الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر –بسكرة–
قسم العلوم الاجتماعية

الرقم التسلسلي.....

رقم التسجيل: 06/PG/M/PSY/10

**عنوان المـذكرة**

# فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية

## دراسة مقارنة بمتوسطات ولاية المسيلة

**مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس**
**تخصص:علم النفس الاجتماعي**

**إعداد الطالب:**
**ملياني عبد الكريم**

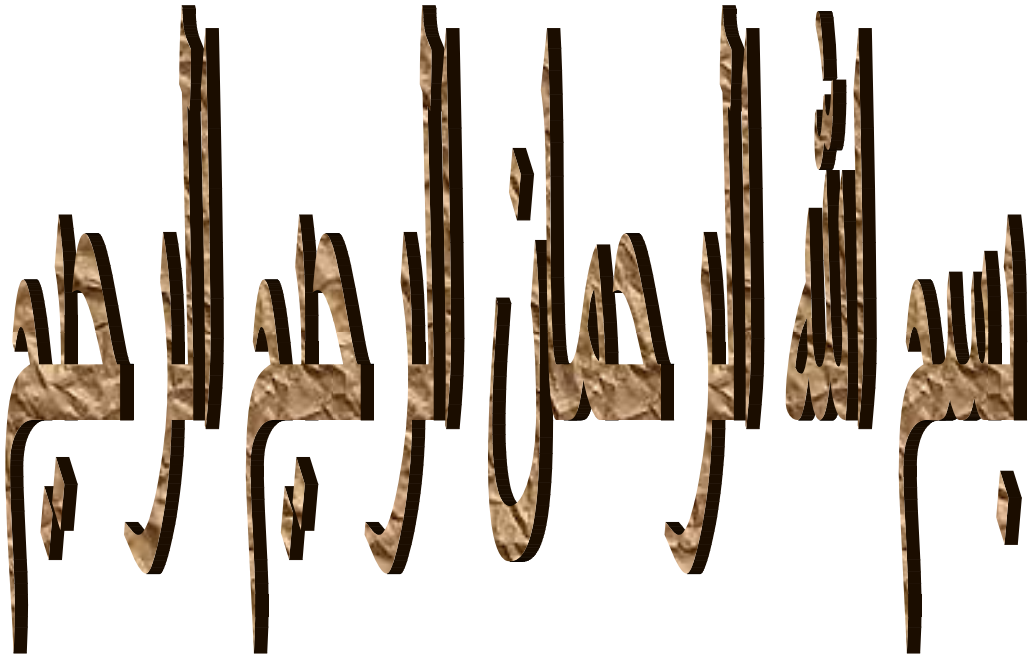
**إشراف الدكتور:**
**تاوريريت نور الدين**

**تاريخ المناقشة:2013/02/07**

**أعضاء لجنة المناقشة:**

| الاسم واللقب | الرتبة العلمية | الصفة | الجامعة |
|---|---|---|---|
| ❖ نصر الدين جابر | أستاذ | رئيسا | بسكرة |
| ❖ نور الدين تاوريريت | أستاذ محاضر-أ- | مشرفا ومقررا | بسكرة |
| ❖ عبد الوافي زهير بوسنة | أستاذ محاضر-أ- | عضوا مناقشا | بسكرة |
| ❖ نبيل مناني | أستاذ محاضر-أ- | عضوا مناقشا | بسكرة |

**السنة الجامعية:2012-2013**


بسم الله الرحمن الرحيم

# إهداء

إلى روح والدي الطاهرة

إلى أمي الكريمة

إلى زوجتي وأم أبنائي

وائـل – شيماء – أشرف لؤي

إلى جميع الأهل والأصدقاء دون استثناء

أهدي ثمرة عملي هذا والله من وراء القصد

مليـاني عبد الكريم

# شكر وعرفان

**الحمد لله الذي به تتم الصالحات ، والصلاة والسلام على رسول الله القائل: (مَنْ لَمْ يَشْكُرِ اَلنَّاسَ لَمْ يَشْكُرِ الله)**رواه البخاري في الأدب المفرد.

**بداية أشكر الله عز وجل أن وفقني وأعانني على إتمام هذا العمل، ثم أتوجه بتسجيل أعمق آيات الشكر والعرفان بالجميل للأستاذ الدكتور تاوريريت نورالدين المشرف على الرسالة الذي منحني الكثير من علمه ووقته وجهده فكان له أكبر الأثر في إنجاز هذه الرسالة.وأسأل الله أن يجازيه خير الجزاء .**

**كما أتوجه بالشكر إلى الأساتذة الكرام،لوكية الهاشمي، جابر نصر الدين ،دبلة عبد العالي ، قبقوب عيسى، بلوم محمد، بوسنة عبد الوافي زهير جبالى نور الدين - جامعة محمد خيضر بسكرة-**

**كما أتوجه بالشكر إلى الأساتذة الكرام ، طه حمود صالح ، محمد بودربالة ، ضياف زين الدين، عمورعمر، بعلي مصطفى ،كتفي عزوز- مجاهدي الطاهر، مكفس عبد المالك - قسم علم النفس بجامعة المسيلة-**

**وأشكر كل من ساهم من قريب أو بعيد في انجاز هذا العمل وملاحظاتهم القيمة التي أسدوها إياي.**

**كما يسعدني أن أتوجه بالشكر الخالص إلى زملائي الطلبة الباحثين على الدعم المعنوي الذي منحوني إلياه في إتمام هذه العمل فجزآهم الله خير الجزاء.**

**-الباحث-**

**ملخص البحث:**

هدفت هذه الدراسة إلى كشف فروق فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في رفع مستوى الأداء بين المؤسسات التربوية ، ومدى مساهمة هذا النشاط في الاستقرار النفسي والاجتماعي للتلميذ بالوسط المدرسي ، مما ينعكس إيجابا على نتائجه المدرسية ، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداة مكونة من **(30)** فقرة موزعة على خمسة أبعاد (محاور) . كما تم التأكد من صدق الأداة وثباتها ، وطبقت الأداة " الاستبانة" على مجتمع يتكون من **(120)** مدير متوسطة بولاية المسيلة ، وقد تم تحليل البيانات المجمعة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، و تحليل التباين ، واختبار **شفيه** للمقارنات البعدية ، عن طريق الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(spss)** ، وقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي تساهم في رفع مستوى الأداء بين المؤسسات التربوية عند مستوى الدلالة **($\alpha$=(0.01)** ، و جاءت الفروق لصالح المؤسسات التربوية ذات الأداء المرتفع.(**الكلمات المفتاحية:** فاعلية– نشاط اجتماعي مدرسي– أداء المؤسسة التربوية.)

**The Absract:**

The study aimed at revealing the differences in the efficiency of the social-school activity to raise the performance between the educational institutions, and the degree to which this activity can contribute in the psychological and social stability of the pupil in the school milieu which will be reflected positively on his school results , and in order to accomplish the objectives of the study a study tool was developed that consists of **(30)** items which are distributed on five dimensions .As it has been confirmed of the veracity and the stability of the tool , and then the tool " resolution" has been applied on a society that consists of **(120)** headmasters in middle schools in M'sila town, the collected data was analysed through the extraction of averages, the standard deviations, variance analysis, and **Scheffe's** Test Post Hoc Comparisons through Statistical Package of Social Sciences ( SPSS), and the result showed the existence of differences that have statistical significance in the efficiency of the social school activity which contributes to raise the level of performance between the educational institutions at the level of the significance **$\alpha$= ( 0.01)** where these differences came in favor of high performed educational institution

**Key words:** efficiency , social- school activity, performance of the educational institution.

## فهرسة المحتويات


| | |
|---|---|
| ❖ الإهداء | أ |
| ❖ شكر وعرفان | ب |
| ❖ ملخص الدراسة (باللغة العربية/باللغة الإنجليزية) | ج |
| ❖ فهرسة المحتويات | د-ه |
| ❖ فهرسة الجداول | و |
| ❖ فهرسة الأشكال | ز |
| ❖ فهرسة الملاحق | ز |
| مقدمة | 3-1 |
| الجانب النظري | 04 |
| الفصل الأول: التعريف بالبحث | 05 |
| 1.1.إشكالية البحث | 06 |
| 2.1.فرضيات البحث | 08 |
| 3.1. مبررات اختيار الموضوع | 09 |
| 4.1. أهداف البحث | 09 |
| 1. 5. أهمية البحث | 10 |
| 1. 6.مصطلحات ومفاهيم البحث | 10 |
| 1. 7. الدراسات السابقة | 12 |
| 1. 8.التعليق على الدراسات السابقة | 22 |
| 1. 9. موقع البحث من المقاربة النظرية النفس اجتماعية | 24 |
| هوامش الفصل | 32 |
| الفصل الثاني: النشاط الاجتماعي المدرسي | 36 |
| تمهيد | |
| 1.2. النشاط المدرسي | 37 |
| 1.1.2. ماهية النشاط المدرسي | 37 |
| 2.1.2. تعريف النشاط المدرسي | 39 |
| 3.1.2. سمات النشاط المدرسي | 40 |
| 1.2. 4.تطور المفاهيم والنظرة إلى النشاط المدرسي | 41 |
| 2.1. 5.أهمية النشاط المدرسي | 42 |
| 1.2. 6.وظائف النشاط المدرسي | 45 |
| 1.2. 7.معايير اختيار الأنشطة المدرسية الهادفة | 47 |
| 2. 1. 8. تنظيم النشاط المدرسي | 48 |
| 2. 1. 9. مجالات النشاطات المدرسية | 51 |
| 2.2. النشاط الاجتماعي المدرسي | 52 |
| 2.2. 1. اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ | 52 |
| 2.2. 2. الصحة المدرسية | 59 |
| 2.2. 3.التغذية المدرسية | 68 |
| 2.2. 4.النقل المدرسي | 77 |
| 2.2. 5.النشاط اللاّصفي | 81 |
| خلاصة الفصل | 87 |
| هوامش الفصل | 88 |

| | |
|---|---|
| الفصل الثالث:.....أداء المؤسسة التربوية | 92 |
| تمهيد | |
| 1.3. ماهية الأداء..... | 93 |
| 1.3. 1.تعاريف الأداء..... | 93 |
| 2.1.3. مفهوم الأداء حسب المدارس التنظيمية..... | 94 |
| 1.3. 3.مكونات الأداء..... | 99 |
| 1.3. 4.محددات الأداء..... | 99 |
| 1.3. 5.مؤشرات الأداء..... | 102 |
| 1.3. 6.العوامل المؤثرة في الأداء..... | 106 |
| 1.3. 7.تقييم الأداء..... | 107 |
| 2.3. تقويم أداء المؤسسة التربوية..... | 110 |
| 2.3. 1.التقويم الذاتي للمؤسسات التربوية..... | 112 |
| 2.3. 2. مؤشرات تقويم أداء المؤسسات التربوية..... | 113 |
| 2.3. 3.أهم مقاربات التقويم المؤسساتي..... | 114 |
| 2.3. 4.نماذج لتجارب بعض البلدان في التقويم المؤسساتي..... | 122 |
| 2.3. 6.تقويم المؤسسة التعليمية وهامش الاستقلالية..... | 127 |
| 2.3. 7.أهمية التقويم في العملية التربوية..... | 130 |
| 2.3. 8. تقويم أداء المؤسسات التربوية بالجزائر..... | 132 |
| خلاصة الفصل..... | 141 |
| هوامش الفصل..... | 142 |
| الجانب الميداني | 147 |
| الفصل الرابع:..... إجراءات الدراسة الميدانية | 148 |
| تمهيد | |
| 1.4 . منهج الدراسة..... ..... ..... | 149 |
| 2.4. الدراسة الاستطلاعية..... . | 151 |
| 3.4. حدود الدراسة..... | 152 |
| 4.4 . مجتمع وعينة الدراسة..... | 153 |
| 5.4. أوات جمع البيانات..... | 157 |
| 6.4.الأساليب الإحصائية المطبقة..... | 157 |
| 7.4. صعوبات الدراسة..... | 158 |
| خلاصة الفصل..... | 158 |
| هوامش الفصل..... | 159 |
| الفصل الخامس:.....عرض ومناقشة النتائج | 160 |
| تمهيد | |
| 1.5.عرض نتائج الدراسة..... | 161 |
| 2.5. مناقشة وتفسير النتائج على ضوء فرضيات البحث..... | 176 |
| 3.5. خلاصة نتائج البحث..... | 186 |
| 4.5.خاتمة..... | 188 |
| 5.5. اقتراحات البحث..... | 190 |
| 6.5.قائمة المراجع..... | 191 |
| 7.5.الملاحق..... | 201 |

**فهرسة الجداول:**


| رقم | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | مقارنة بين مفهوم الفاعلية والفعالية. | 11 |
| 2 | مواصفات العينة الاستطلاعية.. | 152 |
| 3 | توزيع مجتمع الدراسة وفق معيار النتائج. | 153 |
| 4 | مواصفات وخصائص مجتمع الدراسة | 154 |
| 5 | معامل الثبات للأداة الدراسة. | 156 |
| 6 | معاملات صدق أداة الدراسة. | 157 |
| 7 | مكانة النشاط الاجتماعي المدرسي بين الأنشطة المدرسية. | 162 |
| 8 | فاعلية نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ استجابة مجموعة الأداء المرتفع. | 163 |
| 9 | فاعلية نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ استجابة مجموعة الأداء المتوسط. | 163 |
| 10 | فاعلية نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ استجابة مجموعة الأداء المنخفض. | 164 |
| 11 | استجابات عينة الدراسة لبنود البعد الأول | 164 |
| 12 | فاعلية نشاط النقل المدرسي استجابة مجموعة الأداء المرتفع | 165 |
| 13 | فاعلية نشاط النقل المدرسي استجابة مجموعة الأداء المتوسط. | 166 |
| 14 | فاعلية نشاط النقل المدرسي استجابة مجموعة الأداء المنخفض. | 166 |
| 15 | استجابة عينة الدراسة لبنود البعد الثاني. | 167 |
| 16 | فاعلية نشاط التغذية المدرسية استجابة مجموعة الأداء المرتفع. | 168 |
| 17 | فاعلية نشاط التغذية المدرسية استجابة مجموعة الأداء المتوسط. | 168 |
| 18 | فاعلية نشاط التغذية المدرسية استجابة مجموعة الأداء المنخفض. | 169 |
| 19 | استجابة عينة الدراسة لبنود البعد الثالث. | 169 |
| 20 | فاعلية نشاط الصحة المدرسية استجابة مجموعة الأداء المرتفع. | 170 |
| 21 | فاعلية نشاط الصحة المدرسية استجابة مجموعة الأداء المتوسط. | 171 |
| 22 | فاعلية نشاط الصحة المدرسية استجابة مجموعة الأداء المنخفض. | 171 |
| 23 | استجابة عينة الدراسة لبنود البعد الرابع. | 172 |
| 24 | فاعلية النشاط اللآصفي استجابة مجموعة الأداء المرتفع | 173 |
| 25 | فاعلية النشاط اللآصفي استجابة مجموعة الأداء المتوسط. | 173 |
| 26 | فاعلية النشاط اللآصفي استجابة مجموعة الأداء المنخفض. | 174 |
| 27 | استجابة عينة الدراسة لبنود البعد الخامس. | 174 |

| | | |
|---|---|---|
| 28 | استجابة عينة الدراسة لمجموع الأبعاد. | 175 |
| 29 | الآليات العملية التي يمكن تطبيقها ميدانيا لتفعيل النشاط الاجتماعي المدرسي. | 176 |
| 30 | المقارنات البعدية بطريقة شيفيه(Scheffe) بين المجموعات النتائج الخاصة بالفرضية الأولى. | 177 |
| 31 | المقارنات البعدية بطريقة شيفيه(Scheffe) بين المجموعات النتائج الخاصة بالفرضية الثانية. | 179 |
| 32 | المقارنات البعدية بطريقة شيفيه(Scheffe) بين المجموعات النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة. | 181 |
| 33 | المقارنات البعدية بطريقة شيفيه(Scheffe) بين المجموعات النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة. | 183 |
| 34 | المقارنات البعدية بطريقة شيفيه(Scheffe) بين المجموعات النتائج الخاصة بالفرضية الخامسة. | 185 |


**فهرسة الأشكال:**


| رقم الشكل | عنوان الشكل | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | استجابة عينة الدراسة لبنود نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ | 156 |
| 2 | استجابة عينة الدراسة لبنود نشاط النقل المدرسي | 167 |
| 3 | استجابة عينة الدراسة لبنود نشاط التغذية المدرسية | 170 |
| 4 | استجابة عينة الدراسة لبنود نشاط الصحة المدرسية. | 172 |
| 5 | استجابة عينة الدراسة لبنود النشاط اللآصفي. | 175 |
| 6 | استجابة عينة الدراسة لمجموع الأبعاد(النشاط الاجتماعي المدرسي). | 175 |


**فهرسة الملاحق:**


| رقم الملحق | عنوان الملحق | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | **تكليف بمتابعة نتائج المؤسسات التربوية.** | 203 |
| 02 | **المتوسطات المعنية بالدراسة الاستطلاعية..** | 204 |
| 03 | **توزيع عينة الدراسة وفق معيار النتائج.** | 205 |
| 04 | **قائمة بأسماء المحكمين** | 208 |
| 05 | **الاستبيان.** | 208 |
| 06 | **تصحيح إجابات المفحوصين (الدراسة الاستطلاعية).** | 212 |
| 07 | **معامل ثبات أداة القياس (الاستبانة) بيرسونCorrelations.** | 212 |
| 08 | **تصحيح إجابات المفحوصين (عينة الدراسة).** | 213 |
| 09 | **المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe) للبعد الأول.** | 216 |
| 10 | **المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe) للبعد الثاني.** | 217 |
| 11 | **المقارنات البعدية بطريقة ( Scheffe) للبعد الثالث.** | 218 |
| 12 | **المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe) للبعد الرابع.** | 219 |
| 13 | **المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe) للبعد الخامس.** | 220 |
| 14 | **جدول يوضح إفادة المصحح اللغوي.** | 221 |

# مقدمة

**مقدمة:**

تعاني كثيُر من الأسر الجزائرية كل موسم دراسي حالة من القلق وعدم الارتياح ، غالبا ما يكون هذا القلق بسبب ظروف التمدرس، المصاريف الدراسية المتزايدة ، ضعف التحصيل الدراسي ، اختلال نتائج الاختبارات التحصيلية ، تدني المستوى التعليمي ، الأمر الذي قد يؤدي إلى الإخفاق الدراسي لأبنائهم ولا يؤهلهم إلى النجاح في الامتحانات الرسمية.

في اجتماعات رجال التربية يكثر استعمال جملة الظروف والمؤثرات الاجتماعية المباشرة كالأسرة والمدرسة، في صنع النجاح أو الإخفاق الدراسي على اعتبار أنهما لا يظهران في عزلة عن تلك السياقات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية، التي تشكل الوسط التربوي العام أي البيئة التعليمية التي يعيش فيها التلميذ ويتأثر بها اجتماعيا واقتصاديا ونفسيا وثقافيا.

فالنجاح أو الإخفاق الدراسي متوقف على مدى تضافر جهود جميع الأطراف التي لها صلة بالعملية التربوية ، سواء من قريب أو من بعيد ، فلا يمكن أن ينسبا إلى المؤسسة التربوية دون الأطراف الأخرى ، لذا كانت الحاجة ملحة إلى تنسيق جهود كل الأطراف ورص صفوفها ، وتفعيل أدائها والارتقاء به لتحقيق الأهداف المرجوة "المبتغاة".

ومن خلال تفحص أ داء المؤسسة التربوية و العوامل المرتبطة به بنظرة تحليلية تأخذ بعين الاعتبار أهميتها البالغة ، ذلك أنه بمعرفة هذه العوامل وأسبابها وآثارها يمكن البحث عن الطرائق والأساليب المناسبة لتحسين مستوى هذا الأداء وبلوغ الأهداف المسطرة ، حيث تحتل الإدارة المدرسية مكانه هامة في تحقيق تلك الأهداف ، باعتبارها المشرفة والموجّهة لجهود العاملين في المؤسسة ، فالإدارة هي:"مجموعة من العمليات المتكاملة والخطط التي يشرف على ممارستها مدير معد إعدادا خاصا، وله مهارات متميزة تتناسب ومتطلبات العمليات اللازمة لبلوغ الأهداف المدرسية المحددة ". [1]

فالعملية الإدارية عملية مركبة لها جوانب عديدة ، كأن تكون بيداغوجية وتوجيهية واجتماعية وإنسانية ويعتبر مدير المؤسسة من أهم العناصر المساعدة على النجاح أو الإخفاق وتتمثل هذه الأهمية في قدرته على تحقيق الفعالية في التعليم وتنشيط الكفاءات البشرية لبلوغ الأهداف المنتظرة ، حيث يحتل المدير مكانة أساسية في النظام التربوي بصفته المشرف والمنفذ للعملية التعليمية ، وأن يعمل مع فريقه على زرع الثقة وروح المحبة عند التلاميذ وذلك بتعويدهم على العمل الجماعي والتعاون، وتحمل المسؤولية وحسن التصرف مع الآخرين والتحصيل الجيد والنظر إلى المستقبل بكل ايجابية.

فالمؤسسة التي تقوم بوظائفها بكل جدية ودون تمييز بين تلك الوظائف يكون أداؤها عاليا ، و تزداد فعاليتها ومردوديتها. و تعتبر الوظيفة الاجتماعية أكثر الوظائف أهمية في تحسن مستوى أداء المؤسسة وجودته ، ولا يتأتى ذلك إلا بتفعيل نشاطات تلك الوظيفة سواء كانت صحية ، أو غذائية ،أو رياضية أو ثقافية... فينعكس ذلك إيجابا على النتائج المدرسية وبذلك تصنع التفوق وتضمن النجاح للتلاميذ أما حين تأخذ تلك الوظيفة شكلاً سطحياً لا يعتني بالمضمون بقدر اعتنائه بما يتم وضعه على الورق رغم الإمكانات المادية والبشرية التي تمتلكها المؤسسة فينعكس ذلك سلبا على أدائها ، ولا تحقق أهدافها وتقل مردوديتها ويصاب تلاميذها بالإخفاق الدراسي فهي بذلك لم تعط الأهمية لتلك النشاطات بالقدر الكافي وتعتبرها ثانوية ، فبعض النشاطات المدرسية(التربوية والبيداغوجية) المقررة فيها لازالت لم ترق إلى درجة من الاهتمام كالتربية البدنية والتربية الفنية والتربية الموسيقية إذ تعتبر مواد مكمله أما حال النشاطات المدرسية الأخرى (الاجتماعية) كالتغذية ، والرعاية الصحية والنقل المدرسي والنشاطات اللاّصفية ، فربما تكون أقل أهمية على الرغم من كونها جزءا لا يتجزأ من الأنشطة التي تجرى داخل المؤسسة التربوية وخارجها ، ومن هنا تظهر ضرورة إعطاء الأهمية الكافية للنشاطات الاجتماعية المدرسية لتحقيق فاعليتها وتحسين مستوى الأداء بالمؤسسات التربوية.

فكان التوجه إلى هذا البحث بهدف الكشف عن واقع فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في مؤسستنا التربوية و مدى مساهمته في رفع مستوى أدائها. وحتى تكون هذه الدراسة ملمة و من منظور بيّن تم التطرق فيها إلى جانبين جانب نظري وآخر ميداني.

**أولا: الجانب النظر**ي اشتمل على ثلاثة فصول جاءت كمايلي:

**الفصل الأول:** تم فيه تحديد إشكالية البحث من خلال عرض للتصورات والتساؤلات المطروحة لدراسة هذا الموضوع ، والإجابات المفترضة على التساؤلات، وذكر لأهمية هذا البحث والأهداف المرجو تحقيقها، وتحديد مصطلحات البحث لفك غموض متغيراته ، وبعض الدراسات التي تناولت المتغيرين، وأهم النتائج التي توصلت إليها، ثم التعليق عليها ، وأخيرا التعرف على موقع هذه الدراسة من الأبحاث والنظريات النفس اجتماعية.

**الفصل الثاني:** تناول ماهية النشاط المدرسي وذلك بعرض بعض التعاريف ثم سماته وأهميته ووظائفه ومعايير اختيار الأنشطة المدرسية الهادفة وأسس تنظيمه والصعوبات التي يواجهها ثم التطرق بالتفصيل لأهم مجالات النشاط الاجتماعي المدرسي ، وأخيرا ملخص الفصل.

**الفصل الثالث:** تناول مفهوم الأداء حسب المدارس التنظيمية ، ومكوناته ،ومحدداته ومؤشراته والعوامل المؤثرة فيه ، وتقييم الأداء ، ثم التطرق إلى التقويم الذاتي للمؤسسات التربوية ، ومؤشرات تقويم أداء المؤسسات التربوية وأهم مقاربات التقويم المؤسساتي، ثم نماذج لتجارب بعض البلدان في التقويم المؤسساتي و أهمية التقويم في العملية التربوية وأخيرا تقويم أداء المؤسسات التربوية بالجزائر، ثم ملخص الفصل.

**ثانيا: الجانب الميداني** وتضمن الفصلين الرابع والخامس.

**الفصل الرابع:** تناول الدراسة الاستطلاعية و مكان إجراء الدراسة الأساسية وحدودها الزمانية وخصائص عينة الدراسة والمنهج المتبع ، ووسائل جمع البيانات والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات .

**الفصل الخامس:** خصص لعرض ومناقشة النتائج في ضوء فرضيات البحث ومن ثم الاستنتاج العام للدراسة ، والخلاصة العامة لذلك، وخاتمة البحث، ثم عرض بعض الصعوبات التي واجهت الباحث، وبعض الاقتراحات لهذا البحث.

وبهذا يكون هذا البحث قد ساهم ولو بصفة جزئية"محدودة" في إثراء هذا الموضوع من وجهة نظر قابلة للنقد والإثراء.

# الجانب النظري

# الفصل الأول

# التعريف بالبحث

1. إشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. مبررات اختيار الموضوع
4. أهداف الدراسة
5. أهمية الدراسة
6. مفاهيم و مصطلحات الدراسة
7. الدراسات السابقة
8. التعليق على الدراسات السابقة
9. موقع البحث من المقاربة النظرية النفس اجتماعية

**1- إشكالية الدراسة:**

تسعى الإدارة التربوية بالجزائر إلى إصلاح النظام التربوي حتى يواكب التنمية الشاملة وذلك بإدخال تغييرات على المناهج التربوية وطرق التدريس ، واعتماد المقاربة بالكفاءات بدل بيداغوجيا الأهداف وتفعيل أنماط التقويم واعتماد سياسة تكوينه جيدة للمعلمين والمسيرين والعمل بمشروع المؤسسات بالإضافة إلى إجراء تعديلات على الكتاب المدرسي محتوى وإخراجا واعتماد التربية التحضيرية وتغيير نظام التعليم بمراحله الثلاث (ابتدائي ، متوسط ثانوي) وتبني التكنولوجيات الحديثة ، وزيادة ميزانيات تسيير المؤسسات وتزويدها بالتجهيزات الضرورية و تحسين الجانب الاجتماعي للمربي مع إحداث تغيرات مستمرة في الجانبين التشريعي والتنظيمي و إعطاء أهمية بالغة للتضامن المدرسي والنشاط الاجتماعي المدرسي الموّجه للتلميذ ، حيث أشارت إحصائيات الوزارة الوصية أن مختلف الأعمال الرامية إلى دعم التمدرس ومواصلة الدراسة والحد من الفوارق الاجتماعية و الاقتصادية و نسبة التسرب المدرسي ، قد تطلب جهودا كبيرة ، خصصت في المقام الأول إلى المطاعم المدرسية التي تعززت شبكتها منذ مباشرة إصلاح المنظومة التربوية، حيث ارتفع عددها من 4114 سنة 1999 إلى 13962 سنة 2011 وبلغ عدد المستفيدين بـ 3.100.000 مستفيدا مما يمثل نسبة استفادة وطنية تقدرب78.78% في الوقت الذي كان عدد المستفيدين لا يتجاوز 500.000 سنة 1999 وبخصوص نوعية الوجبات المقدمة انتقلت تكلفة الوجبة الواحدة منذ 2008 من 20 د.ج إلى 30 د.ج بالنسبة لولايات الشمال و من 23 د.ج إلى 40 د.ج بالنسبة لولايات الجنوب ويشمل التضامن المدرسي أيضا المسجلين في النظام نصف الداخلي والمقدر عددهم ب833.589 والداخلي ب 59.000 مسجلا ، وأن عددهم بالنظام الداخلي قد تراجع ما بين 2007 و 2009 (إنجاز عدد كبير من المؤسسات التربوية بالقرب من الأحياء السكنية) وأن منحة التمدرس انتقلت من ألفين دينار جزائري إلى ثلاثة ألاف د.ج لفائدة ثلاثة ملايين تلميذ من الأسر المحتاجة و الأيتام – على أن تصرف للمستفيدين في الأيام الأولى من الدخول المدرسي– واستفاد أربعة ملايين تلميذ من مجانية الكتاب المدرسي وفي جميع المواد سنة 2010 ، ومن الأدوات المدرسية (محافظ و مآزر و لوازم مدرسية...الخ) ، أما بخصوص النقل المدرسي استفاد منه 584.259 تلميذا من مختلف الأطوار التعليمية بحظيرة تضم

4565 حافلة ، كما أشارت الإحصائيات في مجال الصحة المدرسية إلى عملية تكثيف شبكة وحدات الكشف و المتابعة والتي انتقل عددها من 1228 سنة 2008 إلى 1251 سنة 2011 كما يؤطر هذه الوحدات 1487 طبيب عام و1311 جراح أسنان و 721 أخصائي نفساني و 1868 عون شبه طبي وأن وزارة العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي خصصت مبالغ مالية معتبرة لتمكين الأطفال المعوزين من الاستفادة من نظارات طبية. [2]

يأتي هذا العمل من قبل الوزارة الوصية نتاجا للدراسات الهادفة إلى تفعيل دور المدرسة كمنظمة اجتماعية تسعى إلى تحقيق الاستقرار النفسي و الاجتماعي للمتمدرسين .

فالاستقرار النفسي و الاجتماعي المدرسي من الحاجات الأساسية للأفراد و المجتمع خاصة بالمؤسسات التربوية ، حيث أن الإداري والمعلم و التلميذ كل يحتاج أن يكون لديه القدر الكافي من هذا الاستقرار حتى يكون أداؤه عالياَ و فعّالا ويحقق هدفه من العملية التعليمية ، ألا وهو النجاح في مساره الوظيفي(الموظف) أو الدراسي(التلميذ) ، فتكون المدرسة ضمن ما أسماه **كيلباتريك (Kilpatrick)** بـ: "التنظيمات الاجتماعية التي تحدد وظائفها في تنظيم علاقة الأفراد بعضهم البعض بهدف تحقيق حياة أفضل"[3]

فالمؤسسة التربوية هي الميدان الفعلي الذي تتجمع فيه جهود كل الفاعلين في الحقل التربوي لتحقيق نتائج مدرسية ايجابية باعتبارها "النتائج" المعيار الذي تعتمده الهيئات الوصية وتركز عليه في تقييمها لمستوى أداء هذه المؤسسات ، دون إهمال للجوانب التنظيمية الأخرى.

و بالرغم من كل الإصلاحات التي تمت ، لا تزال بعض المؤسسات التربوية تعاني من ضعف نتائجها المدرسية ، ولم تصل إلى الحد الأدنى المطلوب ولم ترق إلى مستوى التنمية الاجتماعية لأسباب عدة أهمها عدم استقرار الطاقمين التربوي والإداري ، الاكتظاظ داخل الصف الدراسي ، سوء التسيير الإداري تغير سياسة التكوين ...، و كذا ضعف عملية تطوير النشاط الاجتماعي داخل المؤسسات التربوية إذ يعتبره الكثير خاصة الأولياء بالعامل الرئيس في تدني النتائج المدرسية لأبنائهم ولم يرق، إلى تلك الدرجة من الأهمية التي نالتها العوامل الأخرى ( التربوية والبيداغوجية ...) فتأثير ذلك يبدو جليا على أداء المؤسسة التربوية ما دام أنه مرتبط بالاستقرار النفسي و الاجتماعي للأفراد(التلاميذ) كما أشير سلفا فالكل يطالب المؤسسة التربوية برفع مستوى أدائها من خلال تحسين نتائجها المدرسية بل يحملها البعض

في نهاية كل موسم دراسي سبب ضعف تلك النتائج خاصة في الامتحانات الرسمية دون إدراك لواقع النشاط الاجتماعي المدرسي بها ، وبغرض دراسة هذا الموضوع المتمحور حول فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية ، يمكن طرح التساؤلات التالية:

أ- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ تساهم في رفع مستوى الأداء ؟

ب- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط النقل المدرسي تساهم في رفع مستوى الأداء ؟

ج- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط التغذية المدرسية تساهم في رفع مستوى الأداء ؟

د- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط الصحة المدرسية تساهم في رفع مستوى الأداء ؟

هـ- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية النشاط اللآصفي تساهم في رفع مستوى الأداء ؟

**2. فرضيات الدراسة:**

أ- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ تساهم في رفع مستوى الأداء.

ب- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط النقل المدرسي تساهم في رفع مستوى الأداء.

ج- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط التغذية المدرسية تساهم في رفع مستوى الأداء.

د- توجد فروق ذات دلالة إحصائية الأداء بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط الصحة المدرسية تساهم في رفع مستوى.

هـ- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية النشاط اللآصفي تساهم في رفع مستوى الأداء.

### 3. مبررات اختيار الموضوع:

هناك عدة مبررات دعت إلى القيام بهذه الدراسة منها:

- بحث طبيعة العلاقة بين النشاط الاجتماعي المدرسي وأداء المؤسسة التربوية.
- إن المردود التربوي لازال بعيدا على المستوى المطلوب كما وكيفا لأسباب عدة وجب كشفها وتفسيرها ويعتبر النشاط الاجتماعي المدرسي من بين العوامل المؤثرة في هذا المردود.
- يسعي الفريق التربوي والإداري في المؤسسات التربوية إلى تحسين النتائج المدرسية للتلاميذ من خلال مجموعة الأنشطة التي تقام بها ، ولذلك وجب الإشارة إلى نوع الأنشطة الاجتماعية الأكثر أهمية وتأثيرا على تلك النتائج.
- ملاحظات الباحث أثناء قيامه بزيارات إلى المؤسسات التربوية في إطار تقويم أداء هذه المؤسسات من طرف الوصاية(مديرية التربية) ، حيث لاحظ أهمية العوامل الاجتماعية ، بالنسبة للتلميذ ، كما سجل الباحث تركيز أولياء التلاميذ على أهمية الجانب الاجتماعي المدرسي في تحسين النتائج المدرسية لأبنائهم ، ونقص وضعف الآليات التي تساهم في فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي بالمؤسسات التربوية ، مما شجع الباحث على دراسة الموضوع ومحاولة الإجابة عن تلك التساؤلات.

### 4. أهداف الدراسة:

- محاولة الإجابة عن التساؤلات التي طرحتها إشكالية البحث.
- كشف طبيعة العلاقة بين النشاط الاجتماعي المدرسي وأداء المؤسسة التربوية.
- إبراز مكانة النشاط الاجتماعي المدرسي من بين النشاطات المدرسية الأخرى.
- الكشف عن مستوى تقدير المدراء لفاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية والذي قد ينعكس إيجابا على النتائج المدرسية للتلاميذ.
- الكشف عن المتغيرات المؤثرة في أداء المؤسسات التربوية.
- التعرف على أهم الآليات والوسائل التي تساعد علي تفعيل النشاط الاجتماعي بالوسط المدرسي.
- إبراز الأسباب الاجتماعية التي تؤدي إلي ارتفاع أو تدني النتائج المدرسية للتلاميذ.
- إبراز آراء العاملين بقطاع التربية والتعليم في مدى فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في العملية التعليمية.

## 5. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في:

- تطوير طرق ووسائل النشاط الاجتماعي المدرسي في كافة المؤسسات التربوية.
- استغلال النشاطات الاجتماعية المدرسية في تحسين المستوي التحصيلي للتلاميذ.
- تقديم معطيات عملية للمعنيين بالتربية تتعلق بأهمية النشاط الاجتماعي المدرسي في العملية التربوية والتعليمية، وضرورة (الاهتمام بالتخطيط، والتنظيم، والإشراف، والتنفيذ) والدعم لهذا النشاط وعقد الدورات والندوات للمسؤولين عن تنفيذه من معلمين ومشرفين حتى يحقق الأغراض والأهداف المنشودة من ورائه.
- الاهتمام بالنشاط الاجتماعي المدرسي ودوره الفعال في تحسين أداء المؤسسة التربوية
- توجيه آراء الفاعلين في حقل التربية ومقترحاتهم حول النشاط الأكثر فاعلية من أجل زيادة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ.
- فتح الباب أمام الباحثين في مجال تنمية النشاط الاجتماعي المدرسي للقيم الخلقية في أوساط اجتماعية أخرى ومراحل دراسية مختلفة.
- دور النشاط الاجتماعي المدرسي في تحسين النتائج المدرسية للتلميذ.
- أهمية اللآليات والإمكانات المادية والبشرية في تفعيل النشاط الاجتماعي المدرسي.

## 6. مفاهيم و مصطلحات الدراسة:

تطرقت هذه الدراسة إلى مجموعة من المفاهيم أهمها : الفاعلية ، النشاط الاجتماعي المدرسي الأداء ، المؤسسة التربوية و الملاحظ أن معظم هذه المفاهيم يكتنف البعض منها نوع من الغموض فإننا نجد البعض الآخر يركز على جانب و يهمل جانبا آخر، ومن هنا ـ و لتجنب أي التباس أو إشكال ـ سوف نحاول التطرق إلى البعض منها و التي من شأنها المساهمة في بناء هذه الدراسة.

### 6-1- مفهوم الفاعلية :

اختلف المهتمون والباحثون في تحديد مفهوم الفاعلية **(Efficiency)** بشكل دقيق كونها مفهوماً واسعاً يتضمن العديد من الاعتبارات على مستوى المنظمة ، الأقسام، البيئة و سنتعرض فيما يلي إلى بعض التعاريف التي يعتقد الباحث أنها مناسبة لتغطية مفهوم الفاعلية ( موضوع الدراسة):

- **تعريف مولروبروملي( Miller, Kent & Bromiley 1990)**:" الفاعلية هي محصلة قدرة المنظمة على استغلال مواردها وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف المنشودة." [4]
- تعريف ديفد **(David)2001**:"الفاعلية هينتائج الأنشطة التي يُتوقع أن تقابل الأهداف الموضوعية."[5]
- **تعريف وايت وماير (Wit و Meyer)**1998:"الفاعلية هي المستوى الذي تتمتع به مخرجات المنظمة بعد إجراء العمليات على مدخلاتها."[6]

لابد هنا الإشارة إلى الفرق بين مفهومين متداخلين وهما الفاعلية **(Efficiency)** والفعالية **(Efficacity)**

**و جدول(01) يوضح مقارنة بين المفهومين الفاعلية والفعالية:**

| الفاعلية(Efficiency) | الفعالية(Efficacity) |
|---|---|
| هي الطريقة التي بموجبها يتحقق الهدف المحدد(بأقل استهلاك للموارد) | هي القدرة على تحقيق الهدف المحدد مسبقا (المهم هنا تحقيق الهدف) |
| هي مدى عقلنة استهلاك الموارد لتحقيق الهدف(نسبة الوسائل المستخدمة مع النتائج المحققة) | هي مدى تحقيق الهدف(نسبة النتيجة المحققة من الهدف المسطر) |
| المستوى الذي تتمتع به مخرجات المنظمة بعد إجراء العمليات على مدخلاتها | هي القدرة على النمو والتطور باستمرار. |
| مدى صلاحية العناصر المستخدمة (المدخلات) للحصول على النتائج المطلوبة (المخرجات) | هي الدرجة التي تستطيع المنظمة تحقيق أهدافها |
| محصلة قدرة المنظمة في استغلال مواردها وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف المنشودة. | هي القدرة على البقاء و التكيف . |
| التكلفة + انجاز العمل | الهدف+ تحقيق النتيجة |
| هي القدرة على الأداء | هي معيار قيمة (مقياس)الأداء |

من الجدول يلاحظ أن المفهومين متداخلين ولكن يمكن القول من خلال هذه المقارنة أن الفاعلية تتعلق أكثر بالمدخلات والعمليات(الطريقة، استهلاك الموارد، مدى صلاحية العناصر المستخدمة، استغلال الموارد وتوجيهها،القدرة على الأداء ) بينما تتعلق الفعالية بالمخرجات أي النتائج(تحقيق الأهداف،القدرة على البقاء والتطور والاستمرار) من إعداد الباحث.

والباحث يقدم التعريف الآتي – من وجه النظر الشخصية – وفق الزاوية التي ينظر من خلالها الفاعلية هي:" مدى استغلال المؤسسة التربوية لمواردها وإمكاناتها المادية والبشرية المتاحة بما يحقق ويضمن نتائج مدرسية ايجابية لتلاميذها."

**6-2- الفاعلية إجرائيا:** هي المستوى (الدرجة) التي تحصل عليه المؤسسة التربوية من خلال إجابات المدراء على بنود أبعاد (النشاط الاجتماعي المدرسي) أداة قياس.

**6-3- النشاط الاجتماعي المدرسي:** هو نشاط متنوع يساهم بأساليبه العلمية مع المنهج الدراسي في بناء الشخصية الإيجابية المتكاملة للتلاميذ بتوفير البرامج التربوية والحاجات الضرورية التي تساعد من خلال ممارستها على اكتمال نموهم واكتشاف مواهبهم وقدراتهم لصقلها وتنميتها.[7]

**6-4- مفهوم النشاط الاجتماعي المدرسي:** هو مجموع الإعانات المتعددة التي تقدمها المؤسسة لتلاميذ والمرتبطة على الخصوص باقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية والنقل والتغذية والصحة المدرسية والنشاطات الثقافية والرياضية والترفيهية (النشاط اللآصفي). [8]

**6-5- مستوى أداء المؤسسة التربوية إجرائيا:** يقدر مستوى أداء المؤسسة التربوية بعدد التلاميذ الناجحين في امتحان شهادة التعليم المتوسط.

**7. الدراسات السابقة:**

نظرا للدور الذي يلعبه النشاط الاجتماعي خاصة الرسمي منه في تحقيق أهداف العملية التعليمية (التمدرس) فقد حظي الموضوع باهتمام الكثير من الباحثين والدارسين وخاصة في الدول الغربية ، إذ نجد عددا كبيرا من البحوث والدراسات التي تناولت جوانب مختلفة من هذا الموضوع وسنحاول تقديم بعض الدراسات التي لها صلة وثيقة بالبحث.

**7-1- الدراسات العربية:**

**7-1-1- الدراسات التي تناولت النشاط المدرسي وأهميته:**

**أ- دراسة صالح بن عبد العزيز النصار (2008) السعودية.دراسة بعنوان ( دور النشاط المدرسي في التحصيل الدراسي)** ضمن أعمال اللقاء التربوي : "النشاط تربية وتعليم" الذي نظمته الإدارة العامة لنشاط الطالبات في الفترة من8-2008/12/10 أستاذ المناهج وتعليم اللغة العربية المشارك ، كلية التربية/ جامعة الملك سعود ، وكانت تحاول هذه الدراسة الإجابة على بعض التساؤلات التالية:

- ما الفلسفة التي يستند عليها النشاط المدرسي؟
- ما دور النشاط المدرسي في تنمية التحصيل الدراسي؟
- ما دور النشاط المدرسي في تنمية التحصيل الدراسي من واقع الأهداف المرسومة له؟

وكانت النتائج كالأتي :

الفلسفة التي يستند عليها النشاط المدرسي : فلسفة النشاط المدرسي تستند على إيجابية الطالبة ونشاطها وبحثها عن المعرفة بأشكالها المختلفة والاستفادة من المعارف التي تتلقاها في بناء الخبرات الإيجابية المربية والبناءة التي تتصل بالحياة، ومن ثم العمل على توجيه اهتمامات المتعلمة وتنمية ميولها وإشباع رغباتها. والمعرفة ليست مقصورة على الكتاب المقرر ولم يعد مكانها المدرسة فحسب، بل إن المعارف قد تكون داخل المدرسة أو خارجها، فهي في الفصل وفي المتحف والمعمل والمصنع. وبإيجابية المتعلمة ونشاطها تستطيع أن تبني معارفها من خلال زيارة علمية أو رحلة خلوية أو دورة تدريبية، أو لقاء اجتماعي أو عمل مهاري.

دور النشاط المدرسي في تنمية التحصيل الدراسي : إنه يساعد في تكوين عادات ومهارات وقيم وأساليب تفكير لازمة لمواصلة التعليم والمشاركة في التنمية الشاملة. كما أن الطلاب الذين يشاركون في النشاط لديهم قدرة على الإنجاز الأكاديمي، وهم يتمتعون بنسبة ذكاء مرتفعة، كما أنهم إيجابيون بالنسبة لزملائهم ليس هذا فحسب، بل إن الأنشطة المدرسية تساعد التلاميذ على النجاح والتفوق، حيث تثبت الدراسات التربوية أن للنشاط الذي يمارس من خلال جماعات النشاط المدرسي تأثيرًا إيجابيًا على التحصيل العلمي للمواد المتصلة بهذا النشاط . دور النشاط المدرسي في تنمية التحصيل الدراسي من واقع الأهداف المرسومة له : إنه لا يمكن الحديث عن أهمية النشاط المدرسي بمعزل عن أهدافه التي رسمتها له السياسة العليا للتعليم أو التي أضافها إليه التربويون. ولاشك أن تحقيق هذه الأهداف عبر ممارسة النشاط المدرسي هي أكبر دليل على أهمية النشاط المدرسي. فكل هدف من تلك الأهداف ينبئ عن أهمية خاصة إذا تم ترجمته إلى واقع ملموس. ولا شك أن تلك الأهداف لم ترسم من خيال ولم تصغ من فراغ وإنما تم النظر إلى الدور المهم الذي يقوم به النشاط المدرسي في العملية التعليمية ومن ثم ترجم إلى أهداف ترسم الطريق للقائمين على النشاط ولأولياء الأمور.

**ب- دراسة انتصار فيض السيد عبد الدامي( 2004) الأردن.** بعنوان:**(فعالية النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي).** هدفت الدراسة إلى قياس فعالية النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار مجموعة تجريبية واحدة من بين تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وبلغ عددهم 30تلميذا و تلميذة من مدرسة جزيرة البوحة الإعدادية بمركز ساقلته وتم تطبيق الاختبار القبلي

لمهارات التعبير الشفوي ثم تدريس البرنامج المقترح باستخدام النشاط التمثيلي ذلك تطبيق الاختبار البعدى . واستخدمت الدراسة في عملية القياس الأدوات التالية :

– قائمة بمهارات التعبير الشفوي اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي من إعداد الباحثة.

–كتيب للتلميذ من إعداد الباحثة .

–اختبار لقياس مهارات التعبير الشفوي اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي من إعداد الباحثة

–دليل المعلم،يبين كيفية استخدام النشاط التمثيلي في تدريس القصص للصف الثاني الإعدادي من إعداد الباحثة . وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار القبلي لمهارات التعبير الشفوي ومتوسط درجات الاختبار البعدى لمهارات التعبير الشفوي لصالح الاختبار البعدى عند مستوى (0.01).

**ج– دراسة حسن حلواني (2001) السعودية**.بعنوان:**(تأثير ممارسة الأنشطة الرياضية على مستوى التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثاني ثانوي بمكة المكرمة)** رسالة ماجستير غير منشورة، مقدمة إلى قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى، وهدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التحصيل الدراسي للطلاب الممارسين للأنشطة الرياضية الداخلية والخارجية والطلاب غير الممارسين للأنشطة الرياضية واستخدم الباحث أسلوب التحليل الوثائقي لجمع البيانات والمعلومات على عينة طبقية عشوائية شملت جميع المدارس الحكومية التابعة للعاصمة المقدسة والتي بلغ عددها(17) مدرسة ثانوية وقام بتصميم استمارة خاصة لجمع البيانات والمعلومات للممارسين للأنشطة الرياضية وغير الممارسين للأنشطة الرياضية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي لصالح الطلاب الممارسين للنشاط الرياضي بشقيه الداخلي والخارجي، وأوصت بضرورة نشر الوعي بأهمية الرياضة وممارسة الأنشطة الرياضية، وأهمية مادة التربية الرياضية وضرورة اهتمام المسؤولين بذلك، وكذلك ضرورة قيام وسائل الإعلام بإبراز العلاقة بين ممارسة الأنشطة الرياضية والتفوق الدراسي، ودور النشاط الرياضي في تنمية كافة الجوانب التربوية والصحية والنفسية والاجتماعية.

**د – دراسة: مصلح بن سعيد مبارك القحطاني(1997) السعودية: بعنوان" استخدام نماذج تحليل المنفعة لدراسة فاعلية الأنشطة المدرسية بالمرحلة الثانوية**" أهداف الدراسة : تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

– تحديد درجة فاعلية الأنشطة المدرسية على ضوء تحقيق المنفعة من كل نشاط.

- التعرف على ترتيب الأنشطة المدرسية حسب نسبة المنافع إلى التكاليف بمدارس المرحلة الثانوية .
- التعرف على ما إذا كان هناك اختلاف بين نسبة منافع الأنشطة المدرسية إلى تكاليفها حسب النماذج.

منهج الدراسة:اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لدراسة فاعلية التكاليف باستخدام نماذج تحليل المنفعة التي طورها ليفين ( Levin,1985 ) والمتمثلة في: نموذج وزن المنفعة المتحققة، نموذج نسبة الكلفة إلى المنفعة، ونموذج المنفعة الحدية.

عينة الدراسة: رواد النشاط المدرسي بالمدارس الثانوية للبنين التابعة لإدارة التعليم بمحافظة الطائف .

أداة الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة وأهم مكوناتها مع أهداف الأنشطة المدرسية.

نتائج الدراسة : كشفت الدراسة عن عدد من النتائج من أبرزها :

- أن النشاط الرياضي أكثر الأنشطة فاعلية (0.80)، يليه النشاط الديني (0.82)، ثم النشاط الاجتماعي (0.87)، ثم النشاط العلمي (1.04)، ثم النشاط الثقافي (1.05)، ثم النشاط الفني (1.32)، أما النشاط الكشفي فكان أقل الأنشطة المدرسية فاعلية (2.02).
- أن تحليل فاعلية الكلفة يعطي نتائج بحسب قيمة المنفعة ( نموذج وزن المنفعة المتحققة ونموذج نسبة الكلفة إلى المنفعة ) غير النتائج التي يتم الحصول عليها من خلال حساب المنفعة الجدية.
- أن عامل إجمالي الإنفاق أكثر العوامل المستقلة تأثيراً على تحقيق أهداف الأنشطة المدرسية.
- أن متوسط كلفة الطالب في النشاط المدرسي تتراوح بين (35) ريالاً و (60) ريالاً.

توصيات الدراسة: على ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بعدة توصيات منها:

- استخدام نماذج تحليل المنافع الثلاثة في آن واحد عند دراسة فاعلية البرامج التعليمية.
- زيادة إجمالي الإنفاق على الأنشطة المدرسية، وتنويع مصادر الإنفاق عليها ( عدم التركيز على مصدر واحد للإنفاق.)
- إجراء دراسة مماثلة في مناطق أخرى من المملكة لمعرفة فاعلية الأنشطة المدرسية مما يؤدي بالتالي إلى إمكانية تعميم النتائج.
- إجراء دراسة باستخدام أكثر من أسلوب من أساليب تحليل فاعلية التكاليف، لأن كل أسلوب يعطي نتائج مختلفة، مما يوفر فرصة المقارنة بين البدائل لاتخاذ القرار الصائب.

**هـ- دراسة حامد جماح حامد ألغامدي(2007) السعودية. بعنوان : (تنفيذ برامج جماعة النشاط العلمي اللاصفي من وجهة نظر مشرفي جماعة النشاط العلمي)**.وكانت مشكلة الدراسة: التعرف على

درجة تنفيذ برامج جماعة النشاط العلمي اللاصفي من وجهة نظر مشرفي جماعة النشاط العلمي. وكانت أسئلة الدراسة :

1 – ما درجة تنفيذ برنامج الدورات العلمية في مدارس مدينة الطائف من وجهة نظر مشرفي جماعة النشاط العلمي؟

2– ما درجة تنفيذ برنامج الرحلات والزيارات العلمية في مدارس مدينة الطائف من وجهة نظر مشرفي جماعة النشاط العلمي ؟

3– ما درجة تنفيذ برنامج المحاضرات والندوات العلمية في مدارس مدينة الطائف من وجهة نظر مشرفي جماعة النشاط العلمي ؟

4– ما درجة تنفيذ برنامج المسابقات العلمية في مدارس مدينة الطائف من وجهة نظر مشرفي جماعة النشاط العلمي؟

5– ما درجة تنفيذ برنامج المعارض والمتاحف العلمية في مدارس مدينة الطائف من وجهة نظر مشرفي جماعة النشاط العلمي؟

6– ما درجة تنفيذ برنامج القراءة والمكتبة والأفلام العلمية في مدارس مدينة الطائف من وجهة نظر مشرفي جماعة النشاط العلمي؟

7– ما درجة تنفيذ برنامج الصحيفة والمقالة العلمية في مدارس مدينة الطائف من وجهة نظر مشرفي جماعة النشاط العلمي ؟

منهج الدراسة وعينتها :اعتمد الباحث المنهج الوصفي لدراسته وتكونت عينة الدراسة من (94 ) معلمًا من مشرفي جماعة النشاط العلمي في مدارس شرق مدينة الطائف الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وأهم نتائج الدراسة :

- إن تنفيذ برنامج الدورات العلمية كانت بدرجة ضعيفة وبمتوسط حسابي (2.16 ).
- إن تنفيذ برنامج الرحلات و الزيارات الميدانية العلمية كانت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي **(2.20)**.
- إن تنفيذ برنامج المحاضرات والندوات العلمية كانت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي**(2.35)**.
- إن تنفيذ برنامج المسابقات العلمية كانت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (2.77).
- إن تنفيذ برنامج المعارض و المتاحف العلمية كانت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي**(2.57)**.

- إن تنفيذ برنامج القراءة و المكتبة و الأفلام العلمية كانت بدرجة ضعيفة وبمتوسط حسابي (2.17).
- إن تنفيذ برنامج الصحيفة و المقالة العلمية كانت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (2.94).

**و. دراسة إعداد عبد الكريم بن عبد العزيز بن أحمد المحرج من 2007 السعودية بعنوان :( تطوير إدارة النشاط الطلابي غير الصفي في المرحلة الثانوية في ضوء بعض الاتجاهات الإدارية والتربوية المعاصرة).** وتدور مشكلة الدراسة حول الأسئلة الآتية :

- ما واقع إدارة النشاط الطلابي غير الصفي في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية
- على مستوى وزارة التربية والتعليم و إدارات التربية والتعليم و المدارس؟.
- ما مشكلات إدارة النشاط الطلابي غير الصفي في المرحلة الثانوية سواءً على مستوى وزارة التربية والتعليم أو إدارات التربية والتعليم أو المدارس ؟
- ما مدى الاستفادة من بعض الاتجاهات الإدارية والتربوية المعاصرة في إدارة النشاط الطلابي غير الصفي في المرحلة الثانوية و حل مشكلاته ؟ .
- ما التصور المقترح لتطوير إدارة النشاط الطلابي غير الصفي في المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم وفي إدارات التربية والتعليم وفي المدارس في ضوء الاتجاهات الإدارية والتربوية المعاصرة؟

وقد انصبت الدراسة على إدارة النشاط الطلابي غير الصفي في المرحلة الثانوية في المملكة بوظائفها الرئيسة الأربع : التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة، وأجريت الدراسة على مشرفي النشاط الطلابي في وزارة التربية والتعليم وإدارات التربية والتعليم ، ومديري المدارس ، ورواد النشاط والطلاب في المدارس الثانوية النهارية الحكومية للبنين في التعليم العام في 2006 .

وقد استخدم الباحث منهج البحث الوصفي المسحي، و يتكون مجتمع الدراسة من مشرفي النشاط الطلابي في إدارات التربية و التعليم والوزارة و مديري المدارس الثانوية ورواد النشاط و الطلاب فيها وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العنقودية متعددة المراحل ، وقد طبق الباحث في دراسته استبانتين صممهما وأجرى عليهما اختباري الصدق والثبات ، و استخدمت الدراسة عددًا من الأساليب الإحصائية وهي :

أساليب الإحصاء الوصفي (التكرار والنسب المئوية) ، وبعض مقاييس النزعة المركزية والتشتت (المتوسط الحسابي والانحراف المعياري) ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاستبانة ، و اختبار "ت" للعينات المستقلة .

**7-1-2-الدراسات التي تناولت الأداء:**

أ- **دراسة إلهيتي (2005م) الأردن** : بعنوان: **(تأثير الاختلافات المحتملة للقيم الثقافية في أداء العاملين في مدينة الحسين بن عبد الله الثاني الصناعية)** وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد أثر القيم الثقافية الفردية في الأداء المدرك وإلى معرفة أوليات القيم ومستوى الفروق فيما بينها، وتم ذلك بأخذ عينة بلغت(697) موظفاً من مجتمع الدراسة وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن هناك تأثيرا للمتغيرات المستقلة (القيم الثقافية الفردية) و(القيم الثقافية التنظيمية) على المتغير التابع (المتغير الفردي) ولكن مستوى هذا التأثير يتفاوت بين العاملين، كما أن هناك فروقا إحصائية بين أوليات القيم عند العاملين.

**ب- دراسة السعودي(2006) الأردن بعنوان:(أثر نظم المعلومات الإدارية المحسوبة في أداء العاملين في مؤسسة الضمان الاجتماعي الأردنية.)** فقد بينت هذه الدراسة أثر نظم المعلومات الإدارية المحسوبة في أداء العاملين، حيث تم ذلك بأخذ عينة بلغت (369) موظف من مجتمع الدراسة وتوصلت هذه الدراسة إلى نتائج من أهمها:

- إن تصورات المبحوثين تجاه مستلزمات تشغيل نظم المعلومات جاءت بدرجة مرتفعة.
- إن تصورات المبحوثين تجاه الأداء الوظيفي جاء بدرجة متوسطة.
- وجود أثر المستلزمات الرئيسة لإدارة تشغيل نظام المعلومات المحسوبة (المادية والبرمجية والبشرية والتنظيمية) في الأداء الوظيفي.
- أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالات إحصائية بين تصورات المبحوثين لمستلزمات تشغيل نظم المعلومات، تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة المسار الوظيفي).
- أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالات إحصائية بين تصورات المبحوثين للأداء الوظيفي تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، المسمى الوظيفي.

**ج- دراسة مساعد سعيد الغامدي :السعودية 2000. قامت بدراسة (تقويم الأداء الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى المرشدين الطلابيين)** بمحافظة جدة التعليمية، والتي هدفت إلى:

- مدى وجود علاقة بين الأداء الوظيفي للمرشدين الطلابيين ومراحل التعليم العام التي يعملون بها.
- مدى وجود علاقة بين الأداء الوظيفي للمرشدين الطلابيين وفئات أعمارهم.؟
- مدى وجود علاقة بين الأداء الوظيفي للمرشدين الطلابيين ومستويات تأهيلهم العلمي.؟

- مدى وجود علاقة بين الأداء الوظيفي للمرشدين الطلابيين ونوعيات تأهيلهم؟
- مدى وجود علاقة بين الأداء الوظيفي للمرشدين الطلابيين وتقديراتهم في المؤهلات العلمية؟
- مدى وجود علاقة بين الأداء الوظيفي للمرشدين الطلابيين وعدد سنوات الخدمة في التعليم؟

وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة 225 مرشداً طلابياً منهم 126 مرشداً في المرحلة الابتدائية و62 مرشداً في المرحلة المتوسطة و37 مرشداً في المرحلة الثانوية تم اختيارهم بشكل عشوائي، وقد طبق الجانب الميداني من الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول عام 1998 واستخدمت في هذه الدراسة:

- استمارة من إعداد الباحث.
- نموذج تقويم الأداء الوظيفي للمرشد الطلابي .
- ومن أهم نتائج الدراسة:
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات في درجات تقديرات الأداء الوظيفي مقارنة بمراحل التعليم العام المختلفة التي يعمل بها المرشد
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تقديرات الأداء الوظيفي للمرشدين وفقاً لمستويات تأهيلهم.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تقديرات الأداء الوظيفي للمرشدين وفقاً لفئات أعمارهم.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تقديرات الأداء الوظيفي للمرشدين وأنواع تأهيلهم المختلفة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تقديرات الأداء الوظيفي وفقاً لتقديرات المؤهلات العلمية للمرشدين.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تقديرات الأداء الوظيفي تبعاً للخدمة في الإرشاد لدى المرشدين .

**د- دراسة يوسف أحمد نواوي السعودية 1996 حول: (تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين المكلفين بالإرشاد بجدة)**، و هدفت إلى التعرف إلى جوانب القوة والضعف في الممارسات المهنية للمعلمين المكلفين بالإرشاد ومعوقات العمل ومشكلاته، وسبل تحسينها.

وكانت عينة الدراسة (40) معلما مكلفا بالإرشاد .وطبقت هذه الدراسة خلال العام الدراسي واستخدمت في هذه الدراسة الاستمارة ونموذج تقويم الأداء الوظيفي وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- يتراوح مستوى أداء 69 % من عينة الدراسة ما بين جيد جدا وممتاز.
- حصل 83 % من عينة الدراسة على أعلى نسبة من محور السلوك العام والقدوة الحسنة.
- سجلت بعض محاور الأداء الوظيفي للمعلمين المكلفين بالإرشاد أدنى نسبة في متوسط الاستجابات الثلاث (الاهتمام بالإرشاد التعليمي ، والمهني، والقدرة على تطوير أساليب العمل).
- ارتفاع نسبة متوسط استجابات الفئات الثلاث (مديرو المدارس والمشرفون والمكلفون بالإرشاد) بعد إعداد الخطة العامة للإرشاد مع بداية العام الدراسي.
- ارتفاع نسبة متوسط استجابات الفئات الثلاث للبعد الخاص بتنظيم ملف العمل.
- التفاوت الواضح في استجابات العينة لمحور التفهم المتكامل للتربية والتعليم.
- انخفاض في متوسط استجابات العينة لمحور القدرة على تطوير أساليب العمل.

**هـ-دراسة المعمري سلطنة عمان 2004: بعنوان:( فاعلية أداء مدير المدرسة الثانوية وتوجيهات تطويرها في ضوء برنامج التطوير التربوي )** وقد تكونت عينة الدراسة من (699) فردا من مديري ومديرات المدارس الثانوية ومساعديهم والمعلمين الأوائل فيها. واستخدم الباحث استبانه مكونة من(62) فقرة موزعة على ستة مجالات لجمع البيانات.وقد أظهرت النتائج أن درجة فاعلية أداء المدرسة الثانوية بسلطنة عمان مرتفعة في مجالي العلاقات الإنسانية والإنماء المهني للعاملين. بينما كانت درجة فاعلية أدارة المدرسة الثانوية في مجالات العلاقة مع المجتمع المحلي وخدمة الطلبة ، وتنظيم العمل والسلوك القيادي منخفضة.

**و- دراسة العسيلي فلسطين (2006) بعنوان: ( فاعلية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل)** وقد استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة مكونة من (256) مديرا ومعلما من المدارس الثانوية في مدينة الخليل بفلسطين. وأظهرت النتائج أن متوسط تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة كانت متوسطة، وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في درجة تقدير مديري ومعلمي المدارس لفعالية أداء المدرسة.

**7-2- الدراسات الغربية:**

**7-2-1- دراسة أجريت في جامعة سيتي (و.م.أ1999) بعنوان:"عن اثر الاستخدام المنزلي للانترنت في التحصيل الدراسي لمستخدميه**".والتي هدفت للإجابة عن هذين التساؤلين:

أ- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المعدلات العامة للطلبة... تعزى إلى طريقة تنظيم الاستخدام المنزلي للانترنت ؟.

ب- ما هو أثر ارتياد الطلبة ممن تتراوح أعمارهم بين12- 18 سنة مقاهي الانترنت على تحصيلهم الدراسي من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟

ففي ما يتعلق بالسؤال الأول توصلت الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين متوسطات المعدلات العامة للطلبة... تعزى إلى طريقة تنظيم الاستخدام المنزلي للانترنت لصالح الطلبة الذين يشرف فيها الآباء على أبنائهم مع تنظيم لساعات استخدام الانترنت.أن هذه النتيجة قد تعزى إلى متابعة الآباء للأبناء في المنزل من حيث ساعات الاستخدام للانترنت ونوعية البرامج المراد تحصيلها وبذلك يشارك الآباء الأبناء في الوصول إلى المعرفة المناسبة التي يحتاج إليها أبناؤهم . وفيما يخص السؤال الثاني فقد أكد – في استبانه مصممة – أن 21 % من المستجيبين إن الانترنت ساعد في زيادة معدلاتهم المدرسية خلال توظيف ما بالشبكة من معرفة في مجال التعليم والأبحاث. ورغم ضآلة نسبة المستجيبين في أن الانترنت ساعد على زيادة معدلاتهم الدراسية إلا أن ذلك قد لا يعود لمدى تأثير استخدام التقنية نفسها إنما لنوعية توظيف الطلاب لهذه التقنية أو لنوعية البرامج التعليمية المستخدمة، لا سيما أن دراسات كثيرة أكدت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين من استخدموا الكومبيوتر في تعليمهم وبين من لم يستخدموه، وهذا يشير إلى مدى الحذر الشديد واللازم في تفسير النتائج التي تتوصل إليها بعض الدراسات.

**7-2-2- دراسة فوكس fox.1998 (و.م.أ)** .هدفت هذه الدراسة إلي :"**اكتشاف فاعلية استخدام الآلات الحاسبة المزودة بالرسوم البيانية في بيئة تعليم علي تحصيل الطلاب الجبر المتوسط**". وتكونت عينة الدراسة من ستة فصول استخدم فيها طلاب المجموعة التجريبية الآلات الحاسبة المزودة بالرسوم البيانية وطلاب المجموعة الضابطة الآلات الحاسبة التقليدية علي الرغم من أن كلا المجموعتين درست في بيئة التعلم النشط وقد أظهرت البيانات التي تم الحصول عليها من أداء الطلاب لثلاث اختبارات تحصيلية ومقياس الاتجاهات عدم وجود فرق يعزي للمعالجة التجريبية بين المجموعتين في التحصيل أو

الاتجاه نحو الرياضيات في حين أوضحت المعلومات التي تم الحصول عليها من تقارير الطلاب والمقابلات مع المعلمين وتقارير الدرجات الفصلية انه عند المقرنة بين فصول التعلم النشط التي اشتركت في الدراسة والتي لم تشترك فان زيادة بنسبة 15% في عدد طلاب الذين تمكنوا من النجاح في مقرر الجبر في فصول التعليم المتوسط.

**7-2-3- دراسة رانكدويسكي وجيلي (1979) Randkowski etGaly (و.م.أ).**

بعنوان:**"فعالية الوسائل التعليمية في تدريس مادة الهندسة"** .وقد هدفت الدراسة إلي تحديد فعالية استخدام الوسائل التعليمية في تدريس المبادئ الأساسية في الهندسة الوصفية لطلبة السنة الأولى الجامعية ، وذلك بالمقارنة مع طريقة التعليم بالمحاضرة، وقد شملت عينة الدراسة (187) طالبا وطالبة من طلبة الهندسة مستوى السنة الأولى، والتابعين لأحدي الجامعات الخصوصية في الولايات المتحدة، وقد قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين: المجموعة الأولى التجريبية حيث درست بطريقة الوسائل التعليمية والتي تكونت من الدروس التلفازية المسجلة على أشرطة فيديو ومن شرائح(35) ملم، والمجموعة الثانية الضابطة حيث درست باستخدام طريقة التعليم التقليدية وهي طريقة المحاضرة واللوح والطباشير لتوضيح المفاهيم وقد دلت بعض نتائج هذه الدراسة علي ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المجموعتين في مقدار الكفاءة في حل مشاكل الهندسة الوصفية ولصالح المجموعة التجريبية.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المجموعتين في تحصيل المعلومات ولصالح المجموعة التجريبية.وهذه الدراسة أفادت في كيفية صياغة تجربة البحث والمعالجة الإحصائية.

**7-2-4- دراسة بويستر(Poister) (و.م.أ) ،(1999م) بعنوان:"قياس الأداء في الحكم المحلي وتقييم الممارسة الفعلية"**. وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى تداخل قياس الأداء في الإدارات المحلية وشملت عينة من موظفي المستويات الإدارية العليا؛ وتوصلت الدراسة إلى وجود تركيز على تحسين نوعية الخدمة، المعلومات المرتدة من الزبائن في القطاع العام، ومن أهم عناصر تقييم الأداء التي تستخدمها الإدارات: تحسين نوعية القرارات، تحسين نوعية الخدمة، تقليل التكاليف، تحمل المسؤولية من قبل المديرين، تحسين دافعية العاملين، زيادة تركيز العاملين على أهداف المنظمة.

**8 . التعليق على الدراسات السابقة:**

تؤكد الدراسات السابقة على وجود علاقة ارتباطيه مباشرة بين النشاط المدرسي والتحصيل الدراسي للتلاميذ ، والذي ينعكس على النتائج المدرسية للتلاميذ خاصة في الامتحانات الرسمية.

وتجسد "دراسة حسن حلواني" تأثير ممارسة الأنشطة الرياضية على مستوى التحصيل الدراسي لطلاب وضرورة قيام وسائل الإعلام بإبراز العلاقة بين ممارسة الأنشطة الرياضية والتفوق الدراسي ودور النشاط الرياضي في تنمية كافة الجوانب التربوية والصحية والنفسية والاجتماعية ، أما دراسة "انتصار فيض السيد عبد الدامي" والتي تناولت فعالية النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي و هدفت إلى قياس فعالية النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي مما يؤدي الى زيادة التحصيل الدراسي لهؤلاء التلاميذ ويظهر من خلال النتائج المدرسية .أما دراسة صالح بن عبد العزيز النصار، والتي تناولت دور النشاط المدرسي في التحصيل الدراسي وكان من بين نتائجها أن الأنشطة المدرسية تساعد التلاميذ على النجاح والتفوق، حيث تثبت الدراسات التربوية أن للنشاط الذي يمارس من خلال جماعات النشاط المدرسي تأثيرًا إيجابيًا على التحصيل العلمي للمواد المتصلة بهذا النشاط.

فهذه الدراسات أكدت على أهمية النشاطات المختلفة لفائدة التلاميذ والتي تتعلق بتحسين أداء المؤسسة التربوية وبناء على ما سبق ومن خلال الدراسات السابقة ،يأتي هذا البحث كنقطة هامة في التعرف ما إذا كان النشاط الاجتماعي المدرسي الفعال ذا علاقة إيجابية في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية، وعلى اعتبار أن قياس الأداء ليس من الأمر السهل، تم تحديد مجموعة من المؤشرات تدل على الأداء المبين في إشكالية وفرضيات البحث ، ارتفاع النتائج المدرسية للتلاميذ خاصة في الامتحانات الرسمية ، ويتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة مايلي:

- تشابه المجتمعات التي طبقت عليها هذه الدراسات حيث تنوعت بين عربية وأجنبية وتنوعت وظائف تلك المجتمعات مابين معلمين معلمات ، مدراء مدارس مشرفين تربويين ،تلاميذ ، طلبة جامعيين... جميعهم يعملون في مدارس حكومية أو خاصة.
- تشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في طبيعة الموضوع (فاعلية برنامج مقترح، فاعلية نشاط، فاعلية استخدام برنامج، أثر استخدام برنامج تعليمي ، التحصيل الدراسي، أهمية الاختبارات التحصيلية دورها...).

