جامعة وهران – السانيا -

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

تقويم فعالية أداء مشروع المؤسسة المطبق على المدرسة الثانوية الجزائرية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير

من إعداد الطالب:

المسوس يعقوب

تحت إشراف الأستاذ:

عبادة عبد العزيز

السنة الجامعية

2008-2007

ملخص البحث:

تمثل موضوع بحثنا في "تقويم فعالية أداء مشروع المؤسسة المطبق على مدارس التعليم الثانوي" والذي من خلاله سلطنا الضوء على أحد الإصلاحات التربوية والإدارية والشاملة لمدارس التعليم الثانوي، والذي كان الهدف من تطبيقه، الحد من المشاكل التي تتخبط فيها المؤسسات التربوية من جهة،والاستجابة لمتطلبات التسيير الحديث، وقد انطلق الباحث من مجموعة من الفرضيات سنذكرها فيمايلي:

أولا، الفرضية العامة:

- يتميز أداء مشروع المؤسسة المطبق على المدرسة الثانوية الجزائرية بالفعالية (التنظيمية، والإستراتيجية، والبشرية)، والمعبر عنها باتجاهات الجماعة التربوية نحوها (في هذه الجوانب).

ثانيا، ومنها قد تفرعت الفرضيات الثانوية التالية:

1 – يفرض مشروع المؤسسة تنظيما إداريا جديدا وفعالا على المدرسة الثانوية.
2- يعتمد مشروع المؤسسة على إستراتيجية إدارية خاصة وفعالة.
3- يحسن مشروع المؤسسة فعالية أداء أعضاء المدرسة(الإداريين، التربويين، والأساتذة، والتلاميذ).

وثالثا، تفرعت من هذه الأخيرة الفرضيات الفرعية والتفصيلية الآتية:

3.أ- تساهم كفاءة الإداريين والتربويين في إنجاح مشروع المؤسسة.

3.ب- تساهم دافعية الإداريين والتربويين والتلاميذ في تفعيل أداء مشروع المؤسسة.

3.ج- تساهم الثقافة المشتركة (القيم، الاتجاهات الايجابية، ولغة الاتصالات)، التي يحملها الإداريون والتربويون والتلاميذ في نجاح مشروع المؤسسة.

وكخطوة أولى تناول الباحث نظريا وبالتفصيل المتغيرات الرئيسية للبحث (الإدارة المدرسية، مشروع المؤسسة، التقويم في المدرسة)، بعد فصل تقديم البحث وذلك لتبرير ودعم تصوراتنا الافتراضية عن البحث ، وكذلك لجمع اكبر قدر ممكن من المعلومات والمعطيات التي تساعدنا على تحضير الإجراءات المنهجية للبحث.

- أما ما تعلق بمنهجية البحث فقد قام الباحث بدراسة أولية تمثلت في بعض الزيارات، لكل من مديرية التربية لولاية وهران، إضافة إلى بعض المؤسسات التربوية وذلك للاطلاع على واقع

تطبيق مشروع المؤسسة، وبناءا عليه تم انجاز الدراسة الاستطلاعية على عينة من 50 فردا ممثلين لمؤسستين تربويتين(الفريق الإداري والتربوي)، وبعد جمع المعطيات وتحليلها ومناقشتها و، ظهرت الحاجة إلى تعديل بعض الإجراءات المنهجية ، وذلك للقيام بالدراسة الأساسية.

- ولقد شملت الدراسة الأساسية عينة مكونة من مئة وستين (160) فردا مابين إداري وتربوي، ممثلين لست(6) مدارس ثانوية من ولاية وهران، أجابوا على أداة الدراسة المتمثلة في(الاستبيان)، وبعد جمع الاستبيانات المملوءة من عينة الدراسة، تم الاستعانة بالمجموعة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (s.p.s.s)، للقيام بالتحليل الإحصائي الوصفي والاستدلالي لمعطياتها، وعلى إثرها توصلنا إلى النتائج التالية:
  1- توجد اتجاهات ايجابية نحو التنظيم الإداري الجديد الذي يفرضه مشروع المؤسسة.
  2- توجد اتجاهات ايجابية نحو الإستراتيجية الإدارية التي يعتمد عليها مشروع المؤسسة.
  3- توجد اتجاهات ايجابية نحو الأداء البشري لأعضاء المدرسة (الإداريين، والتربويون، والأساتذة، والتلاميذ)، الذي نشطه مشروع المؤسسة المطبق .

3.أ- كفاءة الإداريين والتربويين تساهم بفعالية في إنجاح مشروع المؤسسة.

3.ب- دافعية الإداريين والتربويين (والتلاميذ)، تساهم بفعالية في إنجاح مشروع المؤسسة.

3.ج- الثقافة المشتركة (القيم، الاتجاهات الايجابية، ولغة الاتصالات المشتركة)، التي يحملها الإداريون والتربويون تساهم بفعالية في نجاح مشروع المؤسسة.

كما توصل الباحث إلى انه لا يوجد تباين في الاتجاهات الذي يمكن أن يغزى إلى الخصائص الشخصية للعينة (مثل الفئة العمرية، أو الفئة المهنية، أو المؤهل المهني).

واستنادا إلى النتائج المحصل عليها قام الباحث بتقديم مجموعة من التوصيات والاقتراحات إلى القائمين على القطاع التربوي عامة والى المشرفين على المؤسسات التربوية والباحثين من جهة أخرى.

قائمة المحـــــتويات

إهداء.....أ
شكر.....ب
ملخص البحث.....ج
قائمة المحتويات.....ه
مقدمة عامة.....1

الفصل الأول: تقديـــم البحـــث

تمهيد.....03
1.1- إشكالية البحث.....03
2.1- الفرضيات..... 04
3.1- أسباب ودواعي اختيار البحث.....04
4.1- أهداف البحث وأهميته.....04
5.1- التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث الرئيسية.....05

الفصل الثاني: الإدارة المدرســـية

تمهيد.....06
1.2- الإدارة المدرسية من منظور التسيير التقليدي العام للمؤسسة.....06
1.1.2 - مفهوم الإدارة المدرسية.....06
2.1.2- نشأة الإدارة المدرسيةوتطورها.....07
3.1.2- خصائص الإدارة المدرسية.....07
4.1.2- أنماط الإدارة المدرسية.....09
5.1.2- العوامل المؤثرة في الإدارة المدرسية.....13
6.1.2- مهارات القائد والإداري والتربوي.....14
7.1.2- تحديات الإدارةالمدرسية.....16
8.1.2- مقارنة بين التسيير التقليدي والتسيير الحديث.....17
2.2- الإدارة المدرسية من وجهة التشريع المدرسي الجزائري.....19
1.2.2- الهيكل التنظيمي لمدرسة التعليم الثانوي.....19
2.2.2-مهام أعضاء الفريق الإداري والتربوي.....20
خلاصة.....27

الفصل الثالث: مشـــروع المـــــــؤسسة

- تمهيد.....28
1.3- تعريف مشروع المؤسسة.....28
2.3- أنواع المشاريع.....29
3.3- مستويات ومحاور مشروع المؤسسة.....31
4.3- أهداف مشروع المؤسسة... 32
5.3- مقومات مشروع المؤسسة.....33
6.3- مراحل إعداد مشروع المؤسسة.....33
7.3- قيادة مشروع المؤسسة.....35
8.3- تقويم مشروع المؤسسة.....36
9.3- مشروع المؤسسة كوسيلة لتفعيل المدارس. 39
خلاصة.....40

الفصل الرابع: التقويـــــم في المدرسة.

تمهيد.....41
1.4- مفهوم التقويم.....41
2.4- أنواع التقويم.....43
3.4- جوانب التقويم في المؤسسة التعليمية.....43
4.4- طرق التقويم.....45
5.4- مراحل التقويم في المدرسة.....46
6.4- التوجهات الكبرى لعملية التقويم. 47
7.4- البرنامج التقويمي وخصائصه.....49
8.4- التقويم وفعالية الأداء المدرسي.....51
1.8.4- تقويم فعالية أداء مشروع المؤسسة (المتفاعل مع الإدارة المدرسية الحالية).....52
خلاصة.....54

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للبحث

ـ تمهيد.....55
1.5- طبيعة البحث.....55
2.5- الزيارة الدراسية الأولية: الاتصال الأول بمديرية التربية: أهدافه المنهجية.....55

3.5 - منهجية الدراسة الاستطلاعية.....56
1.3.5- دواعي وأهداف الدراسة الاستطلاعية.....56
2.3.5- العينة ومواصفاتها.....56
4.3.5- أدوات الدراسة 58
4.5- منهجية الدراسة الأساسية.....66
1.4.5- العينة ومواصفاتها.....66
2.4.5- التعديلات التي طرأت على أدوات الدراسة.....68
3.4.5- الأساليب الإحصائية المستعملة في التحليل. 68

الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الاستطلاعية

- تمهيد.....69
1.6- عرض وتحليل النتائج.....69
2.6- مناقشة النتائج.....74
خلاصة.....77

الفصل السابع: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الأساسية

تمهيد.....78
7.أ- عرض وتحليل النتائج.....78
7.ب- مناقشة النتائج.....85

التوصيات والاقتراحات.....91
خاتمة.....93
المراجع 94
الملاحق(م).....96
م.1:استبيان الدراسة الاستطلاعية.....96
م.2: استبيان الدراسة الأساسية.....97
م.3: اتجاهات أفراد العينة نحو مشروع المؤسسة (الجدول التفصيلي).....98
م.4: نموذج استبيان للتحضير في إعداد مشروع المؤسسة.....99
م.5: برمجة إعداد المشروع (مستمدة من وثيقة رسمية).....100
م.6: تراخيص الاتصال بالمؤسسات التربوية.....101

مقدمة عامة

يعتبر قطاع التربية من القطاعات الحساسة والمهمة والمحركة لعجلة التنمية، وذلك نظرا للدور الذي تلعبه مؤسساته داخل المجتمع وخاصة إذا كان من مجتمعات الدول النامية.

إن المشاكل التي تتخبط فيها المدرسة الجزائرية عديدة ومتنوعة وانعكست سلبا على مخرجاتها(التلاميذ)، من حيث النوعية والكفاءة ولعل المتتبع للإصلاحات التربوية العديدة، والتي ركزت في بداياتها على الكمية و شيئا فشيئا أصبحت تبحث عن الجودة ، يكتشف المنعرج الجديد الذي سلكته أهداف المنظومة التربوية، و ذلك نظرا للعديد من العوامل الاجتماعية والاقتصادية التي جعلت العملية التربوية تتمحور حول التلميذ وذلك بتسخير جميع الوسائل المادية والبشرية لخدمته.

إن إصلاح النظام التربوي كان مدخل العديد من الدول نحو التقدم والازدهار وذلك للوعي التام بخطورة وحساسية الدور الذي تلعبه المدرسة في تحديد مصير الدول، التي أصبحت تقيس تطورها بتطور مدارسها ونظمها التربوية، ولعل غياب فلسفة وإستراتيجية واضحتين تستند إليهما المنظومة التربوية جعلها تسير نحو أهداف مجهولة قد تزيد من المشاكل التي يتخبط فيها المجتمع.

إن البحث عن الجودة والفعالية أصبح مطلب العديد من مؤسسات المجتمع، خدماتية أو اجتماعية، وخاصة فعالية الأفراد التي تعتبر المحرك الأساسي نحو التنمية.

هذا ما يدعونا إلى إعادة النظر في كيفية تسيير المدرسة الجزائرية التي مرت بالعديد من الإصلاحات، والتي سعت إلى توفير ظروف أحسن لتمدرس التلاميذ، والهادفة إلى تحسين مخرجاتها مثل زيادة نسب النجاح والتقليل من نسب التسرب المدرسي والتقليل من مظاهر العنف المدرسي.

ولكن موضوع الفعالية وتحقيقها يتطلب تنظيما محكما واستراتيجية ملائمة، وبالأخص تعبئة جميع أعضاء الجماعة التربوية (الإداريون، المعلمون، التلاميذ وغيرهم) كما يتطلب كذلك تجنيد جميع عناصر المحيط (أولياء التلاميذ، السلطات المحلية وغيرهم) خدمة للمدرسة و أعضائها.

ويعتبر مشروع المؤسسة من الإصلاحات التربوية الحديثة العهد و الهادفة إلى تفعيل أداء المؤسسات التربوية، ومن الواضح أن أي مشروع تربوي يحتاج إلى مجموعة من الوسائل والآليات الفاعلة والمساهمة في إنجاحه، ولعل من بينها وأهمها " تقويم الأداء" الذي حدث إجماع حول اعتباره منهجا تسييريا يسهم في تفعيل وإنجاح عناصر المشروع(الإداري، التربوي، البيداغوجي).أو بعبارة أخرى تحسين مستوى فعالية الجوانب التنظيمية والاستراتيجية والبشرية للمؤسسة (المدرسة). والسؤال الرئيسي المطروح للبحث نظريا وعمليا هو: ما درجة فعالية أداء مشروع المؤسسة المدرسية الجزائرية في ظل التشريع الإداري المدرسي الجزائري الحالي، وفي ضوء متطلبات التسيير بالجودة الشاملة للمدرسة العصرية. ومحاولة الإجابة ستكون من خلال فصول المذكرة والتي سنذكر محتويات فصولها باختصار كما يلي:

الفصل الأول: وكان عبارة عن تقديم للبحث(الإشكالية، الفرضيات، الأهداف، والتعاريف الإجرائية للمتغيرات الرئيسية).

الفصل الثاني: واشتمل على مفاهيم الإدارة المدرسية: تعريفها، خصائصها، نشأتها، العوامل المؤثرة فيها، كما تناول أيضا الإدارة المدرسية من وجهة التشريع المدرسي...الخ

الفصل الثالث:وتطرقنا فيه الى مشروع المؤسسة: تعريفه، أنواعه، مستوياته ومحاوره...الخ

الفصل الرابع: وتناول فيه الباحث التقويم في المدرسة: مفهومه، أنواعه، جوانبه، طرقه،..الخ

الفصل الخامس: واحتوى على الإجراءات المنهجية للبحث الميداني .

الفصل السادس: واشتمل على عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الاستطلاعية.

الفصل السابع: وتناولنا فيه عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الأساسية.
وفي الأخير قدم الباحث مجموعة من التوصيات والاقتراحات التي تمخضت عن الدراسة الميدانية.

الفصل الأول: تقديم البحث

تمهيد:

إن صياغة أي مشروع اقتصادي، اجتماعي، ثقافي أو تربوي يتطلب اعتبار على الأقل ثلاثة عناصر مهمة وفاعلة وهي التنظيم، الاستراتيجية، والأفراد الذين سيجسدون هذا المشروع، في عصر يفرض مشاركة جميع عناصر المجتمع لتحقيق التنمية، يجب أن تكون هذه المشاركة فعالة، وذلك لتلبية متطلبات المجتمع التي أصبحت تشترط الجودة في جميع احتياجاتها من السلع والخدمات المختلفة.

ويعتبر مشروع المؤسسة من الإصلاحات التربوية الهادفة إلى تحسين نوعية الخريجين بتجويد مكتسبات التلاميذ، بالإضافة إلى إشاعة روح المسؤولية، إلا أن هاته الأهداف يبقى تحقيقها مرتبطا بمدى فعالية(التنظيم، الاستراتيجية، الأفراد)، ومن هنا يمكن أن نطرح الاشكالية التالية:

1.1- الإشكالية:

- ما مدى فعالية أداء مشروع المؤسسة المطبق على المدرسة الثانوية الجزائرية؟

ومنه يمكن أن نطرح الإشكاليات الفرعية التالية:

1- هل يفرض مشروع المؤسسة تنظيما مدرسيا جديدا فعالا؟

2- هل يعتمد مشروع المؤسسة على استراتيجية إدارية واضحة و فعالة؟

3- هل يفعل مشروع المؤسسة أدوار أعضاء المدرسة (الإداريين، الأساتذة، التلاميذ)؟ ويمكن أن تتفرع من هذه الإشكالية الأخيرة بعض التساؤلات كمايلي:

- كيف تساهم كفاءة الإداريين والتربويين في إنجاح مشروع المؤسسة التربوية؟
- كيف تساهم دافعية الإداريين والتربويين في تفعيل مشروع المؤسسة التربوية؟
- ما تأثير الثقافة التي يحملها الإداريون والأساتذة والتلاميذ (القيم، الاتجاهات، لغة الاتصالات) على نجاح مشروع المؤسسة؟

باعتبار أن الكفاءة والدافعية والثقافة المشتركة عوامل ضرورية للفعالية البشرية في المدرسة وهي بالتالي محور اهتمام هذا البحث.

ويجدر التنبيه الى أن عناصر إشكالية البحث مستوحاة من نموذج البحث (الذي خلص إليه المقال تحت عنوان : الأداء الإجمالي :ماهي محدداته، وماهو قياسه؟) المقترح من قبل الباحث : جرارد دوناديو (Gérard Donnadiou)، في المؤلف الجماعي تحت عنوان:موارد بشرية[1]

2.1- الفرضيات

- يتميز أداء مشروع المؤسسة المطبق على المدرسة الثانوية الجزائرية بالفعالية(التنظيمية و الإستراتيجية والبشرية) والمعبر عنها باتجاهات أعضاء المدرسة نحوها (جوانبها).

ومنه يمكن أن تتفرع الفرضيات الفرعية التالية:

1- يفرض مشروع المؤسسة تنظيما إداريا جديدا فعالا على المدرسة الثانوية.

2- يعتمد مشروع المؤسسة على استراتيجية إدارية خاصة وفعالة.

3- يحسن مشروع المؤسسة فعالية أداء أعضاء المدرسة (الإداريين، التربويين والأساتذة والتلاميذ وغيرهم).

ويمكن أن تتفرع من هذه الأخيرة بعض الفرضيات الفرعية التفصيلية كما يلي:

- تساهم كفاءة الإداريين والتربويين في إنجاح مشروع المؤسسة.
- تساهم دافعية الإداريين والتربويين والتلاميذ في تفعيل أداء مشروع المؤسسة.
- تساهم الثقافة المشتركة (القيم والاتجاهات الايجابية ولغة الاتصال المشتركة) التي يحملها الإداريون والتربويون والتلاميذ في نجاح مشروع المؤسسة.

[1] -(Dimitri Weiss, 2003) تحت إدارة المؤلف دمتري وايس Ressources humaines

1. 3- أسباب ودواعي اختيار البحث.

إن أسباب ودواعي اختيار البحث كثيرة، تتمحور حول الرغبة، أولا، في التعرف على واقع مشروع المؤسسة المطبق على المدرسة الجزائرية وذلك:

- بتسليط الضوء على كيفية تطبيق نموذج التسيير بمشروع المؤسسة.
- والاطلاع على مدى تقبل الجماعة التربوية للتسيير بمشروع المؤسسة.
- والكشف عن مدى إطلاع المدراء على المناهج التسييرية الحديثة ومدى توظيفها ميدانيا.

وثانيا، في تفسير بعض الأعراض المرضية للمدرسة الجزائرية، من خلال اتجاهات أعضائها نحوه ويمكن حصر هذه الأعراض في:

- ضعف مستوى الخريجين من المؤسسات التعليمية.
- انتشار مظاهر العنف داخل الوسط المدرسي.
- تذمر التلاميذ وأوليائهم من نتائج التحصيل المدرسي، ومن المدرسة ومحيطها.

1. 4- أهداف البحث وأهميته:

- الاحتكاك بالمؤسسات التربوية(المطبقة لمشروع المؤسسة) والتعرف على واقعها التسييري والتربوي والبيداغوجي.
- التعرف على مختلف المشاكل والتحديات التي تواجه إدارة مؤسسات التعليم الثانوي (بعد تطبيقها لمشروع المؤسسة).
- تقويم مدى فعالية أداء مشروع المؤسسة(المطبق على المدرسة).
- الكشف عن أهم العناصر الفاعلة في مشروع المؤسسة.
- الإطلاع على مدى فعالية تطبيق مشروع المؤسسة، في مؤسسات التعليم الثانوي الجزائرية.

5.1 - التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث:

فيما يلي نستعرض التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث الأساسية:

(1) عملية التقويم: هي عملية منظمة تهدف إلى منح علامة أو درجة معينة أو ملاحظة أو ترتيب باستعمال طريقة منهجية تعتمد على معايير ومحكاة ملائمة قصد اتخاذ قرارات.

(2) – فعالية الأداء المدرسي:

أ- الأداء المدرسي: هو مجموع النتائج المحصل عليها، من خلال انجاز جميع الوظائف الإدارية والتربوية والبيداغوجية المفروضة .

ب- فعالية الأداء المدرسي: هو مدى تحقق الأهداف التي وضعها كل من الفريق الإداري والتربوي والتي قد تقاس فصليا أو(سداسيا، أو سنويا).

(2) مشروع المؤسسة: هو أداة قيادية وأسلوب تسييري متكامل يرمي إلى الرفع من فعالية أداء المدرسة (جودة التعليم ونجاعته)، كما يرمي إلى منح الإداريين والتربويين والمعلمين وغيرهم الفرصة لإرضاء التلميذ وكل مستفيد أو له علاقة بالتعليم من خلال إشباع حاجاتهم.

(3) مدارس التعليم الثانوي: المرحلة التي تلي الطور الإكمالي والمؤهلة للجامعة أو ميدان التكوين المهني أو عالم الشغل، حيث تقوم بتلقين المواد التربوية والعلمية والفنية للتلاميذ، لتكوينهم وإعدادهم للمستقبل والاندماج في المجتمع بنجاح.

- تمهيد:

يعتمد النشاط التربوي داخل المدرسة على تكامل ثلاثة جوانب مهمة وهي الجانب التربوي والبيداغوجي والإداري، بحيث تعتبر الإدارة من أهم هذه العناصر المساهمة في نجاح العملية التربوية، ويتم ذلك من خلال تخطيط وتنظيم وتنسيق جهود جميع الأفراد (الإداريين والتربويين، والعمال) ومراقبته بغرض الوصول إلى الأهداف والغايات الموضوعة.

ونظرا لهذه الأهمية التي تحتلها الإدارة داخل المدرسة، سنتعرض في هذا الفصل إلى مجموعة من مفاهيم الإدارة المدرسة وخصائصها وغيرها من العناصر، أولا، من منظور التسيير التقليدي العام للمؤسسة، وثانيا ، من منظور التشريع المدرسي الجزائري.

1.2- الإدارة المدرسية من منظور التسيير التقليدي العام للمؤسسة

1.1.2- مفهوم الإدارة المدرسية:

لقد تباينت تعريفاتها كما تباينت جوانب التركيز في مفهومها، ولقد عرفها:"كونتر" و"داونيل"حسب إسماعيل محمد دياب (2001، ص.95) " بأنها وظيفة تنفيذ الأعمال عن طريق الآخرين" وعرفها "رالف دافيز" "بأنها الوظيفة القيادية التي تتكون من أنشطة التخطيط والتنظيم والرقابة لتحقيق الأهداف العامة للمنظمة".

كما يعرفها محمد عز الدين عبد الهادي حسب مجدي عبد الكريم حبيب، (2000، ص.24) " الإدارة استخدام حكيم ومقنن لوسائل ومصادر مادية وبشرية من اجل تحقيق أهداف منظمة معينة سبق وضعها"

ويقول أحسن لبصير(2002، ص.27) " بأن الإدارة المدرسية تتعلق بما تقوم به المدرسة من مهام وأنشطة من اجل تحقيق رسالة التربية، وبتعبير آخر يتحدد مستوى الإدارة المدرسية الإجرائي على مستوى المدرسة فقط".

من خلال ماسبق يمكن تعريف الإدارة المدرسية على أنها ذلك الكل المنظم أو جملة العمليات المنسقة التي تهدف إلى عقلنة الفعل التربوي وذلك من خلال التخطيط والتنظيم والتنشيط والتنسيق والرقابة للفعل التربوي وذلك لغرض تحقيق الأهداف المسطرة و المتمثلة في توفير الشروط اللازمة لتمدرس التلاميذ، لتحقيق أهداف المنظومة التربوية.

2.1.2- نشأة الإدارة المدرسية وتطورها:

حسب عبد الصمد الأغبري (2000، ص.67)، فقد ارتبط تطور الإدارة في بداية الأمر بالأشخاص بصورة أكبر من ارتباطها بأسس ومبادئ عامة حتى ظهرت حركة الإدارة العلمية على أيدي كل من الأمريكي "فريدريك تايلور" والفرنسي "هنري فايول"، وبعد ذلك البريطاني " اوريك" عام 1938، بالإضافة إلى "موني" و"رايلي" و"شستر برنارد"وغيرهم ممن ظهروا في أوائل القرن العشرين، ومن خلال التطور التدريجي لهذه الحركة تم إرساء مجموعة من الأسس والمبادئ العلمية العامة والتي عرفت لاحقا بعلم إدارة الأعمال، تهدف إلى تحقيق الربح، وقد لعبت هذه الإدارة دورا بارزا في إرساء دعائم النهضة الصناعية الحديثة، ولا سيما تلك الشركات والمؤسسات الضخمة التي تضم ألاف الموظفين والعمال بمختلف المستويات.

ومن خلال النجاح الذي أحرزته مبادئ الإدارة العلمية في القطاع الخاص على مستوى الشركات والمؤسسات التجارية والصناعية تم تطويعها في القطاع العام بما هو معروف بعلم الإدارة العامة.

وفي الحقيقية كان للحركة العلمية منذ ظهورها في أواخر القرن التاسع عشر تأثير كبير امتد إلى ميادين كثيرة، منها الإدارة المدرسية إذ نقلتها من إدارة تقليدية تقوم على الارتجال والخبرات الشخصية إلى إدارة علمية تهدف إلى معالجة المشكلات الإدارية بأسلوب علمي قوامه التفكير والاستقراء، وأدواته التحليل والقياس والموضوعية، وبهذا الاتجاه العلمي انتقلت مبادئ الإدارة من مجال الصناعة والأعمال في القطاع الخاص إلى إدارة المدرسة، فالمدرسة تمثل الآلات في المصنع، ولهذه الآلات نظام أو عملية إنتاجية وهي العملية التربوية، ولها كمية إنتاج محددة تتمثل في الخريجين من المدرسة.

لقد تطورت الإدارة المدرسية آخذة في الاعتبار المفاهيم والمبادئ التي تلبي خصائص المدرسة الحديثة وحاجاتها، حيث كانت مدرسة العلاقات الانسانية والتيارات الإدارية التي لحقتها أساسا مهما في نجاح المدرسة وتحقيق أهدافها التربوية، وأصبح على المدير تطبيق هذه المفاهيم من خلال توطيد العلاقات الإنسانية بين العاملين في المدرسة، متخذا من الحكمة والحصافة أسلوبا للقيادة الحكيمة، بدلا من أسلوب التسلط والفرض

3.1.2- خصائص الإدارة المدرسية (التعليمية):

حسب أحسن لبصير(2002، ص28)، فان الإدارة كالثقافة لها عموميات تشترك فيها الإنسانية عامة، وخصوصيات تخص فئة بعينها دون فئات أخرى، ولهذا فلكل نوع من أنواع الإدارة هذه الصفات، فهناك صفات عامة تشترك فيها كل أنواع الإدارات وهناك خصوصيات لكل إدارة، يمكن حصرها كمايلي:

أ - <u>الإدارة التعليمية مسؤولية جماعية</u>:

بما أن الإدارة التعليمية تختص بالتعليم الذي يتم بالأساتذة والمعلمين الذين يمكن اعتبارهم المحور الرئيسي الذي ينشط العملية التعليمية، والموظفين الإداريين الذين تدور حولهم العملية الإدارية والعمال الذين يقدمون الخدمات التي توفر شروط التمدرس المناسبة، إلى جانب ما يحتاج إليه هؤلاء من مستلزمات وأدوات وأجهزة ومعدات تمثل محورا آخر في التعليم وفي إدارته، وهناك محور آخر يتمثل في الفلسفة التربوية التي اقرها المجتمع، وما يتبعها من تشريعات وقوانين وقرارات، كل هذه تعتبر تنظيمات على المستوى التربوي، ومؤشرات تدل على عمق المسؤولية التي تتحملها الإدارة التعليمية، وإذا كانت الغاية من التعليم النهوض بالمجتمع، فان الغاية لا تتم إلا إذا تظافرت جهود الجميع وتم تنظيمها وتنسيقها، وأدرك العاملون أن ما يقومون به مسؤولية وطنية.

ب - <u>الإدارة التعليمية مهمة اجتماعية</u>:

الإدارة عملية جماعية ومهمة اجتماعية يشترك فيها اغلب أفراد المجتمع الذي تؤثر فيه وتتأثر به، لأنها وليدة حاجات اجتماعية، وتسعى لفائدة الجماعة، وتنحصر في تنظيم اجتماعي يتم التعامل فيه راسيا وأفقيا، يهدف إلى خدمة التلاميذ الذين يعدون حجر الأساس في نهضة المجتمع، وبالتالي فهي ليست عملية إشرافية فحسب، بل أنها تشمل إلى جانب ذلك التخطيط والتنظيم والتنسيق والرقابة لنسبة كبيرة من فئات المجتمع، وبذلك فإنها تعتبر مهمة اجتماعية تستوجب جماعية العمل وتستهدف فائدة الجماعة.

ج - <u>الإدارة التعليمية عملية تكنولوجية</u>:

التكنولوجيا في اللغة اليونانية القديمة تعني المعالجة المنظمة، وهي مجموعة المهارات والأساليب العلمية المنظمة التي تستخدم لحل مشكلات علمية، وبذلك فان التكنولوجيا الإدارية، وهي مجموعة المعارف العلمية والأساليب المنظمة التي تطبق في مواجهة المشكلات العملية بغية حلها في ميدان الإدارة دون أن يعني ذلك بالضرورة استخدام الآلات في التطبيق.

د - <u>الإدارة التعليمية عملية قيادية</u>:

الإدارة التعليمية هي التي تقود المجتمع، وهي التي تسير التعليم وهي التي يحتاج إليها كل أفراد المجتمع، بصورة مباشرة أو غير مباشرة، فهي كقيادة تهدف إلى تحقيق السياسة

المرسومة لتحقيق أهداف المجتمع، وهي كإدارة تعتبر وسيلة للوصول إلى هذه الأهداف بما توفره من ظروف مناسبة، وإمكانيات مادية وبشرية، فارتباط القيادة بالإدارة هو جوهر الإدارة التعليمية، وأساس عملها. فالقائد هو إداري بالضرورة، ولكن الإداري قد لا يكون قائدا، ولهذا فان استراتيجية الإدارة في التعليم تتطلب من جميع العاملين بها مشاركة ايجابية وإدراكا كاملا، وفهما واعيا، وتوجيها سليما، يتمثل في عمل ناجح، وغاية محققة، بمعنى وجود رابطة قوية بين تنظيمات العمل وقيادته.

