الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

الرقم التسلسلي.....

رقم التسجيل:.....

عنوان الأطروحة

الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية في الجزائر
دراسة ميدانية مع أساتذة قطاع التربية والتعليم لمدينة بسكرة

رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع

تخصص تنمية الموارد البشرية

إعداد الطالبة: إشراف:

أحلام مرابط البروفيسور/ بلقاسم سلاطنية

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب/ الرتبة	الصفة	الجامعة
.1		
.2		
.3		
.4		
.5		

السنة الجامعية: 2014/2013

بسم الله الرحمن الرحيم

إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم

صدق الله العظيم

إهـــداء

إليك ربي فلك الحمد والشكر دائما أبدا

إلى والدي الكريمين أطال الله في عمرهما حتى يريا ويفخرا بما أنجبا

إلى زوجي الذي ساندني ليس فقط في هذا العمل بل في حياتي كلها

إلى عائلتي مرابط وفلاح كل باسمه

إلى أجمل وأصغر سببين في تأخيري في إنجاز العمل إبني أحمد ساجد ورتال.

إلى روح أخي وزميلي في الدراسة وسندي في ورقلة الشهيد جمال مالكي

إلى كل الزملاء وكذا الأساتذة الذين درسوني من الابتدائي إلى الجامعة

إلى كل من لم يبخل علي ولو بكلمة لإتمام هذا العمل وأسأل الله أن يرزقني الأجر عليه.

شكر وتقدير

ربي أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين

الحمد والشكر والثناء كله أولا لله سبحانه وتعالى على كل نعمه التي وهبني إياها، وأشكرك ربي على نعمة الصحة التي وهبتها لي حتى تمكنت من إتمام هذا العمل الذي أسألك أن تجعله في ميزان حسناتي. فلك ربي مني كل الحمد والشكر

ومن لم يشكر الناس لم يشكر الله، وأول من أريد أن اشكره وانحني له احتراما وإكبارا على جهده الذي بذله هو مشرفي **البروفيسور بلقاسم سلاطنية** الذي طالما تحملني في لحظات راحته التي دائما ما أزعجه فيها طيلة إشرافه سواء على مستوى الماجستير أو الدكتوراه، فلك يا مشرفي جزيل الشكر وموفور الثناء على أنني كبرت علميا بين يديك.

ثم لن أنسى بالشكر الدكتور بن نوار الصالح الذي استقبلني وشجعني فهو بحق مثال العطاء بدون مقابل، وكذا الأستاذ الدكتور دبلة عبد العالي الذي كان ولازال كبيرا في عيني، فجعل الله ما قدمتماه لي من نصائح وتوجيهات في ميزان حسناتكم.

دون أن أنسى أن أقف وقفة إجلال وترحم على روح الأستاذ الدكتور محي الدين مختار الذي استفدت كثيرا من مكتبته التي وهبها لقسم العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة قاصدي مرباح بورقلة، فاللهم أكتب له أجرا على كل حرف كتبته من كتبه أو أطروحاته.

وبعدهما يأتي الشكر لكل العائلة التي أمدتني بالدعم والتشجيع والذين لا أحصي وقفاتهم إلى جانبي وأقول جزاكم الله خيرا في الدنيا والآخرة، وكذا الزملاء وكذا المسؤولين على قطاع التربية بولاية بسكرة وكل من كان كمفردة من عينة الدراسة الذين ساهموا في إتمام هذا العمل.

إلى كل من ساهم من قريب أو بعيد في إتمام هذا العمل ولو بكلمة كانت دافعا لي لإتمامه.

فهـــرس المحتويـــات

الإهداء.....

شكر وتقدير.....

فهرس الجداول والمخططات والأشكال.....

ملخصات الدراسة.....

مقدمة.....أ-ج

الفصل الأول: إشكالية الدراسة وإطارها المفاهيمي.....24.07

أولا: تحديد مشكلة الدراسة.....08

ثانيا: أهمية موضوع الدراسة.....12

ثالثا: أسباب اختيار موضوع الدراسة.....15

رابعا: أهداف الدراسة.....16

خامسا: بعض المفاهيم ذات الصلة بموضوع الدراسة.....18

الفصل الثاني: المداخل النظرية لموضوع الدراسة.....53.25

تمهيد

أولا: مدخل الأنساق المفتوحة.....29

ثانيا: نظرية الصراع.....33

ثالثا: البنائية الوظيفية.....36

رابعا: مدخل العلاقات الإنسانية.....46

خامسا: مدخل الموارد البشرية.....49

خلاصة الفصل

الفصل الثالث: الموارد البشرية مفاهيم عامة.....106.54

تمهيد

أولا. تعريف الموارد البشرية.....55

ثانيا:أهمية الموارد البشرية..... 60

ثالثا:آليات تنمية الموارد البشرية.....73

رابعا:العوامل المؤثرة على تنمية الموارد البشرية..... 89

خامسا: القطاعات الفاعلة في تنمية الموارد البشرية..... 96

خلاصة الفصل

الفصل الرابع: التربية والتعليم في الجزائر. نظرة سوسيوتحليلية.....189.107

تمهيد

أولا– التربية والتعليم مدخل مفهوماتي.....109

ثانيا: التربية والتعليم في الجزائر في المرحلة1962. 1978.....117

ثالثا: التربية والتعليم في الجزائر في المرحلة 1979. 1999.....132

رابعا: التربية والتعليم في الجزائر في المرحلة2000الآن.....146

خلاصة الفصل

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة.....190.214

تمهيد

أولا: فروض الدراسة.....191

ثانيا: مجالات الدراسة.....193

ثالثا: عينة الدراسة وكيفية اختيارها.....197

رابعا: المنهج المعتمد في الدراسة.....201

خامسا: أدوات جمع البيانات.....203

الفصل السادس: تفريغ البيانات وتحليل الجداول.....215.333

تمهيد

أولا: تفريغ الجداول المتعلقة بالبينات العامة للمبحوثين وتحليلها.....216

ثانيا: تحليل البيانات المتعلقة بأسئلة الفرضية الأولى.....234

ثالثا: تحليل البيانات المتعلقة بأسئلة الفرضية الثانية.....286

رابعا: تحليل البيانات المتعلقة بأسئلة الفرضية الثالثة.....315

الفصل السابع: استخلاص النتائج على ضوء الطرح النظري والمنهجي للدراسة.....334.345

تمهيد

أولا: نتائج تحليل البيانات العامة للمبحوثين.....335

ثانيا: نتائج الفرضية الأولى 336

ثالثا: نتائج الفرضية الثانية.....339

رابعا:نتائج الفرضية الثالثة.....342

خامسا:نتائج التساؤل العام للدراسة.....343

الخاتمة قراءة سوسيولوجية لنتائج الدراسة.....346

قائمة المراجع المعتمدة في الدراسة 350

الملاحق.

فهرس الجداول

الرقم	جـداول الفصـــل النظـــري	الصفحة
01	جدول يبين أبعاد ومتطلبات التنمية البشرية ككل	62
02	جدول يبين أوجه الاختلاف بين التعليم والتكوين	116
03	جدول يبين أعداد معلمو المرحلة الابتدائية الرسمي حسب الجنسية	125
04	الجدول يبين أعداد المعلمين في المرحلة الابتدائية موزعين حسب لغة العمل	128
05	جدول يبين تطور أعداد أساتذة التعليم المتوسط والثانوي [1962.1978]	129
06	جدول يبين تطور عدد المعلمين في المرحلة الابتدائية ونسبة الأجانب منهم خاصة خلال الفترة [1980.1990]	135
07	جدول يبين عدد المعلمين في المرحلة المتوسطة ونسبة الأجانب منهم خلال الفترة [1980.1990]	137
08	جدول يبين واقع التعليم الثانوي لسنتي [88.87] و[98.97]	139
09	جدول يبين تطور عدد المنشآت خلال الفترة [1986 .1999]	143
10	جدول يبين تعداد معلمي وأساتذة التعليم في النظام التربوي خلال الفترة (2001-2004)	164
11	جدول يبين أعداد المعلمين في التعليم الأساسي بأطواره الثالث في الفترة 2004.2009.	170
12	الجدول يوضح تطور توزيع الاعتمادات المالية المخصصة لميزانية التسيير لوزارة التربية الوطنية من سنة 1998 إلى 2002	172
13	الجدول يبين عدد أساتذة التعليم الثانوي خلال الفترة [2005.2008]	180

	جـداول الفصــل الميدانـــي	
01	يبين جنس المبحوثين	216
02	يبين سن المبحوثين	219
03	يبين الحالة المدنية المبحوثين	222
04	يبين إذا كان للمبحوثين أطفال	223
05	يبين عدد أطفال المبحوثين في حالة أن لديهم	225
06	يبين طبيعة التكوين الأكاديمي للمبحوثين	227
07	يبين عدد السنوات التي قضاها في المبحوثين وظيفته الحالية	230
08	يبين عدد الأقسام التي يدرسها الأستاذ	232
09	يبين كيف يرى المبحوثين الراتب الذي تتقاضوه	234
10	يبين رأي المبحوثين حول هل يتوافق دخلك مع الجهد الذي يبذلونه في تأدية مهامهم	236
11	يبين إذا ما يلبي راتب المبحوثين حاجاتهم طيلة الشهر	238
12	يبين أسباب عدم تلبية الراتب لحاجات المبحوثين طيلة الشهر	239
13	يبين إذا كان للمبحوثين مصدر أخر للدخل	242
14	يبين إذا كانت الإجابة المبحوثين بنعم نوعية مصدر الدخل الثانوي	244
15	يبين إجابة المبحوثين هل يضطرون إلى الاقتراض	246
16	يبين رأي المبحوثين حول الزيادات في الأجور التي أقرتها الوزارة الوصية على القطاع مؤخرا	248
17	يبين موقع المسكن الذي يقيم فيه المبحوثين	250

18	يبين طبيعة السكن الذي يسكن فيه المبحوثين	251
19	يبين إذا ما كان المبحوثين يملكون سكنا خاصا	252
20	يبين إذا كانت الإجابة المبحوثين بـ لا فهل المسكن	254
21	يبين إذا للمبحوثين غرفة خاصة لتحضير عملك داخل المنزل	255
22	يبين إذا كان المبحوثين يمتلكون سيارة	257
23	يبين إذا كان مقر عمل المبحوثين بعيد عن مقر سكن	259
24	يبين كيفية وصول المبحوثين إلى مقر المؤسسة	261
25	يبين كم يستغرق المبحوثين من الوقت لتصل إلى المؤسسة	263
26	يبين إذا المبحوثين يمتلكون جهاز كمبيوتر خاص	265
27	يبين إذا كانت الإجابة بنعم المبحوثين هل توجد الانترنيت في المنزل	267
28	يبين إذا المبحوثين منخرطين في نوادي رياضية	270
29	يبين إذا المبحوثين يذهبون لقضاء عطلة الصيف خارج ولايتك	271
30	يبين إذا المبحوث يعاني من مرض مزمن	273
31	يبين نوع المرض الذي يعاني منه المبحوث أو أحد من أفراد أسرته	275
32	يبين إذا المبحوثين تقوم بزيارات دورية للطبيب العام	277
33	يبين إذا المبحوثين تقوم بزيارات دورية لطبيب مختص	279
34	يبين إذا كان مقر عمل المبحوثين يحتوي على عيادة طبية	281
35	يبين إجابة المبحوثين إذا ما وجدت عيادة فهل توفر كل الخدمات الطبية الأولية اللازمة	282
36	يبين إذا كان المبحوثين يرون أن الظروف في عملهم قد تسبب في المستقبل	284

	بعض الأمراض	
37	يبين عدد التلاميذ الذين يدرسهم المبحوثين في القسم	286
38	يبين إذا كانت الوسائل التعليمية الضرورية للقيام بعمل المبحوثين متوفرة	289
39	يبين الإجراءات التي بقوم بها المبحوثين في حالة غياب وسائل تعليمية التي تحتاجها في إلقاء درس مهم للتلاميذ	291
40	يبين إذا رأي المبحوثين فيما ما تم توفيره أنه كافي ومتطور	293
41	يبين إذا تلقى المبحوثين ما يشبه التكوين أو(رسكلة) طيلة فترة تأديتهم لوظيفتهم	294
42	يبين إذا كانت هناك مشاكل تعترض سير عمل المبحوثين اليومي	297
43	يبين إذا كانت الإجابة المبحوثين بـ نعم مع ذكر بعضها وتحديد نوعها	298
44	يبين هل يرى المبحوثين الشروط البيئية التي يعملون بها مريحة	301
45	يبين إذا كانت الإجابة المبحوثين بـ لا هل يعملون على تحسينها من مالهم الخاص	303
46	يبين إذا توفر الإدارة للمبحوثين مرافق الراحة بعد القيام بعملهم	304
47	يبين كيف هي علاقة المبحوثين مع الإدارة	306
48	يبين كيف هي علاقة المبحوثين مع زملاء العمل	309
49	يبين إجابة المبحوثين أنه بعد هذه الإصلاحات زاد عدد زيارات الأولياء للمؤسسة	312
50	يبين ما نوع الحوافز التي يتلقاها المبحوثين في مهنتهم	315
51	يبين رأي المبحوثين في نظام الحوافز والمكافآت.	317
52	يبين إذا ما تمت ترقية المبحوثين	318
53	يبين على أي أساس تتم ترقية المبحوثين	320

54	يبين ما يقترحه المبحوثين من أجل تحسين نظام الحوافز والأجور عندهم	322
55	يبين رأي المبحوثين في القوانين التشريعية التي تنظم وظيفتهم	323
56	يبين كيفية إطلاع المبحوثين على آخر القوانين والتشريعات التي تحدثها الوزارة الوصية	325
57	يبين إذا كان المبحوثون راضين عن الجو العام للعمل داخل المؤسسة	327
58	يبين رأي المبحوثين أن ما خصصته الوزارة الوصية من ميزانية كاف للقضاء على مظاهر تدهور الوضعية الاجتماعية	329
59	يبين إعطاء المبحوثين تقييم عام عن الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية في قطاع التربية والتعليم في الجزائر	331

فهرس الأشكال والمخططات

الرقم	عنوان الشكل أو المخطط	الصفحة
01	العلاقة بين الموارد البشرية والسكان والقوى العاملة	57
02	أبعاد الموارد البشرية	59
03	حلقة التقدم في المجتمع	63
04	قائمة الاختيارات الإستراتيجية للموارد البشرية	66
05	انعكاسات سوء التكيف مع القيم المتناقضة داخل التنظيم	72
06	العناصر المؤدية للفعالية التنظيمية	77
07	نظرية سلم الحاجات لبورتر	88

08	التفاعل المتبادل بين المنظمة والبيئة الخارجية	90
09	نموذج ديفيد جست عن إطار وإستراتيجية إدارة الموارد البشرية	92
10	موقع إدارة الموارد البشرية بين أنشطة المؤسسة الأخرى	95
11	محددات الكفاءة الإنتاجية لأي مشروع	102
12	التربية كنظام	110
13	تدني المحيط وعلاقته بالأداء المدرسي	142
14	الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية الجزائرية	145
15	الهيكل التنظيمي لوزارة التربية الوطنية	147
16	مكونات ضغط العمل	162
17	حلقة تجديد التخلف عن طريق التربية	179
18	نموذج حالة قطاع التربية في المجتمع(العمل المعرفي)	187

ملخص الدراسة باللغة العربية

تريد كل دول العالم حاليا إتاحة أكبر قدر من التعليم لمواطنيها وبأعلى المستويات الممكنة، وذلك بما توفر لها من موارد مالية وبشرية، لجعل مظاهر التنمية موجودة فيها، وكذا لضمان استقرارها وأمنها ومكانتها بين الدول.

ولكن قليل من الدول تمكنت من تحقيق ذلك. فالدول المتقدمة وفرت التعليم الأساسي لكل مواطنيها، بل أصبحت الدراسة الجامعية متاحة لمعظم طبقات المجتمع كما هو الشأن في أمريكا وبعض الدول الغربية.

بينما دول العالم الثالث ما زالت تسعى لمكافحة الأمية بين مواطنيها. فكثيراً من مشروعات تغيير وتطوير المناهج قد تحطمت عند باب القسم لعجز المعلمين عن القيام بالمطلوب منهم. وهذا يعزى إلى عوامل يأتي على رأسها عدم:الكفاءة والتكوين والتخطيط ...ألخ .

وعلى ضوء ما جاء سلفا ارتأينا أن يكون موضوع الدراسة المتناولة في هذه الأطروحة يدور في فلك نقاط هي التنمية والتعليم والتطور، تحت عنوان: الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية في الجزائر وتم أخذ أساتذة قطاع التربية الوطنية بمختلف أطواره لمدينة بسكرة كعينة لها وهذا خلال السنة الدراسية 2011/2010.

الهدف من الدراسة هو الكشف عن الأسباب التي أدت إلى تدهور الوضعية الاجتماعية لفئة تعد هي ركيزة كل بناء حضاري في أي مجتمع، فهي التي تقوم بتزويده بكل ما يحتاجه من فئات عمالية وتقنية وفنية. ولقد استقينا الأسباب من وجهة نظر الأساتذة أنفسهم لأنهم هم أدرى بحالهم وحال قطاعهم.

ملخصـات الدراســة

تنقسم دراستنا إلى سبعة فصول موزعة بين أربعة فصول في الجانب النظري والباقي في الجانب الميداني، كما اعتمدنا على المنهج الوصفي(الكم التحليلي) كمنهج رئيس في المنهجية المعتمدة مع استخدام كل الأدوات لجمع البيانات من مقابلة وملاحظة واستبيان وتحليل مضمون بعض القوانين ذات الصلة بالموضوع.

الدراسة انطلقت من تساؤل رئيس صياغته هي: **في ظل التحولات الحاصلة داخل المجتمع الجزائري ما هي أسباب تدهور الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية (الأساتذة على وجه التحديد) العاملة في قطاع التربية والتعليم من وجهة نظرهم؟**

الفرضية الأولى: أدت الظروف المعيشية إلى زيادة تدهور الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة بقطاع التربية والتعليم.(للعينة).

مؤشراتها: الدخل، وكذا امتلاك سيارة، نوع السكن وملكيته، الاقتراض.....

الفرضية الثانية: إن ظروف عمل العينة . الموارد البشرية العاملة في قطاع التربية والتعليم . ليست سببا في تدهور الوضعية الاجتماعية لها.

مؤشراتها: العلاقة مع الإدارة وباقي الزملاء، البيئة الفيزيقية، عدم توفر الوسائل التعليمية....

الفرضية الثالثة: يعتبر نظام الحوافز والأجور المعمول به في قطاع التربية هو ما أدى إلى تدني الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة بها.

ومؤشراتها: الحوافز، الترقية، الرسكلة(التكوين أو التربصات)، معرفة القوانين والتشريعات.....

وكانت النتائج التي تم التوصل إليها هي أن كل من الظروف المعيشية، نظام الحوافز والأجور المعمول به هما سبب تدهور الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية المتمثلة في أساتذة قطاع التربية بمدينة بسكرة، أما ظروف العمل التي يعمل في كنفها فلم تكن السبب القوي في تدهور الوضعية الاجتماعية لعينة

الدراسة لذا فإن الفرضية لم تثبت صحتها رغم أن المورد البشري الجزائري العامل في قطاع التربية يسهل عليه التأقلم مع كل الظروف المهم عنده أن تكون وظيفته تضمن له القدر الكافي من الدخل لتلبية حاجاته وأن تعطيه التقدير والاحترام بما يشبع غروره المعنوي.

ملخص الدراسة بالفرنسية

Le résumé

Tous les pays du monde veulent offrir à leurs citoyens la meilleure éducation possible, en mettant à disponibilité toutes les ressources humaines et financières. Cela afin de faire apparaître les aspects de développement et assurer la stabilité et la sécurité des Nations et ainsi maintenir leurs positions parmi elles.

Cependant, peu de pays sont arrivés à ces fins. Les pays développés ont pu fournir une éducation de base à tous leurs citoyens, même en ce qui concerne les études universitaires qui sont accessibles à toutes les classes de la société, à l'instar des Etats-Unis d'Amérique et quelques pays occidentaux.

Quant aux pays du tiers monde, ils luttent toujours contre l'analphabétisme. En effet, beaucoup de programmes scolaires ont été voués à l'échec dès le départ, à cause de « l'incapacité des enseignants à les appliquer ».

Cette dernière est due à plusieurs facteurs à leur tête, l'incompétence, la faible formation et la mauvaise planification ainsi qu'à d'autre processus.

Le sujet de cette étude, qui traite le développement et l'éducation, est intitulé : ''**la situation sociale des ressources humaines en Algérie**''. Les enseignants permanents relevant du Ministère de l'Education Nationale au niveau de la ville de Biskra, en fonction durant l'année scolaire 2010/2011,ont été pris comme échantillon d'étude.

ملخصات الدراسة

L'objectif de cette étude est la découverte des causes menant à la dégradation de la situation sociale d'une tranche considérée comme la pierre angulaire de toutes les civilisations, puisque elle les dote par ce dont elle a besoin, notamment les groupes d'ouvriers, les techniciens etc. Nous avons recueilli les causes de ladite dégradation auprès des enseignants mêmes qui sont les mieux placés à connaitre les failles de leurs secteurs.

Pour cette fin, nous avons opté principalement pour **la méthode descriptive**, ainsi qu'à d'autres moyens pour recueillir les données appropriées (interview, remarque, démonstration et analyse du contenu des lois liées à cette étude).

La problématique fondamentale de cette étude est : « **Dans le cadre des changements survenus au sein de la société algérienne, quelles sont les causes de la dégradation de la situation sociale des ressources humaines travaillant au niveau du secteur de l'éducation nationale** (précisément les enseignants permanents relevant du Ministère de l'Education Nationale au niveau de la ville de Biskra, en fonction durant l'année scolaire 2010/2011) ?

Première hypothèse : la dégradation des conditions de vie a engendré la croissance de la dégradation des conditions sociales de l'échantillon d'étude.

Ces indices : le revenu, l'acquisition d'un véhicule, la possession d'un logement, les crédits etc.

Deuxième hypothèse : les conditions de vie l'échantillon d'étude n'est pas les causes de la dégradation de sa situation sociale.

Ces indices : La relation entre l'administration et l'échantillon d'étude, l'environnement physique, la disponibilité des moyens pédagogiques etc.

Troisième hypothèse : Le système des compensations et des salaires pratiqués par la tutelle de l'échantillon d'étude est le facteur ayant engendré la dégradation de ses conditions sociales.

Ces indices : Promotions, recyclage (formations et stages), la connaissance des lois et des législations etc.

Conclusion : Les résultats obtenus démontrent que les conditions de vie et le système des compensations des salaires appliqué sont les causes principales de la dégradation des conditions sociales de l'échantillon d'étude.

Concernant les conditions de travail, elles n'étaient pas la cause principale de ladite dégradation. Ceci dit que l'hypothèse proposée n'a pas été prouvée du fait que l'échantillon d'étude peut s'habituer à toutes les conditions de travail, l'essentiel que sa fonction lui satisfait ses besoins vitaux et lui octroie un minimum de respect.

ملخص الدراسة باللغة الانجليزية

Abstract

Every country in the world wants to provide the greatest education for its citizens and with the highest possible levels, including the availability of financial and human resources in order to make aspects of development therein, and to ensure stability and security and its place among the nations. But only a few managed to achieve this. Developed countries have provided basic education to all its citizens, but university study became available to most classes of society, as is the case in the United States and some Western countries, but Third World countries still seeking to combat illiteracy among its citizens. Often many projects of change and curriculum development have crashed at the door of the classroom because of the inability of the teachers to achieve what they are requested to do. This is due to factors topped by inefficiency and configuration, lack of planning and other development operations that develop the teacher and can affect all aspects of the social community.

The scope of this study is issues related to development, education and development; however; the title of this thesis social status of human resources in Algeria where the sample selected for study is teachers from in various stages (secondary, middle and primary). The aim of the study is to reveal the reasons that led to the deterioration of the social situation for a class that represents the foundation of any civilized society where it provides society with all the

necessary labor and technical and artistic classes. The reasons were taken from the sources (teachers themselves) because they know everything about their situation and the state of their sector.

We went through the descriptive method, as well as the use of different tools to collect the data from the participants of the study being interviews, observation, questionnaire and content analysis of some of the relevant materials and laws related to the topic.

We started this study from the primary question: in the light of changes occurring within the Algerian society what are the reasons behind the deterioration of the social status of human resources (teachers specifically) operating in the education sector from the point of view of teachers?

The first hypothesis: living conditions led to a further deterioration of the social status of human resources working the education.

Indicators: income, as well as a car, the type of housing and ownership, borrowing and loan

The second hypothesis: The working conditions in the education sector are not the cause of the deterioration of the social situation.

indicators: the relationship with the administration and the rest of the fellows, physical environment, provide educational aids...

Third hypothesis: The system of incentives and wages used in the Ministry of Education is the reason for the low social status of operating human resources.

Indicators: the upgrade, re-training (training and internship), knowledge of laws and regulations.

The results revealed are that all of the living conditions, as well as the system of incentives and wages applied are the cause of the deterioration of the social status of human resources of teachers in Education Sector in Biskra. The working conditions in which they work were not cause behind deterioration.

the hypothesis is not confirmed because the Algerian human resource is easy going and can work in all conditions and cope with all the circumstances though what it is important is to ensure him/her sufficient income to meet their needs and to give appreciation and respect, including moral insatiable ego.

المقدمة

المقدمـــــة

التنمية هذا المصطلح ومنذ ظهوره أخذ الكثير من وقت الباحثين والعلماء، ومن مختلف التخصصات، إذ يعتبر موضوع التنمية من المواضيع الهامة، التي ما تزال تشغل اهتمام الكثير من المفكرين والباحثين والقادة السياسيين في مختلف الدول، خاصة التي تنشد البناء والمحافظة على مسارها التقدمي التطوري وبالأخص الدول النامية منها، وذلك لأهمية هذه العملية في إحداث التطور وتحقيق الانتقال النوعي والكمي للمجتمع من حالة غير مرغوب فيها إلى حالة مرغوبة بل هي أمنية في حد ذاتها، كما أن آثارها تظهر في نوعية الإرث الثقافي والحضاري للمجتمع وكذا حركيته نحو البناء والاستقرار.

ومنه فكل عملية بناء يريد المجتمع القيام بها لابد لها من تكاتف جهود كل المؤسسات فيه، خاصة التربوية منها فهي التي لها دور رئيسي في تربية وتعليم وتنمية الأجيال فكريا وبالتالي المجتمع ككل، وفي قلب كل مدرسة أو مؤسسة تربوية تعليمية نجد الأستاذ الذي سنرمز له طلية دراستنا هذه بالمورد البشري. لأننا أدركنا من خلال المراجع الكثيرة التي وجدناها أنه هو المسير والقلب النابض لكل تنمية فكرية تحدث وبالتالي الانتقال بالمجتمع من وضع لأحسن منه أكيد.

وهذا الانتقال لا يمكن إحداثه بواسطة موارد بشرية تعاني من سوء التغذية أو من الأمراض الفتاكة، أو تفتقر إلى المعرفة والكفاءة العلمية والخبرة اللازمة. وهذا ما قصدنا به في دراستنا هذه بالوضعية الاجتماعية، إذ أن كل استراتيجية انتقال أو بناء لا تعتمد على خطة أساسياتها تأمين الموارد التربوية المادية (كتب، وسائل، مباني، حصص مالية...) فقط وإنما تعتمد على إعداد المعلمين والأساتذة وتحسين ظروفهم المهنية، والحياتية، ومنه تبرز أهمية الموارد البشرية وكل ما له علاقة بها في مجال التنمية الفكرية والتنمية ككل دون مبالغة، وذلك انطلاقا من كون العنصر البشري هو الوسيلة والغاية في نفس

الوقت في عملية التنمية، وعليه فإنه لا يمكن الحديث عن التنمية دون الحديث عن تنمية الموارد البشرية وإدارتها والتخطيط لها، فتنمية الموارد البشرية تعتبر شرط سابق وأساسي لإحراز التنمية.

ويحدث هذا ضمن محيط خارجي يتسم بالحركة والتغير السريع، لذا أصبح خلق وتطوير الموارد البشرية والاهتمام بها أمرا ضروريا ومحتما من أجل تحقيق استمرارية المنظمة، مهما كان نشاطها في النسيج الاجتماعي فالموارد البشرية هي من يحدد فرص أي منظمة في البقاء والاستقرار كما أنه يحدد قدرتها على المنافسة والتفوق على شبيهاتها من منظمات في عالم دائم التطور سواء كان محليا أو قوميا أو حتى دوليا.

لذا أضحى الدور الذي يقوم به التعليم والتربية ككل في مجال تنمية الموارد البشرية أشبه بالمسلمات التي ليست بحاجة إلى البحث فيها والسؤال عنها، فالمجتمع أصبح يقاس بمستواه التعليمي المتقدم وأفراده المكونين والمؤهلين والذين يعطون أكثر في مهنتهم التي أوكلت لهم. فيظهر محصلة جهود الكل في تطور المجتمع في مختلف النواحي الاقتصادية والثقافية والسياسية والمدنية وغيرها.

بعد كل ما قيل والذي فيه محاولة في ربط التنمية والتعليم والموارد البشرية في علاقة تكاملية جاءت دراستنا لتؤكد على هذا الطرح، وموزعة على سبعة فصول أخذ منها أربعة كفصول جسدت الجانب النظرية للرسالة ككل والباقي للجانب الميداني لها، ونوجز عناصرها في النقاط التالية:

الفصل الأول: وفيه تناولنا تحديد موضوع الدراسة عبر مراحل هي: إشكالية الدراسة، ثم قمنا بوضع أهمية الدراسة وثم إعطاء تبرير أسباب اختيار موضوع الدراسة، أيضا سطرنا جملة من الأهداف لها، وأخيرا أهم المفاهيم ذات الصلة بموضوع الدراسة.

ثم بعده مباشرة جاء فصل المداخل النظرية كفصل ثاني للدراسة وفيه تكلمنا عن المداخل النظرية التي حاولت تفسير موضوع الدراسة، كيفنا بعضها مع الموضوع خاصة وأنه يعتبر موضوع جديد من حيث الطرح النظري والتطبيق الميداني، ووضعنا فيه مباحث تناولت على الترتيب: والأنساق المفتوحة وبعده المدخل الماركسي(الصراع) والمدخل الوظيفي ومدخل العلاقات الإنسانية ليكون مدخل الموارد البشرية أخر مدخل لنختم الفصل بخلاصة له.

الفصل الثالث جاء ليتكلم عن الموارد البشرية حيث بدأنا بعد التمهيد في إعطاء مختلف التعاريف لمصطلح الموارد البشرية وكذا والمصطلحات ذات العلاقة معها، ثم أهميتها وقد توسعنا في هذه النقطة بشكل كبير، بعدها أدرجنا الآليات التي بواسطتها تتم عملية تنمية الموارد البشرية، ولأن عملية التنمية تتم في محيط ومع أفراد فهناك عوامل مؤثرة عليها وهذا ما سعينا لكشفه في هذا العنصر، لنختم الفصل بذكر أهم القطاعات التي لها دور فعال في عملية تنمية الموارد البشرية وإدارتها كمبحث أخير لتكون الخلاصة أخر ورقة فيه.

أما الفصل الذي يليه وهو الفصل الرابع فجاء كتتبع تاريخي لمسار قطاع التربية والتعليم عندنا منذ الاستقلال وإلى غاية ولوجنا للألفية الثالثة، مع التركيز على ما تعلق بمعلم المرحلة الابتدائية والأستاذ من تكوين وتطور كمي، وهذا الفصل قسمناه إلى أربعة مباحث بدأنا بمدخل مفهوماتي لكل ما من شأنه أن يكون له علاقة بالتربية والتعليم من الناحية الاصطلاحية، لندخل بعده في مباحث تتناول بالتحليل المصبوغ بالصبغة السوسيوتاريخية ما تعلق بالأستاذ في مراحل تطور المنظومة التربوية من قوانين تنظم مهنته، وتطور كمي، وخطوات تكوينه وما جد فيها.

كل مبحث في الفصل عبر عن فترة تاريخية مهمة في تاريخ الجزائر ككل إذ نجد المبحث الأول تناول الفترة من 1962 إلى 1978، والمبحث الثاني تكلم عن الفترة 1979 إلى 1999، وأخيرا المبحث الثالث من1999 إلى غاية تاريخ القيام بالدراسة أي 2011.

الفصل الخامس والمعنون بـ **الإجراءات المنهجية للدراسة** وهو يعد قلبها وبدأناه أولا بمجالات الدراسة المتمثلة في المجال المكاني والزماني والبشري ثم أتبعناه بمبحث ثاني هو مبحث فروض الدراسة. لتكون: عينة الدراسة التي هي من نوع العينة العشوائية الطبقية، وكيفية اختيارها في المبحث الثالث. بعدها أدرجنا رابعا: المنهج المعتمد في الدراسة. أخيرا وخامسا: أدوات جمع البيانات التي استعملت من أجل جمع كل ما يتعلق بالأستاذ في منظومتنا التربوية، فكانت الملاحظة المباشرة والتي تواجدنا للقيام بها في بعض المؤسسات التربوية، والمقابلة التي كانت من نوع المقابلة الحرة مع بعض الأساتذة من مختلف الأطوار ومستشار التربية ومديري ثانويات بمدينة بسكرة، والاستبيان الذي كانت موزعة على أساتذة المنظومة التربوية على مختلف المراحل.

أما **الفصل السادس** وتضمن **تفريغ الجداول وتحليل البيانات** التي تم جمعها بدءا بالبيانات العامة، ثم تفريغ وتحليل بيانات الفرضية الأولى فالثانية، وصولا إلى آخر سؤال لآخر فرضية التي هي الفرضية الثالثة.

أخيرا **الفصل السابع** وعنون بـ **استخلاص النتائج على ضوء الطرح النظري والمنهجي للدراسة** وضم استخلاص نتائج كل الفرضيات التي وضعت، ومنه تم الإجابة عن التساؤل الرئيس للدراسة وهذا كله أصبغناه بقراءة سوسيولوجية.

لنضع أخر ما نضع فالخاتمة التي فتحنا بها المجال أمام من سيأتي من باحثين مهتمين سواء بالموضوع أو بالمجال أو التخصص ثم وضعنا صعوبات الدراسة ولنضع بعض التوصيات التي خرجنا بها من الدراسة الميدانية على وجه التحديد وذلك لمعالجة بعض النقائص على أن تكون هذه التوصيات قابلة للتطبيق الميداني، ثم أدرجنا قائمة المراجع التي حاولنا قدر الإمكان أن ننوع فيها، لنختم بالملاحق وفيها مختلف الوثائق التي تم الاعتماد عليها.

الفصل الأول

إشكالية الدراسة وإطارها المفاهيمي

أولا: تحديد مشكلة الدراسة

إن تنمية المجتمع صارت الشغل الشاغل للفرد والمجتمع الذي هو جماعة ذات أهداف مشتركة خاصة وأنها عملية شاملة تتكامل فيها كل العناصر من اقتصاد وثقافة وسياسة وغيرها من القطاعات فهي إذا حتمية ومطلب ضروري عند المجتمعات النامية باعتبارها وصفة مضمونة لعبور وتخطي التخلف ومحاولة آمنة للحاق ركب الدول المتقدمة، فهي عملية لتحقيق فرص حياة كريمة للجميع وفي زمن قياسي، وذلك من خلال تعبئة وحشد مختلف الموارد المتوفرة والاستخدام الأمثل لها وهذا كله من أجل دفع المجتمع خطوات نحو الأمام لا خطوة واحدة.

وتتم العملية ككل عن طريق توظيف قدرات أفراد المجتمع التي سيستفيدون منها–التنمية– في آخر المطاف، مما يستدعي المشاركة سواء بالجهود الذاتية أو الجماعية، لأن للمشاركة دورا أساسيا في برامج التنمية المحلية والوطنية، مما ينتج عنه الاستقرار والمحافظة على المجتمع، فتكاثف الجهود ومشاركة الكل عامل مهم من اجل تحقيق ما يسطر له خاصة إذا كان لصالح الفرد.

ولضمان المشاركة وبقوة في هذه العملية الحيوية، نجد أن كثيرا من الدول اهتدت إلى أأمن طريق، وهو الطريق الذي قد يكون الجزم به صحيحا بأنه الأوحد ألا وهو التربية والتعليم، إذ نجد أن عددا كبيرا من الدول قد حرصت ومنذ عقود على الاهتمام به ودراسته واختيار الأفضل له من عمال وأساتذة، لأنها أدركت أن التربية والتعليم قطاع ناجع في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ولن نبالغ إن قلنا في التنمية الشاملة بكل أبعادها المختلفة كما أنها تنوعت في أخر مراحل التخصص العلمي في الآونة الأخيرة فجاء تخصص الموارد البشرية آخر تخصص ظهر فيها، فسلامة الموارد البشرية تتوقف على مدى سلامة النسيج التربوي في البلد.

لذا تضاعف الاهتمام في العشرية الأولى من القرن الحالي بهذا المصطلح جديد . الموارد البشرية، التي ما فتئت أن تكون عمادة التطور والتقدم الذي يطمح إليه الجميع، ومن بين هذا الكل نجد الجزائر كواحدة من الدول الطموحة الساعية وبشكل حثيث على جعل مظاهر التنمية بارزة في جميع قطاعاتها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، فهذه العملية تحتاج إلى أفراد يمتلكون مهارات وخصائص معرفية ومهنية حديثة ودقيقة، الأمر الذي جعل الجزائر تحاول توفير كل ما تحتاجه عملية التنمية من إمكانيات مادية وبشرية.

إن الموارد البشرية هي القوى الفاعلة في المجتمع وداخل أنشطته وقطاعاته المختلفة والموجودة فيه وتزداد فاعليتها وقدراتها على الانجاز والتطبيق الصحيح للأعمال الموكلة لها حين يتم تنمية قدراتها التي تتلاءم واستعداداتها وتلبي حاجات المجتمع المهنية والوظيفية، لذا فالسبيل إلى ذلك حسب المختصين يكمن في التخطيط والإدارة (التسيير) والتنمية التي تعمل على تطوير وإمداد الموارد البشرية بكل ما هو جديد من معلومات في قطاعها وعن مختلف ما تحتاجه لنهضة واستقرار الأمة التي هي في كنفها.

لا يخفى على أي كان أن المجتمع الجزائري قد مر خلال مسار تطوره الحضاري بمراحل امتازت بأحداث كان لها أثرها الكبير والواضح على أنماط الحياة بأبعادها المختلفة، ولمحو أثار المؤثرات التي لم تكن تصب لصالح بناء المجتمع ورفاهية أفراده، عمدت الدولة بكل ما أوتيت من إمكانيات، إلى التغيير عن طريق سن القوانين وإحداث التعديلات في كل القطاعات الفاعلة فيها، واتجهت صوب التخصيص والدقة في كل زواياه، مما جعل من المؤسسات تطلب التخصص الدقيق عند اختيار عمالها وفنييها وحتى الإداريين منهم فصارت الجودة والإتقان من المعايير المطلوبة أكثر من غيرها، ولعل قطاع التربية يحتاج إلى هذه المعايير أكثر من غيره، خاصة وأن حقيقة أن المعلم كاد أن يكون رسولا كانت ولا تزال معترفا

بها لكن لابد لهذا الرسول من أجل تأدية رسالته على أكمل وجه أن نوفر له شروطا ومحيطا مناسبا حتى لا يبقى في جهاد مستمر مع أمور تتعارض ووظيفته التي اختار من أجلها التعليم كمهنة تحفظ له كرامته ومركزه في المجتمع. وكذلك من أجل توجيه كل طاقته وخبرته نحو الوجهة المناسبة وهي بناء أفراد يستطيعون أن يحملوا لواء تنمية مجتمعهم في المستقبل ويديروا عجلة التقدم والتطور بكل ثبات.

فهذا المعلم أو الأستاذ في مختلف المراحل وهي التسمية الحديثة التي أطلقت في منظومتنا التربوية على كل من يمنهن مهنة التدريس والتعليم، يحتاج أكثر من غيره للتكوين والتدريب والاعتناء والتحفيز فدور المعلم الآن ليس مجرد تلقين للمعارف ونقل للمعلومات بل تعدى الأمر ذلك بكثير، فأصبح مبسطا للمعرفة المتجددة في كل وقت وحين، وأحيانا كثير يكون منتجا لها بفضل الانفتاح التكنولوجي الذي قرب المسافات لإيصال المعلومة في وقت قصير. أيضا من وظائفه الحديثة نجد أنه هو الغارس لقيم مجتمعه والقادر على التعامل مع المتعلمين لديه بخبرة أكبر من أجل تحفيزهم وتعزيز قدراتهم على بلوغ الدرجات العليا. ذلك أن المدرسة مؤسسة مفتوحة على المجتمع تتأثر وتؤثر بكل ما يحيط بها من قطاعات مكونة للنسيج المجتمعي، ومنه فالأستاذ أكثر الفئات تأثيرا بتحولات المجتمع الاقتصادية والثقافية والسياسية ويظهر ذلك جليا في مكانته داخل المؤسسة أو خارجها والتي عبرنا عنها في دراستنا هذه بالوضعية الاجتماعية.

وعليه وبعد كل ما قيل خاصة وأن الموارد البشرية العاملة في قطاع التعليم هي المحرك الأول والأخير لكل عملية إنمائية قد تحدث في المجتمع، سنحاول من خلال هذه الدراسة معرفة الظروف الاجتماعية –بجوانبها المختلفة التي سبق وأن أشرنا إليها –التي تعيش وتعمل فيها الموارد البشرية التابعة لواحد من أهم القطاعات في المجتمع وهو قطاع التربية والتعليم، والذي همه الوحيد إنتاج منتج بشري إذا

ما التحق بسوق العمل أصبح فاعلا وقادرا على استيعاب كل ما هو جديد في المجال الذي اختاره، وذلك من أجل توفير حياة الرفاهية التي هي منى كل فرد وأمة، وتأثيرها عليه داخل المؤسسات التعليمية، الذي يكون واضحا في زيادة نشاطه ومردوديته.

أننا انطلقنا من إشكالية مفادها أن الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة في قطاع التربية والتعليم متدهورة ولابد لنا كباحثين أن نبحث عن كبرى أسباب تدهورها من أجل إيجاد الحلول المناسبة لمعالجتها وتنمية القطاع عل منتوجه الذي سيطرح في المجتمع بمختلف قطاعاته ومستوياته يرقى للمعايير المطلوب ويؤدي الوظيفة الملقاة على عاتقه.

ومهما كان مستوى التحليل سواء كان ميكروسوسيولوجي أو ماكروسوسيولوجي في تحليل موضوع دراستنا، الغاية هنا تسليط الضوء على مواطن الضعف والقوة من أجل إيجاد أكثر مسببات تدني الوضعية الاجتماعية من وجهة نظر الاساتذة، فقد اعتمدنا إذا على التحليل الكلي لموضوع الموارد البشرية ووضعيتها التي تعيش في ظلها طيلة فترة زمنية تنتهي بنهاية السنة الحادية عشر بعد الالفين. (*)

والدراسة التي ننوي القيام بها ستتدرج ضمن تخصص تنمية الموارد البشرية، وسنحاول من خلالها تسليط الضوء على الواقع المعاش للموارد البشرية في الجزائر دون أن ننسى أن نربط موضوع بالاختصاص الذي نزاوله ألا وهو علم الاجتماع، ويظهر ذلك جليا في دراسة الحالة الاجتماعية في بعض

(*)طرحت نتالي روجو أن إشكالية الميكروسوسيولوجي والماكروسوسيولوجي والنظرة التوفيقية بينهما وهذا من وجهة نظر كل من بيير بورديو وغوفمان، فالميكروسوسيولوجي اهتم به صاحب نظرية الهابيتوس بيير بورديو، أما الماكروسوسيولوجي فهو كان الشغل الشاغل لصاحب نظرية المسرح الاجتماعي غوفمان. للاستزادة حول هذا الموضوع أنظر:

Natalie Rigaux, **Introduction a la sociologie par sept grands auteurs**, 2eme édition, éditions De Boeck université, 2011, Bruxelles, p113.

جوانبها وفقد اخترنا: الظروف المعيشية التي يحياها أفراد المجتمع ككل ونظام الحوافز والأجور وكذا ظروف العمل في المؤسسات التربوية التي يقضي فيها العامل بها أكثر مما يقضيه في بيته مع أسرته.

من أجل ذلك الدراسة ستمس بالتحليل الوضعية من الداخل والخارج لوظيفة معلمي القطاع بمختلف مستوياته على اعتبار أنهم مورد بشري هام ليس فقط في القطاع وإنما على مستوى المجتمع ككل.

ومنه وبعد كل ما تم قوله في هذه السطور فالدراسة تحتوي على تساؤل رئيس الذي هو على الصياغة التالية:

في ظل التحولات الحاصلة داخل المجتمع الجزائري ما هي أسباب تدهور الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة في قطاع التربية والتعليم من وجهة نظر الأساتذة؟

ثانيا: أهمية موضوع الدراسة

عند اختيارنا لموضوع الدراسة كنا قد ضننا أن الأمر سهل ذلك أننا سبق وأن كانت التربية محور اهتمامنا سواء على مستوى الليسانس (علم اجتماع التربوي) أو على مستوى الماجستير لما كانت دراستنا حول واقع المنظومة التربوية في الجزائر، لكن الآن وعلى مستوى الدكتوراه فالأمر ظهرا صعبا للغاية نظرا لأهمية الموضوع في حد ذاته وتشعب متغيراته.

إن أهمية المشكلة التي نحن بصدد دراستها تأتي من عدة اعتبارات، على رأسها جدية الموضوع وأصالة البحث، إذ تأتي الأهمية كون النظام التربوي نظاما اجتماعيا يلعب دورا جد حساس في المجتمع،

ففي تقدمه أو تخلفه نجد التربية والتعليم المحور الأساسي للعملية ككل، لذلك بات ينظر إلى التربية على أنها استثمار للرأسمال البشري يجب حسن استغلاله في كل الظروف والأوقات.

يستقي موضوع دراستنا الحالة الاجتماعية للموارد البشرية في الجزائر مع تخصيص العمل على دراسة الموارد الخاضعة لوصاية وزارة التربية أهميته من أهمية التربية والتعليم في حد ذاتها. إذ لا يخفى على أحد الأهمية العظمى للنظام التربوي من أجل النهوض وإحداث قفزات نوعية لتغيير حال الأمم من الحسن إلى الأحسن.

والجزائر حسب الكثيرين قد حاولت بكل ما أوتيت من إمكانيات أن توفر للقطاع كل ما يحتاجه هو وإطاراته من رسكلة وإصلاحات وتخصيص أكبر الميزانيات من أجل القضاء على النقائص والمشاكل التي يتخبط فيها القطاع، وهذه الأخيرة أثرت على باقي القطاعات الحيوية الأخرى كالاقتصاد مثلا.

وعليه فإن هذه الإجراءات أتبعت حتى يصبح القطاع قادرا على إنتاج وتكوين أفراد يمكن الاعتماد عليهم، أن التربية والتعليم بصفة خاصة يوصف على أنه ظاهرة اجتماعية لها تأثيرات ومؤثرات في المجتمع من أحداث، فهي . أي التربية والتعليم تخضع لضوابطه ولمؤسساته التي لها دور رقابي، فالمجتمع يعتبر قطاع دراستنا أداة من أدواته في التغيير، من موقع أنها نظام اجتماعي شأنه شأن النظم الاجتماعية الأخرى. المتسمة بالتغيير والثبات(أي ديناميكي وأستاتيكي) في كل مرة، وهو بالتالي يدخل في علاقة تفاعل مع سائر النظم الاجتماعية الأخرى. وهنا تكمن أهمية موضوع الدراسة.

وقد سطرنا جملة من النقاط التي تبين أهمية الموضوع وهي:

1. لم يحظى هذا الموضوع بشكل عام باهتمام كبير من طرف الباحثين السوسيولوجيين، اللهم مقالات متناثرة هنا وهناك في بعض الجرائد الوطنية التي اهتمت بنقاط محددة كالزيادة في الأجور أو الحركات

الاحتجاجية التي يقوم بها الأساتذة، ولم تعطي عناية لكثير من النقاط والجوانب التي تتكلم عن وضعية الموارد البشرية في قطاع التربية والتعليم.

2. كما أن الحديث عن قطاع التربية والتعليم عندنا مناسباتي، بشكل أوضح نقول أن قطاع التربية والتعليم نهتم بها عند كل دخول مدرسي، أو عندما يدخل موارده في إضرابات تهدد مستقبل أبناء المجتمع، أو مع كل فترة تعلن فيها نتائج شهادة البكالوريا على وجه التخصيص، حيث يحظى بتغطية إعلامية واسعة ويحتل العناوين الرئيسة في مختلف وسائل الإعلام خاصة المرئية منها.

3. تمثل دراسة الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية بقطاع التربية إشكالية تحتاج إلى دراسة في ظل التغيرات الحاصلة في المنظومة التشريعية والقيم الاجتماعية الحالية.

4. أصبحت وضعية الموارد البشرية التي ستكشف عنها الدراسة عند انتهائها حديث العام والخاص، فهناك تحسن كما يقول القائمون لكن منتوج القطاع يظهر فيه الكثير من نقاط الضعف سواء على الصعيد اللغوي أو المعرفي. وهذا معناه أن الخلل يكون إما في المنتوج نفسه أو في من أنتجه.

5. تبنت الجزائر في العقدين الأخيرين لسياسة اقتصادية اعتمدت على الانفتاح وهي في حقيقة الأمر سياسة استهلاكية أكثر منها إنتاجية لابد لنا كباحثين أن تكون مواضيع لكثير من الدراسات الأكاديمية. مما غير الكثير من المدلولات السوسيوثقافية عندنا، وخير دليل ثقافة اختر مهنة تضمن أكبر دخل بأقل جهد لا غير.

6. أما الجديد الذين حاولنا أن نأتي به من خلال هذه الدراسة هو إسقاط مفاهيم ونظريات وكل ما يتعلق بتنمية الموارد البشرية على قطاع التربية والتعليم لأن الكثيرين يروا أن تنمية الموارد البشرية خاصة بقطاع الصناعة أو لنقل النشاط الاقتصادي لا غير، وأن الموارد البشرية موجودة فقط في المنظمات، لذا حاولنا في هذه الدراسة أن نعالج مشكلة وضعية الموارد البشرية وأثرها على مردوديتها، وكذا وصفها لكن في قطاع التربية والتعليم، وهذا هو الجانب الحديث فيها، إذ لابد أن يوصف كل عمل بالجدية في الطرح.

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع:

أما عن أسباب اختيار موضوع الدراسة، فهي نابعة من جملة النقاط لعل أبرزها هي:

- الرغبة في الإطلاع وبشكل أدق وأعمق على الوضعية التي هي عليها الموارد البشرية في الجزائر بصفة عامة والتابعة لقطاع له أثره الكبير على باقي القطاعات وهو قطاع التربية الوطنية بمختلف أطوارها.
- المحاولة ولو البسيطة من أجل إثراء المكتبة العلمية بدراسة تتناول هذا الموضوع مع استخدام أبجديات البحث العلمي الصحيحة سواء في الجانب النظري أو الميداني.
- موضوع الدراسة بشكل عام اختير كون التخصص الذي ينتمي إليه جديد بالنسبة للباحثة، وبالتالي الميل لمثل هذه المواضيع الحديثة من شأنه أن يتيح لنا أفاق علمية جديدة خاصة التي تهتم بالتربية كطريق آمن لبلوغ التنمية كما وأنها تعالج الموارد البشرية العاملة فيهم.
- الاستفادة العلمية من البحث في الموضوع الذي هو قديم جديد، فمهما كتب عنه يظل قليل، لأن قطاع التربية والتعليم يشهد الكثير من التعديلات والتغييرات مما يجعل كل جديد قديم فيه، لأنه دائم التغيير. من أجل استقرار كوادره والمحافظة على أركانه.
- أهمية الموضوع تقتضي علينا أن ندرسه من الداخل خاصة بعد التحولات الاجتماعية والاقتصادية وحتى السياسية التي مست المجتمع الجزائري، بمعنى توظيف كل الآراء المكتوبة من ذوي الاختصاص، لكن بشكل من التحليل والنقد الذي سيعطي صورة أقرب إلى الواقع.
- التطورات التي عرفها المجتمع الجزائري في الآونة الأخيرة في بنائه الاجتماعي والاقتصادي جعلت الكل في رحلة البحث عن منصب عمل ثم المطالبة بتحسين ظروف العمل فيه، وهذا مؤشر على التغير الاجتماعي الحاصل على مستوى المجتمع بشكل عام والأسرة بشكل خاص.

- النقص الملحوظ في الدراسات الأكاديمية التي تعالج مثل هذا النوع من المواضيع ذات العلاقات مع الكثير من التخصصات (علم الاجتماع، علوم التربية، التسيير،...).
- التعرف على التغيرات التي يمكن أن تمس بشكل جوهري الوضعية الاجتماعي خاصة مع التشريعات الأخيرة التي يضعها أو يعطيها المشرع الجزائري في كل مرة من أجل تنظيم المؤسسة التربوية على وجه الخصوص.
- التميز بعمل يشبع غرور ملكة البحث والتقصي التي أوجدها الله في نفسنا، فكان اختيار الموضوع رهان كان لابد لنا من الفوز به.

رابعا: أهداف الدراسة:

إن ما يضع أي دراسة على سكة البحث العلمي الصحيحة، هو وضوح الأهداف المرجوة سواء عند الباحث أو القارئ، لأن أهداف الدراسة تستمد من مصادر عدة منها مجال التخصص ووضوح صياغة الإشكالية، لذا فقد تم تحديد جملة من الأهداف لدراستنا هذه، وهي مدرجة ضمن فئات وعلى النحو التالي:

1- أهداف علمية:

إذ كانت الغاية السامية هي توظيف كل ما تلقيناه خلال مشوار الدراسة الجامعية ككل، سواء من الناحية المنهجية أو من ناحية طرق جمع المادة العلمية ومعرفة الموارد البشرية العاملة في قطاع التعليم من الداخل وبالتالي إضافة اسم للدراسات يحمل الدقة والسلامة البنيوية من جميع النواحي النظرية والتطبيقية والإجابة بطريقة جيدة على تساؤلات الدراسة وكذا تأكيد صحة أو خطأ فروضها، وكل ذلك بطريقة منهجية صحيحة.

كذلك الوقوف على الآثار الاجتماعية والمهنية للوظيفة التي يقوم بها موارد قطاع التربية وبالتعليم مهما كان نوع المنصب الذي يشغله المورد: إدارة، تدريس.

الوصول إلى وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات للوقوف علي المشاكل التي تعاني منها المؤسسة التربوية ومحاولة التخفيف من هذه المشاكل من خلال عملية تنمية الموارد البشرية العاملة في قطاع يضم شرائح المجتمع الفعالة في بناء جيل قادر ومتمكن من بناء سرح الأمة الجزائرية ومواصلة ما بناه الأجيال السابقة.

أيضا إثراء المنطلقات النظرية والمنهجية التي تعرفها الموارد البشرية اليوم في الجزائر في تأطيرها وتفسيرها للظاهرة الاجتماعية ألا وهي الحالة أو الوضعي الاجتماعية.

2- أهداف عملية:

وتتمثل في الكشف عن الوضعية الاجتماعية التي هي عليها الموارد البشرية في القطاع ومدى تأثيرها على الكفاءة المرجوة منها أثناء تأدية عملها، خاصة وأنها يعيش تغيرات وإصلاحات متنوعة في مختلف المراحل التعليمية، كما سنحاول الكشف عن خباياها والنزول إلى الميدان والتعرف عليه أكثر. كذلك معرفة مدى تجاوب الهيئة التدريسية مع الإصلاحات المطبقة أخيرا وهل زادت الكفاءة المهنية لهم.

والتقرب الميداني من الموارد البشرية في قطاع التربية من أجل التعرف على العوامل الاجتماعية والمهنية التي تقف دون الأداء الجيد للممارسة المهنية لهم.

3- أهداف شخصية:

ونوجزها ضمن النقاط التالية:

* إرضاء الرغبة الملحة في معرفة مدى التحسن أو العكس للحالة الاجتماعية بأبعادها المختلفة التي يعيش في كنفها عمال وإطارات قطاع التصق به عدد من الأوصاف على أنه مريض ويعاني من مشاكل تجعله غير قادر على تلبية حاجات المجتمع رغم الميزانية الكبيرة المخصصة للقطاع، مع رسم صورة عن الواقع بكل أمانة، وكذا تحديد الصورة التي هي عليه القطاع وكذا عماله بمختلف مراتبهم المهنية والعلمية في ظل التحولات الاقتصادية والاجتماعية التي يعيشها المجتمع الجزائري ككل.

*معرفة رأي الموارد البشرية التابعة لقطاع التربية والتعليم حول مدى إسهام التحولات والتغييرات في تحسين حالهم والقضاء على مشاكلهم الاقتصادية والصحية والاجتماعية التي تعيق عملهم، وكذا معرفة رأي أهل القطاع عن واقع قطاعهم.

ويبقى الهدف الشخصي الأسمى هو تقديم أطروحة مطابقة للشروط الواجب توفرها ضمن أي عمل جاد وصحيح، خاصة وأن الموضوع قد اعتبره الكثيرون مجازفة صعبة التحقيق وفي الآجال المحددة لإنجاز أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع تنمية الموارد البشرية.

خامسا: بعض المفاهيم ذات الصلة بموضوع الدراسة

أثناء عملية البحث عن المراجع التي تتحدث عن موضوع الدراسة، وسواء كانت مراجع أساسية ذات الصلة بموضوع الدراسة الأساسي أو غير أساسية ولها علاقة مباشرة أو غير مباشرة مع موضوع البحث الذي هو موسوم بـ الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية في الجزائر خاصة العاملة بقطاع التربية

والتعليم ومن وجهة نظر الأساتذة على وجه التحديد، وجدت أن هناك الكثير من المفاهيم ذات الصلة بالمفاهيم الرئيسة للدراسة خاصة مع مفهوم المورد البشري.

لذا ومن خلال ما تلقيناه من تكوين أصبح لدينا شبه يقين أن تحديد المفاهيم له من الأهمية مالا يدع للشك أنها ليست خطوة لملء الفراغ أو تضخيم حجم الرسالة.

تحتاج كل دراسة إلى ضبط المفاهيم الأساسية التي تعتبر بصورة دقيقة عن فحوى البحث، لذا لا ينبغي تجاوز تحديدها تحت أي ظرف، ومهما كان تخصص البحث خاصة في البحوث الاجتماعية وعملية التحديد هذه صعبة بسبب اختلاف الاتجاهات والمدارس، وعليه يمكن القول أن المفاهيم هي بمثابة السكة التي يسير عليها الباحث للوصول إلى مبتغاه، لذا لابد من تحديد المفاهيم المتعلقة بدراسته.

ونعني بالمفهوم: concept "الرأي أو مجموعة معتقدات حول شيء معين كما يمكن تعريفه بالاسم الذي يطلق على الأشياء التي هي من صنف واحد أو الذي يطلق على الصنف نفسه.[1]

وما نعلق عليه لما نقوم بقراءة هذا التعريف، أنه تعريف كبير وغير دقيق فلا توجد أي إشارة لمصدر تكون هذا الرأي على حد قوله.

وعليه نأخذ تعريف سميرة أحمد السيد للمفهوم وهو بتعريف أدق "رمز يمثل فئة أو رتبة تم تجريدها وتشكيلها معرفيا من خبرة مر بها الشاخص بشكل مباشر أو غير مباشر.[2]

وعليه فالمفهوم يأتي بعد خبرة مر بها الفرد حتى يتمكن من بلورته وجعله يعمم على عناصر الفئة.

---

[1] عبد الهادي الجوهري، **قاموس علم الاجتماع**، ط3، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1998، ص 221.

[2] سميرة احمد السيد، **مصطلحات علم الاجتماع**، ط1، مكتبة الشقري، المملكة العربية السعودية، 1997، ص 37.

ودراستنا تحوي العديد من المفاهيم بين ما هو أساسي في الدراسة وبين ما هو مكمل لا يمكن بمطلق الأحوال تجاهله، وفي هذا الجزء سنقوم بذكر فقط التعاريف الإجرائية للدراسة، على أن يتم التوسع فيها في الفصول النظرية للدراسة، وأول تعريف إجرائي نقدمه لأول مفهوم في دراستنا التي بين أيدينا:

1- التربية:

التعريف الإجرائي: إن التعريف الذي نتبناه في دراستنا هو أن التربية: **عملية منطقية لإحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك الفرد من أجل تطور متكامل لشخصية في جوانبها المختلفة: الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.**[1]

من خلال التعريف نجد انه قد وضع جميع العناصر التي تدل دلالة واضحة على معنى التربية الذي نريد أن نتبناه في دراستنا.

2- النظام التربوي:

أما النظام التربوي فهو **EDUCATIONAL INSTITUTION** يشير إلى النظام الذي يتضمن المعايير والقواعد والقيم المحددة لأدوار القائمين بعملية التربية سواء الرسمية والمتعلمين هذا بالإضافة إلى أساليب ووسائل وطرق التربية المستخدمة في المجتمع.[2]

لقد اشتمل التعريف الجوانب التي بها يتحدد دور القائمين بالتربية سواء الرسمية أو غيرها ويبين أن النظام يختلف بإتلاف الجماعات –المجتمعات– إذ لكل مجتمع أساليبه ووسائله التي سيستخدمها في التربيةوهو التعريف الإجرائي للدراسة.

---

[1] علي راشد، **مفاهيم ومبادئ تربوية**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999، ص17.

[2] سميرة أحمد السيد، مرجع سابق، ص 56.

3- التنمية:

عرفتها الهيئة الأمم المتحدة على أنها: العملية المرسومة لتقدم المجتمع جميعه اقتصاديا واجتماعيا، معتمدا أكبر اعتماد ممكن على مساهمة المجتمعات المحلية ومبادئها.

وأضافت الهيئة على أنها العمليات التي يمكن بها توحيد جهود المواطنين والحكومة لتحسين الأحوال الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في المجتمعات المحلية ومساعدتها على الاندماج في حياة الأمة والمساهمة في تقدمها بأكبر قدر مستطاع.[1]

4- الموارد البشرية:

يعرف حسن إبراهيم بلوط الموارد البشرية على أنها << مجموعات الأفراد المشاركة في رسم أهداف وسياسات ونشاطات وإنجازات العمال التي تقوم بها المؤسسات وتقسم هذه الموارد إلى خمسة مجموعات وهي التالية:

1.الموارد الاحترافية. 2.الموارد القيادية.

3.الموارد الإشرافية. 4. باقي الموارد المشاركة.

5.الاتحادات العمالية.[2]

<< يقصد بالموارد البشرية تلك الجموع من الأفراد المؤهلين ذوي المهارات والقدرات المناسبة لأنواع معينة من الأعمال والراغبين في أداء تلك الأعمال بحماس واقتناع>>، من ذلك نتعرف إلى صفتين أساسيتين في تركيب الموارد البشرية هما:

أ.صفة القدرة على أداء الأعمال.

---

[1] ابراهيم عصمت مطاوع، **التنمية البشرية بالتعليم والتعلم في الوطن العربي**، دار الفكر العربي، مصر، 2002، ص10.

[2] حسن إبراهيم بلوط، **إدارة الموارد البشرية من منظور استراتيجي**، الطبعة01، دار النهضة العربية، بيروت، 2002، ص 16.

ب.صفة الرغبة في أداء الأعمال>>[1]

5- تنمية الموارد البشرية:

تعرف على أنها: زيادة عملية المعرفة والمهارات والقدرات للقوى العاملة والقادرة على العمل في جميع المجالات والتي يتم انتقاؤها واختيارها في ضوء ما أجري من اختبارات مختلفة بغية رفع مستوى كفاءتهم الإنتاجية لأقصى حد ممكن.[2]

فتنمية الموارد البشرية تضم إحداث تغيرات إيجابية في جميع جوانب حياة الأفراد العلمية والفنية والسلوكية من خلال زيادة معرفهم ومهاراتهم قدراتهم واستثمارها بطريقة فعالة من أجل ضمان أقصى درجات الأداء الوظيفي لهم.

6- رأس المال البشرى:

أو ما يعرف باللغة الانجليزية Human capital والذي يقصد به الخبرات المتراكمة والمهارات والقدرات الابتكارية والإبداعية وجميع المؤشرات التي تتعلق بمقدرة الأفراد على الأداء بل على التميز في الأداء، هذا بالإضافة للعلاقة المتميزة مع كافة الأطراف الخارجية مثل الموردين والمساهمين والعملاء.[3]

لذا فعينة دراستنا تدخل ضمن هذا المفهوم فهي بحق عندنا رأس مال بشري لابد من معرفة كيف نستغله ونستثمر فيه.

---

[1] علي غربي، بلقاسم سلاطنية، إسماعيل قيرة، **تنمية الموارد البشرية**، دار الهدى، الجزائر، 2002، ص19.

[2] فيصل حسونة، **إدارة الموارد البشرية**، دار أسامة، الأردن، 2008، ص136.

[3] أمل مصطفى عصفور، **قيم ومعتقدات الأفراد وأثارها على فاعلية التطوير التنظيمي**، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مصر، 2008، ص12.

7- رأس المال الثقافي:

هناك غير النقود تحتسب في الحياة، حيث يرى بورديو أن رأس المال الثقافي والذي يقصد به الشهادات والمعارف، وآداب السلوك. أما رأس المال الاجتماعي فيتمثل في شبكة العلاقات ويعتبران في كثير من الأحيان أكثر فائدة من رأس المال الاقتصادي.[1]

8- أداء المعلم

وسنركز في هذا المصطلح على إعطاء أولا تعريفا لمصطلح لأداء الوظيفي ثم أداء المعلم أو الأستاذ أو لنقل المدرس بصفة عامة.

الأداء الوظيفي: عرفه **غوفمان**Goffman بأنه كل النشاطات التي يؤديها الفرد المشارك في موقف ما وتساعده في التأثير في الأفراد أو المشاركين الآخرين.[2]

تعريف **أداء المعلم:** يشير إلى سلوك أثناء مواقف للتدريس سواء داخل الفصل –القسم– أو خارجه، ويلاحظ أن هذا الأداء هو ترجمة الإجرائية لما يقوم به المعلم من أفعال أو إستراتيجية في التدريس، أو في إدارته للفصل أو مساهمته في الأنشطة المدرسية أو غيرها من الأعمال أو الأفعال التي يمكن أن تسهم في تحقيق تعلم الطلاب.[3]

إذا فان الأداء هو عبارة عن سلوك في موقف معين وضمن نطاق جغرافي محدود.

---

[1] فيليب كابان وجان فرانسوا دورتييه، **علم الاجتماع من النظريات الكبرى إلى الشؤون اليومية أعلام وتواريخ وتيارات**، ترجمة إياس حسن، دار الفرقد، دمشق، 2010، ص 221.

[2] عبد الله عقلة مجلي الخزاعلة، **الصراع بين القيم الاجتماعية والقيم التنظيمية في الإدارة التربوية**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2009، ص32.

[3] حسن شحاتة وآخرون، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003، ص29.

9- الإستراتيجية:

الإستراتيجيةstrategy هي مجموعة القرارات والتصرفات الإدارية التي توجه أداء المنظمة في الأمد الطويل.[1]

من خلال هذا التعريف نجد أن الإستراتيجية لها وظيفة التوجيه مع تحديد العامل الزمني.

10- الوضعية الاجتماعية:

التعريف الإجرائي للوضعية الاجتماعية: هي ذلك المستوى الذي يضم مجموعة من العناصر الثقافية والعلمية والاقتصادية... التي يعيش ضمنها الفرد، فهيموقع المعلم في النسق الاجتماعي والتربوي.

[1] عادل حرحوش صالح ومؤيد سعيد السالم، **إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي**، دار الكتاب العالمي وعالم الكتب الحديث، الأردن، 2006، ص 04.

الفصل الثاني

المداخل النظرية للدراسة

تمهيد:

ها نحن نلج دراستنا في جزئها الثاني والذي فيه سنحاول أن نعطي كل وجهات النظر التي حاولت بطريقة مباشرة أو غير مباشرة أن تفسر موضوع دراستنا الذي يدور في فلك علم الاجتماع وصميم الموضوع يتمثل في الوضعية الاجتماعية.

لقد جاء التراث النظري في علم الاجتماع شاسعا وواسعا جدا، مما أحدث تراكما معرفيا في هذا الحقل وفي كل تخصصاته، وما يهم في هذا الموضوع خاصة في هذا الجزء من الدراسة هو البحث عن كل ما توصل إليه الفكر والعلماء من نظريات تحاول أو حاولت أن تفسر وبشكل متكامل العناصر المكونة للمجتمع من جهة وموضوع دراستنا من جهة أخرى، وهذه النظريات وعلى اختلاف منطلقاتها وأهدافها التابعة للمدرسة أو الاتجاه الفكري السوسيولوجي الذي أوجد أفراده هذا المسلك النظري أو تلك الغاية منه وبشكل فعال هو محاولة رصد التغيرات والحلول التي من خلالها يمكن أن نغير أو ننمي أو نفهم على الأقل المجتمع وأفراده كيف يسيرون وإلى أين يتجهون بسلوكاتهم التي تؤثر في غيرهم ممن هم حولهم.

قال بيار بورديو في عبارة شهيرة له:[1]

النظرية بدون بحث إمبريقي خواء، والبحث الامبريقي بدون نظرية هراء

انطلاقا من هذه المقولة التي تقول أنه لابد لكل باحث عن الحقيقة بطريقها المنهجي الصحيح أن يحدد إطارا نظريا يستند عليه في مجموع مراحل بحثه.

ولأن كلمة الإطار النظري تحمل في ثناياها لفظة النظري وهو من أصل كلمة النظرية.

[1] مجموعة من أساتذة علم الاجتماع الجامعات المصرية، **مجموعة من الدراسات والبحوث في علم الاجتماع**، تحرير أحمد زايد، موقع كتب عربية، نسخة إلكترونية، ص 122.

وقد عرفت النظرية في كثير من المرات ومن طرف العديد من العلماء من بينهم **الدكتور محمد عاطف غيث** على أنها: مجموعة من مبادئ وتعريفات مترابطة تفيد (تصوريا) في تنظيم جوانب مختارة من العالم الامبريقي على نحو منسق ومنظم، إذ كان هيكلها مكونا من قضايا مترابطة منطقيا وقابلة للتحقيق الامبريقي.[1]

لقد ركز التعريف على الجانب الامبريقي للنظرية دون التطرق إلى أهميتها أو الغاية المقصودة منها.

وقد اقترح **كارناب** مفهوم النظرية المرتكز على ثنائية قائمة على عنصرين: الأول تجريبي والثاني نظري، معتبرا أن الجانب التجريبي متضمن للمعطيات المفهوماتية التي تتكون من معطيات الملاحظة ومعطيات مركبة أخرى، أما الجانب النظري فيتضمن كل هذه المعطيات التي لا تستطيع لغة الملاحظة المختزلة تضمنها.[2]

لقد أكد التعريف السابق على أن النظرية لابد أن تتضمن شقين نظري وتجريبي بحيث كل منهما يكمل الأخر عن طريق تغطية النقص خاصة فيما يتعلق بالملاحظة كأول أداة تستعمل عادة في البحوث العلمية.

وعليه فهي كتعريف إجرائي: تمثل تراكما مترابطا ومفاهيم وتصورات وقوانين تأخذ شكلا منسقا ومرتبا بقصد تفسير الأحداث الاجتماعية وبلورة قوانين منطقية لها القدرة على التعبير عن الواقع الاجتماعي والتنبؤ بالمستقبل.

---

[1] ياس خضير البياتي، **النظرية الاجتماعية جذورها التاريخية وروادها**، الجامعة المفتوحة، الجماهيرية العربية الليبية، طرابلس،2002، ص ص25،26.

[2] ميلود حبيبي، **الاتصال التربوي وتدريس الأدب**، المركز الثقافي العربي، بيروت، 1993، ص 9.

يشير تحليل التراث السوسيولوجي لدراسة التنظيمات في العصر الحديث عن مدى تركيز العلماء أهل الاختصاص على دراسة التنظيمات باختلاف أنواعها مما أدى إلى التركيز على تباين المداخل والمنظورات التي يتبناها كل واحد منهم، وهذا ما انعكس إيجابا على ثراء وتنوع المداخل والمنظورات النظرية فنجد البنائية الوظيفية ونظرية الصراع، أو التيارات النقدية الحديثة التي جاءت كبدائل نظرية، وغيرها من المداخل التي أظهرت وبوضوح مدى التداخل بين علم الاجتماع وبين علوم أخرى كالإدارة، والاقتصاد والتسيير، وعلم النفس وإدارة الأعمال. ومن خلال ما تم جمعه فقد أشارت الكثير من المراجع أن دراسة المدرسة كتنظيم تابع لقطاع التربية قد ظهر جليا في بعض أعمال علماء سوسيولوجيا المدرسة أمثال **كنج King**، **وهاولي Hoyle**، وغيرهم الذين ركزوا على أهمية توضيح المداخل أو النماذج النظرية التي تسعى لدراسة المدرسة، أو ما ينبغي أن يكون عليه تنظيم المدرسة.

ورغم ندرة المراجع التي تفسر هذا الطرح إلا أننا سنحاول أن نضع مجموعة من المداخل على أن نتبنى في الأخير مدخلا يكون هو المفسر لكل معلومة قد توجد سواء في الجانب النظري أو الميداني الذي فيه الكثير من التحليل والنقد.

وفي هذا الفصل ونظرا لكل ما قيل فقد خصصناه للحديث عن كبرى النظريات التي تكلمت بطريقة مباشرة أو غير مباشرة عن الموارد البشرية، وتأثير وضعيتهم الاجتماعية بمؤشراتها التي وضعناها على حياتهم ككل لا على أدائهم الوظيفي فقط الذي هو محطة لا بد أن يمر عليها الفرد ولكن لا يجب أن يتوقف فيها طويلا، لأن الفرد يلعب في حياته اليومية أكثر من دور ويحتل أكثر من مكانة.

ولقد اخترتنا ونأمل أن نكون قد وفقنا في الاختيار مجموعة من النظريات والاتجاهات وأسقطتها على موضوع دراستي الذي يتضمن التربية والموارد البشرية والحالة(الوضعية)الاجتماعية ككل، وهنا كانت الصعوبة وهي كيف نتمكن من تكييف النظريات مع موضوع الدراسة وربطها بقطاع التربية على وجه التفصيل.

لذا أوردت كل من مدخل الأنساق المفتوحة ونظرية الصراع وبعدها غريمتها كما بحلو للبعض أن يطلق عليها البنائية الوظيفية، ثم وجدت أن اتجاه العلاقات الإنسانية قد يخدم الموضوع من الناحية النظرية، وفيما يلي تأتي أفكار هؤلاء بشيء من التفصيل:

أولا: مدخل الأنساق المفتوحة

وأول ما سنستهل به هو مدخل الأنساق المفتوحة، لذا يمكن البدء تعريف النسق بأنه: " مجموعة من الوحدات المترابطة والمتفاعلة التي تتكامل لتحقيق هدف . مشترك في إطار وحدة إجتماعية معينة.

ولكل نسق خصائص مهما كانت الوحدة الاجتماعية التي تضمه، ونوجز الخصائص في:

- ❖ لكل نسق حدوده التي تميزه عن الأنساق الأخرى.
- ❖ النسق المفتوح له إنفتاحاته وإنغلاقاته.
- ❖ من خلال التفاعل بين الأنساق تنمو الأهداف الإيجابية والسلبية.
- ❖ مخرجات الأنساق تعود إلية مرة أخرى لتؤدي وظيفة معينة " التغذية العكسية " .
- ❖ النسق الإنساني يتشكل من الأنساق الفرعية التالية " الجسمية، والعقلية، والنفسية، والخلقية" .
- ❖ أهمية تعديل النسق الإنساني نفسه.
- ❖ من معوقات النسق وجود أنساق فرعية راكدة لا تؤدي دوراً معيناً.

وقد تعترض الإنسان مشاكل تكمن في المواقف التالية:

- ✓ وجود عجز في طاقة الإنسان ذاتها.

- ✓ وجود عجز في توازن الأنساق الفرعية.
- ✓ عدم تناسب إنفتاحات النسق وإنغلاقاته بما يسمح إما بدخول مدخلات واردة من أنساق غير سوية غير مرغوب فيها.
- ✓ عدم تناسب مدخلات النسق الإنساني مع مخرجاته.

أما عن أهم المفاهيم في هذه النظرية فهي حسب ما وجد:

- العلاقة: كوسيط لممارسة كافة عمليات التدخل المهني.
- الحدود: ويعني الفصل بين الأنساق المتداخلة في الموقف تماماً، يتم تحديد الأنساق عن طريق الحدود، وتعرف الحدود على أنها خط يكمل امتداده دائرة كاملة حول مجموعة من المتغيرات بحيث يكون تبادل الطاقة والتفاعل داخل الدائرة بين هذه المتغيرات أكثر من ذلك الموجود بين المتغيرات الموجودة داخل الدائرة وخارجها عبر حدود النسق، والحدود خطوط وهمية لا وجود لها وهي تستخدم لتحديد نسق ما.
- التآزر: ويعني القدرة على تحديد شبكة جديدة من العلاقات الأفضل بين الأنساق وليس بالتركيز على واحد دون آخر.
- الصراع: حيث أن كافة مشكلات الإنسان تتفاعل فيها رغبات متعارضة، أو إتجاهات متناقضة.[1]
- التغذية العكسية: تحدث التغذية العكسية عن طريق عمليتي استيراد وتصدير الطاقة والتي عن طريقها يتم تفاعل الأنساق مع البيئة الخارجية .وتعتمد الأنساق على عملية التغذية العكسية لتقويم أدائها وتعديل مسارها.

[1] أنظر الموقع الالكتروني تاريخ الدخول 2012/02/14 على الساعة 21.34

http://swmsa.net/forum/archive/index.php/t-104.html

كما تفترض نظرية الأنساق العامة بأن الكل أكبر من مجموع الأجزاء المكونة له، وأن الارتباط القائم بين الأجزاء المكونة لأي نسق يؤدي إلى وجود خصائص جديدة في النسق هي بالضرورة نتيجة لهذا الارتباط والاعتمادية المتبادلة بين الأجزاء المكونة للنسق. فالأسرة كنسق اجتماعي قائم تتكون من مجموعة من الأفراد. ولكن الأسرة تعني أكثر بكثير من مجرد مجموعة من الأفراد. فالتفاعلات التي تحدث بين أفراد الأسرة من مودة ورحمة وحب وعطف وتضحية هي أكثر بكثير من تلك التي تحدث بين مجموعة من الأفراد. ولا تكون كل مجموعة من الأفراد أسرة، ولكن كل أسرة تتكون من مجموعة من الأفراد.

وتفترض النظرية كذلك بأن أي تغيير يطرأ على أي من الأجزاء المكونة للنسق فإنه يؤدي بالضرورة إلى حدوث تغيير في النسق بصفة عامة، كما يؤدي إلى حدوث تغيير في الأجزاء الأخرى المكونة لنفس النسق. وتفترض نظرية الأنساق العامة بأن لكل نسق يوجد هناك إطارا مرجعيا محددا، ويقصد بالإطار المرجعي مجموعة العادات والتقاليد والقيم وكل ما من شأنه أن يحدد سلوك الأفراد داخل النسق، لذا فإن تحديد الإطار المرجعي يكون ضرورياً لفهم الأنساق.

أن التطورات الحديثة في مجال سوسيولوجيا المدرسة أو التنظيم ككل قد كشفت عن أهمية دراسة المحيط الثقافي والاجتماعية أو البيئة الخارجية التي توجد فيها المدرسة أو يدرس في كنفها المدرس ويعمل داخلها الطاقم الإداري، ومن بين النظريات السوسيولوجية الحديثة نجد مدخل الأنساق المفتوحة التي انطلق من أفكار تالكوت بارسونز عن نظرية النسق أو نظرية الفعل الاجتماعي حيث تركز هذه النظرية على تحليل التنظيمات الاجتماعية الحديثة باعتبارها تنظيمات معقدة أو أنساق فرعية ترتبط بنسق أكبر منها باعتبارها أجزاء ومكونات فرعية لهذا النسق أو المجتمع الخارجي، والذي يلعب دورا أساسيا في تحديد كل البناءات والعمليات والعلاقات الداخلية للأنساق أو التنظيمات.

ويركز مدخل الأنساق المفتوحة على اعتبار أن المدارس كأنساق فرعية وليست أنساقا أو تنظيمات مغلقة بقدر ما يتأثر بالأنساق الفرعية والكبرى التي توجد في المجتمع الخارجي، أو البيئة الثقافية والاجتماعية التي تحيط بهذه الأنساق أو التنظيمات المدرسية. علاوة على أن المدرسة تحص على المدخلات التعليمية وهم التلاميذ باعتبارهم مواد خام في المجتمع ونقوم بعملية الأعداد التعليمي والثقافي في الفصول(الأقسام عندنا) الدراسية سواء عن طريق التدريس أو التعليم وينتج عن ذلك ما يسمى بالإنتاج التعليمي أو المخرجات من التلاميذ تحت سن السادسة عشر تقريبا.

كما يشير مدخل الأنساق المفتوحة إلى طبيعة العلاقات المتبادلة بين المدرسة والمجتمع وكيفية التأثير المتبادل بينهما من خلال دراسة محتوى العمليات التعليمية التي تتم داخل البناءات التنظيمية المدرسية. إن أهمية هذا المدخل لا يركز فقط على البناءات الداخلية للمدارس بل يحث علماء الاجتماع على ضرورة تركيز أبحاثهم ودراساتهم على العلاقة بين المدرسة والمجتمع والنظام التعليمي العام.[1]

ولأن ما يقال عن المدرسة يقال عن المنظمة ككل، فإن جميع العمليات التي تحدث داخلها والمتعلقة بالموارد البشرية تتأثر بكل القطاعات الفاعلة في تنميتها، لأن العلاقة التي تربط بين المنظمة والمحيط علاقة تتسم بالطردية فإذا كان حال المجتمع جيد كان نشاط وتنمية الموارد البشرية جيد وفعالا، والعكس صحيح.

[1] عبد الله محمد عبد الرحمن، **إدارة المؤسسات الاجتماعية، بين الاتجاهات النظرية والممارسات الواقعية**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2009، ص ص 237، 238.

ثانيا: نظرية الصراع أو الماركسية

ثاني جزئية هي نظرية الصراع التي ارتبط اسمها باسم بمؤسسها الأول كارل ماركس الذي وضع أفكاره العامة خلال أواخر القرن التاسع عشر، وتتركز هذه النظرية بصورة عامة حول تعريفها لدراسة المجتمع من منظور مدخل الماركسي أو مدخل الصراع ولاسيما أن المجتمع الحديث ملئ بالتناقضات وأنماط الصراع داخل جماعات المجتمع وطبقاته المختلفة.

1.2 الأفكار العامة للنظرية الماركسية:

1. انطلقت الماركسية من الفكرة الإيديولوجية القائلة بأن المجتمع الحديث يتكون من بنائين هما البناء الفوقي . البناء التحتي.
2. تبنت الماركسية تصوراتها على هذا الاعتقاد ومن وجود فكرة الصراع والتي توجد بين الطبقات الاجتماعية.
3. الصراع الطبقي يكشف حقيقة ووقائع التناقض الذي يعيشه المجتمع الرأسمالي وطبقاته المختلفة والذي يعد مصدره الأول(نظام الملكية).
4. يجب على الطبقة العاملة(الأغلبية) أن تسيطر على وسائل العمل والإنتاج والمجتمع ككل.
5. يجب أن تقوم الطبقة العاملة (البروليتاريا) وتأخذ بزمام الأمور من أجل السيطرة على المجتمع.

أن النظام الرأسمالي وما يمتلكه من وسائل الإنتاج والتكنولوجيا تعمل على توجيهها لمصالحها وخلق طبقة من العمال بصورة مستمرة للعمل في مؤسساتها ومصانعها وشركاتها الخاصة.[1] ومنه فقيام العمال بالدخول في صراع مع الإدارة التي تعمل تحت إمرتها مرده بل قد يكون التأكيد على أنه السبب الأول والأخير في نشوب صراع وتصدع داخل المؤسسات هو تحسين ظروف العمل والحياة لهذه الطبقة.

وبما أن تنمية الموارد البشرية جزء من التنمية الشاملة ككل، فما يقال عن الكل يقال عن أجزائه إذ أن كارل ماكس لفت الأنظار إلى التنمية على أنها عملية ثورية، أي أنها تتضمن تحولات شاملة في البناءات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والقانونية. فضلا عن أساليب الحياة والقيم الثقافية، إلى جانب هذا أعار ماركس اهتماما كبيرا لدور العوامل الاقتصادية والتكنولوجية في عملية التنمية وعليه تعالج النظرية الماركسية قضية التخلف والتقدم من خلال مفاهيم الصراع والعوامل الاقتصادية والمراحل التاريخية والطبقية إذ بناء على منطلقات مادية تاريخية يحدث التغير الاجتماعي (التنمية) كنتيجة للصراع الطبقي.[2]

ومنه ولكي يحدث تغير اجتماعي . الذي نعبر عنه بالتنمية. لا بد من توفر أفراد يمكنهم بخبرتهم وامكانياتهم العلمية والمعرفية والشخصية إدارة الصراع بالتحكم بالعوامل الاقتصادية والتكنولوجية، فينتج عن الصراع تعديل وتغيير في القوانين والمعايير والثقافة والتربية أو التعليم الرسمي التي هي من مكونات البناء الفوقي فيتغير بذلك الشكل العام للمجتمع.

أما عن طرحها لمسألة التعليم والتربية فنقول بإيجاز أن الماركسية رأت أو اعتبرت المدرسة تنظيما أو مؤسسة كرست من أجل تغير السلوك وإكساب الفرد المعرفة والمهارة، وضمن هذا التنظيم القوة تكون في أيدي إدارة المدرسة أو المدرسيين من أجل تقويم العملية التربوية أو وضع تنشئة ملائمة، لذا فإننا نجد

---

[1] محمد إبراهيم عبد المجيد، **علم الاجتماع النشأة والتطور والمشكلات الاجتماعية**، مؤسسة رؤية، مصر، 2007، ص ص 40، 41.

[2] إسماعيل قيرة وعلي غربي، **في سوسيولوجية التنمية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2001، ص ص19،20.

كثيرا من التلاميذ يقاومون هذه السيطرة ولا يقبلون الخضوع فتظهر مظاهر عدم الامتثال والطاعة، وهذا ما يعيب المدارس عموما بأنها تنظيمات تحتوي على الصراع الظاهر بين فئاتها المختلفة، وهذا الصراع ما هو إلا انعكاس للصراع الموجود في المجتمع الخارجي فالمدرسة تضم أفرادا يمثلون نفس الفئات الاجتماعية المتفاوتة في الدخل أو الثقافة. كما يوجد في المدرسة طابع تسلطي يحد من عناصر ممارسة الحرية أو الديمقراطية داخل القسم.

أخيرا نجد أن منظور الصراع ينظر إلى المدرسة والحياة التعليمية في المدارس على أنها جزء من الحياة التعليمية الثقافية التي توجد في المجتمعات التي تنتمي إليها، خاصة وأن المدارس تلعب دورا أساسيا في عملية الإعداد والتعلم والتنشئة الاجتماعية للتلاميذ وتكسبهم أدوارا وظيفية للمشاركة في الحياة المستقبلية التي يؤهلون إليها خلال سنوات الدراسة، ولها كذلك نظرة مغايرة للتوجه الرأسمالي الذي يريد إبقاء الوضع على ما هو عليه من خلال إنتاج نفس القيم والتقسيم، وجعل التلاميذ خاصة أبناء الطبقات العاملة والفقيرة أدوات في عملية الإنتاج التي يمتلكها الرأسماليون[1]وهذا هو جوهر التصور الماركسي من عملية التعليم والنظام المدرسي في مجتمعات تجعل من التلميذ إذا لم يحصل على نتائج جيدة يشعر بالاغتراب والدونية، ونجد كذلك أن أنصار هذا الاتجاه ركزوا على انتقاد الاتجاه الرأسمالي الذي يتسم بعدة مظاهر منها الحراك الاجتماعي المقصود، والاستقرار وغياب الفرص والعدالة الاجتماعية، لذا فلا يمكن للمدرسة عندهم التي توجد على التعاون والخضوع والتكامل أن نجد فيها كذلك الصراع والخلل بين فئات الدراسة أو بين التلاميذ والأساتذة وهذا لاختلافهم في مظاهر متعددة اقتصادية كانت أو اجتماعية.

إن من بين النقاط التي يجب العلم بها لفهم التربية والتعليم من منظور الصراع والتي اعتبر ماركس فيها أن الأفكار التربوية جزء من البناء الفوقي للمجتمع المسيطر.

(1) عبد الله محمد عبد الرحمن، **علم اجتماع المدرسة**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2001، ص ص68، 70.

هي أن أصحاب هذا الطرح يرون أنه لابد من استخدام الصراع لفهم موضوع الأدوار السائدة التي تعكس سيطرة الرجل على المرأة مثلا، فهذه السيطرة موجود في النظام التربوي أو النسق الوظيفي المسؤول عنه، فللحفاظ على هذه السيطرة وجدت تنشئة الاجتماعية الحاصلة وهي من أهم الطرق التي تحقق للرجل هذا الهدف، فتكسبه وعيا اجتماعيا محملا بالقيم والمعايير التي تختلف عن التي توجد عند الإناث، مما ينتج عنه ما يعرف عند الماركسيين بـ وعي زائف، هذا كله نجده في نظرية تتسم بأنها حتمية ومن النظريات الخطية، التي ترد التغيير إلى عامل واحد، لذا عد ماركس من أنصار الحتمية الاقتصادية.[1]

كحوصلة مما قيل آنفا أن التربية والتعليم عملية مسيرة من طرف من يملك القوة ووسائل الإنتاج، لذا يمكنه السيطرة عليهما وبإحكام، كما أن ما اسماه الماركسيون بالصراع داخل المدرسة مهما بلغت شدته فلن يكون مدمرا، لعوامل عدة منها سن التلاميذ الذين يرتادون المدرسة، كما أن ليس كل الأفراد يريدون التغيير فمنهم من يرى في الظروف التي يعمل فيها مناسبة لنمط حياته وتفكيره لذا فالتغيير عنده لن يجدي، وهناك مآخذ أخرى عديدة لعل من أبرزها أن ما توقعه ماركس وأنصاره لم يتحقق إضافة إلى أنه من غير المنطقي تفسير كل الظواهر بناء على مرجعية مادية بحتة، وجعل الاقتصاد أساس الحياة البشرية.

ثالثا: البنائية الوظيفية

هي واحدة من أهم المدارس الكبرى في الشق التنظيري لعلم الاجتماع ككل، حيث تعد البنائية الوظيفية اتجاها انجذب إليه الكثير من العلماء والأنصار، ولا يزال صيتها إلى يومنا الحالي عن طريق التحديث والإضافات التي وضعت من أجل جعل الحياة تنبض في هذا التيار دائما وذلك بمعالجة القضايا المعاصرة لكل فترة زمنية.

[1] طلعت إبراهيم لطفي وكمال عبد الحميد الزيات، **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار غريب، القاهرة، 1999، ص 114.

من المعلوم أن تالكوت بارسونز هو رائد الاتجاه الوظيفي حيث ينظر هذا الاتجاه إلى المجتمع باعتباره نسقا واحدا يتألف من عدد من العناصر المتفاعلة المتساندة التي يؤثر بعضها في بعض ويعدل أو يغير بعضها بعضا حسب الوظيفة التي يجب أن يؤديها.

كما أن الاتجاه البنائي الوظيفي يعني بالضرورة الاهتمام والتعرف على مدى التشابك والتفاعل القائمين بين مختلف النظم التي تكون حياة المجتمع بالكامل، وكذا معرفة مقدار مساهمة كل نظام في المحافظة على تماسك ووحدة وكيان المجتمع.

تتصور البنائية الوظيفية في معظم اتجاهاته الفرعية المجتمع على أنه نسق من الأفعال المحددة المنظمة ويتألف هذا النسق من مجموعة من المتغيرات المترابطة بنائيا والمتساندة وظيفيا.

وترى أن للمجتمع طبيعة تساندية أي سامية ومتعالية تتجاوز وتعلو على كل مكوناته. لما فيها إرادة الإنسان، وتتحدد شروط هذا التجاوز والتعالي من خلال قواعد الضبط والتنظيم الاجتماعيين، التي تلزم الأشخاص بالانصياع لها والالتزام بها لأن أي انحراف عنها يهدد أساسيات بناء المجتمع، الذي تعد المحافظة عليه وصيانته و تدعيم استمراريته غاية في ذاتها.[1]

وهناك مصطلحين رئيسين من وجهة نظرنا هما البناء والوظيفة، ويقصد بالبناء الاجتماعي مجموعة العلاقات الاجتماعية المتباينة التي تتكامل وتتسق من خلال الأدوار الاجتماعية، فثمة مجموعة أجزاء مرتبة متسقة تدخل في تشكيل الكل الاجتماعي، وتتحد بالأشخاص والزمر والجماعات وما ينتج عنها من علاقات، وفقا لأدوارها الاجتماعية التي يرسمها لها الكل وهو البناء الاجتماعي.

[1] عبد الباسط عبد المعطى، **الاتجاهات النظرية في علم الاجتماع**، عالم المعرفة، إصدارات المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1998، ص 113.

يقصد بالوظيفة الاجتماعية Social Function ذلك الدور الذي يسهم به الجزء في الكل .هذا هو القدر المتفق عليه تقريبا بين أنصار الاتجاه.[1]

هذا إضافة إلى عنايته بمعرفة العلاقة المتبادلة لكل هذه العناصر مجتمعة وأثرها على كل جانب من جوانب الظاهرة المراد دراستها، والدور الذي تلعبه الظاهرة في كيان البناء الاجتماعي بجميع أطرفه.

ثم طور بارسونز هذا الاتجاه البنائي في فهم المجتمع باعتباره مجموعا كليا أو نسقا كليا واقعيا ينهض بمهامه الوظيفية معتمدا على علاقته بالأجزاء المشكلة له من خلال عقده مماثلة بينه وبين الكائن الحي لتصبح النظرة إليه باعتباره نسقا كليا عضويا وبنا مسائله وفقا للطريقة التي تنقسم بها الخلية الحية وتتكاثر ويرى أن تطور المجتمع الإنساني وتفكيره يمكن أن ينظر إليه بنفس الطريقة التي تقسم بها الخلية إلى اثنين فأربع، وأن المجتمعات البسيطة يمكن اعتبارها خلايا أولى تنقسم في البداية إلى أربعة أنساق فرعية لنسق الفعل العام.[2]

وقد أطلق عليها اسم البنائية الوظيفية التقليدية والنظرية المحافظة أو النظرية الليبرالية حيث اعتبرت المجتمع نسقا عاما يشمل مجموعة من النظم الاجتماعية والثقافية وترتبط هذه النظم بطبيعة الأفعال الاجتماعية التي تكرس من أجل خدمة الإنسان.

---

[1] نفس المرجع، ص104.

[2] جمال محمد أبو شنب، **نظريات الاتصال والإعلام (المفاهيم . المداخل النظرية. القضايا)**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2008، ص ص 94،95.

1.3 الأفكـار العامة للبنـائية الوظيفيـة:

1. انطلقت الأطر التصورية العامة للبنائية الوظيفية من خلال تصورات الجيل الجديد.
2. ارتبطت تصورات الجيل الجديد من رواد البنائية الوظيفية في نظرياتها عند دراسة المجتمع.
3. استندت البنائية الوظيفية إلى مفهومات مثل البناء والوظيفة والتضامن الاجتماعي.
4. جاءت تصورات الجيل الثاني من رواد البنائية الوظيفية ولاسيما في تحليلات **بارسونز** و**ديفيد** و**ميرتون** و**سلمر** وغيرهم آخرون ليضيفوا أبعادا جديدة عند دراسة قضايا المجتمع ومشكلاته المختلفة.
5. استخدام العلماء رواد الجيل الثاني مفاهيم مثل الخلل الوظيفي، التوازن الاجتماعي، والظاهرة تحقيق الهدف.
6. اهتمت البنائية بشكل عام بدراسة الأنساق الفرعية التي توجد في المجتمع وطبيعة النظم الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي تسعى إلى تحقيق المزيد من الحرية الفردية.[1]

ما يخدم دراستنا كإسقاط للنظرية على موضوع التربية ومواردها البشرية مسألة التساند فالخاصية العامة والأساسية لأي نسق من الأنساق الاجتماعية تتمثل في تساند مكوناته ذلك التساند الذي يتألف من العلاقات المحددة القائمة بين الأجزاء باعتبارها مناهضة لعشوائية التغاير Variability، وبعبارة أخرى فإن التساند هو تساند النظام Order في العلاقات بين المكونات الداخلة في النسق وهذا النظام يحوي ميلا نحو المحافظة أو الصيانة الذاتية Self- maintenance، التي يعبر عنها تعبيرا عاما من خلال مفهوم التوازن.[2]

---

[1] محمد إبراهيم عبد المجيد، مرجع سابق، ص ص 38، 39.

[2] نفس المرجع، ص18.

أما ما تعلق بقضاياها الأساسية فقد أجمع العلماء رغم تعدد آراء علماء الاجتماع واختلافهم حول مفهوم الوظيفية، أن هناك بعض القضايا التي تشكل بمجموعها الصياغة النظرية للاتجاه الوظيفي:

- النظرة الكلية للمجتمع، بوصفه نسقا يحتوي على مجموعة من الأجزاء المتكاملة بنائيا والمتساندة وظيفيا لبلوغ النسق أهدافه.
- استناد العملية الاجتماعية لعدد من العوامل الاجتماعية وتبادل التأثر والتأثير فيما بينها.
- إن الأنساق الاجتماعية تخضع لحالة من التوازن الدينامي الذي يشير إلى حالة الاستجابة للتغير الخارجي المعززة بآليات التلاؤم والضبط الاجتماعيsocial control.
- لا يخلو أي نسق من التوترات والانحرافات والقصور الوظيفي غير أنها تحل نفسها بنفسها وصولا للتكامل والتوازن.
- –يحدث التغير بصورة تدريجية ملائمة أكثر مما يحدث بصيغة فجائية.
- التغير الحاصل إنما يأتي من ثلاث مصادر أساسية تتمثل في تكيف النسق مع التغيرات الخارجية والنمو الناتج عن الاختلاف الوظيفي والثقافي، والتجديد والإبداع من جانب أفراد النسق وجماعته.
- إن أهم العوامل الأساسية في خلق التكامل يتمثل في الاتفاق العام على القيم.[1]

إن الاتفاق على القيم وتكيف النسق مع التغيرات الخارجية التي في الغالب تكون اقتصادية والتي هي سبب نشوء كل خلل في الوضعية الاجتماعية للأفراد من شانه أن يجنب المنظمة (المؤسسة) الفناء، لأنها ببساطة تمكنت من معرفة وتطبيق الحلول في الحياة العملية لهم، وبالتالي حسنت وضمنت لهم ما يريدونه منها من حوافز وظروف عمل تجعلهم يستمرون في عملهم بنفس الوتيرة والمستوى.

[1] غني ناصر حسين القريشي، **المداخل النظرية لعلم الاجتماع**، ط1، دار الصفاء، عمان، 2011، ص ص165،166.

إذا فالمدخل النظري المتبنى في الدراسة هو المدخل الوظيفي Functional paradigm ذلك أنه الاتجاه الذي يشمل النظريات التالية البنائية الوظيفية ونظرية رأس المال البشري ونظرية التطور وتحليل النظم. وقد هيمن الاتجاه الوظيفي على علم اجتماع التربية هيمنة كاملة منذ مطلع الخمسينات وحتى أزمة الستينات.

وكما قلنا سابقا يقوم الاتجاه على افتراضات أهمها أن المجتمع الإنساني يقوم على الاتفاق العام Consensus هو أن الاتزان جوهر وطبيعة المجتمع، وكل مجتمع إنما يتكون من أجزاء أو نظم systems أو مؤسسات Institutions يقوم كل جزء على الآخر في علاقة وظيفية متبادلة بحيث يتحقق في النهاية اتزان كلي في المجتمع كنتاج لهذه العلاقات الوظيفية، والتربية. المدرسة عندها أداة لإعداد القوى العاملة والماهرة حتى تستطيع أن تقابل متطلبات التطور التكنولوجي في سوق العمل، فالتربية وسيلة لتزويد الجيل الناشئ بالمهارات والتدريبات الخاصة والعامة الضرورية لمتطلبات العمالة الماهرة في مجال التصنيع.

