الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم

مشـــــروع المــؤسسة

سند تكويني
موّجه
لأسلاك الإدارة والتسيير والتفتيش

إعداد

هيئة التأطير بالمعهد

السنة : 2005

4 - شارع أولاد سيدي الشيخ - الحراش- الجزائر
الموقع على الأنترنت: http//www.infpe.edu.dz
البريد الإلكتروني: contact@infpe.edu.dz

مقدمة

إن الإدارة بمفهومها الحديث عبارة عن مجموعة العمليات التي تـتم بمقتضاهـا تعـبئة الـقوى البشرية والمادية والمالـية وتوجيهها توجيها سليـما وكافيا بغرض تحقـيق أهـداف معينـة.

وفي هذا الصدد، فإن الإدارة المدرسية مطالبة اليوم أكثر من أي وقت مضـى بـتوظيف عقلاني وواقعي للأدوات والوسائل المتوفرة لديها قصد تحقيق المزيد من النجاعة فـي الأداء الـتربوي بالاستجابة لتحديات أفرزتها التطورات الهائلة التي حصلت في عالـم الإدارة ومنها الإدارة التعليمية ومن هذه التحديات التطور الهائل الذي حدث في متطلبات ومستلزمات المادة التعليمية من حيث الكم ومن حيث النوعية خاصة.

غير أن السؤال الذي يتبادر إلى الذهن في مثل هذا السياق هو: هل الممارسات الإدارية في الإدارة التعليمية اليوم المبنية على النظريات الكلاسيكية قادرة على أن تستجيب للتحولات، وبالتالي التحديات التي أفرزها التطور الحاصل على جميع الأصعدة ؟ وعلى سبيل المثال :هل يـمكـن مواصلة التسيير بالتعليمات فقط في ظل التحولات الديمقراطية؟

لا شك أن الجواب يكون بالنفي وعليه فالإدارة المدرسية مطالبة بتحديث تقنيات تسييرها في ظل الضغوطات العصرية وهي كثيرة :

1 - الضغوطات الاقتصادية :

إن التحولات الاقتصادية التي حولت النظام من اقتصاد موجه إلى اقتصاد حر مبني على التنافس غيرت كثيرا من المفاهيم المتداولة آنذاك وخلقت حاجات جديدة في سوق البضائع وسوق التشغيل تفرض على المنظومة التربوية مراعاتها في تحديد غاياتها وفي أهدافها وبناء مناهجها وتشريع نصوصها.

2 - الديمقراطية :

كان لديمقراطية التعليم مفهوما اجتماعيا مستوحى من طبيعة النظام المطبق آنذاك وإذا كان هذا المفهوم باعتباره مبدأ يحقق العدالة الاجتماعية بتوحيد فرص التعليم فلقد بات من الضروري أن يتسع مجاله ليشمل مبدأ الاشتراك وإبداء الرأي في التسيير.

إن المؤسسة التربوية لم تعد متجانسة من حيث التركيبة البشرية للأساتذة والتلاميذ : فالحاجات والإيديولوجيات والقيم والأصول الاجتماعية والفوارق الفردية.. كل ذلك يفرض علينا اليوم نمطا من التسيير يُحدث فضاء للحوار والمشاركة.

3 - التطور العلمي والتكنولوجي :

إن التطور المذهل لإنتاج المعرفة العلمية والخبرة التكنولوجية والذي حول الثروة الصناعية إلى معلوماتية يفرض على المدرسة الجزائرية الالتحاق به ثم مسايرته.فمن المؤسف مثلا أن نلاحظ أن درجة تكوين مديري المؤسسات التعليمية في مجال العلوم الإنسانية

ومنها خاصة علوم التربية، علوم التسيير، علم النفس وعلم الاجتماع لا زالت قريبة من الصفر، كيف يمكن لدير المؤسسة أن يسير واقعا إنسانيا متشعبا ومعقدا دون أن يفهمه؟ كما أن استخدام الإعلام الآلي في المدرسة لا يزال في بدايته.

4 - ضرورة تجاوز النظام التايلوندي :

إن الإدارة المدرسية كبقية الإدارات لا تزال متأثرة إلى حد بعيد بالتيارات الكبرى لبداية هذا القرن والتي كانت وراء تنظيم العمل في المصنع والمكتب أنها حاضرة بقوة تقسيم العمل بين المخططين للبرامج وبين المنفدين، تكرار المهن، التخصص، العمل بالتعليمات.... إن العمل بهذا الشكل من التنظيم لم يعد قادرا على إحداث التغيرات الموجودة في المؤسسة التربوية سواء من حيث التسيير أو التكوين أو الأداء.

5 - حركة الأفكار :

قبل السبعينات، مارست نظرية اجتماعية نفوذها الفكري ومفادها أن ما يقع داخل المدرسة محدد من قبل الأشكال الاجتماعية والثقافية المسيطرة في المجتمع : فتعكس المنظومة التربوية الانقسام السائد بين الطبقات الاجتماعية بل وتواصله كذلك وعلى أنقاض هذه النظرية، تطورات نظريات اجتماعية حول المنظمات إلى اعتبار أن الإنسان في العمل ليس بالضرورة صورة لوسطه الاجتماعي الخارجي بل هو متعامل وقادر على التأثير، المعارضة، التجديد والاستفادة من طاقات المؤسسة.

وبالتوازي فإن التيار الديمقراطي امتد خارج الدائرة السياسية إلى الحياة الاجتماعية والثقافية بل والمدرسية كذلك وهكذا، وفي ظل التحولات، لا يمكن تصور مدير المؤسسة يمارس سلطته ويؤسس علاقاته مع التلاميذ والأساتذة والأولياء بنفس الكيفية التي كانت عليها في الثمانينات وما قبل. لقد أصبح لزام عليه أن يشرح ويبرروا تطور الاتصال ويشترك في اتخاذ القرارات :ها نحن في لب مشروع المؤسسة.

إن الدخول في العمل بمشروع المؤسسة لا يمكن أن يتم في ظل الطرق البائدة للتسيير، فلا بد إذن من الاقتناع بضرورة التغيير.لكن التغيير ليس أمرا هينا إذ أن التفكير السائد تحت تأثير العادة، والرضا بما هو قائم، والخوف من التجديد، والشعور بالعجز أحيانا ... كلها عوامل تحول دون التجديد والتغيير في حين أن التفكير الحديث يرى أن المجتمع وبالتالي الفرد في تغيير مستمر بل هو متواصل ينمو، يتأسس تدريجيا : إن الفرد ذاته مشروع.

ومن هنا فإن المدرسة الجزائرية وجدت نفسها في جدلية :غيرت لكن ما غيرته يفرض عليها الآن أن تغير نفسها باستمرار حتى تكون قادرة على إحداث التغيير المطلوب. إن هذا التغيير ينبغي أن ينصب على التصورات مثلما يكون على الممارسات والمعاملات :

1 - التلاميذ : إنهم يستمدون هويتهم من الانتماء المزدوج إلى الشبيبة من جهة وإلى المؤسسة التربوية من جهة أخرى. وقد تتولد من ذلك مفارقات تجعل الكبار يصدرون أحكاما قاسية كالقول: "هؤلاء التلاميذ لا يعرفون ما يريدون" من ذلك أن التلاميذ يميلون إلى مخالفة

ببعض قواعد النظام الداخلي لكنهم يثورون ضد الفوضى داخل المؤسسة، ويشتكون من كثافة الأعمال والواجبات المنزلية لكنهم يكرهون الأساتذة الذين لا يعطون الواجبات أولا يصححونها وقد يصرخون فرحا عند غياب أحد الأساتذة لكنهم يطالبون بعقوبات ضد الأساتذة الذين يتغيبون بكثرة. أليس ذلك دليلا على رفض التلاميذ التعامل معهم على أنهم مواضيع مأمورين فقط؟ أليس في ذلك مطالبة بأن يكونوا طرفا فعالا في تسير المؤسسة التربوية؟ ولهذا، فإن نظرة الكبار إليهم ينبغي أن تتغير :التلميذ لم يعد "تلميذا" بالمعنى كلاسيكي بل أصبح متعلما appurtenant، في حاجة إلى مشاركة في مختلف العمليات الجارية في المؤسسة التربوية.

2 ـ **الأساتذة :** لا تزال وضعية الأستاذ وضعية الموظف المأمور بتنفيذ البرنامج، ومشاركته في المجالات المختلفة يغلب عليها الطابع الشكلي. ومن جهة أخرى، فإن الأشغال الأساسية للأساتذة هو القسم بدل المؤسسة والمادة بدل التلميذ دلك أن المعاناة الحقيقية للأساتذة حاليا تتمحور في: كيف أتخلص من البرنامج أكثر مما تتمحور في كيف يتعلم التلميذ. لقد تبين من بعض الدراسات في الدول المتقدمة أن نسبة العمل الجماعي للأساتذة تتمحور بنسبة 70% على المادة (هذا الأمر يتأكد عندنا باعتباره أن الأساتذة الرئيسيين المسؤولين عن الأقسام كلما يعقدون اجتماعات تنسيقية على خلاف الأساتذة المسؤولين عن المواد).

وعليه فإن المهمة الأساسية لمدير المؤسسة الآن إزاء الأساتذة هي: كيف نخرج الأساتذة من القسم إلى المؤسسة ليكون متعاملا شريكا

قادرا على تصور أهداف عامة. وكيف نخرجه من المادة إلى التلميذ لينتقل من منطق التلقين إلى منطق التكوين ويكون علا قادرا على التشخيص وإدراك الفوارق الفردية والتقويم بدل التقييم؟

3 - موظفو التأطير : لرؤساء المؤسسات مهمة مزدوجة فهم من جهة إداريون يمثلون الدولة، لهم سلطة إدارية، مكلفون بتسيير مؤسسة وهم من جهة أخرى وقبل كل شئ مربون تم تأهيلهم من بين الأساتذة الذين يشتركون معهم في القيم والمرجعيات الثقافية، وإذا كان لا وجود للتناقض بين الوظيفتين، فإن الواقع يدل على أن المهام الإدارية أثقلت كاهلهم إلى درجة أنها أصبحت في كثير من الأحيان هدفا في ذاتها بدل أن تكون وسيلة لخدمة الفعل التربوي، ومن هنا تأتي الحاجة إلى تغيير نمط التسيير فكلما كان رئيس المؤسسة "مديرا" بالمعني التربوي كلما تحول إلى محل تطغى عليه المهام الإدارية، وكلما كان منشطا بالمعنى التدبيري كلما فوض واشترك ووزع الأدوار وبالتالي انشغل أكثر بالتفكير والتخطيط والتقويم وساهم أكثر في نجاح الفعل التربوي.

4 - الأولياء : إن حضور الأولياء في المؤسسة يكاد يكون رمزيا مرتبطا بالمناسبات وفرديا (استدعاءات) هذه الاستقالة ناجمة عن عدم وعيهم بالدور المنوط بهم أو لعدم إعطائهم فرصة القيام بهذا الدور أو لغموض هذا الدور نفسه. ولهذا فلزاما بات على المنظومة التربوية أن تفكر في كيفية التعريف بهذا الدور ليكون الأولياء متعاملين حقيقيين وطرفا فعالا في بناء مشروع المؤسسة.

وهكذا، فإن العمل بمشروع المؤسسة فرصة لتحقيق التغيير المطلوب تحقيقا لمزيد من الفعالية في الأداء التربوي. ومن أجل ذلك أنجزنا هذه الوثيقة المتظمنة للشروط الذاتية الواجب توفرها في القائد المسير والقواعد الموضوعية الواجب العمل بها وفقا لمتطلبات التسيير الحديث آملين أن نكون قد ساهمنا ولو بالقدر المتواضع في إثراء هذا الموضوع والله ولي التوفيق.

الباب الأول

القسم النظري

التعريف بمشروع المؤسسة

مسار مشروع المؤسسة

1 - تعريف مشروع المؤسسة:

يدل واقع المؤسسات التعليمية اليوم على أنها في غالب الأحيان مسيرة بنمط سلمي مستوحى من الاتجاه الكلاسيكي المبنى على السلطة السلمية حيث يكون الفرد منفذا أكثر مما هو مشاركا في التخطيط. وإذا كانت النصوص التشريعية قد وفرت فضاءات للتنسيق والتشاور والتواصل فإن حسن استغلالها وتفعيلها لم يتحقق بعد بالكيفية المنشودة. فإن العمل بمشروع المؤسسة كأداة قائمة على مبدأي الاشتراك وتوحيد الجهود بين الأفراد تخطيطا وتنفيذا من شأن أن نخرج طريقة التسيير الحالية من تقوقعها وروتينها ويضاعف من مردودها التربوي لأنه:

- يعني كل الفئات المتعاملة : أساتذة، إدارة، تلاميذ، أولياء
- ينطبق على كل النشاطات الإنسانية 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 مشكلة أو عدة

مشكلات انطلاقا من تحليل الوضع ورسم الأهداف المنشودة ثم انتقاء الحلول المناسبة والوسائل اللازمة.

وبالتالي فهو دعوة للمزيد من الاستقلالية في التسيير والحرية في الاختيار والتخيل والتفكير في إطار النصوص التشريعية والأهداف الوطنية بالمرونة التي يسمح بها مشروع المؤسسة. لا تعني الحرية المطلقة لأنه قائم على مبادئ وأسس من الواجب إدراكها ومراعاتها عندما تتوفر الإدارة للعمل به.

2 - أسس مشروع المؤسسة :

2 – 1 التغيير : بما أن مشروع المؤسسة سيرورة هادفة إلى تحسين أوضاع عن طريق معالجة نقائص وإختلالات تعاني منها المؤسسة التربوية، فهو إذن جدلية تغييرية من حالة إلى أخرى مغايرة لها وإلى أوضاع أفضل. وبالتالي فإن الإرادة في التغيير هي الروح المجندة والمحفزة لكل المشاركين في الإعداد والإنجاز. أما أن يكون "مشروع المؤسسة" مجرد استجابة لتعليمات رسمية مركزية أو جهوية، أو مجرد وثيقة أنجزها المدير في مكتبة فإن الأمر يتحول هنا إلى مجرد تثبيت للأوضاع وعليه، فإن الرغبة في التغيير أي العامل النفسي شرط مسبق قبل الشروع في العمل بالمشروع.ولكن كيف يمكن إقناع بقية أعضاء العائلة التربوية على ضرورة التغيير في الوقت الذي ينتابهم شعور بالعجز على تغيير الوضع؟ إن كل إجراء يهدف إلى إحداث تعديل على سلوك الأفراد في إطار تسيير الموارد البشرية ينبغي أن يمر بمراحل ثلاث :

- **مرحلة التذويب :** وتتمثل في العمل على إزالة المواقف والأفكار والسلوك القديمة المراد تغييرها بإقناع الأفراد على فسادها أو عدم صلاحيتها.

- **مرحلة التثبيت :** وتتمثل في العمل على اكتساب الأفراد موافق وأفكار أو سلوكات جديدة مغايرة للأولى بسبل عديدة.

- **مرحلة التجميد:** وتتمثل في ترسيخ السلوكات الجديدة بالممارسة.

2 – 2 الاتفاق : قال أنطوان بروست A.Prost حتى يكون المشروع قابلا لإعداد والتطبيق يجب أن يحتوي على حد ادني من الاتفاق بين المتعاملين : أساتذة، أولياء، تلاميذ والواقع أن الاتفاق لا يعني التطابق المطلق بين الأفكار والاستجابات ذلك أن النقاش والتشاور بين أفراد الجماعة التربوية حيث التنوع الثقافي والمعرفي والاجتماعي والاقتصادي والنفسي يبرزان في الأفكار والآراء وهذا الاختلاف والتنوع ثروة ينبغي أن تنصب نحو مخطط عمل. ثم أن إرادة الجماعة التربوية في العمل بالمشروع واعتماد التحاور هو ذاته بداية الاتفاق. إن الاتفاق على طريقة جديدة في العمل، وذلك تحديد الأهداف وبناء المخطط والالتزام بالأدوار هي أمور تتأسس تدريجيا. وهكذا فإن الاتفاق لا يعني أن تكون لنا عيون واحدة ننظر بها بل يعني أن ننظر إلى اتجاه واحد حتى وإن كانت درجة النظر تختلف من فرد إلى أخر.

2 – 3 الخصوصية : لا نجاح لمشروع ينطبق على جميع المؤسسات. إن اختلاف المؤسسات التربوية من حيث الموقع والمحيط الاجتماعي والثقافي والاقتصادي من جهة ومن حيث التفاعلات الداخلية لمختلف عناصرها من جهة أخرى، يجعل لكل واحدة منها هوية خاصة وخصائص

مميزة لها تستدعي حلولا وإجراءات خاصة بها. فمهما تطابقت أهدافها العامة فإن مشاريعها تختلف من حيث أهدافها الجزئية.

إن الاعتقاد بأن التوحيد المطلق للتعليمات والإجراءات والأهداف والأساليب أنما هو اعتقاد خاطئ ينبغي تجاوزه لإقرار التغيير والتنوع كواقع ينبغي التعامل معه بذكاء وحكمة وبعد تفكير جدي وهكذا ينبغي أن تكون تعليمات الإدارة المركزية مراعية لهذا التنوع وأن تكون إدارة المؤسسة قادرة على تكييف هذه التعليمات مع هذا التنوع.

2 – 4 الواقعية : إذا كان مشروع المؤسسة يسعى هادفا إلى معالجة نقائص أو إختلالات فهو إذن طموح. لكن طموحه واقعي ينطلق مما هو موجود بإجراء تقييم موضوعي للإمكانات المادية والبشرية المتوفرة والتي يمكن توفيرها فعلا وبتحديد أهداف قابلة للتحقيق باعتبارها متماشية مع مستوى تفكير وطموح الأفراد. إن مشروع المؤسسة يسعى إلى تحقيق ما يجب أن يكون في حدود ما هو كائن ذلك أن الفعالية لا تحقق بكثرة الإمكانيات فقط بل بحسن استغلالها. ولذا فقد بات من اللازم تفادي الأحكام المطلقة ورسم أهداف خيالية لا تراعي مختلف التحولات والضغوطات والمتغيرات المؤثرة على سير مختلف العمليات في مشروع المؤسسة.

2 – 5 المنهجية المحكمة : لقد وردت عند الفيلسوف ديكاري إذ قال: خير لك أن تترك البحث عن الحقيقة من أن تبحث عنها بدون طريقة. مثلما أن هذا القول ينطبق على المجال النظري فهو كذلك يصح على

الجانب التطبيقي لأي نشاط. ذلك أن العمل إذا كان خاليا من التخطيط صار عرضة لتأثير المتغيرات ومتأثرا بأهواء الأشخاص وبالتالي لن يكون من الهين التحكم فيه. ولهذا فإن مشروع المؤسسة لابد أن يكون منطقيا وزمانيا ومبنيا وعلى تحديد سلم الأدوار والمسؤليات.

3 – أهداف مشروع المؤسسة :

3 – 1. أهداف على مستوى التسيير :

- الانتقال بالمؤسسة من وضعية تلقي التعليمات وتنفيذها إلى وضعية تسهم بتصور إستراتيجية من خلالها ترسم أهدافا وتنتقي وسائل لتحقيقها .
- تجاوز الطابع الروتيني في التسيير الذي من شأنه أن يجمد الفكر ويعيق القدرة على المبادرة إلى حالة من التسيير تتسم بتحرر المبادرات بإعادة الاعتبار لوظيفة التخيل.
- تذويب طريقة العمل الناجمة عن القرارات الارتجالية أو العفوية أو العادية وترسيخ تقاليد عمل جديدة مؤسسة على التخطيط والتنبؤ والمتابعة فالتقويم والتعديل عند الحاجة.
- القضاء على فكرة انتظار الحلول دوما من الوصاية لأن مشروع المؤسسة يفترض نوعا من الاستقلالية الذاتية وينمي قدرة الاعتماد على الذات. غير أن الاستقلالية الذاتية لا تنصب في وضع نصوص أو الخروج عنها بل في اختيار مخطط عمل في إطار هذه النصوص باستغلال نقاط القوة الذاتية. إن كثيرا من المشاكل

التي تعاني منها المؤسسات لا تعود إلى قلة الوسائل بقدر ما تعود إلى سوء استغلالها.

3 – 2 أهداف على مستوى التربية :

- إعطاء الاعتبار للتلميذ في إطار المشروع الشخصي والبيداغوجي ليصبح مشاركا ومتعاملا أساسيا في الحياة المدرسية.
- تشجيع المبادرات الفردية واستغلالها في إطار جماعي قصد تحسين نوع التعليم ومردوده.
- التكفل بحاجيات التلاميذ ومشاكلهم قصد إيجاد الحلول المناسبة لها وتحسين ظروف تمدرسهم ونتائجهم الدراسية.
- تطوير طرق ووسائل تحسين الأداء التربوي
- تطوير أساليب التقويم البيداغوجي وإخراجه من طابعه الإداري (كوسيلة لتقرير النجاح أو الرسوب فقط) ليصبح تعليما حقيقيا وسبيلا لتحسين المردود التربوي
- ترسيخ تقاليد التكوين المستمر لدى المؤطرين والتلاميذ.
- وهكذا يكون مشروع المؤسسة أداة قيادة تنشد تحقيق المزيد من الانسجام والتوافق: انسجام داخلي بين جهود مختلف المتعاملين، انسجام بين المؤسسة ومحيطها بإشراك الأولياء ولما لا السلطات والمتعاملين الإقتصادين، انسجام بين مختلف المؤسسات التي تعمل على تحقيق أهداف وطنية واحدة بالرغم من اختلاف إجراءاتها بالنسبة لعصرنا الذي يشهد تحولات مذهلة في كثير من المجالات.

3 - مستويات مشروع المؤسسة :

4 – 1 مشروع المجتمع :

يندرج في إطار واسع لرؤية تربوية مستقبلية وينتج عن تأثيرات وتفاعلات عناصر من أنظمة سياسية واجتماعية بالمعنى الواسع. إن ترقية التربية لدى الأجيال الصاعدة في جميع المجتمعات يتم عبر وظيفيتين أساسيتين :

– نقل القيم الثقافية والسلوك المميزة لها من جيل لآخر.

– تطوير القدرة على التكييف مع التغيرات والتحديات الجديدة.

4 – 2 المشروع التربوي :

يهدف المشروع التربوي إلى إدماج الفرد في المجتمع بمراعاة القيم الأخلاقية والفلسفية والتربوية والروحية المميزة له تحت تأثير إيديولوجية نظام سياسي معين وإلى تكوين الفرد تكوينا مسايرا لمتطلبات التطور العلمي والتكنولوجي والثقافي عموما.

4 – 3 المشروع الجهوي :

إن هذا النمط من العمل بالمشروع موجود على مستوى الأكاديميات في بعض الدول الغربية.

وهو يمتد على مستوى ومدة جغرافية معينة (كالولاية) باشتراك مجموعة من المؤسسات وشركائها بل وحتى المتعاملين الاقتصاديين في تحليل الحاجيات الأولية على المستوى الجهوي والبحث عن الحلول بصفة جماعية.

4 – 4 مشروع المؤسسة :

يشتمل هذا المشروع؟ موضوع البحث – على مجموعة من الأهداف الإجرائية القابلة للتقويم التي تنصب في هدف عام وعلى الوسائل التي تستغلها المؤسسة قصد تجسيد أغراضها في مجالات ثلاثة بداغوجية، تربوية وإدارية.

4 – 5 المشروع البيداغوجي:

وينصب حول مجال أساسي ومحوري في مشروع المؤسسة لأنه يتعلق بالتعليم عامة وبأهداف 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.

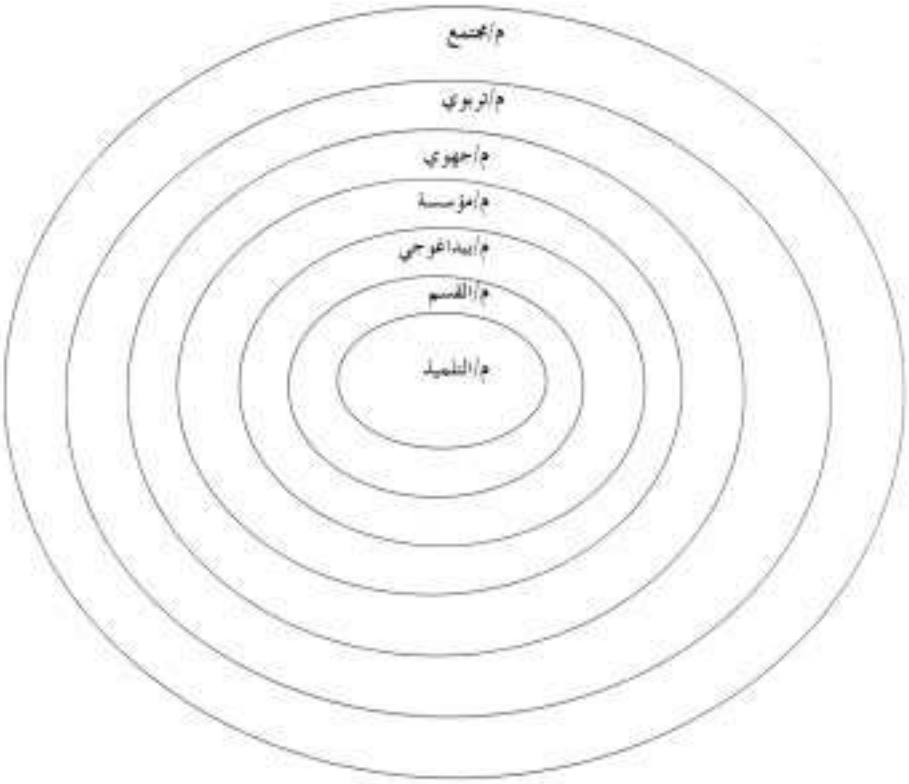
4 – 6 مشروع القسم:

إن أساتذة القسم الواحد (وأحيانا أقسام متوازنة) معتادون على العمل الجماعي لكن بدون استراتيجية واضحة. أما في مشروع المؤسسة فيكون عملهم مخططا بحيث يتم اختيار الإستراتيجية التعليمية وإجراءات تقويم التلاميذ ومعالجة انشغالاتهم.

4 – 7 المشروع الشخصي للتوجيه والتكوين:

يتمثل معنى المشروع الشخصي للتلميذ في تحديد حاجات المتكون بالتعرف على ملمحه وهكذا فإن المستويات السالفة الذكر

إنما هي تابعة للامتداد البشري الذي تستهدفه وكذا نطاق التطبيق ومن ناحية أخرى فإن لمشروع المؤسسة مجالات ينصب عليها على مستوى كل مؤسسة.



4 – محاور مشروع المؤسسة :

يمكن حصرها في ثلاث مجالات أساسية :

من الخطأ الاعتقاد بأن هذه المحاور قابلة للانفصال عن بعضها البعض. إنها مرتبطة أشد ارتباط إن لمن نقل متداخلة إلى درجة أن كل منها يفقد معناه (فرص وجوده بدون الآخرين).