- تشابه هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في أدوات جمع البيانات وهي استخدام الاستبانة والمنهج المستخدم.
- تشابه في الوسائل الإحصائية المستعملة وهي ، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، وتحليل التباين.
- تشابهت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في أنها تشترك معها في بحث العلاقة بين متغيرات الدراسة و كشف الفروق في الأداء بين أفراد عينة البحث.
- تختلف هذه الدراسة عن سابقاتها في كون الدراسات السابقة ركزت علي تأثير النشاطات الاجتماعية والوسائل التعليمية على التحصيل الدراسي لتلاميذ ، بينما اهتمت هذه الدراسة بمدى فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي أكثر على النتائج المدرسية للتلاميذ .
- تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في كونها ركزت على النتائج الإجمالية التي تحققها المؤسسة التربوية في الامتحانات الرسمية بينما ركزت الدراسات السابقة عن أثر التحصيل الدراسي للإفراد.
- تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في كونها ركزت على تقييم الأداء الوظيفي للأفراد، بينما ركزت هذه الدراسة على أداء المؤسسة التربوية كمنظمة أي كوحدة (تقييم الأداء الجماعي) من خلال تفعيل دور الأنشطة المدرسية .

واستفاد الباحث من اطلاعه على هذه الدراسات في إثراء الإطار النظري وكذلك في تصميم أداة البحث من أجل جمع البيانات وتطويرها وكذا في صياغة فرضيات بحثه.

## 9- موقع البحث من المقاربة النظرية النفس اجتماعية:

مما لاشك فيه أن كثيرا من المواضيع تكون محور دراسة لعدد من العلوم المختلفة سواء كان هذا بالنسبة للعلوم الدقيقة أو العلوم الإنسانية ،وبعبارة أخرى فإن كثيرا من الموضوعات لا تعد حكرا على علم دون غيره ، بل إننا نجد أن كل علم يعالج ذلك الموضوع من جانب خاص فالعوامل الاجتماعية وأهميتها في الاستقرار النفسي الاجتماعي للفرد أو المجتمع الذي هو موضوع هذه الدراسة يشكل نقطة التقاء بين عدد من العلوم السلوكية الاجتماعية ،فعلم النفس يركز أهمية العوامل الاجتماعية على سلوك الفرد ،وأنماط تفاعلاته داخل المنظمة أو التنظيم. فلا يمكن تصور أهمية العوامل الاجتماعية إلا من خلال جزء من أنماط وسلوك الفرد أما بالنسبة لعلم النفس الاجتماعي وان كانت مجالات اهتماماته أوسع

من علم النفس بتناوله لأهمية الفرد ودوره داخل التنظيم من حيث أنه يؤثر ويتأثر به إلا أن تركيزه في كل التحاليل على الفرد أو الجماعة في حدود معينة ، جعله يجرد الأهمية الاجتماعية للتنظيمات بصورتها الشمولية التي قدمها علم الاجتماع ، والذي يعتبر أن المجتمع الإنساني برمته مجموعة مراكز اجتماعية مترابطة ومتضمنة أدوارا اجتماعية يمارسها الأفراد و التنظيمات أو الأنساق الفرعية وغيرها.

لقد حاولت الكثير من المدارس والنظريات والاتجاهات الفكرية تحليل موضوع أهمية العوامل الاجتماعية على الاستقرار النفسي والاجتماعي بالنسبة للفرد والمجتمع بشكل مباشر أو غير مباشر واثر ذلك في تحسين مستوي أداء التنظيم .

**9-1- الاستقرار النفسي:** يعتبر **ماسلو (Maslow )** من أوائل الذين تعرضوا لمفهوم الاستقرار النفسي ، حيث عرفه:" بأنه شعور الفرد بأنه محبوب ومتقبل من الآخرين وله مكان بينهم يدرك أن بيئته صديقة ودوره غير محبط، يشعر فيها بندرة الخطر والتهديد والقلق ". ويؤكد ماسلو **(Maslow )**1980 أهمية الحاجة إلى الاستقرار النفسي من خلال نظريته في الدافعية التي تقوم على أساس أن الحاجة لا تتساوى في أهميتها وفي قوتها الدافعة وفي إلحاحها طلبًا للإشباع ويرى ماسلو أن الحاجة إلى الاستقرار والانتماء والمحبة حاجات أساسية يعتبر إشباعها مطلبًا رئيسيًا لتوافق الفرد، وقد قسم الحاجات في شكل هرمي إلى خمس مجموعات :تحقيق الذات حاجات تقدير الذات حاجات الحب والانتماء حاجات الاستقرار ،الحاجات الفسيولوجية. و إذا حصل تعارض بين الحاجات الدنيا والحاجات العليا بنفس القوة فان الحاجات الدنيا هي التي تسيطر وتظهر حتى يتم إشباعها.

حيث تمثل الحاجات الفسيولوجية قاعدة الهرم لأنها ضرورية، ضرورة بيولوجية أي أنها لازمة لبقاء الكائن الحي على قيد الحياة، ويعلو هذا المستوى مستوى آخر يمثل الحاجة إلى الأمن والطمأنينة والاستقرار وتمثل هذه الحاجة عند ماسلو الحاجة الأساسية التي يلزم إشباعها حتى يستطيع الفرد أن ينمو نموًا نفسيًا سليمًا، وعندما يتمكن الفرد من إشباع حاجته إلى الاستقرار فإنه يسعى إلى تحقيق الحاجات الأخرى التي تلي الحاجة إلى الاستقرار النفسي وتعلوها في الترتيب الهرمي وتتمثل في الحاجة إلى الإنجاز والحب ثم الحاجة إلى تقدير الذات وأعلى مستوى هو الحاجة إلى تحقيق الذات.[9]

ويرى ماسلو أن إشباع حاجات الاستقرار النفسي يتم بوسائل كثيرة وحسب طبيعة الفرد ومرحلة نموه ولكن أهم الوسائل في ذلك تتم عن طريق تجنيب الفرد مصادر الألم والقلق والبحث عن الطمأنينة. وللطمأنينة الانفعالية لدى **ماسلو** ثلاث أبعاد أساسية أولية هي:

أ- شعور الفرد بأن الآخرين يتقبلونه ويحبونه وينظرون إليه ويعاملونه في دفء ومودة.

ب- شعور الفرد بالانتماء وإحساسه بأن له مكانة في الجماعة.

ج- شعور الفرد بالسلامة وندرة الشعور بالخطر والتهديد والقلق.[10]

إن الأساس الذي يقوم عليه فهم شخصية الفرد يكمن في تقدير مصادر الدافعية التي تقف وراء سلوكه الظاهر وأن هذا الأساس في دراسة حاجات الفرد والقوى الحقيقية التي تقف وراء استمرار عجلة السلوك البشري ومن أبرز هذه الحاجات وأهمها الحاجة إلى الشعور بالاستقرار والطمأنينة ولا يمكن فهم حاجة الفرد إلى الشعور بالاستقرار كحاجة أساسية مستقلة بمعزل عن بقية الحاجات حيث تعتبر عاملا أساسيًا تنطوي عليه جميع أشكال السلوك، فحين تشبع حاجة الفرد المرتبطة بأي ظرف من الظروف فإنه يشعر عادًة بالاستقرار والطمأنينة فيما يرتبط بذلك الظرف أو الخبرة. وقد وضع **رايف** نموذجًا نظريًا شاملا متعدد الجوانب لمفهوم الأمن ( الاستقرار ) النفسي يتكون من عناصر أساسية تشكل:

ا- تقبل الذات، ويتمثل في نظرة الفرد لذاته نظرة إيجابية والشعور بقيمة وأهمية الحياة.

ب- العلاقة الإيجابية مع الآخرين، وتتمثل في قدرة الفرد على إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين تتسم بالثقة والاحترام والدفء والحب.

ج- الاستقلالية : وتتمثل في اعتماد الفرد على نفسه وتنظيم سلوكه وتقييم ذاته من خلال معايير محددة يضعها لنفسه.

د- السيطرة على البيئة الذاتية: وتتمثل في قدرة الفرد على إدارة بيئته الذاتية واستغلال الفرص الجيدة والموجودة في بيئته للاستفادة منها.

هـ- التطور الذاتي :ويتمثل في أدراك الفرد لقدراته وإمكانياته والسعي نحو تطويرها مع تطور الزمن.

ويرى **رايف** Raif أن عدم وجود هذه العناصر أو تدنيها يعتبر مؤشرا على عدم الشعور بالاستقرار.[11]

ويذكر **عثمان فراج** أن انعدام الشعور بالاستقرار يجعل الفرد يجد صعوبة في مواجهة الحياة بما فيها من مشكلات وصعوبات حيث أنه في استجابته للموقف الخارجي تتداخل مخاوفه وقلقه وأنواع الصراع الذي يعاني منه. [12]

ويعرف **عبد الرحمن العيسوي:**" الاستقرار النفسي بخلو الفرد من التوترات والتأزمات ولا يعاني من الصراعات والآلام النفسية وأن يكون خاليًا من الانفعالات العنيفة والحادة، وان يكون واثقًا من نفسه راضيًا عنها".

وعرف **عبد الخالق** الاستقرار النفسي بأنه: "التحرر من الخوف أيًا كان مصدر هذا الخوف ويشعر الإنسان بالاستقرار متى ما كان مطمئنًا على صحته وعمله وأولاده ومستقبله وحقوقه ومركزه الاجتماعي فإن حدث ما يهدد هذه الأشياء أو حتى توقع الفرد هذا التهديد فانه يفقد شعوره بالاستقرار والشعور بالاستقرار شرط ضروري من شروط الصحة النفسية، كما أن فقدان هذا الشعور هو العدو الأول لكل سلام نفسي وصمود أمام الشدائد. .[13]

ويرى **الريحاني** أن الحاجة إلى الاستقرار النفسي من أبرز الحاجات التي تقف وراء استمرار عجلة السلوك البشري، فحاجة الفرد للشعور بالاستقرار لا يمكن فهمها بمعزل عن بقية الحاجات حيث تعتبر هذه الحاجات عاملا أساسيًا تنطوي تحتها جميع أنواع السلوك ، فعندما يشبع الفرد حاجة من حاجاته فإنه يشعر بالاستقرار والاطمئنان فيما يرتبط بإشباع تلك الحاجة .[14]

ويرى **الطيب والدد:**" أن الإحساس بالاستقرار حاجة نفسية ضرورية، فلابد للفرد أن يحس بأنه محبوب من الآخرين، وأن لديه القدرة على الحب، كذلك يحس بأن لديه القدرة على الإنجاز ويتمثل ذلك من نجاحاته في العمل وفي معظم المشروعات التي تعني له، كما أن الإنسان نفسه في حاجة أيضًا إلى التقدير إلى الحرية وإلى الانتماء، وإذا أحس الفرد بأن كل هذه الحاجات مشبعة لديه، فإن هذا يعد بمثابة أحد لمؤشرات المهمة .[15]

ويعتقد العلماء أن أثر فقدان الاستقرار النفسي في مرحلة الطفولة أكثر خطورة من فقدانه في مراحل أخرى فيرى ماسلو أن فقدان الشعور بالاستقرار في الطفولة يحدد استجابات توافق الفرد مستقبلا فقد ذكر أن نوع الاستجابات التي تصدر عن عدم إشباع الحاجة إلى الاستقرار كالاضطراب مثلا تصبح صفات مستقلة إلى الحد لذي يظل فيه الشخص غير الآمن – غير آمن – حتى لو توفرت له – فيما بعد – عوامل المحبة والاستقرار ، ويبقى الشخص الآمن آمنًا حتى لو تعرض للتهديد والرفض. [16]

فالمفاهيم المتعددة للاستقرار النفسي ركزت على عدة جوانب:

1- ضمان السلامة الشخصية والبعد عن الخطر والتهديد أو القلق.

2- ضرورة إحساس الفرد بتقبل الآخرين له والتعامل بدفء ومودة.

3- ضمان السلامة في الصحة النفسية حيث يكون الشخص متوافقًا نفسيًا (شخصيًا وانفعاليا اجتماعيًا ) أي مع نفسه ومع بيئته ويشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين.

ويتحقق الاستقرار في الطفولة إذا عامله الآباء والمدرسون والراشدون بمودة ومحبة وساعدوه في تحقيق حاجاته والابتعاد عن المواقف غير المألوفة والغريبة التي تنشأ عنها استجابات الشعور بالخطر والتوتر والاضطراب.

أما نظرة الإسلام للاستقرار النفسي فهو ينقسم إلى استقرار داخلي ينبعث من داخل الإنسان واستقرار خارجي مصدره خارج الإنسان وهي وسائل حماية الإنسان وسلامته من كل ما يهدد حياته بالخطر. وأن تأثير الاستقرار الداخلي والخارجي على الفرد متبادل، غير أن الاستقرار الداخلي أعظم تأثيرًا من الاستقرار الخارجي، فكون الفرد في بيئة مستقرة لا يكفي لإحساسه بالاستقرار النفسي، بل لابد من وجود الاستقرار الداخلي فإحساس الفرد بالاستقرار النفسي يجعله يتقبل ما يحيط به من أخطار فيزيد من إحساسه بالاستقرار.[17]

إذا نظرنا إلى النظريات الإنسانية في الاستقرار النفسي نجد أنها ركزت على الحياة الدنيا والجوانب المادية فقط في مجال تفسير الواقعية مما يجعلها غير كافية خاصة للفرد المسلم. ولقد بدأت تظهر حديثًا اتجاهات بين بعض علماء النفس تنادي بأهمية الدين في الصحة النفسية والتكيف الاجتماعي وترى أن الإيمان بالله قوة خارقة تمد الإنسان بطاقة روحية تعينه في تحمل مشاق الحياة، وتجنبه القلق الذي يتعرض له كثير من الناس الذين يعيشون في هذا العصر الحديث وتمدنا دراستنا لتاريخ الأديان وبخاصَّة الدين الإسلامي بأدلة عن نجاح الإيمان بالله في شفاء النفس من أمراضها، وتحقيق الشعور بالاستقرار والطمأنينة والوقاية من الشعور بالقلق، وما قد ينشأ عنه من أمراض نفسية ومما يجدر ملاحظته أن العلاج يبدأ عادَة بعد حدوث المرض النفسي، أما الإيمان بالله إذا ما بث في النفس الإنسانية منذ الصغر، فإنه يكسب الإنسان مناعة ووقاية من الأمراض النفسية[18] .

### 9-2- الاستقرار الاجتماعي:

إن أصل الاستقرار من الأمن ، وهو طمأنينة النفس وزوال الخوف، والأمن نعمة عظمى من الله سبحانه وتعالى على عباده، قال تعالى ممتنًا على قريش " فليعبدوا رب هذا البيت الذي أطعمهم من جوع وآمنهم من خوف ".[19] وسلب هذه النعمة بأمر الله تعالى أيضًا إذا كفر الناس بالنعم كما قال سبحانه وتعالى " وضرب الله مثلا قرية كانت أمنة مطمئنة يأتيها رزقها رغدًا من كل مكان فكفرت بأنعم الله فأذاقها الله لباس الجوع والخوف بما كانوا يصنعون".[20]

والاستقرار الاجتماعي من ضروريات الحياة التي لا يمكن الاستمرار فيها بدونه ويحتاج إليه الإنسان كحاجته للطعام والشراب والصحة والوسائل النقل والترفيه ، ويميل الإنسان بطبيعته إلى تحقيق نوعين من الاستقرار إما الاستقرار الذاتي أو الاستقرار الاجتماعي. [21]

- **الاستقرار الذاتي:** فهو ما يكون في تأمين حاجاته الفردية الذاتية من مأكل وملبس ومأوى وصحة وتعليم إلى غير ذلك من الاحتياجات الفردية، وقد برزت في الآونة الأخيرة مصطلحات بلورت مجموع الحاجات الفردية من حاجات جماعية عامة تكون في مجموعها محصلة أمن الفرد الذاتي، وهي ما يعرف بالاستقرار الاجتماعي، ويحتل الاستقرار الاجتماعي مكانًا بارزًا بين اهتمامات المسؤولين والمربين في المجتمع المعاصر لاتصاله المباشر بالحياة اليومية بما يوفره من طمأنينة في النفوس وسلامة في التصرف والتعامل. [22]
- **الاستقرار الاجتماعي:**" هو إحساس الفرد والجماعة البشرية بإشباع دوافعها لعضوية والنفسية وعلى قمتها دافع الاستقرار بمظهريه المادي والنفسي المتمثلين في اطمئنان المجتمع إلى زوال ما يهدد مظاهر هذا الدافع المادي كالسكون الدائم المستقر والرزق الجاري والتوافق مع الغير والنفسية المتمثلة في اعتراف المجتمع بالفرد ودوره ومكانته فيه، وهو ما يمكن أن يعبر عنه بلفظ (السكينة العامة) حيث تمر حياة المجتمع في هدوء نسبي". وإن تطوير السلوك في تطوير إنتاجية الفرد وتعتمد على اتجاهاته." [23]

إن مفهوم الاستقرار الاجتماعي يعني توفير الحماية والاطمئنان والأمان لأفراد المجتمع من خطر قد يتحقق أو من المتوقع حدوثه بمعنى سد الحاجات الإنسانية التي يحتاجها الفرد ليحيا حياة مطمئنة سعيدة في المجتمع.

فالمجتمع السليم والصحيح يكون بالفرد السليم، وكي يقوم الفرد السليم بدوره لابد من تنشئته التنشئة الصحيحة والسليمة لأنه بحاجة لهذه التنشئة كي يكون مواطنًا صالحًا في مجتمعه، لذا فقد تعددت الوسائل وتنوعت السبل التي تستخدمها الأمم والشعوب والدول لضمان الأمن والاستقرار وتوفيره و يرى الكثير أن الجماعة هي وسيلة للوصول إلى الهدف سواء كان ذلك الهدف تحسين الإنتاج أو النوعية أو زبائن أكثر سعادة ."[24]

وان الجماعات الرسمية أكثر تأثيرا على المجموعة غير الرسمية سواء بالمعارضة أو التخلي عنها.[25]

### 9-2-1- وسائل الاستقرار الاجتماعي:

**أولا: وسائل معنوية :** وهي التي تعتمد على التوجيه العام والتربية الرشيدة والفكر السليم والإرشاد الدائم والدعوة إلى الخير وغرس القيم الأخلاقية الفاضلة وإصدار التشريعات والأنظمة التي توضح حقوق الأفراد وواجباتهم التي تستتر بمن يخالفها أو يخرج عنها ويأتي الإيمان والعقيدة في قمة هذه الوسائل المعنوية التي توفر الاستقرار الخاص والعام.

**ثانيًا: وسائل مادية:** وتتمثل في الوزارات ومديريات التربية و المؤسسات والأجهزة التي تنشئها الدولة لرعاية الاستقرار والأمن وتوفيره والحفاظ عليه ومراقبة الأنشطة التي تخل به ومتابعة الفئات والأفراد الذين يشكلون خطر على المجتمع[26].

## 9-3 - الاستقرار النفسي الاجتماعي والمدرسة :

تقع على المدرسة إلى جانب الأسرة ، مسؤولية صقل شخصية الفرد اجتماعيًا وخلقيًا حتى يصبح مواطنًا صالحًا فاعلا سويًا ، إلى جانب ما تقوم به من مسئوليات ومهام تعجز عنها الأسرة، ألا وهي التأهيل العلمي والمهني، فمسؤولية المدرسة تعد مسؤوليات لاحقة ومكملة لمهام الأسرة والمؤسسة الدينية في التأهيل الاجتماعي، أو نقل الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، وتدخل هذه المسؤولية ضمن العملية التربوية الدينامية التي تتولاها المدرسة إلى جانب مسئولياتها نحو تعلم وتلقين التلاميذ للعلوم والمعارف والتقنيات الحديثة التي تهيئهم لتولي أدوارهم الاجتماعية وتهيئهم للمشاركة في الدورة الإنتاجية في مجتمع متغير .[27]

ومما لا شك فيه أن الاستقرار يرتبط ارتباطا وثيقًا وجوهريًا بالتربية والتعليم، إذ بقدر ما تغرس القيم الأخلاقية النبيلة في نفوس أفراد المجتمع بقدر ما يسود ذلك المجتمع والأمن والطمأنينة والاستقرار ويمثل النسق التربوي أحد الأنساق الاجتماعية المهمة التي تلعب دورًا حيويًا وهامًا في المحافظة على بناء واستقرار المجتمع حيث يرى علماء النفس أن للنظام التربوي وظيفة هامة وحيوية في بقاء وتجانس المجتمع من خلال ما يقوم به النظام التعليمي من نقل معايير وقيم المجتمع من جيل لآخر.[28]

ولهذه الأسباب وغيرها تدعو الحاجة إلى زيادة اهتمام المدرسة بتلاميذها و بتربيتهم وصقل مواهبهم والإسهام بفاعلية في تطبيعهم الاجتماعي ومراقبة سلوكياتهم بحيث يشعرون أنهم يشكلون جزء لا يتجزأ من المجتمع الذي يعيشون فيه ملتزمين بانتمائهم إليه، وبمعتقداته وقيمه الدينية والخلقية ونظمه وأهدافه[29].

## 9-4- أهمية الاستقرار الاجتماعي المدرسي:

إن الشريعة الإسلامية تضمنت كل ما يرتبط بأمن الفرد والمجتمع، لذا فإن الاستقرار هو مسؤولية الجميع.[31] فالمدرسة تتولى(في مراحلها المختلفة بدءًا بالروضة، وانتهاء بالمرحلة الجامعية) تعليم النشء وترشيدهم ودفعهم لبناء شخصياتهم بحيث يمكنهم الاعتماد على أنفسهم طبقًا لسنهم وما تؤهلهم له هذه السن من تولي الأدوار والمراكز الاجتماعية وذلك بوضعهم أمام مسؤولياتهم من خلال ما تنظمه لهم من أنشطة وبرامج ضمن المنهج الدراسي وخارجه، وذلك كي يحقق الفرد ذاته ونماءه اجتماعيًا وإنسانيًا [30].

لذا يرى الباحث أن المدرسة بما تملكه من إمكانيات مادية ومعنوية وشبكة علاقات اجتماعية داخلية وخارجية تتمثل في إدارة المؤسسة والأساتذة والتلاميذ وحتى الأولياء ، وتشمل أيضًا المناهج الدراسية المختلفة وأنشطة التلاميذ الفعالة في جميع المجالات(الصحة ، التغذية، النقل الترفيه الرياضة ،...)، كل هذه العوامل تجعل من المدرسة صورة مصغرة للحياة في المجتمع الخارجي الذي تتواجد فيه المدرسة.

إن حياة المدرسة نفسها حياة اجتماعية بكل ما فيها من أخذ وعطاء متواصل في إنجاز خبرات مشتركة لذا لابد أن يراعي في جو المدرسة أن يكون استمرارا لروح جو البيت الصالح فتنمي لدى التلاميذ القيم المرغوب فيها وتمدهم بالخبرات المختلفة والتي تعدهم ليكونوا مواطنين صالحين فينبغي أن يكون جو المدرسة نموذجًا صالحًا لجو المجتمع، أي لا يمثل المجتمع فحسب وإنما يمثله أيضًا بحيث يفضله الموجودون فيه ويشعرون بداخله بالاطمئنان والاستقرار الاجتماعي والنفسي والمادي .

من خلال العروض السابقة نلخصه في تعريف **حسن إسماعيل عبيد** للاستقرار النفسي الاجتماعي المدرسي:" وهو العملية التي تكفل وجود بيئة مدرسية مستقرة ينعم فيها كل شاغلي المدرسة والمنتفعون منها بجو يسوده الاستقرار والاطمئنان والسلام، وهو الحالة التي يجد فيها كل من يتعامل مع المدرسة نفسه مرتبطًا بها ومحبًا لها."

ومما سبق توضيحه أن الاستقرار النفسي الاجتماعي هو شعور التلميذ بأنه مقبول و محبوب من زملائه التلاميذ ومعلميه ومجتمعه وله مكانة بينهم و يحبهم ويحب مدرسته ويحس بأن البيئة المدرسية لها دور فعال في تحقيق أغراضه ، ولا يشعر بخطر أو تهديد أو ضيق أو قلق داخل المدرسة حتى يحقق أهدافه بالنجاح وأهداف مجتمعه في التنمية الشاملة المنتظرة منه مستقبلا. و إذا حصل تعارض بين الحاجات الدنيا والحاجات العليا بنفس القوة فان الحاجات الدنيا هي التي تسيطر وتظهر حتى يتم إشباعها. [31]

**هوامش الفصل:**

1. تيسير الدويك وآخرون : أسس الإدارة التربوية والمدرسية، دار الفكر للنشر، بيروت، لبنان 1994 ص182.

2. محمد شبري : جريد أخبار اليوم العدد3312 ، الجزائر، 2011،ص5.

3. محمد العمرات: درجة فاعلية مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها، رسالة دكتوراء، جامعة اليرموك، أربد، الأردن،2010، ص 352.

4. Miller, Kent & Bromiley , Philip strategic risk and corporate performance ,an analysis of alternative risk measures Academy of management journal (4) , u.s.a 1990, p33.

5 . David .f :management concepts and cases ,8th ed prentice Hill inc, u.s.a 2001, p 308.

6. Wit. R, &Meyer. R :strategic management concepts ,2 nd ed prentice Hall u.s.a ,1998 ,p40.

7. وزارة التربية الوطنية:القانون التوجيهي للتربية،الجزائر،2008. ص95.

8 . المرجع نفسه: ص85.

9.عبد الرحمن العيسوي: التربية النفسية للطفل المراهق،دار الراتب الجامعية،بيروت ، لبنان 1999، ص13.

10. محمود عطا حسين: الشعور بالأمن النفسي في ضوء متغيرات المستوى والتخصص والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض – الكلية التربوية – جامعة الكويت – العدد 22 الكويت، 1989 ،ص122.

11. فاروق سيد عبد السلام : دراسة نفسية اجتماعية لبعض المتغيرات المرتبطة بالإدمان رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، مصر،1976 ،ص 55.

12. حسين سالم الشرعة: الأمن النفسي وعلاقته بوضوح الهوية المهنية، ندوة علم نفس وآفاق التنمية في دول مجلس التعاون الخليجي ، الدوحة ، جامعة قطر ،قطر، 1998،ص33.

13. عثمان لبيب فراج: أضواء على الشخصية والصحة العقلية –ط 1، القاهرة ،دار النهضة العربية مصر، 1970 ،ص43.

14. مصطفي كاره: واقع التعليم – المراحل المختلفة والأمن العربي ،الرياض، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية ،السعودية، 1999 ،ص ص 66–67.

15. عبد الرحمن العيسوي : المرجع السابق ص193.

سليمان طعمة الريحاني: أثر النمط التنشئة الأسرية في الشعور بالأمن دراسات مجلد 12 عدد 11 الأردن ، 1985 ،ص98.

16. أحمد عبد الخالق: علم النفس العام – بيروت – الدار الجامعية ،لبنان، 1973،ص55 .

17. محمد عبد الظاهر الطيب و عبده السيد والدد: الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية الصحية ، جامعة طنطا ،مصر، 2002،ص ص 34–35.

18. زهور بنت حسن عبد الله باشماخ: الأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من المرضي المرفوضين أسريًا والمقبولين أسريًا بمنطقة مكة المكرمة – جامعة أم القرى ،مكة المكرمة كلية التربية – قسم علم النفس – رسالة ماجستير غير منشورة ، السعودية،2001 ،ص98.

19. القرآن الكريم: سورة قريش ، الآيتين(3،4) .

20. القرآن الكريم: سورة النحل ،الآية (112) .

21. Robbins Stephon p: the administrative process: interlacing theory and practice Englewood cliffs, n.j : prentice Hell ING, 1983,p 6.

22. Deborah harington :The team building, Toolkit, American,management association . USA . 1994,p5.

23. Hanson , E. Mark :Educational Administration and organizational behavior . allyn and Bacon, INC, Boston , U.S.A. , 1990,p54

24. نافع عبد الكريم: الأمن القومي ، مطبوعات دار الشعب ، القاهرة ، مصر،1975، ص 211.

25. عبد الله عبد العزيز اليوسف: دور المدرسة في المجتمع السعودي ، الرياض ،السعودية، 2001 ص35 .

26. سليمان طعمة الريحاني: المرجع السابق ص93.

27. مصطفي كاره: المرجع السابق ص54.

28. محمود محمد عبد الله كسناوي: التعليم العربي ( الواقع – رؤية مستقبلية )،مصر، 1999،ص16.

29. حسن إسماعيل عبيد:الأمن النفسي الاجتماعي المدرسي ومفهومه ضروراته أبعاده، دراسة في سوسيولوجي العمران الحضري، ط 7 ، الرياض، السعودية، 1999 ،ص33.

30.نفس المرجع،ص35.

31. Gage N.L. & Beliner ,David ,Educational psychology (second editio hicago college publishing company, USA,1982-p379.

# الفصل الثاني

# النشاط الاجتماعي المدرسي

**تمهيد**

**I- النشاط المدرسي:**

**1. ماهية النشاط المدرسي.**

**2. تعريف النشاط المدرسي.**

**3. سمات النشاط المدرسي.**

**4. تطور المفاهيم والنظرة إلى النشاط المدرسي.**

**5. أهمية النشاط المدرسي.**

**6. وظائف النشاط المدرسي.**

**7. معايير اختيار الأنشطة المدرسية الهادفة.**

**8. تنظيم النشاط المدرسي..**

**9. مجالات النشاط المدرسي.**

**II- النشاط الاجتماعي المدرسي:**

**1. نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ**

**2. نشاط الصحة المدرسية.**

**3. نشاط التغذية المدرسية.**

**4. نشاط النقل المدرسي.**

**5. النشاط اللآصفي.**

**خلاصة الفصل**

**تمهيد:**

يكثر الحديث في كل اللقاءات التي تعقد بالمؤسسات التربوية عن جملة الظروف والمؤثرات الاجتماعية المباشرة كالأسرة والمدرسة... على التفوق أو القصور الدراسي على اعتبار أنهما لا يظهران في عزلة عن تلك السياقات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية...التي تشكل المناخ التربوي العام المساعد لإفراز التفوق أو القصور الدراسي. ونقصد بالمناخ التربوي في معناه الواسع ذلك الوسط المباشر والتأثيرات الاجتماعية والنفسية والثقافية والتعليمية التي يعيش فيها التلميذ ويتأثر بها، وتعتبر البيئة المدرسية من البيئات الهامة ذات الصلة الوثيقة بحياة الفرد و التي تلعب دورا هاما في تشكيل شخصيته وهذه البيئة لكي تحقق الهدف المرغوب منها من الضروري أن تتوافر فيها مجموعة من العوامل التربوية والبيداغوجية و بالأخص العوامل الاجتماعية والتي تشمل مجموعة من النشاطات المدرسية تحقق الاستقرار النفسي والاجتماعي للتلميذ.

**I- النشاط المدرسي:**

**1. ماهية النشاط المدرسي:**

تعدد الأنشطة المدرسية وتنوع على الرغم من أنها في مجملها تكسب المتعلمين العديد من المهارات ذات الارتباط المباشر بأهداف العملية التعليمية، فهناك ما يعرف بالنشاط المنهجي أو النشاط المصاحب للمنهج أو المادة الدراسية، ويسميه البعض النشاط الصفي والذي يهدف إلى تعميق المفاهيم والمبادئ العلمية التي يدرسها التلاميذ في المقررات الدراسية، وهناك النشاط الحر أو الخارجي أو اللاصفي والذي يهدف إلى تهيئة مواقف تربوية معها ومن خلالها التلاميذ يكونوا أكثر قدرة على مواجهة حياتهم أليوميه.

ولقد استخدم التربويون العديد من التعبيرات لوصف النشاط الذي يقدم لتلاميذ، إلا أن كثير منها وخاصة ما يتعلق بالنشاط اللاصفي(اللآمنهجي) ، تعتبر قاصرة على الرغم من صحتها لأنها تعني النشاط المدرسي. فمن التعبيرات التي تطلق على هذا النشاط ما يلي:" النشاط الخارج عن المنهج " ، " النشاط اللآمنهجي " "النشاط اللآصفي " .

ويلاحظ على هذه التعبيرات أن مدلولاتها تشير إلى أنه نشاط منفصل عن التعليم، و على الرغم من أن جميع النشاطات التي يمارسها التلاميذ داخل أو خارج الفصل الدراسي وداخل المدرسة هي جزء متكامل مع المنهج المدرسي ومندمج معه، وتعتبر إحدى الجوانب التربوية المتممة للعملية التعليمية.

فالمفهوم الحديث للتربية والتعليم يجب أن يضع النشاط اللآصفي مشتق من النشاط الصفي (المنهجي) كمكمل له ويؤدي إلى تنميته وتغذيته بشكل مستمر. وقد أشار محمود (1998م) إلى أن النشاط المدرسي شأنه شأن المواد الدراسية حيث يحقق أهدافاً تربوية علاوة على أنه مجال للخبرات المنتقاة ولذلك يفوق أحياناً أثر التعليم في بيئة الفصل أو قاعة الدراسة نظراً لما له من خصائص تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة بجهد ووقت أقل.[1]

فالأنشطة التي يقوم بها التلاميذ يمكن اعتبارها مواد مصاحبة للتعليم الصفي وتهدف إلى إشباع ميولهم والاستجابة لهواياتهم وقدراتهم الخاصة واكتشاف استعداداتهم وتوجيهها، وهي عبارة عن خبرات في الحاضر تعد التلاميذ للمستقبل وتعتبر ضرورية لتكامل النمو الإنساني، وحتى لا يكون النمو معرفياً فقط فمن خلال تلك الأنشطة يتمكن الطالب من تحقيق النمو البدني (الجسمي) والحركي والانفعالي والوجداني والنفسي والاجتماعي كما يتمكن الطالب من خلال تلك الأنشطة من التعبير عن ذاته وخبراته الشخصية من خلال الابتكار والإبداع ( كالشعر والأدب...إلخ).

والنشاط يعني أن يكون الفرد فعالاً وايجابياً، وهذه صفات السلوك الهادف الذي يبذل فيه الفرد جهد وطاقة وله أثر مرئي. إذاً يتضح من ذلك أن النشاط يعبر عن القدرات والمواهب التي يتوفر قدر منها لدى جميع البشر وإن اختلفت المقادير. وفي هذا أشار الظاهر ( 2004م) إلى أن النشاط يتنازعه صفتين أساسيتين هما: صفة الاغتراب وصفة اللاّإغتراب، ففي النشاط المغترب لا يشعر الممارس بنفسه فاعلاً للنشاط ولا بنتائجه لأنه غير مرغوب أو غير متلائم مع القدرات والاستعدادات، ولذا يكون الفرد منفصل عن النشاط. أما في النشاط غير المغترب فالممارس يشعر بالفاعلية والإنتاجية وقوة العلاقة بالنشاط لأنه يعبر عن طاقات وقدرات الفرد الممارس، أي أنه نشاط مثمر من الناحية النفسية لشخصية الفرد. وهذا يجسد ما نصت عليه نظرية الفيض أو الانسياب لشيكزنت ميهالي ( **Csikszentmihalyi** ) والتي ترتبط بشكل مباشر بالدوافع الداخلية وحالة الفرد النفسية والذهنية أثناء الممارسة.[2]

وبنظرة سريعة على واقع النشاط اللآصفي في المدارس، نلاحظ وجود منهج قائم على الفصل بين النشاط والمواد المقررة، حيث يتم وضع النشاط في منزلة أقل من المقررات الدراسية وعلى ذلك فقد تم تغييب هذه النشاطات.

فالمناهج الدراسية مثقلة بالمواد النظرية الكثيرة والمكثفة والتي لا تترك وقت للمعلم الذي لا يشغله سوى هاجس إنهاء المنهج الرسمي المقرر، ولا يستطيع العمل مع التلاميذ لتطبيق ما تعلموه من معلومات ومعارف. فالمدرسة الجيدة هي التي لها تأثيرات إيجابية على شخصية التلميذ وسلوكياته.[3]

**2. تعريف النشاط المدرسي:**

أ- **تعريف نادية الزيني:** أن المقصود بالنشاط المدرسي أنواع الدراسة التي تمارس خارج الجدول اليومي في المدرسة والتي يزاولها الطلاب تحت إشراف منظم، وليس معنى ذلك انفصال النشاط المدرسي عن المقررات المدرسية وإنما من المفروض في هذا النشاط أن يكون متممًا لمحتويات المنهاج الدراسي.[4]

ب- **تعريف القاموس التربوي النشاط المدرسي بأنه:** "وسيلة وحافز لإثراء المنهج الدراسي وإضفاء الحيوية عليه، وذلك عن طريق تعامل التلاميذ مع البيئة، وإدراكهم لمكوناتها المختلفة من طبيعية إلى مصادر إنسانية ومادية، تهدف اكتسابهم الخبرات الأولية التي تؤدي إلى تنمية معارفهم واتجاهاتهم وتنميهم بطريقة مباشرة .[5]

ج- **تعريف حسن شحاته** :"أن النشاط المدرسي جزءًا من منهج المدرسة الحديثة، فهو يساعد في تكوين عادات ومهارات وقيم وأساليب تفكير لازمة لمواصلة التعليم وللمشاركة في التنمية الشاملة، كما أن الطلاب الذين يشاركون في النشاط لديهم قدرة على الإنجاز الأكاديمي، وهم يتمتعون بنسبة ذكاء مرتفعة، كما أنهم ايجابيون بالنسبة لزملائهم ومعلميهم. [6] .

د- **تعريف حمدي شاكر** :"بأنه خطة مدروسة ووسيلة إثراء المنهج وبرنامج تنظمه المؤسسة التعليمية يتكامل مع البرنامج لعام الذي يختاره المتعلم ويمارسه برغبته وتلقائيته، بحيث يحقق أهدافًا تعليمية وتربوية وثيقة الصلة بالمنهج المدرسي داخل الفصل أو خارجه خلال اليوم الدراسي، الأمر الذي يؤدي إلى نمو المتعلم في جميع جوانب نموه التربوي والاجتماعي والعقلي والانفعالي والجسمي واللغوي، إذ ينجم عنه شخصية متوافقة قادرة على الإنتاج."[7]

هـ- **تعريف محمد الدخيل** :"بأنه عبارة عن مجموعة من الخبرات والممارسات التي يمارسها التلميذ ويكتسبها، وهي عملية مصاحبة للدراسة ومكملة لها، ولها أهداف تربوية متميزة، ومن الممكن أن تتم داخل الفصل أو خارجه."[8]

و- **تعريف دائرة المعارف الأمريكية النشاط المدرسي** :" بأنه تلك البرامج التي تنفذ بإشراف المدرسة وتوجيهها، والتي تتناول كل ما يتصل بالحياة المدرسية وأنشطتها المختلفة، ذات الارتباط بالمواد الدراسية أو الجوانب الاجتماعية والبيئية أو الأندية ذات الاهتمامات الخاصة بالنواحي العملية، أو العلمية أو الرياضية، أو الموسيقية، أو المسرحية أو المطبوعات المدرسية." [9]

ز- أما وزارة التربية الوطنية فتعرف النشاط المدرسي من خلال مجموعة مناشيرها بأنه: "ذلك البرنامج الذي تنظمه المؤسسات التعليمية متكاملاً مع البرنامج التعليمي والذي يقبل عليه التلميذ برغبة ويزاوله بشوق ورغبة تلقائية بحيث يحقق أهدافًا تربوية معينة، سواء ارتبطت هذه الأهداف بتعليم المواد الدراسية أم باكتساب خبرة جديدة أو مهارة معينة، أو تكوين اتجاه علمي أو عملي داخل الفصل أو خارجه، وأثناء اليوم الدراسي أو بعده، على أن يؤدي ذلك إلى نمو في خبرة الدارس وتنمية هواياته وقدراته في الاتجاهات التربوية والاجتماعية."[10]

### 3. سمات النشاط المدرسي:

تتسم النشاطات المدرسية بالصفات أو الميزات التالية:

- يقبل عليها التلميذ ( الطالب ) برغبته.
- يزاولها بدافع ذاتي ( بشوق وميل تلقائي ).
- تحقق العديد من الأهداف التربوية سواء كانت تلك الأهداف مرتبطة بالمواد الدراسية المقررة أو اكتساب المهارات والخبرات والاتجاهات العلمية والعملية.
- تنفذ تلك النشاطات داخل أو خارج الفصل وأثناء اليوم الدراسي أو بعده.
- تحقق النمو في العديد من خبرات التلميذ وهواياته وقدراته المتعلقة بالاتجاهات التربوية والاجتماعية المرغوبة. ولكي تتضح سمات النشاط المدرسي نقارن بعض العناصر بين النشاطات المدرسية والمقررات الدراسية:

### أ. النشاطات المدرسية :

- اختيارية بناءاً على ميول ورغبات الطلاب.
- ليس بها نجاح أو رسوب وليس لها درجات.
-غير مقيدة بجدول زمني وتمارس خارج الجدول المدرسي.

- غير مقيدة بصفوف دراسية والاشتراك متاح لجميع الطلاب.
- تحظى بقبول الطلاب وإقبالهم على المشاركة فيها بدافعيه وشوق وحماس.
- تتسم بالأداء الحسي والحركي (الطالب يؤدي).
- تتناول جميع جوانب النمو لدى الطلاب (بدني، انفعالي، مهاري ...الخ).[11]

**بـ المقررات الدراسية:**

- إجبارية / غير اختيارية لجميع الطلاب
- بها نجاح ورسوب ولها درجات تحدد مدى تقدم الطالب
- لها جدول وزمن محدد ملزم للتلميذ خلال الأسبوع.
- محددة بصفوف دراسية يستمر بها الطالب دون تغيير حتى نهاية العام الدراسي.
- تقتصر على جانب النمو المعرفي.
- لا تتسم بالأداء .
- لا تحظى بنفس الدرجة من القبول أو الإقبال لأنها مفروضة على التلاميذ.

**4. تطور المفاهيم والنظرة للنشاط المدرسي:**

- لم تعد النشاطات المدرسية مظهر شكليا فحسب ، فليس بالضرورة أن تمارس في وقت محدد وداخل الصف الدراسي، إن الطالب يكون فعالا وذو دور كبير حين تتاح له الفرصة من خلال تلك الأنشطة لإبراز وإخراج إبداعاته وابتكاراته وقدراته.
- مفهوم النشاط أصبح يركز على أن التعلم هو الأساس في العملية التعليمية، ولذا كان من المهم إبراز أهمية وفاعلية النشاط في المواقف التعليمية المختلفة تحت إشراف الهيئة التدريسية سواء كانت داخل الفصل أو خارجه وداخل أو خارج المدرسة.
- مسؤولية ودور المعلم أثناء النشاط يتمثل في استثارة دافعية المتعلم ( التلميذ ) وتوجيهه وإرشاده في جميع الأنشطة المدرسية.
- تفاعل المتعلم مع النشاط يساهم في إكسابه العديد من الخبرات الجديدة النابعة من دوافعه وحاجاته الشخصية ( الدوافع، الميول، الابتكار ) والمتلائمة مع الفروق الفردية بين التلاميذ.
- يتنوع النشاط المدرسي ليتناسب مع مستوى نمو التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة.

- يتناول النشاط ويعزز جميع جوانب النمو لدى المتعلم سواء الجوانب البدنية أو المهارية أو الوجدانية أو الانفعالية أو العقلية ....الخ.[12]

**5.أهمية النشاط المدرسي:**

تنبثق أهمية النشاط المدرسي من قيمته التربوية والتي تتضح من خلال ما يحققه من أهداف العملية التربوية. فهذه الأنشطة لها تأثيرها المباشر على العديد من سمات الشخصية لدى الطلاب وذلك نظراً لاستجابة تلك الأنشطة للعديد من ميولهم ورغباتهم وحاجاتهم وتأثيرها على اتجاهاتهم. كما أن أهمية تلك النشاطات تبدو واضحة من خلال الإطلاع على نتائج العديد من الدراسات العلمية التي أجريت على جوانب متعددة من النشاطات المدرسية، والتي أشارت نتائجها إلى المساهمات والآثار الإيجابية للنشاطات على العملية التعليمية والتربوية بشكل عام وعلى سلوكيات التلاميذ بشكل خاص، ومن تلك النماذج نذكر ما يلي:

• للأنشطة المدرسية أثر إيجابي على احترام الذات والرضا عن الحياة والعمل:

أشارت نتائج الدراسة التي قام بها قولن( **Gullen,2000** ) إلى أن التلاميذ الذين يشاركون في الأنشطة المدرسية يزداد عندهم احترامهم لذواتهم وثقتهم بأنفسهم. كما أن دراسة إلدن ورفاقه (**Elden, etal.1980** ) التي أجريت على 351 طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية، توصلت إلى أن الاشتراك في النشاطات المدرسية يعزز الاتجاه الإيجابي نحو قيمة العمل.

• للأنشطة المدرسية أثر إيجابي على التحصيل الدراسي:

أشارت نتائج الدراسات التي أجراها كل من بوركمان ورفاقه ( **Bureckman, etal. 1997** ) وبراوس و ودز ( **Woods & Brighouse** ) **2000**أشارت النتائج إلى تميز الطلاب المشاركين في الأنشطة المدرسية بالقدرة على تحقيق النجاح والإنجاز الأكاديمي، بالإضافة إلى إيجابيتهم مع زملائهم وأساتذتهم، وتمتعهم بروح القيادة والتفاعل الاجتماعي السوي والمثابرة والجدية، كما أنهم يميلون إلى الإبداع والمشاركة الفعَّالة ولديهم الاستعداد لخوض تجارب جديدة بثقة.

وفي دراسات إدوارد ( **Edward, 1994** ) و سيلكر وكويرك (**Quirk & Silliker** ) **1997**أشارت النتائج إلى أن التلاميذ الذين يقضون أوقات فراغهم في أنشطة حرة موجهه كانوا، مقارنة بالآخرين، متفوقين دراسياً وهم من الأوائل في مدارسهم.

• للأنشطة المدرسية أثر على المشاركة في الأعمال التطوعية:

أشارت نتائج دراسة أندروز ( **Andrews, 2001** ) إلى أن المشاركة في الأنشطة المدرسية ساعدت التلاميذ وبشكل فعَّال على المشاركة في الجمعيات الأهلية والتعاون معهم في مجالات عديدة. كذلك أشارت نتائج دراسة هانكس ورفاقه ( **Hanks, etal 1978** )، والتي كانت عبارة عن دراسة طولية تتبعيه لعدد 1887 من طلبة الثانوية العامة والذين وصلوا إلى سن الثلاثين (30) في عام 1970، إلى أن المشاركة في الأنشطة اللاصفية في المرحلة الثانوية لها تأثير مباشر على المشاركة في الجمعيات الأهلية في الكبر بالإضافة إلى التأثيرات الأخرى غير المباشرة كالتحصيل الدراسي.[13]

• للأنشطة المدرسية أثر ايجابي على تحقيق العديد من الفوائد التي أثبتتها الدراسات والبحوث العلمية في العالمين العربي والغربي، ومن الأمثلة على تلك الفوائد إعادة تكيف التلاميذ المتسربين الذين تركوا الدراسة وكذلك المساعدة في علاج بعض جوانب القصور المتعلقة بأفراد الفئات الخاصة ( المعاقين ) من خلال الأنشطة التدريبية الموجهة، بالإضافة إلى أثر تلك الأنشطة في تعديل الكثير من الجوانب السلوكية لدى التلاميذ. ولكن يجب ملاحظة أن تحقيق تلك الفوائد يعتمد وبشكل كبير على نوعية الأنشطة المدرسية التي يتم تقديمها وعلى جودة التخطيط لها وتنفيذها.

• الأنشطة المدرسية تحقق الأهداف التربوية داخل المدرسة ( كالشعور بالانتماء للجماعة، إظهار روح التنافس المنظم والشريف بين الجماعات، والاهتمام بتحقيق نتائج ايجابية، وتحقيق الاستقرار النفسي ...الخ ) والأهداف التربوية خارج المدرسة ( كالتطبيق الفعلي للمعلومات والخبرات المستفادة من النشاط والاستفادة من ايجابيات المشاركة في النشاطات المدرسية حسب نوعيتها مثل: تطبيق روح المواطنة الصالحة وخدمة المجتمع والقدرة على الخطابة والمواجهة من خلال النشاطات المسرحية والمعسكرات والرحلات ....الخ ).[14]

• للأنشطة المدرسية دور رئيس في حل مشكلات التلاميذ النفسية والاجتماعية والتربوية: فمن خلال النشاط من الممكن تشخيص المشاكل التي يعاني منها التلاميذ وبناءاً على ذلك يتم تحديد وسائل العلاج والتي من الممكن أن تشمل بعض برامج النشاط المدرسي الموجه. فمثلاً هناك بعض التلاميذ ممن يعانون من الخجل والانطواء والعزلة ...الخ، بينما هناك تلاميذ يعانون من طاقة زائدة تؤدي إلى كثرة

الحركة، وغير ذلك من المشكلات الكثيرة. ولكل حالة يجب اختيار النشاط المدرسي الملائم الذي يساعد كل تلميذ على التخلص مما يعانيه ويلبي حاجاته النفسية والاجتماعية والتربوية.

• للأنشطة المدرسية دور رئيس في اكتشاف مواهب وقدرات التلاميذ المتميزة وتنميتها: فالنشاط المدرسي يوفر المناخ المناسب لاكتشاف المواهب والقدرات وتنميتها من خلال إتاحة الفرصة للبروز والإبداع ومن ثم الرعاية وتهيئة البيئة المناسبة لهؤلاء التلاميذ من خلال النشاط المدرسي الذي يلبي احتياجاتهم وينمي قدراتهم ومواهبهم.

وأهمية النشاطات المدرسية تكمن في أنها تعتبر وسيلة لتحقيق العديد من الفوائد، وذلك حسب نوع النشاط الممارس، حيث أن تلك الأنشطة تؤدي إلى:

- توجيه ومساعدة الطلاب على اكتشاف قدراتهم ومواهبهم وميولهم والعمل على تنميتها وصقلها.
- تعميق قيم ديننا الإسلامي الحنيف وترجمتها سلوكياً.
- تنمية وتعزيز القيم الاجتماعية الهادفة كالتعاون والتسامح وخدمة الآخرين والمنافسة الشريفة.
- بناء الشخصية المتكاملة مع تعزيز القيم الإسلامية وتطبيقها والتحلي بآدابها.
- المساعدة على حسن استخدام أوقات الفراغ بما يعود على الممارسين بالفائدة، والقدرة على التفريق بين أنواع النشاطات واختيار ما يعزز ويخصب حياتهم.
- تحقيق النمو البدني والعقلي من خلال توسيع الخبرات في مجالات متعددة.
- إتاحة الفرص للموهوبين وتشجيعهم على التفوق والابتكار.
- إشباع حاجات التلاميذ النفسية والاجتماعية.
- مساعدة التلاميذ على التخلص من بعض المشاكل النفسية والاجتماعية كالقلق والتوتر والانطواء والضغوط النفسية والخجل والاكتئاب ... الخ.[15]
- الإسهام في تنمية العديد من الصفات الشخصية والعادات السلوكية الحميدة كالثقة بالنفس والاتزان الانفعالي، والتعاون، والتحدي، والمثابرة، والمنافسة الشريفة، وتحمل المسئولية وإنكار الذات.....إلخ.
- تنمية قدرة الطلاب على التفاعل مع المجتمع وتحقيق التكيف الاجتماعي.
- تنمية سمات القيادة والتبعية لدى الطلاب.

- تهيئة مواقف وإتاحة فرص تربوية للطلاب ليتفاعلوا فيها ومعها لاكتساب خبرات مفيدة تتلاءم مع متطلبات النمو لكل مرحلة عمرية.
- إتاحة الفرص للقائمين على النشاط للتعرف على العديد من جوانب شخصيات التلاميذ.
- إمكانية استخدام النشاط كوسيلة لتنفيذ المنهج المدرسي وكمصدر من مصادر الوسائل التعليمية.
- تقدير قيمة العمل اليدوي والاستمتاع به واحترام العمل والعاملين من خلال الممارسة الحسية والحركية.
- تثبيت المادة العلمية من خلال التطبيقات واستخدام الحواس لاستيعابها.
- الارتباط بتاريخ الأمة الإسلامية والاقتداء بسيرة السلف الصالح.
- تعزيز القدرة على استيعاب وفهم المواد العلمية من خلال التطبيق الميداني.[16]

**6. وظائف النشاط المدرسي:** يحقق النشاط المدرسي الوظائف الأساسية التالية:

**أ. الوظيفة النفسية (السيكولوجية):** تتيح تلك الأنشطة للتلاميذ الفرص الطبيعية الملائمة التي تنمي الثقة بالنفس والتخفيف من حدة القلق والاضطرابات النفسية المختلفة مما يؤدي إلى الصحة النفسية وتحمل المسؤولية والتسامح والعمل التعاوني....إلخ. وكما أشار المنيف إلى أن التعلم لا يكون ناجحاً ومساعداً على النمو النفسي إلا إذا كان هو نفسه مظهراً من مظاهر نشاط الفرد المنبعث من دوافعه وميوله. ومن الأمثلة على ذلك ما يلي:

- تنمية الميول والمواهب.
- تحقيق الصحة النفسية.
- تعديل السلوك إلى الاتجاه المرغوب.
- استثمار وقت الفراغ.
- مصدر لتنمية دافعية التعلم داخل الفصل ورفع مستوى الإنجاز.
- إشباع حاجات الطلاب وتلبية ميولهم ورغباتهم.

**ب. الوظيفة التربوية:** تتيح تلك الأنشطة فرصاَ للتعلم لأنها جزء من البرنامج التعليمي، فمن خلالها يتم توسيع مدارك الطلاب وتعديل سلوكهم وتوجيهه نحو الاتجاه المرغوب، كما أنها تساعد الطلاب للتعرف على قدراتهم وميولهم ورغباتهم ومن ثم تنميتها ليتم توسيع مجالات تلك الخبرات.

ومن الأمثلة على ذلك ما يلي:

- تحقيق مفهوم التعلم الذاتي والتعلم المستمر.
- توفير الخبرات الحسية والحركية المباشرة خلال التعليم.
- إكساب العديد من الاتجاهات المرغوبة، كالاتجاه إلى الدقة – النظافة – احترام الآخرين...الخ.
- الكشف عن الميول والقدرات المتميزة وتنميتها.
- تنمية العديد من المهارات المعرفية، كالاستنتاج – التفسير – الربط – التحليل ...الخ.
- المساعدة على تفهم المناهج واستيعابها.
- توفير الفرص للاتصال بالبيئة والمجتمع والتعامل معهم.
- تقوية العلاقة بين الطلاب والمدرسة وتكوين صداقات مع الطلاب والمدرسين.
- الوعي بأهمية وقيمة أوقات الفراغ.

**ج. الوظيفة الاجتماعية:** تتيح تلك الأنشطة الفرص الخصبة للمشاركة والتعاون والتعامل مع الآخرين مما يؤدي إلى مساعدة التلاميذ على التكيف مع الحياة، فهي جزء من الإعداد للحياة بشكل عام، إضافة إلى أهميتها في تكوين العلاقات الاجتماعية والابتعاد عن التفرقة ( العنصرية أو العرقية أو...) والأنانية وذلك من خلال العمل الجماعي والتفاعل مع الجماعة.

ومن الأمثلة على ذلك ما يلي:

- تقوية العلاقة بين المدرسة والمجتمع.
- المساهمة في التوفيق بين البيئة والمجتمع.
- التدريب على الخدمة العامة.
- التدريب على التعامل مع الآخرين.
- التشجيع على الأعمال الجماعية.
- احترام آراء الآخرين وحرية التعبير عن الرأي.
- تعلم التوفيق بين الصالح الخاص ( الفردي ) والعام ( الجماعة ).[17]

وهنا يجب التأكيد على أن النشاط المدرسي ذو المردود المفيد والإيجابي هو الذي يكون مناسباً لقدرات واستعدادات التلاميذ ويكون ملائماً وملبياً لميولهم ورغباتهم ومشبعاً لحاجاتهم الأساسية. فنلاحظ

مثلاً الحاجة إلى النشاط البدني والحركي لدى الأطفال في المراحل التعليمية الأساسية لا يتم إشباعها بدرجة ملائمة، حيث تشير نتائج الأبحاث العلمية في مجال التربية البدنية والرياضة إلى أن حصة تربية بدنية واحدة أسبوعيا لا تلبي سوى 4% من الحاجة الحركية اليومية للطفل، وحصتين أسبوعيا لا يقدمان سوى 11% من النشاط الضروري للتنمية البدنية ( على افتراض جودة الدرس من حيث النشاط )، علماً بأن الطفل من الممكن أن يحقق ما يقارب من 20% من احتياجاته الحركية بطريقة عفوية خارج الدرس. وهذا في مجمله (31%) لا يغطي احتياجات الطفل الحركية بكفاية تعود عليه بالفائدة، مما يؤكد أهمية النشاط اللآصفي في إشباع الحاجات الأساسية.

**7. معايير اختيار الأنشطة المدرسية الهادفة:**[18]

إن الأنشطة المدرسية الهادفة هي تلك الأنشطة البناءة والمفيدة والتي تحقق أهداف النشاط بحيث يتم اختيارها وفقاً للمعايير التالية:

– يجب أن تتناسب الأنشطة مع خصائص نمو التلاميذ ( العقلية، والانفعالية، والاجتماعية والحركية، والبدنية، واللغوية ... الخ ) وتحقق النمو الشامل.

– يجب أن يكون للأنشطة المدرسية أهداف محددة وواضحة لكل من مدير المدرسة والمدرس والتلميذ وولي أمره.

– يجب أن تستمد أهداف الأنشطة المدرسية من أهداف التربية العامة.

– يجب أن تكون الأنشطة المدرسية وثيقة الصلة بأهداف العملية التعليمية وبالدراسة داخل الفصل.

– يجب أن تتنوع مجالات الأنشطة المدرسية حتى يجد التلاميذ العديد من الفرص للتعبير عن ميولهم وإشباع حاجاتهم بما يتناسب مع قدراتهم والفروق الفردية بينهم.

– يجب أن تخضع الأنشطة المدرسية للملاحظة الدقيقة والمستمرة من قبل رواد النشاط (المدرسين) المتميزين.

– يجب أن تتلاءم الأنشطة المدرسية مع الإمكانات المادية والبشرية المتاحة بالمدرسة.

– يجب أن تتسم الأنشطة المدرسية بالمرونة من الناحية التنفيذية (الجوانب الاقتصادية والزمنية والمكانية ...الخ) وتكون قابلة للتقويم المستمر والتقويم النهائي.

**8. تنظيم النشاط المدرسي:**

لكي يحقق النشاط المدرسي أهدافه ويظهر بالمظهر التربوي البناء والهادف يتطلب جهد وعمل إداري متكامل يشمل جميع عناصر العملية الإدارية والتي تشمل على التخطيط والتنظيم والتنفيذ والإشراف والمتابعة والتقويم، وحيث أن هذه العناصر الإدارية من المسؤوليات المباشرة لمدير المدرسة، فيجب أن تؤخذ موافقة مدير المدرسة عن كل مجال ولون من ألوان النشاط المدرسي قبل تنفيذه. وعلى مدير المدرسة ومساعديه مراعاة بعض النقاط المبدئية والعامة في عملية التخطيط قبل اتخاذ أي قرار بشأن أي نشاط مدرسي ( موافقة أو رفض )، ومن تلك النقاط ما يلي:

- التأكد من الفوائد التي يمكن أن تتحقق من النشاط.
- مساهمة النشاط في تحقيق التنمية الشاملة للتلميذ.
- إمكانية تنفيذ النشاط بالإمكانات المدرسية المتاحة.
- ملائمة النشاط مع مراحل نمو التلاميذ وقدراتهم واستعداداتهم.
- قدرة النشاط على إشباع حاجات التلاميذ وتلبية الميول والرغبات.
- قدرة النشاط على إبراز مواهب وقدرات التلاميذ المتميزة.
- مدى تحقيق النشاط للأهداف المنشودة من الأنشطة المدرسية.
- مدى خدمة النشاط للبيئة المحلية.
- ملائمة النشاط للمجتمع المحلي وعدم التعارض معه.[19]

**أ- أسس تنظيم النشاط المدرسي:**

- أن تتولى إدارة المدرسة الإشراف الكامل على كل نواحي النشاط المدرسي ( على الرغم من أن الإشراف أمر أساسي إلا أن مستواه يعتمد على مرحلة نمو التلاميذ، ودرجة وعيهم، وخبرتهم السابقة، ونوع النشاط ...الخ ).
- أن تكون جميع النشاطات المدرسية خاضعة للنظام المدرسي ( تؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية العامة ).
- موافقة مدير المدرسة، أو من ينوب عنه، على كل نشاط مدرسي قبل تنفيذه ( يجب التأكد من أن النشاط يحقق الهدف المنشود، و يلائم اهتمامات وميول التلاميذ، وأنه يتوفر بالمدرسة المدرس المؤهل الراغب والمتحمس لإدارة النشاط ).

– أن يتم تحديد أنواع النشاط بناءاً على الإمكانيات المتاحة بالمدرسة ( مادية، ومالية، وبشرية ) وعلى حجمها واحتياجاتها وطاقاتها.

– أن تعدد وتنوع الأنشطة بقدر الإمكان، يلائم احتياجات وميول واهتمامات اكبر عدد ممكن من التلاميذ ولكن دون مبالغة، وذلك حسب الإمكانيات المتوفرة.

– أن يتم تحديد الأنشطة التي يسمح للتلميذ الواحد المشاركة فيها خلال الفصل الدراسي/العام الدراسي الواحد، وذلك وفقاً لاحتياجاته الفعلية ( لكي يتم إتاحة فرصة المشاركة لأكبر عدد ممكن من التلاميذ، وكذلك حماية التلاميذ المتحمسين واللامعين والطموحين والمتميزين من المشاركة التي ربما تؤثر عليهم سلباً ).

– أن يختار التلاميذ أنواع الأنشطة المختلفة حسب ميولهم وقدراتهم وحاجاتهم، ويتم تسجيلهم دون تمييز ( يتم وضع مستويات لبعض الأنشطة حسب المستوى المهاري ).

– أن تتم مزاولة جميع الأنشطة داخل أسوار المدرسة، كلما أمكن ذلك، ويجب موافقة إدارة المدرسة وأولياء الأمور على ما يقام خارج المدرسة من أنشطة ( مع التأكيد على أهمية الإدارة والإشراف عليها وضبط المشاركين بها ).

– أن يتم وضع برنامج زمني ( توقيت زمني ) لجميع الأنشطة المدرسية ( وذلك لتلافي التعارض أو التداخل بينها والاستفادة القصوى من الإمكانيات المتاحة ).[20]

**ب– الصعوبات التي تواجه تنظيم النشاط المدرسي:**

يمكن الإشارة إلى بعض من تلك الصعوبات في النقاط التالية:

- عدم اقتناع أولياء الأمور بمشاركة أبنائهم في النشاط المدرسي وتركيز اهتمامهم على التحصيل الدراسي، ولذا لا يشجعون أبناءهم على الاشتراك.
- قلة أو عدم توفر الإمكانيات الضرورية (المالية – المادية – البشرية) لممارسة النشاط بفاعلية.
- عدم توفر المشرف المتخصص في النشاط المدرسي، وإذا توفر فإن العبء التدريسي لا يسمح له بالإشراف على النشاط كما ينبغي.
- عدم تسهيل مهمة المعلمين للإشراف على النشاط وريادته، فجداولهم المثقلة بنصاب كامل من الحصص لا يساعدهم على الإعداد الجيد لحصة النشاط.
- نظرة المعلمين للنشاط نظرة دونية تقلل من قيمته وذلك لاعتباره عبئاً إضافياً.

- عدم جدية مديري المدارس بالنشاط المدرسي وحصصه، وعدم المتابعة والتوجيه.
- عدم وضوح أهداف النشاط للمعلمين وللطلاب.
- عدم إدراج حصة النشاط والإشراف عليه ضمن نصاب المعلم.
- عدم وضع النشاط المدرسي ضمن عناصر تقويم المعلمين والتلاميذ مما يقلل من اهتمامهم.
- قلة الدورات المتخصصة للنشاط المدرسي.
- عدم توفر خطة واضحة للنشاط أو دليل يساعد المعلمين على التخطيط والتنفيذ.
- عدم تخصيص ميزانية للأنشطة المدرسية.
- عدم وجود نظام يجبر جميع تلاميذ المدرسة على الاشتراك في الأنشطة.
- ضعف إعداد المعلمين ( أثناء الدراسة ) لتنظيم وزيادة الأنشطة المدرسية.
- عدم توفر الوقت الكافي لممارسة النشاط.
- ازدحام الفصول الدراسية بالتلاميذ.

وللتغلب على تلك الصعوبات وتخفيف أثر تلك المعوقات فإنه يجب عمل ما يلي:

* إعداد دورات تدريبية لمعلمي ومشرفي وموجهي النشاطات المدرسية.
* توفير الإمكانيات اللازمة لتنفيذ النشاط بشكل يؤدي إلى تحقيق أهدافه التربوية.
* توعية التلاميذ وأوليائهم بأهداف النشاط وأهميته.
* تعيين مشرف للنشاط متخصص في كل مدرسة بعد تخفيض نصابه التدريسي.
* التخطيط الجيد للنشاط والابتعاد عن العشوائية– الارتجالية– ليصبح جزء من العملية التعليمية.
* تعدد وتنوع الأنشطة ليجد كل تلميذ النشاط الذي يتلاءم مع ميوله وقدراته.
* إتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة في وضع خطط النشاط وتنفيذها.
* ربط الأنشطة بالبرامج والأهداف التربوية وممارستها في بيئة ترويحية تتسم بروح الهواية والمتعة.
* تحفيز أولياء الأمور لتشجيع أبنائهم على الاشتراك في الأنشطة وذلك من خلال دعوتهم للإطلاع على أنشطة أبنائهم وإنتاجهم.[21]

**9. مجالات النشاط المدرسي:**

ومن مجالات الأنشطة المدرسية نذكر على سبيل المثال ما يلي:

- **مجال الأنشطة البدنية والرياضية:** ويشمل جميع الرياضات والأنشطة الحركية التي تتناسب مع قدرات واستعدادات التلاميذ، وكذلك الجوانب العلمية والنظرية للحركة وللنشاط البدني والرياضي.
- **مجال الأنشطة الثقافية:** وتشمل الإذاعة وصحف الحائط والإعلام واستخدامات المكتبة المدرسية والمعارض والكتابة والقراءة والخطابة والندوات وكل ما يرتبط بالتنمية الثقافية.
- **مجال الأنشطة الفنية:** ويشمل الجوانب الفنية في مجملها كالرسم والتمثيل المسرحي والأشغال والتصوير والنحت والأعمال اليدوية ....إلخ.
- **مجال الأنشطة الاجتماعية:** ويشمل جميع الأنشطة التي يكون الهدف منها التنمية الاجتماعية ويشترك بها أكثر من تلميذ، كالحفلات والزيارات والأعمال التطوعية وجميع المجالات الأخرى كالنشاط الصحي والغذائي والنشاطات اللآصفية...الخ. [22]
- **مجال الأنشطة البيئية:** ويشمل الأنشطة ذات العلاقة المباشرة بالبيئة كالرحلات الخلوية وتربية الطيور والحيوانات وحملات التوعية بالنظافة والمحافظة على البيئة....إلخ.
- **مجال الأنشطة العلمية:** ويشمل التجارب في جميع المجالات العلمية وزيارة المصانع والمسابقات العلمية.
- **مجال أنشطة الحاسب الآلي:** ويشمل جميع استخدامات الحاسب الآلي وبرامجه المتعددة.[23]

**II- مجالات النشاط الاجتماعي المدرسي:**

**1. نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ:**

من أهم الوسائل التعليمية لدى التلميذ مايلي:

**1.1.الكتاب المدرسي:**

يعتبر الكتاب المدرسي وسيلة تربوية تعتمد في جل العمليات التعليمية والتكوينية. والمقصود بالوسيلة التربوية أنها وثيقة مكتوبة مصحوبة برسوم وصور توضيحية متنوعة. وتهدف بالخصوص إلى الدفع بعملية التعلم نحو حدود قصوى. ومن أجل ذلك ، يقترح الكتاب المدرسي معلومات ومحتويات، ويعرض الوسائل والعمليات التي تتيح اكتسابها وامتلاكها تمهيدا لبلوغ معارف جديدة ومهارات عملية وخبرات حياتية محددة.

**1.1.1.تعريف الكتاب المدرسي:**هو الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية الذي يفترض فيها أنها الأداة أو إحدى الأدوات على الأقل التي تستطيع أن تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج المحددة سلفا. وهو المرجع الأساسي الذي يستقي منه التلميذ معلوماته أكثر من غيره من المصادر،فضلا عن انه هو الأساس الذي يستند إليه المدرس في إعداده قبل أن يواجه تلاميذه في حجرة الدراسة. [24]

**أ- تعريف دولاندشير (De landsheere) للكتاب المدرسي:**

" الكتاب المدرسي مؤلف ديداكتيكي يأتي في هيئة كتاب أو ملف أو بطاقات. والمقصود من وضعه هو مساعدة المتعلم على اكتساب ما يفترض أنه أساسي من المعارف أو المهارات العملية أو الخبرات الحياتية، وذلك في صلة وثيقة مع برنامج معين وأهداف محددة. ومن الضروري أن يشكل الكتاب المدرسي أداة لتحفيز المتعلم على استعمال العمليات الذهنية كالفهم والتحليل والتركيب والترتيب والتصنيف...، وعلى تمكينه من تقويم ما تعلمه". [25]

**2.1.1.علاقة الكتاب بالمنهاج الدراسي:** يقصد بالمنهاج الدراسي جملة العمليات المخططة والضرورية لحصول التعلم ؛إنه عبارة عن كل متسق ومتكامل، ويتضمن أربعة عناصر عامة وهي:

- غايات و أهداف التعليم أو التكوين على شكل معارف أو مهارات عملية أو خبرات حياتية.
- المحتويات(المادة الدراسية).

- وسائل وأدوات مقترحة تسمح ببلوغ الأهداف المحدد(الأنشطة،الوسائل،الطرائق أساليب وإجراءات التقويم لقياس مدى بلوغ الأهداف

من خصوصيات الكاتب المدرسي، أنه يعمل على دمج مختلف عناصر المنهاج؛ بحيث تشكل وحدة متناسقة وفاعلة. وتوضح الخطاطة التالية.

**2.1.وظائف الكتاب المدرسي** : يلعب الكتاب المدرسي وظائف متعددة ومتنوعة ، ومن أهمها ما يلي:

**1.2.1.وظيفة إخبارية:** تتمثل هذه الوظيفة في جانبين أساسيين:

- تقديم التصورات والأفكار والمعارف والمنهجيات والقواعد والمبادئ والقوانين بمعنى كل ما يتعلق بالمادة الدراسية . وهذا التقديم يتخذ في الغالب صيغة مهيكلة ومبوبة ومرتبة.
- تفسير التصورات والأفكار من خلال بيانات ورسوم وصور وتطبيقات متنوعة. [26]

**2.2.1.وظيفة تعليمية أو تكوينية:**من أهداف هذه الوظيفة، أن يسعى الكتاب المدرسي إلى إثارة نشاط المتعلم وجعله قادرا على توظيف العمليات العقلية الذهنية المتنوعة، واكتساب القدرات و المهارات المتعددة...وتتيح هذه الوظيفة للمتعلم إمكانية التعلم الذاتي والمبادرة والفعالية والإبداع.وتحتم هذه الوظيفة أن يكون الكتاب المدرسي منظما على شكل مقاطع أو وحدات تعليمية متسلسلة ومتدرجة من حيث التركيب ومستوى الصعوبة.