فتركيز **بارسونز** كان منصبا على حالة الاستقرار وعلى النظام الذي جعله يضع فيه أربعة متطلبات أو مستلزمات وهي: التكيف وتحقيق الهدف والتكامل وأخيرا المحافظة على النمط.[1]

فمهما كان مستوى النسق أو نوعه لابد من أن يفي بهذه المتطلبات حتى يضمن الاستقرار والتوازن لأن ذلك هو المهم وكذلك هناك تكامل عمله مع باقي الأنساق التي تربط بينها علاقة تأثر وتأثير كبيرين، فعدم الوفاء بهذه المتطلبات يدخل النسق ضمن نطاق المعوقات الوظيفية التي تكلم عنها روبرت ميرتون والتي تستند إلى ثلاث نقاط هي: جمود السلوك، صعوبة التكيف مع مهام الوظيفة، الصراع الذي يمكن

[1] إيان كريب، **النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس**، ترجمة محمد حسين غلوم، عالم المعرفة الصادرة عن المجلس الوطني للثقافة الآداب، الكويت، 1999، ص 43.

أن ينشأ بين أعضاء المنظمة(المؤسسة) وهي نقاط تفرض بطبيعتها درجة معينة من الضبط والموازنة ذلك أن النتائج غير المتوقعة أو المعيقة لا تدعم في النهاية موقف الأعضاء.[1]

بالعودة إلى موضوع دراستنا أو لنقل ذكر نظرة المدخل الوظيفي للتربية والتعليم والمدرسة عموما فلقد أعطى هذا الاتجاه صورة مميزة عن القطاع إجمالا لما درسوا المدرسة كبناء اجتماعي وإعطاء المدرسة وظيفة اجتماعية تربوية.

فالمدرسة مؤسسة تربوية أساسية مسؤولة عن التنشئة الاجتماعية والتربوية، لذا وجب الاهتمام بها نتيجة تقلص وظائف وأدوار الأسرة في المجتمع الحديث، والمدرسة يجب أن تكون مدرسة حديثة تلعب دور وظيفي إيجابي في النسق الاجتماعي الكلي، مما يحتم على الكل دون استثناء الاهتمام بالأخلاق الحميدة، والروح التضامنية، واحترام القواعد والمعايير المعمول بها، وخلق عناصر الانسجام والتكامل بين الفئات التدريسية والتلاميذ...ألخ.

كما أنه لابد من سيادة الخضوع والطاعة والامتثال للقواعد العامة للمدرسة من طرف الجميع وهذا كله في إطار نظرية الدور والتي بموجبها تحدد الحقوق والواجبات للكل كما تحدد ضمنها أنساق الجزاء والعقاب من أجل تحقيق عملية الضبط الاجتماعي.وإلى جانب هذا كله هناك الاهتمام بعملية تقسيم العمل داخل المدرسة لتحديد طبيعة الأدوار وتنظيم عملية الفعل الاجتماعي[2]عموما فاهتمامات أنصار البنائية الوظيفية بالمدرسة والتربية، نابعة من اهتمامهم بضرورة إنشاء تلاميذ سويين، يمتثلون لقواعد المجتمع والمؤسسات التربوية التي يقضون فيها جل نهارهم، فهم داخلها– التلاميذ– يتعلمون ويعملون ويتعايشون لفترة ليست قليلة من الزمن.

---

[1] فاروق مداس، **التنظيم وعلاقات العمل**، دار مدني، الجزائر، 2002، ص 22.

[2] عبد الله محمد عبد الرحمن، مرجع سابق، ص ص71، 72.

ويرى **تالكوت بارسونز** أن الأفراد باعتبارهم أعضاء في النسق الاجتماعي تتم تنشئتهم اجتماعيا عن طريق النظام التربوي الذي يهدف إلى إعدادهم لممارسة أدوارهم المتوقعة منهم في نطاق مجتمعهم، وأكد على أن النظام التعليمي هو المسؤول عن أعداد الموارد البشرية المؤهلة اجتماعيا ومهنيا، للقيام بدورها المستقبلي فيه–النسق الاجتماعي– ووظيفة المدرسة عند بارسونز الاكتشاف المبكر لقدرات التلاميذ واستعداداتهم وتوجيههم وتنمية دوافعهم للعمل، أما دور المعلم فهو مساعدة التلاميذ على إدراك ومعرفة قدراتهم وتوجيههم.

ويضيف أن المدرسة تقوم بعملية الإعداد الأكاديمي والمهني للفرد، فلقد ميز بين المدرسة الابتدائية التي تكسب الطفل المهارات والخبرات الأساسية، وغرس كل قيم المجتمع في شخصيته، وبين ما تؤديه المدرسة الثانوية من دور فهي التي تهتم أكثر بالإعداد الأكاديمي والتخصصي كأساس لاختبارات الطالب في المرحلة الجامعية، ومواصلة دراسته فيها[1]، ما يجب قوله هو أنه عندما يكون الحديث عن البنائية الوظيفية كمدخل دراسي فإننا يجب أن نتناول العلاقات دون الأشياء، فهي الاتجاه المنهجي الذي يقوم على الربط بين أجزاء أي بناء كلي لكشف ما بينها من روابط وعلاقات، خاصة وأن الاتجاه يؤكد على التبادل الوظيفي بين البناء ومكوناته.[2]

والتفسير المقدم هو أنه في أحيان كثيرة تكون شبكة العلاقات أقوى من الأشياء المادية، كما أن إبراز دور الكل وأجزائه المكونة له أمر بالغ الأهمية في هذا الطرح الذي يتناوله. ففي التربية يمكن أن نذكر أهم النقاط التي يتفق عليها أصحاب هذا الاتجاه وهي تؤكد وجهة نظرهم حول دراسة التربية:

(1) علي السيد محمد الشخيبي، **علم اجتماع التربية المعاصر**، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 2002، ص 55.

(2)سيد علي شتا، **المنهج العلمي والعلوم الاجتماعية**، مكتبة الإشعاع الفنية، مصر، 1997، ص149.

1/ التربية تقوم بتصنيف وانتقاء أفراد المجتمع وفق قدراتهم وإمكاناتهم، كما أنها تساعد المدرسة على تحقيق المساواة الاجتماعية بين الأفراد أو على الأقل تحقيق الفرص المتكافئة أمام أبناء كل المجتمع، كما أن المدرسة تساعد على تسكين الفرد المناسب في المكان الذي يتناسب مع قدراته وإمكانياته في سوق العمل، إذن فالمدرسة أداة لتحقيق الكفاية والمساواة.

2/ تساعد على خلق مجتمع يقوم على الجدارة والاستحقاق، بمعنى خلق مجتمع طبقي مرن غير منغلق* تتحدد فيه المكانة الاجتماعية للأفراد وفق ما يمتلكونه من مواهب وقدرات، ومن ثم تتاح لهم فرص واسعة ومتكافئة في عملية الحراك الاجتماعي داخل طبقات المجتمع.

3/ التربية في المدرسة أداة لإعداد الأيادي العاملة الماهرة، التي يمكنها أن تقابل متطلبات التطور التكنولوجي وامتلاك المهارات المطلوبة في سوق العمل الذي ينتمون إليه.

4/هناك علاقة موجبة بين ما يتعلمه الفرد داخل المدرسة وبين مهارات ومستوى أدائه في العمل ويترتب على ذلك أنه كلما زاد المستوى التعليمي، تحسن أداء الفرد في العمل فيزيد مستواه المادي و الوظيفي.

5/المهارات المعرفية التي يتعلمها الأفراد في المدارس، ليست لازمة فقط لتحقيق النمو الاقتصادي، في المجتمعات الحديثة بل أيضا لازمة لتحقيق التنمية السياسية والاقتصادية والاجتماعية

* باللغة الانجليزية تكتب العبارة بالصيغة التالي:Open and fluide class system وعدم الانغلاق هنا يقصد به أن الفرد قادر على تغيير نمط معيشته وتحسين أحواله مما يجعله ينتمي إلى طبقة اجتماعية غير التي كان يتواجد فيها، فقد يصعد الفرد أو ينزل بناء على مهارته وخبراته في العمل وكمية الإنتاج التي يعطيه.

فالتربية أداة تحديث المجتمع في المجتمعات المتقدمة أو المتخلفة[1]. على حد سواء فالأولى تحافظ على وضعها والثانية تغير من حالها نحو الأحسن.

إن هذه النقاط قد عبرت وبوضوح عن دور التربية الكبير في إحداث التغيير القوي والجذري نحو التقدم والتحديث في المجتمع الذي يضمها مع باقي الأنساق الاجتماعية الأخرى.

ويقول **شولتز** صاحب اتجاه نظرية رأس المال البشري والذي اهتم كثيرا بما يسمى **الاستثمار في رأس المال البشري** إن اختلاف المهارات المطلوبة في سوق العمل ليست مسألة شخصية. أي تتعلق باحتياجات الفرد وحده.بل هي مسألة اجتماعية تتعلق باحتياجات المجتمع ككل، فالتربية هنا أداة لإعداد القوى البشرية الضرورية لإحداث واستمرار التقدم الاقتصادي في المجتمع.

وهناك علاقة بين ما يتعلمه الفرد داخل المدرسة من مهارات معرفية وبين مستوى أدائه في العمل ويترتب عن ذلك أنه كلما زاد المستوى التعليمي للفرد تحسن مستوى أدائه في العمل، وزاد مستواه المادي الوظيفية، ويترتب عن ذلك قول آخر أن التفاوت الاجتماعي والاقتصادي بين الأفراد(بل بين المجتمعات) يرجع أساسا إلى التفاوت في المستوى التعليمي الحاصل عليه الفرد(والمجتمع).[2]

لذا التعليم عنصر هام يجب على كل الموارد البشرية الارتقاء في مراحله وعدم الاكتفاء بمستوياته الدنيا.

---

[1] حسين عبد الحميد رشوان، **التربية والمجتمع-دراسة في علم اجتماع التربية-**، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 2002، ص ص 138، 139.

[2] شبل البدران، وحسن البيلاوي، **علم اجتماع التربية الجديد**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2009، ص ص19،21.

إن اعتماد المدخل الوظيفي سيجعل من تحليل البيانات أكثر سير وسهولة وكذا تحليل ما يرد في الشق النظري في الدراسة، خاصة وأننا نحاول معرفة الإجابة عن انشغال هو هل كل الأطراف في المنظومة التربوية تؤدي وظيفتها على أكمل وجه أم لا؟.

رابعا: مدخل العلاقات الإنسانية:

ظهرت مدرسة العلاقات الإنسانية أو ما يعرف بـle mouvement des relations humaines في سنة 1930 تقريبا بهدف التأكيد على أهمية العنصر البشري كعنصر أساسي محدد للإنتاجية بالمنظمات، من خلال دراسة السلوك الإنساني وانعكاساته على الإنتاجية، ويلاحظ أيضا بأن الهدف المشترك بين المدرسة الكلاسيكية ومدرسة العلاقات الإنسانية هو تحسين الإنتاجية بالمنظمات، نجد أن الاختلاف بينهما ينحصر في أوجه التركيز فالمدرسة الكلاسيكية تعتمد على فكرة أساسية في تحسين الإنتاجية وهي استعمال الأساليب العلمية في دراسة مكان العامل وتنقلاته والاختيار العلمي للعمال، وتدريبهم.....الخ أما مدرسة العلاقات الإنسانية فتعتمد على فكرة مفادها أن تحسين الإنتاجية يطوي من خلال، دراسة النواحي السلوكية للأفراد ودوافعهم واهتماماتهم، والعلاقات الشخصية المتداخلة بينهم، ويعتمد رواد هذه المدرسة على النواحي النفسية والاجتماعية للأفراد ودراسة ما يحفزهم ويدفعهم إلى العمل.

أكدت التجارب التي قام بها **ألتون مايو**(*)والتي كانت مدخل لعلاج معدل دوران العمالية المرتفعة، حيث قام بإدخال عناصر العلاقات الإنسانية في القسم مثل تغيير نظرة العامل للوظيفة التي يؤديها،

(*)ولد ألتون مايو عام 1880 في استراليا وتوفي عام 1949، توجه إلى دراسة الطب ثم تحول إلى علم النفس، كما أنه تحصل على درجة أستاذ في الفلسفة وعلم النفس عام 1911، وكان من المساهمين بشكل كبير في تأسيس دائرة علم النفس الصناعي، عام 1947.

اشتهر بدراساته في مصنع western _ electric بالقرب من شيكاغو، ولقد استطاع من خلال هذه الدراسات استخلاص أهم نظرياته حول العلاقات الإنسانية.

والسماح لهم بالاتصال مع بعض، وفترات الراحة التي استخدمت للعلاقات غير الرسمية تمكن ألتون مايو من تخفيض معدل دوران العاملين في هذا القسم إلى نفس النسبة في الأقسام الأخرى.

إن مدرسة العلاقات الإنسانية لم تأت كرد فعل على التايلورية فقط كما يرى بعض، إنما جاءت أيضا لتكمل نظرة تايلور القائمة على الجانب المادي والتقني لتضيف إليها جوانب أخرى مثل محيط وظروف العمل ودراسة الحوافز واستقرار العمال والبعد الإنساني للعمال.

لقد استنتج مايو من هذه الدراسات أهمية الجو النفسي والاجتماعي على سلوك العمال وكان يرى أن العلاقات الجيدة داخل المصنع لها تأثير عميق على الرضا العام الناجم عن العمل وعلى الإنتاجية.

لقد لجأ إلى تحسين ظروف العمل وإلى الاهتمام بالجوانب الإنسانية كأهمية لجماعة معتبرا أن العامل هو بحاجة مستمرة إلى الانتماء إلى الجماعة وأنه يبحث عن العلاقة الودية مع من يشاركونه في إنجاز المهام، وقد بين جليا كيف أن العامل يسعى باستمرار إلى إثبات بأنه ضروري للمؤسسة ومن ثم للمجتمع.

إن هذه الحاجة وهذا الشعور بالانتماء يؤديان حتما إلى إيجاد جو من التفاهم والتعاون اللذين يساعدان على التجانس .أخيرا أهم ما توصل إليه مايو هو اعتباره للمؤسسة كنسق اجتماعي تكون فيه الدوافع والمشاعر والأحاسيس لمختلف العاملين أساسية إذ لا يمكن تفهم البعد النفسي والاجتماعي إلا من خلال مجموع العلاقات الإنسانية بين العمال وبين المشرفين عليهم.[1]

وقد أكدت كثير من الدراسات على أن المنظمة ذات النظم الأربعة هي أنسب المنظمات لأنها يغلب عليها الطابع الإنساني وطابع العمل الجماعي وهذه العناصر هي:

1. أنه توجد عناصر أخرى تؤثر على الإنتاجية بجانب العوامل المادية في العمل.

[1] محمد مسلم، **مدخل إلى علم النفس العمل**، ط2، دار القرطبة، الجزائر، 2007، ص ص 16،17.

2. من الضروري أن ننظر إلى العامل كإنسان اجتماعي وليس إنسانا اقتصاديا فقط.

3. التنظيم غير الرسمي له تأثير قوي على الإنتاجية.

4. أظهر هذا الاتجاه ضرورة أخذ مجموعات العمل كأساس لاتخاذ القرار، ويتضح ذلك في أنظمة ليكارت.[1]

واكتشف ألتون مايو وزملاؤه أن:

1. كمية العمل التي يؤديها العامل لا تحدد تبعا لطاقاته الفسيولوجية وإنما تتحدد تبعا لطاقاته الاجتماعية.

2. إن المكافآت والحوافز غير الاقتصادية تلعب دورا رئيسيا في تحفيز الأفراد وشعورهم بالرضا.

3. إن التخصص الدقيق في الأعمال ليس بالضرورة هو أهم أشكال التنظيم كفاءة وأعلاها من حيث الإنتاجية.

4. أن العمال لا يسلكون ويجابهون الإدارة وسياستها كأفراد وإنما يسلكون بوصفهم أعضاء جماعات.[2]

فيما يتعلق بالحوافز فنجد أن المدخل ركز على الحوافز والمكافآت المعنوية، والتي يحصل عليها عن طريق الطاقة الاجتماعية كما عبر عنها ألتون مايو.

ومنه نرى أن هذا المدخل يكاد يهمل الاعتبار الفسيولوجي ويركز على البعد الاجتماعي للطاقات الإنسانية، كما نجد أن حركة العلاقات الإنسانية تعد الحوافز غير الاقتصادية (أو ما يطبق عليها الحوافز المعنوية) تلعب دورا في تشجيع العمال على الإنتاج بعكس نظريات التنظيم الكلاسيكية.

لقد وضع ألتون مايو عدة مؤشرات إذا ما تم تحقيقها للعاملين فإن كفايتهم الإنتاجية سترتفع ونكتفي بذكر بعضها:

1. القيادة الديمقراطية.

---

[1] عبد الله محمد عبد الرحمن، **إدارة المؤسسات الاجتماعية، بين الاتجاهات النظرية والممارسات الواقعية**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2009، ص 238.

[2] محمد علي سالم، مرجع سابق، ص ص 104، 105.

2. المشاركة في اتخاذ القرارات.

3. إشباع الحاجات المعنوية.[1]

إن النقطة الأخيرة والمتمثلة فبإشباع الحاجات المعنوية التي تركز في الغالب على تحسين المستوى من معارف وخبرات تجعل المورد البشري العامل قادرا على تحسين ظروفه المعيشية وظروف عمله التي يعمل فيها وينجر عن ذلك زوال مسببات الصراع داخل المؤسسة.

أما عن المداخل النظرية فسنكتفي بذكر مدخل واحد ونربطه بالتربية وهو مدخل الموارد البشرية والذي يضم مداخل فرعية سنشرحها باختصار:

خامسا: مدخل الموارد البشرية

يعتبر مدخل الموارد البشرية حديث النشأة في إدارة الأفراد مقارنة بباقي المداخل التي تتناول الإدارة، واستخدامه بدأ مع مطلع السبعينات من القرن العشرين، حيث أكدت البحوث والدراسات في مجال العلوم السلوكية على أن اعتبار الأفراد كموارد وليسوا مجرد أناس يتحركون ويتصرفون فقط على أساس مشاعرهم وعواطفهم يمكن أن يحقق فوائد ومزايا كثيرة لكل من المؤسسة والفرد على حد السواء.

ويقوم مدخل الموارد البشرية على ما يلي:

أ. إن الأفراد هم عبارة عن استثمار إذا أحسنت إدارته وتنميته.

ب. لابد من توجه السياسات والبرامج والممارسات لإشباع الحاجات النفسية، العاطفية والاقتصادية للفرد.

ج. لابد أن تهيأ بيئة للعمل بحيث تشجع الأفراد على تنمية واستغلال مهاراتهم لأقصى حد.

[1] للاستزادة في المعرفة حول هذه النقطة أنظر: حسان الجيلاني، **التنظيم والجامعات**، دار الفجر للنشر، القاهرة، 2008، ص ص187،188.

د. برامج وممارسات الموارد البشرية يجب أن توضع وتنفذ مراعية تحقيق التوازن بين حاجات الأفراد وأهداف المنظمة وتتحقق هذه المهمة من خلال عملية دائرية والتي يساعد فيها كل من المنظمة والأفراد بعضها البعض على مقابلة أهدافهم.

حيث أن وجود دافعية عالية لدى الأفراد وقدراتهم التطبيقية يؤدي إلى جودة ومقدار العمل بدرجة كبيرة، وهذا يؤدي إلى إنتاجية وربحية عالية للمؤسسة، مما يؤدي إلى تقدير عالي للأفراد وبدوره يؤدي إلى دافعية عالية، وهكذا تستمر العملية في علاقة دائرية.

يتمثل المحور الأساسي في فكر هذا المدخل في العمل على خلق القدرة التنافسية واعتبار الموارد البشرية الفعالة هي الركيزة الأساسية لهذه القدرة.

فالموارد البشرية هم العنصر الأساسي للتنظيم بسبب ما لديهم من دوافع واتجاهات وميول، بالإضافة إلى تكوينهم الجسماني وقدراتهم الفيزيولوجية، وهم بهذه الخصائص يصبحون متغير هام من المتغيرات المحددة للسلوك التنظيمي.

لقد تكاملت مفاهيم حديثة في إدارة الموارد البشرية تتناول قضايا استثمار الموارد البشرية من منظور شامل ومتكامل يعكس كل الإسهامات والإضافات الإيجابية لتيارات فكرية متجددة مستمدة من:

- العلوم السلوكية .
- بحوث ومداخل التطوير التنظيمي .
- نظرية النظم.
- مدخل إدارة الجودة الشاملة.

وترتكز الفلسفة الجديدة لإدارة الموارد البشرية على الدعائم التالية:

- ✓ الإنسان طاقة ذهنية في الأساس .
- ✓ الإنسان يعمل برغبة في الإنجاز.
- ✓ الإنسان يحتاج إلى نمط متحرر من القيادة.
- ✓ الإنسان يبدع حيث يعمل ضمن فريق متجانس.

كما يركز هذا المدخل على إدارة العنصر البشري من حيث أهميته وحاجاته ووحدته وتكامله واندماجه بالمنظمة، ويعتبر مدخلا سلوكيا يركز على مجموعة من سياسات الموارد.[1]

هناك من يميز بين ثلاث مداخل رئيسية لدراسة الموارد البشرية وهي:

1.5 المدخل الإداري :

يركز هذا المدخل على دراسة العمليات الإدارية، حيث يبدأ بالتعرض للأهداف التنظيمية وخطط الموارد البشرية وعمليات الاستقطاب والاختيار والتعيين وتحليل الوظائف وتقييمها هذا إلى جانب دراسة تنظيم الجهاز المعني بإدارة الموارد البشرية وعلاقته بالأجهزة الأخرى في المنظمة، بالإضافة إلى تناول أنشطة تنمية الموارد البشرية وتخطيط المسار الوظيفي وتقييم الأداء وتحفيز العاملين وتحسين بيئة العمل.

2.5 مدخل النظم :

تحتل الموارد البشرية مكانتها من خلال النظام الكلي للمنظمة، ومن ثم فإن مجهودات الموارد البشرية يتم تقييمها من خلال مدى مساهمتها في تحقيق الأهداف العامة للمنظمة، وفقا لهذا يتم دراسة

[1] جمال الدين محمد المرسي، **الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية**، الدار الجامعية، مصر،2003،صص52،53.

الموارد البشرية كنظام فرعي مفتوح، يؤثر ويتأثر بالأنظمة الفرعية الأخرى مثل نظام الإنتاج والعمليات ونظام التسويق وغيرها من النظم التي تتأثر وتؤثر في النظام البيئي الكلي للمنظمة.

3.5 المدخل الإستراتيجي :

يركز هذا المدخل على دراسة وتحليل أنشطة الموارد البشرية وربطها بغايات وأهداف واستراتيجيات المنظمة، وفي ظل هذا المدخل يتم الربط بين جهود تخطيط الموارد البشرية والتوجهات الإستراتيجية للمنظمة، حيث يصبح العنصر البشري أحد الأسلحة لتحقيق الميزة التنافسية وتحسين أوضاع المنظمة السوقية ونتائج أعمالها.

وينظر المعنيون بدراسة الأفراد وفقا لهذا المدخل إلى أهمية التركيز على إدارة العنصر البشري، من حيث أهميته وحاجاته ووحدته وتكامله واندماجه بالمنظمة، وهو يعتبر مدخلا سلوكيا، فمدير الأفراد عليه أن يأخذ الأسعار والجوانب السلوكية في تنفيذه للوظائف الاستشارية لوظائف الأفراد وإدارة الموارد البشرية، وفقا لهذا المدخل تركز على مجموعة من سياسات الموارد البشرية المتوافقة من استراتيجيات المنظمة.[1]

ومنه وبعد كل ما قيل نجد أن ما يقال عن سائر الموارد البشرية وإدارته عبر مختلف المؤسسات على تنوع نشاطاتها، يقال عن مؤسسات المنظومة التربوية ومواردها وإدارتها التي تحتاج إلى كل ما من شأنه دراستها لاكتشاف مواطن الضعف والقوة فيها حتى نستخلص أهم الحلول والطرق التي إذا ما طبقت ميدانيا نحسن ونطور كل أركان المنظمة فلا نهتم بجانب ونهمل أخر.

[1] سهيلة محمد عباس، علي حسن علي، **إدارة الموارد البشرية**، الطبعة01، دار وائل، عمان،1999 ،ص ص 21،22.

خلاصة الفصل:

كخلاصة عامة للفصل الذي احتوى بين طياته كبرى المداخل التي عالجت موضوع الموارد البشرية من وجهة نظر سوسيولوجية، وحاولنا أن نسقط مفاهيم وأفكار كل مدخل على موضوع دراستنا عله يساعدنا في تفسير بعض القضايا المرتبط به ومحاولة بناء لبنة جديدة فوق ما كان سابقا، وخلصنا أن لا المدخل الماركسي والأنساق المفتوحة ولا نظرية العلاقات الإنسانية يمكن إسقاط موضوعنا عليها ثم ذكرنا مدخل الموارد البشرية بمداخله الفرعية كأهم مدخل نظرية للدراسة.

هناك الكثير من المداخل والنظريات التي تناولت جانب واحد من موضوع الدراسة لكننا اكتفينا بذكر ما سبق لأننا استطعنا أن نمزج بين ما تناول بالتحليل النظري الموارد البشرية على حدا والتربية على حدا ومنه ووجدنا أن المدخل الوظيفي هو المدخل الأكثر ملاءمة لجعله مرجعا نظريا نعود إليه عند تحليلنا وتفسيرنا لكل جزئية من جزئيات الموضوع، فهدفنا دوما هو المحافظة على استقرار المؤسسة وتحديثها بطريقة سلسلة، مع تغيير ما يمكن تغييره في الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية لكن بطريقة هادئة تؤدي في النهاية إلى تحسين وتطوير المؤسسة فالقطاع ثم المجتمع وأخيرا الدولة التي تحتضن كل هؤلاء.

الفصل الثالث

موارد البشرية مفاهيم عامة

تمهيد:

لا بد لنا قبل الخوض في هذا الفصل أن نبدأ بإعطاء محددات محور الفصل وهو الموارد البشرية، فتحديد تعريفاتها ومكونتها واختلافها عن بعض المفاهيم التي قد تبدو في جزئياتها لها نفس دلالات المعنى من ناحية الجانب اللغوي والاصطلاحي من الوهلة الأولى، لكن لما بدأنا في جمع المادة العلمية الخاصة بهذا الجزء وجدنا أن هناك اختلاف كبير قد أوجده العلماء والمختصون.

أن الموارد البشرية اليوم تشكل منعرجا هاما في تحول الفكر السوسيولوجي من إطاره الواسع الذي يضع المجتمع بكل مكوناته وأنساقه قيد الدراسة إلى أطر ضيقة تهتم بدراسة عناصر صغيرة لكن لها دورها الهام في سيرورة وبقاء المجتمع بشكله الذي يراه أفراده صالحا له.

من هنا سنقف في هذا الجزء من دراستنا على كبرى النقاط التي لا لنا كدارسين أو باحثين أو مهتمين أن نعرفها عن الموارد البشرية.

أولا. تعـــريف الموارد البشريـــة

سنبدأ وأول ما نبدأ به في هذا العنصر التكلم وبالتفصيل عن تعريف الموارد البشرية وكل ما يتعلق بها والاختلاف بينها وبين بعض المصطلحات القريبة منها.

كما هو واضح فالمصطلح يتكون من كلمتين: المورد والبشر، وسنقوم بتعريف كلمة المورد:

فكلمة المورد والتي يقابلها في اللغة الفرنسية Ressource حسب قاموس جروان السابق في قاموسه الكنز لها من المرادفات نذكر منها سبيل، وسيلة، موئل، المنفذ والملاذ، فيقال مثلا:

Un homme de ressource

فهي بمعنى موقر، أو رجل محنك. [1]

أما في موسوعة الماكسيديكو، فرصد لها معاني كثيرة أخذنا منها:

Moyens financiers et matériels d'une personne; être sans ressources.

فكل الإمكانيات المالية والمادية لشخص هي موارد.

أما إذا أضفنا لها كلمة بشرية أو ما يقابلها في اللغة الفرنسية Resources humaines فيقصد بها كل الإمكانيات العضلية أو الفكرية:

Les capacités physiques ou morales

كما حملت معنى آخر تضمنت ترجمته ما يلي أنها كل الإمكانيات والقدرات لإنجاز شيء (فعل) ما.

Moyens, possibilités qu'offre quelque chose.[2]

يتفق معظم الكتاب على أن الموارد البشرية: هي مجموع الأفراد والجماعات التي تكون المنظمة في وقت معين، ويختلف هؤلاء فيما بينهم من حيث تكوينهم وخبرتهم وسلوكهم واتجاهاتهم وطموحهم، كما يختلفون في وظائفهم ومستوياتهم الإدارية وفي مساراتهم الوظيفية.

وتستعمل المنظمة هذه الموارد البشرية من أجل تحقيق أهدافها، وتصميم وتنفيذ استراتيجياتها... وتختلف خصائص الموارد البشرية من منظمة إلى أخرى حسب مستوى تطور معارفهم وكفاءاتهم وقدراتهم ومقدار توافر هذه العناصر لدى الأفراد العاملين. [3]دون أن نهمل أيضا نوع النشاط الممارس من المنظمة

---

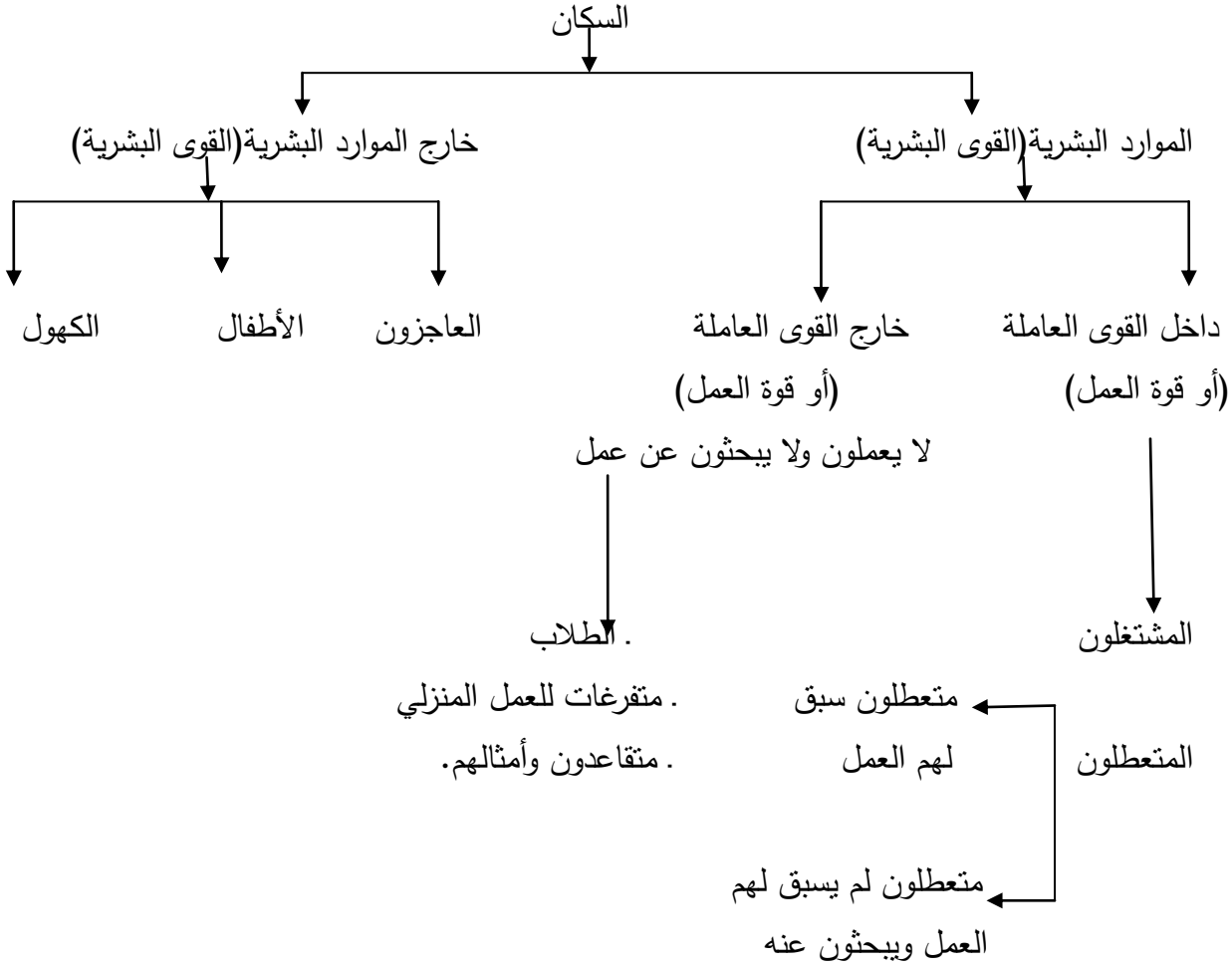
[1]Jerwan Sabek, **El Kanze** ;dictionnaire français. arabe, 2ème edition, maison Sabek, edition spéciale pour le PRL, Paris, 1997, p969 .

[2]Maxidictionnaire,**Lemaxidico**, dictionnaire encyclopédique de la langue française, édition de la connaissance, paris, 1996, p 959.

[3]وسيلة حمداوي، **إدارة الموارد البشرية**، مديرية النشر لجامعة قالمة، 2004، ص25.

ورغم اختلاف خصائص الموارد البشرية إلا انه لا بد قبل كل هذا أن نعرف طبيعة العلاقة بين الموارد البشرية والقوى العاملة، وهذا ما يجعنا نضع المخطط التالي:

مخطط رقم(01) بين العلاقة بين الموارد البشرية والسكان والقوى العاملة



المصدر: أنطوان رحمة، **تخطيط الموارد البشرية إدارتها**، منشورات جامعة دمشق، دمشق، 2006، ص 18.

كتحليل نقول أن القوة العاملة أو الموارد البشرية هي جزء من سكان المكونين لمجتمع ما، ولها نوعان جزء يدخل ضمن إطارها وأخر خارجها، والذي يهمنا في دراستنا هي الفئة العاملة أو المعبر عنها في المخطط ب: المشتغلون والذين ينتمي إليهم المدرسون(الأساتذة) أكيد، ومنه فالموارد البشرية هم جزء من السكان الذين تتوفر فيهم إمكانيات جسدية وفكرية لأداء وظائف أوجدها المجتمع لنهضته، كما أنهم ليسوا بالأطفال ولا بالشيوخ.

وقد وضع المخطط فئة لا تعمل وتبحث عن عمل(كالطلبة، ربات البيوت، نزلاء السجون، المرضى في المستشفيات...) وهؤلاء يعدون خارج قوة العمل.

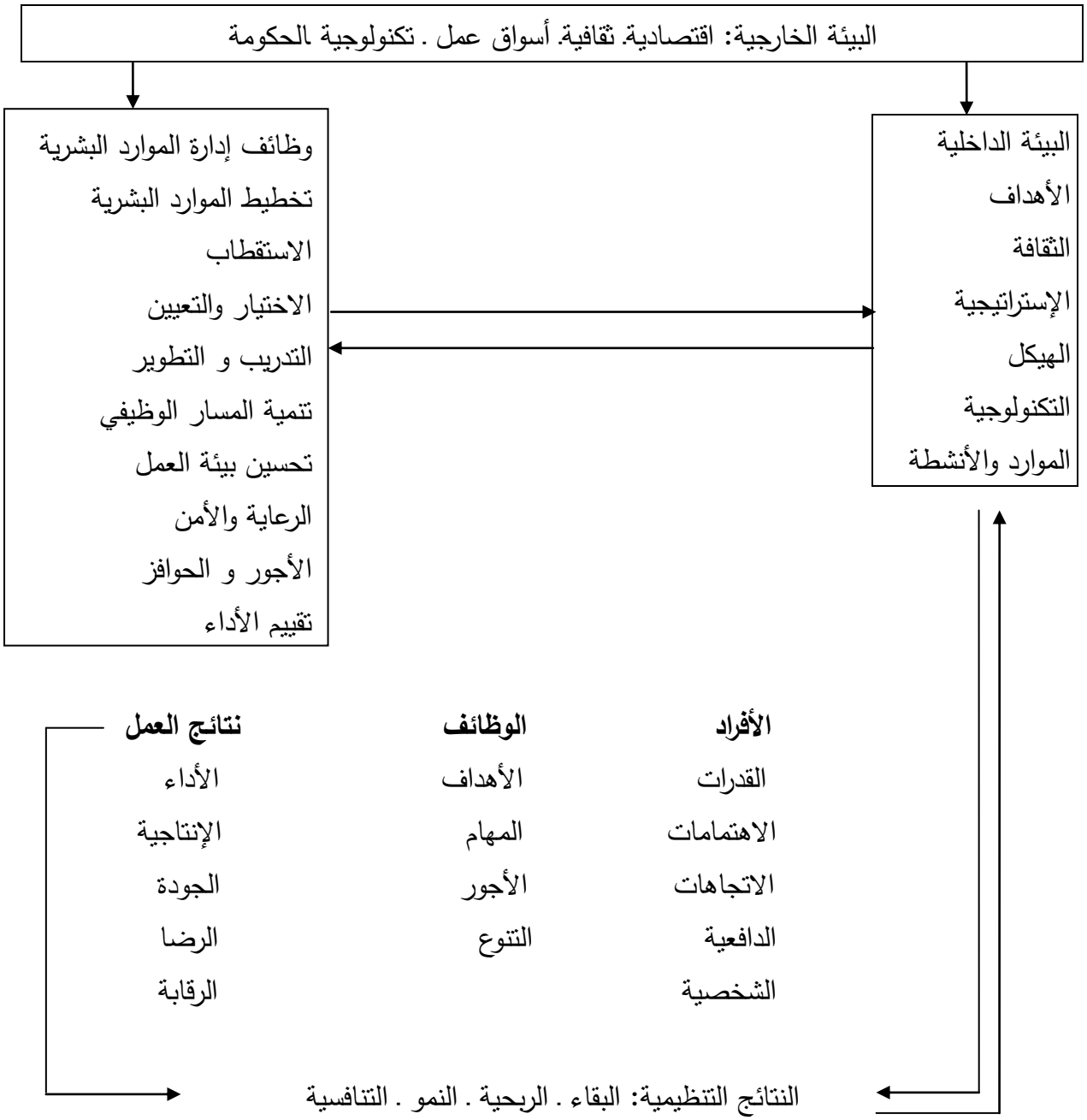
وتحتاج هذه الفئة العاملة والنشيطة الفاعلة في المجتمع إلى تسيير فقد عرفت وظيفة الموارد البشرية بأنها مجموعة النشاطات المتعلقة بتسيير الموارد البشرية. [1]

وهذه الوظيفة ليست بالسهلة إذ تتطلب الكثير من الخبرة والحنكة من أجل إدارة شؤونها وتحقيق مطالب الموارد البشرية والمحافظة على مكتسبات المؤسسة (المنظمة) عالية قدر الإمكان، إذا يحدث هذا كله ضمن بيئة ذات أبعاد تؤثر وتتأثر بها الموارد البشرية ككل.

والمخطط الثاني الذي سوف نضعه سيبين أبعاد الموارد البشرية بعدما بينا في المخطط الذي سبقه علاقة الموارد البشرية مع السكان والقوى العاملة، وهذه الأبعاد التي سوف نعرضها هي التي تتحكم في كل ما يتعلق بالموارد البشرية.

[1]Jean-Marie Peretti, **Dictionnaire des ressources humaines**, Librairie Vuibert, Paris, 1999, p 104

المخطط رقم(02) يبين أبعاد الموارد البشرية



المصدر: جمال الدين مرسي، **مرجع سابق**، 2003، ص18.

فالبيئة الخارجية التي من مكوناتها: اقتصاد. ثقافة. أسواق عمل . تكنولوجيا . الحكومة...هي من تؤثر بصورة مباشرة ومستوى عميق في وظائف إدارة الموارد البشرية، والبيئة الداخلية ومنه نتحصل على النتائج التنظيمية المتمثل في البقاء . الربحية . النمو . التنافسية.

فالفرد يمتلك الاهتمامات والاتجاهات الخاصة بآرائه، والقدرات والدافعية التي تتميز بها شخصيته والتي تستثمر أحسن استثمار عن طريق وظائف المؤسسة والمتمثلة في الأهداف والتنوع والأجور التي يتقاضاها جراء قيامه بمهام موكلة إليه.

ثانيا: أهميـــة الموارد البشريـــة

في هذا الجزء سنتكلم على أهمية الموارد البشرية في المؤسسات والمجتمع ككل، التي تحتاج إلى عمليتين مهمتين هما التنمية والإدارة حسب الكثير من المراجع التي وقعت بين أيدينا كباحثين عن المعلومة خاصة ما تعلق بموضوع دراستنا.

يؤكد مفهوم التنمية البشرية ككل وليس الموارد البشرية على وجه التحديد، كمفهوم متطور أن النمو الاقتصادي الجدي هو ذلك الذي يولد عمالة كاملة وأمن الرزق، ويعزز حرية الناس وتمكينهم ويوزع الفوائد توزيعا عادلا ويعزز التماسك الاجتماعي ويصون التنمية البشرية في المستقبل.

والدليل على ذلك هو ما حدث في الدول الآسيوية كاليابان وكوريا وتايوان وهونغ كونغ وهذه الدول تعرف باسم النمور الأسيوية، فالإصلاح الاقتصادي الذي شهدته بعد أن تم تدمير رأسمالها الطبيعي بعد الحرب العالمية الثانية، إنما يرجع فضله إلى المحافظة على رأس المال البشري الذي بقي لها بعد الحرب، وهذا بالنسبة لنا دليل واقعي أكدته الأحداث التاريخية التي عاشها العالم ولا يمكن لأحد أن ينكرها.

أما الدليل الثاني على أهمية الموارد البشرية في الصرح الحياتي فنجد أن المهتمين قد أوجد العديد من المفاهيم ذات الصلة بالموارد البشرية وتنميتها منها مفهوم رأس المال البشري، والتنمية البشرية المستدامة...الخ.

كما أوضحت التجارب أن الموارد البشرية تزداد عن طريق الاستثمار الإنساني من خلال التغذية والصحة والتعليم بشكل خاص, فرغم أن الصحة والتغذية عنصران مهمان في تحسين إنتاجية العمل، فإن أهمية التعليم في هذا الصدد كانت وما تزال الموضوع المهيمن في تراث البحث فيها . الموارد البشرية .

تعد عملية تنمية الموارد البشرية بمثابة الباب الأساسي والضروري لكل تنمية في أي مجتمع، ذلك أن الفرد البشري هو المتغير المشترك في عمليات التنمية مهما كان نوعها، وهي إحدى مقومات التنمية الستة على حد تعبير **جون ويلي** والتي تنحصر في الموارد البشرية والطبيعية ووسائل الإنتاج، والمنتجات والاتصال، والتنظيم.

ونظرا لهذه الأهمية وأكثر فإننا نضيف فنقول: أن مفهوم تنمية الموارد البشرية لا يشمل فقط تنمية المهارات والقدرات والاتجاهات البشرية اللازمة لتعزيز النمو الاقتصادي وإنتاجية العمل والكفاءة فقط بل يشمل نطاق أوسع يضم العناصر الاجتماعية والثقافية كالانفتاح الفكري والتي تمكن الفرد من أن يعيش حياة أفضل ويتحقق المزيد من الرخاء الاجتماعي.

وتنطوي عملية تنمية الموارد البشرية على أربعة أبعاد هي:

1. عملية تعليمية يساهم فيها التعليم العام بوضع أساسي من حيث صقل شخصية الفرد وتزويده بالأسس العملية المطلوبة.

2. عملية تدريبية فنية يتم من خلالها تأسيس نشاط الفرد على مجموعة قدرات عملية متخصصة يساهمون بها في الإنتاج مساهمة مباشرة.

3. عملية تنظيمية إدارية يتم فيها تأهيل الأفراد لإدارة وتنفيذ النشاط التنموي بجوانبه المختلفة.

4. مسألة سلوكية تهدف إلى التأثير في السلوك الاجتماعي للأفراد وتنمية القيم المطلوبة.[1]

وبما أن تنمية الموارد البشرية من تنمية البشر ككل فإنها تخضع لنفس الأبعاد والمتطلبات الموجودة في الجدول.

جدول رقم (01) يبين أبعاد ومتطلبات التنمية البشرية ككل

وأبعاد التنمية البشرية كما تحددها تقارير التنمية البشرية تم تلخيصها حسب الجدول التالي:

أبعاد التنمية	محتوياتها	متطلباتها
التنمية بالناس	وضع استراتيجيات ملائمة	المشاركة في إدارتها
تنمية الناس	تنمية الموارد البشرية	الاستثمار في البشر
التنمية من أجل الناس	التنمية الاقتصادية	العدالة في التوزيع

المصدر:أبو الحسن إبراهيم أبو زيد، **التنمية الاجتماعية وحقوق الإنسان**، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 2009، ص 206.

كتعليق على الجدول يتضح لنا أن لكل بعد من التنمية محتوى خاص بها وكل نحتوى يحتاج إلى متطلبات، هذه المتطلبات نجدها من ركائز استقرار المجتمع إذا ما أراد المحافظة على استقراره وتوازن قواه الفاعلة، وما يهمنا نحن في هذه الدراسة هي الخانة التي تتحدث عن تنمية الناس التي تحتوي على تنمية الموارد البشرية التي تتطلب الاستثمار فيها وبشكل مكثف حتى ينم الحصول على نتائج إيجابية.

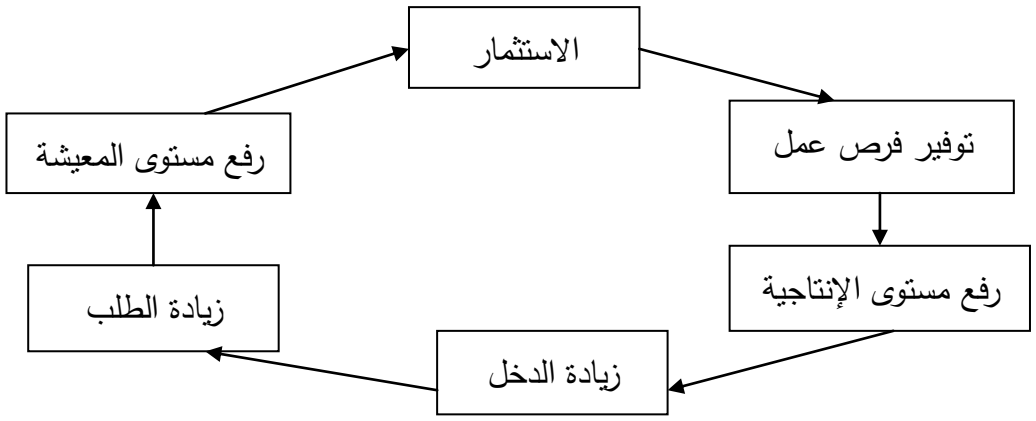
فالتنمية البشرية إذا تهدف إلى توسيع مدارك الفرد، وإيجاد المزيد من الخيارات المتاحة أمامه، كما تهدف إلى تحسين المستويات الصحية، والثقافية، والاجتماعية، وتطوير معارف ومهارات الفرد، فضلاً على توفير فرص الإبداع، واحترام الذات، وضمان الحقوق الإنسانية، وضمان مشاركاته الإيجابية في جميع مناحي الحياة.

[1] علي عبد الرزاق جلبي، **علم الاجتماع الصناعي**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2003، ص ص 420،421

فالاستثمار في تنمية الموارد البشرية أمر هام وضروري، لما للموارد البشرية من أهمية قصوى؛ فهي الثروة الحقيقية والرئيسة للأمم، والأمم المتقدمة أيقنت تلك الحقيقة؛ فأحسنت التخطيط الاستراتيجي، ونفذت برامج محددة لتنمية هذه الثروة البشرية على مدار عقود من الزمان.

ووفق المخطط التالي الذي سيبين حلقة التقدم في المجتمع سنجد

المخطط رقم (03) يبين حلقة التقدم في المجتمع



فبالاستثمار العام نتحصل على وفرة في فرص العمل التي تزيد معها مستويات الإنتاجية علوا ويزيد الدخل الفردي أو العام فيزيد الطلب في هذه الفترة على موارد بشرية تكونت وأعدت أفضل من الذين تم إدماجهم في المرة الأولى ومع هذا الإجراء سيزيد الرخاء والاستثمار والتقدم لأن المستوى المعيشي قد ارتفع، وهناك من قام بالادخار أو الاستثمار في بعض المشاريع التي تعود بالفائدة على الفرد والمجتمع، فيزيد وتتنوع دائرة الخيارات والاهتمامات، فمن البحث عن تلبية الحاجات المادية يصبح التفكير في المتطلبات المعنوية والكمالية أمرا مسموح به.

وهذه الحلقة وكل ما قيل لن يكون إلا بوجود أفراد أكفاء لذا أخذت قضية العناية بتنمية الموارد البشرية(HRD) حيزا كبيرا من الاهتمام، على اعتبار أن الإنفاق على هذه التنمية يعدّ من أهم وأعلى

درجات الاستثمار، ومازالت هذه الأهمية في تزايد مستمر وتأخذ مجراها في الدراسات والفعاليات التي تنظم وبشكل متواصل على كافة الأصعدة المحلية والإقليمية والدولية.

وقد جاءت أهمية العناية بتنمية الموارد البشرية من منظور متعدد الأبعاد منها البعد الاقتصادي من خلال الموارد البشرية المؤهلة والمدربة، حيث يتم تنفيذ برامج التنمية الاقتصادية بما يحقق التقدم للدولة ويوفر احتياجات سكانها من السلع والخدمات، إضافة إلى أن الفرد المؤهل تعليميا وتدريبيا لديه فرصة أكبر للعمل كمواطن منتج يحقق قيمة مضافة تسهم في تنشيط الدورة الاقتصادية. وأما البعد الاجتماعي فمن المعروف أن التعليم ينمي قدرات الفرد الذهنية والفكرية ويزيد من مهاراته وتعرف المهارة على أنها: القدرة على التطبيق، أو هي معرفة وخبرة ومقدرة على التنفيذ والأداء، كما أنها القدرة على العمل، وهي كما أضاف الدكتور ضياء الدين إبراهيم نجم عملية مع جماعة لتحقيق هدف معين ويمكن الوصول إليها من خلال الممارسة والتدريب والتطبيقات العملية. [1]

كما أن نضيف لهذا البعد فنقول أنهيكسبه الأنماط والقيم السلوكية المتوازنة، مما يجعله أكثر قدرة على تفهم المشكلات الاجتماعية وترسيخ الروابط الأسرية. وكذلك البعد الأمني حيث تؤدي العناية بتعليم وتدريب الفرد إلى تخفيض نسبة البطالة، والتي تتناقص مع ارتفاع المستوى التعليمي والتدريبي، مما يسهم في تحقيق الاستقرار الأمني للمجتمع. وأما البعد الثقافي فينعكس بتزايد نسبة المثقفين من الموارد البشرية في التنمية الحضارية للمجتمع وزيادة معرفة الفرد وتمسكه بمكونه الثقافي من التراث واللغة والآداب، بالتوازي مع ازدياد درجة الوعي لديه بما يدور حوله.

وأخيرا وليس آخرا البعد التعليمي حيث يوفر التعليم الكوادر العلمية القادرة على البحث والابتكار والاختراع والتطوير بما يسهم في إحداث النقلات الحضارية المختلفة، وإحداث التقدم التقني في شتى مجالات الحياة، والتحسين المستمر في وسائل المعيشة.

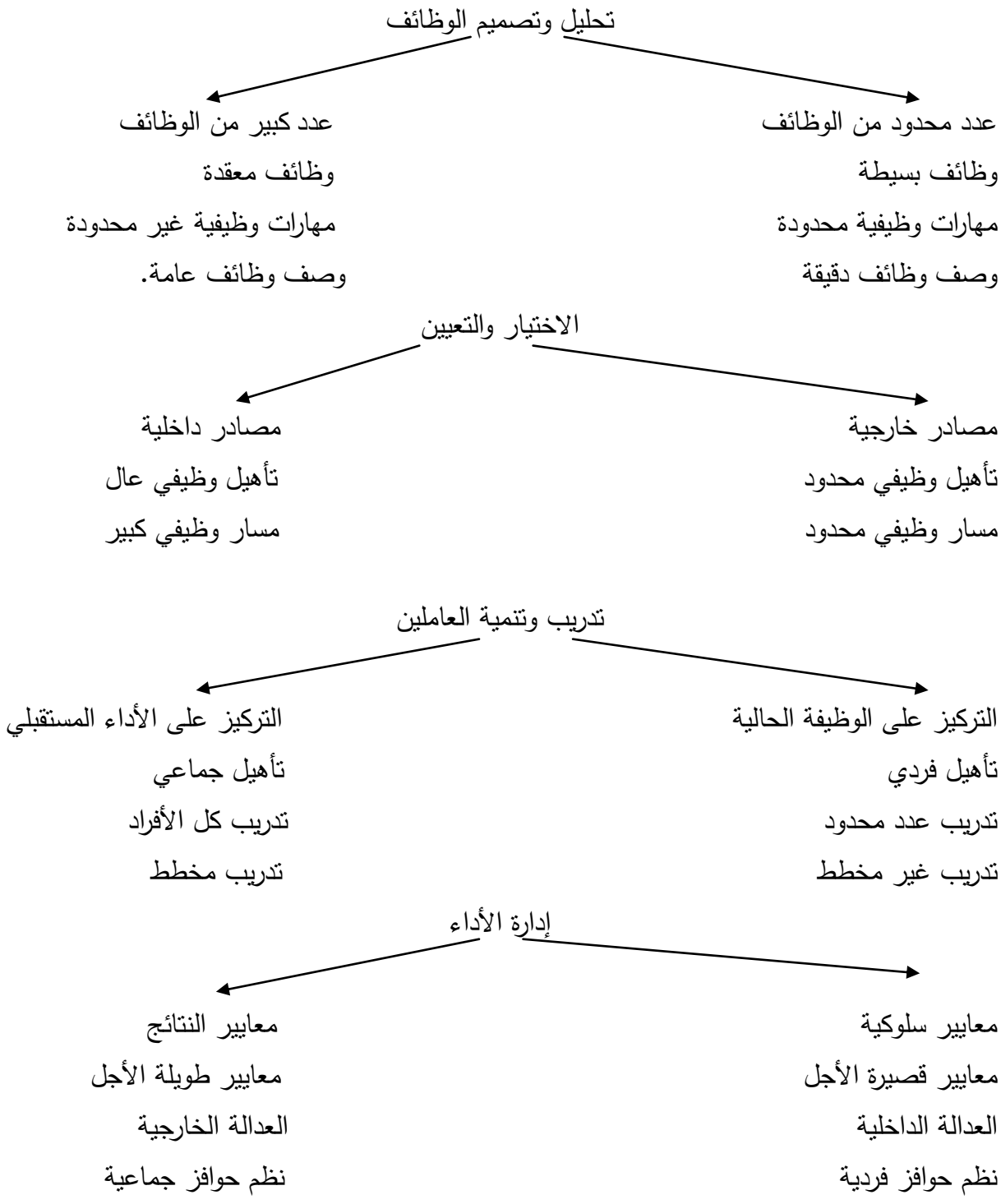
[1] ضياء الدين إبراهيم نجم، **الجماعات الاجتماعية، مداخل نظرية ومواقف تطبيقية**، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، 2000، ص239

وتحتاج هذه الموارد في الغالب إلى تقييم وتقويم لأدائها الوظيفي، فعندما لا يؤدي الموظف عمله على النحو المتوقع له والمحدد له سابقا فان تقويم الأداء الوظيفي يسعى إلى تنمية أداء الفرد وذلك من خلال المعلومات الموجودة فيه والتي تعكس نواحي الضعف في أداء الفرد ومن خلال توجيهه وإرشاده لما هو متوقع ومطلوب.

ومن أهم النقاط الجوهرية في تنمية الفرد هو مناقشة الفرد لنتائج تقويم أداءه الوظيفي مع رئيسه لكي يقوم رئيسه بتوضيح نقاط القوة والضعف لدى الموظف وتحديد ما هو مستوى الأداء المطلوب منه بالتحديد. وما هي الوسائل المستخدمة في تنمية الفرد داخل المؤسسة خاصة التدريب والتعليم وكل هذه الأمور خاضعة لخيارات تبني عليها الموارد البشرية استراتيجيتها سواء في العمل أو التنمية.

والشكل التالي يبين قائمة الاختيارات الإستراتيجية للموارد البشرية، كيف كانت وكيف أصبحت عبر نقاط هي: تحليل وتصميم الوظائف، الاختيار والتعيين، التدريب وتنمية العاملين، وإدارة الأداء وهي نقاط تحتاجها الإدارة لتقييم المسار الوظيفي للمورد.

شكل رقم(04)يبين قائمة الاختيارات الإستراتيجية للموارد البشرية



المصدر: عادل محمد زايد، **إدارة الموارد البشرية رؤية إستراتيجية**، كتب عربية، نسخة إلكترونية، 2003، ص 147.

إن هذه القائمة ما هي إلا مقارنة لما كان ولما يجب أن يكون، خاصة فيما يتعلق بتدريب العاملين وتنميتهم وكذا الاختيار والتعيين. كما أنها أي القائمة هي جملة من الاختيارات الإستراتيجية التي يمكن أن تختار منها أي منظمة لتنفيذ الاستراتيجيات في كل مجال من مجالات إدارة الموارد البشرية.
أحببنا على سبيل الاستزادة في الأهمية أن نضيف هذا الجزء، وذلك لتبيان العوامل التي زادت من الاهتمام بإدارة الموارد البشرية التي سبق وأن تمت تنميتها.

1.2 عوامل زيادة الاهتمام بإدارة الموارد البشرية :

في هذا الجزء سنقول أن هناك العديد من العوامل التي أدت إلى الاهتمام المتزايد بإدارة الموارد البشرية في مختلف المؤسسات، وحتى الدول، ولقد أطلقت على إدارة الموارد البشرية، عدة تسميات ومن أبرزها وأكثرها استخداما نجد:

- ✓ إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية.
- ✓ إدارة الأفراد وعلاقات العمل
- ✓ إدارة الأفراد والعلاقات الصناعية
- ✓ إدارة الأفراد والشؤون الاجتماعية
- ✓ إدارة الأفراد والموارد البشرية.

كل هذه التسميات قد ركزت نشاطها على الأفراد وتعطي أهمية لمتغيرات معينة في إدارة الأفراد: الاتصالات، المناخ الاجتماعي، المشاركة في اتخاذ القرارات.

يذكر الدكتور **صالح بن نوار** أن مصطلح الموارد البشرية الذي أصبح أكثر استخداما الآن، يشير إلى القوة التي يمتلكها الأفراد في المنظمة، والذي يؤكد على أن العنصر البشري هو مصدر أي طاقة فيها، وهو أهم عناصر الإنتاج الأخرى، سواء كانت آلات أو تكنولوجيا، أو أموال أو خدمات وما إلى ذلك.[1]

وسنحاول عرض بعض الأسباب التي زادت في أهمية هذه الوحدة التنظيمية بالمؤسسة وهي على النحو التالي:

1- أصبح العنصر البشري يعتبر أصلا من أصول المؤسسة(نعيد ونقول مهما كان نوع نشاط المؤسسة)، من حيث تأثيراته الجوهرية على الإنتاجية، كما أن تكلفة الحصول والحفاظ عليه أصبحت بنفس أهمية التكاليف الأخرى، وهنا ظهرت أهمية تدبير احتياجات المؤسسات من الموارد البشرية في الوقت المناسب وتعيينهم بالوظائف المناسبة، وكذلك تنمية هذا العنصر وصيانته وتطويره ورفع معنوياته، فضلا عن استخدامه بالطريقة المثلى التي تضمن كفاءة أدائه لواجباته. [2]

2- تعقد المهام الإدارية، حيث أن المنافسة الأجنبية والتطور التكنولوجي الهائل، وثورة المعلومات، وتزايد معدلات التطوير والابتكار، وعدم الاستقرار البيئي، عوامل أدت إلى تعقد المهام الإدارية، وهو ما استلزم مشاركة إدارة الموارد البشرية في اتخاذ القرارات الإستراتيجية، والعمل على تنمية القدرة التنافسية للمؤسسات؛ من خلال تصميم برامج لجلب وتنمية الموارد البشرية.[3]

---

[1] صالح بن نوار، **فعالية التنظيم في المؤسسات الاقتصادية**، مخبر علم الاجتماع الاتصال للبحث والترجمة، قسنطينة، 2006، ص 41،42.

[2] زكي محمود هشام :" **دور ووظائف إدارة الأفراد في مشروعات الأعمال**"، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، ع 06، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ماي 1990، ص 71

[3] جمال الدين محمد مرسي ، مرجع سابق، ص 60.

3- خليط التغيير في الموارد البشرية، وذلك من حيث:

- زيادة مستويات التعليم.

- اقتحام المرأة لسوق العمل.

- تغيير خليط المهارات بالزيادة المتدرجة في عدد المهن المختلفة، وهو ما يحتاج إلى أنظمة جديدة لتقييم أداء العاملين.[1]

4- الحاجة إلى نظم معلومات للموارد البشرية، فقد ولدت الحاجة إلى استخدام خبراء متخصصين بالنسبة للعديد من الأنشطة المتعلقة بالعنصر البشري، وما صاحب كل هذه التطورات هو ارتفاع قيمة الاستثمارات في الموارد البشرية والتكاليف المصاحبة لها للتغلب على المشكلات المتعلقة بها، كالغياب، دوران العمل، التكوين، التأمين، العلاج، انخفاض الإنتاجية... الخ.[2]

هذا ما أدى بدوره إلى الاهتمام بإدارة الموارد البشرية قصد ترشيد استخدام العنصر البشري وزيادة فاعليته في الأداء، وكذا يؤدي هذا كله وبطريقة آلية إلى الإصلاح الإداري الذي يعد حاجة من حاجات الإدارة حيث أنه يؤدي إلى تفعيلها إذ أنه وبعد فترة من العمل تشهد كل مؤسسة إدارية تراجعا ف الإنتاج أو في الفعالية، ويؤدي إلى تأخرها وترهلها، ومن أكثر هذه الأمراض التي تصيب الإدارة نجد البيروقراطية، وللإصلاح الإداري سلسلة من الأساليب منها: التحويل(من الطاقة غير المنتجة إلى طاقة منتجة)، التكيف(بإدخال تعديلات مناسبة وحسب رأينا تأتي بالتكوين)، الدمج، وأخيرا القطع وهو استئصال العناصر التي لم يفد معها أساليب الإصلاح. [3]

---

[1] زكي محمود هشام: مرجع سابق، ص ص 73، 74.

[2] جمال الدين محمد مرسي: مرجع سابق، ص ص، 61 ، 62.

[3] Fredric Maatouk, **Dictionary of sociology**, Academia international, Lebanon, 1993, p26

5- إدخال قيم جديدة وأساليب عمل حديثة في التنظيمات المختلفة، نتيجة مزيج القوى العاملة، إذ أن هناك استقلالية نسبية للأفراد في حياتهم، مصحوبة بمقاومة عن التضحية بالمصالح الشخصية أو العائلية في سبيل مصلحة المؤسسة التي هم أعضاء منها، فالتحكم النسبي في هذه القيم والاتجاهات يؤثر بشكل كبير على عملية توفيق و أقلمة هؤلاء العاملين، حتى يؤدوا مهامهم بالكفاءة المطلوبة.

6- الضغوط الخارجية والمؤثرات البيئية: هناك ضغوط مختلفة، ويمكن ذكر أهمها:

- **المؤثرات القانونية:** - حيث أن القانون (أو القوانين) والتشريعات التي تخص التوظيف، بهدف حماية وتأمين العاملين، و كذا القوانين الخاصة بالأجور، وساعات العمل، ظروف العمل... تؤثر على سيرورة عمل إدارة الموارد البشرية والموارد البشرية ككل.
- **تأثير النقابات العمالية:** - فقد أصبح للنقابة دور في تنفيذ سياسات و برامج إدارة الأفراد في مختلف التنظيمات.
- **تأثير سوق العمل:**- إذ أن سوق العمل يمكن المؤسسة(المنظمة) ككل من توفير احتياجاتها من اليد العاملة، أو العكس، فإدارة الموارد البشرية تتجه إلى سوق العمل لكسب أعضاء جدد في المؤسسة.
- **المؤثرات الاجتماعية:** - حيث تلعب القيم والاتجاهات والمعتقدات التي اكتسبها الفرد من محيطه الاجتماعي دورا هاما في تحديد ما يحتاجه العاملون في العمل، فالقوى العاملة لا تحتاج فقط إلى أجر عادل ومكان مناسب للعمل... وإنما تتطلب اهتماما متزايدا من الإدارة بمشكلاتهم وزيادة رضاهم، أيضا تعد مسؤولية الفرد الاجتماعية من العوامل الاجتماعية التي لها تأثير كبير على الحياة المهنية له....
- **المؤثرات التكنولوجية :** - حيث أن طرق وأساليب الإنتاج تؤثر بالضرورة على المهارات والقدرات التي يجب أن تتوفر في الموارد البشرية، وهذا ما يحدث نوعا من عدم التوازن في

سوق العمل، نتيجة ما يطرأ من تعديلات على طبيعة وخصائص ومواصفات الأفراد المطلبين لمواكبة هذا التطور التكنولوجي . [1]

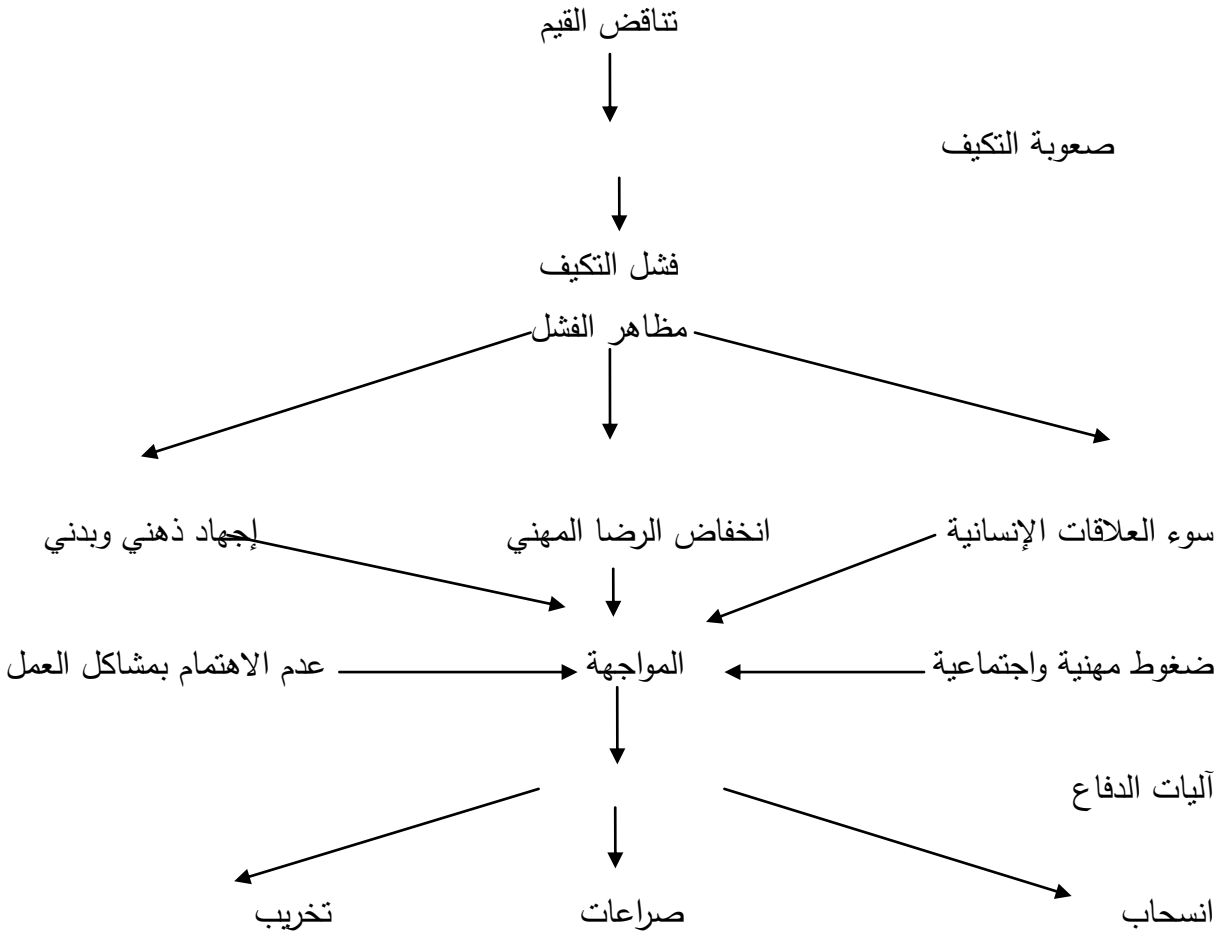
ويضاف إلى هذه العوامل كلها عامل سبق ذكره لكنه يحتاج إلى توضيح أكثر، ألا وهو دخول المرأة ميدان العمل، ووجود كثرة من الموظفات المتزوجات، وكثرة من الأمهات، وهو ما يفرض على إدارة الموارد البشرية خلق ساعات عمل مرنة، حيث يشترك أكثر من شخص في شغل وظيفة معينة من الوظائف التي تشغلها النساء، وهذا نجده مطروح بشكل كبير في قطاع التربية الذي نجد أن أغلب موارد من العنصر النسوي، وهذا له جانبين جانب سلبي وأخر إيجابي.

إن هذه العوامل وغيرها، أدت إلى الاهتمام أكثر بإدارة الموارد البشرية من ناحية، التخطيط للاحتياجات من العمالة، ووضع سياسات جيدة وعملية لتوظيف أفضل العناصر، وتبني استراتيجيات ناجعة، خصوصا ما تعلق منها بالتدريب وتنمية هذه العناصر وصيانتها، بما يمكن المؤسسات من تحقيق أهدافها، وأهداف أعضائها، وأهداف المجتمع عموما، وهذا بوضع في الحسبان المتغيرات الداخلية والخارجية التي يمكن أن تصادف هذه التنظيمات، بما يكفل تحقيق مصالح جميع الأطراف، وتحقيق مسؤوليات المؤسسة تجاه المجتمع.

هذا المجتمع الذي له أثر كبير على فعالية سير التنظيمات الموجودة فيه، بسبب ثقافته وقيمه وعاداته، خاصة ما تعلق بتسيير الموارد البشرية وتحفيزها على العمل، إن إنجاح طرق ومناهج التسيير بأمريكا أو أوربا لا يضمن نجاحها في بلداننا العربية الإسلامية، وذلك لما لمجتمعاتنا من خصائص وقيم وعادات وهو ما يؤثر على نظرتنا إلى العمل وعوامل التحفيز، وهذا يؤثر على سير التنظيمات وفعاليتها والشكل الذي سندرجه يوضح ذلك.

[1]- Michael R corrall and others :" **management of humans resources**, Charles E Merrill publishing co, columbus, ohio, 1982 , P P 12 – 15.

مخطط رقم(05) يبين انعكاسات سوء التكيف مع القيم المتناقضة داخل التنظيم



المصدر: بوفلجة غياث، **القيم الثقافية والتسيير**، دار الغرب، وهران، 1998، ص 54.

تؤدي التناقضات في القيم إلى خلق مشاكل زائدة عن المشاكل التي تجد في كل المؤسسات(المنظمات)، مما يؤدي إلى سوء تكيف الموارد مع واقعهم الثقافي والقيمي للتنظيم فتتجسد مظاهر سوء العلاقات بينهم وانخفاض الرضا المهني لديهم، والإجهاد الذي لن يستغل في الإنتاج، ولما تكون هذه المظاهر مجتمعة تقوم المواجهة داخل المؤسسات، فتظهر آنذاك آليات كالانسحاب(ترك العمل كليا) أو الدخول في صراع أو القيام بإضرابات أو احتجاجات أو يظهر الأسوأ وهو تخريب المنشئات التي

يعمل فيها الموارد، ومنه فمن الضروري على كل منظمة أن تستقي قيمها من مجتمعها حتى لا يحدث ما هو موجود في المخطط أعلاه.

ثالثا: آليـــــات تنمية الموارد البـــشرية

هذا الجزء خصصناه لمعالجة الآليات التي من خلالها تتم أهم عملية يحتاجها الموارد البشرية والتي هي التنمية التي من خلالها. أي التنمية. نضمن استمرارية استقرار المؤسسة والمجتمع لأطول فترة ممكنة، وأول ما سنبدأ به هي:

1. أنظمة التعليم المعتمدة في إعداد القوة العاملة

لقد ركزت الكثير من الدراسات المتمحورة حول الرأس المال البشري على التربية وآثارها معتبرة ضمنيا أن التربية هي العنصر الرئيسي للرأس المال البشري، وتأكد الدراسات الحديثة أنه كلما كان الأشخاص أحسن تعليما كانوا في وضع أفضل في سوق العمل، إذ يملكون فرصة أحسن للحصول على عمل والاحتفاظ به، وكلما كانوا مؤهلين كلما ارتفع مرتبهم(المرتب الشهري)، وتظهر كذلك تجارب الدول الآسيوية خصوصا اليابان والنمور الآسيوية، الدور الحاسم لرأس المال البشري في النمو الاقتصادي، وبينت أن نسبة عالية من التمدرس والتكوين الملائم اقتصاديا يساهمان كثيرا في رفع الإنتاجية وفي تطور قدرة تكيف اليد العاملة، وتشير أن كوريا الجنوبية التي تحتل المرتبة السابعة بين دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية فيما يخص النسبة المئوية للشباب الذين تحصلوا على تعليم من الدرجة الثالثة.[1]

[1] بوحنية قوي، **تنمية الموارد البشرية في ظل العولمة ومجتمع المعلومات**، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، 2008، ص337

لقد اعتبر **أبو الحسن إبراهيم أبو زيد** لما تكلم عن عناصر تنمية الموارد البشرية أن هناك خمس مرتكزات ترتكز عليها تنمية الموارد البشرية ككل وهي: التعليم والصحة والتغذية وتحسين البيئة، والعمل، والحرية السياسية والاقتصادية، ويضيف أن التعليم هو أساس التنمية بأكملها، فالتعليم مقياس حساس لمدى تحسين أحوال المعيشة، خاصة وان التعليم العام في كثير من الدول النامية قد تضاءلت مدته، حيث أن البلاد ذات الدخل المنخفض تناضل من أجل إجراء إصلاحات في اقتصادها المثقل بالديون [1]

وانعكاسات التربية المقصودة وغير المقصودة على التنمية ككل تظهر جليا ليس فقط على مستوى تنمية الموارد البشرية، فالهدف التنموي الذي تسعى إليه التربية هو تطوير الناشئة وتمكينه من صنع حياته والارتقاء بمجتمعه فالتنمية عملية ارتقاء تمويل أوسع وأكبر من التربية لأنها لا ترتكز على فرد معين بل تركز على كل إنسان في المجتمع، كما أنها ارتقاء بمستوى الإنسان وهي تغير إيجابي يهدف إلى رفع المستوى العام للمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية في بلد ما، وهي زيادة سريعة خلال فترة الزمن وتتطلب موارد بشرية ومادية.

والتربية التي هي أوسع من التعليم تخدم التنمية بشكل كبير وفي كافة المجالات لأنها تحول الأفراد إلى طاقات منتجة، بواسطتها يمكن جيل جديد من الشباب الواعي المثقف البعيد عن التخلف. إن التربية والتعليم لهما من الدور ما لا يكفي صفحات دراستنا للحديث عنه خاصة عندما يتعلق الأمر بالتنمية الاجتماعية فهي محور مساعد على اكتشاف الأفراد وتنميتهم ويهدئ لهم سبيل التفكير في مختلف المسائل ويزيد قدرتهم على الخلق والابتكار ويحفز الأفراد على تقدم ويجعل العقول أكثر استعدادا لتقبل التغير الإيجابي. [2]

---

[1] أبو الحسن إبراهيم أبو زيد، **التنمية الاجتماعية وحقوق الإنسان**، مرجع سابق، ص203.

[2] إيناس محي الدين، **مدير المدرسة ودوره في الإدارة المدرسية الناجحة والفعالة**، دار الجليس الزمان، عمان، 2008، ص 22. بتصرف

وقد دراسة إسماعيل صبري عبد الله عن محددات التنمية البشرية في الدول المصنعة حديثا حالة كوريا على أن اهتمام الحكومة الكورية منذ البداية بالتعليم يكمن في المرجعية الثقافية، التعليم ابتدائي وتعليم الكبار مع تعليم مهنة، لأن محو الأمية ليس ضمانا لاستمرار القراءة والكتابة إذا لم يصاحبه اكتساب مهارات فنية ومهنية يحتاجها وما يرتبط بذلك من دخل.[1]

2. تطوير آليات تخطيط قوة العمل

شهدت الفترة التي نعيشها تحولات عميقة ومتسارعة في محيط الأعمال والنشاطات المختلفة، المباشر منها وغير المباشر، ويتوقع أن تتزايد وتيرة هذا التسارع في السنوات القليلة المقبلة، وهذا يفرض على المؤسسة أن تدرك جيدا ديناميكية الأنظمة، وأن تجعل من التغيير نحو التحسين شعارا لها، وهذا الأخير إنما يقوم على ثلاث مقومات: المورد البشري، رأس المال، التعاضد والتفاعل (synergie et interaction) ما بين مختلف عناصر هذا النظام، وحيث أن المورد البشري يظل عماد كل مبادرة تحسينية داخل المؤسسة، فالعناية بهذا المورد ووضع إستراتيجية لتنميته أضحت ترتب

على رأس اهتمامات قيادات المؤسسات المتطورة، كما أن إشراك كافة العاملين في عملية التغيير أصبحت مبدأ راسخا في التسيير الحديث.[2]

يتمثل الهدف الرئيسي للتخطيط في التأكد من حصول المنظمة على احتياجاتها من العمالة كما وكيفا، مع القدرة على مواجهة حركية القوى العاملة.

---

[1] علي عبد الرزاق جلبي، **علم الاجتماع الصناعي**، دار المعرفة الجامعية، مصر،2003، ص 434

[2] رحيم حسين، **التغيير في المؤسسة ودور الكفاءات مدخل النظم**، مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد السابع، فيفري2005، ص ص 172، 173

أما الأهداف الفرعية فتتمثل في:

1- يمكن التخطيط السليم للقوى العاملة من مواجهة المشكلات المرتقبة والمترتبة على حركية القوى العاملة(الداخلية والخارجية).

2- يؤدي التخطيط السليم للقوى العاملة إلى ترشيد السياسات والنظم التعليمية للقوى بمختلف مستوياتها وتخصصاتها على المستوى القومي.

3- يساعد التخطيط السليم للقوى العاملة في وضع خطة الأجور والمرتبات وإقرار نظام عادل للحوافز.

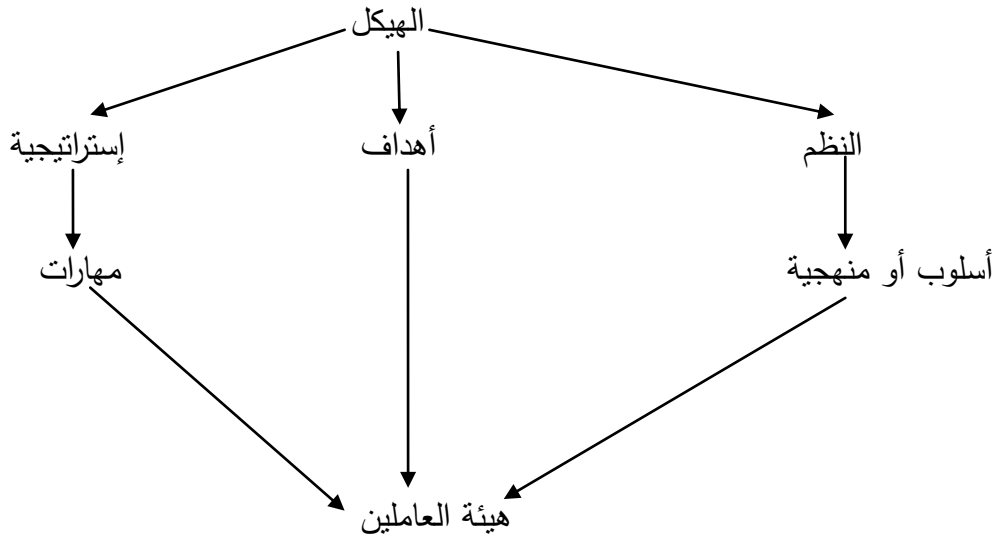
4- يسهم التخطيط السليم للقوى العاملة في تحقيق التكامل بين البناء الوظيفي والتنظيمي وتحقيق احتياجات التنظيم من القيادات الإدارية والإشرافية.

5- ساعد التخطيط السليم للقوى العاملة في زيادة قدرة الإدارة على التكيف مع المتغيرات التكنولوجية والتي قد تؤدي إلى إلغاء بعض الوظائف واستحداث وظائف أخرى. [1]

وعليه فكل مؤسسة تحتاج إلى جملة من العناصر من أجل فعالية تنظيمها حيث يمكن من خلال التنظيم أن يسير نشاطها إذا ما كان التخطيط سليما ومترابطا وكذا واقعيا، إذ به تحدد الأهداف التي هي قلب الفعالية التنظيمية حسب المخطط التالي:

[1] محمد صيرفي، **إدارة الموارد البشرية المفاهيم والمبادئ**، ج1، دار المناهج، الأردن، بدون سنة، ص 54.

مخطط رقم(06) يبين عناصر المؤدية للفعالية التنظيمية



المصدر: أحمد يوسف سعد، **اللامركزية في التعليم(متطلبات الإعداد المؤسسي)**، المكتبة العصرية، مصر، 2009، ص 16.

إذا فلكل هيكل نظم واستراتيجيات وأهداف منذ البداية وهذا لتنظيم العمل والقضاء على كل عائق قد يشل أو يوقف النشاط الذي أوجد من أجله الهيكل ولكل نظام أسلوب أو منهجية يطبقها في الهيكل، مع وجود مهارات تتمتع بها استراتيجيات الهيكل، وكل ذلك يصب مع الأهداف الرامية إلى التطبيق الميداني في خانة هيئة العاملين التي بها قوة أو ضعف المؤسسة والمعبر عنها حسب المرجع بالهيكل.

3. تطوير آليات الاختيار والتعيين

نظرا لأن القيمة في العصر الحالي الذي يعرف بعصر المعرفة والتكنولوجيا المتسارعة الخطوات تكمن في الموارد البشرية وما تملكه من معرفة ومهارات فإن التحدي الآن أصبح هو كيف يمكن جذب وتعيين والحفاظ على تلك النوعية من المهارات التي تساعد على تحقيق الميزة التنافسية في القرن الواحد والعشرون.

ومن بين التحديات الكبيرة التي تواجه كل المؤسسات على اختلاف نشاطها هو كيف يمكن التعيين من بين المرشحين بأقصى سرعة ممكنة بعد المقابلة لان طول فترة اتخاذ القرار من طرف المؤسسة من شانه أن يؤثر في قرار المرشحين بالالتحاق بالمنصب وبالتالي ستفقد الكثير من الكفاءات التي من شانها أن تنهض بنشاط المؤسسة.

إن هذه الآلية تحتاج دائما إلى إدارة تمتاز بالحياد والموضوعية في الاختيار والتعيين وذلك بناء على الكفاءات والميزات التي يمتلكها كل من يتقدم للوظيفة.

ومن المشاكل التي تواجه عملية الاختيار والتعيين خاصة إذا ما تعلق الأمر بالموارد البشرية العاملة في قطاع التربية والتعليم نذكر على سبيل المثال لا الحصر:

- غياب دور إدارة الموارد البشرية في المنظمة وغياب إستراتيجية واضحة لها يجعل عملية الاختيار والتعين بأطر غير واضحة وعشوائية في بعض الأحيان.
- سوء تخطيط الموارد البشرية الذي ينعكس على عدم دقة تحديد احتياجات المنظمة(نقصد هنا القطاع ككل لا المؤسسة فقط) من الموارد البشرية ووضع إدارتها أمام مسؤولية غير محددة .
- شكلية فترة التجربة أو التربص حسب لغة أهل القطاع بسبب ضعف المراقبة والمتابعة الميدانية للحاصل على التعيين الذي تم اختياره بناء على مسابقة التوظيف.

4. تطوير آليات التكوين

يهتم التكوين ضمن ما يهتم بشكل أساسي بتكييف إمكانات الفرد الذهنية والعضلية مع متطلبات المنصب حاليا ومستقبلا، وما دام الأمر كذلك فإن النظام سيجعل من التكوين نشاطا مستمرا يخص كل الموظفين دون استثناء خلال كامل مسارهم الوظيفي، كما أن النظرة النظامية للتكوين ستوفر لنا الجهد

وتختصر لنا الوقت وتجيبنا عن أي شكل من التكوين نريد، ومن أشكال التكوين التي توجد في المنظومة التربوية نجد تكوين تصحيح أو تكييف مع واقع العمل:

Formation d'ajustement ou d'adaptation وهو يخص أساسا الموظفين الجدد وهو يسهل المرور من الوسط التربوي إلى الوسط المهني، وإلى جانبه يوجد التكوين المتعلق بالإتقان formation de Perfectionnement

وتكوين الخاص بالتقدير أو الرسكلة formation de prevision ou de recyclage .[1]

جاء في المادة 37 : للموظف الحق في ممارسة مهامه في ظروف عمل تضمن له الكرامة والصحة والسلامة البدنية والمعنوية.

من خلال المادة نستنتج أنه إذا شكلت بيئة العمل للموظف خطرا على صحته الجسمية والبدنية صار من الواجب على السلطات المسؤولة تغييرها حتى نحافظ على مورد بشري صرفنا على تعليمه وتكوينه الشيء الكثير، فلا تأتي مثلا الضوضاء أو الحرارة أو أي عامل آخر ليجعلنا نخسره بسبب تأثيرها.

لقد أعطى المشرع الجزائري للموظف حقوقا يتمتع بها كما له واجبات لابد من أن يقوم بها ومن بين الحقوق ما جاء في الفصل الثاني العلاقة القانونية الأساسية وخاصة في:

- ✓ المادة 38: للموظف الحق في التكوين وتحسين المستوى والترقية في الرتبة خلال حياته المهنية.
- ✓ المادة 39 : للموظف الحق في العطل المنصوص عليها في هذا الأمر. [2]

ومن هذه العطل نجد العطل السنوية وعطل المرض وعطل الأمومة بالنسبة للموظفات الأمهات.

---

[1] عبد الله إبراهيمي وحميدة المختار،**دور التكوين في التثمين وتنمية الموارد البشرية**، مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد السابع، فيفري2005، ص 248.

[2] أنظر الموقع الالكتروني:بتاريخ الدخول 06 . 09 . 2012 وعلى الساعة 18.13

http://www.joradp.dz/har/dgfp.htm

- **أهمية التكوين على مستوى الفرد والمؤسسة:**

من البداية قلت أن صعوبة العمل الذي بين أيدينا هو إسقاط مفاهيم ومصطلحات اختصاص على قطاع التربية والتعليم، ولقد اخترت بعض النقاط التي تعبر عن أهمية التكوين على مستوى الفرد والمؤسسة في قطاع التربية والتعليم، وهي:

أ . علـــى مستوى الفـــــرد:

- يساعد الفرد على اتخاذ القرارات الحسنة لحل المشاكل بفعالية أكثر.
- يشجع النمو الشخصي والثقة بالنفس.
- تحسين الرضا بالعمل وتوليد الشعور حتى يكون معروفا.
- يسنح بالتدرج في انجاز الأهداف الشخصية مع تحسين مهارات التفاعل.
- يساعد الفرد على تطوير مهارات الاتصال شفويا ولغويا.

ب . على مستوى المؤسسة:

- يحسن المناخ التنظيمي والاجتماعي.
- يعمل على تحصيل المعارف.
- يحسن فعالية المؤسسة في اتخاذ القرارات وحل المشاكل.
- يسهل تطوير الموارد البشرية للترقية الداخلية أو الخارجية.
- يساعد على التكيف مع التغيرات الخاصة بالقطاع.
- يحسن العلاقة بين المدراء والموارد البشرية التي هي تحت مسؤوليتهم.

أما على مستوى الفرد والمؤسسة معا فنجد:

- يسهل التكوين توجيه الأفراد الجدد أو المحولين أو المترقين.
- تحسين الاتصال بين الأفراد ومجموعات العمل أو الإدارة.....
- ينمى التلاحم بين الفرد والفرد، أو بين الفرد والمؤسسة.
- يعمم الإعلام بالقوانين والنظم والسياسيات الإدارية. (*)

5. تطوير آليات الأجور والحوافز

يأتي هذا العنصر من أجل إماطة اللثام على التعريف وتبيان تأثير آليات الأجور والحوافز على مردودية الموارد البشرية مهما كان نوع وكذا القطاع الذي تضمه، حيث تعمل فيه عن طريق استخدام المهارات المكتسبة عن طريق التعلم والرسكلة وغيرها من آليات تنمية الموارد البشرية، فالغية من العمل هو الحصول على الأجر والامتيازات.

وقبل أن نبدأ فالأجور التي نعرفها على أنها: الثمن الذي يحصل عليه الموظف نظير الجهد الجسماني والعقلي الذي يبذله في العمل، وهنا نوعين من الأجور الأجر النقدي والأجر الحقيقي والفرق بينهما في أن الأجر النقديMonetary wage أو الاسمي هو مقدار ما يحصل عليه الموظف من مبالغ نقدية مقابل ما يقوم به من أعمال،, ونظرا لتأثر هذا النوع من الأجر بمجرد ارتفاع الأسعار حيث تنخفض قيمته الحقيقية فإن الموظفين لا يعتدون به لأن قيمته الحقيقية قد انخفضت وقوته الشرائية قد تدهورت وأصبحت لا تلبي حاجاتهم الأساسية، بينما أصحاب العمل لا ينظرون إلى الأجر إلا من الناحية

(*)هناك عدة أنواع من التكوين منها من جاء من أجل منصب عمل، تحقيق أهداف المصلحة، من أجل ترقية....لمزيد من التفصيل حول هذه النقطة أنظر: رابح العايب، **استراتيجيات التكوين المهني المتواصل في المؤسسات الاقتصادية وتأثيرها على فعالية تسيير الموارد البشرية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم النفس تنظيم وعمل، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 2002،2003، ص ص 34،35.

الاسمية. أما الأجر الحقيقي Real wage فهو مقدار السلع والخدمات التي يستطيع الموظف شراؤها لإشباع حاجاته المتعددة بواسطة أجره النقدي.[1]

من هنا يتضح أن الأجور التي تشكل عاملا قوي وحافزا على العمل كما أنها على درجة عالية من الأهمية لذا فعلاقة الأجر بالمواقف الذاتية والاجتماعية للفرد هي التي تحدد الأهمية الفعلية للأجر.[2]

وتعتمد أهمية الأجر كحافز على طبيعة المنظمة، وما تحققه تلك المنظمة من اعتبارات أو حاجات أخرى للعاملين فيها ويقول **أرثر سالتر** الأجر الحافز في الوظائف الحكومية والتي يعتبر العائد المالي ذا أثر ضعيف على الرغم من المرتبات القليلة في الحكومة بالنسبة للقطاع الخاص، إلا أن الإحساس بالوظيفة والمكانة الاجتماعية تجعل حافز الخدمة العامة مؤثر جدا ويمارس على نطاق واسع ويكون غالبا مرتبط مع حافز السلطة والمكانة والهيبة. [3]

وهذا ما يجعل الكثيرين يفضلون العمل في القطاع العام على القطاع الخاص لأنه أضمن في الاستمرارية وشروط العمل من ناحية الصرامة الإدارية والرقابة أقل.

---

[1] عادل حرحوش ومؤيد سعيد السالم، **إدارة الموارد البشرية، مدخل استراتيجي**، عالم الكتاب الحديث، إربد، 2009، مرجع سابق، ص ص174،175

[2] الفرق بين الأجر والراتب: الأجر يشمل كافة العناصر المالية النقدية والعينية التي يقدمها صاحب العمل للعامل مقابل ما قدمه هذا الأخير من جهد ووقت وما حققه له من نتائج وأهداف، وهو ما يحصله العامل يوميا أو أسبوعيا.
ونجد أيضا المرتب أو الراتب الذي يعرفه البعض على أنه ما يحصل عليه الموظف يصرف له شهريا.
وتمثل كلا من الأجور والمرتبات تعويضا نقدياً مباشراً يحصل عليه الفرد لقاء مساهمته التي يقدمها للمنظمة التي يعمل بها، فهما متشابهان من حيث المضمون ويختلفان من حيث الاستخدام فالشائع في الرواتب تطلق على شاغلي الأعمال المكتبية والإدارية، يحث يتم الدفع لهم على أساس الزمن ويسمون بالموظفين، أما الأجر فهو يطلق على التعويض النقدي الذي يدفع لشاغلي الأعمال الصناعية والإنتاجية، حيث تدفع تعويضاتهم على أساس كمية الإنتاج أو على أساس الزمن أو على أساسهما معاً.

[3] عبد المعطي محمد عساف، **السلوك الإداري التنظيمي في المنظمات المعاصرة**، دار زهران، عمان، 1999، ص96.

أهمية الأجور:

لكل عنصر أهمية لذا سنحاول في هذا العنصر إبراز أهمية الأجور بالنسبة للعامل ثم المؤسسة وأخيرا المجتمع ككل، لأن هذه الفئات هي من تحدد قوة النشاط أو ضعفه، لذا فأول فئة سنبرز أهمية الأجر بالنسبة لها هي فئة العمال أو الموظفين.

يهتم أي عامل بالأجر الذي سيتقاضاه مهما كان نوع نشاطه، فهو يمثل مصدرا هاما لمعيشة الفرد، ورفاهيته وخدماته والاحتياجات المالية التي يستطيع أن يوفرها لنفسه ولأسرته إن كان معيلا لها، أيضا قد يؤثر على وضعه في مجتمعه وذلك قياسا بمركزه أو مكانته في العمل.

وكثيرة هي المراجع والدراسات التي بينت إن الحصول على أجور عالية قد يشجع العامل على زيادة كفاءته عن طريق تحسين مؤهلاته الشخصية ومساهمته في العمل للاستفادة من هذه الإمكانيات المتاحة في زيادة الأجور.

هذا بالنسبة للعمال أو الموظفين أما بالنسبة للمؤسسة (المنظمة) فلها أهمية كبيرة وذلك أن الأجور تمثل جزءا هاما من تكلفة الإنتاج، فالزيادات في معدلات الأجور قد تنعكس على المستهلك في صورة ارتفاع الأسعار، أما إذا لم تنتقل على شكل زيادة في الأسعار تصبح عندها شكلا من أشكال المكافأة التي يتقاضاها العامل نظير جهده وإتقانه لعمله. مما يكسب المؤسسة ونشاطها سمعة لا بأس بها.

إن هذه النقطة لها بعدين: البعد الأول هو أن الأجر العالي يساعد على المحافظة أو الحصول على عاملين مؤهلين، والبعد الثاني يعد عاملا ايجابيا من أجل جذب الإطارات الفنية ذات الكفاءة العالية.

أما أخر فئة فهي المجتمع فنجد أن الأجور المرتفعة تزيد من القدرة الشرائية للعمال والموظفين والتي تزيد من الرخاء الاقتصادي للمجتمع، كما أنها تساهم في النمو الاقتصادي للدولة. [1]

---

[1] مصطفى محمود أبو بكر، **الموارد البشرية مدخل لتحقيق الميزة التنافسية**، الدار الجامعية، الاسكندرية، 2008، ص ص 403،404.

لقد وجدنا الكثير من المفردات التي تعبر عن المقابل الذي يعطى للعامل ومن بينها الراتب والدخل والأجر وقد وجدنا أن الفرق بين الراتب والأجر هو:

يستخدم الأجر للدلالة عن التعويض على أساس الجهد وكم الإنتاج حيث يشكل مقدار الجهد والإنتاج الذي يحققونه كأساس لتعويضهم ويستخدم للموظفين الذين العادة ما يرتدون مآزر الزرقاء أثناء العمل خاصة في المؤسسات أو المصانع ذات النشاط الإنتاجي للسلع.

بينما الراتب يستخدم للدلالة عن تعويض العاملين على أساس الوقت الذي استغرق لإنجاز العمل الموكل إليه بمعنى تعويض العامل عن وضعه نفسه تحت تصرف المنظمة لفترة معينة شهرا مثلا وهذا يستخدم في الغالب لتعويض الموظفين المنتسبين لمؤسسات ذات نشاط خدماتي.[1]

أما عادل حرحوش الصالح ومؤيد سعيد السالم فنظرتهما للفرق تكمن في الأجر هو المبلغ المالي الفوري الذي يدفع للعامل مقابل ساعة أو يوم عمل، بينما الراتب salary فيتميز عن الأجر بكونه يدفع للموظف نظير قيامه بعمل لا يحسب بالساعات وإنما على أساس الأسبوع أو الشهر أو السنة، إلا أنهما أكدا أنهما مع توحيد المصطلح من حيث إمكانية استخدام الكلمة أجر أو راتب بشكل مترادف.[2]هذا من جانب الأجور أما التعويضات فتعرف على أنها جميع المكافآت التي تقدمها الإدارة للعاملين نظير رغبتهم في إنجاز الأعمال والمهام المختلفة في المنظمة. وتتضمن التعويضات عناصر عديدة منها الأجر الثابت والحوافز والعلاوات والمكاسب وما شابه ذلك.

[1]سعاد نايف البرنوطي، **إدارة الموارد البشرية إدارة الأفراد**، ط2، دار وائل للنشر، الأردن، ب ت، ص265.

[2]عادل حرحوش ومؤيد سعيد السالم، مرجع سابق ص 174

وفي هذا العنصر نقول أن هناك بعدا مهنيا للتدريس لابد من الإشارة له فمن خلاله ينظر للتدريس على أنه مهنة profession يمارسها القائمون على التعليم (المعلمون) حيث أن أية مهنة ذات معايير أهمها:

- أن للمهنة أهداف مجتمعية.
- ممارسة المهنة تتطلب إعداد مهنيا لسنوات طويلة يحصل بعدها الفرد على شهادة تخرج للممارسة المهنة.
- ضرورة النمو المهني أثناء الخدمة.
- ضرورة وجود دستور أخلاقي خاص بالمهنة يمثل الأساس القيمي للمهنة.
- ضرورة وجود رابطة مهنية للممارسين لهذه المهنة. [1]

وبما أن التدريس مهنة فهذا يترتب عليه الحصول على مقابل وهذا المقابل يتمثل بلغة خبراء الموارد البشرية بالأجر والراتب أو الحافز، وقد وجد أن لسياسة الأجور والحوافز أثرها فيما يتعلق بجانب جذب الموارد البشرية للعمل في قطاع ما وهو موضوع من المواضيع الهامة التي لاقت ولا تزال تلقى الاهتمام الكبير من قبل العاملين في مجال الاقتصاد والإدارة سواء في القطاع الحكومي أو القطاع الخاص، ويعود سبب ذلك لما للتعويض أو الأجر أو الترقية أو غيرها من أشكال المقابل الذي يتقاضاه المورد البشري من أثر مباشر على المستوى المعيشي للعاملين باعتباره مصدر رزقهم الأساسي من جهة والدولة أو الجهة المسؤولة عن دفع الأجر (أرباب العمل من القطاع الخاص) من جهة أخرى، أو تزيد من دافعيتهم في العمل.

[1] علي راشد، **كفايات الأداء التدريسي**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005، ص 24.

ولقد عرفت الدافعية في كثير من المراجع المخصصة لذلك ونأخذ ما يلي:

وضع **هودج** و**جونسن** تعريفا مبسطا جدا للدافعية حيث قالا أنها تشير إلى رغبة الفرد في الاستجابة إلى متطلبات المنظمة على المدى القصير. هذا من جانب أما الحوافزDrives فقد وجدت من أجل لتخفف من الحاجات ماعدا بعض الاستثناءات فالحافز يمكن تعريفه على أنه مقصد موجه نحو عمل معين وتخلق اندفاعا نشيطا نحو تحقيق الأهداف وهي أساس عملية الدافعية، فالحاجة إلى أصدقاء تصبح حافزا للانتماء.[1]

إذا فالدافع رغبة في إنجاز عمل ما لكن في المدى القصير، أما الحافز فهو ما يخلق في نفسية الفرد لانجاز الأعمال.