ه - الإدارة التعليمية عملية إنسانية:

مجال عمل الإدارة يرتكز على جانبين أحدهما مادي وثانيهما معنوي وهو الأهم بالنسبة للإدارة التعليمية على وجه الخصوص، فالجوانب الإنسانية هي أهم ما يميز عمل الإدارة التعليمية، لأنها تتعامل مع كافة قطاعات المجتمع، وقد أشارت الكثير من الدراسات والأبحاث إلى أن فشل الكثير من الإداريين في مهامهم، وفي تحقيق أهداف العمل مرجعه إلى نقص المهارة الإنسانية عندهم، أكثر من قصورهم في مهارة العمل، بل أن كثيرا من المشكلات المتعلقة بالإدارة والعمل أساسها عامل إنساني.

4.1.2- أنماط الإدارة المدرسية:

إن التطور والتغير الذي حدث في ميدان الإدارة التربوية، دفع بالقادة التربويين الى البحث عن أنجع الأساليب الإدارية والأنماط القيادية التي ينبغي تبنيها واستخدامها عند تنفيذ المهمات الإدارية، فحسب عبد الله بالقاسم العرفي وعباس عبد مهدي(1996، ص.74) فان نتائج البحوث والدراسات التي أجريت بهدف الكشف عن الأنماط الإدارية الشائعة في العمل الإداري التربوي، بينت وجود ثلاثة أنماط هي:

- الإدارة التسلطية (الاوتوقراطية Autocratic).
- الإدارة التشاورية (الديموقراطية Democratic).
- الإدارة المتساهلة (الترسلية .laissez- faire)

1) - الإدارة التسلطية (الاوتوقراطية .Autocratic Administration)

يتميز هذا النمط من الإدارة بمجموعة من الخصائص والصفات التي تعكس سلوك الإداري اتجاه المواقف التي يواجهها أثناء عمله اليومي، فالإداري أو المدير التسلطي يحصر جميع السلطات والصلاحيات بيده دون تخويل أي منها لأحد من مرؤوسيه، كما يقوم باتخاذ جميع القرارات المتعلقة بعمل المؤسسة، ويصدر الأوامر لتنفيذها، بعد أن يحدد الطرق والوسائل و الإجراءات التي ينبغي إتباعها عند التنفيذ دون استشارة أي من العاملين معه، ويتولى بنفسه توجيه العاملين وفقا لرغباته وأهوائه وحسب قناعاته، ويفرض عليهم طاعته، و كل ما يصدر عنه من أوامر.

ومن هذا المنطلق فان المدير التسلطي يتحمل مسؤولية نجاح أو فشل أي عمل داخل مؤسسته، ذلك لأنه الشخص الوحيد الذي يتولى إدارة المؤسسة، ومعتمدا في ذلك على آرائه وتصوراته وخبراته الشخصية في العمل الإداري، ويعتقد الإداري التسلطي، أن الإدارة ما هي سوى عملية اتخاذ قرارات، وإصدار تعليمات ومتابعة تنفيذها، ويكون اهتمامه منصبا على الاهتمام بالعمل، ويبذل أقصى ما لديه من طاقة لتسيير شؤون المؤسسة بشكل منتظم، ويعمل على تهيئة جميع الوسائل التي تؤدي إلى تحقيق ذلك، ويقوم بالرقابة والتفتيش عن كل صغيرة وكبيرة داخل المؤسسة، كما يمكن تلخيص سمات الإداري التسلطي فيمايلي:

- الصرامة.
- كثرة إصدار التعليمات والأوامر الغامضة.
- الالتزام بحرفية التعليمات وعدم الخروج عليها.
- التدخل في عمل المرؤوسين، وعدم منحهم الحرية في العمل.
- الاكتفاء بإصدار الأوامر الشفوية في معظم الأحيان.

إن هذه السمات توضح لنا طبيعة المناخ التنظيمي التعسفي السائد والذي ينعكس على طبيعة العلاقات التنظيمية والشخصية القائمة بين المدير والعاملين، فالشدة هي الوسيلة الوحيدة، التي يلجأ المدير إليها في تصديه للعديد من المواقف، كما أن هذه التصورات والقناعات التي تولدت في أذهان المديرين التسلطيين ماهي إلا نتيجة لفلسفة تربوية سادت فترة طويلة من الزمن وقامت وفق أسس محددة من أهمها ما يأتي:

- تدرج السلطة من أعلى قمة الهرم الإداري إلى قاعدته.
- الفصل التام بين التخطيط والتنفيذ، فالمختصون يضعون الخطط ويرسمون السياسات التربوية بعيدا عن ميدان العمل وما يسوده من علاقات، وما يكتنفه من مشكلات وصعوبات، ويقوم العاملون بتنفيذ الخطط والسياسات التربوية دون أن يكون لديهم رأي فيها ولا حتى مناقشتها، وهذا يعني تنفيذ الخطة كما وضعت دون إجراء أي تعديل أو تغيير عليها.
- الولاء من طرف واحد، حيث يدين المرؤوسون بالولاء لرؤسائهم ولا يحصل العكس.
- عدم احترام شخصية المعلم والطالب، فالمعلم مطالب بإتباع طرائق وأساليب معينة لا يحيد عنها، ويطلب من الطالب العمل وفقا للأسس والتعليمات والضوابط الموضوعة.
- التأكيد على إتقان المتعلمين للمواد الدراسية دون الاهتمام بجوانب النمو الأخرى (الجسمية، العقلية، والخلقية، والروحية)، وما بين المتعلمين من فروق في القدرات والاستعدادات والاتجاهات والميول.

إن الفكرة الأساسية لهذا النمط الإداري تقوم على نزعة الزعامة، وان السياسة المعتمدة تستند إلى فلسفة الباب المغلق ، الأمر الذي يؤدي إلى غلبة الطابع الرسمي على العلاقات الإنسانية فالتعامل القائم بين المدير والعاملين يتم على أساس القوانين والأنظمة والتعليمات، والأسلوب المتبع عادة ما يتسم بالديكتاتورية.

2) - <u>الإدارة التشاورية (الديموقراطية Democratic Administration)</u>

إن المبدأ الأساسي الذي تعتمده الإدارة الديمقراطية هو مبدأ المشاركة الجماعية في اتخاذ القرار وتنفيذه, انطلاقا من فكرة أساسية هي:أن تعدد العقول السوية اقدر على تقديم الأفكار السليمة من العقل الواحد السوي. ويتفق هذا النمط الإداري مع ما أقره الدين الإسلامي الحنيف من أحكام في طبيعة التعامل مع الناس، كما في قوله تعالى"وأمرهم شورى بينهم ".وقوله تعالى "وشاورهم في الأمر".

ومن المبادئ الأساسية الأخرى التي تقوم عليها الإدارة الديمقراطية "مبدأ التفويض" الذي يقصد به تفويض المدير بعض سلطاته إلى الآخرين عملا بمبدأ "اللامركزية الإدارية".ووفقا لهذا المبدأ، لا يقوم المدير بالتدقيق و التفتيش عن جزئيات العمل، ولا يراقب العاملين، وإنما يعمل علي بث روح الحماس في نفوسهم, وتشجيعهم على المبادرة وإبداء الرأي، والمدير ـ بعمله هذاـ يساعد العاملين ويوجههم لتحقيق الأهداف التربوية.

وتعد المشاركة في عملية اتخاذ القرار من صلب الممارسات الديمقراطية. فالفرد الذي تتاح له فرصة المشاركة يهتم أكثر من غيره بتنفيذ القرار, لأنه أحد الأعضاء الذين ساهموا في صنعه. فضلا عن أن هذه المشاركة تزيد روح التعاون بين العاملين، وترفع معنوياتهم, وتساعد على تحقيق الأهداف العامة للمؤسسة والأهداف الشخصية للعاملين.

ولا تكون مهمة الإدارة التربوية – في ضوء المفهوم الديموقراطي- حصرا على الإداري الأعلى، بل هي مهمة مشتركة يسهم في أدائها جميع العاملين، ويتولى الإداري الأعلى الدور القيادي في تنفيذ هذه المهمة، و الذي ينبغي أن تكون علاقاته مع العاملين ايجابية، تشجع على التعاون الفعال وتثير المبادرة والحماس، وتدعو إلى الألفة والاحترام المتبادل. ويمكن تلخيص بعض الأسس التي تقوم عليها الإدارة الديموقراطية فيما يلي:

- تنسيق جهود العاملين في المؤسسة من خلال السماح لهم بالعمل كمجموعة متناسقة ومتعاونة، بدلا من العمل كأفراد.

- المشاركة الفعالة الواسعة في تحديد السياسات والبرامج التربوية وتنفيذها بإشراك جميع العاملين في وضع محددات السياسات والبرامج التي تتبعها المؤسسة.
- تكافؤ السلطة مع المسؤولية، فالسلطات لا تنحصر بيد المدير وإنما يفوض قسم منها إلى بعض العاملين للقيام بها.
- التعرف على قدرات العاملين واستعداداتهم الخاصة.
- تحديد الأعمال وتوزيعها على العاملين دون تداخل.
- خضوع العاملين لأهداف ووسائل عامة، بدلا من خضوعهم لمجموعة من التعليمات المفروضة.

3) - الإدارة المتساهلة (الترسلية Laissez-faire Administration)

إن هذا النمط من الإدارة يستند إلى مبدأ إطلاق الحريات للعاملين في تنفيذ ما يريدون، وبالأسلوب الذي يعتقدونه مناسبا وصحيحا، كما يسود هذا النمط الإداري الفوضى الإدارية والتسيب، وذلك لانعدام روح العمل الجماعي، والتقليل من أهمية الدور الذي يؤديه المدير وفتح الأبواب على مصراعيها، ومنح العاملين الحرية الكاملة لمناقشة أي موضوع يتعلق بعمل المؤسسة، أما السياسة التي يتم إتباعها فلا تتضمن أي حزم ولا تشتمل على قيادة واضحة، كما لا توجد فيها ضوابط تمكن المؤسسة من تحقيق أهدافها.

ولكن وعلى الرغم من السلبيات المؤشرة على الإدارة المتساهلة، إلا أن استخدامها قد يكون نافعا، ويحقق نتائج هامة، وبخاصة في المجالات التي يكون فيها العاملون على درجة عالية من النضج والوعي والإدراك والخبرة ولديهم القدرة على تحقيق الأهداف، واتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تواجههم.

وبعد استعراضنا للأنماط الإدارية السابقة الذكر يتضح لنا أن السلوك الإداري الذي يمارسه المدير بشكل أكثر من غيره، يعكس النمط الإداري المتبع في تسيير شؤون المؤسسة، ولكن بصفة عامة فان الإداري لا يستخدم نمطا ادريا واحدا باستمرار، إذ لا توجد إدارة تربوية تسلطية(اوتوقراطية) تمارس دائما، وليس هناك إدارة تشاورية (ديمقراطية) بشكل كامل، ولا توجد إدارة متساهلة (ترسلية) بالمعنى الذي أشرنا إليه تمارس باستمرار. ومنه فإن المدير الناجح هو الذي يلم بالأنماط الإدارية كافة، ويتمكن من تكييف أسلوبه الإداري والقيادي في ضوء طبيعة الموقف الذي يواجهه والظروف المحيطة بالعمل. ويرجع ذلك إلى أن المدير المعني يظهر ممارسات وسلوكا يمثل ذلك النمط بصورة أكثر من الأنماط الأخرى. ويتضح من خلال استعراضنا للأنماط الإدارية الثلاثة أن النمط الإداري الديموقراطي هو النمط المفضل في العمل الإداري، ذلك لأنه يساعد على إطلاق الطاقات وتنمية قدرات العاملين ومواهبهم.

ومن خلال ما سبق، فان استغلال محاسن الأنماط الإدارية السابقة يقودونا إلى الحديث عن نمط إداري حديث في مجال الإدارة المدرسية وهو:

4) - الإدارة بالجودة الشاملة

فيما يلي مجموعة من المفاهيم للجودة الشاملة، من وجهة نظر بعض العلماء، وسنركز على تطبيقاتها في القطاع التربوي. "الجودة في حقل التعليم تعني مدى تحقيق أهداف البرامج التعليمية في الخريجين بما يحقق رضا المجتمع بوصفه المستفيد الأول من وجود المؤسسات التعليمية" (صلاح الدين أحمد جوهر،2002، ص27). وقد أورد عاطف بدر أبو زينة ومحمد عبد الحميد محمد (1999، ص77) مجموعة من التعاريف لمفهوم الإدارة بالجودة الشاملة نذكرها كمايلي:

إنها "إستراتجية إدارية ترتكز على توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي يحقق التحسين المستمر للمؤسسة".كما إنها "مفهوم إستراتيجي في الأعمال يهدف إلى رفع وتحسين وقدرة المؤسسة على المنافسة باستمرار من خلال القيادات التشاركية للعاملين في جميع المستويات بعد حصولهم على المهارات التي تؤهلهم للعمل على تحسين أدائهم وتحقيق النتائج المطلوبة للحصول على الجودة"و يرى كروزبي* "أن الجودة من منظور التشديد على المخرجات للحد من عيوب الأداء,في ضوء معايير تقيس الخلل في الوقت و

التكلفة الإجمالية للجودة"ويرى ايشكاوا* "إن الجودة قد يتسع مداها لتشمل على جودة العمل والخدمة وجودة المعلومات والتشغيل وجودة القسم والنظام وجودة الأهداف" كما يؤكد جوران*" بأن الجودة تعتمد على فكرة التخلص من العيوب وبمعنى إن معدل الأخطاء قليل جداً وان الخدمات تلبي احتياجات العميل وتوقعاته " ، وبنفس المعنى يؤكد ديمنج *" أن الجودة يجب أن تسعى إلى التخفيض المستمر للخسائر وكذلك التحسين المتواصل في جميع النشاطات".

كما يعرفها محمد أكرم العدلوني (2002، ص.109) " الجودة الشاملة فلسفة كاملة أو نظرية جديدة أو نمط عمل، ترتكز على فكرة التحسين المستمر بشكل متلازم في كل شيء في المدخلات و العمليات والمخرجات".

و مما سبق يمكن أن نستنتج هذا التعريف لإدارة الجودة الشاملة على أنها مدخل إداري حديث يهدف إلى تسخير كل الموارد التي تتوفر عليها المؤسسة (مادية وبشرية)، في خدمة العملية التربوية، وخدمة التلميذ بالدرجة الأولى مع التركيز على النوعية في المخرجات خدمة للمجتمع باعتباره المستفيد الأول من هذه المخرجات، وبهذا المعنى في رأينا تشمل الإدارة بالجودة الشاملة مفهوم مشروع المؤسسة (وسنرى ذلك لاحقا بكيفية أوضح).

5.1.2- العوامل المؤثرة في الإدارة المدرسية:

حسب محمود عبد القادر على قراقزه (1993، ص.21)، يمكن تلخيص العوامل المؤثرة في الإدارة المدرسية فيمايلي :

(1)- فلسفة الدولة السياسية:

حيث أن الدول التي تؤمن بالسيطرة على جميع أوجه النشاط في المجتمع، تجد أن الإدارة تعمل وفق تلك المفاهيم وتكون جميع المناهج والامتحانات وأساليب التدريس موحدة. والدول التي تتبع هذا الأسلوب تجد حجة الحفاظ على وحدة الشعب الفكرية والعقائدية ووحدة الهدف والطموحات، تحقيقا للمجتمع الموحد المتكافل والمتكامل.

أما الدول التي تؤمن بأهمية التنويع والتعدد في أساليب العمل والتنظيم والتفكير فإنها تتبع سياسة اللامركزية في اغلب الأحيان حيث تنطلق المؤسسات من الحاجات القائمة والامكانات المتوفرة رغم أنها تعمل وفق إطار سياسي موحد يضمن الحد الأدنى من وحدة المشاعر والمصالح والتراث المشترك. وبشكل عام، فإن سياسة الدولة وفلسفتها تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على العمل التربوي سواء كان العمل تعليميا أم إداريا.

(2) - المجتمع ومقوماته البشرية والقيم والتقاليد والاتجاهات السائدة فيه:

إن تباين المجتمع الواحد والدولة الواحدة يؤثر إلى حد كبير على سياسة تلك الدولة وأساليب تعاملها مع الناس سواءا على الصعيد الاقتصادي أم الإداري أم التربوي، وينعكس هذا بطبيعة الحال على نوع وأسلوب الإدارة التربوية، والتي تتأثر إلى حد بعيد بنوعية المجتمع الذي تمارس فيه مؤسساتها العمل من حيث ما توفره من مواد دراسية أو أساليب تنفيذ السياسة التربوية والإدارية. فقيم المجتمع وآراؤه وتقاليده وامكاناته وحاجاته وتطلعاته لابد من أن تجد لها انعكاسا في العمل التربوي محتوى وتنفيذا.

(3) - الأوضاع الاقتصادية السائدة:

تتأثر سياسة الدول وتؤثر إلى حد بعيد بالأوضاع الاقتصادية السائدة في البلد سواءا بنوع ما تقدمه من خدمات وكفاءتها أم بمدى وسعة تلك الخدمات ووصولها إلى أوسع نطاق من السكان، والعملية التربوية شأنها شأن النشاطات الأخرى التي تمارسها الدولة أو يتبناها المجتمع تتأثر إلى حد بعيد بالظروف الاقتصادية.

•VWi gWj sVW• g•^c^ g^c.TgVWg^c^ } .N^.T%w Y.•,Š _Š"g• | %T •` | T•U,"n"T " VjW•i „ } "i tV[*

(77. 1999) YŠj

ومما سبق يمكن أن نستخلص مايلي:
- إن الإدارة التربوية الناجحة هي التي تعمل على تطويع الظروف السلبية وتكييفها، بما يكفل للعمل الإداري التربوي المردود الأفضل ضمن المعطيات المتوفرة له.
- إن القائد التربوي الناجح، هو الذي يحقق الدور البناء للمجتمع والمدرسة وذلك بتوجيه الامكانات والطاقات المتوفرة لديه نحو أفضل استغلال لها، بحيث تحقق مردودات تربوية ايجابية نحو المدرسة والمجتمع.

6.1.2- مهارات القائد الإداري والتربوي:

حسب هاني عبد الرحمان صالح الطويل (1999، ص26)، فان قيادة النظام التربوي وإدارته تتجاوز في مضامينها سمات القادة وخصالهم، كما لا تقتصر فقط على التعامل الفاعل مع انظباطية المعلمين والتلاميذ أو العناية بالبناء المدرسي وصيانته أو بتامين المتطلبات المالية أو حفظ الملفات والسجلات الرسمية وغير ذلك من الأمور التي تعد ضرورية في إدارة النظم التربوية. إن توافر ذلك كله لا يشكل بالضرورة شمولية المقصود بقيادة وإدارة النظام التربوي، إلا إذا امتزج أداء هؤلاء القادة بعدد من المهارات التي يفترض توفرها.

وقد قدم "روبرت كاتز" (نقلا هاني عن عبد الرحمان صالح الطويل) تصورا بناه على أساس ضرورة توافر مهارات ثلاث لدى القائد والإداري التربوي تشكل إطارا مرجعيا ومنطلقا لازما لنجاح تفاعله مع المهام والأدوار الموكلة إليه، كما أن قيام الإداري والقائد بمهامه وبشكل متميز تتطلب منه اكتساب بعض المهارات التي يمكن أن نلخصها كما يلي:

(1)- المهارات الفنية.Technical skills :

توفر هذه المهارات فهما ودراية وكفاية في مجال محدد من النشاطات المتخصصة كتلك التي تتصل بالأساليب والعمليات والإجراءات التعليمية التعلمية، أو بالتقنيات المتعلقة بمتطلبات الدور، وتتضمن المهارات الفنية معرفة متخصصة وقدرة تحليلية ضمن مجال هذه المعرفة تمكن من استخدام الكفايات المهنية كافة والوسائل والأساليب في مجال التخصص. ويتم تمكين القادة والإداريين التربويين من هذه المهارة عبر برامج مصممة خصيصا لتأهيلهم وتهيئتهم من خلال نشاطات أكاديمية مدروسة.

(2)- المهارات الإنسانية. Human skills :

تعرف هذه المهارات بأنها مقدرة المسؤول التربوي على التعامل الفعال والسلوك كعضو في جماعة وكعنصر فاعل في تنمية الجهود التشاركية ضمن الفريق الذي يتولى قيادته. وغالبا ما يجد الإداريون أنفسهم في موقف يستدعي الموازنة بين توظيف هذه المهارة وتفعيلها مقابل توظيف وتفعيل متطلبات المهارة الفنية.

(3) - المهارات الادراكية التصورية.Conceptual skills:

وتعني هذه المهارة مقدرة الإداري والقائد التربوي على رؤية مؤسسته ككل وعلى تفهمه وإدراكه شبكة العلاقات التي تربط بين وظائفها و مكوناتها الفرعية المتنوعة، وكيف ان أي تغيير في أي مكون فرعي سيؤثر وبالضرورة ولو بنسب متفاوتة على بقية المكونات الفرعية الأخرى التي يشتمل عليها النظام. كما تعني إدراك الإداري والقائد التربوي لشبكة العلاقات بين النظام الذي يعمل فيه وما يزامله من نظم اجتماعية أخرى وتبصره للعناصر الرئيسية والمهمة في أي موقف يعيشه ويتعامل معه. وهذا سيمكنه بالضرورة من التصرف بطريقة تؤدي إلى نجاح وتقدم مؤسسته في جميع جوانبها.

7.1.2- تحديات الإدارة المدرسية:

حسب عبد الصمد الأغبري(2000، ص442)،فان الإدارة المدرسية تواجه كل يوم العديد من المشكلات والتحديات التي تحتم عليها اختراق أسوار الروتين والنمط التقليدي الذي تنتهجه،

والبدء بالتفكير الجاد لوضع استراتيجية عملية تتماشى مع تراث الماضي ومعطيات الواقع وتوقعات المستقبل.

كما ينظر البعض إلى الإدارة المدرسية على أنها عمل روتيني يرتبط نجاحها بمدى قدرة القائد الإداري على تطبيق الأنظمة واللوائح والتقيد بها، وعدم إحداث أي مشكلات للجهات الإشرافية. وفي الكثير من الدول النامية والعربية على وجه الخصوص، لا تزال بعض قيادات الإدارة المدرسية بحاجة إلى الإعداد الجيد، وتفتقر إلى الخبرات والمهارات الفنية والمهنية والتربوية التي تساعدها على القيام بدورها بنجاح وفاعلية، إذ قد يتم اختيار هذه العناصر القيادية دون توافر أسس أو معايير موضوعية.

ولهذا، فان إحداث نقلة نوعية في مخرجات العملية التعليمية، يتطلب الإعداد والتأهيل والتدريب الجيد في أثناء العمل لمختلف قيادات الإدارة المدرسية، باعتبارها أهم عنصر في نجاح أو فشل العملية التعليمية، وتواجه القيادات التربوية، وفي طليعتها قيادات الإدارة المدرسية الكثير من المشكلات والتحديات المتسارعة، التي تشكل ضغوطا متزايدة، نتيجة لسرعة تغير ظروف الحياة المتطورة والمتجددة والتي أصبحت تمثل هاجسا لها، ومن بين هذه المشكلات والتحديات نذكر منها:

- الافتقار إلى فلسفة واضحة ومحددة المعالم حول الإدارة المدرسية برمتها.
- الافتقار إلى استراتيجية وخطط واضحة ومحددة تترجم الفلسفة إلى واقع ملموس.
- الافتقار إلى كثير من القيادات التربوية (مدراء المدارس) المؤهلة والمدربة علميا وتربويا وفنيا ومهنيا.
- الافتقار إلى معايير واضحة ومحددة للحكم على نجاح العمل الإداري وفعاليته.
- الافتقار إلى معايير واضحة ومحددة للتحقق من مدى تنفيذ الأهداف.
- إغراق القيادات التربوية (مدراء المدارس)، بأعمال روتينية وورقية على حساب الأعمال الإبداعية.
- عدم توافر الموارد المالية اللازمة لمواكبة الطموحات والخطط المقترحة.
- افتقار القيادات التربوية إلى السلطات والصلاحيات اللازمة لممارسة المهام والمسؤوليات الموكولة إليها على أكمل وجه.
- عدم وضوح النظم واللوائح التنظيمية، والافتقار إلى مرجعية معينة لتفسيرها.
- الافتقار إلى الأجهزة والوسائل التعليمية التعلمية اللازمة.
- الافتقار إلى الحوافز المادية والمعنوية المجزية للقيادات التربوية، مما يشجعها على الاستمرار في المهنة وعدم الالتفات أو التفكير بمزاولة مهنة أخرى بعد انقضاء فترة الدوام.

8.1.2- مقارنة بين التسيير التقليدي والتسيير الحديث:

حسب صالح نعاس لعرابة (2007، ص.12)، يمكن أن نلخص أوجه التشابه والاختلاف بين الإدارة التقليدية والإدارة الحديثة فيما يلي:

- **جدول1.2**: مقارنة بين التسيير الحديث والتسيير التقليدي.

خصائص التسيير التقليدي(الإدارة التقليدية)	خصائص التسيير الحديث (الإدارة الحديثة)
- غلبة مهام ممارسة السلطة والانفراد بالقرار على سلوك المدير، الآمر والمراقب رسميا لتطبيق القوانين وفق سلوك المدير الرئيس.	- قيام المدير بادوار قيادية في التسيير، باعتباره قائدا منسقا ومشجعا ومنشطا، ويعتبر الإدارة وسيلة لخدمة التعليم التعلم وفق سلوك المدير القائد.
- اعتماد مفهوم التسيير (Gestion)	-اعتماد المفهوم الحديث للإدارة(Management)
- القيام بالمهام التقنية والإجراءات الروتينية، وتطبيق التعليمات الواردة من إدارة عليا، مع سيادة النزعة البيروقراطية.	- القيام بوظائف ومهام وادوار متنوعة تشمل: التسيير والإدارة والقيادة والتنظيم والتطوير، كما تشمل مفهوم النجاح في العمل وتحقيق نتائج ايجابية، واستعمال وسائل ناجعة.
- القيام بمهام محددة إداريا دون اخذ المبادرة.	- الحرص دائما على أخذ المبادرة والتطوير والإبداع.

- التركيز على الإجراءات الشكلية وتنفيذ التعليمات.	- القيام بعمليات منظمة ومتكاملة تشمل على: التخطيط، والتنظيم، والتنفيذ، والمراقبة، والتقويم، والتتبع.
- اعتماد العمل الفردي.	- اعتماد المقاربة التشاركية.
- عدم استلزام التمكن من مجالات معرفية مختلفة.	- استلزام الإلمام بمجالات معرفية متنوعة منها: علم الإدارة وفروع علم النفس والقانون الإداري.
- قلة الاهتمام والانشغال بالنجاعة والفعالية، واعتماد تقويم المؤسسات على الالتزام بالتعليمات.	- اعتماد ثقافة "المقاولة" والتدبير الفعال للموارد البشرية عن طريق التواصل الجيد والحفز والتقويم القائم على النتائج والفعالية في استعمال الموارد المادية والمالية.
- تركيز سلطة القرار بين أيدي شخص واحد غالبا ما يكون في إدارة أعلى ضمن الهرم الإداري (سيادة النظام المركزي)	- تخويل قسط كبير من سلطة القرار للمؤسسة نفسها، وغالبا ما تكون هذه السلطة مقسمة بين مكونات ومجالس المؤسسة ضمن مقاربة تشاركية غير متمركزة.

تعليق: من خلال الجدول نلاحظ أن التسيير التقليدي اقرب ما يكون إلى الإدارة المدرسية بالتشريع أو الإدارة الأوتوقراطية و البيروقراطية أما التسيير العصري فهو اقرب ما يكون إلى مشروع المؤسسة أو التسيير بالجودة الشاملة

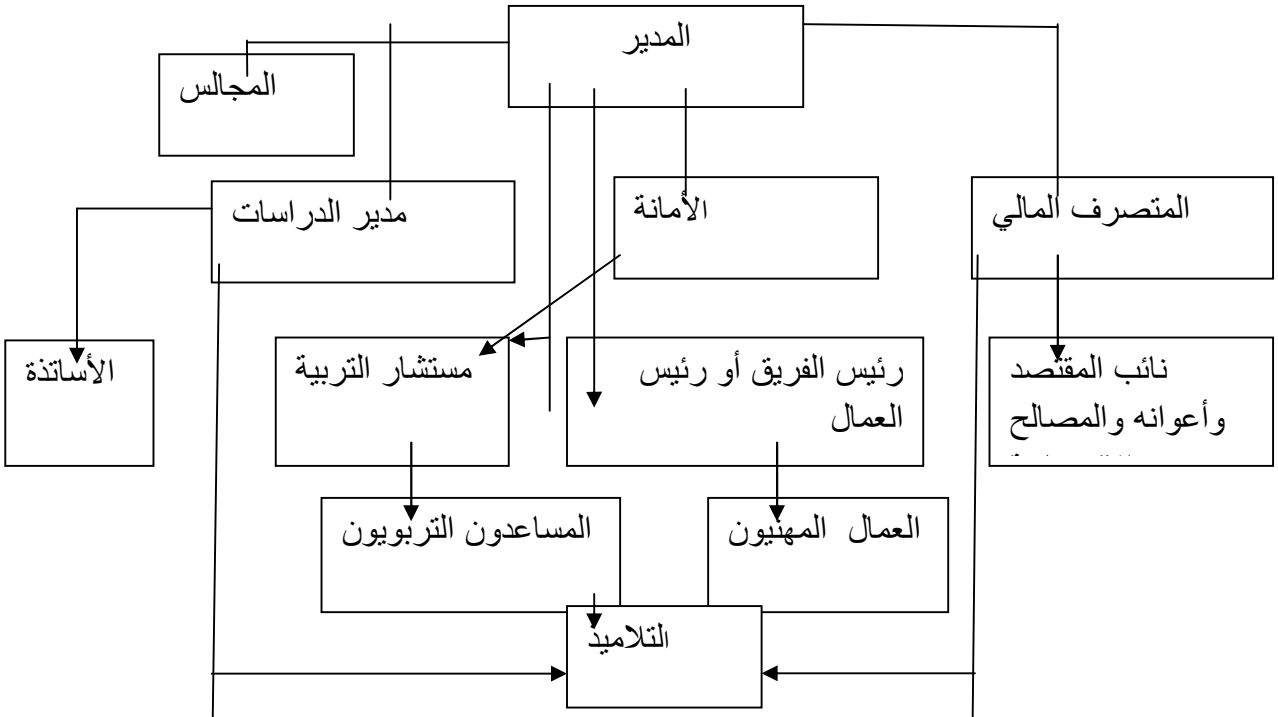
2.2- الإدارة المدرسية من وجهة التشريع المدرسي الجزائري:

إن الإدارة المدرسية في التشريع المدرسي تتلخص في المهام والأدوار التي أوكلت للفريق الإداري، وبعض أعضاء الفريق التربوي الذين اسند ت إليهم بعض المهام الإدارية إضافة الى مهامهم التربوية، وفيما يلي سيتطرق الباحث الى مهام أهم الأعضاء في المدرسة الثانوية (وخاصة الذين سيتعامل معهم في الدراسة الميدانية).

