

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية
وتحسين مستواهم

وحدة النظام التربوي

سند تكويني
لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي والإكمالي

السنة: 2005



4. شارع أولاد سيدي الشيخ – الحراش – الجزائر
الموقع على الانترنت: <http://www.infpe.edu.dz>
البريد الإلكتروني: contact@infpe.edu.dz

فهرس المواضيع

الصفحة	المواضيع
5	1- النظام التربوي في الجزائر
10	2- التحليل النظامي
16	3- النظام التربوي في الجزائر
25	4- البرامج التعليمية
31	5- التخطيط التربوي
35	6- أساليب التقويم ومجالاته
39	7- مشروع المؤسسة
52	8- تقنيات الاتصال والإعلام
58	9- المناجحات
63	10- المربي
68	11- التوجيه المدرسي

النظام التربوي في الجزائر

النصوص المرجعية

- معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك.
- المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة وإصلاح التعليم الأساسي للمجلس الأعلى للتربية.
- الأمر رقم 76/35 المتضمن تنظيم التربية والتكوين في الجزائر بتاريخ 16 أفريل 1976 .

تعريفه

إن النظام التربوي هو أساس النظم الأخرى الموجودة في المجتمع ومحورها، إذ أنه يتكفل ببناء أهم رأسمال في الأمة وهو الإنسان. فإذا كان النظام قائما على أسس قيمية وعلمية فاعلة، انعكس ذلك على نوعية الإنسان وكفاءته، ومن ثم على أدائه كعضو يساهم إيجابا في تطوير مجتمعه وإنتاج حضارته والعكس كذلك.

والنظام التربوي في مفهومه العلمي هو نظام يتكون من العناصر والمكونات والعلاقات التي تستمد مكوناتها من النظم السوسيو ثقافية والسياسية والاقتصادية وغيرها لبلورة غايات التربية وأدوار المدرسة ونظام سيرها ومبادئ تكوين الأفراد الوافدين إليها. ويتشكل كل نظام تربوي من مستويين أساسيين هما المستوى البنائي الواصف للنظام، والمستوى الوظيفي الواصف لعملياته.

1. المستوى البنائي

كليات من العناصر المتفاعلة تشكل عنصرا من عناصر النظام وتتفاعل فيما بينها لأجل أداء وظائف معينة تمكن من تحقيق الغايات البعيدة المدى والقصيرة المدى من وجود النظام ذاته.

يمكن التمييز في هذا الصدد بين بنيات مختلفة:

1.1 بنيات سياسية تشمل وظيفة اتخاذ قرارات السياسة التعليمية

2.1 بنيات إدارية تدير شؤون النظام وتسييره.

3.1 بنيات بيداغوجية تخطط للبرامج والطرق والوسائل أو تنفذها أو تقومها.

ويمكن كذلك تحديد بنيات أخرى:

أ- بنية التكوين وهي تاريخ تكون النظام وتطوره.

ب- بنية تسيير الموارد المادية والإدارية.

ج- البنية التربوية الساهرة على تنفيذ المناهج والبرامج.

د- البنية النظرية الواصفة لمكونات النظام التربوي وعناصره.

المستوى الوظيفي: وهو مستوى الوظائف التي يشغلها النظام والتي تحدد على مجموعة من المستويات هي:

1.2 مستوى سياسي يشمل تخطيط الغايات وتحديد الاختيارات .

2.2 مستوى إداري يشمل تسيير النظام وتدبير الموارد والخدمات وإصدار القرارات التنظيمية .

3.2 مستوى إداري يشمل عمليات التكوين والتأطير التربوي والتدريس .

والنظام التربوي في الجزائر يسعى إلى تحقيق جملة المطامع والغايات السامية تضمنتها المواثيق الرسمية للدولة الجزائرية لاسيما ما جاء منها في أمية 16 أبريل 1976 المنتظمة تنظيم التربية والتكوين.

2. غاياته

قبل التطرق إلى غايات النظام التربوي في الجزائر يجدر بنا أن نشير إلى المبادئ الأساسية التي بنيت عليها السياسة التربوية في الجزائر، ونوجزها فيما يلي:

أ- البعد الوطني

إن الإسلام والعروبة والأمازيغية هي المكونات الأساسية لهوية الأمة الجزائرية التي تكرر أصالتها. ويتعين على المنظومة التربوية أن تعمل على ترسيخها والنهوض بها لضمان الوحدة الوطنية والمحافظة على الشخصية الجزائرية، كما يتعين عليها - وهي تتطلع نحو المستقبل - أن تعمل على إحكام التلاحم العضوي بين هذه القيم الأصيلة وتوقان الأمة إلى التقدم والحداثة.

ب- البعد الديمقراطي

يتجلى هذا البعد في التوجهات الجديدة للبلاد الرامية إلى بناء نظام ديمقراطي يعمل على نشر الثقافة الديمقراطية قيما وسلوكا.

ويتعين على النظام التربوي أن يتكفل في مناهجه بالنهوض بهذا البعد، أن يكرس في الوقت ذاته مبدأ ديمقراطية التعليم.

ج- البعد العلمي والتكنولوجي

ينبغي إعادة تأكيد الاختيار العلمي والتقني كأحد الأسس التي تقوم عليها المدرسة الجزائرية. غير أن هذا البعد يجب أن يتجسد علميا من خلال تخصيص توقيت مناسب للمواد العلمية والتكنولوجية خاصة في أطوار التعليم الأساسي.

د- البعد العالمي

يتميز عالم اليوم بالترابط في كل المجالات وبوفرة المعلومات والخدمات. وقد أدى النمو الشديد للمعارف العلمية على تطوير طرق العمل والتشجيع على الإبداع. ومن الطبيعي أن يقوم النظام التربوي بالتفاعل مع هذه المستجدات مما يتطلب تحديث المناهج وعصرنة الوسائل، قصد الإسهام في التنمية المستدامة، والاشتراك في بناء سرح التراث الإنساني بمراعاة الامتداد المغاربي والعربي الإسلامي والتعايش السلمي الإيجابي وحقوق الإنسان والتعاون الدولي والاحترام المتبادل بين الأمم والشعوب.

انطلاقا من هذه المبادئ يرمي النظام التربوي في الجزائر إلى تحقيق الغايات الآتية:

1.2 بناء مجتمع متكامل متماسك معتر بأصالته وواثق في مستقبله يقوم على:

أ- الهوية الوطنية المتمثلة في الإسلام عقيدة وسلوكا وحضارة والذي يجب إبراز محتواه الروحي والأخلاقي وإسهامه الحضاري والإنساني وتعزيز دوره كعامل موحد للشعب الجزائري. وفي العروبة حضارة وثقافة ولغة، التي تجسدها اللغة العربية والتي يجب أن تكون الأداة الأولى للمعرفة في كل مراحل التعليم والتكوين وعالم الشغل ووسيلة للإبداع والاتصال، والتفاعل الاجتماعي والمهني. وفي الأمازيغية ثقافة وتراثا

وجزاء لا يتجزأ من مقومات الشخصية الوطنية التي يجب العناية والنهوض بها وإثرائها في نطاق الثقافة الوطنية.

ب- روح الديمقراطية والتي ترمي إلى ترسيخ القيم الآتية:

- احترام حقوق الإنسان وحقوق الطفل.
- حرية التفكير والتعبير واحترام الرأي الآخر.
- العدالة الاجتماعية.
- حسن التعايش والتكافل الاجتماعي ونبذ العنف.
- المساواة وعدم الإقصاء والميز.

ج- روح العصرنة والعلمية التي تمكن المجتمع من مواكبته التطورات العصرية وذلك ب:

- التحكم في العلوم الجديدة والتكنولوجيات المستحدثة.
- التحلي بالقيم الإنسانية النبيلة.
- الإسهام في بناء الحضارة الإنسانية.

2.2 تكوين المواطن وإكسابه الكفاءات والقدرات

التي تؤهله لـ :

- أ- بناء الوطن في سياق التوجهات الوطنية ومستلزمات العصر.
- ب- توطيد الهوية الوطنية بترسيخ روح الانتماء للوطن والدفاع عن وحدته وسلامته والعقيدة الإسلامية السمحاء.
- ج- ترقية ثقافة وطنية تتبع من مقومات الأمة وحضارتها وتكون متفتحة على الثقافة العالمية الهادفة إلى:
- تربية النشء على الذوق السليم والتطلع إلى قيم الحق والعدل والخير والجمال وحب المعرفة.
- تنمية التربية من أجل الوطن والمواطنة، بتعزيز التربية الوطنية والتاريخ الوطني.

- امتلاك روح التحدي لمواجهة رهانات القرن الجديد والتكيف مع مستلزمات العصر والتأقلم مع مقتضيات العولمة.

3. مرجعيته

لقد وجدت الجزائر نفسها بعد الاستقلال في مواجهة التخلف الاجتماعي والثقافي بكل أشكاله المختلفة من فقر وحرمان ونقص للأمية والمرض وغيرهما من العقبات الكبرى التي على رأسها المنظومة التربوية الأجنبية البعيدة عن واقعنا الحضاري والتاريخي من حيث مضامينها وغاياتها.

وكان لزاما على الجزائر أمام هذا التحدي أن تجسد طموح الشعب في التقدم والتنمية، وأن تستفيد مكونات هويته وبعده الثقافي الوطني من خلال بناء منظومة تربوية جزائرية شكلا ومحتوى.

وقد استلهمت الدولة الجزائرية ملامح هذه المنظومة من الأصالة الحضارية للأمة ومن مختلف المواثيق الرسمية التي نذكر منها ما يلي:

- نداء أول نوفمبر 1954.
 - مؤتمر الصومام 20 أوت 1956.
 - مؤتمر طرابلس جوان 1962.
 - ميثاق الجزائر أبريل 1964.
 - الميثاق الوطني 1976.
 - الميثاق الوطني 1986.
 - الدساتير الجزائرية منذ 1962 إلى يومنا هذا.
 - أممية 16 أبريل 1976 والمراسيم التابعة لها.
- وهذه المواثيق والنصوص في مجموعها حددت التوجهات الأساسية للنظام التربوي الجزائري التي تم ذكرها سلفا.

التحليل النظامي

النصوص المرجعية

- كتاب التخطيط التربوي للدكتور فاروق شوقي البوهي.
- مدخل إلى الإدارة التربوية للدكتورين وليد هوانة وعلي تقي.
- معجم علوم التربية تأليف مجموعة من الأساتذة.

مفهوم النظام أو النظم

يشمل مصطلح النظام الكثير من العناصر المتشابكة والمتراصة فيما بينها في تفاعل مستمر لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف مشتركة، لذلك يعرفه كوفمان (Kaufman) بأنه المجموع الكلي للأجزاء والعناصر التي تعمل بطريقة مستقلة أو تكاملية لتحقيق النتائج أو المخرجات الموجودة على أساس حاجات ومتطلبات هذا النظام.

ويمكن في هذا السياق أن نضرب مثلا للنظم بالنظام التعليمي الذي هو مجموعة من الأجزاء والعناصر المرتبطة التي تتفاعل مع بعضها من أجل تحقيق غايات وأهداف معينة، بيد أن هذا النظام بمفهومه الواسع (أي النظام التعليمي العام) يتكون بدوره من النظم الفرعية الصغيرة مثل التعليم الابتدائي أو الإكمالي أو التعليم الثانوي العام والتقني كما أن هذه النظم أيضا تنقسم إلى نظم أصغر منها وهكذا.

خصائص النظم

تتميز النظم بخصائص منها

أن كل النظم تتكون من أجزاء وعناصر متفاعلة ومتكاملة وأن هذا التفاعل هو الذي يميز النظام بالعمق والثراء ويجعل تحليل أدائه عملية مشوقة وممتعة لأن الارتباط بين عناصر النظام عال جدا ومتفرع إلى درجة أن أي تغيير أو تعديل في قيمة أي عنصر يؤثر في العناصر الأخرى كما يؤثر في النظام كله، فتغيير المنهاج الدراسي مثلا يؤثر بالضرورة في تحصيل التلميذ وفي وسائل التعليم وغيرها من العناصر الأخرى المكونة للعملية التربوية.