أما وإذا ما اعتبرنا أن الأجور كحوافز ودافع فنقول أنه يجب على الإدارة في عملية تحفيزها للأفراد، أن تضرب على الوتر الحساس ألا وهو حاجات الأفراد التي لم يتم إشباعها بعد فقد يكون أجر الموظف مرتفعا ومن ثم لا يفيد رفع أجره بنسبة معقولة في تحفيزه ودفعه لرفع كفايته الإنتاجية، وبالتالي لا بد من البحث عن بدلائل أخرى للدافعية التي أكد **علي أحمد العياصرة** على أن عدم إشباع حاجة معينة لدى الفرد قد تحدث لديه حالة من التوتر وعدم التوازن الداخلي مما يتطلب الإتيان بتصرف أو سلوك معين لإحداث الإشباع وإزالة التوتر وإعادة التوازن الداخلي.[2]

ننتقل للحديث عن الجزئية الثانية في المبحث وهو الحافز أو نظام التحفيز، ويعرف الحافز على أنه شعور خارجي لدى الفرد يولد فيه الرغبة في القيام بنشاط أو سلوك معين يسعى من ورائه تحقيق

---

[1] باسم محمد ولي ومحمد جاسم محمد، **المدخل إلى علم النفس الاجتماعي**، دار الثقافة، الأردن، 2004، ص ص193،194.

[2] علي أحمد العياصرة، **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**، دار حامد، الأردن، 2006، ص ص 89،91.

أهداف محددة. فقد تكون لدى الفرد العامل قدرة على العمل لكن تنقصه الرغبة في أدائه. [1]فالعلاقة وطيدة بين القدرة على العمل والرغبة فيه، لذا فإن نظرية الانجاز يمكن قراءتها كالتالي:

الإنجاز = (المعرفة + المهارة) × الرغبة في العمل

وفي هذا الصدد يقول **عمر شابرا:** ...غير أن الحوافز لا تكفي وحدها لاستخلاص أفضل ما عند البشر، فلا بد من أن يكون لديهم القدرة المناسبة التي تأتي من التدريب المناسب وفرص التمويل. فإذا لم يتم تنفيذ ترتيب كاف لكليهما فإن الحوافز وحدها قد لا تتمكن من قطع شوط بعيد في النظام الاقتصادي ليحقق الإمكانيات القصوى للعامل البشري.

ويضيف فيقول: لا يمكن حفز الأفراد ليعملوا بكفاءة وعدل إلا إذا أدخلنا بعدا أخلاقيا قي سعيهم وراء مصلحتهم الخاصة بحيث لا تتعرض المصلحة الاجتماعية للتهديد حتى عندما تتعارض مع المصلحة الخاصة. على أن الاعتماد بالدرجة الأولى على الالتزام بالقيم الأخلاقية سيكون هو أيضا غير واقعي فلا بد من تعزيز القيم المعنوية من خلال تصحيح الهيكل الاجتماعي والاقتصادي بحيث لا يجد الفرد من الممكن خدمة مصلحته الخاصة إلا ضمن قيود العدالة الاجتماعية–الاقتصادية[2]لقد أضاف الدكتور شابرا في هذه الجزئية عاملا مهم ألا وهو البعد الأخلاقي الذي لا بد أن يكون متوفرا لدي القوى العاملة حتى تتمكن من تأدية عملها وينجح نظام التحفيز فيها وكذا من اجل ألا تتعارض المصالح الجماعية مع الخاصة فيحدث الصراع الذي لن يأتي من ورائه إلا المظاهر السلبية لكلا الطرفين(الفرد والجامعة التي ينتمي إليها).

وعليه يأتي البعد الأخلاقي من أجل تجديد الطاقات وكذا حتى لا يكون المورد فريسة سهلة للروتين الوظيفي الذي يؤثر بالسلب على أدائه الوظيفي.

---

[1]محمد فالح صالح، **إدارة الموارد البشرية**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2004، ص 113.

[2]محمد عمر شابرا، **الإسلام والتحدي الاقتصادي**، ترجمة محمد زهير السمهوري، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، 1996، ص ص307،308.

إذا وبعد هذا كله وغيره نجد أن حاجات الإنسان عموما والمورد خصوصا سلم يرتقيه مع الزمن فحسب بورتر ونظريته هناك حاجات كثيرة يسعى الفرد طيلة حياته من أجل تحقيقها وهو يحتاج إلى موارد مادية تتمثل في الأجور والحوافز والمخطط يبين الحاجات التي هي على النحو التالي:

المخطط رقم(07) يبين نظرية سلم الحاجات لبورتر.

المصدر: جمال الدين لعويسات، **السلوك التنظيمي والتطوير الإداري** دار هومة، الجزائر، 2002، ص ص 18،17.

كتعليق على ما جاء في المخطط نقول أن بورتر قد جعل الحاجة للأمن الذي وظف من اجلها المورد الاقتصادي في أسفل الهرم لنظريته وأضاف الحاجة إلى الاستقلالية في مرحلة مستقلة بها، وهذا ما يجعل وجوب توفر مورد اقتصادي لتوفير الأمن بشقيه المادي والجسمي للموظف أو المورد كمصطلح اعتمد عليه في دراستنا هذه. وهكذا حتى نصل إلى قمة السلم وفيها نجد الحاجة غلى تحقيق الذات التي يتحكم فيها تحقيق الطموح الشخصي.

رابعا: العوامـــل المؤثـــــرة على تنمية الموارد البشريـــــة

في هذا الجزء سيتحدث عن العوامل التي لها تأثير على تنمية الموارد البشرية حسب ما وجد في المراجع والتي لها علاقة مع مؤشرات فرضيات دراستنا، لكن قبل الخوض في التفصيل في هذا العنصر لا بد أن نذكر أهم الأسباب الكامنة وراء تنمية الموارد البشرية قبل وبعد التحاقهم بالمؤسسة وهي:

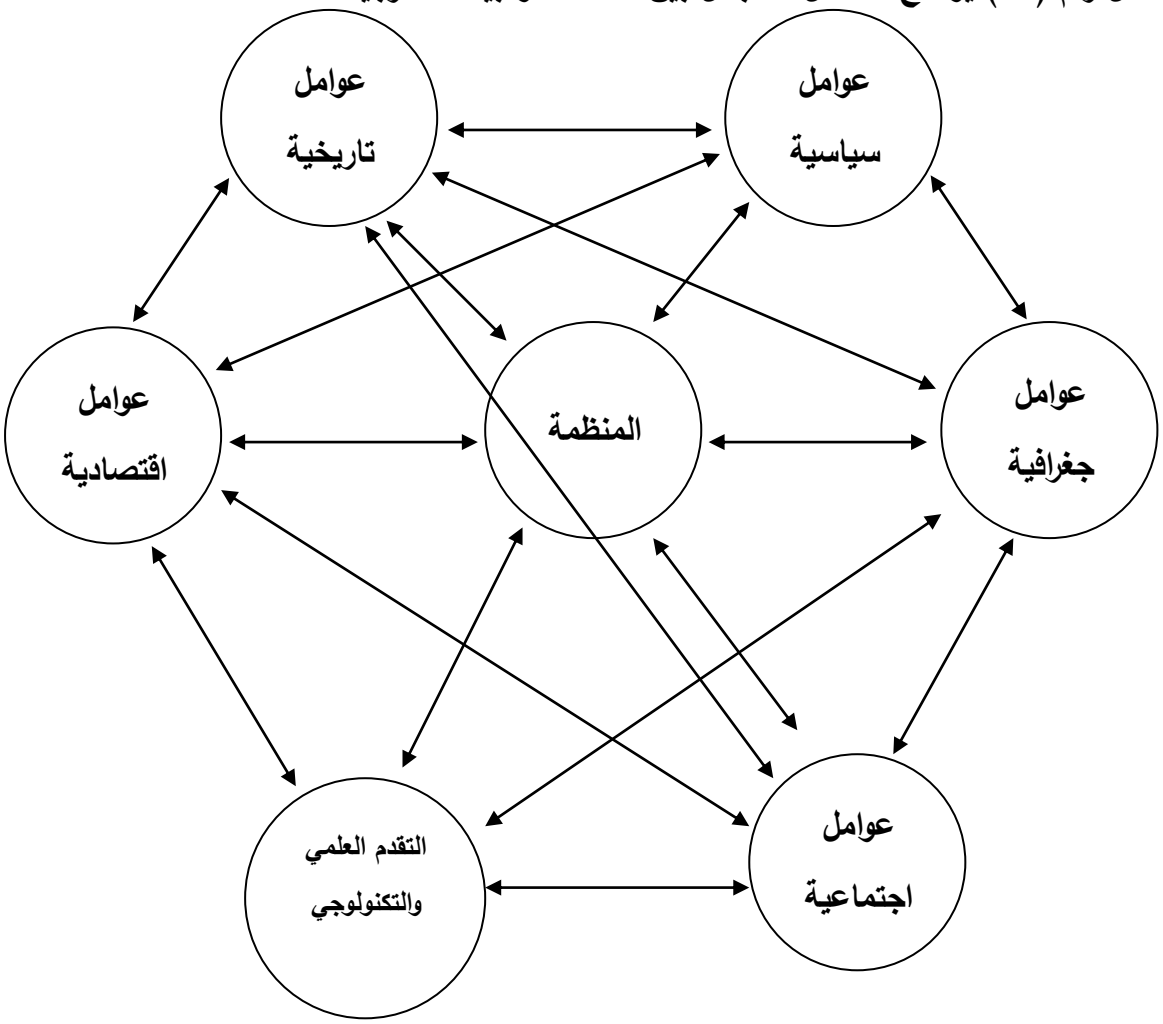
- مواكبة التحول الحاصل في انتقال الوظائف من قطاع الصناعة إلى قطاع الخدمات .
- توجيه الأفراد الجدد أو يفهم بشتى أنواع النشطات و الوظائف المعطاة لهم و إرشادهم أو تعليمهم كيفية ونوعية الأداء المتوقع منهم.
- تحسين المهارات وزيادة قدرات الأفراد ورفع مستوى أدائهم مما يطابق المعايير والأدوار المحددة لهم.
- تهيئة الأفراد لمواجهة التحديات التي تفرضها البيئة الخارجية على المؤسسات في مجالات عدة منها عولمة اليد العاملة وانتشار المساحات التنافسية بين السلع والخدمات المنتجة وذات المواصفات والأحجام والمزايا والنوعيات المختلفة، بما لها من تصاميم وتجهيزات وتركيبات وتشغيلات متنوعة.[1] وهذا يتطلب الكثير من الجهد من أجل هذه التهيئة.

ومنه لا يمكن أن نستثني أي قطاع في المجتمع، فالأجزاء تكون الكل الذي نريد له الديمومة والاستمرارية، وكل جزء يتضمن بالضرورة أفراد لا بد من الاهتمام بهم ويظهر ذلك في تنميتهم وحسن إدارتهم أو تسييرهم.

[1] من الموقع الالكتروني: بتاريخ زيارة يوم 2009/10/20 على الساعة 11.10 صباحا
http://etudiantdz.com/vb/t15764.html

فقد تأكد لنا في أكثر من موضع أن تنمية الموارد البشرية تؤثر فيها الكثير من العوامل منها ما هو داخلي متعلق بالمؤسسة أو المنظمة كما نجد في المراجع، ومنها ما هو مرتبط بالمجتمع ككل.

والشكل رقم (08) يوضح التفاعل المتبادل بين المنظمة والبيئة الخارجية



المصدر: محمد عاطف، غيث غريب محمد، محمد أحمد يومي، **دراسات في علم الاجتماع التطبيقي**، دار المعرفة الجامعية، دون سنة نشر، ص 43.

فدراسة البيئة المحيطة بالتنظيمات الإدارية تعتبر من أولويات الإدارة لأن المؤسسة تتأثر كثيرا بالبنية التي تنمو فيها، إذ أن هناك تفاعل متبادل بين المنظمة والبيئة الخارجية والمتمثلة حسب الشكل في الكثير من النقاط منها عوامل اجتماعية، سياسية، اقتصادية، اجتماعية، علمي وتكنولوجي وجغرافية[1]

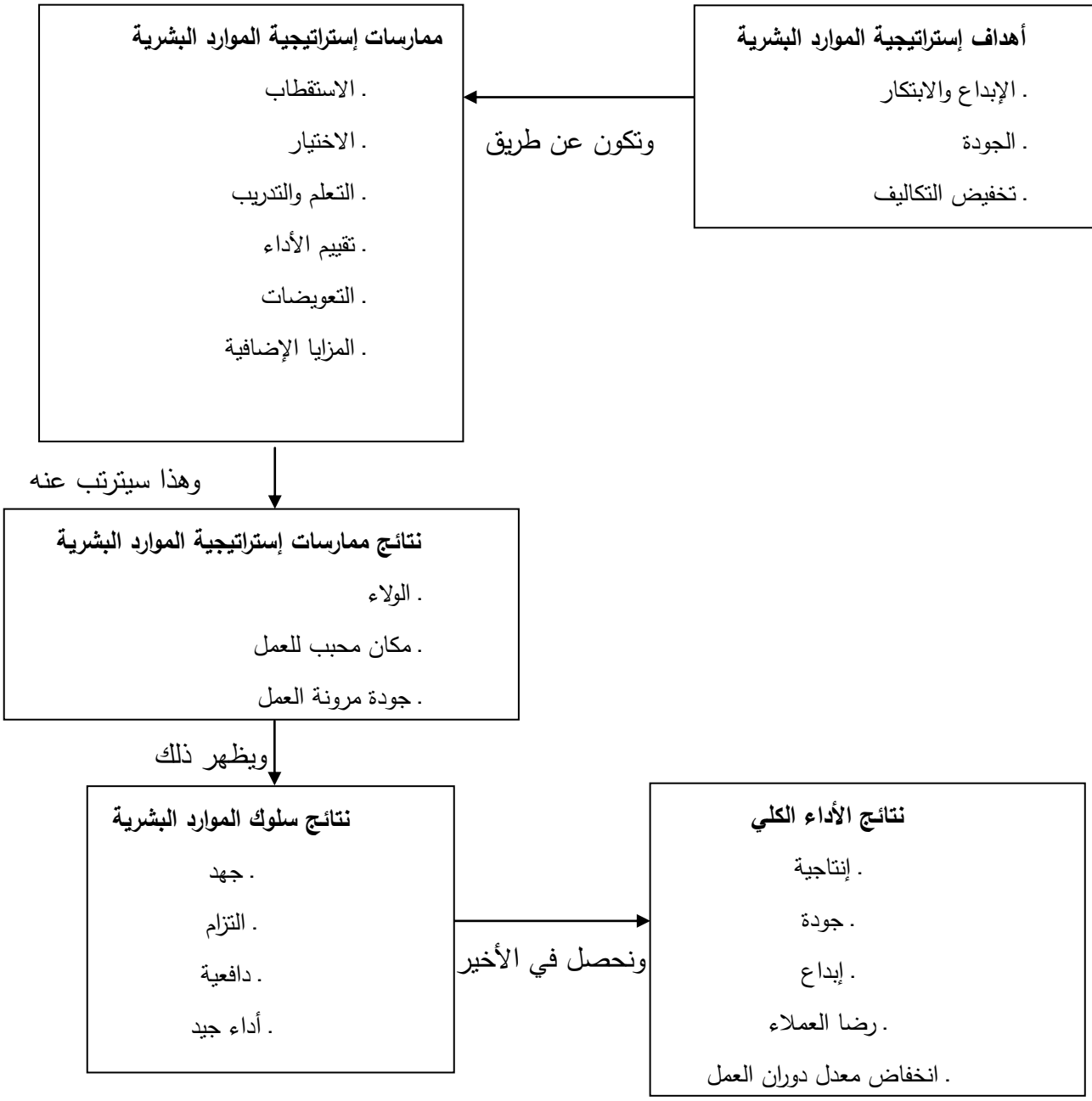
فدراسة البيئة وجمع المعلومات عنها وتحليلها خاصة ما تعلق بالجانب التكنولوجيالذي حدث كان مذهلا، فقد وصف التقدم الذي حدث والتغيرات الجذرية للموارد البشرية كنتيجة لتغير حاجات ومتطلبات المنظمة والتوسيع المستمر في التكنولوجيا وزيادة الاعتماد عليها في أنشطة المؤسسة المر الذي جعل اختيار وتكوين وإعداد الموارد أمرا مهما، كذلك نجد الجانب القانوني فالنصوص القانونية والأحكام القضائية والقرارات الإدارية كان لها جوهريا على تسيير الموارد البشرية.

إن تسيير الموارد البشرية انتقلت من مجال يحكمه مبدأ "دعه يعمل أتراكه يمر" إلى مجال آخر مقيد بالقوانين، كالحد الأدنى للأجور، والحد الأقصى لساعات العمل، وكل السياسات المتعلقة باستقطاب الأفراد ومقابلتهم واختيارهم، وتكوينهم، وتقييمهم.وغيرها من الجوانب تقدم للإدارة بعدا علميا يساعد على تجاوز المعوقات والمشاكل ويعطيها فرصة للاستعداد لتطوير آليات عمل جديدة تساعدها في التصدي لكل المتغيرات البيئية المحيطة. وهذا كله يدخل في نطاق أو إطار وإستراتيجية إدارة الموارد البشرية ونموذج ديفيد جست الذي أنجزه عام 1997 يبين ما يجب أن تقوم به المؤسسة وإدارتها خدمة للموارد البشرية.

---

[1] حسب المجال المكاني لدراستنا نجد أن أهم العوامل الجغرافية نجد الحرارة الحرارة:temperatureينبغي أن يعمل الإنسان في بيئة عمل توفر درجة حرارة معتدلة. سواء كان العمل عضليا أو ذهنيا فإن كفاءة الفرد تقل كلما زادت درجة الحرارة أو انخفضت عن المعدل المناسب. ذلك أم درجة الحرارة غير المناسبة في مكان العمل تسبب ضيقا لدى العامل، كما تؤثر تأثيرا سيئا على النواحي الفسيولوجية للعامل، مما يزيد إحساس العامل بالضيق ويقلل كفاءته في العمل، ففي دراسة ماكويرث Mackworth تبين أن معدل الأخطاء في العمل كان يتزايد بزيادة درجة الحرارة المؤثرة effective temperature.
أنظر: فرج عبد القادر طه، مرجع سابق، ص223.

الشكل رقم (09) يبين نموذج ديفيد جست عن إطار وإستراتيجية إدارة الموارد البشرية



المصدر: الموقع الالكتروني: بتاريخ زيارة 01/10/ 2013على الساعة 13.30

Alukah.net/culture/0/1257

يتوجب على إدارة الموارد البشرية أن تضع أهداف تصب لصالح الفرد والمؤسسة وهي حسب المخطط الإبداع والابتكار والجودة التي تأتي بأقل التكاليف ويكون ذلك عن طريق ممارسات تتمثل في: الاستقطاب والاختيار والتعلم والتدريب المكفولين من طرف المؤسسة وتقييم الأداء بمعايير وليس بطريقة

عشوائية والتعويضات إضافة إلى المزايا الإضافية التي قد تكون حوافز أو ترقية أو تسهيل الحصول على ما يريده المورد لحياته الاجتماعية، فإذا ما توفرت هذه الممارسات يكون كل من الولاء والجودة والمرونة في العمل ومكان العمل محبب للمورد نتائج لها، وسيظهر المورد البشري مقابل كل هذا بذل جهد أكبر والتزام بالنظام الداخلي للمؤسسة وأداء جيد سببه وجود الدافعية التي عند الفرد.

وكنتائج للأداء الكلي سنجد الإنتاجية والجودة والإبداع ورضا العملاء وانخفاض معدل الدوران العمل ميزة المؤسسة التي أحسنت تطبيق دورها لتحقيق أهدافها المسطرة مسبقا.

والموارد البشرية هي أول من يتأثر بهذه التغيرات التي تحدث في البيئة الخارجية، ومن ثم فإن إدارة الموارد البشرية هي من أكثر الإدارات التي تتأثر بهذه التطورات نظرا لكونها المسئولة عن الأنشطة المتعلقة بالموارد البشرية، ويتطلب هذا من إدارة الموارد البشرية أن تكون شريكا في إعداد وتنمية وتطبيق الخطط الإستراتيجية[*] على مستوى المنظمة، وأن تتبنى دورا في التنبؤ بكل الظروف والمتغيرات التي تؤثر على إدارتها لمواردها البشرية بفاعلية، ومنه لا بد من الاهتمام بظروف العمل التي في كنفها يعمل المورد البشري داخل المنظمة(المؤسسة مهما كان نوع نشاطها دائما).

---

[*] ترجع أصل كلمة إستراتيجيةStrategy إلى الحضارة اليونانية وهي مستمدة من كلمة Strategos التي ارتبط مفهومها بشكل صارم بالخطط المستخدمة لإدارة قوى الحرب، ووضع الخطط العامة في المعارك، وحديثا صارت مفضلة الاستخدام لدى منظمات الأعمال المعاصرة، وتعرف الإدارة الإستراتيجية أنها " عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بتخصيص وإدارة المنظمة من خلال تحليل العوامل البيئية بما يساعد على تحقيق رسالتها والوصول إلى غايتها وأهدافها المنشودة " (أنظر جمال الدين محمد المرسي، مرجع سابق، ص 92.
أو أنظر لمزيد من التفصيل حول هذه النقطة المرجع التالي:
Bernard Gazier, **les stratégies des ressources humaines**, 3eme édition, excellent petit livre, la découverte, paris, 2004, p23.

ويقصد بظروف العمل: ظروف العمل الطبيعية التي يمارس الفرد العمل في إطارها إضافة إلى وسط العمل ووقت ممارسة العمل. [1]

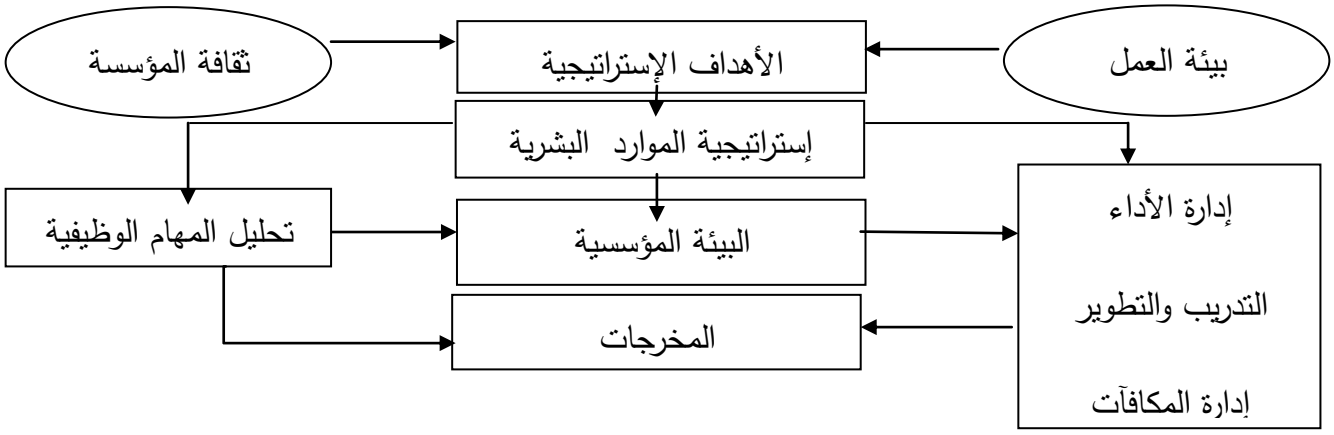
كما أن حركة تحسين ظروف العمل حديثة العهد في فلسفة الإدارة والأهمية المعطاة لها تتباين من منظمة لأخرى تبعا للأهمية التي يعطيها المسؤول لهذا النشاط، وفي هذا المجال يحصل مدير تسيير الموارد البشرية على تفويض للسلطات من مدير المنظمة ككل في مجال تحسين ظروف العمل، حيث يتمثل دوره أساسا في المشاركة في الهيئات المنشأة لهذا الغرض منها لجنة الأمن، ولجنة تحسين ظروف العمل حيث يعمل على تنشيط هذه اللجان ويساعد إدارة المنظمة على توفير الظروف الملائمة لتمكينها من ممارسة نشاطها بفعالية، إضافة إلى ذلك يسهر مدير الموارد البشرية على تطبيق التشريعات المتعلقة بالنظافة والأمن وتحسين ظروف العمل في المنظمة.

إذا فوضع إستراتيجية عمل مهم مطلوب فعنصر المفاجأة في إدارة أو تنمية الموارد البشرية غير مسموح به، إذ وجب دراسة التأثيرات كلها خاصة تأثير المحيط على الإنسان لأن غالبية العلماء والمهتمين يهملون هذا الجزء المهم.

كما أن موقع إدارة الموارد البشرية داخل الإدارة ككل للمؤسسة التي بها الكثير من الأنشطة والمصالح مهم خاصة وأنه يخضع للكثير من الضغوط والعوامل والمؤثرات والمخطط التالي يبين ذلك

[1] عبد الفتاح بوخمخم، **تسير الموارد البشرية . مفاهيم أساسية وحالات تطبيقية**، دار الهدى، الجزائر، 2011، ص24

والمخطط التالي رقم(10) يوضح موقع إدارة الموارد البشرية بين أنشطة المؤسسة الأخرى



المصدر: باري كشواي، **إدارة الموارد البشرية**، الطبعة العربية الثانية، دار الفاروق، مصر، 2006، ص 11

إن بيئة العمل وثقافة المؤسسة هما مصدرا الأهداف الإستراتيجية لإدارة الموارد البشرية التي تتكون من إدارة الأداء وتحليل المهام الوظيفية التي تصب في المخرجات الموجودة في البيئة المؤسسية.

تحتاج الإدارة إلى الاستثمار الذي سبق وأن شرحناه في السابق لما تكلمنا عن حلقة التقدم في المجتمع فهو مطلوب في هذا الجانب خاصة وأن العنصر البشري هو المستهدف في العملية الاستثمارية للتربية والتعليم، فإنه يكون من المطلب الرئيسي المطروح أمام كل المجتمعات لتتدارسه وتتعاون عليه فيما بينها، لأنه يجمع بين أربعة مفعلات هي: التربية. التعليم. الاستثمار. الاقتصاد، باعتبارها إما تقوي المجتمع أو تضعفه.

إن الاستثمار الذي يجب أن يؤسس في الميدان التربوي التعليمي، لابد أن يتمركز حول رأس المال البشري لأنه العامل الثابت في الاقتصاد مقارنة برأس المال المادي الذي يتغير في ظل تجدد الدورات الإنتاجية والأساليب الخدمية[1]، فالإنسان والآلة التي قد يستخدمها في عمله تتأثر بالمحيط ومنه:

[1] حسين لوشن، **استراتيجيات تنظيم مقتضيات المناهج التربوية وفقا لمتطلبات القرن الواحد والعشرون . رؤية لواقع تربوي راهن وتطلع مستقبلي** .، دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، العدد02، منشورات جامعة محمد خيضر بسكرة، سبتمبر2006، ص 200

تأثير المحيط على نسق الإنسان والآلة:

ينقسم محيط العمل تقليديا إلى محيط فيزيقي وأخر غير فيزيقي، ويقصد بالمحيط الفيزيقي كل ما يحيط بالعامل من أدوات وآلات ومواد أولية وظروف فيزيقية يؤدي تحتها العمل، وهذه الأخيرة يستوجب تقييمها ووضع حدود لها حتى لا تؤثر سلبيا على العامل وبالتالي على العمل، وحيث يجب وضع حد للحرارة المنبعثة، والضجيج الصادر عن الآلات التي قد توجد في مكان العمل، ثم تدفئة وتهوية أماكن العمل حتى يتمكن العامل من أداء عمله في ظروف ملائمة. أما الإضاءة فيجب أن تكون مناسبة لطبيعة العمل أو المهمة، لأن كلا من ضعف الإضاءة وقوتها يؤثران على العين والأداء في آن واحد.

أما المحيط غير الفيزيقي فيقصد به باقي العوامل المؤثرة على بطريقة مباشرة أو غير مباشرة على الفرد، ومن أبرزها العوامل الاجتماعية والتنظيمية والاقتصادية التي تتدخل كعوامل مؤثرة على أداء نسق الإنسان والآلة، والتي قد يكون تأثيرها أعمق من تأثير بعض العوامل الفيزيقية[1]

خامسا: القطاعـــات الفاعلـــة في تنمية الموارد البشريـة

في هذا الجزء سيكون الحديث حول أهم القطاعات الفاعلة والتي يصب نشاطها بصورة مباشرة في حياة المورد البشري سواء كان يمارس حياته المهنية أو حياته الأسرية التي هي ذات تأثير عميق في حياته التي يحياها داخل مؤسسته التي توفر له العديد من الطرق لتلبية حاجاته.

[1] بوحفص مباركي، **العمل البشري**، ط2، دار الغرب، وهران، 2004، ص ص57،58.

وسنركز على ثلاث قطاعات هي:

1- قطاع التربية:

ومن المعلوم كمسلمة أن للتربية دور هام في تنمية الموارد البشرية، بشقيها الرسمي المتمثل في التعليم الذي سنأتي على ذكره لاحقا، وغير الرسمي، ففي شقها غير الرسمي فالفرد يأخذ من محيطه ويتعلم وبطريقة تطبيقية من زملائه أكثر مما تعلمه الكتب، فالخبرة التي توجد عند الأفراد تنتقل للغير بالتلقين أكثر من انتقالها عبر قنوات التعلم الرسمية.

إن التربية والتعليم ككل صار ينظر لها على أنها استثمار من اجل النهوض بمستوى الفرد لذا فالربط الذي حدث بين التربية والتنمية أوجد تنمية الموارد البشرية وهذا الشكل من التنمية سيؤدي إلى تطوير النظام الاقتصادي والسياسي والاجتماعي.

فبالنظام التربوي تتم المحافظة على النسق الاجتماعي وبالتالي توفير الظروف من أجل تنمية الموارد ماديا وعلميا ومهنيا، كما أن التربية بواسطتها يتم الضبط الاجتماعي وحدوث التكامل والتجانس والتعامل والامتثال للقوانين بعد معرفتها مما يؤدي إلى استقرار المجتمع ككل.

2- قطاع الصحة:

إن رفاهية حياة الفرد تتوقف على مدى سلامة أعضائه الجسمية والناحية المعنوية(النفسية)، فقوة المنظومة الصحية وتطورها يزيد من عمر الفرد مهنيا، فإذا كان القطاع قادرا على محاربة أو القضاء على بعض الأمراض عن طريق التوعية الصحية أو تغيير بيئة العمل المسببة لكثير من العلل فإن أمل بقاء الفرد في مهنته واستفادة المؤسسة من إمكانياته يظل كبيرا وموجودا.

إن توفر الخدمات الصحية المتطورة سواء داخل المؤسسة أو خارجها إذا ما تعرض المورد أو أحد من أفراد أسرته سيسهم إلى حد كبير في جعل فرص تنمية المورد في وظيفته كبيرة.

لذا تبقى الرعاية الصحية من أحد أهم عناصر التنمية الشاملة والمستدامة التي تخصص لها الدول جزءاً كبيراً من ميزانياتها العامة، وهذا لارتباطها المباشر بحياة الإنسان الذي لا يستطيع أداء أعماله إن لم يكن بكامل صحته، وتهدف إدارة الموارد البشرية في المستشفيات إلى تحسين تقديم الخدمة الطبية وبالتالي ضمان مخرجات الخدمة الصحية التي تنعكس علي حالة المرضي ثم المجتمع، وهذا ما يجعلها أي المنظومة الصحية من القطاعات الفاعلة في تنمية الموارد.

3- **قطاع العمل:**

فيما يتعلق بقطاع العمل فالحديث فيه سيدور ضمن نطاق عدة محاور لعل أبرزها:

- **<u>الأمن الصناعي والوقاية والحماية من حوادث العمل</u>:**الأمن داخل المنظمة يعد الأمن هو الصمام لكل موقع ومكان يعمل فيه الفرد حيث إن إتباع إجراءات الأمن وتطبيقها هي الوقاية الحقيقة وخط الدفاع الأول لإدارة المؤسسة من حصول الحوادث أو المشاكل فمكان العمل أو غيره من الأماكن يمكن إن تحدث فيها العديد من المشاكل سواء فردية أو جماعية وذلك أن الكثير من النشاطات التي يقوم بها الفرد أثناء مزاولته لمهنته تتزامن مع قيام أفراد آخرين لمهنتهم قد تتصادم عن طريق الخطأ.لذا فالأمن سواء الداخلي أو منع كل غريب من تجاوز حدود المؤسسة الجغرافية يدخل الطمأنينة في نفوس الموظفين.

وتزيد أهمية الأمن في المؤسسات التربوية كثيرا ذلك لوجود أفراد بأعداد كبيرة وأطفال يقومون بنشاطات التي يتوجب على الإدارة مراقبتهم والسهر على حمايتهم وتوفير الوسائل الضرورية لضمان أمنهم داخلها لذا فالعلاقة وثيقة بين المدرسة وبين الأمن والسلامة.

تعرف حوادث العمل حسب لورانت ميلي Laurent Milet على أنه: الحادث الذي ينشأ في الوقت الذي يكون فيه العامل تحت إدارة رب العمل، ويتعرض للحادث في الوقت نفسه الذي يكون يتلقى فيه راتبه.[1]

فتوفر الحماية والأمن من الأخطار سواء الطبيعية كالأمطار والحرارة، أو البشرية بمنع كل غريب عن المؤسسة من دخولها يجعل المورد يعمل وينمي قدراته دون التفكير في المحافظة على سلامته أو الخوف عليها، كما أن توفر وسائل الوقاية(كوسائل إطفاء الحريق مثلا) وجعلها على مرأى من المورد يعزز في نفسه الثقة في إدارته.

- **نظام التأمينات الاجتماعية:**

يهدف الضمان الاجتماعي أو التأمين إلى معالجة ومواجهة ما قد يحل بالفرد من مصائب تعيق حياته وذلك بالإنقاص من موارده، وانطلاقا من ذلك فإن أهمية التأمينات الاجتماعية هي نفسها أهمية التأمين ككل.

إذ أن التغيرات الاقتصادية لها تأثير مباشر على تطور الضمان الاجتماعي وتغيير نمطه. حيث أن التقدم الاقتصادي وظهور آلات ومعدات جديدة هي التي أملت وبررت ضرورة إنشاء نظام تأمين اجتماعي كفيل بتوفير الحماية والضمان اللازمين للعامل مقابل مردوديته.

لقد عرفت المادة 06 من القانون83 /13 حادث العمل على أنه كل حادث انجرت عنه إصابة بدنية ناتجة عن سبب مفاجئ وخارجي وطرأ في إطار علاقة العمل. من خلال هذه المادة يلاحظ أن

[1] **Laurent Milet** : **Droit social** – Actualité jurisprudentielle n° 718 juillet –Août 2007 ; P 836

المشرع اعتبر حادث عمل كل حادث ترتب عنه إصابة بدنية ولم يتطرق إلى الإصابة الذهنية أو العقلية التي يمكن أن تحدث للعامل أثناء عمله وخاصة العامل الذي يمارس عمل فكري.[1]

- **الخدمات الاجتماعية:**يعرف والتر فريدلاندر: الخدمة الاجتماعية بأنها: نوع من الخدمات المهنية تعتمد على قاعدة علمية من المعارف والمهارات العديدة في ميدان العلاقات الإنسانية، وهي تهدف إلى مساعدة الأفراد والجماعات للوصول إلى مستوى من التوافق والنهج والاعتماد على النفس.

إن الخدمات الاجتماعية وجدت من أجل تذليل الصعاب ومساعدة كل من المورد ومؤسسته على المحافظة على استمرارية العمل فيها وبمستوى أعلى وأفضل، فكلما كانت الخدمات الاجتماعية المقدمة للفرد كثيرة ومتنوعة وجيدة كلما كان ضمان بقاء المورد في مهنته وأدائه عالية النسبة، وهي بدورها تتألف من جزئيات ندرجها على النحو التالي:

أ. الصحة والغذاء: التي غالبا ما يجب أن توفرها المؤسسة لمواردها بأسعار أقل مما هو موجود خارجها حتى تجعل مستوى أدائهم أكبر ولا يحدث هدر للوقت. فتنوع الوجبات المقدمة من حيث احتوائها على العناصر الغذائية المهمة لصحة الفرد ونظافتها، تجعله في غنا عن الذهاب لشراء حصصه الغذائية اليومية التي تأخذ الكثير من الوقت والجهد والمال.

ب. التعليم والتثقيف:التعليم وتنمية الموارد البشرية من القضايا التعليمية والتربوية الهامة في وقتنا الحاضر، والبحث عن سبل تطوير التعليم خاصة ما يتناسب مع معطيات السوق في القرن الحالي هي من القضايا المطروحة حاليا. وبما أن هناك حاجة ماسة أكثر من آي وقت مضى إلى مزيد من التنسيق بين التعليم العام والتربية وقطاعات التدريب والعمل في المجتمع ككل من

[1]لمزيد من التفاصيل حول التأمين والضمان الاجتماعي أنظر: الطيب سماتي، **الإطار القانوني للتأمينات الاجتماعية في التشريع الجزائري ومشاكله العملية**، ورقة بحثية مقدمة لندوة حول مؤسسات التأمين التكافلي والتأمين التقليدي بين الأسس النظرية والتجربة التطبيقية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية جامعة فرحات عباس،25,26 أفريل 2011

أجل التخطيط للمجتمع ورفع الاقتصاد في المستقبل والذي هو عمل ضخم يتطلب مشاركة واسعة من جانب أطراف عديدة،وذلك ببرمجة دورات تكوينية ليس فقط في التخصص الذي يزاوله المورد بل في كل المجالات ذات العلاقة لأن المجالات العلمية الآن صارت متداخلة وما ظهور التخصصات الفرعية إلا دليل على ذلك.

ج. الرعاية الاقتصادية: وتدخل في مجالها كل أنظمة الأجور والحوافز والعلاوات التي يحصل عليها المورد نظير جهده المقدم والتي أسهبنا في شرحها سابقا.

د. الرعاية الاجتماعية والنفسية: لا تقتصر الرعاية هنا على المورد بل قد تتعداها لأفراد أسرته. حتى لا يتشتت تركيزه بين مشاكله العائلية والتزامات المهنية، فالرعاية الاجتماعية والنفسية على رغم من أهمية إلا أننا في مجتمعنا لا نوليها اهتماما كبيرا، لذا فكثير من السلوكات والتصرفات تبقى غير مفهومة المصدر وبالتالي من الصعب التعامل وإيجاد الحلول لها.

هـ. الرعاية الترفيهية: وذلك بإقامة خرجات سياحية لمعالم أثرية أو مناطق خارج ولاية الفرد أو نشاطات رياضية أو إقامة مسابقات فكرية داخل المؤسسة والحصول على جوائز أو حتى شهادات يزيد من انتاجية الفرد لأن الأمر كله هنا الغاية منه تجديد طاقة الفرد المعنوية والقضاء على الروتين الوظيفي حتى يواصل عمله بنفس المستوى.

و. توفير السكن الملائم: يعتبر السكن ثاني عنصر جذب الأفراد للالتحاق بوظيفة ما بعد قيمة الأجر، الحديث هنا يدور على مختلف الصيغ فالسكن الوظيفي ومساعدة المؤسسة على حصول مواردها مسكن.

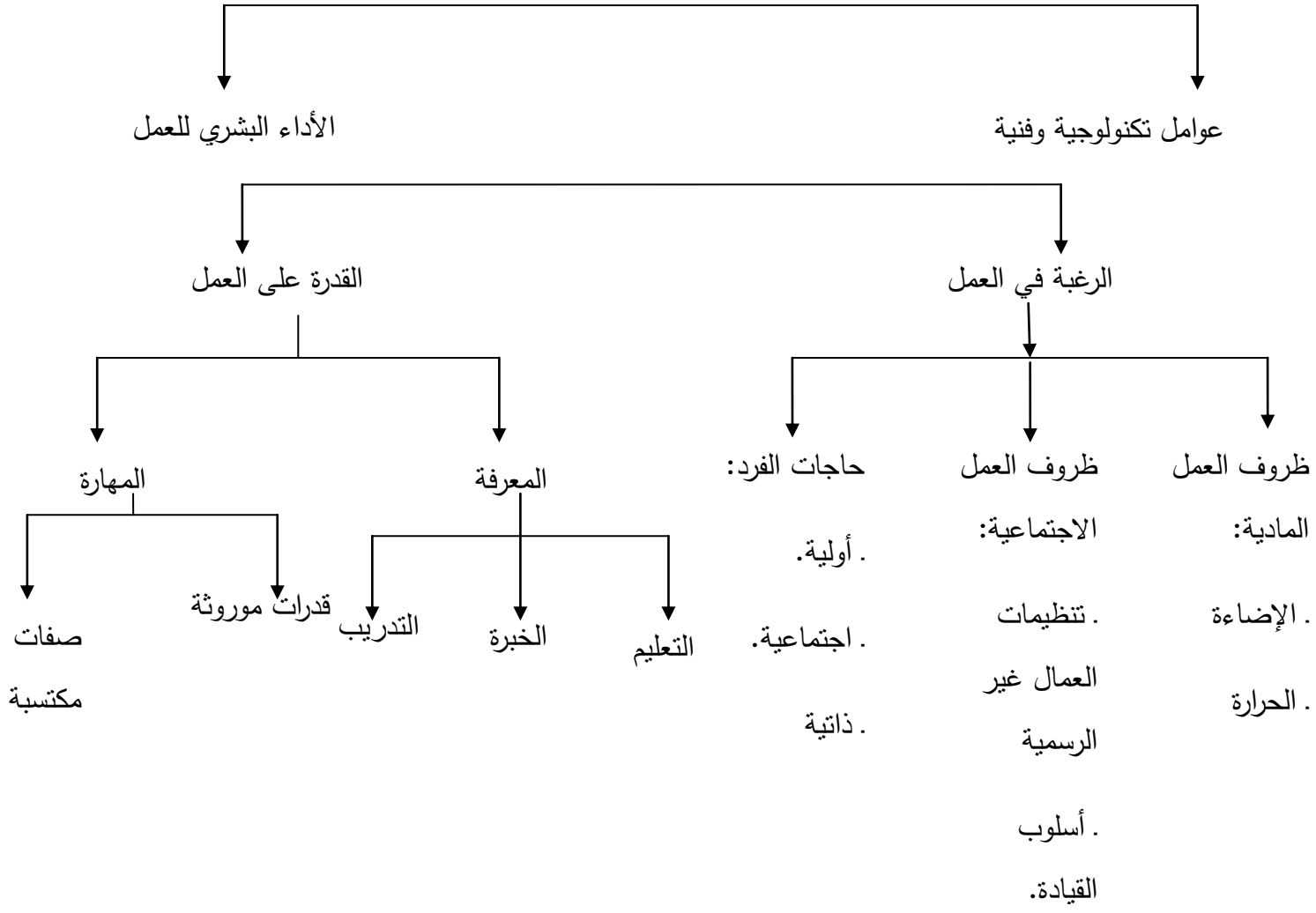
ي. تخصيص قروض من أجل شراء منزل أو سيارة: تعد واحدة من بين أهم النقاط التي تجعل المورد قادرا على تحسين وضعيته الاجتماعية(نذكر في هذا الصدد الإجراء الذي قامت به وزارة التربية لما أقرت تخصيص مبالغ تتراوح بين عشرة آلاف وخمسون ألف دينار من أجل شراء أو

ترميم أو مساعدة على تسديد أقساط شراء منزل والأمر يخضع لشروط داخلية . وهذا كله يدخل ضمن إطار المحافظة على استقرار القطاع وزيادة مردودية الفرد المهنية).

هذا ونضيف فنقول يحتاج أي مشروع مهما كان نوعه إلى محددات أو لنقل بتعبير بسيط إلى عوامل لرفع كفاءته الإنتاجية سواء الخدماتية أو غيرها وقد عبرنا عن ذلك بإدراجنا للشكل التالي:

شكل (11)يوضح محددات الكفاءة الإنتاجية لأي مشروع

شكل يوضح محددات الكفاءة الإنتاجية لأي مشروع



المصدر: علي السلمي، **إدارة الأفراد والكفاءة الإنتاجية**، مكتب غريب، مصر، 1985، ص 39.

ظهر في علم الاقتصاد الحديث ما يعرف بالاستثمار في رأس المال البشري وهذا ما جعل المخطط أعلاه يبين أن هناك تكامل بين الأداء البشري للعمل وعوامل تكنولوجية وفنية، وقد دخل هذا المصطلح علم اقتصاديات التعليم في تخصص التعليم والتربية، ذلك نتيجة التفاعل بين علم الاقتصاد الذي يهتم بالكم وكيفية صرفه والمسيرة التربوية الطويلة والتي أصبحت مع التطور تظهر المؤسسة التربوية على أنها مؤسسة بكل أركانها حسب الطرح الاقتصادي.

وقد اتخذت اقتصاديات التعليم تعريفات أُخرى فهي اقتصاديات الموارد البشرية والتربية المُخطَّطة وتحليل القيمة الاقتصادية للعملية التربوية من حيث التكلفة والعائد.. من هنا نستنتج بأن اقتصاديات التعليم لها إسهام في عملية إنتاج التربية والتعليم. فيما تجدر الإشارة إلى أن علم اقتصاديات التعليم هو علم يبحث في طرق استخدام الموارد التعليمية مالياً وبشريّاً. ومن أجل تحقيق ذلك لا بد لنا من مناقشة عدة مسائل ذات صلة بالموضوع في مجتمعنا، فمن أهم مؤشرات النمو الاقتصادي في أي مجتمع هو واقع التعليم فيه. فإذا لم يكن المعلم قادراً على إيصال المعلومة بشكل سليم، بحيث تصل المعلومة إلى الطالب خاطئة أو يستخدمها بشكل خطأ، فمعنى ذلك أن الاقتصاد غير تام وفيه خلل، وهذا منعكس كله على المجتمع خاصة من الناحية الاقتصادية. لأن مقومات الحضارة الإنسانية متداخلة وازدهار أحدها يؤدي إلى ازدهار الآخر والخلل في أحدها يؤدي إلى خلل في المنظومة كلها. [1]

وهذا ما وجدناه في المخطط السابق فالعوامل التكنولوجية التي تأتينا بفضل التقدم العلمي والحالة الاقتصادية الجيدة للمجتمع تجعله يختار الأحسن والأحدث في الآلات، والأداء البشري الذي يتحكم فيهما كل من الرغبة والقدرة على العمل والتي تنقسم إلى نقاط موجودة في المخطط خاصة ما تعلق بالمعرفة التي تأتي من الخبرة والتعليم والتدريب والمهارة التي تكون فطرية أو مكتسبة، كلها أمور ومحددات إذا ما

[1] لمزيد من التفصيل أنظر :سامي ميعاري: **آلية تعيين المعلمين ودورها في التنمية الاقتصادية والتمكين**: من الموقع الالكتروني: بتاريخ دخول 06. 09.2012 على الساعة 21.30

http://www.alarab.net/Article/481469

أحسن تطبيقها واستغلالها كان لنا الحظ في امتلاك قوة لها القدرة على تحسين واستقرار أركان المجتمع ككل.

خلاصة الفصل:

من خلال هذا الفصل يمكننا أن نقول كما كتب عبد الحميد قرفي في كتابه: تعتبر الموارد البشرية إلى جانب العوامل الأخرى التي تكون أي تنظيم وتساعده على الحركية والتطور، وهي ذات الأهمية القصوى والمكانة الأساسية، بل إن الموارد البشرية أصبحت في عصرنا الحالي أهم العناصر والموارد في أي مؤسسة، نظرا لما لها من دور معتبر وإسهام لا محدود في إنجاح أعمال وإنجازات أي تنظيم، كما أنها تعتبر أكبر خزان للإنتاجية، والتسيير الاستراتيجي لها يسمح بالنظر إليها نظر ديناميكية حركية تعتمد على اعتبار هذا العنصر عنصرا فعالا في التوفيق بين الأداء الاقتصادي والتطور الاجتماعي.[1]

أنها القوة التي تدفع عجلة التطور في المجتمع، إلا أن هذه القوة تحتاج تنمية التي تتم بواسطة آليات والمتمثلة في أنظمة التعليم والتخطيط والاختيار والتعيين والتكوين، إذ بدون هذه الآليات لن نتمكن من الحصول على الأفضل وإخراج أفضل ما يكون في الموارد التي تم توظيفها، فلن نحافظ ولن نحسن موارد أي قطاع إلا إذا أحسنا إدارتها وتنميتها.

إن هذه العمليات ككل تتأثر بعوامل لأنها موجودة مجتمع يتألف من عنصرين مادي وبشري الذي هو ذو طبيعة متغيرة ومتأثرة، ومن بين العوامل نذكر حسب ما جاء في الفصل العوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتاريخية والتقدم التكنولوجي الذي لابد من مواكبته.

إن هذه العوامل توجد ضمن قطاعات هي الأكثر فاعلية في تنمية الموارد البشرية وتتمثل القطاعات في قطاع الصحة والتعليم(التربية ككل) والعمل والتي لها علاقة مع تحسين وضعيتها لأنها تصب في تحسين حياة الفرد أثناء وخارج وظيفته المنوطة له.

[1] عبد الحميد قرفي، **الإدارة الجزائرية مقاربة سوسيولوجية**، دار الفجر للنشر، القاهرة، 2008، ص 97.

أخيرا نقول إذا ما قمنا بالأفضل لمواردنا البشرية خاصة بجعل التكوين والتدريب والتعليم عمليات دائمة النشاط فسنحصل على كل ما نريده منها دونما صراعات أو مشاكل قد تجعلنا نخسر مع الموارد أكثر مما نستفيد منها، فهي أي الموارد البشرية مع الموارد المادية بها إما يتقدم أو يبقى المجتمع في حالة التخلف عن ما يحيط به في العالم، كما أنها هي التي تبقي على عناصر المجتمع متماسكة في حالة ديناميكيته أو سكونه.

الفصل الرابع: التربية والتعليم في الجزائر
نظرة سوسيوتحليلية .

تمهيد

ها نحن ندخل الشق الرابع من الدراسة ألا وهو الجزء الذي سيتناول بالتحليل والنقد المنظومة التربوية الجزائرية، مع التركيز على واقع الأساتذة على وجه التحديد منذ الاستقلال وإلى يومنا هذا.

تحتاج مؤسسات التربية والتعليم إلى الموارد البشرية أكثر من غيرها حسب اعتقادنا القوي للقيام بأعباء وظائفها، ولأن كل وظيفة في قطاع التربية تحتاج ويوجد بها مهمات وكفايات ومؤهلات، فإنها تصبح آليا بحاجة إلى الموارد البشرية التي تتصف بالكفايات والمؤهلات المطلوبة للقيام بأعباء الوظيفة وأداء مهمتها بكفاية عالية.

نضيف فنقول أن وظيفة التعليم تحتاج إلى جوانب نوعية وكمية، وإذا ما اجتمعت صار الفرد الكفء تعبيرا على حاجات القطاع وسبل توفيرها مطلبا ملحا. إلا أننا لن نتكلم عن كل الفاعلين في قطاع التربية بل سنتكلم عن المدرس أو الأستاذ.

ففي هذا الفصل سنتناول وبالتركيز الشديد على أساتذة التعليم في قطاع التربية في الجزائر وفي مختلف المراحل التي يتكون منها القطاع عندنا. وعبر فترات قسمناها بناءا على أهم الأحداث التي مرت بها الجزائر.

لذا سنحاول البدء بذكر أهم المفاهيم المتعلقة بالتربية وإسقاطها على الموارد البشرية حتى يكون هناك الجديد في الطرح والمضمون.

أولا- التربية والتعليم مدخل مفهوماتي

ومن بين التعاريف التي تدخل في نطاق هذا العنصر نجد:

1-مفهوم النظام:

عرفه قاموس **أوكسفورد** أن النظام هو كل مكون من أجزاء.

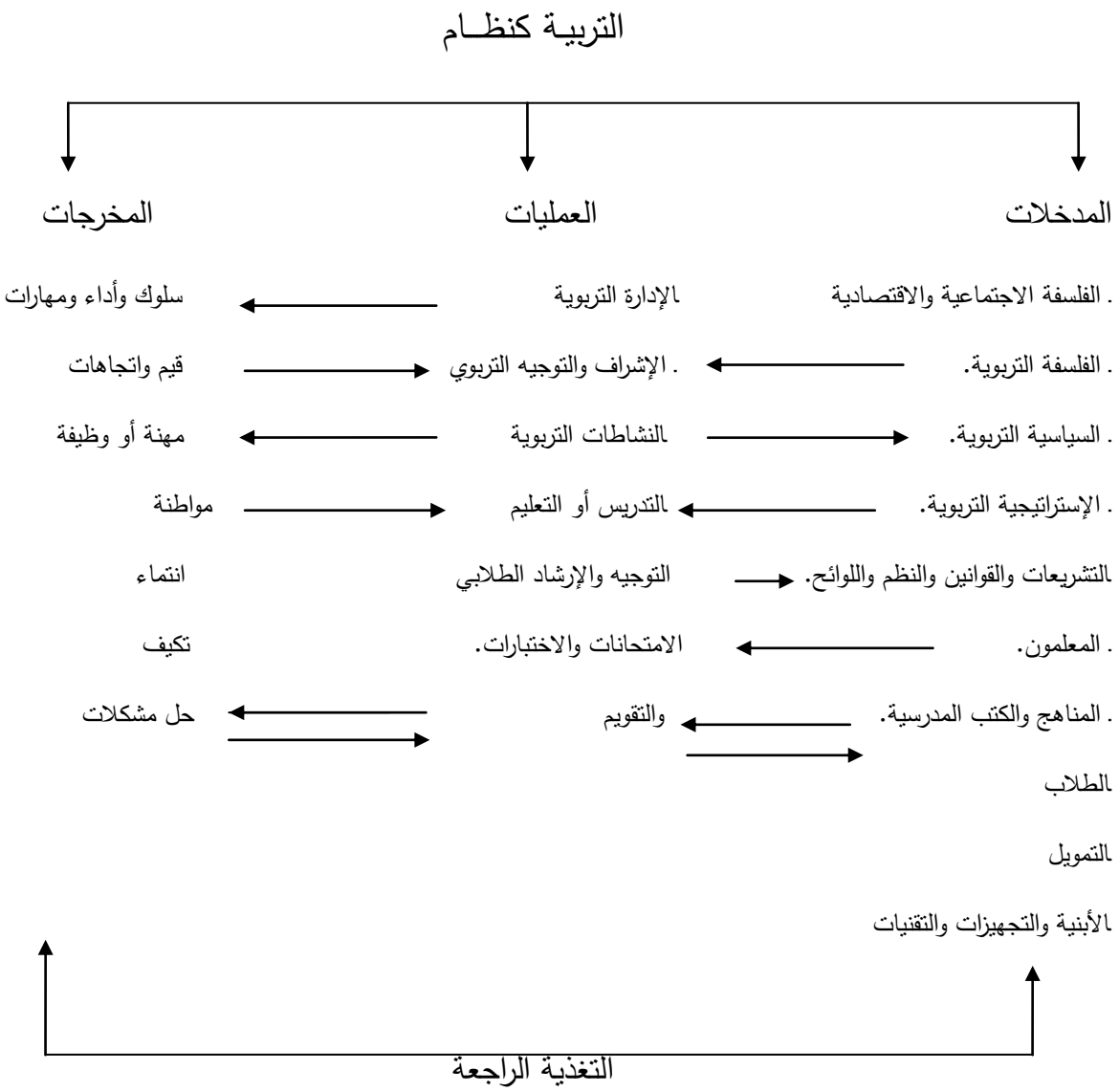
وعرفه **مونتجمري** أن النظام مجموعة من الأجزاء التي ترتبط ببعضها البعض بطريقة ديناميكية والعلاقات الديناميكية يقصد بها أن عناصر النظام لديها القدرة ليس على أن تؤثر على أداء النظام ككل، بل يمكنها أن تؤثر على أداء عنصر أو آخر من الأجزاء التي يتكون منها النظام[1]

وعليه ومن خلال هذا التعريف نجد أن النظام مجموعة من الأجزاء التي تعمل مع بعضها البعض بطريقة متناسقة لتحقيق مجموعة من الأهداف.

ونعتبر من هذا كله أن التربية هي نظام وفق المخطط التالي:

[1]أحمد الخطيب ورداح الخطيب، **استراتيجيات التطوير التربوي في الوطن العربي**، علم الكتاب الحديث، 2007، ص21

مخطط رقم (12) يبين التربية كنظام



المصدر: أحمد الخطيب ورداح الخطيب، **استراتيجيات التطوير التربوي في الوطن العربي**، علم الكتاب الحديث، 2007، ص2

إذ تتكون التربية كنظام من مدخلات وعمليات ومخرجات وتحت كل جزء نجد جملة من النقاط فمدخلات التربية تتضمن الفلسفة الاجتماعية والاقتصادية لطلاب . التمويل . الأبنية والتجهيزات والتقنيات .

المناهج[1] . والمعلمين . التشريعات والقوانين واللوائح...الخ، أما العمليات الإدارة التربوية . التعليم أو التدريس . التقويم...الخ، أما المخرجات فهي تتمثل في سلوك وأداء ومهارات . مهنة . مواطنة...الخ، فنجد وكل عنصر يعالج ويحلل من أجل النهوض بالتربية ومنه المجتمع ككل. ونجد حسب المخطط أن هناك علاقة عكسية بين المخرجات والمدخلات على شكل تغذية راجعة إذ يصبح مخرج العملية التربوية صانع مدخلاتها في المستقبل عبر عمليات نظام التربية.

2- مفهوم المعلم:

نعرج على مفهوم أخر بالغ الأهمية في الدراسة ألا وهو المعلم حيث يقول أرسطو فيه:

"**إن من يربي الأولاد بجودة ومهارة، لأحق بالاحترام والإكرام من الذين أنجبوهم**"

ومن التعاريف الكثيرة التي أعطيت نجد:

هو ذلك الإنسان الذي يقوم بعملية التعليم، ونصح وإرشاد التلاميذ ومساعدتهم على اكتساب الخبرات وذلك بأن يضعهم في مواقف تعليمية معينة، وإذا لم يوجد المتعلم وهو التلميذ فإن مهنة المعلم تكون ناقصة بل لاغية، أما حلقة الوصل بين المعلم والمتعلم، فهو الموضوع أو المادة التعليمية، وهذه المادة لابد أن يكون لها منهاج وطريقة، يؤديان إلى هدف العملية التعليمية، على أن عملية التعلم لا يمكن أن تتم وبدون أماكن محددة، فلا بد والحالة هذه أن توجد أماكن تقوم بها عملية التعليم، مبتدئين بالبيت كمكان تعلم ثم المدرسة ثم مكان العمل في الأخير.

[1] نجد أول من درس وعالج المناهج التربوية إيميل دوركايم ومثلها بأشياء أو بظاهرة سوسيولوجية في علاقتها مع الدولة والمجتمع والضغط وظروف ففي أي برنامج أو منهاج كل فعل أو تنظيم في مؤسسة تربوية متمركز حول المعرفة والنقل والإنتاج .لمزيد من التفصيل حول هذه الجزئية وكيفية تحليلها أنظر:

Aicha Benamar, **Du programme au curriculum en sciences de la nature et la vie**, les cahiers du CRASC L'approche par compétences et pratiques pédagogiques, N 16, édition CRASC, p08.

فالمعلم إنسان ومرشد وموجه، إنه يسير دفة سفينة التعليم، وكلما كان أكثر وعيا وإدراكا لخبرات الطلبة الماضية وآمالهم ورغباتهم واهتماماتهم الرئيسة، كان أكثر فهما للقوى التي تعتد نفوسهم بها. [1]

كما أن الكثير من المراجع الأجنبية قد أعطت أهمية بالغة لمصطلح المعلم المتمرس أو Praticien réflexif والتي تعني المتمرس أو المطبق المتأمل أو الاستنباطي، حيث يضاف إلى هذا أن لمهنة التعليم وظيفتان أساسيتان هما تسيير القسم gestion de classe وتلقين المادة enseignement de la matiére. [2]

وهما أي العمليتان المذكورتان بالغتا الأهمية إذ أن الأستاذ الذي ليس له المقدرة على تسيير القسم وذلك بتنظيم وقت حصته ومعرفة في ضوء الزمن المخصص متى يعطي هذه المعلومة ومتى يؤجل تلك وما هي الأمثلة المناسبة لكل درس والمستوحاة من بيئة التلميذ الاجتماعية، لن يكون بمقدوره المواصلة في مهنته وإن واصل فيها فسيكون التعب أكبر والمشاكل أكثر.

3-مفهوم المؤسسة:

التي تعرف حسب أصحاب المدخل الاجتماعي . وهذا ما يهمنا بسبب الاختصاص الذي نزاوله . أنها عبارة عن وحدة تنطوي على مجموعة من القيم، وتمثل العلاقات الإنسانية محور هذا الاتجاه، فضلا عن أن المؤسسة أداة لامتصاص البطالة وترقية مستوى الحياة الاجتماعية. [3]، ولأن مؤسسة لها تنوع بتنوع النشاط الممارسة داخلها، فالمدرسة تعد حسب الكثير من المراجع مؤسسة خدماتية لها من الخصائص ما يجعلها حقلا دراسيا خصبا.

---

[1] إبراهيم عبد الله ناصر وعاطف عمر بن طريف، **مدخل إلى التربية**، دار الفكر، الأردن، 2009، ص ص317، 318.

[2] للاستزادة حول هذه المعلومة والتفصيل فيها أنظر:

Mourice Taratif et Louis Levasseur, **la division du travail éducatif, une perspective nord américaine**, Presses universitaires de France, Paris, p64

[3] رحيم حسين، مرجع سابق، ص 173

وتعتبر المؤسسة, أي مؤسسة مهما كان نشاطها. كنسق وعليه نقول كتعريف للنسق حسب تعريف Bertalanffy أنه مجموعة من وحدات في تفاعل متبادل فيما بينها، وعرفه آخرون على أنه وحدة كلية منظمة من تفاعلات بين العناصر والأفعال والأفراد بينما المؤسسة فهي مجموعة فاعلين Acteurs يعملون في إطار تسلسلي تنظيمي من أجل تحقيق أهداف مشتركة، إذا فهي نسق إجتماعي مفتوح ومنظم. [1]

من هنا يتبين لنا أن الإنسان هو محور هذا التعريف والكثير منها لما له من أهمية في المنظمة أو المؤسسة كما هو متداول عندنا أيضا جعل المؤسسة نسق مفتوح معناه أن المحيط الذي تمارس فيه نشاطها له تأثير كبير، أيضا إن النسق بدوره قد يكون له التأثير على المحيط، كما أن عملية التنظيم توصل النسق إلى نتائج فعلية في وقت قصير.

وحسب قانون الوظيف العمومي للجمهورية الجزائرية والذي جاء في الباب الأول أحكام عامة وفي الفصل المتعلق بمجال التطبيق في المادة 02 يقصد بالمؤسسات والإدارات العمومية، المؤسسات العمومية، والإدارات المركزية في الدولة والمصالح غير الممركزة التابعة لها والجماعات الإقليمية والمؤسسات العمومية ذات الطابع الإداري، والمؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي وكل مؤسسة عمومية يمكن أن يخضع مستخدموها لأحكام هذا القانون الأساسي. [2]

وكتعريف للمدرسة نقول: هي المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية ونقل الثقافة المتطورة وتوفر الظروف المناسبة للنمو جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا.

---

[1] محمد مسلم، **مدخل إلى علم النفس العمل**، ط2 دار القرطبة، الجزائر، 2007، مرجع سابق، ص 35.

[2] أنظر الموقع الالكتروني تاريخ الدخول 06 سبتمبر 2012 على الساعة 18.30 http://www.joradp.dz/har/dgfp.htm

ففي المدرسة يتعلم الطفل المزيد من المعايير والأدوار الاجتماعية بشكل منظم، فهو يتعلم الحقوق والواجبات وضبط الانفعالات والتوفيق بين حاجاته وحاجات الغير، ويتعلم الانضباط السلوكي، وفي المدرسة يتأثر التلميذ بالمنهج الدراسي بمعناه الواسع فيزداد علما وثقافة وتنمو شخصيته من كافة جوانبها وفيها تتم علاقات اجتماعية منها العلاقة بين المدرس والتلاميذ ويجب أن تقوم على الديمقراطية والتوجيه والإرشاد السليم.[1]

وكتوضيح أكثر من الناحية السوسيولوجية نقول تعتبر المدرسة وسيلة من وسائل الحراك الاجتماعي، والصعود الاجتماعي وهي تلعب دورا كبيرا في عملية التنشئة الاجتماعية السياسية السائدة في المجتمع، وتلعب دورا كبيرا أيضا في تحقيق الوحدة السياسية والثقافية للمجتمع بصورة عامة، فالأطفال ينتمون إلى أسر مختلفة، متباينة في مفاهيمها وتطوراتها، والمدرسة هي الوكالة الاجتماعية التي تستطيع أن تحقق لهم التجانس الفكري والثقافي في إطار المجتمع الواحد.

إلا أنه من الخطأ أن نعد ما نتعلمه في المدرسة والمدرسة فقط هي التربية، وإنما التربية مستمرة لا تتوقف عند المجال المدرسة بل تمتد على مدى الحياة، فالتربية كانت موجودة بكل فعاليتها زمنا طويلا قبل إنشاء المدارس، غير أن المدرسة بوصفها مؤسسة اجتماعية تعتبر الموطن البارز الذي يتمحور حوله العمل التربوي.[2]فإذا ما يتلقاه الطفل في المدرسة ما هو إلا الشق الرسمي للتربية والذي أطلق عليه مصطلح التعليم، وما المدرسة إلا مؤسسة أوجدها المجتمع من أجل تنظيم العملية التربوية وإضفاء

---

[1]جودت بني جابر، **علم النفس الاجتماعي**، مكتبة دار الثقافة للنشر، عمان، 2004، ص110.

[2]تجدر الإشارة هنا إلى مفهوم ظهر مؤخرا هو المشروع التربوي والذي يسعى حسب تعريفه إلى الإدماج الاجتماعي للمتعلمين، ويدخل في إطار الوظيفة الاجتماعية للمدرسة، ويشكل إطارا مرجعيا يتضمن قيم الفعل التربوي، وطبيعة الفرد الذي يصبو إليه المجتمع، في سياق أهداف التربية الوطنية ومن أمثلة المشاريع التربوية تلك التي تسعى إلى تقليص اللامساواة الاجتماعية في المدرسة، أو التربية من أجل المواطنة، أو الاستقلالية، أو تنمية القدرة لدى الأشخاص على التكيف مع مختلف الوضعيات...الخ، بهذا المنظور فإن المشروع التربوي في الأساس معناه ربط المدرسة بالمحيط الخارجي، ويهم جميع شركاء الفعل التربوي(أولياء، تلاميذ، مدرسين، فاعلين اجتماعيين وغيرهم): فريد حاجي، **مفاهيم تربوية**، المربي، العدد السادس، دورية تصدر عن المركز الوطني للوثائق التربوية، جوان 2006، ص 21.

الصبغة القانونية والتنظيمية لها من أجل تحقيق جملة من الأهداف الاجتماعية المسطرة ضمن استراتيجية عامة يحاول كل مكونات النسق العام تجسيدها.

ويبرز **جون ديوي** دور المدرسة في إيجاد السبل الكفيلة بإحداث التوافق بين خبرات الطفل المختلفة وتدريبه على حل المعضلات التي تجابهه من خلال تدريبه على طرق التفكير الصحيحة وإصدار الأحكام السليمة.[1]

لقد وجد مفهوم المدرسة إثر الانتقال الذي عرفه الفعل التربوي من مهمة تتكفل بها الأسرة إلى مهمة عمومية التي يعهد إليها دور التنشئة الاجتماعية للأفراد وفق مناهج وبرنامج يحددها المجتمع حسب فلسفته وتخضع لضوابط محددة تهدف من خلالها تنظيم فعالية العنصر البشري، بحيث تنتج وتفعل وفق إطار منظم يضبط مهام كل فئة.[2]

إذا فالمدرسة مؤسسة أوجدها المجتمع من أجل جعل العملية التربوية مقامة في أماكن محددة وتخضع لضوابط وقوانين ويقوم بها أفراد متخصصون وضعهم المجتمع بناء على كفاءتهم وخبرتهم ممن مارسوا التربية والتعليم.

الفرق بين التربية والتعليم:

تعددت التعريفات المقدمة لكل من التربية والتعليم وكذا الفرق بينهما في كثير من المراجع والمدارس التي تناولت هذا الموضوع، فالتعليم هو جزء من التربية أو هو الشق الرسمي منها أوجده المجتمع من أجل جعل العملية التربوية أكثر تنظيما وتقنينا وانضباطا، كما أن دور التربية يكمن في تنمية الشخصية

---

[1] محمد جديدي، **النزعة الاجتماعية في فلسفة جون ديوي التربوية**، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 11، منشورات جامعة منتوري، قسنطينة،1999، ص234.

[2] حسين مشطر، **الخلفية النظرية لبيداغوجيا الكفايات المدرسة الجزائرية أي نموذج؟**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، العدد4، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، تصدر عن جامعة قاصدي مرباح ورقلة، جوان2010، ص 06.

المتكاملة، أما التعليم فهو مصطلح يدل على تعليم المعارف والمهارات ولوصف مراحل التعليم المنصوص عليها من طرف مشرع البلد وهياكله التنظيمية ونصوص أنظمته كـ: نظام الأجور والترقية والتقاعد...

الفرق بين التكوين والتعليم:

لقد أردنا أن نضع هذا العنصر لعدد اعتبارات منها أن مصطلحي التعليم والتكوين في ظاهرهما وجهان لعملة واحدة خاصة إذا ما تعلق الأمر بالموارد البشرية إلا أن ما يهمنا هو أوجده الاختلاف، وسنختصر الحديث هنا وذلك بوضع الجدول التالي:

جدول رقم(02) يبين أوجه الاختلاف بين التعليم والتكوين

بيان	التكوين	التعليم
المعنى اللفظي	دراسة متخصصة	دراسة علمية
التعريف	عملية تزويد بالمعارف والمهارات وتغير لسلوك والاتجاهات	عملية تزويد حصيلة معينة من العلم والمعرفة
الهدف	_زيادة الكفاءة _تحليل السلوك _تغيير العلاقات	الإعداد الذهني للفرد التفاعل مع الموضوع
محور الاهتمام	الفرد نفسه	موضوع التعلم
الأسلوب	تفاعل المتدرب	تعليم الفرد التفاعل مع الموضوع
المسؤولية	مراكز التدريب	دور العلم
الهيئة المختصة	إدارة التدريب	إدارة المدرسة أو الجامعة
النتائج	. أداء أرقى . اتجاهات جديدة علاقات عمل أفضل	معلومات أوسع واستعداد أكثر

المصدر: محمد عبد الفتاح ياغي، **التدريب بين النظرية والتطبيق**، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 1983، ص 09.

ككل المصطلحات نجد أن كلمة التكوين لها العديد من المرادفات والكثير من الدلالات ، فالتكوين في مجال التعليم مرادفاته عديدة فنجد التدريب والإعداد والتأهيل ...

أيا كانت العملية فإننا نحتاج داخل مؤسساتنا التربوية للعمليتين معا التعليم والتكوين لأن ارتباطنا بالعالم المحيط بنا يفرض علينا مواكبته، فكل يوم جديد يطرح ومعلومة تكتشف، أو نظرية تفند أو يحدث جديد على المستوى النظري لأي علم مهما كانت طبيعته، فليس من المقبول مهما كان أن يقوم المدرس عندنا بتدريس مادته التعليمية من كراسته التي درس بها قبل فترة ليست بالقصيرة. ومن خلال الجدول نجد أنه إذا كان التعليم الذي محور اهتمامه موضوع التعلم والذي يأتينا من دور العلم والذي تتكفل به إدارة المدرسة أو الجامعة، يزودنا بمعلومات أوسع واستعداد أكثر لاستقبالها فإن التدريب الذي محور اهتمامه الفرد الذي يذهب إلى مراكز التدريب وتشرف عليه إدارة التدريب، يرقي أداءنا ويفتح لنا خيارات كثيرة من خلال فتح المجال لاتجاهات جديدة للتبني وهذا كله سيظهر في شبكة العلاقات التي تكون أفضل وبالتالي ستكون أمتن.

ثانيا: التربية والتعليم في الجزائر في المرحلة1962- 1978

2.1- وضعية المجتمع الجزائري غداة الاستقلال:

الخامس من جويلية عام 1962 يوم ليس كسائر الأيام في تاريخ الجزائر، فقد احتفلت فيه الجزائر بعيد الاستقلال، وجاء هذا الاستقلال بعد معاناة لأزيد من قرن من الزمن، مع تركة كبيرة ورثتها بلادنا عن الاستعمار الاستيطاني الذي كان استغلاليا منذ أول لحظة، لقد ترك الاستعمار الفرنسي الشعب الجزائري في أسوء أحواله، شعب تفشت فيه الأمية بنسبة 98%، إدارات مؤسساته مخربة هجرها إطاراتها الاستعمارية، خزينة خاوية تعرضت للنهب والتخريب، إذ مؤسسات كل القطاعات فارغة وثمانية ألاف قرية

مهدمة ومدمرة تدميرا شبه تام وأكثر من مليون أرملة و900 ألف ابن شهيد ويتيم مع قرابة مليون معطوب حرب ونصف مليون لاجئ عادوا من البلدان الشقيقة، هذا إلي جانب المصانع المغلقة التي نجم عنها تعطل الحياة الاقتصادية ونقص في الإطارات، وما لحق بالمدارس من حرق وتخريب وتدمير.[1]

إن الوضعية الاجتماعية للمجتمع الجزائري بعد الاستقلال كانت مزرية بسبب حدة المشاكل الاقتصادية للجزائر المستقلة والخروج الجماعي للمعمرين الفرنسيين بهدف تفريغ البلاد من الإطارات في الميادين المختلفة الاقتصادية والصناعية الإدارية والتعليمية وهذا لتثبت فرنسا للعالم عجز الجزائر عن إدارة وتسيير أمورها الاقتصادية. فقد غادر الجزائر حوالي 560000 فرنسي باتجاه الخارج إذ كان معظمهم يحتل منصبا إداريا مهما مما جعل هجرتهم ذات أثر كبير علي سير الإدارة الجزائرية التي أصابها العجز والتعطل بشكل شبه تام إذ كان الأوربيون يمثلون 82% من الإدارة.

لذا أصبحت الجزائر 1962 تملك كل الخصائص المميزة للاقتصاد المتخلف والخاضع وهذا بسبب الأمية ونقص الإطارات الوطنية، المستوي المعيشي، البطالة، التخلف الصناعي وحتى الزراعي وعليه فالوضع كان مشلولا بشكل كامل.

لا يكون من المبالغ فيه أن نقول أن الثقل الموروث عن الاحتلال الفرنسي الذي مارس سياسة التفقير والتجهيل.... ، قد شكل عقبة مخيفة وكبيرة من الصعب في وجودها توفير أسباب النجاح لكل مسائل التنمية الاقتصادية عامة والتربوية خاصة.

المهم أن الفرد الجزائري قد خرج من ظلمات الاحتلال بثلاث ميزات أو خصائص هي:

1. إنسان مستغل(بفتح الميم) كمجرد عامل،، وهو الغالب، وإما كمجرد مالك تابع.
2. إنسان جاهل على صعيد التعليم والتكوين المدرسي.

[1] عبد الرحمان سلامة "ابن الدوامة، **التعريب في الجزائر من خلال الوثائق الرسمية**، الشركة الوطنية للنشر ومكتبة الشعب، الجزائر، 1981، ص32.

3. إنسان جائع بسبب سياسة الإفقار المطبقة عليه والتراكم للرأسمالية الاستعمارية.[1]

ومنه فهذه الميزات ستكون عائقا كبيرا أمام تنمية البلاد وبناء أركانها، فالوجود الفرنسي في الجزائر لم يدم عشرية أو اثنتين بل كان أزيد من قرن، وهذا ما تسبب في تكون فراغ في كافة الميادين الحيوية والتي بفضلها تتحقق مبادئ وطموحات المجتمع وعليه تصبح قضية التخطيط والتدبير لا تتوقف على مدى توفر الشروط والوسائل الملائمة . الضرورية . بل كان الأمر أكبر إذ هو يتمثل في اختيار السياسة المساعدة على التحكم في زمام الأحداث الصعبة من اجل علاجها قبل استفحالها. ظهرت مشاكل عدة من جراء التواجد الاستعماري وكذا من آثار حرب التحرير الوطني التي بفضلها جاء النصر ومعه الاستقلال.

ومن الأهداف التي حددتها الدولة الفتية في سياسة التعليم منذ البداية نجد النقاط التالية:

- ◊ الاستجابة للمطلب الاجتماعي للتربية وذلك بواسطة الديمقراطية.
- ◊ ربط التعليم باحتياجات التنمية الاقتصادية وذلك بإعطاء الأولوية للمواد العلمية.
- ◊ جعل التعليم اجتماعيا، وذلك بالتعريب والجزأرة سواء كان للأساتذة أو البرامج.[*]

كما أنه تحدد أن النسق التعليمي يرتكز على أهم عنصر وهو الديمقراطية والغاية منها:

I. إتاحة فرصة التعليم أمام جميع الأطفال الجزائريين.

II. تعميم المدارس في جميع أرجاء الوطن الجزائري بحيث تصل إلى سكان القرية والمدينة على حد سواء.

III. مجانية التعليم من البداية إلى نهاية المراحل الجامعية العليا.

---

[1] محمد بلقاسم حسن بهلول، **سياسة تخطيط التنمية وإعادة تنظيم مسارها في الجزائر**، ج1 بناء قطاع اقتصادي عمومي رائد، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999، ص 74.

[*] المزيد من التفصيل حول المجتمع الجزائري وتاريخه بعد الاستقلال أنظر مصطفى الأشرف، **الجزائر الأمة والمجتمع**، ترجمة حنفي بن عيسى، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1983، بعد الصفحة 413.

IV. توفير المنح الدراسية والمطاعم المدرسية والعلاج لجميع التلاميذ في سن التمدرس خاصة للأطفال والتلاميذ المعوزين.

V. توفير الكتب المدرسية والأدوات وتوزيعها مجانا على الأطفال الفقراء تشجيعا لهم على متابعة الدراسة دون معوقات اجتماعية أو مادية.[1]

2.2. قطاع التربية والتعليم الجزائر غداة الاستقلال مباشرة نظرة تحليلية.

لا ريب أن للتعليم أهمية خاصة في المجتمع، ونقصد التعليم بكل مراحله خاصة التعليم الأساسي، فهو يمثل قاعدة هرم التعليم كله كنظام، إذ يشكل الأساس لما يبنى عليه من مراحل تعليمية ستليه، إضافة إلى أن الاهتمام بالتعليم في سن الطفولة المبكرة يحظى باهتمام عدد لا بأس به من علماء التربية والنفس والاجتماع، ففي هذه المرحلة تنمو قوى الطفل لإبداعية وطاقاته الإنسانية وتتطور مستقبلا في صورة مفاهيم وأنماط سلوكية وقوى وجدانية، كما تنبع أهمية التعليم مما يعج به عالم اليوم من متغيرات متلاحقة لم ينجو منها التعليم بطبيعة الحال فرياح الخوصصة وتسارع التقدم التكنولوجي وتعاظم التنافس وتآكل الحدود بفعل ثورة الاتصالات وما اصطلح عليه بالعولمة جعل من الهوية وسمات الشخصية الوطنية في خطر وكذا التعليم الذي يميز دولة عن أخرى وهو ورغم أنه كان يعتقد أن التعليم حصين من كل تأثر إلا أن الواقع الآن يشير إلى العكس.[2]

إلا أن الذي يختلف فيه اثنان هو الاستعمار الغربي قد استثمر هذا التزامن والتعليم معا ليسخره بكل الاتجاهات لتحقيق مصالحة وأهدافه ومآربه، وهذا ما يعترف به Carnoy في كتابه التربية كاستعمار ثقافي Education as Imperialism cultural عندما قال:

---

[1] عبد العالي دبلة، **الدولة الجزائرية الحديثة: الاقتصاد والمجتمع والسياسة**، ط1، دار الفجر للنشر، القاهرة، 2004، ص 104.

[2] فكتور بلة وآخرون، **التعليم الأساسي في الوطن العربي، آفاق جديدة**، مراجعة منذر المصري، ط1، دار الفرس للنشر، ومؤسسة عبد الحميد شومان، الأردن، 2002، ص231.

"إن نظم التربية الغربية الحكومية وفدت لأقطار العالم الثالث كجزء من السيطرة الاستعمارية، وإنها كانت منسجمة مع الأهداف الاقتصادية للمستعمر وهيمنته السياسية من خلال الفئة المثقفة والحاكمة في تلك الأقطار"

نستشف من هذا القول أن Carnoy قد فهم وبذلك قد صرح جليا على الدور البارز الذي تلعبه التربية في السيطرة وبسطها إذ أنه قد أسبق الفئة المثقفة على الحاكمة.[1]

وهذا ما حدث بالفعل في الجزائر فلقد تأثر التعليم ونظامه الخاص به بكل ما كان يحدث في المجتمع فمنذ أن افتكت الجزائر حريتها، وهي تصارع خاصة وأن مستعمرها ترك لها كيانا هشا وضعيفا خاصة على مستوى قطاع التربية والتعليم، فالمنظومة التربوية في عام 1962 كانت مهيئة حسب الغايات والأهداف التي رسمها له النظام الاستعماري الفرنسي، خدمة لمصالحه المختلفة والكثيرة والخاصة، لقد كانت ظروف هذا الاستلام صعبة وعسيرة للغاية وزاد الأمر صعوبة مع الطموح الكبير الذي كان في نفوس القادة آنذاك إذا أرادوا أن تعرف الجزائر أول دخول مدرسي لها في تاريخها الجديد وفي سنة الاستقلال، إذا لا يجب تأجيله مهما كانت الظروف.

ونقول عن الظروف التي صنعتها فرنسا قبيل خروجها من الأراضي الجزائرية، فهي تعمدت توقيف عجلة التقدم والرقي بإصدارها لأوامر تطلب فيها من كل موظفيها مغادرة التراب الوطني، رغم أن الاتفاقيات المبرمة بين الطرفين نصت على عكس ذلك تماما. وعليه وضع المجتمع الجزائري برمته بين مطرقة التنمية وسندان نتائج الحرب التحريرية وما خلفته، فليس القضاء على مخلفات الاستعمار إلا خطوة أولى للتنمية.[2]

---

[1] نزار العاني، **التربية العربية في غياب إطارها المرجعي**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الثاني، العدد الأول، تصدر عن كلية التربية جامعة البحرين، مارس2001، ص 210.

[2] لمزيد من التفصيل حول هذه الجزئية أنظر:

فلقد غادر صبيحة الاستقلال معظم المعلمين الفرنسيين أو لنقل حسب من عايش الوضع القسم الأكبر ولم يبقى منهم سنة 1962 سوى عشرات من المعلمين الجزائريين قدر عددهم بـ 2602 معلم إضافة إلى نحو ألف معلم من أصل فرنسي، بينما كان يحتاج هذا الدخول المدرسي حسب التقديرات الرسمية إلى نحو عشرين ألف معلم على أقل تقدير.[1]

إذا ما تبقى من مدرسين كان لا يكفي حتى لتغطية المرحلة الابتدائية والتكميلي أو المتوسط – الاكمالية– ولن يتغير الوضع لما يكون الحديث عن الأستاذة المتخصصين في المواد العلمية والأستاذة المساعدين في المراحل الأخرى من التعليم.[2]

ونظرا للظروف والأحداث التي مرت بها الجزائر أثناء كفاحها لنيل حريتها، لم تتح الفرصة للمعلمين أن يتلقوا تكوينا جيدا ولقد أشرنا إلى أساليب في الفصل السابق زادت نقطة تكوين ما بقي من مدرسيين الوضع تدهورا، فهم لا يملكون المستوى المطلوب للتدريس، إذ أغلبيتهم الساحقة لا تملك شهادة عليا – كالليسانس – باللغة العربية ولا يحسنون التعليم بها وهذا بفعل التغييب القصدي للغة العربية، فزاد هؤلاء اللغوي ضعيف جدا والسبب دائما المستعمر الذي أجبر الجزائريين كلهم على الاعتماد التام على اللغة الفرنسية في شتى الميادين وإن صادف وتكلموا العربية فهي لا تعد لغة بقدر ما هي لهجة عامية لا تخلو من مفردات فرنسية كثيرة.

يمكننا القول أن سبب أزمة إعادة البناء التي عرفتها الجزائر كانت بسبب الاستعمار الذي دمر كل شيء قبل رحيله حتى تبقى الجزائر في حاجة له، إلا أن إطارات وقيادي الجزائر قد رفعوا التحدي كما

Nadji Safir, **essais d'analyse sociologique** : tome1 culture et développement, o.p.u.e.n.a.l .alger, 1985, p217.

[1] عبد الرحمن بن سالم، **المرجع في التشريع المدرسي**، ط3، المكتبة الوطنية ودار الهدى، الجزائر، 2000، ص15

[2] لم تكن نسبة المعلمين أو الذين يقومون بمهنة التدريس الجزائريين عقب الاستقلال تتعدى 15%، أما عدد المدرسين الأوروبيين فكان عددهم 21500، غادر منهم 16000، للتعرف أكثر على أرقام ووضعية التعليم بالأرقام غداة الاستقلال أنظر:

Zoubida Senouci, La professionnalisation des instituteurs: Enjeu du partenariat école famille ?, Ecole/ famille :quels modèles éducatifs , Les cahier du CRADC, N25, 2012 ,p96.

رفعوه دائما. فبدأوا في التخطيط والبناء والانتقال من الثورة المسلحة إلى ثورة البناء وإعادة بناء أركان الدولة، ثورة أصعب وأطول من الأولى. ففي ميدان التعليم الذي هو محور دراستنا عملت الجزائر كل ما بوسعها لضمان السير الحسن لكل الأنشطة التي تدار في الدولة الفتية وعمل الكل على تسطير جملة من الأهداف حتى يكون العمل موجها لتحقيق بعضها أو كلها ولما لا إذا توفرت الإرادة اللازمة.

خاصة إذا ما علمنا أن عدد الجزائريين دون سن العشرين كان يمثل آنذاك حوالي 54% من عدد السكان وفي خطابه لنيل الثقة على برامج الحكومة بتاريخ 28 سبتمبر 1962، أعلن الرئيس أحمد بن بلة في ذلك الوقت أن المدارس ستفتح أبوابها بداء من 15 أكتوبر 1962 ومن بين 25 ألف فصل المطلوبة لاحتضانهم يوجد 20 ألف فقط ستفتح بشكل عادي لاستقبال مليون طفل.[1] إذا وللتغلب على مشاكل التربية والإسراع في بناء أركان الدولة، سارعت الجزائر المستقلة في البحث عن حلول سريعة، ومن بين ما تبنته من حلول أنها أخذت التشريع المدرسي الذي كان معمول به قبل الاستقلال، فأخذت من النظام التربوي الفرنسي سن بداية الدراسة في المرحلة الابتدائية وهو ستة سنوات وجعلت من المرحلة الابتدائية تمتد فترة 6–14سنة وهي بعمر ثمانية سنوات أي من السنة الأولى إلى السنة النهائية الثانية التي فيها يتقدم الطلبة لامتحان القبول للسنة أولى ثانوي – عام وتقني–كما أنه اتخذت تدابير لتغطية النقص الكبير في عدد الهياكل التعليمية ومن هذه التدابير تحويل دور الحضانة إلى ما يشبه المدارس الإبتدائية بعد أن ألغى القرار المؤرخ في 1965/09/23 دور الحضانة وهذه المرحلة كانت موجودة قبل الاستقلال .[2]

كما أن الصورة الغالبة كانت إبقاء النظام التربوي الجزائري بكل جزئياته مشابه تماما للنظام التربوي الفرنسي الذي كان معمولا به قبل أن تخرج فرنسا من الأراضي الجزائر بعد الخامس من جويلية[3]

---

[1] أنظر: أحمد صغيري، **السياسة التعليمية للجزائر(1923.1972)**، مجلة منتدى الأستاذ، العدد الثاني، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، ماي 2006، ص ص99،100.

[2] رابح تركي عمامرة، **التعليم القومي والشخصية الجزائرية**، ط2، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، 1981، ص405.

[3] للاستزادة في المعرفة حول النظام التربوي الفرنسي خاصة في الحقبة التي تزامنت مع تواجده في الجزائر أنظر

وإذا تكلمنا عن نقص المعلمين فهذا الجانب هو الآخر وجدت فيه مشاكل عديدة لابد من حلها فقد كان لابد أن يقوم بمهمة التعليم بعد الاستقلال ما يقارب بـ20.000 معلم على أقل تقدير إلا أن الإحصائيات بينت أن العدد وصل إلى 2600 معلم إضافة إلى ألف معلم من أصل فرنسي وهذا جعل الدولة تعتمد على عدة خطط استثنائية منها:

- ❖ التوظيف المباشر لمن له مستوى مقبول من التعليم باللغتين الفرنسية والعربية.
- ❖ اللجوء إلى التعاون الثقافي بين الدول خاصة تزويد الجزائر بمعلمين من المشرق والمغرب العربي.
- ❖ عقد تعاون ثقافي مع فرنسا لتزويد الجزائر بما يلزم من المعلمين إذا بلغ عدد المعلمين الفرنسيين حوالي 7691 معلم فرنسي.

Antoine Prost, **éducation ,société et politique: une histoire de l enseignement de 1945 à nos jours**, édition du Seuil, Paris,1997.

الجدول التالي رقم(03) يبين أعداد معلمو المرحلة الابتدائية الرسمي حسب الجنسية

الجنسية / السنة الدراسية	أجانب	جزائريون	المجموع
63.62	7.212	12.696	19.908
67.66	6.197	24.469	30.666
71.70	5.494	38.162	43.656
75.74	2.608	57.570	60.179
79 .78	686	80.167	80.853

Ressource: Ministère de l'education Algérienne informations statistique N17,Alger, sous direction+des statistiques,1979,p 24.

يبين لنا الجدول الذي تم اختيار السنوات بناء على أهم الأحداث التي وقت للجزائر سواء السياسية منها أو الاقتصادية في تلك الفترة أن عدد الأجانب بين خانات الجدول في تراجع بينما عدد المعلمين الجزائريين في ارتفاع وذلك بسبب سياسة الجزأرة التي اعتمدتها الجزائر في التعليم التي تعرف على أنها بالجزأرة : وهي تعني جعل كل مضمون دراسي جزائري مائه في مائه وهي تلزم بذلك الإلغاء التدريجي للتعاون**Cooperation** خاصة مع الأجانب المساعدين وإزالة الآثار الدخيلة الوافدة من ثقافات لا صلة لها بالجزائر والعروبة والإسلام لقد أرادت الجزائر من هذا الهدف أن تبعث الشخصية الجزائرية الأصلية نقية خالصة من الشوائب التي علقت بها قبل 1962 ونبوع نظام حسب اهتمامات وتطلعات الشعب ومن واقع الجزائري

كان لا بد من تحسين تعليم أبناء المجتمع الجزائري وتعريفهم ببلادهم وتاريخهم وحضارتهم وهذا، فبدأت الجزأرة بالمعلمين والأساتذة ثم المناهج ومحتوى الكتب، واختيار الأهداف.

ورغم أن العدد وصل 16886 معلم إلا أن عددا من التلاميذ بقوا من دون معلم، فسارعت عدة مؤسسات تعليمية إلى استعمال نظم بيداغوجية خاصة، كتجميع الأفواج في فوج واحد أو التناوب على حجرة دراسية عدة مرات في اليوم، كذلك التخفيف من الحجم الساعي والمقرر كله وجعل معلم واحد يشرف على عدة أفواج دراسية.

زد إلى ذلك المشاكل التي نجمت عن إنشاء وزارة فتية عام 1962 بموجب مرسوم رقم 01/62 المؤسس للحكومة الأولى والمؤرخ في 1962/09/27 ومن هذه المشاكل: هيكلتها وتلبية حاجاتها، وتحديد طريقة عملها وتزويدها بالإطار والكفاءات ذات الخبرة...الخ كما أنه لابد من ذكر المشاكل التي أتى بها المساعدون العرب الذين جاء والتعليم الجزائريين، فهم لم يكونوا كلهم في المستوى الثقافي والتكويني الكافي، فأغلب المعلمين العرب كانوا مساعدين أو ممونين، مما كان لزاما على الوزارة الوصية أن تتولى تكوين هؤلاء بواسطة برمجة دورات تكوينية في المراكز الثقافية وإعطائهم دروسا مسائية، أو تكوينا عن طريق المراسلة أو الورشات الصيفية.[1]وهي كلها إجراءات من أجل جعل الوافدين أكثر قربا من عادات وتاريخ الشعب الجزائري.

ويزيد **الدكتور أحمد طالب الإبراهيمي**، ليقول حول بعض المؤشرات المتعلقة بالسنة الدراسية لعام 1966 ،والتي تحول مع مرور الزمن إلى ثوابت يقوم عليها اقتصادنا:

- الخمس من ميزانية الدولة مخصص لوزارة التربية الوطنية، مما يجعل منها المستهلك الأول الوطني في الاعتمادات المالية.
- هذه الوزارة تستخدم أكثر من ثلث موظفي الدولة، مما يجعلها المستخدم الأول والمنشئ الأول للوظائف في البلاد.

[1]عبد الرحمن بن سالم، مرجع سابق، ص ص15، 16.

- ثم إنها بمختلف هياكلها التعليمية تشغل وتهتم بأكثر من سدس المواطنين الذين تضمن لهم التربية والتكوين على جميع مراتب السلم الاجتماعي المهني، وبذلك فهي تسهم بطريقة حاسمة في تحديث الهياكل الاجتماعية وتنمية البلاد الشاملة.[1]

كما يذكر الدكتور **حميد خروف** في توضيح للعلاقة بين التوجه الاقتصادي والنظام التعليمي عندنا في فترات السبعينيات من القرن الماضي: أنه لما كان على أغلب الدول السائرة في طريق النمو ومنها الجزائر أن اتخذت من عملية التصنيع وسيلة لتطوير المجتمع اقتصاديا وثقافيا واجتماعيا، كان لهذه العملية الأثر الكبير على النظام التعليمي بحيث عملت على تغييره تماشيا مع روح الصناعة ووفقا لهذا الرأي فإن هذا التحول قد تجسد في سلوك الأفراد العاملين من خلال تغيير بعض القيم المتصلة بالتعليم ونظرتهم إلى العالم الخارجي وتطلعاتهم للحياة وبالتالي فالقيم التعليمية شأنها شأن أي جانب آخر في حياة الإنسان تتأثر بما يطرأ على المجتمع من تغيرات تكنولوجية تؤثر فيه.[2]

لقد جاء المرسوم رقم 70. 115 المؤرخ في أوت 1970والداعي إلى تأسيس المعاهد التكنولوجية للتربية إذ اعتبر ذلك التحدي الثاني الذي كان على الجزائر مواجهته، والمتعلق بإعطاء ديناميكية ذات فعالية بالنسبة لتنظيم التكوين والرفع من المستويات المعرفية والديداكتيكية التي تتطلبها مهنة التدريس في المدرسة الجزائرية[3]وهذا ما أكدته أيضا أمرية 16 أفريل 1976 فيما يتعلق بإعداد المعاهد التكنولوجية والرامية إلى الإعداد العلمي والأكاديمي الهادف لإكساب المهارات والخبرات اللازمة لأداء كل الأنشطة

---

[1]أحمد طالب الإبراهيمي، **مذكرات جزائري، الجزء الثاني: هاجس البناء(1965.1978)**، دار القصبة، الجزائر، 2008، ص27.

[2]حميد خروف، **التنمية والقيم الاجتماعية. الثقافية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 1997.1998، ص ص175،176.

[3]محمد بوعلاق، **الهدف الإجرائي: تميزه وصياغته**، قصر الكتاب، البليدة، 1999، ص 164.

البيداغوجية المتصلة بعملية التعليم وأخيرا الإعداد البسيكوسوسيولوجي الهادف لتنمية بعض الخصائص الإنسانية والسلوكية التي تدعم نقل المعارف.[1]

الجدول التالي رقم (04) يبين أعداد المعلمين في المرحلة الابتدائية موزعين حسب لغة العمل

لغة التعليم / السنة الدراسية	الفرنسية	العربية	المجموع
63 .62	16.456	3.452	19.908
67.66	17.419	13.247	30.666
71 .70	17.318	26.338	43.656
75 .74	16.358	41.821	60.179
79 .78	24.053	56.800	80.853

Ressource: Ministère de l'éducation Algérienne informations statistiques, Ibid, p 24.

حسب أرقام الجدول أعلاه تبين أن نسبة أعداد المعلمين الذين يزاولون مهنتهم باللغة العربية في ارتفاع طور الابتدائي ممن يزاولون مهنتهم باللغة الفرنسية، وقد جاء أغلب المدرسين باللغة الفرنسية من فرنسا بناء على معاهدة اتفاقيات أيفيان في مجال التعاون الثقافي، كما أنه وحسب المواثيق الخاصة بالدولة الجزائرية فقد كانت مسألة التعريب مسألة على درجة كبيرة من الأهمية، خاصة وأنها أي العربية تعد من عناصر الهوية الثقافية للمجتمع وتعميمها مهمة الجميع وعلى كل الأصعدة. فبدأت الجزار بتعريب أي جعل اللغة العربية هي لغة التدريس والتخاطب داخل المؤسسات التربوية ولغة التكوين بالنسبة للمعلمين والتلاميذ والإدارة على نفس القدر من الأهمية والمستوى.

[1]Ministère des enseignements primaire et secondaire, direction de la formation et de l'éducation extra scolaire : Hamzat el wasl, N 11, 1975-1976,p 15

لقد أدرجنا هذا لتبيان ما تحقق على مستوى التعليم الابتدائي، الذي جسدت فيه الجزائر أهم هدفين لها في التربية وهما الجزأرة والتعريب، أما الهدف الثالث لها وهو التعليم التقني فالجدول التالي يبين كم هي كبيرة خطوات الجزائر في هذا الهدف.

جدول رقم (05) يبين تطور أعداد أساتذة التعليم المتوسط والثانوي [1962.1978]

الجنسية / السنة الدراسية	أجانب	جزائريون	المجموع
63.62	1.935	1.769	3.704
67.66	3.926	3.377	7.303
71 .70	6.834	4.653	11.487
75.74	6,746	9.910	16.656
79.78	7.741	24.880	32.621

Ressource: Ministère de l'éducation Algérienne informations statistiques, Ibid, p27

الجدول أعلاه بين أن أعداد المعلمين من الجزائريين في تطور مستمر بسبب فتح باب الالتحاق بمهنة التعليم للجزائريين عن طريق التوظيف المباشر وهذا مؤشر إيجابي على مدى اهتمام الجزائر بقطاع التعليم إلا أنها أدركت أهمية تكوينهم فيما بعد، وفي المقابل نجد أيضا أن أعداد الأساتذة الأجانب في تزايد، رغم أن هذه النقطة لها إيجابية لكن سلبيتها أكبر فصحيح أن الجزائر استعانت بخبرات ومساعدة الدول الصديقة ككوبا وروسيا، والشقيقة كمصر والعراق وسوريا وفلسطين لكن كما سبق وأن أشرنا فالمعلم الذي لا يكون ابن بيئة قطاع التربية والتعليم لن يتمكن من فهم الكثير من الأمور، ففهم المعلم واستيعابه للمبادئ والقيم التي ينهض عليها النظام التربوي في المجتمع تعد من أهم وأخطر النقاط في العملية

التربوية التعليمية ذلك أن النظام التربوي في المجتمع مصادره القيم الثقافية السائدة فيه وكذا السياسة الاجتماعية والفلسفة التنموية المتبعة في ذلك المجتمع، وهو يرتبط ارتباطا وثيقا بالأوضاع السياسية والاقتصادية، والمعتقدات الدينية والمبادئ الإيديولوجية السائدة في المجتمع.

