الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية العلوم الاجتماعية

تخصص علم الاجتماع عمل وتنظيم

مذكرة و مقدمة لنيل شهادة ماستر علم الاجتماع تنظيم و عمل

# مشروع المؤسسة والمشكلات السوسيو-تربوية وعلاقتها بالإلتزام الوظيفي

## دراسة ميدانية بثانوية بلعكرمي عبد القادر – وهران

إعداد الطالبة:

حطابي رانيا

تحت إشراف الأستاذ:

بن لعوج لطفي

أعضاء لجنة المناقشة

| إسم الأستاذ(ة) | الرتبة | الصفة |
|---|---|---|
| بن عاشور سالم | أستاذ محاضر أ جامعة وهران 2 | رئيس اللجنة |
| بن لعوج لطفي | أستاذ محاضر أ جامعة وهران 2 | مشرف |
| بن شارف حسين | أستاذ محاضر أ جامعة وهران 2 | مناقش |

السنة الجامعية: 2026/2025

# شكر وعرفان

توكلنا على الحي القيوم الذي لا يموت و الحمد لله الذي لم يتخد
ولدا و لا شريك له في الملك سبحانك لا علم لنا
إلا ما علمتنا أنت العلى الحكيم.
اللهم نحمدك أنت الأول فليس قبلك شيء
و أنت الآخر فليس بعدك شيء و أنت
الظاهر فليس فوقك شيء.
نحمدك ربنا أعنتنا ووفقتنا لإتمام هذه المذكرة و الصلاة
و السلام على أشرف الأنبياء و المرسلين
أما بعد:
أتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف السيد **"بن لعوج لطفي"**
التي لم تبخل علي بإرشاداته و نصائحه
كما لا يفوتني أيضا أن أتشكر إلى مدير ثانوية ب
لعكرمي عبد القادر السيد **"مويلح عبد الهادي"**
و إلى كل طاقم المؤسسة الذي قام بمجهوده
على تكويني و إفادتي بالمعارف اللازمة.
و توجيهاته القيمة
و أتمنى له الصحة و العافية.
وجزاه الله عنا خيرا الجزاء.

# إهداء

الحمد لله الذي وقعنا لهذا و لم تكن لتصل إليه لولا فضل الله

علينا أما بعد:

إلى من كانا سبب وجودي ونجاحي، إلى أبي الغالي وأمي الحبيبة، أتقدم بأسمى عبارات الشكر والعرفان على دعمهما المتواصل وصبرهما، وتشجيعهما الدائم

لي طوال مسيرتي الدراسية.

أبي العزيز شكرًا لك على تعبك وجهودك التي كانت سندا لي في كل خطوة، وعلى كل ما قدمته من أجل مستقبلي.

أمي الغالية، لكِ مني كل الحب والامتنان، فأنتِ مصدر الحنان والقوة والدعاء الذي رافقني في كل وقت وكان سببًا في وصولي إلى هذا الإنجاز.

كما أتوجه بالشكر لكل من ساهم في إنجاز هذه المذكرة من قريب أو بعيد، وأسأل الله أن يجزي الجميع خير الجزاء.

و إلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد و إلى أفراد

أسرتي ، سندي في الدنيا و لا أحصي لهم فضلا و إلى كل

أقاربي و إلى كل صديقاتي في مقر العمل

و إلى كل أساتذتي الكرام الذين درسوني و إلى كل رفيقاتي في الدراسة

و في الأخير وأرجو من الله تعالى أن يجعل عملي هذا نفعا يستفيد منه جميع

الطلبة المقبلين على التخرج وإليكم مني أحر التهاني وحظ

موفقا لجميع المتربصين المقبلين على التخرج.

# الفهرس

**شكر وعرفان**

**إهداء**

**المقدمة عامة :..... أ**

**الجانب النظري**

**الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة**

**1-إشكالية الدراسة: ..... 5**

**2-الفرضيات :..... 6**

**3-أهمية الدراسة : ..... 6**

**4-أسباب اختيار الموضوع : ..... 7**

**5- أهداف الدراسة: ..... 8**

**6-التحديد الإجرائي و النسقي للمفاهيم :..... 8**

**7-الدراسات السابقة: ..... 9**

**8-عينة البحث :..... 12**

**9-صعوبات الدراسة : ..... 13**

**الفصل الثاني : مشروع المؤسسة التربوية في الجزائر**

**أولا: مدخل تصوري حول المؤسسة التربوية..... 15**

**1-مراحل نشأة المؤسسة التربوية : ..... 15**

**2-أهداف المؤسسة التربوية : ..... 16**

**3-مقومات المؤسسة التربوية: ..... 17**

**4- المدرسة الجزائرية..... 18**

**ثانيا : طبيعة مشروع المؤسسة التربوية ..... 23**

**1 -النشأة والتطور: ..... 23**

**2 -أهداف مشروع المؤسسة:..... 26**

**3 - مقومات مشروع المؤسسة :..... 28**

**4-المراحل المنهجية لمشروع المؤسسة: ..... 29**

**5-فريق مشروع المؤسسة : ..... 34**

6- المتدخلون في مشروع المؤسسة: ..... 36
7- متطلبات العمل بمشروع المؤسسة: ..... 41
8- معيقات العمل مشروع المؤسسة: ..... 43

**الفصل الثالث : المشكلات السوسيو تربوية و الالتزام الوظيفي في المؤسسة التربوية**

أولا: ماهية المشكلات السوسيو تربوية..... 48
1- تعريف المشكلات السوسيو تربوية ..... 48
1-1- تعريف المشكلة:..... 48
1-2 -المشكلات التربوية..... 49
2- عوامل المشكلات السوسيو تربوية (عوامل ذاتية، عوامل أسرية، عوامل مدرسية) ..... 49
3- أنواع المشكلات السوسيو تربوية وأساليب الوقاية منها وعالجها ..... 53
4- انعكاسات المشكلات السوسيو-تربوية و الاجتماعية على المؤسسة التربوية..... 62
5- دور مشروع المؤسسة في معالجة المشكلات السوسيو-تربوية و الاجتماعية ..... 64
6- بعض أساليب واستراتيجيات علاج المشكلات التربوية و الاجتماعية..... 65
ثانيا : الإلتزام الوظيفي ..... 69
1- مفهوم الالتزام الوظيفي ..... 70
2- أهمية الالتزام الوظيفي ..... 70
3- أنواع الإلتزام الوظيفي..... 72
4- خصائص الالتزام الوظيفي..... 73

**الفصل الرابع: عرض وتحليل البيانات**

أولا: بطاقة فنية للمؤسسة الموظفة..... 77
1- تعريف المؤسسة ..... 77
2- مصالح المؤسسة..... 79
3- الهيكل التنظيمي للمؤسسة..... 81
ثانيا: مجالات الدراسة الميدانية وإجراءاتها المنهجية ..... 83
1- مجلات الدراسة:..... 83
2- منهج الدراسة :..... 83
3- مجتمع البحث: ..... 84
ثالثا: عرض وتحليل تساؤلات الدراسة..... 85
1- الاستبيان: ..... 85

2- عرض ومناقشة النتائج وفق التساؤلات الفرعية ..... 105
3- الإجابة عن التساؤلات العامة..... 105
4- الاستنتاج العام ..... 106
خاتمة..... 107
قائمة المصادر والمراجع..... 109
الملاحق..... 116

# مقدمـــة عامة

## المقدمة عامة :

شهدت المنظومة التربوية في الجزائر سلسلة من الإصلاحات خلال السنوات الأخيرة، في إطار السعي الطبيعي الذي تطمح إليه جميع المجتمعات لتحقيق جودة التعليم وفعاليته، والحرص على مواجهة التحديات التربوية. هذه الجهود تعيدنا للحديث عن ضرورة الاحترافية في مختلف جوانب النظام التربوي. فالاحترافية في التكوين تُعدّ خطوة نحو تعزيز الانخراط المهني، من خلال مجموعة من الكفاءات النظرية والتطبيقية التي تعمل المؤسسات التعليمية على توفيرها، بالإضافة إلى تلك التي يكتسبها الطلاب بأنفسهم. وعلى الجانب الآخر، تتطلب احترافية التعليم أن يكون المدرس واعياً بمسؤوليته تجاه نجاح الطالب.

يُعد التعليم حجر الزاوية في بناء المجتمعات وتقدمها، إذ تقاس مكانة الأمم بمدى تطور أنظمتها التربوية وفعالية مؤسساتها التعليمية، ونجاعة مواردها البشرية في تحقيق الأهداف المسطرة. وفي هذا السياق، يبرز العامل البشري، لا سيما الأستاذ، باعتباره العنصر الأكثر تأثيراً في توجيه العملية التعليمية وتحقيق جودة مخرجاتها، حيث لا يُقاس نجاح النظام التعليمي فقط بالبنية التحتية أو المناهج، بل بدرجة و يُعد مشروع المؤسسة، من خلال الخطاب الرسمي لوزارة التربية الوطنية، تجسيدًا لمجموعة من الخيارات البيداغوجية والأنشطة العملية الخاصة التي يضعها فريق العمل التربوي داخل المؤسسة التعليمية. ويقوم هذا المشروع على مبادئ الفعالية والاحترافية، بما يضمن نجاعة الممارسات التربوية انطلاقًا من مرجعيات علمية وتطبيقية واضحة المعالم، وهو ما تسعى هذه الدراسة إلى توضيحه بمزيد من التفصيل.

وفي هذا السياق، يؤكد فيكتور فْروم (Victor Vroom) في نظرية التوقع أن المسير أو الفاعل التربوي المحترف يدرك أن القوة الدافعة نحو الفعل ترتبط بنتيجة متوقعة؛ فكلما توقع الفرد أن جهده سيؤدي إلى أداء مُقَيَّم إيجابيًا، زادت دافعيته لبذل أقصى ما لديه من طاقة وجهد.

كما أن أداء الجماعات التربوية داخل المؤسسات التعليمية يعتمد بدرجة كبيرة على توافر الموارد والإمكانيات. إذ لا يمكن تنفيذ أي مشروع بنجاح دون توفر الجاهزية المؤسسية التي تهيئ شروط النجاح، وتشمل هذه الجاهزية: المعارف والمهارات والكفاءات المهنية، إلى جانب الخصائص السيكولوجية والتربوية للعاملين في المؤسسة.

مشروع المؤسسة منهج عملي وأداة للتسيير التربوي الفعّال، فرضته ضرورة تشخيص المشكلات التربوية الخاصة بكل مؤسسة، انطلاقًا من الوعي بأن العملية التربوية عملية تشاركية تتطلب من مختلف الفاعلين وضع خطط دقيقة وواضحة الأهداف والمنهجيات والأدوات. ويتم تنفيذ هذه الخطط وفقًا لخصوصيات المؤسسة وإمكاناتها المادية والبشرية، وفي حدود ما تسمح به المرجعيات القانونية والتنظيمية.

ومن بين المشكلات التربوية التي تستوجب تدخلات علمية ومنهجية مدروسة، تلك المرتبطة بـ الصعوبات التعليمية والتحصيلية، مثل ضعف مستويات التعلم، وتراجع نسب النجاح في الامتحانات الرسمية، وازدياد ظاهرة العزوف عن المدرسة. كما تشمل هذه الإشكالات ضعف الاهتمام بالجانب السلوكي للتلاميذ، وهو ما تجلّيه الملاحظات الميدانية التي أوردها الباحث Testu، حيث تظهر في تغيرات سلوكية يومية وأسبوعية داخل الأقسام، كقلة الانتباه، واضطرابات السلوك، وتراجع الإقبال على المكتبات والمطالعة، إلى جانب سلوكيات عدوانية يمارسها بعض التلاميذ تجاه زملائهم. وتدل هذه المظاهر على حاجة ملحة إلى تدخلات تربوية منظمة ومتابعة مستمرة لمعالجة هذه الاختلالات وضمان تحقيق أهداف الإصلاح التربوي.

الالتزام الوظيفي للمعلمين وانخراطهم الفعلي. إن الالتزام الوظيفي لا يمثل مجرد حضور جسدي أو احترام للوقت، بل هو تعبير عن الولاء والانتماء للمهنة، والإحساس العالي بالمسؤولية تجاه التلاميذ، والحرص على تحقيق نتائج إيجابية. ويشمل ذلك التزام المعلم بأداء مهامه وفق المعايير المهنية، التفاعل الإيجابي مع التلاميذ، المساهمة في الأنشطة المدرسية، والحرص على تطوير الذات مهنياً. وبقدر ما يكون الأستاذ ملتزماً وظيفياً، بقدر ما ينعكس ذلك في جودة التدريس والتفاعل داخل القسم، مما يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ.

غير أن الواقع الميداني يكشف عن تفاوت كبير في مستوى الالتزام الوظيفي بين الأساتذة، سواء من حيث الحضور الذهني والمشاركة الفعالة، أو من حيث التعامل مع التلاميذ والمهام الإدارية، وهو ما قد يؤدي إلى فروقات واضحة في أداء التلاميذ وتحصيلهم الدراسي. وفي بعض المؤسسات التربوية، تُسجل حالات ضعف في النتائج المدرسية على الرغم من توفر الوسائل، ما يثير التساؤلات حول الدور الذي قد تلعبه العوامل البشرية، وعلى رأسها الالتزام الوظيفي للمعلم، في هذه النتائج. في السياق المحلي، ومن خلال الملاحظة الأولية داخل ثانوية الصديق بن يحيى (البيرين)، يُلاحظ تفاوت في تحصيل التلاميذ بين الأقسام والشعب، وهو ما يدفع للتساؤل حول العوامل المؤثرة في ذلك، خاصة مدى التزام الأساتذة بمختلف أبعاد عملهم. و من هذا المنطلق، تسعى هذه الدراسة إلى تحليل **العلاقة بين الالتزام الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي ومستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ** من خلال دراسة ميدانية في بلعكرمي عبد القادر ، وتهدف إلى تقديم فهم أعمق لهذه العلاقة من خلال رصد مستويات الالتزام ومقارنة أثرها على نتائج التلاميذ، وكشف العوامل التي قد تساهم في رفع أو خفض هذا الالتزام.

# الجانب النظري

# الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة

## 1- إشكالية الدراسة:

تُعد المؤسسة التربوية كياناً اجتماعياً مفتوحاً يعمل بصورة منظمة ومستمرة لتحقيق أهداف مشتركة، وفي ظل التطورات المعاصرة، أصبحت بحاجة ماسة إلى أساليب حديثة تضمن استمراريتها ومواكبتها للتحديات. يدرك القائمون عليها أهمية العنصر البشري كمورد أساسي، مما دفعها إلى تبني التطوير التنظيمي عبر العمل الجماعي ضمن فرق، الذي برز نتيجة الأبحاث العلمية كأداة فعالة لتعزيز مشاركة العاملين، حل المشكلات، وتحقيق الإجماع على القرارات. يتطلب بناء هذه الفرق مهارات قيادية مثل التفاوض، التحفيز، النقد البناء، والتواصل، إلى جانب جو من التعاطف والانتماء يقلل النزاعات، يعزز العدالة، ويحقق ولاءً وظيفياً قوياً، مما يقلل الحاجة إلى العقاب ويضمن التزاماً تلقائياً.

للإلتزام الوظيفي أبعاد يمكن الإستدلال بها للدراسة في المؤسسات و يتمثل في الولاء يعتبر الترابط النفسي الذي يربط العامل بالمنظمة ويدفعه للاندماج في العمل وتبنى أهداف المنظمة. بالإضافة إلى بعد المسؤولية إتجاه العمل والتي تعتبر مسؤولية قانونية بمحاسبة العامل المقصر ، أو المسؤولية الأخلاقية التي تعني الشعور بالإنتماء للمنظمة وهذا يعني امتناعه عن ترك العمل ، كما تجد العامل لديه إيمان بالمنظمة وهذا بعد آخر من خلاله نستطيع معرفة الخصائص المميزة في عمله و درجة الاستقلالية و السماح له بالمشاركة الفعالة في مجريات إتخاذ القرارات، يمكن القول أن الإلتزام الوظيفي و تحقيقه في أي منظمة يعتبر من التحديات التي تواجهها المنظمات المعاصرة لتنوع مواردها البشرية على إختلاف ثقافتهم و مستوياتهم المعرفية.

ومع ذلك، تواجه المؤسسات التربوية مشكلات سوسيو-تربوية معقدة تؤثر سلباً على هذا الالتزام الوظيفي وتعيق مشروعها الأساسي، الذي يُعد منهجاً عملياً للتسيير التربوي الفعال. يفرض هذا المشروع تشخيصاً دقيقاً للإشكالات مثل ضعف التحصيل الدراسي، تراجع نسب النجاح في الامتحانات، ازدياد العزوف عن المدرسة، وقلة الاهتمام بالسلوكيات اليومية كما أشار الباحث Testu (تغيرات سلوكية مثل عدم الانتباه، الاضطرابات، والسلوكيات العدوانية). تتطلب هذه المشكلات تدخلات علمية مدروسة، تشاركية، تتوافق مع خصوصيات المؤسسة وقدراتها، لضمان تحقيق أهداف الإصلاح التربوي وتعزيز الالتزام الوظيفي كركيزة لنجاح مشروع المؤسسة.

جاء مشروع المؤسسة التربوية باعتباره آلية حديثة لتسيير المؤسسة التعليمية، تقوم على مبدأ التشاركية في العمل من خلال مساهمة مختلف الفاعلين التربويين في إعداد وتنفيذ وتقييم المشروع، بهدف تحقيق الأداء الفعال والمردود التربوي الإيجابي للنسق المدرسي بمختلف مستوياته التنظيمية والبيداغوجية.

ويسعى مشروع المؤسسة إلى تحقيق الانسجام بين النسقين الداخلي والخارجي للمؤسسة التربوية، وذلك من خلال تعزيز التعاون بين الفاعلين التربويين من جهة، والشركاء الاجتماعيين والاقتصاديين من جهة أخرى. وتُعتبر المؤسسة التربوية، في هذا الإطار، نسقًا مفتوحًا يتحدد من خلاله مدى نجاح وفعالية العمليات التربوية، انطلاقًا من الأدوار التشاركية لأفراد الجماعة التربوية في إطار منهجية عمل الفريق الخاصة بمشروع المؤسسة، وصولًا إلى تحسين نوعية التعليم وجودة الحياة المدرسية.

من هذا المنطلق، تسعى هذه الدراسة إلى تحليل العلاقة بين مشروع المؤسسة ومشاكل السوسيوتربوية وعلاقته بالالتزام الوظيفي الالتزام الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي بمؤسسة بلعكرمي عبد القادر، وتهدف إلى تقديم فهم أعمق لهذه العلاقة من خلال رصد مستويات الالتزام، ومقارنة أثرها على المشكلات السوسيو تربوية، وكشف العوامل التي قد تساهم في رفع أو خفض هذا الالتزام.

وعليه، يمكن بلورة الإشكالية العامة للدراسة في السؤال التالي:

**التساؤل العام:**

- إلى أي مدى يسهم مشروع المؤسسة التربوية في معالجة المشكلات السوسيو-تربوية والاجتماعية لمؤسسة بلعكرمي عبد القادر؟
- هل الالتزام الوظيفي يعتبر شرط كافي لتحقيق اهداف موحدة أو مشتركة تخص مشروع التربوي؟

## 2- الفرضيات :

- يُسهم تطبيق مشروع المؤسسة التربوية في معالجة المشكلات السوسيو-تربوية والاجتماعية لمؤسسة بلعكرمي عبد القادر من خلال تعزيز التشاركية بين الفاعلين التربويين.
- لا يُعتبر الالتزام الوظيفي شرطًا كافيًا لوحده لتحقيق الأهداف الموحدة لمشروع المؤسسة التربوية، بل يتطلب دعمًا بآليات تنظيمية وبيداغوجية.
- غياب الوسائل و الإمكانيات المادية و البشرية يساهم في انخفاظ الالتزام الوظيفي داخل المؤسسة.
- ضعف الاتصال الإداري بين مختلف الفاعلين التربويين يقلل من فعالية تنفيذ مشروع المؤسسة.

## 3- أهمية الدراسة :

اهمية مشروع المؤسسة تكمن في كونه أداة تخطيط استراتيجي ووسيلة تشاور وتواصل بالنسبة للمؤسسة، حيث يأخذ بعين الاعتبار الخصوصيات والحاجات المحلية للمؤسسة ومكوناتها، ويتشكل من مجموعة من العمليات المرتبطة والمتناسقة والمتكاملة والمتمحورة حول هدف أو عدة أهداف، والتي يراد بها تحسين فعالية المؤسسة ونجاعة خدماتها والرفع من جودتها على العديد من الأصعدة والميادين.

وبشكل عام، يمكن تلخيص أهمية مشروع المؤسسة في النقاط التالية:

- المساهمة في تحقيق أهداف المؤسسة يوفر مشروع المؤسسة إطارًا منظما وواضحًا لتحديد أهداف المؤسسة ووضع الخطط والاستراتيجيات لتحقيقها.
- تحسين جودة الخدمات يساعد مشروع المؤسسة على تحسين جودة الخدمات التي تقدمها المؤسسة من خلال تحديد الأولويات وتطوير الخطط والإجراءات اللازمة.
- تعزيز الفاعلية والكفاءة : يساهم مشروع المؤسسة في تعزيز فاعلية وكفاءة المؤسسة من خلال تحسين التنسيق والتعاون بين مختلف مكوناتها.

تحسين التواصل: يوفر مشروع المؤسسة إطارًا للتواصل وتبادل المعلومات بين مختلف مكونات المؤسسة ومحيطها.

## 4- أسباب اختيار الموضوع :

**أسباب ذاتية:**

- الاحتكاك المباشر بالميدان التربوي (من خلال الدراسة أو التدريب أو الملاحظة)، مما أتاح ملاحظة العديد من المشكلات السوسيو-تربوية مثل ضعف التحصيل الدراسي والتسرب المدرسي.
- الطموح للمساهمة في تقديم حلول عملية قابلة للتطبيق لتحسين أداء المؤسسات التربوية.
- الرغبة في تعميق المعارف النظرية والتطبيقية حول موضوع مشروع المؤسسة وعلاقته بالاحترافية التربوية.

**أسباب موضوعية :**

- أهمية مشروع المؤسسة التربوية كآلية حديثة اعتمدتها وزارة التربية الوطنية الجزائرية لتحسين التسيير المدرسي والرفع من جودة التعليم.
- تزايد المشكلات السوسيو-تربوية داخل المؤسسات التعليمية (مثل التسرب المدرسي، ضعف النتائج، السلوكات السلبية)، مما يستدعي البحث عن أدوات فعالة لمعالجتها.
- وجود فجوة بين النصوص الرسمية التي تؤكد أهمية مشروع المؤسسة، وبين التطبيق الميداني الذي يعاني من عدة معيقات.
- قلة الدراسات الميدانية التي تناولت مشروع المؤسسة التربوية من زاوية معالجة المشكلات الاجتماعية والتربوية داخل المدرسة الجزائرية.
- الحاجة إلى تقييم مدى فعالية المشروع في تحقيق أهدافه، خاصة فيما يتعلق بتحسين الحياة المدرسية وجودة التعلمات.

## 5- أهداف الدراسة:

لهذه الدراسة أهداف مركزة نوجزها في أربع نقاط وهي:

- الكشف عن حقيقة فهم المتعاملين التربويين لوثيقة مشروع المؤسسة من خلال تحليل مضاميها.
- قراءة لأهم المشاريع التربوية وإبراز أهم إسهاماتها في حل المشاكل التربوية باحترافية ونجاعة.
- رصيد الأخطاء الواردة في تطبيق وثيقة مشروع المؤسسة، ومعرفة تأثيرات هذه الأخطاء في الحول دون حل المشكلات التربوية باحترافية .

## 6- التحديد الإجرائي و النسقي للمفاهيم :

**تعريف مشروع المؤسسة (نسقيا) :** من خلال الخطاب الرسمي لوزارة التربية يمثل جملة الاختبارات البيداغوجية والأنشطة العملية الخاصة التي يرسمها الفريق، وتلسم بالفعالية والاحترافية مؤداها نجاعة هذه الممارسات[1].

المشكلات التربوية حسب[2] تمثل عقبات تواجه الميدان التربوي، وتحول دون تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية، سواء كانت نقصا في الامكانات البشرية أم المادية أم المعرفية أم غير ذلك[3] . وهذا يعني أن من شانه عرقلة التعليم والتعليم بغض النظر عن طبيعته يمثل مشكلة تربوية.

**تعريف مشروع المؤسسة (جرائيا):** بالنسبة لي يعد مشروع المؤسسة وسيلة لتنظيم الفعل الجماعي داخل المؤسسة، حيث يشارك في اعداده (المدير ،الأساتذة ، المستشارون) و أحيانا أولياء التلاميذ في تنظيم جودة التعليم وتحسين النتائج الدراسية.وقد يتضمن ذلك القيام بدراسات استطلاعية وتشخيص شامل لوضعية المؤسسة، بهدف تحديد الأهداف المراد تحقيقها، ووضع خطة عمل تتضمن أنشطة محددة، إضافة إلى اعتماد آليات فعّالة للمتابعة والتقييم .

فهو منهجية عمل تسير وفقها المؤسسة التربوية محدودة بفترة زمنية، يؤدي فيها الفاعلون التربويون كأعضاء فيه أدوارا في التأطير والتخطيط والمساهمة والدعم بهدف النهوض بمردود النسق المدرسي.

**تعريف المشكلات السويو تربوية (نسقيا):**

---

[1] وزارة التربية الوطنية. جوان 2006 صفحة 7.

[2] أبو عواد، محمد أحمد ( 1994 المشكلات التعليمية لدى معلمي المرحلة الثانوية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وجنس الطالب ونوع السلطة المشرفة على التعليم. رسالة ماجستير غير منشورة كلية الجامعة الأردنية عمان، الأردن.

[3] أبو سمرة، محمد مجدلاوي، فداء ( 2016). المشكلات التربوية التي تواجه طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في فلسطين: دراسة ميدانية في مدارس محافظة رام الله والبيرة المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (5)، العدد(6) ، ص6.

تُعرَّف المشكلات السوسيو-تربوية بأنها مجموعة من الصعوبات أو الاضطرابات التي تنشأ نتيجة التفاعل بين العوامل الاجتماعية (كالأسرة، والمجتمع، والثقافة، والظروف الاقتصادية) والعوامل التربوية (كالمدرسة، والمناهج الدراسية، وطرائق التدريس). وتؤدي هذه المشكلات إلى إعاقة تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية، والتأثير سلبًا على المسار الدراسي للمتعلم وتكيفه داخل الوسط المدرسي.[4]

وتنصب سوسيولوجيا التربية أو المدرسة على دراسة العلاقات التربوية؛ والأدوار التربوية؛ والجماعات التربوية، ليس في بلد معين، بل في العالم كله، وفي مختلف المجتمعات القديمة والحديثة، ضمن رؤية علمية موضوعية. بيد أن المدرسة باعتبارها مؤسسة تربوية لايمكن دراستها دراسة مستقلة، بل لها علاقة بالمؤسسات الأخرى، كمؤسسة الأسرة، ومؤسسة الاقتصاد، ومؤسسة الدين، ومؤسسة الإدارة، ومؤسسة السياسة[5] ...

**تعريف المشكلات السوسيو تربوية (جرائيا) :** عرفتها بانها الصعوبات او الضطرابات التي تنشأ نتيجه تداخل العوامل الاجتماعية مع العملية التربوية داخل المؤسسة التعليمية قد تؤثر سلبا على تعلم التلاميذ و سلوكهم و توافقهم المدرسي فمن أبرز هذه المشاكل صنف التحصيل الدراسي/ التسرب المدرسي /الانقطاع من الدراسة / العنف المرسي/ ضعف التواصل بين الأسرة و المدرسة.

**تعريف التزام الوظيفي (نسقيا):** يهدف الى اشتراك الفاعلين التربويين لتحقيق أهداف موحدة، لكنها لم تتركز على التزام المؤيدين بأساليب تقنية وبدعوة حية تتماشى مع آلية التوازن واستقلالية المؤسسة حيث إن المقاربة التشاركية تخص الجانب الأول المتعلق بتحقيق الأهداف لكنها على مستوى الضبط الصفي الغائبة وغياب تحليل العلاقة المركزية الإدارية واستقلالية.

ورد تعريف الإلتزام على لسان العرب لزم الشيئ يلزمه و لازمه أي يفارقه و ال'إلتزام يعني الإعتناق.

كما عرفه Bruce bouchenan بأنه اندماج الفرد و انتمائه للمؤسسة و تبني أهدافها و قيمها.

**تعريف التزام الوظيفي (جرائيا):** هو تقيد و الانضباط العاملين كل من (الأساتذة إداريين و عمال) داخل المؤسسة بالقوانين و المهام.

## 7- الدراسات السابقة:

1- **الدراسة الأولى:** مسعي أحمد محمد (2018/2019). العلاقة بين الأسرة والمدرسة وتفعيل الحياة المدرسية دراسة ميدانية في بعض متوسطات مدينة الوادي أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث

[4] الخزاعلة، محمد والمومني، فواز.(2013) ، علم الاجتماع التربوي.، عمان: دار المسيرة، ص40.

[5] د. جميل حمداوي، سوسيولوجيا التربية - المجلد 1 - الصفحة 24 - جامع الكتب الإسلامية.

(LMD) في علم اجتماع التربية جامعة محمد خيضر بسكرة، هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت العلاقة بين الأسرة والمدرسة تساهم في تفعيل الحياة المدرسية وذلك في مرحلة التعليم المتوسط، وإبراز أهم مظاهر العلاقة التي تعكس العلاقة الإرتباطية بين الأسرة والمدرسة، وتم استخدام المنهج الوصفي واختيار أداة الاستمارة الاستبيان والمقابلة والملاحظات، السجلات والوثائق كأدوات لجمع البيانات، حيث شملت على التساؤلات التالية:

1. هل يساهم التواصل الفعال ثنائي الاتجاه بين الأسرة والمدرسة في تفعيل الحياة المدرسية؟. 2
2. هل تساهم جمعية أولياء التلاميذ من خلال التنسيق بين الأسرة والمدرسة في تفعيل الحياة المدرسية؟.
3. هل يساهم مشروع المؤسسة من خلال مشاركة الأسرة في تفعيل الحياة المدرسية؟.

وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج الآتية:

- التواصل الفعال ثنائي الاتجاه بين الأسرة والمدرسة يساهم في تفعيل الحياة المدرسية.

- جمعية أولياء التلاميذ ومن خلال التنسيق بين الأسرة والمدرسة تساهم في تفعيل الحياة المدرسية.

- مشروع المؤسسة ومن خلال مشاركة الأسرة لا يساهم في تفعيل الحياة المدرسية.

تم الاستفادة من هذه الدراسة في الشق الميداني كونها تحمل مؤشرات دراسية مماثلة لموضوع الدراسة المتمثلة في مشروع المؤسسة والحياة المدرسية، بحيث تم الاستعانة بها في تحليلات النتائج المتوصل لها.

**2- الدراسة الثانية:** مطوري أسماء (2015/2016): مؤسسات التنشئة الاجتماعية ودورها في تنمية قيم التربية البيئية المدرسة نموذجا دراسة ميدانية بابتدائية البستان باتنة، أطروحة مكملة لنيل

شهادة دكتوراه، تخصص علم اجتماع البيئة هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المدرسة ومقوماتها في تنمية قيم التربية البيئية حيث تم استخدام المنهج الوصفي ومنهج تحليل محتوى على جميع كتب المناهج التربوية وجميع الكتب المدرسية للمرحلة الابتدائية باستخدام أدوات جمع البيانات الملاحظة الاستمارة، المقابلة، السجلات والوثائق وعلى ضوء هذه التساؤلات:

1. كيف تساهم إدارة المؤسسة التعليم الابتدائي في تنمية قيم التربية البيئية؟

2. كيف تساهم المناهج المدرسية في تنمية قيم التربية البيئية؟

3. كيف يساهم أستاذ التعليم الابتدائي في تنمية قيم التربية البيئية؟

4. كيف يساهم الكتاب في تنمية قيم التربية البيئية؟

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن الإدارة المدرسية تقوم بدور في مجال تنمية قيم التربية البيئية للمناهج التربوية دور في تنمية قيم التربية البيئية عن احتواؤها على مواضيع ذات العلاقة بالبيئية.

- يلعب الأستاذ دور في تنمية مجال التربية البيئية، وتعلب الكتب المدرسية دور في تمنية مجال التربية البيئية.

تم الاستفادة من هذه الدراسة في الجانبين النظري والميداني من خلال إثراء الشق النظري وكذلك إثراء الشق الميداني من خلال بعض النتائج التي توصلها لها الدراسة والاستعانة بها في تحليل بيانات الدراسة.

**3-الدراسة الثالثة:** بلخير دهيمي (2015/2016): العمل الجماعي ودوره في تحسين المردود الدراسي، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم في علم الاجتماع تخصص تنمية الموارد البشرية، جامعة محمد خيضر، دراسة ميدانية بمجموعة من الثانويات بولاية مسيلة، وهدفت الدراسة لوصف وتشخيص الشبكة العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة التربوية وفق العمل بالمناشير الوزارية كمشروع المؤسسة)، ومعرفة دور العمل الجماعي في تحسين المردود الدراسي وهو الناتج الكمي والكيفي للمؤسسة التعليمية، بالاعتماد على عينة قصدية تمثلت في مجموعة أساتذة بلغ عددهم (352) وعلى المنهج الوصفي واستخدام أدوات الملاحظة المقابلة الاستبيان الوثائق والسجلات لجمع البيانات الإحصائية، بناءا على التساؤلين التاليين:

1. الدور الذي تؤديه المؤسسة التربوية وإستراتيجيات التعاون فيما بينها؟

2. هل يمكن خلق جو جماعي وفق برنامج عمل معين يساعد في تحسين المردود المدرسي وتحقيق أهداف مشروع المؤسسة؟

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن مشروع المؤسسة لا تتعدى من كونها وثيقة رسمية لا يتم تفعيلها من قبل المؤسسات التربوية وهو ما يحسب على الإدارة المدرسية.

تم الاستعانة بهذه الدراسة في الجانب النظري للدراسة وإثراء فصل الخاص بمشروع المؤسسة التربوية

باعتباره متغير أساسي للدراسة الحالية وأحد مؤشرات الدراسة السابقة.

## 8- عينة البحث :

استخدمت العينة المقصودة حيث طبقت الدراسة على 20 إطار بيداغوجي وإداري يشغلون مناصب عليا بالمؤسسة ومنهم (أساتذة ومشرفين)

- **منهج الدراسة :** اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي لأنه يهدف إلى وصف الظاهرة محل الدراسة وتشخيصها و تسليط الضوء على جوانبها المختلفة وجمع البيانات اللازمة عنها وتحليلها وفهمها من اجل الوصول إلى المبادئ والقوانين المتصلة بها.

- **أدوات الدراسة :**

اعتمدت الباحثة على عدة ادوات لجمع البيانات هي : (الاستمارة / المقابلة / الملاحظة بالمشاركة/ الوثائق و السجلات الإدارية)

- **حدود الدراسة :**

**الاطار المكاني :** ثانوية بلعكرمي عبد القادر

**الإطار الزماني :** أجريت الدراسة الميدانية نهاية شهر جانفي ، كما جرى التحضير لها - خلال جمع المادة الوثائقية ( تقارير الدرسات ، احصاءات) منذ بداية الفترة المتزامنة مع بداية السنة الجامعية.

## 9- صعوبات الدراسة:

- حصول على مراجع ودراسات حد مرتبطة بموضوع البحث.
- نقص المعلومات والإحصائيات الدقيقة داخل المؤسسة التربوية.
- عدم تعاون بعض أفراد العينة في ملء الاستمارات أو إجراء المقابلات.
- صعوبة الربط بين متغيرات الدراسة: مشروع المؤسسة المشاكل السوسيو-تربوية، والالتزام الوظيفي.
- ضيق الوقت المخصص لجمع البيانات وتحليلها.
- صعوبة توزيع واسترجاع الاستبيانات في الوقت المحدد.
- اختلاف آراء المبحوثين وتباين إجاباتهم مما يصعب عملية التحليل.
- قلة الدراسات التي تناولت العلاقة المباشرة بين المشاكل السوسيو- تربوية والالتزام الوظيفي.
- صعوبة اختيار المنهج والأدوات المناسبة للدراسة.

- مواجهة بعض العراقيل الإدارية داخل المؤسسة أثناء إجراء الدراسة الميدانية.
- صعوبة تحليل النتائج إحصائيا وتفسيرها بطريقة علمية دقيقة.

# الفصل الثاني :

# مشروع المؤسسة التربوية في الجزائر

**تمهيد :**

في محاولة للبحث عن مقاربات بيداغوجيا حديثة تواكب التطورات العالمية وتتماشى مع المنظومة التربوية الوطنية بغية إيجاد حلول للمشاكل التي تواجهها، والارتقاء بمستوى النظام التعليمي من جهة والمؤسسات التربوية من جهة أخرى، تم الاعتماد على مشروع المؤسسة باعتباره مقاربة بيداغوجيا تحمل أهداف إستراتيجية وتمثل شكل من أشكال التجديد للفعل التربوي ترمي إلى إيجاد حلول لمشكلات التي تعاني منها المؤسسات التربوية وإلى تجسيد مدرسة الغد، فمشروع المؤسسة منهج عمل تسير وفقه المؤسسة التربوية يساهم فيه كل الفاعلين التربويين بهدف تحقيق أهداف المسطرة، وذلك في فترة زمنية معينة بالاعتماد على خطوات ومقومات تحدد نجاحه، غير أن هذه الأهداف والغايات التي يحملها مشروع المؤسسة لا تتجسد في أرض الواقع ما لم يتم تهيئة الأرضية المناسبة التي تيسر الطريق لتفعيله ميدانيا، وتسخير المتطلبات (التكوينية البشرية والمادية..) التي يقوم على أساسها مشروع المؤسسة والتي تجعله سائر المفعول في المؤسسات التربوية.

## أولا: مدخل تصوري حول المؤسسة التربوية

### 1- مراحل نشأة المؤسسة التربوية :

مرت المدرسة قبل أن تصل إلى ما وصلت إليه بمراحل تمثلت في:

**1-1- مرحلة الأسرة كمدرسة :** في هذه المرحلة تركزت عملية التربية على تعلم الضرورات التي تتطلبها الحياة البدائية، لذلك كان تتم على مستوى نسق الأسرة كونه يمثل النسق التربوي الوحيد، الذي تتم فيه التربية وذلك على مستوى أفراد الأسرة أو العائلة المنتمين له، ويقوم أفراد من العائلة أو العشرة الأكثر مهارة كما كانت تقوم عملية التعليم الأبناء على أساس تقسيم الأدوار بين الوالدين، فيختص الأب بتعليم حرف الصيد، الرعي، الزراعة، ومهارة الحرب وغيرها وتختص الأم بتعليم إعداد الطعام والغذاء.[6]

**1-2- مرحلة القبيلة كمدرسة :** في هذه المرحلة توسعت التربية واختلفت باختلاف نوعية الحياة وانتقلت من مرحلة لتلبية الحاجات الضرورية إلى مرحلة إنتاجية صناعية، بشكل لم يعد يوسع الأسرة بوصفها نسق تربوي على أداء وظيفتيها التربوية، كونها نسق مغلق محدود يضم أفراد المنتمين لها ليس له علاقات مع محيطه الخارجي وتبعا لذلك تم الاستعانة بغتة من الناس في القبيلة يطلق عليهم اسم العراقون في تعليم

[6] العريشي جبريل بن حسن. أحمد محمد أحمد. رشاد وفاء بنت. غيد عبد الواحد علي.(2018). التربية الأسرية ومؤسسات التنشئة الاجتماعية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع. ص55.