1.2.2-الهيكل التنظيمي لمدرسة التعليم الثانوي:

استنادا الى ما تطرق إليه أحسن لبصير (2002)، من مهام ووظائف للفريق الإداري، ومختلف العلاقات التي تربطهم، قام الباحث بتشكيل الهيكل التنظيمي للمدرسة الثانوية.

شكل رقم2.2: مكونات الهيكل التنظيمي لمؤسسة التعليم الثانوي.



يمثل الشكل السابق الهيكل التنظيمي لمؤسسة التعليم الثانوي والذي يبرز من ناحية التدرج في السلطة والعلاقات الوظيفية التي تجمع مختلف أعضاء الفريق الإداري من ناحية أخرى.

2.2.2- مهام أعضاء الفريق الإداري والتربوي :

إن الفريق الإداري للمدرسة الثانوية يتكون عادة من المدير ونائب المدير للدراسات، والمستشار الرئيسي، والمساعدون التربويون والمتصرف المالي

أ- المدير:

حسب عبد الرحمان بن سالم(1994، ص196)، فانه يمكن حصر مهام مدير المدرسة الثانوية في أربعة مجالات وهي كما يلي:

(1)- مجال النشاط البيداغوجي

(2) - مجال النشاط التربوي

(3)- مجال النشاط الإداري

(4)- مجال النشاط المالي

أ.1- المجال البيداغوجي:

حسب عبد الرحمان بن سالم (1994، ص197) فيمكن حصرها فيمايلي :

- يتعين على مدير المؤسسة أن يسهر على انجاز النشاطات البيداغوجية الآتية من خلال تعاون الفريق الإداري وغيرهم.

– تسجيل التلاميذ الجدد وقبولهم في إطار التنظيم الجاري العمل به.
- ظبط خدمات المدرسين وتنظيمها .
- التنظيم العام لأنشطة التلاميذ وجداول توقيت الأقسام.
- تطبيق التعليمات الرسمية المتعلقة بالبرامج التعليمية في المؤسسة.
- وضع الإجراءات الضرورية لتشكيل الأفواج التربوية قصد تحقيق التنسيق الأمثل والتكيف الأنسب في عمل الأساتذة.
- تحضير مجالس التعليم ومجالس الأقسام وعقدها.
- وضع الإجراءات الضرورية لتحسين تكوين الأساتذة المدرسين.

- ينسق المدير نشاطات الأساتذة المسئولين على المادة والأساتذة الرئيسيين والأساتذة رؤساء الأشغال والأساتذة المطبقين.
- تندرج رئاسة اجتماعات مجالس الأقسام ومجالس التعليم في إطار الوظيفة البيداغوجية الموكلة لمدير المؤسسة الذي يتعين عليه اتخاذ جميع التدابير للقيام بها بصفة فعلية.
- يتوجب على مدير المؤسسة الثانوية والأساسية أن يتأكد عن طريق المراقبة المنتظمة لدفتر النصوص.
- يجب على المدير أن يزور المدرسين في أقسامهم ويتخذ الإجراءات الكفيلة لمساعدة الأساتذة المبتدئين والمدرسين الذين تنقصهم التجربة ترشيدا لعملهم.
- يلزم المدير بالمشاركة في كل تفتيش يجري بالمؤسسة.
- يشارك في تنظيم الامتحانات والمسابقات.

أ.2- المجال التربوي:

حسب عبد الرحمان بن سالم (1994، ص198)، فيمكن أن نجملها فيمايلي:

- يهدف الدور التربوي الذي يضطلع به كل من مدير مؤسسة التعليم الثانوي والمدرسة الأساسية إلى توفير جو عام من شأنه تكوين مجموعة متماسكة قادرة على تذليل الصعوبات والتحصين ضد الصراعات المحتملة وتفاديها.
- ينبغي أن تساعد علاقات المدير مع التلاميذ والموظفين وأولياء التلاميذ على تنمية الشعور بالمسؤولية وتقوية الثقة المتبادلة واحترام الشخصية والصداقة والتضامن.
- يشجع المدير تطوير الأنشطة الاجتماعية والتربوية ويعمل على جعلها مدرسة حقيقية لاكتساب القدرة على ممارسة المسؤولية.

أ.3- المجال الإداري:

حسب عبد الرحمان بن سالم (1994، ص 199)، فيمكن أن نوردها كما يلي:

يتولى المدير التسيير الإداري للموظفين العاملين بالمؤسسة ويقوم بمايلي:

- يفتح الملف الشخصي بكل موظف ويمسكه.
- يمنح جميع الموظفين الخاضعين لسلطته نقطة سنوية يقدرها طبقا لسلم التنقيط الجاري به العمل ويرفقها بملاحظة مكتوبة.
- يسهر مدير المؤسسة على احترام الآجال فيما يتعلق بإعداد التقارير والجداول الدورية وإرسالها إلى السلطة الرسمية.
- يستقبل البريد الإداري الوارد على المؤسسة ويقوم بفتحه وفرزه وتسجيله في الأمانة ويحتفظ بالبريد السري الموجه إلى المؤسسة.
- يؤشر ويوقع على المراسلة الإدارية الصادرة عن المؤسسة، ويراسل مصالح الإدارة المركزية عن طريق السلطة السلمية في الولاية ماعدا الحالات الخاصة المنصوص عليها في الرزنامة الإدارية أو الظروف الاستثنائية التي تستوجبها الضرورة.
- يتعين على مدير المؤسسة ضبط كافة الإجراءات الضرورية والتنظيمية في مجال حفظ الصحة والنظافة.

أ.4- مجال النشاطات المالية:

- يكون مدير كل من مؤسسة التعليم الثانوي والمدرسة الأساسية، الآمر الوحيد بالصرف في المؤسسة وبهذه الصفة يتولى عمليات الالتزام بالنفقات وتصفيتها في حدود الاعتماد المخصصة في ميزانية المؤسسة.
- يقوم بمعاينة حقوق المؤسسة في ميدان الإيرادات وتصفيتها واسترجاعها.
- ويكون مسؤولا عن قانونية العمليات الخاصة بمعاينة الإيرادات والالتزام بالنفقات الحسابية أمام السلطة السلمية.
- يساعد المدير عون محاسب يكلف بالتسيير المالي والمادي للمؤسسة.
- يجب على مدير المؤسسة بصفته الأمر بالصرف أن يتابع بانتظام وضعية الالتزامات ويراقب تواريخ الالتزامات المحددة وخصوصية الاعتمادات ومحدوديتها.
- يراقب مسك المدونات الحسابية وتداول الأموال والمواد التابعة للمؤسسة ويقوم دوريا بمراقبة صندوق المال والعتاد.
- لا يتداول المدير الأموال التابعة للمؤسسة ولا يحتفظ بمفاتيح صندوق المال والمخزن إلا في الحالات الخاصة والاستثنائية التي يحددها القانون.

- يقوم المدير بالتعاون مع الموظف المكلف بالتسيير المالي والمادي للمؤسسة بإعداد مشاريع الميزانية وطلبات المقررات المعدلة ويقدم بالاشتراك معه الحساب المالي إلى مجلس التوجيه والتسيير في التعليم الثانوي والى مجلس التربية والتسيير في المدرسة الأساسية.

ب- نائب المدير للدراسات:

إن من بين أهم ما جاء في التشريع المدرسي عبد الرحمان بن سالم(1994، ص200) فان نائب المدير للدراسات مكلف بنشاطات بيداغوجية، تربوية ، إدارية ومالية كمايلي:

ب.1- النشاطات البياغوجية:

تتعلق النشاطات البيداغوجية التي يتولاها نائب المدير للدراسات بما يأتي:

- إعداد جداول توقيت الأقسام وخدمات الأساتذة وضبطها.
- مراقبة دفاتر النصوص والسهر على تطبيق البرامج والمواقيت.
- إعداد الرزنامة الخاصة بطريقة تقييم عمل التلاميذ ومراقبة تنفيذها.
- ترشيد استعمال الوسائل التربوية والتجهيزات.
- تنظيم الزيارات والتداريب المبرمجة رسميا.
- تنسيق عمل الأساتذة وتنشيطه.
- تشكيل الأقسام والأفواج التربوية.
- تطبيق التوجيهات والتعليمات التربوية والبيداغوجية.
- نائب المدير للدراسات ملزم بالمشاركة في تنظيم الامتحانات والمسابقات وتصحيحها ولجانها وفي عمليات التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعارف التي تنظمها وزارة التربية. كما يمكنه في حالة انشغال مدير المؤسسة مرافقة مفتش التربية والتكوين لحضور درس يلقيه أستاذ في المؤسسة.

ب.2- النشاطات التربوية:

تتعلق النشاطات التربوية التي يمارسها نائب المدير للدراسات إما مباشرة وإما بمساعدة الأساتذة ومستشاري التربية بما يلي:

- تقوية العلاقات المنسجمة ضمن المجموعة التربوية.
- تحسين الشروط التي يجرى فيها تمدرس التلاميذ.
- تطوير النشاطات التربوية والاجتماعية.
- حماية الوسط المدرسي: تنظيم الحياة في النظام الداخلي
- المحافظة على المكتبة وإثراؤها والسهر على أداء عملها.
- توطيد العلاقات مع أولياء التلاميذ.
- نائب المدير للدراسات يقوم بتفقد التلاميذ الداخليين في قاعات المداومة والمذاكرة والمطعم والمراقد وقاعة التمريض بصفة منتظمة.

ب.3- النشاطات الإدارية والمالية:

وتتمثل هذه النشاطات في:

- إعداد العقود الإدارية التي تعتمد في تحصيل الإيرادات المتعلقة بالرسوم المدرسية والأضرار الملحقة بالتجهيزات.
- تسجيل التلاميذ ومعاينة حضورهم بمسك سجل خاص بدخولهم وخروجهم وسجل خاص بالتلاميذ في كل قسم وإعداد مختلف الكشوف الخاصة بهم.

ج- **المستشار الرئيسي:** ويذكر أحسن لبصير(2002، ص285)، مجموعة من المهام يمكن أن نحصرها فيمايلي:

- عقد لقاءات مع التلاميذ مندوبي الأقسام، وإعطاء ما أمكنه من توجيهات تتعلق بالمواظبة والانضباط، والمذاكرة، واستغلال المكتبة، والعناية بنظافة المؤسسة، والمحيط.

- إرسال جداول التوقيت الأسبوعية للأولياء.

- تبليغ الأولياء بسلوكات أبنائهم المنافية للقانون والأخلاق.

- تبليغ النتائج المدرسية.

- القيام بالإعلام في الوسط المدرسي.

هذا إضافة الى مجموعة من المهام الأخرى والتي حددها التشريع المدرسي.

د- **المساعدون التربويون**: حسب زرهوني الطاهر (1993، ص91.)، فيمكن حصر مهام مساعدي التربية في:

- تطبيق النظام الداخلي للمؤسسة.
- احترام النظام والانضباط داخل المؤسسة.
- تأطير وتربية التلاميذ.
- المحافظة على تراث المؤسسة وصيانته.
- السير الجيد لمختلف تحركات التلاميذ في أوقات الدخول والخروج والراحة.
- حسن هيئة التلاميذ وتوفير الأمن لهم داخل المؤسسة.
- حراسة التلاميذ في قاعة المطالعة أو المداومة أو في القسم عند غياب الأستاذ.

هـ - الأساتذة مسؤولي المواد ومسؤولي الأقسام:

لقد أورد عبد الرحمان بن سالم(1994، ص217.216.) بعض النشاطات غير التعليمية المسندة الى كل من الأساتذة مسؤولي المواد والأقسام سنذكرها كمايلي:

هـ1- بالنسبة للأساتذة مسؤولي الأقسام:

- تنسيق عمل الأساتذة الذين يقومون بالتدريس في القسم الواحد.
- القيام بمتابعة سلوك تلاميذ القسم وأعمالهم ونتائجهم.
- تنشيط التفكير الجماعي في المشاكل التي يلاقيها التلاميذ أو الأساتذة داخل القسم.
- تقديم تقرير أو عرض الحالة المعنوية والسلوكية داخل القسم الى مدير المؤسسة.

- التنظيم الأفضل للتعاون داخل القسم قصد تحقيق نجاعة اكبر لعمل الأساتذة.
- التنسيق والتعاون مع كل من نائب المدير للدراسات و المستشارين الرئيسين ومستشاري التربية ومستشاري التوجيه المدرسي وعلماء النفس المدرسي.
- التحضير لمجالس الأقسام التي تنعقد في نهاية الفصل.
- المشاركة في مجالس التأديب المتعلقة بالتلاميذ الذين ينتمون الى القسم الذي يشرف عليه.
- عقد اجتماعات للتنسيق مع جميع الأساتذة مسؤولي الأقسام بحضور نائب المدير للدراسات مرتين في الفصل.

هـ2- بالنسبة للأساتذة مسؤولي المواد:

- تنظيم التشاور بين أساتذة المادة الواحدة .
- التأكد من تطابق الطريقة التربوية المتبعة مع الأهداف والبرامج والتوجيهات الرسمية المتعلقة بتدريس المادة.
- المساعدة على اقتناء الوسائل التعليمية والتجهيزات الضرورية
- العمل على انسجام المقاييس والمناهج .
- يساهم في تنفيذ التوصيات التربوية التي تصدر عن مجلس التعليم ومتابعتها.
- يمكن له المشاركة في اجتماعات مجلس التنسيق الإداري.

كل المهام السابقة لكل من الأساتذة مسؤولي المواد ومسؤولي الأقسام، تنجز إضافة الى مهامه كأستاذ.

خلاصة:

بعد استعراضنا لهذا الفصل، يمكننا القول أن نجاح أو إخفاق المدرسة يعود وبنسبة كبيرة إلى النمط الإداري المعتمد، فكلما كانت الإدارة ديمقراطية تشاركية كلما كانت قادرة أكثر على تحقيق الأهداف بجودة وفعالية.

ولأن جودة المخرجات أصبحت هاجس الجميع (إداريين، تربويين، أولياء)، فكان لزاما على الإدارة المدرسية التخلي عن الأنماط التسييرية القديمة(مثل البيروقراطية) التي أثبتت عدم نجاعتها، وتتحمل إلى حد كبير إخفاقات المدرسة، وما يترتب عليه من انعكاسات سلبية على المجتمع(انحرافات، عنف،..الخ)، وتبني أنماط تسييرية حديثة في اتجاه الإدارة بالجودة الشاملة (مثل مشروع المؤسسة)

إن لإدارة المدرسية وباعتبارها داخل مجتمع متميز بالتغير والتحول السريع، فانه من الواجب عليها التفتح والاستفادة من كل المداخل الإدارية التي ترتقي بالمخرجات (التلاميذ) إلى والجودة والامتياز والفعالية

الفصل الثالث: مشــروع المؤســسة

تمهيد:

إن تعاقب الإصلاحات على المنظومة التربوية يعكس من ناحية أهمية القطاع التربوي، كما يعكس من ناحية أخرى، المشاكل الكبيرة التي يتخبط فيها(مثل ضعف مستوى الخريجين، ارتفاع نسب التسرب المدرسي)، إضافة إلى التحديات التي تفرضها العولمة والتطور التكنولوجي على جميع الأصعدة (الاجتماعية، الثقافية، العلمية).

ولعل من هاته الإصلاحات الأخيرة نجد مشروع المؤسسة الذي يهدف إلى تحسين مخرجات التعليم، والارتقاء بها نحو الجودة.

1.3- تعريف مشروع المؤسسة:

يعرف مصطفى بن حبيلس (2006، ص.05) مشروع المؤسسة بأنه" شكل من أشكال التجديد البيداغوجي، وفعل تربوي تساهم جميع الأطراف المعنية في بلورته ضمن خطة عمل تراعي واقع المحيط الاجتماعي والثقافي، وتهدف إلى تجويد الممارسة التنشيطية للمؤسسة بما يسمح لها بالدخول في شبكة من العلاقات مع شركاء محليين في نسق ديناميكي فعال ومنتج".

كما تعرفه هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية(2005، ص.15) "هو أداة تسييرية قائمة على مبدأي الاشتراك وتوحيد الجهود بين الأفراد تخطيطا وتنفيذا، من اجل أن نخرج طريقة التسيير الحالية من تقوقعها وروتينيتها، ويضاعف من مردودها التربوي" وذلك لأنه:

- يعني كل الفئات المتعاملة (أساتذة، إدارة، تلاميذ، أولياء)
- ينطبق على كل النشاطات الأساسية داخل المؤسسة الساعية إلى المزيد من النجاعة والتقويم.
- يشمل مجموعة متماسكة من الوسائل والطرائق التي يتم اختيارها، لتحقيق أهداف عامة ومن خلالها الغايات الوطنية. وهكذا يصبح مشروع المؤسسة دالا على مخطط شامل لحل مشكل أو عدة مشكلات انطلاقا من تحليل الوضع ورسم الأهداف المنشودة ثم انتقاء الحلول المناسبة والوسائل اللازمة."

كما يعرفه الطاهر العامري* " بأنه خطة عمل تساهم جميع الأطراف المعنية في بلورتها وترمي إلى تجسيم مشروع مدرسة الغد على مستوى المؤسسة معتبرة خصوصيتها ومحيطها" كما يعرفه أيضا بأنه " آلية تسيير مؤسسة تربوية وأداة قيادتها، ويتم الاتفاق على هذه الآلية بين جميع الأطراف المتدخلة في المؤسسة لتحقيق أهداف ترمي إلى الرفع من جودة التعليم ونجاعته."

وفي ضوء التعاريف السابقة يمكن أن نعرف مشروع المؤسسة بأنه أداة تسييرية/إدارية و أسلوب قيادي، يهدف إلى تجويد العملية التربوية وتحقيق الفعالية، وذلك بإشراك كل من له علاقة بالمدرسة (الأساتذة، التلاميذ، الإداريين، الأولياء، جماعات محلية)، آخذين بعين الاعتبار نتائج التقويم، و إمكانيات المؤسسة المادية والبشرية ومحيطها الاجتماعي والثقافي.

2.3- أنواع المشاريع:

*- المرجع اخذ من موقع بالانترنت عنوانه:
http://www.edunet.tn/ressources/bulletin/Numero2/arabe/kiadat_machrou.htm

حسب فيليب شامبي وكريستيان إتفي Philippe Champy et Christiane Etévé (1994، ص804)، توجد العديد من أنواع المشاريع تختلف من حيث المبادرين (الباعثين والمحركين لها)، إضافة إلى حقل و مدة تطبيقها في المدرسة وهي كمايلي:(انظر الجدول 1.3)
إضافة إلى ما سبق فان "مارك برو"Marc Bru و "لويس نوت"Louis Not [*](1994، ص805) قد ميزا خمس وظائف أساسية لبيداغوجيا المشروع وهي كالآتي:
- وظيفة اقتصادية وإنتاجية:والتي تركز مباشرة على وضع نشاط معين وذلك لتبرير إستغلال الإمكانيات المادية الموضوعة تحت تصرف المؤسسة.
- وظيفة علاجية: وفيها يقوم بتجديد اهتمامات التلاميذ المدرسية، كما تسمح للمتكونين بالانخراط في نشاطات ذات دلالة على مستوى التعلم، وكذلك على مستوى الالتزام الاجتماعي والمهني.
- وظيفة تعلمية: أين ترجع الأفعال البيداغوجية في معالجتها التسلسلية إلى المعارف الجديدة والأهداف.
- وظيفة اجتماعية إعلامية: باعتبار أن أي تطور يرجع بصفة مباشرة أو غير مباشرة إلى الشركاء.
- وظيفة سياسية: وتتجلى هذه الوظيفة عندما تكون بيداغوجيا المشروع كهدف للتربية وليس فقط وسيلة، والتي تسعى إلى تكوين المواطن بأفق المشاركة الفعالة في الحياة العامة.
- **جدول** 1.3 :أنواع المشاريع وخصائصها.

نوع المشروع	المبادرون	حقل التطبيق	المؤسسة	المدة
مشروع الفعل التربوي	المبادرون هم التلاميذ وبعض المعلمين، أو موظفي /مستخدمي المدرسة الذين يكونون جماعة الانطلاق والدافعية. المقصود أن يعرّف بين التلاميذ والراشدين نشاط معين يسعى الجميع إلى تحقيقه.	حقل التطبيق هو إنجاز مع مجموعة التلاميذ نشاط يوصل إلى منتوج اجتماعي (عرض مسرحي، دراسة المحيط، معرض وغيرها).	المؤسسة المدرسية:فريق من التلاميذ، والراشدين، كما يمكن أن تكون العديد من مشاريع الفعل التربوي في نفس المؤسسة.	سنويا، ونادرا ما تكون سنتين.
المشروع التربوي	أعضاء من الجماعة المدرسية (إداريون، أولياء، تلاميذ، معلمون) يكونون مشروعا ينظر للتلميذ كفرد أكثر منه كمتكون.	حقل التطبيق، يتوسع إلى شبكة حول المدرسة وتهدف إلى تحقيق أحسن اندماج للفرد داخل المدرسة أو المجتمع (اكتساب الاستقلالية، تفويض المسؤولية وغيرها)	المؤسسة المدرسية في وسطها الاجتماعي وجميع الشبكات المنسوجة في الخارج.	متعدد السنوات
المشروع البيداغوجي	بالأساس هو فريق من المعلمين يسمى الجماعة البيداغوجية، وهي النواة الأقوى التي ستحقق المشروع، المتمركز حول الممارسة المهنية الأساسية للمعلمين.	حقل التطبيق هو المؤسسة أو جزء من المؤسسة، وليس فقط قسم دراسي وهذا يتعلق كما يشير إليه اسمه"البيداغوجيا"	المؤسسة المدرسية في الداخل وفي كفاءاتها البيداغوجية	سنوي أو متعدد السنوات
مشروع المؤسسة	هذا هو متغير ويمكن أن يأتي من فريق معلمين أو فريق متعدد الأصناف في داخل المؤسسة، وفي جميع الحالات، فان الهيئة العليا لفحص ومراجعة محتملة للمشروع فهي مجلس إدارة المؤسسة.	جميع أعضاء المدرسة، بالإضافة إلى الأولياء والشركاء الاجتماعيين والاقتصاديين.	المؤسسة التربوية كهوية في النسق المحلي الواسع.	متعدد السنوات
بيداغوجيا المشروع	معلمو نفس مجموعة التلاميذ.	النشاطات البيداغوجية والتربوية داخل المؤسسة.	المؤسسة المدرسية من خلال تجمعاتها من التلاميذ	سنوي أو فصلي

[*]- Philippe Champy et Christiane Etévé , p.805.

			والمعلمين.	
مشروع التلميذ	التلميذ مرافق من قبل راشد من المؤسسة المدرسية(المعلم، المستشار الرئيسي للتربية، أو مستشار التوجيه)	يعنى بالجانب الشخصي و كذا المهني للتلميذ، في الاستراتيجية الموظفة في المدرسة.	المؤسسة المدرسية وهياكل التوجيه	متعدد السنوات

3.3- مستويات ومحاور مشروع المؤسسة:

1.3.3- مستويات مشروع المؤسسة:

حسب هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم (2005، ص21)، فيمكن لمشروع المؤسسة أن يتضمن المستويات التالية:

أ- **مشروع المجتمع**: يندرج في إطار واسع لرؤية تربوية مستقبلية وينتج عن تأثيرات وتفاعلات عناصر من أنظمة سياسية واجتماعية بالمعنى الواسع حيث أن ترقية التربية لدى الأجيال الصاعدة في جميع المجتمعات يتم عبر وظيفتين أساسيتين هما:

- نقل القيم الثقافية من جيل لآخر.
- تطوير القدرة على التكيف مع المتغيرات والتحديات الجديدة.

ب- **المشروع التربوي**: يهدف المشروع التربوي إلى إدماج الفرد في المجتمع بمراعاة القيم الأخلاقية والفلسفية والتربوية والروحية المميزة له تحت تأثير إيديولوجية نظام سياسي، والى تكوين الفرد تكوينا مسايرا لمتطلبات التطور العلمي والتكنولوجي والثقافي عموما.

ج- **المشروع الجهوي**: إن هذا النمط من العمل بالمشروع موجود على مستوى الأكاديميات في بعض الدول الغربية. وهو يمتد على مستوى مدى جغرافي معين(كالولاية) باشتراك مجموعة من المؤسسات وشركائها بل وحتى المتعاملين الاقتصاديين في تحليل الحاجيات الأولية على المستوى الجهوي والبحث عن الحلول بصفة جماعية.

د- **مشروع المؤسسة**: يشتمل هذا المشروع على مجموعة من الأهداف الإجرائية القابلة للتقويم التي تصب في هدف عام وعلى الوسائل التي تستغلها المؤسسة قصد تجسيد أغراضها في مجالات ثلاثة بيداغوجية، تربوية وإدارية.

ه- **المشروع البيداغوجي**: وينصب حول مجال أساسي ومحوري في مشروع المؤسسة لأنه يتعلق بالتعليم عامة وأهداف حقيقية خاصة يعبر عنها بصيغ قابلة للتقويم. فكل فريق تربوي يشترك عبر التشاور في إعداد وتنفيذ مشروع بيداغوجي ديناميكي يهدف إلى المزيد من النجاعة في التكوين.

و- **مشروع القسم**:إن أساتذة القسم الواحد (وأحيانا أقسام متوازية) معتادون على العمل الجماعي لكن بدون استراتيجية واضحة، أما في مشروع القسم فيكون عملهم مخططا بحيث يتم اختيار الاستراتيجية التعليمية وإجراءات تقويم التلاميذ ومعالجة انشغالاتهم.

ي- **المشروع الشخصي للتوجيه والتكوين**: يتمثل معنى المشروع الشخصي للتلميذ في تحديد حاجات المتكون بالتعرف على ملمحه، وهكذا فان المستويات السالفة الذكر، إنما هي تابعة للامتداد البشري الذي تستهدفه وكذا نطاق التطبيق، ومن ناحية أخرى فان لمشروع المؤسسة مجالات ينصب عليها على مستوى كل مؤسسة.

2.3.3- محاور مشروع المؤسسة:

حسب هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم (2005، ص26) يمكن حصر محاور مشروع المؤسسة في ثلاثة مجالات أساسية، ومن الخطأ الاعتقاد بان هذه المحاور قابلة للانفصال عن بعضها البعض، بل أنها مرتبطة اشد الارتباط (انظر الجدول2.3).

- **جدول**2.3: خصائص محاور مشروع المؤسسة

المحاور	المبادرون	الميادين	الأهداف	المتدخلون	النشاطات	المستهدفون
المحور البيداغوجي	- التلاميذ. - الفريق	- المعرفي - المنهجي	- بناء المعارف. - اكتساب منهجية	- التلاميذ. - الأساتذة.	- التقويم. - المعالجة.	- التلميذ - القسم

	البيداغوجي		العمل. - الاستقلالية في التعلم الذاتي.	- جماعة التربويين. - جماعة التوجيه.	- التعمق. - التمييز. -المساهمة.	- المستوى
المحور التربوي	- الجماعة التربوية.	- التربوي - المواطن	- التنشئة الاجتماعية. - التربية - الاندماج المدرسي - الاندماج الاجتماعي.	- التلاميذ. - الجماعة التربوية	-التربية كأداة للتعديل في السلوك.	- التلميذ
محور الحياة المدرسية	- الجماعة التربوية	-الاجتماعي - الثقافي - الرياضي	- المسؤولية. - المساهمة. - الانبساطية. - المردودية.	- التلاميذ. - الجماعة التربوية. - الشركاء	- التنظيم. - التسيير.	- الجماعة التربوية. - المؤسسة.

4.3- أهداف مشروع المؤسسة:

يمكن أن نجمل الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها مشروع المؤسسة في أهداف تسييريةو أهداف تعليمية (انظر إلى هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005. و بن حبيلس مصطفى، 2006.):

أ- الأهداف التسييرية

- منح الاستقلالية للمؤسسة في وضع الاستراتيجية الخاصة بها بما يتناسب مع إمكانياتها.
- تحقيق مبدأ التشارك في تسيير المؤسسة، وذلك بمنح الفرصة لكل الأعضاء في المساهمة بأفكارهم و إبداعاتهم، إضافة إلى مجهوداتهم.
- زرع مبدأ المسؤولية لدى كل أفراد المؤسسة.
- تفعيل دور الاتصال الأفقي بجانب الاتصال العمودي داخل المؤسسة، وزرع الثقة المتبادلة لدى أعضاء المؤسسة.

ب- الأهداف التعليمية

- تزويد التلاميذ بمكتسبات ذات جودة.
- الارتقاء بأساليب التقويم البيداغوجي وجعله وسيلة وأداة لتفعيل العملية التربوية.

5.3- مقومات مشروع المؤسسة:

حسب "كلود لوباف"(Claude le Bœuf) و "ألاكس ميشلي" (Alex Mucchielli) (1991، ص.33) فان مشروع المؤسسة يقوم على مجموعة من المقومات والإمكانيات وهي كالتالي:

1)- **الموارد البشرية**: كما هو معلوم فان مشروع المؤسسة يجند الفريق الإداري بصفة كبيرة أثناء مرحلة بناء المشروع، ثم بنسبة اقل أثناء تنفيذ ومراقبة مشروع المؤسسة.