ب - إن النظم غرضية أي أن لها أهدافا محددة مسبقا وتسعى لتحقيقها.

- ج - إن للنظام خصائص يتميز بها تجعله يختلف عن غيره لأنه عبارة عن مجموعة من التغيرات التي لها هدف وبينها علاقات متكاملة ومتفاعلة.
- د - إن لكل نظام سلطات ومسؤوليات مختلفة يترتب عنها وجود اهتمامات متصارعة وقرارات لتحقيق الأهداف التي يريد هذا النظام بلوغها.
- ه - إن لكل نظام تركيباً هرمياً يربط عناصر النظام ببعضها، كما يرتبط هذا النظام والنظم الفرعية التحتية بالبيئة المحيطة، وتتحوّل بعض مخرجاتها إلى مدخلات لنفس النظام أو النظم الأخرى.
- و - إن لكل نظام بيئته التي تؤثر فيه وتحدده وتتفاعل معه، وأن الوصف الدقيق لأداء النظام يقتضي معرفة العلاقات والتفاعلات بين عناصره ومعرفة مميزات كل عنصر على حدة، لأن هناك كثيراً من المتغيرات والعوامل البيئية التي يتأثر بها النظام، والتي ينبغي ضبطها والتحكم فيها كلما كان ذلك ممكناً

III- تعريف التحليل النظامي أو تحليل النظم

تحليل النظم كما عرفه كوفمان هو عملية تمكننا من تحديد الحاجات واختيار المشكلات وتعيين متطلبات حل هذه المشكلات وكذا اختيار الحلول من البدائل وتحديد الوسائل والطرق وتقويم النتائج من أجل القيام بالمراجعات والإصلاحات المطلوبة لكل النظام أو جزء منه، وكذلك يعد تحليل النظم طريقة منطقية ومفضلة لحل المشكلات التعليمية الهامة لأنه أداة وطريقة في التفكير لتحليل الكل إلى أجزائه من أجل اكتشاف طبيعة اتساقها وتفاعلها ووظيفتها والعلاقات بينها.

IV - أسسه واستعمالاته

- يستعمل تحليل النظم في مجالات عدة نذكر منها بالنسبة للنظام التعليمي ما يلي:
- أنه محاولة للوصول على قرارات لا تتعلق فقط بالأجزاء أو العناصر الفردية وإنما تتعلق بالنظام ككل من خلال خطوات منظمة منطقية.

- انه يعني بوضوح نماذج عامة تتضمن علاقات مشتركة بين جزئيات أو متغيرات وينظر إلى التعليم كنظام يتأثر بمجموعة كبيرة من المتغيرات والمؤثرات الداخلية والخارجية التي تؤثر في نوعيته ومدخلاته ومخرجاته.

- يساعدنا على القدرة على التنبؤ بالتغيير الذي يحدث في أي عنصر من عناصر النظام ويتم ذلك من خلال بناء نماذج للنظام توضع تحت الدراسة، ثم يتبع ذلك بناء علاقات بين أي من العناصر والمتغيرات للنظام بعناية فائقة وأخيرا يتم إحداث تعديل في أي متغير وملاحظة الأثر الذي تحدثه على قيم المتغيرات الأخرى.

- يتناول ويعالج ويشخص المشكلة التي تواجه النظام بالرجوع إلى العناصر التالية:

- ♦ الهدف أو مجموعة الأهداف التي يسعى النظام لتحقيقها.
- ♦ الوسائل البديلة التي يمكن أن تحقق الأهداف معرفة ودراسة التكاليف والموارد المطلوبة لكل بديل.
- ♦ النموذج الرياضي أو المنطقي أو مجموعة النماذج التي تصف جميع العلاقات بين الأهداف والوسائل البديلة لتحقيقها وكذا البيئة والموارد المطلوبة.
- ♦ البحث في معيار (Critère) أو معايير اختيار البديل الأفضل والذي يكون مرتبطا بالأهداف والتكلفة بطريقة ما وهذه المعايير هي:

1- الكفاءة في التعليم

وتعني مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه وتنقسم معايير الكفاءة في التعليم إلى:

أ) - الكفاءة الداخلية للنظام وهي قدرة النظام التعليمي الداخلية على القيام بالأدوار المتوقعة منه، وتشتمل الكفاءة الداخلية على العناصر البشرية الداخلة في التعليم والتي تتولى القيام بالعملية التربوية.

ب) - الكفاءة الخارجية للنظام وتعني مدى قدرة النظام على تحقيق غايات وأهداف المجتمع الذي أنشئ النظام من أجله وتكون معرفة درجة النجاح أو الفشل في هذا السياق بما يلي:

- ما يقدمه النظام من خريجين للمجتمع كما.

- مدى رضا أصحاب العمل على نوعية الخريجين

- قدرة الخريج على الوفاء بمتطلبات المواطنة الصالحة.

ج) - الكفاءة الكمية (الإنتاجية) ويقصد بها عدد التلاميذ الذين يخرجهم النظام بنجاح ويرتبط بها انخفاض معدل التسرب والإعادة والرسوب أي قدرة النظام على تقليص حجم الهدر لأقصى درجة ممكنة، وعوامل خفض الكفاءة الإنتاجية هي التسرب والرسوب.

هـ) - الإحصاءات التربوية واستخدامات أسلوب تحليل النظم تلعب الإحصاءات أهمية بالغة الأثر في قياس الكفاءة الإنتاجية من حيث دلالتها الكمية والكيفية للتعليم وذلك بحساب المؤشرات التالية:

- معرفة درجة النمو (حساب معدل الزيادة السنوية)

- معرفة نوع وحجم التوازن بين التعليم في الريف والحضر.

- معرفة نوع وحجم التوازن بين تعليم الذكور والإناث.

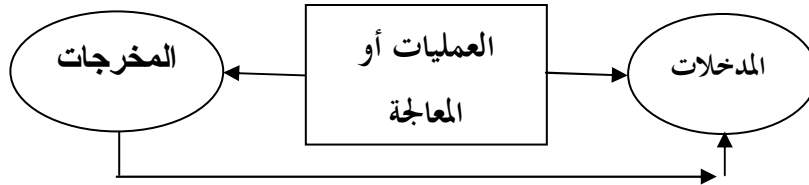
- معرفة قدرة النظام على استيعاب المتدربين....

- التحليل الكمي للنظم التعليمية من حيث معدل النمو - معدل الاستيعاب معدلات القبول.

- التحليل الكيفي للنظم التعليمية مثل كثافة الفصل - نصاب من الحجم الساعي - نصاب العلم من التلاميذ - معدلات النجاح أو الترفيع إلى القسم الأعلى.

- التحليل الكمي داخل النظام التعليمي ويشمل حجم الطلاب في مختلف مراحل التعليم، تطوره الزمني، عدد المسجلين الجدد حسب المراحل والمستوى والجنس...
- التحليل الكمي خارج النظام التعليمي كالعوامل السكانية والاجتماعية والاقتصادية.

- التحليل النوعي داخل النظام من حيث تجانس المسجلين، فوارق السن، الوسط الاجتماعي....
 - التحليل النوعي خارج النظام من حيث مهنة الأولياء، دخلهم توزيع المناطق الريفية والحضرية - خريطة توزيع المؤسسات....
 - كل الجوانب الأخرى المتعلقة بالنظام والتي تساعد على تحليل عناصره تحليلًا علميًا للوقوف على المشكلات ووضع حلول ملائمة لها.
- فالنظام التعليمي نظام معقد باعتبار العلاقات والتفاعلات الموجودة بين عناصره وأجزائه، وتحليله يقتضي التحكم في جميع عناصره ومتغيراته ولتوضيح هذه الفكرة يمكن أن نضرب مثالًا بتنظيم التدريس الذي يتكون من خمسة عناصر أساسية هي:
- المدرس - التلاميذ - المنهاج - البيئة المدرسية ثم الأهداف التربوية، وتنشأ بين هذه العناصر الخمسة علاقات تفاعل وترابط وتداخل، أما أصول هذه النظم فهي تكون نموذجًا عن ثلاثة عناصر هامة هي حسب الشكل التالي:



تغذية رابعة: تقويم - متابعة - مراقبة - توجيه

- وأي تغيير أو تعديل لأي عنصر في المدخلات يؤثر بالضرورة في المخرجات وفي النظام ككل، لذا ينبغي التحكم في جميع العناصر المكونة لهذا النظام التعليمي عند البحث عن المشكلات التي تواجهه لإيجاد الحلول والبدائل المناسبة.
- والمدخلات العلمية هي:

- التجهيز والأثاث المدرسي.
- العدد الكلي للتلاميذ والطلبة.
- المخابر والقاعات المتخصصة.
- المباني والهياكل المدرسية.

- الأساتذة والمعلمون.
- تضاف إليها المدخلات الخارجية التي يصعب التحكم فيها مثل:
- ظروف التلاميذ الاجتماعية والاقتصادية والأسرية
- تفرغ التلاميذ للدراسة.
- الحالة الصحية والنفسية.
- المشكلات العامة التي تؤثر على أداء الطلبة....
- العمليات التعليمية وتتأثر بالمتغيرات التالية:
- الحجم الساعي الأسبوعي للأستاذ.
- الأعمال التي تناط بالأساتذة خارج العمل.
- المناهج الدراسية.
- الحجم الساعي للتلاميذ.
- المواقيت الرسمية لكل مادة.....
- مخرجات العملية التعليمية:
- التلاميذ المتخرجون من المؤسسات التربوية.
- المستوى التحصيلي.
- مستوى الأداء العملي بعد التخرج.
- الخبرات والمهارات...

النظام التربوي في الجزائر

النصوص المرجعية

- الأمر رقم 76/35 المتضمن تنظيم التربية والتكوين (نشرة المديرية الفرعية للتوثيق سنة 98).
- المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة وإصلاح التعليم الأساسي (الجلس الأعلى للتربية).
- نشرة وضعية قطاع التربية الوطنية (مسح شامل من 1962 إلى 1998).

1. تطوره وهيكلته

إن التطرق لدراسة النظام التربوي الجزائري وتطوره يقتضي استعراض مختلف الفترات التاريخية التي مر بها هذا النظام قبل الاستقلال وبعده. وفي السياق يمكن تقسيم هذا التطور إلى مراحل متميزة حسب الأحداث الكبرى والتحويلات الجوهرية نوردها فيما يلي:

1.1 مرحلة ما قبل الاستقلال

كانت التربية قبل الاحتلال الفرنسي شديدة الانتشار في الجزائر إذ كانت تمتد على طول البلاد وعرضها شبكة واسعة من الكتاتيب والمدارس. لكن السلطات الاستعمارية الوحشية استغلت ببشاعة الدور الخطير الذي تنهض به المدرسة في استخلاف الأجيال، فأقامت في البلاد منظومة تربوية بديلة مارست من خلالها ضغطا شديدا على عقيدة الشعب وحضارته وأصالته وذلك بفتح مدارس للأهالي تتلخص مهمتها في تكوين المساعدين الذين يحتاج إليهم الاستعمار لخدمة أغراضه، بينما كانت مدارس الأوروبيين نسخة مطابقة للنموذج الأصلي بجميع مكوناتها العصرية.

إلا أن هذه السياسة اصطدمت بمقاومة شعبية بأسلة وشاملة استطاعت أن تحافظ على شكل من أشكال التربية والثقافة الوطنية بواسطة الكتاتيب القرآنية والمدارس الحرة التي كان ينفق عليها الشعب، والتي كان لها الفضل في تكوين أجيال واعية بانتمائها الثقافي والروحي والحضاري.