المحاور	المبادرون	الميادين	الأهداف	المتدخلون	النشاطات	المستهدفون
المحور البيداغوجي	التلامية والفريق البيداغوجي	-المعرفي -المنهجي	-بناء المعارف -اكتساب منهجيات العمل -الاستقلالية في التعلم الذاتي	-التلامية -الأساتذة -المساعدون التربويين -مستشارو التوجيه	-التقويم -المعالجة -التعميق -التميز -المساعدة	- التلمية - القسم - المستوى
المحور التربوي	الجماعة التربوية	-التربوي - المواطن	-التنشئة الاجتماعية -التربية -الاندماج المدرسي -الاندماج الاجتماعي	-التلامية -الجماعة التربوية	-التربية كأداة للتعديل في السلوك	-التلميذ
محور الحياة المدرسية	الجماعة التربوية	-الاجتماعي -الثقافي -الرياضي	-المسؤولية -المساهمة -الايجابية -المردودية	-التلامية -الجماعة التربوية -الشركاء	-التنظيم -التسيير	-الجماعة التربوية -المؤسسة

6 - مسار مشروع المؤسسة:

إذا كان مشروع المؤسسة يعبر عن الإرادة المشتركة لإفراد الجماعة التربوية في العمل وفق مخطط محكم وهادف ووفق اختيارات معينة، فهذا لا يتم إلا بمراحل تدريجية تتخذ اتجاها تصاعديا يبدأ من المبادرة الداخلية إلى موافقة الوصاية.

إن العمل بالأسلوب التقليدي في التسيير لا يناسب العمل بمشروع المؤسسة. ذلك أن الطريقة الأولى قائمة على التنظيم العمودي أما الثانية فهي تفترض علاقات أفقية بتشجيع الاشتراك والتفويض وتكثيف الاتصال..... لقد كان المسيرون في فترة سابقة أرباب عمل يتصفون بالقرارات الحدسية الساعية إلى تحقيق أهداف قصيرة المدى، ثم أصبحوا مقاولين يتميزون بالشجاعة والمغامرة والبحث عن التنمية، ثم صاروا منظمين يهتمون بالتسيير العصري والهيكلة المحكمة لمنظمتهم ثم تحولوا إلى "مانجريين" يكيفون منظمتهم مع الوسط المتذبذب

استنادا إلى معطيات التسيير العلمي واعتمادا على التخيل الإبداعي. والواقع أن هذا التطور الذي عرفته طرق التسيير كان مسايرا للتطور العلمي و الفكري الباحث دوما عن القواعد والطرق المثلي للتسيير على يد مفكرين كبار.

إن مفهوم المناجمنت الذي يعني لغويا تدبير الأمور، أصبح مفهوما مهما في العصر الحديث باعتباره علما وفنا يضع في متناول المدير مفاتيح التسيير العصري بما يقدمه من قواعد وأدوات قيادة منظمة. فهو إذن "طريقة قيادة منظمة مبنية على التوجيه والتخطيط والمراقبة في جميع المجالات" وعليه، فإن المحاور الأساسية للقيادة التدبيرية أربعة وهي : التخطيط، التنظيم، التنشيط والمراقبة.

الفصل الثاني

القيادة التدبيرية
(الكفاءات المستهدفة)

إن العمل بالأسلوب التقليدي ألشكلي لا يلاءم العمل بمشروع المؤسسة الذي يفترض الاشتراك والتفويض والاتصال.. وهي وظائف أساسية في التسيير الحديث ذلك أن المسيرين في فترة أولى كانوا أرباب عمل يهتمون بالتسيير الحدسي القصير المدى والبحث عن الفائدة، ثم أصبحوا مقاولين يتصفون بالشجاعة والمغامرة والبحث عن التنمية، ثم صاروا منظمين يتميزون بالتسيير العصري والهيكلة المحكمة ثم تحولوا إلى ًمديرين ً يكيفون منظمتهم مع الوسط المتذبذب بالتسيير العلمي والتكفل الإبداعي. والواقع أن هذا التطور في طرق التسيير كان نتيجة لتطور فكري وعلمي يبحث دوما عن القواعد والطرق المثلي للتسيير على يد مفكرين كبار منهم هنري فايول H.Fayol وفريدريك تايلور F.Taylor ومايو Mayo وهكريت Hkret.

إنه المناجمنت الذي يمكن تعريفه بكونه طريقة قيادة منظمة وموجهة، وتخطيط لتقدمها ومراقبتها في جميع المجالات وعليه فإن المحاور الأساسية للقيادة أربعة وهي التخطيط، التنظيم، التنشيط والمراقبة.

1 - التخطيط Planification:

يعرف التخطيط بأنه سيرورة إدارية مقصودة لتحديد الأهداف واختيار الوسائل والموارد الضرورية لتحقيقها وضبط المراحل

اللازمة لبلـوغها وبناء على ذلك فإنه عملية تخطيطية تفترض عناصر زمانية ثلاثة :

المستقبل : ذلك أن رسم الأهداف إنما هو توقع للمستقبل ينبغي أن يكون مبنيا على معرفة المعطيات، معرفة علمية لا عفوية وكذا لجملة من المتغيرات التي من شأنها أن تؤثر على الحوادث المستقبلية.

الماضي : أن معرفة هذه المعطيات تستنبطها من الخبرات والتـجارب والحوادث الماضية التي مرت بها المؤسسة والتي من شأنها أن تنيرنا إلى سبيل التأثير والعمل لإحداث التغيير المنشود في المستقبل.

الحاضر : وهو الذي يمكننا من تحديد الوسائل والموارد والإمكانيات الموجودة آنيا في يد المؤسسة والتفكير في كيفية استغلالها على أحسن وجه من أجل بـلوغ الأهداف في المستقبل.

1 - 1 المراحل التحضيرية للتخطيط :

1 - 1 - 1 تشخيص الوضعية : ويكون بقياس الفارق بين الوضعية الحالية والوضعية المنشودة (المتوقعة) بالبحث عن أسباب الوضعية الحالية.

1 - 1 - 2 البدائل : وهي الحلول التي تسمح بالتقليل من الفارق بين ما يتوقعه وبين ما نرغب في تحقيقه.

1 - 1 - 3 تقييم الحلول : أي النظر في قيمتها من حيث الأولوية وقابلية التحقيق وإمكانية توفر الوسائل وتوقع النتائج.

1 - 1 - 4 القرار : بعد المقارنة بين الحلول المقترحة، يأتي الفصل بينها باختيار الحل النهائي.

1 - 2 شروط التخطيط :

1 - 4 - 1 الخصوصية : إن المؤسسة منظومة ناجمة عند تفاعل عوامل متنوعة ثقافية واجتماعية واقتصادية... تجعلها متميزة عن غيرها من المؤسسات وتفرض علينا مراعاة هذه الخصوصية في بناء أي مخطط وهكذا فإن الخطة التي أثبتت نجاعتها في مؤسسة ما قد لا تكون كذلك في مؤسسة مغايرة لها .

1 - 2 - 2 الواقعية : لا ينبغي رسم أهداف تتجاوز طموح الجماعة التربوية أو لا تتوفر على وسائل تحققها .

1 - 2 - 3 المرونة : إذا كان التخطيط يفترض الدقة واليقين في عملية البناء فهذا لا يعني أنه مطلق، ذلك أنه من الضروري توفير إمكانية التعديل أو التصحيح أو التغيير عند الحاجة بالنظر إلى المتغيرات المحتمل حدوثها .

1 - 2 - 4 الشمولية : لا يقتصر التخطيط على جزيئات أو جوانب دون أخرى. ففي المؤسسة التربوية يشتمل التخطيط على جميع الجوانب البيداغوجي، التربوي، المادي الإداري..

1 - 3 سيرورة التخطيط :

تتحل سيرورة التخطيط إلى عدة عوامل :

1 - 3 - 1 الإستراتيجية :حتى نتمكن من وضع النشاطات في سياقها العام فإن كل سيرورة تخطيطية يجب أن تبدأ بتعريف إستراتيجيتها وذلك بالإجابة على الأسئلة الآتية:

أ ـ ماذا يمكن فعله : ويكون بتحليل الفرص والصعوبات الحاضرة.

ب ـ ماذا نستطيع فعله : ويكون بإحصاء الكفاءات والإيرادات في المؤسسة.

ج ـ ماذا نريد فعلة : وهو ما يتوقف على آمال المسير ورغباته والقيم التي يؤمن بها.

د ـ ماذا يجب فعله : ويتحقق بالتأليف والتوفيق بين مختلف الجهود

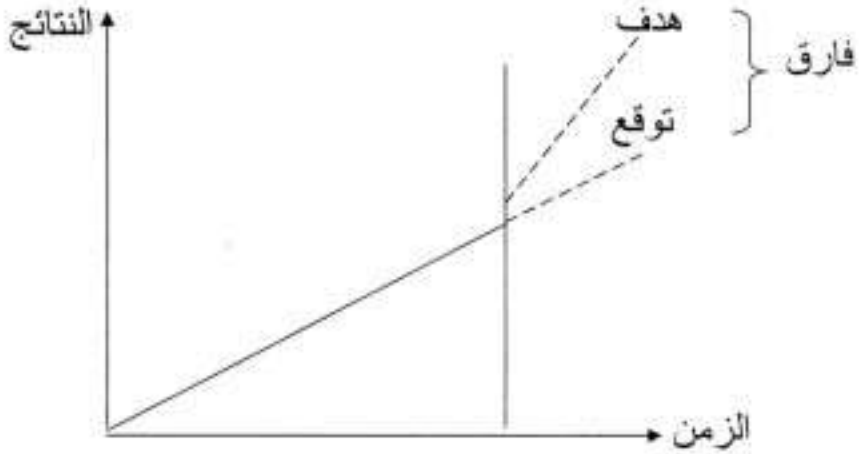
1 - 3 - 2 المخطط الإستراتيجي : ويعبر عن الأهداف والسياسة المتبناة قصد توفير واستغلال الموارد الضرورية لبلوغها مع تحديد المرحلة الضرورية لتحقيقها. فهو حلقة وصل بين الإستراتيجية وبين العمليات الجارية مشتملا على كل مجالات النشاط في المؤسسة بصفة عامة (مثل مشروع المؤسسة) أما الانتقال إلى التطبيق الميداني فيكون بعد صياغة الأهداف إجرائية تمكن كل فرد من معرفة ماذا ينتظر منه، فينبثق من ذلك سلم من الأهداف الجزئية ينتهي إلى الهدف العام.

1 - 3 - 3 المخططات المتوسطة والقصيرة المدى : وهي التي يشمل عليها المخطط الإستراتيجي باعتباره مؤلفا من برامج عمل مصممة لهدف خاص وذات استعمال واحد على مدى متوسط أو قصير وذلك بـ :

- تقسيم النشاطات إلى مراحل جزئية.
- إيجاد علاقات بين كل مرحلة وأخرى.
- تقدير الوسائل والموارد الضرورية لتنفيذ كل منها.
- تعيين مسؤول لكل منها.

- تحديد الوقت اللازم لإنجاز كل مرحلة (البداية و النهاية).

مثلا : يعتبر مشروع المؤسسة مخططا إستراتيجيا يشتمل على عدة عمليات جزئية تسمى خطط.



الفارق في التخطيط

ينتج مما سبق أن عملية التخطيط دلالة على التحكم في الأنشطة والأحداث بدلا من الخضوع لها لأنها تهيكلها وتمنهجها وتؤطرها الأمر الذي لا يمكن أن يتحقق إلا بتوفر القدرة على التنظيم.

التنظيم Organisation

إذا كان التنظيم لغويا دالا على التأليف والتنسيق بين الأجزاء فهو يدل في علوم التسيير على منظمة وتنظيم.

فالمنظمة (أوالتنظيم من الناحية التشكيلية التكتيكية) يسمح بتأسيس علاقات الحكم والتعاون والإعلام وبتحديد وتوزيع وتجميع المهام والأدوار الواجب تأديتها.

(مثلا نظام مختلف المصالح والأمانة) أما التنظيم (أو المنظمة من الناحية الحركية الديناميكية) فهو يدل على الضرورة التحويلية القابلة للتطور والمراجـعة دوريا (كالمراحل التي تمر بها المؤسسة بداية من نشأتها إلى بلوغ النظر الوظيفي).

2 ـ 1 الأشكال الثلاثة للتنظيم:

إن ظاهرة تنوع الأعمال وتمددها أدت إلى ظهور الحاجة إلى تنظيمها عن طريق التقسيم والتصنيف فتوزع الأدوار غير أن تقسيم الأعمال والمقصد يفترض تحديد مبدأ أساسية تصنيفها :

2 ـ 1 ـ 1 التنظيم بالوظائف: ويكون بتجميع المهام حسب معيار التخصص مما يؤدي إلى نسبة إتقان العمل وكذا إحداث حوافز ذاتية لدى العامل أو الموظف.

لكن هذا النوع من التنظيم قد يغرق الفرد في البحث عن أهداف جزئية فلا يدرك الهدف العام للمنظمة.وقد يكون كذلك مصدرا للنزاع والصراع بين مختلف المصالح في نظر غالبريت Galbreite.

2 ـ 1 ـ 2 التنظيم بالعمليات : ويكون بتجميع عدة أنواع من الوسائل والموارد والخبرة في نفس الوحدة خدمة لمشروع أو إنتاج معين الأمر الذي يؤدي إلى سهولة التنسيق بحكم تجميع الوظائف وإمكانية المراقبة والنتيجة مسؤول واحد (مثل فوج القيادة).

إلا أن هذا النوع من التنظيم يفترض الاستقلال الذاتي للوحدات و هو ما قد يتطلب تكاليف مرتفعة ولذلك فلا يتم اللجوء إليه في حالة وجود مشاكل تستدعي حلولا عاجلة.

2 ـ 1 ـ 3 التنظيم المركب : وفيه يتم الجمع بين التنظيمين السابقين تجاوزا للمشاكل التي يطرحها كل تنظيم على حدة : مثل النشاط في المستشفيات حيث يعمل كل طبيب متخصص في مصلحة معينة لكن في عملية جراحية يلتقي الأطباء و الأخصائيون في مهمة واحدة. هذا النوع من التنظيم يتصف بالسيولة لأنه وجد ليزول ذلك أن أعضاءه عينوا لمهمة مؤقتة تحت مسؤولية منسق لا يملك سلطة سلمية عليهم.

2 ـ 2 تنظيم السنة الدراسية:

كل منظمة تقتضي التنظيم إن هذا الأمر يكون أكثر ضرورة في مؤسسة تربوية تتميز عن بقية المؤسسات و المنشآت بما يلي :

- نسبة تداول التلاميذ من سنة لأخرى (وفي كثير من الأحيان الموظفين والأساتذة).

- ارتفاع نسبة الأحداث غير المتوقعة بالنظر إلى طبيعة الجمهور والتي تتطلب حلولا جديدة.

إن تنظيم السنة الدراسية ينبغي أن يكون عملا دائما، ذلك أن كل حلول تمت ملاحظتها تقتضي تحليلا وتصحيحا بالوسائل المناسبة والكيفية اللازمة بيد أن هذا العمل يتطلب تحضيرا مسبقا لأنواع الأنشطة بإحصائها وتصنيفها وترتيبها. هذه الأنشطة التي يمكن إدراجها في أربعة أنواع:

ا - العمليات والأنشطة المؤداة خلال فترات توقف الدراسة.

ب - العمليات والأنشطة العادية مثل استقبال التلاميذ، التسجيلات، الاختبارات.

ج - العمليات والأنشطة العارضة كتلك التي تبرمج في مشروع المؤسسة أو في المشاريع الصغيرة.

د - الأنشطة والتظاهرات والأحداث المهمة المبرمجة في الوسط.

2 - 3 التنظيم الشخصي لرئيس المؤسسة :

يعتبر الزمن أهم الموارد على الإطلاق لأنه إذا مر فلا يعوض. ولعل مديري المؤسسات يشعرون في كثير من الأحيان بالضياع والتوتر وعدم كفاية الوقت لتأدية المهام أو باستغلال جهودهم في أمور لا تستعد في ذلك. يمكن أن نفسر ذلك بعدة أسباب أهمها :

- عدم تصورنا لعنصر الزمن على أنه مورد وشرط ضروري لوقوع الحدث.

- غياب ثقافة التنظيم وطغيان العمل الارتجالي.
- تعقد الحياة المدرسية متنوع وتداخل وتشابك حوادثها.
- غياب ثقافة بل وتقنية تسيير الزمن.

وقد بين العالم مينتزبرغ MINTZBERG في إحدى دراسته أن المسيرين يقضون:

- 40% من وقتهم في مهام مهمة ومستعجلة.
- 40% من وقتهم في مهام غير مهمة ومستعجلة.
- 15% من وقتهم في مهام مهمة وغير مستعجلة.
- 05% من وقتهم في مهام غير مهمة وغير مستعجلة.

نستنتج من هذا الجدول أن هناك إفراط في الـ 40% المخصصة للأعمال الغير مهمة والمستعجلة وتفريط في الـ 15% من الأعمال المهمة والغير مستعجلة. إن التحليل ألبعدي للزمن المخصص لمختلف الوقت. يمكن أن يتحقق له ذلك بإحصاء كل الأعمال المؤداة مع طرح السؤال الآتي في كل مرة : "ماذا كان ينتج لو أنني لم أقم بهذا العمل".

إذا كان الجواب "لا شئ" دل ذلك على أن العمل المؤدى لا قيمة له. وبالتجربة يمكن لمدير المؤسسة أن يتحكم في مختلف الأنشطة التي يقوم بها وأن ينظمها على حسب أربع عناصر زمنية :

- حسب السنة الدراسية.
- حسب الشهر أو الفصل.
- حسب الأسبوع.
- حسب اليوم.

وهكذا فإن عملية التنظيم ينبغي أن تنصب حول محورين أساسين:

- تنظيم العمل وتنظيم المصالح الأمر الذي يسمح بوضع الركائز الهيكلية للمؤسسة.

إلا أن هذه الركائز ينبغي أن تحيى وإلا بقيت قي حالة ستاتيكية جامدة. إنها في حاجة إلى تنشيط.

3 . **التنشيط Activation :**

تسمح عملية التنشيط بمنح الحياة للمنظمة. فهي تنعش الرجال المخططين والمنظمين والمراقبين وتحل النزاعات وتسير المفاوضات وتسمع بمتابعة تطور المنظمة. والواقع أن عملية التنشيط تتوقف إلى حد بعيد على نمط السلطة المتبنى من قبل المسير بل وشكل القيادة كذلك.

3 . 1 السلطة : وهي القدرة الموجودة لدى فرد أومجموعة من الأفراد على فعل شئ ما كانوا ليفعلوه يخص إدارتهم وبالتأكيد فهي مصدر من مصادر التنشيط بأنواعها الكثيرة :

- **سلطة المكافأة :** وتقوم على إعطاء أورفض الإدارة زيادة في الأجر أوالمنح.

- **السلطة القهرية :** وهي سلطة قمعية قائمة على استعمال التهديد أو العقوبة.

- **سلطة معيارية :** وتعتمد على استعمال المكافآت الرمزية المعنوية كالاعتراف والتقدير.

- **سلطة شرعية :** وتقوم على اعتراف المحكوم بنفوذ الحاكم.

- **سلطة مرجعية :** وتتمثل في تقبل فرد لسلطة فرد آخر بتميز شخصيته.
- سلطة الخبرة التابعة لما يمتلكه الفرد من قدرة على التأثير (المعرفة، الخبرة).
- سلطة تنظيمية صادرة عن القواعد والإجراءات والتقاليد التي تضبط قواعد العمل والعلاقات في المؤسسة:

غير أن هذا لا يعني بأن الفرد المحكوم لا يملك أية سلطة على الذي يحكمه بل هناك وسائل قد تجعله في وضعية "سلطة مضادة" كالإضراب مثلا. وهو شكل من أشكال النزاعات.

3 ـ 2 النزاعات :

3 ـ 2 ـ 1 تعريف النزاع : مثلما تكون وضعيات النزاع حاضرة في الحياة الشخصية فهي كذلك حاضرة في الحياة المهنية. إن المؤسسة التربوية لا تشذ عن هذه الحالة بالنظر إلى تعدد وتنوع (بل وتعارض أحيانا) الحاجات والأفكار والطبائع والأهداف لدى أفرادها. ومن هنا فإن النزاعات مرتبطة أشد الارتباط بالعوامل الذاتية للأفراد (عواطف، أراء، مواقف...) الأمر الذي يؤدي كذلك إلى تعدد التعريفات المقترحة للنزاع ومنها :

- النزاع وضعية مهنية يقع فيها تعارض في عواطف وأراء ومصالح الأشخاص.
- النزاع وضعية مهنية يسعى فيها المتعاملون إلى تحقيق أهداف متعارضة أو الدفاع عن قيم متضاربة يصعب أو لا يمكن التوفيق بينهما.

- يقع النزاع بين طرفين يعتقد أحدهما أن الطرف الثاني يحاول أن يمنعه عن تحقيق غايته.

3 . 2 . 2 أسباب النزاع : وهي كثيرة ومتداخلة أحيانا :

- غموض الاتصال وانعدامه :مما يؤدي إلى كبر الحاجيات وكثرة الإشاعات والتأويل والشك فتكون الأرضية النفسية خصبة لبروز النزاع.
- رفض السلطة أو الصراع حولها لأسباب إيديولوجية أو مصلحية بل وثقافية أحيانا.
- محدودية الموارد أو سوء توزيعها مما يؤدي إلى الشعور بالحرمان
- التهرب من المسؤوليات.
- التدخل الأجنبي في شؤون المؤسسة.
- التعسف في إنجاز القرارات وعدم إشراك الغير.
- تعارض الأفراد في تصور الأهداف والمصالح.
- تداخل الأدوار بسبب جهل القانون أو عدم التعريف بدور كل فرد من أفراد الجماعة.
- الاختلاف بين الأقسام والوظائف (أساتذة، عمال، إداريون).
- عدم تناسب الهياكل مع طموحات الأفراد .. إلخ
- سوء التنظيم سواء تعلق الأمر بالمصالح أو بالعمل.

3 . 2 . 3 أدوار مدير المؤسسة :

عملا بمبدأ الوقاية خير من العلاج، فمن الأفضل تفادي وقوع النزاع وذلك بتوضيح المسؤوليات وتشجيع التواصل والانتباه إلى

الأعراض المؤشرة على حدوثه. أما إذا وقع النزاع فينبغي معالجته باختيار الطريقة المناسبة لسياق الحوادث والأفراد المعينين وفيما يلي سنتعرف على أنواع استجابات الأشخاص أو المجموعات المتورطة في النزاع والتي يمكن اعتبارها إستراتيجيات تجعل مدير المؤسسة حكما.

1 ـ التنافس : وفي هذه الحالة يكون كل من الطرفين المتورطين في النزاع مقتنعا بحقه الكامل ولا يرغب في التنازل عنه فيفضل مدير المؤسسة طرفا على الآخر بإعطائه الحق أما اعتقادا منه بان ذلك يخدم مصلحة الجماعة إما أنه متأثر بعوامل ذاتية. فيخرج الطرف المفضل رابحا والآخر خاسرا، فيزداد شعوره بالحرمان. وإذا تضاعف هذا الشعور فقد يؤدي إلى بعث نزاع آخر في ظروف أخرى يكون أكثر عنفا وتكون آثاره جد وخيمة علي الجماعة.

ومع ذلك فإن هذه الطريقة يمكن استعمالها في الحالات الاستعجالية من أجل اتخاذ قرار حيوي أو لتورط أشخاص تثبت نيتهم السيئة.

2 ـ المصالحة (التلاؤم): وفي هذه الحالة يتنازل أحد الطرفين عن حقه للآخر أما عن اقتناع أو عن ملل أو عن نية في المناورة. وقد يكون هذا الموقف ناجعا إذا كان مدير المؤسسة متورطا في النزاع. ويكون اللجوء إلى هذه الطريقة بهدف تهيئة الأوضاع إذا اعتبر مدير المؤسسة أن هذا المخرج مهم بالنسبة لغيره أكثر مما هو مهم بالنسبة لنفسه.

غير أن اللجوء إلى هذا الحل في جميع النزاعات من شأنه أن يؤدي إلى المساس بسلطة أو مصداقية مدير المؤسسة.

ج ـ التخلي (التهرب من المواجهة): وهو موقف ينفذه طرف تضاءلت حظوظه في الحصول على مصلحته الخاصة أو توقف عن منافسة الخصم في مصلحته. فإذا كان مدير المؤسسة طرفا في النزاع، اتخذ موقف المتخلي لعدم إكثراته بالنزاع ونتائجه، الأمر الذي يدل على قلة الشجاعة.

بيد أنه يكمن اللجوء إلى تبني هذه الطريقة من قبل مدير المؤسسة بصفة عرضية مؤقتة بغرض الحصول على المزيد من المعلومات والمعطيات.

د ـ الاتفاق : وفيه يتم تحقيق مصالح الطرفين بصفة جزئية فقط (أخذ وعطاء)، لكنها لا تدل على مصالحة حقيقية.

وقد يكون هذا الإجراء مفيدا في النزاعات الصغيرة أوكحل مؤقت. أما إذا اتخذ كحل لجميع النزاعات فسيؤدي إلى نشأة عصابات داخل المؤسسة.

هـ ـ التعاون : يعتبر التعاون أكثر السبل ايجابية وفائدة لأنه مبني على تأسيس (أو إعادة تأسيس) تفاهم وانسجام مفيد لطرفي النزاع ليخرجا رابحين منه كما يساهم فيه النقاش والاتصال في تنمية النضج العقلي وفي تحرير المبادرات.

إلا أن هذه الطريقة في تناول النزاعات تتطلب الكثير من الاستعداد والطاقة والمهارة هذا وسنعود إلى موضوع النزاع عندما

سنعرض إلى أدوات المشروع باستعراض مسار المفاوضات كسبيل تدبيري جد مهم لمعالجته.

3 . 3 التحفز :

يعرف التحفز بأنه ما يدفع الكائنات إلى الفعل قصد تحقيق رغبة معينة فهو إذن حـالة نفسية معقدة يصعب إرجاعها إلى عوامل ثابتة. ولذلك فقد اختلف المفكرون في تفسير ظاهرة التحفز. فمنهم من يعيده إلى حاجة سواء كانت فيزيولوجية أو اعتبارية (ماسلو Maslou) وهناك من يفسره بعامل الدافع (تورنيديك Thorndike).

هذا وتعتبر عملية التحفيز من أكبر التساؤلات التي يطرحها مدير المؤسسة على نفسه عندما يكون أمام متعاملين يسود فيهم التراخي واللامبالاة وضعف الإرادة... الأمر الذي يفرض علينا العودة إليه كأداة تدبيرية في مشروع المؤسسة.

4 . 2 تنظيم المراقبة :

تعتبر مرحلة المراقبة أصعب مرحلة في وظائف التدبير ذلك أنها تحدث تطبيقاتها ارتيابا في نفوس البشر خاصة إذا كانت منتظمة وبالتالي فقد تؤدي إلـى ردود أفعال سلبية قد تسيء إلى السير الحسن للمؤسسة.

وقد بين أرجيرس Argyries (1964) أن التنظيم الشكلي قد يولد الشعور بالتبعية والخضوع مما قد يتسبب في ردود أفعال سلبية لدى

العمال مثل التغيب، التكاسل، التحايل، اللامبالاة... وعادة ما يميل المسؤولون إلى تفسير هذه السلوكات باعتبارها نابعة من ضعف الضمير المهني واللاوعي بالمؤسسة لدى العمال بدلا من اعتباره ردود أفعال طبيعية لمراقبة حقيقية وشكلية. فيعمد إلى اتخاذ إجراءات تصحيحية أكثر صرامة ستزيد من الشعور بالتبعية والحرمان وهو ما سيزيد من الاستجابات السلبية لدى العمال. وهكذا فإذا تحولت المراقبة إلى ضغط متواصل، نتج عن ذلك تآكل تدريجي للنسيج ألعلائقي داخل المنظمة.