كما يعتمد على فريق للقيادة وجميع أفراد المؤسسة تبعا للأدوار الموزعة والمحددة لكل عضو، فهذا عن الأعضاء الداخليين، أما الأعضاء الخارجيين فهم عبارة عن (مستشارين، ومكونين).

2)- **الموارد المادية**: إن العمل في إطار مشروع المؤسسة يتطلب:

- عمل الموارد البشرية لساعات إضافية.
- مساعدة أعضاء خارجيين (كاستشاريين أو مكونين).
- عقد اجتماعات خاصة بسير وتقويم المشروع.
- تكوين الفريق التربوي والإداري لتنفيذ المشروع.

كل هاته الأعمال السابقة تتطلب من المؤسسة إعداد ميزانية خاصة، تتناسب مع حجم المؤسسة.

3)- **الإمكانيات التنظيمية**: ونعني بالإمكانيات التنظيمية، هو قدرة المؤسسة على التنظيم وإعداد نظام داخلي جديد إضافة إلى تبني نظام تسييري جديد، والتخطيط لمناصب عمل جديدة وإدماج تكنولوجيات جديدة.

وباختصار فعلى الإدارة امتلاك القدرة على إعادة تنظيم المؤسسة.

6.3- مراحل إعداد مشروع المؤسسة

حسب بن حبيلس مصطفى (2006، ص.6) فان مشروع المؤسسة يمر بأربع مراحل مهمة وتتمثل فيمايلي:

1)- **مرحلة التشخيص**: وفيها يشخص واقع المؤسسة استنادا إلى توجيهات السياسة التربوية، وذلك من خلال جمع كل المعلومات المتعلقة بالمدرسة(مؤشرات الحياة المدرسية، الموارد البشرية والمادية المتوفرة فيها)، كما يتم أيضا تشخيص العوامل المؤثرة سلبا أو إيجابا على المشروع.

2)- **مرحلة إعداد المشروع:** وترتكز هذه المرحلة على استغلال المعلومات المحصلة في تشخيص وضع المؤسسة لتحديد وترتيب جملة من الأهداف الممكن تحقيقها في مدة يحددها المخطط.

- ضبط الحاجات الضرورية لتحقيق الأهداف المرسومة.
- ضبط الامكانات البشرية والمادية المتاحة وسبل استغلالها.
- تقدير الامكانات الإضافية اللازمة لإنجاز المشروع.
- وضع خطة عملية تراعي الامكانات والحاجات وتنفذ على مراحل سنوية على مدى المدة المحددة للمشروع في المخطط.
- ضبط مؤشرات وآليات متابعة المشروع وتقويمه.

3)- **مرحلة إنجاز المشروع**:

- الشروع في تنفيذ المشروع في بداية السنة المحددة للانطلاق فيه.
- متابعة متواصلة لإنجاز المشروع وتعديله عند الحاجة.

4)- **مرحلة تقويم المشروع**:

- يقوّم المشروع سنويا وفق الأهداف المرسومة له ووفق التوجيهات العامة للسياسة التربوية، ويرمي التقويم إلى الوقوف على:
- التغيرات الدالة على مردود المؤسسة.
- العوامل السلبية التي تحول دون السير الحسن للمشروع.
- تعديل الخطة على ضوء ما يستخلص من التقويم.

كما يقترح أنطوان مادري(Antoine Mudry) (1996، ص3) منهجية أخرى في صياغة مشروع المؤسسة وهي كالأتي:

1)- اختيار موضوع للمشروع: وفيها يتم توظيف جميع الطاقات لمواجهة مشكل أو مجموعة مشاكل.

2)- التعريف بالشركاء المعنيين: مثل (الأولياء، الإدارة، المعلمين، التلاميذ) وذلك انطلاقا من الموضوع الذي تم اختياره، حيث تتفاوت درجة مساهمة كل عضو في بناء المشروع حسب موقعه داخل المدرسة.

3)- تكوين جماعة القيادة: حيث تتكلف بتوجيه جميع النشاطات داخل المشروع، بحيث يوجد داخل هذه الجماعة أعضاء يقومون باستثارة جميع الأفكار الإبداعية، كما يمكن تكوين هؤلاء الأعضاء في تسيير الموارد البشرية.

4)- تحضير رزنامة وجرد جميع الوسائل والإمكانيات المتاحة للمؤسسة: وفيها يتم توضيح الأهداف بدقة.

5)- انطلاق العملية الإبداعية والتوظيفية لجميع الموارد: ويتم ذلك حسب الرزنامة الموضوعة (أسبوع، شهر، سنة).

6)- التقويم: أو وضع الحصيلة (مدى تحقق الأهداف وتغير الاتجاهات).

ومن خلال المراحل السابقة، تتبين كيفية صياغة مشروع المؤسسة الذي يسمح بخلق ديناميكية جديدة تساهم فيها جميع الشركاء الداخليين والخارجيين للمؤسسة.

7.3- **قيادة مشروع المؤسسة**:

حسب أحسن لبصير (2002، ص.229)، فان مشروع المؤسسة يعتمد نجاحه أساسا على مدى فعالية دور فوج القيادة:

1.7.3- فوج القيادة:

إذ يعتبر النواة الأساسية لتنشيط المشروع، على اعتبار أنه يساير كل مراحل المشروع من التشخيص إلى التحليل إلى التنفيذ ثم التنشيط والتنسيق وصولا إلى التقويم، ويقوم فوج القيادة بتحليل وتعريف مختلف المشاكل، ويبحث في أسبابها ويقترح الحلول العملية، ويفترض الاحتمالات الضرورية، ويتحمل مسؤولية التنسيق بين مختلف الأفواج المنشطة للمشروع وكل الفاعلين وذلك بتسهيل عملية الاتصال الداخلي والخارجي.

2.7.3- خصائص فوج القيادة:

على فوج القيادة أن يتميز بمايلي:

- أن يكون فريقا مستقرا، وذلك لضمان الاستقرار والاستمرارية في العمل.
- فريق متعدد: من أساتذة، عمال، إداريين، تلاميذ لضمان الشمولية في المتابعة والتوجيه والإثراء والتبليغ.
- فريق محدود: لايتعدى 12 فردا مع الأخذ بعين الاعتبار الصفات التالية:

أ- مهارة منشط الفوج خلال الجلسات التنسيقية.

ب- الاعتياد على العمل الجماعي بعيدا عن الارتجالية والانفرادية.

ج- روح المبادرة والتطوع للعمل.

د- عناصر محفزة ذات رغبة في تنشيط عمل الأفواج واللجان.

- فريق يعمل على إدماج وإدخال طرق جديدة في مجال العلاقات، أي يعمل على التضامن، يتقبل النقد كمعلومات وإرشادات توجيهية بدون الرفض المطلق لأنه يرافق تنفيذ مشروع المشروع.

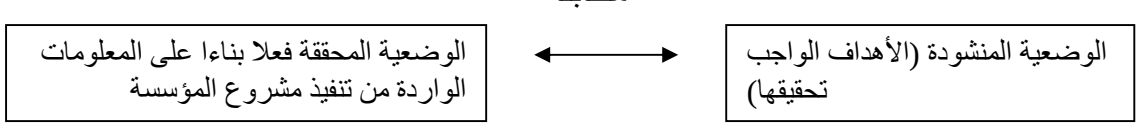
3.7.3- دور فوج القيادة: يتمثل دور هذا الفوج فيمايلي:

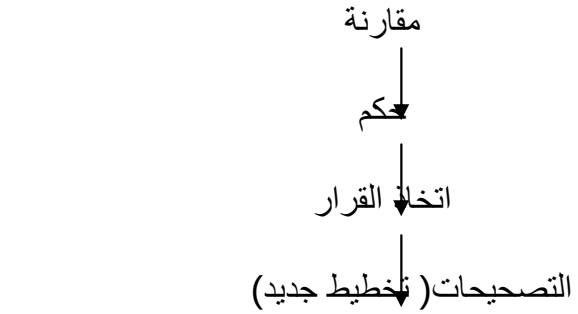
- يقوم بإنجاز مجموعة من النشاطات والمهام والتحقيقات.
- يقوم بنشر المعلومات بين كل العناصر المنشطة للمشروع، باستغلال الوسائل المتوفرة (لقاءات، جلسات متعددة، اجتماعات تلقائية أو عامة.)
- يحترم الجداول والبرامج المتبعة (وثيقة العمل بالتقديم أو التأخير).
- يكون أو يشكل شبكة للإعلام والاستعلامات.
- يقوم بحركة اتصال عمودية وأفقية.
- يساعد على تنفيذ المشروع وتقويمه.
- تحفيز المتعاملين الخارجيين على طرح التساؤلات والمناقشات.
- تنشيط اللقاءات الخاصة بمشروع المؤسسة ومتابعته.
- قياس نسبة التقدم: تحليل الأساليب، إجراء التعديلات.

8.3- **تقويم مشروع المؤسسة:**

حسب هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين إطارات التربية (2005، ص.66)، فان تقويم مشروع المؤسسة يتم من خلال الإطلاع على واقع الأهداف المحققة بناءا على مؤشرات وجملة من المعلومات حول الأعمال المنجزة (انظر الشكل1.3)

- **شكل**1.3 : سيرورة تقويم مشروع المؤسسة





1.8.3- خصائص جهاز التقويم:

يعتمد جهاز التقويم أثناء عملية التقويم على جملة الأهداف الموضوعة سابقا والتي بدورها تعتمد على الوسائل والموارد التي كانت متاحة أمام أعضاء المدرسة لتحقيقها، كما يتم الاعتماد على أربع مراجع أو معايير وهي الأكثر استعمالا كمايلي(انظر الجدول3.3):

- **جدول** 3.3 - مراجع ومعايير عملية التقويم.

نوع المرجع	التعريف	الصيغة /السؤال	القرار
مرجع الفعالية	ويتعلق بمجموعة أهداف العمليات المعبر عنها في صيغة نتائج نسعى لتحقيقها.	هل المشروع حقق الأهداف أم لا ؟	إيقاف أو استمرار المشروع.
مرجع المطابقة	ويسمح بالتحقق من أن العمليات المبرمجة بقواعد سيرها ووسائلها وتكاليفها قد جرت كما تم تخطيطها.	هل تم تنفيذ العمليات كما تم توقعها عند الانطلاق ؟	تجديد وتعديل المشروع
مرجع النجاعة أو الكفاية	ويسمح بالتحقق ما إذا كانت الموارد المخصصة والمستعملة، قد استغلت على أحسن طريقة في عدة ميادين كالإعلام والعلاقات مع المحيط، و الاتصال.	هل الوسائل استعملت كما ينبغي ؟	كشف طاقات كامنة.
مرجع الملاءمة	ويتوقف على جرد الموارد البشرية والوسائل المادية الضرورية لإنجاز المشروع، ومدى استغلالها في حل المشاكل التي سطرت معالجتها.	هل العمليات التي قمنا بها في إطار المشروع مرتبطة بالمشاكل المعالجة وبالأهداف المنشودة ؟	اتخاذ قرار بين بدائل ممكنة.

2.8.3- العمل التصحيحي

إذا كانت عملية التقويم مرتبطة بمدى تحقق الأهداف، فإنها يجب أن تكون بدورها هادفة، والهدف منها هو اتخاذ قرارات في الوقت المناسب لإجراء أعمال تصحيحية أو تعديلية أو تحسينية، غير انه لايمكن أن يتحقق ذلك إلا بعد قياس النتائج والإعلان عنها وفق مايلي:

- يجب أن تكون عملية القياس ناجعة: أي أن تؤثر على السلوك بما يتناسب مع العمليات المطلوب إنجازها.

- يجب أن تكون عملية القياس هادفة وهو أمر سهل مع المعيار الكمي لكنه يصعب مع المعيار الكيفي.
- يجب أن تكون عملية القياس آنية: ذلك أن التأخر في عملية القياس يفقدها الأثر.
- يجب أن تكون عملية القياس اقتصادية وغير مكلفة.

فإذا تحقق ذلك يمكن للمؤسسة أن تأخذ القرار المناسب والاعتماد على العمل التصحيحي وفق الشروط التالية:

أ- يجب أن تكون عملية التصحيح سريعة.

ب- يجب أن تكون عملية التصحيح متعلقة بالعوامل المؤثرة مباشرة على النتائج.

ج- يجب أن تكون عملية التصحيح صارمة.

كما يمكن أن تنصب العملية التصحيحية حول عدة أمور:

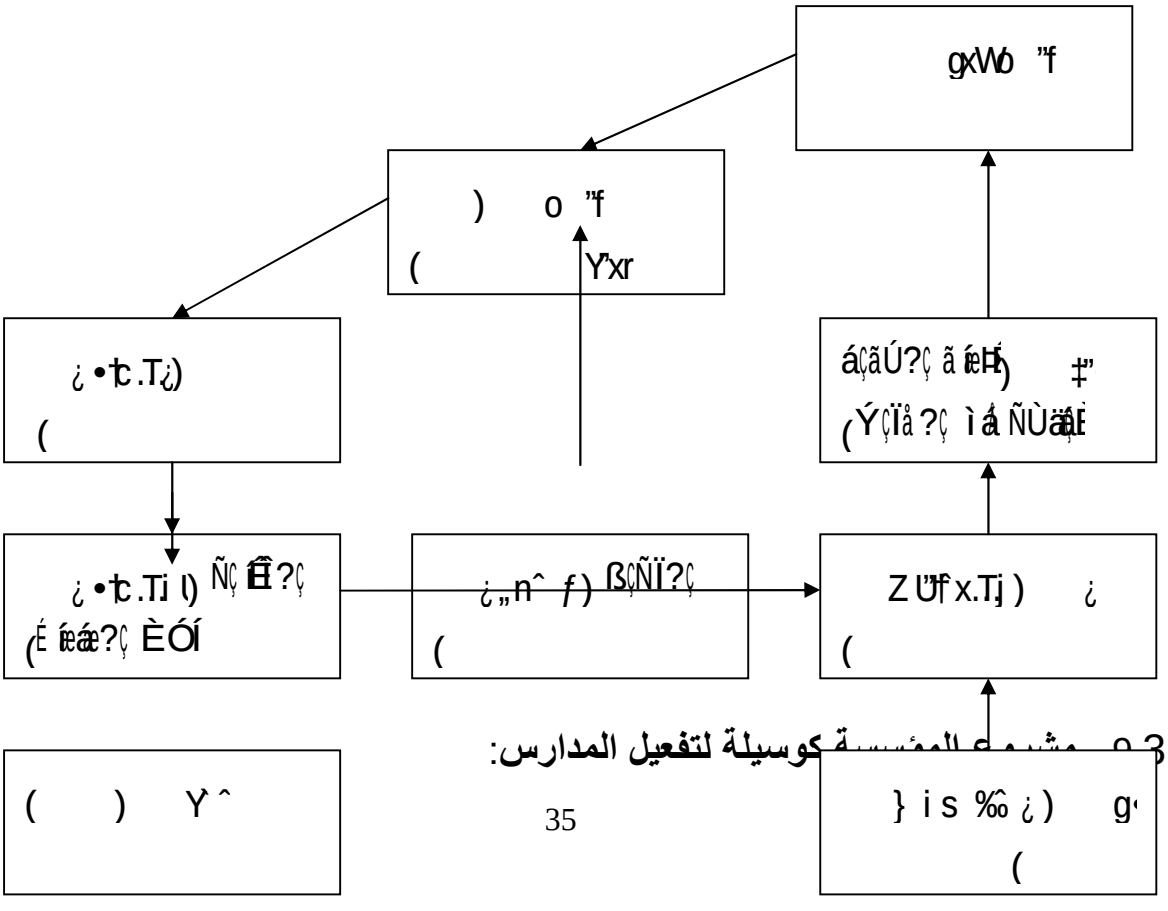
*تغيير الهدف وبالتالي تغيير الخطة (العمليات المبرمجة)

* تغيير النتيجة المتوقعة (تصحيح قبلي) وهو يفترض تنبؤ مسبق بالنتائج.

* التأثير على النتائج المستقبلية (تصحيح بعدي) وهو تصحيح يكون بعد وقوع النتيجة، لا بغرض تغييرها لأنها وقعت بل لغرض الاستفادة من الخبرة في المشروع المستقبلي.

* تغيير المسؤولين عن العمليات بسب قلة الكفاءة أو الاستعداد(أنظر إلى الشكل2.3).

شكل2.3 : سيرورة مشروع المؤسسة



2.3 مشروع المؤسسة **كوسيلة لتفعيل المدارس**:

حسب مونيكا قاتر(Monica Gather) (1994، ص10)، فانه يمكن رصد بعض الخصائص التي تميز المدارس التي تتسم بالفعالية وهي كمايلي:

* المدراء داخل هذه المدارس هم الفاعلون، بحيث يحددون بوضوح الأهداف، وينظمون التبادلات كما يسهرون على تنفيذ القرارات المتخذة، إضافة إلى أنهم متفتحون على الأفكار الجديدة، ويسعون إلى تحقيق الانسجام مع الفريق التربوي وذلك بتشجيعهم وتحفيزهم.كما يساهمون في تفتح المدرسة على العالم الخارجي، كما يقومون بالتنسيق مع الأولياء.

* المعلمون وفي بعض الحالات حتى التلاميذ، يشاركون في التخطيط وفي وضع القرارات، كما يشاركون في الاجتماعات المبرمجة بفعالية، كما أنهم يحضون ببرامج تكوينية، والتي من خلالها يبلورون ويتخذون قرارات متعلقة بالتنظيم الداخلي والخارجي للمؤسسة مثل (استعمال الزمن، وضع النشاطات، استغلال الموارد المادية والبشرية، التكوين المستمر.)

* فريق المعلمين والمعلمات يتميزون بالكفاءة والإبداع والثقة بالنفس، إضافة إلى استعدادهم لتطوير كفاءاتهم البيداغوجية.

* وضع تحت تصرف المعلمين بعض الموارد المادية والبشرية التي تسمح لهم بتطوير كفاءاتهم واكتساب تقنيات جديدة في التعليم.

* تضامن جميع أعضاء المدرسة لمواجهة الفشل الذي يمكن أن تقع فيه المدرسة وذلك من خلال الإبداع وإيجاد تطبيقات جديدة، وهذا لايكون إلا في مؤسسة تتسم بالمرونة في التسيير.

ويلاحظ أن هذه الخصائص المفعلة لنشاط المدرسة ماهي إلا بعض خصائص مشروع المؤسسة.

خلاصة:

إن العمل بمشروع المؤسسة يسعى إلى حل المشكلات التي تواجه المؤسسات التربوية وتحول دون تحقيق الأهداف التربوية والبيداغوجية، وذلك من خلال تفعيل ادوار كل أعضاء المدرسة (من معلمين،و تلاميذ،و إداريين)، كما أن مشروع المؤسسة تتعدى فائدته إلى المجتمع من خلال ضمان أحسن اندماج للتلاميذ في المجتمع.

كما يعتبر مشروع المؤسسة استجابة للتغيرات التي حصلت داخل المجتمع (اقتصادية، اجتماعية، ثقافية، تكنولوجية) والتي بدورها خلقت جوا من التنافسية بين المؤسسات التربوية، بحثا عن الجودة في المخرجات.

الفصل الرابع: الـــتقويم فـــي الـــمدرسة

تمهيد:

يعتبر تقويم الأداء من أهم الوسائل التي تمكننا من الكشف عن مدى السير الحسن نحو تحقق الأهداف، وليس هذا فقط، بل حتى من أجل وضعها واختيار أحسنها، وقد اختاره العديد من الباحثين كأحد أهم المداخل المؤدية إلى الجودة والمحققة للفعالية.

ونظرا لهاته الأهمية التي يحتلها تقويم الأداء داخل المدرسة من جهة، وخطورة الأحكام التي قد يصدرها صاحب القرار ما لم يكن مرتكزا على معايير ومحكات علمية وموضوعية وطريقة قياس منهجية من جهة أخرى، كان لزاما على الباحث تناول هذا الموضوع بشيء من التفصيل، لتسليط الضوء على مختلف أجزائه وعناصره، و من اجل استخدامه بكيفية مثلى، تمكن المدرسة من تحسين أدائها، وسعيا إلى تحقيق أهدافها.

وفي هذا الصدد يمكن طرح بعض التساؤلات المتعلقة بالتقويم مثل:

- من يقوّم ؟أي من يقوم بعملية التقويم: المدرّس، الأولياء، الإدارة المدرسية أو المفتش؟ وكذلك من يقوّم؟ أي من يخضع لعملية التقويم: التلميذ، المعلم أو الإداري.
- ماذا نقوّم؟أي ماهي الأمور التي تخضع للتقويم، وهي عديدة، معارف التلاميذ ومهاراتهم، معارف المدرسين ومهاراتهم،كفاءة الإداريين، الوسائل البيداغوجية الطرائق والأساليب،المناهج الدراسية، النظام التربوي، أو مشروع المؤسسة.
- لماذا نقوّم؟أي ما الهدف من العملية والغرض منها، وقد يكون تشخيصاً أو مراقبة، أو تعديلاً وضبطاً أو توجيها .
- كيف نقوّم؟أي أصناف التقويم وأنواعه وهي عديدة، نذكر منها اختبارات موحدة مراقبة، مقابلات شخصية، ملاحظة الأداء أثناء القيام بالعملية التعليمية أو التعلّمية أو الإدارية، تحليل وثائق وأرقام إحصائية، أو ملء استمارات تقويم نموذجية ورسمية لهذا الغرض.

وفيما يأتي سيحاول الباحث الإجابة عن أهمها.

1.4- مفهوم التقويم:

حسب هاني عبد الرحمان صالح الطويل (1999، ص258)، فإن التقويم عملية تسعى إلى تشكيل حكم مبني على حقائق و مشاهدات دقيقة، عن نوعية وفاعلية نظام ما. وقد تنوعت طرق تناول التقويم بتنوع الأطر المرجعية للمدارس التربوية التي تناولته. فالمدرسة المتأثرة بتطور مفاهيم الإحصاء والقياس التربوي، نظرت إلى التقويم على أنه مرادف للقياس التربوي، وهذا واضح في كتابات "ثورندايك" و"هاجن". فالمدرسة التي تأثرت بالإجراءات والأسس التي قامت عليها فكرة اعتماد المؤسسات التربوية، نظرت إلى التقويم على انه مهني، تعتمد نتائج التقويم فيه على أراء الخبراء. أما المدرسة التي تأثرت بأعمال "تيلر" فتنظر للتقويم على انه عملية يتم من خلالها مقارنة بيانات الأداء ومدى ارتباطها بتحقيق أهداف واضحة ومحددة.

كما تعرفه وسيلة حمداوي (2004، ص.123) "بأنه عملية تقدير أداء كل فرد من العاملين خلال فترة زمنية معينة لتقدير مستوى ونوعية أدائه". ويعرفه حسن إبراهيم بلوط (2002، ص.360) " بأنه الصفة النظامية أو الرسمية التي تعبر عن مكامن قوى ومكامن ضعف المساهمات التي يعطيها الأفراد للوظائف التي كلفوا بإنجازها والقيام بها". ويرى رشيد اورلسان(2000، ص.238) "أن التقويم لغة معناه الوزن والتقدير والتعديل والإصلاح ، فتقويم الشئ هو وزنه، وجعل له قيمة معلومة، أو بمعنى آخر، التعديل وإزالة الاعوجاج"، ولهذا نجد أن

مصطلح التقويم أشمل من مصطلح التقييم الذي يراد به تثمين الشئ، أي إعطاء قيمة نتيجة قياس، ومنح علامة ترتيبية وإصدار حكم عليها.

ومن أكثر تعريفات التقويم انتشارا وارتباطا بالإدارة، التعريف الذي طوره "ستفليم" حسب هاني عبد الرحمان صالح الطويل (1999، ص 258.) إذ ينظر إلى التقويم على انه عملية تشمل تحديدا للمعلومات، والحصول عليها وتزويد متخذ القرار بالمفيد منها بهدف إصدار حكم على بدائل قرار، والتقويم من خلال هذا التعريف يشتمل على المكونات التالية:

1- إن التقويم عملية- process- بمعنى أنه نشاط دوري ومستمر ومستقل له وسائله وخطواته وإجراءاته.

2- إن التقويم يهتم بالتحديد -Delineating - بمعنى أنه يركز على خدمة متطلبات المعلومات من خلال خطوات مثل التخصيص والتعريف والتفسير.

3- إن التقويم يهتم بالحصول – Obtaining-على المعلومات، يعني أنه يجعل المعلومات في متناول اليد من خلال عمليات، مثل جمع البيانات والمعلومات وتنظيمها وتحليلها بالاستفادة من أساليب الإحصاء والقياس.

4- إن التقويم يهتم بتزويد -Providing -متخذ القرار بالمعلومات التي يمكن أن يستفيد منها النظام بشكل عام وكذلك نظمه الفرعية بشكل يخدم وعلى وجه أفضل حاجات التقويم وأغراضه.

5- إن التقويم يهتم بتوفير معلومات مفيدة Useful ومناسبة لمعايير محددة ثم التوصل إليها عبر التفاعل بين المقيم والعميل.

6- إن التقويم يهتم بتوفير بيانات Data ومعلومات Information وصفية وتفسيرية والعلاقة بينها سواء أكان عن أشياء محسوسة أم معنوية.

7- إن التقويم يهتم بإصدار حكم Judjing، بمعنى انه يعطي أوزانا بحسب اطر قيمية محددة، ويطور منها معايير تفيد كمعلومات ليتم ربطها بكل وحدة من الوحدات موضوع الدراسة أو الحكم.

8- إن التقويم يهتم ببدائل القرار Décision alternative التي يقصد بها مجموعة من الاستجابات البديلة لسؤال محدد في وضع قرار.

مما سبق يتضح أن تقويم الأداء واستغلال نتائجه، يعد أمرا ضروريا ولازما لحركة التسيير و التطوير والإصلاح التربوي، ولا غنى للإداري والتربوي الواعي و المسؤول عنه، إذ انه يشكل منطلقا وقاعدة لإيجاد مناخ صحي، مهيأ للتعامل مع فكرة التغيير وما يمكن أن تشمله من بدائل التجويد.

2.4- أنواع التقويم:

حسب رشيد اورلسان فانه يوجد على الأقل ثلاثة أنواع من التقويم وهي كالتالي:

1) التقويم التشخيصي: ويسمي أيضا أوليا، يكون عادة في بداية السنة الدراسية أو الفصل لان الغرض منه تشخيص ومعرفة الحالة الآنية للمتعلم و غيره التي تعد على أساسها مشروع بيداغوجي (أو غيره) للتقويم التكويني.

2) التقويم التكويني: ويكون أثناء العملية التعليمية، وبصفة دائمة، ومستمرة. الغرض منه تحسين التعليمات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المسطرة تحقيقاً ناجحاً، إلى جانب كون تحليل هذا التقويم يمكّن من تعديل مسار الجهود التعليمية أي المعلم والمتعلم وغيرهما.

3) التقويم التحصيلي: ويكون في نهاية مرحلة أو فصل دراسي أو درس، أو مسار بكامله، ويقدم حصيلة ما تعلمه التلميذ (أو غيره) واكتسبه من معارف ومهارات وكفاءات. ويمكن من اتخاذ قرارات توجيه التلاميذ إلى المسارات المختلفة وتحديد موقع كل تلميذ بالنسبة للآخرين، فهو بذلك تقويم نموذجي ومعياري أيضا.

وهناك أنواع أخرى من التقويم مثل التقويم الذاتي الذي يراه البعض اليوم أهم تقويم ينبغي الاعتماد عليه في التعلم الذاتي على وجه الخصوص.

هذه الأنواع من التقويم السابقة الذكر يمكن تطبيقها على المعلم والإداري (وغيرهما) بعد تعديل مضمونها وطريقتها وأهدافها.

3.4- جوانب التقويم في المؤسسة التعليمية:

تتعدد جوانب التقويم داخل المؤسسة التربوية، حسب محمد الطاهر وعلي(2002، ص.93) لتشمل التلاميذ والمعلمين و الإداريين وخاصة المدير و التنظيم التربوي, والتسيير الإداري والمالي والمحيط الاجتماعي، وحتى تصميم البناية المدرسية.

1) -التلاميذ: يقوّم التلاميذ في المؤسسة اعتماداً على معطيات إحصائية متعلقة:
- بتطور نسب النجاح في الامتحانات الرسمية.
- بتطور نسب الانتقال إلى الأقسام العليا.
- بتطور توجيههم.
بالعمل البيداغوجي اليومي الذي يندمجون فيه.

2) -المعلمون (والإداريون): ينظر لتقويم المعلمين (والإداريين) في المؤسسة من حيث:
- نوعية عملهم البيداغوجي (والتربوي والإداري) مع التلاميذ.
- مدى حبهم للمهنة ودرجة تفانيهم في العمل واعتمادهم على النفس.
- التكوين المستمر.

3)-التنظيم التربوي والتسيير الإداري والمالي: تقوّم هذه الجوانب بشكل عام بالنظر إلى :
- التنظيم الداخلي للمؤسسة
- شبكة الاتصال المتبناة فيها
- إطار الحياة السائد داخلها
- صرف الميزانية

4) -المحيط الاجتماعي للمؤسسة: تمحور تقويم هذا الجانب بالنظر إلى طبيعة العلاقات التي تربط المؤسسة التعليمية بالمؤسسات الاجتماعية الأخرى (دور الثقافة والإعلام والاتصال).

5) - نمط البناية وتصميمها: يتعلق التقويم هنا بالجوانب الآتية:
* الطراز المعماري للمؤسسة :
- هل هي بطابق واحد أم بعدة طوابق ؟.
-هل تتوفر على الإضاءة الطبيعية بشكل جيد؟.
-هل تتناغم مع المحيط ؟.

*المساحة:
-هل تتناسب مساحتها الكلية وعدد التلاميذ الذين تستقبلهم ؟
- هل تتوفر على ملحقات كالمخابر والورشات لممارسة الأعمال التطبيقية، الهوايات وملاعب للنشاط الرياضي؟
-هل جهزت بمساحات خضراء؟
- وهل تتوفر على دورات مياه كافية؟

*المداخل والنوافذ:
- هل أن مدخلها (أو مداخلها) لا تشكل خطرا على التلاميذ عند الدخول والخروج؟.
- هل تتوفر على منفذ أو منافذ للنجدة؟.
- هل تتوفر على عدد كافي من النوافذ للتهوية والإضاءة؟ وغيرها

وكخلاصة للقول هي أنه يجب أن تتوفر المؤسسة التعليمية على الظروف المساعدة لكل أعضائها، من التلاميذ إلى المعلمين والأساتذة والادارين وذلك فيما يتعلق بالموقع، البناء و التصميم و التأثيث وكافة الملحقات، حتى يؤدي كل عضو الدور الموكل إليه على أحسن وجه.