2.1 ما بعد الاستقلال

وجدت الجزائر نفسها بعد الاستقلال أمام وضع اقتصادي واجتماعي وثقافي منهار تجلت معالمه في تفشي الأمية والجهل وانتشار الأمراض وقلة البنى التحتية، ونقص في الموارد المالية والبشرية التي تكون في مستوى تحدي الأوضاع. لكن الدولة الجزائرية الفتية إيماناً منها بدور التربية التي تعد أساس كل تنمية بادرت إلى تجنيد وتعبئة كل الإمكانيات المتاحة آنذاك، واستعانت بالدول الشقيقة والصديقة من أجل بناء منظومة تربوية جزائرية، وقامت في هذا السياق بمساع حثيثة لإدخال إصلاحات عبر المراحل التالية.

1.2.1 المرحلة الأولى (1962-1970)

بقي النظام في هذه المرحلة شديد الصلة من حيث التنظيم والتسيير بذلك الذي كان سائداً قبل الاستقلال، إلا أنه شهد تحويرات نوعية تطبيقاً لاختيارات التعريب والديموقراطية والتوجه العلمي والتقني وذلك طبقاً للمواثيق الأساسية للأمة. وفي هذا الإطار نصبت سنة 1962 لجنة لإصلاح التعليم عهد إليها وضع خطة تعليمية واضحة، ونشرت اللجنة تقريرها في نهاية سنة 1964. لكن النظام التربوي لم يعرف تغيراً كبيراً، ولم تشهد السنوات الأولى من الاستقلال سوى جملة من العمليات الإجرائية نذكر منها:

- التوظيف المباشر للممرنين والمساعدين.
 - تأليف الكتب المدرسية وتوفير الوثائق التربوية.
 - بناء المرافق التعليمية في كل نواحي الوطن.
 - اللجوء إلى عقود التعاون مع البلدان الشقيقة والصديقة.
- أما تنظيم التعليم فقد انقسمت هيكلته في هذه المرحلة إلى ثلاثة مستويات يستقل كل منها عن الآخر وهي:

- أ- التعليم الابتدائي: ويشمل ست سنوات ويتوج بامتحان السنة السادسة.
- ب- التعليم المتوسط: ويشمل ثلاثة أنماط هي:
 - التعليم العام ويدوم 4 سنوات ويتوج بشهادة الأهلية التي عوضت فيما بعد بشهادة التعليم العام (BEG).

- التعليم التقني، يدوم 3 سنوات، ويؤدي في إكماليات التعليم التقني، ويتوج بشهادة الكفاءة المهنية.
- التعليم الفلاحي يدوم 3 سنوات، ويؤدي في إكماليات التعليم الفلاحي، يتوج بشهادة الكفاءة الفلاحية.
- ج- التعليم الثانوي: ويشمل ثلاثة أنماط هي:
 - التعليم الثانوي العام يدوم 3 سنوات ويحضر لمختلف شعب البكالوريا (الرياضيات - علوم تجريبية - فلسفة) أما ثانويات التعليم التقني فتحضرهم لاختبار بكالوريا شعب (تقني رياضيات - تقني اقتصادي).
 - التعليم الصناعي والتجاري، وهو يحضر التلاميذ لاجتياز شهادة الأهلية في الدراسات الصناعية والتجارية تدوم 5 سنوات، وقد تم تعويض هذا النظام قبل نهاية المرحلة بتنصيب الشعب التقنية الصناعية، والتقنية المحاسبية التي تتوجها بكالوريا تقني.
 - التعليم التقني، يحضر لاجتياز شهادة التحكم خلال 3 سنوات من التخصص بعد التحصل على شهادة الكفاءة المهنية.

2.2.1 المرحلة الثانية (1970-1980)

- عرفت الفترة الممتدة من 1970 إلى 1980 إعداد مشاريع إصلاحية كمشروع 1973 المترامن ونهاية المخطط الرباعي الأول وبداية المخطط الرباعي الثاني ومشروع وثيقة إصلاح التعليم سنة 1974 التي صدت بعد تعديلها في شكل أمر 16 أبريل 1976، وهو الأمر المتعلق بتنظيم التربية والتكوين الذي نص على إنشاء المدرسة الأساسية وتوحيد التعليم الأساسي وإجباريته، وتنظيم التعليم الثانوي وظهور فكرة التعليم الثانوي المتخصص، وتنظيم التربية التحضيرية.
- وقد تميزت هذه المرحلة في المجال التربوي بالخصائص التالية:
- تجديد المضامين والطرق التعليمية بالتعميم التدريجي للتعليم المتعدد الشعب بهدف تحضير شروط التنمية العلمية للبلاد.

- استخدام ميكانيزمات فعالة لتوجيه التلاميذ خلال مسارهم الدراسي.
 - جعل وسائل التعليم والمضامين التعليمية منسجمة مع انشغالات المحيط.
- وبالتوازي مع العمليات التحضيرية للإصلاح فقد شهد القطاع طيلة هذه المرحلة عددا من القرارات التي مست هيكلة المنظومة في كل أطوار التعليم، كما مست القطاعات المرتبطة بالشهادات وبالتكوين، وتمثل ذلك فيما يلي:

أ- في مرحلة التعليم الابتدائي

لم تدخل عليه تغييرات بالمقارنة لما عرف عنه في المرحلة السابقة باستثناء تغيير تسمية "امتحان السنة السادسة" الذي أصبح يطلق عليه "امتحان الدخول إلى السنة الأولى".

ب- في مرحلة التعليم المتوسط

وقد جمع في إكماليات التعليم المتوسط (التي تم إنشاؤها) كل أنواع التعليم التي كانت تؤدي في الطور الأول من التعليم الثانوي وفي إكماليات التعليم العام والتعليم التقني والتعليم الفلاحي، تلك المؤسسات التي شرع في إلزتها ابتداء من سنة 1970، وتنتهي الدراسة باجتياز شهادة الأهلية للتعليم المتوسط وحذف التعليم التقني القصير المدى، كما خصصت بعض مؤسسات التعليم المتوسط لاجتياز البرامج الجديدة خلال فترة محددة تدوم 3 سنوات والتي تمثل الطور الثالث من التعليم الأساسي، كما أنشئ فرع جديد في شهادة التعليم المتوسط سمي "شهادة التعليم الأساسي" التي تتوج الدراسة في المؤسسات التجريبية.

ج- التعليم الثانوي

يدوم 3 سنوات وينتهي باجتياز مختلف شعب البكالوريا التي تؤدي إلى الجامعة، وتحضر ثانويات التعليم العام لاجتياز الامتحان المذكور في الرياضيات والعلوم والآداب.

إن أهم التغييرات التي وقعت في هذه المرحلة تتعلق بالتعليم التقني حيث أنشئت مناقن الطور الأول 71/70 وهي تستقبل تلاميذ لسنة الخامسة (السنة الثانية

متوسط). بهدف منحهم تكويناً يدوم سنتين ليصبحوا عمالاً مؤهلين مع إمكانية الانتقال إلى الطور الثاني لتلقى تكوين يؤهلهم مدة سنتين إضافيتين لأن يصبحوا تقنيين. وقد أهملت هذه التجربة ابتداءً من الدخول المدرسي 74/73 وحولت المتاقن إلى ثانويات تقنية.

3.2.1 المرحلة الثالثة (1980-1990)

أ- ما يطبع هذه الفترة أساساً هو إقامة المدرسة الأساسية ابتداءً من الدخول المدرسي 81/80. وقد تم تعميمها بشكل تدريجي سنة بعد سنة حتى يتسنى لمختلف اللجان تحضير البرامج والوسائل التعليمية لكل طور، وتدوم فترة التمدرس الإلزامي فيها 9 سنوات وتشمل هيكلتها ثلاثة أطوار مدة الطورين الأولين 6 سنوات (الابتدائي سابقاً) ومدة الطور الثالث 3 سنوات (المتوسط سابقاً). إن المدرسة الأساسية تم تصميمها لتكون وحدة تنظيمية شاملة، وتمت محاولات على الصعيد التنظيمي ترمي إلى تحقيق هذه الوحدة في إطار (المأمن).

ب- التعليم الثانوي

شهد التعليم الثانوي خلال هذه الفترة تحولات عميقة رغم أن التكفل به أسند إلى جهاز مستقل وقد شملت هذه التحولات ما يلي:

- التعليم الثانوي العام

تميز بإدراج التربية التكنولوجية والتعليم الاختياري في اللغات والإعلام الآلي، والتربية البدنية والفنية، ثم التخلي عنها إثر إعادة هيكلة التعليم الثانوي في الفترة الموالية، وكذا فتح شعبة "علوم إسلامية".

- التعليم الثانوي التقني: تميز بما يلي:

- ♦ تطابق التكوين في المتاقن مع التكوين الممنوح في الثانويات التقنية.
- ♦ فتح بعض شعب التعليم العالي أمام الحائزين على بكالوريا تقني.
- ♦ إقامة التعليم الثانوي التقني القصير المدى الذي يتوج بشهادة الكفاءة التقنية والذي ظل ساري المفعول من سنة 1980 إلى 1984.

♦ فتح شعب جديدة.

♦ تعميم تدريس مادة التاريخ لتشمل كل الشعب.

4.2.1 المرحلة الرابعة (1990-إلى اليوم)

أ- التعليم الأساسي

بالنسبة للمرحلة القاعدية للنظام التعليمي هي المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات (من السنة الأولى إلى التاسعة أساسي). وتنقسم إلى طورين متكاملين:

- الطورين الأولين (ابتدائي) من السنة الأولى إلى السنة السادسة أساسي.
- الطور الثالث، من السنة السابعة إلى التاسعة أساسي.

ويبقى الطموح في تحقيق المدرسة الأساسية المندمجة قائما، وهو أحد الانشغالات التي تعنى بها المصالح المعنية إلى يومنا هذا.

وتتوج الدراسة بشهادة التعليم الأساسي (BEF).

ب- التعليم الثانوي

بعد اتخاذ بعض الإجراءات لإعادة التنظيم التي أدرجت في الثمانينات، والتي تم التخلي عنها بسرعة (تنويع شعب التعليم التقني، الاختبارات الإلزامية) تم تنصيب الجذوع المشتركة في السنة الأولى ثانوي، وهي:

1. الجذع المشترك (آداب).

2. الجذع المشترك (علوم).

3. الجذع المشترك (تكنولوجيا).

ولكل جذع من هذه الجذوع المشتركة مجموعة من الشعب التي يمكن مراجعتها من خلال النصوص السارية المفعول.

3.1 تطور التعليم العالي

إن المنتبغ للمراحل التي مرت بها الجامعة الجزائرية في 40 سنة الماضية يلاحظ أنه يمكن تلخيصها على النحو الآتي:

1.3.1 مرحلة 1970-62

انطلق فيها القطاع بجامعة واحدة ومدرستين للتعليم العالي، ونظام جامعي موروث عن العهد الاستعماري، وشهدت هذه المرحلة انطلاقة التفكير في الإصلاح الجامعي والتوسع في بناء المؤسسات الجامعية حيث شرع في بناء جامعة قسنطينة، باب الزوار وهران

2.3.1 مرحلة 71- 84

ميزها إصلاح التعليم العالي سنة 1971 والذي من مراميه الكبرى:

- إدماج الجامعة الجزائرية في سياق حركة التنمية الشاملة
- جزارة المؤطرين والمكونين.
- ديموقراطية التعليم وتعريبه.
- تأكيد التوجه العلمي والتكنولوجي.
- تكوين الإطارات من حيث الكم والنوعية الضرورية لسد حاجات البلاد.

3.3.1 مرحلة 85-89

وميزها وضع الخريطة الجامعية التي تنظم القطاع بغية التحكم في التوافد الطلابي وترشيد توزيعه في إطار توحيد المنظومة الجامعية، وإنشاء شبكة للمراكز الجامعية في مختلف أرجاء الوطن وكذا إنشاء جامعة التكوين المتواصل.