ونعلم علم اليقين بأن المعلم هو المطبق الرئيس للمناهج والبرامج التعليمية التي يترجمها إلى سلوكات ذهنية وفكرية وحركية يكتسبها التلاميذ في القسم الدراسي لأنه القدوة والمثل الذي يراه كل يوم الأطفال الذين يدرسهم، تلك المناهج الدراسية تتبع أهدافها العامة من الأهداف العامة للنظام التربوي للمجتمع ككل.لذلك لا بد للمعلم من استيعاب المبادئ والقيم التي ينهض عليها النظام التربوي في المجتمع الجزائري، وأن يؤمن بها إيمانا خالصا من أجل تمكنه من ترجمتها إلى سلوكات واقعية تتجذر في شخصيات التلاميذ الذين يعتبرون القوة التنموية الكبرى في المجتمع في المستقبل.

فالمعلم الذي لا يفهم أو لا يؤمن بالمبادئ والأسس والأهداف التي يقوم عليها النظام التربوي لا يمكنه أن يترجمها إلى سلوكات واقعية لأنه غريب عنها وهي غريبة عنه، ذلك ما يجعله يفشل في تحقيق الأهداف التعليمية العامة للمجتمع ككل، والرامية إلى إحداث التغير الاجتماعي المخطط. فالمعلم هو الحافظ لتراث الحضارة والثقافة، ينقله من جيل إلى جيل، وهو الذي يهب المجتمع قوى جديدة لا يهبها له غيره.

يذكر مصطفى زايد أن أهداف سياسة التنمية فيما يتعلق بالتعليم والتكوين جاءت لتعميم التعليم وديمقراطيته، وإفساح المجال لأكبر عدد ممكن من الشباب لولوج التعليم التقني، والتعليم العالي والتكوين المهني للعمال ففي مجال التكوين العمالي أنشأت الجزائر في هذه الفترة مراكز للتكوين المهني قادرة على تخريج 100.000 عاملا متخصص سنويا، أما على مستوى مؤسسات العمل فإن كل مؤسسة يتوجب عليها انتهاج سياسة تسمح للعمال بتحسين مستواهم ومعارفهم واكسب الشهادات اللازمة لارتقائهم في سلم

المؤسسة وهذا لن يأتي إلا بمعلمين وأساتذة مكونين وأكفاء تنتجهم الجامعات التي هي في تزايد مستمر من ألج تشجيع وتنظيم البحث العلمي[1]

ولقد أعطى الدكتور أحمد طالب الإبراهيمي وصفا لواقع المنظومة التربوية إذا قال:

" نستطيع اليوم أن نؤكد بأن المدرسة الجزائرية قد وقفت على قدميها وأنها تتطور كل يوم، وأن شخصيتها تكمل وتنمو، فقد أصبح للمدرسة الجزائرية إطاراتها من المديرين إلى المفتشين العامين واكتسبت هذه الإطارات خبرة عن طريق الممارسة ومعالجة المشاكل بصفة مباشرة وأصبح للمدرسة الجزائرية معلموها وأساتذتها وإذا كانوا في حاجة إلى مزيد من التكوين كما هو حال بالنسبة لجميع الإطارات الفتية في بلدها الناشئ، وأصبح للمدرسة الجزائرية مناهجها وكتبها التي تزداد عاما بعد عام وتلاؤمها مع واقعنا ومقوماتها....وأصبحت تحتل مكانة مرموقة رغم وسائلنا المحدودة، كما كان الحرص على أن تصبح المدرسة ديمقراطية توفر حظوظا متساوية للجميع"[2]

لقد اقترن النهوض بالتربية والمدرسة الجزائرية بنهوض المجتمع بكافة قطاعات وهذا دليل على وعي الطبقة الحاكمة آنذاك بأهمية ومدى حرص الجزائريين على التعلم الذي حرموا منه لعقود، فجندت لهذا الحدث والتطور كل الإمكانيات المادية والبشرية رغم بساطة تكوينها، لتبرهن للجميع من المشككين في قدرة أبنائها خاصة، أن الجزائر التي نالت استقلالها حديثا قادرة على إدارة ما استرجعته وإعطاء كل الجزائريين فرصا متكافئ وهذا ما يعبر عنه في علوم التربية بديمقراطية التعليم.

---

[1] مصطفى زايد، **التنمية الإجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر (1962.1980)**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986، ص 170.

[2] المقتطف مأخوذ عن كلمة المؤلف على أمواج الإذاعة بمناسبة افتتاح السنة الدراسية في سبتمبر 1968، لمزيد من التفصيل أنظر أحمد طالب الإبراهيمي، **من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية 1962-1972**، ترجمة حنفي بن عيسى، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، ب ت.، ص 100.

ثالثا: التربية والتعليم في الجزائر في المرحلة 1979- 1999

هذا الجزء يتكلم عن قطاع التربية والتعليم بعد أن عرفت الجزائر حدثا تاريخيا على المستوى السياسي ألا وهو وفاة الرئيس **هواري بومدين** الذي ناضل من أجل نجاح الثورة الثانية للدولة وهي ثورة البناء والتشييد، ولقد وجدت في تلك الفترة جملة من مشاكل المنظومة التربوية وتعدد كم من السلبيات الملاحظة عليها وهي تتمثل في:

- إفتقار المدرسة إلى نصوص تشريعية جزائرية.
- انعدام فلسفة تربوية وتعليمية وتكوينية جزائرية مصرح بها.
- هيكل المنظومة التعليمية غير واضح.
- ظاهرة ارتفاع الرسوب وتكرار السنة – ازدياد نسبتها سنة وراء سنة –.
- التسرب المدرسي والعودة للامية التي هي في تزايد خاصة في فئة الإناث.
- نظام ازدواجية الأفواج التربوية – شعب معربة ومزدوجة*1.
- انغلاق المدرسة على نفسها.
- ضعف مستوى المعلم والأستاذ وحاجتهما إلى تكوين
- وجود نوعين من التعليم: عمومي وحر** .
- طغيان اللغة الفرنسية على تدريس كل مواد المقررة في المنهاج الدراسي[1].

* الشعب المعربة وهي أفواج دراسية زاولت وتزاول دروسها باللغة العربية وتعد الفرنسية لغة أجنبية، أما الأفواج المزدوجة فهم التلاميذ الذين يدرسون مواد باللغة الفرنسية خاصة المواد العلمية والمواد الأخرى باللغة العربية.

** التعليم الحر وهو التعليم الذي ينشط به مدارس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين والتعليم العمومي الذي يدرس في المدارس وجدت منذ الاستعمار.

لقد وجد المهتمون بقطاع التربية والتعليم في الجزائر أن التعليم كله في حالة فوضى وضياع من قاعدته إلى قمته، إذا أن خلل لم يكن في القمة بل القاعدة، لذا كان لزاما إعادة النظر في أسسه وهيكلته وبرامجه...إلخ. ويذكر **الأستاذ الدكتور محي الدين مختار** مجموعة من أسباب تخلف برامج المدرسة الأساسية بعد تجربة ميدانية لعدة سنوات يمكن تلخيصها فيما يلي:

1. بعض المعلمين: ضعف مستواهم التكويني والتعلق بالبرامج القديمة وعدم تكيف البرنامج مع مستوى التلاميذ والسبب عدم الاستعانة بالبحوث العلمية الأساسية والغياب وعدم القيام بالواجب.
2. بعض المفتشين: التشبث بطرق تدريس عقيمة والاهتمام بالمعلومات وتحضير التلاميذ للامتحانات فقط.
3. بعض كبار المشرفين على التعليم: ليسوا متحمسين للتغيير أو التعديل اللازمين أو أنهم ضد هذا التغيير.
4. عدم التنسيق بين القمة والقاعدة وبين الهيئة المشرفة على التربية والذين يطبقون البرامج.
5. انعدام التعاون بين المنزل والمدرسة، وبين المدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى.

ويضيف **الأستاذ الدكتور محي الدين مختار** فيقول أن هناك أسباب بعضها داخلي نابع من قيم المجتمع الجزائري واتجاهاته وتركيبته السوسيولوجية والنفسية وأسباب أخرى آتية من الخارج نتيجة الصراع المستمر بين الشعوب.[1]

[1] محي الدين مختار، **مؤسسات التنشئة الاجتماعية ودورها وعلاقتها بظاهرة انحراف الأحداث في الجزائر**، رسالة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم النفس الاجتماعي، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 1994.1995، ص 194.

ومن جملة العيوب التي اتصف بها التعليم الابتدائي خاصة وأنه كان موروث من النظام التعليمي الممارس في الجزائر قبل استقلالها وهي:

- وجود حاجز مسابقة الدخول إلى السنة أولى متوسط مما تسبب في إقصاء الكثير منهم في سن مبكرة.
- ضعف المتوقفين عن الدراسة عند الحد، وهذا يصعب تأهيلهم مهنيا في مراكز التكوين المهني.
- استحالة المربين التحاقهم بعالم الشغل بسبب صغر سن الأطفال، إذا لا يسمح بقبولهم في عالم الشغل حسب القوانين المعمول بها في العمل.
- إمكانية رجوعهم إلى أعداد الأمية.
- إمكانية جنوحهم في سن مبكرة نتيجة الإهمال وتركهم في شارع.

والجدول التالي يبين تطور عدد المعلمين في المرحلة الابتدائية ونسبة الأجانب منهم خاصة في الفترة 1980 1990

جدول رقم(06) تطور عدد المعلمين في المرحلة الابتدائية ونسبة الأجانب منهم خاصة خلال الفترة [1990.1980]

عدد المعلمين / السنة الجامعية	عدد المعلمين الأجانب	نسبة الأجانب	المجموع
81. 80	640	0.72	88.481
85. 84	417	0.40	115.242
87. 86	370	0.27	133.250
88 .87	344	0.24	139.875
89. 88	342	0.23	139.217
90. 89	348	0.24	144.945

المصدر: الديوان الوطني للإحصائيات، **التعليم في الجزائر**، مجلة إحصائيات، رقم 28، 1990، ص 05.

ما يمكننا قوله أن هناك تراجع في عدد المعلمين الأجانب عدا في السنة الدراسية 1990.1989 التي عرفت تزايد قدر بـ0.1 فقط وهو رقم لا يمكن أن يكون ذا تأثير على المجموع العام، إلا أن عدد المعلمين الجزائريين في تزايد مستمر، فمن88.481 إلى 144.945، وهذا بسبب زيادة الملتحقين بالمدارس والخرجين منها بعد الاستقلال وذلك بفضل سياسة الدولة في مبدأ تكافئ الفرص في الالتحاق بمقاعد الدراسة ضمن ما يسمى بديمقراطية التعليم التي نص عليها القانون في أمرية 16 أفريل، وكذا سياسة التوظيف التي لم تكن كما هي الآن.

هذا ما تم قوله عن تعليم الابتدائي، أما التعليم المتوسط فقد وجدت فيه عيوب تتمثل في النقاط التالية:

- ازدواجية في طبيعة التكوين فهو أما بحت بحيث من يتخرج منه يصلح للعمل ككاتب عمومي أو إداري، تقني مهني بحت كما هو معمول به في المتاقن ومركز التكوين المحدودة جدا.
- ازدواجية لغة التكوين: فوجود شعبتان أو مزدوجي اللغة جعل التلاميذ لا هم معربون ولا هم متفرنسون، ولا هم حتى بين البين، وهذا ما أدى إلى التفريق في لغة التخاطب وتعميق الاختلاف بين الأفراد وهذا ما أوجد التأبين بين أفراد الشعب.
- عدم شمولية التعليم المتوسط إذا لم يكن إجباريا ولا متوفر لكل خاصة في المناطق النائية.
- تغلب الطريقة الإلقائية والتمركز حول المعلم وهذا كله كان له أثر سلبي على نفسية التلاميذ ونجاعة التعليم.[1]

أما المرحلة المتوسطة في الفترة من 1980 إلى غاية 1990 فقد اتسمت بتعداد يبينه الجدول التالي:

[1] بوفلجة غياث، **التربية والتكوين في الجزائر**، مرجع سابق، ص ص 41، 44.

جدول رقم(07) يبين عدد المعلمين في المرحلة المتوسطة ونسبة الأجانب منهم خلال الفترة [1990.1980]

عدد المعلمين / السنة الدراسية	عدد المعلمين الأجانب	نسبة الأجانب	المجموع
81. 80	2.777	9.39	29.555
85. 84	1.132	2.21	51.048
88. 87	739	0.99	74.031
89. 88	627	0.81	76.703
90. 89	621	0.77	79.783

المصدر: نفس المصدر، ص 5

نلاحظ أن التعليم المتوسط قد شهد قفزات نوعية من حيث عدد المعلمين والدليل على ذلك هو مقارنة سريعة بين السنة الدراسية 81.80 والسنة الدراسية90.89 حيث أن العدد قفزة من 29.555 إلى79.783وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن الجهود كبيرة رغم العراقيل التي عرفتها الجزائر خلال فترة الثمانيات التي شهدت فيها انهيارا كبيرا للاقتصاد والذي أظل بظلاله على باقي القطاعات الأخرى خاصة قطاع التربية.

ومن مظاهر هذا الانهيار عدم القدرة على توفير وسائل الإيضاح أو ما يصطلح عليه بالوسائل التعليمية التي يحتاجها المدرس لتقديم دروسه فتوفير الوسائل التعليمية الإيضاحية يعد مظهر اهتمام بالتطور العلمي والتقني في التعليم الذي كان من بين أهداف المنظومة التربوية الجزائرية في وقت مضى، فإتاحة الفرص لجميع التلاميذ لاستخدام الوسائل التعليمية فحسب ما أكده **هوارد باردن** من جامعة **هارفارد** بأنه لابد أن تكون المدارس ممتلئة بالدورات التدريبية المهنية وبالمشروعات والتكنولوجيات على اختلافها

لأن ذلك سيجعل كل تلميذ مهما كانت درجة استيعابه وذكاءه ممكن أن يجد محتوى التعليم المناسب له، وبذلك نتيح فرصا للكل من أجل اكتشاف كل الأنواع الممكنة لأساليب التدريس، وتسهيل كذلك تجريب للمناهج المختلفة[1]. لذا فلاهتمام بتطوير القطاع يقع على عاتق الجميع لان ذلك سيمكن من استفادة اكبر عدد ممكن من التلاميذ للحصول على فرصهم في مواصلة تعليمهم بكفاءة اكبر.

وعليه فكلما احتوت حجرة الدرس على وسائل متعددة وكثيرة، كلما زادت حظوظ التلاميذ في إكتساب أكبر قدر ممكن من المعلومات، لأنها تختصر الوقت والجهد. إن ما أوقع التربية والتعليم عندنا في مشكل الضعف والتدني هو ما قاله **لادو LADO.R**:

" **إن مأساة المرحلة التي نعيشها هي أننا نحاول إنجاز مهمات اليوم بوسائل ومفاهيم الأمس**[2]لذا لابد من تكاتف الجهود من أجل توفير الجديد وعدم الاكتفاء بما هو موجود رغم أن ذلك يكلف الكثير للدولة، لكن سيمكننا من تكوين وإعداد موارد قادرة على الإنتاج مستقبلا إذا ما وضعت في وظائفها المتوفرة عن طريق الاستثمار كما سبق وان شرحنا في الفصول السابقة.

فيها يخص التعليم الثانوي لنفس المرحلة فالجدول التالي يبين واقع التعليم الثانوي لسنتي[88.87] و[98.97] وهما السنوات التي عرفت فيها الجزائر أحداثا غيرت مجرى التطورات فيها. حيث أن سنة 88.87 عرفت تحولات اقتصادية حيث انخفض سعر النفط إلى مستويات جعلت عجلت التنمية الاقتصادية عندنا والقائمة على عائدات النفط بشكل شبه كلي تتوقف الأمر الذي انعكس بالسلب على الحياة سياسية أدخلت الجزائر مرحلة العشرية السوداء حسب التداول الصحفي للحقبة.

---

[1] بيل جينتس، **المعلوماتية بعد الانترنيت طريق المستقبل**، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، 1998، ص 300.

[2] عبد الكريم قريشي،**أهمية وضرورة الوسائل التعليمية في التدريس**، مجلة العلوم الإنسانية، لعدد 11، جوان 1999، ص 66.

أما سنة 98.97 فهي سنة التحول وبداية عودة الأمن والاستقرار للجزائر وما ميز تلك الفترة على الصعيد السياسي بداية التفكير الجدي في إجراء انتخابات رئاسية ثانية بعد أن أعلن رئيس الجمهورية آنذاك **اليامين زروال** إجراء انتخابات مسبقة وهي التي تمخض عنها فوز الرئيس **عبد العزيز بوتفليقة** بها.

جدول رقم (08)بين واقع التعليم الثانوي لسنتي [88.87] و[98.97]

السنة / البيان	88. 87	97 . 98
عدد الأساتذة	31.057	53.343
عدد الثانويات	440	903
عدد المتاقن	110	229
المجموع الكلي للمؤسسات	550	1132
حجم الأفواج التربوية	39	34
نسبة التأطير	19	16

المصدر: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، رئاسة الجمهورية، المجلس الأعلى للتربية، **أفاق التعليم والتكوين في مرحلة ما بعد الأساس** في ضوء أعمال الملتقى المنظم في 10.8 ديسمبر 1998 بقصر الأمم نادي الصنوبر مارس 1999، مطبوعة، ص 9.

عرف القطاع في تلك الفترة خاصة في هذه المرحلة تطورا كميا تحقق على مستوى الأساتذة والهياكل المنجزة للمرحلة الثانوية التي تعرف اجتياز الطلبة امتحان شهادة البكالوريا، فبالمقارنة بين السنتين نجد أن كلا من عدد الأساتذة وكذا الثانويات والمتاقن عرف زيادة مما جعل حجم التفويج في المؤسسات ينخفض لكن بعدد قليل 5 أفواج فقط، ليبقى حجم الأفواج بعيدا عن ما يجب أن يكون

[25.20] وذلك لضمان سير دراسي جيد ونجاح التلاميذ بعدد أكبر، كما يلاحظ ضعفا في التأطير ف 16 تلميذا لكل أستاذ يفترض أن يكون المردود التربوي للطالب جيد إلا أن العكس واضح في نتائج شهادات البكالوريا خاصة في بعض المواد الأساسية كالرياضيات والفيزياء واللغات خاصة الفرنسية التي يعرف الجنوب خاصة ضعفا عاما فيها.

لقد عرف التعليم الثانوي على غرار باقي المراحل إصلاحات وليست بالحديثة العهد، فقد بدأ في ثمانينات القرن الماضي، لكنه ظل مجرد مشاريع إصلاح، كلما اتخذت إجراءات ما لبث يترك جزئيا أو كليا مثل تنويع شعب التعليم التقني وتأسيس التعليم التأهيلي إحداث شعب اختيارية، فقد تميز التعليم الأساسي والثانوي بالاستقرار في الوصاية فسمي بعدة تسميات في ثلاثين سنة وفيها تقلد خلالها 17 وزيرا وكاتب دولة ونائب وزير مسؤولية القطاع تسعة منهم فقط في 1988 لوحدها، وهذا ما أظهر ضعفا عاما في عدم قدرة التعليم الثانوي من إعداد القوى العاملة الضرورية لعالم الشغل والإنتاج.[1]

كذلك ذكر الدكتور **بلقاسم سلاطنية** أن المنظومة التربوية قد عانت من مشاكل كان لها أثر كبير على باقي القطاعات الحساسة الآخر كالزراعة قد عزف الجميع عن خدمة الأرض مما تسبب في إهمالها وتوجهوا على التعليم بإعداد كبيرة، ومن الجنسين إضافة إلى عدم كفاية وتكامل ونقص إمكانيات المنظومة التربوية الجزائرية سبب عائقا أمام محاولات التنمية التي تطمح إليها الجزائر شعبا وقيادة، وهو عائقا كذلك أمام هذه الأعداد الزاحفة نحو المدرسة، رغم أن البلاد كرست كل ما تقدر عليه، إذا جاءت قرارات اللجنة المركزية لحزب جبهة التحرير أن "القيادة الثورية للبلاد كرست جهودا معتبرة لسياسات

[1] المزيد من الإستفادة حول الإصلاحات وتطور التعليم الثانوي أنظر:

طاهر ابراهيمي، **منظومة التشريع المدرسي والمردود التربوي للمدرسة الجزائرية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 2004،2003، ابتداء من الصفحة 438 وإلى غاية 469.

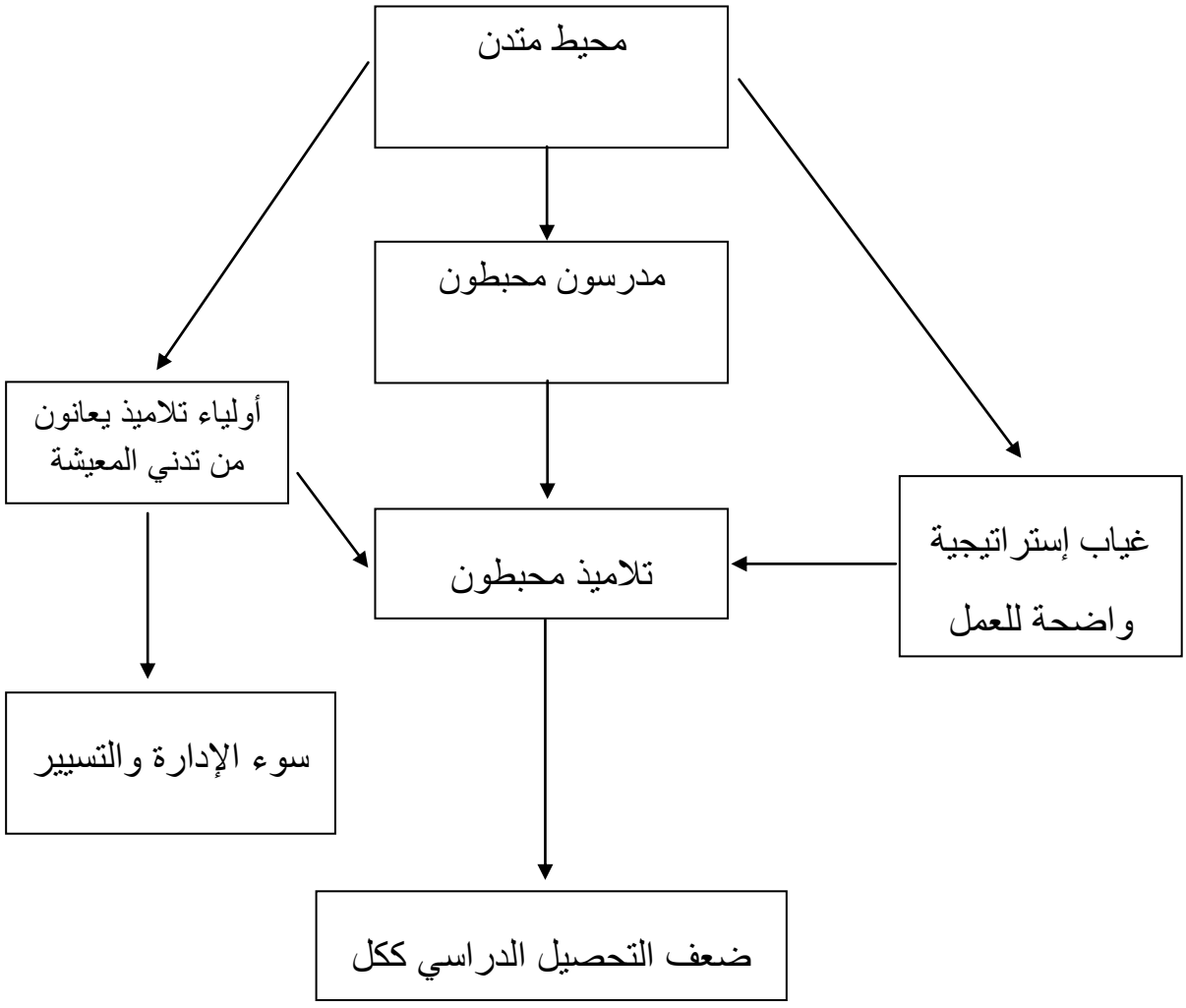
التربية والتعليم والتكوين، ومنحها اهتماما خاصا، فأعطت لهذا القطاع الأولية القصوى المادية والبشرية فحققت أجيال من التلاميذ والطلبة..."[1]

صحيح أن الجهود بذلت والأموال صرفت إلا أنها لم تكن كافية، خاصة وأن جل سكان الأرياف قد هاجروا إلى المدن من أجل تعليم أبنائهم وجعلهم يواصلون الدراسة في المدارس المتوسطة أو الثانوية.

لقد كان الاهتمام منصبا في تلك الفترة على تعميم التمدرس والتعليم وجعل كل أفراد المجتمع الجزائري يلتحق بالمدرسة، لذا فقد جاء على حساب التركيز والعناية بالبرامج المدرسة وكذا الإصلاح التربوي فقد حافظ التعليم وأبقى على البرامج الفرنسية في الطور الاكمالي –إكماليات التعليم والتقني والفلاحي – مع تعريب المواد التي تدرس في الشعب المعربة.

[1] بلقاسم سلاطنية، **التكوين المهني وسياسة التشغيل في الجزائر**، دراسة حالة الصناعة الميكانيكية بقسنطينة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة قسنطينة، قسم علم الإجتماع، سنة 1996/1995 ص ص 155، 156.

مخطط رقم (13) يوضح تدني المحيط وعلاقته بضعف الأداء المدرسي



المصدر بوفلجة غياث، **التربية والتكوين بالجزائر** مرجع سابق، ص75.

من خلال المخطط نجد أن الأداء التعليمي للمعلم والتحصيل الدراسي للتلميذ يتأثران بأكثر من عامل وهذا بسبب طبيعة القطاع الذي هو مفتوح على كل القطاعات الأخرى فيؤثر فيها ويتأثر بها فالمجتمع له تأثير بصورة مباشرة في واقع المنظومة التربوية، فلو أن هذا المجتمع أهتم بتحسين حال المعلم عن طريق توفير متطلبات الحياة ووضع إستراتيجية واضحة لسير عمل المعلم، دون أن ننسى توفير احتياجات التلميذ المادية داخل أسرته بإعطاء رب البيت عملا لا تستغل فيه الإدارة جهده ويرهق فكره وتسيره، لما حصلنا على حالة من الضعف فإلغاء الأسباب تغير النتائج كما يقال.

فحسب المدخل الوظيفي الذي تبنيناه في الدراسة نقول أن أي عنصر من عناصر المخطط يؤثر بوظيفته على وظائف العناصر الأخرى بل سيؤدي حتما إلى تكون خلل في وظيفة هذه العناصر.

لقد جاء في الفصل الثامن الذي هو تحت عنوان: دور السياسات في الاختيارات والتوجهات التربوية، من التقرير الحادي والعشرين لليونيسكو حول التربية والتعليم ما يلي:

"يجب على الأنظمة التعليمية أن تستجيب لحاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والأخلاقية والثقافية، كما يجب عليها رفع التحدي التكنولوجي كخطوة ضرورية نحو القرن الواحد والعشرون، والأكثر من ذلك يؤكد التقرير على أن الخيارات التربوية خيارات مجتمعية نظرا لتزايد الطلب على المدرسة.

أما فيما يتعلق بالمنشآت التربوية فهي الأخرى عرفت تطورا كبيرا حيث ما تنفك الدولة الجزائرية إما أن تشيد منشآت جديدة أو ترمم القديم منها.

جدول رقم(09) يبين تطور عدد المنشآت خلال الفترة [1986 .1999]

السنوات / المنشآت	86. 87	87. 88	88.89	96. 97	97. 98	98. 99	99. 2000
المدارس الابتدائية	11.427	11843	_	15426	6428	15507	15729
المتوسطات	2118	2479	2913	3038	3146	3224	3315
الثانويات	_	_	_	_	1136	838	852

المصدر: الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام، نشرة رقم19، الجزائر 2000، ص 08.

من خلال الجدول أعلاه نجد أن عدد المنشآت التعليمية في الجزائر قد ارتفعت بشكل واضح: فبالنسبة لعدد المدارس الابتدائية قد ارتفع من 11.427 خلال السنة الدراسية 86. 87، وصل العدد إلى15729 في السنة الدراسية99 .2000. أما المتوسطات فعددها في نفس المرحلة وصل إلى3315 بعد

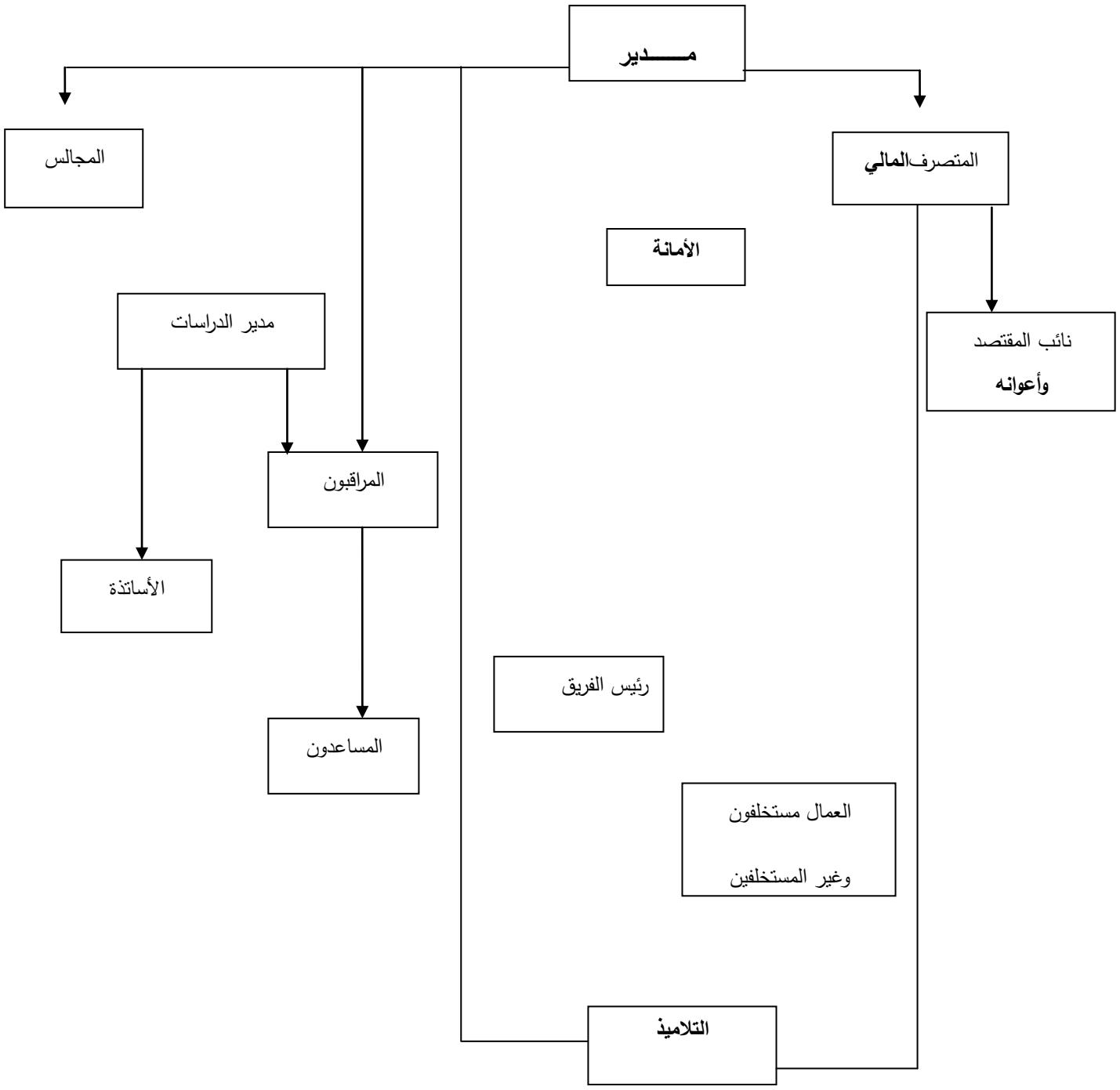
أن كان2118 متوسطة، هذا من جانب أما الثانويات فعدد المنشآت التعليمية التي تعبر عنها وفي نفس المرحلة كان مع بدايتها غير معروف لكن نجد أن عددها 852.

لقد شهدت الجزائر ومنذ أحداث أكتوبر 1988 وبداية التسعينات أزمة متعددة الجوانب اقتصادية واجتماعية وأمنية، ومن ثمة تميز وضعها الاقتصادي بتراجع النمو الاقتصادي وارتفاع التضخم إلى 20.5% بالإضافة إلى ارتفاع معدلات البطالة بشكل لم يسبق له مثيل وتدهور ميزان المدفوعات مع انخفاض احتياطات البلد من العملة الصعبة حيث أصبحت لا تغطي أكثر من شهرين من احتياجات المجتمع في الاستيراد، وإزاء هذا الوضع اضطرت الدولة إلى اللجوء إلى المديونية الخارجية التي خصصت لتغطية الواردات الخاصة بحاجيات المجتمع من مواد استهلاكية وليست لتمويل المشاريع التنموية مما زاد الوضع سوءا.[1]

وبما أن قطاع التربية ليس بقطاع خدماتي فقد كانت احتياجاته توضع في كفة ميزان بينها وبين احتياجات باقي القطاعات الإنتاجية، فكل مؤسسة بهيكلها تحتاج إلى مصاريف خاصة في دفع أجور عمالها وإداريها، والمخطط التالي سيبين الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية ومختلف المصالح الموجودة فيها. إذ حسب المخطط فالمدير على علاقة مباشرة مع بالمتصرف المالي والمجالس التي تضم مدير الدراسات الذي يهتم بالأساتذة وشؤونهم، ويصب اهتمام المؤسسة كلها في الأخير لخدمة التلاميذ .

[1] طاهر محمد بوشلوش، **التحولات الاجتماعية والاقتصادية وآثارها على القيم في المجتمع الجزائري1967.1999**، دار بن مرابط للنشر، الجزائر، 2008، ص 334

مخطط رقم (14): يوضح الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية الجزائرية



المصدر: الطاهر زرهوني، **تنظيم وتسيير مؤسسة التربية والتعليم**، ط2، د.م.ج، الجزائر، 1993، ص 18.

كل هذا الطاقم لابد أن يعمل بطريقة متكاملة وتمتاز بالصرامة والليونة في نفس الوقت من أجل راحة التلميذ وضمان نجاحه حتى لا يذهب ما يصرف على المؤسسة سودا.

رابعا: التربية والتعليم فى الجزائر فى المرحلة2000-الآن

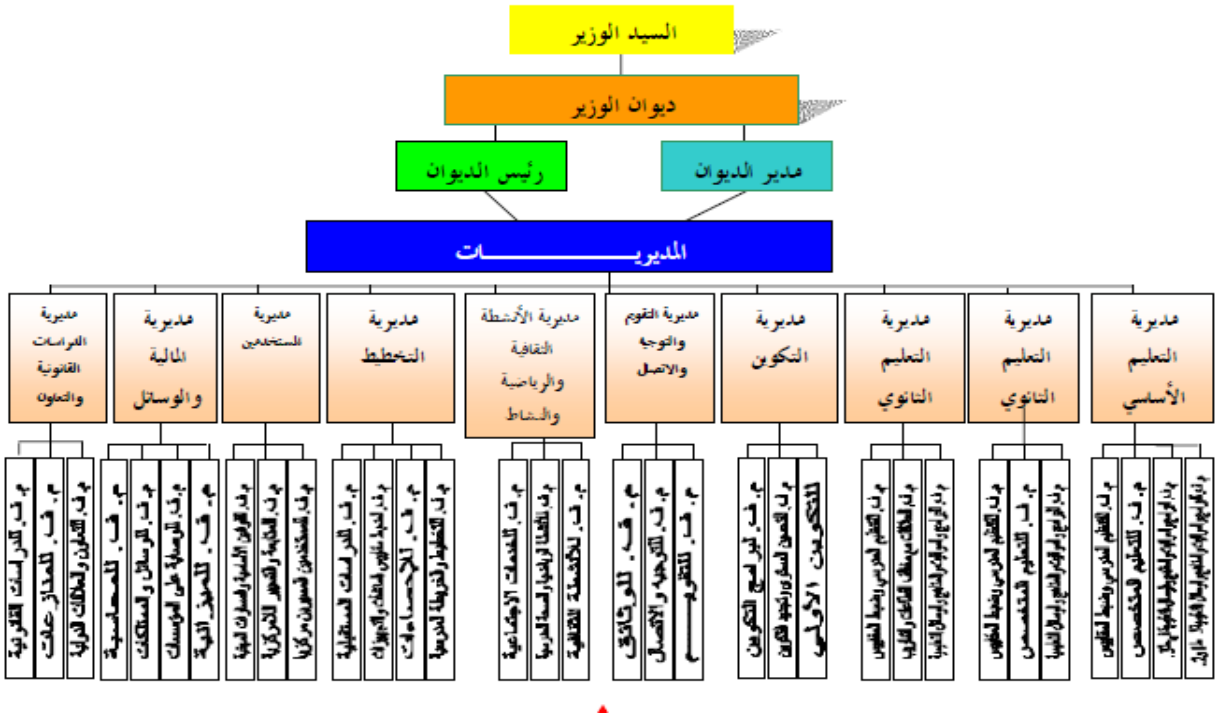
ستكون هذه آخر جزئية في هذا القسم من العمل الذي نحاول تكملته، إذ فيه سنتحدث عن قطاع التربية والتعليم والأساتذة والمعلمين وكل العاملين فيه مع بداية الألفية الثالثة، التي هي ألفية جاءت على الجزائر بعد سنوات عرفت فترة العشرة منها العشرية السوداء بسبب تجلي كل مظاهر التوقف الحضاري حتى لا نقول التخلف، واللأمن وعدم الاستقرار خاصة في القطاعات الحساسة والتي هي السياسي والاجتماعي والاقتصادي، بكل فروعها ومؤسساتها العاملة تحت وصاية القطاعات السابقة الذكر.

وفي قطاع التربية تأثر نظام إعداد المعلمين عندنا بهذه الحالة التي وصلت إليها وخرجت منها الجزائر بخسائر أثقلت كاهل الدولة وأوقفت دواليب التنمية بكل أشكالها، كما أنه تأثر بتغيير الفكر التربوي، ففي التربية التقليدية تمثل المادة العلمية المكانة الأولى من حيث الأهمية، حيث تقدم للطالب بصورة منتظمة على نحو منطقي دون اعتبار لاهتمامه أو خبراته. وفي ضوء ذلك فإن المعلم هو ناقل للمعرفة من الكتاب إلى عقول التلاميذ، وفي ضوء هذا الفكر تركز برامج إعداد المعلم على إعداد معلم مادة، أي معلم يصلح لتنفيذ مناهج محورها المادة الدراسية وهذه النوعية من المعلمين ربما تعجز عن تنفيذ مناهج دراسية من نوع آخر يتم إعدادها في إطار فكر تربوي يختلف عن الفكر التربوي التقليدي.[1]

في وقتنا الحاضر عرف قطاع التربية الكثير من الإجراءات التصحيحية والتنظيمية الجذرية، فأصبح الهيكل التنظيمي لوزارة التربية الوطنية أكثر تحديدا وهذا يدل عليه المخطط التالي:

[1] محمد عبد الرزاق إبراهيم، **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة**، ط2، دار الفكر، عمان، 2007، ص 81.

المخطط رقم(15) يبين الهيكل التنظيمي لوزارة التربية الوطنية



المصدر: منشورات المعهد الوطني لمستخدمي التربية، وحدة التشريع المدرسي، ص 27.

14. دواعي إصلاح المنظومة التربوية:

يقول **علي سموك** أن الإصلاح التربوي يعني عمليات وتدابير الانتقال بنظام تربوي معين من وضعية تقليدية إلى وضعية تحمل مواصفات الحداثة بمفهومها الشامل، من مناهج وتقنيات وأساليب وممارسات جديدة وعصرية وبالتالي جعل مضامين المناهج الدراسية متمحورة حول المعارف والتخصصات التي لها ارتباطات وظيفية ومباشرة مع القطاعات الاقتصادية والاجتماعية المنتجة..... مما يستجيب لحاجات التحولات المعرفية والتكنولوجية والاقتصادية والمجتمعية التي تعرفها المجتمعات

المعاصرة [1]ومن هنا نقول أن ربط الإصلاح التربوي في مجتمعنا بمشروع وجود مجتمع واضح الأهداف وتتحدد فيه بدقة مظاهر اتجاه التنمية والديمقراطية، أمر في غاية الأهمية ورهان لابد لنا أن نكسبه لضمان مستقبل مشرق فالقول شيء والفعل أمر آخر.

نضيف أن هذا الرهان جعل هناك دواعي،ومن أهم دواعي التي جعلت الجزائر تسارع إلى الإصلاح الذي تبنته منظومتنا التربوية وهذا حسب ما تم استخلاصه من المراجع التي وجدت والتي تحدثت عن مساعي الدولة الجزائرية لإصلاح المنظومة التربوية مع بداية القرن الجديد:

1. التحول الجذري في نظريات علوم التربية وممارساتها
2. الانفجار المعرفي وبروز وسائل الاتصال الحديثة
3. التدهور الملاحظ على مستوى التلاميذ بالنظر إلى الكفاءات الحقيقية التي يتخرجون بها من الدراسة
4. التعديلات الجزئية والتجارب السابقة التي لم تؤتي أكلها، فهي اعتبرت على أنها حلول ترقيعية ظرفية فقط، فالغاية منها كان مرور الدخول أو إسكات الأفواه المطالبة بإصلاحات جذرية ولو مؤقتا.
5. التحديات الراهنة في مختلف المجالات، فبين متطلبات القطاع التربوي التعليمي، ومسارعة الزمن من أجل تحقيق تنمية في القطاع ومواكبة وإدخال كل ما يطرأ من جديد في الحقل المعرفي، يجعل من الأمر صعبا للغاية، وما يزيد من صعوبة كل ذلك أن كل نسق أو قطاع مكون للمجتمع يريد أخذ حصته من اهتمام الدولة ورعايتها.
6. استفحال ظاهرتي التسرب والرسوب المدرسيين ولكلا الجنسين.

---

[1]علي سموك، **المشروع التربوي الجزائري: بين معوقات الأزمة وواقع العولمة . مقاربة سوسيولوجية .**، مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد السابع، فيفري2005 ، ص ص122،123.

7. النتائج الضعيفة خاصة في مختلف الامتحانات الرسمية، رغم أن الأرقام الدالة على ذلك في الامتحانات المصيرية(شهادة التعليم المتوسط، وشهادة البكالوريا) لا تدل على ذلك(لعدة اعتبارات) إلا أن مستوى الطلبة الذين يلاحقون بمقاعد الجامعة دون الحد الأدنى المطلوب.
8. عدم الانسجام الأفقي والعمودي بين المواد والأطوار.
9. الاقتصار على التقويم التحصيلي شكليا لا بيداغوجيا.
10. سلبية التعلم بسبب هيمنة المعلم رغم تعدد مصادر المعرفة وهذا موجود في بعض المواد وعند بعض المعلمين أو الأستاذة لا كلهم.
11. اعتبار المعرفة غاية في حد ذاتها.
12. كثافة البرامج التعليمية التي تحول دون تنفيذها، وهذا مشكل قديم يتجدد عند كل مناسبة تطرح فيها مشاكل المنظومة التربوية عندنا.
13. اعتبار المؤسسة التربوية مجرد مكان لتلقي المعرفة، وهذا الداعي مرتبط مع الذي قبله، فكثافة البرنامج الدراسي أفقدت المعلم والأستاذ بعضا من روح التواصل مع التلميذ والاهتمام بمشاكله وانشغالاته.
14. عجز التلاميذ عن توظيف مكتسباتهم لحل مشكل أو للتواصل مع الغير شفهيا، وهذا واضح وضوح الشمس من خلال العملية التواصلية بين الطلبة، وحتى أن العجز امتد في التعبير الكتابي إذ أصبح الطالب لا نعلم بأي لغة يتحدث؟ هل الفصحى أم بلغة علمية، أم بالدارجة التي هي مزيج بين لغتين أو أكثر كما هو الشأن في لغة الحوار التي نعتمدها نحن كجزائريين.

لهذا قررت الدولة أن تقوم في هذه الفترة بإصلاح المنظومة التربوية ويبرز فيها إصلاح نظام التربية الوطنية حيث تم تنصيب لجنة الإصلاح في 9 ماي 2000 وتنصيب لجنة إصلاح التعليم الابتدائي موسم 2003 /2004 ومن أهم مظاهر الإصلاح الأخير:

1. إدراج اللغة الفرنسية من السنة الثانية ابتدائي(أعيد النظر في هذا الأمر موسم 2006 /2007 حيث أصبحت تدرس في السنة الثالثة).
2. إدراج مادة التربية العلمية والتكنولوجيا منذ السنة الأولى ابتدائي.
3. إدراج أبعاد جديدة في المحتوى كالبعد البيئي والبعد الصحي والبعد التاريخي.
4. الاهتمام أكثر بالبعد الأمازيغي.
5. إدراج الترميز العالمي والمصطلحات العلمية في المواد العلمية كالرياضيات، الفيزياء.
6. إدراج مادة الإعلام الآلي بدء من السنة الأولى من التعليم المتوسط وتدعيمه في التعليم الثانوي بأن يصبح باسم مادة تكنولوجيات الإعلام والاتصال
7. تم إصلاح التعليم الثانوي ووضع هيكلة جديدة

مما تمخض عنه قفزة نوعية في المناهج الدراسية وارتفاع في عدد المؤسسات التربوية خاصة الابتدائيات وارتفاع في عدد أساتذة التعليم الابتدائي . أساتذة اللغة الفرنسية على وجه التحديد، وأساتذة التعليم المتوسط

نضيف ونقول كخلاصة لما جاء آنفا أنه ولا يمكن أن نغفل كيف يتأثر الجو المدرسي بالجو الاجتماعي العام تأثرا في الاتجاه السيئ أو الصالح، ومع ذلك فيجب أن ننظر إلى الجو المدرسي على أنه وسيلة لإصلاح المجتمع. ويتوقف مبلغ نجاح المدرسة في هذا الاتجاه على المدرسة نفسها وقدرة من تخرجهم في الإصلاح الاجتماعي. كما يتوقف أيضا على حالة المجتمع الأكبر وعلى مبلغ استعداده لقبول هذا الإصلاح.[1]

[1] عبد العزيز القوصي، **أسس الصحة النفسية**، ط4، مكتبة النهضة العربية، مصر، 1952، ص 124.

4.2- إعداد وتكوين أسلاك التعليم والتأطير :

أن اهتمام الجزائر بالمعلم ليس من اليوم بل هو منذ أن بدأت في مرحلة البناء والتشييد فالمعلم هو العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي لأنه أكبر مدخلات العملية التربوية وأخطرها بعد التلاميذ ومكان المعلم في النظام التعليمي تتحدد أهميته من حيث أنه مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم واتجاهه وبالتالي نوعية مستقبل الأجيال وحياة الأمة وأكبر دور له في العملية التعليمية: هو الذي يعمل على تنمية قدرات التلاميذ ومهارتهم عن طريق تنظيم العملية التعليمية وضبط مسارها التفاعلي ومعرفة حاجات التلاميذ وقدراتهم واتجاهاتهم وطرائق تفكيرهم وتعلمهم، وهو مرشدهم إلى مصادر المعرفة وطرق التعلم الذاتي التي تمكنهم من متابعة تعلمهم وتجديد معارفهم دوما وأبدا[1].

لقد بدأ الاهتمام بالمعلم في ستينيات القرن الماضي من ناحية الكفاية التعليمية أو التدريسية التي تصب بدورها في نهاية المطاف لصالح المتعلم لكن لا يعني الانصراف كلية عن دور المعلم وأهميته والاهتمام به وعن المهمات العسيرة التي يؤديها والوظائف الشاقة التي يمارسها.

إن المسؤولية الأساسية للمدرس هو إثارة التلاميذ وحفزهم على التعلم الفعال عن طريق الأساليب الفعالة من أسئلة ومناقشات وفرصة إبداء الرأي والاستنتاج وإصدار الأحكام واكتساب ملكة القد والتقويم لديهم وغير ذلك مما يتحقق على إثره إشباع رغباتهم وميولهم، ويأخذ بيدهم إلى معرفة الطرائق والأساليب التي يحصلون بها على المعرفة ويدربهم على التفكير الناقد في المسائل والمواقف المختلفة التي تكسبهم الشجاعة والصراحة في حدود الحرية الملتزمة التي تحترم الآخرين.[2]

([1])عبد العزيز بن عبد الله سنبل، **التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الواحد والعشرين**، ط1، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2002، ص ص 126، 127.

[2]عبد الله لبوز، **قيم المواطنة المعبر عنها عند مدرسي المواد الاجتماعية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو المنهاج الدراسي ودوافعهم للتدريب**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم النفس التربوي، جامعة وهران، السنة الجامعية 2009،2010، ص ص 356،357.

لقد أولى الأمر المتضمن تنظيم التربية والتكوين في الجزائر عناية بتكوين المعلمين والأساتذة حيث نصت **المادة 49** منه على ما يلي: "**التكوين عملية مستمرة لجميع المربين على جميع المستويات، ومهمته أن يتيح الحصول على تقنيات المهنة، واكتساب أعلى مستوى من الكفاءة والثقافة والوعي الكامل بالرسالة التي يقوم بها المربى.**"

وتشمل الكفاءة مجموعة من المعارف والمهارات المتاحة في مختلف مستويات، ولا يخفى أن الكفاءات اليوم أضحت تشكل الميزة التنافسية الأكثر حسما ما بين المؤسسات. فالكفاءة هي التي تصنع الاختلاف أو التفوق وهو ما يجعل المثل الأجنبي الذي يقول:

C'est la compétence qui fait la différence

صحيحا، وبالتالي فالكفاءة ودرجة التأهيل هي المرجع في توصيف الوظائف وتصميم هياكل المؤسسات.[1]

في البداية أي ومن الأيام الأولى للاستقلال لجأت السلطات إلى اعتماد نمطين من التكوين من أجل تأهيل المعلمين الملتحقين بوظيفة التدريس والأمر هنا يعود إلى منح تكوين ثقافي مهني في مراكز التكوين الثقافي والمهني، ومراكز التحسين ومراكز التنشيط، والقيام بتكوين مهني خاص للمعلمين أثناء الخدمة من خلال التربصات والأيام التربوية لتمكين المعلمين من القيام بالنشاطات البيداغوجية التي لا يعرفون عنها الكثير.

التكوين في تعلق بالتكوين العادي للمعلم الذي كان يتم في دور المعلمين حيث لم تكن فترة التكوين تتجاوز السنة الواحدة، وقد خضع هذا النمط لإصلاحات وتعديلات متتالية في مضامينه وبرامجه ومدته وقوانينه حتى يستجيب لاحتياجات المجتمع، ولقد تم التركيز في هذا النمط من التكوين على المشاهدة والمحاكاة لمعلمين مطبقين ومتمرسين تم تقديم دروس من خلال التقليد للنماذج المشاهدة.

[1] رحيم حسين، مرجع سابق، ص182.

ومع نهاية الستينيات أنشأت السلطات الجزائرية المعاهد التكنولوجية للتربية لتكوين معلمي المرحلة الابتدائية وأساتذة التعليم المتوسط.

وفيما يخص أساتذة التعليم الثانوي فقد كانت البداية سنة 1964 بصدور المرسوم التنفيذي رقم 64/134المتضمن إنشاء المدرسة العليا للأساتذة بالقبة والتي كانت مهمتها الأساسية تكوين أساتذة /لمرحلة التعليم الثانوي بشعبتيه الأدبية والعلمية وهذا في ظلال احتياجات الكبرى المسجلة في هذا السلك من الأساتذة، وتبع ذلك إنشاء مدارس عليا متخصصة في تكوين أساتذة التعليم التقني. ولقد شهد ميدان تكوين المعلمين والأساتذة في الجزائر تطورات مستمرة ومتلاحقة، حيث كان الاهتمام في البداية منصبا على توفير أعداد كبيرة من المعلمين والأساتذة الجزائريين لتلبية الطلب، وقد رفع مع نهاية فترة السبعينيات وبداية الثمانينات شعار جزأرة التعليم وبالتالي فالهدف كان منصبا على الكم، وبعد الثمانينيات شهد الميدان قفزة نوعية بالانتقال إلى الاهتمام بالنوعية والكفاءة وقد تمت عملية إصلاح لسياسة تكوين المعلمين والأساتذة بإعادة هيكلة مؤسسات التكوين من جهة ومراجعة مضامين وبرامج التكوين ومدته. [1]وفي هذا المجال فإن مسعى الوزارة ينصب حاليا في اتجاهين:

- الاتجاه الأول: هو اشتراط توافر مستوى علمي وثقافي رفيع في المتقدمين للعمل حاليا لمهنة التدريس، وفي هذا الإطار تعمل الوزارة على مراجعة شروط الالتحاق بمهنة التدريس، كما تعمل على إعادة النظر في وظائف ومهام مؤسسات التكوين القائمة حاليا وتكييف مهامها وفقا للمتطلبات المرحلة الحالية والمستقبلية.

[1] انظر يوسف حديد **تقويم الأداء التدريسي لأستاذ الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة منتوري قسنطينة السنة الجامعية2009/2008، ص 123 بتصرف

- الاتجاه الثاني: هو البحث عن صيغ جديدة أكثر ملاءمة لتأهيل المعلمين الذين يمارسون عملهم في الوقت الحاضر، والذين لم يحصلوا على الحد الأدنى الضروري لممارسة هذا العمل علميا وتربويا.

وكانوا قد وظفوا في السنوات السابقة تحت تأثير الطلب المتزايد على التربية، الذي لم يسمح آنذاك بوضع شروط انتقائية مناسبة للالتحاق بهذه المهنة.

حاليا يتم تخريج أساتذة التعليم في الجزائر من أحد المؤسسات الجامعية المختصة وهي: المدارس العليا للأساتذة: نجد المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة[1]وكذا القبة[2]، المدرسة العليا للأساتذة الآداب والعلوم

[1]أردنا هنا أن نضيف أن نشأت المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة . الجزائر بموجب المرسوم التنفيذي المؤرخ في 18 أوت 1984، كمؤسسة عمومية مستقلة ذات طابع إداري تربوي، تحت وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، وشرعت المدرسة العليا للأساتذة في مزاولة نشاطها العلمي والبيداغوجي مع بداية الموسم الجامعي 1991. 1992 بعد تحديد مقر لها بملحقة الخروبة، جامعة الجزائر.

واقتصرت المدرسة في أول أمرها على إعداد تكوين الأساتذة المبرزين، ودراسات ما بعد التدرج المخصصة لأساتذة التعليم الثانوي وأساتذة المعاهد التكنولوجية للتربية.

وبعد حصولها على مقر يليق بها لأداء وظيفتها العلمية والبيداغوجية، وهو مقر المعهد التكنولوجي سابقا ببوزريعة، الكائن ب93 شارع علي رملي، والذي يعرف اليوم بالمدرسة العليا للأساتذة، انطلقت المدرسة منذ بداية السنة الجامعية 1996. 1997 في تكوين الطلبة لمدة أربع سنوات للحصول على ليسانس التعليم في مختلف التخصصات. وابتدءا من السنة الدراسية 2000/1999 انتقلت المدرسة إلى النظام الجديد وأصبحت تكون طلبة أساتذة ومعلمين على النحو التالي:

. بكالوريا زائد 03 سنوات؛ معلم المدرسة الإبتدائية.

. بكالوريا زائد 04 سنوات؛ أستاذ التعليم المتوسط.

. بكالوريا زائد 05 أستاذ التعليم الثانوي. لمزيد من المعرفة حول المدرسة أنظر الموقع الالكتروني التالي: بتاريخ دخول هو 2013/01/29 على الساعة 23.45 .http://www.ensb.dz/spip.php?article17.

[2]**المدرسة العليا للأساتذة – القبة** تم تدشين المدرسة العليا للأساتذة في 24 أفريل 1964 تطبيقا للمرسوم رقم 134/64مناطا بمهمة تكوين أساتذة التعليم الثانوي لحساب قطاع التربية الوطنية وتعتبر المدرسة مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تحت وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. وتتمتع بإستقلالية إدارية ومالية طبقا للمرسوم رقم 245/81بتاريخ سبتمبر 1981.

مجالات التكوين توفر المدرسة تكوينا بيداغوجيا وعلميا في مجال العلوم الأساسية التالية: الكيمياء، الرياضيات، الفيزياء، العلوم الطبيعية وكذلك الموسيقى، ومنذ السنة الجامعية 2000/1999 وطبقا للمرسوم الوزاري رقم 13 المؤرخ في 24جويلية 1999، توفر المدرسة تكوينا جديدا بالنسبة للحاصلين على شهادة البكالوريا: نظام البكالوريا + 4 لتكوين أساتذة المرحلة الإعدادية، ونظام البكالوريا + 5لتكوين أساتذة التعليم الثانوي أما عن **شروط الالتحاق بالمدرسة** يتم القبول في السنة الأولى حسب الكفاءات بالنسبة للنتائج المحصل عليها في البكالوريا وحسب الإجراءات التالية: تعطى الأولوية **للحاصلين على شهادة البكالوريا بعلامتي جيد جداً أو جيد** لمن تساوى أو تفوق معدلاتهم في البكالوريا 20/11(حسب الشعب المعنية: علوم دقيقة، تكنولوجيا(هندسة مدنية، هندسة الميكانيكا، الكترونيات)، علوم الحياة والأرض، هذا إضافة إلى شرط النجاح في اختبار الانتقاء الذي تشرف المدرسة على تنظيمه يمكن قبول من لهم معدل يساوي أو يفوق 20/10 في قسم الموسيقى، وأن يتمتع الطالب بصحة بدنية وعقلية مقبولة **التقييم والانتقال: النجاح** تمثل

الإنسانية قسنطينة، المدرسة العليا للأساتذة التعليم التقني بوهران. هذا من حيث التكوين المتخصص لهم كما نجد خريجي الجامعات العادية بإمكانهم بعد نيلهم لشهادة ليسانس بصيغتيها القديمة أو الحديثة الدخول في مسابقات الالتحاق بمنصب أستاذ في الأطوار الثالثة الممثلة للنظام التربوي عندنا.

ونركز على جزئية هنا أن هناك نوع من القصور في تكوين خريجي بعض التخصصات الجامعية والتي بعد تخرجها تمتهن مهنة الأستاذ ويكمن القصور في عدم دراسة الأساتذة لمادتي المنهجية وعلم النفس خاصة الطفل والمراهقة وبعض نظريات التعلم ومن هنا يبدأ الخلل.

حيث أن من شروط نجاح المعلم في أدائه الوظيفي، أن يكون على دراية لشروط التعلم ودوافعه لدى المتعلمين، وأن يحاول فهم شخصيات تلاميذه ومراحل نموها البيولوجي، العقلي، النفسي والاجتماعي فيم حلتي الطفولة والمراهقة، وأن يكون المعلم فاهما للأنماط والدوافع السلوكية لدى الأطفال داخل القسم وخارجه، وكل ذلك من أجل أخذها بعين الاعتبار خلال كل مراحل عملية التعليم من تحضير وتنفيذ وتقويم للدرس.

فعلم النفس إذا مهم جدا في تكوين الأستاذ لأنه مصدر كل معلومة بيداغوجية أو نفسية متعلقة بالجانب البيداغوجي للأستاذ إذ يزوده بمختلف المفاهيم والمبادئ الخاصة بمهنته.

وفي هذا الإطار، وبعد حصول المورد على المنصب فإن التكوين أثناء الخدمة يشكل أبرز الانشغالات ويتولاه حاليا مفتشو التربية والتكوين، ومفتشو التربية والتعليم الأساسي في شكل تجمعات تكوينية ميدانية. وتتجه سياسة التكوين أثناء الخدمة مستقبلا نحو التوظيف الأمثل للتكنولوجيات الجديدة

السنتان الأولى والثانية جذعا مشتركا بالنسبة لتكوين كل من أساتذة الإعدادي (بكالوريا +4) وأساتذة الثانوي (بكالوريا + 5). يتم توجيه الطالب نحو إحدى هذه الشعب التعليمية حسب رغباته، وإمكاناته وكفاءاته. ويشترط للانتقال الحصول على معدل يساوي 10/20أو أكثر أما عن الامتيازات فيضمن العقد المبرم بين وزارة التربية والمتكون منصب شغل بعد التخرج فترة تدريبية تطبيقية في إحدى المؤسسات التابعة لوزارة التربية كما يحصل الطالب على تكوينا نوعي. أنظر الموقع الرسمي للمدرسة بتاريخ دخول هو 2013/01/29 على الساعة 23.45

http://www.ency-education.com/ens-kouba.html

للإعلام والاتصال التي تسعى الوزارة إلى تجسيدها ميدانيا كأفضل خيار بتوفير فضاءات ملائمة لهذا الغرض على مستوى المؤسسات التعليمية.

1.1. تكوين معلمي التعليم الابتدائي وأساتذة التعليم الاكمالي:

عرف معلم أو أستاذ المرحلة الابتدائية بأنه هو الأستاذ الذي تكوّن في المعاهد التكنولوجية للتربية سابقا لفترة ثلاث سنوات، والمدارس الوطنية لتكوين أساتذة حاليا لمدة أربع سنوات، يتم توظيفه في التعليم الأساسي مباشرة بعد أن يتحصل على شهادة ليسانس في التعليم، أما حاملي شهادة الليسانس من خريجي الجامعات فيتم توظيفهم عن طريق إجراء مسابقة كتابية وأخرى شفهية بعد الإعلان عنها في شكل مسابقة يحدد موعدها من طرف القائمين على قطاع التربية، يقوم بعد تعيينه ولذلك حسب اختصاصه الذي زاوله. كان يتم تكوين هذه الفئة بالمعاهد التكنولوجية للتربية من بين المرشحين الحاصلين على شهادة البكالوريا.

- مدة التكوين سنتان (2) بالنسبة لمعلمي التعليم الابتدائي.
- ثلاث(3) سنوات بالنسبة لأساتذة التعليم الإكمالي.
- ويشمل التكوين الجانب المعرفي والمهني.

يدرس في الطورين الأول والثاني نمط "**معلم المدرسة الأساسية**" بنصاب أسبوعي قدره 30 ساعة، وكان يوظف هذا النمط من بين الحائزين على شهادة البكالوريا الذين تلقوا تكوينا معرفيا ومهنيا بالمعهد التكنولوجي للتربية مدة سنتين.

يتكفل معلم واحد بتدريس جميع المواد في أقسام الطور الأول. أما في أقسام الطور الثاني فإلى جانب معلم المواد المدرسة باللغة العربية، يدرس اللغة الأجنبية الأولى معلم مختص في هذه المادة.

يدرس في الطور الثالث نمط "**أستاذ التعليم الأساسي**" بنصاب أسبوعي قدره 22 ساعة وكان يوظف هذا النمط من بين الحائزين على شهادة البكالوريا الذين تلقوا تكوينا معرفيا ومهنيا بالمعاهد التكنولوجية للتربية مدة ثلاث سنوات.

يكون أستاذ التعليم الأساسي إما متخصصا في مادة واحدة (رياضيات، تربية تكنولوجية...) أو في أكثر من مادة (المواد الاجتماعية...).

وقد شرعت وزارة التربية الوطنية ابتداء من الموسم الدراسي 1995-1996 في توظيف نمط " **الأستاذ المجاز**" في التعليم الأساسي من بين حملة شهادة الليسانس دون غيرهم للتدريس في التعليم الأساسي.

وفي إطار السياسة الجديدة للتكوين، فإن المؤسسات الجامعية هي التي تتولى تكوين جميع الأنماط:

- المعلمين لمدة ثلاث سنوات
- أساتذة التعليم الاكمالي لمدة أربع سنوات
- أساتذة التعليم الثانوي لمدة خمس سنوات

يتولى الإشراف على هؤلاء المعلمين والأساتذة مفتشو التربية والتعليم الأساسي المرشحين لهذه الوظيفة من بين المعلمين والأساتذة عن طريق مسابقة وطنية وبعد الاستفادة من تكوين بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم[1].

هذا من جانب من جانب آخر أن حسب بيداغوجيا الإدماج ودور المعلم يفترض أن يراعى في تكوين المعلم مهما كانت المرحلة التي سيدرس بها ما أسماه **جاك تاريف** بالمدرس الاستراتيجي الذي يبدو

(1) لمزيد من التفصيل أنظر بتاريخ زيارة في 2005/12/20 على الساعة15:40. **http://www.meducation.edu.dz/francais/congre/congre/enseig_second.htm**

في وصفه بصورة مفكر، صاحب قرار، محفز على التعلم، نموذج، وسيط، مدرب. حيث أن الدور المنوط بالمعلم في البيداغوجيات الحديثة لا يقل عنه أهمية . من حيث المبدأ. في البيداغوجيات التقليدية، أما من حيث الشكل فهو مختلف تماما، لأن المعلم الذي كان يحظى بدور البطولة في سيناريوهات التعليم قديما، مطالب اليوم في ضوء مقاربات الإدماج بالتنازل عنه لصالح المتعلم، ليتبوأ هو مكانة المخرج في سيناريوهات التعلم حديثا.[1]

2.1. تكوين أساتذة التعليم الثانوي:

يتم تكوين أساتذة التعليم الثانوي بالمدارس العليا للأساتذة، تدوم مدة التكوين خمس(05) سنوات في جميع مواد التخصص للحاصلين على شهادة البكالوريا، ويشمل التكوين الجانب المعرفي والمهني.

وفي إطار السياسة الجديدة للتكوين فإن المؤسسات الجامعية هي التي تتولى تكوين جميع أنماط المعلمين والأساتذة لمدة تتراوح ما بين ثلاث سنوات إلى خمس سنوات حسب مراحل التعليم، ويشترط في من يلتحقون بهذه المؤسسات الحصول على شهادة البكالوريا: يدرس في التعليم الثانوي العام أو التقني أنماط الأساتذة التالية:

– أساتذة التعليم الثانوي المتخرجين من المدارس العليا للأساتذة، والمدارس العليا لأساتذة التعليم التقني، الحاصلين على شهادة الليسانس الذين تلقوا تكوينا معرفيا ومهنيا لمدة خمس(05) سنوات.

– أساتذة التعليم الثانوي الحاصلين على شهادات الدراسات العليا بعد مسابقة تنظم على المستوى الوطني عند الحاجة.

– أساتذة التعليم الثانوي المبرزون.

– الأساتذة المهندسون.

[1] مصطفى بن حبيلس، **بيداغوجيا الإدماج/ دور المعلم**، المربي، العدد الخامس، مجلة تصدر عن المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، يناير/ فبراير 2006، ص 13.

– الأساتذة التقنيون للثانويات[1].

ثمة إذا ثلاثة نظم متبعة لإعداد المعلمين هي: معاهد تكوين المعلمين(داخلية أو خارجية)، كليات التربية وأقسامها، أو كليات التربية في الجامعات والاتجاه السائد يؤكد على رفع مستوى إعداد المعلمين، لذا لا بد من توفر بحوث والمشاركة في تجارب معينة وهذا لا يوجد إلا في الجامعات فهي المكان الوحيد الذي يمكن أن يتعلم فيه المعلمون أساليب البحث ليصبحوا باحثين ويرتفعوا فوق مستوى الناقلين ونفس الشيء عندما نتحدث عن البيداغوجيا التجريبية طالما أن غايتها الظاهرة ترويض وإعداد المعلمين لتكسب فعاليتهم ونشاطاتهم الفردية مكانة علمية، على أن يدربوا بكفاءة عالية دون إهمال أهمية علم النفس في إعداد المعلمين ولجميع المستويات.[2]

كما أن جل أساتذة المراحل التعليمية في قطاع التربية تستفيد من تكوين أو تدريب أثناء الخدمة والهدف من التدريب أثناء الخدمة يمكن نقول عنه في كلمات: أنه تحسين وتنمية وتجديد لكافة المهارات والأساليب وطرق التعليم الخاصة بالمعلمين . الأساتذة وكل العاملين في مهنة التعليم من إداريين ومفتشين ومستشارين بحيث يضمن لهم متابعة الأفكار والأساليب والطرائق التي لها صلة بمحتوى مضمون وبيداغوجية مهنة التعليم، أيضا يؤهلهم ليكونوا ملمين بنتائج البحوث والاستفادة منها فيتأثرون ويؤثرون على كل جديد يحدث ويأخذون ويقدمون ويطبقون ما يأتي به التطور العلمي في وسائل التعليم المطبقة.[3]

---

(1) **http://www.Meducation.edu.dz/francais/congre/congre/enseig_preparatoire.htm**

[2] أنظر الموقع الالكتروني تاريخ الدخول 06 سبتمبر 2012 على الساعة 18.30

http://www.joradp.dz/har/dgfp.htm

[3] نذكر في هذا الصدد المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية هو مؤسسة قيادية تعمل على تنفيذ سياسة الوزارة في المجالات التالية: التكوين المتخصص وتحسين المستوى وأخيرا تجديد المعارف

وهو بذلك يعد جهازا للمتابعة والتقويم للعمليات التكوينية المبرمجة في معاهد التكوين أثناء الخدمة، ضمانا لتطبيق برامج ومخططات التكوين المسطرة لمختلف الأنماط. ويتمتع المعهد بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي.

لقد أدرج الدكتور يوسف حديد جملة من الملاحظات والاستنتاجات المتعلقة بتكوين الأساتذة بالجزائر:

يعاني نظام تكوين الأساتذة في الجزائر من غياب إطار فكري مرجعي، يستند إليه سواء أثناء إعداد محتوى برامج التكوين، أومن حيث إتباع نظام تكويني متعارف عليه في الأنظمة التربوية العالمية. فعند فحصنا لمحتويات برامج تكوين الأساتذة في مختلف الدول، نجد الاهتمام منصبا على مختلف الجوانب ولا يقتصر على الإعداد الأكاديمي التخصصي كما هو الحال في الجزائر، حيث نجد نصيب الإعداد التربوي لا يتجاوز في أحسن الحالات 20% مما يؤثر سلبا على الكفاءة المهنية للأستاذ خاصة في مجال طرائق التدريس واستراتيجيات إدارة وضبط الفصل المدرسي، وكيفيات التعامل مع السلوكات اللاسوية للتلاميذ خاصة في سن المراهقة. كذلك نلاحظ عدم الاهتمام بالتكوين الثقافي للأستاذ خاصة في مجال التحكم في اللغات الأجنبية، وكذلك في مجال التشريع والقانون والإعلام الآلي ونظم الإعلام والاتصال، الذي أصبح من بين الجوانب الأكثر أهمية في حياة الفرد بصفة عامة والموظفين بصفة خاصة.

ومن حيث نظم الإعداد نلاحظ أن الجزائر تتبنى النظام التكاملي فقط أي الالتحاق بالمدارس العليا للأساتذة مباشرة بعد البكالوريا لمزاولة تكوين متخصص كأستاذ، مع غياب كلي للإعداد التتابعي الذي تتبناه مختلف الدول ومنها الدول العربية كما هو الحال في بلدان مجلس التعاون الخليجي رغم أن الهيئات المسئولة عن التعليم في الجزائر قامت بتوظيف أعداد كبيرة من خريجي الجامعات من مختلف

التنظيم الجديد للمعهد في سياق التصور الجديد للتكوين الذي ورد في ملف تكوين المكونين والذي أولته الحكومة عناية خاصة لما له من دور فعال في تحسين المردود التربوي لأسلاك التفتيش والإدارة والتسيير والأسلاك التعليمية مما ينعكس إيجابيا على تطوير وتحسين مستوى أداء التلاميذ في كل المستويات وعلى كافة الأصعدة المعرفية والمهارية، ومن هذا المنطلق جاءت فكرة إعداد تنظيم جديد للمركز الوطني لتكوين إطارات التربية والمعاهد التكنولوجية ومنه كان المرسوم رقم 2000-35 المؤرخ في 2 ذو العقدة عام 1420 الموافق لـ 7 فبراير 2000 المتضمن تعديل القانون الأساسي للمركز الوطني لتكوين مستخدمي التربية، بالإضافة إلى المرسوم التنفيذي رقم 2000-36 المؤرخ في 7 فبراير 2000 المتضمن تعديل القانون الأساسي للمعاهد التكنولوجية للتربية وتغيير تسميتها إلى معاهد التكوين أثناء الخدمة. لمزيد من التفصيل حول هذا المعهد أنظر الموقع الرسمي للمعهد: على الساعة 23.45 من يوم 2013/01/29

http://www.infpe.edu.dz /

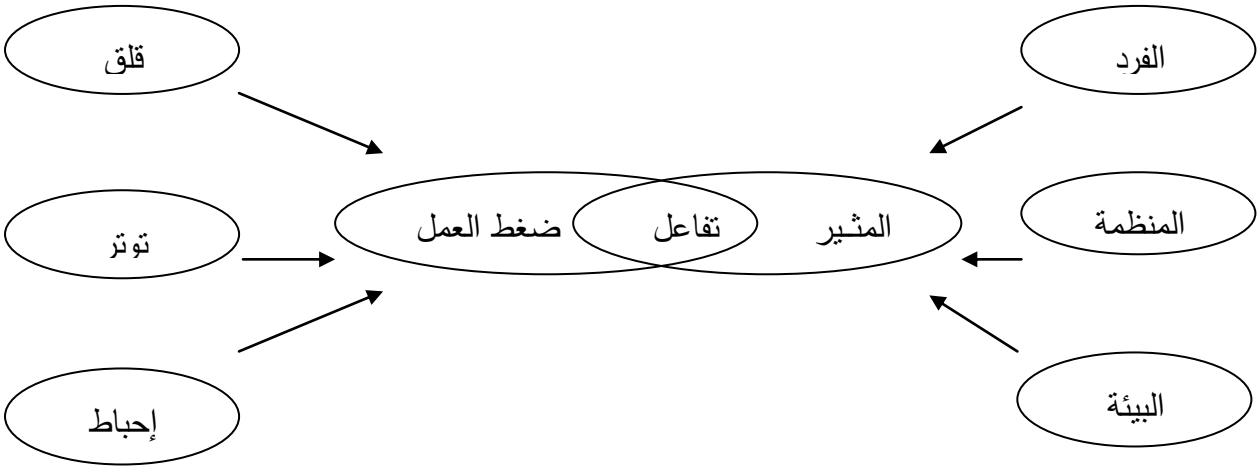
التخصصات والشهادات دون تكوين مسبق. والإعداد التتابعي كما سبقت الإشارة إليه عند الحديث عن نظم الإعداد، خاص بخريجي الجامعات من مختلف التخصصات الراغبين في الالتحاق بمهنة التعليم، ويدوم سنة واحدة يتلقى فيها الطالب الأستاذ مواد مختلفة تخص الجانب الأكاديمي والتربوي والثقافي تؤهله فيما بعد لممارسة مهنة التعليم.[1]

إن التدريب المنظم لأفراد المؤسسة التعليمية يضمن لها الاستقرار، فالمدرسة التى يتدرب فيها مديرها وأساتذتها وإداريوها على العمل الادارى يكون لها القدرة على الاستمرار فى العمل حتى إذا نقل مديرها الى وظيفة اخرى،كان بالإمكان أن يحل أحد هؤلاء الذين استفادوا من التدريب محل المدير، بالإضافة الى أن هذا النوع من التدريب يوفر عنصر المرونة الذى يعنى زيادة العملية الادارية وقدراتها على التكيف مع المواقف الاخرى.

إن التدريب من شانه أن يحد من ضغط العمل الذي يعاني منه الطاقم المدرسي خاصة وأن مسبباته موجودة بشكل كبير في المؤسسة ونجدها حسب الشكل تتمثل في الفرد ونقصد به الجماعة أو الإدارة أو كل فرد يعمل مع المورد، ثم نجد المنظمة أو المؤسسة والتي بقوانينها وضوابطها ونوع إدارتها، أيضا هناك البيئة وقد تكون البيئة الداخلية أو الخارجية كلها حسب الشكل هي مثيرات إذا ما تفاعلت مع ضعوط العمل التي قد يصاب المورد بالقلق والاحباط والتوتر وكلها ستؤثر على إنتاجيته. والشكل التالي يبين مكونات ضغط العمل وعناصر التفاعل فيه.

[1] يوسف حديد، مرجع سابق ص 153.

الشكل رقم(16) يبين مكونات ضغط العمل



المصدر: مصطفى محمود أبو بكر، الموارد البشرية مرجع سابق، ص 125.

وبما أن التكوين أو التدريب يعد حقا من الحقوق فمن الواجبات التي يجب على الأستاذ القيام بها وفقا لمناشير الوزارة جاء الفصل الثاني: الحقوق والواجبات: وفي المادة 5 التي فحواها: يقوم موظفو التعليم، زيادة على نصاب التدريس الأسبوعي الذي يحدد هذا القانون الأساسي الخاص مدته، بإعداد الدروس وتقييم عمل التلاميذ ويشاركون في المجالس والاجتماعات المنعقدة في المؤسسة، كما يتعين عليهم عند الاقتضاء، إكمال نصابهم الأسبوعي في مؤسسة تعليمية في المقاطعة.[1]

يتولى الإشراف التربوي على هؤلاء الأساتذة مفتشو التربية والتكوين في مواد التخصص المرشحين لهذه الوظيفة من بين أساتذة التعليم الثانوي الذين يثبتون 10 سنوات على الأقل عن طريق مسابقة وطنية. وتلجأ المؤسسات التربوية وذلك بقرار من الوزارة الوصية في الغالب إلى التكوين مع بدء الالتحاق بالعمل، ويهدف ذلك إلى توطين الفرد في مجتمع العمل وتأقلمه، والجديد في التكوين أنه يأخذ بعدا

[1] الجريدة الرسمية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 59، السنة الخامسة والأربعون، 12 أكتوبر 2008، ص04.

توفيقي بين العملية التعريفية الاحترافية للفرد، وإمكاناته وقدراته ومعارفه، ومع إمكانات المؤسسة ومتطلباتها، وكذا متطلبات المجتمع والمحيط. وهي عملية أساسية لأنه سوف تتبني عليها سياسة الإدارة والعمالة، سير المؤسسة، ودور كل طرف في العملية، أيضا توجيه المعارف والوعي والإنتاجية، العمليات التدريبية وقياس الأداء عبر دورة حياة الفرد والمشروع.[1]ومع انتشار التعليم وزيادة أعداد المتخرجين منه وفي المراحل المختلفة، أصبحت معظم احتياجات قطاع التربية والتعليم في الجزائر من الموارد البشرية أمرا يسيرا وسهلا نظرا لتوفرها وبأعداد كبيرة بسبب سياسة الدولة الرامية إلى القضاء على الأمية وتوفير لكل جزائري مقعد دراسي على نفقة الدولة، ومع ذلك فإصلاحات التربية التي عرفها القطاع من سنوات أحدث نوعا من التجديد والتطوير التربوي مما استدعى اختيار فئات مميزة نوعا ما عن البقية خاصة في ما يتعلق بالمؤهل ونوع الشهادة المطلوبة للالتحاق بمناصب التدريس، مما تطلب توفير ظروف مادية واجتماعية وتربوية أكثر من السابق لمساعدة الملتحقين والعاملين في التدريس على الانصراف التام والتحصيل المميز للدراسة.

[1]عبد الله إبراهيمي وحميدة المختار، **دور التكوين في التثمين وتنمية الموارد البشرية**، مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد السابع، فيفري2005، مرجع سابق ص 239.

جدول رقم(10): يبين تعداد معلمي وأساتذة التعليم في النظام التربوي خلال الفترة(2001-2004)

السنة الدراسية / الطور الدراسي	2002-2001	2003-2002	2004-2003
الطور الأول والثاني من التعليم الأساسي	170039	167529	170031
منهم الإناث	81388	81463	84598
الأجانب	46	40	25
الطور الثالث من التعليم الأساسي	104289	104329	107898
منهم الإناث	52949	53462	56683
الأجانب	81	76	64
طور التعليم الثانوي	57274	57747	59177
منهم الإناث	25753	26598	27925
الأجانب	107	90	83

المصدر: الجزائر بالأرقام، نتائج 2003، رقم34، نشرة 2005، ديوان وطني للإحصائيات، الجزائر، ص ص21، 22.

نجد كتحليل للجدول أن السنة الدراسية 2003/2002 قد شهدت انخفاض في عدد المعلمين مقارنة مع السنة التي قبلها خاصة في المرحلة الابتدائية والمتوسطة لكن نجد ارتفاع في عددهم في المرحلة الثانوية، كما أن نسبة الأجانب قد قلت كثيرا، وفي المقابل نجد أن عدد المدرسات في قطاع التربية

والتعليم قد زاد بشكل ملحوظ فهو يتجاوز النصف إذا ما أخذنا مجموع الإناث من جملة المعلمين ككل لسنة معينة سنجد أن العدد كبير وهذا كله يؤكد أن تعداد المدرسين في ازدياد وكذا تعليم البنت الجزائرية التي بفضلها تتمكن الجزائر من الاستفادة من كل فئات المجتمع لتحريك عجلة التقدم والتنمية.

نستخلص مما جاء سابقا أن هناك شروطا لاختيار المتقدم لوظيفة المدرس كتوفر: مجموعة من المعارف التربوية والنفسية والتي تتصل بالتدريس في حد ذاته، ومجموعة من المعارف والمهارات التي تدخل في صلب التدريس لتحضير الدروس وكل عملياتها الفرعية و تنفيذها في آجالها المحددة من طرف الوزارة الوصية وهذا من أجل بناء المشروع التربوي وربطه بالحقيقة الاجتماعية(*)

المعارف والمهارات التي لابد عن المادة العلمية وكذا تلك التي سيؤديها بالتعاون مع الطاقم الإداري للمؤسسة التربوية، دون أن ننسى مهارات التواصل مع كل من أولياء التلاميذ وباقي المعلمين والمجتمع المحلي الذي يعيش فيه المدرس، وأخر شرط توفر القيم والاتجاهات التي تتصل بوظيفة التدريس كأن يراعي المدرس ضميره في تلقين المعارف ولا يكتفي بالسرد بل بذل مجهود من أجل ضمان وصول المعلومة كاملة وبالشكل الصحيح والسليم لكل عقول تلميذته.

ومن الصفات التي ينبغي أن تتوفر في المتسابقين للظفر بمنصب أستاذ في المراحل التدريسية نجد:

1. المظهر الجسدي المقبول وسلامة الحواس(مستحبة وفي بعض المواد لا بد من توفرها).
2. الذكاء المتوسط على الأقل والقدرة على حل المشكلات التي قد تعترض المترشح أثناء قيامه بوظيفته التربوية التعليمية.

(*)يذكر **محمد إلياس ماسلي** أن هناك اختلاف كبير بين المشروع التربوي والحقيقة الاجتماعية خاصة في الجزائر حيث أنه ورغم المساعي التي قامت بها الدولة سواء من حيث ديمقراطية التعليم أو مجانيته أو حتى إلزاميته إلا أن المشروع بعيد عن ما هو معروف بالحقيقة الاجتماعية أو الواقع الاجتماعي، لمزيد من التفصيل أنظر:

Mohammed Elyes Mesli, **L'Algerie en question(s)**, edition Houma, Algerie,2000, PP249, 252.

3. الحصول على معدل مقبول في كشوف نقاطه الجامعية.
4. سلامة النطق والقدرة على التحدث باللغة الفصحى للمواد التي تدرس باللغة العربية.
5. الميل لمهنة التدريس والاتجاهات الايجابية نحوها والاستعداد التربوي.
6. القدرات الكافية لتخصص معين كاللياقة البدنية والقدرة الفنية لمدرسي مادتي الرسم والموسيقى.
7. الميل للعمل والتفاعل مع الآخرين خاصة مع الأطفال الذين سيدرسهم مستقبلا.
8. أهم عنصر هو الاتزان الانفعالي، فكثيرة هي الحوادث الدراسية التي تكلمت عنها الجرائد عندنا كان سببها الانفلات الانفعالي، وعدم القدرة على ضبط الأعصاب أثناء الاصطدامات التي تقع بين أعضاء الهيئة التربوية[1] في المؤسسة.

أغلب هذه الشروط أكد عليها جون لويس اودوك فقد أكد على جملة من الشروط التي يجب أن يخرج بها الأستاذ من تكوينه المهني حسب قوله ونذكر بعضها كـ: تقييم التلاميذ وتنظيم العمل الصفي، التحلي بالمسؤولية، استخدام وسائل التعليم المدرجة في المنظومة، فهم الفروق الفرية بين طفل وآخر، التكوين والتجديد والتطوير. وذكر أيضا أن هذه النقاط وغيرها يجب أن تسطر عند كل تكوين يخص أساتذة التعليم وعلى اختلاف المستوى أو المرحلة التعليمية.[2]

3.4 مهام المعلم:

نريد أن نضع هذه النقطة حتى نبين أن الأستاذ أو المعلم كما كان يسمى سابقا صاحب مهمة سامية، وقد بلغ سموها أن أصبحت كمهمة الرسل، فهو الذي نأتمنه على أبنائنا وهو المسؤول الأول عن تربيتهم تربية

[1] يقصد بأعضاء الهيئة التربوية هنا: المدرس والتلميذ، المدير، الطاقم الإداري من الحارس إلى المراقب إلى الإداريين في مكاتب المؤسسة التربوي.

[2] -Jean Louis Auduc, **Le système éducatif**, Hachatte livre, Paris, 2011, p358.

صالحة بعد الوالدين هذا إن لم يفقهم فيها مع مراعاة تحقيق غايات سياسة التعليم في الدولة وأهدافها المسطرة مسبقا. وتشمل مسؤوليات المعلم وواجباته في مهنة التعليم[*]

الجوانب التالية:

1. الالتزام بالنظم والتعليمات وقواعد السلوك والآداب صادرة من طرف الوزارة أو أكاديمية التربية التي تنتمي إليها المؤسسة، وابتعاد عن كل ما هو مخل بالمهنة وبصورة الأستاذ في المجتمع.
2. احترام التلميذ ومعاملته معاملة تربوية تحقق له الأمن والطمأنينة وتنمي شخصيته وتشعره بقيمته وترعى مواهبه، وتغرس في نفسه حب المعرفة، وتكسبه والثقة بالنفس.
3. تدريس النصاب المقرر من الحصص كاملا، والقيام بكل ما يتطلبه تحقيق أهداف المواد التي يدرسها من إعداد وتحضير وطرائق تدريس وأساليب تقويم واختبارات وتصحيح ونشاط داخل الفصل وخارجه، وذلك حسبما تقتضيه أصول المهنة وطبيعة المادة ووفقا للأنظمة والتوجيهات الواردة من جهات الاختصاص وقد يزيد المجهود أو ينقص بحكم المادة التي يدرسها فالمواد العلمية تتطلب تحضيرا أكبر من المواد الأدبية التي تعتمد بشكل كبير على كتاب الوزارة.
4. المشاركة في الإشراف اليومي على التلاميذ وشغل حصص الانتظار والقيام بعمل المعلم الغائب

---

[*]من المهم أن نذكر أن هناك فرق بين الوظيفة والمهنة فالوظيفة **(job)**: هي جزء من المهنة وهي مهمة محددة يعهد بها إلي شخص ويتحمل واجباتها ومسؤولياتها، وقد تتضمن المهنة الواحدة عدة وظائف ترتبط ببعضها البعض مكونة لتلك المهنة.

والوظيفة مرتبطة بهدف قصير الأجل (رغم أنه قد يقود في بعض الأحيان إلى مهنة)، فهناك مثلا من يسعى للحصول على وظيفة لتوفير بعض المال وتغطية شيء من تكاليف المعيشة بغض النظر عن طبيعة العمل، لأن ذلك سيكون بيد الجهة الموظفة وفق أهدافها. ولذلك فالوظيفة في مثل هذه الحال تقود صاحبها إلى أي مكان لأنها غير مرتبطة بخطة محددة أو مرسومة قبل البدء فيها.

أما **المهنة(career)** فهي نوع العمل الذي يمارسه الشخص – كالطب والهندسة والمحاسبة والنجارة وغيرها– وهي تتطلب تخطيطا يبني عبره مسار حياته، ويوظف لها كل طاقاته وقدراته بدءا من دراسته واختياره لتخصصه وصولا إلى الممارسة الفعلية للعمل، وهي التي تنسجم مع شخصيته وأسلوب حياته، وهي التي يجد نفسه فيها، ومن خلالها تظهر إبداعاته وطاقاته وقيمه في الحياة.(أنظر الموقع الالكتروني: تاريخ الزيارة 2013/02/10 على الساعة 19.58

http://masarat-blog.com/%D8%A7%D9%84%D9%81%D8%B1%D9%82-%D8%A8%D9%8A%D9%86-%D8%A7%D9%84%D9%88%D8%B8%D9%8A%D9%81%D8%A9-%D9%88%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%87%D9%86%D8%A9/

لعذر ما وسد العجز في عدد معلمي المدرسة وفق توجيه إدارة المدرسة وذلك بعد موافقة الادارة بالتأكيد.

5. قيادة القسم الذي يسنده إليه مدير المؤسسة قيادة يراعي فيها الأستاذ كل اخلاقيات مهنة التدرسي، والقيام بدور المربي والمرشد والموجه الشامل كل طلاب ذلك القسم، ورعايتهم سلوكيا واجتماعيا، ومتابعة تحصيلهم وتنمية مواطن الإبداع والتفوق لديهم، وبحث حالات الضعف والتقصير وعلاجها، وذلك بالتعاون مع معلميهم وأولياء أمورهم عند الاستقبال أو عند حضور الاجتماعات الرسمية او غير الرسمية، ومع إدارة المدرسة مستشار التربية أو التوجيه أو الاخصائي النفساني إن وجد داخل المؤسسة إذا لزم الأمر.
6. دراسة المناهج، والخطط الدراسية، والكتب المقررة وتقويمها، واقتراح ما يراه مناسبا لتطويرها وذلك عن طريق حلقات النقاش التي تجري بين الأساتذة.
7. التقيد بمواعيد الحضور والانصراف وبداية الحصص ونهايتها واستثمار وقته في المدرسة داخل الفصل وخارجه لمصلحة الطالب، والبقاء في المدرسة في أثناء حصص الفراغ, واستثمارها في تصحيح الواجبات وتقويمها، وإعداد الوسائل التعليمية، واستقبال أولياء التلاميذ في المواعيد التي برمجت مسبقا، والإعداد للأنشطة خاصة في المناسبات الوطنية والدينية.
8. تنفيذ ما يسنده إليه مدير المدرسة من برامج النشاط والالتزام بما يخصص لهذه البرامج من ساعات.
9. حضور الاجتماعات والمجالس التي ينظمها مدير المدرسة للمعلمين خارج أوقات الدراسة، والقيام بما يكلف به من أعمال ذات علاقة بهذه الاجتماعات والمجالس. وهذا واجب ملزم على كل معلم لأن في الحضور أهمية بالغة في ضمان السير الحسن للعملية التربوية.
10. التعاون مع المشرفين التربويين والمفتشين والتعامل الإيجابي مع ما يوصون به وما

يقدمونه من تجارب وخبرات.

11. لا بد عليه من السعي لتنمية ذاته علميا ومهنيا، وتطوير طرائق التدريس التي يعتمدها، واستخدام كل ما هو جديد، والمشاركة في الاجتماعات واللجان، والدورات التربوية التجديدية، وورشات العمل التي تنظمها الجهات المختصة أو المشرف التربوي المختص وفق التنظيم والوقت المحددين لذلك.على أن يكون ذلك بفعالية وليس كما يفعل الكثيرون إذ بيقى حضورهم شكليا لا أكثر.

12. التعاون مع إدارة المدرسة وكل الزملاء من المعلمين والعاملين بالمدرسة في كل ما من شأنه تحقيق جو دراسي منظم، وجدية العمل في المدرسة.[1]

كل هذا ونضيف النقطة التالية التي تتكلم عن النظام الخاص بموظفي وزارة التربية

أما من منظور النظام الأساسي الخاص بموظفي وزارة التربية الوطنية :

- ✓ القيام بمهام التدريس بمؤسسات التعليم الثانوي الإعدادي
- ✓ القيام بتصحيح الإمتحانات التعليمية المحلية الإقليمية الجهوية والوطنية
- ✓ إمكانية تكليفهم بمهام الإدارة التربوية بمؤسسات التعليم الثانوي الإعدادي

لتبقى مهمة المعلم الأساسية تقوم على صياغة العنصر البشري الذي يضمن استمرارية. وهذا ما تؤكده جدول الذي يتضمن تطور أعداد المعلمين في مختلف الأطوار

[1]كل هذه المهام تم حصرها بناء على مقابلات تم إجراؤها مع أساتذة وكذا مديري بعض المؤسسات من الأطوار الثالثة ومستشار التربية والتوجيه بمتوسطة يوسف العمودي في مقر المؤسسات في شهر أفريل 2011.

جدول رقم (11) يبين أعداد المعلمين في التعليم الأساسي بأطواره الثالث في الفترة 2004.2009.

السنة الدراسية / عدد المعلمين	2005.2004	2006.2005	2007.2006	2008.2007	2009.2008
الطورين الأول والثاني	171471	171402	171207	168962	142332
منهم الإناث	86584	88295	89966	89697	71273
الأجانب	23	18	11	10	.....

المصدر من إعداد الطالبة بناء على احصائيات الديوان الوطني للاحصاء ابتداء من الكتاب 28.

من خلال الجدول نجد أن عدد الأساتذة وفي مختلف الأطوار، خاصة عدد الأستاذات منهم إذ يلاحظ جليا في الطور الثالث من التعليم أن عددهم قفزة من57074 سنة 2005.2204 إلى78182 في السنة الدراسية2009.2008، أي بزيادة قدرها 21108 وهذا رقم له دلالاته السوسيولوجية الكثيرة لأنه من خلاله يمكن الحكم على أن المجتمع يعتمد على كلا الجنسين في عملية التنمية ويستثمر جهودهما في إعداد الأجيال القادمة خاصة في عمليتي البناء والاستقرار والمحافظة على أمن ونظام الدولة الذي لا يجب أن يتأثر حتى نضمن الظروف اللازمة لكل تطور وتقدم.

من جهة أخرى بين الجدول أن عدد الأجانب يكاد ينعدم فمن 47 إلى 15 في أقل من أربعة سنوات. وهذا إن دل فإنما يدل على أن الجزائر مازالت مصرة على الاعتماد على إطاراتها وأبنائها.

4.4- تمويل التعليم في الجزائر:

يحتاج كل نظام إلى إعتمادات مالية حتى يغطي نفقاته، فتمويل التعليم هو الركيزة الأساسية في تحقيق المساواة في مدخلات العملية التعليمية، وهناك عدة أنماط للتمويل مثل ما هو موجود في فرنسا أو الولايات المتحدة، أو حتى عندنا في الجزائر، وهو أي التمويل ليس عملية سهلة أبدا في أي دولة خاصة وأن هناك مستويات عدة تقوم به مثل المستوى الإقليمي، أو المحلي أو حتى القومي، ويتم توفير الأموال اللازمة للخدمات التعليمية عن طريق الضرائب والرسوم والمساعدات والتبرعات ورسوم التعليم التي هي في نظامنا التربوي تعد رمزية، فلقد صرفت الجزائر الكثير من الاعتمادات المالية على قطاع التربية، بل تعد من الدول التي تخصص أكبر الميزانيات له، وهي في الغالب تأتي من أجل تسيير القطاع ودفع أجور أفرادهو نعني بالتمويل كل ما يستطيع البلد أن يعبئه من موارد لخدمة أغراض مؤسسات وأجهزة التربية والتعليم وللتمويل بالغ الأهمية كونه نمط اقتصادي له دوره في اقتصاديات التربية والتعليم.

وللتغلب على مشكل التمويل الذي يتخبط فيه القطاع وجدت حلولا أهمها:

- ضرورة وضع البحث العلمي في أولويات سلم الإنفاق الحكومي العام.
- استثمار الجهود الأهلية والنقابية وحتى الشعبية استثمارا صحيحا.[*]طرح عدد من بدائل لتوفير سبل دعم التمويل اللازم للبحث كوضع ضريبة مخصصة للإنفاق على البحث واستخدام المؤسسات التعليمية كوحدات إنتاجية.

---

[*]نصت المادة 26 من القانون التوجيهي رقم 08/04 خولت وبكل صراحة عن إمكانية إدلاء جمعيات أولياء التلاميذ لاقتراحاتهم للوزير المكلف بالتربية الوطنية كيف لا وهم من يعايش الواقع السوسيولوجي لأبنائهم وكيفية التواصل مع إطارات المؤسسة التربوية. للاستزادة حول هذه النقطة أنظر: سميرة نقادي، **العلاقة بين الأسرة والمدرسة الجزائرية . دراسة تاريخية**، مداخلة مقدمة للملتقى الوطني المدرسة/الأسرة: تكامل، جهل، أو مفارقة، مركز البحث في الانثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية، يومي 28.29 /2010/09.

- تحديد أولويات التربية وتخفيض عدد اللجان الاستشارية-إن وجدت- والإكثار من فرق العمل المتخصصة.[1]

وهي حلول من السهل تطبيقها وذلك عن طريق توفير الإرادة التي يجب التحلي بها من أجل القضاء أو تقليص حجم هذا المشكل الذي يعد وسيلة للقضاء على باقي المشاكل التي هي مرتبطة به.

والجدول رقم(12): يوضح تطور توزيع الاعتمادات المالية المخصصة لميزانية التسيير لوزارة التربية الوطنية من سنة 1998 إلى 2002 *

الوزارة	السنة	الاعتماد المالي	النسبة%
وزارة التربية الوطنية	1998	124668015	%16.1
	1999	128647426	%15.6
	2000	132753160	%13.7
	2001	137413766	%16.4
	2002	158042316	15%

الملاحظ هو زيادة في كمية الاعتمادات المالية سنة رغم أن النسبة يظهر فيها تأرجح فأعلى نسبة نجدها في سنة 2001 بـ 16.4 من الميزانية الإجمالية للدولة، حقيقة أن الاعتمادات المالية تزداد يوما بعد يوم إلا أن نسبتها تظل قليلة جدا، فالنسبة الممنوحة لعام1998 والمقدرة 16.1 **%**نسبة صغيرة مقارنة مع ما يجب أن يكون، أما أكبر اعتماد فهو يظهر في سنة 2002بـ 158042316 وهو اعتماد كبير لكنه يبقى غير قادر على تغطية جميع نفقات المنظومة التربوية، وعادة ما يستخدم القسم الأكبر من الاعتماد

[1]محمد متولي غنيمة، **تمويل التعليم والبحث العلمي العربي المعاصر-أساليب جديدة-**، ط1، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2001، ص ص229، 230.

* كل الاعتمادات مستقاة من الجرائد الرسمية من سنة 1997 إلى 2001.

في صرف أجور العمال والأساتذة، وهذا سيؤثر على النصيب المالي الموضوع من أجل توفير وسائل الإيضاح أو رسكلة المعلمين.

هذا وقد ذكر في التقرير العام للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية أن الإصلاح الأخير (المشروع مارس 2001) يتطلب تكاليف إضافية ترتبط أساسا بأربعة أنواع من المصاريف وهي:

1. المصاريف المتعلقة بالأعباء الناجمة عن مرتبات المعلمين الجدد الذين سيوظفون في الفترة القصيرة الأمد، قصد التكفل بالمواد التعليمية الجديدة حتى يتمكن من تكثيف تعلم اللغات الأجنبية، ومن تحسين نسب التأطير فيها.

2. المصاريف المتعلقة بضرورة رفع أجور المعلمين: إن فرضية رفع أجور أسلاك التعليم بنسبة 50% خلال خمس سنوات حسب ما قدمته وزارة التربية الوطنية تتطلب تكلفة 60 مليار دينار خلال هذه الفترة أي 12 مليار دينار سنويا.

3. المصاريف الناجمة عن تطبيق مكثف خاص بالتكوين المستمر للمعلمين ومعتمد خصوصا على آليات تحفيزية بالتعاون مع مختلف الأطوار لتقم رفع مستواهم التأهيلي.

4. المصاريف المتعلقة بتطبيق برنامج خاص ومستعجل بإعادة الاعتبار لمؤسسات الاستقبال وتجديدها ولبناء أو ترميم المنشآت والتجهيزات التي خربها الإرهاب.

وهناك تحسين لظروف الحياة والعمل التي يعمل ويعيشها كل من التلاميذ والأساتذة لاسيما:

. عبر التكفل بصيانة حظيرة المنشآت.

. بواسطة تغطية مجدية وتوفير الوسائل التعليمية.

. بتطور المطاعم المدرسية والنقل.[1]

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، رئاسة الجمهورية، **التقرير العام للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية(مشروع)**، مارس 2001، ص ص 61،62.

