الحال عن طبيعة الموضوع، والذي أجرى من خلاله مقارنة بين حالتين لفترتين مختلفتين لنفس المدرسة، مع نفس الظروف ماعدا تغير المدير في الحالة الثانية.

فضلاً على أن الباحث أشار إلى أنه أخذ عينة لدراسته، ولكن في الحقيقة أجرى مسح شامل لمجتمع الدراسة.

ب. الدراسة الثانية:

والتي بحثت في موضوع من المواضيع الهامة والذي يطرح نفسه بقوة في وقتنا الحالي، والخاص بتعزيز وتضمين قيم الانتماء لدى الشباب وهي قيمة من قيم المواطنة، والتي حاولت الباحثة الكشف عن علاقته بالولاء والانتساب للوطن، كما حاولت تصنيف أنماطه إلى ثلاثة أنماط وهي : (انتماء حقيقي-انتماء زائف-انتماء لفيئه بعينها).

كما ناقشت الانتماء وعلاقته ببعض المفاهيم (كالوعي- الهوية- الفردية- الحب- الوطنية والمواطنة والجنسية- الاغتراب).

فحاولت بذلك رصد وتحليل واقع الانتماء للوطن في إطار البناء الاجتماعي والنسق القيمي للمجتمع، وصولا لواقع الممارسات التربوية التي لها آثار على واقع الانتماء للوطن ومظاهر الدفاع عنه، وهذا ما تشترك فيه مع مؤشر من مؤشرات دراستنا والمتمثل في الممارسات التربوية وعلاقتها بتربية التلاميذ على قيم الانتماء.

وما أحوج تلاميذنا لتربيتهم وترسيخ مثل هذه القيم لديهم وخاصة في وقتنا الحالي الذي يشهد ظروف اقتصادية واجتماعية وسياسية هامة، نهيك عن العولمة وما تتركه من أثارها على منظومة القيم لدى الشباب.

لكن كان من الأحسن إجراء هذه الدراسة في المرحلة الثانوية، لان التلميذ أكثر نضجا وتقديرا للأمور ما يكشف عن ذلك بصدق. كما أنها حاولت الكشف عن الانتماء وعلاقته ببعض المتغيرات (نوع التعليم الملتحقين به - المستوى التعليمي للوالدين - النوع)، وهذا قد يكون غير كافي للكشف عن جوانب الموضوع وأبعاده.

ج. الدراسة الثالثة:

والتي تبحث في حدود العلاقة بين منظومة التشريع المدرسي والمردود التربوي لمؤسسة التعليم الثانوي بالجزائر، فتعتبر من الدراسات الثرية، فيما يخص النظام التربوي، حيث بحثت في كثير من القضايا التي تخص التربية والتعليم في الجزائر بكل حيثياتها وبإسهاب.

لاسيما فيما يتعلق بالملفات الكبرى المطروحة على طاولة الإصلاح التربوي في الجزائر، ومنها تكوين المكونين، وتسيير المؤسسات التعليمية وعلاقتها بمخرجات العمل التربوي، وكذا تكوين التلميذ على قيم المواطنة الصالحة.

لاسيما وأنها تبحث في هذه القضايا من زاوية المشرع الجزائري، لتتفحص وتكشف على جوانب القوة و الضعف، في ما هو موجود، على مستوى النصوص التنظيمية، لعملية التربية والتكوين في الجزائر. والتي حاول الباحث من خلالها مناقشة دور المؤسسة التشريعية والتنفيذية، ليتم فيما بعد، عرض خصائصها والتطور التاريخي الذي عرفته، اعتمادا على النصوص التي تم جمعها.

كما قدم مطارحة ناقشت التربية والتعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، و أهم ما ميزها عبر تلك المراحل المختلفة، بكل تفاصيلها.

وما يميز هذه الدراسة محاولة الباحث من خلالها، الجمع بين مستوى تحليلي للنظام التربوي داخل إطاره الاجتماعي والثقافي والسياسي والتاريخي، ومستوى امبريقي جزئي بالاعتماد على المعطيات التي تم جمعها من الواقع التربوي لمؤسسات التعليم الثانوي بإحدى المدن الجزائرية

لذا تعتبر هذه الدراسة من المراجع الهامة، للباحثين في المجال التربوي، وبالذات في المردود التربوي للمدرسة الجزائرية، والذي هو مجال دراستنا سواء على مستوى الماجستير أو الدكتوراه، ويعتبر من اهتمامات الباحث الأساسية والتي حاول من خلالهما البحث في إحدى عوامله (البيئة الاجتماعية بالنسبة للماجستير) والسلوك التنظيمي من خلال الدراسة الحالية وعلاقة كل واحد منها بالمردود التربوي للمؤسسة التعليم الثانوي بالجزائر.

د. الدراسة الرابعة:

والموسومة بـ "دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ" تشابهت مع دراستنا في جانب من جوانبها وهو معرفة دور المدرسة في تنمية قيم المواطنة والتي تشترك مع نفس القيم التي بحثت فيها دراستنا وهي قيم (الانتماء – الحقوق و الواجبات- المشاركة المجتمعية).

إلا أن نقطة الاختلاف بينهما أن هذه الدراسة تناولت المدرسة بصفة عامة، واختارت عينة من فئة (المدراء والمعلمين و الموجهين)، في حين ركزت دراستنا على دور الإدارة المدرسية في الجانب المتعلق بمنظومة الاتصال التنظيمي، أي الاتصال بين المسيرين والتلاميذ ومعرفة ذلك من وجهة نظر التلاميذ.

وهذا ما أهملته هذه الدراسة باستهداف فئة التلاميذ، باعتبارهم عنصر هام في تقدير ذلك. وعموما كان لنتائج هذه الدراسة أهمية، لأنها كانت أكثر توسعا من الدراسات الأخرى وشملت جوانب عديدة، تمس قضية التربية على المواطنة ودور النظام التربوي في ذلك.

ه. الدراسة الخامسة:

والتي هدفت إلى معرفة درجة تطبيق مدراء الثانويات لمبادئ الإدارة الديمقراطية، في بيئة تشهد ضعفا في النتائج المدرسية وخاصة في شهادة البكالوريا، محاولة منها الكشف عن السلوكات القيادية، والتي يتصف بها المدراء، وهل يتبعون النمط الديمقراطي في ذلك، من خلال بعض المؤشرات، التي اختارت منها الباحثة (مدى العمل بمبادئ العلاقات الإنسانية- وتفويض السلطة – والمشاركة في اتخاذ القرار التربوي). وهذا ما تشترك فيه مع دراستنا، في فرضية من فرضياتها، والمتعلقة بالممارسات القيادية التربوية، لمدراء الثانويات بولاية المسيلة.

وتختلف معها من حيث الفئة المستهدفة من الدراسة .

حيث طبقت الدراسة الميدانية على فئتين هما (المدراء- والأساتذة)، في حين استهدفت دراستنا فئة تلاميذ الثالثة ثانوي. وجاء اختيار الباحثة لمجتمع البحث من الثانويات التي احتلت المراتب الأولى في البكالوريا لسنة دراسية، والذي ترى الباحثة، انه مؤشر من المؤشرات الدالة على تطبيق مدرائها لمبادئ الإدارة الديمقراطية، وهذا قد لا يعبر عن تلك الحقيقة، لان بعض المؤسسات تحقق ذلك ويتصف نمطها القيادي بالديكتاتورية في بعض الأحيان، كما أن تلك المؤسسات منتشرة عبر أطراف الولاية، مما يغيب هنا شرط التجانس في مجتمع البحث، ما قد يسمح بتدخل عوامل أخرى في النتائج المحققة، والنتيجة التي توصلت لها الباحثة تؤكد ذلك، أي أن درجة ممارسة مبادئ الإدارة الديمقراطية من طرف المدراء متوسطة بالرغم من النتائج الدراسية الحسنة المحققة. ما يعزى هذا لعوامل أخرى.

و. الدراسة السادسة:

والتي تعتبر من الدراسات الجزائرية القليلة التي بحثت في موضوع التسيير بفرق العمل وعلاقته بالأداء، هذا الموضوع الهام والحساس لكل التنظيمات باختلاف أنواعها إلا ان الباحث من خلال دراسته لم

يوضح بالشكل الكافي، من خلال إشكاليته ذلك، كما لم يبين موقع بحثه من البحوث الأخرى وطبيعة العمل بالفريق في مختلف المنظمات الجزائرية، وخاصة منها الرياضية، مجال دراسته، حتى يعطي تبريرا لاختياره لهذا الموضوع الهام.

إلا انه قدم لنا صورة وحقيقة هامة من خلال النتائج التي توصل إليها، وهي حاجة المنظمات الجزائرية في وقتنا الحالي، التسيير و العمل بروح الفريق، وضرورة تحفيز الأفراد على التعاون، والاتصال بينهم وبين مرؤوسيهم، رغم غياب النتيجة العامة للبحث.

ز. الدراسة السابعة:

فتعتبر هذه الدراسة من بين الدراسات التي تصنف ضمن اقتصاديات التعليم في الجزائر. والتي يعتبر مجالها من أهم المجالات التي هي بحاجة إلى اهتمام وبحث وتمحيص أكثر من طرف الباحثين، والتي تشهد في بلادنا نقصا ملحوظا في هذا المجال.

لذا جاءت هذه الدراسة لتبيان معدل العائد النقدي وغير النقدي من التعليم في الجزائر، وكذا معرفة مدى ربحية الاستثمار في التعليم على الفرد والمجتمع في الجزائر ومقارنة حالة الجزائر مع غيرها من عينة من البلدان المختلفة.

كم تم في هذا الإطار مقارنة وضعية وأداء التعليم في المنطقة العربية بكوريا الجنوبية، ولا ادري لماذا وقع اختياره على هذا البلد، ولم يقدم تبريرا لذلك، حيث كان من الأفضل إجراء هذه المقارنة مع دول متقدمة تشهد تطورا ملحوظا في هذا المجال بالرغم من الانجازات التي حققتها هذه الدولة المعتبرة. هذا من الناحية النظرية.

أما فيما يتعلق بالجانب الميداني للدراسة فقد اعتمد الباحث على استبيان طبق على عينة شملت مفردات من منطقتين مختلفتين من الوطن، إحداها تقع في الشمال والأخرى في الجنوب، وفي اعتقاد، أن هذا غير كافي، كما أن تجانس مجتمع الدراسة هنا، قد لا يتحقق، وهذا ما أثر بطبيعة الحال على النتائج المتوصلة وخاصة في قضية علاقة العائد من التعليم غير النقدي على السلوك المدني في المجتمع الجزائري، لذا كان من المستحسن إجراء دراسة مقارنة بين المنطقتين لا عطاء الدراسة بعد آخر ودلالة أكثر تعبيرا .

ح. الدراسة الثامنة:

والتي تشترك مع الدراسة الراهنة في فرضية من فرضياتها والمتعلقة في الكشف عن العلاقة بين السلوك القيادي لمدير المدرسة اتجاه تلاميذ المرحلة الثانوية وتربيتهم على قيم المواطنة. فهي تعتبر من الدراسات الهامة التي تناولت دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. من وجه طرفين أساسيين في العمل التربوي وهما (التلميذ والمستهدف بتربيته على هذه القيم) والطرف الآخر وهو الإدارة المدرسية والتي تمارس نشاطات إدارية تعمل من خلالها على تربية التلميذ على تلك القيم والتي حاولت الدراسة من وجهة نظر المدير ومساعديه كشفها ومعرفتها.وهذا قد لا يؤدي إلى تحقيق الهدف من ذلك. لذا كان من المستحسن استهداف فئة الأساتذة للكشف عن ذلك أكثر.

وهذا لا يعني أن الدراسة لم تصب الهدف، بل على العكس من ذلك كانت ثرية من حيث تغطية جوانب الموضوع وخاصة في جانبها الميداني، إلا أن ما يلاحظ على تقسيمها لفصول الدراسة كان من المستحسن تقسيمها إلى خمس فصول بدلا من ست فصول وذلك بدمج الفصل الرابع والخامس مع بعضهما البعض.

كما أهملت الحديث عن الطالب في الجانب النظري منها، في المرحلة الدراسية التي استهدفتها، وخصوصيته في هذه المرحلة، بصفته الفئة الرئيسية المعنية بالدراسة.

3 - توظيف الدراسات السابقة:

أ. الدراسة الأولى:

والتي بحثت في دور العلاقات الإنسانية في إنتاجية المدرسة، وكما اشرنا تشترك مع دراستنا في جزئية هامة وخاصة تلك المتعلقة بعلاقة المدير بالتلاميذ ومدى رضاهم عن ممارساته وأسلوبه، وطبيعة سلوكه في العمل.

لذا فهي أمدت الباحث بجانب نظري مهم، وخاصة أن صاحبها، له دراسات مماثلة، وبحوث في مجال الإدارة المدرسية، كما تم استغلالها والاستفادة منها من خلال تعميق الرؤية حول العلاقات الإنسانية في المدرسة وأهميتها ودورها في إنتاجيتها والرفع من مردودها، إضافة إلى:

- تحديدنا لبعض المفاهيم.

- الاستعانة بها في بناء أسئلة الاستمارة.

- الاستفادة منها في عملة التحليل السوسيولوجي للنتائج.

ب. الدراسة الثانية:

-أمدتنا بأفكار مبدئية حول الانتماء.

- الاستعانة بها جزئيا في بناء المقياس وخاصة في ضبط مؤشرات الانتماء.

- الاستعانة بها في تحليل نتائج بعض العبارات الخاصة بالدراسة وخاصة كما اشرنا مؤشرات الانتماء الاجتماعي.

ج. الدراسة الثالثة:

تعتبر هذه الدراسة من أهم الدراسات التي لها علاقة بموضوع بحثنا هذا، لأنها تشترك معها في الظاهرة المراد دراستها وهي المردود التربوي لمؤسسة التعليم الثانوي بالجزائر أي المتغير التابع في الدراستين، والتي أعطاها الباحث حقها من البحث والتمحيص، والضبط لأبعاده، مما سهل علينا فهم مدلوله ورسم الخطوط العريضة والمطلوبة لتناوله.

وإثراء الدراسة سواء في جانبها النظري أو في جانبها الميداني، وخاصة فيما يتعلق بدور طاقم التسيير في تربية التلاميذ على قيم المواطنة.

نهيك عن الاستعانة بها في بناء مقياس الدراسة، في المحور المتعلق بقيم المواطنة. مع الاستعانة بها في عملية تحليل النتائج وتفسيرها.

د. الدراسة الرابعة:

تعتبر من الدراسات التي ساعدتنا بدورها في التعرف أكثر على أبعاد المواطنة وضبط بعض مؤشراتها.

- وكذا الاستعانة بها في بناء مقياس الذي يقيس أبعاد المواطنة.

- كما تم الاعتماد عليها في عملية تحليل النتائج.

ه. الدراسة الخامسة:

والتي تشترك مع دراستنا في بعض مؤشرات المتغير المستقل، وكلا الدراستين هدفت إلى معرفة ممارسات مدراء مؤسسات التعليم الثانوي بالمسيلة، أي نفس المجتمع وكذا المنطقة ذاتها.

ومنه فقد استفاد الباحث من تعميق أفكاره حول هذه الممارسات في مؤسسة التعليم الثانوي بالمسيلة من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي استغلت بدورها في عملية تحليل النتائج وعقد مقارنات مع نتائج هذه الدراسة في بعض مؤشراتها، وخاصة تلك المتعلقة بممارسة العلاقات الإنسانية من طرف المدراء، وكذا تفويض السلطة، والمشاركة في اتخاذ القرار التربوي بالرغم من أن النظرة تختلف بينهما.

فدراستنا اعتمدت على وجهة نظر التلميذ في ذلك، في حين اعتمدت الباحثة على وجهة نظر المدراء والأساتذة، وهذا ما قد يؤدي الى تكامل النتائج وتأكيدها ام العكس.

و. الدراسة السادسة:

والموسومة بـ"اثر التسيير بفريق العمل على أداء الأفراد"، والتي تشترك مع دراستنا في جزئية من جزئياتها، قد تبدو للمطلع عليها لا علاقة له بهذه الدراسة، إلا أنها تشاركها في مؤشر من مؤشرات الفرضية الرئيسية الثانية، للمتغير المستقل، وهي فرق العمل الجماعي، إلا أن الباحث ربطها ببث روح العمل داخل الجماعة، وعلى أدائها بينما دراستنا بحثت في العلاقة بين فرق العمل الجماعي و تضمين قيم الانتماء الاجتماعي لدى التلاميذ.

وكما هو ملاحظ أن هناك اختلاف حتى في فئات الدراسة، إلا أن الهدف من الدراستين، واحد وهو الأداء أو المردود، رغم أنهما يحملان أبعاد مختلفة تحددها طبيعة الموضوع المدروس.

ومنه فان الدراسة عمقت فكر الباحث فيما يخص التسيير بفرق العمل ودورها في إنتاجية وأداء الأفراد داخل المؤسسات، وخاصة من خلال ما طرحه من دراسات وأبحاث حول الموضوع، أثناء معالجته لبعض المحاور في الجانب النظري من الدراسة، مما ساعدنا في عملية تحليل النتائج.

ز. الدراسة السابعة:

والتي قد تبدو أنها بعيدة نوعا ما على الدراسة الحالية، إلا أنها إفادتها كثيرا، خاصة، في إثراء جانبها النظري، وبالذات الفصل المتعلق بالمردود التربوي في الجزائر، من خلال الاطلاع على بعض الإحصائيات المتعلقة بالنظام التربوي في الجزائر وتطوره،عبر مراحل التعليم المختلفة.

كما أفادت الباحث في تناوله لمظاهر المردود التربوي في الجزائر، من خلال معالجة بعض مؤشراته، كالإعادة والانتقال والتسرب في جميع مراحل التعليم المختلفة، إضافة إلى تطور عدد التلاميذ والأساتذة والمؤسسات التربوية للفترة الممتدة من 1963-2008.

وكذا كيفية حساب معدل العائد من التعليم ومقارنته ببعض الدول الأجنبية والعربية .

فضلا عن التعرف على عوائد التعليم غير النقدية، من خلال تبيان كعلاقة التعليم ببعض قيم المواطنة والسلوك المدني في الجزائر، كالديمقراطية، والمشاركة المجتمعية.

ي. الدراسة الثامنة:

أفادتنا في تعميق الرؤية أكثر حول دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، كما كان لها دور في:

-إبراز أهمية و ضرورة دراسة العلاقة بين الإدارة المدرسية وتربية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في المدرسة الجزائرية. وما أحوج تلاميذنا لمعرفة هذه القيم وتربيتهم عليها وتضمينها في عقولهم وتبنيها في سلوكاتهم، وقناعاتهم بها.

- إثراء الجانب النظري المتعلق بمحور المواطنة ودور المدرسة في التربية على قيمها.

- الاستعانة بها في بناء المقياس في المحور الخاص بالمواطنة.

- الاستفادة بها في عملية التحليل السوسيولوجي للنتائج.

الفصل الثاني

طبيعة السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية وأهمية دراسته

تمهيد

أولا- طبيعة السلوك التنظيمي (إطار السلوك التنظيمي).

ثانيا- أهمية دراسة السلوك التنظيمي وأهدافه.

ثالثا- السلوك التنظيمي في الفكر الإداري.

رابعا- السلوك التنظيمي التربوي للمؤسسة التعليمية.

خامسا- المؤسسة التعليمية كتنظيم اجتماعي رسمي.

سادسا- العناصر الفاعلة في التنظيم المدرسي.

سابعا – المؤسسة التعليمية شبكة من العلاقات الاجتماعية.

خلاصة الفصل

تمهيد:

من أهم الموضوعات التي تركز اهتمامها على الأداء في بيئة العمل، السلوك التنظيمي الذي يتناول الطريقة التي يتصرف بها الأفراد والجماعات والمنظمات نفسها، لتحقيق إنتاجية عالية و مردود. وخاصة في المؤسسة التعليمية، التي تسهر على تربية وإعداد الأجيال دعامة المستقبل، وتعتمد في ذلك على العنصر البشري بدوره، الذي هو كما اشرنا نتاج بيئتها، وثمرة عملها ومجهودها، هذا المورد والذي إذا استخدم بكفاءة، وتم توجيهه وتحفيزه، وإيقاظ الجوانب الايجابيةفيه، يمكن الوصول به إلى أحسن النتائج.

ومنه فإن فهم السلوك الإنساني ضروري في هذه المؤسسات لبناء علاقات اجتماعية صحية، تمكن وخاصة المسؤول الأول والقائم على تسييرها وتوفير البيئة التربوية الصحية بها، من فهم مختلف الشركاء التربويين للتعاون والتشاور وتشجيع العمل الجماعي سواء داخلها أو خارجها، بغية الوصول بالتلميذ إلى تحقيق مشروعه المستقبلي، وتربيته على القيم والمبادئ السمحة، ومنها قيم المواطنة. فكما هو معلوم فالسلوك التنظيمي هو مجموعة التصرفات والأفعال التي يقوم بها الفرد في محيط عمله أو هو الطريقة التي يتصرف بها أمام الآخرين لذا جاء هذا الفصل ليتناول أهم العناصر المتعلقة به والتي تمس بالأخص هذه الدراسة، بدءا من فهم لطبيعة هذا السلوك وكيفية تطوره تاريخيا، لنستعرض بعدها أهمية دراسته، والهدف منه، لنناقش بعدها أهم مكوناته وأنوعه، ثم تم التطرق لأهم محور والمتعلق بالعملية التعليمية التعليمية، وهو السلوك التنظيمي التربوي لها، والذي هو أساس لفهم وتحليل منظومة التربية والتعليم، لننهي هذا الفصل بالحديث عن المؤسسة التعليمية كتنظيم اجتماعي رسمي، والعناصر الفاعلة فيها واهم العلاقات الاجتماعية التي تحدث بينهم.

أولا: طبيعة السلوك التنظيمي (إطار السلوك التنظيمي):

يدرس السلوك التنظيمي التنظيم من منظور جزئي. إذ يركز على دراسة سلوك الأفراد ومحددات هذا السلوك التي تشمل نمط الشخصية، ومستوى الإدراك والتعلم، إلى جانب الدوافع التي يعتبر فهمها أساسا لعملية التحفيز. وكذلك يتناول موضوع السلوك التنظيمي وعلى مستوى ثان السلوك الجماعي من خلال التعريف بمفهوم الجماعات، وأنواعها، ومراحل تشكيلها والوظائف التي تؤديها لأعضائها، وتفسر انضمام الأفراد للجماعات غير الرسمية وذات الأثر على السلوك التنظيمي. ويتناول هذا المستوى في التحليل العمليات الإدارية الرئيسية وهي إدارة الثقافة التنظيمية، والقيادة الإدارية، وعملية الاتصالات، والصراعات التنظيمية، وإدارة التوتر. أما المستوى الثالث في تحليل السلوك التنظيمي فيتناول أثر العوامل التنظيمية الشاملة، وأهمها طبيعة الهيكل التنظيمي، وتأثير البيئة، والاستراتيجية، والتكنولوجيا المستخدمة على سلوكيات العملية و بالتالي على قدرة التنظيم على تحقيق الأهداف التي يتوخاها بكفاية و فعالية[1]

وكما رأينا سابقا، فللسلوك التنظيمي هو سلوك ناتج عن تفاعل أعضاء جماعة التنظيم. هذا التفاعل الذي يحدث بناءا على العلاقات الاجتماعية التي تحدث بينهم والتي تتأطر وفق النسق الاجتماعي والثقافي المشترك لهذا التنظيم. ومنه فالسلوك التنظيمي "يعنى أساسا بدراسة سلوك الناس في محيط تنظيمي. وهذا يتطلب فهم هذا السلوك والتنبؤ به والسيطرة عليه، وعلى العوامل المؤثرة في أداء الناس كأعضاء في التحكيم أو المنظمة"[2]

ولقد حظي السلوك التنظيمي في بادئ الأمر باهتمام علماء النفس الصناعي في أوائل القرن العشرين حيث قام هؤلاء بدراسة الفروق الفردية بين الأفراد معتمدين في ذلك على الطريقة العلمية في حل الكثير من المشكلات التي تواجه المنظمة.

وقد كان الفرد العامل مركز اهتمامهم، ثم تلتها التجارب العديدة التي قام بها ألتون مايو ومجموعة من زملائه، حول أهمية العلاقات الإنسانية في زيادة الإنتاجية بشركة وسترف إلكتريك في عامي (1924-1927).

واستمر الحال على هذا المنوال بعد أن تطورت حركة العلاقات الإنسانية في الأربعينيات وما تلاها من سنوات وذلك على يد " ميكجر وليكرت وأرجيرز وتركزت معظم الدراسات على دوافع العاملين والقيادة الإدارية، وفي أواخر الستينات وأوائل السبعينات الميلادية أخذت الدراسات والبحوث في مجال

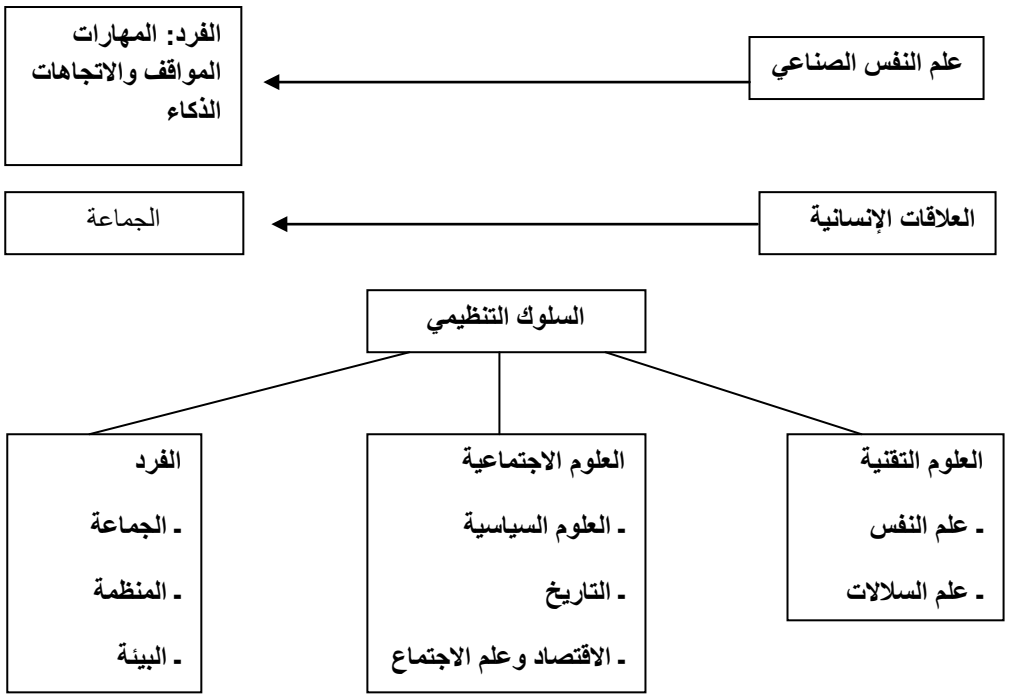
---

[1] - محمد قاسم القريوتي، **السلوك التنظيمي، دراسة السلوك الانساني الفردي و الجماعي في منظمة** مرجع سابق، ص371-372.

[2]. أحمد سيد مصطفى: **إدارة السلوك التنظيمي رؤية معاصرة**، دار وائل للنشر والتوزيع، مصر 2000، ص 20.

السلوك الإنساني والتنظيمي تهتم لا بالعامل وجماعات العمل فحسب بل أيضا بتفاعل العاملين في منظمات العمل وهذا فتح بدوره الباب على مصراعيه لتظهر مدرسة السلوك التنظيمي ليتطور هذا العلم بعدها ويأخذ صيغة حادة ولتكون له أرضية خصبة ينطلق منها.

والشكل رقم (01) يمثل التطور التاريخي للسلوك التنظيمي



المصدر: العديلي[*]

إلا أن هناك من الباحثين من يرى البحث في هذا المجال ليس بالجديد وهو مناف للحقيقة التاريخية والعلمية. "فالسلوك الإنساني كان دائما موضوع ملاحظة وتبصر منذ بداية التحضر البشري، كما أن التربية والتعليم تعدان من أهم وسائل تكوين السلوك الإنساني وتعديله ، وقد كان لدى المصريين القدماء مدارس متقدمة لتأهيل رجال الإدارة والحكم والجنود وتدريبهم، كما أن الفلسفة الكونفوشيوسية، كانت تركز على التربية العملية والميدانية أكثر من التربية النظرية والفلسفية" كما أن الحضارة اليونانية كانت غنية بالدراسات الفلسفية والنفسية، مثل تحديد أنواع الشخصيات، على يد فلاسفتها العظام أمثال أرسطو وسقراط وغيرهم[(1)].

كما اهتم العرب قديما بالسلوك الإنساني، حيث كان يشترط فيمن يرغب في ممارسة العمل في الدواوين أن يتصف بصفات معظمها صفات سلوكية، كحسن الأدب، والأمانة، والنزاهة....الخ.

[*] ناصر محمد العديلي، مرجع سابق، ص 14.

[(1)] سليم إبراهيم الحسنية، **السلوك الإداري (التنظيمي) والعلوم السلوكية**، ط1، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، 1998، ص 19.

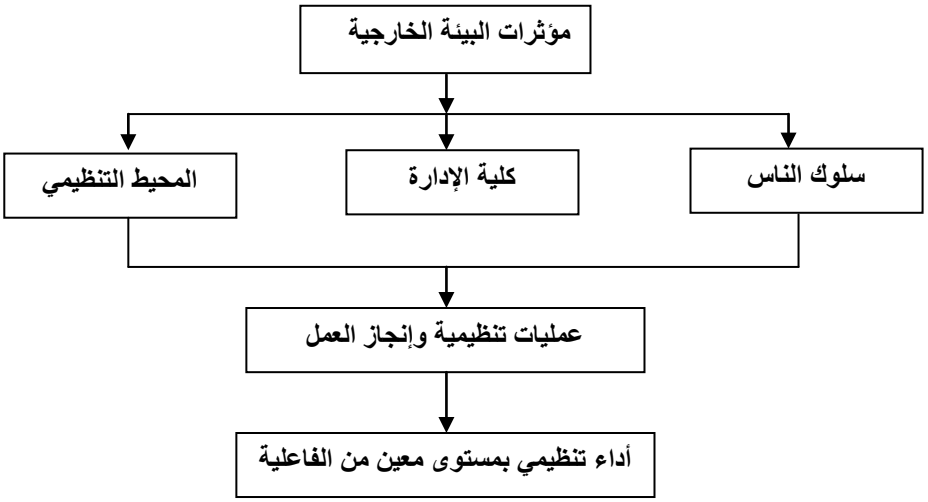
-إن الإحساس الفطري والتفكير البديهي يساعد ولو جزئيا على فهم السلوك الإنساني والتنبؤ به (وضبطه والتحكم فيه نسبيا)، وكذلك فإن الخبرات والتجارب السابقة المدونة وغير المدونة. يمكن أن تساعد على فهم السلوك الإنساني، ولكن هذا ليس بديلا عن الدراسة التحليلية للمنظمة، التي تعطي إجابات مبررة عن تفسير سلوك الإنسان وهو ما تحتاجه المنظمات الحديثة لإدارة التنظيم البشري.[1]

فبالرغم من تزايد استخدام الأداء الآلي والتجهيزات المرتبطة بالحاسبات الآلية في التشغيل التلقائي (الأوتوماتيكي) يبقى الإنسان هو المخطط والمشغل، وتبقى سلوكيات العاملين متأثرة لحد كبير بسلوكيات مديريهم أو رؤسائهم بشكل عام[2].

وهذا ما يؤن2كد بدوره أهمية دراسة السلوك التنظيمي، وعلاقته بالإنتاجية في أي تنظيم سواء كان صناعي أو خدماتي أو في المجال التربوي.

وتتطلب هذه الدراسة فهما للعناصر التالية كما هي مبينة في الشكل التالي:

الشكل رقم (02) يمثل إطار دراسة السلوك التنظيمي.



المصدر: أحمد سيد مصطفى، مرجع سابق، ص 20.

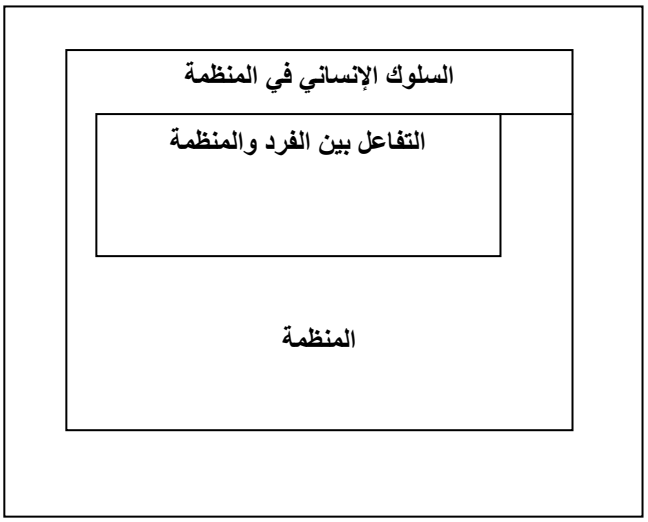
وبمعنى آخر فعلى الدارسين أن يهتموا بدراسة تفاعل الجوانب الثلاثة فيما بينها لدراسة السلوك التنظيمي (السلوك الفردي- المنظمة- البيئة) "لا التركيز على دراسة السلوك الفردي على حدى ودراسة المنظمة على حدى حتى لا نغفل جانب تفاعلهما وما للمنظمة من تأثير على سلوك أفرادها.

---

[1] سليم ابراهيم الحسنية، مرجع سابق، ص 20.
[2] أحمد سيد مصطفى، مرجع سابق، ص 20.

والشكل الآتي يبين النظرة الشاملة للسلوك التنظيمي:

شكل رقم (03) يبين طبيعة السلوك التنظيمي:



*** المصدر: راوية حسن، مرجع سابق، ص 7.**

فكل شخص يأتي للعمل بالمنظمة ومعه مجموعة من الخصائص الشخصية، والخبرة من العمل في المنظمة أخرى، وخلفية شخصية معينة، وعند محاولة التعامل مع هؤلاء الأفراد لا بد للسلوك التنظيمي أن ينظر بعين الاعتبار إلى هذه الخصائص الشخصية التي أتى بها الأفراد إلى المنظمة [1] كما عليه التعرف على اهتماماتهم وحاجاتهم واتجاهاتهم وأهدافهم الشخصية، وعلى كيفية تعاملهم واتصالهم بغيرهم من أعضاء الفريق، والكيفية التي يتعاملون بها مع بيئة التنظيم كالبيئة المدرسية باعتبارها تنظيم اجتماعي.

أما بالنسبة للمنظمة ذاتها فهي قائمة قبل أن يلتحق الفرد للعمل بها، وأيضا مستمرة وباقية في العمل بعد أن يترك الفرد العمل، لذلك فإن وجود المنظمة واستمرارها، يجعلها عنصر حيوي وهام يجب أخذه في الاعتبار عند دراسة السلوك التنظيمي... ومن ثم يجب النظر للأفراد على أنهم يمثلون قيمة كبيرة للمنظمة يجب الحفاظ عليها، والاستثمار فيها لزيادة قيمتها للمنظمة، كما يجب أن يتفهم المديرون الدوافع والأسباب وراء تصرف الأفراد بطريقة معينة[2] حتى يستطيعون تحقيق النتائج المرجوة والأهداف المسطرة.

---

[1] أحمد سيد مصطفى، مرجع سابق، ص 7.

[2] راوية حسن، مرجع سابق، ص 7

فللسلوك التنظيمي هو حركات وتصرفات، لأحداث عملية التكيف مع ما تقتضيه الحياة التنظيمية و للإحاطة بجوانب هذا السلوك داخل المنظمة يقدم هلريغل : العناصر المشتركة للسلوك التنظيمي ، والتي تعتبر مكونات لهذا السلوك، وهي موزعة لكما يلي[1]:

1 - الآليات الفردية:

- لكل عضو داخل المنظمة خصوصياته الشخصية ينفرد بها، وتميزه عن غيره، وانطلاقا منها تتبلور نظرته للمحيط التنظيمي، والتفاعلي داخل المنظمة هذه التصورات تكون باستمرار على ارتباط وثيق بالجانب السلوكي للتنظيم، وتساهم بقسط كبير في بلورة الفعل الاتصالي، والأثر التحفيزي، و قدرة و تدعيم والأداء والجدارة.

2 - الآليات الشخصية و الجماعية:

- الفرد اجتماعي بطبعه، يتعذر عليه العيش بعيدا عن الجماعة، إلى درجة أن هويتنا الشخصية تتأكد عن نظرة ومعاملة الآخرين لنا، فعملية اندماج الفرد داخل الجماعة تفرض عليه فهم ديناميكية وتحرك أعضائها، واستنباط المعايير والقيم التي تسير عليها، بغية الحفاظ على الالتحام، فبعض المنظمات تخطط برامج لتحقيق اندماج المنصبين الجدد، في حين أخرى تدرك المهمة لرفقاء العمل.

3- الآليات التنظيمية:

تفترض هذه الميكانيزمات (الثقافية التنظيمية، تنظيم المنظمة ، تحديد المناصب)، مجموعة من الاتفاقات الفنية المتعلقة بطريقة سير المنظمة كمنهج للعمل، السياسة وثقافة المنظمة، بحث تشترط الفعالية أن يكون العامل باستمرار على إطلاع تام بالوظيفة والهياكل التنظيمية للمنظمة، فالآليات التنظيمية تشكل الأرضية التي تنتظم عليها سلوكيات كل عضو، وانطلاقا منها يتم تقييم والتنبؤ به، تلك الآليات الثلاث التي تشكل السلوك التنظيمي، والاحتكام إليها في التنبؤ به. و للسلوك التنظيمي أنواع منها:

-أنواع السلوك التنظيمي:

يمكن تصنيف السلوك وكما راينا في تحديدنا لهذا المفهوم بشكل عام إلى ثلاث أنواع، رغم أنه لا يمكن الفصل الواحد منها على الآخر، وهي كالآتي[1]:

---

(1) D .Hellriegel, L gohn W , Slocum et Richard Woodman : Management des organisations ,ed , De Beock, Bruxellos , 1992 , P 29-31 .

-السلوك الفردي:

يمثل هذا السلوك أبسط صور السلوك التنظيمي، من حيث المثير، والاستجابة لفرد واحد، أي تفاعلات الفرد إزاء المثيرات، التي يتعرض لها إلى حياته اليومية، يعبر عن نسق الشخصية.

-السلوك الجماعي:

- وهو سلوك الجماعة، التي تتصف بالقدرة على تطوير قواعد، وعادات سلوكية بصورة تلقائية، تخالف ما هو مقابل وشائع، هذا ما قد يكون ثقافات فرعية تعصف بالمنظمة و توازنها.

-السلوك الاجتماعي:

يتمثل هذا النوع من صور السلوك علاقة فرد بغيره من أفراد الجماعة التي ينتمي إليها، فارتباط شخص بشخص آخر يترتب عليه سلوك معين، نتيجة تأثير كل منهما على الآخر، نتيجة علاقة تفاعلية بين أفراد الجماعة، يتم بناء سلوكات مشتركة، تحتكم إلى نسق تفاعلي متوازن، من شأنه إنتاج ثقافة موجهة، وماطرة لسلوكاتهم كقبول مشترك.

ثانيا: أهمية دراسة السلوك التنظيمي وأهدافه:

للسلوك التنظيمي أهمية كبيرة في حياة المنظمات وخاصة في المؤسسات التربوية القائمة على تكوين وإعداد الرأس المال البشري، لذا فإن هذه الأهمية تأتي من أهمية العنصر الإنساني في المنظمة. مهما ارتقت لأتمته والإدارة عن بعد. وتطورت أجهزة الإنسان الآلي (الإنساني) سيظل هو العنصر الأخير المحرك لهذه الأجهزة عن طريق ضغط على زر أو فتح جهاز... بالإضافة إلى أن المنظمة تعد مجتمعا صغيرا تتمثل فيه جميع قوى المجتمع الثقافية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية والسلوكية[2] لذا فيعد السلوك التنظيمي من الموضوعات ومجالات البحث الهامة، للمهتمين برفع الكفاءة الإنتاجية و المردود لمختلف المؤسسات ومنها التعليمية، وذلك بتحفيز وتحميس الفرد في اتجاه سلوك منتج وفعال.

كما أن أهمية دراسة السلوك التنظيمي والحاجة إلى فهم السلوك الإنساني يقدم للفرد بما يأتي[3]:

1 - يساعد الفرد على فهم نفسه الذي يمكنه من اتخاذ القرار السليم لحياته.

---

(1) كامل محمد المغربي، **السلوك التنظيمي (مفاهيم و أسس)**، ط2، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان1995، ص25-26.
(2) سليم إبراهيم الحسنية، مرجع سابق، ص 20.
(3) عامر عوض ، **السلوك التنظيمي الإداري**، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان، 2008،ص15.

2 - تهذيب الروح وتوصل الفرد للتوازن بين جوانبه الروحية والجوانب المادية.

3 - تدعم امن الفرد واستقراره وطمأنينته .

4 - تزيد من مهارات الإنسان في فهم الناس وفهم الفروق الفردية بينهم.

5 - تساعد الفرد في إدراك الفرد العوامل المؤثرة في أنواع السلوك المختلفة.

6 - توصل الفرد إلى صحة نفسية سليمة .

7 - يدرك الفرد موقعه في الحياة والدور الذي يقوم به ويرسم لنفسه أهدافا واقعية.

8 - تساعد الفرد في إقامة حياة أسرية سليمة .

9 - تدعيم النشاط المهني للفرد، وتزيد من فرص نجاحه في العمل.

ومن هنا يتضح بجلاء أن فهم السلوك التنظيمي للفرد أو الجماعة من شأنه أن يساهم بتحقيق الأبعاد التالية[1]:

1 - الاختيار السليم للأفراد العاملين في المنظمة وتوفير الوظائف أو الأنشطة التي تتلاءم مع قابليتهم وقدراتهم الوظيفية.

2 - إن الاختيار الرشيد للأفراد العاملين من شأنه أن يسهم في زيادة مستوى الرضا الوظيفي وهذا ينعكس أثره بوضوح في زيادة الإنتاجية وتحسين النوعية في الأداء.

3 - يساهم التنبؤ بسلوك الأفراد أو الجماعات العاملة في المنظمة في تحديد الأطر العامة المرتقبة وهذا يؤدي إلى وضوح الرؤيا في الأفاق التخطيطية للمنظمة ويقلص من اثر الحدس أو التخمين في الخطط المستهدفة.

4 - يساهم ذلك في تحقيق مستوى عالي من الرقابة والسيطرة على الموارد البشرية للمنظمة مما يؤدي بدوره لتحقيق المنظمة في الحفاظ على مواردها البشرية وتطويرها في المجالات المختلفة .

5 - إن دراسة وتحليل السلوك الفردي والجماعي في المنظمة من شأنه أن يساعد في بناء أنظمة الحوافز وبرامج التدريب والتنمية والتطوير للموارد البشرية في المنظمة .

---

[1] خضير كاظم حمود الفريجات وأخرون، **السلوك التنظيمي (مفاهيم معاصرة)**،ط1، دارإثراء للنشر والتوزيع،عمان، 2008، ص 25.

6 - تعزيز دور الإدارة في تحسين سبل الاتصال الفعال بين الأفراد والجماعات، وخلق علاقات إنسانية قادرة على إطلاق قدرات الآخرين في مجالات العمل والأنشطة المختلفة.

7 - تعزيز دور التفاعل الاجتماعيتين العاملين، مما يساهم في بلورة روح الولاء والانتماء وخلق قواعد ثقافية منظمة في تطوير أداء المنظمة.

ويرى محمد الصيرفي أن لدراسة السلوك التنظيمي أهمية بالغة تفيد في[1]:

أن الفرد بطبيعته يرغب في التعلم و اكتساب مفاهيم جديدة ومن ثم فواجب الإدارة تهيئة الظروف التي يستطيع الفرد من خلالها كسب المعارف والخبرات التي تؤثر إيجابيا على سلوكه.

1. كبر حجم المنظمات الإنتاجية حتم وجود ما يعرف بالتجمعات غير الرسمية ومن ثم فإن على الإدارة أن تهيأ الظروف التي يستطيع أعضاء هذه التنظيمات تحقيق أهدافهم بما لا يتعارض مع أهداف التنظيمي الرسمي.

2. التفاعلات المتبادلة بين مستويات التنظيم وما تتضمن من صراعات ونزاعات تنعكس على سلوكيات العاملين ومن ثم فلابد من استثمار هذه الظاهرة وتوجيهها التوجه السليم بما يخدم مصلحة التنظيم ولا يعيق تحقيق أهدافه.

3. القيادة تتمثل في القدرة على التأثير لذاك نجد كثيرا من المتهمين بالجانب السلوكي حاولوا تحديد النمط القيادي الأكثر تأثيرا على سلوكيات المرءوسين وذلك من خلال دراستهم للسلوك التنظيمي.

4. الدراسة العلمية للسلوك التنظيمي تساعد في تقدير نوعية الحوافز المستخدمة لتوجيه سلوك الأفراد في المستويات الإدارية المختلفة.

5. القدرة على فهم سلوك الأفراد بالمنظمة وتشخيص المشكلات السلوكية التي يعانون منها.

6. تحديد أسباب ونتائج هذا السلوك مع تحديد العوامل التي ساعدت على ظهورها، وتعد هذه الخطوة أساسية للتعرف على مختلف السلوكيات التي تحدث داخل المنظمة.

7. المساهمة في التنبؤ بالسلوك التنظيمي، فمن خلال دراسة الأنواع المختلفة للسلوك وأسبابها يمكن التنبؤ بنوعية السلوك. وبطبيعة الحال سيكون من الصعب على إدارة المنظمة أن تتوقع مختلف أنواع السلوك إلا إن دراسة السلوك سوف تعطي مؤشرا لاتجاهات السلوك بشكل عام على الأقل.

8. إمكانية التحكم في السلوك التنظيمي وضبطه قدر الإمكان.

9. تحديد أنسب الأساليب الإدارية والقيادية والأنماط المختلفة التي يمكن استخدامها لمواجهة الأنواع للسلوك

---

[1] محمد الصيرفي، مرجع سابق، ص 162-163.

وبناء على ذلك يمكن أن نقول أن هناك ثلاثة أهداف لدراسة السلوك التنظيمي:

1 - التعرف على مسببات السلوك.

2 - التنبؤ بالسلوك في حالة التعرف على هذه المسببات.

3 - التوجيه والسيطرة والتحكم في السلوك من خلال التأثير في المسببات ومن هنا وتأسيسا على ما سبق يمكن تلخيص أهمية السلوك التنظيمي في بعض النقاط الهامة وهي:

1 - أهمية الموارد البشرية للمنظمة استلزم ضرورة الاهتمام بدراسة وفهم سلوك الأفراد بما لها من تأثير على فعالية المنظمة.

2 - تغيير النظرة إلى الموارد البشرية، وجذب الانتباه إلى ضرورة الاهتمام بتنمية وتطوير هذا المورد ويمكن تحقيق هذا الاستثمار فيه لزيادة الكفاءة وتحسين مهاراته.

3 - وجود تعقيدات في الطبيعة البشرية ووجود الاختلافات الفردية التي تميز هنا طرق تعامل متمايزة تتناسب مع هذه الاختلافات هذا زيادة للتأثير والتحكم في هذا السلوك.[1]

ولسلوكه هذا ومواقفه بدوره محددات ومكونات لها تأثير عليه من أهمها:

1 - الدوافع والحوافز:

للدوافع أثر كبير على كمية الجهد الذي يبذله الفرد في عمله، ومن جهة النظر الإدارية تشكل الدوافع واحدًا من بين أهم المواضيع التي يجب أن يهتم الإداريون بما تيسره لهم من قدرة على التنبؤ على ما سيكون عليه السلوك التنظيمي ويمكن هذا التمييز بين الدافع والحافز، فالأول هو محرك [2] داخلي للسلوك الفرد يصدر من ذاته لإشباع حاجة معينة في حين أن الثاني (الحافز) فهو محرك خارجي للفرد يعمل على إثارة حاجة معينة وتقوية شدة إلحاحها .

---

[1] زيد منير عبوس، **الاتجاهات الحديثة والمنظمات الإدارية**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2000، ص 199.

[2] هاني عبد الرحمن صالح الطويل، مرجع سابق، ص 121

2- **الاتجاهات والقيم:**

تعرف الاتجاهات بأنها نظام متكامل من المفاهيم والمعتقدات والعادات والدوافع والميولات السلوكية هي أسلوب منظم منسق في التفكير والشعور ورد الفعل تجاه الناس والجماعات والقضايا الاجتماعية، وتجاه أي حدث في البيئة بصورة عامة [1]، وهي مشاعر إيجابية أو سلبية، لأن الاتجاهات تتضمن ثلاثة أجزاء رئيسية كما يراها علماء السلوك وهي عاطفة وإدراكية، الجزء العاطفي يرتبط بالاتجاه ويشير إلى ما نريد وما لا نريد وما نحب وما نكره، وما نرغب في الشيء، والجزء الإدراكي، وهو ما يتعلق بالمعتقدات التي يتبناها الفرد اتجاه الشيء أو الحدث ، وتتكون من المعتقدات من الأفكار والمعارف والتفسير المنطقي للعلاقات بينهما، أما الجزء السلوكي وهي التصرفات التي يظهرها الفرد اتجاه الشيء[2].

ومن هنا يمكن اعتبار لاتجاهات من المحددات الأساسية للسلوك التنظيمي حيث يلتحق الفرد بالمؤسسة وهو يحمل مجموعة من القيم والاتجاهات والأفكار من البيئة الاجتماعية الخاصة ثم يكتسب مجموعة أخرى من القيم والاتجاهات والأفكار داخل المؤسسة، وهذا بطبيعة الحال كله له تأثير بشكل أو بآخر على سلوكاته وتصرفاته، أما بالنسبة للمعتقدات التي يعتقد الفرد بقيمها ويلتزم بها وبضمانها وهي التي تحدد له عادة الصواب من الخطأ والجيد من السيئ والمفتول من المرفوض فالقيم داخلية للإنسان، وتنمو وتتطور من خلال العائلة والأصدقاء والتعاليم الدينية ومكان العمل، فالقيم بهذا هي المرشد والدليل للسلوك والتي يتم في ضوئها اتخاذ تصرف معين عن الآخر، فهي بمثابة المعيار الذي يحتكم إليه الفرد في تقييم سلوكه وسلوك الآخرين، وتختلف القيم عن الاتجاهات في أنها أكثر رسوخا وثباتا[3].

2 - **الشخصية:**

إن شخصية الفرد شأنها شأن قيمه واتجاهاته قد تم تشكلها قبل دخول ميدان عمله ومع أن الشخصية يمكن أن يتم فيها تعديل أو تغيير غير أنها أصل إلى الثبات النسبي منها إلى التغيير [4] ولا يمكن فهم السلوك الإنساني دون فهمها.

فهي من أهم العناصر التي تؤدي إلى تفهم السلوك فهي تعمل على التفسير والشرح ثم التنبؤ بالسلوك فمن الضروري توفر فهما موضوعيا وعلميا لشخصية الأفراد داخل التنظيم، حتى يتم توجيه سلوكهم،

---

[1] ناصر دادي عدون، **إدارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي(دراسة نظرية وتطبيقية)**، دار المحمدية العامة، الجزائر، 2004، ص111.

[2] محمد قاسم القيروني: **السلوك التنظيمي دراسة لسلوك الفرد الجماعة** ، ط1، مكتبة دار الشرق ، عمان، 1993، ص 17.

[3] محمد قاسك القيروتي، مرجع سابق، ص 18.

[4] هاني عبد الرحمان صالح الطويل، مرجع سابق، ص 18.

التوجيه الصحيح تبعا للفروق الفردية بينهم، والشخصية هي عبارة عن نظام من الاتجاهات والميولات والاستعدادات التي تحدد نمط استجابة الفرد وتكيفه مع البيئة المحيطة، وبهذا فإن سلوك الفرد ينعكس من خلال شخصيته، وأن خصائص الشخصية بدورها تنمو وتتطور نتيجة للاتجاهات التي بدورها تتطور نتيجة الإدراك والتعلم[1].

وعلى هذا الأساس فإن فهمنا لشخصية الفرد يفيد في فهم سلوكه وتصرفاته داخل المؤسسة وعن حاجاته.

3 - التعلم والإدراك:

الإدراك من أهم العوامل التي تساهم في تشكيل سلوك الإنسان، وإن سلوك الفرد يمثل انعكاسا لإدراكه، ويؤثر بوضوح في عملية الاتصال ويحدد فعاليتها التي تظهر في سلوكه إلى حد كبير، ويمر تفهم سلوك الأفراد في المؤسسة عبر الاطلاع على إدراكهم للواقع الذي يعيشون فيه، لأن إدراك الفرد لهذا الواقع يؤثر إلى درجة كبيرة على استجابته للأحداث ، فواقع الفرد يلعب دورا هاما في كيفية إنجازه وفي نوعية علاقاته مع الآخرين، والواقع مفهوم شخصي يتأثر ويتحدد من خلال مدركات الفرد.

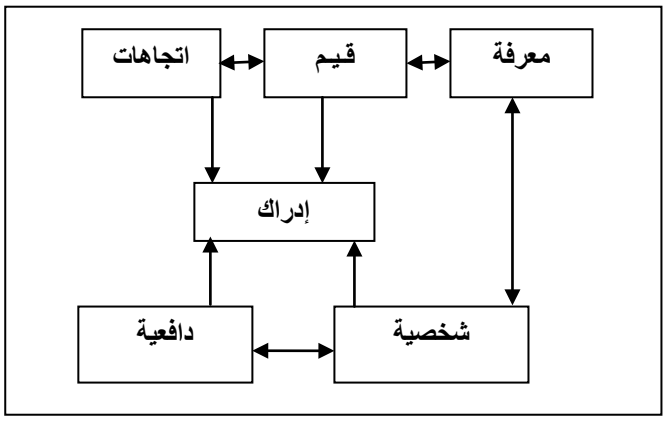
لذا يجب على المؤسسات التي يعمل بها الأفراد أن تكون بيئات صحية تعزز الجوانب الإيجابية لدى الفرد، وخاصة المؤسسات التربوية والتي هي في رسالتها الحقيقية تقوم على إعداد وتنشئة الأفراد أساس تنمية..... أما بالنسبة للتعلم فهو عبارة عن التفاعلات التي تتم بناءا عليه مواقف معينة، وينتج عنها تغير السلوك، فالتعلم هو تغير ثابت نسبيا في السلوك يحدث نتيجة للتجربة. فالسلوك عادة يتكون نتيجة لخبرات يكتسبها الفرد عن طريق مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة، سواء كانت رسمية أو غير رسمية، ويعتمد على قاعدتين أساسيتين:

1 - أن الفرد يميل إلى الحفاظ على السلوك أو الممارسات التي تجد تشجيعا وتعزيزا فالشخص الذي يؤدي وظيفة يجد كفاءة ويتلقى نتيجة ذلك تشجيعا إيجابيا ، فإنه يحاول الحفاظ على السلوك، أما إذا لم يجد التشجيع الملائم فإنه غالبا ما يميل إلى تخفيض جهوده في المستقبل.

[1] كامل محمد المغربي، مرجع سابق، ص 105.

2 - إن التشجيع الذي يقوم بعد الأداء مباشرة يكون له أثر قوي في تحفيز الفرد على تكرار سلوكه من التشجيع الذي يأتي متأخرا بعد الأداء [1]والتي تشمل كما رأينا على مكونات عدة من أهمها، بناؤه المعرفي، وقيمه واتجاهاته، وشخصيته، ودوافعه، وطريقة إدراكه للموافق كما هي مبينة في الشكل التالي:

الشكل رقم (04) بين متغيرات البعد الفردي في السلوك التنظيمي*.



المصدر: هاني عبد الرحمان صالح الطويل، مرجع سابق، ص 120.

- **الجماعة:**

تتم غالبية الأنماط السلوكية للأفراد العاملين في المنظمات الإدارية في إطار اجتماعي. فالسلوك الفردي كفرد يختلف عنه عندما يكون هذا الفرد عضوا في جماعة العمل، هذا بسبب ما تفرضه هذه الجماعة من قيود ومعايير على سلوك الفرد بهدف إتباع أنماط سلوكية دون غيرها في المواقف المختلفة [2]. ولفهم هذا فمن الضروري البحث في ديناميكية الجماعة أو جماعة العمل والقواعد والمعايير والقيم التي تحدد الأنماط السلوكية لأفرادها.

[1] ستيفن أكروبد، **سوء السلوك التنظيمي**، ترجمة عبد الحكيم أحمد الحزامي، ط1، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، القاهرة 2002، ص 19.

[2] راوية حسن، مرجع سابق، ص 398.

ويعد لوين (1947- 1890) أول من أدخل مفهوم ديناميات الجماعة، قبيل الحرب العالمية الثانية. إن المحور الأساس للباحثين السلوكيين في هذا الميدان يدور حول دراسة الجماعات الصغيرة من حيث بنا ءها ونشاطاتها وقيادتها، والمناخ الاجتماعي والقيم والمعايير السائدة لدى هذه الجماعة[1].

ودراسة طبيعة العلاقات بين أفرادها ونوعيتها وتأثيرها على إنتاجية التنظيم، وهذه الدراسة من خلال الكشف عن طبيعة العلاقات داخل التنظيم المدرسي. وبالذات بين أطراف العملية التربوية (المسيرين- الأساتذة- التلاميذ). وتأثيرها على الأداء التربوي للأساتذة وعلى نتائج التلاميذ الدراسية.

حيث أن التحليل الموضوعي للعلاقات بين الأشخاص يعطينا فهمنا واضحا للسلوك الإنساني، وطبيعة المشكلات الفردية والجماعية والمجتمعية، ولا سيما أن كل ما يجري في الحياة الاجتماعية ينتهي في آخر تحليل له إلى طبيعة العلاقات بين الأفراد [2] وخاصة في المجال التربوي الذي يتطلب توفر بيئة مدرسية صحية، والتي من أهم مقوماتها. وحدة الجماعة التربوية فقد أظهر "ليكرت" في دراساته أن الجماعات التي تتميز بدرجة عالية من التلاحم والترابط ، تعطي إنتاجية أكبر من الجماعات غير المتلاحمة [3]وهذا بدوره يتطلب قيادة حكيمة، هذه الأخيرة التي لها أهمية كبيرة في العملية الإدارية. «فأية جماعة دون قائد لا تتحدى كونها حشد غير منضبط، فلا بد لأية جماعة عمل من قائد يتوفر فيه القدرة على توجيه جماعة العمل باتجاه تحقيق أهدافها المحددة[4] كما هو الحال بالنسبة لمدير المؤسسة التعليمية ودوره في نجاح العمل المدرسي، وتحقيق المؤسسة لأهدافها.

3 - التنظيم:

المؤسسة هي نظام متكامل من بنى ووظائف بينها اعتمادية متبادلة، والمؤسسة أيضا تتألف من جماعة، وكل جماعة تتألف من أفراد يجب أن يعلموا بانسجام وتناغم، ويجب أن يكون لدى كل فرد منهم تصور عما يعمله الأفراد الآخرون وكل فرد يجب أن يكون قادرا على التواصل ولديه انضباط كاف للالتزام والطاعة، فالنظام المؤسسي لا يعرف بجدرانه أو حدوده، ولكن ببعده البنيوي المشتمل على أنماط السلوك الإنساني الموجود فيه، وهذه الأنماط ليست جامدة ولكنها في حالة توازن دينا مي مستمر[5].

---

(1) سليم إبراهيم الحسنية، مرجع سابق، ص 86.

(2)

(3) ناصر دادي عدون، مرجع سابق، ص 95.

(4) هاني عبد الرحمان صالح الطويل، مرجع سابق، ص 123.

(5) المرجع نفسه، ص 317.

وتتأثر بعوامل عدة منها الهيكل التنظيمي والتكنولوجيا (التجهيزات وطرق العمل المستخدمة)،والقيادة بنظم الإدارة التي تعنى بتخطيط وتوجيه ومراقبة العمليات التنظيمية، ومن ثم يتركز الانتباه على أثر الهيكل التنظيمي وتصميمه، وأنماط الإدارة على سلوك الناس في التنظيم[1] كما أن لكل تنظيم ثقافة وأعراف وتقاليد خاصة بها تعمل على توجيه سلوك أفراده، كما هو الحال في المؤسسة التعليمية والتي تعتبر كتنظيم جماعي رسمي، له ثقافة خاصة به، تعرف بالثقافة المدرسية والتي تطبع سلوك أفراده ولها تأثير كبير عليه وعلى أدائه.

فثقافة المنظمة هي التي تحدد أنماط السلوك وطرائق التعامل المعيارية المتعارف عليها داخل المنظمة. [2]

كما أن لطريقة تصميم وظائف النظام من حيث بساطتها أو تعقدها، ورتابتها أو مرونتها، وتكاملها أو استقلالها. وما شابه ذلك من سبل تصميم يمكن أن نختار من بينها الإداري، أثره على قناعة العاملين ومدى رضاهم عن عملهم غير أن سلوكات العاملين في أي نظام تتأثر إلى حد كبير بطريقة تقييمهم، وبالمعايير المستخدمة في هذا التقييم، وكذلك بطريقة مكافأتهم، حيث أن لكيف المكافأة وكلها أثره على السلوك وعلى تفاعل العاملين مع أهداف النظام[3].

لذا على القائد أن يراعي هذا الجانب فيه.

4 - البيئة:

تعمل المنظمة ضمن بيئة خارجية تضمها وتؤثر فيها من جوانب متعددة اقتصادية واجتماعية وثقافية وسياسية وعلمية فنية (تكنولوجيا).

كما تؤثر المنظمة في بيئتها الخارجية من خلال جهود الإدارة في اقتناص ما تتيحه البيئة من فرص وبالنسبة للمؤسسة التعليمية:

فلها نوعان من البيئة الخارجية والتي تقع خارج حدودها وهي:

*البيئة الخارجية البعيدة: وهي تلك القوى والعوامل المجتمعة التي تؤثر على المؤسسة التعليمية على عناصر البيئة القريبة بطريقة مباشرة، ولكن وعيها قد لا يكون واضحا.

---

(1) أحمد سيد مصطفى، مرجع سابق، ص 24.
(2) سليم إبراهيم الحسنية، مرجع سابق، ص 88.
(3) هاني عبد الرحمان صالح الطويل، مرجع سابق، ص 123- 124.

*البيئة الخارجية القريبة: وهي تلك القوى البشرية كالعملاء، والجمهور وأولياء الأمور، مؤسسات المجتمع المدني[1].

كما للمؤسسة التعليمية كذلك بيئة داخلية وهي تشمل كل ما يقع داخل المدينة، سواء في بنائها الاجتماعي، والتي تنشأ فيها العلاقات والتفاعلات داخل الأنشطة المدرسية المختلفة سواء داخل الفصول أو قاعات الدراسة، أو في المعامل أو في الملاعب[2].

أي أنها تتم داخل المدرسة كلها كنظام اجتماعي يرتبط فيه التلاميذ بطرق مختلفة ويقومون من خلالها بأداء واجبات ومسؤوليات وفق المعايير المحددة للأداء المدرسي وما ينتج عنه من خبرات تربوية.

تنشأ من خلال عملية التفاعل بين التلميذ والمعلم، وبين التلاميذ والإدارة المدرسية، وبين التلاميذ بعضهم البعض والتي يكون لها تأثير على أدائه ، ومن هنا تظهر أهمية البيئة المدرسية، وما يسود فيها من علاقات تنظيمية على أداء كل من التلميذ والمعلم.

ثالثا- السلوك التنظيمي في الفكر الإداري:

لم تعد الإدارة مجرد مجموعة من الأساليب والممارسات العشوائية والتقنيات، لتسيير المنظمات، وحل مشاكلها وخاصة مع التحولات التي يشهدها العالم المعاصر، فأصبحت تعتمد على المفاهيم والأفكار والنظريات العلمية التي توجهها.

ولقد تطور الفكر الإداري خلال سنوات طويلة من الممارسات الإدارية في المؤسسات الإدارية المختلفة، و كما أسهمت دراسات وبحوث عدد كبير من المفكرين، والعلماء في إثراء المعرفة الإدارية ووضع نماذج ونظريات، ومبادئ تفسر الإدارة كظاهرة اجتماعية، وأثناء هذا التطور اتسم الفكر الإداري بسمات ميزت كل مرحلة من حيث المداخل والاتجاهات ، التي وجهت إليه اهتمامات هؤلاء المفكرين [3] ابتداء من النظرية الكلاسيكية إلى مدرسة العلاقات الإنسانية ، و بعدها ظهور المدرسة الحديثة، والتي كان لها التأثير الفعال في الفكر السلوكي التنظيمي، والتي سيتم تناولها فيما يلي وفق لتسلسلها الزمني، وقبل التطرق لذلك، سنحاول أولا التعريج على نظرية الإدارة في الإسلام.

---

[1] شبل بدران الغريب وآخرون، **الثقافة المدرسية**، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع 2004، ص 23.

[2] السيد سلامة الخميسي، **قراءات في الإدارة المدرسية-(أسسها النظرية وتطبيقاتها الميدانية والعلمية)**، دار الوفاء لدنيا الطباعة الطباعة والنشر الإسكندرية، ص 18.

[3] حسن محمد حسان، محمد حسين العجيمي، **الإدارة التربوية**، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2007، ص 59-60.

- **نظرية الإدارة في الإسلام:**

يعود الاهتمام بقضايا الفكر الإسلامي في مختلف موضوعاته إلى الحركة الفكرية التي أحياها منذ أواخر القرن الماضي رواد الإصلاح الاجتماعي الإسلامي. "وكانت باكورة ثمار هذه الحركة قد ظهرت في اهتمام بعض كتاب العرب والمسلمين والمستشرقين بدراسة الحضارة الإسلامية بنظمها السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وكان منهجها في غالب الأمر منهاجا تاريخيا وصفيا، ولم تتعرض للفكر الإداري إلا جزئيا، ولم تبدأ مرحلة البحث التحليلي الذي يعنى بمناقشة الفكر الإداري الإسلامي وتفسيره و مقار ثته بالفكر الإداري المعاصر إلا في العقد السادس من هذا القرن"[1]

وتتميز نظرية الإدارة في الإسلام بالخصائص التالية:

***- إدارة ذات كفاءة و جدارة:**

لقد حثت الكثير من الآيات والأحاديث النبوية على ضرورة توفر الجدارة والكفاءة في الفرد المسلم، وخاصة المسؤول، قال تعالى "**إن خير من استأجرت القوي الأمين**"[2] وهذا يعني أن الكفاءة و الجدارة من أهم الصفات التي يجب أن يتصف بها العامل في هذا المجال.

***-إدارة أخلاقية:**

يحث الإسلام على الأخلاق وحسن معاملة الآخرين، وقد كان الرسول مثالا حيا لسمو الخلق، فكان صادقا في لهجته وأمينا في معاملته ونبيلا في إنسانيته [3] قال تعالى في سورة القلم " **وإنك لعلى خلق عظيم**"[4]

***-إدارة شورية:**

تعتبر الشورى ركنا من أركان الحكم والإدارة في الإسلام، قال تعالى" **والذين استجابوا لربهم وأقاموا الصلاة وأمرهم شورى بينهم ومما رزقناهم ينفقون**"[5] وقال تعالى في سورة آل عمران"**ولو كنت**

---

[1] محمد سليمان العميان، **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، ط3، دار وائل للنشر و التوزيع، عمان، 2005، ص33.
[2] سورة القصص، الآية 56.
[3] محمد سليمان العميان، مرجع سابق، ص34.
[4] سورة القلم، الآية 04.
[5] سورة الشورى الآية 38.

فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك فاعف عنهم واستغفر لهم، وشاورهم في الأمر فإذا عزمت فتوكل على الله، إن الله يحب المتوكلين"[1].

*- إدارة تهتم بالحاجات النفسية والروحية والمادية للإنسان:

الاهتمام بجميع حاجيات العامل النفسية والروحية والمادية من الركائز الأساسية التي تعتمد عليها الإدارة في الإسلام. قال الله تعالى"**ولقد كرمنا بني آدم**"[2]. وقال تعالى في سورة القصص "**وابتغ فيما أتاك الله الدار الآخرة ولا تنسى نصيبك من الدنيا**"[3].

***- إدارة ذات مسؤولية رعوية وسلطة مطاعة:**

تقترن كل من السلطة والمسؤولية بالإدارة ويعبر عنها في الإسلام بالمسؤولية الرعوية والسلطة المطاعة، ويحددها الإسلام في الكثير من الآيات الكريمة والأحاديث الشريفة [4] قال تعالى في سورة النساء "**يا أيها الذين آمنوا أطيعوا الله وأطيعوا الرسول وأولي الأمر منكم**"[5].

***- إدارة ذات رقابة ذاتية:**

تعتبر الرقابة من الوظائف الأساسية للإدارة حتى تستطيع تحقيق أهدافها ومتابعة إنجاز أعمالها بالتزام كل عامل بعمله وإنجازه على أحسن وجه.

"والإسلام ثمن الرقابة الذاتية التي تعني رقابة الفرد المسلم على سلوكه وضبطه وفق تعاليم الشريعة الإسلامية باعتبار أن العمل في الإسلام عبادة وأن الإنسان يسعى لمرضاة الخالق الذي يعلم السر والعلن قبل مرضات عباده ، وأن الإنسان يسعى لمرضاة الخالق الذي يعلم السر والعلن، قبل مرضاة الرئيس الذي يلاحظ فقط ظواهر الأمور[6]

***- إدارة شمولية:**

يعتبر مبدأ الشمولية من الصفات التي تمتاز بها الإدارة في الإسلام، والتي تتمثل في تشجيع العمل الجماعي والتعاون من جهة، ومن جهة أخرى الحث على روح المبادرة والإبداع، والابتكار، والتميز

---

[1] سورة أل عمران، الآية 159.
[2] سورة الشورى، الآية 70.
[3] سورة القصص الآية 77.
[4] محمد سلمان العميان مرجع سابق،ص35.
[5] سورة النساء، الآية 59.
[6] محمد سلمان العميان، مرجع سابق، ص35.

***- إدارة عالمية:**

هذه النظرية عالمية وليست قومية، بمعنى أنها لا تعرف الحدود الإقليمية ولا القوميات العنصرية، بل تصلح لأي مجتمع، وأي قومية تعتنق الإسلام، من هذا المنطلق ولكونها نظرية عالمية فلابد أن تكون شاملة تصلح لكل زمان و مكان[1]

***- إدارة عقائدية:**

فهي صادرة عن عقيدة دينية وتشريع رباني ينم حياة البشر من جميع جوانبها الاجتماعية والسياسية والاقتصادية و الدينية .....إلخ

"وتجدر الإشارة إلى أن تفاصيل النظرية الإدارية لم ترد في القرآن الكريم ، إلا أن فيه من المبادئ والقواعد الأساسية العامة ما يمكن المنظرين في شتى مناحي الحياة من تحديد التفاصيل وتعديلها، كلما دعت الضرورة لذلك، مقتدين ومهتدين بالقاعدة الشرعية في ألا يكون هنالك تعارض بين الاجتهاد والنصوص الشرعية الواردة في القرآن والسنة[2].

-النظريات الغربية:

-النظريات الكلاسيكية(التقليدية):

ظهرت في مطلع القرن العشرين وحاولت إعطاء تعبير للسلوك الإنساني رغم اختلاف نماذجها في هذا التغيير، والتي كانت تستند إلى العقلانية في ذلك. فانطلقت من كون" أن الأفراد كسالى، وأنهم غير قادرين على تنظيم وتخطيط العمل، وأنهم غير عقلانيين، وأنهم انفعاليين، وأنه لهذه الأسباب فهم غير قادرين على أداء أعمالهم بصورة سليمة، وفعالة، و عليه وجب السيطرة على هذا السلوك غير الرشيد فباتت افتراضات هذه النماذج الكلاسيكية تؤمن بضرورة فرض نموذج عقلاني ورشيد وقوي على العاملين، وذلك في محاولة السيطرة والتحكم في السلوك داخل المنظمات"[3]

و فيما يلي سنحاول عرض هذه النماذج الثلاث:

---

[1] محمد سلمان العميان، مرجع سابق، ص 36.

[2] المرجع نفسه، ص36.

[3] أحمد ماهر، **السلوك التنظيمي (مدخل بناء المهارات)**، ط7،الدار الجامعية للطبع و النشر و التوزيع، مصر، 2000، ص28.

- **نظرية الإدارة العلمية:**

ورائدها فردريك تايلر، والذي صرح أفكارها وفلسفتها الإدارية من خلال كتابه (مبادئ الإدارة العلمية)، يأتي بعده فرانك وليان جلبرث بطرح أفكار أخرى تنمي دراسات الحركة والوقت. وقد اعتمدت هذه النظرية على رصد الظواهر الإدارية ودراستها بطريقة علمية لمعرفة القوانين والعوامل التي تتحكم في الأداء الإنتاجي للعاملين، وكان تايلر قد مارس عددا كبيرا من الأعمال وانتهى إلى مهندس صناعي ، أمن بأن العاملين يمكن برمجتهم لأداء فعال في المؤسسة الصناعية، وكان يعتقد هو وزملاؤه بأن الأفراد يمكن حفزهم على العمل والإنتاج عن طريق الحوافز المادية، وتلبية بعض حاجاتهم العضوية لأنهم يحتاجون باستمرار إلى التوجيه، ومن أهم القضايا والافتراضات[1] التي انطلقت منها هذه النظرية هي[2]:

1 - النظر للعامل بما يشبه الآلة الإنتاجية يستجيب لرغبات السلطة التي تشرف عليه ويقبل التوجيه بما يطلب منه تنفيذه بصيغته الفردية بعيدا عن آثار الجماعة التي يعمل معها.

2 - التركيز على مبدأ تقسيم العمل، أو التخصص بين العاملين لان ذلك يؤدي إلى زيادة مهاراتهم وخبراتهم وكفاءتهم بالأداء نتيجة التخصص بجزء صغير من العمل يؤدي بشكل متكرر يوميا أثناء العمل.

3- إعطاء نطاق الإشراف أهمية خاصة في تحقيق الأهداف العامة للمنظمة ، وهذا يعني تحديد عدد المرؤوسين الذي يشرف عليهم الرئيس بعدد محدود من الأفراد.

4 - اعتبار العامل المادي عنصرا رئيسيا في تحفيز العاملين نحو الأداء، وذلك بإعطاء العاملين أجورا مادية، تتضاعف تدريجيا بالانجاز الإنتاجي الذي يتطلب جهودا عالية في الأداء، وكلما ضاعف العامل جهوده بالانجاز كلما حصل جراء ذلك على أجرا اكبر.

5- إن العامل رجل اقتصادي، ويمارس عمله برشد وعقلانية، ويتفاعل مع المنظمة الاقتصادية التي يعمل فيها وفقا لهذا المنطلق ، ولا سيما وأن الفكر المادي والنوازع الاقتصادية تنبثق من رؤيته الراشدة و سلوكه العقلاني في الأداء.

---

[1] فاروق عبده فليه، محمد عبد المجيد، **السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية**، ط1، دار الميسرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان ، ص52 .

[2] خضير كاظم حمود الفريجات وآخرون، مرجع سابق، ص48- 49.

6- اعتماد الأسلوب العلمي لقياس الأداء عن طريق دراسة الوقت والحركة، وذلك لغرض استبعاد الحركات غير الضرورية في الأداء و اعتماد أسس الموضوع في تقييم الأداء المراد انجازه.

7- التركيز بشكل واضح علي الحركات الفسيولوجية والعضلية وتفاعلها مع حركات الآلة لغرض تحقيق الكفاءة الإنتاجية المراد انجازها.

وخلاصة القول أن هذه النظرية أعطت أهمية كبيرة للتخصص في العمل، وحسن الاختيار والتدريب للعاملين، وضرورة توجيههم من خلال تصميم مثالي موحد للوظائف ولأداء العمل ومن خلال الحوافز المادية.

نظرية التقسيمات الإدارية:

من أشهر روادها هنري فيول، وتشترك قضاياها وافتراضاتها التي طرحها مع ما ذهبت إليه الإدارة العلمية، إلا أنها اختلفت معها في الأسلوب الذي يمكن أن تتخذه المنظمة للتحكم في السلوك الإنساني.

فلئن كانت الإدارة العلمية قد ركزت على وجود تصميم مثالي واحد لأداء العمل بجانب الحوافز المادية، فقد جاءت نظرية العملية الإدارية لتقول انه يمكن السيطرة على السلوك الإنساني من خلال العملية الإدارية و القواعد والأوامر، أي من خلال تصميم محكم للعمليات الإدارية، كالتخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة، والتضامن خلال وضع ضوابط محددة لأداء سيطرة على السلوك الإنساني[1]

وبناء على هذا حدد 14 مبدءا يمكن لقيام الإدارة بأنشطتها على أكمل وجه وهي:

1 -تقييم العمل والتخصص بين الأفراد.
2 -السلطة و المسؤول في إصدار الأوامر.
3 -الضبط والربط بتطبيق المدير لأنظمة الجزاء والعقاب.
4 -وحدة الأمر لا تعدده.
5 -وحدة الهدف أي أن وحدة التنظيم لابد أن تساهم أنشطتها في تحقيق أهداف المنظمة.
6 -أولوية المصالح العامة على المصالح الشخصية.
7 -عوائد العاملين أي أن يكون الأجر مناسب لكل من العاملين والمنظمة.

[1] عامر عوض، مرجع سابق، ص34.

8 -المركزية أي تركيز السلطة بيد الرؤساء.

9 -تدرج السلطة في الاتصالات من أعلى إلى أسفل الهرم التنظيمي.

10 - الترتيب بوضع كل شيء في مكانه الصحيح و المناسب.

11 - المساواة في المعاملة مع العاملين.

12 - الاستقرار الوظيفي بالمحافظة على العمال الأكفاء لمنع تسربهم.

13 - المبادئ بتشجيعها وتشجيع الابتكار والإبداع لتحسين الأداء.

14 - تنمية روح الجماعة.

نظرية البيروقراطية:

ومن أهم روادها ماكس فيبر الذي افترض أن الناس غير عقلانيين وانفعاليين في أدائهم لمهامه، مما يؤدي إلى طغيان الاعتبارات الشخصية في العمل، وهذا ما انعكس على تفسيره لكيفية السيطرة على السلوك الإنساني داخل المنظمات، وذلك بإقامة مجموعة من الإجراءات والقواعد الصارمة في المنظمة وترتكز نظريته على المبادئ التالية:[1]

- التخصص وتقسيم العمل هو أساس الأداء الناجح للأعمال والوظائف.

- التسلسل الرئاسي ضروري لتحديد العلاقات بين المديرين ومرؤوسيهم.

- نظام القواعد مطلوب لتحديد واجبات وحقوق العاملين.

- نظام الإجراءات ضروري لتحديد أسلوب التصرف في ظروف العمل المختلفة.

- نظام من العلاقات غير الشخصية مطلوب لشيوع الموضوعية والحدة في التعامل.

- نظام اختيار وترقية العاملين يعتمد على الجدارة الفنية للقيام بالعمل.

و بالرغم ما حققته هذه النظريات الكلاسيكية من انجازات عملية، تمثل في زيادة الإنتاج وتدني كلفته مما ساعد على الانتعاش الاقتصادي. كانت لها إسهامات على مستوى الفكري الإداري من أهمها[2]

---

[1] أحمد ماهر، مرجع سابق، ص33.

[2] محمد إسماعيل بلال، **السلوك التنظيمي**، ط1، دار الجامعة الجديدة الازاريطة ، 2008، ص26.

-توحيد الاهتمام نحو الاعتماد على الأسلوب العلمي بدلا من الطرق العشوائية سواء في تصميم العمل أو اختبار العاملين أو في التدريس.

-إن هناك كثير من المبادئ التي قدمها هذا المدخل مازالت تستخدم في الوقت الحاضر إلا أنها وجهت لها انتقادات من أهمها.

-معاملة الفرد كآلة، وإهمال جوانبه الاجتماعية والنفسية وتركيزها على الجانب المادي فقط.

-افتراض أن المنظمة والأداء الإداري لها يمثل نظاما مغلقا، أي أن المنظمة نظام ساكن يمكن تحديد معايير الأداء فيه بشكل مسبق.

-إهمال الدور الذي يلعبه العنصر البشري في تحديد فعالية الأداء.

-افتراض وجود وظائف إدارية و مبادئ لها صفة العمومية، مهملا أثر متغيرات الموقف.[1]

-وما يجب الإشارة إليه أن هذه النظريات الكلاسيكية كان لها تأثير كبير على الإدارة التعليمية والمدرسة. ويظهر هذا في ممارسات الإداريين بها، "فالعملية التربوية وإدارتها (عمل) والمدرسة مصنع ، والمنهاج والكتب والوسائل وغيره مدخلات وأدوات، والطلاب منتجات ولم تستطيع المؤسسات التربوية وخاصة المدارس العامة ، أن تكون بمنأى عن سلبيات الإدارة التقليدية" [2] وانشغال مسؤوليها بالأعمال التشكيلية والروتينية والتطبيق السطحي للقوانين والمركزية، وإهمال العلاقات الإنسانية والمشاركة الجماعية في التسيير، لتحسين مردود العلمية التربوية.

- **مدرسة العلاقات الإنسانية:**

ومن روادها التو ن مايو وقد جاءت كرد فعل للنظرية الكلاسيكية، وتمخضت أفكارها من خلال الأبحاث التي قام بها في شركة (وسترن إليكتريك الأمريكية) إحدى الشركات الهامة،" لاختبار مدى تأثير ظروف العمل المادي على إنتاجية العمال، فقد كانت الأفكار الشائعة وقتها بتأثير حركة الإدارة العلمية أن الإنتاجية تتوقف على ملائمة ظروف الإنتاج كالحرارة والتهوية والرطوبة والإضاءة وغيرها. ولكن تجارب شركة وسترن الكتريك أوضحت نتائج أخرى مخالفة. تتركز في أن الجو الاجتماعي للعمل، وطبيعة العلاقات الإنسانية السائدة بين الإدارة والعمال هي من أهم محددات الإنتاجية" [3]. ومن ثم أصبح الاهتمام بما سمي بالعلاقات الإنسانية وما ينجم عنها من اهتمام بدراسة الروح المعنوية والحاجات النفسية والاجتماعية للعامل- ومن الأفكار والمبادئ التي طرحتها هذه النظرية:[4]

---

[1] المرجع نفسه، ص27.
[2] فاروق عبده فلية ، السيد محمد عبد المجيد، مرجع سابق، ص60.
[3] علي السلمى، **السلوك التنظيمي**، ط1، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، ص30.
[4] المرجع نفسه، ص31.

-أن السلوك الإنساني هو احد العناصر الرئيسية المحددة للكفاءة الإنتاجية.

-إن القيادة الإدارية هي من الأمور الأساسية المؤثرة في سلوك الأفراد، وبالتالي المحددة لكفاءتهم و بين رؤساءهم تسهم جميعا في تطوير علاقات العمل بشكل إيجابي يؤثر في الإنتاجية.

-إن الإدارة الديمقراطية هي الأسلوب الأفضل لتحقيق أهداف الإنتاجية. ومن ثم انتشرت مفاهيم المشاركة في الإدارة، وتفويض السلطة واللامركزية الإدارية.

كما يعتبر كل م ن "ماري بلوكر فوليت" و"هنري جانين" من أصحاب هذا الاتجاه والتي كانت لهم إسهامات بدورهم في إثراء والاهتمام بظواهر السلوك الإداري، وإعطاء أهمية للعوامل الإنسانية في العملية الإدارية.

وبالرغم من النجاح التي حققته هذه النظرية في تشخيص وتحليل والكشف عن عوامل لها تأثير على أداء العامل في المنظمة. إلا أنها بدورها وجهت لها انتقادات من أهمها:

1 - مدرسة العلاقات الإنسانية، غيرت النظرة للإداري من كونه رأسماليا كما كان في فلسفة الإدارة العلمية إلى كونه رأسماليا متطور ا أو حديثا يسعى إلى زيادة إنتاجية العامل عن طريق الإقناع الظاهري بدلا من الأسلوب التسلطي.

2 - إهتمت هذه المدرسة بالجانب الاجتماعي والمعاملة الحسنة للعامل واعتبرت ذلك هو المتغير الأساسي لزيادة الإنتاج، وأهملت التنظيم الرسمي للمنظمة. والجوانب الفنية كعوامل هامة في العملية الإدارية، ولم تناقش علاقة السلطة بين الإدارة والعمال، بل افترضت أن أي نزاع في السلطة بين العمال والإدارة ما هو إلا ظاهرة مرضية وغير صحية.

3 - أهملت المؤشرات البيئية على المنظمة، ولم تستطع تصور حقيقة التنظيم كاملة كنظام فرعي يتأثر بالبيئة الاجتماعية و يؤثر فيها.

كما يعتبر الكثيرين أن هذه النظرية قد بالغت في الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية، مما قد يفسد العامل ويزيد من دلاله. وفيما يخص تأثير هذه النظرية على الإدارة التعليمية والمدرسية: "مازلنا وحتى اليوم – نشاهد آثار هذه المرحلة في إدارتنا التعليمية والمدرسية- كما في الإدارات والقطاعات المختلفة – وهي أن الإدارة عملية اجتماعية أكثر من كونها عملية ميكانيكية رسمية، وهذه العملية الاجتماعية تتكون وتتفاعل بتأثير العلاقات الشخصية وغير الرسمية بين جماعات العاملين وعلى هذا فإن تلبية حاجاتهم تص بح محور السلوك الإداري، دون إضرار بجوانب السلوك الإداري الرسمي للمؤسسة أو المدرسة"[1] هذه الأخيرة التي تسودها شبكة من العلاقات الإنسانية، التي تحكم سير العملية التربوية بها، وأكدت كثير من الدراسات

[1] علي وطفة و آخرون، مرجع سابق، ص64.

أهميتها في تحقيق المردود التربوي لها. وعلى أهمية المناخ المدرسي والبيئة المدرسية في ذلك ، باعتبار التلميذ محور العملية التربوية وتحكم مسيرته العلمية شبكة من العلاقات مع أطرافها وخاصة الإدارة، والمعلم.

- **نظرية العلوم السلوكية:**

من روادها (أبراهام ماسلو، دوجلاس ماك قريقر، ديفيد ما كليلاند، فردريك هارز برق، كريس أرجايرس، رنسيس ليكرت)، وجاءت هذه النظرية كامتداد لنظرية العلاقات الإنسانية، لأنها تقر بأن مصلحة المؤسسة و العاملين بها يحب أن تكون متطابقة.

إلا أنها تختلف معها في بعض القضايا التي طرحتها لذا. "حاول بعض العلماء تطويرها بالشكل الذي يسمح باستخدام كل الجوانب السلوكية لإعطاء تفسيرات أكثر دقة للأداء الناجح في الأعمال، فبينما ركزت نظرية العلاقات الإنسانية على الاهتمام بمشاعر الناس لدرجة المبالغة والتدليل والإفساد. فإن النظريات الحديثة تحاول أن تعطي تفسيرات واقعية، مع الاعتراف بالجوانب السلوكية والسلبية لكل من سلوك الأفراد وسلوك الإدارة حتى تمكنها استخدام كل الطاقات السلوكية للناس في أعمالهم." [1] ويمكن تلخيص أهم الأفكار والمبادئ التي جاءت بها فيما يلي:

- على الإدارة أن تكون إدارة مشاركة واستشارية.

- إشراك الأفراد في اتخاذ القرارات بحث تكون قرارات جماعية وليست فردية.

- تلبية الاحتياجات النفسية لدى الأفراد.

- وضع الثقة في ا لافراد لتوجيههم نحو أهداف المنظمة بدلا من فرض السيطرة و الرقابة المتشددة عليهم.

- الاعتقاد بأن الرقابة الذاتية للفرد على نفسه هي أفضل أنواع الرقابة.

- المرونة في تصميم العمل مما يتيح للأفراد الحرية فلإبراز طاقاتهم ولابتكاراتهم الشخصية.

[1] أحمد ماهر، مرجع سابق، ص35-36.

- وضع أنظمة لتفويض السلطات وتنمية المهارات في ممارسة السلطة المفروضة. [1] وبالرغم من النجاحات التي حققتها هذه المبادئ والتي أثبتتها التجارب إلا أن هذه النظرية أغفلت جوانب مهمة من العمليات الإدارية والتنظيمية كما وجهت لها عدة انتقادات منها:[2]

- يفترض هذا المدخل أن المنظمة نظام شبه مغلق.

- المبالغة في الاهتمام بالدور الذي يلعبه العنصر البشري، حيث أنه كان رد فعل قوي لإغفال المدخل الكلاسيكي للعنصر البشري.

- افتراض علاقات مبسطة للعلاقة بين الإنتاجية والعوامل المؤثرة فيها. وكذلك لمحددات السلوك الإنساني.

- إهمال متغيرات الموقف.

وبالنسبة لتأثير هذه النظرية في الإدارة التعليمية والمدرسية. فيظهر من خلال نظرة هذا الاتجاه إلى الإدارة باعتبارها فن التعامل مع العاملين من أجل تحقيق أهدافها وأهدافهم بمشاركتهم في ذلك، وذلك من خلال تعميق التشاور والعمل الجماعي، ومشاركتهم في اتحاد القرارات.

ولذا غدت الإدارة التعليمية خدمة أو نشاط يسهم في تحقيق أهداف التعليم، كما أصبحت النظرة إلى المعلم على أنه إنسان متفرد، الأمر الذي استوجب على المشرفين التربويين أن يتعاملوا مع المعلمين وفقا لحاجاتهم مع تدعيم العلاقات الإنسانية الحسنة بعضهم البعض من أجل إثارة دافعيتهم نحو العمل". [3] واستثارة قدرات ومواهب المتعلمين وتوجيهها التوجيه السليم وفق حاجاتهم النفسية والتربوية والمعرفية، لتحقيق نتائج دراسية أحسن.

- **النظريات الحديثة:**

لقد أثبتت حقائق التجارب الإنسانية في فشل النظريات الكلاسيكية (التقليدية) بأبعادها كافة وكذلك النظريات السلوكية (الإنسانية)، وعدم قدرتها في توضيح الأبعاد التي يمكن أن تحققها على صعيد المنظمات

---

[1] محمد سليمان العميان، مرجع سابق، ص48.
[2] محمد إسماعيل بلال، ص28.
[3] علي وطفة و آخرون، مرجع سابق، ص67.

الإنسانية المتباينة[1]، لذا جاءت هذه النظريات الحديثة لمحاولة طرح مفاهيم وأفكار جديدة لتغيير ومواكبة الواقع المنظمي وإفرازا ته و من أهمها:

- **نظرية التنظيم:**

ويذهب هذا المدخل حسب الأفكار والقضايا التي طرحها إلى أن المنظمة تتكون من مجموعة من العناصر الفرعية التي تتبادل التأثير فيما بينها، وكذا مع البيئة الخارجية المحيطة بها، وانطلاقا من هذا فإن الدراسة التحليلية لواقع هذا المنظمة يتناول العناصر التالية:

- **المدخلات:**

وتتمثل دراسة كافة الإمكانات والطاقات التي تدخل المنظمة من البيئة الاجتماعية والسياسية الخارجية[2]. وقد تكون مدخلات بشرية، أو مادية، معنوية، معلوماتية ، فمثلا في العملية التعليمية كمثل (المباني والتجهيزات، والتلاميذ والأساتذة والإدارة، العلاقة بين المدرسة و البيئة الخارجية.....الخ.)

- **المخرجات:**

وهي النتائج المتحصل عليها من عملية التحويل، وقد تسمى النتائج أو المحصلة أو المنافع (تحقيق الأهداف التعليمية) وهي إيجاد المواطن الصالح الرشيد الذي يستطيع أن يتفاعل مع بيئة المحيطة، ويعمل على تقدمها ونموها.

العمليات:

وتمثل جميع النشاطات التي تقوم بها المنظمة، لتحويل عناصر المدخلات كما في المدرسة، التلاميذ إلى عناصر مخرجات. (أفراد ومواطنين صالحين).

- **التغذية الراجعة:**

وتعني كافة عمليات الاتصال التراجعي المتبادل بين المجريات والبيئة الخارجية، وما تجده فيها من آثار إيجابية أو سلبية تحدد وتكيف حجم ونوعية المدخلات.[3]

---

[1] خضير كاظم حمود الفريجات و آخرون، مرجع سابق، ص78.
[2] محمود سليمان العميان، مرجع سابق، ص50.
[3] المرجع نفسه، ص50.

- **البيئة:**

وهي البيئة المحيطة بالمنظمة (المؤسسة التعليمية)، وما تشتمل عليه من مؤثرات مختلفة (سياسية، ثقافية، اجتماعية، اقتصادية). وإن من أوائل المنظرين الذين طبقوا مفاهيم النظم على الإدارة التربوية هما جتزلز وجوبا. وقد تأثرت كتاباتهما بما كتبه بارسونز. وقد اعتبرا النظام التربوي من الأنظمة الاجتماعية الهامة والحساسة في أي مجتمع، حيث أن محور اهتمام النظام التربوي هو بناء إنسان صالح، قادر على المساهمة الفعالة في بناء وتقدم مجتمعه. هذا النظام التربوي بكل مكوناته، طلبة، وهيئة تدريس، وإداريين، وأبنية، ووسائل تعليمية، ومناهج، وما إلى ذلك إنما ينشط في بيئة اجتماعية معينة" [1] لها خصوصيتها الثقافية وما تحمله من معتقدات وقيم خاصة بها، وموارد مادية، كذلك نمط صنع القرار بها. والنظام التربوي نظام منفتح على ما حوله وله علاقات خاصة مع البيئة المحيطة به سواء أسرة التلميذ، أو غيرها. فهو إذن انفتاح مدروس يقوم على الموازنة بين بعدي الصيانة والتكيف، وبالتالي يحقق استقرار النظام ونموه وتطوره الواعي المسؤول[2].

- **النظرية الظرفية (المؤقتة):** وتعتبر من النظريات الحديثة نسبيا وتشير هذه النظرية كإطار لتناول السلوك التنظيمي إلى أن النمط المناسب لكل محدد من محددات هذا الأخير، يتوقف على طبيعة متغيرات الموقف، لذلك تعد النظرية الظرفية من أكبر المداخل الفكرية المعاصرة صدقا ووضوحا في دراسة وتحليل وتفسير الظواهر المنظمية لاعتمادها على حقيقة عدم الاستقرار والثبات في المواقف الإنسانية المختلفة، إذ أن المتغيرات البيئية، تتسم بعدم التأكد وفقا لطبيعة المتغيرات الظرفية زمانيا ومكانيا، وقد جاءت دراسات المفكران لونس ولورش، على تجاوز الحالة المثالية التي تركز على (ما ينبغي أن يكون) إلى الحالة الواقعية في (ما هو كائن فعلا) [3]. حيث أن لكل موقف أو حالة معينة لقرار الذي يتخذ حسب متغيراتها، أي ليس هناك مواقف مثالية قابلة للتطبيق في كل الأنظمة مع اختلاف مكانها وزمانها. وبناءا على هذا فقد ركزا أصحاب هذه النظرية على حقيقتين أساسيتين هما:[4]

*المتغيرات البيئية والتي تضمن كافة التغيرات المتعلقة بالبيئة الخاصة كالاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتكنولوجية والحضارية... الخ.

* المتغيرات الهيكلية وتتضمن كافة المتغيرات المتعلقة بالهياكل التنظيمية وحجم المنظمة، واختيار التصميم التنظيمي المناسب وغيرها من المتغيرات المتعلقة بالمنظمة ذاتها.

---

(1) هاني عبد الرحمان صالح الطويل، **الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي**، ط4، دار وائل للنشر و التوزيع، عمان، 2006، ص100.
(2) المرجع نفسه، ص101.
(3) خضير كاظم حمود، مرجع سابق، ص45.
(4) المرجع نفسه، ص45-46.

وبناء على هذا فإن النظم التربوية، لا تتم في فراغ، فمختلف وظائف الإدارة. تتأثر بطبيعة وخصائص أفراده والبيئة الاجتماعية للمدرسة وما تشمل عليه من أبعاد سياسية، وتعاملية وسلطوية،...الخ وهذا بطيعة الحال يوجه سلوك الإداري التربوي. وما يمكن قوله في الأخير أن نظرية الاحتمال لا تؤمن بوجود طريقة مثلى لإدارة النظم الاجتماعية وتنظيمها. إلا أن هذا لا يعني أن النظريات السابقة غير صحيحة أو خاطئة، حيث أن ملائمة أسلوب التنظيم أو عدم ملا ءمته تتوقف على طبيعة النظام المعني وأهدافه وعلى بيئته والعاملين فيه، فكأن نظرية الاحتمال لا تخطئ النظريات السابقة، ولكنها تضعها في مكانها المناسب[1]

-الإدارة بالأهداف:

جاءت هذه النظرية كرد فعل على أسلوب الإدارة بالأنظمة، والقوانين، والتشريعات التي وجهت السلوك التنظيمي للعديد من المنظمات الإنسانية، التي تأثرت بالفكر الكلاسيكي آنذاك ولمدة طويلة.

وقد أكد بيتر داركر: وهو أول من استخدم مفهوم الإدارة بالأهداف، من أن تستهدفه المنظمات العاملة، هو تحقيق من خلال إنجاز أهدافها، وأن هذا لا يتأنى إلا من خلال خلق تصور كامل حول الأفراد العاملين وعن المنظمات ذاتها. وتحديد صورة واضحة للمسؤولية المناطة بها. وأن يتم تقديم تصور شاملا وكاملا عن الجهود المراد تعبئتها، باتجاه الهدف المزمع إنجازه [2]. مع توفير المتطلبات الكافية لذلك. وأن يقوم بهذا الانجاز فرق عمل متجانسة في الأداء، مع مراعاة التوافق بين أهداف المنشأة وأهداف العاملين بها.

وهذا يتطلب توفير جملة من المتطلبات وهي:[3]

- اعتماد أسلوب التفويض الشامل والكامل للسلطة الممنوحة للعاملين.

- الإسهام الفعلي للعاملين كافة في وضع الأهداف والتخطيط والتنفيذ.

- اعتماد أسلوب التغيير في الإجراءات المثبتة، إذ اقتضت ضرورة الانجاز ذلك، أي إتباع مبدأ (المرونة في التنظيم).

---

[1] هاني عبد الرحمان صالح الطويل، مرجع سابق، ص107.
[2] خضر كاظم حمود الفريجان، **السلوك التنظيمي مفاهيم معاصرة**، مرجع سابق، ص83.
[3] المرجع نفسه، ص83.

- الحد من الرقابة إلى قدر معين مع ضرورة الإبقاء على شكل بسيط من ممارستها لمتابعة إنجاز الدواء، بغية تصحيح الانحراف في العمل.

- القيام بإتباع أسلوب أو نظام مكافأة و تحفيز العاملين.

- اعتماد نظام الإدارة الذاتية، أو الانضباط الذاتي.

- إتباع نظام متطور للمعلومات الذي يضمن تحقيق التغذية العكسية (المرتجعة) بصورة فعالة، وأن الشعور باعتماد هذا الأسلوب من شأنه أن يتطلب توفير المهارات الأساسية التالية:

* المهارة في وضع الأهداف.

* المهارة في تطبيق الأهداف.

* المهارة في القياس والمتابعة والتصحيح.

- النظرية الإدارية اليابانية:

نتيجة للتقدم الهائل الذي حققته اليابان في مجال الصناعة والتجارة، أقدم الكثيرين من الباحثين والمنظرين في السلوك الإداري إلى محاولة دراسة الأسباب الكامنة وراء ذلك، والتي يرى الكثيرين منهم تعود إلى الخصائص التي تميز الإدارة اليابانية والتي من أهمها:

* تطويع وتسخير التكنولوجيا المستوردة وفقا للخصوصية الثقافية التي تميز المجتمع الياباني. ووقف حاجاته الأساسية.

* اعتماد اليابان على بناء قاعدة عملية تقنية صناعية تقوم على التدريب المهني، لا على الجوانب النظرية.

* ومن أهم المبادئ التي يرتكز عليها- مبدأ التوظيف مدى الحياة، فيؤمن العاملين في المؤسسة اليابانية أن عملهم هو حياتهم، لذا فهم مستقرين به، ماداموا قادرين على العمل.

* البطء في التقييم والترقية، حيث لا يرقى العامل إلا بعد مرور 10 سنوات من تعينه. ورغم هذا الإجراء إلا أنه يتقبله. بسبب توفر الأمن الوظيفي.

* جماعية صنع القرار، وذلك بإشراك العاملين في ذلك، ودراسته لمدة طويلة نسبيا.

* التأكيد على الروح الجماعية والعمل كفريق واحد، والإحساس بالمسؤولية الجماعية، وذلك لمشاركتهم في صنع القرار.

* إعطاء أهمية لحياة الفرد من جميع جوانبها سواء داخل العمل أو خارجه (الاهتمام بصحته، عائلته، اهتماماته...الخ).

* تنتهج الإدارة اليابانية أسلوب الرقابة الذاتية، بحث يقوم العامل بمراقبة نفسه بنفسه، ولا يحتاج إلى رقابة خاصة، وهذا ساعد على رفع معنوياتهم، وإحساسهم بانتمائهم إلى المؤسسة والولاء لها.

* تعمل الإدارة اليابانية على السماح للعامل التنقل بين مختلف الوظائف في المستوى الإداري الواحد، وهذا يهدف بتعريفه بتلك الوظائف وخصوصيتها، وهذا ما يسهل عملية إحلال موظف مكان موظف آخر في حالة غيابه. وكذا يسمح بتبادل الخبرات والمعلومات بينهم.

* إرساء قواعد التعاون والثقة المتبادلة بين العمال والإدارة ويتعلق أسس التفاعل البناء من أجل تحقيق أهداف المنظمة. ويمكن إجمال أهم ما تتميز به إدارة المؤسسة اليابانية فيما يلي[1]:

- تقارب الطبيعة الثقافية في النظام.

- الإحساس بالعائلية التي تشمل حياة العاملين المهنية والاجتماعية.

- درجة عالية من التناغم والتقارب القائم على الثقة، والمودة، والألفة، والالتزام.

- المشاركة الجماعية وروح الفريق في إدارة النظام وصنع القرار.

إن مثل هذه الخصائص تسهم في ربط الفرد بالنظام، وربط النظام بالفرد. وجاء بعدها أتشي ليضع نموذجا للإدارة بعد تطوير النموذج الياباني أسماه (نظرية Z). وحاول تكييفه مع الثقافة والقيم الأمريكية. ويقوم على ثلاث مرتكزات فكرية وفلسفية وهي (الثقة- المودة- المهارة).

"ومن هنا يتضح بأن نظرية (Z) استمدت مقوماتها الفكرية والفلسفية من التجربة اليابانية الذي يشكل فيه العنصر البشري أهم المصادر الفاعلة في تطوير العملية الإنتاجية. ولذا فإن الإبعاد الإنسانية تشكل لديهم مرتكز التطور المستهدف الذي تبلورت طبيعة ودور البناء الثقافي والتربوي والاجتماعي للشعب الياباني،

[1] هاني عبد الرحمان صالح الطويل، مرجع سابق، ص108.

وتعميق روح العائلة (الأسرة) في العمل وتقديسه. [1] والجدول التالي يبين الفارق بين كلا النظامين(الياباني والأمريكي).

جدول رقم (01) مقارنة بين الأنظمة الإدارية اليابانية والأنظمة الإدارية الأمريكية:

	المنظمة اليابانية		المنظمة الأمريكية
1	التوظيف الدائم (مدى الحياة)	1	التوظيف قصير المدى
2	البطء في الترقية والتقويم	2	السرعة في الترقية و التقويم
3	عدم الاختصاص في الحياة الوظيفية	3	الاختصاص في الحياة الوظيفية
4	وسائل الرقابة الضمنية	4	وسائل الرقابة العلنية
5	اتخاذ القرارات جماعيا	5	اتخاذ القرارات فرديا
6	المسؤولية الجماعية	6	المسؤولية الفردية
7	الاهتمام الشمولي بالعاملين	7	الاهتمام الجزئي بالعاملين
8	الاهتمام الشمولي بالسيطرة على النوعية	8	الاهتمام الجزئي بالسيطرة على النوعية

المصدر: خضير كاظم حمود الفريجات وآخرون، مرجع سابق، ص8

[1] خضير كاظم حمود الفرجات و آخرون، مرجع سابق، ص90.

رابعا- السلوك التنظيمي التربوي للمؤسسة التعليمية:

يشمل السلوك التنظيمي التربوي جميع الأفعال وردود الأفعال تجاه الأفراد والأشياء. وكما ذكرنا أن السلوك التنظيمي أساس لفهم وتحليل منظومة التربية والتعليم، وتشمل العلاقات التنظيمية كلا من الطلاب، المعلمون، الإداريون، المشاركة المجتمعية [1]. وبناء على هذا فإن علماء اجتماع التربية لا ينظرون إلى المدرسة باعتبارها مجموعة من الإداريين والمدرسيين والطلاب والمباني والتجهيزات فحسب، بل ينظرون إليها كمجموعة من النماذج والعلاقات المتبادلة، وكشكل من أشكال التركيبات والبناءات الاجتماعية التي يستجيب لها الأفراد والجماعات بطرائق معينة من خلال شكل وطبيعة النظم المدرسية نفسها، وبهذا نجد كثيرا من النظم التربوية والمؤسسات التعليمية تبنى احتياجاتها، وتحدد أهدافها لضمان استمرارها، وبقائها، والقيام بمهامها، وهذا يعني أن لكل مدرسة حياة مدرسية وثقافة ومناخ مدرسي، يطبعها وهي كلها أبعاد للسلوك التنظيمي التربوي.

ويمكن أن ينظر إلى المدرسة من ثلاث جوانب، هي الجانب الإداري والمهني والاجتماعي هذه الجوانب تتداخل فيما بينها، ولا تنفصل[2].

وهي كمؤسسة اجتماعية تختلف عن غيرها من المؤسسات الأخرى من حيث بيئتها الاجتماعية التي تعكس نوعا من التفاعل الاجتماعي بين مختلف العناصر البشرية الفاعلة والمكونة لها، هذا التفاعل المبني على التواصل والأخذ والعطاء المعرفي والأخلاقي والتربوي، وهي بذلك تضم مجموعة من التنظيمات والأنشطة، والعلاقات الاجتماعية.

لذلك اتجهت السياسات التعليمية إلى الاهتمام بالجو المدرسي الذي يجعل من المدرسة مكان للتربية الاجتماعية السليمة عن طريق احترام شخصية الناظر وشخصية المدرس وشخصية التلميذ [3]هذه العناصر الفاعلة والتي تعكس طبيعة السلوك التنظيمي السائد في المدرسة «والتي تربط وتؤثر على بعضها البعض في علاقات تكاملية، أي تدعم بعضها البعض وقد ترتبط بعلاقات تعارضية، أي تعوق حركات بعضها

---

[1] فريد النجار، **التجديد التنظيمي لمنظومات التعليم في القرن 21 (آليات الاعتماد- الجودة الشاملة- التخطيط الاستراتيجي)**، الدار الجامعية الإسكندرية، 2007، ص 143.

[2] محمد منير مرسي، **المدرسة والتمدرس**، عالم الكتب، القاهرة، 1998، ص 55.

[3] حمدي عبد الحارس البخشوني، سيد ابراهيم، **الخدمة الاجتماعية التربوية** ، المكتب العلمي للكمبيوتر للنشر والتوزيع، الإسكندرية، 1998، ص 37.

البعض»[1] وخاصة في مرحلة التعليم الثانوي التي لها خصائص ومميزات عن غيرها من المراحل التعليمية الأخرى.

فالعلاقات الإنسانية السليمة غير المتحيزة تساعد على إيجاد جو من الألفة والمحبة بين العاملين في المدرسة، وهذا الجو يعد مناخا صالحا للعمل وبذل الجهد بإتقان وإخلاص [2]. وهذا بالتأكيد له تأثير كبير على المردود التربوي لها.

خامسا- المؤسسة التعليمية كتنظيم اجتماعي رسمي:

يعني التنظيم مجموعة من الناس تعمل معا بانسجام من أجل تحقيق أهداف معينة لا يتمكن من تحقيقها كل فرد على حدا، أما عملية التنظيم فتعني تجديد الهيكل والإطار الذي تشكل فيه الجهود لتحقيق الهدف. تلك الجهود التي ينبغي أن تتكامل وتتكامل وتنسجم مع بعضها البعض ليتم الأداء بكفاية وفاعلية.[3]

ويمكن تعريفه بأنه كيان متكامل يتكوم من أجزاء وعناصر متداخلة، تكون بينه علاقات تبادل من أجل أداء وظائف وأنشطة تكون محصلتها النهائية متابعة النتائج التي يحققها النظام كله[4]

والتنظيم المدرسي مجموعة من العمليات التي تهدف إلى تحقيق أهداف المدرسة ويقوم بها مدير المدرسة ومعاونوه، ويختلف من مدرسة لأخرى تبعا لتقاليد المدرسة ونوع الإدارة المدرسية فيها وطبيعة الثقافة التنظيمية السائدة بها والمناخ التنظيمي.

والمدرسة كنوع من التنظيم الاجتماعي تضم مكونات وعناصر أساسية تتمثل في:

أ- **المدخلات:** وهي تضم كل شيء يدخل المدرسة ليجري عليها العمليات أو التفاعلات، وهذه المدخلات هي التي تعطي المدرسة مقوماتها الأساسية وتحدد غايتها. وعلة مدى جودتها يتوقف مدى نجاح أو فشل النظام المدرسي بأكمله، ويمكن تقسيم هذه المدخلات إلى مدخلات بشرية، مادية، معنوية، معلوماتية[5]. نحاول توضيحها أكثر من خلال ما يأتي:

---

(1) أحمد مصطفى خاطر، محمد بهجت جاد الله كشك، **الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1999، ص 17.

(2) علي عياصرة، محمد محمود العودة الفاضل، **الاتصال الإداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية**، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، 2005، ص 122.

(3) عبد العزيز عطا الله المعايطة، **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع،عمان، 2007،ص218.

(4) جمال ابو الوفا، سلامة عبد العظيم، مرجع سابق، ص121.

(5) شبل بدران الغريب وآخرون، مرجع سابق، ص 17.

* موارد بشرية: وهي تشمل كل العناصر البشرية الموجودة في النظام ومن أهمها[1]

- التلاميذ: وهم المادة الخام التي تشكل المخرج الرئيسي للعمل التربوي والهدف منه.

- هيئة التدريس: وهذه الفئة، تأتي في المرتبة الثانية بعد التلاميذ، وتعتبر من اكبر المدخلات تكلفة.

- الإدارة التعليمية: وهي القائمة على العمل التربوي ولها عدة وظائف ومهام، وتظم مجموعة من الأفراد الذين يسهرون على سير المدرسة.

إضافة إلى[2]:

* موارد اقتصادية وتكنولوجية: وهي عصب المدرسة بما تمثله من قوة شرائية لتعبئة الموارد والبرامج والمشروعات وتمويلها، وتدبير التجهيزات والإمكانيات الفيزيقية، والتكنولوجية والبشرية للمدرسة، ويعتبر المال من أكثر العناصر أهمية في المصادر التعليمية.

* موارد ثقافية: وهي تتمثل في الالتزامات الأخلاقية والقيمية التي تنسق من المجتمع، وهذه الموارد يشتق منها أهداف التعليم ومحتواه من مناهج ومقررات دراسية.

* موارد سياسية وإدارية: وتتمثل في تنظيم التعليم وإدارته ورسم السياسات المتفق عليها، وتنفيذ هذه السياسات والخطط العامة للتعليم، والإشراف عليها، والتنسيق بين الأنظمة المتنوعة.

* موارد زمنية: وهي تمثل الآفاق التي تتحرك عليها كل جهود التعليم والخطط العامة للتعليم، والإشراف عليها، والتنسيق بين الأنظمة المتنوعة.

ب- العمليات:

ونعني بها الإجراءات والتنظيمات والإدارة التي تعمل على تفعيل هذه المدخلات في اتجاه تحقيق الأهداف أي في اتجاه الحصول على مخرجات جديدة[3].

حيث يتطلب تحقيق أهداف المدرسة ونواتجها ومخرجاتها بعض العمليات داخلها بحيث يتم تحويل المدخلات إلى مخرجات على اعتبار أن المدرسة نظام مفتوح.

---

[2] جمال ابو الوفا، سلامة عبد العظيم، مرجع سابق، ص125.
[3] السيد سلامة الخميسي، مرجع سابق، ص 14.

ولتحقيق المنتجات والفوائد ينبغي أن يكون للمدرسة نظام للعمل يتضمن هيكلا تنظيميا، وطرقا لإدارة الأعمال والتنسيق بين الجوانب المتعددة للعملية التعليمية، والعمليات تعتبر مرحلة يتم بموجبها تحويل المدخلات إلى مخرجات، وهناك نمطان من التفاعل والأنشطة التي تجري داخل المدرسة:

- تفاعلات وأنشطة متخصصة: وهي أساس العمل بالتعليم وتشمل أنشطة تدريسية وبحثية وعملية وخدمات عامة، ويقوم بهذه الأنشطة أساسا المدرسون داخل المدرسة ، بمعاونة الأجهزة المعاونة بالمدرسة.

- أنشطة معاونة: تقوم بها مجموعة من النظم الفرعية بالمدرسة، وقد تكون هذه الأنشطة مباشرة أو غير مباشرة[1].

المخرجات:

وتمثل عوائد المدرسة أي منتجاتها، وتتوقف هذه المخرجات على نشاط المدرسة وأهدافها المخصصة التي تعمل على تحقيقها.

ويوجد نوعان من المخرجات:

*مخرجات تامة: ويقصد بها التلاميذ الذين أكملوا تعليمهم بنجاح.

*مخرجات ناقصة: ويقصد بها التلاميذ الراسبون أو المتسربون من التعليم.

وتوجد بعض المخرجات الأخرى للنظام المدرسي ومنها:

- الأداء الجيد للأفراد العاملين وجماعات العمل داخل المدرسة.
- الرضا الوظيفي للأفراد العاملين والاتصال الفعال بينهم.
- الإنتاجية التنظيمية (حل المشكلات- اكتساب مهارات جديدة).
- الالتزام التنظيمي من قبل الأفراد العاملين[2].

وكل هذه المؤشرات دالة على المردود التربوي للمدرسة أو المؤسسة التعليمية.

*التغذية الراجعة:

---

[1] جمال ابو الوفا، سلامة عبد العظيم، مرجع سابق، ص125.
[2] سبل بدران الغريب وآخرون، مرجع سابق، ص 23.

وهي الطريقة التي يمكن من خلالها قياس مدى تحقيق الأهداف المطلوبة، بهدف التعلم، وتصحيح العمل الإداري، بحيث تصبح المعلومات الجديدة جزءا من المدخلات في العملية الإدارية[1].

- **بيئة النظام:**

ونعني بها الإطار المادي والزماني والمكاني، والمناخ الاجتماعي والإداري والتنظيمي الذي يحيط بالنظام، ويعمل النظام في كنفه[2].

وناقش علماء اجتماع التربية المدرسية كنظام اجتماعي وكتنظيم رسمي ينطبق عليها ما ينطبق على معظم النظم الاجتماعية من خصائص من حيث التدرج في هياكل السلطة والمراكز والأدوار، وتوزيع المسؤوليات، والأخذ بمبدأ التخصص في الأعمال الإدارية والتدريس والإشراف وتقييم العمل بين أعضاء التنظيم، مع وجود القواعد واللوائح المنظمة لتسيير العمل في المدرسة، ومن أبرز من ساهم في مناقشة هذا الموضوع بروكوفرو أركسون[3].

هذه القواعد والتنظيمات الرسمية التي تحدد العلاقة بين مختلف أطراف العملية التعليمية، وتحدد مسؤولية كل واحد منهم وحدود ونمط العلاقات التي تربط بينهم فضلا عن العلاقات غير الرسمية الموجودة بها والتي تربط بدورها بين مختلف عناصرها من تلاميذ وإداريين ومدرسين.

كما أن خصائص النظم المدرسية المتمثلة في متغيرات المناخ الاجتماعي للمدرسة وطبيعة العلاقات السائدة بها لها تأثير على أداء كل من التلميذ والمعلم، وبالتالي على المردود التربوي لها، وقد ركزت الكثير من الدراسات ومن أهمها دراسة كل من مكدال، وراتر، وبروكوفر وغيرهم من الباحثين الذين أكدت نتائج دراساتهم حقيقة أن ضبط المعايير، والتوقعات المتبادلة بين الطلاب والمدرسين، ونوع التنظيمات، وبعض المظاهر الأخرى للتنظيم الداخلة في النسق التربوي والتعليمي للمدرسة، نفسر طبيعة المخرجات المدرسية[4]

---

(1) جمال الدين لعويسات ، مرجع سابق، ص 09.
(2) السيد سلامة الخميسي، مرجع سابق، ص 15.
(3) عبد الله بن عايض سالم الثبيتي، **علم إجتماع التربية**، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، الأزراطية، 2002، ص 196.
(4) المرجع نفسه، ص 210.

ومن هنا تصبح المدرسة مؤسسة اجتماعية فاعلة تستطيع أن تتبلور من خلال ما يحدث فيها من تفاعلات بين الطلاب والمدرسين الصورة التي يستخدمها الطالب ويتبناها عن قدرته الأكاديمية، والتي تعكس بصورة مباشرة في مستوى أدائه التعليمي- في المقررات الدراسية[1].

وذلك من خلال تفاعله مع معلميه وزملائه. وإدارتها، هذا الجانب العلائقي والذي يعكس طبيعة السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية، والذي هو موضوع دراساتنا، والتي تركز فيه على العنصر البشري وطبيعة الممارسات القيادية و السلوك الاتصالي الذي يحكمه وبالذات في العلاقة التي تربط التلميذ بالإدارة المدرسية وعلى رأسها المدير، لذا فمن الضروري التطرق إلى هذا العنصر البشري من خلال ما يأتي:

سادسا- العناصر الفاعلة في التنظيم المدرسي(المرحلة الثانوية):

لقد سبق القول أنه يمكن النظر إلى المؤسسة التعليمية كمنظومة اجتماعية وتربوية أي أن جل عناصرها تعمل وفق آليات ونظم متفاعلة ومتداخلة، تقود كل واحدة إلى أخرى بوصفها منظومة ذات أبعاد وآليات محددة[2].

كما تمثل مراكز للعلاقات الاجتماعية المتداخلة والمعقدة، التي تجمع بين مختلف أطراف العملية التربوية خاصة بما يتعلق بالعنصر البشري المتمثل في:

1 -الإدارة المدرسية:

سبق وأن أشرنا إلى أن المدرسة وحدة تنظيمية مهمة في العمل التربوي، وهي كنسق يتضمن مجموعة من الوحدات المكونة لها، والمتمثلة في النسق الفني (المدرسين)، والتي تتولى مسؤولية إعداد التلاميذ وتدريبهم، والنسق الانتظامي والذي يشير إلى القواعد المنظمة للعلاقة والرابطة المعيارية بين المدرسين والإدارة، وبينهم وبين التلاميذ، هذه العمليات التي تتم وفق جهاز يعمل على توجيه وتنسيق وتنظيم جهود العاملين بها لتحقيق الأهداف المنشودة من وجودها وهو الإدارة المدرسية والتي تمثل جزءا كبيرا من الإدارة التعليمية إذ أن صلتها بها صلة الخاص بالعام. وهذا يعني أن الإدارة المدرسية ليست كيانا مستقلا بذاته، بل هي جزء من الإدارة التعليمية، وتعمل تحت إشرافها وتعمل على تحقيق سياستها.

وهي من أهم المجالات البحثية التي نالت اهتمام كثير من الباحثين وخاصة المختصين في السلوك الإداري، لذا جاءت تعريفاتها كثيرة ومتنوعة.سنكتفي باستعراض البعض منها من خلال ما يلي:

---

[1] عبد الله بن عايض سالم الثبيتي، مرجع سابق، ص 200- 201.
[2] شبل بدران الغريب وآخرون ، مرجع سابق، ص 11.

فتعرف على أنها: «الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي(المدرسة) إداريين، وفنيين، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقا يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة، من تربية أبنائها، تربية صحيحة وعلى أسس سليمة"[1]

ويشير هذا التعريف إلى أن الإدارة المدرسية، جهاز يعمل على تطبيق سياسة الدولة التربوية فيما يخص تربية أجيالها. من خلال مجموعة من العمليات التي يتم بموجبها تعبئة القوى الإنسانية والمادية وتوجيهها توجيها كافيا

وفي نفس المنحى يعرفها إبراهيم عصمت مطاوع: هي الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية ويقوم على رأسها ناظر أو مدير مسئوليته الرئيسية هي توجيه المدرسة نحو أداء رسالتها وتنفيذ اللوائح والقوانين التعليمية التي تصدر من الوزارة" [2]. إلا أن هذا التعريف جعل من المدير منفذ ومطبق للسياسة التعليمية فقط، كما نظر إليه نظرة قديمة، فالمدير في الفكر الإداري الحديث، يغير ويطور، ويبدع في عمله الإداري والقيادي.

بينما يرى العجيلي أنها "مجموعة من العمليات والأنشطة التي يقوم بها المديرون والمدرسون بطريقة المشاركة والتعاون والفهم المتبادل في جو ودي وإنساني، يبعث الرغبة في العمل المثمر بما يكفل العملية التعليمية والتربوية، وتحقيق أهدافها وأهداف المجتمع في التربية والأهداف الجامعة للمدرسة"[3].

وهذا الرأي يؤكد أهمية الإدارة المدرسية في إنتاجية المدرسة وتحقيق الفعالية لدى أطراف الجماعة التربوية، من خلال النشاطات والممارسات التي يقوم بها المسيرين والمدرسين ، لخلق بيئة مدرسية، تساعد على حسن التمدرس، وهذا ما تبحث فيه هذه الدراسة، أي علاقة السلوك التنظيمي للمسيرين بتحقيق مردود تربوي للمؤسسة التعليمية.

ومن هنا يمكن الخروج بتعريف شامل للإدارة المدرسية بأنها:"جميع الجهود والأنشطة والعمليات (من تخطيط، ومتابعة، وتنظيم، ورقابة،.....الخ). والتي يقوم بها المدير مع العاملين معه من مدرسين وإداريين بغرض بناء وإعداد التلميذ من النواحي (عقليا، وأخلاقيا، واجتماعيا، ووجدانيا،

---

[1] واصل جميل حسين المؤمني، **الإدارة المدرسية الفعالة (موضوعات إجرائية وأساسية مختارة لمديري المدارس)** ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص 28.

[2] احمد ابراهيم احمد، **الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة**، ط1، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية، 2001، ص16.

[3] هادي مشعان ربيع، **تطوير الإدارة المدرسية**، مرجع سابق، ص20-21.

وجسميا،...وغيرها) لمساعدته على أن يتكيف بنجاح مع المجتمع، ويحافظ على بيئته المحيطة، ويساهم في تقدم مجتمعه[1]

أ - أهمية الإدارة المدرسية:

سبق وأن أشرنا إلى أن الإدارة المدرسية تحتل مكانة كبيرة في توجيه العملية التنظيمية التعليمية وقيادتها وزيادة فعاليتها.

وقد وضع صلاح عبد الحميد مصطفى بعض القواعد الأساسية للإدارة المدرسية والتي توضح أهميتها لقيادة العملية التربوية والتعليمية وهذه القواعد الأساسية هي:[2]

1 - الإدارة المدرسية لازمة لكل مدرسة: لم يعد ينظر إلى المدرسة على اعتبارها مكان للتعلم فقط، بل هي المجتمع المصغر الذي يهدف إلى مساعدته على اكتساب الخبرات الإنسانية وأساليب ومهارات التفاعل والاتصال الإنساني وبناء الشخصية المتكاملة التي تساعده على التكيف مع البيئة الاجتماعية الصعبة.[3]

والمدرسة في نظر ديوي، هي صورة الحياة الاجتماعية التي تتركز فيها جميع تلك الوسائط التي تهيئ الطفل إلى المشاركة في ميراث الجنس، وإلى استخدام قواه الخاصة لتحقيق الغايات الاجتماعية، لذلك كانت التربية عملية من عمليات الحياة وليست إعدادا لحياة مستقبلية، وهذا بالتأكيد يشير إلى أهمية المدرسة في تحقيق ذلك من خلال إدارتها المدرسية، باعتبارها القلب النابض لها، والمسؤول على عمل وفعالية كل الأطراف التربوية.

2 - الإدارة نشاط يتعلق بتنفيذ الأعمال بواسطة آخرين بتخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة مجهوداتهم، وتصرفاتهم:

من طبيعة النشاط الإداري تحديد الأهداف، وتحديد العناصر الواجب استخدامها، وتحديد كيفية هذا الاستخدام، والوقت اللازم لتنفيذ كل جزء من أجزاء العمل، ووضع ذلك في خطة يسير عليها الرئيس الإداري (مدير المدرسة) في المستقبل (وهذا ما يسمى بالتخطيط) ويقوم (مدير المدرسة) بتحديد من يقوم بأداء كل جزء من أجزاء العمل الذي تقرر في الخطة، وهو بهذا يقوم بتحديد المسؤولية ومنح السلطة

---

(1) اسماعيل محمد دياب، **الادارة المدرسية**، دار الجامعة الجديدة للنشر، 2001، ص99.

(2) المرجع نفسه، ص 79.

(3) فاخر عقل، **معالم التربية (دراسات في التربية العامة والتربية العربية)**، بيروت، دار العلم للملايين، 1964، ص 87.

اللازمة، فتحديد السلطة هما أساس التنظيم وتنمية التعاون الاختياري بينهم، وهذا ما يسمى بالتوجيه[1]وعليه كذلك التأكد من تحقيق وتنفيذ كل ما خطط له وهذا ما يسمى بالرقابة.

3 - تهدف الإدارة إلى الإشباع الكامل للحاجات والرغبات الإنسانية فهي مسؤولية اجتماعية:

باعتبار المدير المسؤول الأول على المدرسة، فعليه العمل على تحديد المعالم ورسم الطرق والبحث عن أفضل السبل وتوفير الوسائل أمام العاملين فيها لتحقيق أهدافها المسطرة، وعليه أن يأخذ بعين الاعتبار الحاجات المادية والاجتماعية والثقافية للمدرسين والتلاميذ.

ومنه فالإدارة المدرسية لم ينظر إليها كجهاز لتطبيق اللوائح والتشريعات المدرسية وحفظ النظام، بل أصبحت وظيفتها أكثر شمولية واتساعا واهتماما بجميع الجوانب الإدارية والفنية والإنسانية، وأصبحت المسؤولة عن تحقيق أفضل النتائج بأكفأ الطرق وأقل جهد بشري ممكن[2].

4 - إن المبرر من وجود الإدارة المدرسية، هو الاستخدام الأمثل للقوى المادية والبشرية من طلاب ومدرسين وموظفين وأدوات تعليمية وأموال لتحقيق الأهداف المحددة، ولهذا يجب أن تكون تصرفات وقرارات الرئيس الإداري تحقق الاستخدام الأمثل للعناصر التي يستعين بها في سبيل تحقيق الأهداف المرغوب فيها.

ب| -أنماط الإدارة المدرسية:

تختلف مم ارسات القائمين على إدارات المدارس وتصرفاتهم من مدرسة إلى أخرى وفقا لعوامل متنوعة، منها ما يتعلق بالمدير ذاته وشخصيته، وإدراكاته وفلسفته وإعداده، ومنها ما يتعلق بالعاملين، ومنها ما يتعلق بالنظام التعليمي... فقد تتصف ممارسات إدارة المدارس وتصرفاتها بالسلطة والسيطرة المطلقة، أو تميل إلى التعاون والمشاركة في الرأي والعمل، أو يغلب عليها الإحجام عن التصدي للمشكلات وعن التوجيه والمتابعة وتنأي بنفسها عن الأخذ بزمام الأمر والمبادرة المبدعة، وهدا التنوع في الممارسات من حيث التعامل مع المعلمين والطلبة والعاملين شخصيا ومهنيا، وتطبيق البرامج الدراسية وتنفيذ السياسات التعليمية، والإجراءات والوسائل الإدارية المتبعة يضفي على كل إدارة نمطا معينا يمكن وصفها به[3]

---

(1) عبد العزيز عطا الله المعايطة، مرجع سابق، ص 80.
(2) جودت عزت عطوي، **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان، 2001، ص 20.
(3) محمد عبد القادر عابدين، **الادارة المدرسية الحديثة**،ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2005، ص67.

يتوقف نمط الإدارة المدرسية وطريقة أدائها وطبيعة الحياة المدرسية، على شخصية مدير المدرسة، باعتباره المسؤول الأول على تسييرها، فميوله، واهتماماته ومعتقداته وصفاته تنعكس بالتأكيد على التنظيمات والعمليات، ومختلف النشاطات والقرارات التي يصدرها داخل المدرسة .

ويقصد بالمنط في هذا المقام نظام العمل الذي يتبعه مدير المدرسة في الإدارة ويتخذ له سبيلا، وأسلوبه المتجسد في السلوك والتصرفات الشخصية والمهنية في كافة المواقف التربوية والإدارية.[1]

ويخضع معظم المهتمين بالإدارة التعليمية والمدرسية على تصنيف أنماط الإدارة المدرسية إلى ثلاث أنماط:

1 - النمط الأوتوقراطي: (الديكتاتوري أو التسلطي).

ويسود هذا النمط القيادي جو من عدم الثقة بين القائد ومرؤوسيه، حيث يتعامل معهم بالقساوة والصرامة ولا يراعي الجو النفسي به (أي جو العمل) ويكون منعزلا عن موظفيه أكثر الأوقات لا توجد علاقة مودة مع المرؤوسين ولا يحقق لهم الإشباع الدائم لحاجاتهم[2]

مما يقلل المبادرات لدى المدرسين ولا يحفزهم على العمل، ويحد من عملية الاتصال التربوي داخلها، ويعيق العلاقات التربوية بين أطراف العملية التعليمية.

كما يتصف المدير بما يلي[3]:

- يضع في ذهنه صورة معينة لمدرسة، وضمنها يضع الخطط والسياسات ولا يحيد عنها، فيظهر الرضا والحب لمن يسير معه، والجفوة وعدم الرضا لمن يخالفه بالرأي والسياسة، مدير يهتم بفاعلية في الإدارة ويضع من الطرق والوسائل ما يحقق سير المدرسة.

- الاجتماعات مع هيئة التدريس قصيرة، يعطي المدير بيانات وتعليمات للمدرسين بسرعة وإيجاز، وتكون هذه الاجتماعات من وحي الساعة لا تخطيط فيها عادة، يتناول هذا المدير مع من يصطفهم من أعضاء هيئة التدريس المناقشة، ثم يصدر قراراته.

- هذا المدير منظما دقيقا في عمله.

---

(1) المرجع نفسه، ص 67.

(2) محمد حسن محمد حمادات، **السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية**، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص 43.

(3) ربيع محمد، طارق عبد الروؤف عامر، **الديمقراطية المدرسية**، ط4، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،عمان، 2008، ص49-50.

- الإدارة في نظره إصدار للقرارات والتعليمات والتفتيش، للتأكد من تنفيذ القرارات.

هذا إضافة إلى بعض الاعتقادات والمفاهيم الخاطئة التي يتمسك بها المدير الأوتوقراطي نذكر منها[1]:

- يعتقد أن مجرد تعيينه في وظيفة مدير يعطيه الحق في قيادة المجموعة، وهذا من المخاطر التي يواجهها المدير الأوتوقراطي لأن الإدارة أمر يكتسب، ولا يصاحب الوظيفة بطريقة آلية.

- يدرك أن أعضاء المجموعة المعلمين متلائمون معه.

- يعتقد أن الولاء يجب أن يكون لشخصهم وليس لأفكارهم، ومفهوم الولاء يعني موافقة المدير على كل ما يقوله أو يفعله، وان ما يحس أو يشعر به الآخرون غير مهم.

- بإمكان المدير أن يتخذ القرارات بمفرده ويجبر المعلمين على اتباع الأسلوب الذي يرده، وهذا المفهوم الخاطئ يؤدي إلى خفض الروح المعنوية عند المعلمين.

- تجاهل المدير في الخوض في المشكلات عند ظهورها، ظنا منه بأنها ستتلاشى إذا تم تجاهل لأي مشكلة من قبل المدير، وقد يؤدي إلى نمو بعض الأحاسيس وبدء ظهور إفرازات الغضب والخوف بين العاملين في المدرسة.

ومما سبق يتضح أن " النمط الإداري الأوتوقراطي من الأنماط الإدارية المرفوضة من وجهة نظر الفكر الإداري المعاصر لأنه يهدم شخصية العاملين. ويعوق بنائها ونموها ويسبب القلق والاضطراب في نفوس العاملين، وتنعدم فيه وحدة العمل الإنساني بين مدير المدرسة والمدرس والتلميذ، وهذا ما يتعارض مع روح التربية الحديثة"[2]. وهذا النمط من أكثر الأنماط شيوعا في مؤسساتنا التربوية.

2 - النمط الديمقراطي:

أما في هذا النمط من أنماط الإدارة المدرسية، فان المدير يعتبر نفسه عضوا في أسرة المدرسة، وان بقية أفراد المجتمع المدرسي يعملون معه، ولا يعملون عنده، يعمل مع الجميع في جو تسوده المحبة والتفاهم والتعاون والتشاور لتحقيق الأهداف التي رسمها المجتمع للمدرسة. ويتلقى مدير المدرسة أفكار المعلمين

---

[1] واصل جميل حسين المؤمني، ص33.
[2] جودت، عزت عطوي، مرجع سابق، ص 22.

والتلاميذ وأولياء الأمور ومقترحاتهم، بل يعمل كل في وسعه لاستشارتهم وتشجيعهم على المشاركة في رسم الخطوات التنفيذية لتحقيق أهداف العملية التعليمية بنجاح[1].

كم يتقبل النقد، ويسمح بإبداء الرأي، وحرية التعبير لكل أعضاء المجتمع المدرسي، ويلتزم بتنفيذ كل ما اتفق عليه معهم.

كما يتميز المدير بـ[2]:

- بهدوئه، وليست له خصائص بارزة مما لا يجعل الكثيرين يهتمون به من أول وهلة.

- يعرف المدرسون موقفهم من مثل هذا المدير، وهو يعرف موقفه من كل منهم كما يعرفون جميعا ومعهم تلاميذ المدرسة، الفلسفة التي تسير عليها مدرسته.

- يكون هذا المدير ملم بكل آراء وأفكار المدرسين من خلال مناقشات الاجتماعات، فهو يعقد اجتماعات يومية، ويخطط لذلك لجنة من المدرسين، وقد يرأس المدير الاجتماعات أو أي من هيئة التدريس؛ وهو يصل دائما لقرار جماعي يحدد فيه المسئولية وهو مقتنع أن هذه المسئوليات ستنفذ، والجميع مقتنعون بالتنفيذ سواء المعلمين أو الطلبة.

- هذا المدير يعتقد أن واجبه مساعدة الآخرين على تحديد ما سيقومون بعمله، وعلى التفكير معهم في وسائل أداء هذا العمل كما يساعدهم على تنفيذ خططهم وتقويمها؛ لذلك نجد هذا المدير ينفق كثيرا من وقته في تخطيط العمل وتقويمه مع كل الجماعات أو الأفراد.

وتقوم هذه الإدارة على مجموعة من الأسس من أهمها[3]:

- الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل العمل، وبما يساعد على رفع الروح المعنوية.

- تشجيع الأفراد على المشاركة الايجابية طبقا لمبدأ الإدارة الجماعية.

- الاهتمام بجميع عناصر الإدارة من تخطيط وتنظيم ومتابعة...الخ بشكل جيد وفعال من خلال العمل الجماعي.

- الاهتمام بالنمو المهني للمعلمين وذلك بأساليب متعددة....

---

(1) هادي مشعان ربيع، مرجع سابق، ص 39-40.
(2) ربيع محمد، طارق عبد الروؤف عامر، مرجع سابق،ص51-52.
(3) اسماعيل محمد دياب، مرجع سابق، ص 304.

- العمل على تحقيق العدالة الاجتماعية بين العاملين.

- مراعاة الفروق عند توزيع الواجبات والمسؤوليات وبما يساعد على اكتشاف المواهب المختلفة وتنميتها، من اجل استغلالها بما يعود بالفائدة على المنظمة وأفرادها وبدون تحيز للبعض.

- تأكيد المصلحة العامة على المصالح الشخصية...

- الاهتمام بمبدأ التفويض في العمل الإداري، ويتم ذلك من خلال تفويض بعض العاملين بأعمال إدارية معينة نتيجة لشعوره بكفاءتهم في العمل.

إضافة إلى: [1]

- الاهتمام بالاتصالات الجيدة داخل المدرسة من أهمها: الاجتماعات المدرسية والمقابلات الرسمية.

- تهيئة المناخ المدرسي السليم والملائم داخل المدرسة على أساس من الاحترام المتبادل، والإخوة الصادقة، والتعاون البناء.

- توثيق الصلة القوية بين المدرسة والبيئة المحيطة، وذلك تحقيقا لأهداف المدرسة والبيئة المحيطة، وذلك تحقيقا لأهداف المدرسة باعتبارها، مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لإعداد أبنائه كمواطنين صالحين، وبالتالي يعمل المدير على الاهتمام بنجاح مجالس الآباء والمعلمين لتوثيق العلاقة القوية بين المدرسة والبيئة المحيطة.

- العمل على تطوير العملية التعليمية من اجل تعليم أفضل.

ويعتبر هذا النمط من أكثر الأنماط اتباعا في الإدارة المدرسية، لاعتماده على العلاقات الإنسانية بين أطراف العملية التعليمية، وخلق مناخ من التعاون فيما بينهم.

3 - النمط التراسلي: (المتساهل).