لذا توجد اقتراحات عديدة للتقليل من ردود الأفعال السلبية.

4 ـ 3 ـ 1 طريقة مستوى الطموح : فقد اقترح ستدري Stedrey (1960) صياغة أهداف على مستوى طموحات العمال. وهكذا سيكون الجهد المطلوب بذله مناسبا للإرادة النفسية للعمال.

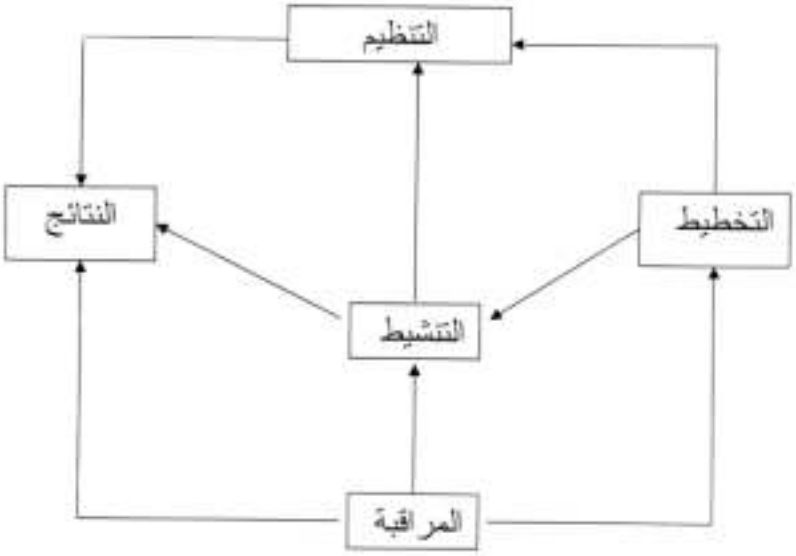
4 ـ 2 ـ 2 طريقة المقارنة : أما مليزوفيرجين Mile set Vergin (1966) فقد أكد على ضرورة توجيه الانتباه إلى مقارنة فعالية الأداء بين مراحل كل عملية مبرمجة. هذه الطريقة تستبعد المعايير المطلقة وتراعي التغيرات العادية المؤثرة على الجهد الفردي.

4 ـ 2 ـ 3 طريقة المشاركة : وتقوم على ضرورة اشتراك "العمليين" أكثر من الوظيفيين وقد لا حظ ماك قريقور MC Gregor أن في هذه الطريقة يؤثر الجميع علـى اختيار وتحديد المعايير فينشأ لديهم استعداد لتقبل مصداقية القياسات وواقعية الأهداف.

وهذا من شأنه أن يخلق حوافز ذاتية ويجنب المنظمة النزاعات بفضل تحسين الاتصال، فيزول من المراقبة طابعها القهري والتسلطي على حد تعبير ليكرت Likert.

4 ـ المراقبة Control :

تهدف وظائف المراقبة والقص والتوجيه إلى التحقيق من أن النتائج مطابقة للأهداف.

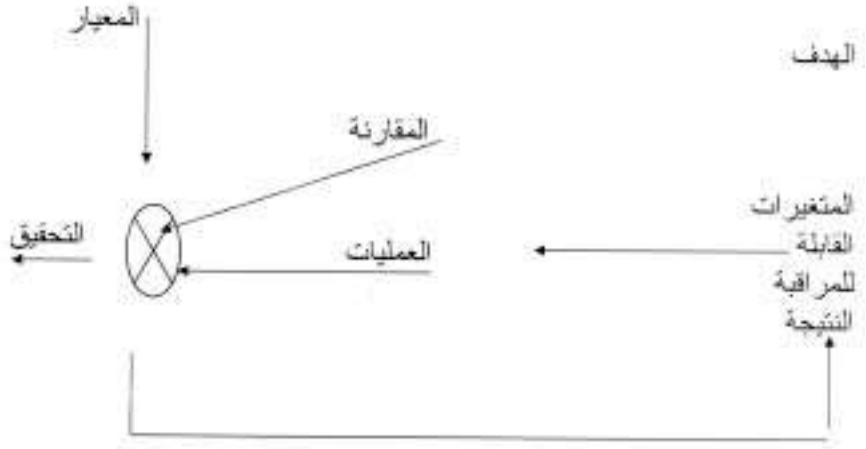


المراقبة في سيرورة المانجمنت

4 ـ 1 سيرورة المراقبة :

إن المراقبة فعل يومي لكنها في أغلب الأحيان عفوية وحدسية في الحياة اليومية أما داخل المنظمة فمن الطبيعي أن تكون خاضعة لإجراءات شكلية مختلفة حتى تسمح بمعرفة مدى مطابقة النتائج للأهداف. لذا فهي تقوم على ثلاثة مراحل :

- اختيار وتعيين مستوى المعيار
- المقارنة بين النتيجة الملاحظة والمعيار
- الحركة التصحيحية وتجنيد الموارد تجعل النتيجة مطابقة للمعيار.



الفصل الثالث

منهجية مشروع المؤسسة

تهدف فكرة مشروع المؤسسة إلى تجاوز العمل المبني على الارتجال و الحدس العفوي والصدفة لغرض العمل بمنهجية محكمة تفترض إتباع مراحل متسلسلة منطقيا وزمانيا تسودها روح العقلانية و الواقعية. غير أن هذه المراحل التي تسودها ليست قوالب صلبة و مطلقة بل هي قابلة للتكيف والمرونة بحسب مجال المشروع والأشخاص والإمكانيات.

1. مرحلة قبل المشروع :

"سبقت الإشارة إلى أن مشروع المؤسسة يجب أن يعبر عن إرادة الجماعة التربوية في التغيير والتي يجب أن تشارك في الإعداد و التنفيذ لكن أكبر إشكالية تواجه رؤساء المؤسسات تتمثل في إيجاد الحجج المناسبة لإقناع الغير على التغيير أي "كيف يمكن تجنيد أفراد الجماعة"؟.

ولعل من الأسباب التي تؤدي إلى صعوبة تجنيد الأفراد ما يلي :

أ ـ المشاكل المادية الخاصة بالحياة الاجتماعية.

ب ـ التقوقع على العمل الروتيني الذي ينجم عنه رفض التغيير.

ج ـ إتباع الطرق التقليدية في التسيير المبنية على الاحترام المطلق

للسلمية وبتأكيد الإقصاء في المشاركة.

د ـ نقص الإعلام والاتصال داخل المؤسسات التربوية.

هـ ـ الشعور بالعجز أمام الأوضاع المعقدة... الخ.

أما العوامل التي من شأنها أن تساعد على معالجة مشكلة التجنيد:

أ ـ معرفة الحواجز أمام التجنيد والعوامل المشجعة عليه والتي قد تختلف من مؤسسة إلى أخرى.

ب ـ معرفة أو توقع الأخطاء الواجب تجنبها وكذا المبادرات الواجب تشجيعها أو اتخاذها.

ج ـ اعتماد "مانجمنت" المشاركة كطريقة للتسيير.

د ـ الإعلان عن الأهداف الإجرائية القريبة المدى كلما تحققت لأن انتظار الأهداف البعيدة المدى يحبط عزيمة الأفراد.

هـ ـ تهيئة الأرضية اللازمة بفضل عملية التحسيس والتكوين التي ينبغي أن تتمحور حول الانتقال:

هـ 1 ـ الإحباط إلى الرغبة: لأن الشعور السائد لدى الجماعة التربوية هو العجز عن تغيير الأوضاع أوربط تغييرها بشروط تعجيزية أو إرجاع أسباب الفشل إلى الغير.. ولذلك ينبغي تركيز الإعلام على ضرورة التغيير وإمكانية تغيير الأوضاع.

هـ 2 ـ من التصور السطحي إلى المعاينة الدقيقة لمشاكل المؤسسة ونقائصها وصعوباتها و طرحها بموضوعية ووضوح والبحث عن كيفية معالجتها.

هـ 3 ـ من العمل بالأسلوب التقليدي إلى العمل بالمشروع حيث يدرك كل فرد من أفراد الجماعة التربوية الهدف من منهجيته في المؤسسة ومدى مساهمة جهده في تحقيق الأهداف العامة.

إن مرحلة ما قبل الشروع مرحلة تكسير حواجز نفسية تحول دون الانتقال من ما هو كائن إلى ما ينبغي أن يكون. غير أن تحقق ما ينبغي أن يكون، يفترض أولا فهم ما هو كائن عن طريق تشخيص أوضاع المؤسسة.

2 ـ دراسة وتحليل وضعية المؤسسة :

وهي مرحلة أساسية باعتبارها قاعدة الانطلاق لبناء المشروع :

2 ـ 1 ـ إحصاء المعطيات :

يمكن اعتبار المعطيات المتوفرة لدى إدارة المؤسسة في حالة كاملة مبعثرة غير مصنفة أو ناقصة أو سطحية... لذا، فإن من اللازم إعادة إحصائها وترتيبها ثم تحليلها قصد الانطلاق في بناء المشروع

وذلك باشتراك كل المتعاملين على المستوى الداخلي أو الخارجي عن طريق التحقيقات والاستبيانات واستغلال الوثائق المتوفرة.

تمثل هذه المعطيات المجالات الآتية :

- الجانب التاريخي والجغرافي للمؤسسة :تاريخ التأسيس، مراحل التطور، النمط الوسطي.
- الوضعية الحالية من حيث الأطوار، الأفواج، التخصصات..
- التلاميذ، التعداد و تطوره، النظام، الأهل الجغرافي، الحالة الاجتماعية العامة، تطور نسبة النجاح..
- الموظفون سواء كانوا أساتذة أو إداريين. من حيث العدد، الأقدمية، الإقامة التنقل.
- المرافق : القاعات العادية، المتخصصة، المكتبة، المخابر، النادي...
- التنظيم التربوي: استعمال الزمن، الضغوطات، التنسيق، التنشيط....
- النشاط الثقافي والرياضي :النوادي، الميزانية المخصصة.....
- الميزانية :الاعتمادات، الفرص، الصعوبات.
- الوسط المدرسي :المؤسسات المكملة، المؤسسات المنافسة.

2 . 2 مرحلة التحليل والتشخيص :

إن المعطيات التي تم جمعها وتصنيفها في حاجة إلى تحليل واستغلال قصد الوقوف على النقاط الإيجابية والسلبية منها وحصر الحاجيات ومعرفة الصعوبات التي تواجه المشروع. وينبغي هنا تفادي

استعمال الطريقة التقليدية في عملية التحليل والتي تكتفي في تفسير الظاهرة بإرجاعها إلى العناصر الجزئية التي تتألف منها. ذلك أن دراسة الجزء أو العنصر بمعزل عن بقية الأجزاء والعناصر التي يتألف معها في الكل قد يفقده معناه بل قد يميته. لذا فقد أصبح من الضروري الاعتماد على طريقة التحليل النظامي Analyse systmatique الذي ينطلق من مسلمة مفادها أن الأجزاء تتفاعل بتآلف نظامها.

وفي هذا يقول إدغار موران "E Morin" إن العناصر ينبغي أن تعرف في وضعياتها وبخصائصها الأصلية، وبعلاقاتها الداخلية التي تشارك فيها، وبمنظور المنظمة التي تنظم فيها، وبمنظور الكل الذي تندمج فيه. "وقال كذلك " إن المنظمة تربط وتحول، تنتج وتحافظ. إنها تربط وتحول العناصر إلى نظام، تنتج وتحافظ على هذا النظام " وإذا كان الأمر كذلك، وجب تصور المؤسسة على أنها نظام أو منظومة أو بعبارة أخرى. جملة من الوظائف والنشاطات والبرامج والهياكل والوسائل المتفاعلة لتؤلف نظاما. وبالتالي فإن دراسة أية ظاهرة داخل المؤسسة ينبغي أن تتم في إطار تفاعلها مع بقية ظواهر المؤسسة مثلا: إن دراسة وضعية تعلم تلميذ يجب أن تندرج في مجموعة من القواعد و الأهداف والمواقيت والبرامج و الفريق البيداغوجي و المرافق التي تهيكل هذه الوضعية أوتربط التعليم بسير المؤسسة الذي يضمن استمراريتها.

إن تحليل المعطيات لا يهدف فقط إلى تعيين الخلل المحتمل في بنية وسير المؤسسة في علاقتها مع وضعيات التعليم بل وكذلك إلى وضع فرضيات من أجل استبيان موجه للتلاميذ حول كيفية تمدرسهم. هذه

الفرضيات التي ستحدد العلاقات بين وضعيات التعلم، الوضعيات البداغوجية التنظيم وسير المؤسسة.

2. 1 تشخيص الصعوبات والمشاكل

2. 1 . 1 تحديد المشكلة :

يتم تحديد المشكلة بالنسبة لما كان من المفروض أن يقع بصفة عادية لو كانت الأمور تسيير على أحسن ما يرام، أي بالإجابة على الأسئلة الآتية :

المشكلة	تكون	لا تكون
طبيعة المشكلة	في ماذا وحول ماذا تقع ؟	في ماذا وحول ماذا لا تقع؟
مكان المشكلة	أين لا تظهر ؟	أين لا تظهر ؟
زمان المشكلة	متى ظهرت ؟	متى لم تكن موجودة ؟
كيفية وقوع المشكلة	الأحداث الخاصة بها	الأحداث الأجنبية عنها

2 . 1 . 2 خصائص المشكلة : تعرف خصائص المشكلة بمعرفة ما يلي:

- عدد الأفراد المعينين بها.
- درجة الخطورة.
- درجة الاستعجال.
- مستوى التطور.
- أولوية المعالجة.،

2 ـ 1 ـ 3 أسباب المشكلة :

إن تحديد المشكلة عملية حساسة ومعقدة وذات أهمية بالغة، فهي معقدة لأن مشكلة واحدة قد تسببها عوامل كثيرة، متنوعة و متشابكة (مثلا إن ظاهرة التسرب المدرسي تفسر بأسباب اجتماعية ونفسية وبيداغوجية..). وهي مهمة جدا لأن ضبط العلاقة الثابتة بين المشكلة و أسبابها عملية أساسية و تحتوي في ذاتها على الحلول واختيار الأعمال التصحيحية، ذلك إن معرفة الأسباب تسمح بتوقع الظاهرة وبالتالي فبالتأثير على الأسباب نحن نؤثر على المشكلة عملا بمبدأ الحقيقة العلمية القائلة بأن في نفس الشروط تقع نفس الظواهر.

وفي جميع الأحوال ينبغي تفادي تفسير ظاهرة معينة بعوامل ظاهرية لا تأثير لها كأن نقول مثلا :كثرة الغيابات في مؤسسة تربوية ما سببها اللامبالاة والإهمال مع أن السبب الحقيقي قد يكون استياؤهم من التسيير الإرادي.

2 ـ 2 اختيار الحلول :

ليست الحلول سوى البدائل التي تسمح بالتقليل من الفارق – أو إزالته – بين الوضعية الحالية وبين الوضعية المتوقعة. ويكون ذلك بأحد الاختيارات الآتية :

- تكرار حل سبقت تجربته في مؤسسة أخرى.
- أو تكرار حل سبقت تجربته من قبل المؤسسة ذاتها.
- أو ابتكار حل جديد انطلاقا من عملية تشخيص.

ولعل الاختيار الثالث يبدو أفضل من غيره لسببين :أولاهما لأن الوضعية الجديدة تقتضي حلولا جديدة وثانيهما لأن لكل مؤسسة خصوصيات تميزها. غير أن الاستفادة من تجارب الآخرين لها كذلك إيجابيتها في حالة تشابه الوضعيات. أما إذا بدت الحلول متساوية من حيث الأهمية العميقة وجب عندئذ الفصل في الأمر بعد :

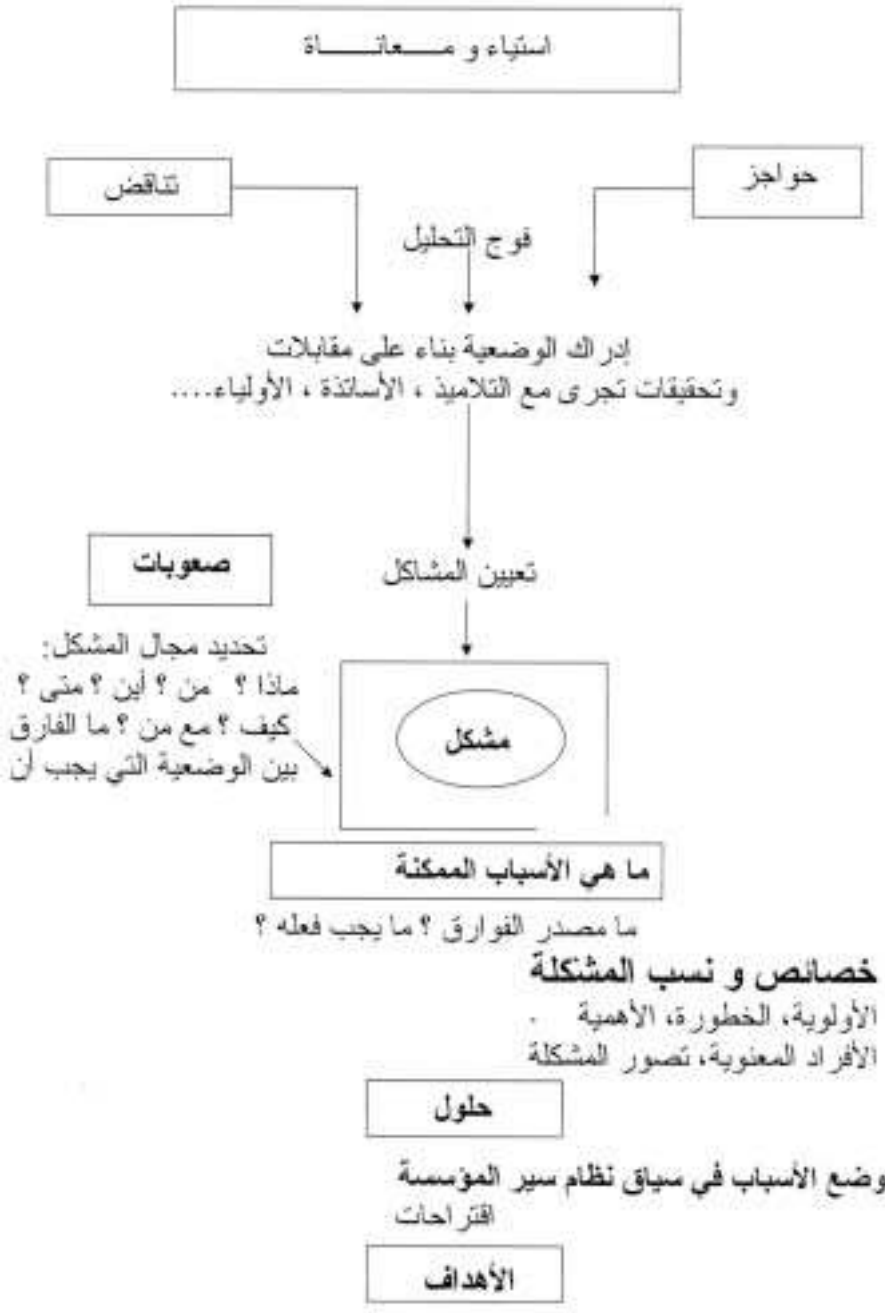
- إجراء مقارنة بينها
- تحليل نتائج كل منها بصفة مسبقة.
- محاولة صياغتها صياغة كمية.

وذلك مع مراعاة المعايير الآتية :

- الأولوية
- قابلية التحقيق
- القبول من قبل المتعاملين
- الفعالية
- التكاليف

3 ـ تحديد الأهداف :

إن إرادة الدخول في مشروع معين يفترض نية الوصول إلى وضعية أفضل مما هي عليه الآن (أي تغيير الواقع الكائن). وعليه فإن وسيلة التعبير عن هذه النية تكون بتحديد مجموعة من الأهداف تسعى الجماعة التربوية إلى تحقيقها. فتكون عندئذ هذه الأهداف بمثابة الروح المنشطة والمحفزة والموجهة لجهود المتعاملين نحو غاية معينة.


استياء و معاناة
تناقض
حواجز
فوج التحليل
إدراك الوضعية بناء على مقابلات
وتحقيقات تجرى مع التلاميذ ، الأساتذة ، الأولياء....
صعوبات
تعيين المشاكل
تحديد مجال المشكل:
ماذا ؟ من ؟ أين ؟ متى ؟
كيف ؟ مع من ؟ ما الفارق
بين الوضعية التي يجب أن
مشكل
ما هي الأسباب الممكنة
ما مصدر الفوارق ؟ ما يجب فعله ؟
خصائص و نسب المشكلة
الأولوية، الخطورة، الأهمية .
الأفراد المعنوية، تصور المشكلة
حلول
وضع الأسباب في سياق نظام سير المؤسسة
اقتراحات
الأهداف

3 ـ 2 الأهداف على مستوى المؤسسة :

في اعتماد مشروع المؤسسة، نكتفي بتحديد نوعين من الأهداف :

أ ـ الأهداف العامة : وهي تترجم ؟ السياسة ؟ التربوية للمؤسسة ضمن الأهداف العامة للمنظومة التربوية، تعني الميدان البيداغوجي مثلا: يعبر الهدف عادة عن قدرات ومهارات نريد إحداثها واكسابها للمتعلم بعد تحليل مختلف المعطيات التي تمكن من الضبط المطلوب لتطورها .

ب ـ الأهداف الإجرائية : إن الهدف العام لا يصبح واضحا وقابلا للتجديد إلا إذا تم تفكيكه وتحليله وترجمته إلى مجموعة من الأهداف الإجرائية التي تتجلى في الفعاليات والأنشطة الموضوعة محل التطبيق بالاشتراك المساهمة وذلك في أجال محددة حسب الوسائل والامكانات المخصصة لتحقيقها مع مراعاة شروط الصيانة وكيفية التنفيذ . وينبغي أن يستجيب الهدف الإجرائي لعدة شروط:

- أن يكون معرفا بصيغة تعبر عن سلوكات قابلة للقياس والملاحظة
- أن يتم توضيح نتيجة هذا السلوك.
- أن تبين الشروط التي تمكن من إنتاج الفعاليات المنتظرة.
- أن يتم تحديد المعايير التي تسمح بتقويم الأداء والتي تمكن من معرفة ما إذا كان عتبة التحكم المرسومة قد تحققت.
- أن يتم تعيين الجماعة المستهدفة.

3 ـ 3 شروط الأهداف :

- يجب أن تكون أهداف مشروع المؤسسة متوافقة مع الأهداف الوطنية.

- يجب أن تكون لها فائدة معترف بها من قبل المتعاملين.
- يجب أن تكون متطابقة فيما بينهما. ولا يقصد بالتطابق هنا التساوي بل عدم التناقص ـ يجب أن تكون طموحة لتحسين وضعية ما.
- يجب أن تكون واقعية قابلة للتحقيق.
- يجب أن تكون واضحة لا تحتوي على التباس أوغموض وموضوعية المجالات والنتائج المنتظرة.
- يجب أن تكون الصياغة اللغوية للأهداف في صورة قضايا إيجابية منطقيا (فإذا كنا نريد شيئا ما، علينا أن نحدد ما نريده ومكانه).

4 ـ مرحلة بناء المشروع :

تعد عملية بناء المشروع رسما للمخطط الإستراتيجي الذي يشمل على تحديد الأهداف، وبيان مراحل ووسائل الإنجاز وأخيرا مخطط التقويم. وهو عملية تركيبية شاملة لمجموعة من العمليات الجزئية.

4 ـ 1 العمليات الجزئية : ويمكن تسمية العملية الجزئية بخطة أو برنامج عمل (عمل خلاف المخطط الإستراتيجي وينجز فريق (أو خلية)، ذلك أن العمل بالمشروع يتطلب تنصيب خلايا يشرف عليها فوج القيادة، وتكون كل منها مختصة في مجال (أو جزء من المجال) من المجالات التي يتناولها مشروع المؤسسة. ولتبسيط العملية يمكن إنجاز العمليات الجزئية على النمط الأتي:

نموذج لبطاقة

- يمكن تحديد العمليات الجزئية بخطة..

4 ـ **2 عملية البناء :** بعد إعداد البطاقات الخاصة بالعمليات من طرف الأفواج المختصة بذلك، يقوم فوج القيادة بإعداد الوثيقة الشاملة لمشروع المؤسسة كعملية تخطيطية وتركيبية :

4 ـ 2 ـ 1 محتويات وثيقة البناء :

- التعريف بالمؤسسة.
- تحليل وضعية المؤسسة (المعطيات، التشخيص، المشاكل والحلول).
- المبادئ الموجهة للمشروع.
- تحديد الأهداف (العامة والإجرائية).
- برنامج العمليات (على المدى القصير، المتوسط، والبعيد).
- التقويم (المعايير والمؤشرات).
- المخطط التكويني.

4ـ 2 ـ 2 خصائص وثيقة البناء :

- أن تكون مختصرة نسبيا .
- أن تكون محررة بلغة بسيطة واضحة.
- أن تبين العلاقة بين الأهداف المنشودة ووسائل بلوغها .
- أن تتصف بالواقعية والطموح.
- أن تكون جذابة لأكبر عدد ممكن من الأشخاص دون أن تتصف بالديماغوجية.

- أن تحقق التكامل الذاتي للوثيقة بالتماسك والانسجام.
- عدم الإكثار من الجداول والأرقام المملة.

4 ـ 2 ـ 3 مسار وثيقة البناء : يقدم رئيس المؤسسة وثيقة المشروع لمجلس التوجيه و التسيير للدراسة والموافقة. فإذا قدم هذا الأخير نقدا أو رفضا أو تحفضا واجب على فوج القيادة إجراء التعديلات اللازمة والمناسبة بناء على الملاحظات المسجلة ثم يعاد تقدمها لمجلس التوجيه والتسيير مرة أخرى. فإن وافق على التعديلات، تسلم الوثيقة إلى اللجنة الولائية المختصة بدراسة مشاريع المؤسسات على مستوى مديريات التربية.

تدرس اللجنة الولائية مشروع المؤسسة المقترح من حيث :

- موضوعية وشمولية الطرح .
- عوامل التحسين والتطوير.
- قابلية التحقيق.
- عدم التناقض مع الأهداف الوطنية والبرامج الرسمية.

فإن تحققت هذه الشروط، صادقت عليه وأعطت إشارة الانطلاق في التنفيذ.

5 ـ التطبيق والإنجاز :

بعد المصادقة على مشروع المؤسسة، يقوم فريق القيادة بتوزيع الأعمال على الخلايا (بمجموعة العمل) للشروع في تنفيذ عملياتها حسب الخطة المسطرة لها والتي حددت لها أهداف إجرائية معينة. وتتم برمجة الخطة على النحو التالي :

- تقسيم النشاط إلى مراحل متوسطة.
- ضبط العلاقة بين كل مرحلة منها (السابقة واللاحقة).
- تحديد الوقت اللازم لتحقيق كل منها (البداية والنهاية).
- تجنيد الوسائل الضرورية لاستغلالها فتقيميها.