4.3.1 مرحلة 1990 - إلى يومنا

لم تستطع الجامعة في هذه المرحلة الاستجابة للمطالب الاجتماعية والاقتصادية المطروحة نتيجة تأثير التخطيط الاستعجالي للتكفل بالدفعات الطلابية بحيث عانت فيها الجامعة ضغوطا أدت إلى عدم استقرارها في مجالات التنظيم والتسيير.

4.1 التكوين المهني

لم يكن هناك غداة الاستقلال سوى سبعة عشر مركزا للتكوين المهني اقتصر التكوين فيها على التخصصات المتعلقة بالأشغال العمومية والبناءات الحديدية.

وفي بداية السبعينات تبلورت سياسة وطنية للتكوين المهني تطبعها اهتمامات اجتماعية واقتصادية تتمثل في تكوين يد عاملة مؤهلة سريعة الإدماج في الجهاز الاقتصادي معتمدة في ذلك على عدد كبير من المؤطرين الأجانب.

في بداية الثمانينات شهد القطاع ديناميكية نشطة تميزت بـ:

- إنشاء إدارة مركزية مستقلة خاصة بقطاع التكوين المهني.
- مضاعفة عدد مؤسسات التكوين المهني بمختلف أنواعها وتنوع تخصصاتها.
- جزأة المكونين عن طريق تكوين المكونين وإدماجهم.
- إدخال أنماط ومستويات جديدة للتكوين.
- صدور قانون التمهين.

وقد شهد قطاع التكوين المهني في مطلع التسعينات تمديد التكوين إلى المستويين الرابع والخامس للتكفل بالتلاميذ المتسربين من قطاع التربية الوطنية بعد امتحان البكالوريا وإدخال أنماط جديدة للتكوين أكثر تكيفا، وإنشاء مدارس خاصة للتكوين طبقا للقانون وتحت مراقبة الدولة.

2. أهدافه

أما أهداف النظام التربوي الجزائري فنتمثل بحسب الدراسات الاستشرافية المتعلقة بالتربية فيما يلي:

- تكوين أطفال متميزين بسعة الأفق والخيال وسلامة البدن يصبون إلى قيم الحق والخير والجمال وذلك من خلال إيجاد توازن متناسق بين جوانب التربية الفكرية والأخلاقية والبدنية.
- إكساب الأطفال حرية التفكير التي تسمح لهم بإصدار الأحكام وتبني آراء مستقلة وتعويدهم على تحمل مسؤولية تصرفاتهم.
- تمكين الشباب من تكوين نظرة عن العالم دون فقدان هويته الثقافية وتعويد احترام خصوصيات الثقافات الأخرى.

- ضمان حد أدنى من المعارف والمهارات والكفاءات للجميع بتعميم التعليم الأساسي.
- تمكين المتعلمين من التكيف مع مهام متعددة ومن القدرة على التحسين المتواصل لمستوياتهم في ضوء تطور أشكال الإنتاج وظروف العمل.
- إيلاء أهمية كبيرة للتكوين العام باعتباره الأرضية الضرورية لكل تكيف مستقبلي مع التغير.

البرامج التعليمية

النصوص المرجعية

- تصميم البرامج التعليمية لصاحبه جيرولد كند، ترجمة الدكتور أحمد خيرى كرم.
- قراءات في الأهداف التربوية (سلسلة الرواسي).
- تقييم المناهج - المركز الوطني للوثائق التربوية الطبعة الثانية.
- الأمر 76-135 المتضمن تنظيم التربية والتكوين في الجزائر.

مدخل

تتزايد الحاجة في وقتنا الحاضر، إلى تطبيق الفكر العلمي والأساليب العلمية والتقنية في تصميم الخطط والبرامج التعليمية، وذلك بهدف تحقيق تعلم وأداء أكثر كفاءة وفعالية بما يتناسب وقدرات المتعلمين وخصائصهم في مختلف المستويات التعليمية. والتصميم التعليمي هو أحد المجالات الجديدة التي ظهرت خلال السبعينات والتي تستند على استخدام تكنولوجيا تعليمية تطبق فكر وأسلوب النظم في تصميم برامج تعليمية ترتبط على نحو مباشر بأهداف ونشاط التعليم داخل حجرات الدراسة. وتتفاوت مستويات البرامج من تصميم وحدة تعليمية صغيرة تتناول هدفا معينا أو عددا محدودا نسبيا من أهداف التعلم التي يمكن للمتعلم تحقيقها وإتقان تعليمها في حدود الوقت العادي للحصة أو في وقت أقل، إلى تصميم برنامج يشتمل على مجموعة من الوحدات التعليمية التي تتناول في تتابع معين أهداف التعلم لموضوعات مقرر دراسي بأكمله، ويسير المتعلم في دراستها وفق هذا التتابع بحيث لا ينتقل من دراسة وحدة إلى أخرى تالية لها، إلا بعد إتقانه لتعلم أهداف الوحدة السابقة لها، وهكذا حتى يتقن جميع وحدات المقرر.

1. مفهوم البرامج التعليمية

حتى يتمكن الدارس من التمييز بين المصطلحين:

البرنامج والمناهج يجدر بنا أن نعرف كلا منهما، فيما يلي:

1.1 البرنامج

هو عبارة عن تحديد المواد المراد تعليمها والمضامين التي تقدم في مرحلة من مراحل التعليم بمفهوم المعارف وكذلك الساعات المخصصة لذلك. فالمفهوم يقتصر هنا على ما كانت عليه كثير من برامجنا في فترة غير بعيدة، أي هناك مضامين مواد معبر عنها في شكل معارف.

2.1 المنهاج

هو مجموعة من العمليات المخططة من أجل تحديد الأهداف والمضامين والطرائق واستراتيجيات التعليم وتقييمه، والوسائل المعتمدة للقيام به، مثل الكتب المدرسية والوسائل السمعية البصرية وغيرها. فالمفهوم هنا يقتصر على المضامين والمعارف، بل هناك استراتيجيات لتعليم هذه المضامين وترجمتها إلى مهارات تكتسب ويقيم عناء المتعلم، كما أن هناك الوسائل الضرورية لتحقيق ذلك، بما في ذلك المهام التي يكلف المتعلم بالقيام بها.

2. إعداد البرامج التعليمية

كانت الخطط التي توضع في الماضي للبرامج التعليمية ونشاط التدريس والتعلم تعتمد إلى درجة كبيرة على حدس المربي أو المعلم. وكان الاهتمام الرئيسي في مثل هذه الخطط يركز على طرق التدريس بدلا من التعلم. وعلى الوسائل بدلا من نتائج العملية التعليمية.

بيد أن العملية التعليمية اليوم عملية مركبة وأكثر تعقيدا من مفهومها السابق لها. فهي تتكون من العديد من المكونات والوظائف المتبادلة التأثير والتي ينبغي أن تعمل على نحو متناسق، وتناغم، وتكامل بينها لكي تحقق أهدافها بنجاح.

وإذا ما تحكنا في مكون واحد فقط أو في عدد قليل من هذه المكونات، فسوف لا نحقق النجاح المأمول في تحسين العناصر الأساسية في الناتج التعليمي.

انطلاقا من هذه النظرة لمفهوم البرامج، حدد الخبراء صورا عدة لبنائها وتقويمها تقتصر على أكثرها شيوعا كنموذج

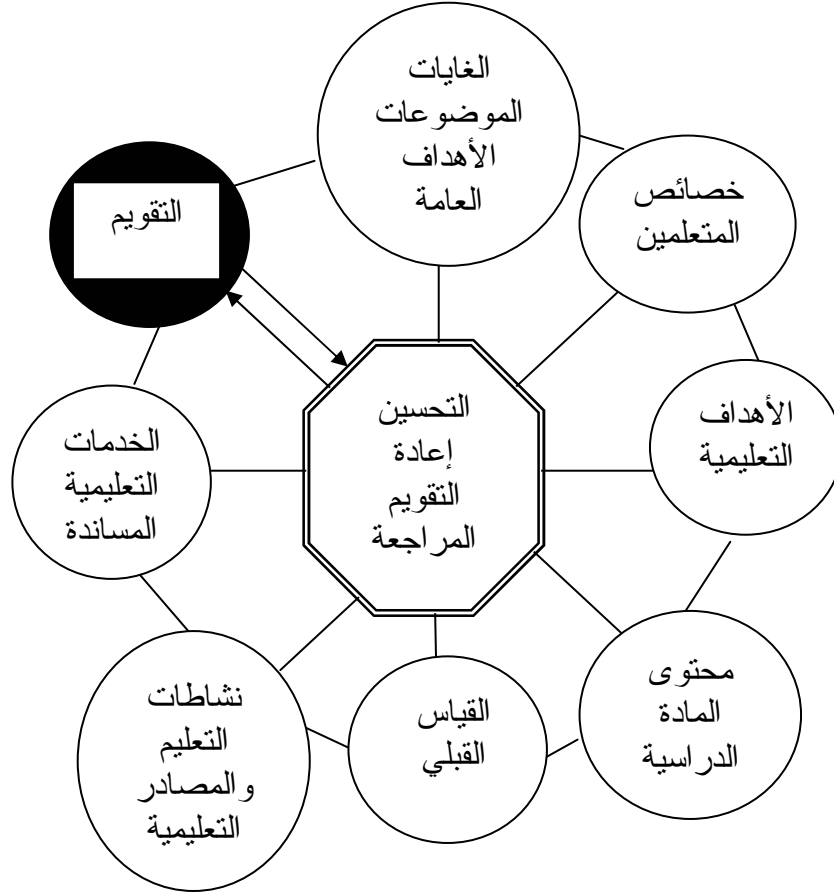
"تأيلور" ونموذج "وايلير" وهو ما يعرف بنموذج الأهداف.

لقد حدد "تأيلور" في بادئ الأمر نظريته العامة لبناء البرنامج في أربع تساؤلات:

- ما الغرض المستهدف ؟ (الأهداف).
 - ما المادة الأساسية التي يجب أن تستخدم ؟ (المصادر والأنشطة التعليمية).
 - ما الخبرات التعليمية التي يجب أن تكتسب ؟ (المهارات والمعارف).
 - كيف يمكن تقويم النتائج المستوفاة (التقويم).
- وللإجابة على هذه الأسئلة المتعلقة ببناء البرنامج يجب العمل بجملة من العناصر التي تعرف بعناصر تصميم الخطة (خطوات رئيسية) وهي ثمانية:
- أ- التعرف على الغيابات التعليمية، ثم إعداد قائمة بالموضوعات الرئيسية التي سوف يتم تناولها من خلال المادة الدراسة وتحديد الأهداف العامة لتدريس كل موضوع من الموضوعات.
- ب- تحديد خصائص المتعلمين الذين يستهدفهم تصميم الخطة التعليمية من حيث: قدراتهم وحاجاتهم واهتماماتهم وغيرها من الخصائص الأكاديمية والاجتماعية، التي تميزهم كمجموعة أو كأفراد.
- ج- تحديد الأهداف التعليمية المراد أن يحققها المتعلمون في صورة نتائج تعلم سلوكية يمكن قياسها وتقويمها.
- د- تحديد محتوى المادة الدراسية التي ترتبط بكل هدف من الأهداف التعليمية.
- هـ- إعداد أدوات قياس قبلي مناسبة لتحديد خبرات المتعلمين السابقة، ومستواهم المعرفي الحالي عن الموضوع أو الموضوعات الدراسية التي سوف يتم تناولها من خلال الخطة التعليمية.
- و- اختيار نشاطات التعليم والتعلم، والمصادر والوسائل التعليمية التي سوف يتم من خلالها وبواسطتها تناول محتوى المادة الدراسية، وربما يساعد المتعلمين على تحقيق أهداف تعليمية.
- ز- تحديد الإمكانيات والخدمات المساندة مثل الميزانية، الأشخاص، جدول الدراسة، الأجهزة والأدوات وغيرها من التسهيلات التعليمية، والتنسيق فيما بينها بما يساعد على تنفيذ الخطة التعليمية.