وما يميز هذا النمط هو ترك الحرية المطلقة لأعضاء التنظيم أثناء القيام بأعمالهم ودون التدخل في شؤونهم حتى فيما يتعلق بصلاحياته، سواء بالتوجيه أو التخطيط أو المتابعة والمراقبة، مما ينعكس ذلك على نظرة العاملين له وعلى احترام مكانته، ويشعر الجميع بالضياع، وكل واحد منهم يفعل ما يحلو له فتعم الفوضى والتسيب، واللامبالاة، وعدم احترام الوقت وعدم الجدية في العمل، وفي تطبيق القوانين.

---

[1] عبد العزيز عطا الله المعايطة، مرجع سابق، ص 97- 98.

كما يتميز فيها المدير بـ[1]:

- يتميز بشخصية مرحة و باطلاعه الواسع الغزير في النواحي المتعلقة بمهنته وهو يظهر اعتقاده التام في الديمقراطية، وفي ضرورة ملائمة برنامج المدرسة لحاجات التلاميذ و ميولهم.

- يترك للآخرين الحبل على الغارب دون تدخل في شئونهم، فيقوم عادة بتوصيل المعلومات إلى العاملين ويترك أهم مطلق الحرية في التصرف دون أي تدخل.

- مدير لا يعرف موقف المدرسين منه ولا هم يعرفون موقفهم منه يستمع لكل مدرس بصبر وأناة و بابتسامة دائمة.

- الاجتماعات عنده طويلة، الجميع يتحدثون و يبدون آراءهم، جميعهم مستشارين للمدير، لا يميز أحد على آخر. فهو يعتبر أن المسئولية والتوجيه الذاتي لا يمكن أن ينموا إلا إذا توافرت الحرية.

- هذا النوع أقل الأنواع من حيث ناتج العمل ولا يبعث على احترام المجموعة لشخصية القائد وكثيرا ما يشعر العاملين لديه بالضياع وعدم القدرة على التصرف والاعتماد على أنفسهم في مواقف تتطلب المعونة أو النصح أو التوجيه من المدير مما يكون له الآثار السلبية على علاقات العمل وعلى العمل بالطبع نفسه.

كما تتميز شخصيته بسمات من أهمها[2]:

– ضعف شخصية المدير: ولذلك تظهر داخل المدرسة إحدى الشخصيات القوية من المستوى الإداري الأقل وتغطي على شخصيته (مثل: وكيل المدرسة، أو أحد المعلمين).

– التذبذب الدائم في اتخاذ القرارات.

– عدم الاهتمام بالمواظبة على الحضور للعمل، مما يسبب نوعا من التسيب الشديد والفوضى الكبيرة داخل المدرسة.

– عدم القدرة على تطبيق اللوائح والقوانين بشكل جيد وفعال.

– نقص عمليات التوجيه للعاملين.

---

[1] المرجع نفسه، ص51.

[2] اسماعيل محمد دياب، مرجع سابق، ص 302.

– التهرب من إبداء الآراء والملاحظات حول العديد من الأمور والموضوعات التي تعرض عليه من قبل المعلمين والوكلاء.

– عدم الاهتمام بحل المشكلات الشخصية للعاملين، على الرغم منحهم الكثير من الحرية في العمل لهم.

مما ينتج عنه جو مدرسي يسوده التوتر والقلق لدى العاملين وخاصة الجديين والملتزمين منهم، وهذا ما تعانيه الكثير من مدارسنا التربوية، وهذا بالتأكيد يكون له آثار سلبية على التلميذ، من جميع الجوانب الروحية والاجتماعية والانفعالية والمعرفية، وعلى أداء الأستاذ وبالتالي على مردودها التربوي.

4 - النمط الدبلوماسي:

ويتصف المدير في هذا النمط بـ[1]:

- هذا المدير ذو شخصية جذابة يعتني بمظهره.

- ديمقراطي: يؤمن أن مدرسته تسير على أسس وفلسفة ديمقراطية يسعى لمناقشة مشكلات المدرسة مع المدرسين ذوي النفوذ في المدرسة قبل عرضها على مجلس المدرسة؛ لأنهم عنصر مؤثر فالاقتراحات يوافق عليها أو لا يوافق عليها بتأثير منهم. و إذا ما تقدم أحد أعضاء مجلس المدرسة باقتراح لم يسبق لمدير المدرسة بحثه و التفاهم حوله مع الأعضاء من ذوي النفوذ في المجلس، فإنه يحيل هذا الاقتراح إلى لجنة لدراسته، و هذا يعني أنه يرغب في بحث كل أمر قبل اتخاذ القرار النهائي.

- المدير يترأس الاجتماعات و يخطط لها و يشرك معه لجنة من المدرسين حتى يبدوا العمل منظما.

- هذا المدير له القدرة على توجيه الفكر الجماعي يعرف من يناصر أفكاره ومقترحاته أو من يناهضها.

- هذا المدير يوجه الأعضاء بطريقة لبقة لا يلقي أي أمر، نجد الجميع راضين عنه و يجدون أعماله قيمة و عظيمة فهو دبلوماسي.

- وتبقى الإدارة المدرسية كفن وكعلم، تتطلب مرونة، وحكمة، وحسن تصرف، حسب المواقف المختلفة التي تمر عليها، وهذا بطبيعة الحال يتوقف على القائد، وعلى ما يتسم به من سمات، وهذا الرأي

[1] ربيع محمد، طارق عبد الروؤف عامر، مرجع سابق،ص 50-51.

يؤكده أرجرز بقوله «إن القادة الأكفاء الذين يقدرون على التصرف في نماذج قيادية عديدة ومختلفة معتمدين في ذلك على المطالب الفعلية للموقف الإداري. فالإدارة تستمد من الموقف، وكل موقف يتطلب نمط إداري معين»[1] وقد نجد كل واحدة منها أخذت من الآخر بقدر، فقد تجمع تارة بين الأتوقراطية والديمقراطية وهكذا.

ومنه فان نجاح وتطوير أي نظام تعليمي يعتمد بدرجة كبيرة على كفاءة إدارته،غير أن الشواهد تدل على أن الإدارة التعليمية والمدرسية في البلاد العربية تعاني من مشكلات وتعترضها عوائق في تأدية مهامها الحضارية ومنها:

- المركزية المتطرفة في النظم الإدارية، والتي تمثل عقبة أمام التطوير، لما ينتج عنها من قيود تعوق الحركة، وتمنع المبادرة، وتبعد قطاعات المجتمع المختلفة -والمحلية بصورة خاصة – عن الاهتمام بقضايا التعليم والمشاركة في المسئولية تجاهها.

- مقاومة القيادات الإدارية للتغيير والتطوير، ذلك بسبب خوفها على أمنها الوظيفي وخوفها من المساءلة، أملاً في بقاء الكراسي الوظيفية، لذلك فهي تساير الماضي ولا تمشي في ركاب الحاضر، تخضع للقرارات دون النظر في علمية ومنطقية هذه القرارات، فهي تابعة دون رؤية للتوجهات السياسية العامة، أيضاً لا يوجد المناخ العام الملائم داخل المؤسسات التعليمية الذي يُشجع ويُفرّخ القيادات الشابة الطموحة.

- الإدارة التعليمية لا تتبنى فكراً واضحاً، تثبُت في ضوئه السياسات التخطيطية المتعلقة بتطوير وتحديث الإدارة، بل هي توجهات وأفكار فردية وسياسات ارتجالية تتباين فيما بينها باختلاف توجهات وأراء المسئولين.

- تكرار المسئوليات والواجبات،بحيث يقوم بها المدير أو الوكيل أو المدير العام،مما يؤدي إلى نوع من الصراع في الأدوار والوظائف، ويؤثر ذلك –بدوره–على مدى فعالية العملية الإدارية وسير العمل- تداخل الاختصاصات.

- غياب وعي الهيئة الإدارية بطبيعة السياقات المجتمعية التي تعمل فيها الإدارة المدرسية، وضعف سبل الاتصال بين المدرسة والأسرة والمجتمع الخارجي، وغياب البيانات والمعلومات الحقيقية عن واقع

[1] جودت عزت عطوي، مرجع سابق، ص 29.

الإدارة المدرسية مع العمل في إطار جزئي للتطوير الإداري والتربوي، وذلك في ظل عمليات تسيير روتينية وعقيمة.

- تعدد أساليب وأجهزة الرقابة على العملية التعليمية، وفي الوقت نفسه قصورها وصوريتها داخل المؤسسات التعليمية، مع عدم ارتباط عمليات التطوير بالمعلومات الرقابية التي يتم الحصول عليها.

- إهمال وتسيب العاملين في أداء واجباتهم سواءً كان ذلك جزئياً أو كلياً، حيث لا يبذلون الجهود المفترضة والمتوقعة منهم، مما يؤدي إلى عدم انتظام العمل وإهدار الأوقات والطاقات، وذلك يعني تدني مستويات الكفاءة التنظيمية[1].

ج -مكونات الإدارة المدرسية:

1- المدير (القائد التربوي):

تناول الكثير من الباحثين والمنظرين موضوع القيادة محاولين إعطاء تفسيرها والحديث عن مجالاتها النظرية والتطبيقية، لذا جاءت تعريفاتها متعددة تبعا لذلك فيعرفها بايس بأنها العملية التي يتم عن طريقها إثارة اهتمام الآخرين، وإطلاق وعرفها أوردواي بأنها النشاط الذي يمارسه شخص ما للتأثير في الناس وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه[2].

وهذا يعني أن القائد، عضو في جماعة يرى مصالحها ويهتم بأمورها ويهتم بأمورها، ويقدر أفرادها ويسعى لتحقيق أهدافها، وإشباع حاجاتها، فهو «الفيلسوف والمعلم والموجه وهو يتعامل مع مجموعات متعددة من الأفراد، يتوقع أن يشغل العديد من الأدوار معهم، يملي بعضها عليه التنظيم المدرسي، ويملي بعضها الجماعة التي يتعامل معها، ويملي البعض نمط شخصيته وفشله في القيام بالدور المتوقع منه[3]».

وهذا يعني أن للقائد التربوي أو المدير أدوار نوجزها فيما يلي:

---

(1) اشرف السعيد احمد محمد ،**إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية: رؤية اسلامية**، رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية، غير منشورة، قسم اصول التربية،، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر، 2005، ص82.

(2) حسن محمد حسان، محمد حسنين العجمي، **الإدارة التربوية**، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2006، ص 219.

(3) عبد الغني عبود، **دراسات في التربية المقارنة والإدارة التعليمية**، تقديم حامد عمار، دار التعليم في الوطن العربي، القاهرة،2001، ص 201.

- أدوار مدير المدرسة:

- التخطيط: ويمثل أهم وظائف الإدارة المدرسية، ويتمثل دور المدير في الجانب بدراسة الأهداف العامة وأهداف المرحلة التعليمية التي تنطوي تحتها مدرسته ثم أهداف السياسة التعليمية التعليمية، مركزية ومحلية، ويقوم كذلك بتوضيح أهداف التعليم في مدرسته. تمثل المخرجات التي يريد تخطيطها والأغراض التي تتخذ كموجهات للسلوك الإداري والفني، وهو في ذلك يعمل على إشراك العاملين معه في هذه العملية وحسب ما جاء في التشريع المدرسي الجزائري حول مهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي في هذا الجانب فتتمثل في إعداد خطة وبرنامج للنشاطات السنوية في المجالات المختلفة الإدارية والبيداغوجية والتربوية والإعلام والاتصال... الخ) مراعيا ما يلي:

- تحديد أهداف الخطة المطلوب تحقيقها بمجهودها على:
- وضع برنامج زمني للأعمال المطلوب إنجازها.
- توفير الشروط المادية المتعلقة بأماكن العمل والأثاث والتجهيزات الضرورية وغيرها.
- تنفيذ الخطة في حدود الاعتمادات المالية المسموح بها في ميزانية الثانوية.
- القيام بأعمال المتابعة والتقويم.
- دراسة الخطة لمواجهة الاحتمالات الممكنة، وتقديم الحلول البديلة عند اللزوم[1].

- التنظيم: وهو تقسيم العمل بين أفراد المؤسسة مع تفويضهم السلطات والصلاحيات الكامنة للقيام بالمهام الموكلة إليهم بأقل وقت وجهد وتكلفة، وحسب القرار رقم 176 المؤرخ في مارس 1991 والذي يحدد مهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي وبالذات في المادة 07 منه يكون مسؤولا عما يلي[2]:

- ضبط خدمات المدرسة وتنظيمها.
- التنظيم العام لأنشطة التلاميذ، وجداول توقيت الأقسام.
- تطبيق التعليمات الرسمية المتعلقة ببرنامج التعليم في المؤسسة.

---

(1) أحمد إسماعيل حجي، **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية**،دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص 371.

(2) وزارة التربية الوطنية، **النشرة الرسمية للتربية**، النصوص المتعلقة بتنظيم الحياة المدرسية، عدد خاص، المديرية الفرعية للتوثيق، مكتب النشر، الديوان المدرسي للمطبوعات المدرسية، جويلية 2005، ص 46.

- وضع الإجراءات الضرورية لتشكيل الأفواج التربوية، قصد تحقيق التنسيق الأفضل والتكيف الأنسب لعمل الأساتذة.

- تحضير مجالس التعليم، ومجالس الأقسام وعقدها.

- وضع الإجراءات الضرورية لتحسين تكوين المدرسين.

- الإشراف:

حسب القرار سالف الذكر وفي المادة 8 منه يتمثل دور المدير فيما يخص الإشراف فيما يلي:

- ينسق المدير نشاطات الأساتذة المسؤولين على المادة، كما يجب عليه أن يزور المدرسين في أقسامهم ويتخذ الإجراءات الكفيلة بمساعدة الأساتذة المبتدئين، والمدرسين الذين تنقصهم التجربة، ترشيد لعملهم حسب م 11 من نفس القرار، ولذلك يلزم المدير بالمشاركة في كل تفتيش يجري في المؤسسة على موظفي التأطير والحراسة والتعليم باستثناء تفتيش التثبيت الذي يقوم له لجان خاصة حسب م 12 من نفس القرار.[1]

- **تنمية العلاقات الإنسانية:**

ويتمثل دور المدير في هذا الجانب، بناء علاقات حسنة بينه وبين العاملين في المدرسة من جهة، ومن جهة أخرى تشجيع لهذه العلاقات بين مختلف العاملين بها.

فإذا سادت المحبة والمودة والائتلاف والاندماج بين العاملين في المجتمع المدرسي، وإذا كان الاحترام والتقدير والإيمان بقيمة كل منهم، هي سمات التعامل بينهم، وكانت الثقة وحسن النية تسيطر على الجو المدرسي، تحققت غايات وأهداف[2] العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي، وآتت ثمارها بطريقة إجرائية وتطبيقية تتمثل في زيادة الإنتاج وأداء الأمانة وتحقيق الهدف والإخلاص في العمل[3] وبالتالي الرفع من المردود التربوي للمؤسسة التعليمية.

---

[1] وزارة التربية الوطنية، **النشرة الرسمية للتربية**، النصوص المتعلقة بتنظيم الحياة المدرسية، عدد خاص، المديرية الفرعية للتوثيق، مكتب النشر، الديوان المدرسي للمطبوعات المدرسية، جويلية 2005، ص 46.

[2] المرجع نفسه، ص 49.

[3] عبد العزيز عطا الله المعايطة، مرجع سابق، ص 293.

وبالنسبة للنشاطات المكلف بها مدير الثانوية في هذا المجال، وحسب ما جاء في م 14 من القرار المتعلق بتحديد مهامه.

العمل على توفير جو من شأنه تكوين مجموعة متماسكة، قادرة على تذليل الصعوبات وتحصن من الصراعات المحتملة وتفاديها، لذا جاءت لتنص على ما يلي:

ينبغي أن تساعد علاقات المدير مع التلاميذ والموظفين وأولياء التلاميذ على تنمية الشعور بالمسؤولية، وتقوية الثقة المتبادلة، والتفاهم، واحترام الشخصية والصداقة والتضامن[1].

- **عملية الاتصال**:

يشير الأدب التربوي الى أن من أهم كفايات القائد التربوي في كل المستويات والمواقع الإدارية القيادية هي المهارة في القدرة على الاتصال الفعال، وبخاصة الاتصال الإداري من حيث الاتجاه داخل المنظمة، التي تعمل على قيادتها قيادة إدارية فعالة وإبداعية، أو اتصاله بالآخرين خارج المنظمة أو المؤسسة التربوية في الميدان التربوي وغيره... فالاتصال من وظائف الإداري الضرورية، وهو المكون الذي يجعل النظام ممكنا، وهو الوسيلة التي يتم عبرها القيام بوظائف الإدارة الأساسية، فالإداريون يمارسون عمليات التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوظيف والضبط والتقييم من خلال عملية الاتصال.

- ربط المدرسة بالبيئة:

لقد سبق وأن أشرنا إلى أن البيئة بعد من أبعاد السلوك التنظيمي، فهي تؤثر وتتأثر بالمدرسة، ولا يكتمل نجاح هذه الأخيرة في تحقيق أهدافها دون ربط جسر متين من العلاقات مع هذه البيئة.

فنجاح المدرسة عامة والثانوية خاصة رهين بارتباطها العضوي بالمجتمع الذي توجد فيه. ومن هنا صار من واجبات إدارة المدرسة والمدير، توثيق صلتها ببيئتها ومجتمعها، ومدير المدرسة الناجح هو الذي يخطط تخطيطا سليما لتحقيق ما يتوقعه منه مجتمعه، لجعل مدرسته منظومة مفتوحة على بيئتها من خلال استغلال مختلف مؤسسات المجتمع في إثراء المحيط المدرسي بأوجهه المختلفة، وربط العلاقات مع الجمعيات الثقافية والرياضية، وتنظيم المسابقات والتظاهرات ومشاركة الأولياء في ذلك وتحسين وتوعية المجتمع بأهمية هذه العلاقة المتبادلة وأثرها على المردود التربوي للمؤسسة التعليمية.

[1] علي عياصرة، محمد محمود العودة الفاصل، مرجع سابق، ص 49.

وفي هذا الشأن يقترح احمد الخطيب ورداح الخطيب مجموعة من الممارسات التي يجب أن تتوفرفي المدرسة في هذا المجال[1] وهي:

-القدرة على التأثير على مؤسسات المجتمع المختلفة لتوثيق علاقة المدرسة معها.

-القدرة على تنظيم برامج لخدمة البيئة المحلية.

-القدرة على إدارة الاجتماعات مع أولياء الأمور وتفعيل دورهم.

-القدرة على تنظيم برامج متنوعة تتضمن مشاركة المجتمع المحلي.

-القدرة على التعرف على إمكانيات البيئة المحلية وحاجاتها واهتماماتها وإمكانية الإفادة منها.

-المشاركة بجميع فعاليات وأنشطة مؤسسات المجتمع المحلي.

-القدرة على بناء علاقات ودية مع أولياء الأمور ورؤساء المؤسسات المختلفة في المجتمع.

-القدرة على تشكيل مجالس التطوير التربوي.

-القدرة على جعل المدرسة مركز لتطوير المجتمع المحلي.

- التسيير المالي والإداري:

يعتبر التسيير المالي والإداري من المهام الأساسية لمدير المؤسسة التعليمية وخاصة فيما يتعلق بتوفير الوسائل التعليمية الضرورية، والسهر على الاهتمام بالجانب الفيزيقي والجمالي لها، سواء فيما يتعلق بالقسم أو خارجه والمرافق الضرورية من مخابر ومكتبة وقاعة الرياضة، وغيرها باعتباره المسؤول الأول عن الصرف وتسيير الشؤون المالية وبمساعدة المسير المالي والمادي للمؤسسة وفقا لأحكام المرسوم التنفيذي رقم 49.90 المؤرخ في 6 فيفري 1990، والمتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال قطاع التربية.

وقد حددت النشاطات المالية لمدير القانونية من 26 إلى غاية م 31 من ذلك المرسوم.

---

[1] احمد الخطيب، رداح الخطيب، **استراتيجيات التطوير التربوي في الوطن العربي** ط1، جدار للكتاب العالمي، 2007، ص 84.

ويقوم بإعداد الميزانية السنوية بمساعدة المسير المالي ويعرضها على مجلس التوجيه والتسيير للمداولة فيها، ترسل بعدها للوصاية للمصادقة عليها.

- **النشاطات البيداغوجية والتربوية:**

يمكن إجمال أهم الأعمال التربوية التي يقوم بها مدير الثانوية حسب القرار الوزاري في:[1]

- ضبط نتائج القرارات النهائية المتخذة على مستوى مجالس الأقسام قبل نهاية العام الدراسي (قبول في القسم الأعلى- إعادة السنة- إعادة محتملة للتوجيه- إنهاء الدراسة... الخ).

- إعداد مشروع الخريطة التربوية للموافقة عليها من طرف السلطة التربوية المختصة (مديرة التربية على مستوى كل ولاية).

- تشكيل قوائم الأقسام التربوية (الفصول) بطريقة تربوية ومنهجية من طرف مستشار التربية طبقا لتوجيهات مدير الثانوية.

- توزيع الأقسام التربوية على الأساتذة العاملين بالمؤسسة (أي القيام بعملية الإسناد التي هي من اختصاص مدير الثانوية شخصيا).

- إنجاز جداول التوقيت الأسبوعي للأساتذة والتلاميذ من طرف نائب المدير للدراسات ومساعدة مستشار التربية (المراقب العام).

- إنجاز التقرير العام لسير المؤسسة من طرف أعضاء الفريق الإداري كل حسب اختصاصه، ويعتبر هذا التقرير العام وثيقة أساسية هامة يتضح من خلالها، مدى إتقان وجودة وفعالية التنظيم التربوي العام للمؤسسة كما يقوم إضافة إلى ذلك وخاصة فيما يتعلق بالجانب البيداغوجي:

- متابعة مدى تحقيق وإنجاز البرامج الدراسية المقررة للعام الدراسي الجاري.

- تنظيم الفروض والاختبارات الفصلية ومتابعتها.

- ضبط غيابات الأساتذة والتلاميذ.

- تحضير مختلف المجالس بالمؤسسة وتسييرها.

---

[1] محمد بن حمودة، **علم الإدارة المدرسية (نظرياته وتطبيقاته في النظام التربوي الجزائري)** دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر،2006، ص 240- 241.

- تنسيق عمل الأساتذة المنسقين للموارد والأقسام.
- مراقبة مختلف السجلات المنصبة بالمؤسسة.
- تنشيط الأيام البيداغوجية والندوات التربوية وضبطها.

وفي الأخير ينبغي على مدير المؤسسة التعليمية، أن يخلق الإحساس بالمسؤولية لدى العاملين، والانتماء إلى المؤسسة. وذلك بإشعارهم أنهم أصحاب قرار، والتأثير في كل ما يجري بها، وذلك بغية تحسين أدائهم للرفع من مردوديتها، ويتمثل أعضاء الجماعة داخل المدرسة في المرحلة الثانوية في مؤسستنا من حيث تنظيمها حسب الخريطة الإدارية لها من الأعضاء التالين.

❖ **نائب المدير للدراسات:** والتي حددت مهامه في المادة 77 من المرسوم التنفيذي رقم 49 المؤرخ في 26- 2- 1991 والذي يحيل مكانة كبيرة من الفريق الإداري، ويخلف المدير في غيابه عدا الأمر بالصرف.

❖ **المتصرف المالي وأعوانه** : وبموجب القرار رقم 154 المؤرخ في 26/ 02/ 1991 من المساعدين المباشرين لمدير المؤسسة في كل ما يتعلق بتوفير الشروط المادية والمالية الضرورية لتنظيم حياة الجماعة التربوية في المؤسسة، ويساعده أعوان المصالح الاقتصادية.

❖ **المستشار للتربية ومساعديه** : يكلف مستشار التربية وفق القرار الوزاري 171 المؤرخ في 1991/02/02، بالنظام والانضباط داخل مؤسسات التعليم والتكوين، كما يشارك في المهام الإدارية، يجب عليه أن يراقب، وينشط عمل مساعدي التربية والذين يعملون تحت إشرافه المباشر ويشاركونه في تأطير التلاميذ.

❖ **المرشد التربوي والمهني** : والذي يعمل تحت سلطة كل من مدير المؤسسة، ومدير مركز التوجيه م.م وحسب القرار الوزاري رقم 827 الصادر في 1991/11/13.

يقوم بتوجيه التلاميذ وإعلامهم، والقيام بالتحقيقات الإحصائية حول المنظومة التربوية، وتقييم مردودها و المشاركة في الدراسات الخاصة بحالة التعليم، وإنجاز المشاريع المتعلقة بتخطيطه وتحليل المضامين والوسائل التعليمية.[1]

❖ وهناك موظفين آخرين يعملون بالمؤسسة التعليمية (كأعوان المخابر- المكتبيين- عمال الصيانة- أعوان الإدارة... الخ).

د - متطلبات مدير المؤسسة التعليمية الناجح:

تعتبر القيادة علم وفن وخلق، وحتى يكون القائد فعالا وكفؤا ويستطيع التأثير على مرؤوسيه وتشجيعهم على الأداء الجيد ينبغي عليه أن يتصف بمجموعة من الصفات والتي من أهمها:

1 - الصفات العلمية:

- لا يقف القائد عند الحد الأدنى من المعرفة والعلم فيجب أن يتعلم ويبحث لكي يساير ويواكب التطور.

- يشجع الأفراد على الابتكار والإبداع وتنمية القيادة الفعالة وإثارة الرغبة في التقدم والنمو.

- توفير المثيرات باستمرار وتوفير الخبرات التي تساعد على النمو وتشجيع التجارب والأبحاث.

- قادر على الربط بين الأمور والاستفادة من الخبرات والاستفادة من الوقت.

- يبحث دائما عن الخبرات الجديدة ويهتم بتنمية قدراته ويسعى دائما لتدريب أفراده.

- غايته تحقيق أهداف المنظمة على الوجه الأكمل في جو يسوده الاحترام والتقدير لكل العاملين.

- التكوين المعرفي المستمر في كل ما هو جديد وخاصة في الجانب التربوي والبيداغوجي[2]

- الاطلاع الدائم بكل ما هو جديد في مجال الإدارة المدرسية خاصة والتربية والتعليم عامة على التحديث والتجديد في أساليب الإدارة المدرسية.

---

[1] ب- مدرجي، مرجع سابق، ص 223.

[2] محمد حسنين العجمي: **القيادة التربوية (الإشراف التربوي الفعال والإدارة الحافزية)**، دار الجامعة الجديدة، 2008 الأزاريطية،مصر، ص 19-20.

- معرفة خصائص نمو المتعلم والطبيعة البشرية.

2 -الصفات الخلقية الإنسانية:

- العمل بالتحاور والتشاور مع أعضاء التنظيم لاستغلال مواهبهم وقدراتهم في صالح المؤسسة التعليمية.

- يثابر في العمل وتكون لديه القدرة على الاستمرار فيه.

- يتمتع بعقلية مفتوحة وموضوعية، فيما يتعلق بعمله مع الآخرين.

- يجب أن تتسم مشاعره بالإيمان بالله والقدوة الحسنة والسلوك الإسلامي كالصدق والصبر والعدل ومراقبة الله سبحانه والنضج الانفعالي والفهم التربوي والاستواء النفسي والتواضع.[1]

- الاستقامة، الذكاء، الطموح، روح المبادرة.

- الثقة بالنفس، والقدرة على التأثير في الآخرين.

- يتحلى بالهدوء ويأخذ الانطباع الصحيح على الأمور ولا ينفعل أبدا.

- ينسجم مع أعضاء التنظيم، ويتحسس مشاكلهم ويعرف أحوالهم ويشعر بشعورهم.

3 - الصفات الإدارية والمهنية:

تمثل جوهر العمل الإداري لمدير المدرسة، وهي ضرورية للقيام بعمله، وبقناعة وإيمان بقيمتها بالنسبة للمدرسة والمجتمع ومن أهمها:

- الخبرة التربوية الملائمة والاستعداد الشخصي للوظيفة وتحمل أعبائها.

- الإيمان برسالة التعليم وأهميتها بالنسبة للفرد والمجتمع.

- المعرفة التامة بأهداف التعليم في المرحلة التعليمية التي يعمل بها.[2]

---

[1] نبيل السمالوطي،**التنظيم المدرسي والتحديث التربوي (دراسة في اجتماعيات التربية الإسلامية السعودية)**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الرياض، 1980، ص 67.

[2] عبد الصمد الأغيري،**الإدارة المدرسية**، دار المهضة العربية ، بيروت، 2000، ص 133.

- القائد هو المثل الذي يحتذى به لذا فإن واج بهيحتم عليه التمسك بالمبادئ والقوانين والأنظمة والعمل بها قبل أن يدعو غيره إليها.

- الاتصال الفعال وإتاحة الفرص لمناقشة الأنظمة والقوانين والاعتراف بقيمة الفرد واحترامه.

- إن ممارسة القيادة بطبيعتها عمل ممزوج يشتمل مرحلتين متميزتين يتطلبان مواقف فكرية متباينة هما: مرحلة الدراسة والتفكير، مرحلة القرار والتنفيذ.[1]

- إقامة علاقات إنسانية ، فالقائد عليه أن يدرس سيكولوجية العلاقات الإنسانية والتعبير عن كل المشاعر الإنسانية بأسلوب مهني، بحيث تتوافر فيه عناصر حسن الاستماع والاحترام والتشجيع والتقدير.[2]

- كما عليه أن يمتاز بمجموعة المهارات التي تعتبر ضرورية لنجاح عمله وهي:

أ - المهارات الفكرية:

وتعني القدرات المكتسبة لدى القائد على التصور الذهني والعقلي للأمور المحيطة به في المؤسسة وللمتغيرات الداخلية والخارجية والعلاقات القائمة بينهما، ولهذا تجد المدير الذي تتوفر لديه هذه المهارات يكون فعالا في ابتكار الأفكار والإحساس بالمشكلات قبل حدوثها، حيث يضع الحلول والاستراتيجيات والأولويات والخطط العلاجية قبل وقوع المشكلة وهي تتعلق أيضا بما يجب أن يتوفر لدى القائد من معلومات وأفكار تتصل بخصائص المنظمة التي يقودها.[3]

ب - المهارات الفنية:

يقصد بالمهارات الفنية، مدى كفاءة القائد في استخدام الأساليب والطرائق الفنية أثناء ممارسته لوظيفته ومعالجته للمواقف المتعلقة بالعمل، والمهارات الفنية تتطلب قدر معين من المعارف والحقائق العلمية والعملية التي تتطلب هذا النوع من المهارات فعلى سبيل المثال تخطيط العملية التعليمية، وضع نظام جديد للاتصالات، وتفويض السلطة توزيع الواجبات والمهام الوظيفية، اختيار البدائل وغير ذلك.[4]

---

[1] محمد حسنين العجمي،مرجع سابق، ص 21- 22.
[2] علي عياصرة، محمد محمود العودة الفاصل، مرجع سابق، ص 106.
[3] علي عياصرة، محمد محمود العودة الفاصل، مرجع سابق، ص 106.
[4] عبد العزيز عطا الله المعايطة، مرجع سابق، ص 342.

ج - المهارات الإنسانية:

وتعني القدرات المكتسبة لدى المدير كقائد فعال وقدرته على التفاعل الإيجابي مع أعضاء المجمع المدرسي أو خارجه، لذا يجب عليه أن يكون ملما بالمهارات الإنسانية وفق التعامل الإنساني، وأن ينمي قدرته على الاتصال الناجح مع الآخرين ونقل أفكاره وآرائه إليهم ليستقبلوها ويعملون بها بكل قناعة، ويعمل على تقوية الروابط والعلاقات الإنسانية معهم. والعمل على تقدير سلوكهم، وبذلك يستطيع خلق أفراد يتصفون بما يلي[1]:

- أن يعرف الفرد في مجموعة العمل التي يشرف عليها واجباته ومهماته .
- يؤدي كل فرد في مجموعة العمل التي يشرف عليها واجباته بكفاءة.
- أن يعمل الجميع في ظل غياب المدير بذات الكفاءة كما لو كان موجودا بذاته
- يحاول كل فرد في مجموعة العمل أن يحل مشكلة يتعرض لها في العمل قبل أن يلجأ للمدير.
- يبادر كل فرد بتقديم مقترحاته لتطوير العمل دون انتظار أن يسأله المدير.
- ونحن بأمس الحاجة لمثل هذه السلوكيات في مؤسساتنا وخاصة التربوية منها لتربية وتنشئة الأجيال عليها. وللرفع من مردودها التربوي.

2 -المعلم (الأستاذ):

أ - ماهية المعلم (الأستاذ):

الأستاذ جمع أساتذة وأساتيذ المعلم المدير والعالم وهي كلمة فارسية تعني كبير دفاتر الحساب [2]، والأستاذ شخص يقوم بالتعليم.[3] كما يعرف بأنه "المربي الذي يقوم بتدريس كل أو معظم المواد الدراسية، يرتكز دوره في تهيئة الظروف التعليمية والعلمية المناسبة لتلاميذه، بهدف متابعة نموهم، العقلي، البدني، الجمالي الحسي، البدني الاجتماعي النفسي الأخلاقي[4].

---

(1) عامر عوض ، مرجع سابق، ص22.
(2) الفيروز أبادي، **القاموس المحيط**، مؤسسة الرسالة ، بيروت، 1998، ص 10.
(3) حسين عبد الحميد رشوان، **العلم والتعليم والمعلم من منظور علم الاجتماع**، مؤسسة شباب الجامعة، القاهرة 2006، ص 181.
(4) حسن شحاتة واخرون، **معجم المصطلحات التربوية و النفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة 2003، ص 173.

والنظرة الحديثة للأستاذ والمعلم لا تقتصر على تلقينه، أو نقله للمعارف والمعلومات للمتعلمين بل تتعداها إلى الإعداد الروحي والأخلاقي والثقافي لهم، أي بمعناها الواسع المساهمة في بناء شخصية التلميذ بجوانبها المختلفة.

وهو من أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية، فمستوى المؤسسات التعليمية ومدى نجاحها وتحقيقها لأهدافها يتوقف على المعلم. [1] فهو سيد الموقف التعليمي واقدر الناس على إدراك الظروف المحيطة به[2]

وحديثنا على المعلم في هذه الدراسة، هو حديثنا عن الأستاذ في مرحلة التعليم الثانوي التي هي مجال دراستنا.

فأستاذ التعليم الثانوي، هو الشخص المكلف بتدريس المواد العامة والتكنولوجية والتربية البدنية والفنية في مؤسسات التعليم الثانوي، العام والتكنولوجي، ويقوم بخدمة أسبوعية مدتها 18 ساعة، ويتم توظيفه من بين الطلبة والأساتذة المتخرجين من المدارس العليا للأساتذة الحاصلين على ليسانس في التعليم، كما يوظف عن طريق المسابقة على أساس الاختبارات من بين المترشحين الحاصلين على شهادة ليسانس في التعليم العالي، أو شهادة مهندس يتولى القيادة بعدة مهام ونشاطات نتناولها فيما يلي:

ب- نشاطات أستاذ مرحلة التعليم الثانوي:

تتمثل أساسا مهمة التعليم الثانوي في تربية التلاميذ وتعليمهم، وتوجيههم وحسب القرار رقم 155 المؤرخ في 26 فيفري 1991، والذي يحدد مهام الأساتذة في التعلم الأساسي والتعليم الثانوي، حيث حددت له نشاطات بيداغوجية وتربوية تتمثل فيما يلي:

- **النشاطات البيداغوجية**: تشمل النشاطات البيداغوجية في :
  - التعليم الممنوح للتلاميذ.
  - العمل المرتبط بتحضير الدروس وتصحيحها وتقييمها.
  - تأطير التدريب والخرجات التربوية.

---

[1] عبد الرحمان بن سالم، **المرجع في التشريع الجزائري**، ط3، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2000، ص 160.
[2] واصل جميل حسين المومني، مرجع سابق، ص 48.

- المشاركة في عمليات التكوين المختلفة.

- يقوم بمنح التلاميذ المعارف والمعلومات التي يتضمنها البرنامج الرسمي والمخصص له ضمن المواقيت الرسمية، الواجب التقيد بها بصفة قانونية وكاملة.

- يتولى اختيار مواضيع الفروض والاختبارات وتصحيحها، وهو المعني بها مباشرة في حالات خاصة تقررها مجالس التعليم أو مجالس الأقسام.

- يتولى حساب المعدل في مادته، و تسجيل العلامات التي يتحصل عليها التلاميذ في فروض المراقبة المستمرة والاختبارات والملاحظات على الوثائق والكشوف المتداولة.

- يلتزم بالمشاركة في عمليات التكوين وتحسين المستوى، وتجديد المعلومات التي تنظمها وزارة التربية سواء كمستفيد أو كمؤطر بما في ذلك العمليات التي تبرمج أثناء العطل المدرسية.

- تدخل مشاركة الأساتذة في الأنشطة المتعلقة بالامتحانات والمسابقات التي تنظمها السلطات من حيث إجرائها وحراستها وتصحيحها، ولجانها في الواجبات المهنية المرسومة لهم.

❖ **النشاطات التربوية:** يساهم الأساتذة بصفة فعلية في ازدهار المجموعة التربوية، وفي تربية التلاميذ وإعطاء المثل بما يأتي:[1]

- المواظبة والانتظام في الحضور والقدوة والسلوك.

- المشاركة في النشاطات التربوية والاجتماعية.

- الاهتمام بكل ما من شأنه ترقية الحياة في المؤسسة.

- يكون مسؤولا عن جميع التلاميذ الحاضرين الموضوعيين تحت سلطته المباشرة في القسم طيلة المدة التي يستغرقها الدرس الذي يكلف بإلقائه في إطار التنظيم العام للمؤسسة، وجدول التوقيت الرسمي.

- وتنظم علاقة الأساتذة ببعضهم البعض من خلال التنسيق والتشاور وذلك بتعيين أستاذ رئيس قسم حسب القرار الوزاري رقم 177 بتاريخ فيفري 1991 والذي يقوم:[2]

---

[1] عبد الرحمان بن سالم ،مرجع سابق، ص 161.

[2] المرجع نفسه، ص 161.

- بعملية التنسيق بين الأساتذة الذين يدرسون في القسم الواحد، وتنشيط التفكير الجماعي في المشاكل التي يلاقيها التلاميذ والأساتذة داخل القسم.

- المشاركة في خلق جو ملائم يحفز التلاميذ على بذل الجهد المتواصل ويرفع الأساتذة إلى تقديم عمل ناجح.

- التنظيم الأفضل للتعاون داخل القسم لتحقيق نجاعة أكبر لعمل الأساتذة .

- إقامة الجو المناسب والكفيل بتحسين قدرات التلاميذ . بالإضافة إلى تعيين أستاذ مسؤول على المادة وفق القرار 174 بتاريخ 26 فيفري1991 الذي عدد مهام . والتي تدخل كذلك في إطار التنسيق و التعاون والتشاور بين أساتذة المادة الواحدة من خلال[1]

- تنظيم التشاور بين أساتذة المادة الواحدة.

- التأكد من تطابق الطريقة التربوية المتبعة مع الأهداف والبرامج والتوجيهات الرسمية المتعلقة بتدريس المادة .

- المساعدة على اقتناء الوسائل التعليمية والتجهيزات الضرورية لإعطاء تعليم ناجح ،واستعمالها بصفة عقلانية .

- العمل على انسجام المقاييس والمناهج والكيفيات فيما يتعلق بمراقبة عمل التلاميذ وتقييمه وتنقيطه .

- اقتراح ترتيب الأنشطة بكيفية منسجمة قصد الاستغلال العقلاني للتوقيت الأسبوعي المخصص للمادة .

- تنفيذ الإجراءات الضرورية التي يتطلبها العمل المشترك بين المواد .

- يشارك في تنظيم الأسئلة التربوية المكملة للمادة التي يقوم بها، والتي تتمثل في الخرجات وفي إنشاء النوادي وتنشيطها وفي المحلية أو النشرة الداخلة والمعرض وتكوين المجموعات الوثائقية، وأي نشاط تربوي أو وثائقي يرمي إلى تنمية حب الإطلاع، وتشجيع روح البحث، وبعث جو التنافس في المؤسسة .

---

[1] المرجع نفسه، ص 162.

- يعقد الأساتذة المسؤولون على المادة اجتماعات شهرية للتنسيق فيما بينهم ويجتمعون تحت رئاسة مدير المؤسسة مرة في الشهر. هذه هي المهام التي حددها المشرع الجزائري بالنسبة لمهام أستاذ التعليم الثانوي و التي تحتاج أكثر إلى تفعيل والاهتمام بالجانب الإنساني أكثر .

ج - أدوار المعلم :

على الرغم من الاختلافات التي نجدها بين النظريات التربوية فإن هناك تسليما بأن المعلم هو مفتاح العملية التربوية[1]. وقطب الرحى فيها. فهو العنصر الأساسي في الموقف التعليمي، وهو المهيمن على مناخ الفصل الدراسي، والمحرك لدوافع التلاميذ، والمشكل لاتجاهاتهم، وهو المثير لدواعي الابتهاج والحماسة والتسامح والاحترام والألفة والمودة[2] والموجه والمحفز والقدوة لهم

فلم يعد خفيا على احد ذلك الدور الذي يقوم به المدرس بالنظر للتأثيرات المختلفة التي يحدثها لدى التلاميذ والتي تنعكس على المجتمع. فقد أصبح بالإمكان الحكم على مستوى المدرسة من خلال ملاحظة مختلف مظاهر المجتمع ودرجة تطوره ومستوى وعي أفراده ومواطنيه، فمهما استحدثنا في التعليم من طرق ووسائل ومهما أضفنا من موضوعات جديدة وطورنا من مناهجه ورصدنا له من مال وأقمنا له أفخم المباني وزودناها بأحدث الأجهزة والوسائل التعليمية والأثاث المناسب ومهما قمنا بصياغة فلسفات وتصورات متميزة، فإن كل هذا لا يمكن ان يحقق أهدافه وان نستطيع أن نترجمه إلى مواقف موضوعية وعلاقات وتفاعلات وخصائص سلوكية إلا عن طريق المعلم[3]. ومن أهم أدواره:

أ- حفظ النظام:

حتى تتم عملية التعلم لابد من توفر جو ملائم يسمح بذلك وخاصة في القسم الذي يحتاج إلى إدارة حسنة من طرف المعلم أو الأستاذ، ولاشك أن المحافظة على النظام جزء منه، إن التعلم لا يتم في جو من الفوضى، وحتى تتم عملية التفاعل الإيجابي بين المعلم و تلاميذه من ناحية، وبين التلاميذ أنفسهم من ناحية أخرى.

---

[1] زين الدين مصمودي، مرجع سابق، ص172.
[2] محمد سامي منير، **المدرس المثالي(نحو تعليم افضل)**،دار غريب للطباعة و النشر، القاهرة، 2006، ص 9.
[3] زين الدين مصمودي، مرجع سابق، ص172.

فخلاصة القول أن النظام قيمة أساسية على التلميذ اكتسابها والاقتناع بأهميتها لسير العمل، و أبرز ما يقوم به الأستاذ في هذا الخصوص وضع حدود يعرف كل تلميذ أنه لا يجوز تجاوزها [1]، بالاتفاق معهم عليها.

ب - توفير المناخ العاطفي والاجتماعي:

ذكرنا من قبل أن المدرسة بي ئة اجتماعية، يحدث بها تفاعل يسهم في تحقق أهدافها، وما قيل عن المدرسة، ينطبق تماما على القسم الدراسي والذي بدوره يعتبر بي ئة اجتماعية مصغرة من الصعب إدارتها، من دون توفر مناخ نفسي اجتماعي يشعر التلميذ من خلاله بالراحة والاطمئنان، يساعده على الانتباه والتركيز والأداء التربوي الحسن داخله، وهذا من خلال العلاقات الاجتماعية التي تربط الأستاذ بتلاميذه من جهة أو بين التلاميذ بعضهم البعض من جهة أخرى، لذا على الأستاذ أن يوفر مثل هذا الجو الذي يشعر التلميذ بالمحبة والألفة والتقدير والاحترام، ما يجعله يعتز بقيمه وأستاذه وزملائه، و هذا بالتأكيد له اثر كبير على نتائجه الدراسية و على بناء شخصيته.

ج- تنظيم البيئة الفيزيقية:

إن التلاميذ هم العنصر الأهم في العملية التعليمية، ولكن البيئة الفيزيقية_ والتي تشكل الإطار الذي يتم فيه التعلم- من الأمور الهامة في زيادة الفاعلية والإنتاجية، وقد خضع هذا البعد للكثير من الدراسات التي تدخل من قياس وتقويم أدى المعلم، وهذا يحتاج إلى فهم طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية وأساليبهم في العمل، بالإضافة إلى حسن التخطيط بحيث يتم استقلال كل جزء من أجزاء حجرة الدراسة [2] بما يخدم هذا المتعلم ويشعره بالارتياح، ويجد اهتمامه بالدروس.

د- توفير الخبرات التعليمية:

مهما كان الأستاذ لطيف مع تلاميذه قريبا منهم ووفر لهم غرفة حسنة التنظيم فانه لا يستطيع أن يكون مديرا جيدا للفصل، ما لم يشعر تلاميذه بأنهم يتعلمون في كل يوم وحصة ولحظة أشياء جديدة، وهذا لن يأتي

---

[1] ابراهيم حامد الأسطل، فريال يونس الخالدي، **مهمة التعليم وادوات المعلم في مدرسة المستقبل** ط1، دارالكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة،2005، ص73.

[2] خيري وناس، بوضوبرة عبد المجيد، إشراف محمد زكريا، **التربية و علم النفس، تشريع مدرسي**، سند تكويني خاص بتكوين المعلمين،وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، 2011، ص117 .

إلا بتوفير العديد من الخبرات التنظيمية المتنوعة، وحسن التخطيط لها ومتابعة التلاميذ والتوجيه أدائهم ومراعاة الفروق الفردية،فأفضل تعليم ذلك الذي في ظله يعمل المجتمع كل وفق سرعته و اهتماماته[1]

ه - خلق و المحافظة على الدافعية لدى المتعلم:

والمحافظة على الدافعية تتضمن استدامة استشارة المتعلم للاندماج في موقف التعلم وتجنبه البطء في تقديم الأنشطة التي تحافظ على استمرار تعلمه ومن خصائص الدروس الفعالة أن تكون موجهة بشكل كبير نحو المحافظة على قوة دافعية التلاميذ للتعلم[2]، والرغبة في اكتشاف معارف أكثر والمشاركة في ذلك.

و- المسير لعملية التعليم:

وتتطلب الإدارة الناجحة من قبل المعلم التمكن من عدد من المهارات الخاصة بتنظيم الفصل وحفظ النظام فقد أشارا محمود شفشق، وهدى الناشف 1989 إلى عدة مهام ينبغي أن يكون المعلم قادرا على أدائها وهي حفظ النظام، توفير المناخ العاطفي والاجتماعي الذي يشجع على التعلم، توفير الخبرات التعليمية وتنظيمها، ملاحظة أعمال التلاميذ ومتابعتها. [3] حل المشاكل التي تعترض حسن تمدرس التلاميذ والبحث عن السبل الكفيلة لذلك.

ز- دور الأستاذ في تدريب الطلبة على التعلم الذاتي والبحث:

لم يعد كافيا أن يتقن الأستاذ المادة التي يقوم بتدريسها ولم يعد ناقلا للمعرفة وذلك للتطور الهائل والتقدم المتسارع في المعرفة وعليه فقد أصبح للأستاذ دور آخر وهو تحفيز التلميذ و تدريبهم على البحث عن المعارف الجديدة و اختيارها واستخدامها وهذا يتطلب من الأستاذ أن يكون قادرا على توجيه تلاميذه إلى الجديد من المعارف.[4] وتشجيعهم على البحث الذاتي والوصول إلى الحقائق والمعلومات من مصادرها بأنفسهم وهذا ما تسعى إليه طرق التدريس الحديثة، وما تسعى إليه المدرسة الجزائرية من خلال الإصلاحات الأخيرة .

---

[1] محمد عبد الرزاق شفشق، و هدى محمود الناشف، **إدارة الصف المدرسي**، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة، ص17.

[2] يوسف قطامي، و نايفة قطامي، **إدارة الصفوف (الأسس السيكولوجية)**، ط1، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان، 2002، ص145.

[3] عبد الرحمان صالح الازرق، **علم النفس التربوي للمعلمين**، دار الفكر العربي،بيروت، ص32.

[4] ابراهيم حامد الاسطل، فريال يونس الخالدي: مرجع سابق، ص78-79.

3 - التلميذ (المتعلم):

من المعروف أن التربية التقليدية كانت تنظر إلى المتعلم على انه عنصر ثانوي في العملية التربوية والتعليمية، وان التركيز كان يجري على بقية العناصر كالمعلم والمنهج والإدارة، والمبنى المدرسي والنظام الدراسي وغيرها. لذلك فان الخبرات التربوية والتعليمية لهذه التربية لم تراعي حاجات المتعلم ولم تعطيه الاهتمام الكافي، غير ان هذه النظرة سرعان ما تغيرت في ظل التربية الحديثة وذلك بانطلاق هذه التربية من المتعلم بالتركيز على قابليته وميوله وطبائعه ومقومات شخصيته، وهي تؤكد على أن المتعلم يجب أن يكون هو المحور الحقيقي والمركز الفعلي للعملية التربوية[1]

كما أن العملية التربوية بجوانبها المختلفة وطرائقها ومضامينها تعتبر عملية هادفة تسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف والغايات المحددة، من أهمه إيصال المتعلم إلى مستوى مقبول من النمو بمختلف أشكاله وأنواعها، العقلي والمعرفي[2].

وتأسيسا على ما سبق يعتبر المتعلم محور العملية التربوية والعمود الأساسي الذي تقوم عليه كما انه الهدف الرئيسي للنظام التعليمي ككل والمعيار الأساسي لقياس نجاح نظام تعليمي ."وكل موقف تعليمي يعد وسيلة لتحقيق نموه الكامل، وكل إشراف تربوي يجب أن يدور حوله، فالتعليم لم يعد مجرد تلقين المعرفة، بل أصبح تغييرا في طبيعة المتعلم، وفي سلوكه من خلال تعرف تحصيله، وتنمية القوى العقلية لديه، وتطوير المهارات والاتجاهات نحو اكتساب المعرفة، ولا تقتصر التربية على اكتساب المعرفة فحسب، بل لابد لها من الاهتمام بتربية الجسد والوجدان والخلق، لتحقيق النمو المتكامل لدى التلاميذ"[3].

ويعرف سعيد إسماعيل علي التلميذ فيقول : أن التلاميذ هم المادة الخام التي تشكل المخرج الرئيسي للنظام التعليمي كله[4]، كما أنهم أهم مدخلات إدارة بيئة التعليم والتعلم إذ بدون تلاميذ لا يكون هناك فصل ولا يكون هناك تعليم[5].

كما عرف التلميذ بأنه محور العملية التعليمية وهو يبدو وكأنه اضعف أركان هذه العملية وهو الذي يتحمل في النهاية كافة جهود مخططي هذه العملية إيجابا أو سلبا ولكنه في نفس الوقت أقوى هذه الأركان

---

(1) هادي مشعان ربيع، اسماعيل محمد بشير، مرجع سابق،ص 78.
(2) على بوعناقة، بلقاسم سلاطنية، **علم الاجتماع التربوي**، دار الهدى للطباعة و والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، ص155.
(3) واصل جميل حسين المومني، مرجع سابق، ص 48.
(4) احمد إسماعيل حجي ، **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية** ،مرجع سابق، ص 44.
(5) المرجع نفسه، ص 29.

جميعا باعتبار أن نجاحه يعني نجاح العملية التربوية كلها وفشله يعني فشلها[1] وبالتالي مردوده التربوي هو مردودها.

ويعرف بارنارد وبريكون في كتابهما تكوين المكونين ، فيرون "أن التلاميذ أو جماعة الصف هي جماعة من التلاميذ و هي بذلك جد منظمة تحكمها علاقات داخلية وعلاقات خارجية ، ولكن جماعة الصف هي أيضا جماعة من الأشخاص مجتمعة"[2].

وهذا يعني أن التلاميذ عبارة عن جماعة في تنظيم تحكمه قوانين وثقافة ما، تنظم وتطبع الحياة به والتلميذ الجزء الأهم منه.

أما أحمد إسماعيل حجي فيعرف التلاميذ أو يعتبرهم "أهم مدخلات إدارة بيئة التعليم والتعلم، بل أنهم أهم مدخلات العملية التعليمية، إذ بدون تلاميذ لا يكون هناك فصل ولا يكون هناك تعليم، وتلاميذ المدارس أعمارهم مختلفة ووفقا لأعمارهم ينقسم التعليم إلى مراحل، كما تنقسم كل مرحلة إلى صفوف دراسية"[3]

ومن هذا التعريف يتضح أن التلميذ أهم أطراف العملية التعليمية، وبدونه لا يمكن تأسيس مدرسة لأنه هو الأساس في وجودها و وجود أي نظام تعليمي، فهو كما أشرنا سابقا "الشمس التي تدور حولها كل أجهزة التعلم و أنشطته ... فهي مركز الكون، وتدور حولها الكواكب، أي أن التلميذ مركز العملية التربوية"[4] والتلميذ المعني بالدراسة هنا، هو تلميذ المرحلة الثانوية، والتي تستقبله بعد نهاية تعليمه بمرحلة المتوسط، وبعد حصوله على معدل قبول يسمح له بالالتحاق بها، كما تحدده المناشير الوزارية. ويشمل المرحلة العمرية من 15 إلى 18 سنة، وهي التي تمثل فترة المراهقة من مراحل نموه وهي أكثر الفترات حرجا، لأنه يمر خلالها بتغيرات فسيولوجية وسلوكية. ولهذه التغيرات عدة مطالب واحتياجات تربوية وتعليمية يتوجب على المدرسة مراعاتها، فهو في هذه المرحلة أحوج إلى النصح والتوجيه والمتابعة.

والمراهقة "هي المرحلة التي تبدأ بالبلوغ، وتنتهي بالرشد، واكتمال النضج، فهي بهذا عملية بيولوجية، عضوية في بدايتها، وظاهرة اجتماعية في نهايتها" [5] وهي تخضع إلى حد كبير إلى عوامل اجتماعية وبيئية وثقافية تؤثر على الناشئ و تطبع سلوكا ته وتوجهاته، ويتحقق بذلك النمو المتكامل

---

(1) رشيد حميد العبودي ،**التعلم والصحة النفسية** ،عين مليلة ، دار الهدى للطباعة والنشر ،الجزائر، 2003،ص 113.

(2) Bernard honorée et Joel Bricon ,former des enseingnants approche psycho sociologique et institutionnelle science de l'homme privât et éditeur Toulouse 1999,p23

(3) أحمد إسماعيل حجي، مرجع سابق،ص29.

(4) محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص37.

(5) رابح تركي، **أصول التربية والتعليم**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1990، ص242.

لشخصيته، وهذا الهدف الأهم الذي تعمل المدرسة على تحقيقه ومن ورائها المجتمع "ويتضمن هذا الهدف تكامل إعداد الطالب في نواحي النمو الجسمية والعقلية والاجتماعية والوجدانية والروحية"[1].

وبناءا على ما سبق فإن للم ؤسسة التعليمية وإدارتها بالذات" دور خطير في حياة المراهقين وتشكيل مستقبلهم وتستطيع المدرسة عن طريق المواد العلمية، وأسلوب المعاملة وعن طريق العلاقات الإنسانية السائدة وكذلك عن طريق الأنشطة المختلفة أن تساعد المراهقين على تحقيق مطالب النمو" [2] واحتياجاتهم واهتماماتهم في هذه المرحلة، وكذا تربيتهم على الحس المدني، والقيم الانسانية، وغرس وتفعيل قيم المواطنة لديهم.

وخلق الجو والبيئة الدراسية" التي تجنبهم الكثير من الصراعات التي تحفل بها هذه المرحلة وعن طريق التعاون مع الوالدين والأسرة تستطيع المدرسة أن تسهم في حل الكثير من مشكلات المراهق"[3].

ومن أهم المشكلات الدراسية والتحديات التي تواجهها الإدارة المدرسية:

- الغياب و الهروب من المدرسة:

تعتبر هذه الظاهرة من أهم المشاكل التي تعاني منها المؤسسة التعليمية وباستمرار وذلك لما تتركه من أثار سلبية على حياة التلميذ الدراسية وسبباً في كثير من إخفاقاته التحصيلية وانحرافاته السلوكية، و"بخاصة الفاشلين دراسيا أو الخاضعين لتأثير قرناء السوء، وتأثير الظروف الاجتماعية والأسرية السيئة- بالهروب من المدرسة أثناء الدوام، أو بدايته، رغبة منهم في الابتعاد عن جو المدرسة. ولعل أهم أسباب ذلك ضعف الرقابة أو انعدام التعاون بين المدرسة والأهل (أولياء الأمور). ومن الطبيعي أن يسهم جو الإرهاب والكبت في المدرسة، وغياب البيئة الديمقراطية والإرشاد النفسي والتربوي والأنشطة الملائمة والبرامج المتنوعة في دفع الطالب إلى الهروب من المدرسة"[4]

وخاصة عندما لا تكون هناك متابعة لهذه الغيابات من طرف الإدارة بشكل حازم و التساهل في إعطاء ورقة الدخول للتلميذ ما يدفعه إلى التمادي في ذلك.

---

[1] سيد إبراهيم الجبار، **التربية ومشكلات المجتمع (مجموعة دراسات)** دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة،دون تاريخ، ص 151.

[2] المرجع نفسه،ص142.

[3] المرجع نفسه،ص142.

[4] رشيد حميد العبودي،مرجع سابق، ص 172.

- ضعف التحصيل الدراسي :

تعتبر هذه المشكلة أكثر الأنواع شيوعا من الدارسين بغض النظر عن الحالة الاجتماعية، أو الاقتصادية للطالب، ولنقص التحصيل الدراسي أسباب ذاتية وأخرى موضوعية [1]. سنتطرق لها أكثر تفصيلا في الفصل اللاحق.

- الشغب داخل القسم أو خارجه:

ويعني ذلك إظهار سلوك عدواني من قبل الطالب نحو أقرانه ومعلميه بقصد التأثير في عملية التدريس أو الأنشطة المدرسية و عرقلتها، أو التغطية على فشله، أو للفت الانتباه إليه. ويرتبط الشغب بعوامل نفسية واجتماعية ودراسية لدى الطالب، مما يستدعي البحث عن أسبابه وعلاجها، وتوفير فرص النمو والمشاركة في الأنشطة الملائمة للطالب، وعدم كبت قدراته أو استخدام القمع وسيلة لضبطه، ويحتاج المدير في معالجة هذه الحالة إلى تعاون مع المرشد الاجتماعي في المدرسة، والمعلمين، وولي أمر الطالب المشاغب،ومن الأمور التي يلزم التنبيه إليها ضرورة عدم إهانة الطالب المشاغب أمام زملائه أو والديه [2]. والبحث عن الطرق السليمة، لاحتوائه، وتوجيهه الوجهة السليمة.

وهذه الظاهرة أصبحت من الظواهر الأكثر انتشارا في كثير من مؤسساتنا التربوية وخاصة في مرحلة التعليم الثانوي، يعاني منها المدرس في القسم وتعاني منها الإدارة المدرسية خارجة، وباتت من الظواهر التي تعرقل السير الحسن لمؤسساتنا التربوية. وتؤدي بالتلميذ إلى التمرد عليها وعلى نظامها.

- العنف المدرسي والتخريب:

يعتبر العنف المدرسي من الظواهر التي أخذت في الانتشار في الأوساط التربوية، بأشكالها المختلفة، والتي بدورها أثرت على العمل التربوي، وعلى التلميذ في حد ذاته، وباقي أطراف العملية التعليمية.

وحتى على النظام المدرسي، وممتلكات المؤسسة التعليمية ومرافقها، وتجهيزاتها. وهذا قد ينتج على عدة أسباب من أهمها عدم رضا التلميذ، عن الممارسات التي تحدث داخل المؤسسة التعليمية والناتجة سواء من طرف الإدارة المدرسية أو الأساتذة أو فشله الدراسي، أو لعدم توفر النشاط المدرسي، الذي يساعد التلميذ على التخلص من الطاقة السلبية عنده، وتحفيز كل ما لديه من مواهب وطاقات إيجابية، وغيرها من الأسباب.

---

[1] عدلي سليمان ، **الوظيفة الاجتماعية للمدرسة**، دار الفكر العربي ، القاهرة،1999،ص 32.

[2] محمد عبد القادر عابدين، مرجع سابق، ص 171.

- الغش في الامتحانات والواجبات المدرسية:

مازالت المدرسة تركز بشكل كبير على نقل المعرفة إلى الطلبة، وعلى الامتحانات كوسيلة لقياس تحصيل الطالب والحكم على نجاحه أو انتقاله من مرحلة إلى أخرى لذلك أضحت تشكل مصدر قلق دائم لكثير من الطلبة، مما يدفعهم إلى التفكير بطرق يظنون أنها تساعدهم على تجاوز عقباتها والتخفيف من وطأتها، لكنها في حقيقتها خيانة للعهد والأمانة، وخروج على نظام المدرسة، ومن أشهر تلك الطرق: الغش، سواء مباشرة أثناء تأدية الامتحان، أو غير مباشرة، بمحاولة سرقة الأسئلة أو استئجار آخرين للإجابة بدلا عن الطالب[1]. وما أكثر هذه الظاهرة في مؤسساتنا التربوية والتي تعددت أشكالها وتنوعت وسائلها، حتى في الامتحانات الرسمية كامتحان البكالوريا.

- الخروج الجماعي على النظام المدرسي:

يشكل الخروج الجماعي على النظام المدرسي مشكلة مستحدثة تواجه المديرين والهيئات التعليمية في مجتمعنا، غير أنها مشكلة تؤرق السلطات التعليمية في مجتمعات أخرى وتأتي خطورة هذا النوع من الخروج على النظام المدرسي في تهديده لهيبة المدرسة: إدارة ومعلمين، ولرسالتها، وللعملية التعليمية بشكل عام، ومن مظاهر الخروج الجماعي: العصيان والتمرد من قبل الطلبة، والهروب والتخريب الجماعيين [2]، الإخلال بالنظام العام للمؤسسة التعليمية، وقوانينها الداخلية، كما يؤثر على سيرها الحسن، والتحكم في سلوك التلاميذ والإشراف عليهم.وبطبيعة الحال يؤثر على مردودهم المدرسي. وقد أخذت هذه الظاهرة في الانتشار في مؤسساتنا التربوية، وأصبحت من أهم المشاكل التي تواجهها، في التحكم في التلاميذ وضبط سلوكهم، وهذه الظاهرة تتطلب تكاتف جهود جميع الشركاء التربويين، وخاصة الأولياء.

- **التحدي الإعلامي:**

يقصد بالتحديات الإعلامية تلك المؤثرات والضغوط المتصلة بالإعلام ووسائله وأساليبه وكوادره ومتطلباته من إمكانيات مادية وبشرية والتي تتطلب مواجهتها حشد الجهود ورسم الخطط وتفعيل الآليات بصورة تفوق قوة هذه المؤثرات والضغوط[3].

كما تتطلب تكاتف جهود مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية وخاصة الأسرة والمدرسة، هذه الأخيرة التي أصبحت مطالبة بمدخلاتها المختلفة أن تراعي هذه التحديات والتحولات على الصعيد

---

(1) محمد عبد القادر عابدين، مرجع سابق، ص 172.
(2) المرجع نفسه، ص 173.
(3) محمد جابر محمود رمضان، **مجالات تربية الطفل في الأسرة والمدرسة من منظور تكاملي** ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2005،ص150.

الإعلامي وما ينقله من قيم وأفكار وعادات تركت أثار كبيرة على التلميذ وجعلته، في مفترق طرق، وتشتت بين الواقع والطموح.

ومنها ما هو سلبي كان له الأثر على تربية وأخلاق التلميذ وخاصة في سن المراهقة، الشديد التأثر فيه بمن حوله. فالمراهق الآن لا يخضع فقط لتأثيرات البيئة المادية المباشرة التي تتمثل في الحي والمنطقة السكنية التي يعيش فيها، ولكن يتعايش مع ثقافات وقيم واتجاهات تنبع من مجتمعات مختلفة ومتباعدة الأطراف ... بالإضافة إلى ما يمكن استدعاؤه من شبكات الإنترنت وما يراه من أفلام على قنوات عديدة[1]. وهذا بالتأكيد له كما اشرنا تأثير كبير عليه إذا استغل من الناحية السلبية ولم يكن هناك توجيه و متابعة من طرف الأولياء. وقد يتطلع إلى حياة ما، قد لا تتوفر لديه، مما يجعله في صراع وقلق متواصل و هذا بدوره يؤثر على تكيفه الاجتماعي وحتى على مردوده الدراسي .

علاوة على أن هؤلاء التلاميذ لم تتشكل عقلياتهم بعد، التشكيل القادر على التمييز بين الحسن والغث من الأفكار والمفاهيم و الذين لم تأخذ نفسياتهم الحد الأدنى من البناء الذي يؤهلهم للصمود أمام مبثوثات الأجهزة الخطيرة[2] وهنا تبرز أهمية المؤسسة التعليمية في ذلك من خلال السلوك التنظيمي للمسيرين، من خلال علاقاته مع المدرسين والإداريين حيث يجب عليهم أن يتفهموا هذه المتغيرات والمتطلبات النفسية والاجتماعية لهذه المرحلة ويحاولوا التقرب منه لتصحيح أفكاره الخاطئة وتعزيز الأفكار الإيجابية وتوجيهه التوجيه السليم بالتفاهم والتحاور والمناقشة والإقناع، فهو يتأثر أكثر بأساليب الإقناع والمنطق بدلا من المعاملة الصارمة . من خلال منظومة الاتصال، وشبكة العلاقات الاجتماعية التي تحويها المؤسسة التعليمية و التي نحاول توضيحها فيما يلي :

سابعا- المؤسسة التعليمية شبكة من العلاقات الاجتماعية:

تعرف العلاقة الاجتماعية بأنها: الروابط والآثار المتبادلة بين الأفراد في المجتمع وهي تنشأ من طبيعة اجتماعهم وتبادل مشاعرهم وأحاسيسهم واحتكاك بعضهم بالبعض الآخر ومن تفاعلهم في بوتقة المجتمع[3].

---

[1] حسين حسن سليمان، **السلوك الإنساني والبيئة الاجتماعية بين النظرية والتطبيق**،ط1، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ،2005،ص 181.

[2] محمد جابر محمود رمضان، مرجع سابق، ص150-151.

[3] إبراهيم مدكور، **معجم العلوم الاجتماعية** ،الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1997، ص 403.

يشير هذا التعريف إلى أن العلاقة الاجتماعية، ما هي إلا عبارة عن رابط أو اثر متبادل بين أطراف مختلفة، وبأشكال متنوعة، وهي تحدث نتيجة الاتصال والاستجابة والتفاعل المتبادل بينهم، سواء في بيئة العمل أو الأسرة أو أي تنظيم آخر وحتى في المجتمع بإكماله، وتعتبر المؤسسة التعليمية، من أهم الأوساط التي تحدث فيها هذه العلاقات نتيجة للطبيعة التي تتصف بها العملية التعلمية، فالمؤسسة التعليمية عبارة عن مجتمع م صرغر، وبيئة اجتماعية لها استقرارها النسبي، وتنظيمها الاجتماعي تظم مجموعة متنوعة من الأفراد لهم وظائف مختلفة يحدث بينهم تفاعل مستمر، في إطار مجموعة من العلاقات الاجتماعية التي تحكم ذلك التنظيم و تسعى لتحقيق هدف واحد وهو نجاح التلميذ بمعايره ومؤشراته المختلفة، وتحقيق مردود تربوي.

وتتحدد أهمية العلاقات الاجتماعية في النقاط التالية[1].

- تضمن للعاملين في المجال التربوي الرضا الوظيفي.
- تدفع العاملين للعمل والأداء والإنتاج.
- تخفف وطأة الآلية المفرطة في العمل.
- تجدد الأساليب الروتينية التي تضفي على العمل الملل والرتابة.
- تبعد الاضطرابات النفسية والتشاحن والحقد والحسد.
- تعزز الانتماء إلى العمل التربوي من قبل الجميع.
- تمنح فرصا للانجاز والتقدم.
- ترفع من الروح المعنوية.

ومن أهم تلك العلاقات والتي تركز عليها هذه الدراسة والتي تحدث داخل المؤسسة أو خارجها ما يلي:

[1] واصل جميل حسين المومني، مرجع سابق، ص59.

1 - علاقة الإدارة المدرسية بالتلاميذ :

اتجه الفكر الإداري الحديث إلى النظر إلى العملية التعليمية ككل- و إلى الجانب الإداري منها بصفة خاصة- من خلال ذلك المنحى الإنساني دون التقليل من أهمية المناحي الفنية[1]. والذي يشير إلى أن التربية في مجملها عملية اجتماعيه تستهدف الفرد الإنسان، ومن هنا، يجب أن تتصف العملية التعليمية التعلمية بالإنسانية.

إن المدرسة التي حظيت بإدارة هيأت لها مناخا تعليميا آمنا وسليما، تسوده الطمأنينة، يتمتع فيه الطلاب بقسط وافر من الحرية المنظمة، لهي مدرسة تعمل على زيادة ثقة الطلاب بأنفسهم وبمعل ميهم وبزملائهم، كما أنها تعزز فيهم الشعور بالانتماء إلى المجتمع المدرسي، ويدفعهم إلى الرغبة بضرورة المشاركة في الأنشطة التربوية المتنوعة، ويعمل على إحداث نقلة موضوعية واضحة في قدرات الطلاب خاصة عندما يشعرون بالعدالة والإنصاف[2].

وهذا الجو الدراسي لا شعر فيه التلميذ بالإحباط، ويكون عامل لجذب التلميذ للمدرسة وما فيها ويساعده على التحصيل الدراسي الجيد. كما أن المناخ المدرسي الفاعل يمكن الفرد من التعامل مع المجموعة بشكل طبيعي، بعيدا عن التعقيد والانفعال ويؤدي إلى تعلم القيم والعادات والاتجاهات، ويلغي الحواجز بأنواعها المتعددة الاجتماعية والاقتصادية والطبقية، ولمدير المدرسة الدور الفاعل في هذا المجال[3].

من خلال بناء علاقات وطيدة بينه وبين مختلف أطراف العملية التعليمية، ومن أهمها علاقته مع التلميذ. هذا الأخير الذي يحتاج منه الدعم والاهتمام والتشجيع، والثقة والاحترام والمتبادل.

إن التعامل مع الطلبة وتقديرهم من الأمور الهامة المساعدة للمدير في تنفيذ مسؤلياته الإدارية. ويمكن الأداء الفعال من طرف مدير المدرسة أن يؤثر إيجابا على تطوير وتحسين اتجاهات الطلبة في المدارس الثانوية نحو المدرسة، وأصبح ينظر للمدرين الفعالين على أنهم يرتبطون ارتباطا مباشر مع طلباتهم[4]، وهذا ما تسعى الدراسة الحالية الكشف عليه، وعلى علاقته بنتائجهم الدراسية كهدف من أهدافها.

---

(1) رانيا عبد المعز الجمال، **الإدارة والعلاقات الإنسانية في الألفية الثالثة** دار الجامعة الجديدة،الازاريطة، الإسكندرية،2011،ص117.
(2) فوزي سمارة، **الإدارة التربوية**،ط1، الطريق للنشر والتوزيع ،عمان، 2007، ص77.
(3) المرجع نفسه، ص 76.
(4) واصل جميل حسين المومني، مرجع سابق، ص229.

إن الطالب هو الفئة المستهدفة من كل العمليات التربوية التي تهدف إلى تربيته وتعليمه وإخراجه إلى الحياة العملية صالحا، ومستعدا للعمل وتطوير المجتمع، لذلك كان لابد أن تدور جميع الفعاليات التربوية التطويرية حول خدمته والمساهمة في تطوير قدراته ورعاية مواهبه وميوله، ورفع مستوى تحصيله العلمي وتحسين اتجاهاته نحو ذاته ونحو الآخرين لان المجتمع هو المستفيد في النهاية من العملية التعليمية، وينبغي هنا أن يكون الطالب هو أساس التخطيط للعمل التربوي والتطويري. إن اتصال المدير المباشر مع الطلبة وانخراطه معهم يعتبر ضروريا لفهم حاجاتهم، ويفتتح الآفاق التي يمكن أن تبقى مغلقة، ويشكل ذلك وسيلة لتفهم مستبصر للتلميذ ككل لمراعاة ميوله واستعداداته وانفعالاته وحالته الجسدية وقدراته العقلية[1].

وبصورة محددة يمكن أن نجمل مهام المدير في علاقاته مع التلاميذ بما يلي[2].

- يقول أمين مرسي قنديل(إن الاهتمام بالمشاكل والصعوبات التي تواجه التلاميذ داخل المدرسة وخارجها، وإيجاد الحلول المناسبة لها ضمانا لعدم تفاقمها وإقرارها لنتائج سلبية، يكون لها الأثر السيئ على حاضر التلميذ ومستقبله.

- العمل على تنمية الاتجاهات السليمة في نفوس الطلبة والتلاميذ في المدرسة، وذلك بتهيئة المناخ الملائم والمناسب للتلميذ لكي يمارس بعض الأنشطة والفعاليات التي تؤدي إلى غرس وتنمية الاتجاهات الايجابية.

- تحقيق المساواة والعدالة في تعامله مع التلاميذ، بحيث لا يفرق في هذه المعاملة بين طالب و آخر وإنما يكون تعامله هذا دليلا على انه أب وصديق لكل تلميذ وانه مستعد لمعاونة كل التلاميذ دون تفريق أو تميز.

- أن يعمل على أن تكون علاقته بالتلاميذ علاقة يسودها الحب والاحترام والتقدير وان يتيح الفرص للتلاميذ للتعبير عن آرائهم بحرية ودون خوف، لأن ذلك سيثير فيهم شعور الاعتزاز والثقة في النفس وكذلك يزرع في نفوسهم الاحترام والحب للآخرين.

- أن يحاول إشراك التلاميذ ولو بشكل مبسط في تنظيم المدرسة والتخطيط لبعض أنشطتها وفعالياتها وهذه المشاركة ستتيح لهم الفرصة لتحمل المسؤوليات والعمل المشترك حتى وان كان ذلك العمل وتلك المسؤولية بسيطة في اقتراح الحلول الملائمة لها.

---

[1] المرجع نفسه، ص 229-230.

[2] طارق عبد الحميد البدري، **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان، 2001،ص186.

- توثيق العلاقة بين التلاميذ ومدرسيهم ومعلميهم، لان ذلك يضمن حب التدريس لتلاميذهم وإخلاصهم وتفانيهم في العمل على تقديم أقصى ما يستطيعون، من اجل نمو التلاميذ النمو الصحيح، وصولا للأهداف التربوية التي تسعى إليها المدرسة، كما أن توثيق هذه العلاقة يضمن الاحترام والطاعة من قبل التلاميذ لمعلميهم.

كما على المدير عقد لقاءات مع التلاميذ من أجل[1]:

- توصيل المعلومات: على مدير المدرسة أن يوصل جميع المعلومات إلى الطلبة خاصة إذا كانت لم تفهم إلا إذا أوصلها هو بنفسه.

- الحصول على المعلومات: الحصول على المعلومات تتعلق بموضوع معين تفيد الطلبة من إمكانية التعرف على صور التفاعل بين وجهات النظر المختلفة.

- تكوين الاتجاهات: تهدف لتكوين اتجاهات معينة لدى الطلبة أو تعديل الأفكار والاتجاهات القديمة وتقبل ما هو جديد منها.

- اللقاء التوجيهي أو الإرشادي: يهف توجيه الطلبة وتحسين مهاراتهم وتوسيع أفاقهم.

وتأخذ علاقة المدير بالتلاميذ أشكالا مختلفة في التواصل، فقد تكون علاقات مباشرة كما تم الإشارة لذلك مسبقا، عن طريق اللقاء بهم، أو غير مباشرة عن طريق التقارير والرسائل الموجهة إليه أو عن طريق من ينوب عنهم، وهذا يرجع لطبيعة عمل المدير الذي لا يسمح له بالتواصل المباشر والدائم مع التلاميذ، إلا في مناسبات خاصة، ووفق العلاقة الإدارية والتربوية التي حددتها النصوص التشريعية الرسمية في مؤسسة التعليم الثانوي سواء المتعلقة بالضبط و حفظ النظام والالتزام بمواعيد الدراسة أو الاهتمام بنظام المدرسة، واحترام العلاقات كما جاء في القرار رقم 778 المؤرخ في 91/10/26. والمتعلق بنظام الجماعة التربوي والذي يعمل على تنظيم الحياة الجماعية داخل المؤسسة وضبط العلاقات بين أعضاء الأسرة التربوية لمختلف أطرافها. وفيما يخص جانب العلاقات مع التلاميذ، فقد جاء في المواد التالية م 41 يطلب من التلميذ في إطار تنظيم الحياة الجماعية وتوفير ظروف العمل الملائمة بالمؤسسة ، الامتثال لقواعد النظام والانضباط المعمول بها كما جاء في المادة 42 : تقوم علاقة التشاور والتحاور بين التلاميذ وإدارة المؤسسة عن طريق مندوبي الأقسام الذين يمثلونهم طبقا للتنظيم الجاري به العمل والمادة 43: ينبغي

[1] واصل جميل حسين المومني، مرجع سابق، ص 231-232.

للتلاميذ أن يتحلوا بالسلوك الحسن مع جميع المعلمين والأساتذة وأفراد الأسرة التربوية داخل المؤسسة وخارجها وأن يتعاملوا فيما بينهم بالمودة والاحترام وروح التعاون، وأن يتجنبوا كل أنواع الإساءة والإهانة المعنوية والمادية[1].

وكذا المواد (57.52.51.50.48.47.45.44) من نفس القرار والتي تنظم بدورها حياة التلاميذ داخل المؤسسة التعليمية والتي تحثهم على الالتزام بالنظام الأساسي الداخلي للمؤسسة والتقيد به والانضباط داخلها كما ورد ذلك أيضا في القانون الداخلي بها، والذي يخضع له كافة التلاميذ ويلتزمون بالتعليمات التي جاء ت فيه، و يمكنه متابعة عمل التلاميذ ومواظبتهم من خلال العمل اليومي الذي ينقل بأمانة وصدق مجريات الدراسة والعمل خلال اليوم، ويعكس الحياة الداخلية للمؤسسة، من حيث المذاكرة والإطعام والنوم، وما يعتري ذلك من أعمال وأنشطة مختلفة[2]. بالإضافة إلى استغلال مختلف المجالس المنصبة في الثانوية والتي من أهمها مجلس الأقسام ومجلس التأديب، مجلس التعليم، كما يقوم المدير بزيارة الأقسام الدراسية ولو مرة في الفصل خاصة الأقسام النهائية المقبلة على شهادة البكالوريا من أجل تشجيعهم وحثهم على العمل والسماع لانشغالاتهم في إطار التكفل بتلاميذ الثالثة ثانوي كما جاء في المنشور الوزاري رقم 526/و، ن، و/66 والصادر بتاريخ 2006/11/20[3].

ويعتبر مستشار التربية ومعاونيه من المساعدين التربويين، أكثر الأعضاء الإداريين احتكاكا بالتلاميذ من غيره، وذلك بطبيعة عمله والذي يسمح له بالاتصال الدائم مع التلاميذ من خلال متابعة حركتهم في المؤسسة، دخولهم وخروجهم واستراحتهم ومراقبة حضورهم، ومواظبتهم بغية حفظ النظام والانضباط داخلها، وتحسين ظروف تمدرسهم ولذا فإن لهذه الدور تأثير كبير على التلميذ. قد يكون لديه اتجاهات إيجابية نحو المؤسسة والعاملين بها و الإحساس بالانتماء إليها والحفاظ على ممتلكاتها، والعمل بكل جد ومثابرة، وهذه من قيم المواطنة التي يجب أن يربى عليها. وقد يكون العكس في حالة توتر هذه العلاقة، وبالتالي تكوين اتجاهات سلبية نحوها، وهذا ما قد يؤثر على مردوده الدراسي وظهور سلوكيات غير مقبولة، كما رأينا سابقا و منها التمرد على نظامها و قوانينها الداخلية، وقد تتطور إلى حالة من حالات العنف المدرسي .

---

(1) عبد الرحمن بن سالم ، مرجع سابق ، ص296.

(2) آحسن لبصير ، مرجع سابق ، ص 102.

(3) وزارة التربية الوطنية ، المنشور الوزاري ، رقم 526/و،ت،و/06 المؤرخ في 20نوفمبر 2006، و المتعلق بالتكفل بالتلاميذ الثالثة ثانوي ، ص 2.

كما أن لإشراك التلاميذ في التنظيم الداخلي للمؤسسة تأثير كبير عل يهم. وتعتبر هذه العملية من أهم العمليات التي أهملها المشرع المدرسي، عدا اعتبار التلميذ عضوا من الأعضاء المنتخبون في مجلس التوجيه والتسيير المنصب بالقرار رقم 989 المؤرخ في 1983/199 والذي يحدد مهامه، والتي من أهمها

إبداء الرأي في التنظيم العام للمؤسسة، وتقديم الاقتراحات من طرف أعضائها لتحسين ظروف العمل المدرسي وتضافر الجهود لتحقيق الأهداف المرسومة للمؤسسة بالإضافة إلى دراسة الأمور المالية من ميزانية التسيير وكذا البيئة الفيزيقية للمؤسسة .

ولكن يبقى ذلك غير كافي وخاصة في مرحلة التعليم الثانوي التي يستطيع التلميذ فيها إبداء رأيه في كثير من الأمور وبشكل مباشر في الأمور المتعلقة بتمدرسهم ويكون في كثير من الأحيان مفيدا بتقديم أفكارا نيرة.

وتأسيسا على ما سبق فإن الإدارة المدرسية تقوم على علاقات إنسانية هذه العلاقات التي تخضع لمؤثرات نفسية واجتماعية مختلفة وليس من السهل وضع مواصفات دقيقة محدودة لهذه العلاقات ولكن في أي مجتمع يتفاعل أفراده ويتجاوبون معه بعضهم البعض تبرز أهمية العلاقات الإنسانية ومكانتها الكبرى في إنجاح الإدارة المدرسية [1]

2- علاقة الأستاذ بالتلميذ :

يعتبر المعلم كما اشرنا سالفا طرف من أهم أطراف العملية التربوية، وأكثرها تأثيرا على التلميذ لاحتكاكه الدائم والمستمر به، كما يعتبر عامل من أهم العوامل، التي قد تخلق الدافعية للتعلم والمشاركة الايجابية فيه، وخلق الرغبة لديه لبيئة التعلم سواء داخل القسم أو خارجه، وما يقدم له من معارف ومهارات وأنشطة ومواقف تعليمية مختلفة. أو العكس النفور من القسم والمدرسة بأكملها.

"لذا فمن واجب المعلم خلق دافع التفاعل اللفظي وغير اللفظي بينه وبين تلاميذه، بغية التعرف على هواياتهم ومواهبهم، وميولاتهم، واتجاهاتهم، ومواهبهم، وطرق التفكير لدى كل واحد منهم، ومن ثم توفيرها لخدمة العملية التعلمية التعلمية، حيث أن المعلم الذي يجعل البيئة الصفية منبرا لحديثه اللفظي وغير اللفظي مانعا لتلاميذه من الحديث والحوار والاستفهام مهددا إياهم بعدم الح ديث، سيخلق بلا شك بيئة صفية يكون

[1] محمد رفعت رمضان وآخرون ،**أصول التربية وعلم النفس**، دار الفكر العربي ،القاهرة ،1984،ص 305.

فيها المتعلم مجرد متلق ي سلبي والمعلم هو المرسل المهيمن المنفرد بالحديث مما يجعل التفاعل أمرا مستحيلا[1].

ومنه فالعلاقة بين المعلم والمتعلم من أهم العلاقات القائمة في المؤسسة التربوية والتي أخذت حيز كبير من اهتمامات وبحوث المختصين في هذا المجال، لما لها انعكاسات على المتعلم من جميع النواحي النفسية والأخلاقية والاجتماعية والتربوية والمعرفية وغيرها، خاصة في المرحلة الثانوية، وفي وقتنا الحالي والذي كثر الحديث فيه عن المشاكل والمشادات اليومية التي تحدث بين التلاميذ ومدرسيهم.

إن العلاقة الحسنة بين الأستاذ وتلميذه تبنى بالاحترام، والعنصر الأساسي الذي يبنيها هو (المربي) بحكم موقعه ومهمته التربوية، أما التلميذ يأتيه إلى المدرسة بكل عيوبه، عفويته ونيته يتجاوب حسب نوع المعاملة التي يتلقاها، لذلك قد تقبل منه الأخطاء والحماقات لأنه لا يقدر المسؤولية والعواقب لكنه ليس من المعقول قبول أخطاء وحماقات مشابهة لها أو أخطر منها تصدر عن الأستاذ مهما كان الوضع والظرف ولا يمكن أن نضعها في نفس الكفة، وإلا جردنا الأستاذ من مسؤوليته التربوية ومن الرسالة التي أوكلت إليه. وعلى هذا الأساس ولوحللنا الموقف التعليمي من الناحية النفسية الاجتماعية، لوجدنا أن الأستاذ يمثل السلطة التربوية، ويحتل موقع القوة بالنسبة للتلميذ، أما هذا الأخير يحتل موقع الضعف والخضوع له شعور مسبق بالهيبة والخوف اتجاه أستاذه [2]، مما يضطر في حالة وجود اضطراب في هذه العلاقة اللجوء إلى بعض السلوكات العدوانية والتي تسيء للأستاذ ما قد يؤثر على نظرة هذا الأخير للتلميذ ويكون لها بطبيعة الحال اثر كبير على حسن تمدرسه.

فحينما يعامل بقسوة وغلظة قد يلجأ إلى استعمال بعض الحيل السلوكية السليمة (كالتشويش، الاستفزاز بالكتابة على الطاولة أو السبورة...) لإثبات وجوده، وللتعبير عن توترات نفسية وإسقاطات لمكبوتات أو حرمان يعيشه يوميا داخل قسمه أو مدرسته، ومثل هذه الوضعيات تحتاج إلى تفهم، واهتمام وتقرب أكثر من قبل الأستاذ ليتعرف على الحاجيات النفسية لتلميذه ليوجه نشاطه في الاتجاه الايجابي ويساعده على الاندماج في القسم أو المدرسة[3].

لان التلميذ تواق لمن يقف معه في طموحاته، يشجعه ويزرع في نفسه الثقة العالية، ويولد لديه دينامكية الشعور بالفخر والزهو. هذه المعالجات تضمن ثقة التلاميذ بمعلمهم وترفع من روحهم المعنوية، وتغرس فيهم حب التعاون والمبادرة، فيسهل عليه توجيههم وتنظيم نشاطاتهم. إن من أحد واجبات المعلم

---

[1] رافدة عمر الحريري، **التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية**، مرجع سابق، ص 167.

[2] خالد عبد السلام، **متى يجرؤ التلميذ على ضرب أستاذه المعلم**، مجلة ثقافية تربوية مستقلة، دار الحضارة للطباعة والنشر والتوزيع، العدد12، بئر توتة، الجزائر، 2002، ص16.

[3] خالد عبد السلام، مرجع سابق، ص 16.

تنمية العلاقات الإنسانية بينه وبين تلاميذه ضمن إطار الاحترام وعدم تجاوز الحدود الأدبية بين الطالب والطالب الأخر[1]، وتعويدهم على التعاون والعمل الجماعي.

ويجب أن يعمل على سيادة طابع الاحترام كما أن الشعور بالانفراد به، يولد لدى بعض التلاميذ عامل الأنانية ويشعرهم بدون وعي أن يكبر معهم، وقد يصبح حالة، أن الحب هو تحقيق المصالح والوقوف بجانب الطالب حتى ولو كان مذنبا ومقصرا في أدائه واجباته المختلفة، وان ذاك تكون الخسارة النفسية للطالب أكبر من ربحها عن طريق تدليله بالحب المبالغ من قبل المعلمين، وخاصة لدى بعض أفراد العنصر النسوي التعليمي... وان ذاك يبلغ الأثر النفسي المؤذي بقية التلاميذ حدا قد يفقد التربية النفسية جزءا من مهامها المركزية[2]

لذا "باتت الاضطرابات العلائقية في هذه المرحلة بين الأستاذ والتلميذ من المشكلات التي تؤرق مسؤولي المؤسسات التعليمية وكل العاملين بها، فلا الطرد ولا مجالس التأديب ولا استدعاء الأولياء أصبح بإمكانه حل المشكلة وإزالة الخلاف"[3]. كما أصبح الأولياء غير قادرين على مواجهة مثل هذه المشاكل التي تعترض تمدرس أبنائهم، وقد تؤثر على مردودهم الدراسي وحتى على توازنهم النفسي والاجتماعي.

مع العلم أن مثل هذه الأحداث تقع مع تلاميذ سن المراهقة وما تحمله هذه المرحلة من خصائص ومميزات نفسية واجتماعية تجعلهم حساسين لكل سلوك أو موقف جارح.

وعلى هذا الأساس نجد أن شخصية الأستاذ وتكوينه في الجانب النفسي والبيداغوجي يلعبان دورا كبيرا في تجاوز الكثير من المشكلات السلوكية والعلائقية داخل القسم لأنه القائد الموجه والمسير للقسم فمطلوب منه التعالي عن سفاسف الأمور والدنايا ليعطي المثل الأعلى في ضبط النفس، والرزانة والحكمة في التصرف[4]. والتغاضي عن أخطاء التلميذ ومحاولة تصحيحها وتوجيهه نحو السلوك الأفضل.

كما يجب عليه[5]:

- الإصغاء إلى طلبته وعدم التمييز بينهم، أو السخرية منهم مهما كان الأمر لان هذه الأمور تبعد الطالب عن المدرسة وتزهده فيها.

---

(1) طارق عبد الحميد البدري، مرجع سابق، ص237.
(2) المرجع نفسه ص237-238.
(3) - مديرية التربية لولاية سطيف، مركز التوجيه المدرسي والمهني، مجلة إضاءات ، مجلة دورية، ص8.
(4) خالد عبد السلام، مجلة المعلم ،العدد12، مرجع سابق، ص16.
(5) المرجع نفسه،ص 12.

- تلقين طلبته منهجية للدرس، بالشرح والمساعدة الشخصية لكل طالب، مع مراعاة عنصر الاهتمام والمتابعة من طرف الطلبة مما يسهل عملية الاستيعاب والفهم، علما أن التنظيم والمنهجية نصف العمل من كل أمر.

- الحفاظ على الثقة التي يمنحها للطالب من بداية التعامل معه، وذلك بأن لا يبدي مواطن السوء في الطالب من ملاحظات قد تحبط بعضهم، وتعجزهم بل يجب معالجة ذلك النقص بالعناية والتوجيه.

- زرع شعور التحدي لدى طلبته، وذلك بأن يحدد لهم أهدافا تحثهم على العمل وتعزز طموحهم، فهذا يشعرهم بأن إنجاز العمل فرديا أمر ممتاز، ويكون ذلك بمشاركة المعلم وتشجيعه.

إن شعور التلميذ بالاهتمام والاحترام والتقدير، يعزز لديه الثقة بنفسه أكثر و يتولد عنده الإحساس بالحب اتجاه الأستاذ و مادته و المدرسة بصفة عامة . ويكون عامل مهم في نجاحه وتخطي كل الصعوبات التي تواجهه.

3-العلاقة بين الأسرة والمدرسة:

تعتبر كل من الأسرة والمدرسة، أهم البيئات القائمة على تربية وتنشئة الفرد، لما لهما من مكانة هامة في رسم ملامح حياته، وبناء مشروعه العلمي والتربوي والمهني انطلاقا من وظيفة ودور كل واحد منهما لذا فالعلاقة والتواصل والتكامل بينهما من أساسيات نجاح كل واحد منهما في أداء مهامه ورسالته اتجاه التلميذ.

ومنه فالتعاون بينهما ضرورة من الضروريات التي يفرضها الواقع الاجتماعي والتربوي،" وهي دعوة نادى بها رجال التربية الحديثة، ولذلك نجد أن جون ديوي يرى أن المدرسة، وهي مؤسسة تعليمية يجب أن تكون صورة مصغرة للمجتمع تعكس ما يدور في المجتمع الكبير، فالعملية التعليمية لا تتم في فراغ مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى يؤثر فيها ويتأثر فيها، وعلى هذا فإنه من المستحيل أن نجد مجتمع تعليميا مغلقا تماما[1]. وبذلك يصبح التعاون بين كل من الأسرة والمدرسة مطلب أساسيا لتفهم كل منها لدور أخر ولتكامل هذه الأدوار وما لهذا من أثر على الأداء المدرسي، وعلى مردودية المدرسة.

فالمدرسة تتأثر بالنظام التعليمي العام للدولة، كما تتأثر بالمجتمع المحلي الذي تعمل فيه، وأسرة الطفل تتأثر أيضا بالمجتمع المحلي بدرجة تتناسب مع اتجاهاتها وقيمها وفلسفتها في الحياة وتطلعاتها، كما أن كلا

[1] احمد إسماعيل حجي، **إدارة بيئة التعليم والتعلم، (النظرية والممارسة في الفصل والمدرسة)** ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص316

من الأسرة والمدرسة تعملان على تدعيم النسق القيمي السائد في المجتمع وأهداف النظام التعليمي العام والنظام الاجتماعي للدولة[1].

وبصدد هذا التعاون يقول "روجي روبير" إذا لم يحصل التعاون والاتصال المستمر بين المدرس وأسرة تلميذه فمن الصعب بمكان تحقيق أهداف الدروس والمواد المختلفة أو يتم الانسجام والتكامل بين ما يقال في المدرسة، وما يقال في المنزل، بشأن المعرفة العلمية والمعرفة الإيديولوجية ولا يمكن أن يتحقق التوزان في شخصية التلميذ ما لم يتم التنسيق بين المدرسة والمنزل فيما يجب أن يركز عليه من المبادئ والقيم والاتجاهات، وفيما يجب أن يعالج ويصلح من الأخطاء التي يرتكبها التلميذ في عاداته وتصرفاته واستجاباته، فالمنزل مطالب باحترام توقيت المدرسة ونظامها الداخلي وقواعدها في التعامل مع الأطراف المختلفة في بيئة المدرسة[2]

كذلك فإن تواصل أولياء الأمور مع المدرسة يساعد على توفر الفرص للحوار الموضوعي حول المسائل التي تخص مستقبل الأبناء من الناحتين العلمية والتربوية، ويسهم أيضا في حل المشاكل التي يعاني منها التلميذ سواء على مستوى البيت أو المدرسة وإيجاد الحلول المناسبة لها، ويعزز تبني النواحي العلمية البارزة من عناصر موهبة تجود بالأعمال المطورة التي تخدم الصالح العام والهدف المرجو[3].

ومن هنا تأتي الحاجة إلى ضرورة التواصل بين الأسرة والمؤسسة للرفع من المردود التربوي وتحسين الفعل التربوي. كما أن للتعاون بينهما يساعد التلميذ على تحقيق النمو الشامل والمتكامل من جوانبه المختلفة، الانفعالية والعاطفية والصحية والمعرفية والأخلاقية.

ففي بادئ الأمر يكتسب الطفل من بيئته الأسرية مجموعة من الخبرات والمهارات والقيم والاتجاهات، كما أنها تحدد قدرته اللغوية، وإلى حد ما أساليبه الفكرية وأنماطه السلوكية قبل التحاقه بالمدرسة، وهذا يعني أن التلميذ عند التحاقه بها يكون مزود بقيم لغوية وقيم واتجاهات وأنماط سلوكية، تعد من المنطلقات الأساسية التي يقوم عليها الفعل التربوي، فكلما كانت في الاتجاه السليم الصحي تزيد من فعاليته ومن هنا، تأتي كذلك أهمية التنسيق والتعاون بينهما، لذا عملت الدول المتقدمة على تشجيعه وتفعيله.

---

(1) المرجع نفسه، ص 316.

(2) محند او بلقاسم خدام، **تقويم علاقات بيداغوجية من منظور الممارسة الميدانية**، دار الامل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو، الجزائر،2010، ص18.

(3) قرساس الحسين، شحام عبد الحميد، **آليات تفعيل المتابعة الأسرية للأبناء المتمدرسين**، منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، دفاتر المخبر (الرهانات الاساسية لتفعيل الاصلاح التربوي في الجزائر، اعمال الملتقى الثالث المنعقد 06-07-05-2009 العدد الخامس، جوان 2009، جامعة محمد خيضر بسكرة، ص155.

ويلعب مدير المؤسسة التربوي دورا هاما في خلق الاتصال بين أسرة التلميذ ومعلميه لفتح المجال أمامهم للتشاور والتحاور في كل القضايا التي لها علاقة بتمدرس أبنائهم ومتابعة مسارهم الدراسي ومحاولة المشاركة في علاج المشكلات التي قد تعترضهم، أو لتعزيز نقاط القوة التي قد يلاحظها المعلم فيهم، ومن هنا يمكن القول أن للاتصال بين الأسرة والمدرسة أهمية بالغة لنجاح العمل المدرسي، ويظهر هذا أكثر من خلال:

-التعاون في العمل على تنمية جوانب النمو عند التلميذ، إذ مهما كانت جهود المدرسة شاملة للنمو العقلي والوجداني والاجتماعي مراعية للنمو الجسمي والحسي والحركي عند التلميذ، فأن دور البيت والأسرة في توفير مقومات النمو في الجوانب المذكورة يبقى أساسيا وهاما، وتحاشي الاختلاف في المواقف أو التناقض بينهما ضروري إلى حد بعيد، حتى لا تتصارع الأدوار التي يلعبها التلميذ في المدرسة مع أدواره في المنزل.

- تبادل المعلومات والخبرات بين الآباء والمعلمين مما يساعد على حل المشكلا ت التي تواجه بعض التلاميذ وتعرقل تقدمهم في تعلمهم.

-توثيق الصلة بين المدرسة والبيت بحيث لا تبقى المدرسة معزولة عن مجتمعها، بل تكون أبواب مكاتبها وآفاق ساحاتها مشروعة أمام أولياء الأمور، كما تكون الخبرات المميزة المتوافرة لدى بعض أولياء الأمور متاحة لجميع التلاميذ من خلال استعانة المدرسة بأفراد هذه الفئة وإمكاناتهم[1].

-تقييم العمل المدرسي من خلال التعرف على المسار الدراسي لأبنائهم للمشاركة في حل المشاكل التي تعترضه وتقديم الدعم والمعونة للمدرسة في ذلك.

-تدعيم العلاقات وتعزيزها بين المعلمين والأساتذة حتى يشعر التلميذ بالاهتمام والمتابعة، فتعطى أهمية أكثر لدروسه وعمله المدرسي.

-إطلاع الأولياء بكل ما يحدث داخل البيئة المدرسية، سلبا وإيجابا.

-اشتراك الأولياء في النشاطات والتظاهرات التي تنظمها المؤسسة التربوية، وذلك لتدعيم التعاون والمشاورة وإشراكهم في العملية التربوي، وتوطيد العلاقات الطيبة بين الجميع، حتى يتوفر المناخ التربوي والصحي الذي يساعد على الوصول بالتلميذ إلى النجاح.

---

[1] سامي سليطي عريفج، **الإدارة التربوية المعاصرة**،ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،عمان ،2001 ، ص146.

-تقديم الدعم المعنوي والمادي من طرف الأسرة للمؤسسة التربوية لتذليل بعض الصعوبات التي تعترضها.

-تزويد الأولياء بتقارير وافية عن مستوى أبنائهم الدراسية.

-إعلام الأولياء بكل المستجدات وخاصة فيما يتعلق بنظام الامتحانات وعملية التقييم والتقويم.

-إشراك الأولياء في التخطيط وبناء المشروع البيداغوجي للمؤسسة، وفي صنع القرارات الهامة وهذا بدوره ينعكس إيجابا على العملية التعليمية .

-التعرف على احتياجات أبنائهم وخاصة في المجال الدراسي وتوفير الظروف المناسبة لذلك، وكذا احتياجات المؤسسة التربوية.

-العمل على رفع الوعي لتربوي لدى الآباء وتوجيههم إلى الدور المتوقع منهم في مساعدة الأبناء على النجاح المدرسي.

-معاونة المدرسة في النهوض بدورها كمركز إشعاع فكري في المجتمع المحلي الذي تعمل فيه.

-التعاون مع المدرسة للإسهام في مشروعات خدمة البيئة المحلية .

-تشجيع الأبناء على السعي للنجاح لشعورهم باهتمام الأسرة والمدرسة بأدائهم والمشكلات التي قد يواجهونها[1].

-نشر الوعي بأهمية مجالس الآباء والمعلمين عن طريق وسائل الإعلام المرئية والمقروءة والمسموعة، كالبرامج التلفزيونية، مثل الندوات أو التمثيليات أو اللقاءات .

-وضع جدول لكل زيارة يقوم بها آباء التلاميذ للسؤال عن أبنائهم، وتكريم لمن يتردد أكثر على المدرسة للسؤال عن حالة ابنه في نهاية العام الدراسي.

-إصدار نشرات أو مطويات من قبل المدارس بأسلوب جذاب وشيق تبين من خلالها أهداف مجالس الآباء والمعلمين وفوائدها على العملية التعليمية.

-الجدية في التعامل مع اجتماعات مجالس الآباء والمعلمين والصدق في تنفيذ القرارات.

---

[1] سميرة احمد السيد، **علم اجتماع التربية**، ط1، دارالفكر العربي، القاهرة،1998، ص86.

-عمل دورات لأعضاء مجالس الدائمين على مستوى المنطقة، وتطوير أساليب الآباء في التعاون بين الأسرة والمدرسة، أو عمل لقاءات مفتوحة على شكل مجموعات صغيرة بينهم لتبادل الخبرات.

-تنظيم أنشطة وبرامج اجتماعية ورياضية عن طريق الرحلات الخلوية مع بداية كل فصل ويدعى لها الآباء ليساهموا ويناقشوا الموضوعات المهمة التي تتعلق بأبنائهم.

-إرسال تقارير أسبوعية لنقاط الضعف في تحصيل الطلاب المتأخرين دراسيا أو سلوكيا لإمكانية التغلب عليها وليتواصل التعاون بين البيت والمدرسة.

-مساهمة الآباء في تشجيع الحفل الختامي الذي تقيمه المدرسة وتعريف الأب بدوره في توجيه الطلاب[1]

إلا أن الواقع التربوي يكشف عن غياب يكاد يكون تام لهذه العلاقة، إلا في حالات محددة، ويعتبر

من المشاكل التي تعترض الميدان التربوي، والمؤسسة التربوية بصفة خاصة، ومن أهم العوامل التي لها تأثير كبير على المردود التربوي لها،حيث تكشف" وقائع الحياة التربوية أن إحدى كبريات المشكلات التي يعانيها العمل التربوي في المدرسة يتمثل في الهوة التي تفصل بين عالم المدرسة وعالم الأسرة"[2] هذه الأخيرة، التي يلاحظ غيابها والذي يكون في كثير من الأوقات تام خاصة أثناء تمدرس أبنائها على امتداد فترة الدراسة من العام الدراسي، حيث يلاحظ إقبال الأولياء على المؤسسة التربوية يكون في حالات نادرة، كطرد ابنهم وانقطاعه عن الدراسة، أو في حالة وقوع مشكل له، أو في حالة إعادته للسنة، أو لتوجيهه إلى إحدى الشعب الغير مرغوب فيها، مما يضطرهم إلى الاتصال بالمؤسسة والإلحاح المستمر في آخر المطاف لتتغير القرارات، وهذا الاتصال يكون حتما في بداية السنة أو في أخرها بينما ينعدم كما سبق ذكره خلال طول فترة العام الدراسي. وحتى الاجتماعات التي تنظمها جمعية أولياء التلاميذ يكون حضور الأولياء فيها محتشما، ومن أهم الأسباب في ذلك:

-اعتقاد بعضهم أن مهمتهم تنتهي بمجرد التحاق الابن بالمدرسة وان هذه الأخيرة المسؤولة الوحيدة على تربية وتعليم أبنائهم.

-انشغال الأولياء بأعباء الحياة اليومية وتوفير المطالب الاقتصادية للأسرة.

---

[1] عبد الغاني تيايبية، سماح بشق، **علاقة الأسرة بالمدرسة**، منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، مرجع سابق، ص88.

[2] علي جاسم الشهاب، علي أسعد وطفة، **علم الاجتماع المدرسي(بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها والاجتماعية)**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، القاهرة، ص150.

-بعض العائلات تعاني من مشاكل أسرية، لا ترغب في كشفها أمام هيئة التدريس، لذلك يجتنبون الاتصال بالمدرسة تجنبا للحرج.

-لا يقدرون عمل المدرسة، ويرى بعضهم أن المعلم غير أهل لتعليم أبنائهم.

-المستوى الأكاديمي البسيط أو المتدني لبعض الأولياء، يجعلهم غير قادرين على مرافقة ومتابعة عمل أبنائهم.

-التخوف من دفع الأموال والتبرعات للمدارس.

- الشعور بالخجل من تصرفات أبنائهم أو ضعف مستواهم[1].

وما تجدر الإشارة إليه في هذا الجانب انه، وبالرغم من المسؤولية الكبيرة الملقاة عليها في ذلك فلا يعني هذا أن للمؤسسة التعليمية بدورها مسؤولية ودور في ذلك، من خلال:

-حصر هذه العلاقة في تبليغ الأولياء في بعض الحالات، ككثرة غياب ابنهم، أو في حالة رسوبه، أو عند ارتكابه لخطأ أو مشكل قد يحول بعده على المجلس التأديبي للمؤسسة، دون خلق مبادرات أو فتح فضاءات لجلب الأولياء للمؤسسة التعليمية، ومحاولة إشراكهم في كل ما يتعلق فيها، واستغلال الاحتفال بالمناسبات الدينية والوطنية في ذلك.

فبالرغم من الاهتمام الذي أولته وزارة التربية والتعليم لخلق هذا التواصل بينهما من خلال التوصيات والتعليمات المقدمة للمؤسسة التربوية للانفتاح على الأولياء والمحيط الخارجي، وكذا إنشاء وتنظيم جمعية لأولياء التلاميذ على كل مؤسسة تربوية وإشراك رئيس الجمعية أو عضو منها في معظم المجالس التي تنعقد بها وبالرغم من اعتبارهم أعضاء استشاريين إلا أن هذا لا يكفي لإشراك الأولياء في الحياة المدرسية.

كما حاولت المصالح المركزية لوزارة التربية الوطنية ومن خلال الإصلاحات التربوية الأخيرة خلق آليات جديدة للتسيير "نزعة العمل للمشاركة في التصور والتخطيط والتسيير من خلال إدخال تنصيب العمل بمشروع المؤسسة كما نصت تشريعات وزارة التربية الوطنية على ضرورة إشراك التلاميذ والأساتذة والعمال والموظفين الإداريين في إدارة المؤسسة من خلال المجالس البيداغوجية والإدارية والتربوية هذه

[1] قرساس الحسين، شحام عبد الحميد، مرجع سابق، ص159.

المجالس التي تضم الأولياء والأساتذة والتلاميذ وإن كانت ذات صفة استشارية إلا أنها تؤثر تأثيرا مباشرا أو فعالا في أسلوب الإدارة التربوية وتجعل منها عملية ديمقراطية ومشاركة تعاونية"[1].

وبناء على ما سبق، فبالرغم من الأساليب والتقنيات الحديثة التي تحاول وزارة التربية الوطنية تطبيقها لتحسين التسيير وتشجيع العمل الجماعي وفتح المؤسسة على المحيط الخارجي وتحسين العلاقات الإنسانية وجعل الولي عنصر فعال في النشاط التربوي والحياة المدرسية للرفع من المردود التربوي كما هوا لحال في العمل بمشروع المؤسسة إلا أن المشرع الجزائري لم يصدر نصوص تشريعية جديدة لتحسين هذا الجانب وتفعيله وتنظيمه بكيفيات وأساليب جديدة واقتصر فقط على الحث على ضرورة تكييف النصوص التشريعية الجاري العمل بها في المؤسسات التعليمية كما ورد في وثيقة العمل بمشروع المؤسسة الصادرة عن مديرية التعليم الثانوي دون إحداث تغييرات عملية مؤسسة عن نص قانوني كإنشاء مجلس يضم المربين والأساتذة والهيئة الإدارية.

جمعية أولياء التلاميذ : يخضع تأسيس هذه الجمعية لإجراءات قانونية يجب القيام بها قبل البدء في ممارسة أنشطتها المكملة للمدرسة طبقا لقانونها الأساسي المصدق عليه من طرف المصلحة المختصة بالولاية، ويعتبر مدير الثانوية عضوا في مجلس هذه الجمعية بقوة القانون، ويهدف إنشاء هذه الجمعية أساسا إلى:

- دعم الصلة بين الثانوية والأسرة من اجل تربية التلاميذ تربية متكاملة وناجحة.
- مساعدة الثانوية ماديا ومعنويا من اجل إنجاح العملية التربوية.
- معاونة التلاميذ المعوزين، وتجيعهم على مواصلة الدراسة.
- تسهيل عملية اتصال الآباء وإدارة الثانوية وأساتذتها للحصول على معلومات حول سلوك التلاميذ وحياتهم الدراسية داخل الثانوية وحول ما يستجد من تشريعات مدرسية تتعلق بتوجيه التلاميذ ومستقبلهم الدراسي بصفة عامة.
- تقديم اقتراحات تتعلق بتحسين شروط العمل بالثانوية[2].

---

[1] أحسن لبصير، **دليل التسيير المنهجي لإدارة الثانويات والمدارس الأساسية**،دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر ، ص198.

[2] محمد بن حمودة، مرجع سابق، ص 202-206.

ومنه يمكن القول بان العلاقة بين الأسرة والمؤسسة التعليمية، من أهم العلاقات التي لها تأثير وفعالية كبيرة على أداء المؤسسة التعليمية ونجاحها في تحقيق رسالتها السامية، ومن عوامل نجاح الفعل التربوي ونجاعته، لذا فعلى كل المربين، وخاصة المسيرين منهم، الحرص على وجوده واستمراره والبحث باستمرار على آليات تفعيله، وإشراك الأولياء في الحياة المدرسية، وفي المقابل على الأولياء الاتصال الدائم والمستمر بالمؤسسة التربوية التي يتمدرس بها أبنائهم للإطلاع على كل ما يحدث بها كما يتسنى لهم متابعة حالة أبنائهم السلوكية والمعرفية والتحصيلية وخاصة في وقتنا الحالي زمن الثورة التكنولوجية التي يعيش فيه الأبناء ويتعرضون إلى مؤثرات خارجية مع ثقافات وقيم واتجاهات تنبع من مجتمعات مختلفة ومتباعدة الأطراف، وهذا بالتأكيد له تأثير كبير عليهم إذا استغل من الناحية السلبية، ولم يكن هناك توجيه ومتابعة من طرف الأولياء، وقد يتطلع إلى حياة ما قد لا تتوفر لديه ، مما يجعله في صراع وقلق متواصلين ،مما يؤثر على تكيفه الاجتماعي مردوده الدراسي، كما اشرنا سابقا، وهذا بدوره عامل من أهم العوامل لمد جسور التواصل بينهما لاحتوائه .

خلاصة الفصل:

يعتبر السلوك التنظيمي، قضية أساسية ، تتعلق بسلوك الأفراد وتصرفاتهم ، وممارساتهم داخل أي تنظيم، هذا السلوك الذي من الضروري فهمه من أجل القدرة على التنبؤ به، والتحكم فيه وتوجيهه، بما يتفق مع أهداف المنظمة. وقد حاول الإنسان منذ وقت بعيد ، فهم السلوك الإنساني ، ليقدم تفسيرا له.

وتوالت الأبحاث والدراسات في هذا المجال الحساس، كل منها حاول دراسته من جوانب معينة، لتنوع أبعاده، وتداخل عناصره، وطبيعة مكوناته، ومحدداته، والذي حاول الباحث من خلال ما تقدم، في الفصل السابق التعرض لها، ومناقشته، لإعطاء تصور عام حوله. وأهميته، والهدف من دراسته، كعلم، وفي الوقت ذاته كمجال تطبيقي وحيوي، للعلوم السلوكية والإدارية لارتباطه الشديد بهما.

و يصعب التحكم فيه وضبط أبعاده و مؤشراته من طرف الباحث لتداخلها، نهيك عن تأثره بمؤثرات متداخلة ومتعددة، ولا سيما أن دراسته تشمل عدة عناصر منها، سلوك الأفراد والعمليات الإدارية، المحيط التنظيمي الذي تتم فيه تلك العمليات، إضافة إلى البيئة الخارجية المحيطة بالمنظمة، نهيك عن اهتمامه بتنمية مهارات الأفراد.

ويعتبر السلوك التنظيمي التربوي، كما سبق وأن أشرنا، أساس لفهم وتحليل منظومة التربية والتعليم على المستوى الكلي أو الجزئي، كما هو الحال في في المؤسسة التعليمية، التي لها خصوصية معينة، نتيجة لوظيفتها، ولما تقدمه للمجتمع، باعتباره، مكان لإعداد وتكوين الناشئة، ومكان لإنماء لقدراتهم واكتشاف لمواهبهم، وتربيتهم الأخلاقية والإنسانية والوطنية وغيرها.

والتي أصبح ينظر إليها على أساس أنها تنظيم اجتماعي رسمي، يشمل علاقات تنظيميه وعمليات اجتماعية وإدارية، ومنظومة اتصال تحتاج إلى فهم وتحليل وتفسير، خاصة تلك المتجهة نحو التلميذ محور العمل التربوي وأساسه.

الفصل الثالث

التعليم الثانوي والمردود التربوي في الجزائر

تمهيد

أولا- التعليم الثانوي بين الدلالة المفاهمية والأهداف .

ثانيا- إصلاح التعليم الثانوي في الجزائر.

ثالثا- المواطنة والتعليم الثانوي في الجزائر.

رابعا - التقويم التربوي والمردود التربوي في الجزائر.

خامسا - مظاهر المردود التربوي.

سادسا –المردود التربوي في ظل عوامله الاساسية .

سابعا- مناقشة بحثية لواقع المردود التربوي للمدرسة الجزائرية .

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر المردود التربوي، مجال واسع، وخصب للبحث والتمحيص، لانه يعنى ويرتبط بمخرجات منظومة تعليمية بكاملها، بما تحويه من عناصر، وابعاد متداخلة، وعوامل متشابكة، يصعب فصلها وحصرها.

نهيك على أنه حصيلة مخرجات مراحل تعليمية مختلفة، لكل واحدة منها خصوصيتها، ومناهجها، واهدافها الخاصة، والغاية المسطرة لها. وانطلاقا من أن الدراسة تستهدف مرحلة التعليم الثانوي، لذا جاء هذا الفصل، ليناقش هذه المرحلة، بدءا بالحديث عن الدلالة المفاهمية له، والاهداف التي سطرت له، وأهم الاصلاحات التربوية التي مسته، والجوانب المعنية منه، والمهام الملقاة على عاتقه في إطار ذلك.

لينتقل الباحث بعدها الى التعرض الى غاية من أهم غاياته الاساسية، والتي تعتبر ملمح من ملامح مخرجات هذه المرحلة، والمراحل التي سبقتها، وفي الوقت ذاته، تمثل الجانب الكيفي للمردود التربوي، وهي تربية التلاميذ على قيم المواطنة، وتضمينها لديهم. والتي تدخل في إطار النسق القيمي للمجتمع. ليبين بعدها كيف يمكن للمؤسسة التعليمية بكل عناصرها، العمل على ذلك.

ومن ثم الحديث على المردود التربوي، من خلال الجوانب التي لها علاقة به، إنطلاقا من التقويم التربوي ، ليتناول بعدها أهم ظواهره، سواء الايجابية منها كالتفوق الدراسي، أو السلبية منها ، كالتسرب المدرسي والاعادة، والرسوب، ليتم في الاخير القيام بمناقشة بحثية لواقع المردود التربوي، من حيث عوامله الاساسية والتي كما قلنا سابقا، عديدة ومتشابكة الجوانب.

أولا- التعليم الثانوي بين الدلالة المفاهمية والأهداف:

المقصود بالتعليم الثانوي ذلك النوع من التعليم النظامي الذي يمتد من انتهاء المرحلة المتوسطة، وينتهي عند مدخل التعليم العالي، وتمتد المرحلة الثانوية في معظم النظم التعليمية الدولية من سن انتهاء الطفولة إلى سن إكمال النضج والقدرة على الإسهام في نواحي النشاط الاجتماعي ، ولها أثر بعيد في نفوس الناشئة، وفي تكوينهم وإعدادهم للحياة وكيفية إيجاد الطرق المثلى للتمتع بحياة مملوءة بالوظيفة والعضوية الفعالة في المجتمع، وتوافق هذه المرحلة المراهقة المتوسطة لدى التلاميذ[1].

وهو في النظام التربوي وكما جاء في الأمر 35/76 المتضمن تنظيم التربية والتكوين في الجزائر هو مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي، وهو معد لاستقبال التلاميذ بعد نهاية التعليم الأساسي. ينتقل التلاميذ إلى التعليم الثانوي حسب شروط محددة قانونيا[2].

وهذا يعني أن التعليم الثانوي هو المرحلة التعليمية التي تلي مرحلة التعليم المتوسط وتنتهي بإجراء امتحان البكالوريا، تحضيرا للالتحاق بالتعليم العالي. وبالتالي فهو المسؤول عن تحضير التلاميذ لمتابعة دراستهم في التعليم الجامعي، وتدوم الدراسة به ثلاث سنوات ويختص بالمتعلمين الذين هم في طور المراهقة، ولذلك فهو من أعظم مراحل التعليم خطورة[3] وأكثرها أهمية للفرد والمجتمع.

فهو الممر الآمن للوصول بالتلاميذ إلى التطور، وتحسين ظروف حياتهم، ويساهم في إصلاح وبناء المجتمعات المنفتحة والمتحابة، ويعتبر من أهم استثمارات الدولة، خصوصا عندما تتحقق المساواة بين الذكور والإناث، وتحسين نوعية التعليم وملائمة وما يتطلبه من شراكة حقيقية بين مختلف قطاعات وفئات المجتمع[4]. كما يعتبر العمود الفقري للعملية التعليمية، لأنه حلقة الوصل بين المراحل التعليمية التي تسبقه ومرحلة التعليم الجامعي الذي يليه.

كما تختص هذه المرحلة بتكوين الشخصية وإعداد الفرد المواطن وبناء قيمه ومعتقداته وهويته. وتربيته على المواطنة، ولذا فهو يختلف عن مرحلة التعليم الابتدائي والمتوسط لكونه بحاجة أكبر إلى

---

[1]– محمد الفالوقي ورمضان محمد القذافي، **التعليم الثانوي في البلاد العربية** ط2،المكتب الجامعي الحديث، مصر، 1997، ص107.

[2]– عبد الرحمن بن سالم ،**المرجع في التشريع المدرسي الجزائري**، ط3، المكتبة الوطنية،الجزائر، 200 ص54.

[3]– رابح تركي، **أصول التربية و التعليم**، ط2، المؤسسة الوصية للكتاب ، الجزائر، ص64.

[4]– رمضان سالم النجار، **التعليم الثانوي المعاصر**، ط1، تقديم عبد العزيز صالح بن حبتور، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2009، ص14.

الإعداد والتطوير لجعله يتناسب ومتطلبات عالم العمل، وذلك عند وضع المنهج. وكذلك الاهتمام بالحياة العملية للمراهقين، وذلك من خلال[1]

* عددا اصغر من المدارس الكبيرة.

*حاجة اكبر لإدارة قطاع أكبر من الوظائف .

* قاعدة ارتباط أضيق بالمجتمع المحلي بسبب محدودية الرقعة الجغرافية.

* يتصف بنسبة مردود أعلى، على المستوى الوطني والاقتصادي والاجتماعي.

* تكلفة أعلى لتعليم الطالب.

* قدرة أقل للأهل في حكم الحياة المدرسية.

- وهذا لا يعني أن وظائفه تختلف عن التعليم المتوسط أو الابتدائي، وإنما هي أكثر عمقا، وأكبر طموحا، نتيجة للمرحلة العمرية التي تقابله، ومكانته في الهرم التعليمي، وهو استكمال وامتداد لها.

و يهدف التعليم عموما والتعليم الثانوي خصوصا إلى المساهمة في الخارطة المعاصرة للتطورات الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع. وذلك عن طريق خلق الأجيال من الشباب القادر على التكيف مع المستجدات ومواجهة التحديات بكفاءة عالية من خلال إكسابهم ما يكفي من المعارف والخبرات العلمية والقيم السلوكية[2].

ولم تعد مهمة التعليم الثانوي في إكساب التلميذ المعارف والمعلومات، فقط بل أصبحت مطالبة بتوفير البيئة المناسبة لاستكمال بناء الشخصية وصقلها، ومساعدته على اكتشاف قدراته، ومواهبه وإمكانياته واستعداداته وتنميتها لبناء مشروعه المستقبلي التعليمي والمهني، ليصبح مواطنا فعالا.

ولا تخرج أهداف مرحلة التعليم الثانوي عن فلك أهداف منظومة التعليم، بل تشكل جزءا منها، وهي بذلك تتأسس من محتوى تعليمي شامل يسهل بلوغ غايات المجتمع من التربية، فالأهداف لا ترتبط بالجانب التحصيلي، بل تتعدى إلى تعزيز الانتماء الاجتماعي الثقافي للمتعلم، وتوثيق صلته بوطنه. هذا يستلزم أن تكون التربية موسومة بالوحدة والشمول، فبمبدأ وحدة التربية وسهولتها، يبعث على اعتبار المدرسة أفضل وسيله لتدريب الأطفال على الروح الجماعية، فالمطلوب من المؤسسة المدرسية هو أن تكون امتدادا طبيعيا

---

[1]–رمضان سالم النجار،مرجع سابق، ص23–24.

[2]– المرجع نفسه، ص 21.

للأسرة. وأن تقيم معها علاقات التعاون والتفاعل. من أجل إنجاز مهامهم المشتركة في تربية وتنشئة هذه الأجيال للقيم بدورها في تلبية حاجات المجتمع وترقيته.

وبصورة عامة يمكن تحديد أهداف المرحلة الثانوية في ثلاث أهداف رئيسية هي[1]:

- تحقيق الذات

- العلاقات الإنسانية

- بالإضافة للأهداف التربوية والثقافية

ثانيا- إصلاح التعليم الثانوي في الجزائر:

يعتبر الإصلاح التربوي من الضروريات الأساسية من أجل مسايرة الواقع الراهن داخليا وخارجيا، ومن اجل رفع التحدي داخليا، وذلك بإيصال قيم التسامح والحوار، وتحضير التلاميذ للممارسة مواطنتهم في مجتمع ديمقراطي، بتكوين مواطنين فعالين حسب احتياجات المجتمع الجزائري، وبرفع نوعية النظام التربوي ومواصلة تطبيق ديمقراطية التعليم. وخارجيا لمواجهة تحدي العولمة الاقتصادية والمعلوماتية أي جعل النظام التربوي على استعداد للاستجابة لمقتضيات تنمية البلاد الاقتصادية والاجتماعية، ضمن بيئة عالمية[2]. لذا شهدت المنظمة التربوية في الجزائر في السنوات الأخيرة جملة من الإجراءات في ظل الإصلاحات الأخيرة والتي تمحورت حول ثلاث محاور كبرى وهي:

1)- تحسين نوعية والتأطير: وذلك بإرساء منظومة متجددة للتكوين و تحسين مستوى التأطير البيداغوجي والإداري من خلال القيام بعدة عمليات مست كل من[3]:

- تكوين معلمي مرحلة التعليم الابتدائي في مدة ثلاث سنوات بعد شهادة البكالوريا وذلك على مستوى معاهد تكوين وتحسين مستوى المعلمين.

- تكوين أساتذة مرحلة التعليم المتوسط والثانوي العام على مستوى المدارس العليا للأساتذة.

- تكوين أساتذة التعليم الثانوي و التكنولوجي على مستوى المدارس العليا لأساتذة التعليم التقني.

- إعادة بعث مسابقة التبريز.*

---

[1]– Danielle Bailly, **Didactique de l'anglais**, Editions NATHON, Paris, 1997, p34

[2] صالح بلعيد، **في قضايا التربية** ، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009، ص25.

[3] بوبكر بن بوزيد، **إصلاح التربية في الجزائر(رهانات وانجازات)**، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009 ، ص 28 .

- إعادة مخطط وطني لتحسين و ترقية مستوى التأطير.

- إعادة تأهيل الأسلاك التعليمية.

إلا أن بعض هذه العمليات مازال لم يصل إلى المستوى المطلوب، وهو بحاجة إلى تفعيل أكثر. وخاصة فيما يتعلق بإعادة تأهيل الأسلاك التعليمية، نهيك عن كيفية تطبيق هذه التعليمات في الواقع وما تتطلبه من جدية ومصداقية أكثر.

2)- إصلاح مجال البيداغوجية: والذي مس[1]:

*- إصلاح البرامج التعليمية.

*- إعداد جيل جديد من الكتب المدرسية.

- استعمال الترميز الدولي في العلوم الدقيقة والتجريبية وإدخال المصطلحات العلمية بلغة مزدوجة ابتداء من مرحلة التعليم المتوسط .

- إعادة تأهيل شعب الامتياز في الرياضيات الأساسية وتقنيات الرياضيات والفلسفة.

- تعديل برامج التربية الإسلامية و التربية المدنية.

- إعادة تأهيل تدريس التاريخ و الفلسفة في جميع المستويات.

- تعميم التربية الفنية في جميع المستويات.

- إعادة تأهيل التربية البدنية والرياضية وتكريس طابعها الإلزامي على جميع التلاميذ.

- تعزيز تدريس اللغة العربية.

- ترقية وتطوير الأمازيغية.

- ادخل تدريس اللغة الفرنسية في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي.

- إدخال تدريس اللغة الانجليزية في السنة الأولى من التعليم المتوسط.

- إعداد وتنفيذ إستراتجية لمحو الأمية في صفوف الكبار.

[1] بوبكر بن بوزيد، مرجع سابق، ص 27–28 .

- تعميم استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال الجديدة.

غير أن هذه العمليات تم تصحيحها و تعديلها ولم تطبق ميدانيا.

3)- إعادة التنظيم العام للمنظومة التربوية: والذي مس بدوره[1].

-التعميم التدريجي للتربية ما قبل المدرسة لفئة الأطفال البالغين 5 سنوات.

-تخفيض مدة التعليم في المرحلة الابتدائية من 6 إلى 5 سنوات.

-تمديد مدة التعليم في المرحلة المتوسطة من 3 إلى 4 سنوات.

-إعادة تنظيم مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي في 3 فروع، كما يلي:

* التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

* التعليم التقني والمهني والتكوين.

* التعليم العالي.

- إضفاء الطابع القانوني على مدارس التعليم التابعة للقطاع الخاص.

هذه أهم الجوانب المهيكلة للإصلاح التربوي والتي اقرها القائمين على هذا القطاع الحساس في بلادنا. وعليه فإن التعليم الثانوي والذي يدخل في إطار التعليم ما بعد الإلزامي قد أعيدت هيكلته في إطار وكما رأينا سابقا، إصلاح النظام الوطني للتربية، والتي تتيح للتلميذ من خلالها الاختيار بين الالتحاق بالتعليم الثانوي العام والتكنولوجي، أو المسار المهني بمسلكيه (تعليم مهني وتكوين مهني) في إطار رؤية جديدة لتوجيه مدرسي ومهني يكرس التعليم عن طريق الاختيار، واتخاذ القرار لدى التلميذ. وكذا التعبير عن رغبته، وبناء مشروعه المستقبلي.

وقد هيكل التعليم الثانوي العام والتكنولوجي في جذعين مشتركين في السنة الأولى[2]:

-الجذع المشترك أدب الذي يتفرع إلى شعبتين في السنة الثانية والثالثة:

---

[1] بوبكر بن بوزيد، مرجع سابق، ص 28 –29.

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ،وزارة التربية الوطنية، القرار الوزاري المؤرخ في 14 ماي 2005، والمتضمن تحديد هيكلة التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، رقم 16/ و.ت.و/ا.خ.و/.

-شعبة الأدب والفلسفة.

-شعبة اللغات الأجنبية.

-الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا الذي يتفرع إلى أربع شعب في السنتين الثانية والثالثة.

-شعبة الرياضيات.

-شعبة التسيير والاقتصاد.

-شعبة العلوم التجريبية.

-شعبة تقني رياضي والتي تضمن أربع خيارات ممكنة.

-الهندسة الميكانيكية.

-الهندسة الكهربائية.

-الهندسة المدنية.

-هندسة الطرائق.

وتتوج الدراسة في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي بشهادة بكالوريا التعليم الثانوي.

وتتم الدراسة في هذه المرحلة في ثانويات للتعليم العام، وثانويات للتعليم التكنولوجي، وثانويات متعددة الاختصاصات، وقد شرع في تطبيق هذه الهيكلة حسب ما جاء في القرار الوزاري رقم 16 المؤرخ في 14 ماي 2005 في السنة الدراسية 2005-2006 وتم تنصيب السنة الثانية ثانوي خلال السنة الدراسية 2007/2006 بالشعب الجديدة التي حددها القرار السالف الذكر.

-أما فيما يخص التوجيه في التعليم المهني:

يحتوي هذا المسار التربوي والمهني الجديد على طورين(2) سنتين لكل منها.

يتوج الطور الأول بشهادة التعليم المهني. (الدرجة الأولى).

يتوج الطور الثاني بشهادة التعليم المهني. (الدرجة الثانية).

يشتمل التعليم المهني عن تعليم نظري وتعليم تطبيقي، تتخللها فترات تكوين في الوسط المهني.

بينما ينظم مسار التكوين المهني، وفق نمطين (02) التكوين التاليين:

- التكوين الإقامي المنظم داخل مؤسسة التكوين، تتخلله فترات لتربصات تطبيقية. في الوسط المهني لمدة تتراوح من 02 إلى 06 أشهر حسب مستوى التأهيل المستهدف.

- التكوين عن طريق التمهين، وتنظم معظم فتراته في الوسط المهني، بالإضافة إلى تكوين نظري وتكنولوجي تتم في مؤسسة التكوين. وإن الالتحاق بالسنة الأولى من مسار التكوين المهني المحضر لشهادة الكفاءة المهنية مفتوح للتلاميذ الذين أنهوا قسم السنة 9 أساسي أو الرابعة متوسط.

ومنه فإن الغاية من إعادة هيكلة التعليم ما بعد الإلزامي، كما جاءت، حسب المسؤول الأول عن التربية و التعليم سابقا في بلادنا "لتكون في انسجام و توافق تام مع التوجه العالمي الراهن في هذا المجال، ولا ريب أن كل ما يمس تطور المدرسة العالمية يعنينا بقدر ما يرفعنا قدما كجزائريين ... إن إعادة التنظيم الهيكلي للطور ما بعد الإلزامي، قد نجمت عن تقييم مختصين أنجزته منظمات دولية، وتمت مراقبته ميدانيا في جل البلدان، لقد درس المختصون عبر العالم، الآثار المنجزة عن التصور السابق للتعليم الثانوي، دراسة أفضت بالنتيجة إلى انعدام جدوى التخصص المبكر"[1].

إذ جاءت هاته الإجراءات للتخفيف من الشعب والتخصصات السابقة والتقليص منها، والتركيز على الشعب التي تؤسس للمعارف الجامعية.

حقيقة لا إعداد المتمدرسين للدراسات العليا ك لل بلنجاح. ولا إعدادهم لعالم الشغل، من حيث تفاقم نسبة معيدي السنة الأولى جامعي، وشبه التسرب في نهاية مرحلة التعليم الثانوي. ما يؤكد أن الحل يكمن في توجيه الطور الثانوي العام والتقني منذ الآن إلى غاية واحدة، وهي تحضير التلاميذ وإعدادهم إلى الدراسات العليا[2].

وبالرغم من الاهتمام بتفعيل هذه الشعب والترغيب فيها لدى التلاميذ وخاصة شعبة تقني رياضي باختياراتها الأربعة، إلا أن معظم هؤلاء التلاميذ والموجهين لها من جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، لم تكن لهم الرغبة في الالتحاق بهذه الشعبة، تخوفا من صعوبة دراستها، وعدم الحصول على البكالوريا والنجاح فيها، والشيء نفسه يقال على شعبة اللغات الأجنبية في بعض الولايات من الوطن والتي تعتبر اللغات فيها

---

[1] ابوبكر بن بوزيد، **الاصلاح و المدرسة** ، مجلة دورية لوزارة التربية الوطنية، العدد رقم : 05 افريل 2009 (الانتاجية أ. ب). الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص217.

[2] المرجع نفسه (الافتتاحية).

من المواد المسقطة في امتحان شهادة البكالوريا، لذا يلاحظ عدم الإقبال عليها من طرف التلاميذ، لذا جاء المنشور الوزاري رقم 554/و،ت،و/ر،و المؤرخ في04 جوان 2006،ليحث على أهمية فتح هذه الشعبة، واعتبار اللغات الأجنبية ، وسيلة مفضلة للتواصل والتعليم، فهي تعتبر للتلميذ أداة تساعده على إثراء ثقافته الأدبية والعلمية،وتفتح له أفاقا واسعة في إطار العولمة، وقد أكدت نصوص وغايات الإصلاح التربوي ذلك.

لذا جاء هذا المنشور لتقديم حلول واقتراحات لتجاوز هذا المشكل، وكذا مشكل التأطير التربوي فيها، وخاصة في اللغة الألمانية والاسبانية.

وتبقى هذه الحلول بحاجة إلى إجراءات علاجية أكثر في ارض الواقع، كإنشاء مخابر للغات الأجنبية في المؤسسات التربوية ، وتحفيز التلاميذ على الإقبال عليها أكثر.

وعموما إن إصلاحات 2003 لم تقم على فلسفة معينة، حيث يتطلب ذلك اعتماد نظرية ديداكتيكية، وبعدا استراتيجيا، وتحديدا زمنيا بعد تخطيط دقيق، فإصلاحات 2003 افتقرت للفلسفة والنظرية والتخطيط، حيث لا توجد نظرية خرجت بها، لجنة الإصلاحات...أضف إلى ذلك أن واقع الإصلاحات التربوية تحتاج إلى منظومة شاملة للمجتمع، والى فلسفة وطنية قائمة على التحدي الحضاري والعلمي والديداكتيكي ويحتاج إلى تخطيط تربوي دقيق، إن لم نقل إلى إستراتيجية وطنية [1]. يشارك فيها الجميع كل حسب اختصاصه، وما يمكن ان يفيد به، من موقعه.

وهذا لا يعني أن نستغرب الإصلاحات التي بادرت بها الدولة الجزائرية سنة 2003، فهذا فعل نبيل نتوق إليه ونحن ندرس في الجامعة، لأننا أحسسنا بأن الحراك الجماعي يتطلب التطوير، وما يعرفه من فعل العولمة ونحن نتفرج على الجمود.[2]

ثالثا- المواطنة والتعليم الثانوي في الجزائر:

يشكل مفهوم المواطنة كما اشرنا سابقا في تحديدا لهذا المفهوم،وعي الشخص لمجموعة من الحقوق والواجبات والعمل بها ، باعتباره عضوا في مجتمع، يمتاز بحركية وتحولات، وفي ظل هذه الحركية تتكون تلك الحقوق والواجبات،في إطار شبكة من العلاقات ،التي تتبادل من خلالها المنافع وتخلق الحاجات والمسئوليات ومن تفاعل كل هذه العناصر يتولد موروث مشترك من المبادئ والقيم والعادات والسلوكات، يسهم في صقل شخصيته ، ويمنحها خصائص تميزها عن غيرها.

---

[1] صالح بلعيد، في قضايا التربية ، مرجع سابق، ص12-13.

[2] المرجع نفسه، ص 15.

إن المواطنة متعددة الإبعاد لكنها لا تخرج عن الإحساس بالانتماء إلى ما يجعل المواطن لا يحس بالتهميش والإقصاء وتجسد فيه الغيرة والإخلاص من خلال المشاركة في الفعل الجماعي الذي يظهر فيه هوية الفرد. كما تعني الاستقامة والمشاركة معه في الشأن المشترك مهما اختلفت التوجهات والغايات والأهداف، وهي شبه تسيير محلي من خلال احترام القانون العام. وتأتي تجسيدا لفكرة الوطنية، وتعني كذلك المشاركة في الحياة السياسية والاجتماعية ولاقتصادية وإبداء الرأي وصولا إلى اتخاذ القرار[1]

وتعتبر التربية أداة للحفاظ على هذا المورث،وتنقيته وتكييفه مع هذه التحولات المجتمعية،بما يخدم الوطن و المواطن ،وتعزيز شعور الانتماء إليه.

ويعتبر موضوع المواطنة، والتربية على قيمها من الموضوعات التي ترتبط بالجدل المطلوب في الفكر العربي، والفكر السياسي بالذات، وهو يرتبط بأفق في النظر، تتطلع إليه فئات واسعة من نخب المجتمع العربي، كما انه يشير إلى حاجة تاريخية وسياسية. ونحن نعتقد أن ربط مفردة المواطنة بميدان التربية والتكوين، والتنشئة المعرفية والاجتماعية، يجعلها موصولة بواحد من المسارات الفاعلة في عملية البحث عن كيفيات توطينها وترسيخ مبادئها وأسسها[2]

لذا فإن للتربية دورا هاما في عملية إعادة بناء الأفراد وخلق أنماط جديدة من الشخصية مناسبة للسيطرة على التنظيمات التي تخلقها الظروف الناشئة عن التطور العلمي والتكنولوجي، وهذا العمل يحتاج إلى إعادة التربية، حيث يتفق التعليم مع الحقائق الثقافية، لتطبع المدرسة- كأحد وسائط التربية- التلميذ مع العناصر الثقافية الجديدة،والمعلومات الجديدة، لتصبح مهمة المربي إعادة الفحص وإعادة البناء للتراث الثقافي،في ضوء التغيرات والظروف الجديدة،متخذة من عموميات ثقافة المجتمع وترابطه [3]، وتماسكه ووحدته.