ويزيد الاعتماد المالي للوزارة ككل من خلال الميزانيات التي ترسل للوزارة من قبل مدراء إما الثانويات أو الاكماليات(المتوسطات حاليا)،إذ تعرف الميزانية في المؤسسة التربوية طبقا للقانون 90 / 21 المؤرخ في 1990/08/15 المادة 03 منه المتعلقة بالمحاسبة العمومية التي تعرف الميزانية كما يلي:

أ) – الميزانية هي الوثيقة التي تقدر للسنة المالية مجموع الإيرادات والنفقات الخاصة بالتسيير خلال سنة مالية تبدأ من 01 / 01 / .... إلى غاية 31 / 12 / .... ويعدها مدير المؤسسة بمساعدة التقنية للمسير المالي وتتمثل جميع التقديرات من مداخيل ومصاريف حسب التبويب ثم تعرض على مجلس التوجيه والتسيير في التعليم الثانوي أو مجلس التربية والتسيير في التعليم المتوسط وترسل بعد ذلك إلى السلطة الوصية في ثلاث نسخ للمصادقة النهائية وبذلك تصبح الوثيقة قابلة للتنفيذ وتتميز بنقطتين:

أ) – قد يمكن تجاوز الإيرادات المقدرة أو عدم بلوغها.

ب) – لا يجوز في أي حال من الأحوال تجاوز المبلغ المقدر في النفقات إلا بترخيص وزاري.

أما عن كيفية حساب الراتب الشهري لموظف في قطاع التربية:

سبق وأن أشرنا إلى تعريف المرتب أو الراتب أو الأجر: هو ذلك المبلغ المالي الذي يستفيد منه الموظف أو العامل تعويضا له عن العمل الذي يقدمه حسب تصنيفه في شبكة الأجور وحسب خصوصيات العمل الذي يؤديه مع الأخذ بعين الاعتبار وضعيته العائلية. يكون للموظف أو العامل الحق في هذا المرتب بعد تعيينه حسب النصوص القانونية المعمول بها في منصب عمل بعد توفر شروط التعيين أو في منصب غير شاغر بصفة التعاقد أو الاستخلاف وبعد عملية التنصيب في مؤسسة العمل

التصنيف الجديد حسب المرسوم الرئاسي رقم: 07- 304 المؤرخ في 2007/09/29 المحدد للشبكة الاستدلالية لمرتبات الموظفين ونظام دفع رواتبهم.

حسب ما جاء في التعليمة رقم 07/ المؤرخة في 2007/12/29 لقد تم تصنيف الموظفين إلى 17صنفمن 01 إلى 17 حسب المؤهل أو المستوى الدراسي ولكل صنف رقم استدلالي أدنى.

يحتوي كل صنف حسب الشبكة على 12 درجة من 01 إلى 12 لكل درجة رقم استدلالي.

مكونات المرتب: ينقسم المرتب إلى أربعة أجزاء أساسية حسب بنود الميزانية.

1. **الأجر الأساسي**: هو عبارة عن المنح الأساسية التي يستفيد منها كل موظف ويتكون من:

أ. الأجر القاعدي: هو حاصل ضرب الرقم الاستدلالي في قيمة النقطة الاستدلالية 45.00 دج حسب كل صنف .

ب. منحة الخبرة المهنية :IEP هي حاصل ضرب الرقم الاستدلالي للدرجة في قيمة النقطة

ج. منحة الخبرة البيداغوجية :IEPP الاستدلالية 45.00 دج . هي نسبة 4 % عن كل درجة إلى غاية الدرجة 12 من الأجر القاعدي للموظف يستفيد من هذه المنحة كل موظف قام بمهام التدريس.

2. **المنح والتعويضات**:تحسب هذه المنح حسب خصوصية كل سلك و النظام التعويضي الذي خصصه له المشرع على سبيل الذكر:

أ. منحة التوثيقIND 1200.00 :دج ،00 .1400دج. 1200.00دج

ب. منحة التأهيلINC: 3200.00 دج ، 4100.00 دج ، 6500.00 دج

ج. المنحة الجزافية التكميليةIFC:3200.00 دج، 2500.00 دج، 1500.00 دج

د. منحة المنطقة الجغرافيةINZG:تحسب بنسبة مئوية من الأجر القاعدي لكل صنف لسنة 1989 حسب نسبة كل منطقة جغرافية.

هـ. منحة الجنوب الكبير والمتوسط : أقرت بالمرسومين 28-95 و 395 تحسب بنسبة مئوية على أساس الأجر القاعدي 2001.

و. منحة العمل الدائم :IFSP نص عليها المرسوم 14/81 المؤرخ في 1981/01/31، يحسب على أساس نسبة مئوية من الأجر القاعدي ويستفيد منه مجموعة من العمال المهنيين كل حسب منصبه وهو عبارة عن تعويض العمل الإضافي عن التوقيت القانوني الذي يقدمه العامل.

ي. منحة الضرر :IN ينص عليه القرار الوزاري المشترك بتاريخ 1989/08/09تمنح هذه المنحة لفئة من العمال تعويضا لهم في ظروف سيئة وهم: رئيس المطبخ ومساعده – سائق الوزن الخفيف أو الثقيل –عون صيانة.

3. **الاقتطاعات:** تنقسم هذه الاقتطاعات إلى قسمين: اقتطاعات إجبارية وأخرى اختيارية وهي تحسب من مجموع المنح والعلاوات السالفة الذكر.

3-1 اقتطاع الضمان الاجتماعي: يحسب بنسبة 9 % من الأجر الخاضع لاقتطاع الضمان الاجتماعي وهو إجباري.

3-2 اقتطاع التعاضدية: يحسب بنسبة 1 % من الأجر الخاضع لاقتطاع الضمان الاجتماعي وهو اختياري.

3-3 اقتطاع الضريبة على الدخل: بعد حسم الاقتطاعين السابقين من الأجر الخام يرجع إلى جدول الضريبة لتحدد قيمة الضريبة حسب كل مبلغ وهي تبدأ من مبلغ 20.000.00 دج حسب قانون المالية لسنة 2008 وهو إجباري .

3-4 اقتطاع الخدمات الاجتماعية : تتم بعد اتفاق بين اللجنة الولائية للخدمات الاجتماعية والموظف في مبالغ شهرية لمدة محددة وهو اختياري.

3-5 اقتطاعات الغيابات : يتم اقتطاع عدد من الأيام التي تغيبها المعني وهو اقتطاع إجباري و يحسم من عدد أيام العمل.

4. **العلاوات والمنح العائلية:** هذه العلاوات والمنح غير خاضعة للاقتطاع من أي نوع وهي:

4.1 علاوة السكن : تمنح للموظفين المصنفين في رتبة متصرف إداري فما فوق والذين لم توفر لهم الإدارة سكنات وظيفية تعويضا لهم لمصاريف الكراء.

4.2 منحة الوضعية العائلية : تمنح لكل موظف متزوج ليس له أولاد مبلغ 550 دج شهريا .

4.3 منحة الأجر الوحيد: تمنح للموظف المتزوج والذي له أولاد و زوجته أو زوجها لا يعمل أو يمارس نشاط مهني خاص مبلغ : 800.00 دج شهريا.

4.4 المنحة العائلية والاقامية : يمنح مبلغ 600.00 دج عن كل طفل من أول يوم من تاريخ ميلاده إلى آخر يوم من تاريخ وفاته إلى غاية سن 17 سنة و21 سنة للأطفال المتمدرسين أو المهنيين أو البنت التي تعوض أمها بعد وفاتها لرعاية أخيها أو إخوتها في حالة عدم وجود أخت أكثر منها إلى غاية سن 21 سنة حتى ولو لم تكن تدرس.

4.5 المنحة التكميلية للمنح العائلية MJ IFR :يمنح مبلغ 11.25 دج لكل طفل تجاوز سن 10 سنوات.

5. **الأجر الصافي** بعد حسم كل الاقتطاعات من الأجر الخام وإضافة المنح والعلاوات غير الخاضعة للاقتطاع نتحصل على مبلغ صافي للدفع وهو الأجر أو الراتب الذي يصرف للموظف. (1)

(1) الموقع الالكتروني بتاريخليوم 10.02.2013 زيارة وعلى الساعة 13.45
http://belmamoune.ahlamontada.net/t4219-topic

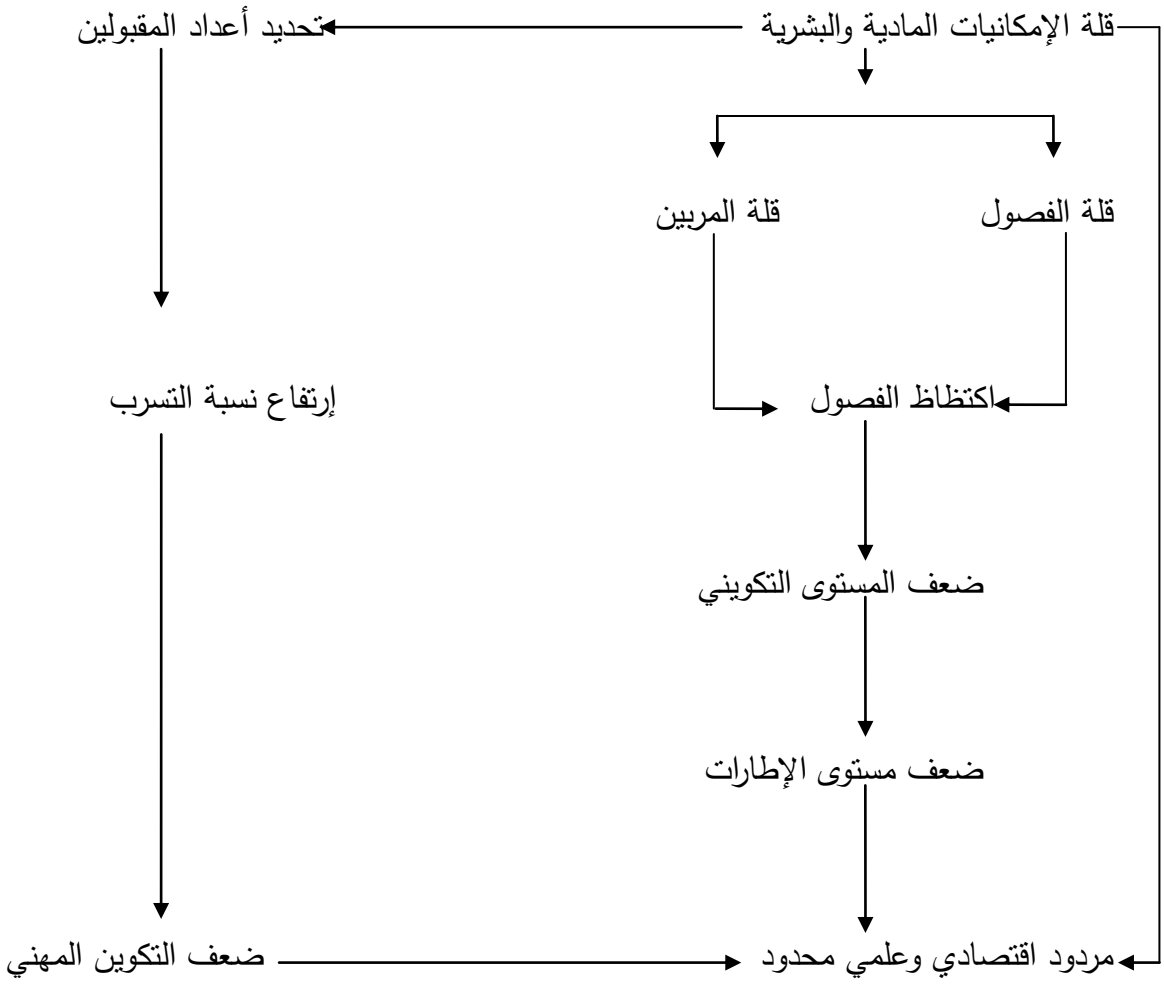
كخلاصة نقول أن النظام التربوي هو النظام الذي يمد باقي الأنظمة الموجودة في المجتمع بالموارد البشرية، لذا تعتمد عليه تلك النظم في أدائها ودورها ووظيفتها، كما أن هذه النظم تمده بمقومات وجوده ووظيفته، من حيث التنظيم أو المتطلبات الاقتصادية. ومن أبرز النظم ذات العلاقة الوثيقة النظام الاقتصادي الذي هو أساس النظام التربوي من حيث توفير حاجاته لتوفير الكفاءات التي ستشغل الأدوار المختلفة، وتوفير متطلباتها الفنية والتكنولوجية (الوسائل) لمساعدتها على أداء وظيفته التربوية بكفاءة عالية، لذا فالاعتماد الوظيفي بين القطاعين كبير وهو عامل أساسي في دعم النظامين وجعلهما على مستوى الأداء الوظيفي المطلوب للمجتمع والفرد على حد سواء.

وفي الجزائر بدأ ضعف المستوى التكويني جليا لا مجال لنكرانه وقد يرجعه غالية المسؤولين والمربيين إلى نقص الإمكانيات أو التعديل المتكرر للمنظومة التربوية، أو إلى التسرع في تطبيق المدرسة الأساسية والإصلاحات التربوية ..... إلا أن أهم عامل في ضعف التكوين هو الاعتماد على الطرق النظامية في التربية ومالها من خصائص ومتطلبات، مع انتهاج ديمقراطية التعليم في بلد نام كبلادنا فكانت نتيجة ذلك ضعف المستوى التكويني وارتفاع نسبة التسرب المدرسي.[1]

وتبقى الكثير من العناصر المتشابكة هي ما تجعل الواقع أشبه بحلقة وفيها تتشابك العناصر المؤدية إلى تجدد التخلف حسب بوفلجة غياث.

[1] بوفلجة غياث، **انعكاسات التربية النظامية**، مجلة الرواسي، العدد الأول، فيفري 1991، ص ص64،65.

الشكل رقم (17)حلقة تجديد التخلف عن طريق التربية



المصدر بوفلجة غياث، انعكاسات التربية النظامية، مرجع سابق، ص 67.

لقد أدرجنا هذا الشكل لأننا وجدنا أنه قد أوجد العلاقة بين قطاع التربية وقطاع التكوين المهني الذي يستقبل المتسربين من القاع الأول، إن قلة الإمكانيات المادية والبشرية للقطاع والمعبر عنها في الشكل بقلة الفصول والمربين ككل ستؤدي إلى ضعف المردود الاقتصادي والعلمي ليس للقطاع وإنما للدولة، فمجهود الموارد البشرية خاصة الأساتذة منها ستضيع بسبب اكتظاظ الأقسام ومنها فضعف

المستوى التكويني سواء للمتسربين أو للذين يكملوا دراستهم ستؤدي إلى ضعف إما مستوى الإطارات أو التكوين المهني.

ويظهر هذا بوضوح في المرحلة الثانوية من التعليم لأن التلميذ في خيارات محددة إما التكوين المهني أو عالم الشغل أو الالتحاق بالجامعة،

الجدول التالي رقم(13) يبين عدد أساتذة التعليم الثانوي خلال الفترة [2005.2008]

السنة الدراسية / عدد الأساتذة	2006.2005	2007.2006	2008.2007
المجموع الكلي	62330	62642	64459
عدد الإناث منهم	30514	31039	32734
عدد الأجانب	49	47	47

المصدر: الجزائر بالأرقام، الديوان الوطني للإحصائيات، نتائج وأرقام، الكتاب 37،38،39 ص 23

الجدول كقراءة تحليلية له يبين أن مجموع أساتذة التعليم الثانوي في تزايد مستمر ففي ظرف ثلاث مواسم دراسية انتقل عددهم من 62330 إلى64459 بمعنى أن الفارق يقدر بـ2129 أستاذ، وإذا ما تكلمنا عن الخانة الموالية نجد أن عدد الأستاذات في هذا الطور هو الأخر شهد زيادة واضحة ففي نفس الفترة كان عددهن30514 ثم أصبح 32734 أي بزيادة قدرها2220 أستاذة. أخيرا لابد من ذكر أن عدد الأجانب في تناقص حتى أنه أصبح رقما لا يمكن ذكره فـ 47 أستاذ من64459.

بعد كل ما قيل لابد لنا من ذكر أن هذا العدد المتزايد من سنة إلى أخرى يجعل من مسألة الحقوق والواجبات مسألة يجب أن تذكر، ومنه فللمعلم حقوق لا بد أن توفرها له الوزارة وواجبات عليه القيام بها، ومن جملة حقوقه التي سنوردها أولا نجد:

إن هناك حقوقا يتمتع بها المعلم منذ بداية خدمته في قطاع التربية والتعليم ونضعها في النقاط التالية:

- يعتبر المعلم المعيّن لأول مرة في الخدمة تحت التجربة مدة سنة من تاريخ مباشرة العمل.
- لا يجوز نقل المعلم أو تكليفه بوظيفة من فئة أخرى أثناء مدة التجربة.
- استبعاد فترة الغياب أثناء سنة التجربة بحيث تمتد سنة التجربة بقدر الفترات التي غابها.
- يفصل المعلم أو يحال إلى عمل إداري بقرار من الجهة التي تملك حق التعيين في حال ثبوت عدم صلاحيته.
- تعتبر فترة تجربة المعلم في حالة صلاحيته من مدة خدمته.
- يستحق المعلم راتب شهر بدل تعيينه لأول مرة في الخدمة ولا يسترد منه في حال ثبوت عدم صلاحيته.
- كما أن هناك مجموعة من المحظورات التي لا يجب على المعلم القيام بها مهما كان الظرف لأنها تمس بصورة وهيبة المعلم ككل وليس هو كفرد منعزل إذا ويحظر عليه مقابل كل الحقوق التي يتمتع بها:
  - الجمع بين وظيفته وممارسة مهنة أخرى
  - الانشغال بالتجارة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.
  - توجيه النقد أو اللوم للحكومة بأية وسيلة من وسائل الإعلام.
  - استغلال النفوذ أو إساءة استعمال السلطة الوظيفية.
  - قبول الهدايا أو الإكراميات أو خلافه بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.
  - إفشاء الأسرار التي يطلع عليها بحكم وظيفته ولو بعد تركه للخدمة.
  - قبول الرشوة أو طلبها بأي صورة من الصور المنصوص عليها في النظام.

- الاشتراك في تأسيس الشركات أو قبول عضوية مجالس إدارتها أو أي عمل بها.

وكل إخلال بتلك الواجبات أو ارتكاب أي من المحظورات تشكل مخالفة تستوجب المساءلة.

أما عن واجبات المعلم فقد قسمناها حسب ما وجدنا من مراجع إلى:

أولاً : ما هو متعلق بكونه موظفاً عاما

1. يجب عليه تعديل مسمى مهنته إلى موظف حكومي في وثائقه الرسمية.
2. يجب عليه الترفع عن كل ما يخل بشرف الوظيفة والكرامة سواء كان ذلك في محل العمل أو خارجه.
3. أن يراعي آداب اللياقة في تصرفاته مع الجمهور، ورؤسائه، وزملائه، ومرؤسيه.
4. أن يخصص وقت العمل لأداء واجبات وظيفته وأن ينفذ الأوامر الصادرة إليه بدقة وأمانة في حدود النظام والتعليمات.

ثانياً : ما هو متعلق بطبيعة عمله

المعلم صاحب مهنة نبيلة، ومؤتمن على الطالب وهو المسؤول الأول عن تربيته تربية صالحة تحقق غاية سياسة التعليم في القطاع وأهدافها. وتشمل مسؤوليات المعلم وواجباته الجوانب الآتية:

1) الالتزام بأحكام الإسلام والتقيد بالأنظمة والتعليمات وقواعد السلوك والآداب، واجتناب كل ما هو مخل بشرف المهنة.
2) احترام الطالب ومعاملته معاملة تربوية تحقق له الأمن والطمأنينة وتنمي شخصيته داخل المؤسسة، وتشعره بقيمته وترعى مواهبه، وتغرس في نفسه حب المعرفة ، وتعويده السلوك الحميد والمودة للآخرين وتؤصل فيه الاستقامة والثقة بالنفس.
3) تدريس النصاب من الحصص كاملاً، والقيام بكل ما يتطلبه تحقيق أهداف المادة التي يدرسها من إعداد وتحضير وطرق تدريس وأساليب تقويم واختبارات وتصحيح ونشاط داخل الفصل

وخارجه، وذلك حسبما تقتضيه أصول المهنة وطبيعة المادة ووفقاً للأنظمة والتوجيهات الواردة من جهات الاختصاص.

4) المشاركة في الإشراف اليومي على الطلاب وشغل حصص الانتظار والقيام بعمل المعلم الغائب وسد العجز الطارئ في عدد معلمي المدرسة وفق توجيه إدارة المدرسة.

5) إدارة القسم الذي يسنده إليه مدير المدرسة، والقيام بالدور التربوي والإرشادي الشامل لطلاب ذلك القسم، ورعايتهم سلوكياً واجتماعياً، ومتابعة تحصيلهم وتنمية مواطن الإبداع والتفوق لديهم، وبحث حالات الضعف والتقصير وعلاجها، وذلك بالتعاون مع معلميهم وأولياء أمورهم، ومع إدارة المدرسة والمرشد الطلابي إذا لزم الأمر.

6) دراسة المناهج، والخطط الدراسية، والكتب المقررة وتقويمها، واقتراح ما يراه مناسبا لتطويرها من واقع تطبيقها.

7) تنفيذ ما يسنده إليه مدير المدرسة من برامج النشاط والالتزام بما يخصص لهذه البرامج من ساعات.

8) التقيد بمواعيد الحضور والانصراف وبداية الحصص ونهايتها واستثمار وقته في المدرسة داخل الفصل وخارجه لمصلحة الطالب، والبقاء في المدرسة في أثناء حصص الفراغ، واستثمارها في تصحيح الواجبات وتقويمها، وإعداد الوسائل التعليمية، والاستفادة من مركز مصادر التعلم بالمدرسة، والإعداد للأنشطة.

9) حضور الاجتماعات والمجالس التي ينظمها مدير المدرسة للمعلمين خارج أوقات الدوام والقيام بما يكلف به من أعمال ذات علاقة بهذه الاجتماعات والمجالس [وهذا واجب ملزم على كل معلم].

10) التعاون مع إدارة المدرسة وسائر المعلمين والعاملين بالمدرسة في كل ما من شأنه تحقيق انتظام الدراسة وجدية العمل وتحقيق البيئة المدرسية المناسبة.

11) السعي لتنمية ذاته علمياً ومهنياً، وتطوير طرقه في التدريس، واستخدام التقنية الحديثة، والمشاركة في الاجتماعات واللجان، وبرامج النشاط، والدورات التربوية التجديدية وورش العمل التي تنظمها إدارة التعليم أو المشرف التربوي المختص وفق التنظيم والوقت المحددين لذلك.

12) التعاون مع المشرفين التربويين والتعامل الإيجابي مع ما يوصون به وما يقدمونه من تجارب وخبرات.

13) القيام بما يسنده إليه مدير المدرسة من أعمال أخرى مما تقتضيه طبيعة العمل التعليمي.[1]

ثالثا: إنهاء الخدمة في قطاع التربية والمتعلق بالأساتذة

نصت على إنهاء الخدمة المواد من 216 إلى 220 من الأمر 06 . 03 المؤرخ في 2006/07/15 و المتضمن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية. ينتج إنهاء الخدمة التام الذي يؤدي إلى فقدان صفة الموظف عن :

- ❖ فقدان الجنسية الجزائرية أو التجريد منها.
- ❖ فقدان الحقوق المدنية .
- ❖ الإستقالة المقبولة بصفة قانونية.
- ❖ العزل.
- ❖ التسريح.
- ❖ الإحالة على التقاعد.
- ❖ الوفاة.

[1] المزيد من التفصيل أنظر: الموقع الالكتروني التالي بتاريخ دخول يوم 2012.09.25 على الساعة 22.15
http://belmamoune.ahlamontada.net/t2184-topic

يتقرر الإنهاء التام للخدمة بنفس الأشكال التي يتم فيها التعيين.

إن الاستقالة حق معترف به للموظف يمارس ضمن الشروط المنصوص عليها في هذا القانون الأساسي لا يمكن أن تتم الاستقالة إلا بطلب كتابي من الموظف يعلن فيه إرادته الصريحة في قطع العلاقة التي تربطه بالإدارة بصفة نهائية. يرسل الموظف طلبه إلى السلطة المخولة صلاحيات التعيين عن طريق السلم الإداري، ويتعين عليه أداء الواجبات المرتبطة بمهامه إلى حين صدور قرار عن هذه السلطة .

إن قبول الاستقالة يجعلها غير قابلة للرجوع فيها. لا ترتب الاستقالة أي أثر إلا بعد قبولها الصريح من السلطة المخولة صلاحيات التعيين التي يتعين عليها اتخاذ قرار بشأنها في أجل أقصاه شهران (2) ابتداء من تاريخ إيداع الطلب. غير أنه يمكن للسلطة التي لها صلاحيات التعيين، تأجيل الموافقة على طلب الاستقالة لمدة شهرين (2) ابتداء من تاريخ انقضاء الأجل الأول، و ذلك للضرورة القصوى للمصلحة، و بانقضاء هذا الأجل تصبح الاستقالة فعلية .[1]

كخلاصة لما جاء سابقا:

نقول في هذا الشأن أن ما خلصنا إليه أن أهم العوامل التي ساهمت في زوال هيبة المعلم وتدني مكانته:

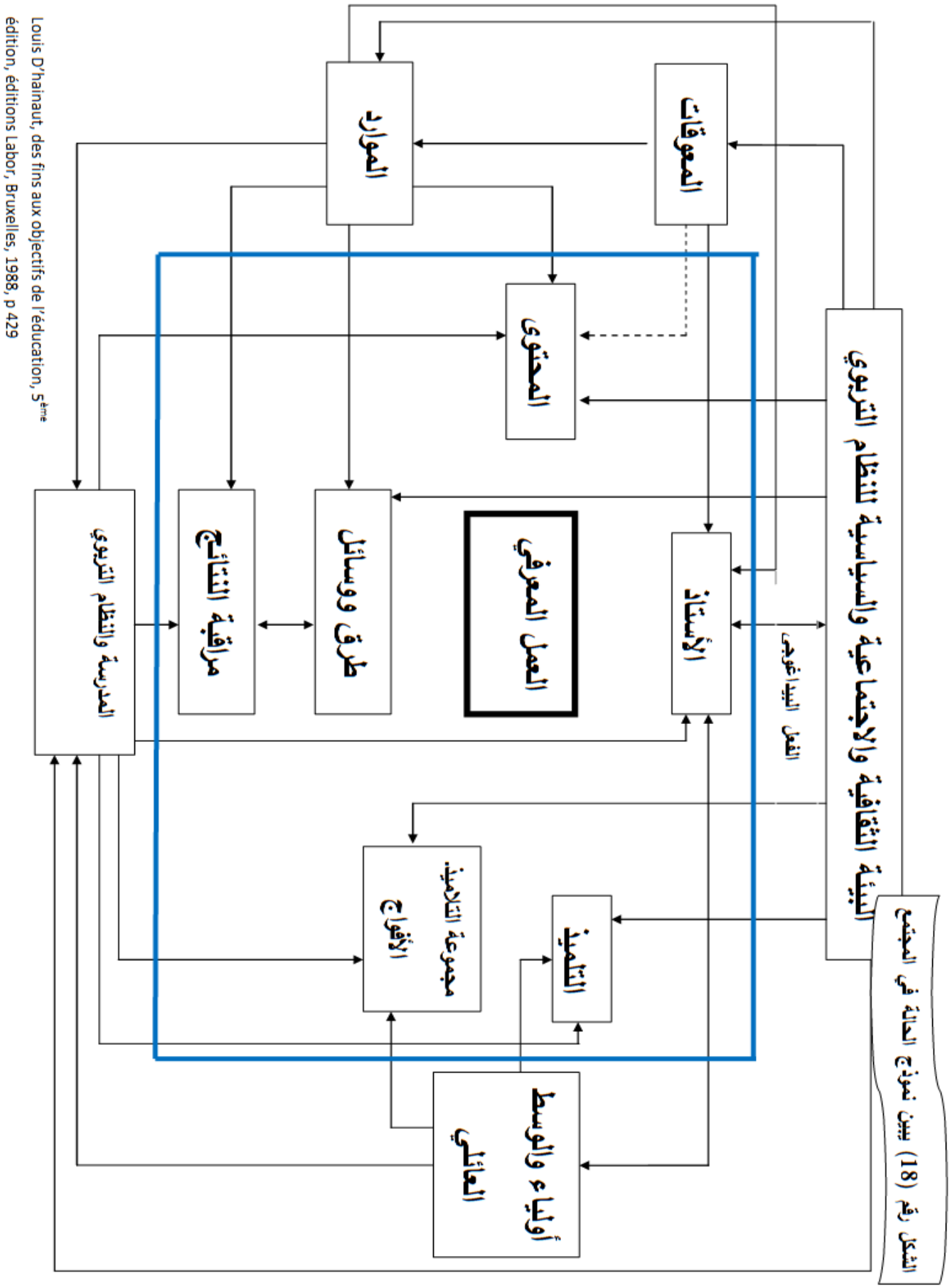
- أهمها القوانين التي سنتها الدولة والتي قيدت المعلم وقلصت من صلاحياته، كمشاركته في إقرار السياسة التعليمية وإبداء رأيه في كل إصلاح يوضع أو يطبق.
- ضغوط العمل والمتمثلة في كثافة البرامج والحجم الأسبوعي المقرر للتدريس وعدد التلاميذ الكبير في القسم كلها تجعل المعلم في حالة من الضعف مما يؤثر سلبا على علاقاته الاجتماعية داخل وخارج المؤسسة الأمر الذي يزيد من تدني وضعيته الاجتماعية ككل.

[1] أنظر مقال أ .شاهر: **وحدة التشريع المدرسي الجزائري**، من الموقع الالكتروني بتاريخ زيارة يوم 2012.09.24، على الساعة23.30

https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id=1sRPdjT0We8sSlfum-7g3J0INvc_g9OEBtzNmsKy5PZE

- كون التلميذ على دراية بالقوانين التي تمنع معاقبته بشتى الوسائل المادية والمعنوية على حد سواء أو طرده من المؤسسة يجعل من تأدية الأستاذ لوظائفه داخل القسم أمرا صعبا فيضيع جهده وجهد الإدارة ككل في مراقبة ومحاسبة العناصر المشاغبة التي تعرقل سير الدروس.
- نظرة الاستهتار والتقليل من شأن مهنة المعلم من قبل الكثير من الأطراف في المجتمع.
- انخفاض راتبه مقارنة بالرواتب المرتفعة والامتيازات الكثيرة التي يستفيد منها أصحاب المهن الأخرى
- استفحال ظاهرة العنف في مجتمعنا وعدم احترام الشخص الكبير، فالتلميذ الذي يتطاول على والديه لا يجد أي صعوبة أو حرج في التطاول على أستاذه.
- يلعب الإعلام بكل وسائله دور خطير في تشويه صورة الأستاذ في أذهان الطلاب العديد من الأفلام والمسلسلات التي تقدم المعلم في صورة مبتذلة سلبية عن شخصيته ودوره في تربية أجيال المستقبل
- تحول دور الوالدين من الإيجابي إلى السلبي بعد أن كانوا يحترمون ويقدرون المعلم باعتباره يؤدي واجبا ورسالة نبيلة ويعلمون على هذا الأساس أبناءهم أهمية احترام المعلم وتقديره، أصبحوا يقفون جنبا إلى جنب مع أبنائهم للهجوم على المعلم الآن إذا ما استدعوا للمؤسسة بسبب تصرف أبنائهم.

والمخطط رقم(18) يبين نموذج ما تكون عليه حالة المجتمع ومدى تأثير كل من البيئة الثقافية والاجتماعية والسياسية للنظام التربوي على كل من الاستاذ والتلميذ والمحتوى والموارد ككل وكذا ما يعترض النظام من معوقات.



الشكل رقم (18) يبين نموذج الحالة في المجتمع

Louis D'hainaut, des fins aux objectifs de l'éducation, 5ème édition, éditions Labor, Bruxelles, 1988, p 429

خلاصة الفصل

من خلال أوراق الفصل الذي تناولنا فيه الحديث عن واقع أساتذة المنظومة التربوية في الجزائر منذ الاستقلال وإلى الألفية الثالثة من عمر المعمورة. فهي حقبة تعبر عن عمر الجزائر المليء بالأحداث والمنعرجات المفصلية التي مرت بها.

وقد قسمنا الفصل إلى أجزاء بناء على أهم الأحداث التي مرت بها الجزائر وانعكاساتها على واقع المنظومة التربوية وعلى أساتذتها على وجه الخصوص.

بدأنا الفصل بذكر مدخل المفهوماتي حول أهم المصطلحات التي وجدناها وذات صلة بكل ما سيذكر في الفصل.

ففي المرحلة العمرية الأولى للجزائر المستقلة أي من 1962 إلى 1978 أرادت الجزائر أن تضمن لكل طفل جزائري مقعدا وأستاذ يدرسه رغم انعدام الإمكانيات في كثير من المرات فكانت المعاناة في القطاعات كلها لا قطاع التربية فقط ومن أهم ما حدث في المرحلة هو إقرار الدولة لإصلاحات عام 1976 والتي تضمنتها أمرية 16 أفريل التي أكدت على جزأرة القطاع محتوا وموارد بشرية لأنه لابد للجزائر أن تبدأ في الاتكال على مواردها البشرية لضمان دخول مدرسي ناجح في كل سنة.

أما الفترة التي جاءت بعدها 1979 إلى غاية 1999 فأحداثها الاقتصادية بدءا بانهيار أسعار البترول في الثمانينات وصولا إلى أحداث أكتوبر 1988 السياسية والدامية التي بها دخلت الجزائر منعرجا خطيرا أدخلها ما يعرف بالعشرية السوداء أثر على القطاع بشكل كبير خاصة تدني أجور الأساتذة والتضخم وتوقف عجلة التنمية بكل أشكالها، دخل القطاع كباقي جسد الدولة في دوامة اللأمن واللاستقرار.

لتأتي الفترة من: 2000 إلى الآن (2011) وفيه بدأنا بذكر دواعي الإصلاح الذي كان لابد من القيام به وركزنا على ما يهم الأستاذ فيها إلى أن جاءت مع مطلع القرن الحالي وثيقة أخرى عرفت باسم

مشروع إصلاح المنظومة التربوية، اعتمد في وضعها هدف هو جعل المنظومة التربوية أكثر حداثة ونجاعة، وجعله نسقا يؤدي وظيفته داخل المجتمع على أكمل وجه ومن بين ما سن فتح المبادرة أمام القطاع الخاص و إدراج اللغة الأجنبية في سنوات مبكرة من التعليم وإلغاء شعبة الشريعة الإسلامية...

وككل عمل وجه نقد لهذه الإصلاحات التي شرع في تطبيقها خاصة النقاط السابقة الذكر، مما صعب المهمة على الكثيرين. ويبقى العمل كله موجها للتلميذ الذي بيده بناء مستقبل جزائر الغد.

ثم أخذنا الحديث إلى إعداد وتكوين أسلاك التعليم ثم مهام المعلم فإنهاء الخدمة للأساتذة حسب المشرع الجزائري في السنوات الأخيرة وكيفية حساب راتبه الشهري الذي هو غاية كل مورد من توليه لأي منصب، مع التركيز على أن يكون التحليل من مطلقات سوسيولوجية واقعية على ضوء النظرية المعتمدة.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمـهيد

في هذا الفصل سنقوم بتوظيف كل ما تم جمعه في الجانب النظري، فانطلاقا من الخلفية النظرية خاصة السوسيولوجية منها التي تم اعتمادها في مراحل انجاز هذه الدراسة، وذلك من أجل بناء الجانب الميداني الذي لن يكون منفصلا تماما عن ما جاء قبله، فهذان الجانبان يمثلان توليفة البحث العلمي السوسيولوجي، فكلنا نعلم أن البحث العلمي ليس مجرد جمع معلومات هنا وهناك وترتيبها ترتيبا منطقيا والاطلاع على البحوث والدراسات التي سبقت وأن تناولت مشكلة الدراسة، لكن ما يميز دراسة عن أخرى هو مدى تمكن الباحث من توظيف الجانب النظري في الدراسة الميدانية التي هي جزء الذي يظهر فيه الباحث كل طاقاته العلمية والأدبية وتراثه السوسيولوجي.

وهذا ما سنحاول أن نقوم به في هذا الجزء، إذ فيه ستحقق أهداف الدراسة والإجابة على تساؤلات الإشكالية من خلال مجموعة من الأدوات والتقنيات التي تساعدنا في جمع المعلومات عن الواقع مكان الدراسة، وتحليل البيانات لاستخلاص النتائج، وهذا ما سنحاول تناوله في هذا الفصل بدءا من:

أولا– فروض الـدراسة

أول ما نستهل به هذا الفصل هو التكلم عن الفرض العلمي الذي هو في كثير من الدراسات أكثر من مهم.

وكتعريف لها وجدنا: أنها عبارة عن أفضل تخمين يتضمن ظرفا أو علاقة أو عنصرا لم يثبت عنه شيء بعد، ولكنه يستحق البحث والاستقصاء، فإذا وجد أنه صحيح، فإن ذلك يمهد الطريق للقيام بتفسير معين، أو نظرية معينة [1]

[1] ناهد حمدي أحمدي، **مناهج البحث في علوم المكتبات**، دار المريخ، الرياض، 1979، ص117

فكما هو معلوم يبدأ البحث العلمي دوما بوضع أسئلة حول أسباب حدوث أي الظاهرة ومنها نقوم بوضع فرضيات كإجابات على تلك التساؤلات، بمعنى نضع الفرضيات حول العلاقات السببية في الغالب. وتكون هذه الإجابات على صيغة التأكيد، فممكن أن تكون الإجابات مضبوطة(صحيحة) أو العكس.[1]

تؤدي الفرضيات دورا هاما وحيويا في استخراج النظريات والقوانين والتفسيرات العلمية للظواهر، وهي تنبئ عن عقل خلاق وخيال مبدع وبعد نظر . وهي الخطوة الأولى في طريق استخراج القوانين، واستنباط النظريات العلمية.

بما أن إشكالية دراستنا انطلقت من التساؤل الذي هو:

في ظل التحولات الحاصلة داخل المجتمع الجزائري ما هي أسباب تدهور الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة في قطاع التربية والتعليم من وجهة نظر الأساتذة الدائمين؟

وعليه ففرضيات الدراسة والتي تعبر عن أبعاد خاصة بالوضعية الاجتماعية هي على الصياغة اللغوية التالية:

<u>الفرضية الأولى</u>: أدت الظروف المعيشية إلى زيادة تدهور الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة بقطاع التربية والتعليم

ومؤشراتها: الدخل، وكذا وجود سيارة، نوع السكن وملكيته، الاقتراض.....

(1) Bernard Gangloff, **<u>Les fondements méthodologiques du savoir scientifique</u>**, Publications des Universités de Rouen et de Havre, Paris, 2009, p59.

<u>الفرضية الثانية</u>: إن ظروف العمل التي يعمل فيها الموارد البشرية العاملة في قطاع التربية والتعليم ليست سببا في تدهور الوضعية الاجتماعية لها.

ومؤشراتها: العلاقة مع الإدارة وباقي الزملاء، البيئة الفيزيقية، توفر الوسائل التعليمية....

<u>الفرضية الثالثة</u>: يعتبر نظام الحوافز والأجور المعمول به في نظام وزارة التربية من بين أسباب تدني الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة بها.

ومؤشراتها: الترقية، الرسكلة(التكوين أو التربصات)، معرفة القوانين والتشريعات.....

ثانيا: مجـــالات الدراســـة

لأن التعميم في العلوم الاجتماعية صعب، إذ أن النتائج تختلف باختلاف الزمان والمكان وحتى الأفراد الذين أقيمت عليهم الدراسة السوسيولوجية، من أجل هذا سنشرح في هذه الجزئية مجالات الدراسة.

كما أن تحديد مجال البحث أو الدراسة يتمثل في الغالب في تحديد الأفراد الذين ستقوم عليهم الدراسة وذلك بواسطة خصائص معينة، وفي الغالب يكون مجال البحث هم سكان دولة على العموم لكن يمكن حصرهم في فئات عمرية أو غيرها مثلا، أيضا يمكن أن يكون المجال أكثر تحديدا ليس فقط بوضع مؤشرات مسبقة لكن بممارسات اجتماعية، لذا فالمجال يجب أن يتحدد عمليا، المهم أن مجال البحث لا يحدد آليا وليس محصورا في مجموع الأفراد المعنيون بموضوع الدراسة.[1]

بل أن الدراسة لها مجالات هي المجال الزماني والمكاني والبشري، لذا وجب ألا يهمل الباحث تحديد عند البدء بالتفكير بالموضوع الذي سيتناوله بالبحث والتقصي.

---

[1] Marion Selz et Florence Maillochon, **<u>Les raisonnement statistiques en sociologie</u>**, PUF presses universitaires de France, Paris, 2009, p160.

وضعت دراستنا الموسومة بالوضعية الاجتماعية للموارد البشرية في الجزائر دراسة حالة أساتذة ومعلمي قطاع التربية والتعليم في حدودها المتعارف عليها بين مختلف الباحثين وهي على الترتيب والتفصيل التاليين:

المجال المكاني:

تمت الدراسة الميدانية بولاية بسكرة التي تحتل الترقيم سبعة إداريا، وهي تعرف ببوابة الصحراء.

أثناء الدراسة الميدانية علمنا أن عدد المقاطعات التربوية الموجودة في ولاية بسكرة هو عشرة، أما التي تم الموافقة عليها فهي خمسة أي نصف عدد المقاطعات التي قسمت مديرية التربية بها القطاع بولاية بسكرة، تم اختيارها بطريقة السحب العشوائي وذلك عن طريق وضع أرقام في قصاصات وضعناها في وعاء، ومن ثم قمنا بعملية السحب لنخرج أرقام المقاطعات التالية: المقاطعة رقم ستة، المقاطعة رقم واحد، المقاطعة رقم أربعة، المقاطعة رقم خمسة، المقاطعة رقم عشرة.

وتوجد بها مؤسسات تربوية في من الأطوار التعليمية وموجودة داخل تراب الولاية ككل وبالتحديد في وسط مدينة بسكرة.

إلا أنه ولاعتبارات شخصية أخذنا العينة من أستاذة مؤسسات التربية لوسط مدينة بسكرة، إذ تعذر علينا التنقل إلى كل المؤسسات التي وجدت في المقاطعات التي خرجت في السحب، وكذا شساعة مساحة الولاية حال دون ذلك أيضا.

المجال الزمـاني:

ترتبط نتائج الدراسة في المجال الاجتماعي والإنساني عموما بمجالات الدراسة، والمجال الزماني يعد معيارا من أجل قبول أو رفض النتائج، لأن من قام بالإجابة في الدراسة، ومن استخلص نتائج البحث يعتمدان كثيرا في الحالتين على أحداث مرت في الفترة الزمنية التي أنجز فيها مشروع البحث.

دراستنا في حدودها الزمنية جاءت على الترتيب التالي:

1. الفترة الممتدة بين 2006.2007 خصصت هذه الفترة من أجل إنجاز الهيكل العام للدراسة من خطة وضبط إشكالية والأبعاد التي ستناقش بين ثنايا العمل، وجمع المادة العلمية للشق النظري للدراسة.

2. أما الفترة التي تليها وهي2008.2010: فقد كانت رحلة حقيقة للبحث عن المادة العلمية المتعلقة بالفصل الأول من الدراسة، وكذا الاختيار النهائي لمكان الدراسة، أيضا بداية تصميم استمارة استبيان الدراسة الذي هو الأداة الرئيسة لأدوات جمع البيانات.

3. في الفترة الممتدة من جانفي 2011 إلى ماي 2011 في فترة القيام بالدراسة الاستطلاعية والتي دامت قرابة الشهرين، ومن ثم البدء في الأخذ برأي المحكمين والموافقة على الاستمارة.

4. لتأتي الفترة ما بين 2011.05.05إلى 2011.05.10 وهي الفترة التي حددتها مديرية التربية لولاية بسكرة للقيام بالدراسة الميدانية، وذلك بالنزول إلى الميدان وتوزيع الاستمارات التي أخذ منا وقت أطول مما سطر له، بسبب شساعة المجال المكاني للدراسة.

5. ويأتي بعدها نصف شهر جوان لجمع أخر استمارات الدراسة التي ظلت عند مفردات العينة. لتستغل العطلة السنوية كاملة . لأن عدد مفردات العينة كبير. في تبويب وتفريغ البيانات التي تم جمعها من

الاستمارات الصحيحة التي وجدت، واستبعاد الاستمارات التي وجد فيها خطأ أو رفضت لعدة أسباب منها وجود استمارات تضمنت بعض الأسئلة إجابتين أو أكثر، أيضا الكثير من الاستمارات لم يكمل المبحوثين الإجابة عن كل الأسئلة.

6. ما تبقى وذلك من تاريخ سبتمبر 2011 خصص لتحليل وتفسير الجداول ونقد ما جاء فيها من نتائج عن طريق مقارنتها بالواقع.

لتخرج الأطروحة في شكلها النهائي في نهاية شهر جوان 2012، بعد أن تم استوفت جميع الخطوات المنهجية والعلمية المطلوبة في إنجاز أطروحات الدكتوراه.

المجال البشري:

من العنوان الذي اخترناه لموضوع البحث، يتضح أن الدراسة سيكون مجالها البشري هم أساتذة التربية الذين هم تحت وصاية وزارة التربية الوطنية.

يتمثل المجال البشري للدراسة في أساتذة المراحل التعليمية الثلاثة الابتدائية- هناك إجراء ينص على جعل معلمي الطور الابتدائي أساتذة- والمتوسطة والثانوية، وقد تم وضع شرط واحد يتمثل في أن لا يكون المجيب عن الاستبيان أستاذ مستخلف، أو في فترة التربص نظرا لوجود أسئلة لا يتم الإجابة عنها إلا إذا كان المنتمي للعينة قد قضى فترة لا بأس بها في مهنة التعليم.

ثالثا: عينة الدراســـة وكيفيــة اختيارها

إن كمال أي عمل أو بحث علمي نجده في الاستعلام عند كل عناصر مجتمع البحث إلا أنه من الصعب على الباحث أن يجري دراسة شاملة لكل المفردات، إضافة إلى أن البحث العلمي تربطه عوامل مادية وبشرية كثيرة للقيام به، لذا لابد أن تحتوى أي دراسة تنتمي لحقل المعرفة السوسيولوجية على عينة تكون ممثلة لمجتمع الدراسة خاصة إن كانت الدراسة وصفية، ومجتمع الدراسة فيها كبير بحيث لا يمكن للباحث بمفرده أن يقوم بإنجاز العمل الميداني كله، إضافة إلى ذلك نزيد فنقول أن كلما كان عدد أفراد مجتمع الدراسة كبير كلما كانت مهمة الباحث السوسيولوجي صعبة وتحتاج إلى قدرات مادية كبيرة.

ما تعلمناه خلال دراستنا في سنوات التدرج أو ما بعدها أن البحث العلمي في العلوم الاجتماعية مرتبط بنجاح الباحث في اختيار جملة من النقاط التي تحدد توفيقه أو فشله في عمله الذي أنجزه، ومن جملة النقاط نجد العينة التي اعتمدها في الدراسة وكذا الطريقة التي تم اختيارها بها.

وهذا ما حرصنا على القيام به في دراستنا، لكن قبل أن نفصل في هذا الجزء حلي بنا أن نعطي تعريفا لمصطلح العينة، والتي تعني وتعرف العينة على أنها: الطريقة الشائعة في معظم البحوث العلمية نظرا لكونها أيسر طريقة وأقل في التكاليف من دراسة المجتمع الأصلي، وهي جزء منه وهي عدد من الحالات التي تأخذ من المجتمع الأصلي فنجمع منها المعلومات قصد دراسة خصائصه[1]

وبناء على موضوع وإشكالية الدراسة وكذا فرضياتها، فإن الطريقة المناسبة لاختيار العينة هي **العينة العشوائية الطبقية** وهي تعرف في المراجع المختصة بالمنهجية على أنها: بما أنها عينة طبقية وعشوائية فإن المعاينة الطبقية كما تكلم عنها **موريس أنجرز** هي تعرف على أنها أخذ عينة من مجتمع

[1] فهد خليل زايد، **أساسيات المنهجية في العلوم الاجتماعية**، ط1 دار النفائس للنشر، الأردن، 2007، ص ص 112،113.

البحث بواسطة السحب بالصدفة من داخل مجموعات فرعية أو طبقات مكونة من عناصر لها خصائص مشتركة.

ومنه فهي صنف من المعاينة الاحتمالية الذي ينطلق من فكرة أن هناك خاصية أو عدة خصائص تميز عناصر مجتمع البحث والتي لابد من أخذها بعين الاعتبار، ويسمح هذا الإجراء بإنشاء مجموعات صغيرة أو طبقات سيكون لها بعض الانسجام.[1]

ومنه فالمعاينة العشوائية الطبقية تعني التقسيم إلى طبقات stratification أن مجتمع البحث يتم تقسيمه إلى عدد من الجماعات أو الطبقات قبل اختيار العينة، وبعد ذلك يتم اختيار العينة . إما عشوائيا أو منتظما. من كل طبقة[2]، ولعدة اعتبارات تم اختيار هذا النوع من العينة نذكر منها:

- أن مجتمع الدراسة في الأساس مجتمع طبقي إذ يتكون من عدة مستويات وكذا فئات.
- أما العشوائية فجاءت بهذا الشكل لأننا لم نضع شروط لما قمنا بتوزيع الاستمارات عدا أن لا يكون المدرس مستخلفا أو متربصا أثناء القيام بالدراسة الميدانية، وأن تكون خبرة المدرس مقبولة نوعا ما، بحيث عرف مواطن الضعف في المنهاج الدراسي قبل الإصلاحات.

وحسب ما تم تقديمه لنا من أعداد الأساتذة من طرف مديرية التربية لولاية بسكرة، يمكن أن نحسب حجم العينة.

---

[1] موريس أنجرز، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية**، ترجمة بوزيد صحراوي، دار القصبة، الجزائر، 2006، ص .304

[2] مصطفى خلف عبد الجواد، **نظرية علم الاجتماع المعاصر**، دار المسيرة، عمان، 2009، ص 112

حساب حجم العينة

حجم العينة فهو على النحو التالي:

مجموع أو حجم مجتمع الدراسة والمتمثل في أساتذة المراحل الثلاثة في مدينة بسكرة فقط هو 5828 أستاذ ذلك لأن:

- ❖ عدد أساتذة المرحلة الابتدائية هو 1019 أستاذ
- ❖ عدد أساتذة المرحلة المتوسطة هو 3215 أستاذ
- ❖ عدد أساتذة المرحلة الثانوية هو 1594 أستاذ

والنسبة المختارة للعينة كانت على الشكل التالي:

$$\text{عينة الدراسة:} \frac{\text{النسبة الممثلة} \times \text{المجتمع الأصلي}}{100}$$

$$\text{بالنسبة لعينة المرحلة الابتدائية:} \frac{1019 \times 39}{100} = 397$$

- ❖ وصل عدد المفردات في المرحلة الابتدائية 224 مفردة، بعد انتهاء المهلة والزيادة عليها بأكثر من أسبوعين التي أعطيناها للأفراد والتي فاقت العشرة أياما، وكذا استبعاد الاستمارات المرفوضة.

أما بالنسبة لعينة المرحلة المتوسطة: $\frac{3215\times10}{100} = 322$

❖ أما عدد المفردات في المرحلة المتوسطة فوصل إلى 168 مفردة، وذلك لنفس الأسباب السالفة الذكر.

وأخيرا بالنسبة لعينة المرحلة الثانوية: $\frac{1594 \times 22}{100} = 350$

❖ ووصل عدد مفردات المرحلة الثانوية والذين أكثر تجاوبا من أساتذة المرحلة المتوسطة إلى 175 مفردة.

فمن المفروض أن يكون حجم العينة 1069 لكن ما وصلنا كإجمالي للعينة هو 567 مفردة، بعد المحاولات العديدة في استرجاع الاستمارات الصحيحة، وجعل الكثير من الأساتذة يجيبون على استمارة الدراسة. وكذا استبعاد عدد كبير جدا من الاستمارات الخاطئة إما لأن المجيب لم يكمل الإجابة على كل الأسئلة، أو أن هناك أسئلة تضمنت إجابتين. وما صعب الأمر أكثر هو البحث في المؤسسات التربوية عن الأساتذة غير المستخلفين وغير المتربصين لإعطاء الاستبيان.

وقد اعتمدنا على الطريقة التالية

عينة الدراسة: $\frac{567 \times100}{5828} = 10$

رابعا: المنهـج المعتمـــد في الدراسـة

لطالما اعتبر البحث العلمي عملية تطور أو سير منظم ومقصود وموجه ومضبوط ومميز علميا ونسبي من ناحية النتائج في حقل معين وهذا من أجل إما تجديد أو ابتكار أو تحسين المعرفة في هذا الحقل[1]

قبل الخوض في التفصيل لهذا الجزء المهم في الدراسة نعرف المنهج

مفهوم المنهج في اللغة:

في اللغة يعني الطريق (Méthode) المناهج جمع منهج ، والمنهج الواضح، ونهج الطريق، بمعنى أبانه وأوضحه ، ونهجه بمعنى سلكه بوضوح واستبانة.[2]

فالمنهج هو الطريق الواضح المستقيم والبين والمستمر، للوصول إلى الغرض المطلوب أو تحقيق الهدف المنشود.

فإذا ما أردنا تعريف المنهج المعتمد علينا أن نعرف كلمة المنهج وخاصة المنهج العلمي. فلقد جاء في قاموس الفلسفة التي نشره "**رونز**" على أنه إجراء يستخدم في بلوغ غاية محددة، أما المنهج العلمي فهو تحليل منسق وتنظيم للمبادئ والعمليات العقلية والتجريبية التي توجه بالضرورة البحث العلمي أو تؤلفه العلوم الخاصة. [3]

مما سبق يتضح لنا أن المنهج مهم في البحوث الاجتماعية والإنسانية على وجه العموم.

---

(1) Jean_ Marie De Ketele et Xavier Rogiers, **Méthodologie du recueil d'informations**, 4e édition, édition de La Boeck, Bruxelles,2009, p77.

(2) **ابن منظور جمال الدين الأنصاري، لسان العرب، الدار المصرية للتأليف والترجمة، د ت ، ج2 ، ص.383 .**

(3) محمد محمد قاسم، **المدخل إلى مناهج البحث العلمي**، دار **المعرفة الجامعية**، مصر، 2003، ص 52.

لقد اعتمدنا في الدراسة لجمع البيانات الميدانية على **المنهج الوصفي**، الذي رأينا فيه أقرب وأحسن منهج يمكن اعتماده، فالغرض الأول من الدراسة هو وصف وتصوير وتشخيص الواقع كما هو حول الوضعية الاجتماعية التي تعيشها لا كما يجب أن تكون، والمتعلقة بالموارد البشرية العاملة بقطاع التربية والتعليم والمتمثلة في معلمي المرحلة الابتدائية وأساتذة مرحلتي التعليم المتوسط والثانوي.

إن المنهج الوصفي قد مكننا من الحصول على المعلومات التي تفيد البحث خاصة في أبعاد التي وضعناها للدلالة عن الوضعية الاجتماعية كظروف المعيشة والحالة الصحية وكذا بعض الجوانب المتعلقة بالقطاع وقوانينه.

ونظرا لأهميته في الدراسات السوسيولوجية، ككل وذلك بإجماع الكثير من العلماء والمنظرين فيه وفي الأطر المنهجية، لاسيما علماء الاجتماع فقد اخترناه للدراسة من بين المناهج العملية الأخرى، كما أدركنا أنه يستوفي التعبير السليم عن المضامين الرئيسية للمشكلة التي وضعت محل البحث.

نعيد ونقول كان الهدف منه جمع معلومات حقيقية ومتصلة بظاهرة موجودة أصلا في المجتمع، وكذا مساعدتنا على إجراء مقارنة وتقييم بعض الظواهر واختيار العينة. وكذا جمع معلومات حقيقية ومتصلة بظاهرة موجودة أصلا في المجتمع.

فلقد أردنا أن نتتبع مسار تطور المنظومة التربوية الجزائرية عبر مسارها الطويل وربطها بالأحداث الاجتماعية والتغيرات التي طرأت على المجتمع الجزائري السياسية والاقتصادية، منذ خروج التواجد الفرنسي من أراضي الجزائر إلى غاية الآن–2011–مع تقسيم هذا المسار إلى مراحل زمنية مقوم في كل مرحلة برسم الملامح العامة وإعطاء تحليل ونقد لكل الأحداث المميزة، لنربط في الأخير المراحل مع بعضها البعض وهذا من أجل فهم الصورة الحالية التي هو عليها واقع المنظومة التربوية الجزائرية.

وعليه فأنسب طريقة كانت إتباع المنهج الوصفي الذي يتسم باهتمامه بالأبعاد الزمنية والمكانية للظاهرة وتحليل فعالياتها وفق العد والقياس، خاصة في إطار إيضاح الحقائق الواجب إبرازها وفقا لجمع المعلومات بالأدوات البحثية وتحليلها، ذلك للوصول لنتائج يمكن اختبار صحتها في إطار التعميم والشمولية.[1]

إلا أننا استخدمنا إلى جانبه المنهج التاريخي كمنهج مكمل وبشكل جزئي في الجانب النظري وذلك من خلال الاطلاع على مختلف الوثائق التاريخية والإحصائيات ويعرفه موريس أنجرس على أنه أساس عملية إعادة بناء الماضي بتفحص أحداثه إنطلاقا أساسا من الوثائق والأرشيف.[2]

خامسا: أدوات جمع البيانات

يمكن أن نقدم شرحا أو تعريفا عن أدوات جمع بيانات لبحث ما فنقول: هي كل الوسائل والطرق والأساليب المختلفة، التي تستخدم الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لإنجاز البحث ما مهما كان طبيعته، إن طبيعة الموضوع أو المشكلة المراد حلها، هي التي تحدد حجم ونوعية وطبيعة أدوات البحث التي يجب أن يعتمدها الباحث في إنجاز وإتمام عمله، كما أن براعة الباحث وخبرته تلعب دورا هاما في تحديد كيفية استخدام أدوات البحث العلمي وكيف يتم جعل أداة رئيسة والباقي مكمل.

ويحتاج كل منهج إلى أدوات لجمع البيانات التي ستوظف من أجل استخلاص النتائج التي ستطبق أن شاء الله على أرض الميدان، وتعدد استخدام أدوات جمع بيانات ما هو إلا دليل على صعوبة عملية

---

[1] حمد سليمان المشوخي، **تقنيات ومناهج البحث العلمي**، منشأة المعرف ودار الفكر العربي، مصر، 2000، ص 178.

[2] Maurice Angers, **Initiation pratique à la métodologie des sciences humaines,** Casbah Edition, Alger, 1997, P9 .

البحث عنها خاصة إذا ما عرفنا أن لكل أداة ميزاتها وعيوبها وجدواها في دقة تصميمها، لذا على الباحث الاجتماعي أن يمزج بين الأدوات وأساليبها حتى يغطي كل عيب في كل أداة. خاصة وأن الحديث عن مشكل مصادر المعلومة في العلوم الإنسانية والاجتماعية مشكل تحدث عنه وبإسهاب كبير عدد من المهتمين بالحقل المعرفي في هذا المجال[1]

ومن الأدوات التي تم توظيفها في الدراسة ما يلي:

المقابلة:

سطرنا خلال جمعنا للبيانات جملة من الأهداف لكل أداة، ومن أهداف المقابلة نجد:

فالهدف الأول تمثل في محاورة بعض المسؤولين لمعرفة رأيهم في موضوع الدراسة في حد ذاته وما يمكن أن يقدموه لنا من معلومات يكون من شانها أن تضبط أكثر الموضوع والإشكالية.

أيضا محاولة معرفة رأيهم . ليس كأفراد بل كموارد تعمل في القطاع . حول كل جديد استحدث في المنظومة التربوية.

أما الهدف الثاني فهو توزيع الاستمارة على أفراد العينة، ومن خلال المقابلة ستكون هناك فرصة من أجل تطبيق الملاحظة المباشرة، فأغلب من تم مقابلتهم كانوا في مؤسساتهم التعليمية، وفي أوقات العمل.

[1] للاستزادة في المعرفة والتوضيح حول هذه النقطة أنظر:

Pierre Pescatore, **Initiation a la méthode scientifique**, 2eme édition, Bruylant et université du Luxembourg, Luxembourg, 2008, p32.

كما أننا استغلينا الفرصة من أجل إعطاء توضيحات حول موضوع الدكتوراه، وشرح بعض النقاط وأخذ بعض الجوانب التي ستستخدم في التحليلات الخاصة بالجداول، وكذا كانت فرصت من أجل معرفة رأيهم في بناء استبيان الدراسة.

وقد قمنا بمقابلة مع مستشاري التربية لبعض المتوسطات، ومديري ثانوية وابتدائيتين ومتوسطتان، إضافة إلى مقابلات مع أساتذة متقاعدين للاستفادة من خبرتهم وكذا تزويدنا بمعلومات ومقارنة بين الوضعية الحالية للموارد البشرية وفي السابق.

الاستبيـان:

ثاني أداة تم الاعتماد عليها في الدراسة الميدانية وهي الأداة الرئيسة فيه، وقد أخذت الكثير من الوقت والجهد في إعدادها. وكتعريف لها وجدنا ما يلي: "أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب ويستخدم لجمع المعلومات بشأن رغبات المستجوبين وكذلك الحقائق التي هم على علم بها، إضافة إلى أنه يقرب الباحث من المبحوثين، إذا كانوا متواجدين في أماكن متفرقة.[1]

والغاية من وضع الاستبيان أو ما يعرفQuestionnaire هو الحصول على معلومات دقيقة لا يمكن للباحث ملاحظتها بنفسه في المجال المبحوث، كون المعلومات لا يملكها إلا صاحبها.

وتستقى المعلومات في الاستبيان على شكل بيانات كمية تفيد الباحث في إجراء مقارنات رقمية أو كيفية تعبر عن مواقف وأراء المبحوثين من قضية معينة، وعليه فقد استخدمنا الاستبيان المقنن وهو

[1] فوزي غرايبية وآخرون، **أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية**، ط3، دار وائل للنشر، الأردن، 2002، ص71.

يستخدم في العادة لجمع المعلومات الكمية ذات العلاقة بقياس درجات الاهتمام بموضوع ما لدى جمهور معين أو معرفة مدى سيطرة فكرة معينة في أوساط محددة...ألخ.[1]

وجاء الاستبيان الذي تم وضعه بعد محاولات عدة لصياغته، حيث تم وضع استمارة تجريبية أول الأمر وكانت موجهة لعدد محدود من الأساتذة والمعلمين والغرض منها معرفة مواطن الضعف والخلل فيها وبواسطة هذه الاستمارة تم حذف جملة من الأسئلة ودمج بعضها في احتمالات، إضافة أسئلة جديدة بناء على طلب المدرسين الذين أشركناهم في هذه النقطة.

وكذلك قمنا بإعطاء الاستمارة إلى لجنة المحكمين وهم أساتذة في التعليم الجامعي وأساتذة من المرحلة الثانوية والتعليم المتوسط والتعليم الابتدائية، للعلم فلقد تم توزيعها شخصيا أي من طرف الباحثة إلى المدرسين مباشرة، وهم وبعد الموافقة على ذكر أسمائهم:

- ✓ الأستاذ الدكتور: دبلة عبد العالي: أستاذ جامعي
- ✓ الأستاذ الدكتور زمام نور الدين: أستاذ جامعي
- ✓ الدكتور: العقبي لزهر: أستاذ جامعي
- ✓ الدكتور: صالح بن نوار: أستاذ جامعي
- ✓ الأستاذ: صلاح الدين بوعكاز: أستاذ تعليم ابتدائي
- ✓ الأستاذة: مسعي فاطمة: أستاذة بالتعليم الابتدائي.
- ✓ الأستاذة: هماز حورية أستاذة تعليم متوسط
- ✓ الأستاذ: جمال باشا: مستشار التربية والتوجيه بالمرحلة المتوسطة.

[1] أحمد بن مرسلي، **مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2003، ص 223.

ليكون بعدها إجراء سلسلة من التعديلات خاصة من الناحية اللغوية وترتيب الأسئلة من السهل إلى المعقد، خرجت الاستمارة في صورتها النهائية (أنظر الملحق الموجود فيه استمارة الدراسة).

تضمنت الاستمارة قسمين:

القسم الأول وضعنا فيه أسئلة خاصة بالمعلومات الشخصية للمبحوث، كالجنس والسن وعدد سنوات التدريس ووضعنا فيه عددا من الأسئلة قصد التعرف على جزئيات المبحوثين خاصة من ناحية طبيعة التكوين الأكاديمي، وعدد الأقسام التي يدرسها، ذلك أن كل ما تم السؤال عنه عوامل لها تأثيرها في الإجابة سواء على الأسئلة المفتوحة أو المغلقة، لكل أفراد العينة.

أما القسم الثاني فتضمن جملة من الأسئلة بلغ عددها اثنان وأربعون سؤالا وهذا حتى لا نكثر منها ولا يمل المبحوث من طولها رغم أن الموضوع يحتاج إلى أكثر من ذلك، لكن وبعد عرض الاستمارة على المحكمين الذين فيهم من أشار بحذف بعض الأسئلة وصل العدد إلى ما أشرنا إليه في الأعلى. وقد حرصنا كل الحرص على التنوع في الأسئلة إذ هناك المفتوحة والمغلقة والأسئلة ذات الاحتمالات، وهذا حتى نترك للمدرس المجال ليعطي رأيه دون قيد والهدف منه كان الرغبة في مساعدتنا في اكتشاف نقاط لم ننتبه إليها قبلا. [1]

وقسم هذا الجزء إلى ثلاث محاور حسب عدد الفرضيات التي وضعناها سابقا، إذ أدرجنا لكل محور جملة من الأسئلة التي تقيس المؤشرات الموضوعة في الدراسة.

فهذا القسم تضمن الأسئلة التي ستثبت أو تنفي صحة الفرضيات المطروحة في إشكالية الدراسة، وهذا القسم بدوره مقسم إلى ثلاث محاور هي:

[1] أنظر الملحق رقم الذي يتضمن استمارة البحث

الجزء أول وفيه أسئلة الفرضية الأولى والتي هي على الصياغة التالية: **أدت الظروف المعيشية إلى زيادة تدهور الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة بقطاع التربية والتعليم**، وبلغ عدد الأسئلة فيه واحد عشرون سؤالا كلها تدور حول الظروف التي يعيشها المورد وقد تنوعت بين أسئلة مفتوحة وأخرى مغلقة من أجل فتح المجال أكثر له في الإجابة عن الأسئلة.

الجزء الثاني وتضمن أسئلة الفرضية الثانية والتي فحواها: **إن ظروف العمل التي يعمل في كنفها الموارد البشرية العاملة في قطاع التربية والتعليم ليست سببا في تدهور الوضعية الاجتماعية لها.**

وقد ركزنا فيه على الظروف البيئية ومدى تأثيرها على المردود الوظيفي وهل تؤدي دورا مثبطا في تنمية المورد أثناء الخدمة. وبلغ عدد أسئلة هذا المحور إحدى عشر سؤالا، وهي على شاكلة الجزء الأول من حيث التنوع والهدف منه.

أما الجزء الأخير وتضمن أسئلة الفرضية الثالثة والتي: **يعتبر نظام الحوافز والأجور المعمول به في نظام وزارة التربية من بين أسباب تدني الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة بها**

وبلغ عدد أسئلته عشرة أسئلة متنوعة كذلك.

الملاحظــة:

إحدى الأدوات التي اعتمدت في جمع المعلومات وتعرف: على أنها عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية ومتابعة مسارها واتجاهاتها وعلاقاتها بأسلوب علمي منظم ومخطط هادف بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة.[1]

[1] Thomas gay, **l'indispensable de la sociologie principes collection ,** dirigée par Anne Ralthn mm France 4 trimestre 2004, P 80.

وقد استخدمت هذه الأداة بغرض التأكيد من فرضيات الدراسة، وكذا تشخيص وفحص الميدان، والتعرف عن قرب وعلى المباشر على مجال البحث الذي تجري فيه الدراسة. وقد كانت التقنية هي الملاحظة المباشرة وتقوم على مراقبة ومشاهدة الأفراد أثناء قيامهم بمهامهم، لذا فاستخدام هذه التقنية تتناسب مع بعض الوظائف.

وبها تم ملاحظة وبشكل دقيق الظروف البيئية التي يعمل فيها المورد البشري في قطاع التربية والتعليم كحجرة الدراسة وكذا نوعية الإنارة...الخ، أيضا وظفناها من أجل فهم بعض الجوانب التي كانت موجودة في الجانب النظري، هذا إضافة إلى رصد انطباعات المبحوثين اتجاه الموضوع والأسئلة التي هي موجودة في الاستبيان. رغم أنها لم تكن الأداة الرئيسة للدراسة لعدة مشاكل يطول الحديث عنها في هذا المقام خاصة وأن مكان الدراسة الميدانية كبير جدا ومتوزع على مساحة شاسعة، الأمر الذي جعلنا نجعل من الملاحظة أداة مكملة للأدوات الأخرى المعتمدة في الدراسة الميدانية.[1]

وطوال فترة إجراء المقابلات و توزيع الاستمارات، كانت ملاحظاتنا متمركزة حول:

- كيفية تطبيق القوانين التي تسنها الوزارة داخل المؤسسة.
- مدى وعي الموارد بأهمية تطبيق كل ما يسن من قوانين في المرحلة التي يعيشونها من حياتهم المهنية.
- سلوك وتصرفات الأفراد ونقصد بهم هنا كل من المعلمين أو الأساتذة والإداريين داخل المؤسسة.

[1] لمزيد من التوضيح حول المشاكل التي تعترض الباحث عند اختياره للملاحظة كأداة أنظر:

Yvan Abernot et Jean Ravestein**, Réussir son master en sciences humaines et sociales**, Dunod, Paris, 2009,p p108,109

- طبيعة العلاقات التي تحكم المورد البشري مع محيطه الإداري والعملي ونقصد به هنا التلاميذ وأولياءهم وكذا الطاقم الإداري الذي يشرف على العملية التعليمية.

وقد أفادتنا هذه الأداة في جمع البيانات التي تتصل بسلوك الأفراد الفعلي فليس كل ما يقال حقيقة، فقد تعبر إشارة أو تصرف على أن الإجابة التي قد تعطى فيها الكثير من التحليل والنقد. إضافة إلى أن الملاحظة أمدتني بمعلومات حديثة في وقتها.

الأساليـــب الإحصائيـــة المتبعـة:

استدعت الضرورة في دراستنا استخدام بعض الأساليب الإحصائية لإيجاد حلول وإجابات علمية ودقيقة، لذا فقد وظفنا ما يلي:

1. التكرار: وهو تعداد كل الإجابات المتكررة لأسئلة الاستمارة وتلخيصها في جداول وذلك عند عرض نتائج أفراد العينة على استبيان الدراسة. [1]

2. النسبة المئوية: وهي وسيلة إحصائية لتفسير عرض نتائج الاستمارة[2]

النسبة المئوية=التكرار.100/مجموع التكرارات

- تفريغ البيانات تم بالاعتماد على الخطوات التالية:

— تفريغ البيانات على شكل تكرارات موضوعة ضمن جداول مركبة وذلك بسبب احتواء عينة الدراسة على ثلاث فئات تمثل المراحل المختلفة من مراحل المنظومة التربوية الجزائرية وهي المرحلة الإبتدائية والمرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية. فاعتماد تحليل الجداول يعرف عند ديديه بوسكا وستيفاني توتين، بتحليل المكونات الأساسية، وهي طريقة وصفية تسمح بتحليل جداول معلومات كمية تسمح

[1] زيدان عبد الباقي، **قواعد البحث الاجتماعي**، ط2، دار النهضة العربية، مصر، 1974، ص109.

[2] عبد الباسط محمد الحسن، **أصول البحث الاجتماعي**، مكتبة أنجلو، مصر، 1991، ص207

برسم منحنى بياني وجدول المعلومات هو عبارة عن مصفوفة معلومات أو ما يعرف بجدول مفردات متغيرة وهو جدول رباي يتكون من أعمدة وصفوف تحوي كل خانة تقاطع على معلومة رقمية (عددية أو حرفية)على العموم ،وبواسطة تحليل المكونات الأساسية نستشف العلاقات بين المتغيرات حسب تشابهها بين الأفراد[1]

— حساب التكرارات ووضع خانة خاصة بالتكرار العمودي من الجدول والذي يمثل تكرار الفئة فقط ورمزنا لتكرار المرحلة الابتدائية بالرمز تك (1) وتكرار المرحلة المتوسطة بالرمز تك (2) وتكرار المرحلة الثانوية بالرمز تك(3).

أما التكرار الأفقي فهو محصلة مجموع تكراري المراحل الثلاث لنفس الإجابة:

مج= التك (1)+ التك (2) +التك(3)، وهو يمثل تكرار نفس الإجابة وعلى نفس الخط الأفقي للمراحل التعليمية.

– حساب النسبة الخاصة بكل إجابة ولكل مرحلة تعليمية وهي محسوبة بالطريقة التالية:

$$\text{النسبة(ن)} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{المجموع}}$$

[1] Didier Busca et Stéphanie Toutain, **Analyse factorielle simple en sociologie**, édition De Boeck universite, Bruxelles, 2009, p07 .

رمزنا للنسبة المعبرة عن إجابات مدرسي المرحلة الابتدائية بالرمز ن(1) واستخدمنا الطريقة التالية لحسابها:

$$\text{ن(1)} = \frac{\text{تكرار (1)} \times 100}{\text{المجموع}}$$

وبنفس الطريقة تم حساب النسبة الخاصة بالمرحلة المتوسطة وهي:

$$\text{ن(2)} = \frac{\text{تكرار (2)} \times 100}{\text{المجموع}}$$

وبنفس الطريقة تم حساب النسبة الخاصة بالمرحلة الثانوية وهي:

$$\text{ن(2)} = \frac{\text{تكرار (3)} \times 100}{\text{المجموع}}$$

أما النسبة المتعلقة بالعينة ككل فطريقة حسابها هي:

$$\text{(ن)} = \frac{[\text{تك(1)} + \text{تك(2)} + \text{تك(3)}] \times 100}{\text{المجموع الكلي}}$$

الفئة المنوالية: هي الفئة الأكثر تكرارا، سواء تعلق الأمر بالعينة ككل أو المرحلتين، وهي مبينة بخط غليظ.

$$\text{مركز الفئة: ويرمز له بـ مر} = \frac{\text{طرف الفئة الأصغر} + \text{طرف الفئة الأكبر}}{2}$$

وتم توظيف مركز الفئة في التفريغ من أجل معرفة العدد الذي يمثل الوسط حتى نتمكن من تحليل البيانات بناء على العدد الذي هو مركز الفئة، وهذه العملية جعلناها في الجداول التي تضم فئات كثيرة مثل السن...إلخ.

السجـلات والوثائــق

من بين الأدوات التي يستعين بها الباحث في جميع البيانات التي تعينه في دراسته التي هو بصدد القيام بها، نجد السجلات والوثائق.

فبعد اختيار والوثائق، يأتي دور معالجة محتواها والمعلومات والمعطيات الموجودة فيها، مع احترام فعلا كتاب هذه الوثائق والمراجع، وذلك بوضع ملاحظات وملخصات والاقتباس الجزئي، وأخذ المعطيات الرقمية والتعاريف.[1]

[1] لمزيد من التفصيل أنظر:

Mezegue M'Akué Joel Jadot, **la methodologie documentaire comme base d'un travail scientifique**, L'Harmattan, paris, 2009, p66

فلا تخفى أهمية الوثائق والسجلات في البحوث الاجتماعية والإنسانية عند كل باحث فيها، وذلك كله للكشف عن بعض جوانب الموضوع التي يصعب ملاحظتها والكشف عنها عن طريق الأدوات السالفة الذكر، ولقد استخدمنا هذه الأداة للإطلاع على الكثير من البيانات والمعلومات حول تطور المنظومة التربوية في الجزائر من خلال التقارير والإحصاءات، وهي بالتأكيد التي تدخل في نطاق بحثنا كذلك التي تتعلق بمختلف الإحصائيات والتقارير.

الفصل السادس

تفريغ البيانات وتحليل الجداول

تمهيد

سنتطرق في هذا الفصل إلى تحليل الجداول وتفسير البيانات الميدانية معتمدين في ذلك على إجابات المبحوثين وما نتج عن استخدام أدوات جمع البيانات الأخرى.

دون أن ننسى أن نوظف كل ما يخدم الدراسة وما جاء في جانبها النظري، فتحليل الجداول يتطلب إيجاد تقنيات يوظفها الباحث لضمان سلامة طرحه النظري بما وجده في جانبه الميداني.

وفي دراستنا هذه سنحاول أن ضمن أقسام الشق الميداني، خاصة في تفريغ البيانات وتحليل الجداول أن نجد سبل تفسير الواقع المعاش بناء على الطرح النظري المتبنى في الأطروحة، وأول ما سنبدأ به هو تفريغ الجداول المتعلقة بالبيانات الشخصية للمبحوث وتحليلها:

أولا: تفريغ الجـداول المتعلقة بالبيانات العامــة للمبحوثين وتحليلها

جدول رقم01 يبين جنس المبحوثين

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
ذكر	73	%33	72	%43	98	%56	243	%43
أنثى	151	%67	96	%57	77	%44	**324**	**%57**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية هي الأنثى بـ:324 مفردة

من الجدول أعلاه يتبين لنا أن:

الغالبية العظمى من المبحوثين وفي كل المستويات هن من فئة الإناث إذ وصلت النسبة الإجمالية للعنصر النسوي57% مقارنة بنسبة الذكور التي هي 43%، وبشيء من التفصيل نقول بلغت نسبة

الإناث في المرحلة الابتدائية 67%مقارنة مع الذكور الذين بلغت نسبتهم33%، وفي المرحلة المتوسطة وصلت نسبة الإناث التي هي الجنس الغالب إلى57% أما الذكور فنسبتهم43%.

بينما هي في المرحلة الثانوية على النحو التالي الذكور وهم الفئة الغالبة على عكس المرحلتين السابقتين وصلت نسبتهم 56% أما الإناث فنسبتهم44%. وبالتالي فأعلى نسبة تحتلها فئة الإناث في قطاع التربية موجودة في المرحلة الابتدائية ثم المتوسط فالثانوي، وسبب ذلك يعود إلى التحولات التي عرفها المجتمع الجزائري الذي اعتمد سياسة فتح المجال أمام البنت سواء في التعلم أو العمل، لذا فإنه ليس غريبا أن نرى أن المرأة قد استطاعت فرض نفسها في قطاعات عدة، كما أن الجزائر تريد مشاركة المرأة مشاركة كاملة في وضع وتنفيذ السياسات الوطنية الرامية إلى تعزيز تنمية الموارد البشرية؛ فما بالك بقطاع التربية الذي يحتاج إليها أكثر عند التعامل مع الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة والمراهقة.

ومرد ذلك كأكثر تفصيل إلى أن غالبية الناجحين في شهادة البكالوريا وخاصة في السنوات الأخيرة عرفت اكتساح البنات لقوائم الناجحين وبتقدير كبير والذين يلتحقون بالتخصصات الأدبية التي من خلالها يمكنهم الالتحاق بوظيفة التعليم هم من فئة الإناث، وهذا ما لاحظناه في مدرجات الجامعة التي تمد القطاعات الحيوية في المجتمع بالموارد البشرية الخاصة به.

ونزيد على ذلك فنقول أن التعليم يعد الأعمال التي تكون أكثر ملاءمة لأحد الجنسين كما أن بعض الذكور لا يفضل مزاولة مهنة التعليم لاعتبارها مهنة نسائية أكثر منها ذكورية خاصة في المرحلة الابتدائية.

إلا أن هذا المؤشر ألا وهو طغيان عنصر الإناث على القطاع له من السلبيات ما يستدعي ذكرها وبإلحاح، ومن بين السلبيات نجد وحسب الكثير من العارفين أن المرأة غير قادرة على تحمل الكثير من الأعباء خاصة إذا كانت أم أو زوجة، وهي أكثر من الرجل في عدد الغيابات إما بسبب المرض (خاصة عطلة الأمومة التي تستفيد منها بعد الولادة والمقدرة ب98 يوما وقد تزيد) أو ظروف عائلية فهذا يفرض

على الإدارة التعامل معها بطريقة مختلفة نوعا ما خاصة مع بداية السنة أو في نهايتها أين تكثر حالات التغيب خاصة وأن منطقة بسكرة تشهد ارتفاعا في درجات الحرارة مع بداية فصل الصيف الذي يأتي مع حلول شهر ماي إن لم نقل قبل ذلك، إضافة إلى اعتذار الكثير من الأستاذات على عملية الحراسة التي تقررها الجهة المختصة خاصة في شهادة البكالوريا أو غيرها من الامتحانات أو المسابقات الخاصة بقطاع التربية والتعليم.[1]

إن السبب الرئيس حسب بعض المقابلات التي أجريناها أثناء جمع البيانات الخاصة بالدراسة بينت أن عمل المرأة هو ناتج عن عدم وظيفية أو عجز رب الأسرة (الرجل على وجه الخصوص في تلبية الحاجات المتزايدة) لتجد المرأة نفسها مضطرة إلى تقديم يد المعاونة المطلوبة وبالأخص ما تعلق بتعلم الأبناء الذي أصبح يتطلب الكثير منذ السنوات الأولى من تعليمهم، لذا فتكاثف جهود الوالدين بهدف تأمين المال الذي يمكن أن يوفر الاستقرار الذي ينتج عنه الجو السليم للتمدرس دون عراقيل مادية.

[1] هذه المعلومات قدمت لي من طرف أكثر من مدير متوسطة وابتدائية بولاية بسكرة، خلال المقابلة التي أجريت معهم في مكاتبهم خلال الفترة الممتدة من 2011/05/02 إلى 2011/05/10

جدول رقم02 يبين سن المبحوثين

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
30.24	75	% 34	39	%23	20	%11	134	%24
37.31	83	%37	43	%26	34	%19	**160**	**%28**
44.38	21	%9	52	%31	64	%37	137	%24
45. فما فوق	45	%20	34	%20	57	%33	136	%24
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي37.31 بـ160مفردة

مركز الفئة هو 34 للفئة المنوالية

ما جاء في الجدول أعلاه من أرقام بين أن الغالبية سن العينة يتراوح أعمارهم بين 31 .37 سنة، وهذا ما ظهر في النسبة الكلية للعينة والتي وصلت28%.أما باقي الخانات فقد تساوت فيها النسب بعد التقريب للعدد الصحيح ووصلت إلى 24%.

وبالتفصيل لكل مرحلة نقول جاءت نسب خانة المرحلة الابتدائية على الترتيب التالي: أعلى نسبة لدى معلمي(أساتذة) التعليم الابتدائي كانت للخانة التي تحوي الفئة العمرية37.31 وقدرت نسبتها37%، وغير بعيدة عنها جاءت الفئة العمرية30.24 بنسبة قدرت بـ 34%، أما التي جاءت بعدها مباشرة فهي الفئة العمرية 45. فما فوق ووصلت نسبتهم20%، أما أخيرا فنسبة 09 % كانت للخانة المتضمنة الفئة العمرية44.38.

ثم مرحلة التعليم المتوسط فقراءته على الترتيب التالي:

31% هي أعلى نسبة في المرحلة هي للفئة العمرية44.38، ثم الفئة العمرية37.31 ونسبتها26%، أما نسبة الفئة العمرية30.24 فبلغت 23%، أخيرا نسبة الفئة العمرية 45 فما فوق وصلت20%

أخيرا جاءت المرحلة الثانوية بنسب هي على الترتيب الآتي: أعلى نسبة قدرت بـ37%للفئة العمرية44.38،ثم نسبة الفئة العمرية45 فما فوق والبالغة33%، فالفئة العمرية37.31 التي نسبتها19%، أخيرا الفئة العمرية 30.24 تحصلت على نسبة قدرت بـ11%.

في مرحلة التعليم الثانوي لاحظنا وهناك نسبة لا يستهان بها من الأساتذة ما يزالون في أماكن العمل يفوق سنها 45 سنة، وهذا نرده إلى عوامل عدة أبرزها أن جميع الأساتذة هم من سكان الولاية ولهم فترة طويلة في مهنة التدريس بمعنى أن حركة الانتقال التي يحتاج إليها كل أستاذ قد استفاد منها.

وتأتي هذه المرحلة بعد مرحلة الثبات والاستقرار المهني، حيث يكون فيها الفرد قد ثبت أقدامه في عالم العمل جيدا ويحاول في هذه المرحلة تحقيق مستوى راق من الأداء المهني واستيعاب كل ما هو جديد وتدريب صغار الملتحقين بالمهنة أو الوظيفة وعادة ما يطلق على هؤلاء الأفراد " الخبراء"نظرا لخبرتهم الجيدة في المهنة والتعامل مع التلاميذ خاصة في مرحلة المراهقة التي تختلف من فرد لآخر.

وكتحليل نقول أن من خلال هذا نستنتج أن غالبية أفراد عينة البحث من جميع الفئات تمثل عنصر الشباب، حيث أن هذه الفئة تتمثل في <<مرحلة التقدم والرقي>>[1]. وسبب ظهور هذه النسب وبهذا الترتيب مرده إلى سبب واحد هو التكوين الجديد الذي تلقاه أفراد العينة إذ يكفي أن تتحصل على شهادة الليسانس بعد ثلاث سنوات من التعليم بعد تطبيق النظام الجديد في التعليم العالي وبه يحق لكل حامل للشهادة أن يجتاز امتحان القبول للحصول على منصب شاغر، مع ارتفاع عدد الناجحين في البكالوريا ولأول مرة، دون أن ننسى سياسة التوظيف الذي اعتمدتها الوزارة بسبب ارتفاع عدد التلاميذ وتوفر مناصب العمل، جعل الكثير من الأساتذة يلتحقون بمهنة التدريس وهم دون سن الخامسة والعشرين.

[1]محمد السيد عبد الرحمان، **نظريات النمو**، " **علم نفس النمو المتقدم**"، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2001، ص 377.

أما تناقص النسب كلما زاد السن فمن بين تفسيراته أن الكثير من الأساتذة يسعون للحصول إما على منصب مستشار تربوي أو ناظر أو مدير مؤسسة تربوية أو مفتش للمرحلة التعليمية التي كان يدرس بها.

وإلى جانب هذا وكله نقول أن سن المعلم أو الأستاذ قد يكون عاملا هاما في الدور الذي يلعبه داخل حجرة الدرس. إن فترة الشباب هي أغلى فترة في حياة الإنسان، وهم أغلى ثروة وقيمة في حياة المجتمع ولهم المكانة الكبرى في حياة الأمة. إن أهمية الشباب في الحاضر والمستقبل نابعة من أهميته على الدوام لما له من أثر في حياة الإنسان فهو القوة والحيوية والحماسة.

هذا إلى جانب أن معدل عمر المشاركة في الأنشطة الاجتماعية يختلف حسب الفئات العمرية، إذ يتطلب التعليم عمرا معينا بين فترة الشباب والكهولة، لأنه اختصاص فكري جسدي في آن واحد، كما أنه يحبذ عمرا أكبر نوعا ما من أجل اكتساب خبرة في هذا المجال.

جدول رقم03 يبين الحالة المدنية المبحوثين

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
أعزب	72	%32	43	%26	27	%15	142	%25
متزوج	68	%30	83	%49	92	%53	**243**	**%43**
مطلق	58	%26	32	%19	34	%19	124	%22
أرمل	26	%12	10	%06	22	%13	58	%10
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي خانة متزوج بـ243 مفردة

من خلال البيانات المعطاة في الجدول، يمكن القول أنها متباينة كثيرا خاصة إذا ما قورنت بالمراحل فقد وجدنا أن ما نسبته32% من معلمي المرحلة الابتدائية هم من فئة العازبين وثم تأتي فئة المتزوجين والتي قدرت بـ 30% لتأخذ نسبة 26% فئة المطلقين، بينما المبحوثين الأرامل فبلغت نسبتهم12 %

أما المرحلة المتوسطة فهي بالقراءة التالية:

بلغت نسبة الأفراد العازبين26%، أما أعلى نسبة فهي للمتزوجين وبلغت النسبة49%، وبنسبة أقل جاءت نسبة المطلقين بـ 19% ، أما أقل نسبة لهذه المرحلة فهي06% للأرامل.

وعن المرحلة الثانوية فهي على النحو التالي:

بلغت نسبة الأفراد العازبين15%، أما أعلى نسبة فهي للمتزوجين وبلغت النسبة53 %، وبنسبة أقل جاءت نسبة المطلقين بـ 19 %، أما أقل نسبة لهذه المرحلة فهي13 % للأرامل.

مما لاشك فيه أن الحالة المدنية للمبحوثين الذين هم من فئة المتزوجين لها انعكاس على الحالة النفسية والاجتماعية للمورد، وهذا طبعا له دور على النجاعة الخاصة بأدائه وكفاءته.

بناءا على نتائج الجدول رقم (01) والذي وجدنا فيه أن غالبية المبحوثين إناث تصبح الوضعية الاجتماعية أكثر تعقيدا لأنه سيكون لها أكثر من عبئ ومسؤولية، حيث يذكر الدكتور **مصطفى عوفي** في نتائج أطروحة الدكتوراه التي أنجزها أن ما نسبته 67.18% من النساء العاملات لديهن انعكاسات اجتماعية ونفسية على عملهن خاصة لما أشار إلى دوافع خروجهن للعمل والصعوبات التي يواجهنها خاصة الأم، وهذا نتيجة لمسؤولياتها في البيت والعمل مما يعكس أثره على العمل ويؤدي إلى صعوبات عدم التوفيق بين متطلبات الأسرة ومتطلبات العمل.[1]

لذا نجد أن معاناة القطاع ككل من معاناة الفئة الغالبة فيه، لأن للمرأة العاملة خصوصية في التعامل معها على الصعيد المهني.

جدول رقم04 يبين إذا كان للمبحوثين أطفال

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	122	%80	89	%71	132	%89	**343**	**%81**
لا	30	%20	36	%29	16	%11	82	%19
المجموع	152	%100	125	%100	148	%100	425	%100

الفئة المنوالية هي خانة نعم بـ 343 مفردة

في الجدول أعلاه نجد أنه:

في المرحلة الابتدائية: نجد ما نسبته 80% أجابت بأن لها أطفال، والبقية والمقدرة بـ 20% فليس لها أطفال، من مجموع قدره 152 مفردة. بالنسبة للمرحلة المتوسطة فنفس الشيء حيث 71% من مفردات

[1]أنظر نتائج أطروحة مصطفى عوفي، **الوضع الاجتماعي للمرأة العاملة في القانون الجزائري المعاصر**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 2003،2002.

عينة المرحلة لها أطفال بينما29% فليس لها أطفال. أما مرحلة التعليم الثانوي فقد وجدنا89% لها أطفال بينما ما نسبته11% فليس لها أطفال.

كقراءة عددية للعينة الإجمالية نقول أن ما نسبته81% من عينتنا الكلية والمتزوجين أو أرامل أو مطلقين من لهم أطفال، بينما البقية والمقدرة بـ 19% ليس لها أطفال من المجموع الكلي والمقدر بـ 425 مفردة.

أن وجود أبناء في الأسرة أمر مهم فهم زينة الحياة الدنيا، كما أنهم في الغالب مصدر دافعية في العمل، وارتباط تحليل هذا الجدول بتحليل الجدول الذي سبقه رقم(3) يتضح لنا أن غالبية مفردات عينة دراستنا لها أطفال، مما يتطلب منها العمل أكثر لتحسين وضعيتها خاصة وأن وجود الأطفال يزيد من مصاريف الأسرة. وإذا ما كانوا في سن التمدرس فإن ميزانية الأسرة سوف تختل بشكل كبير.

جدول رقم05 يبين عدد أطفال المبحوثين في حالة أن لديهم

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
3.1	98	80%	19	21%	45	34%	**162**	**%47**
6.4	14	12%	53	60%	67	51%	134	%39
9.7	10	08%	17	19%	20	15%	47	%14
المجموع	122	%100	89	%100	132	%100	343	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي3.1 بـ 162مفردة

مركز الفئة هو 2 .

جاءت القراءة العددية للجدول على النحو التالي:

في المرحلة الابتدائية وصلت نسبة الأفراد الذين لديهم من 3.1 80%. والذين لديهم من6.4 أطفال12%، بينما النسبة في خانة9.7 بلغت 08%، وعليه فأعلى نسبة كانت للمفردات المتزوجة والتي لها أطفال وعدد أطفالها بين 1 و3 أطفال.

أما في المرحلة المتوسطة فكانت على النحو التالي:

نسبة من لديهم 3.1 هي 21%.بينما الذين لديهم 6.4 أطفال نسبتهم60% ، أما نسبة من لديهم 9.7 فهي19 % .

أما التعليم الثانوي فنسبة من لديهم 3.1 هي 34%.بينما الذين لديهم 6.4 أطفال نسبتهم 51%، أما نسبة من لديهم 9.7 فهي15 %.

نأتي لعينتنا الإجمالية فنقول أن نسبها جاءت على الترتيب التالي:

فنسبة من لديهم 3.1 هي 47%.بينما الذين لديهم 6.4 أطفال نسبتهم 39%، أما نسبة من لديهم 9.7 فهي14 %.

وقد يلعب تعلم المرأة وخروجها إلى العمل وظهور ازدواجية الدور لديها عاملا مهما ساهم بقدر كبير في اتجاه الخصوبة نحو الانخفاض من خلال إتباع سياسة تنظيم النسل لصعوبة رعاية الأطفال والاهتمام الكافي بهم، كذلك صعوبة وجود مكان آمن لهم بعد التحاق المرأة بمقر عملها لما تنقضي عطلة الأمومة إذ في الغالب الكثير من دور الحضانة ترفض استقبال الرضع دون ستة أشهر وهذا ما تقوم به زد إلى ذلك المصاريف الكثيرة التي تثقل كاهل الأسرة أكثر إذ أضعف مصروف يعطى لهذه المؤسسات يصل إلى أربعة آلاف دينار جزائري دون احتساب بعض المصاريف الزائدة، أيضا ما يعرفه المجتمع الجزائري من أحداث كالاختطاف والاعتداء على القصر التي نقرأ عنها في الجرائد اليومية جعل من الأسرة الجزائرية تعيد التفكير مليا في عملية الإنجاب، خاصة إذا لم يوجد من يهتم بالطفل على الأقل أثناء دخوله وخروجه من المؤسسات التربوية إذا كان في سن التمدرس، ضف إلى ذلك الحالة الاقتصادية للأسرة لا تتحمل أن تزيد عليها أعباء مصاريف دور الحضانة التي تعرف أسعار استقبال الأطفال فيها ارتفاعا كبيرا.

جدول رقم06 يبين طبيعة التكوين الأكاديمي للمبحوثين

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
خريج جامعة	197	%88	81	%48	65	% 37	**343**	**%61**
خريج معهد أو مدرسة عليا	27	%12	87	%52	110	%63	224	%39
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي خريج جامعة ب343 مفردة

كقراءة سريعة وبلغة الأرقام لكل مرحلة نقول أن ما نسبته من معلمي المرحلة الابتدائية والمقدرة 88%هم من فئة خريج جامعة، والبقية والذين نسبتهم12 %هم من خريجي المعاهد التكوينية (التكنولوجية) سابقا أو المدارس العليا، أما المرحلتين المتبقيتين فقد وجدنا العكس إذ أن 52% من أساتذة التعليم المتوسطة هم من خريجي المعاهد التكوينية (التكنولوجية) سابقا أو المدارس العليا، أما 48% فهم من خريجي الجامعة، ونفس الشيء مع المرحلة الثانوية فـ63% من أساتذة المرحلة هم من خريجي المعاهد التكوينية (التكنولوجية) سابقا أو المدارس العليا و37% فهم خريجو جامعة.

عموما عينتنا الكلية هي من فئة خريجي الجامعة ونسبة ذلك 61%، أما 39% فهي من فئة خريجي المعاهد التكوينية (التكنولوجية) سابقا أو المدارس العليا.

من العوامل التي لها بالغ الأثر على الكفاءة المهنية نجد التكوين الأكاديمي للمدرس الذي يلعب دورا هاما في نوعية المعلومات وكذا فنيات التعامل مع التلاميذ وحسن أداء الوظيفة، وهذا راجع إلى أن العلم في تطور سريع والمعلومات دائمة التجديد، ويعد التعليم بمستوياته وأشكاله العديدة تأهيلا للعمل والحياة، فكل مهنة أو وظيفة تتطلب تعليما وتدريبا من مستوى معين، وغالبا ما تتطلب وظيفة التعليم أعلى مستوى تعليمي ألا وهو الجامعي بطبيعة الحال لأنها تتطلب معارف ومهارات اختصاصية.

ورغم الأهمية الكبرى لنوعية التكوين الذي تلقاه المدرس إلا أننا وجدنا بعد تفريغ البيانات، أن النسب الأكبر عادت خريجي الجامعة، فبلغ عددهم الإجمالي 343 مدرسا من أصل 567، أما خريجي المعاهد التكنولوجية أو مدراس فكان عددهم الإجمالي224، وهو أي الفارق ليس كبيرا بين العددين لكنه مهم مما يجعلنا نقول أن المدرس الجزائري يحتاج إلى الكثير من إعادة النظر في تكوينه الأكاديمي.

ومن خلال الآراء التي رصدناها تبين لنا أن كثير من المدرسين الذين لهم تكوين في المعاهد أو المدارس قد كان الشق التطبيقي أطول من الشق النظري في تكوينهم إذ يتميز تكوينهم بالعديد من حصص التربص ووجود مادة علم النفس بشكل موسع خاصة المتعلقة علم نفس الطفل والنمو، هذا إلى جانب باقي المواد التي تكون الجزء النظري للتكوين[1]مما يجعلهم قادرين ولو نسبيا على تطبيق مبدأ الثواب والعقاب فقد يشير العقاب إلى العمليات السلوكية التي تعمل فيها مثيرات بيئية، تحث بعد السلوك على تقليل احتمالات حدوث هذا السلوك في المستقبل.

والعقاب قد يتم بإضافة مثير منفر بعد السلوك مباشرة أو عن طريق إزالة مثير إيجابي[2]بينما الأساتذة الذين لهم تكوين جامعي فإن تكوينهم يمتاز بالشق النظري أكثر من التطبيقي، خاصة الذين لم يدرسوا مادة المنهجية وعلم النفس البيداغوجي التربوية التي هي من أهم المقاييس التي يجب على كل مدرس أن يدرسها مهما كانت المادة التي يتكون فيها، إلا أنه لا وجود لهذه المقاييس في الاختصاصات الجامعية التي يمكن لها مزاولة مهنة التدريس في المستقبل. كتخصص الرياضيات والفيزياء والعلوم الطبيعية، ونفس الحديث سيكون مع تكوين أساتذة التعليم الابتدائي رغم أن الوزارة تولي خريجي المدارس العليا فرص الالتحاق بمناصب التدريس قبل خريجي الجامعة، لذا بدأ الاهتمام بهذه النقطة وذلك بوضع شرط الحصول على شهادة البكالوريا كشرط ضروري للالتحاق بمهنة التدريس، بغية جعل القطاع أكثر

[1]هذه المعلومات مقدمة من طرف أستاذة في التعليم المتوسط أجريت معها حوار بمتوسطة يوسف العمودي بتاريخ على 05.22. 2011الساعة 9-10صباحا.

[2]سلوى محمد عبد الباقي، **فن التعامل مع الطفل**، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2001 ص18.

عصرنة بفضل إطاراته التي تمتلك لمعلومات حديثة نوعا ما، فالمعلومات التي قد حصل عليها المدرس قديمة مع العلم أن حصص الرسكلة قليلة جدا، وكذا ندرة الندوات التي يجريها المدرسون مع المفتش لأسباب عديدة ومتنوعة، هذا إلى جانب نقص الاجتماعات التي تبرمجها المؤسسة للمدرسين فيما بينهم الأمر الذي يجعل المدرس يحاول بجهده الخاص إعادة تكوين نفسه وبوسائله الخاصة، أو الاستعانة بزملائه في المؤسسة والذين لديهم سنوات أكثر في التدريس مما يجعله يضيع الكثير من الجهد على حساب التلميذ خاصة وهذا مؤشر من شأنه أن يشكل مشكلة حقيقية أمام المدرس والتلميذ على حد سواء.