ح- تقويم تعلم التلاميذ ومعرفة مدى تحقيقهم للأهداف التعليمية، والاستفادة من نتائج هذا التقويم في مراجعته وإعادة تقويم أي خطة أو جانب معين من الخطة يحتاج على تحسين.

والشكل التالي يوضح هذه الخطوات الثمانية للخطة والعلاقات بين كل خطوة والخطوات الأخرى:



عناصر تصميم الخطة وخطواتها

3. مراميها في مختلف مراحل التعليم

يحدد عادة لكل برنامج تعليمي معين مجموعة من الغايات التربوية تصاغ في عبارات ذات مضمون تربوي عريض، وتشتق من ثلاثة مصادر رئيسية وهي المجتمع، التلاميذ، مجالات المادة الدراسية.

وتشتمل الغايات المستمدة من المجتمع مفاهيم عريضة مثل تنمية قيم التغير لدى التلميذ، تنمية المسؤولية الفردية الاجتماعية لدى التلميذ، وتنمية قدرة التلميذ على أن يختار لنفسه أهدافا ذاتية معينة وتتضمن مثل هذه الغايات اعتبارات فلسفية وقيمية أخلاقية مستمدة من الحاجات والرغبات المدركة للمجتمع، طبيعة المؤسسة الاجتماعية وغيرها من عناصر من عناصر التوجيه الاجتماعي التي توجه البرنامج التربوي وتضبطه.

وتشمل الغايات التربوية المستمدة من التلاميذ غايات عريضة كتنمية الاستعداد لمهنة معينة، وتنمية مهارات أسلوب حل المشكلات، والاستخدام البناء والهادف لأوقات الفراغ.

أما الغايات التربوية المستمدة من مجالات المادة الدراسية فقد تشمل على غايات مثل:

- إدراك التلميذ للنواحي الجمالية في البيئة (مادة العلوم).
- تنمية قدرة الاتصال بواسطة الوسائل الشفهية أو التحريرية (اللغات).
- وترتبط مثل هذه الغايات بكفاءات عريضة تساعد التلاميذ على مشاركتهم في المجتمع لفعالية. ويمكن لهذه الغايات التربوية.
- أن تكون بمثابة أسس يقوم عليها تنمية أنواع المعرفة والفهم والمهارات التي يتوقعها المجتمع من المدرسة.

وعن بناء البرامج التعليمية في المدرسة الجزائرية، فمرجعيتها تقوم أساسا على الثلاثية الدستورية المتمثلة في الإسلام والعروبة والأمازيغية، وهي الثوابت التي تجسد الشخصية الجزائرية في إطار المرامي والغايات المحددة في الأمر 35-76 المتضمن تنظيم التربية والتكوين في مختلف أطوار التعليم.

1.3 أهداف التعليم التحضيري

- مساعدة الأطفال على تفتح طاقاتهم وقدراتهم وذلك بتدريب حواسهم وتكوين المهارات العقلية لديهم.
- تعويدهم العادات العملية الحسنة.
- مساعدتهم على نموهم الجسماني.

- تربيتهم على حب الوطن والإخلاص له.
- تربيتهم على حب العمل وتعويدهم على العمل الجماعي.
- تنمية الذوق الجمالي لديهم.
- تمكينهم من تعلم بعض مبادئ القراءة والكتابة والحساب.
- تهيئتهم للانتقال إلى التعليم الأساسي.

2.2 أهداف التعليم الأساسي

- إتقان اللغة العربية مشافهة وتحريرا.
- تعليم التلاميذ مبادئ اللغة الأمازيغية.
- تعليم الأسس الرياضية والعلمية التي تمكنهم من اكتساب تقنيات التحليل والاستدلال وفهم العالم الحي والجامد.
- دراسة الخطط الإنتاجية وتربية التلاميذ على حب العمل عن طريق ممارسته.
- تعليمهم أسس العلوم الاجتماعية ولا سيما المعلومات التاريخية والسياسية والأخلاقية والدينية.
- تعليمهم التربية الفنية التي توظف فيهم الأحاسيس الجمالية وتمكنهم من المساهمة في الحياة الثقافية.
- تعليمهم التربية البدنية، وممارستها بانتظام وتشجيع التلاميذ على المشاركة في مختلف المنافسات.
- تعليم اللغات الأجنبية بحيث يستفيدون من الوثائق البسيطة المحررة بهذه اللغات والتعرف على الحضارات الأجنبية، وتنمية التفاهم المشترك بين الشعوب.

3.3 أهداف التعليم الثانوي - دعم المعارف المكتسبة في المدرسة الأساسية.

- التخصص التدريجي في مختلف الميادين وفقا لمؤهلات التلاميذ وحاجات المجتمع. ويساعد بذلك التلاميذ:
- أ - إما على الانخراط في الحياة العملية.
- ب - أو مواصلة الدراسة من أجل تكوين عال.

التخطيط التربوي

النصوص المرجعية

- معجم علوم التربية
- التخطيط التربوي للدكتور فاروق شوقي البرهي.
- التخطيط التربوي للدكتور أحمد محمد الطيب.
- مدخل على الإدارة التربوية للدكتورين وليد هوانه وعلي تقي.

تعتبر دراسة التخطيط التربوي من الدراسات الحديثة التي لم تحظ بالعناية المطلوبة من قبل القائمين بشؤون التربية إلا في السنوات الأخيرة بعد أن أصبحت الحاجة ماسة إليه، ورغم ذلك فما زال التخطيط التربوي لم ينل مكانته من العناية التي يستحقها إذ أن ما كتب عن هذا الموضوع ما زال ناقصا لا يلبي الحاجة إن لم نقل بأنه هناك قصورا وتشتيتا فيما كتب عن هذا الموضوع وعليه فإن التخطيط التربوي بأبعاده وأأسسه وأهدافه أصبح ضروريا باعتباره أداة من الأدوات التي تخدم لقطاع التربوي وتجعله أكثر عمقا وفعالية ليستجيب للآفاق المستقبلية التي تقتضيها المرحلة.

1. تعريف التخطيط التربوي

التخطيط لغة مصدر الفعل خطط. ومعناها سطر الخطوط أو رسمها، والبلاد جعل لها خطوطا وحدودا، وخطت الدولة مشاريعها أي سطرت برامج مضبوطة وآجالا محددة لإنجازها.

والتخطيط اصطلاحا هو العملية التي يمكن لها أن تنظم جميع مجالات التنمية الاجتماعية والاقتصادية، وتستلزم ترابطا وتنسيقا بين قطاعات الاقتصاد الوطني، مما يعني دراسته على نطاق عام وشامل للتأكد من أن المجتمع سوف ينمو بصورة منظمة ومنسقة، وبأقصى سرعة ممكنة، وذلك مع التبصر بالموارد الموجودة وبالأحوال والظروف الاجتماعية السائدة، بحيث يمكن السيطرة عليها، ضمانا للنتائج المستهدفة من الخطة.

أما التخطيط التربوي التعليمي فهو عملية علمية منظمة ومستمرة لتحقيق أهداف مستقبلية بوسائل مناسبة تقوم على مجموعة من القرارات والإجراءات الرشيدة لبدائل واضحة وفقا لأولويات مختارة بعناية بهدف تحقيق أقصى استثمار ممكن للموارد والامكانيات المتاحة، ولعنصري الزمن والتكلفة كي يصبح نظام التربية بمراحله الأساسية أكثر كفاية وفاعلية للاستجابة لاحتياجات المتعلمين وتنميتهم الدائمة. والتخطيط التربوي بهذا المفهوم يتصف بالخصائص التالية:

- أنه مجموعة من العمليات المتفاعلة والمتكاملة وفقا لأسلوب علمي منظم.
- أنه مجموعة من القرارات والتدابير اللازمة المعتمدة من قبل المختصين لتحقيق مجموعة من الأهداف المحددة مما يعني " إلزامية التخطيط ".
- أنه جمع ودراسة وتحليل المعلومات والبيانات الممكنة المادية منها والبشرية والاجتماعية بما يحقق واقعية التخطيط
- أنه استثمار بأفضل السبل للإمكانيات والموارد المتاحة مع الاهتمام بعنصري الزمان والتكلفة.

- إنه يهتم بوضع استراتيجيات للتنمية التربوية مرتبطة بالتنمية الشاملة.

أهمية التخطيط التربوي

اعتبارا للعلاقة العضوية الموجودة بين التربية والتنمية فإن التخطيط التربوي يكتسي أهمية بالغة لأنه يقوم بترجمة تلك العلاقة وتجسيد معاني الواقع، ومن أولى أشكال تلك العلاقة وفاء النظام التعليمي باحتياجات خطط التنمية من القوى العاملة المؤهلة، وفي حالة وجود عجز فيها يبرز دور التخطيط لتوفير هذه القوى المدربة بأكبر قدرة وسرعة ممكنة، ويتم ذلك من خلال العديد من الإجراءات والعمليات لإصلاح التعليم وحل مشكلاته والاختيار الواعي للأهداف التي ينبغي الوصول إليها. ويمكن إيجاز أهمية التخطيط في النقاط التالية:

- 1- حاجة التخطيط الاقتصادي إلى التخطيط التربوي لتلبية حاجة الاقتصاد إلى العنصر البشري المؤهل.

- 2- النمو الديمغرافي السريع وتزايد الطلب على التعليم بأنواعه المختلفة مما استدعى التخطيط لاستيعاب هذه الزيادة في النظام التعليمي.
- 3- إدراك أهمية التربية كأداة لتنمية قدرات الإنسان وتحسين حياته والتكيف مع التغيرات العميقة في المجتمع المعاصر.
- 4- خفض التكاليف والتقليل من نسبة الهدر في الموارد والخامات نتيجة التنسيق والتعاون الفعال بين مختلف أجهزة التنظيم.
- 5- يضمن المهارات والخبرات الضرورية التي تواكب التطور الذي تعرفه المهن والوظائف في مختلف المستويات.
- 6- تحول النظرة من التعليم باعتباره خدمة استهلاكية إلى كونه عملية استثمار يفوق عائدها أي مشروع اقتصادي مما يستدعي توظيف أمثل لنفقات التعليم لتحقيق أعلى عائد له.
- 7- التقدم العلمي والتكنولوجي وما يصاحبه من تحول نوعي للقوى المنتجة لجعل العلم العامل الرئيسي في الإنتاج، مما يستلزم التخطيط المستمر لاستيعاب متغيرات التقدم العلمي والتكنولوجي في مناهج التعليم.

2. مجالات التخطيط التربوي

تعد دراسة الوضع التعليمي من الجوانب الهامة في إعداد الخطة التربوية بحيث يجب أن توضع أوجه القوة والضعف في هذا النظام من حيث غاياته وأهدافه واتجاهات نموه، كذلك أنواع مؤسساته ومناهجه ونظمه الإدارية ومصادر تمويله، وهذه الجوانب تتمثل في الجانب الكمي والكيفي، والجانب الإداري والمالي إضافة إلى عدة جوانب أخرى منها:

- أهداف ومناهج الدراسة في مراحل التعليم وفروعه.
- الطرائق المتبعة.
- التوجيه المدرسي والإدارة التربوية.
- الأبنية المدرسية.

- الهيئة التعليمية والهيئة الإدارية والموظفون.
 - الوسائل التعليمية.
 - الخدمات المادية للتعليم بما فيها الكتب المدرسية والتجهيزات والأثاث.
 - تمويل التعليم: النفقات - مصادر التمويل - توزيع النفقات
- لا يمكن أن يبني المخططون التربويون خطة سليمة وجيد ما لم تكن لديهم دراسات عن الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية القائمة لأنها تمثل الأساس في بناء الخطة.
- وخلاصة القول فإن جميع العناصر التي تتدرج في صنع الفعل التربوي تحتاج إلى الدراسات التخطيطية لمعرفة التنبؤات المستقبلية واتخاذها كمؤشرات للتنمية التربوية الشاملة التي تواكب تطورات ومستجدات التقدم والعصرنة في كل مجالات الحياة.