فالمدرسة وحدة اجتماعية لها جوها الخاص الذي يساعد بدرجة كبيرة على تشكيل إحساس الطالب بالفاعلية الشخصية، وفي تحديد نظرته تجاه البناء الاجتماعي القائم. فهي تلعب دوراً حيوياً في عملية التنشئة السياسية خاصة أنها تمثل الخبرة الأولى المباشرة للطالب خارج نطاق الأسرة، وذلك من عدة زوايا، فهي تتولى غرس القيم والاتجاهات السياسية التي يبتغيها النظام السياسي بصورة مقصودة من خلال المناهج والكتب الدراسية والأنشطة المختلفة التي ينخرط فيها الطلاب، وليس بصورة تلقائية كما هو الحال في الأسرة أو المؤسسات الأخرى. كما أن المدرسة تؤثر في نوع الاتجاهات والقيم السياسية التي يؤمن بها

---

[1] صالح بلعيد مرجع سابق، ص 16.

[2] كمال عبد اللطيف، مرجع سابق، 7-8.

[3] لطيفة إبراهيم خضر، **دور التعليم في تعزيز الانتماء**، مرجع سابق، ص113.

الفرد، وذلك من خلال علاقة المعلم بالطالب، ومن خلال أداء المعلم لعمله، ومن خلال التنظيمات الإدارية[1].

فلكل إدارة مدرسية أسلوب وسلوك تنظيمي خاص بها ،يطبع بيئتها ومناخها المدرسي، ويظهر من خلال مواقفها اتجاه التلميذ، ومن خلال تنظيماتها وأنشطتها المختلفة، التي تنمي لديه حس المواطنة والاقتدار الذاتي والانتماء الاجتماعي، وتربي لديه الاتجاهات الايجابية نحو الجماعة، والمشاركة في أنشطتها المختلفة، مما يخلق لديه إحساس الشعور بالمسؤولية وأهميتها. وهناك عدد من المبررات التي تجعل للمدرسة دوراً في التربية الوطنية، والانتماء الاجتماعي، ويمكن إيجازها فيما يلي[2]:

1 - أن المدرسة تمثل بنية اجتماعية ووسطاً ثقافياً له تقاليده وأهدافه وفلسفته وقوانينه التي وضعت لتتماشى وتتفق مع ثقافة وأهداف وفلسفة المجتمع الكبير والتي هي جزء منه، تتفاعل فيه ومعه، وتؤثر فيه وتتأثر به بهدف تحقيق أهدافه السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

2 - أن المقررات الدراسية إلزامية يدرسها كافة التلاميذ، ولذلك تعتبر أداة هامة لتحقيق التواصل الفكري والتماسك الاجتماعي في المجتمع.

3 - تعد المدرسة من المؤسسات الرسمية التي توظفها السلطة السياسية في سبيل نشر القيم العليا التي تبتغيها لدى الطلاب .

4 -احتوائها للفرد فترة زمنية طويلة سواء أكان ذلك بالنسبة لليوم الدراسي أم بالنسبة للعام الدراسي أو بالنسبة لعمر المتعلم، فتؤثر فيه وتعدل من سلوكه، إضافة إلى إكسابه المعلومات المختلفة التي تساعده في حياته.

5- تنمية الاتجاهات والمهارات التي تمكن الطفل من المساهمة في حياة الجماعة مثل تحمل المسئولية والتعاون واحترام الآخرين ،واحترام حقوقهم والولاء للجماعة ،وحسن استخدام المرافق العامة والمحافظة عليها عن طريق إشراك التلاميذ في ألوان النشاط المختلفة، وتعويد التلاميذ المحافظة على النظافة ،كنظافة القسم وما به من أثاث.

---

[1] فهد إبراهيم الحبيب،**الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة**،http/aafaqcenter.com/post/22 ،بتاريخ 2012/10/11.على الساعة 16.00 مساءا.

[2] المرجع نفسه.

6- تعويد الطلاب على آداب السلوك وحسن معاملة الآخرين، كمطلب من مطالب التنمية الاجتماعية عن طريق تدريبهم على إتباع السلوك المستقيم في الحديث والاستماع والسير في الطريق والاجتماعات المدرسية العامة، وفهم البيئة المحلية فهما سليماً، بحيث يدرك العلاقات السائدة بين أفراد المجتمع الذي ينتمي إليه بما فيه من مؤسسات الخدمة العامة، وزيارة بعض المؤسسات والاطلاع على ما تقدمه من خدمات، ودعوة بعض أفراد تلك المؤسسات لزيارة المدرسة للتحدث عن أعمالها وخدماتها، وغرس حب الاستطلاع وتتبع الأحداث الجارية في البيئة ،عن طريق قراءة الصحف والمجالات والاستماع إلى الإذاعة والتلفزيون واستخلاص الأحداث الجارية والتعليق عليها، وتعريفه بماله من حقوق وما عليه من واجبات، ويتم ذلك من خلال الأنشطة المختلفة [1].

ومن هنا يتضح تأثير طبيعة النظام المدرسي على ال تلاميذ، ففي نظام يعتمد على الحفظ والتكرار، ويعد نتائج الامتحانات المؤشر الوحيد لتقويمهم، تبرز النزعات الفردية وتتفشى ظاهرة الغش والمنافسة السلبية، بينما تختفي مثل هذه النزعات في نظام تعلم يقوم على البحث الذاتي والاطلاع الحر والتوجيه والإشراف السليم ويغرس قيم الابتكار والجماعية والتعاون .

وللبيئة المدرسية تأثيراً مباشراً في تحقيق ما تهدف إليه التربية الوطنية، حيث إن تركيبة ونوعية الحياة داخل المدرسة تؤثر في الطالب أكثر من عمل المنهج الرسمي بمواده ومحتوياته المقررة، كما يعتقد بعض التربويين الذين يرون إمكانية تحسين أو تطوير التربية الوطنية من خلال المنهج الخفي، أي النظم والقواعد السائدة داخل المدرسة، فممارسة الطلاب لمسئولية تعليم أنفسهم، وحل الخلافات والمشكلات التي تواجههم في مدرستهم سوف تجعلهم يتعلمون كيف يعملون بمسئولية في مجتمعاتهم[2].

وعلى النظام المدرسي أن لا يكتفي بتشكيل عقول التلاميذ وشخصيتهم على الانصياع إلى ما هو موجود فقط، بل يجب تربيتهم وتنشئتهم وتوسيع مداركهم على نطاق واسع من التعلم والمعرفة والبحث الذاتي والتفكير النقدي البناء ، وإدراك أن التلميذ عقل واع ومفكر ناقد يمكنه أن يسهم في العملية النقدية البنائية لواقع المجتمع، لأننا في الأساس نهدف إلى إعداد مواطنا مستنير قادر على التعامل والتكيف مع القضايا في بيئته واستيعابها وتقييمها ونقدها، فلا بد من إكسابه مهارات التفكير الناقد وتزويده بأساليب الاستقصاء والتحليل وحل المشكلات والبعد عن طرق التدريس التقليدية التي تعمد على التلقين وتنمية الحوار والنقاش وإثرائه بالموضوعات والقضايا والمشكلات، لفتح المجال أمام فكر ومواهب وطاقات

---

[1] عطية بن حامد ذياب المالكي، **دور تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، غير منشورة،،جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية،2000، ص48.

[2] فهد إبراهيم الحبيب، مرجع سابق، ص 75.

التلميذ واستثارتها لبناء فكر وكفاءات، لما يخدم الصالح العام، وهنا بلا شك سوف تتحقق المواطنة الفعلية عندما نعد ونربي أفرادا يسخرون فكرهم لخدمة قضايا مجتمعهم وتنميته.

ومن هنا أحس المشرع الجزائري ومن خلال الإصلاحات الأخيرة للمدرسة الجزائرية، أهمية التربية على قيم المواطنة، وما تحويه من مبادئ الديمقراطية وحقوق الإنسان، والحريات الشخصية والعامة..."لجعل التلميذ يتحلى بروح المسؤولية وقادرا على فهم ما يحدث من تحولات في محيطه الاجتماعي والمشاركة بنصيبه فيها، كما تطمح على الصعيد المعرفي إلى تلقينه المبادئ البسيطة للديمقراطية وشتى القواعد التي تحكم الحياة المجتمعية، وكذا الحقوق والواجبات والعلاقات الاجتماعية" [1]، التي تحكمه بالوسط الاجتماعي الذي ينتمي إليه سواء من قريب أو من بعيد . وتهدف التربية على المواطنة على صعيد السلوك كما اقرها المشرع الجزائري إلى تحقيق ما يلي[2]:

-أن يكون التلميذ واعيا بما لديه من حقوق وما عليه من واجبات.

-أن يحترم القانون ويلتزم بقواعد الحياة الاجتماعية.

-أن يحب وطنه ويحترم رموزه.

-تسليط الضوء على مزايا التضامن والتسامح والتعايش مع الغير.

-تقدير الخدمات التي تؤديها المؤسسات والوكالات.

-المحافظة على المؤسسات والأملاك العامة والخاصة والمحيط البيئي.

-تكوين مواطن: [3]

*المعتز بوطنه الجزائر والانتماء إليه والالتزام بقضاياه والتطلع على طبيعة بلاده وخصائصها الطبيعية والبشرية بما من شأنه ما يجعله فاعلا في مجتمعه محافظا على موارد بلاده.

*المعتز بهويته ومركباته (الإسلام، العربية، الأمازيغية) والالتزام بها.

*المتمثل لتراثه الروحي النابع من الإسلام والمتمسك بالقيم والأخلاق الإنسانية.

---

[1] بوبكر بن بوزيد، مرجع سابق، ص 106-107.

[2] المرجع نفسه، ص 107.

[3] وزارة التربية الوطنية،مديرية التعليم الثانوي العام،مديرية التعليم الثانوي التقني،مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي،جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، جذع مشترك اداب(التاريخ- الجغرافيا -التربية الاسلامية)،مارس 2005، ص 35.

*المستوعب لتاريخه الوطني الجامع، بعيدا عن الجهوية الضيقة، والمدرك للمجال الجغرافي لبلاده وإمكاناته الاقتصادية ومكانته الإقليمية والعالمية.

العامل على توطيد روح التضامن والتسامح والسلام في الذات وفي العلاقات بين الأفراد، وفي العلاقات الاجتماعية و الوطنية.

ولا يكفي صياغة هذه الأهداف على الصعيد النظري بل من الضروري البحث عن آليات وطرق لتطبيقها في الواقع التربوي، لإقناع التلميذ بها، وغرسها فيه وخاصة تلميذ المرحلة الثانوية، وفي ظل الانفتاح على العالم وعولمة الاقتصاد وتكنولوجيا الإعلام والاتصال ومالها من تأثير عميق على نسق القيم لدى الناشئة، فنحن الآن نعيش الزمن الإعلامي أكثر من الزمن الاجتماعي.

فبالرغم من مراجعة طرائق التدريس والقيم الإيديولوجية، وكذا مضامين بعض مقررات المواد الدراسية كالتاريخ التي لها تأثير في صقل شخصية المتعلمين وتعدهم للممارسة حقهم الكامل في المواطنة إلا أن هذا الإجراء غير كافي وكما اشرنا سابقا في التأثير الفعلي والحقيقي في ذهنيات وقناعات المتعلمين فهم بحاجة إلى سلوكات ومواقف فعلية من طرف المربين والقائمين على هذا الميدان،أو غيره من الميادين الأخرى وخاصة من المجتمع المدني، بالقدوة والمبادرة والسلوك الحسن في كل ما يشعر التلميذ بحب الوطن والانتماء إليه والخوف على مكتسباته، وانجازاته، والمشاركة في بنائه، إضافة إلي :

- بناء صورة المواطنة الحقة لدى المتعلم، من خلال التماسك والترابط والتعاون بين أعضاء التنظيم المدرسي وخلق جو من التفاعل وتبادل الاحترام والتقدير والمساواة وتقديم وغيرهم ليشعر التلميذ بالمصير والهدف المشترك، ليتعلم ممارسة المواطنة في البيئة المدرسية، لتنعكس فيما بعد على باقي حياته.

- المساواة بين المتعلمين في الحقوق والواجبات، وتكافؤ الفرص في التعليم و كذا في الجزاء والعقاب، وتعويدهم على احترام قوانين المدرسة والعمل بها، والحفاظ على ممتلكاتهم لتعليمهم مبادئ وقيم المواطنة .

- ضرورة تطابق ما يتلقاه التلميذ نظريا، مع ما يجده في المجتمع المدرسي وخارجه، حتى لا يصبح تأثير المدرسة وما يتعلمه فيها ضعيف.

- انفتاح المؤسسة التعليمية على المجتمع المحلي، من أجل التعاون وتكاثف الجهود وخاصة مع باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية، من اجل غرس قيم المواطنة، والبحث عن الآليات لتحقيق ذلك، كاستغلال

المناسبات الوطنية والاحتفال بالأعياد الدينية، وكزيارة الأماكن التاريخية، لتعزيز المكتسبات الوطنية، وحب الوطن، وتشجيع العمل التطوعي لدى التلاميذ.

- تهيئة بيئة مدرسية صحية تشجع الحوار الهادف ومبادرات التلميذ وتعطي نفس الفرص والحقوق في التعلم والمساواة، لتربيهم على قيم المواطنة الفعلية، والعمل بها خارجها فيما بعد.

-تفعيل النشاط المدرسي بالمؤسسات التعليمية وخاصة في مؤسسة التعليم الثانوي،وتشجيع مواهب التلميذ واستغلالها في غرس القيم التربوية، وقيم المواطنة ،وتنشئة اجتماعية على التآلف والتكاثف،وبناء اتجاهات ايجابية نحو الذات والأخر.

والسلوك الاتصالي و العلاقات الإنسانية السائدة في المؤسسة التعليمية من أهم السبل لتعليم وتربية التلاميذ على المواطنة بمختلف أشكالها وخاصة تلك التي تجمع التلميذ بأعضاء الجماعة التربوية والإدارية، وعلى رأسها مدير المؤسسة بصفته القائم على حفظ النظام والانضباط في المؤسسة، وكذا الساهر على تطبيق القوانين والتعليمات الصادرة عن القائمين على السياسة التربوية في البلاد، وبالتالي يعتبر القدوة والمثل الحسن للتلاميذ، ومن هنا يتضح تأثير طبيعة السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية على أدائه، مما ينعكس بدورها على أدائها، ومردودها التربوي الذي تتحكم فيه إضافة إلى ذلك مجموعة متشابكة من العوامل.

رابعا- المردود التربوي والتقويم التربوي في الجزائر:

التقويم التربوي هو عملية نظامية مستمرة ترمي إلى تحديد مدى تحقيق العملية التربوية لأهدافها، أي تحديد نواحي القوة ونواحي الضعف في كل مكونات المنظومة التربوية لكي يتم علاج نواحي الضعف وتعزيز نواحي القوة فيها[1].

وتأتي مبررات التقويم في التربية من كونه يعطي وصفا أو لتقدير لمدخلات ومخرجات النشاط التربوي ويحدد مواطن القوة والضعف، مما يساعد على تحسينه ويوفر تغذية راجعة عن التقدم في النشاط، ويعطي مواجهات لاتخاذ القرار بشأن الاستمرار في النشاط أو تعديله [2]. وهو بذلك ركن من الأركان الأساسية، التي ترتكز عليها مساعي تحسين نوعية التعليم ومردود المنظومة التربوية، ووسيلة لتقييم أدائها، وأداء كل عناصر العملية التعليمية التعلمية، لذا اعتبره المشرع الجزائري في الميدان التربوي "يقع في قلب

---

[1] رافدة الحريري، **التقويم التربوي** ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان ،2008، ص16.

[2] تمام اسماعيل تمام، **آفاق جديدة في تطوير مناهج التعليم في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين** ،ط1، دار الهدى للنشر والتوزيع ،القاهرة، 2000، ص177.

مشروع إصلاح المنظومة التربوية، وينبغي إدماجه في صميم ديناميكية التغيير النوعي الشامل، وعلاوة على كون التقييم وسيلة لمعاينة المكتسبات المدرسية للتلاميذ وحوصلتها، فإنه أداة للتنوير مراكز القرار وتزويدها بالمعطيات الصحيحة،كما يندرج في سياق تدارك الخلل وإعادة ضبط وتنظيم المنظومة التربوية.

وقد مر مفهوم التقويم الحديث بعدد من التطورات، بدأها كرونباخ بدراساته حول الأسس والأساليب الحديثة للتقويم التربوي، وإسهاماته حول مفهوم تطوير العملية التربوية من خلال تقويمها، وقد استند سكريفن إلى دراسات كرونباخ ووضع فيما بعد مبادئ التقويم غير الموجه بالأهداف، غير أن المبادئ والأسس التي اقترحها كل من كرونباخ وسكريفن قد تعرضت للنقد من قبل ستيك الذي اقترح معايير للحكم على مدى ملائمة البرامج التربوية، كما طور أسلوب التقويم المقارن، وأنواع التقويم الرسمي والغير رسمي، ولكن الإسهام الرئيسي الكبير في تطوير مفهوم التقويم التربوي جاء على يد ستافلبن، الذي توصل إلى تحديد علمي للطرق والأساليب في مجال التقويم التربوي، وعلاقة عملية التقويم بعملية اتخاذ القرار[1].

كما أسهم كل من الفن وهاموند في تطوير مفهوم التقويم التربوي الشامل وكان هنري بيرون "أول باحث من اثبت تجريبيا عدم صلاحية الاختبارات التقليدية، وقام بوضع فرع جديد في علم التربية وهو علم التباري (علم دراسة صلاحية الامتحانات)، الذي يهتم بمنهجيتها، ولقد ظهر التفكير في إصلاحها سنة 1935 ضمن اللجنة الأمريكية المعروفة باسم (لجنة كارنجي)[2].

ومنه أصبح التقويم عملية شمولية مستمرة، مصاحبة لأي نشاط تربوي، تتناول جميع جوانب العملية التعليمية وأبعادها التربوية والاجتماعية والاقتصادية، وذلك للحصول على تغذية راجعة بشأن أهمية نجاحها أو فعاليتها وكفاءتها. ولا يقتصر فقط على قياس وتقدير التحصيل الدراسي للتلميذ عن طريق الامتحانات التقليدية بل تعداها إلى قياس ميوله واستعداداته وقدراته واتجاهاته، أي جميع مكونات الشخصية، الجسمية والعقلية والروحية والاجتماعية....الخ ،

لذا فقد كان منصبا ومن خلال ممارساته في أشكال التعليم المختلفة "على تطوير واستخدام الأدوات والتقنيات المناسبة من اجل التنبؤ والاختيار ومنح الشهادات والمؤهلات .بمعنى تحديد كيفية قياس خصائص الفرد من قدرات واستعدادات وميول من جهة، والأداء المدرسي أو المهني من جهة أخرى"[3]. و لم يكن يهمه من التعليم إلا مقدار التراكم المعرفي الذي يلقن لتلميذ بينما المفهوم الجديد للتقويم، أصبح أكثر شمولا لمجالات مختلفة في النظام التربوي في آن واحد فكما اشرنا أصبح التقويم عملية أساسية وهامة في

---

(1) عبد الغني النوري، **اتجاهات جديدة في الادارة التعليمية في البلاد العربية**،ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، قطر،1991،ص 492-493.

(2) سعد لعمش، **التقويم التربوي في المواد العلمية** ، المكتبة الوطنية الجزائرية، الجزائر،2003 ، ص22.

(3) بوسنة محمود، **سلسلة معارف بسيكولوجية**، منشورات مخبر (التربية- التكوين- العمل)،العدد 2،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة الجزائر، ص 44.

العملية التربوية ودعامة أساسية يرتكز عليها الأداء المدرسي وأصبح أسلوبا يبدأ قبل الفعل التعليمي، حتى يصل نهاية عبر سيرورة نسقية متواصلة، وأداة تربوية شاملة تساعد على ضبط وتصحيح السيرورة التعليمية بكل عناصرها وتلازمها من بدايتها حتى نهايتها، وبفضل تطور البحث أصبح أكثر دقة وموضوعية في ذلك، وارتبط كل الارتباط بالمردود التربوي الذي يخضع بدوره لهذا التقويم وقبل التعرض إلى مراحله وأدواته وأشكاله ومجالاته، لابد أولا من توضيح معناه وبعض المفاهيم التي لها تداخل وعلاقة به.

التقويم لغة: تقدير قيمة الشيء أو الحكم على قيمته وتصحيح أو تعديل ما عوج، فإذا قال شخص انه قوم الشيء فمعنى ذلك أنه ثمنه وجعل له قيمة معلومة، فإذا قال قوم الغصن فمعنى ذلك أنه عدله وصححه أي جعله مستقيما. [1] وهناك إشكال اصطلاحي وخلط شائع بين مفهوم التقويم، ومفاهيم أخرى كثيرة مثل القياس والتقدير والاختبارات وغيرها وربما يرجع هذا الخلط إلى اختلاف منظور خبراء التقويم حول هذا المفهوم، ورؤيتهم بجوانب العملية التربوية كما يرجع إلى طبيعة عملية التقويم وما تتطلبه من منهجيات وفنيات وتقنيات [2].

وتتخذ العلاقة بين الاختبار والقياس والتقويم شكلا متسلسلا، فالقياس لا يتم بدون الاختبار، والتقويم لا يتم بدون القياس. وهكذا فإن الاختبار هو أداة القياس، والقياس، هو أداة التقويم[3].

وهذه المفاهيم تستعمل أحيانا بشكل تبادلي رغم بعض الاختلافات في معانيها، كما أن هناك خلط كبير بين التقييم والتقويم، فهذا الأخير أوسع وأشمل من مصطلح التقييم الذي يقصد به "إصدار الأحكام على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات أو الأفكار، أو هو إصدار الأحكام القيمية واتخاذ القرارات العملية[4].

والتقييم أو التقدير أقدم من القياس وهو يعتمد على تحديد قيمة الشيء لحدس أو التخمين دون الاعتماد على مقياس من المقايس ، ولكن في مجال التربية والتعليم لابد أن يكون التقييم معتمدا على عمليات قياس. ويعرف القياس على انه العملية التي تحدد بواسطتها كمية ما يوجد في شيء من الخاصية أو السمة التي تقاس، والقياس عملية يتوجه من يقوم بها إلى تعيين دليل عددي أو كمي للشيء الذي يتفحصه، وغالبا

---

[1] علي مهدي كاظم ، **القياس والتقويم في التعلم والتعليم**، ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع،عمان، 2001، ص 32.

[2] وزارة التربية الوطنية، **سند تكويني خاص بمادة الفلسفة لأساتذة التعليم الثانوي**، سلسلة سندات التكوين أثناء الخدمة، الجزائر،2002، ص 12.

[3] علي مهدي كاظم، مرجع سابق، ص 41.

[4] المرجع نفسه، ص 33.

ما يتم تعيين الدليل المشار إليه بالنسبة لوحدة قياس مختارة. فالقياس إذا عملية كمية يعبر عن نتائجه بالأرقام[1].

ومن جملة التعاريف الاصطلاحية الهامة للتقويم التربوي:

تعريف نادو: "هو حكم قيمي، يطلق على نوعية التعلم الذي حققه الطالب من المعلومات المستقاة في شكل نتائج المردود المدرسي، بغية اتخاذ قرارات ذات الطابع البيداغوجي و(أو) الإداري" [2]. بينما يعرفه ستافلبيم : "أنه عملية التخطيط و الحصول والإمداد بالمعلومات النافعة للحكم على القرارات البديلة"[3]

في حين يمنحه معنيين: "معنى عاما ومعنى خاصا. فالتقويم في معناه العام ينطبق عليه تعريف بلوم وهو صياغة أحكام في شأن قيمة أفكار وأعمال أو وضعيات أو طرق أو وسائل الخ بهدف محدد. أما في معناه الخاص فهو المسعى أو المسار الذي يؤدي إلى إصدار الحكم واتخاذ القرار ، انه حكم نوعي أو كمي في شأن قيمة شخص، أو مسار، أو وضع، أو منظمة، بواسطة إجراء مقارنة المميزات القابلة للملاحظة بمعايير محددة انطلاقا من مقاييس واضحة، بغية الحصول على معطيات من شأنها أن تسهل اتخاذ القرار في إطار متابعة مقصد أو هدف[4].

أما عبد الحليم منسي فيعرفه على انه : الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للظاهرة موضوع التقويم وتعديل مسارها "[5]. ومن خلال هذه التعريفات نستخلص أن التقويم إجراء تربوي يسعى من ورائه إصدار حكم على برنامج أو هدف تعليمي، يتخذ أساسا لاتخاذ قرارات ذات طابع بيداغوجي أو إداري أي إعطاء البدائل السليمة. كما يعتبر إجراء يتطلب تحديد الجانب المراد تقويمه و تحديد الوسيلة ووضع معيار الحكم. وبناءا على هذا يمكن إيجاز أهداف التقويم التربوي فيما يأتي[6]:

- الوقوف على المكتسبات السابقة للمتعلمين للتأكد من مستوى بلوغ الأهداف المسطرة و اكتشاف الصعوبات التي اعترضتهم.

- تنظيم سيرورة الفعل التعليمي- التعلمي وطرق إنجاز النشاطات التكوينية وتعديلها عند الضرورة.

- جعل أولياء التلاميذ على بينة من نتائج أبنائهم

---

(1) رافدة الحريري، مرجع سابق، ص20-21.

(2) بدر الدين بن تريدي، **تقييم التعلم (أنواعه وأساليبه وأدواته، النظرية والتطبيق)**، سلسلة البيداغوجية الحديثة التطبيقية الحديثة،الجزائر، ص6.

(3) سعيد لعمش، مرجع سابق، ص 17.

(4) بدر الدين بن تريدي، مرجع سابق، ص7.

(5) محمد الصالح حثروني، **المدخل إلى التدريس بالكفاءات**، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع،عين مليلة ،الجزائر، 2002، ص117.

(6) محمد الطاهر وعلي زرهوني، **التقويم البيداغوجي(اشكاله ووسائله)**، دار السعادة للطباعة والنشروالتوزيع،الجزائر، 2005، ص13-14.

- إعلام المتعلمين أنفسهم بمستوى الجهود التي بذلوها و ذلك لإثارة الدافع للتعلم عندهم و تشجيعهم على تخطي العقبات.

- الإجازة أو الاعتراف الاجتماعي بالتغيرات التي حدثت عند المتعلمين في نهاية التكوين(منح شهادة مثلا).

- تثمين بعض جوانب التكوين بعد أخذ رأي المعنيين في الموضوع.

- إطلاع الجهات المشرفة على التربية و التعليم لتتخذ القرارات المناسبة.

- تقييم التعلم وكل عناصر العملية التربوية ،ومرد وديتها واقتراح التعديلات والإصلاحات التي تتطلبها.

كما يهدف التقويم إلى[1]:

- معرفة مدى تحقق الأهداف المرسومة لبرنامج محدد .
- الكشف عن مدى فاعلية المعلم في تقديم مادة التعلم.
- التحقق من مدى ملائمة المنهج المدرسي للمرحلة العمرية والنمائية للتلاميذ.
- معرفة جوانب القصور والمعوقات في المؤسسة المدرسية والقضاء على الظواهر السلبية، والعمل على تذليل الصعوبات بعد تشخيصها.
- تحفيز إدارة المدرسة على بذل مزيد من العمل، وتحفيز المعلم على النمو المهني، والتلميذ المتعلم على التعلم.
- الحكم على مدى ثقافة أفراد المجتمع وتحديد مدى امتلاكهم للحد الأدنى من أساسيات العلم والتكنولوجيا واتجاهاتهم العلمية. -
- ويصنف الباحثون التقويم التربوي تصنيفات عديدة، وذلك تبعا للأسس التطبيقي المعتمد، وعلى العموم ، فهناك أساسا اثنان، يجمع عليهما الباحثون وهما :

[1] رافدة الحريري،مرجع سابق، ص28-29.

- التقويم المعياري: ويهدف إلى المقارنة بين مستوى التعلم عند التلميذ، والهدف المرجو بلوغه لإدخال ما يمكن من تعديل في تعلم التلميذ حتى يتماشى مع الهدف المسطر

- التقويم التوقيعي: ويهدف إلى الحكم على التلاميذ، ومعرفة ما إذا كان قادرا على متابعة دراسته في شعبة أو تخصص ما في المستقبل، ومن هذين الأساسيين تتفرع أنواع التقويم على النحو الأتي.

1)- التقويم التشخيص :

ويسمى كذلك بالتقويم التمهيدي أو التنبؤي، وهو تقويم يحدث في بداية التكوين، ويهدف إلى معرفة مدى تحكم التعلم في ما تعلمه سابق (المكتسبات القبلية)، كما يهدف إلى الوقوف على أسباب الضعف وأسباب الاضطرابات التعلمي وأعراضه التي تتم ملاحظتها أثناء انطلاق التكوين، حتى يمكن اتخاذ التدابير، والإجراءات العلاجية، قبل الانطلاق في ذلك، ويكون هذا النوع من التكوين في الفترات التالية.

في بداية مرحلة تعليمية أو في بداية سنة دراسية بهدف الوقوف على مستوى تحصيل المتعلم خلال المراحل السابقة لمعرفة العناصر التي نحتاجها في المقرر الجديد.

- تحديد طبيعة الفروقات بين المستويات المختلفة للمتعلمين .

- الكشف عن مواطن القوة والضعف لدى المتعلمين.

- أخذ فكرة عن المستوى العام للقسم.

- أخذ بعين الاعتبارات، مستوى التلاميذ في انجاز التوزيع السنوي للمادة، وإعادة النظر في التخطيط في المواقف، والنشاطات التعليمية .

- في بداية الدرس أو الوحدة التعليمية، حيث يتمكن المتعلم من:

- تشخيص معارف وقدرات ومهارات التلاميذ، وتحديد العناصر المكتسبة أو التي لا يعرفها التلاميذ

-الكشف عن استعدادات التلاميذ، وميولهم، واتجاهاتهم نحو المادة.

وقد أول المشرع الجزائري ومن خلال الإصلاحات الأخيرة للمنظومة التربوية، أهمية لهذا النوع من التقويم ومحاولة تفعيله من خلال ممارسته، فجاءت عدة مناشير تؤكد أهميته وخاصة في تحديد مواطن الاختلال لدى التلاميذ في بداية المرحلة التعليمية، لاتخاذ الإجراءات التربوية اللازمة لمعالجتها أو استدراكه بغية التقليص الفارق في المستوى المعرفي بين التلاميذ من حيث المعلومات والمهارات والمعارف

المكتسبة، وجعل مستوى تلاميذ القسم الواحد متجانسا ومتقارب، قبل الشروع في تقديم الدروس،كما حث على ذلك المنشور الإطار رقم 2039 المؤرخ في 2005/03/13/ الخاص بإصلاح نظام التقويم البيداغوجي. والمنشور الوزاري رقم 10/0.0.3/104 المؤرخ في 2010/07/21 المتعلق بإجراء فحوص لتقييم المكتسبات القبلية لتلاميذ السنة الأولى ثانوي.

2) – التقويم التكويني:

ويحدث هذا التقويم أثناء العملية التربوية " ويقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية التعلمية خلال مسارها، و يهدف بوجه عام إلى تحديد مدى تقدم الطلبة نحو الأهداف التعليمية المنشودة، أو مدى استيعابهم وفهمهم لموضوع تعليمي تعلمي محدد (حصة دراسية، وحدة تعليمية) بغرض تصحيح المختلفة التي يطرحها المعلم أثناء الدرس (الحصة) والامتحانات القصيرة، والتمارين الصفية والوظائف البيتية" [1] . لذا يعتبر من أهم أنواع التقويم أهمية، من كونه يسعى الى:[2]

* الكشف عن درجة تقدم التلميذ في تعلمه، بشكل مستمر، وكذا مقدار تحكمه في المعلومات والمعارف.

* التعرف على الصعوبات التي تعترض تعلم التلميذ للعمل على تجاوزها.

* يساعد على اقتراح الاستراتجيات اللازم إتباعها في عملية التعلم.

* يساعد على تكييف الأنشطة التعليمية وفق نتائج عملية التعلم.

*يقدم تغذية راجعة تفيد، على حد سواء، كلا من المعلم والمتعلم.

3)- التقويم التحصيلي :

ويسمى نهائي، إجمالي، ختامي، ويقوم على أساس تقويم العملية التعليمية التعلمية بعد انتهائها، وهو يعتبر بمثابة إصدار حكم على مستوى أو أداء، وبالتالي فهو يتعلق بنهاية التدريس، وبفحص مدى بلوغ، الأهداف النهائية، فهو لا يهتم بهدف واحد، بل يعني جملة من الأهداف المختلفة، ويتم في نهاية حصة أو وحدة تعليمية أو فصل دراسي أوفي نهاية سنة دراسية، أو مرحلة تعليمية، كما هو الحال في الامتحانات الرسمية (الفحص التربوي بالنسبة لتلاميذ 5 ابتدائي، شهادة التعلم المتوسط، شهادة الباكالوريا) ويمكننا هذا

---

[1] عمر محمود الحيلة، **التصميم التعليمي نظرية وممارسة**، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 1999، ص404.

[2] محمد الطاهر وعلي زرهوني، مرجع سابق، ص 18.

النوع من التقويم من إصدار أحكام نهائية على فعالية العملية التقويمية ومدى تحقيق أهدافها، ومنح درجات يقصد اتخاذ إجراءات إدارية (كانتقال التلاميذ، التكرار، إنهاء الدراسة أو الفصل، التوجيه إلى مختلف الاختصاصات والشعب، ترتيب التلاميذ ومن ح الإجازات والعقوبات) كما تستخدم نتائجه لبناء مشروع بيداغوجي في فترة لاحقة.

وبالرغم من اختلاف وظيفتي التقويم التكويني، والتقويم التحصيلي، وخاصة فيما يتعلق بطبيعة القرارات المترتبة عنهما، فهما عمليتان مفيدتان، ومتكاملتان، فالتكوين ينتج مساعدة المتعلم على تحقيق التعلمات التي يقترحها المنهاج، بينما يأتي التقويم التحصيلي لتأكيد ما إذا حصلت هذه التعلمات فعلا، وذلك اثر الفترة المقررة لتحقيقها[1].

لذا فإن التقويم، بمفهومه الواسع، يقع في قلب مشروع إصلاح المنظومة التربوية وينبغي إدماجه في صميم ديناميكية التغيير النوعي الشامل، وعلاوة على كون التقييم وسيلة لمعاينة المكتسبات المدرسية للتلاميذ وحوصلتها فإنه أداة لتنوير مراكز القرار وتزويدها بالمعطيات الصحيحة، كما يندرج أيضا في سياق تدارك الخلل وإعادة ضبط وتنظيم المنظومة ككل [2]. والاستجابة إلى ديناميكية التغير العلمي والثقافي والطلب الاجتماعي على التربية .

وكممارسة وواقع ومعرفة بيداغوجية في المدرسة الجزائرية، ورغم المحاولات الجادة لاستنارة وتعزيز هذا الجانب المهم من المنظومة التربوية، لضمان جودتها.- حيث كان ملفه من بين الملفات المطروحة على طاولة الإصلاحات الأخيرة -إلا أنه، مازال يستخدم فيها إلا بغرض تحديد التلاميذ الفاشلين والممتازين ومتوسطي المستوى – دون الاهتمام بعملية تحسين التدريس والتعليم والقائمين عليه – من خلال الامتحانات والاختبارات التي تحدد مصير التلميذ المدرسي والمهني وتحكم على مردوديته ومردود المؤسسة التعليمية التي يزاول الدراسة بها.

والاعتماد الكلي على هذه الاختبارات التحصيلية في تقدير المستويات الدراسية، وإصدار الأحكام والقرارات المصرية على التلاميذ مع الإهمال الكلي للأنواع الأخرى في المؤسسات، حيث تتبع سياسة الهروب إلى الأمام، وبالتالي تتكرر الأخطاء نفسها والسلبيات في كل عام دراسي. وعليه فان الاختبارات التحصيلية التي يستعان بها لتقويم مستوى التلاميذ تفتقد إلى الشروط الموضوعية، سواء في إعداد المحتوى والصياغة، أو في التصحيح وبالتالي تعطي صورة مشوهة عن مستوياتهم الحقيقية، وحينما يعتمد عليها كمرجع أساسي في تقدير إمكاناتهم من اجل القبول والتوجيه المدرسي، تحدث أخطاء كثيرة، ضحيتها هم

---

[1] محمد الطاهر وعلي زرهوني، مرجع سابق، ص128.

[2] بوبكر بن بوزيد، مرجع سابق، ص133.

التلاميذ الذين قد تبدوا نتائجهم لدى أوليائهم جيدة، وحينما يرتقون إلى مستويات عليا يفاجئونهم، بالسقوط الحر للمستوى والنتائج وبالتالي يفشلون[1]

ومن أكثر العوامل تأثيرا في نظام التقويم، أن بعض الامتحانات لا تقيس قدرات الطلبة الحقيقية وذلك لاعتمادها على درجة الطالب في كراسة الامتحان معيارا وحيدا للحكم عليه، بالإضافة إلى أن بعض الامتحانات مازالت تقليدية، وتعتمد على الحفظ والاسترجاع، وان مفعول التقويم يقل ويصبح عديم الفائدة زيادة على ذلك كلية، أن البرنامج لا يستوفي في اغلب الأقسام، بسبب الغيابات والإجازات المرضية والأعياد والمناسبات التي فاقت المقاييس الدولية في المدرسة الجزائرية" [2]. كم أن الامتحانات – و لاسيما الامتحانات الرسمية منها – غدت فواصل زمنية مصيرية في حياة الفرد الدراسية والمهنية ونتيجة لذلك اختزلت عملية التعليم والتعلم بما رحبت في أذهان المربين وأولياء المتعلمين إلى عملية تحضير للامتحانات، فتنظيم عملية التعلم لا يستهدف الرفع من فعالية التحصيل، بقدر ما يستهدف اجتياز متطلبات عقبة الامتحانات، فالامتحانات هي التي أجلت واقعا وممارسته تعليمية وتعلمية، في حين أن التعليم والتعلم لم يؤثر بما فيه الكفاية و لم يفرض واقعا تقويميا وشتان بين التعليم للتعلم والتعليم للامتحان[3].

والتقويم بذلك مختزل في مجرد القياس البسيط للمعارف المكتسبة وموظف لمجرد اتخاذ القرارات المرتبطة بالمسارات الدراسية للتلاميذ" تدرج – إعادة – توجيه" لذا ليس له أي تأثير.

كما ان عدم تجديد الأهداف الكبرى للتعليم في المدرسة الجزائرية، أدى إلى عدم الاستقرار نحو إرساء مشروع قوي يتكئ على قواعد وأساليب علمية يمكن التحكم فيه وتقويمه عن طريق التجارب والبحوث التربوية، التي تؤدي إلى التجديد والانبعاث، لا إلى المراجعة والتراجع وبالتالي إلى التذبذب[4].

لهذا شكل التقويم في الإصلاحات الأخيرة حجر الزاوية واعتبر ركيزة أساسية لعملية تحسين نوعية التعليم الممنوح ومردود منظومتنا التربوية ، حيث كان ملفه من بين الملفات المطروحة على طاولة الإصلاحات الأخيرة. وفي هذا الإطار جاء مخطط التقويم الجديد من وزارة التربية لتبليغ الأطراف المعنية ويحث على ضرورة أن تقوم كل مؤسسة تربوية بوضع مشروع بيداغوجي في بداية السنة الدراسية وتشخيص عدة عمليات تم التطرق إليها و تنظيمها من خلال المناشير الواردة في هذا الموضوع ابتداء من النشور الوزاري رقم 1011/أ.ع/98 المؤرخ في 12 أوت 1998. والذي جاء ليحدد إطاره العام وينص

---

(1) خالد عبد السلام، **اشكالية التقويم التربوي في المدرسة الجزائرية**، مجلة المعلم، العدد10،2002، ص 20.

(2) علي بوعناقة، **التقويم التربوي في المدرسة الجزائرية** ،(قراءات في التقويم التربوي) كتاب الرواسي ط 2، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي،الجزائر ،1998، ص69.

(3) أمحمد ثيعزة، **مقاربة نقدية تحليلية لقضايا تربوية معاصرة**– إصدارات مخبر التربية والتنمية– دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر، ص26.

(4) علي بوعناقة، مرجع سابق، ص69.

على مبادئه الأساسية، ويقترح بعض الترتيبات القاعدية، وتقييم تشخيصا للثغرات وصعوبات التعلم لدى التلميذ ، وكذا المناشير رقم 250و 251 و253 المؤرخة في 05 ديسمبر 2000 والتي تحدد بدورها الإطار التنظيمي والإجراءات التطبيقية لتنفيذ أحكام المنشور الإطار السابق وتهدف أساسا عقلنة استعمال الزمن المخصص للدراسة ويقترح إجراءات تقويم أعمال التلاميذ وتلت بعد هذا عدة مناشير في هذا المجال كان أهمها المنشورين رقم 2039/و.ت.و/أ.ع والمؤرخ في 13 مارس 2005، والذي تضمن إصلاح نظام التقويم التربوي والذي نص على أهم المبادئ والأسس التي يقوم عليها والمنشور رقم 05/600/128 المؤرخ في 15 مارس 2005 والمتعلق بالإجراءات العملية في مراقبة وتقويم أعمال التلاميذ و المنشور الوزاري رقم 128المؤرخ في 2006/09/02 والمتضمن التعديلات الخاصة بعمليات تقويم أعمال التلاميذ وأشكال هذا التقويم عن طريق المراقبة المستمرة والمنظمة لتعلمات ، تقترح كل هذه المناشير بعض الترتيبات القاعدية وتقييما تشخيصا للثغرات وصعوبات التعلم لدى التلميذ، مؤدية إلى عمليات علاج وترتيبات يجب القيام بها، والتي تتضمن[1]:

- أن يتولى مجلس التعليم، في مستهل العام الدراسي،إعداد مخطط التقييم السنوي الذي يشمل على نشاطات التقييم ومواعيده ووتيرة تنفيذه بالنسبة لكل مادة ولكل مستوى.

- أن تكرس الأيام الأولى من العام الدراسي، حتما، لإجراء اختبارات تشخيصية تتعلق باللغات الأساسية (اللغة العربية والرياضيات واللغة/اللغات الأجنبية للتأكد من المكتسبات الضرورية المسبقة قصد تعزيزها أو تدارك الخلل فيها قبل الشروع في تطبيق البرامج الجديدة؛

- أن تجرى، على فترات منتظمة، خلال التدرج في تنفيذ البرنامج وقفات للتقييم التكويني (أسئلة شفهية و كتابية، تمارين، اختبارات.....)؛

- أن لا تقتصر مواضيع الفروض و الاختبارات و الامتحانات على أسئلة تطالب التلاميذ بإرجاع المعلومات أو إعادة تطبيقها؛ بل يجب أن تتضمن وضعيات تقتضي منه تعبئة كل مكتسباته واستخدامها بطريقة تبرهن على مستوى مهارته في حل مشكلة معينة؛

- أن يجرى تقييم ختامي للمستويين الدراسيين، الابتدائي والمتوسط، وعلى مستوى كل مؤسسة دراسية للموقوف على مدى التحكم في اللغات الأساسية في نهاية كل مستوى؛

[1] بوبكر بن بوزيد، مرجع سابق، ص 135-136.

- أن يسهر رؤساء المؤسسات التعليمية والمفتشون على رصد سيرورة التقدم المستمر في التعلمات في مختلف المستويات التعليمية.

ولذا ينبغي أن تخضع النتائج التي أحرزها التلميذ، في الفرض والاختبارات وامتحانات آخر السنة، للتحليل النوعي من طرف رئيس المؤسسة وبالتنسيق مع مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني؛ وهذا بهدف الخروج بالترتيبات الواجب اتخاذها في سبيل تحسين مستوى أداء التلاميذ.

من جهة أخرى ينبغي استغلال نتائج الامتحانات المدرسية الرسمية بصورة منهجية على الصعيدين الكمي والنوعي على مستوى كل مؤسسة وعلى مستوى مجموع مؤسسات الولاية.

ومن بين ما تتيحه هذه العملية الوقوف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة وتقييم مردود التلاميذ وبالتالي مردود المدرسين، وتحديد الإشكالات المطروحة على مستوى بعض المواد الدراسية والكشف عن الفروق بين نتائج الامتحانات والنتائج الدراسية المحققة.

فإذا ما تم استغلال هذه النتائج بحكمة وتبصر أمكن التوصل إلى معطيات في غاية الأهمية لإعلام المشتغلين في الحقل التربوي وتوجيه مساعيهم. ذلك أن تثمين بذل الجهد والأداء العالي يفضي إلى ما يلي:

- استخدام مختلف الأساليب لإطلاع المهتمين بالشأن التربوي على النتائج الشهرية والفصلية والسنوية وكذا نتائج الامتحانات الرسمية؛

- اتخاذ التدابير التشجيعية عبر عمليات رمزية تهدف إلى تثمين النجاح المدرسي (توزيع الجوائز و المكافآت المتنوعة...)؛

- تطبيق إجراءات من شأنها خلق جو من التباري والتنافس النظيف بين المؤسسات التعليمية (إشهار النتائج وتنظيم المسابقات والمنافسات فيما بين الأقسام والمؤسسات...)؛

- إتاحة الفرص للأولياء التلاميذ بتشجيعهم على أداء الدور المنوط بهم. وفي هذا الصدد يتوجه على المؤسسة المدرسية تزويدهم بالمعلومات المتعلقة بعمل أطفالهم وبنتائج مختلف عمليات التقييم وإطلاعهم على الإجراءات والمعايير المعتمدة في التقييم والانتقال أو تكرار السنة.

وبناءا على ما سبق فإن التقويم التربوي هو عملية إصلاح وتعديل مستمرة، يتم من خلالها تشخيص جوانب القصور في النظام التربوي، تمس كل جوانبه متعلما ومعلما ووسائلا وطرق ومحتويات وأهداف وأدوات تقويم أي لكل جوانب العملية التعليمية من مدخلات ومخرجات وفي ما يلي سنتطرق إلى أهم

مجالاته، مع التركيز بشيء من التفصيل على تقويم المتعلم لأنه أكثر ما يهمنا في هذه الدراسة ، وباعتباره محور العملية التربوية:

1- تقويم الإدارة المدرسية:

رأينا فيما سبق أن الإدارة المدرسية عبارة عن جهود منسقة يقوم بها مجموعة من المسيرين، تعمل لتحقيق أهداف سطرها القائمين على المجال التربوي، وحتى على مجال السياسة العامة للدولة. لذا يعتبر تقويمها من الأولويات لنجاح العمل التربوي وذلك بالوقوف على مدى كفاءتها في القيام بوظائفها. ويعد المدير الركيزة الأساسية في نجاحها، وهو العضو الأساسي فيها والذي ركزت عليه دراستنا هذه.

ويمثل تقويم المدير خلاصة لتقويم المدرسة ككل، حيث أن جميع مدخلات عملية تقويم المدرسة،تنعكس بطريقة أو بأخرى على عملية تقويم المدير، فكما أن الطالب هو محور المخرجات (النتاجات)، فإن المدير هو محور المدخلات التعليمية التي يقع على عاتقها تحقيق أهداف المدرسة والنظام التربوي، والتقويم المتكامل لعمل المدير يتم عادة في ضوء تحليل تفصيلي لمهامه وكفاياته ومجالات عمله. وككل أنواع التقويم يهدف تقديم عمل المدير إلى الوقوف على مدى نجاحه في تحقيق أهداف مدرسته المنبثقة بطبيعة الحال من أهداف التربية في المجتمع. وعند تقويم مدير المدرسة ينظر إلى مدى فاعليته في مجالات عديدة منها[1]:

أ-التخطيط من حيث:

- وضع أهداف الخطة الدراسية وواقعيتها.
- وضوح طرائق التقويم.
- الشمول.
- التجديد.
- تحديد زمن التنفيذ.
- مشاركة ذوي العلاقة من معلمين وآباء ومشرفين وإدارة تربوية.

[1] عبد العزيز عطاالله المعايطة، مرجع سابق، ص302.

ب- **التنظيم من حيث:**

- توافر الهيكل التنظيمي و الخريطة التنظيمية للمدرسة.

- اطلاع العاملين على مهامهم.

- تنظيم الملفات و السجلات و النماذج المطبوعة اللازمة لتسيير العمل.

- تحديث المعلومات.

- تنظيم الوقت و حسن توزيعه بين المهام الإدارية و المهام الإشرافية.

- مراعاة التخصص و العدالة في توزيع المباحث الدراسية على المعلمين.

- وجود جدول إشغال وفقا لأسس منطقية و عادلة.

- إعداد موازنات المدرسة وفقا للأوليات و الحاجات الأساسية.

ج- **المنهاج و البرامج المقررة من حيث:**

- الاهتمام بإغناء وتحسين وتطوير المنهاج الدراسية من حيث تحليل وحداته لتحديد أوجه النقص وتقديم المقترحات.

- متابعة تنفيذ المعلمين للمنهاج والكتب المدرسية.

- تزويد مديرية التربية والتعليم والوزارة بملاحظة المعلمين حول المنهاج والكتب المدرسية-

استخدام أساليب وطرائق تدريس حديثة.

- مساعدة المعلمين وتشجيعهم على تكييف المنهاج لحاجات الطلبة وقدراتهم.

- توزيع الحصص والمهام بين المعلمين بطريقة فاعلة لخدمة أهداف المنهاج.

- استخدام أساليب وطرائق تدريس حديثة.

- توزيع الحصص والمهابين بين المعلمين بطريقة فاعلة لخدمة أهداف المنهاج.

- مساعدة المعلمين في تحديد أهدافهم و إستراتجيتهم.

- توفير التسهيلات و المصادر اللازمة لتنفيذ المناهج الدراسية.

د- **الإشراف التربوي على المعلمين:**

- تنوع أساليب الإشراف من زيارات ورشات عمل ودروس توضيحية، اجتماعات... الخ.

- شمول الإشراف على جميع المعلمين و المباحث الدراسية و الصفوف.

- متابعة خطط المعلمين اليومية والفصلية.

- متابعة تنفيذ ملاحظات المسؤولين والمشرفين التربويين.

ه – تنمية الموارد البشرية من معلمين وإداريين:

- تنظيم نشاطات تعزيز نمو المعلمين المهني مثل تبادل الزيارات بين المعلمين، عقد الندوات والاجتماعات واللقاءات، ودعم المكتبات بالكتب والمراجع، قراءات ومستخلصات تربوية.

- متابعة انتقال أثر الدورات التدريبية إلى غرفة الصف.

- تدريب المعلمين الجدد والمعلمين الآخرين على الموضوعات التي يلزم زيادة مهاراتهم ومعرفتهم بها.

- تشجيع إجراء البحوث والدراسات التربوية.

- رصد حاجات المعلمين المهنية للعمل على تلبيتها.

- تشجيع المعلمين المهنية للعمل على تلبيتها.

- تشجيع المعلمين على الإبداع والتفوق من خلال إبداء المقترحات البناءة وتقديم الحوافز المناسبة لهم.

كما يعمل على:

- فعالية العمل القيادي ودوره في توطيد الصلة بين التلاميذ والمدرسة وبين الآباء والمدرسة لتحقيق الأهداف العامة- وسائل الاتصال "داخلية / خارجية " وكيف ترقى إلى المستوى العمليات الفعالية والاتصالات العامة الجيدة بالمجتمع المحلي[1].

والمتصفح للواقع التربوي في بلادنا، يلاحظ أن المؤسسة التعليمة تطبع حسب شخصية وطبيعة أداء المدير فإذا كان متسيب تسيبت المؤسسة، وإذا كان صارم في تطبيق القوانين وفرض النظام بشكل مبالغ فيه ساد الانضباط وهذين الصفتين التي يتصف بهما معظم المدراء والتي كان لها التأثير الكبير على المردود التربوي لمؤسساتنا التربوية. وخاصة في غياب جهاز تقويمي فعال لهذه الإطار، فتقويم المدير في مؤسساتنا التربوية يعتمد في معظمه على الاستعانة بالسجلات والوثائق الرسمية المنصبة بالمؤسسة. وبالنسبة لتقويم الإدارة وموظفيها فيتم من خلال سلك التفتيش والمتمثل في مفتش التربية والتكوين لإدارة الثانويات والذي يقوم بزيارة للمؤسسات التعليمية لتفتيش ومراقبة عمل كل عضو إداري من : "مدير، نائب مدير الدراسات، مستشار التربية"

ويقوم بالاطلاع على كل تلك السجلات و الوثائق الرسمية بالإضافة إلى زيارة المرافق الموجودة بالمدرسة من: "مخابر، مكتبة ، أقسام...إلخ" وعلى أثرها يقدم تقرير عن هذه الزيارة.

وفيما يخص مجال تنظيم الإدارة المدرسية من حيث النصوص التشريعية كان هذا الجانب على "رأسها بـ 59 نصا مما يؤكد أن التسيير كان دائما في أولويات المشروع المدرسي، لأهمية دورة في المدرسة أو إدارة التربية بل أيضا لأنه لم يكن موقف في أداء مسؤولياته بالكفاءة المطلوبة"[2]

و مازال لم يعكس كل الطموحات المرجوة ، وهذا ما نتج عنه بروز سلبيات في جوانب الحياة المدرسية و خاصة في الجانب التنظيمي والتسييري من :

- الرتابة المملة التي طغت على تسيير المؤسسات التعليمية و التكوينية .

- سوء الاستغلال للكفاءات و الإمكانات المتوفرة .

- التطبيق الشكلي للنصوص التشريعية و عدم متابعة و تقييم نتائجها .

- قلة اهتمام مختلف المتعاملين بالمؤسسة "أولياء، سلطات محلية .... إلخ " وضعف مساهمتهم في تدعيمها ماديا ومعنويا.

---

[1] مجدي عبد الكريم حبيب، **التقويم والقياس في التربية وعلم النفس**، المجلد 2 ،ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ،2002، ص29.

[2] إبراهيمي الطاهر، مرجع سابق، ص145.

- عدم التوافق بين الاحتياجات الحقيقية والاعتمادات المالية الممنوحة وسوء استعمالها.

- نقص تكوين المسيرين ومحدودية إطلاعهم على التقنيات الحديثة بالإدارة المدرسية .

- ارتفاع نسبة الغيابات التي تؤثر سلبا على مردودية التعليم وخاصة منها المتعلقة بغيابات التأطير التربوي[1]

رغم ورود عدة مناشير من الوزارة الوصية للحد من هذه الظاهرة في الوسط التربوي، والتي كان أهمها المنشور الوزاري رقم 677/المؤرخ في 2010/09/14. والمتعلق بمحاربة ظاهرة الغيابات، هذه الظاهرة التي طالت جم يع مكونات الأسرة التربوية من تلاميذ وأساتذة ومعلمين وإداريين وحث أولياء التلاميذ.

فالكثير منهم غائب عن متابعة المواظبة الدراسية لأبنائهم أو يكادون أن يكونوا كذلك.

2- تقويم المتعلم :

تعتبر عملية تقويم التلميذ من أهم مجالات التقويم التربوي، وتكتسب هذه الأهمية من خلال ما تقدمه من نتائج ومعطيات للقائمين على العمل التربوي وخاصة طرفي العملية (الأستاذ- والتلميذ)، فتزوده بمعلومات تتعلق بأدائه ومستوى تعلمه من خلال:

أ- إعلام التلميذ بمستوى انجازه : تعتبر معرفة المتعلم بمستوى إنجازه ونتيجة تعلمه حجر الزاوية في عملية التعلم، كما أن معرفة المتعلم للأهداف التعليمية التي حققها والأهداف التي لم يحققها، والمعلومات القيمة والمفيدة التي اكتسبها والمعلومات التي لم يكتسبها ومدى تنوع المعلومات التي اكتسبها أو مدى ضحالتها، كل هذه تعد من الحوافز التي تدفع بالتلميذ إلى التعلم لاسيما إذا حصل على هذه المعلومات بعد عملية التعلم مباشرة[2].

ب- تشخيص نقاط القوة ونقاط الضعف لدى التلميذ : يتيح التقويم للتلميذ التعرف على قدراته وإمكانياته، ونقاط القوة فيها لتعزيزها وتنميتها ونقاط الضعف لمعالجتها وتداركها، لتحسين ادائه ومساره التعليمي.

---

[1] وزارة التربية الوطنية ،مديرية التعليم الثانوي العام، المديرية الفرعية للتنظيم المدرسي وضبط المقاييس، وثيقة العمل بمشروع المؤسسة، جوان 1997، ص4.

[2] رافدة الحريري، مرجع سابق، ص 193.

ج- **إرشاد التلميذ وتوجيهه تربويا ومهنيا:** إن معرفة التلميذ لإمكاناته وقدراته، تساعده على المسارات الدراسية التي يتبعها في دراسته من خلال اختياره للتخصص والشعبة المناسبة له لمتابعة الدراسة بها، والتي تؤهله فيما بعد لاختيار المسار المهني الذي يلتحق به، بناءا على تلك القدرات والإمكانيات، وكذا ميوله.

وهذا يقتضي أن يشمل التقويم جميع جوانب شخصية التلميذ، ونواحي نشاطه ومنها:

* **تقويم تحصيل التلميذ:** يلعب التقويم دورا بارزا في تحديد موقع التلميذ التحصيلي من الدرس أو المادة فعندما نقوم التلميذ فإننا لا نهدف إلى إثبات نجاحه أو إخفاقه في مادة معينة بل نهدف إلى أبعد من ذلك"[1] .

أي إلى إصدار الحكم على مدى تحقق الأهداف التعليمية في المتعلم ومدى التأثير في نموه عقليا ومهاريا وانفعاليا وتحديد العقبات التي قد تعرقل هذا النمو ومعرفة أسبابها، للعمل على الحد منها.

* **تقويم الاتجاهات :** إن تقويم الاتجاهات كأي عملية من عمليات التقويم يساعد على الشكل النهائي للاستجابة الصادرة من المتعلم نحو العلوم المختلفة، ومن هنا وجدت أهمية اختبارات الاتجاهات واهتم الكثير من الباحثين بمسالة تقويم الاتجاهات ووضعوا طرقا وأساليب مختلفة لقياسها[2]. وما يلاحظ في هذا الجانب إهماله من طرف المعلمين بالرغم من أهميته بالنسبة للتلميذ فقد يكون سببا في نجاحه أو إخفاقه.

***تقويم الميول:** يرجع اهتمام المعلم لمعرفة ميول تلاميذه لعدة أسباب هي[3]:

- تنمية الميول المرغوب فيها اجتماعيا .
- تثبيط الميول غير المرغوب فيها اجتماعيا بالوسائل التربوية المساعدة.
- غرس الميول الجديدة.
- استخدام الميول في التوجيه التربوي والمهني.

* **تقويم الذكاء و قدراتهم العقلية** : ويجب على المعلم في هذا الجانب قياس كل القدرات العقلية التي يمتاز بها المتعلم وذكائه للكشف عنها من أجل تنميتها وتوجيه التلميذ إلى المسار الدراسي الذي يناسبها

---

[1] مريم سليم ، **علم النفس التربوي** ،ط1، دار النهضة العربية ، بيروت، 2004، ص346.

[2] رافدة الحريري، مرجع سابق، ص 198.

[3] المرجع نفسه ، ص 199-200.

كالقدرة اللغوية والقدرة الميكانيكية وغيرها من القدرات وهذا يتطلب منه استخدام اختبارات الذكاء واختبارات القدرات وشبكة ملاحظة خاصة بذلك .

* **تقويم النمو الجسمي للتلاميذ** : وهذا الجانب الهام يحتاج إلى عناية و اهتمام لأن الصحة الجسدية لتلميذ، ضرورة من ضرورات النمو السليم لديه، فهي تؤثر تأثيرا كبيرا على مردوده الدرسي والاستقرار النفسي والتكيف الاجتماعي، لذا وجب على المدرسة وبالأخص الاستاذ الاهتمام بهذا الجانب لدى التلميذ وتربيته على المحافظة على نظافته.

*** تقويم التفكير الإبداعي لدى التلميذ:** يعتبر التقويم أهم وسيلة في اكتشاف الطلاب الموهبين والمتفوقين دراسيا في أي مجتمع، "ويعتبر الإبداع نوعا من أنواع التفكير الذكي والابتكاري ولمعرفة مدى قابلية التلميذ في الإبداع يطرح أمامه موضوعا أو مشكلة ويطلب منه إيجاد الحل الناجح لذلك الموضوع الذي لا توجد له إجابة صحيحة محددة سالفا، ولكل تلميذ الحق في تقديم استجابة فريدة للسؤال المطروح، ويمكن الكشف عن التلميذ المبدع من خلال عدة أمور هي (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات) [1].

* **تقويم المتعلم نفسيا:**ويشمل هذا الاختبار تحديد سمات المتعلم وخصائصه النفسية من حيث[2]:

- مفهومه عن ذاته.
- تحقيقه لذاته.
- قدرته على الإنجاز.
- اندماجه مع الجماعة.
- انطوائه و عزلته.
- خجله و جرأته.
- ايجابيته أو سلبيته.
- دافعيته.

---

[1] رافدة الحريري، مرجع سابق، ص203.

[2] المرجع نفسه، ص205.

- عدوانيته.

*** التكيف الاجتماعي** : تعتبر المدرسة بيئة اجتماعية تسودها علاقات إنسانية بين أعضائها من مدرسين وإداريين وتلاميذ يحدث بينهم تفاعل واتصال يتعلم منها التلميذ آداب التعامل الإنساني والمشاركة الجماعية وروح التعاون، وفي نفس الوقت المناقشة وتبادل الآراء والأفكار والحوار " كل هذه الجوانب هي من التكيف الاجتماعي التي يجب أن تتناولها عملية التقويم في المدرسة ومن وسائل قياس هذه الناحية ملاحظات المعلمين وتتبعهم لسلوك التلاميذ "[1]. وبالإضافة إلى ما سبق فإن التقويم أداة لتعزيز العلاقة بين المعلم والمتعلم وبين المتعلم والإدارة المدرسية .

2- تقويم المعلم :

يعتبر تقويم المعلم من ميادين التقويم التربوي الهامة، وذلك لما للمعلم من أثر كبير في تلاميذه ، وما يمكن أن يحدثه فيهم من تغيير وتطور يمتد إلى جميع نواحيهم الجسمية والعقلية والاجتماعية والعاطفية والروحية، فالمعلم هو الذي يكون على اتصال يومي بالتلاميذ. وبالتالي فهو اقدر على ملاحظتهم عن كتب ولديه الفرصة الكافية لدراسة سلوكهم وكيف يتغيرون من يوم لآخر تبعا لاختلاف المواقف، وعليه يقع العبء الأكبر في توجيههم وإرشادهم نحو الطريق السليم لتحقيق الأهداف التربوية المرسومة في نظم التعليم للمراحل الدراسية المختلفة[2].

وتقويم المعلم ليس بالأمر الجديد فقد مورس منذ القديم، ولكن الجديد فيه في نوعيته حيث كان "يجرى سابقا قبل أن يلتحق المعلم بعمله بناء على مزاياه الشخصية أكثر منها على ممارسته التدريس وكفايته فيه"[3] فأصبح تقويم المعلم أثناء ممارسته لعملية التدريس من أهم مجالات التقويم التربوي، والذي يشترط في نجاحه جملة من الشروط حتى يستطيع المعلم النجاح والمساهمة في تحسين مردودية التعليم ومن أهمها[4]:

- الشمول:إذ يجب أن يشتمل تقويم المعلم على كافة الجوانب والمنشط التي يقوم بها، ولا يجب أن يصب على جانب بعينه ويهمل الجوانب الأخرى. ومن الجوانب التي يعنى بها التقويم الشامل النمو العلمي والمهني والثقافي للمعلم، علاجه لما يقدم فيه من أخطاء، وعلاقاته مع التلاميذ والمعلمين والإدارة...الخ، ومظهره العام، وأسلوبه في القيادة وغير ذلك.

---

(1) رافدة الحريري، مرجع سابق، ص78.

(2) هادي مشعان ربيع، اسماعيل محمد بشير، مرجع سابق، ص171.

(3) محمد عبد الرحيم عدس، **المعلم الفاعل والتدريس الفعال**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر،عمان، 2000 ، ص234.

(4) العزيز عطا الله المعايطة، مرجع سابق، ص 300.

- **المشاركة:** وتعني مشاركة التلميذ في تقييم المعلم والبحث عن الأساليب التي تفي بهذا الغرض كأن يقوم المعلم بتوجيه أسئلة غير مباشرة حول أدائه، والإجابة على أوراق دون كتابة أسمائهم،كما يجب أن يتعاون كل من المدير ومفتش التربية والتكوين المسؤول على تقييم المعلم، في ذلك.

- **الأثر الطيب**: إذ لا يجب أن يكون هدف التقويم مجرد الوقوف على نقاط الضعف والقوة فقط، ولكن أن يهدف إلى علاج مواطن الضعف وتنمية جوانب القوة، وأن تأخذ هذه جوانب القوة، أن تأخذ هذه الجوانب حظها من التقدير بدلا من التركيز على السلبيات فقط [1]. ويصبح هدف التقويم تحسين أداء المعلم وممارسته لهذا الجانب من العملية التعليمية، ومساعدته بالوسائل والتقنيات والاختبارات الممكنة، وتجديد معلوماته من حين إلى أخر ومواكبة التطورات الحاصلة في هذا الميدان، ففي دراسة أجريت في المدرسة الجزائرية ومن بين الأهداف التي سعت إلى تحقيقها ، "تحديد تصورات معلمي التعليم الأساسي والثانوي لعملية التقويم التي يقومون بها" [2] . صرحت الغالبية منهم وبنسبة تقدرب 92% بأنهم بحاجة إلى عملية تحسين في ميدان التقويم[3]. فمن خلال ممارسته في الواقع نلاحظ انه يركز على:[4]

* الاهتمام فقط بالجانب الإنتاجي من عمل المعلم في عملية التقويم، وإغفال الجوانب الأخرى رغم أهميتها.

* عدم قدرة المعلم على مراجعة المشرفين التربويين للفروق الفردية بين المعلميين.

* اهتمام بعض المشرفين التربويين بإظهار العيوب ونواحي القصور دون توضيح المحاسن وعدم محاولتهم إيجاد العلاج لنواحي القصور.

- أهم وسائل تقويم أداء المعلم:

- ❖ **تقويم الزملاء**: من دلائل التعاون والمشاركة والشعور بالانتماء، عندما يطلب المعلم من احد زملائه زيارته في حجرة الدرس لملاحظة طريقة تدريسه، لاسيما إذا كانت علاقته مع زملائه علاقة طيبة قائمة على الود والتعاون وتبادل وجهات النظر[5].والخبرة وخاصة في المادة الواحدة، وتقديم ملاحظاته حول سير الحصة ونقاط القوة فيها ونقاط الضعف.

---

(1) عبد العزيز عطاالله، مرجع سابق، ص300.

(2) بوسنة محمود مرجع سابق، ص 72.

(3) المرجع نفسه، ص 80.

(4) عبد العزيز عطاالله، مرجع سابق، ص 301.

(5) رافدة الحريري، مرجع سابق، ص216.

❖ **تقويم الرؤساء في المهنة :** سواء كان مدير المؤسسة، أو مفتش التربية والتكوين للمادة كما هو الحال في نظامنا التربوي. حيث يتم تقويمه من طرف هذا الأخير ، من خلال زيارة تفتيشية مفاجئة له في قسمه و على إثرها يقدم تقرير تربوي حول نشاطه و يمنح على إثره علامة على أن تجمع في كل سداسي حسب ما حددها المرسوم التنفيذي رقم 122/91 المؤرخ في 1993/05/04 ويعتمد في تقييمها على المعايير الآتية :

* **المواظبة والانضباط** : من خلال عدد الغيابات و التأخرات

* **التكوين** : حضور الندوات التربوية و مدى المشاركة في النشاط التربوي والتحضير الجيد للدروس

* **المبادرة :** مدى تحضير وإثراء العمل التربوي واستعمال وسائل الإيضاح وكذا مساهمته في الأنشطة المختلفة التي تنظمها المؤسسة والمشاركة في إنجاز النشرات الداخلية و المجالات

* كما يقيمه في الجانب الإداري مدير المؤسسة "عن طريق علامة رقمية سنوية مرفوقة بملاحظة عامة حيث تؤخذ هذه العملية بعين الاعتبار عند ترقيته"[1]

بالإضافة إلى التربوية الممنوحة من طرف المفتش و قد ضبطته التعليمة الرسمية رقم 05 في 68/7/3 مقياس التنقيط الإداري وحددت النقطة الإدارية من 0 إلى 20 مبينة حسب العناصر العشرة المكونة لها :

- الهيئة الجسمية و الحالة الصحية.

- المواظبة.

- روح التعاون و التنسيق و الانسجام.

- الأداء الجيد للعمل " الضمير المهني و الشعور بروح المسؤولية "

- السرعة في التنفيذ .

- المعرفة المهنية " الكفاءة و الخبرة ".

- روح المبادرة " التوقع لما يحدث ".

[1] رشيد أورلسان، مرجع سابق، ص249.

- التنظيم " الفعالية ".

- القيادة " التحكم في ميدان العمل في القسم أو المصلحة ".

- المراقبة "روح المتابعة"[1]

ولا شك أن هذا التقويم قد تتدخل فيه عوامل شخصية و ذاتية تنقص من مصداقيته وأي كانت نتيجته" فإنه لا يمكن تسميته تقويما لأنه ينصب على جانب واحد ضيق من جوانب مهنة التدريس ووظيفة المدرس فهو يقتصر على تقدير مدى عناية المدرس بإعداد دروسه وسعة مادية وموقعه في الفصل والوسائل التعليمية التي يستخدمها، وطريقة التدريس التي يتبعها و أوجه النشاط التي يقوم بها والمتصلة بدروسه. وقل أن يعني بتقدير نواتج أخرى مثل تعاونه مع غيره من المدرسين وعلاقته بالتلاميذ واهتماماته بمشكلاتهم مرونته وقدرته على تشخيص نواحي ضعفه والاستفادة من خبرات غيره وإصلاح أحواله و في مهنته"[2]

لذا فمن الضروري على المشرفين على هذا المجال البحث على المقاييس الموضوعية والأكثر شمولية، وتجديدا لتقدير كفاءاته وأداءاته و الحكم عليه باعتباره عامل من أهم عوامل المردود الدراسي. وفي هذا المجال حاول المشرع الجزائري في هذا الميدان خلق بعض الآليات الجديدة لتفعيل الممارسات المهنية ذات الطابع البيداغوجي والتي تمكن من تطوير الأداء التربوي انطلاقا من الواقع التربوي. من خلال مذكرة عامل صادرة عن مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، رقم 10/0.0.3/79 والصادرة في 2010/07/4.

و التي جاء فيها: إن تحليل الممارسات المهنية البيداغوجية يقوم على الأسس البسيطة التالية:

- الملاحظات اليومية للممارسات المهنية؛

- اعتماد طريقة التساؤل؛

- إثارة الإيقاظ المهني من خلال الحوار و تبادل الآراء و التجارب و المناقشة.

وتدور هذه العملية في مجالات مرتبطة بالأعمال المعتادة من خلال عقد اللقاءات التنسيقية الدورية وعمليات التكوين الداخلية والخارجية التي تتناول المواضيع بنفس متجددة يخرجها من دائرة الرتابة ويمدها

---

[1] رشيد أورلسان، مرجع سابق، ص 250.

[2] وزارة التربية ، المجلة الجزائرية للتربية، العدد الأول ،نوفمبر 1994، ص 87-88.

بالنجاعة والعمق القائمين على دقة الملاحظة لمختلف المواضيع التي تشغل بال المربين، ويمكن- على سبيل التوضيح- تركيز هذا النشاط التحليلي في مجالين هما:

أ- في المجال البيداغوجي: حيث يمكن التطرق إلى:

1. طرائق التدريس الملائمة (كيفية التحكم في الوقت)؛
2. طرائق تنفيذ المناهج (دراسة أسباب التأخر، انتهاج التناول لا خطي.....)؛
3. طرائق التعلم و التحصيل المعرفي عند التلاميذ(طرائق بناء التعلمات و تقويمها...)؛
4. بيداغوجيا إدماج المكتسبات المعرفية(بيداغوجيا المشاريع)؛
5. التقويم التكويني والتقويم الذاتي(الأدوات، الطرائق...)
6. تنظيم العمل الجماعي للتلاميذ...

ب- المجال التربوي: حيث يمكن التطرق إلى:

1 -الطرائق المحكمة لتسيير القسم(الانضباط)؛

2 -سلوكات التلاميذ (الاعتماد على النفس، المواظبة، العنف...)؛

3 -تأطير العمل الجماعي للتلاميذ خارج الدروس(المرافقة، دور مندوبي الأقسام،...)

4 -تنظيم أوقات الحركة (تقدير الزمن الضائع أثناء الدخول، أثناء الاستراحة...)؛

5 -تأثير الظواهر الاجتماعية السلبية على التربية (تأثير المحيط؛ التأثير على المحيط)؛

❖ **تقدير الطلبة للمعلم:** يعتبر التلميذ العنصر الأكثر احتكاكا بالمعلم باعتباره المحور الأساسي في العملية التعليمية ونشاط المعلم ووظيفته موجها أساسا له، وبالتالي فهو يعرف عليه أكثر مما يعرفه الآخرين عنه وخاصة في مرحلة التعليم الثانوي، وفي أكثر من الأحيان يكون صورة حقيقية وصادقة عنه " وهذا راجع إلى الفكرة التي يحملها الطالب عن المعلم فيما يتعلق بأسلوبه في التدريس وكفايته الأكاديمية

وأهم من هذا كله في نظرهم هو طريقة تعامله معهم وتفهمه لمشاكلهم و تقديره لظروفهم "[1] وهذا بدوره يعتبر عامل من أهم العوامل التي تدفع التلميذ إلى الانجذاب إلى المادة التي يدرسها و بالتالي تحقيق نتائج أفضل، هذه الأخيرة يعتبرها الكثيرين كمقياس ومؤشر على مدى نجاحه في أداء وظيفته "وإن كان الأخذ بهذا الاتجاه يقتضي منا الحيطة والحذر في استعماله بما يصاحب إنجاز الطلبة ومستوى تحصيلهم من مشاكل وقضايا، وإن كان هذا الاتجاه هو الغالب في الجهاز الحكومي "[2].كما يجب التنويه هنا إلى أن في بعض الأحيان قد يخطئ التلميذ في حكمه على أستاذه، ويكون غير موضوعي في تقييمه له نتيجة لبعض الاعتبارات كعدم منحه لعلامة حسب رغبته ، أو لجهله لأبعاد بعض السلوكات الصادرة عن أستاذه، أو تأثره برأي احد زملائه نحوه.

وفي الاخيروكما اشرنا سابقا فإن التقويم أساس النظام التربوي، فهو يشكل أرضيته والجهاز الذي يوجهه نحو التحسين والتطور المستمر، فلم يعد كما كان في السابق منصب على تقييم أعمال التلاميذ فحسب، بل يتناول كل جزئيات ومكونات العملية التعليمية التعلمية، بما تشمل عليه من مناهج وطرق تدريس، وإعداد المورد البشري، والإدارة المدرسية والتعليمية،والوسائل التعليمية والامتحانات وغيرها وحتى مردود النظام التربوي، الذي هو بدوره يحتاج باستمرار إلى مراجعة وتقييم من حين إلى أخر،لذا سنحاول فيما يأتي إعطاء لمحة وجيزة عليه باعتبار أن المردود التربوي في هذه الدراسة هو الظاهرة المقصودة بالدراسة.

- التقويم البيداغوجي للنظام التربوي:

يخضع أي نظام تكويني سواء تعلق الأمر بالنظام التربوي أو المهني، لمراجعة لأدائه ومردوديته. وتقويم المردودية ليس فكرة جديدة، فقد وضعت طرائق كثيرة من أجل ذلك بدعم من منظمات دولية مثل منظمة اليونسكو والبنك الدولي، والغاية من ذلك هي تقويم مردودية أنظمة هذا التكوين، ووضع مؤشرات لقياس هذه المردودية والإنتاجية، وذلك من اجل اقتراح وتصور التعديلات والإصلاحات التي يمكن إحداثها في العملية التعليمية والتكوينية ، للوصول إلى مردودية أحسن.

والواقع ان تقويم كل عنصر من عناصر النظام يتم من خلال سؤال أساسي واحد وهو هل يسهم هذا النظام مساهمة فعالة في تحقيق أهداف النظام، ومن هنا تظهر الاهمية القصوى لايجاد طريقة لتحديد

---

[1] محمد عبد الرحيم عدس، مرجع سابق ، ص235-234.

[2] المرجع نفسه ، ص234.

اهداف النظام وتصنيفها حسب أولوياتها ولاشك أن وضع الاهداف على مستوى النظام امر ضروري لان ذلك يتيح للمرء الفرصة كي يحسن اختيار البدائل الفعالة[1].

وقد تم في بادئ الامر تقويم المردودية من طرف الاقتصاديين؛ فمن جهة هناك مؤشرات مرتبطة بإنتاجية أنظمة التكوين، أي بالنجاعة: المنتوج المحصل عليه؛ ومن جانب ثان ي نجد مؤشرات خاصة بالاستثمارات، تحديدا، تلك المرتبطة بتكاليف التكوين التي تترجم في دراسة الفعالية: فعالية أنظمة التكوين؛ بمعنى قدرتها على الحصول على منتوجات بأقل تكلفة. لقد ظهر، مؤخرا، اتجاه ثالث يقوم على البعد الاجتماعي، ويرتكز على الإنصاف. وهكذا أصبحت أنظمة التكوين خاضعة لثلاث تصورات هي: النجاعة و المردودية و الإنصاف.

هناك أبعاد أخرى غير الأبعاد السوسيو-اقتصادية المذكورة أعلاه[2]، هي:

1: البعد البيداغوجي المرتبط بنوعية المنتوجات التي تترجم بدراسة التوازن، أخذا بعين الاعتبار جميع أبعاد المعرفة و سيرورة التعليم/ التعلم، و هي فكرة مرتبطة بالتلاؤم مع الأهداف المتبعة من قبل النظام التربوي.

2: البعد المرتبط بالطاقة، أي الهدر: هدر الطاقة من قبل الفاعلين في النظام التكويني(تلاميذ، أساتذة، طلبة...).

والسؤال الذي يطرح باستمرار، ما مدى استجابة إجراءات التقويم للطلب الاجتماعي على التربية والتكوين؟ والى مدى تتفق مع طبيعة القيم الثقافية الحالية؟ وما مدى صدق وصلاحية تقنيات التقويم المستخدم؟.

إن العالم عرف تحولات كبيرة خاصة خلال العقود الأخيرة، ومن أبرزها التنمية في ميدان التربية والتكوين[3]. ففي الجزائر شهد التعليم وخاصة على مستوى الكم تطورا كبيرا منذ الاستقلال إلي يومنا هذا في مراحل التعليم المختلفة، والجدول رقم (01) يوضح القفزة التي عرفها هذا التطور من ناحية أعداد المتمدرسين مقارنة بسنتين دراسيتين.

---

(1) شاكر محمد فتحي أحمد، **ادارة المنظمات التعليمية (رؤية معاصرة للأصول العامة)**، ط1، دار المعارف، القاهرة 1996، ص135.

(2) الحسن اللحية، **كفايات المدير(ة) التربوي(ة)**، سلسلة المعارف البيداغوجية، دار نشر المعرفة، الرباط، المغرب، 2010، ص 237-238.

(3) محمود بوسنة، مرجع سابق، ص 49-50.

الجدول رقم (02) يبين تطور عدد المسجلين في مختلف مراحل العليم.

السنة الدراسية ومراحل التعليم	1964-1963	1995-1994
المستوى الابتدائي (الطور الأول والثاني)	777.656	4.548.827
المستوى التكميلي (الطور الثالث)	30.790	1.651.510
الثانوي	5.823	821.059
الجامعي	3.564	238.427

المصدر: محمود بوسنة، مرجع سابق، ص49.

وحتى من ناحية الهياكل والتأطير الإداري والتربوي، فقد شهدت بدورها تطور ملحوظ في السنوات الأخيرة، نتيجة للطلب الاجتماعي (من ناحية الكم) في بداية الأمر على التربية والتعليم، والجدول التالي يعطي من خلال القراءة البسيطة له للسنة الدراسية 2006/2005 ،مثال على هذا التطور:

الجدول رقم (03): يوضح عدد التلاميذ و الهياكل لمراحل التعليم للسنة الدراسية 2006/2005 على المستوى الوطني.

وضعية التعليم والتأطير التربوي / مراحل التعليم	عدد المؤسسات التربوية المستعملة	عدد الأفواج التربوية	عدد التلاميذ الإجمالي	من بينهم إناث
التعليم الابتدائي	17163	144482	4196580	1973901
التعليم المتوسط	3947	61731	2221328	1088324
التعليم الثانوي	1473	32115	1175731	686440
المجموع	22583	238328	7593639	3748665

المصدر: الجدول من تصميم الباحث اعتمادا على إحصائيات مديرية التخطيط، المديرية الفرعية للإحصائيات، التربية الوطنية بالأرقام مارس 2006.

هذا على المستوى الوطني، أما فيما يخص ولاية المسيلة باعتبارها مجال الدراسة، فشهدت بدورها تطور ملحوظ في عدد المتمدرسين، وهذا مايبينه الجدول التالي:

الجدول رقم (04): يوضح عدد التلاميذ والتأطير و الهياكل لمراحل التعليم للسنة الدراسية 2012/2011 كنموذج على تطورها على مستوى ولاية المسيلة.

الطور	التعيين	الوحدة	1999	2004	2009	2012	آفاق2014
الابتدائي	عدد المدارس	عدد	601	633	708	719	725
	عدد حجرات الدراسة		3761	4338	4622	4422	4461
	عدد التلاميذ		155162	145487	109528	116208	126926
	معدل التلاميذ في القسم		41	38	24	26	24
	عدد الأساتذة		5076	5309	5514	5132	5203
المتوسط	عدد المتوسطات		88	107	140	148	157
	عدد حجرات الدراسة		1218	1542	2205	2322	2508
	عدد التلاميذ		51160	69958	97840	83552	104270
	معدل التلاميذ في القسم		42	45	44	35	34
	عدد الأساتذة		2437	2752	4379	4580	4720
الثانوي	عدد الثانويات		33	38	53	56	64
	عدد حجرات الدراسة		675	849	1188	1208	1455
	عدد التلاميذ		23969	31452	35139	44898	57544
	معدل التلاميذ في القسم		36	37	30	37	36
	عدد الأساتذة		1201	1362	1761	2650	3011

المصدر: الملتقى الولائي حول نجدة التربية بالمسيلة المنعقدة أيام 29فيفري و01 مارس 2012 بمتوسطة ابن هاني الاندلسي.(مداخلة مقدمة من طرف رئيس مصلحة الدراسة والامتحانات بمديرية التربية للولاية).

إلى أن وكما أشرنا سابقا أن هذا التطور مس الجانب الكمي في النظام التربوي، وبقي الجانب الكيفي دون المستوى المطلوب،وما التعديلات والإصلاحات التي شهدتها المنظومة التربوية لدليل على ذلك ، كما أن مخرجات العملية التكوينية ، لم تحقق أهدافها على الشكل المنتظر منها.ومازال الحديث عن نجاعة النظام التربوي، من أولويات القائمين على تنمية هذا الوطن، وأصبح الحديث عن المردود الكيفي لهذا النظام.

فمن بين المؤشرات العامة في هذا التقويم نجد عدد الناجحين والراسبين والمتسربين ومستويات الدبلومات، ومستوى التلاميذ التحصيلي في مختلف المواد...الخ.والجانب الثاني في هذا التقويم ينصب على النجاعة الخارجية،أي الآثار خارج النظام التربوي والتكويني: هل تحققت الأهداف من التكوين [1]. أم لم تتحقق.

وسنحاول فيما يأتي الإجابة عن هذه التساؤلات من خلال عرضنا لمظاهر المردود التربوي.

خامسا- مظاهر المردود التربوي:

سبق وان أشرنا إلى أن النظام التربوي في الجزائر شهد تطورا ملحوظا من ناحية الكم،وخاصة بعدم تعميم التعليم وإلزاميته و إجباريته، إلا أن النظام التربوي الجزائري مازال لم يحقق الأهداف المنتظرة منه، وخاصة أمام التحديات التي تواجهه على المستوي الداخلي والخارجي، والتحولات التي يشهده المجتمع الجزائري، والمجتمع العالمي، كما يعاني من أمراض ومشكلات بالرغم من بعض المحاولات تظهر هنا وهناك في فترات متقطعة، نوجزها في التالي[2]:

- غياب فلسفة واضحة وإطار وطني.
- الافتقار إلى التكييف مع احتياجات المجتمع والسوق.
- عدم ملائمة المناهج مع المتغيرات الجديدة.
- انخفاض مستوى إعداد المعلم وخاصة معلم المدرسة الأساسية .
- قصور في حماية الأطفال وضمان التعليم.
- النقص في المباني المدرسية وعدم ملائمتها مع متطلبات العصر(المستوى العالمي).

---

[1] الحسن اللحية، مرجع سابق، ص238.

[2] علي بوعناقة، بلقاسم سلاطنية، مرجع سابق، ص 61.

- تضخم إعداد الأميين نتيجة التسرب.

- مشكلات التكوين وسوق العمل.

نهيك عن[1].

حشو المناهج والكتب الدراسية بمواد او موضوعات لاقيمية لها في حياة الطالب ومستقبله.

- استخدام طرق تدريس عقيمية ضعيفة الفاعلية من حيث التحصيل.
- سوء استثمار اليوم الدراسي والعام الدراسي.
- سوء استغلال المباني وعدم استغلال الوسائل والادوات المتاحة.
- كثرة اعداد الاداريين، وارتفاع نسبة المصروفات، وسوء استخدام الاموال التعليمية.
- عدم التوازن بين مخرجات التعليم واحتياجات العمالة.
- سوء الادارة التعليمية.
- تخلف النظام عن مواكبة التغيرات الاجتماعية.
- إضافة إلى مشكلات تربوية والتي من أهمها:

1- الإخفاق المدرسي :

والذي يعتبر من التحديات الكبرى التي تواجهها الأنظمة التربوية في العالم، لأنه يمثل تقييما حقيقيا لمردودها ونجا عتها وفعالية أدائها. ونظرا لانعكاساته السلبية على الفرد والمجتمع وعلى الاقتصاد التربوي وجودة التعليم. من هنا كان الإخفاق هو المحرك والعامل الأساسي لكل إصلاح تربوي ، فارتفاع نسب الإخفاق من هدر وتسرب وإعادة ورسوب هو المبرر للتخلي عن منظومة قديمة والرغبة في الرفع من نسب النجاح والحد من هذه الظواهر السلبية هو مقصد كل منظومة جديدة أو تغيير سواء كان جزئي أو كلي . إذ ليس هناك من منظومة تربوية إلا وتطمح إلى تقليل من عوامل الفشل وتعزيز عوامل النجاح، رغم أنهما وجهان لقضية معقدة متشابكة الأسباب تتداخل فيها جملة من تلك العوامل، والتي سبق الحديث عنها من خلال تناولنا لعوامل المردود التربوي في صفحات سابقة.

---

[1] جمال ابو الوفا، سلامة البيلاوي، **اتجاهات حديثة في الادارة المدرسية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2000، ص100.

وتعني كلمة الإخفاق لغويا « أخفق، يخفق، أخفق، إخفاقا، الرجل طلب حاجة لم يحصل عليها»[1]

ومن الناحية الاصطلاحية فتعددت تعريفاته من الناحية التفصيلية.لأكن معظمها عموما تتفق على انه "حالة من حالات عدم التكيف المدرسي وبمفهوم أدق: هو عدم القدرة استيعاب المعلومات، والمعارف التي تقدم للتلاميذ ، وذلك لأسباب ذاتية و بيداغوجية و اجتماعية و اقتصادية، أثرت على قدرات التلاميذ وجعلتهم غير قادرين على استيعا ب البرامج التعليمية المقدمة لهم ، ما يضطر بعضهم لإعادة السنة أو الانقطاع النهائي عن الدراسة »"[2]. وهذا يعني أنه يعبر على عدم التوافق الدراسي لدى التلاميذ نتيجة لأسباب ذاتية خاصة به أو أسباب موضوعية، قد تعود لأسرته أو مدرسته أو محيطه، يعيق مساره الدراسي وتحصيله وبالتالي إخفاقه. وهذا المفهوم أو تعريف ينظر له من جانبه الجزئي.أما في معناه العام والشمولي أنه عجز المنظومة التربوية على تحقيق أهدافها و غايتها المسطرة.

وفي نفس المنحى تعرفه منظمة "اليونسكو" على أنه عبارة عن إهدار يحدث للنظام التعليمي مؤثرا في كفاءته و ناجما عن عاملي ترك المدرسة مبكرا أو الرسوب أو الإعادة.

وهذا يعني أن هذا المفهوم يحمل عدة مضامين نذكر منها:

-عدم قدرة النظام التربوي على الاحتفاظ بتمدرس التلاميذ في مراحل التعليم فيما بعد الإلزامي.

- عدم قدرة النظام التربوي على تقديم، نوع من التعليم يضمن إتقان التلميذ مجموعة من المهارات والمعارف والخبرات، واستثارة وتنمية قدراته و طاقاته ومواهبه وكفاءاته، لمواكبة حاجيات سوق العمل ومتطلباته في ظل التحولات التي يشهدها وما يواجهه من منافسة عالمية، والمشاركة في عملية التنمية.

- عدم قدرة النظام على غرس وتظمين مجموعة من القيم الاجتماعية والثقافية والسياسية لدى الناشئة ومن اهمها قيم الموطنة، وماتحمله من ولاء وانتماء ومشاركة مجتمعية، ووعي التلميذ بحقوقه وواجباته.

- تفاقم حجم الظواهر الاجتماعية المرضية سواء في الوسط المدرسي أو خارجه، (كالعنف المدرسي – المخدرات- السرقة...الخ).ما يؤكد عجز النظام التربوي إلى حدا ما باعتباره طرف أساسي في التربية والتنشئة الاجتماعية، في غرس القيم الأخلاقية والتربوية في الناشئة.

- ارتفاع نسب التسرب والرسوب و التأخر الدراسي والإعادة ، ومالها من انعكاسات على جميع الأنظمة في المجتمع، فمن الناحية الاجتماعية وكما اشرنا سابقا انتشار الآفات الاجتماعية، البطالة، تراجع

---

[1] علي بن هادية و آخرون ، مرجع سابق، ص22.

[2] رشيد أورلسان ، مرجع سابق ، ص147.

الشعور بالانتماء الاجتماعي، والعمل الجماعي وانتشار للقيم الفردية والنفعية وغيرها وعدم تكافؤ الفرص في المجتمع، أما على الصعيد الاقتصادي فيشكل هذا الإخفاق عبئا كبير على الاقتصاد الوطني سواء من حيث الزيادة في التكاليف والإنفاق من جهة، حيث نجد "أن التكلفة الفعلية للتلميذ تحتسب على أساس عدد من أتموا التعليم بنجاح فعلا، و ليس بعدد المقيدين فقط، وعلى سبيل المثال، إذا كانت التكلفة السنوية للتلميذ في مرحلة دراسية هي 80 دينار ، فإن تكلفة 100 تلميذ في فرقة ما 8000 دينارا، فإذا أتم منهم 80 تلميذا تعليمهم بنجاح فإن التكلفة الحقيقية للتلميذ تصبح 100 دينار سنويا، ويكون هناك فاقد قدره 200 دينار بالنسبة لتكلفة 100 تلميذ"[1]، أومن حيث الهدر في المورد البشري، ونوعية إعداده لتلبية حاجيات الاقتصاد الوطني.

فكما هو معلوم أن قطاع التربية يأخذ حصة معتبرة من الميزانية العامة للدولة سواء كانت كافية أو غير كافية، ونفس الشيء بالنسبة لكلفة التلميذ الواحد وحصته من خلال هذه الميزانية .وسنحاول من خلال الجدول التالي إعطاء صورة عن تكلفة التلميذ الواحد في التعليم الثانوي حسب الدينار الجزائري والدولار الأمريكي للسنوات الدراسية للفترة الممتدة مابين 1999الى غاية2007.

الجدول رقم (05) يبن كلفة التلميذ الواحد في التعليم الثانوي حسب الدينار الجزائري والدولار الأمريكي

السنوات	التكلفة بالدينار الجزائري	مؤشر التضخم لسنة الاساس 1999	القيمة الحقيقية لكلفة التلميذ الواحد	الكلفة بالدولار الأمريكي
1999	31388	100		471
2000	31134	99	31448	413
2001	31365	100	31365	406
2002	34241	109	31414	430
2003	34368	109	31530	444
2004	37087	118	31430	514
2005	43155	137	31500	588
2006	44851	143	31364	618
2007	45964	146	31482	662

المصدر : طاوطاوي مبدوعة زوليخة، كروشة قرمية، دراسة حول تكاليف التربية، دفاتر المعهد الوطني للبحث في التربية ، جوان2009 ص28. نقلا عن وزارة التربية الوطنية، المديرية الفرعية للإحصائيات، سلسلة إحصائية (1962-2007)، جولية 2007.

[1] سيد إبراهيم الجبار ، مرجع سابق ، ص54.

من خلال القراءة البسيطة للجدول أعلاه، يتضح أن كلفة التلميذ الواحد في التعليم الثانوي في ارتفاع مستمر، ففي سنة 1999 كلف التلميذ الواحد 31388دج وارتفعت هذه النفقات إلى 45964 دج سنة 2007 .

ورغم ارتفاع هذه التكاليف تبقى غير كافية ارتباطا بمستوى التضخم من سنة لأخرى، فقيمة 45964 دج لكلفة التلميذ في 2007 قيمتها الحقيقة بعد التصحيح هي 31482 نسبة إلى سنة 1999. ونشير بأن عدد التلاميذ خلال هذه الفترة[1].

وهذا يعني أن الدولة تتحمل أعباء ونفقات كثيرة في حالة إعادة التلميذ ورسوبه كان يجدر ترشيدها في النهوض بهذا النظام و تطويره، أو في تطوير قطاعات أخرى .

إضافة إلى ما يتركه من آثار سلبية على البنية التربوية والاجتماعية والاقتصادية، لما يخلفه على التلميذ والأسرة والمجتمع، فبالنسبة للتلميذ يؤثر الإخفاق في شخصيته تأثيرا كبيرا، وقد يؤدي به إلى الإحساس بالنقص وعدم الأمان والتكيف مع الأوساط التي يحتك بها. وقد يؤدي به إلى سلك سلوكات غير محبذة اجتماعيا ناهيك عن أسرته التي تعيش القلق على مصيره الدراسي والمهني، ويشعرون بالضياع للمجهود الذي يبذلونه، مما يجعلهم يضغطون عليه نفسيا، مما يزيد من سوء حالته ومن ناحية تأثيره على المجتمع، فإن كثرة عدد الراسبين والمخفقين تعني حرمانه من أفراد وعناصر على مستوى مناسب من الثقافة و الخبرة ... الأمر الذي غالبا ما يحول بينهم و بين تحسين أحوالهم المعيشية ، والثقافية في المستقبل ويكون عاملا رئيسيا من عوامل ضعف فعاليتهم و إنتاجيتهم كمواطنين ذوي مسؤولية [2]. ومن مظاهره مايلي :

أ- الرسوب أو الإعادة:

تعتبر الإعادة المدرسية ظاهرة قديمة قدم ظهور المدرسة كمؤسسة اجتماعية، وأصبحت منذ النصف الثاني من القرن العشرين تطرح للنقاش من فترة لأخرى كموضوع للنقاش والدراسة في العديد من البلدان[3]، ومن بينها الجزائر، باعتبارها مؤشر من المؤشرات الدالة عن مدى نجاعة وفعالية النظام

---

[1] طاوطاوي مبدوعة زوليخة، كروشة قرمية، مرجع سابق، ص 29.

[2] وزارة التربية الوطنية، سلسلة قضايا التربية ، الملف رقم 18،**التصورات النظرية لتفسير الفشل المدرسي** ، المركز الوطني للوثائق التربوية ، الجزائر ، ص4-5.

[3] بوسنة محمد وآخرون، **دراسة الإعادة المدرسية في التعليم الابتدائي**، دفاتر المعهد،جوان2009 ، ص35.

التربوي، والإعادة أو الرسوب من المشكلات التي تشكل مصدر قلق للقائمين على هذا النظام، وكذا التلاميذ وأوليائهم.

والرسوب لغة : "يرسب ، رسبا ورسوب الشيء في الماء سقط إلى أسفله، التلميذ أخفق في الامتحان و لم ينجح"[1].

أما من الناحية الاصطلاحية اختلف مدلوله "تبعا لاختلاف المقاييس التنظيمية في كل بلد، فيعرفه الدنمركيون "بأنه عبارة عن اختلال وعدم التوافق بين مهارات التلميذ ومؤهلاته الطبيعية، وما يجنيه من الدراسة... بينما في ايطاليا: يعرف بأنه عجز التلميذ عن استيعاب المعارف القاعدية ...في حين يعرف في بلجيكا : بأنه عبارة عن جملة من الأهداف المعرفية التي لم يبلغها التلميذ." [2]وهذا يعني بالرغم من الاختلاف في وجهة نظر كل نظام تربوي في تعريفه للراسبين، إلا أنها تتفق في معناها العام بأنه عجز التلميذ على اكتساب المعارف القاعدية، وعن تحقيق الأهداف المتوخات من العملية التعليمية.

وفي نفس المنحى ترى سميرة احمد " يعني رسوب التلميذ في السنة الدراسية لعدم إتقانه الحد الأدنى من المهارات و المعارف المتوقع إكسابها في هذه السنة و بذلك يعيد نفس السنة الدراسية ، و يقوم بالدور السابق حتى يرفع إلى السنة التالية بعد نجاحه في نهاية السنة الدراسية "[3] .

وهذا يعني أن مصطلح الرسوب يشير إلى التلاميذ الذين يبقون في نفس المستوى في الوقت الذي يكون فيه زملائهم قد ارتقوا إلى مستوى أعلى أو انهوا دراستهم، أي عدم اكتسابهم للمعارف والمعلومات والمهارات التي تؤهلهم إلى الارتقاء إلى مستوى أعلى، ويكون هنا تحصيلهم ضعيف في الامتحانات مقارنة بزملائهم في المستوى التعليمي.

"وتتفق تلك المفاهيم حول نقطة مشتركة هي أن وصول المتمدرس إلى نهاية المرحلة الدراسية بدون الحصول على شهادة ظاهرة تطرح مشكلة حقيقية"[4] للنظام التعليمي وحتى للمجتمع ككل.

ويشكل الرسوب إهدار داخل النظام التعليمي، هذا الأخير الذي تتضافر عدة أسباب لإحداثه إما أن تكون فردية، وإما أن تكون عائلية أو مؤسساتية. وتداخلها قد يؤدي إلى نجاحه أو فشله ، وظهور مثل هذه المشاكل يحد من نجاعة النظام التربوي ومردوده. والمتتبع لهذه الظاهرة في الجزائر كما تبين الإحصائيات

---

[1] علي بن هادية و آخرون ،مرجع سابق، ص386

[2] دفاتر المعهد،**التسرب المدرسي في الجزائر**، مرجع سابق،4-5.

[3] سميرة أحمد ، مرجع سابق ، ص184.

[4] دفاتر المعهد ، مرجع سابق ، ص13.

الصادرة عن مديرية التخطيط،(المديرية الفرعية للإحصائيات)، من الاستقلال إلى وقتنا الحالي، باتت من المؤشرات التي تقلق القائمين على هذا القطاع والجدول التالي:

الجدول رقم (06) يبين خصائص تطور نسب الإعادة المدرسية في العليم الابتدائي خلال العقود الأربعة الأخيرة من ق 20 والسياسات التربوية المفسرة لطبيعة تغير هذه النسب.

	خصائص تطور نسب الإعادة	خصائص السياسة التربوية (التشريع بالنسبة إلى الانتقال و التكرار)
السبعينات (1965-1970)	النسب كانت – مرتفعة فيما بين 27%-17%	-التشريع التربوي المعتمد حول الانتقال و التكرار هو التشريع الموروث -إن التحدي الكبير الذي كان يدور في هذه المرحلة هو حول كيفية الوصول إلى تهيئة الشروط المادية (الهياكل) والتنظيمية (هيكلة مختلف مستويات التعلم) و التشريعية (إصدار القوانين اللازمة) لتطوير منظومة تربوية تعبر على خصائص الدولة الجزائرية، و بالتالي فإن مشكلة الإعادة لم يعتني بها. و لهذا لم نجد أي منشور تربوي صدر في هذه العشرية فيما يخص هذا موضوع الإعادة.
السبعينات (1971-1980)	انخفضت – نوعا ما النسب ثم استقرت حول 15%	الشروع في التحضير لقانون توجيهي فيما يخص التربية و التكوين – صدر الأمرية 1976 المحددة للسياسة التربوية التي طبعت الممارسات- التربوية في النصف الثاني من السبعينيات و في الثمانينات صدور المنشور 16.1.78 المحدد لنسبة النجاح في السنة الأولى من التعليم المتوسط ب 60% (بداية الاعتماد على سياسة تربوية ترمي إلى تحديد نسب الإعادة المدرسية في ما يخص مختلف السنوات).
الثمانينات (1981-1990)	انخفضت – نسب الإعادة بصورة محسوسة حيث وصلت في سنة 1990 إلى 5%	- تعميم المدرسة الأساسية . - تحديد نسب الانتقال إلى السنة أولى متوسط. - صدور المنشور 1525/20/1983 المؤرخ في 1983 الذي نص على عدم تجاوز الإعادة لنسبة10 % في كل فوج تربوي بالنسبة لتلاميذ السنة الرابعة. - صدور المنشور 017/21/1984 الذي ينص على عدم تجاوز نسبة الإعادة-10% فيما يخص تلاميذ السنة الخامسة و الذين لا يمكنهم الانتقال إلى السنة السادسة - صدور المرسوم 07/م ت أ/ 1986 الذي ينظم انتقال التلاميذ من السادسة- إلى السابعة أساسي و الذي حدد عدم تجاوز النسبة ل 15%. - صدور المنشور 09/م ت أ/ 89-20 و الذي إعادة النظر في مصداقية النسب و أشار إلى أن الانتقال من طور إلى آخر يتم على أساس العمل المدرسي للتلاميذ و ليس النسب - اهتمام كبير بعمليتي الانتقال و التكرار في هذه المرحلة.
التسعينات (1991-2000)	ارتفعت- النسب في العشرية من 5 %إلى أن وصلت إلى أكثر من 14%.	صدور المنشور 132/م ت أ/ 1993 و الذي أكد على أن الانتقال إلى السنة- السابعة يكون على أساس مجهود التلميذ. صدور منشور 1011/98 حول التقويم و الذي بين بأن الارتقاء من مستوى إلى آخر أو من طور إلى آخر يتم على أساس الحصول على معدل أكبر أو يساوي05/10

المصدر: بوسنة محمد وآخرون ، دراسة الإعادة المدرسية في التعليم الابتدائي، دفاتر المعهد،جوان 2009، مرجع سابق، ص43.

يتضح من خلال المعطيات المبينة في الجدول أعلاه والمتعلقة بتطور نسب الإعادة في مرحلة التعليم الابتدائي والسياسات التربوية المفسرة لها، انه بالرغم من ارتباط هذه الظاهرة كما اشرنا فيما سبق بجملة من العوامل منها ما يعود للتلميذ وأسرته ، أو للمحيط الاجتماعي،أو للمؤسسة التربوية ومختلف العناصر المرتبطة بها ،كالمناخ المدرسي أو طبيعة الإدارة المدرسية ،أو المعلم ...الخ وغيرها من العوامل فهي من ناحية أخرى انعكاس للسياسة التربوية ، وخاصة في الجانب المتعلق بالتشريع المدرسي.

حيث يلاحظ أن لهذا الأخير تأثير كبير في الإجراءات التنظيمية التي تطبق فيما يتعلق بالإعادة وشروط الانتقال في الممارسة الميدانية، حيث نلاحظ مثلا أن نسبة الإعادة في الفترة الممتدة من 1981-1990

بلغت حوالي نسبة 5% نتيجة لتحديد نسب الانتقال إلى السنة أولى متوسط في بداية الثمانيات وكذا الحث من طرف الوصايا على عدم تجاوزها 10% في 1984 مع العلم أن السياسة التربوية في تلك الفترة تعتمد على نظام النسب سواء فيما يتعلق بالإعادة أو الانتقال أو التوجيه لمختلف الشعب والتخصصات .

في حين نلاحظ أن نسبة الإعادة وصلت حتى إلى 14 في فترة التسعينات، ومن أهم الأسباب كما اشرنا من قبل إلى السياسة التربوية المتبعة في هذه الفترة والتي دعت إلى القضاء على نظام النسب سواء في الانتقال أو التوجيه والإعادة ، والتأكيد على الاعتماد على الاستحقاق أي عمل التلميذ ومجهوده، كما تم تحديد عتبة الانتقال بمعدل 10.وبقت نسبة الإعادة في السنوات التي تلتها في تفاوت وتذبذب من سنة إلى أخرى في التعليم الابتدائي، للسنوات الممتدة مابين (2001-2006). والجدول التالي يعطينا فكرة عن ذلك:

الجدول رقم (07): يبين إعادة السنة في السادسة ابتدائي على المستوى الوطني

السنة	الذكور	الإناث	المجموع
2001	14.03	8.98	11.66
2002	13.98	8.99	11.49
2003	13.61	8.66	11.13
2004	13.89	8.63	11.26
2005	13.05	8.08	10.57
2006	13.72	8080	11.26

المصدر: بوسنة محمد وآخرون ، مرجع سابق، ص 44.

هذا عن الإعادة في التعليم الابتدائي، أما عن التعليم الثانوي ،المرحلة المعنية بالدراسة فحجم الإعادة فيها يفوق المراحل التعليمية التي تسبقها وخاصة في نهايتها نتيجة لاجتياز التلاميذ لامتحان شهادة البكالوريا، والجدول التالي يعطينا مثال على ذلك لسنة دراسية من سنوات الإصلاح(2005-2006).

الجدول رقم (08) يبين الإعادة في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي حسب الجنس والشعب.

سنوات الدراسة الشعبة	جذع مشترك		ثانوي 2		ثانوي3		ثانوي 3 خاص		المجموع	
	مجموع	بنات	مجموع	بنات	مجموع	بنات	مجموع	بنات	مجموع	بنات
آداب	44436	24592	/	/	/	/	/	/	44436	24592
علوم وتكنولوجيا	62751	24275	/	/	/	/	/	/	62751	24275
مجموع جذع مشترك	107187	48867	/	/	/	/	/	/	107187	48867
آداب وعلوم إنسانية	/	/	15576	9431	43209	31337	13603	9756	72388	50524
آداب وعلوم شرعية	/	/	2248	1324	8196	5754	1543	1076	11987	8154
آداب ولغات أجنبية	/	/	1440	988	4301	3298	93	69	5834	4355
علوم الطبيعة والحياة	/	/	18417	9266	52295	32161	13242	7853	83954	49280
علوم دقيقة	/	/	614	233	2990	1529	69	33	3673	1795
تسيير واقتصاد	/	/	2300	933	7689	4319	1754	933	11743	6185
هندسة مدنية	/	/	433	125	1538	562	48	25	2019	712
هندسة كهربائية	/	/	584	132	2011	690	35	18	2630	840
هندسة ميكانيكية	/	/	533	89	1717	319	19	8	2269	476
مجموع التعليم الثانوي عام وتكنولوجي	107187	48867	42145	22521	123946	80029	30406	19771	196497	122321

المصدر: الجدول من تصميم الباحث اعتمادا على إحصائيات مديرية التخطيط، المديرية الفرعية للإحصائيات، 2006، مرجع سابق.

وللحد من هذه الظاهرة السلبية، يستدعي تكاثف مجهودات جميع شركاء العملية التعليمية، وخاصة القائمين عليها من ناحية التشريع والتخطيط وبناء السياسات والاستراتجيات للنهوض بهذا القطاع الحساس وفي هذا الإطار حاولت وزارة التربية الوطنية، وفي إطار الإصلاحات الأخيرة للمدرسة الجزائرية، البحث عن آليات جديدة لتفعيل أساليب المعالجة البيداغوجية والمتمثلة في عمليتي الدعم والاستدراك، قصد التخفيف من حدتها و خاصة في التعليم الثانوي، كممارسة بيداغواجية ووسيلة لمعالجة صعوبات التعلم وضعف التحصيل لدى التلاميذ في المواد الدراسية، فجاءت عدة مناشير تنظيمية لهذه العملية أهمها المنشور الوزاري رقم 3553 بتاريخ 2006/12/25 ، والمنشور الوزاري رقم 07/10 بتاريخ 2007/12/15.

ولهذا الغرض قامت الوصايا بمراجعة طرق تدارك الخلل بتحسين أساليب الاستدراك المدرسي الحالي"وتتوخى هذه الترتيبات الجديدة جرد جميع الوسائل اللازمة ووضعها في متناول المعلمين لتمكينهم من حث التلاميذ على مواصلة المسار الدراسي... حيث يلمح التقرير المرافق للقانون التوجيهي للتربية الصادر في 23 جانفي 2008، إلى انتهاج أسلوب يتيح تشخيص التربية حيث جاء فيه مايلي: ينبغي من الآن الاكتفاء بتقديم نفس التربية للجميع، بل يجب أن نطمح إلى توفير أحسن تربية لكل واحد". [1] لاجتناب الإخفاقات المدرسية، من رسوب وتسرب.

والاستدراك عملية تربوية وبيداغوجية ذات طابع علاجي فردي، تهدف إلى تذليل الصعوبات المشخصة لدى بعض التلاميذ ومعالجة الثغرات الطارئة في دراستهم [2]. وهي عبارة عن حصص إضافية تقدم خارج التوقيت الرسمي، وتشمل فئة التلاميذ الذين يظهرون ضعفا في مواد معينة وخاصة في المواد الأساسية في التخصص مثلا في مرحلة التعليم الثانوي تكون موجهة أكثر لتلاميذ الجذع المشترك، وتهدف هذه الحصص إلى :

- تذليل الصعوبات الدراسية و معالجة الثغرات الطارئة في تحصيل بعض التلاميذ .
- القضاء على تباين المستوى من القسم الواحد و بذلك يتم تيسير مهمة الأستاذ التربوي.
- التقليل من ظاهرة التسرب و الرسوب و تقليص الإخفاق المدرسي .
- تحسين المستوى و رفع مردودية التعليم [3]

---

[1] بوبكر بن بوزيد، مرجع سابق، ص 157.

[2] وزارة التربية الوطنية ،المنشور الوزاري رقم 319 المؤرخ في 1997/04/09 ،تنظيم الاستدراك و الدعم في التعليم الثانوي.

[3] رشيد أرلسان ، مرجع سابق ، ص156.

والدعم عملية بيداغوجية تختلف عن الاستدراك و تعنى بالتلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية "تهدف إلى تقوية و تعزيز المكتسبات و امتلاك قدرات و مهارات تساعد على استيعاب البرنامج المقرر وتشمل كل تلاميذ القسم ولا تخص التلاميذ الضعاف فقط"[1].

وتشمل على أنشطة متنوعة أهمها :

-مراجعة الدروس وتذليل الصعوبات التي تواجه التلميذ في محتوها.

-حل التمارين وإنجاز الأعمال التطبيقية.

-تعميق فهم الدروس .

-تدريب التلاميذ على منهجية وأسلوب معالجة مواضيع الامتحانات الرسمية.

-مراجعة محروسة.

وهي تنظم حسب إمكانية كل مؤسسة .

والملاحظ من خلال متابعة هذه العملية من طرف الوصايا، انها في تزايد من سنة الى اخرى والإحصائيات المقدمة في الجدول رقم (08) كنموذج بولاية المسيلة لدليل على ذلك.

جدول رقم (09) يمثل حصص الدعم والتقوية المقدمة للتلاميذ مابين الفترة 2012/2011 لولاية المسيلة.

	الفترة	عدد التلاميذ المستفيدين	عدد الأفواج	عدد المؤطرين		الاعتماد المالي المخصص للدعم (د.ج)
				تربويين	إداريين	
الطور التعليمي	2009- 2005	20080	803	910	/	/
	2012- 2010	54094	1911	2058	/	/
	2009-2005	18430	614	890	/	/
	2012 - 2010	50492	1728	6300	896	580.00 005 18
	2009 - 2005	6180	209	560	146	11 877 080.50
	2012 - 2010	13532	481	1588	259	20 638 500.00

المصدر: الملتقى الولائي حول نجدة التربية بالمسيلة المنعقدة أيام 29 فيفري و01 مارس 2012 بمتوسطة ابن هاني الاندلسي.(مداخلة مقدمة من طرف رئيس مصلحة الدراسة والامتحانات بمديرية التربية للولاية لولاية المسيلة).

[1] رشيد أرلسان ، مرجع سابق ، ص 159.

وبالرغم من هذا الاهتمام والحث الدائم على السهر على تطبيقها وتفعيلها لتحسين الأداء التربوي إلا أنها كممارسة كما يرى بعض القائمين على تطبيقها وخاصة من المربين، قليلة الفعالية ، حيث أن الدروس المقدمة من خلالها لم تقدم الغاية المقصودة منها، بسبب عدم التشخيص والعلاج والمتابعة والتقييم الفردي للتلاميذ، كما أنها تقدم بنفس الطريقة التي تقدم بها في سير الدروس العادية، مما جعل بعض التلاميذ يعزفون عنها وخاصة الذين يتابعون الدروس الخصوصية.إلا أن هناك من منهم من يعتبرها ذات فعالية وتقدم دعم للتلميذ وتحسن من مستواه الدراسي.

كما عمدت وزارة التربية الوطنية على تنظيم الإعادة وفقا لمنظور بيداغوجي علاجي ، و السماح لأكثر فئة بإعادة السنة وخاصة التلاميذ الذين رسبوا في الامتحانات الرسمية ومنها البكالوريا للتقليل من التسرب، كفتح الأقسام الخاصة، كما جاء في التعليمة الوزارية رقم 801/و.ت.و/ ا.ع/ المؤرخ في 12اكتوبر 2011. والمتعلقة بالتكفل بحالات التلاميذ الذين أخفقوا في امتحان شهادة البكالوريا، كما هو الحال في ثانويات ولاية المسيلة والتي كما سبق وان اشرنا إلى أنها من الولايات المرتبة في المراتب الأخيرة في شهادة البكالوريا إضافة إلى أن بعض ثانوياتها هي المجتمع المعني بالدراسة، والجدول التالي يوضح تعداد التلاميذ في السنة الثالثة والأفواج التربوية ونسب الإعادة فيها للسنة الدراسية 2012/2011.

الجدول: رقم (10) يبين عدد التلاميذ السنة الثالثة والمعيدين منهم و الأفواج التربوية للسنةالدراسية 2012/2011.

الشعبة	آداب و فلسفة	لغات أجنبية	علوم تجريبية	رياضيات	تسيير و إقتصاد	تقني رياضي				المجموع			نظام داخلي	نظام نصف داخلي
						م. ميكا	م. كهر	م. مد	م.طر	ذكور	إناث	مجموع		
تلاميذ	4492	998	4621	228	1691	239	285	223	85	5161	7701	12862	65	3977
منهم معيدون	1570	252	1357	59	384	113	103	82	31			3951		
أفواج	116	31	124	13	53	14	21	12	6			390		
معدل كثافة الفوج	39	32	37	18	32	17	14	19	14			30		

المصدر: الملتقى الولائي حول نجدة التربية مرجع سابق.

ومن خلال المعطيات المبينة في الجدول أعلاه، والتي قدمت في الندوة المنعقدة بها لتشخيص أسباب الفشل في الامتحانات الرسمية، وخاصة امتحان البكالوريا، وحسب ما صرح به رئيس مصلحة التمدرس والامتحانات بالولاية، تم التكفل بمعظم التلاميذ الذين أخفقوا في امتحان البكالوريا دورة 2011 طبقا للمنشور الوزاري رقم 801 المؤرخ في 2011/10/12. حيث بلغ عدد الراسبين من غير المعيدين (4492) في امتحان البكالوريا دورة جوان 2011، تم قبول 3951 للإعادة منهم، وبذلك أصبحت فئة المعدين تشكل نسبة 31.71% من تركيبة القسم. وكما هو معلوم أن الناجحين في كل مرة في هذا الامتحان غالبيتهم من المعدين، مما يطرح عدة إشكاليات حول مدى نجاعة النظام التربوي في الجزائر بكل عناصره.

وهل الإعادة المدرسية هي بالفعل إجراء بيداغوجي و وسيلة وحل لمواجهة الفشل والرسوب المدرسي ؟. أم من الضروري البحث عن طرق و بدائل وحلول لصعوبات التعلم عند التلاميذ، وتغيير ممارسات القائمين على العمل التربوي سواء على مستوى المؤسسات التربوية وأولياء التلاميذ، أو على مستوى القائمين على بناء السياسات التربوية والتخطيط لهذا المجال الحساس من المجتمع، وخاصة ان المعطيات المبينة في الجداول السابقة ، تبين "أن نسب الإعادة بعد الإصلاح حافظت على طبيعة سيرها ومستوياتها وهذا بالمقارنة مع الوضعية التي كانت موجودة قبل بداية عمليات الإصلاح، بمعنى أن عمليات الإصلاح التي تمت لم تمس الجوانب التنظيمية لعمليتي الانتقال والتكرار والجوانب التي تتصل بشكل مباشر مع عملية التعلم[1].

ب- التسرب المدرسي:

من أهم المشاكل التي تثقل كاهل المنظومات التربوية العالمية، وتبرز بشكل مؤثر في حركيات التعليم، ظاهرة التسرب المدرسي،التي تعتبر بدورها من المؤشرات السلبية الدالة على أخفاق تلك المنظومات في تحقيق أهدافها، ومدى فعاليتها وكفاءتها. رغم تفاوت حجمها من بلد إلى أخر، والظاهر أن بلدان العالم الثالث أكثرها معاناة من هذه الظاهرة .

ويزيد من حدة المشكلة أن أعداد كبيرة من المتسربين من المرحلة الابتدائية يضعون عبئا على الاقتصاد القومي لهذه الدول، إذ أنهم ينضمون إلى فيئة المتعطلين عن العمل غير المؤهلة لسد احتياجات المجتمع من العمالة المؤهلة، وخاصة أن أعدادا كبيرة منهم يكون لديها الطموح الكافي لمواصلة الدراسة الرسمية أو غير الرسمية في المستقبل لتحسين وضعها الاجتماعي الاقتصادي [2]. مما ينعكس حتما بالسلب

---

[1] بوسنة محمود واخرون، دفاتر المعهد ، مرجع سابق، ص 38.

[2] سميرة احمد، مرجع سابق، ص 183.

عليها وقد ينجر البعض منها وراء الآفات الاجتماعية والجريمة، نهيك على ما يخلفه على المجتمع بجميع مؤسساته وأنظمته المختلفة .

وكلمة التسرب لغويا جاءت بمعان متعددة " تسرب ، يتسرب، تسرب الماء ، سال – القوم في الطريق : تتابعوا الجاسوس في البلد، دخله خفية"[1]

أما في المعنى الاصطلاحي فقد أعطيت له عدة تعريفات تحمل في معناها الفشل أو الانقطاع أو الهجر، ورغم الاستخدامات المختلفة فهي تحمل نفس الدلالة . فهناك من يعرفه على "أنه ظاهرة ترك المراهقين والأطفال للمدرسة، أو انقطاعهم عنها لفترات طويلة أو بصورة نهائية قبل وصولهم إلى نهاية المرحلة التعليمية التي يتواجدون فيها"[2] وهذا يعني أن التسرب يمس مختلف المراحل العمرية، أي مختلف المراحل التعليمية .

كما يعرف على انه "ترك التعليم قبل إتمام مرحلته، أو ترك الدارس للبرنامج لسبب من الأسباب قبل نهاية السنة الأخيرة من المرحلة التعليمية التي سجل فيها، أو إحدى سنواتها[3]. ونستشف من هذه التعريفات أن التسرب المدرسي يمس فيئة التلاميذ الذين لايستطعون مواصلة دراستهم في المراحل التعليمية اللاحقة مع زملائهم في نفس المستوى من التلاميذ، لانقطاعهم عن الدراسة سواء بسبب تكرار (الإعادة)، وطردهم من المدرسة نتيجة لضعف تحصيلهم، وهذا يكون في المراحل التعليمية ما بعد الإلزامي، كما هو الحال في التعليم الثانوي.

أو أولئك الذين تخلوا عن الدراسة بمحض إرادتهم قبل بلوغ السن الإلزامي 16 سنة لظروف قاهرة سواء كانت مادية او صحية أو اجتماعية...الخ.

وعن حجم الظاهرة و مدى اتساعها في منظومتنا التربوية ، فنجدها بعدما كانت " تذكر في السبعينيات كنموذج في كل نشريات اليونسكو لنجاحها في تطوير نسبة التمدرس بسرعة، وخاصة في الوسط الريفي، وأكثر من ذلك برفع نسبة تمدرس البنات في الريف، فإن كل المجهودات التي بذلت تبقى رهينة ظاهرة التسرب المدرسي التي تزيد وضع المدرسة تفاقما، وترهن بذلك استقرار المجتمع حيث تسبب

---

[1] على بن هادية و آخرون ، مرجع سابق ، ص188.

[2] عمر عبد الرحيم نصر الله ، مرجع سابق ، ص348.

[3] حسن شحاتة وآخرون، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003 ، ص102.

في تسرب ورسوب آلاف المتمدرسين على المستوى الوطني[1]. وهذا ما تؤكده الإحصائيات الصادرة عن مصالح وزارة التربية المتخصصة في هذا المجال، وكما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم(11) يبين نسب التسرب في التعليم الثانوي (العام والتقني) على المستوى الوطني حسب سنوات الدراسة والجنس للسنوات الدراسية للفترة الممتدة مابين (1971الى غاية2006).

السنة الدراسية	نسبة التسرب				السنة الدراسية	نسبة التسرب			
	سنة أولى ثانوي		سنة ثانية ثانوي	سنة ثالثة ثانوي		سنة أولى ثانوي		سنة ثانية ثانوي	سنة ثالثة ثانوي
	المجموع	بنات	المجموع	المجموع		المجموع	بنات	المجموع	المجموع
1972-1971	8.23	15.78	10.31	10.55	-1989 1990	12,05	10,89	7,00	5,31	52,27
1973-1972	4.51	7.91	5.33	4.70	-1990 1991	15,70	12,81	9,92	7,63	47,41
1974-1973	9,84	11,04	11,13	13,94	-1991 1992	12,82	10,84	8,47	6,43	45,70
1975-1974	14,76	9,64	13,19	6,86	-1992 1993	10,36	8,75	11,54	8,70	41,36
1976-1975	5,89	10,64	1,55	11,60	-1993 1994	4,45	4,11	16,25	11,22	42,64
1977-1976	9,79	11,29	5,32	2,28	-1994 1995	11,28	8,06	11,80	8,89	39,89
1978-1977	7,09	7,93	5,96	-3,78	-1995 1996	11,40	10,12	9,16	7,43	34,98
1979-1978	11,16	9,52	7,82	5,99	-1996 1997	11,23	7,31	11,15	6,97	35,06
1980-1979	12,23	16,15	4,17	9,38	-1997 1998	11,38	8,00	9,79	6,17	30,01

[1] دفاتر المعهد ، **التسرب المدرسي في الجزائر** (4)،وقائع الملتقى غرداية ، ماي 2002،المعهد الوطني للبحث في التربية،ص13

1981-1980	13,17	9,65	7,38	8,38	24.99	-1998 1999	11,45	7,62	8,93	6,01	31,98
1982-1981	...	...	...	...	37.72	-1999 2000	13,18	8,77	11,20	7,55	30,36
1983-1982	10,81	10,97	8,65	10,75	21.13	-2000 2001	12,19	8,74	8,26	6,09	24,29
1984-1983	8,58	7,58	6,09	5,91	19.99	-2001 2002	9,92	6,71	6,52	5,30	26,72
1985-1984	9.12	7.66	3.81	3.97	25.31	-2002 2003	11,53	8,12	7,21	5,23	21,58
1986-1985	7,76	6,92	6,41	6,33	29.73	-2003 2004	13,40	9,57	8,71	6,09	24,86
1987-1986	6,63	5,89	3,92	3,50	25.91	-2004 2005	12,70	8,94	8,37	5,86	19,13
1988-1987	7,44	6,84	4,32	4,14	19.20	-2005 2006	14,78	10,38	8,39	6,36	25,16
1989-1988	8,47	7,86	4,91	4,09	24.43						

المصدر: الجدول من تصميم الباحث اعتمادا على إحصائيات مديرية التخطيط، المديرية الفرعية للإحصائيات، 2006، مرجع سابق.

فالمتصفح لهذه المعطيات يلاحظ مدى اتساع حجم هذه الظاهرة التي باتت تقلق القائمين على هذا القطاع الحساس، وحتى على مستوى السياسة العامة للدولة،.لذا كانت من عوامل ودوافع الإصلاح التربوي من فترة إلى أخرى ،كما كان الحد منها من الأولويات التي وضعها المشرع الجزائري من خلال الإصلاحات الأخيرة للمنظومة التربوية.حيث يلاحظ وكما تبينه المعطيات أن نسب التسرب في التعليم الثانوي أكثر حجما في الفترة التي سبقت هذه الإصلاحات وخاصة في السنة الثالثة ثانوي كما هو الحال في السنة الدراسية (1989-1990) حيث بلغت 52.27%، وهذه المعطيات وكما هو معروف تترجم بدورها انخفاض نسب النجاح في شهادة البكالوريا . والملاحظ أيضا ومن خلال تطور هذه الظاهرة ارتفاعها في مستوى الأولى ثانوي ، وفي نفس الفترة. إلا أن نسب التسرب شهدت بعد ذلك وفي بداية الألفية انخفاض طفيف، وخاصة مع بداية سنوات الإصلاح التربوي ، وخاصة لدى تلاميذ الثالثة ثانوي لارتفاع نسب النجاح

في البكالوريا .بداية من السنة الدراسية 2006/2005 حيث تجاوزت نسبة50% وهذا الارتفاع "لايعود الى تأثير عمليات الإصلاح على هذا النوع من المخرجات، وإنما يعود إلى الاهتمامات التي بدأت السلطات المركزية توليها لأقسام الامتحانات الرسمية في السنوات الأخيرة، حيث لاحظنا تشجيعات وتهديدات ومساعدات غير مسبوقة للمسئولين على المؤسسات التربوية من اجل بذل كل المجهودات وخلق الشروط المناسبة لرفع نسب النجاح في الشهادات الوطنية"[1].

وهذا ما تؤكده التعليمات والمناشير الوزارية، التي جاءت وفي هذا الإطار لتطبيق مجموعة من الآليات، وتفعيل وخلق بعض الممارسات المهنية في الوسط التربوي، ومن أهمهما المنشور الوزاري رقم 526 المؤرخ في 2006. وكذا المنشور الوزاري رقم 07/89 المؤرخ في 2007/01/27، إضافة إلى المنشور الوزاري رقم 07/10 بتاريخ 2007/15/15، والخاص بتنظيم دروس الدعم والتقوية،

وقد حدد في هذه المناشير وغيرها الإجراءات العملية و التنظيمية و البيداغوجية، الموجهة للتلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية وأهمها شهادة البكالوريا.

ومن أهم هذه العمليات والنشاطات ما يلي[2]:

- اختيار أحسن الأساتذة للتدريس في هذه الأقسام.
- الحرص على مداومة الأساتذة في هذه الأقسام.
- متابعة المفتش لأساتذة هذه الأقسام بصورة مستمرة.
- وجوب تطبيق البرنامج في هذه الأقسام بصورة كلية.
- العمل على تنظيم حصص الاستدراك و حصص الدعم.
- العمل على تنظيم المذاكرة المحروسة و المراجعة ضمن أفواج.

---

[1] بوسنة محمود ، **تأملات حول مدى فعالية الإصلاحات التربوية في الجزائر، الرهانات الأساسية لتفعيل الإصلاح التربوي في الجزائر** ، أعمال الملتقى الثالث المنعقد 06-07 ماي 2009، منشورات مخبر المسالة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، دفاتر المخبر، العدد الخامس 2009، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، ص18.

[2] المرجع نفسه ، ص 19.

وللسهر على تطبيق هذه الإجراءات والعمليات تم تكوين جهاز لمتابعة و تقييم هذه النشاطات يتكون من لجان بيداغوجية على المستوى الوزاري ،وعلى المستوى الولائي ، وعلى مستوى كل مؤسسة تربوية.

وإضافة إلى ماسبق و للحد من ظاهرة الفشل المدرسي والتسرب المدرسي، عملت وزارة التربية الوطنية إلى التفكير في الترتيبات الواجب اتخاذها قصد الإحاطة بصعوبات التعلم لدى بعض التلاميذ." وتتوخى هذه الترتيبات الجديدة جرد جميع الوسائل اللازمة ووضعها في متناول المعلمين لتمكينهم من حث التلاميذ على مواصلة المسار الدراسي. وترتكز هذه الوسائل بصورة أساسية، على الأدوات والوسائل البيداغوجية القادرة على مساعدة المعلمين على تصور حصص الاستدراك بفعالية اكبر من جهة، ومساعدة المتعلمين على تجاوز اخفقاتهم وتدارك ثغراتهم من جهة أخرى، ومن ثم الانتقال إلى المستويات الدراسية الاعلى"[1]. وفي هذا الإطار تم إرسال مذكرة منهجية حول تحليل الممارسات المهنية إلى مديريات التربية لإرسالها إلى المؤسسات التربوية(التعليم الثانوي) للتطبيق تحت رقم: 10/0.3/79. والمؤرخة في 2010/07/04. والتي حملت بعض العمليات والآليات وتفعيل ماهو موجود في الواقع من طرف المربين في المجال البيداغوجي والتربوي .ومن القواعد العلمية التي تأتي بالتكوين العملي عن طريق تحليل الممارسات المهنية كما جاء في هذا المنشور مايلي:

- التحكم في تقدير الحجم الزمني لتقديم الدروس وفق درجة أهميتها من خلال التمييز بين محاور البرنامج و تصنيفها حسب حداثتها لدى التلاميذ و مستوى صعوبتها بالنظر للمكتسبات القبلية للتلاميذ، كأن يشار بعلامة * للمحاور الهامة و علامة ** للمحاور الهامة جدا و علامة *** للمحاور ذات الأهمية البالغة و يوزع التوقيت المخصص لها على أساس هذه الأهمية.

- تفادي التناول الخطي/ الآلي لمعالجة الموضوعات المقررة في المناهج و يكون ذلك عن طريق الاستعانة باستعمال التكاملية بين المحاور و توظيف طريقة دمجها؛

- توظيف العمل اللاصفي من أجل التحضير التدريجي للتلاميذ لتناول محور جديد من البرنامج ويمكن أن يكون ذلك من خلال اختيار مسائل تمهيدية ضمن فروض منزلية ترتكز على مكتسبات قبلية لدى التلميذ لتقديم هذه المفاهيم الجديدة، حيث يسمح لهم ذلك بالمشاركة الفردية في بناء تعلماتهم و يفيد في ربح الوقت و التخفيف من الدرس الإلقائي كما يمكن ذلك من خلال استباق الحصة الموالية بمجموعة من الأسئلة يحضرها التلاميذ خارج الحصة؛

---

[1] بوبكر بن بوزيد، مرجع سابق، ص 157.

- اعتماد أساليب النجاعة في التدريس من حيث –مثلا – الاستعمال المنظم للسبورة وتجنب التكرار العقيم باعتماد طريقة تكرار "الفكرة " من قبل التلاميذ أنفسهم تشجيع عمل التلاميذ في أفواج وغير ذلك مما يسمح بربح الجهد والوقت والتقويم الفردي....

- تدريب التلاميذ على استعمال تقنيات تلخيص الأفكار وتدوين المعلومات مباشرة دون وقت مقتطع مخصص للنقل من السبورة أثناء الحصة، مع إرشادهم إلى ضرورة مراجعتها وإعادة تنظيمها خارج القسم. وفي ذلك ما ينفع في تحضير التلاميذ للدراسات الجامعية؛

- تجنب الوقت الضائع بين الحصص بإلزام التلاميذ بالانضباط و تحسيسهم بمسؤوليتهم في تدارك الوقت الضائع.

- كما عملت على تفعيل حصص الدعم والتقوية، باعتبارها كعلاج بيداغوجي، موجه خاصة للتلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية، وحاولت تسخيركل الامكانيات البشرية والمادية لهذه العملية والتي شهدت تحسن وتطور من حيث الدعم المادي والبشري، والجدول التالي يبين ذلك والخاص بالعملية بقطاع التربية لولاية المسيلة.

الجدول رقم (12) يبين حصص الدعم والتقوية المنظمة بالمؤسسات التربوية لمراحل التعليم المختلفة لولاية المسيلة.

الطور التعليمي	الفترة	عدد التلاميذ المستفيدين	عدد الأفواج	عدد المؤطرين		الاعتماد المالي المخصص للدعم(دج)
				تربويين	اداريين	
التعليم الإبتدائي	2004 - 1999	ـ	ـ	ـ	ـ	ـ
	2009 - 2005	20080	803	910	ـ	ـ
	2012 - 2010	54094	1911	2058	ـ	ـ
التعليم المتوسط	2004 - 1999	ـ	ـ	ـ	ـ	ـ
	2009 - 2005	18430	416	890	/	ـ
	2012 - 2010	50492	1728	6300	896	18005580.00
التعليم الثانوي	2004 - 1999	ـ	ـ	ـ	ـ	ـ
	2009 - 2005	6180		560	146	11877080.50
	2012 - 2010	13532	481	1588	259	20638500.00

المصدر: الملتقى الولائي حول نجدة التربية بالمسيلة مرجع سابق.

وبالرغم من تفعيل بعض هذه الممارسات والعمل على نجاعتها، لتحسين وتطوير الأداء التربوي كما يراها القائمين على عملية الإصلاح التربوي، انطلاقا من الواقع المعاش، إلا أنها تبقى وحدها غير كافية فكما هو معروف أن أسباب الإخفاق المدرسي، من رسوب وتسرب تعود وكما تناولناها في صفحات سابقة إلى جملة من العوامل المتشابكة والمتداخلة، والتي تشترك فيها أطراف وجوانب متعددة، منها ما يعود إلى الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة و المجتمع، أو ما يعود إلى التلميذ في حد ذاته من خلال صحته ونفسيته وما يتمتع به من إمكانيات وقدرات عقلية وجسمية، نهيك عن الأسباب التي تعود إلى النظام التربوي وما يحويه في حد ذاته.

وهذا يعني عدم وجود حل جذري لهذه المشكلة، فالعلاج يتطلب إعادة تقويم النظام التربوي ككل من خلال الأهداف وإمكانية تحقيقها وطبيعة المناهج ومدى مناسبتها، ودور المدرس والتلميذ وطرق وأساليب التدريس وأساليب التقويم المتبعة، كذلك دراسة الظروف الاجتماعية والاقتصادية ذات التأثير المباشر على النظام التربوي والتلميذ، بالإضافة إلى دراسة العلاقة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع، والحوافز التي تقدمها الدولة للمتعلمين لتحديد جوانب القصور والعمل على التوصل إلى حل متكامل لهذه المشكلة [1]. التي تؤثر على المردود التربوي ، لمنظومتنا التربوية. وما تخلقه من أثار على الفرد والمجتمع.

هذه بعض مظاهر المردود التربوي السلبية، والتي باتت ترهق النظام التربوي الجزائري، والتي تتطلب تضافر جهود كل القائمين على العملية التعليمية من قمة الهرم التعليمي، من ساسة ومخططين ومشرعين لهذا النظام الى القائمين على تطبيق هذه السياسة التربوية، من اداريين ومربين، وحتى أولياء ولا ننسى دور الباحثين في هذا المجال.

وكما للمردود التربوي من مظاهر سلبية، له في المقابل، مظاهر ايجابية ومنها:

2- التفوق الدراسي:

اشار أبرهام إلى التضارب المسرف في تعريف مصطلح التفوق، حيث جمع احد طلابه حوالي (113) مصطلحا للتفوق ضمنها بحثا دراسيا، قام بإجرائه. وقد يعكس هذا مدى حيرة المتخصصين في المجالات التربوية، والتعليمية في تحديد، التفوق وتعريفه وتقديره وتعيينه وماهيته وكنهه وهويته[2].

---

[1] سميرة احمد مرجع سابق، ص 185.

[2] مدحت عبد الحميد، **الصحة النفسية والتفوق الدراسي**، دار المعرفة الجامعية للنشر والطباعة والتوزيع،الاسكندرية،2011 ، ص105.

ومن اهم المحكات التي لجأ اليها الباحثين والمختصين في هذا المجال (الذكاء- التحصيل الدراسي- محكات متعددة).

- فبالنسبة لمحك الذكاء:فقد اعتمد القائلين بهذا المحك على اساس نسبة الذكاء.

- اما بالنسبة لمحك التحصيل الدراسي: فقد اعتمدوا على التحصيل او الانجاز.

- وبالنسبة للمحكات المتعددة:

حيث رأى بعض الباحثين ضرورة عدم الاكتفاء، بمحك بعينه لتعريف التفوق، بل وجوب الاعتماد على أكثر من محك، أو معيار مثل الذكاء، والتحصيل، واراء المدرسين، وسجلات المدرسة، واختبارات القدرات الخاصة، والقدرات الابتكارية، وما الى ذلك.[1]

وارتبط هذا المفهوم بمفاهيم كثيرة منها الذكاء- النجاح او الفشل- التأخر الدراسي – الافراط والتفريط التحصيلي.

ويظهر التفوق في جوانب متعددة، وفي صور مختلفة منها المجالات الاتية على سبيل المثال[2]:

- المجالات العقلية.

- المجال الابداعي مثل (الشعر، والادب، والرواية، والقصة).

- المجال العلمي مثل (الاختراعات العلمية والتكنولوجية- واكتشاف مصادر الطاقة الجديدة).

-المجال الهندسي والميكانيكي.