**3.2.1.وظيفة التمرين والتدريب:** يخصص الكتاب المدرسي فضاءات محددة لتدريب المتعلم على ممارسة بعض الأنشطة أو حل بعض المشكلات . وتسعى هذه الوظيفة إلى تمكين هذا المتعلم من نقل مكتسباته من وضعيات تعلمية إلى أخرى جديدة، وعادة ما تدرج التمارين والأنشطة التدريبية في ختام كل مقطع أو جزء مكتمل من الكتاب المدرسي. ومن المفيد جدا أن يتوخى هذا الكتاب المدرسي، ضمن هذه الوظيفة، تنويع الأنشطة والوضعيات التدريبية بحيث تتجاوز مجرد اعتماد نشاط الذاكرة إلى كل ما يستدعي استعمال الوظائف العقلية العليا الأخرى.[27]

**4.2.1.وظيفة الدعم و التقويم :**

تتمثل هذه الوظيفة في مختلف الأنشطة والمسائل التي يدرجها الكتاب بهدف تقويم حصيلة التعلم وتزويد كل من المدرس والمتعلم بمعلومات متعلقة بمدى تحقق الأهداف المنشودة. ومن الضروري أن تكون الأسئلة أو المسائل المطروحة مصحوبة بالأجوبة الصحيحة، ومرفقة بمعايير النجاح المعتمدة. كما أنه

من اللازم أن تصنف تلك الأسئلة أو المسائل تبعا لارتباطها بالتقويم التكويني و الدعم من جهة أو بالتقويم الإجمالي من جهة أخرى.

**3.1. خصائص الكتاب المدرسي:**

أشارت العديد من الدراسات التربوية الحديثة إلى عدة خصائص و مميزات ينبغي أن تطبع كل كتاب مدرسي و منها أن :

–ينظم الكتاب المدرسي على شكل وضعيات–مسائل ، و يقدم للمتعلم وضعيات قريبة من تلك التي يعيشها في حياته .

–يمكن الكتاب المدرسي من استثمار موارد متنوعة وذلك بمنح طرق وأدوات استدلالية يمكن استغلالها واستثمارها لحل الوضعيات–المسائل .

–يجعل الكتاب المدرسي المتعلم أكثر حيوية، وذلك بتنظيم التعلم حول أنشطة وأعمال تمكنه من تحقيق إنتاجات مهمة وضرورية .

–ينظم الكتاب المدرسي وضعيات تجابه بين المتعلمين لغاية تشجيعهم على خلق صراع سوسيو ثقافي .

–يشجع الكتاب المدرسي على التقويم المتمركز حول المتعلم .

–يركز الكتاب المدرسي على بنينة المعلومات الجديدة من طرف المتعلم، وذلك بحرصه على تهيئ لحظات تحويل وتركيب وإمكانية إدماج .[28]

**4.1.الكتاب المدرسي والتلميذ:**

فالتلميذ يتعامل مع الكتاب المدرسي لتنمية المستوى المدرسي المرتبط بمكانته داخل القسم ، وهو يتعامل معه أيضا لدفع الخوف من الرسوب ، وهو دافع قوي يتأثر بشكل بارز بالوسط العائلي وبطبيعة نظرة هذا الوسط للمدرسة، أو الممارسات الثقافية بشكل عام .

تكون مادة الكتاب مشوقة ،مثيرة ، تشبع رغبة التلميذ في القراءة ، وحاجته في المتعة.

- يكون شائق العرض،سهل الأسلوب.
- تقدم المفردات اللغوية بقدر وبالتدرج،ويحافظ على المستوى الأدبي الذي ينهض بلغة التلاميذ.
- تكون الموضوعات منوعة اللون والاتجاه.
- يكون جيد الإخراج،أنيق الغلاف،متقن الطبع،ويشتمل على صورة كثيرة واضحة ملونة.

- تكون السطور قصيرة،والهوامش عريضة،وينبغي ضبط الكلمات بالشكل
- .يشتمل على البرنامج العام. كما أن شروطه تتوافر فيها التلقائية،والفصاحة،والمعاصرة والخطية والتنوع ، والخلق (الإبداعية والعلمية).[29]

**5.1. تحليل الكتاب المدرسي:**

يقدم التحليل الممنهج للكتب المدرسية عدة مزايا منها:

-يكون لدى الأساتذة الممارسين فكرا نقديا بخصوص مضامين التعلم المقترح في المقررات والكتب المدرسية الموضوعة تحت تصرفهم.

- يجعل كثيرا من الأساتذة يغير عاداته التعليمية .

- يمكن بعضهم من تطوير فهمهم لمقررات التعلم ومن ثمة تطبيقها بوضوح.

- يمكن من مراجعة الكتب المدرسية وتصحيح ما بها من أخطاء.

- يمكن من تقديم محتواها والحكم عليه بالجودة أو عدمها.[30]

**6.1. تقييم الكتاب المدرسي:**

إن إجراء تقييم الكتاب المدرسي،يتطلب مجموعة من الأدوات وشبكات التحليل،والأساليب التقييمية . ولتقييم الكتاب المدرسي لا بد من تحديد نوعيته أولا،ومن ثمة نجد ثلاثة أنواع من الكتاب المدرسي:

– المؤلفات الديداكتيكية التي تمرر مضامين التعلم المقترحة في المقررات الدراسية.

– الوثائق ذات البعد الديداكتيكي التي تحتوي إما على عناصر الإخبار المعلن عنها بواسطة المقررات الدراسية ، وإما على مقترحات لأنشطة تعليمية منتظمة.

– المؤلفات التي تعالج معارف محددة.

وهكذا يوافق النموذج الأول المؤلفات التي تمرر مضامين مقرر دراسي. وهو يستعمل يوميا في القسم كأساس للتعلم ودعم للتعليم. زيادة إلى كونه كتابا للتلميذ ومرشدا خاصا بالمدرس يمكن أن يشمل مجموعة جذاذات للأنشطة وأشرطة سمعية وملصقات.

ويرتبط الصنف الثاني من حيث الشكل ومن حيث المضمون بالكتاب المدرسي،لكنه يلعب دورا أكثر دقة في التعلم فهو يستعمل في القسم بصفة غير منتظمة،ويمكن اعتباره كتابا مدرسيا مصغرا أو أداة ديداكتيكية مكملة ،أما الصنف الثالث فهو متخصص أكثر ومطابق لما يسمى الدليل المرجعي. وهذا

الصنف من الوثائق يحتوي بالخصوص على مجموعات نصوص ومقتطفات،ومعاجم،وموسوعات،أو بحوث تتعلق بموضوع معين أو مفهوم خاص. وتحديد الأصناف يعتبر شرطا أوليا في إعداد طريقة لتقييم الكتب المدرسية لأن هذا التحديد يساعد على ضبط مجال التقييم.[31]

وحتى يكون التقييم فعالا لا بد أن يشمل أبعاد الكتاب المدرسي، وهي:

-**البعد المادي :**أي من حيث سهولة التناول- التجليد- الإخراج- ثمنه- مدى جلبه اهتمام التلاميذ.

-**البعد التواصلي :**المقروئية اللغوية- نوعية الكلمات والجمل- وضوحه- كثافة النصوص وتناسبها مع التلاميذ- سهولة القراءة.

-**البعد البيداغوجي**:المحتوى العلمي والطريقة المعتمدة- مناسبة لسن التلاميذ- نوعية الأنشطة المقترحة - مدى انفتاح الكتاب وإمكانية اعتماد مصادر أخرى للتعلم واللجوء إليها عند الاقتضاء- مدى مواكبة المحتوى المعروض للتطورات المستجدة (للمعارف وللنظريات المتعارف عليها.)

-**البعد الثقافي:**هل يحتوي على القيم- مدى تلاؤمه مع القيم والأهداف السائدة- الجودة اللغوية له- الصور الموظفة ومقصديتها.

**7.1.مواصفات الكتاب المدرسي :**

**1.7.1.المواصفات الخاصة بالاستعمال:**

- احتواء الكتاب على إرشادات خاصة تيسر استعمالها.
- تقديم الكفايات المستهدفة.
- تقديم الأهداف المتوخى تحقيقها في مستهل كل درس أو وحدة ديداكتيكية.
- تقديم الامتدادات المرتقبة على مستوى اللغة العربية بالنسبة لكل جزء أو باب من الكتاب.
- اشتمال الكتاب على كشاف،أو معجم للمفاهيم والمصطلحات.
- تقديم لوائح الصيغ والرموز.
- إبراز الكتاب للتعاريف والقواعد بوضعها في إطار وتلوينها.
- احتواء الكتاب على فهرسة مفصلة.[32]

**2.7.1. المواصفات الخاصة بالمحتوى:**

- توافق محتويات الكتاب مع الاختيارات والتوجهات التربوية العامة.

- توافق محتويات الكتاب مع البرنامج الدراسي.

- بناء الكتاب انطلاقا من الكفايات المستهدفة.

- مساهمة الكتاب في إنماء شخصية وطنية أصيلة ،ومراعاة الخصوصيات المحلية والجهوية.

- مساهمة الكتاب في انفتاح التلميذ على المحيط العالمي.

- تضمين الكتاب قضايا جديدة تتعلق بالتربية على التنمية المستدامة،ولها صلة بمجالات اللغة والثقافة المعاصرة العربية و الإسلامية والعالمية.

– احترام محتويات الكتاب مبادئ الإنصاف والمساواة ونبذ العنف.

– مساعدة الكتاب التلميذ على تنمية النهج العلمي.

– تلاؤم الصور والرسوم من حيث مدلولها وأبعادها وألوانها مع موضوعات الكتاب.

– خلو الكتاب من الأخطاء اللغوية والعلمية والفنية والمطبعية.[33]

**3.7.1. المواصفات الخاصة بالأنشطة التعليمية والممارسات:**

-اشتمال الكتاب على أنشطة تعليمية تتلاءم مع المستوى الدراسي للتلميذ.

-بناء الأنشطة على وضعية– مسألة تمكن من توظيف المكتسبات.

-مساعدة التمارين والأنشطة التلميذ على اكتساب منهجية حل المشكلات.

-اشتمال الكتاب على تمارين تطبيقية تتعلق باستثمار التعلمات.

-اشتمال الكتاب على تمارين تستهدف تقوية التعلمات.

-مساعدة التمارين المقترحة التلميذ على التقويم الذاتي.[34]

**8.1.الأدوات المدرسية:**

مع بداية العام الدراسي تشتري الأسرة الاحتياجات المدرسية الخاصة بطفلها ، ومن المستحب ، قبل الشراء اصطحاب الأطفال أثناء شراء الزى المدرسي والأدوات المدرسية مع إعطائه مساحة من الحرية وذلك لما له من عظيم الأثر في تجهيز التلميذ معنويا ونفسيا. فيقبل على المدرسة كمن يقبل على لعبة يحبها ويغرس في قلبه حب العلم وحب المدرسة.[35]

**1.8.1.ميزانية محددة:**

من الضروري التخطيط المسبق وتحديد الأولويات قبل التوجه إلى شراء المستلزمات المدرسية خصوصا إذا كانت الأم تتسوق لعدد من الأبناء، و يجب عليها أن تطلع أطفالها المقبلين على العام الدراسي الجديد بالميزانية المحددة لكل تلميذ منهم وفقا للقدرات المالية للأسرة حتى ولو كانت تمتلك ميزانية مفتوحة لهذا الغرض وذلك حتى يتعلم الطفل أن يتحكم في رغباته وتتجنب طلبات أبنائها المبالغ فيها لكل مرحلة دراسية..[36]

يجب أن يتسم التسوق من أجل المستلزمات المدرسية بالمرونة وذلك وفقا للمرحلة الدراسية فعلى سبيل المثال يجب تقليص عدد الأغراض المخصصة للأطفال في المرحلة التمهيدية. أما الأطفال في المراحل المتقدمة فيهتمون بأحدث صيحات الموضة والإكسسوارات خصوصا البنات. لذا يجدر بالأم أن تراعي ذلك عند اختيارها لمستلزمات ابنتها وتدعها تختار أدوات يطغى عليها الطابع الأنثوي أما الابن الذكر فينبغي أن تكون مستلزماته ذات طابع ذكوري وبعيدا تماما عن الطابع الأنثوي.!

**2.8.1. المستلزمات المدرسية:**

على الأسرة حصر المستلزمات الدراسية التي قد يحتاجها ابنها وعليها أن تختار ما يناسبه منها:

- الزى المدرسي. – الحقيبة المدرسية وينبغي أن تتناسب مع المرحلة الدراسية.
- الحذاء ويجب أن يتم اختياره بمقياس مناسب حتى لا يسبب لطفلك الألم في الأيام الأولى للدراسة.

الحذاء الرياضي – الملابس الرياضية.

- دفاتر بأحجام متنوعة لتلائم المواد الدراسية المختلفة.
- أقلام رصاص – أقلام حبر – أقلام المزيل (المصحح).

د- أقلام فوسفورية وهي المفضلة لدى البنات لتحديد العناوين والهوامش.

- ممحاة يفضل شراء عدد منها لأنها سهلة الضياع.
- مبراة. – أدوات هندسية. – مساطر ويفضل شراء عدد منها لأنها سهلة الكسر.
- مقلمة لحفظ الأقلام من الكسر أو الضياع – تجليد شفاف للكتب.
- طوابع لكتابة اسم الطالب عليها – جوارب صيفية وشتوية – حقيبة الطعام (صندوق الطعام).

حافظة للمياه – مناديل للجيب – ملفات شفافة لحفظ الأوراق – عطور.

– ملابس داخلية – دفاتر رسم– ألوان.[37]

**2: نشاط الصحة المدرسية:**

**1.2. أهداف الصحة المدرسية :** للصحة المدرسية هدفان :

- **أولهما وقائي** يستهدف حماية الأفراد داخل المدرسة من مجموعة العوامل التي قد تعد مسؤولة عن سوء توافقهم الشخصي و الاجتماعي و الدراسي و يعتبر التوجيه التربوي طريقا لمساعدة الأفراد داخل هذه المؤسسة التربوية على حل مشكلاتهم حتى يصبحوا قادرين على مواجهة ما يشابهها في المستقبل .
- **ثانيهما علاجي** : وهذا الهدف تستخدم فيه الطرائق و الأساليب العلاجية المختلفة ( كتوافر الخدمات الصحية و العلاجية و توافر المكتبات ) التوافق بمختلف أبعاده داخل البيئة المدرسية مما يسهم في توافر صحة الطلاب النفسية و الجسمية في المدرسة .

و يمكن القول أن هناك علاقة وثيقة بين صحة الطلاب النفسية و بين ما يتوافر من شروط إيجابية في بيئاتهم المدرسية و هو ما نطلق عليه البيئة المدرسية السوية و هو ما يرادف الصحة المدرسية : فتفاعل الطلاب داخل هذه البيئة بصور إيجابية سوية يعيد مؤشرا إيجابيا أيضا بأن لديهم توافق أفضل في المستقبل مع مكونات هذه البيئة .فالأفراد الأكثر توافقا هم الأكثر نجاحا في المواقف المختلفة .[38]

**2.2. البيئة و البيئة المدرسية :** من الضروري أن نبحث عن ماهية البيئة المدرسية و إن كان واضحا أنها جميع ما يتوافر من ظروف داخل المدرسة إلا أنه و من الضروري أن نتعرف على معنى البيئة بصفة عامة ثم نتطرق إلى التعرف على مصطلح البيئة المدرسية بشيء من التفاصيل .

فالبيئة من المصطلحات الشائع استخدامها و قد تعرفنا على هذا المصطلح في أكثر من موضوع و أكثر من علم و كل علم يتناول هذا المصطلح بمنظوره الخاصة .و قد شاع استخدام مصطلح البيئة لدى علماء البيولوجيا على أنه الوسط الذي يحيط بالكائن الحي، ثم يتناوله علماء النفس بعد اقتباسه منهم هؤلاء العلماء و تعديله و إدخال الطابع السيكولوجي عند نتناوله و الانفعالية في شخصية الفرد فمصطلح البيئة من المصطلحات الهامة و تقصد بها مجموعة العوامل و الظروف التي تحيط بالفرد يؤثر فيها و يتأثر بها في تفاعل مستمر لإشباع حاجاته الأساسية .

وعليه فالبيئة تلعب دورا هاما في تشكيل و تكوين شخصية الفرد و تحديد أنماط سلوكه و أساليب و طرائق تفاعله مع الآخرين .

و قد قسم ثورب و سلميلر **Thorpe & Sohmuller** (1965) البيئة إلى ثلاثة أنواع هي :

البيئة الطبيعية ، البيئة الثقافية ، البيئة الاجتماعية .

هناك مجموعة من العوامل التي تلعب دورا أساسيا كمحددات هامة داخل البيئة من أهمها الثقافة و الأسرة و المدرسة و دور العبادة و وسائل الإعلام و جميعها تلعب دورا كبيرا في تنشئة الفرد. و سوف نتناول المدرسة كإحدى المؤسسات الاجتماعية الهامة و شروطها الصحية .

و نحن نتساءلّ: ماذا تقصد بالبيئة المدرسية ؟ ماذا نقصد بالبيئة الصحية المدرسية ؟ ماذا نقصد بالصحة المدرسية؟ جميعها تساؤلات على قدر من الأهمية و التي سنتطرق للإجابة عنها بقدر من الدراسة و التفصيل .

**3.2. البيئة المدرسية :**

نلقى من خلالها الضوء على المدرسة كمؤسسة اجتماعية و هي مؤسسة رسمية أنشأنها المجتمع بطريقة (معصورة) لنقل تراثنا الثقافي عن طريق عملية التطبيع الاجتماعي و توظيف ما بداخلها لمساعدة الفرد على النمو المتكامل في شتى جوانب شخصيته حتى يصبح فردا أكثر فاعلية في المواقف المختلفة داخل المجتمع .و المدرسة بذلك هي بيت التلميذ الثاني الذي يقضي فيه أعواما متوالية ليؤدي فيها أخطر أدوار حياته إذ ينمو جسميا و يتكون فكره و ينضح عقله و يتهذب خلقه . و يتطلع كثير من التلاميذ بكثير من الشغف لبداية افتتاح المدرسة لأنها تمدهم بشعور الأهمية و النضج و تكوين فرص بتعلمهم أشياء كثيرة يعتزون بترقيتهم إلى الصفوف العليا و يسعدون لتقدمهم في صفوف و مواد دراسية جديدة ، أي أنهم قد كونوا اتجاها ايجابيا نحو المدرسة إلا أن هناك استثناءات لهذه الاتجاهات نحو المدرسة فبعض التلاميذ يخافون من مجرد التفكير في الذهاب إلى المدرسة لأنهم قد يخافون من انفصالهم عن الآباء أو لأسباب أخرى و هو ما نطلق عليه الإرهاب أو مخاوف المدرسة). [39]

فالبيئة المدرسية هي :

تجربة تعليمية حية للتلاميذ لغرس العادات و القيم و الأطر الثقافية الموجودة في المجتمع حتى يصبح كل تلميذ عضوا نافعا داخل هذا المجتمع .أي أنها مجموعة من الظروف و العوامل التي تتوافر داخل المدرسة (معلم منهج . أنشطة . خدمات تعليمية . جماعات رفاقه . أبنية و أدوات أجهزة و معامل

و مختبرات علاقات و تفاعلات داخلية ... و غير ذلك) و التي تحيط بالتلميذ يؤثر فيها و يتأثر بها بهدف تكوين شخصية متكاملة متفاعلة و هذا لا يتحقق إلا بتوافر بيئة صحية.

**4.2. سلامة البيئة الصحية المدرسية :**

هي البيئة المدرسية الصحية التي يكتسب التلاميذ بداخلها عادات سليمة خلال تفاعلهم ،و كما كان لصحة التلميذ علاقة وثيقة بمقدار ما يحصله من ألوان المعرفة و العلوم ، كذلك الوسائل التعليمية وطرائق التدريس و غير ذلك.لذا كان من الضروري أن تكون هذه البيئة المدرسية من حيث برامجها ومبانيها ومكوناتها بيتا نموذجا يفوق في تنظيمه ونظافته و أداء دوره وتوفر شروطه الصحية بيئة التلميذ المنزلية .

لذلك فإن موضوع الصحة المدرسية من البرامج و الموضوعات الهامة التي تحتاج إلى دراسة واهتمام لأن كل فرد ذكرا كان أم أنثى لابد له من أن يقضي وقتا من عمره (طفولة . مراهقة . صبيا ..) في المدرسة و لهذا السبب يمكن أن يعتبر البيئة الصحية للمدرسة المسؤولة عن خلق جيل بعد جيل من الأصحاء داخل المجتمع ، فهي تتناول كل فرد في مقتبل حياته و تكشف ما به من علل و أمراض بعضها جسمي أو نفسي و تحاول علاجها في الوقت المناسب قبل تأصلها كما أن هذه البيئة يسهل بها غرس و تأصيل الكثير من الأخلاق و العادات الصحية الصحيحة و محاربة الضار منها.[40]

أ. **البيئة المدرسية كمصدر للتربية الصحية :** تلعب المدرسة دورا هاما في تكوين عادات صحية و قيم و مفاهيم لدى التلاميذ و هناك فرص متنوعة في المدرسة يمكن أن تتوافر من خلالها بيئة مدرسية صحية سليمة فنظافة المدرسة والتربية الغذائية والقدوة الحسنة من المعلم و الرفاق أو أعضاء هيئة التدريس وطرائق التدريس الجيدة و أساليب الثواب والعقاب و العلاقات و التفاعلات القائمة بين المدرسين و التلاميذ و أولياء الأمور و المنهج السليم والخدمات الاجتماعية و الصحية جمعيها ذات تأثير في داخل مجتمعاتهم .

**ب . خصائص التربية الصحية في البيئات المدرسية :**

- الصحة سلوك سوي يقوم به التلميذ و ليست مجرد معلومات متفرقة تحفظ و تنسى بعد الامتحانات.
- اكتساب العادات الصحية السوية هدف أساس داخل البيئة المدرسية السليمة .
- ضرورة تزويد التلاميذ بألوان المعرفة الصحية ذات الصلة الوثيقة بحياتهم لحل مشكلاتهم البيئية المختلة.

- ضرورة تنمية ميول الطلاب الصحية بطرق سليمة و تدعيم ما هو سوي وعلاج الضار منها .
- مراعاة أن التربية الصحية عملية تعليمية يراعى منها شروط التعليم و قوانينه (كالنضج و الممارسة و الدافعية) داخل البيئات المدرسية .
- ضرورة ربط دوافع المتعلم بالسلوك الصحي و دراسة حاجات المتعلمين و تحريك حوافزهم و تحديد هذا السلوك الصحي السوي لإشباع هذه الحاجات .
- القدوة و النموذج الحسن و الممارسة من الطرق الهامة في مجال التربية الصحيحة داخل البيئة المدرسية .
- ضرورة ملاءمة برامج التعليم لحاجات التلاميذ الجسمية والنفسية و الاجتماعية .
- الاهتمام بالجوانب الإيجابية و علاج السلبيات للسلوك الصحي مما يسهم في تدعيم الآثار الإيجابية للتربية الصحية .
- الجماعة العامة و جماعة الرفاق خاصة ذات التأثير الكبير في سلوك التلميذ، حيث يجب الاستفادة منها في إعداد برامج التربية الصحية داخل المدرسة (كجماعة النشاط . الإذاعة الرحلات ... الخ).[41]
- التربية الصحية داخل المدرسة يمكن أن نحققها من خلال الأنشطة و البرامج المختلفة و ليس في وقت الدرس فحسب .

**5.2.البيئة الفيزيقية للمدرسة:** من الضروري أن نتأمل في درجة انغلاق الوحدة المدرسية أو انفتاحها (مدرسة ذات طابع مفتوح) على السلوك بوجه عام و قد وجد أن المدرسة ذات الطابع المفتوح ذلك التي تعمل على اعتبار أن الحاجة قليلة للأماكن المغلقة و الحوائط و العوائق على عكس المدرسة التقليدية التي تتطلب وجود صفوف مستقلة الواحدة عن الأخرى بصريا و سمعيا بحيث لا تنتقل المثيرات من موقع تربوي إلى موقع آخر، فسعة المكان عامل هام إلا أن مقدار الفراغ و علاقته بعدد مستخدميه متغير له تأثيره و سوف نتناول المساحات المدرسية المفتوحة و المغلقة من حيث خصائصها و أثرها على السلوك .[42]

أ- **المساحات المدرسية المفتوحة و أثرها على السلوك** :تعتبر المدرسة المفتوحة ذات مساحات داخلية كبيرة دون حوائط أو ممرات على عكس المدرسة التقليدية المعلقة . و المدرسة المفتوحة يتوافر فيها قدر كبير من النشاط المدرسي أي أن لها برامج تربوية لها خصائص معينة كما أنها تؤكد على تفريد

التعليم و نحن نتساءل ما هي الخصائص الأساسية لترتيب المكان المفتوح ؟أول هذه الخصائص هو عدم الانغلاق بمعنى :

- المكان لا توجد به عوائق و لا تقسمه حوائط .
- الممرات غير مطلوبة و هذا يزيد من اتساع المكان .
- بدون حوائط أو أبواب لتسهيل الانتقال من منطقة إلى أخرى و من نشاط إلى آخر .
- تنتقل المثيرات بحرية من مناطق نشاط المحاورة .

ب- **الأماكن المغلقة داخل المؤسسة و أثرها على السلوك** :نجد أن حجرات الصف في المدارس التقليدية تقلل من تعرض الأفراد للمثيرات بعكس المدارس المفتوحة .و تسهم العزلة في نمو التلميذ وتوافقه لذلك فالإمكانات المدرسية التي تزيد من فرص الخصوصية و العزلة مرغوب فيها و يوصى بها .

فقد أظهرت عدد من الدراسات التي أجريت على مرحلة ما قبل المدرسة أنه يمكن أن يكون للمساحات الكبيرة المفتوحة آثار سلبية كما سبق أن أشرنا و لكن إحداث تقسيمات داخلية و جعلها أقل انفتاحا وأقرب إلى الانغلاق قد تؤدي إلى اندماج الأطفال في الأنشطة بدرجة أكبر ، و يقلل من تعرضهم لتشتيت الانتباه و يقلل من عدوانيتهم .

وأحيانا يكون تأثير التقسيم غير مباشر واستخدامه لتحديد منطقة معينة مما يؤدي إلى زيادة لعب التلاميذ معا و ينقص السلوك المشتت .[43]

**6.2.المبادئ الأساسية لتوافر الصحة المدرسية :**

أ- **اكتساب العادات السليمة بالمدرسة :**

إن العادة حدث يتكرر و قد يستمر بصورة منتظمة مدى الحياة ، و لذلك عندما يخطط لبرامج مدرسي لا نستطيع أن نعلم تلاميذنا عدد محدودا و معيناً من هذه العادات الصحية خلال عام أو عامين حتى تنتهي قائمة العادات ، كما سيكون من اليسير أن يحتفظ الطالب بعاداته الصحية عندما يتقدم في الصفوف العليا ، و لذلك من الضروري توفير المواقف التي تعمل على تثبيت و تنمية العادات الصحية بالمدرسة.

ب- **الصحة سلوك :** من الضروري الاهتمام بالصحة و لكن مصطلح الصحة ليس مفهوما نظريا بل هي سلوك فهي ليست دروس تحفظ أو معلومات يختبر فيها الطالب ، و لكي نعمل على سلوك صحيح لابد من الاهتمام بما يلي : الحاجة ، المعرفة ، تطبيق المعرفة .

فالتلميذ لا يسلك و لا يعمل على تطبيق المعرفة إلا عندما تستثار فيهم الرغبة لتحقيق حاجاتهم و هذا ضروري لجميع العادات و التقاليد و القيم و الأداء ... الصحية التي يسلكها الفرد فيصبح مواطناً صحيحاً جسميا قادر على التفكير السوي بل على الإبداع .[44]

ج- **تدعيم الايجابيات و حذف السلبيات :**

من المهم أن نعلم التلاميذ ما الذي يجب عمله و ليس ما الذي يجب عليه أن يمتنع عن عمله أي لا يكون تعلمنا بصيغة النهي و عليه يجب أن نوفر المواقف التي تدعم السلوك الايجابي. و كذلك يجب أن يتوافر النموذج المثالي و القدوة الحسنة في المدرس و أعضاء هيئة التدريس و الإداريين حتى يتعلم التلاميذ السلوك السوي من خلال تفاعله الاجتماعي داخل إطار الدراسة فيدعم ذلك السلوك الإيجابي و يعمل على حذف السلبيات.

د- **مبدأ النجاح يولد النجاح :**

- عند تعليمنا للتلاميذ من الضروري استخدام المكافآت و تعزيز الأعمال الناجحة بالعادات ليست وليدة التكرار بل هي وليدة النجاح نتيجة التعزيز .
- فمن الضروري على المعلم أن يشيد بنجاح الطالب و يتغاضى عن فشله و لا يحمله مسؤولية الفشل و خاصة في الجوانب التي تفوق قدراته .
- كما ينبغي أن تكون مواقف التعلم التي يتطلب من الطلاب القيام بها من النوع الذي يوفر فرص النجاح و أن تشتمل على التجارب و التنوع و التشويق حتى تتيح فرص النجاح .
- إذا نجح الطالب في موقف تعليمي معين سينتقل إلى مواقف أخرى ،ولذلك نقول : أن النجاح يولد النجاح.[45]

هـ- **مكافأة السلوك الجيد:** من واجب المعلم مساعدة التلاميذ على جعلهم يرون أن المكافأة التي ينالونها على السلوك الصحي الجيد هي ثمرة النمو السليم في كافة شخصيتهم (جسميا و عقليا و اجتماعيا و انفعاليا أو هي من علامات الصحة المتكاملة .

و مكافأة السلوك الصحي السوي يطبع في ذهن التلميذ ضرورة القيام به للحصول على هذه المكافأة كما أن الحصول عليها يثبت العادات و القيم السليمة و يسهم في اكتساب الجيد منها و حذف الردى .

و- **التعلم بالنموذج** : التقليد من جوانب السلوك الاجتماعي للتلميذ يسهم في تعليمه الكثير من المهارات التي تشكل جوانب شخصية .

- التلميذ يقلد معلمه في ممارساته و عاداته و طرائقه و لذلك فإن صحة المعلم و صحة سلوكه هي مصدر للتعلم و التربية و مصدر لصحة سلوك التلميذ .
- من الضروري أن يكون المعلم هو النموذج السوي الذي يحتذي به .
- المعلم الذي يكذب لا يمكن أن يغرس الصدق بين تلاميذه و المعلم المغرور لا يمكن أن يغرس التواضع بين تلاميذه .

ز- **الاهتمام بالميول** :الميول من العوامل الهامة في تكوين السلوك السوي و خاصة الميول التي ينميها التلاميذ خلال تعلمهم لألوان المعرفة و النظريات العلمية و الحقائق الثابتة فالقدرة على التفريق بين الحقيقة و الرأي و بين الاتجاه و الرغبة من الشئ المهم في تعود السلوك السوي .

و قد وجد أن الحقائق العلمية تسهم في حذف أخطاء السلوك و تحل محلها حقائق جديدة في ضوء ألوان المعرفة الحديثة التي يزخر بها عالمنا اليومي لذلك من الضروري تعويد التلاميذ القدرة على التفكير العلمي و تغيير معرفته العلمية الخاطئة بالاكتشاف القائم على الميول و الاهتمامات السليمة .[46]

**7.2. الاتجاه نحو تحسين البيئات المدرسية :**

- من الضروري لتحقيق أفضل بيئة داخل المدرسة مراعاة ما سبق ذكره من شروط صحية يجب توافرها في الأبنية و الأدوات و ترتيب المقاعد و كيفية جلوس التلاميذ و غيرها من الشروط الصحية.
- أن تتوافر البحوث الكشفية و الاستفادة من نتائجها في التطبيق العلمي لتعديل البيئة المدرسية. بحيث يشتمل مفهوم البيئة المدرسية على السلوك الاجتماعي و النفسي السوي و عدم الاقتصار على الاهتمام بالبيئة الفيزيقية حتى يمكن معالجة جميع المشكلات التي تواجه تلاميذنا و العمل على مواجهتها .
- فقد وجدان العلاقات الاجتماعية داخل الفصل لا تتوقف على عوامل البيئة الفيزيقية فحسب بل يتأثر ذلك إلى حد كبير بما تتضمن المواد الأساسية من معلومات و طرائق المعلم و سلوكياته

و جماعة الأقران ... وغير ذلك من العوامل التي تعد ذات مسؤولية كبيرة في صحة الفصل داخل المدرسة .

- ضرورة الاهتمام و الربط بين البيئة الفيزيقية و النفسية و الأشكال السلوكية المختلفة داخل المدرسة حتى يتحقق التكامل الذي يساعد على التفاعل الكامل و يتحقق بذلك سلوك صحي في المدرسة .
- الاهتمام بالأدوات و الأنشطة التعليمية لتحقيق أفضل للعملية التعليمية داخل جدران المدرسة وخارجها مما يسهم في تشكيل شخصية سوية للتلميذ .
- ضرورة الاهتمام بإعداد القائمين على العملية التعليمية و توظيف طاقاتهم لخدمة هذه العملية خاصة المعلم ، فمن الضروري الاهتمام بإعداد المعلم أكاديميا و نفسيا حتى يصبح النموذج الصحي الذي يقتدي به التلاميذ في تكوين أنماط سلوكية سوية أيضا .

والسؤال الذي نطرحه ما هو دور المعلم لتحقيق الصحة النفسية داخل البيئات المدرسية .

دور المعلم من الأدوار الهامة داخل البيئات المدرسية لتحقيق أفضل سلوك للتلاميذ من خلال دوره في تحقيق النقاط التالية :

أ- ضرورة الاهتمام بصحته النفسية و حل مشكلاته المادية و الاجتماعية حتى لا تؤثر مشكلاته على دوره التربوي و يشعر بالصحة النفسية مما ينعكس ذلك بالإيجاب و تحقيق السلوك الصحي لتلاميذه.

ب- ضرورة صحة اليوم المدرسي : عن طريق التوزيع الجيد و الأمثل للجداول الدراسية من حيث عدم تداخلها أو تعارضها و مراعاة عدم تكدس المقررات العلمية و المعرفية على حساب الأنشطة فالجداول المرنة و المتوازنة بين فترات العمل و الراحة ذات تأثير هام لتوفير الصحة النفسية و الجسمية للتلاميذ كما أن سوء الجدولة يؤدي إلى إرهاق التلاميذ و شعورهم بالملل و التعب و إصابتهم بالأمراض النفسية مما يدفع الكثير من التلاميذ إلى ترك المدرسة و الخروج إلى بئيات المجتمع الواسعة و بدلا من أن يصبحوا أجيالاَ فعالة و خلاقة يصبحوا أداة هامة للانحراف و توجيههم ضد المجتمع .[47]

ج- ضرورة أن يلائم المنهج إشباع حاجات التلاميذ الجسمية و النفسية و الاجتماعية و مراعاة ظروفهم البيئية و أعمارهم الزمنية و ما بينهم من فروق فردية .

د- توفير الأنشطة و الترويح المناسب و هذا من شأنه التنفيس عن الانفعالات و الإقبال على الحياة بمرح و بهجة بلاضافة للاهتمام ببرامج التربية الرياضية و الفنية و الموسيقية .

هـ- مراعاة الصحة النفسية للتلاميذ باعتبارها ضرورة لتوافر البيئات الصحية المدرسية و ذلك أثناء التنظيم و التخطيط للمسابقات و الأنشطة و التركيز على البرامج التربوية الهادفة و ليس بفرض الفوز فقط حتى يسهم ذلك في تنمية العادات الصحية السوية القائمة على أساليب المنافسة الشريفة و الإبداع بين التلاميذ .

و- ضرورة الأخذ في الاعتبار الصحة الجسمية و النفسية للتلاميذ عند تخطيط الامتحانات و عدم جعل مواقف الإمكان مواقف معلقة كالأشباح و لا تجعل هذه المواقف كل شئ في المدرسة بل من الضروري تخفيف حدة العلق و جعل هذه المواقف مواقف مودة وحب بين المعلم و تلاميذه.

ز- مراعاة طرائق تدريس المعلم و ما تحققه من ردود أفعال في صحة التلاميذ النفسية فالتشجيع و المناقشة و العمل الجماعي و حرية التعبير و التدريب على التفكير والاستكشاف من الطرائق الفعالة في توفير فرص النجاح و خلق السلوك السوي بين التلاميذ.

ح- العلاقات الاجتماعية السوية بين المعلم و تلاميذه و إعطائهم قدرا من الإشباع العاطفي و الحنان القائم على الاحترام المتبادل و القدوة و النموذج الحسن و مراعاة الفروق بينهم جميعها من الأسباب التي تهيئ البيئات الصحية السليمة في المدرسة .

ط- دور المعلم في تسجيل ملاحظاته عن سلوك تلاميذه دون الاكتفاء بالسلوك السوي فحسب بل من الضروري متابعة السلوك الشاذ و معرفة أسبابه و تشخيصه و العمل على علاجه لكشف الانحرافات السلوكية و علاجها قبل تأصلها .

ي- يجب أن يزود المنهج المدرسي التلاميذ بالحقائق الهامة التالية و يلعب التدريس دورا في توضيحها :

- تركيب الجسم و وظائفه و علاقته بالحياة الإنسانية و مدى انعكاس صحة الجسم.
- على صحة العقل و تحقيق مقولة أن صحة الجسم في صحة العقل و المحافظة على الأعضاء الجسمية و الحواس و الاهتمام بالنظافة الشخصية ،الحركة ، التمثيل و غيرها.
- حاجات التلميذ البيولوجية إلى الهواء ، الماء ، الطعام ، الراحة و النوم من الجوانب الهامة التي يحتوي عليها المنهج و العمل على إشباعها بالطرق السليمة .

- صحة العقل و تغذيته بالمعلومات و الحقائق العلمية السليمة و توظيفها بما يحقق الإبداع في المواقف و تجنب الأفكار الهدامة و محاربتها .[48]
- الوقاية من الأخطار و ما تتعرض له الصحة من أمراض عضوية و المخدرات و الحوادث و القيام بالإسعافات الأولية البسيطة .
- وقاية صحة التلميذ عن طريق برامج الخدمات التي يتضمنها المنهج و ما يوفره المجتمع لتحقيق هذه الوقاية كالاستفادة من برامج مجموعات التقوية و الاستفادة من برامج تعلم الكمبيوتر و كذلك برامج القراءة للجميع .
- الاهتمام بالبرامج الصحية المحلية و الوطنية و الاستفادة منها إلى أقصى درجة ممكنة كجمعيات الهلال الأحمر و التأمين الصحي .
- الاستفادة من نتائج الدراسات و البحوث و الجوانب التطبيقية بالنهج التي تسهم في توظيف الأداء السلوكي للتلميذ في الاتجاه المرغوب فيه مثل الاستفادة من وحدة الوقاية من الأمراض و مقاومة الحشرات في مقررات العلوم و تطبيقها في حياة التلميذ العملية .
- ضرورة أن يشتمل المنهج على ما من شأنه توثيق الصلة من بيئة التلميذ المنزلية و بيئته المدرسية حتى يتحقق التكامل في جوانب نمو التلميذ .
- الاهتمام بالبرامج التي تساعد التلميذ على التخطيط و التفكير السليم و الإبداع و اتخاذ القرارات في حياته العملية و ليست النظرية .[49]
- إن المؤسسة المتمتعة بالصحة لديها حزمة من الإجراءات تسهل عليها أمر تحسس مشاكلها وقضاياها وكذلك إيجاد حلول ناجعة ومناسبة لها ضمن أدني حد ممكن من الجهد.
- اعتبر أن مناخ المنظمة حافزا هاما لسلوك الأفراد ومساهما في عملية التفاعل بين الفرد والبيئة [50] .

**3. التغذية المدرسية:**

لا شك أن مسألة التغذية عموما باتت من المسائل المهمة في المجتمع، فهناك اليوم وعي اجتماعي بأهمية التغذية وتأثيرها الكبير في صحة الإنسان، ونتيجة للثقافة الغذائية الخاطئة ابتلي كثير من الشعوب بأمراض ومشكلات صحية وكلها تثبت علميا أن التغذية غير الصحية هي المسؤولة عنها وبما أن المدرسة هي اليوم مؤسسة تربوية واجتماعية لها ثقلها في تشكيل حياة الإنسان، وبالتالي فلا بد من الاهتمام بما تقدمه المدرسة من الغذاء كما ونوعا لتلاميذها.

### 1.3. التغذية في الجزائر:

لا يختلف حال خريطة الغذاء في الجزائر كثيرا عن غيرها بدول العالم العربي،فالاعتماد على الاستيراد يشمل معظم السلع الغذائية، وإن كان حجمه يختلف من سلعة لأخرى تبعا لمدى اعتماد الجزائريين عليها كمادة أساسية في التغذية. وتعتبر الحبوب -البطاطس- الطماطم- الجزر -البصل- الأرز- الخبز- البن- السكر- الثوم -والبقول الجافة (العدس - اللوبيا)، ناهيك عن الحليب ومشتقاته، والزيوت ومشتقاتها، من أكثر المواد الغذائية التي يعتمد عليها المواطن الجزائري، ويأتي في المقدمة البطاطس والحليب ، فوفقا للأرقام الرسمية الصادرة عن وزارة التجارة استوردت الجزائر في النصف الثاني من العام الماضي وأوائل السنة الجارية 89 ألف طن من البطاطس لسد حاجيات مواطنيها،علما أنّها أنتجت 53.3 مليون قنطار منها، بيد أنّ هذه الكمية الضخمة لم تف بالمطلوب وترتب عليها ندرة وغلاء.ونفس الأمر مع الحليب الذي تنتجه الجزائر بواقع لا يتجاوز المليارين و200 ألف لتر سنويا بينما يبلغ إجمالي الاستهلاك ثلاثة ملايين لتر من الحليب، مما يمثل عجزا بحدود 800ألف لتر كل عام، وهو واقع يرغم السلطات على إنفاق 600 مليون دولار سنويا للوفاء بالطلبات المتزايدة على هذه المادة الحيوية.[51]

### 2.3. مشاكل التغذية في الجزائر:

- قلة وانعدام الأمن الغذائي لقطاعات سكانية واسعة تعيش فى الفقر وتعجز عن الحصول على الضروري من الأغذية كما ونوعا. ويترجم هذا نفسه بانتشار حالة سوء التغذية الناجمة عن استهلاك كميات غير كافية من الطاقة الحرارية والبروتين و العناصر الغذائية الدقيقة.
- انتشار عادات وأنماط استهلاك غذائية غير سليمة بين مختلف الفئات الاجتماعية نتيجة للتمدن السريع والتحولات فى الثقافة وأنماط العيش. وينتج عن ذلك نقص في استهلاك بعض العناصر الغذائية الدقيقة والألياف من جهة ، و استهلاك كميات من الطاقة الحرارية والدهون التى تفيض عن حاجة الجسم، مما يؤدى إلى تكاثر حالات السمنة في هذه المنطقة من جهة أخرى. [52]

### 3.3. أعراض المشاكل الغذائية:

مشكلة سلامة الغذاء والحد من تلوث الأغذية والمياه مما يستدعي تطوير أجهزة وإجراءات الرقابة الغذائية خاصة في ظل تنامي التبادلات التجارية الغذائية ، وقد تكون لمشاكل التغذية أعراضا تؤدي

لحدوث أمراض في الجهاز الهضمي أو نتيجة لحدوث خلل في تركيب العليقة مثل:نقص البروتين – نقص الكربوهيدرات– نقص الفيتامينات–زيادة الدهون–نقص الأملاح.

أ– **نقص البروتين:** يؤدى نقص البروتين إلى هدم العضلات وبالتالي انخفاض الوزن والهزال وخلال هذه الفترة لا يستطيع الإنسان القيام بأي عمل إذ أنه يصاب بالخمول والضعف وتعالج هذه الحالة:

–فى المراحل الأولى يجب تقديم عليقة متزنة.

–عند انخفاض الوزن يجب تقديم عليقة غنية في مصدر البروتين حتى عودة الوزن إلى ما كان عليه.

–عند الهزال الشديد يمكن إعطاء أحماض أمنية سائلة عن طريق الفم.

**ب– نقص الكربوهيدرات:**

يؤدى نقص الكربوهيدرات إلى استخدام الدهون المخزنة في الجسم كمصدر للطاقة مما يؤدى لانخفاض الوزن يعقب ذلك استخدام بروتين العليقة كمصدر للطاقة مما يشكل عبئا على الكبد والكلى يلي ذلك هدم بروتين العضلات في حالة عدم كفاية بروتين العليقة مما يخفض وزن الجسم ويسبب نقص الكربوهيدرات في حدوث خلل فالتوازن الحمضي القاعدي في الدم مؤديا لحدوث حموضة. [53]

**ج–زيادة الدهون:**

تؤدي زيادة الدهون إلى حدوث خلل في التوازن الحمضي القاعدي للدم ، كما تؤدى إلى زيادة الوزن و إلى انخفاض النشاط وعدم القدرة على العمل والعرق الشديد لأقل مجهود.

ح– **نقص الفيتامينات:**

تتنوع أعراض نقص الفيتامينات حسب نوع الفيتامين ومدى النقص.

أ/فيتامين "أ"A": يؤدى نقصه لمرض العشى الليلي وخشونة الجلد و الشعر واحتقان وتقرن الأغشية المخاطية للأنف والفم بسبب انخفاض المخاط أو الأغشية المخاطية للعين و بالتالي نزول الدموع باستمرار أو الأغشية المخاطية للجهاز التناسلي مما يقلل الخصوبة وحدوث تشوهات جينية وإجهاضات.

ب/ فيتامين "د" D" يؤدي نقصه الإصابة بالكساح ولين العظام وأورام المفاصل واعوجاج القوائم.

ج/ فيتامين "هـ "E" يؤدى نقصه لضمور العضلات ثم الموت المفاجئ دون حدوث أعراض.

د/ فيتامين"ك"K " تظهر أعراض نقصه في صورة مشاكل تناسلية.

هـ/ فيتامين "ب"B" يؤدى نقصه لانخفاض معدل النمو ويعطي الريبوفلافين"ب2" بالفم 40 ملغم

و/فيتامين"ج"C" ليس له أعراض نقص سوى انخفاض المناعة.[54]

**هـ- نقص الأملاح المعدنية**:

- الكالسيوم يؤدى نقصه للإصابة بالكساح ولين العظام وعدم النمو بصورة طبيعية.
- الفسفور يؤدى نقصه للإصابة بالكساح ولين العظام والبول المدمم ومشاكل التناسل.
- المغنسيوم يؤدى نقصه للإصابة بالتهيج والاضطرابات العصبية وتقلص العضلات.
- الصوديوم والكلور يؤدى نقصه للإصابة بضعف النمو و التهابات الأغشية المخاطية ومشاكل لتناسل.
- البوتاسيوم والكبريت نادرا وتظهر أعراض النقص.

أن هذه المشاكل الغذائية وهذه الأنواع المختلفة من سوء التغذية تتواجد في جميع بلدان العالم الثالث عامة والجزائر خاصة، وإن كانت، تتوزع فيما بينها بنسب متفاوتة تبعا لتفاوت مداخليها. لذلك يمكن وصف هذه الدول بأنها تعيش مرحلة "انتقال تغذوي" تترافق فيها مشاكل نقص التغذية مع الأمراض المزمنة الغير معدية المرتبطة بالإفراط فى التغذية. [55]

### 4.3. التغذية المدرسية للطفل:

بداية الطفل في المدرسة هي نقلة في التأثير على سلوكيات الطفل من المنزل إلى المجتمع المدرسي الذي يبدأ بالتأثير على سلوكيات الطفل والتي تؤثر سلبيا أو إيجابيا على الحالة الصحية للطفل من حيث حصوله على احتياجاته الغذائية خصوصاً أن هذه الفترة تمثل نمو الجسم والعقل والتي يتعلم ويكتسب فيها الطفل المعلومات والعادات وتنظيم أسلوب حياته التي تهيئه لمستقبله. ويعتبر طلاب المدارس أكثر الفئات تعرضاً للإصابة بسوء التغذية بسبب النقلة من العناية المنزلية إلى المدرسية .

إن دور التغذية خلال هذه المرحلة مهم ففيها يتم بناء الجسم وتأقلمه مع الوضع المحيط به لذلك ما يتم في هذه المرحلة قد يكون من الصعب إن لم يكن من المستحيل علاجه لذلك يجب الأخذ بمبدأ الوقاية خير من العلاج .. وكمثال على ذلك فهذه المرحلة قد تحدد فيما إذا كان هذا الطفل بديناً أم لا حيث فيها يتم ازدياد عدد وحجم الخلايا الدهنية وهي العامل المهم والمسبب للسمنة .إن أمكن التحكم بحجم الخلايا بالحمية الغذائية فإنه من المستحيل التحكم بعددها إلا بالعمليات الجراحية، وبقدر محدد مع ما قد يصاحبها من مضاعفات خطيرة .

مثال آخر تسوس الأسنان يعتمد على استهلاك الحلوى و بطريقة عشوائية، ولها دور حيث أنها مصدر كبير للطاقة لما تحتويه من ألوان ونكهات و لما لها من أضرار[56] .

**5.3. التغذية الصحية عند الأطفال :**

لاشك أن أهم مشاكل التغذية التي تواجه الوالدين، هي قلة أكل الطفل ، بعد عمر سنة فالحليب هي أكثر كمية يتناولها الطفل ويبتعد عن باقي الغذاء الآخر، وهذا يسبب نقصًا في تغذية الطفل إضافة إلى نقص في الفيتامينات والبروتينات الأساسية. وحل هذه المشكلة يحتاج إلى صبر يكمن في حرمان الطفل من وجبة الحليب في البداية، مما يؤدي إلى إحساسه بالجوع وإبداله بوجبة طعام أساسية سيستحسن أكلها فيما بعد. وإذا كان الطفل يحب تناول نوع واحد من الطعام في كل الوجبات فنسمح له بذلك إذا كان هذا الطعام الذي يفضله صحيًا ونافعًا، ونضيف له أنواعًا أخرى مفيدة في كل وجبة دون إرغامه على ذلك، وبعد بضعة أيام سنجد أنه سيرغب في تجربة أنواع أخرى من الطعام المتوفر أمامه كما يمكن إضافة أشكال مرحة أو حشو الأكل بالفواكه مثلا لترغيب الطفل في الأكل ، كما يجب تجنب الأكل مع مشاهدة التلفزيون فإنه يؤدي إلى الانصراف عن الاهتمام بالأسرة ويمنعها من التفاعل ويكون لهذا أثر على تغذية الطفل، حيث أثبتت كثير من الدراسات العلمية أن الأكل مع مشاهدة التلفزيون من مسببات السمنة.
يجب الاهتمام بالنشاط والحركة الجسدية.[57]

وتتميز مرحلة ما قبل المدرسة "من 3–5 سنوات" بزيادة ملحوظة في نشاط وحركة الطفل وتطور قدراته في اللغة واكتساب العادات الاجتماعية . في هذا السن يستطيع أن يتناول الطفل ثلاث وجبات رئيسية تتخللها وجبتين خفيفتين مع ملاحظة أن شهية الطفل تقل بعد العام الثاني وهنا لا يجب أن نضغط على الطفل لتناول الطعام إذا كان يتناول طعام مغذٍ ومنوع وأوصى، خبراء تغذية وأطباء بأهمية الحد من تناول الأطفال فوق عمر السنتين للدهون خصوصاً من ذوي الكولسترول المرتفع .وكان بعض الأطباء لا يرون خوفاً من تأثير الأغذية قليلة الدهون على نمو الأطفال. وتم اختيار «261» طفلاً في عمر "4" إلى "10" سنوات من ذوي الكولسترول المرتفع و «81» طفلاً من ذوي الكولسترول العادي وأخضعت مجموعة الأطفال ذوي الكولسترول المرتفع عشوائياً لبرنامج توعية يعتمد على المنزل، ومجموعة أخرى أخضعت لبرنامج إرشاد تغذية قياسي وتركت مجموعتان أخريان للمقارنة فقط؛ الأولى من ذوي الكولسترول المرتفع، والثانية عادية.

وبعد أن تمت مقارنة التغيرات بين المجموعات الأربعة في كل من الوزن والطول ونسبة الكولسترول في الدم والضغط لدى الأطفال خلال مدة التجربة التي استمرت 12 شهراً وُجد أن برامج التوعية ساعدت على خفض استهلاك الأطفال للدهون بصورة ملحوظة، ولم تظهر أي فوارق بين المجموعات الأربع في الوزن والطول والضغط ونسبة الكولسترول بسبب برامج التوعية، مما يؤكد أن التدخل التغذوي الطبي والتوصية بالأغذية منخفضة المحتوى من الدهون للأطفال الذين يرتفع لديهم الكولسترول لا يؤثر على نمو الأطفال، فضلاً عن ذلك فإن انخفاض المتناول من الدهون يرتبط بانخفاض دهون الجسم على المدى الطويل كما تؤكد ذلك دراسات أخرى[58]

**6.3. أهمية التغذية الصحيحة للطفل في سنواته الأولى :**

تكمن أهمية التغذية الصحيحة في السنوات الأولى من عمر الطفل في أنها تؤمن الرشد والنمو السليم الجسدي والعقلي والوقاية من الأمراض المختلفة واكتساب الطفل للعادات الغذائية السليمة.حيث يزيد طول الطفل ما بين 25 إلى 30 سم في عامه الأول، وهي أكبر نسبة زيادة في الطول مقارنة بباقي سنوات عمره، وفي السنة الثانية يزداد طوله مابين 13 و14 سم أي تقريباً نصف مقدار الزيادة في السنة الأولى، وتقل هذه النسبة تدريجياً حتى تصبح في حدود 5 إلى 6 سم في السنة الرابعة وما بعدها من سنوات إلى أن يصل الطفل إلى سن البلوغ، حيث تتسارع نسبة النمو هذه مجدداً ويتضاعف وزن الطفل لدى بلوغه الشهر الخامس ويصبح ثلاثة أضعاف وزنه عند الولادة عند بلوغه عامه الأول فإذا كان وزن الطفل ثلاثة كيلوجراما مثلاً عند الولادة فإن الوزن الطبيعي له عند بلوغه العام الأول هو تسعة إلى عشرة كيلوجرامات تقريباً .[59]

هذا بالنسبة إلى النمو الجسدي، أما النمو العقلي فهو كذلك يبلغ أقصى سرعته في السنتين الأوليين من عمر الطفل، ويشير إلى ذلك زيادة محيط رأس الطفل في هذه المرحلة، حيث يزيد محيط الرأس 12 إلى 13 سم في السنة الأولى من عمر الطفل وأغلبها تقريباً 9 إلى 10 سم في الأشهر بالسنة الأولى فالطفل في هذه المرحلة ينمو كماً وكيفاً، كما بزيادة حجمه وزيادة عدد الخلايا في المخ، وكما أن بزيادة محيط الرأس تدل على زيادة حجم الدماغ، وبمعنى آخر النمو الكمي للدماغ، فإن تطور مراحل نمو الطفل العصبية والحركية يدل على تطور ورقي عمل الدماغ كيفاً ونوعاً .فالطفل الذي يجلس وحده في حدود الشهر السادس ويتلفظ بأول كلماته (بابا، ماما) في الشهر الثامن وقف وحده في حدود الشهر

التاسع، ويخطو أولى خطواته في الشهر العاشر وهكذا .يتضح من ذلك أن الرشد والنمو يبلغان أقصى سرعتهما في السنتين الأوليين من عمر الطفل .[60]

**7.3. التغذية الجيدة عامل من عوامل التربية و التعليم:**

إن ما هو متفق عليه بشكل عام هو أن التربية والتعليم أمر جوهري لتطور بلد ما ونموه، فالنظام التربوي الفعال يتطلب منه أن يؤمن للتلاميذ التغذية المناسبة. وتشكل برامج التغذية المدرسية أداة تمكّن مئات الملايين من الأطفال الفقراء حول العالم على المواظبة على التعليم في المدارس في البلدان النامية والبلدان المتقدمة على حد سواء.ومن شأن مثل هذه البرامج أن تُحسّن الأوضاع الصحية للأطفال، وتزيد من مواظبتهم على الدراسة وتعزز مستوى تعليمهم .

واستنادا إلى السيد **كارسالاد** (**Karsalad** )" فأن من بين ميزات برامج التغذية المدرسية والإطعام في المدارس هو أنه بالإضافة إلى أهميتها في تعزيز التربية والتعليم، فأنها ذات ميزات إيجابية مباشرة وغير مباشرة تتعلق بعدد آخر من الأهداف التنموية بما فيها الحد من الفقر والجوع والمساواة ما بين الجنسين والعناية إزاء فيروس (أج آي في) لمرض نقص المناعة المكتسبة (الايدز) والوقاية منه، فضلاً عن التحسينات في الصحة ومؤشرات اجتماعية أخرى ."

هذا وقد وقع الاتفاقية المذكورة عن الجانب البرازيلي السيد فيرناندو حداد(**Fernando Haddad** ) وزير التربية البرازيلي وسفير البرازيل لدى المنظمة السيد فلافيو ميراكايا بيرّي ( **Flavio Mirakaaa Perry**)، وعن المنظمة السيد هنري كارسالاد (**Henry Karsalad**)المدير العام المساعد، مسؤول قطاع التعاون التقني لدى المنظمة، وبحضور وزراء أو سفراء البلدان المستفيدة.[61]

**8.3. السلوكيات الإيجابية التي يجب إتباعها للمحافظة على صحة الجسم:**

عادات الأكل الصحية للأطفال:

فيما يلي بعض الأمور التي يجدر بالآباء أخذها بعين الاعتبار في طعام أبنائهم:

- التقليل من كمية الدهون، وذلك بتجنب الأطعمة المقلية واختيار طرق طهو صحية كالشوي بالفرن والتحميص والطهو بالبخار.

– التقليل من الوجبات السريعة وغيرها من الوجبات التي تفتقر للمواد المغذية..، ومن الأمثلة على هذه الوجبات الشيبس والحلويات، ولكن لا تمنع أطفالك من تناول هذه الأطعمة بشكل تام، وإنما اسمح لهم بتناولها من وقت لآخر لكي لا يشعر طفلك بالحرمان.

– التقليل من تناول المشروبات المحلاة والصودا والعصائر الصناعية، واستبدالها بالماء والحليب.

– لا تستعمل الطعام كوسيلة للعقاب أو المكافأة.

– ركز على الحبوب والخضار والفواكه.

– شجعهم على المحافظة على وزن صحي، وذلك بممارسة التمارين الرياضية بشكل منتظم واتباع أنظمة غذائية مناسبة.

– التقليل من كمية الملح والسكر في الطعام.

– لا تسمح لطفلك بتناول الطعام أثناء متابعة التلفاز.

فإذا ما التزمت بهذه النصائح في التغذية السليمة المتوازنة، فإنك ستجني عدة فوائد، إليك بعضها :

أ– **بالنسبة للأطفال:**

* نمو سليم ومتوازن لأجسام الأطفال وعقولهم.

* التقليل من إصابتهم بالأمراض، ومنحهم مقاومة أفضل عند الإصابة بها.

* تحسين مستوى أدائهم وإنتاجيتهم سواء في المدرسة أو في البيت.[62]

**ب – بالنسبة للمراهقين والشباب:**

المساعدة على نموهم بطريقة سليمة،الوقاية من البدانة أو النحافة،المحافظة على صحة العظام والعضلات وقوتها و الوقاية من إصابتهم بمرض السكري.

يؤكد الخبراء على أهمية وجبة الفطور والأضرار الصحية الناتجة عن إهمالها، للكبار والصغار سواء.

حذرت خبيرة تغذية بحرينية من إهمال وجبة الفطور مشيرة إلى أنها تعد الوجبة الأهم والأساس السليم للعادات الغذائية.

إن وجبة الفطور هي أول وجبة تستقبلها المعدة طوال اليوم حيث تنتقل المواد الغذائية المهضومة إلى الكبد وتتحول إلى دم يسرى في العروق ومنها الى جميع خلايا الجسم ومن هنا يجب الاهتمام بوجبة الفطور لإمداد الجسم باحتياجاته لتجنيبه ما قد يصيبه من متاعب .

بداية الطفل في المدرسة هي نقلة في التأثير على سلوكيات الطفل من المنزل إلى المجتمع المدرسي الذي يبدأ بالتأثير على سلوكيات الطفل والتي تؤثر سلبيا أو إيجابيا على الحالة الصحية للطفل من حيث حصوله على احتياجاته الغذائية خصوصاً أن هذه الفترة تمثل نمو الجسم والعقل والتي يتعلم ويكتسب فيها الطفل المعلومات والعادات وتنظيم أسلوب حياته التي تهيئه لمستقبله...يعتبر طلاب المدارس أكثر الفئات تعرضاً للإصابة بسوء التغذية بسبب النقلة من العناية المنزلية إلى المدرسية .

كما أن الدور المؤثر والفاعل للفطور في مساعدة الأطفال على أفضل أداء صفى تم توثيقه قبل أكثر من ثلاثين عاما في كلية الطب بجامعة( **أياوا**) باليابان فقد اكتشف الباحثون أن الأطفال الذين لا يتناولون وجبة الفطور يواجهون مشكلة التركيز في المدرسة ويصابون بالإعياء وعدم الانتباه في فترة الظهيرة وقد تم ربط ذلك بانخفاض مستوى السكر في الدم والذي لا يتم سد النقص فيه من خلال وجبة الفطور مما يسمح بالإصابة بالإعياء والإجهاد والتعب والضيق وبالتالي يتأثر التحصيل العلمي سلبا . وينصح الأخصائيون من أجل تفادى إغراء تخطى أعداد وتناول وجبة الفطور أنتكون هذه الوجبة من المواد الغذائية المعدة مسبقا أو التي تحتاج إلى وقت قصير لإعدادها .[63]

إن دور التغذية خلال هذه المرحلة مهم ففيها يتم بناء الجسم وتأقلمه مع الوضع المحيط به لذلك ما يتم في هذه المرحلة قد يكون من الصعب إن لم يكن من المستحيل علاجه لذلك يجب الأخذ بمبدأ الوقاية خير من العلاج .. وكمثال على ذلك فهذه المرحلة قد تحدد فيما إذا كان هذا الطفل بديناً أم لا حيث فيها يتم ازدياد عدد وحجم الخلايا الدهنية وهي العامل المهم والمسبب للسمنة .

إن أمكن التحكم بحجم الخلايا بالحمية الغذائية فإنه من المستحيل التحكم بعددها إلا بالعمليات الجراحية وبقدر محدد مع ما قد يصاحبها من مضاعفات خطيرة .

مثال آخر تسوس الأسنان يعتمد على استهلاك الحلوى و بطريقة عشوائية، ولها دور حيث أنها مصدر كبير للطاقة لما تحتويه من ألوان ونكهات و لما لها من أضرار.

**9.3. المحافظة الصحية للجسم:**

ما الإرشادات المتعلقة بالتغذية، فهي كما يلي :

– تنويع الطعام المقدم للأطفال وتزويدهم بتشكيلة مأكولات صحية من شأنها أن تتيح لهم، في حالة توفيرها، فرصة طيبة لمحاولة تناولها ومن ثم استساغتها واستمرائها من قبلهم – مع مراعاة عدم إرغامهم على التهام كل الطعام الموجود على الطبق .

– تقديم أطباق من الخضار و أطباق من الفاكهة للأطفال في اليوم الواحد.

– تناول الوجبات جماعياً ما أمكن ذلك حيث يتعلم الأطفال كيفية اختيار ألوان الطعام الصحي في بيئة اجتماعية .

– الحرص التام على تناول وجبة الإفطار لما لها من فائدة في مساعدة كل فرد من أفراد العائلة على المحافظة على قوام رشيق وجسم ذي وزن صحي – ذلك أن عدم تناول وجبة الفطور يفضي لاحقاً إلى نتائج عكسية تتمثل في السمنة المفرطة .

– إن معظم أغذية الحبوب المخصصة للأطفال هي عبارة عن سكريات على هيئة حبوب ولذا لابد من اختيار وجبات الحبوب الصحية التي تحتوي على القليل من السكر والكثير من الألياف وتشمل ما يلي على سبيل المثال: جريش حب الشوفان أو الشعير، والحنطة المقطعة طولياً ونخالة العنب المجفف (الزبيب )

– التقليل من كميات السكريات التي يتناولها الأطفال، ولكن ليس استبعادها كلية، والحد من الصودا والمرّبَي والمخبوزات في المنزل.[64]

**4: النقل المدرسي:**

أدى انتشار وسائل النقل الحديثة في البلدان العربية إلى تسهيل عملية الوصول للمدرسة، ولا سيما في الأماكن التي كانت تبعد عن المدارس مسافات متوسطة أو طويلة ولا شك أنَّ لانتشار وسائل النقل الفضل الكبير في استمرار الطلاب في متابعة دراستهم للمراحل ما بعد الأولية، فعشرات الآلاف من القرى المنتشرة في الأرياف لم يكن حظها من المدارس إلا الكتاتيب أو المرحلة الابتدائية في أحسن الأحوال وأما المدارس المتوسطة والثانوية فلم تعرف إلا متأخرة ولم تكن إلا في المدن الكبيرة، أو في المناطق ذات التعداد السكاني الكثيف. وإذا كان النقل المدرسي في ظاهره نعمة للتلاميذ والطلبة، وربما

لأوليائهم أيضا، فإنه تحول إلى معاناة حتى لا نقول نقمة، وخاصة بالنسبة لتلاميذ الأرياف والمناطق البعيدة ، مما يضطرهم إلى البقاء أمام المدارس أو في الطرقات و يفرض عليهم قضاء ساعات طويلة تصل إلى 16 ساعة خارج المنزل في تماس خطير مع الشارع ودون تغذية صحية وبلا مراجعة وهو ما سينعكس على سلوكياتهم ومكتسباتهم العلمية .

### 1.4. اكتظاظ دائم في نقل التلاميذ:

تزايد الطلب في السنوات الأخيرة على النقل المدرسي عبر الحافلة وذلك بسبب ارتفاع عدد التلاميذ والطلبة واتساع دائرة المؤسسات التربوية و لتأمين تنقل التلاميذ من والى المؤسسات التربوية والحرص على تجنب الاكتظاظ وإيجاد ظروف أكثر أريحية للتلامذة والطلبة.

و تسعى وزارة التربية الوطنية مع وزارة التضامن الوطني توفير الحد الكافي من الحافلات لتغطية ذلك الاكتظاظ بتوفير عدد كبير من وسائل النقل المدرسي.[65]

### 2.4. مخاطر انتظار الحافلة على التلاميذ:

يعتبر الاكتظاظ وتذبذب المواعيد وعدم توفر الحافلة في بعض النقاط ، وعدم انتظام المواعيد والالتزام بالأوقات بوسط المدينة وضعف التغطية خصوصا بالمناطق النائية، أهم ما يشغل بال التلاميذ وأوليائهم علاوة على مشكل توقيت نقل التلاميذ الذين يقطنون بعيدا عن مؤسساتهم وتحديدا الذين يقطنون بالمناطق الريفية أو بجوار المدينة .

وبمجرد حضورها يتسارع التلاميذ للحصول على موطئ قدم وسرعان ما تغادر الحافلة غير مهتمة بتلميذة تهرول مثقلة بمحفظتها من أجل اللحاق بها دون جدوى . وهذا المشهد يتكرر صباحا ومساء بنفس التفاصيل، لتجنب ضياع الوقت ومخاطر التسكع والمتسكعين. ولعل الأمر يحتاج الى تنسيق بين مصالح مديرية التربية وشركة النقل لضبط المواعيد.

الأمر يختلف مع تلامذة بعض المدارس الذين يأتون من مناطق الغابات والمناطق الزراعية يضطرون جميعا مهما كانت ساعة انتهاء الدروس الى الانتظار حتى الخامسة مساءا. موعد قدوم الحافلة التي ستنقلهم قريبا من مساكنهم ليكملوا الطريق على الأقدام وسط المسالك الفلاحية .

وفي انتظار الحافلة يتخذ التلاميذ(بين الساعة 16 و17) من الطريق الإسفلتي ملعبا ومرتعا يتلهون فيه معرضين أنفسهم للخطر دون وعي. وهذا المشهد يتكرر كل صباح عند قدوم التلاميذ وتركهم أمام

المدارس منذ السابعة صباحا. علما وان هذا الحال هو عينه في جميع المدارس، وأحيانا بشكل أكثر كارثية . ويضيع وقت التلاميذ (المقبلين على الامتحانات الرسمية) كما يضيع جهدهم ويعرض سلامتهم للخطر صباحا ومساء.[66]

**3.4. الخطوط المباشرة للنقل التلاميذ:**

مسألة تأخر الحافلة عن مواعيدها أصبح مشهدا مألوفا أمام حالة الاكتظاظ المروري أحيانا وبسبب استعمال الحافلات في أكثر من خط. وبسبب دوران نفس الحافلة في خط واحد طويل يصل أحيانا الى ما حول المدينة(حافلة الدورة)، ولئن يستفيد بعض التلاميذ والطلبة وسط المدينة من تواتر مرور الحافلات من مختلف الخطوط عبر وسط المدينة المكتظة والحصول على موطئ قدم بالحافلات المكتظة بما يمكنهم من تدارك التأخير بمشقة، فان الطلبة والتلاميذ المنتظرين بأطراف المدينة لا عزاء لهم سوى الانتظار آو اللحاق على متن سيارات الأجرة أو سيارات النقل الجماعي. بينما خير بعضهم اقتناء الدراجات النارية والهوائية.

من جهة ثانية اشتكى عدد من أولياء تلاميذ الى الجهات المعنية من اجل توفير حافلات لأبنائهم ومراعاة بعد المدرسة عن وسط المدينة وأطرافها، لتلافي التأخيرات والتعطيلات في البحث عن الحافلة التي قد لا تأتي إلا مكتظة أو متأخرة وهذا ينسحب على الطلبة.[67]

**4.4.معاناة تلاميذ الأرياف مع النقل المدرسي:**

الحديث عن عدم انتظام وسائل النقل المدرسي والتأخير والاكتظاظ (300 تلميذ لكل حافلة)،يعتبر نعمة مقارنة بمن سواهم من سكان الأرياف ومن أولئك المخلفين بالمناطق الريفية البعيدة وغيرها. حيث يضطر بعض التلاميذ الى قطع 5 كيلومترات على الأقدام من أجل انتظار حافلة قد لا تأتي ، ورغم قرار تشريك القطاع الخاص في النقل المدرسي، فإن عدم مراقبة هذه الوسائل التي تغلب المصلحة الخاصة على مصلحة التلاميذ، لم يحقق الأهداف المرجوة منه .وفي المقابل تسعي الوصاية الى تلافي النقائص المسجلة في النقل المدرسي وخصوصا في نقل التلاميذ بالأرياف والمناطق البعيدة ومراجعة توقيت نقلهم ذهابا وإيابا .

**5.4. نقص الحافلات عائق كبير للنقل المدرسي:**النقل المدرسي أصبح ضروريا خاصة أن المدارس والمتوسطات بعيدة عن مناطق سكن التلاميذ إضافة إلى تعميم الثانويات لكل الجهات لكن ورغم تطور

هذا القطاع إلا أنه لا تزال هناك بعض معاناة التلاميذ خاصة في المناطق النائية والتي تبعد عن هذه المؤسسات بعشرات الكيلومترات.

إن نقص الحافلات يمثل عائقا أمام نقل الطلبة والتلاميذ الذين يضطرون إلى الانتظار لساعات طويلة إلى غاية وصول إحدى وسائل النقل الأخرى لأن أوقات حافلات النقل المدرسي معروفة وغير متواصلة. إضافة إلى أنه في أكثر الأحيان تكون الحافلة مكتظة لما يفوق طاقة استيعابها وهذا الازدحام أيضا مرده نقص الحافلات .