أيضا اختلاف التكوين بين الجامعة والمؤسسة المتخصصة في تكوين الأساتذة يكمن في أن من شروط نجاح المعلم في مهمته التربوية التعليمية أنه لا بد له من التحكم في عملية التعليم تحكما جيدا من خلال جزئية قد لا يعرفها خريج الجامعة العادية وتكمن في:معرفته الدقيقة بكيفيات تحضير الدروس وإعدادها، حيث أن إعداد الدروس خطوة أساسية لنجاحه، فالمدرس الذي يدخل القسم دون أن تكون لديه خطة واضحة للدرس الذي ينوي القيام به، كالذي يدخل المعركة دون سلاح، فخلال مرحلة إعداد الدروس يتمكن المعلم من تحديد الأهداف التعليمية والسلوكية التي يرغب في الوصول إليها عند إلقائه الدرس فالأهداف تختلف من درس إلى آخر، ولابد للمعلم من التحكم في تحديدها وصياغتها صياغة واضحة دقيقة

وكنتيجة عامة من تحليل هذا الجدول يمكن القول أن تكوين المدرس الجزائري لا يزال بحاجة إلى الكثير من الدعم إذ بسببه يبقى مشكل الضعف متوارثا من جيل إلى جيل، فلا خريج المعاهد والمدارس أصبحت له المعلومات الجديدة والعصرية ولا خريج الجامعة هو المدرس الذي نتمنى أن نجده يدرس أبناء المستقبل، فكلنا على علم بالمسار التعليمي للطالب الجامعي ويكون الأمر أكثر تعقيدا إذا وجد في المسار التعليمي للطالب فترات طوية من الإضرابات التي قد يقوم بها الطلبة أو الأساتذة وهذا ما جعل

الإصلاحات الأخيرة تولي هذه النقطة أهمة بالغة، خاصة من ناحية إعادة التكوين لكل الإطارات الموجودة في القطاع.

جدول رقم07 يبين عدد السنوات التي قضاها المبحوث في وظيفته الحالية

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
أقل من 5 سنوات	68	%30	41	%24	24	%14	133	%24
أقل من 10سنوات	34	%15	02	%01	56	%32	92	%16
أقل من15سنة	44	%20	68	%41	65	%37	**177**	**%31**
أقل من20سنة	56	%25	34	%20	09	%05	99	%17
أكثر من20سنة	22	%10	23	%14	21	%12	66	%12
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي أقل من15سنة بـ177 مفردة

جاءت بيانات في هذا الجدول على الترتيب التالي:

فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائية جاءت على النحو التالي:

أقل من 5 سنوات نسبتها30%، أما نسبة خانة أقل من 10سنوات فهي15%، أما خانة أقل من15سنة فنسبتها20%، لتكون نسبة خانة أقل من20سنة فهي25%، أخيرا فنسبة خانة أكثر من20سنة فهي 10%.

أما المرحلة المتوسطة فنسب إجابات مفرداتها هي:

أقل من 5 سنوات فنسبتها24%، أما نسبة خانة أقل من 10سنوات فهي01%، أما خانة أقل من15سنة فنسبتها41%، لتكون نسبة خانة أقل من20سنة فهي20%، أخيرا فنسبة خانة أكثر من20سنة فهي 14%.

لتأتي المرحلة الثانوية هي الأخرى بالترتيب التالي:

أقل من 5 سنوات فنسبتها14%، أما نسبة خانة أقل من 10سنوات فهي32%، أما خانة أقل من15سنة فنسبتها37%، لتكون نسبة خانة أقل من20سنة فهي05%، أخيرا فنسبة خانة أكثر من20سنة فهي12%.

لتكون العينة الإجمالية على النحو التالي:

أقل من 5 سنوات فنسبتها24%، أما نسبة خانة أقل من 10سنوات فهي16%، أما خانة أقل من15سنة فنسبتها31%، لتكون نسبة خانة أقل من20سنة فهي17%، أخيرا فنسبة خانة أكثر من20سنة فهي12%.

في مهنة التعليم تعد الخبرة مهمة جدا وكتعريف نقول أنها تدل على طول فترة التجربة التي قضاها المورد في مجال عمله، وهي أيضا حصيلة هذه التجربة المهنية، وغالبا ما تحدد بسنوات العمل ويضاف إليها إنتاج المورد البشري أثناء هذه الفترة والمكتسبات المعرفية والمهارتية التي أخذها خلال عمله وهذا ما يجعل الخبرة تتميز عن سنوات الخدمة بصورة أفضل، وفي وظيفة التعليم نجد إنتاج المورد البشري (الأستاذ) كإنتاج الحوليات المتعلقة بتمارين ومسائل دروس السنوات المصيرية في التعليم الجزائري شهادة التعليم المتوسط، شهادة البكالوريا. وأهم عنصر حسب رأينا هو سمعة الأستاذ وسط مجتمعه، فسمعة الأستاذ هي ما يخرج به من حياته المهنية ككل.

لقد جاءت غالبية العينة ممن لديهم خبرة تقل عن 15 سنة تدريس وهي فترة ليست بالقصيرة حتى تجعل من المورد البشري محل الدراسة مطلع على كل ما له علاقة بوظيفته وكل جديد فيها، خاصة ما تعلق بالإصلاحات ومختلف المناشير والقرارات وبالتالي يكون قادرا على مناقشتها وإيجاد مواطن الضعف والقوة فيها، كما أن الخبرة ستجعلنا نحلل بعض الجداول القادمة بكل سهولة ويسر إذ عن طريقها سنتعرف على أن المبحوث على دراية بخبايا وظيفته أو لا.

أخيرا نقول أنالخبرة المهنية تتجسد وتتثمن الخبرة المهنية التي اكتسبها الموظف في الترقية في الدرجة، التي يحصل عليها وهذا ما سنعرفه في تحليل الجدول المتعلق بالترقية لاحقا.

الجدول رقم 08 يبين عدد الأقسام التي يدرسها الأستاذ

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
4.2	212	%95	25	%15	43	%25	280	%49
7.5	12	%05	143	%85	132	%75	**287**	**%51**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	100%

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي7.5 بـ287 مفردة

مركز الفئة هو 6 أقسام.

القراءة الرقمية لهذا الجدول هي على النحو التالي:

المرحلة الابتدائية: نسبة المعلمين 95%عدد أقسامها تتراوح بين 2 و4أقسام، أما 5%تراوح عدد الأقسام التي تدرسها بين 5 و7 أقسام.

أما المرحلة المتوسطة ف15%عدد أقسامها تتراوح بين 2 و4أقسام، أما85 %تراوح عدد الأقسام التي تدرسها بين 5 و7 أقسام.

مرحلة التعليم الثانوي جاءت نسبها كالآتي: 25%عدد أقسامها تتراوح بين 2 و4أقسام، أما 75%تراوح عدد الأقسام التي تدرسها بين 5 و7 أقسام.

العينة ككل نسبها فيما يخص هذا الجدول هي: 49%عدد أقسامها تتراوح بين 2 و4أقسام، أما 51%تراوح عدد الأقسام التي تدرسها بين 5 و7 أقسام.

إن كثرة الأقسام خاصة في المرحلة المتوسطة والثانوية تجعل مجهود الأستاذ مشتت، أيضا رتابة العمل اليومي إذ أن الأستاذ تجده يعيد نفس الدرس وشرحه أكثر من مرتين في اليوم ستشعره بعد فترة قصيرة بالفتور.

كما أن لكثرة الأقسام التي يدرسها الأستاذ في الابتدائي تأثير سلبي على تلاميذ المرحلة الابتدائية رغم أنها ليست كبيرة في جدولنا، فالتلميذ كلما حفظ المعلم اسمه ومكان جلوسه أشعره ذلك أكثر بالراحة والثقة على أن المعلم يوليه اهتمام وأهمية سواء داخل القسم أو خارجه.

وهذا مؤشر على ضعف الوضعية المهنية للأستاذ خاصة أنه يدخل في دوامة الرتابة إذ أنه وحسب مركز الفئة، أن كل مدرس عندنا يدرس ستة أقسام فهذا معناه أن كل درس يعيده أكثر من مرتين وهذا أمر مرهق له.

ثانيا: تحليل البيانات المتعلقة بأسئلة الفرضية الأولى: أدت الظروف المعيشية إلى زيادة تدهور الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة بقطاع التربية والتعليم

جدول رقم09 يبين كيف يرى المبحوثين الراتب الذي تتقاضوه

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
كاف	00	%00	00	%00	00	%00	00	%00
نوعا ما	19	%08	23	%14	52	%30	94	%17
غير كاف	205	%92	145	%86	123	%70	**473**	**%83**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	100%

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي غير كاف بـ 473 مفردة

بيانات الجدول أعلاه تبين أن:

بالنسبة للمرحلة الابتدائية نجد: أغلب مفردات هذه المرحلة أكدت أن الراتب غير كاف ووصلت النسبة بـ 92%أما التي قالت أنه نوعا ما فنسبتها08%، بينما هي منعدمة أمام خانة كاف.

أما مرحلة التعليم المتوسط أغلب مفردات هذه المرحلة أكدت أن الراتب غير كاف ووصلت النسبة بـ 86%أما التي قالت أنه نوعا ما فنسبتها14%، بينما هي منعدمة أمام خانة كاف.

التعليم الثانوي مفرداته أجابت على أن الراتب غير كاف ووصلت النسبة بـ 70%أما التي قالت أنه نوعا ما فنسبتها30%، بينما هي منعدمة أمام خانة كاف.

العينة إجمالا لم تختلف عن جزئيتها إذ أغلب مفردات العينة ككل أكدت أن الراتب غير كاف ووصلت النسبة بـ 83%أما التي قالت أنه نوعا ما فنسبتها17%، بينما بقيت منعدمة أمام خانة كاف.

فيما يتعلق بهذه الجزئية المتعلقة بالراتب أو الأجر الذي يتقاضاه الأستاذ وفي كل المراحل نقول:

أن الأجر الذي يتقاضاه الفرد لقاء عمله هو المصدر الأساسي لإشباع أغلب متطلباته الأساسية والفسيولوجية والنفسية، سواء كانت غذاء أو شراب أو مأوى أو تكوين أسرة، أو حتى تحقيق ذات، أم تأمين مستقبل ومن هنا كان الأجر من أهم بواعث الفرد ودوافعه إلى البحث عن العمل والاستمرار والنجاح فيه.

ولقد اعتبر **بلوم وروس** Blom and Russ أن هناك خمسة حوافز أساسية بالنسبة للعامل وهي بالترتيب: الترقية Advancement وساعات العمل Hours of work ،والمرتب(الأجر)Salary ، الأمن Security،العلاقات مع المشرف(رئيس العمل أو المباشر) Supervisor relationship[1]

إن دفع راتب العامل هو المحصلة والعنصر الرئيسي للعقد الإفرادي الذي يربطه بالمؤسسة، وهو التعويض مقابل العمل المقدم وجزء هام من تكاليف الإنتاج.

ويضيف **جاك مارك لوغال** أن الراتب بات محميا وقانونيا وهدفا شرعيا للتفاوض لاعتباره عامل تحفيز غالبا، إنه أداة لإدارة الموارد البشرية[2]

وكان تقدير الأجر على أساس عادل وهو 'الأجر على قدر العمل' وهو الأساس الذي تنادي به الإدارة الحديثة وتقف عاجزة عن تطبيقه. وقد اهتمت الكثير من الأطراف الفاعلة (نقابات، وزارة،...) بالحوافز والرادع عند كل اجتماع أو التقاء تجمعهم، بل إن ديننا الإسلام كان يقرن دائمًا الروادع بالحوافز.

---

[1]فرج عبد القادر طه، **علم النفس الصناعي والتنظيمي**، ط6، دار المعارف، مصر، 1988، ص233.

[2]جاك مارك لوغال، **إدارة الموارد البشرية**، ترجمة نبيل جواد، مجد المؤسسة الجامعية لدراسات ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، بيروت، 2008، ص ص 106،107.

جدول رقم10 يبين رأي المبحوثين إذا ما يتوافق الدخل مع الجهد الذي يبذلونه في تأدية مهامهم

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	00	%00	00	%00	00	%00	00	%00
لا	224	%100	168	%100	175	%100	**567**	**%100**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة الموالية للجدول أعلاه هي خانة لا بـ567 مفردة

أرقام الجدول هي على النحو التالي وكما جرت العادة نبدأ بـ:

المرحلة الابتدائية أجابت كل مفردات العينة على أن الدخل لا يتوافق مع الجهد الذي يبذلونه في تأدية مهامهم لذا جاءت النسبة100%، أمام خانة لا.

ونفس الأمر وجد مع العمود المعبر عن المرحلة المتوسطة وكذا الثانوي، إذ أكدت كل مفردات العينة للمرحلتين على أن الدخل لا يتوافق مع الجهد الذي يبذلونه في تأدية مهامهم.

من هنا نجد أن العينة الإجمالية للدراسة قد أكدت أن الدخل لا يتوافق مع الجهد الذي يبذلونه في تأدية مهامهم.

كتحليل للقراءة العددية للجدول أعلاه بينت أن هناك إجماع من كل مفردات العينة وفي مختلف الأطوار التعليمية أن الدخل لا يتوافق أبدا مع الجهد الذي تبذله، ذلك أن مهنة التدريس ليست فقط تلقين بل هي أكبر من ذلك بكثير، فهي تعليم وتربية وترفيه. لذا فالنسبة كاملة جاءت في خانة لا وفي جميع الأطوار.

ومن خلال المقابلات التي أجريناها مع بعض الأساتذة ترددت على ألسنتهم عبارة أن الدخل المقدم ليس سوى خمس مقابل الوظائف المتعددة التي يقوم بها داخل المؤسسة التربوية.

خاصة مع ما أقرته الوزارة بشأن النشاط الصفي الذي لم يوظف لتطبيقه أساتذة مختصين بل وقع القرار على كاهل المعلم لوحده رغم أن القرار يخدم ويصب في مصلحة التلميذ بالدرجة الأولى.

وقد استغربنا كثيرا أنه كيف يلزم المعلم خاصة المرحلة الابتدائية بمراقبة تلاميذه حتى وهم يتناولون وجبات الإفطار، حيث يقوم المعلم بجميع المهام بدءا من التربية وصولا إلى تلقين مبادئ العلوم وأبجدياتها، وصولا إلى لعب دور الحارس الشخصي للتلميذ، فعليه أن يلعب دور الأم إذا ما ذهب التلاميذ للمطاعم، والحارس الشخصي له في ساحة المؤسسة...الخ، إذ تنص تعليمة لوزارة التربية الوطنية على أن يرافق المعلم التلميذ إلى قاعات تناول وجبة الفطور، كما عليه أيضا أن يقوم بإدخال التلاميذ من فناء المدرسة إلى غاية القسم، والعمل على مرافقتهم إلى غاية باب المدرسة الخارجي.

هذا إلى جانب أنه لا بد له من التحضير الجيد والمستمر للدروس والقيام بوظائفه البيداغوجية على درجة عالية من الإتقان، خاصة ملء كراسة الأستاذ بكل تفاصيل العمل البيداغوجي وبشكل يومي إذ تعتبر الكراسة هي الدليل الذي يقدمه للمفتش أثناء زياراته وإثبات على حضوره وما يقدمه لتلاميذ من شرح واستخدام لوسائل الإيضاح التي يتطلبها الدرس، ومدى تقدمه في تقديم الدروس أو تأخره.

أيضا هناك إشارة إلى وجود هوة أو فراغ خاصة من طرف أساتذة اللغات الأجنبية، ولنقل عموما هناك تناقض بين محيط المدرسة والمحيط الذي جاء منه التلميذ الذي يلتحق لأول مرة بالمدرسة، فهذا يؤثر لا محال بالسلب حيث أن اللغة أو التراكيب اللغوية التي يقوم الأستاذ بشرحها وحشوها في رأس التلميذ هي غريبة كليا عنه وعن محيطه ولا محال أنها ستموت لأنها لا تطبق على نطاق واسع.[1]

وهذا ما يزيد الأمر صعوبة بسبب البيئة الاجتماعية التي جاء منها التلميذ وبالتالي التي يتعامل معها الأستاذ.

[1]Mohamed Benrabah, **Langue et pouvoir en Algérie**, édition Seguier , Paris, 1999, P 151

جدول رقم11 يبين إذا ما يلبي راتب المبحوثين حاجاتهم طيلة الشهر

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	123	%55	35	%21	00	%00	158	%28
لا	102	%45	132	%79	175	%100	**409**	**%72**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هيلا بـ 409 مفردة

إذا ما جمعنا ما قيل عن رأي المبحوثين حول راتبهم، الذي اعتبرته كافة مفردات العينة وفي كل المراحل التعليمية أن الراتب لا يكفي، فمعنى ذلك أن تحليل هذا الجدول سيكون على النحو التالي:

المرحلة الابتدائية أكدت مفرداتها أن الراتب لا يكفيها لأخر الشهر وعبرت عن ذلك نسبة55%، أما التي قالت العكس وصلت نسبتهم45%.

المرحلة المتوسطة أكدت مفرداتها أن الراتب لا يكفيها لأخر الشهر وعبرت عن ذلك نسبة79%، أما التي قالت العكس وصلت نسبتهم21%.

المرحلة الثانوية أكدت مفرداتها أن الراتب لا يكفيها لأخر الشهر وعبرت عن ذلك نسبة00%، أما التي قالت العكس وصلت نسبتهم100%.

ومنه فالعينة ككل جاءت إجابتها أن الراتب لا يكفيها لأخر الشهر وعبرت عن ذلك نسبة72%، أما التي قالت العكس وصلت نسبتهم28%.

إن الغاية اليوم من الحصول على وظيفة مهما كانت الحالة المدنية للفرد هي البحث عن الاستقرار وهذا الاستقرار لن يكون إلا إذا ما وجد دخل ثابت وقار، فهذا الاستقرار الذي يشعر به الفرد يجعله آليا لا يشعر لا بالاغتراب ولا بالتهميش والإقصاء ولن يحدث له صراع مع غيره من أجل تلبية حاجاته اليومية إلا أن الراتب إذا كان غير كاف له ولأسرته إلى غاية دخول الراتب القادم فهي مشكلة وتكون عويصة مع

أساتذة قطاع التعليم على وجه الخصوص، ذلك أن عملهم يتطلب منهم التركيز والهدوء من أجل التعامل مع أطراف العملية التربوية ككل من مدير وإداريين وخاصة التلاميذ الذين هم إما في مرحلة الطفولة التي تتطلب اعتناء خاص أو في مرحلة المراهقة وهي مرحلة تعد خطرة ة ومنعرج حياة الإنسان.

لهذا الجدول علاقة بالجدول الذي سيأتي من بعده

جدول رقم12 يبين أسباب عدم تلبية الراتب لحاجات المبحوثين طيلة الشهر

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
كبر حجم الأسرة	67	%66	32	%24	35	%20	134	%33
ضعف الراتب في الأساس	12	%12	44	%33	42	%24	98	%24
ارتفاع الأسعار	23	%22	56	%43	98	%56	**177**	**%43**
المجموع	102	%100	132	%100	175	%100	409	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي ارتفاع الأسعار بـ 177مفردة

أعداد الجدول أعلاه هي على النحو التالي:

نبدأ بالمرحلة الابتدائية أولى مراحل التعليم في قطاعنا فنسبها على الترتيب التالي:

كبر حجم الأسرة جاءت نسبتها مقدرة بـ66% ، أما نسبة خانة ضعف الراتب في الأساس فهي12%، لتأتي خانة ارتفاع الأسعار بنسبة قدرها22%.

ثم المرحلة المتوسطة ثاني مراحل التعليم في قطاعنا فنسبها على الترتيب التالي:

كبر حجم الأسرة جاءت نسبتها مقدرة بـ24%، أما نسبة خانة ضعف الراتب في الأساس فهي33%، لتأتي خانة ارتفاع الأسعار بنسبة قدرها43%.

أخيرا المرحلة الثانوية ثالث مراحل التعليم في قطاعنا فنسبها على الترتيب التالي:

كبر حجم الأسرة جاءت نسبتها مقدرة بـ20%، أما نسبة خانة ضعف الراتب في الأساس فهي24%، لتأتي خانة ارتفاع الأسعار بنسبة قدرها56%.

إجمالا عينتنا الكلية المكونة من مراحل التعليم في قطاعنا فنسبها على الترتيب التالي:

كبر حجم الأسرة جاءت نسبتها مقدرة بـ33%، أما نسبة خانة ضعف الراتب في الأساس فهي 24%، لتأتي خانة ارتفاع الأسعار بنسبة قدرها43%.

وعليه فارتفاع أسعار المواد الاستهلاكية وغيرها هي ما يجعل حسب إجابات عينة ترى أنه السبب الرئيس في عدم تلبية الراتب لحاجات المبحوثين طيلة الشهر، ثم تأتي خانة ضعف الراتب في الأساس، أما كبر حجم الأسرة أتى كسبب أخير ومرده إذا ما عدنا إلى تحليل الجداول السابقة المتعلقة بالحالة العائلية رقم(03)، وكذا عدد الأطفال في أسرة المبحوث رقم(04) نجد أن غالبية العينة متزوجة بنسبة 43%، ونسبة الذين لديهم أطفال 81%.

زيادة على ذلك تؤكد دراسة قامت بها النقابة الوطنية لمستخدمي الإدارة العمومية أن النسبة الكبيرة من أجر المعلمين تخصص لسد حاجيات العائلة من مواد غذائية أساسية وبعض مواد التطهير الضرورية، مما يدل أن الموظف أو العامل يستهلك الأجر الزهيد كله تقريبا في توفير حاجيات العائلة من الخضر والبقول الجافة والحليب والخبز ومواد التطهير والغسيل وغيرها، وكلها مواد استهلاكية لا يمكن للفرد بسبب إما نوعيتها أو كثرة استهلاكها أن يدخر من أجره حتى يتمكن من مواجهة أي طارئ مستقبلا.

فالمورد البشري الممثل في المعلم أو الأستاذ يركز جميع أولوياته على توفير لقمة العيش لعائلته، مما يجبره على تسخير أكثر من ثلاث أرباع الدخل لتوفير هذه الضروريات الأساسية التي تقيه وعائلته الجوع وتوفر له النظافة في محيطه المنزلي.

فكبر حجم الأسرة وهو الاختيار الثاني لدى مفردات العينة، والذي يعرف . أي حجم الأسرة . على أنه جماعة من الأشخاص يعيشون في فترة زمنية معينة، بما يشير إلى أولئك الأشخاص الذين يقيمون إقامة مشتركة عند وقت إجراء الحصر كما يستعمل في دراسات الخصوبة للإشارة إلى معدل المواليد بالنسبة للأسرة في فترة معينة[1]

فبالعودة إلى تحليل الجدول رقم(03) الذي وجدنا فيه أن ثاني فئة بعد المتزوجين نجد فئة العازبين وبالتالي فهم يعيشون مع أسرهم التي لن يقل عدد عن ستة أفراد في الغالب وبالتالي فهم يساهمون بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في تلبية حاجات الأسرة المتنوعة وهذا لضمان استقرار أركانها، مما يجعل من الدخل واقعيا لا يلبي حاجات الفرد الشهرية.

[1] محمود قرزيز، **الأسرة والخصوبة في مجتمع متغير. رؤية سوسيو ديموغرافية**، مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد14، جوان 2008، ص 155.

جدول رقم13 يبين إذا كان للمبحوثين مصدر أخر للدخل

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	14	%06	143	%85	165	%94	**322**	**%57**
لا	210	%94	25	%15	10	%06	245	%43
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100%

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي نعم بـ 322 مفردة

أن سياسة التعليم جزء لا يتجزأ من سياسة الدولة، وأن التقدم في مستوى التعليم يرتبط بمدى التقدم الاقتصادي للدولة. ففي الماضي كانت ميزانية التعليم لا تتناسب مع مواجهة الزيادة السكانية التي ينجر عنها زيادة في عدد التلاميذ والمنشآت والأساتذة والمعلمين بل كانت هناك وزارات أخرى تأخذ

أكبر نسبة من الدخل الوطني كوزارة الدفاع مثلا، إلا أنه في السنوات الأخيرة أخذت ميزانية قطاع التربية والتعليم أكبر الميزانيات.

وكقراءة رقمية للجدول يتبين لنا أن أغلب العينة لها مصدر آخر للدخل وقد قدرت النسبة الإجمالية بحوالي 57%، مقابل من ليس لديهم مصدر آخر للدخل بنسبة قدرت 43% وهذه النسب موزعة على الشكل التالي:

في المرحلة الابتدائية وصلت النسبة إلى06% مقابل ما نسبته94%، من أجابوا بعدم وجود مصدر آخر للدخل في أسرة المبحوث، أما المرحلة المتوسطة فقد قدرت نسبة من لديهم دخل آخر85% مقابل ما نسبته15% من أجابوا بعدم وجود مصدر آخر للدخل في أسرة المبحوث. أما مرحلة التعليم الثانوي فنسبها هي:94% مقابل ما نسبته06% من أجابوا بعدم وجود مصدر آخر للدخل في أسرة المبحوث.

إن وجود مصدر آخر يساعد المبحوث على تلبية حاجات طيلة الشهر بكل راحة بال، إذ لن ينشغل باله في اكتشاف حلول جديدة للحصول على متطلباته، مما سيجعله أكثر تركيزا في مهنته ومع طلبته.

حسب بعض المقابلات مع بعض الأساتذة وجدنا أن حتى عند التفكير في بناء أسرة فلا بد أن يكون للشريك وظيفة ثابتة الدخل أو قادر على امتلاك دخل في المستقبل حتى تكون له أو لها سند على متاعب الحياة، وأكبر عينة إتخذت من مصدر آخر لمساعدتها على تلبية حاجاتها لأساتذة المرحلة الثانوية (94%) ثم أساتذة التعليم المتوسط (85%) إذا ما رجعنا إلى تحليل الجداول السابقة رقم (3)، (4) خاصة الجدول (5) الذي بين أن كل من 51% و60% من أساتذة المرحلتين السابقتين على الترتيب لديها من 4–6 أطفال.

لقد أورد وزير المالية السابق عبد اللطيف بن آشنهو أن الأجور المدفوعة للجزائريين تفقيرية ولا بد من ثلاث أجور في البيت للحفاظ على القدرة الشرائية، وأضح أن القدرة المعيشية في الجزائر تأثرت خلال العشرين سنة الماضية وتغيرت جذريا في نمطها الاستهلاكي، كما أوضح تقرير بنك الجزائر السنوي اتساع الفجوة ...على الرغم من التحسن الجوهري والمستمر في المداخيل إلا أنه ما تزال تسجل اختلالات حادة على مستوى المعيشة(1)

ولعل إذا ما ربطنا تحليل هذا الجدول مع الجدول الذي يليه سنتمكن من رسم صورة أوضح عن وضعية الاجتماعية للأستاذ في منظومتنا التربوية.

(1)نجيب بوالماين، **الجريمة والمسألة السوسيولوجية . دراسة بأبعادها السوسيوثقافية والقانونية**. رسالة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 2008،2007، ص ص129،130.

جدول رقم14 يبين إذا كانت الإجابة المبحوثين بنعم نوعية مصدر الدخل الثانوي

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
تجارة	00	%00	21	%15	10	%06	31	%10
عمل فرد آخر في الأسرة	10	%71	98	%68	35	%21	143	%44
نشاط إضافي	04	%29	24	%17	120	%73	**148**	**%46**
المجموع	14	%100	143	%100	165	%100	322	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي خانة نشاط إضافي بـ148مفردة

الجدول أعلاه يبين ما يلي:

فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائية وجدنا أن:

ما نسبته71% تعتمد على عمل فرد آخر في الأسرة لتقاسم أعباء المصاريف اليومية، لنجد بعد نسبة29%اعتمدت على نشاط إضافي يتمثل في أغلب على الدروس الخصوصية، أم خانة التجارة فقد انعدمت النسبة فيها.

أما المرحلة المتوسطة فقد جاءت النسب على الترتيب التالي: أعلى نسبة جاءت في خانة عمل فرد آخر في الأسرة ووصلت النسبة فيها68%%، ثم نسبة17%جاءت خانة نشاط إضافي، أما خانة التجارة فقد وصلت النسبة فيها15%.

أما المرحلة الثانوية فقد جاءت كما يلي: خانة النشاط الإضافي جاءت النسبة فيها أعلى إذ وصلت73%، أما الخانة الثانية فهي عمل فرد آخر في الأسرة فالنسبة فيها هي21%، أما خانة التجارة فالنسبة فيها وصلت06%.

هذا على وجه التفصيل، أما على وجه العموم فالعينة ككل جاءت إجاباتهم على النحو التالي:

بالنسبة للذين يعتمدون على التجارة كمصدر آخر فنسبتهم10%، أما الذين يعتمدون على فرد آخر في الأسرة للمساعدة فنسبتهم44%، أما أفراد العينة الذين يعتمدون على نشاط إضافي فوصلت نسبتهم46%.

إن قلة الأجر لدى شريحة الأساتذة حسب نظرهم وبالنظر إلى ارتفاع مستوى المعيشة دفع بالكثير منهم إلى اللجوء إلى الدروس الخصوصية من أجل اكتساب مريح نوعا ما لقوت العيش كنشاط إضافي يعتمده الأستاذة كحل أو إجراء لتفادي الاقتراض أو إكمال الشهر بهدوء، حيث حوّل العديد من الأساتذة جزءا من منازلهم إلى أقسام مصغرة من أجل دنانير معدودات التي غالبا ما تذهب لسد تكاليف بقية الشهر، خاصة لدي أسر الأساتذة الذين لديهم عدد كبير من الأطفال، أو اللجوء إلى كراء منازل وجعل غرفها حجرات لتقديم دروس الدعم.

وحسب ما وجدنا تعرف الدروس الخصوصية على أنها أنشطة تعليمية تنجز من طرف التلميذ خارج ساعات الدراسة، تحت إشراف أستاذ أو شخص آخر ليس له علاقة بالعملية التعليمية وتكون مقابل مبلغ مالي معين، وتحدث في وقت زمني متقارب وفي البيوت في الغالب[1]

نود أن نذكر أنه ورغم أن مزاولة التجارة ممنوع على الأستاذ حسب نص الوظيف العمومي صريح إلا أننا وجدنا ما نسبته10% من أستاذة عينتنا الكلية يزاولون هذا النشاط وذلك بكراء محلات قد يمتلكونها، أما الاعتماد على مساعدة فرد آخر في الأسرة عن طريق صرف راتبه الشهري على تلبية حاجات الأسرة اليومية. وهذا من أجل زيادة دخله الشهري وتلبية حاجاته المتزايدة.

[1] محمد بغداد إبراهيم، **الدروس الخصوصية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي:دراسة ميدانية على المستويات التعليمية: الابتدائي والمتوسط والثانوي**، كراسات مركز البحث في الانثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية، عدد 25، منشوراتCRASC، وهران، 2012، ص07.

جدول رقم15 يبين إجابة المبحوثين هل يضطرون إلى الاقتراض

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	98	%44	112	%67	102	%58	**312**	**%55**
أحيانا	102	%46	38	%23	39	%22	179	%32
لا	24	%10	18	%10	34	%20	76	%13
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي خانة نعمب312مفردة

أرقام الجدول أعلاه تبين أن

في المرحلة الابتدائية نسبة الذين أجابوا بأنهم يضطرون إلى الاقتراض بشكل دائم نسبتهم44%أما الذين قالوا أحيانا وصلت نسبتهم46% أما الذين لا يضطرون إلى الاقتراض فنسبتهم10%.

المرحلة المتوسطة هي الأخرى نسبها على الترتيب التالي: نسبة الذين أجابوا بأنهم يضطرون إلى الاقتراض بشكل دائم نسبتهم67 %أما الذين قالوا أحيانا وصلت نسبتهم23 % أما الذين لا يضطرون إلى الاقتراض فنسبتهم10%.

أما المرحلة الأخيرة من التعليم في قطاع التربية فإجاباتهم عبرت عنها النسب التالية: نسبة الذين أجابوا بأنهم يضطرون إلى الاقتراض بشكل دائم نسبتهم58 %أما الذين قالوا أحيانا وصلت نسبتهم22 % أما الذين لا يضطرون إلى الاقتراض فنسبتهم20 %.

العينة ككل جاءت نسبها المعبرة عن إجابات المبحوثين على النحو التالي:

نسبة الذين أجابوا بأنهم يضطرون إلى الاقتراض بشكل دائم نسبتهم55 %، أما الذين قالوا أحيانا وصلت نسبتهم 32% أما الذين لا يضطرون إلى الاقتراض فنسبتهم 13%.

إن أكثر من النصف ممن وقعت عليهم الدراسة تلجأ للاقتراض وهم من أساتذة التعليم المتوسط ثم الثانوي من حيث النسب، وإذا ما عدنا إلى الجداول السابقة سنجد أن جلهم أرباب أسر أو ممن يتحملون على عاتقهم إعالتها.

إضافة إلى أنه وبالعودة إلى جملة من الاستمارات وجدنا أيضا أن يلجأ إلى الاقتراض هم من فئة الذكور الذين ليس لديهم مصدر آخر للدخل.

وكتعريف القرض نقول:القرض لغةً: القطع، لأن المقرض يقطع شيئاً من ماله يعطيه للمقترض. أما القرض شرعاً: دفع مال لمن ينتفع به، ثم يرد بدله إليه.

ويمكن اعتبار حتى البيع بالتقسيط سواء من مؤسسة أو من بنك نوع من الاقتراض إذ يلجا إليه الكثيرون في الوقت الحالي إما لتجهيز المنزل ببعض الوسائل أو شراء منزل(كعقود وعد بالبيع أو امتلاك منزل عن طريق صيغة التساهمي...) أو غير ذلك... وهذا من أجل استقرار أكثر في الحياة اليومية ومحافظة من الفرد على أسرته وحتى صحته.

صحيح أن الاقتراض قد يحل المشكل أو الضائقة لكنه ليس بالحل الجذري الذي ينهي المشكلة، بل هو آني وقتي فسرعان ما تعود المشكلة في الظهور، وما لاحظناه من خلال واقعنا أن هناك من يقترض ليس لشراء منزل أو بنائه أو لأسباب وجيهة، وإنما لتلبية حاجاته اليومية من أكل أو لباس خاصة في المناسبات الدينية أو الدخول المدرسي الذي يأتي في السنوات الأخير بعد شهر رمضان.

أما عن سلبياته فيكفي أن نذكر عبارة أنه هم بالنهار وأرق بالليل، فكيف للأستاذ أن يقدم مجهود ذهني ونشاط فكري عالي ويتحمل أكثر من 35 تلميذا في قسم طيلة اليوم وعلى مدار الأسبوع وذهنه وتفكيره منشغلان في كيفية تسديد ديونه، هذا إذا لم يبتلي نفسه بمشكل البناء فتلك حكاية أخرى.

فكثير من المظاهر السلبية التي نشاهدها أو نقرأ عنها سببها دوما أن المورد البشري في المؤسسة جهده الذهني منقسم بين التدريس وأمور حياتية أخرى، وغالبا ما يقع الانفجار في وجه التلاميذ إذا ما بلغ الذروة أو لم يجد حلا لما يعاني منه من أزمات الواقع يقول أنها مالية في أغلبها.

إن الاقتراض من شأنه أن يعيق أداء الوظيفة التي إذا حدث فيها خلل سيجعل من منتوج التربية . إذا لم نتداركه . به الكثير من العيوب في التحصيل العلمي له في مساره التعليمي.

جدول رقم 16 يبين رأي المبحوثين حول الزيادات في الأجور التي أقرتها الوزارة الوصية على القطاع مؤخرا

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
كافية	19	%08	00	%00	00	%00	19	%03
نوعا ما	100	%45	48	%29	52	%30	200	%35
غير كافية	105	%47	120	%71	123	%70	**348**	**%62**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي خانة غير كافيةب348مفردة

بيانات الجدول أعلاه جاءت على النحو التالي:

فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائية فهي: النسبة التي عبرت عن أن الزيادة التي طبقتها الوزارة كافية08%، أما التي قالت أنها كافية نوعا ما فوصلت نسبتها45%، أما التي رأت أنها زيادات غير كافية فوصلت نسبتها47% وهي أعلى نسبة في الجدول.

المرحلة المتوسطة النسبة التي عبرت عن أن الزيادة التي طبقتها الوزارة كافية 00% وبالتالي فهي منعدمة، أما التي قالت أنها كافية نوعا ما فوصلت نسبتها29%، أما التي رأت أنها زيادات غير كافية71% وهي أيضا أعلى نسبة في خانة الجدول المتعلق بالمرحلة.

أما المرحلة الثانوية فهي كالآتي انعدمت النسبة التي عبرت عن أن الزيادة التي طبقتها الوزارة كافية، أما التي قالت أنها كافية نوعا ما فوصلت نسبتها30%، أما التي رأت أنها زيادات غير كافية70%.

العينة على العموم جاء رأيها على الشكل التالي:

النسبة التي عبرت عن أن الزيادة التي طبقتها الوزارة كافية 03%، أما التي قالت أنها كافية نوعا ما فوصلت نسبتها35%، أما التي رأت أنها زيادات غير كافية62%.

نود أن نذكر قبل تحليل الجدول أعلاه أننا أثناء تفريغنا لبياناته وجدنا إشكالا كبيرا خاصة أن الكثير من المبحوثين وجدنا أن إجابتهم تحمل أكثر من تأويل مثل ليست في المستوى الذي نطمح إليه وغير عادلة، أو أنها زيادات ليست بزيادة وما إلى ذلك من التعابير.

جدول رقم17 يبين موقع المسكن الذي يقيم فيه المبحوثين

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
داخل المدينة	68	%30	112	%67	134	%77	**314**	**%55**
خارج المدينة	156	%70	56	%33	41	%23	253	%45
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي داخل المدينةبـ314مفردة

بيانات الجدول الرقمية أعلاه بينت أن ما نسبته45% من مجموع العينة يقطنون خارج المدينة(أي خارج وسط بلدية بسكرة)، بينما البقية والتي قدرت بـ 55% تسكن داخلها، وأغلب من يسكن خارج المدينة هم معلمي الطور الابتدائي والذين قدرت نسبتهم بـ 70% ثم أساتذة التعليم المتوسط فالثانوي بـ 33% و23%على التوالي.

أما داخل المدينة فقد وجدنا العكس أن أساتذة التعليم الثانوي هم من يسكن داخل المدينة وجاءت النسبة المعبرة عن ذلك77%، ثم أساتذة التعليم المتوسط بنسبة قدرت بـ 67%، وأخيرا معلمي المرحلة الابتدائية بـ30%.

لقد جاءت النسب على النحو السابق بسبب أن أغلب الأستاذة قد استفادوا خاصة أساتذة المرحلتين المتوسطة والثانوية من امتيازات الحركة التي تضمن تنقلهم بعد فترة من تدريسهم إلى المؤسسات التي يرغبون في التدريس فيها لعدة أسباب أهمها الاقتراب أكثر من محل السكن العائلي.

على افتراض أن المسكن موجود رغم أن هذا هو الشغل الشاغل الذي وجدناه يحتل صدارة مشاكل إن لم يكن هو محور الظروف الصعبة التي يعيش فيها الأستاذ عندنا في مختلف الأطوار التعليمية، إلا أن توفره في أماكن بعيدة يجعل الأمر عسيرا خاصة مع عدم القدرة على امتلاك وسيلة نقل للمؤسسة التربوية.

جدول رقم18 يبين طبيعة السكن الذي يسكن فيه المبحوثين

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
منزل أرضي	101	%45	70	%42	143	%82	**314**	**%55**
شقة في عمارة	123	%55	98	%58	32	%18	253	%45
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي منزل ارضيب314مفردة

بين الجدول أعلاه أن:

نوع السكن الذي يسكنه جل المبحوثين في المرحلة الابتدائية هو شقة في عمارة ووصلت نسبة ذلك55%، أما الذين يسكنون منزل أرضي فنسبتهم 45%، أما مبحوثي المرحلة المتوسطة فإجاباتهم دلت على أنهم يسكنون شقق في العمارات ووصلت نسبتهم58%، أما النسبة المتبقية والمقدرة بـ42% فلديها منزل أرضي، أما أساتذة المرحلة الثانوية فنوع السكن الغالب عندهم هو المنزل الأرضي ونسبتهم بلغت 82% أما الذين لديهم شقة في عمارة فنسبتهم18%.

إجمالا مفردات العينة يسكنون في شقق ووصلت النسبة إلى45%، أما الذين يسكنون منازل أرضية فقد وصلت نسبتهم55%.

إن وصول النسبة إلى55% مرده بناء على الجدول الذي يبين سنوات الخبرة التي قضاها المبحوثين في سلك التعليم، ومع وجود مصدر آخر يعول عليه المورد البشري في تلبية حاجات الأسرة من شأنه أن يجعل الأستاذ قادرا على امتلاك سكنا أرضي مع بعض حسن التسيير في النفقات

حسب الدكتور **عبد الحميد دليمي** فالمسكن هم من أولويات الحاجات عند الأفراد والأسرة، وليس معنى ذلك أن الأفراد والأسر تسكن لمجرد اللجوء والاحتماء، لأن المسكن يمكن من تلبية حاجات

فيزيولوجية، اجتماعية، سيكولوجية، ثقافية للأفراد، ومن المفروض أن يوفر لكل عضو من أعضاء الأسرة وسيلة للاستراحة والانسجام، الراحة الجسدية ويوفر كذلك للأسرة طموحات التوسع والتحسين المادي والفكري والانشراح العاطفي والروحي.[1]

جدول رقم19 يبين إذا ما كان المبحوثين يملكون سكنا خاصا

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	101	%45	70	%42	112	%64	283	%49
لا	123	%55	98	%58	63	%36	**284**	**%51**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هيلاب284مفردة

بينت النسب في هذا الجدول أن ما يفوق51% من النسبة الكلية للعينة لا تملك سكنا خاصة بها(أي لها ملكية خاصة)، وأكبر نسبة جاءت لأساتذة الطور المتوسط بنسبة قدرت بـ58% مقابل 55% للطور الابتدائي، وأخيرا الطور الثانوي جاءت نسبته36%.بينما من يحتلون أكبر نسبة ممن لديهم سكن خاص هم أساتذة التعليم الثانوي وقدرت بـ 64%، ثم أساتذة التعليم الابتدائي بنسبة قدرت45%، أما أساتذة التعليم المتوسط فبلغت نسبتهم42%، وهذا ما يجعل نسبة الذين لديهم سكن خاص في العينة الإجمالية49%.

وعليه نجد أن نسبة من يمتلكون سكنا خاص والذين لا يمتلكونه متقاربة جدا، حيث الفارق يقدر بـ03%

[1]عبد الحميد دليمي، **الاتجاهات النظرية حول مشكلة الإسكان**، مجلة الباحث، جامعة قسنطينة، العدد الخامس، جانفي 2004، ص 106

إن الحصول على مسكن صحي مناسب يعد الشغل الشاغل الذي يؤرق كافة العاملين في قطاع التربية عندنا، فهو من أبرز مشكلات الموظفين خاصة أصحاب الدخل المحدود سيما أن سعر المنزل الآن في الجزائر يرتفع بأسعار خيالية وقد يكون امتلاك منزل منفرد كابوسا أو حلما صعبا التحقيق طالما لم يغزو الرأس الشيب كما قال أحد الأساتذة بنبرة متهكمة.

لذا وجب على الدولة أن تراعي خصوصية القطاع الذي يعتبر أفراده قدوة المجتمع ومنشئوا جيل المستقبل وبناته، ويقترح ممن أجرينا معهم مقابلات دراستنا أن تقوم الدولة إما:

- بتقديم قروض بفوائد منخفضة وإطالة فترة التسديد.
- تيسير شراء أو استئجار أو الحصول على سكن وهذا إجراء بدأت الدولة حقيقة في تطبيقه، رغم كل يقال عنه فيما يتعلق بشروط الحصول على هذه الخدمة.

إذ تقول نوارة حمليل أن حق المواطن في السكن حق اجتماعي ودستوري على الدولة التكفل به [1] فإذا كان المسكن ضروري لكل مواطن فما بالك بهذا الحق الذي يحتاجه الأستاذ الذي يعتبر امتلاكه لمسكن أكثر من ضرورة، فهو يدخل ضمن محددات هيبته ومكانته الاجتماعية.

[1] المزيد من التفاصيل حول هذه النقطة أنظر مقال: نوارة حمليل، **عقد البيع بالايجار**، مجلة الباحث، العدد الأول 2007/05، مجلة تصدرها جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ص ص173،180.

جدول رقم20 يبين إذا كانت الإجابة المبحوثين بـ لا فهل المسكن

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
مسكن عائلي	14	%11	11	%11	00	%00	25	%09
مسكن إيجار	109	%89	87	%89	63	%100	**259**	**%91**
المجموع	123	100%	98	%100	63	%100	284	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي مسكن إيجار بـ259مفردة

جاءت أرقام الجدول أعلاه على الترتيب التالي:

مفردات عينة المرحلة الابتدائية أغلبهم يسكنون في مساكن بالإيجار والنسبة المعبرة عن ذلك89%، والبقية والمقدرة بـ 11% تسكن في سكن مع العائلة.

أما مفردات عينة المرحلة المتوسطة أغلبهم يسكنون في مساكن بالإيجار والنسبة المعبرة عن ذلك89%، والبقية والمقدرة بـ 11% تسكن في سكن مع العائلة.

أما مفردات عينة المرحلة الثانوية أغلبهم يسكنون في مساكن بالإيجار والنسبة المعبرة عن ذلك100%، ولا وجود للذين يسكنون في مسكن العائلة.

ومنه فالعينة الإجمالية ممن ليس لديهم سكن خاص أغلبهم يسكنون في مساكن بالإيجار والنسبة المعبرة عن ذلك91%، والبقية والمقدرة بـ 09% تسكن في سكن مع العائلة.

كتحليل نقول إن المسكن هو المكان الحقيقي الذي يشعر فيه الإنسان بالخصوصية وفي يمكنه أن يظهر بشخصيته الحقيقية . يوجد نوعاً من التقارب والاتزان والعلاقات المرضية بين أفراد الأسرة ويلبي احتياجاتهم الأساسية وقيمهم .

يعطي الفرد الإحساس بالانتماء للمكان والشعور بالارتباط والشعور بالخصوصية، يمنح المسكن ساكنيه إحساسا نفسياً أو سيكولوجيا بالانتعاش والقوة والشجاعة. المسكن يعطي الفرصة لأفراده للخلق والإبداع، كما أن له أهمية كبرى سواء للفرد وللجماعة. من حيث الاستقرار العائلي والنفسي.

إن الإيجار يعد مشكل حقيقي خاصة وأنه عبأ مالي كبير يثقل كاهل المورد ويرهق تفكيره إما بكيفية جمع مبلغه أو الحصول على منزل مناسب لدخله، وسواء كان هذا الإيجار لشخص ما أو لمؤسسة عمومية يبقى أمرا صعبا كثيرا على المورد البشري موضوع الدراسة، فهذه النقطة بالذات تعتبر كبرى أسباب تدني الوضعية الاجتماعية للأستاذ من جميع الجوانب.

جدول رقم21 يبين إذا للمبحوثين غرفة خاصة لتحضير عملك داخل المنزل

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	24	%11	124	%74	43	%25	191	%34
لا	200	%91	44	%26	132	%75	**376**	**%66**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي لاـ 376مفردة

الجدول أعلاه يبين أن:

أن غالبية المبحوثين ليست لديهم غرفة مستقلة وخاصة لتحضير الدروس والقيام بباقي الواجبات المهنية داخل منازلهم وقد قدرت النسبة بـ66%، أما الذي لديهم غرفة فنسبتهم34%.

في المرحلة الابتدائية ما يقارب91% من مفردات عينة المرحلة لا تملك غرفة مستقلة وخاصة، أما البقية والبالغ نسبتهم 11% فلديهم غرفة يقومون بتحضير الدروس.

في المرحلة المتوسطة وجدنا العكس فأكثر من 74% لديهم غرفة خاصة لتحضير الدروس، والبقية والمقدرة بـ26% فلا تمتلكها.

المرحلة الثانوية شبيهة بالمرحلة الابتدائية من حيث الإجابات ذلك أن75% من مفرداتها لديهم غرفة خاصة لتحضير الدروس، أما ما تبقى ونسبتهم25% فلا تحظى بفوائد وجود غرفة خاصة داخل المنزل للقيام بالتحضير للواجبات التربوية.

إن العمل في مهنة التدريس لا يتوقف بمجرد الخروج من باب المؤسسة التعليمية، بل أن التحضير للدرس قد يأخذ من الوقت أكثر من الوقت الذي يأخذه في الحصة عند إلقائه وشرحه. لذا من الضروري جدا أن تتوفر له الظروف المريحة لتحضير الدروس وباقي الأعباء المهنية.

لقد وجدنا أن أكثر فئة ليست لديها مكان خاص (غرفة) لتحضير الدروس هي أساتذة المرحلة الابتدائية بـ 91% رغم أن مهنتهم لها من الوظائف ما يجعلها في حاجة ماسة إلى مكان يتسم بالخصوصية، وهذه الوظائف تحتاجه إلى الكثير من الجهد لتحضير الدروس والبحث عنها يتطلب الكثير من التركيز فغياب مكان خاص يصعب الأمر أكثر على هذا المورد.

جدول رقم22 يبين إذا كان المبحوثين يمتلكون سيارة

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	53	%24	98	%58	126	%72	277	%49
لا	171	%76	70	%42	49	%28	**290**	**%51**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي خانة لا بـ 290مفردة

من الجدول أعلاه وجدنا:

أرقام خانة المرحلة الابتدائية هي أن نسبة 76% لا تملك سيارة، بينما نسبة 24% فلديها سيارة.

المرحلة المتوسطة بينت أن نسبة 58% تملك سيارة، بينما نسبة42% فليس لديها سيارة.

المرحلة الثانوية جاءت نسبها على الترتيب التالي: نسبة 72% تملك سيارة، بينما نسبة28% فليس لديها سيارة.

العينة الكلية وجدنا أن ما نسبته51% لا تملك سيارة، أما ما نسبته 49% فلديها سيارة.

نذكر فقط هنا أن الكثير من مفردات العينة اعتبرت سيارة الشريك أو رب الأسرة ممن هم من فئة العازبين هو امتلاك المجيب لسيارة يصل بها إلى المؤسسة.

ومرد ذلك وبالرجوع إلى الواقع أن غالبية الأساتذة قد امتلكوا سيارات بفضل إجراءات البيع بالتقسيط التي كان معمولا بها سابقا قبل أن تلغي الدولة هذا الإجراء، أيضا لسنوات العمل دور في جعل الأستاذ يحاول أن يملك السيارة بعد البيت طبعا، لأن المنزل ضرورة تفوق أي ضرورة قبلها أو بعدها.

بالرجوع إلى نسب الجدول نجد أن أساتذة المرحلة الإبتدائية هم الغالبية في عدم امتلاك سيارة إما بسبب غلاء أثمان السيارات وكذا المبالغ الكبيرة التي يجب أن تقدم إلى شركات التأمين التي قد تصل إلى ثمانية ملايين في السنة هذا إذا ما أمن عليها من كل الأخطار. أما السبب الثاني فجل مفردات العينة من

فئة الإناث وبالتالي فالحماس للحصول على سيارة يكون أقل بكثير من حماس الذكور في امتلاكها إذ غالبا ما تعتبر المرأة السيارة مصاريف تزيد على كاهل الأسرة ثقلا. زد إلى ذلك أن سنوات التدريس وذلك بالرجوع إلى الاستمارات قليلة مقارنة مع خبرة تفوق الخمس عشرة سنة تدريس التي يستطيع فيها الفرد توسعة دائرة طموحاته ورغباته.

أيضا فالراتب الشهري لأستاذ المرحلة الثانوية والمتوسطة أكبر من راتب مثيله في المرحلة الابتدائية.

الكثير من الأمور الآن أصبحت أو لنقل انتقلت من الكماليات إلى الضروريات والملحة أيضا، ومن بين هذه الأمور نجد السيارة التي لا يمكن الاستغناء عنها عند الكثير منا، وأصبحت طموح من استطاع إليها سبيلا، فهي حسب مفردات العينة على اختلاف جنسهم، ليست وسيلة نقل فقط وإنما هي وسيلة راحة.

وفَّرت السيارة للكثيرين حرية الحركة، فهي تمكنهم من أن يقرروا المكان الذي يرغبون الذهاب إليه والزمان الذي يصلون فيه إلى ذلك المكان. وتؤثر السيارة في تحديد أماكن سكن الناس ومواقع عملهم، وفي كيفية قضاء أوقات الفراغ. فقد بدأت التغيرات المدهشة التي أحدثتها السيارة في حياة الناس فتظهر جلية في كل بلدان العالم على اختلاف مستواها التنموي، وانتشرت في معظم أنحاء العالم، خصوصاً في الدول الصناعية. أما في الدول النامية، فتعمل السيارة على تغيير أنماط الحياة على نحو متزايد وواضح. وهذا هو واقعنا نحن في الجزائر إذ أن السيارة ليس فقط وسيلة تنقل، بل أن امتلاكها قد يدخل في تحديد قرارات مهمة كقبول أو رفض وظيفة ما مهما كان مكانها، أيضا هي وسيلة ترفيه فبها يمكن التنقل إلى أماكن لتغيير وتجديد النشاط.

جدول رقم23 يبين إذا كان مقر عمل المبحوثين بعيد عن مقر سكن

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	185	%83	89	%53	45	%26	**319**	**%56**
لا	39	%17	79	%47	130	%74	248	%44
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي نعم بـ 319مفردة

الجدول أعلاه يبين أنه تقريبا الغالبية مقر العمل بعيد عن المسكن العائلي الذي يقيم فيه المبحوث ويظهر ذلك من خلال النسب التالية:

العينة ككل بلغت نسبة من يسكنون بعيدا عن مقر العمل 56%، بينما الذين هم قريبون من محل عملهم 44%.وهذه النسب جاءت من خلال نسب كل مرحلة.

فالمرحلة الابتدائية أظهرت أن نسبة83% يسكنون بعيدا عن المؤسسة التي يعملون فيها، بينما نسبة 17% فمنزلهم قريب من المؤسسة.

المرحلة المتوسطة وجدنا أن 53% يسكنون بعيدا عن المؤسسة التربوية، بينما نسبة 47% فمحل الإقامة قريب من المؤسسة.

المرحلة الثانوية تبين أن ما نسبة 74% فمحل الإقامة قريب من المؤسسة، بينما نسبة 26% فالمسكن بعيد عن المؤسسة التي يعملون بها.

كتحليل نقول أن أساتذة المرحلة الثانوية وبالرجوع إلى جدول السنوات الخبرة التي يمتلكها الأستاذ، تجعل من احتمال حصوله على ميزة الانتقال أو الحركة كبيرا.

بينما أساتذة التعليم الابتدائي فأغلبهم لم تمسسهم الحركة خاصة إذا لم يمضي على تعيينهم أكثر من ثلاث سنوات.

ونفس التحليل ينطبق على أساتذة التعليم المتوسط هذا إضافة إلى أن عدد المتوسطات قليل مقارنة بالابتدائيات، وبالتالي فليس كل أستاذ تم تعيينه حديثا يمكنه اختيار المؤسسة التي يدرس فيها خاصة أساتذة المواد العلمية واللغات الأجنبية.

إن بعد مقر العمل عن المنزل خاصة في منطقة كولاية بسكرة التي هي معروفة بدرجات حرارتها وبطول صيفها، يعد حقيقة مشكل خاصة مع عدم توفر وسائل النقل العمومية.

جدول رقم24 يبين كيفية وصول المبحوثين إلى مقر المؤسسة

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
سيرا على الأقدام	00	%00	12	%07	34	%20	46	%08
بواسطة وسيلة نقل عمومية	123	%55	89	%53	121	%69	**333**	**%59**
وسيلة نقل خاصة	101	%45	67	%40	20	%11	188	%33
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي خانة بواسطة وسيلة نقل عمومية بـ 333مفردة

في الجدول أعلاه والذي جاء للإجابة عن الكيفية التي يعتمدها أفراد عينتنا للوصول على مقر العمل وجدنا ما يلي:

المرحلة الابتدائية انعدمت نسبة خانة أساتذة الذين يصلون إلى مقر عملهم سيرا على الأقدام، وبلغت نسبة الذين يستخدمون وسيلة نقل عمومية55%، أما الذين يصلون بواسطة وسيلة نقل خاصة45%.إذا الغالبية تتنقل في النقل العمومي من حافلات أو سيارات أجرة.

المرحلة المتوسطة فيها وجدنا أن نسبة07% سيرا على الأقدام، ونسبة من يستخدمون وسيلة نقل عمومية53%، أما الذين يصلون بواسطة وسيلة نقل خاصة40%، وعليه فأكثر من نصف الأساتذة يتنقلون في النقل العمومي من حافلات أو سيارات أجرة.

مرحلة التعليم الثانوي أظهرت النسب أن نسبة 20% سيرا على الأقدام، أما من يستخدمون وسيلة نقل عمومية فنسبتهم 69%، والذين يصلون بواسطة وسيلة نقل خاصة11%.

عموما العينة ككل أظهرت إجابتها أن نسبة من يصلون سيرا على الأقدام هي08%، ونسبة من يستخدمون وسيلة نقل عمومية بلغت59%، أما الذين يصلون بواسطة وسيلة نقل خاصة33%.

بالعودة إلى تحليل الجدول رقم(22) والذي وجدنا فيه أن الغالبية من مفردات العينة بنسبة 51% لا تملك سيارة، وكذا تحليل جدول رقم(23) الذي أكد فيه 56% أن مقر العمل بعيد سكنهم، فهذا له علاقة مباشرة مع تحليل هذا الجدول.

إن أي اضطراب قد يحدث في سير عمل وسائل النقل العمومية سيكلف الأستاذ الكثير خاصة من ناحية الجهد البدني الذي يبذله قبل وصوله إلى حجرة الدرس.

إضافة إلى اعتماد الأستاذ لوسيلة النقل العمومية قد يؤثر على نظرة المجتمع له، وقد يكلفه مصاريف زائدة تثقل كاهله.

جدول رقم25 يبين كم يستغرق المبحوثين من الوقت لتصل إلى المؤسسة

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
أقل من ساعة	87	%39	65	%39	105	%60	257	%45
أكثر من ساعة	137	%61	103	%61	70	%40	**310**	**%55**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول أعلاه هي أكثر من ساعة بـ 310 مفردة

يرتبط تحليل هذا الجدول بتحليل الجدول الذي سبقه، إذ وجدنا أن أغلب مفردات العينة تستغرق أكثر من ساعة للوصول إلى مقر عملها، خاصة في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة إذ وصلت نسبتهما 61%، ونفصل فنقول:

في المرحلة الابتدائية وجدنا أن ما نسبته 39% يستغرقون أقل من ساعة للوصول إلى المؤسسة، والباقي ونسبتهم 61% يستغرقون أكثر من ساعة.

في المرحلة المتوسطة وجد أن نسبة61% يستغرقون أكثر من ساعة، أما الباقي والذي يصل39% فيصل إلى المؤسسة في أقل من ساعة.

في المرحلة الثانوية وجدنا العكس إذ أن نسبة 60% تستغرق أقل من ساعة للوصول إلى المؤسسة التربوية، والباقي والتي وصلت نسبتها 40% فتستغرق أكثر من ساعة للوصول إلى مقر العمل.

إجمالا عينة الدراسة تستغرق أكثر من ساعة للوصول إلى مقر العمل وهذا ما عبرت عليه نسبة 55 %، وما تبقى ونسبتهم 45% فتستغرق أقل من ساعة للوصول إلى مقر عملها.

ولقد أدت تغيير خط سير الطرقات التي اعتمدتها الولاية كمسار لكل لوسائل النقل، إلى طول المسافة والتالي زيادة الزمن المستغرق للوصول إلى مختلف المؤسسات التربوية خاصة في أوقات الذروة. مما قد يدخل المورد في إشكال مع الإدارة إذا لم يصل في الوقت المحدد خاصة صباحا[*]

هذا إضافة إلى أن من عينتنا من يعتمد على أكثر من حافلة إذا كانت الوسيلة المعتمدة هي وسيلة نقل عمومية إذا الوقت سيطول لا محال.

ومنه فالجهد الذي من المفروض أن يقدم للتلاميذ يستنزفه الأستاذ في الطريق مما يزيد من معاناته اليومية.

[*]مقابلة مع مدير ثانوية بتاريخ: 16-05-2011 في مكتبه من 11:00 إلى 12:00

جدول رقم26 يبين إذا المبحوثين يمتلكون جهاز كمبيوتر خاص

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	189	%84	147	%87	97	%55	**433**	**%76**
لا	35	%16	21	%13	78	%45	134	%24
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة نعم بـ 433 مفردة

يتضح من الجدول أعلاه أن ما يلي:

أولا نبدأ بالتفصيل حيث:

المرحلة الابتدائية وفيها وجدنا أن ما نسبته84% تمتلك جهاز كمبيوتر خاص، والبقية التي لا تمتلكه ووصلت نسبتهم إلى16%

أما المرحلة المتوسطة فوجدنا أن ما نسبته87% تمتلك جهاز كمبيوتر خاص، والبقية لا تمتلكه ووصلت نسبتهم إلى13%. المرحلة الثانوية وجدنا فيها أن نسبة 55% تمتلك جهاز كمبيوتر خاص، والبقية لا تمتلكه ووصلت نسبتهم إلى45%.

بشكل عام العينة ككل نسبة من لديهم جهاز كمبيوتر خاص76%، أما الذين لا يملكونه فنسبتهم وجدناها24%.

ما لاحظناه أن أساتذة المرحلة الثانوية هم الأقل نسبة في امتلاك جهاز كمبيوتر وهذا وبالرجوع إلى تحليل الجداول السابقة والمتعلقة بالسن والخبرة يمكننا القول أن السبب يرجع في تعود هذه الفئة على التدريس أو التحضير لأعمالهم التدريسية على الأنماط القديمة أو الاتكال على الآخرين في كتابتها وطباعتها.

أيضا من خلال المقابلات التي أجريت وجدنا أن أغلب المبحوثين لا يستعملون جهاز الكمبيوتر في تقديم الدروس، رغم امتلاك أغلبية المبحوثين لجهاز محمول وليس ثابت في المنزل.

لتحليل ما جاء من أرقام نقول أصبح استخدام التكنولوجيا في الحصول على المعلومة ونقلها، من أهم الركائز التي تمكننا من مواكبة التطور والتقدم في المجالات كافة، إضافة إلى أثر ذلك فيتوفير الوقت والجهد والمال، سواء أكان ذلك في مجال الحصول على المعلومات أم نقلها أم حفظها. وبفضل تطور مفهوم واستعمالات تكنولوجيا المعلومات والإنترنت، أصبح العالم يُشبه القرية الكونية الصغيرة.

إن وسيلة تعليمية حديثة كالكمبيوتر سيكون محط أنظار الطلبة لاستخدامه في مجال التعليم واتخاذه كمرشد، فقد يوظف المعلم جهازه المحمول في وظيفته التربوية التعليمية كمساعد لطلبته فيرشدهم ببرامجه المتنوعة ووظائفه المختلفة في مجال التعلم واكتشاف المواهب الجديدة وتنمية القدرات العقلية في مختلف المواد الدراسية والتعليمية. كذلك تفتح الانترنت بابا جديدا يساعد الطلبة في الفصل الواحد أن يشتركوا في أنشطة تعليمية مختلفة في مجال البحث وتبادل المعلومات من خلال هذه الأنشطة.

أخيرا نقول تشمل التكنولوجيا كل أشكال الخبرة وأساليبها وأدواتها المستعملة في إرضاء المجتمع.... وتتضمن التكنولوجيا أيضا أساليب التنظيم من الأسرة إلى الدولة، إذ أن أرقى التقنيات المستعملة لا تكف مؤشرا للتقدم إذا لم توضع في سياق تنظيمي ملائم(Management) بل أنها سرعان ما تتحول إلى قطع أثرية مشوهة كما يحدث في كثير من الأدوات المؤسسات الإنتاجية والخدماتية في منطقتنا العربية والعالم الثالث بوجه عام إذا تستخدم التكنولوجيا من أجل أن تتوجه نحو نمط معين من الإنتاج فوفق النظرية التايلورية: إنتاج أكثر وأجود بتكلفة أقل وقدرة على المنافسة.[1]

[1]محمد العربي ولد خليفة، **التنمية والديمقراطية في الجزائر والمنطقة العربية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1991، ص147

وهذا ما ينادي به المدخل النظري للدراسة التي تريد من الفرد أن ينجز وظائفه بكل سهولة وفي أقصر وقت ممكن لكن بجودة عالية.

جدول رقم27 يبين إذا كانت الإجابة بنعم المبحوثين فهل توجد الانترنيت في المنزل

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	120	%54	90	%54	68	%39	278	%49
لا	104	%46	78	%46	107	%61	**289**	**%51**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي لا بـ 289 مفردة

جاءت أرقام الجدول على النحو التالي:

فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائية فنسبة54% أجابت بنعم أما46% فكانت إجابتها بـ لا.

أما المرحلة المتوسطة فقد وجدنا أن نسبة المبحوثين الذين توجد لديهم الانترنيت في المنزل هي 54%أما الذي لا يملكونها داخل منازلهم فنسبتهم46%.

المرحلة الثانوية وجدنا أن المبحوثين الذين توجد لديهم الانترنيت في المنزل نسبتهم هي39% أما الذي لا يملكونها داخل منازلهم فنسبتهم61%.

ومنه فالعينة الإجمالية للدراسة نسبة المبحوثين الذين توجد لديهم الانترنيت في المنزل هي49% أما الذي لا يملكونها داخل منازلهم فنسبتهم51%.

ومنه فأغلب أساتذة عينتنا لا تملك الانترنيت في المنزل خاصة أساتذة المرحلة الثانوية بينما التي تمتلكها هم أساتذة المرحلة الابتدائية والمتوسطة.

والسبب حسب بعض المقابلات مع أساتذة المرحلة الابتدائية هو غياب وسائل التعليمية في المؤسسة مما يضطر الأستاذ إلى الاستعانة بالأنترنيت في كثير من الأحيان ومع وجود جهاز كمبيوتر خاص وكذا أسعار الانترنيت المقبولة نوعا ما أصبح وجوها في المنزل أمرا سهلا، لذا فوجودها أمر مهم له دون أن ننسى أن سن المبحوث له دور في هذا فمدرسي المرحلة الابتدائية ينتمي لجيل التكنولوجيا مقارنة مع من هم في فئات عمرية أكبر في التعليم الثانوي على وجه التحديد.

أما عن سبب غيابها في كثير من بيوت مفردات العينة هو نوع السكن (انظر الجدول رقم 20)، إذ يشترط وجود وصل أو عقد كراء لإدخال الانترنت ذات التدفق الجيد للمنزل.

إن النظام التربوي لجميع البلدان كان يعكس طموحات مجتمعاتها ويكرس كل اختيارات شعوبها الثقافية والسياسية والاجتماعية...ألخ، ويحاول كل مجتمع أو دولة أن يوجد النظام الملائم لتنشئة الأجيال تنشئة اجتماعية سليمة. وكل هذا يتوقف على المربي أو المعلم بدرجة أولى باعتباره حلقة من الحلقات الأساسية في النظام التربوي وهو العنصر الحي فيها بل هو ركن من أركانه الأساسية.

فثقافة ووعي المعلم وتكوينه الجاد وحرصه على مسايرة التطورات الحديثة الحاصلة في ميدان التربية والتعليم عامل أساسي ومهم في نجاح المنظومة التربوية. ذلك لأن ضعف التكوين في الجانب النفسي والبيداغوجي لدى المربي يجعله غير قادر على مسايرة الأحداث الطارئة في المجال التربوي لغياب الوعي التربوي وهذا ما يؤدي إلى فشل المنظومة التربوية في تطبيق برامجها ونظامها المتطور.

لذا وجب أن تتوفر بين يدي المورد البشري الذي هو محل الدراسة كل ما هو جديد، والجديد الآن لا توفره إلا الانترنيت ذلك أنها مصدر أساسي حالي للمعرفة والإطلاع على كل ما هو حديث، خاصة ما تعلق ببعض المواد الدراسية التي تدرس في مؤسساتنا التربوية. فهي مهمة لمعلمي اللغة الفرنسية في المرحلة الابتدائية من أجل إعداد النصوص والأناشيد...الخ، وهي بالغة الأهمية لأساتذة الاجتماعيات

واللغات في المرحلة المتوسطة، أما لأساتذة التعليم الثانوي فيحتاج إليها أكثر من غيرهم أساتذة المواد العلمية كالعلوم الطبيعية والفيزياء....

إضافة إلى أهميتها في العملية الاتصالية التي وبوجودها اختفت وسائل الاتصال التقليدية وتقدم الكثير من أنواع الخدمات، وهذا ما عبر عنه الدكتور **جمال بوعجيمي** في مقال له حول المدونات التي تستعمل الآن كوسيلة إعلام واتصال[1]

وقد بينت دراسات كثيرة سابقة أن وجود الانترنيت في البيت يزيد من تفاعل الفرد مع عالمه الخارجي ويضمن دافعية التواصل رغم الاختلافات ويبني الجسور العلائقية والمعرفية، حتى أن رأس مال جديد ظهر في علم الاجتماع، وهو يعرف بـ رأس المال الاجتماعي التجسيري[2]

إن الغاية من وجود الانترنت في المنزل هو تسهيل البحث عن المعلومة وقت ما يريد الفرد، إذ ليس عليه الانتظار للغد أو لأوقات معينة للبحث في ما يفيده في مهنته.

---

[1]Djamel Bouadjimi, **Les blogs : nouveaux outils de la communication politique**, Revue des sciences humaines, publiée par l'université Mohamed Khider, Biskra, N16, mars2009, p29

[2]للاستزادة أنظر: دراسة محمد عبد الكريم الحوراني وآخرون، **محددات رأس المال الاجتماعي التجسيري عبر الانترنيت في المجتمع الأردني**، مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد 16، مارس 2009، ص 119.

جدول رقم28 يبين إذا المبحوثين منخرطين في نوادي رياضية

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	132	%59	89	%53	67	%38	**288**	**%51**
لا	92	%41	79	%47	108	%62	279	%49
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة نعم بـ 288 مفردة

في الجدول أعلاه وجدنا أن:

في المرحلة الابتدائية نسبة من أجابوا بنعم قدرت 59%، أما نسبة من أجاب بـ لا فنسبتهم41%، أما المرحلة المتوسطة فوجدنا نسبة53%،أما من أجب بـ لا فنسبتهم 47%، المرحلة الثانوية فالمنخرطين في نوادي رياضية وصلت نسبتهم38%، أما غير المنخرطين فنسبتهم 62%.

عموما العينة وجدنا أن نسبة فالمنخرطين في نوادي رياضية وصلت نسبتهم 51%، أما غير المنتسبين لنوادي رياضية فنسبتهم49%.

ومنه المرحلة الابتدائية أساتذتها هم الأكبر عددا من حيث المنتسبين إلى نوادي رياضية ثم المرحلة المتوسطة وأخيرا المرحلة الثانوية. فرغم كثافة البرامج ومشاغل الحياة نجد أن نصف العينة منخرطة في نوادي رياضية وهذا مؤشر جيد على أن المورد البشري في قطاع التعليم يعي جيدا أهمية الرياضية وفوائدها التي قد تيسر وظيفته وتجعله يتخلص من ضغوطات العمل نوعا ما.

وبالرجوع إلى تحليل الجداول السابقة نجد أن ما ساهم في هذا الترتيب هو أن الحالة المدنية لأساتذة المرحلة الابتدائية أغلبهم من فئة العازبين تجعلهم أكثر اهتماما ببعض الأمور التي يراها أرباب الأسر والمسئولين عليها ثانوية، رغم أننا وبعد الرجوع إلى الاستمارات وجدنا أن هناك من المتزوجين والذين لديهم أطفال من المرحلة المتوسطة والثانوية لكنهم منخرطين في نوادي رياضية.

إن تنوع النشاطات في حياة الفرد مهم حسب الكثير من الدراسات النفسية الحديثة حتى لا يصاب الفرد بالملل الروتين الذي قد يؤثر سلبا على أدواره الأساسية في محيطه.

كما أن هناك من ينخرط في النوادي الرياضية لدواعي صحية إما للتخلص من الوزن الزائد أو لتقوية عضلات الجسم.

جدول رقم29 يبين إذا المبحوثين يذهبون لقضاء عطلة الصيف خارج ولايتك

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	214	%96	123	%73	154	%88	**491**	**%87**
لا	10	%04	45	%27	21	%12	76	%13
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة نعم بـ 491 مفردة

الجدول أعلاه يبين أن:

وجدنا أن أغلب مفردات العينة يذهبون لقضاء عطلة الصيف خارج الولاية ووصلت نسبتهم87%، أما الذين يقضون عطلتهم السنوية داخلها فنسبتهم صغيرة إذ تقدر بـ 13%. والنسب جاءت على هذا النحو بسبب أن:

في المرحلة الابتدائية حوالي96% من مفردات عينة المرحلة يذهبون لقضاء عطلة الصيف خارج الولاية، أما الذين يبقون داخل الولاية فنسبتهم04%.

في المرحلة المتوسطة حوالي73% من مفردات عينة المرحلة يذهبون لقضاء عطلة الصيف خارج الولاية، أما الذين يبقون داخل الولاية فنسبتهم27%.

في المرحلة الثانوية فنسبة من يذهبون لقضاء عطلة الصيف خارج الولاية وصلت 88%،أما الذين يبقون داخلها أثناء العطلة السنوية12%.

ومنه فالأعلى في المراحل نجد المرحلة الابتدائية ثم الثانوية فالمرحلة المتوسطة في الأخير.

لقد ساهمت أنشطة الخدمات الاجتماعية الخاصة بالقطاع في ارتفاع النسب كما جاء في الجدول ذلك أن القائمين على الخدمات غالبا ما يبرمجون أماكن للعطل في بعض المناطق السياحية بأسعار خاصة بموظفي قطاع التربية.

يدخل قضاء العطلة الصيفية خارج الولاية من باب الترويح عن النفس، فهو نشاط مهم وبالغ الأهمية إذ أنه يأتي بعد ساعات أو طلية السنة الدراسية التي تتميز في الغالب بالتعب والإرهاق والروتين اليومي الذي قد يعكر صفو حياتهم الذهنية والنفسية على وجه الخصوص.

لكن الشعور بمحدودية الدخل وغلاء الإقامة في الأماكن السياحية جعلت الكثير منهم لا يشعر في الراحة أو حتى الرغبة في التنقل إلى أماكن سياحية معروفة على المستوى الوطني أو الدولي عندنا في الجزائر، رغم الطبيعة المناخية وخصوصية المنطقة التي تعرف صيفا حارا جدا يبدأ من أواخر شهر أفريل وحتى نهاية شهر أكتوبر، تجعل المبحوث حقيقة يسعى رغم الظروف المعيشية الصعبة إلى اقتطاع جزء من دخله لقضاء ولو أسبوع خارج الولاية كعملية لإعادة شحن طاقته وتجديدها. فالتغيير والخروج من الروتين أمر مهم لدى أصحاب مهنة المسؤولية والمتاعب.

جدول رقم30 يبين إذا المبحوث يعاني من مرض مزمن:

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	89	%40	123	%73	145	%82	**357**	**%63**
لا	135	%60	45	%27	30	%18	210	%37
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة نعم بـ 357 مفردة

في الجدول أعلاه وجدنا أن: نسبة المبحوثين الذين يعانون من مرض مزمن في العينة الكلية63%، أما الذين لا يعانون من مرض مزمن فوصلت نسبتهم37%.

وقد تحصلنا على هذه النسب بجمع نسب المراحل المختلف لقطاع التربية وهي على النحو التالي:

المرحلة الابتدائية: وجدنا أن ما نسبته 40%من المبحوثين يعانون من مرض مزمن في العينة الكلية، أما الذين لا يعانون من مرض مزمن فوصلت نسبتهم60%.

أما المرحلة المتوسطة فيها وجدنا أن نسبته 73% من المبحوثين يعانون من مرض مزمن في العينة الكلية، أما الذين لا يعانون من مرض مزمن فوصلت نسبتهم 27%.

أما المرحلة الثانوية فيها وجدنا أن نسبته82% من المبحوثين يعانون من مرض مزمن في العينة الكلية، أما الذين لا يعانون من مرض مزمن فوصلت نسبتهم18%.

ومنه فالنسبة الكبيرة وجدنا أنها في أساتذة المرحلة الثانوية ثم المتوسطة، بينما أساتذة المرحلة الابتدائية.

فهناك الكثير من الأمراض ذات الأصل الاجتماعي أو ما يعبر عنه أهل الاختصاص بأسلوب الحياة، والذي يتضمن التلوث والضجيج وظروف السكن والبطالة والعمل والإجهاد والتغذية السيئة(المعلبات، المشروبات الغازية، الأكلات السريعة التي تعد في الأماكن العامة...) والسكريات والأملاح واستهلاك الكحول والتدخين وبعض السموم.

ومن هنا فكل ذلك يؤثر على الخصائص المعرفية والمهنية، والانفعالية وسمات شخصية المعلم تؤدي دوراً مهماً في فاعلية وكفاءة العملية التعليمية، فهي بالنسبة للطالب تشكل أحد المداخل التربوية المهمة التي تؤثر في الناتج التحصيلي له، وفي استمراريته، وفي مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لديه باعتباره أهم العناصر المستهدفة في العملية التعليمية، والمستفيد الأول لما يقدمه له معلمه من معرفة وقدوة ونموذج.

جدول رقم 31 يبين نوع المرض الذي يعاني منه المبحوث أو أحد من أفراد أسرته

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
الضغط الدموي	43	%19	27	%16	15	%09	85	%15
داء السكري	82	%37	41	%24	73	%41	**196**	**%35**
فقر الدم	12	%05	10	%06	23	%13	45	%08
أمراض القلب	31	%14	56	%33	41	%24	128	%23
أمراض الأذن والحنجرة	56	%25	34	%21	23	%13	113	%19
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة داء السكري بـ196 مفردة

الجدول أعلاه يبين أن العديد من مبحوثين يعانون أو يعاني أحد من أفراد أسرته مرضا مزمنا وهذا ما بينته أرقامه حيث وجدنا أن:

فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائية بلغت نسبة المصابين بالضغط الدموي19%. أما نسبة الذين يعانون من داء السكري37%، لتأتي نسبة فقر الدم بـ 05%.ونسبة المبحوثين الذين يعانون من أمراض القلب 14%، أما أمراض الأذن والحنجرة فنسبة المصابين بها من المبحوثين فهي25%.

فيما يتعلق بالمرحلة المتوسطة بلغت نسبة المصابين بالضغط الدموي16%. أما نسبة الذين يعانون من داء السكري24%، لتأتي نسبة فقر الدم بـ 06%.ونسبة المبحوثين الذين يعانون من أمراض القلب 33%، أما أمراض الأذن والحنجرة فنسبة المصابين بها من المبحوثين فهي21%.

أما المرحلة الثانوية بلغت نسبة المصابين بالضغط الدموي09%. أما نسبة الذين يعانون من داء السكري41%، لتأتي نسبة الذين يعانون فقر الدم بـ 13%. ونسبة المبحوثين الذين يعانون من أمراض القلب 24%، أما أمراض الأذن والحنجرة فنسبة المصابين بها من المبحوثين فهي13%.

أما عينتنا على العموم فنسبها كالتالي:

نسبة المصابين بالضغط الدموي15%. أما نسبة الذين يعانون من داء السكري35%، لتأتي نسبة الأساتذة أو أحد أفراد الأسرة الذين يعانون من فقر الدم بـ 08%. ونسبة المبحوثين الذين يعانون أو أحد من أفراد أسرتهم من أمراض القلب 23%، أما أمراض الأذن والحنجرة فنسبة المصابين بها من المبحوثين فهي19%.

وهناك من وجدنا في استمارات المبحوثين أن هناك من المبحوثين أنفسهم من يعانون من أكثر مرض خاصة الإناث منهم كمرض الدوالي مع مرض القلب أو فقر الدم مع الضغط الدموي مثلا.

ومنه فإن وجود المبحوث وأحد آخر في أسرته يعاني من مرض مزمن فإن الأكيد أن ذلك سيؤثر كثيرا على وضعيته الاجتماعية وعلى تحسينها فكما نعلم أن أسعار الدواء مرتفعة وأحيانا تندر خاصة تلك المتعلقة بالأمراض المزمنة.

تعد الأسرة من بين أكثر الأطراف المتأثرة بأمراض المهنة التي يزاولها رب الأسرة خاصة إذا ما كان هو المعيل الوحيد لها، فالالتزامات التي ترهق ميزانية الأسرة وكذا الجهد المبذول وراء البحث عن الخدمات والعلاج الجيد للمصاب تؤثر وبالسلب على كل النواحي المختلفة لها.

ناهيك عن الناحية النفسية التي تتأثر كثيرا خاصة وأنها تظهر خصوصا في العلاقة مع الزملاء أو المحيط الخارجي. إذ نجد أن الأستاذ يحول إيجاد تبريرات تواسيه في مرضه، اليأس والاستسلام، الفعل العدواني، أو العكس باستدرار العطف وطلب المساعدة، الشعور بالاضطهاد ولعب دور الضحية في جميع أفعاله، الانهيار العصبي والإصابة بأمراض نفسية ونفسية جسمية، سوء التوافق الاجتماعي-النفسي، المرض النفسي الذي تزيد نسبة الإصابة به عند الأفراد الذين يتعرضون لأمراض مهنية.

وهذا كله يؤدي في حالات عدة إلى التفكك الأسري نتيجة الوضعية التي قد لا يتقبلها أطراف الأسرة ككل سواء كان الزوج أو الزوجة أو حتى الأبناء.

جدول رقم32 يبين إذا المبحوثين تقوم بزيارات دورية للطبيب العام

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	00	%00	41	%24	63	%36	104	%18
لا	224	%100	127	%76	112	%64	**463**	**%82**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة لا بـ 463 مفردة

في جدولنا هذا وجدنا أنه:

في عينتنا الكلية أكثر من 82% من مفردات العينة لا تقوم بزيارات دورية للطبيب العام، أما الذين يقومون بزيارات دورية للطبيب العام فنسبتهم18%.

ومن الجدول نجد فمفردات المرحلة الابتدائية لا تقوم بزيارات دورية للطبيب العام لذا فالنسبة وصلت100%. أما المرحلة المتوسطة فمفرداتها منهم من يقوم بزيارات دورية للطبيب العام ونسبتهم24%، أما الذين لا يقوم بزيارات دورية للطبيب العام فنسبتهم76%. ونسب المرحلة الثانوية هي: يقوم بزيارات دورية للطبيب العام نسبتهم36%، أما الذين لا يقومون بزيارات دورية للطبيب العام نسبتهم64%.

يتأثر الإنسان بظروف العمل ومعطياته ومتطلباته فمن جهة قد ينمي الإنسان المهني مهارته المهنية بسبب تواصل ممارسته لها، ومن جهة أخرى وهي الأهم غالبا ما يكون للمهنة أو الحرفة أثارا ضارة على صحة الفرد وعلى سلوكه وعلاقاته الاجتماعية. وبما أن الآثار الصحية والاجتماعية والسلوكية لأمراض المهنة فهي متداخلة ومترابطة.

ولصحة الإنسان الجسمية علاقتها بصحته النفسية وبدوره ومكانته الاجتماعية، فعندما تختل وظائف الجسم بسبب مرض نتج عن ممارسة مهنة ما تتداعى لهذا الاختلال الأبعاد الاجتماعية والنفسية لشخصية المصاب بالاعتلال والمرض. ومثال ذلك الإنسان الذي يصاب في سمعه بسبب ممارسته لمهنة معينة يتأثر في سلوكه وعلاقاته بفقدان سمعه ويصبح وضعه النفسي والاجتماعي على درجة الصعوبة وتكون انعكاسات ذلك على أدائه الاجتماعي بالغة الخطورة.

فإذا كان الجراح يعتمد على يديه في عمله بل مستقبله المهني مرهون بسلامتهما فإن الأستاذ مستقبله الوظيفي مرهون بسلامة كل حواسه وكذا جانبه النفسي السيكولوجي.

ومنه فإن الزيارة الدورية للطبيب ضرورة ملحة خاصة عند من يمتهنون التدريس فمعرفة العلة في أولى مراحلها تجنب القطاع خسارة مورد صرفت من ألج تكوينه وتدريبه وتعليمه الكثير.

جدول رقم33 يبين إذا المبحوثين تقوم بزيارات دورية لطبيب مختص

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	95	%42	134	%80	143	%82	**372**	**%66**
لا	129	%58	34	%20	32	%18	195	%34
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة نعم بـ 372 مفردة

في الجدول وجدنا أن:

في المرحلة الابتدائية ما نسبته58% من المبحوثين تقوم بزيارات دورية لطبيب الخاص، أما البقية والمقدرة بنسبة42% لا تقوم بزيارات دورية لطبيب الخاص.

أما المرحلة المتوسطة فنسبة80%من المبحوثين تقوم بزيارات دورية لطبيب الخاص، أما نسبة20% لا تقوم بزيارات دورية لطبيب الخاص.

في المرحلة الثانوية وجدنا أن نسبة 82%من المبحوثين تقوم بزيارات دورية لطبيب الخاص، أما نسبة18% فلا تقوم بزيارات دورية لطبيب الخاص.

ومنه فالعينة الإجمالية فيها نسبة66%من المبحوثين تقوم بزيارات دورية لطبيب الخاص، أما نسبة34% فلا تقوم بزيارات دورية لطبيب الخاص.

وهذا السؤال مرتبط بتحليل الجدول رقم (30) والمتعلق بإصابة المبحوث بمرض مزمن والذي وجدنا فيه أن 63%تعاني من أمراض مزمنة، وهنا تكون زيارة الطبيب الأخصائي ضرورة وأكيدة حتى لا يزيد الوضع سوء.

إن الإصابة بمرض معين جراء ممارسة مهنة معينة مكلفة على مستوى القوى العاملة من حيث خسارة قوى مؤهلة مهنيا بشكل جزئي أو كلي، دائم أو مؤقت. وفي دراستنا مهما كان المريض سواء كان

المورد أو أحد من أصوله فإن الكلفة تبقى نفسها. خاصة وأن نسبة التأمين 80% وتحتاج إلى وقت طويل حتى تحصل على ما صرفته وهذا كله يضر بالفرد وأسرته واستقراره في بيئته المهنية والعائلية.

وبالتالي فالمصابون بأمراض مهنية يعدون عبئا على أنظمة الدعم الاجتماعي التي تأتي في مقدمتها مصلحة الضمان الاجتماعي والرعاية الاجتماعية للذين يتحملان تغطية تكلفة الإصابة بالمرض المهني وتزيد الأمور سوءا لما تكون الإصابات قد أدت إلى إعاقات مستديمة [1]

كما أن موارد قطاع التربية البشرية معرضون للإصابة بأمراض خاصة بمهنتهم كأمراض الحنجرة والدوالي والضغط الدموي وأمراض القلب والصداع بمختلف أنواعه. وكلها أمراض لا تعالج عند طبيب عام بل عند مختص والذي تسعيرة العلاج عنده أغلى من تسعيرة العلاج الطبيب العام.

[1] عبد السلام بشير الدويبي، **علم الاجتماع الطبي**، دار الشروق، عمان، 2005، ص ص131،132.

جدول رقم34 يبين إذا كان مقر عمل المبحوثين يحتوي على عيادة طبية

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	00	%00	123	%73	143	%82	266	%47
لا	224	%100	45	%27	32	%18	**301**	**%53**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	100%

الفئة المنوالية للجدول هي خانة لا بـ 301 مفردة

أغلب المبحوثين أجابوا أن المؤسسات التربوية التي يعملون فيها لا تتوفر على عيادة للخدمات الطبية، وهذا ما وجدناه في إجابات العينة الكلية فـ53% من مؤسسات عمل المبحوثين لا يحتوي على عيادة طبية، بينما نسبة47% من مؤسسات عمل المبحوثين بها عيادة طبية. ولقد وجدنا أن سبب نتائج هذا السؤال على هذا النحو سببها أن المدارس الابتدائية لا تحتوي على عيادة طبية، أما المرحلة المتوسطة فـ 73% من المؤسسات عمل المبحوثين بها عيادة طبية، أما البقية والمقدرة بـ27% فلا يوجد بها عيادة طبية. أخيرا المرحلة الثانوية وجدنا أن نسبة 82%من المؤسسات عمل المبحوثين بها عيادة طبية، أما البقية والمقدرة بـ 18% فلا يوجد بها عيادة طبية.

كما أن وحدات المتابعة والكشف الموجودة في المقاطعات التربوية لا تؤدي في الغالب دورها لنقص إما الأطباء أو الممرضين وإما لتغيبهم في أكثر الأحيان، أو أن عدد التلاميذ في تلك المقاطعة كبير.

وما يزيد من صعوبة الموقف إذا كانت المؤسسات بعيدة عن مقر الدائرة أو البلدية، في حالة تعرض الأستاذ أو التلميذ لحادث لا قدر الله خاصة في حصة التربية البدنية التي تعرف الكثير من حالات الإصابة لدى التلميذ، حتى أن الكثير من المعلمين أو الأساتذة في المرحلة الابتدائية ألغى حصة التربية البدنية خوفا من وقوع حوادث جسمانية للتلميذ. كما أنه وأثناء إجرائنا لتقنية الملاحظة المباشرة وذلك بتواجدنا في بعض المؤسسات وجدنا أن في جانب أو خلف الإدارة مقبرة للطاولات والكراسي وغيرها

من الوسائل الموجودة إما في حجرة الدرس أو قاعة الأساتذة أو مكتب المدير، وهذه من شأنها خاصة لتلاميذ المرحلة الابتدائية أن تشكل خطرا حقيقيا عليهم.

إن غياب عيادة طبية والاكتفاء بوجود علبة الإسعافات الأولية ولتي توضع في أمانة المدير حسب ما لاحظناه عند قيامنا بالملاحظة المباشرة، أمر يبعث القلق ويجعل من العملية التعليمية أمرا صعبا.

جدول رقم35 يبين إجابة المبحوثين إذا ما وجدت عيادة فهل توفر كل الخدمات الطبية الأولية اللازمة

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	00	%00	23	%17	23	%16	46	%09
لا	224	%100	110	%83	120	%84	**454**	**%91**
المجموع	224	%100	133	%100	143	%100	500	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة لا بـ 454 مفردة

في هذا الجدول وجدنا أن:

في المرحلة المتوسطة بما أن هناك عيادة إلا أن نسبة83% من المبحوثين أجابوا على أنها لا توفر الخدمات الطبية اللازمة، بينما17% رأت العكس.

في المرحلة الثانوية وجدنا نفس الشيء لكن بنسبة أكبر إذ أجاب ما نسبته84% ترى أن العيادة الموجودة في المؤسسة لا توفر الخدمات الطبية اللازمة. أما البقية والمقدرة بـ16% فترى أن عيادة المؤسسة بها خدمات طبية.

ويبقى أساتذة وتلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من مشكل غياب عيادة والخدمات الطبية التي يجب أن توفرها

إن غياب عيادة طبية أو عدم توفرها على الإمكانيات للازمة للعلاج الذي يستفيد منه المعلم أو التلميذ على حد سواء سيجعل من الوضع أكثر صعوبة على كل الطاقم الموجود في المؤسسة، خاصة وأننا لم نتكلم لا على الطاقم الإداري ولا المهني ولا التلاميذ فقط على الأساتذة الذين وحسب تحليل الجداول السابقة وجدنا منهم من يعاني من أمراض مزمنة لا بد من توفر خدمات طبية لهم إذا ما حدث أي طارئ وليس الاكتفاء بانتظار سيارة الإسعاف أو الهرولة لاصطحابه إلى أقرب مستشفى من طرف زملائه.

هذا من جانب من جانب آخر أما إذا ما تعرض تلميذ لأذى داخل المؤسسة فإن القانون يمنع على أي كان نقله للمستشفى أو غيره، لأن مسؤولية أي مضاعفات ستقع على عاتق من حمله إلى هناك. ومنه فإما انتظار سيارة الإسعاف أو مجيء ولي أمره هي أحد الحلول لهذه المشكلة.

جدول رقم36 يبين إذا كان المبحوثين يرون أن الظروف في عملهم قد تسبب في المستقبل بعض الأمراض

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	156	%70	156	%93	175	%100	**487**	**%86**
لا	68	%30	12	%07	00	%00	80	%14
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة نعم بـ 487 مفردة

حسب الجدول أعلاه فقد أجمع مفردات العينة الكلية وبنسبة وصلت إلى86%أن الظروف في عملهم قد تسبب لهم في المستقبل بعض الأمراض، أما من رأى العكس فنسبتهم وصلت إلى 14%.

وقد أيد الرأي الأول كل مفردات عينة المرحلة الثانوية إذ النسبة وصلت إلى100%، أما المرحلة المتوسطة فوصلت النسبة المؤيدة للرأي الأول 93%، أما المرحلة الابتدائية فوصلت نسبة ذلك إلى70%.

أما نسبة من رأت أن الظروف في عملهم لا تسبب في المستقبل بعض الأمراض فهي في المرحلة الابتدائية وصلت النسبة إلى30%، أما المرحلة المتوسطة فالنسبة وصلت إلى07%، بينما هي منعدمة في المرحلة الثانوية.

إن الضغوط بكل أنواعها هي نتاج التقدم الحضاري المتسارع الذي يؤدي إلى إفراز انحرافات تشكل عبئاً على قدرة ومقاومة الناس في التحمل... فرياح الحضارة تحمل في طياتها ضغوطا تستهدف النفس الإنسانية. وزيادة التطور العلمي ووتيرة الحياة المتسارعة تحمّل النفس أعباءً فوق الطاقة.. وينتج عنها زيادة في الضغوط على أجسامنا، مما ينعكس على الحالة الصحية (الجسدية – البدنية) والنفسية العقلية ويؤدي إلى الانهيار ولن نذكر الأسوأ.

وإن تعددت المصادر فالضغط والإحباط وداء السكري وكذا أمراض الحساسية لها حصة الأسد في توقعات مفردات العينة أنها قد تصاب ببعض الأمراض بسبب ظروف العمل، فالصراع في العمل، والتجاذب بين عدة أنشطة متضاربة، ولعب أكثر من دور في الحياة اليومية خاصة وأن مهنة التدريس مهنة متاعب حقيقة فالتعامل مع آلة أسهل بكثير من التعامل مع أفراد لكل منهم مزاجه وبيئته التي نشأ فيها خاصة إذا كان الأستاذ من منطقة حضرية ويعمل في بيئة ريفية وجهله بخصوصيات المنطقة وعاداتها وخاصة ما تعلق بالحوار اليومي أو ما يعرف بالتفاعل الكلامي أي معنى الكلمات في تلك المنطقة ومتى تنطق، وعليه يجعل المشتغل بقطاع التربية والتعليم يحتلون وفي الجزائر المرتبة الأولى من حيث توقع الإصابة لمرض أو عاهة كما عبر عنها أفراد العينة.

من دون أن ننسى تعرض أساتذة العلوم والتكنولوجيا إلى أمراض خطرة جراء استعمالهم للمواد الكيميائية دون وجود منحة أو تعويض جراء استعمالهم لها.

إن الظروف الداخلية لدى المعلم أو الأستاذ هي السبب الفعّال في التعرض للإصابة بالإضافة إلى الظروف الخارجية في العمل (علاقات العمل، أجور العمل، وسائط نقل العمال.. الخ) والظروف الفيزيقية (الحرارة، التهوية، الإضاءة، الضوضاء) كل تلك مجتمعة تسبب ضغوطاً عالية تعيق إنتاجيته وتؤدي إلى بعض الحوادث والإصابات في مجال العمل مهما كان نوعه، وربما يقود بعضها إلى أمراض وإصابات جسدية ونفسية.

ثالثا: تحليل البيانات المتعلقة بأسئلة الفرضية الثانية: إن ظروف العمل التي يعمل فيها الموارد البشرية العاملة في قطاع التربية والتعليم ليست سببا في تدهور الوضعية الاجتماعية لها.

جدول رقم37 يبين عدد التلاميذ الذين يدرسهم المبحوثين في القسم

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
35.25	123	%55	36	%21	33	%19	192	%34
45.35	101	%45	132	%79	142	%81	**375**	**%66**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي45.35 بـ 375مفردة

حسب الكثير من المراجع أصبحت مهمة المعلم هي توجيه تعلم الطلبة ومساعدتهم على التعلم، لذا لابد من وضع التخطيط لنهتم أكثر بتحديد عدد الطلاب وتوزيعهم لأن مهنة التعليم ليس التلقين ومراقبة الطلبة أطول فترة ممكنة، بل صار الأستاذ موجها ومرشدا ومساعدا.

هذا السؤال كم تعجب منه الكثير من المبحوثين في دراستنا خاصة أساتذة التعليم الثانوي

وقد وجدنا بعد تفريغ البيانات في الجدول ما يلي:

بالنسبة للمرحلة الابتدائية: وصلت أعلى نسبة لخانة[35.25] وقدرت55%. بينما جاءت في خانة[45.35] نسبة 45%، أما في المرحلة المتوسطة فأعلى نسبة كانت لخانة [45.35] وبلغت79%، أما خانة[35.25] فوصلت النسبة بها21%، المرحلة الثانوية فأعلى نسبة كانت لخانة [45.35] وبلغت81%، أما خانة[35.25] فوصلت النسبة بها19%.

ومنه فالعينة الكلية تدرس أقساما يوجد بها[45.35] تلميذ ووصلت نسبتهم 66%، أما من يدرسون أقساما يوجد بها[35.25] فبلغت نسبتهم34%.

وقد وجدت هذه النسب بهذا العدد لأنه وبالرجوع إلى الجدول نجد أن الغالبية من أساتذة التعليم الثانوي والمتوسط هم من يدرسون أقساما كثيرة العدد خاصة أقسام السنوات المصيرية كالسنة الرابعة متوسط، والثالثة ثانوي التي يجتاز فيها الطلبة امتحانهم المصيري الذي هو البكالوريا وبالتي فعدد المعيدين والمحولين من مؤسسات أخرى يزيد من عدد الطلبة في القسم الواحد.

كتحليل نقول أنه يوضع في العادة المتعلمين(التلاميذ أو الطلبة) في أقسام حسب سنهم ومراعاة أن يوضع عدد من كلا الجنسين في حجرة واحدة، لذا وجب على الإدارة المدرسية المسؤولة عن هذا الإجراء أن تضع هذا في عين الحسبان إذ أن عدد أقل من التلاميذ هذا معناه ضمان توزيع جهود الأستاذ عليهم بنسبة أكبر وبالتالي نتائج أحسن وأفضل مع مراعاة الفروق الفردية بينهم طبعا، كما أنه كلما كان عدد التلاميذ في حجرة الدرس كبيرا كان كانت إدارة القسم بالنسبة للمدرس أصعب خاصة في المرحلة الابتدائية ذلك أن المسؤولية أكبر لأن الأستاذ هنا يربي ويحرس ويعتني فهم أمانة عنده، إن لم نقل أنه الأب أو الأم البديلة للطفل.

ونفس الأمر بالنسبة للمرحلة المتوسطة التي تعرف دخول الطفل إلى سن خطرة وهي سن المراهقة وما يحدث فيها من تغيرات على سلوك الطفل ومزاجه.

أما المرحلة الثانوية فهي مرحلة تعرف عند الطلبة بمرحلة (عند الامتحان يكرم المرء أو يهان) لما لشهادة البكالوريا قيمة وأهمية اجتماعية إذ تنتظر كل فئات المجتمع نتائجها.

تقول **نادية بوذراع** في نتائج دراستها: إن للأساليب التربوية ونوع المعاملة التي يعتمدها المعلمون تجاه التلاميذ تأثير على الاتجاهات النفسية والسلوكية لهؤلاء، حيث أن الجو المدرسي السائد داخل القسم المتسم بالتآلف والحب والاحترام المتبادل يساعد على تنمية شخصية ناضجة وسوية تتأقلم بسهولة مع العمليات التعليمية المختلفة...وعلى المعلمين أن يعملوا كل ما من شأنه أن يقرب بينهم وبين تلاميذهم وأن يبعثوا في هؤلاء المشاعر التي تقرب بينهم بأسلوب لطيف... وأن يعمل المعلمون على كسب

احترامهم وتقديرهم ورفع ثقة التلاميذ بهم ويعتمدوا أسلوب الثواب والمكافئة ولا يلجئون إلى أسلوب العقاب إلا في الحالات التي لا مخرج منها إلا بتطبيق العقوبة شريطة أن تخضع إلى قانون العدالة.[1]

كما لا بد من ذكر أن الاكتظاظ ونقصد به حجم (عدد) التلاميذ في القسم الواحد يؤثر على مدى تركيز انتباههم، فالتجارب الميدانية أثبتت أنه كلما زاد حجم الجماعة فإن الوقت المتاح لكل عضو للمشاركة في أنشطة الجماعة يتناقص، فجماعة القسم الصغيرة في العدد تستفيد أكثر من الجماعة الكبيرة العدد من حيث توفر فرص الانتباه ومن ثم المشاركة، كما بإمكان المعلم التعرف على طلابه بسهولة وأن يوجههم وفق إمكانياتهم ورغباتهم وأن يخصص لكل واحد منهم وقتا أوفر.[2]

كما أنه يمكنه التعرف أي الأستاذ على الفروق الفردية لكل تلميذ أو طالب لديه وحالته الاجتماعية وأيضا كيفية التعامل معه بالطريقة التي يراها مناسبة فلا يضيع وقته عبثا ويتشتت جهده.