- المجال الفني مثل (الرسم- النحت – التصوير- العمارة- الزخرفة- وفنون المسرح – والفنون الاذاعية والسينمائية).

والملاحظ في المدرسة الجزائرية، ان محك التحصيل الدراسي هو الاكثر اعتمادا فيها، وبالرغم من السلبيات التي تم تناولها فيما سبق كمؤشرات على مردود المنظومة التربوية الجزائرية، ففي المقابل هناك بعض الايجابيات في هذا المجال والتي يجب التنويه بها، وهي ان المدرسة الجزائرية، انجبت اعداد كبيرة من المتفوقين، والتي تشهد لهم المحافل العلمية الدولية، والتي ثبتت جدارتهم، في مختلف المجالات العملية

---

[1] مدحت عبد الحميد، مرجع سابق، ص106.

[2] المرجع نفسه، ص 108–109.

وغيرها. وللتفوق الدراسي عوامل كثيرة بعضها قد يتعلق بالتلميذ ذاته، وبعضها الاخر يتعلق بالبيئة التي يعيش فيها سواء كانت اسرية او مدرسية، نحاول في مايالي الاشارة الى اهمها وهي:

العوامل الفردية : ومن اهمها :

- الذكاء :

يعرف بينيه الذكاء : هوقدرة الفرد على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك و النقد الذاتي" اي أن الذكاء يتألف من اربع قدرات هي: الفهم والابتكار والنقد، والقدرة على توجيه الفكر في اتجاه معين واستبقائه فيه. والذكاء كلمة مجردة أو تكوين افتراضي لايشير الى شيئ مادي ملموس يمتلكه الفرد، أي أننا لانلاحظه مباشرة ولا نقيسه قياسا مباشرا، إنما نستدل عليه من اثاره ونتائجه[1].

وقد أثبتت العديد من الدراسات التي أجريت في العلاقة بين الذكاء، والتفوق الاكاديمي سواء في انجلترا على يد سيرل بيرت، أو في امريكا على يد بوند، وتيرمان، وغيرهما ان هناك علاقة ارتباطية موجبة بين هذين المتغيرين . وعلى ذلك يلعب الذكاء دورا مهما في عملية التفوق التحصيلي، بمعنى ضرورة توفير قدر من مناسب من الذكاء لدى الاشخاص المرجو تفوقهم[2].

- الاستعدادات :

من المعلوم ان الذكاء وحده لايكفي للنجاح في كثير من أمور الحياة، إذا كان أداؤها يتطلب وجود استعدادات خاصة لدى الفرد فعلى سبيل المثال لايكفي للنجاح في الدراسة او الوظيفة أو المهنة أن يكون الفرد ذكيا، بل لابد من توافر استعدادات خاصة في هذا المجالات. فاذا كانت القدرة ترتبط بالأداء الذي يسفر عنها ويدل عليها، فان الاستعداد قوة كامنة في الإنسان ويدل على الناحية التنبؤية للقدرة أو الاداء في المستقبل[3]. والاستعدادات متنوعة وتحوي مجالات كثيرة كالاستعداد الغوي، والاستعداد الميكانيكي أو الهندسي، والاستعداد الفني والموسيقي، والاستعداد الاكاديمي وغيرها.

- القدرات العقلية:

تعتبر القدرات العقلية من اهم المؤشرات الدالة على التفوق الدراسي، وهي متنوعة، كالقدرة على التحليل والتركيب القدرة اللغوية والقدرة على فهم العلاقات بين الأشياء، و القدرة على الفهم والاستعاب

---

(1) عمر احمد الهمشري، مرجع سابق، ص113.

(2) مدحت عبد الحميد، مرجع سابق، ص115.

(3) عمر احمد الهمشري، مرجع سابق، ص118.

بسرعة، والقدرة على الاستنتاج والاستدلال، والمناقشة، ... وغيرها من القدرات العقلية التي تميز المتفوقين عن غيرهم من المتمدرسين.

- الدافعية :

تعتبر الدافعية من اهم العوامل الكامنة، وراء التفوق لما لها من اهمية في تحفيز التلميذ، نحو النجاح والمثابرة والتفوق، فهي بمثابة الدافع والموجه والمراقب الذاتي له، وقد كشفت على ذلك كثير من الدراسات التي بحثت في هذا العامل. وما احوج تلاميذنا لهذا العامل وخاصة في وقتنا الحالي والذي يتعرضون فيه لمغريات قتلت فيهم هذه الدافعية والحماس، نحو التعلم والتفوق فيه.

- مستوى الطموح :

يلعب الطموح دورا هاما في دفع التلميذ نحو التميز والتفوق بين أقرانه وكذا تحقيق اهدافه وغاياته في المستقبل، عن طريق خطط وطموحات يرسمها ويعمل على تحقيقها، وهذا ماأثبتته كثير من الدراسات والتي اجريت في بيئات مختلفة، من اهمية الطموح في دفع الشخص نحو التفوق.

- الرضا عن الدراسة :

هنالك كثير من الدراسات التي أثبتت علاقة التفوق الأكاديمي بعملية رضا الفرد عن الدراسة، و لقد دلت نتائج الدراسة التي قامت بها سهام الخطاب على طلبة المدرسة الثانوية و طالباتها الى أن هناك علاقة بين الرضا عن الدراسة، و التحصيل، حيث وجدت الباحثة أن الطلبة الأكثر رضا عن دراستهم كانوا أكثر تحصيلا من الطلبة الأقل رضا، بينما لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات الأكثر رضا، و الأقل رضا في مستوى التحصيل[1].

❖ - دورالمؤسسة التعليمية في الاهتمام ورعاية المتفوقين :

تلعب المؤسسة التعليمية وخاصة الثانوية منها دورا هاما في رعاية المتفوقين من خلال مجموعة من الادوار من اهمها[2]:

- تعزيز ثقة الطالب بنفسه وتقدير ذاته وتقييم قدراته وتحديد اهدافه بواقعيه ومساعدته في السعي نحو تلك الاهداف والاستعدادات لبذل الجهد المطلوب.

---

[1] مدحت عبد الحميد، مرجع سابق، ص 117.

[2] علي بن ناصر علامي رياني، **الانشطة غير الصفية ودوره فيرعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية** ، عالم التربية، ص325-326.

- مساعدة الطالب على تنظيم وقته وترتيب أولوياته وتوظيف الوقت والجهد في سبيل مايحقق مصلحته، ويعود بالنفع عليه وعلى مجتمعه.

- تنمية روح المبادرة لدى الطالب ورفع معنوياته بحيث لايستسلم في حالة مروره بتجربة فشل او موقف غير ناجح في حياته.

- توفير البيئة التربوية التي تحفز الطالب لمزيد من التعلم الهادف المشوق بجيث يمكن ملاحظة قدرات الطالب.

- اعتماد استراتجيات التدريس القائمة على تنمية تفكير الطالب ومشاركته الايجابية في عملية التعلم وتعليمه كيف يتعلم.

- أن تقوم المدرسة بإتاحة خبرات تربوية خاصة للطلاب من اجل تدريبهم مهارة حل المشكلات وعدم التقيد بالمواضيع الدراسية.

- تركيب المواقف التعليمية بحيث تتحدى قدرات الطالب وتبرز مهاراته في التفكير وحل المشكلات.

- تقديم البرامج الاثرائية المناسبة لقدرات الطالب سواء داخل الحصة الدراسية أو خارجها، وتنويع هذه البرامج...

- تعويد الطالب على دقة الملاحظة وحثه على النظر الى الظواهر والبحث عن اسبابها والسعي لان يرى في الاشياء المألوفة دقائق وأسرارا غير مألوفة.

سادسا – المردود التربوي في ظل عوامله الاساسية:

لقد كانت النظرة القديمة إلى التربية على أنها خدمة تقدم للمواطن بدون مقابل
أي بمعنى أنها بدون مردود اقتصادي وأضح .غير أن التجارب أثبتت فيما بعد عكس هذه النظرة، من أن التربية تعد من أفضل المشاريع الاستثمارية. بمعنى أن ما يتم إنفاقه عليها من رؤوس الأموال يتم تحصيله فيما بعد بأضعاف مضاعفة. والأمثلة على ذلك كثيرة[1].

ومنه انتقل التعليم من مجرد خدمة تؤدى إلى عملية استثمار له عائد ومردود، هذا الأخير الذي تسهم فيه جملة من العوامل المتعددة، والتي لها الأثر البالغ في رسم مسار العملية التربوية، وتوجيهها الوجهة السليمة، يرتبط بعضها مباشرة بنظام التعليم نفسه، ويرتبط البعض الأخر بظروف المجتمع الاقتصادية

[1] هادي مشعان ربيع، اسماعيل محمد بشير، مرجع سابق، ص78.

والاجتماعية ومنها ما يعود للتلميذ في حد ذاته، و ما يحيط به من بيئة، سواء كانت أسرية أو مدرسية. وغيرها من العوامل التي سيتم عرض أهمها في ما يلي :

1 - العوامل المتعلقة بالتلميذ:

- العوامل العقلية:

والمتمثلة في قدرات الفرد العقلية، والتي تختلف من شخص إلى آخر ولها تأثير كبير على مردوده الدراسي، ومن أهمها الذكاء "حيث وجد بيرت أن نحو10 من مئات حالات التأخر الدراسي، التي قام ببحثها ترجع إلى الغباء الذي يكون وحده كافيا لإحداث التأخر.

ويشير سوبر إلى أن معاملات الارتباط بين مقاييس القدرة ومقاييس التحصيل تقع بين 0,3 إلى 0,8 في المدرسة الثانوية، وهذا يعني أن جزءا هاما من التباين في التحصيل تقرره عوامل القدرة العقلية كما يعني أن هنالك عوامل عديدة أخرى قد تؤدي دورا حاسما في تفسير التباين بين القدرة والتحصيل الدراسي فقد يتصف الفرد ذو المستوى العالي من الذكاء ببعض السمات التي تعوقه عن استخدام هذه المقدرة في التحصيل الدراسي فقد يكون مثلا فاتر الحماسة و شارد الذهن بسبب المشاكل [1]، التي قد يعانيها سواء في البيت أو في المدرسة، نهيك عن عدم توفر مناهج تربوية، وطرق تدريس تتماشى مع ذكائه، إضافة إلى فقدان المنبهات الايجابية والمحفزة في البيئة المدرسية .

ومن القدرات العقلية التي لها تأثير كذلك على المردود الدراسي لتلميذ، الذاكرة، أي قدرة الفرد على استدعاء الألفاظ والأفكار والمعلومات بصفة عامة ، وكذا القدرات الخاصة، كالقدرة اللغوية والمتمثلة في القدرة على فهم معاني الكلمات وإدراك العلاقة بينهما بطريقة تؤدي إلى الفهم الصحيح والدقيق لمعاني التعبيرات اللغوية. وما أحوج مدارسنا لاختبارات تقيس مثل هذه القدرات، لاعتمادها في عمليات التقويم التربوي، وكذا الكشف عن قدرات التلامي ذ سواء المتفوقين منهم أو المتأخرين، للقيام بعمليات علاجية للضعاف منهم ودعمهم من جهة، واهتمام وتشجيع للمتفوقين منهم من جهة أخرى، وكذا لتوجيههم العلمي، ولا تبقى النقطة التي يتحصلون عليها في الامتحانات المعيار الأساسي والوحيد لتحديد مصيرهم الدراسي والمهني من بعد.

---

[1] اسماء خويلد، **التربية والابستيمولوجيا** ، مجلة علمية محكمة تصدرعن مخبر التربية والاسبتمولوجيا بالمدرسة العليا للاساتذة ببوزريعة 2011، العدد الاول، ص159.

- العوامل الجسمية:

وهي الحالة العضوية العامة للتلميذ، والتي تلعب دورا كبيرا في مردوده الدراسي، والتي تشمل نواحي عديدة منها: البنية الجسمية العامة، حيث أكدت الكثير من الدراسات أن ضعف البنية الجسمية يحول دون قدرة الفرد على الانتباه والتركيز، ومتابعة الدروس، ويصبح أكثر عرضة للتعب والإرهاق والإصابة بالأمراض. كما أن سلامة الحواس شرط أساسي وخاصة حاستي السمع والبصر في التعلم والتحصيل إضافة إلى أن وجود بعض العاهات الجسمية، كالصعوبة في النطق واضطراب الكلام كالتأتأة وغيرها، وكذا العيوب الجسمية والتي تشعر التلميذ بالنقص أمام زملائه، قد تكون من أهم أسباب فشله.

- العوامل النفسية:

إن الحالة النفسية للتلميذ قد تؤدي دورا هاما في تحديد مستوى نشاطه واجتهاده، وقد بينت الدراسات أن الاتزان المزاجي وحالات القلق والاضطراب العصبي كلها عوامل قد تؤثر كثيرا في أعمال التلاميذ التي تتطلب الدقة وتركيز الانتباه، لذا يكثر تأخر من يتصرفون بهذه الصفات في الحساب ويكون خطهم رديئا وأعمالهم ينقصها الترتيب والنظام.

وهذا ما أكدته الدراسة التي قام بها أوتيل في سنة 1981 وهدفت إلى معرفة العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي وخلصت إلى وجود فروق جوهرية بين فئات التلاميذ، حيث وجد أن مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي القلق المنخفض أحسن وأفضل من مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي القلق العالي أو المرتفع.

ومن ناحية أخرى يؤكد زلزلة(1994) على أن التلاميذ الذين يعانون من تحصيل دراسي منخفض يوجد لديهم توجه عدواني تجاه الآخرين وخصوصا ممثلي السلطة والإدارة وهم يشعرون بالاكتئاب الدائم ومن الصفات المميزة للتلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي الخضوع والاندفاعية و سهولة الانقياد والتبعية الحذروالتواضع والتمرد والحساسية، والانبساط والبساطة والاغتراب والعدوانية السلبية والاكتئاب والقلق[1].وبالتالي فإن الحالة النفسية التي يكون عليها التلميذ، تؤثر بشكل كبير على مردوده الدراسي، سواء بالسلب أو بالإيجاب، وتتحكم كما رأينا فيها حالات انفعالية وشعورية متنوعة، توجه قوة الدافعية للتعلم لديه ودرجة الميل للدراسة.

---

[1] أسماء خويلد، مرجع سابق، ص160.

2- العوامل المتعلقة بالأسرة :

العائلة هي التي تربي الأبناء وتمدهم بقواعد التنشئة الاجتماعية الصحيحة وتحافظ عليهم من الإخطار والتحديات والمنزلقات التي قد يتعرضون لها وتهيئ لهم البيئة الصالحة والأجواء المناسبة التي تساعدهم على النمو والتكيف والاستقرار. فضلا عن أهميتها في تدريب الأبناء على الأدوار الاجتماعية الوظيفية التي يشغلونها في المجتمع. وأخيرا تؤدي العائلة دورها المهم في حث الأبناء على الدراسة والاجتهاد والتحصيل العلمي وإرشادهم إلى المهن والأعمال التي يتخصصون فيها مستقبلا[1]، ودعمهم ومساندتهم في ذلك .

وتعتمد الأسرة على عوامل ومقومات معينة للقيام بمهامها تلك، ومن أهمها:

- **المستوى التعليمي والثقافي للوالدين:**

يلعب المستوى التعليمي دور كبير في المردود الدراسي للتلميذ وهذا ماكشفت عليه الكثير من الدراسات التربوية والنفسية، ما لاتجاهات الوالدين وقيمهم، ومستواهم التعليمي في ذلك، ومنها دراسة (جارلاند) والتي قام بها لنيل دراجة الدكتوراه من جامعة متشيجان عام 1980 "لإلقاء الضوء على ذوي التحصيل العالي، والمنخفض في برنامج ميتشان للتقيي م التربوي، اختار الباحث عينة قوامها(90) من المدارس الإعدادية وأسفرت نتائجه عن أن الخلفية الأسرية والقيم الوالدية، وإدراك المدرسين لتلك القيم والاتجاهات، والتوقعات، وعوامل تأثير الوالدين"[2] من حيث مستواهم التعليمي والثقافي، مهم جدا في ذلك.

فالتلميذ الذي يحاط بأسرة تدعمه تربويا ومعنويا يجتاز في غالب الأحيان أكبر المراحل الصعبة التي تعترض كل عمل تعليمي، لأنه لا يشعر بأي قطيعة بين وسطه العائلي والعالم المدرسي أين يجد الاهتمامات والدوافع نفسها، وعلى العكس من ذلك فإن الاتجاهات السلبية للإباء نحو المدرسة والانتقاص من قيمة العلم والمعلم قد تؤثر سلبا على نظرة التلميذ. لذلك قد يكون للبيئة الثقافية للأسرة دور في التحصيل الدراسي للأبناء من خلال توفير التكوين اللغوي والفكري، وينتج هذا من خلال ما يتوفر في المنزل من كتب ومجلات ودوريات ومن وسائل لعب وإيضاح وإعلام [3]، وتعويد الابن على جو القراءة والمطالعة، وتوجيهه نحو المراجع القيمة والمفيدة حسب عمره ومرحلة تمدرسه العلمية، والبحث المستمر على الآليات لتعزيز الجوانب الايجابية في شخصيته.

---

[1] احسان محمد الحسن، **علم الاجتماع التربوي**،ط1، دار وائل للنشر والتوزيع،عمان، 2005، ص141.

[2] مدحت عبد الحميد، مرجع سابق، ص120.

[3] نوال زغيبة، مرجع سابق، ص112.

- المستوى الاقتصادي للأسرة:

للمستوى المادي للأسرة دور كبير في التحصيل الدراسي لأبنائهما فكما هو معلوم أن من بين متطلبات التمدرس توفر قدر من الضروريات والشروط المادية، سواء ما تعلق الأمر بمظهر التلميذ أو بأدواته المدرسية وكتب ومراجع أو وسائل أخرى كجهاز الكومبيوتر والانترنت والدروس الخصوصية وغيرها والتي أصبحت ضرورية في وقتنا الحالي، وعم توفرها قد يشعر التلميذ بالنقص أمام زملائه مما قد يكون من أسباب تخليه على الدراسة، وإهمالها.

كما ذهبت سناء محمد إلى أن الفقر قد يكون من أقوى أسباب التأخر الدراسي، فسوء التغذية والمرض وتكليف التلميذ بالقيام ببعض الإعمال المنزلية كمساعدة الأسرة مما يعيقه عن متابعة الدراسة.

وهو نفس الطرح الذي يذهب إليه نبيل عبد الفتاح حافظ 2000 بقوله "قد ثبت لعلماء النفس والتربية والاجتماع أن تدني المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة لا يوفر للطفل المثيرات التربوية الكافية والإمكانات التي تساعد على نمو شخصيته، وقد يصل الأمر إلى مرتبة الحرمان الثقافي الذي لا يساعد على قدر زناد استعدادات الأطفال العقلية وتحولها إلى قدرات[1].

كما أن طبيعة السكن قد تؤثر على التحصيل الدراسي للطفل، فالسكن الضيق وغير المريح يصعب فيه توفير الجو المناسب للدراسة والمراجعة- خاصة في الأسر الممتدة- كما أن نقص التهوية والإضاءة في كثير من المساكن يؤدي إلى الإصابة بأمراض الربو وضيق التنفس، مما يسبب ضغوطات نفسية واجتماعية قد تنعكس على الأداء التربوي للطفل، وقد يدفع ضيق السكن بالكثير من الأمهات لترك أبنائهن عرضة لمخاطر الشارع، خاصة في غياب المساحات الخضراء والملاعب لاستثمار طاقاتهم [2] الايجابية فيما فيه خير لهم وللمجتمع مما يدفعهم للتعرض لرفقاء السوء ما يكسبهم سلوكات وعادات سيئة، وآفات اجتماعيه كالتدخين والمخدرات التي أصبحت من الظواهر الأكثر انتشارا بين الشباب، وهذا ما ينعكس حتما على تمدرسهم وقد يؤدي بهم إلى الفشل وبالتالي، الإعادة أو التسرب من المؤسسة التعليمية.

- الاستقرار الأسري:

تعتبر الأسرة الحضن الطبيعي الذي يتولى حماية الأبناء ورعايتهم وتنمية أجسادهم وعقولهم حيث يتلقون مشاعر الحب والرحمة والتكافل وتطبعهم بطبائع تلازمهم مدى حياتهم وقد عمل الإسلام جاهدا على

---

[1] أسماء خويلد، مرجع سابق، ص162.

[2] نوال زغيبة، مرجع سابق، ص113-114.

أن تكون الأسرة بيئة تقية نقية تصان فيها الحقوق وتتحقق فيها الفضائل[1]. فهي البيئة الاجتماعية الأولى التي يترعرع فيها الفرد ويتشبع منها القيم والمبادئ من خلال العلاقات والجو الأسري السائد بها، كقيم برّ الوالدين وصلة الرحم ، وحب الآخرين والحث على العمل الصالح والمثابرة والاجتهاد في حياته وخاصة التعليمية منها، وهذا من خلال توفير الجو الصحي الذي يسوده التعاون والمحبة والتفاهم والحوار والاحترام والدفء العائلي الذي يوفره استقرارها وتماسكها.

فالجو العائلي بما فيه من استقرار وعدم الاستقرار له الأثر البالغ في التحصيل الدراسي فإذا كان الجو الأسري متسم بالتعاون والاحترام المتبادل والعشرة الحسنة فإن ذلك يعود بالإيجاب على التلميذ ويهيئ له فرص أحسن للتحصيل في حين نجد أن الأسرة التي تعي عدم الاستقرار نتيجة للظروف المعينة كالطلاق مثلا أو غياب الأب بشكل دائم على الأسرة أو فقدان أحد الوالدين يجعل التلاميذ المنتمين إلى هذه الأسر يعانون من مشكلات[2] عديدة، تؤثر على مردودهم الدراسي وتدفعهم في بعض الأحيان إلى الفشل الدراسي وترك المدرسة في وقت مبكر.

كما توجد هناك إضافة إلى ما سبق عوامل أسرية أخرى لها تأثير كبير على أداء التلميذ التعليمي تلخصها سناء محمد سليمان في ما يلي[3]:

- تنقل التلميذ المستمر من مدرسة إلى أخرى نتيجة مهنة الآباء التي تفرض ذلك.

- الخلافات العائلية المتكررة.

- علاقة الطفل غير السوية بالأم والأب والإخوة.

- تمييز الأهل في تعاملهم مع الأبناء وأسلوب التربية الخاطئ.

- إرهاق الأهل لأطفالهم ودفعهم للتعلم بقوة، تفوق قوتهم الطبيعية وغير المتلائمة مع النضج لديهم وذلك بدروس خصوصية، مما يزيد من شعورهم بالخيبة فيتولد لديهم الشعور بالنقص مما ينتج عنه التأخر الدراسي.

- توجيه الأهل لأطفالهم بعكس ما يملكون من ميول واتجاهات.

- أحداث طارئة على العائلة كالأمراض والوفيات.

---

(1) محمد السيد يوسف، **منهج القرآن الكريم في إصلاح المجتمع**، ط2 ، دار السلام ،القاهرة ،2004، ص351.

(2) محمود محمد الحيلة ، **مهارات التدريس الصفي** ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2002، ص 108.

(3) سناء محمد سليمان، **مشكلة التأخر الدراسي في المدرسة والجامعة**،ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2005، ص40.

وما يكن قوله في الأخير أن تربية الطفل والوصول به إلى النجاح هو الاستثمار الحقيقي للآسرة وثمرة مجهودها ، كما أن العوامل السابقة الذكر والمتعلقة بنجاحها في ذلك، متشابكة، وعديدة، لا يمكن النظر لها على حدة، وتقدير حجمها ودرجة تأثيرها، بل في جملتها وتكاملها معا، فقط يجب تفطن ووعي الوالدين بذلك، والتخطيط لمستقبل أبنائهم ونجاحهم.

إلا انه لا توجد نماذج جاهزة يمكن من خلالها تشكيل الأسرة والحكم على نجاحها أو فشلها في أداء وظيفتها، فهي معرضة لضغوط عدة عوامل، وتواجه مواقف متعددة بسبب تعقد الواقع الاجتماعي، لذا يصعب إيجاد وصفة جاهزة تعتمد عليها جميع الأسر، فهي مطالبة بإحداث موازنة في معادلة صعبة، بين الظروف الاجتماعية والاقتصادية الصعبة التي فرضتها طبيعة التغيرات التي مر بها المجتمع الجزائري كما أن إعداد الأبناء والاهتمام بتنشئتهم لمرحلة تحتاج مواصفات خاصة وكفاءات متعددة. ويمكنها تحقيق ذلك بالمتابعة و المرافقة الدائمة للطفل وتوفير الظروف الملائمة للتمدرس[1].

3- العوامل المدرسية :

المدرسة هي المؤسسة التربوية المسؤولة عن تربية الأبناء وتقويهم وتمرير المعرفة الأساسية إليهم وتزويدهم بالعلوم والمعارف والخبرات التي تعتبر من مقومات الحياة المعاصرة [2]. كما تعتبر من "أكثر الوسائط أهمية في التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة، فهي مفتاح التقدم الفكري والتحصين الشخصي، وتفسر المدرسة قيم المجتمع، وهي كما يقول روبرت هتشنز، ليست بالضرورة قوة للإصلاح لكنها مؤسسة للتعليم. فهي مسئولة عن تطبيع تلاميذها، أو غرس كل ما هو جدير بالاهتمام من التراث الثقافي، وكذلك تكيفهم الاجتماعي.[3] وفي الوقت نفسه، توكل لها مهمة إعداد الرأسمال البشري وتكوينه، أساس نهضة المجتمعات وتطورها. وهذا يتطلب توفر مجموعة من العوامل التي تعمل على تحقيق ذلك، فكما نعلم أن المدرسة تحتوي على مدخلات بشرية، ومادية، كما تتطلب مقومات ومرتكزات وشروط، حتى تؤدي وظيفتها على أكمل وجه، وتحقيق مخرجات، ومردود تربوي، يعكس مجهوداتها، منها ما يتعلق ببيئتها الداخلية، ومنها ما يتعلق بالبيئة الخارجية سواء القريبة منها أو البعيدة ، سنحاول من خلال ما يلي عرض أهمها:

- البيئة الاجتماعية للمدرسة:

لا تقتصر أهمية المدرسة على مناهجها الدراسية، ولا على ما تعلمه التلميذ من معارف ومهارات معرفية، إنما تبدو أهميتها في بنية التنظيم الاجتماعي للمدرسة نفسها، أي بنية وشكل العلاقات الاجتماعية

---

[1] نوال زغيبة، مرجع سابق، ص116-117.

[2] احسان محمد الحسن، مرجع سابق، ص 142.

[3] حسين عبد الحميد أحمد رشوان، **التربية و المجتمع (دراسة في علم إجتماع التربية)** مؤسسة الجامعة، الإسكندرية، 2010، ص69.

الهرمية داخل المدرسة، بين الإدارة والمدرس وبين المدرس والمدرس، وبين المدرس والتلميذ، [1] هذه العلاقات التي تحدث في بيئة تتسم بالتفاعل الدائم والمستمر.

وتتجه الأبحاث اليوم وبشكل متزايد إلى الاهتمام بدراسة بنية التفاعلات الداخلية للمؤسسات التربوية هذه التفاعلات التي تشكل المحرك الأساسي لفعالية المؤسسة وقدرتها على الإنتاج التربوي والمعرفي، كما أن أهمية التفاعل هنا تفوق حدود الوصف في مجال المؤسسة التربوية ذلك أن بنية التفاعل التربوي تشكل البوتقة التي يتكون فيها الإنسان ويتشكل ويتحدد التفاعل التربوي بأنساق العلاقات واتجاهاتها كما يشير إلى درجة التواصل بين أطراف العملية التربوية .

لذلك اتجهت السياسات التعليمية إلى الاهتمام بالجو المدرسي الذي يجعل من المدرسة مكانا للتربية الاجتماعية السلمية، عن طريق احترام شخصية الناظر وشخصية المدرس، وشخصية التلميذ [2] هذه الأطراف الهامة في العملية التعليمية، و"التي قد ترتبط و تؤثر على بعضها البعض في علاقات تكاملية، أي تدعم بعضها البعض و قد ترتبط بعلاقات تعارضية، أي يعوق حركة بعضها البعض"[3].

وخاصة في المرحلة الثانوية لما يميزها من خصائص ومميزات، ولما تحتله من أهمية في توسطها للمراحل التعليمية. هذا التفاعل والذي يحدث من خلال تلك العلاقات، له تأثير كبير على مردود التلميذ الدراسي وعلى أدائه بالسلب أو الإيجاب كما رأينا سابقا والتي من أهمها:

- علاقة التلميذ بالمدرس:

إن المعلم هو الذي لديه فكرة واضحة على أهداف التربية وفهمه للأهداف التي يسعى إلى تحقيقها واقتناعه بالطرق التي تمكنه من نقل التراث الثقافي للتلاميذ وفق استعداداتهم وقدراتهم حتى يتم تعليمهم وزيادة تحصيلهم وتعويدهم على طريقة الحياة التي ينشدها المجتمع[4]. كما أن القسم ليس مكان يتم فيه تعلم المهارات والمعارف فقط، بل هو مجال للتفاعل والأخذ والعطاء بين التلميذ ومدرسه.

ولقد درس عدد من الباحثين أجواء الفصول الدراسية، وأمكن تمييز الأتي[5]:

- الجو المتمركز حول المدرس، في مقابل الجو المتمركز حول التلميذ.

---

[1] حسين عبد الحميد أحمد رشوان، مرجع سابق، ص69.

[2] ليلى داؤود :**علم النفس الاجتماعي** ، أملية جامعية ، جامعة دمشق ،1977، ص 58.

[3] أحمد مصطفى خاطر ، محمد بهجت جاد الله كشك ، **الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي** ،ط1، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ،1999، ص17.

[4] رمزية الغريب، **التعلم (دراسة نفسية وتوجيهية وتربوية)** ،ط3،المكتبة الانجلو مصرية، القاهرة ، 1976، ص197.

[5] مدحت عبد الحميد، مرجع سابق، ص124-125.

- الجو التسلطي مقابل الجو الديمقراطي.

- الجو المقيد في مقابل الجو التسامحي.

- الجو السيادي في مقابل الجو التكاملي.

وتؤكد نتائج بعض البحوث أن استجابة التلاميذ للمعلمين تكون أكثر إيجابية في الفصول المتمركزة حول التلميذ.

ومنه فالجو الدراسي داخل القسم والذي يطبعه التفاعل الذي يحدث بين التلميذ والمدرس له تأثير كبير على أداء التلميذ فإذا ساده الحب والآلفة والحوار والتفاهم، واهتمام المدرس بالتلميذ وتقديره له، ومساعدته على إبداء رائيه وعلى تخطي الصعوبات التي تعترضه أثناء تمدرسه، يكون عامل من أهم العوامل التي تساعد على نجاح التلميذ وتفوقه، وإذا حدث العكس فقد يكون من أهم أسباب فشله، وفي بعض الأحيان تغيير المؤسسة التعليمية، أو تركها.

- علاقة التلميذ بالإدارة المدرسية:

إن للمناخ الاجتماعي للمدرسة تأثير على عمل التلميذ ومردوديتها سواء تعلق الأمر بالتلميذ أو الأستاذ، فالمدارس التي يسودها أسلوب المنع والعقاب لكل شيء، ولا تسمح للتلميذ بالتنفيس عن رغباته بحجة حفظ النظام وهيبة المدرسة، قد تتحول إلى مجرد مجمع لا روح له ولا معنى له بالنسبة للتلميذ مما يجعله ينفر منها، وتؤدي به إلى اعتماد سلوكات عدوانية اتجاهها واتجاه العاملين بها، وتدفعه إلى التمرد على قوانينها و تخريبها وتكون اتجاهات سلبية نحوها ونحو الدراسة و التعلم .

وللإدارة المدرسية دور كبير في ذلك، فهي المسؤولة على توفير المناخ والبيئة المدرسية الصحية التي تساعد على حسن تعلم التلميذ وتجذبه إليها. والفضاء الذي يسمح له بتفجير طاقاته ومواهبه وقدراته من خلال الأنشطة الثقافية والرياضية التي تقيمها، والتي تساعد على التفاعل بينه وبين مختلف الأطراف الأخرى وتعوده على نظامها واحترام قوانينها بكل حب واحترام واقتناع وحوار لا بالإجبار والقوة والتسلط وخاصة في مرحلة العليم الثانوي، التي يرفض فيها التلميذ القوة والانصياع ويصبو إلى معاملته على أساس انه ناضج، كما يحتاج إلى تربية الاختيار واتخاذ القرار لديه. ويتقاسم أعضاء الفريق الإداري كلا حسب موقعه ودوره ومهامه المسؤولية في ذلك، هذه الأخيرة التي تقع بالدرجة الأولى على المدير، القائد الأول في المؤسسة التعليمية، والذي له دور كبير في تشجيع التلاميذ على المثابرة والعمل المتواصل لتحقيق نتائج مرضية، وخاصة في شهادة البكالوريا، الامتحان المصيري في حياته العلمية والمهنية.

- العلاقة مع جماعة الرفاق:

قلما يجتمع الأفراد في جماعات ويستمرون فيها دون أن تجمع بينهم خصائص مشتركة تسهل من التفاهم والتعاون بينهم إذ يعتبر الاتفاق في نمط التفكير وفي طريقة النظر إلى الحياة وكذلك التشابه في المستويات الاجتماعية والعلمية من العوامل المؤديـة إلى التفاف الأفراد حول بعضهم وتكوين جماعات. والطابع الاجتماعي للجماعة الإنسانية هو الذي يفسر ويعكس الترابط بين أفرادها وقد اهتمت معظم الدراسات السوسيولوجية الغربية بدراسة الجماعة الإنسانية وخصائصها[1]. و درجة تأثيرها على سلوك الفرد وقيمه، واتجاهاته وهي تختلف باختلاف أهدافها وغاياتها، وتخضع لعوامل عدة تساعد على تشكيلها منها، السن والجنس، والمستوى التعليمي، وقرب السكن، والمستوى المعيشي، والاهتمامات المشتركة والبيئة.

وكما نعلم أن لهذه الأخيرة "تأثير خاص في الإنسان فهو كما يقال ابن بيئته وهي تتمثل في كل ما يحيط بالإنسان من مؤسسات اجتماعية نظامية وغير نظامية, أفراد وجماعات إذ يتأثر الفرد بقيم و أفكار واتجاهات الأشخاص المحيطين به. وتساعد الرفقة الطيبة باعتبارها جماعة انتماء بالنسبة للتلميذ على تثقيفه وإثراء أفكاره، خاصة إذا كان يتبادل مع رفاقه النقاش في الجديد المستحدث من الأفكار والقضايا كما تعمل الرفقة الطيبة على تزويد الأفراد بالمعلومات والحقائق نتيجة احتكاكهم بخبرات وتجارب الآخرين وتعطيهم فرصا للتقليد من خلال تفاعلهم مع بعضهم [2]. البعض إيجابيا فهي تفتح أمامهم مجال للتشاور والنقاش بينهم، وتبادل الرأي في كل ما يهمهم من قضايا وأمور خاصة بتمدرسهم وشؤون أخرى.

كما يوفر الاحتكاك بين الفرد وبين أعضاء جماعته الانتمائية جوا تعليميا يمكن الفرد من اكتساب مجموعة متنوعة من المعارف والمعلومات، وكما تعمل هذه الجماعة على زيادة تعلم الفرد فإنها تعلمه أيضا الطموح والمثابرة والكفاح[3]. كما يمكن أن تلعب الرفقة الطيبة دورا مهما في مساعدة التلميذ على تحسين مستواه الدراسي خاصة إذا ساد في معاملات أفرادها جو من التعاون والمذاكرة الجماعية كما أن التلميذ الذي ينتمي إلى جماعة رفاق ذات مستوى دراسي عالي لأعضائها ، يرتفع مستوى تحصيله الدراسي عن طريق التقليد والتحفيز والتشجيع لكي يجد قبولا بين أعضاء جماعته [4]، ويساعد الرفاق الصالحون المجتهدون بعضهم على فهم الدروس الصعبة وقد يخصصون ساعات للمراجعة في بيت أحدهم أو في المكتبات العامة، وهذه النتيجة توصل اليها الباحث من خلال الدراسة التي اجراها في اطار تحضير مذكرة

---

[1] jean baechler : **Groupes et sociabilité** .Raymond Boudon: traitéde sociologie,presses unuversitaires de France,1992.p80

[2] عبد الله الرشدان و نعيم جعنيني ، **المدخل الى التربية و التعليم** ، دار الشروق ،عمان،2002، ، ص287.

[3] خليل ميخائيل معوض، **علم النفس الاجتماعي** ، دار الفكر الجامعي ، الأزاريطة، 2000، ص79.

[4] مصباح عامر، **التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية**، شركة دار الامة، الجزائر، 2003 ، ص 235.

ماجستير حول البيئة الاجتماعية للمدرسة وعلاقتها بالمردود الدراسي، الى أن للسلوك الاتصالي للتلميذ بجماعة الرفاق المدرسية علاقة بنتائجه الدراسية.

وقد أولت المدرسة الحديثة اهتماما بالجماعة بعد أن ثبت أن العمليات التربوية الهامة هي نتيجة خبرة الجماعة سواء كان ذلك تعلم الحقائق أو اكتساب المهارات وتدريب الشخصية ونموها، لأن العملية التربوية عملية اجتماعية في جوهرها حيث تتم في الأسرة أو في الفصل أو الزمرة ومنه ينبغي أن تفهم كل خبرات الجماعة باعتبارها عمليات تربوية[1].

ورغم التأثيرات التربوية الهامة والايجابية التي قد تكون لجماعة الرفاق على المسيرة التربوية للتلميذ إلا أنها يمكن أن تؤثر في حالات أخرى وبشكل مختلف وسلبي حيث تسهم جماعة الرفاق السيئة في تلويث البيئة التربوية لأفرادها خاصة إذا سادتها أفكار وتوجهات تختلف عن تلك الموجودة في المؤسسة التربوية النظامية .حيث تسهم جماعة الرفاق في تنمية السلوك الا نحرافي للتلميذ في المدرسة وذلك نتيجة أساليبها وطرقها في التأثير على الفرد وعلى تنشئته الاجتماعية[2]. وقد تؤدي به إلى إهمال الدراسة، مما يؤثر على مردوده الدراسي، وخاصة في وقتنا الحالي الذي كثرت فيه المغريات، التي تقدمها الجوانب السلبية لوسائل الاتصالات الحديثة وعلى رأسها الانترنت، والهواتف النقالة، لفئة الشباب والمراهقين، لذا يجب على كل من الأسرة والمدرسة، مراعاة خصوصية هذا السن واحتياجاته، وتقديم البدائل الإيجابية من خلال توفير البيئة المحفزة، والمستوعبة لطاقات، واهتمامات، والايجابية عن انشغالاتهم والمتفهمة لهم، والبحث عن الآليات والطرق لذلك.

- العلاقة بين الأسرة والمدرسة:

تناولنا في صفحات سابقة من هذه الرسالة طبيعة العلاقة بين الأسرة والمدرسة، ومدى أهميتها بالنسبة للتلميذ، فكما لاحظنا "أن المدرسة إحدى المؤسسات الاجتماعية التي تسهم مع غيرها، من المؤسسات في تربية الإنسان، أي مساعدته على النمو في جميع جوانب شخصيته الجسمية والعقلية والنفسية والروحية والاجتماعية إلى أقصى درجة ممكنة، من النمو وفقا لقدراه واستعدادته وميوله واتجاهاته. مع توجيه هذا النمو وجهة اجتماعية، ولتؤدي المدرسة وظيفتها التربوية خير أداء فإنها تحتاج [3]. إلى طرف أساسي وهام بالنسبة للتلميذ يساعدها ويكملها، في ذلك، وهو الأسرة.

---

[1] محمود حسن، مرجع سابق ، ص469.

[2] مصباح عامر، مرجع سابق ، ص222.

[3] ربيع محمد، طارق عبد الرؤف عامر، **الديمقراطية المدرسية**، ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ،عمان ،2008، ص 39-40.

ولكن الواقع، لا يعكس ذلك، فمن بين المشاكل التي يعاني منها القائمين على المؤسسات التربوية، هو الغياب التام لهذه العلاقة إلا في حدود معينة، وللضرورة وان كانت درجته تختلف من مؤسسة إلى أخرى ومن منطقة إلى أخرى من مناطق الوطن. وقد سبقت الإشارة إلى عوامل ذلك، في الفصل الثاني، حينما تناولنا لهذا المحور.

وتعتبر العلاقة بين الأسرة والمدرسة من أهم العوامل التي تساعد على السير الحسن للعملية التعليمية التعلمية، وذلك من خلال اهتمام كل طرف منهما بالتمدرس الحسن للتلميذ، وضمان نجاحه، والتعاون والمشاركة، في ذلك، من خلال أوجه متعددة، من أهمها التشاور والتحاور في القضايا التي تهمه، أو في تذليل الصعوبات التي تعترضه، أثناء تمدرسه، نهيك على المتابعة والتشجيع والتحفيز وتوفير الجو الدراسي المناسب لذلك.

فغياب هذه العلاقة، تكون له انعكاسات كبيرة على الفعل التربوي، وعلى عمل التلميذ، ومردوده الدراسي. كما أن عدم تعاون العائلة مع المدرسة يحول مهام ومسؤوليات المدرسة إلى التزامات صعبة من طرف المدرسين والقائمين على العملية التربوية في المدرسة، لأن المدرسة وحدها لا تستطيع القيام بوظيفة التربية والتعليم وحدها، إذا كانت الأسرة غير متعاونة معها ولا تؤدي مهامها التربوية والتهذيبية التي تكون مكملة للمهام التي تضطلع بها المدرسة [1] فهناك أسرى تجهل ما يحدث داخل المدرسة، ولا تعرف في بعض الأحيان حتى المسار التعليمي والشعبة التي يدرس فيها ابنها،" فقد بينت إحدى الإحصائيات انه من بين كل مئة أسرة، ثلاث أسر فقط يتصل فيها الوالدان بالمؤسسة التعليمية لمتابعة ابنهم، رغم وجود دفتر المراسلة وجمعية أولياء التلاميذ لهذا الغرض، فقد أجريت دراسة بولاية الشلف سنة 2000، بينت أن سوء الاتصال بين هيئة أعضاء التدريس فيما بينهم وبين التلاميذ والأولياء كان وراء تراجع المردودية الدراسية للتلاميذ"[2].

- طرق التدريس:

يرجع الكثير من الباحثين في مجال علم اجتماع التربية أن من بين عوامل عزوف التلاميذ عن الدراسة وكره المدرسة إلى ما يجري في القسم، أي أثناء الحصة الدراسية،" إذ – في اغلب الأحيان- يقوم أسلوب المعلم على التلقين ويخلو من النشاط وما يثير الدافعية، إضافة إلى تهميش دور الطلاب، إذ لا يسمح

---

[1] إحسان محمد الحسن، مرجع سابق، ص 167.

[2] نوال زغيبة، مرجع سابق، ص119–120.

المعلم لهم بالتفاعل الصفي والمشاركة في المواقف التعليمية التعلمية، مما يؤثر عليهم سلبا، وبذلك يكون رد الفعل لديهم غير نابع عن ذواتهم"[1].

وهذا الأسلوب طبعا يؤثر على اتجاهاتهم نحو المدرس، والملل من الدراسة. لذا على المدرس اتباع طريقة تدريس تجعل من التلميذ منطلق الفعل التربوي وأساسه، وتشجيع مشاركته الفعالة، والمستمرة في عملية التعلم. وجعله المحرك الأساسي والعنصر الفعال في الحصة الدراسية، لا متلقي ومستمع.

"إن البيئة الغنية بمصادر كثيرة تساعد الطلاب على التعلم السريع وتزيد من قابليات فرص اكتشاف إمكانياتهم العلمية الحقيقية، وتنمي استعداداتهم وقدراتهم الذهنية، وهذا يعد أساسا في تشكيل فرصا مناسبة حقيقية، لكي تعمل البرامج المدرسية على تنمية التفكير الإبداعي وعلى تحقيق الاكتشاف والتفوق، وعلى تحقيق الاكتشاف والتفوق[2].

لذا أولت الإصلاحات الأخيرة في المدرسة الجزائرية لهذا الجانب أهمية كبيرة، واخذت حيز كبير من اهتمام القائمين عليها، بتطبيق ما يسمى بالمقاربة بالكفاءات،"وهي متفرعة عن المنهج البنائي وتعتمد على منطق التعلم المتمركز حول التلميذ وأفعاله وردود أفعاله أمام وضعيات – إشكالية.

في هذه المقاربة، يحمل التلميذ على المبادرة بالفعل بدل الركون إلى التلقي (البحث على المعلومات، التنظيم، تقييم فعالية الحلول...) وذلك حسب وضعيات-إشكالية منتقاة باعتبار أنها تمثل وضعيات حقيقية قد يصادفها التلميذ في حياته اليومية (في المدرسة والمجتمع) بوتيرة متكررة إلى حد ما" [3] .إلا أن التطبيق الفعلي لهذه المقاربة، يتطلب توفر عوامل لنجاحها منها، ما يتعلق بتكوين المربين على هذه الطريقة وكيفية التحكم في آلياتها، وقناعاتهم باهميتها وفائدتها للتلميذ. ومنها مايتعلق بهذا الاخير ونوعية تكوينه والزاد المعرفي الذي يمتلكه، نهيك عن الإمكانيات المادية وما تتطلبه من وسائل تعليمية مختلفة. تحد من تطبيقها الفعلي في التدريس.

فنحن بحاجة إلى تطوير الطريقة الطاغية وهي التلقين والمقاربة بالكفاءات لا تلتقي مع التلقين والتلقين وظيفته الحفظ والتذكر واسترجاع المحفوظ... وان طرق التدريس الحالية تربي الاستبداد وتشجع على الاتكالية والسلبية، وتساعد على ضعف قدرة التلاميذ على الفهم والتحليل وحل المشكلات والاستنتاج وحصر المتعلم في تلقي المعلومات دون تصفيتها واختيار النافع منها، ولهذا تنشأ أجيال لا تعمل العقل، ولا تعتمد النقد والتحليل فعقولها خزانة معلومات تستعاد وقت الحاجة دون إضافات، فأين تعليم التفكير أذا قمعنا

---

[1] مجدي عزيز إبراهيم، **المنهج التربوي وتعليم التفكير**،ط1،عالم الكتب، القاهرة، 2005، ص384.

[2] المرجع نفسه، ص 385.

[3] بوبكر بن بوزيد، مرجع سابق، ص53-54.

الفكر، وكيف تعتمد طريقة جديدة بكثرة التلاميذ في القسم، ألا يؤدي ذلك إلى إعاقة الحوار والمناقشة والتجريب،هذا وغيره من المظاهر التي جعلت مدارسنا مراكز لإكساب السلبية واللامبالاة والخنوع.[1].

- المناهج التعليمية:

تعد المناهج التعليمية المخطط الأصلي في بناء مفاهيم ومنطلقات العملية التعليمية المؤسسة لنظام تربوي شامل ومتكامل، يلبي حاجات الأمة، ويخدم تطلعاتها المستقبلية، فمتى كانت المناهج موضوعة وفق سياسة تعليمية هادفة تتماشى ومعتقدات الأمة، وتاريخها وحضارتها أدت واجبها أما إذا خرجت عن دائرة الثوابت والمنطلقات الفكرية (التغريب) ساعية إلى تقليد أعمى غير مدروس ولا مرتبط بواقع الحال نتج عنها بأس وإحباط وتمزق داخلي في نفسية التلميذ تكون بوادره مقدمة لظاهرة التسرب [2]. أو الإخفاق المدرسي.

كما قد تكون هذه المناهج جامدة و ضعيفة الصلة بالواقع وحاجيات المجتمع، فيدرس التلميذ محتوى لا علاقة له بما يجده خارج المدرسة، ولا يلبي ميوله وهواياته واهتماماته، أو تركز على الجانب الأكاديمي ولا تفسح المجال لنشاطات وفعاليات ترتبط بالبيئة التي يعيشها التلميذ.ما ينتج عنه عدم استيعاب الدروس وإهمالها ما ينعكس حتما على مردوده الدراسي.

كما يجب أن يكون المنهج مناسبا للقدرات العقلية والاستيعابية له متماشيا مع المرحلة العمرية له يحتوي على معارف وخبرات يمكن فهمها واستيعابها بسهولة من طرفه.

ومن أهم مميزات المنهج الحديث ما يلي[3]:

- اهتمامه بنمو الفرد من جميع النواحي العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية.

- اهتمامه بتدريب التلاميذ على أنواع السلوك المرغوبة، وتعديل سلوكهم نحو الأفضل.

- اهتمامه بتدريب التلاميذ على طرق التفكير السليم وإتباع الأسلوب العلمي في حل المشكلات وتشجيعهم على الإبداع والابتكار.

- ربطه بين النظرية والتطبيق العملي.

---

[1] صالح بلعيد، مرجع سابق، ص18-19.

[2] خيرة وناس، بوصنوبرة عبد الحميد، **تربية وعلم النفس، تشريع مدرسي** ، وزارة التربية الوطنية، سند تكويني للمعلمين، السنة الثالثة، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد،2011، ص30.

[3] عمر احمد همشري، مرجع سابق، ص 244-245.

- اهتمامه بالفروق الفردية بين التلاميذ ومساعدة كل تلميذ على النمو بالقدر الذي تهيؤه له قدراته واستعداداته واهتماماته وميوله.

- اهتمامه بمشاركة التلاميذ في التخطيط للأنشطة التعليمية وجعلهم أكثر تفاعلا وايجابية في عملية التعلم.

- ربط المدرسة بالمجتمع، وإسهامه في حل المشكلات الاجتماعية المختلفة.

- إعطاؤه حرية أكبر للمدرس في تخطيط المنهج وتنفيذه، واختيار المصادر والمراجع العلمية والأنشطة والوسائل والطرق المتعلقة، التي تساعد على تحقيق أهداف المنهج.

- تأكيده علة تنوع مصادر المعلومات للتلاميذ (مصادر المعلومات المطبوعة وغير المطبوعة أو المحسوبة)، إذ لم يعد المعلم هو المصدر الوحيد للمعلومات.

- تأكيده على التكامل بين المواد الدراسية والأنشطة والخبرات.

- مرونته، بحيث أصبح يأخذ بالتغيرات والتطورات الحاصلة في البيئة والمجتمع.

- التوجيه المدرسي والتقويم التربوي :

التوجيه المدرسي هو مساعدة الفرد في اتخاذ قراره في الشعبة والمسار الدراسي، الذي يلتحق به والذي يتماشى مع قدراته وإمكانياته واستعداداته، من خلال تبصيره وتوجيهه، ومساعدته على حسن الاختيار بطرق مختلفة سواء بإعلامه بمستلزمات مختلف الشعب ومتطلباتها، أو بآفاقها المستقبلية، أو بتوجيهه الوجه السليمة التي تتماشى مع رغباته وإمكاناته في ذلك.

ولكن واقع التوجيه والإرشاد التربوي في المدرسة الجزائري، لا يعكس ذلك، نتيجة لصعوبات وعراقيل جمة تحد من فعاليته، فكما نعلم أن مقاييس التوجيه تحاول التوفيق بين رغبة التلميذ ونتائجه (ملمحه)، ومستلزمات ومتطلبات الشعبة، وكذا الأماكن المفتوحة فيها (الخريطة التربوية). مما لا يلبي في غالب الأحيان رغبة التلميذ. نتيجة لضعف نتائجه وعدم ملاءمتها لمتطلبات الشعبة، أو لعدم توفر الأماكن في الشعبة المطلوبة، وكما نعلم أن معظم رغبات التلاميذ تميل نحو التوجه العلمي ويليه التوجه الأدبي، وفي المقابل ينفرون من التوجه التكنولوجي والهندسات من بعده، وهذا الظاهرة تختلف من منطقة إلى أخرى.

وفي هذه الحالة أي عدم تلبية رغبة التلميذ، وإرغامه على الدراسة في شعبة لا يرغب فيها، يشعر بالملل فيها وقد تكون سبب من أسباب نفوره من الدراسة، وتؤدي به إلى الإخفاق فيها.

كما أن "التوجيه والقبول المعمول به في المدرسة الجزائرية، لا يقوم ولا يستخدم الاختبارات المقننة لقبول الطلبة، والانتقال إلى المستويات العليا، وتسجيلهم في التخصصات التي تناسبهم، ومن اكثر العوامل تأثيرا في نظام التقويم أن بعض الامتحانات لا تقيس قدرات الطالب الحقيقية، وذلك لاعتمادها على درجة الطالب في كراس الامتحان معيارا وحيدا للحكم عليه، بالإضافة الى بعض الامتحانات مازالت تقليدية، وتعتمد على الحفظ والاسترجاع وان مفعول التقويم يقل ويصبح عديم الفائدة"[1].

أما الإصلاحات الجديدة فتسعى إلى التقييم باستخدام المقاربة بالكفاءات، بحيث تصل بالتلميذ إلى الاختيار الأفضل بين الخيارات المطروحة لإمكانية تطبيق الحلول المناسبة مباشرة في الاختبار وهناك من الطلبة من يعتمد على الغش للانتقال خاصة بعد تطور أجهزة الاتصال وانتشار الهاتف النقال مما قد يؤثر على المردودية التربوية[2].

- النشاط المدرسي:

النشاط المدرسي هو تلك البرامج التي تضعها أو تنظمها الأجهزة التربوية لتكون متكاملة مع البرنامج التعليمي والتي يقبل عليها التلاميذ وفق قدراتهم وميولهم مع توفير التوضيح وإيجاد الحوافز والدوافع بحيث تحقق أهدافا تربوية معينة، سواء ارتبطت هذه الأهداف بتعليم المواد الدراسية أو بإكساب المعارف والمهارات أو البحث العلمي أو كانت نشاطات عملية داخل الصف أو خارجه، إثناء اليوم الدراسي أو في العطل المدرسية، على أن يؤدي ذلك إلى بناء القاعدة الفكرية الصحيحة والثقافة الخاصة الواعية واستيعاب ما يلزم من أفكار تربطه بأمته وحضارته، ونمو في خبرات الطلبة ومهاراتهم ضمن الخطوط العامة لفلسفة التربية والنشاطات التربوية المدرسية[3]

فالنشاط المدرسي شأنه شأن المواد الدراسية المقررة ليس سوى مجال لخبرات يمر بها الفرد، وهي خبرات منتقاة، بحيث يؤدي المرور بها إلى تحقيق أهداف التربية، ويلاحظ أن للنشاط المدرسي أثرا فعالا في عملية التربية، وهو يفوق أحيانا أثر التعليم في حجرة الدراسة عن طريق المواد الدراسية، ويرجع ذلك لخصائص النشاط المدرسي التي لا تتوافر بنفس القدر لتعلم المواد الدراسية، وذلك لان الطالب عنصر فعال في اختيار نوع النشاط المدرسي الذي يشترك فيه، وفي وضع خطة العمل وتنفيذها، مما يجعل إقباله عليه

---

[1] محمد مقداد واخرون، **قراءة في التقويم التربوي**، كتاب الرواسي،ط1، مطبعة قرفي، باتنة، 1999، ص77.

[2] نوال زغيبة، مرجع سابق، ص121.

[3] هادي مشعان ربيع، اسماعيل محمد بشير، مرجع سابق. ص89-90.

متميزا بحماس أشد مما يتوافر لدراسة المواد الدراسية، الأمر الذي يؤدي إلى تعلم أكثر اقتصاد ودوما، هذا بالإضافة الى أنه يهيئ فرص تعلم المبادرة وتوجيه الذات[1].

فضلا على انه عامل مهم جدا وخاصة في وقتنا الحالي، في جذب التلميذ، إلى الجو المدرسي والقضاء على الاغتراب الدراسي، والارتباط أكثر بالمؤسسة التعليمية، والحياة فيها، وكذا وسيلة لتربيته على قيم عديدة ومتنوعة، كقيم المواطنة (المنهج الخفي). ولكن مؤسساتنا التربوية تفتقد لهذا الجانب المهم في العملية التعليمية، وحتى وان وجدت بعض النشاطات تكون شكلية، ولا تؤدي الغرض منها، ومعظمها ينحصر في المنافسات العلمية سواء بين الأقسام أو المؤسسات التعليمية دون غيرها، ومؤسساتنا التعليمية بحاجة للبحث عن آليات لترغيب التلميذ فيها، وحمايته من الشارع ومغرياته، ورفقاء السوء، وإنعاش الحياة المدرسية بها. والتي من أهمها تنظيم النشاطات الثقافية والرياضية، والتفتح على العالم الخارجي واستغلال كل ما فيه ايجابي.

- تدني مكانة المعلم في المجتمع:

نتيجة لانتشار القيم المادية في المجتمع، تغيرت نظرت المجتمع للمعلم، واهتزت مكانته، وهيبته حتى عند المتعلمين نفسهم، مما اثر بدوره على نظرتهم للعلم وأهمية التعلم، فأصبحت مغريات الكسب السريع والبحث عن طرقه، من أهم اهتماماتهم.

وما شجع على ذلك الظروف المادية والمعيشية التي يعيشها المعلمون الأساتذة وحتى الظروف المهنية الصعبة، كبعد السكن عن مكان العمل، وعدم توفر النقل، خاصة في المناطق الريفية والنائية. والإضرابات المتكررة لهم لخير دليل على ذلك، نهيك عن الأجور التي لم تعد تفي بمتطلبات المعيشة مع غلاء الأسعار فهذه المشاكل المهنية والاجتماعية للأستاذ في كثير من الأحيان تؤثر على أدائه ومردوده التربوي، ما ينعكس حتما على مردود التلميذ الدراسي، والنظام التربوي ككل.

- الإدارة المدرسية:

لتؤدي المدرسة وظيفتها التربوية خير أداء فإنها تحتاج إلى إمكانيات مادية وبشرية، وتحتاج إلى إدارة تتولى القيام بمجموعة عمليات، يتم بمقتضاها تعبئة القوى البشرية والمادية وتنظيمها وتوظيفها بصورة موجهة، لتحقيق الأهداف المنشودة[2] وتوفير الجو الدراسي.

---

[1] فكري ريان حسن ريان، **النشاط المدرسي (أسسه، أهدفه، تطبيقاته)**، ط5،عالم الكتب، القاهرة، ص75، 1995.

[2] هادي مشعان ربيع، اسماعيل محمد بشير، مرجع سابق، ص 37.

- تمويل التربية والتعليم:

يعتبر هذا العامل من أهم العوامل الأساسية المؤثرة في المردود التربوي للمدرسة الجزائرية، فالإنفاق على التعليم، ومدى حجمه يتحكم بدوره في فعالية هذا الأخير وذلك لما يتطلبه هذا القطاع الحساس من هياكل وتجهيزات، ومرافق ووسائل تعليمية بمختلف أشكلاها، وخاصة مع الطلب المتزايد على التعليم . نتيجة للزيادة السريعة في عدد السكان.

إن تخصيص ميزانية تقدر بسبعمائة وعشرون مليارا ومائتان وتسعة عشرة مليونا وتسعمائة وعشرون ألف دينار (720.219.920.000) كميزانية لقطاع التربية والتكوين بما يعادل نسبة 17.27% من مجموع الميزانية العامة للدولة الجزائرية لسنة 2008 لم يكن كافيا لتغطية نفقات التجهيز والتسيير فهناك نقص في الهياكل المادية وتوفير الكتب والوسائل اللازمة لأداء كفؤ في النظام التعليمي" [1]. مقارنة بالدول التي حققت قفزة نوعية في مجال التعليم، وحتى في المجالات الأخرى. رغم ما حققه هذا الجانب من انجازات في بلادنا كما اشرنا سابقا.

إلا أن بعض المؤسسات وخاصة الواقعة في الأرياف والمناطق النائية، وحتى بعض المؤسسات المتواجدة بالمدن، تعاني نقائص كبيرة من حيث الهياكل المادية والتجهيزات والوسائل التعليمية، ما نتج عنه مشكل الاكتظاظ في الأقسام، مما يؤثر على السير الحسن للعملية التعليمية التعلمية، وخاصة مع تطبيق المقاربة الجديدة في التدريس (المقاربة بالكفاءة) والتي تتطلب تواجد عدد قليل في القسم حتى يستطيع الأستاذ متابعتهم وتوجيههم فمناهج الإصلاح تعمل على تمكين المتعلم من بناء كفاءات مستهدفة تمكنه من حل وضعيات مختلفة قد تواجهه، وهذا يتطلب توفر وسائل تعليمية وإمكانيات تساعد على ذلك.

كما تفتقر معظم مؤسساتنا التربوية إلى الهندسة البشرية أو الارجومونيا في المدرسة عند تصميم وبناء المؤسسات التربوية، هذه الأخيرة التي تعتني بتكييف محيط الدراسة للتلميذ لينسجم مع الخصائص النفسية والفسيولوجية لتحقيق الفعالية في الدراسة، بأقل تكلفة وأقصى اقتصاد في الوقت[2].

فمعظم المباني المدرسية خالية من النوافذ الواسعة ذات التهوية والإضاءة الطبيعية، وشكلها الهندسي خالي من النظرة الجمالية الفنية، وساحاتها خالية من الأشجار [3]. والبيئة الفيزيقية التي تشعر التلميذ

---

[1] نوال زغيبة، مرجع سابق، 119–120.

[2] نوال زغيبة، مرجع سابق، ص122.

[3] خدوسي، المعلم العدد 10، مرجع سابق، ص 23.

بالارتياح وتجذبه للمدرسة. "والدول مكلفة بضرورة توفير الإنفاق على التعليم للمحافظة على مستواه والارتفاع بكفاءته"[1].

- مشكلة التخطيط التربوي:

التخطيط عنصر أساسي في العملية التربوية إذ لا يمكن تنفيذ أي عمل تربوي دون تخطيط مسبق له فهو مرحلة التفكير التي تسبق تنفيذ أي عمل والتي تنهى باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله، وكيف يتم ومتى يتم، والتخطيط التربوي أمر جدي ولا يكون مجرد تحديد الأهداف التربوية التي ترغب في مشاهدة حدوثها، بل هو كذلك الأفعال التي تتخذ لتحقيق الأهداف[2].

علاوة على ذلك فهو العملية التي تمكن من "تصميم منظومة تربوية تناسب حاجات البلد وإمكاناته وأماله، وأنه دراسة العلاقة القائمة بين الواقع المدرسي والوضعية الديموغرافية والاقتصادية والاجتماعية بغية الاطلاع الأفضل على الحاجات في مجال التربية وعلى الأهداف المنشودة واختيار الوسائل التي ينبغي استعمالها لبلوغ مجموعة الأهداف المختارة[3].

والتي من شأنها الرفع من المردود التربوي للمؤسسة التعليمية عن طريق بناء خطة لتحسين أدائها وحسن الاستغلال الأمثل لمواردها، والحد من المشكلات التي تواجهها. لتخفيف من حدة الإخفاق المدرسي.

كما يعمل على رسم المسار المناسب للنظام التربوي، ومدخلاته من أهداف وغايات ومناهج وطرق تدريس وإدارة ومعلمين وأساتذة وتلاميذ وتجهيزات وغيرهم. فضلا عن رسم الخطط المستقبلية وضبطها مع التحولات المجتمعية والعالمية، والاستجابة لمتطلبات التنمية، وموجهة الصعوبات والعراقيل التي قد تعترضها.

والتخطيط يشمل ما يلي[4]:

- تحديد ما يجب إنجازه في ضوء أهداف المدرسة العامة والخاصة، ولذا يجب تحديدها بشكل واضح ومحدد.

---

[1] محمد حسنين العجمي، مرجع سابق، 483.

[2] هادي مشعان ربيع، اسماعيل محمد بشير، مرجع سابق، ص 73.

[3] هادي مشعان ربيع، اسماعيل محمد بشير، مرجع سابق، ص 74.

[4] دلماجي المكي، **التخطيط التربوي للعمل المدرسي**، مجلة المعلم، العدد 12، مرجع سابق، ص 20.

- تحديد الخطوات التي يجب اتخاذها لإنجاز الأهداف الخاصة، وهنا مرة أخرى لابد من التأكيد على ضرورة الاهتمام بصياغة الأهداف الخاصة بشكل واضح يكفي لاستخدامها كنقاط للمتابعة، ومدى نجاح الخطوات المتخذة في تحقيق الأهداف.

- توقع المشكلات التي يمكن أن تبرز وتعيق مسار العمل المدرسي في تحقيق الأهداف ووضع الطرق البديلة لمواجهة هذه المشكلات بحيث يتم التكيف بسرعة لمواجهة العراقيل التي من الممكن أن تبرز والتغلب عليها بدون حدوث نتائج غير مرغوب فيها، ووضع الطرق البديلة لمواجهة هذه المشكلات بحيث يتم التكيف بسرعة لمواجهة العوائق التي من الممكن أن تبرز، والتغلب عليها بدون حدوث نتائج غير مرغوب فيها ومثل هذا التوقع ينبغي أن يتم قبل البدء في تنفيذ الخطة.

- تحديد الضوابط الضرورية لمراقبة ومتابعة الخطة كوسيلة لضمان سير تنفيذها بشكل فعال.

إلا أن هذا الجهاز الهام والحساس في البلدان العربية ومنها الجزائر يوجه "منذ نشأته والى الآن العديد من المصاعب والمشاكل يتعلق بعضها بضعف الإيمان بأهمية هذا المجال ويتعلق البعض الآخر منها بعدم توفر الشروط اللازمة للقيام به بشكل صحيح[1].

إضافة إلى جملة من العوامل حسب ما حددها هادي مشعان ربيع وإسماعيل محمد بشير [2] في ما يأتي:

- ضعف الوعي التخطيطي في معظم البلاد العربية.

- عدم وجود مراكز بحثية متخصصة بالتخطيط التربوي.

- صعوبة تمويل الخطط التربوية.

- عدم التنسيق والتكامل بين الخطط التنموية والخطط التربوية التعليمية.

- صياغة الخطط التربوية في إطار مثالي مما يفقدها المصداقية.

- عدم حرية التخطيط التربوي.

- عدم وجود خطط تربوية بديلة.

---

[1] هادي مشعان ربيع، اسماعيل محمد بشير، مرجع سابق، ص 81.

[2] المرجع نفسه، ص 82-83.

- عدم المتابعة الفعلية للخطط التربوية من قبل مؤسسات الدولة. ومنه فان غياب هذا العامل له تأثير عميق على المردود التربوي للمؤسسة التربوية.

إن القدرة على التخطيط من الصفات الأساسية الهامة التي ينبغي توفرها في المسار التربوي، حيث أن أي مدرسة لا يخطط لها بالمرة أو بشكل كاف قد يغلب عليها عدم الاستقرار، حيث أنه قد تتخذ فيها القرارات في الغالب على أساس الارتجال وفي حالة حدوث تغييرات مفاجئة يجب تجنبها بطرق وأساليب بديلة بدلا من إحداث تغيير وتعديل في أهداف المدرسة، حيث أن القرارات المفاجئة قد تؤدي إلى إحداث تغيير، ومع أنه قد يكون من الضروري في بعض الحالات إجراء تعديل في الأهداف إلا أن اتخاذ القرار بخصوص ذلك يجب أن يكون استثناء لا قاعدة، إن معظم الأحداث يمكن التنبؤ بها، ولذا فإنه يمكن معالجتها من خلال التخطيط الفعال، والحقيقة أن اتخاذ قرارات كثيرة بشكل ارتجالي قد لا يساعد على ضمان توفير جهود منسجمة مع أغراض المدرسة الخاصة والعامة. وبذلك تنخفض فعالية العملية التربوية[1].

- البحث التربوي:

إن البحث التربوي ليس قشرة زائفة كما يقول العاجزون بل هو من بحوث التأسيس، القاعدة، يتطلب الحرية الأكاديمية ولا يعتمد غياب القيود أو الغياب عن النشاطات والتدريس، بل نعني به إقرار روح المبادرات التي تتنامى في ظل الحرية. إن البحث التربوي يؤدي الى الابتعاد عن اجترار المعرفة وخزنها وعدم تغليب الألفاظ عل الأشياء وعدم تقديم الجدل على المنهج، وعدم إيثار التقليد على التجديد، كما نؤسس لنخبة مدمجة تكره التغريب ... وما يمكن تأكيده في هذا المجال تلك القطيعة أو الشرخ الموجود بين الأبحاث الأكاديمية التي تنجزها المعاهد والجامعات، والفعل التهميشي الذي تلقاه من المطبقين الفعلين في وزارة التربية التي لا تولي أية أهمية لما يقدم في الجامعة [2]، من بحوث ودراسات، ولخير دليل على ذلك، الكم الهائل من الرسائل والأطروحات الجامعية التي تبحث في كل عناصر العملية التعليمية وغيرها.

سابعا- مناقشة بحثية لواقع المردود التربوي للمدرسة الجزائرية:

يعتبر التعليم و تحسين مستواه و حسن استثماره من القضايا الهامة في عالمنا المعاصر و التي تشغل بال الكثيرين من التربويين و الاقتصاديين على حد سواء و لقد جاء الاهتمام الكبير بضرورة تطوير النظام التعليمي لنجاح عملية التنمية الشاملة بشعبيتها الاقتصادية و الاجتماعية و تحقيق التقدم و الرقي للأفراد و الشعوب، كما أسهمت الظروف الاقتصادية التي تعيشها دول العلم في وقتنا الحالي إلى المناداة بتطوير

---

[1] دلماجي المكي، **مجلة المعلم**، العدد 12، مرجع سابق، ص 20.

[2] صالح بلعيد، في قضايا التربية ، مرجع سابق، ص 20.

النظام التعليمي و ترشيد إنفاقه و لا سيما و أن قطاع التعليم يمثل جزاءا هاما من حجم النشاط الاقتصادي[1]. وركيزة اساسية يقوم عليها.

ولقد اوضحت عديد من الدراسات تلك العلاقة الوثيقة بين التعليم والاقتصاد والنواحي الاجتماعية، اذ لم يعد ينظر للعملية التعليمية على انها مجرد خدمة، بل أصبحت استثمارا يستهدف تحسين مستوى الحياة للافراد وتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع، وإذ كان الاقتصاد هو شريان الحياة للمجتمعات الانسانية المعاصرة، فان التعليم بمختلف أنماطه هو مادة في هذا الشريان، وذلك لضمان استمرارية الازدهار الاقتصادي، وأصبح المعيار الاقتصادي يأتي في مقدمة المعايير التي تقاس في ضوئها الامم ولما كان التعليم يعمل على تنمية القوى البشرية بتزويدها بالمهارات والمعارف اللازمة للقيام بعملها المنتج صارت العملية التعليمية عملية اقتصادية لها كلفتها ومعدلاتها ولها مدخلاتها ومخرجاتها، وبالتالي تؤثر في رسم السياسة التعليمية[2].

ولقد احتل موضوع العائد من الاستثمار في التعليم اهمية كبيرة لدى كل من التربويين والاقتصاديين وخاصة في الاونة الأخيرة، رغم ما واجهه هؤلاء من صعوبة في دقة قياس هذا العائد، والذي يختلف عن العائد في المجالات الاخرى كمجال الصناعة او التجارة او الزراعة وغيرها، والذي يسهل حسابه.

علاوة على، ان العائد في التعليم يشمل عوائد مادية وعوائد غير المادية، كالعوائد النفسية والاجتماعية والثقافية والسياسية، على الرغم من الصلة الوثيقة بينهما، وهذا يعني كما سبق ذكره ان للعائد التربوي، جانبين او بعدين، كمي وكيفي، هذا الاخير الذي يصعب قياسه كما يجب.

وهناك عدة طرق لقياس العائد من التعليم، ومن اكثر ها تداولا لدى الباحثين الطرق التالية:

أ طريقة الارتباط:

لاحظ عدد من الباحثين وجود ارتباط قوي بين بعض مظاهر النشاط التربوي(وبخاصة نسب استعاب الطلاب في المراحل التعليمية) وبين مؤشرات النشاط الاقتصادي(غالبا مايستخدم نصيب الفرد من الدخل القومي). وتم التوصل لبعض النتائج بإتباع هذه الطريقة، سواء من خلال الدراسات المقارنة عبر عدد

---

[1] محمدحسنين العجمي، مرجع سابق، ص463.

[2] المرجع نفسه، ص463.

من الدول، او من خلال الدراسات المقطعية المستعرضة لدولة ما، وتشير مثل هذه الدراسات الى وجود ارتباط مابين التعليم والدخل[1].

ومن اهم الباحثين في هذا المجال "سيفنلسون" وزميله "ادينج" و"ألفين" و"باميلا والترز".

وتعتمد هذه الطريقة غالبا على عد المسجلين بالمدارس والجامعات كمقياس لانتشار التعليم، وكذا الاعتماد على الدخل القومي ونصيب الفرد منه بوصفه مقياسا للنمو الاقتصادي.

الا ان من عيوب هذه الطريقة، صعوبة قياس الجانبين وخاصة الاخير منهم، كما ان الاعتماد على عدد الملتحقين بالتعليم، يعكس الجانب الكمي فقط، ولايعكس الجوانب الاخرى، كالجودة في التعليم ونوعيته. نهيك على صعوبة قياس نصيب الفرد من الدخل القومي (العيوب الاحصائية).

ب طريقة الباقي:

لقد اعتقد بعض الاقتصادين في الماضي أن الزيادة في المخرجات الاقتصادية يمكن ارجاعها بالكامل الى المدخلات التقليدية (الارض، والعمل، ورأس المال)، وبمرور الوقت لاحظ عدد من الباحثين في دراسات ديناميات النمو الاقتصادي ان جزءا كبيرا من النمو الاقتصادي يظل غير مفسر، عندما تستخدم هذه المدخلات التقليدية. واحد التفسيرات لظاهرة "الباقي" هي ان المدخلات التقليدية تتضمن فقط كم العمل وليس جودته، وعليه... فإن التغيرات في المخرجات الاقتصادية الراجعة الى جودة العمل(والعوامل الاخرى غير المحددة) ظلت غير مفسرة. ومن هنا فقد حاول بعض علماء الاقتصاد ان يقيسوا نسب الزيادة في الناتج القومي الاجمالي، التي يمكن ارجاعها الى المدخلات التقليدية أو بعضها، واعتبار "الباقي" نتيجة للتحسينات، التي طرأت على القوى العاملة من حيث الكيف بسبب التعليم[2].

ويعتبر "دينسو" من اشهر الباحثين الذين استخدموا هذه الطريقة في ابحاثهم لتفسير التطور الاقتصادي في الولايات المتحدة، ولاسيما في علاقاته بالتعليم. وتلاه من بعد كل من "سولو"، وريداوي" و"سميث" من خلال دراساتهم والتي بينت بدورها مدى اسهام التعليم في النمو الاقتصادي.

والنقد الموجه لهذه الطريقة انها تعاني من كثرة العوامل المتداخلة عند الحساب بالإضافة الى صعوبة عزل مايسهم به التعليم فقط[3].

---

[1] محمود عباس عابدين، **علم اقتصاديات التعليم الحديث**،ط2، الدارالمصرية اللبنانية، القاهرة، 2004، ص103.

[2] محمود عباس عابدين، مرجع سابق، ص 106.

[3] محمد حسين العجيمي، مرجع سابق، ص 497.

ج - طريقة العائد المباشر من التعليم:

وتقوم هذه الطريقة على اساس افتراض ان التعليم ينتج عوائد مادية مباشرة، يمكن قياسها بالنسبة للفرد والمجتمع، وان هذا التعليم يتكلف نفقات متعددة يمكن ايضا قياسها، وقوام هذه الطريقة المقارنة بين ارباح الافراد وبين تكلفة تعليمهم، ونحصل على "معدل" مردود التعليم عن طريق استخراج النسبة أو العلاقة بين الدخول، وكل النفقات التي يدفعها الفرد او المجتمع، بما في ذلك المكاسب الضائعة، والتي تتمثل في المكاسب التي كانت ربما تأتي، لو أن هذه النقود قد صرفت في مجال استثماري اخر [1]. ومن الرواد الاوائل والذين نادوا بالاعتماد على هذه الطريقة في قياس عائد التعليم، وقاموا بالعديد من البحوث والدراسات في هذا المجال ابتداءا من الخمسينات من القرن العشرين، "بيكر" (1960) و"شولتز"(1961) و"سترومبلين" (1964). لي يليهما من بعد كل من "وودهول" و"مارك بلوج" و"والش" وغيرهما.

وهناك عدة طرق وأراء لمقارنة الفوائد بالتكاليف، وللتميز بين عدد من انواع معدلات العائد وهي[2]:

- **معدل العائد الخاص مقابل معدل العائد الاجتماعي:**

يرتبط معدل العائد الخاص بين نفقات التعليم التي يحملها الفرد مع الأرباح التي يجنيها من خلال استثماره في التعليم، بينما يرتبط معدل العائد الاجتماعي بين التكاليف الاجمالية التي يحملها المجتمع مع الارباح التي تعود عليه. عندما يتعلق الامر بالفرد يحسب الدخل بعد الضريبة، لكن بالنسبة لمعدل العائد الاجتماعي يحسب الدخل الاجمالي قبل الضريبة. كما تحسب النفقة الاجتماعية الوحدوية لهذا الاخير بدل النفقات الخاصة التي يدفعها الفرد، وعادة ما يستخدم معدل العائد ال اجتماعي لأغراض التخطيط التربوي بينما يستخدم معدل العائد الخاص في تفسير الطلب الفردي على التعليم .

- **معدل العائد الحدي في مقابل معدل العائد المتوسط :**

تعد التفرقة بين المعدلين الحدي والمتوسط مربكة حيث يحتمل العائد الحدي عدة معاني: سنة حدية من التعليم، مستوى دراسي حدي أو طالب حدي. عندما تكون المقارنة بين مستويين دراسيين يكون معدل العائد المحسوب هو المعدل الحدي، لكن عند المقارنة بين من له تعليم جامعي ومن ليس له اي مستوى يكون حينها معدل العائد المقصود هو المعدل المتوسط.

---

(1) محمد حسين عابدين، مرجع سابق، ص 110.

(2) Geortges psacharopoulos et al, returns to education: an international comparison, El sevier, New York 1973, pp 20-23.

❖ **معدل العائد الارتجاعي (الاستعادي) في مقابل معدل العائد المستقبلي :**

يشير معدل العائد الارتجاعي _ كما ينضح من اسمه_ إلى الاستثمارات في الماضي، بينما يتعلق معدل العائد المستقبلي بمعدل العائد الذي نتوقعه في المستقبل لنشاط تربوي ما، وهو لا يستخدم الحجم الكبير نفسه من البيانات التاريخية، التي يستخدمها معدل العائد الارتجاعي[1].

ومن اهم الانتقادات التي وجهت لهذه الطريقة مايلي[2]:

- توجد فجوة زمنية بين الوقت الذي يوضع فيه الإنفاق على التعليم والحصول على العائد.

- العائد المباشر من التعليم عبارة عن الفرق بين الأجور المكتسبة والمتوقعة كسبها طوال الحياة العامة و بين تكلفته. والواقع العوامل تؤثر على الدخل كالقدرة والسن والمهنة.

- بعض الاعمال لها مزايا غير نقدية وبالذات تلك الوظائف التي يشغلها خريجي بعض الكليات والتي نادرا ما تتوافر للأشخاص الأقل تعليما.

هذا عن قياس العائد من التعليم والشائع عند كل الاقتصاديين والقائمين عن التخطيط التربوي في معظم بلدان العالم.

اما في الجزائر وفي فيما يتعلق بقياس المردود التربوي للمدرسة الجزائرية، الظاهرة المقصودة بالدراسة، ونتيجة لارتباطه بالعملية التعليمية التعلمية. المعقدة الابعاد لذا يصعب حصر وضبط مؤشراته في الغالب، وخاصة من ناحية الكيف والنوعية لمخرجاته، لذا يلجأ معظم الباحثين والمتخصصين في هذا المجال وكذا القائمين على المنظومة التربوية في الجزائر الى الاعتماد علم الناحية الكمية، والتي ترتبط بنتائج الامتحانات وخاصة الرسمية منها ، كامتحان (نهاية مرحلة التعليم الابتدائي– شهادة التعليم المتوسط – البكالوريا). وكذا مدى تطبيق المنهاج الدراسي المقرر خلال كل سنة دراسية وخاصة للمقبلين على هذه الامتحانات الرسمية، اضافة الى جملة من المؤشرات يمكن اجمالها فيما يلي:

---

[1] محمد حسين عابدين، مرجع سابق، ص 120.

[2] محمد حسين العجيمي، مرجع سابق، ص 499.

- معدلات الالتحاق بالتعليم:

من المكتسبات الهامة للمدرسة الجزائرية بعد الاستقلال، تعميم التعليم واجبارته، وديمقراطيته الامر الذي انجر عليه انفجار حقيقي لأعداد الدارسين، وارتفاع تعدادهم حسب مختلف اطوار التعليم المختلفة، التي شهدت تطورا ملوحظا.

فمنذ 1963/1962 شهدت فئة المتمدرسين ارتفاعا يقدر معدله السنوي ب 6.55% ممثل زيادة يقدر معدلها ب 190.000 تلميذ في العام، من بينهم 92.000 فتاة وطبعا، لم يكن هذا التطور منتظما، فقد تراوح حسب السنوات بين 70.000 و300.000 تلميذا[1].

وفي هذا السياق، لابدّ من الإشارة إلى أنّ هذه المنظومة تحمّلت وبصفة متواصلة، الثقل المرهق الناجم عن تعداد التلاميذ الذي ما فتئ يتزايد بارتفاع وتيرة النمو الديمغرافي والتأثير السلبي الناتج عن الضغوطات الإيديولوجية، والانحرافات السياسية التي شوّهت غاياتها وأهدافها، حيث تضاعف التعداد العام للتلاميذ بأكثر من عشر مرات، حيث وصل في إطار الدخول المدرسي 2011 - 2012 إلى أكثر من 8 ملايين تلميذ، وبالتالي، يسجّل القطاع زيادة إجمالية قدرها 273 ألف تلميذ مقارنة بالسنة الفارطة (+ 4،3 بالمائة) في كلّ الأطوار التعليمية، وهو عدد يفوق ربع مليون تلميذ... وفي هذا الإطار، شهد التعليم الابتدائي في الدخول المدرسي 2011-2012 مقارنة بالدخول المدرسي 2010 -2011، زيادة قدرها 96 ألف تلميذ (+ 8،2 بالمائة) والمتوسط ارتفاعا بـ 98.500 تلميذ (+ 2،3 بالمائة) والتعليم الثانوي العام والتكنولوجي زيادة قدرها 78.500 تلميذ (+ 1،6 بالمائة)، مع التذكير بأنّ تعداد التعليم الثانوي بخاصة تضاعف بنسب كبيرة منذ الاستقلال، حيث قدّر عام 1963 بـ 5800 تلميذ[2].

كما لوحظ زيادة في عدد الاناث المسجلين، فبعدما كانت "لاتتجاوز اكثر من 25% بداية مرحلة الاستقلال، اصبحت في حدود 60% خلال الموسم 2008-2009 [3].

---

[1] وزارة التربة الوطنية، الديوان، **وضعية قطاع التربية الوطنية**، مسح شامل من 1962–1998، افريل 1998، ص19.

[2] المنظومة التربوية الجزائرية منذ الاستقلال(من التربية حق للجميع الى الاصلاحات الكبرى)، جريدة المساء ،الخميس 5جويلية2012، ص4.

[3] فيصل بوطيبة، مرجع سابق، ص86.

- معدلات المعلمين والأساتذة:

ولتغطية هذا التزايد في عدد المتمدرسين من حيث التاطير البيداغوجي والإداري ،" بذلت جهود حثيثة لتوظيف الأساتذة وتكوينهم، ومن ثمّة تضاعف العدد الإجمالي للأساتذة 16 مرة منذ 1962، حيث قدّر بـ326 ألف عام 2000، منهم 170 ألف معلم ابتدائي، و 101 أستاذ تعليم أساسي و 55 ألف تعليم ثانوي، ووصل عدد مستخدمي القطاع عام 2012 إلى 632.402، من بينهم 406.285 (24،64 بالمائة) يمثّلون التأطير البيداغوجي و 226.117 (76،35 بالمائة) يمثلون التأطير الإداري وقدّرت نسبة التأطير على المستوى الوطني (عدد التلاميذ لكل أستاذ) بـ54،23 في الابتدائي و97،20 في المتوسط و10،16 في الثانوي[1].

الا ان هذا النمو يختلف من حيث النسب لدى الرجال والنساء " حيث سجّل خلال سنة 2010 - 2011 حوالي 130 امرأة مقابل 100 رجل في مختلف الأطوار التعليمية، مقابل 89 امرأة سنة 2000-2001 ويتم تسجيل على التوالي 121 و149 و117 امرأة في الابتدائي، المتوسط والثانوي، مقابل 100 رجل، بعد أن كانت تكاد تكون منعدمة تماما غداة الاستقلال "[2] وهذا يعني ان عدد المعلمات والأستاذات هو الغالب في سلك التعليم.

وهذا التحسن من الجانب الكمي، كان له الاثر كذلك من حيث معدل الفوج لكل معلم او أستاذ " فقد انخفضت نسبة شغل الحجرات الدراسية، اي عدد التلاميذ في القاعة الواحدة، الى 40% استغرقت 37 سنة، من 1962 الى 1999، بحيث تراجعت من 66 الى 40 تلميذ/قسم. ولكن هذه النسبة انخفضت في ظرف 7سنوات فقط، اي من 1999 الى 2006، بـ20% لتصل الى 32%"[3]. الا ان هذا التحسن يتفاوت و يختلف من منطقة الى أخرى وهناك بعض المؤسسات التربوية التي مازالت تعاني من مشكل الاكتظاظ في الأقسام و الجدول التالي يبين لنا معدل التاطير للسنة الثالثة ثانوي بولاية المسيلة اين اجريت الدراسة.

---

[1] جريدة المساء، مرجع سابق، ص 5.

[2] جريدة المساء، مرجع سابق، ص5.

[3] بوبكر بن بوزيد، مرجع سابق، ص320.

الجدول رقم (13): يبين كثافة الافواج التربوية في الاقسام النهائية لمرحلة العليم الثانوي بولاية المسيلة للسنة الدراسية 2012/2011.

المستويات	الشعب	أقل من 10 تلاميذ	20 - 10	40 - 20	50 - 40	50 فما فوق
السنة الثالثة ثانوي	آداب وفلسفة	0	1	62	05	3
	لغات أجنبية	0	1	24	6	0
	علوم تجريبية	0	1	79	24	2
	رياضيات	0	8	5	0	0
	تقني رياضي	8	34	11	0	0
	تسيير واقتصاد	0	3	43	6	1
	المجموع	8	48	224	104	06

المصدر: مديرية التربية لولاية المسيلة.

تطور الهياكل والتجهيز:

تشكل هياكل الاستقبال الركيزة الأساسية لاستعاب أعداد المتمدرسين، وقد عانت المدرسة الجزائرية في ذلك أشاد المعاناة في بداية الاستقلال إذا لم ترث عن العهد الاستعماري إلا عددا ضئيلا جدا من المدارس، كان مخصصا بالأساس لأبناء المستعمر و لتلبية الحاجة المضطردة للجزائريين في التعليم، بدءا من السنة الأولى للاستقلال، ومواجهة تدفقهم الهائل على المدرسة بفضل انفتاح أبواب التعليم للجميع، وإلزاميته ومجانيته، خصصت الدولة استثمارات هائلة مكنت من توفير عدد لا يستهان به من المؤسسات بعد اللجوء إلى الحلول الترقيعية في بداية الأمر، وتميزت فترة السبعينيات والثمانينات بازدياد متسارع للمدارس وهياكل الاستقبال[1].

والجدول التالي يوضح ذلك :

[1] عبد الله صحراوي، **نظام التعليم الجزائري وكفاءته الانتاجية للفترة(1962–2000م) المؤشرات النوعية والكمية** ، مجلة الادب والعلوم الاجتماعية، العدد15، السداسي الاول، جامعة سطيف2، 2004 ص 326.

الجدول رقم (14) يبين تطور المنشأت القاعدية عبر الوطن للسنوات الممتدة من 2007/1999.

السنة الدراسية	المدارس	المتوسطات	الثانويات
2000/1999	15.729	3.315	1.218
2001/2000	16.186	3.414	1.259
2002/2001	16.482	3.526	1.289
2003/2002	16.714	3.650	1.330
2004/2003	16.899	3.740	1.381
2005/2004	17.041	3.844	1.423
2006/2005	17.163	3.947	1.473
2007/2006	17.357	4.104	1.538
2008/2007	17.487	4.272	1.589
2009/2008	17.796	4.584	1.699

المصدر: بن بوزيد، مرجع سابق، ص 315.

يتضح من خلال قرأتنا للجدول ان هناك تطور في عدد المؤسسات التربوية من سنة الى اخرى. أي ان هناك تحسن ملحوظ في هذا الجانب، مقارنة بالوضعية المزرية التي عرفها هذا الجانب كما سبق الذكر بعد الاستقلال.

فافي الستينات تم احصاء مايزيد عن 33000حجرة دراسية كانت تشكل 4900 مجمعا مدرسيا او مدرسة ابتدائية. وعلى مستوى التعليم المتوسط او الاكمالي، كان عدد الاكماليات يقل عن 380 مؤسسة، اما عن التعليم الثانوي، فقد احصيت 34 ثانوية للتعليم العام و5 ثانويات تقنية.

لقد شهدت هذه المنشأت ارتفاعا ملحوظا. إذ كانت حظيرة حجرات الدراسة تكبر كل السنة بـ 3300 الى 3400 وحدة جديدة، أي استلام 65 حجرة دراسية في الاسبوع وهذا منذ 1962. اما عن مؤسسات

التعليم المتوسط، فقد سجل ارتفاعا سنويا يقدر معدله بـ 84 اكمالية او مدرسة اساسية، مما يعني استلام 7 مؤسسات في الشهر وهذا منذ 1964/1963. اما فيما يخص المتاقن فقد بلغ التزايد 6 متاقن في السنة[1]. وهذا يعني ان هناك انجازات للمدرسة الجزائرية "من حيث شبكة المنشآت المدرسية، حيث أنجزت الجزائر منذ 1962 إلى أيامنا، حظيرة تضمّ أكثر من 24.932 مؤسسة (مدارس ابتدائية، متوسطات وثانويات)، بعد أن كانت تقدّر عام 2000 بنحو 21 ألف مؤسسة تعليمية بمختلف أنواعها، مما يعادل فتح 355 مدرسة ابتدائية، 79 إكمالي و32 ثانوية أو متقنة كلّ سنة[2].

- معدلات الانفاق عن التعليم(تمويل التعليم):

تضاعفت الميزانية المرصدة للتعليم من اجمالي ميزانية الدولة منذ بداية الاستقلال، فإذا ماعتبرنا مثلا سنة الاساس 1964 (المؤشر 100) حيث كانت ميزانية التعليم 170800 الف دج ، اصبح المؤشر 82582 في سنة 2006، وهو تطور مهم على اجمالي الميزانية، إذ انخفضت من 25.92% سنة 1965 الى 5.93% سنة 2006[3]. وهي موزعة كالتالي:

*** تكلفة التلميذ الواحد:**

كانت تقدر التكلفة الخام للتلميذ الواحد، عام 1964، بـــ 548 دينار اي 130 دينار للتلميذ الواحد بالنسبة للاستثمار و481 دينارا للتلميذ الواحد من منظور تكاليف التسيير، بينما وصل الاستثمار سنة 1997 الى 2400 دينارا للتلميذ و 15000 دينار للتلميذ الواحد أيضا بالنسبة للتسيير. تمثل نفقات التربية للتلميذ الواحد، اذن، حوالي 17400 دينار/ تلميذ.[4].

---

[1] وضعية قطاع التربية الوطنية، مسح شامل من 1962–1998، مرجع سابق، ص22.

[2] جريدة المساء، مرجع سابق، ص5.

[3] عبد الله صحراوي، مرجع سابق، ص74.

[4] وضعية قطاع التربية الوطنية، مسح شامل من 1962–1998، مرجع سابق، ص23.

*** ميزانية التسيير:**

اخذ جانب التسيير الحظ الاوفر من المخصصات و الاعتمادات الامر الذي طغى على التجهيز، حيث بلغت عام " 1964 حوالي 550 مليون دينار أي 21% من ميزانية الدولة. في سنة 1997 قدرت ب 111.5 مليار دينار أي انها لا تمثل إلا 17% من ميزانية الدولة، وتعد هذه النسبة من اضعف النسب المسجلة منذ 1964[1].

في حين بلغت" 132 مليار عام 2000، لتبلغ عام 2012 أكثر من 544 مليار دينار"[2]. وهذا يعني ان الحصة المخصصة لهذه الميزانية كانت متذبذة، من حين الى أخر رغم تحسنها في الغالب، مقارنة بميزانية التجهيز.

*** ميزانية التجهيز:**

كانت ميزانية التجهيز، عام 1964، من منظور اعتمادات الدفع (وليس من منظور مصادقة البرنامج) حوالي 171 مليون دينار جزائري أي 15% من مدونة الاستثمارات العمومية للدولة، بينما قدرت حصة الاستثمار في قطاع التربية، سنة 1997، الا ب6.54% من الاستثمارات العمومية للدولة مما يعادل حوالي 18 مليار دينار. ان هذا التدني في الاستثمار حيال قطاع التربية لايمكن تبريره نظرا للنقص الكبير المسجل على مستوى المنشأت التربوية على صعيد التعليم الاساسي[3].

والجدول التالي يوضح تطور الاعتمادات المخصصة للقطاع، ونسبتها قياسا للانفاق الحكومي

---

[1] المرجع نفسه، ص 24.

[2] جريدة المساء، مرجع سابق، ص05.

[3] وضعية قطاع التربية الوطنية، مسح شامل من 1962–1998، مرجع سابق، ص24.

الجدول رقم (15): يبين نسبة ميزانية قطاع التعليم (تسيير و تجهيز) قياسا لميزانية الدولة للفترة (1965-2000).

السنة المالية	1965	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000
التسيير	%16.29	%22.4	15.59 %	%17.88	%17.18	%29.71	%19.84	%15.66
التجهيز	%25.92	%18.30	%1.44	%1.00	%12.35	%8.13	%4.12	%6.67

المصدر: عبد الله صحراوي، مرجع سابق، ص329.

من خلال المعطيات المبينة في الجدول، يتضح وكما اشرنا سابقا، ان ميزانية التسيير تاخذ الحصة الاكبر من الانفاق، وكما هو معلوم ان معظمها يصرف على مرتبات العاملين في هذا القطاع، والذي يشهد من حين الى اخر، اضرابات، من اهم سبابها، تحسين الوضع المادي للمربين، فالرغم من الزيادة والتحسن الذي شهده هذا القطاع ،الا ان الكثيرين منهم يرون ان هذا غير كافي لضمان مستوى معيشي يليق بالمربي، مقارنة بقطاعات اخرى .

لذا "اتّخذت وزارة التربية عددا من الإجراءات، أهمّها تحسين الظروف الاجتماعية والمهنية للأساتذة من خلال مراجعة القانون الخاص المتعلّق بهم وتثمين وظيفتهم على وجه الخصوص، وفي هذا الإطار خصّصت الدولة ضمن قانون المالية التكميلي لسنة 2012 ، ما قيمته 240 مليار دينار لمراجعة مخلفات النظام التعويضي لعمال قطاع التربية الوطنية، والتكفّل بمؤخرات الرواتب في حدود 50 بالمائة، في الفترة الممتدة بين 2008 و 2011، فيما أنفقت الحكومة على الزيادات الجديدة لعمال القطاع ما يقارب 5 ملايير دولار، أمّا فيما يخصّ "تحسين التنظيم البيداغوجي"، فتمّ اعتماد تنظيم جديد للسنة الدراسية[1].

كما ان وضعية القطاع من ناحية التجهيز وبالرغم ماحققته المرسة الجزائرية كما نشير الى ذلك من حين الى اخر،من انجازات على مستوى الهياكل والمنشأت القاعدية، عبر مختلف ارجاء الوطن، الا ان

[1] جريدة المساء، مرجع سابق، ص5.

هناك بعض المناطق وخاصة النائية منها، مازالت تشهد نقص ملحوظ في هذا الجانب، فضلا عن التوزيع الغير العادل لها من منطقة الى اخرى.

علاوة عن ان معظم هذه الهياكل وان وجدت تفتقر الى بعض المرافق والضروريات وخاصة على مستوى التعليم الابتدائي، والذي كما هو معلوم انها تابعة للبلديات من حيث التجهيز والترميم، مما اثر على البيئة الفيزيقية لها وجعل البعض منها يفتقر الى الشروط المطلوبة لتمدرس الحسن، كالساحات المهيئة، والمساحات الخضراء، ودورات المياه الصحية، المكتبة، قاعة الرياضة... وغيرها.

ومن الاسباب الكامنة وراء ذلك " نقص الاهتمام بالهندسة البشرية أو الارجومانيا في المدرسة عند تصميم وبناء المؤسسات التربوية، هذه الاخيرة التي تعتني بتكييف محيط الدراسة للتلميذ لينسجم مع الخصائص النفسية والفسيولوجية لتحقيق الفعالية في الدراسة، بأقل تكلفة واقصى اقتصاد في الوقت والجهد والامكانيات[1].

وهذا يعني اننا بحاجة الى دعم والاهتمام بالنوع في هذا الجانب ، فرغم الانجازات المحققة الأن الانفاق على التعليم بحاجة الى دعم وزيادة أكثر لتلبية حاجات هذا القطاع وليستطيع مواكبة التحولات الحاصلة في العالم.

- معدلات الامية:

قدرت نسبة الامية في المجتمع الجزائري سنة 1830 بحوالي 14%، ثم ارتفعت هذه النسبة لتصل سنة 1948 الى 94%، لتنخفض بعدها بشكل طفيف سنة 1955الى 92%.

و"عند الاستقلال أي عام 1962، كانت نسبة الأمية تفوق 85 %، وفئة المتمدرسين تكاد تكون منعدمة مقارنة مع حاجيات المجتمع وتطلّعاته، وكم كانت تطلّعات الجزائريين كبيرة وهم يخرجون من فترة طويلة من الاستعمار، تطلّعات لحياة كريمة ورقيّ اجتماعي، وعبّرت الجماهير عن هذه المطامح عن طريق طلب متزايد للتعلّم والتكوين، وكان "الحق في التربية" أوّل مطلب نادى به الشعب الجزائري بعد استرجاع حريته، ممّا يعكس قناعة الجزائريين أنّه لا يمكن التحدّث عن الحرية دون حرية الالتحاق بمناهل العلم[2].

---

[1] نوال زغيبة، مرجع سابق، ص 122.

[2] جريدة المساء، مرجع، سابق، ص5.

ومنه كان من اهم اهداف الدولة الجزائرية، توفير هذا المطلب لجميع الجزائريين، وتبنت استراتجية وطنية في ذلك، كما تم إنشاء جهاز يعمل تحت وصاية وزارة التربية الوطنية، والمتمثل في الديوان الوطني لمحو الامية وتعليم الكبار، يعد ويقترح جميع العناصر التي تساعد الدولة على تحديد هذه الاستراتجية في هذا المجال، ويضمن الحق في التعليم لجميع الاميين، كما يتولى التنسيق مع المؤسسات والجمعيات تكوين القائمين بمهة التعليم في مجال محو الامية وتعليم الكبار، ونتيجة لهذه الجهود المبذولة بدأت نسب الامية في الجزائر تتراجع، حسب الاحصاء العام للسكان والمساكن والجدول التالي، يوضح ذلك.

الجدول رقم(16) :يبين تراجع نسب الامية في المجتمع الجزائري من الفترة الممتدة من (1962-2008).

السنة	العدد الإجمالي للسكان	عدد الأميين	نسبة الأمية
1962	6.588.235	5.600.000	%85
1977	12.439.300	6.214.859	%59.9
1987	15.504.266	6.763.163	%43.6
1989	17.355.972	7.411.000	%42.70
1998	22.346.721	7.074.828	%31.66
2008	27.610.092	6.108.361	%22

المصدر: من اعداد الباحث بالاعتماد على احصائيات اخذت من الديوان الوطني لمحو الامية وتعليم الكبار.

وكما هومبين في الجدول اعلاه ورغم الجهود المبذولة في القضاء على الامية في المجتمع الجزائري، الاانه وكما يبدو ان هذه الظاهرة مازال يعاني منها بعض افراده، ماينعكس حتما على طبيعة حياتهم وعلى المجتمع كافة لما تخلفه من اثار سلبية.

الجدول رقم (17): يبين توزيع المتحررين من الأمية حسب السنوات الدراسية.

السنة الدراسية	2008/2007		2009/2008		2010/2009		2011/2010	
السن الجنس	ذكر	إناث	ذكر	إناث	ذكر	إناث	ذكر	إناث
15-24 سنة	2138	9539	6332	36019	6062	29840	6658	36857
المجموع	11677		42351		35902		43515	
15 سنة واكثر	13363	77492	52190	368327	46698	321678	44070	364234
المجاميع	90855		420517		368376		408304	
	879748							
	1288052							

المصدر: الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار.

- معدلات التسرب:

سبق وان تطرق للتسرب المدرسي في حديثنا عن مظاهر المردود التربوي، والذي يعتبر في الوقت ذاته مؤشر من المؤشرات الدالة عن نجاعة وصحة النظام التربوي الجزائري او غيره، فبالرغم من المجهودات المبذولة للحد من هذه الظاهرة، الا انها "اخذت حجما اكبر يستدعي الانتباه. فإن البحث عن حلول علاجية ووقائية للحد من تأثيراته وتداعيتها، يصبح امرا عاجلا، للحيلولة دون حدوث اي اختلال في نمو وتوازن المجتمع واستقراره. واذا كان التسرب المدرسي يرجع الى اسباب تربوية واجتماعية واقتصادية"[1] تتفاعل لتزيد من حدته، ما يتطلب استراتيجية وتدابير والبحث عن اليات للحد من تفاقمه. وما يتركه من اثار سلبية سواء على الفرد او المجتمع.

وفي هذا السياق، كشفت دراسة قامت بها مصالح الامن الوطني لحماية الطفولة وجنوح الاحداث بمديرية الشرطة القضائية للعاصمة، "عن تسجيل 6836 طفل تورطوا في جميع انواع الجرائم العام الماضي،(2013) من بينهم تلاميذ تركوا التعليم في سن مبكر . و تعد جرائم الضرب و الجرح العمدي من بين أهم الجرائم التي يقع فيها الأحداث ب 1582 قضية. تليها الجرائم التي تمس بالأداب العامة و العائلة ب 417 متورط، ثم تعاطي المخدرات و المهلوسات ب 362 حالة، و تخريب أملاك الغير بـ 298 حالة، فيما

[1] ، وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، النشرة الرسمية، النصوص المتعلقة بالتسرب المدرسي، المديرية الفرعية للتوثيق،مكتب النشر، عدد خاص، افريل 2005، ص3.

تورط 54 طفلا في الاعتداء على اوليائهم. كما تورط الأطفال في جرائم القتل بتسجيل 20 قضية، و الضرب و الجرح العمدي المفضي إلى الوفاة ب 5 حالات. من جهة أخرى اكدت مصالح الامن أن العنف طال أيضا المؤسسات التربوية، حيث تم إحصاء 159 حالة أسفرت عن 146 ضحية وسط التلاميذ و 8 أساتذة و 3 مديرين، بينما تورط 138 شخص من الوسط المدرسي في العنف من بينهم 58 تلميذا[1]. كما صرح نفس الجهاز بان مايقدر بـ56.6 % من المجرمين ذوو مستوى دراسي متوسط.

وهذا يكشف مدى خطورة هذه الظاهرة على المجتمع الجزائري. ومدى ارتباط التعليم بالجريمة والسلوك المدني، والعوائد الاجتماعية للتعليم.

ومما سبق يتضح ان المنظومة التربوية عرفت منذ الاستقلال تطورا معتبرا، تطلب "تجنيد موارد مالية معتبرة لانجاز الهياكل التربوية وضمان أجور المؤطرين في ظرف كان توظيف المعلمين فيه معتبرا. وهذا يبرهن على الارادة السياسية القوية التي كانت دوما ايجابية بخصوص تكوين المواطن الجزائري، وقد تجسد ذلك في التقليل المعتبر من نسبة الامية في بلادنا...فتحقيق هذه النتائج المتمثلة في الديمقراطية التعريب والجزأرة ، يعد عملا دائم ومستمرا ولم يتم دون مشاكل وعوائق" [2]. كما " مكن المدرسة الجزائرية من قطع اشواط في تخريج دفعات كثيرة، وفي مجالات متعددة، الا انها كانت تسير في خط الكم دون الولوج الى دائرة الكيف [3]. التي تتطلبها عملية التنمية ." حيث بين واقع التعليم لازال يعاني صورا من التخلف وعدم الفعالية في مختلف مكوناته، كشف هذا الخلل الخطاب الرسمي على اكثر من مستوى [4]. كما " عانت منظومتنا التربوية مخاطر جمة من النقائص والاختلال بسبب تعريضها، الى حد بعيد، للضغوط الايديولوجيا والانحرافات السياسية التي صرفتها عن بلوغ غايتها[5].

كما ان " الفشل الذي منيت به السياسة التربوية في السنوات الاخيرة: شرخ بين المؤسسات، عجز عن تمكين المتعلم سلامة اللغة، شلل في الابداع، كلام مكرور، سرقات ادبية وعلمية، سلطوية

---

[1] جريدة الخبر ندوة الخبر حول التسرب المدرسي، العنف اللفظي يفجر المدرسة الجزائرية،(المؤسسات التربوية تفتقر الى ادنى شروط الترغيب في المدرسة)، السبت 15 فيفري 2014، ص 16.

[2] وضعية قطاع التربية، احصاء شامل من 1962/1989، مرجع سابق، ص 39.

[3] علي بوعناقة، سلاطنية بلقاسم، مرجع سابق، ص192.

[4] المرجع نفسه، ص192.

[5] بوبكر بن بوزيد، مرجع سابق، ص11.

الموضوعات، العيش في التاريخانية، تخريج البطالين، ضعف المستوى المنحدر باستمرار، غياب الكفاءة المهنية والتقنية، فراغ في النهضة الثقافية، ملل ثقافي مخيف[1].

اضافة الى عجز المدرسة الجزائرية على تلبية متطلبات وحاجيات المجتمع ومايتطلبه من تغير نحو الاحسن،" ان هذا الوضع المنذر بالخطر والناجم الى حد كبير عن غياب الرؤية الواضحة وعن سوء الترابط بين مختلف اطوار المنظومة التربوية قد زاد سوءا بسبب ضعف الاتصال بالمحيط المحلي، من جهة، ونقص التفتح على المحيط العالمي، من جهة اخرى، مما كان له اسوأ الاثر في تفاقم التدهور العام"[2].

يبدو أن مسألة إعادة النظر في نظام التعليم وإدارته وإستراتيجياته أضحت أمرا لا مفر منه، فالاستعداد لمواجهة التحديات الآنية والمستقبلية يبدأ حتما من إعادة النظر في طبيعة المدرسة وأهدافها ورسالتها، ومن ثمة فخير ما نواجه به تحدي الثورة العلمية التقنية، وسد الفجوة التي نعانيها في مجالاته إنما هو تحديث العقل، وتمكينه من استيعاب روح العصر في صيغتها السليمة، مجردة من عيوبها وسلبياتها إنه تحديث يؤاخي بين العلم وما يتطلبه من منهجيةعقلانية صارمة، وما يترتب عليه من تقنية دقيقة قابلة للتطبيق والاستثمار" [3] حتى تستطيع المدرسة الجزائرية القيام بمهامها الحضارية، وتستطيع مواجهة التحديات الداخلية والخارجية، وماتفرضه العولمة من تداعيات.

فمن الناحية الداخلية تواجه جملة من التحديات من اهمها[4]:

- عدم وجود وسائل جودة التعليم واعداد المعلم القدوة المثالي في العملية التعلمية والتعلمية.

- غياب دور المجتمع المساند للتربية.

- عدم ربط المعلمين بالتعليم المناسب حسب متطلبات سوق العمل، وربطهم بالعالم المعاصر اكثر من عالم الفضيلة والقيم.

- وتخلف النظم التعليمية وطرق التقويم.

---

(1) صالح بلعيد، مرجع سابق، ص 7.

(2) بوبكر بن بوزيد، مرجع سابق، ص12.

(3) عبد الله صحراوي، مرجع سابق، ص388.

(4) محمد إحسان الله مياه، **العولمة واثارها السلبية على التربية: حلولها ومواقفنا إزاء ذلك**، اشغال الملتقى الدولي الاول حول العولمة والتربية ، الفرص والتحديات يومي 09-10 ديسمبر 2012، مخبر التربية والابستمولوجيا، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع ، الجزء الاول ، ص26-27.

- افتقاد الفلسفة التربوية الاسلامية الذي دفع البلاد الاسلامية الى ازمات التربية العديدة، منها ربط التربية بفلسفات تربوية وافدة من الغرب تارة ومن الشرق تارة اخرى كالعلمانة وغيرها، فانعكس ذلك على التربية من خلال المناهج والاهداف والكتب المقررة وطرق التدريس والانشطة التربوية الاخرى.

- جمود النظام التعليمي كجمود نظام تقويم الامتحانات الذي يسبب العوائق امام المتعلم...

- نقص الميزانيات المطلوبة لتغطية الحاجات السنوية. وهذا النقص يؤدي الى فشل الاداء المطلوب وضعف المعنويات لدى المعلم والمتعلم...

اضافة الى ضعف جهاز التسيير وعدم تماشيه مع التطورات الحاصلة على المستوى الداخلي او الخارجي.

وفق هذا المنظور يتضح أن أحد عوامل ضعف و قصور المدرسة الجزائرية عن تحقيق أهدافها المرسومة بكفاءة يعود إلى النقص الملحوظ في الإطارات الإدارية المختصة أو المؤهلة للعمل الإداري بسبب قلة الكفاءة الإدارية فالملاحظ في الميدان يرى بوضوح أن ضعف نتائج الامتحانات الرسمية ش،ب أو ش،ت،أ يزداد من سنة لأخرى، ومعدلات الإعادة والرسوب والتسرب ترتفع تباعا.

و أن التفاوت في ذلك كبير بين المؤسسات كما بين المناطق، ومرد ذلك إلى تفاوت الإدارة في قدرتها على التحكم في التسيير من حيث التخطيط والتنظيم والتنشيط والمراقبة والمتابعة والتقويم، ومن ثمة القدرة على تجنيد الموارد البشرية، والإمكانات المادية المتاحة [1]. فضلا عن ضعفها في فتح قنوات اتصال مح المحيط وخاصة مع اسر التلاميذ المنتسبين لها، وجمود بيئتهامايجعل التلميذ ينفر منها، وفي الوقت ذاته لايعمل على تطوير مهارات وقدرات المعلمين، ويدفعهم للعمل اكثر..

إن المؤسسات التربوية التي لا يستطيع رؤساؤها كسب ثقة الموظفين والتلاميذ وإقناعهم بالسعي الجاد نحو تحقيق الأهداف، لا يمكنها أن تلعب دورها بنجاح، ولأجل ذلك ينبغي العمل على إعادة النظر في إجراءات الانتقاء والتكوين والتدريب والتعيين، لا على مستوى رؤساء المؤسسات فحسب بل أيضا بالنسبة للفريق الإداري العامل، ومراجعة طبيعة السلطات والمسؤوليات الممنوحة لمدير المدرسة وإفساح مجال

[1] عبد الله صحراوي، مرجع سابق، ص 338.

أكبر لاتخاذ الإجراءات الضرورية، وحرية أوسع في اتخاذ القرارات و رسم السياسات ووضع الإستراتيجيات[1].

إن الخلل الموجود في تسيير التعليمية يمكن إرجاعه إلى العوامل الثلاثة المرتبطة بوظيفة التسيير وهي[2]:

-المعرفة : والتي هي نتيجة العملية التكوينية، ولأجل ذلك ينبغي إعادة النظر في سياساتها وإجراءاتها ومحتوياتها.

-المنهجية : التي تعبر على طريقة التحكم في تقنيات التسيير، وقصد تفعيلها ينبغي إدخال التقنيات الحديثة، والاستفادة القصوى من إفرازات علوم الإدارة والتسيير.

-السلوك : الذي يصف شكل وطبيعة علاقات المسير في مؤسسته، وهو ما يحتم إعادة النظر في اختيار القادة والرؤساء، الذين بإمكانهم إدارة وقيادة المدرسة المعاصرة والتقليدية بمقتضيات القيادة الناجحة والسلوك الإداري الفعال. وهذا ما تريدالدراسة الحالية الوقوف على البعض من مؤشراته .

---

[1] عبد الله صحراوي، مرجع سابق، ص 338.

[2] المرجع نفسه، ص 338-339.

خلاصة الفصل :

يتضح مما سبق أن قياس المردود التربوي، يرتبط أكثر بمخرجات المنظومة التربوية. وله جوانب كمية وكيفية، هذه الاخيرة التي يصعب قياسها لارتباطها بنسق قيمي، وكذا بطبيعة ملمح خريج المراحل التعليمية، وخاصة النهائية منها، والتي تظهر نتائجها من خلال مشاركة هذا الخريج، في تنمية المجتمع وتطوره، وهذا بطبيعة الحال يرتبط بمدى كفاءته، وماتلقاه من معارف، وما اكتسبه من مهارات، للقيام بذلك.

وهذه الغاية الاساسية التي تطمح لها كل بلدان العالم من خلال منظومتها التربوية، ومنها الجزائر عند التخطيط لها، وبناء الاستراتيجيات في ذلك، والذي يبدو أن مؤسساتنا التعليمية، غير مهيئة لذلك، وتحتاج الى إعادة نظر، وخاصة فيما يتعلق بمجال التسيير، لقيادة المؤسسات التعليمية، نحو التغيير والتطوير نحو الاحسن والافضل، ولمواجهة التحديات التي تعيشها المجتمعات في الوقت الحالي.

الفصل الرابع

المقاربة النقدية للعلاقة بين السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي(رؤية نقدية)

تمهيد

أولا- السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي.

1- الممارسات القيادية والنتائج المدرسية.

2- منظومة الاتصال التنظيمي والتربية على قيم المواطنة.

ثانيا- المقاربة السوسيولوجية للعلاقة بين السلوك التنظيمي .

للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي.

1- المدرسة السلوكية.

2- مدرسة العلاقات الإنسانية.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

من مساعي الدراسة الكشف عن طبيعة العلاقة بين السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي، هذه العلاقة التي تتحكم فيها جملة من الابعاد والمؤشرات المتعددة والمتشابكة، والتي يصعب على الباحث التحكم فيها وضبطها لتداخلها فيما بينها سواء ما تعلق الامر بالمتغير المستقل والمتمثل في السلوك التنظيمي، والذي هو مجال واسع للبحث والدراسة، يشمل وكما رأينا على أبعاد عديدة لها علاقة بالفرد وبالجماعة وبالمنظمة والبيئة التي تحيط بها، وحتى بمختلف التفاعلات التي تحدث بينهما، نهيك عن المحددات التي تتحكم فيه، والمنظور الذي ينظر من خلاله الباحث اليه سواء من المنظور الجزئي له أو الكلي.

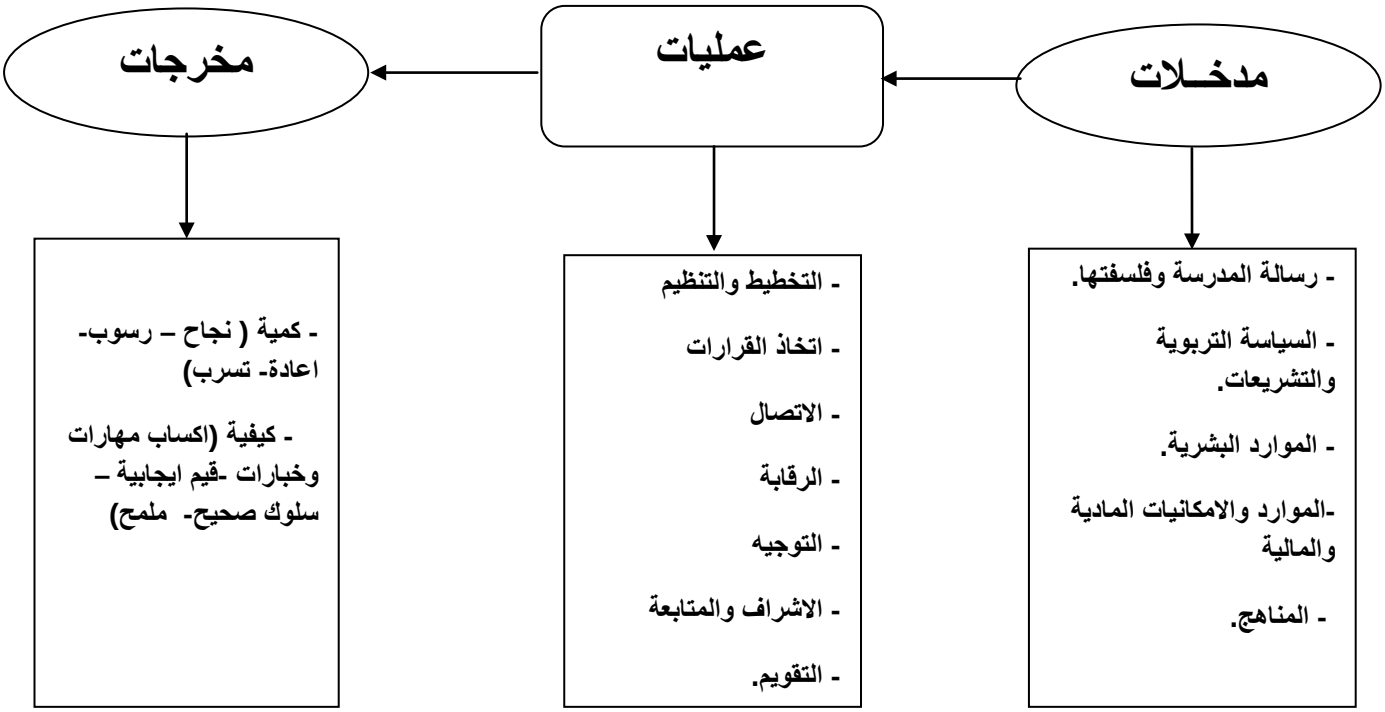
ومنه جاء تركيز هذه الدراسة على السلوك التنظيمي للمسيرين، الذي الذي يطبع ويؤثر بشكل كبير على السلوك التنظيمي العام لآي مؤسسة، وخاصة التعليمية منها، لاهمية الادارة المدرسية في تسيير شؤونها والسهر على تحقيق النتائج المرجوة سواء على مستوى الكم أو الكيف.

وما قيل عن المتغير المستقل، يقال على المتغير التابع، الظاهرة المقصودة بالدراسة والمتمثل في المردود التربوي، والذي تتحكم فيه جملة من العوامل ، و يصعب قياسه، وخاصة فيما يخص الجانب الكيفي منه. والذي إختارت الدراسة فيه، التطرق الى بعض قيم المواطنة، التي هي من بين الغايات المسطرة، التي يهدف النظام التربوي الى غرسها وتضمينها لدى الناشئة، سواء عن طريق المنهاج المعلن، أو المنهاج الخفي، والذي ركزت فيه الدراسة على دور منظومة الاتصال التنظيمي في ذلك. لذا جاء هذا الفصل ليبين أهم الابعاد التي إخترتها الدراسة لدراسة تلك العلاقة بينهما، والمقاربة النظرية التي يرى الباحث أنها تصلح للاعتماد عليها في دراسة هذا الموضوع الذي تتعدد وجهات النظرفي زوايا مختلفة لدراسته ، وكذا الطروحات النظرية المناسبة التي يرها أي باحث تصلح لدراسة ابعاده.

أولا- السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي:

1 -الممارسات القيادية والنتائج المدرسية:

في ضوء ما تقدم يتضح ان للمردود التربوي جملة من العوامل المتعددة و المتشابكة، على رأسها الادارة المدرسية، والتي تعتبر من الدعائم الاساسية، لتحريك واستثمار الطاقات، واستغلال الامكانيات المتاحة للمؤسسة التعليمية، والذي يعتبر المدير فيها الركيزة الاساسية في نجاحها او اخفاقها. فكما نعلم هذه المؤسسة كنظام له مدخلاته وعملياته ومخرجاته، يعبر عليها الشكل التوضيحي التالي:



الشكل رقم (05) يمثل بنية النظام (المؤسسة التعليمية) من تصميم الباحث.

"يعتبر السلوك التنظيمي الاداري لمدير المدرسة احد العوامل الهامة في تحديد خصائص وسمات المخرجات، الامر الذي يؤدي الى تحديد ما اذا كان هذا النظام قادرا على بلوغ الاهداف التربوية. ومن هذا المنطلق فإن مدير المدرسة هو القائد الذي يتحمل مع معلميه مسؤوليه تحقيق النظام المدرسي لأهدافه" [1] والتي من اهمها نجاح التلميذ، وتحقيق مردود دراسي عالي.

إن المدرسة بالنسبة للطلبة أشبه ما تكون بالتربة التي تهيئها للزراعة فإذا أحسنا رعاية التربة وأعددناها الإعداد اللازم بتوفير المعوقات الصالحة للإنبات توقعنا منها مردوداً حسناً نوعاً وكماً وكذلك

[1] عبد العزيز عطاالله المعايطة، مرجع سابق، ص330.

الحال بالنسبة للمدرسة، فإذا أحسنا القيام عليها ووفرنا لها مقومات المناخ التربوي" [1]،والجو الدراسي الذي يساعده على التمدرس الحسن ، وبالتالي تحقيق مردود دراسي كماً كيفاً وتنمية شخصيته بأبعادها المختلفة الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية وتربيته بالقدوة والمعاملة الحسنة على قيم المواطنة الصالحة،والسماح له باستغلال قدراته وإمكاناته وتنميتها ومما لاشك فيه أن للإدارة المدرسية تأثير كبير في ذلك من حيث خلق هذا الجو التربوي الصحي وتوفير كل لظروف والشروط المناسبة من رعاية وحماية اهتمام وتفهم لحاجات التلاميذ ومتطلباتهم وبالتالي تحقيق"عامل القناعة والرضا لكل من في المدرسة وما تولد عنه من روح معنوية عالية تحفزه على العمل الجدي بكل رعاية واهتمام ويخلق عنده المتعة الحسية والمعنوية في الوقت الذي يقضيه داخل المدرسة"[2]. وما يحدث فيها من سلوكات وممارسات.

إن الادارة ضرورة، وهي مرهونة بوجود اهداف ووجود مدير قائد ذو تاثير فعال ويحمل فكر إداري وقرار صائب في الوقت المناسب، ولعل المتأمل في مدارسنا يلحظ سيطرة السلوك الاداري، وظهوره على السلوك القيادي، وتبقى مدارسنا تراوح مكانها وتكرر النسخ المقلدة فيها باستمرار تلك الصورة. مما يدفعنا على الانتقال بدور مدير المدرسة من التركيز على اجراءات العمل وأساليبه، وتحقيق اعلى معدلات الضبط الاداري والاهتمام بسلامة التنفيذ، الى موقع القيادة المحفزة ذات الرؤية المستقبلية المتطورة في ذاتها وعلاقتها مع الاخرين، وتحسين مخرجات المدرسة بالتركيز على النتائج وزيادة مستوى تحقيق الأهداف[3].ومن

أ- الأسس التي تقوم عليها الإدارة المدرسية الفعالة[4]:

1 - تقوم على اساس احترام شخصية الفرد وأنه غاية في ذاته. فتعمل على تشجيع فردية الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية، فالمدير لايخضع لتعليمات، إنما يخضع لاهداف عامة ووسائل تحقق هذه الاهداف. فليس من اغراض المدرسة ان تربي تلاميذها على طريقة العمل الجماعي فحسب، بل يجب ان ترى فردياتهم بطرق مرغوبة من خلال معرفة القدرات والميول والحاجات والاستعدادات لديهم.

2 - تنسيق الجهود بين العاملين في المدرسة: تنظم المدرسة على اساس سماحها لكل اعضاء هيئة التدريس بالعمل كمجموعة متناسقة متعاونة بدلا من عملهم كأفراد.

3 - في هذه الادارة يتعرف المدير على الاستعدادات الخاصة لأعضاء هيئة المدرسة.

---

[1] على اسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، **علم الاجتماع المدرسي (بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية)**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، القاهرة ،دون تاريخ، ص 93.

[2] محمد عبد الرحيم عدس، مرجع سابق، ص 71.

[3] واصل جميل حسين المؤمني، مرجع سابق، ص 114.

[4] المرجع نفسه، ص 115-116.

ويعرف حدود قدراتهم وميولهم. فلكل مدرس في المدرسة عملان: احداهما يختص بالتدريس والثاني يختص باداء بعض الأعمال الادارية والاشراف على نشاط معين.

4 - المشاركة الفعالة الواسعة في تحديد السياسات والبرامج: فالادارة المدرسية الفعالة تتطلب اشتراك كل من الطلبة و اعضاء هيئة المدرسة في تحديد السياسات والبرامج...

5 - تكافؤ السلطة مع المسؤولية: فالمدير يفوض الاعضاء العاملين معه، القيام ببعض الواجبات والمسؤليات مع منحهم كل في نفس الوقت السلطة التي تتكافأ مع المسؤلية من اجل تسهيل القيام بالواجب الموكل اليهم فهذا يسهل العمل ويضمن نجاحه.

6 - هذه الادارة تحدد وتنظم الاعمال كي لاتتضارب ولاتتداخل.عمل تعاوني محدد التعليمات واضح...ولذلك كل فرد في هذه الادارة يعرف مسؤليته وواجباته ضمن إطار تعاوني مع الاخرين من أجل تحقيق الاهداف الموضوعية.

7 - حل النزاع داخل الجماعة: يحدث النزاع عادة داخل الجماعة لأسباب تعود الى اختلاف وتباينات أو تفاوتات كثيرة. يستطيع المدير الفعال في ظل الديمقراطية ان يحول دون النزاع بين افراد الجماعة (المعلمين)، بل يستطيع ان يجعل من اختلافاتهم مصدرا لعمل خلاق ومبدع....

8 - إنشاء برنامج للعلاقات العامة: هذا البرنامج يهدف لتعريف السلطات التعليمية والمجتمع المحلي بسياسة المدرسة وبرنامجها، وما تقوم به من نشاط بطريقة عملية لا إعلامية...

وحتى يستطيع القائد القيام بذلك، وقيادة الاخرين عليه ان يتسم بسمات منها:

ب- سمات القائد الفعال:

تكتسب العديد من المهارات القيادية و الإدارية كغيرها من المهارات من خلال التدريب الرسمي و غير الرسمي و من خلال زيادة الخبرات و تعزز من خلال الممارسات، و كما قال "ديفيد كيمز" إنه لا يوجد خط للنهاية في سباق الجودة، بل إنه يجب على القادة البارزين العمل على اكتساب المهارات التي تجعلهم فعالين، فالقائد يصنع و لا يولد، فهناك العديد من السلوكيات التي تجعل المديرين ناجحين والسمات التالية هي التي وضعها ميلر و هوزيس[1]:

[1] تيصفا جيير ميدين بيتر شافير، مرجع سابق، ص 61-62.

1 - القدرة على تطوير و زيادة روح التعاون و روح الفريق و الالتزام بها، فإرتباط الأفراد العاطفي و العقلي في العمل كفريق تعتبر من أهم الصفات التي تساهم في رفع مستوى الإنتاج لدى المؤسسات.

2 - القدرة على مساعدة المؤسسة في إحداث التغيير في المؤسسة و رفع مستوى كفاءة المؤسسة في مواجهة التحديات و استغلال الفرص المتاحة...

3 - يميل القائد البارز إلى تكوين اتجاه إيجابي، فمن أهم سمات القائد القدرة على التخطيط الجيد و الإعداد لمواجهة المواقف غير المتوقعة، فهناك العديد من القرارات التي يجب أن تؤخذ بشأن العديد من المواقف التي لا يتوافر فيها معلومات هامة تساعد على تحديد المواقف و بالتالي تحديد الرأي الصحيح...

4 - القائد الجيد يعرف كيف يستفيد من طاقاته الشخصية، فالطاقة هي القدرة على التاثير في الاخرين، وتبرز من خلال تعاملات القادة مع الاخرين ومواقفهم في عمليات صنع القرار.

5 - لكي تكون قائدا جيدا لابد ان تكون سياسيا بارزا ويشتمل ذلك على الاحاطة الكاملة بشبكات الاتصال بين الافراد والمجموعات في المؤسسة.

6 - تعتبر قدرة القائد على تحمل الاراء النقدية البناءة وليست الناقدة واحة من اصعب المهارات التي يمكن تعلمها ومن اهم المهارات التي يجب ان يعمل القادة على تطويره.

7 - ان القادة البارزين لديهم بعد نظر، فبعض الناس لديهم القدرة على رؤية الاشياء من خلال اضيق القنوات، وذلك لان لديهم المقدرة على تحديد الرؤية، فهم يحددون الاهداف ثم يقومون بتشجيع الاخرين على مشاركتهم الرؤية ثم مساعدتهم لتحقيق تلك الاهداف في الواقع.

8 - امل التكامل فهو من اهم سمات القائد المعاصر، فمعنى ان تكون عادلا، واميناً وعلى خلق فتعتمد القيادة على الامانة والاخلاق الحميدة.

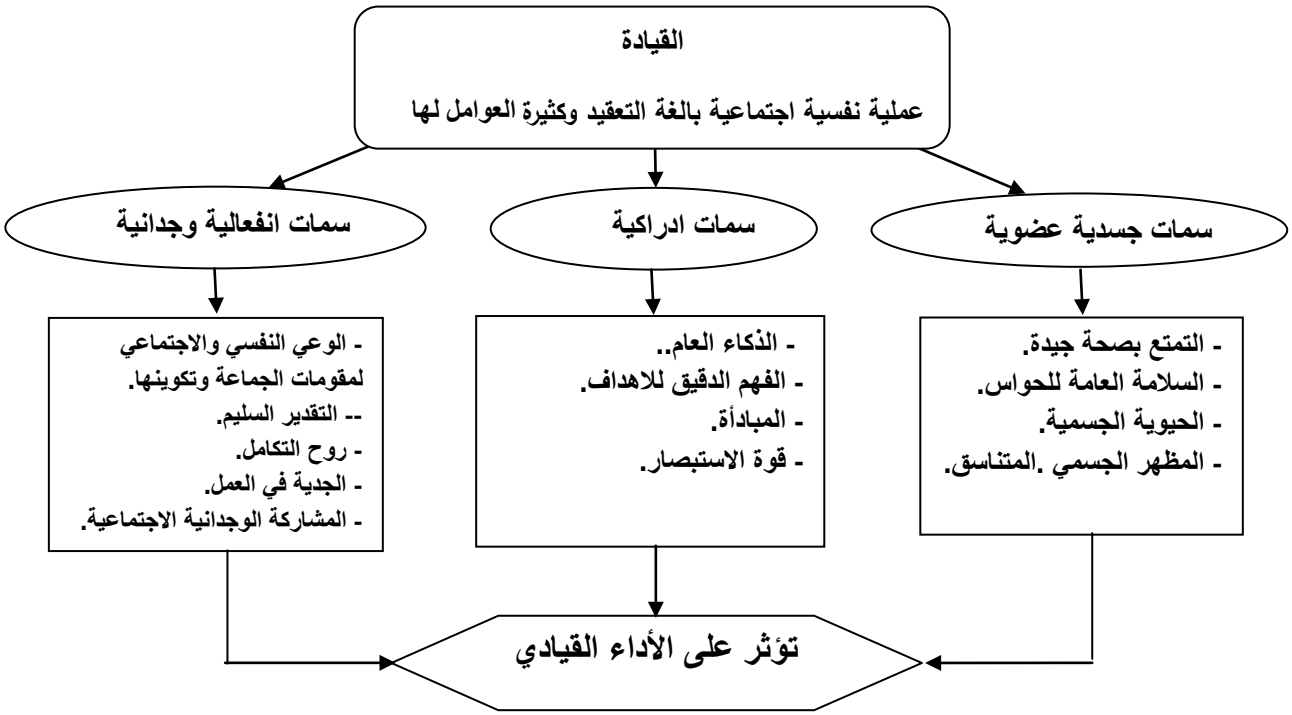
9 - إن الكفاءة شرط اساسي وتتطلب الكفاءة ان تتصرف بشكل ناضج ومثل اعلى يحتذى به.

10 - إن القادة الفاعلين لديهم القدرة على الهام الاخرين، فيؤثرون عليهم بكونهم حماسيين واجابيين ومتفائلين، فلابد ان يكونوا اكفاء في اداء مهامهم القيادية.

11 - وتعتبر القدرة على حل المشكلات من اهم المهارات القيادية العملية. فلكي تحل المشكلة لابد أولا ان تحددها وتحط علما بكل جوانبها، فأهم خطوة في عملية حل المشكلات هي فهم المشكلة أولا ومعرفة طبيعتها.

12 - يتمتع القادة الفعالين بوعي بالذات وضبط النفس والتوجيه الذاتي والمعرفة الذاتية وتقدير الذات المرتفع، ومعرفة شخصية وتقييم شخصي عال.

هذه أهم سمات القائد الفعال، وهناك العديد من السمات الأخرى ، والتي ذكرها الكثير من الباحثين المهتمين بهذا المجال، على ضوء النظريات القيادية، لا يسعنا الحديث عنها بالتفصيل، لذا نحاول من خلال المخطط التالي تبيان اهمها وهي:



الشكل رقم (06): يبين سمات الشخصية القيادية بناءا على التراث النظري للقيادة من تصميم الباحث.

ومنه فمدير المدرسة لا يستطيع ادارة البيئة المدرسية بفعالية، وتحقيق اداء عالي ومردود دراسي، دون تمتعه بتلك السمات لتأثير في الاخرين وخاصة التلميذ.

فقد "اصبح محور العمل الاداري الحديث يدور حول التلميذ والقدرة على توفير كل الظروف والامكانيات على توجيه نموه العقلي والجسمي والانفعالي لتحسين العملية التعليمية التعلمية بما يحقق الاهداف المرسومة[1].

فاستماع المدير وتحدثه وتصرفه وتفاعله مع التلاميذ وفتح مجال الحوار والمناقشة معهم لابداء رائهم في ظروف تمدرسهم وخاصة المقبلين على الامتحانات الرسمية كامتحان البكالوريا، يعززاهتمامه الشخصي بقيمتهم من جهة ومن جهة اخرى، يعزز اهتمامهم به وبسلوكه ومواقفه المختلفة اتجاههم وخاصة فيما يتعلق بالنصح والارشاد وبالتاكيد يعزز اهتمامهم بالدراسة وتحقيق النتائج الدراسية المرضية، ومنه تكوين اتجاهات ايجابية عن المؤسسة التعليمية.

وأورد سابين سبع سمات للمديرين الجيدين في مسح قام به على الطلبة فهم يقولون بأن المدير الجيد هو[2]:

-صارم ويحافظ على نظام ضبط ممتاز.

-يستمع للطلبة بشكل جيد.

-يشارك الطلبة في نشاطاتهم المدرسية.

- يصدر الحكم على المشكلة بعد سماع الطرفين.

– يحب ان يكون مع الطلبة ويتواصل معهم.

-يشجع الطلبة على التعبير عن ارائهم.

-يتشاور مع الطلبة.

-يظهر اهتماما شخصيا بالطلبة.

-يعلم الطلبة.

[1] واصل جميل حسين المؤمني، مرجع سابق، ص 116.
[2] المرجع نفسه، ص 121.

علاوة على ماسبق لا يستطيع القائد تحسين ممارساته بدون تحكم في منظومة الاتصال التنظيمي و الإحاطة الكاملة بشبكات الإتصال بين الافراد والمجموعات في المؤسسة وتوجيهها في خدمة التلميذ والمؤسسة التعليمية حتى تستطيع تحقيق مردود دراسي.

2- منظومة الاتصال التنظيمي والتربية على قيم المواطنة :

الاتصال احد الركائز الضرورية التي يرتكز عليها البناء التنظيمي في المؤسسة، فالاتصال عملية تساعد الافراد على التماسك مع بعضهم البعض، كما يمكن ان يحقق التكامل والانسجام بين جماعات العمل وهو من مقومات النشاط التعاوني .

لذا ينبغي على القائد التربوي والتعليمي لكي تكون قيادته فاعلة ومؤثرة على الأخرين أن يتقن مهارات الاتصال بانواعها المختلفة، اذ لايكفي ان تقرأ بعض النصائح عن مهارات الاتصال بل أن تتخذ العديد من الخطوات الهامة التي تساعد على اكتساب وتنمية المهارات في حقل الاتصال بالجانب الثاني وتوصيل مانريده بصورة دقيقة وسليمة لغرض تحقيق أهداف المنظمة أو المجموعة.إن النجاح في العمل القيادي التربوي يعتمد بدرجة كبيرة على قدرة القائد التعليمي في الاتصال الفاعل والمؤثر في العديد من المواقف التعليمية ومع العديد من المواقف التعليمية ومع العديد من المتعلمين والطلبة الذين يختلفون في مستوياتهم العمرية والثقافية والاجتماعية[1].

لذا على المدير ان يحسن التصرف في المواقف المختلفة مع التلاميذ، وباحتكاكهم وتواصله معهم،وتشجيعهم على العمل الجماعي و بروح الفريق والذي يعتبر من اهم فوائد الاتصال.

أ -فرق العمل الجماعي(روح الفريق):

العمل بالفريق هي عملية إدارية وتنظيمية تخلق من جماعة العمل وحدة متجانسة، متماسكة، متفاعلة وفعالة، تتمتع بروح معنوية عالية، تدفع بالفرد الى الشعور بالثقة والرضا السائد في الجماعة، وبثقة دوره في الجماعة، وكذلك الشعور بالولاء اتجاه الجماعة، كما ان الروح المعنوية تشير الى العلاقات الانسانية بين افراد الجماعة، وطبيعة السلوك الاتصالي بينها، كما تعكس علاقة الأفراد بالقادة، ومدى احساسهم بالرضا عن التنظيم والانتماء له، مايساعدهم على الانجاز وحسن الأداء وخاصة في المجال التربوي. حيث تتمثل الوظيفة الرئيسية للإتصال في دفع وتوجيه وتقويم أداء الجماعة .