4.4- طرق التقويم:

حسب هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين إطارات التربية (2005، ص.38)، فإنه توجد عدة طرق للتقويم يمكن أن نحصرها كما يلي:

1.4.4- الدراسات المسحية:

تسمح لنا هذه الطريقة بالحصول على اكبر قدر من المعلومات وبأقل تكلفة اقتصادية ممكنة، وتكون على قدر كبير من الأهمية والفائدة، إذا ما اقترنت بأساليب أخرى مساعدة للحصول على المعلومات. كما أن مقاييس الأداء تهيء لنا معايير دقيقة حول المتغيرات المؤثرة، كما تساعدنا على إجراء المقارنة بين مدرسة وأخرى.

2.4.4- الاستبيانات أو الاستفتاءات:

وهي من أكثر الأدوات استخداما وشيوعا في الدراسات والبحوث الاجتماعية والنفسية والتربوية، وهي وسيلة لجمع الإجابات لأسئلة معدة مسبقا من قبل الباحث، ويقوم المفحوص بالإجابة عنها عن طريق ملء الاستبيان، كما أنها تعتبر أداة ملائمة للحصول على حقائق مرتبطة بواقع معين وهي الوسيلة العلمية الوحيدة الممكنة(أحيانا) لجمع البيانات(خاصة إذا كانت العينة كبيرة)، ولكن هذا لا يعفيها من بعض عيوب العمومية والغموض أحيانا.

3.4.4- الملاحظة:

تعتبر الملاحظة إحدى الأدوات الأساسية لعملية المشاهدة في تزويد القائمين على التقويم بتسجيل دقيق ومفصل حول جوانب السلوك الذي يخضع للمشاهدة. ويمكن أن تشمل عملية الملاحظة كلا من الطالب، والمدرس، والمنهج في عملية تقويم متكاملة للتحقق من مدى فعالية نظام التعليم والتعلم في مكان ما و من عيوبها أنها غير ممكنة دائما ومكلفة.

4.4.4- المقابلات الشخصية:

تعتبر المقابلات الشخصية أداة هامة في الحصول على المعلومات بطريقة متعمقة وموضوعية وقابلة للتعميم في مواقف متشابهة، ولكن يعاب عليها أنها مكلفة نوعا ما، مقارنة بطريقة الاستبيانات.

و تفضل المقابلات الشخصية إذا كان الهدف منها المفاضلة بين مدرس وآخر أو بين تلميذ وآخر من حيث درجة الذكاء وسرعة البديهة والتصرف في الظروف الحرجة.

5.4.4- الاختبارات أو الروائز:

هي أسلوب فني للحصول على المعلومات وتمتاز عن غيرها من أدوات التقويم ووسائله بإمكانية الحصول على المعلومات المطلوبة بصورة منظمة. كما أن الاختبارات إذا كانت مقننة تهيئ طرقا موضوعية (اكثر) ومختلفة للحكم على صدق النتائج وثباتها، والاختبارات تهدف إلى تحسين طرق التدريس وتساعدهم (المعلمين، التلاميذ، وغيرهم) على معرفة الذات كما تساعد المخططين على اتخاذ القرارات وتقويم مدى فعالية البرامج.

5.4- مراحل التقويم في المدرسة:

نظرا لحساسية عملية التقويم، وبهدف عقلنتها وإضفاء الطابع العلمي عليها، يرى رشيد أور لسان (2000، ص 254)، انه من الضروري أن تمر بالمراحل التالية:

أ- مرحلة القياس: وهي مرحلة تهدف إلى جمع المعطيات وتشخيصها أي تنظيمها وتحليلها و تأويلها باستعمال الوسائل المختلفة في عملية التحقق من مدى فهم التلاميذ للدروس الملقاة عليهم، وذلك بواسطة الاستجواب أو الاختبار أو الامتحان.

ب- مرحلة الحكم: مرحلة تتم فيها عملية إبداء الرأي وإصدار الحكم بالاعتماد على معطيات موضوعية تم استنتاجها من المرحلة السابقة وليس على أساس أحكام مسبقة وأراء شخصية تطغى

عليها الذاتية، وتكون هذه الأحكام عبارة عن منح علامة تقديرية أو إعطاء ملاحظة أو وضع التلميذ في الترتيب.

ج- مرحلة القرار: وهي المرحلة الأخيرة التي تلي مباشرة الحكم الناجم عن المعطيات الموضوعية التي وفرها القياس، وقد يتعلق القرار بـ:

1)- مسار التلميذ: في تدرجه من طور لآخر وانتقاله وإعادته أو توجيهه.

2)- الفعل التربوي: من حيث تعديل البرامج التعليمية وإعادة النظر في الأساليب المستعملة ودعم الجوانب الايجابية في العملية.

3)-التأطير التربوي والإداري: وذلك من خلال مراجعة برنامج التكوين وإعادة النظر في مقاييس توظيف التاطير التربوي والإداري، وعقد ملتقيات تربوية وإدارية لتحسين مستواهم، بهدف تحقيق القيادة الكفأة في التدريس والتسيير القادرة على بلوغ أهداف العملية التربوية في جميع مراحلها وأطوارها.

ويجدر التنبيه انه يمكن إتباع نفس المراحل (القياس، الحكم، القرار، والإجراءات المترتبة عنه) بالنسبة للموظفين(الإداريين والمعلمين) مع تعديل في المحتوى والأهداف.وكذلك الامر بالنسبة لمشروع المؤسسة باعتباره يشمل جميع إسهامات أعضائه، إضافة الى إسهامات نوعية التنظيم وطبيعة الإستراتيجية المتبعة لتحقيق أهدافه.

6.4- **التوجهات الكبرى لعملية للتقويم**:

حسب تيليوين حبيب (2003، ص.71)، فان هناك دلالات مختلفة للتقويم التربوي تتفق على الاختلاف في الرؤى، ومن الأسباب البارزة لذلك، هو الاختلاف في الخلفيات أو المنطلقات النظرية للباحثين مما يستوجب العودة بالمفاهيم إلى أصولها النظرية، ومنه يمكن تقسيم الآراء إلى مجموعتين أو منحيين هما: منحى القياس ومنحى التسيير، والمقصود بالمنحى جملة من المواقف والرؤى التي قد ترقى إلى مستوى النظريات .

1.6.4- منحى التقويم التربوي كتكنولوجيا للقياس:

إن إشكالية التقويم ظهرت كإشكالية أساسية في الأدبيات التربوية خلال القرن العشرين إذ أصبحت القناعة السائدة هي انه يستحيل الحديث عن تحسين مردودية العمل التربوي وإصلاح المنظومة التربوية بمختلف قطاعاتها بدون الحديث عن تحسين أساليب التقويم، ومن هنا أصبح التقويم تكنولوجيا، أي أساليب وتقنيات لابد من التحكم فيها من طرف الإطارات التربوية حتى بغض النظر عن أبعادها والفلسفات التي بنيت على أساسها.

2.6.4- المنحى التسييري في دراسة التقويم:

وتختلف نقاط تركيزه، من حيث الخطاب النظري الذي يتبناه والفلسفة التي يحاول أن يكرسها، ويمكن تسميته بالتقويم كتسيير.

كما أن تداول الأفكار التربوية -مثل التقويم- في الغرب تظهر في شكل موجات تظهر ثم تختفي بعد مدة ويعود ذلك إلى مجموعة من الأسباب وهي كمايلي:

- يتطور التقويم بتطور الممارسات الديموقراطية كحق المواطن في رقابة مجالات توظيف الضرائب التي يدفعها للدولة.

- توسع التوجه التسييري الذي أصبح وتحت تأثير الاقتصاديات الحديثة وتوسع اقتصاد المؤسسات من اجل رفع النجاعة، يلجأ إلى التقويم الذي يسود الاعتقاد انه في إمكانه أن يزودنا بوسائل من اجل التوظيف الأقصى للموارد المتاحة سواءا على مستوى الفرد أو الأسرة، أو المؤسسة وبالتالي نجاعة أكبر.

- فقدان المصداقية الذي تعايشه المؤسسات الاجتماعية الكبرى في الغرب (كمرافق التعليم، ومرافق العدالة.)، فجميع هذه المؤسسات أصبحت تبحث عن مبررات وجودها، فهذه المبررات التي لم تفلح في حصرها خارجها وبالتالي أصبحت وكأنها تميل إلى الانغلاق حول نفسها من

خلال عملية التقويم من الداخل وكان وجودها في حد ذاته كاف لتبرير وظيفتها الاجتماعية، ومن هنا يمكن أن يطرح التقويم كظاهرة سوسيولوجية عامة وكمضامين إيديولوجية.

- إضافة الى ما سبق فان المنحى التسييري يضم مجموعة من التفرعات والاختلافات البينية، وهي تنحصر فيمايلي:

أ- نموذج التقويم عن طريق الأهداف:

إن نموذج التقويم الذي يكون منطلقه الأهداف المرحلية أو النهائية لعملية التربية والتكوين، هو اتجاه أثرى الفكر التربوي الحديث بشكل ملحوظ، فضمنه نشأ ما يسمى ببيداغوجية الأهداف، وبيداغوجية التحكم، ونظرية العقد البيداغوجي، وتركز هذه المقاربات على فكرة أن العمل التربوي المثالي هو العمل المبني على صياغة واضحة وعلنية للأهداف التربوية.

ب- النموذج البنيوي في التقويم:

إن هذا التيار يتعامل مع التقويم التربوي كبنية يمكن رسم خريطتها وكوظيفة ذات أبعاد اجتماعية وايديلوجية:

- بالنسبة لبنية التقويم فهو أداة مساعدة على اتخاذ قرارات في المؤسسة التي تطلبه أو تظهر لديها الحاجة إليه، وبالتالي يصبح دور التقويم هو عملية الكشف عن البنيات عن شكل التنظيم، ووصفه وتشخيصه عادة ما يسمى هذا الشكل بتقويم المنظومات.

ج- النموذج السبرنيتيكي في التقويم (التقويم من اجل العلاج).

عند تناول مفهوم السيبرنيتيك cybernétique بالتأمل نجد معناها الإغريقي (فن التحكم والتوجيه للإنسان)، فالتقويم من اجل العلاج évaluation pour la remédiation، لذا فان تقويم وتصحيح الأخطاء التي يرتكبها المتعلم بعد كل حصة تعليمية ، يعتبر الأسلوب الأمثل ومن هنا يأتي دور التقويم كتشخيص يتبع بعمل علاجي ، ومنه يتحول الخطأ إلى مصدر للتعلم بدلا من أن يجلب العقوبات والتوبيخ للتلميذ.

د- النموذج المنظوماتي أو النسقي في التقويم: ومن خلال هذا التصور يظهر التقويم التربوي كحلقات ضبطية boucles de régulation، مرتبطة بمنطق المنظومة التي تشمله أي المنظومة التعليمية التي يخدم أهدافها وليس العكس، وبالتالي وضمن هذا التصور الجديد يصبح التقويم منظومة من الظوابط التي تقوم بدور تحسين اشتغال وفعالية المنظومة التعليمية، أما عن وظائف هذه المنظومة الضبطية فتتمثل في:

- تحديد النجاحات، ورصد وتحديد مواطن الفشل، وأخيرا إعادة التعديل والتصحيح في الاستراتيجيات.

من خلال ماسبق يلاحظ أن موضوع التقويم تدرج من حيث التطور، من تناولات تقنية إحصائية محضة في إطار حركة القياس التربوي إلى آفاق أكثر رحابة بحيث انه أصبح يطرح كسابق ضروري للممارسة التربوية والتكوينية في إطار ما يسمى بالتقويم التشخيصي، ثم كمرافق ومساير لهذه العملية في إطار ما يسمى بالتقويم التكويني والتقويم من اجل العلاج والتصحيح، ثم التقويم من اجل الظبط والتقويم من اجل التكون أو التقويم الذاتي كما انه يختم الحلقة التربوية في إطار ما يسمى بالتقويم التجميعي.

7.4- البرنامج التقويمي وخصائصه:

إن اتجاه المدرسة نحو الجودة والفعالية يعتمد أساسا على بناء برنامج تقويمي، يتميز بالدقة والشمولية، و يسعى إلى الكشف عن مواطن القوة والضعف في المدرسة لدى كل من (التلاميذ، المعلمين، الإداريين...). وقد اقترح فؤاد أبو حطب وسيد احمد عثمان(1973، ص ص.10-14)، برنامجا تقويميا للمدرسة.والذي يعنيه بالبرنامج التقويمي، مجموعة أدوات القياس والتقويم التربوية والنفسية الشاملة والمتنوعة التي تطبقها مجموعة من المختبرين والمرشدين النفسيين والتربويين والمشرفين الاجتماعيين والمدرسين، وفق نظام مرسوم يحقق حصول المؤسسة

التربوية على العملية التربوية، إن استعملوها في اتخاذ القرارات للمتعلمين والمعلمين والإداريين وللمؤسسة التربوية نفسها.أي أن البرنامج التقويمي يشمل:أدوات قياس، ومختبرين، وخطة للاختبار والتقويم، وبيانات منظمة وطرق الاستفادة من هذه البيانات، ثم علاقات اجتماعية وتفاعل اجتماعي بين هيئة التقويم وبين سائر أعضاء المؤسسة التربوية، وبينها وبين مؤسسات اجتماعية أخرى في المجتمع تقتضي طبيعتها وطبيعة العملية التربوية والتقويمية الاتصال بها.

ويجب أن تكون نظرتنا إلى البرنامج التقويمي نظرة صحيحة فيكون العمل فيه محققا لأهدافه وأغراضه، والنظرة الصحيحة إلى البرنامج التقويمي هي التي تعتبره متكاملا مع النظام التربوي كله, كما تعتبره جزءاً من التعليم ومن التخطيط التربوي، أي انه لا يصح أن ننظر إلى البرنامج التقويمي على انه شئ منفصل عن عملية التعلم أو خارجها. ولن يتحقق نجاح لبرنامج تقويمي لا يقوم على هذا الأساس الكبير من مستويات العملية التربوية، في مدرسة أو معهد، أو كلية أو منظمة تعليمية أو قطر بأسره. يمكن أن يسير وفق خطوات عامة في بنائه للبرنامج التقويمي، على أن تهديه في خطواته تلك النظرة الصحيحة إلى التقويم التي أوجزنا وصفها من قبل.

أولاً:على المسؤول أن يبدأ في تحديد أهداف العملية التربوية العامة التي يضعها المجتمع ويتفق عليها والتي تحددها السلطات التربوية المسؤولة التي تعبر عن أهداف هذا المجتمع وحاجاته, ثم عليه أن يحدد الأهداف التربوية الخاصة بالمؤسسة التي ستتولى إقامة برنامج تقويمي فيها، وبعد أن يحدد هذه الأهداف العامة والخاصة عليه أن يقوم بتعريف القائمين على العمل التربوي في المؤسسة بهذه الأهداف ويشاركهم الرأي والمناقشة في مبرراتها وتفاصيلها وفي وسائل تحقيقها، ولا باس من أن يوضع دليل مطبوع عن البرنامج التقويمي وعلاقته بهذه الأهداف يفيد منه المدرسون والآباء ومن يعنيهم الأمر.

ثانياً: وبعد تحديد الأهداف والتعريف بها، على المسؤول أن يبدأ عملية اختيار الاختبارات، وتمثليها لكل الجوانب التي يراد قياسها، ومن الضروري مراعاة الشروط الأساسية في اختيار الاختبارات.

ثالثاً :أما إذا لم تكن هناك اختبارات أو مقاييس مناسبة لأهداف معينة، فعلى القائم على البرنامج التقويمي بالاشتراك مع هيئة مساعدة له من المتخصصين في القياس، إن وجدت أو من المهتمين في المؤسسة التربوية، أن يبدأ في وضع اختبارات ووسائل قياس خاصة ومناسبة، ويمكن بطبيعة الحال الاستعانة ببعض العلماء المتخصصين في القياس النفسي في وضع هذه المقاييس.

رابعاً: بعد هذا يمكن البدء في إعطاء الاختبارات وتطبيقها، على أن تراعى الشروط الخاصة بإعطاء الاختبارات، وبهذه تبدأ عملية الحصول على المعلومات والبيانات عن الجوانب المختلفة (للمتعلم والمعلم والإداري).

خامساً: تنظيم هذه المعلومات بطريقة تجعل الاستعانة بها والاستفادة منها مسالة يسيرة في اتخاذ القرارات الملائمة له.

سادساً: التدريب الدائم والمستمر لمن يقومون بإعطاء الاختبارات على الأساليب الجديدة وعلى الاختبارات الجديدة التي يمكن الاستفادة منها في البرنامج التقويمي، ويدخل في هذا التدريب المدرسون الذين يبدون اهتماماً خاصاً باستعمال وتطبيق بعض الاختبارات والطرق المستحدثة.

كما توجد بعض الخصائص التي يجب أن تتوفر في أي برنامج تقويمي تربوي لكي يحقق الأهداف المرجوة منه ويؤدي وظيفته بنجاح واهم هذه الخصائص:

(1) يجب أن يراعي البرنامج التقويمي الشمول، وبيان هذا انه لا ينبغي أن ينحصر الاهتمام في القياس على المعارف والحقائق والمفاهيم، بل يتسع ليشمل الاتجاهات والميول والتفكير الناقد والتوافق الشخصي والاجتماعي، وان يشمل شتى الأساليب بتوازن. فان كان اهتمام المشرف على عملية التعلم يهتم بالتلميذ اهتماماً كليا شاملا، ًفمن اللازم أن يوجه أيضا اهتمام البرنامج التقويمي شاملا ًلمختلف جوانب التلميذ والمعلم والإداري وأنشطتهم.

(2) إن تنظيم نتائج الاختبارات، وتصنيف بياناتها وتجميعها بحيث يصبح تفسيرها ممكنا وذا

مغزى من الضروري جداً كخطوة لاحقة، فنتائج البرنامج التقويمي سواء كانت كمية أي بشكل درجات أو كيفية بشكل ملاحظات يجب تلخيصها في إطار واضح من التقديرات، وان تتحول إلى صور إحصائية أو رسوم بيانية أو تقارير لغوية لتعطي صورة عن الفرد يمكن مقارنتها بصورة سابقة لها، فهذا يساعدنا على التعرف على اتجاهات نمو التلميذ في كافة المجالات المختلفة، وكذا مقارنتها بصور زملائه الآخرين، ونفس الشيء قد يقال عن المعلم والإداري في المدرسة.

(3) يجب استغلال جميع المعلومات عند القيام بحكم معين, وعند وضع خطة عمل انطلاقا من هذا الحكم فالمعلومات الخاصة بالجانب الصحي والتوافق العاطفي والاجتماعي والاتجاهات وغيرها، يجب أن ترتبط مثلاً بنتائج اختبارات التحصيل أو اختبار بعينه، وكل ما لدينا من بيانات ومعلومات عن الفرد. لابد أن نعامله باعتباره وحدة يوضح الكل بعضه بعضاً.

(4) يتميز البرنامج التقويمي الناجح بالاستمرار، إنه في المؤسسة التربوية الحديثة يعتبر عملية مستمرة، فالملاحظات اليومية والاختبارات المستمرة هي التي تشكل العمليات التقويمية، وعن طريقها يحاول المدرس أن يقوّم نمو التلاميذ في مختلف المجالات ويوجهه. فلا ينبغي أن تربط عملية التقويم بتواريخ محددة بشكل مركز مقلق وتؤثر على التلميذ، وحتى الأحكام التي يجب أن تنبثق عن عملية التقويم عليها أن تدل التلميذ على مواطن الضعف والقوة أو الصحة والعلة في أسلوب التعليم والتحصيل والمراجعة، حتى يستفيد من هذا الحكم المتعلم أو المعلم أو غيره.

بل على التقويم السليم أن يكون خطوة تندرج ضمن عملية التعلم السليمة وكذلك ضروري لفاعلية المؤسسات التربوية على اختلاف أنواعها ومستوياتها.

(5) أن إدراك أعضاء المؤسسة التربوية بالخدمة التي يعمل على تقديمها البرنامج التقويمي ليولد لديهم المزيد من الاهتمام والعمل على تحسينه وتطويره.

فيعمل مثلا على أن يعرف التلاميذ، بل وأولياء الأمور، انه من الممكن إعطاء اختبارات خاصة غير تلك التي تطبق على التلاميذ أو يمكن إعطاء اختبارات إضافية إذا أراد التلميذ أن يتعرف على بعض جوانب شخصيته، وربما كان اخذ مثل هذه الاختبارات باباً يدخل منه إلى مناقشة مشكلاته، فيما يتصل بعلاقته بزملائه أو بمدرسيه أو بعمله المدرسي أو حياته الأسرية.

إن اتخاذ القرارات الإدارية والبيداغوجية وغيرها، والكشف عن مدى تحقق أهداف المنظومة التربوية، يعتمد أساسا على مدى تسخير جميع الجهود لإنجاح البرنامج التقويمي.

8.4- التقويم وفعالية الأداء المدرسي:

حسب هاني عبد الرحمان صالح الطويل (1999، ص260)، فإن عملية التقويم في أي نظام تشكل بعدا مهما من أبعاد ممارساته، فإدارة النظام وقيادته تستخدم عملية التقويم للوصول إلى أفضل قرارات ممكنة تتعلق بإدارة العاملين فيها كما يستخدم التقويم لتحديد حاجات النظم المتعلقة بالتدريب والتطوير. فالتقويم يبرز المهارات والكفايات التي تتطلب تطويرا وعلاجا، كما يمكن الاستفادة من التقويم كمعيار يتم في ضوئه تبرير اختيار برامج النظام وتطويرها، كما يعتبر التقويم كوسيلة تغذية راجعة، حيث يتعرف العاملون في النظام من خلالها إلى وجهة نظر النظام في أداءاتهم. والتقويم يساعد على التوفيق الهادئ بين متطلبات المجتمعات وما فيها من نشاطات اجتماعية متنامية وبين نظم هذه المجتمعات، بحيث يتم إحداث تغيير سلس بعيد عن تعريض هذه النظم للهزات أو التوترات العنيفة. فالتقويم الهادف المستمر يعمل كأداة صيانة وحماية للنظام المعين، نظرا لان التقويم يعنى بالتكييف والتسوية التدريجية للأمور مما يجعل من حدوث التغيير وكأنه أمر طبيعي.

والتقويم يوفر المقدرة على الاختيار الحكيم من بين بدائل مطروحة، كما يساعد على تحديد معالم الخطوة الآتية، فتقدم النظم التربوية ومقدرتها على التكيف، تعتمد بشكل كبير على مدى وعمق ودقة عملية التقويم ونوعها.

كما يشكل التقويم مهمة رئيسية من مهام الإداري، ومن خلال ممارسته هذه المهمة يناقش ويراجع الإداري الأداء وينظمه كي يتأكد من انه يتم وفق معايير محددة. فممارسة عملية التقويم

تفترض أن معايير أداء معينة قد تم تطويرها خلال عملية التخطيط. فعملية التقويم تعني تقويم أداء معين في ضوء معايير محددة، وفي حال ملاحظة أي انحراف يتم اتخاذ إجراءات تصحيحية. والتقويم ليس دائما عملية أخيرة في سلسلة المهام الإدارية، بل انه عملية مصاحبة للمهام كلها، وحيثما يتطلب الموقف إجراء تعديلات أو ممارسات تصحيحية على الأداء.

إن مجرد وجود برنامج تقويم كجزء مكون في أي نظام يعد أمرا له دلالته من حيث انه يقنع كل من له علاقة بالنظام، أن النظام منفتح وراغب في التجاوب مع بيئته، وهو لذلك يستحق الدعم والمساندة. فالتقويم عملية مهمة تستحق أن تكون موضوع رعاية وعناية لأسباب عدة لعل من أبرزها:

- أن التقويم ييسر اكتشاف ايجابيات برنامج (وليكن مثلا مشروع مؤسسة) معين وفوائده، ويساعد على توثيقها وتشجيع الاستفادة منها في مواقف أخرى.

1.4.8- تقويم فعالية أداء مشروع المؤسسة (المتفاعل مع الإدارة المدرسية):

إن فلسفة مشروع المؤسسة وإطاره النظري، يطمح الى تغيير واقع المدرسة الجزائرية من خلال تحسين نوعية المخرجات وتسهيل عملية اندماجها في المجتمع، إضافة الى تسخير جميع الإمكانيات المادية والبشرية التي تتوفر عليها المؤسسة، إضافة الى إشراك مختلف مؤسسات المجتمع التي يمكن أن تقدم الدعم المادي والمعنوي لإنجاح مشروع المؤسسة، ولعل من أهم ما يستدعي البحث والاكتشاف هو معرفة انعكاسات مشروع المؤسسة على الواقع التربوي وأثاره الناتجة عن تفاعله مع الإدارة المدرسية، ولايمكننا التعرف على ذلك إلا من خلال دراسات ميدانية بحثت في الموضوع، ورغم قلتها إلا أن الباحث تمكن من الحصول على دراستين وهي كما يلي:

1- دراسة حموليلي عبد الرحمان و يعقوب بوزيان"مشروع المؤسسة وعلاقته بفعالية التسيير (من وجهة نظر الجماعة التربوية)"، والتي انطلقت من فرضية انه توجد اتجاهات ايجابية للجماعة التربوية نحو مشروع المؤسسة ، والذي كان الهدف منه هو إبراز العلاقة بين مشروع المؤسسة التربوية الجزائرية وفعالية التسيير فيها، إضافة الى اتجاهات الجماعة التربوية نحو مشروع المؤسسة، ومن بين أهم النتائج التي توصل إليها هي:

- إن مشروع المؤسسة يحقق نتائج أفضل باعتماد العمل به في المدرسة.
- يحقق الأفراد وجودهم من خلال مشروع المؤسسة ويضمنون إسهامهم في انجازه.

كما توصل الباحثان أيضا الى وجود علاقة ايجابية بين مشروع المؤسسة وتحقيق فعالية التسيير.

2- دراسة شعيب عبد اللطيف وشناوي قدور لكليتي احمد حول"أراء ومواقف الفاعلين التربويين تجاه خطة مشروع المؤسسة" حيث انطلق الباحثان من سؤال محوري للبحث : "ماهي آراء ومواقف الفاعلين التربويين تجاه خطة مشروع المؤسسة"و اعتمد الباحثان على الدراسة الاستكشافية التي تهدف الى الكشف والاستطلاع وذلك لعدم وجود دراسات سابقة حول الموضوع ، وقد توصل الباحثان الى النتائج التالية:

- وجود جهل فئة عريضة من الفاعلين التربويين بمشروع المؤسسة.
- إضافة الى وجود مجموعة لا يستهان بها عبرت عن رغبتها في الاستفادة منه لتطوير العملية التربوية ولربط التعليم بالتنمية.

خلاصة:

إن موضوع التقويم تطور من حيث المفهوم، ومن حيث الدور الذي يلعبه داخل المنظومة التربوية، فمن أداة لقياس المعارف والمكتسبات إلى منهج تسييري. ونظرا لهذا التطور أصبح من الواجب زرعه كثقافة يجب تنميتها لدى جميع القائمين على العملية التربوية.

ولهذا، فإن نجاح وتحسين جودة التعليم بواسطة مشروع المؤسسة مثلا، يتطلب من القائمين على العملية التربوية وضع استراتيجية واضحة للتقويم، تجعل استغلال نتائجه هدفا رئيسيا، و حافزا أيضا لجميع الأعضاء على بذل المزيد من الجهود لتحسين المردود المدرسي.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للبحث

تمهيد:

في إطار البحث الميداني حول "تقويم مشروع المؤسسة المطبق على المدرسة الجزائرية ، وبعد الانتهاء من أدبيات البحث، تم إعداد المنهجية التي سيتبعها الباحث لإجراء الدراسة الميدانية. وفيما يأتي سنتعرض إلى طبيعة المنهج المتبع، ومكان الدراسة الاستطلاعية مع ذكر مدتها، والعينة التي شملتها، إضافة إلى بعض الخصائص المميزة لها، وفي الأخير نوضح الأدوات التي اعتمد عليها الباحث في جمع المعطيات.

ويمكن تقسيم الإجراءات المنهجية إلى مرحلتين أساسيتين هما منهجية الدراسة الاستطلاعية ومنهجية الدراسة الأساسية وقبل شرح إجراءات هاتين المرحلتين، نذكر بطبيعة البحث والزيارة الدراسية الأولية :

1.5- طبيعة البحث:

يندرج هذا البحث ضمن دراسة ميدانية، الغرض منها الإجابة عن التساؤلات التي طرحها الباحث، وتسليط الضوء على موضوع البحث ميدانيا، وذلك بعد ما تم تناوله بشيء من الإيضاح والتعريف في جانبه النظري.

وقد استعمل المنهج الوصفي التحليلي، الأنسب والملائم لمعالجة البيانات والإجابات المقدمة من طرف أفراد العينة محل الدراسة.

2.5- **الزيارة الدراسية الأولية:**

وفيها قام الباحث بالاتصال بمديرية التربية بوهران، ممثلة في السيد رئيس مكتب التكوين والتفتيش، وقدم له مشروع بحثه، طالبا منه المساعدة الضرورية لانجازه، واستجابة لذلك قدم الرئيس للباحث شرحا مستفيضا حول وضعية المؤسسات التربوية، وبعض المشاكل التي تتخبط فيها وخاصة الإدارية منها.

كما تم التطرق إلى واقع تطبيق "مشروع المؤسسة"، حيث أوضح أن هناك اختلاف وتباين من مؤسسة لأخرى في مراحل التقدم في تطبيق مشروع المؤسسة، وأرجع ذلك إلى مجموعة من العوامل، والتي سنتطرق لها فيما بعد.

ولمساعدة الباحث على انجاز الدراسة الاستطلاعية والأساسية قدم الرئيس للباحث قائمة المدارس في ولاية وهران التي شرعت في تطبيق مشروع المؤسسة ، كما زوده برخصة رسمية تسمح له بالدخول إليها للقيام ببحثه بعد الاتصال بمديريها والاتفاق معهم على ذلك.

3.5- **منهجية الدراسة الاستطلاعية:**

بناءا على الجانب النظري، وبعض الدراسات السابقة والتي هي شبه منعدمة حول هذا الموضوع، قام الباحث بتصميم الخطة المنهجية التي سيعتمد عليها لإجراء الدراسة الاستطلاعية.