فما هي حالة أستاذ المهنية لديه في القسم أول طالب يضع قدماه على مصطبة السبورة وأخر طالب ظهره مستند على حائط القسم؟ الجواب أن نتائج وكذا وضع التلميذ ونفسية الأستاذ خير إجابة على هذا الانشغال.

---

[1] نادية بوذراع، **أساليب التربية في المجتمع الجزائري**، رسالة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة باجي مختار عنابة، السنة الجامعية2007.2008، ص237. (بتصرف)

[2] جابر نصر الدين والطاهر براهيمي، **اضطراب الانتباه في ظل البيئة الصفية**، مجلة العلوم الإنسانية، العدد السابع، منشورات جامعة محمد خيضر بسكرة، فيفري 2005، ص 101.

جدول رقم38 يبين إذا كانت الوسائل التعليمية الضرورية للقيام بعمل المبحوثين متوفرة

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	00	%00	87	%52	89	%51	176	%31
لا	224	%100	81	%48	86	%49	**391**	**%69**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة لا بـ **391**مفردة

في هذا الجدول وجدنا أن عينة المرحلة الابتدائية قد أجابت بالنفي لذا فالنسبة المعبرة عن ذلك هي100%، أما المرحلة المتوسطة فقد وجدنا أن نسبة 52% أجابت بأن الوسائل التعليمية الضرورية للقيام بعمل المبحوثين متوفرة، أما من رأت العكس فنسبتهم 48%. وهي نسب متقاربة نوعا ما لأن الفارق بينهما 04%، أما المرحلة الثانوية فوجدنا ما يلي نسبة 51% رأت بأن الوسائل التعليمية الضرورية للقيام بعمل المبحوثين متوفرة، بينما نسبة 49% فهي ترى عدم توفر الوسائل التربوية لها.

ومنه فالعينة ككل أجابت بنسبة69% أن المؤسسة لا توفر الوسائل التعليمية للمبحوث، بينما نسبة31% رأت أن المؤسسة توفر الوسائل التعليمية للمبحوث.

وسبب وجود هذه النسب بهذا الشكل هو إجابات أساتذة التعليم الابتدائي الذين أجمعوا على عدم توفر وسائل تعليمية لديهم.

إذا ما عدنا إلى التراث النظري للدراسة وبالضبط إلى العنصر الذي يتم فيه شرح هذه النقطة لوجدنا أن توفر الوسائل التعليمية في كثير من الأحيان تدعم مهمة المعلم في تدريسه بما توفره من شواهد لتوضيح الفكرة وهذا ما يسهل على الطلبة فهمها واستيعابها خاصة وأنها تثير حاستي السمع والبصر، كما أن توفر لهم فرص للتدريب العملي للتثبت من حقيقة علمية هم بصدد تعلمها.

ولا بد أن تكون الوسائل حديثة مواكبة للتقدم التكنولوجي الحاصل وتكفي عدد الذين سيقومون باستخدامها وإلا فلا معنى من استعمالها، خاصة وأن كثير من المراجع أقرنت تعريف المعلم بوسائل التعليم ونذكر التعريف التالي:

هو المتخصص الذي يعمل على إيصال المعارف والمعلومات والخبرات التعليمية للمتعلم وذلك باستخدام وسائل وأساليب فنية تحقق هذا الإيصال، ولابد من توفير الإمكانيات المادية التي نعني بها الإمكانيات اللازمة لقيام العملية التعليمية كمبنى المدرسة أو العمل العلمي أو الحجرات وملاعب النشاطات والهوايات[1]

لكن لا بد أن نقول أن ميزانية المدرسة الابتدائية مرتبطة بما تقدمه لها البلدية إذا فهي مرتبطة بالحالة وإمكانيات وكذا مدى غنى البلدية أو فقرها للعائدات والضرائب والموارد المالية، لذا من الصعب توفر وسائل التعليم لهذه المرحلة كما أن عددها كبير مقارنة مع باقي المؤسسات التعليمية الأخرى.

[1] مراد بوقطاية، **مقومات التربية الحديثة في المدرسة**، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 03، جامعة محمد خيضر بسكرة، أكتوبر 2002، ص 49.

جدول رقم39 يبين الإجراءات التي يقوم بها المبحوثين في حالة غياب وسائل تعليمية التي تحتاجها في إلقاء درس مهم للتلاميذ:

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
الاكتفاء بالشرح النظري	92	%41	87	%52	45	%26	224	%40
إحضارها بمجهوده الشخصي	132	%59	81	%48	130	%74	**343**	**%60**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة إحضارها بمجهوده الشخصي بـ 343مفردة

في الجدول أعلاه تبين لنا أنه وحسب المرحلة الابتدائية أن الإجراءات التي يقوم بها المبحوثين فيها في حالة غياب وسائل تعليمية التي تحتاجها في إلقاء درس مهم للتلاميذ هي على الترتيب التالي: الاكتفاء بالشرح النظري ووصلت نسبة المجيبين بهذا الجواب41%، أما الخيار الثاني والمتمثل في إحضارها بمجهوده الشخصي فنسبة المجيبين بهذا الجواب59%.

أما أساتذة المرحلة المتوسطة فقد أجابوا بنسبة الاكتفاء بالشرح النظري هي52%، أما إحضارها بمجهوده الشخصي فنسبة ذلك كانت48%.

المرحلة الثانوية وجدنا فيها أن من أجابوا الاكتفاء بالشرح النظري وصلت النسبة هي26%، أما إحضارها بمجهوده الشخصي فنسبة ذلك كانت74%.

ومنه العينة ككل أجابت أن الاكتفاء بالشرح النظري وصلت النسبة إلى40%، أما إحضارها بمجهوده الشخصي فنسبة ذلك كانت 60%.

وجدناه في الاستمارات التي تم استرجاعها أن المدرس الجزائري بحاجة ماسة إلى أن تمد له يد العون عن طريق توفير الوسائل الإيضاحية على الأقل، لأن أغلب المدرسين أجابوا أنهم يكتفون بشرح الدرس والاعتماد على الكتاب المدرسي خاصة وأنه يتضمن رسومات جيدة الإصدار من حيث اللون والشكل، أو الكتاب الخاص بالمعلم الذي له أهمية كبيرة في العملية التعليمية وتبسيط المنهاج الدراسي[1] ومنه فتعريفنا الذي نقدمه للكتاب المدرسي أنهعبارة عن وسيلة بيداغوجية عرضت فيه المادة العلمية. المقرر. المسطرة من طرف الوزارة بطريقة منظمة ومختارة في موضوع معين والتي من حيث عرضها بالشكل والألوان وبشكل مفصل وبوجود شرح مبسط تمكن الأستاذ والطالب من استخدام الكتاب المدرسي بصورة مستقلة.لكن المشكل إن بعض الدروس تحتاج فعلا إلى وسائل لا يمكن في كثير من الأحوال أن يدار الدرس بدونها. مثلا لابد من توفر جهاز مسجل صوتي لتعليم التلاميذ بعض الأغاني باللغة الفرنسية هذا في المرحلة الابتدائية أو بعض المواد لمادتي العلوم الطبيعية والتكنولوجية أو غيرها من المواد العلمية في المستويين المتوسط والثانوي.

وهناك قسم منهم من يلجأ إلى طلب الوسائل زملائه أو من تلاميذه أنفسهم، أو يجتهد هو شخصيا في الحصول عليها خاصة إذا كان جهاز أو محاليل أو خرائط، أما عن الرحلات والزيارات الميدانية فأصبحت ذكرى من زمن بعيد إذ يتذكره من قام بآخر مرة قام بها المدرس بزيارة إلى مصنع أو ما شابهه من الماضي البعيد كما علق أحد المدرسيين، رغم أن الإدارة لا تدخر جهدا في طلب هذه الوسائل التي يصعب حيازتها بسبب نقص الميزانية التابعة للقطاع، إذا كانت الجهة المسؤولة مديرية التربية، أو البلديات التي تعمل على توفير كل ما قد تحتاجه الإبتدائيات التابعة لنطاقها الجغرافي.

[1]تذكر كوثر فادن في مقالها أكثر من نقطة لأهمية كتاب المعلم ذكر منها: أنه يقدم عرضا شاملا لأهداف المنهج، ويبين العلاقة بين الأهداف ومحتوى المنهج، وأنه يقدم صورة شاملة ومتكاملة لأوجه التعلم التي يحتويها الكتاب المدرسي. لمزيد من التوضيح أنظر: كوثر فادن، **مناهج التعليم في ظل العولمة ومتغيرات أخرى(المحتوى والطريقة)**، مجلة منتدى الأستاذ، العدد الأول، تصدر عن المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، أفريل 2005، ص54.

وقد أجاب كل من تم إجراء مقابلة معه فيما يخص هذا السؤال فقد أجابوا كلهم أنهم يعانون مثلما يعاني المدرس وربما أكثر، فالوقوف دونما حل لهذه المعضلة كما وصفها أغلب المبحوثين، يؤثر بالسلب لصورة الإدارة التربوية، إذ أن الطريقة الوحيدة هي مراسلة الجهة المختصة بالنسبة للمتوسطات أو انتظار إعانات جمعية أولياء التلاميذ أو البلدية بالنسبة للإبتدائيات.

جدول رقم40 يبين إذا رأي المبحوثين فيما ما تم توفيره أنه كافي ومتطور

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	00	%00	72	%43	21	%12	93	%16
لا	224	%100	96	%57	154	%88	**474**	**%84**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة لا بـ474 مفردة

الجدول بين على مستوى المرحلة الابتدائية بما أن المؤسسة لا توفر الوسائل التعليمية فإن الإجابة في هذا الجدول جاءت كلها بالنفي أي بنسبة 100%. أما المرحلة المتوسطة فوجدنا نسبة 57% رأت أن ما تم توفيره أنه غير كافي وغير متطور(حديث)، أما من رأت العكس فنسبتها التي عبرت عنها43%. نفس الشيء بالنسبة للمرحلة الثانوية إذ نسبة88% رأت أن الوسائل المتوفرة غير كافية وغير متطورة، أما من أجاب بالعكس فوصلت نسبتهم12%.

ومنه فالعينة الكلية وجدناها ترى أن ما تم توفيره أنه غير كافي وغير متطور(حديث) ووصلت نسبتها84%، أما من رأى العكس فنسبتهم وصلت إلى16%.

إن تأثير التحصيل الناجم عن قلة استخدام الوسائل وعدم حداثتها من شأنه أن يؤثر على جودة الشهادة التي سيتحصل عليها الطالب غدا نقول في هذا الصدد أن للشهادة أهمية في الحياة الاجتماعية

في المستقبل لذا فالتحصيل الدراسي يعتبر غاية حيوية ودراماتيكية لكن نقول أن الجهود التي تبذل والتي تستثمر لن نشعر بها إذا لم تفي المدرسة بوعودها اتجاه المعلم والتلميذ.[1]

جدول رقم41 يبين إذا تلقى المبحوثين ما يشبه التكوين أو(رسكلة) طيلة فترة تأديتهم لوظيفتهم

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	123	55%	168	%100	175	%100	**466**	**%82**
لا	101	%45	00	%00	00	%00	101	%18
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة نعم بـ 466 مفردة

تبين الأرقام الموجودة في الجدول أعلاه أن كل مفردات العينة قد تلقت تكوينا خلال مسارها الوظيفي إذ أكدنا أننا لا نقصد هنا تربص تكويني على مستوى مديريات التربية خلال العطل، الذي يدوم مدّة التكوين لأستاذ التعليم الإبتدائي حوالي شهرين، وتسعة أشهر كاملة لأستاذ التعليم المتوسط لأنه يخص الناجحين الجدد في مسابقات التوظيف التي تجرى كل سنة في مديريات التربية.والذي هو إجباري.

فبالنسبة للمرحلة الابتدائية: جاءت النسبة والتي تقدر55% بالخانة الإجابة بنعم، وبالتالي في الخانة لا فهي بنسبة قدرها45% في الخانة الثانية.

أما المرحلة المتوسطة فقد وصلت النسبة 100 في خانة نعم وبالتالي فهي منعدمة في الخانة الثانية. ونفس الشيء بالنسبة للمرحلة الثانوية.

[1]Jean – Manuel De Queiroz**, L' école et ses sociologies**, 2eme edition, Armand Colin, Paris, 2010, بتصرف.p124

إجمالا العينة أجابت بنسبة82% على أنها تلقت ما يشبه التكوين(رسكلة) طيلة فترة تأديتهم لوظيفتهم، بينما نسبة 18% فقد أجابت بالنفي.

ومن خلال المقابلة مع بعض أساتذة المرحلة وجدنا أن نوع الرسكلة كان على شكل ندوات وهي تنظم من طرف مشرف للمعلمين تتناول: مشكلة تعليمية من مختلف جوانبها، أو تقنية جديدة، أو عرض تجربة تربوية... يرجع المشرف عليها في تحديد مواضيعها إلى حاجات المعلمين وطلباتهم، فيدعو إلى هذه الندوات اختصاصيين في التربية أو التعليمية أو علم النفس أو ليسانيات أو أي متخصص في مجال المادة المعرفية المدرسة في المنهاج الدراسي كما يتعرف المعلمون فيها على مقاربات جديدة عن مواضيع تعليمية وتربوية أو معرفية تساعدهم على مقارنة معلوماتهم وتجاربهم بمعلومات وتجارب الآخرين والاستفادة منها، إذا فالندوات تساهم في إعداد معلم منفتح على تجارب الآخرين.[1]

أما المرحلة المتوسطة فقد وجدنا أنها تلقت تكوينا رغم أنه أثناء مقابلاتنا مع بعض الأساتذة كان لهم بعض التحفظ حول كيفية القيام به ومواعيد إجراءه، ومن يقوم به.

أما المرحلة الثانوية فقد كان رأيها من رأي أستاذة التعليم المتوسطة، ذلك أن الاستفادة حسب رأيهم ليس كبيرة خاصة لما تكون الرسكلة أو التكوين عبارة عن حلقات للحديث عن نفس المواضيع وبنفس الطريقة ومع نفس الأفراد.

تهدف الرسكلة التي تعني في بعض المراجع بدورات تحسين المستوى Recyclage[2] التكوين والتطوير المعلوماتي على مستوى قطاع التربية على تزويد الأفراد بالمعلومات والخبرات والمهارات اللازمة لأداء أعمالهم بفعالية وإعطائهم كل جديد. وأشارت الكثير من المراجع إلى أن التكوين والتطوير وما

---

[1] هاشم عواضة، **تطوير أداء المعلم**، دار العلم للملايين، بيروت، 2008، ص275.

[2] تعرف دورات تحسين المستوى على أنها: نشاط تلجا إليه التنظيمات لزيادة كفاءة وفعالية عامليها لمسايرة التطور التكنولوجي ومسايرة المنافسين أو التغلب عليهم وذلك من خلال التعمق في نفس الاختصاص أو التدريب على مهام أخرى. أنظر ناصر قاسيمي، **دليل مصطلحات علم اجتماع تنظيم والعمل**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2011، ص 66.

يعرف بالرسكلة به عدة مزايا منها زيادة الإنتاجية ورفع معنويات الأفراد وتقليل الحاجة للإشراف عن قرب وتخفيض حوادث العمل وتعميق المعرفة المتخصصة وتعزيز استقرار ومرونة التنظيم. ونرى أن الرسكلة بقواعدها الصحيحة تعمل على وضع المورد البشري في قطاع التربية والتعليم خاصة المشتغل بالتدريس في المسار الذي يجعله على دراية بكل جديد، وليست مضيعة للوقت كما قد يعتقد البعض وبأنها غير ناجعة.

من خلال ما تم جمعه في الجانب النظري قلنا أن الرسكلة نوع من أنواع التكوين[1]، لذا فهو موجود في قلب كل إصلاح اقتصادي واجتماعي خاصة وأن له من الأهمية ما لا يدع أحدا ينكر أولويته وقد زادت خاصة مع استحداث وظائف جديدة تتطلب مهارات خاصة، والتطور المتسارع جدا في التكنولوجيات المستخدمة والحواسيب والبرامج.

فالحاجة اليوم إلى التكوين المستمر تمليها الرغبة في مواكبة التطورات السريعة للتكنولوجيا والاقتصاد والمجتمع وكذا التطور المستمر للعلوم والتقنيات. تربويا يشكل التكوين المستمر دعامة أساسية للإلمام بالمستجدات التربوية وتحسين كفايات الفاعلين في الحقل التعليمي بتمكينهم من القدرة على التغلب على الصعوبات التي تعترض العملية التعليمية–التعلمية ومسايرة الطرق البيداغوجية والديداكتيكية الحديثة وتبني تقنيات جديدة في التدريس، ذلك أن التكوين المستمر يسمح بمواكبة المفاهيم المستحدثة للوصول إلى أفضل تأهيل ممكن الشيء الذي يساعد على الرفع من جودة التربية والتكوين في المدرسة الجزائرية ويجعل بالتالي المنظومة التربوية عاملا أساسيا في تحقيق التنمية البشرية المنشودة.

[1] أنظر تطوير آليات التكوين من الفصل الثالث.

جدول رقم42 يبين إذا كانت هناك مشاكل تعترض سير عمل المبحوثين اليومي

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	224	%100	168	100%	175	%100	**567**	**%100**
لا	00	%00	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة نعم بـ 567 مفردة

من خلال الجدول يبين أن كل المبحوثين يعانون من مشاكل تعترض سير عملهم اليومي وبلغت نسبة 100 بالمئة، وقد جاءت بنفس القراءة بالنسبة لكل المراحل التدريسية الابتدائية والمتوسطة والثانوية.

لقد وجدنا من خلال الملاحظة المباشرة أن الكثير من المدارس تفتقر إلى الكثير من التحسينات ناهيك عن الكماليات من قلة النظافة وسوء التسيير وتوفير التجهيزات والوسائل العلمية الحديثة. ففي بعض المناطق من القطر الجزائري خاصة الجنوب الذي معاناته مضاعفة بسبب المناخ والتقصير من طرف الأفراد، إذ تعاني المؤسسات التعليمية من عدم توفير المياه والكهرباء والمواصلات و..... فإذا كانت المدرسة لا تتوفر على أدنى شروط الحياة فكيف نستطيع تطبيق هذه البرامج التربوية في كنفها، خاصة وأن منطقة بسكرة تعرف فصل الصيف مع حلول شهر أفريل، والتي شهدت في السنوات الأخيرة انقطاعات كثيرة للكهرباء.

وهذا ما يجعل الحاجة كبيرة إلى القيام بتكوين مستمر للأستاذ على اختلاف الأطوار التعليمية التي ينتمي إليها.

وقد عرف التكوين المستمر للأستاذ على أنه عملية متواصلة ومستمرة على طول فترة العمل الهدف منها تنمية قدرات المعلم وكفاءاته التعليمية وغير التعليمية، مما جعله يكسب المعارف الصحيحة والمهارات العالية في التحكم في عملية التدريس والقدرة على الإلمام بكل ما ل علاقة بها خاصة أساليبها

وذلك ليتمكن المدرس من التعامل الايجابي والناجح في العملية التعليمية ويحقق أهدافها المنشودة، ويكون بمقدوره مواكبة التغييرات المستقبلية ومسايرتها من كل جوانبها، والأهم التغلب على المشاكل التي تعكر صفو الجو العام لمهنته، إذ عن طريقه قد يجد الأستاذ طرقا للتغلب على مشاكله داخل المؤسسة. وهو غالبا ما يطلق عليه اسم التكوين أو التدريب في الكتب المتخصصة.

جدول رقم43 يبين إذا كانت الإجابة المبحوثين بـ نعم مع ذكر بعضها وتحديد نوعها

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
إدارية	123	%55	70	%42	66	%38	259	%46
بيداغوجية	101	%45	98	%58	109	%62	**308**	**%54**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة بيداغوجية بـ 308 مفردة

الجدول أعلاه بين أن ما نسبته54%من المجموع الكلي للعينة أكدت على أن المشاكل كانت من النوع البيداغوجي، أما الباقي والذي وصلت نسبته46% فهي مشاكل إدارية بمعنى تتعلق بالإدارة وكيفية عملها، وبشيء من التفصيل في العينة التي هي طبقية بحكم مجتمع البحث ككل نقول:

المرحلة الابتدائية بينت الإجابات أن أفرادها يعانون من مشاكل إدارية بلغت نسبتها55% أما البقية والمقدرة بـ 45% فمشاكلها بيداغوجية.

المرحلة المتوسطة وجدنا العكس فـ 58% من العينة تعاني مشاكل بيداغوجية، والبقية والمقدرة بـ42% لها مشاكل إدارية.

أما عن المرحلة الثانوية فهي شبيهة المرحلة المتوسطة فـ 62% مشاكل بيداغوجية، وما تبقى والذي قدر بـ38% فمشاكلهم إدارية.

إن سبب وجود النسب على النحو السابق في المرحلة الابتدائية مرده إلى أن الكثير من الأساتذة ليست لهم دراية كافية بالقوانين والتشريعات التي تضبط عملهم مما يجعله يقعون في مشاكل من هذا النوع، لكن هذا لا ينكر أن المشاكل البيداغوجية لها نصيب هام خاصة لما يحتاج الأستاذ بوسائل تعليمية ولا يجدها لمحدودية الميزانية أو ما شابه من أعذار.

أما المرحلة المتوسطة فقد أكدت هي الأخرى وجود مشاكل بيداغوجية، وهذا ما أكدت عليه عينة الدراسة في المرحلة الثانوية.

كذلك ذكر بعض الأساتذة ومديري المؤسسات ممن لديهم خبرة طويلة في التعليم وممن أجرينا معهم مقابلات مهمة المستشار التربوي الموجود في المتوسطة الذي كان يرافق المعلمين الجدد ويقوم بتكوينهم بيداغوجيا ويطبق الدروس النموذجية أمامهم حتى يكتسبوا الخبرة اللازمة والتي تنقص المعينين حديثا في ميدان التربية والتعليم .كما أنه كان ينشط الندوات التربوية وينقل خبرات المجتهدين في فنيات التدريس إلى غيرهم حتى تؤتي الجهود المبذولة كلها وتتحقق الأهداف المرجوة. لأن المفتش في الحقيقة يهتم بالتفتيش والتنقيط ومدى تقدم الأستاذ في تقديم المنهاج للتلاميذ أما المستشار التربوي فهو يهتم بالتكوين وتحسين الأداء التربوي للمعلم لأنه قد يزور المعلم لأكثر من مرة وهو دائم التواجد في المؤسسة ويطبق الدروس أمامه ليكسبه الطريقة الناجعة في كيفية التعامل مع التلاميذ الصغار بفضل خبرته وتجاربه .لأنه في الأصل هو معلم قديم ذو خبرة وكفاءة بشهادة زملائه المفتشين الذين منحوه تقرير الكفاءة التربوية ليصبح معلما مطبقا قبل أن يكون مستشارا تربويا.

لم تعد العملية التربوية في المدارس كما كانت عليه في الماضي غير البعيد، فالتطور العلمي والحضاري والتكنولوجي الهائل والكبير الذي حدث خلال مدة زمنية قصيرة ألقى بظلاله الايجابية على بعض الأنظمة التعليمية، والسلبية على بعض الأنظمة في عملية التعلم في المدرسة التي أنشأتها، مما أدى إلى ظهور مشكلات تربوية في المدرسة تختلف من حيث الكم والنوع عن المشكلات التي كانت

سائدة من قبل وبالتالي فإن محاولة البحث عن أساليب يمكن عن طريقها إجراء معالجات تربوية شاملة مطلب تربوي يفرض نفسه وفقا لهذا الواقع الملموس في مدارسنا في الوقت الحاضر.

فمن المشاكل البيداغوجية والتي لها تأثير واضح على العلاقة بين المعلم والتلاميذ، نجد درجة تحمس المعلم لتأدية عمله، إذ ما يؤثر في علاقة المعلم بتلميذه درجة تحمس المعلم لعمله واغتباطه به ولكي نوضح هذا يجب أن نوازن بين عمل المدرس وبعض أصحاب المهن الأخرى التي يظهر قطافها سريعا لكن مهنة التعليم لا يرى الأستاذ ثمرة عمله إلا بعد أن يكمل تلميذه الذي درسه تعلميه ويحصل على وظيفة، وهذا يدخل في نطاق التربية التي نجدها أنها عملية منظمة لإحداث تغيرات مرغوب فيها في سلوك الفرد من أجل تطوير متكامل لشخصيته في جوانبها الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.[1]

فالمعلم طيلة فترة عمله يكون جهده منصبا على الدعم المقدم لتطوير شخصية التلميذ فيؤكد على تحقيق الذات وفعالية الذات وتقديرها.

وهناك عامل آخر قد يقلل من درجة غبطة المعلم بعمله وهو التكرار، ويقتل التجديد فالمعلم قد يقوم بتدريس منهج معين سنة بعد أخرى، وقد يعلم الدرس الواحد مرتين أو أكثر في أسبوع واحد، وأحيانا يعلم الدرس نفسه أكثر من مرة في اليوم الواحد[2].

أيضا فغلاء المعيشة وكذا الوضعية الصعبة لبعض الأساتذة تجعلهم غير قادرين على إعطاء كل ما لديهم خاصة مع وجود إدارة تعمل بطرق لم يعد لها مكان في الوقت الراهن، إن كثير من الدراسات

---

[1] عبد الكريم بوحفص، **التكوين الاستراتيجي لتنمية الموارد البشرية**، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 2010،ص 35.

[2] لمزيد من التوضيح حول هذه النقطة أنظر: عبد العزيز القوصي، **أسس الصحة النفسية**، ط4، مكتبة النهضة المصرية، مصر،1952، ص 231.

بينت أن سبب انخفاض دافعية المدرس راجع إلى أعداده العلمي وتوتر العلاقة بينه وبين زملائه وطلبته، فضلا على أن الدافعية تتعلق بالأمور الاقتصادية والاجتماعية التي يعيشها المدرس وحتى الأخلاقية.[1]

جدول رقم44 يبين هل يرى المبحوثين الشروط البيئية التي يعملون بها مريحة

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	97	%43	89	%53	75	%43	261	%46
لا	127	%57	79	%47	100	%57	**306**	**%54**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة لا بـ 306 مفردة

القراءة العددية للجدول تبين أن:

فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائية وجدنا أن 57% ترى أن الشروط البيئية(كالإضاءة والتهوية وما إلى ذلك داخل حجرة الدرس) التي يعملون بها غير مريحة، أما البقية فترى العكس ونسبة ذلك 43%.

المرحلة المتوسطة وجدنا أن 53% ترى أن الشروط البيئية(كالإضاءة والتهوية وما إلى ذلك داخل حجرة الدرس) التي يعملون بها مريحة، أما البقية فترى العكس ونسبة ذلك47%.

أخيرا المرحلة الثانوية وجدنا أن 57% ترى أن الشروط البيئية(كالإضاءة والتهوية وما إلى ذلك داخل حجرة الدرس) التي يعملون بها غير مريحة، أما البقية فترى العكس ونسبة ذلك43%.

ومنه فالعينة الإجمالية منقسمة فنسبة 54% ترى أن الشروط البيئية(كالإضاءة والتهوية وما إلى ذلك داخل حجرة الدرس) التي يعملون بها غير مريحة، أما البقية فترى العكس ونسبة ذلك46%.

[1] وهيب مجيد الكبيسي وصالح حسن الداهري، **المدخل إلى علم النفس التربوي**، مؤسسة حمادة ودار الكندي، الأردن،2000، ص 65.

والمقصود بالبيئة المدرسية هي البيئة المادية التي تشتمل على خصائص النظافة والتهوية والموافق وجمال المدرسة وفنائها وكذا البيئة الاجتماعية وهي أيضا تتضمن كل العلاقات المتبادلة بين المعلمين والإدارة والطلبة والطلبة فيما بينهم.

يمكن أن نتوسع في هذا الجزء لأنه بالغ الأهمية خاصة وأن العينة أكدت أن الشروط البيئية التي تعمل فيها ليست مريحة بالقدر الذي يبعث على الرضا عن مكان العمل والمؤسسة ككل، فتدني الشروط البيئية التي يعمل فيها المعلم أو الأستاذ خاصة في المناطق البعيدة عن وسط الولاية قد تسبب ما بعرف بالأمراض المهنية تعريف المرض المهني: هو المرض الذي يصيب العامل بسبب عمله في مهنة ما مدة قصيرة أو طويلة وذلك نتيجة تعرضه لعوامل مختلفة ذات تأثير ضار بحدث تغيرات مرضية بالجسم.

ومن العوامل المؤدية للمرض المهني نجد ما يلي: العوامل الطبيعية:

أ. الحرارة ومن أضرارها عتامة عدسة العين(المياه البيضاء) وانخفاضها يؤدي إلى نقص الدورة الدموية.. الرطوبة ينتج عنها ضيق في التنفس.. الوهج وينتج عنه مشاكل في البصر.. ضعف الإنارة ومن نتائجها عشة العين.

ب. العوامل الكيميائية وهي كل المواد التي قد تمتص من الجلد(النيكوتين، وأصباغ الأنيلين)، والمواد التي تستنشق وتمتص من الجهاز التنفسي مثل الغبار وغبار المواد النباتية والتي تسبب التهابات الرئة وأمراض الحساسية.

جـ. العوامل الحيوية: وينتج عن عدوى ميكروبات أو فيروسات في الجو داخل العمل.

د. العوامل النفسية كالقلق، الكبت، الغضب، وغيرها من العوامل [1].

[1] عبد الفتاح محمد دويدار، **أصول علم النفس المهني والصناعي والتنظيمي وتطبيقاته**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2004، ص 351.

جدول رقم45 يبين إذا كانت الإجابة المبحوثين بـ لا هل يعملون على تحسينها من مالهم الخاص

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	112	%50	79	%47	43	%25	234	%41
لا	112	%50	89	%53	132	%75	**333**	**%59**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة لا بـ 333 مفردة

كقراءة عددية أولا للجدول وجدنا ما يلي:

تساوت النسب في المرحلة الابتدائية ف 50% منهم أجابت أنها تعمل على تحسينها من مالها الخاص.

أما المرحلة المتوسطة فوجدنا أن نسبة53% لا تعمل على تحسينها من مالها الخاص، أما البقية فأجابت بنعم نسبة ذلك 47%، أما المرحلة الثانوية ففيها نسبة75% لا تعمل على تحسينها من مالها الخاص، أما نسبة25% فإنها تعمل العكس.

ومنه فالعينة الكلية أجابت أنها وبنسبة 59% لا تعمل على تحسينها من مالها الخاص، أما نسبة41% فإنها تعمل على تحسينها من مالها الخاص.

إن غلاء الوسائل التعليمية خاصة في المرحلة الثانوية والمتوسطة وفي المواد العلمية على وجه التحديد تجعل من العسير على المورد البشري القائم بمهنة التدريس أن يشتريها من ماله الخاص.

أما أساتذة المرحلة الابتدائية فإن الكثير منهم يقتني ما استطاع من وسائل خاصة للسنوات الأولى من التعليم الابتدائي أو طلبها من التلاميذ وذلك لمساعدتهم على فهم دروسهم خاصة في مادة التربية التكنولوجية التي تحتاج حقيقة إلى أدوات خاصة لصنع المجسمات وغيرها من الأشغال.

لذا فحرصا منه الأستاذ يضطر إلى اقتنائها خاصة إذا ما كان يعرف حقيقة أنه لم تعد مهمة المعلم اليوم هي نفسها التي عرف بها منذ عقود، فلقد تعددت أدواره رغم أن له مركزا واحدا، فهو القدوة لتلاميذه والمنظم والمسير للمناخ النفسي والمادي والاجتماعي والموجه والمقوم والمؤطر، والمرشد والمؤثر في التلميذ، كما أن دوره لا يقتصر على القسم أو المدرسة بل يتعداه إلى الخارج.[1]

كما أنه لا تنحصر وظيفته في التلقين فقط بل عليه قبل القيام بعملية التدريس أن يلم بمعرفة عن مستوى التلاميذ وتحديد الموضوع الذي سيدرسه بدقة والإعداد له مسبقا.[*]

جدول رقم46 يبين إذا توفر الإدارة للمبحوثين مرافق الراحة بعد القيام بعملهم

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	00	%00	60	%36	143	%82	203	%36
لا	224	%100	108	%64	32	%18	**364**	**%64**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة لا بـ 364 مفردة

يبين الجدول أعلاه أن عينة المرحلة الابتدائية نفت وجود مرافق الراحة(أماكن خاصة كنادي داخلي، كافيتيريا، مكتبة في المؤسسة) بعد القيام بعملهم، خاصة إذا ما كان محل الإقامة بعيد عن مقر المؤسسة وكانت النسبة 100%، أما المرحلة المتوسطة فبياناتها هي أن نسبة64% أجابت بعدم توفر أماكن للراحة عدا قاعة الأساتذة، والنسبة المتبقية فكانت أن هناك مكان يستطيع الأستاذ للجوء بعد العمل عدا قاعة الأساتذة لكن النسبة وصلت36%.

[1]أنظر محمود حسان سعد، **التربية العملية بين النظرية والتطبيق**، دار الفكر، الأردن، 2000، ص 103.

*لمزيد من التفصيل أنظر:

Guy Avanzini et autres, **sciences de l'éducation: regardes umbiples** , Peter largs.a, éditions scientifiques européennes, imprimé en suisse, 1994,p 95.

المرحلة الثانوية بياناتها أكدت العكس حيث أجابت مفردات عينتنا أن المؤسسة تتوفر على مكان عدا قاعة الأساتذة يمكن للأستاذ أن يبقى فيه مع الزملاء قبل أو بعد العمل والنسبة المعبرة عن ذلك وصلت82%، أما ما تبقى قد رأى العكس ونسبتهم18%.

ومنه فالعينة الكلية أجابتها عن هذا السؤال هي على الترتيب التالي:

نسبة36%أجابت أن الإدارة وفرت أماكن للأستاذ عدا قاعة الأساتذة، أما التي وجدنا إجابتها العكس فنسبتهم64%.

إن وجود أماكن داخل المؤسسة التربوية عدا قاعة الأستاذة من شأنه أن يضفي نوع من الارتياح وتخرج الأستاذ نوعا ما من جو التدريس الروتيني فهي فضاء ومتنفس له يمكن من خلاله مناقشة الكثير من القضايا المهنية واليومية خاصة لدى الأستاذات اللاتي تجدن الكثير من الإحراج بوجود زملائهم الأستاذة أو أحيانا حضور الطلبة، أيضا تلبية حاجاته كتناول لمحة أو ما شابه إن وجدت فلا يضطر للخروج من المؤسسة للقيام بهذه الأمور.

إن وجود هذه الأماكن خاصة للأساتذة الذين ليس بمقدورهم العودة إلى منازلهم بين الفترتين الصباحية والمسائية سيساهم وبشكل كبير في إنتاجية الفرد خاصة وجود مكتبة أو كافيتيريا صغيرة.

جدول رقم47 يبين كيف هي علاقة المبحوثين مع الإدارة

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
جيدة	39	%17	15	%09	49	%28	103	%18
حسنة	83	%37	57	%34	87	%50	227	%40
متوترة	102	%46	96	%47	39	%22	**237**	**%42**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة متوترة بـ 237 مفردة

من خلال الجدول أعلاه يبين أن

المرحلة الابتدائية وجدنا فيها أن علاقة المبحوثين مع الإدارة جيدة نسبتها وصلت إلى17%، أما العلاقة سمتها حسنة نسبتها37%، أما الذين أجابوا أن العلاقة متوترة فنسبتهم46%، ومنه فالسمة الغالبة على العلاقة بين الطرفين في هذه المرحلة هو التوتر.

المرحلة المتوسطة أجاب المبحوثين أن نوعية العلاقة بينهم وبين الإدارة جيدة وصلت نسبتهم 09%، أما نسبة من كانت علاقتهم حسنة مع الإدارة فهي34%.أما الذين كانت علاقتهم مع الإدارة متوترة فنسبتهم47%. إذا حسب أعلى نسبة فإن التوتر هو ما يميز العلاقة بين الإدارة والمدرس.

أما المرحلة الثانوية فوجدنا أن نوعية العلاقة بينهم وبين الإدارة جيدة وصلت نسبتهم 28%، أما نسبة من كانت علاقتهم حسنة مع الإدارة فهي50%.أما الذين كانت علاقتهم مع الإدارة متوترة فنسبتهم 22%. ومنه فالعلاقة التي تربط الإدارة والمورد البشري الذي يعمل تحتها تتسم بالحسنة.

العينة ككل فعلاقة المبحوثين مع الإدارة هي: في خانة الجيدة وجدنا نسبة18%، في خانة الحسنة وجدنا نسبة40%، أما في خانة المتوترة وجدنا نسبة42%.

أغلب مفردات العينة تعاني مع الإدارة التي تعمل في إطارها داخل المؤسسة والدليل على ذلك النسبة المعبرة عن ذلك بـ42%، إلا أن نسبة الذين يرون أن العلاقة التي بينهم وبين إدارتهم حسنة40% قد أنقذت نوعا ما نوع العلاقة إذ الفرق بينهما 02%

توضيح تعرف الإدارة على أنها: العملية التي يقوم من خلالها فرد(المدير) بالمسؤولية عن مجموعة من الأفراد الذين يقودهم عملهم على التعاون وتنسيق الجهود وحفزهم للعمل معا وبشكل جماعي وبحماس ونشاط لبلوغ أهداف مشتركة ومحددة للمؤسسة التي يعملون فيها أقصى درجة من الكفاءة والفعالية والرضا والترشيد.[1]

والقصد من كلمة إدارة في دراستنا هو كل الطاقم العامل في المؤسسة التربوية خارجة وظيفة التدريس.

إذا فالإدارة المدرسية هي كافة المجهودات المنسقة والمنظمة التي يقوم بها مدير المدرسة بصفته ممثلا عن الجهة الرسمية للقطاع مع جميع العاملين بها من مدرسين وغيرهم من الإداريين والعمال... بقصد جعل الأهداف التربوية تتحقق داخل المدرسة بشكل ينسجم مع حاجات المجتمع وتطلعات وما يريده، فوجودنا في جماعة يعني بشكل أو بآخر التزامنا بنوع من القواعد السلوكية التي من شأنها ضمان عمل الجماعة بأقل فرص ممكنة من الإزعاج والتوتر، إن وصول الجماعة إلى أهدافها وحل مشكلاتها وإدارة توترها يتطلب الاتفاق منذ البداية على نوع من الضوابط والقواعد السلوكية(القانون الداخلي للمؤسسة).[2]

---

[1] صالح ناصر عليمات، **العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية**، دار الشروق للنشر، عمان،2007 ، ص14.

[2] حسين محمد حسنين، **العمل في مجموعات، في إطار التدريب وتنمية المجتمع**، ط1، جمعية عمال المطابع التعاونية، الأردن، 1999، ص 28.

إن المؤسسة التربوية التي تكون فيها مشاكل من هذا القبيل تؤثر على السير العام للعمل فيها إذ سرعان ما تنتشر عدوى التمرد على القوانين وطلب عطل مرضية والفوضى مما يؤثر بالسلب على نفسية الأستاذ ومنه على نتائج الطلبة خاصة في الامتحانات المصيرية. فمن المفروض أن العمل دوما يكون منصبا من أجل تغيير الوضع إلى الأحسن وجعل المدرسة تؤدي وظائفها بكل سهولة ويسر وبعيدا عن كل خلل، خاصة وأن أهمية التربية تتجسد في علاقتها مع الميادين التالية: الديموغرافية والسياسة والاقتصاد والمجتمع، من حيث قدرة الأفراد على الإنتاج، لذلك فهي مهمة من أجل فعالية إنتاج اليد العاملة. [1]

فكيف يمكن للأفراد أن يمتلكوا القدرة على الإنتاج وهم في صراع مع الإدارة التي وهم حسب بعض المقابلات التي أجريت مشخصة في شخصية المدير لا غير فقد تحدث اصطدامات بين الإدارة والأستاذات على وجه التحديد خاصة في نهاية السنة ومن أسباب هذه المشاكل: لما يطلب وحسب قرارات تأتي من الوزارة أو مديرية التربية ببقاء الجميع في أماكن عملهم حتى تاريخ معين(بداية جويلية) فتزيد غيابات عندهم أكثر من ذي قبل، أيضا من الأسباب المؤدية إلى نشوب صدامات كثرة الغيابات أثناء حراسة الامتحانات فتدخل الإدارة مع مواردها البشرية على مستوى المؤسسة في نقاشات وجدال، فالكل يريد جدولا يناسب ظروفه العائلية.

ومنه فالمدرسة هي من أهم المؤسسات احتياجا لوجود علاقة جيدة بين إدارتها وموظفيها، ويتم هذا عندما يقوم الطاقم الإداري بإيجاد سبل التعاون والتفاهم بينهم وبين الأساتذة فتنتشر سمات الثقة والاحترام بين الأطراف وبالتالي ضمان الاستقرار والرضا المهني، وقد أكدت الكثير من المقالات التي وجدناها أن شخصية ومهارة فن التعامل مع الموارد البشرية في المؤسسة عند المدير هي ركيزة الاستقرار في المؤسسة

[1] Michel Vernieres, **développement Humain** : Economie et politique, Economica Paris, octobre 2003, p p 33.34.

فالمدير الحازم جدا لن يجد من موارده إلا النفور، أيضا المدير المتساهل جدا لن ترى في مؤسسته إلا فنون التسيب واللامبالاة ومنه فالنموذجان يؤثران بالسلب على العمل المدرسي وتظهر ملامح كل ذلك إما في نشاط الأستاذ داخل القسم أو من خلال الاعتصامات والاحتجاجات أو حتى الإضرابات وهذا ما لا يجب أن يكون.

وكما قلنا فالكثير من المبحوثين لما نقول لهم إدارة يقولون المدير الذي يقوم بزيارات للقسم لإعداد تقارير حول نقاط القوة والضعف لدى المعلم لذا فعمله في هذه النقطة مكمل لمهمة المفتش.

جدول رقم48 يبين كيف هي علاقة المبحوثين مع زملاء العمل

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
جيدة	45	%20	65	%39	98	%56	208	%37
حسنة	113	%51	78	%46	65	%37	**256**	**%45**
متوترة	66	%29	25	%15	12	%07	103	%18
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة حسنة بـ 256 مفردة

تبين لنا في الجدول أعلاه أن نوعية العلاقة التي تربط بين المبحوث وزملاء العمل ونبدأ:

في المرحلة الابتدائية وجدنا أن نسبة من تكون علاقتهم مع زملائهم جيدة وصلت إلى20%، أما الذين علاقتهم مع زملائهم حسنة فنسبتهم 51%، أما الذين تتسم علاقتهم بالتوتر فنسبتهم29%. ومنه فالسمة الغالبة للعلاقة بين المورد وزملائه هي من نوع الحسن.

في المرحلة المتوسطة كانت نوعية العلاقة التي تربط بين المبحوث وزملاء العمل والغالبة هي حسنة ووصلت النسبة إلى46%، أما الجيدة فوصلت النسبة أمام هذه الخانة إلى39%، أما خانة متوترة فوجدنا أن النسبة فيها هي15%.

المرحلة الثانوية كانت العلاقة التي تربط بين المورد والباقي زملائه جيدة ووصلت النسبة إلى56%، أما الذين علاقاته من نوع الحسن فنسبتهم 37%، وأخيرا الذين وجدنا أن علاقتهم متوترة فنسبتهم هي07%.

ومنه وبعد كل هذا نجد أن العينة ككل السمة الغالبة لنوعية العلاقة التي تربط بين المورد والباقي الزملاء هي من نوع الحسن وبلغت نسبة ذلك45%، تليها خانة الجيدة والتي بلغت نسبتهم37%، أما خانة المتوترة فالنسبة المعبرة عن ذلك18%.

إن نوع العلاقة الذي تكون من النوع الحسن أو الجيد يضمن جو جيد للعمل والاستمرارية فيه وبالتالي نضمن مخرجات من منظومتنا التربوية أكثر كفاءة لأن الأستاذ أعطى كل ما عنده من خلال تبادل المعلومات وكذا وجود السند والدعم من باقي الزملاء.

فبتعاون المورد البشري مع زملائه في المهنة تحصل بينهم علاقات اجتماعية مصبوغة بصبغة التأثير والتأثر، حيث يستفيدون من خبرات ومعارف بعضهم البعض، لأن مصادر المعرفة والمعلومة تختلف من أستاذ لآخر، فمنهم من يطالع، ومنهم من يتصفح المجلات ومنهم من يقرأ الجرائد ومنه من يستخدم ويتقن استعمال جهاز الكمبيوتر والانترنيت وبالتالي يتبادلون الخبرات والمعلومات كما يتبادلون التجارب التي يتعرضون لها خلال التدريس، إضافة إلى مناقشتهم حول مختلف المواقف التعليمية – التعلمية التي يتعرض كل واحد منهم إليها، الشيء الذي يؤدي إلى إثراء وتعميق وتوسيع معارف بعضهم البعض فكم من مشكل وكم من حل وكم معلومة اكتسبها الفرد من زملائه لا من الكتب أو غيرها.

أما توتر العلاقة بين الأساتذة من شأنه أن يحدث الإجهاد لديهم مما يعيق أداءهم الوظيفي، خاصة إذا ما علمنا أن فئة المدرسين (collèges et lycées)تأتي في المرتبة الثانية في تصنيف المهن الأكثر تعرضا للإجهاد وبمستويات مرتفعة، وقد بينت المراجع التي وجدت بين يدينا أن من بين مسببات الإجهاد في مجال التعليم هي نوعية العلاقة مع الآخرين خاصة مع الطلبة والزملاء والإدارة، وتأتي فيما بعد العوامل التنظيمية والشخصية التي يظهر أنها أقل أهمية.[1]

فهذا النسيج من العلاقات داخل المؤسسة التربوية هو ما يحدد مدى استقرارها ويبين أيضا قوتها على التنافس مع باقي المؤسسات عند ظهور نتائج الامتحانات المصيرية.

إن الحياة التي يقضيها المورد البشري للدراسة بين جدران المؤسسة التربوية، ومع زملائه وإدارته تخلق نوعا من النسيج الاجتماعي متين في مواضع وهش في مواطن أخرى، فيبحث الفرد داخله على التوافق الاجتماعي، ويذكر عبد الكريم قريشي أن الشخص المتوافق من الناحية الاجتماعية هو الشخص الذي يستطيع إيجاد علاقات منسجمة مع البيئة المحيطة به بأشكالها المختلفة سواء مع أفراد الأسرة أو المدرسة أو المجتمع بوجه عام وبعبارة أخرى هو الشخص الذي يكون أكثر تقبلا للآخرين، كما أنه العملية التي يحقق بها الفرد حالة من التوازن مع المحيط الخارجي ويظهر هذا الاتزان من خلال تقبله للآخرين من أفراد أسرته وزملاء العمل ومجتمعه بوجه عام، ويستطيع إشباع حاجاته من جهة وقبول ما يفرضه المجتمع من معايير وقيم من جهة أخرى.[2]

---

[1] فتيحة بن زروال، **الإجهاد على مستوى المنظمة . المصادر والتأثيرات واستراتيجيات المواجهة**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، العدد4، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، تصدر عن جامعة قاصدي مرباح ورقلة، جوان2010، ص ص180،181.

[2] عبد الكريم القريشي، **مشكلات التوافق لدى المراهق الجزائري في المدرسة الثانوية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم النفس، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 1998.1999، ص 26.

جدول رقم49 يبين إجابة المبحوثين أنه بعد هذه الإصلاحات زاد عدد زيارات الأولياء للمؤسسة

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	153	%68	45	%27	63	%36	261	%46
لا	71	%32	123	%73	112	%64	**306**	**%54**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة لا بـ 306 مفردة

كقراءة للجدول أعلاه وجدنا أن:

المرحلة الابتدائية نسبة الذين أجابوا أنه بعد هذه الإصلاحات زاد عدد زيارات الأولياء للمؤسسة قدرت بـ 68% أما الذين رأوا العكس فنسبتهم32%.

أما المرحلة المتوسطة نسبة الذين أجابوا أنه بعد هذه الإصلاحات زاد عدد زيارات الأولياء للمؤسسة قدرت بـ 27% أما الذين أجابوا بالعكس فنسبتهم73%.

المرحلة الثانوية دلالتها الرقمية حول هذا السؤال هي نسبة الذين أجابوا بنعم كانت36%. أما الذين نفوا الإجابة فكانت نسبتهم64%.

وعليه وبعد التفصيل في المراحل نقول أن عينتنا ككل كانت إجابتها حول زيادة عدد زيارات الأولياء للمؤسسات التربية هي46%.أما الذين رأوا العكس فنسبتهم54%.

في الوقت الراهن تبين أن المنهج المدرسي لا يقتصر على المواقف التعليمية/ التعلمية الصفية، أو المدرسية بل يشمل كل المواقف التعليمية/ التعلمية التي يخطط لها المعلمون، ومن بينها الموقف التعلمية

التي تتم في إطار البيت، أو المنطقة السكنية للمتعلم. وقصر هذا المنهج على المواقف الصفية، أو المدرسية يهني إزاحة جزء كبير منه.[1]

وبناء على النقطة السابقة يتوجب إشراك الآباء وأولياء الأمور في عمليات تنفيذ المنهج المدرسي، إذ أن جزءا كبيرا من خبراته التعلمية تتم في محيط المنزل، وضمن إشراف هؤلاء وتوجيههم للأسرة والمجتمع دور كبير في نجاح المنظومة التربوية.

فالمتعلم في مختلف الأطوار التعليمية يقضي أوقاتا وأعمارا محدودة ومعينة في المؤسسات التعليمية قد تزيد في نظامنا التربوي عن ستة عشر سنة . والمربي في كل المراحل التعليمية يقف مشدوها أمام تخلي الأولياء عن متابعة دراسة أبنائهم وتشجيعهم ومد الأمل للمعلم أو الأستاذ، ناهيك عن المشاكل الاجتماعية التي يعاني منها المتعلم داخل أسرته من الفقر والخلافات الأسرية و ....وهذا العائق الآخر الذي يقف أمام نجاح المنظومة التربوية.

نقول إن المدرسة التي تنجح في التواصل مع أهل التلميذ تقدم لهم المعلومة التي يحتاجونها، وتعطيهم الخبرة والمهارة على التعامل السليم مع الأطفال خاصةً في فترات حاسمة في حياتهم كالمراهقة مثلاً والتي تتزامن مع المرحلة المتوسطة والثانوية، فقد يحتاج الوالدين لمعلومات ومهارات في هذا الجانب... والمدرسة بدورها بحاجة إلى معلومات عن طفولة هذا الطفل خاصة في المرحلة الابتدائية، ونمط التربية التي تلقاها في البيت، وبحاجة إلى معرفة خصائص هذا الطفل الاجتماعية، الانفعالية، السلوكية، ومن أجل تنمية البرامج التي تساعده على النجاح الأكاديمي والتربوي له. ويتخذ التكامل

[1] عبد علي محمد حسن، **رؤية مستقبلية للمناهج المدرسية**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الثاني، العدد الرابع، تصدرها كلية التربية، جامعة البحرين ديسمبر 2001، ص148.

الوظيفي بين دوري المدرسة والأسرة أشكالا عدة وهناك عدة وسائط تعمل على تقريب الطرفين وذلك كله من أجل مصلحة الطفل والأسرة والمدرسة والمجتمع ككل[1]

أيضا نقول إن النتائج السلبية الناتجة عن عدم التعاون والتواصل والتكامل بين ما يتعلمه الطفل أو المراهق في البيت وبين ما يلقن له في المدرسة تعود بأثر سلبي على الطالب والبيت والمدرسة والمجتمع برمته، فالطالب لا يدرك مصلحته وبالتالي لابد من متابعته وتوجيهه من قبل البيت وفي مختلف الأطوار التعليمية.

وهنا ظهر مصطلح في عالم التربية وهو المشروع البيداغوجي[2]والذي يتعلق بوضعية التعلم والممارسة المهنية للمدرس، ومن ثم يعنى بصفة أفضل بالمتعلمين ومدرسيهم، فحينما يتم تجميع التلاميذ من أقسام عادية أو خاصة، في أفواج ذات مستويات مختلفة في مادة ما واستخدام المدرس لبيداغوجيا الفوارق بينهم فإنه لا يترك بعض التلاميذ يشعرون بالتهميش وحتى لا يكون المشروع البيداغوجي مقتصرا على المدرس فقط ينبغي أن يحدد الموضوع عبر التفاوض بين المتعلم والمدرس من منطلق أن الفعل البيداغوجي فعل يقوم به الطرفان وللمتعلم فيه الدور الفاعل. [3]

وهذا ما تنادي به المدرسة الجزائرية اليوم بعد الإصلاحات التي بدأت في تطبيقها مع بداية القرن الحالي، إذ أسفرت أعمال اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية على جملة من الاقتراحات شرعت الوزارة في تطبيقها على كامل مراحل التعليم ومع كل أركانه من إدارة وأستاذ وتلميذ وحتى أهله.

---

[1]للتوسع حول هذه النقطة أنظر: حنان مالكي وأحلام مرابط، **أشكال التكامل الوظيفي بين الأسرة والمدرسة**، دراسة ميدانية بولاية بسكرة، مداخلة في الملتقى الوطني حول المدرسة/الأسرة: تكامل، جهل أو مفارقة والمنعقد يومي 28و29 سبتمبر 2010 بمركز البحث في الانثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية.

[2]Aicha Belanteur et Habiba Boukertouta, **Le projet, en tant qu'outil de pilotage et de management**, L'éducateur, N 06, Revue éditée par Centre National de Documentation pédagogique, Mai/Juin2006, Alger, p 10

[3] فريد حاجي، **مفاهيم تربوية**، المربي، العدد السادس، دورية تصدر عن المركز الوطني للوثائق التربوية، جوان 2006، مرجع سابق، ص 21.

رابعا: تحليل البيانات المتعلقة بأسئلة الفرضية الثالثة: يعتبر نظام الحوافز والأجور المعمول به في نظام وزارة التربية من بين أسباب تدني الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة بها

جدول رقم50 يبين نوع الحوافز التي يتلقاها المبحوثين في مهنتهم

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
مادية	78	%35	60	%36	43	%25	181	%32
معنوية	146	%65	108	%64	132	%75	**386**	**%68**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة معنوية بـ 386 مفردة

الجدول أعلاه يبين أن إجابات المبحوثين هي على الترتيب التالي:

فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائية نوع الحوافز الطاغي هي المعنوية وقدرت النسبة بـ65%، أما المادية فقدت نسبتها35%.

المرحلة المتوسطة نوع الحوافز الغالب هي المعنوية وقدرت النسبة بـ64%، أما المادية فقدت نسبتها34%.

أما المرحلة الثانوية نوع الحوافز الغالب هي المعنوية وقدرت النسبة بـ75%، أما المادية فقدت نسبتها25%.

عموما العينة الكلية أكدت تلقيها حوافز معنوية ووصلت نسبتها68%، أما المادية فقد تلقت نسبة32% من مفردات العينة.

لكن بعد أن قمنا بالمقابلات وجدنا أن أغلب الأساتذة يعتبرون المردودية المقدمة لهم بمثابة حافز وهذا غير صحيح.

وقد أكد كل من وجدناه من أساتذة أن الحافز المعنوي يتلقونه من طرف أولياء التلاميذ إذا ما تحسنت نتائج أبنائهم في الاختبارات الفصلية، أيضا تستمد الحوافز المعنوية من نتائج الطلبة. حتى أن الكثير منهم أكد أنهم يريدون فقط كلمة أو شهادة تقديرية تجعل من عجلة العمل عندهم تتحرك بسرعة كبيرة لا أكثر ولا أقل.

وللحوافز نوعين هما الحوافز المادية:وهي الحوافز التي تشبع حاجات الفرد ماديا والمقدمة من المسؤولين في المؤسسة لتحفيز العمال في العمل حيث يعمل على رفع الكتلة الأجرية ودفع الأجور في وقتها المناسب، لأن العامل الجزائري بسيط وتأخير دفع الأجر يعني إحداث ثغرة في حياته المعيشية وبذلك تحطم من معنوياته، لهذا لابد للمؤسسة أن تأخذ كافة هاته العناصر بعين الاعتبار.

أما الحوافز المعنوية:وهي تلك الحوافز التي ترضي حاجيات الإنسان الذاتية مما يزيد في تماسك العاملين وتشددهم نحو العمل وهي ما تهم الأستاذ بالدرجة الأولى.

لذا كان لزامًا وضع نظام للحوافز يساهم في مكافأة المبدع خاصة الأستاذ ويشجع غير المبدع على الإبداع وما أكثرهم. وتتنوع طرق الحوافز ما بين مادية كزيادة في الأجر أو المكافأة وما بين معنوية كترقية أو خطاب شكر الذي قد يوجه للأستاذ إما من طرف الإدارة أو الأولياء. ويظل أهم حافز حسب المقابلات التي أجريت هي إشراك المورد في بعض القرارات أو المهام على الأقل داخل المؤسسة.

جدول رقم51 يبين رأي المبحوثين في نظام الحوافز والمكافآت.

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
جيد	00	%00	00	%00	00	%00	00	%00
حسن	34	%15	12	%07	10	%06	56	%10
مقبول	22	%10	24	%14	00	%00	46	%08
سيء	168	%75	132	%79	165	%94	**456**	**%82**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة سيء بـ 456 مفردة

كقراءة رقمية للجدول نقول: في المرحلة الابتدائية جاء رأي المبحوثين في نظام الحوافز والمكافآت فيها جاء كما يلي: عبارة جيد نسبتها00%، أما عبارة حسن فنسبتها15%، فنسبة عبارة مقبول هي10%، أما عبارة سيء نسبتها75% وهي الأعلى في هذه المرحلة.

أما المرحلة المتوسطة فرأي المبحوثين في نظام الحوافز والمكافآت فيها جاء كما يلي: عبارة جيد نسبتها00%، أما عبارة حسن فنسبتها07%، فنسبة عبارة مقبول هي14%، أما عبارة سيء نسبتها79% والعبارة أخذت أعلى نسبة أيضا في هذه المرحلة.

المرحلة الثانوية فرأي المبحوثين في نظام الحوافز والمكافآت فيها جاء كما يلي: عبارة جيد نسبتها00%، أما عبارة حسن فنسبتها06%، فنسبة عبارة مقبول هي00%، أما عبارة سيء نسبتها 94%.

إذا فالعينة ككل نسبها على الترتيب التالي: عبارة جيد جاءت نسبتها00%، أما عبارة حسن فنسبة من قال ذلك هي 10%، فنسبة عبارة مقبول هي08%، أما عبارة سيء نسبتها 82%.

ومنه فنسبة خانة عبارة سيء مرتفعة جدا، وهي بنفس الحجم لما نلاحظ أعمدة المراحل الثلاثة، وهي أكبر في خانة مرحلة التعليم الثانوي.

إن التحفيز كما سبق وأن قلنا في تحليل جدول رقم 50 مهم جدا إذا ما أردنا المحافظة على مؤسساتنا التربوية وزيادة نشاط مواردها.

فالتحفيز بالنسبة للأستاذ يختلف عن التحفيز بالنسبة للمدير والتحفيز بالنسبة للمدراء هو التصرف بطريقة ما بحيث يشبعون حاجات ورغبات العاملين لديهم والمتعاونين معهم لكي يتصرفوا بكفاءة وفعالية، خاصة الأساتذة منهم لأنهم الأكثر عدد داخل المؤسسة.

فهذا التحفيز معنوي أكثر منه مادي لأنه الشعور بالمسؤولية وقيادة المؤسسة والشعور بالاحترام كلها أمور تبعث في نفس المدير ومنه الإدارة ككل روح العمل وزيادة النشاط أكثر.

جدول رقم52 يبين إذا ما تمت ترقية المبحوثين

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	67	%30	145	%86	134	%77	**346**	**%61**
لا	157	%70	23	%14	41	%23	221	%39
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة نعم بـ 346 مفردة

من الجدول أعلاه تبين لنا أن:

ما نسبته 70% من أساتذة المرحلة الابتدائية أجابت بـ لا، بينما التي أجابت العكس فوصلت نسبتهم 30%.

أما المرحلة المتوسطة فغالبية أساتذة المرحلة قد ترقت ووصلت النسبة 86% أما التي لم تستفد من ترقية فكانت نسبتهم14%.

في المرحلة الثانوية فكانت النسب على نفس ترتيب مع المرحلة المتوسطة، حيث 77% من مفردات العينة أجابت بنعم، أما نسبة المتبقية والمقدرة بـ23% فأجابت بـ لا.

أخيرا العينة ككل فكانت على الترتيب التالي:

نسبة الذين أجابوا بأنهم تحصلوا على ترقية هي 61%، أما الذين لم يتم ترقيتهم فنسبتهم 39%.

أغلب من تم استرجاع استمارات البحث من عندهم اجمعوا على أن الترقية شملتهم، وذلك بسبب خبرتهم في التدريس، خاصة أغلب أساتذة المرحلتين المتوسطة والثانوية قد تمت ترقيتهم، أما معلمي المرحلة الابتدائية لأنه وكما وضحنا سابقا أغلبهم تم توظيفهم منذ سنتين تقريبا وبالتالي لم يمر وقت طويل على منحهم الترقية التي تسطر من قبل الوزارة.

وحسب المراجع تعرف الترقية على أنها إتاحة الفرصة للموظف للحصول على مزايا مادية أو بشغله لوظيفة أخرى ذات مستوى أعلى ومسؤولية أو سلطة وتعتبر حق من حقوق الموظف.

وقد عرفها المشرع الجزائري على أنها:

(إلتحاق الموظف بمنصب عمل أعلى في التسلسل السلمي وتترجم إما تغيير الرتبة في السلك ذاته أو بتغير السلك).[1]

مما لا يخفى على العام والخاص أهمية الترقية في الحياة المهنية للموظف أو لنقل المورد ككل، فالتطبيق السليم لعملية الترقية يوصل كل من المسؤول والموظف في نفس الإدارة إلى تحقيق أهدافهم وهنا تكمن أهميتها، ومن بين الفوائد التي تحققها هذه العملية في محيط العمل نجد أن طموح الموظف في الحصول على مرتب أعلى وأحسن يفتح له المجال في استمراره وبقائه في وظيفته مدة أول ونفسية ومعنويات كما تعمل على جذب أفراد جدد للعمل والاحتفاظ بهم، أيضا تساعد الترقية على سيادة روح الطاعة والنظام باعتبارها أنها وسيلة يستعملها الرؤساء لترغيب الموظفين في الهمل والبقاء في المؤسسة ونضيف إذا كان هناك برنامج للترقيات مطبق صحيحا ووفق شروط سليمة فإنه يعمل على تحسين كفاءة

[1] أنظر الموقع http://www.hrdiscussion.com/hr14289.html بتاريخ دخول هو 2012.09.23 وعلى الساعة22.24

الأفراد ورفع المنافسة فيما بينها في العمل مما يعود بالأثر الطيب على الإدارة والإنتاج العلمي الذي يجسده نتائج التلاميذ في آخر السنة الدراسية.

أخيرا نقول أنه يجب على الترقية أن يقوم على أسس صحيحة تعمل على تحقيق الأهداف المرجوة منها، ذلك أن النظام الترقية إذا كان فاسدا سيؤدي بطبيعية الحال إلى انخفاض معنويات الموظف وانعدام إيمانه بعدالة النظم التي تطبق عليهم، وهذا حتما سيؤدي في انخفاض كفاءتهم.

جدول رقم53 يبين على أي أساس تتم ترقية المبحوثين

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
الأقدمية	60	%90	120	%83	134	%100	**314**	**%91**
الكفاءة	00	%00	00	%00	00	%00	00	%00
على أساس أخر	07	%10	25	%17	00	%00	32	%09
المجموع	67	%100	145	%100	134	%100	346	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة الأقدمية بـ 314 مفردة

قراءات الجدول الرقمية للمراحل وكذا العينة ككل بينت أن:

في المرحلة الابتدائية: الترقية فيها جاءت على أساس الأقدمية بأعلى نسبة وهي90%، أما على أساس الكفاءة فنسبتها منعدمة، على أساس آخر فوجدنا نسبة10%.

المرحلة المتوسطة وفيها نجد أن ترقية المبحوثين كانت على أساس الأقدمية بأعلى نسبة وهي83%، أما على أساس الكفاءة فنسبتها منعدمة، على أساس آخر فوجدنا نسبة17%.

المرحلة الثانوية فأساتذتها تمت ترقيهم على أساس الأقدمية بأعلى نسبة وهي100%، أما على أساس الكفاءة فنسبتها منعدمة، على أساس آخر فوجدنا نسبة منعدمة.

العينة ككل فيها تمت الترقية فيها على أساس الأقدمية بأعلى نسبة وهي91%، أما على أساس الكفاءة فنسبتها منعدمة، على أساس آخر فوجدنا نسبة09%.

تعد الترقية في العمل من بين أهم الأمور التي تربط وكذا تجعل من المورد البشري البقاء والجذب للعمل.

فالترقية التي تتم عن طريق الكفاءة تحسب بما ينتجه المورد من أعمال أو عند نجاحه في امتحان ما أو من خلال نتائج طلبته في آخر السنة.

وهناك طرق أخرى لحصول المورد على ترقية وهيتتم الترقية من رتبة إلى رتبة أعلى و من سلك إلى سلك أعلى حسب الكيفيات الآتية:

- على أساس الشهادات والمؤهلات المطلوبة.
- بعد تكوين متخصص.
- عن طريق امتحان مهني.
- على سبيل الاختيار عن طريق التسجيل في قائمة التأهيل على أساس الأقدمية المطلوبة و بعد أخذ رأي اللجنة الإدارية المتساوية الأعضاء، ولا يمكن للموظف الاستفادة من الترقية بهذه الكيفية مرتين متتاليتين. وهذا حسب القانون الخاص بالترقية في الوظيف العمومي المتعلق بسلك الأساتذة وكذا القانون الأساسي لموظفي التربية كما قيل لنا في مقابلة مع مدير مؤسسة تعليمية.

جدول رقم54 يبين ما الذي يقترحه المبحوثين من أجل تحسين نظام الحوافز والأجور عندهم

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
تغيير كليا	81	%36	156	%93	134	%77	**371**	**%65**
إعادة النظر في نظام التقاعد	143	%64	12	%07	41	%23	196	%35
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة تغيير كلي بـ 371 مفردة

الجدول التالي عبرت نسبه على ما يلي:

- ✓ المرحلة الابتدائية تغيير كلي نسبته 36% إعادة النظر في نظام التقاعد64%
- ✓ المرحلة المتوسطة تغيير كلي نسبتها93% إعادة النظر في نظام التقاعد07%
- ✓ المرحلة الثانوية تغيير كلي77% إعادة النظر في نظام التقاعد23%.

العينة إجمالا أجابت أن مقترحاتها تكمل في: تغيير كلي65%، إعادة النظر في نظام التقاعد3%.

نود أن نقول أننا وجدنا الكثير من الإجابات لكن عمومها كانت حول هاتين النقطتين بالذات.

ذلك أن النظام المعمول به حاليا لا يعكس تقييم الأداء الذي هو عملية يجب أن تكون مصحوبة بمسؤولية، وهي جزء متمم لأي عملية إدارية علمية أو سياسية في مختلف النشاطات داخل المؤسسة أو الجماعة، وهي ليست قاصرة على الأفراد بل تشمل الوزارات والأجهزة الحكومية والمشروعات العامة وذلك كله من أجل الكشف عن ثلاثة أبعاد هي: مدى الفعالية ومدى الكفاءة ومدى إمكانية التطور.[1]

[1] إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، **الموسوعة الاقتصادية والاجتماعية (عربي/ انجليزي)**، نسخة إلكترونية من موقع كتب عربية

ومنه فنظام الحوافز ولا نظام التقاعد والتعويضات يعكس مدى الجهد الذي يبذله المورد البشري في المؤسسة التربوية لبناء أجيال المستقبل.

جدول رقم55 يبين رأي المبحوثين في القوانين التشريعية التي تنظم وظيفتهم

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
جيدة	01	%00	24	%15	00	%00	25	%04
حسنة	75	%34	04	%02	21	%12	100	%18
سيئة	148	%66	140	%83	154	%88	**442**	**%78**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة سيئة بـ 466 مفردة

كقراءة عددية للجدول أعلاه وجدنا أن رأي المبحوثين في القوانين التشريعية التي تنظم وظيفتهم ونبدأ:

في المرحلة الابتدائية وجدنا أن من أجاب بعبارة سيئة هي الأعلى من حيث النسبة إذ قدرت بـ 66%، أما الذين رأوها أنها حسنة فنسبتهم34%، ولأننا اعتمدنا التقريب بالزيادة فقد انعدمت النسبة في خانة جيدة لأن استمارة واحدة فقط من أجابت بهذه الإجابة.

في المرحلة المتوسطة وحسب الجدول وجدنا أن عبارة سيئة أيضا أمامها الأعلى فنسبتها هي83%، ثم تليها خانة عبارة جيدة بنسبة15%، أخيرا عبارة حسنة بنسبة 02%.

المرحلة الثانوية وجدنا فيها أن عبارة سيئة نسبتها88%، ثم عبارة حسنة بنسبة12%، أخيرا عبارة جيدة انعدمت فيها النسبة.

ومنه العينة ككل إجابتها عن رأيها حول القوانين التشريعية التي تنظم وظيفتهم هي أنها سيئة بنسبة قدرت بـ78%، أما الذين كان رأيهم أنها حسنة فنسبتهم18%، أما الذين وجدوا أن القوانين التشريعية التي تنظم وظيفتهم جيدة فنسبتهم04%.

أغلب من تم توزيع الاستمارة عليهم في العينة أكدت أن القوانين التشريعية التي تنظم مهنة التعليم تتأرجح بين السيئة وأكثر كما عبروا في بعض الإجابات.

فحسب المبحوثين فالوزارة مطالبة بالنظر في مطالبها المتكررة والتي يجدد بشأنها هؤلاء تكرير المطلب ذاته والمتمثل أساسا بمنح الأساتذة الحق في التقاعد المسبق بالنظر إلى حجم وصعوبة الوظيفة مع ضرورة خفض سنوات العمل بسبب طبيعة المهنة التي تتطلب جهدا ذهنيا اكبر وتركيز معمق لكون المربين يتعرضون لازمات صحية أكثر من أي موظف آخر بفعل كثافة المقررات الدراسية دون ذكر الضغوطات الاجتماعية المتزايدة ،مشيرا إلى أن احتساب التقاعد بنسبة مائة بالمائة من الراتب الشهري الأفضل يشكل قمة العدالة لهؤلاء .أما بخصوص المطالب المتجهة في سياق تحسين الظروف الاجتماعية لفائدة مهنيي قطاع التربية فقد اعتبرت النقابة المستقلة لأساتذة التعليم الثانوي والتقني أن الحق في الحصول على السكن يعتبر من بين اكبر المطالب التي لا يزالون متمسكين بها باعتباره يمثل وسيلة بيداغوجية مرافقة لعملية التدريس في المؤسسات التربوية مع الحرص على قيمة التعويض للأساتذة عن الساعات الإضافية مع ضرورة مراعاة الحجم الساعي لأساتذة التعليم الثانوي وكذا عدد التلاميذ في القسم الواحد حتى يتمكن للأساتذة ضمان الاستقرار داخل القسم الواحد .كما تكلم المبحوثين عن ضرورة النظر في مشاكل أساتذة الجنوب الذين لا زالوا يعانون في صمت رهيب داعية الوزارة وفي السياق ذاته إلى ضرورة التعامل مع ملف هؤلاء بجدية وذلك بالنظر إلى صعوبة ظروف التدريس بالمنطقة التي تعد جد صعبة ولا تبعث على الارتياح.

جدول رقم56 يبين كيفية إطلاع المبحوثين على آخر القوانين والتشريعات التي تحدثها الوزارة الوصية

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
منشورات الإدارة	21	%09	20	%12	67	%38	108	%19
الإعلام	87	%39	63	%37	10	%06	160	%28
مراسلات النقابة	116	%52	85	%51	98	%56	**299**	**%53**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة مراسلات النقابة بـ 299 مفردة

الجدول أعلاه بين أن مفردات العينة تتلقى آخر المستجدات حول قطاعهم من ثلاث مصادر هي: مراسلات النقابة، والإعلام بمختلف وسائله، وكذا المناشير الإدارية داخل المؤسسة.

وقد بينت النسب أن مفردات المرحلة الابتدائية تعتمد على مراسلات النقابة بنسبة تقدر بـ 52%، ثم على الإعلام بنسبة 39%، أخيرا منشورات الإدارة بنسبة تقدر بـ 09%.

أما النسب التي بينت إجابات مفردات المرحلة المتوسطة فقد جاءت على أنهم يعتمدون على مراسلات النقابة بنسبة تقدر بـ51% ثم على الإعلام بنسبة37%، أخيرا منشورات الإدارة بنسبة تقدر بـ12%.

أما المرحلة الثانوية فهي تعتمد على مراسلات النقابة بنسبة تقدر بـ56%، ثم على منشورات الإدارة بنسبة38%، أخيرا الإعلام بنسبة تقدر بـ06%.

ننهي القراءة الرقمية للجدول بنسب العينة الكلية للدراسة حيث أن مفردات العينة تتعمد على مراسلات النقابة بنسبة تقدر بـ53%، ثم على الإعلام بنسبة تقدر بـ28%، أخيرا منشورات الإدارة بنسبة19%.

إذا فالإعلام بكل وسائله وطرقه يعد جهة تعتمد عليها الموارد البشرية العاملة في قطاع التربية خاصة الأساتذة، تحديدا الجرائد منها والتي كسبت ثقة قرائها وذلك بالبحث عن المصادر الرسمية والصحيحة لكل معلومة قد تقدمها.

يعرف الاتصال الداخلي على أنه عملية إرسال وتبادل معلومة ما بين نقطة وأخرى من مركز إلى أخر في المؤسسة، بغرض التعديل أو التغيير في السلوك أو اتجاه معين، سواء كان بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، تشمل تنفيذ الأفكار والآراء والتعديلات بطريقة عقلانية ورشيدة. [1] وله أهمية كبيرة في استقرار وجدية العمل داخل المؤسسة، فمعرفة المورد لآخر المستجدات التي تتعلق بحقوقه وواجباته وكذا القوانين وما طرأ عليها تجعل الفرد يشعر بأهميته داخل النسيج الإداري للمؤسسة والقطاع ككل.

لقد سطرت جملة من الأهداف المتعلقة بالاتصال الداخلي إلا أن هدف الاتصال الرئيسي هو إحداث تأثير على النشاطات المختلفة وذلك لخدمة مصلحة المؤسسة، وعملية الاتصال في المؤسسة ضرورية، من أجل تزويد العاملين بالمعلومات الضرورية للقيام بأعمالهم، ومن أجل تطوير وتحسين المواقف والاتجاهات للأفراد، وبشكل يكفل التنسيق والإنجاز والرضي عن الأعمال، وكذلك تحقيق الحاجات النفسية والاجتماعية للعاملين.بالإضافة إلى أن الاتصال يسهّل انسياب هذه المعلومات والنتائج التي تسفر عن معالجتها.فالأخبار والإعلام والإعداد لتقبل التغيير، وكذا توضيح وتصحيح المعلومات والأداء كلها أهداف إذا ما حققت ساهمت بشكل كبير في استقرار الجو العام للمؤسسة التربوية، فكم من

[1] أحمد بدوي، **معجم مصطلحات الإعلام**، دار الكتاب المصري، مصر، 1985، ص 45.

حالة توتر وتشويش شهدتها مؤسساتنا التربوية بسبب عدم إما وصول المعلومة أو عدم فهمها بالشكل الصحيح.

جدول رقم57 يبين إذا كان المبحوثون راضين عن الجو العام للعمل داخل المؤسسة

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	50	%22	28	%16	27	%15	105	%18
نوعا ما	146	%65	80	%48	34	%19	**260**	**%46**
إطلاقا	28	%13	60	%36	114	%66	202	%36
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة نوعا ما بـ 260 مفردة

في هذا الجدول وجدنا ما يلي ونبدأ بالمراحل ثم العينة ككلي:

المرحلة الابتدائية وجدنا أن الموارد البشرية فيها نوعا ما راضين عن الجو العام للعمل داخل المؤسسة ونسبتهم65%، أما الذين أجابوا بنعم فنسبتهم22%، أما الذين لم يكونوا راضين عن الجو العام للعمل داخل المؤسسة فنسبتهم هي13%.

في المرحلة المتوسطة مواردها أجابوا على أنهم نوعا ما راضين عن الجو العام للعمل داخل المؤسسة نسبتهم48%، أما الذين أجابوا بعبارة إطلاقا فنسبتهم36%، أما الذين أكدوا أنهم راضين تماما على الجو العام للعمل داخل المؤسسة فنسبتهم16%.

أخيرا المرحلة الثانوية نجد أن مفرداتها أجابت أنها غير راضية عن الجو العام للعمل داخل المؤسسة ونسبتهم 66%، والذين أجابوا بعبارة نوع ما فنسبتهم19%، أما الذين أجابوا بأنهم راضين عن الجو العام للعمل داخل المؤسسة نسبتهم15%.

كحوصلة العينة الكلية أجابت بنسبة46% أما عبارة أنهم نوعا ما راضين عن الجو العام للعمل داخل المؤسسة، أما الذين لما يكونوا إطلاقا راضين على الجو العام للعمل داخل المؤسسة فنسبتهم36%، أخيرا الذين أجابوا بعبارة نعم فنسبتهم 18%.

إذا أردنا نجاح المنظومة التربوية فإنه يتعين لنا العناية الكاملة بالمربي من عدة جوانب وأخص بالذكر الجانب العلمي والمعرفي . وهذا ما سعت إليه سياسة الاصطلاح ابتداء من سنة 2000 م وذلك بفتح المجال أمام الإطارات الجامعية لخوض مجال التعليم وهذا ما أنقذ التعليم بالجزائر.

وعليه فإننا نرى ضرورة تكثيف ورشات علمية وتربوية تشمل أهل الاختصاص من مدراء ومربين ومستشارين وأولياء للوصول إلى تحقيق توافق متكامل من اجل خدمة المعلم والمتعلم بالدرجة الأولى باعتبار هذا الأخير محور العملية التعليمية وكذا ضمان تكوين جيد للمربين لتحسين وضعيتهم والرفع من مستواهم مع تزويدهم بوسائل مادية ومعنوية مناسبة.

ذلك أن المعلم مصدر سلطة تحتاج أنتكون محل تقدير واحترام لدى المتعلم. كما يجب تسخير وسائل الإعلام بمختلف أشكالها في خدمة المنظومة التربوية، سواء كان عمل هذه الوسائل من أجل التعريف بما يقوم به الأستاذ من نشاط أو من خلال تبيان نقاط الضعف التي يحاول هذا الأخير إيصالها للجهات الوصية وهذا يتم كله إذا توفر جو مناسب داخل المؤسسة.

إن للجو العام للمؤسسة دور هام وبارز في جعل كمية العطاء والجهد الذي يقدمه المورد البشري كبيرا، خاصة أننا وجدنا بعد القيام ببعض المقابلات مع أساتذة: أن غياب إحياء التظاهرات العلمية وكذا الوطنية كإحضار مجاهد أو شخصية أو القيام بزيارات ميدانية، أو قيام المؤسسة بتوفير أجهزة السمعي البصري أو حتى القيام بمسابقات علمية كما كان في السنوات الماضية. لإعطاء بعض الدروس خاصة في مادة التاريخ تساعد التلميذ على التكيف وتزيد من تحصيله الدراسي، كلها أمور غيابها يجعل الروتين

الوظيفي ينتشر في نفوس الأساتذة خاصة في بعض المواد العلمية مثل مادة التاريخ، الفلسفة، اللغة العربية...

كما أن غياب التكامل بين المواد المدرسة مثل مقرر اللغة الفرنسية أو الانجليزية الذي هو بعيد جدا عن باقي المناهج المدرسة باللغة العربية كالتاريخ و الجغرافية أو ما يدرس في مادة اللغة العربية، مما يجعل الضغط كبيرا على التلميذ كبيرا وعلى مدرسه أكبر.

جدول رقم58 يبين رأي المبحوثين أن ما خصصته الوزارة الوصية من ميزانية كاف للقضاء على مظاهر تدهور الوضعية الاجتماعية

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
نعم	100	%45	67	%40	00	%00	167	%30
لا	124	%55	101	%60	175	%100	**400**	**%70**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة لا بـ 400 مفردة

هذا السؤال جاءت أهميته من أهمية القطاع في حد ذاته، وقد جاءت الإجابات أغلبها في خانة أن ما تم تخصيصه من قبل الوزارة من ميزانية غير كافي للقضاء على مظاهر تدهور الذي تعاني منه المنظومة، وبالتفصيل نقول:

المرحلة الابتدائية أجابت أن ما تم تخصيصه من قبل الوزارة من ميزانية غير كافي للقضاء على مظاهر تدهور الذي تعاني منه المنظومة وظهر ذلك في خانة لا بنسبة قدرها55% أما التي رأت العكس فنسبتها45%.

في المرحلة المتوسطة وجدنا 60% من مفرداتها أجابت بـ لا، أما البقية والمقدرة بـ 40% فرأت العكس.

المرحلة الثانوية نسبها جاءت على النحو التالي: نسبة 100% أجابت بـ لا مما يعني أنها انعدمت في خانة نعم.

بشكل عام العينة الإجمالية أجابت نسبة قدرها 70% بأن ما خصص غير كاف، أما 30% فرأت أنه كاف.

والسبب في ذلك أن نسبة المعبرين عن رأيهم بأن ما تم تخصيصه من قبل الوزارة من ميزانية كافي للقضاء على مظاهر تدهور الذي تعاني منه المنظومة هم من عينة المرحلة الابتدائية، ذلك أنه وبالعودة إلى الجداول السابقة نجد أن أغلبها من غير المتزوجين لذا فالمصاريف نوعا ما قليلة.

اهتمت الدول بتنمية مواردها البشرية واعتبرتها إحدى المرتكزات الأساسية لتفعيل عوامل الإنتاج وبناء الاقتصاد. ولم تكتف بتهيئة العوامل المادية كأساس للنهوض في البناء والإعمار إنما زاوجت بين الجهود المبذولة لتوفير العنصر المادي وتهيئة الإنسان وتنمية قدراته الفنية والذهنية.

لذا ينبغي أن يتم اعتماد خطط وتخصيص ميزانيات مالية كبيرة لانجاز هذه المهمة التي تعد الأساس للنهوض بعمليات الإنتاج كما لابد من إعادة النظر بمفردات التعليم بمراحله المختلفة لكي يتناسب واحتياجات السوق وإدخال الحاسوب في جميع أطوار ومقاييس التعليم... وعدم انتظار وقت آخر.

إن تسخير طاقات الشباب بشكل صحيح واستثمارها كموارد حية هي من أساسيات التوجه الاقتصادي ورد على التحديات التي تواجه المجتمع والانطلاق نحو التغيير ومواكبة التطورات الاقتصادية والاجتماعية الراهنة من خلال هذه التدابير العملية. إن أهداف الاستثمار في الموارد البشرية هي أيضا بناء جهاز إنتاجي ومتين يسهم في تعزيز الموارد التمويلية وتحقق معدلات نمو اقتصادية مرتفعة.

جدول رقم59 يبين إعطاء المبحوثين تقييم عام عن الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية في قطاع التربية والتعليم في الجزائر

العينة / الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع الكلي	
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت كلي	ن كلية%
حسن	101	%45	39	%23	77	%44	217	%39
سيء	123	%55	129	%77	98	%56	**350**	**%61**
المجموع	224	%100	168	%100	175	%100	567	%100

الفئة المنوالية للجدول هي خانة سيء بـ 350 مفردة

الجدول أعلاه بين أن:

فيما يتعلق بالخانة الأولى والمتعلقة بالمرحلة الابتدائية جاءت الإجابات على النحو التالي:

خانة الحسن عبر عنها بالنسبة التالية45%، أما خانة سيء فكانت نسبتها55%.

أما المرحلة المتوسطة فقد جاءت على الترتيب التالي: خانة الحسن نسبتها23% أما خانة سيء فكانت النسبة المعبرة عنها77%

أما فيما يتعلق بالمرحلة الثانوية فالإجابة جاءت كما يلي نسبة56% في خانة الحسن، أما نسبة44% فهي نسبة خانة سيء.

بشكل عام عينتنا أجابت على هذا السؤال بالترتيب التالي: نسبة61% هي في خانة الحسن، أما نسبة39% فهي في خانة السيء.

ما لاحظناه أثناء التفريغ هو عدم وجود ولا استمارة رأت أن وضعية المورد البشري محل الدراسة الذي هو الأستاذ جيدة، كما أن هناك من عبر عنها بكلمات أكبر من سيئة كالكارثي، والمزري، في الحظيظ.... وما إلى ذلك من تعابير وجدت في بعض الاستمارات لا كلها.

استحضرنا قول لأحد حكماء الإدارة يؤكد أهمية العناية وتنمية الموارد البشرية وخاصة على المدى البعيد وهو: **(إذا كنت تخطط لفترة عام ازرع رزا وإذا كنت تخطط لفترة عشرة أعوام ازرع أشجارا وإذا كنت تخطط لفترة مائة عام فعلم الناس)** وهكذا نلاحظ أهمية تنمية وتدريب وتوفير الموارد البشرية وخاصة اليوم في عصر العوامة وعصر المنافسة حيث يعتبر الأفراد المؤهلين إحدى المقومات الأساسية لامتلاك الدولة عناصر التقدم والتنمية الشاملة.

من المؤكد أن مهنة التعليم من المهن الشاقة والتي تعتبر أيضا كما يقول الكثير أنها من أشرف المهن بما فيها من رسالة يود الجميع أن يؤديها لمصلحة المتعلمين والمتعلمات من أبناءنا وبناتنا في مجتمعاتنا فلا بد من المسئولين في دولنا أن يعلموا ماذا يريد المعلم؟

هذا الفرد الذي يعتبر نفسه اليوم في مجتمع لا يقدر مهنته ولا عمله الشاق والذي يبذل فيه كل نشاطه ويضيع عنفوان عمره من السنوات بين السبورة والطبشور والشرح والتحليل. حتى أن أحد معلمي المدرسة الابتدائية قال لي أنه مرة وفي إضراب قام به المعلمون جاء ولي تلميذ يطالبه بالعودة إلى التدريس ليس خوفا على مستقبل ابنه بل من أجل ذهابه إلى المدرسة لأنه مصدر إزعاج له في البيت.

وعلى العموم يتعين على مؤسسات منظومة التربية والتعليم والتكوين(الجامعة) كذلك، عمومية كانت أو خاصة، أن تغير من مناهجها ومقرراتها وحتى طرق التكوين التي تعتمدها، حتى تستطيع أن تقديم مخرجات ملائمة لمتطلبات الواقع الاقتصادي والاجتماعي والسياسي الجديد، وهذا ما معناه ضرورة تحديث هذا القطاع ودعمها بالموارد والتسهيلات اللازمة باعتبارها هي التي تقف وراء أية كفاءة أو نشاط أو بحث أو تطوير. دون أن ننسى أن تهتم بالجانب المادي للأستاذ ذلك أن طموحاته وأسرته في تزايد مستمر بسبب مغريات الحياة التي توجد بصورة دائمة بفعل التطور التكنولوجي وتغير عادات واهتمامات الفرد في الألفية الثالثة.

إن الطموحات تشير إلى ما يدفع الفرد إلى الفعل أي أنها تعبر عن الفكرة التي يحملها أو يكونها عن إمكانية نجاح عمله أو مشروعه، إن الطموحات هي إذا بمثابة السيرورة التي بواسطتها يقوم الأفراد ببعض السلوكات أو يختارونها بدلا من غيرها لتحقيق النتائج المرغوبة [1]، فماذا يكون حال من تقهر طموحاته دائما والسبب أن وضعيته الاجتماعية متدهورة والسبب أنه اختار أنبل وأقدس وأصعب المهن من حيث المسؤولية؟

[1] بوبكر بوخريسة، **المفاهيم والعمليات الأساسية في علم النفس الاجتماعي**، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة، 2006، ص26.

الفصل السابع
استخلاص النتائج على ضوء الطرح النظري والمنهجي للدراسة

نتائـــــج الدراســة

اعتمادا على ما تقدم وما جاء عبر صفحات الجانب الميداني للدراسة التي موضوعها الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية في الجزائر دراسة حالة أساتذة قطاع التربية، والتي جرت بمدينة بسكرة، سنحاول في هذا الجزء أن نعرض أهم النتائج التي تم رصدها ميدانيا، خاصة وأن الغاية النهائية من العمل ككل هو تحديد بعض الجوانب الموجودة في الوضعية الاجتماعية للأساتذة والتي يجب على القطاع والوزارة العناية بها حتى نقضي ولو بشكل جزئي على تدهورها، وبالتالي لا تكون حجة يتحجج بها الموارد البشرية في القطاع كل مرة، مما يحدث حالة من القلق والاضطراب لدى المجتمع برمته.

أولا: نتائج تحليل البيانات العامة للمبحوثين

وأول ما سنبدأ به هو وصف عينة الدراسة من خلال جمع كل ما جاء في الجزء الأول من الاستبيان والمتعلق بالبيانات العامة للمبحوثين.

حسب ما جاء في بداية الفصل الميداني وجدنا أن غالبية أساتذة قطاع التربية ممن طبقت عليهم الدراسة هم من الجنس الأنثوي ووصلت النسبة إلى57% وهي نسبة منطقية لأسباب عدة منها رغبة كل من المرأة وأهلها مهنة التدريس مهنة لها، كذلك أن جل من يدرس التخصصات التي ينتهي بها المطاف لمهنة التعليم هن من الفتيات في الجامعة، أما أعمارهم فالفئة المنوالية جاءت [37،31] وعبرت عنها النسبة28% وهذا لأننا حرصنا على أن يجيب من فاقت خبرته الخمس سنوات بعد عام التربص الذي هو إجباري على كل ملتحق جديد بالوظيفة، كما أن عينتنا غالبيتها من فئة المتزوجين ونسبتهم43%، أما من

لديهم أطفال فنسبتهم 81%ممن هم متزوجون أو أرامل أو مطلقين، وعدد الأطفال تراوح بين طفل وثلاثة أطفال ونسبة ذلك 39 %، أما عن طبيعة تكوينهم فـ61% من خريجي الجامعة، أيضا خبرتهم في مجال التدريس وصلت عدد السنوات فيها إلى أقل من خمسة عشر سنة بنسبة قدرت ب31%،

أما عن عدد الأقسام التي يدرسها المبحوث في المؤسسة فهي[5،7] بنسبة51% وهذا بحكم التخصص الذي يدرسه المجيب خاصة الموارد العلمية واللغات الأجنبية، ومادة الرياضة في المرحلة الثانوية.

إن لكل الخصائص السابقة الذكر تأثير على إجابات المبحوثين على أسئلة الاستبيان ولها أيضا تأثير على الوضعية الاجتماعية بأبعادها التي سنفصل فيها بعد قليل.

فعدد الأقسام مثلا وطبيعة التكوين والحالة المدنية لمبحوثي الدراسة لها انعكاساتها السلبية والإيجابية على الصعيد المهني والاقتصادي والاجتماعي ككل.

إذا نعيد ونقول أنه قد تم وضع ومن البداية تساؤل رئيس جاءت صياغته اللغوية على النحو التالي:

في ظل التحولات الحاصلة داخل المجتمع الجزائري ما هي أسباب تدهور الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية (الأساتذة على وجه التحديد) العاملة في قطاع التربية والتعليم من وجهة نظر الأساتذة؟

وتحت هذا التساؤل جاءت فرضيات الدراسة والتي هي على الترتيب التالي:

ثانيا: نتائج الفرضية الأولى :

الصياغة اللغوية للفرضية الأولى هي: **أدت الظروف المعيشية إلى زيادة تدهور الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة بقطاع التربية والتعليم**

ومؤشراتها: الدخل، وكذا وجود سيارة، نوع السكن وملكيته، الاقتراض.

ومن خلال ما تم جمعه من معلومات في الجانب النظري وأرقام وتحاليل في الجانب الميداني والمتعلقة بهذه الفرضية وجدنا ما يلي:

للدخل على وجه التحديد علاقة وطيدة بقضية تدني مكانة المورد البشري بقطاع التربية والتي نلمسها جيدا في مجتمعنا الحالي فهو يعد في مقدمة مؤشرات البعد الاقتصادي إذ أن الراتب المتدني للمعلم أثر سلبا على مكانته، فيرى المبحوثون أن الراتب الذين يتقاضوه غير كاف وهذا ما عبرت عنه نسبة 83%، كما أنه لا يتوافق والجهد المبذول مع التلاميذ وعلى مستوى كل المراحل لكن نخص بالذكر المرحلة الابتدائية التي وجدنا أن الأستاذ فيها أكثر بذلا للجهد لأنه يربي ويعلم ويراقب وينشط... وغيرها من الوظائف مع أطفال تتراوح أعمارهم بين الخمس والثني عشر سنة لذا عبرت عنها العينة ككل أي100% ويزيد الجهد أكثر لما لا يكون هناك تعاون بين المدرسة وأسرة التلميذ، حسب تفسير ميرتون أن الفرد يؤدي ادوار معقدة لكنه يعجز عن أدائها كلها أيضا فإن الراتب الذي يعطى للأستاذ لا يلبي حاجاته طيلة الشهر فثلاثون ألف دينار أو ثلاث وخمسون ألف دينار لن تكفي المبحوث بأسرة كاملة يعيلها كما وجدنا في وصفنا للعينة ونسبة من يعانون هذا المشكل 72%، والسبب عند أكثر من 43%هو ارتفاع أسعار المواد الاستهلاكية بالدرجة الأولى، ومنه فهم لا يأخذون ما يستحقونه وبما أننا نعيش تحت سلطان المادة، فغالبًا ما يقيس الأشخاص مهنة التدريس بمقياس المادة، لذا أغلب المبحوثين يعتمدون على مصدر آخر للدخل يتمثل في نشاط إضافي ونسبتهم 57%، لكن ورغم ذلك يضطر أكثر من 55% منهم للاقتراض لتكملة الشهر. ومما يزيد الوضع سوءاأن امتلاك منزل فذاك حلم لن يستطيع تحقيقه أستاذ في السنوات الأولى من مشواره المهني ووصلت نسبة من ليس لديهم منزل خاص 51 %، ومن هذه النسبة أكثر من 91% يعيش في سكن بالإيجار، وبما أن نسبة 55% من العينة يسكنون داخل مدينة بسكرة فسيكون سعر الإيجار يأخذ أكثر من نصف الراتب الشهري للمورد موضوع الدراسة، وتزيد الأعباء إذ يستخدم أكثر 59% من مفردات العينة وسيلة نقل عمومية للانتقال إلى المؤسسة مقر العمل. ولأن

منطقة بسكرة تعرف مناخ حارا جدا في فصل الصيف مما يضطر الكثيرين لمغادرتها وجدنا أن ما نسبته 87% يقضون عطلهم السنوية خارج الولاية والتي لابد للمورد من الادخار لها إذا لم تقم الخدمات الاجتماعية ببرمجة وتنظيم العطل الصيفية خارج الولاية لأنها حسب الكثيرين الفترة التي يجدد فيها النشاط.

من مؤشرات الفرضية أيضا أن 63 % من مفردات العينة تعاني هي أو أحد من أفراد أسرته من أمراض مزمنة، ويطغى مرض داء السكري على باقي الأمراض إذ تصل نسبة المصابين بهذا الداء 35%.

ومنه فهم دائمي التردد على الطبيب المختص ووصلت نسبتهم 66% الذي يبلغ ثمن الزيارة الواحدة بين 800 إلى 1200دج، دون احتساب مصاريف التحاليل إن طلبت أو شراء وصفة الدواء رغم أن بطاقة الشفاء قد خففت الكثير على الأساتذة المرضى أو ذويهم، ونظرا لكثافة البرنامج وعدد التلاميذ في القسم والمكتظ وغيرها من الأمور البيداغوجية يرى المبحوثون أن ظروف العمل قد تسبب لهم أمراضا مزمنة في المستقبل ونسبة من يرى هذا الرأي86%.

إن مهنة التدريس تسمو مكانتها وتعلو في اعتبار الناس كلما أحسوا بما يقدمه المعلمون لأبنائهم من إنجازات وإسهامات بقصد تنميتهم وتطويرهم ومكانة التدريس سوف تتحقق عندما يستطيع كل معلم أن يتكلم بثقة وإيمان عن دور التربية في إعداد جيل المستقبل وتسليحهم بالمهارات والخبرات العلمية والعملية. وكما لاتجاهات المعلم نحو المهنة أهمية وتأثير على أدائه في عرض الدرس فإن لهيئته العامة ومظهره الخارجي أثرهم أيضاً على التلاميذ.خاصة في وقتنا الذي كثر الحديث فيه عن الظروف المعيشية التي زادت في تدهور الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة بقطاع التربية والتعليم وفي باقي القطاعات المكونة للاقتصاد والمجتمع الجزائري ككل.

ومنه فالفرضية الأولى صحيحة حسب ما وجدناه في الجانب الميداني للدراسة

ثالثا: نتائج الفرضية الثانية:

إن ظروف العمل التي يعمل في كنفها الموارد البشرية العاملة في قطاع التربية والتعليم ليست سببا في تدهور الوضعية الاجتماعية لها.

ومؤشراتها: العلاقة مع الإدارة وباقي الزملاء، البيئة الفيزيقية، توفر الوسائل التعليمية....

من بين ظروف العمل التي وجدناها أن الأستاذ يدرس بين 35 و45 تلميذ في القسم، وهناك من أجاب بأن العدد أكثر من ذلك، مما جعل الكثير من نشاطات دور الأستاذ صعبة التطبيق مع عمر الحصة القصير الذي هو في الحقيقة أقل من ساعة في المتوسط والثانوي، فالأستاذ في الأطوار الثلاثة غير قادر على تعليم التلميذ كيفية الحصول على المعرفة واستخدامها وربط المواد مع بعضها البعض من أجل الوصول إلى غايات التربية والتعليم المسطرة، فالمعرفة لابد لها من إنماء عند التلاميذ ومنه فهي تحتاج إلى وسائل إيضاح التي لا توفرها المؤسسة للمبحوث ونسبة من أكد ذلك 69%.

مما يضطرهم لإحضارها وتوفيرها من مالهم أو بطرقهم الخاصة(شراؤها أو استعارتهما) ونسبتهم 82 %.

وبالحديث عن التقدم العلمي والتطور التكنولوجي الذي مس وسائل الإيضاح في المؤسسات كان لا بد من ذكر أن الموارد البشرية في قطاع التربية والمشتغلة في مهنة التدريس قد تلقت رسكلة أو تكوينا واحدا على الأقل خلال مسارها المهني وبالفعل فقد أجاب 82% أنهم تلقوا تكوينا ونحن نعلم كم هو مهم التكوين الرسكلة للمدرس في مختلف الأطوار التعليمية.

فالإدارة المدرسية هي الطاقم الإداري المكلف بمتابعة وتنسيق الجهود البشرية وتوفير الإمكانيات المادية لتحقيق أهداف التعليم وليس كما يراها البعض من منظورها الضيق المتمثل في الملاحظة الصفية للمعلم فنقيمه بناء على ما رأيناه أو على نتائج تلامذته في الامتحانات، فإذا لم تقم بواجباتها فسيظهر ذلك على نشاط الموارد البشرية ككل وعلى نتائج التلاميذ وقد وجدنا من خلال دراستنا الميدانية وتحليلنا

للجداول أن 54%من عينة الدراسة الإجمالية تعاني من مشاكل بيداغوجية تعترض سبيل العملية التربوية عندهم وسواء كانت المشاكل إدارية أو بيداغوجية لابد أن يقوم كل مسؤول على القضاء عليها، خاصة بعد أن وجدنا كذلك أن نفس النسبة أيضا ترى أن الشروط الفيزيقية التي يعمل فيها الأستاذ بالولاية غير مريحة ولا تساعد على زيادة نشاطه.