أساليب التقويم ومجالاته

النصوص المرجعية

- المدخل إلى الإدارة التربوية للدكتور وليد هوانة وعلي تقي.
- معجم علوم التربية - العدد 1 المصطلحات البيداغوجية والديداكتيك.
- قراءة في التقويم التربوي لمجموعة من الأساتذة.

مدخل

يعد التقويم من المواضيع الأساسية في أية عملية تعليمية وتكوينية، ويقوم بدور أساسي في تطوير هذه العملية. إذ عن طريقة يمكن التمييز بين مواطن القوة والضعف في أي برنامج تعليمي وتكويني في جميع المستويات والمراحل التعليمية، وقد دلت مختلف الدراسات والممارسات التربوية على أهمية هذا الموضوع وضرورته لكل عناصر العملية التعليمية التي تشمل المعلم - المتعلم - المنهاج - الأهداف - طرق التدريس - أساليب التقويم...

1. تعريف التقويم

التقويم لغة مصدر لفعل " قَوَّمَ "، وقَوَّمَ الشيء عدله وأزال اعوجاجه، والمتاع: جعل له قيمة، واصطلاحاً معناه مجموعة من الإجراءات والعمليات المستعملة لأدوات من طرف شخص تكلف بتعليم فئات معينة، أو شخص آخر أو المتعلم ذاته. والتي تكون مبنية بكيفية تمكن المستهدف بالتقويم من أداء مهام ثم الجواب عن أسئلة أو تنفيذ إنجازات يمكن فحصها من قياس درجة تنفيذها وإصدار الحكم عليها وعلى منفذها واتخاذ قرار يخصه أو يخص عملية تعليمه ذاتها: ونضيف على ما ذكر تعاريف أخرى لبعض المختصين بحيث قال:

- جون ماري دي كاتل: بأنه: « فحص معاينة درجة الملائمة بين مجموعة إعلامية ومجموعة من المعايير للأهداف المحددة من أجل اتخاذ قرار ».
- ويعرفه دمردأش سرحان: بأنه: « تحديد مدى ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي نسعى إلى بلوغها بحيث يكون عون لنا على تحديد المشكلات وتشخيص

الأوضاع ومعرفة العقبات والمعوقات بقصد تحسين العملية ورفع مستواها وتحقيق أهدافها ».

- أما بلوم فيعرفه: بأنه « مجموعة منظمة من العمليات التي تبين فيما إذا جرت بالفعل تغيرات على مجموعة المتعلمين مع تحديد المقدار ودرجة ذلك التغير ». ومهما تنوعت التعاريف فإن عملية التقويم تقوم على الأسس التالية للتقويم عمليات؛

1. توظيف أدوات؛

2. من طرف شخص (داخلي - خارجي)؛

3. تكون الأداة مبنية؛

4. هدفها تمكين المتعلم من الأداء وتحليله؛

5. يتم فحص هذا الأداء والإنجاز؛

6. الحكم عليه؛

7. قصد اتخاذ قرارات.

2. أنواع التقويم

اتفق معظم الباحثين في التربية على تقسيم التقويم إلى ثلاثة أنواع هي:

1.2 التقويم التشخيصي

ويشمل على تقويم وتحديد سلوك الطالب في بداية العملية التعليمية بغرض التعرف على مدى تحكم الطالب في المكتسبات السابقة وتحديد نقطة البداية المناسبة التي يستند إليها تدريس المعطيات الجديدة، وتحديد أسباب أعراض الإضراب التعليمي التي تتم ملاحظتها حتى يمكن اتخاذ الإجراء العلاجي اللازم لتصحيح أو لإزالة هذه العوائق قدر الإمكان.

2.2 التقويم التكويني

ويقاس مستوى الطلاب والصعوبات التي تعترضهم أثناء العملية التعليمية ليقدم لهم بسرعة معلومات مفيدة عن تطورهم أو ضعفهم، ويحدد بسرعة تعلمهم مما يعمل على تحفيزهم لبذل الجهد اللازم في الوقت المناسب، ويساعد الاستعمال الملائم لهذا النوع من

التقويم في ضمان التمكن من كل مجموعة من المهام التعليمية بتقديمه أجوبة ملائمة لتصحيح معالجة صعوبات للتمكن من بلوغ الأهداف المرغوبة والمحددة.

3.2 التقويم النهائي (التجميعي أو التحصيلي)

ويتعلق بنهاية التدريس ويمحص مدى بلوغ الأهداف النهائية، وقد يستخدم خلال مرحلة التدريس وهو بهذا يمكن من إصدار أحكام نهائية على فعالية العملية التعليمية من حيث تحقيقها لأهدافها، تلك الأهداف التي قد تغطي جميع مجالات التصنيف.

3. طرق التقويم

1.3 الدراسات المسحية ومقاييس قبل - بعد الأداء

هذه الطريقة تساعد على الحصول على أكبر قدر من المعلومات وبأقل تكلفة اقتصادية ممكنة، وتكون عادة على قدر كبير من الأهمية والفائدة إذا ما اقترنت بأساليب أخرى مساعدة للحصول على المعلومات. كما أن مقاييس الأداء تهيء لنا معايير دقيقة حول المتغيرات المؤثرة وتساعد على عمل المقارنة بين مدرسة وأخرى أو بين فصل و آخر في نفس لما تتمتع به المعلومات المحصلة من ثبات وصدق.

2.3 الاستبيانات أو الاستفتاءات

تعتبر الاستبيانات أو الاستفتاءات من أكثر أدوات جمع البيانات شيوعا في الدراسات والبحوث الاجتماعية والنفسية والتربوية، وهي وسيلة لجمع الإجابات لأسئلة معدة مسبقا من قبل الباحث ويقوم المفحوص بالإجابة عنها عن طريق ملء الاستمارة. كما أنها تعتبر أداة ملائمة للحصول على حقائق مرتبطة بواقع معين وهي الوسيلة العلمية الوحيدة الممكنة لجمع البيانات، ومن أنواعها (المغلقة - المفتوحة - المصورة).

3.3 الملاحظة

تعتبر الملاحظة إحدى الأدوات الأساسية لتسجيل السلوك الإنساني، وتتلخص الوظيفة الأساسية لعملية الملاحظة في تزويد القائمين على التقويم بسجل دقيق ومفصل حول جوانب السلوك الذي يخضع للملاحظة. ويمكن أن تشمل عملية الملاحظة كلا من

الطالب والمدرس والمنهج في عملية تقويم متكاملة للتحقق من مدى فعالية نظام التعليم والتعلم في مكان ما.

4.3 المقابلات الشخصية

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

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

5.3 الاختبارات

هي أسلوب فني للحصول على المعلومات وتمتاز عن غيرها من أدوات التقويم ووسائله بإمكانية الحصول على المعلومات المطلوبة بصورة منظمة. كما أن تقنية الاختبارات تهيء طرقا مختلفة للحكم على صدق النتائج وثباتها. والاختبارات تهدف على تحسين طرق التدريس - وتساعد على إرشاد التلاميذ وتساعدهم على معرفة الذات، كما تساعد المخططين التربويين على اتخاذ القرارات وتقويم مدى فعالية البرامج ...

4. مجالات التقويم

1.4 التلميذ

تتضمن عملية تقويم التلميذ كثيرا من المتغيرات التي يقوم على أساسها مثل: القابلية - الذكاء - الشخصية - الاهتمامات وغيرها....

2.4 المنهاج

إن تطوير المناهج الدراسية لكي تواكب التفجر المعرفي والتقدم التكنولوجي في عالمنا المعاصر أصبح من الأمور الأساسية في المجال التربوي، ويشمل عناصر مختلفة كالإستراتيجيات التدريسية - الكتب المدرسية - الوسائل السمعية البصرية - وقد يشمل التقويم إجمالي البرنامج التعليمي أو قطاع معين للمنهج الكلي أداء المدرسة ويدخل من هذا الإطار مجمل البرنامج التعليمي للمدرسة، ويستلزم ذلك جمع المعلومات حول

جميع أوجه العمليات فيها، وقد شهدت العقود الثلاثة الأخيرة اهتماما متزايدا في البحوث المتعلقة بفعالية وكفاءة أداء المدارس بهدف تقويم التحصيل الدراسي للتلاميذ بجانب التطبيق الشامل للمعايير الموضوعية. ولا شك أن هناك بعض المتغيرات التي تساهم في صعوبة وتعقيد تطبيق المعايير الموضوعية منها الطبيعة المتغيرة للتلاميذ والمدارس مثل اختلاف كفاءة المدرسين وتفاوت قدرات التلاميذ.

4.4 تقويم المدرس

يعتبر تقويم المدرس من العناصر الهامة في ميدان التقويم التربوي. فالمدرس يعتبر عامل الربط وضابط الاتصال بين المناهج الدراسية والطلاب الذين يشكلون محور العملية التعليمية والتربوية. وتقويم المدرسين يتم غما على شكل فردي أو على مستوى المؤسسة التربوية ويتخذ الصور التالية: التقويم التطويري والفردي والجماعي.

مشروع المؤسسة

التعريف

يعتبر مشروع المؤسسة تقنية حديثة ومنهجية في تسيير المؤسسات التعليمية - خطة ترسم معالم وأهداف المؤسسة وتحدد منهجية وأدوات تحقيقها في فترة زمنية معينة، يضعها أعضاء الجماعة التربوية بمشاركة الفاعلين والشركاء المتعاملين مع المؤسسة، ويعملون على تطبيقها لتحقيق الأهداف التي سطرته لنفسها وفقا لأولوياتها وخصوصياتها والإمكانات المتوفرة لديها.

يتم العمل بمشروع المؤسسة وجوبا في إطار:

- المبادئ والأهداف العامة للسياسة الوطنية للتربية.
 - الأحكام القانونية والتنظيمية الجاري بها العمل.
 - الموارد البشرية والاعتمادات المالية والوسائل المادية المتاحة.
- يجب أن يشكل التلميذ منطلق كل العمليات المسجلة في مشروع المؤسسة ومحورها وهدفها.

- تلکم هي القواعد والضوابط الأساسية الواجب مراعاتها وعدم تجاوزها عند إعداد أي مشروع.
- كما وردت في القرار رقم 51-97 بتاريخ 1997/06/04 المتعلق بمشروع المؤسسة واعتماد العمل به في المؤسسة التعليمية.

لماذا مشروع المؤسسة ؟

الأهمية

بالإضافة إلى ما ذكر في التعريف، فهو أسلوب جديد للانتقال من تسيير في شكل أنبوب الارغ (Gestion en tuyau d'orgue) الذي يولد الكثير من الاختلالات والنزاعات وهو غير فعال إلى غط آخر أكثر ملائمة وتكيفاً. وعبرة التسيير في شكل أنبوب تدل على الطابع التصاعدي والمتوازي للنمط المالي للتسيير.

سير المؤسسة عبارة عن مجموعة من الوظائف المتجاورة والمتقاربة juxtaposées لا تتعاون ولا تتلاحم إلا نادراً، حيث يبقى الشغل الشاغل لكل مصلحة أو جزء من مصلحة هو الدفاع عن المكانة أو المنطقة Territoire تعتبر نفسها مستقلة عن باقي المصالح التي ترى فيها عناصر مزعجة إن لم نقل خصوصاً ومن هنا تقع النزاعات والتهميش خاصة بالنسبة للوظائف الجديدة. أمام كل نشاط جديد، فالسؤال المطروح دائماً في هذا النمط من التسيير هو: من سيتكفل به قانوناً ؟ عوض أن يكون السؤال، كيف يمكن القيام به جماعياً .

أما النمط الجديد من التسيير بالمشروع فهو يطمح للإستجابة أكثر للوضع الحقيقي للمؤسسة من خلال التكفل بحاجيات الفاعلين والمؤسسة ذاتها ومحيطها وشركائها والتوجهات الوطنية في التربية، إنه باختصار تسيير ممرکز مفتوح في آن واحد، يكون فيه التواصل مستمراً بين الممرکز والأطراف، بدلاً من مصالح متنازعة، مبعثرة الجهود ومتجاهلة لبعضها البعض، فتحصل على نظام متناسق من الأعمال تدور حول أهداف واضحة تم تبنيها جماعياً.