1.3.5- دواعي وأهداف الدراسة الاستطلاعية:

- الاطلاع على واقع تطبيق مشروع المؤسسة .
- الاحتكاك بالميدان والتعرف على أفراد العينة محل الدراسة.
- تجريب أدوات الدراسة الميدانية واختبار مدى ملاءمتها وسلامتها.
- جمع معلومات أولية قد تفيد في تصحيح مخطط البحث وتعديل فرضياته.

2.3.5-العينة ومواصفاتها:

نظرا لمحدودية تطبيق مشروع المؤسسة، داخل مؤسساتنا التربوية، وإضافة إلى توجيهات السيد رئيس مكتب التكوين والتفتيش، قام الباحث باختيار مؤسستين تربويتين، ممثلتين في كل منهما في الفريق الإداري(المدير، نائب المدير للدراسات، المستشار الرئيسي، المساعدين التربويين)، إضافة إلى بعض الأساتذة(مسؤولي المواد ومسؤولي الأقسام)،(والذين شكلوا عينة مكونة من 50 فردا) كما هو مبين في الجدول رقم 5.1

يلاحظ من خلال الجدول رقم **1.5** أن غالبية أعمار العينة تتوزع بين (30-39 سنة) بنسبة بلغت 48% ، تليها الفئة العمرية (40-49 سنة) بنسبة 38% ،أما الفئة المهنية التي تنتمي إليها العينة فتمثلت أساسا في الأساتذة مسؤولي المواد بنسبة بلغت36% ، تليها فئة الأساتذة الرئيسين بنسبة 32%، وذلك راجع لعددهم المرتفع داخل المؤسسات التربوية مقارنة بباقي أفراد العينة، أما عن المؤهل المهني فتمثل في شهادة الليسانس بنسبة 96% ، أما عن الأقدمية في الخدمة فقد تعدت(11سنة) عند الغالبية بنسبة 52%، وفيما يخص التربصات فكانت في مجملها محلية بنسبة 76 %، (انظر الجدول رقم 1.5).

وقد ارتبط الانطلاق في الدراسة الميدانية بالحصول على رخصة الاتصال بالمدارس الثانوية، من مديرية التربية، وبالفعل تم الانطلاق في العمل بتاريخ2008/01/26، حيث تم الاتصال بالمؤسسة الأولى بتاريخ2008/01/27، أما المؤسسة الثانية فتم الاتصال بها بتاريخ 2008/02/02 حيث سلمت لهما استبيانات البحث ،وحددت مواعيد مع كل من المدير ونائب المدير للدراسات لجمع الاستبيانات الموزعة، وقد تم ذلك في الفترة 09-14 فيفري2008.

جدول رقم 1.5: مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية

الخصائص		العدد	النسبة المئوية
الفئة العمرية	30-39 سنة	24	%48
	40- 49 سنة	19	%38
	50- 59 سنة أو أكثر	7	%14
الفئة المهنية	أستاذ مسؤول مادة	18	%36
	أستاذ رئيسي	16	%32
	مستشار رئيسي	02	%04
	نائب المدير للدراسات	02	%04
	مساعد تربوي	10	%20
	مدير	02	%04
المؤهل المهني	الليسانس	48	%96
	مهندس	02	%04
الأقدمية في الخدمة	اقل من 5سنوات	07	%14
	5-10 سنوات	17	%34
	أكثر من 11سنة	26	%52
التربصات التكوينية المستفاد منها	- المحلية	38	%76
	- الجهوية	08	%16
	- الوطنية	02	%04
	- الدولية	02	%04

4.3.5- أدوات الدراسة:

(1)-**<u>الاستبيان</u>**

في ضوء معلومات الجانب النظري، وفي حدود الإشكالية والفرضيات المصاغة ، تم تصميم الاستبيان كما يلي:

أ- خطاب تمهيدي، تليه استمارة اشتملت على أسئلة عن أهم الخصائص الشخصية والمهنية لأفراد العينة (الفئة العمرية، الفئة المهنية، المؤهل المهني، المؤهل المهني، الأقدمية في العمل، التربصات المهنية المستفاد منها.)

ب- مجموعة من الأسئلة مكونة من 39 سؤالا موزعة على ثلاثة أبعاد أساسية وهي كمايلي:

- البعد الأول: ويتضمن الجانب التنظيمي لمشروع المؤسسة ويحتوي على فقرة من13 مفردة مرقمة كالتالي(37،30،29،28،21،20،19،12،11،10،03،02،01.)
- البعد الثاني: ويتضمن الجانب الاستراتيجي لمشروع المؤسسة ويحتوي على فقرة من 12 مفردة وهي مرقمة كمايلي: (33،32،31،24،23،22،15،14،13،06،05،04.)
- البعد الثالث: ويتضمن الجانب البشري لمشروع المؤسسة ويحتوي على فقرة من 14 مفردة وهي مرقمة كما يلي(16،09،08،07،39،38،36،35،34،27،26،25،18،17.)
- ملاحظة: وقد تم توزيع مفردات الأبعاد بكيفية عشوائية في النسخ المستعملة في البحث.
- كما ضم الاستبيان مجموعة من الأسئلة المفتوحة المتعلقة بثلاثة محاور لها علاقة بالجانب البشري موزعة كما يلي:

- المحور الأول: عبارة عن أسئلة مفتوحة متعلقة بمدى إسهام، كفاءة الإداريين والتربويين في إنجاح مشروع المؤسسة التربوية.

- المحور الثاني: ودارت أسئلته حول مدى إسهام دافعية الإداريين والتربويين في تفعيل مشروع المؤسسة.

- المحور الثالث: واستهدفت أسئلته مدى تأثير الثقافة التي يحملها الإداريون والأساتذة والتلاميذ(القيم، الاتجاهات، ولغة الاتصالات)على نجاح مشروع المؤسسة. (انظر الملحق1).

*** صدق الأداة (الصلاحية):**

لقد عرض الاستبيان على خمسة محكمين ممثلين في أستاذين من قسم علم النفس وعلوم التربية، إضافة إلى ثلاثة من الميدان وهم مديرين ونائب مدير للدراسات، وذلك لإبداء أرائهم حول مدى ملاءمة العبارة للموضوع المراد دراسته، إضافة الى سلامة الصياغة اللغوية للعبارات ويكون ذلك بوضع علامة (×) أمام نسبة قياس العبارة للبعد.

وعلى ضوء الاقتراحات التي قدمها المحكمون تم إضافة (5) فقرات للاستبيان ، إضافة الى إعادة صياغة بعض العبارات.

واعتمد الباحث قاعدة تتمثل في قبول العبارة على أنها صحيحة وذلك إذا اتفق ثلاثة محكمين أو أكثر على صلاحية العبارة ، ودون ذلك ترفض العبارة أو تعدل في ضوء المقترحات.

كما قام الباحث بحساب الصدق الذاتي ، وذلك بعد حساب الثبات طبعا، وتوصل الى أن الأداة تتمتع بمعامل صدق ذاتي مرتفع وبلغ 0.89.

ولدعم الصدق الظاهري للمحكمين بصلاحية إحصائية قام الباحث بحساب التناسق الداخلي والقوة التمييزية لعبارات الاستبيان وكانت النتائج كمايلي(انظر الجدول 2.5):

*** ثبات الأداة (الموثوقية):**

استخرج معامل ثبات المقياس، بواسطة طريقة "كرومباخ"، وذلك باستعمال نظام المجموعة الإحصائية للعلوم الاجتماعية s.p.s.s، وتم ذلك بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية التي شملت عينة مكونة من (50 فردا) من مؤسستين تربويتين بولاية وهران. وقد كانت النتيجة بان هذا المقياس يتمتع بمعامل ثبات عال يساوي 0.91، مما يجعل الأداة صالحة لإجراء الدراسة الميدانية، كما تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية حيث وجدت تساوي 0.80.

- **الجدول رقم 2.5 : القوة التمييزية للعبارات:**

الرقم	العـــــــبارة: مشروع المؤسسة	القوة التمييزية
01	ينطلق من دراسة تشخيصية للمؤسسة.	**1**
02	يضع أهدافا واضحة يسعى الجميع إلى تحقيقها من خلال رزنامة محددة.	**1.16**
03	يشرك جميع الأعضاء في وضع الأهداف.	**1.16**
04	يشرك أولياء التلاميذ في تسيير المؤسسة.	**1.5**
05	ينطلق من معطيات حقيقية للمحيط والمؤسسة.	**1.75**
06	يطور علاقة التلميذ بالمحيط الاجتماعي والثقافي.	**1.16**
07	يخلق ديناميكية جديدة للاتصال داخل المؤسسة.	**1.41**
08	يسمح للإداريين بانجاز مهامهم بطرق مختلفة .	**1.83**
09	يشجع الإداريون على روح المبادرة.	**1.25**
10	يحرض جميع الأعضاء على تطبيق الأهداف الموضوعة.	**1.58**
11	يضع نظاما داخليا جديدا للمؤسسة.	**1.83**
12	يسخر جميع الوسائل والإمكانيات المتاحة لتحقيق الأهداف.	**1.5**

13	يراعي ظروف الأساتذة أثناء انجاز استعمال الزمن.	**1.83**
14	يضع معايير جديدة للتقويم داخل المؤسسة في علاقتها بمتطلبات المحيط.	**1.25**
15	يستفيد من نتائج التقويم ويقوم باستغلالها في اتخاذ القرارات الداخلية والخارجية.	**1.25**
16	يزرع ثقافة الثواب والعقاب.	**1.25**
17	يولد الدافعية لدى التلاميذ نحو الدراسة.	**1.41**
18	يبني اتجاهات ايجابية لدى التلاميذ نحو التعلم والمدرسة.	**2**
19	يضع الأهداف المتناسبة مع الإمكانيات المادية والبشرية للمؤسسة.	**1.58**
20	يفرض توزيعا جديدا للمهام داخل الإدارة خصوصا والمؤسسة عموما.	**1.41**
21	يتطلب استحداث مهام جديدة داخل المؤسسة.	**0.85**
22	يخلق جو المنافسة بين مختلف المؤسسات التربوية.	**1.33**
23	يتطلب تعاون كل من المدرسة والأسرة في نجاح العملية التربوية.	**1.5**
24	يفرض استخدام التكنولوجيات الحديثة في الإدارة (الإعلام الآلي، الانترنت).	**1.5**
25	يحسن علاقة التلميذ بالأستاذ والإدارة.	**1.75**
26	يشجع الأساتذة على تحسين مستوياتهم العلمية(التكوين)	**1.33**
27	يفرض على الأساتذة طرق تدريس جديدة ومقترحة.	**1.41**
28	يفعل دور المجالس في تسيير المؤسسة.	**1.66**
29	يستحدث مجالس جديدة داخل المؤسسة.	**2**
30	يشرك التلاميذ في حل بعض مشاكل المؤسسة.	**1.58**
31	يجعل من المؤسسة نسقا مفتوحا على المحيط من خلال الندوات وغيرها.	**1.58**
32	يشجع جميع الأعضاء على عملية التكوين الداخلي والخارجي.	**1.25**
33	يستفيد من مؤسسات المحيط (مؤسسات التكوين المهني، النوادي الثقافية).	**1.25**
34	يفرض علاقة تنسيق وتعاون بين الأساتذة.	**1.75**
35	يزرع في التلاميذ قيما ايجابية جديدة (الدافعية نحو التعلم).	**1.16**

36	يكرس ثقافة التسامح ونبذ العنف بين التلاميذ.	**1.83**
37	يتطلب إعداد حصيلة دورية للأهداف المنجزة.	**1.58**
38	يخلق علاقة تكامل بين الأساتذة والإدارة.	**1.5**
39	يساهم في خلق مناخ دراسي ملائم.	**1.25**

و لتقويم موثوقية (Reliability) العبارة (المفردة)في المقياس (استبيان): الذي انتقيت عباراته على أساس الصلاحية (Validity)، الظاهرية، نقدم فيمايلي واحدة من الإجراءات المعتمدة ألا وهي حساب القوة التمييزية لعبارات الاستبيان بين ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات السفلى من المجيبين، (مفردة من عينة 50 مجيبا)، يقوم على المقارنة بين أصحاب الدرجات المرتفعة(عادة 25% العلوية)، وأصحاب الدرجات المنخفضة (عادة 25% السفلية)، ولنأخذ مثالا توضيحيا فيما يأتي كيف تعمل إجراءات المقارنة من اجل عينة من 50 مجيب بالنسبة للعبارة رقم 01وذلك (اعتمادا على نتائج الدراسة الاستطلاعية لعينة من 50 مجيبا).

- **العبارة رقم 01**: مشروع المؤسسة ينطلق من دراسة تشخيصية للمؤسسة (المدرسة)

البدائل(الأوزان) للقياس نعم (3) متردد (2) لا (1)

ذووا القيم المرتفعة (من المجيبين)(ن=12)

توزيع الدرجات 2 8 2

ذووا القيم المنخفضة (من المجيبين)(ن=12)

توزيع الدرجات 0 0 12

الحسابات

ذووا القيم المرتفعة القيم المنخفضة

البدائل	الدرجات	المجموع	البدائل	الدرجات	المجموع
(1)	× 2 =	2	(1)	× 12 =	12
(2)	× 8 =	16	(2)	× 0 =	0
(3)	× 2 =	6	(3)	× 0 =	0

$\overline{2}$=12/ 24 $\overline{1}$=12/12

(الفرق) القوة التمييزية= 2-1=1

إن تكرار هذه العملية الحسابية عددا من المرات اللازم لحساب كل مفردات (عبارات) الاستبيان، للوصول في النهاية إلى إيجاد مقياس (استبيان) ، يمكن أن يرتب المستجوبين بموثوقية فيما يتعلق باتجاهاتهم.

ملاحظة: إذا كانت القوة التمييزية للعبارة تساوي أو أكبر من 1 فنقول أن العبارة تتمتع بقوة تميزية لقياس الاتجاه ويمكن للباحث الاحتفاظ بها. حسب (كينيث، واكهاردت وم.دافيد إدمان.Kenneth W. Eckhard, M. David Ermann، 1977، ص.ص100-101).

الجدول رقم 3.5: التناسق الداخلي للعبارات(في الاستبيان).

الرقم	العبارة: مشروع المؤسسة	قوة الارتباط	الدلالة الاحصائية
01	ينطلق من دراسة تشخيصية للمؤسسة.	**0.32**	دالة إحصائيا عند0.01
02	يضع أهدافا واضحة يسعى الجميع إلى تحقيقها من خلال رزنامة محددة.	**0.40**	" " " " "
03	يشرك جميع الأعضاء في وضع الأهداف.	**0.26**	" " " " "
04	يشرك أولياء التلاميذ في تسيير المؤسسة.	**0.23**	دالة إحصائيا عند 0.05
05	ينطلق من معطيات حقيقية للمحيط والمؤسسة.	**0.35**	دالة إحصائيا عند 0.01
06	يطور علاقة التلميذ بالمحيط الاجتماعي والثقافي.	**0.45**	" " " " "
07	يخلق ديناميكية جديدة للاتصال داخل المؤسسة.	**0.36**	" " " " "
08	يسمح للإداريين بانجاز مهامهم بطرق مختلفة .	**0.33**	" " " " "
09	يشجع الإداريين على روح المبادرة.	**-0.40**	" " " " "
10	يحرض جميع الأعضاء على تطبيق الأهداف الموضوعة.	**0.40**	" " " " "
11	يضع نظاما داخليا جديدا للمؤسسة.	**0.36**	" " " " "
12	يسخر جميع الوسائل والإمكانيات المتاحة لتحقيق الأهداف.	**0.38**	" " " " "
13	يراعي ظروف الأساتذة أثناء انجاز استعمال الزمن.	**0.08**	غير دالة إحصائيا
14	يضع معايير جديدة للتقويم داخل المؤسسة في علاقتها بمتطلبات المحيط.	**0.30**	دالة إحصائيا عند 0.01
15	يستفيد من نتائج التقويم ويقوم باستغلالها في اتخاذ القرارات الداخلية والخارجية.	**0.41**	" " " "
16	يزرع ثقافة الثواب والعقاب.	**0.26**	دالة إحصائيا عند 0.05
17	يولد الدافعية لدى التلاميذ نحو الدراسة.	**0.27**	" " " "
18	يبني اتجاهات ايجابية لدى التلاميذ نحو التعلم والمدرسة.	**0.17**	غير دالة إحصائيا
19	يضع الأهداف المتناسبة مع الإمكانيات المادية والبشرية للمؤسسة.	**0.33**	دالة إحصائيا عند 0.01
20	يفرض توزيعا جديدا للمهام داخل الإدارة خصوصا والمؤسسة عموما.	**0.22**	غير دالة إحصائيا
21	يتطلب استحداث مهام جديدة داخل المؤسسة.	**-0.08**	غير دالة إحصائيا
22	يخلق جو المنافسة بين مختلف المؤسسات التربوية.	**-0.08**	غير دالة إحصائيا
23	يتطلب تعاون كل من المدرسة والأسرة في نجاح العملية التربوية.	**0.28**	دالة إحصائيا عند 0.05
24	يفرض استخدام التكنولوجيات الحديثة في الإدارة (الإعلام	**0.39**	دالة إحصائيا عند0.01

	الآلي، الانترنت).		
25	يحسن علاقة التلميذ بالأستاذ والإدارة.	**0.33**	" " " "
26	يشجع الأساتذة على تحسين مستوياتهم العلمية(التكوين)	**0.44**	" " " "
27	يفرض على الأساتذة طرق تدريس جديدة ومقترحة.	**0.45**	" " " "
28	يفعل دور المجالس في تسيير المؤسسة.	**0.46**	" " " "
29	يستحدث مجالس جديدة داخل المؤسسة.	**0.30**	" " " "
30	يشرك التلاميذ في حل بعض مشاكل المؤسسة.	**0.42**	" " " "
31	يجعل من المؤسسة نسقا مفتوحا على المحيط من خلال الندوات وغيرها.	**0.41**	" " " "
32	يشجع جميع الأعضاء على عملية التكوين الداخلي والخارجي.	**0.23**	" " " "
33	يستفيد من مؤسسات المحيط (مؤسسات التكوين المهني، النوادي الثقافية).	**0.32**	" " " "
34	يفرض علاقة تنسيق وتعاون بين الأساتذة.	**0.24**	دالة إحصائيا عند 0.05
35	يزرع في التلاميذ قيما ايجابية جديدة (الدافعية نحو التعلم).	**0.20**	غير دالة إحصائيا
36	يكرس ثقافة التسامح ونبذ العنف بين التلاميذ.	**0.30**	دالة إحصائيا عند 0.01
37	يتطلب إعداد حصيلة دورية للأهداف المنجزة.	**0.36**	" " " "
38	يخلق علاقة تكامل بين الأساتذة والإدارة.	**0.30**	" " " "
39	يساهم في خلق مناخ دراسي ملائم.	**0.39**	" " " "

تبنى الباحث مبدأ لأخذ قرار هو أن العبارة التي حصلت على اقل من 1 في القوة التمييزية، ولديها ارتباط ضعيف غير دال إحصائيا في التناسق الداخلي فانه يتم حذفها من الاستبيان النهائي.

(2)- **المقابلة** :

استعملها الباحث، خاصة مع المدراء ونواب المديرين للدراسات وذلك للإجابة عن الأسئلة المفتوحة من الاستبيان، وهذا لضمان مزيد من المصداقية والموضوعية في الإجابات، وكذلك للحصول على شرح مستفيض من طرف أفراد العينة، وعادة ما يتفادى أو يتهرب المفحوصون من الإجابة عن الأسئلة المفتوحة ، لما تتطلبه من تركيز، ومعرفة، واطلاع من المفحوص، ومما يخلق للباحث نوعا من الصعوبة أثناء التفريغ،و التحليل وبالتالي قد يؤثر على نتائج البحث.

4.5- منهجية الدراسة الأساسية:

في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية ، قام الباحث بإعداد منهجية معدلة ، شملت أساسا توسيع حجم عينة البحث ، وتعديل الاستبيان ، بعد إخضاع عباراته الى اختبار التناسق

الداخلي والقدرة التمييزية لعباراته(مفرداته) ، وفيمايلي سنتطرق بالتفصيل الى أهم الإجراءات المنهجية التي تم الاعتماد عليها لإنجاز الدراسة الأساسية.

1.4.5- العينة ومواصفاتها:

بعد الاتصال بمديرية التربية لولاية وهران والحصول على رخصة الاتصال بالمؤسسات التربوية، قام الباحث بالاتصال ببعض المؤسسات التربوية وذلك لمعرفة أهم المؤسسات التي قطعت أشواطا في تطبيق مشروع المؤسسة ومن ثم وقع اختيار الباحث على 6 مؤسسات تربوية، قامت بتجسيد بعض المشاريع سنويا، وكانت ممثلة في فريقها الإداري (المدير، نائب المدير للدراسات، المستشار التربوي، المساعدين التربويين.) وفي فريقها التربوي (الأساتذة مسؤولي المواد، ومسؤولي الأقسام.)

و يلاحظ من خلال الجدول **رقم 4.5** أن 46.90% من العينة أعمارهم تتراوح بين 40 و49 سنة، تليها الفئة العمرية 30-39 سنة بنسبة 36.30%، أما الفئة المهنية فقد تمثلت أساسا في الأساتذة مسؤولي المواد 36.3%، متبوعة بالأساتذة الرئيسين بـ33.8%، أما عن المؤهل المهني فتمثل أساسا في شهادة الليسانس بنسبة 86.90%، كما أن اغلب أفراد العينة 57.5% فلهم أقدميه في الخدمة أكثر من 11 سنة ، أما ما تعلق بالتربصات التكوينية التي استفاد منه أفراد العينة فكانت في معظمها محلية بنسبة 79.4%.(انظر الجدول رقم **4.5).**

وتجدر الإشارة إلى ان الباحث انطلق في الجانب الميداني للدراسة الأساسية مع بداية شهر أفريل 2008، بحيث تم برمجة مواعيد مع جميع المؤسسات التربوية وذلك لتوزيع الاستبيانات وكانت التواريخ ، فيما يتعلق بالثلاث مؤسسات الأولى بتاريخ 2008/04/16، أما الثلاث مؤسسات الأخرى فكان تاريخ الاتصال بها في2008/04/21-20 وذلك نظرا لانتشارها على كامل تراب ولاية وهران ، كما حددت مواعيد أيضا لاستلامها ابتداءا من الفترة الممتدة بين 23و30أفريل 2008.

جدول 4.5: خصائص العينة الأساسية

الخصائص		العدد	النسبة المئوية
الفئة العمرية	30-39 سنة	58	%36.30
	40- 49 سنة	75	%46.90
	50- 59 سنة أو أكثر	27	%16.8
الفئة المهنية	أستاذ مسؤول مادة	58	%36.30
	أستاذ رئيسي	54	%33.80
	مستشار التربية	06	%3.8
	مستشار رئيسي	01	%0.6

	نائب المدير للدراسات	05	%3.1
	مساعد تربوي	30	%18.8
	مدير	06	%3.8
المؤهل المهني	الليسانس	139	%86.90
	ديبلوم التربية	17	% 10.6
	مهندس	02	%1.3
	ماجستير	02	%1.3
الأقدمية في الخدمة	اقل من 5سنوات	25	%15.60
	5-10 سنوات	43	%26.90
	أكثر من 11سنة	92	%57.5
التربصات التكوينية	- المحلية	127	%79.4
	- الجهوية	25	%15.6
	- الوطنية	02	%1.3
	- الدولية	06	%3.8

تعليق:

يلاحظ تشابه كبير بين خصائص العينتين، الاستطلاعية والأساسية(انظر الجدولين 1.5، و4.5)، مما يؤكد أنهما من مجتمع واحد ، ويجعل بالتالي الخصائص السيكومترية لأداة القياس (الاستبيان) المستخرجة من معطيات الدراسة الاستطلاعية هي نفسها تقريبا إن لم تكن أفضل عند تطبيق الاستبيان في الدراسة الأساسية(لكبر حجم العينة)، وتنقيح أداة القياس، مما يدعم أكثر ثقة الباحث ومنهجية الدراسة الأساسية.

3.4.5- التعديلات التي طرأت على أدوات الدراسة:

استنادا الى تحليل نتائج الدراسة الاستطلاعية ومختلف الأساليب الإحصائية المطبقة عليها، قام الباحث بالتعديلات التالية :

- تغيير بدائل الإجابة عن مفردات الفقرات وذلك من ثلاث بدائل (نعم، متردد، لا)، الى خمسة بدائل وهي كمايلي(موافق بشدة، موافق، متردد، غير موافق، غير موافق بشدة)وهذا المقياس يعتبر الأنسب لقياس الاتجاهات.
- حذف العبارة رقم 21 من الاستبيان وذلك بعد قياس قوتها التمييزية وتناسقها الداخلي(انظر الجدول رقم 1.5و 2.5).
- إضافة فئة المساعدين التربويين الى باقي الفئات المهنية السابقة.

- إعادة صياغة بعض المفردات مثل(13، 18، 35،22،20).(**انظر الملحق رقم1و2**)

4.4.5- **الأساليب الإحصائية:** إن طبيعة الموضوع ونوع الفرضيات التي صاغها الباحث ، تحكمت في نوع الأساليب الإحصائية التي قام الباحث باستعمالها وسوف نذكرها كمايلي:

1- **معادلة القوة التمييزية للعبارات (مفردات الاستبيان)**.
2- **حساب التكررات والنسب:** وقد استخدمها الباحث للتعامل مع الأسئلة المفتوحة.
3- **حساب قيم الاتجاهات.**
4- **تحليل التباين الأحادي: وذلك لدراسة الفروق والتباينات الناجمة عن تدخل الخصائص الشخصية للعينة في تحديد نوع الاتجاه.**
5- **حساب التناسق الداخلي لمفردات الاستبيان (حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة والاستبيان ككل).**
6- **وقد قام الباحث باستخدام منظومة الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية.s.p.s.s، وذلك لتسهيل وتسريع وتدقيق عملية الحسابات (كلما أمكن ذلك).**

الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الاستطلاعية

تمهيد:

لقد تم تفريغ إجابات أفراد العينة عن (الاستبيان)، وحساب متوسط إجاباتهم والتي أدخلت نتائجها في الجدول رقم 1.6، والمتعلقة باتجاهاتهم نحو محاور مشروع المؤسسة وقد حسبت تكرارات أجوبة الأسئلة المفتوحة وصنفت في بعض العناوين ذات العلاقة بمتغيرات البحث، وبعدها تناقش هذه النتائج في ضوء فرضيات البحث.

1.6- عرض وتحليل النتائج

لقد اعتبر الباحث أنه إذا كانت إجابات أفراد العينة في الفقرة (البعد) أكبر من (26) بالنسبة للجانب التنظيمي ، و أكبر من (24) بالنسبة للجانب الاستراتيجي ، واكبر من (28) بالنسبة لجانب الموارد البشرية، فانه يعبر عن اتجاه ايجابي نحو هذا البعد من فعالية التسيير بمشروع المؤسسة، وإذا كان أصغر من (26) بالنسبة للجانب التنظيمي، وأصغر من (24)بالنسبة للجانب الاستراتيجي، وأصغر من (28) بالنسبة لجانب الموارد البشرية فانه يعبر عن اتجاه سلبي نحو فعالية التسيير بمشروع المؤسسة.(باعتبار أن مجموع الإجابات هذه المعبرة عن درجة الوسط/متردد هي الفاصل بين الاتجاه الايجابي والسلبي للمجيب)

ومن خلال الجدول رقم 1.6 يلاحظ، أن اتجاهات أفراد العينة نحو مشروع المؤسسة هي اتجاهات سلبية وذلك من خلال مقدار متوسط إجاباتهم عن فقرات(أبعاد) الاستبيان.

جدول رقم 1.6: إجابات أفراد العينة (الاستطلاعية) على محاور الاستبيان.

الأفراد	الاتجاهات نحو			
	الجانب التنظيمي	الجانب الاستراتيجي	جانب الموارد البشرية	مشروع المؤسسة عامة
01	17	12	20	49
02	20	16	32	68
03	15	16	14	45
04	13	12	14	39
05	20	17	17	54
06	27	24	28	79
07	25	27	29	81
08	23	26	27	76
09	33	23	34	90
10	13	16	24	53
11	13	14	24	51
12	15	20	18	53

13	20	22	29	71
14	21	17	22	60
15	13	16	16	45
16	14	16	17	47
17	21	17	27	65
18	19	27	18	64
19	22	22	15	59
20	25	23	27	75
21	13	13	14	40
22	20	22	40	82
23	23	24	20	67
24	21	14	16	51
25	30	24	30	84
26	29	24	32	85
27	15	15	15	45
28	16	16	15	47
29	21	19	18	58
30	17	15	18	50
31	19	16	18	53
32	17	16	18	51
33	16	13	21	50
34	14	16	20	50
35	19	16	22	57
36	15	18	15	48
37	15	15	16	46
38	20	17	16	53
39	17	17	16	50
40	16	13	19	48
41	17	16	16	49
42	16	14	21	51
43	19	17	18	54
44	15	17	17	49
45	15	18	16	49
46	17	13	14	44
47	22	15	21	58
48	19	17	18	54
49	19	15	18	52
50	15	13	21	49
الاتجاه الإجمالي	**18.72**	**17.62**	**20.62**	**56.96**

- **الأسئلة المفتوحة(في الاستبيان)**

لقد تفرع عن البعد المتعلق، بتفعيل مشروع المؤسسة بواسطة أداء الفريق الإداري والتربوي(أي بعد الموارد البشرية)، مجموعة من الأبعاد الفرعية متمثلة في تأثير كل من الكفاءة، الدافعية، و الثقافة، على نجاح مشروع المؤسسة. وتم قياسها بواسطة أسئلة مفتوحة، وبعد تحليل محتواها سنورد الإجابات عنها مجملة، بدون تصنيف أو ترتيب وذلك باعتبار أن أفراد العينة يعبرون عن اتجاهاتهم نحو مشاريع مختلفة، كما ان من بين أهداف الدراسة الاستطلاعية هو جمع اكبر قدر ممكن من المعلومات وذلك لتعديل وتصحيح الإجراءات المنهجية ومن أهمها أداة الدراسة.