أبنائهم عقالك القبيلة وطقوسها الدينية وتفسير الطبيعية، وكانت تتم عملية التعليم في دور العبادة والطرقات العامة وتحت ضلال الأشجار وغيرها .[7]

**3-1 مرحلة المدرسة الحقيقية** : اتخذت المدرسة في هذه المرحلة شكل التنظيم الرسمي داخل المجتمعات، وكان ذلك كنتيجة حتمية لتغير أنماط الحياة وتعدد المعارف والعلوم والتخصصات العلمية، مما زاد الحاجة والطلب إلى استحداث أماكن خاصة بالتعليم، وأدوار تعليمية يؤديها أفراد متخصصين ومدربين مهنيا وعلميا، ومع مرور الوقت زاد الاهتمام بهذه الفقة وإعدادها للممارسة مهامها التعليمية ثم أطلق عليها اسم المعلم وفي بعض الثقافات (الشيخ خطيب المؤدب والعربي) ومصطلح المدرسة يوناني يعني وقت الفراغ الأطفال لا بد من استغلاله بما يفيدهم في حياتهم فجاءت المدرسة من هذا المنطلق .[8]

## 2- أهداف المؤسسة التربوية :

تهدف المؤسسة التربوية كلسق تربوي من خلال مناهجها التربوية والتعليمية إلى لتقديم خدمات تحقق أهداف النسق الاجتماعي العام للتمثل:

**2-1- تدريب العقل:** إن الأساس الذي يطمح له نسق المؤسسة التربوية هو تمكين المتعلم من كثف قدراته الذهنية وللميتها، بطريقة تسمح له باستثمارها في تحقيق نتائج ايجابية، وتعزز فرص نجاح أكبر على

مستوى الشخصي والمجتمعي، أي الفرد كفاعل داخل النسق الاجتماعي العام، ويضيف غريول أن التربية تهدف بالأساس إلى تطوير العقل حتى يستطيع التعامل مع الأشياء المجردة في المقابل التدريب هو تعلم

كيفية عمل الأشياء المرتبطة بالحياة اليومية مثل أن يصبح القرد مواطنا صالحا.[9]

**2-2- تلقين المعرفة** : يعتبر فعلا تمهيديا وتهينيا يندرج في إطار تصنيفات الفعل الاجتماعي البارسونز، وذلك لما يساعد الفاصل الاجتماعي على تحقيق هدف أكثر منه، لذلك فإن تلقين المعرفة للمتعلمين إنما تمارسه المؤسسة التربوية للتحقق لهم القدرة على القراءة والكتابة والعام بالمعلومات وذلك من خلال تمكينهم منها بطريقة تتناسب وقدراتهم الأهلية وتكييف مع الأهداف المجتمع بما يسمى (المنهج الدراسي). [10]

**2-3- التكيف مع المجتمع :** بندرج في إطار المستلزمات الوظيفية التي يتطلبها نسق المؤسسة التربوية والتي تحقق أهدافها، في تطبيع سلوكات المتعلم مع الأفراد الآخرين ضمن نسق الاجتماعي، من خلال

[7] الخزاعلة محمد سلمان. المومني تحسين علي.(2013). المعلم والمدرسة. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع. ص 65.
[8] علي مومني: 2013،المرجع السابق، ص 56.
[9] غربول السناد جلال.(2013). علم الاجتماع المدرسي. عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع. ص21.
[10] غنيم خالد إسماعيل. (2011). التربية المعاصرة قضايا وحلول. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي. ص15.

عمليات الفاعلية لما يشغله كل عضو في نسقه، وذلك بإتاحة الفرصة للمتعلمين وأفراد المجتمع للاندماج معا في نشاطات متنوعة يتم التخطيط لها وتحديد أهدافها بصورة مشتركة.[11]

**4-2 حل المشكلات والتفكير الناقد:** وذلك بإكساب المنعم القدرة على تطبيق إجراءات جديدة لحل المشكلات قد تواجهه في المجتمع، وتعلم كيفية التفكير الصحيح والسليم يوصله للحلول صحيحة.[12]

**5-2 تحقيق الذات :** إن ما تسعى له المؤسسة التربوية في إطار أهداف المسطرة هو تحقيق أكبر فرص نجاح للمتعلم، وتلمي شخصيته وتحقق ذاته كفرن فاعل في مجتمعه، واعي وقادر على تحقيق مصالحه الذاتية والموضوعية، ما يتحقق ضمن الفعل المعنوي (أي التصرف الذي يعكسه مصالح الفاعل الذاتية والقيمية المعن ).[13]

**5-2 التربية من أجل المهنة :** من خلال جعل الفرد المتعلم مؤهلا لشغل وظائفه المستقبلية والتي تتناسب مع كفاءته العلمية، بهدف تحقيق النتائج الموضوعية وراء الوظائف الظاهرة التي يشغلها مستقبلاء مع مختلف الوضعيات مهدية كانت أو اجتماعية وبنوع من المرونة وحسن التدبير والنجاعة المطلوبة، وهو الأمر الذي يسهم في خلق مواطنا منتجا من جميع النواحي.[14]

## 3- مقومات المؤسسة التربوية:

إن المؤسسة التربوية كأحد أنساق البناء الاجتماعي فإنها تقوم على جملة من المقومات التي تساهم في تحقيق أهدافها التربوية نذكر منها:

**3-1 التزود بالمعلومات والمعرفة:** إن المؤسسة كلسق رسمي لفان وتوجه أفعال وأنوار القاطين التربويين المسلمي لها، وفقا لما تتطلبه الوظائف التربوية من استحداث في المعلومات والمعارف التي تلزمهم في أداء مهامهم، وبالتالي فهي تساهم في تنشيط وتفعيل هذه المعلومات على مستوى النسق الثقافي الذي يقدم التوجهات الثقافية والعلمية التي يحتاجها نسق المؤسسة التربوية.

**2-3 الحيوية والنشاط :** وذلك بنشر الروح المعنوية الايجابية داخل البيئة المدرسية وتفعيل مختلف

الأساليب الإدارية والإجراءات التي من شأنها تحقيق الهدف التربوي.

وقد أضيفت خصائص أخرى تتمثل في:

[11] بربخ فرحان حسن.(2012) . المدرسة والمجتمع. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.ص41.
[12] عدس محمد عبد الرحيم. (1999). المدرسة واقع وتطلعات .عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. ص17.
[13] معن خليل عمر. (2005). نظريات معاصرة في علم الاجتماع. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع. ص83.
[14] غريب عبد الكريم.(2009). سوسيولوجية المدرسة. المغرب: منشوارت دار التربية.ص184.

- **البساطة:** من خلال تسيط المناهج الدراسية (المادة المعرفية) بما يتناسب والمرحلة العمرية والعقلية للمتعلم: في السيط المادة المعرفية للمتعلم.

- **الشمولية:** بإلمامها بمختلف مجالات المعرفة العلمية فيما ترسمه من تنوع في المواد الدراسية التي تقدم للمتعلمين بغية توسيع نطاقهم الفكري والعلمي.

- **مبدأ تكافئ الفرص:** يعتبر أحد أهم مقومات المؤسسة التربوية وذلك بالعمل على التطبيع الاجتماعي للمتعلمين وتحقيق المساواة بينهم.

- **الانتقائية :** بحيث تحرص المؤسسة التربوية على اختيار والتقاء المادة المعرفية المقدمة للمتعلم، بما تمليه عليها الفلسفة التربوية التي تسعى لتجسيد التربية المتكاملة الجوانب.

- **التوازن :** وذلك بتحقيق التوازن بين مختلف عناصر البيئة الاجتماعية وإتاحة الفرصة لكل فرد حتى ينطلق في المجتمع امتلاكه أساليب العمل والتفاعل الاجتماعي داخل المجتمع.[15]

## 4- المدرسة الجزائرية

### 4-1 المراحل الإصلاحية للمدرسة الجزائرية:

**4-1-1 مرحلة التبني والتوجيه:** أي تبني المدرسة الجزائرية الموروثة يشكل خطوة التي أصبح نظام التعليم فيها تابعا للدواية الجزائرية، ومن بين الإجراءات التي تم اتخاذها في هذه المرحلة:

- ترسيم اللغة العربية والدين الإسلامي في منهاج التعليم.

توجيه عناية لدروس التاريخ وتصحيح ما تم تدريسه وتوجهيه بما يتماشى والخصوصية الثقافية والحضارية للمجتمع.

- تكثيف الجهود الرامية إلى توفير إطارات التعليم التي كان توفيرها بشكل عينا ثقيلا على الدولة. إيطال العمل بالقوانين والإجراءات المدرسية التي تتعارض مع سيادة الدولة.[16]حيث النظر إلى مناهج التدريس الموروثة لاستبدالها بأخرى على إثر ذلك أنشئ المعهد التربوي الوطني التأليف الكتاب.[17]

[15] العريشي وآخرون: 2018. المرجع السابق. ص 32.

[16] تالي جمال. دباب زهية. (2021). المدرسة في الجازئر قارءة سوسيوتاريخية. الج ازئر: دار المتنبي للطباعة والنشر. ص109.

[17] بن عابد مختارية.(2016). المدرسة الجزائرية في ظل الإصلاحات التربوية واقع وآفاق. المركز الجامعي غليزان. مجلة الرواق. ص106.

**4-1-2 مرحلة الإصلاح الجزئي والتصحيح الضروري:** لقد تواصلت عملية التصحيح والإصلاح ولكن الأسلوب يفتقر إلى الدقة والتخطيط والوضوح في الرؤية، مما أبقى الاتجاه غامض والغاية غير واضحة فالاحتفاظ بمكونات المدرسة الموروثة وإدخال عناصر جديدة في صلب نظامها التعليمي جعل المؤسسة التعليمية الوحدة التعامل مع نظامين متوازيين نظام تميزه خصائص المدرسة الفرنسية ونظام يرمز إلى خصائص المدرسة الوطنية، وقد حققت عمليات الإصلاح التي تمت في هذه المرحلة النتائج التالية:

- تعريب صفوف الأربعة الأولى من التعليم تعريبا شاملا.

تعريب ثلث أقسام المواد التعليمية.

تعريب المواد الاجتماعية التاريخ، الجغرافيا ، الفلسفة في مختلف المراحل.

- ضبط التصور القانوني الكامل لبناء نظام تربوي وطني.[18]

**4-1-3 مرحلة التغيير الشامل وبناء النظام التربوي الوطني :** في هذه المرحلة تم تنصيب الإصلاح الجديد المتمثل في التعليم الأساسي بداية من الثمانينات بموجب القانون رقم: 76-35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 المتعلق بتنظيم التربية والتكوين، وتم وضع مخطط توضيحي لهيكلة النظام التربوي الجديد. أما فيما يخص تكوين المكونين فابتداء من سنة 1999 أوكلت مهمة تكوين المعلمين والأساتذة في مختلف الأطوار إلى المؤسسات الجامعية[19]، وأهم نتائج هذه المرحلة:

- إقرار نظام التعليم الأساسي الذي يعوض النظام ابتدائي والمتوسط ويعدد المرطة الإلزامية إلى 09 سنوات ويدمج في مناهجه بين العمل الفكري والعمل اليدوي ويربط المدرسة بالمحيط الاجتماعي والاقتصادي.

- جعل اللغة العربية لغة تعليم جميع المواد في جميع المراحل لتحقيق الغاية الأساسية من تجديد النظام وهي توحيد التعليم وتأصيله وبطه يقيم المجتمع.

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

- تنظيم تعليم اللغات الأجنبية بصفتها رواكد مساعد على التفتح والاستفادة من تجارب الغير.

[18] دباب وتالي: 2021،المرجع السابق، ص 110.
[19] بن عابد: 2016، المرجع السابق، ص 100

تجديد نظام التعليم الثانوي وتنويع المسارات الدراسية التي تنظم الاختصاصات على أساسها مع تطوير أساليب التوجيه وطرائق التعامل مع المعرفة. [20]

**4-1-4 المرحلة الرابعة من 2000 إلى 2023:** برز فيها إصلاح نظام التربية والتعليم بشكل جلي حيث تم تنصيب لجنة الإصلاح في ماي 2000، حيث حدد المرسوم الرئاسي رقم: 101-2000 المؤرخ في: 09 ماي 2000 المهام حيث نصت المادة الثانية منه على تكليف اللجنة على أساس مقاييس علمية وبيداغوجيا بإجراء تقيم للمنظومة التربوية القائمة، قصد إعداد تشخيص مؤهل موضوعي ومفصل الجميع عناصر المكونة للمنظومة التربوية والتكوين المهني والتعليم العالي، ودراسة إصلاح كلي وشامل للمنظومة التربوية على ضوء هذا التقييم المدرسي ،[21] وتمثلت المحاور الكبرى للإصلاح في هذه الفترة:

- تحسين نوعية التأطير .

- التحوير البيداغوجي.

- إعادة تنظيم المنظومة التربوية.

- إحداث اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية مع حلول سنة 2001.

- بداية الإصلاح الهيكلي تربوي وبيداغوجي 2003/2004.

- وثيقة وزارة التربية الوطنية بعنوان مخطط العمل للتنفيذ إصلاح المنظومة التربوية في أكتوبر 2003.

- العمل بفكرة مشروع المؤسسة بداية السنة الدراسية 2006/2007 المنشور رقم 153 المؤرخ في جوان 2006.[22]

- تضمين الطور التربية التحضيرية ضمن الإجراءات التنظيمية والبيداغوجية كأحد منطلقات التي تنادي بها التربية الحديثة.

- تقليص الطور الابتدائي إلى 5 سنوات مع إدراج مواد جديدة التربية العلمية التكنولوجية ومؤخرا تم تضمين التربية المرورية واللغة الانجليزية وذلك تماشيا مع متطلبات المدرسة الحديثة.

- بالنسبة للطور المتوسط فقط تم تمديد سنوات الدراسة إلى 2 سنوات بدلا من 3 سنوات تضمين الترميز

[20] دباب وتالي: 2021،المرجع السابق، ص 111.

[21] خدوسي رابح . (2015). المدرسة والإصلاح 122 يوم في اللجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية. مذك ارت شاهد. الجزائر: دار الحضارة، الطبعة 6. ص 15

[22] دباب وتالي: 2021،المرجع السابق، ص 113-115

العالمي، حيث هدف هذا الإجراء إلى:

- تمكين المتعلم من المعلومات العلمية والتكنولوجية العلمية لتدعيم كفاءته الثقافية والعلمية والمهنية بما في ذلك تكنولوجيا الإعلام والاتصال، تمكينه من استعمال التوثيق العلمي والتقني باللغة العربية واللغات الأجنبية الدهم تساوي الفرص بين التلاميذ بتمكين خريجي التعليم الإجباري والتعليم الثانوي والعلم والتكنولوجي، من اكتساب الكفاءات الضرورية في مجال الترميز والمصطلحات العلمية، للسماح لهم باختيار التوجيه الملائم لقدراتهم ورغباتهم المستقبلية ومتابعة دراساتهم أو تكوينهم بنجاح في الشعبة المختارة دون عائق، المساهمة في الحد من التسرب المدرسي وإحداث الانسجام وتمكين المتخرج من التعليم الإجباري م سهولة التكيف في الوسط المهني والحياة العملية.[23]

وشمل الطور الثانوي جذوع مشتركة لسنوات الأولى (جذع مشترك اداب، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا) وفي السنوات الثانية تم تضمين شعب اداب وفلسفة، آداب ولغات أجنبية، علوم وتكنولوجيا، تسيير واقتصاد، تقني رياضي بمختلف شعبها (هندسة كهربائية، هندسة ميكانيكية، هندسة مدنية ...).

**2-4 أهداف المدرسة الجزائرية:** بعد خروج الاستعمار الفرنسي استاد النظام التربوي الجزائري إلى رسم أهداف عريضة تعكس فلسفة المجتمع الجزائري ومقوماته، فقامت المدرسة الجزائرية على أربع أهداف

تملت في:

- تتمثل رسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة شديدة التعلق يقيم الشعب الجزائري قدر على فهم العالم من حوله والتكيف معه التأثير فيه ومنفتح على الحضارة العالمية، وبهذه الصفة سعى التربية إلى تحقيق الغايات الآلية:

- تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس المتعلمين وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها والتعلق بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.

- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.

- ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 وميادئها الطيبة لدى الأجيال الصاعدة والمساهمة من خلال التاريخ الوطني في تخليد صورة الأمة الجزائرية بتقوية تعلق هذه الأجيال بالقيم التي يجدها تراث بلادنا التاريخي والجغرافي والديني والثقافي.

[23] وزارة التربية الوطنية. (2005). منهاج التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (الوثيقة الإطار). الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص ص. 103-104.

- تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية.

- ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون.

- إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية منفتح على العالمية والرقي والمعاصرة بمساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع الجزائري، والتي تمتلك إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر التسامح ويضمان ترقية قيم ومواقف إيجابية لها صلة على الخصوص بمبادئ حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعية.[24]

**3-4 مهام المدرسة الجزائرية:** ذكر لعمش في كتابه الجامع في التشريع المدرسي الجزائري[25] مهام المدرسة ضمن باب أسس المدرسة الجزائرية، والتي تتمثل في جملة مواد تشريعية تم توضيحها في الجدول التالي:

**جدول رقم 01 يوضح مهام المدرسة الجزائرية.**

| | |
|---|---|
| المادة: 04 في مجال التعليم | - ضمان اكتساب التلاميذ معارف في مختلف مجالات المواد التعليمية وتحكمهم في أدوات المعرفة الفكرية والمنهجية بما يسهل عمليات التعلم والتحضير للحياة العملية.<br>- اثراء الثقافة العامة للتلاميذ بتعميق عمليات التعلم ذات الطابع العلمي والأدبي والفني، وتكييفها باستمرار مع التطورات الاجتماعية والثقافية التكنولوجية والمهنية.<br>- تنمية قدرات التلاميذ الذهنية والنفسية والبدنية وكذا قدرات التواصل لديهم واستعمال مختلف أشكال التعبير اللغوية منها والفنية والرمزية والجسمانية.<br>- تزويد التلاميذ بكفاءات ملائمة ومتينة ودائمة يمكن توظيفها بقصر في وضعيات تواصل حقيقة وحل المشكل بما يتيح للتلاميذ التعلم مدى الحياة والمساهمة فعليا في الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية وكذا التكيف مع التغييرات.<br>- التحكم في اللغة العربية، باعتبارها اللغة الوطنية والرسمية ووسيلة التواصل وترقية وتوسيع اللغة الأمازيغية.<br>- تمكين التلاميذ من التحكم في لغتين أجنبيتين للتفتح على العالم. إنماج تكنولوجيات الإعلام والاتصال الحديثة في محيط التلميذ.<br>منح جميع التلاميذ إمكانية ممارسة النشاطات الرياضية والثقافية والغنية والترابية والمشاركة في الحياة المدرسية والجماعية. |

[24] لعمش سعد.(2011). الجامع في التشريع المدرسي الجزائري الجزء الأول. الجزائر: دار الهدى. ص 48.
[25] لعمش سعد.(2011). المرجع السابق. ص ص 49 50.

| | |
|---|---|
| المادة: 05 في مجال التنشئة الاجتماعية | - تنمية الحس المدني لدى التلاميذ وتنشئتهم على قيم المواطنة.<br>- منح تربية للسجم مع حقوق الطفل وحقوق الإنسان وتنمية ثقافة ديمقراطية لدى التلاميذ.<br>- توعية الأجيال الصاعدة بأهمية العمل، وإعدادهم بتلقينهم أداب الحياة الجماعية.<br>- تكوين مواطنين قادرين على المبادرة والتكيف والإبداع وتحمل المسؤولية في حياتهم الشخصية والمادية والمهنية. |
| المادة: 06 في مجال التأهيل | إعادة المعارف والمهارات المكتسبة وتوظيفها، الالتحاق بتكوين عال أو مهني أو بمنصب شغل يتماشى وقدراتهم.<br>- التكيف باستمرار مع تطور الحرف والمهن والتغيرات الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية.<br>- الابتكار واتخاذ المبادرات واستئناف دراستهم أو الشروع في تكوين بعد تخرجهم والاستمرار في التعلم مدى الحياة. |

**5-4 المبادئ الأساسية للمدرسة الجزائرية:**

سعت الدولة الجزائرية منذ استقلالها إلى إرساء مبادئ أساسية للمدرسة الجزائرية، حيث خصصت جانبا متعلقا بالمبادئ ضمن نصوصها التشريعية لتتلخص في:

- يعد التلميذ محور السياسات التربوية

- الحق في التعليم بما يضمن مبدأ تكافؤ الفرص للجميع الأفراد.

- إجبارية التعليم للجميع البالغين من العمر 6 سنوات إلى 16 سنوات كاملة

- مجانية التعليم في المؤسسات التابعة للقطاع العمومي للتربية الوطنية في جميع المستويات. المدرسية هي الخلية الأساسية للمنظومة التربوية والقضاء المفضل للإيصال المعارف والقيم،[26]

## ثانيا : طبيعة مشروع المؤسسة التربوية

### 1 -النشأة والتطور:

ظهرت فكرة في التربية أواسط السبعينات حيث كان يجري العمل بما يعرف بيداغوجيا الأهداف المتركزة حول المتعلم وغايات التعلمات، وكان ذلك إيذانا بميلاد مجموعة مشاريع بيداغوجية تجديدية تربوية في الأقسام والمدارس، ثم مشاريع خاصة النشاطات الثقافية والتربوية (PACTE) وكذلك مشاريع الفعل

[26] انظر القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم: 08-02: ص2-30

التربوي(PAE) ، ومشاريع المناطق التربوية ذات الأولوية (ZEP) وأخيرا مشروع المؤسسة (PS) سنة 1989.[27]

إنطلق العمل بمشروع المؤسسة في المنظومة التربوية الجزائرية عقب المنشور الوزاري رقم 94-184 الخاص بوضع مشروع المؤسسة حيز التطبيق، وتم بموجبه تحديد التصورات المنهجية والمراحل المتبعة في إعداد المشروع[28]، وقد نظمت بعض الملتقيات للتحسيس بأهمية المشروع وتوضيح استراتيجيته، منها الملتقى الجهوي لولايات منطقة الشمال لتقويم المرحلة الأولى من العمل بمشروع المؤسسة الذي العقد عام 1997. [29]

فكانت بنيات مشروع المؤسسة كوثيقة رسمية من خلال المنشور الوزاري رقم 184 المؤرخ في: 13/05/1994، حيث اعتمدت وزارة التربية الوطنية منهج التغير البطيء (مبدأ التدرج) في تطبيقها لمشروع المؤسسة، وبدأت التجارب الأولى ضمن تجربة نظام المدرسة الأساسية المندمجة في سنة (1991)، من خلال القرار الوزاري رقم 175/02 المؤرخ في 03/06/1992، منبثق عن فكرة المشروع التربوي (حيث سعى المشروع التربوي إلى إدماج الاجتماعي للمتعلمين ويدخل في إطار الوظيفة الاجتماعية للمدرسة) [30]، وقد حددت من خلاله أغراض المنظومة التربوية والمتمثلة أساسا في:

- زيادة مجهودات التكوين من حيث التجديد والتدعيم والتشجيع من خلال التفكير في مناهج العمل الجديدة.

- إدخال أساليب جديدة تجعل الجماعة التربوية للمؤسسة تساهم بصفة فعالة ومنسجمة في إطار نشاط جماعي يؤدي إلى نوع جديد من العلاقات تشمل أهدافها أساسا في تغير الذهنيات و السلوكات دون تعديل البنية، ويتم ذلك في إطار تسمح به مقتضيات التشريع والتسيير. وقد حمل هذا المشروع العناصر الأولى التصور مشروع التربوي يسمى اصطلاحا المشروع المؤسسة مع تحديد مبادله، أهدافه وكيفية إنجازهن وأرفق

هذا المشروع ببطاقة للإنجاز تتخذ كمرشد للرؤساء المؤسسات الذين يقومون بتجريب هذه التقنية قبل تعميمها على المؤسسات التربوية الجزائرية.[31]

---

[27] حاجي فريد. (2006). مقاربة مشروع المؤسسة تجويد للفعل التربوي واعداد للحياة. الجزائر: دار الخلدونية للنشر والتوزيع. ، ص 7.

[28] زقاي وليد. (2006). فعالية مشروع المؤسسة في تحسين جودة مخرجات العملية التعليمية، المعهد الوطني للبحث في التربية، الجزائر، المجلد 30، العدد 06. ص 62

[29] مشطر حسين. حرقاس وسيلة .2018. مشروع المؤسسة في الإصلاحات التربوية الجزائرية كنموذج للجودة التعليمية، حوليات جامعة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد 36. ص65.

[30] حاجي 2006،المرجع السابق، ص8

[31] بن خرور خير الدين. (2016). واقع التسيير البيداغوجي وفق مشروع المؤسسة بالمدرسة الجزائرية، مجلة التنمية وادارة الموارد البشرية، المجلد 06، العدد 02 ، ص 86.

بعد ذلك تم إصدار المنشور الوزاري رقم: 1218 لم ت/96 المؤرخ في: 13/11/1996 المتضمن الشروع في تطبيق مشروع المؤسسة، إلا أن العمل بمشروع المؤسسة بدأ فعليا مع القرار الوزاري رقم: 51 اوت 97 المؤرخ في 04/06/1997، وبموجب هذا القرار تم إنشاء لجنة وطنية لمشروع المؤسسة. [32]

وعقب هذا القرار تم تنظيم ملتقيات وأيام دراسية وتظاهرات للتعريف بمشروع المؤسسة كمقاربة حديثة ستنتهجها المؤسسات التربوية، وذلك في مختلف المراكز والولايات تحت إشراف الخبراء والمختصين والفاعلين ضمن إطار هذه المقاربة. ومن هذا التاريخ أصبح مشروع المؤسسة أكثر المشاريع المنظمة للعمل المدرسي ثم تلته مجموعة مناشير وزارية تضمنت إجراءات مشروع المؤسسة.

**جدول رقم 02 يوضح المناشير الوزارية لمشروع المؤسسة.**

| المنشور / القرار / الوزاري | المتضمن |
|---|---|
| رقم: 24/84 مؤرخ في 02/10/2005: | -تنفيذ العمل بفكرة مشروع المؤسسة. |
| رقم 153 مؤرخ في : 05/06/2006 | -تفعيل العمل بفكرة مشروع المؤسسة. |
| رقم: 17 مورخ في: 06/06/2006 | -تأسيس مشروع المؤسسة والمصلحة وتنظيم العمل بهما. |
| رقم: 125 مؤرخ في : 23/07/2007 | إجراءات المرافقة لمشاريع المؤسسات وعليه تقرر العمل بمشروع المؤسسة ابتداء من الدخول المدرسي 2006/2007، قصد:<br>- التكفل الأمثل بتفعيل مشروع المؤسسة في جميع مراحل التعليم (الابتدائي المتوسط الثانوي).<br>- تم تنصيب اللجنة الولائية المنصوص عليها في القرار رقم: 17 المؤرخ في 06/06/2006.<br>- تبليغ الوثائق المتعلقة بالمشروع إلى جميع المؤسسات التعليمية بمختلف الأطوار.<br>- اتخاذ كل الإجراءات والتدابير اللازمة لضمان الانطلاق الفعلي للعمل بمشروع المؤسسة ابتداء من الدخول المدرسي: 2006/2007. |

[32] زقاوة: 2017، المرجع السابق، ص 166

| | |
|---|---|
| رقم: 716 مؤرخ في: 06/10/2010 | يتضمن الضوابط التنظيمية الجديدة المرتبطة بمشروع المؤسسة من أجل إعداد عقد النجاعة. |

## 2 -أهداف مشروع المؤسسة:

- بعد مشروع المؤسسة أحد العناصر الهامة في تقديم مردود المؤسسة التعليمية وأداء موظفيها.

- تطوير الحياة المدرسية نحو الأفضل وتحسين المناخ التربوي داخل المؤسسة.

- جعل المؤسسة التعليمية مركز إشعاع على المحيط ومصدر مبادرة.

- تفعيل دور كل فرد داخل المؤسسة التربوية. [33]

- تفعيل دور كل الأطراف وخلق الظروف الملائمة لتضطلع المدرسة بمفاهيمها، باعتبارها حلقة أساسية المنظومة التربوية.

- وضع مشروع تربوي شامل تلقي حوله كل الأطراف المتدخلة في العملية التربوية، داخل المؤسسة وخارجها يلتزم به الجميع ويكون مرجعا لهم ولسلطة الإشراف وعلى ضوئه يقع تقييم عمل المدرسة.

- إشاعة روح المسؤولية لدى كل الأطراف المعنية حتى ينخرطوا في مشروع المدرسة ويسهموا جميعا في تصوره وإنجازه والقديمة.[34]

- يساهم في تمكين الجميع من التعلم الجماعي وتنمية معارف وكفايات جديدة.

- لا يعمل على تغيير الأذهان فقط وإنما يوفر المناخ للتغيير ويحدد التصورات والأنشطة والحقوق والواجبات والعلاقات الداخلية مع المحيط . [35]

- دعم التمدرس ، محاربة الهدر المدرسي الدعم التربوي والدعم النفسي الاجتماعي.

- إحداث وتنشيط الأندية التربوية المواطنة البيئة، الصحة، الرياضة، الثقافة...)

---

[33] وسطاني عفاف. (2010/2009) دافعية الإنجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالنمط القيادي السائد لمدير المؤسسة التعليمية في ضوء مشروع المؤسسة، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط لمدينة سطيف، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير جامعة فرحات عباس ،2010/2009. ص32.

[34] حاجي،2006 ، المرجع السابق، ص18

[35] بن سليم حسين.(2015/2014).القيادة المدرسية وادارة مشروع المؤسسة. دارسة ميدانية لأساتذة التعليم بمدارس مدينة الجلفة نموذجا، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتواره العلوم في علم الاجتماع ،تخصص تنظيم وعمل، جامعة محمد خيضر بسكرة 2015/2014. ، ص 81.

- تحديث وتحسين تدبير المؤسسة وتحسين كفايات التدريس وتعزيز المردودية.[36]

- المساهمة في تحقيق الأهداف الوطنية مع مراعاة مستوى المتعلمين وواقع المدرسة والمحيط.

- رفع مستوى التعليم وفاعلية العمل التربوي، إذكاء ديناميكية التخطيط الاستراتيجي لشأن التربوي بالمؤسسات.

- التعبير عن إرادة المحلية في الاستجابة لحاجات المتعلمين وشركاء المدرسة وتشجيع المبادرة والابتكار وتنمية المواهب.

- تحسين فاعلية المؤسسات من خلال الحد من نسب الفشل الدراسي ومن السلوكات السلبية وتحسين نتائج التحصيل الدراسي.

- الانتقال المؤسسة المدرسية من وضعية التلقي والتنفيذ إلى وضعية المشاركة في رسم كيفيات تحقيقها في الآجال المقترحة.

- تنظيم التفكير الجماعي وفتح باب الحوار والاستشارة الواسعة بما يحقق الانسجام في الوظائف، والتنسيق في الأنشطة خاصة داخل المجالس المختلفة.[37]

- ترجمة الأهداف الرسمية للتربية والتعليم إلى أنشطة فاعلة وممارسات عملية.

- تحقيق الانسجام بين نشاطات التفكير والتنسيق التطلعات البيداغوجية والتربوية والثقافية.

- التحسب لنشاط العمل في المستقبل والتفتح على أساليب التسيير الناجحة.

- تمكن الاستقلالية وفتح المجال للمشاركة وتحريرها.

- إمكانية الحصول على الوسائل المادية والمالية.[38]

حسب المادة 05 من القرار رقم: 17 المؤرخ في : 06/06/2006 المذكور أعلاه فإن مشروع المؤسسة يعد أحد العناصر الهامة في تقييم مردود المؤسسة التعليمية وأداء موظفيها وبالتالي تكمن مهمته فيما يلي:

- تحسين نوعية التعليم الممنوح ورفع الأداء المدرسي.

- ترقية الحياة المدرسية داخل المؤسسة التربوية.

[36] مركز التكوينات والملتقيات الوطنية 2015، ص 3
[37] بن خرور، 2016، المرجع السابق ص 87.
[38] زقاوة: 2017، المرجع السابق ص 166-167.

- إشراك الجماعة التربوية لتنفيذ الخطة التربوية المتفق عليها.

## 3 - مقومات مشروع المؤسسة :

من أهم المقومات الكفيلة بنجاح مشروع المؤسسة:

**3-1 الشمولية** باعتبار أن مقاربة مشروع المؤسسة غطي كافة جوانب المؤسسة التربوية (البيداغوجي التربوي، التسيير للحياة المدرسية).

**3-2 التكامل والانسجام:** بمعنى انسجام أهداف المشروع ومقاصده مع أهداف النظام التربوي.

**3-3 الواقعية:** إذ ينطلق في رسم أهدافه من واقع المؤسسة التربوية والمشاكل التي تعانيها، فيتم على هذا الأساس انجاز الخطة وتحديد الأولويات حسب المنطلقات الواقعية.

**3-4 الوظيفية :** من خلال استغلال ايجابي لمشروع المؤسسة للإمكانات المادية والبشرية المتوفرة في المؤسسة التربوية بما يخدم الأهداف المسطرة.

**3-5 الإنفتاح :** من منطلق أن مشروع المؤسسة يقوم على مقاربة المؤسسة التربوية كنسق مفتوح من خلال تعزيز التعاون بين نسق المؤسسة التربوية بالبيئة المحيطة بها بما تشمله من أنساق أخرى ذات العلاقة، نشر ثقافة المشروع بين مختلف الفاعلين التربويين ومد جسور التواصل والتعاون فيما بينهم على مستويات مختلفة.

**3-6 التشارك:** إن المبدأ الأساسي الذي يقوم عليه مشروع المؤسسة هو مبدأ التشارك اللامركزية في القرار، بحيث تتم مقاسمة الأدوار والمسؤوليات وتبادل والأفكار والآراء عبر المجالس واللقاءات الجماعية لأعضاء الفريق.

**3-7 الديناميكية :** مرونة مشروع المؤسسة وقابليته للتحديث وفقا للمتطلبات والمستجدات التي تطرأ على نسق المؤسسة التربوية.

**3-8 التوثيق :** إعداد تقارير وبطاقات تقنية حول مختلف مراحل المشروع بهدف ترصيد التجارب واستثمارها وتقاسمها .

- تأسيس قاعدة بيانات تتعلق برصد واستكشاف واقع المؤسسة ومحيطها وتغذيتها باستمرار.

- اعتماد آليات دقيقة للتقييم والمتابعة وضبط المعايير التي سيتم من خلالها التقدير النهائي والحكم على مدى نجاح المشروع.

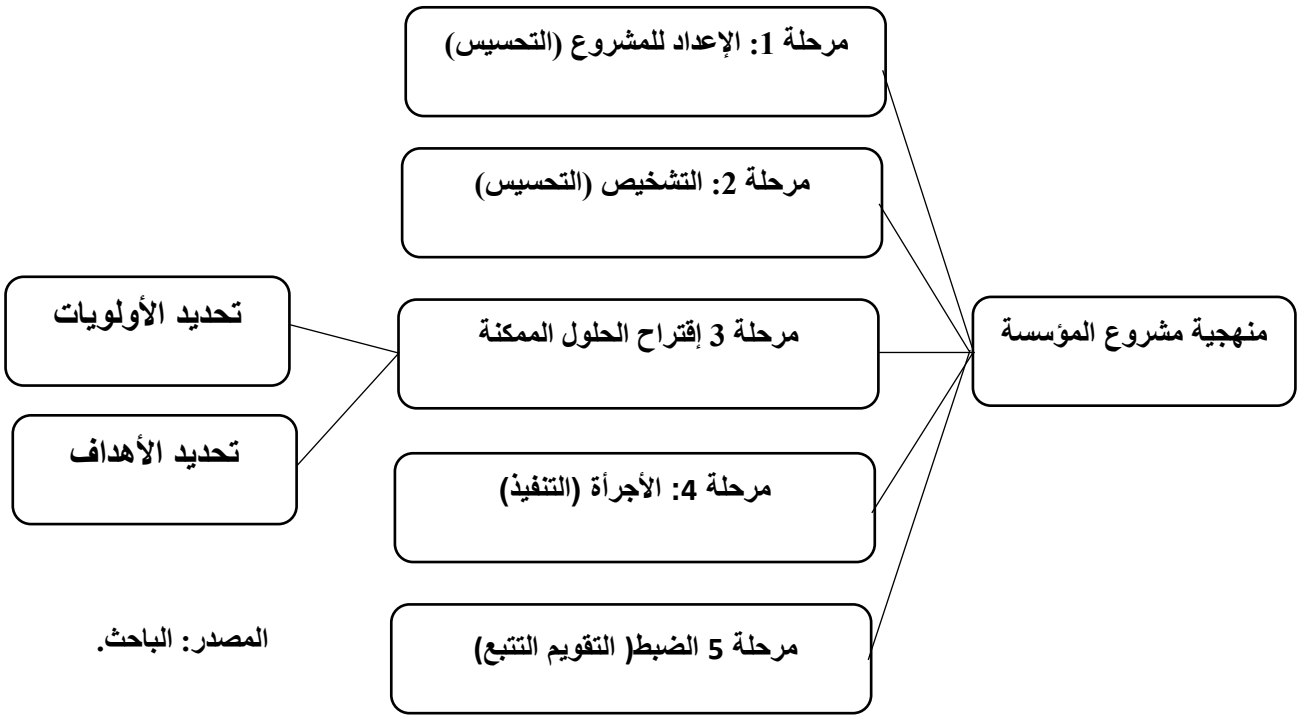
3- التزام أطراف المشروع: مقصدا أو استراتيجيات وأهداف وأنشطة وفعاليات، وانخراطهم فيه بفعالية وتعاون.[39]

**3-10 المنهجية المحكمة :** لقد ورد عن الفيلسوف ديكارت أنه قال : خير لك أن تترك البحث عن الحقيقة من أن تبحث عنها بدون طريقة ، ينبغي إعداد خطة محكمة له تقوم على منهجية عبر مراحل وتكون ممكنة التحقق بحيث تبنى على قواعد عمل مستمر لا تتأثر بتغير الأشخاص، وتوزع الأدوار على مختلف الفاعلين في المشروع.[40]

## 4- المراحل المنهجية لمشروع المؤسسة:

ينظر لمشروع المؤسسة بأنه خطة تفرض نفسها بدافع الحاجة إلى الانتقال من وضع قائم إلى وضع مرغوب فيه، تتميز بكونها متكاملة العناصر متناسقة تسعى إلى تحقيق الأهداف التي حددتها المؤسسة لنفسها، وذلك بعد تشخيص محكم وضبط دقيق للإمكانات المادية والبشرية وترتيب للأولويات مع مراعاة الوسط المدرسي والمحيط الخارجي [41]وعليه فإن المراحل المنهجية التي يعتمدها مشروع المؤسسة ذات أهمية باعتبارها منهجية سير عمله ويمكن إجمالها في:

**- مخطط رقم :01 يوضح منهجية مشروع المؤسسة**




**المصدر: الباحث.**

[39] حاجي: 2006،المرجع السابق، ص 20.