**6.4. أنواع وسائل نقل التلاميذ:**

لا شك أن أهم وأقدم وسيلة نقل للتلاميذ هي الأقدام ولا سيما إذا كانت المدرسة قريبة من المنزل أو أنها تبعد بمسافة قصيرة فإن كانت المسافة أكثر من ذلك فلا بد من وسيلة للنقل وقد تطورت وسائل النقل من البهيمة إلى الحافلة المدرسية أو السيارة الخاصة أو المستأجرة وهذا الأمر مشاع في الجزائر و في كل من سورية والأردن وفلسطين ولبنان ومصر كما في بقية بلدان العالم. ولا بد من الإشارة إلى أن طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية الذين يقطنون في منأى عن المدارس غالبا ما يستخدمون الدراجة الهوائية في وصولهم للمدرسة والتي يسمونها «بسكليت» وفي الخليج «سيكل»، وقد عانى تلاميذ أوائل القرن الماضي الصعاب من أجل إتمام تعليمهم ولا سيما الفقراء منهم وذلك بسبب ضيق ذات اليد وعدم توفر وسيلة النقل التي تقله للمدرسة أو الجامعة.

**7.4. النقل المدرسي بالجزائر:**

يتم التكفل بهذا الجانب من قبل وزارة الداخلية والجماعات المحلية التي وفرت للبلديات 1300 حافلة للنقل المدرسي،مما سمح لهذه الأخيرة بمواجهة الصعوبات المسجلة في النقل والحيازة على حظيرة تتسع لـ3508 حافلة( 2302 من وزارة الداخلية والجماعات المحلية و1206 من وزارة التضامن الوطني والأسرة) ، ليستفيد ما يقارب 700 ألف تلميذ في كل الأطوار من وسائل النقل (موزعة على الابتدائي أكثر من200الف مستفيد ، المتوسط أكثر من300 ألف مستفيد، الثانوي أكثر من 200 ألف مستفيد) إلا أن الحاجيات تبقى معتبرة ومازال العجز يقدر بنحو 1423 حافلة. تم التكفل بهذا المطلب في إطار وزاري مشترك من اجل توفير 1300 حافلة أضافية لتغطية العجز المسجل في هذا القطاع.[68]

**5: النشاط اللآصفي:**

**1.5. النشاط الثقافي :**

إن النشاط الثقافي يساعد على نمو الطالب عقليا وثقافيًا من خلال تنمية مهاراته وقدراته عن طريق ممارسة أنواع مختلفة من هذا النشاط.

وللنشاط الثقافي وسائله وبرامجه الكثيرة التي من أهمها:

– إجراء المسابقات في الأسرار البلاغية في القرآن الكريم والسنة المطهرة وخصائص اللغة العربية.

– التنافس في أغراض الشعر وكتابة المقالة والقصة والنقد وفق منهج الأدب الإسلامي الصحيح.

– اكتشاف المواهب ورعايتها وتشجيعها ونشر إنتاجها داخل المدرسة وخارجها.

– تدريب الطلاب على البحث في كتب اللغة وآدابها وتدريبهم على التعود عليها .

– إثراء معلومات الطلاب وتوجيه اهتمامهم الثقافي وتوجيه الطلاب إلى العناية بالكتب واقتناءها.

– تبصير الطلاب بدور الصحافة المدرسية كوسيلة إعلامية في المجتمع المدرسي وأهميتها في تكوين الرأي العام .

– تعرف الطلاب على التراث الإسلامي وبعث الاعتزاز في نفوسهم والتعرف على السلوك الحسن وإبراز روح التناصح بين أفراد المجتمع الإسلامي.

ومن أمثلة جماعات النشاط الثقافي جماعة الصحافة المدرسية والتي تهدف لتكوين رأي عام وثقافة موحدة لدى الطلاب، ويكشف عن مواهبهم وتدريبهم على التعبير وجماعة المكتبة التي تساهم في توسيع أفق الطلاب ورفع قدراتهم على البحث والكتابة وجماعة الإذاعة المدرسية إلى تدريب الطلاب على حسن الإلقاء وجودة الأسلوب ودقته، وجماعة المسابقات الأدبية والثقافية وجماعة الخطابة، كذلك جماعة المناظرات والمحاضرات والندوات والشعر التي تهتم بالاتصال بالمجتمع المحلي ودعوة المتخصصين في النواحي المختلفة لإلقاء المحاضرات والأحاديث .[69]

– اكتشاف قدرات الطالب العلمية وتنميتها وتوجيهها إلى ما يعود عليه وعلى المجتمع بالنفع والخير.

– يمكن أن يدخل الحاسب الآلي في برامج النشاط العلمي حيث يتعرف الطلاب على أجهزة الحاسب الآلي ولغاته وبرامجه واستخداماته على مستوى الأفراد والمؤسسات وأهميته في تنظيم الأعمال وإنجازها

بسرعة ودقة وتدريب الطلاب على استخدامه لزيادة التحصيل العلمي مع غيره من العلوم الأخرى كالرياضيات والكيمياء والفيزياء والجغرافيا والتربية الزراعية وغيرها.

– التعرف على بعض الصناعات الموجودة في بيئة الطالب ومعرفة أسرارها وطرق تصنيعها وتطبيقها إن أمكن .

– إقامة نادي ومعرض علمي لاحتضان أصحاب المواهب والاختراعات وتوفير مستلزمات عملهم وعرض إنتاجهم .

– توجيه الطالب للاستفادة من المخلفات وإعادة تصنيعها بما يخدم المجتمع والبيئة المحيطة به وكذلك طرق التخلص من النفايات الضارة بالطرق العلمية لمنع تلوث البيئة.

– إجراء بعض المسابقات العلمية في المجالات المختلفة النظرية والعملية وإعداد صحف ومجسمات ومقالات تتحدث عن نشاط الطلاب في هذا المجال في التقدم العلمي.

ومن أمثلة الجماعات العلمية النادي العلمي حيث يتعلم الطلاب المنضمين إليه طرق تركيب المنتجات ونسب التركيب وغيرها ، وجماعة الجغرافيا التي تستخدم وسائل متعددة لتوضيح المادة وتفهم مدلولها وإكساب الطلاب مهارات جديدة، وجماعة التاريخ التي تقوم بزيارات إلى الأماكن التاريخية لتعريف الطلاب بتاريخ بلادهم من الواقع .[70]

كذلك جماعة الحاسب الآلي التي تدرب الطلاب على كيفية التعامل مع الحاسب الآلي والتعرف على الجديد في هذا المجال، وجماعة صيانة البيئة التي تساهم في معرفة مكونات البيئة عن طريق البحث العلمي.

### 2.5. التربية الموسيقية:

التربية الموسيقية ، وهي التسمية الرسمية في نص المنهاج الوطني فان ذلك يعني تعليما موسيقيا يراد له التطبيق في مدارسنا وإذا كنا ندرك انه لا يمكن للمدرسة الأساسية أن تخرج موسيقيين فان ذلك يعني تطبيق التعليم الموسيقي الذي يجب أن يكون مختصرا إلى ابسط تعبير متدرج على النحو الآتي:

الشروع في هذا التعليم ابتداء من السنة الثالثة الابتدائية حيث يشرع في جعل التلاميذ يتعرفون تدريجيا على تسمية العلامات الموسيقية غناء وسمعا(الإملاء الموسيقي) ويتدربون أيضا على وضع العلامات على الحامل(الخط الموسيقي) ثم التعرفّ علي العلامات والتمييز بينها حتى يتمكنوا من التعبير عن

الأصوات التي لها علاقة ببعضها، أي قراءة وتنغيما. يمكن اكتساب هذا القدر من المعرفة الموسيقية بدون صعوبة كبيرة انطلاقا من الأناشيد والأغاني المعروفة وذلك بطريقة حية وملموسة ولطيفة مع اعتبار أساسي لمفتاح"صول" ولتنغيمه"دو" الصغرى والكبرى ولكي يتمكن المعلم من تحقيق هذه الأهداف البسيطة يكفيه التزود بدليل عنائي متواضع لتسهيل مهمته إذا لم يكن يحسن العزف على إحدى الآلات الموسيقية.[71]

لقد اعتبرت الموسيقى حتى بشكلها الصوتي فنّا ترفيهيا خاصّا بطبقات معينة من المجتمع مثلها مثل بقية الفنون التي كانت من مميزات السادة. إلا أن الاهتمامات المذهبية التي كانت تنشط في أوروبا خلال القرن التاسع عشر هي التي عملت لديمقراطية الفنون وساهمت في إدراج الموسيقى ضمن المواد الأساسية التي تعلّم في المدرسة الابتدائية باعتبار أن ما يعزز روح الأمة ، هو الإحساس المشترك والمشاعر الموّحدة، التي لا تنمو ولا تصان ، إلا إذا عبّرت عن نفسها تعبيرا مشتركا وخير وسيلة لذلك هو التعبير الموسيقي. [72]

### 3.5.التربية التشكيلية(الرسم):

يجب أن نتساءل بداية عن نوع الإنسان الذي تهدف المدرسة الجزائرية لتكوينه بمنهاجها؟ كل النظريات التربوية متفقة بالإجماع على مبدأ وجواب و إعداد الطفل لكي يصبح إنسانا ، بكل ما في الإنسان من وجدان وعقل ومشاعر، إلا أن آراء المشركين تختلف وقد تتعارض في نوع الإنسان الذي يجب تكوينه، إضافة إلى التحولات العالمية وما واكبها من تغيير في بلادنا اقتصاديا وسياسيا ، يدفع إلى السؤال: هل يجب على المدرسة أن تقنع بدور متواضع، فتعمل على إعداد أطفال يصبحون في المستقبل عمالا مؤهلين وتجارا مهرة ، يهتمون بحرفهم ويقنعون بها؟ وإذا كان هذا هو الهدف الذي تسعى المدرسة لتحقيقه ، فهل ينبغي إدانة المعلمين الذي يركزون اهتمامهم على القراء ة والكتابة والرياضيات وبقية الآليات القاعدية التي يقال إنها ضرورية؟ الأفضل لنا أن ننظر إلى أبعد من تعليم هذه المواد التي تسمى أساسية ،وهذا لا يعني أننا نستخف بهذه القيم اليومية ولكننا نعتبرها غير كافية لأن التربية مطالبة بأن تقود الطفل إلى المجالات السامية الإنسانية الأمر الذي يدعو للشروع في هذا المسعى منذ سنّ مبكرة.[73]

لكن قبل هذا ، ينبغي إلغاء ذلك المنحى الفكري الذي يرى دائما ، إن الإحساس الفنّي هو ميزة نخبة معيّنة ، أما بالنسبة لبقية الجماهير ،يكفي أن نهيئ لها السينما الشعبية (لأنها مثمرة و مربحة)

و الصحف اليومية ذات العناوين المثيرة،الروايات الوضيعة و الموسيقى الصاخبة ذات النغم المهتاج ونوادي الفيديو...

رغم هذه الحلول السهلة ، يبدو أن هناك حركة ذات اتجاه واحد تنمو الآن، لتمثل الانتشار المتزايد للأشرطة المغناطيسية والمضغوطة التي استطاعت إلى حد ما توصيل موسيقى متباينة القيمة، وحتى تلك الأفلام الموجّهة أساسا للجماهير الواسعة ،نرى أنها بدأت تكتسي شيئا فشيئا طابعا فنّيا، كما نلاحظ أيضا ظهور مسرحيات ونصوص أدبية ذات قيمة فنية،إضافة للاهتمام المتزايد بتجميل البيوت .لقد قيل « إذ كنت حزينا أو تشعر بالظلم والاضطهاد،وإذا راودك الشكّ في مستقبلك وفي قيمتك،تذكّر دائما أن العالم لم يتخل عنك، وأن أناسا فضلاء قد ألفوا كتبًا وأغانٍ ورسوما لمواساتك»، فهل يجب أن يقرأ الطفل إضافة إلى الكتب،أنواع اللوحات التي رسمها كبار الفنانين والقطع الموسيقية الراقية؟ستكون إهانة للمدرسة لو اتّهمنا المعلمين والمشرفين فيها،بأنهم يعملون لبقاء ماهو قائم ومقاومة التجديد الاجتماعي،رغم أن المدرسة تحاول بصعوبة وبطء الخروج من تقاليدها. لهذا يستحسن البحث بعيدا، لتحليل أسباب هذا الجمود فيما يخص الرسم بالذات.[74]

تحدث المربون عن المواهب الطبيعية للطفل في الفن ،قصد الكشف عن صفات الإنسان فيه مؤكّدين على أننا لو جعلنا الطفل في حالة تأمل وتفكر وفقا لكرامته كإنسان،فإنه يحقّق التآلف والانسجام بين الحركات الجسمية والأفكار الذهنية ، لأن الثقافة الإنسانية الحقيقية لا تنشأ ولا تحصل إلا نتيجة معرفة صحيحة ودائمة، تستلهم من أعمال كبار الأدباء والفنانين الذين يعلّموننا القيمة السامية للفنّ،الذي يبعث فينا الشعور بالتساوي مع كل البشر ،عندما يوقظ في كلّمنا صفات الإنسان.

إن ما يشرف التعليم بلادنا ، هو إلغاء الفوارق بين الأطفال ، فلا يوجد فرق بين طفل و آخر أو بين بنت وولد،كلّ الحظوظ متساوية منذ البداية . ونجد في الكتابات التربوية هذه الفكرة التي تستحق التفكير والتأمل، وهي إن الطفل ينمو ويتشكّل حسب الصورة التي نوحي بها نحن له عن نفسه،فإذا قرّرنا انه قادر على الدخول في عالم الثقافة والفن ، وإذا قدّرنا أنه سيبقى منحصرا في الخمول ،فإنه سيكون كذلك وسيبقى على هذه الحال ، وهذا يعني عدم ثقة وتشاؤم منا في حقه مما قد يقتل فيه موزار و بيكاسو.

### 4.4. تعليم فاقد الحيوية:

أكيد أن تقاليد الطرائق التربوية والأهداف المحددة للمعلمين الذين لم يتقلوا التكوين اللازم لتعليم هذه المادة ويطالبون بتهيئة تلاميذهم للامتحانات التي لا تشمل الرسم "التربية التشكيلية" أو أشكال التربية الفنية ، هي الأسباب التي تؤدي لإهمال هذه المادة.

إن النجاح الكاسح الذي عرفته مدرسة المذهب الانطباعي وبقية المذاهب التي تلته، تجعلنا لا نتردد في القول: إنه تكريس لنجاحات تلك المذاهب فقد حمل لنا سيزان و بيسلر **(Bessle & Cézanne)**غيرهم مغزى غير مألوف للأضواء وألوان. في ذلك العهد، عند أواخر القرن التاسع عسر ولدت معان جديدة للألوان ، ولم تعد اللوحة سوى بقعا ملونة ن تتغير حسب الأضواء. لقد صار الرسم عملية مشاطرة وتعاقد بتأثير من الإفراط الساحر للألوان الصارخة والخطوط السوداء والجرأة في التحرر من القيود التقليدية ،ثم اكتمل ذلك التجميع الجريء والجذاب عند بيكاسو ورواد المذهب التجريدي في مطلع القرن العشرين، وتلك هي بداية عهد الرسم والذي يكشف تجانس التلوين، والذي مازال يحظى بالتقدير.[75]

يمكننا أن نستنتج من كتابات بعض المربين في علم النفس للطفل،الاحتجاج على من يقول أن اللون السمو هو لون الشباب، فهل أخطأ أولئك المربون في احتجاجهم ذاك؟ أكيد أنهم لم يخطئوا ، إلا أن معلمينا مازالوا لم يتحرروا من عادة الأبيض والأسود،ومن الدروس المملاة ومن الاستظهار والنقاط الضعيفة والعقوبات...،إننا لا نفهم كيف أن المدرسة لم تسع لمواكبة هذه الحركة التي تستولي على الحياة اليومية وتؤثر فيها؟ يجب أن ننظر إلى المكانة التي صارت تحتلها مهمة تجميل البيوت والحمامات وعمليات الإشهار والصحف، حتى الأواني المنزلية صارت تقدم بأشكال جديدة من التلوين فهل سنبقي وحدنا أوفياء للأسود والأبيض؟[76]

### 5.5. النشاط الرياضي:

ويعتبر من أهم الأنشطة التي تمارس داخل المدرسة وخارجها، ويهدف إلى نمو الطالب صحيًا وجسميًا فالمدرسة تهدف من تكوين جماعات النشاط الرياضي إلى تنمية الكفاية الرياضية والكفاية العقلية والذهنية والمهارات البدنية والانتماء إلى جماعة، والتمتع بالنشاط البدني والترويحي واستثمار أوقات الفراغ استثمارا

نافعًا وممارسة الحياة الصحية السليمة، وتنمية صفات القيادة الصالحة وتحمل المسؤولية وإتاحة الفرصة للمتميزين لإظهار تفوقهم الرياضي.[77]

ويمكن تحقيق هذه الأهداف عن طريق عدد من البرامج منها:

أ- تنمية وتطوير قدرات ومهارات التلميذ الحركية الطبيعية لتحقيق النمو الشامل المتزن بدنيًا ومهاريًا ووجدانيًا وغيرها.

ب- تنمية الجهاز العضلي وتنمية التوافق الأولي للحركات التوافقية.

ج- تنمية المهارات الحركية الأساسية مثل الجري والوثب والتعلق.

د- إكساب الطلاب العادات الصحية والشخصية السليمة مثل العادات المتعلقة بالنظافة الشخصية والمحافظة على القوام من التشوهات والسمنة.

هـ- من خلال الألعاب الجماعية يكتسب الطالب روح التعاون وتحمل المسؤولية والروح القيادية والقيادة والتبعية ، وتزداد بالثقة بالنفس.

و- رعاية الطلاب الموهوبين رياضيًا والعمل على تنمية مواهبهم وتوجيهها.[78]

ومن أمثلة مجال النشاط الرياضي : فرق الألعاب الجماعية (كرة القدم وكرة السلة والكرة الطائرة وكرة اليد ) والألعاب الفردية (السباحة، ألعاب القوى، تنس الطاولة، التنس الأرضي، المصارعة السلاح ركوب الخيل ) وكذلك اللجان الرياضية التي ترعى المسابقات الرياضية المختلفة بالمدرسة وكذلك المهرجانات ولجان والتحكم.[79]

**خلاصة الفصل:**

يتضح من خلال العناصر التي تناولها الباحث في هذا الفصل ،أن النشاط الاجتماعي المدرسي من النشاطات المدرسية المهمة جدا في عملية تمدرس التلاميذ ، إذ يمثل الدعامة الأساسية لمعظم النشاطات البيداغوجية والتربوية التي تقوم بها المدرسة ، من أجل تنمية المعارف والمعلومات لدى التلاميذ فالمعرفة تتطلب جهود فكرية وبدنية وجسمية من طرف الفرد وغايته الحصول عليها ، إن فهم التلميذ تلك المعارف والمعلومات التي يتلقاها في المدرسة يتطلب نشاطاً في الجانبين البيداغوجي والتربوي و مهارات ونشاطات متعددة ومختلفة ، أهمها النشاط الاجتماعي المدرسي من أجل تنمية اتجاهاته نحو العمل الجاد والمثمر لمزاولة تلك النشاطات بشكل صحيح من جهة زيادة قدرات الأساتذة والمربين والإدارة وحتى العمال في تطوير تلك النشاطات ، وإيجاد الآليات التي تساعد المدرسة على تفعيلها الى المستوي المطلوب. [80]

إن تجسيد النشاط الاجتماعي المدرسي في الاتجاه العملي يتأتى من حيث اهتمام المدرسة بتوفير الشروط اللازمة للتلاميذ ، وأن يشمل النشاط مجالات عدة كنشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية ، نشاط النقل المدرسي، نشاط التغذية المدرسية والنشاط الصحي والنشاط الثقافي الرياضي الترفيهي...الخ وهذا وفق مجموعة من الأهداف لرفع مستوى الأداء وتحسين النتائج المدرسية ، و محاربة ظاهرة التسرب المدرسي...[81].

كما أن النشاط الاجتماعي المدرسي له دور كبير في استقرار التلميذ داخل المؤسسة التربوية والتى تسعي الى تحقيق نتائج أفضل في نهاية كل موسم دراسي، وهذا يتطلب جهود تنظيمية وكذا موارد مالية ومادية، وطاقات بشرية مؤهلة . و يتضح ذلك من خلال الفصل الموالي تقويم أداء المؤسسة التربوية.

**هوامش الفصل :**

1. محمود حمدي شاكر:النشاط المدرسي،ط1،دار الأندلس للنشر،السعودية،1999، ص5.
2. محمد قربان:النشاط المدرسي في سبيل تطويره بمدارسنا،الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية الرياض السعودية، 2000 ، ص32.
3. نفس المرجع: ص ص33-34.
4. سليم بن عبد الله الزيتي: النشاط المدرسي،ماهيته-مجالاته- وظائفه ،الرياض،مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية،الرياض، السعودية،2001، ص18.
5. جواهر محمد الدبوس :القاموس التربوي ،جامعة الكويت، الكويت ،2003،، ص325.
6. حسن شحاتة:النشاط المدرسي وظائفه ومجلات تطبيقه ،ط7،الدار المصرية اللبنانية ، لبنان، 2007 ص ص15-16.
7. محمود حمدي شاكر:مرجع سابق، ص 18.
8. محمد بن عبد الرحمان بن فهد الدخيل: النشاط المدرسي وعلاقة المدرسة بالمجتمع، الرياض دار الخريجي للنشر والتوزيع،السعودية،2003، ص11.
9. خالد بن سليمان بن عبد الرحمان: دراسة تحليلية عن واقع النشاط المدرسي في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، السعودية ،1999 ، ص80.
10. حسن شحاتة: مرجع سابق،ص ص 32-33.
11. سالم بن عبد الله الزيتي:مرجع سابق، ص38.
12. أبوالفتوح رضوان وآخرون:المدرس في المدرسة والمجتمع،المكتبة الأنجلو مصرية القاهرة، مصر، 1978 ص138.
13. على احمد على :الصحة النفسية أسسها ومشكلاتها ووسائل تحقيقها ،مكتبة جامعة عين شمس القاهرة مصر،1986 ص ص42-43.
14. نفس المرجع: ص 46.
15. سالم بن عبد الله الطويرقي: مرجع سابق، ص91.
16. حسن شحاتة: مرجع سابق، ص87.
17. عبد الوهاب جلال: النشاط المدرسي،مفاهيمه-مجلاته-بحوثه ،ط2، مكتبة الفلاح ،الكويت، 1987،ص ص102-103.
18. نفس المرجع: ص104.
19. سالم بن عبد الله الطويرقي: مرجع سابق، ص ص110-111.
20. عبد الوهاب جلال: مرجع سابق، ص124.

21. محمد بن سعد العصيمي: رؤية نحو تعزيز دور النشاط المدرسي في تطوير العملية التربوية، رسالة الخليج العربي، العدد 40، السعودية، 1988، ص12.
22. بوبكر بن بوزيد:إصلاح التربية في الجزائر–رهانات وانجازات–دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009 ، ص 109.
23. بوبكر بن بوزيد: مرجع سابق، ص110.
24. نفس المرجع: ص 153.
25. نفس المرجع: ص 154.
26. نفس المرجع: ص ص118–119.
27. نفس المرجع: ص 261.
28. وزارة التربية الوطنية: دليل الأستاذ،مديرية التوجيه والتقويم،الجزائر،2006، ص35.
29. نفس المرجع: ص38.
30. هناء حافظ بدوي ومحمد مصطفي أحمد:الخدمة الاجتماعية وتطبيقاتها،المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية، مصر،1998، ص ص169–170.
31. الطاهر عمور وآخرون:دليل الأستاذ ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر 2004،ص ص11–12.
32. نفس المرجع : ص21.
33. وزارة التربية الوطنية: مديرية التعليم الأساسي ، الوثيقة المرافقة للمنهاج ، الجزائر، 2003، ص ص22 – 23.
34. بوبكر بن بوزيد:مرجع سابق، ص 231.
35. نفس المرجع: ص 232.
36. أحلام حسن محمود: الصحة المدرسية والنفسية ، مركز الإسكندرية للكتاب ، مصر، 2007 ص301.
37. مرجع سابق : ص ص202 –203.
38. على احمد على :مرجع سابق ،ص ص84–86.
39. محمد عبد الظاهر الطيب: الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية الصحية، جامعة طنطا، مصر ،2002، ص311.
40. ربيعة حواج و صليحة هاشمي: تفعيل التربية الصحية في الوسط المدرسي، المركز الوطني للوثائق التربوية،الجزائر،2006، ص 15.
41. أحلام حسن محمود: نفس مرجع سابق،ص ص204–206 .
42. نفس المرجع: ص208.

43. محمود عبد الحليم منسي وآخرون: الصحة المدرسي والنفسية للطفل،مركز السكندرية للكتاب مصر،2007 ص11.
44. حامد عبد السلام زهران: الصحة النفسية والعلاج النفسي ،ط2، عالم الكتب القاهرة ، مصر، 1977 ص104 .
45. أحلام حسن محمود: مرجع سابق، ص ص202-203.
46. نفس المرجع: ص 211 .
47. محمود عبد الحليم منسي وآخرون:مرجع سابق، ص215.
48. نفس المرجع، ص218.
49. Owens , Robert: G, organizational Behavior in school the USA , Cliff, Prentice – Hill, Inc , USA , 1981,P192.
50. ربيعة حواج وصليحة هاشمي: مرجع سابق ، ص21.
51. هاشم عبد الله الصالح: مشاكل التغذية في الوطن العربي،مجلة العلوم والأبحاث الاقتصادية دار الفلاح الكويت،2006، العدد23، ص15.
52. هاشم عبد الله الصالح: مرجع سابق ، ص20.
53. وزارة التربية الوطنية:التغذية في الوسط المدرسي،اليونيسيف، الجزائر،1998، ص46.
54. نفس المرجع : ص،54 .
55. نفس المرجع : ص55 .
56. ربيعة حواج و صليحة هاشمي : مرجع سابق، ص20.
57. نفس المرجع: ص23.
58. على محمود عويضة :أصول التغذية ، الجزء الأول،مكتبة الفلاح، الكويت،1978، ص ص 151-152.
59. جليلورد هاوزر ترجمة احمد قدامه: الغذاء يصنع المعجزات، دار النفائس، بيروت ،لبنان ص243.
60. حميد طولست: النقل المدرسي مخاطره ومشكلاته ،الحوار المتمدن،العدد 2449 ، المغرب 2008 .
61. نفس المرجع:2008.
62. نفس المرجع :2008.
63. خليل محمود الصمادي: النقل المدرسي في بلاد الشام /مقال جريد الشام ،العدد111، يوم الأحد 2009/02/08 ، فلسطين ، ص 15.
64. نفس المرجع،ص18.
65. مقال صحفي: معاناة تلاميذ لتلاميذ الأرياف مع النقل المدرسي، جريدة أخبار اليوم، العدد،85 ،الجزائر 2011 ، ص5.
66. بوبكر بن بوزيد: مرجع سابق، ص265.

67. سالم بن عبد الله الطويرقي: النشاط المدرسي،ماهيته–مجالاته–وظائفه ،الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، السعودية ،2001 ، ص64.

68. محمد بن عبد الرحمان بن فهد الدخيل: النشاط المدرسي وعلاقة المدرسة بالمجتمع، الرياض دار الخريجي للنشر والتوزيع،السعودية،2003، ص59.

69. نادية سليم الزيني: الخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي،المعهد العالمي للخدمة الاجتماعية القاهرة، مصر ،1987،ص60.

70. سالم بن عبد الله الطويرقي:مرجع سابق، ص85.

71. نفس المرجع: ص63.

72. محمد بن عبد الرحمان بن فهد الدخيل: مرجع سابق، ص60.

73. لعبيدي العيد: مسالك في العمل التربوي، دار البصائر للنشر والتوزيع، الجزائر ،2008 ، ص315.

74. محمد مصطفى احمد وآخرون: الخدمة الاجتماعية وتطبيقاتها في رعاية الشباب،المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر ،1998 ،ص 290.

75. محمود حسن محمد:الرعاية الاجتماعية،مكتبة القاهرة الحديثة، ط1، مصر ،1964، ص593.

76. لعبيدي العيد: مرجع سابق، ص217.

77. نفس المرجع: ص218.

78. رياض معوض وآخرون: اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية،ط4، ،مكتبة الأنجلو مصرية القاهرة 1982، ص172.

79. إبراهيم بسيوني :النشاط الطلابي ، مفهومه، وتطبيقاته وضوابطه ومكانه في المنهج المدرسي وأهدافه التربوية، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية،السعودية،2001 ،ص10.

80. محمد بن عبد الرحمان بن فهد الدخيل: مرجع سابق، ص77.

# الفصل الثالث

# أداء المؤسسة التربوية

**تمهيد**

**I. ماهية الأداء.**

**1. تعاريف الأداء.**

**2. مفهوم الأداء حسب المدارس التنظيمية.**

**3. مكونات الأداء.**

**4. محددات الأداء.**

**5. مؤشرات الأداء.**

**6. العوامل المؤثرة في الأداء**

**7. تقييم الأداء.**

## II. تقويم أداء المؤسسة التربوية

**1. التقويم الذاتي للمؤسسات التربوية**

**2. مؤشرات تقويم أداء المؤسسات التربوية**

**3. أهم مقاربات التقويم المؤسساتي**

**4. نماذج لتجارب بعض البلدان في التقويم المؤسساتي**

**5. تقويم المؤسسة التعليمية وهامش الاستقلالية**

**6. أهمية التقويم في العملية التربوية**

**7. تقويم أداء المؤسسات التربوية بالجزائر**

**خلاصـة الفصـل.**

## I- ماهية الأداء:

**تمهيد:**

يمثل الأداء عنصرا هاما في التنظيم المهني باعتباره المحرك له ، كما يمثل المقياس الذي يعتمد للحكم على فعالية الأفراد في المنظمات، فالأداء في المنظمة سواء من الناحية النظرية أو من الناحية التطبيقية، استقطب العديد من الدراسات والبحوث كانت تهدف إلى تدقيق مفهومه، ورغم ذلك لم يتمكن الباحثون لحد الآن من تقديم مفهوم محدد ومتفق عليه لهذا المصطلح، وعدم الدقة هذه لم تشمل المفهوم، أي الجواهر فقط، وإنما امتدت حتى إلى المصطلحات المستخدمة للدلالة على الأداء فكثيرا ما تستخدم بعض المصطلحات بدل بعضها البعض لتشير إلى نفس المفهوم.

و قبل التطرق إلى مفهوم الأداء و تقديم مختلف المعارف المقدمة له ، فإنه تجب الإشارة إلى أن المقصود بالأداء في هذه الدراسة هو الأداء الجماعي للأفراد و هذا على اختلاف مستوياتهم و تخصصاتهم الوظيفية أي أداء المنظمة أو المؤسسة ككل.

### 1.تعاريف الأداء:

**أ- تعريف نيكولاس(Nicolas) :**

" الأداء هو نتاج السلوك ، فالسلوك هو النشاط الذي يقوم به الفرد أما الأداء فهو نتاج السلوك أي النتائج التي تمخضت عن ذلك السلوك الأمر الذي يجعل البيئة أو المحصلة النهائية مختلفة عما كانت عليه قبل ذلك السلوك".[1]

يقصد بالأداء النتائج العملية أو الانجازات أو ما يقوم به الفرد من أعمال أو تنفيذ الأعمال" و في هذا الصدد يلقي **توماس جلبرت (Thomas Gilbert)**الضوء على هذا المصطلح و يقول بأنه: " لا يجوز الخلط بين السلوك و بين الإنجاز في القيمة أو الأداء ذلك أن السلوك هو ما يقوم به الأفراد من أعمال في المنظمة التي سيعملون بها بعقد الاجتماعات و تصميم النماذج أما الانجاز فهو ما يتبقى من أثر أو نتائج بعد أن يتوقف الأفراد عن العمل أي المخرجات و النتائج النهائية للعمل و من الأمثلة عليه إنتاج قطعة ما أو تقديم مقترحات.

**ب- تعريف راوية حسين** : الأداء بأنه " يشير إلى درجة تحقيق و إتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد و يعكس الكيفية التي يحقق أو يشبع بها الفرد متطلبات الوظيفة " . هنا نلاحظ أن صاحبة التعريف تشير إلى ضرورة التمييز بين الأداء و الجهد فهذا الأخير يشير على الطاقة المبذولة أما الأداء فيقاس على أساس النتائج التي حققها الفرد .[2]

ج- **تعريف د. يل يروثور(Dr Yale. Aruthaur):** "فأداء الفرد حسبه يعبر عن جانبين مرتبطين ببعضهما و هما الأنشطة و المنتجات ، حيث تسهم في أحداث التكلفة و تسهم المنتجات في إضفاء القيمة على العمل " .[3]

د- **تعريف عاطف محمد عبيد** مستخدما"كفاية العامل"بدلا لمفهوم الأداء، ويعني مدى مساهمة العاملين في إنجاز الأعمال التي توكل إليهم، وعلى مقدار التحسن الذي يطرأ على أسلوبهم في إنجاز العمل. [4]

هـ- **تعريف أحمد صقر عاشور:**" الأداء هو قيام العامل بالأنشطة والمهام المختلفة التي يتكون منها عمله".[5]

و- **يعرف معجم المصطلحات الاجتماعية الأداء بأنه :**

" القيام بأعباء الوظيفة من مسؤوليات و واجبات وفقا للمعدل المفروض أداؤه ، من العامل الكفء المدرب ذلك المعدل الذي يمكن معرفته من خلال تحليل الأداء أي من خلال دراسة كمية العمل و الوقت المستغرق و إنشاء علاقة عادية بينهما .[6]

يعبر الأداء عن السلوك الذي يقاس به قدرة الفرد على الإسهام في تحقيق أهداف منظمته كما قد يعبر عن الصفات الشخصية للفرد ، وعن الجهد المبذول في العمل و عن الدعم و المساندة المقدمة من طرف المنظمة ( الأداء الوظيفي ، الصفات الشخصية ، الجهد المبذول ، الدعم التنظيمي ) فأداء الفرد هو الذي يعبر من خلاله إسهاماته في تحقيق أهداف المنظمة ، على أن يدعم هذا السلوك و يعزز من قبل إدارة المنظمة بالشكل الذي يضمن تحقيق الجودة النوعية في هذا الأداء.

ز- **تعريف كود (Good )** بأنه: " الجهد الذي يقوم به الشخص لانجاز عمل ما بالفعل حسب قدرته واستطاعته.[7]

ح- **تعريف جنليوز و وليم ( William & Jnelioz )**"بأنه: السلوك الذي يقوم به الفرد لتنفيذ عمل خاص" [8]

**2. مفهوم الأداء حسب المدارس التنظيمية :**

**1.2. مفهوم الأداء حسب المدرسة الكلاسيكية :** إن بداية الاهتمام بكيفية استخدام الموارد البشرية من طرف المسيرين و أصحاب الشركات بعد تركيزهم على توسيع المصانع واكتساب التكنولوجيا أعطى أهمية المجال البحث و الدراسة في الإدارة و التسيير و عقليتهما ، و هذا ضمن رؤية وأهداف أرباب العمل في زيادة الإنتاج و تحقيق الإنتاجية دون النظر للبعد الإنساني للمستخدمين ، نظرتهم كانت مادية بحتة ، و هذا من منطلق اعتبار العامل مورد مالي .و قد قدمت الأبحاث المنجزة وفق هذا التوجه نتائج من خلال ظهور حركتي الإدارة العلمية للعمل التي اهتمت بالأعمال اليدوية و التنظيم الإداري التي كان اهتمامها بالعمل الإداري .

1. **الإدارة العلمية للعمل :** " OST " يعتبر " **فردريك ولسن تايلور Frederick Wilson Taylor** " (1856 . 1915) مؤسس هذه الحركة التي اهتمت بدراسة الأعمال اليدوية ، و قد استغل مؤسس الحركة عمله ككبير المشرفين بشركة **مدفيل ستيل** ( انطلاقا من ملاحظاته لتباطؤ العمال في إنجاز مهامهم ) تمكن من إدراك أسباب ذلك وأوجزها فيما يلي :

- تخوف العمال من البطالة : و ذلك لاعتقادهم أن الإسراع في إنجاز المهام يفقدهم وظائفهم.
- سياسة الأجور : نادي تايلور بتغيير سياسة الأجور ، و ذلك باقتراح " الأجر بالقطعة ".

وهذا لأنه كان مدني يقدم نظير المدة المقضاة في نشاط العمل ، و بالتالي فالعمال يلجأون إلى التباطؤ و عدم بذل مزيد من الجهد و بذلك ربطت نظرة تايلور هذه بشكل مباشر ما بين الأجر ومستوى أداء المستخدمين ، و ذلك بناء على نتائج تجاربه العلمية التي أجراها على العامل "**دي بون**" من بنسلفانيا و الذي قفز إنتاجه و أجره على التوالي من 12.7 طن إلى 48 طن و أجره من 15 دولار إلى 85 دولار ، و بذلك أكد تايلور فرضية الرجل الاقتصادي من خلال هذه التجربة و من ثم سعى إلى تعميم توجيهاته لباقي المستخدمين. [8]

أيضا قام **تايلور** بدراسة حول : أداء العمال لأعمالهم للوصول إلى أحسن طريقة للأداء من خلال " دراسة للحركة و الزمن " و هذا بعد انتقاله إلى شركة (سيمون رولينغ ماشين) و كنتيجة لدراسات أخرى عديدة وضع تايلور مبادئ الإدارة العلمية التي تسمح حسبه بتحسين أداء الأفراد . [9]

و المؤسسة من بين هذه المبادئ نجد :

- جعل العمال يتبعون الأساليب الجديدة في أداء العمل .
- تحديد الطرق المثلى للأداء، و ذلك بإلغاء الحركات الزائدة غير الضرورية للنشاط و هنا يبرز دور الإشراف .
- تدريب المستخدمين على القيام بالحركات الضرورية في وظيفتهم و ذلك بتحليل المناصب و الأفراد عند عملية الاختيار .
- تقسيم العمل بالتساوي بين الإدارة و العمال . لضمان الأداء الجيد لاحقا .[10]

2. **التقسيم الإداري للعمل :**

مؤسسها " **هنري فايول Henry Fayol:** 1841 . 1925 " اهتم فايول بأداء المديرين و ذلك بإدخال مصطلح الوظيفة كعنصر قاعدي في حياة المؤسسة كما أن اهتمامه بوضع أسس و قواعد التنظيم والإدارة الهدف منه هو إيجاد السبل و الوسائل الكفيلة برفع مستوى لأداء و تحسينه من أجل فعالية أكثر في التنظيم و بالتالي نجاحه في تحقيق كفاية إنتاجية عالية .

و خلصت نتائج أبحاث **فايول** و دراساته الميدانية إلى بناء نظرية اعتبرها مرنة و من ثمة لا يمكن أن تكون نهائية و من ضمن 14 مبدأ في الإدارة و بذلك " يتحد مستوى أداء المنظمة بمدى كفاءتها في التحكم فيها ، و باعتبار الوظيفة الإدارية التي حددها فايول في خمس عناصر رئيسية: (التنبؤ،التنظيم الإشراف التنسيق ، المراقبة)" .

- **السلطة و المسؤولية** : حسب فايول تستمد السلطة من المسؤولية فهي تنشأ فقط عند ممارستها و السلطة بدون هذه الأخيرة تؤدي إلى عدم الالتزام و الانضباط هذا من جهة و من جهة أخرى مسؤولية من دون سلطة تعمل على عدم الفعالية و النشاط . [11]
- **تقسيم العمل** : يسمح هذا المبدأ الذي يقوم على التخصصية في النشاط بتوزيع السلطة و تقاسم المسؤوليات بين الأفراد العاملين لتمكينهم من إنجاز الكم و الكيف المرجوين بجهد أقل و لكن لا يجب الإسراف في التقسيم و التخصصية لتجنب الملل و الروتين اللذان قد يخلقان الإحساس بعدم أهمية الوظيفة . [12]
- **الاستقرار في العمل** : يؤكد فايول أن فعالية المؤسسات مرهونة بمدى صدق مستخدميها لأن بقاء العاملين محافظين على مناصبهم كفيل بإدراج أعلى درجات القدرة على انجازهم و كفاءتهم أثناء أداء وظائفهم كما أن الاستقرار في العمل يؤدي إلى إتقانه و حسن الإنجاز . و يزيد من درجة ارتباط الأفراد بالمؤسسة و مستوى ولائهم لها على المدى البعيد ، خاصة فئة الإطارات منهم كالمديرين و المسيرين .
- **النظام** : يقصد به الترتيب و التصنيف الدقيق لكل من الموارد المادية و البشرية و هذا ما يفرض ضرورة الاهتمام بما هو نفسي من طرف المديرين خاصة عند التعامل مع العمال و ذلك بفضل أساليب القيادة و الإشراف التي تسمح بوضع و تعيين الأفراد في المناصب المناسبة و تحقيق الفعالية للمؤسسة .
- **وحدة الإدارة** : يندرج هذا ضمن سياق الاتصال داخل المؤسسة ، إذ لا يجب أن يتلقى الفرد العامل أوامره من أكثر من مسؤول حتى لا يتم التناقض و التعارض بين الرؤساء .
- **تغليب المصلحة العامة على الخاصة** : بمعنى مصلحة المؤسسة على مصالح الأفراد العاملين بها.
- **سياسة الأجور** : حتى تكون هذه السياسة فعالة يجب أن تكون هناك عدالة توزيعية سواء في الجور حسب طبيعة النشاط في المناصب المختلفة ، و حتى بالنسبة للواحق الأجر من علاوات و مكافآت بحيث تكون محققة للرضا و الراحة للعاملين و لأصحاب العمل .

- **المركزية** : عبارة عن تركيز السلطة في مستوى إداري عال، فحسب فايول : المركزية أمر طبيعي غير أن درجتها و مستواها في المؤسسات ترتبط بنوعية النشاط الممارس و بخصائص شخصية المدراء و جملة من العوامل الأخرى " .
- **المبادرة (المبادأة):** و ذلك بإفساح المجال أمام العاملين للتفكير في خطة و العمل على تنفيذها و تقديم أفكارهم و اقتراحاتهم حول خطط و استراتيجيات المؤسسة فيما يتعلق بتطوير المخرجات و إبداع منتجات جديدة و العمل على تنفيذها و ذلك لتحقيق فعالية في أدائهم و تحسينه.
- **التعاون** : حيث يكون العمل كفريق واحد ، جماعي . [13]

**2.2. النظرية البنائية الوظيفية** : لقد جاءت هذه النظرية كرد فعل ، و نتيجة حتمية لمواجهة النقص الذي تعاني منه النظريات الكلاسيكية ، تعتبر البنائية الوظيفية من الاتجاهات الهامة التي تحاول تحليل التنظيم و مختلف العمليات التي تتم فيها حيث هذا الاتجاه ، حاجات الاستمرار في الوجود و تكييفه عند كل الأنساق و تعيين ميكانيزمات ، التعيين الذاتي التي تستخدمها الأنساق لإشباع الحاجات . [14]

و من أهم المفكرين الذين تناولوا التنظيم في هذا الاتجاه : تالكونت بارسونز وروبرت ميرتون و سنحاول إبراز إسهامات كل واحد من هؤلاء على حدا :

- **روبرت ميرتون Robert Merton** : يعتبر من أكبر علماء الاجتماع ، اهتم بكشف جوانب التنظيم التي أغلقها نموذج " فيبر" فهو يهتم بنظرية المدى المتوسط التي تساعد على تفسير أي مجال نظامي آخر و لبناء هذه النظرية أدخل ميرتون له مفاهيم جديدة و هي :

أ . الوظائف الكامنة و الظاهرة . ب . الخلل الوظيفي . جـ . البدائل الوظيفية .

اكتشف **ميرتون** الجوانب غير الرشيدة في التنظيم ، و أوضح أن العناصر البنائية التي أشار إليها (فيبر) مثل الضبط الدقيق ، الذي تمارسه القواعد و اللوائح و قد تكون له نتائج مثل القدرة على التنبؤ في نفس الوقت الذي تنطوي أيضا على نتائج غير وظيفية مثل " الجمود " و ذلك في ضوء مدى تحقيق التنظيم للأهداف التي يسعى إليها . تناولت هذه النظرية انطلاقا من روبرت ميرتون مسائل الضغط و التكامل و التغيير و الصراع في منظور توازي ، كما تجدر الإشارة إلى ما قدمه ميرتون من اكتشاف للجوانب غير الرشيدة للسلوك التنظيمي و المعوقات الوظيفية المتمثلة في النتائج غير المتوقعة للأفعال. [15]

أ. **تالكونت بارسونز Talkont Parsons** : درس بارسونز النسق الاجتماعي ، و يرى أنه مجموعة من الفاعلين الذين تنشأ بينهم علاقة تفاعل اجتماعي في موقف يتخذ مظهرا فيزيقيا و بيئيا هؤلاء الفاعلين يدفعهم الميل لتحقيق الحد الأقصى من الإشباع و تحديد الصلات بينهم وفقا لنسق من

الرموز الثقافية المشتركة يرى بارسونز أن التنظيم نسق اجتماعي يتكون من عنصرين هامين يكمل كل منهما الآخر :

- ضرورة وجود القيم في الأنساق الثقافية حيث لها دور هام وظيفي يعمل على ديمومة و استمرار التنظيم . [16]
- أهمية كل من الجماعة و الدور التنظيمي نظرا لمشاركة الأفراد في التنظيم ، أي أن بارسونز انطلق من تصوير التنظيم بوصفه نسقا اجتماعيا يتكون من أنساق فرعية مختلفة و أكد على التوجيهات القيمية السائدة في التنظيمات المختلفـة و أن القيم التي تمنح أهداف هذا التنظيم طابعا شرعيا و هذا يفترض بدوره توافر قدر من الانسجام بين قيم التنظيم و المجتمع الذي يوجد فيه ، و عليه عرف التنظيم بأنه نسق اجتماعي منظم من أجل تحقيق أهداف محددة . [17]
- الاعتناء بالعامل و الاهتمام به بزيادة الأجر و تحسين ظروف العمل و تكوينه و التخفيف من ساعات العمل و رفع روحه المعنوية تساعد على العطاء الجيد و رفع الأداء تحقيق الفعالية فيه.

و من خلال ما سبق فإن النظرية البنائية الوظيفية تصف التنظيمات الصناعية ، في ضوء فكرة النسق الاجتماعي ، أي تلك العناصر التي يسود بينها نوع من الاعتماد و التساند المتبادل إذ أن كافة الأنساق يجب أن تعمل من أجل الحصول على حلول لمجموعة من المشكلات حتى يكتب لها البقاء هذه المشكلات تتعلق بالتوافق و تحديد الهدف و التكامل و تدعيم النمط ، و كل مستوى في التنظيم له مشكلاته و يستخدم هذا المنظور في دراسة العلاقات على أساس أنه تصور يتسم بالشمول والعمومية. [18]

### 3.2.المفهوم الشامل للأداء:

هناك من الباحثين من يفضل استخدام مدخلا شاملا لدراسة الأداء، فالعديد من مفكري التسيير يقترحون على المديرين استخدام مجموعة من المؤشرات المتكاملة توضح بعضها البعض، وتكون لها علاقة بالأهداف المتعددة للمنشأة، فالمعايير المالية لوحدها تكون غير كاملة للتعبير عن أداء المنشأة وتكون غير كافية للمسيرين، ففي الميدان العملي المؤشرات غير المالية تأتي لتكمل هذا الأخيرة، وهي تشكل أساس النجاح في المستقبل لكونها توفر نظرة شاملة وضرورية عن الأداء في مجالات متعددة [19].

إن كانت هذه الفئة من الباحثين تفضل إقامة العلاقة بين أهداف المنشأة وتقييم الأداء فالأمر يتطلب تحديد الأهداف الوثيقة الصلة بالمنظمة، حتى يمكن إخضاعها لعملية التقييم والصعوبة التي تعترض هذا الاتجاه تكمن في كون الأهداف تتعدد بتعدد المنتفعين، كما أن الأهداف الرسمية لا تنطبق بالضرورة على الأهداف الفعلية، ويميز"بيرو"**perrow**" بين الأهداف الرسمية والأهداف الفعلية، فالنوع الأول في نظره موجه للاستهلاك العام، أما النوع الثاني فلا يتم التعبير عنه بوضوح في أغلب الأحيان إلا من خلال ما تقوم به المنظمة فعلا. [20]

### 3. مكونات الأداء:

تتمثل مكونات الأداء في الأنشطة والمهام التي يحتويها العمل، والارتباطات بين هذه الأنشطة والمهام، ويمكن تحديد هذه المكونات وفق المعايير الآتية:

*الأهداف التفصيلية أو الجزئية للعمل.

*المراحل المختلفة التي يتكون منها الأداء.

*درجة التجانس بين السلوك المطلوب لبيئة العمل أو الأشياء التي ينصب عليها الأداء.

الأنشطة والمهام التي يتكون منها الأداء: حسب ( **le plat. J125.1977**) [21] تتمثل المهمة في النشاط الفكري أو العضلي الذي يقوم به العامل في ظروف معينة وتنفيذ عمليات رسمية وذلك قصد الوصول إلى غرض معين أو هدف ما.

ولمعرفة الأنشطة والمهام المستقرة التي يتكون منها الأداء نقوم بتقسيم العمل الذي يمكننا من وصف دقيق لنشاطات العامل ، التي تجزئه إلى عناصر، وبالتالي فإن تحليل العمليات يبين لنا مجموعة من الحركات التي يقوم بها العامل في مدة زمنية محددة.

كما لا نكتفي بمعرفة الأنشطة والمهام المستقرة التي يتكون منها الأداء، وإنما يتعداه إلى تحديد الأنشطة والمهام التي تتغير بتغير الزمن أو بتغير الأفراد (العمال)، أو بتغير الظروف التي تحيط بالأداء.

* الأنشطة التي تتغير مع الزمن، تتغير بفعل متطلبات الوقت الذي يؤدى فيه العمل، ومثال ذلك تغير أنشطة إنتاج العامل في المصنع نتيجة للتغير في جداول الإنتاج على مدار السنة.

* أما الأنشطة التي تتغير بتفاوت العمال هي نتيجة لخبرتهم والخصائص المتميزة في كل عامل.

* أما الأنشطة التي تتغير مع الظروف، فهي نتيجة لطبيعة البيئة الحركية، مثل التوقف المفاجئ لآلة قد يجعل العمال يتوقفون عن أداء أنشطة الإنتاج، والقيام بأنشطة الإصلاح.[22]

* العلاقة بين الأنشطة والأداء: يرى "أن تجمع الأنشطة إلى مهام، والمهام إلى أعمال، يقوم على تحديد علاقات التكامل بين هذه الأنشطة، بحيث تساعد هذه العلاقة في إعادة تصميم التنظيم ككل وهو يرى كذلك أن دراسة هذه العلاقة لا تقتصر فقط على الأنشطة والمهام، وإنما تتعداه إلى العلاقات بين مختلف الأعمال ومعرفة العلاقات الداخلية والخارجية بين الأنشطة وهذا يترتب عنه إعادة تصميم العمل ككل. [23]

### 4 . محددات الأداء :

أ . **الدافعية** : تهتم نظريات الدوافع بمسببات السلوك الإنساني و معوقات الرضا الوظيفي ذلك أنه من المهم للمديرين أن يفهموا دواعي سلوك العاملين بشكل معين ، من أجل زيادة قدراتهم على التنبؤ بما

سيكون عليه مستقبلا ، فنظريات الدوافع تقوم على فكرة أنه من الممكن تغيير سلوك الآخرين ، " بحيث تشجع تكرار السلوك المرغوب فيه و تمنع تكرار السلوك غير المقبول فتعرف الدافعية على أنها " القوة الحقيقية التي تجعل الإنسان يقوم بنشاط أو آخر و يتابع القيام بهذا النشاط .[24]

و يعرف البعض الآخر الدافعية على أنها " تلك القوى التي توجه السلوك ، و تدعم استجابة الفرد طالما اختار تصرفا معينا ... وتمثل الإصرار على السلوك " كما يتفق **قولد** و **فرانسيسكو( Froid et Francisco)** على أن **الدافعية** هي: " ذلك المقدار ، الجهد المبذول في أداء شيء معين و هي أيضا عملية نفسية أساسية تفسر سلوك العاملين في القيام بالأعمال و المهام المختلفة في المنظمات .[25]

–تعرف الدافعية: بأنها قوى مركبة تقود الحاجات ،التوتر أو العمليات النفسية الداخلية والتي تبدأ بتحريك وتوجيه نشاط الفرد نحو تحقيق أهدافه" [26]

و يقصد بالدافعية " ذلك المدى الذي يمكن أن يصل إليه الجهد المنطوي على إصرار و مثابرة عن توجهه نحو هدف معين . [27]

وحدد هذا التعريف الخصائص الأساسية للدافعية على النحو التالي :

- الجهود : المظهر الأول للدافعية يتمثل في قوة سلوك الفرد في العمل أو مقدار الجهد الذي يبذله الفرد في أداء الوظيفة .
- المثابرة و الإصرار : أي مثابرة و إصرار الفرد عن تطبيق مجهوده في المهام و الأنشطة المرتبطة بوظيفته .
- التوجيه : كل من الجهود و الإصرار يتعلق بكمية العمل الذي يقوم به الفرد ، و التوجيه . كما يعرفه "**موراي**"**Murray** على أنه : عبارة عن عامل داخلي يسير سلوك الإنسان و يوجهه و يحقق فيه التكامل و نحن لا نملك أن نلاحظه مباشرة ، و دائما نستنتجه من سلوكه أو نفترض وجوده حتى يمكننا تفسير سلوكه يهدف إلى تحقيق نتائج مقبولة تنظيميا. [28]
- الأهداف : تعرف الدوافع بأنها الحاجات و الرغبات و الغرائز الداخلية لدى الفرد حيث أنها تحركه نحو الهدف المحدد سواء كان ذلك بوعي تام أو لا شعوري . تمثل الدافعية عاملا هاما يتفاعل مع قدرات الفرد ليؤثر على سلوك الأداء الذي يبديه الفرد في عمله أي قوة الحماس للقيام بمهمة العمل ، و هذه القوة تنعكس في كثافة الجهد الذي يبذله الفرد و في درجة مثابرته و استمراره في الأداء .[29]

**ب . القدرات :** القدرة ليست متغيرا وحيدا يؤثر في كل مجالات الأداء و إنما هي عامل مركب من متغيرات عديدة و بتفاوت أثرها على الأداء ، بتفاوت طبيعة الأداء و متطلبات القدرات اللازمة له .

و يعرف **محمد عثمان نجاتي** القدرة على أنها: " القدرة على الأداء سواء كان هذا الأداء متعلقا بحركات متناسقة معقدة ، أو نشاط عقلي رمزي ، أو بأي نوع آخر من السلوك. [30] "

يعرفها **عبد الرحمان عسيوي** : " القدرة على أداء عمل معين سواء كان عملا حركيا أو عقليا . و يشير إلى ما يستطيع أن ينجزه الفرد بالفعل من الأعمال ، فهي مرتبطة أيضا بالسرعة و الدقة و الأداء و ليس هناك في هذا الاستعمال بين القدرات المكتسبة و القدرات الفطرية . و يمكن أن نعطي تعريفا للقدرات بأنها الاستعدادات و القدرات الذهنية و البدنية لأداء مهام متعددة ، و تنقسم القدرات إلى نوعين :

1. **القدرات الذهنية :**

هي قدرات ترتبط بالقدرة على أداء مختلف المهام الذهنية و تتفاوت الحاجة إلى هذه القدرات لاختلاف الوظائف خاصة بالنسبة لمستويات الإدارة العليا التي تتطلب اتخاذ قرارات تستند إلى تحليل المعلومات و التفكير بعناية .

2. **القدرات البدنية :**

وهي القدرة على أداء المهام البدنية المختلفة و من أهمها ما يرتبط بالقوة مثل القوة العضلية و ما يرتبط بالمرونة مثل القدرة على الإنهماكية في المهام البدنية. [31]

**ج . الإدراك :** إن دراسة و فهم الإدراك الإنساني يعتبر أمرا ضروريا لدراسة و تفسير السلوك الإنساني بصفة عامة كما أن العملية الإدراكية لها تطبيقاتها و دلالتها الهامة في مجال السلوك التنظيمي بغرض فهم و تفسير سلوك العاملين بالمنظمة. و عليه يمكن تعريف الإدراك أنه :"عملية إدراكية تنتهي بتكوين معاني و تفسيرات معينة لما تتلقاه حواس الفرد عن هذه المؤثرات " . [32]

و يعرف البعض الإدراك على أنه :" تلك العملية الخاصة بتفسير الرسائل التي يتم استقبالها من خلال الحواس المختلفة حول المثيرات في البيئة المحيطة لتصبح مرتبة و ذات معنى " .

كما يمكن أن نقول أن ما يتلقاه الفرد من معلومات بمثل مدخلات يقوم بالانتقاء بينها . و تفسيرها و تنظيمها فهو يستوعبها و يفهمها بطريقته الخاصة متأثرا بدوافعه و خبراته السابقة وكذا بطبيعة هذه المعلومات و خصائصها .والإدراك عملية تنطلق باستقبال و تفسير الرسائل الواردة حول المثيرات الخارجية ، أو في مكان آخر،على عكس التعريف الأول الذي اقتصر على المثيرات في البيئة المحيطة يعتبر الإدراك أحد المحددات الأساسية للسلوك التنظيمي و قد يكون الاهتمام بالإدراك في اتجاهين :

- حاجة المديرين لمعرفة طبيعة و أبعاد و خصائص العملية الإدراكية و ذلك حتى لا يتصرفون أو يصدرون الأحكام و الأوامر بطريقة موحدة للجميع .
- وعي المدير بنفسه و محددات سلوكه يساعد على أن يكون أكثر قدرة ، على استعمال المعلومات و إرسالها ، و بالتالي تحقيق الاتصال الفعال في تنظيم أي أن المدير لابد أن يستخدم أكثر من طريقة للرسائل التي يرغب في إرسالها للآخرين . [33]

ودراسة عملية الإدراك ، لا تقتصر على هذه المظاهر فحسب ، بل إن كون هذه العملية هي: مرحلة من مراحل السلوك التنظيمي ، فإن ذلك يستدعي من الإدارة ضرورة تحليل الإدراك و مدى تأثيره على السلوك التنظيمي الظاهر. [34]

**5 .مؤشرات الأداء :**

أ- **التغيب العمالي :**

" تغيب العمال عن العمل " من المشاكل الهامة التي تعود الخسارة على الإنتاج و الإنتاجية لكن للحديث عن ذلك لابد من التفرقة بين مصطلحي التغييب و الغياب فالغياب مفهوم يحوي توفر الإرادة الفردية في الانقطاع عن العمل ، أما التغيب فهو مصطلح يحوي معنى الغياب بسبب خارجي خارجة عن إرادة الفرد و يمكن تعريف التغيب بأنه " عدم حضور العامل ليمارس عمله في الوقت المحدد للعمل و لهذا فإنه كلما زاد مقدار التغيب عن العمل كلما كان الأداء منخفضا ، لذلك فإن التأخر عن العمل يؤثر على أداء العامل ".[35]

لذلك نجد أن معظم الباحثين في المجال الصناعي اهتموا لهذه المشكلة و ذلك بالوقوف على أبعادها وأهم أسبابها و هذا ما جعل لمفهوم هذه الظاهرة أبعادا مختلفة تختلف باختلاف الأطر الفكرية النظرية فمنهم من ركز على البعد النفسي و ذلك من أجل " تحديد ظاهرة التغيب على أساس أنها مؤشر للروح المعنوية المنخفضة ، و عدم الرضا الذي يشعر به العامل اتجاه عمله خاصة إذا كان التغيب يحمل معنى الهروب من أداء مهمة يومية وواجب يومي ، لهذا يقول فرج عبد القادر طه " أن التغيب لدى و بعض العمال نوع من الهروب و إنكار الحقيقة فقد يحمي العامل نفسه من موقف الانعطاف عن طريق الهروب من موقف العمل " . [36]

هذا من جهة ، و من جهة أخرى ركز بعض الباحثين على الأبعاد النفسية و الاجتماعية على أساس أن هذه الظاهرة مؤشر لعدم الرضا و نتيجة لإيقاعات العمل و ضغوطه. [37]

يقول **بيار دوبواز** "**Pierre Debois** " : يعتبر التغيب كرد فعل أو عدم قبول حالة أو وضع العمل فهذا التعريف يشير إلى وجود عوامل تتضمنه ، تلعب دور كبير في تحديد ماهية هذه المعضلة فعدم توفير الشروط الفيزيقية الملائمة يؤدي لأمراض مهنية مختلفة ، إذ أن غالبية الأمراض التي

تصيب العامل إنما تعود للظروف الفيزيقية في عمله ، و هذه الأمراض بدورها تؤدي إلى زيادة معدل الغياب. [38]

يؤدي تغيب العمال إلى زيادة التكلفة من جهة و ضعف الكفاية الإنتاجية من جهة أخرى فالتغييب لا يهدد العملية الإنتاجية فحسب ، بل يؤدي إلى ضعف الروح المعنوية بين العمال ، كما أنه يدل على ضعف مساهمة العامل في نشاط جماعة العمل ، و يعتبر دليلا على ضعف تماسك هذه الجماعة . تتضح مدى خطورة مشكلة التغيب من خلال عرض نتائج بعض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع تغيب العمال في المجال الصناعي ، منها دراستين هما :

- في مدرسة و م أ ، نجد أنه قد تم إجراء دراسة عن تغيب العمال ، قامت بها مؤسسة " بنسون لابوراتورز بشبرج " في 240 شركة ، تبين من نتائج هذه الدراسة ، أن مشكلة التغيب تتلف الاقتصاد القومي ، حوالي 4.5 م سنويا .
- أقر أحد المسؤولين في شركة " جنرال موتورز" أن الإنتاج ينخفض في الشركة ما يعادل 2.5 % مقابل كل زيادة في معدل التغيب ، تبلغ 1 % . [39]

إن لبعض العوامل الإدارية دور واضح في تحديد ظاهرة التغيب العمالي ، قد تأكد أن لأسلوب الإشراف دور مؤثر في مدى تكثيف العامل في عمله ، و انعكاس ذلك على ظاهرة التغيب بوجه عام و يؤدي إلى انخفاض فعالية أدائه . [40]

إضافة إلى التنظيم البيروقراطي الصارم في المنشأة يضعف العلاقة بين العمال و الإدارة . كما قد يكون التغيب دليلا على عدم تكيف العمال إزاء مكان عمله ، ففي حالة التغيب عن العمل يتعطل و يتوقف الإنتاج باعتبار التغيب العمالي مؤشر كفيل بالحد من فعالية أداء العامل. [41]

**ب- دوران العمل** : إن دوران العمل في مفهومه الواسع يشير إلى " حركة قوة العمل دخولا إلى المنظمة و خروجا منها هذه الحركة تعتبر بمثابة دليل على استقرار قوة العمل في المنظمة من عدمه فالحركة الزائدة تعتبر غير مرغوب و مكلفة " . [42]

دوران العمل هو تحرك العامل أو انتقاله من عمله إلى مكان آخر أو هي الحركة أو الحالة الناتجة عن ترك بعض العاملين للخدمة داخل التنظيم أو المؤسسة الصناعية و إحلال آخرين جدد محلهم. [43]

فيما يذهب أحمد زكي بدوي في معجم العلوم الاجتماعية إلى تعريف دوران العمل على أنه " الحركة الكبيرة للقوى العاملة في الدخول أو الخروج بالنسبة للعمل سواء بشكل اعتيادي أو بشكل شخصي بتبديل العمل إلى عمل آخر" . [44]

و عرفه **جمس بريس**"**James Bryce** "بقوله : دوران العمل هو درجة حركة الأفراد و تنقلهم داخل المنظمة أو من منظمة إلى أخرى . [45]

و عندما يترك أحد العاملين المنظمة فهذه الأخيرة تتحمل التكاليف التالية :

- تكاليف استخدام عامل آخر استقطابه ، اختياره و تعيينه .
- تكاليف التدريب و يتضمن ذلك وقت المشرف و إدارة الأفراد و المتدرب نفسه.[46]
- زيارة معدلات حوادث العمل بنسبة عالية للعاملين الجدد .
- الحراك داخل المؤسسة أو الانتقال من مهنة لأخرى ، و مدى تأثيرها على فعالية أداء العامل .

و تماشيا مع هذا التحديد ، تعددت الدراسات التنظيمية التي تبحث عن أهم العوامل التنظيمية و غيرها بالوقوف أما الإبعاد التنظيمية يدفع الأمر كما تقول أسمهان بلوم في كتابها .... إلى مختلف المحاولات التنظيمية التي كان لها الأثر البارز في إثراء الفكر التنظيمي بالخصوص الحد من حدة هذه المعضلة ( دوران العمل ) ، فرغم تعدد توجهاتها النظرية التي جسدت تنوع الأبعاد التنظيمية .[47]

هنا تجدر الإشارة إلى الدراسة التي قام بها " التون مايو " **Elton Mayo** عام 1923 هو ومجموعة من الباحثين بجامعة" بنسلفانيا " عن ظروف العمل بقسم غزل القطن في أحد مصانع النسيج بالقرب من (فلدلفيا) و ذلك بهدف اكتشاف أفضل الطرق للحد من مشكلة دوران العمل .

التي كانت تبدو بشكل واضح في هذا القسم ، حيث بلغ منها ، معدل هذا الأخير 25 % بينما كان يتراوح ما بين6/5 % مقارنة بالأقسام الأخرى داخل المصنع. [48]

و بعد الدراسة توصل إلى أن الأسباب التي أدت إلى رفع معدل دوران العمل ترجع إلى :

- الرقابة من الأداء و صعوبته و إلى الظروف الفيزيقية السيئة ، إضافة إلى ذلك كون العلاقات غير الرسمية .
- شعور العمال بأن عملهم يحتاج إلى سيقان قوية وجهد العضلي ، و كثيرا ما أدى هذا الجهد إلى غضب العمال و تركهم للخدمة بالمصنع . [49]

وإذا كان لدراسة " التون مايو " دور في تحقيق الاستقرار للعاملين و رفع فعالية أرائهم فإن لدراسة azarderg (c roos) عام 1957 لا تقل أهمية في إبراز العلاقة بين دوران العمل و الرضا الوظيفي ، فتبين لهما أن الأسباب المؤدية إلى الانتقال من مهنة لأخرى هو عدم وجود التقدير و الاحترام للعالمين و بالتالي إلى عدم الرضا عن العمل. [50]

و في نفس الاتجاه حاول " ليند كرسيست "**Lindh Chrisist** "الربط بين سوء تكليف العامل و في عمله و ظاهرة دوران العمل فالعملية الوظيفية و ما تقتضيها من شروط و متطلبات وظيفية محددة لتكليف العامل ورضاه عن منصبه كفيلة يجعل العامل يستقر في منصبه دون تغييره .

و إذا كانت العملية التوظيفية من أبرز الأبعاد التنظيمية المحددة بمعضلة دوران العمل فإن العملية الإشرافية العقلانية الرشيدة التي تأخذ في عين الاعتبار المنظور التفاعلي .

و مهما اختلفت الدراسات و تنوعت العوامل المحددة لهذه الظاهرة فإنها تعني عدم الاستقرار المهني للعامل و بالتالي عدم فعالية الأداء.

**ج- الانضباط :** يعد الانضباط في العمل داخل المؤسسة من المشكلات التي تعاني منها المنظمة ، إذ لا يمكن تصور توزيع المهام و المراكز دون أن يكون وراء ذلك مسير أو مشرف مراقب للعمل و ضابط لذلك . فالانضباط شغل مسيري المؤسسات في الميدان الصناعي، و ذلك للحد من تفشي آفاق دقيقة داخل المؤسسة " كالتمارض الذي يؤدي إلى التغيب لمدة طويلة و الناتج عن غياب تطبيق العقوبة على العامل المعني و أيضا السرقة و العمل غير المنظم و الفوضى و حوادث العمل المعتمدة و التبذير و الإهمال و اللامبالاة إلى غير ذلك من القيم السلبية ، كل هذه الآثار هي مخلفات لغياب الانضباط و الذي من بين أسبابه ما يلي :

- المستوى التعليمي و المهني للمشرفين ، إذ أن هذا المستوى يتكامل و يتراجع و لا يوجد أصلا بسبب الفقر في الجانب التكنولوجي ، و المعرفي و التمتع بالخبرة في ميدان العمل ، إذ يؤدي إلى عدم استنادهم في عملهم لنظام معين أو قواعد و قوانين معينة ، مما يخلق هذا فوضى تؤدي إلى أثار سلبية و مما يسبب عدم الانضباط في العمل .
- وجود سلوكات سلبية بين العمال ، بمعنى غياب الأخلاق و أخلاقيات العمل تؤثر على العمل مباشرة.
- غياب مبدأ الجدارة عن الترقية ، أي غياب المبدأ الذي يحمل اختبار الموظفين و الاحتفاظ بهم على أساس الصلاحية و ليس المحاباة .
- غياب الثقة بين الأطراف المعنية ، سواء بين العامل و المشرف أو بين العامل و الإدارة أو بين العمال أنفسهم ، لذلك تجدر الإشارة إلى ضرورة الانضباط داخل التنظيم .[51]

**د-التحكم التكنولوجي :** يعتبر التحكم التكنولوجي محدد من محددات الأداء و نقصد به " قدرة العامل على التكيف و التلاؤم مع التطورات التي في المؤسسة بصفة عامة و في مجال عمله بصفة خاصة حيث يتأثر مستوى أداء العامل في المنظمة بالتكنولوجيا كما تقول عنه"أسمهان بلوم **Asmahan Bloom:**" التكنولوجيا وليدة النظام الاجتماعي ، الاقتصادي و تتضمن مجموعة من الخبرات و المعارف و المهارات و الوسائل العلمية اللازمة لتسيير الآلات و المعدات و طرق العمل مما يكسب العامل ثقافة صناعية كفيلة بالتحكم التكنولوجي ."

فالتكنولوجيا و العمل "التوظيف" و العلاقة بينهما محور أساسي لارتفاع أو تدني مستوى الأداء حيث كلما كان التوافق بين العامل المهني و التعليمي و التكنولوجي و عمله كان أداء العامل أحسن و العكس صحيح . فالتحكم في التكنولوجيا ، يعتبر من أبرز المؤشرات المحددة لفعالية الأداء ، لأن الخبرة وحدها لا تكفي أمام قلة المهارات و الخبرات الناتجة عن انعدام عملية التكوين ، و التحكم و التدريب و الكفيلة بإعداد الكفاءات القادرة على السيطرة على طرق العمل التي تقتضي تقنيات حديثة في إطار تحويل نتاج المعارف العلمية إلى حقائق إنتاجية .

نقصد بالتحكم في التكنولوجيا " طرق تمكن و سيطرة العامل على طرق العمل ، و كذا الآلات و نظام سيرها و إنتاجية و طرق صيانتها في خضم الخبرة المهنية و بعد العملية التكنولوجية الكفيلة بجعل العامل أكثر قدرة و مهارة في استيعاب متطلبات نظام العمل " . [52]

**6. العوامل المؤثرة في الأداء :**

أ- **الإشـــراف :** يعتبـر الإشـراف مـن أبـرز العمليـات الرئيسـية التـي تحـرص مـن خلالهـا المؤسسـة علـى تحقيـق أكبـر مسـتوى مـن الفعاليـة فـي الأداء للوصـول إلـى درجـة عاليـة مـن الكفـاءة الإنتاجيـة و هـذا مـا دعمتـه الكثيـر مـن التجـارب و الدراسـات فـي ميـدان علـم الاجتمـاع الصناعي.