دور كفاءة الإداريين والتربويين في إنجاح مشروع المؤسسة يتجلى من خلال:

- الانسجام والتعاون والتنفيذ السريع.(90%)
- الاتصال الدائم والمستمر. (88%)
- التطوير المستمر لمعارفهم واكتساب كفاءات جديدة .(84%)
- التنسيق والتكامل في أداء المهام.(78%).
-

1- إسهام دافعية الإداريين والتربويين في تفعيل مشروع المؤسسة وذلك من خلال:

- تحقيق الأهداف الموضوعة. (92%)
- تسريع وتيرة تحقيق الأهداف.(82%)
- تذليل الصعوبات التي تواجههم وخاصة المادية منها .(78%)
- انسيابية العملية التربوية.(76%)
- خلق المبادرات المساهمة في إنجاح مشروع المؤسسة. (70%)
- إنجاح مشروع المؤسسة بصفة عامة.(60%)

2- تأثير القيم والاتجاهات التي يحملها الإداريون والأساتذة والتلاميذ على نجاح مشروع المؤسسة ينعكس من خلال.

- نظرة المجتمع إلى الأستاذ والمكانة التي يوليها له.(88%)
- كلما كانت القيم والاتجاهات ايجابية وموحدة نحو مشروع المؤسسة فإنها تساهم في إنجاحه.(86%)
- تفادي الصراعات داخل المؤسسة. (84 %)
- طريقة أداء الأدوار والمهام كما ونوعا.(80 %)
- 4- **لغة الاتصالات المشتركة داخل المؤسسة وإسهامها في إنجاح مشروع المؤسسة**:
- توحيد المفاهيم داخل المؤسسة. (90%)
- تسهيل الاتصال في كل الاتجاهات.(86%)
- الحد من تداخل المهام. (87%)

5- **العوامل الأخرى التي تسهم في إنجاح مشروع المؤسسة**:

- موقع المؤسسة. (88%)
- نوع التلاميذ المتمدرسين ومستواهم المعيشي .(84%)
- المتابعة الدقيقة للمشروع.(80%)
- اقتراح أهداف قابلة للتطبيق. (80%)
- الانضباط . (80%)
- الرغبة في إنجاح المشروع.(78%)
- الكفاءة، الإرادة، والحوافز. .(78%)
- توفر الوسائل والإمكانيات.(76%)
- القوانين المسهلة لعمل المربي.(60%)
- العلاقة بين المعلم والمتعلم.(50%)

6- **العوامل المعوقة لنجاح مشروع المؤسسة.**

- انعدام التنسيق بين الأعضاء.(88%)

- عدم إشراك المعنيين في وضع المشروع وصياغة أهدافه .(84%)
- عدم القيام بالأدوار. (84%)
- عدم المتابعة. (78%)
- وضع أهداف تعجيزية. (78%)
- عدم الثقة بالنفس . (78%)
- تدهور الوضع المادي للفريق التربوي بالدرجة الأولى والإداري. (76%)
- نقص الوسائل.(70 %)
- التغييرات المتكررة في البرامج والقوانين . (70 %)
- وضعية الأستاذ الاجتماعية.(60%)
- الروتين.(50%)

7- تأثيرات الإدارة المدرسية (وفق التشريع التربوي الساري المفعول)على مشروع المؤسسة.

- هناك إجماع من طرف أفراد العينة على أن لها تأثير سلبي على كل من العمل التربوي، والإداري، وذلك من خلال القوانين المعرقلة للعمل الإداري .(90%)

8- **انعكاسات مشروع المؤسسة المعتمد على الإدارة المدرسية الحالية.**

- لم يبرز هذا الانعكاس وذلك لتشبث الإدارة الحالية بالتشريع المدرسي القديم وعدم فسح المجال لمشروع المؤسسة بخلق مبادرات جديدة. (88%)
- لا تزال غامضة وذلك لحداثة تطبيقه. (70 %)

9- **تأثيرات مشروع المؤسسة على علاقة المدرسة بمحيطها.**

- ربط العلاقة مع مختلف المؤسسات المحيطة بها (اقتصادية، ثقافية...الخ).(90%)
- خلق جو المنافسة بين مختلف المؤسسات التربوية. (88%)

10- **انعكاسات محيط المدرسة على سيرورة مشروع المؤسسة.**

- في الوقت الحالي فان إسهامات المحيط تنحصر في جمعية أولياء التلاميذ، وذلك بالرغم من محدودية مشاركتها. (78%)

11- الرأي الختامي حول مشروع المؤسسة:

لقد تباينت الآراء حول مشروع المؤسسة ويمكن حصرها في رأيين رئيسيين هما:

- الرأي الأول:مشروع المؤسسة ملائم ويمكن تطبيقه على المدرسة إلا أنه يحتاج إلى بعض الوسائل والآليات والقوانين لجعله سهل وممكن التطبيق.(46%)
- الرأي الثاني:مشروع المؤسسة فاشل ولا يمكن تطبيقه على المدرسة ولا يلبي طموحات المجتمع.(44%)

2.6- مناقشة النتائج

سيتم مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات الموضوعة وهي كمايلي:

الفرضية الأولى:

- يفرض مشروع المؤسسة تنظيما إداريا جديدا فعالا على المدرسة الثانوية.

من خلال الجدول السابق1.6، يتضح أن اتجاه أفراد العينة نحو التنظيم الجديد الذي يفرضه مشروع المؤسسة هو اتجاه سلبي(18.72) ويمكن إيعاز سبب هذا الاتجاه حسب رأي أفراد العينة الى مجموعة من الأسباب التي استخلصها الباحث من خلال أجوبة أفراد العينة وهي كمايلي:

-عدم التحضير لهذا الإصلاح من خلال عملية التكوين.

- عدم خضوع التنظيم الجديد (مشروع المؤسسة)الى تشريعات قانونية جديدة

- عدم تحديد مهام كل من فريق القيادة وفريق صياغة المشروع.

- عدم اقتناع أعضاء المؤسسة (الإداري، والتربوي)، بهذا الإصلاح الجديد.

- عدم إشراك كل الأعضاء المعنيين في تشخيص وتحليل وضعية المؤسسة.

- عدم الاقتناع بالأهداف التي يضعها مشروع المؤسسة وبالتالي، عدم الحرص على تنفيذها.

- التمسك بالنظام الداخلي القديم وعدم إضفاء تعديلات جديدة عليه، تتماشى ومشروع المؤسسة

- محدودية الوسائل والإمكانيات التي تتوفر عليها المؤسسة التربوية.

- حفاظ جميع أعضاء المدرسة على مهامهم باستثناء تكليف -بعض الأساتذة (مسؤولي المواد ومسؤولي الأقسام) وبعض الإداريين (المدير ونوابه)- ببعض المهام الإضافية التي لها علاقة بمشروع المؤسسة.

- عدم استحداث مهام جديدة داخل المؤسسة، التي يستوجبها مشروع المؤسسة.

- الفرضية الثانية:

- <u>يعتمد مشروع المؤسسة على إستراتيجية إدارية خاصة وفعالة:</u>

من خلال إجابات أفراد العينة نلاحظ الاتجاه السلبي نحو الجانب الاستراتيجي (17.62)ويمكن تفسير ذلك حسب أفراد العينة ب:

- عدم وعي أولياء التلاميذ (أو عدم توعيتهم) بدورهم في تسيير المؤسسة وبالتالي عدم مشاركتهم في اقتراح الحلول للمشاكل التي تتخبط فيها المدرسة.
- صراع التلاميذ بين ما يتلقونه داخل المدرسة من قيم واتجاهات، وما يواجههم في المجتمع.
- عدم وضع معايير موضوعية للتقويم داخل المؤسسة، تكون مستمدة من المحيط ومتطلباته.
- انغلاق المؤسسة على نفسها، وعدم تنشيط ندوات وملتقيات توعوية وتثقيفية.
- عدم خضوع الفريق الإداري والتربوي للتكوين الذي يمكنهم من الاطلاع على مختلف المستجدات التربوية والتقنيات الإدارية الحديثة (مثلا مشروع المؤسسة).
- **الفرضية الثالثة:**
- <u>يحسن مشروع المؤسسة فعالية أداء أعضاء المدرسة (الإداريين، التربويين والأساتذة والتلاميذ وغيرهم).</u>

يتضح من خلال إجابات أفراد العينة أن الاتجاه كان سلبيا نحو الآليات التي جاء بها مشروع المؤسسة لتفعيل أعضائها (20.62). ويحاول الباحث حصر جملة من الأسباب التي كانت وراء هذا الاتجاه كمايلي:

- عدم تفعيل دور الاتصال بكل أشكاله (أفقي وعمودي)، بين مختلف أعضاء المدرسة(تربويين، إداريين)، واقتصاره على بعض المجالس.
- تمسك الإداريين بالطرق التقليدية في انجاز المهام.
- عدم تشجيع المبادرات التي يأتي بها كل من الأساتذة والإداريين والمتعلقة بالعمل التربوي والإداري.
- انخفاض الدافعية لدى التلاميذ نحو الدراسة وذلك راجع لمجموعة القيم التي سادت المجتمع من جهة، وعدم وعي الأساتذة بصعوبة المرحلة التي يمر بها التلاميذ (المراهقة).
- اقتصار عملية التنسيق بين الأساتذة على المجالس التي حددها التشريع المدرسي القديم.

أما فيما يتعلق بالفرضيات الفرعية التي تفرعت عن الفرضية الثالثة فيمكن مناقشتها في ضوء النتائج المحصل عليها كمايلي:

(1)- تسهم كفاءة الإداريين والتربويين في إنجاح مشروع المؤسسة:

لقد اجمع أفراد العينة على أن كفاءة كل من الإداريين والتربويين تسهم بشكل كبير في إنجاح أي مشروع، ويمكن لهذه الكفاءة أن تتجلى من خلال:

- الانسجام والتعاون في تنفيذ وتحقيق الأهداف الموضوعة، وخاصة إذا أشركوا في صياغتها، كما يتم ذلك من خلال الاتصال الفعال والدائم الذي يساهم في زرع الثقة المتبادلة بين جميع أعضاء المؤسسة.

(2)- تساهم دافعية الإداريين والتربويين والتلاميذ في تفعيل أداء مشروع المؤسسة

حسب الإجابات التي حصل عليها الباحث، فان نجاح أي عمل تربوي تسهم فيه مجموعة من العوامل، ولعل من أهمها ، عنصر الدافعية، التي تسهم في خلق المبادرات، وتسريع وتيرة تحقيق الأهداف ، وإنجاح مشروع المؤسسة بصفة عامة.

3- تسهم الثقافة المشتركة (القيم والاتجاهات الايجابية ولغة الاتصال المشتركة) التي يحملها الإداريون والتربويون والتلاميذ في نجاح مشروع المؤسسة.

إن العوامل السابقة الذكر (القيم، الاتجاهات الايجابية، لغة الاتصالات)، تتأثر بها العملية التربوية ككل، ومشروع المؤسسة خصوصا، وذلك نظرا للعلاقة الجديدة التي يفرضها بين أعضاء المؤسسة من جهة، وبين المؤسسة والمحيط من جهة أخرى، ولكي تنجح هذه العلاقة، يجب توفر بعض الشروط والتي رأت العينة المستجوبة أن من أهمها:

- استعادة الأستاذ للمكانة الاجتماعية والاقتصادية التي تتناسب والدور والرسالة الموكلة إليه، إضافة الى تفادي الصراعات داخل المؤسسة، ولعل من أهمها إعادة النظر في طرق أداء الأدوار والمهام.

إن متوسط اتجاهات الأفراد نحو مشروع المؤسسة بصفة عامة(56.96)، هو اتجاه سلبي، فمن خلال احتكاك الباحث بالفريق الإداري(مدراء، نائبي المدير للدراسات)، والفريق التربوي(الأساتذة مسؤولي المواد، ومسؤولي الأقسام)، فيمكن إيعاز أسباب هذا الاتجاه السلبي الى مايلي:

1 - انعدام الثقة بين الجماعة التربوية ووزارة التربية الوطنية.

2- كثافة البرامج التربوية.

3- تخبط الأسرة التربوية في بعض المشاكل وخاصة المادية منها.
4- عدم التحضير الكافي لتطبيق هذا الإصلاح.
5- عدم إشراك كل المعنيين في صياغة هذا الإصلاح.

خلاصة:

نستنتج مما سبق أن معظم النتائج ذهبت في عكس اتجاه الفرضيات الرئيسية الثلاثة، الموضوعة من طرف الباحث، إلا انه لا يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة وذلك لمجوعة من الأسباب التي ذكرها الباحث أثناء مناقشته النتائج ، وبعضها الآخر نذكره فيمايلي:

- صغر حجم العينة
- خصوصية الفترة الحرجة التي قام الباحث فيها بالدراسة، وهي فترة احتجاج التلاميذ عن كثافة البرامج، واحتجاج الفريق التربوي عن انخفاض الأجور.

ولذلك، نتوقع نتائج مغايرة في ظروف تعليمية وتعلمية ملائمة وهذا ما سنحاول التأكد منه في الدراسة الأساسية اللاحقة.

الفصل السابع: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الأساسية

تمهيد:

لقد قام الباحث بالتفريغ النهائي لإجابات أفراد العينة عن (الاستبيان المعدل)، وذلك لاستخراج اتجاهات أفراد العينة نحو المحاور الرئيسية لمشروع المؤسسة (الجانب التنظيمي ،الجانب الاستراتيجي، جانب الموارد البشرية)، واتجاهاتهم نحو مشروع المؤسسة بصفة عامة. كما حلل تأثير الخصائص الشخصية للعينة على الاتجاهات نحو مشروع المؤسسة ، وحاول كذلك تحليل محتويات إجابات الأسئلة المفتوحة بعد تصنيفها حسب متغيرات البحث المعنية، وتم بعد ذلك مناقشة جميع المعلومات الناتجة من تحليل معطيات الاستبيان في ضوء فرضيات البحث، للوصول في الأخير الى بعض التوصيات والاقتراحات.

7.أ – عرض وتحليل النتائج:

استنادا الى سلم الإجابات الذي وضعه الباحث (سلم ليكرت)، واستنادا الى طبيعة الدراسة (دراسة الاتجاهات)، تعامل الباحث مع نتائج الاتجاهات كما يلي:

فإذا كانت قيمة مجموع الإجابات التي حصل عليها الفرد اكبر من 36 ، بالنسبة الجانب التنظيمي و الاستراتيجي، فإنها تعبر عن اتجاه ايجابي (عدد عبارات الفقرة × متوسط الإجابة نحو الفقرة)، ومنه (12×3=36)، أما إذا كانت اقل من 36 فإنها تعبر عن اتجاه سلبي.

أما إذا كانت قيمة الإجابة التي حصل عليها الفرد اكبر من 42 بالنسبة لجانب الموارد البشرية فإنها تعبر عن اتجاه ايجابي (عدد عبارات الفقرة × متوسط الإجابة نحو الفقرة) ومنه (14×3=42)، أما إذا كانت اقل من 42 فإنها تعبر عن اتجاه سلبي.

وهذا إجراء معتمد في قياس الاتجاهات أ نظر.ن.أوبنهايم(Oppenheim.A.N.1976)

و(امطانيوس ميخائيل،2007،2006) .

وفيما يأتي عرض و تحليل لنتائج البحث مع التعليق عليها.

جدول 1.7- **اتجاهات أفراد العينة نحو مشروع المؤسسة**

الأفراد	الاتجاهات نحو			
	الجانب التنظيمي	**الجانب الاستراتيجي**	**جانب الموارد البشرية**	**مشروع المؤسسة عامة**
160	47.34	47.85	56.39	151.56

إن هذا الجدول مختصر لاتجاهات مئة وستون (160) فردا، بينما يوجد الجدول الكامل في صفحة الملاحق (**انظر الملحق رقم03**).

2.7- تأثير الخصائص الشخصية للعينة على الاتجاهات نحو مشروع المؤسسة

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
السن	بين المجموعات	740.22	2	370.11	1.11	0.33
	داخل المجموعات	51917.13	156	332.80		
	المجموع	52657.35	158			
الفئة المهنية	بين المجموعات	1816.88	6	302.81	0.91	0.48
	داخل المجموعات	50914.55	153	332.77		
	المجموع	52731.24	159			
المؤهل المهني	بين المجموعات	530.66	3	176.88	0.52	0.66
	داخل المجموعات	52200.57	156	334.61		
	المجموع	52731.24	159			
التربصات التكوينية المستفاد منها	بين المجموعات	361.80	3	120.60	0.35	0.78
	داخل المجموعات	52369.43	156	335.70		
	المجموع	52731.24	159			
الاقدمية في الخدمة	بين المجموعات	477.63	2	238.81	0.71	0.49
	داخل المجموعات	52253.61	157	332.82		
	المجموع	52731.24	159			

تعليق

يلاحظ من خلال الجدول 02.7 أنه لا يوجد تباين ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين اتجاهات أفراد العينة نحو مشروع المؤسسة يمكن أن يعزى الى الخصائص الشخصية، وذلك لان قيم الدلالة الإحصائية ، (0.48،0.33، 0.49،0.78،0.66) أكبر من مستوى الدلالة 0.05 وهذا ما يعطي للنتائج أكثر مصداقية وقابلية للتعميم.

جدول 3.7- تصنيف الاتجاهات حسب الفئة المهنية

الفئة المهنية	الاتجاه نحو			
	الجانب التنظيمي	الجانب الاستراتيجي	جانب الموارد البشرية	مشروع المؤسسة عامة
الأساتذة مسؤولي المواد	45.93	47.14	55.55	148.62
الأساتذة مسؤولي الأقسام	47.87	48.41	56.30	152.57

المساعدين التربويين	48.27	48.43	57.67	154.37
مستشاري التربية	50.33	48.83	58.50	157.67
المستشاريين الرئيسين	48	47	64	159
نواب المديرين للدراسات	45.60	43	53	141.6
المدراء	50	49.5	58.5	158

التعليق

يلاحظ من خلال الجدول3.7 أن هناك تباين طفيف بين درجة الاتجاهات نحو مشروع المؤسسة بين مختلف الفئات المهنية، اذ تمثل فئة المستشارين الرئيسيين الفئة الحاملة لأكبر اتجاه ايجابي نحو مشروع المؤسسة(159)، وتليها فئة المدراء(158) ثم يتوالى كل من مستشاري

التربية(157.67)، ثم المساعدين التربويين(154.37)، ثم الأساتذة مسؤولي الأقسام (152.57)، ثم الأساتذة مسؤولي المواد (148.62)، ويأتي في الأخير (نواب المديرين للدراسات).

***- تحليل الأجوبة المفتوحة عن الاستبيان:**

إن الكفاءة والدافعية والثقافة ، كلها عوامل تتعلق بالعنصر البشري، وتتحكم الى حد كبير في نوعية أدائه ، وتسهم في إنجاح أو إخفاق أي مشروع أو عمل يقوم به، ولذلك قام الباحث بإدراج أسئلة مفتوحة عنها ضمن الإشكاليات الفرعية للبحث ، وفي استبيان البحث كذلك، ولقد أورد الباحث الإجابات حسب درجة تكرارها وذلك من منطلق اختلاف نوعية المشاريع في المؤسسات التربوية ، واختلاف عوامل نجاحها حسب طبيعة المؤسسات وموقعها ونوعية العاملين بها، إضافة الى عوامل أخرى .

جدول: 4.7- دور كفاءة الإداريين والتربويين في إنجاح مشروع المؤسسة يتجلى من خلال:

العبارات	التكرار	النسبة المئوية
خلق الانسجام والانضباط داخل المؤسسة .	80	%66
القيام بالأدوار بفعالية وكفاية.	62	%51.66
المراقبة والتقييم الدوري للأهداف الموضوعة.	60	%50
الانضباط في العمل والالتزام بالقوانين	55	%45.83
المواظبة واحترام مواعيد العمل	50	%41.66
تسهيل عملية التواصل بين أعضاء المؤسسة والسعي لإيجاد الأفكار التي تخدم المشروع.	45	%37.5

حسن استعمال التكنولوجيا الحديثة في الإدارة (الانترنت، الإعلام الآلي).	45	%37.5
توفير الظروف وخاصة التنظيمية منها لإنجاح مشروع المؤسسة.	40	%33.33

جدول 5.7- إسهام دافعية الإداريين والتربويين في إنجاح مشروع المؤسسة وتبرز من خلال:

العبارات	التكرار	النسبة المئوية
تحسين علاقة التلميذ بالمؤسسة التربوية	75	% 62.5
تسهيل عملية الاتصال داخل وخارج المؤسسة (خاصة المؤسسات أو الإدارات المساهمة في إنجاح مشروع المؤسسة)	74	%61.66
السعي لإيجاد وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية المساعدة على تحقيق الأهداف	65	%54.16
القيام بأعمال إضافية خارج المهام الموكلة إليهم وفق التشريع المدرسي الحالي .	60	%50

جدول 6.7- تأثير القيم والاتجاهات التي يحملها الإداريون والأساتذة والتلاميذ على نجاح مشروع المؤسسة ينعكس على:

العبارات	التكرار	النسبة المئوية
نوعية الأهداف الموضوعة والمسطرة أساسا.	85	%70.83
نوع وحجم المجهود المبذول لإنجاح المشروع.	82	%68.33
الحركية والديناميكية الجديدة التي يخلقونها داخل المؤسسة.	75	%62.5
القضاء على الصراعات داخل المؤسسة (بين الأساتذة والإداريين) ، والتي تنعكس مباشرة على التلاميذ.	70	%58.33

جدول 7.7- إسهام لغة الاتصالات المشتركة في إنجاح مشروع المؤسسة تساعد على:

العبارات	التكرار	النسبة المئوية
فهم الأدوار الموكلة الى كل عضو مساهم في المشروع.	80	%66.66
تحسين عملية التواصل داخل المؤسسة التربوية	70	%58.33
تفعيل العمل الجماعي بين جميع الأعضاء.	65	%54.16
خلق مناخ مناسب وملائم للعمل داخل المؤسسة التربوية.	60	%50

جدول 8.7- العوامل الأخرى التي تساهم في إنجاح مشروع المؤسسة:

العبارات	التكرار	النسبة المئوية
الالتزام والصرامة.	75	%62.5
الانضباط واحترام المسؤوليات.	74	%61.66
الثواب والعقاب	70	%58.33
الإمكانيات المادية والبشرية	65	%54.16
تشجيع العاملين	60	%50
تحسين مستوى الموظفين من خلال التكوين	60	%50
تفعيل دور الأسرة والذي يجب أن يكون منسجما مع دور المؤسسة التربوية.	60	%50
استخدام التكنولوجيات الحديثة.	55	%45.83
عقد الندوات واللقاءات التوعوية والتكوينية.	50	%41.66

جدول9.7- العوامل المعوقة لنجاح مشروع المؤسسة

العبارات	التكرار	النسب المئوية
نقص الوسائل المادية والبشرية	80	%66.66
سوء العلاقة بين الإداريين والأساتذة.	75	%62.5
عدم التحلي بالنزاهة والإخلاص في العمل.	70	%58.33
عدم إشراك جميع الأعضاء في صياغة مشروع المؤسسة	65	%54.16
عدم توفر الجو المناسب للعمل	62	%51.66
انعدام الحوافزالكافية	60	%50

جدول 10.7- تأثيرات الإدارة المدرسية الحالية (وفق التشريع التربوي الساري المفعول) على مشروع المؤسسة المعتمد.

العبارة	التكرار	النسبة المئوية
تأثير سلبي ، وذلك لعجز التشريع المدرسي الحالي على منح الحرية التامة للإداريين في تنفيذ مهامهم ، وعدم تشجيعهم على المبادرة والقيام بالأدوار بطرق مختلفة ، كما لا يسمح للتربويين بتنفيذ برامجهم وفق طرق و رزنامة تدريس يبنونها على أساس واقع أقسامهم التي يشرفون عليها.	75	%62.5

جدول 11.7- انعكاسات مشروع المؤسسة المعتمد على الإدارة المدرسية الحالية

العبارة	التكرار	النسبة المئوية
إذا تم تغيير أو تعديل التشريع المدرسي الحالي فيمكن أن تكون الانعكاسات أكثر ايجابية وفعالية ، وذلك بنزع القيود المفروضة على الإداريين والمتحكمة في طرق القيام بأدوارهم داخل الإدارة ، وترك حرية المبادرة والإبداع.	85	%70.83

جدول 12.7 - تأثيرات مشروع المؤسسة على علاقة المدرسة بمحيطها الخارجي

العبارات	التكرار	النسبة المئوية
تفعيل علاقة المدرسة بالمحيط الأسري للتلميذ.	82	%68.33
انفتاح اكبر على المحيط الخارجي من خلال (الرحلات التربوية والقيام بالبحوث).	80	%66.66
مساعدة التلميذ على التكيف مع المجتمع ومؤسساته مثل (التكوين المهني ، مصالح الأمن ، مراكز المساعدة الاجتماعية)	75	%62.5

جدول 13.7- انعكاسات محيط المدرسة على سيرورة مشروع المؤسسة.

العبارة	التكرار	النسبة المئوية
من خلال المشاريع التي قامت بها المؤسسات، فلوحظ تجاوب كبير مع جميع مؤسسات المحيط وخاصة التي لها دخل أو تأثير في إنجاح مشروع المؤسسة، وقامت هذه المؤسسات التربوية بالاتصال بها (مثل الدرك الوطني، الأمن الوطني، التكوين المهني، وعيرها.). ومنه حسب أفراد العينة فان مؤسسات المحيط وإسهامها في المشروع مرتبط بمدى فسح المجال لهذه الأخيرة في المشاركة.	85	%70.83

ارتبط رأي أفراد العينة (إيجابا وسلبا)حول مشروع المؤسسة بتوفر مجموعة من العوامل منها(انظر الجدول 14.7)

14.7-**الرأي الختامي في مشروع المؤسسة**:

العبارة	التكرار	النسبة المئوية
نوعية الأهداف الموضوعة	84	%70
الإمكانيات المادية والبشرية التي تتوفر عليها المؤسسة.	82	%68.33
موقع المؤسسة وعدد التلاميذ بها.	80	%66.66
درجة وعي أفراد المؤسسة بفلسفة المشروع	75	%62.5
الحجم الساعي للأساتذة ونوع المهام الموكلة إليهم داخل المشروع	72	%60

7.ب- مناقشة وتحليل النتائج:

فيما يأتي سنحاول مناقشة النتائج بربط النتائج المحللة بفرضياتها ومعللين ذلك.

الفرضية الأولى: يفرض مشروع المؤسسة تنظيما جديدا فعالا على المدرسة الثانوية.

يتضح جليا من خلال الجدول 1.7 أن اتجاه أفراد العينة نحو الجانب التنظيمي هو اتجاه ايجابي (47.34)،وهو بهذا يعبر عن الفعالية التنظيمية لمشروع المؤسسة، واستنادا الى مختلف المقابلات التي جمعت الباحث مع أفراد العينة، فيمكن حصر مجموعة من الظروف والعوامل التي ساعدت على تكوين هذا الاتجاه الايجابي نحو الفعالية التنظيمية لمشروع المؤسسة فيمايلي:

- كفاءة المدير – باعتباره القائد لمشروع المؤسسة – في إقناع الفريق الإداري بأهمية وفائدة المشروع .

- جو الثقة المتبادل بين الفريق الإداري والتربوي والذي ساهم الى حد كبير في نشر فكرة المشروع.
- إشراك جميع أعضاء المؤسسة في صياغة المشاريع.
- نقص الصراعات داخل المؤسسة.
- تحمس التلاميذ للقيام ببعض المشاريع التي ساعدتهم على الدخول والاتصال ببعض الإدارات العمومية والمراكز الثقافية والمصالح الأمنية المساهمة في إنجاح بعض المشاريع ، هذا ما ساعد على الخروج من الروتين والنمطية التي تطبع الحياة المدرسية اليومية من جهة ، وتحسين العلاقة مع الفريق الإداري والتربوي من جهة أخرى.
- صياغة كل مؤسسة لمشروعها الخاص وفق ما تتوفر علية من إمكانيات مادية وموارد بشرية من جهة، والمشاركة الطوعية لهاته الأخيرة.

إن توفر كل هذه العوامل السابقة الذكر داخل كل مؤسسة تربوية، تشجع على تكوين هذا الاتجاه الايجابي نحو مشروع المؤسسة وذلك رغم التفاوت والتباين من حيث درجة الاتجاه من مؤسسة لأخرى والذي بدوره يرجع الى درجة توفر العوامل السابقة الذكر.

الفرضية الثانية: يعتمد مشروع المؤسسة على إستراتيجية إدارية خاصة وفعالة.

لقد أظهرت النتائج عن اتجاهات أفراد العينة نحو فعالية الإستراتيجية الإدارية التي يعتمد عليها مشروع المؤسسة ، أنها اتجاهات ايجابية (47.85) ، انظر الجدول 1.7 ، ويمكن مناقشة هاته النتيجة في ضوء المعطيات والمعلومات التي جمعتها أداة البحث و أيضا من خلال الاحتكاك مع أفراد العينة. يمكن حصر مجموعة من الأسباب المؤدية الى تكوين هذا الاتجاه فيمايلي:

- بناء مشاريع المؤسسات وفق ما تتوفر عليه المؤسسة من إمكانيات مادية وبشرية ، إضافة الى مؤسسات المحيط التي يمكن أن تساعد على تجسيد هاته المشاريع ، وهاته الخطوة تعتبر من أهم مراحل بناء المشروع حسب بن حبيلس مصطفى (انظر الفصل الثالث).
- مساهمة التلاميذ الفعالة في تحقيق أهداف المشاريع وخاصة ما تعلق بالاتصال بمؤسسات المحيط الاجتماعي والثقافي (مراكز ثقافية، معاهد موسيقية،مراكز التكوين المهنية، مراكز المساعدة الاجتماعية).
- الحركية الجديدة التي أوجدها مشروع المؤسسة بين الأسرة ممثلة في الأولياء والمؤسسة التربوية.
- المشاركة الطوعية للأساتذة في بناء المشاريع ومتابعة تنفيذها، هذا ما يخلق دافعية عند كل مشارك في تحقيق الأهداف.
- التوظيف الأمثل والأحسن للتكنولوجيا الحديثة في الإدارة (الانترنت، الإعلام الآلي).
- العلاقة المميزة والجديدة التي تتكون بين التلميذ والأستاذ خاصة وان المشاريع تتطلب ساعات عمل خارج أوقات الدراسة، هذا ما ساعد على توطيد العلاقة بين الأساتذة والتلاميذ، مما انعكس على تحصيلهم الدراسي بصفة مباشرة.