[40] قاسمي أحمد توفيق.(2010/2009). مشروع المؤسسة ودوره في تفعيل مشاركة الأساتذة في الإدارة المؤسسة التربوية، دارسة ميدانية لثانويات مدينة الجلفة، رسالة لنيل شهادة الماجستير، ص 98.

[41] وزارة التربية الوطنية 2006، ص1.

**4-1 المرحلة الأولى الإعداد للمشروع** : من خلال تحليل بيانات المؤسسة من حيث نقاط القوة ومجالات التحسين حدد فريق التدريس بعض الإرشادات العامة التي تحتاج الآن إلى ترجمتها إلى أهداف تسمح بتحقيق إجراءات ملموسة [42]ويتم اتخاذ القرار الحاسم بانتهاج مشروع المؤسسة كطريقة للعمل في تحسين مردود التعلم والمؤسسة، واتخاذ القرار يعني شعور كل الأطراف الشريكة بالحاجة إلى رفع جودة التعليم ومردودية المؤسسة التعليمية، وضرورة العمل بمشروع المؤسسة كإستراتيجية لا بديل عنها [43]خلال هذه المرحلة يشكل مدير المؤسسة التربوية فريق عمل مصغر يضم أعضاء مجلس التدبير، كما يمكن للفريق أن يستعين بفاعلين آخرين ذو خبرة مهنية ومعرفية في هذا المجال، وتتمحور مهام هذا الفريق في تحديد أعضاء فريق مشروع المؤسسة تنظيم اجتماعات وعقد لقاءات للتوضيح المعالم التي سينطلق منها مشروع المؤسسة.

**4-2 المرحلة الثانية التشخيص:** يتم في هذه المرحلة وصف وتحليل لواقع المؤسسة ومعطياتها الداخلية ومن ثم تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف [44]، فمن الضروري تحليل المشاكل الأكثر إلحاحا التي يجب حلها والاطلاع على الحلول المتصـورة، التي يمكن أن يقدمها المجتمع نفسه أو من قبل الشركاء الخارجيين، ثم يتعين تحديد أولويات الحلول الواقعية والقابلة للتحقيق وفقا لقدرات المجتمع[45] ويمكن أن يكون الإجراء على النحو التالي:

بالاعتماد على التعليقات المكتوبة خلال المرحلة السابقة لتفسير المؤشرات من خلال قيام قائمة بالمجالات الرئيسية للتدريس، أو الأولويات التي تؤثر على حياة المدرسية التي يجب معالجتها من

أجل الاستجابة للصعوبات التي لوحظت لطلاب المؤسسة.

وهنا تتجزأ معطيات البيئة الداخلية والخارجية إلى مجالات وتقسيم أعضاء فريق القيادة إلى مجموعات، تختص كل واحدة بتشخيص مجال محدد ويلعب المدير دورا أساسيا في التنسيق بين المجموعات وتوفير

البيانات والمعلومات التي تحتاجها.

**4- المرحلة الثالثة اقتراح الحلول الممكنة:** يمكن تقسيمها إلى: 1-3-4 تحديد الأولويات: يتم في هذه المرحلة تحليل بيانات المؤسسة من حيث نقاط القوة ومجالات التحسين، يتم تحديد بعض الإرشادات العامة التي

[42] Académie de Strasbourg. (2015-2018). Projet de d'école. Guide Mythologique. fiches outils à l'usage du directeur de son équipe d'école, p7.

[43] مشطر حسين. حرقاس وسيلة.(2018). مشروع المؤسسة في الإصلاحات التربوية الجزائرية كنموذج للجودة التعليمية، حوليات جامعة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد 36، ص 68.

[44] زقاي: 2021، المرجع السابق ،ص 59

[45] Agence Japonaise de Coopération Internationale(JICA). (2010). Module de formation des Comités de Gestion Scolaire (CGS) en technique de gestion participative de l'Ecole. REPUBLIQUE DU MALI : Cellule d'Appui à la Décentralisation/Déconcentration De l'Education(CADDE)..p7

تحتاج الآن إلى ترجمتها إلى أهداف تسمح بتحقيق إجراءات ملموسة [46]وتعني توجيه العمل المبرمج صوب ضوابط محددة وواضحة تساعدنا في السيطرة أكثر على الوسائل المسخرة وربح الوقت كذلك (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية 2005، ص106)، وهي مرحلة توصف بمرحلة الكشف والتبصر للمراحل القادمة لمشروع المؤسسة، وذلك باقتراح خطط بديلة وحلول ممكنة للمعيقات التي قد تعترض سير مشروع المؤسسة، وتتم وفقا لما تتطلبه نسق المؤسسة التربوية من مستلزمات ومتطلبات على أساسها انطلق مشروع المؤسسة لإيجاد حلول لها، ويشترط

في تحديد الأهداف والأولويات أن تكون:

- متلائمة مع إمكانات المؤسسة.

- قابلة لتحقيق والقياس وفق مؤشرات معتمدة وسليمة [47].

- ضرورة أن توفر الترابط والتناسق بين الأهداف الخاصة والمحاور الأساسية التي يراد معالجتها، وفي هذه الحالة لابد من التمييز بين الجوانب الأساسية التي يتشكل منها المشروع

- **الجانب البيداغوجي:** ويقصد به المخطط الرامي إلى معالجة التي تم تحديدها فيما يتعلق بالجانب التحصيلي المعرفي فقط .[48]

- الجانب التربوي يسعى إلى إدماج الاجتماعي للمتعلمين ويدخل في إطار الوظيفة الاجتماعية

للمدرسة، ويشكل إطارا مرجعيا يتضمن قيم الفعل التربوي.

- **جانب التسيير والحياة المدرسية:** في إطار انفتاح المؤسسة التربوية على محيطها الخارجي، ولما تشمله من تنظيم وتفعيل لأنشطة الحياة المدرسية الصفية واللاصفية.

**4-3-2 تحديد الأهداف الخاصة:** تعني باختصار عملية تجزئة للأهداف العامة بغرض تسهيل العمل وتوضيحه أكثر [49] ، ومن ثم فهي مسألة صياغة ضرورية للأهداف التشغيلية وذلك للتعرف عن الموقف الدقيق الذي تجد المدرسة نفسها فيه، وفيما يتعلق بالنظام تربوي الصارم تظل الأولوية هي تحسين نتائج

[46] Laurent Granger. (2023). Modèle de méthodologie de projet. Copyrig Manager.

[47] زقاي: 2021، المرجع السابق، ص .59

[48] هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.(2005). مشروع المؤسسة سند تكويني موجه لأسلاك الإدارة والتفتيش. الجزائر. ص 111.

[49] المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية 2005، ص 107

جميع التلاميذ، وبالتالي فان صيغته فرصة لمراعاة مكتسبات التلميذ[50].لهذا يتم تقديم مشروع المؤسسة كوسيلة لتنظيم أفضل للمدرسة.

**4-4 المرحلة الرابعة الأجرأة (التنفيذ):**

من وجهة نظر منهجية فإن مرحلة التنفيذ هي الأقل كثافة، ولكن من وجهة نظر العمل فهي بالطبع المرحلة التي ترتكز على أكبر قدر ممكن من الطاقة لأنها في قلب معالجة المشروع بعد مرحلة تحديد الأولويات وتخطيط الأنشطة تأتي مرحلة التنزيل على الأرض لكل التصورات والنوايا المعلنة، وهي مرحلة تستوجب توفر مجموعة من الكفايات التي بموجبها يتم العمل على أرض الواقع، وتنظيم الإنجاز واستغلال الموارد وتنسيق المهام والأعمال والمسؤوليات والأدوار ، فعملية تنفيذ المشروع تقوم على عدة أسس وهي وضع نشاط لكل هدف فرعي للمشروع، وبدء عمل الكادر الإداري سواء في تنفيذ الأنشطة أو الأمور المالية ومتابعة سير الأمور وفق الخطة الزمنية والأنشطة للمشروع، وتعتبر المرحلة التي يتم فيها البدء فعليا بتنفيذ نشاطات المشروع وفقا لما تم التخطيط له في المرحلة السابقة. [51]

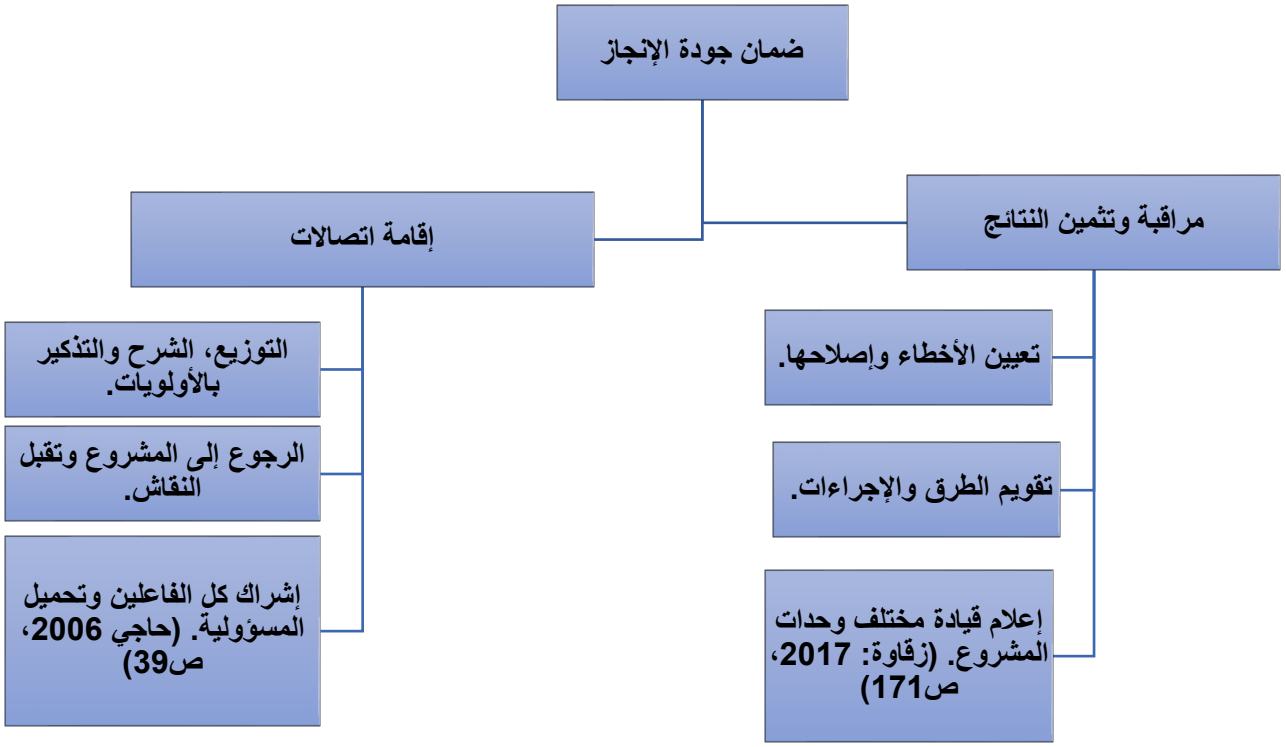
فبعد مصادقة اللجنة الولائية على المشروع يتولى فوج القيادة على مستوى المؤسسة، يتم توزيع المسؤوليات على الفرق المسؤولة لشروع في تنفيذ عملياتها حسب خطة المسطرة لها، وتقوم الفرق بالتنسيق مع فوج القيادة بمتابعة إنجاز العمليات قصد ضبطها وتعديله بن سليم 2014/2014، ص146) ، وتتحدد نجاح هذه المرحلة على مستوى النسق الثقافي للأعضاء الفريق، وما يشتمل عليه من تمرير المعلومات والخبرات والتجارب ونشر لثقافة المشروع.

ولضمان جودة الإنجاز على مدير المؤسسة أن يقسم العمل حسب المصالح المؤسسة ويكلف هذا الفريق

[5050] Joel Rich. (2001). Du projet d'école au projet d'école. Contribution à l'histoire de transformation de L'enseignement élémentaire. France :Presses Universitaires de Bordeaux, Pessac.p21.

[51] صرصور عبد الجليل: (2016). دليل إدارة المشاريع .فلسطين: مكتب الإغاثة. ص39.

**مخطط رقم 02 يوضح ضمان جودة الإنجاز**




**المصدر : الباحث (بتصرف)**

### 4- المرحلة الخامسة : الضبط (التقويم التتبع)

ظهر التقويم الحديث بديلا للتقويم القديم الذي لم يثمر في تحقيق معايير الإتقان والجودة، فكان التقويم الحقيقي القائم على الأداء وتعدد مجالاته ومستوياته ووسائله حيث لقي استحسان واسع من طرف المختصين لأنه يساير مفاهيم الجودة والاعتماد [52]، لذلك يعد التقييم جزء لا يتجزأ من المشروع يعتمد على المؤشرات التي تعدها المؤسسات التربوية ، بحيث يمكن للموظفين بمفردهم وفقا للتقييم الداخلي تقييم الإجراءات الخاصة بالمؤسسة [53] وتعتبر مرحلة إجرائية تقوم على الفحص والتأكد من ملائمة الحل، محور التحسين الذي تم تنفيذه من قبل الفاعلين المعنيين به، هذه العملية ستسمح أيضا بمتابعة الإنجازات يوميا وتكييف مختلف الحلول أو محاور التحسين بالنظر للتطورات الحاصلة في نهاية هذه المرحلة [54]، إذ يراقب مدير المشروع باستمرار مؤشرات إدارة المشروع فمن المهم الكشف المبكر عن أدنى انحراف عما هو مخطط له، كلما تم اعتباره المشاكل في العمق كان من الأسهل حلها ضمن محيط أقل تكلفة ، حيث تتضمن هذه المرحلة:

[52] شيباني محمد .(2003). معيار التقويم البيداغوجي والجودة التعليمية )معيار الاختبارات نموذجا. المجلة التعليمية، المجلد 33، العدد3، ص 74

[53] Joel Rich ,2001 ,p21.

[54] قاسمي : 2018،المرجع السابق، ص 17

**جدول رقم :03 يوضح مرحلة الضبط لمشروع المؤسسة.**

| | |
|---|---|
| **لماذا التتبع والتقويم** | - الوقوف على مدى تحقيق أهداف المشروع والعمليات المبرمجة.<br>الكشف عن النقاط السلبية والإيجابية وتوفير التغذية الراجعة.[55]<br>- تصحيح نقاط الضعف ودعم نقاط القوة.<br>- قياس النتائج (الفوارق) انطلاقا من مؤشرات التلاميذ.<br>- تحديد أهداف جديدة (حاجي: 6 2006، ص (39) |
| **كيف يتم التتبع والتقويم** | - استعمال مؤشرات مشتقة من الأهداف نتائج التلاميذ وجودة الحياة المدرسية).<br>- بطاقات وأدوات وتقارير وتوثيق الأنشطة .<br>- تنظيم التشاور مع كل الشركاء الاجتماعيين والأولياء).<br>- تقاسم المعلومة وصياغة وتقييم الاقتراحات.[56] |
| **النتائج المنتظرة** | - التحقق من دور مشروع المؤسسة في تحقيق النتائج الموضوعية.<br>- التحقق من أداء المؤسسة التربوية وتحقيقها للأهداف المسطرة والعمل على تحسينها. |

## 5- فريق مشروع المؤسسة :

يعتبر فريق العمل جماعة تتشكل في نسق رسمي تؤدي أدوارها في صورة تكاملية، لتحقيق أهداف محددة التي وجدت لأجلها، حيث يعرف في قاموس المعاني بأنه عدد محدد من الأفراد ذوي المهارات متكاملة يلتزمون بغرض مشترك، وأهداف في الأداء يحاسبون بعضهم عليها وفقا لقواعد مشتركة[57]، ويضيف السيدري في تعريفه للفريق بأنه وسيلة لتمكين الأفراد من العمل الجماعي المنسجم كوحدة متجانسة، وغالبا

[55] زقاي: 2021، المرجع السابق، ص 69.

[56] حاجي: 2006، المرجع السابق، ص40.

[57] البدوي الطيب. يوسف محمد أحمد.(2015). تطبيق إجراءات الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية تهيئة للظروف الملائمة لعمليتي التعليم والتعلم( حالة مدرسة القبس أساس بنات-محلية الخرطوم). مجلة الجودة الشاملة، مجلد 16، العدد1 .ص395.

ما يستخدم لفظ الجماعة عند التحدث عن ديناميكية الجماعة، ولكن عندما يكون الحديث عن التطبيقات العملية فيستخدم لفظ فريق العمل.

**1-5 مؤشرات بناء فريق العمل:**

- ارتفاع مستوى الهدر والتذمر بين أفراد المؤسسة مع التركيز على الأهداف الجزئية والفردية.

- مظاهر الصراع بين أفراد المؤسسة وعدم مشاركتهم المعلومات واعتبارها قوة.

- قلة فهم واستيعاب القرارات الإدارية أو عدم تنفيذها بشكل مناسب.

- ضعف الولاء والالتزام وظهور بوادر اللامبالاة بين الأفراد.

- انعدام فاعلية الاجتماعات وضعف روح المبادرة والإبداع.

- **المعارضة للتغيير في إجراءات العمل أو إدخال التقنيات الجديدة** .

من هذا المنطلق فإن تحديد واختيار أعضاء الفريق إجراء حاسم في مراحل مشروع المؤسسة وصيرورته، حيث يتحدد نجاح بمدى نجاح الفريق وكفاءته في أداء مهام أعضاءه، لذلك تتبلور في هذا السياق جملة من الخصائص الواجب توفرها في بناء الفريق نذكر منها:

- وجود هدف مشترك وعدد قليل من الأعضاء (3-20).

- دوام يمتد من ساعات عديدة إلى سنوات عديدة.

- وجود حدود بين الفريق ومحيطه.

- التواجد معا والتفاعل بين الأعضاء وترابطهم [58].

وقد أصبح فريق العمل من أهم أساليب التطور التنظيمي، وبرزت أهميته لما لها من دور بارز وفعال في تمكين العاملين وتحقيق مشاركتهم لأداء أعمالهم بفعالية بما يحقق أهداف مؤسساتهم فالمؤسسة التربوية الناجحة هي تلك التي يؤمن إداريوها بأهمية العمل الجماعي ونشر ثقافة الفريق الواحد، ويعملون على تنمية مهارات فريق العمل لدى المتعلمين، ومن الإيجابيات الأخذ بأسلوب فرق العمل لأي الإدارة التربوية

- القرارات يتم اتخاذها في آن واحد.

[58] قاسمي: 2018، المرجع السابق، ص 10.

- خلق بيئة محفزة ومناخ مناسب لتقليل من شعور العاملين بالوحدة وإحساسهم بالهوية المشتركة.

- الإحساس المشترك بالمسؤولية تجاه المهام المطلوب إنجازها مما يؤدي التركيز على الأهداف.

- توقع المشكلات قبل حدوثها وتقديم حلول لها.

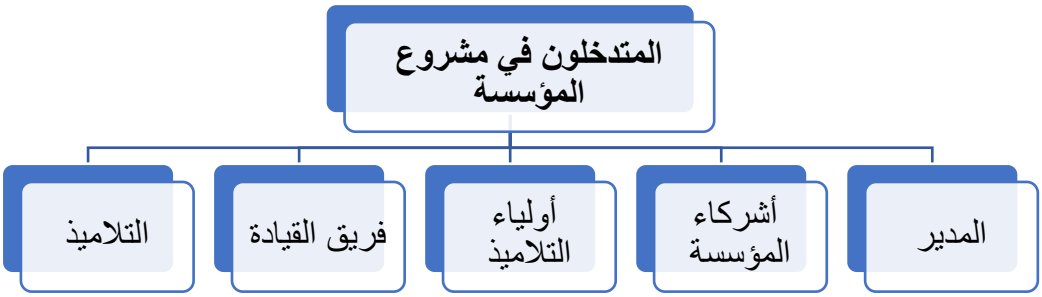
- تشجيع المبادرات وتقديم اقتراحات مما يؤدي إلى تحفيز القدرات البيداغوجية والمواهب الذاتية لدى الأفراد.[59]

## 6- المتدخلون في مشروع المؤسسة:

يعد مشروع المؤسسة طريقة وأسلوب لتخلص من النظام الصارم والممل الذي يتميز به التسيير الإداري والبيروقراطي المسؤول على تثبيط العزيمة، بل أيضا ترقية المؤسسات معتمدا على تحفيز ومساهمة كل من (التلاميذ المدرسين، الأولياء، مديري المستشفيات السلطات المحلية، بلدية دائرة، الحماية الوطنية، المستشفى.[60]

- **المادة :06** تتم صياغة مشروع المؤسسة في وثيقة تحت مسؤولية رئيس المؤسسة، بإشراك فريق للتنشيط يختار من بين أعضاء الطاقم الإداري والتربوي والشركاء في المؤسسة.

**مخطط رقم 03 يوضح المتدخلون في مشروع المؤسسة.**




**المصدر: الباحث**

**1-6 المدير:** يتوقف نجاح الإدارة التعليمية والمدرسية على القيادة ذلك أن القائد التربوي يلعب دورا هاما في تحقيق الأهداف وفي رسم الطرق وتحديد الوسائل الموصلة إليها، وللقائد دور في وضع خطط النشاط المختلفة، والتنسيق بين المجموعات المختلفة داخل المؤسسة التربوية للوصول إلى الأهداف المرجوة.[61] وقد

[59] بن حمدان معاوية إبراهيم .(2015). مهارات بناء وقيادة فرق العمل (حقيبة المدربة). د.ب : مركز صناعة الأفكار للاستشارات التربوية . ص 14-15.

[60] وزارة التربية الوطنية.(1999) .مشروع المؤسسة من قضايا التربية، الجزائر: المركز الوطني للوثائق التربوية، الملف 12. ص 15.

[61] ربيع محمد. طارق عبد الرؤوف عامر. (2008). الديمقارطية المدرسية. عمان: دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع. ص31.

لخص منظر الإدارة الشهير الذي ينسب له إنشاء الدراسة الحديثة للإدارة، مهمة المدير من خلال تحديد خمس مهام تنظيم الأنشطة التحفيز التواصل قياس الأداء وتطوير الأشخاص[62] ،والمدير بصفته رئيس المؤسسة وفي الوقت نفسه رئيس كافة مجالس المؤسسة ، فهو بذلك يعتبر الساهر على قيادة المشروع وعليه يتحدد دوره في:

- يعد مدير المدرسة مشروع المدرسة ويسهر على تنفيذه وتقسيمه.

- ضبط الجودة وتخطيط أنشطة المشروع وعمل تسلسل لها.

- إنشاء جداول الزمنية لهذه الأنشطة وتقدير التكلفة لأنشطة المشروع.

- توثيق معلومات وتقارير المشروع وتحليل المخاطر.

- قيادة فريق المشروع وعقد الشراكة مع الموردين.

-إدارة التغيرات في المشروع، ولقد عرف سير جيوفاني تسع مهام للمدير نلخصها في الجدول الآتي:

**جدول رقم 04 يوضح مهام مدير المؤسسة التربوية:**

| | |
|---|---|
| تحقيق الأهداف | ربط الرؤى المشتركة من الإجراءات والبنى لتحقيق رؤية المدرسة |
| التحفيز | تشجيع وتحفيز الموظفين في المؤسسة التربوية |
| الإدارة | التخطيط وحفظ السجلات ورسم الإجراءات والتنظيم |
| الإيضاح | إيضاح المهام وتقسيم الأدوار والمسؤوليات بين الموظفين. |
| التمكين | إزالة العوائق التي تقف حجر عثرة أمام تحقيق للفاعلين والموظفين لأهدافهم، وتوفير المتطلبات اللازمة لذلك. |
| النمذجة | تحمل المسؤولية أن يكون نموذجا يحتذى فيما تهدف إليه المدرسة. |
| الإشراف | التأكد من تحقيق المدرسة لالتزاماتها فان لم تفعل فعليه البحث عن الأسباب وإزالتها. [63] |
| المحافظة على الانسجام | تبني مبدأ التفاعل المتبادل والحوار البناء بين الفاعلين |
| تأصيل القيم | تأطير الإجراءات الإدارية للفاعلين في المؤسسة التربوية. |

**المصدر: الباحث (تصرف)**

[62] Richard.L, Dorothy Marcic. (2020). Under standing Mangamanent. Copyright Cengage Learning. p07.

[63] ربيع محمد وعامر : 2008،المرجع السابق، ص33.

**2-6 فريق القيادة:**

هو مجموعة أفراد يعملون مع بعضهم وذلك بغرض بلوغ أهداف مخطط لها، وذلك وفق مقاربة تشاركية يساهم فيها كل فرد بمهاراته وقدراته في الإطار هيكل تنظيمي يجمعهم، وهذا ما يعزز المسؤولية الجماعية بالمسؤولية ويكونوا مسؤولين عن تحقيق هذه الأهداف المشتركة.

**مخطط رقم 04: يوضح توزيع المهام على محاور مشروع المؤسسة.**

| | |
|---|---|
| **الخلية رقم (01)** | **محور التسيير والحياة المدرسية** |
| **الخلية رقم: (02)** | **المحور البيداغوجي** |
| **الخلة رقم (03)** | **المحور التربوي** |

**المصدر: الباحث (بتصرف).**

**- مهام فريق القيادة**

- إثارة التساؤل والنقاش لتحفيز العاملين على المشاركة في المشروع.

- إثارة مجموعة من الأعمال كإجراء التحقيقات والإحصاء وتحليل المعطيات واستغلال النتائج.

- تفعيل الإعلام ونشر المعلومات بين كل العناصر المنشطة للمشروع عن طريق تنشيط بالتشاور، وعقد المجالس والجمعيات والاجتماعات الإعلامية.

- تكوين قنوات للاتصال بما يسمح بالتبادل الأفقي والعمودي.

- قياس نسبة التقدم في المشروع وتحليل الأساليب وإجراء تعديلات[64].

- المصادقة على الاقتراحات الميدانية المقدمة والتنسيق بين مختلف عمليات المشروع.

- احترام وفرض احترام الجدول الزمني لإنجاز أساسيات ونشاط المشروع.

[64] قاسمي:2010/2009،المرجع السابق، ص 101.

### 6-3 أولياء التلاميذ :

**جدول رقم 05 يوضح مهام أولياء التلاميذ وفقا للمواد التشريعية.**

| | |
|---|---|
| المادة: 88 | - يتمتع أولياء التلاميذ بحقوق ويلتزمون بواجبات للمساهمة في تحقيق أهداف مؤسسة التربية والتعليم. |
| المادة: 93 | - يساهم أولياء التلاميذ في إطار الأحكام التشريعية والتنظيمية المعمول بها، في تقديم الدعم المعنوي والمادي لمؤسسة التربية والتعليم. |
| المادة: 94 | - يشارك أولياء التلاميذ في معالجة الصعوبات التي تحول دون مزاولة التلاميذ لأنشطتهم المدرسية بصفة عادية وباقتراح حلول. |
| المادة: 95 | - يساهم أولياء التلاميذ بالتعاون الوثيق مع إدارة مؤسسة التربية والتعليم وكذا البلديات بالنسبة للمدارس الابتدائية والمطاعم المدرسية في إطار الحياة المدرسية على الخصوص فيما يأتي:<br>- تجسيد مشروع المؤسسة.<br>الحرص على تطبيق النظام الداخلي للمؤسسة التربية والتعليم والنظام الداخلي للمطعم المدرسي.<br>المشاركة في التظاهرات الثقافية ومختلف الاحتفالات المدرسية.<br>- المساهمة في تنشيط بعض النوادي المدرسية.<br>المساهمة بصفة تطوعية وحسب الإمكانات في صيانة مؤسسة التربية والتعليم. |
| المادة: 96 | - يمكن لجمعية أولياء التلاميذ إلصاق برامج أنشطتها بعد موافقة إدارة مؤسسة التربية والتعليم التي تحدد الفضاء المخصص لهذا الغرض. |

**المصدر :وزارة للتربية الوطنية: 2020، ص 48-49**

### 6-4 شركاء المؤسسة:

**جدول رقم :06 يوضح شركاء المؤسسة وفقا للمواد التشريعية**

| | |
|---|---|
| المادة: 98 | يقصد بالشريك كل شخص له صلة دائمة بمؤسسة التربية والتعليم، ولا سيما التنظيمات النقابية المسجلة.<br>-جمعيات أولياء التلاميذ المعتمدة. |

| | |
|---|---|
| | يقصد بالمتدخل كل شخص يشارك في الحياة المدرسية بنشاطات ذات صلة بمؤسسة التربية والتعليم وفق التشريع والتنظيم المعمول بهما لاسيما:<br>-مختلف الوزارات الهيئات الوطنية الرسمية. |
| المادة: 99 | -يعمل الشريك /أو المتدخل كل في مجال اختصاصه، في إطار ترقية الحياة المدرسية على ما يأتي:<br>-تبادل المعلومات بما يخدم مصلحة مؤسسة التربية والتعليم.<br>التنسيق والتشاور الدائمين بما يخدم السير الحسن لمؤسسة التربية والتعليم وضمان استقرارها.<br>تجسيد التعليم النوعي من خلال ترقية العمل الجماعي وتشجيع المبادرات الفردية والجماعية.<br>-تشجيع وتثمين كل النشاطات التي يبادر بها التلاميذ والمرتبطة بقيم المواطنة والمسؤولية وروح التضامن.<br>إبراز وتشجيع ابتكارات وإبداعات أعضاء الجماعة التربوية التي من شأنها إضفاء صورة إيجابية عن مؤسسة التربية والتعليم. |

**5-6 التلاميذ:**

**- المادة 03:** يجب أن يشكل التلميذ منطلق كل العمليات المسجلة في مشروع المؤسسة باعتباره محور العمل التربوي العمش: 2011، ص912)، فالتلميذ لم يعد تلميذا بالمعنى الكلاسيكي بل أصبح متعلما في حاجة إلى المشاركة في مختلف العمليات الجارية بالمؤسسة التربوية.[65]

**7-3- إشراك مختلف الفاعلين في تجسيد المشروع:** لا يمكن أن يكون المجال حصري على **الإدارة أو** السياسيين حتى يكون له تأثير فعال على تعلم الطلاب، فمن المهم أن يتم مشاركته بين الجهات الفاعلة المعنية

[65] المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية: 2005، ص8

لأنهم يعتبرونه مطلبا دائما للتساؤل الجماعي عن الممارسات التربوية والعلائقية[66]، ويتولى مدير المدرسة كذلك مسؤولية صياغة قرارات التغير بنوعية أفضل فيما يتعلق ببناء النظام أو مهامه، واستخدام بعده التقني ومصادره البشرية، وكذلك أهدافه بقيادة إدارية واعية تجعل المرؤوسين يقومون بمشاركة إيجابية للمستويات الإدارية المختلفة في النظام.[67]

**7-4- التواصل بين الكوادر :** بين مختلف الفاعلين التربويين وعقد لقاءات واجتماعات وتبادل الأفكار ووجهات النظر لتحديد معالم محددة الأهداف.

**7-5- التواصل مع المتعلمين :** تتم عملية تحسين إشراك المتعلمين وإقامة تواصل بينهم وبين باقي أطراف الجماعة المدرسية، عبر تكوين أولي لممثلين الأقسام بتأطير المدرس الرئيسي والوثائقي(المكلف بالمكتبة) ومستشار التربية وعون التوجيه والمقتصد، وذلك بشكل تعاقبي ويكون محور التكويني [68]، فالتلميذ في فترة المراهقة تشتد رغبته لإثبات الذات، وبالتالي يتزايد طلب المتعلم المراهق للمشاركة في حياة المؤسسة المدرسية والشروع في ممارسة وتحمل المسؤوليات، ومن شأنه أن يشكل فرصة حقيقية لإرشاد مبدأ المواطنة والديمقراطية في سلوكات المتعلم [69].

- **المادة 32:** تشجع مؤسسة التربية والتعليم الحوار والتشاور مع التلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم وبينهم وبين كل أعضاء الجماعة التربوية في كل المسائل التربوية، البيداغوجية والتنظيمية وفق إجراءات يحددها النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم.

- **المادة 33:** يمارس التلاميذ حقهم في التعبير عن المسائل المتعلقة بتمرسهم في إطار منظم، ويكون التشاور والتحاور مع إدارة مؤسسة التربية والتعليم عن طريق مندوبي الأقسام المنتخبين طبقا للتنظيم المعمول به (وزارة التربية الوطنية : 2020، ص 43).

## 7- متطلبات العمل بمشروع المؤسسة:

إن النتائج التي يقدمها نسق المؤسسة التربوية اليوم يعكس واقعا سلبيا يظهر الجانب اللاوظيفي للمقاربات البيداغوجية التي تتبناها المؤسسات التربوية باعتبارها لم تحقق النتائج المرجوة وهي تشير إلى حالة من

[66] Monica Gather Thurler. Guy Pelletie. Yves Dutercq. (2015). Leadership éducatif.Recherche And formation, p95-109.

[67] بن سليم: 2015/2014،المرجع السابق، ص 72.

[6868] حاجي: 2006 ،المرجع السابق، ص 30.

[69] قاسمي : 2010/2009، المرجع السابق، ص 100

الخلل الوظيفي في تعيق تحقيق الأهداف، وهذا يتطلب إعادة النظر في المتطلبات التي تستلزم نجاح هذه المقاربات.

ومشروع المؤسسة كمقاربة لا يمكن أن يتحقق مشروع المؤسسة بالكامل إلا إذا تم وضعه في بيئته الاجتماعية والثقافية والاقتصادية [70] وللعمل بمشروع المؤسسة متطلبات تتمثل في:

**7-1- وضع مخطط للتكوين الفئات العاملة في قطاعات التربية:** وذلك بهدف الاطلاع عليه والاقتناع بفكرته لضمان نجاحه من خلال

- وضع استراتيجية للتكوين المتواصل والأولى للمستوى الذي تمثله. (تعليم أساسي، تعليم ثانوي)
- تحديد أولويات التكوين والفئات المستفيدة على مستوى الولاية.
- حصر حاجيات الميدان وبرمجة العمليات التكوينية المطلوبة.
- تنشيط وتأطير الملتقيات والتدريبات التي تنظم لهذا الغرض ويجب إنجاز مخطط حسب الأولويات: أولا تكوين المكونين، ثانيا التكوين بالخارج، ثالثا التكوين داخل الوطن وأخيرا تكوين المكونين.[71]

**7-2- تحرير المبادرات وتحمل المسؤولية :** باعتبارها مقاربة حديثة تشجع على توجيه السبل الحديثة في التفكير والإبداع، واعتماد توزيع جديد للأدوار وتشجيع الابتكار والإبداع يسمح لكل الأطراف المعنية، والإمكانات والأدوات الضرورية لممارسة مهامها على الوجه الأكمل لتحسين نوعية الخدمة التربوية وتحسين فعاليتها [72].

**7-6- تفتح المؤسسة التربوية على محيطها :** يجب أن تنفتح المؤسسة على شركاء آخرين (مجتمعا تعليميا) يضمن إطار تعليميا حقيقيا حتى خارج جدران المؤسسة، إذ تعتبر فرصة لتذكير بأهمية الإيقاعات اليومية والأسبوعية التي يجب أن يدرسها مشروع المؤسسة، فيتم تقديمه كأداة للتنسيق تنسيق تدخلات الفاعلين في نظام التعليم وتعزيز العمل الجماعي والشراكة من خلال تجنب الخلط بين مهارات ومهام مختلف المساهمين.[73]

---

[70] Joel Rich : 2001 p21

[71] لعويط آمال .(2013/2012). دور مشروع المؤسسة في المنظومة التربوية دارسة ميدانية بالمؤسسات التربوية -ثانويات-لولاية قسنطينة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم الاجتماع التربوي. جامعة محمد خيضر بسكرة. ص140.

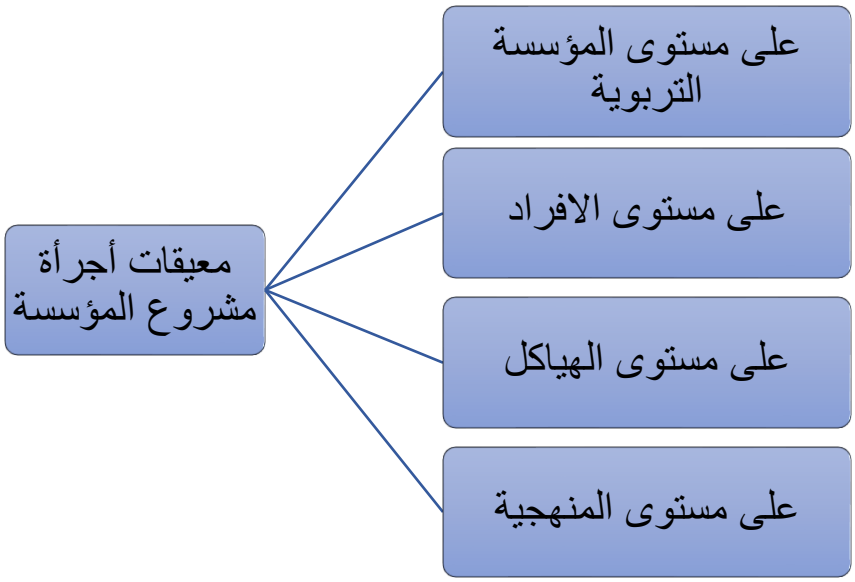
[72] قاسمي: 2010/2009، الرجع السابق، ص 89

[73] Ministre de l'éducation national de France . (1992). Le projet d'école, les textes officiels pour l'école primaire. www.formpex.com.p5.

## 8- معيقات العمل مشروع المؤسسة:

رغم الجهود المبذولة للعمل بمشروع المؤسسة كآلية للإدارة المدرسية، إلا أن هناك فجوة بين الخطاب المثنى في استراتيجية إصلاح المنظومة التربوية وبين الممارسة الميدانية التي تخضع للقوانين تشكيل المبادرة الفردية الفاعلين التربويين وتعيق تحقيق الاستقلالية واللامركزية المنشودة ، حيث تواجه المؤسسات التعليمية العديد من العراقيل التي تقف حجر عثرة في صيرورة العمل بمقاربة المشروع من مستويات مختلفة نذكر منها:

**مخطط رقم 05 يوضح معيقات أجرأة مشروع المؤسسة.**




**المصدر: الباحث.**

### 8-1 على مستوى المؤسسة:

- الالتزام بالحجم الساعي والبرامج إضافة إلى التشريعات المدرسية.
- عدم تكيف المنظومة التربوية مع بعض المتعلمين وغياب التشاور لانعدام الوقت المخصص لهذا الغرض.
- الخمول والجمود الإداري وصعوبة العمل بالأفواج (حاجي 2006، ص 21).
- الرتابة المملة التي طغت على تسيير المؤسسات التعليمية والتكوينية وسوء استغلال للكفاءات والإمكانات المتوفرة.
- عدم التوافق بين الاحتياجات الحقيقية والاعتماد المالي الممنوح للمؤسسة وسوء استعماله.
- نقص تكوين المسيرين ومحدودية اطلاعهم على التقنيات الحديثة للإدارة المدرسية.