و الإشـراف كمـا عرفـه " **هـاليس** " **Halis** هـو: " اختيـار الشـخص الصـالح للوظيفـة و إثـارة اهتمـام كـل فـرد نحـو عملـه . و تعليمـه و كيفيـة أدائـه و قياسـه و تقـدير كفايتـه للاطمئنـان إلـى وجـود عملـه و القيـام بتصـويب أخطائـه و نقلـه إلـى عمـل أكثـر صـلاحية لـه أو أفضـل مـن لا يجديـه الإصـلاح و المـدح و الإثابـة لكـل مـن استحـق ذلـك لكفايتـه و إشبـاع الوئـام بـين المرؤوسيـن فـي وحـدة اجتماعيـة ، كـل ذلـك بالعدالـة و الصـبر و اللباقـة حتـى يهيـئ لكـل فـرد أن يؤدي عمله بمهارة و دقة و نباهة .

تجـدر الإشـارة إلـى الدراسـات التـي قـام بهـا البـاحثون لتبييـن دور الإشـراف أو مـا يلعبـه الإشراف في تحقيق و زيادة أداء العاملين . [53]

ب- **الحوافز :**

يعتبر العنصر البشري من أهم عناصر الإنتاج في المؤسسة و من أجل تحقيق كفاءة هذا العنصر لابد من تحفيز الأفراد بكفاءة و فعالية و دفعهم لتحقيق الأهداف العامة للمؤسسة فتحفيز (الفرد) يهدف للتأثير في سلوكه و توجيهه التوجيه المرغوب فيه وتحفيز الأفراد يؤدي إلى زيادة أدائهم و تحقيق فعالية فيه .

**ج- ظروف العمل :**

أشارت العديد من الدراسات التي تناولت الظروف الفيزيقية و المادية للعامل و انعكاساتها عليه خلال تأديته لعمله و الأمراض المهنية المتصلة بأداء العمل . معدل دوران العمل الغياب يرتبطان بظروف العمل المادية المناسبة و الغير مناسبة ، و هذا ما أكد عليه **الشنواني** : " الظروف المادية هي كل ما يحيط بالفرد في عمله ، و يؤثر في سلوكه و أدائه و ميوله و اتجاه عمله و المجموعة التي يعمل معها و الإدارة والمشروع الذي ينتمي إليه ." [54]

و العمال يتأثرون بظروف العمل داخل المصنع نتيجة المؤثرات التي تتمثل في الإضاءة التهوية الحرارة الضغط الجوي ، الضوضاء ، التركيبات الكهربائية و تنظيم لآلات في المصنع. [55]

**د. الإرشاد:** عندما يشعر الموظف بالارتياح في داخله من انفعالات فان للإرشاد دور كبير على الموظف في التعامل مع المشكلة .[56]

-تطوير السلوك في تطوير إنتاجية الفرد وتعتمد على اتجاهاته"[57].

**7. تقييم الأداء:**

تعتبر عملية تقييم الأداء أحد الأعمال الرئيسية لإدارة الأفراد وشؤون الموظفين، لمعرفة مستوى أداء الأفراد ، ومحاولة تطوير وتنمية الأداء، في سبيل تحقيق الأهداف المرغوبة للمنظمات، ولقد عرفه بيش**Beach** 1975بأنه:"التقويم المنظم للفرد، مع احترام أدائه في العمل وكوامنه."

أما لاجي و والاس **Szilagyi & Walace** 1980 فيعرفانه بأنه:"العملية التي تحصل بواسطتها المنظمة على التغذية المرتدة لفاعلية موظفيها..."

ويرى فيلدمان و أرنولد **Fildman & Arnod** 1983بأنه:"عملية قياس وتقويم مستوى أداء أعضاء المنظمة" ويعرفه **درة والصباغ** 1986بأنه:" عملية إصدار حكم عن أداء وسلوك العاملين في العمل".

أما **منصور أحمد منصور1973** بأنه:" الحصول على حقائق أو بيانات محددة من شأنها أن تساعدعلى تحليل وفهم وتقييم أداء العامل لعمله ومسلكه فيه، في فترة زمنية محددة، وتقدير مدى كفاءته الفنية والعلمية والعملية للنهوض بأعباء المسؤوليات والواجبات المتعلقة بعمله الحاضر في المستقبل.

ومن هذه التعريفات لتقويم الأداء وغيرها،فإنها تؤكد على العناصر التالية:

- جمع معلومات وتغذية مرتدة عن العاملين في المنظمة مهما كان نوعها.
- تقويم وقياس للسلوك الأدائي للعامل أو الموظف.
- معرفة أداء الفرد الحالي.
- تحسين وتطوير أدائه في المستقبل.
- المقارنة بين الفرد المنتج ولأقل إنتاجا وغير المنتج.[58]

### 1.7. أنواع التقييم:

ميز سكريفن **Scriven** بين نوعين من التقييم هما:

أ- **التقييم التكويني** :يتم حدوث التقييم التكويني، أثناء تطوير برنامج معين،أو تحسينه ويهدف إلى خدمة الهيئة العاملة في البرنامج، من خلال الاستفادة من التغذية الرجعية لنتائج التقييم، لكي تستخدم في تحسين البرنامج، وغالبا ما تبقى نتائج هذا التقييم محصورة في إطار المؤسسة، وقد يكون المقّيمين من داخل المنظمة أو من خارجها أو المزج بينهما.

ب- **التقييم المحصلي:** يتم إجراء التقييم المحصلي بعد إنهاء البرنامج ،ويكون غالبا مراقب لخدمة القرار ،أو صانعه أو خدمة جهة خارجة عن النظام أو البرنامج، مثل هيئات تمويل أو سلطة معينة وفي هذا النوع من التقييم من الأفضل أن يكون المقّيمون من خارج المنظمة ، لضمان موثوقية النتائج.[59]

### 2.7.معايير تقييم الأداء :

وتتمثل في العناصر التي تستخدم كركائز للتقييم ومنها:

أ- **معايير نواتج الأداء:** وتستخدم في الإنتاج الكمي وتتمثل في: -كمية الإنتاج -جودة الإنتاج.

ب- **معايير سلوك الأداء** : وتتمثل في: -معالجة شكاوي العملاء.-إدارة الاجتماعات-كتابة التقارير- المواظبة على العمل-التعاون مع الزملاء- قيادة المرؤوسين.

ج- **معايير صفات الشخصية**:وتتمثل في: المبادأة- الانتباه- الدافعية المالية- الاتزان الانفعالي.

لكن من اجل استخدام هذه المعايير الخاصة بالأداء، هناك مبادئ تتحكم في تطبيقها أو استخدامها زمن بين هذه المبادئ :

- يجب استخدام عدد من المعايير التقييم لإعطاء جوانب مختلفة له.
- يجب أن تكون المعايير موضوعية بقدر الإمكان ، وان تركز على جوانب ملموسة في الأداء كلما أمكن ذلك.
- لكي تكون المعايير موضوعية ،يجب الاعتماد على دراسة وتحليل العمل.
- يمكن أن تأخذ المعايير أوزانا مختلفة، وذلك لكي تعكس تأثيرها، وعلاقتها بالأداء.

معايير نواتج الأداء أكثر موضوعية ، وتليها المعايير الخاصة بالسلوك، ثم معيار صفات الشخصية التي تعد اقل كفاءة.

### 3.7. مستويات تقييم الأداء:

يعتبر الأداء ظاهرة معقدة تتألف من أبعاد عديدة ، ومن أصعب المشكلات التي يواجهها المقّيم عند الإعداد للتقويم ، أي بعد أو جانب يلزم تقويمه، ولقد أشار باحثو السلوك التنظيمي في هذا الإطار إلي أن هناك خمس مستويات كما يلي:

أ- نتائج المنظمة أو المشروع (مثل الأرباح أو الأسهم في السوق...).

ب- نتائج الوحدة أو المنظمة ( مثل كفاءتها أو معدلات الحوادث أو مستويات الإنتاج...).

ج- نتائج أعمال الفرد( مثل عدد الوحدات التي ينجزها العامل وفاعلية المشرف في توجيه عمل مرؤوسيه أو إنتاجية أحد محللي النظم أو نوعية العلاج الذي استخدمته ممرضة.)

د- سلوك الفرد(مثلا الخطوات التي تبعها مبرمج الحاسوب في إعداد برنامج، أو طريقة أحد المديرين في قيادة مرؤوسيه...).

هـ- السمات الفردية التي تؤثر على السلوك( مثلا الاتجاهات، المعتقدات، التوقعات المهارات الاستعدادات، لميول، القدرات،...،).

وتشير بحوث السلوك التنظيمي في عموما، إلى أن هناك عاملا أساسيا يحدد مستويات التحليل التي تستخدم في تقويم الأداء، وهو الغرض أو الهدف المراد تحقيقه من تقويم الأداء.

**4.7. فوائد تقييم الأداء :**

تعتبر عملية تقييم الأداء لتحديد مدى كفاءة الفرد إحدى سياسات إدارة الأفراد، والتي لا غنى عنها نظرًا للفوائد التي تعود من تطبيقها على أسس سليمة، تتوافر فيها الموضوعية قدر الإمكان وفي ما يلي عرض لأهم الفوائد التي يمكن للإدارة الحصول عليها:

- رفع الروح المعنوية للعاملين: لابد أن يشعر العاملون بأن جهدهم و طاقتهم في تأدية الوظائف هي موضع تقدير واهتمام الإدارة، و هدف الإدارة في ذلك هو معالجة نقاط الضعف والقوة في أداء الفرد و بناء على تقييم موضوعي عادل لأداء العاملين سيخلق عنه الثقة لديهم لمرؤوسيهم، و ذلك يدفع الفرد أن يقدم على العمل راضيا وباستعداد وجداني، إذ تزداد الروح المعنوية للعاملين ومن ثم يزداد الإنتاج وتتحسن نوعيته وجودته.
- إشعار العاملين بمسؤولياتهم: عندما يشعر الفرد أن نشاطه و أدائه في العمل موضع تقييم من قبل مرؤوسيه، وأن نتائج هذا التقييم يترتب عنها اتخاذ قرارات هامة تؤثر على مستقبله في العمل فإنه يبذل جل جهده لتأدية عمله على أحسن وجه لكسب رضا مرؤوسيه.
- وسيلة لضمان عدالة المعاملة: حيث ينال الفرد ما يستحقه من ترقية أو علاوة أو مكافأة على أساس جهده وكفاءته في العمل، كما تضمن الإدارة معادلة مساوية لكافة الميادين الإدارية.
- الرقابة على الرؤساء: إن تقييم الأداء يجعل من الإدارة العليا في التنظيم قادرة على مراقبة وتقييم جهود الرؤساء وقدراتهم الإشرافية، والتوجيهية من خلال نتائج تقارير الكفاءة المرفوعة من قبلهم لتسجيلها و مراجعتها.

- استمرار الرقابة والإشراف: إذ أن الوصول إلى نتائج موضوعية من خلال تقييم أداء العاملين يتطلب وجود سجل خاص للتقييم، وهذا يتطلب من الرؤساء ملاحظة ومراقبة مرؤوسيهم باستمرار، ليكون الحكم موضوعيا وسليما.
- تقييم سياسات الاختيار والتدريب: تعد عملية تقييم الأداء بمثابة الحكم على مدى سلامة ونجاح الطرق المستخدمة في اختيار وتدريب العاملين، بما يشير إليه مستوى تقييم الأداء إلى جانب تقييم البرامج التدريبية، ومعرفة مدى استفادة العاملين منها، وهذا لتحديد الثغرات والعمل على تلافيها[60].

## II- تقويم أداء المؤسسة التربوية

التقويم التربوي المؤسسي لا يقتصر على جمع بيانات كميه كما هو الحال عادة في تقويم الطلبة وإنما يتطلب توافر بيانات كيفيه متنوعة من مصادر متعددة ، كما يتطلب تحديد السياسات والخطط والمتغيرات الاقتصادية والتنظيمات الإدارية والجوانب الإنسانية التفاعلية داخل المؤسسة ، وتوظيف هذه المعلومات توظيفا مرنا في تقيم الجودة الشاملة لأداء المؤسسة باعتبارها وحده تنظيميه متكاملة وكذلك في تيسير عملية صنع قرارات أكثر فيما يتعلق بحاضر المؤسسة ومستقبلها.ويهتم التقويم المؤسسي بالتوصل إلى إجابات على تساؤلات تتعلق بماهية المؤسسة وأدائها وكيفية هذا الأداء وجودته وفاعليته ، وعلى الرغم من أن مفهوم التقويم المؤسسي ارتبط بمؤسسات التعليم العالي بخاصة ،إلا أن منهجيات وعمليات هذا النمط من التقويم يمكن أن تنطبق على الأنواع والمستويات الأخرى للمؤسسات التربوية وتشير جهود الخبراء في مجال تقويم الأداء الشامل للمؤسسات إلى قضايا أساسيه متعددة ومترابطة تتعلق: القائم بالتقويم ، ولماذا نجري التقويم؟ ومستوى الموضوعية المطلوب ، وتصميم دراسة ودرجة اتساع منظور التقويم ، وما إذا كانت ستجرى مقارنه بين المؤسسة وغيرها من المؤسسات المماثلة هذه القضايا يمكن إ يجازها فيما يلي:

**أ- القائم بالتقويم:**

فأخصائيو التقويم يختلفون في تخصصاتهم وتوجهاتهم ومواقعهم ، فخبراء تقييم الفاعلية الإدارية ورؤساء الأقسام ، واختصاصيو البحث التربوي وغيرهم يستخدمون استراتيجيات مختلفة ، كما أن أخصائي التقويم الداخلي يختلف عن أخصائي التقويم الخارجي .

**ب - لماذا يجرى التقويم:**

نظرا لاختلاف أهداف كل من المعنيين بتقويم الأداء المؤسسي عن الجهات التي تهتم بإجازة المؤسسات أو الاعتراف الأكاديمي بها تكون أهدافهم مختلفة لذلك يجب تحديد أغراض التقويم من البداية تحديدا صريحا وواضحا .[61]

**ج- مستوى الموضوعية المطلوب :**

إن إجازة المؤسسات التربوية أو سعيها للحصول على الاعتراف الأكاديمي يعد نوعا من التقويم المؤسسي الذي يعتمد غالبا على جمع معلومات تتعلق بأهمية المؤسسة ومواردها المالية ومعدلات نموها وعدد المجلدات في مكتباتها ومؤهلات الفنيين والإداريين العاملين بها وكل هذا لا يعني أن أدائها مرتفع لان كثير من الخصائص المهمة للمؤسسة ،ربما يصعب ملاحظته مما يضطر القائمين بالتقويم إلى استخدام أساليب غير موضوعيه ويغلب عليه الطابع الذاتي ويكون عرضه للتحيز .

**د – تصميم دراسة التقويم:**

الموضوعية المطلوبة مفتقده كثيرا في طريقة تصميم التقويم وطبيعة أدوات القياس واستخدامها لأن التصميم الجيد ينبغي أن يراعي تحديد أهداف المؤسسة تحديدا دقيقا وكيفية تحقيق جودة تحقق هذه الأهداف ، ربما يتطلب هذا التقييم قياسا متكرر للنواتج عبر الزمن أو استخدام مجموعات ضابطه أو ضبط أثر متغيرات شخصيه. [62]

**هـ – درجة اتساع منظور التقويم:**

ويعتمد ذلك على أهداف التقويم واحتياجات المؤسسة والمواد المتوافرة والزمن المتاح ، إذ يمكن إجراء تقويم للمباني المدرسية أو المعلمين والعاملين والطلبة أو خصائص مختلفة لأنشطه أو جماعات معينه أو المناهج والتقنيات التعليمية أو سياسات المؤسسة ، ولذا يجب عند التقويم مراعاة المكونات المتعددة للمؤسسة حيث أن تقويم مكونه واحده من هذه المكونات لا يعد تقويما مؤسسيا.

**و- مدخل التقويم المقارن:**

إجراء مقارنات بين المؤسسات التربوية ليس أمرا يسيرا ، وذلك لاختلاف هذه المؤسسات اختلافا ملحوظا في أهدافها وإمكاناتها ، وعلى الرغم من أن مدخل التقويم غير المقارن يسمح بتناول نطاق أوسع من المتغيرات إلا إنه يعزى التأثيرات إلى عوامل لا تتعلق بالمؤسسة ، أو ربما ينظر إلى النتائج على أنها جيده في حين أنها لا تكون كذلك إذا قورنت بإنجازات مؤسسه أخرى نحو منظور جديد للتقويم التربوي المؤسسي هناك مجالات في التقويم المؤسسي تتطلب أسسا أمبريقيه أكثر تعقيدا ولكن يسهل تنفيذها فمثلا يمكن الربط بين الحقوق الدستورية للطلبة والنظام المدرسي فالتحاق الطالب بالمؤسسة التربوية لا يجب إن يحرمه الحق كمواطن ، ولذلك فإن ما يجري داخل هذه المؤسسة ينبغي أن يكون في إطار الضمانات الدستورية ومكفولا بل ، لذلك فإن مجال حقوق الطلبة مثلا يمكن أن يكون موضع تركيز التقويم المؤسسي حيث يهتم بتقويم أنماط التفاعلات الإنسانية داخل المؤسسات التربوية.

إذن تحويل التركيز ولو جزئيا من التعليم إلى المؤسسة يمكننا من معرفة تأثير التقويم على المدرسة وكيفية توظيفها للبيانات المستمدة من التقويم ، وبذلك يتضح الدور الذي يلعبه التقويم في عملية التغيير.

وهذا التوجه الجديد للتقويم التربوي يصبح في حوزتنا الآن أدوات وأساليب للتقويم المؤسسي لم تكن متوافرة من قبل فهناك مؤشرات لخصائص المؤسسات التربوية ومؤشرات الأداء المؤسسي ومؤشرات الأنشطة تتناول الثنائية المتعلقة باحتياجات الطلبة في مقابل الضغوط البيئية ، كما أسهمت جهود مركز الخدمات بالولايات المتحدة في ابتكار مقاييس تركز على متغيرات مثل : الأهداف والبيئات المؤسسية وغير ذلك.[63] والتقويم كما عرفه تيري **Terry** "بأنه عملية الحصول على المعلومات وإصدار أحكام تفيد في اتخاذ القرارات"[64]، أما تايلر **Taylor** بأنه" عملية تقدير مدى تحقيق الأهداف التربوية للبرنامج" [65].
و كود **Good** بأنه عملية" تأكيد قيمة آو مقدار شيء بتثمينه بعناية". [66]

**1. التقويم الذاتي للمؤسسات التربوية:**

يشارك في التقويم الذاتي الشامل ، جميع قطاعات أو أقسام المؤسسة التربوية لمراجعة وتقيم الأطراف وانتقاء الأفراد وتفعيل أدوارهم ومهامهم والتحقق من حسن سير العمل وتقيم الأنشطة و الإنجازات السابقة و اللاحقة ودور المؤسسة المستقبلي وعلاقته باحتياجات المجتمع وبذلك يكون الغرض الأول من التقويم الذاتي فهم محايد في المؤسسة لتحديد جوانب القوة والضعف في ضوء أغراضها ومسؤوليتها التربوية و المجتمعية أما الغرض الثاني فهو تحديث و تفعيل هذه الأغراض و العمليات من أجل تحسين الأداء وتوجيه نوعية مخرجات المؤسسة ولكي تجرى دراسة التقويم الذاتي المؤسسي ينبغي مراعاة الاعتبارات التالية:

أ – تحديد الفئات المؤثرة في المؤسسة الذين لديهم الاهتمام الكافي لبذل الجهد والوقت في تحليل مشكلات المؤسسة .

ب– قيام هذه الفئات بتحديد المشكلات لأن هؤلاء أكثر قدرة على توعية العاملين في المؤسسة والجمهور بنطاق هذه المشكلة ومنظورها الصحيح.

ج– اختيار ممثلين من مختلف قطاعات أو أقسام المؤسسة للقيام بدراسة متعمقة لهذه المشكلات غير أن تصنيف هذه المشكلات وتقديم نتائج تحليل وكيفية التغلب عليها للأفراد أو المسؤولين الذين يتبين قلة كفاءاتهم إما بسبب عوامل تعلق بشخصياتهم أو بقصور معين في بنية المؤسسة أو في توزيع المسؤوليات ربما يؤدي إلى الرفض ولكن يمكن إقناع هؤلاء بأن تحقيق تقدم وتحسن في أداء المؤسسة من خلال التقويم لا يهدف إلى التقليل من شأنهم أو مسؤولياتهم.

د– للتغلب على الصعوبات المذكورة في المرحلة السابقة ينبغي إخبار جميع المعنيين في المؤسسة بضرورة وأهمية التغيير المرجو.

والمؤسسة التربوية التي تتطلب الإجازة والاعتراف الأكاديمي يتم تقييمه عادة بصورة مبدئية ويعاد تقييمه دوريا للتحقق من أن بنيتها وهياكلها وبرامجها وأطرها الفنية تتفق والمستويات أو المحطات المحددة

والهدف من ذلك تقديم خدمة متميزة للمستفيدين وتحسين أداء المؤسسة ورفع المستوى الأكاديمي وتقديم معلومات لمؤسسات العمل تساعدها في تقييم نوعية التدريب المطلوب للمختصين بالوظائف المختلفة. [67]

**مشكلات التقويم الذاتي المؤسساتي:**

أ- عدم وجود اتفاق حول التصور الفكري الدقيق المفهوم "الأداء المؤسسي."

ب- صعوبات قياس كثير من مخرجات العملية التعليمية وبخاصة الجوانب الشخصية والاجتماعية والخلقية.

ج- عدم ملاحظة استخدام أساليب التقويم التقليدية في المجالات الإدارية.

د- صعوبة الربط بين القياسات المتفرقة وصعوبة تجميعها في تقويم عام شامل لأداء المؤسسة.

هـ- عدم وجود مستويات متوافرة يمكن استخدامها في القياس أو إجراء مقارنات أو إصدار أحكام وذلك لأن دراسات التقويم تجرى مرة واحدة أو عدد قليل من المرات المتجددة.

## 2. مؤشرات تقويم أداء المؤسسات التربوية:

**1.2.مفهوم المؤشرات** :هي أدوات ضرورية لتقويم الأداء في نشاط معين أو قياس نمو وتطور ظاهرة ما. وتصنف المؤشرات حسب مجالات استعمالها فهناك مؤشرات اقتصادية ، اجتماعية ديمغرافية ، أو تربوية... وتتميز المؤشرات بخاصية قياس درجة تحقق الأهداف التي وضعت في البداية أو النتائج التي تمخض عنها المشروع؛ وهذا يقتضي وضع أهداف قابلة للقياس. والمؤشرات تعتبر أدوات هامة لتقييم مشروعا ما، تم تطبيقه، أو يجري إرساؤه وتنزيله على أرض الواقع. في ميدان التربية والتعليم يُعتمد عادة النموذج التقليدي المتعارف عليه دوليا والمعروف اختصارا النموذج CIPOO .

**النموذج** CIPOO :هو مجموعة من المؤشرات الكمية والنوعية التي يتم انجازها أو حسابها من أجل الوقوف على المردودية الداخلية والخارجية للمنظومة. وهو يمكّننا من وصف مستوى تسيير وتدبير المنظومة التربوية والحكم عليها من خلال حزمة من المؤشرات التي تُرتب كما يلي :

- حزمة مؤشرات تتعلق بالسياق (context).
- حزمة مؤشرات تتعلق بالمدخلات (input).
- حزمة مؤشرات تتعلق بالسيرورة (processus).
- حزمة مؤشرات تتعلق بالمخرجات (output) .
- حزمة مؤشرات تتعلق بالحصيلة والآثار البعيدة المدى (outcome). [68]

**2.2. مفهوم التقويم الداخلي أو الذاتي للمؤسسة:** هي عملية تقويم لمدى تحقق معايير الجودة بالمؤسسة وتتم على يد فريق منها وفق سيرورة ومنهجية محددتين سلفا.

ويعرفه **جلبير دولانتشير** (1979): بأنه «التقويم الذي يتولاه أشخاص ينتمون إلى الفريق التربوي المكلف بتنفيذ برنامج معين وهو عكس التقويم الخارجي الذي يتولاه أشخاص من خارج هذا الفريق»

**3.2.التقويم الخارجي:** يتولاه فريق من جهة خارجية مستقلة عن المؤسسة ويعتبر سيرورة لافتحاص وتقييم مدى تحقق معايير الجودة والأهداف المرسومة في مشروع المؤسسة .

**4.2.التقويم المؤسستي:** هو السيرورة التي من خلالها نعمل على تحديد، وحيازة، وإعداد المعلومات الناجعة والتي تمّكننا من الحكم والترجيح بين مجموعة من الخيارات العلاجية المتاحة، القابلة للإنجاز قصد تسهيل عملية اتخاذ القرار». إذن فهو مجموعة عمليات تقويمية ممنهجة هدفها تحديد نقاط الضعف ونقاط القوة في تدبير وتسيير مؤسسة ما، بغية تعزيز نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف، وتتم هذه العملية على ضوء معايير محددة، وترتبط برؤية ومشروع المؤسسة المنبثق من رؤية السلطة الوصية على التربية والتكوين بهدف تحسين الأداء.

## 3.أهم مقاربات التقويم المؤسساتي:

إن تحسين أداء ومردودية منظومة التربية والتعليم يمثل بالنسبة للسلطات الوصية انشغالا دائما والتقويم المؤسساتي يعتبر أهم الوسائل لتحقيق هذا الهدف، يتخذ أشكالا متعددة حسب الموضوع المعروض للرصد والتحليل، حيث أن التقويم التربوي لم يعد منصباً على التلاميذ فحسب بل أصبح شاملاً في منهجيته يتناول العملية التعليمية بكافة جوانبها ومتغيراتها من طلاب ومعلمين ومشرفين ونظم إدارية ومناهج ... لقد أثبتت التجربة أن إقامة نظام تقويمي دون اتصاله ببرامج تطويرية يولد كماً هائلاً من الرفض والمعارضة، ولتحقيق الفعالية فإنه على كلٍ من النظامين، نظام التقويم ونظام التطوير أن يعملا سوياً، لذا فإن هدف التقويم التربوي يجب ألا يقتصر على عمليات القياس والمقارنة على أساس معايير محددة مسبقاً، بل يتعداه إلى اتخاذ قرارات التطوير والتجديد. [69]

**1.3. مقاربات التقويم المؤسساتي** : حسب **مشيل ليكوانت (Michel Icuant)**يمكن تحديد أربع مقاربات لتقويم وحدات التربية والتكوين وهي:

أ- مقاربة تستحضر البعد الاقتصادي بمعناه العام في التقويم: وتنطلق من سؤال: ما هي النتائج المحققة على ضوء الاستثمارات والنفقات التي تم صرفها على المؤسسة التربوية؟ والهدف يتجلى في تشخيص وجرد هذه النتائج المحققة من خلال العمل على إثبات أن أهدافا ملموسة قد تم تحقيقها بأموال المشاركين في الإنفاق على المؤسسة.

ب- مقاربة ذات بعد "تقنوي" أو تقني، تستحضر المعادلة: وسائل/أهداف أي العمل على تحقيق الأهداف على ضوء ما رصد من وسائل مع التركيز على قياس وتكميم مستوى الأداء والاستثمار الأمثل

للوسائل والزمن من خلال توزيع المهام وتنظيم العمل(taylorisme) واستحضار الجوانب التقنية في الفعل التربوي لضمان الجودة المطلوبة.

ج- مقاربة تعتمد تقويم السوق: أي أن تقويم نواتج التربية ومخرجاتها متروك، "لزبائن" المؤسسة و"المستهلكون" لمنتجاتها من سوق شغل ومجتمع، بناء على المعادلة: جودة المنتج/ كلفته، بحيث يتم تقويم المؤسسة التربوية على ضوء قدرتها على تكوين اطر قادرة على الاندماج بسرعة في سوق الشغل.

د- مقاربة تقويمية تنبني على ضمان الامتثال (conformité) للقوانين الجاري بها العمل، من خلال تتبع ومراقبة مدى احترام المؤسسة لهذه القوانين والتشريعات، ومدى التطابق مع القيم والأعراف السائدة ويعطي هذا النمط من التقويم أهمية كبرى للدوريات والقوانين والتشريعات المنظمة للعمل. [70]

**2.3.منهجية التقويم المؤسساتي" المؤسسة التعليمية كوحدة":** حسب فيفيان ريدينك **Viviane Reding** فإن تحديد موضوع التقويم وأهدافه، يمكّن من التمييز بين تقويم أداء المؤسسة ككل أو كوحدة، وبين تقويم مكوناتها، حيث يكون الهدف في الحالة الأولى هو مراقبة أداء المؤسسة كمنظومة دون النظر إلى أداء كل فرد فيها، قصد تنميتها وتطويرها ككل؛ أما في حالة تقويم أداء المدرسين وغيرهم من العاملين بها، فان التقويم يجري على المستوى الفردي، ويكون الهدف هو التتبع والمراقبة والمساعدة على تحسين الكفاءة المهنية لكن لكل فرد على حدة. عمليا عندما يجري التقويم على مستوى المؤسسة كوحدة، تُقدم نتائج تقريره في إطار شمولي دون تفصيل، في حين عند يتم تقويم الفاعلين بالمؤسسة كأفراد فكل واحد منهم يتلقى تغذية راجعة تقويمية تخص أداءه وتكون كتابية أو شفوية.

ويمكن الجمع بين المنهجيتين بحيث يُستثمر تقويم المؤسسة كوحدة لإصدار أحكام شمولية مصحوبة بالحلول والمقترحات الضرورية، وأخرى تخص أداء كل فرد فيها. في السياق ذاته وبهدف تتبع وتقييم أداء المنظومة التربوية ككل يتم على سبيل المثال إخضاع جميع التلاميذ أو عيينات تمثيلية منهم لروائز مقننة أو يقتصر الأمر على استثمار نتائج الامتحانات الإشهادية، بتحليل معطياتها، قصد تشخيص حالة النظام التربوي ككل فيتحقق التقويم الشامل للمنظومة بكاملها أما عندما يتم تناول هذه النتائج على مستوى كل مؤسسة على حدة فان التقويم يكون أيضا على مستوى المؤسسة كوحدة محلية. وتُعرف منهجية تقويم المؤسسة التربوية على أنها «التركيبة التي تجمع بين كل من الجهة التي تتولى عملية التقويم (فرد أو جماعة)، موضوع التقويم أو أهدافه، معاييره، إجراءاته، بالإضافة إلى كيفية استثمار وتوظيف نتائج هذا التقويم «فعندما تكون الجهة التي تتولى التقويم تابعة للسلطة الوصية على التربية جهويا أو إقليميا أو وطنيا، نكون بصدد تقييم خارجي يتولاه أفراد غير معنيين مباشرة بأنشطة المؤسسة التربوية. أما إذا كانت الفريق أو الأفراد الذين يتولون عملية التقويم المؤسستي معنيين مباشرة بأنشطة

المؤسسة، كرئيس المؤسسة أو الأساتذة أو التلاميذ أو أبائهم أو الشركاء، في هذه الحالة نكون بصدد تقويم داخلي للمؤسسة.

أما موضوع التقويم فيمثل في حالة التقويم المؤسستي: الوظائف والمهام المطلوبة من المؤسسة وهي إما أن تكون :

أ- **وظائف تربوية** وتشمل تقييم مهام التدريس والتعلم المتمثلة في تلقين المهارات والمعارف والتنشئة الاجتماعية والمهنية. ·

ب- **وظائف إدارية:** وتضم تقييم مستوى إدارة وتدبير الموارد البشرية والمادية؛ تقييم مستوى انفتاح المؤسسة وتواصلها مع محيطها.

أما فيما يخص معايير التقويم فتحددها عادة السلطة الوصية، ووظيفتها توفير إطار مرجعي دقيق لعملية التقويم، كما ترسم حدوده، وتحدد العناصر الإجرائية لما نريد تقييمه .أما الإجراءات فتشمل مختلف مراحل عملية التقويم، وتشمل: عملية جمع المعطيات وطريقة تحليلها، وإعداد التقرير، وكذا تتبع عملية التقويم نفسها، أي تقييم الإجراءات المتبعة للتأكد من مدى احترامها للمعايير.

أما استثمار نتائج تقرير التقويم فتشمل اتخاذ القرارات التعديلية وتؤول للمسئولين سواء كانوا محليين أو مركزيين. [71]

**3.3. التقويم المؤسساتي و نماذج التغيير** : حسب **ستافلبيم Stavlbem** ، هناك أربعة أصناف لقرارات التغير التي تتخذها الجهات الوصية، وتعقب سيرورة التقويم المؤسساتي وهي:

- **قرارات التخطيط:** نوع من القرارات التي تُتخذ على إثر تقويم للسياق الذي تتم فيه العملية التعليمية وهو يحدد الأهداف المرجوة على مستوى المنظومة ككل.
- **قرارات بنيوية:** تتخذ عقب تقويم المدخلات، غايتها تحديد الوسائل الكفيلة بتحقيق الأهداف التي وضعت إبان عملية التخطيط.
- **قرارات المراجعة:** نوع من القرارات التي تُتخذ على اثري تقويم مخرجات العملية التعليمية وتهدف إلى مباركة الوضع القائم، أو توقيف المشروع، أو الاكتفاء بإدخال بعض التعديلات عليه أو تغييره جذريا. [72]
- **قرارات من اجل التطبيق:** نوع من القرارات التي على ضوئها يتم تقويم بالسيرورة (processus) وتهدف إلى انتقاء أنجع السبل والخيارات التي يتمخض عنها التكييف والتحيين المستمر لخطط العمل التي وُضعت على إثر اتخاذ القرارات البنيوية. وقصد استثمار المعلومات التي توفرها عملية التقويم المؤسستي يحدد دولانتشير أيضا ثلاثة نماذج أساسية لاتخاذ المبادرة وصنع القرارات هي:

**أولا:** نموذج تتميز خطواته بالحذر والتعقل(rationnel) ، حيث يُؤخذ واقع الممارسة بعين الاعتبار هذا النموذج لا يعول حصرا على المعلومات الكمية لكن يستحضر المعطيات النوعية والتي رغم ذاتيتها توفر أحيانا حلولا هامة مرجعيتها «معلومات آنية وطارئة، غير مبنية على أسس نظرية وعلمية، موسومة بالعفوية ومستقاة من الممارسة اليومية».[73]

**ثانيا:** نموذج تنظيماتي (organisationnel) يغدو فيه التقويم عملية روتينية تساعد على توفير المعلومات اللازمة لتدبير وريادة المؤسسة التعليمية أو المنظومة ككل.

**ثالثا:** نموذج سياسي–بيروقراطي :(politico–bureaucratique) يمثل فيه التقويم أداة قد تُستثمر نتائجه أو لا تُستثمر، وذالك تبعا لدوافع وحاجات توظيفية محددة، تمليها ظرفية سياسية معينة. بقي أن نشير إلى أن هذه النماذج الثلاثة تتعايش وتتكامل فيما بينها لكن بنسب حضور تختلف من نموذج إلى آخر. في حين يحدد **ستافلبيم** ثلاثة نماذج للتغيير بغية تطوير وتنمية العملية التعليمية إن على مستوى المحلي أو المركزي وهي:

أ- **نموذج التغييرات المبرمجة أو المخطط لها:** ويتناسب مع الوضعيات التي تتطلب تغييرا واسع النطاق لكن تكون المعلومات المتوفرة لإحداثه غير كافية، هذا النموذج يتطلب انخراط العديد من الأطراف ويتم على مراحل ممتدة في الزمان.

ب- **نموذج يقتضي إحداث تغييرات وتعديلات جزئية وطفيفة:** بموجبه تكون الجهات الوصية غير متوفرة على معلومات كافية حول طبيعة ومستوى التغيير المطلوب، لذا تقدم على إحداث تغييرات طفيفة لا تختلف عن الوضع القائم إلا قليلا، حيث يتم التركيز على الحاجات الآنية والمشاكل الطارئة أكثر من التركيز على الاستراتجيات والأهداف البعيدة المدى.

ج- **نموذج مثالي:** حيث يكون التغيير المزمع إحداثه موسوما بالطموح والشمولية، مع توفر المعلومات الكافية لإنجازه، ويبقى هذا النموذج مثاليا لطابعه الجذري وندرة حدوثه.[74]

**4.3. نماذج التقويم المؤسساتي لتدبير وريادة المؤسسات التربوية:** حسب **جيلبير دولانتشير Gilbert Dolanchir** لابد من سن نموذج منسجم يرسم كيفية اشتغال المنظومة التربوية، قصد تحديد عدد ونوع المؤشرات التي ستوظف للتقويم المؤسساتي، فاختيار النموذج يحدد والى حد كبير طبيعة وحجم المعلومات التي ستوفرها هذه المؤشرات. في هذا الصدد يمكن رصد عدة نماذج أشهرها النموذج: سياق مدخلات ، سيرورة ، مخرجات ، الذي يشابه النموذج المعتمد لتقويم منظومات التربية لدى بلدان منظمة التجارة والتنمية الاقتصادية (OCDE) ، هذه المؤشرات التي يجب ترجمتها إلى متغيرات قابلة للقياس والوصف الدقيق وتستند إلى معايير مرجعية تؤدي عدة وظائف حسب **محمد فاتحي:** حيث «تمكن من إصدار أحكام موضوعية وصادقة، تهدف أساسا إلى تقييم الجودة في التربية والتكوين، كما

تمثل أدوات وآليات تساعد الفاعلين وصناع القرار على ترشيد تدخلاتهم وتفعيلها، وتصلح لتوظيفها في التقويم الذاتي أو الخارجي للمؤسسة: إما عن طريق تقويم المؤسسات–الأقران– أو بواسطة لجان خارجية من المفتشين كما تساعد على إعداد تقارير حول واقع وآفاق المؤسسات التعليمية، أو لإثارة نقاشات عامة حول التربية، كما توظف في البحث التربوي». «فمن أجل ريادة منظومة التربية وعرض نتائجها على الرأي العام ولفت الانتباه إلى مستوى أدائها، تحتل عملية جمع المعطيات وحساب المؤشرات، إن على المستوى المحلي الجهوي أو الوطني أهمية قصوى، هذه الإحصائيات التي لا يجب أن تقتصر فقط على الموارد أو مدخلات المنظومة فقط، بل تتعدى ذالك فتتناول الكيفية والطريقة التي تُوظف بها هذه الموارد (السيرورة) وكذا ما تنتج المؤسسة نوعا وكما» لهذه الأسباب تكتسي المؤشرات ولوحات القيادة أهمية قصوى في المساعدة على تدبير وريادة وتتبع وتقويم منظومة التربية والتكوين، كما تمكن المسؤولين من اتخاذ قرارات التطوير والتعديل والإصلاح الضرورية. لهذا وجب أن يتم التقويم المؤسساتي وفق نموذج يتميز بالشمول والدقة حسب **R.R.Herriott**(1979) يتناول كل هذه العناصر المتداخلة، وكمثال للمؤشرات التي تشمل هذه المجالات نتطرق فيما يلي للنموذج الذي تتبناه منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (OCDE) والتي تصدر تقريرا سنويا حول منظومات التربية والتعليم للدول المنضوية تحتها، ما يساعدها في وضع مخططات التعديل والتدبير والريادة الجيدة للمنظومة. نورد فيما تلك التي تم التطرق إليها في تقرير (2009) تحث عنوان "نظرة على التربية": ويتضمن مجموعة من المؤشرات وردت على شكل أسئلة يجيب محتوى التقرير عليها من خلال الإحصائيات والمقارنات، تتوزع على خمس فقرات هي: [75]

**الفقرة1:** مستويات التكوين ونسب التمدرس وتشمل المؤشرات التالية:

ما هي مستويات التكوين لدى الكبار؟ وما نسبة دوي الشهادات منهم؟

- كيف يتم تطوير مستويات التعلم والتكوين؟
- ما هي نسب التمدرس حسب الفئات في المجتمع؟
- ما هي نسب وأعداد تلاميذ الثانوي الملتحقين بالتعليم العالي؟
- ما هي نسب وأعداد الحاصلين على شواهد عليا؟
- هل يستجيب التعليم العالي لحاجيات سوق الشغل؟
- ما هي الفرص المتاحة أمام الطلبة للاندماج في سوق الشغل وما مدى توفقهم في الانتقال من مرحلة التكوين إلى مرحلة الشغل؟
- ما هي نسب وأعداد الطلبة المغادرين لمتابعة تكوينهم بالخارج؟
- ما هي الدول التي يلجأ إليها هؤلاء الطلبة لاستكمال تكوينهم؟

- ما هي نسب وأعداد التلاميذ الذين يحققون أفضل النتائج و الكفايات حسب روائز (PISA) ؟
- ماهي الانتماءات السوسيو–اقتصادي لأسر التلاميذ الذين يحققون أفضل النتائج و الكفايات حسب روائز (PISA) ؟
- ماهي اتجاهات ومواقف وحوافز التلاميذ الذين يحققون أفضل النتائج و الكفايات حسب روائز (PISA)؟.

**الفقرة2:** المنافع الاقتصادية والاجتماعية للتربية: تشمل المؤشرات التالية:

- ماهي المنافع المادية والمهنية (الراتب...) التي تخولها الشهادات العليا الممنوحة لحامليها؟
- ماهي العلاقة بين مستويات التكوين لدى الأفراد وفرص حصولهم على شغل؟
- ماهي دوافع الأفراد للاستثمار في التربية؟
- ما طبيعة العوامل التي تدفع المجتمع ليستثمر في التربية؟
- ما هي الفوائد الاجتماعية للتربية والتعليم؟

**الفقرة3:** الاستثمار في التربية والإنفاق عليها: وتشمل المؤشرات التالية:

- ماهي كلفة التمدرس للتلميذ/الطالب الواحد؟
- هل كلفة تمدرس التلميذ/الطالب الواحد في تصاعد؟
- ماهي نسبة النفقات المخصصة للتربية من الناتج الخام الداخلي؟
- ماهي نسبة النفقات على التربية والتكوين من مجموع النفقات العامة للدولة؟
- ماهو دور الاستثمارات والنفقات في التعليم الخصوصي؟ (مجالاتها، ونسبتها من الإنفاق العمومي على التربية).
- ما كلفة الرسوم الدراسية على الطلبة في التعليم العالي؟[76]
- ماهي المجالات التي تتوزع عليها النفقات المخصصة للتربية والتكوين وما نسبة كل منها؟
- ماذا تمثل التباينات في كتل أجور موظفي التربية والتكوين؟

**الفقرة4:** البيئة المدرسية وتشمل:

- ما عدد الساعات التي يقضيها التلاميذ في أقسامهم؟
- ما هو متوسط عدد التلاميذ في القسم الواحد؟
- ما هي أجور وأرباح المدرسين؟
- ما عدد ساعات عمل المدرسين؟ ما هي بنية المدرسين؟

**فقرة خاصة** (TALIS) :حول ظروف اشتغال رجال التعليم وحول بيئة التعليم والتلقين تمثل جديد تقرير (OCDE):لسنة 2009 وشملت المتغيرات التالية:

- تعريف بالرائز TALIS .
- إلى أي حد يتم تقييم وتقويم أداء المدرسين؟
- كم من الوقت يتسبب في هدره عدم الانضباط داخل الأقسام؟
- ماهي الطرق التعليمية والبيداغوجية المتبعة من طرف المدرسين وما هي إستراتجياتهم في العمل والمواقف السائدة في أوساطهم حول المهنة والمبادئ التي يعتنقون في هذا الصدد؟
- ما هو مستوى رضا رجال ونساء التعليم على مهنتهم كمدرسين؟

للإجابة على هذه الأسئلة اعتمد التقرير مجموعة من المؤشرات الكمية والنوعية الخاصة بمنظومة كل دولة على حدا، وتم تصنيف وترتيب هذه البلدان حسب كل مؤشر من هذه المؤشرات مع الاحتكام إلى قيمة معيارية تمثل القيمة المتوسطية للمؤشر المعني. أيضا، حسب **J.Magy** تكمن أهمية المؤشرات المستعملة لتقييم أداء منظومة التربية والتكوين في كونها أضحت «مكسبا سيحتل مكانته إلى جانب المؤشرات المعتمدة في الميدان الاقتصادي، فتمثل بذلك أساسا لتحليل وتقييم السياسات الوطنية في مجال التربية والتعليم... ، كما تساعد على إحداث وتطوير هيئات متخصصة في التقويم والإحصاء ومعالجة المعطيات، وتطوير مؤسسات وهيئات وطنية لتدبير وريادة قطاع التربية والتعليم في البلدان التي لا تتوفر على ذالك» وللاستفادة من تجارب بعض البلدان على مستوى تقييم المؤسسات التعليمية نورد فيما يلي بعضا منها مع عقد مقارنات تحليلية نخلص من خلالها إلى استنتاجات نعتقد إمكانية الاستفادة منها على المستوى المنهجي، فيما يخص إرساء وتطوير سيرورة وطنية لتقويم منظومة التربية والتكوين. مع ملاحظة أننا لا ندعي الإحاطة بجميع خصائص هذه النماذج والتجارب بل نكتفي منها بما تتيحه ظروف إعداد هذه المقالة وبما يتقاطع معها .

**5.3.نموذج: سياق – مدخلات – سيرورة – نواتج أو مخرجات**

يمكن تحديد أربع مجالات لتقويم المؤسسات التعليمية يتضمن كل منها عددا من المؤشرات حسب ما يلي:

أ- **مؤشرات السياق-مدخلات** : وتشمل المتغيرات التالية: [77]

- خصائص البيئة المحيطة بالمؤسسة: الوسط حضري أم قروي، المستوى السوسيو-اقتصادي للساكنة الفرص المتاحة في ميدان التربية والتعليم.
- خصائص التلاميذ: التي تشمل متغيرات التغذية والصحة، ومستوياتهم المعيشية، واللغة الأم ومستوى الدعم الأسري للتلميذ، القيم والمواقف السائدة حول التعلم، والنتائج الدراسية السابقة للمتعلم.
- البنية التحتية: من قبيل المبنى المدرسي، والفضاءات المتوفرة، ميزانية المؤسسة ووضعيتها المادية مستوى تجهيز المختبرات، الوسائل التعليمية، ومستوى إدماج التكنولوجيات الحديثة.

- خصائص الموارد البشرية العاملة بالمؤسسة: مستوى التأطير، القدرات التدبيرية والإدارية مستويات التكوين لدى الموارد البشرية، القيم والقناعات السائدة في أوساطهم، مدى جودة التعلمات المعروضة، ومستوى التواصل مع الساكنة، ومحيط المؤسسة.
- مستوى تكافؤ الفرص والتجانس لدى التلاميذ: من حيث النوع والانتماء الثقافي والعرقي، والقدرات التواصلية واللغوية، ومن حيث حاجاتهم التعليمية والتربوية.

ب- **مؤشرات متعلقة سيرورة التلقين والتعلم**:ونجد فيها المتغيرات التالية: [78]

- المنهاج والمقررات الدراسية التي تطبقها المؤسسة، من حيث المرامي والأهداف، ومن حيث التجانس الداخلي والخارجي، والطرائق والبيداغوجية المستعملة لتلقين هذه المقررات.
- نوعية العرض التربوي والتعليمي من حيث المنهجية، والوضوح ونوعية الأهداف، والإستراتجية المستعملة لتحقيقها، والتقويم الدراسي، والموارد، ومدى تفريد التعلمات والنجاعة في الأداء.
- محتويات المقرارات: من حيث الأهمية والجدوى، وتحيينها باستمرار، ومن حيث التسلسل والتكامل فيما يخص وحداتها وفقراتها.
- المناخ التربوي السائد: متمثلا في القيم والثقافة السائدة بالمؤسسة، مستوى التواصل والتفاعل بين العاملين، ومستوى الأمن، والتحديات الواجب تجاوزها.
- التلقين: الذي يشمل مستوى الالتزام والمسؤولية، التخطيط، التغذية الراجعة، الاستراتجيات المتبعة المهارات، تدبير الزمن، التعاون.
- مستوى التنظيم التربوي للفصول الدراسية.

ج- **مؤشرات متعلقة بمستوى التدبير والريادة:** وتتضمن المتغيرات التالية:

- السياسة المتبعة لتحقيق الجودة.
- القيادة والقدرات التدبيرية والإدارية.
- مشروع المؤسسة ومدى شموليته.
- مستوى التواصل الداخلي.
- مستوى التنظيم التربوي والإداري.
- مستوى تدبير الموارد البشرية.
- مستوى التواصل مع الساكنة ومحيط المؤسسة.

د- **مؤشرات النواتج أو المخرجات:** وتتضمن المتغيرات التالية:

- مستويات الأداء والانجاز في الامتحانات، نسب النجاح والانتقال، تقارير التقويم، ترتيب المؤسسة.
- القيمة التربوية المضافة للمؤسسة.

- قدرة المؤسسة على توظيف وإدماج طرائق وكفايات حديثة في التلقين.
- القدرة على توظيف المهارات الاجتماعية، المستقاة من الحياة العادية.
- مستوى رضا التلاميذ وأوليائهم والمؤسسات المستقبلة على أداء المؤسسة.
- الوجْهات والمسارات التكوينية أو المهنية التي يقصدها التلاميذ المغادرون للمؤسسة.
- مستويات الارتياد، والمشاركة.

## 4. نماذج لتجارب بعض البلدان في التقويم المؤسساتي:

### أ- النموذج الفرنسي: [79]

تم إحداث مصلحة على مستوى الوزارة في هذا البلد، تعنى بتقويم مستويات التحصيل وريادة المنظومة التربوية، وفي سنة 1987 تحولت إلى مديرية للتقويم والتوقعات، حسب **جوين**(1991) **M.Le Guen** يمكن تلخيص مهامها في:

- المساعدة على ريادة المؤسسات التعليمية، حيث تنجز المديرية افتحاصات ومساءلات مقننة تتم على المستوى الوطني، تكون شاملة وتطال جميع المنتمين للمنظومة.
- إنتاج وبلورة روائز واختبارات مقننة ومتنوعة وبالقدر الكافي تساعد على بلوغ الأهداف التقويمية.
- اختيار عيينات تمثيلية من التلاميذ بشكل عشوائي تراعي الوسط وحجم المؤسسة، والسهر على تمرير الروائز لهؤلاء التلاميذ. بمشاركة الأساتذة الواسعة في العملية، حصل تعميم وانتشار تلقائي لمنهجية العمل وتقنياته من المركز إلى الجهات والأقاليم مما نتج عنه استنساخ للتجربة على المستوى المحلي وتتم عملية التقويم هذه وفق ثلاثة اتجاهات:

-تقييم المكتسبات – تقييم السياسة التعليمية – إنتاج وتوزيع أدوات التقويم.

كما يدل عدد التقارير السنوية التي تنجزها (DEP)على كثافة أنشطتها، حيث تتجاوز الخمسة تقارير رئيسية، تتناول بالتفصيل حالة منظومة التربية والتكوين، بالإضافة إلى منشورات حول التقويم المؤسستي تستهدف إلى الرأي العام، فضلا عن إنتاج أدوات وآليات مقننة للتقويم. في السياق نفسه جاء مقترح **بيريتي** (1986) **Peretti** بمجموعة من 125 مؤشرا وُضعت رهن إشارة المؤسسات التعليمية قصد مساعدة رؤسائها على حسن تدبيرها وريادتها. تتوزع هذا المؤشرات على خمس فئات هي:

- مؤشرات التنظيم.
- مؤشرات بالسيرورة أو التسيير.
- مؤشرات الأنشطة.
- مؤشرات التواصل مع المحيط.
- مؤشرات الاتساق أو الانسجام الداخلي.

ويطابق كل فئة من هذه المؤشرات خمس مجالات يتم تقييمها، وابتداء من سنة 1986 أُدرجت هذه المجموعة من المؤشرات ضمن دورات لتكوين رؤساء المؤسسات، كما مثلث منطلقا لإثارة نقاشات بين هؤلاء الفاعلين وعقد مقارنات بين المؤسسات من حيث مردودها الداخلي والخارجي أيضا حسب **بيريتي** يُفترض في هذه القائمة من المؤشرات أن «تمكن رؤساء المؤسسات والعاملين بها وبالتنسيق مع الآباء والتلاميذ من اختيار تلك التي تتلاءم وخصوصية المؤسسة، مع تحديد الموارد والجهود اللازمة لتحسين الوضعية» ، كما يقترح تقديم قدر من الخبرة والتكوين لمساعدة هذه المؤسسات على تقييم أدائها، في الأخير تُرسل تقارير تركيبية للجهات الوصية.

ويوظف النموذج الفرنسي لتقييم أداء مؤسسات التعليم الثانوي ثلاثة مؤشرات رئيسية للنتائج هي: [80]

1. نسبة الحاصلين على شهادة البكالوريا.
2. نسبة الولوج إلى مستوى البكالوريا.
3. نسبة الحاصلين على البكالوريا من المغادرين للمؤسسة.

يتم حساب هذه المؤشرات على مستوى كل مؤسسة على حدا، مع عقد مقارنة بينها وبين مثيلاتها على صعيد كل أكاديمية وعلى المستوى الوطني وحسب الشعبة، ومن مستجدات حساب هذه المؤشرات للموسم الدراسي 2009/2008، نجد أن خصائص التلاميذ التي تؤخذ في الحسبان عادة تم التدقيق فيه أكثر، مع إثراء مؤشراتها التفسيرية، خاصة تحديد مستوياتهم الدراسية السابقة لولوج السلك الثانوي، وبما أن المسار الدراسي للتلميذ يتأثر بالوسط الذي ينتمي إليه، تم كذالك تعزيز وتدقيق المعطيات السوسيو– ديمغرافية لكل مؤسسة على حدة. هذه المؤشرات تحاول ما أمكن تقدير وقياس ولو بشكل تقريبي القيمة التربوية المضافة الخاصة بكل مؤسسة على حدة، قصد التركيز على المؤسسات التي تشكو نقصا في هذا المجال، للرفع من مستويات تدبيرها وريادتها، وتهدف الوزارة الوصية من خلال نشر هذه المؤشرات على الرأي العام سنويا، إلى عرض وتقديم حصيلة النتائج المتوصل إليها من طرف المؤسسات التربوية العمومية وتوفير مجموعة من الآليات للمشرفين عليها وكذا الأساتذة تساعدهم على تحسين ممارستهم والرفع من فعالية تدخلاتهم، مع تمكين هذه المؤسسات من تحديد موقعها وترتيبها ضمن المؤسسات الأخرى جهويا ووطنيا، وعقد المقارنات المفيدة في هذا السياق. في نفس السياق تؤكد **جوليت فيرديير Juliette Verdier** على دور التقييم المؤسساتي في تحديد ما تسميه "المناطق ذات الأولوية التربوية" بغية التدخل لمعالجة اختلالاتها ونقاط الضعف بها «وفق مقاربة التمييز الايجابي (la discrimination positive)قصد الرفع من مؤشرات التمدرس لدى الشرائح الاجتماعية الأضعف...،ومن خلال تعزيز وتوجيه الدعم التربوي إلى المناطق والأوساط المجتمعية التي تحتضن أعلى نسب الهدر والتعثر الدراسيين.

ب- **تجربة بريطانيا"انجلترا"** : [81]

في هذا البلد، يتم اللجوء إلى معايير ومؤشرات وضوابط مرجعية لتقييم الجودة في مجال التربية والتكوين. حيث أن أول خطوة في هذا السياق كانت سنة 1976 وهدفت إلى «جعل المدرسة تحث الفحص والتدقيق والتقييم الدائم» فيعتمد المفتشون على لائحة تتألف من عدد كبير من الأسئلة التي تساعد المؤسسات على التساؤل حول مستوى تنظيمها ومواردها وأداءها وكفاءتها والعلاقات التي تربطها مع محيطها. جميع الأساتذة مدعوون للتساؤل حول طرق التدريس ومستويات التحصيل لدى التلاميذ، كما أن رؤساء المؤسسات يتساءلون حول مدى احترام المدرسين لأوقات العمل وكيفية تسيير المؤسسة وتنظيمها ومستوى تحقق الأهداف المرسومة. يمكن لكل مؤسسة أن تباشر تقييم أداءها بنفسها، مع خضوعها لتقييمات خارجية من حين إلى أخر.

أشار نتال **(Nattall.1993)** إلى مجالات التقييم التي تتضمنها هذه اللوائح بالنسبة لمؤسسات التعليم الثانوي نذكر منها على سبيل المثال:

- التلاميذ،مجلس تدبير المؤسسة، الآباء،المحيط الاجتماعي والاقتصادي للمؤسسة،العاملين بالمؤسسة.
- المقررات: كيفي يتم إعدادها، المراجع المساعدة على انجاز المقررات،منهجية التنفيذ، التقويم الدراسي مدى تكافؤ الفرص بين الجنسين، التسهيلات المتخذة لفائدة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- التقييم الذاتي للأساتذة، وتكوينهم المستمر.
- أشكال اتخاذ المبادرة والتواصل داخل المؤسسة.
- البيئة الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بالمؤسسة .
- الموارد- الإحصائيات ...

مقابل كل مجال من هذه المجالات تبنى مجموعة من الأسئلة، التي تهدف إلى تقييم الأداء والانجاز والتطبيقات المتعلقة بهذا المجال. وأشار **Nattall** إلى انه ومنذ أواخر السبعينات تم نشر 45 نسخة من هذه اللوائح، كما أن طرق ومستويات استفادة المؤسسات التعليمية من هذا التقييم الذاتي تختلف من مؤسسة إلى أخرى. لكن مشروع الشبكة (GRIDS) لتقييم أداء المؤسسات التعليمية بالمملكة المتحدة، حضي باهتمام اكبر وعرف انتشار أوسع فهو يتألف من خمسة مراحل:

- **مرحلة الإعداد:** تتضمن خطة العمل، تقدير النفقات، اختيار المنسق. العاملون بالمؤسسة يحاطون علما بمنهجية التقييم المؤسستي، كما يتعين عليهم التعاون في هذا الصدد.
- **تقييم بدئي:** توزع استمارة تتمحور حول أوجه القوة وأوجه الضعف في اشتغال المؤسسة، كما يراها العاملون بالمؤسسة، وتعبأ هذه الاستمارات دون ذكر الهوية. هؤلاء مدعوون لتقديم اقتراحات

بالمجالات التي يجب أن تحضي بالأولوية في التقييم. وبعد نقاش يشارك فيه الجميع، حول نتائج الاستمارات يتم استخراج المجالات التي يتعين تقييمها.

- **التقييم الفعلي:** يتم حصره في عدد قليل من المجالات حسب ترتيبها في المرحلة السابقة، فيعمل الفريق المشكل لهذا الغرض على تحديد نقاط قوة ونقاط ضعف الممارسات بهذه المجالات ويقدم رزمة من المقترحات للتغيير، وحدها المقترحات التي حظيت بالإجماع يحتفظ بها.
- **مرحلة التطبيق:** تحدد حاجات الموظفين من التكوين المستمر، كما يشرع في تلبية تلك الحاجات بالتنسيق مع السلطات الوصية التي تقدم المساعدات اللازمة. يجب أن تحظى هذه المرحلة بعناية وحزم خاصين حيث يتعين التأكد من مدى تحسن الوضعية من عدمه بعد تطبيق الحلول المقترحة، وما إذا كانت هناك صعوبات طارئة وغير منتظرة استجدت بعد تطبيق التعديلات والحلول الجديدة.
- **التقويم والتبني:** تقارن الوضعية الجديدة التي نشأت بعد تطبيق المقترحات المتفق عليها، بالوضعية القديمة، بكل نزاهة ممكنة. بقي أن نشير إلى أن فلسفة المشروع هي تشجيع القائمين على المؤسسة والأساتذة على الإحساس بالمسؤولية تجاه أدائها وتشجيعهم على التعامل بشفافية مع المستفيدين منها ومع محيطها. أيضا أسفرت تجربة الشبكة للتقييم حسبNattall عن: كون المؤسسات الابتدائية تهتم أكثر بالمشاكل البيداغوجية في حين تُولي الثانويات أهمية اكبر لمشاكل ترتبط بالتنظيم وتدبير المؤسسة. وقد أُدخلت تعديلات جديدة على شبكة التقييم بالمملكة المتحدة قصد جعلها أكثر توازنا وشمولية .

ج- **النموذج الأمريكي** : [82]

المؤسسة الوطنية لتقويم الأداء التربوي (NAEP) هيئة تُعنى بتقويم المكتسبات (المعارف والمهارات والمواقف) بهذا البلد، تأسست سنة 1969 تمثلت أهدافها في:

–جمع المعطيات والمعلومات حول مكتسبات ومستويات التحصيل لدى التلاميذ.

– قياس تطور هذه المكتسبات والمهارات باستمرار.

– تمرير روائز من حين لأخر.

– قياس مستويات تحصيل التلاميذ بخصوص إنجازات أو سلوكيات محددة .

– تجميع المعطيات وتحليلها ثم تحرير تقارير موجهة للرأي العام والسلطات التربوية.

– تشجيع البحث انطلاقا من المعطيات المجمعة.

– تأهيل وتأطير الهيئات والمصالح الجهوية والمحلية، المختصة في التقويم.

– تطوير التقنيات اللازمة لجمع وتحليل المعطيات.

وفي سنة 1978 أصبح على رأس أهداف :(NAEP) تقويم مكتسبات التلاميذ في مجالات: القراءة والرياضيات والتواصل، لدى فئات عمرية متنوعة، مع القيام بشكل دوري بانجاز تقارير حول التغيُّرات الملاحظة، ابتداء من سنة 1989 تم تحديد أهداف تربوية يجب تحقيقها في حدود سنة 2000 وتم تكوين لجنة لتتبع وتقويم ذالك، من خلال نشر تقارير سنوية حول التقدم المحرز من طرف المنظومة التربوية لتحقيق هذه الأهداف، المحاور الكبرى لهذا التقرير تتمثل في: التحصيل الدراسي والإجراءات المتخذة للتشجيع على التعلم، نسب التلاميذ الذين يتمكنون من إكمال تمدرسهم بالسلك الثانوي حسب السن المردود الدراسي في الرياضيات والعلوم، مهارات القراءة، حياة سليمة بعيدة عن المخدرات. تقرير سنة 1992 ركز على البعد الدولي حيث قورنت مستويات التحصيل الدراسي بالولايات المتحدة مع مثيلاتها لدول أخرى.

**د- نموذج كندا في الكيبيك ومنذ 1985:**

يُنشر تقرير يتضمن مجموعة من المؤشرات تتناول النقاط المثيرة للانتباه في أداء المنظومة التربوية مصحوبة بالتأويل والاستثمار اللازمين، تدور فقراته حول: مسارات التعلم، نتائج الاختبارات الوطنية والدولية، مثل اختبارات(IEA) لتقييم المردود الدراسي ومؤشرات أخرى تتعلق بالتمويل والإنفاق على التربية، ونسب دوي الشهادات، ونسب ووتيرة إدماجهم في سوق الشغل. أما على صعيد كندا فتم تبني مشروع منذ 1988 هدفه توفير قاعدة معطيات تمكن السلطات الإقليمية من تقييم مستويات الانجاز في مقرراتها الدراسية، من خلال معايير ومرجعيات مقننة عل الصعيد الوطني،الفكرة الرئيسية للمشروع تتمثل في قياس مستوى تحقق الأهداف المرسومة كما ونوعا، من خلال ثلاثة قوائم من المؤشرات هي:

- **مؤشرات المشاركة:** وتستهدف تقدير مستوى استفادة التلاميذ من الإمكانات المتاحة أمامهم للتعلم.
- **مؤشرات التوقعات والانتظارات:**

تدور حول مستويات تحقيق أهداف المنظومة؛ وما مدى رضا الخريجين على العرض التربوي الذي تلقوه؟ ما هي متطلبات المجتمع من دوي الشهادات؛ إلى أي حد تستجيب المنظومة التربوية لإنتظارات المجتمع فيما يخص تعلم اللغة والرياضيات؟ ما هي المستويات اللغوية وفي الرياضيات التي تمثل الحد الكافي في رأي الطلبة الذي يمكّنهم من الاندماج بسهولة في سوق الشغل بعد التخرج.

- **مؤشرات النتائج الدراسية:**وتدور حول تقدير مستوى التحكم لدى تلاميذ الفئة العمرية 13-16 في الأهداف الدراسية المقررة لهم؛ يتم في هذا الصدد تمرير روائز على الصعيد الوطني لتمكين كل إقليم من تحديد موقعه وطنيا، هذه الروائز تم تعميمها لتشمل قياس مستوى تحقق الأهداف في كل المعارف والمكتسبات. [83]

**هـ. نموذج الجزائر:**

اهتمت المنظومة التربوية بالجزائر بتقييم المردود الدراسي بمؤشرات مختلفة تتعلق على الخصوص بنتائج الامتحانات الرسمية لمختلف الأطوار التعليمية بدءا بتقييم أداء المؤسسات التربوية من خلال نتائج مرحلة التعليم الابتدائي ، ثم تقييم نتائج امتحان شهادة التعليم المتوسط ، ثم تقييم نتائج امتحان شهادة البكالوريا ، وقبل ذلك تقوم الوزارة الوصية بتقييم مدى تنفيذ البرامج التعليمية الواردة في المنهاج الدراسي ويلاحظ من خلال هذا التقييم تشابه التقويم للمنظومة التربوية نظيره بكندا والنموذج الفرنسي.

يحقق نظام تقويم الأداء فوائد كبيرة لكل من المديرين وتلك المؤسسات التي يعمل بها المديرين والموظفين أيضا حيث يساهم تقويم الأداء في تطوير القدرات الذاتية للأفراد كونه يبصرهم بجوانب ضعفهم ويدلهم بصورة تلقائية على معالجة الضعف لديهم كما يساعد على رفع معنويات الأفراد الذين يكون مستوى أدائهم مرتفعا ويبرز العلاقات الإنسانية بين العاملين.

وتقويم الأداء بأهدافه الأساسية يعمل على كشف الأخطاء وتحليل جوانبها وهو بذلك يسهم بما يحسن العلاقة بين الإدارة والمؤسسة نفسها [81]

من هنا برزت أهمية تقويم الأداء بوصفه أحد مكونات العملية الإدارية لأنه يزود الإدارة العليا بالمؤسسة بالبيانات والمعلومات التي تساعدها في رسم وإعداد الخطط والاستراتجيات تيري **Terry** 1944 ، كما تعد عمليات تقويم الأداء من العمليات الهامة لما تتوصل إليه من معلومات وبيانات عن أداء المؤسسة بكاملها **قود Good 1973** ، وهي عملية مهمة لأنه على ضوء نتائج التقويم يتم تقديم المساعدة للذين تبين من خلال عملية التقويم أنهم بحاجة إلى مساعدة **Robbins 1979**.

**5. تقويم المؤسسة التعليمية وهامش الاستقلالية:**

(أية علاقة حسب النماذج التقويمية المعروضة سلفا؟)، يمكن ملاحظة أن هناك ترابطا بين استهداف المؤسسة كوحدة في عملية التقويم لبلد معين وهامش الاستقلالية الذي تتمتع به في تدبير مواردها المادية والبشرية واختيار طرقها في التدريس وانتقاء المحتويات التعليمية، حيث نجد في البلدان التي لا تتمتع فيه المؤسسة التعليمية إلا بقدر محدود من الاستقلالية في التدبير لا يتم تناولها كوحدة في عملية التقويم بل يتم اللجوء إلى تقويم أداء المدرسين فرادى أو تقويم السلطات المحلية المشرفة على الشأن التربوي بهذه المؤسسات. كما أن عملية تقويم العرض التربوي توسعت لتشمل أبعادا أخرى، فبالإضافة لمراقبة مدى استفاء مكتسبات التلاميذ لمجموعة من المعايير/الأهداف، يتم أيضا تقييم مدى كفاءة وجودة الموارد والوسائل الموظفة لبلوغ هذه الأهداف، بما في ذلك كل الأطراف المعنية بالعملية التعليمية من رؤساء مؤسسات وأساتذة، وكذالك السلطات التربوية المحلية. يلاحظ أيضا أن شيوع "ثقافة التقويم المؤسستي"

في كثير من البلدان ارتبط بالتقدم على مستوى اللامركزية في تدبير الشأن التربوي متمثلا في منح المؤسسات التعليمية هامشا أكبر في تدبير مواردها وتنظيم بنيتها التربوية بنفسها، (استعمال الزمن، اختيار المحتويات التعليمية، تقسيم وتفويج التلاميذ...)، أيضا يبدو أن كل من التقويم الخارجي والداخلي للمؤسسة لا يغني احدهما عن الآخر فالأول يهدف لإصدار الأحكام من خلال التأكد من مدى تحقق مستويات الجودة المرسومة، إما على مستوى المؤسسة أو على مستوى المنظومة ككل، بينما وفي حال اتخاذ قرارات للتعديل والتغيير فلا يمكن ضمان إرسائها دون اللجوء للتقويم الداخلي الذي يتكامل في هذه الحالة مع الخارجي قصد دفع المؤسسة لابتكار وتطوير وتنمية وسائلها الذاتية لتجاوز بعض التحديات التي تعترض العمل في عين المكان. التقويم الخارجي يركز أساسا على إصدار أحكام تقويمية، بينما التقويم الداخلي للمؤسسة التعليمية ينصب اهتمامه أكثر على إحداث التغيير في أفق تطوير وتنمية الممارسة التربوية.

ومن خلال هذه التجارب التقويمية نحاول رصد التقاطعات الممكنة بين كل من المقاربتين: التقويم الداخلي والخارجي للمؤسسة، حيث يمكن تسطير الملاحظات التالية :

عموما معايير التقويم الخارجي يتم وضعها على المستوى المركزي لضمان أكبر قدر ممكن من الموضوعية، ليكون التقويم شاملا ما أمكن، يتناول نفس المواضع ويستعمل نفس الأدوات ويتيح المقارنة على المستوى الوطني والجهوي.[84]

أما التقويم الداخلي فالمؤسسات التعليمية غير ملزمة باستعمال معايير التقويم الخارجي، لكن الاسترشاد بها يبقى ذا أهمية:

*جمع المعلومات اللازمة للتقويم قد تبدو أعباء زائدة في رأي المؤسسة والعاملين بها، وقد تكون هناك إجراءات لصياغة تقارير تقويمية لا تعكس الواقع، أو غير شاملة، لذا ولضمان انخراط ايجابي من طرف جميع الفاعلين، يستحسن اعتماد المقاربة التشاركية حيث تضع المؤسسة بنفسها معايير التقويم آخذة بعين الاعتبار الأهداف الوطنية والجهوية في الحسبان.

*تقويم أداء المدرسين أثناء تقويم المؤسسة كوحدة، غالبا ما يقتصر هدفه على تحسين الجودة والرفع من مردود المؤسسة ككل ويستند إلى معايير موضوعية أو أهداف يتعين تحقيقها، بدل إصدار أحكام سلبية أو ايجابية تتعلق بالممارسة المهنية للأفراد...

بالموازاة مع تقييم أداء المؤسسة كوحدة، قد تجري تقييمات تخص أداء المدرسين كأفراد قصد الترقية أو المحاسبة، لكن دون أي ارتباط بين الإجراءين.

تحسين وتنمية أداء ومردود المؤسسة التعليمية مرتبط بعوامل عدة منها تحسين الأداء داخل الأقسام الدراسية، لكن السؤال: متى وكيف يمكن تطوير خطة لتقييم أداء المدرسين وغيرهم من الفاعلين ووضع

إستراتجية لترقية الممارسة التربوية؟ يبقى هذا من الأسئلة المفتوحة في الوقت الراهن ويتطلب معالجة عاجلة.

المقوم الخارجي يخبر المؤسسة بنتائج تقريره من خلال مناقشته مع رئيس المؤسسة، وفريق التقويم الداخلي بدوره يحرر تقريره النهائي، ويبقى للمؤسسة على ضوء التقريرين وضع خطة لتطوير الأداء وتجاوز الاختلال، لكن دون الاستغناء عن الإرشادات الدقيقة للمقوم الخارجي أو غيره من أجل تنفيذ خطة تطوير أداء المؤسسة، بناء على أحكام ومقترحات تقارير التقويم يبقى من الضروري تدخل السلطات التربوية الجهوية أو الوطنية لدعم واتخاذ القرارات اللازمة لإرساء التعديلات التي يتوقف عليها تنفيذ خطة تطوير أداء المؤسسة، مع الإشارة إلى أن تعدد المقومين قد يولد بعض الصعوبات خاصة في حالة عدم تطابق التوصيات الصادرة عنهم و يمكن ملاحظة انه، كلما تمتعت المؤسسة التعليمية بهامش اكبر من الاستقلالية كلما تعززت إجراءات التقويم والمراقبة والتتبع لأداء هذه المؤسسات، لكن في عدد من البلدان يتم تعويض غياب هذه الاستقلالية بتشجيع المؤسسات على التقييم الذاتي المراقب خارجيا كإطار يهدف للوصول إلى هذه الاستقلالية في أحسن الظروف.