هذا، وإذا كانت العملية تسير في ظروف حسنة فلا داعي للتدخل. أما إذا واجهتها صعوبات خلال مراحل الإنجاز، فينبغي التدخل لتصحيح الوضعية و إحداث التغيير في الوقت المناسب. وهو أمر يفترض المراقبة عن طريق متابعة متواصلة للعمليات وتنبؤ قياس لنتائجها حتى يتسنى للمسؤولين وضع وتنفيذ التصحيحات الضرورية. والمراقبة نوعان :

5 ـ 1 المراقبة الكلاسيكية : وهي التي نادى بها فريديريك تايلور وهنري بايول اللذين يعتبران أن تجزئة الأعمال وجعلها تحت منظومة شكلية من السلطة والمسؤولية يسمحان بمتابعة دقيقة للعمل المطلوب (اكتشاف الأخطاء وتصحيحها بمجرد ظهورها). إنها مراقبة عقلانية، يقينية وموضوعية في تقديرهما.

5 ـ 2 المراقبة التوجيهية : ويعود الفضل في تصميمها إلى الأعمال التي قام بها ونير بير وأشبي في ميدان السيبرنتيك وهو العلم الذي يتيح للإنسان (أو الآلة) أن يوجه توجيها يسمح له ببلوغ هدف بداتة. الأمر الذي يقتضي بناء منظمة مؤلفة من وحدات تراقب نفسها ذاتيا بواسطة حلقات إعلامية رجعية عن طريق تشخيص الحاجات إلى التصحيح والمبادرة إليها بصفة أوتوماتيكية وعليها فإن الطريقتان متضادتان :

الأولى دورة مغلقة (مثل الساعة) والثانية دورة مفتوحة متطورة (مثل الخلية الحية وبالتالي فإن الطريقة الثانية أنسب لمتابعة إنجاز العمليات في إطار مشروع المؤسسة من قبل الخلايا المختصة بذلك.

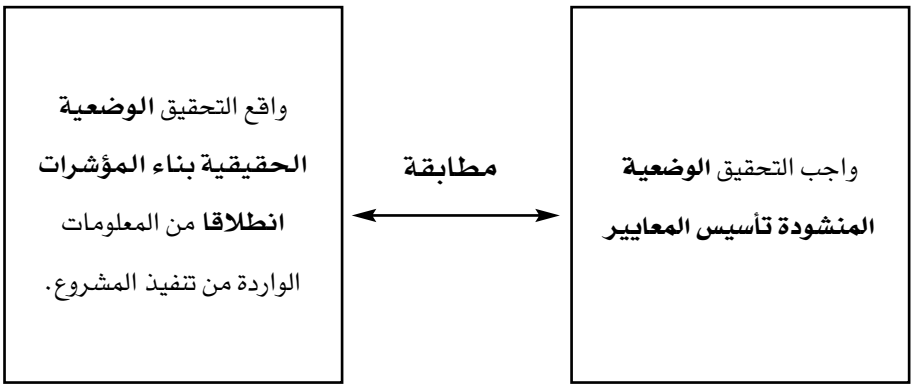
التقويم

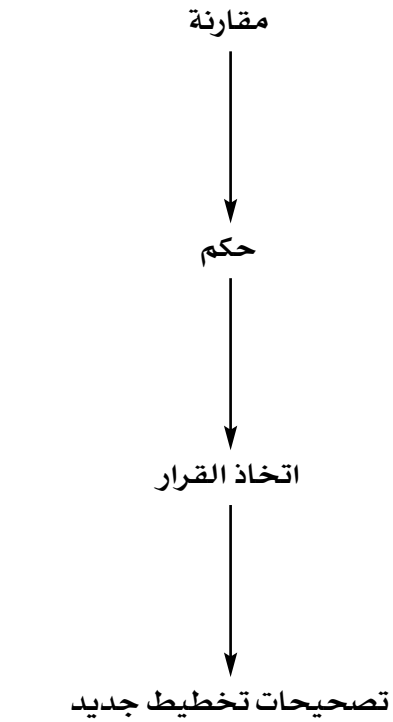
كل عملية تقويمية تستوجب معرفة عدة مفاهيم (أو عناصر)

- المعيار.
- المؤشر .
- ما تم تحقيقه (واقع التحقيق) ويتمثل في جملة المعلومات المستخلصة بناء على مؤشرات حول نتائج الأعمال المنجزة.
- ما يجب تحقيقه (واجب التحقيق): ويتمثل في تنظيم الأهداف المعبر عنها بتوقعات كمية للنتائج المنشودة.

وبالتالي تتمثل عملية التقويم في إصدار حكم حول الفارق بين وضعية منشودة (واجب التحقيق) وبين العناصر الخاصة بالوضعية الواقعية (واقع التحقيق).

تقويم مشروع المؤسسة





6 ـ 1 خصائص جهاز التقويم :

يرتبط جهاز التقويم بمنظومة الأهداف المتوقفة بدورها على الوسائل والموارد المتوفرة والنتائج. كما أنه يتوقف على المقاصد التي هي محل الإجابة على السؤال الأتي :لماذا ومن أجل ماذا نقوم ؟ ولأجل ذلك يتعين على المسؤولين عن التقويم الاعتماد على أربع مراجع هي أكثر استعمالا و هي :

نوع المرجع	التعريف	الصيغة	القرار
مرجع الفعالية	ويتعلق بمجموعة أهداف العمليات المعبر عنها في صيغة نتائج نسعى لتحقيقها	هل المشروع حقق الأهداف أم لم يتم تحقيقها؟	إيقاف استمرار المشروع
مرجع المطابقة	ويسمح بالتحقق من أن العمليات المبرمجة بقواعد سيرها ووسائلها وتكاليفها قد جرت كما تم تخطيطها	هل العمليات تمت كما توقعناها عند الانطلاق؟	تجنيد تعديل المشروع
مرجع النجاعة	ويسمح بمعرفة ما إذا كانت الوسائل المخصصة والمستعملة قد استغلت على أحسن طريقة في عدة ميادين: الإعلام، العلاقات مع المحيط، 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 من بين بدائل ممكنة

6 ـ 2 العمل التصحيحي :

إذا كانت عملية التقويم مرتبطة بمدى تحقيق الأهداف، فإنها يجب أن تكون بدورها هادفة. والهدف منها هو اتخاذ قرارات في الوقت المناسب لإجراء أعمال تصحيحية أو تعديلية أو تحسينية. غير

أنه لا يمكن أن يتحقق ذلك إلا بعد قياس النتائج والإعلان عنها وفق ما يلي :

أ ـ يجب أن تكون عملية القياس ناجعة : أي أن تؤثر على السلوك بما يتناسب مع العمليات المطلوب انجازها.

ب ـ يجب أن تكون عملية القياس صادقة : وهو أمر يسهل مع المعيار الكمي لكنه يصعب مع المعيار الكيفي.

ج ـ يجب أن تكون عملية القياس آنية : ذلك أن التأخر في عملية القياس يفقدها الأثر.

د ـ يجب أن تكون عملية القياس اقتصادية غير مكلفة.

فإذا تحقق ذلك، يمكن عندئذ اتخاذ القرار المناسب أي إجراء العمل التصحيحي وفق الشروط الآتية :

أ ـ يجب أن تكون عملية التصحيح سريعة

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

ج ـ يجب أن تكون عملية التصحيح صارمة

كما يمكن أن تنصب العملية التصحيحية حول عدة أمور :

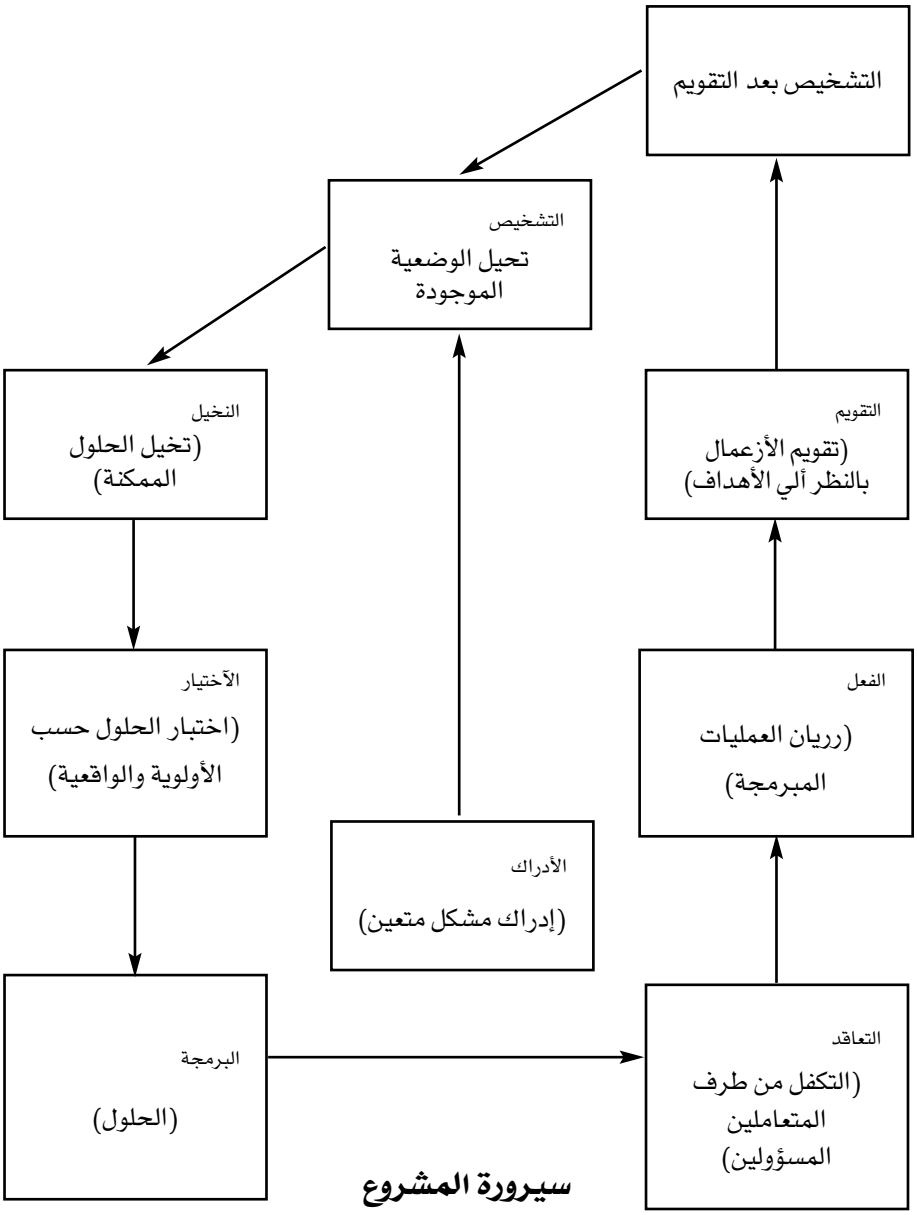
أ ـ تغيير الهدف و بالتالي تغيير الخطة (العمليات المبرمجة).

ب ـ تغيير النتيجة المتوقعة (تصحيح قبلي) وهو يفترض تنبؤ مسبق بالنتائج

ج ـ 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.

د ـ تغيير المسؤولين عن العمليات بسبب قلة الكفاءة أو الاستعداد.



سيرورة المشروع

يعتبر رئيس المؤسسة القائد والمنشط الحقيقي لبناء وتنفيذ مشروع المؤسسة بالإضافة إلى المعرفة النظرية لمبادئ وقواعد ومنهجية مشروع المؤسسة، يتعين عليه أن يستعين بأدوات حديثة يجدد بها طريقة تسيره للمؤسسة وفقا لمتطلبات الإدارة في التغيير.

1 ـ فريق القيادة :

إن الاختلافات بين أفراد المؤسسة من حيث الإطار والتصور والميول هي ثروة يتعين على رئيس المؤسسة استغلالها لتأسيس فوج يثير الاهتمام، يجمع الآراء، يؤسس هياكل و قنوات الاتصال، يخطط، يتابع عملية التنفيذ ...

1 ـ 1 خصائص فريق القيادة :

- **فريق مستقر نسبيا :** لكونه يحتوي على نواة مستقرة تحافظ على استمراريته وتماسكه رغم ما قد يطرأ من التعديل.
- **فريق متنوع :** فمن الضروري أن يكون ممثلا لكل الأفواج المهنية للمؤسسة.
- **فريق محدود عددا :** إن كثرة الأعضاء قد تكون سببا لكثرة المشاكل ولذلك فإن العدد المناسب للأعضاء حسب علماء النفس الاجتماعيين هو 12.
- **فريق متطوع و مستعد :** لأنه يختص بأعمال جديدة مضافة إلى واجباته المهنية.
- **فريق مؤسس على علاقات جديدة :** ويسمح بتطبيق علاقات جديدة.

1 ـ 2 مهام فريق القيادة :

- إثارة التساؤل و النقاش لتحفيز المتعاملين على المشاركة في المشروع.
- إنجاز مجموعة من الأعمال كالتحقيق والإحصاء وتحليل المعطيات واستغلال النتائج.
- تحريك الإعلام بالتشاور والمجالس والجمعيات والاجتماعات الإعلامية.
- تكوين قنوات لاتصال بما يسمح بالتبادل الأفقي والعمودي.
- المساهمة في تقويم المشروع.

2 ـ التحليل النظامي :

يقوم التحليل النظامي باعتباره طريقة لتحليل وفهم المعطيات على مبدأ اعتبار المؤسسة نظام (أومنظومة Systeme) ناشئ من تفاعل عدة عناصر، وتشتمل على أنظمة فرعية. فيكون عندئذ وصف نظام المؤسسة منصبا على :

- "بنيتها : وهو ما يميز المنظومة ويحافظ على داومها .
- التحويلات الناتجة عنها .
- المكونات في علاقاتها وتفاعلها .
- النظام والسير والتعديل" .

ولتطبيق طريقة التحليل النظامي ينبغي مراعاة الشروط الآتية:

- التركيز على التفاعلات بين العناصر (أوالعلاقات بين العناصر) أكثر من العناصر ذاتها .
- امتلاك نظرة كلية حول النظام بدل من نظرة مدققة حول الأجزاء والعناصر.

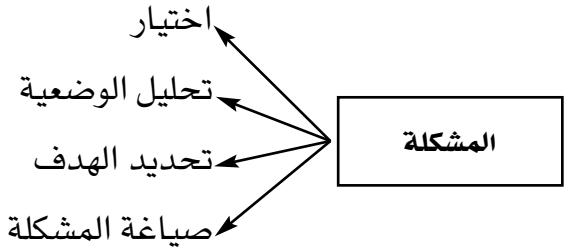
- معرفة واستغلال الظواهر التأليفية من الجهد الجماعي الناتج عن النظام (Synergie).
- تعيين الظواهر ذات المفعول الرجعي (Retroaction) ذلك أن كل نشاط أو فعل يثير أثرا رجعيا (تغذية راجعة) Feedback فمن الأفضل التوقع القبلي لهذا الأثر من الاكتشاف المتأخر له في صورة أثار منحرفة.
- إيلاء الاهتمام للصدفة، الغموض، الشك، الأزمات، الاضطرابات.. والتي قد تكون عاملا لتحريك وتطوير النظام.
- مراعاة المرونة الممكنة للنظام بالنسبة لمحيطه المعقد (قانون آشبي Asbby : الوسط المضطرب والمتنوع يناسبه نظام لا مركزي في التسيير ولا شكلي في العلاقات).
- السهر على تأسيس وتوجيه هياكل التعديل الذاتي (Artraregulation) على كل مستوى من المستويات اللامركزية للنظام.

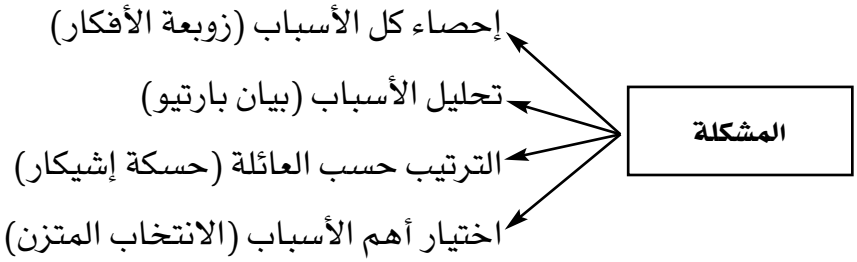
وهكذا فإن طريقة التحليل النظامي تسمح لنا بتجاوز الطريقة التقليدية التجزيئية للظواهر والتي لا تدرك العلاقات بينها.

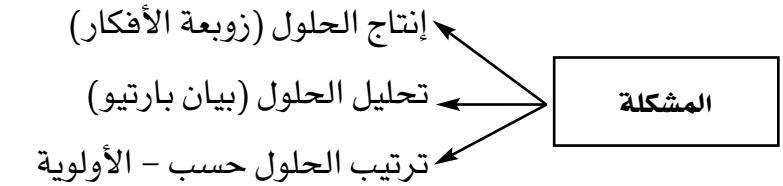
3 . حل المشكلات :

يرى المناطقة أن تحديد المشكلة نصف حلها :و يقصد بالتحديد الطرح و الصياغة وهو يتحقق عندما ندرك الفارق بين الوضعية الحالية (أو المتوقعة) والوضعية المنشودة، ثم التساؤل عن كيفية تقليص أو إزالة هذا الفارق لتحقيق الهدف.

3 . 1 طرح المشكلة :







- إمكانية الإنجاز
- القبول
- قابلية التحقيق

لكن كيف يتم إنتاج الحلول

3 ـ 2 إنتاج الحلول : هناك طريقتان أساسيتان :

3 ـ 2 ـ 1 الطريقة الخطية : تعتمد هذه الطريقة على مبدأ السببية باعتبار أن التأثير على الأسباب يؤدي إلى تغيير النتائج. وهي التي تجيب على السؤالين الأساسيين :ماذا ينبغي تحقيقه لحل المشكلة؟ ما هي عناصر الوضعية القابلة للتـــعديل أو التغيير والتي يمكن التأثير عليها ؟ فهذان السؤالان يسمحان بالبحث عن الـمتغيرات، واكـــتشاف طريقة التغيير وبالتالي الانتقال من أسباب المشكلة إلى حل المشكلة.

3ـ 2 ـ 2 طريقة إبداع الأفكار : وهي تطبيق ضمن اجتماع ينـــشطه شخص قادر على القيادة، وبين أشخاص تسود بينهم ثقة معتبرة حتى يتحرر الخيال بـتجاوز الإطـارات الشكلية. وطرق إبداع الأفكار كثيرة نذكر منها اثنين أساسين :

- الطريقة المثالية : Ideale وتتمثل في تخيل نـظام مثالي لا يراعـي مختلف الضغوطات ثم نبسط منه ما هو قابل للتحقيق.

- الطريقة التمثيلية : Analogique حيـث يتـم الـبحث عن ظـواهر مماثلة للمشكلة المدروسة لنستظهر أوجه التشابه والإختلاف قصد استنباط حلا للمشكلة.

4 - التحفيز : Motivation لقد سبق أن قلنا بأن التحفيز ظاهرة معقدة يـصعب إرجاعهـا إلى عوامـل ثابتة غير أن الخبرة والتعامل يمنحان إمكانية التفكير فيما من شأنه أن يخلق جوا مشـجعا على العمل.

4 ـ 1 العامل الشخصي : حتى يكون المدير قادرا على تحفيز غـيره، يجـــب أن يكون محفزا بذاته.

فرئيس المؤسسة الذي
- يميل إلى التوبيخ أكثر من التشجيع
- يشتكي دوما من وضعه
- يرجع نقائصه دوما إلى الوصاية أو إلى مساعديه
- ينغلق على العمل الروتيني

هذا المدير لا يستطيع أن يخلق جوا محفزا على العمل.

4 ـ 2 العوامل المادية : وهي المتوفرة بدرجة معتبرة في المؤسسات الاقتصادية (منح، ترقيات، تعويضات).

أما في التعليم فإن مجال المناورة محدود جدا لذا فعلى رئيس المؤسسة أن يحسن استغلال الإمكانيات القليلة المتاحة:

- جعل هياكل المؤسسة ممتعة و مريحة.
- إستقبال رغبات الأساتذة والموظفين والعمال ومراعاتها عند الإمكان.
- تجنب المراقبة المنتظمة الدقيقة و الدائمة (في كل وقت في كل مكان).
- الدفاع عن مصالح الأساتذة والموظفين والعمال.
- مكافأة التلاميذ.

4 ـ 3 العوامل السلوكية :

أ – تطبيق مانجمنت الاشتراك وما يلزم عنه من :اتصال، تفويض، قرار جماعي، تكوين.

ب ـ السلوك العلائقي :ـ الاعتراف بجدارة الغير.

- تشجيع المبادرات.
- العزل.
- تثمين الكفاءات.
- الاتصال النشيط.

- تطوير الشعور بالانتماء.
- الاعتراف بالأخطاء الشخصية.
- توقع النزاعات و حسن تسييرها.

5 ـ معرفة المساعدين :

يجب على مدير مؤسسة ألا يتسرع في إصدار الأحكام على طبائع وأفكار وسلوكات الأشخاص، بل عليه أن يستغل عدة فرص متاحة تسمح له بالتعرف عليهم بصفة تدريجية

5 ـ 1 وسائل معرفة المساعدين :

- دراسة الملفات
- أحاديث ولقاءات شكلية ولا شكلية
- الوضعية خلال الاجتماعات
- العلاقات مع الزملاء، التلاميذ، العائلات.
- المبادرات المتخذة
- المشاركة في الأنشطة
- التعرف على الوضعية العائلية للأشخاص وميولهم وثقافتهم.

5 ـ 2 تصنيف الطابع والتعامل معه :

المستويات	الخصائص	المعاملة التربوية
01	ـ لا يعرف كيف يعمل ـ لا يريد أن يعمل	الهيكلة والتكوين
02	ـ لا يعرف كيف يعمل ـ يريد أن يعمل	التأطير والتجنيد
03	ـ يعرف كيف يعمل ـ لا يريد أن يعمل	الإشراك والاقتناع
04	يعرف كيف يعمل ـ يريد أن يعمل	التفويض والاقتسام

التفويض

6 ـ 1 يسمح لمدير المؤسسة التربوية بالتخفيف من مهامه وبالتالي يتفرغ للتنسيق والتقويم.

- يسمح للمساعدين من إبراز كفاءتهم واشتراكهم في تحمل المسؤوليات
- خلق ديناميكية في الفريق
- التفويض أداة من أدوات التكوين

6 ـ 2 أسباب التردد أمام التفويض :

أ – لدى المفوّض	– الخوف من أن يكون المفوّض أكثر من المفوّض (وهذا قد يضعف شخصية المفوّض). – أو بالعكس، فقد يخشى المفوّض (المسير) من أن يكون المفوّض غير كفء.
ب – لدى المفوّض	– الخوف من تحمل المسؤولية (مثلا :فقد يتردد الأستاذ الرئيسي أمام رئاسة مجلس قسم) – قلة الاستعداد لتقبل المهام.

6 ـ 3 ماذا يفوض المدير :

- المهام التي لا تلزمه النصوص التشريعية على القيام بها بصفة شخصية.
- مشاريع نوعية مثل تنظيم معرض.
- نشاطات أو مهام يتقنها الغير أكثر من المدير (إعداد جدول خدمات الأساتذة من قبل نائب المدير).
- بعض المهام التي يحتكرها لنفسه و التي لا مانع من تفويضها إلى الغير.

6 ـ 4 ما يجب على المسير أن ينتجه عند التفويض

- التدخل المفرط في عمل المفوّض.
- عدم احترام قواعد اللغة (كأن يلزم المدير غيره بما لا يلتزم به)
- الخلط بين التفويض والأمر.
- الخلط بين التفويض والتخلص من المهام.
- عدم قبول احتمال الخطأ (إن التفويض تكويني في كثير من الأحيان).
- تضخم حجم العمل للأفراد الأكفاء و تجاهل الغائبين.
- اختيار الأشخاص المماثلين له (ثقافيا أو إيديولوجيا أو لغويا).
- تطبيق التفويض العكسي.

6ـ 5 ما يجب معرفته من قبل المفوّض :

- ماذا؟ أي طبيعة المهمة المفوضة وبالتالي مستوى المسؤوليات.
- من؟ أي المعرفة الجيدة لشخصية المعني بالتفوّض.

- أين؟ أي معرفة إلى أي مدى يمكن أن تمتد عملية تفويض المسؤولية.
- متى؟ أي معرفة الفترة التي تتم فيها عملية التفوّض.
- كيف؟ أي معرفة طريقة ووسائل عملية التفويض.

الإعلام و الاتصال

7 ـ 1 الإعلام بين الإعلام و الاتصال

الإعلام	الاتصال
ـ يضع الأفراد في علاقة مع الأحداث	ـ يضع الأفراد في علاقة بعضهم البعض
ـ يعلم ويخبر بالجديد	ـ فعل يفترض التبادل
ـ يتخذ طريق الذهاب من مرسل إلى مرسل إليه	ـ يتخذ طريق الذهاب والإياب

7 ـ 2 أنواع الإعلام

الاتجاه	المصدر	المستهدف	الخصائص	الأشكال
نازل	المدير (أو أعوان المقربين)	موظفون، أولياء، تلاميذ	ـ متنوع ـ متعلق بإنجاز عمليات ـ تكويني	ـ مذكرات، تعليمات، اجتماعات، معلقات
صاعد	عدة متعاونين	المدير (أو بعض رؤساء المصالح)	ـ موحد (عرض واحد) ـ متعلق بشكوى أوإعلام بمشكل ـ عفوي أومقصود	
أفقي	متعاونون أوأفواج	متعاونون أو أفواج	ـ يشجع التبادل ـ يحول دون الانفصال والصراع ـ قد يكون سلبيا كالإشاعات	في غالب الأحيان شفهي (كما يكون كتابيا) أحاديث، اجتماعات

3.7 أنواع الاتصال :

نوعه	خصائصه	اشكاله
شكلي	يتخذ القنوات الرسمية المخصصة لهذا الغرض في المؤسسة	تحقيقات، اجتماعات مبرمجة ...
لا شكلي	يشكل قنوات خاصة به حسب الظروف والحاجة	قاعة الأساتذة، الرواق، النادي
داخلي	داخل المؤسسة	وثائق، اجتماعات
خارجي	مع الوسط	علاقات عامة، أحداث، مناسبات

7 ـ 4 وضع سياسة الاتصال :

إن الغياب الشكلي أوسوء تسييرالإتصال اللاشكلي قد يولد إشاعات تتضخم و تحرف الحقائق فتخلق جوا من الارتياب كثيرا ما يؤدي إلى النـزاعات. كـما أن الـميل إلى كتمان المشاكل ليس هو الحل المناسب في أغلب الأحيان على خلاف ما يعتـقده الكثير من المسيرين، ولهذا، فإن الاتصال قاعدة لـكل مـشاركة و تحفيز. فـعـلى المستوى الداخلي يسمح الاتصال بـ :

- التأليف بين الجهود المتناثرة.
- تثمين المبادرات وإنجازات المتعاملين.
- خلق جو من الثقة.

وعلى المستوى الخارجي، يكون الاتصال وسيلة لـ :

- صورة حسنة عن المؤسسة.

- تصحيح صورة كانت سيئة عن المؤسسة من ذي قبل.
- إمكانية الحصول على المساعدات.

ولتحقيق ذلك، يجب أولا التغلب على الحواجز:

أ ـ الفكرية : الأحكام المسبقة، الإرهاق الفكري، غياب الترتيب والتنظيم، صعوبات التعبير، اختلاف المستويات، انعدام الروح النقدية، المجهود الفكري ومقاومة التغيير الصراعات الفكرية...