- ارتفاع نسبة الغياب التي تؤثر سلبيا على مردود التعليم وخاصة منها المتعلقة بغايات التأطير التربوي.

**2-8 على مستوى الأفراد:**

- القيود الإدارية وتراكم المسؤوليات .
- نظرة العمال للمشروع على أنه خدمة كمالية إضافية.
- عدم وجود قناعة كافية لدى المربين .
- قلة تفرغ المدرسين وذهنية القائمين على المؤسسة.
- رداءة العلاقات الإنسانية إضافة إلى معنويات الطاقم الإداري والتربوي بعد دخول مدرسي صعب.
- حركة تنقل المدرسين وغياب الحماس لدى الشركاء وانعزالية الموظفين
- قلة متابعة الأولياء لأبنائهم ونقص تكوين أساتذة وخصوصا في الميدان البيداغوجي.
- اعتماد طرائق وأساليب التقييم التحصيلي وإغفال التقييم التشخيصي والتكويني وقلة اهتمام بالجانب السلوكي.
- كثرة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في المدرسة.
- ضعف التحصيل وانخفاض نسب النجاح في الامتحانات[74].
- الاقتصار على تكوين المديرين دون باقي مكونات فريق القيادة.

**3-8 على مستوى الهياكل**

- ضبابية النوايا الرسمية التنظيم.
- الصارم للوقت والهياكل غير الملائمة.
- النقل المدرسي وعزلة المؤسسات [75].
- كثافة البرامج وضعف انسجامها فيما بينها رغم التعديل الذي أدخل إليها.
- انعدام الفعالية في الدعم المقدم وضعف المعالجة التربوية.
- نقص في الإعلام والاتصال وعدم نجاعة طرق التبليغ [76].
- صعوبة المواكبة على مستوى البيانات لكثرة المؤسسات وقلة الفرق المخصصة لها.
- عدم ضبط الوثائق والسجلات الخاصة بمراحل مشروع المؤسسة.
- عدم التحكم الجيد بيم لوحة القيادة والبيانات الإحصائية.

[74] قاسمي: 2009/2010، المرجع السابق، ص 89
[75] حاجي: 2006، المرجع السابق، ص 22
[76] قاسمي: 2009/2010، المرجع السابق، ص 89-90

**4-8 على مستوى المنهجية**

- طبيعة النظام السياسي المتبع في البلاد وفلسفته وأهدافه ومدى ما يسمح به من اللامركزية واستقلال السلطات الحكم المحلي.
- مدى ما أحرزته البلاد من تطور وتقدم في مجالات العلم والتقنية والثقافة العامة والإدارة والاقتصاد والحياة الاجتماعية.
- طبيعة النظام التربوي المتبع في البلاد ومدى ما يسمح لمديري أو مراقبي التعليم من استقلال ولا مركزية في إدارة وتوجيه شؤون التعليم [77].
- غياب اعتماد المقاربة التشاركية وانفراد بمهام الإعداد والتخطيط والأجرأة والتتبع والتقويم.
- كثرة الخطوات المقترحة في الدلائل وصعوبة تطبيقها وعدم توفر العدة البيداغوجية اللازمة.
- غياب منهجية مبسطة مما أدى إلى الاقتصار على إجراء مرحلتين من مراحل المشروع (اختيار المشروع وتنفيذه)، وتجاهل باقي المراحل نظرا لما تتطلبه من جهد وكفاءة .

**خلاصة الفصل:**

لا يمكن أن نتصور مجتمعا متقدما أو يرغب في التقدم ، بدون مشروع مجتمعي ينبني على أسس علمية واقعية ترسم معالم المجتمع المنشود. كما لا يمكن أن نتصور فردا ناجحا أو يسعى إلى النجاح، دون مشروع شخصي ينطلق من الإمكانات الذاتية أو ما يمكن أن يوفره له المحيط من مساعدات. بين المجتمعي و الفردي، أوجد المجتمع مؤسسة ( المدرسة ) تخدمهما معا ؛ أي الارتقاء بالفرد والمجتمع . لكن ما لا يمكن تصوره ، هو وجود مؤسسة تعليمية لخدمة الفرد والمجتمع بدون مشروع يؤطر عملها ، ويستشرف مستقبلها.

هكذا حرصت الوزارة الوصية على التعليم ببلادنا على تبني خطة العمل بمشروع ودعما لاستقلالية المؤسسة التعليمية في ، المؤسسة مواكبة لسياسة اللامركزية و اللاتمركز تسيير وتدبير شؤونها التربوية والتعليمية لتحسين جودة التعلمات والارتقاء بالحياة المدرسية.

[77] ربيع وعامر : 2008، المرجع السابق، ص 43-44

# الفصل الثالث : المشكلات السوسيو تربوية و الالتزام الوظيفي في المؤسسة التربوية

**تمهيد :**

تُعدّ المشكلات السوسيو-تربوية من أبرز التحديات التي تواجه المؤسسة التعليمية، لما لها من تأثير مباشر على سير العملية التربوية وعلى تحصيل التلاميذ وسلوكهم داخل الوسط المدرسي. كما أن الالتزام الوظيفي للعاملين في المؤسسة، وخاصة الأساتذة، يمثل عنصرًا أساسيًا في ضمان فعالية الأداء التربوي وتحقيق الأهداف التعليمية. فكلما كان الأستاذ ملتزمًا بواجباته المهنية والتربوية، ساهم ذلك في خلق مناخ إيجابي داخل القسم، والحد من المشكلات التي قد تعيق التعلم.

ومن هذا المنطلق، يهدف هذا الفصل إلى التطرق إلى العلاقة القائمة بين المشكلات السوسيو-تربوية والالتزام الوظيفي، من خلال بيان مفهوم كل منهما، وأهميتهما، وكيف يمكن أن يؤثر أحدهما في الآخر داخل المؤسسة التعليمية. كما يسعى إلى إبراز دور الالتزام الوظيفي في مواجهة هذه المشكلات والتخفيف من آثارها، باعتباره من العوامل المؤثرة في نجاح العملية التربوية.

## أولا: ماهية المشكلات السوسيو تربوية

### 1- تعريف المشكلات السوسيو تربوية

لم تعد العملية التربوية في المدارس كما كانت في العصور الماضية فالتطور العلمي والحضاري والتكنولوجي الهائل والكبير الذي حدث خلال مدة زمنية قصيرة ألقى بظلاله الايجابية والسلبية على عملية التعلم في المدرسة، مما أدى إلى ظهور مشكلات تربوية في المدرسة تختلف من حيث الكم والنوع عن المشكلات التي كانت سائدة في أزمان ماضية وبالتالي فإن البحث عن أساليب يمكن عن طريقها إجراء معالجات تربوية شاملة.

#### 1-1- تعريف المشكلة:

يعرف هلال (2003) المشكلة بأنها هي نتيجة غير مرغوب فيها وتحتاج إلى تعديل، فهي تمثل حالة من التوتر وعدم الرضا نتيجة لوجود بعض الصعوبات التي تعيق الوصول إلى الأهداف المنشودة، وتظهر المشكلة بوضوح عندما يعجز الفرد أو الأفراد عن الحصول عن النتائج المتوقعة من الأعمال والأنشطة المختلفة[1].

المشكلة هي انحراف ما من الحالة الطبيعية إلى مؤثرات سلبية تضر الحالة النفسية، كما تضر البيئة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ويسعى الفرد إلى معرفة أسباب المشكلة لكي يحاول إصلاحها كالمرض والتسرب والانحراف والجرائم[2].

تُعرّف المشكلات السوسيو-تربوية بأنها مجموعة من الاضطرابات أو الصعوبات السلوكية والتربوية التي تواجه المتعلم نتيجة تأثيرات اجتماعية ونفسية وتربوية متداخلة، بحيث تنشأ من علاقات غير متوازنة بين الفرد وبيئته (الأسرة، المدرسة، الأقران، والمجتمع)، وتنعكس سلبًا على تكيفه الدراسي وسلوكه التعلمي داخل الوسط التربوي.

وهي مشكلات تتجاوز الإطار المدرسي لتشمل العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي تسهم في تكوين شخصية المتعلم وتحديد اتجاهاته نحو المدرسة والمجتمع.

[1] رافدة الحريري، زهرة بن رجب (2008): المشكلات السلوكية النفسية و التربوية لتتلاميذ المرحلة الابتدائية، دار المناهج للنشر و التوزيع.
[2] المعايطة، عبد العزيز، & الجغيمان، محمد عبد الله. (2016). مشكلات تربوية معاصرة. عمان، الأردن: دار المسيرة / دار الرسائل الجامعية للنشر والتوزيع والطباعة.

**2-1 -المشكلات التربوية**

عقبات تواجه الميدان التربوي، وتحول دون تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية، سواء كانت نقصا في الإمكانيات البشرية أو المادية أو المعرفية أو غير ذلك[1].

وحسب (جابر (2000) فإن المشكلة هي تدخل أو تعطيل يحول بين الاستجابة وتحقيق الهدف، أما الشربيني (2000) فيشير إلى أن التلميذ المشكل هو الشخص الذي يصبح مشكلة سلوكية دائمة في مدرسته، حيث أنه يتصرف أو يتكلم بشكل مختلف جدا عن باقي التلاميذ وبطريقة غريبة.

وعرف منسي (2000) المشكلات التربوية بأنها مشكلات سلوكية، إلا أنها يمكن تحديدها بأي سلوك يقوم به المتعلمون ويؤدي إلى إعاقة قدراتهم على التعلم، أي أنها تركز على التعليم والتعلم. [2]

المشكلة السوسيو-تربوية هي "كل وضع تربوي يتسم بخلل في الأداء أو التفاعل بين مكونات العملية التعليمية، ناتج عن عوامل اجتماعية وثقافية واقتصادية تؤثر في السلوك الفردي والجماعي للمتعلمين. فهي تمثل نتاج التفاعل بين النسق الاجتماعي والنظام التربوي، وتظهر عندما يعجز التلميذ أو المؤسسة التربوية عن التكيف مع متطلبات المحيط الاجتماعي أو القيمي.

ومنه المشكل معناه كل ما يعترضنا من صعوبات ولابد من إيجاد حلا لها أو جواب صحيح.

## 2- عوامل المشكلات السوسيو تربوية (عوامل ذاتية، عوامل أسرية، عوامل مدرسية)

من بين أهم العوامل التي تتدخل في حدوث السوسيو تربوية و الاجتماعية يمكننا ذكر ما يلي:

**أ - العوامل الذاتية:**

وهي المشكلات المتعلقة بالطالب نفسه، تتضمن ما يلي:

- مستوى القدرات العقلية للمتعلم (عند عدم أخذ المعلم بعين الاعتبار عامل الفروق الفردية في الاستيعاب، وإهمال من هم أقل فهما، الأمر الذي ينجر عنه التوجه إلى بعض السلوكات غير المرغوب فيها للفت الانتباه أو للتعبير عن عدم الشعور بالانتماء للجماعة) .[3]

[1] أبو سمرة، م. أ.، & مجدلاوي، ف. (2016). المشكلات التربوية التي تواجه طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في فلسطين: دراسة ميدانية في مدارس محافظة رام الله والبيرة. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، (5)6، 45–65.

[2] الحريري & بن رجب، 2008، ص. 14 المرجع السابق.

[3] محمد حميدان العبادي(2005). استراتيجيات معاصرة في إدارة الصف و تنظيمه،ط1، مكتبة الضامري للنشر و التوزيع، سلطنة عمان، ص269.

- العوامل الصحية (كضعف السمع، ضعف البصر ...)، والتي تتسبب في الكثير من المشكلات خاصة عندما لا يلقى التلميذ عناية خاصة من طرف المعلم أثناء إدارة صفه [1]

أ- **عوامل أسرية:** يمكننا إيجازها فيما يلي:

- كثيرا ما يتقمص الأبناء اتجاهات والديهم نحو المدرسة، فالأهل الذين يقدرون المدرسة ويحترمون جهود المدرسة وأنظمتها لدى أولادهم وعلى العكس من ذلك الأهل الذين يقللون من أهمية المعلم والتعليم.[2]
- كما تتأثر سلوكات التلميذ في المدرسة بكل من الظروف الاجتماعية للأسرة، فالجو الأسري المشحون بالخلافات من شأنه أن يصرف الأبناء عن متابعة الدروس في القسم مما يقود القيام ببعض السلوكات غير المرغوبة هروبا من الواقع الذي لا يتقبله.
- كما أن نوع المعاملة الوالدية للأبناء من شأنها أن تجعل سلوكات الأبناء تأخذ طابعا معينا، فالمعاملة القاسية وغير العادية من شأنها أن تؤدي إلى العنف والعدوان وعدم السيطرة على المشاعر والانفعالات، في حين يقدم الآباء في كثير من الأحيان نوعا من التربية الذي ينجر عنه عدم ثقة الأبناء في أنفسهم ونقص تقديرهم لذواتهم، مما يجعلهم يتميزون بالانطواء والانعزال، والذي بدوره قد يؤدي إلى عدم التوافق الدراسي نتيجة عدم الشعور بالثقة بالنفس وعدم الشعور بالانتماء.[3]
- كما أن غياب التشجيع والمتابعة من طرف الأولياء هو الآخر من شأنه أن يودي إلى عد اهتمام الأبناء بدراستهم، وبالتالي اللجوء إلى بعض السلوكات والتصرفات التي تعرقل من السير الطبيعي للدروس.

**ج - عوامل مدرسية:**

من بين أهم هذه العوامل:

- **عوامل تتعلق بسلوكيات المعلم**

يؤثر سلوك المعلم بصورة واضحة في تحديد ما يقوم به التلاميذ من سلوكيات انضباطية سواء داخل غرفة الصف أو خارجها.

وهنالك مجموعة من سلوكيات المعلمين داخل غرفة الصف والتي تؤثر بشكل فعال على سلوكيات التلاميذ ومن هذه السلوكيات [4]:

---

[1] رافدة الحريري، زهرة بن رجب ، الرجع السابق ، ص 25.

[2] حسن العمايرة، محمد.(2014). المشكلات الصفية : السلوكية، التعليمية، الأكاديمية، مظاهرها-أسبابها -علاجها، ص2 ، عمان ، الأردن، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

[3] محمد حميدان العبادي.(2005)، المرجع السابق ، ص 268.

[4] رافدة الحريري، زهرة بن رجب ، المرجع السابق ، ص22.

- القيادة المتسلطة جدا، والتعامل مع التلميذ بأسلوب التهديد والترهيب.
- عدم تمكن المعلم من المحتوى الذي يقدمه لتلاميذه والتشبث بالقديم دون تجديده.
- ـ تقلب قيادة المعلم
- ـ انعدام التخطيط.
- عدم الثبات في الاستجابات وردود الأفعال
- الاضطراب في إعطاء الوعود والتهديدات استعمال العقاب بشكل خاطئ وغير مجد.
- الرتابة في النشاطات، وعدم إشراك المتعلم فيها.
- ـ مقابلة السلوك السلبي بردود أفعال سلبية.
- عم المساواة بين التلاميذ.
- ـ سرعة الغضب والانفعال مما يدفع بعض التلاميذ إلى استفزازه.
- عدم التنويع في النشاطات وطرق التدريس.
- **عوامل تتعلق بالنشاطات التعليمية الصفية:**
- كثرة الوظائف التعليمية أو قلتها.
- صعوبة اللغة التي يستخدمها المعلم.
- قلة الإثارة في الوظائف التي يحددها المعلم لتلاميذه.
- اقتصار النشاطات الصفية على الجوانب اللفظية . تكرار النشاطات التعليمية ورتابتها .
- عدم ملائمة النشاطات التعليمية لمستوى التلاميذ.[1]
- **العوامل المتعلقة بإدارة المدرسة :**

الإدارة المدرسة دورا كبيرا في عدم الانضباط الصفي حيث أن عدم واقعية الإدارة وقوانينها وتعليماتها تعد من الأسباب الرئيسية لعدم الانضباط الصفي.

ونجد بعض المدارس تسن قوانين صارمة ونظاما قاسيا يشبه إلى حد كبير النظام العسكري في الضبط والصرامة بينما البعض الآخر من المدارس معروفة بالتسيب والفوضى واللامبالاة، ونحن ننشد الاتزان والمناقشة الفعالة لنقنع التلاميذ بمدى أهمية الانضباط في حدود المعقول.[2]

- **العوامل المتعلقة بتركيبة الجماعة الصفية :**

[1] حسن العمايرة، محمد(2014).، المرجع السابق ، ص62 .
[2] محمد حميدان العبادي ،(2005)،المرجع السابق ، ص 270.

- لاشك أن الجماعة الصفية لها دور بارز في تحديد سلوك الأفراد ومن الأسباب التي تفرض على المتعلم ممارسة السلوكيات غير المرغوب فيها ما يلي[1]:
- العدوى السلوكية وتقليد المتعلمين لزملائهم
- الجو التنافسي العدواني.
- غياب الاستعدادات للأنشطة والممارسات الديمقراطية
- غياب الطمانينة والأمن.
- في حين نجد الباحثان المعايطة عبد العزيز الجغيمان محمد عبد الله (2016) قد لخصا أهم العوامل التي قد تتسبب في حدوث المشكلات التربوية في النقاط التالية:
- افتقار العملية التعليمية والتربوية لسيولة التواصل بين مفرداتها وبين المتعلم. . عدم ثبات النظام التربوي لفترة طويلة، وإنما هو عرضة للتغيرات الطارئة كل حين بفعل عوامل خارجة عن قدراته.
- تصميم بعض المناهج المطورة دون دراسات مكثفة واعية تراعي قدرات المتعلم مما يؤدي إلى فقدان "المعلم" الخطوط العامة لطرائق التدريس.
- إخضاع العملية التعليمية لمزيد من التجارب دون مراعاة البيئة والفروق الفردية. . استقدام بعض الخبراء من بلاد الغرب البعيدين عن معايشة المجتمع العربي المسلم والاستماع إلى آرائهم دون تعديل.
- فقدان التفاعل والمشاركة بين المعلم والمتعلم في قاعات الدرس وعدم إعطاء المتعلم الدور الأساسي في عملية التدريس واقتصار مصادر التلقي على المعلم فقط. . ترك المجال لوسائل الإعلام المختلفة المقروءة والمسموعة والمرئية لصياغة المتعلم دون وضع الضوابط اللازمة لصيانته من آثارها التي تؤدي إلى نشوء مشكلات تعاني منها العملية التعليمية.
- تعدد الثقافات الحياتية في المأكل والملبس والقادمة من بيئات غير مسلمة وتقليدها في جماعات الرفاق مما ينجم عنه من مظاهر غير سوية تؤدي إلى أن يكون المتعلم هدفا سهلا لهذه الثقافات دون وجود مناعة تذكر مما يؤدي إلى مشكلات تربوية يعاني منها القسم التعليمي.
- شيوع الآفات والمفاهيم التربوية الخاطئة بين المتعلمين من مثل: الاتكالية، الأنانية، الانتهازية عدم الجدية الهروب من المسؤولية وانعكاس ذلك كله على العملية التعليمية ومخرجاتها وما يصاحب ذلك من مشكلات تربوية تأخذ الوقت والجهد في علاجها.

[1] العمايرة، محمد حسن، 2014، المرجع السابق، ص61

- عدم وجود مسار محدد ومخطط معلن لبرامج التنمية المهنية للملتحقين بمهنة التدريس يكفل لهم الارتفاع بالمستوى المهني الذي يكفل علاج المشكلات الناجمة أثناء المهنة، على أن تركز هذه البرامج على الجوانب العملية التطبيقية والانتفاع بالخبرات السابقة.[1]

وانطلاقا مما سبق، نجد العديد من العوامل التي تتدخل في حدوث مختلف المشكلات السوسيو تربوية و الاجتماعية ، فمنها ما يتعلق بالعوامل الشخصية أو المتعلقة بذات المتعلم، ومنها ما يتعلق بعوامل أسرية تتمثل في الظروف غير المواتية داخل الأسرة مما يؤثر على سلوكات الأبناء داخل الفصل الدراسي، كما تلعب العوامل المدرسية هي الأخرى دورا لا يقل عن العوامل السابقة الذكر في تشكيل الكثير من المشكلات التربوية وذلك في مختلف المراحل التعليمية ومختلف الأعمار بين المتعلمين، وكلها عوامل يجب التصدي لها بالوقاية قبل وقوعها من طرف المعلمين وكل الطاقم المدرسي، ومحاولة اكتشافها ومعالجتها مبكرا في حال حدوثها حتى لا تتفاقم ويصعب علاجها، مما يؤدي في كثير من الأحيان إلى حالات التسرب المدرسي والانقطاع عن الدراسة في سن مبكرة.

## 3- أنواع المشكلات السوسيو تربوية وأساليب الوقاية منها وعالجها

1- **الكذب:** يقصد بالكذب عدم مطابقة الكلام لواقع الحال، أو حقيقة الأمر المتحدّث عنه، ويعتبر الكتب من السلوكات المنتشرة كثيرا بين الأطفال، وهي مشكلات تتصل بالخوف اتصالا وثيقا، وهو سلوك مكتسب، يكتسبه الأطفال عندما ينشئون في وسط اجتماعي يتصف بالخداع والكتب، عن طريق التقليد. وبعد الكذب من أسوء الصفات القبيحة، وهو يتولد لدى الأطفال بنحو عام والتلاميذ خاص نتيجة تقصيرهم في بعض الواجبات أو قيامهم ببعض المخالفات، فيعمدون إلى الكتب ظناً منهم بأنهم سينجون من عواقب أفعالهم، وغالباً ما ينشأ بسبب تأثر الطفل بمن يحيطون به ويعيشون معه في البيئة نفسها.

**أسباب الكذب:** يلجأ الطفل إلى الكذب لأسباب ودواقع عديدة نذكر منها ما يلي:

- خوفا مما يقع عليه من عقوبة الكبار (والدين، معلمين) أو فقدان امتياز حصل عليه، أو حرمانه من شيء محبب.
- مقلدا الوالدين ومن حوله، ولاسيما من هم قدوة له.
- للتباهي و التفاخر وتعظيم الذات وجعلها مركز الانتباه لنيل إعجاب أقرانه وتقديرهم.
- لحماية الأقران وخوفا عليهم من أن ينالهم عقاب الآخرين ورغبة منهم بالولاء لجماعة الرفاق.
- تجنبا لإثارة موقف مشابه للذكريات المؤلمة التي مر بها سابقا.
- انتقاما من الغير وإيقاع العقوبة عليهم بسبب غيرته وحمده.

[1] المعايطة عبد العزيز الجغيمان محمد عبد الله، 2016، ص 18، المرجع السابق.

- لتحقيق مكاسب شخصية، أو الرغبة في تحقيق وتلبية حاجته.
- لعدم ثقة الطفل بالكبار المحيطين به لكثرة عقابهم له والوقوف في سبيل تحقيق رغباته وحاجاته.
- لتحدي السلطة وشعوره بالارتياح والسرور، ولشعوره بقسوة السلطة وطريقة تعاملها معه.
- لعدم تمييزه عادة بين ما براه حقيقة وما يدركه واضحا في مخيلته.

**أساليب علاج الكذب:** وضع التربويون عدداً من الأساليب التي يسهم إتباعها في علاج ظاهرة الكذب ومن أهمها:

- أن يكون أسلوب المرشد والمربي مع من يكتب أسلوباً تقومياً لا تهديمياً.
- عدم استعمال الشدة والقسوة، وعدم التجريح والتقليل من شأن من يمارس الكذب، وعدم التشهير به.
- تجنب الظروف التي تدعو للكتب.
- عدم تكليف الأطفال بأمور فوق قدرتهم.
- عدم الإصرار على استجواب الطفل وإحاطته بأجواء القلق والخوف وإنما إشعاره بأن الهدف الأساس هو صلاحه وفائدته.
- ضرورة إشاعة الصدق بين المحيطين بالطفل لأنه يتأثر بهم.

**دور الأخصائي النفسي في حل أو علاج مشكلة الكذب عند الأطفال:**

- البحث عن أسباب الكذب.
- إعطاء الطفل الثناء والاهتمام للأشياء الجيدة التي يفعلها وحينها يشعر الطفل بإشباع هذه الحاجة. وضع عقاب مناسب للكذب وتقديم حوافز للصدق والأمانة.
- مساعدته في اكتشاف طرق أخرى تساعده على الحصول على ما يريد.
- مناقشة خوفه وضعفه، ورفع ثقته بنفسه.
- ضعف الوازع الديني لدى الطفل والحل يمكن في تقوية هذا الوازع الديني وتبيين نظرة الإسلام للكتب.

2- **السرقة :** يعتبر سلوك السرقة من بين أهم المشكلات المنتشرة في مرحلة الطفولة المبكرة، وفيما يلي بعض التعريفات للسرقة: - يعرف وديع (1994) السرقة بأنها تعتبر سلوكا يعبر عن حاجة نفسية فهي ليست حدثا منفصلا قائما بذاته، وإنما هي وظيفة في خدمة شخصية الفرد، فقد تكون وسيلة لجذب الانتباه وإثبات الذات، وقد تكون وسيلة لحماية هذه الذات.

ويعرفها الشربيني (1994) على أنها استحواذ الطفل على ما لبس فيه حق وبإرادة منه، وأحينا باستغفال مالك المراد سرقته أو تضليله.

ويعرفها زيعور بأنها عمل لا أخلاقي، وذنب يعاقب عليه المجتمع. ويعرفها الزعبي (1994) بأنها مشكلة اجتماعية على شكل اعتداء شخص على ملكية الآخرين بقصد أو دون قصد بغرض امتلاك شيء لا يخصه، وحتى يوصف هذا السلوك بأنه سرقة لابد أن يعرف الطفل أن من الخطأ أخذ شيء بدون إذن صاحبه.

فعلم النفس يتناول السرقة كظاهرة وكتعبير عن مشكلة نفسية اجتماعية يعاني منها الطفل، فالسرقة ما هي إلا تعبير عن صراع وعن عدم الاستقرار ومن الضروري عدم المبادرة إلى العقاب الفوري دون معرفة الأسباب والدوافع ومعالجتها.

الأسباب والدوافع الكامنة وراء سلوك السرقة:

تشير الدراسات إلى أنه لا يمكن حصر الأسباب والدوافع الكامنة وراء السرقة، نظرا لتشعبها وتعددها، فقد يسرق الأطفال الصغار بسبب أنه لا يفهم أن عليه احترام ملكية الآخرين، وقد يجدون صعوبة في التمييز بين الاستعارة والسرقة.

ويمكننا حصر أهم الأسباب فيما يلي:

**أ- عوامل بيئية وأسرية:** وتتمثل في:

-التنشئة الأسرية الخاطئة التدليل والحماية الزائدة، الإهمال الزائد التفكك الأسري جهل الوالدين بأساليب التربية الصحيحة....)

عدم تعويد الطفل على احترام ملكية الغير منذ الصغر، والبخل والشح من طرف الوالدين الذي يدفعه للسرقة. غياب أو ضعف دور الوالدين وعدم قدرتهم على معالجة المشكل بالأسلوب المناسب.

ضعف الوازع الديني والابتعاد عن التربية الإسلامية المناسبة.

**ب- العوامل الاقتصادية:** مثل الفقر وانخفاض دخل الأسرة ومعاناة الوالدين من البطالة.

**ج- وسائل الإعلام:** مثل التلفزيون والانترنت والسينما وغيرها من الوسائل التي تقدم النماذج السلبية للأطفال، والتي بانت تعزز سلوك السارق، وإظهاره بمظهر البطل الشجاع الذي يشجع الصبية على التقليد.

**د- العوامل النفسية:** وتتمثل في:

- الاضطرابات والأمراض النفسية.

- الغيرة والحرمان النفسي والاجتماعي.

- الشعور بالنقص، ولجوء الطفل إلى السرقة للتفاخر أمام الآخرين وإيهامهم بأنه قادر على امتلاك ما لا يستطيع غيره امتلاكه

**هـ - العوامل المدرسية** : مثل الشعور بالنقص للفروق في الوضع الاقتصادي والتنافس والغيرة بين الأطفال، وعدم المعاملة الحسنة من طرف المعلم.

-رفقاء السوء ممن يمارسون هاته السلوكات بكل فخر واعتزاز.

-الانتقام والعنوان.

-سبل الوقاية والعلاج المشكلة السرقة:

انطلاقا من معرفة أسباب المشكلة، فإننا نستعرض الإجراءات التالية للوقاية والعلاج:

- سبل الوقاية والعلاج المشكلة السرقة

- توفير بيئة آمنة ودافئة تبعث على الحب والاحترام داخل الأسرة والمدرسة تجنبا للشعور بالنقص.

- العمل على توفير الأشياء الضرورية اللازمة للأطفال.

- ساعدة التلاميذ على الشعور بالانتماء داخل جماعات الفصل الدراسي.

- تعويد التلاميذ على احترام ملكية الغير وتدريبهم على الاستئذان من الزملاء عند استخدام أدواتهم المدرسية.

- سرد وقص مختلف القصص التي تتناول أضرار السرقة والعقوبات الناجمة عن ذلك.

- دراسة كل حالة على حدا والتعرف على أهم الأسباب التي أدت بالتلميذ إلى السرقة. - عدم التشهير بالتلميذ السارق أمام زملائه، بل يجب توجيهه فرديا.

- ملاحظة ما إذا كانت الحالة نادرة وعارضة أم متكررة.

- معاينة نوع الأشياء التي يسرقها التلميذ والعمل على إشباع تلك الحاجات التي تنفع به للسرقة.

- مساعدة التلميذ السارق ماديا، في حال أن المستوى المادي هو الذي دفع به إلى ارتكاب ذلك السلوك. - تشجيع التلميذ السارق على الاعتراف بالخطأ والاعتذار مع بيان الضرر الذي يلحق بالأفراد الذين قام بسرقتهم وتوضيح شعورهم بالألم والظلم.

المتابعة مع الأولياء في حال تبين وجود اضطراب نفسي وعرضه على أخصائي نفسي ! المعالجة المشكل.

**3- الخجل والانطواء :** الخجل هو أقل أنواع السلوك إفلاها للآخرين، لكنه أشدها خطرا من الناحية المرضية، والطفل الخجول هو الطفل الذي لم يصل إلى مستوى النضج الكافي الذي تتطلبه منه البيئة.

ويصف حمدي وداوود (1998) الخجل بأنه مشكلة مرتبطة بعدم الشعور بالأمن، لأنه يصف الأطفال الذين لديهم نقص في الثقة بالنفس ويتملكهم شعور الخوف والقلق.

**أسباب الخجل :**

توجد أسباب عديدة لمشكلة الخجل نوجز أهمها فيما يلي:

-الحماية الزائدة والتدليل الزائد.

-القسوة في معاملة الطفل وزجره باستمرار ومحاولة تصحيح أخطائه أمام الآخرين مما تغرز فيه مشاعر
- عدم الثقة بالنفس والخجل من مواجهة الآخرين.

- شعور الطفل بالنقص المرض ألم به، أو عاهة أو ما إلى ذلك.

- التأخر الدراسي.

- فرض الرقابة الشديدة على الطفل من طرف الكبار ومحاسبته على كل كبيرة وصغيرة.

- تشجيع الكبار للطفل لأن يضل خجولا، وذلك بقبول فكرة أنه خجول وترديدها أمام الطفل.

- تقليد الطفل لوالديه أو أحدهم أو الإخوة الكبار الذين يشعرون بالخجل، وتدعيم الكبار الأسلوب الخجل الذي يعاني منه الطفل وتعزيزه على أساس أنه سلوك جيد يوحي بالحياه والأدب.

- تغيير المدرسة أو الحي أو الوطن يجعل الطفل أمام أناس غرباء لا يعرفهم من قبل مما يولد لديه الخجل في مواجهة هذا المجتمع الجديد.

- اضطرابات خاصة بالنمو والمرض العضوي كاضطرابات اللغة أو الشعور بالمرض المزمن الذي يعيق نشاط الطفل واندماجه مع أقرانه.

- القلق، حيث يبتعد الطفل عن المواقف والأنشطة الاجتماعية التي تثير وترفع مستوى القلق لديه.

**طرق التخلص من مشكلة الخجل**

رغم أن التلميذ الخجول لا يشكل أي مشكلة أو إزعاج للآخرين، لكن يستوجب علاج حالته لكي لا تتفاقم وتدفعه إلى الانعزال والانطواء، ومن أهم الوسائل والسبل لعلاج مشكلة الخجل

-تحديد المواقف التي يخجل فيها التلميذ.

-إشراك التلميذ الخجول تدريجيا في النشاطات الجماعية البسيطة، كاللعب والمرح.

-تكليف التلميذ الخجول ببعض المهام والمسؤوليات البسيطة كإرساله إلى حجرة الصف المجاور لإحضار وسيلة ما بسؤال المعلم عنها، وإبلاغه بأن معلمه يطلبها، وتكليفه بتوزيع الأدوات على التلاميذ وجمع الكراسات....

-إعطائه الثقة بالنفس والحديث المستمر معه وملاحظته والثناء الدائم عليه.

-تزويده بنشاطات مناسبة وقدراته وميوله وتشجيعه هواياته واحترامها.

-عدم توجيه النقد أو اللوم له، سواء كان ذلك على انفراد أو أمام الآخرين واللجوء إلى التشجيع الدائم ومنحه الاهتمام والرعاية.

-مساعدة التلميذ على امتلاك الثقة الذاتية التي تزوده بالشجاعة للاتصال بالآخرين

-تشجيع هوايات التلميذ الخجول والإشادة بانجازاته مهما كانت بسيطة.

-اكتشاف مواهب التلميذ الخجول ودفعه إلى الفخر بمواهبه مما يعيد إليه الثقة بنفسه.

تهيئة الجو الودي الأمن وخلق نوع من الألفة والطمأنينة بينه وبين الكبار.

**4- مفهوم العناد والتمرد:** يعد العناد صورة من صور السلوك الاجتماعي العادي لدى الطفل، ولكن ثبات العناد وعدم الطاعة يدل على فشل الطفل في اكتساب وقبول المعايير الاجتماعية للسلوك فيما يختص بالسلطة، وذلك نتيجة استخدام أساليب غير سليمة في تربية الأطفال وعدم ثبات السياسة في التعامل معهم.[1]

ويظهر العناد كحالة طبيعية عند الطفل في منتصف السنة الثانية ويبلغ ذروته فيما بين الثالثة والرابعة، ولكنه إذا أسيئت ضروب التصرف إزاءه من جانب الآخرين وبخاصة الأبوين ترسخ في سلوك الطفل، فيلازمه في حياته المدرسية بشكل غير مقبول، وهذا يكون مصدر إزعاجات انضباطية للمدرسة[2]

ويقصد بالعناد والتمرد العصيان وعدم الإذعان لمطالب الكبار، وبمعنى آخر عدم قيام الطفل بعمل ما يطلبه الأب أو الأم في الوقت الذي ينبغي أن يعمل فيه وتتلخص أسباب العناد والتمرد وعدم الطاعة فيما يلي:

- التفكك الأسري الذي ينشأ عنه الإحساس بالضياع.

-القسوة على الطفل أو التذبذب في معاملته.

[1] مفضي عايد المساعيد ، سعود فهاد الخريشه، (2012). الإدارة الصفية، ط1 ، عمان، الأردن، دار الحامد للنشر و التوزيع.
[2] الجسماني، عبد العلي، (1994)، سايكولوجية الطفولة و المراهقة و حقائقها الأساسية، ط1 ، لبنان، الدار العربية للعلوم.

- وجود إعاقة لديه.

-عدم الشعور بالأمان النفسي والاجتماعي والاقتصادي[1].

- الوالدين للطفل وتركه وحيدا في البيت أو مع آخرين وعدم اصطحابه معهم في النزهات مما يجعله عنيدا متمردا.

- استخدام الكبار الأسلوب المتذبذب بين اللين والشدة، مما يدفع الطفل إلى العناد للتعبير عن عدم الاستقرار النفسي لديه[2].

**طرق التخلص من العناد:**

اجتناب توجيه الأوامر، بل اللجوء إلى صياغة الطلبات بشكل لطيف ومقبول.

- عدم إرغام الطفل على الطاعة، بل استخدام الأسلوب الودي معه وإقناعه بعد العناد وبشكل هادئ ومقبول وباستخدام الحوار الدافئ.

- لا ينبغي أن تأخذ العلاقة بين الوالدين وأطفالهم شكل الحاكم والمحكوم حتى لا تأتى بنتائج عكسية بل يجب مراعاة مشاعرهم ورغباتهم قدر الإمكان

- عدم تحميل الطفل أكثر من طاقته وتطلب منه أن يفعل المستحيل وما هو ضد رغباته.

- شرح وتوضيح الوالدين أسباب كل أمر ونهي لأطفالهم حتى يقتنعوا به وينفذوه ولا يجب مطالبتهم بالطاعة العمياء.

- إيحاء الطفل بالثقة التامة في أنه سينفذ ما يطلبه منه والديه وليس العكس.

- عدم المبالغة في نقد الأطفال وتضخيم ما ارتكبوه من أخطاء وإلقاء الضوء علي كل صغيرة وكبيرة لهم

- إعطاء قدر من الحرية للطفل في تنفيذ أوامر ونواهي الوالدين

- المبالغة في حجم الجزاء الناتج عن مخالفة الطفل لأحد الأوامر والنواهي الهامة التي يطالبهم بالوالدين

- استخدام أسلوب التعزيز الايجابي عند تنفيذ الطفل أمر صادر له وذالك بمدحه أو مكافئته والعكس.

- تجاهل الأفعال السلبية للطفل وإظهار الأفعال الإيجابية.

[1] حنان عبد الحميد العناني، (2005) .الصحة النفسية، ط3، عمان، دار الفكر.

[2] مفضي عايد المساعيد ، سعود فهاد الخريشه ، (2012)، الإدارة الصفية، ط1، عمان، الأردن، دار الحامد للنشر و التوزيع.

**5- تعريف التأخر الدراسي:**

التأخر من الناحية اللغوية عكس التقدم، ويقال في العربية تأخر فلان عن الطريق، بمعنى تأخر عن الركب بضعة أمتار أو كيلومترات، ولكن يُحتمل لحاقه بالركب عاجلا أو أجلاء وتأخر فلان عن الوصول أي وصل فعلا، ولكن وصوله جاء متأخرا عن موعده. [1]

ويقصد بالتأخر الدراسي هو أن يكون المتعلم في تحصيله أقل من مستوى أقرانه في الصف الدراسي بشكل واضح على أن يكون هذا النقص واضحا ومستمرا لفترة كافية وليس لفترة قصيرة أو عارضة والمتعلم المتأخر دراسيا هو من يواجه صعوبات في أداء الواجبات الدراسية للصف الذي يسبق الصف الذي ينتسب إليه، ويمكن القول أن المتعلم متأخر دراسيا إذا ما كان متأخرا عامين دراسيين عن رفاقه وليس عاما واحدا[2].