وبناء على ما سبق، يعتبر التقويم المؤسستي الداخلي المنتظم للمؤسسة التعليمية استنادا إلى أهداف محلية أو وطنية، بمثابة البوصلة التي توجه المؤسسة نحو تحقيق أهدافها مع تأمين التطوير الدائم للممارسة التربوية يصاحبه بشكل دوري تقويم مؤسستي خارجي، يستند لمعايير ومرجعيات أوسع ويهدف لمراقبة الجودة مع تزويد السلطات المركزية بالمعطيات التي تساعدها على اتخاذ قرارات تطوير أداء المنظومة التربوية ككل، ويحتل رئيس المؤسسة في هذه العملية مكانة محورية كمسئول ليس فقط على تنشيط وإدارة وتدبير موارد المؤسسة لكن كمسؤول أيضا عن التقويم والتجديد التربويين. يهدف التقويم الداخلي إلى إشراك عدد أوسع من المعنيين بأداء المؤسسة التربوية خاصة المدرسين منهم لكن يبقى من اللازم توفير بعض الشروط التي تتعلق بالتكوين ،التأطير والتنظيم وتحديد المهام والقواعد التي توضح طبيعة ومستوى مشاركة هؤلاء الفاعلين في سيرورة التقويم الداخلي، ويتوقف مستوى التغيير والإصلاح المنشودين على فعالية التقويم الداخلي للمؤسسة فهذا الأخير هو الذي يرسم حدود التقويم الخارجي، فكلما كان الأول منتظما ومستقلا كلما تم التقويم الخارجي بسلاسة وعمق وكان تكامليا مع التقويم الذاتي والاتجاه الراهن يدعم تطوير تقويم داخلي منتظم للمؤسسة معتمدا على رصد وكشف التحديات الملاحظة من طرف جميع الفاعلين بدل الاعتماد على معلومات خارجية من قبيل أداء المؤسسات النظيرة، إرساء مثل هذه المقاربة سيعفي المقوم الخارجي من كثير من الإكراهات المرتبطة بتوفير تقويم غير مكلف منتظم، ومتكامل وتجعله يركز أكثر على تتبع ومراقبة سيرورة التقويم الداخلي ونتائجه. [85]

- **أهمية تفعيل المجالس البيداغوجية للمؤسسة:**

بما يخدم التقويم المؤسساتي انطلاقا من مشروع المؤسسة والذي يتتبع مستوى تحقق الأهداف التربوية والمعرفية، ويسهر على وضع المؤشرات التي ستتألف منها البطاقة التقويمية المشار إليها سلفا وانفتاح المؤسسة على محيطها لتجسيد هذا الانفتاح وإعطائه معنى ومضمون نوعيين يتجاوز بعض الأنشطة المحدودة ذات الطابع الموسمي والاحتفالي ليس إلا، و يمكن للمؤسسة التربوية أن تكشف لمحيطها الاجتماعي عن نقاط قوتها وقيمتها التربوية المضافة ومستوى مردوديتها الداخلية مقارنة مع مثيلاتها من المؤسسات الأخرى. وذلك بنشر تقريرها التقويمي على الرأي العام وأن يتميز هذا الانفتاح بالشفافية والحوار والمشاركة والدعم.

- **التغذية الراجعة التقويمية:**

لكي يكون التقويم المؤسساتي تقويما تكوينيا يبتغي التعديل والمعالجة والنماء والتطوير يمكن البناء على مضامين مشروع المؤسسة المذكور سلفا لفتح نقاش حر ووافي بين كل الفاعلين بالمؤسسة يكون منطلقا لتصحيح الأعطاب الملاحظة وتدارك الهفوات التربوية والإدارية مع تسجيل العوامل الموضوعية التي يحتمل أن يكون لها دخل في تواضع النتائج والأهداف المحققة، قصد لفت انتباه الأطراف المعنية من مجتمع مدني وسلطة وصية.

- **مدخل الشمولية:**

التركيز على تناول أداء المدرس دون غيره ،والذي غالبا ما يلاق تعثرات في سبيل إرسائه، لكن اعتماد مدخل الشمولية في تطبيق التقويم المؤسساتي بحيث تؤخذ بعين الاعتبار جميع العناصر والعوامل التي يحتمل أن تتدخل في صناعة هذا الأداء كفيل بتمهيد الطريق أمام إخضاع أداء المؤسسة التعليمية للتقويم المؤسساتي، حينها لا يكون أمام كل الفاعلين إلا الاقتناع وقبول نسبة المسؤولية التي يحتمل أن تكون من نصيب كل طرف على حدا. إن مسألة المدرسة "العمومية" قضية مبدأ والوظيفة العمومية هي الأخرى ترتقي إلى مستوى المبدأ، كما برهنت على ذلك الأزمة المالية والاقتصادية العالمية الراهنة والتي نشأت في قلب الرأسمالية المتوحشة والليبرالية الجديدة، لذا كان وما يزال من الرسائل النبيلة التي على عاتق "الفاعلين الاجتماعيين" في مجال التربية والتعليم تأديتُها هي عدم اختزال مطالبهم في الشق المادي الصرف على أهميته، بل من الأولويات الآن تضافر الجهود من أجل إعادة اكتشاف وبناء وتأسيس مدرسة وطنية جزائرية قادرة على تأمين مستقبل أبناء هذا الوطن[86].

**6.أهمية التقويم في العملية التربوية :** التقويم هو مجموعة من العمليات والإجراءات والأنشطة النظرية أو العملية ، يوظفها طرف ثاني الأستاذ مثلا معتمدا على أدوات أو أساليب معينة يحددها

مسبقا ، من أجل قياس أو تقدير أو اختبار مدى استيعاب الطرف الأول المتعلم لمهارة معينة أو عدة مهارات تعلميه.

والتقويم يسمح لنا بالتشخيص ، والحكم على المتعلم حكما وصفيا أو كميا ، وقد ارتبط مفهومه في الغالب بالتلميذ ، فبمجرد ما يذكر مصطلح التقويم ، نتجه لا شعوريا تجاه التلميذ في حين أن التقويم في العملية التربوية غير خاص بالتلميذ ، فهو يشمل المناهج والأهداف التربوية ، وعمل الأساتذة وكفاية الإدارة التربوية ، ومدى نجاعة مساهمة المراقب التربوي في التأطير، والسياسة التعليمية والإستراتيجية التربوية ... بهدف الرفع من جودة عملية التعلم وتطوير المناهج أو إصلاحها، أو تغييرها وتحقيق الأهداف الإستراتيجية التربوية العليا،التي رسمتها الدولة ، وله وظائف مهمة منها:

– تشخيص الأهداف التي يمكن للمؤسسة التعليمية الوصول إليها.

– المساعدة على اكتشاف مواطن الضعف والتخلف الدراسي وأسبابه لدى التلاميذ.

– تسهيل عملية التوجيه ، واكتشاف الموهوبين والمتخلفين المحتاجين للدعم والتقوية.

– مساعدة الأستاذ على التعرف على مستوى تلامذته ومشاكلهم النفسية والاجتماعية المعيقة لعملية التعلم .

– اختبار الأساليب والطرق التي يستعملها في التعليم.

– مساعدة الإدارة التربوية على تصنيف التلاميذ وتقسيمهم إلى مجموعات متجانسة،ليسهل توزيعهم على الأقسام ومعرفة مدى ملاءمة المناهج مع الأهداف المرسومة.

– مساعدة الأسر والآباء على معرفة حقيقة مستوى أبنائهم التعليمي .

– إعطاء صورة واضحة لأصحاب القرار،عن الواقع التعليمي ، الشيء الذي يساعدهم على – تطوير المناهج والمقررات أو تغييرها ، حتى تتناسب وطموحات مجتمعنا .

أخيرا قد يكون حافزا للتلميذ ، للرفع من مستواه التحصيلي ،والزيادة في الجهد للحصول على نتائج أفضل في الامتحانات النهائية .

إن من مهام التقويم الأساسية التعرف والحكم على المستوى التعليمي والمعرفي للمتعلم وعلى النتائج المحصل عليها من طرفه، في فترة زمنية معينة. وهو أنواع أربعة :

أ– تقويم مبدئي ، تجريبي ، تمهيدي ، تشخيصي . يهدف إلى تكوين صورة كاملة عن المتعلم، قبل الشروع في العملية التعليمية .

ب– تقويم تكويني ، بنائي ، تطوري يصاحب العملية التعليمية للوقوف على مدى قدرة المتعلم على استيعاب العملية التعليمية.

ج– تقويم إجمالي نهائي بهدف معرفة النتيجة النهائية والنجاح بتفوق .

د- تقويم تتبعي يتابع المتعلم خارج مؤسسته للوقوف على مدى استفادته مما تعلمه في حياته اليومية.)
هذا النوع الأخير من التقويم شبه غائب أو منعدم في منظمتنا التربوية مع الأسف.[87]

## 7. تقويم أداء المؤسسات التربوية بالجزائر:

إن التقويم في نظامنا التعليمي بالجزائر في مرحلة التعليم المتوسط يقوم على مرتكزين هما :

أ- التقويم المستمر.

ب- الامتحانات الرسمية"النهائية".

### 1.7. التقويم المستمر (البيداغوجي):

هي مجموعة من الإجراءات والعمليات والأنشطة ، التي يوظفها الأستاذ باستمرار، من أجل الحكم على نتائج التعلم المحصل عليها من طرف المتعلم ، ومدى استيعابه للعملية التعليمية .وفي عرف المجتمع المدرسي (الأستاذ – التلميذ – الإدارة – الآباء والأولياء ) هي النقطة الإجمالية النهائية المحصل عليها خلال فترة زمنية محددة . أي معدل النقط والتقديرات الناتجة عن عدة اختبارات يخضع لها المتعلم ، بهدف معرفة مستوى تحصيله العلمي و المعرفي . ولها تأثير على نجاح التلميذ أو رسوبه بنسبة معينة50 %( 2008) كانت المراقبة المستمرة أو التقييم المستمر، يقتصر على تشخيص أسباب التخلف الدراسي ،ومعرفة مستوى التلميذ ، ومدى استيعابه وحفظه للدروس ومساعدته على بذل المزيد من الاجتهاد للحصول على نتائج عالية ، مع تذليل الصعوبات ، التي قد تواجهه عن طريق المراجعة ، والدعم ، والتقوية ... بهدف الرفع من المردودية و الاستعداد والتأهيل لاجتياز امتحان شهادة التعليم المتوسط من أجل تحقيق النجاح كهدف أسمى . إلا أن الأساتذة ، وعن طريق تقارير المجالس التعليمية، واللقاءات التربوية مع السادة المفتشين، ظلوا يطالبون الوزارة باحتساب نقط المراقبة المستمرة، ضمن نقط الامتحان ، كورقة ضغط، أو كإجراء تربوي تأديبي يشهر في وجه المشاغبين من التلاميذ ، وكوسيلة ضبط أيضا على التلاميذ داخل الفصل . وبعد الإصلاحات التي عرفتها المنظومة التربوية ، ظهر التقويم المستمر مع المنشور الوزاري رقم 2039 بتاريخ 13-03-2005 بإصلاح نظام التقويم التربوي وكذا المنشور الوزاري رقم 26المؤرخ في 15-03-2005 والمتعلق بإجراءات تقويم أعمال التلاميذ وتنظيمه بمرحلة التعليم المتوسط والمنشور الوزاري رقم 28 المؤرخ في 02-09-2006 المتعلق بالتعديلات الخاصة بعمليات تقويم أعمال التلاميذ ، حيث أنه من سنة 2008 بدأ احتساب نقطة التقويم المستمر مع نتائج امتحان شهادة التعليم المتوسط مناصفة في الانتقال إلى مرحلة التعليم الثانوي ، كما بدأ العمل باحتساب نقطة المواظبة والسلوك ابتداء من سنة 2006 ، وذلك مزامنة مع تنصيب السنة الرابعة متوسط المنشور الوزاري رقم 2006/02.[88]

ورغم كل هذه الإصلاحات لا تزال الإدارة التربوية من التمكن و التحكم أكثر في الآليات العملية للتقويم المستمر،و مساعدة أصحاب القرار على تطوير المناهج وطرق التدريس وتقويم الخطط التربوية بهدف وضع استراتيجيه تعليمية مستقبلية للرفع من جودة التعليم،كما لم تساعد الإدارة التربوية على اكتشاف أسباب التخلف الدراسي والهدر المدرسي، ووسائل تحسين النتائج . بل لم تكن عونا لها ، حتى على مستوى توزيع التلاميذ على الأقسام ...

أما الأساتذة وبسبب الإكراهات المتعددة ، فقد وقعوا في كثير من الأخطاء أثناء تعاملهم مع المراقبة المستمرة ، أذكر منها على سبيل المثال :

- احتساب النقطة التي تمنح على الأنشطة والتمارين المختلفة ، والتي يكون الهدف منها في الغالب معرفة مدى فهم التلاميذ واستيعابهم للدرس ، ومدى تحقق الأهداف التي سطرت للدرس.
- كثيرا ما تعطى النقطة إرضاء للأقارب والأصدقاء ، محافظة على العلاقات الخاصة واستجابة للتدخلات والتوصيات .
- تتأثر نقطة المراقبة المستمرة بمحاولة إرضاء التلاميذ، وتجنب المشاكل التي قد تحدث في الفصل.
- بعض الأساتذة يعطي نقطة تقديرية، اعتباطية، دون إجراء أي اختبار، أو دون تصحيح الاختبار بحجة أنه يعرف مستوى تلامذته، أو بدعوى ضيق الوقت، أو بدعوى محاولة كسب المزيد من الوقت لإنهاء المقرر أو لتحقيق مآرب أخرى ، تعود بالنفع على المعلم والمتعلم.

وما يبرر هذا الطرح امتحان شهادة التعليم المتوسط . فبمقارنة بسيطة بين نقط امتحان، شهادة التعليم المتوسط ونقط التقويم المستمر سجل تباين هذه الأخيرة في بعض من المؤسسات التربوية.

وهذا التضخيم لنقط التقويم المستمر ، متفق عليه ، ولو بشكل ضمني وغير معلن كل من الإدارة التربوية والمراقبة التربوية"التفتيش" ، والأساتذة ، والأسرة .

أما بالنسبة للتلميذ فلقد ساهم التقويم المستمر في انتشار العديد من الأمراض النفسية والاجتماعية لأنها مرتبطة بالامتحان نهاية المرحلة ، التي تطلب نقطا مبالغا في ارتفاعها ولو كانت غير واقعية وتلغي من حسابها المبادرة معتمدة على الانتقاء الآلي . الشيء الذي شجع على إفشاء ظاهرة الدروس الإضافية حتى أصبحت مظهرا ، وموضة اجتماعية تتفاخر بها الأسر والتلاميذ، وعنوانا للترف والرفاهية والمكانة الاجتماعية... إلى جانب تفشي ظاهرة الغش بين التلاميذ من أجل تحصيل معدلات مرتفعة ،إن شعور الوزارة بالطابع الابتزازي لهذه الدروس، وبالتكاليف المادية الباهظة ،التي أثقلت كاهل بعض الأسر ألجأها إلى إصدار مناشير تحث على العمل التطوعي في بداية الأمر ثم رصد أموالا لحصص الدعم والمذاكرة المحروسة. ولكن الملاحظ أن التلاميذ لا يقبلون على حصص الدعم المجاني وفي مقابل ذلك يرهقون الآباء ماديا بسبب دعم الدروس الإضافية.

لقد أصبح التلميذ يتعامل مع التقويم المستمر بطريقة نفعية برجماتية ، تضمن له التفوق والنجاح والانتقاء إلى المرحلة الثانوية ففضل الغش وتفنن فيه ،وهيأ له الوسائل المساعدة واختار الغش بدل الاعتماد على النفس ،حتى في حالة السماح باستعمال الوثائق ، مبررا كل ذلك بقوله :( من نقل انتقل ومن اعتمد على نفسه بقي في قسمه). أمام نقص فاعلية التقويم المستمر في تحقيق الأهداف التي وجدت من أجلها والمتمثلة في :

- تشخيص صعوبات التعلم .
- تتبع وتقويم تطور مستويات التلاميذ.
- البحث عن الخطط المناسبة للدعم والتقوية .[89]

### 2.7. الامتحانات.

يبدأ العدّ التنازلي لفترة الامتحانات بمجرّد دخول العام الدراسي ، الذي تبدأ معه الدورة التعليمية لحلول المرحلة الأخيرة، التي تعتبر مرحلة تقدير لقيمة المعلّم ، وتقييم لعمله التعليمي والتربوي فأحسن معلّم في نظر الزملاء والإدارة والوالدين ، يبقى ذلك الذي يقود كلّ تلاميذه إلى النجاح في الامتحان وهذه الصفة هي التي تجعل الوالدين يرجعون إلى مثل هذا المعلّم ويفضلّونه. هذا هو الرأي السائد عند العامّة.

الأكيد هو أن كلّ المعلّمين يتمنون أن يروا التلاميذ قد اجتازوا بتفوّق حاجز الامتحان، لكن هل كلّهم يعرفون كيف يقودون هؤلاء التلاميذ دون تعريضهم لصدمة الإخفاق الذي ينتج عن الإرهاق؟ إن التوتّر العصبي، ولإرهاق والخشية من الفشل، والشعور بالذنب،أو التقصير الذي يلي قرار مضّاد أو مناقضا للجهود التي بذلت طيلة السنة الدراسيّة ، كلّها تسبب كارثة حقيقية في حياة الطفل. ففي كل سنة نلاحظ مواقف يائسة، وحالات إحباط وحوادث صحية ، تصنع مواكب حزينة لفترة الامتحانات. لهذا فان الرأي السليم ، يدعونا لعدم التهليل للنجاحات التي تدفع مقابلها تلك الأثمان ،كما يدعونا للسعي لإلغاء كل عوامل الإنهاك أو الانفعال الشديد. صحيح أن النجاح في الامتحان هو الهدف المنشود والمقصود من عمل كل معلم ن لكن الأهم من ذلك هو الحفاظ علي سلامة الأطفال ، التي ينبغي عدم المجازفة بتوازنها، بسبب انحصار تفكير الأطفال ، خاصة منهم العصبيون الذين ازداد عددهم في السنوات الأخيرة في الامتحان"المبجل" الأمر الذي يخلخل توازنهم الصحي والنفسين ومن ثم يفقدون شهية الأكل، فتنتابهم اضطرابات في الهضم ، في الوقت الذي يجابهون فيه امتحانهم المهم، ويعانون من اضطراب في النوم، فيصابون، بتهيج ووهن متواصلين بهم عند الحاجة لنسيان ما تعلموه ، فيفشلون ليس بسبب جهلهم ولا سبب تسرعهم فقط ولكن أيضا بسبب الفوضى الناتجة عن الانفعال.[90]

وحتى يعيش أطفالنا و تلامذتنا في الهدوء والفعالية عند نهاية السنة الدراسية يجب :

– أن يلتزم المعلم طيلة السنة الدراسية العمل الجاد والمنظم لتطبيق البرنامج المقرر.

– توزيع محكم للمواد ومراجعة دورية سواء بواسطة الامتحانات الفصلية أو التمارين والاستجوابات الكتابية العادية التي تتناول عدة دروس.

كلها أساليب تدعم الفهم الجيد وتعمل على عدم ترك ثغرات كأن يقع تجاوز دروس صعبة لم يتم استيعابها بسبب التسرع أو الاستعجال في تكملة المناهج، أو بسبب غياب فينجر عنه تصدع يؤدي لضعف النتائج المدرسية إن الحلقة المفقودة في سلسلة الدروس لها أهميتها الأكيدة، والتلميذ الذي لم يمتلك القدرة علي التعلم والملاحظة والاستنتاج ويعتمد على الذاكرة فقط –هو في الحقيقة يوهم نفسه بالفهم –التي قد تخونه وتتخلى عنه في الوقت الموعود.[89]

ينبغي معرفة ومراجعة وتحضير كل شيء لأن العلاقة بين الدروس وترابط الأفكار وتنظيم العمل هو الذي يدعم العلاقة بين مختلف المعارف:استجوابات سريعة في شكل إثارة للعقل تجعله يستثمر في نهاية السنة ما ثم تحصيله و يقوم المعلم من حين لآخر ببحث منهجي يحدد ويقدر مستوى القسم ككل ومستوى كل تلميذ بالنسبة للمجموع. موازاة مع هذا تقام حملة بموافقة ومساعدة الوالدين لتنظيم الحالة الصحية للتلميذ:

النهوض في الصباح والانطلاق برغبة بعد فطور يتناوله في هدوء، التعود على النوم في غرفة هادئة ومهواة.....، كل هذه القواعد الصحية ضرورية للحصول على النتائج المدرسية المرجوة.

ولا ننسى أيضا الحياة العائلية وما قد يسودها من مناقشات عنيفة قد ترهق الطفل وتحصره في جو خانق أيضا الأفراح الصاخبة التي تؤثر فيه والتي قد تعيقه عن التركيز في مهامه مما يولد لديه اضطرابات في الطبع فالوهن الجسدي والعياء النفسي هما اللذان يسببان له الشعور بعدم الأمن في حين، إن الحياة الهادئة والمنظمة في البيت والعمل المنظم الهادف في القسم هما عاملان ضروريان لجعل التلميذ يحيا في جو تسوده الثقة في النفس، كما تسمح اللقاءات المتكررة بين الأولياء والمعلمين بالاحتياط قبل فوات الأوان فإذا استشف أن النجاح غير مؤكد يكون التفكير في إسعافهم بعناية خاصة في البيت والمدرسة، وبطريقة تجعل الطفل يؤدي المطلوب منه بكفاية وثقة في النفس( هذا لا يعني أبدا تقديم دروس خاصة) .كثيرا ما تكون مراقبة الوالدين لمسار أبنائهم المدرسي ضعيفة إن لم نقل منعدمة تماما وهذا إما طلبا للراحة أو هروبا من مسؤولياتهم وعندما يحين وقت الامتحان يقومون بعملية موازنة صارمة بين ما ينتظر أبنائهم من عواقب وبين إهمالهم أو تساهلهم الذي اعتادوا عليه والذي قد يدفع الأطفال إلى تقليل من جديتهم في الاستعداد للامتحان. إن العمل المثالي هو الذي يجعل التلميذ يذهب إلى الامتحان دون إرهاق أو خوف ويساعد على ذلك الاستخدام السليم للذاكرة وتعويده عدم الاستهانة بأي أمر والحفاظ على قواعد الصحية والجسمية...، هذه الإجراءات هي والتي يمكنها إعطاء الطفل إشارة بدء رسم مستقبله بنجاح.

### 1.2.7. تجديد الامتحانات:[91]

هل يقتضي التعليم الذي نطمح إليه في مدارسنا- في ظل حضارة القرن الواحد والعشرين- دائما امتحانات ومسابقات ؟ كلّ الدلائل تؤكّد ذلك ، لأن هذه الحضارة ستكون في حاجة شديدة خاصّة للوظائف التي يسميها الاقتصاديون : « ثلاثي العصر»، وهي الوظائف التجارية ومكاتب الدراسات ومصالح البحث ، سيكون هذا العصر في حاجة كبيرة لحاملي البكالوريا والشهادات الجامعية ، وسيزداد عدد هؤلاء بصورة ملحوظة ، وهم الذين سيشكلون الإطارات العليا والباحثين بأعداد هائلة ويبدو أيضا أن التطوّر المتوقّع في بلادنا، يتطلّب ترقيات كثيرة في عالم الشغل ، وهذا كلّه يعني ضرورة إبقاء نمط الانتقاء ، الذي يضمن بأن كلّ وظيفة سيتولاها من يستحقّها بكفاءة ومقدرة . إلاّ أن نظام الامتحانات المعتمد الآن في نظامنا التربوي و التعليمي بكل مراحله، والمفروض على أطفالنا وشبابنا ، يعود في حقيقته لعهود قديمة ونحن الآن مطالبون بالتوقف عنده وتأمل جدواه ، والتفكير في إيجاد صيغة بديلة له وأهم ما يمكن أن يعاب على هذا النظام،هو:

**أ-المعرفة الكتبية صعبة الاستيعاب :**

إن تعدد المواضيع وتباينها،يتطلب من الممتحن بذل جهود مضنية بفعل الاستخدام المفرط للذاكرة وقد يؤدّي هذا الأمر إلى بعض النجاحات، لكنه يؤدي أيضا إلى أجوبة يرثى لها بسبب رعونتها والأخطاء التي تتضمّنها .

**ب-المعرفة الكتبية مآلها الزوال :**

تؤكد الاستجوابات والحوارات التي تجريها أحيانا وسائل العلام في بلادنا ، مع تلاميذ ثانوياتنا وطلاب جامعاتنا ، ضرورة التأمل في نتائج تعليمنا ، والتفكير في نجاعة الطرائق التربوية المعتمدة : هذا لا يعرف من هو **ابن باديس** ،أو«يظن» كما يقول ، أنه كان يحارب مع الأمير عبد القادر ، وذلك يجهل كل شيء عن مارس 1962، والآخر غير قادر على تعليل ظاهرة علمية بسيطة ، وهناك أيضا من لا يعرف كيف يركب جملة عربية سلمية ...، إن هذا الجهل الفادح ، لا يعتبر إدانة لهؤلاء الشباب بقدر ما هو إدانة حقيقية للنظام التربوي الذي يخضعون له.

**ح- تثير الامتحانات أحيانا الضجر والنفور :**

كان من المفروض أن تكون الامتحانات مدخلا لآفاق ثقافية جديدة ، إلا أنها صارت تأخذ منحنى نقطة النهاية ، إذ بمجرد الانتهاء منها ، تحرق الكراسات وتتلف الكتب، وربّما المعلم أيضا ، لم لا ما دامت العلاقة معه تنتهي عند انتهاء الموسم الدراسي؟! ولو نتأمل أطفالنا خاصة بعد الانتهاء من امتحانات البكالوريا، فإنهم سيبدون لنا وكأنهم في فترة نقاهة ، بعد حادث تعرضوا له أو مرض ألّم بهم

إذا كنا نريد فعلا إصلاح منظومتنا التربوية يجب أن نبدأ بإصلاح الامتحانات وقد نجد من يقول أن تحديث الطرائق التربوية باستعمال الحديثة منها والفعالة هو الذي يساعد على تغيير نظام الامتحانات إلا إننا نجيب أن طريقة إجراء الامتحانات التي عرضناها ستساهم إلى حد كبير في تغيير الطرائق التربوية وسيعملان معا لتحسين السلوك التعليمي عند التلاميذ وتطوير قدراتهم الفكرية وتجديد الممارسات التربوية لدى المعلمين.

ونشير في الختام ،إلى أن المشكل الذي قد يطرح أمام هذه الأفكار ،يتعلق بضرورة إحصاء الصعوبات وتحديد وسائل الحل،غير أننا نعتقد أن الأمر يتعلق بالوثائق المستعملة في القسم.

التي تلزم المعلمين والتلاميذ بنمط معين في العمل التربوي ، وكيفية البحث عن المعلومات الضرورية التي ينبغي استثمارها ،والعمل بكل الأساليب التي تحرك الذكاء في الأطفال، كالتركيب والتجريب والتحقيق النافع والناجع،ثم تقديم الحل في شكل وثيقة واضحة ومقروءة حيث تكون أعمالهم جلية،وجهودهم الذاتية واضحة لا لبس فيها.هذا هو المسلك الذي نراه ونقترحه لتدريب تلاميذنا،بدل أن نوفّر لهم كلّ شيء جاهز في دروسنا وكتبنا،حيث تكون المعلومات قابلة لـ« الشيخوخة » ، ومن ثمّ تصبح غير نافعة.

**3.2.7. نظام الامتحانات الحالي وعيوبه:** يثار عادة كثير من النقد حول النظام الحالي للامتحانات وأول هذه الانتقادات يتعلق بأنه بصورته الراهنة لا يحقق الهدف المنشود من العملية التربوية وهو التنمية المتكاملة لشخصية التلاميذ وتنمية قدرته على النقد والتفكير .

فالامتحانات تركز على عادة التحصيل وتهمل الجوانب الفكرية والعقلية والشخصية الأخرى الهامة، وهي أيضا ليست دقيقة في حكمها على مستوى التلميذ حتى المادة الدراسية ومدى تحصيله فيها، وهي بهذا تبعد عن الموضوعية بدرجة كبيرة،وتختلف نتائجها باختلاف الظروف بالنسبة للتلميذ والمعلمين على السواء، كما يختلف نتائج تصحيحها باختلاف الممتحن. يضاف إلى ذلك أن الأهمية الكبيرة التي تعطى للامتحانات على ما فيها من عيوب جعلتها تتحكم في كل العملية التعليمية بصورة يمكن القول معها بأن العملية التعليمية انقلبت إلى مجرد إعداد التلميذ للامتحانات وتدريبه على نماذج من أسئلتها حتى يكتسب المهارة في معالجة الأسئلة التي يمكن أن تكون مناط اهتمام واضع الأسئلة. وأصبح من المهارات التي يهتم بها المعلمون قدرتهم على تحسس مواضيع الاهتمام في مادتهم وتخمين الأسئلة التي يكمن أن تكون موضع اهتمام واضعي الامتحان.

هذه الامتحانات العامة بالطبع وهي الامتحانات التي تحظي باهتمام كبير لما يترتب عليها من تحولات هامة في حياة التلميذ.

وقد ترتب على ذلك أن أصبحت الامتحانات عملية مزعجة لتلاميذ وآبائهم وللمعلمين وللإدارة المدرسية على وجه سواء. وأصبحت الامتحانات هي في الواقع عملية عقاب لكل هولاء جميعا. [92]

ويمكننا أن نتصور بسهولة أن في ظل مثل هذا النظام للامتحانات لا يستطيع المعلم التعرف على مواطن القوة والضعف في تلاميذه، وهكذا تفقد عملية التقويم مغزاها الحقيقي. ولكن على الرغم من كل هذه المآخذ فمازالت الامتحانات أكثر وسائل التقويم شيوعا ويمكن الاستفادة منها إذا أدخلت عليها بعض التعديلات وفي مقدمة هذه التعديلات أن تكون الامتحانات مستهدفة التعرف على الجوانب القوية والضعيفة حتى يمكن مساعدة التلاميذ وتوجيههم. وفي ظل هذا ينبغي التخلص من تصنيف التلاميذ إلى ناجحين وراسبين أو فاشلين.

كما يجب أن تكون الامتحانات عملية متكررة وليست مرة واحدة يحكم في نهايتها على التلميذ وربما يكون الحكم قاسيا وهذا يتفق مع المبدأ الرئيسي في عملية التقويم وهو أن تكون بصورة مستمرة. يضاف إلى ذلك أيضا ضرورة التخفيف من الأهمية الكبرى التي تناط بالامتحانات العادية وان تستخدم بجانبها وسائل أخرى للتقويم مثل آراء المعلمين والتقارير المدرسية والاختبارات الموضوعية والعلمية وغيرها. ويجب أيضا تطوير أسئلة الامتحان نفسها بحيث تكون مستهدفة قياس قدرة التلميذ على التفكير لا مجرد التحصيل والاستظهار وأن تشمل شخصية التلميذ من جوانبها المختلفة السلوكية والمعرفية واهتمامات التلميذ وميوله.

كما يجب أن يكون عملية مستمرة وتكاملية مع عملية التعليم والتعلم وان يشترك في الحكم على التلميذ وتقويمه أكثر من معلم. وأن يكون التقويم متحديا لقدرة التلميذ وحافزا له على بذل أقصى طاقته وجهده.

واهم وسائل التقويم المعروفة إلى جانب الامتحانات هي الاختبارات الموضوعية والمقننة والاختبارات النفسية للذكاء والاستعدادات والقدرات والشخصية والاختبارات الموقفية والملاحظة والمقابلة ومقاييس الرتب والاستفتاءات والاستبيانات والسجلات والتقارير المختلفة من تقارير تجميعية وتشخيصية ودراسة الحالة والأنشطة المختلفة التي يقوم بها التلميذ .

### 3.7. امتحان شهادة التعليم المتوسط :

باعتباره وسيلة ومكونا من مكونات التقويم الذاتي الناجعة وإن كان يفتقد الدقة والموضوعية لأن التلاميذ لا يتعاملون معه بالجدية المطلوبة فهم يغادرون القاعات في وقت قياسي وأحيان يكتفون بالإمضاء فقط لإثبات حضورهم والأساتذة لا يعطونه الأهمية التي يستحقها ، لا على مستوى اقتراح المواضيع ،ولا على مستوي التصحيح والتشخيص والاستثمار.

ورغم ما يقال من سلبيات عن امتحان شهادة التعليم المتوسط ، فهو اختبار لقدرات التلميذ المعرفية ومحك لقوته الوجدانية النفسية ، واختبار قدرة التذكر والاسترجاع ... ،ونظرا لأهميته التقويمية كأداة أو

آلية معينة على كشف مكامن الضعف أو القوة لدى التلميذ المذكرات ، التي تحث الأساتذة على الاهتمام والعناية البالغة بطرح مواضيع التقويم المستمر من حيث الشكل والمضمون .أن معدل القبول في السنة أولى ثانوي يحتسب التقويم المستمر بنسبة 50% وامتحان شهادة التعليم المتوسط50% وهذا يعني أن كل معدل يقل عن20/10 أو أقل يبخر كل أمل في النجاح. [93]

والواقع أن التجربة بينت أن نتائج امتحان شهادة التعليم المتوسط في بعض الولايات في الغالب تكون دون النسبة الوطنية لأن نتائجها المتدنية تتسبب في ارتفاع نسبة الرسوب ، كما تعرض التلاميذ للشعور بالإحباط ، واليأس نهائيا من النجاح ، وهذه الحالة النفسية ، لدى بعض التلاميذ تنعكس سلبا على زملائهم في الأقسام ،وتحول علاقتهم مع الإدارة التربوية والأساتذة إلى جحيم لا يطاق ...،

- إن امتحان شهادة التعليم المتوسط آلية تقويمية تسمح بالوقوف على حقيقة مستوى التلميذ خصوصا ،عندما يكون تباين النقط صارخا بين التقويم المستمر وامتحان شهادة التعليم المتوسط الشيء الذي ينذر الآباء والتلاميذ وينبههم إلى ضرورة الدعم والتقوية من أجل تدارك الضعف .
- فهو إذا تقويم إجمالي نهائي يسمح بإصدار حكم ختامي ،على المتعلم وما تعلمه ، وينتهي بشهادة التعليم المتوسط، كما يسمح للمتتبعين للعملية التعليمية من أصحاب القرار بتقييم البرامج التعليمية والطرق والبيداغوجية ، ومعرفة مدى ملاءمتها لتحقيق الأهداف المسطرة ومن ثم محاولة تجويدها أو إصلاحها أو تجاوزها...، وفي تقديري يعتبر امتحان شهادة التعليم المتوسط أهم وأصدق تقويم لمكتسبات التلميذ المعرفية ، وأكبر حافز له على الرفع من مستواه التحصيلي.
- كما أنه مؤشر حقيقي على نجاح العملية التعليمة في الوطن أو فشلها.

### 4.7. توجهات عامة للتقويم الأداء المؤسساتي:

هناك نمطان رئيسيان من التقويم المؤسسي: أحدهما تقويم بعض مكونات المؤسسة مثل البرامج المعلمين، الطلبة وهكذا والآخر تقويم أداء المؤسسة ككل وهذا النمط الثاني لم يحظ بعناية كافية على الرغم من زيادة الاهتمام بالجودة الشاملة للمؤسسات والموجهات العامة التالية يمكن الإفادة منها في جعل خطة التقويم ملائمة للمؤسسة:

أ- أن تكون لدى القيادة الإدارية حس مؤسسي يسهم في التقييم الفعال للمؤسسة التربوية لكن القيادة الجيدة تقدم الدعم المستمر وتعمل بجد ويكون لديها منظور مستقبلي مناسب وتتعاطف مع الجماعة وتحترم الطلبة والمعلمين وتتفهم وجهات نظرهم.

ب- يجب إعداد خطة شاملة للتقويم وتعريفها للآخرين.

ج- هذه الخطة يجب أن تكون معلنة وليست خفية بل يتم إخبار جميع العاملين بالمؤسسة بجهود التقويم المزمع القيام بها والمسؤوليات المحددة بكل فئة منهم والمواعيد المتوقعة لتقديم تقارير التقويم ومناقشتها وضرورة تقديم توصيات مقترحة في ضوء النتائج.

د- عمليات التقويم المؤسسي لا تقل أهميتها عن نواتج التقويم :إن أساليب وإجراءات تنفيذ خطوات التقويم يعد أمرا مهما لنجاحها أو فشلها لذلك يجب العناية باقتناء الشخص الذي يمثل الفريق الذي سيجرى التقويم ، وإعداد تصميم منظم ومنطقي للدراسة التقويمية وإتاحة فرصة كافية للنقاش والحوار.

هـ- يجب أن يستخدم القائمون بالتقويم بيانات موضوعية وهادفة كما يمكن أيضا استخدام بيانات ذاتية:الأدلة الموضوعية هامة في عملية التقويم و إذا لم تتوفر فعلى المسؤولين على هذه العملية تطوير أدوات مساعدة ولا بأس من صنع قرارات منظمة فيما يتعلق بالأمور المهمة للمؤسسة بالإضافة إلى ما هو متوفر من هذه الأدوات مع الخبرة والعقلانية

و- التقويم المؤسسي يجب أن يكون موجها للفعل ووضع خطة لترجمة توصيات تقارير إلى أفعال.

ز- يجب أن تشتمل الخطة على تقويم التقويم : فمعظم تقارير التقويم المؤسسي لا تتضمن خطة تقويم فاعلية عمليات التقويم فتقويم التقويم يعد بمثابة مؤشر على أهمية التقويم في التطور المستقبلي ويقدم نقاط مراجعة منظمة لما يحدث من تقدم وكذلك يقدم إجراءات للتعديلات المتتالية استنادا إلى النتائج.

**خلاصة الفصل :**

إن ما تضمنه هذا الفصل توضيحا لماهية الأداء، ومكوناته والمؤشرات التي يستدل بها على الأداء سواء الأفراد أو المنظمة ككل وباعتبار الأداء عنصرا هاما في التنظيم، ومحركا قويا لمختلف الأنشطة الوظيفية والذي يتضح من خلال الدراسات التتبعية، لهذا المفهوم وكذا النظريات التي تناولته ، عدم وجود مفهوم محدد له، هل هو الكفاءة أو النشاط أم الأداء كمصطلح، وعليه تشير المفاهيم الموضحة بالفصل إلى أنه مدى قدرة المنظمة الوصول إلى أهداف معينة، ومدى مطابقة ماهو موجود فعلا بما تطلب القيام به والخاضع للمواصفات النوعية والكمية. واعتبارا أن تقويم أداء المؤسسة التربوية وسيلة لضمان نتائج مدرسية ايجابية خاصة في الامتحانات الرسمية ، تتجسد أهدافه فيما يلي:

– يساعد في الحكم على مدى إسهام المؤسسة في تحقيق نتائج ايجابية.

– أداة فعالة في تقويم ضعف أداء المؤسسة.

–المساهمة في ترقية المؤسسة كوحدة.

كما يبرز هذا الفصل جانب تقويم أداء المؤسسات التربوية، والمؤشرات التي من خلالها تقويم أداء أي مؤسسة ،كما يبرز هذا الفصل أهم المقاربات المتبعة في تقويم أداء المؤسسات التربوية ، ونماذج من تقويم أداء المؤسسات في العالم مثل النموذج الفرنسي القائم على تقويم الأداء من خلال تقويم نتائج شهادة البكالوريا،والنموذج البريطاني القائم معايير ومؤشرات وضوابط مرجعية لتقييم الجودة في مجال التربية والتكوين أما النموذج الأمريكي تقوم به المؤسسة الوطنية لتقويم الأداء التربوي (NAEP) هيئة تُعنى بتقويم المكتسبات (المعارف والمهارات والمواقف) بهذا البلد ، وكذا النموذج الجزائري المستمد من النموذجين الفرنسي والكندي، حيث تعتمد الجزائر في تقويمها للمؤسسات التربوية من خلال نتائج التقويم المستمر مع نتائج الامتحانات الرسمية ،و ينتهي الفصل بأهمية تقويم أداء المؤسسة التربوية.

**هوامش الفصل:**


1. عبد الباري إبراهيم الدرة : تكنولوجيا الأداء البشري في المنظمة العربية للتنمية ، القاهرة ، مصر، 2003 ، ص 15 .
2. رواية محمد حسن : إدارة الموارد البشرية ، الدار الجامعية، الإسكندرية ، مصر، 1999 ، ص 64.
3. عبد الباري إبراهيم الدرة : المرجع السابق ، ص 25 .
4. عاطف محمد عبيد: إدارة الأفراد من الناحية التطبيقية،دار النهضة العربية، مصر، 1964 ص13.
5. احمد صقر عاشور: إدارة الأفراد،ط2 دار النهضة العربية ، بيروت، مصر،1983، ص10.
6. احمد زكي يدوي : معجم المصطلحات الاجتماعية ، مكتبة لبنان ، لبنان، 1992 ، ص 31.
7. Good,Gaveter:V.At al Dictionary of aducation,3rd ,E.el,MC,Graw,Hill BooK Company,New York, 1984,p57.
8. Jinlins, Goeld and William L.K old :Dictionary of the social siognee newyorK,the umited nations Educational ,and cultural organization,UAS. 1973,p75.
9. بوباية محمد الطاهر دراسة الفعالية من خلال بعض المؤشرات الثقافية والتنظيمية، دراسة ميدانية بمؤسسة أسبات عنابة، رسالة ماجستير، إشراف الهاشمي لوكيه ، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا ، جامعة قسنطينة،الجزائر ،2003/2002، ص114.
10. قجة رضا : مرجع سابق ،ص 10 .

9 .محمد علي محمد : البيروقراطية الحديثة ، دار الكتاب الجامعية ، مصر، 1978 ص 42.

10. قجة رضا : مرجع سابق ، ص16.
11. بوباية محمد الطاهر :مرجع سابق، ص 127 .
12. نفس المرجع ،ص 129 .
13. عبد الهادي الجوهري : علم اجتماع الإدارة ، الكتاب الجامعي الحديث ، الإسكندرية، مصر، 1998 ص 131 .
14. قجة رضا : المرجع السابق، ص 45 .
15. السيد الحسيني : النظرية الاجتماعي و دراسة التنظيم ، ط 1 دار المعارف ، مصر ، 1983، ص ص 71 – 74 .

16– نفس المرجع ، ص 74 .

17– قجة رضا : مرجع سابق ، ص 17.

18- Saulquin Jean yves , « Gestion Des Ressources Humaines et Performance des Services le Cas Des Etablessements sociaux sanitaires » , Revue Gestion de Ressources Humaines , N :36, paris : édition ESKA , juin 2000,p20.

19- جاكسون و جوزيف. ج. ب باوليلو وسيريل. ب. مورقان: نظرية التنظيم، منظور كلي للإدارة، ترجمة خالد حسن زروق معهد الإدارة العامة،السعودية،1988،ص ،81.

20-Leplat .J ,Introduction a la Psychologie de Travail , Edition. P.U.F , Paris France ,1977.p47

21-احمد صقر عاشور :مرجع سابق،ص33.

22-نفس المرجع. ص34.

23- عاشور أحمد صقر : السلوك الإنساني في المنظمة ، الدار الجامعية ، بيروت ، لبنان ، 1989، ص50

24- جمال الدين محمد المرسي ، ثابت عبد الرحمان إدريس : السلوك التنظيمي ، الدار الجامعية الإسكندرية 2002 . ص 340 .

25- عاشور أحمد صقر ، مرجع سابق، ص 50 .

26- Hoy Wayne, k Miskel: Educational Administration " Theory, Research, and Practice", Random House. Newyork, U.S.A, 1991-p156

27- جمال الدين محمد مرسي : مرجع سابق،ص ص 340 -342.

قجة رضا : مرجع سابق ، ص 74.

28- محمد عثمان نجاتي : علم النفس الصناعي ، ط 2 ، مطبعة لجنة التأليف و النشر و الترجمة القاهرة مصر ، ص 283.

29- محمد سعيد أنور سلطان : السلوك التنظيمي ، دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية ، مصر، 2003 ص 107 .

30- حوري زينب : تقييم الأداء في المنشأة الصناعية ، رسالة لنيل شهادة الماجستير في العلوم الاقتصادية جامعة منتوري قسنطينة،الجزائر ، 1989 ، ص 36 .

31 -جمال الدين محمد المرسي ، ثابت عبد الرحمن ، المرجع السابق ، ص 213 .

32- نفس المرجع، ص 238 .

33-بلوم اسمهان : المستويات التنظيمية و أداء العامل ، دراسة لنيل شهادة الماجستير تحت إشراف الدكتور بلقاسم سلاطنية كلية العلوم الاجتماعية و العلوم الإسلامية ، قسم علم الاجتماع ، جامعة العقيد لخضر باتنة الجزائر، 2002 ، ص 44 .

34-قجة رضا : مرجع سابق ، ص 74 .

35- بلوم اسمهان : مرجع سابق ، ص45.

36- محمد الدقس : علم الاجتماع الصناعي ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، مصر 2005 ص 200 .

37- طلعت إبراهيم لطفي : علم الاجتماع الصناعي ، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع ، مصر، 1996، ص 74 .

38- محمد الدقس : : مرجع سابق ، ص 197 .

39- بلوم أسمهان : : مرجع سابق ، ص 46 .

40 - مصطفى محمود أبو بكر : إدارة الموارد البشرية ، مدخل تحقيق الميزة التنافسية ، الدار الجامعية الإسكندرية ، مصر ،2003 /2004 ، ص 277.

41- طلعت إبراهيم لطفي : مرجع سابق ، ص ، 80 .

42- بلوم أسمهان: مرجع سابق ، ص 277 .

43- قحة رضا: مرجع سابق ، ص 47 .

44- مصطفى محمود أبو بكر: مرجع سابق ، ص 83 .

45 -بلوم أسمهان : مرجع سابق ، ص 278 .

46 -مصطفى محمود أبو بكر : مرجع سابق ،ص ص47 - 48 .

47- بلوم أسمهان : مرجع السابق ، ص 279 .

48 -مصطفى محمود أبو بكر : مرجع سابق،،ص ص 87- 88 .

49 -سعد بشاينية: تنظيم القوى العاملة بالمؤسسات الصناعية الجزائرية:رسالة دكتوراه دولة، الجزائر، ص ص 174- 175 .

50- بلوم أسمهان : مرجع سابق ، ص86.

51- صلاح الشنواني : إدارة الأفراد و العلاقات الإنسانية ، الدار الجامعية المغربية ، الإسكندرية مصر ، 1974، ص،105.

52- رشوان حسين عبد الحميد : علم الاجتماع الصناعي ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية، مصر ، 2005 ،ص221 .

53- الدقس محمد : علم الاجتماع الصناعي،المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية،مصر،2005 ص 195 .

54-نور الدين تاوريريت: الفعالية التنظيمية بين النظري والتطبيق،علم الكتب الحديث،الأردن،2009، ص ص171-172.

55-النفس المرجع:ص،173.

56-Davis Keith: Human Behavior At work: organizational Behavior, New Dilhi, Sixth Edition. 1998 -pp54-55

57- Robbins Stephon p: the administrative process: interlacing theory and practice Englewood cliffs, n.j : prinicc Hell ING, 1983,p 6.

58-مهدي حسن زويلف: إدارة الأفراد، ط3، دار مجدلاوي للنشر،عمان،الأردن،1998ص 84.

59- صلاح الدين علام:التقويم المؤسستي،عالم الفكر، مصر،2004، ص ص79-80.

60-نفس المرجع:ص ص81-84.

61-المرجع نفسه:ص ص 85-88.

62-نفس المرجع:ص88.

63- http://www.oujdacity.net/national-article34410-ar.09/06/2011- 23h.

64- Terry D.Tanbrink : D.Evaluation a practical Guid for teachers,Now yorK,MOGraw_hill,1994.p42.

65- Taylor R : the General statement on evaluation Sag publication ,1968,p21.

66- Good,Gaveter:V.At al Dictionary of aducation,3rd,E.el,MC,Graw,Hill BooK Company,New York, 1975p220

67- رياض شيراك:دراسات في الإدارة التربوية ،دار وائل للنشر، ط1، الأردن،2004،ص ص332- 333

68-http://www.oujdacity.net/national-article34410-ar 09/06/2011-22h.

69- الطاهر مجاهدي: فعالية التدريب المهني وأثره على الأداء،رسالة دكتوراه،إشراف الهاشمي لوكيه،جامعة قسنطينة، الجزائر،2009 ص 241.

70- نفس المرجع:ص242.

71-.http://www.oujdacity.net/national-article34410-ar. 09/06/2011-22h

72 - نفس المرجع السابق(الموقع السابق)

73- الطاهر مجاهدي:المرجع السابق،ص 243.

74. http://www.oujdacity.net/national-article34410-ar 09/06/2011-22h

75- نفس المرجع

76-Jinlins, Goeld and William L.K old :Dictionary of the social siognee newyorK,the umited nations Educational ,and cultural organization,. 1973,p154

77. http://www.oujdacity.net/national-article34410-ar :نفس المرجع

83- بوبكر بن بوزيد:إصلاح التربية في الجزائر-رهانات وانجازات-دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009 ص141.

84- وزارة التربية الوطنية:المنشور الوزاري رقم2039 مديرية التقويم والتوجيه ، الجزائر، في 13مارس2005.

85- وزارة التربية الوطنية:المنشور الوزاري رقم26 مديرية التقويم والتوجيه ، الجزائر، في15 مارس2005.

86- وزارة التربية الوطنية:المنشور الوزاري رقم28 مديرية التقويم والتوجيه ، الجزائر، في 2006.09.02

87- وزارة التربية الوطنية:المنشور الوزاري رقم02 ، الأمانة العامة، الجزائر،2006 .

88- لعبيدي العيد: مسالك في العمل التربوي، ط1،دار البصائر ،الجزائر،2008،ص ص 109-110.

89-نفس المرجع:ص ص،112 -113.

90-نفس المرجع:ص114-115.

91- محمد منير مرسي: الإدارة المدرسية التربوية الحديثة، عالم الكتب ،مصر ،1999، ص، 184 .

92- نفس المرجع ،ص185.

93- لعبيدي العيد: مرجع سابق، ص112.

# الجانب الميداني

# الفصل الرابع

# إجراءات الدراسة الميدانية

**تمهيد**

1. **منهج الدراسة.**
2. **حدود الدراسة.**
3. **الدراسة الاستطلاعية.**
4. **مجتمع وعينة الدراسة.**
5. **أدوات جمع البيانات.**
6. **الأساليب الإحصائية المستخدمة.**
7. **صعوبات الدراسة.**

**خلاصة الفصل**

**تمهيد:**

يعتبر هذا الفصل بمثابة مدخل للدراسة الميدانية، حيث تتم فيه التطرق لكل ما من شأنه أن يخدم هذا البحث، وذلك من خلال التطرق للدراسة الاستطلاعية بهدف ضبط مشكلة البحث وفرضياته، وهذا انطلاقا من تحديد وتعريف مجال الدراسة، ثم تحديد عينة الدراسة والمنهج المستخدم، الوسائل التي استعملت في جمع البيانات، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة.

## 1. منهج الدراسة:

إن طبيعة الدراسة هي التي تفرض على الباحث المنهج الواجب استخدامه في البحث ، لذا ففي هذه الدراسة تم استخدام المنهج السببي المقارن ، شائع الاستعمال في العلوم الاجتماعية والسلوكية ، لا سيما علوم التربية وعلم الاجتماع ، هذا المنهج يحاول فيه الباحث تحديد أسباب الفروق القائمة في حالة أو سلوك مجموعة من الأفراد ، أو بمعنى آخر فان الباحث يلاحظ أن هناك فروق بين بعض المجموعات في متغير ما، ويحاول التعرف على العامل الرئيسي الذي أدى إلى هذا الاختلاف، حيث إن العلة والمعلول قد حدثا ويحاول الباحث دراستهما دراسة تراجعية ، لذلك فان نقطة البدء الأساسية في المنهج السببي المقارن هو التعرف على المعلول ثم السعي إلى تحديد الأسباب المحتملة له (العلة)، أي معرفة السبب و محاولة الوصول منه إلى النتيجة. [1]

والمنهج السببي المقارن يطلق عليه في بعض الأحيان المنهج "ما بعد الواقع" أو ما يسمى باللاتينية (ex post facto)، ويعرّف **إميل دوركايم:**" المنهج المقارن بأنه الطريقة التي بها نعرف أن ظاهرة ما هي نتيجة لظاهرة أخرى ، وذلك عن طريق مقارنة الحالة أو الحالات الخاصة بكل ظاهرة". [2]

إن هذه الدراسة تهدف إلى دراسة فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية ، فالمنهج الأكثر ملائمة واستجابة لتطلعات الدراسة هو المنهج ألسببي المقارن ، وهو مثلما يصفه **محمد علي محمد:**"بالمعنى العام مقارنة بين بعض المتغيرات ، وكما له معنى خاص وهو عادة ما يقصد به دراسة توزيع الظواهر الاجتماعية في بعض مجتمعات مختلفة ، أو مقارنة مجتمعات كلية بعضها ببعض".[3]

من هنا تم اختيار المنهج السببي المقارن باعتباره يقارن بين الجوانب المتعلقة بإشكالية البحث والبيانات النوعية والكمية، والتي يتم تحليلها على ضوء فرضياته، ومنه يتم الرفض أو القبول وتعميم النتائج.

## 2. الدراسة الاستطلاعية.

### أ- الدراسة الاستطلاعية الأولى:

قام الباحث في إطار تكليف خاص تحت رقم (201) من طرف مديرية التربية لولاية المسيلة بتاريخ 2011/07/22*، (اللجان الخاصة بمتابعة نتائج المؤسسات التربوية في امتحان شهادة التعليم المتوسط) وتم فيها دراسة مايلي:

- التقويم المستمر ومقارنته مع نتائج شهادة التعليم المتوسط.
- نظام تمدرس التلاميذ مع الوضع الاجتماعي للتلاميذ.
- عدد التلاميذ المتسربين دراسيا.
- تقييم المواظبة بالمؤسسة.
- غيابات الأساتذة والتلاميذ.
- عامل الاستقرار للطاقم التربوي والإداري بالمؤسسة.
- مدي تفعيل النوادي الثقافية والرياضية بالمؤسسة.
- مدى مساهمة جمعية أولياء التلاميذ في الحياة المدرسية.
- تقييم الجانب التنظيمي للمؤسسة.
- مدى استفادة التلاميذ من الصحة و التغذية المدرسية.
- تقييم الأنشطة المدرسية المختلفة.
- عقد جلسات و مقابلات مع أولياء التلاميذ لرصد المشاكل التي يعاني منها أبناؤهم.

و من بين نتائج هذه الدراسة مايلي:

- عدم استقرار الطاقم التربوي والإداري.
- بعد المؤسسات عن مقر سكن التلاميذ.
- نقص وسائل النقل المدرسي.
- عدم استفادة التلاميذ من التغذية المدرسية في بعض المؤسسات بسبب ضعف طاقة استيعاب المطاعم المدرسية أو انعدام الهياكل تماما.
- قلة الموارد البشرية المكلفة بتنشيط النوادي الثقافية والرياضية (النشاطات اللآصفية)
- حالة الفقر التي يعاني منها التلاميذ خاصة في المناطق النائية والأرياف.
- قلة الوعي لدى الأولياء وعدم حرصهم على متابعة تمدرس أبنائهم.

* أنضر الملحق رقم01

**ب- الدراسة الاستطلاعية الثانية:**

من اجل التأكد من كفاءة أداة الدراسة (الاستبيان) وصلاحيتها تم اختيار عينة استطلاعية تتكون من 16 مدير متوسطة(المتوسطات المعنية بالدراسة استطلاعية) *

**الجدول(02) يوضح مواصفات العينة الاستطلاعية:**

| خصائص المجتمع | | التكرارات | النسبة % |
|---|---|---|---|
| المستوى التعليمي | سنة ثالثة ثانوي | 02 | 12.5 |
| | بكالوريا | 04 | 25 |
| | ليسانس | 10 | 62.5 |
| | مستوى أخر | 00 | 00 |
| الخبرة المهنية | من05ال 10 سنوات | 03 | 18.75 |
| | من 11 إلى 15 سنة | 06 | 37.5 |
| | أكثر من15 سنة | 07 | 43.75 |
| الصفة | متربص | 00 | 00 |
| | مثبت | 16 | 100 |

من الجدول نلاحظ أن نسبة 62.5% من أفراد العينة الاستطلاعية ، لديهم مستوى تعليمي جامعي (ليسانس) ، ونسبة81% لهم خبرة كافية أكبر من 11سنوات ، و100 % مثبتون في مناصبهم ، مما يؤهلهم للقيام بأدوارهم البيداغوجية والتربوية والإدارية بكل جدية .

- **حدود الدراسة:**

حدد هذا البحث بعدد من المحددات البشرية والمكانية والزمنية والموضوعية الآتية :

**أ- الحدود البشرية :**

شمل البحث جميع المدراء العاملين بمتوسطات ولاية المسيلة والبالغ عددهم 143 مدير متوسطة والتي وافق جلهم على قبول إجراء هذه الدراسة.

**ب- الحدود المكانية:**

تم إجراء البحث بمتوسطات ولاية المسيلة.

**ج- الحدود الزمنية:**

تم إجراء الدراسة بجميع حيثياتها في الموسم الدراسي2012/2011.

**د- الحدود الموضوعية:**انحصرت الدراسة في تناول فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية "بمتوسطات ولاية المسيلة".

* أنظر الملحق رقم02

### 3. مجتمع الدراسة:

يعرف مجتمع الدراسة بأنه"جميع المفردات أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة الدراسة".[4] وفي الدراسة الحالية يتكون مجتمع الدراسة من جميع السادة مدراء المتوسطات بولاية المسيلة ، والبالغ عددهم 127 مدير متوسطة –الخريطة المدرسية مستمدة من مصلحة التمدرس والامتحانات بمديرية التربية للمواسم الدراسي (2012/2011) – بعد استبعاد أفراد العينة الاستطلاعية وعددهم 16 مدير متوسطة ، و نظرا لإمكانية تطبيق أداة هذه الدراسة على جميع أفراد المجتمع ، لم يلجأ الباحث إلى أسلوب العينات بل استخدم طريقة الحصر الشامل ، حيث تم توزيع الاستبيانات على كامل أفراد المجتمع وكان عدد الاستبيانات المكتملة التي أدخلت في عملية التحليل الإحصائي (120) استبانه ، بنسبة مئوية تقدر بـ(83.91%) .

تم تقسيم أفراد المجتمع إلى ثلاث مجموعات ، وهي مجموعة المؤسسات التربوية ذات الأداء المرتفع مجموعة المؤسسات التربوية ذات الأداء المتوسط ، مجموعة المؤسسات التربوية ذات الأداء المنخفض ، وفق معيار النتائج المدرسية في امتحان شهادة التعليم المتوسط دورة جوان 2012* المعيار كالآتي :

- أكبر من النسبة الوطنية(72.10**%**) أداء مرتفع .
- أقل من النسبة الوطنية(72.10**%**) وأكبر من النسبة الولائية (58.58 %) أداء متوسط.
- أقل من النسبة الولائية (58.58 %) أداء منخفض.

وفيما يلي وصفا لمجتمع الدراسة من خلال الاستبيانات المكتملة:

**الجدول (03) يوضح توزيع مجتمع الدراسة وفق معيار النتائج:**

| المجموعات | الفئة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | النسبة% |
|---|---|---|---|---|---|
| مجموعة الأداء المنخفض | [0 - 58.58 ] | 44.35 | 4.14 | 48 | 40 |
| مجموعة الأداء المتوسط | [58.58 - 72.10 ] | 58.92 | 4.63 | 38 | 31.66 |
| مجموعة الأداء المرتفع | [72.10 - 100 ] | 74.34 | 1.81 | 34 | 28.33 |
| المجـــــــــــــــموع | | | | 120 | 100 |

* أنظر الملحق رقم03

تشير نتائج الجدول إلى وجود فروق في درجة الأداء بين المجموعات الثلاث حيث يقدر المتوسط الحسابي للمجموعة الثالثة بـ **(74.34)** ويعتبر أداء مرتفع ثم تليها مجموعة الثانية بمتوسط حسابي يقدر بـ **(58.92)** ويعتبر أداء متوسط ، ثم المجموعة الأولى بمتوسط حسابي يقدر بـ **(44.35)** ويعتبر أداء منخفض وهذا يدل أن المعيار المتبع في تصنيف الأداء يتميز بقيمة إحصائية.

**الجدول(04) يوضح مواصفات وخصائص مجتمع الدراسة:**

| خصائص المجتمع | | التكرارات | النسبة% |
|---|---|---|---|
| المستوى التعليمي | سنة ثالثة ثانوي | 28 | 12.5 |
| | بكالوريا | 32 | 25 |
| | ليسانس | 56 | 62.5 |
| | مستوى أخر | 00 | 00 |
| الخبرة المهنية | من 05 إلى 10 سنوات | 32 | 18.75 |
| | من 11 إلى 15 سنة | 40 | 37.5 |
| | أكثر من15 سنة | 48 | 43.75 |
| الصفة | مثبت | 120 | 100 |
| | متربص | 00 | 00 |
| | المجموع | 120 | 100 |

تشير نتائج الجدول أن مجتمع الدراسة يتكون من مدراء متوسطات يملكون مؤهل علمي (ليسانس) بنسبة تقدر بـ**46.66%** وخبرة مهنية في التسيير أكثر من 10 سنوات بنسبة أكثر من **70%** وبصفة مثبت في المهنة(الوظيفة) بنسبة **100%**، مما يدل صلاحية و أهلية وكفاءة المجتمع المراد جمع البيانات منه (مجتمع يملك مؤهلات وخبرة في مجال تسيير المؤسسة التربوية).

## 4. أدوات جمع البيانات:

### أ- تصميم أداة الدراسة:

بناءا على طبيعة البيانات التي يراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في البحث والوقت المسموح به والإمكانات المادية المتاحة، وجد الباحث أن الأداة الأكثر ملائمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة هي "الاستبانة"، وذلك لعدم توافر المعلومات الأساسية المرتبطة بالموضوع كبيانات منشورة، إضافة إلى صعوبة الحصول عليها عن طريق المقابلات الشخصية، أو

الزيـارات الميدانيـة، أو الملاحظـة الشخصـية وعليـه قـام الباحـث بتصـميم اسـتبانته معتمـدا فـي ذلك على:

- الدراسات التي تناولت النشاط الاجتماعي المدرسي.
- الدراسات التي تناولت الأداء المؤسساتي.
- خبرة الباحث في قطاع التربية والتعليم.
- إجابة المبحوث تتوافق مع ما يريده الباحث.

ومن اجل اختبار صلاحية أداة البحث التي تم تصميمها من حيث السهولة وصياغة العبارات ووضوح التعليمات والتي تمت كمايلي:

- تصميم أسئلة الاستبيان في شكل مجموعة من البنود.
- تقسيم بنود الاستبيان إلي مجموعة من الأبعاد وفق التعريف الإجرائي للنشاط الاجتماعي المدرسي.
- التأكد من كفاءة الاستبيان من خلال عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين وبعض المختصين في قطاع التربية.
- الحكم على كفاءة الاستبيان بطريقة الصدق المنطقي من خلال عرضه أولا على مجموعة من الأساتذة ، إطارات في التربية ، مفتشين ، رؤساء مصالح بمديرية التربية .
- إعداد وصياغة بنود الاستبيان من حيث المحتوى و السلامة اللغوية ، ثم مراجعتها مرة ثانية .
- ضبط الأداة في شكلها النهائي.

**ب- وصف أداة الدراسة:**

تتكون الاستبانة * من **30** بندا تهتم بالنشاط الاجتماعي المدرسي مقسمة إلى خمسة أبعاد موزعة كالأتي:

- **البعد الأول** :نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ .
- **البعد الثاني:** نشاط النقل المدرسي .
- **البعد الثالث:** نشاط التغذية المدرسية .
- **البعد الرابع:** نشاط الصحة المدرسية .
- **البعد الخامس:** النشاط اللآصفي " النشاط الثقافي الرياضي الترفيهي المدرسي " .

* أنظر الملحق رقم04

**أ. تصحيح أداة الدراسة:**

تتكون استجابة كل بند من ثلاثة بدائل يختار المدير أحد البدائل التي يرى بأنها تمثل فاعلية النشاط بالمؤسسة التي يعمل بها ، وهذه الاستجابات تأخذ القيم التالية: **نعم (3) /أحيانا (2) /لا (1).**

ومنه فالقيمة الكمية تتناسب مع طبيعة الاستجابة التي ترمز إليها ، وتتراوح الدرجة الكلية للاستبيان ما بين **30** إلى **90** على أساس عدد بنود الاستبيان وقيمة كل استجابة ، وتدل الدرجة المرتفعة في الاستبيان على ارتفاع درجة فاعلية النشاط بالمؤسسة، بينما تدل الدرجة المنخفضة على ضعف فاعلية النشاط بالمؤسسة، وفق المعيار الإحصائي التالي:

- من الدرجة 30 إلى الدرجة 44.99 تكون الفاعلية منخفضة.
- من الدرجة 45 إلى الدرجة 59.99 تكون الفاعلية متوسطة.
- أكبر من الدرجة 60 تكون الفاعلية مرتفعة. [6]

تتم المقارنة بين درجات فاعلية كل بعد (الأبعاد الخمسة للنشاط الاجتماعي المدرسي) للمجموعات الثلاث باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة مدى مساهمتها في رفع مستوى(درجة)الأداء بالمؤسسة [7].

**ج- ثبات أداة الدراسة:**

ثبات أداة البحث "الاستبانة"، يعني التأكد من أن الإجابة ستكون نفسها تقريبا إذا تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم. و للتأكد من ثبات أداة القياس تم حساب معامل الثبات بطريقتين ، طريقة إعادة الاختبار حيث تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تقدر بـ **(16)** مدير، وبعد مدة **15** يوم أعيد تطبيقه على نفس العينة ، وبعد تصحيح إجابات المفحوصين * تم حساب معامل الارتباط برسون**(Person) -R-** و بطريقة الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا بين الاختبارين.

**الجدول (05) يوضح معامل الثبات للأداة الدراسة:** *

| | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | معامل الارتباط بيرسون-R- | معامل كرونباخ ألفا | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **الاختبار** | **16** | **74.43** | **3.22** | **0.83** | **0.88** | **0.01** |
| **إعادة الاختبار** | | **73.81** | **3.03** | | | |

* أنظر الملحق رقم05

* أنظر الملحق رقم06

تبين نتائج الجدول قيمة معامل الارتباط برسون **Person** بين الاختبارين الأول والثاني حيث بلغت **(0.83)** وقيمة معامل "**كرونباخ ألفا**" **(0.88)** ، والقيم السابقة مرتفعة وهي مؤشر على ثبات الأداة ومن ثم الوثوق في نتائج الاستبيان.[8]

**د. صدق أداة الدراسة:**

تم استخدام عدة طرق للتحقق من الصدق ومنها:

1. **صدق المحكمين:** تم عرض الاستبيان على (10) من الأساتذة الباحثين مختصين في علم النفس وعلوم التربية وعلم الاجتماع بجامعات مختلفة بهدف معرفة مدى الاتفاق على عبارات الاستبيان حيث أبقى الباحث على المفردات التي بلغت نسبة اتفاق عليها 70% فأكثر، وهي نسبة تدل على مدى صلاحية الأداة لجمع البيانات(قائمة الأساتذة المحكمين)*.
2. **الصدق الذاتي** : تم حسابه من خلال الجذر التربيعي لمعامل الثبات وكانت قيمة معامل الصدق **0.91= 0.83 √** =الصدق الذاتي.[9]
3. **صدق الاتساق الداخلي:** يعطي صورة عن مدى التناسق بين الفقرات الموجودة داخل نفس البعد ومدى اتساق هذه الفقرات مع البعد الذي تنتمي إليه ، كذلك مدى التناسق الداخلي بين أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية ، وتم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان ، بعد تطبيقه في صورته النهائية على العينة الاستطلاعية بحساب معاملات الارتباط بين أبعاد الأداة وبعضها والأبعاد والدرجة الكلية كمايلي:

**جدول (06) يوضح معامل صدق أداة الدراسة.**

| الأبعاد | الأول | الثاني | الثالث | الرابع | الخامس | الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الأول | 1 | | | | | |
| الثاني | 0.969** | 1 | | | | |
| الثالث | 0.771** | 0.731** | 1 | | | |
| الرابع | 0.794** | 0.800** | 0.929** | 1 | | |
| الخامس | 0.596** | 0.608** | 0.721** | 0.821** | 1 | |
| الكلية | 0.912** | 0.907** | 0.923** | 0.963** | 0.817** | 1 |

* أنظر الملحق رقم07

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها وبين الأبعاد والدرجة الكلية تراوحت ما بين 0.596، 0.96 وكلها معاملات ارتباط عالية ودالة عند المستوى **(0.01)** مما يحقق صدق الاستبيان.

## 6. الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحقيق أهداف البحث وتحليل البيانات التي تم جمعها ومن ثم تصحيحها*، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(SPSS)** ،وفيما يلي مجموعة الأساليب الإحصائية التي قام الباحث باستخدامها:

- التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الصفات الشخصية لمفردات الدراسة وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات الأبعاد الرئيسية التي تتضمنها أداة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف العينة وتحديد مدى فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي من خلال البنود الدالة على فاعلية كل نشاط.
- المنوال لتحديد مكانة النشاط الاجتماعي المدرسي بين الأنشطة المدرسية الأخرى وكذا تحديد الآليات الأكثر أهمية لزيادة فاعلية هذه الأنشطة من أجل رفع مستوى الأداء بالمؤسسة التربوية.
- معامل الارتباط برسون **(Person) –R–** لتأكد من ثبات وصدق أداة الدراسة.
- معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لتأكد من ثبات أداة الدراسة.
- معامل تحليل التباين أحادي الاتجاه (فا) **One Way Anova** لفحص الفروق بين المجموعات أي المؤسسات التربوية من حيث فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في رفع مستوى أدائها وفق معيار النتائج المدرسية للتلاميذ في الامتحانات الرسمية، وذلك لاختبار كل فرضية من فرضيات البحث [10] ، حيث يعرف **الشربيني** تحليل التباين أحادي الاتجاه على أنه أسلوب إحصائي يهتم بالكشف عن الفروق أو الاختلافات في ظاهرة بين عدد من المجموعات أو في متغير تابع واحد .[11]

* أنظر الملحق رقم08

**7. صعوبات الدراسة:**

واجه الباحث أثناء قيامه بهذه الدراسة بعض الصعوبات نوجزها فيما يلي:

1. قلة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث خاصة فيما تعلق بـ:

أ- نشاط النقل المدرسي.

ب- نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ.

2. اقتصار معظم الدراسات على تقييم الأداء الوظيفي للأفراد دون التطرق إلى أهمية تقييم أداء المنظمات (المؤسسات مثلا).

3. قلة الدراسات خاصة الجزائرية التي تناولت موضوع النشاط الاجتماعي المدرسي حيث اقتصرت على مقالات صحفية أو مواضيع إخبارية.