ب ـ الانفعالية : الحساسيات والميول، التقوقع على الذات، الإعجاب الذاتي، اللامبالاة، العدوانية، اختلاف الجنس، الخوف من السلطة أو من السلطة المضادة، الفارق السني الملل....

ج ـ التنظيمية : غياب سياسة الاتصال، عدم تطور القنوات اللاشكلية، انعدام التفويض قوة المركزية، النزاعات، سوء اختيار الوسطاء، التماطل المهني...

8 ـ الاشتراك :

نشأ هذا النمط من التسيير بظهور ما يسمى بالمناجمنت المتذبذب في مجتمع متحرك متغير لا يملك فيه الفرد سوى جزء قليلا من المعلومات الجماعية. فلا يكفي أن تكون للمؤسسة أهداف، بل ينبغي أن تكون هذه الأهداف معروفة ومعترف بها من طرف جميع الأفراد و في مستوى طموحاتهم. وقد أصبح من الضروري تجاوز النمط التقليدي للسلطة الإدارية المبينة على فردا نية اتخاذ القرار وإلزامية التنفيذ الجماعي.

وقد وضع ليكرت هوظضم مجموعة من القواعد من شأنها أن تساعد على تطبيق التـدبـير الاشتراكي:

8 ـ 1 قواعد اتخاذ القرار :

- اشتراك المعنيين بتطبيق القرار أثناء تحضيره
- تعليق عملية اتخاذ القرار في حالة ظهور التناقضات الحادة

8 ـ 2 قواعد الإنظمام :

- حرية إبداء الرأي حق للجميع أثناء فترة الدراسة.
- الالتزام بالتطبيق واجب على الجميع بعد اتخاذ القرار.

8 ـ 3 قواعد الحضور (التعاون)

- الرجوع إلى مخزن الخبرات والقيم في المؤسسة عند البحث عن حل المشكلة.
- البحث دوما عن من يستطيع أن يساعد وعلى من يجب عليه أن يساعد.

8 ـ 4 قواعد التقويم :

- وضع نظام تقويمي مفهوم و مقبول من الجميع يساعد على تقوية الثقة والشعور بالانتماء.

8 ـ 5 قواعد الاتصال :

- تأسيس قنوات اتصال بين الجميع بدون إقصاء أو نسيان.
- عند الإعلام، يجب التأكد من محتوى المعلومة، ونسبة القبول ودرجة التأثير.

8 ـ 6 قواعد التسيير :

- تشجيع التبادل الأفقي بين الفرق والأفواج
- استعمال اللغة المفهومة من طرف الجميع

8 ـ 7 قواعد ترقية الرجال :

- إن منح الاعتبار الأخلاقي لكل شخص من كل شخص يحفز على استخدام كل التفويض:العقلي والجسمي على تحمل المسؤولية

8 ـ 8 قواعد التفويض :

- لا نجاح لعملية التفويض إذا لم تكن مرفوقة بثقة ودعم المفوضين الذين يتحملون المسؤولية عند الخطأ.

- وضع قواعد اللعبة (خاصة معايير مراقبة النتائج) شرط في تقبل المفوض للتفويض.

8 ـ 9 قواعد المشاركة :

- في مرحلة إعداد القرار تتمثل المشاركة في الحصول على أكبر قدر من الآراء عن طريق الفحص والتشاور والمقابلات.

- بعد اتخاذ القرار، تتمثل المشاركة في الإعلام والتوضيح والشرح والتحقيق من إنظمام المعنيين.

9 ـ كيفية جمع المعطيات :

إن الوثائق المتوفرة في المؤسسة ضرورية لجميع المعطيات ولكنها ليست كافية لأسباب كثيرة، ولذلك وجب اللجوء إلى جمعها مباشرة من الأشخاص عن طريق الاستبيانات أو المقابلات أو سبر الآراء...

9 ـ 1 بناء العينات : العينة هي قائمة الأشخاص الذين تتم معهم المقابلة أو الاستبيان...

وبما أن الوسائل المادية والبشرية لا تسمح بمقابلة كل الجمهور، فما السبيل إلى اختيار العينة؟ وما هي الخصائص التي يجب أن تتوفر في العينات المختارة حتى تكون معبرة وممثلة حقا لمجموع الجمهور المرغوب في استقصائه؟

إن الأمر يتوقف على عاملين أساسيين:

الأول : طبيعة الجمهور المقصود

الثاني : المعطيات التي نبحث عنها

مثلا : إذا كان الأمر يتعلق بمعرفة وضعية الدراسة لدى تلاميذ السنوات الأولى فإن تحديد العينات ينبغي أن يراعي المعايير الآتية:

ـ الشعب

ـ الصفة داخلي، خارجي

ـ الوسط العائلي

ـ النتائج المدرسية

ـ الجنس

ـ المؤسسة الأصلية

عندئذ يمكن إحداث تراكيب بين المعايير السابقة مثلا :

ـ مجموعة من التلاميذ الأدبيين الداخليين، الذكور، النجباء

ـ مجموعة من التلاميذ العلميين الداخليين، الذكور، النجباء... الخ

9 ـ 2 الاستبيان والمقابلة :

الاستبيان	القابلة
ـ أسئلة وإجابات كتابية	ـ أسئلة وإجابات شفوية
ـ أسئلة مضبوطة ودقيقة ومحدودة	ـ أسئلة مفتوحة
ـ إجابات محددة قد لا تعبر عن الرأي	ـ إجابات قد تكون حرة حسب ظروف
ـ ما دامت مرتبطة بأسئلة محددة	إجراءات المقابلة
ـ يقدم كمية أكبر من المعلومات	ـ يقدم كمية أقل من المعلومات
ـ يشمل عدد أكبر من الأفراد	ـ يشمل عدد أقل من الأفراد

ولتجاوز نقائص الأداتين :يمكن الجميع بين الطريقتين فبعد تقديم أسئلة مقترحة تسمح للأشخاص المقابلين بالتعبير بحرية عن أفكارهم، يمكن استخلاص مجموعة من الأسئلة مقيدة بنظام ومحتوى و منطق معين في شكل استبيان مكتوب وفي جميع الأحوال، تبقى المعلومات المستقاة من المقابلات والاستبيانات نسبية، غير أن نسبيتها أمر يعبر عن معاني من الضروري أن لا يتركها فوج القيادة، ولذلك فإن تحليل المعطيات ضروري.

تنشيط الاجتماعات

10 . 1 دليل تحضير الاجتماع :

عمل المنظم

- كان اتتماع يتطلب و تحضيرا .

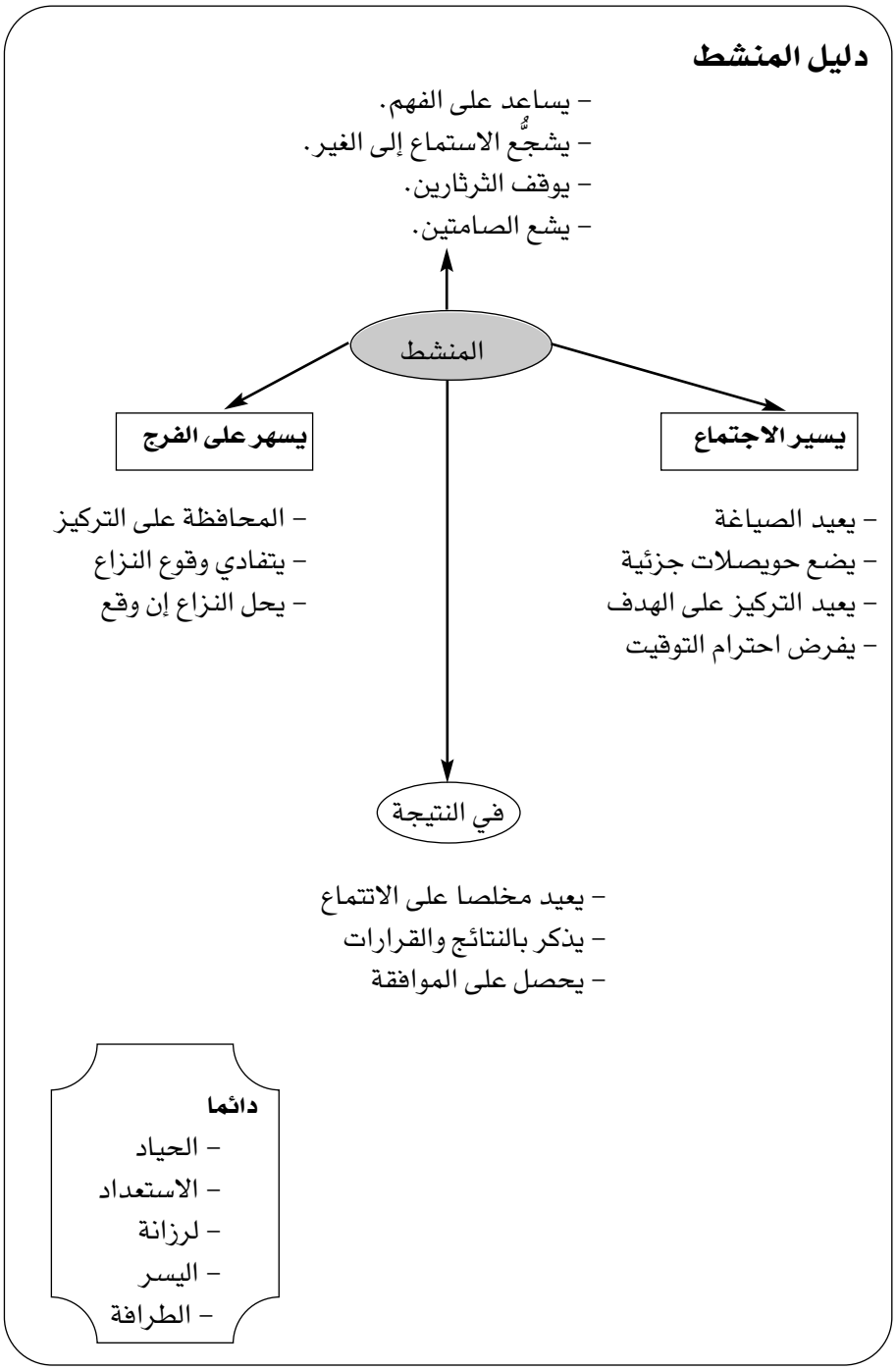
المنظم

أ - يعرّف
- يعرف الموضوع بلغة واضحة.
- يتحقق من أن الاتتماع هذا فضل وسيلة لمعالةة الموضوع.
- اختيار نوع الاجتماع (إيداع، إعلام، حل مشكلة، اتخاذ قرار.....).
- تحديد الهدف المنشود

ب - يتصور.
- يببط ددول الأعمال.
- يختار المشاركين ذوي الحضور الضروري لناح الاجتماع.
- تثمين الاختيار التحقيق من الاستعداد وقدرة المشاركين.
- إعلام المشاركين بالوثائق.

ج - يحضر
- التاريخ - التوقيت.
- المدة.
- المكان.
- الوسائل.
- تحضير القاعة.
- الوثائق.
- تحرير وتوزيع الاستدعاءات.

10 ـ 2 دليل تنشيط الاجتماع :



11 ـ زوبعة الأفكار : (البرينستورمينغ Brainstorming)

يعود الفضل في إبداعه إلى مدير وكالة اشهارية اليكس أوسبورن A.Osborne في الخمسينيات. وهي طريقة تسمح بتحرير الإبداع والطاقات وبالتالي إنتاج عدد من الأفكار وإبراز حلول جديدة لدى أعضاء الفوج.

11 ـ 1 كيفية التطبيق :

يتم جمع الفوج من خمسة إلى خمسة عشر شخص في مكان هادئ غير مزعج ودون أن نلزم أحدا على الحضور وإلا سيكون عديم الإنتاج. نعرض على المشاركين باختصار ثم نطلب منهم تقديم اقتراحات تتعلق بأسباب المشكلة أو حلولها، مع السماح بفترة من الراحة بعد مرور نصف ساعة. يتعين على المنشط ألا يقدم انتقادات بل عليه أن يحرر فكر المشاركين لأن المهم في البداية هو الكم وليس الكيف.

ثم تستعرض الأفكار المقدمة بالتوضيح أوالتحسين أوبتركيب بعضها مع البعض للحصول على نتائج قابلة للتحقيق.

4 ـ 2 قواعدها :

- التدخل لعدة مرات عند الحاجة
- بدون رقابة خارجية

- بدون نقد
- بدون تعليق
- إمكانية الارتداد على الأفكار الصادرة من أجل التعبير عن أفكار جديدة .

11 ـ 3 **فوائدها :**

- تسمح بتقويم سريع لعدد كبير من الأفكار
- توسيع شعاع التفكير والتأمل لدى المشاركين
- يشعر بالجمع السريع والدقيق للمعطيات عند الإجابة على الأسئلة الستة.

QQQQQCP ـ من المعني؟

ـ ماذا يهم ؟

ـ متى ؟

ـ أين ؟

ـ كيف ؟

ـ لماذا ؟

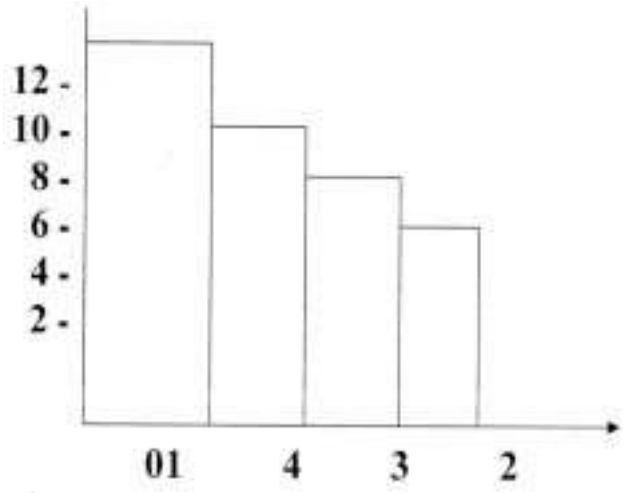
12 ـ الرسم البياني لباريتو Pareto

تسمح طريقة التحليل لباريتو باستظهار العناصر الأكثر أهمية للمهمة التى سيتم تركيز الجهود عليها. وتعتمد هذه التقنية على مرحلتين :

12 ـ 1 جمع المعطيات وترتيبها على جدول:

النقاط / الأسباب	01	02	03	04	المجموع
01	05	02	05	01	13
02	/	02	02	02	06
03	03	02	01	02	08
04	02	01	03	04	10

12 ـ 12 استخدام الرسم البياني

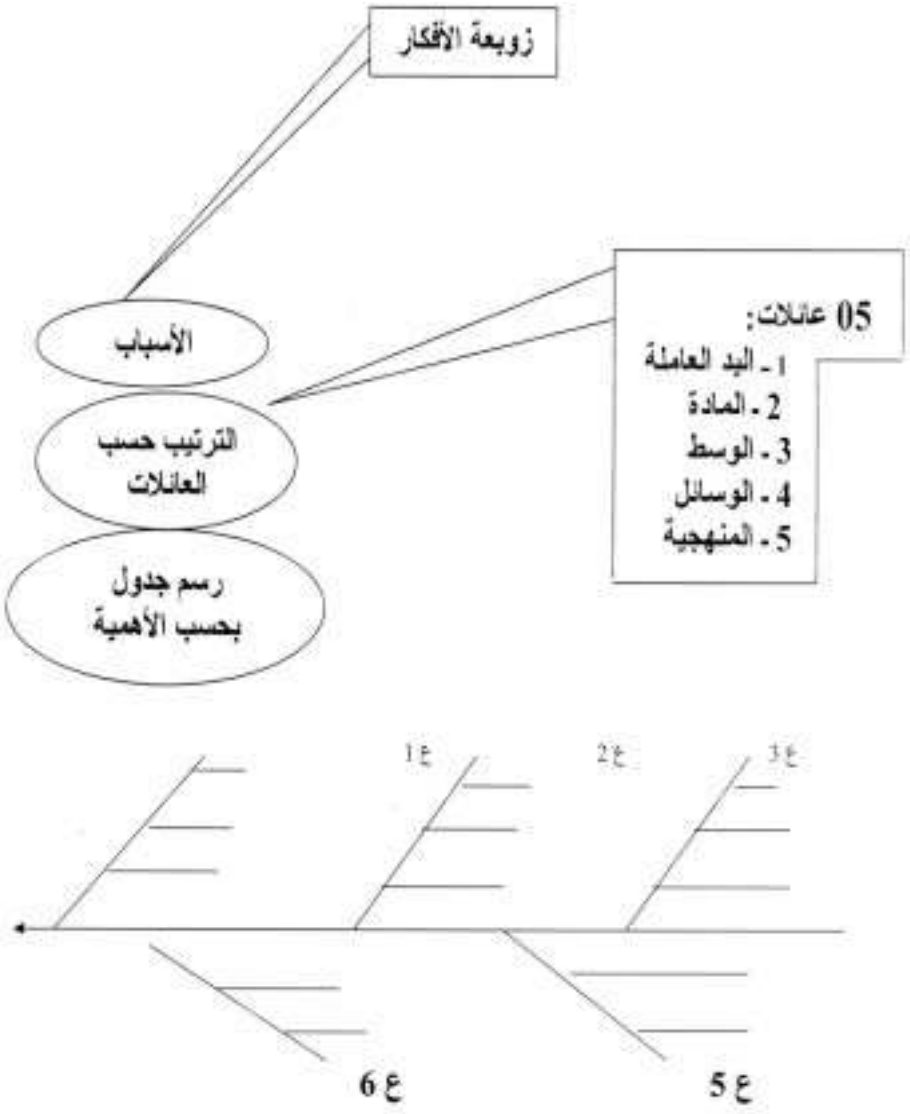


الرسم البياني لباريتو

13 ـ حسكة اشيكاوا Ishikawo :

تسمح حسكة اشيكاوا بـ :

- استغلال ما أنجز في تقنية زوبعة الأفكار (Brainstorming).
- تصنيف الأسباب حسب العائلات.
- ترتيب هذه الأسباب حسب الأهمية بالتسلسل.
- تحقيق الاجتماع على أسباب الأكثر أهمية.



حسكة اشيكاوا

14 ـ الانتخاب المتزن Le vote ponedere

تسمح هذه الطريقة باستنتاج الخيارات الأكثر أهمية بالنسبة للفوج والتي يمكن استعمالها في انتقاء الحلول. إن اتخاذ القرار في هذه الحالة يكون بطيئا غير أن بطأه يكون أسهل.

الخيارات / المشاركون	ا	ب	ج	د	هـ
س	2	3	-	1	-
ص	-	1	3	-	2
ن	-	1	2	3	-
ل	-	2	3	1	-
المجموع = مجموع الخانة× عدد المنتخبين	02	28	24	15	02

المهم = 2 نقاط

الأكثر أهمية = 3 نقاط

الأقل أهمية = 1 نقطة

الباب الثاني

يتضمن هذا الباب الجانب التطبيقي للمشروع والذي يلاحظ فيه محاولة

إسقاط مختلف الجوانب التي تراعى عند بناء المشاريع، كما اتخذت **ثانوية باب الزوار الجديدة** كنموذج لذلك..إلا أنه لا ينبغي اعتبار ما تم عرضه كمشروع نهائي لأن هدفنا في هذا العرض المتعلق بالعمل من خلال المشاريع هو تمكين القارئ، لاسيما رؤساء المؤسسات من أخذ فكرة عملية عن التسيير بموجب هذه التقنية الجديدة؟ القديمة...

يتضمن هذا الباب أيضا فصلين غير متباينين إلا منهجيا وهما:

الفصل الأول الذي يتعلق **بتحليل الوضعية** والفصل الثاني الذي يتعلق **ببناء المشروع**.

الفصل الأول

"تحليل الوضعية"

1 - جمع وإحصاء المعطيات (البيانات)

2 - **تصنيف وتحليل البيانات**

3 - صياغة الأهداف العامة

البطاقة الفنية للمؤسسة

تاريخ الافتتاح : تم فتح المؤسسة بتاريخ 15/05/2001 من قبل الموقع :تقع الثانوية في حي 2068 مسكن (حي إسماعيل يفصح) شمال شرق جامعة هواري بومدين للعلوم والتكنولوجية.

نظامها : خارجي وهي مختلطة، تستقبل بنات وبنين

طاقتها : حسب قرار الفتح فهي من نمط أ1000

القاعات العادية	المخابر	المكتبة	المدرج	المكاتب	قاعة الأساتذة	مخبر الإعلام الآلي	قاعة الرياضة	ورشة	السكنات الوظيفية
28	**05**	**01**	**01**	**08**	**01**	**01**	**01**	**01**	**1+7**

المرافق:

معلومات حول التلاميذ:

السنوات الثالثة	السنوات الثانية	السنوات الثالثة	المجموع
306 تلميذ	240 تلميذ	448 تلميذ	**994**

السنوات الثالثة	السنوات الثانية	السنوات الثالثة	المجموع
08	09	09	26

التعداد

يزاول 994 تلميذا دراسته بالمؤسسة من بينهم 630 بنات موزعون كالآتي:

الأفواج التربوية

الإداريون	الأساتذة	عمال الصيانة	المجموع
14	50	16	80

ملاحظة تمثل الإعادة في كل المستويات حوالي 30% مع العلم أن أكبر نسبة توجد في الأقسام النهائية. (أغلبيتهم قادمون من مؤسسات أخرى).

الطاقم التربوي والإداري

ملاحظة يتمتع جل الأساتذة بمعدل أقدمية تفوق 20 سنة كما أن كل الموظفين الإداريين مرسمون أما عمال الصيانة معظمهم متربصون. زد إلى ما ذكر عاملا أساسيا هو استقرار الطاقم التربوي والإداري مما يعطي نجاعة أكثر...

النتائج المدرسية بالرغم من الاضطرابات الحاصلة خلال السنة الدراسية 2004/2003 إلا أنها كانت مشجعة ومشرفة على كل المستويات، بحيث بلغت نسبة النجاح في البكالوريا، % 54.37 كما أن نسب الارتقاء كانت مقبولة مما سمح بتخفيض نسبة التسرب والرسوب بحيث لا تتعدى 3% بالنسبة للأقسام النهائية و7% بالنسبة للسنوات الثانية و11%بالنسبة للسنوات الأولى.

إن هذه النتائج ليست مؤشرا ثابتا يبنى عليه المشروع وعليه لا ينبغي الانسياق ورائها واعتبارها من الأمور الثابتة، بل لابد من وضعها بين قوسين لاسيما تلك المتعلقة بالبكالوريا.

مما سبق يمكن إلقاء نظرة تحليلية عابرة لأننا سنعود بالتحليل بعد عرض ما تبقى من بيانات هامة كتلك المتعلقة بالاستبيانات.

من حيث الهياكل يلاحظ في أول الأمر أن المؤسسة وظيفية، بإمكان الفريق القيادي السيطرة على جميع المرافق وبالتالي التحكم في حركة التلاميذ مما يسمح فرض الانضباط والمواظبة مع وجود بعض الاختلالات كنقص في المصاعد الذي يسبب بعض المشاكل. إلا أن التعداد المتزايد للتلاميذ سنة بعد أخرى سيسبب الاكتضاض وهذا ما لحظناه في هذه السنة الدراسية.كما يمكن الإشارة إلى أن قاعة الرياضة غير وظيفية بسبب عدم تفريشها بالمادة الخاصة بالقاعات الرياضية.سنأتي على التحليل بأكثر دقة ودراية لاحقا.

مرحلة إنجاز المشروع

1 - مرحلة التحسيس والتعبئة

2 - مرحلة إحصاء وجمع البيانات

3 - مرحلة تحليل وتصنيف البيانات حسب الأولوية والأهمية

4 - مرحلة تحديد الأهداف العامة والخاصة.

5 - مرحلة صياغة الأهداف الإجرائية (بداية بناء المشروع).

6 - مرحلة تنفيذ المشروع (المراقبة والتقويم).

تندرج المراحل الأربعة الأولى تحت مرحلة كبرى تسمى "**مرحلة تحليل الوضعية**. "أما المرحلتين الخامسة والسادسة تمثلان"، **مرحلة البناء الفعلي للمشروع :**

أ – ماذا يقصد بمرحلة الحسيس والتعبئة؟ المقصود منها تقريب الفكرة من أذهان مختلف المتعاملين وشرحها بدقة لجعل الجماعة التربوية تؤمن بهذه التقنية الجديدة في التسيير حتى تساهم بجدية في الانجاز والمتابعة.

ب – أما مرحلة جمع البيانات، نعني بها إحصاء جميع المعلومات المتعلقة بمختلف مرافق المؤسسة، ومختلف الوسائل المسخرة لتأدية المهام و التي تدخل في العملية أي تلك المرافق والوسائل التي توظف فعلا وعمليا عند المعالجة.

ج – تحديد المعلومات الخاصة بالأسلاك العاملة بالمؤسسة بدقة مع التركيز على الجوانب ذات الدلالة العملية التي ستوظف لمعالجة القضايا المطروحة للعلاج خاصة تلك المتعلقة بالخبرة ومنهجية التدريس والانضباط الذاتي للأستاذ.

د – تحديد المعلومات الخاصة بالتلاميذ بشكل يخدم الأهداف المسطرة، مثل ما سنرى فيما بعد، لاسيما تلك المتعلقة بالمشاكل المعرفية التي يعاني منها التلميذ أي ضعف في النتائج المحصل عليها أو فيما تعلق بالجانب التربوي أو الجانب ألتسييري بصفة عامة.

و – أما ما تعلق بالأهداف العامة، لابد من مراعاة ما يلي:

- صياغة الأهداف العامة، يعني تحديد الآفاق المرجوة من هذا العمل في مجمله.
- كما يعني توجيه العمل المبرمج صوب ضوابط محددة وواضحة تساعدنا في السيطرة أكثر على الوسائل المسخرة وربح الوقت كذلك.

• ضرورة مراعاة التناسق والترابط الكلي بين الأهداف المحددة والقضايا المراد معالجتها.....

أما الأهداف الخاصة نعني بها باختصار عملية تجزئة للأهداف العامة بغرض تسهيل العمل وتوضيحه أكثر (سيتضح ذلك بشكل دقيق فيما بعد).