**6- مفهوم العنف المدرسي :** تعرف تبدائي خديجة وآخرون العنف المدرسي بأنه السلوك الذي يمارسه التلميذ في مدرسته سواء كان ضد زملائه أو أساتذته أو ضد الممتلكات المدرسة، والقائمين عليها،

وهو مظهر من مظاهر سوء التكيف المدرسي.[3]

ومن المشاكل المشهودة بصفة مستمرة في البيئة المدرسية هي مشكلة السلوك العدواني عند بعض التلاميذ، حيث يحصل أن تصف فئة معينة منهم بالعدوانية، ويظهر ذلك في صور عديدة منها:

- الشجار لدى التلاميذ فيما بينهم.
- الشتائم بين التلاميذ والاعتداء على بعضهم البعض.
- التعرض للمعلم بالشتم الموجه أو غير الموجه، والاعتداء عليه ماديا في جسده أو في ممتلكاته
- التعرض للإدارة المدرسية. [4]

**أسباب العنف المدرسي :**

- التعرض للكراهية من قبل المعلم و الوالدين و المجتمع.
- الرفض الاجتماعي من قبل الزملاء.
- الكبت المستمر و عدم إفراغ الطاقة الكامنة في جسم الطالب.
- تقليد أفلام العنف و المسلسلات التي توضح في حوادث الجريمة وحتى مسلسلات الكرتون لدى الأطفال.
- الشعور بالنقص سواء من الناحية الجسمية و العقلية و النفسية.

[1] الزراد، محمد خير الدين ، (1997)، التخلف الدراسي و صعوبات التعلم، بيروت، دار النفائس.
[2] محمد سليمان سناء ،(2010) ،قراءات في علم النفس المدرسي،ط1، القاهرة ،عالم الكتب.
[3] تبدائي خديجة، (2004) ، الأسرة و المدرسة، سوء التكيف المدرسي بين الإشكالية و الواقع، ط1، وهران ، دار قرطبة للنشرو التوزيع.
[4] محمد حميدان العبادي ،(2005)،المرجع السابق ، ص 289.

- الفشل و الإحباط المستمر بسبب رسوب في الصف أو فشل في شؤون الحياة.
- تشجيع الأسرة على العدوان من خلال نمط التربية المقدم من الأسرة.

**علاج سلوكات العنف المدرسي :**

- رعاية نمو الأولاد ومراعاة أساليبهم التربوية، والإرشادية في التنشئة الاجتماعية. - توفير المناخ الأسري المناسب للإسهام في نمو شخصية المراهق من جميع نواحيها،
- وذلك لإشباع حاجياته الأساسية مع تحقيق العلاقات الأسرية السوية.
- استمرار الاتصال بالمدرسة للتعرف على أوضاع أبنائهم وحاجاتهم ومشكلاتهم وكذا مستواهم التحصيلي.
- مشاركة أولياء الأمور بالدورات الخاصة بالمناهج الجديدة، ومشاركتهم في الدورات الحفلات والندوات التي تقيمها المدرسة.
- تزويد المعلمين والمرشدين التربويين في المدرسة بالمعلومات الصحيحة والدقيقة عن سلوك الأبناء في البيت ؛ لأن ذلك يساعد على إعداد البرامج التربوية والإرشادية الهادفة لتعديل السلوك وتنمية شخصياتهم[1].

**دور المدرس في الحد من سلوكات العنف المدرسي**

- من بين الأساليب التي يمكن للمدرس اتخاذها للتقليل والحد من سلوك العنف نجد: - توفير الأنشطة الملائمة للتلاميذ لأن ذلك يشجعهم على الإفصاح عن خبراتهم الخاصة، وذلك من خلال المناقشة.
- - أن يتعامل المدرس بشكل مباشر مع سلوك العذف داخل الفصل، وذلك لجعل التلميذ يدرك أن المدرس لا يتسامح مع هذا النوع من السلوكات.
- مشاركة التلاميذ في بناء قواعد ومعايير سلوكية ضد العنف داخل القسم.
- تعليم التلاميذ السلوك التعاوني والتشجيع على العمل الجماعي.
- عقد مناقشات مع التلاميذ حول سلوك العنف.[2]

[1] سعيد عبد العزيز، (2004)، التوجيه المدرسي، مفاهيمه النظرية، أساليب الفنية و تطبيقاته النظرية، ط1، الأردن ،دار الثقافة للنشر و التوزيع.
[2] طه عبد العظيم حسين ،(2007) سيكولوجية العنف العائلي و المدرسي،ط1 ، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

## 4- انعكاسات المشكلات السوسيو-تربوية و الاجتماعية على المؤسسة التربوية

### أولًا: انعكاسات المشكلات السوسيو-تربوية على المؤسسة التربوية

المشكلات السوسيو-تربوية هي تلك التي تنشأ من **تفاعل الفرد مع البيئة التعليمية والاجتماعية**، وتؤثر مباشرة في العملية التربوية. من أهم انعكاساتها على المؤسسة:

1. **تراجع التحصيل الدراسي:**
   - ضعف التفاعل بين الطالب والمعلم، أو صعوبة فهم المحتوى الدراسي بسبب الفروق الفردية.
   - التسرب المدرسي أو التكرار المتكرر للفصل بسبب صعوبة استيعاب الدروس.
2. **سلوكيات غير مرغوبة داخل الصف:**
   - عنف لفظي أو جسدي بين الطلاب.
   - محاولة جذب الانتباه بطرق غير مناسبة (التحدث في الدرس، المقاطعة، التهريج...).
   - عزوف الطلاب عن المشاركة الفعالة في الأنشطة التعليمية.
3. **تأثير على المعلم والأسلوب التربوي:**
   - ارتفاع الضغط النفسي على المعلم بسبب صعوبة إدارة الفصل.
   - اضطرار المدرسة إلى تعديل أساليب التعليم لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الصعوبات.
4. **تأثير على المناخ المدرسي:**
   - انخفاض الروح الجماعية داخل الصف.
   - زيادة المشاحنات بين الطلاب.
   - صعوبة تحقيق بيئة تعليمية آمنة ومنظمة.

### ثانيًا: انعكاسات المشكلات الاجتماعية على المؤسسة التربوية

المشكلات الاجتماعية هي المشكلات العامة في المجتمع (فقر، جريمة، تفكك أسري...) ولها **تأثير غير مباشر** على المدرسة لكنها قوية جدًا على العملية التربوية:

1. **ضعف التحصيل الدراسي وانتشار التسرب المدرسي:**
   - الأطفال من الأسر الفقيرة قد يتركون المدرسة للعمل أو لدعم الأسرة.
   - صعوبة التركيز على الدراسة بسبب مشكلات البيت أو الشارع.
2. **انحرافات سلوكية:**

- الطلاب المتأثرون بالعنف المجتمعي أو التفكك الأسري يظهر عليهم سلوك عدواني داخل المدرسة.
- التأثر بالممارسات غير القانونية أو العادات السيئة المحيطة بهم.

3. **تأثير نفسي واجتماعي على المتعلمين:**
   - شعور بعدم الانتماء أو الإحباط.
   - انخفاض الثقة بالنفس وصعوبة التواصل مع الأقران والمعلمين.
4. **ضغط على المؤسسة التربوية:**
   - الحاجة لتدخلات خارج المنهج (أخصائي نفسي، اجتماعي، برامج دعم).
   - صعوبة تطبيق المناهج التعليمية بسبب هذه الضغوط الاجتماعية.

ومنه تواجه المؤسسات التربوية العديد من التحديات الناتجة عن المشكلات السوسيو-تربوية والاجتماعية التي تؤثر على فعالية العملية التعليمية وبيئة التعلم. فالمشكلات السوسيو-تربوية، كما يعرفها الحريري وبن رجب (2008)، هي تلك التي تنشأ نتيجة تفاعل المتعلم مع بيئته الاجتماعية والتربوية، وتظهر في شكل سلوكيات غير مرغوبة، ضعف التحصيل الدراسي، أو شعور بعدم الانتماء للجماعة الصفية (ص. 14). هذه المشكلات تؤدي إلى اضطراب المناخ المدرسي، وتزيد من صعوبة إدارة الفصل، كما تضع ضغوطًا نفسية على المعلم وتستدعي تعديل أساليب التدريس لتلبية احتياجات الطلاب المختلفة.

أما المشكلات الاجتماعية، فهي تلك المرتبطة بالظروف المحيطة بالمتعلمين خارج المدرسة، مثل الفقر، التفكك الأسري، أو العنف المجتمعي. بحسب المعايطة والجغيمان (2016) وأبو سمرة ومجدلاوي (2016)، تؤدي هذه المشكلات إلى ضعف التحصيل الدراسي، التسرب المدرسي، الانحرافات السلوكية، والمشاكل النفسية لدى الطلاب، مما يضع المؤسسة التربوية تحت ضغط إضافي لتقديم تدخلات تعليمية ونفسية واجتماعية متكاملة.

ويتضح من الدراسات أن المدرسة لا تعمل بمعزل عن المجتمع، فغالبًا ما تتحول المشكلات الاجتماعية إلى مشكلات سوسيو-تربوية داخل الفصول، مما يستدعي تطبيق استراتيجيات شاملة تشمل التعاون مع الأسرة والمجتمع المحلي، بالإضافة إلى الدعم النفسي والتربوي للطلاب لضمان بيئة تعليمية آمنة وفعالة.[1]

[1] أبو سمرة، محمود، & مجدلاوي، فداء. (2016). المشكلات التربوية التي تواجه طلبة الثانوية العامة في فلسطين: دراسة ميدانية في مدارس محافظة رام الله والبيرة. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 5(6)، 45–65.

## 5- دور مشروع المؤسسة في معالجة المشكلات السوسيو-تربوية و الاجتماعية

يمكن تلخيص الدور الذي يلعبه مشروع المؤسسة في معالجة المشكلات داخل المدرسة على النحو التالي[1]:

**توفير إطار تشاركي لإدارة المشكلات**

مشروع المؤسسة يساهم في **تفعيل التسيير الجماعي** داخل المؤسسة، حيث يجعل جميع أعضاء الجماعة التربوية (الإدارة، الأساتذة، التلاميذ، والأطراف الأخرى) مشاركين في اتخاذ القرار، بدل أن يكون التسيير مقتصرًا على المدير وحده. وهذا الأسلوب يساهم في **التعرف المبكر على المشكلات السوسيو-تربوية والاجتماعية** لدى التلاميذ وإشراك الجميع في معالجتها .

**تحسين التواصل والتنسيق بين مكونات المؤسسة**

أحد أهم أدوار مشروع المؤسسة هو تعزيز **التواصل الداخلي** بين مختلف الفاعلين التربويين، مما يساعد على **كشف المشكلات والتفاعل معها بشكل جماعي** بدلاً من التعامل معها انفراديًا، وهذا بدوره يقلل من **الانعكاسات السلبية للمشكلات السلوكية والاجتماعية** داخل الفصول .

**دعم معالجة المشكلات السوسيو-تربوية**

عند تطبيق مشروع المؤسسة بشكل صحيح، يتم التركيز على:

- فهم **الفروق الفردية للمتعلمين** والتعامل معها داخل الخطط التربوية.
- تعزيز **الانخراط الاجتماعي للتلاميذ** علاقات إيجابية داخل الفصل والمدرسة.
- تنمية **استراتيجيات تربوية مبتكرة** لمعالجة الظواهر السلوكية مثل العنف، الانسحاب، أو فقدان الدافعية.

وهذا يسهم في تخفيف كثير من المشكلات السوسيو-تربوية التي قد تنشأ نتيجة الإهمال التربوي في الفصول .

**إشراك المجتمع المدرسي الأوسع في العلاج**

مشروع المؤسسة لا يقتصر على الفاعلين داخل المدرسة فقط، بل يسعى أيضًا إلى **تفعيل دور أولياء الأمور والمجتمع المحلي** في دعم المدرسة والطلاب، وبالتالي **معالجة جزء من المشكلات الاجتماعية** التي تنعكس على المؤسسة (مثل التفكك الأسري أو نقص الدعم الاجتماعي للتلميذ) .

[1] لعويط، أمال. (2014). دور مشروع المؤسسة في المنظومة التربوية بالمؤسسات التربوية – الثانويات – ولاية قسنطينة [مذكرة ماجستير، تخصص علم الاجتماع التربوي]. جامعة محمد خيضر، بسكرة.

**تكامل بين الجوانب البيداغوجية والتربوية والاجتماعية**

من خلال العمل الجماعي والتنسيق، يعمل مشروع المؤسسة على **دمج استراتيجيات تربوية وأهداف اجتماعية** في نفس الوقت، بمعنى أن الحلول لا تكون حصريًا تربوية أو اجتماعية فقط، بل **متوسطة بينهما** في إطار خطة مدرسية شاملة.

## 6- بعض أساليب واستراتيجيات علاج المشكلات التربوية و الاجتماعية

نظرا لتعد المشكلات التربوية والفئات العمرية التي تشملها والظروف المحيطة بكل من المعلم والمتعلم على حد سواء، فقد اختلف الباحثون التربويون في تقديمهم لجملة من الأساليب والاستراتيجيات التي يجب على المعلم إتباعها بغرض الحد أو على الأقل التقليل من انتشار المشكلات التربوية أو تعالجها في حال وقوعها. وفي هذا الصدد يرى سلافين (Slavin (1986 أن أهم استراتيجيات الاهتمام بالسلوك السيئ داخل الصف الدراسي والتي من شأنها أن تعرقل تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة هي:

**1- أساليب الوقاية**

إن أسهل المشاكل السلوكية التي يسهل التعامل معها هي التي لا تحدث أولا، وهي التي يمكن تجنبها بوضع قواعد للنظام الصفي وصياغة تعليمات صفية وجعل التلاميذ مندمجين بأعمال مفيدة هذه الممارسات من شأنها أن تقلل من المشاكل المتسببة عن الملل وعدم الرغبة في الدراسة، كما يمكن إعطاء فترات راحة قصيرة تتخلل الأنشطة التعليمية وتغيير النشاطات، وتحديد الأوقات المناسبة من اليوم الدراسي لإعطاء المهمات الصعبة مثل أوقات الصباح حيث يكون التلاميذ مستعدون لذلك.

**2- استخدام التلميحات غير اللفظية**

وذلك بالنظر إلى التلاميذ المنشغلين بالحديث مع بعضهم، أو التربيت على الكتف، أو التحرك نحو التلميذ المخل بالنظام، أو التلميح للتلميذ بالاعتدال في جلوسه.

هذه الاستراتيجيات المبنية على التلميحات غير اللفظية يمكن أن تؤدي إلى تحقيق الهدف، إضافة إلى أنها ترمي إلى المحافظة على استمرارية الدرس وعدم المقاطعة، كما يقع أثر التلميحات هنا على التلميذ المسيء فقط ولا تؤثر على سير وانتباه التلاميذ الآخرين، بينما تؤدي التلميحات اللفظية إلى التوقف عن الدرس وتشتت انتباه التلاميذ.

**3- مدح السلوك غير المنسجم مع السلوك السيئ**

إن إستراتيجية المديح تؤدي إلى إثارة دوافع قوية لإيقاف السلوك الذي لا ينسجم مع سلوكات التلميذ الجيدة، حيث يمدح التلاميذ على السلوكات المرغوبة ويمدحون أثناء ممارستهم للسلوك المرغوب، مثل مدح المعلم للتلاميذ الذين يجلسون في مقاعدهم أثناء الإجابة على السؤال ويجيبون عندما يُؤذن لهم.

**4- مدح التلاميذ الآخرين:**

حيث يقوم المعلم بمدح تلاميذ الصف مجتمعين، ثم يقوم بمدح تلميذ ما لأدائه وممارسته كل واجباته ومثابرته، ذلك الإجراء يعلم الآخرين نمط السلوك المثاب المرغوب ممارسته وزيادته أو تقليده، كما ينبغي على المعلم أن يتغاضى عن سلوكات عدم الانتباه السابقة ويمدح نفس التلميذ الذي كان قد أخطأ في السابق.

**5- التذكير اللفظي البسيط:**

إن لم يجدي التلميح لدى تلميذ ما ولم يوقف سلوكه المخل بالنظام، فإن استخدام التذكير اللفظي يمكن أن يعيد التلميذ للمسار الصحيح والانتظام مع زملائه في إكمال النشاط، وينبغي أن يُعطى التذكير مباشرة بعد حدوث السلوك، حيث أن التذكير المتأخر غالبا لا يفيد، وأن الصورة السليمة للتذكير يمكن أن تكون باستعراض ما يفترض أن يقوم به التلاميذ وليس التركيز على السلوك الخطأ، كذلك يراعي أن يركز المعلم في معالجته للسلوك وليس على التلميذ، كقول المعلم: أنا أكره سلوكك السيئ هذا ... ولكني أحبك."

**6- التذكير المتكرر:**

وتسمى بإستراتيجية النظام التأكيدي ، حيث ينبغي على المعلم أن يقرر ماذا يريد وبصيغة واضحة ويكررها مرات حتى يستجيب التلميذ لذلك وتجنب النقاش والاستماع للتبرير، لأن ذلك يهدف منه التلميذ إلى تجنب العمل.

**7- تطبيق النتائج:**

إذا كانت كل الاستراتيجيات السابقة غير مجدية لدى التلميذ، فإنه على المعلم أن يفرض الخيار على التلميذ، إما أن يطيع أو يتحمل النتائج، من مثل إخراج التلميذ من الصف، أو إبقائه جزءا من الاستراحة في الصف، وأن فرض النتائج ينبغي أن يكون بصورة معتدلة، وأن تكون النتائج غير سارة للتلميذ وتحدث مباشرة بعد رفضه لتنفيذ أوامر المعلم، وأن يؤكد المعلم في كل مرة على النتائج.

ويقوم المعلم أحيانا بتخييره للتلميذ المشاكس بأن يستمر في إنهاء عمله ويتوقف عن التشويش أو يتأخر عن الاستراحة، وعند تنفيذ ذلك يجب أو يكون هناك من يراقب سلوك التلميذ، وعندما ينفذ التلميذ ما يطلب منه، يتقرب المعلم منه ويُشعره بأنه محبوب ومرغوب فيه، ولكن تقصيره في أداء الواجب هو الذي تسبب في إبقاءه في الصف من أجل إنهائه.[1]

وفي ذات السياق نجد هناك من يقترح استراتيجيات بصيغة مغايرة إلى حد ما يمكنها أن تساعد المعلم في معالجة المشكلات التربوية نذكر منها ما يلي:

**1 -إستراتيجية الوقاية من الوقوع في المشكلات**

إن الوقاية من المشكلات خير من التورط فيها، ويركز المربون في هذا الصدد على أمور

[1] محمد حسن العمايرة ، (2002)، المشكلات الصفية (مظاهرها، أسبابها، علاجها) ، ط1، مكتبة الضامري للنشر و التوزيع، سلطنة عمان.

عدة نذكر منها:

- التخطيط المسبق والتحضير الدقيق للفعاليات التي ستغطي الحصة الصفية كاملة. الاهتمام بالضبط المبكر للصف من اللقاء الأول مع الطلاب، فالحصة الأولى يجب أن
- تتناول موضوعا من صلب المنهج بشكل عملي تعكس نموذجا لشخصية المعلم وخبرته وأسلوبه في إدارة الصف.
- ضرورة إبقاء الصف في حركة ونشاط مستمرين.
- تكريس قواعد الانضباط الصفي.

**2 إستراتيجية معالجة المشكلات**

مهما تكن التدابير الوقائية فإن المشكلات تحصل لا محالة، ويترتب على المعلم مواجهتها وأول خطوات علاج هذه المشكلات هي:

- التعرف على ذوي الحاجات الخاصة، وتقديم الرعاية المناسبة لهم حتى لا يكونون سببا في اتساع نطاق المشكلات.
- التدخل المباشر من جانب المعلم عند وقوع المشكلات.
- قد يأخذ تدخل المعلم صورة تلميحات بأن ينهي عن السلوك المخالف للقواعد بإبراز
- مساوئه، وتوجيه الحديث بصيغة جمعية مع تركيز النظر على من قام بالمخالفة. التشديد على اعتذار المتعلم عن الخطأ للتأكيد على أن الخطأ مرفوض ولا مكانة له. على المعلم أن يبتعد عن اتخاذ القرارات بإيقاع العقوبة على المتعلم داخل غرفة الصف، بل يكتفي بتحديدها وتوضيح أبعادها[1].

وفي نفس المضمار، نجد بعضا من الأساليب والاستراتيجيات الأخرى التي من شأنها أن توقف السلوكات غير المرغوب فيها والتي تؤدي إلى حدوث مشكلات تربوية فعلية، وهو ما أشارت إليه كل من رافدة الحريري وزهرة بن رجب (2008) وقد أشارتا إلى أن سلوك التلميذ هو نتاج تفاعله مع البيئة، وعليه فإن المشكلات المتعددة التي يثيرها بعض التلاميذ تختلف باختلاف مستوياتهم الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، وهناك بعض الاستراتيجيات التي يمكن للمعلم استخدامها كلها أو بعضها بناءا على طبيعة المشكلة ومدى حدتها والفئة العمرية التي ينتمي إليها التلميذ المشكل، بعيدا عن استخدام المحاولة والخطأ، وقد تم التركيز هنا على إستراتيجية النموذج الشامل في محاولة حل المشكلات التربوية والتي تقوم على ستة افتراضات رئيسية هي:

1- أن مشكلات سلوك التلاميذ وتعلمهم ترتبط وظيفيا بالمكان الذي يتلقون فيه تعليمهم وهو المدرسة.
2- ينبغي توافر تقنيات التشخيص والمعالجة وتزامنها مع الإدخالات الموجودة في نظام المدرس.

[1] مفضي عايد المساعيد ، سعود فهاد الخريشه، (2012). المرجع السابق، ص191.

3- الاستفادة من مصادر البيئة المحلية للمدرسة وتوجيهها نحو التطوير من أجل تعزيز الحلول وفاعليتها في حل المشكلات التربوية والنفسية.
4- أن تقارب الخدمات النفسية زمانيا ومكانيا من الخدمات التربوية يصعد من فاعلية هذه الخدمات.
5- استخدام القياس النفسي والتربوي لتحديد ما يعرفه المتعلم وما يجهله، وتحديد كيفية تعلمه بشكل أفضل مما يساعده على تصميم المعالجات الناجحة.
6- أن المعالجات التي تتبع في المدرسة بحاجة إلى الاهتمام والجذر الشديد من قبل المعلم، لأن سلوك التلميذ يتغير وفقا للظروف المدرسية.

ولكي يتمكن المعلم من التعرف على المشكلة بدقة، وذلك لوضع خطة علاجية مناسبة عليه إتباع ما يلي:

- **الاستماع إلى الأحداس الأولى:**

إن تشكيل الأفكار الأولية أو الأحداس هي استجابات عكسية تعتمد على الخبرات السابقة، وهي بالطبع ليست أفكارا مدروسة، فالمعلم الذي يلاحظ أن أحد تلاميذه يحاول
الانشغال بأمور جانبية في الوقت الذي طلب منهم حل التمرينات الخاصة بالدرس الجديد في مادة العلوم، فهو سيشكل حدسه الأولي بأن ذلك التلميذ قد لا يستطيع حل التمرينات
المطلوبة، هنا سيركز المعلم ملاحظته لذلك التلميذ ومد يد المساعدة له بسؤاله عما إذا كان يواجه أية مشكلة.

- **البحث عن العوامل الخفية**

في هذه المرحلة يستخدم المعلم معلوماته وخبراته السابقة عن السلوك غير المرغوب فيه، ويلاحظه من أن هذه الخبرات قد تجمعت عن طريق تفصيل إستراتيجية الملاحظة. . استخدام السلوك كدليل على الحدث:
يتمكن المعلم من معرفة سبب السلوك السلبي من خلال إدراكه لبعض المعاني التي فعلتها بعض الإشارات الخفية، فبكاء التلميذ لدى توجيه السؤال له حول الدرس المتعلق بترابط الأسرة على سبيل المثال أو إظهار غضبه، أو انفعاله، أو حتى تعليقه بكلمات بسيطة ليس لها علاقة بالسؤال، قد يقود المعلم لأن يتعرف على المشكلة التي يعاني منها التلميذ مما يعيق تعلمه، وذلك بمساعدته على التعبير عن مشاعره، وبالتالي مساعدته على فهمها والتخفيف عنه بالقول الحسن ومنحه الرعاية الكافية.

- **اختيار الأحداس المتكونة في الذهن**

في الإستراتيجية الأولى تكون قد تشكلت في ذهن المعلم الأحداس الأولى، وفي هذه الخطوة يتمكن المعلم من تحديد أكثر الأحداس اقترابا من التحليل الحقيقي لأسباب المشكلة، ومن ثم اختبار الحدس عمليا، وعلى سبيل المثال فإن أحمد عرف بتميزه في مادة الرياضيات، فهو اعتاد على تسليم الواجب منه عمله أولا بأول، لكن المعلم لاحظ بأن أحمد بدأ يتباطأ في تسليم الواجب عندها تشكلت لديه فكرة بأن أحمد لم يستوعب الدروس التي أعطيت مؤخرا، ولكن هذا الحدس كان خاطئا، فالمشكلة التي كان يعاني منها أحمد هي مشكلة عاطفية، وقد تعرف عليها المعلم بعد اختباره للحدس الأول والتحدث على انفراد مع أحمد لسؤاله عن سبب

تأخره في إتمام الواجب المطلوب ليعلم منه بأن هناك مشكلة أسرية حالت دون ذلك، وهنا طور المعلم حدسا فرضيا آخر ارتبط بالمشكلة التي يعاني منها أحمد بالفعل.

- **تجريب أسلوب آخر لمعالجة المشكلة التربوية**

يتصف التفكير الشخصي التحليلي بدرجة عالية من المرونة، فالحدس تتم مراجعته بربطها بما يحدث من تطورات جديدة تحدث للتلميذ.

أن المعلم البارع هو ذلك الشخص الذي يُدرب نفسه على المهارات التي تقود إلى معرفة المسببات والعوائل الخفية لظهور المشكلات الصفية، وذلك ليتمكن من تشخيصها وعلاجها قبل أن تتفاقم، وأن مشكلات الأطفال التربوية والنفسية تكاد تكون مشتركة عند الغالبية العظمى من الأطفال وبنسب متفاوتة، وغالبا ما تنجم عن التعارض بين متطلبات نمو شخصية الطفل وشخصيات المربين، ولذلك فإنه من الضروري لكل مربي فهم طبيعة مرحلة الطفولة ليتمكن من التعامل مع الأطفال، وفي هذا الصدد يقول أحد علماء النفس أن الطفل السعيد يظل يعيش في الراشد السعيد المبدع، كم يضل الطفل كثير المطالب الفاقد لشعور بالأمن، ويعيش في الراشد العنيد الحاصر اهتمامه بذاته.

ولعل أهم الأشياء التي يكتسبها الطفل أثناء نموه ترسيخ الثواب الرمزي، كالتبسم في وجهه، واستخدام كلمات الإطراء التي تعزز السلوك الإيجابي لدى الطفل، ومشاركة الأطفال بين فترة وأخرى نشاطاتهم وهواياتهم، وهذه كلها من مظاهر النضج التربوي والانفعالي الذي ننشده[1].

من خلال ما سبق نجد أن الباحثين قد اختلفوا في آرائهم حول أهم الاستراتيجيات التي يمكن اتخاذها للحد من مختلف المشكلات التربوية التي تحصل داخل الصف الدراسي والتي من شأنها أن تحول دون تحقيق الأهداف التربوية المراد تحقيقها، ورغم أننا أشرنا سالفا أنه لكل مشكلة تربوية جملة من الأساليب الوقائية والعلاجية الخاصة بها، إلا أن هذا لم يمنع الباحثين من تقديم بعض الاستراتيجيات التي تسهل للمعلم عمله وتقلل من حدوث تلك المشكلات التي تعرقل سير الدروس، فمعظم تلك الاستراتيجيات المقدمة هي استراتيجيات وقائية تهدف إلى رفع ثقة المتعلم بنفسه وادماجه داخل الصف الدراسي حتى يشعر بالأمان والألفة وحتى يشعر بمحبة الآخرين له مما يحول دون قيامه بسلوكات الشغب وغيرها من السلوكات التي ترمي إلى سوء تكيف وتوافق التلميذ في البيئة المدرسية.

## ثانيا : الإلتزام الوظيفي

يعتبر الالتزام الوظيفي من المتغيرات التي لفتت الباحثين في مجال السلوك التنظيمي، إذ يعتبر من أبرز المتغيرات السلوكية التي تناولتها الدراسات والأبحاث العربية والغربية نتيجة تطور الفكر الإداري وظهور

[1] رافدة الحريري، زهرة بن رجب، المرجع السابق ، 101-104.

المدرسة السلوكية بعد الحرب العالمية الثانية التي ارتبطت ارتباطا وثيقا بمدرسة السلوك الإنساني، وفي هذا الفصل سنحاول ابراز بعض من المفاهيم النظرية للالتزام الوظيفي.

## 1- مفهوم الالتزام الوظيفي

لقد تطرق العديد من الباحثين إلى مفهوم الالتزام الوظيفي من عدة جوانب وقد اجتهدوا في تعريفهم له وللوقوف على حقيقة مفهومه.

يقصد بالالتزام الوظيفي بأنه مفهوم إدراكي معرفي يعبر عن المناصرة والتأييد للجماعة من قبل الفرد العامل في المنظمة أي ارتباط الفرد بمنظمته التي يعمل بها والمسؤولية اتجاهها ورغبة المستمرة في العمل والبقاء، فقد وردت العديد من التعاريف حول الالتزام الوظيفي تذكر منها :

أول من تناول الالتزام الوظيفي، حيث عرف بأنه: النزعة المستمرة Becker Smith porterيعتبر للمشاركة في نشاطات معينة داخل المنظمة نتيجة استثمار الفرد داخلها، مما يخشى فقدانه إذا قام الالتزام الوظيفي بأنه : امتداد لتوافق أهداف وقيم المنظمة Decotis et Sommersبتركها.[1]عرف كل من توجهات الموظف أو أهدافه مع المنظمة بشكل يساهم في هذه الأهداف والقيم وفي حين عرفه بأنه درجة تطابق الفرد مع المنظمة وارتباطه بها ورغبته في بدل اكبر جهد ممكن لصالحها مع رغبة قوية بالاستمرار[2] ويعرف الالتزام الوظيفي كذلك بأنه : عاطفة وجدانية للفرد تجاه المنظمة أكثر من ارتباطه بها لأسباب مادية والشعور الدائم بالارتباط معها والافتخار بالانتماء اليها.

ويعرف الالتزام الوظيفي أيضاً على أنه المواقف الإيجابية أو السلبية للفرد اتجاه المنظمة بأكملها التي يعملون بها[3].

ويعرف أيضا على أنه ذلك الارتباط النفسي الذي يشعر به الفرد اتجاه المنظمة ويعكس درجة تبنيه لاتجاهات وقيم المنظمة .[4]

## 2- أهمية الالتزام الوظيفي

يعتبر الالتزام الوظيفي من الظواهر السلوكية التي نالت اهتماما متزايد من قبل العديد من الباحثين والكتاب لما يشكل من أثار كبيرة في نجاح المنظمة واستمرارها في بيئة الأعمال التنافسية ويؤكد Rowdem إذ لا توجد منظمة في العالم التنافسي السائد في يومنا هذا قادرة على الأداء بأعلى المستويات إذا لم يكن كل فرد

[1] أحمد محمد بني عيسى، رياض أحمد أبا زيد دور الالتزام التنظيمي في تحصين أداء العاملين في القطاع المصرفي الأردني في دراسات، العلوم الإدارية، المجلد 41، العدد 2.

[2] مسعودي ايناس، جلالي إكرام، أثر القيادة التحويلية على الالتزام التنظيمي في المؤسسة الاقتصادية، مذكرة لاستكمال شهادة الماستر ميدان العلوم الاقتصادية والجارية وعلوم التصوير قسم علوم تصوير ، جامعة حمى لخضر بالوادي الجزائر 2019، ص 11

[3] Mohammad ali kashefi and other, organizational commitment and its effects on organizational performance, journal of contemporize research in business, vol4,no12,2013.p2.

[4] علي أحمد محمد المصاروة ونعمة عباس الخفاجي إدارة التنوع منظور الالتزام التنظيم ي، دار الأيام للنشر والتوزيع، طاء الأردن 2014، ص 48

فيها معتمدا وملتزما بأهداف المنظمة ويعمل بكونه عضوا فريق فعال ، إذا أكدت أغلب الدراسات التي تناولت علاقة الالتزام الوظيفي والأداء بارتباطات الايجابية بين المتغيرين أمثال دراسة كل من Porter & Perry & Angle إذ أوضحت تلك الدراسات بأن الالتزام الشعوري والمعياري هما الأكثر ارتباطا بأداء مقابلا لعلاقة السلبية بين الالتزام المستمر والأداء.

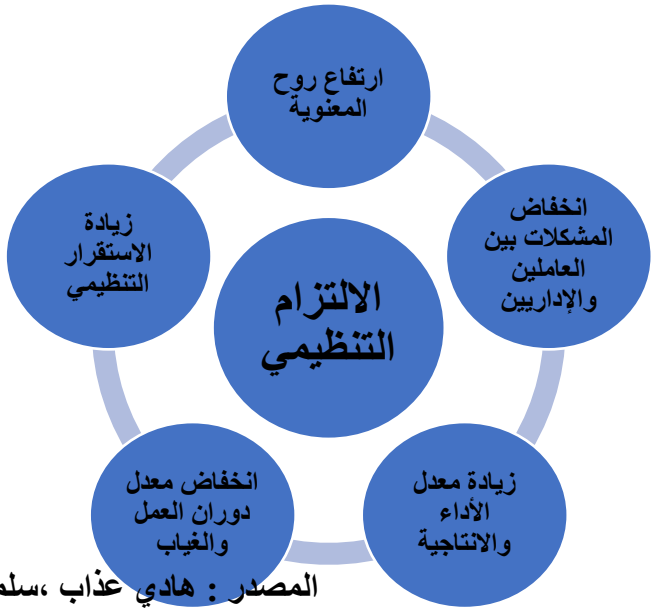
وقد تم تأكيد على دور وأهمية الالتزام الوظيفي في تقليل دوران العمل والغياب إذ فسرو بدراستهم للالتزام الوظيفي وعلاقته بدوران العمل بأن الأفراد الذين يعملون مع . منظماتهم لمدة طويلة من الزمن ويشعرون بأنها تشبع حاجياتهم فهم الأكثر احتمالا في أن يمتلكون علاقات وروابط منظميه قوية ولا تكون لديهم رغبة في ترك أعمالهم ومن ثم زيادة التزامهم اتجاه المنظمة.

وخلاصة الدراسات السابقة الى أن الاهتمام ببناء الالتزام الوظيفي بين الأفراد يولد كثيرا من النتائج منها:

- زيادة تماسك الأفراد وثقتهم بالمنظمة وبالتالي تحقيق الاستقرار الوظيفي.
- كلما زاد معدل التوافق بالقيم والأهداف بين الفرد والمنظمة أدى ذلك إلى ارتفاع الروح المعنوية.
- زيادة معدلة الأداء و الإنتاجية.
- انخفاض مستويات دوران العمل و الغياب.
- انخفاض المشكلات والخلافات التي تحصل بين العملين و الإدارة.[1]

ويمكن توضيح أهمية بناء الالتزام الوظيفي في الشكل الموالي:

**المخطط رقم 06 يوضح أهمية بناء الالتزام الوظيفي**




**المصدر : هادي عذاب ،سلمان مرجع سبق ذكره، ص92**

[1] هادي عذاب سلمان، دور الأنماط القيادية المعاصرة في تحقيق الالتزام التنظيمي اطروحة دكتورا في الإدارة العامة، جامعة بغداد العراق 2013 ،ص 91.

## 3- أنواع الإلتزام الوظيفي

3-1- **الإلتزام العاطفي:** يشير إلى درجة إدراك الموظف لما يميز عمله من خصائص تتعلق بدرجة الاستقلالية التي يتمتع بها الموظف في عمله وكذلك درجة أهمية العمل الذي يؤديه وأيضا درجة تنوع المهارات لدى الموظف ومدى توافقها مع ما يطلب منه، ويتطور هذا الإلتزام حينما يشارك الموظف في اتخاذ القرارات والعمليات التنظيمية، ويدرك أهمية وقيمة الارتباط بالمؤسسة.[1]

3-2- **الإلتزام المعياري** : هو التزام الموظف بوجوبية البقاء بالمؤسسة وهو التزام نابع عن القيم والمبادئ الشخصية والأخلاق التي يحملها الفرد قبل أو بعد دخوله المؤسسة.[2]

أي أنه الإلتزام الطبيعي للفاعل التنظيمي ضمن حدود وظيفته من خلال تأديتها بصورتها للعيارية أو كما يقوم بأداء مهمته على أكمل وجه وفي هذا النوع من الإلتزام نجد أن الشخص تدفعه بواعث أخرى للقيام بوظيفته ضمن الحدود الطبيعية لا مادية ولا شخصية، ويظهر هذا النوع عند الخضوع للتدريب على نفقة للمؤسسة وأنها تستحق الخدمة وتحمل المسؤولية، ويكون الإلتزام المعياري نتيجة دعم المؤسسة الجيد للموظفين والسماح لهم بالمشاركة والتفاعل الإيجابي في إجراءات تنفيذ العمل وكذا المساهمة في وضع الأهداف والتخطيط وهؤلاء الموظفون هم غالبا الذين يعملون وفق مقتضيات الضمير والمصلحة العامة.

3-3- **الإلتزام الاستمراري**: ينجم هذا النوع من الإلتزام بإيمان الشخص أو الفاعل التنظيمي بأن فائدته الشخصية تدفعه إلى البقاء والاستمرار مع المنظمة في موضعه الحالي، وأن الموظفين الذين يكون لديهم الإلتزام المستمر هم الذين يجدون أن مغادرة للمنظمة سيجعلهم يخسرون عوائد الوظيفة أو أنه لا توجد وظائف أخرى يستطيعون الالتحاق بما أو أنها أقل دخلا من الوظيفة الحالية وقد يكون لأسباب أخرى مثل أن المؤسسة التي يعملون بما تقدم حوافز بشكل ترقيات عند الاستمرار بالعمل[3].

- ويكون الإلتزام المستمر نتيجة اعتقاد الموظف بأن التزامه بسبب القيمة الاستثمارية التي من الممكن أن يحققها لو استمر بالعمل مع المؤسسة، أي وجود ارتباط مصلحي قائم على المنفعة والعوائد حيث أن انتقاله إلى مؤسسات أخرى ما إذا كانت تقدم عوائد أو منافع أفضل. [4]
- كذلك يكون الإلتزام المستمر بسبب الاستثمارات الشخصية للموظف الغير قابلة للاستغناء عنها، والتي تتمثل بعلاقات العمل مع الزملاء، التقاعد للمهنة والمهارات التي توجه نحو نشاط محدد، كذلك مدة الخدمة والمنافع الأخرى التي تجعل مغادرة أو ترك للمؤسسة للعمل في مكان آخر أمرا مكلفا.