[1] طارق عبد الحميد البدري، **تطبيقات ومفاهيم في الاشراف التربوي**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2001، ص219.

كما يسهم الإتصال المستمر في تنمية روح الفريق في العمل، وخلق وحدة المفهوم والهدف، كما أنه يؤدي الى زيادة التفاعل الاجتماعي، وتنمية العلاقات الانسانية التي تكون لها أثار إيجابية على نتائج العمل ككل[1].

وفي هذا الشأن يرى بيرن" أن الفرد حين ينظم الى جماعة يحمل معه مستلزمات ومتطلبات، لابد أن تؤخذ في الاعتبار، فهي تؤثر في عضويته للجماعة ومدى إرتباطه بالأخرين، وتؤثر في طبيعة اتصاله بباقي أفراد الجماعة وتشمل تلك المتطلبات حاجات بيولوجية وسيكولوجية وحوافز وخبرات سابقة... تؤثر في تحقيق مكانته في الجماعة ، فإشباع الحاجات داخل الجماعات يجعل العضو يتبنى ثقافة الجماعة وقيمها ومعاييرها، ويتقبل أهدافها، والجماعة لاتصبح الا اذا تمكنت من اقامة علاقات وروابط بين الأعضاء فقط ولكنها تشمل أعضاء يشعرون بمشاعر الإنتماء" [2]، هذه المشاعر التي تسعى المؤسسة التعليمية وعلى رأسها الإدارة المدرسية، غرسها في التلميذ، وتعويده على العمل مع الفريق، والرغبة في المشاركة والإندماج فيها، لقد أكدت العديد من البحوث، إن مفردات النسق التعليمي القائم على التلقين والطاعة العمياء أدت الى شعور التلاميذ بالإغتراب، وعدم الرغبة في التفاعل مع قضايا المدرسة ما انعكس سلبا، على ضعف شعورهم بالانتماء الى المجتمع المحلي، وعدم تفاعلهم مع قضايا الوطن، وتكوين اتجاهات سلبية نحو ذلك.

فالغاية الكبرى من انشاء المؤسسات التعليمية هي تربية التلاميذ تربية شاملة تحقق لهم النمو الشامل والمتكامل لمختلف جوانب الشخصية بما فيها قبول الأخر و التعايش والتعاون معه ، من أجل الصالح العام.

إن الطالب هو الفئة المستهدفة من كل العمليات التربوية التي تهدف الى تربيته وتعليمه وإخراجه الى الحياة العملية صالحا، ومستعدا للعمل وتطوير المجتمع، لذلك كان لابد ان تدور جميع الفعاليات التربوية التطويرية حول خدمته والمساهمة في تطوير قدراته ورعاية مواهبه وميوله، ورفع مستوى تحصيله العلمي وتحسين اتجاهاته نحو ذاته ونحو الأخرين، لأن المجتمع هو المستفيد في النهاية من العملية التعليمية[3].

---

[1] جمال ابو الوفا، سلامة البيلاوي، مرجع سابق، ،ص43.

[2] محمد سلامة محمد غباري، السيد عبد الحميد عطية، **الاتصال ووسائله بين النظرية والتطبيق**، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، 1991، ص 210-211.

[3] واصل جميل حسين المؤمني، مرجع سابق، ص230-230.

- مزايا فرق العمل الجماعي:

يساعد اعتماد مفهوم فرق العمل علي ترسيخ مفاهيم العمل الجماعي وادراك عنصر التنظيم كعنص ر هام في انجازه بالكثير من المزايا والتي يمكن تلخيصها فيما يلي[1]:

–خلق بيئة عالية التحفيز ومناخ مناسب للعمل.

– الإحساس المشترك بالمسئولية تجاه المهام المطلوب انجازها.

– استجابة أسرع للتغيرات الطارئة في بيئة العمل.

– تقليل الاعتماد على الوصف الوظيفي.

– تفويض فعال للمهام المطلوبة مع زيادة في مرونة الأداء.

– إلتزام تام بالعمل المطلوب إنجازه من كل عضو مع المحافظة علي القيم المساندة.

– تحسين مستوى ونوعية القرارات.

– زيادة فاعليه الاتصالات بين الأعضاء.

– تحسين مستوى مهارات الأعضاء.

وحت تستطيع المؤسسة التعليمية بلوغ ذلك، وعلى رأسها الادارة المدرسية، هذه الاخيرة التي يجب أن تتوفر لديها كفاءة وفعالية ومن أهم الكفاءات في ذلك:

ب- الكفاءة الانسانية والاجتماعية:

المقصود بالكفاءة نسق من المهارات المعرفية والوجدانية والسلوكية، التي تيسر صدور سلوكيات اجتماعية ، والتي يجب على القائد "المدير" أن يمتلكها أو ينبغي أن تتوافر لديه لتأدية عمله وانجازه بفاعلية

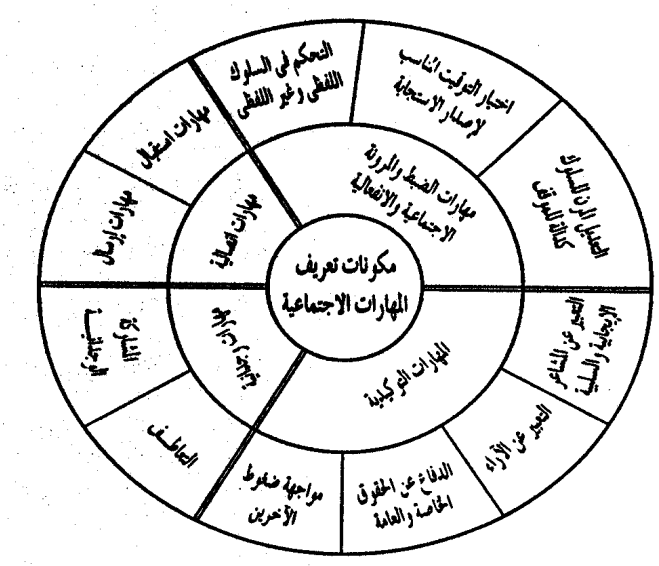
[1] احمد السيد الكردي، **كيفية بناء فريق العمل** ،**http://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/posts/127177 على** الساعة 9 ليلا بتاريخ 2017/03/27.

والتي تستخدم للإستجابة في مواقف اجتماعية محددة. وتساهم في تحقيق قدر ملائم من الفعالية والرضا، في مختلف مواقف التفاعل الاجتماعي مع الآخرين. وتنعكس مظاهر الكفاءة في كافة صور مهارات التواصل الاجتماعي، وتوكيد الذات، وحل المشكلات الاجتماعية، والتوافق النفسي الاجتماعي للفرد ، والتصرف بشكل صحيح في أغلب المواقف المختلفة.

وتعتبر من ضروريات العمل الإداري التربوي، لما لها من تأثير على اتجاهات التلاميذ وغرس القيم فيهم وتحويلها الى ممارسات واقعية، وتحفيزهم على العمل الجماعي والتعاون المثمر بين التلاميذ، وغيرهم من أفراد المجتمع المدرسي، بالقدوة الحسنة، وتكوين الرأي الحر، والتركيز على التربية الاخلاقية والسلوكية، والمشاركة المجتمعية، بتعويدهم على العمل التطوعي، والانفتاح على المحيط.

ويشير طريف شوقي (2002) إلى تصور آخر أكثر تفصيلاً لمهارات الكفاءة الاجتماعية، كما هو موضح بالشكل التالي:

شكل رقم (07): يبين تصور مفصل للمهارات الاجتماعية*



وفيما يلي تفصيل لذلك[1]:

أ- مهارات توكيد الذات: تتعلق بمهارات التعبير عن المشاعر والآراء والدفاع عن الحقوق، وتحديد المهارات في مواجهة ضغوط الآخرين.

* شوقي طريف، **المهارات الاجتماعية والاتصالية**، دراسات وبحوث نفسية، القاهرة: دار غريب، القاهرة، 2002، ص50.

[1] المرجع نفسه، ص50-51.

ب- مهارات وجدانية: تهم في تيسير إقامة الفرد لعلاقات وثيقة وودية مع الآخرين، وإدارة التفاعل معهم على نحو يساعد على الإقتراب منهم والتعرف عليهم ليصبح الشخص أكثر قبولاً لديهم مثل: التعاطف والمشاركة الوجدانية.

ج- المهارات الاتصالية وتتضمن:

- مهارات الإرسال، وهي تعبر عن قدرة الفرد على توصيل المعلومات التي يرغب في نقلها للآخرين لفظياً أو بشكل غير لفظي، من خلال عمليات نوعية، كالتحدث والحوار والإشارات الاجتماعية.

- مهارات الإستقبال، وتعني مهارة الفرد في الإنتباه وتلقى الرسائل والمهارات اللفظية وغير اللفظية من الآخرين، وإدراكها وفهم مغزاها والتعامل معهم في ضوئها.

د- مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والإنفعالية، وتشير إلى قدرة الفرد على التحكم بصورة مرنة في سلوكه اللفظي وغير اللفظي الإنفعالي، خاصة في موقف التفاعل مع الآخرين، وتعديله بما يتناسب مع ما يطرأ على تلك المواقف من مستجدات لتحقيق أهداف الفرد. ويتم ذلك من خلال خبرة الفرد ومعرفته بالسلوك الاجتماعي الملائم للموقف، واختيار التوقيت المناسب لإصداره فيه .

وإضافة الى ماسبق هناك مهارات إنسانية لابد ان تتوفر لدى الإداريين ومنها[1]:

- مهارة التحدث والتعبير بأسلوب طيب ومؤثر امام الأخرين، لهذا لابد أن يتسم حديث رجل الادارة واسلوب مناقشته بعدة مزايا.

- مهاره التحكم في الانفعالات خلال الحديث والمناقشات.

- مهارة حفز التلاميذ على العمل الجماعي و المشاركة الجماعية في المواقف المختلفة داخل الفصل و خارجه.

- مهارة الاتصال بالآخرين مع إمكانية التأثير عليهم و حفزهم على إنجاز الأهداف المطلوبة.

- مهارة إيجاد المناخ الملائم للعمل الجماعي و التعاون البناء بين أفراد الجماعة و يتطلب ذلك توفير المعاملة الطيبة و احترام الأفراد بعضهم ببعض و مراعات الفروق الفردية.

[1] اسماعيل محمد دياب، مرجع سابق.،ص192.

- مهارة العدل و المساوات بين الأفراد، على الرغم من وجود الفروق الفردية بينهم، مع ضرورة مؤازرة العاملين في السراء و الضراء.

- مهارة العمل على ايجاد أنماط التفاعل المستمر بين الأفراد و بعضهم بعضا خلال العملية التربوية لهذا فإن العمل بكلا من الإدارة التعليمية و التدريس يعدان من أصعب الأعمال و الفنون لأنهما يتطلبان التصور الدقيق و الادراك الكامل لأبعاد شخصية الفرد و أسلوب الاداء المؤثرة عليه في آن واحد.

- مهارة المشاركة في الحوار الجماعي أثناء المناقشات والاجتماعات والمجالس المختلفة.

اضافة الى[1]:

-تجاوز الإختلاف والتحسب لردود الأفعال المختلفة ونشر الأمن النفسي والاجتماعي وجعله جزء من من طبيعة العمل.

- طريقة التعامل مع الأخرين وتأكيد فاعليتهم ونشاطهم، والتعاون معهم المبني على الثقة المتبادلة.

-زيادة الكفاية الإنتاجية والإبداع في المجالات مما يعبرعن إدارة التفوق بما يتفق مع عرف وتقاليد العمل التربوي وغيره.

-رفع الروح المعنوية والعمل على تنمية التوافق المهني وقوة العزيمة وتشجيع الإنتماء والولاء للتنظيم، مما يضيف الى مناخ العمل صحة واستقرار ونماء.

وهذا بطبيعة الحال يسهم في خلق بيئة مدرسية محفزة، وداعمة لحسن تمدرس، وتحقيق نتائج ومردود دراسي عالي. كما أن النشاط التعليمي سواء كان ثقافي أورياضي، أو ترفيهي في المؤسسة التعليمية يعمل على إحداث التغير المطلوب في أنماط سلوك التلاميذ وخبراتهم ومعلوماتهم، ويضمن قيم الانتماء والمشاركة المجتمعية، وكذا اشراك أولياء الأمور في صنع القرارات، وتكوين حلقات وصل مؤسسية في المجتمع، والحرص على تقوية أوامر الشراكة بين البيت والمدرسة، وتفعيل دور مجالس الأباء والمعلمين والتفتح على المحيط، بشراكة المجتمع في إدارة المؤسسات التعليمية .

وكما اشرنا سابقا على رجل الإدارة المدرسية أن يتحكم في مهارات الاتصال حتي يستطيع التأثير في التلاميذ في المواقف التربوية المختلفة، ويختار الرسائل الاتصالية لتحقيق هدفه .

[1] محمد علي شمس الدين، اسماعيل محمد الفقي، **السلوك الاداري (مدخل نفسي اجتماعي الادارة التربوية)**، دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان، 2007، ص 252-253.

ج- الرسالة الاتصالية:

هي محور العملية الاتصالية.فهي المضمون الذي يقوم المرسل بإرساله الى المستقبل، وهي مجموعة المعلومات والأفكار والحقائق والمفاهيم والقيم والعادات والتقاليد التي يسعى المرسل الى إشراك المستقبلين فيها وإكسابهم إياه[1].

وقد تكون هذه المضامين في المؤسسة التعليمية عبارة عن معلومات وحقائق و مهارات وقيماً انسانية وسلوكيات اجتماعية بناءة. مرتبطة عادة بالمناهج والأنشطة التربوية المدرسية، أو مايسمى بالمنهج الخفي، هذا الأخير المتمثل في مختلف الأنشطة المقامة في المؤسسة التعليمية والممارسات اليومية لأعضائها وخاصة السلوكات الصادرة عن الفريق الاداري، مع التلاميذ وغيرهم، من تشكيل تلك القيم والمعارف والخبرات، لدى التلاميذ، وتغيير اتجاهاتهم وتصحيح معلوماتهم والتي تساهم في معرفة التلميذ لموقعه في العملية التعليمية، كما تسمح له بتنمية وعيه بحقوقه باعتباره محور الفعل التربوي، والعنصر الأهم فيه والذي تتجه اليه كل نشاطات وممارسات المؤسسة التعليمية، كحقه في التعلم، وتلبية حاجاته ومتطلباته في ذلك، وكذا حقه في المعاملة الحسنة، والمساواة والاحترام والتقدير، والمشاركة في صنع القرار المدرسي وابداء رائه بكل حرية، وتفويض بعض السلطات له، وتوفير البيئة المدرسية المساعدة على حسن التمدرس،و الدعم والتحفيز...الخ من جهة. ومن جهة اخرى تنمية وعيه بواجباته، كالحفاظ على النظام الداخلي للموسسة التعليمية، والإنضباط، والحفاظ على ممتلكات المدرسة، واحترام موظفيها من إدارة وأساتذة،واحترام الرموز الوطنية كتحية العلم، والنشيد الوطني، و تمجيد الثوابت الوطنية...الخ.

ويتوقف ذلك على "مد إرتباط محتويات الرسالة باهتمامات المرسل اليه. ويؤثر ذلك في الطريقة التي يمكن لمستقبل الرسالة أن ينظر بها الى محتواياتها، وبالتالي طريقة تفهمه لها، ويتأثر الشخص المستقبل للرسالة في تفهمه لها بخبرته السابقة في المدرسة، فضلا عن انطباعه الحالي عن مرسلها [2]. ومن الضروري صياغة الرسالة بصورة يستطيع المستقبل استلامها بصورة جيدة ومفهومة وواضحة وهو الأمر الذي يسهل ويسهم في قدرة المستقبل على فهم محتوى ومضامين الرسالة[3].والذي يختلف شكلها ومضمونها تبعا للهدف الذي أعدت له.

---

[1] اسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، **معلمة رياض الاطفال وتنمية الابتكار (دراسات عن تنمية الابتكار ومهارات الاتصال)**، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية، 2005،ص 30.

[2] محمد ابو الوفا، سلامة عبد العظيم حسين، مرجع سابق، ص50.

[3] طارق عبد الحميد البدري، مرجع سابق، ص220.

لذا يجب أن تتوفر أسس عملية وعلمية في الاتصال و في الرسالة حتى يكون لها الأثر في المتلقي لها ومنها[1]:

1 - **الاختيار**:

وهي مهارات صنع الرموز وتحويل الأفكار والمعاني لكلمات تصبغ الرسالة الاتصالية المطلوبة ويطلب ذلك:

-اللجوء الى البساطة في اللغة وسهولة المعنى لترجمة الأفكار.

-مراعاة المستوى الثقافي وإمكانيات وقدرات المستقبل.

-تسلسل ومنطقية الأفكار.

-الاختصار في الحديث وعدم السرعة في الكلام.

-وضوح الكلمات والعناية بنماذج الألفاظ.

-ملاحظة رد فعل المستقبل ومتابعة فهمه للرسالة.

-اختيار الوقت المناسب للتحدث مع المستقبل.

-التأكد من دقة المعلومات حفاظا على مصداقيتها.

-الحفاظ على هدوء الأعصاب وعدم ظهور حركات وألفاظ تشتت ذهن المستقبل.

-عدم التعالي بالمعرفة والمعلومات على المستقبل.

-إعطاء ملخص في بداية الحديث.

-ختام الحديث بأهم النقاط التي وردت بالحديث لتأكيدها.

[1] سامح عبد المطلب عامر، مرجع سابق، ص192-193.

2 - الاستفهام:

وهي مهارة تأكيد المعنى بإثارة الاسئلة والإجابة على الأسئلة ويتطلب ذلك متابعة مستمرة لرد فعل الرسالة على المستقبل من خلال متابعة الردود اللفظية وغير اللفظية التي تصدر منه ويتطلب ذلك:

-اختيار الوقت المناسب لطرح الاسئلة.

-تشجيع المستقبل على الرد والإجابة على الأسئلة المطروحة.

-تشجيع المستقبل على توجيه اسئلة استفسارية.

-استخدام اسلوب إثارة الاسئلة والإجابة عليها كوسيلة لتوضيح المعاني وتشجيع المستقبل على الإستمرار في الحديث.

وهذا يعني أن الاتصال عبارة عن علاقة إنسانية تبادلية، أي تاثير شخص على شخص أخر، وعلى أفكاره واتجاهاته وخبراته، وقيمه وخاصة اذا تعلق الأمر بأجيال (تلاميذ).

فكيف نعلم التلميذ المساواة ونحن نتعامل معه بالعكس، أي اتباع التفرقة بين التلاميذ والاعتماد في ذلك على المحاباة، وكيف نعلمه، الإنضباط، ونحن غير منضبطين في العمل ولانلتزم بمواعيده، وكيف نعلمه احترام تحية العلم ونحن لانفعل ذلك، وهكذا.

ومجمل القول ان القيادة المدرسية، لابد ان تكون مهيأة ومعدة للقيام بمهامها ودورها القيادي بكفاءة وفعالية، فهي بحاجة الى ان تقضي وقتا اطول في تطوير البيئة المدرسية، وأن تبني سلوك تنظيمي فعال،ببناء علاقات انسانية سواء داخل المدرسة أو خارجها، حتى تستطيع ان تحقق مردود دراسي ، عن طريق بناء شبكة اتصال تسهل عملية انتقال المعلومات، وتضمين بذلك قيم الانتماء والمشاركة المجتمعية،لدى التلميذ، وتنمي عنده الوعي بحقوقه وواجباته، اتجاه المؤسسة أوالمجتمع، وتكوين فرق عمل تحقق تلك الاهداف التربوية المرسومة.

وقادرة على إدارة مجموعة من القوى البشرية ذات الاتجاهات والاحتياجات المختلفة. وهذا ما يميز مؤسسة تعليمية عن أخرى، ويعكس طبيعة أدائها، ومردودها الدراسي وهذا ماتهدف الدراسة الى اختباره وكشفه ميدانيا في واقع مؤسسة التعليم الثانوي بالجزائر والتي هي بحاجة ماسة لمثل هذه الدراسات في هذا المجال.

ثانيا- المقاربة السوسيولوجية للعلاقة بين السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي:

لايمكن فهم العلاقة بين السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي ، دون الاستعانة بمنظور سوسيولوجي، قادر على تحديد إطارها ومفاهيمها، كما يرسم اتجاهها ويضبط أهدافها ويكون قادر على فهم أبعاد هذه العلاقة، ومؤشراتها، ويساعدنا في تحليلها، ثم تفسيرها فيما بعد . في ضوء سياقها الاجتماعي والتربوي.

وعليه تنطلق الدراسة الراهنة من رؤية تصوربة مفادها أن للمردود التربوي علاقة بالسلوك التنظيمي للمؤسسة التعليم الثانوي، والذي تتحكم فيه جملة من المتغيرات أهمها طبيعة الممارسات القيادية من حيث الاسس التي تبنى عليها هذه القيادة والسمات التي تتسم بها، إضافة الى منظومة الاتصال التنظيمي داخلها، من حيث دعم فرق العمل الجماعي، والكفاءة الانسانية والاجتماعية للمسيرين، والرسالة الاتصالية وما تحمله من قيم مواطنة، والتي من الضروري غرسها وتضمينها لدى التلاميذ.

ولتوضيح هذه الرؤية، كان لزاما تقصي مضامين التراث النظري للوقوف على موقع البحث الراهن من النظرية العلمية، ولعل من بين أهم الطروحات في هذا السياق ما قدمته المدرسة السلوكية والتي نحاول من خلال مايلي توضيح أهم إفترضاتها وقضاياها التي لها علاقة بموضوع دراستنا هاته.

1 - المدرسة السلوكية:

والتي جاءت بشكل أساسي لمواجهة الانتقادات والنواقص التي اتسمت بها نظريات المدرسة التقليدية والمتمثلة في التركيز على الجانبين الهيكلي والإجرائي وتحقيق على مستوى من الانتاج دون إعطاء أي اعتبار للعوامل الإنسانية وقد اهتمت هذه المدرسة بدراسة سلوك الفرد والجماعة اثناء العمل، سعيا وراء زيادة الانتاجية وتحسين العمل[1].

ويعتبر هذا المدخل نتائج مجموعة بحوث عديدة وتطبيق طرق علم النفس وعلم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي وعلم النفس الصناعي، وغيره من التخصصات . وذلك بغية المهتمين بدراسة التنظيم أو القائمين عليه من فهم السلوك التنظيمي، أي سلوك الافراد داخل المنظمات.

[1] محمد عبد القادر عابدين، مرجع سابق، ص 28.

وبرزت اثر ذلك، نظريات القيادة السلوكية والتي تؤمن بوجود وظيفتين كبيرتين لأداء القادة - إنجاز العمل، وإشباع حاجات أعضاء الجماعة- وليس مطلوبا من نفس الشخص أن يقوم بكلا الدورين[1].

لذا "اهتموا بدراسة حاجات العاملين ودوافعهم لضمان استجاباتهم لمتطلبات العمل بطريقة أفضل. وبدراسة مفهوم الجماعة وحيويتها، وأساليب القيادة الإدارية وإدارة التغيير واستراتيجيات التدخل من أجل تحقيق الإنسجام والتوازن في التنظيمات الإدارية وتتلخص نظرتهم بأن الانسان كائن عاطفي أو مجموعة من المشاعر والأحاسيس والغرائز والانفعالات التي يجب اخذها بعين الاعتبار وإشباعها أو ارضائها من أجل ان ينجح ويحقق أهدافه [2]. لذا كان من ابرز اهتماماته م دراسة التفاعلات والعلاقات الانسانية داخل التنظيم.

وتعتبر ماري باركر أول ماهتمت بدراسة العلاقات الانسانية في الادارة وأولت اهتماما كبيرا بالجانب السيكولوجي، فيما يتعلق بالمبادئ الاساسية للتنظيم الاداري[3].

حيث " تنظر لسلوك الانسان في محيط من البيئة التي يوجد فيها، وتأخذ في اعتبارها عددا وافرا من العوامل المؤثرة، وتتناول التفاعل الحركي الذي يحدث بين سلوك الفردي والجماعي من ناحية، والعوامل البيئية المؤثرة فيه من ناحية ثانية[4].

كما اعطت اهمية لقضية تحفيز العاملين، والتركيز على الجانب المعنوي وخلق الحماس لديهم، للرفع من كفاءتهم وزيادة الانتاج.

ويعتبر مجال القيادة من أهم المجالات التي نالت اهتمام باحثيها، حيث حاولوا دراسة العلاقة بين القيادة و نجاح المنظمة أو المؤسسة، وماهي السمات والعوامل الشخصية التي يجب أن تتوفر في القائد لبلوغ ذلك، اضافة الى عوامل الموقف الإداري. وهذه من بن القضايا التي تبحث فيها دراستنا في إحدى فرضياتها، وهي العلاقة بين الممارسات القيادية للمدير المؤسسة التعليمية، وتحقيق النتائج الدراسية للتلميذ وكيف يؤثر ذلك على المردود التربوي لها.

وفي نفس المنحى اهتمت هذه المدرسة بالأساليب القيادة، وذلك بدراسة الأنماط القيادة، وكان ذلك "في اواخر الثلاثنيات وتحديدا بدراسة لكيرت لوين ورونالد ليبت ورالف وايت على عدد من الافراد وقد

---

[1] بشير العلاق ، **الادارة الحديثة (نظريات ومفاهيم)**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص46.

[2] المرجع نفسه، ص31.

[3] وديع طورس، **المدخل الى العلوم الادارية**، المؤسسة الحديثة للكتاب،بيروت،2011، ص 12.

[4] صالح بن نوار، **فعالية التنظيم في المؤسسات الاقتصادية**، مخبر علم الاجتماع الاتصال للبحث والترجمة، قسنطينة، 2006، ص173.

قاموا بتشكيل ثلاث مجموعات من الأفراد نظمت المجموعة الأولى على اساس "ديكتاتوري" يتولى القيادة فيها قائد ديكتاتوري يقوم بتحديد السياسة وتقرير ما يجب عمله، وكيفية تنفيذه، كما يتولى توزيع المهام على افراد المجموعة. اما المجموعة الثانية، فنظمت على اساس ديمقراطي لا ينفرد بأي قرار بنفسه، إنما يشرك مجموعته في اتخاذه كما يسمح للأعضاء باختيار زملائهم الذين يؤدون العمل معهم. أما المجموعة الثالثة فنظمت على اساس فوضوي تركت فيه الحرية الكاملة للجماعة أو الفرد في اتخاذ القرار، ولم يمارس القائد أية سيطرة على المجموعة، وتركهم يعالجون مشاكلهم بأنفسهم دون تدخل منهم[1].

وقد توصل الباحثون الى وجود اختلاف بين المجموعات الثلاثة، من حيث الجو الاجتماعي والسلوك والحماس و الأداء في ظل القيادة الديكتاتورية "كان أفراد المجموعة في شجار وعدوان فيما بينهم وتعود بعضهم أن يعتمد على القائد، كما أن استمرار العمل يتوقف على وجود القائد أيضا وإذا ما تغيب يميل النشاط الى التوقف، أو لا يتقدم العمل إلا بمعدل بسيط، أما القيادة الديمقراطية ففي ظلها عمل الأفراد في جو من الصداقة وكانت العلاقات مع القائد تتسم بقدر وافر من الحرية و التلقائية، كما أن العمل يسير في يسر حتى عند غياب القائد، اما القيادة الفوضوية ففي ظلها كان العمل يتقدم بطريق الصدفة وبمعدل منخفض في الإنجاز رغم النشاط الكبير و أن الاعضاء كانوا يضيعون وقتا طويلا في المجادلات والمناقشات بينهم على اساس شخص[2].

وهذا يعني ان النمط الديمقراطي، حسب هذا الاتجاه هو الاكثر نجاحا في الادارة بصفة عامة والإدارة المدرسية بصفة خاصة، لأنها تتطلب تفاعل سلوكي واجتماعي يقوم على تقارب القيم والاتجاهات بين أفرادها و العمل على تماسكهم. حتى تستطيع القيام بمهامها، فيما يخص التطبيع الاجتماعي. وما يحمله من تربية التلميذ على قيم الانتماء والمشاركة المجتمعية.

ومنه فإن المدير الناجح، هو ذلك الانسان القادر على فهم بيئته الداخلية، وبيئته الخارجية فهما شاملا،ومتعمقا، خصوصا إذا ما كان هذا المدير يتعامل بكثافة مع الناس، فالمدير معني، بل عليه ان يهتم بمعرفة سلوك الافراد وكذلك سلوك الجماعة، وإلا فإنه يجد صعوبة في قيادتهم أو تحفيزهم أو حثهم على بلوغ الاهداف المنشودة [3]. لذا نجد أن هذه المدخل اهتم بدراسة القائد من حيث طبيعته وخصائصه وشخصيته التي تؤثر على طبيعة ممارساته القيادية، وعلى أدائه و درجة تفاعله واتصاله بالآخرين.

---

[1] محمود احمد العياصرة ،مرجع سابق، ص25-26.

[2] المرجع نفسه، ص 26.

[3] بشير العلاق ، مرجع سابق، ص48.

لذا يعير هذ ا المدخل "موضوع الاتصالات اهتماما خاصا، ويدرس علاقة الاتصالات بنجاح المشروع، والوقوف على الهيكل التنظيمي المناسب وأفضل قنوات الاتصال هذا الى جانب الاهتمام بتنمية العاملين وتطوير مهاراتهم من خلال دراسة وتطبيق المبادئ التي تؤدي الى كفاءة التعليم، وكذا العوامل المؤدية الى التطبيق السليم لما تعلمه الفرد في موقف جديد"[1].

وحقيقة الأمر أن المدرسة السلوكية لاتتماثل مع المدارس التي سبقتها بالرغم من أنها تحمل بعض مبادئ المدرسة الكلاسيكية مثل التأكيد على الكفاية, وبعض مبادئ مدرسة العلاقات الإنسانية، التي يصنفها بعض الباحثين ضمن هذا الاتجاه والبعض الأخر يرى غير ذلك. وهي أن هذه النظرية لا تنتمي لهذا الاتجاه مع تأكيدهم لحقيقة انطلاق هذا الاتجاه وتؤثره بأفكار هذه النظرية.

مثل تأكيد أهمية العلاقات الإنسانية في محيط العمل وبناء مناخ ملائم للتعبير عن مواهب العاملين. فهي تركز بشكل كبير على السلوك الانساني داخل المنظمة.

وتقوم على المبدأ الذي يقول: "حيث أن الناس يعملون مع بعضهم البعض كجماعات لغرض تحقيق أهداف الجماعة، فمن الضروري أن يفهم الناس بعضهم البعض"[2].

لذا حاولت استعمال مهارة وبراعة جماعة العمل لترسيخ معاييرهم وقيمهم كطريقة لإدماج[3]،المعلمين والتلاميذ في المؤسسة التعليمية. وتشجيع روح الفريق.

ولهذه المدرسة خصائصها وسماتها التي تتميز بها والتي نوجزها فيما يلي[4] :

- هي مدرسة علمية تطبيقية تقوم على وضع فرضيات عن السلوك التنظيمي وأثره على الإنتاجية ثم فحص هذه الفرضيات بأسلوب علمي ثم تطبيق النتائج في محيط العمل.

- هي مدرسة معيارية تقوم على معايير قيم ية تهدف إلى تطبيق الأبحاث السلوكية في مجال العمل بغرض إحداث تغيير في اتجاهات سلوكية محددة. فهي إذن لا تكفي فقط بالجانب

---

[1] بشير العلاق ، مرجع سابق، ص 47.

[2] المرجع نفسه، ص76.

[3] رابح كعباش، **علم اجتماع التنظيم**، مخبر علم اجتماع الاتصال للبحث والترجمة، 2006، جامعة قسنطينة، ص 125.

[4] المجيد طاش النيازي عبد http://www.social-team.com/forum/showthread.php?t=3855 : ساعة 15:12 يوم 2014/05/14.

الوصفي, بل تحاول التأثير في السلوك الإداري من أجل حل مشكلات العمل ورفع كفاءة التنظيم.

- هي مدرسة إنسانية تقوم على التفاؤل وعلى اعتبار أن حوافز وحاجات الإنسان تحدد سلوكه، ومن ثم تؤكد على أهمية هذه الحاجات. وهي تتميز أيضاً بنظرة متفائلة عن الإنسان وقدراته على الخلق والإبداع والإنتاج والمساهمة الفعالة في تحقيق أهداف.

- تهدف لتحقيق التوازن بين أهداف العاملين وأهداف المنظمة.

- تتميز بنظرتها الشمولية التي تهدف إلى تغيير المناخ ولا تكتفي بالإصلاحات الجانبية والجزئية مثل الأحوال الطبيعية (كالإضاءة أو زيادة الرضا الوظيفي عن طريق تغيير بعض أساليب العمل). فهي تهدف إلى تحقيق نظام إشراف فعال وإلى التعرف على حاجات العاملين ومساعدتهم على إشباعها وتنمية شعور الإنجاز لديهم .

- تهتم مدرسة العلوم السلوكية بالجماعات وتفاعل هذه الجماعات وتستخدم ديناميكيات الجماعة لتحقيق أهداف المنظمة.

- تستخدم مدرسة العلوم السلوكية المشاركة كأداة للعمل الإداري. فالمشاركة هنا ليست استشارية كما جاء في مدرسة العلاقات الإنسانية تمنح العامل فقط "الإحساس بالمشاركة" وإنما هي مشاركة فعلية في جميع مراحل اتخاذ القرارات.

– تنمية المهارات الإنسانية والعلاقات بين الأفراد وبين الأفراد والمجموعات ويشمل ذلك مفهوم الإنسان عن الآخرين وتقويمه لهم وأسلوب تعامله معهم وما ينتج عن ذلك من ردود أفعال. كما يشمل أيضاً مستوى الثقة والانفتاح في التعامل مع الآخرين وسهولة الاتصال بهم, وتمنح عناية خاصة بالتعارض الناتج عن التفاعل بين الإدارة ومجموعات العمل واعتبار الصراع ظاهرة صحية طالما أنه يعالج في العلانية: أي يعتبر وضع مواضيع التعارض على مائدة البحث أمراً ضرورياً يساعد على حل النزاع بين الأطراف المختلفة ويسمى ذلك " مبدأ التعارض البناء.

– ا هتمت المدرسة السلوكية بدراسة التفاعل بين الفرد والمنظمة والبيئة وخاصة في تنازلها لموضوع الدافعية من منظور شامل" .

- تهتم المدرسة السلوكية بالتغيرات التنظيمية كعملية مستمرة هادفة إلى أحداث التعديلات في أهداف وسياسات الإدارة وعناصر العمل التنظيمي, وذلك لملاءمة التنظيم مع التغيرات والظروف البيئية التي يعمل فيها أو استحداث أساليب إدارية وأوجه نشاط جديدة تحقق للتنظيم سبقاً على غيره من التنظيمات وتوفر له الحيوية والفعالية, وتعتبر إدارة التغيير أحد النشاطات المهمة في المؤسسة. إذ ينبغي أن يكون التغيير عملية تلقائية في المؤسسة يتم دون مقاومة.

- إن الفرد لايسعى للعمل لتحقيق إشباع حاجات اقتصادية فقط، بل أن الحاجات الانسانية الأخرى لا تقل في أهميتها عن الحاجات الاقتصادية، او في بعض الاحيان قد تحتل هذه الحاجات موقع متقدم في سلم الحاجات الانسانية بالمقارنة بالحاجات الاقتصادية[1].

- تدعيم مفهوم الرجل الاجتماعي أي أن الانسان يرغب في العمل في جو يسوده العلاقات الطبية والشعور بالانتماء[2].

و من الصعب على أي باحث في الإدارة أن يتعرف على مدرسة العلوم السلوكية دون أن يرجع إلى حركة العلاقات الإنسانية، التي يعتبرها الكثير من الباحثين اللبنة الأولى لها .هذا من جهة، ومن جهة أخرى لأن هذه المدرسة تحوي مجموعة من النظريات، التي يرى الباحث، عدم وجود ضرورة للتطرق لها، لأنها لا تفيد في هذا البحث ، بقدر ما تفيده نظرية العلاقات الإنسانية التي بحثت في قضايا لها علاقة به، لذا سنحاول التعرض لأهم افكارها في الفكر السوسيولوجي عامة، مع التركيز على اسهاماتها وتطبيقاتها في المؤسسة التعليمية، وعلى القيادة التربوية بصفة خاصة لارتباطها بفرضيات الدراسة، من خلال ماياتي :

2 - مدرسة العلاقات الانسانية :

التي تعتبر المرحلة الأولى لمدخل العلوم السلوكية في دراسة الإدارة، و ترجع أساسا إلى الأكاديمي و الباحث الأمريكي إلتون مايو و مجموعة من الباحثين في الفترة الممتدة من عام 1927م إلى 1932م في

---

[1] وديع طورس، مرجع سابق، ص 12.

[2] عادل ثابت، **سيكولوجيا الادارة المعاصرة**، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان،2008، ص275.

مصانع شركة وسترن إلكتريك في الولايات المتحدة. و يشير عمر عقيلي 1997 إلى أن حركة العلاقات الإنسانية تطورت بفعل ثلاثة رواد هم: روبرت أوين الذي وضع اللبنة الأولى لمدخل العلاقات الإنسانية في عام 1828م، و إلتون مايو الذي يعتبر المنشئ الحقيقي لمدرسة العلاقات الإنسانية في القرن العشرين، و ماري فوليت التي تعتبر افكارها امتدادا لأفكار مايو. و قد أكد مايو و زميله روثليز برجر أن حل المشاكل الإنسانية في العمل يتم عن طريق الاهتمام بالعنصر الإنساني، و دراسة سلوكه[1].

وأبرزت التجارب التي قام بها هؤلاء أهمية العلاقات الانسانية والاجتماعية في زيادة الإنتاج والدور الذي تلعبه، يفوت العوامل والحوافز المادية، "وبالتالي هناك حاجات أخرى لإثارة واقعية الفرد للإنجاز وأن الرضا عن العمل من خلال إثارة اشباع الحاجات الاجتماعية و الذاتية، يؤدي الى زيادة الأداء. وركزت هذه المدرسة اهتماما على المناخ الداخلي للمنظمة، من خلال الاهتمام بالجانب الإنساني لتحقيق رضا العاملين،مما يؤدي الى زيادة انتاجهم[2].

حيث أولت اهتماما " بدراسة العوامل النفسية والاجتماعية المحددة للسلوك التنظيمي. وعلى هذا الأساس صنفت على أول دراسة أمبريقية ميدانية تجرى بغرض محاولة فهم السلوك الانساني داخل التنظيمات"[3].

ويعرف عبد الكريم درويش و ليلي تكلا العلاقات الإنسانية بأنها: "ذلك النوع من علاقات العمل الذي يهتم بالنظر إلى التنظيم كمجتمع بشري، يؤثر فيه و يحفزه كل ما يمكن أن يستجيب له الفرد، باعتباره إنسانا، نتيجة إشباع حاجاته الاجتماعية والنفسية ". و يحددها حمدي أمين عبد الهادي بأنها: "حفز و دفع العاملين في التنظيم لإشاعة روح الفريق بينهم، تلك الروح التي تشبع حاجاتهم بفعالية، وتحقق أهداف التنظيم"[4]. وانتهت الى تأكيد حقيقة أساسية هي تأثير الجماعات التي ينتمي لها العمال على سلوكهم وخاصة جماعات الصداقة وغيرها من الجماعات الطوعية او غير الرسمية[5]. وهو الحال بالنسبة للمؤسسة التعليمة، التي يعتبر العمل الجماعي وبروح الفريق من اساسيات نجاح الفعل التربوي، بين مختلف أطرافها سواء بين الادارة والمعلمين، أو بين المعلمين والتلاميذ، أو بين الادارة والتلاميذ، أو بين التلاميذ فيما بينهم أو بين مختلف أطرافها.

---

[1] محمد عبد القادر عابدين، مرجع سابق، ص 28.

[2] حسن محمد ابراهيم حسان، محمد حسنين العجمي، **الادارة التربوية**، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007، ص71.

[3] صالح بن نوار، مرجع سابق، ص 150.

[4] محمد عبد القادر عابدين، مرجع سابق، ص 29.

[5] السيد الحسيني، **علم اجتماع التنظيم**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية،1994، ص 125.

هذا فضلا عن أن هذه النظرية "تؤمن بأن السلطة ليست موروثة في القائد التربوي، ولا هي نابعة من القائد في المدرسة، فالسلطة في القائد نظرية و هو يكتسبها من أتباعه من خلال إدراكهم للمؤهلات التي يمتلكها هذا القائد، ومن ضمن مسئوليات مدير المدرسة، ليتعرف ويفهم و يحلل حاجات المدرسين والتلاميذ و ليقدر أهمية التوفيق بين حاجات المدرسين و التلاميذ و حاجات المدرسة، ولا يقصد أصحاب هذه النظرية أن ينخرط الإداري في علاقات شخصية مباشرة مع العاملين، بحث لا تعود هنالك مسافات اجتماعية تفصل بين الإداري و المرءوسين لأن جهود في هذه الح الة تتشتت بعيدا عن الهدف الإنتاجي للمؤسسة ، و لكن ما يتوخاه أصحاب النظرية هو مراعاة الأبعاد النفسية و الاجتماعية التي تجعل العاملين يؤدون دورهم بدون اللجوء للمراوغة ومقومة السلطة[1]. وخلق عراقيل وعدم الاهتمام والمثابرة في العمل.

لأن العاملين يتطلعون دائما الى نوع من الفهم المشترك يجعل السلطة تشعرهم بأن مصلحتها أن تنظر في شأنهم بعناية مثلما تولي متطلبات العمل عنايتها، إن المرؤوس الذي لا يكون معوقا بمشكلات يستطيع أن يركز العمل، فتقل الأخطار التي يرتكبها و تزداد وجوه التكامل بين عمله وأعمال الفريق، ويحافظ على الأوضاع القائمة التي يرتاح لها[2]. وهذا يتطلب توفر كفاءة انسانية واجتماعية لديه حتى يستطيع التعامل بنجاح مع اعضاء المجموعة، وخاصة التلاميذ، محور العملية التعليمية، ونجاحهم هو غايتها، وهدفها المرجو.

والذي يهمنا ونحن نتناول بالتفصيل مدرسة العلاقات الانسانية أو مدرسة السلوك الانساني هو حقيقة أن العلاقات الانسانية أضافت لدور الإدارة أبعادا جديدة لم تكن معروفة من قبل. ولقد بدأت هذه التجارب بدراسة أثر العوامل المادية في العمل – مثل الاضاءة وفترات الراحة ونمط الإشراف على إنتاجية العمل... غير ان النتائج التي توصلت اليها تلك التجارب أظهرت بوضوح عدم وجود الإرتباط القوي الذي نادت به المدرسة العلمية بين العوامل المادية وإنتاجية الفرد في العمل، وكان لزاما على الباحثين تفسير هذه النتائج غير المتوقعة في بداية الأمر، توصل باحثون الى وجود عامل خفي يؤثر على إنتاجية العامل، ثم بعد تكرار التجارب توصل الباحثون الى تشخيص هذا العامل الذي أطلق عليه الجوانب النفسية والاجتماعية[3].

ماحدا بالكثيرين من المنظمات والمنشآت الى تطبيق هذه الأفكار وخاصة في الولايات المتحدة الامريكية.

ومن أهم التجارب التي اجريت في هذا السياق تجارب هاوثورن والتي تضم اربع تجارب هي :

---

[1] محمد حسنين العجمي، مرجع سابق، ص 57-58.

[2] المرجع نفسه، ص 58.

[3] بشير العلاق ، مرجع سابق، ص78.

- تجربة الاضاءة.

- تجربة قاعة التجميع.

- تجربة الدوافع المادية.

- تجربة السلوك الاجتماعي للعمال.

أما أهم المفاهيم التي نتجت عن دراسات هوثورن فهي[1]:

-إن المنشأة نظام اجتماعي، بالإضافة إلى كونها نظام فني و أن هذا النظام الاجتماعي يحدد أدوارا و معايير لسلوك الفرد قد تختلف عن أدوار و معايير التنظيم الرسمي للمنشأ.

-لا تتم إثارة دوافع الأفراد بفعل حوافز اقتصادية فقط بل بالحوافز المعنوية أيضا.

-تلعب الجماعة غير الرسمية في المنظمة دورا في تحديد الاتجاهات عند الأفراد.

-يجب اتباع الأسلوب الديمقراطي و المشاركة كنمط في القيادة.

-ربطت حركة العلاقات الإنسانية بشكل عام بين رضى الفرد العامل و إنتاجيته.

-ضرورة تطوير نظام اتصال فاعل بين مستويات الإدارة في المنشأة لتبادل المعلومات و لذلك فإن مشاركة العاملين مبدأ مهم جدا في حركة العلاقات الإنسانية.

-يحتاج مديرو المنشآت إلى مهارات اجتماعية بقدر حاجتهم إلى مهارات فنية.

-يمكن حفز العاملين عن طريق تحقيق حاجاتهم النفسية و الاجتماعية.

إضافة الى[2]:

- تلعب كل من العوامل المادية والمعنوية تأثيرا قويا في تحديد درجة رضا أو عدم رضا العامل عن عمله.

---

[1] عمرمحمود عبدين، **القيادة الفاعلة والقائد الفعال**، اثراء للنشر والتوزيع، عمان،2009، ص 46.

[2] بشير العلاق ، مرجع سابق، ص76-77 .

- هناك أنماط متباينة للقيادة والإشراف وأكثر هذه الانماط فعالية النمط الذي يعتمد على إشراك العاملين في اتخاذ القرار.

- يجب أن يتحلى المدير بمهارات سلوكية بجانب المهارات الفنية والإدارية.

- تلعب العلاقات الاجتماعية التي تنشأ في العمل بين العاملين دورا هاما في تحديد سلوك العامل داخل المنظمة.

- إن حالات عدم التكيف الاجتماعي في جماعة ما لا ترجع الى إضطراب نفسي عند الفرد ذاته، بقدر ما ترجع الى إضطراب في العلاقات بين المحور ثلاثي الأبعاد الذي يتكون من : الفرد والعمل وسياسات المنظمة.

- هناك أهمية كبيرة لتدريب المشرفين والرؤساء على المعاملة الإنسانية للعاملين.

- منح قسط من حرية التصرف أثناء العملية الإنتاجية حتى يمكن الكشف عن طاقاته الإبداعية الكامنة والتي تنعكس ايجابا على الفعالية التنظيمية، وهذا بإعتماد اللامركزية والمشاركة من خلال الإرشاد والتوجيه والحد من تسلط الرئيس على المرؤوس[1].

وتعتمد العلاقات الانسانية على مجموعة مختلفة من المفاهيم الأساسية وهي[2]:

- المصلحة المشتركة:

وهي تعني المصلحة بين كل من الفرد والمشروع الذي يعمل لديه وأيضا الأفراد في المشروع الواحد...وإذا لم توجد هذه المصلحة المشتركة بين المجموعة فإن المجموعة تصبح مفككة والإدارة الناجحة هي التي تدع فرصة لهذا التفكك بل تعمل دائما على وجود مصلحة مشتركة، وذلك من خلال تجميع جهود أضاءها حول المصلحة المشتركة لكل مجموعة، وتعمل ايضا على التنسيق والتكامل بين مصالح المجموعات ومصلحة المشروع.

- الدوافع:

يشعر الفرد بالدوافع نحو القيام بعمل معين لأحد السببين:

---

[1] عبد الوهاب السويسي، **المنظمة المتغيرة(الابعاد، التصميم)**، دار النجاح للنجاح، الجزائر،2009، ص34.

[2] حسن محمد إبراهيم حسان، محمد حسنين العجمي، مرجع سابق، ص 72-73.

أ.إما في سبيل الحصول على إشباع أكبر من حاجة معينة أو في سبيل تجنيب نقص من حاجة معينة.

ب.و الإدارة تستطيع حفز و دفع الفرد بإحدى طريقتين:

1- إقناع الفرد بأن العمل المطلوب القيام به سيؤدي الى زيادة في إشباع حاجاته.

3 -تقنعه بقيامه بالعمل المطلوب سيجنب التخفيض في إشباع حاجاته.

- **الكرامة الإنسانية:**

تشير الدراسات إلى أن الفرد يرغب دائما في أن يعامل باحترام و تقدير أي يرغب كل فرد أن يعامل كإنسان. (الحاجة الى تقدير الذات و الاحترام).

وتنطوي فلسفة الكرامة الانسانية على ضرورة استخدام الفرد بأكمله و بكل طاقاته و قدراته و ليس فقط قوته الجسمانية.

4 -**تباين الأفراد:**

نشأت فكرة تباين فكرة تباين الأفراد أصلا في علم النفس فكل فرد يختلف عن الأفراد الأخرين بدنيا وعقليا وعاطفيا.

ويعني هذا التباين من وجهة الإدارة أنه يمكن حث الأفراد على العم ل مع حصولهم على الرضا عن أعمالهم عن طريق معاملتهم بما يتفق والإختلافات بينهم، أي يجب على الإدارة في معاملتها للأفراد أن تعترف بوجود هذه الاختلافات فلكل فرد خصائص مميزة ولكل فرد شخصيته مستقلة هذه الشخصية جاحدة ولكنا متحركة ومتغيرة بمرور الوقت وبإكتساب خبرات جيدة.

هذه أهم منطلقات نظرية العلاقات الإنسانية و التي سيعتمد الباحث منها وما يخد م الموضوع في الكشف عن العلاقة بين السلوك التنظيمي والمردود التربوي لمؤسسة التعليم الثانوي بالجزائر، من خلال المعطيات التي ستجمع من الواقع التربوي، لمؤسساتنا التعليمية، واختبار فرضيات الدراسة، الأساسية والفرعية، وتحليل نتائجها وتفسيرها.

مع ضرورة الاشارة في الأخير، و بالرغم من الاسهمات التي قدمتها هذه النظرية من تعدد الجوانب التي ركزت عليها في محاولاتها للتعرف على محددات السلوك إلا أنها انصرفت جميعها الى الإهتمام ببنية

العمل الداخلي للمنظمة فقط، وكأن حياة الفرد داخل المنظمة منعزلة تماما عن حياته الخاصة خارجها [1].
وهذا جانب مهم ركزت عليه هذه الدراسة، من خلال فحص العلاقة بين المسيرين بالمؤسسة التعليمية بالجزائر، وأولياء امور التلاميذ، ودورها في تحقيق نتائج دراسية للتلاميذ ، ومن ثم أخذت هذه النظرية المؤسسة التعليمية كوحدة مستقلة ومنعزلة لا كجزء اجتماعي متكامل. له دور كبير في المجتمع

من خلال تفتحها على المحيط، لتربية التلاميذ على الانتماء الاجتماعي والمشاركة المجتمعية، والتي هي مؤشر من أهم مؤشرات المواطنة التي تبحث فيها الدراسة.

هذا فضلا عن إسهاماتها في تطوير الفكر الإداري من حيث تركيزها على العامل الإنساني والجماعة في المنشأة. فالمبادئ الخاصة بالدوافع و القيادة و سلوك الجماعات والاتصال تعطي الإدارة أساسا للتعرف على المشاكل التي تواجهها في تعاملها مع الأفراد العاملين، و تساعدها على تفهم أسس السلوك الإنساني و سلوك الجماعات إلا أنها"[2].

بتركيزها على الجانب الإنساني قد أهملت الجوانب الأخرى و التي لها دور كبير في نجاح المؤسسة بصفة عامة والمؤسسة التربوية في تحقيق مردود تربوي، والتي تعود الى العوامل المادية، كتوفير الوسائل التعليمية، والبيئة الفيزيقية المطلوبة لحسن التمدرس سواء داخل القسم الدراسي أو خارجه. والإهتمام بالعنصر البشري وتحفيزه ماديا، وإعطائه مكانته اللائقة في المجتمع.

إذا كانت المؤسسة الانتاجية هدفها إنتاج السلع في وقت قياسي وبمواصفات وجودة عالميتين فالمؤسسة التعليمية هدفها أكثر صعوبة وتعقيدا، لأنها تسعى إلى النجاح في إعداد وتكوين وإنماء المورد البشري، وعليه فإن نقل مقولات النظرية السلوكية من بيئة المؤسسة الإنتاجية الى البيئة التربوية التعليمية دون تمحيص وغربلة وتدقيق يمكن أن ينطوي على بعض المجازفة، فمبالغة مثلا في التركيز على مبدأ العلاقات الإنسانية وما ينطوي عليه من قيم الإحترام والتعاون بين مختلف الأطراف الفاعلة داخل المؤسسة التعليمية ، بما في ذلك التلاميذ.

يميل الى المثالية، كون ذلك يمكن أن يؤدي الى كسر الحواجز والإخلال بقيم الوقار والهيبة، التي من المفترض تتوفر في المدرسين و المسيرين، خاصة و أن سن المراهقة التي يصاحبها عادة ميل التلميذ للإفصاح عن ذاته بطرق مختلفة، قد تكون مشاغبة في بعض الأحيان، الامر الذي يجعل فرض قوة وهيبة

---

[1] بشير العلاق ، مرجع سابق، ص 79-80.

[2] عمرمحمود غباين، مرجع سابق، ص74.

السلطة داخل المؤسسة التعليمية، لايمكن إهماله والتغاضي عنه نهائيا.وذلك طبعا بالأساليب الديمقراطية اللبقة الهادفة الى توعية التلميذ بحقوقه واجباته.

وعليه فإن كفاءة مثل هذه الطروحات النظرية مرتبطة بالنتائج التي أسفرت وسوف تسفر عليها تطبيقاتها في بيئات متعددة ومختلفة،خارج بيئة وجودها الأصلية وهو ما يجعل الدراسة الراهنة أحادي التطبيقي لمحاولات الرامية إلى التأكد من مدى صدقها واستجابتها للواقع.

خلاصة الفصل:

حاول الباحث من خلال ماسبق، مناقشة العلاقة بين السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي، محاولا ابرازها بالاعتماد على الأدبيات التي تناولت كل متغير من متغيرات الدراسة، وخاصة فيما يتعلق بالسلوك التنظيمي للمسيرين، بالحديث على الممارسات القيادية وما يتعلق بها من أبعاد التي إختارها الباحث، ويرى أنها بحاجة الى وصف وتمحيص لعلاقتها بالمردود التربوي، سواء ماتعلق بالنتائج الدراسية أو بتربية التلاميذ على قيم المواطنة.

لذا يعتبر ميدان السلوك التنظيمي بمختلف أبعاده، أحد أهم اهتمامات المسؤولين على أي قطاع لتحسينه، أو لإيجاد حلول للمشكلات الناتجة عن سوء السلوك التنظيمي، أو بغية التحليل الاستراتيجي للمنظمات.

كما حاول الباحث بعدها مناقشة تلك العلاقة بين أبعاد المتغيرات، من خلال مقاربة نقدية، منطلقا من خلفية نظرية حولها، محاولا إستنباط الحقائق العلمية التي توصلت اليها تلك المقاربات النظرية، بغية إسقاطها على المعطيات التي جمعها من الواقع الامبريقي الذي تم فيه إختبار هذه العلاقة في ثانويات مدينة المسيلة.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيـد

أولا : منهج الدراسة.

ثانيا : أدوات جمع البيانات.

ثالثا : مجالات الدراسة.

رابعا : العينة المدروسة و خصائصها

خامسا : أساليب المعالجة الإحصائية.

خلاصة الفصل.

تمهيـــد:

إن الاستكشاف النظري واستعراض الأدبيات حول موضوع الدراسة و انتقاء كل إنتاج علمي له علاقة بها، يلعب دورا مهما في توجيه الباحث نحو بيانات الواقع الاجتماعي، الذي يجمعه من عالم البحث، كما هو الحال في دراستنا هذه التي أجريت في مدينة من المدن الجزائرية المعاصرة، واستهدفت بالذات مؤسسات التعليم الثانوي، لاختبار فرضيات البحث التى جاءت لتكشف عن طبيعة العلاقة بين السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي من وجهة نظر التلاميذ.

في إطار مراحل بحثية تدعم بعضها البعض وتثمن عملية البحث في شقيها النظري والميداني،والترابط الكبير بينهما والذي هو ضرورة من ضروريات المنهجية العلمية، حيث أن البحث النظري يدعم ما يتوصل إليه الباحث في الجانب الميداني. ما يمكنه ذلك من اختبار موضوع بحثه إذ لا يستطيع الباحث أن يحقق كل خطوات البحث المطلوبة، دون تلك التوأمة بينهما . وهي مسعى الباحث.

لذا جاء هذا الفصل الهام للقيام بذلك، وتناولت الباحثة فيه وصفا لإجراءات الدراسة الميدانية التي قامت بها لتحقيق أهداف الدراسة، و التي سبق وأن اشرت إليها. بدءا بالمنهج المستخدم في الدراسة والذي فرضته طبيعتها، والذي يعتبر العمود الفقري لها.

ليتم بعده التعرض لأدوات جمع البيانات سواء كانت الأداة الأساسية فيها، والمتمثلة في الاستمارةأو الداعمة والمكملة لها، والمتمثلة في الملاحظة و المقابلة، إضافة الى الوثائق و السجلات، التي لها علاقة بالموضوع، وخدمته وخاصة من ناحية المؤشرات الكمية، لما أمدته من إحصائيات، حول وضعية المتغير التابع، كما هو الحال في الواقع التربوي الجزائري، خاصة فيما يتعلق بمكان الدراسة الميدانية، -مدينة المسيلة- من خلال تلك الإحصائيات، وهو المردود التربوي.

تليها مجالات الدراسة، ثم العينة والتي عملت الباحثة على أن تحمل صفات وخصائص مجتمع البحث، ثم تبيان الخلفية الاجتماعية والثقافية للعينة، لينتهي هذا الفصل بالتعرض الى أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة بغية تحليل نتائجها.

أولا- منهج الدراسة :

حتى تتصف دراسة مشكلة البحث بالشمول والكمال، وتكون النتائج التي يتوصل إليها البحث دقيقة، ينبغي أن يستعين الباحث بأحد مناهج البحث العلمي[1]، المتعددة.

فالمنهج هو الطريقة التي يتناول بها الباحث مختلف المراحل للإجابة عن الأسئلة التي أثارها في إشكاليته والمنهج العلمي مجموعة من العمليات المنظمة، من خلالها يحاول الوصول الى حقائق وذلك بتتبعها وتبيينهاوالتحقق منها[2]. وكشفها كما هي في الواقع

ويعتبر المنهج الوصفي من أهمها والأكثر استعمالا في البحوث الاجتماعية و الذي يهدف الى جمع معطيات و بيانات حول ظاهرة معينة، وتحليل هذه البيانا ت ومعالجتها كما وكيفا للوصل إلى النتيجة النهائية للدراسة، والدراسة الوصفية لا تتحكم في طبيعة المعالجة، ولكن تدرس المتغيرات كما هي في الواقع.

وكما نعلم أن المنهج الوصفي يرتبط بالدراسات التي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين متغيرين أو أكثر كما في دراستنا الراهنة والموسوم ة بالسلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية وعلاقته بالمردود التربوي لمرحلة التعليم الثانوي بالجزائر. لذا اتبعت هذه الدراسة إجراءات المنهج الوصفي باعتباره يتوافق مع طبيعة الموضوع وأكثر ملائمة له.

"كما أن تحقيق صرامة منهجية معينة هو جعلها تتماشى مع الأسئلة المطروحة وفرضيات البحث" [3] يتبعها الباحث وتنير له طريق البحث في موضوع من الموضوعات في مراحل البحث المختلفة. وخطواته والتي من أهمها:

الاستكشاف : من خلال

- استعراض الأدبيات والقراءات حول موضوع الدراسة، وجمع المادة العلمية من المصادر و المراجع بجميع أنواعها. "أي استكشاف الميدان الفكري الذي نريد العمل ضمنه، أي معرفة ما تمت دراسته من قبل،ومناقشته وتوضيحه، والأطروحات والفرضيات التي تم اقتراحها، والتأويلات الرئيسية او البناءات النظرية"[4]وضبط الموضوع أكثر.

- البحث عن الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة، وتساهم بشكل كبير في الاحاطة بكل جوانبه وفهمه اثر.

---

(1) وائل عبد الرحمن التل، عيسى محمد قحل، **البحث العلمي في العلوم الانسانية والاجتماعية**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص47.

(2) Dagenais. S, **sciences humaines et méthodologies**, Edition Beachemintteé, canada, 1991, p16

(3) Combessie (Jean Claude), **la méthode en sociologie**, Casbah, Alger, 1998 , p 09

(4) سعيد سبعون، حفصة جرادي، مرجع سابق، ص 30.

الاتصال بأهل الخبرة والميدان، والتشاور والحديث معهم حول موضو ع الدراسة من خلال الواقع، فضلا عن مناقشة الموضوع مع المختصين أكاديميا.

الوصف المتعمق:

بعد تجميع البيانات والمعلومات من الميدان، تم تحليلها وتفسيرها على ضوء الإطار النظري والمفاهيمي،وما تيسر من دراسات وإسهامات تحليلية ذات علاقة بأدبيات الموضوع، وذلك بغية الإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من فرضياتها، والخروج بنتائج للدراسة.

ثانيا - أدوات جمع البيانات:

تعتبر أدوات البحث من العناصر الأساسية في بناء أي بحث علمي، بالإضافة الى وظيفتها في جمع الحقائق، فهي كذلك تفرض على الباحث التقيد بموضوع البحث، وعدم الخروج عن أطره العريضة، ومضامينه التفصيلية، ومساراته النظرية والتطبيقية [1]. حتى يتمكن الباحث من اختبار الواقع، والوصول الى الحقائق والمعطيات المستهدفة، لأن حسن اختياره لهذه الأدوات وتنقيحها وتمحيصها، يمكنه من تحقيق ذلك.

كما ان اختياره لهذه الأدوات يتوقف بدرجة كبيرة على طبيعة الموضوع وخصوصيته، وطبيعة الفرضيات التي صاغها الباحث، وكلما استعمل الباحث أكثر من أداة كلما مكنه ذلك من جمع معلومات أكثر والتأكد من صدقها وصحتها، والإقتراب من الدقة العلمية أكثر ويدعم بذلك النتائج المتوصل إليها.

وخاصة في الدراسات التي تبحث في السلوك الإنساني الذي تحكمه جملة من العوامل والمسببات ويتصف بالتعقيد. وهذا ما تطمح الباحثة إلى تحقيقه من خلال دراسة العلاقة بين السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي .

وبناءا على هذا فقد استخدمت الباحثة الأدوات البحثية التالية:

1 – الملاحظة البسيطة :

من المسلم به أن الملاحظة، أداة من أدوات البحث الاجتماعي الأساسية وهي من أهم المصادر الأساسية للحصول على البيانات والمعلومات اللازمة لموضوع البحث.

---

[1] احسان محمد حسن، **الاسس العلمية لمناهج البحث العلمي**، ط2، دار الطليعة، بيروت، 1986، ص 65.

لأنها تعتمد بالدرجة الأولى على حواس الباحث وقدرته الفائقة إلى ترجمة ملاحظاته والتماسها الى عبارات ذات دلالة و معاني، حتى أن البعض يعتبرها من أصعب الأدوات استعمالا لاعتمادها على مهارة وقدرة الباحث على تحليل أنماط السلوك الاجتماعي.

نهيك عن صعوبة توفرها للباحث، الذي لا تسمح له في كثير من الأحيان الفرصة بإجرائها.

إلا أن الباحثة ونتيجة لعملها السابق بإحدى مؤسسات التعليم الثانوي المقصودة بالدراسة، ولاحتكاكها الدائم بباقي المؤسسات التعليمية رغبة منها، ونتيجة لتخصصها، وتدريسها لبعض المقايي س بالجامعة، التي تتطلب منها الاطلاع الدائم على الواقع التربوي للمدرسة الجزائرية، وهذا من الأسباب التي دفعتها لاختيار هذا الموضوع.

لذا استخدمت هاته الأداة في الدراسة الحالية، ، من خلال الدراسة الاستطلاعية الممهدة للدراسة الميدانية وكذا طيلة إجراء هذه الدراسة، و ذلك عن طريق ملاحظة السلوك التنظيمي للمسيرين لمجتمع الدراسة، والذي يظهر من خلال ممارسات وسلوكات المسيرين داخل المؤسسات التعليمية وخاصة في تعاملهم مع التلميذ في المواقف المختلفة لذا فقد أفدتنا الملاحظة في الكشف عن كيفية معاملة الإدارة المدرسية للتلاميذ، وخاصة المدير أثناء الحركة، وقت خروج التلاميذ للساحة أو عند زيارتهم للرقابة، لقضاء حاجة ما، كجلب ورقة الدخول للقسم كما سمحت بدورها على التعرف على الطريقة التي يتعامل بها المسيرين مع التلاميذ، وطبيعة الجو الدراسي العام بمؤسسة التعليم الثانوي المعنية بالدراسة.

فضلا عن أخذ فكرة عن مدى انسجام التلاميذ، وتعاونهم مع غيرهم من زملائهم في الثانوية، وكذا في طريقة تعاملهم مع أساتذتهم.

نهيك من التأكد بواسطتها من مدى صحة ما أدلى به أفراد العينة من معلومات عن واقع السلوك التنظيمي للمسيرين بمؤسسة التعليم الثانوي في الجزائر، حيث تم استغلالها كأداة مساعدة لأداة البحث الرئيسية.

2 - المقابلة :

تعد المقابلة إحدى أدوات البحث العلمي التي تجمع بين طرفين هما الباحث وشخص أو أكثر من أفراد عينة البحث، اجتماعيا فرديا أو جماعيا، يتمثل دور الباحث فيها بإعداد أسئلة المقابلة إعدادا جيدا، وطرحها بطريقة جيدة على الفرد أو الشخص المعني، ويقوم هذا الشخص بتقديم إجابات عن هذه الأسئلة شفويا ويقوم الباحث بتدوينها ثم تصنيفها ثم تحليلها[1].

[1] وائل عبد الرحمن التل، عيسى محمد قحل،مرجع سابق، ص 73.

ولهذا لجأت الباحثة إلى استخدام هذه الأداة الهامة، كأداة مكملة توظف في تحليل وتفسير البيانات المجمعة عن طريق استمارة الإستبيان ورغبة منها ، في جمع بيانات ومعطيات عن الظاهرة المدروسة والمتمثلة في الكشف عن العلاقة بين المتغيرين، السلوك التنظيمي والمردود التربوي لمؤسسة التعليم الثانوي، هذا الأخير الذي تحكمه عوامل متنوعة، وتتدخل في صنعه أطراف عديدة، وخاصة ونحن بصدد البحث عن طبيعة السلوك التنظيمي للمسيرين.

ما يحتم عليها إجراء مقابلات مع هؤلاء الأطراف بإختلاف مكانتهم وأدوارهم، ومهامهم في المؤسسة التعليمية، و التي تتوقف عليها طبيعة تعاملهم و علاقتهم التي تربطهم بالتلميذ.

فقد تسمح هذه المقابلات، بإدلاء أرائهم والتعليق عليها، بدون تقيد وبكل حرية، في القضايا التي تطرح عليهم من طرف الباحثة، كما يمكنها توجيههم إلى جوانب مهمة في الموضوع، والى جزئيات وحيثيات قد تغفل عنها لإثراء نتائج بحثها أكثر، قد لا تتوفر لديها من خلال المعطيات التي تجمعها من الاستمارة، وخاصة أن هذه الأخيرة موجهة للتلميذ.

وكما أشرنا سابقا ونتيجة لاحتكاك الباحثة بميدان الدراسة، سمح لها ذلك بالقيام بعدة مقابلات غير مقننة مع ذوي الخبرة وأهل الميدان، في كل مرة وعلى طول فترة إجراء الدراسة، مع مختلف أطراف العملية التربوية الذين لهم علاقة بهذه الدراسة من إداريين وأساتذة.

بغية الاطلاع على كل ما يجري داخل المؤسسات التربوية، وخاصة في القضايا التي لها علاقة بتمدرس التلاميذ ودور الإدارة وعلى رأسها المدير ف ي توفير الجو الدراسي الذي يساعد على ذلك أو العكس.

أما فيما يتعلق بالمقابلة المقننة والتي هي طريقة لجمع البيانات قريبة الشبه بالاستبيان مع بعض الاختلاف في بعض الوجوه والجوانب مثل خاصية التفاعل. الذي يتحقق بين الباحث والمبحوث نتيجة للحوار الذي يجري بينهم في موضوع البحث والدراسة، وشرط أن يكون مبوبا، منظما، ومحدد للمحاور ومسيرا من طرف الباحث[1]

فقد أجرت الباحثة مقابلات مع أعضاء الفريق الإداري لمجموعة من الثانويات، مع بعض المدراء ونوابهم للدراسات (النظار)، وعدد من مستشاري التربية، وبعض المساعدين التربويين. كلم سمحت الفرصة بذلك، نتيجة لارتباطاتهم الشخصية والمهنية، استغرقت مدة كل واحدة منها تقريبا ساعة من الوقت، وفي

[1] عبد الهادي أحمد الجوهري ، على عبد الرزاق إبراهيم ، **المدخل إلى المناهج و تصميم البحوث الاجتماعية** ، المكتب الجامعي الحديث الازاريطية،2002 ، ص 275.

بعض الأحيان تتجاوز أكثر، ولفترات طويلة دامت أكثر من ثلاث أسابيع، وتمت بشكل متقطع. تقوم الباحثة خلالها بتسجيل كل الحوار على دفتر خصص لذلك.

علما أن كل واحد منهم قبل أن يلتحق بمنصبه الإداري كان أستاذ لفترة زمنية ، أكسبته تجربة وخبرة مكنته من فهم كثير من الأمور المتعلقة بالعمل التربوي، وعوامل نجاحه، إضافة إلى تعامله طيلتها عن قرب مع التلميذ، ما سمح له من فهمه والتعرف على متطلباته وحاجياته، وخصوصيته في هذه الفترة الحساسة من حياته، ومدى تأثيرها على نتائجه الدراسية، ونجاحه خاصة في امتحان البكالوريا المصيري في تحديد مستقبله العلمي والمهني.

نهيك عن ما يمكن أن تغرسه المؤسسة التعليمية وإدارتها من قيم في التلميذ، بما فيها قيم المواطنة عن طريق الاتصال الفعال وطبيعة العلاقات التي تربطهم به.

بعدما تم بناء دليل للمقابلة [*]، الذي يحوي أسئلة مبوبة حسب محاور، تم تحديدها وفقا لفرضيات الدراسة، وبعد تحكيمها من خلال عرضها على مجموعة من الأساتذة الذين قدمو ا لنا بعض الملاحظات التي جعلت الباحثة تعيد النظر في بعض أسئلتها. لتظهر في شكلها النهائي وشملت على (43) سؤالا خصص منها (6) أسئلة للبيانات الشخصية للمبحوثين، و(18) سؤالا للمحور الخاص بالممارسات القيادية وعلاقتها بنتائج التلاميذ، و(19) للمحور المتعلق بالعلاقة بين منظومة الاتصال التنظيمي وتربية التلاميذ على قيم المواطنة.

وقد تم تطبيقها مع (20) مبحوث منهم (5 مدراء) و(3 نظار) و(6 مستشاري التربية) و(6 مساعدين تربويين)، من جميع مؤسسات التعليم الثانوي المعنية بالدراسة.

استفادت الباحثة منها كثيرا في التعرف على الواقع التربوي، واتجاهات وأراء المسيرين نحو المردود التربوي للمؤسسة التعليم الثانوي بالجزائر عامة وبولاية المسيلة خاصة والتي تشهد ضعفا ملحوظا فيه وموقع التلميذ ومكانته فيها، وظروف تمدرسه، وطبيعته في هذه المرحلة في الوقت الحالي.

ولاشك أن المحك الأساسي لهذه العملية هي نتائج الامتحانات الرسمية [(*)]المسجلة في شهادة البكالوريا التي تمثل المؤشر الحقيقي لدرجة التحسن أو الاستقرار أو التراجع في الأداء التعليمي .

وما قدمه هؤلاء المبحوثين من قراءات وتفسيرات كثيرة حول ذلك تفيد في تدعيم نتائج الدراسة الراهنة.

[*] - لمزيد من المعلومات حول صيغة هذه الأسئلة يمكن الرجوع إلى دليل المقابلات في ملحق رقم (02).
[*] انظر الملحق رقم (3) والذي يمثل نتائج الامتحانات في شهادة البكالوريا للمؤسبولاية المسيلة.

4-استمارة الاستبيان :

وهي واحدة من أهم تقنيات جمع البيانات والأكثر استعمالا في البحوث الوصفية "وهي تقنية اختبار يطرح من خلالها الباحث مجموعة من الأسئلة على أفراد العينة من أجل الحصول منهم على معلومات يتم معالجتها كميا فيما بعد، ونقارن بها مع ما تم اقتراحه في الفرضيات"[1] وتعد الأداة الأساسية لجمع البيانات في هذه الدراسة، وجاءت باقي الأدوات المستعملة مكملة و مدعمة لها .

وتتكون الاستمارة عادة من عدد من " الفقرات تمثل جميع محاورها، ويقابل كل فقرة سلم إجابة يتدرج من (3) ثلاث مستويات او (5) خمسة مستويات في الأغلب ليقوم كل فرد من من أفراد العينة باختيار الإيجابيةِ التي يراها تتفق ورأيه أو اتجاهاته" [2]، بهدف كل منها إلى الحصول على معلومة أو معلومات"حول الموضوع المراد دراسته".

و نظرا لأهميتها في البحث أخذت منا وقت كبير في إعدادها بصورتها النهائية، بعد قراءات معمقة سواء للواقع التربوي، وتحولاته الحاصلة، أو بالاستعانة بالأدبيات، وما جمعته الباحثة من دراسات سابقة لها علاقة بأبعاد الظاهرة المدروسة، ومراعا ة للفئة الموجهة لها، وهي تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، لذا صممت وفقا لخصوصيتهم في هذه المرحلة، بوصفهم الطرف الأساسي والمحوري في العملية التعليمية التعلمية.

لأنهم نتاجها عبر مراحل التعليم التي تسبق الجامعة، وباستطاعتهم تقيم السلوك التنظيمي للمسيرين وعلاقته بنتائجهم المدرسية، وتربيتهم على الحس المدني، وقيم المواطنة الصالحة، وما تحمله من أبعاد اجتماعية وثقافية وسياسية وغيرها، وبإمكانهم إمدادنا بمعطيات، قد لا نجدها تتوفر لدى طرف أخر.

ونتيجة لطبيعة البحث وحسب أهدافه و في إطار الدراسة النظرية وفرضياتها ومؤشراتها. وتبعا للإجراءات والمحاكات السابقة، تم تصميمها وفقا لمقياس الاتجاهات، بالاعتماد على تدرج ليكرت الخماسي والذي يعد من أكثر المقاييس استخداما في قياس الاتجاهات بصفة عامة وفي مجال البحوث الاجتماعية بصفة خاصة، حيث يعطي للمبحوث عدة تقديرات لاختيار واحد يرتئيه ، دون تقييده بالتأييد الكامل أو الرفض المطلق

حيث يكون للفرد الحرية في التعبير عن رأيه باختيار الدرجة التي تتفق مع اتجاهه وبعد ذلك يقوم الباحث بإعطاء درجات للإجابة. ليجري عليها من بعد عمليات حسابية وإحصائية (المعالجة الكمية للبيانات) للوصول إلى نتائج الدراسة.

---

[1] سعيد سبعون، حفصة جرادي، مرجع سابق، ص 155.

[2] وائل عبد الرحمن التل، عيسى محمد قحل، مرجع سابق، ص69.

و جاءت هذه التقديرات على الشكل التالي :

- دائما و لها خمس درجات.

- غالبا لها أربع درجات.

- أحيانا لها ثلاث درجات.

- نادرا لها درجتان.

- أبدا و لها درجة واحدة.

هذا بالنسبة للعبارات الإيجابية، أما فيما يتعلق بالعبارات السلبية فتأخذ عكس ذلك، أي (5،4،3،2،1) للبدائل على الترتيب (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا،أبدا)، و هذا يعني أن الاستمارة شملت على أسئلة إيجابية في الغالب وبعض الأسئلة السلبية، والتي تمت صياغة كل واحدة منها وفقا لمؤشرات تساؤلات الدراسة وفرضياتها.

و قبل تصميمها النهائي تم عرضها على المشرف الذي تفضل بتصحيحها ومناقشتها، و مجموعة من الأساتذة والباحثين المحكمين من كل من (جامعة بسكرة وسطيف والمسيلة وخنشلة وسكيكدة) حيث تم بعدها القيام ببعض التصحيحات بناءا على ملاحظاتهم، باستبعاد بعض البنود، وتصحيح بعضها من ناحية الصياغة كم تم إدراج بعض البنود الأخرى التي رأى المحكمين والمشرف ضرورة إدراجها ضمن محاور الاستمارة

و بعد التأكد من صدقها قمنا بتطبيقها على عينة عشوائية تجريبية بلغ عدد أفرادها (30) تلميذ، خارج عينة الدراسة الأساسية، وذلك لتحديد الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة مع مراعاة " حضور الباحثة بنفسها أثناء المقابلة الشخصية مع المبحوثين، وذلك حتى ترى بوضوح التغيرات الموجودة في الأسئلة مثل الغموض أو عدم وضوح بعض المفاهيم أو الصياغات " [1] و هذا ما قامت به الباحثة في الواقع. وبعد تطبيقها تم قياس ثباتها بإستخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق حيث بلغت قيمة معامل بيرسون(0.786) عند مستوى دلالة (0.01)

ليتم بناءها في شكلها النهائي فيما بعد وتضم (88)عبارة منها (78)عبارة إيجابية و (10) عبارات سلبية.

وتماشيا مع فرضيات الدراسة ومؤشراتها ومتغيراتها، تم تقسيمها إلى محاور تضم جمل تقريرية وفقا لذلك ، جاء ت على النحو التالي:

[1] - مجد الدين عمل خيري خمش ، مرجع سابق ، ص287.

أ - **البيانات الشخصية:** وتضم بيانات عن: السن، الجنس، مهنة الأب و الأم المستوى التعليمي للأب و الأم للتعرف على الخلفية الاجتماعية والثقافية للعينة.

ب- **المحور الأول** : والمتعلق بالممارسات القيادية وعلاقتها بتحقيق نتائج حسنة لمؤسسة التعليم الثانوي، وتضم (21)عبارة، مقسمة حسب مؤشراتها الى:

- بيانات حول القيادة التحصيلية وعلاقتها بنتائج التلميذ وتضم (7) عبارات، منها واحدة سلبية.
- بيانات حول الأسس القيادية وعلاقتها بتحفيز التلاميذ على تحقيق نتائج دراسية حسنة، وتضم بدورها على (7) عبارات منها (6) ايجابية وواحدة كذلك سلبية.
- بيانات حول السمات القيادية وعلاقتها بنتائج التلاميذ، وشملت على 7عبارت منها (4) ايجابية و(3) سلبية في الأرقام التالية: (19-20-21).

ج – **المحور الثاني:** والمتعلق بنتائج مؤسسة التعليم الثانوي في ظل الممارسات القيادية الفعالة ويحتوي على (21) عبارة مقسمة حسب مؤشراتها إلى:

- بيانات حول نتائج التلاميذ في ظل القيادة التحصيلية، وتضم (7) عبارات منها(3) ايجابية و(4) سلبية.ممثلة في الأرقام التالية: (22-23-27-28).
- بيانات حول نتائج التلاميذ في ظل الأسس القيادية الفعالة، وتضم بدورها على (7) عبارات كلها ايجابية.
- بيانات حول نتائج التلاميذ في ظل السمات القيادية، وتحوي على (7) عبارات ايجابية.

د- **المحور الثالث:** والذي يحوي على العبارات التي تقيس العلاقة بين منظومة الاتصال التنظيمي وتربية التلاميذ على قيم المواطنة وبأهم أبعادها.

حيث أن مخرجات العملية التعليمية تتجاوز النتائج المدرسية الكمية، إلى الجوانب الانفعالية الاجتماعية خصوصا المشاعر نحو المجتمع والوطن الذي ينتمي إليه المتمدرسون، والذين تستهدفهم العملية التعليمية، وتقصد جعلهم يستدمجون في حب الوطن والتضحية في سبيل مناعته وتقدمه[1].

و تم الاستعانة في صياغتها، بالدراسات السابقة التي بحثت في هذا الجانب ومن أهمها دراسة الباحث إبراهيمي الطاهر والموسومة بـ"منظومة التشريع المدرسي والمردود التربوي للمدرسة الجزائرية".

وكذا الدراسة التى قام بها مجموعة من الباحثين على رأسهم الباحث فرج عمر عيوري بعنوان **"**دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ".

---

[1] إبراهيمي الطاهر، مرجع سابق، ص 492.

كما تم الاستعانة بالدراسة الأقرب في الطرح لموضوعنا، وهي من إعداد الباحثة، ثريا بن احمد بن سليمان البراشدية بعنوان "دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لطلبة ما بعد الأساسي بسلطان عمان". فضلا عن اجتهادا ت الباحثة من قراءاتها المعمقة والبحث المتواصل في الأدبيات المتعلقة بموضوع المواطنة.وتضم (23) عبارة : موزعة بالشكل التالي :

-بيانات تخص العلاقة بين دعم فرق العمل الجماعي وتضمين قيم الانتماء الاجتماعي لدى التلاميذ وتحوي (7) عبارات ايجابية.

- بيانات تخص العلاقة بين الكفاءة الإنسانية والاجتماعية للمسيرين وتفعيل قيم المشاركة المجتمعية (7) عبارات ايجابية.

-بيانات تخص العلاقة بين فعالية الرسالة الاتصالية وتنمية الوعي بالحقوق والواجبات لدى التلاميذ وتشمل بدورها على (9) عبارات، منها واحدة سلبية، في الرقم (62).

م - **المحور الرابع:** والذي خصص للعبارات المتعلقة بالمتغير التابع، (المردود في جانبه الكيفي والمتمثل في قيم المواطنة)، في ظل الاتصال التنظيمي. ويحوي (23) عبارة ، موزعة على :

-بيانات تتعلق بالانتماء الاجتماعي في ظل دعم فرق العمل الجماعي، ويضم (7) عبارات، واحدة منها سلبية.

-بيانات تتعلق بالمشاركة المجتمعية في ظل الكفاءة الإنسانية والاجتماعية للمسيرين،(7) عبارات ايجابية.

-بيانات تتعلق بوعي التلميذ بالحقوق والواجبات في ظل الرسالة الاتصالية، وتضم (9) عبارات ايجابية.

وهذا يعني أن عباراتها وزعت بشكل متساوي إلى أقصى حد وبما يخدم الموضوع، وحسب طبيعة مؤشراته.

واعتمدت الباحثة في توزيع الاستمارة على المبحوثين، على مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي للمؤسسات التعليمية المعنية بالدراسة، بعدما قامت بتوضيح وشرح مضمون عباراتها لهم والهدف منها، وكيفية تطبيقها. كما سبق لهم وأن قاموا بهذا العمل المماثل أثناء تحضيره لمذكرة الماجستير، وتعاونوا مع الباحثة وبحكم الزمالة التي ربطتهم بها سابقا، حيث تدربوا على التعامل مع المبحوثين، وهم خرجين الجامعات من تخصص يا إما من علم الاجتماع أو علم النفس أو علوم التربية ، فضلا عن عملهم المستمر مع التلاميذ، والاحتكاك الدائم بهم، ما سهل العملية وأعطاها اهتماما ومصداقية من طرف المبحوثين أكثر.

كما تم الاستعانة بطالبين يدرسان في الماستر تخصص علم اجتماع التربية بقسم علم الاجتماع، يعملان أحداهما كأستاذ بإحدى الثانويات، والآخر مساعد تربوي، هذا و قد أستغرق توزيعها، واسترجاعها مدة أربع أسابيع تقريبا.

هذا وصيغت عبارات الاستمارة* بلغة واضحة، حتى تكون إجاباتها مضبوطة إلى حد كبير، وهذه من الأسباب التي سهلت عملية تطبيقها.

كما أن الرغبة والاستعداد الايجابي في الحديث عن الموضوع لدى المبحوثين، مما جعل عملية الاتصال والتعامل مع المبحوثين ترقى عن عملية الإقناع المعقدة التي يلجأ بعض الباحثين بجعل المبحوثين يقبلون التعامل مع الباحث، مما يتطلب وقتا وجهدا كبيرا[1].

ليتم توزيعها على عينة الدراسة والمقدرة بـ556 مفردة، تم استبعاد 49 منها، بسبب عدم إجابة بعض المبحوثين على بعض البنود منها، وعدم استرجاع مجموعة منها، ليصبح عددها النهائي بـ507 استمارة، تم تفريغها من بعد، لإجراء المعالجة الإحصائية عليها.

4 - الوثائق والسجلات:

تعتبر الوثائق والسجلات الرسمية مصدرا غنيا بالمادة المعلوماتية ذات العلاقة بالموضوع المدروسلذلك فإن التزود منها بالبيانات التي تفيد في الإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من فرضياتها خطوة حاسمة في عملية التحليل والتفسير واستخلاص النتائج[2].

ونظراً لطبيعة الدراسة فقد تم الاستعانة ببعض الوثائق والسجلات المدرسية التي تضمنت إحصائيات دعمت عملية التحليل ووصف الظاهرة المدروسة، كما زودتنا بمعلومات ومعطيات حول المتغير التابع والمتمثل في المردود التربوي لمؤسسة التعليم الثانوي، وقد واجهتنا صعوبة في جمع المادة العلمية المتعلقة به، لذلك تم اللجوء إلى التحليل الكمي والكيفي للبيانات والمعطيات المجمعة من هذه الوثائق والسجلات،وذلك بسرد بعض المؤشرات الكمية الدالة عليه، كالنتائج المدرسية، ووضعها في جداول واستغلالها. وكذا تقارير مختلف الندوات التربوية لتقييم الامتحانات الرسمية التي عقدت على مستوى الولاية، وبحضور مختلف المتعاملين التربويين[3].

---

* للاطلاع على المقياس انظر الملحق رقم(01).

(1) اجغيم الطاهر، مرجع سابق، ص 103.

(2) ابراهيمي الطاهر، مرجع سابق، ص 499.

(3) على شريف حورية، **البيئة الاجتماعية للمدرسة وعلاقتها بالمردود الدراسي**، رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التربية، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر بسكرة،2008/2007، ص 148.

ومن جانب آخر تم تصفح بعض السجلات الرسمية التي أفدت الباحثة، في ما تصبوا إليه من جمع لكل المعلومات التي تخص التلميذ ، كسجل محاضر التأديب لأخذ فكرة عن المشكلات السلوكية التي تحدث بمؤسسة التعليم الثانوي وطبيعتها، والى ما تعود وحجمها في الواقع، وخاصة المتعلقة بالجانب العلائقي بين التلاميذ و الإدارة المدرسية ومخالفة النظام المدرسي، وسجل اجتماعات مندوبي الأقسام وزيارة الأولياء.

فضلا عن الإطلاع على بعض الدراسات الكمية التي أجريت من طرف مركز التوجيه المدرسي والمهني، للتعرف على وضعية المؤسسات التعليمية، ومنها الثانوية في ولاية المسيلة ومقارنتها بالنتائج الوطنية، لأخذ فكرة عن النتائج المحققة، وتم الاستعانة بها في انجاز الفصل المتعلق بالمردود التربوي للمدرسة الجزائرية، كمؤشرات دالة عنه.

وعموما فقد استفادت الباحثة منها في إثراء الدراسة في شقها النظري والميداني، وأمدتها بإحصائيات مكنتها من معرفة وضعية قطاع التربية في ولاية المسيلة مجال الدراسة.

ثالثا: مجالات الدراسة:

1 – المجال المكاني :

أشرنا في صفحات سابقة أن من أسباب اختيار هذا الموضوع الوقوف على أحد العوامل التي قد يكون لها تأثير على المردود التربوي للمؤسسة التعليم الثانوي بالمسيلة، هذه الأخيرة والتي تحتل المراكز الأخيرة في شهادة البكالوريا ولعشرية كاملة، والذي تعتبره الدراسة كمحك أساسي على مردود المؤسسة التعليمية لما له من " أهمية بالغة بالنسبة للطالب أو التلميذ بالنظر إلى قيمته الإجرائية الصارمة التي تجعل البكالوريا محكا حقيقيا لتقييم مستوى التلميذ بعد مسيرة تعليمية لا يقل مداها عن 12 سنة، ويكسبها بالتالي قيمتها العلمية الحاسمة"[1].

ومنه جاء اختيارنا لولاية المسيلة لإجراء الدراسة الميدانية بها، كما أن هذه الولاية كانت من بين الولايات التي أثارت اهتمام وزارة التربية الوطنية، بسبب النتائج دون المستوى التي تحققها في الامتحانات الرسمية مما استدعى إرسال لجنة وزارية لتحقيق في ذلك[*].

---

[1] وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني للبحث في التربية، تقييم مواضيع اختبارات الامتحانات الرسمية، شهادة التعليم المتوسط، شهادة البكالوريا، مادة التاريخ والجغرافيا، دورة 2007 ، ص 58.

[*] جاء في جريدة الخبر العدد 15 جيلية 2012 حلت، أمس، بالمسيلة لجنة وزارية يرأسها الأمين العام لوزارة التربية الوطنية في مهمة محددة، تتضمن تقييما لوضع التمدرس والإشراف على تنصيب اللجنة الولائية المشتركة المكلفة بالمتابعة الميدانية والجوارية، والتي ستتحدد صلاحياتها لاحقا، للبحث في مكمن الخلل الذي أدى إلى تردي مستوى النتائج وبقاء الولاية لأكثر من عشرية كاملة في ذيل الترتيب الوطني. وترى أوساط تربوية أن مساحة تحرك اللجنة المذكورة، والتي يتوقع أن يلتقي أعضاؤها مع مختلف الشركاء بغية تقييم الوضعية والبحث عن الأسباب الحقيقية والمعوقات التي ظلت تحول دون الرفع من مستوى النتائج بالولاية، ومحاولة هذه الأخيرة إشراك أهل الميدان وضبط تقرير مفصل يشرح الوضعية ويترك منفذا في المستقبل للجنة الولائية المزمع تنصيبها قصد المتابعة لمختلف التوصيات المنتظر رفعها إلى الوزير والالتزام بتنفيذها لاحقا

وأنشئت هذه الولاية أثر التقسيم الإداري لسنة 1974 م بعدما كانت تابعة لولاية سطيف. وتتكون ولاية المسيلة من 15 دائرة، و يبلغ عدد بلدياتها 47 بلدية، يحدها من الشمال الشرقي ولاية برج بوعريريج وسطيف، و من الشمال ولاية البويرة، ومن الغرب ولاية المدية ومن الجنوب ولاية الجلفة، ومن الجنوب الشرقي ولاية باتنة، تبعد عن ساحل خليج بجاية بحوالي 150 كلم، ويقدر عدد سكانها بحوالي مليون و 151 ألف نسمة بكثافة سكانية تجاوز 59 نسمة في كلم^2. نسمة، حسب أخر إحصاء للسكان وتقدر مساحتها 18175 كلم2 *

أما بالنسبة لبلدية المسيلة أي مركز الولاية فإنها تقع في الشمال الشرقي من الولاية ويغلب على المنطقة الطابع الفلاحي الرعوي. و فيما يتعلق بوضعية قطاع التربية بالولاية سنحاول إعطاء صورة عليها من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (18): يبين وضعية قطاع التربية بولاية المسيلة للسنة الدراسية 2014/1013.

المستوى	عدد المؤسسات الإجمالي	عدد الحجرات المستعملة	عدد الأساتذة	عدد الأفواج	عدد التلاميذ الإجمالي	متوسط التلاميذ في الفوج	نسبة التأطير
التعليم الابتدائي	664	4606	5758	5259	122212		
التعليم المتوسط	151	2382	4646	2612	81346	31	18
التعليم الثانوي	59	1224	2777	1389	44494	32	16

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على معطيات أخذت من مديرية التربية بالمسيلة

يتضح من خلال الجدول أعلاه، أن ولاية المسيلة من الولايات التي فيها نسبة تمدرس عالية، وأن هناك نوعا ما تحسن في الهياكل ونسبة التأطير بالولاية.أما عن وضعية تمدرس التلاميذ حسب مرحلة التعليم الثانوي المرحلة المعنية بالدراسة، فهي موزعة كما هو مبين في الجدول التالي:

* - أخذت هذه المعطيات من مصلحة التنظيم التابعة لبلدية المسيلة.

الجدول رقم (19): يبين وضعية تمدرس التلاميذ بالتعليم الثانوي بالولاية للمرحلة المعنية بالدراسة للسنة الدراسية 2014/2013.

المستوى	التخصص		المجموع العام			
			الأفواج التربوية	الإناث	الذكور	المجموع
السنة الأولى ثانوي	جذع مشترك آداب		86	2035	1032	3067
	جذع مشترك ع تك		171	2471	3172	5643
	المجموع		257	4506	4204	8710
السنة الثانية ثانوي	أدب وفلسفة		79	1757	819	2576
	لغات أجنبية		23	709	197	888
	علوم تجريبية		122	2597	1530	4127
	رياضيات		18	210	181	391
	تسيير واقتصاد		38	591	651	1242
	تقني رياضي	هندسة مك	11	42	80	122
		هندسة كه	12	56	108	164
		هندسة مد	8	60	77	137
		هندسة ط	6	38	33	71
	المجموع		318	6001	3604	9664
السنة الثالثة ثانوي	أدب وفلسفة		72	1725	775	2500
	لغات أجنبية		77	770	241	1011
	علوم تجريبية		41	1811	1155	3065
	رياضيات		16	125	181	306
	تسيير واقتصاد		37	527	618	1145
	ت ر	هندسة مك	11	51	112	163
		هندسة كه	11	59	91	150
		هندسة مد	8	60	85	142
		هندسة ط	5	35	38	73
	مج		320	5163	3176	8533
المجموع العام			895	15670	10984	26907

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على معطيات أخذت من مصلحة التمدرس والامتحانات بمديرية التربية لولاية المسيلة

ومن مساعي الدراسة الميدانية إجرائها في مؤسسات تعيش تقريبا نفس الظروف المادية والفيزيقية والاجتماعية، وحتى نضمن تجانس مجتمع الدراسة، ارتأت الباحثة إجرائها في مدينة المسيلة، من أجل استبعاد عوامل أخرى قد يكون لها تأثير في نتائج البكالوريا. فمن خلال المعطيات الكمية التي تحصلت عليها، والمتعلقة بنتائج البكالوريا لمؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة، ولأربع سنوات تبين أن المؤسسات الحاصلة على الرتب الأولى تقع في شرقها (بلعايبة- عين الخضراء – مقرة...) وما يميز هذه المنطقة من الولاية هو أن معظم الأسر بها، لها مستوى مادي معتبر، إضافة الى عوامل أخرى تتصف بها. في حين أن المؤسسات المتحصلة على المراتب الأخيرة في الولاية تقع في جنوبها أي بدوائر وبلديات بوسعادة (بن سرور- عين الملح – عين الريش) ولهذه المنطقة ظروف مادية و مميزات تختلف عن الأولى*.

لذا أجريت الدراسة الميدانية كما اشرنا ولضبط العملية أكثر في مدينة المسيلة، والتي تمثل وسط حضري متجانس، وتم اختيار كل المؤسسات الواقعة بها.

وفي ما يلي نحاول عرض أهم النتائج التي حققتها هذه المؤسسات في نتائج البكالوريا ،طيلة أربع سنوات لأخذ فكرة عن نتائجها المحققة من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم (20): يبين نتائج امتحان شهادة البكالوريا لدورة جوان 2010 و 2011 و2012 و2013 لمؤسسات مدينة المسيلة.

الرقم	المؤسسة	نسبة النجاح 2010	نسبة النجاح 2011	نسبة النجاح 2012	نسبة النجاح 2013	النسبة الاجمالية	الرتبة
01	جابر بن حيان	55,44	62.71	59.31	40.56	54,50	1
02	عبد المجيد مزيان	54,34	56.36	57.81	40.57	52,27	2
03	بن يحي المقري	57,28	54.89	54.82	27.04	48,50	3
04	صلاح الدين الأيوبي	44,77	47.65	55.13	39.84	46,84	4
05	05جويلية 1962	47,37	47.62	48	33.53	44,13	5
06	عثمان بن عفان	47,37	47.62	42.39	34.74	43,03	6
07	الشريف امساعدية	47,69	42.41	52.05	29.06	42,80	7
08	ابن الاغلب التميمي	50,13	41.80	40.84	28.63	40,35	8
09	عبد المجيد علاهم	33,26	38.72	41.21	25.10	34,57	9
10	عبد الله بن مسعود	37,72	36.60	26.74	24.39	31,36	10

المصدر: الجدول من انجاز الباحثة بالاعتماد على إحصائيات أخذت من مركز التوجيه م م للولاية المسيلة.

* - انظر الملحق رقم(3).

وانطلاقا من هذه المعطيات، ورغبة من الباحثة كما أسلفنا في إجراء الدراسة الميدانية في هذه المؤسسات وكما هو مبين في الجدول أعلاه. وعليه فان الدراسة تستهدف مجتمع ثانويات مدينة المسيلة، والجدول التالي يعرفنا عن وضعية تلك المؤسسات.

الجدول رقم(21) : يبين وضعية مؤسسات التعليم الثانوي المعنية بالدراسة.

الرقم	اسم المؤسسة	موقعها بالبلدية	تاريخ افتتاحها	مساحتها الكلية	الهياكل			نوع النظام	عدد الأساتذة
					عدد المكاتب الإدارية إعلام آلي	عدد حجرات الدراسة	عدد المخابر		
01	جابر بن حيان	الجزء الغربي	86/4/7	2م55550	02	22	04	نصف داخلي	58
02	عبد المجيد مزيان	الجهة الشمالية	سبتمبر 2004	2م8982	02	22	06	خارجي	49
03	عبد المجيد علاهم	الجهة الشرقية	96/09/23	4 هكتارات وواحد آر	02	36	06	نصف داخلي	76
04	عبد الله بن مسعود	وسط المدينة	سبتمبر87	2م20800	02	17	04	خارجي	42
06	صلاح الدين الايوبي	الجهة الشمالية	09/07/91	2م76.227	02	26	04	خارجي	55
07	05 جويلية 1962	الجهة الغربية	2009		02	17	04	خارجي	37
08	عثمان بن عفان	جنوب المدينة	81/9/23	2م 20982	02	24	06	ن داخلي	60
09	الشريف امساعدية	الجهة الغربية	18/11/04	2م 14708	02	22	06	ن داخلي	55
10	ابراهيم بن الاغلب التميمي	وسط المدينة	76/09/10	2م 14620	02	24	04	نداخلي	58

المصدر : من انجاز الباحثة بالاعتماد على معطيات أخذت من البطاقة الفنية لكل مؤسسات التعليم الثانوي مجتمع الدراسة.

ومن خلال قراءتنا للجدول، يتضح أن هناك تقارب بين معظم المؤسسات المعنية بالدراسة، في وضعية التمدرس بها.

2 – المجال الزمني للدراسة :

مرت الدراسة خلال انجازها بالمراحل الزمنية التالية :

- **المرحلة الأولى:** والتي تم من خلالها التفكير في الموضوع، وبناء تصور عنه، وضبط أبعاده ومؤشراتها، و طرح إشكاليته، ليتم بعد ذلك إعداد مشروع الدراسة، وتقديمه في الوقت المناسب للهيئة المختصة بدراسته كما هو معمول به خلال السنة الجامعية 2009/2008.

- **المرحلة الثانية:** وتمثلت في استعراض الأدبيات والقراءات الخاصة بالموضوع " إذ لا يستطيع الباحث أن يتقدم في بحثه ويصل إلى كل الخطوات المكونة لمسعى البحث إن هو امتنع عن جهد استعراض الأدبيات والقراءات"[1] التي لها علاقة بالموضوع وذلك خلال فترة اجراء الدراسة.

كما تم أثناءها الاتصال بالميدان، للاستطلاع الحقلي، ومحاولة جمع بيانات عن وضعية التعليم في ولاية المسيلة، وحتى على المستوى الوطني إن أمكن، حيث تم زيارة المركز الولائي للتوزيع الوثائق المدرسية للحصول على مطويات، أو كتيبات حول ما كتب عن التربية والتعليم في الجزائر،أو الإصلاحات التربوية، أو أي مناشير وزارية تهم الباحث، إضافة إلى الاتصال بمديرية التربية ومركز التوجيه المدرسي، باعتباره هيئة تقوم بالدراسات والاستقصاءات حول المنظومة التربوية، وخاصة في الجانب التقييمي لها، من خلال تحليل النتائج الفصلية والسنوية، والتي اعتمدت الباحثة على البعض منها في إثراء دراستها الراهنة، وخاصة في الجانب المتعلق بالمردود الدراسي وذلك بدءا من السنة الدراسية 2010/2009 الى غاية السنة الدراسية 2014/2013.

نهيك عن الاتصال بالمؤسسات المعنية لنفس الغرض، إضافة إلى إجراء مقابلات مع المسيرين ومحاورتهم فيما يفيد في إثراء الموضوع في جانبه الامبريقي، واستغلال ذلك في ملاحظة ما يجري في المؤسسات التربوية وخاصة أثناء الحركة، عند خروج التلاميذ من الأقسام وغيرها، من المواقف.

- **المرحلة الثالثة:** و التي خصصت لإجراء الدراسة الميدانية. والتي مرت بدورها بمراحل، بدءا من تحديد مجتمع الدراسة، وجمع معلومات عنه، وقد ساعدتنا الدراسة الاستطلاعية في ذلك ، من حيث تحديد مجتمع الدراسة والعينة، ثم تم بعد ذلك تطبيق الاستمارة التجريبية لقياس ثباتها، على عينة من التلاميذ، و ليتم في الأخير تطبيق الاستمارة النهائية، بعد التأكد من صدقها وثباتها، وموافقة المشرف على ذلك. واستغرق ذلك حوالي 4 أسابيع، (ثلاث أسابيع الأخيرة من شهر أفريل والأسبوع الأول من شهر ماي) من السنة الدراسية 2014/2013.

[1] سعيد سبعون، حفصة جرادي، مرجع سابق، ص 132.

3- المجال البشري : (مجتمع الدراسة)

مجتمع البحث يخص مجموعة من الأفراد أو الأشياء أي حسب تعريف كريستوف غوريرو مجموعة من "الوحدات التي يجرى عليها التحليل"[1]

و بناءا على طبيعة الموضوع وأهدافه والمتمثل في الكشف عن طبيعة العلاقة بين السلوك التنظيم ي للمؤسسة التعليمية وعلاقته بالمردود التربوي، وكما اشرنا سابقا فإن الدراسة بذلك تسعى للكشف عن عامل من أهم العوامل التي قد يكون لها تأثير على النتائج المتحصل عليها في ولاية المسيلة، وهو السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية، والذي يطبعه ويؤثر عليه بشكل كبير السلوك التنظيمي للمسيرين .

لذا عمدت الدراسة إلى اختيار مجتمع مؤسسات التعليم الثانوي لمدينة المسيلة ليكون محل الدراسة الميدانية و تخص بالدراسة و لأسباب موضوعية سيأتي ذكرها لاحقا، تلاميذ الثالثة ثانوي للسنة الدراسية 2013/ 2014 و الذي يقدر عددهم ب (2786)، موزعين حسب مجتمع الدراسة في الجدول التالي :

الجدول رقم (22) :

يبين تعداد تلاميذ الثالثة ثانوي بالمؤسسات المعنية بالدراسة .

الرقم	المؤسسة التعليمية	العدد الاجمالي لتلاميذ 3 ثانوي	الافواج التربوية
01	صلاح الدين الأيوبي	280	08
02	المقري	322	10
03	عبد المجيد مزيان	233	07
04	متقن جابر بن حيان	291	09
05	شريف مساعدية	332	08
06	عثمان بن عفان	236	09
07	عبد الله بن مسعود	201	06
08	عبد بالمجيد علاهم	480	13
09	ابراهيم بن الاغلب التميمي	279	08
10	ش سعودي عبد الحميد	132	05
المجموع العام		2786	83

المصدر : أخذت هذه الإحصائيات من البطاقة الفنية لكل مؤسسة التي تحصلت عليها الباحثة من كل ثانوية

[1] سعيد سبعون، حفصة جرادي، مرجع سابق، ص 133.

رابعا : العينة المدروسة وخصائصها:

1 - اختيار عينة الدراسة :

إن أي بحث ميداني يستلزم مجتمع بحث، الذي يختار منه الباحث جزءا معينا يحاول من خلاله الوصول الى أهداف بحثه، ويواجه الباحث عند شروعه في القيام بهذا البحث مشكلة تحديد نطاق العمل أي اختيار مجتمع البحث أو العينة التي يجرى عليها دراسته تحديدا، لأن الباحث غالبا ما يجد نفسه غير قادر على القيام بدراسة شاملة[1]، كما هو الحال بالنسبة لمجتمع بحثنا، والذي يقدر حجمه بـ 2786 تلميذ، حيث يصعب إجراء مسح شامل عليه ، لذا لجأت الباحثة إلى أسلوب العينة.

و جاء اختيارها لها بناءا على جملة من الاعتبارات ومن أهمها:

- معرفة الباحثة لطبيعة مجتمع الدراسة، وهذا " يعد أمرا هاما لأنه على ضوئه سيحدد عينة الدراسة و كيفية اختيارها، بشكل متناسب مع صفات مجتمع الدراسة"[2]

علاوة على ما سبق ذكره أن الدراسة تستهدف ثانويات مدينة المسيلة. حيث تتجانس خصائصها إلى حد ما في بيئتها الفيزيقية، وهي تنتمي إلى منطقة حضرية واحدة.

ومنه فإن الباحثة اختارت عينة من تلاميذ الثالثة ثانوي، دونما اعتبار للشعبة أو الجنس ، و كان اختياره هذا عن قصد، نتيجة لأن هذه الفئة من التلاميذ تمثل مخرجات المرحلة الثانوية ، و ما سبقتها من مراحل تعليمية سابقة ، و هذا يعني أنها مرت ببيئات مدرسية متنوعة ، زيادة على أنها الفئة التي قضت أكبر فترة في مؤسسة التعليم الثانوي، وهي الفئة وحسب المناشير الوزارية التي تأخذ اهتمام المسيرين وحتى الأولياء نتيجة لإقبالها على إجراء امتحان البكالوريا المصيري في حياتها الدراسية والمهنية، ، و بالتالي إجاباتها تكون أكثر دلالة و تمثيل من تلاميذ المستويات الأخرى.

كما أن امتحان البكالوريا يعد من أهم المؤشرات المعتمدة في قياس المردود التربوي لمؤسسة التعليم الثانوي ببلدنا وغيرها من بلدان العالم، هذا الأخير الذي يمثل الظاهرة المعنية بالدراسة .

فضلا عن أن التلميذ في هذه المرحلة، يعيش جملة من الانفعالات والأحاسيس و يكون اتجاهات نحو مواضيع مختلفة، خاصة تلك التي تعزز لديه قيم نحو الأخر ونحو المجتمع، يلمسها من خلال من هم من حولهم، وخاصة في البيئة المدرسية، من خلال تصرفاتهم وممارساتهم، ومنها قيم المواطنة التي تلعب المؤسسة التعليمية بصفتها

---

(1) احمد عبد الله اللحلح، مصطفى محمود أبو بكر، **البحث العلمي (تعريفه، خطواته، مناهجه، المفاهيم الاحصائية)** ، الدار الجامعية، الاسكندرية، 2002، ص 124.

(2) نبيل أحمد عبد الهادي : **منهجية البحث في العلوم الإنسانية** ،الأهلية للنشر و التوزيع،عمان، 2006، ص261.

مؤسسة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية دور مهم في غرسها وتربيته عليها، وهذا ما تطمح الدراسة معرفته من خلال استجواب هذه الفئة.

و على هذا الأساس ، تم اختيار عينة منفردة من كل ثانوية وحسب مجتمع الدراسة تقدر 20 % من كل مؤسسة، سحبت بطريقة عشوائية بسيطة بالاعتماد على قوائم التلاميذ المسلمة من كل ثانوية بعد إعطاء رقم مسلسل لكل تلميذ ، و تسجيل ذلك على ورقة مستقلة لكل تلميذ ، ووضع الأوراق في إناء ، و بعد الخلط الجيد تسحب ورقة ، و هكذا حتى استكمال العدد المحدد بناءا على العينة المحددة لكل ثانوية . والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (23):

يبين حجم العينة المسحوبة من مجتمعي الدراسة.

الرقم	اسم المؤسسة	مجموع تلاميذ الثالثة ثانوي	النسبة المئوية	حجـم العينـة
01	صلاح الدين الايوبي	280	20%	56
02	المقري	322	%20	64
03	عبد المجيد مزيان	233	%20	47
04	متقن جابر بن حيان	291	%20	58
05	شريف مساعدية	332	%20	66
06	عثمان بن عفان	236	%20	47
07	عبد الله بن مسعود	201	%20	40
08	عبد المجيد علاهم	480	%20	96
09	ابراهيم بن الاغلب التميمي	279	%20	56
10	ش سعودي عبد الحميد	132	%20	26
المجموع العام		2786	%20	556

المصدر: الجدول من إعداد الباحثة بناءا على الإحصائيات التي جمعتها من كل ثانوية

ومنه وكما هو مبين في الجدول، فإن العينة شملت (556) تلميذ مقسمين حسب مجتمع الدراسة، إلا أن العينة الحقيقية للدراسة قدرت بـ (507) لاستبعاد 49 منها لعدم حساب الباحثة لاستماراتهم لأسباب التي ذكرت سابقا.

2 - الخلفية الثقافية والاجتماعية للعينة:

من خلال المعطيات التي جمعتها الباحثة، يتضح أن لعينة الدراسة مجموعة من الخصائص والسمات، نتعرف عليها من خلال ما يلي:

أ -توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

جدول رقم (24) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	161	%31.75
أنثى	346	%68.24
المجموع	507	%100

يتبين من الجدول أعلاه أن الفئة الغالبة من المبحوثين هم إناث بنسبة تقدر بـ 68.24%، تقابلها 31.75% بالنسبة لفئة الذكور. وهذه المعطيات هي انعكاس لما هو موجود بالنسبة للتعداد العام للتلاميذ في المؤسسات التعليمية، وحتى الجامعية، حيث نجد وباستمرار في كل دخول مدرسي ،أن فئة الإناث تفوق عدديا فئة الذكور.

ب - توزيع أفراد العينة حسب السن:

جدول رقم (25):يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السن.

السن	التكرارات	النسبة المئوية
17 سنة	19	%3.74
18 سنة	210	%41.42
19 سنة	160	%31.55
20 سنة	89	%17.55
21 سنة	29	%5.71
المجموع	507	%100

يوضح الجدول رقم (26) أن الفئة العمرية الواقعة بين (18 و19 سنة) للمبحوثين، هي الفئة الغالبة حيث قدرت ب 50.85%، موزعة مابين 41.42% بالنسبة للتلاميذ الذين تقدر أعمارهم بـ 18 سنة وهم التلاميذ الجدد في السنة ثالثة ثانوي، و 31.55% بالنسبة للتلاميذ الذين تقدر أعمارهم بـ 19سنة. تليها فئة التلاميذ التي تقدر أعمارهم بـ20 سنة، بنسبة 17.55%، وهم التلاميذ الذين أعادوا سنتين دراسيتين، بينما

هناك من تجاوز هذا السن إلى 21 سنة وبنسبة تقدر بـ 5.71%. وهم التلاميذ الذين سمحت لهم الفرصة بالإعادة ثلاث مرات، سواء في الثالثة ثانوي، أو في السنوات التي سبقتها، سواء في التعليم الثانوي أو المراحل التعليمية التي سبقتها.

لتأتي بعدها فئة التلاميذ الذين تقدر أعمارهم بـ 17 سنة وهم التلاميذ الذين التحقوا بالدراسة في سن مبكر أي 5 سنوات قبل السن الإلزامي للتمدرس ولم يفقدوا أي سنة دراسية من مراحل تمدرسهم.

ج -جدول رقم (26) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مهنة الوالدين:

المهنة	الأب		الأم	
	التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية
تعليمية	56	%11.04	30	%5.91
إدارية	144	%28.40	16	%3.15
الصحة	19	%3.74	14	%2.76
أمنية	11	%2.16	/	/
تاجر	40	%7.88	/	/
حرف	39	%7.69	6	%1.18
التقاعد	129	%25.44	/	/
بدون عمل	48	%9.46	/	/
ماكثة بالبيت	/	/	437	%86.19
الوفاة	21	%4.14	4	%0.78
المجموع	507	%100	507	%100

تبين المعطيات الكمية في الجدول أعلاه، والمتعلق بمهنة الوالدين، أن أغلب الآباء يشتغلون بالمهن الإدارية بنسبة 28.40% ، تليها نسبة المتقاعدين والبالغة 25.44%، ما يعني أن فئة معتبرة من الآباء والمقدر عددها بـ 129، هم من كبار السن، ثم تأتي فئة المشتغلين بسلك التعليم، بنسبة 11.04%، تليها تقريبا نفس النسبة بالنسبة للمهن الحرفية والتجارية والبالغة تقريبا 7%، في حين قدرت نسبة من يشتغلون بقطاع الصحة 3.74%، و 2.16% بالنسبة للعاملين بقطاع الأمن وهناك حوالي 21 من المبحوثين من أبهاؤهم متوفون أي ما نسبته 4.14%.

وهذه المعطيات تعكس المستوى الاجتماعي والمادي للأسر المبحوثين، والذي يبدو أن غالبيتهم يعشون في ظروف نوعا ما متوسطة الحال، كما قد ينتمون إلى أسر محدودة الدخل المادي كما يظهر من

أغلب مهنهم، وهذا بطبيعة الحال له تأثير على تلبية متطلبات أبنائهم المدرسية، وخاصة في وقتنا الحالي الذي يتطلب دعم مادي، نتيجة لغلاء أسعار الكتب والمراجع، والتي في بعض الأحيان تعجز الأسر وخاصة إذا كان لها أبناء متمدرسين كذلك، إلى جانب ما تفرضه التحولات المجتمعية في هذا الجانب والذي أصبحت فيه معظم الأسر تحاول ضمان متابعة الدروس الخصوصية لأبنائها، من أجل نجاحهم في شهادة البكالوريا خاصة المعيدين منهم.

وفي المقابل نجد أن معظم الأمهات ماكثات بالبيت، وبنسبة كبيرة قدرت بـ 86.19%، أي عدم مساعدة الآباء في تحمل تلك الأعباء المادية. تليها نسبة العاملات بقطاع التربية والتعليم بنسبة 5.91% وهذا أمر معروف في العادة وهي تفضيل الكثير من النساء العمل بهذا القطاع الذي يناسب صفات وسمات المرأة، والذي يدخل ضمن اهتماماتها، ويتماشى مع فطرتها. وكذا ظروف العمل المشجعة على ذلك.أما بالنسبة للعاملات في قطاع الصحة، وعلى غير العادة لم تتجاوز نسبتهم 2.76%، ما يعني أن التحاق المرأة للعمل بهذا القطاع لم يعد مطلوب كما كان بالسابق، وهذا يرجع إلى ظروف العمل وطبيعته، والذي يتطلب التواجد ليلا ونهارا بمكان العمل في الكثير من المرات، وفي المقابل محدودية الحوافز المادية المشجعة على ذلك. أما بالنسبة لحالة الوفاة المتعلقة بالأمهات، فقد بلغت 4 حالات، أي ما يعادل 0.78%.

د- **الجدول رقم (27): يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي للوالدين** :

المستوى التعليمي	للأب		للأم	
	التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية
لا يقرأ ولا يكتب	77	%15.18	121	%23.86
إبتدائي	66	%13.01	83	%16.37
متوسط	92	%18.14	109	%21.49
ثانوي	152	%29.98	143	%28.20
جامعي	120	%23.66	51	%10.05
المجموع	507	%100	507	%100

يظهر الجدول رقم (28) ومن خلال البيانات الإحصائية حول المستوى التعليمي للوالدين، أن النسبة الغالبة للمستوى التعليمي للآباء، تتمركز في فئة التعليم الثانوي، بنسبة 29.98%، تليها 23.66%، لمن لهم مستوى جامعي، وهذا يعني أن أغلب الآباء لهم مستوى دراسي مقبول، وبطبيعة الحال أن لهذا الأمر انعكاسات على متابعتهم لأبنائهم، وتفهمهم، لطبيعة هاته المرحلة الحساسة، وحاجة أبنائهم لدعمهم المادي والمعنوي، وحاجة المؤسسة التعليمية لتواصلهم معها في سبيل نجاحهم.

وفي المقابل نجد من لهم مستوى تعليمي متوسط وبنسبة 18.14%، تليها نسبة 15.18%، لمن لا يعرف القراءة والكتابة، و 13.01% لمن لهم مستوى ابتدائي وهذا بطبيعة الحال له تأثير على أبنائهم كما أثبتته الكثير من الدراسات التي بحثت في هذا الجانب.

أما بالنسبة لتعليم الأمهات فأغلبهم، لهن مستوى تعليم ثانوي بنسبة 28.20 %، ويعتبر هذا مؤشر إيجابي، و له تأثير كبير على متابعة أبنائهم، ومساعدتهم على تخطي الصعوبات التي تعترضهم. تليها نسبة 23.86% لمن لا يعرفن القراءة والكتابة، و21.49% لمن لهن مستوى تعليمي متوسط، في حين بلغت نسبة 16.37% لمن لهن مستوى ابتدائي ولم تتجاوز نسبة اللواتي لهن مستوى جامعي 10.05%، وهذا ما يزاد من أعباء المؤسسة التعليمية وتحملها الجزء الأكبر في نجاح التلميذ وخاصة في شهادة البكالوريا.

خامسا- أساليب المعالجة الإحصائية:

تماشيا مع طبيعة الدراسة الوصفية ومنهجيتها، والتي تهدف إلى دراسة العلاقة بين السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية في الجزائر وعلاقته بالمردود التربوي، لجأت الباحثة إلى استخدام أساليب إحصائية لمعالجة البيانات الكمية، بعد عملية فرز الاستمارات وترقيمها لتسهيل وتنظيم، وتجنب الأخطاء في عملية تفريغها. معتمدتا في ذلك على الحاسوب، وبالاستعانة بالحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية، (spss) في ذلك وهي:

1 - المتوسط الحسابي:

وهو يساعد في هذه الدراسة على معرفة اعتدال استجابات المفحوصين وتمركزها حول كل بند من البنود التي احتوتها أداة القياس، فهو إن كانت قيمته مرتفعة دل على أن قيما كثيرة مرتفعة وان كانت قيمته صغيرة دل ذلك على أنه توجد قيم صغيرة متطرفة [1]. لذا فهو من أهم مقاييس النزعة المركزية، و أكثر المقاييس استخداما لوصف القيمة المتوسطة لتوزيع ما.

2 - الإنحراف المعياري:

وهو أكثر مقاييس التشتت انتشارا ودقة "يقيس معطيات العامل المتغير في البحث، ويكون عن طريق قياس درجة انحراف المعطيات عن الوسط" [2]. فإذا كان هذا الانحراف قليلا كان ذلك دليل على التجانس وإذا كان كبيرا دل ذلك على عدم تجانس القيم. لذا تم استخدامه في هذه الدراسة للتعرف عن درجة التشتت بين استجابات التلاميذ.

---

[1] ابراهيمي الطاهر، مرجع سابق، ص 501، نقلا عن ميلود زيان، اسس تقنيات التقويم التربوي، منشورات ثالة، الجزائر، 1998، ص14.

[2] معن خليل عمر، **مناهج البحث في علم الاجتماع**، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2004، ص99.

3 - **النسب المئوية:** وتم استخدامها لوصف خصائص المبحوثين، وكذا لتدعيم المعالجة الإحصائية لباقي البيانات.

4- **استخدام معامل الارتباط بيرسون** لقياس ثبات الاستمارة، وكذا لكشف طبيعة العلاقة بين محاور الاستمارة، لمتغيري الدراسة. المتغير المستقل والمتمثل في السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمتغير التابع والمتعلق بالمردود التربوي للكشف عن علاقة الارتباط بينهم.

وغرض الباحثة من استخدامها لهذه الأساليب هو تلخيص المعلومات والبيانات المجمعة، وترجمتها إلى أرقام وجداول، وتقديمها بطرق إحصائية منظمة، لتعطي صورة كمية عن الحقائق التي تهدف إلى الكشف عنها في الميدان، حسب طبيعة الظاهرة المقصودة من الدراسة.

إلا أن متطلبات البحث العلمي السوسيولوجي تفرض على الباحث عدم التوقف عند عملية تحليل البيانات باستعمال هذه التقنية أو تلك. إن ما نحصل عليه من التحليل- الذي عادة ما يطغي عليه الجانب الإحصائي الحسابي- هو عبارة عن بيانات مجردة صماء تتميز بطابع وصفي أكثر. فمهما تطورت تقنيات تحليل البيانات ومهمة وصلت درجة من الدقة، فتبقى مجرد تقنيات تساعد في عملية الاستدلال أو التأويل السوسيولوجي، لكنها ليست هي التأويل السوسيولوجي[1].

لذا على الباحثة إعطاء تفسيرا سوسيولوجيا لهذه المعطيات، - وهذه هي مهمة الباحث في علم الاجتماع- على ضوء الفرضيات التي صاغتها، وبناءا على التراث النظري والمقاربة النظرية التي اعتمدتها فضلا عن الاستعانة بما وصلت إليه غيرها من الدراسات السابقة من نتائج ومحاولة مقارنتها مع القضايا التي أثارتها دراستها الحالية، حتى تصل إلى نتائج ذات دلالات سوسيولوجية تكشف عن علاقات الارتباط أو الانفصال بين المتغيرات، أو الظاهرتين الاجتماعيتين، كما تحمل معنى واتجاها معينين تحددهما طبيعة الدراسة وأهدافها. والفرضيات التي ساغتها الباحثة، وهذا ما سعت الباحثة إلى تحقيقه من خلال هذه الدراسة في الصفحات التالية من الدراسة.

---

[1] سعيد سبعون، حفصة جرادي، مرجع سابق، ص 267.

خلاصة الفصل:

من المتعارف عليه أن البحث العلمي، ما هو إلا سيرورة، تقوم على مبادئ أساسية و تتطلب توفر شروط هامة لا يمكن الاستغناء عليها، كما تجمع هذه السيرورة مستويين يعتبران الركيزة الأساسية التي يستند إليها العمل العلمي، وهو ما يعرف عادة بالجانب النظري والعلمي. والذي لا غنى لمعظم البحوث العلمية، وخاصة في ميدان السوسيولوجيا الاستغناء عنهما.

وحتى لا تحدث القطيعة الابستيمولوجية بينهما، ويتحقق ذلك التلاحم والترابط بين مختلف خطوات ومراحل البحث أو الدراسة، والتي تخدم كل واحدة منهما الأخرى وتمهد لها. فالترسانة المفاهيمية التي يبنيها الباحث حول موضوعه ومتغيراته، تلعب دورا مهما في توجيه البحث الوجهة العلمية، وتعينه في اختبار الواقع و في التحقق من معطياته من جهة.

ومن جهة أخرى تسمح للباحث من إخضاع ما جمعه و يريد دراسته إلى اختبار الواقع. أي المقارنة بين ما رسمه ، حول الظاهرة التي يدرسها من افتراضات، وكيف هي عليه في الميدان التربوي، كما هو عليه الحال في دراستنا هاته، فمت تزود الباحثة بهذا الزاد النظري، تنطلق في مسعى البحث وخاصة في جانبه الميداني بكل ثقة، وخاصة إذا تحكمت في الإطار المنهجي للدراسة وأحسنت بنائه.

الخاتمة

في الأخير يمكن القول أن لمدير المؤسسة التعليمية ومساعديه من المسيرين معه مسؤولية تهيئة المناخ الاجتماعي الصحي الملائم لنمو التلاميذ من الناحية النفسية والصحية والاجتماعية والثقافية والمعرفية نموا شاملا متكاملا في بيئة مدرسية محفزة على التعلم، واكتشاف الكفاءت، وتفجير المواهب والطاقات. من خلال الممارسات والسلوكات وحسن التصرف في المواقف المختلفة، والتي تبنى على أسس قيادية فعالة، والقدرة على حل المشكلات التي تواجههم واتخاذ القرارات التربوية الرشيدة بكفاءة وفاعلية وبناء منظومة اتصال تنظيمي قادرة على إيصال أطراف العملية التربوية إلى درجة من المشاركة التامة والتناغم، في توجيه سلوك الناشئة، وغرس وتضمين أفكار وقيم إنسانية لديهم ، بما فيها قيم المواطنة الصالحة.

وكلها أبعاد ومؤشرات للسلوك التنظيمي لأي منظمة ، والواسع المجال والمتداخل العناصر والمتعدد الجوانب، للتعرف على محددات السلوك الإنساني والذي تحكمه عدة عوامل منها ما يرجع للشخص في حد ذاته، من تنشئة وتربية، وما يتسم به من وسمات وصفات وقدرات، ومنها ما يرجع إلى عناصر الموقف وما يتطلبه من مهارات وكفاءات، وخصائص ومتطلبات الجماعة التي يعمل معها، أو التي يستهدفها، وخاصة في العمل التربوي بمدى قدرة القائد على التفاعل مع أعضاء الجماعة وتحقيق أهدافها - أي بنية العمل الداخلي- ومنها ما يرجع إلى علاقة المنظمة بالبيئة الخارجية.

كما لا توجد في القيادة طريقة مثلى محددة وواضحة لقيادة الأفراد، فهي عملية معقدة نظرا لتشابك العوامل والمتغيرات التي تؤثر فيها ، حيث نجد أن الخبرة السابقة للقائد والمناخ السائد أو الظروف السائدة وشخصية القائد الفعال، تساعده في التأثير في تابعيه.

لذا واجهت الباحثة صعوبة في فرز وفصل لهذه الأبعاد ومؤشراتها، والتي يظهر فيها تداخل وخاصة فيما يتعلق بجانب المتغير المستقل (السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية).

هذا وقد كشفت هذه الدراسة عن جوانب هامة تتعلق بواقع هذا الأخير من خلال الممارسات القيادية لمدراء مؤسسات التعليم الثانوي بمدينة المسيلة، وعلاقة ذلك بنتائجها الدراسية، وبالتالي نكون من خلالها قد وقفنا على حقيقة العلاقة الارتباطية بين:

- القيادة التحصيلية وتحقيق النتائج الدراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

- الأسس القيادية والنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية .

- السمات القيادية والنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية.

كما استطعنا بذلك تحقيق هدف الدراسة والمتمثل في الكشف عن :

- دور فرق العمل الجماعي في تضمين قيم الانتماء الاجتماعي.

- مدى مساهمة الكفاءة الإنسانية والاجتماعية للمسيرين في تربية التلاميذ على قيم المشاركة المجتمعية

- دور الرسالة الاتصالية في تنمية الوعي بالحقوق والواجبات لدى التلاميذ.

ومنه لا يمكن للإدارة المدرسية أن تقوم بدورها الإيجابي في تحسين بيئتها وسلوكها التنظيمي، في ظل تشابك العملية التعليمية والعوامل المؤثرة فيها، وتعدد عناصرها، إلا إذا توافر لديها أولا أساس من العلم والمعرفة بأسس النظريات الإدارية التربوية، و الاهتمام بالجانب العلائقي، والاستعانة بالبحث العلمي، ومد الجسور معه، والإستفادة من هذا العلم وهذه المعرفة لت وضع الخطط وترسم السياسات وتنفذ البرامج التي تعمل على تحسين كفاءتها ومردودها. والتي تعتبر عونا للمسير في توضيح تشابك وتداخل وفاعلية العمليات الإدارية التي باتت بالغة التعقيد. وخاصة في العمل التربوي في الوقت الحالي.

ومنه تنتهي الدراسة بالتساؤل عن ما مدى تفهم، المشرع الجزائري وقناعته بأهمية القيادة التربوية وعلى اختلاف دراجاتها، باعتبارها المرتكز الحقيقي لأي نهضة أو تغيير وإصلاح؟. وما هي الكفايات التي تتطلبها؟ وكيف يمكن تطويرها أثناء الممارسة؟. و في إطار ذلك، كيف يجعل من المنظومة التربوية قادرة على مواكبة التغيرات العالمية ومواجهة التحديات وعلى رأسها العولمة؟.

إذ لم يصدر نصوص تشريعية جديدة لتحسين هذا الجانب وتفعيله وتنظيمه بكيفيات وأساليب جديدة وعدم الاقتصار فقط على الحث على ضرورة تكييف النصوص التشريعية الجاري بها العمل في المؤسسات التعليمية. كما ورد في وثيقة العمل بمشروع المؤسسة الصادرة عن مديرة التعليم الثانوي والتي حثت على ضرورة تكييف النصوص التشريعية لمواكبة المستجدات. دون إحداث تغييرات عملية مؤسسا عن نص قانوني وخاصة فيما يتعلق بالسلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية، وبالذات بالممارسات القيادية اتجاه التلميذ ومحاولة إشراكه بفعالية في تقرير مصيره، بآليات جديدة وخلق وسائل اتصال تعمل على ذلك، وتفعيل عملية التواصل بين التلميذ ومختلف أطراف العملية التربوية من مسيرين ومربين وحتى الأولياء السند الهام للمؤسسة التعليمية.

رغم أن تحدي المستقبل وكما جاء في الخطاب السياسي وعلى لسان المسؤول الأول على البلاد في إطار إصلاح المنظومة التربوية وبمناسبة تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية،"هو التحدي المتمثل في التربية وهو الأكثر صعوبة والأشد تقعيدا ولكنه أكثر التحديات بحثا عن الأمل والحماس، ومن

ثمة يجب رفعه لأنه يرهن مصير الآتي من الأجيال ويرهن في الوقت نفسه تطور مجتمعنا وانسجام توازنه كما أنه يرهن التنمية الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية لبلادنا، وإشعاع شخصيتها، وثقافتها في العالم".

ونظر للأهمية العلمية والعملية للموضوع، لا يزال بحاجة إلى مزيد من الإحاطة والتعمق والتمحيص في بيئات مختلفة، وذلك لمزيد من الإحاطة والفهم على ضوء مقاربات نظرية أخرى ومتغيرات أخرى.

قائمة المراجع

المراجع بالعربية:

المصادر:

القرآن الكريم.

المعاجم والقواميس:

1. ابن منظور، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، 1995
2. حسن شحاتة وآخرون، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة ، 2003.
3. رضا ابراهيم المليجي، **معجم المصطلاحات في الادارة التربوية والمدرسية** ، دار الجامعة الجديدة ، الاسكندرية، 2011.
4. عاطف غيث، **قاموس علم الاجتماع**، دار المعارف الجامعية، الاسكندرية، 1990.
5. عدنان ابو مصلح، **معجم علم الاجتماع**، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان ،2006.
6. علي بن هادية وآخرون، **القاموس الجديد للطلاب**،ط 7، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1991
7. الفيروز أبادي، **القاموس المحيط**، مؤسسة الرسالة لبنان، 1998.
8. **معجم مجاني للطلاب**، دار المجاني، بيروت،2001.
9. **المنجد في اللغة العربية المعاصرة**، ط 5، دار المشرق، بيروت، 2001.
10. **المنجد في اللغة والإعلام**، دار المعرفة، ط2، بيروت لبنان، 1986.
11. **المنجد في اللغة والإعلام**، ط1، دار الشروق، بيروت، 1988.

الكتـــــــــــب

1. إبراهيم حامد الأسطل، فريال يونس الخالدي، **مهمة التعليم و أدوات المعلم في مدرسة المستقبل** ط1، دارالكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة،2005.
2. إبراهيم مدكور، معجم العلوم الاجتماعية ،الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1997.
3. إبراهيم ناصر، **أصول التربية (الوعي الإنساني)**،ط1، مكتبة الرائد العلمية،عمان،2004.

4. إحسان محمد الحسن، **علم الاجتماع التربوي**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن،.2005 .

5. ـــــــــــــــ، **الاسس العلمية لمناهج البحث العلمي**، ط2، دار الطليعة، بيروت، 1986.

6. أحسن لبصير، **دليل التسيير المنهجي لإدارة الثانويات والمدارس الأساسية** ، دار الهدى للطباعة والنشر، الجزائر، 2002

7. أحمد إبراهيم أحمد، **الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة**، ط1، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية، 2001.

8. ـــــــــــــــ، **الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.

9. ـــــــــــــــ، **العلاقات الإنسانيةة في المؤسسات التعليمية** ، ط1،دار الوفاء للنشر، الإسكندرية، مصر، 2000.

10. ـــــــــــــــ، **نحو تطوير الإدارة المدرسية (دراسات نظرية وميدانية)** ، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية،2006.

11. أحمد اسماعيل حجي، **إدارة بيئة التعليم والتعلم، (النظرية والممارسة في الفصل والمدرسة)**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.

12. ـــــــــــــــ، **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية** ،القاهرة،دار الفكر العربي، 2000.

13. احمد الخطيب، رداح الخطيب، **استراتيجيات التطوير التربوي في الوطن العربي**، ط1، جدارا للكتاب العالمي، 2007.

14. أحمد القوارية، **فن القيادة المرتكز على المنظور النفسي الاجتماعي والثقافي** ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر2007.

15. أحمد سيد مصطفى، **إدارة السلوك التنظيمي رؤية معاصرة**، دار وائل للنشر والتوزيع، مصر 2000.

16. أحمد عبد الله اللحلح، مصطفى محمود أبو بكر، **البحث العلمي(تعريفه، خطواته، مناهجه، المفاهيم الإحصائية)**، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2002.

17. أحمد ماهر، **السلوك التنظيمي، (مدخل بناء المهارات**)، مركز التنمية الإدارية، كلية التجارة، جامعة السكندرية، الإسكندرية، 1995.

18. أحمد مصطفى خاطر، محمد بهجت جاد الله كشك، **الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي** ،ط1، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1999.

19. اسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، **معلمة رياض الاطفال وتنمية الابتكار- دراسات عن تنمية الابتكار ومهارات الاتصال**- مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية، 2005.

20. اسماعيل محمد دياب، **الإدارة المدرسية**، ط1، دار الجامعة الجديدة للنشر، الاسكندرية،2001.

21. ب. مدرجي، **الدليل في التشريع المدرسي (التعليم التحضيري والأساسي والثانوي)** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

22. بشير العلاق ، **الإدارة الحديثة نظريات ومفاهيم** ، دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

23. بوبكر بن بوزيد، **إصلاح التربية في الجزائر (رهانات وانجازات)**، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009.

24. بيير بورديو، **العنف الرمزي - بحث في أصول علم الاجتماع التربوي**- ترجمة نظير جاهل، ط 1، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، 1994.

25. تمام اسماعيل تمام، **آفاق جديدة في تطوير مناهج التعليم في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين**،دار الهدى للنشر والتوزيع،ط1،القاهرة، 2000.

26. تيصفا جيبر ميدين بيتر شافير، **تحديات القيادة للإدارة الفعالة** ، ترجمة سلامة عبد العظيم حسين، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2005.

27. جاكسون و آخرون، **نظرية التنظيم، منظور كلي للإدارة** ، ترجمة: خالد فاروق، إدارة البحوث، معهد الإدارة العامة، الرياض، 1988.

28. جرجس جرجس، أنطوان جويس، **قاموس عربي-عربي**، دار صبح للنشر، بيروت، 2006.

29. جمال أبو الوفا، سلامة البيلاوي، **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية** ، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2000.

30. جودت عزت عطوي، **الإدارة المدرسية الحديثة**: عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع 2001.

31. حسن محمد حسان، محمد حسنين العجمي، **الإدارة التربوية**، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007.

32. حسين حسن سليمان، **السلوك الإنساني والبيئة الاجتماعية بين النظرية والتطبيق** ،ط1، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت،2005 .

33. حسين عبد الحميد أحمد رشوان، **التربية و المجتمع (دراسة في علم إجتماع التربية)** مؤسسة الجامعة، الإسكندرية، 2010.

34. ـــــــــــــــــــــــــــــــ، **العلم والتعليم والمعلم من منظور علم الاجتماع**، مؤسسة شباب الجامعة، القاهرة 2006.

35. حمدي عبد الحارس البخشوني، سيد ابراهيم، **الخدمة الاجتماعية التربوية**، المكتب العلمي للكمبيوتر للنشر والتوزيع، الإسكندرية، 1998.

36. خضير كاظم حمود الفريجات وآخرون، **السلوك التنظيمي (مفاهيم معاصرة)**، ط1، إثراء للنشر والتوزيع، الأردن، 2009.

37. خليل ميخائيل معوض، **علم النفس الاجتماعي** ، دار الفكر الجامعي ، الأزاريطة، 2000.

38. دادي عدوي ناصر، **اقتصاد المؤسسة**، دار المحمدية العامة، الجزائر، 1998

39. رابح تركي، **أصول التربية و التعليم**، ط2، المؤسسة الوصية للكتاب الجزائر.1990.

40. رابح كعباش، **علم اجتماع التنظيم**، مخبر علم اجتماع الاتصال للبحث والترجمة، جامعة قسنطينة، 2006.

41. رافدة الحريري،**التقويم التربوي** ،دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان ،2008.

42. رانيا عبد المعز الجمال، **الإدارة والعلاقات الإنسانية في الألفية الثالثة**، دار الجامعة الجديدة، الازاريطة، الإسكندرية،2011.

43. ربيع محمد، طارق عبد الروؤف عامر، **الديمقراطية المدرسية**، ط4، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،عمان، 2008.

44. رشيد حميد العبودي، **التعلم والصحة النفسية**، دار الهدى للطباعة والنشر،عين مليلة ،الجزائر، 2003.

45. رمزية الغريب :**التعلم – دراسة نفسية وتوجيهية وتربوية** - ط3،المكتبة الانجلو مصرية القاهرة ،1976.

46. رمضان سالم النجار، **التعليم الثانوي المعاصر**، تقديم عبد العزيز صالح بن حبتور، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، ط1، عمان، 2009.