**خلاصة الفصل:**

يعتبر هذا الفصل المدخل الأساسي للدراسة الميدانية، لأن المعرفة والإمام بالخطوات المنهجية من أهم الوسائل التي تساعد في اختبار فرضيات البحث، بدء من تحديد منهج الدراسة الذي سوف يتبع في البحث ، ومن ثم الدراسة الاستطلاعية التي من خلالها يستطيع الباحث التأكد من كفاءة الأداة المراد تطبيقها على مجتمع الدراسة حيث من خلال هذا المجتمع يسمح باختيار عينة الدراسة ، وتحديد المجلات البشرية و الزمنية ، والمكانية وحتى التنظيمية التي تسمح بإجراءات البحث الميدانية وان الاختيار الأفضل للأساليب الإحصائية يسهل تحليل وتفسير البيانات ، ويؤدي إلى الوصول بكل سهولة إلى نتائج البحث ، بطريقة منهجية منتظمة فكل ما فرض سابقا في الفصل التمهيدي ويعرض في الفصل الآتي هي نتاج لما حقق في هذا الفصل.

**هوامش الفصل:**

1. فؤاد البهي السيد:الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة ،دار الفكر العربي ، ط4 مصر،1975، ص123.

2. عبد الرزاق حلبي: تصميم البحث العلمي ، دار المعارف الجامعية ، مصر ، 1956 ، ص143.

3. احمد تركي رابح: مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر1984،ص129 .

4. عبيدات ذوقان ،كايد عبد الخالق ، عبد الرحمان عدس: البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر ، عمان ،2004،ص 113.

5. محمد العمرات: درجة فاعلية مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها رسالة دكتوراء، جامعة اليرموك، أربد، الأردن،2010، ص 353.

6- Jacques DORSELAER,méthodologie pour réaliser un travail de fin d'étudition du:C.R.I.D Bruxelles,1989,p.7

7−Samford LABOVITZ and Robert HAGEDORN:introduction to socialreseach , second edition,Mcgraw- Hill book company;united statec of America,1976,p75,76.

8. محمد سيّد فهمي: قواعد البحث في الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث،الإسكندرية مصر، 1999، ص175.

9. رشيد زرواتي: مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية،ط1،شركة دار الهدى عنابة الجزائر،2007،ص283.

10.الشربيني زكرياء:الإحصاء وتعميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة، 2007،ص 179.

# الفصل الخامس

# عرض ومناقشة النتائج

تمهيد

1. عرض نتائج الدراسة.
2. مناقشة وتفسير النتائج على ضوء فرضيات البحث.
3. خلاصة نتائج الدراسة.
4. خاتمة.
5. اقتراحات البحث.
6. قائمة المراجع.
7. الملاحق.

**تمهيـد:**

فـي هـذا الفصـل يـتم التعـرض إلـى نتـائج الدراسـة ، وتحليـل البيانـات الإحصـائية الـواردة مـن خـلال الاسـتجابات التـي أدلـى بهـا المبحـوثين (المـدراء) علـى بنـود الاسـتبيان مـن خـلال أبعـاد النشـاط الاجتمـاعي المدرسـي، ثـم تفسـير تلـك النتـائج علـى ضـوء فرضـيات البحـث اعتمـادا علـى مجموعـة مـن الأسـاليب الإحصـائية ، وصـولا إلـى مجموعـة مـن النتـائج التـي يمكـن الوثـوق بهـا مع جملة من الاقتراحات التي يمكن تعميمها .

**1. عرض وتحليل نتائج الدراسة:**

**الجدول (07) يوضح مكانة النشاط الاجتماعي المدرسي بين الأنشطة المدرسية:**

| النشاط | التكرارات | النسب المئوية% |
|---|---|---|
| **النشاط البيداغوجي** | **36** | **30** |
| **النشاط التربوي** | **30** | **25** |
| **النشاط الاجتماعي المدرسي** | **26** | **21.66** |
| **النشاط الإداري** | **16** | **13.33** |
| **النشاط المالي** | **12** | **10** |
| **المجموع** | **120** | **100** |

مـن خـلال نتـائج الجـدول يتضـح أن النشـاط البيـداغوجي يحتـل الرتبـة الأولـى بـين الأنشـطة المدرسـية بنسـبة تقـدر (30%) ، ثـم النشـاط التربـوي فـي الرتبـة الثانيـة بنسـبة تقـدر (25%)، ثـم النشـاط الاجتمـاعي المدرسـي فـي الرتبـة الثالثـة بنسـبة تقـدر( 21.66%)، ثـم النشـاط الإداري فـي الرتبـة الرابعـة بنسـبة تقـدر(13.33%)، وفـي الرتبـة الخامسـة النشـاط المـالي بنسـبة تقـدر (10%)، و يـدل هـذا علـى أن النشـاط الاجتمـاعي المدرسـي مـن أهـم النشـاطات المدرسـية التـي تساهم في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية.

**الجدول (08) يوضح مدى فاعلية نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ ، استجابة مجموعة الأداء المرتفع:**

| | البنود | نعم | | لا | | أحيانا | | المجموع | النسبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | |
| 1 | يستفيد كل التلاميذ المعوزين والأيتام من منحة التمدرس الخاصة (3000د.ج). | 26 | 76.47 | 6 | 17.65 | 2 | 5.882 | 34 | 100 |
| 2 | منحة التمدرس كافية لتلبية الاحتياجات المدرسية لهذه الفئة من التلاميذ. | 18 | 52.94 | 6 | 17.65 | 10 | 29.41 | 34 | 100 |
| 3 | يستفيد التلاميذ المعوزين والأيتام من مجانية الكتاب المدرسي. | 26 | 76.47 | 8 | 23.53 | 0 | 0 | 34 | 100 |
| 4 | يتغيب أو ينقطع التلاميذ عن الدراسة بسب نقص الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية | 10 | 29.41 | 20 | 58.82 | 4 | 11.76 | 34 | 100 |
| 5 | يتم إخراج التلاميذ من القسم من طرف الأساتذة بسبب عدم إحضارهم للأدوات المدرسية | 6 | 17.65 | 24 | 70.59 | 4 | 11.76 | 34 | 100 |
| 6 | نقص الوسائل التعليمية و الأدوات المدرسية لدى التلاميذ تؤثر سلبا على نتائجهم المدرسية | 22 | 64.71 | 6 | 17.65 | 6 | 17.65 | 34 | 100 |
| | المجموع | 108 | 52.94 | 70 | 34.31 | 26 | 12.75 | 34 | 100 |

تبين نتائج الجدول أن أكبر نسبة في مجموعة الأداء المرتفع اقروا بفاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**نعم**" وتقدر بـ(**52.94**%) ، ثم القائلين بعدم فاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**لا**" بنسبة تقدر (**34.31**%) في حين جاءت أقل نسبة لصالح القائلين "**أحيانا**" وتقدر بـ (**12.75**%) .

**الجدول (09) يوضح مدى فاعلية نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ ، استجابة مجموعة الأداء المتوسط:**

| | البنود | نعم | | لا | | احيانا | | المجموع | النسبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | |
| 1 | يستفيد كل التلاميذ المعوزين والأيتام من منحة التمدرس الخاصة (3000د.ج). | 10 | 26.32 | 26 | 68.42 | 2 | 5.263 | 38 | 100 |
| 2 | منحة التمدرس كافية لتلبية الاحتياجات المدرسية لهذه الفئة من التلاميذ. | 4 | 10.53 | 30 | 78.95 | 4 | 10.53 | 38 | 100 |
| 3 | يستفيد التلاميذ المعوزين والأيتام من مجانية الكتاب المدرسي. | 8 | 21.05 | 26 | 68.42 | 4 | 10.53 | 38 | 100 |
| 4 | يتغيب أو ينقطع التلاميذ عن الدراسة بسب نقص الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية | 26 | 68.42 | 8 | 21.05 | 4 | 10.53 | 38 | 100 |
| 5 | يتم إخراج التلاميذ من القسم من طرف الأساتذة بسبب عدم إحضارهم للأدوات المدرسية | 24 | 63.16 | 4 | 10.53 | 10 | 26.32 | 38 | 100 |
| 6 | نقص الوسائل التعليمية و الأدوات المدرسية لدى التلاميذ تؤثر سلبا على نتائجهم المدرسية | 26 | 68.42 | 2 | 5.263 | 10 | 26.32 | 38 | 100 |
| | المجموع | 98 | 42.98 | 96 | 42.11 | 34 | 14.91 | 38 | 100 |

تبين نتائج الجدول تقارب نسبة استجابة مجموعة الأداء المتوسط بين الذين أقروا فاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**نعم**" بـ (**42.98%**)، والقائلين بعدم فاعليته وكانت الإجابة "**لا**" بـ (**42.11%**)، في حين جاءت أقل نسبة لصالح القائلين "**أحيانا**" وتقدر بـ (**19.91%**) .

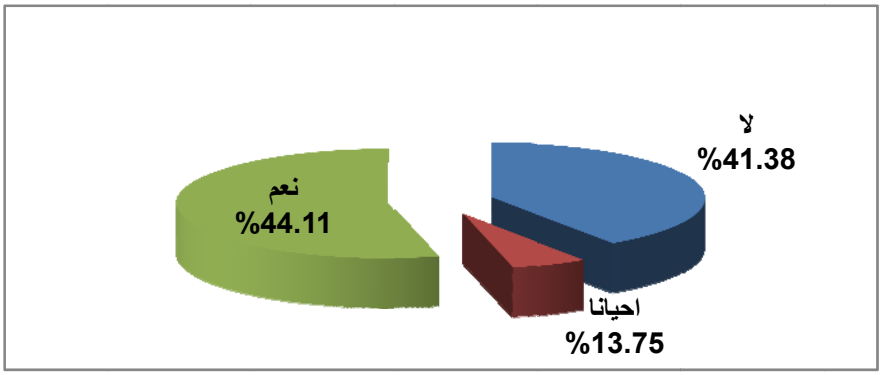
**الجدول (10) يوضح مدى فاعلية نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ ، استجابة مجموعة الأداء المنخفض:**

| | البنود | نعم | | لا | | احيانا | | المجموع | النسبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | |
| 1 | يستفيد كل التلاميذ المعوزين والأيتام من منحة التمدرس الخاصة (3000د.ج). | 8 | 16.67 | 36 | 75 | 4 | 8.333 | 48 | 100 |
| 2 | منحة التمدرس كافية لتلبية الاحتياجات المدرسية لهذه الفئة من التلاميذ. | 9 | 18.75 | 32 | 66.67 | 7 | 14.58 | 48 | 100 |
| 3 | يستفيد التلاميذ المعوزين والأيتام من مجانية الكتاب المدرسي. | 11 | 22.92 | 29 | 60.42 | 8 | 16.67 | 48 | 100 |
| 4 | يتغيب أو ينقطع التلاميذ عن الدراسة بسب نقص الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية | 29 | 60.42 | 11 | 22.92 | 8 | 16.67 | 48 | 100 |
| 5 | يتم إخراج التلاميذ من القسم من طرف الأساتذة بسبب عدم إحضارهم للأدوات المدرسية | 30 | 62.5 | 12 | 25 | 6 | 12.5 | 48 | 100 |
| 6 | نقص الوسائل التعليمية و الأدوات المدرسية لدى التلاميذ تؤثر سلبا على نتائجهم المدرسية | 30 | 62.5 | 12 | 25 | 6 | 12.5 | 48 | 100 |
| | المجموع | 117 | 40.63 | 132 | 45.83 | 39 | 13.54 | 48 | 100 |

تبين نتائج الجدول أن أكبر نسبة في مجموعة الأداء المنخفض كانت بعدم فاعلية هذا البعد وكانت الإجابة بـ "**لا**" وتقدر(**45.83%**)، ثم الذين اقروا بفاعلية هذا البعد وكانت الإجابة بـ "**نعم**" وتقدر(**40.63%**) ، في حين جاءت أقل نسبة لصالح القائلين "**أحيانا**" و تقدر بـ (**13.54%**) .

**الجدول (11) يوضح مدى استجابات عينة الدراسة لبنود البعد الأول:**

| فاعلية نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ | | |
|---|---|---|
| بدائل الإجابة | التكرارات | النسب المئوية% |
| نعم | 323 | 44.11 |
| لا | 298 | 41.38 |
| أحياناً | 99 | 13.75 |
| المجموع | 720 | 100 |




**الشكل( 01) يوضح مدى استجابة عينة الدراسة لبنود البعد الأول**

يتضح من خلال الجدول(11) وكذا الشكل البياني(01) أن أكبر نسبة أقرت بفاعلية هذا البعد و كانت إجابتهم بـ" **نعم**" و تقدر ( **44.11 %** )، ثم الذين أقروا بعدم فاعلية هذا البعد وكانت الإجابة بـ"**لا**" و تقدر **بـ (41.38%)** ثم الذين اقروا بفاعلية هذا البعد "**أحيانا**" وتقدر بـ **(13.75 %** ) .

**الجدول (12) يوضح مدى فاعلية نشاط النقل المدرسي ، استجابة مجموعة الأداء المرتفع:**

| | البنود | نعم | | لا | | أحيانا | | المجموع | النسبة% |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | | |
| 1 | يجد التلاميذ صعوبة في التنقل إلى المؤسسة . | 10 | 29.41 | 20 | 58.82 | 4 | 11.76 | 34 | 100 |
| 2 | يعتبر بعد المؤسسة عن مقر سكنى التلاميذ عائق في عملية التمدرس . | 30 | 88.24 | 2 | 5.882 | 2 | 5.882 | 34 | 100 |
| 3 | يستفيد التلاميذ من النقل المدرسي. | 24 | 70.59 | 8 | 23.53 | 2 | 5.882 | 34 | 100 |
| 4 | يتغيب أو يتأخر التلاميذ عن الدراسة أحيانا بسبب عدم توفر وسائل النقل . | 6 | 17.65 | 22 | 64.71 | 6 | 17.65 | 34 | 100 |
| 5 | الخدمات المقدمة في مجال النقل المدرسي لفائدة التلاميذ غير كافية . | 8 | 23.53 | 19 | 55.88 | 7 | 20.59 | 34 | 100 |
| 6 | نقص أو عدم توفر وسائل النقل المدرسي يؤثر سالبا على النتائج المدرسية للتلاميذ | 22 | 64.71 | 10 | 29.41 | 2 | 5.882 | 34 | 100 |
| | المجموع | 100 | 49.02 | 81 | 39.71 | 23 | 11.27 | 34 | 100 |

تبين نتائج الجدول أن أكبر نسبة في مجموعة الأداء المرتفع اقروا بفاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**نعم**" بنسبة تقدر **(49.02%)** ، ثم القائلين بعدم فاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**لا**" بنسبة تقدر **(39.71%)**، في حين جاءت أقل نسبة لصالح القائلين "**أحيانا**" و تقدر بـ **(11.27%** ).

**الجدول (13) يوضح مدى فاعلية نشاط النقل المدرسي ، استجابة مجموعة الأداء المتوسط:**

| | البنود | نعم | | لا | | أحيانا | | المجموع | النسبة% |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | | |
| 1 | يجد التلاميذ صعوبة في التنقل إلى المؤسسة . | 16 | 42.11 | 14 | 36.84 | 8 | 21.05 | 38 | 100 |
| 2 | يعتبر بعد المؤسسة عن مقر سكنى التلاميذ عائق في عملية التمدرس . | 20 | 52.63 | 16 | 42.11 | 2 | 5.263 | 38 | 100 |
| 3 | يستفيد التلاميذ من النقل المدرسي. | 14 | 36.84 | 20 | 52.63 | 4 | 10.53 | 38 | 100 |
| 4 | يتغيب أو يتأخر التلاميذ عن الدراسة أحيانا بسبب عدم توفر وسائل النقل . | 20 | 52.63 | 12 | 31.58 | 6 | 15.79 | 38 | 100 |
| 5 | الخدمات المقدمة في مجال النقل المدرسي لفائدة التلاميذ غير كافية . | 12 | 31.58 | 24 | 63.16 | 2 | 5.263 | 38 | 100 |
| 6 | نقص أو عدم توفر وسائل النقل المدرسي يؤثر سالبا على النتائج المدرسية للتلاميذ | 19 | 52.63 | 17 | 42.11 | 2 | 5.263 | 38 | 100 |
| | المجموع | 101 | 44.74 | 103 | 44.94 | 24 | 10.53 | 38 | 100 |

تبين نتائج الجدول تقارب نسبة استجابة مجموعة الأداء المتوسط بين الذين أقروا بفاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**نعم**" بـ (**44.74%**) و القائلين بعدم فاعليته وكانت الإجابة بـ"**لا**" (**44.94%**)، في حين جاءت أقل نسبة لصالح القائلين "**أحيانا**" و تقدر بـ (**10.53%**).

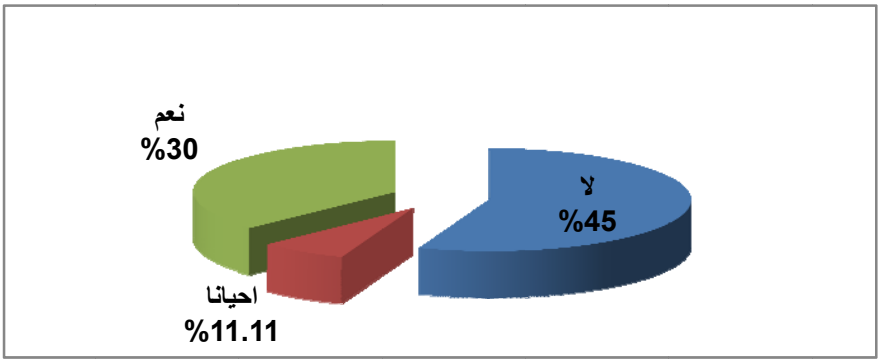
**الجدول (14) يوضح مدى فاعلية نشاط النقل المدرسي ، استجابة المجموعة الثالثة:**

| | البنود | نعم | | لا | | أحيانا | | المجموع | النسبة% |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | | |
| 1 | يجد التلاميذ صعوبة في التنقل إلى المؤسسة . | 30 | 62.5 | 14 | 29.17 | 4 | 8.333 | 48 | 100 |
| 2 | يعتبر بعد المؤسسة عن مقر سكنى التلاميذ عائق في عملية التمدرس . | 22 | 45.83 | 20 | 41.67 | 6 | 12.5 | 48 | 100 |
| 3 | يستفيد التلاميذ من النقل المدرسي. | 9 | 18.75 | 31 | 64.58 | 8 | 16.67 | 48 | 100 |
| 4 | يتغيب أو يتأخر التلاميذ عن الدراسة أحيانا بسبب عدم توفر وسائل النقل . | 22 | 45.83 | 20 | 41.67 | 6 | 12.5 | 48 | 100 |
| 5 | الخدمات المقدمة في مجال النقل المدرسي لفائدة التلاميذ غير كافية . | 8 | 16.67 | 35 | 72.92 | 5 | 10.42 | 48 | 100 |
| 6 | نقص أو عدم توفر وسائل النقل المدرسي يؤثر سالبا على النتائج المدرسية للتلاميذ | 24 | 50 | 20 | 41.67 | 4 | 8.333 | 48 | 100 |
| | المجموع | 115 | 39.93 | 140 | 48.61 | 33 | 11.46 | 48 | 100 |

تبين نتائج الجدول أن أكبر نسبة في مجموعة الأداء المنخفض أقرت بعدم فاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**لا**" بـ **(39.93%)**، ثم الذين اقروا بفاعليته وكانت الإجابة "**نعم**" بـ **(48.61%)** ، في حين جاءت أقل نسبة لصالح القائلين "**أحيانا**" و تقدر بـ **(11.46%)**.

**الجدول (15) يوضح مدى استجابة عينة الدراسة لبنود البعد الثاني:**

| فاعلية نشاط النقل المدرسي | | |
|---|---|---|
| **بدائل الإجابة** | **التكرارات** | **النسب المئوية%** |
| **نعم** | **216** | **30** |
| **لا** | **325** | **45** |
| **أحياناً** | **80** | **11.11** |
| **المجموع** | **720** | **100** |




**الشكل ( 02) يوضح مدى استجابة عينة الدراسة لبنود البعد الثاني**

يتضح من خلال الجدول(15) وكذا الشكل البياني(02) تقارب بين نسبة الذين اقروا بفاعلية هذا البعد و كانت إجابتهم بـ" **نعم**" و تقدر بـ**( 30% )**، مع عدد الذين اقروا بعدم فاعلية هذا البعد بـ"**لا**" بنسبة تقدر**(45%)** ،ثم الذين اقروا بفاعلية هذا البعد "**أحيانا**" بنسبة تقدر **( 11.11 % )** .

**الجدول (16) يوضح مدى فاعلية نشاط التغذية المدرسية ، استجابة المجموعة الأولى :**

| | البنود | نعم | | لا | | أحيانا | | المجموع | النسبة% |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | | |
| 1 | يستفيد التلاميذ من التغذية المدرسية . | 23 | 67.65 | 11 | 32.35 | 0 | 0 | 34 | 100 |
| 2 | الخدمات الغذائية التي يقدمها مطعم المؤسسة لفائدة التلاميذ غير كافية أحيانا. | 4 | 11.76 | 30 | 88.24 | 0 | 0 | 34 | 100 |
| 3 | يستفيد التلاميذ من منحة التغذية المدرسية. | 30 | 88.24 | 2 | 5.882 | 2 | 5.882 | 34 | 100 |
| 4 | يعاني التلاميذ غير الممنوحين في تسديد المبلغ المالي من أجل الاستفادة من التغذية المدرسية. | 12 | 35.29 | 19 | 55.88 | 3 | 8.824 | 34 | 100 |
| 5 | الوجبات المقدمة للتلاميذ ذات قيمة غذائية معتبرة. | 23 | 67.65 | 6 | 17.65 | 5 | 14.71 | 34 | 100 |
| 6 | عدم استفادة التلاميذ من التغذية المدرسية يؤثر سلبا على النتائج المدرسية للتلاميذ . | 26 | 76.47 | 7 | 20.59 | 1 | 2.941 | 34 | 100 |
| | المجموع | 118 | 57.84 | 75 | 36.76 | 11 | 5.392 | 34 | 100 |

تبين نتائج الجدول أن أكبر نسبة في مجموعة الأداء المترفع أقروا بفاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**نعم**" بـ (**57.84**%)، ثم للذين اقروا بعدم فاعليته وكانت الإجابة "**لا**" بـ (**36.76**%) في حين جاءت أقل نسبة لصالح القائلين "**أحيانا**" و تقدر بـ (**5.39 %**) .

**الجدول (17) يوضح مدى فاعلية نشاط التغذية المدرسية ، استجابة مجموعة الأداء المتوسط:**

| | البنود | نعم | | لا | | أحيانا | | المجموع | النسبة% |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | | |
| 1 | يستفيد التلاميذ من التغذية المدرسية . | 18 | 47.37 | 20 | 52.63 | 0 | 0 | 38 | 100 |
| 2 | الخدمات الغذائية التي يقدمها مطعم المؤسسة لفائدة التلاميذ غير كافية أحيانا. | 14 | 36.84 | 18 | 47.37 | 6 | 15.79 | 38 | 100 |
| 3 | يستفيد التلاميذ من منحة التغذية المدرسية. | 18 | 47.37 | 14 | 36.84 | 6 | 15.79 | 38 | 100 |
| 4 | يعاني التلاميذ غير الممنوحين في تسديد المبلغ المالي من أجل الاستفادة من التغذية المدرسية. | 16 | 42.11 | 16 | 42.11 | 6 | 15.79 | 38 | 100 |
| 5 | الوجبات المقدمة للتلاميذ ذات قيمة غذائية معتبرة. | 17 | 44.74 | 19 | 50 | 2 | 5.263 | 38 | 100 |
| 6 | عدم استفادة التلاميذ من التغذية المدرسية يؤثر سلبا على النتائج المدرسية للتلاميذ . | 18 | 47.37 | 16 | 42.11 | 4 | 10.53 | 38 | 100 |
| | المجموع | 101 | 44.3 | 103 | 45.18 | 24 | 10.53 | 38 | 100 |

تبين نتائج الجدول تساوي نسبة استجابة مجموعة الأداء المتوسط بين الذين أقروا فاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**نعم**" بـ **(44.3%)**، مع القائلين بعدم فاعليته وكانت الإجابة "**لا**" بـ **(45.18%)** في حين جاءت أقل نسبة لصالح القائلين "**أحيانا**" و تقدر بـ **(10.53%)**.

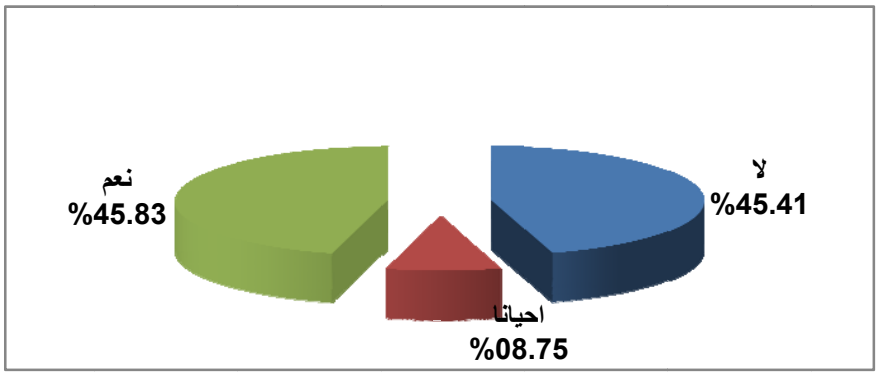
**الجدول (18) يوضح مدى فاعلية نشاط التغذية المدرسية ، استجابة مجموعة الأداءالمنخفض:**

| | البنود | نعم | | لا | | احيانا | | المجموع | النسبة% |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | | |
| 1 | يستفيد التلاميذ من التغذية المدرسية . | 17 | 35.42 | 29 | 60.42 | 2 | 4.167 | 48 | 100 |
| 2 | الخدمات الغذائية التي يقدمها مطعم المؤسسة لفائدة التلاميذ غير كافية أحيانا. | 18 | 37.5 | 24 | 50 | 6 | 12.5 | 48 | 100 |
| 3 | يستفيد التلاميذ من منحة التغذية المدرسية. | 22 | 45.83 | 19 | 39.58 | 7 | 14.58 | 48 | 100 |
| 4 | يعاني التلاميذ غير الممنوحين في تسديد المبلغ المالي من أجل الاستفادة من التغذية المدرسية. | 19 | 39.58 | 25 | 52.08 | 4 | 8.333 | 48 | 100 |
| 5 | الوجبات المقدمة للتلاميذ ذات قيمة غذائية معتبرة. | 15 | 31.25 | 28 | 58.33 | 5 | 10.42 | 48 | 100 |
| 6 | عدم استفادة التلاميذ من التغذية المدرسية يؤثر سلبا على النتائج المدرسية للتلاميذ . | 20 | 41.67 | 24 | 50 | 4 | 8.333 | 48 | 100 |
| | المجموع | 111 | 38.54 | 149 | 51.74 | 28 | 9.722 | 48 | 100 |

تبين نتائج الجدول أن أكبر نسبة في مجموعة الأداء المنخفض اقروا بعدم فاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**لا**" بنسبة تقدر ( **51.74%** ) ، ثم القائلين بفاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**نعم**" بنسبة تقدر **(38.54%)**، في حين جاءت أقل نسبة لصالح القائلين "**أحيانا**" و تقدر بـ **(9.72%)**.

**الجدول (19) يوضح مدى استجابة عينة الدراسة لبنود البعد الثالث:**

| فاعلية نشاط التغذية المدرسية | | |
|---|---|---|
| بدائل الإجابة | التكرارات | النسب المئوية% |
| نعم | 330 | 45.83 |
| لا | 327 | 45.41 |
| أحياناً | 63 | 08.75 |
| المجموع | 720 | 100 |




**الشكل رقم( 03) يوضح مدى استجابة عينة الدراسة لبنود البعد الثالث**

يتضح من خلال الجدول(19) وكذا الشكل البياني(03) تقارب بين نسبة الذين اقروا بفاعلية هذا البعد و كانت إجابتهم بـ" **نعم**"و تقدر ( **45.83%** )، مع الذين اقروا بعدم فاعلية هذا البعد بـ"**لا**" بنسبة تقدر (**45.41%**) ، ثم الذين اقروا بفاعلية هذا البعد "**أحيانا**" بنسبة تقدر (**08.75 %** ) .

**الجدول (20) يوضح مدى فاعلية نشاط الصحة المدرسية ، استجابة مجموعة الأداء المرتفع:**

| | البنود | نعم | | لا | | احيانا | | المجموع | النسبة% |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | | |
| 1 | تستفيد مؤسستكم من خدمات صحية لوحدة الكشف والمتابعة . | 18 | 52.94 | 13 | 38.24 | 3 | 8.824 | 34 | 100 |
| 2 | الخدمات الصحية المقدمة لفائدة التلاميذ غير كافية . | 9 | 26.47 | 23 | 67.65 | 2 | 5.882 | 34 | 100 |
| 3 | يتم التكفل بالحالات المرضية المكتشفة من قبل وحدة الكشف والمتابعة. | 29 | 85.29 | 3 | 8.824 | 2 | 5.882 | 34 | 100 |
| 4 | لا يعتبر نقص النشاط الصحي المدرسي عامل من عوامل انقطاع التلميذ عن الدراسة . | 21 | 61.76 | 9 | 26.47 | 4 | 11.76 | 34 | 100 |
| 5 | نقص الرعاية الصحية يساعد على انتشار الأمراض النفسية الاجتماعية في الوسط المدرسي. | 19 | 55.88 | 8 | 23.53 | 7 | 20.59 | 34 | 100 |
| 6 | نقص الخدمات الصحية المدرسية تؤثر سلبا على النتائج المدرسية للتلاميذ . | 26 | 76.47 | 6 | 17.65 | 2 | 5.882 | 34 | 100 |
| | المجموع | 122 | 59.8 | 62 | 30.39 | 20 | 9.804 | 34 | 100 |

تبين نتائج الجدول أن أكبر نسبة في مجموعة الأداء المرتفع أقروا بفاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**نعم**" بـ (**59.8%**)، ثم الذين اقروا بفاعليته وكانت الإجابة "**لا**" بـ (**30.39%**) في حين جاءت أقل نسبة لصالح القائلين "**أحيانا**" بنسبة تقدر بـ (**9.80%**) .

**الجدول (21) يوضح مدى فاعلية نشاط الصحة المدرسية ، استجابة مجموعة الأداء المتوسط:**

| | البنود | نعم | | لا | | أحيانا | | المجموع | النسبة% |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | | |
| 1 | تستفيد مؤسستكم من خدمات صحية لوحدة الكشف والمتابعة . | 16 | 42.11 | 12 | 31.58 | 10 | 26.32 | 38 | 100 |
| 2 | الخدمات الصحية المقدمة لفائدة التلاميذ غير كافية . | 18 | 47.37 | 14 | 36.84 | 6 | 15.79 | 38 | 100 |
| 3 | يتم التكفل بالحالات المرضية المكتشفة من قبل وحدة الكشف والمتابعة. | 10 | 26.32 | 22 | 57.89 | 6 | 15.79 | 38 | 100 |
| 4 | لايعتبر نقص النشاط الصحي المدرسي عامل من عوامل انقطاع التلميذ عن الدراسة . | 16 | 42.11 | 16 | 42.11 | 6 | 15.79 | 38 | 100 |
| 5 | نقص الرعاية الصحية يساعد على انتشار الأمراض النفسية الاجتماعية في الوسط المدرسي. | 18 | 47.37 | 12 | 31.58 | 8 | 21.05 | 38 | 100 |
| 6 | نقص الخدمات الصحية المدرسية تؤثر سلبا على النتائج المدرسية للتلاميذ . | 14 | 36.84 | 18 | 47.37 | 6 | 15.79 | 38 | 100 |
| | المجموع | 92 | 40.35 | 94 | 41.23 | 42 | 18.42 | 38 | 100 |

تبين نتائج الجدول تقارب في نسبة استجابة مجموعة الأداء المتوسط بين الذين أقروا فاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**نعم**" بـ (**40.35%**)، والقائلين بعدم فاعليته وكانت الإجابة "**لا**" بـ (**41.23%**)، في حين جاءت أقل نسبة لصالح القائلين "**أحيانا**" و تقدر بـ (**18.42**%) .

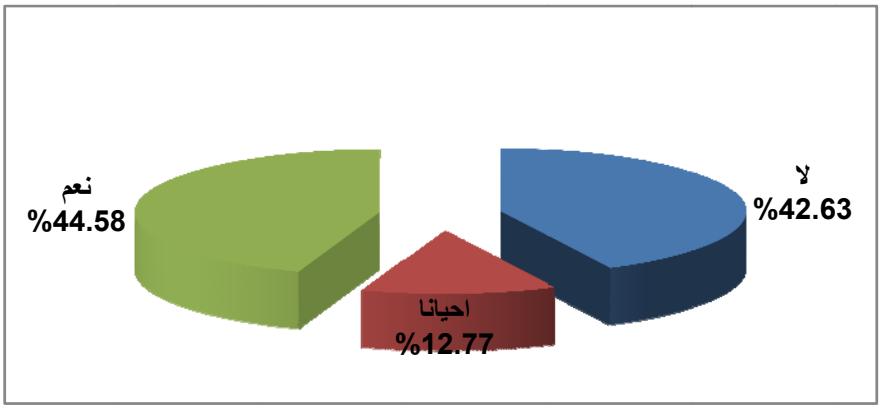
**الجدول (22) يوضح مدى فاعلية نشاط الصحة المدرسية ،استجابة مجموعة الأداء المنخفض:**

| | البنود | نعم | | لا | | أحيانا | | المجموع | النسبة% |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | | |
| 1 | تستفيد مؤسستكم من خدمات صحية لوحدة الكشف والمتابعة . | 13 | 27.08 | 32 | 66.67 | 3 | 6.25 | 48 | 100 |
| 2 | الخدمات الصحية المقدمة لفائدة التلاميذ غير كافية . | 29 | 60.42 | 12 | 25 | 7 | 14.58 | 48 | 100 |
| 3 | يتم التكفل بالحالات المرضية المكتشفة من قبل وحدة الكشف والمتابعة. | 10 | 20.83 | 36 | 75 | 2 | 4.167 | 48 | 100 |
| 4 | لايعتبر نقص النشاط الصحي المدرسي عامل من عوامل انقطاع التلميذ عن الدراسة . | 11 | 22.92 | 31 | 64.58 | 6 | 12.5 | 48 | 100 |
| 5 | نقص الرعاية الصحية يساعد على انتشار الأمراض النفسية الاجتماعية في الوسط المدرسي. | 22 | 45.83 | 19 | 39.58 | 7 | 14.58 | 48 | 100 |
| 6 | نقص الخدمات الصحية المدرسية تؤثر سلبا على النتائج المدرسية للتلاميذ . | 22 | 45.83 | 21 | 43.75 | 5 | 10.42 | 48 | 100 |
| | المجموع | 107 | 37.15 | 151 | 52.43 | 30 | 10.42 | 48 | 100 |

تبين نتائج الجدول أن أكبر نسبة في مجموعة الأداء المنخفض اقروا بعدم فاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**لا**" بنسبة تقدر (**52.43%** ) ، ثم للقائلين بفاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**نعم**" بنسبة تقدر (**37.15%**)، في حين جاءت أقل نسبة لصالح القائلين "**أحيانا**" وتقدر بـ (**10.42%**) .

**الجدول (23) يوضح مدى استجابة عينة الدراسة لبنود البعد الرابع:**

| فاعلية نشاط الصحة المدرسية | | |
|---|---|---|
| **بدائل الإجابة** | **التكرارات** | **النسب المئوية%** |
| **نعم** | **321** | **44.58** |
| **لا** | **307** | **42.63** |
| **أحياناً** | **92** | **12.77** |
| **المجموع** | **720** | **100** |




**الشكل ( 04) يوضح مدى استجابة عينة الدراسة لبنود البعد الرابع**

يتضح من خلال الجدول رقم (22) وكذا الشكل البياني(04) أن أكبر نسبة أقرت بفاعلية هذا البعد و كانت الإجابة " **نعم**" بنسبة تقدر بـ (**44.58%** ) ، ثم الذين اقروا بعدم فاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**لا**" بنسبة تقدر بـ (**42.63%**) ، ثم الذين اقروا بفاعلية هذا البعد "**أحيانا**" بنسبة تقدر بـ (**12.77 %** ).

**الجدول(24) يوضح مدى فاعلية النشاط اللآصفي ، استجابة مجموعة الأداء المرتفع:**

| | البنود | نعم | | لا | | أحيانا | | المجموع | النسبة% |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | | |
| 1 | يمارس التلاميذ نشاطات رياضية خارج أوقات الدراسة. | 22 | 64.71 | 6 | 17.65 | 6 | 17.65 | 34 | 100 |
| 2 | يمارس التلاميذ نشاطات ثقافية خارج أوقات الدراسة. | 20 | 58.82 | 12 | 35.29 | 2 | 5.882 | 34 | 100 |
| 3 | يمارس التلاميذ نشاطات ترفيهية خارج أوقات الدراسة. | 21 | 61.76 | 5 | 14.71 | 8 | 23.53 | 34 | 100 |
| 4 | يشارك التلاميذ في النشاطات المدرسية بإرادتهم. | 18 | 52.94 | 11 | 32.35 | 5 | 14.71 | 34 | 100 |
| 5 | يسمح الأولياء لأبنائهم المشاركة في النشاطات المدرسية. | 25 | 73.53 | 7 | 20.59 | 2 | 5.882 | 34 | 100 |
| 6 | للنشاطات الثقافية والرياضة والترفيهية تأثير سلبي على النتائج المدرسية للتلاميذ . | 6 | 17.65 | 24 | 70.59 | 4 | 11.76 | 34 | 100 |
| | المجموع | 112 | 54.9 | 65 | 31.86 | 27 | 13.24 | 34 | 100 |

تبين نتائج الجدول أن أكبر نسبة في مجموعة الأداء المرتفع اقروا بفاعليته هذا البعد وكانت الإجابة "**نعم**" بـ **(54.9%)**، ثم للذين اقروا بعدم فاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**لا**" بـ **(31.86%)** ، في حين جاءت أقل نسبة لصالح القائلين "**أحيانا**" وتقدر بـ **(13.24%)** .

**الجدول (25) يوضح مدى فاعلية النشاط اللآصفي ، استجابة المجموعة الأداء المتوسط:**

| | البنود | نعم | | لا | | أحيانا | | المجموع | النسبة% |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | | |
| 1 | يمارس التلاميذ نشاطات رياضية خارج أوقات الدراسة. | 16 | 42.11 | 12 | 31.58 | 10 | 26.32 | 38 | 100 |
| 2 | يمارس التلاميذ نشاطات ثقافية خارج أوقات الدراسة. | 10 | 26.32 | 15 | 39.47 | 13 | 34.21 | 38 | 100 |
| 3 | يمارس التلاميذ نشاطات ترفيهية خارج أوقات الدراسة. | 17 | 44.74 | 16 | 42.11 | 5 | 13.16 | 38 | 100 |
| 4 | يشارك التلاميذ في النشاطات المدرسية بإرادتهم. | 14 | 36.84 | 20 | 52.63 | 4 | 10.53 | 38 | 100 |
| 5 | يسمح الأولياء لأبنائهم المشاركة في النشاطات المدرسية. | 17 | 44.74 | 16 | 42.11 | 5 | 13.16 | 38 | 100 |
| 6 | للنشاطات الثقافية والرياضة والترفيهية تأثير سلبي على النتائج المدرسية للتلاميذ . | 18 | 47.37 | 16 | 42.11 | 4 | 10.53 | 38 | 100 |
| | المجموع | 92 | 40.35 | 95 | 41.67 | 41 | 17.98 | 38 | 100 |

تبين نتائج الجدول أن أكبر نسبة في استجابة مجموعة الأداء المتوسط كانت لصالح الذين أقروا بفاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**نعم**" بـ **(40.35%)**، ثم القائلين بعدم فاعليته وكانت

الإجابة "**لا**" بـ (**41.67%**)، في حين جاءت أقل نسبة لصالح القائلين "**أحيانا**" و تقدر بـ (**17.98%**) .

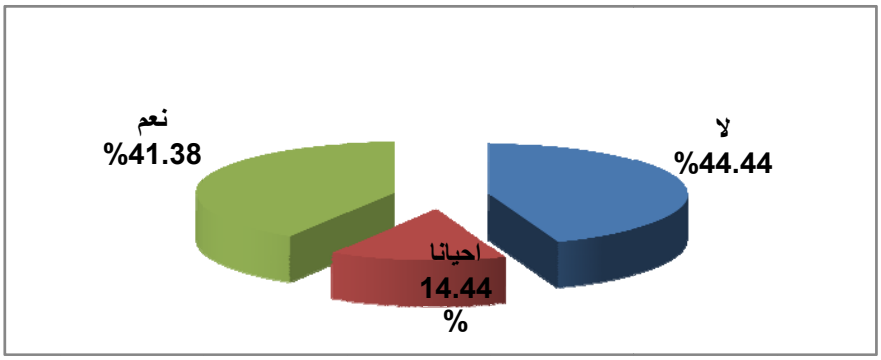
**الجدول (26) يوضح مدى فاعلية النشاط اللآصفي ، استجابة مجموعة الأداء المنخفض:**

| | البنود | نعم | | لا | | أحيانا | | المجموع | النسبة% |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | التكرار | النسبة% | | |
| 1 | يمارس التلاميذ نشاطات رياضية خارج أوقات الدراسة. | 12 | 25 | 30 | 62.5 | 6 | 12.5 | 48 | 100 |
| 2 | يمارس التلاميذ نشاطات ثقافية خارج أوقات الدراسة. | 11 | 22.92 | 33 | 68.75 | 4 | 8.333 | 48 | 100 |
| 3 | يمارس التلاميذ نشاطات ترفيهية خارج أوقات الدراسة. | 17 | 35.42 | 29 | 60.42 | 2 | 4.167 | 48 | 100 |
| 4 | يشارك التلاميذ في النشاطات المدرسية بإرادتهم. | 16 | 33.33 | 24 | 50 | 8 | 16.67 | 48 | 100 |
| 5 | يسمح الأولياء لأبنائهم المشاركة في النشاطات المدرسية. | 18 | 37.5 | 24 | 50 | 6 | 12.5 | 48 | 100 |
| 6 | للنشاطات الثقافية والرياضة والترفيهية تأثير سلبي على النتائج المدرسية للتلاميذ . | 20 | 41.67 | 20 | 41.67 | 8 | 16.67 | 48 | 100 |
| المجموع | | 94 | 32.64 | 160 | 55.56 | 34 | 11.81 | 48 | 100 |

تبين نتائج الجدول أن أكبر نسبة في مجموعة الأداء المنخفض اقروا بعدم فاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "لا" بنسبة تقدر ( **55.56%** ) ، ثم للقائلين بفاعلية هذا البعد وكانت الإجابة "**نعم**" بنسبة تقدر (**32.64%**)، في حين جاءت أقل نسبة لصالح القائلين "**أحيانا**" بنسبة تقدر بـ (11.81**%**) .

**الجدول (27) يوضح مدى استجابة عينة الدراسة لبنود البعد الخامس:**

| بدائل الإجابة | التكرارات | النسب المئوية% |
|---|---|---|
| نعم | 298 | 41.38 |
| لا | 320 | 44.44 |
| أحياناً | 102 | 14.16 |
| المجموع | 720 | 100 |

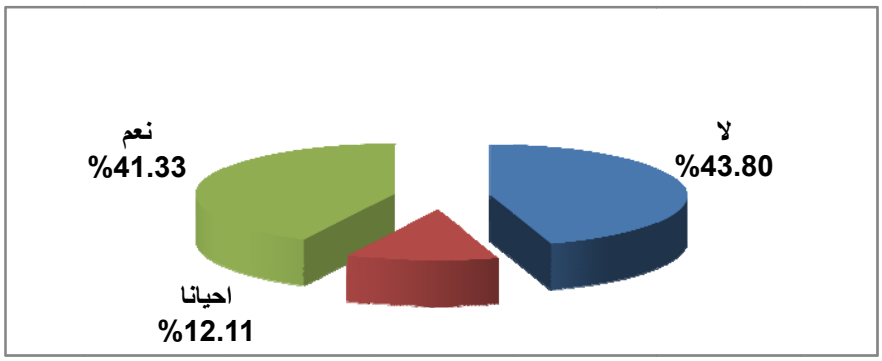



**الشكل ( 05) يوضح مدى استجابة عينة الدراسة لبنود البعد الخامس**

يتضح من خلال الجداول(27) وكذا الشكل البياني(05) أن اكبر نسبة والذين اقروا بعدم فاعلية هذا البعد و كانت إجابتهم بـ" **لا**" وتقدر **بـ (41.38 % )** ثم الذين اقروا بفاعلية هذا البعد بـ"**نعم**" في الرتبة الثانية بنسبة تقدر(**44.44%** ) ، وأن عدد أفراد العينة من المجموعات الثلاث و الذين اقروا بفاعلية هذا البعد "**أحيانا**" في الرتبة الثالثة بنسبة تقدر (**14.16 %** ) .

**الجدول (28) يوضح مدى استجابة عينة الدراسة لمجموع الأبعاد:**

| فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي | | |
|---|---|---|
| **بدائل الإجابة** | **التكرارات** | **النسب المئوية%** |
| **نعم** | **1488** | **41.33** |
| **لا** | **1577** | **43.80** |
| **أحياناً** | **436** | **12.11** |
| **المجموع** | **3600** | **100** |




**الشكل ( 06) يوضح مدى استجابة عينة الدراسة لمجموع الأبعاد**

يتضح من خلال الجدول(**27**) وكذا الشكل البياني(06) أن أكبر نسبة من عينة الدراسة اقروا بفاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي و كانت إجابتهم " **نعم**" و تقدر بـ ( **41.33%**)، ثم الذين اقروا بعدم فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي و كانت إجابتهم "**لا**" بنسبة تقدر بـ (**43.80%**) ، ثم الذين اقروا بفاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي "**أحيانا**" بنسبة تقدر (**12.11 %** ) .

**الجدول (29) يوضح الآليات العملية التي يمكن تطبيقها ميدانيا لتفعيل النشاط الاجتماعي المدرسي:**

| الآلية | التكرارات | النسبة% |
|---|---|---|
| **تعميم مجانية الكتاب المدرسي** | **07** | **07.5** |
| **فتح قاعة للإعلام الآلي والانترنت** | **07** | **07.5** |
| **توفير حافلة خاصة بالمؤسسة** | **12** | **10** |
| **فتح مطعم مدرسي بالمؤسسة** | **18** | **15** |
| **فتح وحدة الكشف والمتابعة بالمؤسسة** | **34** | **28.33** |
| **بناء قاعة خاصة بممارسة الأنشطة الرياضية** | **18** | **15** |
| **بناء قاعة خاصة بالأنشطة الثقافية والترفيهية** | **17** | **14.16** |
| **تزويد المكتبة بالأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ** | **07** | **07.5** |
| **المجموع** | **120** | **100** |

من خلال الجدول يتضح أن الآلية التي يمكن تطبيقها ميدانيا لتفعيل النشاط الاجتماعي المدرسي هي آلية فتح وحدة الكشف والمتابعة الصحية في الرتبة الأولى بنسبة تقدر( **30%**) ثم آلية فتح مطعم بكل مؤسسة تربوية وكذا بناء قاعة للممارسة الأنشطة الرياضية وأخري للممارسة الأنشطة الثقافية والترفيهية في الرتبة الثانية بنسبة تقدر تقريبا (**15%**)، ثم آلية توفير حافلة خاصة بالمؤسسة لنقل التلاميذ بنسبة تقدر (**10%**).ثم آلية تعميم مجانية الكتاب المدرسي على كل التلاميذ و تزويد المكتبة المدرسية بالأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ و فتح قاعة للإعلام الآلي والانترنت في الرتبة الثالثة بنسبة تقدر (**7.5%**) .

**2: مناقشة وتفسير النتائج على ضوء الفرضيات:**

**أ- تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الأولى:**

تنص الفرضية الأولى (بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ تساهم في رفع مستوى أدائها)، ولاختبار الفرضية تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه (**Anova**) للكشف الفروق بين مجموعات مجتمع الدراسة. *

**الجدول (30) يوضح المقارنات البعدية بطريقة شيفيه(Scheffe) بين المجموعات:**

| مستوى الأداء | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة(ف) | df | مصدر التباين | مجموع المربعات | المقارنة البعدية لعامل شيفه Scheffe | فرق المتوسطات | مستوى الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مرتفع | 34 | 14.82 | 1.83 | 172.88 | 2 | بين المجموعات | 664.18 | مرتفع متوسط | 4.16* | 0.01 |
| | | | | | | | | مرتفع منخفض | 5.69* | |
| متوسط | 38 | 10.65 | 1.54 | | 117 | داخل المجموعات | 224.74 | متوسط مرتفع | -4.16* | |
| | | | | | | | | متوسط منخفض | 1.53* | |
| منخفض | 48 | 9.12 | 0.73 | | 119 | المجموع | 888.92 | منخفض مرتفع | -5.69* | |
| المجموع | 120 | 11.22 | 2.73 | | | | | منخفض متوسط | -1.53* | |

تشير نتائج المقارنات البعدية بطريقة شيفيه **(Scheffe)** الواردة في الجدول أعلاه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ ، حيث جاءت النتائج لصالح مجموعة المؤسسات ذات الأداء المرتفع بمتوسط حسابي يقدر بـ: **(14.82)** ، ثم مجموعة المؤسسات ذات الأداء

* أنظر الملحق رقم09

المتوسط بمتوسط حسابي بقدر بـ: **(10.65)**، ثم مجموعة المؤسسات ذات الأداء المنخفض بمتوسط حسابي يقدر **(09.12)** عند مستوى الدلالة **(0.01)** ، كما تظهر قيمة الإحصائي (فا) إلى وجود تباين كبير في فاعلية نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ بين المؤسسات التربوية حيث تقدر (فا) بـ **(172.88)** ، إن الأداء المرتفع بهذه المؤسسات التربوية يعود إلى توفر مجموعة من اللآليات منها : قاعة الإعلام الآلي توفر الكتب والأدوات المدرسية و الوسائل التعليمية لدى التلاميذ ، مكتبات مجهزة بكل الوسائل الضرورية مثل الكتب ، الحوليات ، القواميس ، المجلات ،...الخ .

تقدر مساهمة هذه الآليات المختلفة في تحسن النتائج المدرسية للتلاميذ بنسبة مئوية **(07.5 %)** ، و منه فاعلية نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ تساهم في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية ، أي قبول فرضية البحث الأولى.

**ب- تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثانية:**

تنص الفرضية الثانية (بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط النقل المدرسي تساهم في رفع مستوى أدائها)، ولاختبار الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي الاتجاه **(Anova)** للكشف الفروق بين مجموعات مجتمع الدراسة.*

**الجدول (31) يوضح المقارنات البعدية بطريقة شيفيه(Scheffe) بين هذه المجموعات:**

| مستوى الأداء | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ف f | Df | مصدر التباين | مجموع المربعات | المقارنة البعدية لعامل شيفه Scheffe | فرق المتوسطات | مستوى الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مرتفع | 34 | 14.70 | 1.19 | 189.39 | 2 | بين المجموعات | 692.44 | مرتفع متوسط | 4.07* | 0.01 |
| | | | | | | | | منخفض | 5.85* | |
| متوسط | 38 | 10.63 | 1.73 | | 117 | داخل المجموعات | 213.88 | متوسط مرتفع | -4.07* | |
| | | | | | | | | منخفض | 1.77* | |
| منخفض | 48 | 08.85 | 1.09 | | 119 | المجموع | 906.32 | منخفض مرتفع | -5.85* | |
| المجموع | 120 | 11.07 | 2.75 | | | | | متوسط | -1.77* | |

تشير نتائج المقارنات البعدية بطريقة شيفيه **(Scheffe)** الواردة في الجدول أعلاه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط النقل المدرسي حيث جاءت النتائج لصالح مجموعة المؤسسات التربوية ذات الأداء المرتفع بمتوسط حسابي يقدر **(14.70)** ، ثم مجموعة المؤسسات ذات الأداء المتوسط بمتوسط حسابي بقدر**(10.63)** ثم مجموعة المؤسسات ذات الأداء المنخفض بمتوسط حسابي يقدر**(08.85)** عند مستوى الدلالة **(0.01)** ، وتظهر قيمة الإحصائي (فا) وجود تباين كبير في فاعلية نشاط النقل المدرسي بين المؤسسات التربوية حيث تقدر(فا) بـ **(189.39)** . إن الأداء

* أنظر الملحق رقم10

المرتفع في هذه المؤسسات يعود إما لعدم وجود صعوبة في تنقل التلاميذ إلى هذه المؤسسات أو توفر هذه المؤسسات التربوية على آليات النقل المدرسي (حافلة النقل المدرسي) ، مما يسهل على التلاميذ التنقل إلى مؤسساتهم دون أية صعوبة ، مما إيجابا على عملية التحصيل ومنه تحسن نتائجهم المدرسية ، بينما يجد تلاميذ بعض المؤسسات(نقص أو عدم توفر النقل المدرسي) صعوبة في التنقل إلى المؤسسة ، مما يؤدي ذلك إلى كثرة تأخرهم و غيابهم عن الدراسة فضعف تحصيلهم الدراسي ، و ينعكس سلبا على نتائجهم المدرسية ، وتقدر مساهمة هذه الآلية" النقل المدرسي" بـ **(10%)** في تحسين تلك النتائج المدرسية ، و منه فاعلية نشاط النقل المدرسي يساهم في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية ، أي قبول فرضية البحث الثانية.

**ج- تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة:**

تنص الفرضية الثالثة (بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط التغذية المدرسية تساهم في رفع مستوى ادائها)، ولاختبار الفرضية تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه **(Anova)** للكشف الفروق بين مجموعات مجتمع الدراسة. *

**الجدول (32) يوضح المقارنات البعدية بطريقة شيفيه(Scheffe) بين المجموعات:**

| مستوى الأداء | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة(ف) | Df | مصدر التباين | مجموع المربعات | المقارنة البعدية لعامل شيفه Scheffe | فرق المتوسطات | مستوى الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مرتفع | 34 | 15.14 | 0.74 | 381.66 | 2 | بين المجموعات | 803.89 | مرتفع متوسط | 3.69* | 0.01 |
| | | | | | | | | منخفض | 6.35* | |
| متوسط | 38 | 11.44 | 1.51 | | 117 | داخل المجموعات | 147.57 | متوسط مرتفع | -3.69* | |
| | | | | | | | | منخفض | 2.65* | |
| منخفض | 48 | 08.79 | 0.96 | | 119 | المجموع | 951.46 | منخفض مرتفع | -3.69* | |
| المجموع | 120 | 11.43 | 2.82 | | | | | متوسط | -2.65* | |

تشير نتائج المقارنات البعدية بطريقة شيفيه **(Scheffe)** الواردة في الجدول أعلاه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية نشاط التغذية المدرسية حيث جاءت النتائج لصالح مجموعة المؤسسات التربوية ذات الأداء المرتفع بمتوسط حسابي يقدر **(15.14)** ، ثم مجموعة المؤسسات التربوية ذات الأداء المتوسط بمتوسط حسابي بقدر**(11.44)** ثم مجموعة المؤسسات التربوية ذات الأداء المنخفض بمتوسط حسابي يقدر**(08.79)** عند مستوى الدلالة **(0.01)**، وتظهر قيمة الإحصائي (ف) إلى وجود تباين كبير في فاعلية

* أنظر الملحق رقم11

نشاط التغذية المدرسية بين المؤسسات التربوية حيث تقدر بـ **(318.66)** ، إن الأداء المرتفع في هذه المؤسسات يعود إما لقرب المؤسسات التربوية من مقر سكنى التلاميذ مما يضمن لهم وجبات غذائية في البيت أو إلى توفير مجموعة من الآليات كالمطعم المدرسي خاصة في المناطق النائية والفقيرة ، مما يضمن وجبات غذائية صحية للتلاميذ تعينهم و تؤمن لهم الطاقة الفكرية والجسدية التي تساعدهم على التحصيل العلمي الجيد، وتحصنهم من أمراض سوء التغذية خاصة في هذه المرحلة العمرية المهمة من حياتهم ومساهمة هذه الآلية" توفر المطاعم المدرسية" تقدر بـ **( 15%)** في تحسن نتائج التلاميذ ، بينما يعاني كثير من تلاميذ بعض المؤسسات التربوية نقص التغذية نظرا لبعد هذه المؤسسات عن مقر سكنى التلاميذ أو بسبب نقل النقل المدرسي مما يعرض التلاميذ إلى الجوع ونقص الغذاء والى أمراض سوء التغذية والى الضعف الجسدي والفكري ، مما ينعكس سلبا على قدراتهم الفكرية والعقلية ويعيق عملية التحصيل الدراسي و تحسن النتائج الدراسية ، و منه فاعلية نشاط التغذية المدرسية يساهم في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية ، أي قبول فرضية البحث الثالثة.

**د- تحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة:**

تنص الفرضية الرابعة (بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط الصحة المدرسية تساهم في رفع مستوى أدائها)، ولاختبار الفرضية تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه (**Anova**) للكشف الفروق بين مجموعات مجتمع الدراسة. *

**الجدول (33) يوضح المقارنات البعدية بطريقة شيفيه(Scheffe) بين المجموعات:**

| مستوى الأداء | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة(ف) | Df | مصدر التباين | مجموع المربعات | المقارنة البعدية لعامل شيفه Scheffe | فرق المتوسطات | مستوى الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مرتفع | 34 | 15.50 | 1.02 | 325.74 | 2 | بين المجموعات | 958.46 | مرتفع متوسط | 4.21* | 0.01 |
| | | | | | | | | مرتفع منخفض | 6.93* | |
| متوسط | 38 | 11.28 | 1. 75 | | 117 | داخل المجموعات | 172.12 | متوسط مرتفع | -4.21* | |
| | | | | | | | | متوسط منخفض | 2.72* | |
| منخفض | 48 | 08.56 | 0.71 | | 119 | المجموع | 1130.59 | منخفض مرتفع | -6.93* | |
| المجموع | 120 | 11.39 | 3.08 | | | | | منخفض متوسط | -2.72* | |

تشير نتائج المقارنات البعدية بطريقة شيفيه **(Scheffe)** الواردة في الجدول أعلاه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية نشاط الصحة المدرسية ، حيث جاءت النتائج لصالح مجموعة المؤسسات التربوية ذات الأداء المرتفع بمتوسط حسابي يقدر بـ **(15.50)** ، ثم مجموعة المؤسسات التربوية ذات الأداء المتوسط بمتوسط حسابي يقدر **(11.28)** ثم مجموعة المؤسسات التربوية ذات الأداء المنخفض بمتوسط حسابي يقدر **(08.56)** عند مستوى الدلالة **(0.01)**، وتظهر قيمة الإحصائي (فا) إلى وجود تباين كبير في فاعلية

* أنظر الملحق رقم12

نشاط الصحة المدرسية بين المؤسسات التربوية حيث تقدر(فا) بـ **(325.74)** ، إن الأداء المرتفع في هذه المؤسسات يعود إما إلى طبيعة الوسط الذي ينتمي إليه التلميذ وسط حضري تنتشر به العيادات والمستشفيات وكذا انتباه الأولياء للحالات الصحية لأبنائهم ومتابعتها أو ربما إلى وجود وحدات الكشف والمتابعة الصحية بهذه المؤسسات التربوية ، حيث تتم متابعهم ومرافقتهم صحيا ونفسيا بهذه الوحدات ، مع إمكانية التغلب على معظم الأمراض التي قد يتعرض لها التلاميذ فيقلل من غيابهم وانقطاعهم عن الدراسة والذي ينعكس إيجابا على قدرات التحصيل الدراسي لديهم ويحسن من نتائجهم الدراسية ، في حين يعاني تلاميذ باقي المؤسسات التربوية الأخرى من مشاكل صحية مما يؤدى إلى انتشار الأمراض (ضعف البصر ، تسوس الأسنان ن التهاب اللوزتين، ضعف السمع، الأمراض الجلدية... ) والتي تسبب انقطاع التلميذ عن الدراسة ، كما يعني تلاميذ المناطق النائية والفقيرة من الأمراض الاجتماعية (السرقة ، التدخين ، الكذب،....) نتيجة الحرمان ونقص الرعاية النفسية . وتقدر مساهمة هذه آلية وجود وحدة الكشف والمتابعة الحية بالمؤسسات التربوية بـ ( **28.33%** ) في تحسن تلك النتائج ، و منه فاعلية نشاط الصحة المدرسية تساهم في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية ، أي قبول فرضية البحث الرابعة.

**هـ- تحليل وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:**

تنص الفرضية الخامسة (بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية النشاط اللاّصفي يساهم في رفع مستوى ادائها) ، ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين **(Anova)** للكشف الفروق بين مجموعات مجتمع الدراسة. *

**الجدول (34) يوضح المقارنات البعدية بطريقة شيفيه(Scheffe) بين المجموعات:**

| مستوى الأداء | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة(ف) | Df | مصدر التباين | مجموع المربعات | المقارنة البعدية لعامل شيفه Scheffe | فرق المتوسطات | مستوى الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مرتفع | 34 | 15.32 | 1.38 | 197.01 | 2 | بين المجموعات | 504.54 | مرتفع متوسط | 3.50* | 0.01 |
| | | | | | | | | منخفض | 4.99* | |
| متوسط | 38 | 11.81 | 1.35 | | 117 | داخل المجموعات | 149.81 | متوسط مرتفع | -3.50* | |
| | | | | | | | | منخفض | 1.48* | |
| منخفض | 48 | 10.33 | 0.63 | | 119 | المجموع | 654.36 | منخفض مرتفع | -4.99* | |
| المجموع | 120 | 12.21 | 2.34 | | | | | متوسط | -1.48* | |

تشير نتائج المقارنات البعدية بطريقة شيفيه **(Scheffe)** الواردة في الجدول أعلاه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية نشاط الصحة المدرسية ، حيث جاءت النتائج لصالح مجموعة المؤسسات التربوية ذات الأداء المرتفع بمتوسط حسابي يقدر بـ **(15.32)** ثم مجموعة المؤسسات ذات الأداء المتوسط بمتوسط حسابي بقدر **(11.81)**، ثم مجموعة المؤسسات ذات الأداء المنخفض بمتوسط حسابي يقدر **(10.33)** عند مستوى الدلالة **(0.01)**، وتظهر قيمة الإحصائي (فا) إلى وجود تباين كبير في فاعلية نشاط التغذية

* أنظر الملحق رقم13

المدرسية بين المؤسسات التربوية حيث تقدر بـ **(197.01)** ،إن الأداء المرتفع في هذه المؤسسات التربوية يرجع إلى توفر ملاعب و قاعات خاصة بممارسة الأنشطة الرياضية وقاعات لممارسة الأنشطة الثقافية ، حيث تتراوح مساهمة هذه الآليات في تحسن النتائج المدرسية لتلاميذ ما بين ( **14%** إلى **15%** ) ، إن لهذه الأنشطة دور كبير في إبراز التلاميذ لقدراتهم البدنية والعقلية والفكرية والإبداعية ، خاصة تلك النشاطات التي يقومون بها خارج أوقات دراسة ، و تتفق هذه النتيجة مع دراسة **حسن حلواني (2001)** والتي أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي لصالح الطلاب الممارسين للنشاط الرياضي بشقيه الداخلي والخارجي، وأوصت بضرورة نشر الوعي بأهمية الرياضة وممارسة الأنشطة الرياضية ، وأهمية مادة التربية الرياضية وضرورة اهتمام المسؤولين بذلك وكذلك ضرورة قيام وسائل الإعلام المختلفة بإبراز العلاقة بين ممارسة الأنشطة الرياضية والتفوق الدراسي، ودور النشاط الرياضي في تنمية كافة الجوانب التربوية والصحية والنفسية والاجتماعية، كما فصحت **دراسة انتصار فيض السيد عبد الدامي** مدى فعالية النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، و منه فاعلية النشاط اللآصفي تساهم في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية أي قبول فرضية البحث الخامسة.

## 3. خلاصة نتائج الدراسة:

تعتبر هذه الدراسة الموسومة :" فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية" محاولة للكشف عن الفروق بين المؤسسات التربوية في فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي يساهم في رفع مستوى الأداء بها انطلاقا من صياغة تساؤلات بحث ومحاولة الإجابة عنها/ ومن خلال تحليل وتفسير نتائج الدراسة نستنتج مايلي:

توجد فروق دالة إحصائيا بين المؤسسات التربوية عند مستوى الدلالة (0.01) في فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي تساهم في رفع مستوى أدئها . حيث أفصحت النتائج الجزئية على مايلي:

أ- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ تساهم في رفع مستوى الأداء بها لصالح المؤسسات التربوية ذات الأداء المرتفع.

ب- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط النقل المدرسي تساهم في رفع مستوى الأداء بها لصالح المؤسسات التربوية ذات الأداء المرتفع.

ج- توجد فروق دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط التغذية المدرسية تساهم في رفع مستوى الأداء بها لصالح المؤسسات التربوية ذات الأداء المرتفع.

د- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية نشاط الصحة المدرسية تساهم في رفع مستوى الأداء لصالح بها المؤسسات التربوية الأداء المرتفع.

هـ- توجد فروق دلالة إحصائية بين المؤسسات التربوية في فاعلية النشاط اللآصفي تساهم في رفع مستوى الأداء بها لصالح المؤسسات التربوية ذات الأداء المرتفع.

# خاتمة واقتراحات

**خاتمة الدراسة:**

نأمل أن تكون هذه الدراسة نقطة هامة في البحوث الاجتماعية والتربوية، باعتبار أن موضوع ضعف النتائج المدرسية للتلاميذ اليوم من المواضيع الأكثر طرحا على الساحة التربوية في ظل الإصلاحات المختلفة للمنظومة التربوية ، ومن خلال البحث في واحد من أهم الأسباب الرئيسية لهذا الضعف ، ألا هو إهمال الجانب الاجتماعي المدرسي كوسيلة فعالة تساهم في استقرار التلميذ نفسيا واجتماعيا وتساعده في تحسين مستواه التحصيلي ، مما ينعكس إيجابا على أداء المؤسسة التربوية ، مع قلة الدراسات خاصة الميدانية المعمقة والجادة التي تولى الاهتمام لهذا الجانب كبقية الجوانب الأخرى (البيداغوجية والتربوية).

إن محاولة الوصول إلى نتائج مقبولة، يمكن الوثوق فيها وتعميمها، باستغلال المعطيات والبيانات المتوفرة حول متغيرات الدراسة ، وخبرة الباحث في ميدان التربية والتعليم و توقعاته بوجود فروق في فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي تساهم في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية ، حيث كشفت هذه الدراسة عن جملة من الحقائق التي تدعم توقعاتنا وتتفق مع ما جادت به الأطر النظرية والدراسات السابقة ، إلى أن فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي تساهم في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية مما ينعكس إيجابا على النتائج المدرسية للتلاميذ و أن الفروق في النتائج جاءت لصالح المؤسسات التربوية ذات الأداء المرتفع تبعا لمدى تفعيل–تنشيط– أبعاد النشاط الاجتماعي المدرسي(التغذية المدرسية – الصحة المدرسية – النقل المدرسي– النشاط اللاّصفي المدرسي– نشاط الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ،...) وكذا توفر الآليات والإمكانات المادية والبشرية.

وانطلاقا مما تم التعرض له نقول أن الوسط التربوي يشهد الكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية المدرسية، والتي نقول أنها تبقى إن لم تأخذ حقها في الاهتمام أزمة تربوية تنخر النظام التربوي مهما ركزنا على المدخلات والمخرجات التعليمية ومهما طرقنا باب الإصلاح التربوي، فإننا لا نستطيع تحقيق ذلك بمعزل عن شخصية التلميذ في الوسط التربوي، لأنه

وبكل وضوح إذا صلحت واستوت شخصية التلميذ صلحت قدراته العقلية والبدنية والانفعالية وأصبح فرد ينظر إلى ذاته ذات فعالة وأن نتائجه المدرسية ستزداد كنتيجة فعلية لبناء شخصية سليمة ، وهذا لا يتأتى بمنأى عن مدى فاعلية النشاطات المدرسية ، و إن استراتيجيات الإصلاح التربوي لأي منظومة تربوية ، لابد أن تتماشى مع المشكلات التي تكثر في الوسط التربوي بحسب نوعية المشكلة ، إن هذا البحث ماهو إلا محاولة علمية جادة ، لا تخلو من الخطأ التجريبي ، كما يؤدي إلى طرح بعض الأسئلة للبحث المستقبلي .

يقول **كارل ياسبرس (Karl Jaspers)** :"إن الإشكالات تنطلق من تساؤلات"، فما الذي تستطيع أن تقوم به المؤسسات التربوية و جميع هيئات المجتمع مستقبلا من أجل الوصول بالنتائج المدرسية للتلاميذ إلى حالة من الاستقرار ؟ ما الذي تستطيع مراكز البحث العلمي في مجال البحوث التربوية والاجتماعية تقديمه إلى المؤسسات التربوية باتجاه استغلال كل إمكاناتها ومواردها لتحسين المستوى التعليمي كما وكيفا؟ كيف تدير المؤسسات التربوية حياتها المدرسية بطريقة علمية ترفع من مستوى أداءها؟

**اقتراحات الدراسة:**

في ضوء النتائج التي كشفت عنها الدراسة، وبعض الاقتراحات الواردة فيها من طرف المبحوثين لتحسين نتائج التلاميذ خاصة في الامتحانات الرسمية ، ومنه تحسن أداء هذه المؤسسات مايلي:

1. الاستثمار الجيد في المجال البشري خاصة في مجال التكوين ، والرسكلة لكل موظفي التربية والتعليم خاصة الطاقم التربوي، مع إعطاء أهمية لجهاز الدعم والتقوية والدروس المحروسة لفائدة التلاميذ خاصة الفئة التي تعاني الفقر والحرمان.
2. تفعيل دور جمعيات أولياء التلاميذ أكثر وتدعيم ذلك بقوانين تدعم وتحمل أكثر الأولياء في متابعة تمدرس أبناهم، مع مراجعة الموارد المالية المخصصة لميزانيات تسيير المؤسسات التربوية مسايرة لتطورات الاقتصادية الحالية.
3. تعيين أخصائيين نفسانيين إلى جانب طبيب الصحة المدرسية لمعالجة المشاكل النفسية التي قد يتعرض لها بعض التلاميذ والمربين.

# قائمة المراجع

**القرآن الكريم:**

1. سورة قريش: الآيتين:3 و 4.
2. سورة النحل: الآية 112.

**القواميس:**

3. احمد زكي يدوي : معجم المصطلحات الاجتماعية ، مكتبة لبنان ، بيروت ،1992.
4. جواهر محمد الدبوس :القاموس التربوي ،جامعة الكويت، الكويت ،2003.