---

[1] حسين حريم: إدارة الموارد البشرية -إطار متكامل-، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013، ص391.

[2] محمد شميس حسني: الدور الوسيط للإلتزام التنظيمي في العلاقة بين الصمت التنظيمي وأبعاد المواطنة التنظيمية بالمؤسسات العامة، مجلة البحوث المالية التجارية، المجلد 22، العدد 3، مصر، 2011، ص 983.

[3] الطاهر مجاهدي: مدخل إلى علم النفس العمل و التنظيم، دار الباحث للنشر والإشهار، برج بوعريريج، الجزائر، د ، ط ، 2018، ص 416-417.

[4] عبد الرؤوف صالح : مرجع سبق ذكره، ص96.

- ويمكن تصنيف أنواع أخرى من الإلتزام الوظيفي كالأتي:

1- **الإلتزام الخارجي:** ويبرز هذا النوع من الإلتزام نتيجة إذعان للموظفين حيث تكون لهم سيطرة منخفضة على أهدافهم وتخصصاتهم وهذا يعني امتلاك الموظفين قوة أقل في صياغة أو تشكيل حياتهم العملية، فالإدارة تحدد ومن طرف واحد ظروف العمل لمستخدميها الذي يضعف روح المسؤولية للموظفين، وهناك وجهة نظر أخرى في فهم الإلتزام الخارجي تنصب في التزام الموظف أعاد زبائن المنظمة.

**2-الإلتزام الداخلي:** ينبثق هذا النوع من الإلتزام من ذات العاملين فعادة ما يكونوا ملتزمين لمشروع أو برنامج معين على أساس امتلاكهم الأسباب الدافعة حياله، وإذا ما أرادت الإدارة العليا التزام داخلي لموظفيها وجب عليها إشراكهم في تحديد أهداف عملهم وإعطائهم فرصة لتحديد الممارسات المطلوبة لتحقيقها.

أما الباحثة 8 وفي مجال دراستها للعلاقة بين قيم العمل والإلتزام الوظيفي أضافت ثلاثة أنواع من الإلتزام الوظيفي هي:

1. **الإلتزام المحسوب:** ويعبر عن استعداد لموظف للبقاء في مؤسسة ما، والتي تعطيه خيارات عمل ذات نتائج أفضل قياسا محسوبا بالمؤسسات الأخرى.

1. **الإلتزام المعنوي:** يظهر هذا النوع من الإلتزام عندما تتطابق أهداف وقيم العاملين أو الفاعلين التنظيميين من الناحية المعنوية مع أهداف وقيم المؤسسة التي ينتمون إليها.

3 الإلتزام المهني: ويعني التزام الموظف للمهنة بدلا من المؤسسة، فقد يلتزم العاملين لمهنهم كالمحاسبين أو الأطباء أو الميامين ويرتبط هذا النوع من الإلتزام بالممارسات التي تنصب نحو النجاح في المهنة.[1]

## 4- خصائص الالتزام الوظيفي

للالتزام الوظيفي عديد من الخصائص نذكر منها ما يلي:

إن الولاء التنظيمي حالة غير ملموسة يستدل عليها من خلال ظواهر تنظيمية تتابع من خلال سلوك وتصرفات الأفراد المورد البشري في المنظمة، والتي تجسد مدى ولائهم[2].

إن الولاء التنظيمي حصيلة تفاعل العديد من العوامل الإنسانية، والتنظيمية وظواهر إدارية أخرى داخل التنظيم.

إن الولاء التنظيمي لن يصل الى مستوى الثبات المطلق إلا أن درجة التغيير التي تحصل فيه تكون أقل نسبيا من الدرجة التغيير التي تتصل بالظواهر الإدارة الأخرى.

وسيلة لتحقيق هدف معين، فالعضوية في المنظمة هي وسيلة لتحقيق أهداف شخصية حيث لا يستطيع الفرد تحقيقها بمعزل عن المنظمة.

---

[1] غربي دحام تمناي الزيدي واخرون: إدارة السلوك التنظيمي، دار عبداء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2015، ص 122 123

[2] قياسية بسمة، تأثي الالتزام التنظيمي على أداء الموظف، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع، تخصص تنمية وتسيير موارد بشرية كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة أم البواقي، الجزائر 2017 2016، ص 38.

الالتزام رغبة يبديها الفرد للتفاعل الاجتماعي من أجل تزويد المنظمة بالحيوية والنشاط ومنحها الولاء[1].
يمثل الالتزام الوظيفي شعور داخلي يضغط على الفرد للارتباط بالمنظمة وللعمل بالطريقة التي يمكن من خلالها تحقيق مصالح المنظمة[2].
يستغرق الالتزام الوظيفي في تحقيقه وقتا طويلا لأنه يجسد حالة قناعة تامة للفرد، كما أن التخلي عنه لا يكون نتيجة لتأثير عوامل سطحية طارئة، بل قد يكون نتيجة لتأثيرات استراتيجية ضاغطة.
إن الالتزام الوظيفي حالة نفسية تصف العلاقة بين الفرد والمنظمة[3].

## خلاصة الفصل:

تُعدّ المشكلات السوسيو-تربوية من أبرز التحديات التي تواجه المؤسسة التعليمية، لما لها من تأثير مباشر على سير العملية التربوية ومستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ. ولا تقتصر هذه المشكلات على الجانب التعليمي فحسب، بل تمتد لتشمل أبعادًا اجتماعية ونفسية وسلوكية، من بينها ضعف الدافعية للتعلّم، والانقطاع المدرسي، واضطرابات السلوك، وتراجع الانضباط داخل الوسط المدرسي.
وفي هذا السياق، يبرز الالتزام الوظيفي كأحد العوامل الأساسية التي تسهم في مواجهة هذه المشكلات والحد من آثارها. فالالتزام الوظيفي لدى الفاعلين التربويين، لاسيما الأساتذة، لا يقتصر على أداء المهام الرسمية فقط، بل يشمل أيضًا الإخلاص في العمل، والحرص على مصلحة المتعلمين، والالتزام بالواجبات التربوية والبيداغوجية على أكمل وجه.
وكلما ارتفع مستوى هذا الالتزام، انعكس ذلك إيجابًا على مناخ المؤسسة التعليمية، وعلى طبيعة العلاقة بين الأستاذ والتلميذ، وكذا على جودة الأداء التربوي داخل القسم. في المقابل، فإن ضعف الالتزام الوظيفي قد يؤدي إلى تفاقم المشكلات السوسيو-تربوية، وظهور اختلالات تؤثر سلبًا على التحصيل الدراسي والانضباط المدرسي.
ومن ثمّ، تتضح العلاقة التفاعلية بين المشكلات السوسيو-تربوية والالتزام الوظيفي، حيث يؤثر كل منهما في الآخر. فهذه المشكلات قد تضعف دافعية العاملين داخل المؤسسة، كما أن ضعف الالتزام الوظيفي قد يسهم في بروزها واستمرارها. وعليه، فإن دراسة هذه العلاقة تُعدّ ضرورية لفهم واقع المؤسسة التعليمية، واقتراح آليات فعالة لتحسين الأداء التربوي وتعزيز فعالية المدرسة.

[1] محمد حسن محمود الغرباوي، دور الالتزام التنظيمي في تحسين جودة الخدمة، رسالة الماجستي في إدارة الأعمال، غزة فلسطين 2014، ص 13 14

[2] عاشوري ابتسام الالتزام التنظيمي داخل المؤسسة وعلاقته بالثقافة التنظيمية، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع، تخصص تنظيم وعمل، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية، 2014/2015، ص55.

[3] دلال فلوسي، الرقابة الإدارية والتسبب الإداري في المؤسسة رسالة ماجستير تخصص علم الاجتماع، فرع تنظيم وعمل بسكرة، جامعة محمد خيضر 2015 ، ص ص 114-104

# الجانب الميداني

# الفصل الرابع:

# عرض وتحليل البيانات

## أولا: بطاقة فنية للمؤسسة الموظفة

### 1- تعريف المؤسسة

**نبدة تاريخية على المؤسسة**

**تسمية المؤسسة :** ثانوية بلعكرمي عبد القادر

**نظامها :** خارجي

**نمطها :** غير مصفة

**سنة قرار انشائها:** قرار رقم 691 المؤرخ في 12 مارس 2014

**تاريخ فتحها :** 2014

**البلدية :** وهران

**الدائرة :** وهران

**العنوان :** حي فلاوسن بلدية وهران

**اقتراح التسمية :** كان من السيد مدير المجاهدين " تتم تسمية ثانوية حي فلاوسن بلدية وهران باسم : الشهيد بلعكرمي عبد القادر "

قرار الانشاء : بعد دراسة الملف المقدم من طرف ممثل مصالح مديرية التربية لولاية وهران قررت اللجنة الوزارية انشاء المؤسسة في جلستها المنعقدة في 2012/07/20.

**مهام المؤسسة:**

تخضع لضوابط محددة تهدف من خلالها إلى تنظيم فاعلية العنصر البشري بحيث تنتج و تفعل وفق إطار منظم مهام كل فئة و يجعلها تقوم بعملها الخاص لكي يصيب في الإطار العام و يحقق الأهداف المرجوة منه، كما تعمل وفق هيكلة محددة و وفق قوانين تحدد مجال عمل كل من المدرسين و الإداريين و التلاميذ و رجال المراقبة التربوية و التقنيين و الأعوان كما تحدد مسؤولية كل طرف من هذه الأطراف داخل المؤسسة.

تعمل المؤسسة على احترام سلطة الإدارة بتنفيد القوانين و المراسيم و القرارات الصادرة عن السلطات العليا (الدستور ، القوانين الجنائية و المدنية و الإدارية ، النظام الأساسي العام للوظيفة العمومية ) كما تعمل على تطبيق المناهج و التوجيهات الواردة من الوزارة أو من يمثلها في شكل مناشير

تخضع المؤسسة التعليمية لسلطة هرمية و يمثلها مدير الأكاديمية و النائب الإقليمي و المدير على المستوى الجهوي و الإقليمي و المحلي و تساهم في نشاط المؤسسة التعليمية عدة فعاليات داخل أجهزة مختلفة( رجال الإدارة و المراقبة التربوية ، المدرسون ، الآباء ، السلطات و الجماعات المحلية ، المجالس التقنية و الفروق التربوية ...)

**عدد العمال:**

**التأطير:**

مناصب التعليم : 40 المشغولة : 40 المتقاعدين : 00 الشاغرة : 00 شاغلوها بالمؤسسة : 00 الجهة المسخرين بها : 00

| رياضيات | ع ط | تكنولوجيا | عربية | أمازيغية | فرنسية | انجليزية | ع إ ج | رسم | ت فنية | ت بدنية | مجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 06 | 05 | 05 | 07 | 00 | 07 | 03 | 04 | 01 | / | 02 | 40 |

## 2- مصالح المؤسسة

### 1/ الأمانة العامة

تتعرض في هذا القسم إلى تعريف الوجيز بأمانة المؤسسة التربوية و بعض المواصفات التي ينبغي أن يتحلى بها موظفوها و تنظيم أعمالهم و إختصاصاتهم و إستقبال البريد الوارد و الصادر و ترتيبه دون إغفال التعريج على الأرشيف و مذكرات العمل و الرقن و السحب و مسك ملفات الأساتذة والموظفين و التلاميذ وترتيبهما و إنجاز و متابعة العمليات الخاصة بالمنح و التذكير بالمطبوعات التي يجب أن تربط موظفي أمانات المؤسسة التربوية في تعاملهم مع الأساتذة و الموظفين و العمال و التلاميذ و الزوار ..

**مهامها**

- إستقبال البريد الوارد و الصادر و تسجيله و ترتيبه .
- إنجاز محاضر تنصيب جميع موظفي المؤسسة
- رقن الأعمال المقدمة لها و كذا السحب و التصوير
- إعداد الشهادات المدرسية الخاصة بالتلاميذ الذين غادروا المؤسسة
- متابعة بطاقات المنح و إنجاز كافة الأعمال المتعلقة بها
- إستقبال الزوار و توجيههم .
- الإتصال بمختلف الأطراف العامة في المؤسسة : أساتذة ، موظفين ، عمالا ، و تلاميذ إذا لزم الأمر .
- متابعة كافة الأعمال المطلوبة في رزمانة الإدارية و تذكير رئيس المؤسسة بها
- الرد على المكالمات الهاتفية

**عدد العمال في مصلحة الأمانة العامة**

| منصب | مفتوح | مشغول |
|---|---|---|
| عون اداري | 01 | 01 |
| حفظ بيان | 01 | 01 |

**2/ مصلحة الإقتصادية :**

تشرف هذه المصلحة على التسيير المالي للمؤسسة . بها مجموعة من الموظفين من المقتصدين و أعوان المصالح الإقتصادية بالإضافة إلى أعوان الإدارة في بعض المؤسسات خاصة الكبيرة منها . يتولى المسير المالي ) مقتصد رئيسي - مقتصد - نائب المقتصد ) مسؤولية تسيير هذه المصلحة تحت سلطة المدير و من ثم التنسيق و تنشيط أعمال المجموعة . يقوم المدير بالتشاور مع المسير المالي بتوزيع المهام على هذه المجموعة حسب الصلاحيات و قدرات كل عضو من أعضائها . فهناك من يكلف بتسيير و مسك مدونات الإدارات و آخر للنفقات و كل ما يتبع هذه العمليات من أعمال إدارية متنوعة . هذا من الناحية المالية أما الناحية المادية ، فتوزيع المهام لا يقل أهمية عن سابقتها المالية من انعكاسات على الفعل التربوي.

**3/ مصلحة الدراسات و الإستشارة التربوية :**

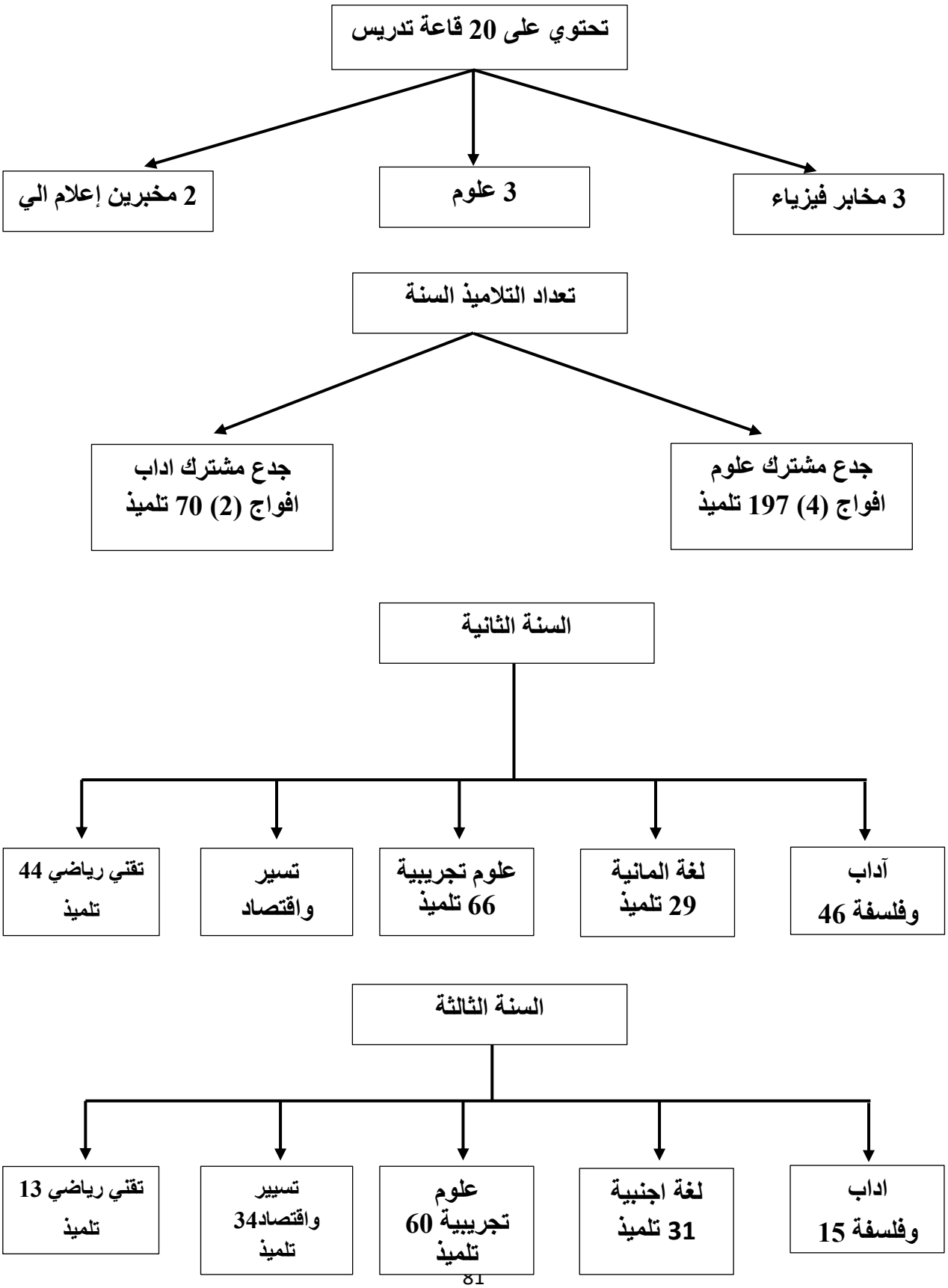
ما يمكن ملاحظته في هاتين المصلحتين في حالة وجودهما في مؤسسة واحدة ( ثانوية و متقنة ) هو تكاملهما حيث الثانية تكمل الأولى لتشابه النشاطات و الأعمال و المصلحة المشرفة و المسؤولة تهتم على وجه الخصوص بالدراسات و المسؤول عليها أي نائب المدير للدراسات ، و الذي يعتبر الرجل الثاني في المؤسسة و ينوب عن المدير في جميع وظائفه ما عدا وظيفة الأمر بالصرف ، مكلف بتنظيم النشاطات و البيداغوجية و التربوية و تنشيطها.

**4/ مصلحة التوجيه المدرسي :**

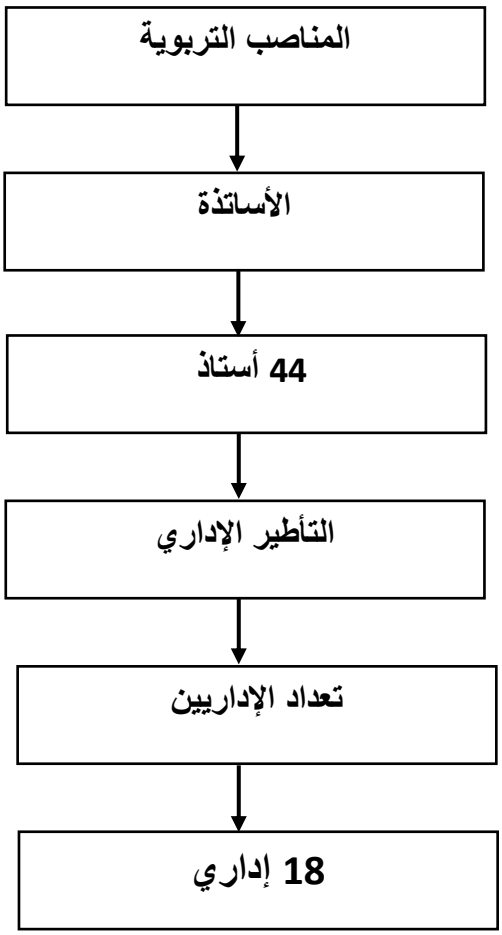
مستشار التربية و هو عضو في المؤسسة التربوية و يباشر عمله بتنظيم المدارس الأساسية و دوره دراسة الحالة النفسية و الإجتماعية للتلاميذ و مساعدتهم في مختلف المجالات.

## 3- الهيكل التنظيمي للمؤسسة

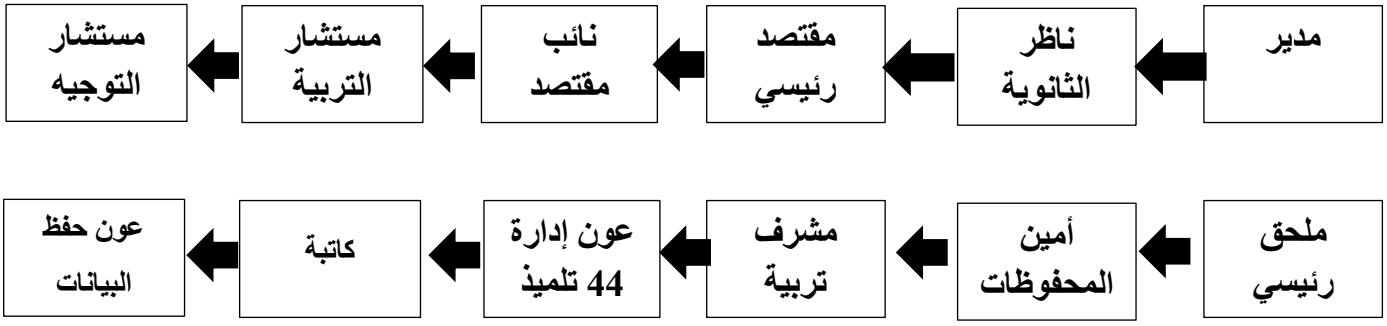
ثانوية : نظام خارجي ← طاقة استعاب 1000 تلميذ .

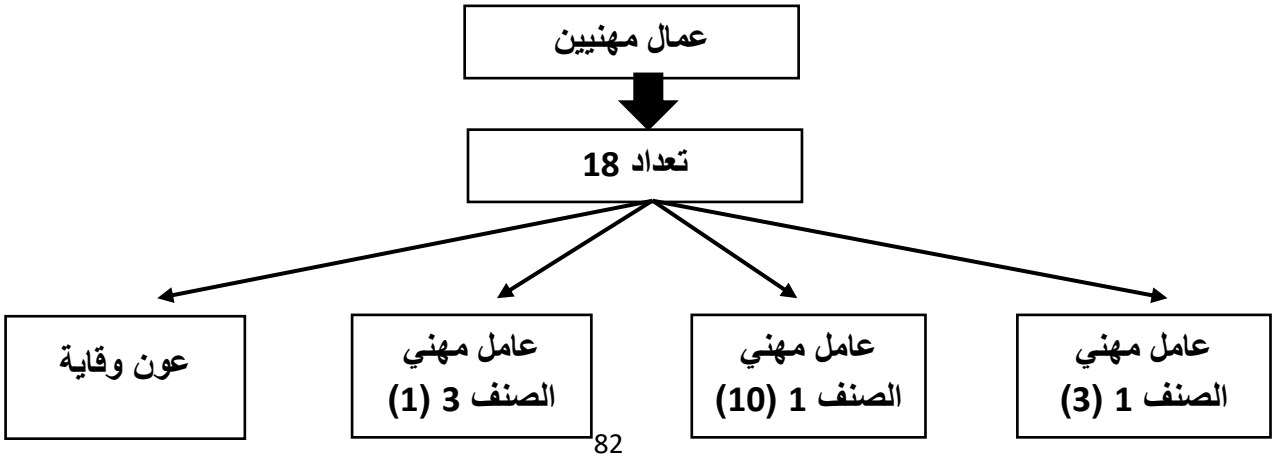


**المناصب التربوية:**




**متكونة مما يلي:**



## ثانيا: مجالات الدراسة الميدانية وإجراءاتها المنهجية

وهكذا ستقوم الباحثة بتحديد مجال البحث في جوانبه المكانية والبشرية والزمنية، ثم تحديد عينة البحث، وبعد ذلك توضيح المنهج العلمي المعتمد في هذه الدراسة، وفي الأخير عرض الأدوات المستعملة في جمع البيانات الميدانية.

وباعتماد هذه الخطوات، تكون الباحثة قد حددت بصورة منهجية مختلف الإجراءات المتبعة في الدراسة الميدانية، ابتداءً من تحديد مجال البحث، وتحديد عينة الدراسة، ثم اختيار المنهج المناسب، وصولًا إلى عرض الأدوات المعتمدة في جمع البيانات وتحليلها.

### 1- مجلات الدراسة:

**مجال زماني:** لقد تمت الدراسة بثانوية بلعكرمي عبد القادر.

**مجال بشري :** يمثل المجال البشري مجتمع البحث الذي تطبق على أفراده. مجموعة من الوسائل والملاحظات من أجل جمع البيانات والمعلومات الموضوعية الواقعية.

**مجال زمني:** لقد تم جمع البيانات المتعلقة بالدراسة نهاية شهر جانفي فكانت البداية عبارة عن دراسة استطلاعية. إلى المؤسسة التربوية للتمكن من جمع المعلومات. اللازمة الخاصة بتطبيق الدراسة .

و بالتالي فقد حدد عدد أفراد المجتمع الأصلي بمدير، إداريين، أساتذة خلال مدة الزيارة الاستطلاعية التي دامت خمسة أسابيع تم فيها الاطلاع على الوثائق والمعلومات اللازمة من خلال إجراء محادثات مع الإداريين والأساتذة الذي طبقوا مشروع المؤسسة والمشاكل التربوية التي يواجهونها داخل المؤسسة .

وهذا ما سمح لنا ببناء استمارة. عرضت على أساتذة خبراء و بعد تبني اقتراحات الأساتذة الكرام ثم إدخال تعديلات على الأسئلة وبعدها تم بناء استمارة.

### 2- منهج الدراسة :

إن المناهج العلمية تختلف باختلاف طبيعة و ميدان مشكلة موضوع الدراسة، و اختيار الباحث لمنهج الدراسة لا يكون عشوائيا وإنما طبيعة موضوعية هي التي تفرض عليه منهج معين باعتبار أن لكل منهج وظيفته وخصائصه .

انطلاقا من معرفة ورصد دور مشروع المؤسسة والمشكلات السوسيو التربوية التي يواجهها في المنظومة التربوية، فإن تعيين على الطالبة استخدام المنهج الوصفي التحليلي لأنه يصف الظاهرة كما هي عليه في الواقع ويحاول تحليل نتائجها وتفسيرها تفسيرا موضوعيا.

وبما أن المنهج الوصفي التحليلي ينطوي تحت إجراءات أساسية ابتداء من الملاحظة فالتحليل هذه الإجراءات تتوافق بدرجة كبيرة مع أهداف الدراسة التي تسعى إلى الكشف عما إذا تمكنا من حل المشاكلات السوسيوتربوية.

## 3- مجتمع البحث:

للوصول إلى نتائج موضوعية ودقيقة لا بد من تحديد مجتمع الدراسة تحديدا دقيقا مما يسهل تحديد العينة التي تكون محل الاختيار

و مجتمع دراستنا هو مجتمع (مدير، أساتذة، إداريين، مستشار، مشرفين) بثانوية بالعكرمي عبد القادر والذين يشرفون إشرافا مباشرا على عملية تطبيق مشروع المؤسسة ومدى معالجة المشاكل السوسيو تربوية في الثانوية المعينة بالدراسة فهي العينة الرئيسية التي ستطبق عليها الاستمارة. كأدلة للحصول على المعلومات ولتأكد أو نفي فرضيات الدراسة.

## ثالثا: عرض وتحليل تساؤلات الدراسة

### 1- الاستبيان :

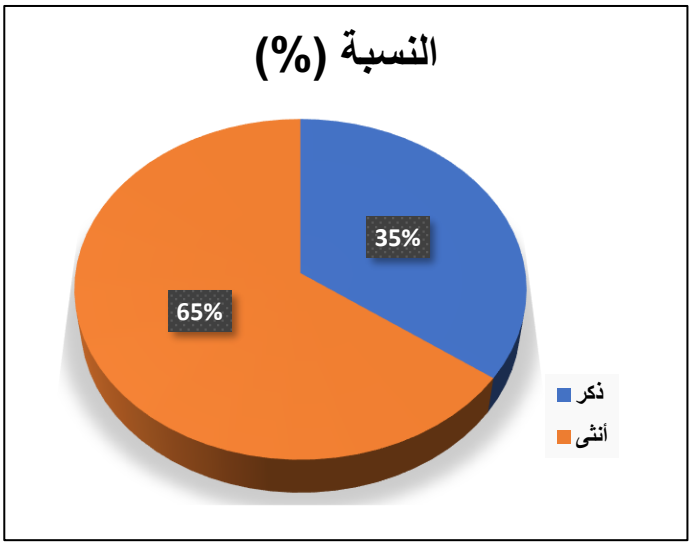
اعتمدنا في هذه الدراسة الميدانية على استمارة استبيان تضم مجموعة من الأسئلة، بهدف جمع البيانات الضرورية لاختبار فرضيات البحث والمساهمة في دراسة موضوع: "مشروع المؤسسة التربوية والمشكلات السوسيو-تربوية: دراسة ميدانية بثانوية بلعكرمي عبد القادر – وهران". وقد سعت هذه الدراسة إلى تحديد أبرز المشكلات السوسيو-تربوية التي تعاني منها المؤسسة التربوية، سواء لدى التلاميذ أو الطاقم الإداري، إضافة إلى الوقوف على مدى سير نشاطات المؤسسة وعلاقتها بمستوى الالتزام الوظيفي.

وبعد استرجاع الاستبيانات الموزعة على أفراد العينة، والمتمثلة في العاملين بثانوية بلعكرمي عبد القادر بوهران، قمنا بتفريغها من خلال تبويب وتنظيم البيانات المتحصل عليها في جداول، قصد تحليلها ومعالجتها بما يمنحها دلالة ومعنى علميًا. وعليه، تم إجراء تحليل لنتائج الاستبيان، حيث سمحت لنا الإجابات المقدمة من طرف العاملين باستخلاص مجموعة من النتائج، نوجزها فيما يلي:

**1- الأسئلة البيانات الشخصية:**

**1- الجدول رقم 07: يوضح توزع جنس عينة الدراسة**

| الجنس | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| ذكر | 7 | 35% |
| أنثى | 13 | 65% |
| المجموع | 20 | 100% |

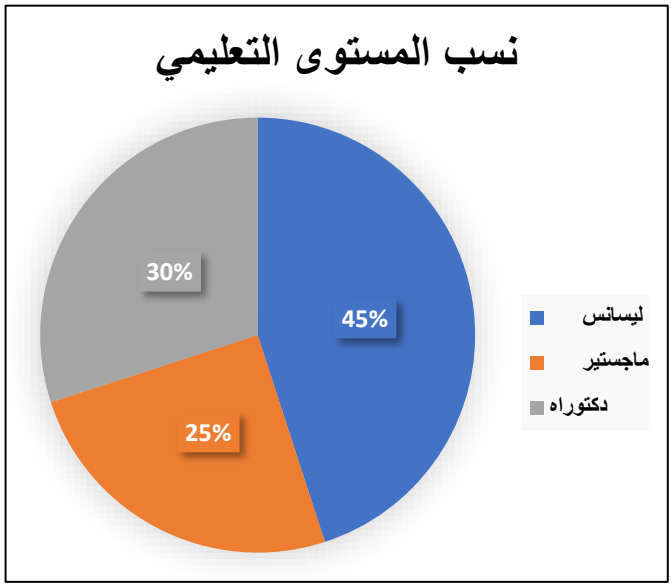



**الشكل رقم 01 : توزع جنس عينة الدراسة**

**الملاحظة :** نلاحظ من خلال الجدول والدائرة النسبية أن نسبة الإناث في ثانوية بلعكرمي عبد القادر بلغت 65%، وهي أعلى من نسبة الذكور المقدرة بـ 35%، مما يدل على غلبة العنصر النسوي داخل المؤسسة محل الدراسة.

2- الجدول رقم 08 : يوضح توزع عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي:

| المستوى التعليمي | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| ليسانس | 9 | 45 % |
| ماجستير | 5 | 25 % |
| دكتوراه | 6 | 30 % |
| المجموع | 20 | 100% |

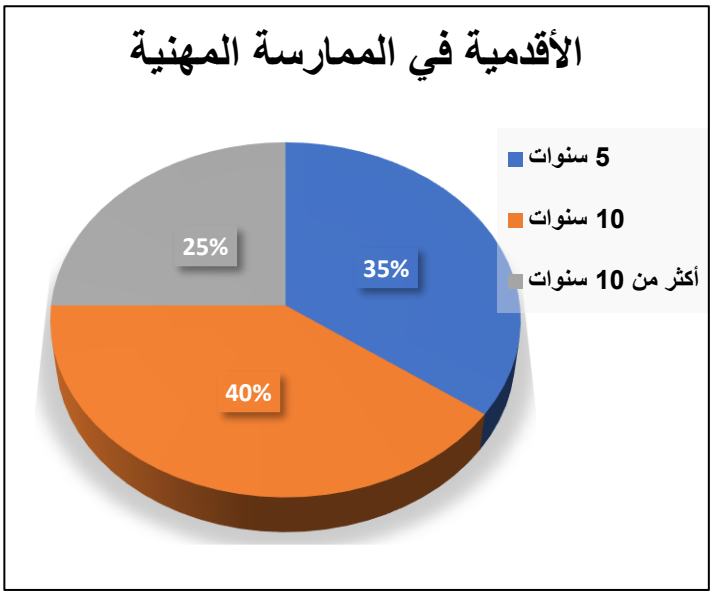



**الشكل رقم 02 : توزع نسب المستوى التعليمي**

**الملاحظة :** تُظهر المؤشرات الإحصائية لمؤسسة "بلعكرمي عبد القادر" اعتماداً استراتيجياً على الكفاءات الأكاديمية العالية، حيث يتشكل النسيج البشري للمؤسسة من توازن دقيق بين الخبرات الأساسية والتخصصات العليا. ومن خلال تحليل مستويات التعليم، نجد أن حاملي شهادة الليسانس يشكلون الركيزة التشغيلية بنسبة 45%، مما يضمن تدفقاً مستمراً للعمليات الإدارية والتقنية. ومع ذلك، فإن القوة الحقيقية تكمن في أن أكثر من نصف المورد البشري (55%) هم من حاملي الدراسات العليا، حيث تبرز فئة الدكتوراه بنسبة 30% والماجستير بنسبة 25%. هذا التركيز العالي للدرجات العلمية المتقدمة يعكس توجه المؤسسة نحو البحث والتطوير والابتكار، ويؤهلها للتعامل مع التحديات المعقدة في مجالات الإدارة والتنظيم بكفاءة منهجية، مما يعزز من مكانتها كبيئة عمل قائمة على المعرفة والاحترافية.

### 3-الجدول رقم 09: توزع أفراد العينة حسب الأقدمية في الممارسة المهنية:

| الأقدمية في الممارسة المهنية | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| 5 سنوات | 7 | 35% |
| 10 سنوات | 8 | 40% |
| أكثر من 10 سنوات | 5 | 25% |
| المجموع | 20 | 100% |

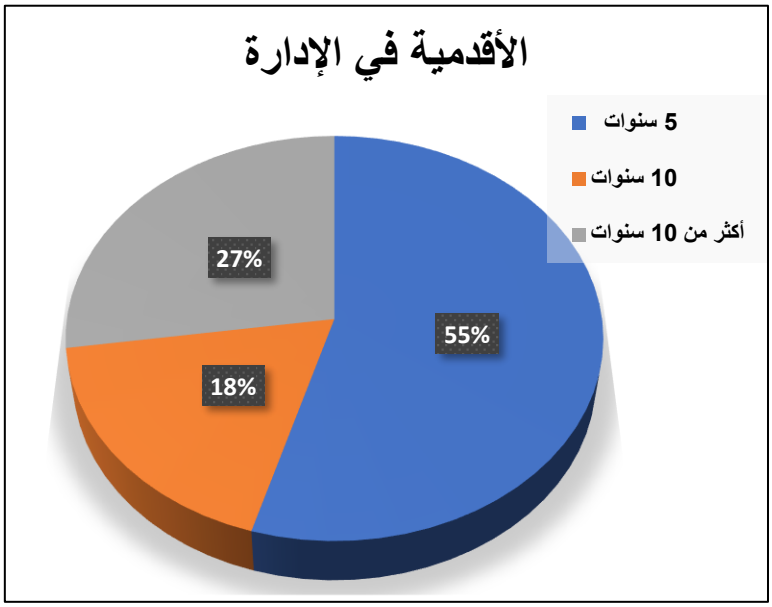



**الشكل رقم 03: التوزع حسب الأقدمية في الممارسة المهنية**

**الملاحظة :** تعكس البيانات الإحصائية المتعلقة بالأقدمية المهنية استقراراً ملحوظاً وتوازناً في الخبرات التراكمية لدى الكادر البشري، حيث تشكل الفئة المتوسطة (10 سنوات خبرة) الكتلة الأكبر بنسبة 40%. ويبرز نضج المؤسسة بوضوح من خلال امتلاك ثلثي القوة العاملة (65%) لخبرة تمتد لـ 10 سنوات فأكثر، مما يضمن وجود كفاءات قادرة على إدارة العمليات المعقدة ونقل المعرفة المهنية للأجيال الصاعدة. في المقابل، تساهم الفئة التي تمتلك 5 سنوات خبرة بنسبة 35%، مما يضفي طابعاً من الحيوية والقدرة على التكيف مع التطورات الإدارية والتقنية الحديثة. هذا المزيج بين الخبرة العميقة والطاقة الشابة يعزز من مرونة المؤسسة ويدعم استمرارية الأداء المؤسسي بجودة عالية.

**4- الجدول رقم 10: توزع أفراد العينة حسب الأقدمية في الإدارة:**

| الأقدمية في الإدارة | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| 5 سنوات | 12 | 60% |
| 10 سنوات | 4 | 20% |
| أكثر من 10 سنوات | 6 | 30% |
| المجموع | 20 | 100% |



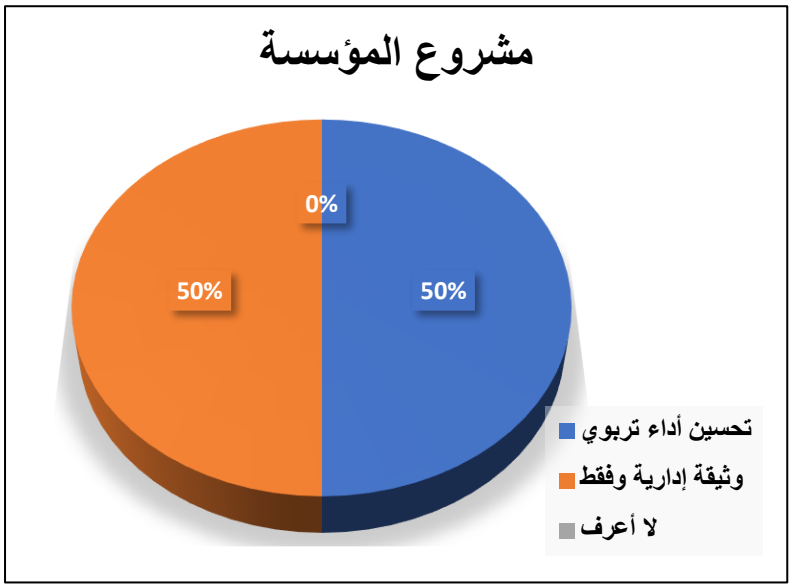

**الشكل رقم 04 : توزع العينة حسب الأقدمية في الإدارة**

**الملاحظة :** تُظهر البيانات الإحصائية لهيكل الأقدمية داخل الإدارة توجهاً واضحاً نحو تجديد الدماء والاعتماد على الفئات الشابة، حيث يمثل الموظفون الذين لديهم 5 سنوات خبرة الكتلة الأكبر بنسبة 55%. هذا المؤشر يعكس حيوية الجهاز الإداري وقدرته العالية على استيعاب المنهجيات الحديثة والتحول الرقمي. وفي المقابل، تضمن المؤسسة استقراراً وتوازناً في اتخاذ القرار من خلال فئة الخبرة الطويلة (أكثر من 10 سنوات) التي تمثل 27%، تدعمها فئة الخبرة المتوسطة (10 سنوات) بنسبة 18%. وبذلك، يمتلك قرابة نصف الهيكل الإداري (45%) خبرة تراكمية تزيد عن عقد من الزمان، مما يوفر غطاءً من الخبرة المهنية اللازمة لتوجيه الطاقات الشابة وضمان استمرارية نقل المعرفة الإدارية بكفاءة عالية.