ما قبل المشروع

لا يمكن لأي مشروع مؤسسة أن يكتب له النجاح إلا إذا روعي عند تحضيره المبادئ الأساسية التالية والتي تعرف عموما بمبادئ ما قبل المشروع.

أ- النوعية

- مؤسسات مختلفة (تنوع المؤسسات) .
- تلاميذ مختلفين (تنوع التلاميذ) .
- أوساط مختلفة (تنوع المحيط) .

ب- الواقعية

لا ينبغي أن نتهيب في الشروع والانطلاق ولو بمشروع بسيط متواضع وتعمل فيما بعد كلما أمكن على توسيعه وتطويره.

ج- اعتماد منهجية دقيقة

تستعمل كأداة تعليمية بيداغوجية واسترشادية لتفادي حرق المراحل.

د- في خدمة مسعى مشاركة الجميع

تحديد الأدوار والمسؤوليات بكل دقة ووضوح، (من يعمل ؟ ماذا يعمل ؟ متى وكيف يعمل ؟) تفاديا لانغلاق المشروع على أشخاص معينين.

هـ- أن يكون محصورا زمنيا

ذلك لأننا لا نستطيع أن نكون فعالين في الحال وفي كل مكان.

تحضير المشروع

- المنهجية - التصور والهدف

- بناء وتصور أو إدراك مشترك لوضعية المؤسسة بإجراء تصوير دقيق لها.

1- تحليل وضعية المؤسسة

تتم هذه العملية على مرحلتين:

1.1 - مرحلة جمع المعلومات

أ- يمكن أن تكون موجودة (لوحة القيادة - مصالح مديرية التربية أو مصادر خارجية) أو ناتجة عن تحقيقات حول تنظيم وتسيير المؤسسة بصفة عامة.

ب- جمع الآراء وهي تساعدنا وتعلمنا عن التصور الموجود عند كل الفاعلين حول أدوارهم وأعمالهم ومبادراتهم. تبدو هذه الآراء في البداية وفي الظاهر جامدة إلا أنها قابلة للتطور خصوصا إذا عرفنا كيف نؤثر فيها. ومعرفة هذه الآراء مرتبطة بالطبع بالطريقة التي تم جمعها وبالجو العلائقي السائد في المؤسسة.

ملاحظة 1: هذه المعلومات وبعد جمعها تسمح وتساعدنا على الفهم الجيد لميكانزمات سير المؤسسة.

ج- المعلومات التي تصف وضعيات التلاميذ مثل:

- تنظيم الأقسام، جدول التوقيت.
- الممارسات البيداغوجية للمؤسسة.
- الوسائل السمعية البصرية والإعلام الآلي.
- ملاحظات حول ردة أفعال التلاميذ والأولياء حول مختلف أنظمة المؤسسة.

وعملية إشراك أكبر عدد ممكن من الفاعلين في جمع المعلومات يعني إيقاظ

اهتمامها ومن ثم انضمامهم الإداري إلى المشروع.

ملاحظة 2: المعلومات التي تصف وضعيات التلاميذ بعد جمعها تسمح لنا من التعرف على الصعوبات التي تعترض التلاميذ بغية إيجاد الحلول الملائمة وفق المقترحات البيداغوجية المقدمة من طرف الأساتذة التي تجري فيها.

2.1 - مرحلة تحليل المعلومات

هذه المرحلة تسمح لنا بعد فهم وضعية المؤسسة اتخاذ التدابير والقرارات الملائمة

وموضوعها:

إعداد حالة وصفية، لتسجيلها في منظور العلاج.

- للموارد والضغوطات ووضعيات العمل.
- لصعوبات التسيير والحلول الواقعية لهذه الصعوبات.
- بصفة عامة، نستطيع أن نقول أن المسعى التحليلي في مجمله يتمثل في:
- التحقق من المعلومات بمقابلتها بمختلف مصادر الإعلام.
- مواجهة الحقائق التي تم جمعها مع الآراء بطريقة تسمح بالتقليل من الانفعالات التي قد تكون مصدر الدلائل الخاطئة
- تعيين ووصف المشاكل والبحث عن مسبباتها، سواء تلك التي لها علاقة بالمؤسسة (بيداغوجية، تنظيمية، علائقية) أو تلك التي لها علاقة بالخارج (اجتماعية، نفسية...)
- الميادين التي يجب استكشافها والتي لها صلة بالوظائف الكبرى للمؤسسة.
- أ- الوضعية المادية والتسيير، مثل:
- الجانب المادي: حجم المؤسسة، القاعات، التجهيزات.....
- الجانب المالي: الميزانية، الموارد الأخرى.
- الجانب البيداغوجي: أنواع التعليم، الشعب، التقويم، الإعادة، نتائج الامتحانات نتائج التوجيه. تطور هذه الوضعية خلال سنتين أو ثلاثة.
- ب- الفاعلون والممارسات
- ج- المحيط
- الوضعية الجغرافية، الموارد، الصعوبات (نقل، المحيط الثقافي والاقتصادي والمدرسي).
- العلاقات مع المحيط (الزيارات الدراسية، التربصات)
- وبتجسيد هذه العملية يمكن الشروع فيها على مرحلتين الأولى
- توزيع المعلومات التي تم جمعها، الايجابية منها والسلبية
- على مجموعتين كبيرتين حسب الجدول التالي:

الموارد (نقاط الدعم)	الضعف (نقاط الضعف)
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-

ملاحظة: احذر من التركيز على نقاط الضعف. كل مؤسسة بدون شك تمتلك مؤهلات النجاح وعليها تتأسس أو تقوم الحلول.

تعتبر عملية استغلال المعلومات مهمة معقدة وتتطلب تفكيراً عميقاً لا يمكن إسناده إلا لفوج مضيق نسبياً، ولمزيد من النجاعة يمكن إضافة أشخاص خارجيين لهم علاقة بحياة المؤسسة ولكن غير معنيين بالمشروع.

الثانية

التوزيع حسب المجموعات الفرعية:

المشكل المدروس	الفارق المسجل بالمقارنة مع المرغوبة	المسببات المسجلة	الأخطار الممكنة

انتبه ! يمكن تعريف المشكل بالعلاقة الموجودة بينها وبين ما نتمناه أن يكون. وعليه يحدد المشكل بالفارق الموجود بين الواقع والأمنية أو البغية. لا تحمل مسؤولية المشاكل على الخارج. يجب اعتبار المسببات الخارجية كضغوطات ويبين كعوائق تمنع إبراز أي تقدم. الإعلام ونشر هذه النشاطات داخل المؤسسة ضروري، التأكد من خلال يوم دراسي من أن كل الفاعلين لديهم فرصة الإطلاع على النتائج.

2. تحديد الأهداف الخاصة بالمؤسسة في إطار المقاصد الوطنية

1.2 الأهداف العامة

وذلك بتحديد المحاور الكبرى للتطورات التي يمكن تحقيقها والمرغوبة فيها وذلك خلال فترة زمنية معينة (02 أو 03 سنوات) مع صياغتها بكل وضوح - أي صياغة الأهداف بكل وضوح.

وعلى الفوج المكلف بهذه المهمة أن لا ينسى بتنظيم إعلام داخلي واسع، يشمل الجميع.

2.2 الأهداف الإجرائية

- نوع العملية أو العمليات.
- التلاميذ المعنيون.

- توضيح الكيفية المتبعة في العملية المقصودة.
 - المؤطرون أساتذة أو موظفون آخرون من خارج المؤسسة.
 - طريقة العمل: المدة، المراحل، كفايات التسيير، مراحل التنظيم والتقويم (الأدوات المقررة الموجودة منها أو ما يمكن الحصول عليها).
 - التكوين الموجه للمستخدمين والوسائل المستعملة (الموجودة أو التي يمكن الحصول عليها).
 - الوسائل المادية: تهيئة القاعات - التجهيزات المختلفة - التوقيت المخصص للتشاور.
- هذه المرحلة الحساسة أي مرحلة تحديد الأهداف تخص جميع الفاعلين في الجماعة التربوية التي بفضل إعلام جيد وتشاور ملائم تكون قد فهمت وبشكل جيد الخطوات المتبعة لفهم أدق تفاصيل مختلف العمليات.

جدول الحلول النوعية المقترحة من طرف الفاعلين

الحلول المقترحة من طرف الفاعلين					المشكل المطروح للحل
آخرون (توضيحيهم)	الأولياء	التلاميذ	الأساتذة	الفريق الإداري	

جدول تحليل مجالات التدخلات الممكنة

مجالات الضغوطات	مجالات المسؤولية	مجالات الفعالية	مجالات الحرية	مستوى التدخل	
الميادين التي لا يستطيع الفاعلون العمل فيه أو التأثير فيه	ما يمكن أن يطلب ومن من يطلب ؟	ما يمكن أن يحسن النتائج التالية	ما يمكن أن يقوم به الفاعلون	قسم فوج بتعداد محدود	الهدف المتبع

جدول وصف الأعمال المقترحة

الوسائل		نوع التكوين المصاحب	أي تقييم مقرر؟ من ؟ متى ؟ ماذا؟ كيف؟	طريقة العمل -المدة -المراحل -كيفية التسيير والتنظيم	بأي مؤشرين ؟	من أجل أي نوع من التلاميذ ؟	ما هي الأهداف ؟	العملية ؟
التي يمكن الحصول عليها	الموجودة	للمستخدمين جميع الفئات						

2. التقويم

من الضروري إدراج هذا العنصر الهام حال إعداد المشروع فهو يساعد على اختيار الأهداف الممكنة التحقيق والتي تساعد على قياس درجة الإصابة.

* لماذا نقوم ؟

- نقوم المسيرة، لأنه من الضروري ومن أجل مواصلة المسيرة أن نعرف مدى فعاليتها ونجاعتها.
- من أجل قياس الفعالية، يجب أن يكون استثمار الوقت والوسائل والطاقة ذا مردود مشجع لكل من التلاميذ والمؤطرين.
- يزيد من مصداقية الفاعلين.
- وهو محرك لتحسين النتائج وعنصر مشجع.
- وهو يطلعنا على معطيات جديدة تسمح بتطوير المشروع.
- عموماً، نقوم من التطور والتحسين.

* ماذا نقوم ؟

- مدى إصابة أهداف كل عملية.
- درجة إصابة الأهداف العامة بلغة النتائج.
- علاقة الفعالية بالعملية.
- الآثار الثانوية من تطبيق هذا الأسلوب على الذهنيات والممارسات.

* كيف نقوم ؟

لا نقوم مباشرة مدى إصابة الهدف، بل من الضروري استخدام عناصر الوساطة كالمؤشرات التي تختار كعناصر كاشفة للوضعية:

مثال:

الهدف	المؤشر	التقدير
تحسين نتائج مادة	نسبة الذين تحصلوا	المؤشر الملائم
	على معدلات أقل من 10	

مثال معاينة

- تحسن نسبة النجاح في امتحان.
- هل كانت العملية المتبعة خلال السنة أكثر فعالية ؟
- هل التحسن المسجل قريب من الذي سجل في السنة الفارطة ؟
- هل صعوبة الأسئلة مشابهة كما كانت عليه في السنة الماضية ؟
- هل أدرجت سلالمتنقيط جديدة ؟
- كيف تطورت النتائج ؟
- في المؤسسات المجاورة.
- على مستوى الولاية.

تقنيات الاتصال والإعلام

النصوص المرجعية

- مدخل إلى الإدارة التربوية للدكتور هوانة والدكتور علي تقي.
- كتاب الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها للدكتور أحمد محمد الطيبي.