مخطط الإنجاز

أولا : مرحلة التعبئة والحسيس:

تعتبر نقطة الانطلاقة الفعلية للعملية وفي هذه المرحلة توضع رزنامة

موضوع الاجتماع	التقويم	الأهداف	الملاحظة/الكفاءات المستهدفة
الإشعار والتبليغ من خلال الجلسات لتحسيسية	تمكين الحاضرين من فهم هذه التقنية الجديدة، ضرورة التفطن إلى فكرة انتقاء العنصر الأكثر قابلية	إقناع أكبر عدد ممكن من المتعاملين لينخرطوا في المشروع	يحبذ استعمال طريقة التنشيط الأكثر ملائمة مع مثل هذه الإحتماعات (طريقة البريستر منج)
تشكيل الفريق القيادي	تحديد بدقة مهام الفريق القيادي والخلايا المشكلة له مع تعيين لكل عضو دوره في المشروع	تمكين الحاضرين من الانخراط إيمانا منهم بالعمل بالمشروع	يستحسن هنا مراعاة الجدية والاختصاص والتلقائية في المشاركة
التذكير بالأدوار والمهام المكلف بها كل متعامل	على أن يفهم كل متعامل مهامه ودوره داخل المشروع وفقا للمهام المسندة له	لكي يتمكن كل طرف في المشروع أداء مهامه بشكل جيد	ينصح بالتأني وعدم الإسراع في مثل هذه الحالة/ينتظر الاستفادة من خبرات البعض من المتعاملين

المستهدفون	العرض	التقويم	الهدف	الملاحظة
الهياكل والمرافق	تحديد مختلف الأجنحة وكل مرافق المؤسسة لاسيما تلك التي تستعمل	يتم تحديد المرافق وفق الأسس الآتية: الوصف الموضوعي والواقعي لما تحتويه المؤسسة (عرض حال لهذه المرافق والهياكل)	الوقوف عند الاحتياجات المستعجلة والمستقبلية لضبط التنظيم التربوي (الخريطة التربوية)	يمكن الاكتفاء بما له علاقة وظيفية مع ما نقبل عليه من إجراءات
التجهيز	إحصاء كل ما تعلق بالتجهيز، العلمي والمدرسي والمكتبي....	يعرض في شكل جداول مع ضرورة القراءة لتلك الجداول على أن نبرز الجوانب المستهدفة.....	الهدف العام من ذلك هو ضبط بشكل دقيق ما للمؤسسة من تجهيزات لتستغل فيما بعد..وتحديد النقص فيما يعني التجهيز...	يفيدنا هذا العمل من اقتناء التجهيز أو تجديده...
التلاميذ	التعداد حسب الجنس، الأفواج التربوية الصفة الحالات الخاصة التي قد تحتاج إلى معالجة خاصة النتائج المدرسية والامتحانات الرسمية....	ضرورة الوقوف عند الحالات التي تستدعي المعالجة.. كما ننصح بضبط النتائج وتحليلها..	تشخيص النقائص قصد المعالجة أي وضع نظام مضبوط لمعالجة النقائص...	
الأساتذة	التعداد حسب الجنس والمادة، ذكر المعلومات الخاصة بالصفة والخبرة؟ ذكر كذالك المواظبة والانضباط	يقودنا هذا العمل خاصة إلى تحديد بعض الصفات التي نحتاجها أثناء التنفيذ كالرغبة والدافع والانضباط وعير ذلك من الصفات	أن توظف هذه الكفاءات وتستغل في معالجة القضايا المشخصة من قبل بشكل يسمح لنا تحقيق	تستهدف من هذا العمل عدة كفاءات كما هو مبين في الخانة السابقة...يستعان بالخريطة التربوية
الإداريون وأعوان الصيانة	ذكر التعداد والصفة..الخبرة (الكفاءة) في التسيير...	ضرورة الوقوف عند الكفاءات المهنية في التسيير، وفي تنشيط مختلف الاجتماعات من خلال المجالس	أن تستغل تلك الكفاءات في خدمة المشروع	// //

لعقد جلسات عمل يتم فيها عرض الخطوط العريضة للمشروع مع الشرح الدقيق لهذه التقنية الجديدة.مثل ما هو موضح في الجدول الآتي:

مرحلة جمع المعلومات

ملاحظة في هذه المرحلة يستحسن ذكر المعطيات ذات دلالة، بمعنى أننا لا نقبل على عرض كل المعلومات المتعلقة بالمؤسسة ألا تلك التي ستوظف للمعالجة أو تلك التي بحاجة إلى معالجة.

كأن نتعرض إلى معلومات خاصة بنتائج التلاميذ السنوية، في هذه الحالة نذكر فقط النتائج التي تفيدنا في وضع المخطط السنوي لمعالجة النقص...). تحصر النتائج الضعيفة مع الكشف عن أسباب الضعف كل ما كن ذلك مواتيا...) وإذا عرضنا النتائج الدالة على التفوق إنما تعرض كمؤشر لتوظيفه عند الحاجة.. وخلاصة القول ندعو المتعاملين إلى الاختصار قدر الإمكان وتجنب مبدأ الحشو للمعلومات لهدف ما.

مرحلة التشخيص والتصنيف للمعلومات

إن الهدف من جمع المعلومات الخاصة بالمؤسسة إنما هو الوصول إلى تحديد وضبط دقيق للمشاكل التي تعاني منها المؤسسة بغرض التشخيص الميداني والواقعي لتلك العراقيل والمشاكل التي تعارض السير العادي. حتى يتم تحايلها تحليلا موضوعيا. كما تهدف هذه المرحلة إلى إبراز عوامل النجاح ونقاط القوة التي تتوفر عليها المدرسة لاستغلالها في حل المشاكل المطروحة. وللتوضيح أكثر نوجز العملية في الجدول الآتي:

الميدان المستهدف	المشاكل و النقائص المشخصة	التحليل و التقويم	الملاحظة/ الكفاءات المنتظرة
المرافق و الهياكل البيداغوجية و الادارية	ذكر العجز في ما يخص القاعات الدراسية، حسب الأفواج المفتوحة..التطرق إلى النقص المسجل في المرافق الأخرى والتي تعد هامة وضرورية	تصنف الاحتياجات حسب الأولوية (كما يراها أعضاء فريق القيادة)وحسب امكانية المؤسسة للمعالجة... تستعمل عدة تقنيات في مثل هذه الحالة، كتقنية الانتخاب المتزن، زوبعة الأفكار....	يصنف العجز هذا إلى صنفين اثنين: ا-خارجي ب- داخلي كما ننصح باستعمال طريقة زوبعة الأفكار في هذه الحال،لكون مثل هذه التقنيات تساعد على الابتكار
الأثاث المدرسي و الوسائل التعليمية الأخرى	يعد التعداد و الاحصاء للأعداد المدرسي يحدّ العجز من كل الأصناف ويضبط بدقة،نفس الشيء بالنسبة لباقي العناد	يكون التصنيف حسب النقص و القادم، التركيز على الأولوية.... وضع سلم الأولويات باتفاق جميع الحاضرين	الهدف من هذه العملية هو الإحصاء الشامل لما تملكه المؤسسة من تجهيز مع ابراز النقص لتعويضه
المواد البشرية، السلك التربوي السلك الاداري عمال الصيانة	التطرق في هذه الحالة إلى: العجز حسب الخريطة التربوية و حسب احتياجات المؤسسة الضرورية كما ينصح بتصنيف الأساتذة حسب الخبرة المكتسبة والفعالية والدافع والقابلية -	يفيدنا هذا التصنيف و التقويم حسب الخبرة والجدية في عملية المعالجة للقضايا البيداغوجية المطروحة كما يستغل أيضا في عملية التكوين الداخلي للأصناف التي تقل خبرة.	اظهار الكفاءات المهنية أي الكشف عن الخبرة الكامنة، في مجال تعليمية المادة وفي أساليب التسيير عامة.
التلاميذ والنتائج المدرسية	يذكر التعداد حسب الجنس والمستوى والشعبة والصفة،كما يجب تصنيف النتائج المحصل عليها فصليا وسنويا دون نسيان نتائج البكالوريا التي تعد المقياس الموضوعي للمستوى الحقيقي للتلاميذ (مقارنتها مع النتائج الداخلية...)	الغرض من هذا كله هو التعرف على فئات التلاميذ، معرفة أماطهم، ضبط النتائج بغرض حصر الفئات التي تعاني عجزا في التحصيل لتؤخذ اجراءات الدعم و العلاج	وضع مؤشرات العلاج انطلاقا مما سبق تشخيصه. يتصح بالكشف عن الأسباب الموضوعية للنتائج الضعيفة حتى نتمكن من بناء بيداغوجية علاجية مستجدة...

إننا سنجد توضيحات أكثر في الفصل المتعلق بالمعالجة من خلال البطاقات والمذكرات الفنية.التي تنجز لهذا الغرض بالذات.

مرحلة تحليل وتصنيف البيانات حسب الأولوية والأهمية

في هذه الحلة لابد من التمييز بين الجوانب الأساسية التي يتشكل منها المشروع وهي:

ا-الجانب البيداغوجي

ب -الجانب التربوي

ج -الحياة المدرسية والتسيير

أولا : المشروع البيداغوجي : ونعني به المخطط الرامي إلى معالجة النقائص التي تم تحديدها فيما يتعلق بالجانب التحصيلي المعرفي فقط وفي هذه الحالة ينبغي عرض المشاكل من نفس الطبيعة لنتجنب الخلط في العرض. مع تصنيفها حسب الأهمية والأولوية وحسب توفر الإمكانيات بالمؤسسة، إليكم بيانات تتعلق بهذا الجانب والمتمثلة في النتائج المدرسية وكذلك استبيانات وضعت لنفس الغرض..

البيانات:

الشعبة العلمية

المواد/الفئات	عدد التلاميذ	نوع التقويم	أقل<8	من 8إلى9,99	أكبر من10
الرياضيات	131	تقويم مستمر	62	37	32
		ش/ البكالوريا	56	16	59
الفيزياء	131	تقويم مستمر	53	14	64
		ش/ البكالوريا	64	14	53
العلوم/الطبيعية	131	تقويم مستمر	30	28	73
		ش/البكالوريا	23	27	81

التعليق على النتائج (مادة الرياضيات) من خلال العرض أعلاه والمتضمن سلستين من النتائج، السنوية والمحصل عليها في البكالوريا دورة جوان. 2004 يتضح لنا أن عدد التلاميذ الذين تحصلوا على نسبة أقل من 08 ينحصر أكثر في ض /البكالوريا، حيث نجد 54,95% من لهم

معدلات تقل عن في مادة الرياضيات، وقد يعلل ذلك بقلة التركيز للوهلة الأولى، والاستيعاب من قبل التلاميذ في هذه المادة التي تتطلب قدرات خاصة كالتفكير والتركيز و التحليل.

في حين نجد معدلات تفوق الـ 10/ 20 (الاستحقاق) مع العلم أن معظم هؤلاء من المعيدين للسنة الثالثة بالإضافة للفئة التي تتلقى الدعم داخل المؤسسة أو خارجها. مما يوحي بأن نسبة كبيرة من التلاميذ يعانون ضعفا قاعديا كما سيتضح لنا عند التطرق إلى تحليل الاستبيان. كما يمكن أن يعود ذلك إلى أسباب أخرى وعوامل مباشرة وغير مباشرة يكون سببها التلميذ نفسه أو الأستاذ أو البرنامج المكثف وتوزيعه على الحجم الساعي الأسبوعي.

مادة الفيزياء : نجد أن 51.13% من التلاميذ قد تحصلوا على معدلات تقل عن خلال السنة الدراسية وهي نفس النسبة بالتقريب التي تحصلت على معدل يساوي أو يفوق 20/10 مع العلم أن هذه النسبة ترتفع في البكالوريا، حيث تقدر ب 53.59 من لهم أقل من 20/10 في حين هناك 45.40 من أحرز على المعدل الاستحقاقي أو أكثر.وهي نفس الملاحظة المسجلة عن الرياضيات (علما أن هناك أزيد من 50% من أحرز على البكالوريا في هذه الشعبة). أي لابد من مراجعة طرق التدريس والإكثار من التطبيقات لإكساب التلاميذ تقنيات التعامل مع التمارين.

مادة العلوم الطبيعية : نجد أن هناك حوالي 44.27% من لهم معدلات أدنى من 20/10 في حين 55.72 من تحصل على المعدل أو أكثر وذلك خلال السنة الدراسية أما في امتحان البكالوريا نجد أن 38.16 من لم

يتحصل على المعدل وبالمقابل معظم التلاميذ تحصلوا على المعدل أي بنسبة، 61,82 وهذا في اعتقادنا يعود إلى الميل الطبيعي للتلاميذ إلى هذه المادة زيادة على أن المادة لا تتطلب جهدا فكريا كبيرا مثل ما هو الشأن في المادتين الرياضيات والفيزياء.وهو المعدل نفسه تقريبا في البكالوريا...

الملاحظة العامة المستخلصة من هذا التحليل المسبق تتمثل في أن نسب النجاح في البكالوريا أحسن منها في المعدل السنوي. العام ويفسر ذلك بأن التقويم خلال السنة الدراسية يميل إلى الموضوعية أكثر من الحاصل في البكالوريا لهذه السنة بالذات (2004) وعليه ينبغي عدم اعتبار هذه النتائج كمقياس نهائي يقتدى به كما سبق الذكر إلى ذلك في بداية العرض.

شعبة: الآداب والعلوم الإنسانية

المواد /الفئات	عدد التلاميذ	نوع التقويم		8إلـــى9.99	>10
الأدب العربي	69	التقويم المستمر	23	24	22
		ش/ البكالوريا	01	11	57
الفلسفة	69	التقويم المستمر	33	17	17
		ش/ البكالوريا	11	45	45
الاجتماعيات	69	التقويم المستمر	20	31	31
		ش/ البكالوريا	11	35	35
المعدل العام	69	القويم المستمر	17	30	22
		ش/ البكالوريا	03	22	44

التعليق والقراءة يلاحظ بأن ما يقرب من 68.11% لم يتحصل على المعدل أو أزيد خلال السنة الدراسية في حين نجد 31.88% من تحصل على المعدل، والعكس تماما بالنسبة لنتائج البكالوريا أي معظمهم تحصلوا على المعدل (82.60) والتفسير المحتمل هو أن ما ورد في البكالوريا في مادة اللغة العربية كان في متناول الجميع، خلافا للموضوع المقدم خلال السنة الدراسية...

أما مادة الفلسفة، تعد من المواد المسقطة في ش/البكالوريا ويعود ذلك حسب التأويلات المقدمة إلى عدة عوامل نذكر منها:

- تعود التلاميذ على الإجابة عن الأسئلة الخاصة بالتذكر والحفظ في حين الفلسفة تتطلب التحليل والاستنتاج.
- غياب وتغييب القدرة على المناقشة والنقد وإبداء الرأي.
- تعود التلاميذ على الأفكار الجاهزة المتمثلة فيما تم تخزينه من معلومات
- يكتفي التلميذ بتوظيف قدرتي الإدراك والذاكرة ويغفل قدرتي الذكاء والتخيل

لذا نجد عادة التلاميذ لا يفهمون الأسئلة فيؤدي بهم ذلك إلى الخروج عن الموضوع

بسبب أنه تعود على الأسئلة المباشرة.

أما الاستنتاج الآخر الذي نشخصه هو أن التلميذ الذي يرسب في مادة الفلسفة على وجه الخصوص لا يتمتع بالنشاط الذاتي ولا مبادرات ذاتية يعتمد عليها، كما أدلى لنا بعض أساتذة الفلسفة أنه لابد من إعادة

النظر في برنامج الفلسفة الخاص بالسنة الثانية آداب.

أما ما تعلق بمادة الاجتماعيات نجد أن 55.06% من لم يحصل على معدل 10/20مقابل 44.92 تحصل على المعدل خلال السنة الدراسية، ونفس الشيء تقريبا في البكالوريا، يمكن تفسير ذلك بالآتي:

- نوع ونمط المنهجية المعتمدة في تقديم الدروس
- افتقار التلاميذ إذن إلى منهجية تمكنهم التعامل مع نمط الأسئلة المطروحة
- إشكالية المصطلحات بحيث يتعذر على التلميذ التفرقة بين مصطلح وآخر.
- الخلط في المقالة التاريخية بين طرح الإشكالية والتحليل خاصة في الترتيب الزمني والمنطقي للأحداث التاريخية.

وأهم ما يمكن قوله بالنسبة لكل المواد هو أن التلاميذ لهم قدرة واحدة بارزة ومسيطرة على باقي المستويات الذهنية التي تقتضيها عملية التعلم والاستيعاب.

في هذا المستوى وتفسير ذلك بعدم التدريب للتدرج على طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات و بالأهداف، التي تمكن المتعلم من توظيف الكفاءات المحصل عليها بالإضافة إلى تمكينه من عدة أنشطة.

والجدير بالذكر أن ما يصدق هنا على هذه الحالات المقدمة يمكن تعميمه على المستويات الأخرى نظرا لتشابه العوامل والظروف العامة التي تقدم فيها المعلومات بمختلف أنواعها.

يلاحظ فيما تم تقديمه من معلومات أنها تنحصر خاصة في المجال البيداغوجي لأن الأمر يتعلق بذلك كما سبقت الإشارة إليه.تعمدنا ذلك باعتبار نوعية المؤسسة (تعليمية وليست اقتصادية أو خدماتية).

زيادة لما تم عرضه سنقبل على عرض النتائج الفصلية لهذه السنة مع الاستبيان الخاص بالتلاميذ والأساتذة.

ملخص نتائج الأقسام للسنة الدراسية (2004/2005)
(الذي امتحن فقط)

الأقسام	عدد/ التلاميذ	دون 7	دون9	10- 12	دون16	أكثر من16	معدل القسم	نسبة النجاح
3ع د	18	0	7	11	3	0	10.62	61.11
3ع1	43	16	10	25	20	6	9.59	46.51
3ع2	46	13	11	18	4	1	9.29	41.30
3ع3	45	13	19	11	8	1	9.06	27.27
3ع4	41	9	19	9	2	0	8.82	21.95
113	41	16	16	6	01	0	8.60	17.07
213	40	9	13	11	0	0	8.41	27.50
3عش	31	6	16	6	4	0	8.60	19.34
2ع1	36	13	11	16	2	3	10.29	52.78
2ع2	35	8	14	6	5	2	8.89	22.86
2ع3	34	15	10	5	0	1	9.73	47.06
2ع4	35	2	11	8	3	1	8.54	25.71
2ع د	20	2	5	11	6	0	10.42	65
112	33	7	7	24	0	0	10.22	72.37
212	34	2	16	11	2	0	9.21	32.35
2عش	21	1	16	13	2	0	9.59	41.94
312	31	10	11	9	8	0	9.89	42.86
1ع1	45	13	14	16	4	3	9.64	46.67
1ع2	44	16	17	14	3	0	8.91	31.82
1ع3	45	14	12	15	8	2	8.86	37.78
1ع4	45	15	14	14	5	3	9.44	37.78
1ع5	45	12	9	15	4	6	10.02	46.64
1ع6	45	16	13	18	4	1	9.44	44.44
111	45	13	19	10	0	0	8.43	22.22
211	45	14	16	16	2	0	9.02	35.56
311	46	11	16	16	3	0	9.21	34.78

معدل المؤسسة: 9.28 **نسبة النجاح** (37.35: **خلال الفصل الأول).**

بعد عرض للنتائج الخاصة بالفصل الأول، نعرض أيضا نتائج الاستبيان.

الاستبيان الخاص بالتلاميذ:

عن سؤال يتعلق بمدى الرضى عن الشعبة التي يوجدون فيها كانت الإجابة 80%.

بنعم.

أما عن السؤال الثاني المتعلق بالمواد المفضلة لديهم كانت الإجابة كالتالي بالترتيب

العلوم الطبيعية، الانجليزية،الأدب العربي، الرياضيات، الفرنسية، ثم الفيزياء وأخيرا الفلسفة. وما يستنتج من هذا الترتيب بصفة ضمنية غير مباشرة أن التلاميذ يفتقرون إلى القدرات التي أوصى بها "بلوم" أي القدرة على التحليل، والقدرة على التطبيق، وفي المقابل نجد لديهم القدرة على الاسترجاع في غالب الأحيان.

أما عن الجواب الثالث المتعلق بالمواد التي يجدون فيها صعوبات، هي كالآتي بالترتيب أيضا:

الفيزياء الرياضيات، الفلسفة، فرنسية، التاريخ والجغرافيا العربية وأخيرا الانجليزية. يلاحظ من خلال هذا الترتيب أن التلاميذ يعانون من المواد التي تتطلب تركيزا أكبر وجهدا أكثر وبلغة أخرى فإن التلميذ يعاني من غياب أو تغييب القدرة على التحليل والتركيب والتطبيق أي أن التلميذ ألف أسلوب الحفظ.

الإجابة عن **السؤال الرابع**، المتعلق بأسباب الصعوبات في المواد الدراسية.

إذ أن معظم التلاميذ يقرون بأن سبب الصعوبات إنما يعود إلى غياب قاعدة لديهم وإلى طريقة الشرح المعتمدة من طرف الأساتذة وإلى البرنامج المكثف كما يعود سبب الضعف حسب التلاميذ دائما إلى التلميذ نفسه بقلة الاهتمام وغياب الدافع في كثير من الأحيان.

أما عن سؤال يتعلق بالنتائج المحصل عليها في الفصل الأول، كان الجواب: الأغلبية منهم غير راض بنتائجه كونها ضعيفة أو متوسطة على العموم وذاك لعدة اعتبارات منها، ما ذكر سابقا ومنها أيضا ما تعلق بمضمون الأسئلة نفسها.

السؤال السادس المتعلق بالمدة الزمنية المخصصة للامتحان، يرى معظمهم أن الوقت غير كاف في بعض المواد منها الرياضيات والفيزياء والعلوم الطبيعية.

أما عن سؤال يتعلق ببرمجة الاختبارات، يرى العديد منهم بأنه غير مناسب،

أما عن طبيعة الأسئلة يجيب العديد منهم بأنها غير مناسبة.

وفيما يعني المراجعة للدروس أغلبهم أجاب بالنفي أي لا يولون أهمية لدروسهم.

كما يعلل التلاميذ ضعفهم في التحصيل بالملل وغياب الدافع الناتج في رأيهم من الوقت الطويل الذي يقضونه بالمؤسسة. كما يستنتج من سؤال خاص بمدى استيعابهم لما يقدم لهم من دروس، كان الجواب

لأغلبية التلاميذ أنهم لا يفهمون ما يقدم لهم، وهنا يطرح سؤال كبير وهو: كيف نقيم ونجري على التلاميذ امتحانات تحصيلية مع أن الكثير منهم لا يفهمون الدروس المقررة عليهم؟ وكيف نصنف التلاميذ إلى فئات، ممتازة ومتوسطة وضعيفة في مثل هذه الإشكالية؟.

أما عن دروس الدعم والاستدراك، كانت إجابات التلاميذ مختلفة. منهم من يراها مفيدة، ومنهم من يرى العكس، ونفس الإجابة فيما يخص الدروس الخصوصية المدفوعة الأجر، أي بالمقابل.

وفي الأخير يمكن لنا تلخيص ما جاء به التلاميذ كأسباب لضعفهم في الدراسة:

1- التقليل من عدد التلاميذ في الفوج الواحد.

2- تقليص الحجم الساعي الأسبوعي.

3- إعادة النظر في تكوين الأستاذ حتى يكون أكثر اهتماما بالتلميذ.

4-التخفيف من البرنامج المقرر لاسيما في المواد الرئيسية.

5- بناء أسئلة الاختبارات بشكل يسمح للتلميذ الفهم واستيعاب المطلوب.

6- إيجاد صيغ لإجبار التلاميذ على الاهتمام أكثر بدروسهم.

هذا ما تعلق بالشعبة العلمية، أما ما تعلق بالشعبة الأدبية كانت الأجوبة كالآتي:

عن سؤال يتعلق بمدى تقبلهم للشعبة التي ينتمون إليها، كان الجواب:

14 منهم راضون بالشعبة و 9 منهم غير راضين بها.

أما عن سؤال يتعلق بالمواد المفضلة لديهم، كانت الأجوبة 12: منهم

يفضل الفلسفة 14، مادة اللغة العربية 10، التاريخ/الجغرافيا 09، الانجليزية 07، الفرنسية 5 للعلوم الشرعية والرياضيات.

أما عن المواد التي يجدون فيها صعوبات، كان الرد :الفرنسية ب 13 تكرارات 12، تكرارات بالنسبة للعربية 14 منهم يرزن في الرياضيات صعوبة تحول دون تحقيق تقدم فيها.

وعن سؤال يتعلق بتفسير لهذه الصعوبات، كان 18 منهم يرجعها إلى غياب مستوى قاعدي في بعض المواد و7 منهم يعلل الضعف بطريقة الشرح للدروس من طرف الأستاذ كما يرجعها 4 منهم إلى عدم توافق ميول التلميذ واهتماماته مع متطلبات الشعبة زد إلى كل ذلك، قلة الوقت للمراجعة كما يذهب القليل منهم إلى عدم تلقيهم للدروس الخصوصية المدفوعة.

الاستبيان الخاص بالأساتذة

قبل عرض الإجابة الحاصلة عن الأساتذة يمكن لفت الانتباه إلى أن الأغلبية الساحقة من الأساتذة المعنيين يتمتعون بأقدمية وخبرة طويلتين كما كانت الأسئلة موجهة بالأخص لأساتذة الأقسام النهائية. (من بين 20 أستاذا تحصلنا على 13 اجابة) وهذا معقول في مثل هذه الاستبيانات.

لا نرى فائدة هنا لعرض الإجابات المتعلقة بحياة الأستاذ المهنية بل نكتفي بالإجابة المتعلقة بصفة مباشرة أو غير مباشرة بالتحصيل الدراسي.

عن سؤال يتعلق بعدد المشاركات في تصحيح البكالوريا كان الجواب:

07 أساتذة من 13 شارك بأكثر من 4 مرات 4، منهم صحح 4 مرات، واحد منهم صحح مرة واحدة فقط وأخيرا واحد منهم لم يشارك في التصحيح أصلا.

أما عن سؤال يتعلق بأي شعبة أستدعي للتصحيح فيها، تتراوح الإجابة بين الشعبة العلمية والأدبية و كذالك شعبة العلو الدقيقة.

أما عن نوع التعليم المقدم بالمؤسسة، كانت الأجوبة كلها ـ "تعليم عام".

الإجابة عن سؤال يتعلق بعدد الأفواج المسندة لكل أستاذ، كانت كالتالي :

عدد الأفواج / التكرارات	3	4	5	6	7
عدد الإجابات	2	5	1	4	1

إن ما يلاحظ من خلال الأجوبة أ-أن عدد الأفواج المسندة للكثير من أساتذة المواد المسماة عادة ثانوية كثيرة ٦(إلى ٧أفواج) وهذا يؤثر سلبا على المردود لاسيما إذا كانت الأفواج مكتظة مثل ما هو في العديد من المؤسسات.

ب -كلما زاد عدد الأفواج قل المردود من الناحيتين (يسيء إلى السير العادي للدروس) وهذا ما نلاحظه في الجدول الآتي:

من20إلى25	من 30إلى35	من 40إلى45. وأكثر	ملاحظة
02	01	09	9 من 13 أستاذا لهم أفواج مكتظة

إضافة لما قيل سابقا نظيف ملاحظة أخرى تتمثل في أن الاكتظاظ يؤثر سلبا على العلاقة" أستاذ-تلميذ"من حيث طريقة الإلقاء وشرح الدروس هذا من ناحية الأستاذ أما من ناحية التلميذ، يسبب له عدم التركيز، وبالتالي لا يستوعب جيدا ما يقدم له.

أما ما تعلق بالحجم الساعي" مناسب أم غير مناسب"يتضح لنا من خلال الجدول الآتي:

مناسب	غير مناسب	إلى حد ما
01	10	02

يلاحظ أن الأغلبية الساحقة (10 من 13) أجابوا بأنه غير مناسب

أما حول سؤال يتعلق بضرورة التقويم في التدريس نجد معظم الأساتذة أجابوا بنعم أي التقويم التربوي ضروري، وفي نفس السياق يؤكد سائر الأساتذة بأن التقويم ككل يساعدنا على تحديد مستوى التلميذ.