**ب- أسئلة عامة حول مشروع المؤسسة:**

**1- الجدول رقم 11: توزع أفراد العينة حسب رأيهم في مشروع المؤسسة :**

| في رأيك مشروع المؤسسة هو | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| تحسين أداء تربوي | 10 | 50% |
| وثيقة إدارية وفقط | 10 | 50% |
| لا أعرف | 0 | 0% |
| المجموع | 20 | 100% |

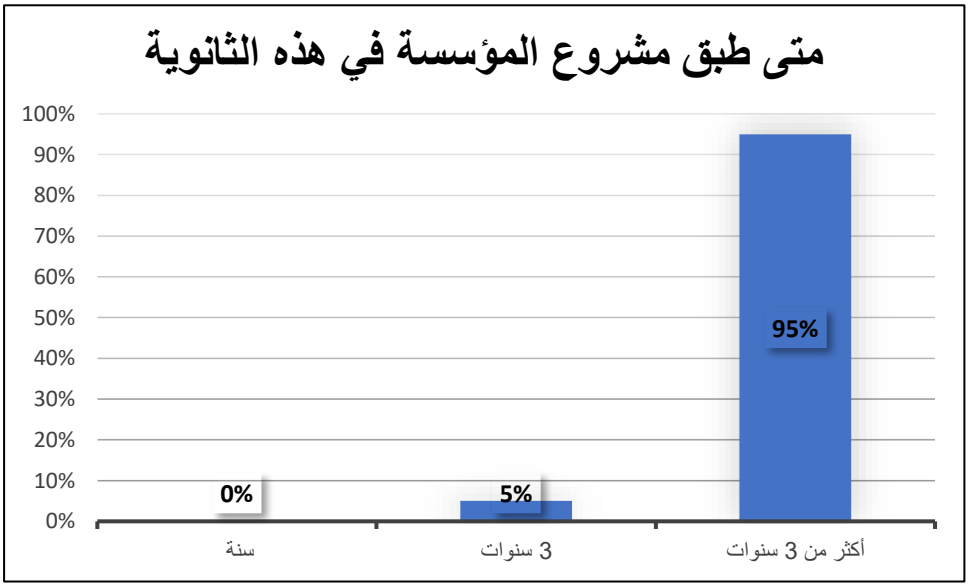



**الشكل05 : التوزع آراء في مشروع المؤسسة**

**الملاحظة :** يكشف التحليل الإحصائي لآراء الموظفين حول "مشروع المؤسسة" عن انقسام متساوٍ تماماً في الرؤية والأهداف، حيث يرى 50% من المشاركين أن المشروع يهدف أساساً إلى "تحسين الأداء التربوي"، بينما يعتبره الـ 50% الآخرون مجرد "وثيقة إدارية وفقط". هذا التساوي الدقيق يعكس فجوة في الإدراك الوظيفي لقيمة المشروع؛ فبينما تدرك نصف الكتلة البشرية البُعد التطويري والتربوي للمبادرة، تنظر النصف الأخرى إليها كإجراء بيروقراطي روتيني. ومن الناحية الإيجابية، نلاحظ انعدام نسبة الجهل بمحتوى المشروع (0% لـ "لا أعرف")، مما يعني أن جميع أفراد المؤسسة مطلعون على المشروع، لكن التحدي القادم يكمن في توحيد هذه الرؤى وتحويل القناعة الإدارية البحتة إلى إيمان بالدور التحسيني والأكاديمي الذي يطمح إليه المشروع لضمان نجاحه الفعلي على أرض الواقع.

**2- الجدول رقم 12: توزع أفراد العينة حسب متى طبق مشروع المؤسسة في الثانوية:**

| متى طبق مشروع المؤسسة في هذه الثانوية | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| سنة | 0 | 0% |
| 3 سنوات | 1 | 5% |
| أكثر من 3 سنوات | 19 | 95% |
| المجموع | 20 | 100% |

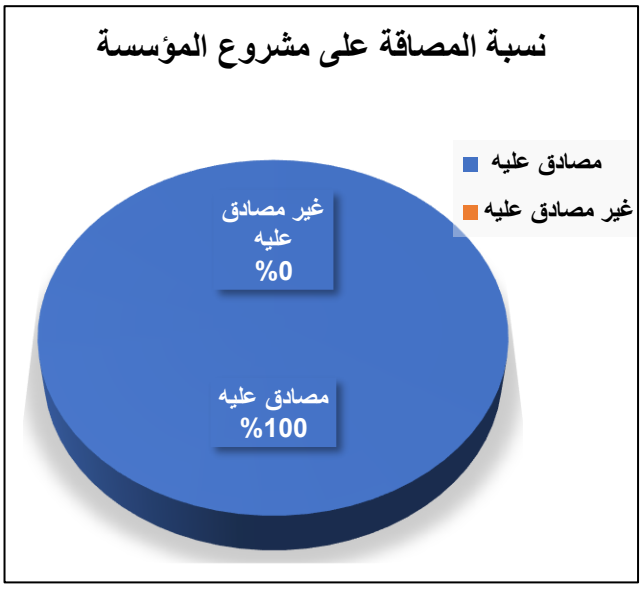



**الشكل 06 : توزع العينة حسب متى طبق مشروع المؤسسة في الثانوية**

**الملاحظة :** يُظهر المخطط البياني إجماعاً شبه كلي بين الموظفين حول تجذر "مشروع المؤسسة" وقدم تطبيقه في هذه الثانوية، حيث أكدت الغالبية الساحقة بنسبة 95% أن المشروع قد طُبق منذ "أكثر من 3 سنوات". هذا المؤشر القوي يعكس استقرار التجربة الإدارية والتربوية وتراكم الخبرات المتعلقة بتنفيذ هذا المشروع على المدى الطويل، مما يمنحه صفة الاستدامة والرسوخ داخل ثقافة المؤسسة. وفي مقابل هذه النسبة المهيمنة، نجد فئة ضئيلة جداً بنسبة 5% ترى أن التطبيق يعود لـ "3 سنوات"، بينما انعدمت تماماً نسبة القائلين بتطبيقه منذ "سنة واحدة" فقط (0%). هذا التوزيع الإحصائي يؤكد أن المؤسسة قد تجاوزت مراحل التأسيس الأولى للمشروع، وهي الآن في مرحلة النضج الفعلي التي تسمح بتقييم النتائج بعيدة المدى وتطوير الأداء بناءً على سجل حافل من الممارسة الميدانية المستمرة.

**3- الجدول رقم 13: توزع أفراد العينة حسب هل هو مصادق عليه من طرف هيئة الوصاية:**

| هل هو مصادق عليه من طرف هيئة الوصاية | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| مصادق عليه | 20 | 100% |
| عير مصادق عليه | 0 | 0% |
| كتابة جدول الارسال | 20 | 100% |

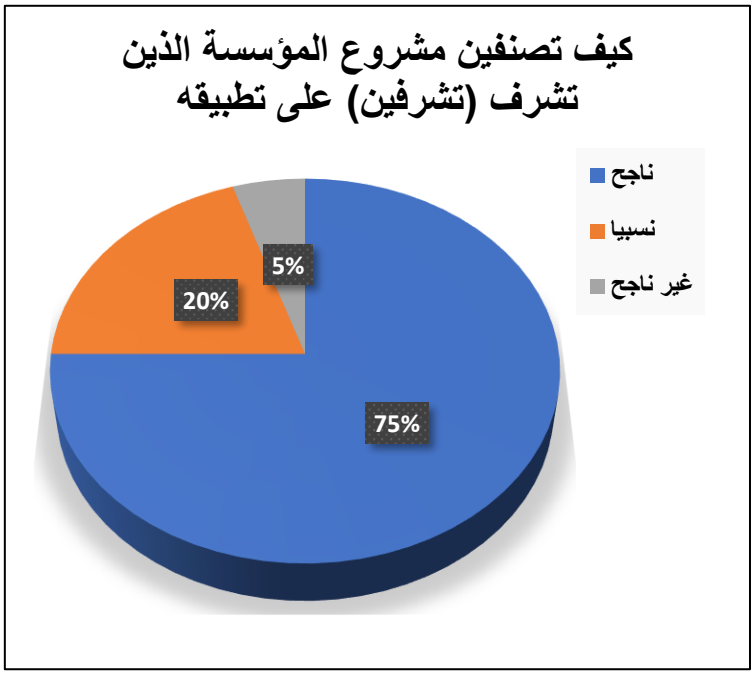



**الشكل 07 : توزع العينة حسب نسبة المصادقة عليه**

**الملاحظة :** يُظهر الرسم البياني حالة من الإجماع التام والشرعية القانونية المطلقة لمشروع المؤسسة، حيث بلغت نسبة المصادقة عليه من طرف هيئة الوصاية 100%. هذا المؤشر الرقمي القاطع يعكس التزام المؤسسة الكامل بالمعايير والضوابط التنظيمية المعمول بها، ويؤكد أن المشروع قد استوفى كافة الشروط الإدارية والبيداغوجية المطلوبة لاعتماده رسمياً. وفي مقابل ذلك، انعدمت تماماً نسبة المشاريع غير المصادق عليها (0%)، مما يعزز الثقة في سلامة التخطيط الاستراتيجي للمؤسسة وقدرتها على صياغة مشاريع تتوافق مع تطلعات وتوجيهات الهيئات العليا. إن هذا القبول الكلي يمنح المؤسسة الضوء الأخضر والمشروعية اللازمة للمضي قدماً في تنفيذ بنود المشروع وتحقيق أهدافه المسطرة بفعالية مدعومة بغطاء رسمي متكامل.

**4- الجدول رقم 14: توزع أفراد العينة حسب تصنيف مشروع المؤسسة الذين تشرف (تشرفين) على تطبيقه**

| كيف تصنفين مشروع المؤسسة الذين تشرف (تشرفين) عل تطبيقه | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| ناجح | 15 | 75% |
| نسبيا | 4 | 20% |
| غير ناجح | 1 | 5% |
| المجموع | 20 | 100% |

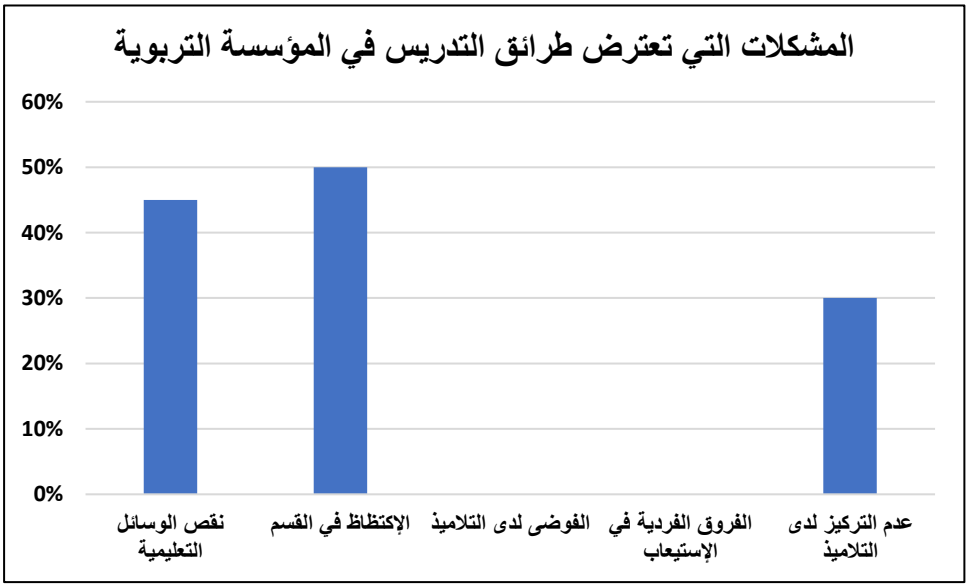



**الشكل 08: توزع الأفراد حسب تصنيف مشروع المؤسسة**

**الملاحظة :** تُشير القراءات الإحصائية لآراء المشرفين على التنفيذ إلى حالة من الرضا العام والتفاؤل بنجاح مشروع المؤسسة، حيث اعتبرت الغالبية العظمى بنسبة 75% أن المشروع "ناجح"، وهو ما يعكس كفاءة التخطيط والملاءمة مع الواقع الميداني. وبإضافة نسبة 20% ممن يصفون النجاح بأنه "نسبي"، نجد أن 95% من القائمين على المشروع يلمسون نتائج إيجابية ملموسة، مما يعزز الثقة في المنهجية المتبعة. وفي المقابل، تظهر نسبة ضئيلة جداً لا تتجاوز 5% ترى أن المشروع "غير ناجح"، وهي نسبة طبيعية في أي مسار تقييمي، وقد تمثل فرصة للمؤسسة لتحديد الثغرات البسيطة ومعالجتها. إجمالاً، تعكس هذه النتائج بيئة عمل محفزة وقدرة عالية على تحويل الخطط النظرية إلى إنجازات عملية ناجحة على أرض الواقع.

**5- الجدول رقم 15: توزع أفراد العينة للمشكلات التي تعترض طرائق التدريس في المؤسسة التربوية**

| ما هي المشكلات التي تعترض طرائق التدريس في المؤسسة التربوية | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| نقص الوسائل التعليمية | 9 | 45% |
| الإكتظاظ في القسم | 10 | 50% |
| الفوضى لدى التلاميذ | 0 | 0% |
| الفروق الفردية في الإستيعاب | 0 | 0% |
| عدم التركيز لدى التلاميذ | 6 | 30% |

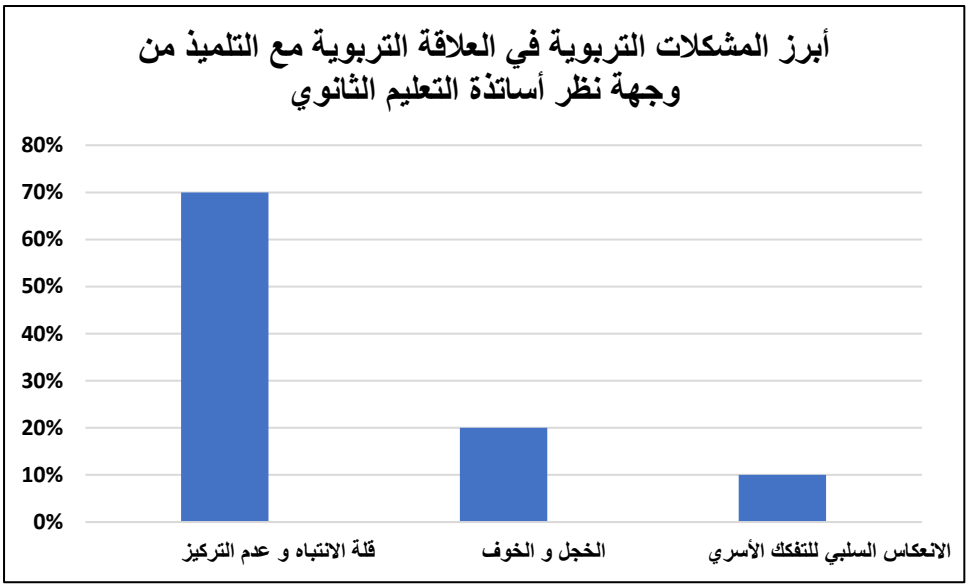



**الشكل 09 : نسب المشكلات التي تعترض طرائق التدريس في المؤسسة التربوية**

**الملاحظة :** يكشف التحليل الإحصائي للتحديات التي تواجه العملية التعليمية عن وجود عوائق هيكلية وبيداغوجية مؤثرة، حيث يتصدر "الاكتظاظ في القسم" قائمة المشكلات بنسبة 50%، مما يشكل ضغطاً مباشراً على كفاءة طرائق التدريس وقدرة الأستاذ على التحكم في الفضاء التعليمي. ويأتي "نقص الوسائل التعليمية" في المرتبة الثانية بنسبة تقارب 45%، وهو ما يحد من إمكانية تنويع الأساليب التربوية والاعتماد على الوسائط الحديثة. وفي سياق متصل، يرى 30% من المشاركين أن "عدم التركيز لدى التلاميذ" يمثل عائقاً إضافياً، بينما انعدمت الإشارة إلى مشكلات أخرى مثل الفوضى أو الفروق الفردية في الاستيعاب كعوائق رئيسية في هذا الاستبيان. إجمالاً، تُشير هذه النتائج إلى أن معالجة ملفي الاكتظاظ وتجهيز الوسائل التعليمية يمثلان المفتاح الأساسي لتطوير طرائق التدريس والرفع من مردودية الأداء التربوي داخل المؤسسة.

**6- الجدول رقم 16: توزع أبرز المشكلات التربوية في العلاقة التربوية مع التلميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي؟**

| ما هي أبرز المشكلات التربوية في العلاقة التربوية مع التلميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي؟ | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| قلة الانتباه و عدم التركيز | 14 | 70% |
| الخجل و الخوف | 4 | 20% |
| الانعكاس السلبي للتفكك الأسري | 2 | 10% |
| المجموع | 20 | 100% |

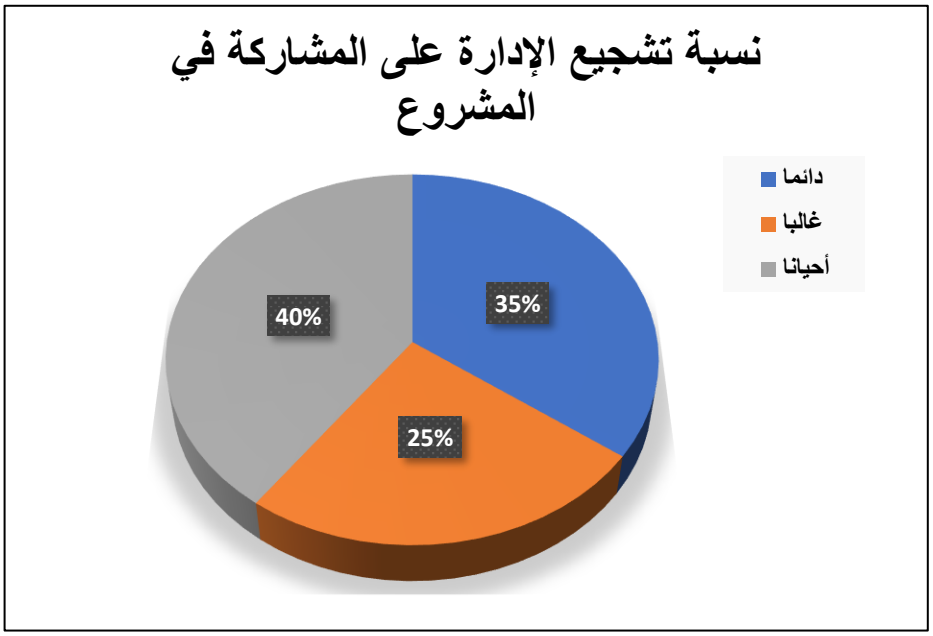



**الشكل 10 : أبرز المشكلات التربوية في العلاقة التربوية مع التلميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي**

**الملاحظة :** تُبرز البيانات الإحصائية أن التحدي الأكبر الذي يواجه أساتذة التعليم الثانوي في علاقتهم التربوية مع التلاميذ يتمثل في "قلة الانتباه وعدم التركيز"، حيث تصدرت هذه المشكلة القائمة بنسبة مرتفعة جداً وصلت إلى 70%. هذا المؤشر يعكس صعوبة بالغة في جذب اهتمام التلاميذ والحفاظ على تواصلهم الذهني خلال العملية التعليمية. وفي المرتبة الثانية، تظهر مشكلتا "الخجل والخوف" بنسبة 20%، مما يشير إلى وجود عوائق نفسية تمنع شريحة من التلاميذ من التفاعل الإيجابي والمشاركة النشطة. وأخيراً، يرى 10% من الأساتذة أن "الانعكاس السلبي للتفكك الأسري" يلقي بظلاله على العلاقة التربوية، مما يؤكد تأثر الأداء المدرسي والسلوكي بالظروف الاجتماعية الخارجية. إجمالاً، تُشير هذه النتائج إلى ضرورة التركيز على تطوير استراتيجيات بيداغوجية ترفع من مستوى دافعية التلاميذ وتركيزهم، مع تقديم دعم نفسي للتغلب على عوائق الرهب الاجتماعي لضمان علاقة تربوية أكثر فعالية.

7-- الجدول رقم 17: توزع أفراد العينة حسب شجع الإدارة على المشاركة في المشروع

| الإدارة تشجع على المشاركة في المشروع | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| دائما | 7 | 35% |
| غالبا | 5 | 25% |
| أحيانا | 8 | 40% |
| المجموع | 20 | 100% |

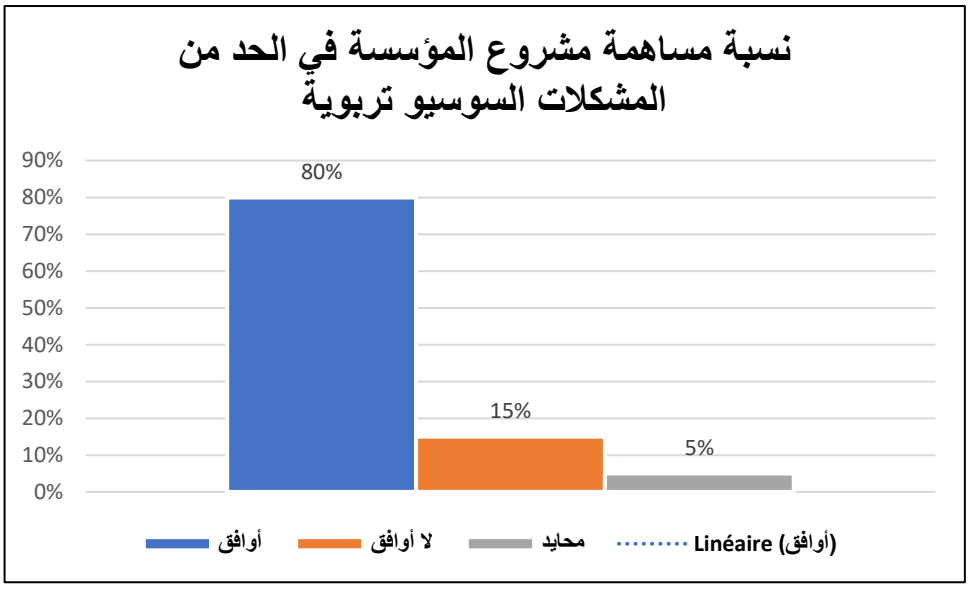



الشكل 11 : نسبة تشجيع الإدارة على المشاركة في المشروع

**الملاحظة :** يُظهر التحليل الإحصائي لمدى دعم وتحفيز الإدارة للمشاركة في المشروع بيئة عمل تفاعلية وإيجابية بشكل عام، حيث يرى 60% من المشاركين أن الإدارة تحرص بانتظام على التشجيع، موزعة بين 35% يلمسون تشجيعاً "دائماً" و25% يلمسونه "غالباً". هذا المؤشر يعكس وعي القيادة الإدارية بأهمية المقاربة التشاركية لضمان نجاح المشروع المؤسسي. في المقابل، تبرز فئة تمثل 40% ترى أن التشجيع يتم "أحياناً" فقط، وهي النسبة الأكبر كفئة منفردة، مما يشير إلى وجود حاجة لتعزيز قنوات التواصل وتكثيف المبادرات التحفيزية لتشمل كافة الفئات بشكل أكثر استمرارية. إجمالاً، تعكس هذه النتائج وجود قاعدة صلبة من الدعم الإداري، مع وجود فرصة حقيقية لتطوير استراتيجيات التحفيز لتحويل الدعم المتقطع إلى التزام دائم وشامل يدفع بكافة الكفاءات للانخراط الفعال في أهداف المشروع.

**8- الجدول رقم 18 : توزع أفراد العينة حسب مساهمة مشروع المؤسسة في الحد من المشكلات السوسيو تربوية**

| مشروع المؤسسة يساهم في الحد من المشكلات السوسيو تربوية | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| أوافق | 16 | 80% |
| لا أوافق | 3 | 15% |
| محايد | 1 | 5% |
| المجموع | 20 | 100% |

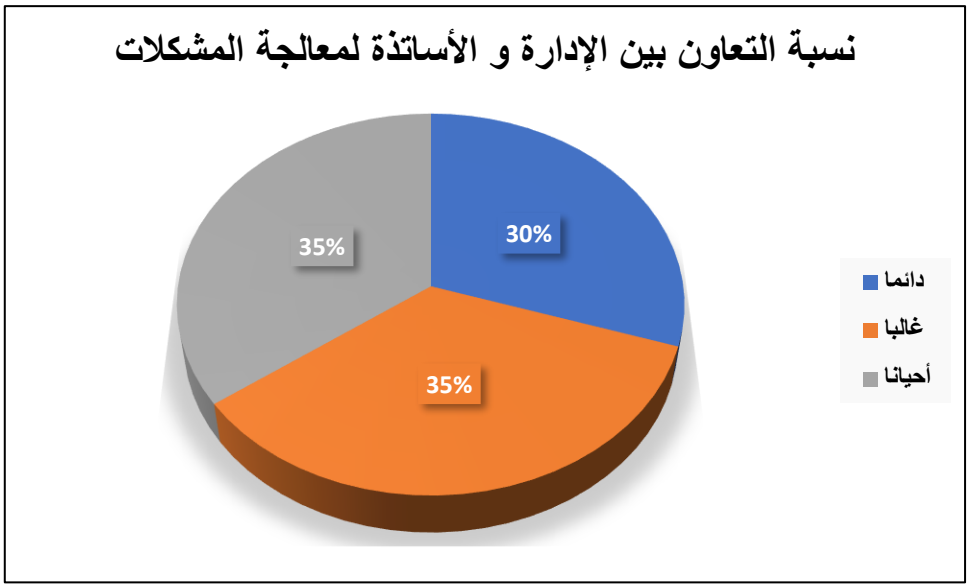



**الشكل 11 : نسبة مساهمة مشروع المؤسسة في الحد من المشكلات السوسيو تربوية**

**الملاحظة :** يُظهر المخطط البياني تأييداً واسعاً وقناعة راسخة لدى الكادر التربوي والإداري بفعالية مشروع المؤسسة، حيث يرى 80% من المشاركين ("أوافق") أن هذا المشروع يساهم بشكل مباشر في الحد من المشكلات السوسيو تربوية التي تواجه المؤسسة. هذا المؤشر المرتفع يعكس الثقة في قدرة الخطط الاستراتيجية المسطرة على معالجة الظواهر الاجتماعية والسلوكية المؤثرة على التحصيل العلمي. وفي المقابل، تظهر فئة معارضة تمثل 15% ("لا أوافق")، إضافة إلى 5% اتخذوا موقفاً "محايداً"، مما يشير إلى وجود وجهات نظر ترى الحاجة إلى تطوير أدوات المشروع أو آليات تنفيذه الميداني لتكون أكثر ملامسة للواقع الاجتماعي. وبصفة عامة، فإن الأغلبية الساحقة تدعم هذا المسار، مما يمنح مشروع المؤسسة شرعية قوية كأداة وقائية وعلاجية تهدف إلى تحسين المناخ المدرسي وتوفير بيئة تعليمية مستقرة ومتوازنة.

**9- الجدول رقم 19: نسبة تعاون بين الإدارة و الأساتذة لمعالجة المشكلات**

| التعاون بين الإدارة و الأساتذة لمعالجة المشكلات | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| دائما | 6 | 30% |
| غالبا | 7 | 35% |
| أحيانا | 7 | 35% |
| المجموع | 20 | 100% |



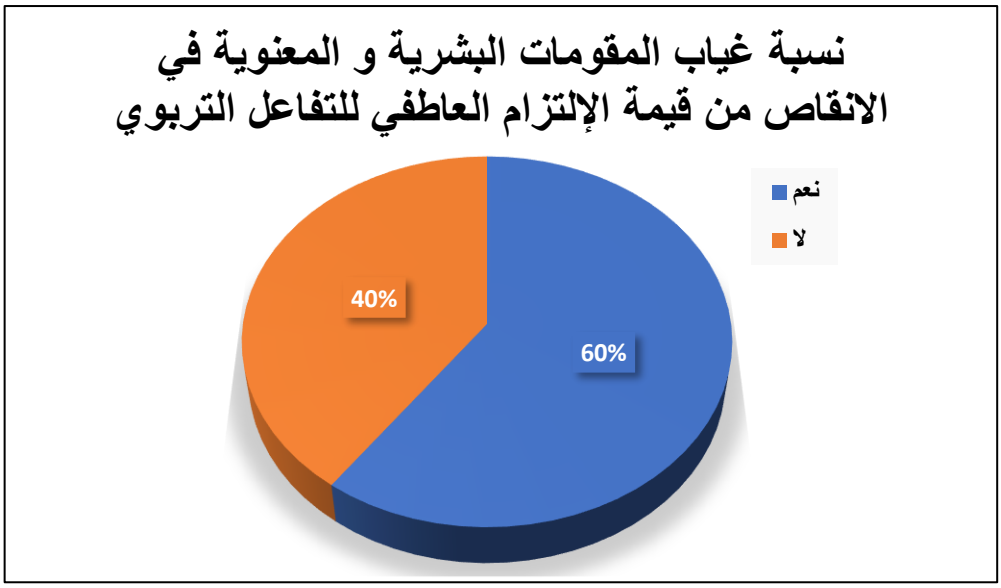

**الشكل 12 : نسبة التعاون بين الإدارة و الأساتذة لمعالجة المشكلات**

**الملاحظة :** يُظهر الرسم البياني وجود مناخ إيجابي من التنسيق المشترك، حيث يؤكد 65% من المشاركين أن التعاون بين الإدارة والأساتذة لمعالجة المشكلات قائم بشكل مستمر، موزعين بين 35% يصفون هذا التعاون بأنه يحدث "غالباً" و30% يرونه "دائماً". هذا التقارب في النسب يعكس وجود آليات تواصل فعالة تسمح بتدخل الطرفين لمواجهة التحديات التربوية والإدارية. وفي المقابل، تبرز فئة تمثل 35% ترى أن هذا التعاون يتم "أحياناً"، وهي نسبة تدعو المؤسسة إلى ضرورة مأسسة هذا التعاون ووضعه في أطر تنظيمية ثابتة تضمن شمولية التنسيق في جميع الأوقات. إجمالاً، تُشير النتائج إلى وجود رغبة حقيقية وقاعدة صلبة للعمل الجماعي، مما يساهم في تعزيز استقرار المؤسسة وقدرتها على حل المشكلات بأسلوب تشاركي وتكاملي.

**ج – الإلتزام الوظيفي: الإلتزام الوظيفي كشرط بناء مشروع:**

**1- الجدول رقم 20: هل غياب المقومات البشرية و المعنوية ينقص من قيمة الإلتزام العاطفي للتفاعل التربوي**

| نسبة غياب المقومات البشرية و المعنوية في الانقاص من قيمة الإلتزام العاطفي للتفاعل التربوي | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| نعم | 12 | 60% |
| لا | 8 | 40% |
| المجموع | 20 | 100% |

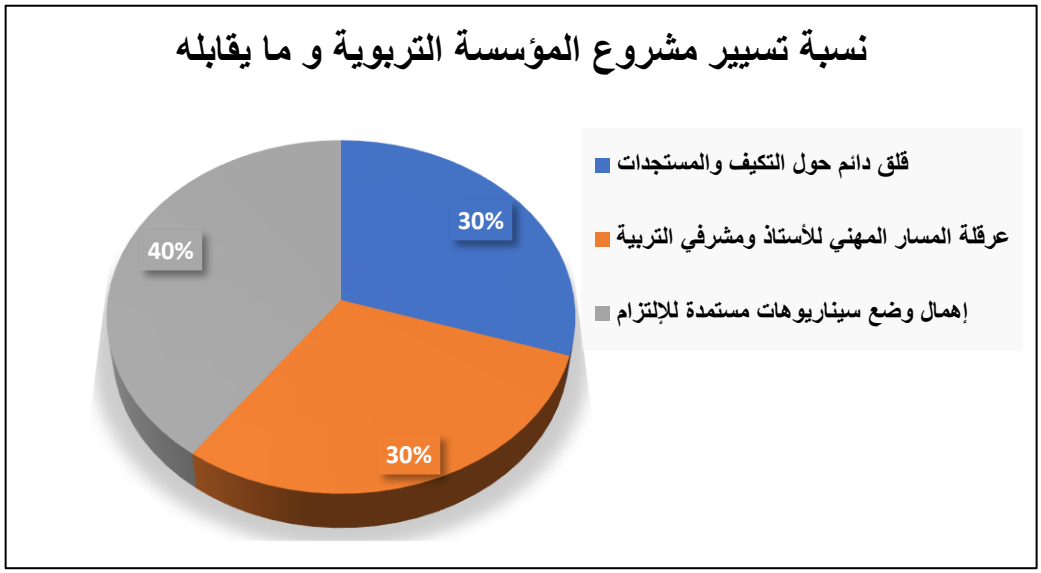



**الشكل 13 : نسبة غياب المقومات البشرية و المعنوية في الانقاص من قيمة الإلتزام العاطفي للتفاعل التربوي**

**الملاحظة :** يكشف التحليل الإحصائي لآراء الفاعلين التربويين عن إدراك عميق للدور الجوهري الذي تلعبه الجوانب غير المادية في العملية التعليمية، حيث أكد 60% من المشاركين أن غياب المقومات البشرية والمعنوية يؤدي مباشرة إلى خفض قيمة الالتزام العاطفي للتفاعل التربوي. هذا المؤشر يعكس قناعة الأغلبية بأن نجاح التعليم لا يتوقف عند الإمكانيات المادية فحسب، بل يرتكز أساساً على الدعم النفسي والتقدير المعنوي الذي يعزز الارتباط الوجداني للموظف والتلميذ على حد سواء بالمؤسسة. وفي المقابل، يرى 40% من المشاركين عكس ذلك، مما قد يشير إلى وجهة نظر تركز على المهنية البحتة أو الالتزام بالواجب الوظيفي بغض النظر عن المؤثرات المعنوية. إجمالاً، تُشدد هذه النتائج على ضرورة الاستثمار في "رأس المال المعنوي" وتوفير بيئة إنسانية محفزة، كونها الضامن الأكبر لتحقيق تفاعل تربوي يتسم بالإخلاص والالتزام العاطفي المستدام.

**2 – الجدول رقم 21 : في نظركم تسيير مشروع المؤسسة التربوية يقابله ما يلي:**

| في نظركم تسيير مشروع المؤسسة التربوية يقابله ما يلي: | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| قلق دائم حول التكيف والمستجدات | 6 | 30% |
| عرقلة المسار المهني للأستاذ ومشرفي التربية | 6 | 30% |
| إهمال وضع سيناريوهات مستمدة للإلتزام | 8 | 40% |
| المجموع | 20 | 100% |

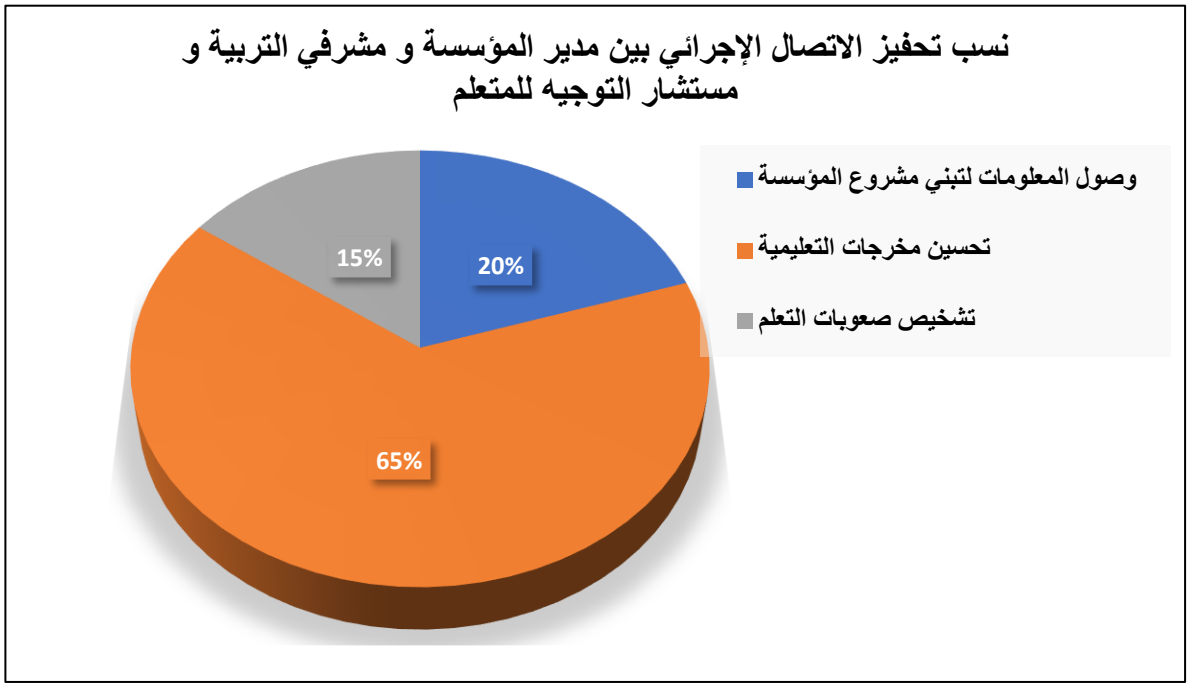



**الشكل 14 : نسبة تسيير مشروع المؤسسة التربوية و ما يقابله**

**الملاحظة :** يكشف التحليل الإحصائي لآراء الفاعلين حول معوقات تسيير مشروع المؤسسة التربوية عن تحديات تنظيمية ونفسية مهنية متباينة؛ حيث يرى 40% من المشاركين أن التحدي الأبرز يكمن في "إهمال وضع سيناريوهات مستمدة للالتزام"، مما يشير إلى ضعف في الجانب التخطيطي والاستشرافي لضمان انخراط دائم للفاعلين. وفي مرتبة متساوية بنسبة 30% لكل منهما، يبرز "القلق الدائم حول التكيف والمستجدات" كعائق نفسي يعكس صعوبة مواكبة التغيرات المستمرة، إلى جانب "عرقلة المسار المهني للأستاذ ومشرفي التربية"، وهو ما يوحي بوجود تصور لدى شريحة من الموظفين بأن أعباء المشروع قد تؤثر سلباً على تطورهم المهني أو توازن مهامهم الأساسية. إجمالاً، تشير هذه النتائج إلى أن نجاح تسيير المشروع يتطلب مراجعة آليات التخطيط التشاركي، وتوفير بيئة مهنية داعمة تقلل من حدة القلق وتضمن أن يكون المشروع محفزاً للمسار المهني لا عائقاً له.