47. زرهوني الطاهر، **تنظيم وتسيير مؤسسة التربية والتعليم** ، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 1999.

48. زيد منير عبوس، **الاتجاهات الدينية والمنظمات الإدارية**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000.

49. سامح عبد المطلب عامر، **إدارة السلوك الإنساني في المنظمات الحديثة** ، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2010.

50. سامر جلدة، **السلوك التنظيمي والنظريات الادارية الحديثة**، ط1، دار اسامة للنشر والتوزيع عمان، 2009.

51. سامي سليطي عريفج، **الإدارة التربوية المعاصرة**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2001.

52. ستيفن أكرويد، **سوء السلوك التنظيمي**، ترجمة عبد الحكيم أحمد الحزامي، ط1، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، 2002.

53. سعد لعمش، **التقويم التربوي في المواد العلمية** ، المكتبة الوطنية الجزائرية، 2003.

54. سعيد سبعون، حفصة جرادي، الدليل **المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع**، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2012.

55. سليم إبراهيم الحسينة، **السلوك الإداري(التنظيمي) والعلوم السلوكية**، ط1، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، 1998.

56. سميرة احمد السيد، **علم اجتماع التربية**، ط1، دارالفكر العربي، القاهرة،1998.

57. سناء محمد سليمان **مشكلة التأخر الدراسي في المدرسة والجامعة** ،ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2005.

58. سيد إبراهيم الجبار، **التربية ومشكلات المجتمع (مجموعة دراسات)**دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، دون تاريخ.

59. السيد الحسيني، **علم اجتماع التنظيم**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية،1994.

60. السيد سلامة الخميسي، **قراءات في الإدارة المدرسية- أسسها النظرية وتطبيقاتها الميدانية والعلمية**، دار الوفاء لدنيا الطباعة الطباعة والنشر، الإسكندرية،2006.

61. شاكر محمد فتحي أحمد **ادارة المنظمات التعليمية (رؤية معاصرة للأصول العامة)** ، ط1، دار المعارف القاهرة، 1996.

62. شبل بدران الغريب وآخرون، **الثقافة المدرسية**، دار الفكر للنشر والتوزيع عمان،2004.

63. شوقي طريف، **المهارات الاجتماعية والاتصالية**، دراسات وبحوث نفسية، القاهرة: دار غريب، القاهرة، 2002.

64. صالح بلعيد، **في قضايا التربية**، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009.

65. طارق طه، **السلوك التنظيمي في بيئة العولمة والانترنت**، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، 2008.

66. طارق عبد الحميد البدري، **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2001.

67. ـــــــــــــــــ، **تطبيقات ومفاهيم في الاشراف التربوي**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2001.

68. عادل ثابت، **سيكولوجيا الادارة المعاصرة**، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان،2008.

69. عامر عوض، **السلوك التنظيمي الإداري**، ط1، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان، 2008

70. ـــــــــــ، **السلوك التنظيمي بين النظرية والتطبيق** ،ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

71. عبد الرحمان صالح الازرق، **علم النفس التربوي للمعلمين**، دار الفكر العربي، بيروت، 2000.

72. عبد الرحمن بن خلدون، **مقدمة ابن خلدون** ، تحقيق أحمد الطاهر، ط 1، دار الفجر للتراث، القاهرة،2004.

73. عبد الرحمن بن سالم ،**المرجع في التشريع المدرسي الجزائري** ، ط3، المكتبة الوطنية،الجزائر، 2000.

74. عبد الصمد الأغيري: **الإدارة المدرسية**، دار النهضة العربية، بيروت، 2000.

75. عبد العزيز عطا الله المعايطة، **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر** ، ط1، دار الحامد للنشر و التوزيع، عمان، 2007.

76. عبد الغفور يونس، **تنظيم وإدارة الاعمال في العلاقات الانسانية والإدارة** ، دار النهضة العربية، بيروت، 1972.

77. عبد الغني النوري، **اتجاهات جديدة في الادارة التعليمية في البلاد العربية** ، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، قطر،1991.

78. عبد الغني عبود: **دراسات في التربية المقارنة والإدارة التعليمية**، تقديم حامد عمار، دار التعليم في الوطن العربي، القاهرة،2001.

79. عبد الله الرشدان ونعيم جعنيني :**المدخل الى التربية و التعليم** ،دار الشروق ،عمان،2002.

80. عبد الله بن عايض سالم الثبيتي، علم إجتماع التربية، المكتب الجامعي الحديث، الأزراطية، الاسكندرية، 2002.

81. عبد المؤمن الفقي ، **الادارة المدرسية المعاصرة**، ط1، بنغازي، جامعة قاريونس، 1994.

82. عبد الهادي أحمد الجوهري ، على عبد لرزاق إبراهيم ، **المدخل إلى المناهج و تصميم البحوث الاجتماعية** ، المكتب الجامعي الحديث، الازاريطية، الاسكندرية،2002 .

83. عبد الوهاب السويسي، **المنظمة المتغيرة (الأبعاد، التصميم)**، دار النجاح للنجاح، الجزائر،2009.

84. عبدالله بن عايض سالم الثبيتي، **علم إجتماع التربية** ، ط1، المكتب الجامعي الحديث الأزارطية ، الاسكندرية، 2002.

85. عدلي سليمان، **الوظيفة الاجتماعية للمدرسة**، دار الفكر العربي ، القاهرة،1999.

86. العديلي ناصر محمد، **إدارة السلوك التنظيمي**، مرامر للطباعة والنشر، الرياض ،1995.

87. على أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، **علم الاجتماع المدرسي (بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية)**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، القاهرة، 2004.

88. على السلمى، **إدارة الأفراد والكفاءة الإنتاجية**، مكتبة غريب، القاهرة، 1985.

89. على العياصرة، محمد الفاضل، **الاتصال الإداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية**، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، 2006.

90. على بوعناقة ، بلقاسم سلاطنية، **علم الاجتماع التربوي(مدخل ودراسة قضايا المفاهيم)**، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع،عين مليلة، الجزائر.

91. علي بوعناقة، **التقويم التربوي في المدرسة الجزائرية** ،(قراءات في التقويم التربوي) كتاب الرواسي ط2،جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي،الجزائر،1998.

92. علي السلمى، **إدارة السلوك التنظيمي**، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة،2004.

93. علي بن ناصر علامي رياني، **الانشطة غير الصفية ودوره في رعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية**، عالم التربية، القاهرة.

94. علي جاسم الشهاب، علي أسعد وطفة، **علم الاجتماع المدرسي(بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها والاجتماعية** المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، القاهرة، 2004.

95. علي عياصرة، محمد محمود العودة الفاضل، **الاتصال الإداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية**، عمان، دار حامد للنشر والتوزيع، 2006.

96. علي مهدي كاظم ، **القياس والتقويم في التعلم والتعليم**، ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع،عمان، ، 2001.

97. عمر محمود الحيلة، **التصميم التعليمي نظرية وممارسة** ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، الأردن، .1999.

98. عمر محمود غباين، **القيادة الفاعلة والقائد الفعال**، إثراء للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

99. فاخر عقل، **معالم التربية (دراسات في التربية العامة والتربية العربية)**، بيروت، دار العلم للملايين، 1964.

100. فاروق عبده فليه، محمد عبد المجيد، **السلوك التنظيمي في أدارة المؤسسات التعليمية**، ط1، دار الميسرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان ،2005.

101. فرج عمر عيوري واخرون، **دور المدرسة الاساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلميذ** ، مركز البحوث والتطوير التربوي، عدن، اليمن، 2005.

102. فريد النجار، **التجديد التنظيمي لمنظومات التعليم في القرن 21 (آليات الاعتماد- الجودة الشاملة- التخطيط الاستراتيجي)**، الدار الجامعية الإسكندرية 2007.

103. فكري ريان حسن ريان، **النشاط المدرسي (أسسه، أهدفه، تطبيقاته)** ، ط5،عالم الكتب، القاهرة ، 1995.

104. فوزي سمارة، **الإدارة التربوية**، ط1، الطريق للنشر والتوزيع، عمان، 2007.

105. كامل محمد الغربي، **السلوك التنظيمي (مفاهيم وأسس)**، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان 1995.

106. الكبيسي عامر خضير حميد، **السلوك التنظيمي**، دار الشرق للطباعة و النشر والتوزيع، الدوحة، قطر، 1998.

107. كمال عبد الطيف، **المواطنة والتربية على قيمها**، اوراق عربية، العدد 33، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت،2012.

108. لطيفة إبراهيم خضر،**دور التعليم في تعزيز الانتماء** ،تقديم سعيد إسماعيل على،ط1 ،عالم الكتب، القاهرة ،2000.

109. ليلى داؤود :**علم النفس الاجتماعي** ،أملية جامعية ، جامعة دمشق ،1977 .

110. مجدي عبد الكريم حبيب، **التقويم والقياس في التربية وعلم النفس**، المجلد 2 ،ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ،2002.

111. مجدي عزيز إبراهيم **المنهج التربوي وتعليم التفكير**،ط1،عالم الكتب، القاهرة، 2005.

112. محسن عبد الستار محمود عزب، **تطوير الادارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة**، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، 2008.

113. محمد أبو الوفا، سلامة عبد العظيم حسين، **اتجاهات حديثة في الادارة المدرسية**، تقديم حسن البيلاوي، دار الفكر العربي، القاهرة ، 2000.

114. محمد إسماعيل بلال، **السلوك التنظيمي**، ط1، دار الجامعة الجديدة الازاريطة مصر، 2008 .

115. محمد السيد يوسف :**منهج القرآن الكريم في إصلاح المجتمع**،ط2 ،دار السلام، القاهرة،2004.

116. محمد الصالح حثروني، **المدخل إلى التدريس بالكفاءات**، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع،عين مليلة ،الجزائر، 2002.

117. محمد الصيرفي، **الموسوعة العلمية للسلوك التنظيمي (أبعاد السلوك الفردي والتنظيمي)** ،ج1، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، 2009.

118. محمد الطاهر وعلي ورهوني، **التقويم البيداغوجي(اشكاله ووسائله)**، دار السعادة للطباعة والنشروالتوزيع، الجزائر، 2005 .

119. محمد الفالوقي، رمضان محمد القذافي، **التعليم الثانوي في البلاد العربية** ط2،المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، 1997 .

120. محمد بن حمودة، **علم الإدارة المدرسية (نظرياته وتطبيقاته في النظام التربوي الجزائري)** دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، 2006.

121. محمد جابر محمود رمضان، **مجالات تربية الطفل في الأسرة والمدرسة من منظور تكاملي**، عالم الكتب، القاهرة، 2005.

122. محمد حسن العمايرة، **الإدارة المدرسية**، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 1999.

123. محمد حسن محمد حمادات، **السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية**، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2007.

124. محمد حسنين العجمي، **الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية**، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2008.

125. ــــــــــــــــ، **الإدارة والتخطيط التربوي (النظرية والتطبيق)** ، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

126. ــــــــــــــــ، **القيادة التربوية (الإشراف التربوي الفعال والإدارة الحافزية)**، دار الجامعة الجديدة، الأزاريطية، 2008.

127. محمد رفعت رمضان وآخرون ،**أصول التربية وعلم النفس**، دار الفكر العربي ،القاهرة ،1984.

128. محمد سامي منير، **المدرس المثالي(نحو تعليم افضل)**،دار غريب للطباعة و النش، القاهرة، 2006.

129. محمد سلامة محمد غباري، السيد عبد الحميد عطية، **الاتصال ووسائله بين النظرية والتطبيق** ، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، 1991.

130. محمد سليمان العميان، **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، ط3، دار وائل للنشر و التوزيع، الأردن، 2005.

131. محمد عبد الرحيم عدس، **المعلم الفاعل والتدريس الفعال** ، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر،عمان،2000 .

132. محمد عبد الرزاق شفشق، وهدى محمود الناشف، **إدارة الصف المدرسي**، ط3، دار الفكر العرب، القاهرة،2000.

133. محمد عب القادر عابدين، **الإدارة المدرسية الحديثة**،ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2005.

134. محمد عطوة مجاهد، **المدرسة والمجتمع في ضوء مفاهيم الجودة** ، دار الجامعة الجديدة، الازرطية،2008.

135. محمد علي شمس الدين، اسماعيل محمد الفقي، **السلوك الإداري – مدخل نفسي اجتماعي الادارة التربوية**- دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان 2007.

136. محمد قاسم القيروتي، **السلوك التنظيمي دراسة لسلوك الفرد والجماعة** ، ط1، مكتبة دار الشرق ، عمان 1993.

137. ــــــــــــــ، **السلوك التنظيمي(دراسة السلوك الانساني الفردي والجماعي في منظمات الاعمال)** ط5 ، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

138. محمد مقداد وأخرون، **قراءة في التقويم التربوي** ، كتاب الرواسي،ط 1، مطبعة قرفي، باتنة، 1999.

139. محمد منير مرسي، **المدرسة والتمدرس**، عالم الكتب، القاهرة 1998.

140. ــــــــــــــ، **تخطيط التعليم واقتصادياته**، عالم الكتب، القاهرة، 1998.

141. محمود عباس عابدين، **علم اقتصاديات التعليم الحديث**،ط2،الدارالمصرية اللبنانية، القاهرة، 2004

142. محمود عبد المسلم الصليبي، **الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية وفقا لنظرية هيرسي وبلانشارد وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لمعلميهم وادائهم**، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع عمان، 2008.

143. محمود محمد الحيلة : **مهارات التدريس الصفي** ، ط1 دار المسيرة للنشر والتوزيع 2002 .

144. محند او بلقاسم خدام، **تقويم علاقات بيداغوجية من منظور الممارسة الميدانية**، دار الآمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزوزو، الجزائر،2010.

145. مدحت عبد الحميد، **الصحة النفسية والتفوق الدراسي** ، دار المعرفة الجامعية للنشر والطباعة والتوزيع،الاسكندرية،2011.

146. مريم سليم، **علم النفس التربوي** ،ط1،دار النهضة العربية ، بيروت 2004.

147. مصباح عامر: **التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية**، شركة دار الامة، الجزائر، 2003 .

148. مصطفى حجازي، **الاتصال الفعال في العلاقات الإنسانية والإدارة** ، دار الطليعة للنشر والتوزيع، بيروت، 1982.

149. معن خليل عمر، **مناهج البحث في علم الاجتماع** ، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2004 .

150. معن محمود عياصرة، مروان محمد بني أحمد، **القيادة والرقابة والاتصال الاداري** ، دار الحامد للنشرو التوزيع، عمان، 2008.

151. ناصر دادي عدون، **إدارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي(دراسة نظرية وتطبيقية)**، دار المحمدية العامة الجزائر، .2004

152. نبيل أحمد عبد الهادي : **منهجية البحث في العلوم الإنسانية** ، عمان ،الأهلية للنشر والتوزيع، 2006.

153. نبيل السمالوطي: **التنظيم المدرسي والتحديث التربوي (دراسة في اجتماعيات التربية الإسلامية السعودية)**: دار الشروق للنشر والتوزيع، 1980.

154. هادي مشعان ربيع، اسماعيل محمد بشير، **دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين** ، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، ليبيا، 2008.

155. هادي مشعان ربيع ، **تطوير الإدارة المدرسية** ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

156. هادي مشعان ربيع ، **مبادئ الادارة (النظريات والعمليات والوظائف**)، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، 2006.

157. هاني عبد الرحمان صالح الطويل، **الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي** ، ط 1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2002.

158. واصل جميل حسين المؤمني، **الادارة المدرسية الفعالة(موضوعات إجرائية وأساسية مختارة لمديري المدارس)**، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

159. وائل عبد الرحمن التل، عيسى محمد قحل، **البحث العلمي في العلوم الانسانية والاجتماعية** ،دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2007.

160. وديع طورس، **المدخل الى العلوم الادارية**، المؤسسة الحديثة للكتاب،بيروت،2011.

161. يوسف قطامي، و نايفة قطامي، **إدارة الصفوف (الأسس السيكولوجية)** ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2002.

الدوريات والمجلات:

1. خالد عبد السلام، **متى يجرؤ التلميذ على ضرب أستاذه المعلم** ، مجلة ثقافية تربوية مستقلة، دار الحضارة للطباعة والنشر والتوزيع، العدد12، بئر توتة، الجزائر، 2002.

2. ابوبكر بن بوزيد، **الاصلاح و المدرسة**، مجلة دورية لوزارة التربية الوطنية، العدد رقم: 05 افريل 2009 (الافتتاحية أ. ب). الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

3. أسماء خويلد،**التربية والابستيمولوجيا**، مجلة علمية محكمة تصدرعن مخبر التربية والابستيمولوجيا بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، العدد الأول. 2011.

4. أمحمد ثيعزة، **مقاربة نقدية تحليلية لقضايا تربوية معاصرة**- إصدارات مخبر التربية والتنمية- دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر.

5. بدر الدين بن تريدي، **تقييم التعلم (أنواعه وأساليبه وأدواته، النظرية والتطبيق)**، سلسلة البيداغوجية الحديثة التطبيقية الحديثة،الجزائر.

6. بوسنة محمود ، **تأملات حول مدى فعالية الإصلاحات التربوية في الجزائر** ، الرهانات الأساسية لتفعيل الإصلاح التربوي في الجزائر، أعمال الملتقى الثالث المنعقد 06-07 ماي 2009، منشورات مخبر المسالة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، دفاتر المخبر، العدد الخامس 2009،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

7. بوسنة محمود وآخرون، **دراسة الإعادة المدرسية في التعليم الابتدائي**، دفاتر المعهد،جوان2009.

8. تعوينات على، **التواصل والتفاعل في الوسط التربوي** ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، الحراش، الجزائر، 2009.

9. الحسن اللحية، **كفايات المدير(ة) التربوي(ة)**، سلسلة المعارف البيداغوجية، دار نشر المعرفة، الرباط، المغرب، 2010.
10. خالد عبد السلام، **اشكالية التقويم التربوي في المدرسة الجزائرية**، مجلة المعلم، العدد10،2002 .
11. خيرة وناس، بوصنوبرة عبد الحميد، **تربية وعلم النفس، تشريع مدرسي**، وزارة التربية الوطنية، سند تكويني للمعلمين، السنة الثالثة، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد،2011.
12. دفاتر المعهد ، **التسرب المدرسي في الجزائر** (4)،وقائع الملتقى غرداية ، ماي 2002،المعهد الوطني للبحث في التربية.
13. دلماجي المكي، **التخطيط التربوي للعمل المدرسي**، مجلة المعلم، العدد 12.
14. زين الدين مصمودي، **بعض معايير اختيار معلم المستقبل(حالة مدرسة الجزائر)** ،الباحث الاجتماعي، مجلة دورية تصدر عن قسم علم الاجتماع، العددالسادس، جامعة منتوري قسنطينة،2004.
15. سامح محافظة وربى حداد، **الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الاساسية في محافظة عجلون وعلاقتها بالرضا الوظيفي للعاملين من وجهة نظرهم**، ذراسات العلوم التربوية، المجلد 37، العدد 2، 2010.
16. صالح بن نوار، **فعالية التنظيم في المؤسسات الإقتصادية** ، مخبر علم الاجتماع الاتصال للبحث والترجمة، قسنطينة، 2006.
17. عبد الغاني تيايبية، سماح بشق، **علاقة الأسرة بالمدرسة** ، منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، العدد الخامس ، 2009، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.
18. عبد الله صحراوي، **نظام التعليم الجزائري وكفاءته الانتاجية للفترة(1962-2000م) المؤشرات النوعية والكمية**، مجلة كلية الادب والعلوم الاجتماعية، العدد 15، السداسي الاول، جامعة سطيف 2، 2004 .
19. على بن حمد ناصر علامي رياني، **الأنشطة العلمية غير الصفية ودورها في رعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية**، عالم التربية، سلسلة أبحاث علمية محكمة تصدرها المؤسسة العربية للإستثمارات العلمية وتنمية الموارد البشرية بالتعاون العلمي مع رابطة التربية الحديثة، العدد الخامس والثلاثون، السنة الثانية عشرجويلية،2011،القاهرة.
20. قرساس الحسين، شحام عبد الحميد، **آليات تفعيل المتابعة الأسرية للأبناء المتمدرسين**، منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، دفاتر المخبر (الرهانات الاساسية لتفعيل

الاصلاح التربوي في الجزائر، اعمال الملتقى الثالث المنعقد 06-07-05-2009 العدد الخامس، جوان 2009، جامعة محمد خيضر بسكرة.

21. محمد إحسان الله مياه، **العولمة واثارها السلبية على التربية: حلولها ومواقفنا إزاء ذلك** ، اشغال الملتقى الدولي الاول حول العولمة والتربية ، الفرص والتحديات يومي 09-10 ديسمبر 2012، مخبر التربية والابستمولوجيا، بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع ، الجزء الاول، الجزائر.
22. مديرية التربية لولاية سطيف، مركز التوجيه المدرسي والمهني، مجلة إضاءات ، مجلة دورية.

الرسائل والاطروحـــــــات:

- أطروحات الدكتورة:

1. اجغيم الطاهر، **واقع الاتصال في المؤسسات الجزائرية جامعتا منتوري وباجي مختار نموذجا**، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتورة دولة في علم اجتماع التنمية، أطروحة غير منشورة، قسم علم الاجتماع والديمغرافيا، جامعة منتوري قسنطينة، 2006/2005.
2. عبيد بن عبد الله بن بحيترالسبيعي، **الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات التغيير**، رسالة مكملة لنيل درجة الدكتورة في الإدارة التربوية والتخطيط ، أطروحة غير منشورة ، قسم الادارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية، 1430ه
3. قرش عبد القادر، **أثر البعد القيمي و الثقافي في تغير وتحسين أداء السلوك الاداري للمؤسسة، حالة مؤسستي سونلغاز واتصالات الجزائر، الجلفة والاغواط** اطروحة لنيل شهادة دكتورة دولة في العلوم الاقتصادية،غير منشورة، تخصص تسيير، قسم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، 2007-2009.
4. أشرف السعيد أحمد محمد ،**إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية: رؤية اسلامية**، رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية، غير منشورة، قسم أصول التربية،، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر، 2005.
5. فيصل بوطيبة، **العائد من التعليم في الجزائر** ، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتورة في الاقتصاد، غير منشورة، تخصص اقتصاد التنمية، كلية العلوم الاقتصادية التسييروالعلوم التجارية ،جامعة ابي بكر بلقايد، تلمسان، السنة الجامعية 2009-2010.

- رسائل الماجستير:

6. بوعيط جمال الدين، **الاتصال التنظيمي وعلاقته بالاداء الوظيفي**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير ، غير منشورة، شعبة علم النفس عمل وتنظيم، تخصص السلوك التنظيمي وتسيير الموارد البشرية، قسم علم النفس والعلوم التربوية والارطفونيا، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة منتوري حمود، قسنطينة،2009/2008.
7. بوقرة عواطف، **درجة تطبيق مدراء الثانويات لمبادئ الادارة الديمقراطية من خلال وجهة نظر الاساتذة في ولاية المسيلة** ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، غير منشورة، تخصص ادارة و تسيير تربوي، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الاداب والعلوم الاجتماعية، جامعة لحاج لخضر بباتنة،2008/2007.
8. عبد القادر خالد بن رباح ابو على، **العوامل المدرسية المؤثرة فى تطوير أداء مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء تحليل النظم الادارية**، رسالة ماجستير مكملة لنيل شهادة الماجستير في اصول التربية، غير منشورة، كلية الادارة التربوية،، جامعة الازهر، غزة،2010.
9. عطية بن حامد ذياب المالكي،**دور تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير،غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس،جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية،2000.
10. على شريف حورية، **البيئة الاجتماعية للمدرسة وعلاقتها بالمردود الدراسي**، رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التربية،غير منشورة، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر بسكرة،2008/2007.

11. محمد عبد الله ال ناجي، الحسن محمد المغيدي، **الأنماط القيادية لمديري المدارس وعلاقتها بالدافعية الى العمل كما يراها المعلمون والمعلمات في محافظة الاحساء التعليمية** ، دراسة منشورة في مجلة كلية التربية وعلم النفس، العدد 19، الجزء الرابع، جامعة عين شمس، القاهرة،1995.
12. مرزوق بن أحمد عبد المحسن العمري، **الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالانجاز الاكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة من طلاب المدرسة الثانوية بمحافظة الليث**، رسالة مقدمة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، غير منشورة، تخصص الارشاد النفسي، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2012.

13. ملياني عبد الكريم، **فاعلية النشاط لاجتماعي المدرسي في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية** ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، غير منشورة ، تخصص علم النفس الاجتماعي، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2013/2012.

14. موفق أحمد شحادة العجارمة، **الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان**، رسالة قدمت استكمالا للحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية، غير منشورة ، قسم الادارة والمناهج، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الاوسط، 2012.

15. الهزايمة فاضل، **مدى تطبيق ميري المدارس الثانوية في محافظة إربد للسلوك الإداري الديمقراطي من وجهة نظر الطلبة**، رسالة ماحستير غير منشورة، جامعة إربد، اليرموك، الاردن.

16. ياسين خذايرية، **تصورات أساتذة الجامعة للمواطنة في المجتمع الجزائري** ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علم النفس التربوي، غير منشورة ،قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، 2005-2006.

الجرائد:

1. **ندوة الخبر حول التسرب المدرسي، العنف اللفظي يفجر المدرسة الجزائرية،(المؤسسات التربوية تفتقر الى أدنى شروط الترغيب في المدرسة)**، جريدة الخبر، السبت 15 فيفري 2014.

2. **المنظومة التربوية الجزائرية منذ الاستقلال (من التربية حق للجميع الى الاصلاحات الكبرى)**، جريدة المساء الخميس 15جويلية2012.

القرارات والمناشير الوزارية:

1. وزارة التربية الوطنية، القرار الوزاري المؤرخ في 14 ماي 2005، **والمتضمن تحديد هيكلة التعليم الثانوي العام و التكنولوجي**، رقم 16/ و.ت.و/ا.خ.و/.

2. وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، **القانون التوجيهي للتربية الوطنية** ، رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، عدد خاص ، فيفري 2008.

3. وزارة التربية الوطنية، **التربية على المواطنة**، سلسلة من قضايا التربية، العدد 43، 2006.المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.

4. وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، النشرة الرسمية، **النصوص المتعلقة بالتسرب المدرسي**، المديرية الفرعية للتوثيق،مكتب النشر، عدد خاص، افريل 2005.

5. وزارة التربة الوطنية، الديوان، **وضعية قطاع التربية الوطنية**، مسح شامل من 1962-1998، افريل 1998.

6. وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني للبحث في التربية، **تقييم مواضيع اختبارات الامتحانات الرسمية**، شهادة التعليم المتوسط، شهادة البكالوريا، مادة التاريخ والجغرافيا، دورة 2007.

7. وزارة التربية الوطنية، المنشور الوزاري رقم 319 المؤرخ في 1997/04/09، المتعلق **بتنظيم الإستدراك و الدعم في التعليم الثانوي.**

8. وزارة التربية الوطنية، المنشور الوزاري، رقم 526/و،ت،و/06 المؤرخ في 20 نوفمبر 2006، **المتعلق بالتكفل بالتلاميذ الثالثة ثانوي.**

9. وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية، **النصوص المتعلقة بتنظيم الحياة المدرسية**، عدد خاص، المديرية الفرعية للتوثيق، مكتب النشر، الديوان المدرسي للمطبوعات المدرسية، جويلية 2005.

10. وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية، **النصوص المتعلقة بتنظيم الحياة المدرسية**، عدد خاص، المديرية الفرعية للتوثيق، مكتب النشر، الديوان المدرسي للمطبوعات المدرسية، جويلية 2005

11. وزارة التربية الوطنية، سلسلة قضايا التربي ة، الملف رقم 18،**التصورات النظرية لتفسير الفشل المدرسي** ، المركز الوطني للوثائق التربوية ، الجزائر.

12. وزارة التربية الوطنية، **سند تكويني خاص بمادة الفلسفة لأساتذة التعليم الثانوي** ، سلسلة سندات التكوين أثناء الخدمة، الجزائر،2002.

13. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام، المديرية الفرعية للتنظيم المدرسي وضبط المقاييس، **وثيقة العمل بمشروع المؤسسة**، جوان 1997.

14. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام،مديرية التعليم الثانوي التقني، **مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي،جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، جذع مشترك اداب(التاريخ- الجغرافيا –التربية الاسلامية)**،مارس 2005.

15. وزارة التربية، المجلة الجزائرية للتربية،العدد الأول ، نوفمبر 1994.

16. وزارة التربية، النشرة الرسمية للتربية، **النصوص المتعلقة بتنظيم الخياة المدرسية** ،عدد خاص، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال المديرية الفرعية للتوثيق، مكتب النشر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، حويلية ، 2005 .

17. وزارة التربية، النشرة الرسمية للتربية، **النصوص المتعلقة بتنظيم الحياة المدرسية**.

المواقع الالكترونية:

1. المجيد طاش النيازي عبد http://www.social-team.com/forum/showthread.php?t=3855: ساعة 15:12 يوم 2014/05/14

2 .احمد السيد الكردي، **كيفية بناء فريق العمل** ، http://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/posts/127177.3 على الساعة 9 ليلا بتاريخ 2017/03/27

3.بسماء آدم،**التحصيل الدراسي– قضية مدرسة وبيت ومجتمع-** http://www.balagh.com/youth/8e0v0351.htm يوم 2007/4/12 على الساعة 11:20 .

4.فهد إبراهيم الحبيب،**الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة**،http/aafaqcenter.com/post/22 ، بتاريخ 2012/10/11.على الساعة 16.00 مساءا

5.تحقيق ميداني حول تعاطي المخدرات في الوسط المدرسي، http: / http://wwwElbilad.net / detail / article بتاريخ 19 سبتمبر 2014 على الساعة 22.10.

المراجع باللغة الأجنبية

1. Bernard honorée et Joel Bricon ,former des enseignants approche psycho sociologique et institutionnelle science de l'homme privât et éditeur Toulouse 1999.
2. Combessie (Jean Claude), **la méthode en sociologie**, Casbah, Alger, 1998.
3. D .Hellriegel, L gohn W , Slocum et Richard Woodman : Management des organisations ,ed , De Beock, Bruxellos , 1992.
4. Dagenais. S, **sciences humaines et méthodologies**, Edition Beachemintteé, canada, 1991.
5. Danielle Bailly, **Didactique de l'anglais**, Editions NATHON, Paris, 1997.
6. Danis (K): Behavior et work organizational Behavior; New York.
7. Georges psacharopoulos et al, returns to education: an international comparison, El sevier, New York 1973.
8. jean baechler : **Groupes et sociabilité** .Raymond Boudon: traitéde sociologie,presses unuversitaires de France,1992.
9. Librairie Larousse , Larousse Tome. Grand dictionnaire encyclopédique.

الفصل السادس

عرض البيانات وتحليلها والنتائج العامة للدراسة

تمهيد:

أولا – عرض البيانات وتحليلها.

1-عرض وتحليل بيانات الفرضية الرئيسية الاولى.

2- عرض وتحليل بيانات الفرضية الرئيسية الثانية.

ثانيا – نتائج الدراسة.

1- نتائج الفرضية الرئيسية الاولى.

2- نتائج الفرضية الرئيسية الثانية.

ثالثا- النتيجة العامة.

الخاتمة.

تمهيد:

إن المسعى المنهجي لكل باحث أثناء القيام بدراسته، إتباع مراحل تتميز بتسلسلها وتتابعها المنطقي،منذ التفكير في الموضوع واختياره الى غاية وصوله الى النتيجة العامة لدراسته، والتي يتوصل اليها الباحث من خلال المعالجة النظرية والميدانية لكل جزئية فيها كما اشرنا سابقا.

ومنه فان الباحثة سوف تحاول من خلال هذا الفصل وبعد اتمامها للدراسة النظرية، والتي لا تكفي وحدها لإكتشاف أدق المعلومات حول الموضوع. وكذا بعد إنتهائها من جمع البيانات والمعطيات، من الواقع التربوي المعاين، والمتمثل في عينة من مؤسسة التعليم الثانوي، بإحدى المدن الجزائرية، والتي إستعانت في جمعها بأدوات الدراسة. والتي تعتبر الإستمارة من أهمها لأنها الاداة الرئيسية فيها.

إلى تنظيم هذه البيانات وعرض النتائج، وتحليلها وفق فرضيات الدراسة، والتي تهدف الباحثة من وراء ذلك كلها، إلى اختبارها. وكذا تفسير هذه المعطيات تفسيرا سوسيولوجيا، ومقارنتها، بما تم وضعه في الفرضيات، بالكشف عن العلاقات والإرتباطات بين المؤشرات التي ضبطتها الباحثة لإختبار الفرضيات والتحقق من ثباتها أو نفيها، مع الإستعانة بالمعالجة الاحصائية التي إعتمدتها الباحثة في عرض ذلك.

أولا – عرض البيانات وتحليلها:

1– عرض وتحليل بيانات الفرضية الأولى:

والتي مفادها: **تضمن الممارسات القيادية تحقيق نتائج دراسية لدى التلاميذ.**

تعد القيادة التربوية من أهم عوامل نجاح العمل التربوي لما لها من انعكاسات على البيئة المدرسية إذ أن لمدير المؤسسة التعليمية دور كبير وهام في تحقيق النتائج المدرسية المرجوة، من خلال الممارسات والسلوكيات التي يتبعها أثناء تأديته للمهامه، فهو المسؤول الأول على السير الحسن لها لضمان تمدرس التلاميذ في جو صحي يسوده التعاون والتكامل بين مختلف أطراف العملية التعليمية، جو يحفز التلميذ على العمل والمثابرة، ويجذبه للمؤسسة التعليمية ويدفعه الى تحقيق نتائج دراسية حسنة.

فالقيادة هي تحريك الأخرين وتوجيههم وترشيدهم لتحقيق الهدف، كما أن تفعيل عمل المؤسسة التعليمية يرتبط بقيادة تربوية فعالة، تحسن إدارتها، و قيامها بمهامها الموكلة في العمل بالإعتماد على التطوير والتغيير والبحث عن السبل والآليات لتحقيق النجاعة التربوية والكفاءة التعليمية، و إستغلال كل الطاقات والإمكانيات المادية أو البشرية، واستغلال المهارات المختلفة لتحقيق ذلك.

فقد أكدت الشواهد الكيفية والكمية التي جمعتها الباحثة عن الظاهرة، أن الإنجاز التعليمي ونجاح التلميذ مرتبط بعامل من أهم العوامل في ذلك.

ألا وهي الممارسات القيادية التربوية الفعالة من خلال التعرض لأهم أبعادها التي حصرتها الباحثة في ثلاث مؤشرات، و من خلال تحليل واقعي للمعطيات التي جمعت حولها من المؤسسات التربوية بمدينة المسيلة، وتدور في عمومها حول تشخيص الواقع الفعلي لتلك الممارسات القيادية لمدراء الثانويات من وجهة نظر المبحوثين والتي جاءت حسب الفرضيات الفرعية كالتالي:

- عرض وتحليل الفرضية الفرعية الأولى:

والتي تنص: تعمل القيادة التحصيلية على تحقيق نتائج دراسية حسنة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

أ - درجة ممارسة القيادة التحصيلة بمؤسسة التعليم الثانوي:

تعد القيادة التحصيلية أحد أهم الأبعاد المحددة لطبيعة الممارسات القيادية بمؤسسة التعليم الثانوي والمعطيات الكمية المبينة في الجدول رقم (29) توضح ذلك، وقبل عرض هذه البيانات وتحليلها، نود

الإشارة إلى أن الباحثة سوف تعرض ذلك حسب كل عبارة وبشكل مستقل مبدئيا، ليعطي بعد ذلك وبعد الإنتهاء من هذه العملية حوصلة إجمالية لأبعاد كل فرضية رئيسية على حد.

وقبل التطرق لذلك، سوف توضح الباحثة أولا معيار الحكم على درجة موافقة المبحوثين على العبارات التي تضمنتها أبعاد السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية وعلاقته بالمردود التربوي من خلال:

الجدول رقم (28) يوضح معيار الحكم على درجة موافقة المبحوثين على علاقة السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي.

مدى المتوسط الحسابي	درجة الملاءمة / الممارسة
1.80	منخفضة جدا
2.60-1.80	منخفضة
3.40-2.60	متوسطة
4.20-3.40	مرتفعة
5- 4.20	مرتفعة جدا

أما الجدول رقم (29) يوضح استجابات المبحوثين حول درجة ممارسة القيادة التحصلية بمؤسسات التعليم الثانوي.

الرقم	العبارات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما			
		%	%	%	%	%			
01	خلق جو بالثانوية يساعد على حسن تمدرس التلاميذ.	127	90	124	90	76	2.80	1.39	1
		25.0%	17.80%	24.5 %	17.80%	15%			
02	متابعة سير الدروس بنفسه باستمرار.	198	107	122	44	36	2.24	1.25	3
		39.1%	21.1%	%24.1	8.7%	7.1%			
03	متابعة غيابات التلاميذ وتأخراتهم باستمرار.	152	111	103	58	84	2.63	1.44	2
		30%	21.07	20.3	11.4	16.6%			
04	القيام بالزيارات الدورية للأقسام للسماع لانشغالات التلاميذ.	203	146	111	30	17	2.04	1.08	4
		40%	28.8%	21.9%	5.9	3.4%			
05	تقديم الدعم المعنوي والمادي للتلاميذ.	236	123	91	31	26	1.99	1.16	7
		46.5%	24.3%	17.9%	6.1%	5.1%			
06	إشراك التلاميذ في القضايا التي تخص تمدرسهم.	238	111	84	48	26	2.04	1.22	4
		46.9%	21.9%	16.6%	9.5%	5.1%			
07	لو كنت مسؤولا هل تقوم بتغيير طريقة تسيير إدارة الثانوية.	20	43	50	94	300	1.87	1.31	6
		%3.9	%8.5	9.9%	18.5%	59.20%			
							2.22		

تعتبر البيئة المدرسية مجال من أهم المجالات التي نالت إهتمام الباحثين في علم اجتماع التربية وغيرهم من الباحثين في المجال التربوي، من خلال دراسة و تحليل العوامل الداخلية للمدرسة، والتي لها علاقة بالجو الدراسي الذي يطبعها، ومدى تأثير ذلك على التحصيل الدراسي للتلاميذ، ومن بينهم "ويلر عام 1932 م، وعززها ولبر بروكوفر وأخرون عام 1975 م، 1979،1981م، ودعمها بلوم عام 1976، وراتر

عام 1979 و التبيني عام 1983م، وبوشارد 1987 و غيرهم. مؤكدين على أهمية العوامل الداخلية للمدرسة و مدى تأثيرها في عملية تشكيل و بلورة المخرجات التعليمية. و لهذا درسوا تأثير الخصائص المدرسية على تشكيل المخرجات التعليمية كمستوى التحصيل ، و نوعية الطموحات" [1]، ومدى إهتمام التلميذ بالتعلم وبناء مستقبله العلمي والمهني، وهذا ما أثبتته الكثير من الدراسات التي تلت تلك الفترة الزمنية.

فالمؤسسة التعليمية "مكانا ينظم بحيث تكون بيئة صالحة لإستثارة فضول الطفل، وتحريض ميوله والكشف عن قدراته، وإمداده بالغايات ، والوسائل والطرائق التي يستطيع بواسطتها أن يرضي فضوله، وأن يحقق رغباته، وأن يستعمل مواهبه، وأن يحقق أهدافه"[2]

فعلى الإدارة المدرسية وعلى رأسها المدير توفير كل الظروف والوسائل والإمكانيات المتاحة وتوفير الجو الدراسي الذي يسمح بتحقيق ذلك، كما جاء في المادة 02 من القرار رقم 176 المؤرخ في 2 مارس 1991 والذي يحدد مهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي. والتي مفادها " يكون مدير مؤسسة التعليم الثانوي مسؤولا عن حسن سير المؤسسة، وعن التأطير والتسيير التربوي والإداري فيها ويخضع لسلطته جميع الموظفين". وهذا يعني أن المشرع الجزائري أوكل مهمة، توفير ذلك الجو الدراسي بالدرجة الأولى للمدير إنطلاقا من مكانته وسلطته وعلى عاتقه تقع تلك المسؤولية.

إلا أن أراء التلاميذ المبحوثين لاتعكس ذلك من خلال المعطيات المتوصل اليها والتي توضحها العبارة رقم (1) في الجدول أعلاه والتي مفادها: أن مدير المؤسسة التعليمية يعمل على "خلق جو بالثانوية يساعد على حسن تمدرس التلاميذ". حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها بـ2.80 ما يعني أن درجة موافقة المبحوثين عليها متوسطة. و أجابت النسبة الغالبة بـ (ابدا) وبنسبة قدرت بـ 25%، وهذا يدل على أن هناك فئة من المبحوثين من يقرون بهذه الحقيقة، في مقابل 76 منهم من يرون عكس ذلك وبنسبة 15%، أي أن مدير الثانوية يعمل على تحقيق الظروف والعوامل المساعدة على تمدرس التلميذ في جو صحي يحقق ذلك.

في حين هناك من منهم من أجاب بـ (احيانا) وبنسبة قدرت بـ 24.5%، أي أن هذا الجو الدراسي يتوفر أوقاتا وينعدم في أخرى، وهذا قد يرجع الى طبيعة الفترة الدراسية التي يعيشها التلميذ، ففي بعض الأحيان تستقر المؤسسات التعليمية ويعمها الإنضباط نتيجة لمتابعة المدير لسير العمل بها، والسهر على

---

[1] عبدالله بن عايض سالم الثبيتي، **علم إجتماع التربية** ، ط1، المكتب الجامعي الحديث الأزارطية ، الاسكندرية، 2002، ص 207.

[2] فاخر عاقل، مرجع سابق ، ص 87.

توفير الظروف لذلك وحل المشكلات التي تعترضها، وخاصة في بداية السنة الدراسية، وفي بعض الأحيان يقل ذلك وخاصة عند فترة الإنتهاء من الإمتحانات وقروب موعد العطلات سواء الفصلية أو السنوية.

وعموما هناك اختلاف طفيف حول هذه العبارة والتي تترجمه استجابات المبحوثين، فإضافة الى ما ذكر حولها، فهناك منهم من يرى أن هذا الجوى (نادرا) ما يتحقق وبنسبة قدرت بـ 17.80 %، وهناك من صرح بـ (غالبا) وبالنسبة ذاتها. و هذا ما يؤكده بدوره الإنحراف المعياري والمقدر بـ1.39.

وهذا يدل على أن هناك تباين في خصائص هذه المؤسسات التعليمية، واختلاف فيما بينها من حيث طبيعة القيادة و نوع السلطة والقرارات التي تبنى وتتخذ على إثرها. ما يفسر التباين في مستوى التحصيل والنتائج المدرسية المحققة سواء في الإمتحانات الفصلية، أو الإمتحانات الرسمية، كشهادة البكالوريا. وهذا ما تؤكده النتائج المحصل عليها من طرف المؤسسات المعنية بالدراسة والتي تم الإشارة اليها في الجدول رقم(20) في الفصل السابق. فرغم تشابه الظروف المادية بها، و إنتمائها لمنطقة حضرية واحدة إلا أن مردودها يختلف من واحدة الى أخرى، كما تشير إلي ذلك النتائج المدرسية.

حيث تظهر نتائج المقارنة بين الثانويات أن نسب النجاح ورتب المؤسسات التعليمية، أن هناك فارق فيما بينها، فهناك منها من حقق نسبة نجاح قدرت بـ 40.56 %. وفي المقابل هناك من تحصل على نسبة نجاح -24.39% فقط، أي بفارق 16 درجة في دورة 2013.

هذا وقد إحتلت هذه العبارة المرتبة الأولى من بين العبارات التي تقيس درجة ممارسة القيادة التحصلية في مؤسسة التعليم الثانوي. وهذا يعني أن معظم التلاميذ يقرون بعدم توفر الجو الدراسي الملائم والذي يساعد على حسن التمدرس.

رغم أهميته في نجاح التلميذ، ونجاح بذلك الفعل التربوي، وبطبيعة الحال أن للمدير والنمط القيادي الذي يتبعه دور كبير وهام في ذلك. وهذا ما تؤكده العديد من الدراسات .

وفي هذا الشأن أجري هوكنز(2002) دراسة هدفت إلى إختبار العلاقة بين النمط القيادي لمدير المدرسة كما يدركه المعلمون وبين المناخ المدرسي في المدارس الثانوية العامة في ولاية نيوجيرسي في الولايات المتحدة الامريكية ، وشملت عينة الدراسة (9) مديرين وجميع المعلمين في تلك المدارس البالغ

عددهم (133) معلما. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن السلوك القيادي له أثر هام على المناخ العام للمدرسة وكلما كان السلوك القيادي يميل أكثر الى النمط الداعم واقل الى النمط الموجه كان المناخ اكثر انفتاحا.[1].

كما أكد مارشال ساكسن(1988) على أن المدارس الفعالة يجب أن يكون لها قائد فعال، ومثل هؤلاء القادة يستطيعون أن يخلقوا ويطبقوا رؤية لثقافة المدرسة. والتي تحتوي على قيم الإنجاز والتحفيز على النجاح ورفع الروح المعنوية لكل العاملين بها، لتشجيع التلميذ وحفزه على النجاح، هدفها الأساسي وخاصة في الوقت الحالي، الذي يشهد تحولات مجتمعية، وعالمية تتطلب منه، في كل مرة تغيير دوره و البحث عن السبل والآليات لتحقيق ذلك.

ففي دراسة إستهدفت الدور المتغير للمدير في القرن الحادي والعشرين، وتكونت عينة الدراسة من 317 مدرسا ومدرسة في مدارس مقاطعة كاليفورنيا. وتوصلت إلى "أن المدير في المدارس الثانوية لا يتناسب مع احتياجات القرن الحادي والعشرين، حيث دور المدير لا يتعدى الإلمام بالأعمال التنظيمية والإدارية للعمل المدرسي، لأنه من الضروري أن يكون المدير في القرن الحادي والعشرين ميسرا ومسهلا للعمل بالصورة الفعلية، وأن يدعم التعاون الرسمي بين العاملين، بما يؤدي إلى التجانس والتناسق بينهم "[2].

ما يهيئ بيئة مدرسية تساعد على النجاح والتفوق، فالتحدي الذي تواجهه المجتمعات هو الإستثمار في الأجيال القادمة، والتي تلعب فيه المؤسسة التعليمية دور أساسي ومحوري في ذلك، باعتبارها مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية من جهة، ومن جهة أخرى مكان للتربية والتعلم والإبداع والإبتكار العلمي، بتنمية مهارات المتعلم وخلق الكفاءات، وتفجير الطاقات.

ومن مهام القائد التربوي الأساسية والتي تدخل ضمن عملية الإشراف متابعة سير الدروس.كما حثت عليه المادة 8 من القرار الوزاري رقم 176 التي تمت الإشارة إليه سابقا: يتمثل دور المدير في هذا الجانب في :

- ينسق المدير نشاطات الأساتذة المسؤولين على المادة، كما يجب عليه أن يزور المدرسيين في أقسامهم و يتخذ الإجراءات الكفيلة بمساعدة الأساتذة المبتدئين، والمدرسين الذين تنقصهم التجربة ترشيدا لعملهم حسب م 11 من نفس القرار، ولذلك يلزم المدير بالمشاركة في كل تفتيش يجري في المؤسسة على

---

[1] واصل جميل حسين المومني، مرجع سابق، ص407.

[2] هادي مشعان ربيع، مرجع سابق، ص174-175.

موظفي التأطير والحراسة والتعليم بإستثناء، تفتيش التثبيت الذي تقوم به لجان خاصة حسب م 12 من نفس القرار[1].

ويستخدم في ذلك عدة طرق منها، زيارة الأقسام والحضور للأساتذة أثناء إلقاء الدرس أو متابعة دفاتر النصوص[*] ومراقبتها باستمرار، وحتى الإعتماد على تقرير دورية لذلك، أو اللجوء في بعض الأحيان إلى نائب المدير للدراسات في ذلك.

وفي المادة رقم 10 من القرار الوزاري رقم 833 المؤرخ في 1991/11/13، تنص على "تكون مراقبة مواظبة التلاميذ يوميا تحت مسؤولية مدير المؤسسة ويباشرها ميدانيا في القسم وقاعة المذاكرة وقاعة المداومة والمراقد والمطعم وبصفة عامة أثناء حركتهم داخل المؤسسة كل من الأساتذة ونائب المدير للدراسات ومستشاري التربية وفقا للمهام والصلاحيات المحددة لهم".

إلا أن الواقع التربوي لا يعكس ذلك حسب ما أدل به المبحوثين من استجابات، والتي جاءت في معظمها، بنفي ذلك، أي عدم زيارة المدير للأقسام كما عبرت عليه العبارة رقم (2) في الجدول اعلاه، وفي الاختيار (ابدا) بنسبة قدرت بـ39.1%، وبمتوسط حسابي بلغ 2.24، وانحراف معياري قدر بـ1.25، أي أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة منخفضة، والنسبة الغالبة منهم تنفي ذلك. تليها نسبة 21.4%، لمن صرحوا بـ (احيانا)، وما نسبته 21.4% . لمن ادلوا بـ (نادرا)، في حين بلغت نسبة من اقروا بذلك باختيارهم لـ (دائما) وبنسبة ضعيفة لم تتجاوز7.1% .

كما جاءت هذه العبارة في المرتبة الثالثة، مايؤكد هذه الحقيقة في المؤسسات التربوية مجال المعاينة.

فبالرغم من أهمية هاته العملية، بالنسبة للمدير في الإطلاع على كل ما يجري بالمؤسسة وخاصة فيما يتعلق بالجانب البيداغوجي، ومتابعة سير الدروس وما مدى تغطية الأستاذ للمنهاج الدراسي وخاصة لأقسام السنة الثالثة ثانوي المقبلة على امتحان البكالوريا والمطالبة بإتمامها، وكذا من أجل التعرف على المشكلات التي تواجه الأستاذ في تنفيذ المنهاج لمساعدته على حلها.

وفي نفس الوقت التعرف على مستوى الأساتذة وإمكاناتهم التربوية والتعليمية، ما يساعده في عملية إسناد الأفواج التربوية الى الأساتذة مراعيا في ذلك مستوى التلاميذ، كما يسمح له ذلك بمتابعة مستوى

---

[1] وزارة التربية، النشرة الرسمية للتربية، النصوص المتعلقة بتنظيم الخياة المدرسية، عدد خاص، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال المديرية الفرعية للتوثيق، مكتب النشر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، حويلية ، 2005 ، ص 46.

* دفتر النصوص عبارة عن سجل يومي، يسجل فيها الاستاذ كل النشاطات التي يقدمها في القسم مع التلاميذ بما فيها، محتوى الدرس وكذا الفروض والامتحانات التي يجريها، وهو سجل هام، يمكن للمدير الاطلاع عليه باستمرار وهو وسيلة هامة لمتابعة عمل الاستاذ وتقويميه من طرف مفتش المادة.

التلاميذ ومدى فهمهم لهذه الدروس للبحث عن الطرق العلاجية لذلك، بالتعاون مع الفريق الإداري والتربوي للمؤسسة، أو مفتش المادة، أو حتى مع أولياء التلاميذ اذا استدعت الضرورة لذلك.

فضلا عن إثراء المادة الدراسية وتوفير الكتاب المدرسي، والوسائل التعليمية اللازمة. وهذا يتطلب منه أن يكون ملما بالمناهج الدراسية، وله فكرة على كل ماهو جديد.

وفي نفس المنحى جاءت العبارة رقم (3) والتي مفادها " يعمل المدير على متابعة غيابات التلاميذ وتأخراتهم باستمرار". لتكشف عن أراء التلاميذ حول هذه الحقيقة في الواقع الأمبريقي التربوي الذي تعيشه مؤسساتنا التربوية، والتي كانت في غالبها كما هو الحال بالنسبة للعبارت التي سابقتها بالنفي، أي بـ (ابدا) وبنسبة 30%، وبمتوسط حسابي بلغ 2.63، إنحراف معياري 1.44، ما يبين أن هناك اختلاف في المقابل نوعاما في استجابات التلاميذ، رغم أن درجة الموافقة عليها منخفضة، حسب مابينته قيمة المتوسط الحسابي،حيث صرح البعض منهم بـ (دائما) وبنسبة قدرت بـ 16.6% ، وما نسبته 11.4% ، بالنسبة للمبحوثين الذين أقروا بـ (غالبا).

في حين بلغت نسبة 20.3%، لمن أجابوا بـ (احيانا)، و21.7% ، لمن أكدوا ذلك بـ (نادرا). ويعود هذا الاختلاف في استجابات المبحوثين، إلى خصوصية كل مؤسسة، واختلاف في الممارسات القيادية للمدير في هذا الجانب وهذا ما لاحظته الباحثة، أثناء تواجده ابالمؤسسات التربوية المعنية بالدراسة و الخلفية التي لديها عن طبيعة كل مؤسسة تربوية بمدينة المسيلة والتي كونتها من خلال معايشتها لهذا الميدان، لفترة معتبرة في العمل التربوي كعضو في الفريق الإداري لإحدى المؤسسات التربوية كما سبق وان اشرنا لذلك، وكان عامل مهم في اختيارها لهذا الموضوع الهام، لما رأوته الباحثة من ممارسات تختلف من مدير الى أخر.

وبطبيعة الحال هذه الممارسات والسلوكيات هي التي تطبع الجو العام للمؤسسة التعليمية وتفرض عليها، نمطا معينا وبيئة خاصة، وكما ذكرنا يفسر التباين بينها في ما يخص النتائج المدرسية المحققة، وقد يكون عامل أساسي في ذلك. و لذا ارتأت الباحثة التأكد من ذلك، من خلال اجرائها لهذه الدراسة، ومعرفة وجهة أراء التلاميذ حول ذلك .

إلا أن وكما تبين من النتائج المتوصل اليها، أن هناك تقصير من بعض المدراء حسب أراء التلاميذ في متابعة غيابات التلاميذ وتأخراتهم ومواظبتهم، وهذه من المهام الأساسية المنوطة بهم، كما تنص على عليه المادة 09 من القرار الذي يحدد مهام المدير،والذي ينص على " يقوم مدير المؤسسة بمتابعة مواظبة التلاميذ بصفة مستمرة ويتخذ جميع التدابير اللازمة في حالة الاخلال بهذا" .

رغم اهميتها بالنسبة لتمدرسهم، وفي الوقت ذاته مدى خطورة هذه الظاهرة إذا تكررت على إنحراف التلميذ، أو تسربه من المؤسسة التعليمية، خاصة في وقتنا الحالي الذي تشهد فيه المؤسسات التربوية عزوف التلاميذ عن الحضور اليومي للدراسة، وخاصة مع وجود البديل بالنسبة للتلميذ وهو الدروس الخصوصية التي دفعت بالبعض من التلاميذ الى التغيب وعدم حضور بعض الحصص الدراسية.

"كما أن عالم المراهقين في الزمن الحالي يعيش في زمن التكنولوجيا الحديثة وثورة المعلومات و شبكة الاتصالات العريضة والمتسعة ، فالمراهق الآن لا يخضع فقط لتأثيرات البيئة المادية المباشرة التي تتمثل في الحي والمنطقة السكنية التي يعيش فيها، ولكن يتعايش مع ثقافات وقيم واتجاهات تنبع من مجتمعات مختلفة ومتباعدة الأطراف ... بالإضافة إلى ما يمكن استدعاؤه من شبكات الإنترنت وما يراه من أفلام على قنوات عديدة [1]. تؤثر على سلوكه وأدائه، ومواظبته وخاصة اذا كانت له رفقة سوء خارج المؤسسة التعليمية تشجعه على ذلك.

أو تحدث نتيجة " لكراهية الطالب للمدرسة أو فشله الدراسي أو سوء علاقاته فيها، أو المرض أو عدم تكيفه مع الأوضاع المدرسية "[2] . أو لأسباب أخرى.

ففي دراسة قام بها بارون (1990) وهدفت إلى تحديد طبيعة عدم الإنتظام والحضور المدرسي بين التلاميذ في المدارس الثانوية والتعرف على الأسباب المتعلقة بهذا الغياب ووضع اقتراحات وتوصيات تهدف إلى علاج كيفية الغياب. وقد اختار 200 طالب في الحضر بولاية كادونا النيجرية، و أوضحت النتائج أن أهم أسباب غياب التلاميذ، إنما يرجع الى أمية الأبوين وعدم قبول التلاميذ للمنهج الدراسي، وضعف العلاقة بين المعلم والتلميذ ونقص التشاور مع الأباء بخصوص التلاميذ، بالإضافة الى اتباع المدرسة الاجراءات الروتينية في أخذ غياب التلاميذ، وعدم متابعتها بالشكل المطلوب.[3]

لذا باتت هذه المشكلة من أهم المشكلات التي تعاني منها المؤسسات التعليمية، والتي تتطلب متابعة واهتمام ومعالجة من طرف المدير شخصيا لأنها تدخل ضمن وظائفه المتعلقة بعملية الرقابة.

فبالرغم من امكانية قيامه بتفويض هذه المهمة الى جهاز الرقابة وعلى رأسها مستشار التربية، والذي يقدم له حصيلة عن وضعية هذه الغيابات، سواء اليومية عن طريق الاطلاع عن التقرير اليومي الذي ينجزه مستشار التربية، أو الشهرية من خلال مراقبة دفتر غيابات التلاميذ، و أخذ صورة عنها، إلا ان هذا لا يعني

---

(1) حسين حسن سليمان، مرجع سابق، ص 181.
(2) عدلي سليمان، مرجع سابق،،ص، 32.
(3) احمد ابراهيم احمد، **الادارة المدرسية في الالفية الثالثة**

أن تترك له المهمة الكاملة في معالجتها، خاصة إذا تفاقمت هاته الظاهرة وزادت عن حجمها الطبيعي والمألوف نتيجة لظروف خاصة للتلميذ كالمرض، أو وقوع ظرف خاص للعائلة.

بل يجب عليه أخذ التدابير اللازمة لذلك، كاستدعاء التلميذ الذي تكررت غياباته والحديث معه شخصيا ، وإعلام الاولياء بذلك، مع استدعائهم إن اقتضت الضرورة لمعالجة هذا المشكل لدى التلميذ، والذي قد تكون له أثار وخيمة على تمدرسه ونجاحه، أو حتى على سلوكه.

وتذهب العبارة رقم(4) في نفس السياق، والتي كان موضوعها، حول الزيارات الدورية للمدير للأقسام النهائية لإسماع لأنشغالات التلاميذ. فكانت معظم أرائهم بعدم حدوث ذلك، وهذا ما ادلا به حوالى 203 مبحوث منهم باجابتهم بـ (ابدا) وبنسبة 40%.

وما يؤكد هذا احصائيا، هو قيمة الوسط الحسابي المقدرة بـ2.04، وهي قيمة منخفضة في مقابل تشتت معبر عنه بانحراف معياري يقدر بـ 1.08، ما يعني أن درجة الموافقة عليها منخفضة، والغلبة للنافين لهذه الحقيقة العملية الحساسة و الهامة، لضمان سير حسن للدروس وتحقيق نتائج دراسية حسنة. وتدعمه كذالك نسبة 28.8%، لمن صرحوا بـ (نادرا)، وفي المقابل مانسبته 3.4% لمن ادلوا بـ (دائما) وهي نسبة ضعيفة جدا.

ومنه فإن الواقع الأمبريقي، يكشف عن غياب الكثير من الممارسات القيادية الفعالة، والتي لها علاقة كبيرة بأداء المسيرين ومنه أداء المؤسسة التعليمية. ومنها الاتصال بالتلاميذ، عن طريق زيارة الأقسام والتي تدخل ضمن مهامهم كما نصت عليها المادة 8 من القرار الوزاري رقم 176 المتضمن مهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي، والتي سبق وإن تمت الاشارة اليه.

لسماع لإنشغالاتهم ومعرفة حاجياتهم ومتطلباتهم، والمشاكل التي تعترضهم، للعمل على تذليلهافضلا عن التقرب من التلاميذ، وتشجيعهم وتحفيزهم على العمل وتحقيق نتائج دراسية مرضية. كما لها فوائد أخرى تعود على التلميذ والأستاذ وحتى على الادارة المدرسية.

حيث يرى محمد عبد القادر عابدين أن الزيارة الصفية، تمكن المدير من الوقوف على حقيقة الموقف التعليمي التعلمي وجمع المعلومات عنه مباشرة، والكشف عن صعوبات التعلم ومعوقاته، وتقويم العمل داخل

غرفة الصف، وتقويم إدارة المعلم الصفية، و إكتشاف حاجات المعلمين وقدراتهم ومواهبهم، والوقوف على حاجات المتعلمين للتخطيط لتلبيتها[1].

أما محمد حسن العمايرة، فيرى أن من أهداف الزيارة الصفية[2]:

- ملاحظة المواقف التعليمية التعلمية مباشرة وعلى الطريقة الطبيعية.

- الوقوف على حاجات الطلاب والمعلمين الفعلية للتخطيط لتلبيتها.

- تقويم مدى تنفيذ المعلمين لما اتفقوا عليه مع المدير.

- جمع معلومات أساسية عن المشكلات التعليمية المشتركة للطلاب.

- ملاحظة مدى تقدم الطلاب وتفاعلهم مع المعلم.

لقد كتب بيتي(2001) أن المدير ومساعديه الذين يبحثون باستمرار عن اتصالات رسمية وغير رسمية مع الطلبة والهيئة التدريسية، إنما هم في طريقهم لأنسنة البيئة والإرتقاء بالمعنويات وتقليل صراع الضبط[3]. وهذا ما يحتاجه تلاميذنا من دعم وتشجيع في الوقت الحالى.

وقد يرجع غياب مثل هذا الإجراء لإنشغال معظم المدراء بالأمور الإدارية، وملازمة المكاتب، لإنجاز التقارير والوثائق الإدارية العديدة، ما جعل من الإدارة المدرسية في الجزائر مجرد جهاز يطغى عليها الجانب الإداري والروتيني، أكثر من الجانب التربوي والبيداغوجي والمتابعة الفعلية لحسن تمدرس التلاميذ حسب ما أدلى به المدراء والنظار أثناء اجراء المقابلة معهم[*].

وفي نفس الإتجاه جاءات العبارة رقم (5) لتوضح بدورها قضية هامة بالنسبة للتلميذ في المرحلة النهائية المقبل فيها على امتحان مصيري وهو شهادة البكالوريا ، والتي تنص على أن المدير "يعمل على تقديم الدعم المعنوي و المادي للتلاميذ" ، لنجد 286 من المبحوثين يؤكدون غياب هذا الإجراء في مؤسساتهم من طرف المدير، وبنسبة46.5%، وهي قيمة لا يستهان بها مقابل 5.1%، من التلاميذ من يرون عكس ذلك،

---

(1) محمد عبد القادر عابدين، مرجع سابق، ص 195.
(2) محمد حسن العمايرة، مرجع سابق، ص185.
(3) واصل جميل حسين المومني، مرجع سابق، ص 241.
* مقابلة اجريت مع نائب المدير للدراسات بثانوية عبد الله [illegible] يخ 15 أفريل 2014.

بإستجابتهم بـ (دائما)، وهي نسبة ضعيفة جدا، و هذا يعني أن هناك من المؤسسات التعليمية مجال المعاينة، من مديرها يقوم بتقديم الدعم للتلاميذ، والغالبية منهم، من يفتقد تلاميذها لذلك من وجهة نظر التلاميذ، وهذا ما كشفت عنه المعطيات الجدولية في مناحيها الكمية، ب إتفاق التلاميذ حول ذلك، فما نسبتة 24.3%، صرحوا بـ (نادرا)، تليها 17.6%، لمن اقروا بـ (احيانا).

كما أن المتوسط الحسابي البالغ 1.99، وإنحراف معياري 1.16. يظهر أن موافقة المبحوثين عليها منخفضة جدا. واحتلالها بذلك المرتبة السابعة من بين العبارات في هذا المحور.

ولا يخفى على أحد أهمية هذه القضية بالنسب للتلميذ الذي هو بحاجة ماسة لمن يدعمه ، وخاصة المدير، المسؤول الأول عن المؤسسة وبطبيعة الحال أن أي سلوك أو أي تعامل إيجابي يصدر منه ، يكون له أثر كبير على التلميذ من الناحية المعنوية ، فلابد للمدير من السعي الد ؤوب نحو تطوير هذه الجوانب الهامة وتحسينها في العملية التعليمية.

ويرى عبد المؤمن الفقي جملة من الوسائل لرفع الروح المعنوية، ومنها:

- اشراك الأساتذة والتلاميذ في إدارة المؤسسة التعليمية والتنفيذ الفعلي للقوانين واللوائح.

- العدالة وعدم التحيز الى أي أستاذ أو تلميذ وتطبيق الموضوعية والمساواة.

و تبادل الرأي بين إدارة المدرسة والتلاميذ...في كل ما يخصهم [1]. والثناء عليهم بما يحققونه من نتائج دراسية، وما يقمون به من سلوكات اجتماعية طيبة.

نهيك عن ما يمكن أن يوفره من دعم مادي، كتوفير الوسائل التعليمية والتكنولوجية الحديثة والتجهيزات، والكتب والمراجع التي يحتاجها التلاميذ، ومتابعة نظافة الأقسام والمؤسسة التعليمية، ومكافأة التلاميذ الحاصلين على نتائج دراسية، وكما أشرنا سابقا، التلاميذ الذين يبدون سلوكات وأفعال حسنة، داخل المؤسسة التعليمية، كالتلاميذ الأكثر إعارة من المكتبة، والأكثر إنضباطا بقوانين المدرسة، أو القائمين على النشاطات العلمية والترفيهية والرياضية، أو المشاركين في حمالات تطوعية لنظافة المؤسسة التعليمية وتزينها،بتشجيعهم ماديا، كتقديم جوائز ، أو تنظيم رحالات لهم لتحفيزهم، وفي المقابل، حتى يصبحوا قدوة

[1] عبد المؤمن الفقي ، **الإدارة المدرسية المعاصرة**، ط1 ... ، 182.

لغيرهم من التلاميذ، وهذا بطبيعة الحال له تأثير على نتائج التلاميذ الدراسية، وعلى تربيتهم على القيم السمحة.

فضلا عن مشاركتهم في مختلف القرارات التربوية التي تخص تمدرسهم والتي يستوجب منهم إبداء رائهم وأفكارهم مع إدارة المؤسسة، كي نربي فيهم القدرة على تحمل المسؤولية والمشورة عند مواجهة العقبات والأزمات.

فلا توجد وسيلة أنجع من تعويد التلاميذ على الحرية والمسؤولية من المشاركة و إعطائه الفرصة في عملية صنع القرارات والتعايش مع نتائج هذه القرارات، التي يكسب من ورائها خبرة وتجربة وثقة بالنفس تساعد على نمو شخصيته من جوانبها المختلفة وخاصة، فيما يتعلق بالتواصل والتفاعل مع غيره من أفراد المجتمع. فعملية صنع القرار من المهام الجوهرية للمدير، لذا فقد وصفت بأنها قلب الادارة. والمحور الذي تدور حوله عملياتها، ووظائفها، وكافة الأنشطة الأخرى. لذا يعتبر اتخاذ القرار المحك الحقيقي لقدرة القادة الإداريين على القيادة.

إلا أن المعطيات الكمية، والتي تعكسها العبارة رقم (6) والمتعلقة بهذا الموضوع، أي مدى إشراك المدير للتلاميذ في القضايا التي تخص تمدرسهم . ادلى معظم المبحوثين والبالغ عددهم 238، وما يعادل نسبته 46.90%، بعدم تأكيد ذلك من خلال استجاباتهم بـ (أبدا) ، تليها بالترتيب 21.9%، لمن ادلى بـ (نادرا)، وماقيمته 16.6%، لـ (احيانا)، و 9.5%، لمن صرحوا بـ (غالبا)، وتأتي في الأخير استجابات المبحوثين، من يرون أن مديرهم يشركهم في القرارات التي تخص تمدرسهم وبنسبة ضئيلة، قدرت بـ5.1%، وهذا يعني أن اتفاق المبحوثين حول هذه القضية، جاء بدرجة منخفضة، حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي البالغة 2.04، والإنحراف المعياري المقدر بـ1.22. كما جاء ترتيب هذه العبارة في الرتبة الرابعة.

وتأتي هذه القضية لتكشف عن طبيعة السلوك القيادي لبعض مدراء المؤسسات التعليمية بالجزائر والبعيد كل البعد على ما تنادي به التربية الحديثة فيما يخص التعامل مع التلميذ في القرن الواحد والعشرين والذي ننتظر منه أن ينهض بالبلاد، ويقودها الى اعلى القمم.

كما أن ديننا الحنيف يحث على مشاركة الأخرين في إتخاذ القرارات، في قوله تعالى" **فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظا غليظ القلب لا نفظو من حولك فاعف عنهم واستغفر لهم وشاورهم في الامر**"[1]. وهذا دليل رباني عن أهمية هذا الأمر لأي قائد في أي مجال.

وهي نفس النتيجة التي توصل اليها الباحث مسلم عبد الحميد مسلم (2004) في دراسته الموسومة بـ" تصور مقترح لتطوير أداء مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظة غزة في ضوء اتجاهات معاصرة في الإدارة المدرسية" والتي أجراها على عينة من المدراء والمعلمين، للوقوف على أداء و ممارسات القادة التربويين، وتوصل من خلالها الى[2]:

- أن معظم مديري المدارس يركزون في عملهم على المجال الإداري.
- أن الكثيرين من المديرين لايشاركون المعلمين والتلاميذ في عملية اتخاذ القرار، ولا يتم إعطاؤهم الفرصة الكافية للمشاركة الفعالة في الاجتماعات.

كما تشترك معه الباحث سهى سرور(2008) في نفس الرأي من خلال ما توصلت اليه من نتائج في هذه العملية الهامة، في تحسين أداء المديرين، من خلال الدراسة التي أجرتها على على عينة من المدراء، وتوصلت الى ضرورة[3]:

- توعية المجتمع المحلي بـأه مية مشاركته في إدارة المدرسة، ومايقع على كاهله من أعباء للرقي بالعملية التعليمية.
- إشراك كل من المديرين والمعلمين والطلاب وال مجتمع المحلي في إتخاذ القرارات الملائمة والمناسبة واحتياجات المدرسة والتأكيد على النظام المدرسي والعمليات التعليمية لا يمكن أن تتحسن إلا بالتعاون البناء والمثمر والمشاركة الإيجابية بين عناصر النظام التعليمي.

وفي نفس الاتجاه أجرى جونس (1997) دراسة هدفت الى التعرف على أثر اشتراك المعلمين في صنع القرار على الروح المعنوية للعاملين، وعلى إنجاز الطلبة في الولايات المتحدة، و هدفت الدراسة كذالك إلى بحث العلاقة بين اشتراك المعلمين في صنع القرار، والروح المعنوية لديهم، و أثر ذلك على نتائج الطلبة في ولاية تكساس.و تكونت عينة الدراسة من 400 معلم. وقد أظهرت النتائج أن المعلمين الذين

---

(1) سورة آل عمران، الاية 159.

(2) عبد القادر خالد رباح ابو على، **العوامل المدرسية المؤثرة في تطوير اداء مدراء المدارس الثانوية بمحافظة غزة في ضوء مفهوم تحليل النظم الادارية**، رسالة ماجستير مقدمة استكمالا للحصول على درجة الماجستير في اصول التربية، قسم الادارية التربوية ، كلية التربية، غير منشورة، جامعة الازهر، غزة، 2010، ص92.

(3) المرجع نفسه، ص 93.

شاركوا في صنع القرار كان الرضا الوظيفي لديهم أعلى وكذلك أظهرت النتائج أن تحصيل الطلبة لديهم كان أعلى من المعلمين الذين لم يشتركوا في صنع القرار[1].

هذا وقد نال هذا الأخير أهمية كبيرة في التراث النظري، وفي سوسيولوجيا الإدارة التربوية وغيرها.

وخاصة بعد صدور بعض المؤلفات التي تعالج السلوك الإداري ،من أهمها مؤلف (وظيفة الإداري) (لبرنارد)عام 1938م، وركز فيه على بعض المقومات ذات الصلة بالمنظومة الإدارية وقد أكدت عليها الكتابات اللاحقة لأهميتها التطبيقية ومنها مفهوم التنظيم الرسمي واللارسمي ونقاط الإلتقاء وعلاقات التفاعل بينها، ومفهوم التنظيم المؤسسي والعمليات الاجتماعية بين أفراد التنظيم ومفهوم القرار وخطوات إصداره والقائد الإداري ومواصفاته ومهامه، تلي ذلك صدور مؤلف (السلوك الاداري) (لسيمون 1976) و أبرز ما فيه مفهوم رجل الإدارة و أهمية صنع القرار من قبل السلطة الادارية وطبيعته في العملية الادارية[2].

لتأسس هي وغيرها من البحوث والدراسات والممارسات الإدارية المختلفة عبر مر العصور، لظهور نظريات في الفكر الإداري من أبرزها في هذا المجال نظرية صنع القرار والتي " تقوم على أساس أن الإدارة نوع من السلوك يوجد بكافة التنظيمات الإنسانية أو البشرية وهي عملية التوجيه والسيطرة على النشاط في التنظيم الاجتماعي ووظيفة الإدارة هي تنمية وتنظيم عملية اتخاذ القرارات بطريقة وبدرجة وكفاءة عالية، ومدير المدرسة يعمل مع مجموعات من المدرسين والتلاميذ وأولياء أمورهم والعاملين، أو مع أفراد لهم ارتباطات اجتماعية وليس مع أفراد بذاتهم. وتعتبر عملية اتخاذ القرار هي حجر الزاوية في إدارة أي مؤسسة تعليمية، والمعيار الذي يمكن على أساسه تقييم المدرسة هي نوعية القرارات التي تتخذها الإدارة المدرسية والكفاية التي توضع بها تلك القرارات موضع التنفيذ، وتتأثر تلك القرارات بسلوك مدير المدرسة وشخصيته والنمط الذي يدير به مدرسته"[3].

فبالرغم من نتائج هذه البحوث وغيرها والتي تنادي بضرورة تشجيع المشاركة الجماعية في إتخاذ القرارات المتعلقة بالسير الحسن للمؤسسة التعليمية ، إلا أن معظم المدراء في مجتمع الدراسة لا يعملون بهذا وهذا قد يعود الى جهلهم بأهميتها، أو الى تخوفهم، من مشاركة غيرهم في القرارات التي يتخذونه وهذا ما اثبتته بعض الدراسات، والتي توصلت الى وجود بعض التحفظات لدى المديرين حول هذه القضية، نتيجة لبعض الاثار السلبية التي قد تسببها والتي احصاها "هادي مشعان ربيع " في مايلي:[4]

- قد يؤدي إشراك لمدرسين وتلاميذ في اتخاذ القرار إلى زيادة طموحهم واتساع توقعاتهم إلى المشاركة في مجالات أخرى لا تتناسب طبيعتها مع إشراكهم فيها، مثل رأي التلاميذ في تكوين لجان الامتحانات.

---

(1) محمود عبد المسلم الصليبي، **الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية وفقا لنظرية هيرسي وبلانشارد وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لمعلميهم وادائهم**، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع عمان، 2008، ص136.

(2) محمد على شمس الدين، اسماعيل محمد الفقي، مرجع سابق، ص84.

(3) واصل جميل حسين المومني، مرجع سابق، ص 96-97.

(4) هادي مشعان ربيع، مرجع سابق، ص 95.

- تستغرق القرارات التي تتخذ بطريقة المشاركة و الديمقراطية وقتا طويلا أكثر من التي تخذ من قبل المدير بمفرده، ولذلك لا يصلح أسلوب المشاركة في حالات الطوارئ والحالات التي تتطلب قرارا سريعا.

- إذا كانت أهداف المدرسين و التلاميذ متعارضة مع أهداف المدير أو أهداف المدرسة، ولا تتوفر لديهم الخبرة و الكفاءة اللازمة، فإن ذلك يؤدي إلى ضعف و إنخفاض كفاءة القرار.

- قد يفهم البعض أن سبب المشاركة نتيجة قلة خبرة المدير أو كفاءته وضعف ثقته بنفسه.

- تؤدي المشاركة الى شيوع المسئولية وصعوبة تحديد من يستحق الثناء ومن يستحق اللوم، ويصعب تحديد مسئولية كل فرد من القرار.

وهذا لا يعني أن لمشاركة التلاميذ في القضايا التي تخص تمدرسهم، كتحديد وبرمجة فترة الإمتحانات، أو نوعية المراجع التي يحتاجونها في المكتبة، أو في برمجة توقيت بعض المواد، أو في برمجة بعض النشاطات التي تقام بالمؤسسة، وعلى تكوين مجموعاتها، أو في تزيين الأقسام أو المؤسسة وغيرها من القضايا التي لها علاقة بتمدرسهم. آلية من ألاليات التي نشرك بها التلميذ في العمل التربوي ونشعره بأهميته فيه كما نربي فيه قيم المواطنة ، وقد يكون عامل محفز لجذبه للمؤسسة التعليمية، ولتحقيق نتائج دراسية.

ففي دراسة تحليلية لواقع الإدارةالمدرسية في التعليم الإبتدائي في جمهورية مصر، تبين من نتائجها أن إتخاذ القرار من الوظائف الأساسية للقائد الإداري في مدرسته، لكي يقوم بتنفيذ كل ما يمكن أن يساهم في تطوير مدرسته، طبقا لما تؤكده هذه الدراسة الميدانية. أجمع 74 %على أنهم هم الذين يأخذون القرار في ترميم المباني المدرسية، و 70% على شراء الأدوات المعملية، و 100% على تنظيم وتوزيع الجدول المدرسي، و100% على إقامة الحفلات المدرسية، و90% على تجهيز حجرات الدراسة[1].

وفي حالة غياب هذا الأمر وغيره من الممارسات السابق ذكروها في العبارات المبينة في الجدول رقم(29)، والتي تعتبر من أهم المحكات والمؤشرات الدالة على التسيير العقلاني والفعال للمؤسسات التعليمية، وعلى غياب القيادة التحصيلية، والتي تؤكدها الشواهد الكمية المتحصل عليها، والتي نفت وجودها في مؤسساتنا التربوية، فئة معتبرة من المبحوثين ، ما يجعل التلميذ لا يشعر بالإهتمام والمتابعة، ويكون غير راضي على أداء مديرها وبالتالي ادائها.

وهذا ما أثبتته العبارة رقم(7)، والتى تذهب في نفس السياق ومفادها" لوكنت مسؤولا هل تقوم بتغيير طريقة تسيير إدارة الثانوية". أجاب 300 مبحوث من مجموع 507، وبنسبة 59.2%، بـ (دائما)، وهي نسبة

(1) احمد ابراهيم احمد، **نحو تطوير الادارة المدرسية (در** ص 120- 121.

معتبرة تدل على عدم رضا التلاميذ، على طريقة تسيير المؤسسات التعليمية، ومنه عدم رضاهم عن المؤسسة ذاتها، وقد يكون هذا عامل أساسي في نفور التلاميذ منها، وقيامهم ببعض السلوكات العدوانية وغيرها من الظواهر السلبية، كالتغيب عن الدراسة، وتخريب أثاث المؤسسة، العنف ضد الأساتذة وغيرهم والذي بدأ ينتشر بشكل رهيب في مؤسساتنا التربوية، إضافة الى الشغب والتمرد على قوانين المؤسسة وغيرها من الظراهر السلبية الأخرى التي سبق الحديث ع نها في صفحات سابقة من هذه الدراسة، ما يؤثر سلبا على تحصيلهم الدراسي.

وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات التي بحثت في هذا المجال ومن أهمها الدراسة التي قام بها الباحث جميل يوسف منصور(1979) حول المشكلات السلوكية لتلاميذ المدرسة الابتدائية بمكة المكرمة، كما يدركها المعلمين. وقد توصلت الدراسة إلى أن أهم المشكلات لدى تلاميذ المدارس الابتدائية هي مشكلات تتعلق بالسلوك اللا أخلاقي والخروج عن قواعد النظام والعمل المدرسي وصعوبات التوافق مع الآخرين والصفات الشخصية غير المرغوب فيها والسلوك العصبي وسمات الشخصية وكلها تعد مصدرا للإزعاج والإضطراب في الموقف الدراسي وتؤدي بالتلميذ الى الفشل الدراسي[1].

هذا وحسب القراءة الإحصائية للجدول، يتضح أن مانسبته 3.9% فقط من المبحوثين من هم راضين عن طريقة تسيير مؤسساتهم باستجابتهم بـ(ابدا)، وهي نسبة ضئيلة جدا، كما جاءت قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 1.87 والتي تشير الى أن درجة موافقة المبحوثين عليها ضعيفة، وتؤكد على عدم رضا التلاميذ عن طريقة تسيير مؤسساتهم التعليمية، للأسباب التي ذكرت أو نتيجة لسخطهم عن الفريق الإداري بثانويتهم، أو لكون إدارتهم لاتهتم بتطلعاتهم، ولطريقة المعاملة المبنية على الصرامة والروتين، وعدم تفهمهم لطبيعة المرحلة التي يمر بها التلميذ، وعدم تكوينهم في هذا الجانب (النفسي التربوي).

[1] أحمد إبراهيمأحمد، **الإدارة في الالفية الثالثة**، مرجع

ب- **النتائج المدرسية في ظل القيادة التحصيلية:**

جدول رقم(30) يوضح استجابات المبحوثين حول النتائج المدرسية في ظل القيادة التحصيلية.

الرقم	العبارات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		ابدا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما			
		%	%	%	%	%			
08	أشعر بالراحة عندما يغيب المدير عن الثانوية.	179	51	78	47	152	3.11	1.67	4
		%35.3	%10.1	%15.4	%9.30	%30			
09	التساهل مع الاساتذة المقصرين في العمل .	145	72	120	79	91	3.2 0	1.45	3
		%28.6	%14.2	%23.7	%15.6	%17.9			
10	التكفل ومتابعة التلاميذ ذوي المستوى الضعيف	296	78	58	36	39	1.90	1.29	7
		%58.4	%15.4	%11.40	7.1	%7.7			
11	دروس الدعم المبرمجة من طرف الإدارة تحسن من مستواي الدراسي.	181	58	84	84	100	2.73	1.55	5
		%35.7	%11.40	%16.6	%16.16	%19.70			
12	توفير الوسائل التعليمية لسير الحسن للدروس	199	96	91	67	54	2.37	1.37	6
		%39.3	%18.90	%17.90	%13.2	%10.70			
13	يستهزئ بالتلاميذ ذوي القدرات التحصيلية المتدنية.	267	61	74	36	68	3.84	1.46	1
		%52.7	%12.0	%14.6	%7.1	%13.40			
14	التساهل مع التلاميذ المخلين بالنظام الداخلي للثانوية.	164	99	126	57	61	3.49	1.35	2
		%32.3	%19.5	%24.9	%11.2	%12.0			
	الدرجة الكلية للنتائج المدرسية في ظل السمات القيادية						2.94		

أشرنا في صفحات سابقة، الى أن مدير المؤسسة التعليمية عنصر هام وأساسي في نجاحها، وتواجده بها يوميا من ضروريات العمل التربوي، حتى يستطيع القيام بمهامه من متابعة وإشراف وتوجيه ومراقبة وغيرها من العمليات الادارية.

وبسؤال المبحوثين حول تفضيلهم لتواجد المدير بالمؤسسة أو غيابه عنها، في العبارة رقم(08)، والتي مفادها" اشعر بالراحة عندما يغيب المدير عن الثانوية". جاءت استجابات المبحوثين متفاوتة كالعادة، حول هذه القضية، إلا أن الفئة الغالبة، والتي تعكسها النسبة المقدرة 35.5%، جاءت لصالح القائلين بـ (ابدا)، وفي المقابل بلغت نسبة 30% لمن اقروا بـ (دائما)، وهي تقترب من النسبة الغالبة وتؤكد الاختلاف القائم بين المبحوثين في هذا الشأن، كما تؤكدها قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3.11 وهي تشير الى أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة متوسطة.

تليها نسبة 15.4% لمن صرحوا باحيانا، أي مرات يفضلون غياب المدير عن الثانوية، ومرات أخرى لا يفضلون ذلك. ويعتبر هذا مؤشر هام عن رضا التلاميذ عن مديرهم أو العكس، وقد يحمل وجهان لحقيقة، وهي قد يكون المدير صارم، وحازم ويتابع حركة التلاميذ، وأي موظف في الثانوية، ويراقب كل صغيرة وكبيرة بها، وهذا طبعا يزعج التلميذ وغيره من العاملين، لأنه يرفض القيود وخاصة التلاميذ الكثيرين الحركة من جهة.

ومن جهة أخرى هناك بعض المدراء وجودهم كعدمه، فقد يتواجدون بالمؤسسة التعليمية وينشغلون بأمور إدارية داخل مكاتبهم، وليس لهم علم بما يحدث داخل المؤسسة، وليس لهم أدنى تأثير على التلاميذ أو على غيرهم. وهذه الفئة السالبة منهم ، و لها انعكاسات كبيرة على إخفاق التلاميذ، وإخفاق المؤسسة التعليمية في القيام بمهامها و تحقيق النتائج الدراسية المرغوبة ، ويطبع عليها الفوضى والتسيب، وعدم المبالاة من طرف الجميع بما فيهم التلميذ.

حيث نرى أن التلاميذ النجباء أثناء انتقالهم الى المرحلة الثانوية، وهذا معايشناه ميدانيا، يرفضون الالتحاق ببعض الثانويات التي تتصف بذلك، وتقع في نطاق القطاع الجغرافي للمؤسساتهم السابقة . خوفا من عدم توفر الجو الدراسي الذي يسمح بتفوقهم، ومواصلة نجحاتهم.

وفي هذا المنحى جاءت العبارة رقم (09) والتي تنص على " تساهل المدير مع الأساتذة المقصرين في العمل" جاءت استجابات المبحوثين في الاتجاه الايجابي نحو هذه العملية، والفئة الغالبة لصالح القائلين بـ (ابدا) بنسبة تقدر بـ 28.6 % ونسبة 14.20% لمن اقروا بـ (نادرا)، في حين بلغت نسبة 23.7% لمن صرحوا بـ (احيانا)، أما من اقروا بـ (دائما) فبلغت نسبتهم 17.90%، وهي نسبة تبتعد قليلا عن من يرون عكس ذلك، وهذا يعني أن معظم المبحوثين يرون أن مدراء ثانوياتهم لايتساهلون مع الأساتذة المقصرين في

العمل، كما أن درجة موافقتهم على هذه العبارة متوسطة، حسب ما تبينه قيمية المتوسط الحسابي المقدرة بـ3.30، وبإنحراف معياري، يقدربـ 1.45وجاءت هذه العبارة في الرتبة الثالثة .

وهذه الممارسات من الأمور الإيجابية التي على المدراء القيام بها، إزاء أي مقصر في العمل وخاصة الأساتذة الذين يعتبرون الطرف الثاني المهم بعد التلميذ، ولهم دور كبير في نجاحه أو إخفاقه.

كما يجب عليهم حسن التصرف في مثل هذه المواقف، فهناك من الأساتذة من يعمل جاهدا خلال فترة عمله بالمؤسسة بكل جد ومثابرة، ونتيجة لظروف معينة، و آنية يهمل واجباته اتجاه عمله وواجباته أمام التلاميذ، وهذا الأمر يتطلب من المدير تفهم لظروفه ومحاولة مساعدته على تخطي هذه الظروف الصعبة.

وهذا ماتوصل اليه أحمد إبراهيم أحمد من خلال دراسة أجراها ببعض ثانويات الإسكندرية والقليوبية حول" ولاء المدرسين للمدير، مظاهره، أسبابه". أن مانسبته 66.82 % من المدراء يتصرفون إزاء الأخطاء التي يقوم بها المدرسين وفق الأتي[1]:

- تقديم التوجيه و الإرشاد والنصح.

- المناقشة الجادة في تلك الأخطاء.

- لفت نظر المدرس تجاه تلك الأخطاء واذا تكررت يحوله الى الشؤون القانونية.

- يقدم المقترحات لإيجاد الحل في جو أسري.

في حين هناك من الأساتذة من هم معروفين بإهمالهم لعملهم، وعدم القيام بواجباتهم المهنية المنوطة بهم، وخاصة فيما يتعلق بتقديم الدروس وسيرها، لتلاميذ الأقسام النهائية المقبلين على امتحان البكالوريا المصيري، وأي تقصير منهم يؤثر على نجاحهم، وفي هذه الحالة على المدير، معاقبتهم واتخاذ الاجراءات اللازمة لذلك.

وهذا ماعمل به ما نسبته 23.76 % من مدراء بعض ثانويات الاسكندرية و القليوبية في الدراسة التي سبق الاشارة اليها، حيث يأخذون موقفا متشددا ولا يساندون المدرس ويتضح ذلك من خلال المواقف التالية[2]:

- استخدام العقاب واللجوء الى تطبيق اللوائح والقوانين وتحويل المدرس الى التحقيق.

---

[1] أحمد إبراهيم أحمد، **الجوانب السلوكية في الادارة المدرسية**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص67.

[2] أحمد إبراهيم أحمد، **الجوانب السلوكية في الادارة المدر**

- السلبية، التجاهل، رفع الاخطاء الى الإدارة العليا، التأنيب، إعطاء المدرس لفت نظر، المحاسبة الغضب والانفعال.

وهذه الممارسات بطبيعة الحال سيكون لها الأثر في سير الحسن للدورس، والسير العام للمؤسسة التعليمية.

أما العبارة رقم (10) والتي مفادها " التكفل ومتابعة التلاميذ ذوي المستوى الضعيف"، فهي تبحث في جانب بيداغوجي وتربوي مهم بالنسبة لنجاح التلميذ، وخاصة ضعاف المستوى منهم، بتقديم معالجة بيداغوجية لهم والتكفل بحالتهم، ومحاولة البحث عن الطرق الكفيلة لتحسين مستواهم.

جاءت استجابات غالبية المبحوثين بنفي ذلك من خلال تصريحهم بـ (ابدا) والبالغ عددهم296 تلميذأي مانسبته 58.40% مقابل 7.70 % لمن أكد غير ذلك، باستجاباتهم بـ (دائما)، وبلغت نسبة من اقر بـ (نادرا) بـ15.40 % تقابلها نسبة 7.1% لمن صرح بـ (غالبا). كما أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة منخفضة حسب ماتبينه قيمة المتوسط الحسابي البالغة 1.90.

وهذا يعني أن معظم ثانويات مدينة المسيلة، لا يقومون بهذا الإجراء البيداغوجي والتربوي الهام رغم ما تنص عليه المقررات والمناشير الوزارية. والتي من أهمها المنشورين الوزاريين رقم 526/و.ت.و/ أ.ع/ المؤرخ في 2006/11/20. والمنشور الوزاري رقم 173 المورخ في 2008/02/04 والمتعلقين بالتكفل بتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وكلا المنشورين وغيرهم من المناشير الوزارية والمقررات الداخلية التي سارت في نفس الإطار حثت على ضرورة البحث عن الآليات والتدابير والسهر على متابعة هؤلاء التلاميذ والتكفل بهم وخاصة المعيدين منهم، من أجل تحسين مستواهم والنجاح في شهادة البكالوريا.

وفي الشأن ذاته أوصى سميث مدير المدرسة الفعال بأن يعمل مع الطلبة ضعاف التحصيل ومع الطلبة بطئي التعلم ومع الطلبة الموهوبين ويعلم الطلبة الموهوبين والمضطربين انفعاليا لأن المديرين يمكن أن يحسنوا من مستوى الطلبة ويرفعوا من معنوياتهم، ويغيروا في اتجاهاتهم نحو المدرسة من خلال التعليم ويعتبر سميث المديرين فاعلين عندما يدركون أنهم المعلمون المديرون في المدرسة، بحيث يمكن أن تكون

لهم تغذية راجعة من الطلبة بحيث يستطيعون استخدام معرفتهم لنصيحة الطلبة وتوجيههم ومساعدتهم وفهم احتياجاتهم ورغباتهم واتجاهاتهم[1].

ومنه فإن غياب مثل هذه الممارسات في مؤسساتنا له انعكاس سلبي على التلميذ وخاصة الذي سبق له وأن أخفق. فالتلميذ بحاجة الى قيادة داعمة له، قيادة تدفعه الى التحصيل والى الإنجاز، وتخطي المشاكل والصعوبات التي تعترضه أثناء تمدرسه.

وهذا يفند العلاقة الإرتباطية بين القيادة التحصيلية وتحقيق نتائج دراسيةلدىر التلميذ.

وفي نفس الشأن تأتي العبارة رقم(11) والتي مفادها" دروس الدعم المبرمجة من طرف الإدارة تحسن من مستواي الدراسي". تؤكد ذلك وتكشف بدورها عن غياب هذه الممارسات في مؤسساتنا التعليمية، من خلال استجابات المبحوثين حول هذه العملية، والتي كانت الغلبة فيها للفئة النافية لذلك باستجاباتها بـ (ابدا) وبنسبة تقدر بـ 39.3% ، مقابل 10.70% لمن اقر بـ (دائما)، وبمتوسط حسابي بلغ 2.37 وانحراف معياري 1.37. ما يعني أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة منخفضة.

و إن وجدت فيها لا تؤدي الغاية التي سطرت لها، ولا تحقق الأهداف المرجوة منها، وتبقى شكلية و مجرد إجراء روتيني يحتاج إلى تفعيل أكثر حتى يعطي ثماره. ولا تعكس بذلك طموح المشرع الجزائري الذي سعى إلى نجاحها ميدانيا، وخلق لجان بيداغوجية على مستويات مختلفة لمتابعتها، (على المستوى الوزاري و الولائي وعلى مستوى المؤسسات التعليمية) تقوم بتقديم تقارير دورية عن سير العملية.

والملاحظ من خلال متابعة هذه العملية من طرف الوصايا، أنها في تزايد من سنة الى أخرى والإحصائيات التي تم تقديمها في حديثنا عن هذا الجانب في الفصل الثالث المقدمة في الجدول رقم (08) كنموذج بولاية المسيلة للسنة الدراسية 2012/2011 لدليل على ذلك. حيث بلغ عدد المؤسسات المعنية بذلك 37 مؤسسة بها، من بين ....كما تم تخصيص 253 أستاذ للإشراف على هذه العملية، مع فريق اداري قدر بـ69 . واستفاد منها حوالي 4947 تلميذ حسب ما صرح به من طرف الوصايا.

وكما سبق وأن اشرنا رغم هذه المجهودات المبذولة والإمكانيات المخصصة لها، إلا أنها لم تحقق النتائج المرجوة منها.

---

[1] واصل جميل حسين المومني، مرجع سابق، ص250

ما يتطلب العمل باستمرار على تطوير الممارسات القيادية، وجعلها ذات فعالية أكثر بهدف الوصول بالتلميذ الى النجاح، وتخطي كل الصعوبات الدراسية التي تعترضه.

وفي المنحى ذاته، جاءت العبارة رقم(12) والتي مفادها يعمل المدير على" توفير الوسائل التعليمية لسير الحسن للدروس بينت النسب اختلاف في استجابات المبحوثين، إلا أن النسبة الغالبة رجعت للفئة التي صرحت بـ (ابدا) بـ 39.3 % تقابلها نسبة 10.70% لمن يرى عكس ذلك أي سهر المدير على توفير الوسائل التعليمية ضمانا منه لسير الحسن للدروس، باستجابتهم بـ (دائما)، وهذا يعني أن معظم مدراء الثانويات لمدينة المسيلة لا يقومون بذلك، ماعدا البعض منهم من يعمل على توفير ذلك حسب ما ادلى به التلاميذ. و يظهر التباين فيما بينهم فيما يخص هذه العملية، وجاء الوسط الحسابي ليوضح درجة الموافقة على هذه العبارة والتي يبدو حسب قيمته المقدرة بـ 2.37 أنها منخفضة، كما تؤكدها قيمة الإنحراف المعياري المقدرة بـ1.37 واحتلت هذه العبارة الرتبة السادسة في ترتيب العبارات.

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه الباحث ملياني عبد الكريم [1]بوجود تباين في إقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ، والتي تساهم في رفع أداء المؤسسة التربوية. ومن أهمها : قاعة للإعلام الالي، توفير مكتبة مجهزة بكل المراجع الضرورية من حوليات وكتب وقواميس، وكذا المخابر العلمية وغيرها من وسائل وتجهيزات.

ولهذه العملية أهمية كبيرة في السير الحسن للدروس، وخاصة لتلاميذ الاقسام النهائية، فالوسائل التعليمية عامل من العوامل الاساسية و الضرورية لذلك، والمدير هو المسؤول الأول على توفيرها، وهذا يؤكد أن للقيادة التحصيلية علاقة بنتائج التلميذ الدراسية. وهذا يتفق بدوره مع ما توصل اليه سميث 1984. أن السلوك القيادي للمدير يؤثر في تحصيل الطلاب[2].

وتأتي العبارة رقم (13) والتي تكشف عن إحدى الممارسات السلبية لمدراء المؤسسات التعليمية والتي تنص على "يستهزئ المدير بالتلاميذ ذوي القدرات التحصيلية المتدنية "، هذا الأجراء غير التربوي، والذي يتنافى مع ما تنادي به النظريات التربوية الحديثة، لما له من أثر عميق على شخصية التلميذ وادائه المدرسي، ويبدوا أن هذه الممارسة غائبة لدى معظم المدراء حسب ما هو مبين من خلال النتائج والتي

---

(1) ملياني عبد الكريم، **فاعلية النشاط لاجتماعي المدرسي في رفع مستوى اداء المؤسسة التربوية** ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، تخصص علم النفس الاجتماعي، قسم العلوم الاجتماعية،غير منشورة، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2013.

(2) محمد عبد الله ال ناجي، الحسن محمد المغيدي، **الانماط القيادية لمديري المدارس وعلاقتها بالدافعية الى العمل كما يراها المعلمون والمعلمات في محافظة الاحساء التعليمية**، دراسة منشورة في مجلة كلية التربية وعلم النفس، العدد 19، الجزء الرابع، جامعة عين شمس، القاهرة، 1995 ص 31.

جاءت غالبيتها بنفي ذلك، حيث قدرت نسبة من اقر بـ (ابدا) 52.7% ، في حين بلغ المتوسط الحسابي 3.84 وهي قيمة مرتفعة تدل على إتفاق معظم الباحثين على هذه الحقيقة، كما إحتلت هذه العبارة الرتبة الأولى من بين العبارات.

إلا أن هناك من المبحوثين من يرون عكس ذلك باستجاباتهم بـ (دائما) وبنسبة 13.40% ورغم قلتها إلا أنها تشير الى وجود مدير أو أكثر بالمؤسسات المعنية بالدراسة، من ينظر الى التلاميذ المتحصلين على نتائج دون المستوى المطلوب، نظرة دونية. وهذا مما لا شك فيه له إنعكاسات سلبية على التلميذ المخفق دراسيا، وقد يكون سبب في تكرار الإخفاق لديه، و ترك المؤسسة التعليمية من وراء ذلك في بعض.

فكما نعلم أن التلميذ في هذه المرحلة شديد التأثر بمن حوله، ويعيش تغيرات اساسية في النمو الاجتماعي والإنفعالي وفي علاقته بالآخرين الذي يحتاج الى دعمهم وتحفيزهم له.

وخاصة المربين منهم وعلى رأسهم المدير، الذي يجب عليه مساعدتهم على تجنب ذلك الإخفاق وتقديم المساعدة لهم و لو بكلمة طيبة يقول عزوجل **"الم تر كيف ضرب الله كلمة طيبة كشجرة طيبة اصلها ثابت وفرعها في السماء تؤتي أكلها كل حين بإذن ربها ويضرب الله الأمثال للناس لعلهم يتذكرون ومثل كلمة خبيثة كشجرة خبيثة اجتثت من فوق الأرض مالها من قرار"**[1].

فهذه المواقف تتطلب الدعم والمساندة لا العقاب، كما هو الحال في الخروج على النظام العام للمؤسسة وعلى نظامها الداخلي.

كما جاء في العبارة رقم (14) والتي مفادها **"**التساهل مع التلاميذ المخلين بالنظام الداخلي للثانوية" حيث بيت الاحصائيات أن جل المبحوثين، ينفون ذلك باستجاباتهم بـ (ابدا) وبنسبة قدرت بـ 32.3% ، تليها نسبة 24.9% لمن صرحوا بـ (احيانا)، وفي المقابل نسبة 12% لمن اقروا بـ (دائما) وهي نسبة ضئيلة مقارنة بمن نفوا ذلك، كما أن قيمة المتوسط الحسابي المرتفعة، والبالغة 3.49، تؤكد إتفاق معظم المبحوثين حول ذلك، وبانحراف معياري 1.35، أي أن معظم المدراء ومن ورائهم، الإدارة المدرسية لا تتساهل مع التلاميذ المخلين بالنظام المدرسي، "والذي يتعين على التلاميذ الإمتثال له، حسب ماجاء في م 20 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية، في الباب الثاني المتعلق بالجماعة التربوية، و الذي سبقت الاشارة اليه"

[1] سورة ابراهيم، الاية 24-26.

لاسيما تنفيذ كل الانشطة المتعلقة بدراستهم وكذا المواظبة واحترام التوقيت والسيرة الحسنة واحترام قواعد سير المؤسسات والحياة المدرسية"[1] بها.

لأن ذلك من ضروريات العمل التربوي، والسير الحسن للمؤسسة التعليمية. والحفاظ على المناخ الدراسي والبيئة المدرسية التي تساعد على حسن التمدرس، نهيك عن الحفاظ عن هيبة المؤسسة التعليمية ومحاربة الفوضى وعدم الانضباط بها، وهذا من خلال متابعة حالة هؤلاء التلاميذ من طرف الرقابة وبمتابعة من طرف المدير، واتخاذ الإجراءات والتدابير اللازمة لذلك.

كما توضحه في هذا الإطار م 23 من نفس القانون، والتي مفادها" يمارس مديروا المدارس الابتدائية ومدارس التعليم المتوسط والثانويات، باعتبارهم موظفين للدولة موكلين من طرفها، سلطتهم على جميع المستخدمين، ويتحملون مسؤولية لأداء المنتظم لمهام المؤسسة التي كلفوا بإدارتها ، كما أنهم مسؤولون عن حفظ النظام ...[2].

وهؤلاء التلاميذ في تزايد مستمر في مؤسساتنا التربوية، ولا يخلو يوم دون تسجيل حالات مثل ذلك كالهروب من منافذ اخرى غير الباب الرئيسى للدخول الى المؤسسة اثناء الدوام(الحائط) ، أو إتلاف ممتلكات المؤسسة، العنف ضد الأساتذة وغيرهم من التلاميذ، التدخين، السرقة، وغيرها من الظواهر السلبية، التي تستدعي اهتمام ومعالجة بالتعاون مع الأولياء.

وإن لم تعالج هذه الحالات ولم يعاقب مرتكبيها من التلاميذ، أثر ذلك على نجاح التلميذ، و يكون سببا هاما في اخفاقه.

ويعتبر النمط القيادي المتسيب من الأنماط القيادية المرفوضة في الفكر الإداري وفي الواقع التربوي لما له من انعكاسات سلبية على أداء كل من التلميذ والأستاذ وعن دافعيتهم للعمل وبالتالي على أداء المؤسسة التعليمية عامة.

وفي هذا الشأن يرى كنعان 1982 إن اتباع القائد للنمط الاوتقراطي، يدفع بمروؤوسيه الى الإحساس بالسخط والقلق والإضطراب[3]. وتعم الفوضى والتسيب.

---

(1) النشرة الرسمية للتربية، **القانون التوجيهي للتربية الوطنية**، مرجع سابق، ص20.
(2) المرجع نفسه، ص70.
(3) محمد عبد الله ال ناجي، الحسن محمد المغيدي، مرج

-عرض وتحليل بيانات الفرضية الفرعية الثانية:

والتي مفادها: للأسس القيادية علاقة بالنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية.

أ - درجة ممارسة الأسس القيادية بمؤسسة التعليم الثانوي:

إن الملاحظ لواقع مؤسساتنا التربوية يلاحظ على مسيرها، طغيان الجانب الإداري الروتيني، وتكرار أساليب العمل القديمة، والتركيز على اجراءات العمل المعتادة وتنفيذها، وغياب السلوك القيادي الفعال المبني على قيادة الآخرين وتحفيزهم على الإنجاز والإبداع والتكيف مع كل جديد، والتعامل معه بفكر إداري وقرار صائب في الوقت المناسب، لضمان تحسين مخرجات العملية التعليمية، والوصول بها الى تحقيق طموحات المجتمع.

هذا السلوك القيادي الذي يتطلب مجموعة من الأسس التي تقوم عليها الإدارة الفعالة، وعلى مدراء المؤسسات التعليمية العمل بها، ومن أهمها معرفة حاجات العاملين والتلاميذ واستعداداتهم، واحترام شخصية، كل فرد، ومساعدته على ثبات ذاته، وتذليل الصعوبات التي تعترضهم، وخاصة التلاميذ منهم وهذا الأمر يتطلب منه التقرب منهم، وفتح مجال للحوار والمناقشة، معهم شخصيا، كل ما سمحت الفرصة وفي الإطار المقبول، الذي لايسئ لهيبته امامهم. والجدول التالي يبين أهم المعطيات الميدانية التي جمع تها الباحثة في إطار ذلك.

جدول رقم (31) : يوضح استجابات المبحوثين حول درجة ممارسة الأسس القيادية من طرف مدراء مؤسسات التعليم الثانوي.

الرقم	العبارات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		ابدا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما			
		%	%	%	%	%			
15	فتح مجال للحوار والمناقشة شخصيا مع التلاميذ .	161	115	108	52	71	2.52	1.39	6
		31.8%	%22.7	%21.3	10.3%	%14.0			
16	حل المشكلات التي تواجه التلاميذ اثناء تمدرسهم بالثانوية	162	98	113	68	66	2.56	1.56	5
		32.0%	%19.3	%22.3	%13.4	%13.0			
17	العمل مع التلاميذ والأساتذة في جو من الثقة المتبادلة.	122	111	109	81	84	2.79	1.40	2
		%24.1	%21.9	21.5%	%16.0	%16.6			
18	القاء مسؤولياته اتجاه الثانوية لغيره من الموظفين.	147	73	123	86	78	3.25	1.42	1
		%29.0	%14.4	%24.3	%17.0	%15.4			
19	تقدير السلوك الحسن للتلاميذ.	142	99	116	64	86	2.71	1.42	3
		%28.0	%19.5	%22.9	%12.6	%17			
20	تشجيع الابداع والابتكار لدى التلاميذ.	223	108	89	42	45	2.17	1.31	7
		%44	%21.3	%17.6	%8.3	%8.9			
21	المساواة في المعاملة بين التلاميذ.	187	85	60	77	98	2.63	1.56	4
		%36.9	%16.8	%11.8	%15.2	%19.3			
المجموع	درجة ممارسة الاسس القيادية من طرف مدراء مؤسسات التعليم الثانوي.						2.66		

ولإختبار هذه العملية أمبريقيا في مؤسساتنا التربوية، تم تخصيص عبارة من عبارات الإستبيان حولها والتي تحمل الرقم (15) و تنص على " يعمل المدير على فتح مجال للحوار والمناقشة شخصيا مع التلاميذ"، جاءت استجابات فئة معتبرة من التلاميذ والبالغ عددها 161 وبنسة 31.8% بـ (ابدا) في مقابل 4.01% لمن اقروا عكس ذلك ، أي (دائما) ، وهذا يعني أن النسبة الغالبة لمن لم يؤكدوا هذه الحقيقة في المؤسسات المعنية بالدراسة، كما جاءت قيمة الوسط الحسابي المقدرة بـ 2.52 ما يعني أن درجة موافقة التلاميذ على هذه العبارة منخفضة، في حين بلغت نسبة من اقروا (بغالبا) 10.3%، تقابلها نسبة 22.7% لمن صرحوا (بنادرا)، و21.30%، لـ(احيانا)، وهذا يعني أن هناك من يسمح بالحوار والمناقشة مع التلاميذ في بعض المؤسسات التعليمية، وممكن يحدث هذا فقط في الظروف الغير عادية، كوقوع مشكل ما، وفي حالة الاضرابات، أو إن استدعت الضرورة لذلك، كرفض التلاميذ التمدرس عند أستاذ معين وعدم الإلتحاق بالقسم،... أو غيرها

إلا أنه وكما رأينا، أن النسبة الغالبة من التلاميذ، نفت هذا رغم أهمية هاته العملية، في التقرب من التلميذ، وفسح مجال له للتعبير على كل ما يجول بخاطره، أو الحديث معه عن المشاكل والصعوبات، التي تعترضه في مسيرته الدراسية، فالحوار هو الوسيلة الأفضل للوصول الى الحل، عن طريق الحوار المثمر والبناء، والنقاش المتبادل لمختلف القضايا التي تهمه، والأخذ والعطاء في ذلك.

لقد استنتج جورتن ومكنتير في مسح وطني على (60) مديرا للمدارس الثانوية في مقابلات معمقة، أن المدير الفعال يجتمع بانتظام مع قادة الطلبة ويستخدم جميع أدوات الإتصال الرسمية وغير الرسمية ويكون منظورا للطلبة في عدة بيئات متنوعة، ويطرح نفسه بطريقة ايجابية حماسية ويستخدم الحوار مع الطلبة وهو مستمع ومحدد للمعايير والأدوار ويتصرف بطريقة منطقية، ويساعد الطلاب في الإنتقال والتنقل. كذلك تبين بأن الطلاب يريدون مديرون يستطيعون التشاور معهم حول عدة مواضيع تتراوح بين تفسيرات سياسة المدرسة وبعض النصائح الودية، والتشاور مع الطلبة المضطربين انفعاليا. و من الجيد أن يدعو المدير الطلبة للمكتب لأسباب غير الضبط المدرسي، والنظام ليتألف مع مشكلات الأخر[1].

فقد يستفيد كل طرف من الأخر ولا يستهان مما يقد يقترحه التلميذ، في حل المشاكل التي على مدير المؤسسة وفريقه الإداري العمل على حلها، وبإختبار هذه القضية، ميدانيا، ومن خلال العبارة رقم (16).

[1] واصل جميل حسين المومني، مرجع سابق، ص230

والتي مفادها " يعمل المدير على حل المشكلات التي تواجه التلاميذ أثناء تمدرسهم بالثانوي"، يتضح أن مانسبته 32%، من المبحوثين، من يرون عدم توفر ذلك باستجابتهم بـ (ابدا)، تليها بالترتيب نسبة 22.3% لمن صرحوا بـ (احيانا)، و 19.3%، 13.4%، لمن اقروا بـ(غالبا)، ونسبة 13%، لمن أكدوا ذلك أي أن مدير ثانويتهم يعمل على حل مشاكلهم، وهي الأقل نسبة، ويعني هذا أن هناك من مدراء ثانويات مدينة المسيلة، من يقوم بذلك، وقد تكون هذه الثانوية، التي تحقق المراتب الأولى في نتائج البكالوريا لسنوات عديدة، وهي متقن جابر بن حيان، ومن خلال اتصالنا بها في احدى الزيارات الميدانية لاحظنا حديث المدير مع مجموعة من التلاميذ في ساحة الثانوية. وفي المقابل هناك من المسيرين لايفعلون ذلك حسب القراءة الاحصائية، و تبين قيمة الوسط الحسابي البالغة 2.56. و إنحراف معياري 1.56. أي أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة منخفضة.

ومن الأسس التي يعتمد عليها القائد التربوي الفعال، والتي جاءت من خلال العبارة رقم (17) التي تنص على أن"مدير الثانوية يعمل مع التلاميذ والأساتذة في جو من الثقة المتبادلة" وحسب القراءة الاحصائية للجدول يتضح وكباقي العبارات السابقة، أن إتفاق أفراد العينة بخصوص هذا الشأن، جاء بدرجة متوسطة حسب ما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي البالغة 2.79 رغم ان أكبر نسبة جاءت لصالح القائلين بـ (ابدا) بنسبة 24.1%، وفي المقابل بلغت نسبة 16.6%، للقائلين(دائما) وكذا (غالبا)، و وتقريبا نفس النسبة للمبحوثين المجيبين بـ(نادرا) و(احيانا) بـ 21%، وهذا يعني أن هناك تشتت نوعا ما في استجابات المبحوثين، وهذا ماتوضحه قيمة الإنحراف المعياري المقدرة بـ 1.40، رغم احتلال هذه العبارة المرتبة الثانية، في هذا المحور.

وهذا الإختلاف قد يرجع إلى طبيعة الممارسات القيادية التي تختلف من مدير الى أخر ومن مؤسسة الى أخرى وكما أشرنا في اشكالية الدراسة، هي التي تميز كل مؤسسة عن أخرى وتطبع جوها العام، وقد تفسر التباين في النتائج الدراسية المحققة من مؤسسة الى أخرى، ما يؤكد أن للسلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية علاقة بالمردود التربوي.

وفيما يخص ضرورة توفر الثقة بين مدير المؤسسة التعليمية والأساتذة و التلاميذ، كما تنص عليه المادة رقم 15 " ينبغي أن تساعد علاقات المدير مع التلاميذ والموظفين وأولياء التلاميذ على تنمية الشعور بالمسؤولية وتقوية الثقة المتبادلة والتفاهم واحترام الشخصية والصداقة والتضامن" .

وهذا مما لاشك فيه لكسب تعاونهم، ورضاهم عن المؤسسة التعليمية. وحتى يشعر التلاميذ بالراحة والرعاية النفسية. وكي يبني المدير بينه وبينهم علاقات ايجابية قائمة على الثقة، وقائمة على الحرص والإهتمام والمحبة، ويستطيع بها التأثير فيهم وتوجيههم الى ما فيه خير.كما قد يسمح له ذلك من التعرف على احوالهم وظروفهم ومشكلاتهم، وتحديد مصادر قلقهم، ومساعدتهم في تجاوز العثرات وتخطي الأزمات النفسية، التي يمرون بها في هذا السن و في هذه المرحلة الحساسة.

وهو الحال بالنسبة للأستاذ وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل اليه **عبيد بن عبد الله بن بحيتر السبيعي** (1430)، في دراسة أجراها لمعرفة، الأدوار القيادية لمدراء التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية

وتوصل الى أن من أهم محفزات الأداء الجيد ، الإعتراف بإنجازات المعلمين والإشادة بها، وتشجيعهم على المبادرة بالأفكار الجديدة، ومنحهم الثقة من خلال تمكينهم من اتخاذ القرارات[1].

وهذا ما كده **تيشي وديفان** (1990)، بدورهما من خلال دراسة قاما بها حول طبيعة التغيير، و أبرز

خصائصها وممارساتها، وفهم ديناميكية التغير الناجحة، وتوصل الى أن من أهم ممارسات القادة التي كان لها تأثير على أداء العاملين ودفعهم للتغيير، "تقدير طاقات الأفراد العاملين معهم ويثقون بقدراتهم، ويسعون لتمكينهم من إنجاز عملهم وتطويره باتقان وتميز[2].

وهذا يعني على المدراء أن يزرعوا الثقة بقدرات كل من الأساتذة و التلاميذ، وبإمكانياتهم وحسن التفاهم معهم، حتى يشعرهم بالاطمئنان ويعملون في جو مريح ، وبأنهم أسرة واحدة، وهذا ما يحتاجه أساتذتنا وتلاميذنا في الوقت الحالي.

وهذه من أهم المبادئ التي نادت بها المدرسة السلوكية، والمتمثلة في ضرورة التعامل مع التابعين في جو تسوده الثقة والإنفتاح في التعامل معهم وسهولة الاتصال بهم.

وجاءت العبارة رقم (18) والتي مفادها "القاء مسؤوليته اتجاه الثانوية للأخرين" لتكشف بدورها على

عن مؤشر من المؤشرات الهامة والدالة، على طبيعة السلوك القيادي للمدراء الثانويات، فيما يخص تحملهم لمسؤوليتهم في متابعة شؤون المؤسسة التعليمية وقيامهم بالأدوار الملقا ة عليهم من اشراف ومتابعة، ورقابة وتوجيه، وغيرها من المهام سواء التي تدخل في الجانب الإداري أو التربوي أو البيداغوجي.

حيث بينت استجابات المبحوثين، أن درجة موافقتهم عليها متوسطة حسب ما تبينه قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ3.25 رغم الاختلاف في وجهة نظرهم حول هذه القضية، إلا أن أعلى نسبة 29.0%

---

[1] عبيد بن عبد الله بن بحيترالسبيعي، **الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات التغيير** ، رسالة مكملة لنيل درجة الدكتورة في الادارة التربوية والتخطيط، قسم الادارة التربوية والتخطيط، غير منشورة، جامعة ام القرى ، المملكة العربية السعودية، 1430ه، ص177.

[2] المرجع نفسه، ص92.

صرحت غير ذلك بـ (ابدا) أي أن المدير لا يفوض مسؤولياته كاملة لغيره من الموظفين، في حين نجد في المقابل، منهم من يرى عكس ذلك، وبنسبة قدرت بـ15.4% باستجابتها بـ (دائما) ، وهذا قد يحدث في إحدى مؤسسات مدينة المسيلة، كما هناك من المبحوثين من صرح بـ (غالبا) وبنسة 17%، و 24.3% لمن اقروا احيانا، وهذا بدوره يوضح حقيقة هامة وهي أن بعض مدراء المؤسسات التعليمية، في بعض الأحيان يلقون بمسؤولياتهم لغيرهم من أعضاء الفريق الإداري، ويتهربون منها، ويعتمدون على غيرهم في إنجاز الأعمال، وهذا يحدث نتيجة لغيابهم عن المؤسسة، أو لانشغالهم بأمر ما، أو لثقتهم بمن ينوبهم من المسيرين سواء نائب المدير للدراسات، أو مستشار التربية، ومستشار التوجيه و الإرشاد، أو المقتصد أو غيرهم من العاملين كالأساتذة، أو المساعدين التربويين كما ادلى بذلك البعض منهم أثناء مقابلاتنا معهم*. وهذا ما يحدث فعلا في بعض المؤسسات التربوية، حيث نجد المدير يعتمد بشكل كلي على أحد هؤلاء لأسباب معينة، قد تكون لعامل قرابة، أو لكفاءة الشخص وقدرته على التأثير في الآخرين ، أو لجديته في العمل و أنضباطه، أو لأسباب أخرى.

وهذا بطبيعة الحال مقبول في حدود معينة، كتفويض بعض المهام لغيره، ومرفوض في حالة الإعتماد الكلي عليه والتهرب من مسؤولياته، التي تتطلب الحضور اليومي للمؤسسة ومتابعة كل صغيرة وكبيرة تحدث بها، وعليه باستمرار الاتصال شخصيا بكل أطرافها للوقوف على الحقائق بنفسه، لأنه في كثير من الأحيان تزور هذه الحقائق ويظلم أطراف فيها، وهذا يخل بمصداقيته، وبمصداقية القرارات التي يصدرها. و يكون لدى الغير اتجاهات سلبية نحوه ونحو المؤسسة، ما يؤثر سلبا على مردوديتها، وعلى نجاح التلميذ. وهذا لا يعني أن لا يتعاون ويتشاور مع غيره من الموظفين، و يوزع عليهم الوظائف المختلفة والتي تدخل في مهام واختصاص كل واحد منهم.

الا أن تحمله للمسؤولياته في انجاز الأعمال وتسير شؤون المؤسسة، من أهم السمات الدالة على فعالية القيادة، وهذا ما أكده"تومس (2002)، بقوله إن من أهم الصفات الشخصية للمدير، تندرج تحت إطار المسؤولية، والصبر والثقة بالنفس، والتأقلم مع الظروف المختلفة، والقدرة على التعبير و على توضيح المواقف الشخصية المختلفة.

وتأتي العبارة رقم (19) والتي مفادها "يعمل المدير على" تقدير السلوك الحسن للتلاميذ" لتوضح بدورها التباين الموجود في استجابات المبحوثين، بالرغم من أن النسبة الغالبة لصالح القائلين بـ (ابدا) والمقدرة بـ 28%، تليها 22.9% ، بالنسبة للذين صرحوا بـ (احيانا)، و 19.5%، بالنسبة لمن عبرو بـ

* مقابلة اجريت مع مساعد تربوي بثانوية صلاح الدين ا[illegible] بتاريخ 7 ماي 2014.

(نادرا)، و12.6%، للقائلين بـ (غالبا)، أما نسبة المبحوثين الذين اقروا بذلك ، قدرت بـــ 17%، وهي نسبة ضئيلة مقارنة بمن نفى ذلك. ويرجح الكفة، للتلاميذ الذين كان اتجاههم سلبي نحو تقدير المدير للسلوك الحسن للتلاميذ، كما تعبر عنها قيمة الوسط الحسابي المقدرة بـــ 2.70 والتي تشير الى أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة متوسطة، كما احتلت الترتيب الثالث من بين العبارات.

هذا ويتضح لنا جليا، أن هناك اختلاف في ممارسات مدراء الثانويات اتجاه التلاميذ، من حيث المعاملة، رغم أن الدلائل الاحصائية، تبين أن أكثرهم لايحسنون التعامل معهم، وفي المقابل هناك من يفعلون العكس، وهذا بطبيعة الحال له تأثير على تربية التلميذ، و إنضباطه، والتزامه بالقوانين. فتقدير سلوك التلميذ الحسن يعتبر من المحفزات المعنوية له، ولغيره من التلاميذ، لأن ذلك الفعل، يشجع على انتشار مثل هاته السلوكات الحسنة في مؤسساتنا التربوية، ويجعل من هؤلاء التلاميذ الإيجابيين قدوة لغيرهم من زملائهم.

والتلميذ في هذه المرحلة بحاجة لمن يعزز السلوك الحسن عنده حتى يكرره، ولو بكلمة.

فقد استنتج **سميث** أن مدير المدرسة الفعال هو الذي يتعرف على السلوك الجيد للطلبة ويساعدهم في التعرف على السلوك السلبي، وذلك من خلال عملية التوجيه والإرشاد ، بأن يشرح للطلبة الذين أساءوا السلوك الغرض من العقاب، واستنتج كذلك أن عمليات الضبط التي يجريها مدير المدرسة يجب أن تشتمل على المتابعة بإستمرار و أن يتعرف على السلوك الجيد و يكافئه، ويتشاور مع الطلبة، ويستمع لجميع الأطراف قبل القيام بأي عمل[1].

وهذا ما نادى به العالم النفسي **سكينر** والذي ينتمي الى المدرسة السلوكية في علم النفس، من خلال اسهاماته فيما قدمه من افتراضات وقضايا طرحها من خلال نظريته "نظرية التعزيز"، فمن أهم ماجاء به أن السلوك الانساني يتشكل بواسطة النتائج التي تلي الإستجابة، والتي يتلقاها الفرد من من يحيطون به من بيئته.

حيث اعتمد **سكينر** على أسلوب تعديل السلوك التنظيمي في نظرية التعزيز، والتي تعتمد على مبدأين أساسين يتمثل إحداهما في أن السلوك الإنساني يمكن تشكيله وتحديده من خلال التحكم بالمكاسب والمكافأة . والثناء والتقدير من أهمها، حتى يتكرر السلوك.

ومن السلوكات الحسنة التي قد يسلوكها بعض التلاميذ، وتستحق الثناء، والجزاء والتشهير، كالتلميذ المواظب على الحضور اليومي للمؤسسة في الوقت اللأزم، وتنعدم غياباته، أو التلميذ الذي يواظب على حضور تحية العلم، أو التلميذ الذي يشارك في الأعمال التطوعية خارج أوقات الدراسة، أو اكثر التلاميذ

---

[1] محمد قاسم القيروتي، **مبادئ الإدارة (النظريات و العمليات و الوظائف)**، مرجع سابق، ص 260-261.

اتصالا بالمكتبة والإعارة منها، أو التلميذ الذي يشارك في أنشطة المؤسسة التي تقام فيها، ويساهم في نجاحها بفعالية، وغيرها من السلوكات الإيجابية التي تستحق الثناء والتشجيع كما اشارنا الى ذلك سابقا.

ووسائل وطرق المكافأة عديدة، كتقديم جوائز رمزية للتلاميذ أثناء الاحتفالات التي تقام بالمؤسسة وخاصة تلك المتعلقة بتوزيع الجوائز على التلاميذ، وقد يختار المدير وفريقه الإداري الوقت لتقديم ذلك والمناسبة التي تتماشى مع طبيعة السلوك، فمثلا يستغل الاحتفال بيوم العلم لتقديم جوائز للتلاميذ الاكثر إعارة للمراجع من المكتبة. ويقدم مثلا في الاحتفال بالمناسبات الوطنية إن وجدت، جوائز الذين يحرصون على حضور تحية العلم، أو هؤلاء الذين يؤدون النشيد الوطني يوميا أثناء رفعه أو تنزيله. أوقد تلجأ الإدارة الى اللوحات الإعلانية لتقديم تشجيع وتهنئة لهؤلاء التلاميذ.

فالتلميذ بحاجة وباستمرار لمن يدعمه و يقدره ذاتيا. ليشعر بالإطمئنان النفسي.

وهذه حاجة من أهم الحاجات التي أكدها **ابراهام ماسلو** والذي ينتمي إلى المدرسة السلوكية ، صاحب نظرية الحاجات ، على أهميتها بالنسبة للفرد، والتي تعتبر من أشهر نظريات الحفز و الدافعية، وتشير الى أن الحاجات مرتبة هرميا حسب أهميتها وتعتبر الحاجة الى التقدير والاحترام من أهمها.

وفي نفس المنحى تطرح العبارة رقم (20) أساس من الأسس التي تعتمد عليها القيادة التربوية في المؤسسة التعليمية، في نجاحها، وهي" تشجيع الإبداع والإبتكار لدى التلاميذ من طرف المدير".

جاءت استجابات معظم المبحوثين، والبالغ عددهم 223، وبنسبة تقترب من النصف، 44%، بـ (ابدا) و21.3 لمن اجابوا بـ (نادرا)، و17.6 لمن صرحوا بـ (احيانا)، وفي المقابل بلغت نسبة من يؤكدون ذلك بـ (دائما) بنسبة 8.3%، وهي بالتقريب نفس النسبة لمن اقروا بـ (غالبا)، وهي نسبة ضئيلة مقارنة بمن صرحوا بأن المدير لا يشجيع الإبداع والإبتكار لدى التلاميذ، كما جاء الوسط الحسابي، ليؤكد درجة موافقتهم المتوسطة في استجاباتهم حول ذلك والمقدر، بـ2.17.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة حلمي وفضل(1998)، التي أظهرت نتيجتها، أن الادارة المدرسية لاتشجع على الإبتكار والتجديد[1].

وهذا يعكس حقيقة امبريقية في مؤسساتنا التعليمية، فرغم الاصلاحات المتتالية، والتي تهدف الى رفع المردود التربوي، وتحسين مخرجات العملية التعليمية، لتواكب التطورات الحاصلة عالميا وخاصة في مجال

---

[1] موفق احمد شحادة العجارمة، **الانماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان** ، رسالة قدمت استكمالا للحصول على درجة الماجستير في الادارة والقيادة التربوية، قسم الادارة والمناهج، كلية العلوم التربوية، غير منشورة، جامعة الشرق الاوسط

العلم والمعرفة والبحث العلمي، وخلق الكفاءات القادرة على تغيير الوضع الحالي لبلدنا، وقيادتها نحو التغيير الى الأحسن وتحقيق التنمية المستدامة.

إلا أن بيئتنا المدرسية تفتقر للمحفزات والسبل، لإكتشاف تلك الطاقات والكفاءات وتنمية المهارات لتلاميذنا، عماد المستقبل، فمازالت مدارسنا تعتمد على ثقافة التلقين لا ثقافة الإبتكار والإبداع.

وفي حقيقة الأمر هذا الجانب السلبي لا يعود للمسيرين فقط ، و إنما يعود الى منظومة من العوامل المتعددة، والتي تشمل طبيعة المنهاج الدراسي، وطرق التدريس، وطبيعة الوسائل التعليمية والتكنولوجيا الحديثة ومدى توفرها في مؤسساتنا التربوية، نهيك عن أداء الأستاذ وطبيعة الانشطة المقدمة داخل القسم أو خارجه، والتي لها دور في اكتشاف التلاميذ الموهوبين.

وتقع على عاتق المدير جانب كبيرمن المسؤولية في ذلك، من خلال ما يمكن القيام به، من متابعة لعمل الأساتذة والتلاميذ، وما يقدمه من تسهيلات، وتوفير الوسائل لذلك، واستغلال الوسائل المتاحة منها.

فالملاحظ من خلال بعض الممارسات الصادرة عن المدراء بهذا الشأن، والتي عايشها الباحث ميدانيا. حتى و إن توفرت هاته الوسائل لا تترك في متناول التلاميذ، كخوفا من اتلافه لها، أو لأسباب أخرى، في غياب المتابعة والرقابة من طرف الوصايا لذلك .وهذا يؤثر سلبا على اداء التلميذ وخاصة المتفوقين منهم.

كما أن مؤسساتنا التربوية يغلب عليها الطابع الروتيني، والكثير من الموظفين يحاول كيف ينهي عمله بطريقه آلية تفتقر الى حب المهنة والإجتهاد و الإبداع فيها، ما أثر على الحياة المدرسية، وجعل التلميذ يمل من الدراسة ومن المؤسسة التعليمية في حد ذاتها ويشعر بعدم الرضا عنها.

وقد اثبتت العديد من الدراسات علاقة التفوق الدراسي بعملية رضا التلميذ عن المؤسسة التعليمية وبما فيها. ولقد دلت نتائج الدراسة التي قامت بها سهام الحطاب على طلبة المدرسة الثانوية و طالباتها الى أن هناك علاقة بين الرضا عن الدراسة و التحصيل، حيث وجدت الباحثة أن الطلبة الأكثر رضا عن دراستهم كانوا أكثر تحصيلا من الطلبة الأقل رضا.[1]

لذا على مؤسساتنا التربوية ، و حتى تستطيع تخريج نخبة من العلماء، دعامة الامة وركيزتها، في المستقبل ومركز قوتها، وثروتها الحقيقية. البحث عن الطرق والأساليب لتحفيز التلاميذ على الإبداع والإبتكار كما هو الحال في الدول المتطورة، التي تلاميذها وصلوا الى درجة من الإبداع والإبتكارما جعلهم يصلون الى بعض الانجازات في هذه المرحلة التعليمية التي تسبق الجامعة.

- كإتاحة الفرصة لمبادرات التلاميذ وتشجيعها.
- تشجيع التلاميذ المتفوقين والذين يبدون قدرات عالية في التحصيل الدراسي ورعايتهم.

[1] مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، مرجع سابق، ص 7 .

- تشجيع روح المبادأة والإبتكار لدى التلاميذ.
- تشجيع العمل الجماعي وفي المقابل تشجيع المنافسة بين التلاميذ، كتنظيم منافسات علمية بين التلاميذ في القسم الواحد، أو بين الأقسام أو بين المؤسسات فيما بينها.
- تشجيع مواهب التلاميذ وتوفير الإمكانيات اللازمة لها.
- تنظيم أنشطة ثقافية وعلمية مختلفة لتنمية التفكير الإبداعي واكتشاف التلاميذ الموهوبين، وإ نشاء النوادي العلمية والثقافية التي تسمح بذلك، والتي نجد الكثير من مؤسساتنا التعليمية تفتقر لها.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة عميرة(1998) والتي هدفت الى التعرف على الأنشطة العلمية غير الصفية الممارسة في مدارس الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، ودورها في اكتشاف قدرات الطلاب ومهاراتهم ومواهبهم، واقتراح خطة لتطويرها وزيادة فعاليتها. ومن أهم النتائج التي توصلت اليها: يساعد النشاط غير الصفي في تنمية قدرات الطلاب ومهاراتهم، ومواهبهم، تخصيص جوائز ومكافأة مالية ومعنوية، للفائز في المسابقة العلمية، وتنويع الانشطة، وإقامة المعارض، والإستعانة بأساليب علمية للتقويم مع مراعاة احتياطات الأمان[1].

وهذه من الافترضات التي طرحتها، وأكد ت على أهميتها المدرسة السلوكية، في تحفيز الأفراد على الأداء الجيد، وهي النظرة المتفائلة لهم بقدرتهم على الإبداع والإبتكار، وتشجيعهم على ذلك.

ومن أهم الأسس التي يتطلب العمل بها من طرف القادة التربويين، المساواة في المعاملة بين التلاميذ وهذا ما حاول الباحث اختباره ميدانيا من خلال العبارة رقم (21) والتي مفادها " يعمل المدير على المساواة في المعاملة بين التلاميذ". يظهر من خلال القراءة الاحصائية للجدول، أن هناك تفاوت في استجابات أفراد العينة، رغم أن الفئة الغالبة منهم والمقدرة بـ 187 من مجموع المبحوثين البالغ عددهم 507، أي مايعادل نسبة 36.9%، يقرون عكس ذلك بـ (ابدا).

في حين قدرت قيمة المتوسط الحسابي بـ2.63، وهي تشير الى أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة متوسطة، و هناك اتفاق نوعاما على هذه الحقيقة، وهي عدم المساواة في المعاملة بين التلاميذ من طرف المدراء، وهذاما قد يحدث في بعض المؤسسات التعليمية، في مدينة المسيلة، والبعض منها، قد لا يحدث فيها، وهذا ما يفسر ه التباين في استجابات المبحوثين، ممن أكدوا تواجد ذلك باستجابتهم بـ (دائما) وبنسبة 19.3%، و15.2%، لمن صرحوا بـ (غالبا)، في حين بلغت نسبة القائلين بـ (نادرا) بـ16.8%.

---

[1] على بن حمد ناصر علامي رياني، **الأنشطة العلمية غير الصفية ودورها في رعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية** ، عالم التربية، سلسلة ابحاث علمية محكمة تصدرها المؤسسة العربية للاستثمارات العلمية وتنمية الموارد البشرية بالتعاون العلمي مع رابطة التربية الحديثة، العدد الخامس والثلاثون، السنة الثانية عشرجويلية 2011، [illegible]

وهذا يبين أن معظم التلاميذ لهم اتجاهات سلبية نحو هذا الموضوع، والبعض الأخر منهم ورغم قلتهم مقارنة بهم، لهم اتجاهات ايجابية نحو المساواة في المعاملة بين التلاميذ من طرف المدير، وهذا الاختلاف قد يعود لطبيعة السلوك القيادي واختلافه من مدير الى أخر، حيث نجد البعض منهم، يعامل المتفوقين معاملة تختلف عن غيرهم، كما قد يعامل التلاميذ الذين يدرسون شعب معينة كالشعب العلمية معاملة تختلف على الشعب الأخرى، كالشعب الادبية. أو يعامل اقسام تربوية غير المعاملة التي يعاملها لأقسام أخرى تتصف بعدم الانضباط وتحصيلها الضعيف، وهذه من الممارسات السلبية التي على مدرائنا تجنوبها لأثارها السلبية على التلاميذ، الذي من المفترض عدم مكافأتهم بالمثل.

كما قد تكون هذه التفرقة لأسباب أخرى في الغالب تكون اجتماعية كالمحاباة، نتيجة لقرابة أو لمكانة الأب المرموقة لبعض التلاميذ و مركزهم و انتمائهم الاجتماعي.

وهذه القضية ناقشها بعض المنظرين السوسيولوجي من خلال ما طرحه بيار بورديو* في ما يعرف بنظرية الرأسمال الثقافي، والتي قام من خلالها بتحليل النظم التعليمية ،ودورها في إعادة الإنتاج الثقافي بالمجتمع، حيث يقول أن الظاهر أن المدرسة من أهم وظائفها نقل المعارف والمعلومات للمتعلمين إلا أنها في حقيقة الأمر تعمل على مساندة الصفوة الاجتماعية ومؤازرتها للحصول على القوة والنفوذ بواسطة النجاح المدرسي.

هذا الأخير الذي يكون حليف أبنائها، بحكم تنشئتهم الاجتماعية، وما يمتلكونه من رصيد معرفي وافر وخبرات ومعايير وقيم خاصة بطبقتهم المسيطرة والتي يدعمها النظام التعليمي ، لذا فإن حظوظ أبناء الطبقات الدنيا أقل في التحصيل والنجاح المدرسي والوصول إلى مراكز أعلى في المجتمع من أبناء الطبقات العليا. " فإن تغمر المربيات الأمريكيات التلاميذ بالعاطفة باستخدامهن أسماء ونعوت الدلع والتحبب وباللجوء المستمر إلى التفهم المتعاطف...يعني أنهن يمتلكن هكذا أداة قمع مرهفة تتمثل بالعدول عن الملاطفة أو التعاطف، وهو ما لا يقل كتقنية تربوية تعسفاً عن أي قصاص جسدي أو تأنيب مهني ولئن كان من الصعب أن نلاحظ الحقيقة الموضوعية الخاصة بهذا الطراز من النشاط التربوي فلا التقنيات المستعملة تموِّه"[1] ما للعلاقة التربوية السائدة في المؤسسة التعليمية من بعد اجتماعي تخفيه. ترجع أصوله إلى نسق تقنيات السلطة التي تفرض نمط معين من التفاعل التربوي.

(*) بيير بورديو، **العنف الرمزي (بحث في أصول علم الاجتماع التربوي)** ترجمة نظير جاهل، ط 1 ، المركز الثقافي العربي، بيروت، 1994 ، ص24.

ب- **النتائج المدرسية في ظل الاسس القيادية:**

سبق وأن اشرنا الى أن القيادة التربوية ترتكز على مجموعة من الاسس التي لها دور أساسي في سير العمل التربوي، وفي تحقيق النتائج الدراسية المرجوة ، سنحاول من خلال الجدول التالي الوقوف على تلك العلاقة بينهما.

جدول رقم(32): يوضح استجابات المبحوثين حول النتائج المدرسية للتلاميذ في ظل الأسس القيادية.