- التنسيق والتعاون المستمرين بين الأساتذة.

الفرضية الثالثة: يحسن مشروع المؤسسة فعالية أداء أعضاء المدرسة (الإداريين ، التربويين ، الأساتذة) .

من خلال الجدول رقم 1.7 يتبين جليا اتجاه أفراد العينة الايجابي (56.39)نحو تفعيل مشروع المؤسسة لأداءات كل من الإداريين والتربويين والأساتذة، ويمكن تفسير ذلك ب:

- الاتصال المكثف بين جميع الأعضاء و الهادف الى تبادل الخبرات والمعلومات التي تساهم في تنفيذ ومتابعة مشروع المؤسسة.
- العلاقة المميزة التي يخلقها مشروع المؤسسة بين التلميذ ومحيطه، بكل ما يحتويه من مؤسسات تربوية، اقتصادية، اجتماعية وثقافية.
- نشر ثقافة المكافأة والحوافز المادية والمعنوية داخل المؤسسة التربوية.
- خلق جو المنافسة داخل المؤسسة التربوية وحتى بين الأقسام وذلك لاحتواء المدرسة في بعض الأحيان على أكثر من مشروع.
- مساهمة مشروع المؤسسة في التقليل من مظاهر العنف داخل المؤسسة بين التلاميذ، وحتى بين التلاميذ والأساتذة وهذا ما يساعد على خلق جو مناسب للعمل داخل المؤسسة التربوية.

من خلال ما سبق يتبين أن العينة المدروسة لها اتجاه ايجابي نحو المحاور الرئيسية التي يعتمد عليها مشروع المؤسسة (التنظيمية، الإستراتيجية، الموارد البشرية)، وبالتالي نحو مشروع المؤسسة بصفة عامة (151.56)، وهذا ما يدعم نتائج الدراسة التي قام بها (حموليلي عبد الرحمان و يعقوب بوزيان ،2004) والتي توصلت إلى أن للجماعة التربوية اتجاهات ايجابية نحو مشروع المؤسسة ، وان اعتماد هذا الأخير يحقق نتائج أفضل داخل المؤسسة التربوية.

إن أي مشروع مهما كان نوعه (اقتصادي، اجتماعي، ثقافي، تربوي)، يرتبط نجاحه بتوفر مجموعة من العوامل والظروف والإمكانيات ، (المادية والبشرية)، وذلك بنسب مختلفة ، ولكن هناك شبه إجماع – الى جانب أهمية دوري تنظيم وإستراتيجية أي مشروع- على أهمية العنصر البشري في الدرجة الأولى في إنجاح هاته المشاريع.

إلا أن أهمية دور العنصر البشري بدورها تربطها علاقة طردية بثلاث عوامل رئيسية مهمة وهي (الكفاءة، الدافعية، القيم الثقافية،ولغة الاتصالات) حسب جرارد دونادیوGérard Donnadieu في ديمتري وايس(DIMITRI WEISS ,2003).
وتعتبر هاته الأخيرة فرضيات فرعية تفرعت عن الفرضية الرئيسية الثالثة والتي سنناقشها في ضوء النتائج المحصل عليها كما يلي:

(1) **- تساهم كفاءة الإداريين والتربويين في إنجاح مشروع المؤسسة**:

حسب أفراد العينة فان نجاح مشروع المؤسسة مرهون الى حد كبير بكفاءة الإداريين والتربويين بصفة خاصة ، وبكل عضو داخل المؤسسة بصفة عامة، وهاته الكفاءة من المفروض أن تنعكس على كفاية وفعالية القيام بالأدوار، وتسهيل عملية التواصل بين أعضاء المؤسسة كما تساهم في التحكم أكثر في التكنولوجيا الحديثة في الإدارة مثل (الإعلام الآلي)، والتي بدورها تساهم في انجاز المهام بفعالية وكفاية.

كما شعر الباحث من خلال الاحتكاك بأفراد العينة ومختلف المقابلات والمناقشات حاجة كل من الفريق الإداري وخاصة الفريق التربوي الى التكوين، والذي ظهرت الحاجة إليه كنتيجة لتطبيق الإصلاحات الجديدة والمتوالية ، والتي من شأنها ان لم تشبع أن تنعكس سلبا على مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.

وباعتبار أن تطبيق مشروع المؤسسة يعتبر من الإصلاحات الجديدة في قطاع التربية ، فان من بين أسباب نجاحه هو التحضير والتكوين المسبق للمكلفين أو المعنيين بتطبيقه وهذا لضمان نجاحه من جهة أخرى من جهة ونشر الوعي اللازم بين أعضاء الفريق التربوي والإداري نحو أهميته ونجاحه، وهذا ما يؤيد النتيجة التي توصلت إليها دراسة (شعيب عبد اللطيف، وشناوي قدور لكليتي احمد، 1999) والتي أنجزت بالمغرب والتي توصلت الى أن من بين أسباب فشل المشروع هو جهل فئة عريضة من الفاعلين التربويين بمشروع المؤسسة.

(1)- تساهم دافعية الإداريين والتربويين في إنجاح مشروع المؤسسة.

في ضوء النتائج المتحصل عليها تبين أن لدافعية الإداريين والتربويين وخاصة المشاركين في صياغة مشروع المؤسسة دور كبير في تحقيق الأهداف التي وضعها مشروع المؤسسة من جهة، وتذليل بعض الصعوبات التي تعيق نجاحه، وخاصة ما تعلق بعملية الاتصال داخل وخارج المؤسسة وخاصة المؤسسات والإدارات المساهمة في إنجاح مشروع المؤسسة ، إضافة الى توفير الإمكانيات المادية والبشرية المسهمة في تحقيق الأهداف من جهة أخرى.

كما لم ينف أفراد العينة أن الدافعية وحدها غير كافية ، ما لم تعزز بالحوافز المادية والمعنوية والتي هي شبه غائبة داخل مؤسساتنا التربوية ، في هذا الشأن، اقترح بعض أفراد العينة ، أن تنقط عملية انجاز المشاريع وصياغتها ، ومتابعتها ضمن مخطط التقييم السنوي للفريق الإداري والتربوي، والتي بدورها يجب أن تنعكس على المنح التي يتحصل عليها هؤلاء الأعضاء.

(3)- تساهم الثقافة المشتركة (القيم والاتجاهات الايجابية ، ولغة الاتصالات المشتركة)، التي يحملها الإداريون والتربويين في نجاح مشروع المؤسسة.

أفرزت النتائج أن الثقافة المشتركة (القيم والاتجاهات الايجابية، ولغة الاتصالات المشتركة) كلها عوامل تساعد على تقريب وجهات النظر والتي تنعكس على نوعية المشروع المسطر بالدرجة الأولى ، إضافة الى نوعية وحجم المجهود الذي يبذله كل عضو في إنجاح مشروع المؤسسة .

كما أن وحدة الثقافة المشتركة بما تحمله من عناصر تساعد على التقليل والتخفيف من الصراعات داخل المؤسسة وهذا ما أشار إليه محمد سلمان العميان(2005)، والتي تسهم بصفة مباشرة في خلق مناخ دراسي وعملي داخل المؤسسة التربوية.

إن توفر العوامل السابقة الذكر من(كفاءة ودافعية وقيم واتجاهات ايجابية ولغة اتصالات مشتركة) في الموارد البشرية المفعلة لأي مشروع ، سينعكس إيجابا على نوع الأداء الفردي والإجمالي لفريق العمل الإداري والتربوي والذي من شأنه أن يحقق الكفاية والفعالية في نوع المخرجات (التلاميذ).

ويمكن القول أن الآثار الايجابية لتبني مشروع المؤسسة لا تنعكس فقط على المؤسسة والقطاع التربوي بل تتعدى حتى الى المجتمع إذا أشركت مؤسساته وساهمت بفعالية في إنجاح المشاريع التربوية.

التوصيات والاقتراحات:

بعد دراستنا لموضوع تقويم فعالية أداء مشروع المؤسسة المطبق على المدرسة الثانوية الجزائرية، وفي ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث كان من الضروري تقديم بعض التوصيات والاقتراحات للقائمين على القطاع التربوي بصفة عامة، وللمشرفين على المؤسسات التربوية من إداريين وتربويين بصفة خاصة، ويمكن أن نجملها فيمايلي:

التوصيات:

- القيام بدورات تكوينية ، وعقد ندوات إعلامية للتعريف بفلسفة وغايات وأهداف مشروع المؤسسة.
- التكوين المستمر للفريق الإداري والتربوي وذلك لزيادة الكفاءة المهنية والتي من شأنها أن تنعكس على نوعية الأعمال المنجزة.
- تفعيل دور الاتصال الأفقي والعمودي داخل المؤسسة .
- الحرص على إشراك جميع أعضاء المؤسسة في صياغة وتنفيذ ومتابعة المشاريع التربوية.
- السعي الى ربط علاقات بين المؤسسات التربوية ومختلف الإدارات والمؤسسات العمومية(اقتصادية، ثقافية، اجتماعية).
- خلق فرص للمنافسة بين المؤسسات التربوية كإنشاء مثلا مسابقة أحسن مشروع مؤسسة ناجح ومكافأة أصحابه.
- تبادل الخبرات بين مختلف المؤسسات التربوية وذلك لان درجات تطبيق ونجاح مشروع المؤسسة متفاوتة من مؤسسة لأخرى.
- زرع الثقة المتبادلة بين المدير ومختلف العاملين داخل المؤسسة وذلك باعتبار انه القائد لمشروع المؤسسة وهذا ما يساعد على تقبل الفريق الإداري والتربوي لمشروع المؤسسة.

الاقتراحات :

- إشراك بعض الباحثين الجامعيين في صياغة المشاريع التربوية وكذلك تقويم أدائها وتدقيق تسييرها وذلك لدراسة وبحث ومواجهة كل الأسباب التي تعيق تحقيق أهداف هاته المشاريع.
- إنشاء مسابقة وجائزة أحسن مشروع على مستوى الولاية ويمكن أن يعمم على المستوى الوطني.
- بناء مخطط تقويمي جديد داخل المؤسسة التربوية يأخذ بعين الاعتبار مدى مساهمة كل الأعضاء في إنجاح مشروع المؤسسة أثناء عملية التقويم السنوية أو الدورية.

- إعادة النظر في التشريع المدرسي وصياغته بما يتناسب ومتطلبات مشروع المؤسسة.
- منح حرية اكبر(في إطار مشروع المؤسسة المتفاعل مع التشريع المدرسي المعدل) لجميع أعضاء المدرسة وتشجيعهم على روح المبادرة والابتكار.

خاتمة:

إن عملية الإصلاح التربوي تفرضه الوتيرة المتسارعة للتطور العلمي والتكنولوجي من جهة أولى ، وتستدعيه حلول المشاكل الجديدة التي تظهر في القطاع التربوي(مثل انخفاض نسب التحصيل الدراسي، تدني نوعية الخريجين، انتشار مظاهر العنف) من جهة ثانية، وما يستلزمه الطموح في تجويد مخرجات مؤسساتنا التربوية لمواجهة تحديات ورهانات العصر من جهة ثالثة، إلا أن هذا الإصلاح يتطلب مجموعة من العوامل اللازمة والظروف الملائمة لإنجاحه.

وباعتبار أن العمل بمشروع المؤسسة داخل مدارسنا، يعتبر مدخلا جديدا لتسيير المدرسة بالجودة، وباعتباره نوع من الإصلاح التربوي الجديد فانه يحتاج إلى التحضير الجدي والجيد لتطبيقه، وذلك من خلال إشراك المعنيين في صياغته وبلورة أفكاره لضمان حسن تطبيقه إضافة إعلام وتكوين أصحابه ، كما يجب أن يراعي في صياغته وتطبيقه مجموعة من الظروف والخصوصيات المتعلقة بكل مؤسسة تربوية في الجزائر.

ولعل أيضا من ابرز عوامل نجاح أي مشروع بجانب عقلنة تنظيمه الإداري وترشيد إستراتيجيته الداخلية والخارجية هو تجنيد موارده البشرية بتحسين مستوياتهم : من الكفاءة المهنية، والدافعية، والثقافة التنظيمية، إضافة إلى توفير الإمكانيات المادية والمعنوية والمناخ الصحي للمدرسة الضروري لذلك.

- قائمة المصادر و المراجع

*المصادر و المراجع العربية :

1. أحسن لبصير، دليل التسيير المنهجي لإدارة الثانويات والمدارس الأساسية، دار الهدى، (بدون طبعة)، عين مليلة، 2002.
2. إسماعيل محمد دياب، الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة للنشر، 2001.
3. امطانيوس ميخائيل، القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق،ط.5، 2007/2006.
4. تلوين حبيب، التقويم التربوي: تكنولوجيا أم إيديولوجيا، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتو ري قسنطينة، عدد جوان، 2003.
5. حسن إبراهيم بلوط، إدارة الموارد البشرية من منظور استراتيجي، دار النهضة العربية، بيروت، 2002.
6. حموليلي عبد الرحمان ، بوزيان يعقوب، مشروع المؤسسة وعلاقته بفعالية التسيير-من وجهة نظر الجماعة التربوية- (مذكرة تخرج لنيل شهادة الليسانس)، تحت إشراف الأستاذ عبادة عبد العزيز، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران، الجزائر،2004.
7. رشيد أور لسان، التسيير البيداغوجي في مؤسسة التعليم، قصر الكتاب، (بدون طبعة)، البليدة، و(بدون سنة).
8. زرهوني الطاهر، تنظيم وتسيير مؤسسة التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 1993.
9. شعيب عبد اللطيف، وشناوي قدور لكليتي احمد، أراء ومواقف الفاعلين التربويين تجاه خطة مشروع المؤسسة، المغرب، 1999.
10. صالح نعاس لعرابة، الدليل المنهجي لتسيير المدرسة بالمشروع، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2007.
11. صلاح الدين احمد جوهر، دراسة حول اساليب وتقنيات الادراة التربوية في ضوء ثورة الاتصال والمعلومات، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الازهر، العدد105، يناير 2002
12. عاطف بدر أبوزينة، ومحمد عبد الحميد محمد، تطوير نظام التعليم الثانوي الصناعي في مصر في ضوء متطلبات الجودة الشاملة وبعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 81، 1999.
13. عبد الرحمان بن سالم، المرجع في التشريع المدرسي الجزائري، المكتبة الوطنية، ط2، الجزائر، 2000
14. عبد الصمد الاغبري، الإدارة المدرسية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر،ط1، بيروت،2000.
15. عبد الله بالقاسم وعباس عبد مهدي، مدخل إلى الإدارة التربوية، منشورات جامعية قان يونس، ط1، بنغازي، ليبيا، 1996.
16. فؤاد أبو حطب، سيد احمد عثمان، التقويم النفسي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1973.
17. مجدي عبد الكريم حبيب، التقويم والقياس، مكتبة النهضة المصرية، الطبعة الأولى، 2000.
18. محمد أكرم العدلوني، العمل المؤسسي، دار ابن حزم للطباعة وانشر والتوزيع، ط1، بيروت، 2002.

19. محمد الطاهر وعلي، الإدارة المدرسية (ابتدائيات، إكماليات، ثانويات)، دار العلم والمعرفة للنشر والتوزيع، ط2، الجزائر، 2002.

20. محمود سلمان العميان، السلوك التنظيمي في منظمات العمل، دار وائل للنشر، الطبعة الثالثة، الأردن، 2005.

21. محمود عبد القادر على قراقزه، العوامل المؤثرة في الإدارة المدرسية، 1994.

22. مصطفى بن حبيلس، مشروع المؤسسة ومشروع المصلحة، مجلة المربي، العدد6، 2006.

23. نافذ محمد بركات، التحليل الإحصائي باستخدام برنامج s.p.s.s، 2007.

24. هاني عبد الرحمان صالح الطويل، الإدارة التعليمية: مفاهيم وآفاق، دار وائل للنشر، ط1، 1999.

25. هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، مشروع المؤسسة،الجزائر، 2005.

26. هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، وحدة النظام التربوي،الجزائر، 2005.

27. وسيلة حمداوي، إدارة الموارد البشرية، مديرية النشر لجامعة قالمة، قالمة، 2004.

* المراجع الأجنبية:

28- Antoine Mudry, projets et conduite de l'action, 1996.

http://www.forres.ch/documents/formationromande-texte-projet.htm

29- Claude le Bœuf et Alex Mucchielli, le projet d'entreprise, paris, 1991.

30- Gérard Donnadiou, La performance globale: quel déterminants, quelle mesure ? on Dimitri Weiss, Ressources humaines,2e Edition d'organisation, paris, 2003.

31- Kenneth W.Eckhardt and M.David Ermann, Social Research Methods, Randon House, NewYork, 1977.

32- Monica Gather Thurler, l'efficacité des établissement, ne se mesure pas : elle se construit, se négocie, se pratique et se vit, 1994. (http:/www.unige.ch.)

33- Philippe Champy et Christiane Etevé,(Directeurs de la Rédaction), Dictionnaire encyclopédique de l’éducation et de la formation, Edition Nathan , Paris, 1994.

34- Louis Not et Marc Bru , Les Fonction du projet de l’établissement , 1994.
http://www.edunet.tn/ressources/bulletin/Numero2/arabe/kiadat_machrou.htm

جامعة وهران
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية
شعبة الماجستير
تخصص : تنمية الموارد البشرية وفعالية الأداءات

استبيان: لقياس فعالية أداء مشروع المؤسسة المطبق على المدرسة الجزائرية

رغبة منا في تسليط الضوء على هذا الموضوع بمختلف جوانبه، و لأغراض البحث العلمي(في إطار تحضير رسالة الماجستير).
نلتمس منكم المشاركة في هذا البحث، بالإجابة على الأسئلة الآتية، وذلك بوضع علامة (X) أمام البديل المناسب.

ولكم منا جزيل الشكر والتقدير والامتنان على تعاونكم معنا.

- أشرب(X)على البيانات المناسبة:

1- **الفئة العمرية:**

من30-39 ( ) من40-49 ( ) من50-59 ( ) من60 فأكثر ( )

2- **الفئة المهنية:**

أستاذ مسئول مادة ( ) أستاذ رئيسي ( ) مساعد تربوي ( ) مستشار التربية ( ) مستشار رئيسي ( ) نائب مدير للدراسات ( ) مدير ( )

3- **المؤهل المهني:**

ليسانس ( ) ديبلوم التربية ( ) مهندس ( ) ماجستير ( ).

4- **الأقدمية في العمل**

اقل من 5سنوات ( ) من5-10 سنوات ( ) 11 سنة فأكثر ( )

5- **التربصات المهنية**:

- داخل الوطن - خارج الوطن (عددها:....).
- محلية (عددها:....)
- جهوية (عددها:....) وطنية (عددها:....)

- ضع علامة (X) في الخانة المناسبة لكل عبارة:

الرقم	يتميز مشروع المؤسسة بأنه:	نعم	لا	متردد
01	ينطلق من دراسة تشخيصية للمؤسسة.			
02	يضع أهدافا واضحة يسعى الجميع إلى تحقيقها من خلال رزنامة محددة.			
03	يشرك جميع الأعضاء في وضع الأهداف.			
04	يخلق ديناميكية جديدة للاتصال داخل المؤسسة.			
05	يحرص جميع الأعضاء على تطبيق الأهداف الموضوعة.			
06	يضع نظاما داخليا جديدا للمؤسسة.			
07	يشرك أولياء التلاميذ في تسيير المؤسسة.			

08	يسخر جميع الوسائل والإمكانيات المتاحة لتحقيق الأهداف.				
09	يضع الأهداف المتناسبة مع الإمكانيات المادية والبشرية للمؤسسة				
10	يفرض توزيعا جديد للمهام داخل الإدارة خصوصا والمؤسسة عموما.				
11	يتطلب استحداث مهام جديدة داخل المؤسسة				
12	يفعّل دور المجالس في تسيير المؤسسة				
13	يستحدث مجالس جديدة داخل المؤسسة.				
14	ينطلق من معطيات حقيقية للمؤسسة والمحيط.				
15	يسمح للإداريين بإنجاز مهامهم بطرق مختلفة.				
16	يشجع الإداريين على روح المبادرة.				
17	يزرع ثقافة الثواب والعقاب				
18	يولد الدافعية لدى التلاميذ نحو الدراسة.				
19	يبني اتجاهات ايجابية لدى التلاميذ نحو التعلم والمدرسة.				
20	يشرك التلاميذ في حل بعض مشاكل المؤسسة.				
21	يحسن علاقة التلميذ بالأستاذ والإدارة.				
22	يطور علاقة التلميذ بالمحيط.				
23	يشجع الأساتذة على تحسين مستوياتهم العلمية(التكوين).				
24	يفرض على الأساتذة طرق تدريس جديدة.				
25	يراعي ظروف الأساتذة أثناء إنجاز استعمال الزمن.				
26	يفرض علاقة جديدة بين الأساتذة.				
27	يزرع في التلاميذ قيما ايجابية جديدة.				
28	يكرس ثقافة التسامح ونبذ العنف بين التلاميذ				
29	يخلق علاقة مميزة بين الأساتذة والإدارة.				
30	يضع معايير جديدة للتقويم داخل المؤسسة.				
31	يستفيد من نتائج التقويم ويقوم باستغلالها.				
32	يتطلب إعداد حصيلة دورية للأهداف المنجزة.				
33	يخلق جو المنافسة بين مختلف المؤسسات التربوية.				
34	يساهم في خلق جو دراسي ملائم.				
35	يتطلب تعاون كل من المدرسة والأسرة لإنجاح العملية التربوية.				
36	يفرض استخدام التكنولوجيات الحديثة في الإدارة (الإعلام الآلي، الانترنت)				
37	يجعل من المؤسسة نسق مفتوح على المحيط من خلال الندوات..وغيرها.				
38	يشجع جميع الأعضاء على التكوين المستمر.				
39	يستفيد من مؤسسات المحيط (مؤسسات التكوين المهني، النوادي الثقافية...)				

ب- من فضلك اجب على الأسئلة التالية مع تعليل إجابتك.

- هل لكفاءة الإداريين والتربويين دور في إنجاح مشروع المؤسسة؟

لا،لماذا؟.....

.....

نعم،كيف؟.....
.....
- هل لدافعية الإداريين والتربويين إسهام في تفعيل مشروع المؤسسة؟
لا،لماذا؟.....
.....
نعم،كيف؟.....
.....
- هل للقيم والاتجاهات التي يحملها الإداريون والأساتذة والتلاميذ تأثير على نجاح مشروع المؤسسة؟
لا،لماذا؟.....
.....
نعم،كيف؟.....
.....
- هل للغة الاتصالات المشتركة داخل المؤسسة إسهام في إنجاح مشروع المؤسسة؟
لا،لماذا؟.....
.....
.....
.....
نعم،كيف؟.....
.....
- ماهي العوامل الأخرى التي تساهم في إنجاح مشروع المؤسسة؟
.....
.....
.....
- ماهي العوامل المعوقة لنجاح مشروع المؤسسة؟
.....
.....
.....
- ماهي تأثيرات الإدارة المدرسية الحالية (وفق التشريع التربوي الساري المفعول) على مشروع المؤسسة المعتمد؟ (ايجابية، سلبية، كيف؟ ولماذا).
.....
.....- ماهي انعكاسات مشروع المؤسسة المعتمد على الإدارة المدرسية الحالية؟(ايجابية؟ سلبية؟ كيف؟ لماذا؟)
.....
.....
- ماهي تأثيرات مشروع المؤسسة على علاقة المدرسة بمحيطها الخارجي؟
.....
.....
- ماهي انعكاسات محيط المدرسة على سيرورة مشروع المؤسسة؟

.....
.....
- ما رأيك الختامي في مشروع المؤسسة؟ (ناجح، فاشل، ملائم، غير ملائم، ضروري، غير ضروري، قابل للتطبيق، غير قابل للتطبيق، وغيرها.)
.....
.....

جامعة وهران
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية
شعبة الماجستير
تخصص : تنمية الموارد البشرية وفعالية الأداءات

استبيان: لقياس فعالية أداء مشروع المؤسسة المطبق على المدرسة الجزائرية

رغبة منا في تسليط الضوء على هذا الموضوع بمختلف جوانبه، و لأغراض البحث العلمي(في إطار تحضير رسالة الماجستير).
نلتمس منكم المشاركة في هذا البحث، بالإجابة على الأسئلة الآتية، وذلك بوضع علامة ( ) أمام البديل المناسب.

ولكم منا جزيل الشكر والتقدير والامتنان على تعاونكم معنا.

- أشرب(x)على البيانات المناسبة:

1- **الفئة العمرية:**

من30-39 ( ) من40-49 ( ) من50-59 ( ) من60 فأكثر ( )

2- **الفئة المهنية:**

أستاذ مسئول مادة ( ) أستاذ رئيسي ( ) مساعد تربوي ( ) مستشار التربية ( ) مستشار رئيسي ( )
نائب مدير للدراسات ( ) مدير ( )

3- **المؤهل المهني:..**

ليسانس ( ) ديبلوم التربية ( ) مهندس ( ) ماجستير ( ).

4- **الأقدمية في العمل**

اقل من 5سنوات ( ) من5-10 سنوات ( ) 11 سنة فأكثر ( )

5- **التربصات المهنية**:

- داخل الوطن - خارج الوطن (عددها:....).
- محلية (عددها:....)
- جهوية (عددها:....) وطنية (عددها:....)

- ضع علامة (x) في الخانة المناسبة لكل عبارة:

الرقم	يتميز مشروع المؤسسة بأنه:	موافق بشدة	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
01	ينطلق من دراسة تشخيصية للمؤسسة.					
02	يضع أهدافا واضحة يسعى الجميع إلى تحقيقها من خلال رزنامة محددة.					
03	يشرك جميع الأعضاء في وضع الأهداف.					
04	يخلق ديناميكية جديدة للاتصال داخل المؤسسة.					
05	يحرص جميع الأعضاء على تطبيق الأهداف الموضوعة.					
06	يضع نظاما داخليا جديدا للمؤسسة.					

07	يشرك أولياء التلاميذ في تسيير المؤسسة.					
08	يسخر جميع الوسائل والإمكانيات المتاحة لتحقيق الأهداف.					
09	يضع الأهداف المتناسبة مع الإمكانيات المادية والبشرية للمؤسسة					
10	يقترح توزيعا جديدا للمهام داخل الإدارة خصوصا والمؤسسة عموما.					
11	يفعّل دور المجالس في تسيير المؤسسة					
12	يستحدث مجالس جديدة داخل المؤسسة.					
13	ينطلق من معطيات حقيقية للمؤسسة والمحيط.					
14	يسمح للإداريين بإنجاز مهامهم بطرق مختلفة.					
15	يشجع الإداريين على روح المبادرة.					
16	يزرع ثقافة الثواب والعقاب					
17	يولد الدافعية لدى التلاميذ نحو الدراسة.					
18	يحسن علاقة التلميذ بالمدرسة.					
19	يشرك التلاميذ في حل بعض مشاكل المؤسسة.					
20	يحسن علاقة التلميذ بالأستاذ والإدارة.					
21	يطور علاقة التلميذ بالمحيط.					
22	يشجع الأساتذة على تحسين مستوياتهم العلمية(التكوين).					
23	يفرض على الأساتذة طرق تدريس جديدة.					
24	يراعي ظروف الأساتذة أثناء توزيع المهام.					
25	يفرض علاقة جديدة بين الأساتذة.					
26	يزرع حب التعلم في التلاميذ.					
27	يكرس ثقافة التسامح ونبذ العنف بين التلاميذ					
28	يخلق علاقة مميزة بين الأساتذة والإدارة.					
29	يضع معايير جديدة للتقويم داخل المؤسسة.					
30	يستفيد من نتائج التقويم ويقوم باستغلالها.					
31	يتطلب إعداد حصيلة دورية للأهداف المنجزة.					
32	يساعد على خلق جو المنافسة بين مختلف المؤسسات التربوية					
33	يساهم في خلق جو دراسي ملائم.					
34	يتطلب تعاون كل من المدرسة والأسرة لإنجاح العملية التربوية.					
35	يفرض استخدام التكنولوجيات الحديثة في الإدارة (الإعلام الآلي، الانترنت)					
36	يجعل من المؤسسة نسق مفتوح على المحيط من خلال الندوات ..وغيرها.					
37	يشجع جميع الأعضاء على التكوين المستمر.					
38	يستفيد من مؤسسات المحيط (مؤسسات التكوين المهني،					

	النوادي الثقافية...)					

ب- من فضلك اجب على الأسئلة التالية مع تعليل إجابتك.

- هل لكفاءة الإداريين والتربويين دور في إنجاح مشروع المؤسسة؟

لا،لماذا؟.....

.....

نعم،كيف؟.....

.....

- هل لدافعية الإداريين والتربويين إسهام في تفعيل مشروع المؤسسة؟

لا،لماذا؟.....

.....

نعم،كيف؟.....

.....

- هل للقيم والاتجاهات التي يحملها الإداريون والأساتذة والتلاميذ تأثير على نجاح مشروع المؤسسة؟

لا،لماذا؟.....

.....

نعم،كيف؟.....

.....

- هل للغة الاتصالات المشتركة داخل المؤسسة إسهام في إنجاح مشروع المؤسسة؟

لا،لماذ.....

.....

نعم،كيف؟.....

.....

- ماهي العوامل الأخرى التي تساهم في إنجاح مشروع المؤسسة؟

.....

.....

.....

- ماهي العوامل المعوقة لنجاح مشروع المؤسسة؟

.....

.....

.....

- ماهي تأثيرات الإدارة المدرسية الحالية (وفق التشريع التربوي الساري المفعول) على مشروع المؤسسة المعتمد؟ (ايجابية، سلبية، كيف؟ ولماذا).

.....

.....

- ماهي انعكاسات مشروع المؤسسة المعتمد على الإدارة المدرسية الحالية؟(ايجابية؟ سلبية؟ كيف؟ لماذا؟)

.....
.....
- ماهي تأثيرات مشروع المؤسسة على علاقة المدرسة بمحيطها الخارجي؟
.....
.....
- ماهي انعكاسات محيط المدرسة على سيرورة مشروع المؤسسة؟
.....
.....
- ما رأيك الختامي في مشروع المؤسسة؟ (ناجح، فاشل، ملائم، غير ملائم، ضروري، غير ضروري، قابل للتطبيق، غير قابل للتطبيق، وغيرها.)
.....
.....
.....