**3- الجدول رقم 22 : هل الاتصال الإجرائي بين مدير المؤسسة التربوية ومشرفي التربية و مستشار التوجيه يحفز المتعلم على:**

| هل الاتصال الإجرائي بين المدير المؤسسة التربوية ومشرفي التربية ومستشار التوجيه يحفز المتعلم على | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| وصول المعلومات لتبني مشروع المؤسسة | 4 | 20% |
| تحسين مخرجات التعليمية | 13 | 65% |
| تشخيص صعوبات التعلم | 3 | 15% |
| المجموع | 20 | 100% |

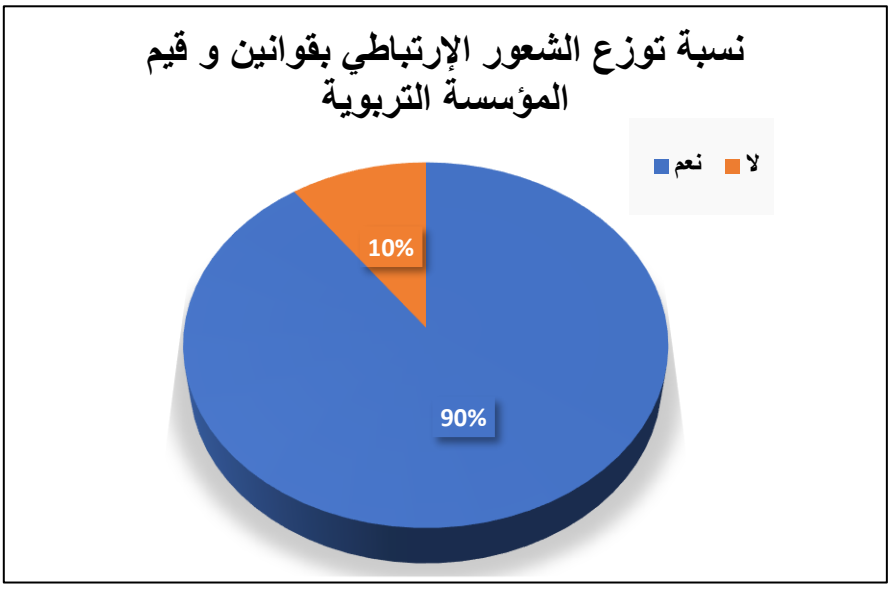



**الشكل 15: نسب تحفيز الاتصال الإجرائي بين مدير المؤسسة و مشرفي التربية و مستشار التوجيه للمتعلم**

**الملاحظة :** نلاحظ أن الدور الريادي للاتصال الإجرائي بين مدير المؤسسة ومشرفي التربية ومستشار التوجيه يتركز بشكل أساسي في "تحسين مخرجات التعليمية" بنسبة بلغت 65%، مما يثبت أن التنسيق الإداري المحكم هو المحرك الفعلي للرفع من مستوى التحصيل العلمي للمتعلم. كما نلاحظ أن 20% من الآراء ترى في هذا التواصل قناة حيوية لضمان "وصول المعلومات لتبني مشروع المؤسسة"، وهو ما يسهم في صياغة رؤية تربوية موحدة ومشتركة بين جميع الأطراف. وفي سياق متصل، نلاحظ وجود نسبة 15% تدعم دور هذا الاتصال في "تشخيص صعوبات التعلم"، مما يبرز الأهمية البيداغوجية والتشخيصية للعمل التكاملي في معالجة العوائق التعليمية بشكل مبكر ودقيق.

**4- الجدول رقم 23 : يوضح توزع نسبة الشعور الإرتباطي بقوانين و قيم المؤسسة التربوية:**

| توزع نسبة الشعور الإرتباطي بقوانين و قيم المؤسسة التربوية | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| نعم | 18 | 90% |
| لا | 2 | 10% |
| المجموع | 20 | 100% |

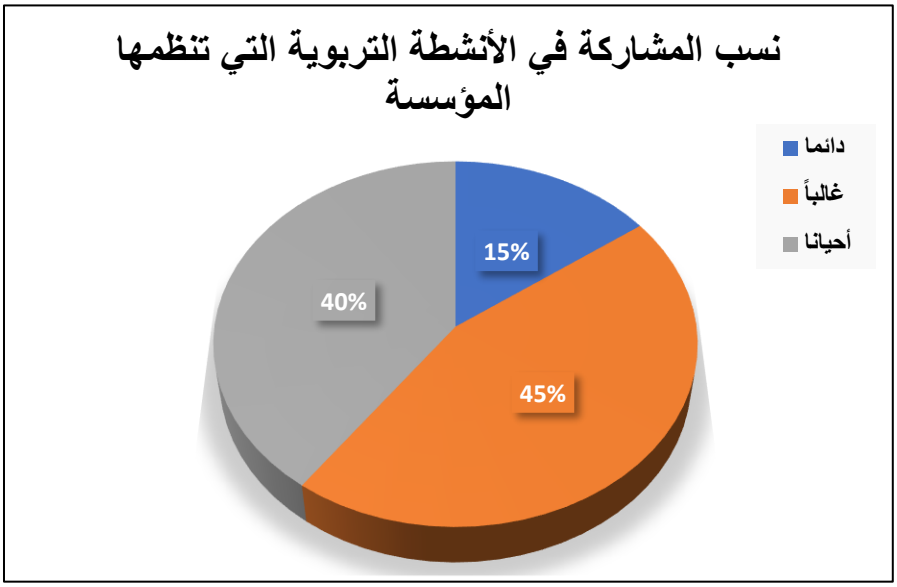



**الشكل 16: نسبة توزع الشعور الإرتباطي بقوانين و قيم المؤسسة التربوية**

**الملاحظة :** نلاحظ وجود مؤشر إيجابي قوي يعكس مدى اندماج الكادر الوظيفي في البيئة المهنية، حيث أكدت الغالبية العظمى من المشاركين بنسبة 90% وجود شعور بالارتباط بقوانين وقيم المؤسسة التربوية. كما نلاحظ أن هذا الالتزام المعنوي والمهني المرتفع يسهم في خلق مناخ تنظيمي مستقر يسوده الانضباط والولاء لأهداف المؤسسة. وفي المقابل، نلاحظ أن نسبة ضئيلة فقط بلغت 10% عبرت عن عدم شعورها بهذا الارتباط، مما يشير إلى نجاح المؤسسة في ترسيخ ثقافتها وقيمها لدى أغلب أفرادها، وتحويل القوانين من مجرد نصوص جامدة إلى قيم سلوكية يشعر الموظف بالانتماء إليها.

**5- الجدول رقم 24 : توزع أفراد العينة حسب المشاركة في الأنشطة التربوية التي تنظمها المؤسسة:**

| هل تشارك في الأنشطة التربوية التي تنظمها المؤسسة | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| دائما | 3 | 15% |
| غالباً | 9 | 45% |
| أحيانا | 8 | 40% |
| المجموع | 20 | 100% |

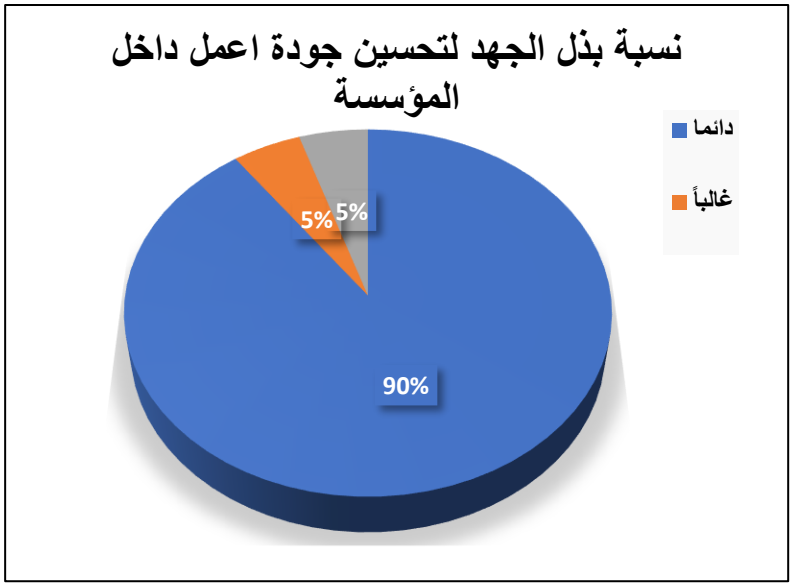



**الشكل 17 : نسب المشاركة في الأنشطة التربوية التي تنظمها المؤسسة**

**الملاحظة :** نلاحظ وجود مستوى جيد من الانخراط في الأنشطة التربوية التي تنظمها المؤسسة، حيث أفاد أغلب المشاركين بمشاركتهم بانتظام، إذ نلاحظ أن نسبة 45% يشاركون "غالباً" ونسبة 15% يشاركون "دائماً"، مما يعني أن 60% من العينة تمثل قوة فاعلة ونشطة داخل الحياة المدرسية. وفي المقابل، نلاحظ أن نسبة 40% من المشاركين ينخرطون في هذه الأنشطة "أحياناً" فقط، وهو ما يشير إلى أهمية البحث في الدوافع أو العوائق التي قد تحول دون مشاركة هذه الفئة بشكل أكثر استمرارية، وذلك لضمان شمولية الاستفادة وتفعيل دور الأنشطة التربوية كركيزة أساسية في تنمية قدرات المتعلمين وتعزيز روح الجماعة.

**6- الجدول رقم 25: توزع أفراد العينة حسب بذل جهدهم لتحسين جودة العمل داخل المؤسسة:**

| أبذل جهدي لتحسين جودة عملي داخل المؤسسة | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| دائما | 18 | 90% |
| غالباً | 1 | 5% |
| أحيانا | 1 | 5% |
| المجموع | 20 | 100% |

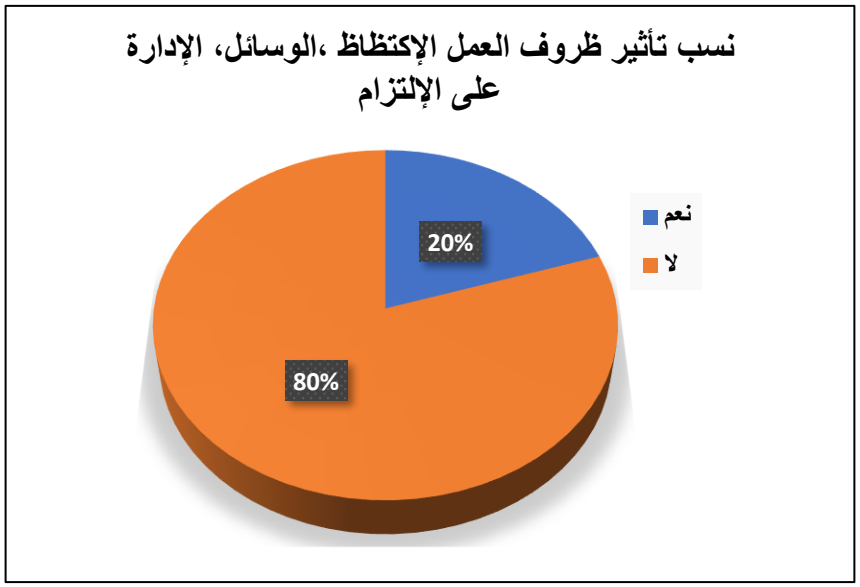



**الشكل 18 : نسبة بذل الجهد لتحسين جودة اعمل داخل المؤسسة**

**الملاحظة :** نلاحظ وجود مستوى استثنائي من الالتزام المهني لدى منتسبي المؤسسة، حيث أفادت الغالبية العظمى بنسبة 90% بأنها تبذل جهدها "دائماً" لتحسين جودة العمل داخل المؤسسة. كما نلاحظ أن نسبة 5% من المشاركين يسعون نحو هذا التحسين بشكل "غالباً"، في حين تقتصر النسبة المتبقية على 5% فقط لخيارات أخرى. إجمالاً، تعكس هذه النتائج روحاً إيجابية ومسؤولة تسود بيئة العمل، حيث يضع تسعة من كل عشرة أفراد مسألة تجويد الأداء في مقدمة أولوياتهم، مما يشكل قاعدة صلبة لتحقيق أهداف مشروع المؤسسة بكفاءة عالية.

**7- الجدول رقم 26 : توزع أفراد العينة حسب تأثير ظروف العمل الإكتظاظ ،الوسائل، الإدارة على الإلتزام:**

| هل تؤثر ظروف العمل الإكتظاظ ، الوسائل ، الإدارة على إلتزامك | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| نعم | 4 | 20% |
| لا | 16 | 80% |
| المجموع | 20 | 100% |




**الشكل : نسب تأثير ظروف العمل الإكتظاظ ،الوسائل، الإدارة على الإلتزام**

**الملاحظة :** نلاحظ من خلال نتائج الاستطلاع أن الغالبية العظمى من المشاركين بنسبة 80% يرون أن ظروف العمل المحيطة، مثل الاكتظاظ، الوسائل المتاحة، وطبيعة الإدارة، لا تؤثر على مستوى التزامهم المهني. وهذا يشير إلى امتلاك هؤلاء الأفراد لدرجة عالية من الالتزام الذاتي والقناعة المهنية التي تجعل أداءهم مستقلاً عن العوائق المادية أو التنظيمية. وفي المقابل، نلاحظ أن نسبة 20% فقط صرحوا بتأثر التزامهم بهذه الظروف، مما يستوجب على المؤسسة الالتفات لهذه الفئة وتحسين بيئة العمل لضمان استمرارية عطائهم. إجمالاً، تعكس هذه النتائج صلابة في المسؤولية المهنية لدى أغلب المنتسبين، مع وجود فرصة لتعزيز هذا الالتزام بشكل أكبر من خلال معالجة التحديات اللوجستية والإدارية القائمة.

## 2- عرض ومناقشة النتائج وفق التساؤلات الفرعية

- **مفهوم مشروع المؤسسة وأسسه :**أظهرت النتائج انقساماً في الوعي الوظيفي؛ حيث اعتبر **50%** من المشاركين المشروع أداة لـ "تحسين الأداء التربوي"، بينما يراه **50%**الآخرون مجرد "وثيقة إدارية ."وبالرغم من هذا الانقسام، إلا أن المشروع يتمتع بشرعية قانونية مطلقة بنسبة مصادقة **100%**من هيئة الوصاية، مع خبرة تطبيقية تتجاوز **3سنوات** لدى **95%**من العينة .
- **المشكلات السوسيو-تربوية :**حدد الأساتذة "قلة الانتباه وعدم التركيز" كأبرز مشكلة في العلاقة مع التلميذ بنسبة .**70%**كما تبرز مشكلات أخرى مثل "الخجل والخوف (**20%**) "والآثار السلبية لـ "التفكك الأسري .(**10%**) "
- **المشروع كإطار للتشخيص والمعالجة :**يساهم المشروع في تحسين المخرجات التعليمية من خلال "الاتصال الإجرائي" المنسق، حيث يرى **65%**أن هذا الاتصال يحفز المتعلم ويحسن النتائج .كما يساهم في "تشخيص صعوبات التعلم" بنسبة .**15%**
- **مشاركة الفاعلين التربويين :**نلاحظ وجود مناخ تشاركي إيجابي، حيث أكد **60%**من المشاركين وجود تشجيع إداري مستمر (دائماً وغالباً) .كما بلغت نسبة المشاركة الفعلية في الأنشطة التربوية ) **60%**دائماً وغالباً .(
- **العوائق والتحديات :**تصدر "الاكتظاظ في القسم" قائمة العوائق بنسبة **50%**، يليه "نقص الوسائل التعليمية" بنسبة .**45%**ومن الناحية التنظيمية، يرى **40%**أن العائق يكمن في "إهمال وضع سيناريوهات مستمدة للالتزام ."
- **تفضيلات المتعاملين وجاهزيتهم :**تبرز "جودة الأداء" كأولوية قصوى، حيث يبذل **90%**جهداً دائماً لتحسين عملهم .كما أظهرت النتائج "صلابة في الالتزام الذاتي"، إذ يرى **80%**أن الظروف المادية الصعبة لا تؤثر على مستوى التزامهم المهني .

## 3- الإجابة عن التساؤلات العامة

1. **مدى مساهمة مشروع المؤسسة في معالجة المشكلات السوسيو-تربوية :**يسهم المشروع بشكل فعال ومباشر في الحد من هذه المشكلات، وهو ما أيده **80%**من الكادر التربوي والإداري .وتتجلى هذه المساهمة في توفير إطار قانوني وإجرائي يسمح بتنسيق الجهود بين المدير والمشرفين ومستشار التوجيه لتحسين المخرجات التعليمية وتشخيص عوائق التعلم .

2. **هل الالتزام الوظيفي شرط كافي لتحقيق الأهداف المشتركة؟** بالرغم من أهمية الالتزام الوظيفي العالي (الذي وصل لـ **90%**في بذل الجهد و **90%**في الارتباط بقيم المؤسسة)، إلا أنه **ليس شرطاً كافياً بمفرده** .فالنتائج تشير إلى أن غياب "المقومات البشرية والمعنوية" يؤثر سلباً على الالتزام العاطفي لدى **60%**من الفاعلين، كما أن العوائق الهيكلية كالاكتظاظ ونقص الوسائل تتطلب حلولاً تنظيمية تتجاوز مجرد الالتزام الفردي للموظف .

## 4- الاستنتاج العام

نستنتج أن ثانوية **بلعكرمي عبد القادر** تمتلك رصيداً بشرياً ذو كفاءة أكاديمية عالية (55% دراسات عليا) والتزاماً مهنياً قوياً يتجاوز ضغوط بيئة العمل .إن مشروع المؤسسة في هذه الثانوية قد تجاوز مرحلة التأسيس إلى مرحلة النضج، محققاً نسبة نجاح عامة بلغت **95%**(بين نجاح كلي ونسبي) من وجهة نظر المشرفين .ومع ذلك، يظل النجاح الكامل للمشروع مرهوناً بـ :

1. معالجة المشكلات الهيكلية (الاكتظاظ والوسائل) .
2. الانتقال من النظر للمشروع كـ "وثيقة إدارية" إلى "رؤية تربوية تطويرية" موحدة لدى جميع الأفراد .
3. تعزيز الرأس مال المعنوي والاتصال الإجرائي لضمان استدامة الالتزام العاطفي والوظيفي .

## خاتمة

إن تحقيق الهدف الذي سطرته المنظومة التربوية الجزائرية في سعيها لتجسيد "مدرسة الغد" لا يتأتى إلا باتخاذ تدابير وإجراءات جديدة تأخذ بعين الاعتبار التحديات الراهنة والتغييرات في معايير الجودة العالمية. من خلال الطرح النظري والميداني حول الجودة في النظام التعليمي، تبذل الجزائر جهوداً جبارة لبناء منظومة تربوية متميزة، عبر تبني مقاربات حديثة مثل مشروع المؤسسة كنموذج إداري يرتقي بمردود المؤسسات التربوية، يحسن الحياة المدرسية، ويدفع نحو الأهداف التربوية العامة.

ومع ذلك، تبرز المشاكل السوسيو-تربوية كحواجز أمام تفعيل هذه المقاربة، خاصة فيما يتعلق بالالتزام الوظيفي للفاعلين التربويين، الذي يتجاوز الحضور الجسدي إلى شعور عميق بالانتماء والمبادرة. فالالتزام الوظيفي يُترجم إلى ممارسات تدريسية فعالة، تواصل إنساني إيجابي، وتخطيط يتناسب مع حاجات التلاميذ، وهو مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتحصيل الدراسي كمؤشر حيوي لفعالية المنظومة، متأثراً بالبيئة المؤسسية، المناخ المدرسي، والظروف الاجتماعية.

انطلاقاً من الدراسة الميدانية في ثانوية بلعكرمي عبد القادر، التي اعتمدت استبياناً للأساتذة وتحليلاً إحصائياً، أظهرت النتائج واقعاً مركباً: اتجاه عام للالتزام الوظيفي متوسط يميل إلى الارتفاع (عالٍ في الرضا الوظيفي والالتزام بالبرامج، محدود في التعاون المهني)، وتحصيلاً دراسياً متوسطاً يعتمد على العلاقات الإنسانية، البيئة التربوية، والوسائل البيداغوجية الحديثة. كما كشفت علاقة ارتباط إيجابية بين الالتزام الوظيفي ونتائج التلاميذ، مما يؤكد أهمية العنصر البشري كعمود فقري للعملية التعليمية.

**أهم نتائج الدراسة:**

الالتزام الوظيفي متوسط يميل إلى الارتفاع، مع قوة في الرضا والبرامج، وضعف في التعاون المهني.

علاقة إيجابية بين الالتزام الوظيفي وتحصيل التلاميذ، تدعو للاستثمار في الفاعلين التربويين.

لذلك، ندعو المسؤولين إلى تذليل الصعوبات الشخصية والمؤسسية، ومعالجة المسببات العائقة، مع التنسيق بين الفاعلين كفريق واحد. يتعين عليهم بذل الجهود، تجاوز الأساليب الكلاسيكية، والتكيف مع التحديات لتحقيق إصلاح تعليمي مستدام يعزز الجودة والالتزام، من أجل مدرسة جزائرية تنافس عالمياً.

# قائمة المصادر والمراجع

1. أبو عواد، محمد أحمد (1994) المشكلات التعليمية لدى معلمي المرحلة الثانوية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وجنس الطالب ونوع السلطة المشرفة على التعليم. رسالة ماجستير غير منشورة كلية الجامعة الأردنية عمان، الأردن.
2. أبو سمرة، محمد مجدلاوي، فداء ( 2016). المشكلات التربوية التي تواجه طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في فلسطين: دراسة ميدانية في مدارس محافظة رام الله والبيرة المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (5)، العدد(6) .
3. الخزاعلة، محمد والمومني، فواز.(2013) ، علم الاجتماع التربوي.، عمان: دار المسيرة.
4. د. جميل حمداوي، سوسيولوجيا التربية - المجلد 1 - الصفحة 24 - جامع الكتب الإسلامية.
5. العريشي جبريل بن حسن. أحمد محمد أحمد. رشاد وفاء بنت. غيد عبد الواحد علي.(2018). التربية الأسرية ومؤسسات التنشئة الاجتماعية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
6. الخزاعلة محمد سلمان. المومني تحسين علي.(2013). المعلم والمدرسة. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
7. غربول السناد جلال.(2013). علم الاجتماع المدرسي. عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
8. غنيم خالد إسماعيل. (2011). التربية المعاصرة قضايا وحلول. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.
9. بربخ فرحان حسن.(2012) . المدرسة والمجتمع. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
10. عدس محمد عبد الرحيم. (1999). المدرسة واقع وتطلعات .عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
11. معن خليل عمر. (2005). نظريات معاصرة في علم الاجتماع. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
12. غريب عبد الكريم.(2009). سوسيولوجية المدرسة. المغرب: منشوارت دار التربية.
13. تالي جمال. دباب زهية. (2021). المدرسة في الجازئر قارءة سوسيوتاريخية. الج ازئر: دار المتنبي للطباعة والنشر.
14. بن عابد مختارية.(2016). المدرسة الجزائرية في ظل الإصلاحات التربوية واقع وآفاق. المركز الجامعي غليزان. مجلة الرواق.
15. خدوسي رابح . (2015). المدرسة والإصلاح 122 يوم في اللجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية. مذك ارت شاهد. الجزائر: دار الحضارة، الطبعة 6.
16. وزارة التربية الوطنية. (2005). منهاج التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (الوثيقة الإطار). الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية..

17.لعمش سعد.(2011). الجامع في التشريع المدرسي الجزائري الجزء الأول. الجزائر: دار الهدى.
18.انظر القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم: 08-02:
19.حاجي فريد. (2006). مقاربة مشروع المؤسسة تجويد للفعل التربوي واعداد للحياة. الجزائر: دار الخلدونية للنشر والتوزيع.
20.زقاي وليد. (2006). فعالية مشروع المؤسسة في تحسين جودة مخرجات العملية التعليمية، المعهد الوطني للبحث في التربية، الجزائر، المجلد 30، العدد 06.
21.مشطر حسين. حرقاس وسيلة .2018. مشروع المؤسسة في الإصلاحات التربوية الجزائرية كنموذج للجودة التعليمية، حوليات جامعة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد 36.
22.بن خرور خير الدين. (2016). واقع التسيير البيداغوجي وفق مشروع المؤسسة بالمدرسة الجزائرية، مجلة التنمية وادارة الموارد البشرية، المجلد 06، العدد 02 .
23.وسطاني عفاف. (2010/2009) دافعية الإنجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالنمط القيادي السائد لمدير المؤسسة التعليمية في ضوء مشروع المؤسسة، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط لمدينة سطيف، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير جامعة فرحات عباس ،2010/2009.
24.بن سليم حسين.(2015/2014).القيادة المدرسية وادارة مشروع المؤسسة. دارسة ميدانية لأساتذة التعليم بمدارس مدينة الجلفة نموذجا، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتواره العلوم في علم الاجتماع ،تخصص تنظيم وعمل، جامعة محمد خيضر بسكرة 2015/2014.
25.قاسمي أحمد توفيق.(2010/2009). مشروع المؤسسة ودوره في تفعيل مشاركة الأساتذة في الإدارة المؤسسة التربوية، دارسة ميدانية لثانويات مدينة الجلفة، رسالة لنيل شهادة الماجستير.
26.وزارة التربية الوطنية 2006.
27.مشطر حسين. حرقاس وسيلة.(2018). مشروع المؤسسة في الإصلاحات التربوية الجزائرية كنموذج للجودة التعليمية، حوليات جامعة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد 36.
28.هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.(2005). مشروع المؤسسة سند تكويني موجه لأسلاك الإدارة والتفتيش. الجزائر.
29.المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية 2005.
30.صرصور عبد الجليل: (2016). دليل إدارة المشاريع .فلسطين: مكتب الإغاثة.
31.شيباني محمد .(2003). معيار التقويم البيداغوجي والجودة التعليمية )معيار الاختبارات نموذجا. المجلة التعليمية، المجلد 33، العدد3

32.البدوي الطيب. يوسف محمد أحمد.(2015). تطبيق إجراءات الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية تهيئة للظروف الملائمة لعمليتي التعليم والتعلم( حالة مدرسة القبس أساس بنات-محلية الخرطوم). مجلة الجودة الشاملة، مجلد 16، العدد1 .

33.بن حمدان معاوية إبراهيم .(2015). مهارات بناء وقيادة فرق العمل (حقيبة المدربة). د.ب : مركز صناعة الأفكار للاستشارات التربوية.

34.وزارة التربية الوطنية.(1999) .مشروع المؤسسة من قضايا التربية، الجزائر: المركز الوطني للوثائق التربوية، الملف 12.

35.ربيع محمد. طارق عبد الرؤوف عامر. (2008). الديمقارطية المدرسية. عمان: دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع.

36.المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية: 2005.

37. Monica Gather Thurler. Guy Pelletie. Yves Dutercq. (2015). Leadership éducatif.And formation.

38.لعويط آمال .(2013/2012). دور مشروع المؤسسة في المنظومة التربوية دارسة ميدانية بالمؤسسات التربوية -ثانويات-لولاية قسنطينة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم الاجتماع التربوي. جامعة محمد خيضر بسكرة.

39.رافدة الحريري، زهرة بن رجب (2008): المشكلات السلوكية النفسية و التربوية لتتلاميذ المرحلة الابتدائية، دار المناهج للنشر و التوزيع.

40.المعايطة، عبد العزيز، & الجغيمان، محمد عبد الله. (2016). مشكلات تربوية معاصرة. عمان، الأردن: دار المسيرة / دار الرسائل الجامعية للنشر والتوزيع والطباعة.

41.أبو سمرة، م. أ.، & مجدلاوي، ف. (2016). المشكلات التربوية التي تواجه طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في فلسطين: دراسة ميدانية في مدارس محافظة رام الله والبيرة. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 6(5).

42.محمد حميدان العبادي(2005). استراتيجيات معاصرة في إدارة الصف و تنظيمه،ط1، مكتبة الضامري للنشر و التوزيع، سلطنة عمان.

43.حسن العمايرة، محمد.(2014). المشكلات الصفية : السلوكية، التعليمية، الأكاديمية، مظاهرها- أسبابها -علاجها، ص2 ، عمان ، الأردن، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

44.مفضي عايد المساعيد ، سعود فهاد الخريشه، (2012). الإدارة الصفية، ط1 ، عمان، الأردن، دار الحامد للنشر و التوزيع.

45.الجسماني، عبد العلي، (1994)، سايكولوجية الطفولة و المراهقة و حقائقها الأساسية، ط1 ، لبنان، الدار العربية للعلوم.

46.حنان عبد الحميد العناني، (2005) .الصحة النفسية، ط3، عمان، دار الفكر.

47.مفضي عايد المساعيد ، سعود فهاد الخريشه ، (2012)، الإدارة الصفية، ط1، عمان، الأردن، دار الحامد للنشر و التوزيع.

48.الزراد، محمد خير الدين ، (1997)، التخلف الدراسي و صعوبات التعلم، بيروت، دار النفائس.

49.محمد سليمان سناء ،(2010) ،قراءات في علم النفس المدرسي،ط1، القاهرة ،عالم الكتب.

50.تبدائي خديجة، (2004)، الأسرة و المدرسة، سوء التكيف المدرسي بين الإشكالية و الواقع، ط1، وهران ، دار قرطبة للنشرو التوزيع.

51.سعيد عبد العزيز، (2004)، التوجيه المدرسي، مفاهيمه النظرية، أساليب الفنية و تطبيقاته النظرية، ط1، الأردن، دار الثقافة للنشر و التوزيع.

52.طه عبد العظيم حسين ،(2007) سيكولوجية العنف العائلي و المدرسي،ط1 ، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

53.أبو سمرة، محمود، & مجدلاوي، فداء. (2016). المشكلات التربوية التي تواجه طلبة الثانوية العامة في فلسطين: دراسة ميدانية في مدارس محافظة رام الله والبيرة. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 5(6).

54.لعويط، أمال. (2014). دور مشروع المؤسسة في المنظومة التربوية بالمؤسسات التربوية – الثانويات – ولاية قسنطينة [مذكرة ماجستير، تخصص علم الاجتماع التربوي]. جامعة محمد خيضر، بسكرة.

55.محمد حسن العمايرة ، (2002)، المشكلات الصفية (مظاهرها، أسبابها، علاجها) ، ط1، مكتبة الضامري للنشر و التوزيع، سلطنة عمان.

56.أحمد محمد بني عيسى، رياض أحمد أبا زيد دور الالتزام التنظيمي في تحصين أداء العاملين في القطاع المصرفي الأردني في دراسات، العلوم الإدارية، المجلد 41، العدد 2.

57.مسعودي ايناس، جلالي إكرام، أثر القيادة التحويلية على الالتزام التنظيمي في المؤسسة الاقتصادية، مذكرة لاستكمال شهادة الماستر ميدان العلوم الاقتصادية والجارية وعلوم التصوير قسم علوم تصوير ، جامعة حمى لخضر بالوادي الجزائر 2019.

58.علي أحمد محمد المصاروة ونعمة عباس الخفاجي إدارة التنوع منظور الالتزام التنظيم ي، دار الأيام للنشر والتوزيع، طاء الأردن 2014.

59. هادي عذاب سلمان، دور الأنماط القيادية المعاصرة في تحقيق الالتزام التنظيمي اطروحة دكتورا في الإدارة العامة، جامعة بغداد العراق 2013.
60. حسين حريم: إدارة الموارد البشرية -إطار متكامل-، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013.
61. [1] محمد شميس حسني: الدور الوسيط للإلتزام التنظيمي في العلاقة بين الصمت التنظيمي وأبعاد المواطنة التنظيمية بالمؤسسات العامة، مجلة البحوث المالية التجارية، المجلد 22، العدد 3، مصر، 2011.
62. الطاهر مجاهدي: مدخل إلى علم النفس العمل و التنظيم، دار الباحث للنشر والإشهار، برج بوعريريج، الجزائر، د ، ط ، 2018.
63. غربي دحام تمناي الزيدي واخرون: إدارة السلوك التنظيمي، دار عبداء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2015.
64. قياسية بسمة، تأتي الالتزام التنظيمي على أداء الموظف، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع، تخصص تنمية وتسيير موارد بشرية كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة أم البواقي، الجزائر 2017 2016.
65. محمد حسن محمود الغرباوي، دور الالتزام التنظيمي في تحسين جودة الخدمة، رسالة الماجستي في إدارة الأعمال، غزة فلسطين 2014.
66. عاشوري ابتسام الالتزام التنظيمي داخل المؤسسة وعلاقته بالثقافة التنظيمية، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع، تخصص تنظيم وعمل، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية، 2014/2015.
67. دلال فلوسي، الرقابة الإدارية والتسبب الإداري في المؤسسة رسالة ماجستير تخصص علم الاجتماع، فرع تنظيم وعمل بسكرة، جامعة محمد خيضر 2015 ، ص ص 114-104

68. Académie de Strasbourg. (2015-2018). Projet de d'école. Guide Mythologique. fiches outils à l'usage du directeur de son équipe d'école,.
69. Agence Japonaise de Coopération Internationale(JICA). (2010). Module de formation des Comités de Gestion Scolaire (CGS) en technique de gestion participative de l'Ecole. REPUBLIQUE DU MALI : Cellule d'Appui à la Décentralisation/Déconcentration De l'Education(CADDE).

70. Laurent Granger. (2023). Modèle de méthodologie de projet. Copyrig Manager.
71. Joel Rich. (2001). Du projet d'école au projet d'école. Contribution à l'histoire de transformation de L'enseignement élémentaire. France :Presses Universitaires de Bordeaux, Pessac.
72. Richard.L, Dorothy Marcic. (2020). Under standing Mangamanent. Copyright Cengage Learning.

Recherche

73. Ministre de l'éducation national de France . (1992). Le projet d'école, les textes officiels pour l'école primaire. www.formpex.com.p5.
74. Mohammad ali kashefi and other, organizational commitment and its effects on organizational performance, journal of contemporize research in business, vol4,no12,2013.

.

# الملاحق

# الإستبيان

أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يهدف لدراسة موضوع بحث مذكرة ماستر بعنوان مشروع المؤسسة التربوية و المشكلات السوسيو تربوية دراسة ميدانية بثانوية بلعكرمي عبد القادر –وهران– و التي تهدف إلى تهدف إلى تحديد المشكلات السوسيو تربوية و التي تعاني منها المؤسسة التربوية من طلبة و الطاقم إداري و ما مدى سير نشاطات المؤسسة و علاقتها بالإلتزام الوظيفي، ذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على شهادة الماستر في علم إجتماعلا التنظيم و العمل.

وذلك بوضع علامة (X) أمام الخيار المناسب :

**أ– بيانات شخصية**

1– الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2– المستوى التعليمي : ليسانس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

3– الأقدمية في الممارسة المهنية : 5 سنوات ☐ 10 سنوات ☐ أكثر ☐

4– الأقدمية في الإدارة : 5 سنوات ☐ 10 سنوات ☐ أكثر ☐

**ب– أسئلة عامة حول مشروع المؤسسة:**

5– في رأيك مشروع المؤسسة هو :

تحسين أداء التربوي ☐ وثيقة إدارية و فقط ☐ لا أعرف ☐

6– متى طبق مشروع المؤسسة في هذه الثانوية:

سنة ☐ 3 سنوات ☐ أكثر ☐

إذا كان أكثر كم عدد السنوات؟ ☐

7– هل هو مصادق عليه من قبل هيئة الوصاية ؟

مصادق عليه ☐ غير مصادق عليه ☐

8- كيف تصنفين مشروع المؤسسة الذين تشرف (تشرفين) عل تطبيقه؟

ناجح ☐ نسبياً ☐ غير ناجح ☐

إذا كان ناجح لماذا في رأيك؟

.....

9- ما هي المشكلات التي تعترض طرائق التدريس في المؤسسة التربوية

نقص الوسائل التعليمية ☐ الاكتظاظ في القسم ☐ الفوضى لدي التلاميذ ☐

الفروق الفردية في الاستيعاب ☐ عدم التركيز لدى التلاميذ ☐

**10-** ما هي أبرز المشكلات التربوية في العلاقة التربوية مع التلميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي؟

قلة الانتباه و عدم التركيز ☐ الخجل و الخوف ☐ الانعكاس السلبي للتفكك الأسري ☐

11- الإدارة تشجع على المشاركة في المشروع ؟

دائما ☐ غالباً ☐ أحيانا ☐

12- مشروع المؤسسة يساهم في الحد من المشكلات السوسيو تربوية :

أوافق ☐ محايد ☐ لا أوافق ☐

13- يوجد تعاون بين الإدارة و الأساتذة لمعالجة المشكلات :

دائما ☐ غالباً ☐ أحيانا ☐

14- ما هي اقتراحاتك لتحسين مشروع المؤسسة:

.....

**ج – الإلتزام الوظيفي: الإلتزام الوظيفي كشرط بناء مشروع:**

11- هل غياب المقومات البشرية و المعنوية ينقص من قيمة الإلتزام العاطفي للتفاعل التربوي ؟

نعم ☐ لا ☐

12- في نظركم تسيير مشروع المؤسسة التربوية يقابله ما يلي:

قلق دائم حول التكيف و المستجدات ☐ عرقلة المسار المهني للأستاذ و مشرفي التربية ☐

إهمال وضع سيناريوهات مستمدة للإلتزام ☐

13- هل الاتصال الإجرائي بين المدير المؤسسة التربوية و مشرفي التربية و مستشار التوجيه يحفز المتعلم على :

وصول المعلومات لتبني مشروع المؤسسة ☐ تحسين مخرجات التعليمية ☐

تشخيص صعوبات التعلم ☐

14- هل هناك شعور إرتباطي بقوانين و قيم المؤسسة التربوية ؟

نعم ☐ لا ☐

15- هل تشارك في الأنشطة التربوية التي تنظمها المؤسسة؟

دائما ☐ غالباً ☐ أحيانا ☐

16- أبذل جهدي لتحسين جودة عملي داخل المؤسسة:

دائما ☐ غالباً ☐ أحيانا ☐

17- هل تؤثر ظروف العمل الإكتظاظ ، الوسائل ، الإدارة على إلتزامك؟

نعم ☐ لا ☐

18- ما هي إقتراحاتك لتحسين الإلتزام الوظيفي في داخل المؤسسة؟

- في رأيك لما يرجع السبب في حالة غياب الإرتباط علّل؟

.....