الرقم	العبارات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		ابدا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما			
		%	%	%	%	%			
22	بناء علاقة مع التلاميذ من منطلق الحرص على نجاحهم في شهادة البكالوريا	159	71	111	66	100	2.76	1.50	5
		%31.4	%14	%21.69	%13.0	%19.70			
23	تشجيع الإدارة لي يمنحني مزيدا من الثقة في النجاح.	153	69	82	64	139	2.93	1.60	3
		%30.2	%13.60	%16.20	%12.60	%27.4			
24	يعمل جاهدا على حل الخلافات داخل الثانوية .	122	81	100	93	111	2.98	1.47	2
		%24.1	%16.0	%19.70	%18.30	%21.90			
25	التركيز على النتائج وتحقيق مردود عالي للثانوية *في البكالوريا*.	95	56	94	114	148	3.32	1.46	1
		%18.70	%11	%18.50	%22.5	%29.2			
26	يتبع المدير الاسلوب الديمقراطي في تعامله مع التلاميذ ما يشجعهم على المثابرة والنجاح اكثر .	136	83	111	76	95	2.82	1.45	4
		%26.80	%16.40	%23.10	%15	%18.70			
27	تساوي ادارة الثانوية في منح ورقة الدخول للقسم بين التلاميذ اثناء تغيبهم عن الدراسة.	238	60	75	54	80	2.36	1.52	6
		%46.9	%11.8	%14.8	%10.70	%15.80			
28	توفير الطمأنينة والشعور بالأمن والاستقرار للتلاميذ مايدفعهم للنجاح..	226	87	77	58	59	2.28	1.42	7
		%44.6	%17.2	%15.2	%11.40	%11.60			
الدرجة الكلية للنتائج المدرسية في ضل الاسس القيادية							2.78		

يقول كالبرتسن "إن أي نظام مدرسي هو مثال التفاعل الاجتماعي، فالعلاقات الانسانية والضبط أمور مترابطة فيما بينها في تأثيرها على نجاح برنامج المدرسة" ولما كانت العلاقة بين الطالب والمدير والمعلم قائمة على الاتصال المباشر، فإن حسن الاتصال القائم على الحوار والمشاركة من قبل الطلبة في التعلم واعتبار الطالب محور العملية التعليمية حقيقة لا شعار، سيعمل على ضبط الطبة "[1]. وتحفيزهم على التعلم وتحقيق النتائج المرجوة منهم.

ولإختبار هذه العلاقة أمبريقيا، جاءت العبارة رقم (22) والتي مفادها " يعمل المدير على بناء علاقة مع التلاميذ من منطلق الحرص على نجاحهم في شهادة البكالوريا"، تباينت استجابات المبحوثين حول هذا الأمر حسب ما تبينه القراءة الاحصائية للجدول، رغم أن النسبة الغالبة كانت للقائلين بـ (ابدا) بـ 31%. تليها نسبة 21.9 %لمن اقر بـ (احيانا) ، ثم نسبة 19.70%لمن اقر ب(دائما) و 14.5%لمن صرح بـ (نادرا) وبمتوسط حسابي 2.76 وانحراف معياري 1.50 ما يعني أن درجة موافقة المبحوثين عليها متوسطة.

وهذه النتائج تكشف عن حقيقة تباين الممارسات القيادية التربوية للمؤسسات التعليم الثانوي بمدينة المسيلة، وهذا بدوره يفسر التباين الموجود في النتائج المحققة في البكالوريا. من مؤسسة الى أخرى كما وضحته النتائج المحققة في البكالوريا[*]. وللفترة معتبرة.

فالشائع أن مدير المؤسسة التعليمية لا تربطه علاقات مباشرة مع التلاميذ، ولكن هذه المقولة قديمة وتتنافى مع ما تتطلبه القيادة التربوية الحديثة الفعالة، التي من خصائصها العمل مع التلميذ، والتقرب منه للتعرف على حاجاته، ومتطلباته، وحتى على طبيعته في هذه المرحلة، فكل العمليات الإدارية والتربوية والبيداغوجية تبنى على ذلك ، وهذا تم مناقشته في صفحات سابقة من هذه الدراسة.

وفي نفس المنحى تأتي العبارة (23) لتكشف بدورها عن سلوك قيادي هام بالنسبة للتلميذ في تحفيزه على النجاح والتي تنص على " تشجيع الإدارة لي يمنحني مزيدا من الثقة في النجاح."

---

[1] محمد قاسم القيروتي، مرجع سابق، ص 261.

* انظر الجدول رقم (20).

أظهرت استجابات المبحوثين تفاوت في ذلك بين المؤسسات التعليمية فيما يخص هذا الشأن وهي النتيجة تقريبا ذاتها مع العبارة التي سبقتها. رغم أن الفئة الغالبة لصالح القائلين بـ(ابدا) وبنسبة 30.2%، ولا تبتعد عنها كثيرا نسبة من صرح بـ (دائما) بـ، 27.40%.

وهذا ما يؤكد ماقيل سابقا، أن هناك اختلاف في طبيعة القيادة التربوية لمؤسسات مدينة المسيلة. كما أن القيمة الاحصائية للمتوسط الحسابي والبالغة 2.93 تظهر أن درجة موافقة المبحوثين عليها متوسطة.

ويعتبر تشجيع التلميذ وتحفيزه على النجاح وخاصة في شهادة البكالوريا، من اساسيات عمل الفريق الإداري و التربوي للمؤسسة التربوية وعلى ر أسهم المدير، وهذا هو الهدف الذي يسعى الجميع الى تحقيقه وخلق الثقة عند التلميذ بذلك ودعمه بها. وهذه من القضايا الأساسية التي دعت اليها مدرسة العلاقات الإنسانية، وهي أن الحوافز غير المادية لها تاثير كبير على الاداء الجيد.

وهذه الحقيقة يؤكدها منصور قاسم المدحجي[1] 1991 من خلال النتيجة التي توصل اليها من دراسته حول المشكلات التي تعيق المدرسة الثانوية في جمهورية اليمن. وهي قلة استخدام الحوافز المادية والمعنوية لزيادة إنتاجية الطلبة والأساتذة وقلة الروح المعنوية لديهم.

ومن الاسس التي يبنى عليها العمل التربوي محاولة القائد خلق جو تعليمي، خالي من الصراعات والمشاكل بين مختلف الأطراف سواء بين التلميذ وأقرأنه أو أساتذته أو بين الأساتذة فيما بينهم، أو الخلافات التي تحدث بين الأساتذة وغيرهم من الموظفين. وغيرها من الخلافات. التي تؤثر سلبا على اداء المؤسسة.وان تكون له القدرة على حلها وحسن التصرف في المواقف المختلفة .

وقد اقيمت مؤتمرات عديدة وأجريت دراسات مختلفة حول صفات المدير ومن هذه المؤتمرات مؤتمر كابا دلتا فاي 1971 حيث تم تحديد صفات القائد التربوي(المدير) ومن اهمها:[2].

- أن يكون مساعدا لأفراد المجموعة و يحرص دائما على مساعدة مرؤسيه حين يواجهون مشاكل ويعمل على تحقيق حاجاتهم.

---

[1] سامح محافظة وربى حداد، **الانماط القيادية لدى مديري المدارس الاساسية في محافظة عجلون وعلاقتها بالرضا الوظيفي للعاملين من وجهة نظرهم**، دراسات العلوم التربوية، المجلد 37، العدد2، 2010.ص94

[2] على العياصرة، محمد الفاضل، **الاتصال الاداري واساليب القيادة الادارية في المؤسسات التربوية** ، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، 2006، ص100.

وفي نفس الإطار اجرى دراسة بالنور الدوكالي بن قصودة (1998) بعنوان" تطور أداء المدرسة الثانوية في الجماهيرية الليبية في ضوء اتجاهات الإدارة المدرسية"، وتوصل إلى "يخصص مديرو المدارس جانباً من الاجتماعات الدورية لمناقشة المشكلات بين المعلمين والطلبة[1]"

وحسب ما ادلى به المبحوثين، من خلال القراءة الاحصائية لبيانات العبارة رقم (24)، وكما هو الحال في العبارات السابقة هناك تفاوت في استجابات التلاميذ، رغم أن النسبة الغالبة لصالح القائلين ب(ابدا) وبنسبة 24.1%، وفي المقابل بلغت نسبة من يرى عكس ذلك باستجاباتهم بـ(دائما) بـ 21.90%، وهي قيمة تقترب من سابقتها، في حين تلتهما نسبة 19.70% لمن صرح بـ(احيانا)، و 18.30% لمن اقر بـ(غالبا) و16% للقائلين (نادرا)، وبلغت قيمة الوسط الحسابي 2.98 وانحراف معياري قدر بـ1.47، مايدل على أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة متوسطة.

أي أن هناك من المدراء من يعطون أهمية لحل هذه الخلافات والمشاكل التي تحدث بالثانوية والبعض الأخر منهم لا يعيرها اهتمامها ولا يخصص من وقته لحلها.

وهي النتيجة ذاتها التي توصل لها احمد شحامة العجارمة [2]بقوله "يخصص المدير وقت غير كافي لحل المشاكل التي تحدث بالمدرسة ". وما لاشك فيه ان لهذه العملية تأثير كبير على السير الحسن للمؤسسة وعلى ادائها.

أما فيما يخص العبارة رقم(25) والتي جاءت على النحو التالي:" يعمل المدير على التركيز على النتائج وتحقيق مردود عالي للثانوية في البكالوريا"، بين الواقع الميداني أن غالبية المدراء يعملون على ذلك وهذا يظهر من خلال استجابات المبحوثين، والتي كانت الغالبية فيها لمن صرح بـ (دائما) بنسبة 29.0%تليها نسبة 22.5% للقائلين بـ (غالبا)، و 18.50% لمن اقر بـ (احيانا). وتقابلها فئة كل من اقر بـ (ابدا) بنسبة 18.70%، و11% لمن صرح بـ (نادرا)، كما جاءت قيمة الوسط الحسابي البالغة 3.32، لتبين أن درجة اتفاق التلاميذ على هذا الأمر متوسطة و احتلت هذه العبارة المرتبة الاولى من بين العبارات.

وهذا الأمر يدل على اهتمام غالبية مدراء المؤسسات التعليمية، بتحقيق مؤسساتهم لنتائج عالية في شهادة البكالوريا، باعتبار هذا النجاح مؤشر هام على حسن ادائهم وأدائها، وشغلهم الشاغل وحتى أداء

---

[1] عبد القادر خالد بن رباح أبو على، مرجع سابق، ص88.

[2] احمد شحامة العجارمة، مرجع سابق، ص 103 .

المنظومة التربوية. نهيك على النتائج المتدنية التي تتحصل عليها ولاية المسيلة لعشرية كاملة والتي كانت كما اشرنا سابقا سبب من الأسباب التي دفعت الباحثة لدراسة هذا الموضوع، والذي قد يكون عامل من أهم العوامل في ذلك، والمتمثل في السلوك التنظيمي للمؤسسات التعليمية. وما جعل الجميع في هذه الولاية يبحث عن الأسباب وراء ذلك، وكيف يمكن تحسين هذه النتائج. وتغيير صورة هذه الولاية بالنسبة للوصايا" وزارة التربية الوطنية".

وهذا لا يعني إهمال الجوانب الأخلاقية والسلوكية والتربوية لدى التلميذ. وتربيته على القيم الدينية والوطنية. والتي يلعب فيها النمط القيادي دور اساسي في ذلك.

وفي هذا المنحى جاءت العبارة رقم (26) لتكشف عن طبيعة هذا النمط، والأسلوب المتبع من طرف المدراء، والتي جاء نصها كالتالي" يتبع المدير الأسلوب الديمقراطي في تعامله مع التلاميذ ما يشجعهم على المثابرة والنجاح أكثر"، بينت القراءة الاحصائية للجدول أعلاه أن الفئة الغالبة من المبحوثين والبالغ عددها 136وبنسبة قدرت بـ26.80%، ينفون ذلك باستجاباتهم بـ (ابدا)، تليها نسبة 23.10 %لمن اقر بـ (احيانا) وفي المقابل نسبة 18.70 %لمن صرح بـ (دائما)، ومتوسط حسابي بلغ 2.82. وانحراف معياري 1.45. مايدل على أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة متوسطة، و يظهر اختلاف وكالعادة بين مديري الثانويات في الاسلوب المتبع ونمط القيادة، ويعكس بدوره طبيعة السلوك التنظيمي لكل مؤسسة تعليمية والظاهر أن مدراء ثانويات مدينة المسيلة يختلفون في ذلك حسب ما دلت عليه الشواهد الكمية لمعظم العبارات السابقة.

وهذا يعني أن منهم من يتبع الأسلوب الديمقراطي في تعامله مع التلاميذ، والبعض الأخر يعمل عكس ذلك، أي أن درجة تطبيق الأسلوب القيادي مع التلاميذ متوسطة، وهي تختلف من مؤسسة الى أخرى. وهي نفس النتيجة التي توصلت اليها بوقرة عواطف من خلال الدراسة التي أجرتها على مدراء ثانويات المسيلة وكذا احمد شحامة العجارمة. والنتيجة ذاتها بالنسبة للباحثة الهزايمة (2000) والتي توصلت الى:

- مدى تطبيق مديري المدارس الثانوية للسلوك ا لإداري الديمقراطي من وجهة نظر الطلبة كان في الغالب يمارس بدرجة متوسطة.[1].

[1] الهزايمة فاضل، **مدى تطبيق مديري المدارس الثانوية في محافظة اربد للسلوك الاداري الديمقراطي من وجهة نظر الطلبة** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اربد، اليرموك ،الاردن، 2000.

ويعتبر مجال البحث في الأنماط القيادية من أهم الموضوعات التي نالت اهتمام الكثير من الباحثين في تخصصات مختلفة، وأجريت حولها دراسات كثيرة، ومن أهمها ابحاث ليكرت وزملائه عن طريق تحديد مميزات القادة، بمقارنة سلوك المشرفين في المجموعات العمالية ذات الانتاجية العالية والمجموعات ذات الانتاجية المنخفضة، ومن بين الاستنتاجات التي توصل اليها بشكل عام، " أن القيادة الديمقراطية تعطي نتائج أفضل من القيادة الاوتوقراطية"[1]. والتي سبق الحديث عنها من طرف الباحثة في الشق النظري من الدراسة لأهميتها في اداء المؤسسة التعليمية وكل من فيها .

وتأتي العبارة رقم (27) والتي مفادها "تساوي إدارة الثانوية في منح ورقة الدخول للقسم بين التلاميذ أثناء تغيبهم عن الدراسة". لتثير مسالة هامة، وأساس من الاسس القيادية الهامة، وهي قضية المساواة في المعاملة بين التلاميذ، والتي تعتبر ورقة الدخول للقسم وطريقة منحها للتلاميذ من طرف الرقابة، مؤشر هام على ذلك.

وفي هذا الأمر يكشف الواقع الأمبريقي وحسب ما جاء في البيانات الإحصائية أن الفئة الغالبة من التلاميذ والبالغ عددها 238 و بنسة 46.9 % تقر بعدم المساواة في منح ورقة الدخول للقسم في حالة الغياب بين التلاميذ من طرف الإدارة ، وفي المقابل بلغت نسبة من نفى ذلك بتصريحهم بـ (دائما) 15.80% وهي نسبة ضئيلة مقارنة بمن يعاكسها ، وجاءت قيمة المتوسط الحسابي والمقدرة بـ 1.52 لتبين أن درجة موافقة المبحوثين عليها منخفضة جدا، وهذا يظهر أن بعض المؤسسات التعليمية لا تساوي إدارتها في منح ورقة الغياب للتلاميذ، وهو حق من حقوق التلميذ في حالة تبرير غيابه، كما نص عليه القرار الوزاري رقم 833 المؤرخ في 13 نوفمبر والمتعلق بمواظبة التلاميذ في المؤسسات التعليمية، وبالذات في المادة 14 منه "لا يسمح لأي تلميذ متغيب الالتحاق بالقسم إلا بعد الحصول على ترخيص يمنحه المسؤول المعني في المؤسسة".

ولتفسير هذه الحقيقة، هناك جوانب وأوجه مختلفة في ذلك، فقد تمنح الرقابة التلاميذ الذين لا يتغيبون كثيرا، ومعروفين بانضباطهم وحسن سيرتهم، رخصة الغياب، ولا تمنحها لغيرهم من التلاميذ المعروفين بكثرة غياباتهم، وسوء سلوكهم داخل القسم أو خارجه حتى احضار الولي، خوفا من المشاكل التي قد تحدث من وراء ذلك خارج المؤسسة التعليمية، وتتحمل المسؤولية في ذلك، نهيك عن تخوفها من تعرضهم لأي خطر.

---

[1] عمر محمود غباين،**القيادة الفاعلة والقائد الفعال**،اثرا [illegible] .20

أو تمنحها لمحاباة أو لقرابة ولمكانة التلميذ الاجتماعية، او لمصلحة شخصية، وهذه من السلبيات التي تعود بالسوء على التلميذ وعلى ادائه التعليمي وحتى على تربيته، وهي النتيجة ذاتها التي توصل اليها مرزوق بن احمد عبد المحسن العمري الى أن "إدراك طالب المرحلة الثانوية، لأسلوب التعامل من قبل المعلمين أو غيرهم، على انه مصدر تهديد وخطر بالنسبة له، فتظهر لديه بعض المشكلات والاضطرابات والتوترات والتي ينعكس تأثيرها سلبا على سلوكه ومعدلاته الإنجازية"[1].

وهذا يؤكد العلاقة بين الممارسات القيادية ونتائج التلاميذ الدراسية.

وتأتي العبارة رقم(28) والتي جاء فيها " توفير الطمأنينة والشعور بالأمن والاستقرار للتلاميذ ما يدفعهم للنجاح.". جاءت استجابات المبحوثين في غالبها نحو الاتجاه السلبي حول هذه العملية، وهذا ما تظهره النسب المحصلة، والمرتبة كالتالي: 44.6% لمن اجابوا بـ (ابدا)، و 17.20% لمن صرح بـ(نادرا) تليها نسبة 15.20% لمن اقر بـ (احيانا)، ثم 11.60% للقائلين بـ (دائما)، وفي الاخير نسبة 11.40%لمن اجاب بـ (غالبا)، كما بلغت قيمة الوسط الحسابي 2.82 ما يعني أن درجة موافقة المبحوثين عليها متوسطة كما بلغت قيمة الانحراف المعياري 1.42، وهذا يشير الى أن المدراء لا يعيرون اهتمام الى هذا المجال رغم أهميته في نجاح التلميذ، وشعوره بالإنتماء وحبه للمؤسسة التعليمية. وهذه النتيجة لا تتفق مع ما توصل اليه احمد ابراهيم احمد في هذا الشأن من خلال الدراسة التي اجراها في البيئة المدرسية المصرية على عينة من المدراء، حيث نال هذا المجال على نسبة قدرت بـ94.69% من اهتمامات هؤلاء المدراء. والحال نفسه في دراسة طبقت في الواقع الامريكي (ولاية بنسلفانيا) أن مجال النشاط (متابعة وتوفير الأمان والحماية للتلاميذ) قد حصلت على استجابات 98% من مدراء المدارس بولاية بنسلفانيا، ويرجع ذلك الى الحماية التي توفرها الولاية و الإدارة التعليمية من التشريعات القانونية لحماية التلاميذ، بالإضافة الى إعطاء الحقوق كاملة للتلاميذ للتظلم[2].

كما توصل بالنور الدوكالي بن قصودة في دراسته التي سبق وان اشرنا اليها الى ان" أن الغالبية من مديري المدارس يحرصون على توفير الطمأنينة والشعور بالأمن للمعلمين والعاملين والطلبة بالمدرسة"[3].

---

(1) مرزوق بن احمد عبد المحسن العمري، **الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالانجاز الاكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة من طلاب المدرسة الثانوية بمحافظة الليث**، رسالة مقدمة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، تخصص الارشاد النفسي، كلية التربية، غير منشورة، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية، 2012، ص 98

(2) احمد ابراهيم احمد، **نحو تطوير الادارة المدرسية (دراسات نظرية وميدانية)**، مرجع سابق، ص 204.

(3) عبد القادر خالد بن رباح ابو على ، مرجع سابق، ص

وهي من الحاجات الاساسية التي يجب أن تتوفر للتلميذ، وتأتي على هرم الحاجات التي حددها ماسلو وسبق الحديث عنها، وهي مقوم من مقومات نجاح الفعل التعليمي . وما أحوج تلاميذنا لهذه الحاجات حتى ينجذبون للوسط التعليمي، وهذا قد يكون عامل من العوامل التي كان لها تاثير على النتائج المتدنية المتحصل عليها في البكالوريا في ولاية المسيلة.

- عرض وتحليل بيانات الفرضية الفرعية الثالثة:

والتي تنص على : للسمات القيادية علاقة إرتباطية بالنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية.

أ - درجة توفر السمات القيادية لدى مدراء مؤسسات التعليم الثانوي:

يعتبر مجال القيادة من أكثر المجالات اهتماما في وقتنا الحالي، من طرف الباحثين والقائمين على ميدان التربية و التعليم، فهو مجال حيوي يمتاز بالدينامكية والتجدد نتيجة لطبيعة القيادة ذاتها، وفي الوقت ذاته طبيعة الموقف وطبيعة المنظمة والتغيير والتحول الذي تشهده من وقت لأخر.

وقد مر البحث فيها بثلاث مراحل، بدءا بدراسة السيمات الشخصية الواجب توفرها في القائد. ثم الإهتمام بعد ذلك بدراسة سلوك هؤلاء القادة والإساليب التي يتبعونه، ليحتل بعدها الموقف التربوي مركز اهتمامهم، وكيفية تصرفهم في المواقف التي تعترضهم، وهذا ما يتطلب توفر مهارات وكفاءات قيادية لديهم.

وما تجدر الإشارة اليه، هو اختلاف وجهة نظر هؤلاء الباحثين في تناولهم لتلك المواضيع، نتيجة لتعدد الزوايا التي ينظرون من خلالها للقيادة، والناتجة عن منطلقاتهم الفكرية، ومجالات اهتمامهم.

وهو الحال بالنسبة للتحديد السمات القيادية الفعالة وحصرها، لوجود عدد كبير منها والتي قد لا تتوفر كلها لدى شخص واحد. ورغم هذا الاختلاف، إلا أن الغالبية منهم يتفقون على وجود مجموعة من السمات التي من الضروري أن يتسم بها القائد في المجال التربوي ومنها: سمات عقلية ومعرفية، وسمات جسدية وسمات انفعالية و ادراكية، و سمات اجتماعية.

وتعتبر هذه السمات وكما سبق الاشارة اليه في أدبيات الدراسة، محك من أهم المحكات الأساسية التي لها علاقة بالممارسات القيادية الفعالة، والتي ترتبط ارتباطا كبيرا بنمط القيادة .

ونظرا لتعدد هذه السمات والتي يصعب على الباحثة حصرها، لذا حاولت اختبار البعض منها امبريقا ومدى توفرها لدى مدراء مؤسسات التعليم الثانوي بإحدى المدن الجزائرية مراعية في ذلك خصوصية الفئة المبحوثة ، والتي قد لاتستطيع ملاحظة تلك السمات وخاصة النفسية والعقلية منها، كالذكاء، والقدرة المعرفية والفكرية، لذا فضل اختبارها بأداوت بحثية أخرى والمتمثلة في الملاحظة و المقابلة مع المسيرين، لذا اختار الباحث مجموعة من السمات التي راءها تصلح لمثل هذا الموضوع. كما لا يسعه اختبارها كلها ميدانيا والجدول التالي يعطينا صورة عنها.

جدول رقم (33) : يوضح استجابات المبحوثين حول طبيعة السمات القيادية لمدراء مؤسسات التعليم الثانوي.

الرقم	العبارات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		ابدا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما			
		%	%	%	%	%			
29	ترى في مديرك القدوة الحسنة لك في المثابرة وأداء واجباته .	182	90	107	55	73	3.00	1.43	5
		%35.9	%17.80	%21.1	%10.80	%14.4			
30	الحرص على الحضور اليومي بالثانوية .	74	59	77	106	191	3.55	1.45	1
		%14.60	%11.6	%15.2	%20.9	%37.7			
31	يمتاز مدير الثانوية بصرعة الغضب .	139	62	100	82	124	3.02	1.53	3
		%27.4	%12.2	%19.17	%16.2	%24.5			
32	يحسن المدير التصرف اثناء وقوع مشكل في الثانوية يخص التلاميذ.	114	83	113	99	98	2.97	.421	6
		%22.5	%16.4	%22.3	%19.5	%19.3			
33	يمتاز مدير الثانوية بالحزم و الصرامة في تطبيق القوانين.	111	103	117	103	87	3.12	1.38	2
		%21.9	%20.3	%23.1	%20.3	%17.2			
34	يعجز المدير على اقناع التلاميذ في بعض القضايا التي تخص تمدرسهم.	89	89	147	100	82	3.01	1.31	4
		%17.6	%17.6	%29.0	%19.7	%16.2			
35	تجاهل التلاميذ عند لقائه بهم في ساحة الثانوية	133	61	64	67	163	2.87	1.60	7
		%26.2	%12.0	%16.6	%13.2	%32			
الدرجة الكلية للسمات القيادية للمسيرين							3.00		

وتأتي العبارة رقم (29) والتي مفادها" ترى في مديرك القدوة الحسنة لك في المثابرة وأداء واجباته" جاءت استجابات المبحوثين مرتبة كالتالي35%، لمن اقروا بـ (ابدا)، تليها 21.1%، لمن صرحوا بـ (احيانا)

و17.80%، للقائلين بـ (نادرا)، و 14.4%، لمن اكدوا ذلك بـ (دائما)، في حين بلغت نسبة 10.80%، لمن اقروا بـ (غالبا)، وهذه النسب تبين اختلاف نوعاما في استجاباتهم تلك، والتي تعبر عن وجهة نظرهم، اتجاه مدير ثانويتهم بالسلب أو بالإيجاب، فكما هو مبين أن أعلى نسبة للتلاميذ الذين نفوا محتوى هذه العبارة، أي أنهم لا يرون في مديرهم القدوة الحسنة في المثابرة وأداء واجباتهم، وحسب قيمة المتوسط الحسابي لهذه العبارة والمقدرة بـ3.00، يظهر أن موافقة المبحوثين عليها جاءت بدرجة متوسطة.

وهذه العبارة تحمل في طياتها سمة من أهم السمات التي يجب أن يتحل بها المديرون حتى يصبحوا قدوا لغيرهم، سواءا للعاملين أو الأساتذة و التلاميذ، فكيف يمكنهم تقديم النصح والإرشاد للتلاميذ وتحفزيزهم على العمل الجاد، وهم يفتقدون لذلك، فالقيادة اتجاه و موقف، وليست منصب إداري فقط، وخير مثال على ذلك السيرة العطرة لرسول الله صلى الله عليه وسلم، حيث كان خير مثال يقتدى به لأصحابه ولأمته من بعده. يقول الله تعالى "**لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم ا لآخر و ذكر الله كثيرا**"[1]

وبطبيعة الحال أن لفقدان القدوة الحسنة في المثابرة تأثيرا سلبيا على نتائج التلميذ، وأدائه التربوي خاصة في هذه المرحلة التي يحتاج فيها الى المواقف والنماذج السلوكية والأفعال، أكثر من تأثره بالأقوال فهو على درجة كبيرة من الوعي وتقدير الأمور.

وهذا يؤكد العلاقة الارتباطية بين السمات القيادية ونتائج التلاميذ الدراسية.

رغم أن هناك قلة من المبحوثين من يرون في مديرهم القدوة الحسنة في المثابرة وأداء واجباته على اكمل و جه.

وفي نفس المنحى تأتي العبارة رقم (30) والتي تبين بدورها سمة من سمات القيادة الفعالة، وهي الإنضباط في العمل، والالتزام بالحضور اليومي للمؤسسة التعليمية، والتي صيغت كالتالي "يحرص المدير على الحضور اليومي الى الثانوية ". حاءت استجابات المبحوثين و كالعادة، مختلفة نسبيافي هذا الشأن، إلا أن الفئة الغالبة لصالح القائلين بـ (دائما) بنسبة 37.7%، وفي المقابل قدرت نسبة من يؤكدون غير ذلك بـ14.06%، في حين بلغت نسبة من اقروا بـ 20.9%، لمن اقروا بـ (غالبا)، وهي نتيجة تتجه نحو الفئة الإيجابية والتي تقر بتواجد المدير بالثانوية باستمرار وهذه الحقيقة تدعمها قيمة الوسط الحسابي المقدرة بـ3.55 وانحراف معياري 1.45، ما يدل على أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة مرتفعة، وهي القيمة التي احتلت بها المرتبة الاولى من بين العبارات.

---

[1] سورة اللأحزاب الآية 21.

وهذا يعني أن غالبية المؤسسات التعليمية، يتواجد مدرائها في الثانوية، وهذه من النقاط الإيجابية التي تحسب عليهم، عكس ما لاحظناه من غياب للمارسات وأسس قيادية فعالة.

وهذا قد يعود لقناعة المدراء بضرورة تواجدهم بالثانويات للقيام بمهامهم، من متابعة وإشراف ورقابة وتوجيه واتصال، كما أن تواجد المدير وخاصة أثناء دخول التلاميذ والموظفين، ضرورة ملحة، ليعطي الجميع صورة عن الإنضباط والحضور في الوقت المناسب للمؤسسة، كما يتوجب عليه حضور تحية العلم في بداية اليوم ونهايته ليلاحظ الجميع تواجده باستمرار، إن لم تمنعه الضرورة عن الحضور لأجل ذلك، و حتى يكون قدوة لباقي أعضاء المجموعة التربوية.

وهذا ما يطالبه به من جهة أخرى المشرع الجزائري، من خلال القرار الوزاري رقم 176 والذي سبقت الاشارة اليه، حيث جاء في المادة 3 من هذا القرار: يلزم بالحضور الدائم في المؤسسة، ويمكن في هذا الاطار وأثناء ممارسة وظائفه أن يستحضر في أي وقت من النهار والليل[1].

وجاءت العبارة رقم (31) والتي احتلت المرتبة الثالثة من بين العبارات، لتختبر سمة من السمات القيادية والتي تدخل ضمن السمات الإنفعالية، وهي سرعة الغضب ، والتي نصت على : " يمتاز مدير الثانوية بصرعة الغضب" أظهرت القراءة الاحصائية للجدول تقارب في استجابات المبحوثين ، بالنسبة للذين أكدوا ذلك، بـ24.5%، و27.40%، لمن نفوا ذلك بإسجابتهم بـ (ابدا)، في حين بلغت نسبة 19.17% لمن صرحوا بـ (احيانا)، أي أن المدير يكون في بعض المرات سريع الغضب ومرات أخرى لا، وهذا قد يرجع للطبيعة الموقف الذي يعيشه، أو نتيجة لطبيعة المشكلة التي تصادفه في المؤسسة التعليمية، وهذا يعني، أن هناك اختلاف بين المدراء فيما يخص هذه السمة، من مؤسسة الى أخرى وكما يعبر عليها المتوسط الحسابي المقدر بـ3.02 . والذي يشير الى أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة متوسطة.

ومهما يكن فمن الضروري على المدراء، أن يتسموا بالإتزان الانفعالي وأن يحاولوا أن يتجنبوا سرعة الغضب، الذي قد يؤدي بهم الى تلفظ ألفاظ لا تجوز أن تصدر عنهم، أو قد يسلوكون سلوكات خاطئة، تعود عليهم وعلى مرؤ سيهم بنتائج و خيمة، وفي هذا الشأن **استخلص احمد ابراهيم احمد،** من خلال دراسته حول " دور العلاقات الانسانية في إنتاجية المدرسة"، والتي تعتبر من الدراسات السابقة التي اعتمدت عليها الدراسة الحالية، الى "أن استقرار وثبوت المدير في تصرفاته (الإتزان الإنفعالي) يساعد على تنمية الولاء والثقة بالنفس به، من جانب مرؤسيه بل ومما يساعد على تنمية التضامن بين مرؤسيه، ألا ينغمس في علاقاتهم بعضهم مع بعض"[2] ، وفي استطلاع رأي[1] (100) مدير حول سمات القائد الكفء تم حصر 20

---

[1] وزارة التربية، **النشرة الرسمية للتربية**، النصوص المتعلقة بتنظيم الحياة المدرسية، ص45.

[2] احمد ابراهيم احمد، **العلاقات الانسانية في المدرسة**،

سمة من بينها، أن يستطيع القائد ضبط نفسه والتحكم في الذات عند الغضب، حتى يكون قدوة لهم ويحسن التصرف في مختلف المواقف التي تواجهه وخاصة مع التلاميذ.

وفي استجوابهم حول هذه السمة للشخصية القيادية، والتي نصت عليها العبارة رقم (32) بـ"يحسن المدير التصرف أثناء وقوع مشكل في الثانوية يخص التلاميذ "، بينت القراءة الاحصائية، تباين وجهة نظر التلاميذ حول هذه السمة، رغم أن الفئة التي تغلبت على غيرها من الفئات قليلا، هي فئة التلاميذ الذين يقرون عكس ذلك، باستجابتهم بـ (ابدا) بنسبة 22.5%، تليها 22.3%، لمن اقروا بـ(احيانا)، وفي المقابل بلغت نسبة من يؤكدون ذلك والذين اقروا بـ (دائما) 19.3%، وهذا يعني أن درجة الموافقة على هذه العبارة متوسطة، وقيمة المتوسط الحسابي البالغة 2.97، والرتبة السادسة التي احتلتها هذه العبارة، تؤكد ذلك.

أي أن هناك من مدراء المؤسسات من يحسنون التصرف اثناء مواجهتهم لمشكلة ما، والبعض الأخر لا يحسن ذلك مع التلاميذ، أو غيرهم، وهذه من الأخطاء السلبية التى تقلل من مكانة القائد التربوي وتزعزع مكانته وهيبته أمام الجميع، وما أكثر تلك المشاكل التي اصبحت مؤسساتنا لا تخلو منها يوميا، كالمشادات التي تحدث بين التلاميذ فيما بينهم، أو بين التلاميذ والأساتذة، أو السلوكات اللاأخلاقيه التي تصدرعنهم أوتخريب أثاث المؤسسة وإتلاف الوسائل التعليمية و المخبرية، أو تضييع كتب المكتبة،أو السرقة، وغيرها من المشاكل التي لا تخلوا أي مؤسسة منها، وتختلف حدتها من واحدة الى أخرى.

والتي قد تنتج عن الطالب أو المشاكل التي قد يتعرض لها وتؤثر على تمدرسه، كوفاة أحد الوالدين أو طلاق، أو اتباع رفقة سوء تتعاطى المخدرات، والتي اصبحت من الظواهر المنتشرة في مجتمعنا بشكل كبير، وانتشرت عدواها الى مؤسساتنا التربوية، وهذا ما اكده لنا أحد مستشاري التربية أثناء اجرائنا لمقابلة[2] معه، والتي باتت من أهم المشاكل التي تواجههم في الوقت الحالي، وتتطلب منه حكمة ودراية وفطنة للتعامل مع هؤلاء التلاميذ الذي يصعب كشفهم، وتخوفا من أي سلوك عدواني غير مسؤول يبدر منهم و يؤثر على باقي زملائهم او أساتذتهم ويعرقل السير الحسن للمؤسسة، ويعد مصدر للإزعاج والاضطراب في الموقف الدراسي وقد يخلق مشاكل لا تحمد عقباها.

فالعمل التربوي يتطلب منه الحنكة وحسن التصرف في المواقف المختلفة، وفهم المشكلة وتحليل مكوناتها الأساسية لتجاوزها، وهذا ما توصل اليه **رنجر**(1993) في دراسة اجراها عن مشاكل السلوك في الفصل وفي البيئة المدرسية .

---

(1) انجزت هاته الدراسة في اطار تقديم ورقة عمل للقاء الثاني عشر للإشراف التربوي من تقديم محمد بن كامل دغستاني، المدينة المنورة.

(2) أجريت المقابلة مع مستشار التربية لثانوية صلاح الدي[illegible] خ 7 ماي 2014.

كما تحث على ذلك النظريات الادارية التربوية الحديثة، والتي اهتمت بدراسة الموقف التربوي وكيفية تصرف القائد من خلال المهارات التي يتصف بها ويمتلكها، وتعينه على حسن التعامل مع المواقف وأبرزها النظرية الموقفية، والتي يتزعمها **فيدلر**وترى بعدم وجود نمط قيادي أو اسلوب قيادي فعال يصلح لكل المواقف التربوية، وإنما المواقف هي التي تملي أفضل الطرق والنمط الذي يتبعه في التعامل مع المواقف المختلفة (فالقيادة وليدة الموقف)، فقد ينجح المدير باستعماله لأسلوب معين مع طرف تربوي، لحل مشكلة ما، وقد لا يفيده ذلك في موقف آخر ومع طرف اخر.

و هناك ثلاث محددات وعوامل أساسية لها دخل كبير في تحديد طبيعة الموقف، وهي "نوع القائد طبيعة بنية المهمة، والعلاقة بين القائد والتابعين". ويعني أن هذه النظرية تنظر للسلوك القيادي من جوانب متعددة، بعكس النظريات الإدارية الكلاسكية التي تحلل ذلك من خلال جانب واحد.

وفي الاتجاه نفسه، تأتي العبارة رقم (33) لتكشف بدورها على سيمة من سيمات القيادة التربوية والتي مفاده " يمتاز المدير بالحزم و الصرامة في تطبيق القوانين " جاءت استجابات المبحوثين، متقاربة، في نسبها على التوالي: 23.1% لمن اقروا (باحيانا)، تليها 21.9% للذين ينفون ذلك بـ (ابدا)، 20.3% لمن اقروا (بغالبا)، بينما بلغت تقريبا النسبة ذاتها لمن صرحوا بـ (نادرا) و(دائما) بنسة 17% . كما قدرت قيمة المتوسط الحسابي بـ3.12.ما يعني أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة بدرجة متوسطة، كما بلغت قيمة الانحراف المعياري بـ1.38.

وهذه الدلالة الاحصائية تشير الى ما تم استخلاصه من العبارات السابقة، وهي وجود اختلافات في طبيعة ممارسات مدراء الثانويات بمدينة المسيلة، رغم وجود تفاوت نوعاما في استجابات المبحوثين بالسلب نحوها في الغالب،إلا أن نتائج هذه العبارة ترجع الكفة للقائلين بـ (احيانا)، أي أن بعض من هؤلاء المدراء من يكونون حازمين وصارمين في مواقفهم، وفي تصرفاتهم في تطبيق القوانين، و في مواقف أخرى يتصرفون عكس ذلك، وهذا قد يرجع الى طبيعة الموقف كما أشرنا من قبل، أو قد يعود الى طبيعة شخصيتهم التي تتسم بالحزم والصرامة، أو لجهلهم في بعض الاوقات في كيفية التعامل مع المواقف، لنقص التدريب والتكوين في هذا المجال أو لطبيعة مزاجهم اليومي وعدم تفهمهم للجماعة التي يتعاملون معهم فالقيادة كما تشير الى ذلك نظرية التفاعلية الرمزية، عملية تفاعل اجتماعي تتوقف على الشخصية وعلى المواقف وعلى الوظائف وعلى التفاعل بينهما جميعا.

لذا عليهم أن يحسنون التصرف، فهناك مواقف تتطلب الصرامة وخاصة مع الموظفين، وهناك مواقف أخرى لا يجوز التعامل معها بنفس الطريقة، وخاصة مع التلاميذ، أي التعامل بقسوة، وهذا مانهى عنه ابن خلدون، حيث يؤكد على أن الشدة واستعمال العنف يقضي على شخصية التلميذ ويؤثر على تحصيله

الدراسي، حيث يرى من الخطأ قيام التعلم على الإكراه والقسوة" وذلك أن إرهاف الحد في التعليم مضرا بالمتعلم، سيما في أصاغر الولد لأنه من سوء الملكة ومن كان مرباه بالعسف والقهر وضيق على النفس في وانبساطها وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل، وحمل على الكذب والخبث، وهنا التظاهر بغيرها في ضميره،خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة لذلك، وصارت له هذه عادة وخلق وفندت معاني الإنسانية التي له من حيث الإجماع والتمدن، وهي الحمية والمدافعة عن نفسه أو منزلة وصار عيالا على غيره في ذلك، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل، فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها، فار تكس وعاد في أسفل السافلين"[1] .

وهذا ما يحدث عادة من خلال السلوكات السلبية الصادرة عن التلميذ والثورة التي تحدث له، اتجاه بعض التصرفات سواء من طرف المدير أو غيره، اذ لم يسمح له بحرية التعبير، والدفاع عن نفسه.

وهذا بطبيعة الحال يؤثر على تمدرسهم وقد يؤدي بهم الى ترك الدراسة، أو الإخفاق فيها. فكما نعلم أن المراهق في هذه المرحلة يسعى الى الاستقلالية والحرية، ويرفض القيود، من سلطة الكبار، وخاصة من قوانين المدرسة المطالب بالالتزام بها.

وما قيل عن العبارة رقم (34)، والتي مفادها " يعجز المدير على إقناع التلاميذ في بعض القضايا التي تخص تمدرسهم"، يقال على معطيات هذه العبارة المبينة في الجدول اعلاه، والتي كانت الغلبة فيها لصالح القائلين بـ (احيانا)، وبنسبة 29%، تليها نسبة 19.78%لمن صرحوا بـ (غالبا)، ونفس النسبة 17.6% لكل من نفى ذلك باستجابتهم بـ (ابدا) و (نادر)، في حين بلغت نسبة من أكدوا ذلك باختيارهم (دائما) بـ16.2% وهذه النتائج تتجه في الاتجاه الإيجابي، أي توفر هذه السمة عند معظم المدراء. بالرغم من أن النسبة الغالبة، اجابت باحيانا، وفي العموم تشير قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3.01 أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة متوسطة.

وتعتبر هذه السمة من أهم السمات التي من الضروري توفرها في القادة التربويين لأهميتها، في ضبط التلاميذ وتوجيههم وإرشادهم وحثهم على العمل الجاد وتحقيق نتائج دراسية مرضية، نتيجة لطبيعة التلاميذ وكما سبق ذكره، يصعب التأثير والتحكم فيهم، وعجزت بعض الأسر والمؤسسات التربوية في ذلك، وهذا ماعايشه الباحث ميدانيا.

[1] عبد الرحمن بن خلدون، **مقدمة ابن خلدون**، تحقيق أ [illegible] القاهرة،2004 ، ص692.

والكل اصبح يبحث عن الحلول لذلك، فنحن بحاجة الى قيادات تربوية سواء ا في الأسرة أو في المؤسسة التربوية، قيادات داعمة وملهمة تؤثر في التلاميذ، لما تتصف به من خصال وقوى ذاتية، تجمع فيها القدرة الشخصية والمثل والقيم العليا، والإيمان بالتغيير نحو الأفضل وسرعة التكييف والتأقلم مع كل جديد.

وفي السياق ذاته جاءت العبارة رقم (35) لتكشف بدورها سمة من السمات السلبية لدى مدراء التعليم الثانوي، والتي مفادها يعمل المدير على" تجاهل التلاميذ عند لقائهم بهم في ساحة الثانوية".

بالتفاوت في استجابات المبحوثين، رغم أن الفئة الغالبة لمن صرح بـ (دائما) وبنسبة قدرت بـ 32% وفي المقابل بلغت نسبة 26.6% لمن اكد عكس ذلك اي (ابدا)، تليها نسبة 16.6 % لمن اقروا بـ (احيانا) في حين بلغت نسبة من صرح بـ (غالبا) بـ 13.20% ، وهذه النتائج تبين كما اسلفنا تفاوت في استجابات المبحوثين حول هذا التصرف من طرف المدراء، في حين تظهر قيمة المتوسط الحسابي والمقدرة بـ 2.87 أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة متوسطة، وهذا ما يؤكد بدوره طبيعة الاختلاف فيما بينهم من حيث الممارسات القيادية، والتي تعود الى عامل من أهم العوامل الاساسية في ذلك. و المتمثل في السمات الشخصية المختلفة للقادة. والتي يعتبر البعض منها ضروري وخاصة في العمل التربوي.

وفي العلاقات التي تربطه بالتلاميذ، باعتباره قدوة ونموذج لهم، فمن الخطأ من المدراء، وكما نصت عليه العبارة رقم (21) عدم تجاهل التلاميذ والتعالي عليهم، اثناء لقائه بهم، في المناسبات المختلفة واللقاءات اليومية، في ساحة الثانوية، أثناء دخول التلاميذ اليها، صباحا أو مساءا، أو أثناء الحركة.

لأن ذلك يشعرهم بالتهميش وعدم المبالاة بهم، وبتصرفاتهم سواء ا الايجابية منها، أو السلبية. فلعليه دائما أن يشعرهم بالاهتمام وبأنهم الطرف الأساسي والمهم في المؤسسة التعليمية، وعليهم يتحقق نجاحها، أو إخفاقها، لأنهم ثمرة العمل التربوي. إلا أن واقع معظم مؤسسات مدينة المسيلة، يفتقر لذلك.

ب- النتائج المدرسية في ظل السمات القيادية:

جدول رقم (34) :يوضح استجابات المبحوثين حول النتائج المدرسية في ظل السمات القيادية.

الرقم	العبارات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		ابدا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما			
		%	%	%	%	%			
36	يمتاز المديربخبرة إدارية متميزة.	185	77	124	66	55	2.47	1.37	2
		%36.5	%15.2	%24.5	%13.0	%10.8			
37	تقديم جوائز للتلاميذ المتحصلين على نتائج دراسية جيدة في نهاية كل فصل .	216	84	74	64	69	2.38	1.47	5
		%42.6	%16.6	%14.6	%12.6	%13.6			
38	التعرف على حاجات التلاميذ لتحسين مستواهم الدراسي.	263	88	92	41	23	1.96	1.19	7
		%51.9	%17.40	%18.1	%8.10	%4.5			
39	ادراج اسماء التلاميذ المتحصلين على نتائج جيدة في اللوحات الاعلانية للمؤسسة ما يحفزوني على الاجتهاد أكثر.	296	48	63	40	60	2.05	1.44	6
		%58.4	%9.5	%12.40	%7.9	%11.8			
40	يسهر المدير على توفير الكتاب المدرسي لكل المواد ما يساعد على السير الحسن للدروس.	146	72	90	79	119	2.92	1.55	1
		%28.8	%14.20	%17.8	%15.6	%23.5			
41	تشجيع أسلوب الثناء لتحفيز التلاميذ على التحصيل الجيد	170	109	106	65	57	2.47	1.36	2
		%33.5	%21.5	%20.9	%12.8	%11.20			
42	يشعر التلميذ بمصداقية القرارات المدرسية ما يدفعهم للانضباط أكثر.	174	101	124	62	46	2.42	1.31	4
		%34.3	%19.9	%24.5	%12.2	%9.10			
	المجمـــوع								
	الدرجة الكلية للنتائج المدرسية في ظل السمات القيادية							82.3	

سبق وأن اشرنا الى أن القيادة نشاط معقد يتطلب مهارات وكفاءات، وشخصية تتميز بسمات وصفات عديدة لايمكن حصرها ، وهي تخضع لعدة متغيرات، على القائد التحلي بها، حتى يستطيع التأثير في الأخرين وتوجيههم، ودفعهم للعمل وتحفيزهم على الإبداع والتغيير نحو الأفضل، وخاصة في العمل التربوي، الذي مركز اهتمامه هو التلميذ، ونجاحه هو هدف الجميع ،كما أن القيادة اصبحت معيار نجاح أي تنظيم.

وفي هذا الشأن قامت موضى ال صرغير (1984) بدراسة أنماط القيادة الإدارية لمديرات المدارس المتوسطة بمدينة الرياض و أثرها على التحصيل الدراسي، ومن بين النتائج التي توصلت اليها: أن سلوك المديرة القيادي يؤثر تأثيرا حسنا في التحصيل الدراسي للطالبات، وأن هذا التحصيل يتأثر بنوع المؤهل الجامعي وعدد سنوات خبرتها" [1].

وفي هذا الإطار جاءت العبارة رقم (36) والتي مفادها "يمتاز المدير بخبرة إدارية متميزة" جاءت استجابات المبحوثين متفاوتة في هذا الشأن وكانت النسبة الغالبة لصالح القائلين بـــ(ابدا) بـــ 36.5%، وهذا يعني أن تلاميذ معظم ثانويات مدينة المسيلة يرون في مديرهم عدم امتلاكه للخبرة الإدارية المتميزة، في حين نجد البعض منهم، من يرى اختلافها من موقف الى أخر، وذلك باستجابتهم بـ (احيانا) بنسبة 24.5% تليها نسبة 15.2% للتلاميذ الذين صرحوا بـــ(نادرا)، في حين بلغت نسبت 10.8%للتلاميذ الذين يرون أن مدرائهم يمتازون بخبرة متميزة، وهذا انطباع إيجابي من طرف التلاميذ اتجاه مدرائهم، الا أن هذه الفئة محدودة ولايمكن تعميم حكمها. لأن الغالبية ترى عكس ذلك وهذا مايدل عليه المتوسط الحسابي المقدربـــ2.47 وانحراف معياري 1.37، والذي يظهر أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة متوسطة، كما احتلت هذه العبارة الرتبة الثانية من بين العبارات.

وهذا الإنطباع يلتمسه التلميذ من خلال الاحتكك بالمدير في المواقف المختلفة وسلوكه اتجاهها، في اللقاءات الجماعية التي تجمعهم به في المناسبات، أو أثناء زيارته للأقسام، أو كيفية تعامله مع الأساتذة وغيرهم من الموظفين، كما تحددها طريقة تسييره للمؤسسة التعليمية وكيفية التصرف في المواقف المختلفة.

وحسب علم الباحثة واحتكاكها بهذه المؤسسات، ومن خلال الزيار ت الاستطلاعية، تبين أن معظم مدراء مدينة المسيلة، عينوا بهذه المؤسسات حديثا والتحقوا بهذه المناصب لأول مرة، وكانوا يزاولون مهنة التدريس، ما يؤكد هذه الحقيقة، فضلا عن ملاحظة ذلك من خلال المقابلات التي اجريت معهم. ولهذا الأمر

[1] محمد عبد الله ال ناجي، الحسن محمد المغيدي، مرج

بالتاكيد علاقة كبيرة بكيفة تعامل هؤلاء مع مرؤسيهم، وعلى أدائهم ، لنقص خبرتهم في المجال الإداري و حسن التسيير والتأطير والتصرف في المواقف المختلفة ، وهذا يطرح بدوره قضية اساسية، وهي عملية تكوين هؤلاء المدراء والتي تتطلب برامجها جدية و أهمية أكثر مما هي عليه، وعليها أن تخرج من الروتين المعهود والتكوين من أجل التسيير وتطبيق القوانين فقط لا التغيير والتحسين والإبداع والإبتكار، لمايحتاجه هؤلاء من تكوين في المجالات المختلفة وخاصة البيداغوجية والتربوية منها.

وحتى المعرفية و العلمية، لرفع من كفاءتهم و قدراتهم ومهاراتهم ، وتفعيل هذه المنظومة، بهدف بلوغ الكفاءة والفعالية الفردية والتنظيمية، حتى يصبحون مؤهلين لمثل هذه المناصب، وهذا بالتاكيد له تأثير كبير على مردود المؤسسة التعليمية.

وتأتي العبارة رقم (37) والتي تنص على "يعمل المدير على تقديم الجوائز للتلاميذ المتحصلين على نتائج دراسية جيدة في نهاية كل فصل ". جاءت استجابات المبحوثين مرتبة كالتالي: 42.6% للقائلين بـ(ابدا)، تليها نسبة 16.6% لمن صرح بـ(نادرا)، 14.6%للقائلين (احيانا)، ثم مانسبته 13.60% للمجيبين بـ(دائما)، وجاء في الأخير من صرح من المبحوثين بـ(غالبا)، و بلغت قيمة المتوسط الحسابي 2.38 ما يعني أن درجة موافقة المبحوثين عليها متوسطة، كما بلغت قيمة الانحراف المعياري 1.47.

الا أن الفئة الغالبة منهم تنفي ذلك، أي غياب هذا التقليد المهم في مؤسساتنا التعليمية والذي له دور أساسي في تحفيز التلاميذ وخلق المنافسة الإيجابية بينهم للحصول علىأعلى الدراجات، وتحقيق نتائج دراسية أفضل، فالتلميذ ينتظر دوما من يكافأه عن مجهوداته وخاصة أمام زملائه و أساتذته. وهذا ماتوصل اليه مرزوق بن احمد عبد المحسن العمري،" أن التأثير الإيجابي للإنجاز الاكاديمي على مستوى الصحة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة قد يتحدد من خلال قدرة الطالب على بذل جهد ممكن، فتحقيق المكانة المتميزة أكاديميا بين الزملاء، قد يكون ثمنها الرغبة المستمرة والاستبعاد العالي متبوعا بالتخطيط السليم للوصول للتفوق والإنجاز. [1] وهذا ما اثبتته بدورها الكثير من الدراسات.ومنه فان للمارسات القيادية علاقة إرتباطية بنتائج التلاميذ الدراسية.

أما فيما يخص العبارة رقم(38) والتي مفادها " يعمل المدير على التعرف على حاجات التلاميذ لتحسين مستواهم الدراسي". جاءت استجابات المبحوثين وبالأغلبية بالنفي أي بـ(ابدا) وبنسبة

[1] مرزوق بن احمد عبد المحسن العمري، ص 115.

51.9%وتقابلها نسبة 4.5% لمن يرى عكس ذلك باجاباتهم بـ(دائما) وهي نسبة قليلة جدا مقارنة بمن أكد ذلك . كما جاءت قيمة المتوسط الحسابي والبالغة 1.96 لتظهر درجة موافقة المبحوثين المنخفضة على هذه العبارة.وهذا يعني أن غالبية مدراء ثانويات مدينة المسيلة، لا يعملون على تحقيق حاجات التلاميذ وهذا كما رأينا سابقا، له دور كبير على اداء التلميذ ونتائجه الدراسية. فعلى المدير أن يكون متعاطفا مع التلاميذ و أن يكون قادرا على تحديد حاجاتهم المختلفة والاستجابة لها . وهذا مايؤكد أن للسمات القيادية علاقة إرتباطية بنتائج التلميذ الدراسية.

وفي نفس المنحى تأتي العبارة رقم (39) لتبين بدورها آلية من آليات التحفيز ووسيلة من أهم الوسائل في ذلك ، أي فيما يخص مكافأة التلاميذ النجباء، وهي إدراج أسمائهم في اللوحات الإعلانية للمؤسسة لتشهير بهم، وجعلهم قدوة لغيرهم من التلاميذ، وهذا ما يشعرهم بالإنجاز وبالسعادة والتفاؤل بالمستقبل و يدفعهم الى المزيد من النجاحات، وهذا هو الهدف الإساسي لكل مؤسسة تربوية.

إلا أن الواقع التربوي يفتقد لمثل هذه الإجراءات التي تنعش الحياة المدرسية وتعطيها حيويتها، وتحبب التلميذ فيها. وهذا ما أكده أغلبية المبحوثين، والمقدر عددهم بـ296، أي مانسبته 58.4%. مقابل 11.8% لمن فند ذلك، وهي نسبة قليلة جدا مقارنة بسابقتها. وقد قدرت قيمة المتوسط الحسابي لهذه العبارة بـ2.05 و 1.44 بالنسبة للإنحراف المعياري. ما يعني أن درجة موافقة المبحوثين عليها منخفضة.

أما العبارة رقم (40) فجاءت بدورها لتناقش قضية مهمة بالنسبة لضمان حسن سير الدروس ومتابعة التلميذ لما يقدمه الأستاذ من دروس، وهي قضية توفر الكتاب المدرسي، سواء الوزاري المقرر على التلاميذ أو المراجع الأخرى التي يحتاجها التلميذ في هذه السنة الدراسية الحساسة، التي هو فيها أحوج للمراجع والحوليات لتدعيم مستواه الدراسي وتعميق معارفه.

ويبدو أن بعض المؤسسة التعليمية لمجتمع الدراسة وعلى رأسها المدير تولي اهتماما لهذا الأمر لاهميته في نجاح التلميذ. حسب ما تبينه المعطيات الكمية والتي جاءت متقاربة بالنسبة للمؤيدين والمخالفين للرأي، كما جاء المتوسط الحسابي و المقدر بـ2.92 ليظهر أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة متوسطة. و بلغت نسبة 28.8% لمن نفى ذلك، في حين بلغت نسبة 23.5 %لمن أكد ذلك، وهذا يعني وكالعادة هناك اختلاف بين المؤسسات التعليمية في توفير هذه الوسيلة التعليمية.

والواقع التربوي يثبت ذلك، حيث نجد بعض المدراء من هم حرصين على توفير ذلك وسهره شخصيا على إقتنائها من مركز توزيع الوثائق التربوية التابعة للولاية، والبعض الأخر يفوض الأمر لغيره من الموظفين ولايعير العملية اهتماما حيث قد نجد بعض التلاميذ في منتصف السنة الدراسية ومازالوا غير متحصلين على الكتب الدراسية التي يحتاجونها، وفي جانب أخر نجد المكتبة المدرسية تحوي على كتب ليس لها علاقة بما يدرسه التلميذ وتفتقر لأهم المراجع التي يحتاجها في هذه المرحلة.

وهذا بطبيعة الحال عامل من أهم العوامل التي لها علاقة باداء المؤسسة التعليمية.

وفي نفس الاتجاه تأتي العبارة رقم (41) لتكشف بدورهاعن سمة من السمات التي يجب أن يتصف بها القائد التربوي، وهي التمتع بالشخصية المحفزة و المشجعة لمواهب التلاميذ والمفجرة لطاقاتهم وخاصة المتفوقين منهم والذين يظهرون قدرات عالية في التحصيل الدراسي.

إلا من خلال إتباع وسائل عديدة لتحفيزهم . وحسب مادلى به المبحوثين أن معظم المدراء لايفعلون ذلك اتجاه التلاميذ، حسب ما اقر به القائلين بـ(ابدا) بنسبة 33.5%، تليها نسبة 21.5 %لمن صرح بالنتيجة تقريبا ذاتها بالاجابة بـ(نادرا)،وهذا يبن أن نصف المبحوثين ينفون ذلك، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي والمقدرة بـ2.47 والتي تشير الى أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة منخفضة.

في حين هناك من المبحوثين من يرون بأن مدرائهم يقومون بتشجيعهم وتحفيوهم على العمل والنجاح في شهادة البكالوريا. وبلغت نسبة هؤلاء التلاميذ والذين اجابوا بـ(دائما) بـ 11.20%. و 12.8% لمن صرحوا ب(غالبا). أي مرات يكون هناك تشجيع ومرات لا يكون من طرف المدير.

وتاتي العبارة رقم (42) لتظهر بدورها جانب مهم من جوانب السير الحسن للمؤسسة التعليمية والتزام التلاميذ بقوانينها ونظامها الداخلي، والتي تنص على" يشعر التلميذ بمصداقية القرارات المدرسية، مايدفعهم للانضباط أكثر". جاءت استجابات المبحوثين متفاوتة من حيث النسب، و أكبر فئة منهم اقرت بـ(ابدا) وبنسبة 34.3%، تليها نسبة 24.5%، و 19.9% لمن صرح بـ(نادرا)، في حين بلغت نسبت القائلين (غالبا)، 12.2%، والفئة الاقل للتلاميذ المقرين بـ(دائما) بـ 9.10% وهي قيمة منخفضة مقارنة ممن نفى ذلك، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي 2.42، وهذا يعني أن موافقة المبحوثين على هذا البند منخفضة.

وتعتبر المصداقية في كل ما ينجم على الإدارة المدرسية أو مجالسها، من قرارات، خاصة تلك التي تتعلق بالتلميذ ومسيرته الدراسية، من قبول وتوجيه أو إعادة أو توزيع التلاميذ على الأفواج التربوية، أو غيرها من القرارات المتعلقة بالسلوك. ذات شأن في التزام التلميذ بقوانين المدرسة واحترام كل من فيها.

ولمدير المؤسسة دور في ذلك لأنه المسؤول الأول عن هذه القرارات التي يجب أن تراعى فيها حقوق التلميذ، لذا عليه " أن يجتمع بجميع الأطراف قبل اصدار أي قرار، ويتحدث بحزم معهم، إذا ما أساءوا التصرف، ويراقب سلوك الطلبة في غرفة الصف والساحات والشارع، ويشرح للطلبة سيئ السلوك والغرض من العقاب، ويتشاور مع الطلبة بخصوص الضبط والنظام، ويوفر اجابات على شكاوي واسئلة الطلبة، ويطبق قانون الضبط في المدرسة، ويلتزم بقرارات مجلس الضبط، ويعتذر للطالب اذا اخط أ في قراره ويتراجع عنه[1]".

و تأسيسا على ماسبق، ومن خلال تحليلنا للشواهد الكمية من خلال التعرض لكل العبارات بشكل مستقل حسب كل بعد من أبعاد الفرضية الرئيسية، يظهر أن "الممارسات القيادية تضمن تحقيق نتائج دراسية حسنة. و قيمة المتوسط الحسابي الإجمالي للمحاور الفرضيات الجزئية توضح ذلك كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (35) يبين المتوسطات الحسابية الإجمالية لمحاور الفرضية الأولى.

الفرضية الرئيسية الاولى	المجـــــــــــــال	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة	الرتبة
الفرضية الفرعية الأولى	القيادة التحصيلية	2.22	منخفضة	6
	النتائج المدرسية للتلاميذ في ظل القيادة التحصيلية	2.94	متوسطة	2
الفرضية الفرعية الثانية	الاسس القيادية	2.66	متوسطة	4
	النتائج المدرسية للتلاميذ في ظل الاسس القيادية	2.78	متوسطة	3
الفرضية الفرعية الثالثة	السمات القيادية	3.00	متوسطة	1
	النتائج المدرسية للتلاميذ في ظل السمات القيادية	2.38	منخفضة	5

يظهر من خلال الجدول أعلاه أن درجة الممارسات القيادية، بمؤسسات التعليم الثانوي بمدينة المسيلة، ما بين المنخفضة والمتوسطة (في الأغلب متوسطة)، كما تبينه المتوسطات الحسابية لأبعاد

[1] واصل جميل حسين المومني، مرجع سابق، ص 66--

الفرضية الرئيسية الأولى، وجاءت أعلى المتوسطات الحسابية، بالنسبة للبعد المتعلق بالمتغير المستقلوالمتمثل في مجال السمات القيادية، بقيمة قدرت بـ 3.00، أي بدرجة متوسطة. أما الترتيب الثاني كان من نصيب المجال المتعلق بالنتائج المدرسية في ظل القيادة التحصيلية، بمتوسط حسابي قدر بـ2.94، ما يعني أن موافقة المبحوثين على هذا المحور جاءت بدرجة متوسطة، يليها المجال المتعلق بالنتائج المدرسية في ظل الأسس القيادة، في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي، ذا قيمة متوسطة حيث قدر بـ 2.78، ما يدل بدوره، على أن درجة ممارسة هذا المحور في مجتمع الدراسة متوسطة.

أما المرتبة الرابعة فكانت من نصيب المجال المتعلق بالأسس القيادية، بمتوسط حسابي قدر بـ 2.66 وهي درجة متوسطة، يليه في المرتبة الخامسة، المحور المتعلق بالنتائج القيادية في ظل السمات القيادية بمتوسط حسابي، يعبر على درجة منخفضة فيما يخص هذا المجال والمقدر بـ 2.38. ليأتي في الرتبة الأخيرة، المجال المتعلق بالقيادة التحصلية بقيمة قدرت بـ2.22، وهي أقل قيمة مقارنة بالمجالات الأخرى ما يعني أ ن درجة ممارسة القيادة التحصيلية من طرف المدراء بمؤسسة التعليم الثانوي بمدينة المسيلة منخفضة، وبطبيعة الحال أن لهذا انعكاس على نتائج التلاميذ المدرسية، وعلى المردود الدراسي للمؤسسة التعليمية. وهذا ما يؤكد أن للمارسات القيادية علاقة ارتباطية بالنتائج الدراسية. وهذا يتضح أكثر من خلال المعطيات المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (36) :يبين نتائج معامل الإرتباط بين الممارسات القيادية والنتائج المدرسية

العلاقة بين ابعاد المتغير المستقل والمتغير التابع	المجـــــال	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
الفرضية الفرعية الأولى	القيادة التحصيلية النتائج المدرسية للتلاميذ في ظل القيادة التحصيلية	0.431	0.001
الفرضية الفرعية الثانية	الأسس القيادية النتائج المدرسية للتلاميذ في ظل الأسس القيادية	0.583	0.01
الفرضية الفرعية الثالثة	السمات القيادية النتائج المدرسية للتلاميذ في ظل السمات القيادية	0.421	0.01
الفرضية الأساسية الأولى	الممارسات القيادية النتائج المدرسية	0.494	0.01

دالة عند مستوى دلالة 0.01.

يلاحظ من خلال الجدول أعلاه، أن كل الأبعاد و التي جاءت للكشف عن طبيعة العلاقة بين الممارسات القيادية والنتائج الدراسية لمؤسسة التعليم الثانوي، نتائجها قد أثبتت وجود علاقة بينهما، وبدرجة عالية، ذات دلالة احصائية عند مستوى 0.01 وهذا ما تدعمه قيمة معامل الارتباط لكل واحدة منهم والمبينة كمايلي:

- فا فيما يخص ببعدي الفرضية الجزئية الأولى، والتي مفادها "تعمل القيادة التحصيلية على تحقيق نتائج دراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية". تكشف قيمة معامل الارتباط والمقدر بـــ 0.43 ، والدالة عند مستوى دلالة 0.01، عن وجود علاقة ارتباطية بين القيادة التحصيلية والنتائج الدراسية لمؤسسة التعليم الثانوي.

- والحال نفسه بالنسبة لبعدي الفرضية الجزئية الثانية والتي تنص على " للأسس القيادية علاقة ارتباطية بالنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية". أظهرت قيمة معامل الارتباط والمقدر بـــ0.58 والدالة عند مستوى دلالة 0.01، وجود تلك العلاقة بين الأسس القيادية ونتائج التلاميذ الدراسية.

- أما بالنسبة لبعدي الفرضية الجزئية الثالثة والتي جاءت على هذا النحو " للسمات القيادية علاقة ارتباطية بالنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية"، فقد أثبتت قيمة معامل الارتباط وجود تلك العلاقة بدورها بين بعدي المتغيرين التابع والمستقل، حيث بلغت 0.42 والدالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

وهذا يؤكد وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01، بين الممارسات القيادية والنتائج المدرسية لمؤسسة التعليم الثانوي.

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

والتي مفادها: تساهم منظومة الاتصال التنظيمي في تربية التلاميذ على قيم المواطنة.

جاء في القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008.

إن الغاية الثانية الكبرى للمدرسة الجزائرية الحديثة، باعتبارها المرحلة الأولى لتعلم الديمقراطية وأفضل عامل للتماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية، تتضمن التكوين على المواطنة.

كما أن ظهور التعددية السياسية التي تفرض على المنظومة التربوية إدراج مفهوم الديمقراطية وبالتالي تزويد الأجيال الشابة بروح المواطنة وكل ماينطوي عليه هذا المفهوم من قيم ومواقف التفتح والتسامح والمسؤولية في خدمة المجتمع الذي تغذيه الهوية الوطنية والسعي الى رغد العيش[1].

وهذا يستلزم على المدرسة أن تأخذ بعين الإعتبار، القيم التي يتعين عليها إصالها للتلاميذ قصد بناء مواطنتهم الشخصية، اعتمادا على الحقوق والواجبات التي تحويها، والعمل على معايشة هذه القيم داخل المدرسة، بتوفير وضعيات للتلميذ تبرز الالتزامات الأولى التي يتضمنها التنظيم المدرسي وعمل المدرسين ومشاركة الجماعة التربوية.

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، عدد خاص ، فيفري [illegible]

إن القيم التي يتقاسمها أفراد المجتمع المدرسي، تساعد بقوة على غرس وتضمين قيم المواطنة لدى الناشئة، والتي تظهر من خلال الممارسات والسلوكات، والمواقف التي يعمل بها ويتبناها هؤلاء الأفراد وخاصة المسيرين منهم، باعتبارهم السلطة التربوية القائمة على تحقيق عمليات التربية على المواطنة. والتي تعتبر مؤشر من مؤشرات المردود التربوي للمدرسة الجزائرية في جانبه الكيفي كما تم الإشارة الى ذلك في أدبيات الدراسة.

وفي هذا الإطار تحاول الدراسة الوقوف من خلال المعطيات الميدانية المعالجة، على حقيقة الافتراض بوجود علاقة ارتباطية بين منظومة الاتصال التنظيمي وتربية التلميذ على المواطنة، من خلال الفرضيات الثلاث الفرعية، والتي تمثل كل واحدة منها بعد من أبعاد كلا المتغيرين، حددتها الباحثة بعد الإطلاع على كل ماله علاقة بهما في الأدبيات، أو الدراسات السابقة، محاولة قياس ذلك بمجموعة من المؤشرات التي تحويها العبارات المبوبة والمبينة حسب كل فرضية فرعية والتي جاءت كالتالي:

– عرض و تحليل نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

والتي مفادها: لدعم فرق العمل الجماعي علاقة بتضمين قيم الانتماء الاجتماعي لدى التلاميذ.

أ - درجة دعم فرق العمل الجماعي بمؤسسة التعليم الثانوي:

سبق وأن أشرنا الى أن الاتصال المستمر الذي يتطلبه العمل التربوي وخاصة مع التلميذ، يسهم في تنمية روح الفريق والعمل به في المؤسسة التعليمية، يشجع العمل الجماعي بين أعضاء الجماعة التربوية ويدعم العلاقات الانسانية بينهم ماينعكس حتما على أداء التلميذ، وعلى تربيته على المواطنة الصالحة.من خلال مجموعة من الآليات التي تقوم بها إدارة المؤسسة التعليمية، والتي ترجمت في العبارات التي يحويها الجدول التالي:

الجدول رقم (37) :يبين استجابات المبحوثين حول دعم فرق العمل الجماعي بمؤسسات التعليم الثانوي.

الرقم	العبارات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		ابدا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما			
		%	%	%	%	%			
01	يسود إدارة الثانوية جو من الثقة المتبادلة بين أعضائها.	164	89	111	93	50	2.56	1.36	1
		%32.3	%17.6	%21.9	%18.30	%9.9			
02	تشجع ادارة الثانوية التعاون بين التلاميذ بدلا من التنافس بينهم فيما يخص تمدرسهم.	200	96	102	60	49	2.33	1.35	5
		%39.4	%18.9	%20.1	%11.80	%9.70			
03	تسهر ادارة الثانوية على ايجاد تفاعل ايجابي بين مختلف الاطراف في الثانوية.	178	104	103	67	55	2.44	1.36	3
		%35.1	%20.5	%20.3	%13.2	%10.8			
04	تساند ادارة الثانوية العمل التطوعي لدى التلاميذ.	181	84	114	61	67	2.50	1.41	2
		%35.7	%16.6	%22.5	%12	%13.2			
05	تشجع الإدارة للتلاميذ على إنشاء النوادي العلمية والثقافية لخلق فرص للعمل الجماعي بين التلاميذ.	247	72	68	56	64	2.25	1.46	7
		%48.70	%14.2	%13.40	%11.0	%12.60			
06	تدعم ادارة الثانوية العمل الجماعي داخل الثانوية.	186	105	110	52	54	2.37	1.34	4
		%36.7	%20.7	%21.7	%10.30	%10.70			
07	تدعم ادارة الثانوية التواصل على كافة المستويات	85	118	104	62	38	2.31	1.28	6
		%36.5	%23.3	%20.5	%12.2	%07.5			
الدرجة الكلية لدعم فرق العمل الجماعي بمؤسسة التعليم الثانوي.							2.39		

تقر المعطيات الكمية المبينة في الجدول أعلاه، على اختلاف المبحوثين فيما بينهم من حيث درجة الموافقة أو الرفض عن الممارسات والسلوكات الصادرة ، عن المسيرين في إطار دعم فرق العمل الجماعي، والتي تظهر من خلال نتائج العبارات . فنجد في العبارة رقم (01) والتي مفادها "يسود إدارة الثانوية جو من الثقة المتبادلة بين أعضائها" جاءت استجابات المبحوثين مرتبة كالتالي 32.3% للقائلين بـ(ابدا)، تليها نسبة 21.9% لمن صرح بـ(احيانا)، و18.30 %لمن اقربـ(غالبا)، في حين بلغت نسبة 17.6 %لمن اجابوا بـ(نادرا)، وفي الأخير نسبة 9.90 %لمن ينفي وجود ذلك الجو، وهي نسبة ضعيفة مقارنة بمن يؤكد ذلك، كما احتلت هذه العبارة الرتبة الأولى من بين العبارات بمتوسط حسابي قدربـ 2.56 وانحراف معياري 1.36. ما يظهر أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة منخفضة .

و الفئة الغالبة من المبحوثين ترى عدم توفر الثقة بين أعضاء الفريق الإداري، وهذا ما قد يلتمسه التلميذ من خلال ما يلاحظه من طريقة التعامل فيما بينهم في المواقف المختلفة، أو من خلال تصرفاتهم في المناسبات المختلفة،وهذا بطبيعة الحال يؤثر على أدائهم.

فالإدارة المدرسية تعتمد كما ر أينا على أسس من أهمها التعاون والتكامل و المشاركة والتماسك والثقة المتبادلة بين الجميع والتي تسهل العمل كفريق واحد وتشكل الدعامة الأولى لنجاحها في مهامها و أعمالها. واذا لم تتوفر هذه الأسس تسوء العلاقة بين الجميع في المؤسسة التعليمية.

وهذا ماتوصل اليه أحمد إبراهيم أحمد (1987) أن من أسباب سوء العلاقة بين العاملين في المدرسة"إنما يرجع الى عدم الثقة بين العاملين بالمدرسة وفقدان التعاون بينهم، تصيد الأخطاء والاحتفاظ بها لإشاعتها، وعدم الجدية في العمل"[1]، وهذه نماذج لايجوز تربية التلاميذ عليها.

وفي نفس الإطار تأتي العبارة رقم (2) والتي تنص على " تشجع إدارة الثانوية التعاون بين التلاميذ بدلا من التنافس بينهم فيما يخص تمدرسهم. جاءت استجابات المبحوثين متفاوتة حول هذا البند، إلا أن الغلبة فيها لمن يرى أن الإدارة المدرسية لاتقوم بذلك بنسبة 39.4%، بإجابتهم بـ(ابدا)، وفي المقابل 9.70 لمن اقر بذلك، بإجابتهم بـ(دائما)، وهذا يبين الاختلاف بين إدارات المؤسسات التعليمية في تشجيع التعاون بين

[1] أحمد ابراهيم أحمد، **العلاقات الانسانية في المؤسسات**

التلاميذ بدل التنافس بينهم. وعموما جاءت درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة منخفضة كما تعبر عنها قيمة المتوسط الحسابي البالغة 2.33.

ويعتبر التعاون بين التلاميذ مظهر من مظاهر العمل الجماعي الذي يسمح للتلميذ وخاصة في هذه المرحلة من الاحتكاك بزملائه وتبادل المعارف والمعلومات والتحضير الجماعي لشهادة البكالوريا، كما يسهم في تقليل الفوارق بين جماعات التلاميذ.

نهيك عن اكساب التلميذ السلوك الاجتماعي السليم و الوعي بأهمية التعاون الجماعي و تنمية الشعور لدى الطالب بالانتماء للجماعة ، كما تؤدي هذه المشاركة الى شعور التلميذ بالاحترام والتقدير من كل من هم من حوله"، ويتفق ذلك مع ما اورده ليزر 1971 بأن الطلاب الذين يرون أنهم لايحظون بالحب وتقدير من زملائهم يفقدون الثقة بـانفسهم ويشعرون بالقلق وادراكهم لأنفسهم، بحيث يكونو صورة سلبية عن ذواتهم وذلك على العكس من نظرائهم الذين يشعرون بأنهم موضع حب وتقدير من زملائهم ويتمتعون بصدقات كبيرة، يظهرون اتجاهات ايجابية نحو ذواتهم وزملائهم ومدرسيهم والعمل" [1] ويكسبهم ذلك اسس الاتصالات داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها.

كما أن التنافس في بعض الأحيان له اثار إيجابية على التلاميذ، حيث يساهم في خلق الدافعية للتلاميذ على العمل الذاتي الذي قد يفضله التلميذ لتحقيق نتائج أحسن. والتميز والتفوق على زملائه في القسم والمؤسسة .

وفي المنحى ذاته تأتي كل من العبارات رقم (3-4-6)، والتي تحمل في مجمالها معاني العمل ضمن فريق واحد، من خلال التفاعل الإيجابي وتشجيع العمل التطوعي والعمل الجماعي بين أفراد المجتمع المدرسي، وما لذلك من انعكاس على تربية التلميذ على قيم التعاون، وتقبل الأخر واحترامه، والانتماء الى الجماعة، وحب المؤسسة التعليمية، مايساعده على تمثل هذه القيم والقواعد السلوكية في واقعه التربوي وتتكون لديه اتجاهات نحو انفسهم ونحو المجتمع، وتتربى لديه المبادرة الاجتماعية، وحب التطوع سواء داخل المدرسة أو خارجها.

[1] مرزوق بن احمد عبد المحسن العمري، مرجع سابق،

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل اليه قرش عبد القادر [1] الى "أن الجماعة المنظمة والمحفزة جيدا تنجز أكثر من مجموعة الافراد الذين يشكلون الجماعة، فالافراد يستمتعون بالانظمام ل لآخرين وبالتالي يعملون بإتقان و أهم مايجسده فريق العمل الكفء مايلي:

- تعويض جوانب الضعف الفردية من خلال جوانب القوة لدى الآخرين من خلال التفكير الجماعي.

- يعمل فريق العمل على بناء الاجماع و الالتزام وهو مصدر للطاقة .

- تعد العضوية في فريق العمل محفزا قويا وتقلل من الاخطاء.

نهيك عن ما يمكن أن يقدمه من وظائف في المجال التربوي كما أشارت الى ذلك الدراسات التي اجريت في هذا المجال وهي: [2]

- ممارسة علاقات على قدم مع أقرانه.

- تفاعل التلاميذ يوفر للتلميذ اكتساب مكانة اليه من خلال نشاطاته المختلفة.

-يشكل التفاعل مصدر غزير للمعلومات غير الرسمية التي تتناولها الموضوعات المدرسية.

- تزويد التلميذ بفرصة اكتساب الشجاعة والثقة بالنفس مما يساعد على تسريع معدل نضجه النفسي والاجتماعي.

وهذا كله يبنى عن طريق العلاقات الانسانية، التي للإدارة التربوية دور كبير في إرسائها في المؤسسات التعليمية، تلك العلاقات التي تنطوي على خلق جو من الثقة والاحترام المتبادل والتعاون بين الجميع وخاصة بين الإدارة المدرسية والاساتذة والتلاميذ كما ترى ذلك مدرسة العلاقات الانسانية التي ترتكز على الجانب الاجتماعي والعلائقي بين أعضاء التنظيم.

وهناك الكثير من الوسائل التي يمكن للإدارة أن تستخدمها في سبيل تحسينها ومنها عقد الاجتماعات وفتح الباب أمام الأفراد للمساهمة والمشاركة في الإدارة ومنها حفز الافراد عن طريق الاجور العادلة والمكافات التشجيعية ومنها القيام بالبرامج الاجتماعية والترفيهية [1].

---

[1] قرش عبد القادر، **أثر البعد القيمي و الثقافي في تغير وتحسين أداء السلوك الاداري للمؤسسة، حالة مؤسستي سونلغاز واتصالات الجزائر، الجلفة والاغواط**، اطروحة لنيل شهادة دكتورة دولة في العلوم الاقتصادية، تخصص تسيير، قسم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، غير منشورة، جامعة الجزائر، 2007-2009، ص346.

[2] تعوينات على، **التواصل والتفاعل في الوسط التربوي** [illegible] ية، الحراش، الجزائر، 2009، ص 96-97.

إلا أن الواقع الامبريقي للمؤسساتنا التربوية بعيد عن ذلك في غالبيته وهذا ماتبينه القراءة الاحصائية للجدول أعلاه للعبارات سابقة الذكر والتي تراوحت نسبة استجابات المبحوثين القائلين بـ (ابدا) مابين (35%-48.10%) تقابلها نسبة المصرحين بـ (دائما) والتي تراوحت مابين(7.5% -13.20%)، وهي نسب ضئيلة مقارنة بمن يؤكدون ذلك، كما تراوحت المتوسطات الحسابية مابين(2.31-2.50)، ما يدل على أن درجة موافقة المبحوثين على مجمل العبارات منخفضة، بالرغم من الإختلاف الظاهر بين المؤسسات من حيث هذه الممارسات، ودرجة التفاعل الايجابي، والتعاون والعمل الجماعي بين مختلف المنتمين لهذه المؤسسات، وخاصة الذين لهم علاقة بالتلميذ واحتكاك دائم به، كالأساتذة ، والفريق الإداري، والمساعدين التربويين وغيرهم كما تبينه النسب المئوية.

وفي جانب أخر له علاقة بما ذكر، والذي تحمله العبارة رقم (5) والتي مفادها " تشجع إدارة الثانوية على إنشاء النوادي العلمية والثقافية لخلق فرص للعمل الجماعي بين التلاميذ" ظهر اختلاف في استجابات التلاميذ حول هذه العملية ، بالرغم أن أكبر فئة من المبحوثين والمقدر عددها 247، تقريبا نصف العينة تنفي ذلك بقولها(ابدا)، أي بنسبة 48.7%، تقابلها في الاتجاه المعاكس، فئة التلاميذ المقرين بـ(دائما) بنسبة 12.60%، كما أن قيمة المتوسط البالغة 2.25 تبين أن درجة موافقة المبحوثين عنها منخفضة، وهذا يعني أن غالبية المؤسسات تفتقر للنوادي العلمية والثقافية، والتي تعتبر فضاءات لخلق فرص العمل الجماعي بين التلاميذ، والقليل منها من تعمل على ذلك، وهذا ما أكده بعض المسيرين أثناء إجرائنا لمقابلات معهم *وهذا قد يكون نتيجة لما تحث عليه المناشير الوزارية حول هذا الشأن، أو لأن إدارتها التعليمية، تعرف قيمة هذه النوادي في تحصيل التلميذ وفي اكتشاف مواهبه وتنميتها، وهذا يتفق ما توصلت إليه الدراسة التي قام بها علي بن حمد ناصر علامي زيان [2]، حول الأنشطة العلمية غير الصفية ودورها في رعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية، الى أن هؤلاء التلاميذ كانوا أكثر اداءا من زملائهم، وأكثر تفاعلا وتواصلا مع أساتذتهم وزملائهم ، واكتسبوا ثقة في قدراتهم وامكاناتهم وساعدهم ذلك على الإبداع والإبتكار واكتشاف مواهبهم.

وهذا ما يدل أن لمثل هذه النوادي نتائج ايجابية على التلميذ من نواحي مختلفة، علمية وفكرية ونفسية واجتماعية، نهيك على انها وسيلة لتفريغ الطاقة السلبية عنده، وتوجهه نحو السلوك السوي، وافتقار

---

[1] حسن محمد ابراهيم حسان، محمد حسنين العجمي، **الإدارة التربوية**، مرجع سابق ، ص 73.

* مقابلة أجريت مع مستشارالتربية لثانوية 5 جويلية على الساعة 15.15 مساءا بتاريخ 2014/05/12.

[2] على بن حمد ناصر علامي رياني، مرجع سابق، ص

المؤسسات لهذه الفضاءات، جعلها بلا روح، مجرد مجمعات للتلاميذ لاتجذبهم اليها، ولاتلبي حاجاتهم ولاتهيئهم للمشاركة بجدية فيما بعد في ترقية المجتمع والنهوض به، وتربية الحس المدني لديهم، وخاصة فيما يتعلق بالنوادي الثقافية.

ومن الأسباب الكامنة وراء ذلك حسب ما أدلى به بعض المسيريين أثناء اجرائنا لمقابلة معهم[1]، عدم كفاية الحصة المالية المخصصة لهذه النوادي، إ ضافة الى غياب التأطير، وتهرب الجميع من ذلك بحجة التزامه بالعمل وكثافته. وعدم وجود مرافق مخصصة لذلك، وكذا عدم وجود حوافز للتلاميذ المشاركين في ذلك والمؤطرين لتلك النوادي إن وجدوا، ، لذا في بعض الأحيان تنصب في بعض المؤسسات وفي أوقات اخرى لايتحقق ذلك، وهذا تؤكده بدورها استجابات المبحوثين الذين اقروا بـ(احيانا) بنسبة 13.40 %. بينما بلغت نسبة من اقر بـ(نادرا) بـ14.20% ، و عموما فإن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة منخفضة كما تؤكده قيمة المتوسط الحسابي والمقدرة بـ 2.25 .

وهذا ما جعل مدارسنا بعيدة عن تطلعات المجتمع، وماينتظر منها لتنميته وازدهاره، وعجزها في غالب الأحيان عن تخريج المهوبين و المتميزين، لقيادته ورفع التحدي.

وتأتي العبارة رقم (07) والتي مفادها" تدعم إدارة الثانوية التواصل على كافة المستويات" جاءت استجابات المبحوثين وكعادتهم مختلفة حول هذا الأمر، مايدل على اختلاف المؤسسات التعليمية لمدينة المسيلة فيما بينهم، ما يؤكد ما ذكر تهالباحثة سابقا، رغم تشابه هذه المؤسسات في جوانب مختلفة سواء كانت فيزيقية أو بيداغوجية،و انتمائها لمنطقة حضرية واحدة، وخضوعها لنفس القوانين والتشريعات وغيرها، إلا أن بيئتها الاجتماعية الداخلية والحياة المدرسية بها تختلف فيما بينها، ولكل واحدة منها خصوصيتها وجوه العام. حسب ما توصلت اليه من الدراسة التي قامت بها في إطار تحضيرها لشهادة الماجستير والموسومة بالبيئة الاجتماعية للمدرسة وعلاقتها بالمردود الدراسي الى وجود علاقة ارتباطية بينهما، وهذا يفسر التباين الملاحظ في مردودها التربوي، وهذا مايدعم الفرض القائل أن لممارسات طاقم التسيير علاقة باداء هذه المؤسسات، وما يؤكد بدوره وجود علاقة ارتباطية بين السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية والمردود التربوي.

[1] مقابلة مع مدير ثانوية متقن جابر بن حيان، اجريت ع[illegible] 2014/[illegible] .

حيث جاءت بياناتها كالتالي: 36.5% لمن صرحوا بـ(ابدا) وهي أعلى نسبة مقارنة بغيرها، تليها 23.3% للقائلين بـ(نادرا) و 20.5% للمقرين بـ(احيانا)، في حين بلغت نسبة 12.20% للمجيبين بـ(غالبا) وفي الترتيب الأخير الفئة القائلة بـ(دائما)، بنسبة قليلة جدا 7.50%. وهذا يعني غياب هذا الدعم من طرف الإدارة المدرسية، للتواصل بين مختلف الفئات في الوسط التربوي لأغلبية المؤسسات التعليمية لمدينة المسيلة. ويتوفر بدرجة محدودة في البعض منها. وهذا ماتدعمه قيمة المتوسط الحسابي البالغة 2.31 والإنحراف المعياري المقدر بـ1.28 ما يعني أن درجة الموافقة عليها منخفضة.

والتواصل عملية ضرورية فى الموقف التربوي، يشجع كافة أطراف العملية التعليمية والتعلمية ويدفعهم الى العمل سويا كجماعة منتجة متعاونة، وهذا ما يضمن تلبية جميع حاجاتهم المختلفة، عن طريق العلاقات التي تربطهم ببعضهم البعض. وهذا ما أثبتته الدراسات الشهيرة (هاوثورن) والتي سبق الحديث عنها في تناولنا لمدرسة العلاقات الانسانية، أن جو الصداقة والتعاون والانسجام يخلق نوعا من المسؤولية الجماعية، التي ترفع الروح المعنوية، للعمال ما يحفزهم على الأداء.

كما" أشار القعيد إلى أن الدراسات أوضحت أن 85% من النجاح يعزى إلى مهارات التواصل و15% منه فقط تعزى الى إتقان مهارات العمل"[1]، في أي تنظيم. لذا حاول الكثير من الباحثين ومن خلال نظريات التواصل التي طرحت إعطاء مقاربة لفهمه وتحليله ، وتقديم نماذج لذلك من أهمها:

النموذج الاجتماعي وهو نموذج **ريلي وريلي** الذي يعتمد على فهم طريقة انتماء الأفراد الى الجماعات، فالمرسل هو المعتمد والمستقبل هم الذين يودعون في جماعات أولية اجتماعية مثل العائلات والتجمعات والجماعات الصغيرة... وهؤلاء الأفراد يتأثرون ويفكرون ويحكمون ويرون ا أشياء بمنظار الجماعات التي ينتمون اليها والتي بدورها تتطور في حضن السياق الاجتماعي الذي أفرزها [2]. والمجتمع المدرسي نموذج على ذلك، ف إن كان نموذج صالح، يحمل رسالة للت أثير في معتقدات التلميذ وسلوكه واتجاهاته، ومكان لتربيته على القيم السمحة والانسانية، وقيم المواطنة، من خلال القدوة، والسلوكات والتصرفات والمواقف الصادرة على القائمين على العمل التربوي ونجاحه. والتي تتطلب نظم اتصالات فريدة، تحوي ضمنيا تلك القيم، وتمثل في الواقع شرطا لازما لإنجاز جميع المهام والعمليات الإدارية

[1] واصل جميل حسين المومني، مرجع سابق، ص 237.
[2] المرجع نفسه ، ص12.

والتربوية والبيداغوجية في المؤسسة التعليمية، وهذا مايفند الفرضية القائلة بأن منظومة الاتصال التنظيمي تسهم في تربية التلميذ على قيم المواطنة.

ب- الانتماء الاجتماعي للتلميذ في ظل دعم فرق العمل الجماعي بالمؤسسة التعليمية:

من المهام الأساسية للمؤسسة التعليمية، توعية التلاميذ بانتمائهم لهوية وطنية، تعبر عن معاني تاريخية جماعية مشتركة واحدة، وعن آمال وتطلعات للعيش في مجتمع يحقق الحياة الكريمة لأفراده، في ظل وحدة وطنية وتماسك اجتماعي وتعاون بين أفراده. ومنه فالمدرسة إذن ليست مكانا لإكتساب المعارف فقط، بل هي الوسط الذي يجب أن ينشئ الشباب على تلك المعاني، وعلى حب الوطن والانتماء اليه و إلى موروثه الثقافي. بتشجيع العمل الجماعي فيها، و إعطاء نماذج حية عن ذلك، عن طريق الاهتمام ببناء الجماعة و تركيبها، و المبادئ العامة التي تحكم علاقاتها، و التفاعل السلوكي و الاجتماعي القائم على تقارب القيم و الاتجاهات بين أفرادها و العمل على تماسكها، والإبتعاد عن كل الخلافات وتجنب الصراعات، لتنجح في مهمتها الحضارية تلك. وغرس قيم الانتماء الاجتماعي للتلميذ، الذي حاول الباحث الكشف عن درجة تمثلها من طرف التلميذ من خلال المؤشرات الواردة في الجدول التالي:

جدول رقم (38) :يبين درجة استجابات المبحوثين حول تبني قيم الانتماء الاجتماعي لدى التلميذ في ظل دعم فرق العمل الجماعي بمؤسسات التعليم الثانوي.

الرقم	العبارات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		ابدا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما			
		%	%	%	%	%			
08	اشعر بالاعتزاز والافتخار لانتمائي لهذا الوطن.	53	31	40	31	352	4.18	1.38	1
		%10.5	%6.1	%7.90	%6.1	%69.4			
09	احرص دائما على حضور تحية العلم لأني أعتبره رمز للوطنية.	51	28	58	100	270	4.01	1.33	3
		%10.10	%5.5	%11.40	%19.70	%53.3			
10	أحب باستمرار السماع للنشيد الوطني أثناء تحية العلم. لانه يعزز لدي شعور حب الوطن والولاء له.	45	33	45	51	332	4.17	1.33	2
		%8.90	%6.50	%9.10	%10.10	%65.5			
11	أوافق على الرأي الذي يتفق عليه غالبية زملائي.	49	59	112	105	182	3.62	1.33	5
12	إحياء المناسبات الوطنية بالمؤسسة يجعلني ازداد فخرا واعتزازا بوطني ومقدساته.	64	36	62	66	279	3.91	1.44	4
		%12.60	%7.10	%12.20	%13.0	%.55			
13	اشعر بالاعتزاز لانتمائي لهذه الثانوية.	113	48	92	85	169	3.48	1.63	7
		%22.3	%9.5	%18.10	%16.80	%33.3			
14	من الافضل أن يهاجر الانسان الى أي بلد توفر له الثراء وأن لا يتقيد بالعيش في وطنه.	231	53	60	53	110	3.48	1.63	6
		%45.6	%10.5	%11.80	%10.50	%21.70			
الدرجة الكلية لمدى تبني قيم الانتماء الاجتماعيى لتلاميذ في ظل دعم فرق العمل الجماعي بمؤسسة التعليم الثانوي							3.80		

تقر المعطيات الكمية المبينة اعلاه أن درجة توفر قيم الانتماء الاجتماعي لدى التلاميذ مرتفعة و يظهر هذا أكثر من خلال قيمة المتوسط الحسابى الكلي للعبارات والمقدرة بـ3.80 وهي قيمة مرتفعة.

واحتلت العبارة رقم (08) على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـــ 4.18 وهي قيمة مرتفعةوانحراف معياري 1.38. والتي تنص على " أشعر بالإعتزاز والإفتخار لانتمائي لهذا الوطن". وهذا يعني أن هناك اتفاق عام نوعا ما حولها من طرف التلاميذ، إذ بلغ عدد المقرين بـــ(دائما) 352 مبحوث أي ما نسبته 69.40%، وهذا يظهر حب تلاميذنا لوطنهم الجزائر الحبيبة، والافتخار والاعتزاز به، وهي من المؤشرات الايجابية عن تشبع أبنائنا بقيم الانتماء الاجتماعي والتي هي قيمة من قيم المواطنة. والتي يجب على مؤسساتنا التربوية تضمينها لديهم.

وفي هذا الشأن " أشارت دراسة **داينسن** (1992) بعنوان ماذا تعني المواطنة عند الطلاب " في الولايات المتحدة الامريكية "أن من أهم خصائص المواطنة التي يجب التركيز عليها، المشاركة في شؤون المدرسة، والمجتمع والإهتمام بشؤون الاخرين، الالتزام بالسلوك الحميد والأخلاق الجيدة، وايجاد روح حب الوطن[1].

وهذا يظهر أهمية المؤسسة التعليمية وعلى ر أسها الفريق الإداري، في تشكيل وعي التلميذ وإكسابه القيم العامة، والتي من أهمها الانتماء. حيث يبدو ومن خلال نسبة المبحوثين المقرين بـــ(ابدا) والمقدرة بـــ10.5%، وهي نسبة ضعيفة. أن هناك من التلاميذ من لايشعرون بذلك الاحساس، وهذا قد يرجع الى لظروف المعيشة المحدودة التي تعيشها الكثير من الأسر الجزائرية، وكذا أسر المبحوثين- كما تبين من الخلفية الاجتماعية والثقافية للعينة - وما لهذا من تأثير على اتجاهات الشباب وخاصة في هاته المرحلة التي يتطلع فيها الى حياة مستقبلية أفضل، في ظل التشويش الحاصل من طرف وسائل الإعلام التي تظهر وترسم للشباب نماذج من المجتمعات على درجة كبيرة من الرفاهية والبحبوحة المادية.

فقد أثبتت نتائج الدراسات والبحوث العلمية وجود خلل وظيفي في دور وسائل الإعلام، حيث تجاهلت دورها في تدعيم الثقافة الوطنية عامة، والسياسية خاصة، وتنمية الوعي الحقيقي لدى المواطنين وتقوية الانتماء للوطن، وكما سعت الى تشجيع التمايز، سعت الى تزيف هذا الوعي لدى الجماهير، مما قد يسهم مباشرة في ضعف الانتماء[2]. وهذا ما يصعب من المهمة الملقا ت على مؤسسات التنشئة الاجتماعية ومن أهمها المدرسة، في تصحيح هذه الشوائب، وتضمين القيم الإيجابية لدى الناشئة.

---

[1] عطية بن حامد بن ذياب المالكي، مرجع سابق، 79 .

[2] لطيفة ابراهيم خضر، مرجع سابق، ص 135.

وفي نفس الاتجاه تأتي العبارة رقم (09) لتختبر بدورها مدى اعتزاز افراد العينة بالرموز الوطنية واحترامها، ومنها الراية الوطنية (العلم الوطني)، كشعور، وكممارسة من خلال الحرص على حضور تحية العلم التي تقام مع بداية اليوم الدراسي ومع نهايته، في كل المؤسسات التربوية، فقد بينت النسب المئوية أن غالبية المبحوثين حارصين على ذلك بنسبة 35.5%، وفي المقابل بلغت نسبة من يخالف هذا الرأي بتصريحهم بـ(ابدا) 10.10% وهي نسبة تقل عن سابقتها بكثير، وهذا قد يعود للإجراء الذي قامت به وزارة التربية الوطنية من خلال المنشورالوزاري رقم 323 المؤرخ في 4 نوفمبر 2007 والمتعلق برفع العلم كل صباح ،عند بداية اليوم الدراسي، وانزاله في الفترة المسائية عند نهايته، وبحضور الطاقم الإداري والتربوي والتلاميذ.

ما انتقده البعض من المربين والتلاميذ، فحسب رائيهم،أن هذا الاجراء يقلل من هيبة العلم الوطني الذي يعتبر من رموز ثورة الفاتح نوفمبر، ومن أمجادها، وتضحيات شهدائها، ما دفع ببعض التلاميذ لتأخر عمدا لعدم حضور تحية العلم، رغم العقوبات الصارمة التي قد يتعرض لها من طرف الإدارة التي تعطي لهذه العملية اهتمام كبير، كما عايشه الباحث ميدانيا،وتطرقت لهذا الأمر العديد من الجرائد والصحف الوطنية .

وهذا ما يحذوا بطاقم التسيير لإعطاء الأهمية الكافية والمطلوبة لتحية العلم واحترامه والقيام بذلك بكل حماس، لذا من الضروري على الجميع في المؤسسة العمل على حضورها، لإعطائها قيمتها وهيبتها في نفوس التلاميذ، وهذا سلوك من أهم السلوكات التي تربي وتضمن قيم المواطنة لدى التلاميذ.

وفي نفس المنحى تصب العبارة رقم (10) والتي مفادها "أحب باستمرا السماع للنشيد الوطني أثناء تحية العلم، لأنه يعزز لدي شعور حب الوطن والولاء له" أظهرت نتائج هذه العبارة والتي جاءت في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي 4.17 وهي قيمة مرتفعة ، وانحراف معياري 1.33، تظهر اتفاق المبحوثين على مدى حب معظم التلاميذ للسماع للنشيد الوطني والبالغ عددهم 322 تلميذ أي ما نسبته 65.5%، أثناء تحية العلم، والذي يعتبر بدوره رمز من رموز الوطنية وحب الوطن، ومقدساته، لذا فالسماع لهذا النشيد يحرك مشاعر الحس الوطني والاعتزاز بمكتسبات الوطن وتضحيات الشهداء في سبيله، وهذا ما يجب على المؤسسات التعليمية تربية الناشئة عليه وتذكيرهم به باستمرار.

كما يتضح من خلال النسب المئوية أن هناك فئة قليلة من التلاميذ، من ترى عكس ذلك بتصريحها بـــ(ابدا) والبالغ عددها 45 تلميذ، أي مانسبته 8.90 %، وكذا نسبة 6.50%، للقائلين بـــ(نادرا)، وهذا قد يرجع الى ماقيل سابقا على رفع العلم، والذي يصاحبه النشيد الوطني، ما يقلل من اهتمام التلميذ بذلك وخاصة المشاغبين منهم.

وفي قياس مؤشر أخر من مؤشرات الانتماء الاجتماعي لدى التلميذ، كما تبينه العبارة رقم (11) والتي تنص على" أوافق على الرأي الذي يتفق عليه غالبية زملائي" جاءت استجابات المبحوثين في الاتجاه الإيجابي نحو هذا الأمر، حيث يتضح من ذات البيانات أن غالبية العينة لها اتجاه نحو الجماعة، كما تبينه النسب المئوية، فبلغت نسبة من اقر بـ(دائما) بـ35.9%و ما نسبته 20.70%، بالنسبة للمصرحين بـ(غالبا)، في حين بلغت نسبة القائلين بـ(ابدا) بـــ 9.70%، وهي الاقل درجة في الا ختيارات، ما يعني ثبوت ماقيل سابقا، أن معظم المبحوثين يميلون الى رأي الجماعة، في كثير من القرارات. وهذا ما تدعمه قيمة المتوسط الحسابي المرتفعة و المقدرة بـــ 3.62 وانحراف معياري 1.33 والذي يشير الى اتفاق التلاميذ حول هذا الأمر.

وهذه النتائج تتفق مع ماتوصلت اليه لطيفة إبراهيم خضر، إلى أن غالبية العينة لديها يميلون إلى رأي الجماعة، وربما يرجع ذلك الى خصائص هذه المرحلة العمرية، من ميلها الى العمل مع الجماعة وحب المشاركة والعمل مع الاخرين، أما فيما يخص افراد العينة الذين اتخذوا موقفا سلبيا في ذلك وهم قلة، "قد يشير الى غموض مفهوم الجماعة لدى التلاميذ وضعف ادراكهم له، والخلط بين الاستقلالية والذاتية والتفرد، مقابل الفردية والأنانية، وصعوبة التفرقة بين هذين المفاهيم، ورغبتهم في حب اظهار تميزهم واستقلاليتهم سعيا لتقدير واعتبار الذات، وفي هذا ترجيح لضعف وضوح المفهوم في أذهانهم في حال كونهم اتجاها، خاصة إذا خلط التلاميذ بين الجماعية والتنافس كسمة طبيعية في هذه المرحلة العمرية، على اعتبار أن الجماعة تحول دون ظهور التمييز والتفوق" [1]. وهنا يظهر دور المؤسسة التعليمية، وخاصة الفريق الإداري والتربوي في مساعدة التلميذ على التمييز بين الأمور.

وفي منحى أخر جاءت العبارة رقم (12) والتي مفادها "إحياء المناسبات الوطنية بالمؤسسة يجعلني أزداد فخرا واعتزازا بوطني ومقدساته" يبدو ومن خلال البيانات المدرجة في الجدول أعلاه، أن نسبة 55%

[1] لطيفة ابراهيم خضر، مرجع سابق، ص174.

من اجمالي العينة، وافقوا على هذه العبارة، بتصريحهم بـ(دائما)، وبمتوسط حسابي مرتفع، بلغ 3.91 وتشتت طفيف في ارئهم حسب مايدل عليه الانحراف المعياري المقدر بـ1.44 .

حيث بلغت نسبة 12.6% للمبحوثين المقرين بـ(ابدا)، و 7.10% لمن اجابوا بـ(نادرا)، وهي قيم ضعيفة مقارنة بمن المبحوثين الذين ينتمون للمجال الإيجابي.

وهذا يظهر أن معظم التلاميذ يعتزون بوطنهم وبمقداسته، كما تبين سابقا، كما أن إحياء هذه المناسبا ت الوطنية، من طرف إدارة المؤسسات التعليمية، يزيد من مشاعرهم تلك، وهذا مايتطلب اهتمام كبير في إحيائها.

كما أشار الى ذلك الباحث إبراهيمي الطاهر من خلال دراسته، التي سبق الحديث عنها،" فإحياء المناسبات ذات العلاقة بها، وضمن انشطة ثقافية ورياضية داخل المؤسسة إن وجدت التأطير الكافي من طاقم التسيير، ساهمت في تعزيز الذاكرة الجمعية والروح الوطنية لدى التلاميذ"مايساهم في اكسابهم الهوية الوطنية والارتباط بالجماعة التي هي من أهم قيم المواطنة الصالحة[1].

وتصب في نفس المنحى العبارة رقم (13) والتي تنص على " اشعر بالاعتزاز لانتمائي لهذه الثانوية" تظهر النسب المئوية في هذا الشأن، أن اكبر قيمة عادت لفئة المقرين بـ(دائما) بنسبة 33.3 %، وفي المقابل بلغت نسبة من يرى غير ذلك، من خلال تصريحهم بـ(ابدا) بـ 22.30%، وبالرغم من التفاوت بين النسبتين، والذي قد يعود الى درجة رضا التلاميذ عن مؤسساتهم التعليمية، والراجع لطبيعة السلوك التنظيمي للمسيرين، من خلال الممارسات والسلوكيات الصادرة عنهم، فابسؤال المبحوثين حول هذا الأمر في العبارة رقم (7) في المحور المتعلق بالقيادة التحصيلة وعلاقتها بنتائج التلاميذ، تبين أن اغلبية التلاميذ وبنسبة 59.20% غير راضون على طريقة تسيير مؤسساتهم التعليمية، وهذا مايدعم نتائج العبارة الحالية.

وما يضعف درجة الانتماء اليها، والذي هو بدوره مؤشر من مؤشرات الانتماء الى الجماعة، والتي من المفروض أن يعمل الفريق الإداري على تنميتها لدى التلميذ وجعله يتبنى ويتمثل ويندمج مع قيمها، كما هو الحال حسب ما ادلى به معظم المبحوثين أن هناك من ثانويات مدينة المسيلة من يعمل على ذلك، كما

[1] ابراهيمي الطاهر، مرجع سابق، ص567.

تبينه قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـــ 3.48 وهي قيمة مرتفعة تدل على اتفاق المبحوثين على هذه الحقيقةوانحراف معياري 1.63.

ومن نتائج ضعف الشعور بالانتماء الى الجماعة، فقدان الفرد الاحساس بالراحة والأمان ، وقد يجعله يفكر ويتخذ قرارات مصيرية في حياته، كترك بلده والتفكير فى الهجرة الى بلد أخر اذا سمحت له الظروف بذلك، كما يطمح الكثير من شبابنا، في الوقت الراهن. في ظل التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية الحاصلة . والإنفتاح الاقتصادي " إن تركيز وسائل الاعلام على الترويج للمنتجات الأجنبية المادية والثقافية دفع الى تشكيل أنماط سلوكية شاذة وكمالية، تمثلتها فئات رأسمالية طفيلية اتجهت الى محاكاة النمط الاستهلاكي الغربي القائم على الترف والبذخ والمبالغات العاطفية والحركية واللفظية، وتلك أنماط استهلاكية هدفها الربح مهما كانت النتائج[1]، وهذا ما أثر على تفكير شبابنا، وولد لديهم مثل هذه القيم الاستهلاكية والفردية واضعف عندهم الانتماء الى الجماعة . وزاد من أعباء مؤسسات التنشئة الاجتماعية وعلى رأسها المؤسسة التعليمية، باعتبارها مكان لتنقية الشوائب وتصحيح الأفكار و تشكيل عقول التلاميذ وبناء شخصيتهم.

وحسب ما دلى به افراد العينة بخصوص هذا الشأن، يتضح أن الفئة الغالبة رافضة للهجرة، كما تعبر عنها، العبارة رقم (14) والتي مفادها" من الافضل أن يهاجر الإنسان الى أي بلد توفر له الثراء وأن لا يتقيد بالعيش في وطنه" بتصريحها (ابدا) بنسبة 45.6 %، في حين اقر ما نسبته 10.5% منهم بـ(نادرا). و11.80%، للمحيبين بـ(احيانا)، وفي المقابل نجد مانسبته 21.70% مع تحبيذ الهجرة ، والإستغناء عن العيش في وطنه، والبحث عن الثراء في بلد أخر، بتفضيلهم للاختيار(دائما)، سعيا منهم في الحصول على فرص للعيش الكريم كما يبدو لهم.

وعموما فإن غالبية التلاميذ، وكما يتضح من قيمة المتوسط الحسابي البالغ 3.48، وهي قيمة مرتفعة، تدعم التفات معظم أفراد العينة حول هذا الرأي، الذي يعبر عن حب الوطن والتمسك به وبكل ما يحويه و مايميزه.

[1] ابراهيمي الطاهر، مرجع سابق ، ص 592-593.

- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

والتي تنص على تساهم تنمية الكفاءة الانسانية والاجتماعية في تفعيل قيم المشاركة المجتمعية لدى التلاميذ.

أ - درجة توفر الكفاءة الانسانية والاجتماعية لدى المسيرين بمؤسسات التعليم الثانوي:

تعتبر الكفاءة الإنسانية و الاجتماعية من ضروريات العمل التربوي وعلى رجل الإدارة التحلي بهاوبأهم المهارات التي تتطلبها، باعتباره دائم الاتصال بأعضاء المجتمع المدرسي من أساتذة وموظفين وتلاميذ، هذه الفئة التي يصعب التعامل معها والتأثير فيها، دون التحلي بها للتعرف على متطلباتهم كأفراد تجعله يحترم شخصيتهم.وتدفعهم الى الحماس في العمل والنجاح، و كذا اقامة علاقات تعاونية معهم، بهدف توجيههم وتربيتهم على القيم الأخلاقية والدينية والوطنية، وتحفيزهم على النجاح . والتي تظهر من خلال السلوكات والممارسات لأعضاء الفريق الإداري و التي حاول الباحث التعرض لأهمها من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم(39) :يبين استجابات المبحوثين حول درجة توفر الكفاءة الانسانية والاجتماعية للمسيرين بمؤسسات التعليم الثانوي.

الرقم	العبارات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		ابدا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما			
		%	%	%	%	%			
15	تعمل ادارة الثانوية على تعزيز روح المبادرة لدى التلاميذ.	184	106	107	51	59	2.40	1.36	3
		%36.3	%20.9	%21.1	%10.1	%11.60			
16	تلتزم ادارة الثانوية بتعهداتها للتلاميذ	161	93	118	85	50	2.55	1.34	2
		%31.8	%18.30	%23.3	%16.80	%9.9			
17	تشارك ادارة الثانوية بعض التلاميذ في مشروع المؤسسة لإبداء أرائهم *نيابة عن زملائهم*.	251	97	76	53	30	2.04	1.26	6
		%49.5	%19.1	%15	%10.5	%5.9			
18	تسهر ادارة الثانوية على تنمية الشعور بالمسؤولية لدى جميع الموظفين والتلاميذ.	183	128	94	60	42	2.31	1.29	4
		%36.1	%25.2	%18.50	%11.80	%8.30			
19	تعمل ادارة الثانوية على تنظيم نشاطات ثقافية وتربوية يشارك فيها الأولياء.	320	69	70	26	22	1.47	1.14	7
		%63.1	%13.60	%13.80	%5.1	%4.30			
20	تفوض ادارة الثانوية بعض المهام للمثلي التلاميذ في القضايا التي تخص تمدرسهم.	243	103	74	56	31	2.07	1.27	5
		%47.90	%20.3	%14.60	%11	%6.1			
21	تقدر ادارة الثانوية التلاميذ بناءا على نتائجهم الدراسية فقط.	138	92	102	70	105	2.83	1.48	1
		%27.2	%18.1	%20.1	%13.80	%20.7			
الدرجة الكلية لمدى توفر الكفاءة الانسانية والاجتماعية للمسيريين							2.27		

تظهر القراءة الاحصائية للجدول اعلاه، أن درجة موافقة المبحوثين حول العبارات التي تقيس الكفاءة الإنسانية والاجتماعية لدى المسيرين، منخفضة والمتوسط الحسابي الكلي لها والبالغ 2.27، يظهر ذلك، كما هو الحال في العبارة رقم (15) والتي مفادها" تعمل ادارة الثانوية على تعزيز روح المبادرة لدى التلاميذ" جاءت استجابات المبحوثين على الشكل التالي: 36.3%لمن اقروا بـ(ابدا) تليها نسبة 21.1 %لقائلين (احيانا)، و 20.9 %لمن صرحوا بـ(نادرا)، وبلغت نسبة 10.1 %للمجيبين بـ(غالبا)، والفئة الاخيرة المصرحة بـ(دائما) بنسبة 11.60%. وهي الأقل فئة، والبالغ عدده ا 59 ،ما يعني أن هذا الإجراء قد تقوم به إدارة مؤسسة تعليمية فقط من المؤسسات المعنية بالدراسة، وقد يتوفر مرات وينعدم في اخرى ولكن في الغالب لا يمارس هذا السلوك من طرف الإدارة المدرسية لمجتمع الدراسة. حسب ما ادلى به التلاميذ، رغم أن درجة اتفاقهم على ذلك منخفضة، كما تشير لذلك قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ2.40 و انحراف معياري 1.36.

ويعتبر تعزيز روح المبادرة لدى التلاميذ من طرف الإدارة المدرسية من القضايا التربوية والمعرفية الهامة، لما لها من أثار على مختلف جوانب شخصيته النفسية والمعرفية، والاجتماعية.من أهمها:

- إبراز مواهبهم في الإكتشاف والإختراع والإبداع والإبتكار وتوليد أفكار جديدة .
- اكتشاف درجة النمو المعرفي والاجتماعي للتلاميذ.
- التعرف على قدرات التلاميذ وامكاناتهم.
- خلق مناخ من النشاط العلمي بين أعضاء الجماعة التربوية .
- توفير الجو المناسب للمبادرات الفردية والجماعية لدى التلاميذ.

وهذا كله يجعل التلميذ يتشبع أكثر بقيم الجماعة، وينمي عنده الشعور بالانتماء اليها، وبطبيعة الحال يهيئه الى الانتماء الى المجتمع والمشاركة في تنميته.

ونأتي في نفس المنحى العبارة رقم (16) والتي مفادها "تلتزم إدارة الثانوية بتعهداتها للتلميذ ".جاءت موافقة المبحوثين عن هذه العبارة بدرجة م نخفضة، تترجمها قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 2.55 وانحراف معياري 1.34، حيث بلغت نسبة الموافقين على هذه العبارة 31.80%من خلال تصريحهم

بـــ(ابدا)، وفي المقابل بلغت نسبة من يرى عكس ذلك أي القائلين بـــدائما 9.90%وهي نسبة قليلة مقارنة بالفئة المعاكسة لها في الرأي، أي القائلين ب التزام إدارتهم بتعاهداتها اتجاه التلاميذ، وهذه قضية هامة في الحفاظ على مصداقية وهبة الإدارة المدرسية، اتجاه التلاميذ أو غيرهم، كما لها أهمية في تربية التلاميذ على الالتزام بواجباتهم، وهي قيم هامة من قيم المواطنة والتي تبدأ تربية التلميذ وتعويده عل يها من خلال هذه الممارسات والسلوكات التي يعيشها ويتمثلها ممن حوله في المؤسسة التعليمية إلا أن الواقع الامبريقي . وحسب ما تقدم به التلاميذ لايعير اهتمام لذلك.

وتأتي العبارة رقم (17) لتكشف عن عملية هامة بالنسبة لأي تنظيم و لا سيما المؤسسة التعليمية، هي مشاركة التلاميذ في بعض القرارات الهامة في ها والتي لها علاقة بالسير الحسن لها وبنجاح التلميذ فيها كمشاركتهم أثناء وضع مشروع المؤسسة، والذي يعتبر ألية من أليات التسيير الجماعي، التي تكرس مبدأ العمل كفريق، يخطط ويطبق ويتابع ويقيم، بغية تحسين مردود التلميذ الدراسي، بتحسين أداء هذه المؤسسات التعليمية.

كما يعتبرمجال لتربية التلميذ على طرح أفكاره والمساهمة في تقرير مصيره ، وتعويده على معرفة حقوقه وواجباته. وحسب ماكشفت عنه البيانات الرقمية أن هذا الاجراء، أغالب المؤسسات التعليمية لمدينة المسيلة لا تعمل به، وهذا ما أكده غالبية التلاميذ والبالغ عددهم 251 وبنسبة تقدر بـ 49.50% والذين أجابو بابدا، مقابل 5.9 %للقائلين بدائما وهي نسبة ضعيفة جدا.في حين بلغت نسبة 17.10 %للمصرحين بنادرا، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي بـ 2.04 ما يعني أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة منخفضة. وهذه المعطيات تظهر حقيقة الإختلاف في الممارسات القيادية لإدارة الثانويات بالمسيلة، فأكثرها لايشرك التلميذ في اجتماعات كما هو عليه الحال في لجنة متابعة مشروع المؤسسة مثلا والتي هو عضو فيها من خلال من ينوب عنه من التلاميذ، والبعض منها يعمل على ذلك احيانا، وقد يتحقق ذلك في مؤسسة من تلك المؤسسات. وهذه النتيجة لا تتفق مع ماتوصل اليه احمد ابراهيم أحمد من خلال دراسته الموسومة بأسلوب الاحتمالات في الإدارة المدرسية الى أن مدراء المؤسسات التعليمية مجال الدراسة يعطون وزنا لمشاركة التلاميذ في اتخاذ القرارعن طريق رائد الفصل[1]، مايسمى عندنا بمندوب القسم.

[1] أحمد ابراهيم أحمد، **نحو تطوير الادارة المدرسية**، د [illegible] ص168.

وفي دراسة تحليلية أخرى لواقع الادارة المدرسية في التعليم الابتدائي في جمهورية مصر العربية 1979، تبين من نتائج الدراسة الميدانية أن اتخاذ القرار من الوظائف الاساسية للقائد الاداري في مدرسته لكي بقوم بتنفيذ كل مايمكن أن يسهم في تطوير مدرسته[1].

إن مشاركة التلميذ في صنع القرار تحقق العديد من المزايا إذ أن هذه المشاركة تضمن تحمسهم لتنفيذ تلك القرارات التي تعبر عن ارائهم ونابعة منهم وليست مفروضة عليهم ، ولاشك أن هذا سيؤدي الى التزامهم بها والانضباط في المؤسسة ، كما يشعورهم ذلك بالتقديرو ينمي فيهم روح المسؤولية والمشاركة الجماعية، فقد اثبتت الدراسات أن هناك علاقة موجبة بين شعور التلميذ بالرضا ومشاركته في صنع القرارات.

كما ناقش الفكر الإداري هذه العملية واعطاها اهتماما بالغا من طرف المفكرين والباحثين، قي مختلف النظريات ، ومن أهمها في هذا الشأن نظرية اتخاذ القرار، والتى تقوم على افترضات من أهمها أن وظيفة الإدارة هي تنمية وتنظيم عملية اتخاذ القرارات بطريقة مناسبة وكفاءة عالية، ومدير المدرسة يعمل مع مجموعات من المدرسين والطلبة و أولياء أمورهم والعاملين... وتعتبرعملية اتخاذ القرار هي حجر الزاوية في إدارة أي مؤسسة تعليمية، والمعيار الذي يمكن أن يقيم المدرسة' هي نوعية القرارات التي تتخذها الإدارة المدرسية والكفاية التي توضع بها القرارات موضع التنفيذ، وتتأثر تلك القراراتب مدير المدرسة وشخصيته والنمط الذي يدير به مدرسته[2].

وفي نفس المنحى تأتي العبارة رقم (18) والتي احتلت المرتبة الرابعة والتي مفادها "تسهر إدارة الثانوبة على تنمية الشعور بالمسؤولية لدى جميع الموظفين والتلاميذ ". جاءت استجابات المبحوثين في الاتجاه السلبي نحو هذا الأمر، ودرجة اتفاقهم حول ذلك منخفضة،حسب ما تبينه قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ2.31 والانحراف المعياري البالغ 1.29.

حيث بلغت نسبة القائلين بنادرا 36.10 %تليها 25.2 %لمن صرح بنادرا و 18.50 %لمن اجابوا باحيانا، في حين بلغت نسبة 11.80% للقائلين بغالبا، تليها اقل قيمة لمن يرون أن إدارتهم تقوم بذلك، بنسبة 8.30%. وهذا يظهر الإختلاف في كفاءة الإدارة المدرسية، من مؤسسة الى أخرى.

---

[1] أحمد ابراهيم أحمد، **نحو تطوير الادارة المدرسية**، دراسات نظرية وميدانية، مرجع سابق، ص 160 .

[2] واصل جميل حسين المومني، مرجع سابق، ص 96 --

كما يظهر من خلال ممارساتهم السابقة الذكر والآنية، وهي تنمية روح المسؤولية لدى أعضاء المجموعة التربوية والتلاميذ، وهي من ركائز نجاح القيادة التربوية.

وفي هذا الشأن يقول ليكرت أن من مهام القيادة التربوية، المحافظة على روح المسؤولية بين أفراد الجماعة وقيادتها لتحقيق أهداف مشتركة [1]. ومن أهمها الشعور بوحدة الهدف والغاية من طرف الجميع ومحاربة اللمبالاة والإهمال داخل المؤسسة التعليمية، وقيام كل واحد منهم بواجباته المنوطة به، وهذا بطبيعة الحال له تأثير كبير على تربية التلميذ، من خلال تربيته على تحمل المسؤولية دينيا وخلقا وقانونا، ومراقبة الله سبحانه وتعالى، وتنمية الانظباط الذاتي لديه، وعلى وعيه بواجباته اتجاه الأخرين فيما بعد، واتجاه وطنه.

وتأتي العبارة رقم (19) والتي تنص على "تعمل إدارة الثانوية على تنظيم نشاطات ثقافية وتربوية يشارك فيها الأولياء"، صرح غالبية التلاميذ بعدم قيام الإدارة بتنظيم تلك النشاطات بنسبة 63.1 %مقابل 4.30 %لمن يرى عكس ذلك، من خلال ا سرجابتهم بدائما، وهذا يبين أن غالبية إدارة ثانويات مدينة المسيلة لايقومون بذلك. حيث تشير قيمة المتوسط الحسابي والمقدرة بـ 1.47 الى أن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة منخفضة، كما احتلت هذه العبارة الترتيب السابع من بين العبارات.

وتعتبر هذه النشاطات المدرسية من أهم الوسائل التي يمكن بواسطتها تحقيق رسالة ورؤى المدرسة فيما يخص غرس القيم الانسانية والوطنية، وقيم المواطنة الصالحة، كالمشاركة الجماعية، والانتماء الاجتماعي، وفي نفس الوقت تعتبر من أهم الفضاءات التي ينفس بها التلميذ عن ضغوطه النفسية المدرسية كما تعتبر وسيلة لإبراز مواهبهم وتفجير طاقاتهم، وفي نفس الوقت آلية من آليات تشجيع العمل الجماعي وتبادل الأفكار بين التلاميذ فيما بينهم، وحتى بينهم وبين الأساتذة، أو غيرهم من الموظفين كالمساعدين التربويين، الأكثر احتكاكا، وقد تكون وسيلة لربط العلاقة بين الأولياء والتلاميذ الحلقة المفقودة في مؤسساتنا التربوية. والذي يجب على الطاقم الإداري وعلى ر أسهم المدير البحث عن الوسائل الكفيلة لخلق ذلك التواصل بينهم، و أن تتوفر فيه الكفاءة الانسانية، والقدرة على التفاعل المؤثر مع الأولياء، وتنسيق الجهود والتعاون بينهم، ومن الصور التي تظهر فيها ملامح تلك الكفاءة مايلي: [2].

- احترام قيم الاخرين واتجاهاتهم.
- إيجاد الاتصال مع الأخرين بالتفرغ للإستماع اليهم وتجنب سرعة الاستنتاج والحكم.

---

[1] محمد علي شمس الدين، اسماعيل محمد الفقيه، مرجع سابق، ص 84.

[2] على العياصرة، محمد الفاضل، مرجع سابق، ص 6 .

- اعتماد نظام الحوافز بدل التركيز على وسائل القمع وأصناف العقوبات.

- الإلتزام بمبدأ المشاركة واحترام الحريات.

وفي دراسة أجراها مافيز 1997 هدفت إلى التعرف على درجة المشاركة الفعلية في إدارة المدارس سواء عن طريق المدرسة أو أولياء الامور أو المجتمعات المحلية، ومن بين التوصيات التي طرحتها الدراسة، ضرورة الاهتمام بالنشاط المدرسي وفريق العمل بالمدرسة من خلال مشاركة أول يلي الأمور والمجتمع المحلي[1].

وهذا ماتحتاجه مؤسساتنا التعليمية، للقيام بمهامها والنجاح في رسالتها العلمية والتربوية، فالمشاركة الجماعية بين المؤسستين والتعاون بينهم من أساسيات العمل التربوي ومن ضروریاته، وغياب ذلك له أثار كبيرة على اداء التلميذ. وهذه من أهم المشاكل التي تعاني منها مؤسساتنا التربوية، كما أدلى بذلك معظم الإداريين الذين اجريت معهم المقابلات الفردية[*].

رغم ما حث عليه المشرع الجزائري، في هذا المجال كما تبينه م 25 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية " يشارك الأولياء، بصفتهم أعضاء في الجماعة التربوية، مباشرة في الحياة المدرسية، بإقامة علاقات تعاون دائمة مع المعلمين والمربين، ورؤساء المؤسسات، وبالمساهمة في تحسين الاستقبال وظروف تمدرس أبنائهم، كما يشاركون بطريقة غير مباشرة، عن طريق ممثليهم في مختلف المجالس التي تحكم الحياة المدرسية، المنشأة لهذا الغرض[3]"

وفي شأنا أخر جاءت العبارة رقم (20) والتي مفادها "تفوض إدارة الثانوية بعض المهام للمثلي التلاميذ في القضايا التي تخص تمدرسهم "، جاءت استجابات المبحوثين في غالبها بالنفي، من خلال استجاباتها بـــابدا بنسبة 47.90% تليها 20.3% لمن صرحوا بـــنادرا، و 14.60% للقائلين احيانا، في حين بلغت نسبة من اقر بـــغالبا 11% واخير نسبة 6.10% للمدلين بـــدائما وهي درجة ضعيفة، كما كما قدرت قيمة المتوسط الحسابي لهذه العبارة بـــ 2.07 وانحراف معياري 1.27 وهي يظهر ان درجة موافقة

---

[1] هادي مشعان ربيع، مرجع سابق ، ص181.

* مقابلة اجريت مع مستشار التربية لثانوية عبد المجيد علاهم على الساعة 15.30مساءا بتاريخ 2014/05/14.

[3] القانون التوجيهي للتربية، مرجع سابق، ص 71.

المبحوثين عن تفويض السلطة للمثلي التلاميذ من طرف الإدارة المدرسية في القضايا التي تخص تمدرسهم منخفضة.

كما بينت النتائج أن الفئة الغالبة من التلاميذ من يرون عدم قيام الإدارة بذلك، وغياب هذه الممارسة من طرف إدارة المؤسسات التعليمية لمدينة المسيلة.

ويعتبر تفويض السلطة من أهم العمليات الإدارية لاي تنظيم، وأول من نادى به **ماري فوليت** حيث كان احد المبادئ هو: تطبيق مبدأ القوة المشتركة بدلا من القوة المتسلطة، فالتكامل في الأنشطة سببا لتفويض السلطة خاصة مع كبرحجم المنظمات وازدياد الحاجة الى الخبرات المتخصصة للتعامل مع ا لأنشطة المتكاملة. ونادى به ايضا **شستر برنارد** في الهيكل التنظيمي، حيث ركز على تفويض السلطات كأساس لبناء السلطات[1].

وتفويض السلطة هو عملية يتم بمقتضاها إعطاء المدير بعض المهام لغيره من الموظفين لأداء عمل معين، والحال ذاته بالنسبة للإدارة المؤسسات التعليمية اتجاه الأساتذة أو بعض الموظفين، أو بين المدير و أعضاء الفريق الإداري. أما فيما يخص تفويض السلطة للتلاميذ من خلال ممثلين عنهم، في بعض القضايا التي تخص سير الدروس أو قضايا أخرى لها علاقة بتمدرسهم، كتكليف مندوبي الأقسام، بالحفاظ على النظام في القسم عند غياب الأستاذ، أو التبليغ عن التلاميذ المخلين بالنظام داخل القسم أو في ساحة المدرسة أو رفع انشغالات زملائهم فيما يخص سير الدروس، ومساعدة الإدارة في مواجهة المشكلات التي تعترضها في هذا المجال.

وهذا بطبيعة الحال له اثر كبير في تربيتهم وتعويدهم على المسؤولية، والالتزام بـأداء واجباتهم، نحو المؤسسة التعليمية ونحو زملائهم، ونحومجتمعاتهم من بعد، وهذه القيم من أهم قيم المواطنة الصالحة، لأن الواقع الامبريقي يظهر أن غالبية المؤسسات التعليمية بمدينة المسيلة إدارتها المدرسية لا تعمل بذلك، وهي النتيجة ذاتها التي توصل اليها **محسن عبد الستار** في دراسة اجر اها حول تطوير الإدارة المدرسية وفق معايير الجودة الشاملة الى مركزية إدارة المدرسة وراء عدم الاهتمام بتفويض السلطة للعاملين في إدارة واتخاذ القرار في فنيات العمل وإنما يتم الرجوع الى إدارة المدرسة في كل شئ[2].

وتأتي العبارة رقم (21) والتي احتلت المرتبة الاولى والتي تنص على "تقدر ادارة الثانوية التلاميذ بناءا على نتائجهم الدراسية فقط". يتضح من خلال استجابات المبحوثين، أن درجة موافقة التلاميذ على هذا

(1) احمد ابراهيم احمد، **الادارة المدرسية في الالفية الثالثة** ، مرجع سابق، ص 34.
2 محسن عبد الستار محمود عزب، **تطوير الادارة المدرسية** ، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، القاهرة، ص280 .

البند، متوسطة، حسب ماتبينه قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ ، 2.83 والغالبية منهم ترى أن تقدير التلاميذ لا يتوقف على نتائجهم الدراسية فقط، حيث بلغت نسبة 27.2% للقائلين ب (ابدا)، تليها نسبة 20.7% للمقرين بدائما، وهي قيمة لا تبتعد عن سابقتها، واحتلت هذه العبارة الرتبة الأولى من بين العبارات.

وهذه النتائج تظهر الاختلاف في معاملة التلاميذ من مؤسسة الى أخرى، حيث هناك من يقدرهم بناءا على تحصيلهم الدراسي، والبعض الأخر من يعاملهم على اسس أخرى كما يحدث داخل مختلف التنظيمات من تمييز على أساس الانتماء الاجتماعي أو الجغرافي (الجهوية،) أو المستوى المادي، وهذا التمييز الاجتماعي شكل من أشكال سوء السلوك التنظيمي في البيئة المدرسية، والتي يفترض أن يتعلم التلميذ فيها نماذج السلوك السوي، والقيم السمحة كالعدالة و المساواة بين الجميع، وهي من قيم المواطنة الصالحة.

ولقد سبق الحديث عن أهمية تقدير التلميذ بناءا على نتائجه الدراسية، كعامل محفز ومشجع له وفي نفس الوقت محفز لغيره من التلاميذ.فقد توصل ت الكثير من الابحاث الى أن السلوك الانجازي للطالب بحاجة الى الدعم الايجابي والمساندة من قبل اعضاء المجتمع المدرسي.

ب| المشاركة المجتمعية في ظل الكفاءة الانسانية والاجتماعية للمسيرين:

المشاركة عملية يكتسبها الفرد خلال عملية التنشئة الاجتماعية، تعتبر عملية ذات طابع تربوي ديمقراطي. تنمي فيه القدرة على التواصل مع الاخرين، وممارسة حقه في صنع القرار المتعلق به وبمجتمعه. وبالتالي تغرس فيه الانتماء للاخرين والشعور بهم، و الإحساس بالمصير المشترك معهم. وهذا مايتطلب من المؤسسة التعليمية وعلى ر أسها طاقم التسيير، القيام به اتجاه التلاميذ. والذي يتطلب منهم امتلاك مهارات وكفاءات انسانية واجتماعية، تؤثر على سلوكاتهم وممارساتهم في المواقف المختلفة، اتجاه التلميذ لإحداث ذلك.

حاولت الباحثة من خلال ما يأتي، تضمين هذا المجال عدد من العبارات التي تحمل قيم يتمثلها التلميذ ويتبناها، كي يتم تحقيق المشاركة المجتمعية في الجدول التالي:

جدول رقم (40) :يبين درجة استجابات المبحوثين حول درجة تبني قيم المشاركة المجتمعية في ظل الكفاءة الانسانية والاجتماعية للمسيرين

الرقم	العبارات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		ابدا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما			
		%	%	%	%	%			
22	أحب أن أشارك زملائي في بعض الأنشطة الجماعية	46	42	84	90	245	3.88	1.33	4
		%9.10	%8.30	%16.60	%17.80	%48.30			
23	أن مستعد للقيام بأي عمل تطوعي تطلبه مني إدارة ثانويتنا. من اجل خدمة مجتمعي	67	31	58	66	285	3.93	1.45	3
		%13.20	%6.10	%11.40	%13	%56.20			
24	من الواجب أن يتنازل الفرد عن بعض حقوقه من اجل الجماعة او المصلحة العامة	53	33	107	110	204	3.75	1.32	6
		%10.50	%6.50	%21.10	%21.70	%40.20			
25	احب زيارة الاماكن الاثرية والتاريخية لبلدي للتعرف اكثر على تاريخها.	32	28	47	66	334	4.27	1.21	1
		%6.30	%5.50	%9.30	%13	%65.9			
26	احب ان يشاركني اصدقائي مشكلاتي طالما اني اخبرتهم بها	73	63	72	75	224	3.62	1.49	7
		%14.40	%12.40	%14.20	%14.80	%44.20			
27	احب ان اشارك التلاميذ في القيام بحملات نظافة في الثانوية للحفاظ على البيئة المدرسية.	55	40	73	94	245	3.86	1.37	5
		%10.80	%7.90	%14.40	%18.50	%48.30			
28	انبذ العنف في المجتمع.	63	21	23	42	358	4.21	1.41	2
		%12.40	%4.10	%4.50	%8.30	%70.6			
الدرجة الكلية لتبني قيم المشاركة المجتمعية لدى التلاميذ في ظل الكفاءة الانسانية والاجتماعية.								3.92	

تشير القراءة الاحصائية للجدول أعلاه، أن درجة تبني التلاميذ لقيم المشاركة المجتمعية مرتفعة حسب ماتبينه قيمة المتوسط الحسابي الإجمالي للعبارات والبالغة 3.92. ويتضح ذلك أكثر من خلال نتائج العبارات الفردية التى جاءت كالتالي:

حيث تظهر استجابات المبحوثين حول العبارة رقم (22) والتي مفادها "أحب أن اشارك زملائي في بعض الانشطة الجماعية" أن أغلب المبحوثين يفضلون ذلك وبنسبة 48.30% بتصريحهم بـــ(دائما) و17.80% لمن اقروا بـــ(غالبا)، و 16.60% للقائلين بـــ(احيانا)، في حين بلغت نسبة 9.10% للمبحوثين الذين يرون عدم مشاركة زملائهم، باستجابتهم بـــ(ابدا) وهي قيمة ضعيفة، مايدعم الاتجاه الايجابي للتلاميذ حول قيم المشاركة المجتمعية، والتي تظهرها قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـــ 3.88، وهي درجة مرتفعة تعطي دلالة احصائية عن موافقة المبحوثين حول هذه العبارة ، كما أحتلت هذه الاخيرة الرتبة الرابعة من بين العبارات.

وهذا يوضح أن معظم تلاميذ ثانويات مدينة المسيلة، يحبذون مشاركة زملائهم في الأنشطة الجماعية، سواء ما تعلق بالتعليم التعاوني، أو النشاطات التطوعية، أو المشاركة في إقامة نشاطات ثقافية ورياضية وعلمية التي تقام بالمؤسسة، وغيرها من اشكال العمل الجماعي.

ويفسر **بن مرزوق** هذه المشاركة بين تلاميذ المرحلة الثانوية نتيجة " لاعتقادهم وإدراكهم لانسانيته وأهمية التعايش مع الآخرين، وحاجة كل منهم الى الاحترام والتقبل والقبول، والتسامح مع الاخرين ...وقد يرجع ذلك الى أن الطلاب يتمتعون بمسئولية اجتماعية عالية، مما قد يشعرهم برضا أكثر عن الاخرين والمحيطين بهم [1]. وخاصة في المؤسسة التعليمية، والتي تتطلب توفر كفاءة انسانية واجتماعية لدى مسيريها، ومهارات اتصال عالية، لتوفير الجو الذي يساعد على ذلك، وتشجيع العمل الجماعي بين التلاميذ وتفعيل دينميات جماعة العمل، وذلك عن طريق الاهتمام ببناء الجماعة و تركيبها، و الأسس العامة التي تحكم علاقاتها، والتفاعل السلوكي و الاجتماعي القائم على تقارب القيم و الاتجاهات بين أفرادها و العمل على تماسكها.

وخاصة لدى التلاميذ، لننمي فيهم قيم العمل الجماعي، ومنه المشاركة المجتمعية والتي هي من أهم قيم المواطنة التي على المؤسسة التعليمية تربية التلاميذ عليها.

[1] مرزوق بن احمد عبد المحسن العمري، مرجع سابق

ولمدير المؤسسة دور في ذلك حسب ماتنص عليه م 16 من القرار رقم 176 الذي تم الإشارة اليه سابقا، والتي تنص على " يشجع المدير تطوير الأنشطة الاجتماعية والتربوية ويعمل على جعلها مدرسة حقيقية لا كتساب القدرة على ممارسة المسؤولية.

ويصب محتوى العبارة رقم (23) في نفس المنحى، والتي تنص على " أن مستعد للقيام بأي عمل تطوعي تطلبه مني إدارة ثانويتنا، من أجل خدمة مجتمعي"، تكشف المعطيات الكمية في هذا الشأن، أن أكثرمن نصف أفراد العينة، يوافقون على هذا الرأي، والبالغ عددهم 285، أي ما نسبته 56.20% باستجابتهم، بـــ(دائما)، وفي المقابل بلغت نسبة المبحوثين ممن يعارضونهم في الرأي، بتصريحهم بـــ(ابدا) 13.20%، وهذا يوضع أن معظم التلاميذ لمجتمع الدراسة، يحبون العمل التطوعي، لخدمة مجتمعهم و قيمة المتوسط الحسابي والمقدرة بـــ 3.93 تدعم ذلك أي أن درجة موافقة المبحوثين على هذا الأمر مرتفعة كما بلغت قيمة الانحراف المعياري 1.45، و احتلت هذه العبارة الرتبة الثالثة من بين العبارات.