ولأن المدرسة حيز يضم شبكة علاقات اجتماعية تنشئ نتيجة طول الفترة التي يقضيها الفرد فيها كان حري بالإدارة التربوية في المؤسسات التي قامت عليها الدراسة أن توفر فضاءات أخرى عدا قاعة الأساتذة للمورد البشري بداخلها، وقد عبرت عن عدم وجود أماكن للراحة في مؤسساتها64%.

المدرسة فضاء تربوي تعليمي يُفترض أن يكون العاملين فيه على درجة كبيرة من الانسجام والتفاهم وتصرفاتهم يجب أن تكون في اتجاه خدمة مصلحة الجميع الأستاذ والتلميذ. لذلك فالعلاقة السليمة بين مكونات المحيط المدرسي يجب أن تتسم بالتكامل والتواصل في سبيل تحقيق الهدف الأسمى الذي هو إنجاح العملية التعليمية في السنة الدراسية، ورغم ذلك وجدنا أن العلاقة بين الأستاذ ممن وقعت عليهم الدراسة وإدارته المباشرة الموجودة داخل المؤسسة متوترة بنسبة 42%، بينما هي أي العلاقة حسنة بين الأساتذة فيما بينهم إلا أن النسبة قليلة إذ تبلغ 45%، وكما هو معروف أهمية العلاقة بين الأساتذة فيما بينهم من جميع النواحي يكفي أن لها تأثيرا على الناحية النفسية وعلى الرضا المهني للأستاذ لمؤسسته فتقاسم الظروف المهنية يخلق في نفوس الأفراد نوعا من الانسجام و المحاولة في تغيير الوضع لضمان الاستمرارية فيه مما يوحد فعلهم الاجتماعي.

أيضا تتعزز الصحة في المدارس بضمان صحة العاملين فيها من تلاميذ وأساتذة ومسؤولين وإداريين، وللطاقم الإداري خصوصية في نوعية المشكلات الصحية التي ينبغي الاهتمام بها مقارنة بالمشكلات الصحية لدى الطلاب (ومن أهم هذه المشكلات : الأمراض المزمنة مثل داء السكري، فقر

الدم، ارتفاع ضغط الدم، دوالي الساقين، بعض أمراض العيون، أمراض الأنف والأذن والحنجرة.... وغيرها من الأمراض التي أكد على وجودها عينة الدراسة في الاستبيان إلا أنه لا وجود في كثير من المؤسسات التربوية عيادة خاصة تقدم الإسعافات الأولية لمن يعمل أو يدرس فيها ونسبة من عبر عن ذلك53%.

ولأن مهنة التدريس عملية ذات طابع اجتماعي تتشارك فيه أطراف عدة تهتم بالعملية التربوية ككل من إدارة ومعلمين وأولياء وتلاميذ، إلا أن عدد زيارات الأولياء للمؤسسة لم تزد بعد إقرار الدولة بالإصلاحات التي طبقتها ووصلت نسبة ذلك54%. وهذا مؤشر يزيد من تفاقم الوضع فيصبح الأستاذ ذو الضمير المهني أبا للجميع.

فكل المؤشرات التي تكلمنا عنها تجعل الأستاذ يدخل في مرحلة الرتابة والروتين التي تقتل فيه روح الإبداع إذا ما كانت لا تصب في مصلحته وبالتالي تجعله غير مكترث لما يدور من حولهم اللهم إذا ما تعرض إلى خصومات من راتبه الشهري فإنه يتحرك ويثور ويظهر، أما ما دون ذلك فلا نجد له وظيفة غير إلقاء الدروس وتصحيح الامتحانات.

ومن ما سبق نجد أن الفرضية الثانية غير محققة على اعتبار أن ظروف العمل تزيد من تدهور الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية التي وقعت عليها الدراسة خاصة في الجانب الصحي.

رابعا: نتائج الفرضية الثالثة:

يعتبر نظام الحوافز والأجور المعمول به في نظام وزارة التربية من بين أسباب تدني الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة بها.

ومؤشراتها: الترقية، الرسكلة(التكوين أو التربصات)، معرفة القوانين والتشريعات.....

فقد أكدت لنا الدراسة الميدانية على أن:

ما نسبته68% من عينة الدراسة الإجمالي تتلقى الحوافز المعنوية فقط، وهذا النوع غالبا ما يقدم لها من طرف أولياء التلاميذ، لذا فنظام الحوافز في قطاع التربية حسب وجهة نظرهم سيء بنسبة 82%، إذ يُعد التحفيز في مجال التربية والتعليم من أهم المرتكزات التي من خلالها نصل إلى تحقيق أهداف التربية، سواء الأهداف العامة أو الأهداف المرحلية أو الأهداف السلوكية، ورفع القدرات الإنتاجية لدى محور العملية التربوية والتعليمية ألا وهو الأستاذ في دراستنا.

أم عن الترقية فقد أكد ما نسبته 61% من العينة الكلية أنها رقيت خلال سنوات تدريسها وأساس الترقية كان الأقدمية فقط ونسبة ذلك جاءت بـ 91% وهذا أمر يقتل روح الإبداع والتجديد فإذا كانت الترقية تقع فقط بالانتظار سنوات معينة فالجميع سوف ينتظر توفر الشرط وكفى، فلو كانت الترقية تحدث مع اشتراط تحسين المستوى أو المشاركة في ملتقيا أو القيام ببحوث أو غيرها من الأنشطة لن نرى أستاذا عندنا يتكلم عن الروتين والمطالبة بحقوقه وغيرها من المظاهر التي تشوه صورة الفرد والقطاع والمجتمع ككل.

ولأن النسبة السابقة عالية ومع رأي المبحوثين في أجورهم يقترح ما نسبته61 % أن يتغير نظام الحوافز والأجور تغييرا كليا حتى تتحسن الوضعية الاجتماعية لهم، خاصة وأن القوانين التي يعمل بها

سيئة في نظرهم ونسبة من عبر عن ذلك72%، وحتى هذه القوانين وغيرها يطلع عليها عن طريق مراسلة النقابة التي ينتمون إليها ونسبة ذلك 53% ، وكنتيجة لكل ذلك فهم غير راضين نوعا ما عن الجو العام وحملت العبارة أعلى نسبة بـ 46%، مع تأكيد على أن ما خصص للقطاع كميزانية غير كاف70%.

والتقييم العام الذي أعطاه مفردات عينتنا أكدت ما نسبته 61%أن الوضع سيء.

ومنه فالفرضية السابقة الذكر أكدت صحتها من خلال الطرح الميداني للدراسة.

خامسا: نتائج التساؤل العام للدراسة:

سيكون الاستنتاج العام للدراسة التي قمنا بها إجابة عن التساؤل الرئيس الذي تم وضعه منذ السطور الأولى التي بدأنا بها رحلة البحث عن أسباب تدور الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية.

إذا ومن خلال الدراسات والتراث العلمي الذي وجد وتناول الأستاذ من زوايا مختلفة، تبين أن المكانة المهنية والاجتماعية للأستاذ لم تحظ بالاهتمام الكبير لتغطية أبعاد الموضوع رغم أهميته، فمهنة الأستاذ تؤثر وبشكل بالغ الخطورة في العملية التعليمية بل على مستقبل المجتمع ككل بدون مبالغة، وقضاياه المهنية والحياتية والعلمية ليست بمعزل عن السياق الاجتماعي والسياسي والثقافي للمجتمع الجزائري.

بالإضافة إلى البعد التربوي، فشعور المعلم بمكانته يعد من أهم العوامل المؤثرة في إنتاجيته وكفاءته وكذا عطائه وتقدمه في مهنته، وهذا يعود بالفائدة وسيرفع الكفاءة الداخلية بالمدرسة وأيضاً الخارجية خاصة خارج النظام التربوي من خلال مشاركته في الحياة الاجتماعية والسياسية والثقافية باعتباره أهم رأس مال بشري في الشريحة المجتمعية.

لا يمكن في مطلق الأحوال أن ننكر أن الجزائر قد اهتمت بنظامها التربوي ويتجلى ذلك من خلال الاهتمام بالمباني المدرسية وتطويرها وزيادة عددها. وتجهيزها بالوسائل والتجهيزات الحديثة ومراجعة المناهج والمقررات الدراسية بصفة دورية وتغييرها كما حدث في آخر إصلاح طبق على منظومتنا.

وكان لتكوين الأستاذ وإعداده معرفيا وتربويا وثقافيا وأخلاقيا الأولوية بصفته الركن الأساسي الذي يقوم عليه أي نظام تربوي، فالمدرسة كل متكامل لن تؤدي وظيفتها التعليمية التربوية بدون أستاذ مؤهل وذو مستوى جامعي على الأقل ويمتلك ملكات نقل الخبرات والمعارف للأجيال التي يدرسها، فوظيفته كمعلم ومراقب ومربي ومرشد وموجه وقدوة تتطلب منه سلامة البدن وراحة البال حتى يقوم بواجبه. لذا فالاهتمام به من الناحية العلمية والاجتماعية مسؤولية الوزارة والدولة ككل. ذلك أنه جزء من النسق الكلي الذي هو القطاع التربوي.

فكيف لأستاذ في الطور الابتدائي يعمل أكثر من 31 ساعة في الأسبوع مع أربعين تلميذا في القسم أن يهتم بالبحث والتطوير في مجال مهنته الدائمة التجدد والتطور، أيضا نشير إلى إقصاء عمال التربية من السكن الاجتماعي، من خلال تحديد سقف الراتب المرجعي للاستفادة من السكن الاجتماعي وحرمانه من السكن الوظيفي الذي كان معمول به في السابق. ونزيد فنقول أن الراتب الزهيد الذي يتقاضاه خاصة فئة الأسلاك المشتركة والعمال المهنيين في ظل الغلاء الفاحش في المعيشة وارتفاع الأسعار والعمل في غياب الحماية الكافية للموظف من الأخطار المهنية خاصة بعد صدور القانون التوجيهي للتربية الذي رفع الحماية عن الموظف، ناهيك عن عدم وجود قانون يقر بطب العمل خاصة مع تفشي الأمراض مثل الأعصاب والحبال الصوتية وتصلب الشرايين والأمراض الصدرية والتنفسية بالنسبة للعاملين في المخابر في المؤسسات التربوية على اختلاف مراحلها.

أيضا نشير إلى نقطة هي إن انعدام الحياد في تعامل الإدارة مع الأساتذة يتسبب في زرع الفتنة بينهم وعدم الاستقرار فتبرز فئة موالية من الإدارة وفئة أخرى على النقيض من ذلك. فالإدارة ككل يجب أنتكون حيادية وتتفادى كل ما من شانه أن يفرق بينها وبين الأساتذة وبين الأساتذة بعضهم ببعض، حتى لا تضيع جهود الأستاذ والإدارة في أمور خارج العملية التربوية، وأيضا لا يؤثر على صورة المؤسسة ككل في نظر التلميذ وأوليائه. وهذا الإجراء ضرورة وظيفية حتى تتحقق الأهداف الرئيسية للنظام والوحدة بين أعضاءها في حالة من الاستقرار والانسجام.

الخاتمة

قراءة سوسيولوجية لنتائج الدراسة

الخاتمـــــة

تيقنا في أكثر من مناسبة، وفي مواقع كثيرة من هذه الرسالة أن الموضوع الذي تم اختياره من أكثر من خمس سنوات ذا أهمية بالغة وإلى اليوم وربما إلى الغد، مما يخوله لأن يكون محور دراسة وبحث للكثيرين على اختلاف تخصصاتهم، ليس فقط من أجل التوصل لحلول تعالج قطاع التربية والتعليم فقط بل المجتمع الجزائري كامل.

اعتبر ويعتبر التعليم الأداة المحركة والمنشطة لتسيير التغيير المطلوبة في أي مجتمع من المجتمعات، فالتعليم ضرورة لازمة بل ملحة بالنسبة للمجتمعات النامية، إذا ما أرادت اللحاق بركب الحضارة الإنسانية المتسارع الخطى، كما أن التعليم لم يعد هدفه محو الأمية كما كان في الماضي، بل أصبح نوعا من الاستثمار الاجتماعي للإنسان، وذلك للاستفادة منه في تحقيق أهداف التغيير التي يصبو إليها المجتمع بكل فئات وعناصره وأنظمته على اختلاف نشاطاتها. حيث يعرف العالم الآن ثورة هائلة في التكنولوجيا والمعلومات على اختلاف أنواعها والتقدم العلمي، كما أصبح التنافس بين القوى في العالم يرتكز على القوة الاقتصادية والقدرات العلمية والتكنولوجية وإمكاناتها. ولمواكبة هذه المنافسة بين الدول والتفوق فيها نحن بحاجة إلى مدارس جديدة في مؤسسات التعليم الرسمي، تتميز بأنها مدرسة مفتوحة على المجتمع على اختلافه، تكون متصلة عضويا بالمجتمع وبما حولها من مؤسسات، ومرتبطة بحياة الأفراد اليومية، ومتصلة بقواعد الإنتاج، أي مدرسة متطورة وحديثة في أهدافها ومحتواها وأساليبها.

كما أنها تحتاج إلى أفراد أسماهم التطور العلمي بالموارد البشرية التي لا بد من الاعتناء بها حتى تحقق المدرسة ما ترنو إليه من طموحات. وهم المعلمون والأساتذة وكذا الإداريون والعمال على اختلاف مستوياتهم وهم بدورهم يحتاجون إلى تنمية وإدارة وتخطيط....

إن كل من إدارة الموارد البشرية وكذا تنميتها لن تتم إلا إذا ما حسنا الوضعية الاجتماعية. ذلك أنهما العمليتين السابقتين . لا يمكن بمطلق الأحوال أن ننجزها وعقول الموارد مشغولة أو لاهية بين المسكن غير الموجود أو الدين الذي ينتظر السداد، أو موعد عند الطبيب لا بد من أخذه.

وتزيد الحالة صعوبة مع مهنة التعليم التي تعد مهنة وأمانة ورسالة وهي كذلك كون موضوعها تربية أجيال يعتمد عليها مستقبلا في بناء واستقرار وديمومة المجتمع، لذا فإعداد المعلم وفي مختلف الأطوار للمهنة سيعطي ثمارا تتجسد في جيل يمتلك مقومات الأفراد الفاعلين في مجتمعهم.

نزيد على ما جاء: فإن وضعية الأستاذ تعتبر مؤشرا على تقدم أو تخلف القطاع وبالتالي المجتمع إذا ما قورن بوضعية أساتذة في بلدان من نفس المستوى الاقتصادي أو متقدمة عن ما نحن عليه.

فنجاح الأستاذ في ممارسته لمختلف الأنشطة البيداغوجية وأدائه لمختلف الأدوار الاجتماعية التي يحتلها في المراكز الاجتماعية، يتوقف على مدى توفر الخصائص والشروط الأساسية في شخصيته، بمختلف جوانبها البيولوجية، العقلية، المعرفية، النفسية والاجتماعية، والتي تتطلبها عملية التعليم كعملية بيداغوجية واجتماعية في نفس الوقت، فمتى توفرت هذه الخصائص توفر النجاح لطلبتنا وبالتالي ضمان مستقبل أكثر استقرارا وأمنا وتقدما.

أخيرا فإذا لم ينهض مجتمعنا وبأسرع وقت في اختيار المدرسين والمديرين الجيد فسوف يبقى المردود الاقتصادي والتربوي سيئاً على مجتمعنا، فالملاحظ أن المجتمعات المتقدمة علمياً هي مجتمعات مزدهرة اقتصادياً في وقتنا وفي الأزمنة السابقة ومتطورة تربويا وعلميا.فكل استثمار في تنمية الإنسان وتحسين قدراته وثقافته بالتعليم والتدريب والرعاية وتنشيط البحث العلمي، هو أفضل استثمار في الوجود، وهو الذي يسهم مساهمة فعالة في عملية النمو الاقتصادي للمجتمع كله.

فالوضعية الاجتماعية للأستاذ التي كانت محور اهتمامنا في هذه الدراسة تعني الوصول إلى مستوى عالي من التقدير الاجتماعي لأهميته وأهمية دوره، ومدى قدرته على تحديد هذا الدور والظروف المحيطة به مقارنة بباقي المهن الأخرى.

ولا ترتقي الوضعية الاجتماعية للمعلم إلا بارتقاء مستواه ومستوى التعليم إلى درجات عالية في المهنة من حيث الإعداد والتمكن والمسؤولية وكذلك الارتقاء بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي للمعلم بما يمكنه من مواجهة أعباء ومصاعب الحياة وهذا كله حتى يتفرغ لعمله. وكذلك لا بد من تغيير نظرة المجتمع إلى المعلم والارتقاء بمستوى التقدير الاجتماعي له ارتقاء يتكافأ وأهمية وشرفا مع أهمية المهنة التي يبجلها ديننا الحنيف.

قائمة المراجع المعتمدة في الدراسة

أولا: المعاجم والقواميس:

1. (ابن منظور)جمال الدين الأنصاري، **لسان العرب**، ج2 ، الدار المصرية للتأليف والترجمة، دت.
2. (الجوهري) عبد الهادي، **قاموس علم الاجتماع**، ط3، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1998.
3. (السيد) سميرة احمد، **مصطلحات علم الاجتماع**، ط1، مكتبة الشقري، المملكة العربية السعودية، 1997.
4. (بدوي) أحمد، **معجم مصطلحات الإعلام**، دار الكتاب المصري، مصر، 1985.
5. (شحاتة) حسن وآخرون، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003.
6. (عبد الكافي) إسماعيل عبد الفتاح، **الموسوعة الاقتصادية والاجتماعية (عربي/ انجليزي)**، نسخة إلكترونية من موقع كتب عربية.
7. (قاسيمي) ناصر، **دليل مصطلحات علم اجتماع تنظيم والعمل**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2011.

ثانيا: الكتب باللغة العربيــة:

1. (إبراهيم) محمد عبد الرزاق، **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة**، ط2، دار الفكر، عمان، 2007.

2. (الإبراهيمي) أحمد طالب، **مذكرات جزائري، الجزء الثاني: هاجس البناء(1965-1978)**، دار القصبة، الجزائر، 2008.

3. .....، **من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية 1962-1972**، ترجمة حنفي بن عيسى، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، ب ت.

4. (أبو بكر) مصطفى محمود، **الموارد البشرية مدخل لتحقيق الميزة التنافسية**، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2008.

5. (أبو زيد) أبو الحسن إبراهيم، **التنمية الاجتماعية وحقوق الإنسان**، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 2009

6. (أبو شنب) جمال محمد، **نظريات الاتصال والإعلام(المفاهيم . المداخل النظرية. القضايا)**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2008.

7. (أحمدي) ناهد حمدي، **مناهج البحث في علوم المكتبات**، دار المريخ، الرياض، 1979.

8. (الأشرف) مصطفى، **الجزائر الأمة والمجتمع**، ترجمة حنفي بن عيسى، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1983.

9. (أنجرز) موريس، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية**، ترجمة بوزيد صحراوي، دار القصبة، الجزائر، 2006.

10. (البدران) شبل وحسن البيلاوي، **علم اجتماع التربية الجديد**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2009.

11. (البرنوطي) سعاد نايف، **إدارة الموارد البشرية إدارة الأفراد**، ط2، دار وائل للنشر، الأردن، ب ت

12. (بلة) فكتور وآخرون، **التعليم الأساسي في الوطن العربي، آفاق جديدة**، مراجعة منذر المصري، ط1، دار الفرس للنشر، ومؤسسة عبد الحميد شومان، الأردن، 2002.

13. (بلوط) حسن إبراهيم، **إدارة الموارد البشرية من منظور استراتيجي**، الطبعة01، دار النهضة العربية، بيروت، 2002.

14. (بن سالم) عبد الرحمن، **المرجع في التشريع المدرسي**، ط3، المكتبة الوطنية ودار الهدى، الجزائر، 2000.

15. (بن مرسلي) أحمد، **مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2003.

16. (بن نوار) صالح، **فعالية التنظيم في المؤسسات الاقتصادية**، مخبر علم الاجتماع الاتصال للبحث والترجمة، قسنطينة، 2006.

17. (بني جابر)جودت، **علم النفس الاجتماعي**، مكتبة دار الثقافة للنشر، عمان، 2004.

18. (بهلول) محمد بلقاسم حسن، **سياسة تخطيط التنمية وإعادة تنظيم مسارها في الجزائر**، ج1 بناء قطاع اقتصادي عمومي رائد، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999.

19. (بوحفص) عبد الكريم، **التكوين الاستراتيجي لتنمية الموارد البشرية**، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 2010.

20. (بوخريسة) بوبكر، **المفاهيم والعمليات الأساسية في علم النفس الاجتماعي**، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة،2006.

21. (بوخمخم) عبد الفتاح، **تسير الموارد البشرية . مفاهيم أساسية وحالات تطبيقية**، دار الهدى، الجزائر، 2011.

22. (بوعلاق) محمد، **الهدف الاجرائي: تميزه وصياغته**، قصر الكتاب، البليدة الجزائر، 1999.

23. (بوشلوش) طاهر محمد، **التحولات الاجتماعية والاقتصادية وآثارها على القيم في المجتمع الجزائري1967.1999**، دار بن مرابط للنشر، الجزائر، 2008.

24. (البياتي) ياس خضير، **النظرية الاجتماعية جذورها التاريخية وروادها**، الجامعة المفتوحة، الجماهيرية العربية الليبية، طرابلس،2002.

25. (الجسماني) عبد العلي، **علم التربية وسيكولوجية الطفل**، الدار العربية للعلوم، بيروت، 1994.

26. (جلبي) علي عبد الرزاق، **علم الاجتماع الصناعي**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2003.

27. (الجيلاني) حسان، **التنظيم والجامعات**، دار الفجر للنشر، القاهرة، 2008.

28. (جينتس) بيل، **المعلوماتية بعد الانترنيت طريق المستقبل**، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، 1998

29. (حبيبي) ميلود، **الاتصال التربوي وتدريس الأدب**، المركز الثقافي العربي، بيروت، 1993.

30. (حرحوش) عادل صالح ومؤيد سعيد السالم، **إدارة الموارد البشرية مدخل إستراتيجي**، دار الكتاب العالمي وعالم الكتب الحديث، الأردن، 2006.

31. (الحسن) عبد الباسط محمد، **أصول البحث الاجتماعي**، مكتبة أنجلو، مصر، 1991.

32. (حسنين) حسين محمد، **العمل في مجموعات، في إطار التدريب وتنمية المجتمع**، ط1، جمعية عمال المطابع التعاونية، الأردن، 1999.

33. (حسونة) فيصل، **إدارة الموارد البشرية**، دار أسامة، الأردن، 2008.

34. (حمداوي) وسيلة، **إدارة الموارد البشرية**، مديرية النشر لجامعة قالمة، الجزائر، 2004.

35. (الخزاعلة) عبد الله عقلة مجلي، **الصراع بين القيم الاجتماعية والقيم التنظيمية في الإدارة التربوية**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2009.

36. (الخطيب) أحمد ورداح الخطيب، **استراتيجيات التطوير التربوي في الوطن العربي**، علم الكتاب الحديث، 2007.

37. (دبلة) عبد العالي، **الدولة الجزائرية الحديثة: الاقتصاد والمجتمع والسياسة**، ط1، دار الفجر للنشر، القاهرة، 2004.

38. (الدويبي) عبد السلام بشير، **علم الاجتماع الطبي**، دار الشروق، عمان، 2005.

39. (دويدار) عبد الفتاح محمد، **أصول علم النفس المهني والصناعي والتنظيمي وتطبيقاته**، دار المعرفة الجامعية، مصر.

40. (راشد) علي، **مفاهيم ومبادئ تربوية**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999.

41. (راشد) علي، **كفايات الأداء التدريسي**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005.

42. (رشوان) حسين عبد الحميد، **التربية والمجتمع-دراسة في علم اجتماع التربية-**، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 2002

43. (زايد) عادل محمد، **إدارة الموارد البشرية رؤية استراتيجية**، كتب عربية، نسخة إلكترونية،2003

44. (زايد) فهد خليل، **أساسيات المنهجية في العلوم الاجتماعية**، ط1 دار النفائس للنشر، الأردن، 2007.

45. (زايد) مصطفى، **التنمية الإجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر(1962.1980)**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986.

46. (زرهوني) الطاهر، **تنظيم وتسيير مؤسسة التربية والتعليم**، ط2، د.م.ج، الجزائر، 1993.

47. (رحمة) أنطوان، **تخطيط الموارد البشرية إدارتها**، منشورات جامعة دمشق، دمشق، 2006.

48. (سالم) محمد علي، **نظرية التنظيم**، دار البداية، الأردن، 2009.

49. (سعد) أحمد يوسف، **اللامركزية في التعليم(متطلبات الإعداد المؤسسي)**، المكتبة العصرية، مصر، 2009.

50. (سعد) محمود حسان، **التربية العملية بين النظرية والتطبيق**، دار الفكر، الأردن، 2000.

51. (سلامة) عبد الرحمان "ابن الدوامة، **التعريب في الجزائر من خلال الوثائق الرسمية**، الشركة الوطنية للنشر ومكتبة الشعب، الجزائر، 1981.

52. (السلمي) علي، **إدارة الأفراد والكفاءة الإنتاجية**، مكتب غريب، مصر، 1985.

53. (سنبل) عبد العزيز بن عبد الله، **التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الواحد والعشرين**، ط1، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2002.

54. (شابرا) محمد عمر، **الإسلام والتحدي الاقتصادي**، ترجمة محمد زهير السمهوري، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، 1996.

55. (الشخيبي) علي السيد محمد، **علم اجتماع التربية المعاصر**، ط1، دار الفكر العربي، مصر،2002.

56. (شتا) سيد علي، **المنهج العلمي والعلوم الاجتماعية**، مكتبة الإشعاع الفنية، مصر، 1997.

57. (طه) فرج عبد القادر، **علم النفس الصناعي والتنظيمي**، ط6، دار المعارف، مصر، 1988.

58. (عاطف) محمد، غيث غريب محمد، محمد أحمد يومي، **دراسات في علم الاجتماع التطبيقي**، دار المعرفة الجامعية، دون سنة نشر.

59. (عباس) سهيلة محمد، علي حسن علي، **إدارة الموارد البشرية**، ط1، دار وائل، عمان، 1999 .

60. (عبد الباقي) زيدان، **قواعد البحث الاجتماعي**، ط2، دار النهضة العربية، مصر، 1974.

61. (عبد الباقي) سلوى محمد، **فن التعامل مع الطفل**، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2001.

62. (عبد الجواد) مصطفى خلف، **نظرية علم الاجتماع المعاصر**، دار المسيرة، عمان،2009.

63. (عبد الرحمن) عبد الله محمد، **علم اجتماع المدرسة**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2001

64.....، **إدارة المؤسسات الاجتماعية، بين الاتجاهات النظرية والممارسات الواقعية**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2009.

65. (عبد الرحمان) محمد السيد، **نظريات النمو، " علم نفس النمو المتقدم"**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2001

66. (عبد المجيد) محمد إبراهيم، **علم الاجتماع النشأة والتطور والمشكلات الاجتماعية**، مؤسسة رؤية، مصر، 2007.

67. (عبد المعطى) عبد الباسط، **الاتجاهات النظرية في علم الاجتماع**، عالم المعرفة، إصدارات المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1998.

68. (عساف) عبد المعطي محمد، **السلوك الإداري التنظيمي في المنظمات المعاصرة**، دار زهران، عمان، 1999.

69. (عصفور) أمل مصطفى، **قيم ومعتقدات الأفراد وأثارها على فاعلية التطوير التنظيمي**، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مصر، 2008

70. (عليمات) صالح ناصر، **العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية**، دار الشروق للنشر، عمان، 2007.

71. (عمامرة) رابح تركي، **التعليم القومي والشخصية الجزائرية**، ط2، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، 1981.

72. (عواضة) هاشم، **تطوير أداء المعلم**، دار العلم للملايين، بيروت، 2008.

73. (العياصرة) علي أحمد، **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**، دار حامد، الأردن، 2006.

74. (غرايبية) فوزي وآخرون، **أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية**، ط3، دار وائل للنشر، الأردن، 2002.

75. (غربي) علي، بلقاسم سلاطنية، إسماعيل قيرة، **تنمية الموارد البشرية**، دار الهدى، الجزائر، 2002.

76. (غنيمة) محمد متولي، **تمويل التعليم والبحث العلمي العربي المعاصر –أساليب جديدة–**،ط1، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2001.

77. (غياث) بوفلجة، **القيم الثقافية والتسيير**، دار الغرب، وهران، 1998.

78......، التربية والتكوين،ط1، دار الغرب، وهران، 2002.

79. (صالح) محمد فالح، **إدارة الموارد البشرية**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2004.

80. (صيرفي) محمد، **إدارة الموارد البشرية المفاهيم والمبادئ**، ج1، دار المناهج، الأردن، بدون سنة نشر.

81. (قاسم) محمد محمد، **المدخل إلى مناهج البحث العلمي، دار المعرفة الجامعية**، مصر، 2003.

82. (قرفي) عبد الحميد، **الإدارة الجزائرية مقاربة سوسيولوجية**، دار الفجر للنشر، القاهرة، 2008

83. (القريشي) غني ناصر حسين، **المداخل النظرية لعلم الاجتماع**، ط1، دار الصفاء، عمان، 2011.

84. (القوصي) عبد العزيز، **أسس الصحة النفسية**، ط4، مكتبة النهضة المصرية، مصر،1952.

85. (قوي) بوحنية، **تنمية الموارد البشرية في ظل العولمة ومجتمع المعلومات**، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، 2008.

86. (قيرة) إسماعيل وعلي غربي، **في سوسيولوجية التنمية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2001.

87. (كابان) فيليب وجان فرانسوا دورتييه، **علم الاجتماع من النظريات الكبرى إلى الشؤون اليومية أعلام وتواريخ وتيارات**، ترجمة إياس حسن، دار الفرقد، دمشق، 2010.

88.(الكبيسي) وهيب مجيد وصالح حسن الداهري، **المدخل إلى علم النفس التربوي**، مؤسسة حمادة ودار الكندي، الأردن،2000.

89. (كريب) إيان، **النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس**، ترجمة محمد حسين غلوم، عالم المعرفة الصادرة عن المجلس الوطني للثقافة الآداب، الكويت، 1999.

90. (كشواي) باري، **إدارة الموارد البشرية**، الطبعة العربية الثانية، دار الفاروق، مصر، 2006.

91. (لطفي) طلعت إبراهيم وكمال عبد الحميد الزيات، **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار غريب، القاهرة، 1999.

92. (لعويسات) جمال الدين، **السلوك التنظيمي والتطوير الإداري**، دار هومة، الجزائر، 2002.

93. (لوغال) جاك مارك، **إدارة الموارد البشرية**، ترجمة نبيل جواد، مجد المؤسسة الجامعية لدراسات ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، بيروت، 2008.

94. مجموعة من أساتذة علم الاجتماع الجامعات المصرية، **مجموعة من الدراسات والبحوث في علم الاجتماع**، تحرير أحمد زايد، موقع كتب عربية، نسخة إلكترونية.

95. (مباركي) بوحفص، **العمل البشري**، ط2، دار الغرب، وهران، 2004.

96. (محي الدين) إيناس، **مدير المدرسة ودوره في الإدارة المدرسية الناجحة والفعالة**، دار الجليس الزمان، عمان، 2008.

97. (مداس) فاروق، **التنظيم وعلاقات العمل**، دار مدني، الجزائر، 2002.

98. (مرسي) جمال الدين، **الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية**، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2003.

99. (مطاوع) إبراهيم عصمت، **التنمية البشرية بالتعليم والتعلم في الوطن العربي**، دار الفكر العربي، مصر، 2002.

100. (مسلم) محمد، **مدخل إلى علم النفس العمل**، ط2 دار القرطبة، الجزائر، 2007.

101. (المشوخي) حمد سليمان، **تقنيات ومناهج البحث العلمي**، منشأة المعرف ودار الفكر العربي، مصر، 2000.

102. (ناصر) إبراهيم عبد الله وعاطف عمر بن طريف، **مدخل إلى التربية**، دار الفكر، الأردن، 2009.

103. (نجم)ضياء الدين إبراهيم، **الجماعات الاجتماعية، مداخل نظرية ومواقف تطبيقية**، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، 2000.

104. (ولد خليفة) محمد العربي، **التنمية والديمقراطية في الجزائر والمنطقة العربية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1991.

105. (ولي) باسم محمد ومحمد جاسم محمد، **المدخل إلى علم النفس الاجتماعي**، دار الثقافة، الأردن، 2004.

106. (ياغي) محمد عبد الفتاح، **التدريب بين النظرية والتطبيق**، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 1983.

ثالثا: الكتب باللغة الأجنبية:

Dictionnaires

1) (Maatouk) Fredric, **Dictionary of sociology**, Academia international, Lebanon, 1993.
2) (Maxi) dictionnaire, **Le maxidico**, dictionnaire encyclopédique de la langue française, édition de la connaissance, paris , 1996.
3) (Peretti) Jean-Marie, **Dictionnaire des ressources humaines**, Libraries Vuibert, Paris, 1999.
4) (Sabek) Jerwan, **El Kanze** ; dictionnaire français arabe, 2eme édition, Maison Sabek, édition spéciale pour le PRL, Paris, 1997.

Les livres:

1. (Abernot-)Yvan et Jean Ravestein, **Réussir son master en sciences humaines et sociales**, Dunod, Paris, 2009.
2. (Angers) Maurice, **Initiation pratique à la métodologie des sciences humaines**, Casbah Edition, Alger,1997.
3. (Auduc) Jean Louis, **Le système éducatif**, Hachatte livre, Paris, 2011.
4. (Avanzini) Guy et autres, **sciences de l'éducation**: **regardes umbiples** : Peter largs.a, éditions scientifiques européennes, 1994 imprimé en suisse.
5. (Benrabah) Mohamed, **Langue et pouvoir en Algérie**, édition Seguier , Paris, 1999.
6. (Busca) Didier et Stéphanie Toutain, **Analyse factorielle simple en sociologie**, édition De Boeck universite, Bruxelles, 2009.
7. (corrall.)Michael R and others :" **management of humains ressources** " , Charles E Merrill publishingco , columbus, ohio, 1982.
8. (D'hainaut) Louis, **Des fins aux objectifs de l'éducation**, 5ème édition, éditions Labor, Bruxelles, 1988,
9. (De Ketele) Jean_ Marie et Xavier Rogiers, **Méthodologie du recueil d informations**, 4eme édition, edition de La Boeck, Bruxelles,2009.
10. (De Queiroz) Jean – Manuel**, L'ecole et ses sociologies**, 2eme edition, Armand Colin, paris, 2010.
11. (Gangloff) Bernard, **Les fondements méthodologiques du savoir scientifique**, Publications des Universités de Rouen et de Havre, Paris, 2009.

12. (gay)Thomas, **l'indispensable de la sociologie** principes collection dirigée par Anne Ralthn mm, France, 4 trimestre, 2004.

13. (Gazier)Bernard, **les stratégies des ressources humaines**, 3eme édition,excellent petit livre, la découverte, paris,2004.

14. (Medzegue) M'AkuéJoelJadot, **la méthodologie documentaire comme base d'un travail scientifique**, L'Harmattan, paris, 2009

15. (Mesli) Mohammed Elyes, **L'Algerie en question(s)**, edition Houma, Algerie, 2000

16. (Pescatore) Pierre, **Initiation a la méthode scientifique**, 2eme édition, Bruylant et université du Luxembourg, Luxembourg, 2008.

17. (Prost).Antoine, éducation ,**société et politique: une histoire de l enseignement de 1945 à nos jours**, édition du Seuil, Paris,1997.

18. (Rigaux) Natalie, **Introduction a la sociologie par sept grands auteurs**, 2eme édition, éditions De Boeck universite, Bruxelles, 2011.

19. (Safir) Nadji**, essais d'analyse sociologique :** tome1 culture et développement, o.p.u.e.n.a.l .Alger, 1985.

20. (Selz) Marion et Florence Maillochon, **Les raisonnement statistiques en sociologie**, PUF presses universitaires de France, Paris, 2009.

21. (Taratif) Maurice et Louis Levasseur, **la division du travail éducatif, une perspective nord americaine**, Presses universitaires de France, Paris.

22.(Vernieres)Michel**,** **développement Humain**: Economie et politique, Economica Paris, octobre 2003.

Les Revues

1. -(Belanteur) Aicha et Habiba Boukertouta, **Le projet, en tant qu'outil de pilotage et de management**, L'éducateur, N 06, Revue éditée par Centre National de Documentation pédagogique, Mai/Juin2006, Alger
2. -(Benamar) Aicha, **Du programme au curriculum en sciences de la nature et la vie**, les cahiers du CRASC L'approche par compétences et pratiques pédagogiques, N 16, édition CRASC
3. (Bouadjimi). Djamel, **Les blogs : nouveaux outils de la communication politique**, Revue des sciences humaines, publiée par l'université Mohamed Khider, Biskra, N16, mars2009.
4. **(**Milet) Laurent: **Droit social** – Actualité jurisprudentielle n° 718 juillet –Août 2007.
5. .Ministère des enseignements primaire et secondaire, direction de la formation et de l'éducation extrascolaire : **Hamzat el wasl**, N 11, 1975-1976.
6. .Ministère de l'éducation Algérienne informations statistique N17, Alger, sous _direction des statistiques, 1979.
7. (Senouci) Zoubida, **La professionnalisation des instituteurs: Enjeu du partenariat école famille ?**, Ecole/ famille: quels modèles éducatifs, Les cahier du CRADC, N25, 2012.

رابعا: رسائـــــل وأطروحـــــات:

1. (ابراهيمي) طاهر، **منظومة التشريع المدرسي والمردود التربوي للمدرسة الجزائرية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية،2003،2004.
2. (بوالماين) نجيب، **الجريمة والمسألة السوسيولوجية دراسة بأبعادها السوسيوثقافية والقانونية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية،2007،2008.
3. (بوذراع) نادية، **أساليب التربية في المجتمع الجزائري**، رسالة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة باجي مختار عنابة، السنة الجامعية2007.2008.
4. (حديد) يوسف، **تقويم الأداء التدريسي لأستاذ الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 2009/2008.
5. (خروف) حميد، **التنمية والقيم الاجتماعية. الثقافية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 1997.1998.
6. (سلاطنية) بلقاسم، **التكوين المهني وسياسة التشغيل في الجزائر**، دراسة حالة الصناعة الميكانيكية بقسنطينة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة قسنطينة، قسم علم الإجتماع، سنة 1996/1995.

7. (العايب) رابح، **استراتيجيات التكوين المهني المتواصل في المؤسسات الاقتصادية وتأثيرها على فعالية تسيير الموارد البشرية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم النفس تنظيم وعمل، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 2002،2003.

8. (عوفي) مصطفى، **الوضع الاجتماعي للمرأة العاملة في القانون الجزائري المعاصر**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 2003،2002.

9. (القريشي) عبد الكريم، **مشكلات التوافق لدى المراهق الجزائري في المدرسة الثانوية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم النفس، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 1998.1999.

10. (لبوز) عبد الله، **قيم المواطنة المعبر عنها عند مدرسي المواد الاجتماعية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو المنهاج الدراسي ودوافعهم للتدريب**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم النفس التربوي، جامعة وهران، السنة الجامعية 2009،2010.

11. (مختار) محي الدين، **مؤسسات التنشئة الاجتماعية ودورها وعلاقتها بظاهرة انحراف الأحداث في الجزائر**، رسالة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم النفس الاجتماعي، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 1994.1995.

خامسا: المجلات والجرائد والحوليات:

1. (إبراهيم) محمد بغداد، **الدروس الخصوصية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية على المستويات التعليمية: الابتدائي والمتوسط والثانوي**، كراسات مركز البحث في الانثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية، عدد 25، منشوراتCRASC، 2012.

2. (إبراهيمي) عبد الله وحميدة المختار، **دور التكوين في التثمين وتنمية الموارد البشرية**، مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد السابع، فيفري2005.

3. (بن حبيلس) مصطفى، **بيداغوجيا الإدماج/ دور المعلم**، المربي، العدد الخامس، مجلة تصدر عن المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، يناير/ فبراير 2006.

4. (بن زروال) فتيحة، **الإجهاد على مستوى المنظمة . المصادر والتأثيرات واستراتيجيات المواجهة**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، العدد4، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، تصدر عن جامعة قاصدي مرباح ورقلة، جوان2010.

5. (بوقطاية) مراد، **مقومات التربية الحديثة في المدرسة**، مجلة العلوم الانسانية، العدد 03، جامعة محمد خيضر بسكرة، أكتوبر 2002.

6. (جابر) نصر الدين والطاهر براهيمي، **اضطراب الانتباه في ظل البيئة الصفية**، مجلة العلوم الإنسانية، العدد السابع، منشورات جامعة محمد خيضر بسكرة، فيفري 2005.

7. (جديدي) محمد، **النزعة الاجتماعية في فلسفة جن ديوي التربوية**، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 11، منشورات جامعة منتوري، قسنطينة،1999.

8. (حاجي) فريد، **مفاهيم تربوية**، المربي، العدد السادس، دورية تصدر عن المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، ماي/ جوان 2006.

9. (حسن) عبد علي محمد، **رؤية مستقبلية للمناهج المدرسية**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الثاني، العدد الرابع، تصدرها كلية التربية، جامعة البحرين ديسمبر 2001.

10. (حسين) رحيم، **التغيير في المؤسسة ودور الكفاءات مدخل النظم**، مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد السابع، فيفري2005.

11. (حمليل) نوارة، **عقد البيع بالإيجار**، مجلة الباحث، مجلة تصدرها جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد الأول 2007/05.

12. (دليمي) عبد الحميد، **الاتجاهات النظرية حول مشكلة الإسكان**، مجلة الباحث، جامعة قسنطينة، العدد الخامس، جانفي 2004.

13. (سموك) علي، **المشروع التربوي الجزائري: بين معوقات الأزمة وواقع العولمة . مقاربة سوسيولوجية .**، مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد السابع، فيفري2005.

14. (صغيري) أحمد، **السياسة التعليمية للجزائر(1923.1972)**، مجلة منتدى الأستاذ، العدد الثاني، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، ماي 2006.

15. (العاني) نزار، **التربية العربية في غياب إطارها المرجعي**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الثاني، العدد الأول، تصدر عن كلية التربية جامعة البحرين، مارس2001.

16. (غياث) بوفلجة، **انعكاسات التربية النظامية**، مجلة الرواسي، العدد الأول، فيفري 1991.

17. (فادن) كوثر، **مناهج التعليم في ظل العولمة ومتغيرات أخرى(المحتوى والطريقة)**، مجلة منتدى الأستاذ، العدد الأول، تصدر عن المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، أفريل 2005.

18. (قرزيز) محمود، **الأسرة والخصوية في مجتمع متغير. رؤية سوسيو ديموغرافية**، مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد 14، جوان 2008.

19. (قريشي) عبد الكريم ،**أهمية وضرورة الوسائل التعليمية في التدريس**، مجلة العلوم الإنسانية، لعدد 11، جوان 1999.

20. (مشطر) حسين، **الخلفية النظرية لبيداغوجيا الكفايات المدرسة الجزائرية أي نموذج؟**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، العدد4، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، تصدر عن جامعة قاصدي مرباح ورقلة، جوان2010.

21. (لوشن) حسين، **استراتيجيات تنظيم مقتضيات المناهج التربوية وقفا لمتطلبات القرن الواحد والعشرون . رؤية لواقع تربوي راهن وتطلع مستقبلي** .، دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، العدد02، منشورات جامعة محمد خيضر بسكرة، سبتمبر 2006.

22. (هشام) زكي محمود، " **دور ووظائف إدارة الأفراد في مشروعات الأعمال**" ، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، العدد 06، جامعة الإمارات العربية المتحدة ، ماي 1990.

23. الجريدة الرسمية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 59، السنة الخامسة والأربعون، 12 أكتوبر 2008.

سادسا: الملتقيات:

1. (سماتي) الطيب، **الإطار القانوني للتأمينات الاجتماعية في التشريع الجزائري ومشاكله العملية** ورقة بحثية مقدمة لندوة حول مؤسسات التأمين التكافلي والتأمين التقليدي بين الأسس النظرية والتجربة التطبيقية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية جامعة فرحات عباس،25،26أفريل 2011

2. (مالكي) حنان وأحلام مرابط، **أشكال التكامل الوظيفي بين الأسرة والمدرسة، دراسة ميدانية بولاية بسكرة** مداخلة في الملتقى الوطني حول المدرسة/الأسرة: تكامل، جهل أو مفارقة والمنعقد يومي 28و29 سبتمبر 2010 بمركز البحث في الانثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية.

3. (نقادي) سميرة، **العلاقة بين الأسرة والمدرسة الجزائرية . دراسة تاريخية**، مداخلة مقدمة للملتقى الوطني المدرسة/الأسرة: تكامل، جهل، أو مفارقة، مركز البحث في الانثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية، يومي 28.29 /2010/09.

سابعا: المنشورات:

1. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، رئاسة الجمهورية، **التقرير العام للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية(مشروع)**، مارس2001.
2. ديوان وطني للإحصائيات، **الجزائر بالأرقام**، نتائج 2003، رقم34، نشرة 2005، الجزائر.
3. منشورات المعهد الوطني لمستخدمي التربية، وحدة التشريع المدرسي.
4. الديوان الوطني للإحصائيات، **التعليم في الجزائر**، مجلة إحصائيات، رقم 28، 1990.
5. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، رئاسة الجمهورية، المجلس الأعلى للتربية، **أفاق التعليم والتكوين في مرحلة ما بعد الأساس في ضوء أعمال الملتقى المنظم في 10.8 ديسمبر 1998** بقصر الأمم نادي الصنوبر مارس 1999، مطبوعة.

ثامنا: مواقع الانترنيـــت:

1. .**http://www.meducation.edu.dz/francais/congre/congre/enseig_second.htm**

بتاريخ زيارة في 2005/12/20 على الساعة15:40

2. **.http://www.joradp.dz/har/dgfp.htm**

تاريخ الدخول 06 سبتمبر 2012 على الساعة 18.30

. سامي ميعاري: **آلية تعيين المعلمين ودورها في التنمية الاقتصادية والتمكين**، من الموقع الالكتروني: بتاريخ دخول 06. 09.2012 على الساعة 21.30.

3. **http://www.alarab.net/Article/481469**

الموقع الالكتروني بتاريخ دخول هو 23.09.2012 وعلى الساعة22.24

4. **http://www.hrdiscussion.com/hr14289.html**

مقال أ .شاهر: **وحدة التشريع المدرسي الجزائري**، من الموقع الالكتروني بتاريخ زيارة يوم 24.09.2012، على الساعة23.30

5. **https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id=1sRPdjT0We8sSlfum-7g3J0INvc_g9OEBtzNmsKy5PZE**

الموقع الالكتروني: بتاريخ زيارة يوم 2009/10/20 على الساعة 11.10 صباحا

6. **http://etudiantdz.com/vb/t15764.html**

الموقع الالكتروني بتاريخ زيارة على الساعة 23.45 من يوم 2013/01/29

7. **http://www.infpe.edu.dz**

الموقع الالكتروني للمدرسة العليا ببوزريعة بتاريخ دخول هو 2013/01/29 على الساعة 23.45:

8. **http://www.ensb.dz/spip.php?article17**

الموقع الالكتروني: بتاريخ زيارة 10/01/ 2013على الساعة 13.30

9. **http://www .Alukah.net/culture/0/1257**

الموقع الالكتروني بتاريخليوم 10.02.2013 زيارة وعلى الساعة 13.45

10. **http://belmamoune.ahlamontada.net/t4219-topic**

الموقع الرسمي المدرسة العليا للأساتذة – القبة بتاريخ دخول هو 2013/01/29 على الساعة 23.45

11. **http://www.ency-education.com/ens-kouba.html**

أنظر الموقع الالكتروني تاريخ الدخول 2012/02/14 على الساعة 21.34

12. **http://swmsa.net/forum/archive/index.php/t-104.html**

الملاحق

دليل المقابلة الخاصة بالمدير:

بعد تقديم الموضوع وكذا أسباب اختياره والدرجة العلمية المراد التحصل عليها، وشرح بعض النقاط العامة وذكر التساؤل الرئيس، شرعنا في طرح الأسئلة التالية:

1-ما هو تقييمكم للوضعية الحالية للمؤسسة التربوية التي أنتم على رأس إدارتها؟

2- في رأيك ما سبب تدني الوضعية الاجتماعية للأستاذ؟

3-هل برمجتم اجتماعات مع أساتذة -مدرسي- المؤسسة لتوضيح طبيعة الإصلاحات والجوانب المختلفة التي سيمسها هذا الإجراء؟

4-كمسؤول يتعامل بلغة الأرقام، كيف ترى مستوى خاصة الأساتذة الذين تم توظيفهم مؤخرا؟

5-ما هي أهم مشاكل المؤسسة الحالية؟

6-كيف تتعاملون مع مشكل نقص وسائل الإيضاح التي يحتاجها المدرس والتلميذ على حد سواء؟

7- كمسؤول ما هي وضعية الحالة الاجتماعية لأساتذة المنظومة التربوية الجزائرية؟

8- ما الذي تطمح أن توفره الوزارة في القريب العاجل خدمة للمدرس والتلميذ؟

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم الاجتماع

أطروحة دكتوراه

الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية في الجزائر

دراسة حالة الموارد البشرية العاملة بقطاع التربية والتعليم بولاية بسكرة

إعداد الطالبة
أحلام مرابط

إشراف الأستاذ الدكتور
بلقاسم سلاطنية

توصية:

في إطار انجاز أطروحة الدكتوراه والمعنونة بـ **الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية في الجزائر**، نرجو من سيادتكم المحترمة مساعدتنا بالإجابة عن الأسئلة الموجودة في هذا الاستبيان وذلك بوضع علامة(X)أمام الخانة التي ترونها مناسبة في الإجابة، ونعلمكم أن الإجابات تبقى سرية ولن تستخدم إلا للأغراض العلمية.

شكرا لتعاونكم معنا

السنة الجامعية:2011/2010

القسم الأول: البيانات العامة للمبحوث

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2. السن:.....سنة

3. الحالة المدنية: أعزب ☐ متزوج ☐ مطلق ☐ أرمل ☐

*في حالة انك لست أعزب هل لديك أطفال: نعم ☐ لا ☐

كم عدد الأطفال:.....

4. طبيعة تكوينك الأكاديمي: خريج جامعة ☐ خريج معهد أو مدرسة عليا ☐

5. عدد السنوات التي قضيتها في وظيفتك الحالية:

أقل من 5 سنوات ☐ أقل من 10سنوات ☐ أقل من15سنة ☐ أقل من20سنة ☐ أكثر من20 ☐

6. عدد الأقسام التي تدرسها حاليا:.....قسما

القسم الثاني: الأسئلة المتعلقة بفرضيات الدراسة

الأسئلة الخاصة بالفرضية الأولى: أدت الظروف المعيشية إلى زيادة تدهور الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة بقطاع التربية والتعليم

7. هل ترى أن الراتب الذي تتقاضاه: كاف ☐ نوعا ما ☐ غير كاف ☐

8. حسب رأيك هل يتوافق دخلك مع الجهد الذي تبذله في تأدية مهامك: نعم ☐ لا ☐

9. هل يلبي راتبك حاجاتك طيلة الشهر: نعم ☐ لا ☐

*إذا كانت إجابتك بـ لا هل مرده إلى:

حجم الأسرة التي تعيلها ☐ ضعف راتبك في الأساس ☐ ارتفاع الأسعار ☐

10. هل لديك مصدر أخر للدخل: نعم ☐ لا ☐

*إذا كانت الإجابة نعم هل هو:

تجارة ☐ عمل فرد آخر في الأسرة ☐ نشاط إضافي ☐

11. هل تضطر إلى الاقتراض: نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

12. ما هو رأيك في الزيادات في الأجر التي أقرتها الوزارة الوصية على القطاع:

.....

.....

13. هل المسكن الذي تقيم فيه يقع: خارج المدينة ☐ داخل المدينة ☐

14. طبيعة السكن الذي تسكن فيه: منزل أرضي ☐ شقة في عمارة ☐

15. هل تملك سكنا خاصا: نعم ☐ لا ☐

* إذا كانت الإجابة بـ لا هل منزلك: مسكن عائلي ☐ مسكن إيجار ☐

16 هل لديك غرفة خاصة بك لتحضير عملك داخل المنزل: نعم ☐ لا ☐

17. هل تمتلك سيارة: نعم ☐ لا ☐

18. هل مقر عملك بعيد عن مقر سكنك: نعم ☐ لا ☐

19. هل تصل إليه:

سيرا على الأقدام ☐ بواسطة وسيلة نقل عمومية ☐ وسيلة نقل خاصة ☐

20. كم تستغرق من الوقت لتصل إليه: دقيقة

21. هل لديك جهاز كمبيوتر خاص بك: نعم ☐ لا ☐

*إذا كانت الإجابة بنعم هل لديك الانترنيت في المنزل: نعم ☐ لا ☐

22. هل أنت منخرط في نوادي رياضية: نعم ☐ لا ☐

23. هل تذهب لقضاء عطلة الصيف خارج ولايتك: نعم ☐ لا ☐

24. هل تعاني من مرض مزمن: نعم ☐ لا ☐

*إذا كنت تعاني أنت أو أحد من أفراد أسرتك من مرض هل يمكنك أن تذكره:

.....

.....

25. هل تقوم بزيارات دورية لطبيب عام: نعم ☐ لا ☐

26. هل تقوم بزيارات دورية طبيب مختص: نعم ☐ لا ☐

27. هل يحتوي مقر عملك على عيادة طبية: نعم ☐ لا ☐

*في الاجابة نعم هل تتوفر لك كل الخدمات الطبية اللازمة: نعم ☐ لا ☐

28. هل ترى أن الظروف في عملك قد تسبب لك في المستقبل بعض الأمراض: نعم ☐ لا ☐

<u>الأسئلة الخاصة بالفرضية الثانية</u>: إن ظروف العمل التي يعمل في كنفها الموارد البشرية العاملة في قطاع التربية والتعليم ليست سببا في تدهور الوضعية الاجتماعية لها.

29. كم عدد التلاميذ الذين تدرسهم في القسم:.....تلميذا

30. هل ترى أن الوسائل التعليمية الضرورية للقيام بعملك متوفرة: نعم ☐ لا ☐

31. ما هي الإجراءات التي تقوم بها في حالة غياب وسائل تعليمية التي تحتاجها في إلقاء درس مهم للتلاميذ:.....

.....

32. هل ترى أن ما تم توفيره كافي ومتطور: نعم ☐ لا ☐

33. هل تلقيت ما يشبه التكوين(رسكلة) طيلة فترة تأديتك لوظيفتك: نعم ☐ لا ☐

34. هل هناك مشاكل تعترض سير عملك اليومي: نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ نعم رجاء أذكر بعضها مع تحديد نوعها:

.....

.....

35. هل ترى أن الشروط البيئية(كالإضاءة والتهوية وما إلى ذلك داخل حجرة الدرس) التي تعمل بها مريحة: نعم ☐ لا ☐

*. إذا كانت الإجابة بـ لا هل تعمل على تحسينها من مالك الخاص: نعم ☐ لا ☐

36. هل توفر لك الإدارة مرافق الراحة(أماكن خاصة كنادي داخلي في المؤسسة) بعد القيام بعملك: نعم ☐ لا ☐

37. كيف هي علاقتك مع الإدارة:

جيدة ☐ حسنة ☐ متوترة ☐

38. كيف هي علاقتك مع زملاء العمل: جيدة ☐ حسنة ☐ متوترة ☐

39. هل ترى أنه بعد هذه الإصلاحات زاد عدد زيارات الأولياء للمؤسسة: نعم ☐ لا ☐

<u>الأسئلة الخاصة بالفرضية الثالثة:</u> يعتبر نظام الحوافز والأجور المعمول به في نظام وزارة التربية من بين أسباب تدني الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية العاملة بها

40. هل يمكن أن نعرف ما نوع الحوافز التي تتلقاها في مهنتك:

.....

.....

41. ما رأيك في نظام الحوافز والمكافآت في عملك:

جيد ☐ حسن ☐ مقبول ☐

42. هل تمت ترقيتك: نعم ☐ لا ☐

43. على أي أساس تمت الترقية: الأقدمية ☐ الكفاءة ☐ أساس آخر اذكره ☐

.....

44. ما الذي تقترحه من أجل تحسين نظام الحوافز والأجور في قطاعكم:

.....

.....

45. ما رأيك في القوانين التشريعية التي تنظم وظيفتك: جيدة ☐ حسنة ☐ سيئة ☐

46. كيف تطلع على آخر القوانين والتشريعات التي تحدثها الوزارة الوصية:

.....

.....

.....

47. هل أنت راض عن الجو العام للعمل داخل المؤسسة:

نعم ☐ نوعا ما ☐ إطلاقا ☐

48. هل ترى أن ما خصصته الوزارة الوصية من ميزانية كاف للقضاء على مظاهر تدهور الوضعية الاجتماعية: نعم ☐ لا ☐

49. نرجو منك فقط في الأخير إعطاء تقييم عام عن الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية في قطاع التربية والتعليم في الجزائر من وجهة نظرك الخاصة:

.....
.....
.....
.....

العدد 59

السّنة الخامسة والأربعون

الأحد 12 شوّال عام 1429 هـ

الموافق 12 أكتوبر سنة 2008 م

الجمهوريّة الجزائريّة
الديمقراطيّة الشعبيّة

الجريدة الرسميّة

اتفاقات دوليّة ، قوانين ، ومراسيمُ
قرارات وآراء ، مقرّرات ، مناشير ، إعلانات وبلاغات

الاشتراك سنوي	الجزائر تونس المغرب ليبيا موريطانيا	بلدان خارج دول المغرب العربي
	سنة	سنة
النّسخة الأصليّة	1070,00 د.ج	2675,00 د.ج
النّسخة الأصليّة وترجمتها	2140,00 د.ج	5350,00 د.ج
		تزاد عليها نفقات الإرسال

الإدارة والتّحرير
الأمانة العامّة للحكومة

WWW.JORADP.DZ

الطّبع والاشتراك
المطبعة الرّسميّة

حي البساتين، بئر مراد رايس، ص.ب 376 – الجزائر – محطة
الهاتف : 021.54.35.06 إلى 09
021.65.64.63
الفاكس 021.54.35.12
ح.ج.ب 50-3200 الجزائر
Télex : 65 180 IMPOF DZ
بنك الفلاحة والتّنمية الرّيفيّة 060.300.0007 68 KG
حساب العملة الأجنبيّة للمشتركين خارج الوطن
بنك الفلاحة والتّنمية الرّيفيّة 060.320.0600.12

ثمن النّسخة الأصليّة 13,50 د.ج
ثمن النّسخة الأصليّة وترجمتها 27,00 د.ج
ثمن العدد الصّادر في السّنين السّابقة : حسب التّسعيرة.
وتسلّم الفهارس مجّانا للمشتركين.
المطلوب إرفاق لفيفة إرسال الجريدة الأخيرة سواء لتجديد الاشتراكات أو للاحتجاج أو لتغيير العنوان.
ثمن النّشر على أساس 60,00 د.ج للسّطر.

مراسيم تنظيميّة

مرسوم تنفيذي رقم 08 – 315 مؤرّخ في 11 شوّال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008، يتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية.

إنّ رئيس الحكومة،

– بناء على تقرير وزير التربية الوطنية،

– وبناء على الدستور، لاسيما المادتان 85 – 4 و125 (الفقرة 2) منه،

– وبمقتضى الأمر رقم 06 – 03 المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1427 الموافق 15 يوليو سنة 2006 والمتضمن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية، لاسيما المادتان 3 و11 منه،

– وبمقتضى القانون رقم 08 – 04 المؤرخ في 15 محرم عام 1429 الموافق 23 يناير سنة 2008 والمتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 07 – 173 المؤرخ في 18 جمادى الأولى عام 1428 الموافق 4 يونيو سنة 2007 والمتضمن تعيين أعضاء الحكومة، المعدل،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 07 – 304 المؤرخ في 17 رمضان عام 1428 الموافق 29 سبتمبر سنة 2007 الذي يحدد الشبكة الاستدلالية لمرتبات الموظفين ونظام دفع مرتباتهم،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 07 – 307 المؤرخ في 17 رمضان عام 1428 الموافق 29 سبتمبر سنة 2007 الذي يحدد كيفيات منح الزيادة الاستدلالية لشاغلي المناصب العليا في المؤسسات والإدارات العمومية،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 08 – 186 المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1429 الموافق 23 يونيو سنة 2008 والمتضمن تعيين رئيس الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 90 – 49 المؤرخ في 10 رجب عام 1410 الموافق 6 فبراير سنة 1990 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال قطاع التربية، المعدل والمتمم،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 02 – 319 المؤرخ في 7 شعبان عام 1423 الموافق 14 أكتوبر سنة 2002 والمتضمن إنشاء شهادة معلم التعليم الأساسي وشهادة أستاذ التعليم الأساسي وشهادة أستاذ التعليم الثانوي،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 08 – 04 المؤرخ في 11 محرم عام 1429 الموافق 19 يناير سنة 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك المشتركة في المؤسسات والإدارات العمومية،

يرسم ما يأتي :

الباب الأول
أحكام عامة

الفصل الأول
مجال التطبيق

المادّة الأولى : تطبيقا لأحكام المادتين 3 و11 من الأمر رقم 06 – 03 المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1427 الموافق 15 يوليو سنة 2006 والمتضمن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية، يهدف هذا المرسوم إلى توضيح الأحكام الخاصة المطبقة على الموظفين الذين ينتمون إلى الأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية، وتحديد مدونة مختلف الرتب والمناصب المطابقة وكذا شروط الالتحاق بها.

المادّة 2 : يخضع لأحكام هذا القانون الأساسي الخاص :

– موظفو التعليم،

– موظفو التربية،

– موظفو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني،

– موظفو المخابر،

– موظفو التغذية المدرسية،

– موظفو المصالح الاقتصادية.

المادّة 3 : يكون الموظفون المنتمون للأسلاك التي تخضع إلى هذا القانون الأساسي الخاص في وضعية الخدمة لدى المؤسسات العمومية للتربية والتعليم التابعة للوزارة المكلفة بالتربية الوطنية.

ويمكن أن يكونوا، بصفة استثنائية، في وضعية الخدمة لدى الإدارة المركزية والمصالح غير الممركزة والمؤسسات العمومية تحت وصاية الوزارة المكلفة بالتربية الوطنية.

ويمكن أن يكون الموظفون المنتمون لبعض الأسلاك والرتب في وضعية الخدمة لدى المؤسسات ذات الطابع التربوي التابعة لوزارات أخرى.

يحدد قرار مشترك بين الوزير المكلف بالتربية الوطنية والسلطة المكلفة بالوظيفة العمومية والوزير المعني قائمة الأسلاك والرتب المعنية وكذا تعداد الموظفين في كل مؤسسة.

الفصل الثاني
الحقوق والواجبات

المادّة 4 : يخضع الموظفون الذين يحكمهم هذا القانون الأساسي الخاص للحقوق والواجبات المنصوص عليها في الأمر رقم 06 - 03 المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1427 الموافق 15 يوليو سنة 2006 والمذكور أعلاه.

كما يخضعون للنظام الداخلي الخاص بالمؤسسة التي يعملون فيها.

المادّة 5 : يقوم موظفو التعليم، زيادة على نصاب التدريس الأسبوعي الذي يحدد هذا القانون الأساسي الخاص مدته، بإعداد الدروس وتقييم عمل التلاميذ ويشاركون في المجالس والاجتماعات المنعقدة في المؤسسة.

كما يتعين عليهم، عند الاقتضاء، إكمال نصابهم الأسبوعي في مؤسسة تعليمية في المقاطعة.

المادّة 6 : يجب على موظفي التعليم المذكورين في المادة 32 أدناه، أداء دروسهم وفقا للتعليمات والمواقيت والبرامج التي يحددها الوزير المكلف بالتربية الوطنية.

المادّة 7 : يتعين على الموظفين الخاضعين لأحكام هذا القانون الأساسي الخاص، في إطار مهامهم، المشاركة في تنظيم الامتحانات والمسابقات وتصحيحها وفي لجانها، وكذا في دورات التكوين وتحسين المستوى.

المادّة 8 : يلزم مدير المؤسسة والناظر ومستشار التربية والمقتصد ونائب المقتصد المسير المذكورون في المادة 32 أدناه، في إطار تأدية وظائفهم، بالحضور إلى المؤسسة في حالة الضرورة، خارج أوقات العمل، في الليل والنهار.

تحدد كيفيات تطبيق هذه المادة بقرار من الوزير المكلف بالتربية الوطنية.

المادّة 9 : يتعين على موظفي التعليم والتربية مرافقة التلاميذ عند تنقلهم خارج المؤسسة التربوية بمناسبة التظاهرات والنشاطات التربوية المرتبطة بأهداف المنظومة التربوية وانفتاحها على المحيط، وفق التنظيم المعمول به.

المادّة 10 : يستفيد الموظفون الخاضعون لهذا القانون الأساسي الخاص الذين يعملون في مؤسسات التربية والتعليم من عطلتهم السنوية أثناء فترة العطلة المدرسية الصيفية وفقا لرزنامة العطل المدرسية.

غير أنهم يلزمون أثناء هذه العطل المدرسية بضمان المداومة على أساس التناوب والمشاركة في الامتحانات والمسابقات والدورات التكوينية.

المادّة 11 : يمكن أن يمنح الموظفون المستحقون الذين ينتمون للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية أوسمة تشريفية ومكافآت حسب الكيفيات التي تحدد بنص خاص.

المادّة 12 : يمكن أن توضح المهام المسندة إلى الأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية كما هي محددة في هذا القانون الأساسي الخاص بقرار من الوزير المكلف بالتربية الوطنية.

الفصل الثالث
التوظيف والتربص والترسيم والترقية والترقية في الدرجة

الفرع الأول
التوظيف والترقية

المادّة 13 : يوظف ويرقى الموظفون الذين يحكمهم هذا القانون الأساسي الخاص حسب الشروط والنسب المنصوص عليها في هذا المرسوم.

ويمكن تعديل النسب المطبقة على مختلف أنماط الترقية بناء على اقتراح من السلطة المخولة صلاحية التعيين بعد أخذ رأي اللجنة الإدارية المتساوية الأعضاء المختصة، بموجب مقرر من السلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

غير أن هذه التعديلات لا يمكن أن تتعدى نصف النسب المحددة فيما يخص أنماط الترقية عن طريق الامتحان المهني والتسجيل على قائمة التأهيل دون أن تتعدى هذه النسب 50 % من المناصب المطلوب شغلها كحد أقصى.

المادّة 14 : يتم الالتحاق بالتكوين المتخصص قصد التوظيف في رتبة معلم المدرسة الابتدائية وأسلاك المصالح الاقتصادية عن طريق المسابقة على أساس الاختبارات.

ويتم الالتحاق بالتكوين المتخصص للتوظيف في رتبتي أستاذ التعليم المتوسط وأستاذ التعليم الثانوي حسب الشروط والكيفيات المحددة عن طريق التنظيم المعمول به.

تحدد التعدادات التي يمكن قبولها للالتحاق بالتكوين المتخصص المذكور في الفقرة 2 أعلاه بالاشتراك بين الوزير المكلف بالتعليم العالي والوزير المكلف بالتربية الوطنية والسلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

المادّة 15 : يتم التوظيف والترقية في الأسلاك والرتب التي يحكمها هذا القانون الأساسي الخاص من بين المترشحين الحائزين المؤهلات والشهادات المطلوبة في الاختصاصات التي يحددها قرار مشترك بين الوزير المكلف بالتربية الوطنية والسلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

الفرع الثاني
التربص والترسيم والترقية في الدرجة

المادّة 16 : تطبيقا لأحكام المادتين 83 و84 من الأمر رقم 06 – 03 المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1427 الموافق 15 يوليو سنة 2006 والمذكور أعلاه، يعين المترشحون الذين يوظفون في الأسلاك والرتب التي يحكمها هذا القانون الأساسي الخاص بصفة متربصين بموجب قرار أو مقرر، حسب الحالة، من السلطة المخولة صلاحية التعيين.

ويلزمون باستكمال تربص تجريبي مدته سنة واحدة.

المادّة 17 : يتعيّن على موظفي التعليم الذين وظفوا عن طريق المسابقة أثناء التربص التجريبي متابعة تكوين بيداغوجي تحضيري تحدد مدته ومحتواه وكيفيات تنظيمه بقرار من الوزير المكلف بالتربية الوطنية.

المادّة 18 : يجتاز موظفو التعليم المتخرجون من مؤسسات التكوين المتخصص وكذا أولئك الذين وظفوا عن طريق المسابقة، أثناء فترة التربص، امتحانا للترسيم يشتمل على اختبارات تطبيقية وشفهية.

تحدد كيفيات تنظيم امتحان الترسيم بقرار من الوزير المكلف بالتربية الوطنية.

المادّة 19 : يخضع مساعدو التربية وملحقو المخبر ومستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمقتصدون ونواب المقتصدين، أثناء فترة التربص، إلى تفتيش للترسيم تقوم به لجنة.

تحدد كيفيات التفتيش وتشكيل اللجنة، لكل سلك، بقرار من الوزير المكلف بالتربية الوطنية.

المادّة 20 : بعد انقضاء فترة التربص واعتمادا على النتائج المحصلة في امتحان الترسيم المنصوص عليه في المادة 18 أعلاه، وكذا تقرير تفتيش الترسيم المنصوص عليه في المادة 19 أعلاه، يرسم المتربصون أو يخضعون إلى تمديد التربص مرة واحدة لنفس المدة أو يسرحون بدون إشعار أو تعويض.

المادّة 21 : تحدد وتائر الترقية في الدرجات المطبقة على الموظفين الذين يحكمهم هذا القانون الأساسي الخاص حسب المدد الثلاث : الدنيا والمتوسطة والقصوى.

غير أن الموظفين التابعين لأسلاك التعليم يستفيدون من الترقية في الدرجات حسب مدتين : دنيا ومتوسطة، طبقا للمادة 12 من المرسوم الرئاسي رقم 07 – 304 المؤرخ في 17 رمضان عام 1428 الموافق 29 سبتمبر سنة 2007 والمذكور أعلاه.

الفصل الرابع
حركة نقل الموظفين

المادّة 22 : يعين الموظفون الذين يحكمهم هذا القانون الأساسي الخاص، أول مرة، لمدة ثلاث (3) سنوات دراسية، ويلزمون بعد انقضاء هذه الفترة بالمشاركة في الحركة السنوية.

المادّة 23 : تعد السلطة المخولة صلاحية التعيين جداول الحركة سنويا بعد استطلاع رأي اللجنة الإدارية المتساوية الأعضاء المختصة، على أساس:

– قائمة المناصب الشاغرة،

– قائمة المناصب القابلة للشغور، يتم إعدادها وفق الطلبات المقدمة،

– قائمة الموظفين المشاركين، يتم ترتيبهم وفق معايير الكفاءة المهنية والمردودية والأقدمية والوضعية العائلية.

تحدد كيفيات احتساب هذه المعايير بتعليمة من الوزير المكلف بالتربية الوطنية.

المادّة 24 : يتم التسجيل في جدول حركة النقل :

– بطلب من الموظف الراغب، بعد مكوثه مدة ثلاث (3) سنوات دراسية على الأقل في نفس المنصب،

– بمبادرة من السلطة المخولة صلاحية التعيين لتحقيق التوازن في توزيع الموظفين، وفي هذه الحالة، يمكن الموظف المنقول أن يشارك في حركة النقل للسنة الدراسية الموالية.

ويسري مفعول التنقلات المقررة تطبيقا للمادة 23 أعلاه، ابتداء من الدخول المدرسي الذي يلي المصادقة على جدول الحركة.

المادّة 25 : يمكن أن ينقل الموظف إجباريا، خارج الحركة، عندما تستدعي ضرورة المصلحة ذلك. ويؤخذ برأي اللجنة الإدارية المتساوية الأعضاء، ولو بعد اتخاذ قرار النقل. ويعتبر رأي اللجنة ملزما للسلطة التي أقرت هذا النقل.

وفي هذه الحالة، يمكن الموظف المنقول أن يشارك في حركة النقل للسنة الدراسية الموالية.

الفصل الخامس
الوضعيات القانونية الأساسية

المادّة 26 : تطبيقا للمادة 127 من الأمر رقم 06 – 03 المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1427 الموافق 15 يوليو سنة 2006 والمذكور أعلاه، تحدد النسب القصوى للموظفين الخاضعين لهذا القانون الأساسي الخاص الذين من شأنهم أن يوضعوا، بناء على طلبهم، في الوضعية القانونية للانتداب أو الإحالة على الاستيداع أو خارج الإطار، بالنسبة إلى كل سلك وإلى كل مؤسسة أو إدارة عمومية، كما يأتي :

– الانتداب : 3 %،
– الإحالة على الاستيداع : 3 %،
– خارج الإطار : 1 %.

الفصل السادس
النظام التأديبي

المادّة 27 : يخضع الموظفون الذين يحكمهم هذا القانون الأساسي الخاص إلى النظام التأديبي المنصوص عليه في الأمر رقم 06 – 03 المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1427 الموافق 15 يوليو سنة 2006 والمذكور أعلاه.

غير أن مدد العطل المدرسية لا تدخل في احتساب آجال النظام التأديبي المنصوص عليها في الأمر المذكور في الفقرة أعلاه.

الفصل السابع
الأحكام العامة للإدماج

المادّة 28 : يدمج الموظفون الذين ينتمون إلى الأسلاك والرتب المنصوص عليها في المرسوم التنفيذي رقم 90–49 المؤرخ في 6 فبراير سنة 1990 والمذكور أعلاه، ويرسمون ويعاد تصنيفهم عند بداية سريان مفعول هذا المرسوم، في الأسلاك والرتب المطابقة، المنصوص عليها في هذا القانون الأساسي الخاص.

المادّة 29 : يرتب الموظفون المذكورون في المادة 28 أعلاه في الدرجة المطابقة للدرجة التي يحوزونها في رتبتهم الأصلية ويؤخذ باقي الأقدمية المكتسب في الرتبة الأصلية في الحسبان عند الترقية في رتبة الاستقبال.

المادّة 30 : يدمج المتربصون الذين عينوا قبل أول يناير سنة 2008 بصفة متربصين ويرسمون بعد استكمال الفترة التجريبية كما هي محددة بموجب المرسوم التنفيذي رقم 90 – 49 المؤرخ في 6 فبراير سنة 1990 والمذكور أعلاه.

المادّة 31 : يجمع، انتقاليا ولمدة خمس (5) سنوات ابتداء من تاريخ بداية سريان هذا المرسوم، بين الرتبة الأصلية ورتبة الإدماج في تقدير الأقدمية المطلوبة للترقية في رتبة ما أو التعيين في منصب عال، بالنسبة للموظفين الذين أدمجوا في رتب غير تلك المطابقة للرتب التي سبق إحداثها بموجب المرسوم التنفيذي رقم 90–49 المؤرخ في 6 فبراير سنة 1990 والمذكور أعلاه.

الباب الثاني
الأحكام المطبقة على الأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية

المادّة 32 : تضم مدونة الأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية :

1 – موظفي التعليم :
– سلك معلمي المدرسة الابتدائية،
– سلك أساتذة المدرسة الابتدائية،
– سلك أساتذة التعليم الأساسي،
– سلك أساتذة التعليم المتوسط،
– سلك الأساتذة التقنيين في الثانوية،
– سلك أساتذة التعليم الثانوي،
– سلك الأساتذة المبرزين.

2 – موظفي التربية :
– سلك مساعدي التربية،
– سلك مستشاري التربية،
– سلك نظار الثانوية.

3 – موظفي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني :
– سلك مستشاري التوجيه المدرسي والمهني،
– سلك مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

4 – موظفي المخابر:

– سلك الملحقين بالمخابر.

5 – موظفي التغذية المدرسية :

– سلك مستشاري التغذية المدرسية.

6 – موظفي المصالح الاقتصادية :

– سلك مساعدي المصالح الاقتصادية،

– سلك نواب المقتصدين،

– سلك المقتصدين.

الفصل الأول

موظفو التعليم

الفرع الأول

سلك معلمي المدرسة الابتدائية

المادّة 33 : يضم سلك معلمي المدرسة الابتدائية رتبتين (2) اثنتين :

– رتبة معلم مساعد،

– رتبة معلم المدرسة الابتدائية.

الفقرة 1

تحديد المهام

المادّة 34 : يكلف المعلمون المساعدون بتربية التلاميذ وتعليمهم من النواحي الفكرية والخلقية والمدنية والبدنية، وتلقينهم استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال، وتقييم عملهم المدرسي.

ويمارسون أنشطتهم في المدارس الابتدائية، ويحدد نصاب عملهم بثلاثين (30) ساعة من التدريس في الأسبوع.

المادّة 35 : يكلف معلمو المدرسة الابتدائية بعنوان :

أ – وظيفة التعليم الابتدائي، بتربية التلاميذ وتعليمهم من النواحي الفكرية والخلقية والمدنية والبدنية، وتلقينهم استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال، وتقييم عملهم المدرسي.

ويمارسون أنشطتهم في المدارس الابتدائية، ويحدد نصاب عملهم بثلاثين (30) ساعة من التدريس في الأسبوع.

ب – وظيفة التعليم المتخصص في التربية التحضيرية و/ أو التعليم المكيف، بتربية الأطفال وتحضيرهم للالتحاق بالتعليم الابتدائي، ومنح التلاميذ الذين يعانون تأخرا دراسيا تعليما مكيفا وتلقينهم استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال، وتقييم عملهم المدرسي.

ويمارسون أنشطتهم في المدارس التحضيرية والأقسام التحضيرية وأقسام التعليم المكيف بالمدارس الابتدائية، ويحدد نصاب عملهم بسبع وعشرين (27) ساعة من التدريس في الأسبوع.

الفقرة 2

شروط التوظيف والترقية

المادّة 36 : يوظف ويرقى بصفة معلم المدرسة الابتدائية :

– المتخرجون من معاهد تكوين المعلمين وتحسين مستواهم الحاصلون على شهادة معلم المدرسة الابتدائية التي تتوج ثلاث (3) سنوات من التكوين،

– المعلمون المساعدون المرسمون الناجحون في شهادة الكفاءة العليا.

الفقرة 3

أحكام انتقالية

المادّة 37 : يدمج في رتبة معلم مساعد، المعلمون المساعدون المرسمون والمتربصون.

المادّة 38 : يدمج في رتبة معلم المدرسة الابتدائية :

– معلمو المدرسة الأساسية المرسمون والمتربصون،

– معلمو الأقسام المكيفة المرسمون والمتربصون،

– المعلمون المساعدون مديرو ملحقات المدرسة الأساسية المرسمون والمتربصون.

المادّة 39 : توضع رتبة معلم مساعد في طريق الزوال.

الفرع الثاني

سلك أساتذة المدرسة الابتدائية

المادّة 40 : يضم سلك أساتذة المدرسة الابتدائية رتبتين (2) اثنتين :

– رتبة أستاذ المدرسة الابتدائية،

– رتبة الأستاذ الرئيسي في المدرسة الابتدائية.

الفقرة 1

تحديد المهام

المادّة 41 : يكلف أساتذة المدرسة الابتدائية بعنوان :

أ – وظيفة التعليم الابتدائي، بتربية التلاميذ وتعليمهم من النواحي الفكرية والخلقية والمدنية والبدنية، وتلقينهم استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال، وتقييم عملهم المدرسي.

ويمارسون أنشطتهم في المدارس الابتدائية ويحدد نصاب عملهم بثلاثين (30) ساعة من التدريس في الأسبوع.

ب – وظيفة التعليم المتخصص في التربية التحضيرية و/ أو التعليم المكيف، بتربية الأطفال وتحضيرهم للالتحاق بالتعليم الابتدائي، ومنح التلاميذ الذين يعانون تأخرا دراسيا تعليما مكيفا وتلقينهم استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال، وتقييم عملهم المدرسي.

ويمارسون أنشطتهم في المدارس التحضيرية والأقسام التحضيرية وأقسام التعليم المكيف بالمدارس الابتدائية، ويحدد نصاب عملهم بسبع وعشرين (27) ساعة من التدريس في الأسبوع.

المادّة 42 : زيادة على المهام الموكلة إلى أساتذة المدرسة الابتدائية، يكلف الأساتذة الرئيسيون في المدرسة الابتدائية، بعنوان :

أ – وظيفة التعليم الابتدائي، بالمشاركة في تأطير عمليات التكوين التحضيري والتطبيقي وفي أعمال البحث التربوي التطبيقي.

ويمارسون أنشطتهم في المدارس الابتدائية، لاسيما في أقسام الامتحان، ويحدد نصاب عملهم بثلاثين (30) ساعة من التدريس في الأسبوع.

ب – وظيفة التعليم المتخصص، بالمشاركة في تأطير عمليات التكوين التحضيري والتطبيقي وفي أعمال البحث التربوي التطبيقي.

ويمارسون أنشطتهم في المدارس التحضيرية وفي الأقسام التحضيرية وأقسام التعليم المكيف في المدارس الابتدائية، ويحدد نصاب عملهم بسبع وعشرين (27) ساعة من التدريس في الأسبوع.

الفقرة 2

شروط التوظيف والترقية

المادّة 43 : يرقى بصفة أستاذ المدرسة الابتدائية :

– عن طريق الامتحان المهني في حدود 80 % من المناصب المطلوب شغلها، معلمو المدرسة الابتدائية الحاصلون على شهادة معلم المدرسة الابتدائية، الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة،

– على سبيل الاختيار عن طريق التسجيل على قائمة التأهيل في حدود 20 % من المناصب المطلوب شغلها، معلمو المدرسة الابتدائية الحاصلون على شهادة معلم المدرسة الابتدائية الذين يثبتون عشر (10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

ويخضع المترشحون المقبولون طبقا للحالتين 1 و2 أعلاه، قبل ترقيتهم، لمتابعة بنجاح تكوينا تحدد مدته ومحتواه وكيفيات تنظيمه بقرار مشترك بين الوزير المكلف بالتربية الوطنية والسلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

المادّة 44 : يرقى بصفة أستاذ المدرسة الابتدائية :

– معلمو المدرسة الابتدائية المرسمون الذين تحصلوا، بعد توظيفهم، على شهادة الليسانس في التعليم العالي أو شهادة معادلة لها،

– معلمو المدرسة الابتدائية الذين يثبتون عشر (10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة وتابعوا بنجاح تكوينا متخصصا تحدد مدته ومحتواه وكيفيات تنظيمه بقرار مشترك بين الوزير المكلف بالتربية الوطنية والوزير المكلف بالتعليم العالي والسلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

المادّة 45 : يمكن وبصفة استثنائية، بعد موافقة السلطة المكلفة بالوظيفة العمومية، توظيف أساتذة التعليم الابتدائي عن طريق مسابقة على أساس الشهادات، المترشحين الحائزين شهادة الليسانس في التعليم العالي أو شهادة معادلة لها حسب معايير الانتقاء التي تحدد بتعليمة من السلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

المادّة 46 : يرقى بصفة أستاذ رئيسي في المدرسة الابتدائية :

– عن طريق الامتحان المهني في حدود 80 % من المناصب المطلوب شغلها، أساتذة المدرسة الابتدائية الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة،

– على سبيل الاختيار، بعد التسجيل على قائمة التأهيل في حدود 20 % من المناصب المطلوب شغلها، أساتذة المدرسة الابتدائية الذين يثبتون عشر (10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

الفقرة 3

أحكام انتقالية

المادّة 47 : يدمج في رتبة أستاذ المدرسة الابتدائية :

– معلمو المدرسة الأساسية المرسمون الحاصلون على شهادة الليسانس في التعليم العالي أو شهادة معادلة لها،

– معلمو الأقسام المكيفة المرسمون الحاصلون على شهادة الليسانس في التعليم العالي أو شهادة معادلة لها،

– مديرو ملحقات المدرسة الأساسية المرسمون والمتربصون.

المادّة 48 : يدمج في رتبة أستاذ رئيسي في المدرسة الابتدائية :

– الأساتذة المجازون في التعليم الأساسي، المرسمون والمتربصون، العاملون في المدارس الابتدائية،

– مفتشو التربية والتعليم الأساسي، المرسمون والمتربصون، المنحدرون من رتبة معلم المدرسة الأساسية.

الفرع الثالث

سلك أساتذة التعليم الأساسي

المادّة 49 : يضم سلك أساتذة التعليم الأساسي رتبة وحيدة :

– رتبة أستاذ التعليم الأساسي.

الفقرة 1

تحديد المهام

المادّة 50 : يكلف أساتذة التعليم الأساسي بتربية التلاميذ ومنحهم، حسب مادة الاختصاص، تعليما في المواد الأدبية والعلمية والتكنولوجية، وكذا التربية الفنية والتربية البدنية والرياضية، وتأطيرهم في الأنشطة الثقافية، وتلقينهم استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال، وتقييم عملهم المدرسي.

ويمارسون أنشطتهم في المتوسطات ويحدد نصاب عملهم باثنتين وعشرين (22) ساعة من التدريس في الأسبوع.

الفقرة 2

أحكام انتقالية

المادّة 51 : يدمج في رتبة أستاذ التعليم الأساسي، أساتذة التعليم الأساسي المرسمون والمتربصون.

المادّة 52 : يوضع سلك أساتذة التعليم الأساسي في طريق الزوال.

الفرع الرابع

سلك أساتذة التعليم المتوسط

المادّة 53 : يضم سلك أساتذة التعليم المتوسط رتبتين (2) اثنتين :

– رتبة أستاذ التعليم المتوسط،

– رتبة الأستاذ الرئيسي في التعليم المتوسط.

الفقرة 1

تحديد المهام

المادّة 54 : يكلف أساتذة التعليم المتوسط بتربية التلاميذ، ومنحهم، حسب مادة الاختصاص، تعليما في المواد الأدبية والعلمية والتكنولوجية، وكذا التربية الفنية والتربية البدنية والرياضية وتأطيرهم في الأنشطة الثقافية، وتلقينهم استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال، وتقييم عملهم المدرسي.

ويمارسون أنشطتهم في المتوسطات، ويحدد نصاب عملهم باثنتين وعشرين (22) ساعة من التدريس في الأسبوع.

المادّة 55 : زيادة على المهام الموكلة إلى أساتذة التعليم المتوسط، يكلف الأساتذة الرئيسيون في التعليم المتوسط، بالتنسيق في المادة أو القسم ويشاركون في تأطير عمليات التكوين التحضيري والتطبيقي وفي أعمال البحث التربوي التطبيقي.

ويمارسون أنشطتهم في المتوسطات، لاسيما في أقسام الامتحان، ويحدد نصاب عملهم باثنتين وعشرين (22) ساعة من التدريس في الأسبوع.

الفقرة 2

شروط التوظيف والترقية

المادّة 56 : يوظف بصفة أستاذ التعليم المتوسط :

– المتخرجون من المدارس العليا للأساتذة الحاصلون على شهادة أستاذ التعليم المتوسط التي تتوج أربع (4) سنوات من التكوين،

– المتخرجون من المدارس العليا للأساتذة الحاصلون على شهادة ليسانس التعليم،

– بصفة استثنائية وبالنسبة للمناصب غير المشغولة وفق الكيفيتين المحددتين في الحالتين أعلاه، عن طريق المسابقة على أساس الاختبارات، المترشحون الحاصلون على شهادة الليسانس في التعليم العالي أو شهادة معادلة لها.

المادّة 57 : يرقى بصفة أستاذ التعليم المتوسط :

– أساتذة التعليم الأساسي المرسمون الذين تحصلوا، بعد توظيفهم، على شهادة الليسانس أو شهادة معادلة لها،

– أساتذة التعليم الأساسي الذين تابعوا بنجاح تكوينا متخصصا تحدد مدته ومحتواه وكيفيات تنظيمه بقرار مشترك بين الوزير المكلف بالتربية الوطنية والوزير المكلف بالتعليم العالي والسلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

المادّة 58 : يرقى بصفة أستاذ رئيسي للتعليم المتوسط :

– عن طريق الامتحان المهني في حدود 80 % من المناصب المطلوب شغلها، أساتذة التعليم المتوسط الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة،

– على سبيل الاختيار، بعد التسجيل على قائمة التأهيل في حدود 20 % من المناصب المطلوب شغلها، أساتذة التعليم المتوسط الذين يثبتون عشر (10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

الفقرة 3
أحكام انتقالية

المادّة 59 : يدمج في رتبة أستاذ التعليم المتوسط :

– أساتذة التعليم الأساسي، المرسمون والمتربصون الحاصلون على شهادة أستاذ التعليم الأساسي المنصوص عليها في المرسوم التنفيذي رقم 02 – 319 المؤرخ في 14 أكتوبر سنة 2002 والمذكور أعلاه،

– أساتذة التعليم الأساسي، المرسمون والمتربصون الحاصلون على شهادة الليسانس في التعليم العالي في مادة الاختصاص أو شهادة معادلة لها،

– الأساتذة المجازون في التعليم الأساسي، المرسمون والمتربصون، العاملون في المتوسطات،

– الأساتذة المجازون للتعليم الأساسي، المرسمون والمتربصون، العاملون في المدارس الابتدائية، الحاصلون على الشهادة المطلوبة في مادة الاختصاص، بطلب منهم ووفق ضرورات المصلحة.

المادّة 60 : يدمج في رتبة الأستاذ الرئيسي في التعليم المتوسط :

– مديرو المدارس الأساسية، المرسمون والمتربصون، المنحدرون من رتبة أستاذ التعليم الأساسي،

– مفتشو التربية والتعليم الأساسي، المرسمون والمتربصون، المنحدرون من رتبة أستاذ التعليم الأساسي،

– مفتشو التربية والتكوين، المرسمون والمتربصون، المنحدرون من رتبة أستاذ التعليم الأساسي أو رتبة معلم المدرسة الاساسية.

الفرع الخامس
سلك الأساتذة التقنيين في الثانويات

المادّة 61 : يضم سلك الأساتذة التقنيين في الثانويات رتبتين (2) اثنتين :

– رتبة أستاذ تقني في الثانوية، رئيس ورشة.

– رتبة أستاذ تقني في الثانوية، رئيس أشغال.

الفقرة 1
تحديد المهام

المادّة 62 : يكلف الأساتذة التقنيون في الثانويات رؤساء الورشات بمساعدة أساتذة التعليم الثانوي في تنفيذ التعليم التطبيقي وتلقين التلاميذ استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال.

ويمارسون أنشطتهم في الثانويات، ويحدد نصاب عملهم باثنتين وعشرين (22) ساعة في الأسبوع.

المادّة 63 : يكلف الأساتذة التقنيون في الثانويات رؤساء الأشغال بمساعدة أساتذة التعليم الثانوي في تنسيق التعليم التطبيقي وتلقين التلاميذ استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال.

ويمارسون أنشطتهم في الثانويات، ويحدد نصاب عملهم باثنتين وعشرين (22) ساعة في الأسبوع.

الفقرة 2
شروط الترقية

المادّة 64 : يرقى بصفة أستاذ تقني في الثانوية رئيس أشغال :

– عن طريق الامتحان المهني في حدود 80 % من المناصب المطلوب شغلها، الأساتذة التقنيون في الثانويات رؤساء الورشات الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة،

– على سبيل الاختيار بعد التسجيل على قائمة التأهيل في حدود 20 % من المناصب المطلوب شغلها، الأساتذة التقنيون في الثانويات رؤساء الورشات الذين يثبتون عشر (10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

الفقرة 3

أحكام انتقالية

المادّة 65 : يدمج في رتبة أستاذ تقني في الثانوية، رئيس ورشة :

– الأساتذة التقنيون في الثانويات رؤساء الورشات المرسمون والمتربصون،

– الأساتذة التقنيون في الثانويات المرسمون والمتربصون الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

المادّة 66 : يدمج في رتبة أستاذ تقني في الثانوية رئيس أشغال، الأساتذة التقنيون في الثانويات رؤساء الأشغال، المرسمون والمتربصون.

المادّة 67 : توضع رتبة الأستاذ التقني في الثانوية رئيس ورشة في طريق الزوال.

الفرع السادس

سلك أساتذة التعليم الثانوي

المادّة 68 : يضم سلك أساتذة التعليم الثانوي رتبتين (2) اثنتين :

– رتبة أستاذ التعليم الثانوي،

– رتبة الأستاذ الرئيسي في التعليم الثانوي.

الفقرة 1

تحديد المهام

المادّة 69 : يكلف أساتذة التعليم الثانوي بتربية التلاميذ، ومنحهم، حسب مادة الاختصاص، تعليما في المواد الأدبية والعلمية والتكنولوجية، وكذا التربية الفنية والتربية البدنية والرياضية، وتأطيرهم في الأنشطة الثقافية، وتلقينهم استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال، وتقييم عملهم المدرسي.

ويمارسون أنشطتهم في الثانويات، ويحدد نصاب عملهم بثماني عشرة (18) ساعة من التدريس في الأسبوع.

المادّة 70 : زيادة على المهام الموكلة إلى أساتذة التعليم الثانوي، يكلف الأساتذة الرئيسيون في التعليم الثانوي، بالتنسيق في المادة أو القسم ويشاركون في تأطير عمليات التكوين التحضيري والتطبيقي وفي أعمال البحث التربوي التطبيقي.

ويمارسون أنشطتهم في الثانويات، لاسيما في أقسام الامتحان، ويحدد نصاب عملهم بثماني عشرة (18) ساعة من التدريس في الأسبوع.

الفقرة 2

شروط التوظيف والترقية

المادّة 71 : يوظف بصفة أستاذ التعليم الثانوي :

– المتخرجون من المدارس العليا للأساتذة الحاصلون على شهادة أستاذ التعليم الثانوي التي تتوج خمس (5) سنوات من التكوين،

– بصفة استثنائية وبالنسبة للمناصب غير المشغولة وفق الكيفيات المحددة في الحالة أعلاه، عن طريق المسابقة على أساس الاختبارات، المترشحون الحاصلون على شهادة الماستر أو شهادة مهندس دولة أو شهادة معترف بمعادلتها.

المادّة 72 : يرقى بصفة أستاذ رئيسي في التعليم الثانوي :

– عن طريق الامتحان المهني في حدود 80 % من المناصب المطلوب شغلها، أساتذة التعليم الثانوي الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة،

– على سبيل الاختيار بعد التسجيل على قائمة التأهيل في حدود 20 % من المناصب المطلوب شغلها، أساتذة التعليم الثانوي الذين يثبتون عشر (10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

الفقرة 3

أحكام انتقالية

المادّة 73 : يدمج في رتبة أستاذ التعليم الثانوي :

– أساتذة التعليم الثانوي المرسمون والمتربصون،

– الأساتذة المهندسون المرسمون والمتربصون،

– مديرو المدرسة الأساسية المرسمون والمتربصون المنحدرون من رتبة أستاذ التعليم الثانوي،

– مفتشو التربية والتعليم الأساسي المرسمون والمتربصون المنحدرون من رتبة أستاذ التعليم الثانوي.

الباب الرابع
تصنيف الرتب والزيادات الاستدلالية للمناصب العليا
الفصل الأول
تصنيف الرتب

المادّة 177 : تطبيقا لأحكام المادة 118 من الأمر رقم 06 – 03 المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1427 الموافق 15 يوليو سنة 2006 والمذكور أعلاه، يحدد تصنيف رتب الموظفين الذين ينتمون إلى الأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية، طبقا للجداول الآتية :

1 – موظفو التعليم

الأسلاك	الرتب	التصنيف	
		الصنف	الرقم الاستدلالي الأدنى
معلمو المدرسة الابتدائية	معلم مساعد	7	348
	معلم المدرسة الابتدائية	10	453
أساتذة المدرسة الابتدائية	أستاذ المدرسة الابتدائية	11	498
	أستاذ رئيسي للمدرسة الابتدائية	12	537
أساتذة التعليم الأساسي	أستاذ التعليم الأساسي	11	498
أساتذة التعليم المتوسط	أستاذ التعليم المتوسط	12	537
	أستاذ رئيسي للتعليم المتوسط	13	578
الأساتذة التقنيون في الثانويات	أستاذ تقني في الثانوية، رئيس ورشة	11	498
	أستاذ تقني في الثانوية، رئيس أشغال	12	537
أساتذة التعليم الثانوي	أستاذ التعليم الثانوي	13	578
	أستاذ رئيسي للتعليم الثانوي	14	621
الأساتذة المبرزون	أستاذ مبرز	16	713

2 – موظفو التربية

الأسلاك	الرتب	التصنيف	
		الصنف	الرقم الاستدلالي الأدنى
مساعدو التربية	مساعد التربية	7	348
	مساعد رئيسي للتربية	8	379
مستشارو التربية	مستشار التربية	13	578
	مستشار رئيسي للتربية	13	578
نظار الثانويات	ناظر ثانوية	14	621

3 – موظفو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

الأسلاك	الرتب	التصنيف	
		الصنف	الرقم الاستدلالي الأدنى
مستشارو التوجيه المدرسي والمهني	مستشار التوجيه المدرسي والمهني	10	453
مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	12	537
	مستشار رئيسي للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	13	578

4 – موظفو المخابر

الأسلاك	الرتب	التصنيف	
		الصنف	الرقم الاستدلالي الأدنى
الملحقون بالمخابر	ملحق بالمخابر	8	379
	ملحق رئيسي بالمخابر	10	453

5 – موظفو التغذية المدرسية

الأسلاك	الرتب	التصنيف	
		الصنف	الرقم الاستدلالي الأدنى
– مستشارو التغذية المدرسية	– مستشار التغذية المدرسية	11	498

6 – موظفو المصالح الاقتصادية

الأسلاك	الرتب	التصنيف	
		الصنف	الرقم الاستدلالي الأدنى
مساعدو المصالح الاقتصادية	مساعد المصالح الاقتصادية	7	348
	مساعد رئيسي للمصالح الاقتصادية	8	379
نواب المقتصدين	نائب مقتصد	10	453
	نائب مقتصد مسير	11	498
المقتصدون	مقتصد	13	578
	مقتصد رئيسي	14	621

الفصل الثاني

الزيادة الاستدلالية للمناصب العليا

المادّة 178 : تطبيقا لأحكام المادة 3 من المرسوم الرئاسي رقم 07 – 307 المؤرخ في 29 سبتمبر سنة 2007 والمذكور أعلاه، تحدد الزيادة الاستدلالية للمناصب العليا الخاصة بالتربية الوطنية، طبقا للجداول الآتية :

1 – مناصب تنسيق التعليم

المناصب العليا	الزيادة الاستدلالية	
	المستوى	الزيادة
أستاذ منسق للتعليم المتوسط	2	35
أستاذ منسق للتعليم الثانوي	2	35

2 – مناصب إدارة مؤسسات التعليم والتوجيه المدرسي

المناصب العليا	الزيادة الاستدلالية	
	المستوى	الزيادة
مساعد مدير مدرسة ابتدائية	1	25
مدير مدرسة ابتدائية	5	75
مدير متوسطة	6	105
مدير ثانوية	8	195
مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني	6	105

3 – مناصب التفتيش والمراقبة

المناصب العليا	الزيادة الاستدلالية	
	المستوى	الزيادة
مفتش التغذية المدرسية	5	75
مفتش التعليم الابتدائي	6	105
مفتش التعليم المتوسط	7	145
مفتش التربية الوطنية	9	255

الباب الخامس

أحكام ختامية

المادّة 179 : تلغى جميع الأحكام المخالفة لهذا المرسوم، لاسيما أحكام المرسوم التنفيذي رقم 90 – 49 المؤرخ في 6 فبراير سنة 1990 والمذكور أعلاه، باستثناء أحكام المادة 122 (الفقرة 3 – الحالتان 9 و10) التي تبقى سارية المفعول حتى انتهاء الأجل المحدد.

المادّة 180 : يسري مفعول هذا المرسوم ابتداء من أول يناير سنة 2008.

المادّة 181 : ينشر هذا المرسوم في الجريدة الرّسميّة للجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة.

حرر بالجزائر في 11 شوّال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008.

أحمد أويحيى