**المراجع باللغة العربية:**

5. إبراهيم بسيوني :النشاط الطلابي،مفهومه،وتطبيقاته وضوابطه ومكانه في المنهج المدرسي وأهدافه التربوية الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية،الرياض،السعودية،2001 .
6. أبو الفتوح رضوان وآخرون:المدرس في المدرسة والمجتمع،المكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 1978.
7. أحلام حسن محمود: الصحة المدرسية والنفسية ، مركز الإسكندرية للكتاب ، مصر، 2007 .
8. أحمد تركي رابح: مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، المؤسسة الوطنية للكتاب ،الجزائر،1984 .
9. أحمد صقر عاشور: إدارة الأفراد، ط2 دار النهضة العربية ، بيروت، لبنان،1983.
10. أحمد عبد الخالق: علم النفس العام ، الدار الجامعية، بيروت،لبنان ، 1973.
11. ألبرعي سمية وطناش سلامة :فاعلية المدرسة الأساسية الحكومية ،مكتبة الدراسات الجامعية ،سلطنة عمان 2008.
12. ألدقس محمد : علم الاجتماع الصناعي،المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر،2005 .
13. ألسيد الحسيني : النظرية الاجتماعي و دراسة التنظيم ، ط 1 ،دار المعارف ، القاهرة ،مصر، 1983.
14. ألشربيني زكرياء:الإحصاء وتعميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، مكتبة الانجلو المصرية القاهرة، 2007.
15. بوبكر بن بوزيد:إصلاح التربية في الجزائر–رهانات وانجازات–دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009 .
16. تيسير الدويك وآخرون : أسس الإدارة التربوية والمدرسية، دار الفكر للنشر، بيروت ،لبنان،1994.
17. جاكسون و جوزيف. ج. ب باوليلو وسيريل. ب. مورقان: نظرية التنظيم، منظور كلي للإدارة، ترجمة خالد حسن زروق معهد الإدارة العامة،الرياض،السعودية،1988.
18. جليلورد هاوزر ترجمة احمد قدامه: الغذاء يصنع المعجزات، دار النفائس، بيروت ،لبنان ،دت .
19. جمال الدين محمد المرسي ، ثابت عبد الرحمان إدريس : السلوك التنظيمي ، الدار الجامعية الإسكندرية مصر، 2002.

20. حامد عبد السلام زهران: الصحة النفسية والعلاج النفسي ،ط2، عالم الكتب القاهرة، مصر،1977 .

21. حسن إسماعيل عبيد:الأمن النفسي الاجتماعي المدرسي ومفهومه ضروراته أبعاده، دراسة في سوسيولوجي العمران الحضري، ط 7 ، الرياض،السعودية، 1999.

22. حسن شحاتة:النشاط المدرسي وظائفه ومجلات تطبيقه ،ط7،الدار المصرية اللبنانية، لبنان،2007.

23. حسين سالم الشرعة: الأمن النفسي وعلاقته بوضوح الهوية المهنية، ندوة علم نفس وآفاق التنمية في دول مجلس التعاون الخليجي ، الدوحة ، قطر ، 1998.

24. رجاء محمود أبو علام :مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات ،ط6 القاهرة، مصر،2011.

25. رشوان حسين عبد الحميد : علم الاجتماع الصناعي ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية، مصر 2005.

26. رشيد زرواتي: مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية،ط1،شركة دار الهدى ،عنابة، الجزائر 2007.

27. رواية محمد حسن : إدارة الموارد البشرية ، الدار الجامعية، الإسكندرية ، مصر، 1999 .

28. رياض شيراك:دراسات في الإدارة التربوية ،دار وائل للنشر، ط1، الأردن،2004.

29. رياض معوض وآخرون: اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية،ط4، مكتبة الأنجلو مصرية،القاهرة ،1982.

30. سالم بن عبد الله الطويرقي: النشاط المدرسي،ماهيته–مجالاته–وظائفه ،الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، الرياض،السعودية ،2001.

31. سليمان طعمة الريحاني: أثر النمط التنشئة الأسرية في الشعور بالأمن دراسات، مجلد 12 ،عدد 11 ، الأردن 1985.

32. صلاح الدين علام:التقويم المؤسساتي،عالم الفكر،القاهرة ،مصر،2004.

33. صلاح الشنواني : إدارة الأفراد و العلاقات الإنسانية ، الدار الجامعية المغربية ، الإسكندرية، مصر، 1974.

34. طلعت إبراهيم لطفي : علم الاجتماع الصناعي ، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع ، القاهرة، مصر 1996.

35. عاشور أحمد صقر : السلوك الإنساني في المنظمة ، الدار الجامعية ، بيروت ، لبنان ، 1989 .

36. عاطف محمد عبيد: إدارة الأفراد من الناحية التطبيقية،دار النهضة العربية، القاهرة ،مصر، 1964 .

37. عبد الباري إبراهيم الدرة : تكنولوجيا الأداء البشري في المنظمة العربية للتنمية ، القاهرة ، مصر،2003.

38. عبد الرحمن العيسوي: التربية النفسية للطفل المراهق ، دار الراتب الجامعية، بيروت ، لبنان،1999.

39. عبد الرزاق حلبي: تصميم البحث العلمي ، دار المعارف الجامعية ، مصر ، 1956.

40. عبد الله عبد العزيز اليوسف: دور المدرسة في المجتمع السعودي ، الرياض ، السعودية، 2001.

41. عبد الهادي الجوهري : علم اجتماع الإدارة ، الكتاب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ،مصر، 1998.

42. عبد الوهاب جلال: النشاط المدرسي،مفاهيمه–مجلاته–بحوثه ، ط2، مكتبة الفلاح ،الكويت، 1987.

43. عبيدات ذوقان ،كايد عبد الخالق ، عبد الرحمان عدس: البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر ، عمان ،2004،ص 113.

44. عثمان لبيب فراج: أضواء على الشخصية والصحة العقلية ، ط 1، دار النهضة العربية ، القاهرة، مصر 1970.

45. على احمد على :الصحة النفسية أسسها ومشكلاتها ووسائل تحقيقها ،مكتبة جامعة عين شمس ،القاهرة ، مصر، 1986.

46. على محمود عويضة :أصول التغذية ، الجزء الأول، مكتبة الفلاح، الكويت ،1978.

47. فؤاد البهي السيد:الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة ، دار الفكر العربي ، ط4 ،القاهرة ،مصر، 1975 .

48. لعبيدي العيد: مسالك في العمل التربوي، دار البصائر للنشر والتوزيع، الجزائر،2008.

49. محمد الدقس : علم الاجتماع الصناعي ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، مصر، 2005 .

50. محمد بن عبد الرحمان بن فهد الدخيل: النشاط المدرسي وعلاقة المدرسة بالمجتمع، دار الخريجي للنشر والتوزيع ، الرياض، السعودية،2003.

51. محمد سعيد أنور سلطان : السلوك التنظيمي ، دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية ، مصر 2003 .

52. محمد سيّد فهمي: قواعد البحث في الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث،الإسكندرية ،مصر 1999.

53. محمد عبد الظاهر الطيب وعبده السيد والدد: الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية الصحية، جامعة طنطا ، مصر ،2002.

54. محمد عبد الظاهر الطيب: الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية الصحية، جامعة طنطا، مصر 2002.

55. محمد عثمان نجاتي : علم النفس الصناعي ، ط 2 ، مطبعة لجنة التأليف و النشر و الترجمة القاهرة مصر، د.ت.

56. محمد علي محمد : البيروقراطية الحديثة ، دار الكتاب الجامعية ، مصر، 1978.

57. محمد مصطفى احمد وآخرون: الخدمة الاجتماعية وتطبيقاتها في رعاية الشباب،المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية،مصر، 1998.

58. محمد منير مرسي: الإدارة المدرسية التربوية الحديثة، عالم الكتب ،القاهرة ،مصر،1999.

59. محمود حسن محمد:الرعاية الاجتماعية،مكتبة القاهرة الحديثة، ط1، القاهرة، مصر،1964.

60. محمود حمدي شاكر:النشاط المدرسي،ط1،دار الأندلس للنشر،السعودية،1999.

61. محمود عبد الحليم منسي وآخرون: الصحة المدرسية والنفسية للطفل،مركز السكندرية للكتاب ،مصر 2007.

62. مصطفى العوجي: الأمن الاجتماعي مقوماته–تقنياته–تطبيقاته ارتباطه بالتربية المدنية،مؤسسة نوفل بيروت لبنان،2002.

63. مصطفى محمود أبو بكر : إدارة الموارد البشرية – مدخل تحقيق الميزة التنافسية – الدار الجامعية الإسكندرية، مصر، 2003 /2004.

64. مهدي حسن زويلف: إدارة الأفراد، ط3، دار مجدلاوي للنشر،عمان،الأردن،1998.

65. نادية سليم الزيني: الخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي،المعهد العالمي للخدمة الاجتماعية القاهرة،مصر 1987.

66. نور الدين تاوريريت: الفعالية التنظيمية بين النظري والتطبيق،عالم الكتب الحديث،الأردن،2009.

67. هناء حافظ بدوي ومحمد مصطفي أحمد:الخدمة الاجتماعية وتطبيقاتها،المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية مصر،1970.

**الرسائل و الأطروحات:**

68. السعودي: أثر نظم المعلومات الإدارية المحسوبة في أداء العاملين في مؤسسة الضمان الاجتماعي الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة ،الأردن ،2006.

69. الطاهر مجاهدي: فعالية التدريب المهني وأثره على الأداء،رسالة دكتوراه ، قسنطينة الجزائر،2009.

70. العسيلي: فاعلية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل ،رسالة ماجستير غير منشورة فلسطين ،2006.

71. المعمري: فاعلية أداء مدير المدرسة الثانوية وتوجيهات تطويرها في ضوء برنامج التطوير التربوي، رسالة ماجستير غير منشورة ،سلطنة عمان، 2004.

72. الهيتي: تأثير الاختلافات المحتملة للقيم الثقافية في أداء العاملين في مدينة الحسين بن عبد الله الثاني الصناعية، رسالة ماجستير غير منشورة ،الأردن ،2005.

73. انتصار فيض السيد عبد الدامي: فعالية النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، ،الأردن ،2004 .

74. بلوم اسمهان : المستويات التنظيمية و أداء العامل ، دراسة لنيل شهادة الماجستير تحت إشراف الدكتور بلقاسم سلاطنية كلية العلوم الاجتماعية و العلوم الإسلامية ، قسم علم الاجتماع ، جامعة العقيد لخضر باتنة الجزائر، 2002.

75. بوباية محمد الطاهر: دراسة الفعالية من خلال بعض المؤشرات الثقافية والتنظيمية، دراسة ميدانية بمؤسسة أسبات عنابة، رسالة ماجستير،قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا جامعة قسنطينة ،الجزائر،2003/2002.

76. حامد جماح حامد ألغامدي : تنفيذ برامج جماعة النشاط العلمي اللآصفي من وجهة نظر مشرفي جماعة النشاط العلمي ، رسالة ماجستير غير منشورة ،السعودية، 2007.

77. حسن حلواني: تأثير ممارسة الأنشطة الرياضية على مستوى التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثاني ثانوي بمكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة السعودية،2001.

78. حوري زينب : تقييم الأداء في المنشأة الصناعية ، رسالة لنيل شهادة الماجستير في العلوم الاقتصادية جامعة منتوري قسنطينة،الجزائر ، 1989 .

79. خالد بن سليمان بن عبد الرحمان: دراسة تحليلية عن واقع النشاط المدرسي في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة، السعودية ،1999.

80. زهور بنت حسن عبد الله باشماخ: الأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من المرضي المرفوضين أسريًا والمقبولين أسريًا بمنطقة مكة المكرمة – جامعة أم القرى ،مكة المكرمة كلية التربية – قسم علم النفس – رسالة ماجستير غير منشورة ،السعودية، 2001.

81. سامية مداح : فاعلية استخدام التعلم التعاوني في مادة الرياضيات في تنمية بعض القدرات الرياضية لدى تلميذات الصف السادس ابتدائي بالمدارس الحكومية في مكة المكرمة، رسالة دكتوراه ن جامعة أم القرى ، السعودية ،1998، ص13.

82. سعد بشاينية ،تنظيم القوى العاملة بالمؤسسات الصناعية الجزائرية،رسالة دكتوراه دولة،الجزائر،د.ت.

83. سعد على ريحاني المحمدي:العلاقة بين الخيار الاستراتيجي والهيكل التنظيمي وتأثيرهما في تحقيق فاعلية الشركة الصناعية،أطروحة دكتوراء ،جامعة سانت كليمنش العالمية، العراق،2011.

84. صالح بن عبد العزيز النصار :دور النشاط المدرسي في التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة ،السعودية، 2008 .

85. عبد الكريم بن عبد العزيز بن أحمد المحرج : تطوير إدارة النشاط الطلابي غير الصفي في المرحلة الثانوية في ضوء بعض الاتجاهات الإدارية والتربوية المعاصرة، رسالة ماجستير غير منشورة ، السعودية ،2007.

86. فاروق سيد عبد السلام : دراسة نفسية اجتماعية لبعض المتغيرات المرتبطة بالإدمان، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر،مصر ، 1976 .

87. محمد العمرات: درجة فاعلية مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها، رسالة دكتوراء، جامعة اليرموك، أربد، الأردن،2010.

88. محمد العمرات:درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها،رسالة ماجستير غير منشورة ،أربد، الأردن ،2010.

89. مساعد سعيد الغامدي : تقويم الأداء الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى المرشدين الطلابيين،رسالة دكتوراه، السعودية 2000.

90. مصلح بن سعيد مبارك القحطاني: استخدام نماذج تحليل المنفعة لدراسة فاعلية الأنشطة المدرسية بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، السعودية، 1997.

91. يوسف أحمد نواوي: تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين المكلفين بالإرشاد بجدة ،رسالة ماجستير غير منشورة. السعودية، 1996 .

**المجلات والدوريات و الجرائد:**

92. الطاهر عمور وآخرون:دليل الأستاذ ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر 2004.

93. حميد طولست: النقل المدرسي مخاطره ومشكلاته ،الحوار المتمدن،العدد 2449 ، المغرب 2008 .

94. خليل محمود الصمادي: النقل المدرسي في بلاد الشام /مقال جريد الشام ،العدد111، فلسطين، 2009/02/08

95. ربيعة حواج وصليحة هاشمي: تفعيل التربية الصحية في الوسط المدرسي، المركز الوطني للوثائق التربوية الجزائر ،2006.

96. سليم بن عبد الله الزيتي: النشاط المدرسي،ماهيته–مجالاته– وظائفه ،الرياض،مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية،الرياض،السعودية،2001.

97. محمد بن سعد العصيمي: رؤية نحو تعزيز دور النشاط المدرسي في تطوير العملية التربوية، رسالة الخليج العربي، العدد 40، الرياض،السعودية، 1988

98. محمد شبري :النقل المدرسي ، مقال /جريد أخبار اليوم العدد3312 ، الجزائر، 2011.

99. محمد شبري: معاناة تلاميذ لتلاميذ الأرياف مع النقل المدرسي، جريدة أخبار اليوم، العدد،85 ،الجزائر، 2011.

100. محمد قربان:النشاط المدرسي في سبيل تطويره بمدارسنا،الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية الرياض،السعودية، 2000.

101. محمود عطا حسين: الشعور بالأمن النفسي في ضوء متغيرات المستوى والتخصص والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض– الكلية التربوية – جامعة الكويت– العدد 22،الكويت ،1998.

102. محمود محمد عبد الله كسناوي: التعليم العربي ( الواقع – رؤية مستقبلية )،مجلة الأحداث، العدد52، الكويت 1999.

103. مصطفي كاره: واقع التعليم – المراحل المختلفة والأمن العربي ،الرياض، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية،السعودية، 1999.

104. نافع عبد الكريم: الأمن القومي ، مطبوعات دار الشعب ، القاهرة ،مصر، 1975.

105. هاشم عبد الله الصالح: مشاكل التغذية في الوطن العربي، مجلة العلوم والأبحاث الاقتصادية دار الفلاح العدد23 ،الكويت،2006.

**المناشير :**

106. وزارة التربية الوطنية: دليل الأستاذ،مديرية التوجيه والتقويم،الجزائر،2006.

107. وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة للمنهاج، مديرية التعليم الأساسي ، الجزائر، 2003.

108. وزارة التربية الوطنية:التغذية في الوسط المدرسي،اليونيسيف، الجزائر،1998.

109. وزارة التربية الوطنية:القانون التوجيهي للتربية،الجزائر،2008.

110. وزارة التربية الوطنية:المنشور الوزاري رقم02 ، الأمانة العامة، الجزائر،2006 .

111. وزارة التربية الوطنية:المنشور الوزاري رقم2039، مديرية التقويم والتوجيه ، الجزائر، 2005.

112. وزارة التربية الوطنية:المنشور الوزاري رقم26، مديرية التقويم والتوجيه ، الجزائر، 2005.

113. وزارة التربية الوطنية:المنشور الوزاري رقم28 ، مديرية التقويم والتوجيه ، الجزائر، 2006.

**المراجع باللغة الأجنبية:**

114. behavior . allyn and Bacon: INC, Boston , U.S.A. , 1990.

115. Davis Keith: Human Behavior At work: organizational Behavior, New Dilhi, Sixth Edition. 1998 .

116. Deborah harington :The team building, Toolkit, American ,management association. USA . 1994.

117. Emile DURKHEM:les régles de la méthode sociomogique,quadrige, presse universitaire de France,5éme édition , France, 1990 .
118. Gage N.L. & Beliner ,David :Educational psychology (second edition) Chicago college publishing company USA,1982..
119. Good,Gaveter:V.At al Dictionary of aducation,3rd ,E.el,MC,Graw,Hill BooK Company,New York, U.S.A, 1984.
120. Good,Gaveter:V.At al Dictionary of aducation,3rd ,E.el,MC,Graw,Hill BooK Company,New York, U.S.A, 1975.
121. Hanson , E. Mark :Educational Administration and organizational
122. Hoy Wayne, k Miskel: Educational Administration " Theory, Research, and Practice", Random House. Newyork, U.S.A, 1991.
123. Jacques :DORSELAER,méthodologie pour réaliser un travail de fin d'étudition du‹C.R.I.D Bruxelles,1989.
124. Jinlins, Goeld and William L.K old :Dictionary of the social siognee newyorK,the umited nations Educational ,and cultural organization, U.S.A, 1973.
125. Jinlins, Goeld and William L.K old :Dictionary of the social siognee newyorK,the umited nations Educational ,and cultural organization,UAS. 1973.
126. Leplat .J :Introduction a la Psychologie de Travail , Edition. P.U.F , Paris France 1977.
127. Ressources Humaines: édition ESKA , juin , France, N 36, paris 2000.
128. Robbins Stephon p: the administrative process‹ interlacing theory and practice Englewood cliffs, n.j ‹ prinicc Hell ING, 1983,p 6.
129. Robbins Stephon p: the administrative process‹ interlacing theory and practice Englewood cliffs, n.j ‹ prinicc Hell ING, 1983.
130. Samford LABOVITZ and Robert HAGEDORN:introduction to socialreseach , second edition,Mcgraw- Hill book company;united statec of America, U.S.A, 1976.
131. Saulquin Jean yves Gestion: Des Ressources Humaines et Performance des Services le Cas Des Etablessements sociaux sanitaires » , Revue Gestion de 16.
132. Taylor R : the General statement on evaluation Sag publication ,1968.
133. Terry D.Tanbrink : D.Evaluation a practical Guid for teachers,Now yorK,MOGraw_hill, , U.S.A, 1994.
134. Travail de fin d'étudition du:C.R.I.D Bruxelles,1989.

**شبكة الاتصالات الدولية(الأنترنت)**

http://www.oujdacity.net/national-article34410-ar .

# الملاحق

**الملحق (01)**

**تكليف بمتابعة نتائج المؤسسات التربوية.**

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

المسيلة في :2011/06/24

مديرية التربية لولاية المسيلة
الأمانة الخاصة

رقم: 201 /خ.2011

مدير التربية
إلى
السيـــد / ملياني عبد الكريم
الرتبة : مدير متوسطة
بلدية أولاد دراج

**الموضوع : إجراء تحقيق**

**المرفقات** : قائمة المتوسطات المعنية بالتحقيق

بناء على النتائج الضعيفة التي حققتها بعض المتوسطات خلال امتحان شهادة التعليم المتوسط دورة جوان .2011

يشرفني أن أنهي إلى علمكم بأنكم مكلفون بإجراء تحقيق مع الطاقمين الإداري و التربوي لهذه المؤسسة للوقوف على الأسباب التي أدت إلى الحصول على هذه النتائج السلبية.

وعليكم في هذا الصدد مراقبة الوضعية الإدارية للموظفين ـ غيابات الموظفين والتلاميذ ـ زيارة المفتشين للمؤسسة وعدد الأيام التكوينية التي استفاد منها كل أستاذ ـ زيارة مدير المؤسسة للأساتذة ـ مدى تطابق نقاط التقويم المستمر مع نتائج التلاميذ في امتحان شهادة التعليم المتوسط إسناد الأفواج للأساتذة ـ وثائق الأستاذ وسجلات المدير ـ تحديد مواد الإخفاق ـ وضعية التغذية المدرسية ـ النقل المدرسي ـ الصحة المدرسية ـ الكتاب المدرسي ـ الوسائل التعليمية ـ الأدوات المدرسية ـ المشاركة في النشاطات الثقافية و الرياضية ـ متابعة الأولياء لأبنائهم.....

وبصفة عامة تشخيص وضعية هذه المتوسطات ، مؤسسة ،مؤسسة وتقديم اقتراحات لتمكيننا من اتخاذ الإجراءات التي تضمن تحسين نتائج التلاميذ .

مديـــر التربيـــة

حسونـــــة دريس

**الملحق (02)**

**جدول يوضح المتوسطات المعنية بالدراسة الاستطلاعية:**

| الرقم | المتوسطة | النسبة المئوية % |
|---|---|---|
| 1 | متوسطة ابوبكر الرازي | 45.4 |
| 2 | متوسطة جابر بن حيان | 61.45 |
| 3 | متوسطة كشرود سعد | 51.61 |
| 4 | متوسطة لويفي محمد الطيب | 33.06 |
| 5 | متوسطة قنفود محمد | 41.76 |
| 6 | متوسطة علال عيسى | 74,38 |
| 7 | متوسطة بوجلال حدة | 60.58 |
| 8 | متوسطة المدخل الشرقي | 70,51 |
| 9 | متوسطة لعيايدة محمد الصالح – المعاضيد | 69,86 |
| 10 | متوسطة الزبير بن العوام | 52.94 |
| 11 | متوسطة طيابيبة الحاج | 54.79 |
| 12 | متوسطة سعيدي عبد الحفيظ – أولاد دراج | 68,33 |
| 13 | متوسطة بريكي ابراهيم – المطارفة | 65,75 |
| 14 | متوسطة خيراني زيان السوامع | 63,64 |
| 15 | متوسطة حماد بن بولكين | 55 |
| 16 | متوسطة لعشاش محمد المعاضيد | 43.24 |

## الملحق (03)
## جدول يوضح توزيع العينة وفق معيار النتائج

### ترتيب المؤسسات لشهادة التعليم المتوسط دورة جوان 2012

| الرقم | الرمز | المؤسسة | مسجلون | الحاضرون | الناجحون | النسبة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 28223 | متوسطة الحي الشمالي - سيدي عيسى | 191 | 190 | 182 | 95.79 |
| 2 | 28047 | متوسطة حي 500 مسكن - المسيلة | 152 | 152 | 143 | 94.08 |
| 3 | 28457 | متوسطة قطوش العياشي - الدهاهنة | 117 | 117 | 107 | 91.45 |
| 4 | 28110 | متوسطة بيبي رابح - مقرة | 80 | 79 | 72 | 91.14 |
| 5 | 28265 | المتوسطة الجديدة -عين الحجل | 40 | 40 | 36 | 90.00 |
| 6 | 28100 | متوسطة المدخل الشرقي - اولاد عدي لقبال | 153 | 152 | 130 | 85.53 |
| 7 | 28327 | متوسطة محمد يكن الغسيري-الهامل | 67 | 67 | 57 | 85.07 |
| 8 | 28237 | متوسطة المهدي بن بركة - سيدي عيسى | 319 | 316 | 267 | 84.49 |
| 9 | 28262 | متوسطة محمد رشيد رضا - عين الحجل | 229 | 226 | 186 | 82.30 |
| 10 | 28124 | المتوسطة الجديدة - بلعايبة | 131 | 130 | 105 | 80.77 |
| 11 | 28405 | متوسطة امسيف-امسيف | 69 | 69 | 55 | 79.71 |
| 12 | 28002 | متوسطة أول نوفمبر 54 -المسيلة | 273 | 273 | 217 | 79.49 |
| 13 | 28288 | متوسطة ابن خلدون - بوسعادة | 149 | 149 | 118 | 79.19 |
| 14 | 28279 | متوسطة حي 20 أوت -بوسعادة | 205 | 205 | 162 | 79.02 |
| 15 | 28123 | متوسطة بكاري علي -بلعايبة | 190 | 189 | 148 | 78.31 |
| 16 | 28224 | متوسطة عكريمي بن خضرة -سيدي عيسى | 126 | 125 | 97 | 77.60 |
| 17 | 28098 | متوسطة علال عيسى - اولاد عدي لقبالة | 136 | 135 | 104 | 77.04 |
| 18 | 28060 | متوسطة عيسو صالح - مزرير | 53 | 52 | 40 | 76.92 |
| 19 | 28393 | متوسطة بوشنافة عمر- جبل امساعد | 140 | 138 | 106 | 76.81 |
| 20 | 28263 | المتوسطة المركزية - عين الحجل | 194 | 193 | 148 | 76.68 |
| 21 | 28114 | متوسطة المدخل الغربي - مقرة | 111 | 111 | 85 | 76.58 |
| 22 | 28306 | م/ سبع الميلود - سيدي سليمان | 118 | 115 | 88 | 76.52 |
| 23 | 28355 | متوسطة دحماني عبد الحميد - بن سرور | 247 | 244 | 186 | 76.23 |
| 24 | 28135 | متوسطة صالحي عبد العزيز-برهوم | 130 | 130 | 99 | 76.15 |
| 25 | 28083 | متوسطة حماد بن بلكين - المعاضيد | 97 | 96 | 73 | 76.04 |
| 26 | 28392 | متوسطة بلال بن رباح- جبل امساعد | 104 | 103 | 77 | 74.76 |
| 27 | 28303 | م/ أبو كامل الشجاع - بوسعادة | 407 | 404 | 302 | 74.75 |
| 28 | 28289 | متوسطة طارق بن زياد . بوسعادة | 265 | 265 | 198 | 74.72 |
| 29 | 28463 | متوسطة كعب بن مالك- ونوغة | 116 | 116 | 86 | 74.14 |
| 30 | 28099 | متوسطة بوجلال حدة - اولاد عدي لقبالة | 143 | 143 | 106 | 74.13 |
| 31 | 28440 | متوسطة حي 700 مسكن - المسيلة | 228 | 226 | 166 | 73.45 |
| 32 | 28134 | متوسطة علاوة فلاك -برهوم | 265 | 263 | 193 | 73.38 |
| 33 | 28059 | متوسطة خرخاش احمد - غزال | 45 | 45 | 33 | 73.33 |
| 34 | 28238 | المتوسطة الجديدة سيدي عيسى | 197 | 195 | 141 | 72.31 |
| 35 | 28509 | متوسطة كشرود سعد - أولاد بن صوشة | 54 | 54 | 39 | 72.22 |
| 36 | 28149 | م/سعد بن أبي وقاص عين الخضراء | 217 | 216 | 155 | 71.76 |
| 37 | 28045 | متوسطة بن صالح البشير - اولاد منصور | 53 | 53 | 38 | 71.70 |
| 38 | 28292 | متوسطة الاخوة بن شلالي - الباطن | 191 | 189 | 134 | 70.90 |
| 39 | 28226 | متوسطة حيدر بلقاسم - حي الخزنات | 217 | 213 | 150 | 70.42 |
| 40 | 28112 | متوسطة قشي البشير - أولاد مبارك- مقرة | 139 | 139 | 97 | 69.78 |
| 41 | 28137 | متوسطة المدخل الشرقي - برهوم | 99 | 99 | 69 | 69.70 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 42 | 28492 | متوسطة حي لغرابة - محمد بوضياف | 114 | 112 | 78 | 69.64 |
| 43 | 28438 | متوسطة بلحاج الدهيمي - المسيلة | 136 | 135 | 94 | 69.63 |
| 44 | 28111 | متوسطة عمار بن ياسر - مقرة | 228 | 223 | 155 | 69.51 |
| 45 | 28293 | متوسطة المدينة الجديدة -بوسعادة | 148 | 143 | 99 | 69.23 |
| 46 | 28003 | متوسطة مي زيادة -المسيلة | 258 | 256 | 175 | 68.36 |
| 47 | 28122 | متوسطة أسامة بن زيد -بلعايبة | 104 | 104 | 71 | 68.27 |
| 48 | 28004 | متوسطة العقيد الحواس -المسيلة | 352 | 351 | 239 | 68.09 |
| 49 | 28464 | متوسطة الجديدة - ونوغة | 93 | 92 | 62 | 67.39 |
| 50 | 28044 | متوسطة ابو الخير الاشبيلي - المسيلة | 231 | 229 | 154 | 67.25 |
| 51 | 28165 | متوسطة خذوف لخضر -حي114م-حمام الضلعة | 199 | 197 | 132 | 67.01 |
| 52 | 28368 | متوسطة المازري-أولاد سيدي ابراهيم | 211 | 209 | 139 | 66.51 |
| 53 | 28264 | متوسطة بلطرش ثامر - عين الحجل | 126 | 125 | 83 | 66.40 |
| 54 | 28071 | متوسطة جابر بن حيان - أولاد دراج | 116 | 116 | 77 | 66.38 |
| 55 | 28150 | المتوسطة الجديدة - عين الخضراء | 194 | 194 | 127 | 65.46 |
| 56 | 28136 | متوسطة بوزيدي بوكامل-جرهوم | 217 | 211 | 136 | 64.45 |
| 57 | 28369 | متوسطة بن زوه- بن زوه | 56 | 56 | 36 | 64.29 |
| 58 | 28162 | متوسطة مالك بن أنس - بئر ماضي | 124 | 124 | 78 | 62.90 |
| 59 | 28427 | متوسطة مناعة- امجدل | 146 | 145 | 91 | 62.76 |
| 60 | 28437 | متوسطة محمد الصديق بن يحي - المسيلة | 279 | 279 | 175 | 62.72 |
| 61 | 28236 | متوسطة علي بن أبي طالب - سيدي عيسى | 241 | 236 | 148 | 62.71 |
| 62 | 28187 | متوسطة الطيب العقبي - ونوغة | 116 | 115 | 72 | 62.61 |
| 63 | 28148 | متوسطة حسان بن ثابت - عين الخضراء | 194 | 193 | 120 | 62.18 |
| 64 | 28113 | متوسطة اولاد منصور - مقرة | 110 | 108 | 66 | 61.11 |
| 65 | 28074 | متوسطة سعيدي عبد الحفيظ - أولاد دراج | 92 | 92 | 56 | 60.87 |
| 66 | 28475 | متوسطة خطوطي سد الجير | 168 | 166 | 101 | 60.84 |
| 67 | 28163 | متوسطة معاذ بن جبل- حمام الضلعة | 250 | 250 | 152 | 60.80 |
| 68 | 28058 | متوسطة بريكي ابراهيم - المطارفة | 79 | 78 | 47 | 60.26 |
| 69 | 28175 | متوسطة أبو ذر الغفاري - تارمونت | 183 | 183 | 110 | 60.11 |
| 70 | 28015 | متوسطة إبن الهيثم - المسيلة | 325 | 325 | 195 | 60.00 |
| 71 | 28251 | متوسطة عبداوي ع الرحمان- ع الحجل | 194 | 194 | 116 | 59.79 |
| 72 | 28032 | متوسطة بورزق عبد المجيد - المسيلة | 237 | 235 | 140 | 59.57 |
| 73 | 28250 | متوسطة بوطي السايح - ع الحجل | 100 | 98 | 58 | 59.18 |
| 74 | 28109 | متوسطة إبن رشد - مقرة | 192 | 189 | 111 | 58.73 |
| 75 | 28491 | متوسطة خالد بن الوليد - محمد بوضياف | 156 | 156 | 91 | 58.33 |
| 76 | 28016 | متوسطة الاخوين بن قبي - المسيلة | 198 | 197 | 113 | 57.36 |
| 77 | 28161 | متوسطة بوساق امبارك - الدريعات | 110 | 110 | 63 | 57.27 |
| 78 | 28213 | متوسطة جبل ثامر-بانيو | 105 | 103 | 58 | 56.31 |
| 79 | 28017 | متوسطة أبي علي حسن -المسيلة | 154 | 154 | 86 | 55.84 |
| 80 | 28280 | م/حي العقيد محمد شعباني بوسعادة | 287 | 282 | 157 | 55.67 |
| 81 | 28200 | متوسطة لعلا محمد - الشلال | 129 | 127 | 70 | 55.12 |
| 82 | 28033 | متوسطة05 جويلية - المسيلة | 265 | 262 | 144 | 54.96 |
| 83 | 28469 | متوسطة السعيد الورتيلاني- بني يلمان | 98 | 97 | 53 | 54.64 |
| 84 | 28445 | متوسطةأولاد ماضي-أولاد ماضي | 122 | 119 | 65 | 54.62 |
| 85 | 28275 | متوسطة سيدي ثامر - بوسعادة | 334 | 332 | 181 | 54.52 |
| 86 | 28426 | متوسطة عبد الرحمان بن عوف-امجدل | 293 | 290 | 158 | 54.48 |
| 87 | 28086 | متوسطة لعيايدة محمد الصالح - المعاضيد | 89 | 89 | 48 | 53.93 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 88 | 28470 | المتوسطة الجديدة - بني يلمان | 91 | 89 | 48 | 53.93 |
| 89 | 28164 | المتوسطة الجديدة - حمام الضلعة | 245 | 243 | 131 | 53.91 |
| 90 | 28340 | متوسطة سقاي محمد-عين الملح | 158 | 158 | 85 | 53.80 |
| 91 | 28337 | متوسطة عاشور زيان -عين الملح | 267 | 264 | 142 | 53.79 |
| 92 | 28354 | متوسطة علي بن مسعود - بن سرور | 239 | 238 | 128 | 53.78 |
| 93 | 28043 | م/ابن هاني الاندلسي - المسيلة | 276 | 274 | 146 | 53.28 |
| 94 | 28056 | متوسطة ابن الذيب بلقاسم - المسيلة | 312 | 310 | 164 | 52.90 |
| 95 | 28326 | متوسطة أبو الحسن الأشعري - الهامل | 88 | 87 | 46 | 52.87 |
| 96 | 28328 | متوسطة الجديدة الهامل- الهامل | 74 | 74 | 39 | 52.70 |
| 97 | 28046 | متوسطة حي النسيج - المسيلة | 161 | 160 | 83 | 51.88 |
| 98 | 28290 | متوسطة عائشة الباعونية بوسعادة | 167 | 167 | 86 | 51.50 |
| 99 | 28176 | متوسطة أم الشواشي -تارمونت | 86 | 86 | 44 | 51.16 |
| 100 | 28357 | متوسطة شيخي جموعي و عقوني محمد-بن سرور | 64 | 63 | 32 | 50.79 |
| 101 | 28097 | متوسطة الزبير بن العوام - اولاد عدي لقب | 199 | 198 | 100 | 50.51 |
| 102 | 28160 | متوسطة عمر بن الخطاب- حمام الضلعة | 306 | 303 | 152 | 50.17 |
| 103 | 28451 | متوسطة لعشاش محمد -الزيتون | 185 | 180 | 89 | 49.44 |
| 104 | 28225 | م/حي المستشفى - سيدي عيسى | 276 | 272 | 132 | 48.53 |
| 105 | 28291 | متوسطة صيد ساكر - الرماثة | 122 | 121 | 57 | 47.11 |
| 106 | 28428 | متوسطة سحوان بن عزوز - امجدل | 206 | 206 | 97 | 47.09 |
| 107 | 28358 | متوسطة الزرزور الجديدة | 36 | 35 | 16 | 45.71 |
| 108 | 28061 | متوسطة لاروكاد الجديدة - المسيلة | 141 | 138 | 63 | 45.65 |
| 109 | 28370 | متوسطةعين خرمام -عين خرمام | 67 | 65 | 29 | 44.62 |
| 110 | 28356 | م/صديقي البشيرو.المدينة-بن سرور | 157 | 157 | 70 | 44.59 |
| 111 | 28404 | متوسطة جبل محارقة- امسيف | 157 | 155 | 69 | 44.52 |
| 112 | 28073 | متوسطة لويفي محمد الطيب - أولاد دراج | 143 | 143 | 63 | 44.06 |
| 113 | 28030 | متوسطة احمد شوقي - المسيلة | 409 | 408 | 179 | 43.87 |
| 114 | 28508 | متوسطة خيراني زيان - السوامع | 156 | 153 | 67 | 43.79 |
| 115 | 28415 | متوسطة بغدادي المسعود - بئر هني | 156 | 156 | 68 | 43.59 |
| 116 | 28338 | متوسطة العقيد عميروش - عين الملح | 233 | 232 | 101 | 43.53 |
| 117 | 28439 | متوسطة بوضريسة محمد الأمين - المسيلة | 115 | 113 | 49 | 43.36 |
| 118 | 28382 | المتوسطة الجديدة سيدي عامر | 149 | 148 | 64 | 43.24 |
| 119 | 28383 | متوسطة المدخل الجنوبي سيدي عامر | 178 | 174 | 75 | 43.10 |
| 120 | 28304 | متوسطة موسى بن نصير بوسعادة | 430 | 426 | 181 | 42.49 |
| 121 | 28502 | متوسطة عين العلق - س.امحمد | 111 | 111 | 47 | 42.34 |
| 122 | 28084 | متوسطة طيابية الحاج - المعاضيد | 89 | 86 | 36 | 41.86 |
| 123 | 28339 | متوسطة صياحي عمار - عين الملح | 231 | 227 | 95 | 41.85 |
| 124 | 28497 | متوسطة وسط المدينة - تامسة | 81 | 80 | 33 | 41.25 |
| 125 | 28371 | متوسطة ضبابي قويدر - لبوير | 120 | 120 | 49 | 40.83 |
| 126 | 28072 | متوسطة قنفود محمد - أولاد دراج | 215 | 211 | 86 | 40.76 |
| 127 | 28281 | متوسطة وسط المدينة حولتام | 45 | 42 | 17 | 40.48 |
| 128 | 28496 | متوسطةسعيدي العيد - تامسة | 43 | 42 | 17 | 40.48 |
| 129 | 28019 | متوسطة زين الدين بن معطي - المسيلة | 271 | 268 | 106 | 39.55 |
| 130 | 28277 | م/ ناصر الدين ديني - بوسعادة | 328 | 325 | 126 | 38.77 |
| 131 | 28276 | م/محمد العيد آل خليفة.بوسعادة | 143 | 142 | 55 | 38.73 |
| 132 | 28305 | متوسطة سليماني سليمان - بوسعادة | 313 | 310 | 118 | 38.06 |
| 133 | 28381 | متوسطةالحسن البصري-سيدي عامر | 245 | 237 | 89 | 37.55 |
| 134 | 28125 | متوسطة المدخل الغربي - بلعايبة | 87 | 86 | 32 | 37.21 |
| 135 | 28481 | متوسطة الفرابي - سيدي هجرس | 126 | 126 | 46 | 36.51 |
| 136 | 28070 | متوسطة أبو بكر الرازي - أولاد دراج | 260 | 257 | 91 | 35.41 |
| 137 | 28501 | متوسطة محدادي عبد الرحمان - س.امحمد | 132 | 131 | 44 | 33.59 |
| 138 | 28278 | متوسطة لقرادة بلقاسم - بوسعادة | 181 | 178 | 58 | 32.58 |
| 139 | 28315 | متوسطة عز الدين بلحاج -سليم | 163 | 161 | 49 | 30.43 |
| 140 | 28212 | متوسطة بتة السبتي - بانيو | 110 | 108 | 32 | 29.63 |
| 141 | 28503 | متوسطة وسط المدينة - س.امحمد | 35 | 35 | 10 | 28.57 |
| 142 | 28530 | مديرية التربية 2 - المسيلة | 240 | 213 | 50 | 23.47 |
| 143 | 28487 | متوسطة سعد بن لشهب - عين الريش | 493 | 480 | 97 | 20.21 |
| 144 | 28519 | مديرية التربية - المسيلة | 25 | 18 | 2 | 11.11 |
| 145 | 28316 | متوسطة ابن أبي زيد القيرواني-بئر الفضة | 94 | 89 | 8 | 8.99 |

**الملحق (04)**

**جدول يوضح قائمة بأسماء المحكمين:**

| رقم | الاسم واللقب | الجامعة | الدرجة العلمية |
|---|---|---|---|
| 01 | د.تاوريريت نور الدين | بسكرة | أستاذ محاضر-أ- |
| 02 | د.طه حمود صالح | المسيلة | أستاذ محاضر-ب- |
| 03 | د.مجاهدي الطاهر | المسيلة | أستاذ محاضر-أ- |
| 04 | د.عمور عمر | المسيلة | أستاذ محاضر-أ- |
| 05 | أ/ختاش محمد | باتنة | أستاذ محاضر- ب- |
| 06 | أ/بلعالية وهيبة | البويرة | أستاذ محاضر- ب- |
| 07 | أ/كوسة نور الدين | سطيف | أستاذ محاضر- ب- |
| 08 | د.تمار ناجي | م.ع. للأساتذة-القبة- | أستاذ محاضر-أ- |
| 09 | د.ضياف زين الدين | المسيلة | أستاذ محاضر-أ- |
| 10 | يعقوبي الصالح | المسيلة | م. التربية الوطنية لإدارة المتوسطات |

**الملحق (05) الاستبيان**

## جامعة محمد خيضر ـ بسكرة ـ

## كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

## قسم العلوم الاجتماعية

سيدي المدير بعد التحية و السلام ....

يهدف الاستبيان الموجود بين يديك إلى جمع بيانات تتعلق بـ **(فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية)** ،وهذا في إطار موضوع بحث لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي . وبصفتك الشخص المعني والمؤهل لتزويد الباحث بهذه البيانات أرجو منك المساهمة في خدمة البحث العلمي و هذا بملء هذه الاستمارة، بإكمال الفراغات أو بوضع علامة (×) وأحيطك علما أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة. آملين منكم التعاون والإجابة على جميع فقرات الاستبيان بدقة وموضوعية ، مع العلم بأن ما يرد في هذه الاستبانة من بيانات ومعلومات سوف يعامل بسرية تامة ولن يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

الباحث: الأستاذ المشرف

ملياني عبد الكريم د/ تاوريريت نورالدين

**أولا : بيانات شخصية :**

01- **المستوى التعليمي :** ثالث ثانوي ☐

بكالوريا ☐

ليسانس ☐

آخر ☐ حدده : .....

02- **الصفة :** متربص ☐

مرسم ☐

03- **الخبرة :** من 05 إلى 10سنوات ☐

من 11 إلى15سنوات ☐

أكثر من15 سنة ☐

**ثانيا: معلومات خاصة بالمؤسسة التربوية:**

01- المؤسسة:.....البلدية.....الدائرة.....

02 - **نظام المؤسسة:** خارجي ☐ ½ داخلي ☐ داخلي ☐

**ثالثا: نشاطات المؤسسة و خدماتها:**

- للنشاط الاجتماعي المدرسي علاقة بأداء المؤسسة التربوية.

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة بـ"نعم" أو "أحيانا" اختر النشاط الذي تراه أكثر أهمية في تحسين النتائج المدرسية للتلاميذ.

- النشاطات البيداغوجية..... ☐
- النشاطات التربوية..... ☐
- النشاطات الاجتماعية المدرسية..... ☐
- النشاطات الإدارية..... ☐
- النشاطات المالية و المادية..... ☐

– تساهم النشاطات الاجتماعية المدرسية في تحسن النتائج المدرسية للتلاميذ فمن خلال هذه الأبعاد ضع (X) في الخانة المناسبة لكل من الفقرات الآتية:

| الرقم | الفقـــــرات | نعم | أحيانا | لا |
|---|---|---|---|---|
| | **البعد الأول:نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية لفائدة التلميذ** | | | |
| 1 | يستفيد كل التلاميذ المعوزين من منحة التمدرس الخاصة (3000د.ج). | | | |
| 2 | منحة التمدرس كافية لتلبية الاحتياجات المدرسية لهذه الفئة من التلاميذ. | | | |
| 3 | يستفيد التلاميذ المعوزين من مجانية الكتاب المدرسي. | | | |
| 4 | يتغيب التلاميذ عن الدراسة بسب نقص الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية | | | |
| 5 | يتم إخراج التلاميذ من القسم من طرف الأساتذة بسبب عدم إحضارهم للأدوات المدرسية | | | |
| 6 | نقص الوسائل التعليمية لدى التلاميذ ينعكس سلبا على نتائجهم المدرسية | | | |
| | **البعد الثاني: نشاط النقل المدرسي.** | | | |
| 1 | يجد التلاميذ صعوبة في التنقل إلى المؤسسة . | | | |
| 2 | يعتبر بعد المؤسسة عن مقر سكنى التلاميذ عائق في عملية التمدرس . | | | |
| 3 | يستفيد التلاميذ من النقل المدرسي. | | | |
| 4 | يتغيب أو يتأخر التلاميذ عن الدراسة أحيانا بسبب عدم توفر وسائل النقل . | | | |
| 5 | الخدمات المقدمة في مجال النقل المدرسي لفائدة التلاميذ غير كافية . | | | |
| 6 | نقص توفر وسائل النقل المدرسي ينعكس سالبا على النتائج المدرسية للتلاميذ | | | |
| | **البعد الثالث: نشاط التغذية المدرسية.** | | | |
| 1 | يستفيد التلاميذ من التغذية المدرسية . | | | |
| 2 | الخدمات الغذائية التي يقدمها مطعم المؤسسة لفائدة التلاميذ غير كافية أحيانا. | | | |
| 3 | يستفيد التلاميذ من منحة التغذية المدرسية. | | | |
| 4 | يجد التلاميذ غير المنوحين صعوبة في تسديد المبلغ المالي من أجل الاستفادة من التغذية المدرسية. | | | |
| 5 | الوجبات المقدمة للتلاميذ ذات قيمة غذائية معتبرة. | | | |
| 6 | عدم استفادة التلاميذ من التغذية المدرسية ينعكس سلبا على النتائج المدرسية للتلاميذ . | | | |
| | **البعد الرابع: نشاط الصحة المدرسية.** | | | |
| 1 | تستفيد مؤسستكم من خدمات صحية لوحدة الكشف والمتابعة . | | | |
| 2 | الخدمات الصحية المقدمة لفائدة التلاميذ غير كافية . | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 3 | يتم التكفل بالحالات المرضية المكتشفة من قبل وحدة الكشف والمتابعة. | | | | |
| 4 | يعتبر نقص النشاط الصحي المدرسي عامل من عوامل انقطاع التلميذ عن الدراسة . | | | | |
| 5 | نقص الرعاية الصحية يساعد على انتشار الأمراض النفسية الاجتماعية في الوسط المدرسي. | | | | |
| 6 | نقص الخدمات الصحية المدرسية ينعكس سلبا على النتائج المدرسية للتلاميذ . | | | | |
| **البعد الخامس: النشاط اللآصفي(النشاطات الثقافية والرياضية والترفيهية).** | | | | | |
| 1 | يمارس التلاميذ نشاطات رياضية خارج أوقات الدراسة. | | | | |
| 2 | يمارس التلاميذ نشاطات ثقافية خارج أوقات الدراسة. | | | | |
| 3 | يمارس التلاميذ نشاطات ترفيهية خارج أوقات الدراسة. | | | | |
| 4 | يشارك التلاميذ في النشاطات المدرسية بإرادتهم. | | | | |
| 5 | يسمح الأولياء لأبنائهم المشاركة في النشاطات المدرسية. | | | | |
| 6 | للنشاطات اللآصفية انعكاس سلبي على النتائج المدرسية للتلاميذ . | | | | |

**رابعا:** إليك الآليات العملية التالية اختر من تراها أكثر أهمية في رفع مستوى أداء المؤسسة .

- فتح المؤسسة خارج أوقات الدراسة لممارسة النشاطات اللا صفية ..... ☐
- فتح قاعة للإعلام الآلي و الانترنت ..... ☐
- توفير حافلة خاصة بالمؤسسة ..... ☐
- فتح مطعم مدرسي بالمؤسسة ..... ☐
- فتح وحدة الكشف و المتابعة بالمؤسسة ..... ☐
- بناء قاعة خاصة لممارسة النشاط الرياضي ..... ☐
- بناء قاعة خاصة لممارسة النشاط الثقافي ..... ☐

أخري:.....

.....

.....

– إذا طلب منك تشخيص أ سباب تدني النتائج المدرسية فماهي برأيك ؟

.....

.....

.....

**شكرا على تعاونك معنا**

**الملحق (06)**

**جدول يوضح تصحيح إجابات المفحوصين على بنود الاستبيان (الدراسةالاستطلاعية)**

| العدد | التطبيق | إعادة التطبيق |
|---|---|---|
| 1 | 71 | 71 |
| 2 | 75 | 75 |
| 3 | 74 | 74 |
| 4 | 79 | 79 |
| 5 | 77 | 77 |
| 6 | 75 | 75 |
| 7 | 75 | 75 |
| 8 | 74 | 74 |
| 9 | 77 | 77 |
| 10 | 72 | 72 |
| 11 | 70 | 71 |
| 12 | 75 | 80 |
| 13 | 75 | 76 |
| 14 | 69 | 75 |
| 15 | 69 | 68 |
| 16 | 80 | 80 |
| المجموع | 1187 | 1199 |

**الملحق (07)**

**جدول يوضح معامل ثبات أداة القياس (الاستبانة) بيرسون**

**Descriptive Statistics**

| | Mean | Std. Deviation | N |
|---|---|---|---|
| VAR00001 | 74.1875 | 3.29077 | 16 |
| VAR00002 | 74.9375 | 3.33604 | 16 |

**Correlations**

| | | VAR00001 | VAR00002 |
|---|---|---|---|
| VAR00001 | Pearson Correlation | 1 | .833** |
| | Sig. (2-tailed) | | .000 |
| | N | 16 | 16 |
| VAR00002 | Pearson Correlation | .833** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | .000 | |
| | N | 16 | 16 |

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

**الملحق (08)**

**جدول يوضح تصحيح إجابات المفحوصين على بنود الاستبيان (الدراسة الأساسية)**

| العدد | المجموع | النشاط الرياضي | الصحة | التغذية | النقل | الوسائل | مستوى الأداء |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 78 | 16 | 16 | 15 | 14 | 17 | 1 |
| 2 | 75 | 14 | 16 | 16 | 15 | 14 | 1 |
| 3 | 44 | 11 | 9 | 9 | 7 | 8 | 3 |
| 4 | 74 | 15 | 13 | 15 | 15 | 16 | 1 |
| 5 | 53 | 10 | 9 | 13 | 11 | 10 | 2 |
| 6 | 79 | 17 | 15 | 16 | 16 | 15 | 1 |
| 7 | 77 | 15 | 14 | 16 | 15 | 17 | 1 |
| 8 | 57 | 11 | 11 | 13 | 13 | 9 | 2 |
| 9 | 53 | 13 | 13 | 10 | 9 | 8 | 2 |
| 10 | 43 | 9 | 9 | 8 | 8 | 9 | 3 |
| 11 | 43 | 10 | 10 | 9 | 6 | 8 | 3 |
| 12 | 77 | 17 | 16 | 15 | 14 | 15 | 1 |
| 13 | 49 | 11 | 12 | 10 | 6 | 10 | 2 |
| 14 | 77 | 15 | 16 | 14 | 15 | 17 | 1 |
| 15 | 43 | 9 | 8 | 8 | 9 | 9 | 3 |
| 16 | 56 | 11 | 13 | 12 | 11 | 9 | 2 |
| 17 | 80 | 17 | 16 | 16 | 15 | 16 | 1 |
| 18 | 76 | 16 | 16 | 15 | 15 | 14 | 1 |
| 19 | 75 | 14 | 17 | 15 | 15 | 14 | 1 |
| 20 | 57 | 14 | 13 | 11 | 9 | 10 | 2 |
| 21 | 55 | 10 | 10 | 10 | 11 | 14 | 2 |
| 22 | 47 | 11 | 10 | 9 | 8 | 9 | 3 |
| 23 | 71 | 12 | 16 | 15 | 14 | 14 | 1 |
| 24 | 45 | 11 | 9 | 9 | 8 | 8 | 3 |
| 25 | 59 | 11 | 11 | 13 | 12 | 12 | 2 |
| 26 | 80 | 16 | 16 | 16 | 17 | 15 | 1 |
| 27 | 71 | 16 | 16 | 15 | 12 | 12 | 1 |
| 28 | 61 | 13 | 13 | 12 | 12 | 11 | 2 |
| 29 | 45 | 10 | 8 | 8 | 10 | 9 | 3 |
| 30 | 72 | 15 | 14 | 14 | 14 | 15 | 1 |
| 31 | 57 | 13 | 12 | 12 | 10 | 10 | 2 |
| 32 | 51 | 11 | 11 | 12 | 8 | 9 | 2 |
| 33 | 77 | 14 | 15 | 15 | 16 | 17 | 1 |
| 34 | 46 | 11 | 8 | 10 | 8 | 9 | 3 |
| 35 | 46 | 10 | 8 | 8 | 10 | 10 | 3 |
| 36 | 43 | 10 | 8 | 6 | 10 | 9 | 3 |
| 37 | 79 | 17 | 17 | 16 | 15 | 14 | 1 |
| 38 | 67 | 16 | 16 | 15 | 10 | 10 | 1 |
| 39 | 72 | 12 | 15 | 15 | 15 | 15 | 1 |
| 40 | 52 | 14 | 9 | 9 | 10 | 10 | 2 |
| 41 | 60 | 13 | 12 | 12 | 11 | 12 | 2 |
| 42 | 48 | 10 | 9 | 10 | 10 | 9 | 3 |
| 43 | 43 | 11 | 8 | 8 | 8 | 8 | 3 |
| 44 | 46 | 10 | 8 | 10 | 9 | 9 | 3 |

| 45 | 75 | 14 | 15 | 15 | 15 | 16 | 1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 46 | 73 | 16 | 16 | 13 | 14 | 14 | 1 |
| 47 | 58 | 11 | 13 | 12 | 11 | 11 | 2 |
| 48 | 53 | 12 | 12 | 9 | 10 | 10 | 2 |
| 49 | 52 | 11 | 8 | 9 | 12 | 12 | 2 |
| 50 | 49 | 11 | 10 | 9 | 9 | 10 | 3 |
| 51 | 45 | 10 | 8 | 8 | 9 | 10 | 3 |
| 52 | 75 | 17 | 16 | 15 | 15 | 12 | 1 |
| 53 | 71 | 14 | 15 | 16 | 16 | 10 | 1 |
| 54 | 57 | 10 | 10 | 13 | 12 | 12 | 2 |
| 55 | 49 | 11 | 9 | 9 | 10 | 10 | 3 |
| 56 | 47 | 10 | 8 | 9 | 10 | 10 | 3 |
| 57 | 73 | 14 | 14 | 14 | 15 | 16 | 1 |
| 58 | 57 | 14 | 9 | 12 | 12 | 10 | 2 |
| 59 | 75 | 16 | 16 | 15 | 14 | 14 | 1 |
| 60 | 59 | 12 | 12 | 12 | 11 | 12 | 2 |
| 61 | 78 | 16 | 16 | 15 | 14 | 17 | 1 |
| 62 | 75 | 14 | 16 | 16 | 15 | 14 | 1 |
| 63 | 44 | 11 | 9 | 9 | 7 | 8 | 3 |
| 64 | 74 | 15 | 13 | 15 | 15 | 16 | 1 |
| 65 | 53 | 10 | 9 | 13 | 11 | 10 | 2 |
| 66 | 79 | 17 | 15 | 16 | 16 | 15 | 1 |
| 67 | 77 | 15 | 14 | 16 | 15 | 17 | 1 |
| 68 | 57 | 11 | 11 | 13 | 13 | 9 | 2 |
| 69 | 53 | 13 | 13 | 10 | 9 | 8 | 2 |
| 70 | 43 | 9 | 9 | 8 | 8 | 9 | 3 |
| 71 | 43 | 10 | 10 | 9 | 6 | 8 | 3 |
| 72 | 77 | 17 | 16 | 15 | 14 | 15 | 1 |
| 73 | 49 | 11 | 12 | 10 | 6 | 10 | 2 |
| 74 | 77 | 15 | 16 | 14 | 15 | 17 | 1 |
| 75 | 43 | 9 | 8 | 8 | 9 | 9 | 3 |
| 76 | 56 | 11 | 13 | 12 | 11 | 9 | 2 |
| 77 | 80 | 17 | 16 | 16 | 15 | 16 | 1 |
| 78 | 76 | 16 | 16 | 15 | 15 | 14 | 1 |
| 79 | 75 | 14 | 17 | 15 | 15 | 14 | 1 |
| 80 | 57 | 14 | 13 | 11 | 9 | 10 | 2 |
| 81 | 55 | 10 | 10 | 10 | 11 | 14 | 2 |
| 82 | 47 | 11 | 10 | 9 | 8 | 9 | 3 |
| 83 | 71 | 12 | 16 | 15 | 14 | 14 | 1 |
| 84 | 45 | 11 | 9 | 9 | 8 | 8 | 3 |
| 85 | 59 | 11 | 11 | 13 | 12 | 12 | 2 |
| 86 | 80 | 16 | 16 | 16 | 17 | 15 | 1 |
| 87 | 71 | 16 | 16 | 15 | 12 | 12 | 1 |
| 88 | 61 | 13 | 13 | 12 | 12 | 11 | 2 |
| 89 | 45 | 10 | 8 | 8 | 10 | 9 | 3 |
| 90 | 72 | 15 | 14 | 14 | 14 | 15 | 1 |
| 91 | 57 | 13 | 12 | 12 | 10 | 10 | 2 |
| 92 | 51 | 11 | 11 | 12 | 8 | 9 | 2 |

| 93 | 77 | 14 | 15 | 15 | 16 | 17 | 1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 94 | 46 | 11 | 8 | 10 | 8 | 9 | 3 |
| 95 | 46 | 10 | 8 | 8 | 10 | 10 | 3 |
| 96 | 43 | 10 | 8 | 6 | 10 | 9 | 3 |
| 97 | 79 | 17 | 17 | 16 | 15 | 14 | 1 |
| 98 | 67 | 16 | 16 | 15 | 10 | 10 | 1 |
| 99 | 72 | 12 | 15 | 15 | 15 | 15 | 1 |
| 100 | 52 | 14 | 9 | 9 | 10 | 10 | 2 |
| 101 | 60 | 13 | 12 | 12 | 11 | 12 | 2 |
| 102 | 48 | 10 | 9 | 10 | 10 | 9 | 3 |
| 103 | 43 | 11 | 8 | 8 | 8 | 8 | 3 |
| 104 | 46 | 10 | 8 | 10 | 9 | 9 | 3 |
| 105 | 75 | 14 | 15 | 15 | 15 | 16 | 1 |
| 106 | 73 | 16 | 16 | 13 | 14 | 14 | 1 |
| 107 | 58 | 11 | 13 | 12 | 11 | 11 | 2 |
| 108 | 53 | 12 | 12 | 9 | 10 | 10 | 2 |
| 109 | 52 | 11 | 8 | 9 | 12 | 12 | 2 |
| 110 | 49 | 11 | 10 | 9 | 9 | 10 | 3 |
| 111 | 45 | 10 | 8 | 8 | 9 | 10 | 3 |
| 112 | 75 | 17 | 16 | 15 | 15 | 12 | 1 |
| 113 | 71 | 14 | 15 | 16 | 16 | 10 | 1 |
| 114 | 57 | 10 | 10 | 13 | 12 | 12 | 2 |
| 115 | 49 | 11 | 9 | 9 | 10 | 10 | 3 |
| 116 | 47 | 10 | 8 | 9 | 10 | 10 | 3 |
| 117 | 73 | 14 | 14 | 14 | 15 | 16 | 1 |
| 118 | 57 | 14 | 9 | 12 | 12 | 10 | 2 |
| 119 | 75 | 16 | 16 | 15 | 14 | 14 | 1 |
| 120 | 59 | 12 | 12 | 12 | 11 | 12 | 2 |
|  | 7254 | 1530 | 1464 | 1450 | 1402 | 1408 | المجموع |

**الملحق (09):جدول يوضح المقارنة البعدية بطريقة شيفيه Scheffe لأبعاد النشاط الاجتماعي المدرسي.**

**البعد الأول: نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والأدوات المدرسية الخاصة بالتلميذ.**

| | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error | 95% Confidence Interval for Mean | | Minimum | Maximum |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | |
| مرتفع | 34 | 14.8235 | 1.83354 | .31445 | 14.1838 | 15.4633 | 10.00 | 17.00 |
| متوسط | 38 | 10.6579 | 1.54703 | .25096 | 10.1494 | 11.1664 | 8.00 | 14.00 |
| منخفض | 48 | 9.1250 | .73296 | .10579 | 8.9122 | 9.3378 | 8.00 | 10.00 |
| Total | 120 | 11.2250 | 2.73312 | .24950 | 10.7310 | 11.7190 | 8.00 | 17.00 |

**ANOVA** نشاط الوسائل

| | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Between Groups | 664.181 | 2 | 332.091 | 172.884 | .000 |
| Within Groups | 224.744 | 117 | 1.921 | | |
| Total | 888.925 | 119 | | | |

Scheffe

| (I) VAR00001 | (J) VAR00001 | Mean Difference (I-J) | Std. Error | Sig. | 99% Confidence Interval | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound |
| مرتفع | متوسط | 4.16563* | .32718 | .000 | 3.1528 | 5.1784 |
| | منخفض | 5.69853* | .31067 | .000 | 4.7368 | 6.6602 |
| متوسط | مرتفع | -4.16563-* | .32718 | .000 | -5.1784- | -3.1528- |
| | منخفض | 1.53289* | .30095 | .000 | .6013 | 2.4645 |
| منخفض | مرتفع | -5.69853-* | .31067 | .000 | -6.6602- | -4.7368- |
| | متوسط | -1.53289-* | .30095 | .000 | -2.4645- | -.6013- |

*. The mean difference is significant at the 0.01 level.

Scheffe[a,b]

| VAR00001 | N | Subset for alpha = 0.01 | | |
|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 |
| منخفض | 48 | 9.1250 | | |
| متوسط | 38 | | 10.6579 | |
| مرتفع | 34 | | | 14.8235 |
| Sig. | | 1.000 | 1.000 | 1.000 |

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 39.184.

**البعد الثاني: نشاط النقل المدرسي**

| | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error | 95% Confidence Interval for Mean | | Minimum | Maximum |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | |
| مرتفع | 34 | 14.7059 | 1.19416 | .20480 | 14.2892 | 15.1225 | 10.00 | 17.00 |
| متوسط | 38 | 10.6316 | 1.73082 | .28078 | 10.0627 | 11.2005 | 6.00 | 14.00 |
| منخفض | 48 | 8.8542 | 1.09135 | .15752 | 8.5373 | 9.1711 | 6.00 | 10.00 |
| Total | 120 | 11.0750 | 2.75974 | .25193 | 10.5762 | 11.5738 | 6.00 | 17.00 |

**ANOVA**

نشاط النقل

| | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Between Groups | 692.445 | 2 | 346.222 | 189.396 | .000 |
| Within Groups | 213.880 | 117 | 1.828 | | |
| Total | 906.325 | 119 | | | |

Scheffe

| (I) VAR00001 | (J) VAR00001 | Mean Difference (I-J) | Std. Error | Sig. | 99% Confidence Interval | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Lower Bound | Lower Bound |
| مرتفع | متوسط | 4.07430* | 3.0863 | 3.0863 | 3.0863 | 5.0623 |
| | منخفض | 5.85172* | 4.9135 | 4.9135 | 4.9135 | 6.7899 |
| متوسط | مرتفع | -4.07430-* | -5.0623- | -5.0623- | -5.0623- | -3.0863- |
| | منخفض | 1.77741* | .8686 | .8686 | .8686 | 2.6862 |
| منخفض | مرتفع | -5.85172-* | -6.7899- | -6.7899- | -6.7899- | -4.9135- |
| | متوسط | -1.77741-* | -2.6862- | -2.6862- | -2.6862- | -.8686- |

*. The mean difference is significant at the 0.01 level.

Scheffe[a,b]

| VAR00001 | N | Subset for alpha = 0.01 | | |
|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 |
| منخفض | 48 | 8.8542 | | |
| متوسط | 38 | | 10.6316 | |
| مرتفع | 34 | | | 14.7059 |
| Sig. | | 1.000 | 1.000 | 1.000 |

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 39.184.

b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

**البعد الثالث :نشاط التغذية المدرسية**

| | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error | 95% Confidence Interval for Mean | | Minimum | Maximum |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | |
| مرتفع | 34 | 15.1471 | .74396 | .12759 | 14.8875 | 15.4066 | 13.00 | 16.00 |
| متوسط | 38 | 11.4474 | 1.51920 | .24645 | 10.9480 | 11.9467 | 9.00 | 15.00 |
| منخفض | 48 | 8.7917 | .96664 | .13952 | 8.5110 | 9.0724 | 6.00 | 10.00 |
| Total | 120 | 11.4333 | 2.82763 | .25813 | 10.9222 | 11.9444 | 6.00 | 16.00 |

نشاط التغذية

| | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Between Groups | 803.891 | 2 | 401.945 | 318.667 | .000 |
| Within Groups | 147.576 | 117 | 1.261 | | |
| Total | 951.467 | 119 | | | |

## Post Hoc Tests

نشاط التغذية

Scheffe

| (I) VAR00001 | (J) VAR00001 | Mean Difference (I-J) | Std. Error | Sig. | 99% Confidence Interval | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound |
| مرتفع | متوسط | 3.69969* | .26512 | .000 | 2.8790 | 4.5204 |
| | منخفض | 6.35539* | .25175 | .000 | 5.5761 | 7.1347 |
| متوسط | مرتفع | -3.69969-* | .26512 | .000 | -4.5204- | -2.8790- |
| | منخفض | 2.65570* | .24387 | .000 | 1.9008 | 3.4106 |
| منخفض | مرتفع | -6.35539-* | .25175 | .000 | -7.1347- | -5.5761- |
| | متوسط | -2.65570-* | .24387 | .000 | -3.4106- | -1.9008- |

*. The mean difference is significant at the 0.01 level.

## Homogeneous Subsets

**نشاط التغذية**

Scheffe[a,b]

| VAR00001 | N | Subset for alpha = 0.01 | | |
|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 |
| منخفض | 48 | 8.7917 | | |
| متوسط | 38 | | 11.4474 | |
| مرتفع | 34 | | | 15.1471 |
| Sig. | | 1.000 | 1.000 | 1.000 |

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 39.184.

b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

**البعد الرابع: نشاط الصحة المدرسية**

| | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error | 95% Confidence Interval for Mean | | Minimum | Maximum |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | |
| مرتفع | 34 | 15.5000 | 1.02247 | .17535 | 15.1432 | 15.8568 | 13.00 | 17.00 |
| متوسط | 38 | 11.2895 | 1.75388 | .28452 | 10.7130 | 11.8660 | 8.00 | 16.00 |
| منخفض | 48 | 8.5625 | .71179 | .10274 | 8.3558 | 8.7692 | 8.00 | 10.00 |
| Total | 120 | 11.3917 | 3.08233 | .28138 | 10.8345 | 11.9488 | 8.00 | 17.00 |

**ANOVA**

نشاط الصحة

| | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Between Groups | 958.463 | 2 | 479.232 | 325.746 | .000 |
| Within Groups | 172.128 | 117 | 1.471 | | |
| Total | 1130.592 | 119 | | | |

**0Multiple Comparisons**

نشاط الصحة

Scheffe

| (I) VAR00001 | (J) VAR00001 | Mean Difference (I-J) | Std. Error | Sig. | 99% Confidence Interval | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound |
| مرتفع | متوسط | 4.21053* | .28633 | .000 | 3.3242 | 5.0969 |
| | منخفض | 6.93750* | .27188 | .000 | 6.0959 | 7.7791 |
| متوسط | مرتفع | -4.21053-* | .28633 | .000 | -5.0969- | -3.3242- |
| | منخفض | 2.72697* | .26337 | .000 | 1.9117 | 3.5423 |
| منخفض | مرتفع | -6.93750-* | .27188 | .000 | -7.7791- | -6.0959- |
| | متوسط | -2.72697-* | .26337 | .000 | -3.5423- | -1.9117- |

*. The mean difference is significant at the 0.01 level.

**نشاط الصحة**

## Homogeneous Subsets

Scheffe[a,b]

| VAR00001 | N | Subset for alpha = 0.01 | | |
|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 |
| منخفض | 48 | 8.5625 | | |
| متوسط | 38 | | 11.2895 | |
| مرتفع | 34 | | | 15.5000 |
| Sig. | | 1.000 | 1.000 | 1.000 |

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 39.184.

b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

**البعد الخامس: النشاط اللآصفي**

| | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error | 95% Confidence Interval for Mean | | Minimum | Maximum |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | |
| مرتفع | 34 | 15.3235 | 1.38653 | .23779 | 14.8397 | 15.8073 | 12.00 | 17.00 |
| متوسط | 38 | 11.8158 | 1.35278 | .21945 | 11.3711 | 12.2604 | 10.00 | 14.00 |
| منخفض | 48 | 10.3333 | .63021 | .09096 | 10.1503 | 10.5163 | 9.00 | 11.00 |
| Total | 120 | 12.2167 | 2.34497 | .21407 | 11.7928 | 12.6405 | 9.00 | 17.00 |

**ANOVA**

نشاط اللآصفي

| | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Between Groups | 504.548 | 2 | 252.274 | 197.012 | .000 |
| Within Groups | 149.818 | 117 | 1.280 | | |
| Total | 654.367 | 119 | | | |

## Post Hoc Tests

نشاط اللآصفي

Scheffe

| (I) VAR00001 | (J) VAR00001 | Mean Difference (I-J) | Std. Error | Sig. | 99% Confidence Interval | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Lower Bound | Lower Bound |
| مرتفع | متوسط | 3.50774* | .26713 | .000 | 2.6808 | 4.3347 |
| | منخفض | 4.99020* | .25365 | .000 | 4.2050 | 5.7754 |
| متوسط | مرتفع | -3.50774-* | .26713 | .000 | -4.3347- | -2.6808- |
| | منخفض | 1.48246* | .24571 | .000 | .7218 | 2.2431 |
| منخفض | مرتفع | -4.99020-* | .25365 | .000 | -5.7754- | -4.2050- |
| | متوسط | -1.48246-* | .24571 | .000 | -2.2431- | -.7218- |

*. The mean difference is significant at the 0.01 level.

## Homogeneous Subsets

**نشاط اللآصفي**

Scheffe[a,b]

| VAR00001 | N | Subset for alpha = 0.01 | | |
|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 |
| منخفض | 48 | 10.3333 | | |
| متوسط | 38 | | 11.8158 | |
| مرتفع | 34 | | | 15.3235 |
| Sig. | | 1.000 | 1.000 | 1.000 |

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 39.184.

b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

**الجمهوريــة الجزائرية الديمقراطية الشعبيــة**
**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE**
**وزارة التعليم العالـي و البحـث العلمـي**
**MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**
**ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

***Université*** Mohamed Khider ***Biskra***

**Faculté sciences humaines&sociales**

**Département des sciences sociales**

**جامعة محمد خيضر – بسكرة**

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**

**قسم العلوم الاجتماعية**

# إفادة

**أنا الممضي أسفله السيد (ة): ...بن صالح محمد.....أستاذ:.....اللغة العربية – جامعة المسيلة–.....**

**أحيطكم علما أنني قمت بتصحيح المذكرة المقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي**

**والموسومة بعنوان:" فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية"**

**بحيث قمت بتصحيح المذكرة تصحيحا:....لغويا وتركيبيا.....**

**إشراف الأستاذ:**

**د/تاوريريت نور الدين**

**الطالب:**

**ملياني عبد الكريم**

إمضاء المصحح:

**د/ بن صالح محمد**