وهذا مؤشر إيجابي عن توفر هذه القيم لدى أبنائنا، والناشئة عن طبيعة التربية للأسر الجزائرية والنابعة من ثقافتهم، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل اليه الباحث **ياسين خذايرية**، الى أن" العديد من سلوكات المواطنة، كالتضامن، والتراحم، ومساعدة الآخرين هي سلوكات منحدرة من الضمير الجمعي الجزائري منذ القدم [1]. حيث عرف المجتمع الجزائري العديد من مظاهرها، ومن أهم تلك السلوكات الجمعية، ما يسمى (بالتويزة) [*].والتي هي مثال عن التعاون والعمل التطوعي لخدمة الفرد والمجتمع.

وقد يكون للبيئة الاجتماعية للمدرسة، بما تحويه من علاقات انسانية، ومن ممارسات تربوية، وما توفره من فرص عمل لذلك للتلميذ،ومن خلال انفتاحها على المحيط، في غرس هذا البعد لدى التلاميذ من خلال الفعل والكلمة.

وفي هذا الشأن يؤكد **شابين وميسيك وأوكوا** حول ضرورة ربط ما يتعلمه الطلاب على المواطنة في مدارسهم بمجتمعهم الذي يعيشون فيه، وبواقع الطلاب وحياتهم من العناصر المهمة في تطوير المواطنة

---

[1] ياسين خذايرية، **تصورات أساتذة الجامعة للمواطنة في المجتمع الجزائري** ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علم النفس التربوي، غير منشورة ،قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، 2005-2006، ص 53.

* التويزة مصطلح أمزيغي بربري، وهي ظاهرة اجتماعية، تعتبر مظهر من مظاهر العمل الجماعي التعاوني ، وشكل من اشكال التضامن والتعاون والتكاتف الشعبي، لانجاز اعمال سواء لخدمة فرد أو لخدمة جماعة او المجتمع، وهي من العادات التي عرفها المجتمع الجزائري في الماضي وتحمل دلالات اجتماعية عميقة، والت للزوال مع الو[illegible] في المجتمع

وتحقيق أهدافها، وحتى يتم تحقيق ذلك فلا بد من ممارسة الطلاب لأنشطة والخبرات في مجتمعهم وبيئتهم بشكل مباشر"[1] .

كما ترى **ثريا بنت احمد بن سليمان البراشدية** ، من خلال ماتوصلت اليه في دراستها التي سبق الحديث عنها، الى ضرورة "الحرص على توعية الطلبة بأهمية العمل التطوعي ودوره في بناء الانسان والمجتمع والوطن. وتنفيذ برامج الترويج للعمل التطوعي داخل وخارج المؤسسة، وتشجيع الطلبة على الأنشطة التطوعية. بصورة منظمة وهادفة، بماينمي لديهم مفهوم إدارة العمل الوطني، والخدمة التطوعية والمدنية "[2].

وتأتي العبارة رقم (24) لتكشف بدورها عن قيم من قيم المواطنة الصالحة، و المتمثلة في احترام الأخر والتضحية من أجله، والتعايش مع الغير بكل حب واخلاص، وباختبار المبحوثين حول هذا الأمر، أي " من الواجب أن يتنازل الفرد عن بعض حقوقه من أجل الجماعة أو المصلحة العامة" اتضح وحسب ما تبينه البيانات الكمية، أن اتجاه المبحوثين حول هذا الأمر ايجابي، حيث بلغت نسبة من أكد ذلك، بـ(دائما) بنسبة 40.20%، تليها نسبة 21.70%، لمن صرحوا بـ(غالبا)، و 21.10%، للقائلين بـ(احيانا)، في حين بلغت نسبة من يرى غير ذلك باستجابتهم بـ(ابدا)، وهي فئة قليلة، كما تعبر عنها النسبة المئوية لها والمقدرة بـ10.50%، مايظهر أن اغالب المبحوثين، يتنازلون عن بعض حقوقهم في سبيل الجماعة أو المصلحة العامة للمجتمع. وقيمة المتوسط الحسابي البالغة 3.37 وانحراف معياري 1.32 تشير عموما الى أن درجة موافقة المبحوثين على هذا البند مرتفعة.

ويبدو أن غالبية المبحوثين، يؤمنون بالقيم الجماعية كالتضحية في سبيل الغير، والإيثار، وهي كلها قيم ايجابية، يجب أن ننشئ ابناءنا عليها، وخاصة في الوسط المدرسي، كما توصل الى ذلك **عطية بن حامد بن ذياب المالكي**، الى ضرورة أن تعمل المدارس على " تنمية حب الايثار في نفوس التلاميذ"[3]. بالنماذج السلوكية التي يلاحظها من خلال اتصاله بغيره من المسيرين والأساتذة في المواقف التعليمية المختلفة.

ومن النشاطات التي يجب على مؤسساتنا التعليمية، القيام بها تنظيم زيارة للتلاميذ الأماكن الأثارية والتاريخية، للتعرف على معالم بلادهم، مايزيدهم حبا وانتماءا، واعتزازا بها، نهيك عن مايمكن ان تقدمه

---

[1] وزارة التربية الوطنية، التربية على المواطنة، سلسلة من قضايا التربية، العدد 43، 2006.المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، ص 43.
[2] ثريا بنت احمد بن سليمان البراشدية، مرجع سابق، ص133 .
[3] عطية بن حامد بن ذياب المالكي، ص 85.

من فرص للتفاعل مع بعضهم البعض، وغيرهم من المؤطرين،ما يضمن تقوية الشعوروالاحساس بقيم المواطنة وابعادها مثل الولاء، والمشاركة المجتمعية.

وهذا ما يحبذه تلاميذنا، كما هو الحال لأفراد العينة، والذين اجمعوا بالغالبية على ذلك، والبالغ عددهم 334 تلميذ، أي ما نسبته 65.90% وفي المقابل بلغت نسبة من يعاكسهم في الرأي 6.30%، كما احتلت هذه العبارة الرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدر بـــ 4.27، وهي قيمة مرتفعة، تؤكد التفات المبحوثين حول هذا الأمر.

وللآسف الشديد أن هذه الزيارات نادرا ما تقوم بها مؤسساتنا التربوية، رغم ما تزخر به بلادنا من معالم تاريخية واثرية، لأسباب مادية، أو أمنية، او لجهلا بأهمية هذه العملية بالنسبة للتلميذ، أو غير ذلك.

كما يمكن للمؤسسات التعليمية التعاون مع السلطات البلدية، ومديرية السياحة، وغيرها من الهيئات الرسمية، لتنظيم مثل هذه الزيارات، والأبواب المفتوحة، والتي تدخل في اطار الانفتاح على المحيط الخارجي، والقضاء على تلك القطيعة معه.

وتأتي العبارة رقم (25) والتي مفادها" احب أن يشاركني اصدقائي مشكلاتي طالما اني اخبرتهم بها" جاءت استجابات المبحوثين في الاتجاه الإيجابي نحو هذه القيمة، حيث بلغت نسبة من اقر بـــ(دائما) 44.20%، أي تقريبا نصف العينة، تليها نسبة 14.80%، للقائلين بـــ(غالبا)، وهذا يعني أن معظمهم. يفضل البوح بمشاكله لأصدقائه، لطلب المشورة في كيفية حلها والتغلب عليها، ودعمه في ذلك بكل الطرق، وربما يرجع ذلك الى خصائص هذه المرحلة العمرية، من ميلها الى التعامل مع الاصدقاء أكثر من الاهل ومشاركتهم في كل شي ء وهذا يظهر من قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـــ 3.62 ، وقيمة الانحراف المعياري البالغة 1.49. ما يعني أن درجة موافقة المبحوثين حول هذا الامر مرتفعة.

خاصة و أن نسبة الرافضين منهم لم تتجاوز 14.40%، بتصريحهم بـــ(ابدا)، 12.40%للقائلين بـــ(نادرا)، وربما يرجع ذلك الى طبيعة تنشئة وتربية هؤلاء التلاميذ، على الفردية، والتخوف من التعامل مع الأخر.

ومن قيم المشاركة المجتمعية لدى التلميذ، المحافظة على البيئة المدرسية، من خلال العمل على نظافتها، والمحافظة على تجهيزاتها وأثاثها، وتحملها، وغيرها من الأعمال الإيجابية التي تدخل ضمن ذلك

ولإختبار هذه القيم لدى المبحوثين، من خلال ماجاء في العبارة رقم (26) " احب أن اشارك التلاميذ في القيام بحملات نظافة في الثانوية للحفاظ على البيئة المدرسية"، اتضح أن نسبة من وافقوا على ذلك بـ48.30%، من اجمالي العينة الكلية، وفي المقابل بلغت نسبة الرافضين لها بـ10.80%، بينما بلغت نسبة المترددين في ذلك، باستجاباتهم بـ(احيانا) 14.40%، تليها نسبة من صرح بـ(غالبا) بـ18.50%، واقل نسبة كانت للمقرين بـ(نادرا) بـ7.90%، ما يرجح الكفة للاتجاه الإيجابي نحو هذه القيمة، وتشكلها لدى التلاميذ.

كما احتلت هذه العبارة الرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدر بـ 3.86 وانحراف معياري 1.37. ما يدل على أن درجة موافقة المبحوثين على هذه القيمة مرتفعة.

وتظهر هذه المعطيات، مدى تشكل هذه القيم وتبنيها لدى تلاميذنا، تحتاج فقط الى من يدعمها ويهيئ الظروف والمناخ لتفعيلها و تضمينها . وهذا مايجب أن يعمل عليه طاقم التسيير بمؤسساتنا التعليمية بالتعاون مع الأساتذة، والأولياء في ذلك.

وفي هذا الشأن تؤكد بدورها **ثريا بنت احمد بن سليمان البراشدية**، "على أهمية مشاركة الطلبة في أنشطة المحافظة على نظافة البيئة المدرسية والمجتمع المحلي عن طريق تشكيل لجان طلابية لتقييم درجة نظافة كل صف ومرفق من مرافق المدرسة [1]. وتنظيم ايام اعلامية تحسيسية حول أهمية البيئة والمحافظة عليها بالتعاون مع هيئات رسمية من الصحة والبيئة والبلدية وغيرها من لهم علاقة بهذا الأمر.

ومن ثم نجد أن أهمية التفاعل الإيجابي بين المدرسة من ناحية، والمجتمع بمؤسساته من ناحية أخرى ترجع الى تكوين الشخصية المتكاملة للتلميذ من جوانبها العقلية والوجدانية والمهارية وبالتالي إعدادهم كمواطنين صالحين لديهم وعي بواجباتهم وحقوقهم نحو مجتمعهم.وقد أكدت ذلك دراسة كلا من **نادية محمد عبد المنعم** (1999). ودراسة **على الشخيبي** (2004) من توضيح ما يمكن أن تحققه المشاركة المجتمعية من أهداف[2].

و في منحى أخر تأتي العبارة رقم (27) والتي تنص على " انبذ العنف في المجتمع" والتي احتلت المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدر بـ 4.21 وانحراف معياري 1.41، مايدل على اتفاق المبحوثين حول

---

(1) ثريا بنت احمد بن سليمان البراشدية، مرجع سابق، ص132 .

(2) محمد عطوة مجاهد، **المدرسة والمجتمع في ضوء ما** [illegible] ريطة، مصر، 2008،ص92-93.

هذا البند وبدرجة مرتفعة جدا ، وهذا ما توضحه أكثر، النسب المحققة ، حيث كانت الغلبة للموافقين عليه بنسبة 70.60%، أي بمعدل 356 مبحوث، مقابل 63 ممن يخالفونهم في الرأي أي بالاجابة بـ(ابدا) وبنسبة 12.4%، وقد تنتمي هذه الفئة للتلاميذ المشاغبين والذين يمثلون مصدر اضطراب النظام المدرسي. في حين بلغت نسبة من اقروا بـ(ـاحيانا) 4.50%.

وهذا يعني أن غالبية تلاميذ ثانويات مدينة المسيلة، ينبذون هذا السلوك السيئ في المجتمع، ما يدل على درجة و عيهم بمخاطر هذه الظاهرة السلبية على الفرد وعلى استقرار وتماسك المجتمع.

- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

والتي مفادها لفعالية الرسالة الاتصالية دور في تنمية الوعي بالحقوق والواجبات لدى التلاميذ.

أ -درجة موافقة المبحوثين على فعالية الرسالة الاتصالية من طرف المسيرين:

لقد تغيرت النظرة إلى وظيفة المدرسة على أساس أنها مجرد مكان لحشو عقول المتعلمين بالمعارف والمعلومات وحفظها و استرجاعها، الى بيئة مدرسية محفزة ومعززة للسلوك الايجابي للتلاميذ وبناء شخصيتهم الانسانية السوية المتكاملة في كافة الجوانب، وهذا مايتطلب منها ممارسة اساليب قيادية والتمتع بمهارات اتصالية لتأثير في عقولهم ، واتجاهاتهم ومشاعرهم، وتربيتهم على قيم المواطنة الصالحة عن طريق الرسائل الاتصالية وما تحمله من معاني، من خلال مساعدتهم بالقدوة والإقناع والإيحاء، أو بالشدة، إن تطلب الموقف ذلك. يحاول الباحث الكشف عن بعض المعاني منها من خلال العبارات المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (41) : يبين درجة استجابات المبحوثين عن العلاقة بين الرسالة الاتصالية ووعي التلميذ بالحقوق والواجبات.

الرقم	العبارات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		ابدا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما			
		%	%	%	%	%			
29	تعمل ادارة الثانوية على تعويد التلاميذ على حرية التعبير.	242	92	65	67	41	2.16	1.35	9
		%47.7	%18.1	%12.80	%13.20	%8.10			
30	يعمل المدير على التأثير في التلاميذ اثناء حديثه معهم باستعمال امثلة من الواقع.	146	80	100	81	100	2.82	1.49	2
		%28.8	%15.80	%19.70	%16.0	%19.70			
31	تختار دارة الثانوية الوقت المناسب لإعلام التلاميذ بكل المستجدات الخاصة بتمدرسهم	159	89	117	74	68	2.61	1.40	3
		%31.4	%17.16	%23.1	%14.60	%13.40			
32	تعمل ادارة الثانوية على الاستماع الى مختلف مطالب التلاميذ والسهر على تتلبيتها.	237	72	86	56	56	2.25	1.41	8
		%46.7	%14.2	%17	%11	%11			
33	تعمل ادارة الثانوية على تجنب التهديد بالعقوبات للتلاميذ	152	102	129	63	61	2.56	1.34	4
		%30	%20.1	%25.4	%12.4	%12.0			
34	لا يشعر مستشار التربية التلاميذ بالراحة عند الحديث معهم.	164	91	105	52	95	3.35	1.48	1
		%32.3	%17.90	%20.7	%10.30	%18.70			
35	تبدي ادارة الثانوية تعاطفا مع التلاميذ في المشكلات التي تواجههم.	166	95	122	74	50	2.50	1.33	5
		%32.7	%18.70	%24.1	%14.60	%9.9			
36	حسن الاصغاء للتلاميذ	186	119	94	66	42	2.33	1.30	7
		%36.7	%23.5	%18.5	%13	8.3			
37	يعمل المدير على مراعاة الدقة في اختيار الالفاظ في حديثه مع التلاميذ	176	96	113	63	59	2.47	1.37	6
		%34.7	%18.90	%22.3	%12.40	%11.60			
الدرجة الكلية للرسالة الاتصالية للمسيريين							2.56		

يظهر من خلال استجابات المبحوثين على درجة المعاني التي تحملها الرسالة الاتصالية من خلال التصرفات والمواقف وطريقة تعامل الإدارة المدرسية مع التلاميذ متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الاجمالي للعبارات بـــ2.56. وجاءت النتائج مفصلة كالتالي:

فيما يخص العبارة رقم (29) والتي مفادها "تعمل إدارة الثانوية على تعويد التلاميذ على حرية التعبير" اتضح من خلال استجابات المبحوثين أن الغالبية منهم نفت ذلك بتصريحها بـــ(ابدا) بنسبة 47.7%، أي تقريبا نصف المبحوثين، تليها نسبة 18.1% بالنسبة للقائلين بـــ(نادرا)، وفي المقابل بلغت نسبة من صرح بـــ(دائما) بـــ 8.10%، وهي نسبة ضعيفة مقارنة، بمن يرون عكس ذلك، وهذ بدوره يبين الإختلاف القائم بين إدارات المؤسسات التعليمية فيما يتعلق بالسماح للتلميذ بحرية التعبير و إبداء رائه في القضايا التي تخص تمدرسه، وهذا ما تدعمه قيمة المتوسط الحسابي البالغة 2.16، وانحراف معياري 1.35، كما جاءت هذه العبارة في الرتبة التاسعة أي الأخيرة بين العبارات. ما يوضح درجة اتفاق المبحوثين المنخفضة حول هذا الأمر رغم أن الكفة لصالح القائلين بـــ(نادرا).

ويعتبر السماح للتلميذ بحرية التعبير حق من حقوقه الاساسية، وهو بدوره قيمة من قيم المواطنة التي يجب على المؤسسة التعليمية تربية التلميذ عليه، وتعويده على ذلك.

وفي نفس المنحى تأتي العبارة رقم (36)، والتي تنص على " تعمل الإدارة المدرسية على حسن الإصغاء للتلاميذ"، والتي بدورها تكشف بدورها عن شرط من شروط نجاح الرسالة الاتصالية، وهي حسن الإصغاء والإستماع بين طرفي الاتصال، أعضاء الفريق الإداري للثانوية والتلاميذ، وحسب ما تبينه البيانات الكمية، والتي جاءت مرتبة كمايلي: مانسبته 36.7% للمصرحين بـــ(ابدا)، تليها 23.5% للقائلين بـــ (نادرا) و18.5% للمقرين بـــ(أحيانا)، و 13% للمجيبين بـــ(غالبا)، في حين بلغت نسبة 8.3%، للمصرحين بـــ(دائما)، وهي أقل نسبة. كما قدرت قيمة المتوسط الحسابي بـــ 2.33 وهي قيمة منخفضة تعبر على درجة موافقة المبحوثين المنخفضة بدورها، حول هذا الأمر الهام في نجاح عملية الاتصال. و إحداث أثر الرسالة الإتصالية، كما بلغت قيمة الإنحراف المعياري 1.30.

من طرف الإدارة المدرسية اتجاه التلاميذ ، عبر وسائل الاتصال المختلفة، كالإجتماعات أو اللقاءت معهم، في ساحة المؤسسة أو أثناء استقبال التلاميذ في مكاتبهم، أو اثناء زيارة الأقسام.

ويعد الإضغاء من أنواع السلوك الاجتماعي الحميد، ويساعد على فهم الفكرة و إيصال ما يريد المرسل من إرساله من معاني ومقاصد.

ويقصد به الاستماع إلى الأخرين بفهم وأدب واحترام وعدم مقاطعتهم، واستعاب الرسائل التي يعبرون عنها بطريقة لفظية وغير لفظية، يقول تعالى مؤكدا أهمية الإنصات للفهم والإستيعاب والتذكر" فإذا قرئ القران فاستمعوا له وانصتوا لعلكم ترحمون"[1].

ويشير **القعيد** (2001) إلى أن الدراسات تقول ان 75% من العلاقات الإنسانية يمكن بنائها عن طريق مهارة الإنصات الجيد، كما تقول أننا نستعمل فقط 25% من قدراتنا في الإنصات[2]. و يعتبر إصغاء المدير أو غيره من الإدارين للتلاميذ أو باقي الموظفين من أهم مقومات الإتصال الفعال، إذ يستطيع بذلك التعرف على ما يريد كل واحد منهم قوله، والتعبير عن مابداخله ، كما يضمن ذلك فعالية القرارات التي يتخذها لأنها قد تبني على معلومات تنقل إليه من خلال الحديث الشفوي. وقد يتبادل الحديث معهم، مايبدي اهتمامه بكلامهم وبما يقولونه.

لقد اشار**حريم** (1997) الى عدة مقترحات وتوصيات فيما يتعلق بالإصغاء الفعال من أهمها[3]:

- التوقف عن الحديث أثناء الاصغاء.

- جعل المتحدث في وضع مريح وإعطاؤه الحرية في الحديث.

- ضبط الاعصاب والمزاج.

-الالتزام بالهدوء حين الجدال و المناقشة.

- توجيه الأسئلة للمتحدث، فهذا يشجعه على الحديث و يعطيه الإنطباع بأن المستقبل يصغي له.

- إزالة أية عوائق تعرقل و تعيق الانتباه.

- إظهار الرغبة في الإصغاء من خلال النظر و إبداء الاهتمام و عدم قراءة الرسائل أثناء حديثه.

---

(1) سورة الآعراف، الاية 204.

(2) واصل جميل حسين المومني، مرجع سابق، ص 280.

(3) معن محمود عياصرة، مروان محمد بني أحمد، **القياد** للنشرو التوزيع، عمان، 2008، ص172-173.

وبطبيعة الحال اذا توفرت هذه الشروط يمكن للإداري أن يؤثر في التلميذ، ويحقق مبتغاه من الاتصال بهم.

وقد يستعين في ذلك بتقديم أمثلة أو نماذج عن أناس ناجحين في المجتمع، أو عن تلاميذ حققوا نتائج مبهرة في شهادة البكالوريا، أو كانوا مثلا يقتدى به في الانضباط وحسن السلوك وغيرها من النماذج التربوية، أو الاشارة الى نسب النجاح المحققة للسنوات الماضية وأخذ العبرة منها، ومقارنة ذلك بنتائج مؤسسات أخرى، أو اعطاء امثلة عن قادة ناجحين عبر التاريخ الإسلامي، وهكذا.

وبسؤال المبحوثين حول هذا الأمر في العبارة رقم(30)، والتي مفادها" يعمل المدير على التأثير في التلاميذ أثناء حديثه معهم باستعمال أمثلة من الواقع" اتضح ومن خلال استجاباتهم، أن هناك اختلاف فيما بينهم، حيث بلغت نسبة 28.8% للقائلين بـ(ابدا)، في حين بلغت نسبة من يخالفهم في الرأي ،أي من صرحوا بـ(دائما) 19.70%، و19.70% للمقرين بـ(احيانا)، كما احتلت هذه العبارة الرتبة الثانية، بمتوسط حسابي قدر بـ 2.82، وانحراف معياري 1.49، مايدل على درجة موافقة المبحوثين حول هذا البند المنخفضة، رغم أن الغالبية ترى عدم العمل بذلك من طرف المدير وغيره من الإداريين، وخاصة مستشار التربية الأكثر احتكاكا بالتلميذ. وبطبيعة الحال أن لهذ الأمر تأثير كبير على تحصيله و على سلوكه داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

وفي نفس الاتجاه، تأتي العبارة رقم (37) والتي مفادها " يعمل المدير على مراعاة الدقة في اختيار الألفاظ في حديثه مع التلاميذ" يتضح أن درجة موافقة المبحوثين حولها منخفضة حسب ما تبينه قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 2.47 ، حيث بلغ عدد المصرحين بـ(ابدا) بـ 176 مبحوث، أي مانسبته 34.7% ، تليها نسبة 22.3% للمقرين بـ(احيانا)، في حين بلغت نسبة 11.60% لمن يؤكدون ذلك باستجابتهم بـ(دائما) والبالغ عددهم،59 تلميذ،أي قد يحدث هذا في إحدى المؤسسات التعليمية بمدينة المسيلة. وفي غالب الأحيان لايحدث في باقي المؤسسات، كما بلغت قيمة الانحراف المعياري 1.37.

وكما أشارت الباحثة في أدبيات الدراسة، أن المدير وغيره من الموظفين يعتبرون قدوة ونموذج يحتذى به من طرف التلميذ، وخاصة في هذه المرحلة الحساسة في حياته من جميع الجوانب، كما أن لمواقفه وتصرفاته، وحديثه مع التلاميذ تـأثير كبير عليهم، لذا يجب عليه "مراعاة الدقة في إختيار الألفاظ، و أن

تكون في إطار خلقي، وإستخدام اللباقة في الحديث مع الإعتبار أنه يربي عقولا بشرية، و له تأثيرعلى التلاميذ و أثر في توجيه حياتهم[1].

وعليه فيجب على مدير المؤسسة التعليمية "الناجح أن يطور نظام الاتصال مع الطلبة داخل مدرسته باعتبارهم هم متلقين للبرامج التعليمية المخطط لها، وترتبط عملية الاتصال بالمدير على اعتبار أنه المسؤول عن شرح وتبرير تعليمات الإدارة، والقدرة على التكيف والتعامل مع الظروف المختلفة بمرونة واقتدار وذلك من خلال القدرة على فهم حاجات الطلاب وقدراتهم[2].

والعمل على تحقيقها. وفي هذا الشأن جاءت العبارة رقم(33) والتي تنص على " تعمل إدارة الثانوية على الإستماع الى مختلف مطالب التلاميذ والسهر على تلبيتها". والذي يعتبرحق من حقوق التلاميذ والذي يجب على الإدارة تحقيقه ، يبدو ومن خلال استجاباتهم، أن أغلب إدارة الثانويات بمدينة المسيلة لا تقوم بذلك، وهذا ما يظهر من خلال النسبة المقدرة بـ 46.7% للقائلين بـ(ابدا) وفي المقابل نسبة 11% لمن يرى عكس ذلك، بتصريحهم بـ(دائما)، وهو الحال كما في باقي العبارات،أي أن هناك فئة قليلة من التلاميذ من لها رأي ايجابي اتجاه إدارة الثانوية. وهناك من منهم من يرى غير ذلك أي احيانا يتحقق ذلك واحيانا لا، وهذا ما تبينه نسبة المجيبين بـ(احيانا) والمقدرة بـ 17%، وهذا يشير الى درجة موافقة التلاميذ حول إدارتهم في هذا الجانب، حسب ماتبينه قيمة الوسط الحسابي البالغة 2.25 و الانحراف المعياري المقدر بـ 1.41 والتي جاءت بناءا على ذلك منخفضة.

ويعتبر السماع لإنشغالات التلاميذ ومتطلباتهم، ومعرفة حاجاتهم من أهم القضايا الأساسية بالنسبة لإدارة المؤسسة التعليمية، لضمان السير الحسن للدروس. وفي نفس الوقت تعويد التلميذ على التعبير عن احتياجاته، وحقوقه المشروعة، كتعديل في البرنامج الاسبوعي للحصص، أو في تهيئة القسم، أو طلب مراجع للمكتبة، أو في تقديم دروس دعم في مواد معينة، أو تعويض الأستاذ في حالة غياباته المتكررة، أو تنظيم نشاطات بالمؤسسة، أو غيرها من المطالب المشروعة. أو في بعض الاحيان التدخل لحل مشكل ما قد يعترضهم .

وفي هذا الإطار تأتي العبارة رقم(35) والتي تحث على " تبدي ادارة الثانوية تعاطفا مع التلاميذ في المشكلات التي تواجههم" لتكشف كالعادة على على درجة موافقة المبحوثين فيما يخص هذا الأمر كما

---

[1] أحمد إبراهيم أحمد، **العلاقات الانسانية في المؤسسة التعليمية**، مرجع سابق، ص 167.

[2] واصل جميل الحسين المومني، مرجع سابق، ص33

توضحها استجابات المبحوثين والمعبر عنها بقيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـــ 2.50 والتي جاءت منخفضة، و قدرت قيمة الانحراف المعياري بـــ1.33، كما احتلت هذه العبارة المرتبة الخامسة من بين العبارات، ما يؤكد ذلك، رغم أن الكفة رجحت لصالح القائلين بـ(ابدا) بنسبة 32.7%، مقابل 9.9%للمقرين بـ(دائما) وهي اقل نسبة في اختيارات التلاميذ. في حين بلغت نسبة من اقر بـ(احيانا) 24.1%.

ويعتبر التعرف على مشكلات التلاميذ وغيرهم من الموظفين، من أهم وظائف الاتصال المستمر بين الإدارة المدرسية وبينهم، كما يسمح بـأخذ صورة عن ظروف العمل، وكذا عن المشكلات التي قد تعترض التلاميذ أثناء تمدرسهم، ومحاولة التعايش معها، والبحث عن الأسباب الحقيقة لها ومحاولة ايجاد الحلول المناسبة لها، وهذا بطبيعة الحال، يحمل رسالة للتلميذ وغيره، عن مدى إهتمام الإدارة به وبمشاكله، ما يدعم العلاقة الطيبة معهم ويرفع من روحهم المعنوية، ما يجعله يتغلب عليها، ويهيئه الى المشاركة في معترك الحياة فيما بعد.

وتأتي العبارة رقم (31) والتي مفادها "تختار إدارة الثانوية الوقت المناسب لاعلام التلاميذ بكل المستجدات الخاصة بتمدرسهم" جاءت استجاباتهم بالموافقة على هذه العبارة بدرجة متوسطة، كما تبينها قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـــ 2.61، و انحراف معياري 1.40. و كانت الغلبة لفئة التلاميذ المقرين بـ(ابدا)، كما توضحها النسبة المحصلة والمقدرة بـ 31.4%، تليها من حيث القيمة، نسبة 23.1% للمصرحين بـ(احيانا)، بينما بلغت نسبة القائلين بـ(دائما)، 13.40%، وهذا يعني أن هناك اختلاف نوعا ما في هذا الأمر بين المؤسسات التعليمية، من حيث إختيار الوقت المناسب لإبلاغ التلاميذ بكل المستجدات المتعلقة بقضايا تمدرسهم، والغالبية منهم، لاتختار الوقت المناسب لذلك، والبعض الأخر منهم يوفق في ذلك مرات و يخفق في المرات الأخرى، في حين هناك من يوفق في ذلك باستمرار إلا أن الامر قد يتعلق بمؤسسة واحدة فقط حسب ماصرح به التلاميذ والبالغ عددهم 68 تلميذ.

ويعتبر اختيار الوقت المناسب لتقديم المعلومات وتبليغها من أهم شروط نجاح عملية الاتصال وتحقيق الهدف منه، وتبليغ الرسالة التي يريد المرسل تبليغها للمستقبل أي التلميذ. والتأثير فيه. كإعلام التلاميذ بتغيير موعد حصة تعليمية، أو تغيير أستاذ ما، أو عن موعد الامتحانات، أو صدور أي قوانين تنظيمية جديدة، تنظم عملية التمدرس أو الانضباط داخل المؤسسة التعليمية. أو حتى تعليمات داخلية صادرة عن إدارة المؤسسة التعليمية، وهذا باستعمال وسائل الاعلام المختلفة كالإعلانات، أو زيارة الاقسام من طرف

أعضاء الفريق الإداري، أو الاجتماعات مع ممثلي الأقسام وغيرها، وهذا بطبيعة الحال يحمل معاني وقيم يجب على القائمين على العمل التربوي تربية التلاميذ عليها ، وهي تعويدهم على النظام واحترام الأخر و مشاركته في القرارات، بالأخذ برائه ، وتربيته على احترام القوانين والعمل بيها، وكلها قيم انسانية نابعة من المواطنة الصالحة للفرد. كما تعتبر حق من حقوقهم .

وفي نفس المنحى تأتي كل من العبارة رقم (33) لتوضح بدورها شرط من شروط نجاح عملية الاتصال والتأثير في الاخرين، وهي تجنب الفريق الإداري للمؤسسة التعليمية التهديد بالعقوبات للتلاميذ وعدم استعمال القسوة معهم، حيث بين الواقع الأمبريقي في هذأ الشأن أن اتجاه المبحوثين نحو ذلك سلبي كما تبينه المعطيات الكمية، حيث بلغت نسبة من نفى ذلك باستجابتهم بـ(ابدا)، 30%، تليها نسبة 20.7% للمقرين بـ(احيانا)، و(17.9) للقائلين بـ(نادرا)، أي ان 75.54% من فئة التلاميذ تقع في ذلك الاتجاه والبالغ عددها 383 تلميذ، و وفي المقابل 124 للتلاميذ الذين يخالفونهم في الرأي أي الفئة التي تقع في المجال الايجابي نحو هذا الأمر، إذ بلغت نسبة من اقر بـ(غالبا) بـ12.40%، والنسبة تقريبا ذاتها للقائلين بـ(دائما) بـ12% وعموما فإن درجة موافقة المبحوثين على هذه العبارة منخفضة كما تشير الى ذلك قيمة المتوسط الحسابي البالغة 2.56.

وفي نفس المنحى تأتي العبارة رقم (34) والتي مفادها " لايشعر مستشارالتربية التلاميذ بالراحة عند الحديث معهم" والتي احتلت الرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدر بـ 3.35 وانحراف معياري 1.48، وهذا يعني أن درجة موافقة المبحوثين عن هذه العبارة مرتفعة، مايدل على تقارب اراء المبحوثين فيما يخص هذا الأمر.

إذ وكما تترجمه النسب المئوية، أن الفئة الغالبة منهم، وبنسبة 32.3 %تنفي ذلك، من خلال استجابتها بـ(ابدا)، تليها 20.7% لمن اقروا بـ(احيانا)، في حين بلغت نسبة 18.70% لمن صرحوا بـ(دائما)، وهذا يعني أن 95 تلميذ يؤكدون حدوث ذلك، أي أن مستشار التربية لايشعر التلميذ بالراحة عند الحديث معهم وهي فئة قليلة مقارنة بالعدد الاجمالي للعينة 507، وهذا قد يحصل في إحدى الثانويات بمدينة المسيلة.

لا كن معظم باقي مستشاري التربية لايقومون بذلك أثناء اتصالهم بالتلاميذ والتحدث معهم، وهذا من الأمور الإيجابية التي يجب أن يعمل بها أعضاء الفريق الإداري، وخاصة مستشار التربية، نظرا لاحتكاكه الدائم بالتلاميذ، والمهام التي يقوم بها في هذا الإطار حسب ما يبينه القرار الوزاري رقم 171 المؤرخ في 02 مارس 1991 والذي يحدد مهامه والتي سبق الحديث عنها في أدبيات الدراسة، وهي عديدة ومتنوعة إدارية وبيداغوجية ومالية وتربوية تصب كلها في خدمة التلميذ. وخاصة الأخيرة منها كما جاء في م 08 من نفس القرار و التي تنص على "تشكل النشاطات التربوية الوظيفة الأساسية لمستشار التربية والمستشار الرئيسي للتربية اللذين يتعين عليهما مساعدة التلاميذ على الإستعمال الأفضل لقدرتهم وإمكاناتهم قصد التنمية المنسجمة لشخصيتهم وازدهارها". وهذا مايعني أن حسن التصرف من طرفهما، مع التلميذ من اساسيات عملهما، والذي يتوقف على نجاحه بشكل كبير عملية الاتصال معه، من خلال أساليبه، وما تحمله الرسائل الإتصالية من معاني، وأفكار، وتصرفات تؤثر على تربية التلميذ وتوجيهه وحتى على نجاحه في الحياة.

ب - الحقوق والواجبات في ظل الرسالة الاتصالية:

يستلزم على المؤسسة التعليمية، وخاصة القائمين على تسييرها، عن طريق الاتصال المباشر والدائم مع التلاميذ، نقل رسائل قيمية، يتعين عليهم غرسها وتنميتها ، وتوعية التلاميذ بها، قصد بناء مواطنتهم الشخصية اعتمادا على الحقوق والواجبات التي تحويها، والعمل على معايشة، والتماس هذه القيم، من طرف هؤلاء المسيرين في المواقف والوضعيات المختلفة، التي تتضمنها البيئة الاجتماعية المدرسية بين أعضاء الجماعة التربوية. حتى يعي التلميذ ماعليه من حقوق وما له من واجبات، سواء داخل المؤسسة أو خارجها والتي من أهمها ما ورد في الجدول التالي:

جدول رقم (42) : يبين درجة استجابات المبحوثين حول وعي التلاميذ بحقوقهم وواجباتهم في ظل الرسالة الاتصالية للمسيرين.

الرقم	العبارات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		ابدا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما			
		%	%	%	%	%			
38	احافظ على مرافق الثانوية.	30	21	52	62	342	4.31	1.17	4
		%5.90	%4.10	%10.30	%12.20	%67.50			
39	التزم بقوانين الثانوية (النظام الداخلي).	38	29	55	73	312	4.17	1.26	5
		%7.50	%5.70	%10.80	%14.40	%61.5			
40	احافظ على ثروات بلادي(المياه- الكهرباء- الغاز...)	24	20	37	59	367	4.43	1.09	3
		%4.70	%3.90	%7.30	%11.60	%72.40			
41	امجد الثوابت الوطنية(الاسلام- العروبة-الامزيغية).	16	16	31	28	416	4.60	0.96	2
		%3.2	%3.2	%6.10	%5.5	%82.10			
42	الانتخاب أسلوب ناجح أفضل أن تتبعه ادارة الثانوية لاختيار من ينوب علينا.	44	20	75	104	264	4.03	1.26	7
		%8.70	%3.9	%14.80	%20.50	%52.10			
43	تعمل الادارة على توعية التلاميذ بمخاطر الافات الاجتماعية (التدخين- المخذرات...الخ	49	43	110	137	168	3.65	1.28	7
		%9.70	%8.5	%21.7	%27.0	%33.10			
44	تعطي إدارة الثانوية أهمية لرأي التلاميذ في مختلف اللقاءات التي تجمعها معهم في المواقف المختلفة.	199	81	100	65	62	2.43	1.42	8
		%39.3	%16	%19.70	%12.8	%12.20			
45	الولاء للوطن واجب.	16	14	25	43	409	4.61	0.39	1
		%3.2	%2.8	4.90%	%8.5	%80.70			
46	تعطي ادارة الثانوية اهتمام بالتربية الخلقية للتلاميذ.	34	35	62	90	286	4.10	1.24	6
		%6.7	%6.9	%12.20	%17.80	%56.40			
	الدرجة الكلية لمدى وعي التلاميذ بالحقوق و الواجبات في ظل الرسالة الاتصالية						4.03		

تبين القراءة الاحصائية للجدول اعلاه أن درجة وعي التلاميذ بالحقوق والواجبات مرتفعة، كما هو موضح من قيمة المتوسط الحسابي الاجمالي لهذا البعد والمقدرة بـــ4.03 وهي درجة عالية، تشير الى اتفاق استحابات اغلبية المبحوثين حول العبارات في الاتجاه الايجابي كما هو مبين فيما يلي:

فيما يخص العبارة رقم (38) والتي مفادها " احافظ على مرافق الثانوية" يتضح من خلال نسب هذه العبارة، والمتوسط الحسابي لها والبالغ 4.31، ما يعني أن هناك اتفاق حولها بدرجة مرتفعة جدا في استجابات المبحوثين، وكانت الغلبة لصالح القائلين بـ(دائما) وبنسبة 67.50%، أي مايقارب 342 مبحوث تليها نسبة 12.20%، للمقرين بـ (غالبا)، و 10.30% للمصرحين بـ (احيانا)، وفي المقابل بلغت نسبة الغير موافقين على محتوى هذه العبارة، بـــ5.90% وهي قيمة ضعيفة جدا، تليها نسبة 4.10%، للقائلين بـ (نادرا)، وهذا يؤكد أن التلاميذ على درجة عالية من الوعي حول عدم تخريب مرافق الثانوية، لأن في ذلك فائدة ومنفعة تعود عليهم، كما يبدو أنهم على درجة من المسؤرلية والسلوك الحضاري، والإحساس بالانتماء الى المؤسسة التعليمية، والتي تعتبر مرفق عام، يجب على الجميع المحافظة عليه وا جب من أهم الواجبات في ذلك، بالرغم من أن المسؤول الاول عن ذلك طاقم التسيير وعلى رأسهم المدير، كما تنص عليها النصوص المتعلقة بتنظيم الحياة المدرسية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل اليه، الباحث ابراهيمي الطاهر، حيث أن غالبية أفراد عينة دراسته وبنسبة 91.75%، لهم نفس الرأي أي المحافظة على مرافق المدرسة. و اعتبر الباحث ذلك "مؤشرا على حب التلميذ لوطنه بدءا من وطنه الصغير (المدرسة) باعتبارها مرفقا عاما"[1].

وهذا لايعني على ضرورة تربية التلميذ على ذلك، لما نشهده من تصرفات خارج المؤسسة التعليمية في الشارع، وما أكثرها في تخريب المرافق العامة، باعتبارها ملكية عامة، لاملكية فردية.

وتصب العبارة رقم (39) والتي مفادها " التزم بقوانين الثانوية (النظام الداخلي)" في نفس المنحى أي الحديث عن واجب من واجبات التلميذ وهو الالتزام بالنظام الداخلي للمؤسسة التعليمة، والانظباط فيها. ويبدو من استجابات المبحوثين، أن هناك قناعة لديهم بذلك، وقد تعود الى خوفهم من التعرض للعقاب في حال

[1] إبراهيمي الطاهر، مرجع سابق، ص 577.

الخروج عن القوانين، أو ايمانا ووعيا منهم بـأهمية ذلك، في السير الحسن للدروس، وضمان مناخ مدرسي يساعد على التحصيل وخاصة للأقسام النهائية المقبلين على امتحان البكالوريا.

لذا جاءت استجابات اغلبهم بـــ(دائما) بنسبة 61.5%، أي إحترام إدارة المؤسسة والتزم بأنظمتها والذي هو واجب من واجبات الذي يجب على التلميذ ادراكه والعمل به، وتمثله اتجاه القوانين التي تنظم حياة الأفراد والمجتمع، وانظمته المختلفة. كما جاءت قيمة المتوسط الحسابي معبرة عن ذلك بقيمة مرتفعة قدرت بـــ4.17، وبلغ الانحراف المعياري 1.26. وهذه النتيجة تتفق مع ماتوصل اليه مجموعة من الباحثين في دراسة حول دور المدرسة الاساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ والتي تم اعتمادها كدراسة سابقة، "إن الفقرات الخاصة بواجب التلميذ في احترام القوانين قد تحصلت على اوزان مئوية عالية،إن مسالة الالتزام بأنظمة المدرسة تعتبر حقلا صغيرا يتدرب فيه التلاميذ على احترام نظم وقوانين الدولة، وتنمية خلق الالتزام القانوني في نفوسهم، إن تضارب الأهواء بعقله أمران أولهما قوة القانون المتمثل في قوة الدولة، و الأخر قوة الإقناع بأهمية الحفاظ على القانون، وهو أمر تسهم التربية في تعزيزه في نفوس التلاميذ.

و فيما يخص فئة التلاميذ، الرافضين لهذه العبارة والتي تقدرنسبتهم بـــ 7.50%، تليها 5.70% للقائلين بـــ(نادر)، وكلها تتجه في الاتجاه السلبي، وقد يعود ذلك لعدم رضا هؤلاء التلاميذ على بعض القوانين الداخلية للمؤسسة وطريقة تسييرها، أو نتيجة لما يلاحظونه من ممارسات غير تربوية، كالتفرقة بين التلاميذ، وعدم مساواتهم أمام قوانينها، و ضياع بعض من حقوقهم، ما يحمل لهم معاني وخلفيات تجعلهم يفقدون الثقة فيها، وفي غيرها من مؤسسات المجتمع، خارج المؤسسة التعليمية، وبطبيعة الحال سيكون لهذا أثر كبير على قناعاتهم وتواجهاتهم نحو أية قوانين.

و تأتي العبارة رقم (40) لتكشف بدورها، على وعي التلميذ بواجب من واجباته اتجاه وطنه و المتمثل في الحفاظ على ممتلاك بلاده، وحسن استغلال مواردها، كالماء والكهرباء والغاز وغيرها وحسب ما ادلى به المبحوثين، أن معظمهم له وعي بذلك، حسب ماتبينه نسبة المؤيدين لهذه العبارة، والبالغة 72.40%، كما احتلت هذه العبارة الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي ذا قيمة مرتفعة جدا ، قدرت بـ4.43، تبين درجة موافقة المبحوثين المرتفعة جدا حول هذه القيمة .وانحراف معياري 1.09، ما يعني أن هناك اختلاف طفيف نوعا ما في استجابات المبحوثين.

حيث قدرت نسبة الرافضين لهذه العبارة، بـ 4.70% و 3.90% للقائلين بـ (نادرا)، في حين بلغت نسبة من اقر بـ (احيانا) 7.30%، وكلها نسب تبتعد كثيرا على نسبة فئة المؤيدين ما يعني، أن غالبية التلاميذ لهم اتجاه ايجابي نحو الحفاظ على ممتلاكات بلادهم كقناعة منهم، والسؤال الذي يطرح نفسه هنا. هل بالفعل يعملون هؤلاء التلاميذ بهذا السلوك الحضاري في واقعهم؟، والذي يجب أن يحمل نماذج سلوكية من المربين والمسيرين والأولياء في ذلك، حت يستطيع التلميذ فهمها وتمثلها، والتغيير في اتجاهاته وقناعاته، ويؤمن ويعي بواجباته اتجاه بلده، وهذه بعد من أهم ابعاد التربية على المواطنة الصالحة.

ومن المبادئ و المنطلقات الأساسية للمدرسة الجزائرية ومرجعيتها، و التي حث عليها الدستور وكذا مختلف المواثيق ، والتي تعتبر من ثوابت الامة الجزائرية، ودعم وحدتها وثقافتها الوطنية، (الاسلام و العروبة والامازيغية). "وعليه يتعين على المدرسة، كما تنص عليه المادة 2[1]من القانون المساهمة في تحقيق ديمومة صورة الجزائر، باعتبارها أرض الإسلام وجزء لا يتجزأ من المغرب العربي الكبير، وبلدا مسلما وعربيا وأمازيغيا...فاحدى المهام الاساسية للمدرسة الجزائرية اذن توعية التلاميذ بانتمائهم لهوية تاريخية جماعية مشتركة وواحدة[2]. والفهم السليم للدين الإسلامي و العمل بتعاليمه السمحة .

وفي هذا الشأن حاولت العبارة رقم (41) اختبار مدى تمجيد المبحوثين لهذه الثوابت، وتبين من خلال البيانات الكمية، أن جلهم يؤمن بذلك، باستجابتهم بـ(دائما) بنسبة . 82.10%، مقابل 3.2% لمن يرى غير ذلك، بتصريحهم بـ(ابدا)، واحتلت هذه العبارة الرتبة الثانية بمتوسط حسابي، قدربـ 4.60 وهي قيمة مرتفعة جدا ما يظهر اتفاق المبحوثين حول هذا الامر بالشكل الإيجابي.

وفي منحى أخر تأتي العبارة رقم (42) والتي مفادها " الإنتخاب أسلوب ناجح أفضل أن تتبعه ادارة الثانوية لاختيار من ينوب علينا" لتطرح حق من حقوق التلاميذ، وفي نفس الوقت، آلية من آليات تدريب التلاميذ، وتعويدهم على ممارسة هذا الحق، ما يسهم في تربيتهم السياسية. واعدادهم للمشاركة بفعالية في القضايا الهامة في البلاد في الجوانب المتعلقة بهذا الشأن، وكذا تدريبهم على مبدأ من مبادئ الديمقراطية والتي هي قيمة من قيم المواطنة.

---

(1) المادة 2 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008.

(2) النشرة الرسمية للتربية، **القانون التوجيهي للتربية ا**

فلم تبقى المواطنة تأخذ مفهوم الوجه السياسي، القانوني التاريخي والسوسيولوجي فحسب بل أصبح لديها الوجه النفسي، ولذلك يمكننا القول، أن المواطنة من وجهة نظر علم النفس، هي مجرد سلوكات المتكيفة والمشبعة اجتماعيا، وهي أكبر من أن تكون وثيقة رسمية، بل تمثل العلاقة النفسية التي تربط الفرد بالمجتمع الذي يعيش فيه، والسلوكات التي تربطه مع كل المواطنين والمحيط والوطن[1].

هذه السلوكات التي يلاحظها ويتمثلها في واقعه التربوي أولا، قبل الخروج الى معترك الحياة باعتباره مخرج ومردود للعملية التعليمية.

وحسب ما تظهر ه نتائج هذه العبارة، أن هناك اتفاق من طرف المبحوثين حول تفضيلهم لقضية انتخاب مندوب قسم ينوب عنهم في القضايا التي تخص ت مدرسهم، حيث قدرت قيمة المتوسط الحسابي بـ4.03 وهي قيمة مرتفعة تؤكد ذلك، كما بلغت قيمة الانحراف المعياري بـ 1.26. أما فيما يتعلق بالنسب المئوية فكانت الغلبة لصالح القائلين بـ(دائما) بـ52.10 %، وفي المقابل وفي الاتجاه المعاكس بلغت نسبة من اقروا بـ(ابدا) 8.70%.

وهي نسبة ضعيفة، ما يشير الى أن اتجاه تلاميذ مدينة المسيلة نحو هذا الأمر ايجابي. والفئة القليلة التي تعاكسهم في الرأي، ربما يعود ذلك الى قناعتهم، بأن تلك العملية شكلية، وليس لها تأثير فعلي في الواقع، في بعض المؤسسات، وتبقى مجرد اجراء شكلي لتطبيق ما نص عليه القانون كما جاء في القرار رقم 836 المؤر خ في 13 نوفمبر 1991، والمتعلق بمندوبي الاقسام في المؤسسات التعليمية والتكونية. ونشاطاتهم، والمتمثلة كما ورد فيه :

- ازدهار المجموعة التربوية للمؤسسة وتحقيق الاعتزاز بالانتماء اليها.

- توطيد العلاقات بين الأولياء والأساتذة والإدارة وتسير الحوار بينهم.

- تحسين ظروف العمل لتوفير الجو الملائم للدراسة وترقية الحياة الجماعية في القسم والمؤسسة.

- التدرب على تحمل المسؤولية وبروز القدرات الشخصية وملكة التمييز.

---

[1] ياسين خذايرية، **تصورات أساتذة الجامعة للمواطنة في المجتمع الجزائري** ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علم النفس التربوي، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونية، كلية العلوم الانسانية [illegible] 2005-2006، ص54.

- الإسهام في ترقية النشاطات الاجتماعية والثقافية والترفيه وانفتاح المؤسسة على المحيط.

والمتفحص لهذه المناشير، يدرك الغايات السامية لمثل هذه العمليات على مستوى التنظير، ولا كن هل هذا بالفعل يحصل على مستوى الواقع كممارسات وأفعال.

فالواقع يشهد غير ذلك حسب ما عايشته الباحثة، فمهامهم الفعلية في الكثير من المؤسسات التربوية هي مسك دفتر النصوص، و مساعدة الأستاذ في تسجيل غيابات التلاميذ، وحتى الاجتماعات التي تعقد في هذا الإطار، يكون الغرض منها اعلامهم بفترة الامتحانات، أو غيرها من الأمور السطحية. فشتان بين القول والتطبيق.

إن من بين النتائج التي توصل اليها **ياسين خذايرية** " أن تجسيد قيم المواطنة بين المبدأ والتطبيق، لا يزال تفاوتا، هذا الذي يزداد اتساعا انطلاقا من الهوة بين النصوص الدستورية المكرسة لحقوق الانسان والمواطن ومدى احترامها والممارسة الفعلية [1]. وهو الحال بالنسبة للنصوص التي تنظم الحياة المدرسية ومدى تفعيلها وتطبيقها في الواقع.

وفي شأن أخر تأتي العبارة رقم (43)، والتي تحوي على حق من حقوق التلميذ في هذه المرحلة التعليمية الحساسة، والواجب على إدارة المؤسسة التعليمية، القيام به اتجاه التلميذ،" توعية التلاميذ بمخاطر الآفات الاجتماعية (كالتدخين – المخدرات...)" ، والتي اصبحت من أكبر المشاكل التي تو رق مؤسساتنا التربوية ، وتهدد استقرارها في الوقت الراهن، وفي نفس الوقت، أصبحت تشكل خطرا على أبنائنا في هذه المرحلة الحساسة في حياتهم، وخاصة المخدرات منها.

ففي السياق ذاته، أكدت الأبحاث الميدانية التي قامت بها مجموعة من المصالح أن التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم مابين 14 و16 هم الأكثر عرضة لا ستهلاك المخدرات انطلاقا من إحدى الدراسات التي كانت قد اجريت بالجزائر وشملت أكثر من 20 ثانوية وجاء فيها أن 14% من التلاميذ تعاطو ا المخدرات ولو مرة واحدة داخل المؤسسة التعليمية[2].

---

[1] ياسين خذايرية، مرجع سابق، ص 55.

[2] تحقيق ميداني حول تعاطي المخدرات في الوسط المدرسي . **http://www** Elbilad.net / article /deta بتاريخ 19 سبتمبر 2014 على الساعة 22.

ما يعني أن هذا الداء الخطير بدء يستفحل في مدارسنا، مايتطلب منها مواجهته، والتصدي له بالتعاون مع الأولياء، و الأطراف المعنية بذلك، كالأمن الوطني، الصحة، الأساتذة الباحثين في هذا المجال دور الشباب وغيرها من المؤسسات التي تعتبرطرف فاعل في الموضوع. في توعية هؤلاء التلاميذ وتبصيرهم بمخاطر هذه ا لآفات وما يمكن أن تلحقه بهم. بتنظيم أيام دراسية تحسيسية حول ذلك، أو القيام بمعارض حول الموضوع، مع توضيح احصائيات وحقائق عن ت لك ا لآفات وتقديمها للتلاميذ، أو انجاز مطويات وتوزيعها عليهم، وغيرها من الوسائل والطرق الكفيلة بذلك.

وحسب ما تظهره البيانات المجمعة في هذا الشأن، أن فئة معتبرة من المبحوثين تقر بأن إدارة ثانويتها تقوم بذلك، حيث قدرت نسبة من صرح بـ(دائما) 33.10%، تليها 27%، للقائلين بـ(غالبا) ، و 21.70% للمجيبين بـ(احيانا)، وهذا يعني أن المؤسسات التعليمية، قد تقوم فقط باستغلال الأيام العالمية المخصصة لمكافحة هاته ا لآفات. في حين هناك من المبحوثين من ينفي ذلك نهائيا، باستجابتهم بـ(ابدا) بنسبة 9.70%.وهي قيمة ضعيفة، ترجح الكفة للموافقين على العبارة، كما جاءت قيمة المتوسط الحسابي والمقدرة بـــ3.65، وهي تدل على درجة موافقة المبحوثين المرتفعة حول هذا الأمر، في حين بلغ الانحراف المعياري 1.28.

وفي سياق أخر تاتي العبارة رقم (44) والتي تنص على " تعطي إدارة الثانوية أهمية لرأي التلاميذ في مختلف اللقاءات التي تجمعها معهم" جاءت استجابات المبحوثين حولها، في الاتجاه السلبي، حيث سجلت اعلى نسبة لفئة القائلين بـ(ابدا) والمقدرة بـــ 39.3%، تليها، 19.70% للمقرين بـ(احيانا)، في حين بلغت نسبة من صرح بـ(نادرا) 16%، وفي المقابل نفس النسبة تقريبا للمقرين ب(غالبا) و(دائما) بنسبة 12%.

كما احتلت هذه العبارة الرتبة الثامنة بمتوسط حسابي قدر بـــ2.43، وانحراف معياري 1.42، ما يبين أن درجة موافقة المبحوثين على هذا الأمر منخفضة في استجاباتهم، ما يعني أن هذه الممارسة من طرف الإدارة تنعدم في أغلب المؤسسات حسب ما ادلى به 199 مبحوث.

ومن فوائد الاتصال الجيد مع التلاميذ السماع لارئهم، وتقديرهم اثناء ذلك " إن تغيير ثقافة الصمت والتلقين- في اسلوب التعامل داخل المدرسة- الى اسلوب ديمقراطي يحقق فيه التلميذ ذاته، ويقوم على حرية

الرأي، ويؤكد على الحوار والمناقشة والنقد الإيجابي البناء بين التلاميذ والمعلمين والإدارة، ليصبح مناخا إيجابيا فعالا له دوره في اكساب التلاميذ الثقافة السياسية، ولعل هذا يرجح ضرورة أن تتسم الإدارة المدرسية بالنمط الديمقراطي ليسود المدرسة مناخ ديمقراطي يقوم على الشورى والاحترام المتبادل للأراء واعتبار الذات، مما يسهم في ايجابية التفاعل الايجابي داخل المدرسة الذي له تأثير على سلوكيات التلاميذ من خلال تشكيل عملية الوعي لديهم[1].

و بالتالي فهو حق من حقوق التلميذ على المؤسسة التعليمية وخاصة القائمين عليها، من خلال مايتعلمه التلمذ ويتمثله من اتصالهم بالتلميذ، في المواقف المختلفة وما تحمله تلك الاتصالات من رسائل لها معاني وأفكار، تؤثر في مشاعر ومعتقدات التلميذ، وفي اتجاهاته، وفي تشكيل قيمه ومنها المواطنة، والتي تعتبر التربية عليها، هي جودة التعليم، ومردود نوعي له. ومنه يمكن القول أن للرسائل الاتصالية علاقة بتوعية التلميذ بحقوقه وواجباته والتي هي بعد من أبعاد المواطنة.

ويتضح من خلال استجابات المبحوثين على العبارة رقم (45) والتي مفادها "الولاء للوطن واجب" أن اغلبية تلاميذ مدينة المسيلة على درجة من الوعي، ب أهمية حب الوطن والولاء له حسب ما تظهره البيانات الكمية لهذه العبارة، التي احتلت المرتبة الاولى بمتوسط حسابي، قدر بـ 4.61 وهي درجة مرتفعة جدا تظهر درجة موافقة المبحوثين حول هذه القيمة ،على غير ما شهدته العبارات السابقة ، فقدرت نسبة المؤيدين ـ80.70%، مقابل 3.20%، للرافضين لها، بتصريحهم بـ(ابدا) وهي قيمة ضعيفة جدا، وهذا الرأي عند القلة من المبحوثين، قد يعود الى سخطهم على الأوضاع المادية أو الاجتماعية التي قد تعيشها أسرهم، أو نتيجة لتخوفهم من المستقبل لما يلاحظونه، من قلة في فرص العمل، والصعوبة في الحصول على السكن وغيرها من متطلبات الحياة.

الا أن الغلبة للمؤيدين، وهي النتيجة ذاتها التي توصل اليها الباحث **ابراهيمي الطاهر** في هذا الشأن وارجع السبب في ذلك الى " أن التنشئة السياسية في زمن التعددية الحزبية في الجزائر غيرت مفهوم الولاء السياسي من الولاء للحاكم أو المعارضة الى الولاء للوطن الذي فيه المصلحة الاستراتيجية للأمة والأجيال[2].

---

(1) لطيفة خضر ابراهيم خضر، مرجع سابق، ص232.

(2) إبراهيمي الطاهر، مرجع سابق، ص 575.

كما أن تلاميذنا ونتيجة لتنشئتهم الأسرية، أو ما تقوم به المدرسة، ومناهجها المصرحة أو الخفية، لها دور في تنمية ذلك الوعي لدى التلميذ، وما قدمه شهدائنا من تضحيات وبطولات، نهيك عن التربية الإسلامية و التي لها دور في ذلك من خلال الحث على حب الوطن والولاء له.

وتصب العبارة رقم (46) والتي تنص على " تعطي إدارة الثانوية اهتمام بالتربية الخلقية للتلاميذ" في نفس الاتجاه ويظهر من خلال استجابات المبحوثين، أن هناك اتفاق حول تأييد هذا الأمر، كما تبينها قيمة المتوسط الحسابي والمقدرة بـ4.10، وهي قيمة مرتفعة تعكس ذلك، و انحراف معياري 1.24، وكذا نسبة المصرحة بـ(دائما) والبالغة 56.40%، تليها نسبة 17.80%، للمقرين بـ(غالبا)، وفي المقابل، بلغت نسبة الرافضين لهذه العبارة باستجابتهم بـ(ابدا) بنسبة 6.70%، تليها نسبة 6.9%، للقائلين بـ(نادرا)، وكلتا الايجابتين حقق نسبة ضعيفة، ما يعني ترجيح الكفة لصالح المؤيدين للعبارة، وهذا يعني أن معظم طاقم التسيير بمدينة المسيلة، يعمل على تربية التلاميذ على الاخلاق الحميدة والقيم الإسلامية السمحة، وهي الغاية الكبرى للمدرسة، فالتربية كما يقال قبل التعليم.

فرسالة المدرسة الحقيقية هي تعليم أبنائنا المبادئ الدينية والأخلاق، والقيم الانسانية بالقدوة في صيغ سلوكات وأخلاق ومسؤولية ومشاركة. فإن أهم مشكل تعاني منه المدرسة في ذلك، الهوة المتسعة بين المنهج الصريح والمنهج الخفي، حسب ما تبينه طبيعة الممارسة الفعلية.

فالإدارة المدرسية بأخلاقياتها ونمطها السلوكي وراء نوعية المناخ السائد في المدرسة، فإن كان جيل الكبار في المدرسة على درجة من السلوك الأخلاقي المنبثق من قيم أخلاقية، ولديهم انتماء يتضح في سلوكهم، وجد طريقة الى التلاميذ الذين يرون فيهم القدوة وينقلون عنهم [1]. من خلال الاتصال الدائم والمباشر معهم وفي المواقف المختلفة.

ومنه يمكن القول أن منظومة الاتصال التنظيمي بالمؤسسة التعليمية تسهم في تربية التلاميذ على قيم المواطنة.

وهذا ما يوضحه بدوره المتوسط الحسابي الكلي لأبعاد هذه الفرضية الرئيسية الثانية ورتبها، كما هو موضح في الجدول التالي:

[1] لطيفة خضر ابراهيم خضر، مرجع سابق، ص 236

الجدول رقم (43) :يبين المتوسطات الحسابية الاجمالية لمحاور الفرضية الثانية.

الفرضية الرئيسية الثانية	المجال	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة	الرتبة
الفرضية الفرعية الاولى	دعم فرق العمل الجماعي	2.39	منخفضة	5
	الانتماء الاجتماعي	3.80	مرتفعة	3
الفرضية الفرعية الثانية	الكفاءة الانسانية والاجتماعية	2.27	منخفضة	6
	المشاركة المجتمعية	3.92	مرتفعة	2
الفرضية الفرعية الثالثة	الرسالة الاتصالية	2.55	منخفضة	4
	الحقوق والواجبات	4.03	مرتفعة جدا	1

يظهر من خلال الجدول أعلاه أن درجة ممارسة أبعاد كل من ممظومة الاتصال التنظيمي وقيم المواطنة، وحسب ما تبينه قيم المتوسطات الحسابية لذلك فجلها مرتفعة بالنسبة لأبعاد المتغير التابع والمتمثل في قيم المواطنة (الانتماء الاجتماعي – المشاركة المجتمعية- الحقوق والواجبات)، ومنخفضة بالنسبة لأبعاد المتغير المستقل (فرق العمل الجماعي- الكفاءة الانسانية والاجتماعية- الرسالة الاتصالية). وجاءت المتوسطات الحسابية مرتبة كالتالي:

- جاء في الترتيب الأول مجال الحقوق والواجبات بمتوسط حسابي، قدر بـــ 4.03، ما يعني أن درجة وعي التلاميذ بحقوقهم وواجباتهم، جد مرتفعة، يليها في الترتيب الثاني مجال المشاركة المجتمعية وبمتوسط حسابي بلغت قيمته 3.92، وهي درجة مرتفعة، تشير بدورها الى أن التلاميذ يمتلكون لقيم المشاركة المجتمعية. أما المرتبة الثالثة فكانت من نصيب مجال الانتماء الاجتماعي، بمتوسط حسابي قدر بـــ3.80، وهي درجة مرتفعة تدل على تشبع التلاميذ بقيم الانتماء الاجتماعي.

- وفي المقابل يلاحظ أن مجال الرسالة الاتصالية، تحصل على درجة ممارسة منخفضة، كما تعكسها قيمة المتوسط الحسابي له والبالغة 2.55، واحتل بذلك الترتيب الرابع، ليأتي بعده في الترتيب الخامس

المجال المتعلق بدرجة ممارسة العمل الجماعي، من خلال دعم فرق العمل الجماعي كما هو مبين في قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 2.39. وهو الحال بالنسبة لمدى توفر الكفاءة الانسانية والاجتماعية للمسيرين والذي أتضح من خلال المتوسط الحسابي له، والبالغ 2.27، أن درجة ممارستها منخفضة في المؤسسات التعليمية. وهذا ما يظهر أن لمنظومة الاتصال التنظيمي علاقة بتربية قيم المواطنة لدى التلاميذ كما توضحه معطيات الجدول التالي:

الجدول رقم (44) :يبين نتائج معامل الإرتباط بين منظومة الاتصال التنظيمي وتربية التلاميذ على قيم المواطنة .

العلاقة بين ابعاد المتغير المستقل والمتغير التابع	المجال	معامل الإرتباط	الدلالة الاحصائية
الفرضية الفرعية الاولى	فرق العمل الجماعي الانتماء الاجتماعي	0.252	0.01
الفرضية الفرعية الثانية	الكفاءة الانسانية والاجتماعية المشاركة المجتمعية	0.117	0.01
الفرضية الفرعية الثالثة	الرسالة الاتصالية الحقوق والواجبات	0.244	0.01
الفرضية الأساسية الثانية	منظومة الاتصال التنظيمي قيم المواطنة	0.383	0.01

دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

تشير نتائج التحليل في الجدول رقم (44) وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد المتغيرين المستقل والتابع للفرضية الرئيسية الثانية، والتي مفادها "تسهم منظومة الاتصال التنظيمي في تربية التلاميذ على قيم المواطنة". بدرجة مرتفعة، ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.01، حيث تظهر قيم معامل الإرتباط ذلك والتي جاءت حسب الفرضيات الفرعية كالتالي:

- بالنسبة للعلاقة بين دعم فرق العمل الجماعي وتضمين قيم الانتماء الاجتماعي لدى لتلاميذ المرحلة الثانوية، كشفت قيمة معامل الارتباط والمقدرة بـ 0.25 ، والتي لها دلالة احصائية عند مستوى 0.01، بوجود علاقة ارتباطية بينهما.

- أما فيما يخص وجود علاقة إرتباطية بين تنمية الكفاءة الانسانية والاجتماعية و تفعيل قيم المشاركة المجتمعية لدى التلاميذ. فقد أثبتت درجة معامل الارتباط البالغة 0.11 والتي لها دلالة احصائية عند مستوى 0.01، ذلك.

- كما جاءت قيمة معامل الإرتباط والمقدرة بـ 0.24 والدالة احصائيا عند مستوى 0.01، لتؤكد وجود علاقة ارتباطية بين فعالية الرسالة الاتصالية وتنمية الوعي بالحقوق والواجبات لدى التلاميذ.

وهذا يقودنا الى تأكيد وجود العلاقة الارتباطية بين منظومة الاتصال التنظيمي وتربية التلاميذ على قيم المواطنة.

والتي تظهر أكثر ، من قيمة معامل الإرتباط الكلي لهذا الفرض والمقدرة بـ 0.383 وهي درجة مرتفعة، ولها دلالة احصائية عند مستوى 0.01.

ثانيا- نتائج الدراسة:

1 - نتائج الفرضية الأولى:

قبل الحكم على درجة تحقق هذه الفرضية الرئيسية، والتي مفادها **"تضمن الممارسات القيادية تحقيق نتائج دراسية حسنة"**. يجب أولا عرض نتائج الفرضيات الجزئية المنبثقة عنها وهي:

أ - نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

والتي تنص على إن القيادة التحصيلية تعمل على تحقيق نتائج دراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

أشارت نتائج الدراسة والخاصة بالبعد المتعلق بالمتغير المستقل المتمثل في القيادة التحصيلية إلى أن جميع عبارات هذا البعد، قد تراوحت مابين (1.87-2.80) أي مابين المتوسطات المنخفضة جدا والمتوسطة، إلا أن اعلى المتوسطات الحسابية كان من نصيب العبارة "يعمل المدير على خلق جو بالثانوية يساعد على حسن تمدرس التلاميذ"، ولكن في الاتجاه السلبي وبنسبة، 25.0%، أي أن ثلثي مؤسسات التعليم الثانوي بمدينة المسيلة تفتقد للجو الدراسي المساعد على حسن التمدرس، ويرجع بالدرجة الاولى حسب وجهة نظر التلاميذ الى المدير.

وهذه الحقيقة، تدعمها نتائج العبارة، التي كان من نصيبها اقل قيمة بالنسبة للمتوسط الحسابي، وهي "لوكنت مسؤولا هل تقوم بتغير طريقة تسيير إدارة الثانوية" وفي الاتجاه السلبي بدورها، وبنسبة 59.20%.

ونتائج عبارت هذا البعد، ورغم تفاوت نتائجها، تشير الى أن موافقة المبحوثين على درجة القيادة التحصيلية من طرف المدراء بمؤسسة التعليم الثانوي بمدينة المسيلة عموما منخفضة حسب ما تبينه قيمة المتوسط الحسابي الكلي لهذا البعد والمقدرة بـ2.22 وهي قيمة منخفضة.

هذا بالنسبة للبعد المتعلق بالمتغير المستقل للفرضية الرئيسية الاولى و المتمثل في القيادة التحصيلية.

أما فيما يخص نتائج البعد المتعلق بالمتغير التابع، والمتمثل في النتائج المدرسية في ظل القيادة التحصيلية، فقد تراوحت نتائج عبارته، كذلك مابين (1.96-2.92) أي مابين المنخفضة والمتوسطة، وفي الغالب (منخفضة)، حيث احتلت العبارة "يسهر المدير على توفير الكتاب المدرسي لكل المواد ما يساعد على السير الحسن للدروس" على الترتيب الأول، و كانت الغلبة للنافين، بنسبة 28.8% ، وفي المقابل جاء

في الترتيب الأخير العبارة التي تحث على " التعرف على حاجات التلاميذ لتحسين مستواهم الدراسي"،حيث قدرت نسبة النافين بـ 51.9% ، أي أن أكثر من نصف التلاميذ، يرون في مدراء الثانويات بمدينة المسيلة، ليسعون للتعرف على حاجات التلاميذ، ضمانا لسير الحسن للدروس وتحسين مستوى التلاميذ الدراسي ومنه تحقيق المردود الدراسي المطلوب.

وهو الحال بالنسبة للدرجة الكلية لهذا البعد والمقدرة بـ 2.39، وهي درجة منخفضة ما يعني أن درجة موافقة المبحوثين على هذا البعد منخفضة.

وتأسيسا على ماسبق يمكن القول أن درجة ممارسة القيادة التحصيلية بمؤسسات التعليم الثانوي منخفضة حسب ما تبين من نتائج التحليل النظري والميداني للمعطيات الدراسة، و أن لها تأثير كبير على نتائج التلاميذ الدراسية ، وهذا ماتدعمه قيمة معامل الإرتباط البالغة 0.43، والدالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01، وبالتالي يمكن تأكيد الفرضية الجزئية الأولى: تعمل القيادة التحصيلية على تحقيق نتائج دراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

الا أنه وكما بينت النتائج و الواقع الامبريقي لمعظم ثانويات مدينة المسيلة، من وجهة نظر التلاميذ الذي ترى فئة معتبرة منهم أن مديرها لايعمل على:

- خلق جو بالثانوية يساعد على حسن تمدرس التلاميذ ، و عدم متابعته لسير الدروس بنفسه وكذا متابعة غيابات التلاميذ وتأخراتهم، وهذه من الأمور الضرورية لنجاح العمل التربوي، كما من الضروري على المدير القيام بزيارات دورية للأقسام للسماع لانشغالات التلاميذ، والتقرب منهم، وفي نفس الوقت تحسيسهم بأهميتهم، و أن نجاحهم هو هدف الجميع وخاصة تلاميذ المرحلة النهائية المقبلين على امتحان مصيري في حياتهم، وهذا ما نفاه غالبيتهم، كما اشرنا الى ذلك في تحليلنا لعبارات هذه الفرضية. وهو الحال بالنسبة الى عملية اشراكهم في القضايا التي تخص تمدرسهم، ما جعلهم غير راضين عن طريقة تسيير إدارة ثانويتهم. ويشعرون بالراحة عند عدم حضور المدير الى الثانوية.

وهذا قد يعود الى حزمه وصرامته في الحفاظ على النظام والإنضباط داخل المؤسسة التعليمية، وهذا ما يرفضه الكثير من التلاميذ وخاصة المشاغبين والكثيرين الحركة منهم، أو لعدم جدوى لتواجده بها. كما اكد أكثر من نصف تلاميذ أن مديرهم لا يعمل على التكفل ومتابعة التلاميذ ذوي المستوى الضعيف، كتقديم دروس دعم لتحسين مستواهم الدراسي، والذي يرى التلاميذ أنها مفيدة في ذلك، وكذا توفير الوسائل التعليمية لسير الحسن للدروس.

ومن الممارسات السلبية التي يرى التلاميذ أن مدراء الثانويات يقومون بها، اتجاه هؤلاء التلاميذ ذوي المستوى الضعيف، والمتحصلين على نتائج دون المستوى الاستهزاء بهم بدلا من رفع معنوياتهم وتشجيعهم على تغير تلك النتائج في فرص أخرى، اضافة الى التساهل مع التلاميذ المخلين بالنظام الداخلي للثانوية، وكذا التساهل مع الاساتذة المقصرين في العمل ، وبطبيعة الحال لهذا علاقة ارتباطية بنتائجهم الدراسية وبمدى ما يحققونه.

إلا أنه وكما يجب الإشارة اليه ، أن هناك من التلاميذ من يرون عكس ذلك، أي أن مدرائهم، يعملون على توفير الجو الدراسي، وكل الظروف المطلوبة لذلك والبعض منهم، أخذ موقف الحياد من ذلك، وهذا يؤكد، التفاوت في تلك الممارسات من طرف مدراء ثانويات المسيلة، إلا أن الغلبة لمن لا يعملون على ذلك.

ب - نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

والتي مفادها " للأسس القيادية علاقة إرتباطية بالنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية .

يظهر من خلال تحليلنا للشواهد الكمية للبعدين الفرعيين من أبعاد هذه الفرضية سواء ماتعلق بالمتغير المستقل أو المتغير التابع، أن درجة موافقة التلاميذ على هذه الفرضية متوسطة، حيث بينت النتائج :

- فيما يخص البعد الأول والمتعلق بالأسس القيادية، والذي جاءت موافقة التلاميذ عليه بدرجة متوسطة، كما يتضح من خلال قيمة المتوسط الحسابي البالغة 2.66، كما تراوحت نتائج العبارات المفصلة مابين المتوسطة والمنخفضة، حيث سجلت أعلى قيمة بـ 3.25، وهي درجة متوسطة للعبارة " يعمل المدير على القاء مسؤلياته اتجاه الثانوية لغيره من التلاميذ"، وقدرت نسبة الموافقين عليها بـ29%و هي أعلى قيمة و في المقابل سجلت أدنى قيمة، والبالغة 2.17 وهي قيمة منخفضة، من نصيب العبارة " يعمل المدير على تشجيع الإداع والإبتكار لدى التلاميذ " ولكن بالنفي بنسبة44%، وهذا مايعني أن فئة معتبرة من التلاميذ ترى أن مديرها لايعمل على تشجيع الإبداع والإبتكار لدى التلاميذ، ما يدفعهم الى الحماس، على التحصيل الجيد و إبراز مواهبهم وقدراتهم وتنميتهم، وهذا قد يعود كما اشرنا في تحليلنا لهذه العبارة، لعدم وجود فضاءات، وأنشطة بالمؤسسات التعليمية تسمح بذلك، و من خلالها يظهر التلميذ مواهبه وابداعاته.

وهذه من الأسس الهامة التي تقوم عليها القيادة التربوية، والتي من وجهة نظر التلاميذ، تفتقدها ممارسات مدراء معظم ثانويات مدينة المسيلة، ومنها فتح المجال للحوار والمناقشة شخصيا مع التلاميذ للتعرف على حاجاتهم، والمشكلات التي تواجههم أثناء الدراسة، لمساعدتهم على حلها، وتقدير السلوك الحسن لديهم، ومعاملتهم بنفس المعاملة، وعدم التفرقة بينهم، لخلق جو من التفاهم والثقة معهم ومع أساتذتهم الذين يعتبرون الطرف الأساسي والمهم في نجاح المؤسسة التعليمية في أداء رسالتها العلمية والحضارية والتربوية.

- أما فيما يتعلق بنتائج البعد الثاني والمتعلق بالمتغير التابع، أي "النتائج المدرسية في ظل الأسس القيادية، فقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

- إن موافقة التلاميذ على هذا المجال، بدورها متوسطة حسب قيمة المتوسط الحسابي والمقدرة بـ2.78، كما تراوحت موافقة التلاميذ على عباراته مابين (2.28-3.32)، أي مابين المنخفضة والمتوسطة وفي الغلب متوسطة، وكان الترتيب الأول من نصيب العبارة " يعمل المدير على التركيز على النتائج

وتحقيق مردود عالي للثانوية في البكالوريا" حيث جاءت موافقة التلاميذ على هذه العبارة بدرجة متوسطة وفي الاتجاه الايجابي نحوها، حسب ما بينته نسبة الموافقين عليها بـ 29.9 %، وهذا يدل على أن اهتمام المدراء وغيرهم من طاقم التسيير، على تحقيق نتائج مرضية في شهادة البكالوريا، والتي تعتبر الهدف الأساسي لهم ومركز اهتمامهم، وغايتهم و مسؤولياتهم الأولى، إتجاه التلميذ واوليائه، و اتجاه الوصايا، على حسب درجاتها، وكذا أمام المجتمع، ما قد يجعلهم لايعيرون غيره من الجوانب التي تستهدف إنماء التلميذ، وخاصة من الجانب التربوي، والإبداعي وتربية الكفاءات المختلفة لديه، و التي يتطلبها العصر الحالي.

وفيما يخص العبارة التي نالت أخر ترتيب، بناءا على قيمة المتوسط الحسابي البالغ ة 2.28، ما يعكس الدرجة المنخفضة لموافقة المبحوثين عليها، والتي تنص على " يعمل المدير على توفير الطمأنينة والشعور بالأمن والاستقرار للتلاميذ ما يدفعهم للنجاح". إلا أن اتجاه التلاميذ نحوها يختلف عن سابقتها حيث قدرت نسبة النافين لها بـ 44.60%، وهذا يؤكد حقيقة ماقيل سابقا، أن معظم مدراءالمؤسسات التعليمية يهملون بعض الجوانب المتعلقة بشخصية التلميذ، كالجانب النفسي له. وهذا بطبيعة الحال له علاقة كبيرة بنجاحهم وخاصة في شهادة البكالوريا، وتحقيق النتائج المرضيةفيها.

وهذا يثبت حقيقة الفرضية الفرعية الثانية : بـأن للأسس القيادية علاقة إرتباطية بالنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية. وتدعم هذه النتيجة احصائيا قيمة معامل الارتباط المقدرة بـ 0.58 ، وهي دالة عند مستوى دلالة 0.01 .

كما أسفرت النتائج على أن المدير لا يعمل على:

- بناء علاقة مع التلاميذ من منطلق الحرص على نجاحهم، تبنى على الأسلوب الديمقراطي في التعامل معهم، ما يشجعهم على المثابرة والنجاح، وتوفير الطمأنينة لهم، ما يشعرهم بالأمن والاستقرار. و تطبيق العدالة بينهم، وخاصة فيما يتعلق بحقوقهم، كمنح بطاقة الدخول للقسم أثناء تغيبهم عن الدراسة حسب ماهو مبين في النصوص القانونية المنظمة للعملية.

وفي المقابل نجد أن غالبية التلاميذ لها اتجاه إيجابي نحو اهتمام مدراء ثانوية مدينة المسيلة وتركيزهم على تحقيق نتائج مرضية في شهادة البكالوريا، وهذا قد يعود وكما بينا من قبل للنتائج الوخيمة التي تتحصل عليها ولاية المسيلة ولعشرية كاملة في شهادة البكالوريا.

وعموما، هناك اختلاف وجهات النظر بين التلاميذ، فيما يخص العمل بتلك الأسس في مؤسسة التعليم الثانوي، وقد يرجع ذلك لاختلاف المدراء واختلاف مهاراتهم وكفاءاتهم، وخبرتهم، وسماتهم، إلا أن الغلبة لمن يرون عدم توفر ذلك في مدرائهم .

ج- نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

والتي تنص على " للسمات القيادية علاقة إرتباطية بالنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية".

توصلت الدراسة في هذا الشأن ومن خلال تحليل نتائجها، الى أن موافقة التلاميذ على عبارات ابعادها الفرعية، بدرجة متوسطة، كما هو الحال لباقي الفرضيات الفرعية التي سبقتها وجاءت نتائجها تفصيلا كالتالي:

- بالنسبة للبعد المتعلق بالمتغير المستقل والمتمثل في طبيعة السمات القيادية لمدراء مؤسسات التعليم الثانوي. جاءت موافقة التلاميذ على كل عباراتها، بدرجة متوسطة ، تراوحت مابين (3.55-2.87)، اعلى قيمة كانت من نصيب العبارة يعمل المدير على " الحرص على الحضور اليومي للثانوية"، كما كان اتجاه التلاميذ حولها، ايجابيا، وبنسبة 37.70%، في حين نالت العبارة "يعمل المدير على تجاهل التلاميذ عند لقائه بهم في ساحة الثانوية". على أقل قيمة بمتوسط حسابي قدر بـــ 2.87، وبلغت نسبة التلاميذ المقرين بذلك 32%.

ومن السمات التي يرى معظم التلاميذ، أن مدرائهم لايتسمون بها، وهي من السمات السلبية التي لا يجب على القائد في المجال التربوي، أن لايتسم بها، وهي سرعة الغضب، وعدم التحكم في النفس في المواقف التي تتطلب ذلك، كما يرون أن مدرائهم يحسنون التصرف أثناء وقوع مشكل بالثانوية، أو غيرها في الحالات العادية.

و يتسمون بالقدرة على اقناع الأخرين والتأثير فيهم وفي اتجاهاتهم وخاصة التلاميذ منهم، ويحرصون على التواجد اليومي بالثانوية، وهذه من الأمور التي على المدراء العمل على الإلتزام بها، لما لها من أهمية كبيرة، على السير الحسن للمؤسسة التعليمية، والحفاظ على الإنضباط والنظام داخلها، نهيك على القيام بكل وظائفه، ومهامه من متابعة وإشراف، وتخطيط، واتصال، ومراقبة وغيرها من العمليات الإدارية.

إلا أن هناك من التلاميذ من يخالفونهم في الرأي حول هذا الأمر، ما يعني أن هناك من المدراء بثانويات مدينة المسيلة من يتسمون بذلك. و تواجودهم بها كعدمه، ولا يمتازون بالحزم والصرامة في

تطبيق القوانين، لذا نجد فئة معتبرة منهم، لا ترى في مديرها القدوة الحسنة لها في المثابرة وأداء واجباته والتي يحتاج التلميذ وفي هذه المرحلة العمرية بالذات، الى النماذج الحية في ذلك، فهو يحتاج الى الأفعال أكثر من الاقول، ليتأثر بها. وهذا بطبيعة الحال له علاقة كبيرة بأداء التلميذ ونجاحه، و حتى في تربيته على القيم السمحة.

وهذا يؤكد الفرض أن للسمات القيادية علاقة ارتباطية بالنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية.

- أما فيما يخص نتائج البعد الثاني والمتعلق بالمتغير التابع، أي نتائج التلاميذ المدرسية في ظل السمات القيادية، أظهرت تحليلات المعطيات الكمية المجمعة، أن موافقة التلاميذ على هذا البعد، جاءت كسابقتها بدرجة متوسطة، عبرت عنها قيمة المتوسط الحسابي البالغة 2.94، وتراوحت درجة الموافقة عليها ما بين المتوسطة و المنخفضة، أي مابين (1.96-2.92).

حيث تحصلت عبارة "يسهر المدير على توفير الكتاب المدرسي لكل المواد ما يساعد على السير الحسن للدروس" على أعلى قيمة، في حين كانت أقل قيمة، 1.96 من نصيب العبارة "يعمل المدير على التعرف على حاجات التلاميذ بغية تحسين مستواهم الدراسي". وجاءت اتجاهات التلاميذ نحو في الغالب بالسلب. والحال بالنسبة لباقي العبارات، ما أدى بالباحث الى الوصول الى النتيجة التالية ، وهي أن معظم مدراء مؤسسات التعليم الثانوي بمدينة المسيلة، لا يتسمون بـــ:

- الخبرة الإدارية الكافية المتميزة ، والتي تسمح له بإدارة شؤون المؤسسة التعليمية، بكل نجاح وقيادتها نحو التغيير للأحسن، وتطويرها لتحسين مردوديتها.

- محاولة التعرف على حاجات التلاميذ والعمل على تلبيتها لتحسين مستواهم الدراسي.

- تقديم جوائز للتلاميذ المتحصلين على نتائج دراسية جيدة دوريا في نهاية كل فصل، لتحفيزهم على مواصلة التحصيل الجيد، وحتى يكونوا قدوة لغيرهم من التلاميذ. والإعلان على ذلك في لوحة الإعلانات المخصصة لذلك بالمؤسسة التعليمية، نهيك عن الثناء عليهم وتشجيعهم على ذلك.

- محاولة توفير الوسائل التعليمية للتلاميذ، والتي من أهمها الكتاب المدرسي المقرر لكل المواد.

- كما أن شعور التلميذ بمصداقية القرارات المدرسية، تجعله أكثر انضباطا، والتزاما بقوانينها. وهذا بطبيعة الحال له تأثير كبير على مردود التلميذ، ومردودها التربوي.

وهذا ما تؤكد الفرضية الفرعية الثالثة، وهي أن للسمات القيادية علاقة إرتباطية بالنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية".

حسب وجهة نظر التلاميذ بثانويات مدينة المسيلة، كما أن قيمة معامل الارتباط والمقدرة بـ 0.42 والدالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، تؤكد صحتها.

ومنه يكن القول في المستوى العام أن درجة موافقة التلاميذ على طبيعة ا لممارسات القيادية لمدراء الثانويات وعلاقتها بالنتائج الدراسية لمؤسسة التعليم الثانوي،والتي اتضحت من خلال نتائج الأبعاد الفرعية لهذه الفرضية الرئيسية الأولى ، أن هناك قوية بينهما، وفي العموم فإن تصور معظم التلاميذ عن مدراء ثانوياتهم تصور سلبي.

مع وجود فئة من التلاميذ من لها تصور ايجابي عنهم. وهذا قد يفسر التباين الظاهر في مردود تلك المؤسسات التعليمية ، من خلال المحك الأساسي الذي يعتمد عليه في ذلك، و في تقييم أدائها وهي نتائج شهادة البكالوريا، وكما أشرنا سابقا فهي تختلف من مؤسسة الى أخرى.

وما يؤكد صحة هذه الفرضية احصائيا قيمة معامل الارتباط المقدرة بـ 0.494 والدالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01. أي أن للسمات القيادية علاقة بالنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية"

2- نتائج الفرضية الثانية:

والتي مفادها تساهم منظومة الاتصال التنظيمي في تربية التلاميذ على قيم المواطنة.

أشارت النتائج المتوصل اليها في المستوى العام و من خلال ما توصلت اليه الباحثة، من نتائج تحليلات المعطيات الميدانية والنظرية المتعلقة بأبعاد منظومة الاتصال التنظيمي و النتائج المدرسية، الى النتائج التالية والتي سيتم عرضها، بناءا على الفرضيات الفرعية، قبل تأكيد هذه الفرضية الرئيسية الثانية فيمايلي:

- نتائج الفرضية الفرعية الاولى :

والتي تنص على لدعم فرق العمل الجماعي علاقة بتضمين قيم الانتماء الاجتماعي لدى التلاميذ.

توصلت الدراسة فيما يخص نتائج هذه الفرضية، الى أن درجة موافقة التلاميذ عليهامنخفضة نحو المجال الأول والخاص بالبعد الأول المتعلق بدعم فرق العمل الجماعي، في حين جاء تصور التلاميذ ايجابي نحو البعد الثاني والذي له علاقة بمدى تبنيهم لقيم الانتماء الاجتماعي ، وفيمايلي نحاول توضيح نتائج ذلك حسب كل بعد:

- ❖ فا فيما يخص البعد الأول والمتعلق بالمتغير المستقل والمتمثل في بناء فرق العمل الجماعي ودعمها بمؤسسة التعليم الثانوي بمدينة المسيلة، جاءت موافقة التلاميذ على عبارات هذا المجال بدرجة منخفضة، حسب ماتبينه قيمة المتوسط الحسابي الكلي و المقدرة بـــ 2.39، و هو الحال بالنسبة لقيمة المتوسط الحسابي للعبارات والتي مرست بدرجة منخفضة، مابين القيم (2.56-2.25)، حيث سجلت اعلى قيمة للعبارة التي تنص على "يسود إدارة الثانوية جو من الثقة المتبادلة بين أعضائها" و أدنى الاجابات للعبارة التي مفادها "تشجع إدارة الثانوية التلاميذ على إنشاء النوادي العلمية والثقافية لخلق فرص للعمل الجماعي بين التلاميذ".

وجاءت تصورات التلاميذ على كلا العبارات سلبية نحوها، وهذا يشير الى أن أغلب طاقم التسيير لمؤسسات التعليم الثانوي بمدينة المسيلة، لا يعملون على خلق فرص لتشجيع العمل الجماعي بين التلاميذ كتشجيعهم على إنشاء النوادي العلمية والثقافية والتي تعتبر فضاءات لتشجيع العمل الجماعي بين التلاميذ والتي كما أشرنا سابقا من العمليات الضرورية التي تفتقدها مؤسساتنا التعليمية والتي يحتاجها التلاميذ وتعود عليهم بفوائد جمة، من أهمها شعور التلميذ بالانتماء الى الجماعة، لها نفس الخصائص ونفس الاهداف والغايات. نهيك على أنها فرصة للتفاعل الإيجابي بين التلميذ ومختلف اطراف العملية التعليمية من أساتذة أو إداريين وغيرهم.

وآلية من ا لآليات التي يجب على إدارة المؤسسة التعليمية، استغلالها وغيرها، لدعم فرق العمل الجماعي، بغية تربية التلاميذ على قيم الانتماء الاجتماعي. كتشجيع العمل التطوعي و التعاون بينهم والتواصل على كافة المستويات.

- ❖ و بالنسبة للبعد الثاني والمتعلق بالمتغير التابع، والمتمثل في مدى تمثل التلاميذ لقيم الانتماء الاجتماعي. جاءت نتائج هذا المجال لتكشف عن تصور التلاميذ الإيجابي نحو هذه القيم، إذا تبين أن موافقة التلاميذ على كل عباراته بدرجة مرتفعة حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي الكلي لهذا البعد

3.80وهي درجة مرتفعة ما يؤكد حقيقة هذا الأمر. وعموما فقد تراوحت إجابات المبحوثين مابين (4.18-3.48)، أي أن درجة موافقة التلاميذ على كل العبارات مرتفعة.

حيث نصت العبارة التي تحصلت على أعلى قيمة " أشعر بالاعتزاز والافتخار لانتمائي لهذا الوطن" وبنسبة 69.40%، ما يعني أن غالبية التلاميذ لهم شعور ايجابي نحو الوطن، ويعتزون بالانتماء اليه، فقط يحتاجون لمن يدعم ويعززلهم هذا الشعور ممن هم من حولهم، وخاصة في المؤسسة التعليمية التي يقضي فيها التلميذ معظم وقته، وهي بما تحويه الأكثر تأثيرا في اتجاهاته وقيمه، من سلوكات وممارسات إيجابية وخاصة من طرف المسيرين والأساتذة.

أما أقل قيمة فكانت من نصيب كل من العبارة "أشعر بالاعتزاز لانتمائي لهذه الثانوية". وكذا العبارة من "الافضل أن يهاجر الانسان الى أي بلد توفر له الثراء، وأن لا يتقيد بالعيش في وطنه" لحصولهما على نفس القيمة والمقدرة بـ3.48. وهذا ما يدل على أن التلاميذ، ورغم اتجاههم الإيجابي نحو كلا العبارتين، إلا أنهما تحصل على أقل قيمة مقارنة بالعبارات الأخرى أي أن التفات التلاميذ نحو هذه القيم، أقل درجة مقارنة بالعبارات الاخرى.

حيث بلغت نسبة الموافقين على الأولى بـ 33.30%، ما يعني أن فئة معتبرة من التلاميذ، لا تعتز بإنتمائها لمؤسساتها التعليمية لأسباب سبق الحديث عنها. في حين بلغت نسبة 45.60 % للعبارة الثانية وللغير موافقين عليها، وهذا ما يدل بدوره، ورغم الظروف التي يعيشها الشاب الجزائري، وخاصة الاجتماعية والمادية منها، إلا أن شعوره بالاعتزاز بالوطن عالي ، و يفضيل العيش فيه بدلا من الهجرة الى بلد أخر بحثا عن الثراء بالرغم من إنتماء معظم المبحوثين الى أسرى متوسطة الحال.

ومن المؤشرات الدالة على حب التلاميذ لوطنهم، وحسب ما أدلى به غالبيتهم، احترام الرموز الوطنية كالحرص على حضور تحية العلم ، وحب الاستماع باستمرار للنشيد الوطني، وهي من المقدسات الوطنية التي تحمل معاني تاريخية، والتي على المؤسسة التعليمية، تربية التلاميذ على احترامها وتنشئتهم على حبها واحترامها، وإعطائها التقدير اللازم من طرف الجميع، ليلاحظ هؤلاء التلاميذ ذلك ويتمثلونه.

وهذه من الأمور الهامة التي تعزز الانتماء الاجتماعي، والوحدة الوطنية والمصير المشترك، وتنمي في التلميذ حب الجماعة، لذا نجد وحسب أرائهم أنهم يفضلون اتباع الرأي الذي يتفق عليه غالبية زملائهم، و هذا مايشعورهم بالأمان. وهذا يؤكد حقيقة أن لدعم فرق العمل الجماعي علاقة ارتباطية بتضمين قيم الانتماء الاجتماعي لدى التلاميذ.

وهذا ما تؤكده قيمة معامل الارتباط البالغة 0.25 والدالة أحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

- نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

والتي مفادها: تساهم تنمية الكفاءة الانسانية والاجتماعية في تفعيل قيم المشاركة المجتمعية لدى التلاميذ.

أشارت التحليلات الكمية والنظرية، للمعطيات الميدانية المجمعة فيما يخص هذه الفرضية وكما هو الحال في الفرضية الفرعية الأولى جاءت تصورات التلاميذ في أغلبها حول عبارات البعد الأولى والمتعلق بالمتغير المستقل سلبية، وفي المقابل سارت في الاتجاه الايجابي فيها يخص أرائهم حول عبارات البعد الثاني والمتعلق بالمتغير التابع، و توصل الباحث في هذا الجانب الى النتائج التالية :

- ❖ فيما يتعلق بالمجال الأول والمتمثل في مدى توفر الكفاءة الانسانية والاجتماعية لدى المسيرين بمؤسسة التعليم الثانوي.

أسفرت النتائج على أن درجة موافقة التلاميذ على بنود هذا البعد، كانت بدرجة منخفضة حسب ما تبينه قيمة المتوسط الحسابي الكلي لهذا المحور والبالغة 2.27، وتراوحت باقي العبارات مابين (2.83-1.47) أي مابين المنخفضة جدا و المتوسطة، وهذا يعني أن معظم أراء التلاميذ سارت في الاتجاه السلبي نحو عباراتها، التي احتلت العبارة "تقدر إدارة الثانوية التلاميذ بناءا على نتائجهم الدراسية فقط". على أعلى درجة، وبلغت نسبة النافين لها 27.2%.

في حين عادت أدنى درجة للعبارة "تعمل ادارة الثانوية على تنظيم نشاطات ثقافية و تربوية، يشارك فيها الاولياء". وبلغت نسبة النافين لها كذلك 63.1% وهي قيمة معتبرة، تشير الى أن معظم مؤسسات التعليم الثانوي بمدينة المسيلة، تفتقر لمثل هذه النشاطات التي تعتبر من العمليات الأساسية التي تجذب التلميذ للمؤسسة التعليمية، وتكسبه عدة مهارات وكفاءات، ويكتشف عن طريقها مواهبه وقدراته فضلا على أنها آلية من أهم اليات تفعيل قيم المشاركة المجتمعية لديه، وتشجيع العمل بروح الفريق، نهيك على أنها وسيلة للاتصال بين الأولياء والمؤسسة التعليمية الحلقة المفقودة في نظامنا التربوي، إن تم اشراكهم في ذلك.

و توصلت الدراسة في نفس المنحى إلى أن أغلب طاقم التسيير بمؤسسات التعليم الثانوي بمسيلة من وجهة نظر تلاميذ المرحلة النهائية لا يعمل على:

- تعزيز روح المبادرة لدى التلاميذ.

- الالتزام بتعهداته للتلاميذ.

- اشراك بعض ممثلي التلاميذ في مشروع المؤسسة لإبداء أرائهم نيابة عن زملائهم.

- تنمية الشعور بالمسؤولية لدى جميع الموظفين والتلاميذ.

- تفويض بعض المهام للمصلي التلاميذ في القضايا التي تخص تمدرسهم.

- تقدير التلاميذ بناء على نتائجهم الدراسية.

❖ أما فيما يخص المجال الثاني والمتعلق بمدى تمثل التلاميذ لقيم المشاركة المجتمعية، فقد أسفرت النتائج على أن درجة تمثلها لديهم مرتفعة حسب ما ادلى به غالبيتهم، حيث قدر المتوسط الحسابي الكلي لهذا البعد 3.92، وتراوحت درجة العبارات مابين (3.62-4.27)، أي مابين المرتفعة والمرتفعة جدا وعادت أعلى قيمة للعبارة " أحب زيارة الأماكن الاثرية والتاريخية لبلدي للتعرف اكثر على تاريخها". وفي الاتجاه الايجابي نحوها، حيث بلغت نسبة المؤيدين 65.90% في حين كان من نصيب العبارة " أحب أن يشاركني أصدقائي مشكلاتي طالما أني أخبرتهم بها"، وكذا في نفس الاتجاه بنسبة 44.20%.

و هذا يعني، أن معظم المؤشرات التي وضعها الباحث لقياس مدى تمثل التلاميذ لقيم المشاركة المجتمعية، اتضح أن غالبيتها متوفرة لدى التلاميذ، ومن أهمها:

- مشاركتهم لبعضهم البعض في القيام بالأنشطة الجماعية.

- القيام بأي أعمال تطوعية تطلب منهم من طرف الثانوية من أجل خدمة مجتمعهم.

- مشاركة الزملاء في القيام بحملات نظافة في الثانوية للحفاظ على نظافة البيئة المدرسية.

- التنازل على بعض الحقوق في سبيل الجماعة أو المصلحة العامة.

- مشاركة بعضهم البعض في حل مشكلاتهم التي تعترضهم وخاصة في الجانب الدراسي.

- حب والرغبة في زيارة الاماكن الاثرية والتاريخية التي تزخر بها الجزائر.

- نبذ العنف في المجتمع.

وهذا لا يعني أن هناك فئة قليلة منهم من ترى عكس ذلك و أخرى اختارت الحياد.

- نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

والتي مفادها: لفعالية الرسالة الاتصالية دور في تنمية الوعي بالحقوق والواجبات لدى التلاميذ.

في خضم تحليل الشواهد الامبريقية المتعلقة بهذه الفرضية توصل الباحث الى النتائج التالية:

- ❖ فيما يتعلق بالبعد الاول والمتعلق بالمتغير المستقل والمتمثل في فعالية الرسالة الاتصالية و المهارة في تمريرها والتفاعل المثمر مع التلاميذ، تبين أن درجة الموافقة عليها من قبلهم، جاءت منخفضة حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي الكلي 2.56، وتراوحت استجابات المبحوثين مابين(3.35-2.16)، أي ما بين المنخفضة و المرتفعة، و تصور التلاميذ نحوها سلبي ، فتحصلت العبارة " لا يشعر مستشار التربية التلاميذ بالراحة عند الحديث معهم" على أعلى قيمة، وعلى نسبة قدرت بـــ23.3 %في حين عادت اقل قيمة للعبارة " تعمل ادارة الثانوية على تعويد التلاميذ على حرية التعبير"، وبنسبة 47.7%. وهذه النتائج تشير الى أن الرسالة الاتصالية، الموجهة من طرف المسيرين سواء بالأقوال أو الافعال والتصرفات و السلوكات في المواقف المختلفة المباشرة وغير المباشرة وما تحمله من معاني ومضامين وقيم اتجاه التلاميذ، لاتؤدي وظيفتها حسب وجهة نظرهم، ومن أهمها:

- عدم تعويد التلاميذ على حرية التعبير.
- معظم المدراء لا يؤثرون في التلاميذ أثناء الحديث معهم، كما لا يستعينون بأمثلة من الواقع حول الرسائل التي يريدون ايصالها للتلاميذ.
- عدم اختيار الوقت المناسب لإعلام التلاميذ بكل المستجدات الخاصة بتمدرسهم.
- عدم الإستماع الى مختلف مطالب التلاميذ الخاصة بتمدرسهم، والسهر على تلبيتها.
- عدم تجنب التهديد بالعقوبات للتلاميذ.
- عدم التعاطف معهم في المشكلات التي تواجههم.
- عدم الاصغاء للتلاميذ.
- عدم مراعاة المدير الدقة في اختيار الألفاظ المناسبة في حديثه مع التلاميذ.

إلا أنه وكما يبدو من الشواهد الكمية، أن هناك من المسيرين، من يتصفون ويعملون غير ذلك بمؤسسات التعليم الثانوي بمدينة المسيلة، ما يبين درجة الاختلاف في السلوك التنظيمي لها والذي يتجه في غالبه في الاتجاه السلبي.

❖ أما فيما يخص البعد المتعلق بالمتغير التابع، والمتمثل في مدى وعي التلاميذ بحقوقهم وواجباتهم، أشارت النتائج بخصوص ذلك، أن درجة موافقة التلاميذ علي عباراتها مرتفعة حسب ما تبينه قيمة المتوسط الحسابي الكلي والبالغة 4.03، كما أن دراجات الموافقة تراوحت ما بين (4.61-2.43)، أي تراوحت مابين المرتفعة جدا و المرتفعة و منخفضة في عبارة واحدة والتي سبق إشارة اليها.

وحازت العبارة " الولاء للوطن واجب" على أعلى قيمة، كما قدرت نسبة الموافقين عليها بـ80.70 %، في حين تحصلت العبارة " تعطي إدارة الثانوية أهمية لرأي التلاميذ في مختلف اللقاءات التي تجمعها معهم في المواقف المختلفة" على أقل قيمة، وفي ا لتصور السلبي بنسبة قدرت بـــ 39.3%، وهذا مؤشر من المؤشرات الدالة على مدى تربية التلاميذ وتعويدهم على إبداء الرأي و المشاركة في مختلف القرارات المتعلقة بتمدرسهم، والذي هو حق من حقوقهم. هذا فيما يخص اتجاه التلاميذ نحو هذه العبارة.

أما فيما يخص باقي العبارات فاتجاه التلاميذ نحوها ايجابي، ما يعني أن الإدارة المدرسية لمؤسسات التعليم الثانوي بالمسيلة تعطي أهمية كبيرة للتربية الخلقية للتلاميذ، كما تعمل على توعيتهم بمخاطر ا لآفات الاجتماعية (كالتدخين – المخدرات...وغيرها). وأن هؤلاء على قدر كافي من وعيهم بواجباتهم الملقات عليهم، وما عليهم من حقوق والتي من أهمها :

- المحافظة على مرافق الثانوية.
- الالتزام بالنظام الداخلي للمؤسسة التعليمية وقوانينها.
- المحافظة على ثروات البلاد من (المياه- الكهرباء- الغاز...).
- تمجيد الثوابت الوطنية (الاسلام – العروبة – الامازيغية).

كما أنهم يرون أن الانتخاب أسلوب ناجح على إدارة الثانوية أن تتبعه فيمن ينوب عنهم في الاجتماعات الذين يعتبرون أعضاءا فيها. أو في أي مجالات أخرى.

وتأسيسا على ما سبق يمكن تأكيد الفرضية أن لفعالية الرسالة الاتصالية دور في تنمية الوعي بالحقوق والواجبات لدى التلاميذ. أي أن للرسالة الاتصالية علاقة بوعي التلميذ لحقوقه وواجباته، كما تدعمها قيمة معامل الارتباط البالغة 0.24 والدالة احصائيا عند مستوى دلالة0.01.

ومنه وبناءا على النتائج السابقة للفرضيات الفرعية الثلاث و المتعلقة بالفرضية الرئيسية الثانية والتي مفادها" تساهم منظومة الاتصال التنظيمي في تربية التلاميذ على قيم المواطنة". يمكن تأكيد صحة هذه الفرضية، أي أن لمنظومة الاتصال التنظيمي علاقة ارتباطية بتربية التلاميذ على قيم المواطنة، كما تبين من قيمة معامل الارتباط المقدرة بـــ0.383 والدالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

كما أن درجة موافقة التلاميذ على عباراتها، جاءت منخفضة بالنسبة لأبعاد المتغير المستقل والمتعلقة عموما بممارسات المسيرين وطبيعة اتصالاتهم بالتلاميذ، ومرتفعة فيما يخص البعد المتعلق بالمتغير التابع وفي الاتجاه الايجابي، والمتمثل في مدى تمثل وتبني التلاميذ لقيم المواطنة والتي من أهمها (الانتماء الاجتماعي – القيم المجتمعية- ووعي التلاميذ بحقوقهم وواجباتهم). ما يعني أن هناك أوساط تربوية ووسائل أخرى تعمل على تربية وغرس وتضمين قيم المواطنة لدى الشباب الجزائري، ومنها الأسرة ووسائل الإعلام المحلية و الوطنية وكذا المنهاج الدراسي و ما تلاقه التلميذ في المراحل التعليمية التي سبقت مرحلة التعليم الثانوي، والمجتمع عامة. و هذا ما يفتح المجال نحو دراسات مشابهة، حول هذا الموضوع، من زوايا أخرى وفي بيئات ومؤسسات تنشئة اجتماعية أخرى.

وهذا لا ينقص من قيمة المؤسسة التعليمية في تربية التلاميذ على قيم المواطنة ، حسب ما أكدته فئة من التلاميذ، وكذا النتيجة العامة لهذه الفرضية التي تؤكد ذلك.

ثالثا- النتيجة العامة:

هدفت هذه الدراسة للكشف على طبيعة العلاقة بين السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية و المردود التربوي من وجهة نظر التلاميذ. هذا الموضوع الذي لم ينل حقه من البحث والتقصي في المؤسسة التعليمية بالجزائر، بالرغم من أهميته العلمية والعملية. والنابعة من البحث في أحد العوامل التي لها دور كبير في تحقيق المردود التربوي للمدرسة الجزائرية، والذي هو من بين الاهداف الرئيسية التي سطرتها الدولة الجزائرية للنهوض بالمجتمع وتحقيق التنمية المستدامة له.

وقد أسفرت نتائج تحليل ومناقشة الشواهد الامبريقية، وكذا الاطار النظري، أن للسلوك التنظيمي أهمية بالغة في أي منظمة وعلى رأسها المؤسسة التعليمية، من خلال مساهمته في تحسين أدائها، من خلال حفز وتشجيع التلاميذ ودفعهم الى التحصيل أو العكس.

وتقع المسؤولية بدرجة كبيرة في ذلك على جهاز الإدارة المدرسية و ما يشمله من طاقم تسيير الذين يشكلون وحدة عضوية من المشاركة وتحمل المسؤولية. ويقف على رأس هذا الجهاز أو الطاقم، مدير المدرسة ذاته الذي يعتبر العامل الحاسم في نجاح المؤسسة التعليمية و السير بها نحو الإنجاز والتطوير والتغيير للأحسن، بل يكاد يكون كالقلب من الجسد.اذا صلح صلح الجسد كله، واذا فسد فسد الجسد كله، و هذا يتطلب توفر وتمتعه بسمات وصفات ، تؤهله الى ذلك.

فضلا عن الكفاءة الانسانية والاجتماعية، التي تساعده على التعامل بنجاح مع الآخرين، وكيفية التأثير فيه وجذبهم إليه وجعلهم يتعاونون معه ويخلصون في العمل ويزيدون من قدرتهم على الإنتاج والعطاء، وخاصة التلاميذ منهم. و ذلك عن طريق تشجيع و دعم فرق العمل الجماعي، و الإهتمام ببناء الجماعة وتركيبها، و المبادئ العامة التي تحكم علاقاتها، و التفاعل السلوكي و الاجتماعي القائم على تقارب القيم و الاتجاهات بين أفرادها و العمل على تماسك الجماعة، و القدرة على تحديد حاجاتها ومتطلباتها المختلفة والاستجابة لها، و الذي يلعب الاتصال التنظيمي دورا كبيرا فيه.

نهيك عن ما يمكن أن يحمله من تأثير في تشكيل وترسيخ قيم الانتماء الى الجماعة، ومنها تعزيز شعور التلميذ بانتمائه الى المؤسسة التعليمية، والى المجتمع بعد ذلك، وبقيمه وبيئته وثقافته، الى حد تمثل هذا الشعور في سلوكاته واتجاهاته نحو وطنه والولاء له، ، واحترام مقدساته ومعرفة حقوقه وواجباته في ذلك وهذه من أهم قيم المواطنة التي يجب على التلميذ أن ينشئ عليها سواء في المؤسسة التعليمية أو خارجها .

لذا تعتبر القيادة التربوية للمؤسسة التعليمية من أهم الامور الحساسة، و التي يجب على القائمين على النظام التعليمي تقدير أهميتها، و مراعاة الشروط التي يجب أن تتوفر في القائد التربوي، حتى يعاد في طريقة توظيفه و تكوينه، ورسكلته، لتحسين طريقة التسيير ومعالجة مشاكل المؤسسة التعليمية وقيادتها نحو التحسين والتطوير لرفع من كفاءتها ومردودها التربوي .

ومنه يمكن القول أن للسلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية علاقة ارتباطية بالمردود التربوي . سواء بالسلب كما هو الحال في النتائج التي توصلت اليها الدراسة في مدينة المسيلة، والتي قد تكون من الأسباب الأساسية التي تفسر تدني النتائج المدرسية وخاصة في امتحان البكالوريا بولاية المسيلة والتفاوت الظاهر بين مؤسساتها في ذلك، أو بالإيجاب، وهذا يفتح المجال أمام دراسات قادمة حول الموضوع في بيئات مدرسية أخرى لأهمية الموضوع في تحسين اداء المدرسة الجزائرية و الرفع من كفاءتها.

الملاحق

1 – الإستمـــــارة.

2 – دليل المقابـــــلة.

3 – نتائج البكالوريا بولاية المسيلة دفعة 2013/2012/2011/2010.

1- الاستمارة:

بيانات عامة:

1-الجنس: ذكر( ) ..... أنثى ( ) .....

2- السن: .....

3- مهنة الأب: .....

4- مهنة الأم:.....

5- المستوى التعليمي للأب:

لا يقرأ و لا يكتب ( ) ابتدائي ( ) متوسط ( ) ثانوي ( ) جامعي ( ).

6- المستوى التعليمي للأم:

لا تقرأ و لا تكتب ( ) ابتدائي ( ) متوسط ( ) ثانوي ( ) جامعي ( ).

		أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
	الممارسات القيادية					
	القيادة التحصيلية					
المحور الثاني	**أرى أن المدير يعمل على**					
	01 خلق جو بالثانوية يساعد على حسن تمدرس التلاميذ.					
	02 متابعة سير الدروس بنفسه باستمرار.					
	03 متابعة غيابات التلاميذ وتأخراتهم باستمرار.					
	04 القيام بالزيارات الدورية للأقسام للسماع لانشغالات التلاميذ.					
	05 تقديم الدعم المعنوي والمادي للتلاميذ.					
	06 إشراك التلاميذ في القضايا التي تخص تمدرسهم.					
	07 **لو كنت مسؤولا هل تقوم بتغيير طريقة تسيير إدارة الثانوية.**					

الأسس القيادية							
	08	فتح مجال للحوار والمناقشة شخصيا مع التلاميذ.					
	09	حل المشكلات التي تواجه التلاميذ *أثناء تمدرسهم بالثانوية*					
	10	*العمل مع التلاميذ والأساتذة في جو من الثقة المتبادلة.*					
	11	إلقاء مسؤولياته اتجاه الثانوية لغيره من الموظفين.					
	12	*تقدير السلوك الحسن للتلاميذ.*					
	13	**تشجيع الإبداع والابتكار لدى التلاميذ.**					
	14	**المساواة في المعاملة بين التلاميذ.**					
السمات القيادية							
	15	ترى في مديرك القدوة الحسنة لك في المثابرة **وأداء واجباته .**					
	16	الحرص على الحضور اليومي بالثانوية .					
	17	*يمتاز مدير الثانوية بصرعة الغضب.*					
	18	*يحسن المدير التصرف أثناء وقوع مشكل في الثانوية يخص التلاميذ.*					
	19	**يمتاز مدير الثانوية بالحزم و الصرامة في تطبيق القوانين**					
	20	*يعجز المدير على إقناع التلاميذ في بعض القضايا التي تخص تمدرسهم.*					
	21	*تجاهل التلاميذ عند لقائه بهم في ساحة الثانوية*					
النتائج المدرسية في ظل الممارسات القيادية							
المحور الثالث	**النتائج المدرسية في ظل القيادة التحصيلية**						
	22	أشعر بالراحة عندما يتغيب المدير عن الثانوية.					

	23	التساهل مع الأساتذة المقصرين في العمل .					
	24	التكفل ومتابعة التلاميذ ذوي المستوى الضعيف					
	25	دروس الدعم المبرمجة من طرف الإدارة تحسن من مستواي الدراسي.					
	26	توفير الوسائل التعليمية لسير الحسن للدروس					
	27	يستهزئ بالتلاميذ ذوي القدرات التحصيلية المتدنية.					
	28	التساهل مع التلاميذ المخلين بالنظام الداخلي للثانوية.					
	29	بناء علاقة مع التلاميذ من منطلق الحرص على نجاحهم في شهادة البكالوريا					
	30	تشجيع الإدارة لي يمنحني مزيدا من الثقة في النجاح.					
	31	يعمل جاهدا على حل الخلافات داخل الثانوية					
	32	التركيز على النتائج وتحقيق مردود عالي للثانوية *في البكالوريا .*					
	33	*يتبع المدير الأسلوب الديمقراطي في تعامله مع التلاميذ ما يشجعهم على المثابرة والنجاح أكثر*					
	34	*تساوي إدارة الثانوية في منح ورقة الدخول للقسم بين التلاميذ أثناء تغيبهم عن الدراسة.*					
	35	توفير الطمأنينة والشعور بالأمن والاستقرار للتلاميذ ما يدفعهم للنجاح.					
	36	**يمتاز المدير بخبرة إدارية متميزة.**					
	37	تقديم جوائز للتلاميذ المتحصلين على نتائج دراسية جيدة في نهاية كل فصل .					
	38	التعرف على حاجات التلاميذ لتحسين مستواهم الدراسي.					
	39	إدراج أسماء التلاميذ المتحصلين على نتائج					

		جيدة في اللوحات الإعلانية للمؤسسة ما يحفزوني على الاجتهاد أكثر.						
	40	يسهر المدير على توفير الكتاب المدرسي لكل المواد ما يساعد على السير الحسن للدروس.						
	41	**تشجيع أسلوب الثناء لتحفيز التلاميذ على التحصيل الجيد**						
	42	يشعر التلميذ بمصداقية القرارات المدرسية **ما يدفعهم للانضباط أكثر**.						
منظومة الاتصال التنظيمي								
	فرق العمل الجماعي							
المحور الرابع	43	يسود إدارة الثانوية جو من الثقة المتبادلة بين أعضائها.						
	44	تشجع إدارة الثانوية التعاون بين التلاميذ بدلا من التنافس بينهم فيما يخص تمدرسهم.						
	45	تسهر إدارة الثانوية على إيجاد تفاعل ايجابي بين مختلف الأطراف في الثانوية.						
	46	تساند إدارة الثانوية العمل التطوعي لدى التلاميذ.						
	47	تشجع إدارة الثانوية التلاميذ على إنشاء النوادي العلمية والثقافية لخلق فرص للعمل الجماعي بين التلاميذ .						
	48	تدعم إدارة الثانوية العمل الجماعي داخل الثانوية.						
	49	تدعم إدارة الثانوية التواصل على كافة المستويات						
	الكفاءة الإنسانية والاجتماعية للمسيرين							
	50	تعمل إدارة الثانوية على تعزيز روح المبادرة لدى التلاميذ.						
	51	تلتزم إدارة الثانوية بتعهداتها للتلاميذ						
	52	تشارك إدارة الثانوية بعض التلاميذ في						

		مشروع المؤسسة لإبداء أرائهم *نيابة عن زملائهم.*					
	53	تشهر إدارة الثانوية على تنمية الشعور بالمسؤولية لدى جميع الموظفين والتلاميذ.					
	54	تنظيم نشاطات ثقافية وتربوية يشارك فيها الأولياء.					
	55	تفوض إدارة الثانوية بعض المهام للمثلي التلاميذ في القضايا التي تخص تمدرسهم.					
	56	تقدر الإدارة الثانوية التلاميذ بناءا على نتائجهم الدراسية فقط.					
الرسالة الاتصالية							
	57	*تعمل إدارة الثانوية على تعويد التلاميذ على حرية التعبير.*					
	58	يعمل المدير على التأثير في التلاميذ أثناء حديثه معهم باستعمال أمثلة من الواقع.					
	59	تختارا دارة الثانوية الوقت المناسب لإعلام التلاميذ بكل المستجدات الخاصة بتمدرسهم.					
	60	تعمل إدارة الثانوية على الاستماع إلى مختلف مطالب التلاميذ والسهر على تلبيتها.					
	61	تعمل إدارة الثانوية على تجنب التهديد بالعقوبات للتلاميذ					
	62	**لا يشعر مستشار التربية التلاميذ بالراحة عند الحديث معهم.**					
	63	تبدي إدارة الثانوية تعاطفا مع التلاميذ في المشكلات التي تواجههم.					
	64	حسن الإصغاء للتلاميذ					
	65	**يعمل المدير على مراعاة الدقة في اختيار الألفاظ في حديثه مع التلاميذ**					
قيم المواطنـــــــــــة							

المحور الخامس	**الانتماء الاجتماعي**						
	66	**أشعر بالاعتزاز والافتخار لانتمائي لهذا الوطن.**					
	67	**أحرص دائما على حضور تحية العلم لأني أعتبره رمز للوطنية.**					
	68	**أحب باستمرار السماع للنشيد الوطني أثناء تحية العلم.** لأنه يعزز لدي شعور حب الوطن والولاء له.					
	69	أوافق على الرأي الذي يتفق عليه غالبية زملائي					
	70	إحياء المناسبات الوطنية بالمؤسسة يجعلني ازداد فخرا واعتزازا بوطني ومقدساته.					
	71	أشعر بالاعتزاز لانتمائي لهذه الثانوية.					
	72	من الأفضل أن يهاجر الإنسان إلى أي بلد توفر له الثراء وان لا يتقيد بالعيش في وطنه.					
	المشاركة المجتمعية						
	73	**أحب أن أشارك زملائي في بعض الأنشطة الجماعية**					
	74	**أن مستعد للقيام بأي عمل تطوعي تطلبه مني إدارة ثانويتنا.** من اجل خدمة مجتمعي					
	75	من الواجب أن يتنازل الفرد عن بعض حقوقه من أجل الجماعة أو المصلحة العامة					
	76	أحب زيارة الأماكن الأثرية والتاريخية لبلدي لتعرف أكثر على تاريخها.					
	77	*أحب أن يشاركني أصدقائي مشكلاتي طالما أني أخبرتهم بها*					
	78	أحب أن أشارك التلاميذ في القيام بحملات نظافة في الثانوية للحفاظ على البيئة المدرسية.					
	79	انبذ العنف في المجتمع.					
	الحقوق والواجبات						

	80	أحافظ على مرافق الثانوية.						
	81	التزم بقوانين الثانوية (النظام الداخلي).						
	82	أحافظ على ثروات بلادي (المياه- الكهرباء- الغاز...)						
	83	امجد الثوابت الوطنية (الإسلام-العروبة- الأمازيغية).						
	84	الانتخاب أسلوب ناجح أفضل أن تتبعه إدارة الثانوية لاختيار من ينوب علينا.						
	85	تعمل الإدارة على توعية التلاميذ بمخاطر الآفات الاجتماعية (التدخين- المخدرات...الخ)						
	86	تعطي إدارة الثانوية أهمية لرأي التلاميذ في مختلف اللقاءات التي تجمعهم معهم في المواقف المختلفة.						
	87	*الولاء للوطن واجب.*						
	88	تعطي إدارة الثانوية اهتمام بالتربية الخلقية للتلاميذ.						

2- المقابلة الموجهة للمسيرين

المعطيات الشخصية:

1. السن :
2. الجنس:
3. المستوى التعليمي :
4. عدد سنوات الخبرة:.....
5. عدد سنوات الخبرة في المهنة الحالية.....
6. عدد سنوات العمل في المؤسسة الحالية:.....

المحور الخاص بالممارسات القيادية العقلانية و نتائج التلاميذ الدراسية.

7 - كيف تفسر ضعف نتائج التلاميذ في البكالوريا في ولاية المسيلة؟

.....

8 - ما دور الفريق الإداري في تحقيق نتائج مدرسية مرضية بما فيها البكالوريا؟.

.....

9-هل تعتقد أن لمدير المؤسسة التعليمية مسؤولية كبيرة في النتائج المحققة على مستوى المؤسسة، بما فيها نتائج البكالوريا؟

.....

10- هل تعمل إدارة الثانوية على فتح مجال للحوار والمناقشة مع التلاميذ؟.

.....

11- هل هناك متابعة من طرف الإدارة للتلاميذ، تشجيعا وتوجيها ورقابة، لتحقيق نتائج دراسية حسنة؟.

.....

12- هل تفضل الحديث شخصيا مع التلاميذ، أو تفوض موظف أخر في حالة وقوع مشكل ما؟.

.....

13- هل ترى أن مشاركة التلاميذ والأستاذة في بعض القرارات فيما يخص سير الدروس يزيد من فعالية أدائهم؟.

.....

14- هل من الضروري معرفة خصائص التلاميذ في هذه المرحلة؟.

.....

15 كيف ترون طبيعة العلاقة بين الإدارة و التلميذ؟

.....

16- ما رأيكم في الدور الذي يلعبه المدير في الوصول بالتلميذ إلى النجاح؟

.....

17- هل من الضروري معرفة حاجات التلاميذ المختلفة؟.

.....

18- ما هي السمات التي يجب أن تتحقق في المدير حتى يستطيع النجاح في عمله، والوصول بالتلميذ إلى النجاح؟.

.....

19-ما هي الجوانب التي تراعونها في تقديركم لتلميذ بمؤسستكم ؟

.....

20-حسب رأيكم ما أسباب توتر العلاقة بين التلاميذ و الإدارة؟

.....

21-ما هي العمليات و الآليات التي تقوم بها الإدارة لتكفل بالتلاميذ الحاصلين على نتائج دون المستوى المطلوب ؟

.....

22-ما هي الجوانب التي تراعونها في تقديركم لتلميذ بمؤسستكم؟

.....

23-ما هي الإجراءات التي تعتمدونها في التكفل بالتلاميذ الذين يخلون بالنظام العام للمؤسسة ؟

.....

24-في رأيك ما هو النظام المدرسي المفضل لدى التلاميذ ؟ و لماذا ؟

.....

المحور الخاص بمنظومة الاتصال التنظيمي و تربية التلاميذ على المواطنة.

25-كيف هي علاقتك بالتلاميذ؟

.....

26-هل ترون من الضروري اتصال المدير بالتلاميذ؟

.....

27-ما هي طرق اتصالك بالتلاميذ؟

.....

28-هل ثمة عوائق تؤثر على اتصالكم الدائم بالتلاميذ ؟

.....

29-ما هي الحالات التي يتصل بسببها التلميذ بالرقابة ؟

.....

30- ما هي الاعتبارات التي تراعونها في منح بطاقة الدخول للقسم للتلميذ؟

.....

31-هل تعملون على تشجع العمل الجماعي بين التلاميذ داخل الثانوية؟

.....

32-ما هي الأساليب والطرق التي تستعملها الإدارة في ذلك؟

.....

33- هل يلتزم التلاميذ بحضور تحية العلم؟.

.....

34- هل تعتقد أن التلاميذ يشعرون بالمسؤولية اتجاه المجتمع والوطن؟.

.....

35- هل تقوم المؤسسة بتنظيم نشاطات تربوية وثقافية ورياضية بالمؤسسة؟.

.....

36-كيف يمكن لإدارة الثانوية تعزيز شعور التلاميذ بالانتماء إلى الوطن؟.

.....

37- هل تعمل الإدارة على تعميق حب الوطن، والدفاع عنه لدى التلاميذ؟. ماهي العمليات التي تقوم بها في إطار ذلك؟

.....

38- هل تقوم المؤسسة بتنظيم حملات جماعية لتحسين المظهر الجمالي للمؤسسة؟.

.....

39- هل تنظم المؤسسة أيام تحسيسية حول الآفات الاجتماعية (التدخين- المخذرات) لفائدة التلاميذ؟.

.....

40- هل تقوم المؤسسة بتنظيم الأسبوع الوطني للإعلام (الانفتاح على المحيط)؟.

.....

41- هل تحتفل المؤسسة بالمناسبات الوطنية والدينية؟.

.....

42- في حالة وجودها هل تشارك الأولياء في ذلك؟.

.....

43- كيف تصل الإدارة بالتلميذ إلى أن يعي ما عليه من واجبات وماله من حقوق، سواء في الثانوية؟ أو خارجها؟.

.....

3- مقارنة نتائج امتحان شهادة البكالوريا لدورتي جوان2010 و2011

بين مؤسسات ولاية المسيلة

الرقم	المؤسسة	نسبة النجاح 2010	نسبة النجاح 2011	الفرق
1	عبد الرحمان بن عوف	61,76	80.00	18,24
2	ثانوية سلمان	57,98	74.02	16,04
3	خيري الخير مقرة	71,14	70.63	-0,51
4	بلعأيبة	70,18	69.68	-0,5
5	متقن أحمد عروة	45,29	64.37	19,08
6	تارمونت	39,29	63.69	24,4
7	هواري بومدين	46,35	63.55	17,2
8	مصطفى بن بولعيد	48,80	63.16	14,36
9	**متقن جابر بن حيان**	**55,44**	**62.71**	**7,27**
10	عمر المختار	35,55	60.28	24,73
11	ثانوية المكمن	57,58	59.30	1,72
12	الرائد حمدي بن يحي	38,98	59.12	20,14
13	الزيتون	45,16	56.82	11,66
14	تركي محمد	33,53	56.81	23,28
15	بن ناعة عين الحجل	24,66	56.61	31,95
16	**عبد المجيد مزيان**	**54,34**	**56.36**	**2,02**
17	الجديدة برهوم	/	56.16	56.16
18	**محمد بن يحي المقرى**	**57,28**	**54.89**	**-2,39**
19	بعجي محمد أ. د	/	54.81	54.81
20	متقن 8 ماى 1945	43,09	53.68	10,59
21	الجديدة عين الخضراء	/	53.33	53.33
22	جبل أمساعد	38,92	53.10	14,18
23	مالك بن أنس	36,92	52.79	15,87
24	محمد بوضياف –مركز-	/	52.31	52.31
25	ونوغة الجديدة	52,63	50.00	-2,63
26	الشريف الإدريسي	53,97	47.67	-6,3
27	**صلاح الدين الأيوبي**	**44,77**	**47.65**	**2,88**
28	**عثمان بن عفان**	**47,37**	**47.62**	**0,25**
29	حمام الضلعة الجديدة	43,91	47.04	3,13
30	أولاد سيدي إبراهيم	18,47	46.64	28,17
31	أبي مزراق	33,53	44.83	11,3
32	**05 جويلية 1962**	**/**	**44.30**	**44.30**
33	امجدل الجديدة	35,51	43.78	8,27
34	عبد القادربن رعاد	21,49	42.70	21,21
35	محمد الشريف امساعدية	47,69	42.41	-5,28
36	عبد الرحمان الديسي	16,22	41.81	25,59
37	**إبراهيم بن الأغلب**	**50,13**	**41.80**	**-8,33**
38	ثانوية الشلال	40.00	40.78	0,78
39	مصعب بن عمير	39,52	40.61	1,09
40	ثانوية مسيف	34,74	40.38	5,64
41	زيري بن مناد	21,85	39.38	17,53
42	**متقن عبد المجيد علاهم**	**33,26**	**38.72**	**5,46**
43	محمد بن شبيرة	31,83	38.24	6,41

44	العقيد شعباني	21,53	36.93	15,4
45	**عبد الله بن مسعود**	**37,72**	**36.60**	**-1,12**
46	جمال عبد الناصر	13,49	35.09	21,6
47	سيدي عامر	30,96	34.38	3,42
48	ثانوية سليم	15,66	34.12	18,46
49	متقن الرائد بعرير محمد	20.00	33.86	13,86
50	الشهيدين بن سرور	27,74	33.81	6,07
51	عين الريش	22,37	31.93	9,56
52	متقن محمد بوضياف	16,18	28.19	12,01
53	الباطن بوسعادة	/	23.75	23.75

النسبة الولائية:48.44

النسبة الوطنية:62.45

- **مقارنة نتائج امتحان شهادة البكالوريا لدورتي جوان2012 و2013 بين مؤسسات ولاية المسيلة**

الرقم	المؤسسة	نسبة النجاح 2012	نسبة النجاح 2013	الفرق
1	ميهوبي محمد بلعايبة	63.16	66.81	3,65
2	برهوم الجديدة	63.64	57.49	-6,15
3	الجديدة ونوغة	41.79	54.41	12,62
4	جودي أحمد المكمن	62.98	53.55	-9,43
5	خيري الخير مقرة	62.5	53.13	-9,37
6	مالك بن أنس سيدي عيسى	50.61	52.61	2
7	حمدي بن يحي سيدي عسيى	41.87	51.13	9,26
8	احمد عروة مقرة	51.92	49.37	-2,55
9	عبد الرحمان بن عوف ع/خ	50.93	49.31	-1,62
10	8ماي 1945 سيدي عيسى	36.82	48.52	11,7
11	عمر المختار عين الحجل	51.58	47.39	-4,19
12	دحماني الصالح المعاضيد	50.54	45.05	-5,49
13	ابن ناعة السعيد عين الحجل	57.89	43.49	-14,4
14	الحنية سيدي عيسى	/	42.86	/
15	الشريف الإدريسي حمام الضلعة	42.3	40.90	-1,4
16	**عبد المجيد مزيان المسيلة**	**57.81**	**40.57**	**-17,24**
17	**جابر بن حيان المسيلة**	**59.31**	**40.56**	**-18,75**
18	الجديدة عين الخضراء	62.3	40.32	-21,98
19	**صلاح الدين أيوبي المسيلة**	**55.13**	**39.84**	**-15,29**
20	جعيجع جلول تارمونت	54.84	39.60	-15,24
21	زرواق بوزيد مسيف	49.79	39.18	-10,61
22	فايد السعيد حمام الضلعة	44.4	36.64	-7,76
23	اول نوفمبر جبل أمساعد	51.26	36.51	-14,75
24	المدخل الغربي أولاد عدي	/	36.05	/
25	مصطفى بن بولعيد المعاضيد	48.57	35.90	-12,67
26	بعجي محمد اولاد دراج	54.03	35.45	-18,58
27	الباطن الجديدة بوسعادة	41.51	35.34	-6,17
28	محمد بن شبيرة بوسعادة	46.12	35.16	-10,96
29	هواري بومدين برهوم	57.7	35.15	-22,55
30	**عثمان بن عفان المسيلة**	**42.39**	**34.74**	**-7,65**
31	تركي محمد اولاد عدي	47.46	34.65	-12,81

32	حميدي عيسى أولاد دراج	54.11	34.03	−20,08
33	أبي مزراق بوسعادة	32.96	34.03	1,07
34	**05جويلية 1962 المسيلة**	**48**	**33.53**	**−14,47**
35	مصعب بن عمير عين الملح	33.33	31.58	−1,75
36	**الشريف امساعدية المسيلة**	**52.05**	**29.06**	**−22,99**
37	**التميمي المسيلة**	**40.84**	**28.63**	**−12,21**
38	جمال عبد الناصر الهامل	42.86	28.13	−14,73
39	أولاد سيدي إبرهيم	49.44	27.27	−22,17
40	**إ بن يحي المقري المسيلة**	**54.82**	**27.04**	**−27,78**
41	جربوع الحاج الشلال	39.42	27.04	−12,38
42	زيري بن مناد بوسعادة	35.12	26.58	−8,54
43	**عبد المجيد علاهم المسيلة**	**41.21**	**25.10**	**−16,11**
44	امجدل الجديدة بن البار المسعود	33.18	24.78	−8,4
45	**عبد الله بن مسعود المسيلة**	**26.74**	**24.39**	**−2,35**
46	العقيد شعباني أمجدل	30.23	23.08	−7,15
47	سيدي عامر	39.67	22.47	−17,2
48	محمد بوضياف بوسعادة	21.02	21.55	0,53
49	ثانوية طويري محمد–بن سرور	45.78	21.30	−24,48
50	ثانوية سليم	43.14	20.00	−23,14
51	ع القادر بن رعاد بوسعادة	27.92	19.69	−8,23
52	ع الرحمان الديسي بوسعادة	35.66	18.99	−16,67
53	عين الريش	39.09	15.38	−23,71
54	محمودي وعباسي بن سرور	26.93	14.00	−12,93
55	الرائد بعرير محمد عين الملح	32.35	13.20	−19,15

ملخص الدراسة

يعتبر السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية، موضوع شائك وفي غاية الأهمية، لفهم وتفسير السلوك التنظيمي للمسيرين وعلاقته بالمردود التربوي، سواء ما تعلق بجانبه الكمي أو الكيفي. لذا جاء ت هاته الدراسة للكشف عن طبيعة هذه العلاقة، منطلقين من فرضية عامة، مفادها:

- للسلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية علاقة ارتباطية بالمردود التربوي من وجهة نظر التلاميذ.

ولاختبار هذه الفرضية طرح الباحث فرضيتين أساسيتين هما:

- تضمن الممارسات القيادية تحقيق نتائج دراسية لدى التلاميذ .
- تساهم منظومة الاتصال التنظيمي في تربية التلاميذ على قيم المواطنة.

وانبثقت عن الفرضية الرئيسية الأولى الفرضيات الفرعية التالية:

- تعمل القيادة التحصيلية على تحقيق نتائج حسنة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- للأسس القيادية علاقة بالنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية.
- للسمات القيادية علاقة بالنتائج الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية.

في حين انبثقت عن الفرضية الرئيسية الثانية الفرضيات الفرعية التالية:

- لدعم فرق العمل الجماعي علاقة بتضمين قيم الانتماء الاجتماعي لدى التلاميذ.
- تساهم تنمية الكفاءة الإنسانية والاجتماعية في تفعيل قيم المشاركة المجتمعية لدى التلاميذ.
- لفعالية الرسالة الاتصالية دور في تنمية الوعي بالحقوق والواجبات لدى التلاميذ.

ومن هنا تظهر أهمية هذه الدراسة في الكشف عن عامل من أهم العوامل التي لها علاقة كبيرة بالمردود التربوي للمدرسة الجزائرية. واتبع الباحث في ذلك خطوات بحثية، انطلاقا من استعراض الأدبيات حول متغيري الدراسة، وكذا الدراسة الاستطلاعية، من أجل التحقق منها امبريقيا، بواسطة مؤشرات الفرضيات ، وكذا المنهج الوصفي الذي اختاره الباحث لملا ءمته لطبيعة الموضوع، والهدف منه، وهذا بأخذ عينة عشوائية بسيطة، من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة المسيلة. وقد خلصت الدراسة إلى النتيجة العامة التالية:

للسلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية علاقة ارتباطية بالمردود التربوي.

Résumé :

Le comportement organisationnel de l'établissement d'enseignement, est un objet épineux et très important, pour comprendre et interpréter le comportement organisationnel des gestionnaires, et sa relation avec la rentabilité éducative, que ce soit de son coté quantitative ou qualitative.

Cette étude tente de révéler la nature de cette relation, s'appuyant sur une hypothèse générale:

- Le comportement organisationnel de l'établissement d'enseignement, a une relation avec la rentabilité éducative, du point de vue des élèves.

Pour tester cette hypothèse, le chercheur a mis deux principaux hypothèses:

- Les pratiques de leadership assurent la réalisation de résultats scolaires chez les élèves.

- le système de communication organisationnelle, contribue à l'éducation des élèves sur les valeurs de la citoyenneté.

De la 1^{ere} hypothèse principale sont ressorti les sous-hypothèses suivantes:

- le leadership de réalisation, travaille à obtenir de bons résultats chez les élèves du secondaire.

- les bases de leadership ont une relation avec les résultats scolaires des élèves du secondaire.

- les caractéristiques de leadership sont associés aux résultats scolaire des élèves du secondaire.

De la 2^{eme} hypothèse principale sont ressorti les sous-hypothèses suivantes:

- Soutenir les groupes de travail d'équipe, a une relation avec l'inclusion des valeurs sociales d'appartenance chez les élèves.

- Le développement de l'efficacité Humaine et social , contribue a l'activation des valeurs de participation communautaire chez les élèves.

- L'efficacité du message de communication, a un rôle dans le développement de la conscience des droits et des devoirs chez les élèves.

L'importance de cette étude apparait, dans la détection d'un facteur des plus important, et qui a une très grande relation avec la rentabilité éducative de l'école algérienne.

Le chercheur a suit des étapes dans sa recherche ; de la revue théorique des variables de l'étude ainsi que l'étude exploratrice, afin de les vérifier empiriquement à travers les indicateurs des hypothèses. L'approche descriptive choisi pour sa convenance avec la nature du sujet et son but, on prenant un échantillon aléatoire simple des élèves de la troisième année secondaire, dans la ville de Msila.

L'étude est arrivée au résultat général suivant:

Le comportement organisationnel de l'établissement d'enseignement, a une relation avec la rentabilité éducative.