وبخصوص اقتراحات الأساتذة في هذا الشأن نذكر:

- إن التقويم يعلم التلاميذ الاستفادة من الأخطاء التي يرتكبونها
- إن ضرورة التقويم تكمن في كيفية إدراج المعلومة وكيفية إيصالها إلى التلميذ بطريقة بيداغوجية.

- تحديد ساعات إضافية للتقويم بهدف إصلاح الاعوجاج.
- إن التقويم يمكن من تجديد وبالتالي معرفة قدرات التلميذ.
- إنشاء أفواج يستفيدون من الاستدراك لتحسين المستوى.

أما ما تعلق بالمشاركة في التربصات، يجيب معظمهم بالنفي أي لم يشاركوا في التربصات منذ مدة طويلة، نفس الإجابة عن سؤال يتعلق بالمشاركة في الملتقيات داخل أو خارج الوطن.

وعن سؤال يتعلق بمستوى التلاميذ و فشلهم الدراسي أجاب الأساتذة حسب الجدول الآتي:

المستوى	جيد	متوسط	ضعيف/ضعيف جدا
التكرارات	00	06	5و2 اعتبروا المستوى ضعيف جدا

و هذا دائما خاص بالفصل الأول.

أما عن سؤال هام والمتعلق بمن المسئول عن هذا الضعف، لقد رتب الأساتذة ضعف التلاميذ كما يلي:

1.المناهج الدراسية. 2. التلميذ 3. النظام تاربوي 4. الأولياء 5. الأساتذة. 6. الإدارة المدرسية.

بالإضافة للعوامل الاجتماعية و النفسية التي تؤثر بشكل أو بآخر على التحصيل الدراسي، ضف إلى ذلك العولمة والإعلام والضعف القاعدي الذي ينتقل مع التلميذ من المرحلة الأساسية.

حول السؤال المتعلق **بالإجراءات الكفيلة للحد من ظاهرة الإخفاق الدراسي**

كان جوابهم:

- التخفيف من كثافة البرامج وتهويته وترك ما هو أهم فقط.
- مراقبة الكتب التي تتضمن أخطاء علمية ومنهجية.
- تغيير راديكالي للمنظومة التربوية بمعنى ضرورة مراجعة الطرق ومضامين وأساليب التدريس.
- الإصغاء لأهل الميدان والأخذ برأيهم.
- التقليل من البرنامج خاصة مع الأقسام النهائية.
- تهوية الأفواج التربوية 35 (تلميذا في الفوج).
- مراعاة مستوى المعيشي للأستاذ.
- الإكثار من الدروس التطبيقية مع التقليل بالموازاة من الدروس النظرية.
- إعادة النظر في مناهج التدريس والنظام التربوي بما يناسب أصالة المجتمع وطموحاته.
- غرس روح المعرفة في النفوس بإعادة الاعتبار للمدرسة والمدرس على السواء.

خلاصة لما أتينا على ذكره في موضوع الاستبيان يمكن الإشارة إلى ما يلي:

شمل الاستبيان ما يزيد عن 120 تلميذا لكننا تحصلنا على حوالي 60 إجابة بشكل عفوي ومعظمهم كانوا من الأقسام النهائية.

أما الأساتذة لقد استجوبنا 20 وتحصلنا على 13 إجابة (استبيان معبر عنه). أما الملاحظ للأجوبة سواء تعلق الأمر بالاستبيان أو مصدر آخر

كانت تعبر عن نفس الإشكالية ونفس الأسباب تقريبا أقر بها التلميذ عن نفسه أو ذكرها الأستاذ بحكم العلاقة التي تربطه بالتلميذ .وعليه نأتي إلى الاستنتاجات العامة من خلال ما تم تقديمه من بيانات، وفي اعتقادنا كانت كافية لنستخلص منها العبرة ونسعى لاحقا إلى العلاج الذي يبقى الهدف الأسمى من كل هذا... أي الغاية من التسيير بالمشاريع هو قبل كل شيء الوصول إلى تشخيص نقاط الارتكاز ولاسيما نقاط الضعف .في المجالات الثلاثة الأساسية وبالأخص المجال البيداغوجي الذي يبقى في نظر الجميع من أهم المجالات التي تستحق العناية أكثر اعتبارا لطبيعة المؤسسة...

الاستنتاجات العامة

فيما يخص **الجانب البداغوجي** نلاحظ:

ضعفا في المواد الآتية: الرياضيات الفلسفة اللغات الأجنبية، العلوم الطبيعية والفيزياء بالنسبة للأقسام النهائية للموسم الدراسي (04/05).

الفيزياء، الرياضيات، واللغات الأجنبية بالنسبة للأقسام السنوات الأولى. أما عن الأسباب فإن الأمر ستعلق بـ:

ا - **غياب الدافع لدى معظم التلاميذ.**

ب - **ضعف قاعدي** لدى الكثير من التلاميذ بسبب انتقالهم بمعدلات تقل عن (10/20) جوالي 10% من التلاميذ المنتقلين من التاسعة أساسي إلى الأولى ثانوي بمعدل 9.5/20.

ج - **الاكتضاض** في الأقسام مما يعرقل السير العادي للدروس.

د - **مشكل المنهاج** بحيث نجد تضخما في المقرر كما أنه يغلب عليه

الطابع النظري، زد إلى ذلك منهجية التدريس لازالت تعتمد كثيرا على الإلقاء والاتجاه الأحادي في العملية التعليمية ؟ التعلمية. أي السرد للمعلومات وإملاء الدروس المقررة دون الارتقاء إلى الاعتماد أكثر على منهجية تقوم على الأنشطة و الكفاءات التي يتمتع بها التلميذ باعتبار أنه هو محور العملية ...

ه - نقص وسائل الأعمال التطبيقية في المواد المخبرية كالعلوم الطبيعية والفيزياء.

و- عدم وظيفية المكتبة حيث نلاحظ قلة الإقبال من قبل التلاميذ وذلك للأسباب الآتية حسب اعتقادنا.

1- الحجم الساعي الأسبوعي للمواد مضخم مما لا يترك فترات فراغ للتلميذ

2 - غياب المؤطر المؤهل لتسيير المكتبة

3 - نقص في المراجع بسبب قلة الموارد المالية لإثراء المكتبة بالكتب وتنويعا مع تلبية حاجيات التلميذ من النوعية أيضا.

4 - غياب نظام التقويم القائم على منهجية التدريس التي تأخذ التلميذ بالحسبان أي تلك التي تعتمد على مبدأ الكفاءات الذاتية للمتعلم والابتعاد عن فكرة الحشو للمعلومات بدعوى قصور التلميذ وبالتالي عجزه على المشاركة الإيجابية في بناء الدرس باعتباره المحور في كل ذلك.

هذه بعض من العديد من التعليلات لما تم تشخيصه كاختلالات ونقائص يعاني منها المتعلم أي التلميذ.

الجانب التربوي الملاحظ لهذا العرض يجد بأننا لم نولي اهتماما كبيرا لهذا الجانب، لكن نحاول تشخيص البعض من النقائص في المجال التربوي ونوجزه فيما يلي:

من الأمور التي تتطلب العناية بها في المجال التربوي، موضوع الاختلافات في العتاد المدرسي وحتى في بعض المرافق كذلك هناك نقص فيما يتعلق بالمواظبة

(الغيابات، والتأخرات)

أما الأسباب نوجزها.

1 – الحالة النفسية العامة التي يعيشها التلميذ داخل المؤسسة (غير مهيأ) للامتثال بقواعد النظام الداخلي للمؤسسة، قد يفسر ذلك بفكرة لازالت تسيطر على أذهان الناس، هي فكرة (البايلك) العتاد العمومي، انتاع الدولة كما يقال عادة باللغة العامية.

2 – غياب واستقلالية الأولياء في متابعة الأبناء، بل أكثر من هذا فالولي إذا ما أشعرته بالإتلاف في العتاد المدرسي من طرف الابن فإنه يعتبر ذلك أمرا طبيعيا. كما يلاحظ نقصا في جدية المتابعة للتلميذ من قبل العون التربوي وكأنه غير معني بذلك.

3 – قلة أو انعدام الأنشطة الترفيهية، التي تسمح للتلميذ التفريغ والإسقاط من الداخل إلى الخارج لما هو مكبوت بداخلهم من جراء المعاملة داخل وخارج المؤسسة (وأقصد هنا أثر المحيط على نفسية الطفل المتمدرس خاصة آثار العشرية السوداء).

4 – غياب نظام تربوي يؤسس على معطيات تربوية تولد في نفسية التلميذ مبدأ الانضباط الذاتي.

فيما يخص الحياة المدرسية والتسيير

ذكرنا سابقا بأن المؤسسة تعاني من نقص كبير في المناصب المالية المتعلقة بالأنشطة الثقافية أو الفنية منها، هذا النقص في الأنشطة كما هو معروف عادة في علم النفس يحدث اختلالات في سلوك التلميذ لأنها وسيلة للتفريغ وحفظ التوازن في شخصية الطفل، هذا ما كان سببا في نظرنا في إحداث تلك الاختلالات في سلوك البعض من التلاميذ والذي يدفع بهم إلى التعبير عن حالاتهم النفسية بنوع من العنف اتجاه العتاد المدرسي أو في بعض الأحيان إصدار بعض ردود أفعال سلبية اتجاه الأساتذة أو بعضهم البعض.

ومما سبق الإشارة إليه يمكن التركيز بالأخص على:

- نتائج ضعيفة بصفة عامة.
- يتجسد الضعف أكثر في المواد الأساسية (الرئيسية) حسب الشعب.
- السنوات الأولى أكثر ضعفا من باقي المستويات، تليها السنوات الثالثة ثم السنوات الثانية.

مقارنة مع السنة الماضية نجد أنها أضعف، هذا من جهة ومن جهة أخرى يلاحظ أننا ركزنا كثيرا على الجانب التحصيلي وهذا بقصد منا اعتبارا لطبيعة المؤسسة نفسها أي إنها مؤسسة تعليمية، الأهم فيها هو الجانب التحصيلي أي مدى قدرة استيعاب التلاميذ للمواد والمعارف المختلفة.

الحلول المقترحة

أولا : الجانب البيداغوجي.

- مراجعة منهجية التدريس.
- برمجة ساعات استدراكية في المواد التي يعاني منها التلاميذ ضعفا معرفيا.
- تنظيم وظيفي للمكتبة مع السعي لإثرائها.
- دعوة التلاميذ للعناية بدروسهم خارج أوقات الدراسة.
- تنظيم عملية المراقبة المستمرة وعقلنه منهجية بناء مواضيع الاختبارات وفقا للمعايير والمقاييس المعمول بها في أسئلة البكالوريا (مراعاة المستويات الأساسية الذهنية منها والسلوكية في بناء المواضيع).
- التركيز أكثر أثناء عملية التعلم على قدرات وكفاءات التلميذ بالسماح له المشاركة بقسط أوفر مع تدريب التلاميذ على توظيف المهارات المكتسبة من قبل، تطبيقا لقانون التعلم (أثر انتقال التدريب).

ثانيا :الجانب التربوي

كما سبقت الإشارة إليه من قبل، إن ظاهرة الإتلاف للعتاد المدرسي بلغت درجة تدعونا للتفكير في الحلول الممكنة للتقليل منها قدر المستطاع، لذا يمكن ضبط مجموعة من الاقتراحات والحلول الممكنة والمتمثلة في:

1 – وضع مخطط القسم للجلوس من طرف الأستاذ، مسؤول القسم.

2 – إشعار التلاميذ كتابة والأولياء بتحمل المسؤولية الكاملة عند الإتلاف لأي شيء.

3 – دعوة أعوان التربية للقيام بمهامهم ومتابعة التلاميذ بصفة جيدة وعن قرب

4 – اللجوء إلى غلق أبواب القاعات مع تسليم المفاتيح للتلاميذ مندوبي الأقسام

إن هذه الحلول المقترحة لمعالجة المشكل المطروح معطاة بدون مراعاة الأهمية والأولوية، لذا وجب ترتيبها وتصنيفها وفقا لسلم يحدد من طرف الفريق القيادي، مع ضرورة الأخذ تعين الاعتبار الإمكانيات المتوفرة بالمؤسسة من وسائل لازمة سواء كانت بشرية أم مادية مع تجديد الوقت الذي يعد عنصرا جد هام... حتى نتمكن من تحقيق الأهداف المسطرة خلال الوقت المحدد وبالشروط التي تم وضعها لذلك الغرض... تجدر بنا الإشارة إلى تنبيه المتعاملين فيما يخص البرمجة أن يسندوا المهام

والأنشطة التي تقتضيها مختلف العمليات عند المعالجة إلى أشخاص ذوي كفاءات ورغبة في الانضمام للعمل بالمشروع حتى يسهل التجسيد والتمكن من ترجمة الأنشطة إلى أهداف إجرائية تحقق فعلا ما تم تحديده من أهداف عامة.

يلاحظ مما سبق بأننا عرضنا معلومات جول الهياكل والأثاث المدرسي والتجهيز الذي يوظف بصفة دائمة نظرا لما له من أهمية في المؤسسة ككل... أما ما تعلق بالجانب البشري أي مختلف الأسلاك العاملة بالمؤسسة لما فيهم التلاميذ لقد بعرضنا لما له علاقة مباشرة بالقضايا المطروحة، الذي يمكن أن يساعد في الحل دون أن نأتي على المسح الكلي بدون فائدة...

تلخيصا لما سبق

أولا تقديم البطاقة الفنية للمؤسسة بهدف التعريف بها، تحديد الموقع... تحديد مختلف المرافق، مع الإشارة إلى الجوانب الإيجابية والنقائص بغرض تشخيصها للمعالجة لاحقا أما نقاط الارتكاز لتوظيفها فيما يمكن أن تساعدنا.

ثانيا تقديم معلومات كاملة عن السلك التربوي، والإداري، والتلاميذ... بهدف إبراز نقاط القوة للاستفادة منها وكذلك تحديد نقاط الضعف لمعالجتها قدر الإمكان، وهذا هو الهدف النهائي من كل هذا العمل، وخلاصة القول نشير إلى أن الغرض من هذا كله إنما هو إمكانية تحديد المشاكل والنقائص التي تعاني منها المدرسة وهذا يهدف بدوره إلى تصور الحلول الممكنة التحقيق وكل هذا المعطى يكون ضمن رزنامة من الأهداف التي يتم تسطيرها وفقا لهذا السياق أيضا...

أما الأسباب والعوامل المسببة في الإخفاق قد ذكرت بشكل كبير، لكن نعيد صياغتها حسب الأهمية والأولوية فيما يلي بعد عرض المرحلة المتعلقة بالأهداف العامة.كما تصورها أعضاء الفريق القيادي وكما استنتجت من مختلف البيانات التي تم عرضها وبشكل وافر.

مرحلة تصور الأهداف العامة

إن الأهداف العامة التي سيتم تحديدها إنما تستخرج من البيانات والمشاكل التي تم ضبطها في العرض الخاص بتحليل المعطيات التي تم تحديدها من قبل، كما ينبغي إشراك العديد من المتعاملين في هذه المرحلة من البناء مستعملين الطريقة الأكثر ملائمة.

هذا من جهة ومن جهة أخرى يتم تحديد هذه الأهداف انطلاقا من الحلول المقترحة آنفا لمعالجة المشاكل المشخصة، على أن تصاغ بوضوح ودقة ثم يجب ترجمتها إلى أهداف إجرائية (عمليات وأنشطة).

الأهداف العامة

في هذه المرحلة يستحسن استعمال الجداول لتتضح الأمور وتتضح أكثر وبشكل جيد مثل ما هو موضح في الشكل الآتي.

المشكل المشخص	الأسباب	الحلول المقترحة	الحلول المتفق عليها	الأهداف العامة
1ضعف قاعدي للتلاميذ في المواد الرئيسية كما تم تشخيصه سابقا	-مشكل المنهاج -التوجيه الآلي -غياب فلسفة النوعية في نظامنا التربوي --سيطرة منهجية الإلقاء على حساب منهجية التدريس بالأهداف وكذلك المقاربة بالكفاءات -غياب التوين النوعي المستمر للأساتذة	-مراجعة منهجية التدريس -تنظيم عقلاني لعملية التقويم عامة والمستمر على الأخص -ضمان تكوينا مستمرا للأساتذة بشكل فعال - انتهاج سياسة تربوية تهتم بقضايا التربية لا غير -تدريب التلميذ على العمل بالمنزل -برمجة ساعات استدراك -تنظيم وظيفي للمكتبة تابـــــــــــع..	- تدريب التلاميذ وتشجيعهم للعمل بالمنزل برمجة ساعات الاستدراك -تنظيم وظيفي للمكتبة -إقامة منهجية للتقويم المستمر وتثمينه -تحفيز التلاميذ للإقبال على المكتبة....	-تحسين المستوى التعليمي للتلاميذ على العموم(في المواد التي أخفق فيها التلاميذ) -رفع نسبة النجاح في الانتقال من مستوى إلى آخر -رفع نسبة النجاح في الاستحقاقات الوطنية. بشـــــــع
2غياب منهجية محكمة لدى التلاميذ عند التعامل مع المسائل في الامتحانات الرسمية	-عدم التعود و التدريب على مثل هذه المنهجيات -غياب الدافع عند التلميذ و الأستاذ معا.. -الاعتماد على أسلوب التقويم لقياس قدرة الفهم و الاسترجاع فقط..	-تفريح التلاميذ في حصص الاستدراك و التركيز على أساليب البرهنة والتعليل لاسيما في مادة الرياضيات -تشجيع العمل القائم على أنشطة التلاميذ..	-تشجيع النشاط الذاتي أثناء هذه الحصص الاستدراكية مع التركيز على تصحيح الأخطاء الشائعة بمشاركة التلاميذ أنفسهم	- تمكين التلاميذ من اكتساب آليات تسمح لهم بأن يتمكنوا من الاستيعاب أكثر لدروسهم المختلفة وبكيفية أنجع..

ملاحظة هامة: يجب في مثل هذه الحالات استعمال التقنيات: زوبعة الأفكار، الانتخاب المتزن ،وكذلك المخططات المختلفة عند تحديد:

- المشاكل وتشخيصها.
- الأسباب وترتيبها.
- معاينة الحلول وكذلك الحلول المتفق عليها.

صياغة الأهداف العامة (الجانب التربوي)

المشكل المتفق عليه	الحلول المقترحة	الحل المتفق عليه	الملاحظة الكفاءات المستهدفة
الإتلافات في بعض المرافق و القاعات الدراسية	-تمكين التلاميذ منتدوبي الأقسام من مفاتيح القاعات الدراسية -إقامة سياسة الإرشاد والتوعية للفئة الأكثر حركة وتأخر دراسي -أقامة نظام المنافسة لأحسن قسم -تطبيق الإجراءات الصارمة ضد المتسبب في الإتلاف	-تمكين التلاميذ من المفاتيح لغلق القاعات خرج أوقات الدراسة -إقامة نظام المنافسة لأحسن قسم مع التشجيع ولو بهدايا رمزية -	نهدف من وراء هذه الإجراءات التربوية إلى التقليل من التخريب في نفس الوقت تنمي في أذهان التلاميذ روح المسؤولية ومبدأ الحفاظ على أملاك الغير.
الغيابات والتأخرات	- التوعية مع إشراك الأولياء في محاربة الغيابات -الصرامة في متابعة الغيابات عملا بمحتوى القرار الوزاري المتعلق بمواظبة التلاميذ - تطبيق مضمون القرار 778 إدخال المواظبة في التنقيط..	- العمل بأسلوب التوعية -أشراك الأولياء في العملية -المتابعة الصارمة لغيابات التلاميذ.تطبيق نظام المراقبة المستمرة	المؤشر والمقاس الذي يعتمد هنا هو نسبة الغياب في الامتحانات الرسمية.

صياغة الأهداف العامة (الحياة المدرسية)

مثل ما هو الأمر بالنسبة للجانب التربوي والبيداغوجي نحاول عرض ولو باختصار للجانب ألتسييري و الحياة المدرسية.

المشكل المتفق عليه	الحلول المقترحة	الحلول المتفق عليها	الملاحظة والكفاءات المرجوة
غياب الأنشطة الثقافية والترفيهية	-السعي لإنشاء بعض النوادي التي يمكن تسييرها -برمجة رحلات علمية واستطلاعية -تسطير برنامج داخلي وخارجي لإجراء مقابلات فكرية ورياضية وضع نظام التحفيز لذلك	- انشاء نوادي الممكن تأطيرها -تسطير برنامج لمقابلات مختلفة..	النوادي المستهدفة: النادي الأخضر نادي الإعلام الآلي النوادي الرياضية... تحفيزا للتلاميذ على الإقبال (نشارك في الانترنت) A.D.S.L
نقص المرافق الرياضية بالمقاييس المطلوبة في Bac Eps	-إنشاء مرافق وفق المطلوب.. -تخصيص ميزانية معقولة لما تقتضيه العملية قيام شراكة مع المقاول المجاور للمؤسسة..(القيام بتهيئة الملعب مقابل السماح له التزويد بالماء على أن يسدد الفاتورة)	- اعتماد مبدأ الشراكة مع المقاول المشار إليه -تخصيص ميزانية إضافية حسب الإمكان لاقتناء بعض الوسائل - السعي مع البلدية للحصول على بعض المساعدات في ترميم المرافق الرياضية وتجهيز القاعة	-تمت الموافقة المبدئية مع المقاول باتفاق شركة مياه الجزائر على ذلك... ينقص القاعة المتعددة الرياضات تهيئة الأرضية لتصبح وظيفية...

الفصل الثاني

"بناء المشروع"

1 - مرحلة صياغة الأهداف الإجرائية.

2 – مرحلة تنفيذ المشروع (انجاز البطاقات والمذكرات).

3 – مرحلة التقويم والمراقبة.

صياغة الأهداف الإجرائية (المشروع البيداغوجي)

الهدف العام	الهدف الخاص	الهدف الإجرائي	الملاحظة/ الكفاءات المستهدفة
-تحسين مستوى التلاميذ الذين يعانون من ضعف في التحصيل	- تمكين الأستاذ من منهجية ترتكز أكثر على اهتمامات التلميذ وجعله المحوّر في عملية التعلم... -اقتناء أجهزة علمية تدريجيا تضمن لنا تعليما تطبيقيا يتعامل معه التلميذ بشكل يمكنه من الفهم أكثر	-أن يدرب التلميذ على الأسلوب التطبيقي -أن يتمكن التلميذ القيام بجملة من التطبيقات خارج أوقات الدراسة. -أن يركز الأستاذ على أن يتمكن التلميذ من التعرف على أخطائه وتصحيحها تصحيحا ذاتيا.	نستهدف هنا توظيف الخبرة في توجيه الأفواج للكشف عن الأخطاء..كما أن الغرض من هذا العمل هو توضيح بالقدر اللازم، كيفية صياغة الأهداف الإجرائية
التقليل من التسرب والرسوب المدرسي	-ضمان توجيه سليم للتلاميذ القادمين من المرحلة المتوسطية -التوجيه حسب المؤهلات والقدرات التي يمتاز بها التلميذ -التقليل من الإكتضاض	-أن مقاييس أخرى عند التوجيه التي تمكننا من معرفة قدرات التلميذ الحقيقية..	يلاحظ بأن العديد من التلاميذ يشكون من مشكل التوجيه
رفع نسبة النجاح في البكالوريا	-وضع مقاييس بيداغوجية للارتقاء من مستوى إلى اخر	-أن نعزز أنشطة التلميذ بنشاطات ترفيهية -أن نولد في ذهن التلميذ الدافع للعمل الذاتي	البحث عن كفاءات كامنة لتعزيز النشاط الذاتي لدى التلميذ.

ما يمكن ملاحظته هنا:

- التصنيف حسب الأولوية للمشاكل المشخصة.
- الحلول المقترحة لمعالجة تلك المشاكل.
- اختيار الحلول المتفق عليها بالطرق المشار إليها في العرض السابق

هذا من جهة ومن جهة أخرى لابد من معاينة الفئة التي توكل إليها عملية الإنجاز والمراقبة لما سيتم برمجته من عمليات ومذكرات فنية

للتطبيق الفعلي للمشروع البيداغوجي وبنفس الكيفية نعالج الجوانب الأخرى (التربوي والتسييري.)

مثال على الجانبين من خلال الجدول الآتي(صياغة الأهداف الإجرائية)

الهدف العام	الهدف الإجرائي	الكفاءات المستهدفة/ الملاحظة
التقليل من الغيابات والتأخرات	- أن نمكن التلميذ من خطورة الغيابات وانعكاساتها السلبية على حياته الدراسية -أن يسمح للأستاذ إدراج نظام التقويم المستمر في متابعة مواظبة التلميذ...	-أن نذهب بالتلميذ إلى مبدأ الانضباط الذاتي -يؤخذ كمؤشر نسبة الغياب أثناء الاختبارات الرسمية(تكاد تكون معدومة)
القضاء على ظاهرة الإتلاف	-أن نمكن التلميذ من مفتاح القاعة الدراسية لغلقها خارج أوقات الدراسة -أن نولد في ذهن التلميذ فكرة الحفاظ على ممتلكات الدولة (الغير) كمبدأ أخلاقي	-نهدف من هذه العملية إلى التقليل من التخريب باعتباره سلوك مناف للأخلاق..
تمكين التلاميذ من التحضير لبكالوريا الرياضة(bac eps) بصفة عادية	-أن نثمن مبدأ الشراكة مع مؤسسة البناء المجاورة (من خلال تفعيل الاتفاق..) -أن يكلف أعضاء الفريق القيادي البعض منهم للاتصال بالبلدية بهدف الحصول على مساعدات..	نقل انشغالات المؤسسة التربوية إلى المحيط الاجتماعي وتحميله قسطا من المسؤولية لاسيما السلطات المحلية و الأولياء..

بعد ما حاولنا ضبط الأهداف العامة والإجرائية لمكونات المشروع الثلاثة ولو بشكل موجز نلجأ إلى باب آخر هام في ما نعتقد والمتمثل في، انجاز البطاقات الفنية والمذكرات التابعة لها حتى نتمكن من التطبيق الفعلي للمشروع والتقويم لما نقبل على انجازه.

بطاقة عملية رقم 1

عنوان العملية	رفع نسبة الانتقال من مستوى لأخر بحوالي 70%
مكانة العملية	الميدان البيداغوجي
هدف العملية	تمكين التلاميذ الذين يعانون ضعفا في التحصيل المدرسي في المواد الأساسية من تدارك الضعف.
تنظيم العملية	يتم تنظيمها كالأتي: -تشخيص الضعف من خلال امتحانات تشخيصية في بدية السنة الدراسية -برمجة دروس علاجية للفئة المعنية في فراغهم.. -توضع خطة عمل يلزم التلميذ التعامل معها(كأن يطالب بانجاز تمارين بالمنزل) -استغلال عملية التصحيح الجماعي مع التركيز على الأخطاء الشائعة و تمكين التلميذ من التصحيح الذاتي.
المكلفون بالعملية	أساتذة المواد المبرمجة مدير المؤسسة أو نائبه مفتش المادة إن أمكن..
الإنجاز	العوامل المساعدة: -توفر الرغبة لدى الأستاذ مساهمة الأولياء بتشجيعاتهم المعنوية والمادية
الآجال المحددة	مدة سنة دراسية
التقويم	تتم عملية التقويم دوريا في كل شهر وفي نهاية كل فصل..

بطاقة عملية رقم 2

1. عنوان العملية

رفع نسبة النجاح في شهادة البكالوريا (إلى جدود 55%).

(مع العلم أننا حققنا في الدورة الماضية 50%).

2. مكانة العملية

الميدان البيداعوجي.

3. هدف العملية

رفع المستوي ألتحصيلي في المواد الآتية. حسب الشعب:

- شعبة علوم ط/ح ←——— الرياضيات
- شعبة العلوم /الدقيقة ←——— الفيزياء
- شعبة العلوم/ الإنسانية ←——— الفلسفة

4. تنظيم العملية يتم ذلك بتوفر الشروط الآتية

- برمجة حصص الدعم طيلة السنة الدراسية مع تنظيم حصص الاستدراك.
- استغلال المكتبة وفتحها للتلاميذ خارج أوقاتهم الدراسية
- اعتماد دليل وضع الأسئلة كمقياس للأسئلة التي تقدم...
- العمل بنصائح مستشار التوجيه المدرسي.
- استغلال حصص التصحيح لمعالة الأخطاء الشائعة مع التركيز على التصحيح الذاتي.

5. المكلفون بالعملية

ا – أساتذة المواد المبرمجة لكل قسم.

ب – مسئول العملية مدير المؤسسة.

6. الإنجاز

العوامل المساعدة.

1 – رغبة الأستاذ وإلمامه بالعملية.

2 – خلق الجو العملي التنافسي داخل المؤسسة.

3 – دفع التلميذ وتحفيزه على العمل.

4 – مساهمة الأولياء بتشجيعاتهم للعملية.

5 – الآجال المحددة تدوم العملية سنة دراسية.

6 – التقويم :تتم عملية التقويم في المجالس المختلفة المنعقدة دوريا وتبليغ النتائج المحققة إلى فوج القيادة الذي بدوره يقومها ويصدر إحكاما وفقا للمؤشر الذي تم تجديده..

بطاقة عملية رقم 3

1- عنوان العملية	تشجيع التلاميذ على الإقبال إلى المؤسسة خارج أوقات الدراسة.
2- مكانة العملية	الحياة المدرسية
3-هدف العملية:	تحسيس التلاميذ بقيمة المؤسسة التربوية وكذلك الأولياء
4- تنظيم العملية	- فتح المؤسسة خارج أوقات الدراسة للتلاميذ -برمجة أنشطة ثقافية ورياضية بالمؤسسة -توفير الوسائل اللازمة لذلك.
5- المكلفون بالعملية	أساتذة، مساعدو التربية، المقتصد أو من ينوبه ، التلاميذ، ورؤساء النوادي المعتمدة
6- الإنجـــــاز	- وضع نظام تحفيزي بالنسبة للمتفوقين - التأطير الفعلي للتلاميذ - تنظيم مباريات بشكل بطولة مصغرة داخل المؤسسة (يمكن توسيع العملية لتشمل مؤسسات أخرى)
7- الآجال المحددة	سنـــــــــــة دراسيـــــــة
8- التقويم	تتم العملية دوريا لتحديد مدى الإقبال والاهتمام للتلاميذ بهذه المبادرة.

بطاقة عملية رقم 4

1 – تحديد المشكل :الإتلافات في الوسط المدرسي

2 – تضع لهذا المشكل، مثل ما كان الأمر بالنسبة للقضايا الأخرى، عملية أو عدة عمليات بالإضافة إلى المذكرات التي تنجز بدقة قصد المعالجة.

الخصائص	المعاينـــــــــــــــــــــــــــــة
عنوان العملية	ظاهرة الإتلاف داخل الوسط المدرسي
مكانة العملية	الميدان التربوي
الهدف منها	التقليل من ظاهرة الإتلافات
تنظيم العملية	البحث عن الصيغ والحلول الممكنة أ-الحسيس الدائم والمتواصل بخطورة الظاهرة وانعكاساتها السلبية على التلميذ نفسه -تشكيل مجموعة عمل من التلاميذ والأعوان للمراقبة -تمكين مسئول القسم من مفتاح القاعة -وضع نظام عقابي ردعي (يتمثل في التعويضات حسب ما تنصل عليه النصوص الجاري بها العمل) -إشراك الأولياء في العملية
المكلفون بالعملية	-مستشار التربية -أعوان التربية -بعض الأساتذة المنخرطون في خلية المتابعة -مجموعة عمل من التلاميذ المنتمون لهذه الخلية
الإنجاز	العوامل المساعدة ا-رغبة الخلية المشكلة وأيمانها بخطورة المشكل ب-خلق جو ديمقراطي في التسيير لجعل أعضاء الخلية يشعرون بروح المسئولية..
الأجال المحددة	قد تدوم موسما دراسيا كاملا
التقويم والمراقبة	تتم عملية التقويم والمتابعة وفقا لرزنامة عمل توضع لهذا الغرض وفق مؤشرات تم تحديدها من قبل مع تبليغ النتائج المحصل عليها دوريا للفوج القيادي...

مذكرة رقم 1 (تابعة للبطاقة العملية رقم 1)

تجسيد العملية

نصل إلى تحقيق الأهداف عن طريق العمليات المبرمجة

الخطوات المتبعة تكون حسب الجدول الآتي:

المرحلة	التجسيد
محتوى النشاط ماذا تجسد؟	حصص الدعـــــــــــــم
مع مـــــــن؟	الأساتذة، مساعدو التربية، مع ضبط مسؤولية كل طرف
لمـــــــن؟	تلاميذ السنوات الثالثة ثانوي (مختلف الشعب)
كيـــــف؟	تطبيق المنشور رقم 1011 تجديد مواطن الضعف ومواطن القوة تسطير منهجية لمعالجة الضعف بطرق بيداغوجية مدروسة
بمـــــاذا؟	الوسائل المتوفرة، مادية وبشرية ومالية...
مـــــتى؟	مدة سنـــــــــة كاملـــــة
ما المنتظر منها؟	المؤشرات التي تم ملاحظتـــــــــــــها..

مذكرة رقم 2 (تابعة للبطاقة العملية رقم 1)

تجسيد العملية:

العملية الخاصة باستغلال المكتبة.

المرحلة	التجسيد
محتوى النشاط 1-ماذا نجسد؟	استغلال المكتبة
مع من؟	المكتبي (الشخص المكلف بتسيير المكتبة) أساتذة, مساعدو التربية, (إعلان عن مواقيت فتح المكتبة..على أن تكون ملائمة).
لمن؟	تلاميذ السنوات الثالثة بصفة خاصة
كيف؟	-تتم العملية خارج أوقات التلميذ -دور الأستاذ في توجيه التلميذ -وضع نظام الإعارة الخارجية -إصدار مجلة شهرية إن أمكن..تنجز من قبل التلاميذ -نشر قوائم الكتب المتوفرة بالمؤسسة
بماذا؟	الوسائل المتوفرة: أ- **مادية** -وفرة الكتب المساعدة للتلميذ في جميع التخصصات, توفير سجلات الجرد والإعارة ب- **بشرية** -الأساتذة, الأعوان للتربية, المكتبي
متى؟	من أكتوبر إلى ماي من نفس السنة
ما المنتظر منها ؟	-كسب مهارات في حل التمارين, - --تحليل نصوص أدبية -كسب منهجية في العمل..

مخطط التقويم 1

المجالات التي يمسها التقويم

من الجوانب التي ينبغي مراعاتها عند وضع المخططات.

- تقنيات التقويم.
- تحديد أهداف التقويم.
- وضع استبيانات التقويم.
- ضبط وتقويم الوقت.
- استخلاص نتائج التقويم.

ولكي نتمكن من ضبط هذا المخطط علينا، طرح الأسئلة الآتية والإجابة عنها:

أولا _ _ _ كيف نقوم _ _ _ نقوم بوضع خطة دقيقة تتناول:

مؤشرات عديدة لكل عملية من العمليات التي يمسها التسيير (كأن نحدد النسبة أو مقدار ما أو أرقام معينة ذات دلالة أو عبارات وجمل).

ثانيا _ _ _ من يقوم؟_ _ _ يقوم الشخص أو الأشخاص المنتمون إلى الفريق الإداري الذي يشكل خصيصا لهذا الهدف من قبل المناجير (وينقسم إلى مجموعات صغيرة "خلايا" حسب متطلبات الموضوع وحسب الرغبة في العمل والاختصاص).

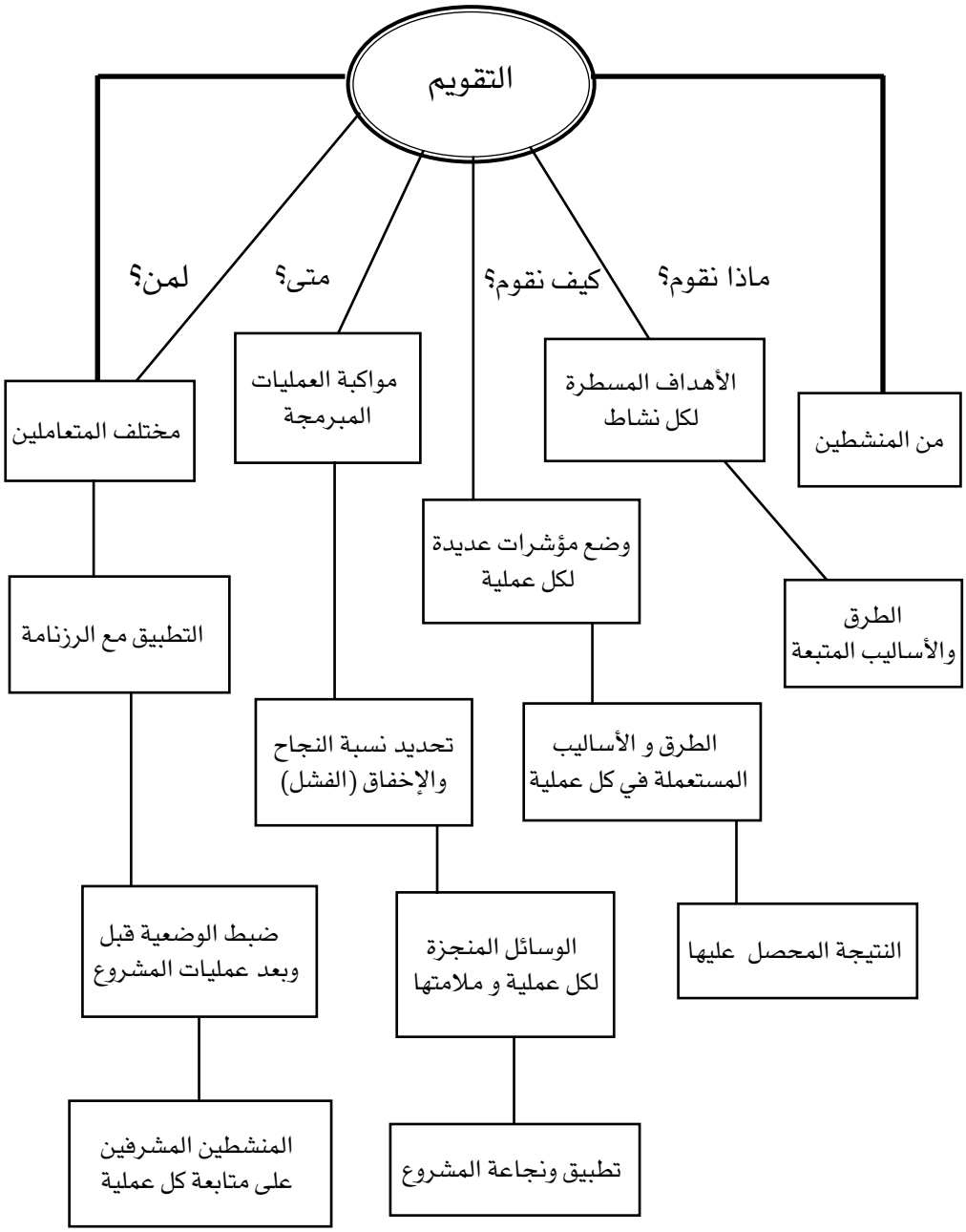
ثالثا _ _ _ لمن نقوم، لمختلف المتعاملين، التلاميذ، الأساتذة موظفو الإدارة، أولياء التلاميذ...

رابعا ـ ـ ـ ماذا نقوم ـ ـ ـ نقوم الطرق المتبعة في تنفيذ المشروع والأهداف المسطرة لكل نشاط كما نقوم أيضا نجاعة العملية ودرجة نتائجها.

نقوم أيضا الوسائل المادية المسخرة ومدى تطابقها مع الميدان الموضوعة له. نقوم كذلك المواد البشرية (المتعاملين المشرفين على العمليات المختلفة).

خامسا ـ ـ ـ ـ لماذا نقوم؟ ـ ـ ـ ـ نقوم لنعرف مدى نجاح العملية أو إخفاقها بهدف التعديل أو الاستمرارية كما نقوم بتعزيز مصداقية العملية والقائمين عليها للاستمرار في النجاح، وللحصول على بيانات جديدة نوظفها لتحسين الأداء وتجديده بصفة دائمة، باعتبار أن التقويم عملية دائمة في الزمان والمكان وليست مرحلية أو جزئية كما أشرت إلى ذلك مرارا. وللتوضيح أكثر نلخص ما قيل في الصفحة السابقة بمخطط نعتقد أنه يقرب الفكرة بشكل أوضح إلى الأذهان.

تابع لمخطط التقويم



1- **المراقبة**: إن العمل الفعال والناجح هو الذي يكون مرهونا بصفة دائمة بمجموعة من التدابير الخاصة بالمراقبة، علما أن هذا النشاط لا ينفصل أصلا عن عملية التقويم بل هما عمليتان آنيتان متكاملتان، فالذي يقوم إنما يقوم كذلك بالمراقبة لضمان السير الصحيح لكل ما تم برمجته من عمليات وأنشطة وبطاقات فنية تهدف كلها إلى إصلاح النقائص ومعالجة الأخطاء المشخصة.

فالمراقبة إذن تقتضي العناية والاهتمام الكاملين حتى تصحح الأنشطة الموجهة صوب التقويم، إن مراقبة المدير لأنشطة الأساتذة وعملهم البيداغوجي من خلال القنوات المعتادة إنما يدل على ضمان السير الحسن وتأدية الواجب المهني، وفي الوقت نفسه إنه يقوم أعمال الأستاذ، نفس الشيء عندما يتعلق الأمر بمتابعة ما تم التخطيط له أثناء المجالس كمجلس التنسيق الإداري على سبيل المثال.

ما يمكن مراقبته إذا كان تنظيم الأعمال التربوية والإدارية والبيداغوجية ينبني على الأهداف المسطرة فإن كل تنظيم داخل المؤسسة التربوية يتحدد من خلال الأهداف المسطرة خلال الجلسات التنسيقية لفريق القيادة فإن المراقبة هي الأخرى لا تقل أهمية عن أي نشاط يبرمج في المؤسسات التعليمية حيث أنها تندرج وتقوم على مدى تحقيق الأهداف المسطرة من قبل. وعلى الوسائل المسخرة لذلك الغرض، وعلى الشروط العامة التي تمكننا من تحقيق ذلك...

إن القرارات التي تنصب في مجال المراقبة تهدف بالدرجة الأولى إلى تجسيد عملية التقويم التي تعد مرحلة من المراحل الأساسية في

سيرورة عمل الإدارة، والتي تم التخطيط لها من قبل.

لضمان مراقبة فعلية وفعالة لابد من:

- التأكد من الأدوات المسخرة لذلك.
- الاختيار السليم للأشخاص الموكل إليهم عمل الرقابة مع مراعاة الكفاءة والاستعداد.
- توزيع المهام حسب الاختصاص.
- برمجة العمل حسب رزنامة، يؤخذ بعين الاعتبار المؤشر الزمني والمؤشرات الأخرى التي برمجت سابقا.

إلى غير ذلك من الخطوات التي يجب مراعاتها في مثل هذه الأمور.

إضافة لما قيل نذكر أيضا:

- تحديد مجالات التدخل لنجيب عن السؤال الآتي ماذا نراقب ؟
- تحديد الفئة المكلفة بالمراقبة لنجيب عن السؤال، من يراقب؟
- إنجاز مخطط المراقبة لنجيب عن السؤال، كيف نراقب ؟
- تحديد الفترة الزمنية المتفق عليها لنجيب عن السؤال، متى نراقب ؟

نستنتج مما سبق أن المراقبة تتجلى خصوصا في مدى تطبيق التعليمات المقدمة خلال مرحلة التشخيص ومرحلة التقويم فيما بعد على نسبة الإنجاز لما تم تحديده من أهداف مع تقديم التعليمات الضرورية لكل تأخر أو عجز في نسبة تحقيق ما تم ضبطه استنادا إلى مؤشرات.

والعمل المشار إليه بالنسبة للتقويم أو المراقبة لابد أن ينصب في المجالات الآتية

1. المجال البيداغوجي.
2. المجال التربوي.
3. التسيير والحياة المدرسية.
4. العلاقات الداخلية والخارجية للمؤسسة مع طبيعة هذه العلاقة ونوعها.

المراجع

1. المناجمنت إستراتيجية وتنظيم.

2. سلسلة (موعدك التربوي) المناجمنت.

3. الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية.

4. وثيقة العمل بمشروع المؤسسة (وزارة التربية الوطنية).

5. توصيات وتوجيهات السادة المفتشين.

- Comment faire un projet d'établissement
Ed Chronique Socio 1987
Mark Henry Broch et Françoise Gros.

- « Le projet d'établissement »
Jean Pierre Obin
et Françoise Gros -
Hachette 1994

- Le Management
Raymond, Alain Thietart

- Le Management Stratégie et Organisation

- المناجمنت سلسلة التربوية

- وثيقة العمل بمشروع المؤسسة

الملاحق: الاستبيان الخاص بالأساتذة

أيها الأستاذ، أيتها الأستاذة. لقد فكرة إدارة المؤسسة إجراء بحث حول ظاهرة الإخفاق المدرسي الذي يعتري مؤسساتنا التربوية، وضعف التحصيل الدراسي لدى التلاميذ.

ولبلوغ هذه الغاية نلتمس منكم أيها الزملاء والزميلات المشاركة معنا عن طريق الإجابة بتركيز ودقة، وصدق عن الأسئلة التي تتضمنها أسئلة الاستبيان.

كما يرجى منكم قراءة الاستمارة بتأن وروية قبل الإجابة عن الأسئلة التي تتضمنها الاستمارة.

1-1 الجنس ذكر أنثى

1-2 السن .....

1-3 التخصص.....

1-4 الأقدمية العامة في التعليم.....

1-5 الأقدمية العامة في التعليم الثانوي.....

1-6 عدد مرات المشاركة في تصحيح الباكالوريا...

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ أكثر

1-7 الشعبة التي كلفت بها في التصحيح.....

س1: ما نوع التعليم المتواجد على مستوى مؤسستكم؟

تعليم عام ☐ تعليم تقني ☐ تعليم عام + تقني ☐

س2: كم عدد الأفواج التي أسندت إليكم؟

3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐

س3: كم يتراوح عدد التلاميذ في الفوج الواحد؟

يتراوح من25-30 ☐ 30-35 ☐ 35-40 ☐ أكثر ☐

س4: ما رأيك في الحجم الساعي المبرمج لمادتك؟

مناسب ☐ إلى حد ما مناسب ☐ غير مناسب

ماذا تقترح .....

2. **التقويم التربوي**

س5: أي مفهوم من بين هذه المفاهيم الأكثر شيوعا في مؤسستنا التربوية؟

تابع

المراقبة ☐ التقييم ☐ التقويم ☐

علل لماذا .....؟

س6: هل ترون أن عملية التقويم ضرورية في التدريس؟

نعـم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم فيما تكمن ضرورتها؟

في بداية التدريس ☐ أثناء عملية التدريس ☐

بعد الانتهاء من عملية التدريس كل ما سبق ذكره

س7: هل ترون أن التقويم ضرورة ووسيلة تساعد على تحديد مستوى التلميذ؟ نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم، كيف ذلك؟.....

س8: هل شاركت في تربصات خاصة بالتقويم ومنهجية تقديم الدروس ؟

نعم ☐ لا ☐

أذكر النتائج .....

س9: هل سبق لك وأن شاركت في ملتقيات وطنية ؟

.....

ما هو الموضوع الذي تطرقتم إليه ؟

.....

3. **الفشل الدراسي:**

س10: من خلال نتائج الفصل الأول، هل ترون أن مستوى التلميذ في مجمله.

جيد ☐ حسن ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐ جد ضعيف ☐

في حالة الضعف وتدهور النتائج حسب رأيك من المسئول عن ذلك؟

التلميذ ☐ عوامل أخرى أذكرها؟ ☐

الأولياء ☐

الأستاذ ☐

الإدارة المدرسية ☐

المناهج المدرسية ☐

النظام التربوي ككل ☐

كل ما سبق ذكره ☐

س11: هل ترون أن النظام التربوي الحالي يؤثر بشكل أو بآخر على ضعف التحصيل الدراسي؟

نـعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم كيف ذلك؟

.....

س12: ما هو الإجراء التربوي الذي ترونه مناسبا لمعالجة هذا الضعف المشخص ؟.....

الاستبيان الموجه للتلاميذ

قصد الترف على الأسباب التي تؤدي إلى الضعف العام في المستوى الدراسي لدى التلاميذ، وبهدف التكفل بهم لا سيما تلاميذ الأقسام النهائية.

إرتاينا إجراء هذا الاستبيان الذي يمكننا من جمع المعلومات الضرورية لوضع منهجية عمل تسمح لنا بتحسين مستوى التلاميذ في المواد الذين يعانون منها ضعفا متفاوت الدرجة.

1-1 الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

1-2 السن.....:

1-3 شعبة الباكالوريا.....:

1-4 تقدمت لامتحان الباكالوريا للمرة.

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ أكثر ☐

س1: هل أنت راض بوجودك بهذه الشعبة؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

س2: ما هي المواد المفضلة لديك؟

.....

س3: ما هي المواد التي تجد فيها صعوبات؟

.....

س4: حسب رأيك ما هي أسباب هذه الصعوبات؟

أ-عدم وجود قاعدة لدى التلميذ في مادة من المواد ☐

ب – طريقة شرح الدرس من طرف الأستاذ ☐

ج – البرنامج مكثف ☐

د – عدم مناسبة ميول واهتمامات التلميذ مع متطلبات الشعبة ☐

ه – عدم تمكن التلميذ من استغلال الوقت في المراجعة بصفة جيدة ☐

و – عدم تلقي التلميذ للدروس الإضافية ☐

ي–أسباب أخرى

أذكرها .....

.....

س5: هل أنت راض عن نتائجك خلال الفصل الأول؟

نعـــم ☐ لا ☐ نوعا مـا ☐

س6: في حالة الإجابة بلا إلى ماذا ترجع ذلك ؟

- تهاون التلميذ في المراجعة ☐
- الاهتمام فقط بالمواد الرئيسية دون المواد الثانوية ☐
- ظروف خاصة بإجراء الامتحان ☐
- في ظروف الامتحان ☐
- في الشروط المادية ☐
- في توقيت المواد ☐
- في شكل الأسئلة ☐
- في مضمون الأسئلة ☐

- في طريقة طرح الأسئلة ☐
- عدم تلقيك للدروس الخصوصية ☐

أسباب أخرى أذكرها .....

س7: في حالة عدم اقتناعك بنتائجك خلال الفصل الأول ما هي الخطوات التي تتبعها لتحسين مستواك الدراسي،

- مراجعة كل دروس الفصل الأول ☐
- مراجعة الدروس التي أخفقت فيها ☐
- إعادة حل مواضيع الامتحان للمواد التي رسبت فيها ☐
- إهمال كل ما جاء في الفصل الأول والتحضير للعمل والاجتهاد في الفصل الثاني ☐
- تلقي دروس إضافية في المواد التي أخفقت فيها ☐
- اقتراحات أخرى أذكرها .....

س8: هل الوقت المبرمج للإجابة عن كل سؤال،

كاف ☐ غير كاف ☐

س9: فيما يخص محتوى الأسئلة

هل الأسئلة المطروحة في كل المواد مأخوذة كلها من الفصل الأول الذي درسته؟

نعـم ☐ لا ☐

س 10 : هل أتممت المراجعة في كل المواد المقررة في الفصل الأول ؟

نعـم ☐ لا ☐

- إذا كان نعم ما الذي ساعدك على أتمام المراجعة ؟
- إذا كان لا ما هي الأسباب التي حالت دون ذلك؟

س 11 : ما هي المواد التي لم تنه دراستها(مراجعتها)؟

س 12 : كيف ترى الأسئلة المصاغة في الامتحان ؟

سهلة الفهم ☐ مبهمة ☐ صعبة الفهم ☐

س13 : هل تمكنت من فهم كل الدروس المقررة في الفصل الأول وفي كل المواد ؟ نعـم ☐ لا ☐ جزء منها ☐

ما هي المواد التي لم تهضم محتواها جيدا؟

المواد الأساسية.....المواد الثانوية.....

إلى ماذا ترجع الغموض؟

- إلى المفردات المستعملة في السؤال ☐
- إلى السؤال ككل ☐

فيما يخص الدروس الإضافية ودروس الدعم

س14 : ما رأيك في دروس الدعم المقدمة لتلاميذ الأقسام النهائية ؟

مفيدة ☐ غير مفيدة ☐ تعـود بالنفع على التلميذ ☐ تضيع وقت التلميذ ☐

في حالة الإجابة بالنفي ماذا تقترح؟.....

س15: هل تتلقى دروسا إضافية ٠٠٠٠٠٠ ؟نعم ☐ لا ☐

إذا كان جوابك بنعم هل تتلقاها بمقابل أم ☐ لا ☐

ما هي المواد التي تتلقى فيها الدروس؟

المواد الأساسية.....

المواد الثانوية.....

س16: هل ترى أن الدروس الإضافية تساعد على النجاح؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت إجابتك بنعم لماذا؟.....

.....

س17: ما هو الإجراء التربوي الذي تراه مناسبا للتقليل من ضعف النتائج بصفة خاصة وظاهرة الفشل الدراسي بصفة عامة؟

علل إجابتك .....

.....

.....

انـــــتهى.

الفهرس

الموضوع	الصفحة
• المقدمة	05
• الباب الأول	13
• القسم النظري	13
• الفصل الأول	15
• الفصل الثاني	27
• القيادة التدبيرية، الكفاءات المستهدفة، التخطيط وشروطه	27
• التنظيم وأقسامه التنشيط ودوره في قيادة الأشخاص،	35
• الفصل الثالث، منهجية مشروع المؤسسة	49
• مرحلة بناء المشروع	61
• تقويم مشروع المؤسسة	67
• التفويض	79
• الإعلام والاتصال	83
• دليل تنشيط الاجتماع	91
• بعض التقنيات للعمل بالمشروع	92
• استخدام الرسم البياني: الرسم البياني لبريطو	94

الموضوع	الصفحة
• زوبعة الأفكار	93
• حسكة اشبكاوا	95
• الباب الثاني	99
• الفصل الأول: تحليل الوضعية	101
• مراحل إنجاز المشروع	105
• مخطط الإنجاز	107
• مرحلة البناء	105
• مرحلة تصور الأهداف	132
• الفصل الثاني: بناء المشروع	137
• صياغة الأهداف وانجاز البطاقات	139
• المذكرات الخاصة بالبطاقات النموذجية	141
• مخطط التقويم	148
• المراقبة	151
• المراجع	155
• الملاحق	157
• الفهرس	166

© INFPE 2005