مدخل

الاتصالات الفعالة في أية مؤسسة أو تنظيم هي حياتها، فبدونها يشعر العمال بالعزلة والوحدة والإقصاء لأنهم لا يعلمون ماذا يجري حولهم في العمل، كما أن الاتصالات الرديئة يمكن أن يساء فهمها لعدم وضوحها فيضطرب سير العمل، أو لا يتم نقل معلومات هامة للموظفين فتكثر الإشاعات داخل المؤسسة، ولذلك تلعب عملية الاتصال دورها الفعال في الإدارة التعليمية حيث أصبحت لا غنى عنها في أي مؤسسة كما نوفره من وقت وجهد، لذلك أصبحت تحظى باهتمام كبير باعتبارها من المعلومات الرئيسية للعملية التعليمية والإدارية.

1. تعريف الاتصال

عملية الاتصال هي الطريقة أو الكيفية التي يتم بها نقل المعلومات أو التوجيهات أو الأفكار من شخص لآخر أو من مجموعة لأخرى، وعن طريقها يتم التفاعل والتبادل بين الأفراد والجماعات، ويقصد بواسطتها إثارة استجابة نوعية معينة لدى المستقبل، وهي بذلك عملية هادفة ومهارة إنسانية تقوم على استخدام مناسب لكافة القدرات الإدراكية والنفسية والعاطفية والاجتماعية والحركية للتأثير على المستمع بشكل ما قصد تغيير رأيه أو قناعته، أو تبني موقف معين أو تزويده بمعلومات جديدة....

2. عناصر الاتصال

هناك مجموعة من العناصر التي تتم بها عملية الاتصال وهي:

- المرسل: وهو الشخص أو الجهة التي توجه منها الرسالة أو المعلومات.

- المستقبل: وهو الطرف أو الجهة التي تستقبل الرسالة أو المعلومات.
- الوسيلة: وهي الطريقة أو الآلية التي يتم بها الاتصال.
- موضوع الاتصال: وهو مضمون أو محتوى الاتصال أو الرسالة.
- النتيجة: ويقصد بها ما تمخضت عنه عملية الاتصال من تحقيق الأغراض التي تم من أجلها الاتصال.

3. شروط الاتصال

لعملية الاتصال مجموعة من الشروط التي تساعد على تحقيق أهدافه وغاياته، وهي:

أ- الوضوح

يجب أن يكون مضمون الاتصال واضحاً جلياً حتى يمكن من المستقبل من فهمه ونوفر له القسط الأكبر من الجهد، ونساعده على تنفيذ عملية الاتصال والتفديد السليم بمحتوى الرسالة.

ب- البساطة

أن يتم الاتصال بأسلوب مبسط خال من التعقيد لضمان وصول الموضوع إلى مستقبله في أقصر وقت ممكن.

ج- سلامة الوسيلة

إذا كانت الوسيلة سليمة خالية من العيوب أمكن أن يصل مضمون الاتصال بدقة، وفي مستوى إدراك المستقبل، حتى لا تفسر بصورة خاطئة أو غامضة، أو مغايرة للمقصود.

د- عدم التعارض

قد تستخدم أكثر من وسيلة في عملية الاتصال، وبالتالي فإنه يجب الحرص على ألا يكون هناك تعارض بين هذه الوسائل، بل يجب أن تكون متفقة في الغرض والكيفية التي يتم بها الاتصال.

هـ- الملائمة

يجب أن يكون الاتصال ملائماً من حيث الهدف والتوقيت والتنفيذ.

4. أنواع الاتصال

ينقسم الاتصال إلى نوعين، هما:

أ- الاتصال الرسمي

يتم عادة بين الإدارات والمؤسسات المختلفة، ويكون عن طريق النشرات، والقرارات والمذكرات والتقارير، والتعليمات والتوجيهات المكتوبة الصادرة عن السلطة السليمة أو جهات الاختصاص.

ب- الاتصال غير الرسمي

هذا النوع من الاتصال عادة ما يكون بين فرد وآخر لأنه يتم بصورة غير رسمية، ولا توجد شواهد وأدلة عليه لأنه يتم عن طريق المشافهة واللقاءات المباشرة والهاتف.

5. اتجاهات الاتصال

يمكن تحديد اتجاهات الاتصال كما يلي:

أ- الاتصال الصاعد

يكون من المرؤوس إلى الرئيس، كأن يكون من مدير المؤسسة إلى مدير التربية، ولهذا النوع من الاتصال أهميته في معرفة مدى تقبل الأفكار، وتلاقي المشاكل، ويؤدي إلى مساعدة المسؤولين على إدراك آراء وأفكار مرؤوسيه، واستثمارها لما يخدم الصالح العام.

ب- الاتصال الهابط

وهو الاتصال من الأعلى إلى الأسفل ويهدف إلى تبليغ المعلومات والتوجيهات، والقرارات من الرئيس إلى المرؤوس قصد ضمان سيرورة النشاط في المؤسسات وفق مقتضيات التنظيم

ج- الاتصال الأفقي

هو اتصال بين إدارات أو مؤسسات أو أفراد مسؤولي في مستوى واحد وفي نفس القطاع ويهدف إلى تسهيل انتشار المعلومات والأفكار بين الفاعلين بما يساعد على ربط مدى التضامن والتشاور والتعاون لأداء المسؤوليات المنوطة بهم.

6. توظيف الاتصال

تتعدد وسائل الاتصال في الإدارة التعليمية، ولكل وسيلة دورها في توصيل المعلومة أو الخبر الذي يختلف عن دور الوسيلة الأخرى إلا في بعض الجوانب التي تتعلق بالوسيلة ذاتها، ومن وسائل الاتصال في التعليمية ما يلي:

أ- في المجالس

تكتسي المجالس التربوية والإدارية في المؤسسة أهمية بالغة باعتبارها مجالا خصبا للإعلام والاتصال بين مختلف الفاعلين، بل هي قنوات هامة لتلقي وتبليغ مختلف المعلومات والتوجيهات والاقتراحات التي تساعد على خلق المناخ المناسب لعمل تربوي وإداري منسجم متناسق. كما تعد المجال المفضل لتناول مختلف القضايا بالمناقشة والتحليل للوصول إلى اتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة.

ب- في الخلايا التربوية

تتمثل الخلايا التربوية في مجموعة من الأفراد المتخصصين، تكلف بعمل معين، أو يوكل إليها مهمة محدودة، ويمكن استغلال اجتماعاتها الدورية في نشر الإعلام وتبليغ التوجيهات والتعليمات سيما المستجدة منها.

ج- في النشرات الداخلية ولوحات النشر والإعلام

هي وسيلة من وسائل الاتصال التي يعتمد عليها رئيس المؤسسة لتبليغ مختلف التعليمات والتوجيهات الصادرة منه أو من السلطات السليمة إلى الموظفين قصد تنفيذها والعمل بمقتضاها.

د- في المجلة المدرسية والنوادي الثقافية

تعد هي الأخرى أداة هامة للتبليغ والاتصال في أوساط التلاميذ والموظفين، شريطة أن تحظى بالعناية والتأطير الكفء الذي يضمن لها الدوام والاستمرار ويجعلها تعبر حفا عن حياة المؤسسة وانشغالات التلاميذ وأعضاء الجماعة التربوية، ونفس الدور يمكن أن تلعبه مختلف النوادي الثقافية والرياضية في التحسيس ونشر الوعي في الوسط المدرسي والمحافظة على المحيط

ه- خلية الإعلام والتوثيق

نصت التعليمات الرسمية على تأسيس هذه الخلايا في جميع المؤسسات التربوية من أجل التكفل بعملية التبليغ والإعلام الموجه للتلاميذ والموظفين على السواء، ولا يمكن أن تحقق أهدافها إلا إذا سهر رئيس المؤسسة على مدها بما تحتاج إليه في تجهيزات ووثائق وملصقات وغيرها من الشروط المعنوية والمادية الأخرى.

7. الفرع النقابي

من القنوات المهمة التي تستدعي التنسيق معها في كل القضايا المهنية والاجتماعية الخاصة بالمستخدمين، والاتصال المستمر بها يساهم وبفعالية في تذليل الكثير من الصعوبات، وتفادي الأضرار الناتجة عن الاضطرابات، وعلى رئيس المؤسسة أن يوفر لهذا الفرع ما يحتاج إليه من معلومات ومساعدات ممكنة.

8. جمعية أولياء التلاميذ

شريك أساسي في حياة المؤسسة، وينبغي أن تكون على علم بكل ما يجري بداخلها، لتتمكن من تأدية جميع الأدوار المنوطة بها في إطار النصوص الجاري بها العمل لتحسين ظروف وشروط تدرس التلاميذ، دورها الإعلامي والتحسيبي بخصوص قضايا ومستجدات التعليم والتوجيه.

وأخيرا يمكن القول بان الاتصال والإعلام يشكلان دعامة أساسية في التسيير الناجع للمؤسسة وعليه يجب على رئيس المؤسسة أن يلم بهذا الموضوع إلماما واسعا يساعده على حسن توظيف آلياته وتقنياته واستغلالها بما يعود بالفائدة على المؤسسة.

المناجحات

النصوص المرجعية

- المعجم في علوم التربية.
- رسالة المعلم العدد 3.
- كتاب الغدارة العامة والتنظيم الإداري للدكتور حميس السيد إسماعيل.
- آراء ونظريات في الإدارة لصاحبه أحمد عبد السلام دباس.

مدخل

ظهرت حركة الإدارة العلمية بعد الثورة الصناعية بحوالي مائة عام من الزمان حيث أصبحت الحاجة ملحة إلى تسيير المؤسسات بآليات وأساليب علمية جديدة تقتضيها المرحلة، لذلك ظهرت مدارس الفكر الإداري الحديث وساهمت في وضع مبادئ النظرية العامة للإدارة العلمية ومن أشهر هذه المدارس مدرستا فردريك تايلور 1856-1915 م وهنري فايول 1841-1925 م.

وقد انتشرت أفكار هذين الرجلين في الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا انتشارا واسعا وساهمت إلى حد كبير في إنشاء وتطوير الكثير من المفاهيم في مجال الفكر الإداري حيث قام تايلور بنشاط كبير في بلورة تجاربه الإدارية كمدير سابق لإحدى الشركات الأمريكية واستلهم من خبراته كثيرا من المبادئ الإدارية واهتم بنشر كثير من المفاهيم التقدمية حول إعداد الإداريين وتدريبهم وتنمية قدراتهم ليكونوا في مستوى المسؤولية في تصريف الأمور واتخاذ القرارات، كما وضع مبادئ التخطيط التي يعتمد عليها القادة في رسم سياسة العمل وأرسى القواعد الفنية لمعايير الأداء التي أصبحت من أهم المؤشرات في قياس كفاءة الإنتاج.

كما شارك فايول بجهد كبير في تقديم الكثير من المفاهيم المتطورة للإدارة حيث ساهم في وضع مبادئ نظرية السمات القيادية التي تساعد على حسن اختيار القادة، وسن

كثيرا من المبادئ التي يستعين بها الإداريون في أداء عملهم ومن أهمها مبدأ وحدة التوجيه الذي يهدف إلى عدم خضوع العمال لأكثر من رئاسة واحدة حتى لا يرتبك العمل نتيجة للتضارب في إصدار الأوامر والتوجيهات.

ومن ذلك يتضح أن فايول قد استحدث كثيرا من المفاهيم الإدارية الحديثة مما يرشحه لأن يكون الرائد الأول لحركة الإدارة العلمية التي عرفت فيما بعد تطور كبيرا تمخض عن ظهور ما يسمى اليوم بعلم الماناجمانت.

1. تعريف الماناجمانت

الماناجمانت كلمة إنجليزية وتعني تقنية إدارة وتسيير المؤسسة، وهي علم حديث النشأة له قواعده وأأسسه التي نجدها مفصلة في كتب الاختصاص، كما تعني كلمة مناجير ذلك الشخص الذي يدير مؤسسة ويسير مصالحها بصفته قائدا ورائدا لمجموع الموظفين الذين يتعاونون معه عن رضا واقتناع لتحقيق الأهداف التي شارك الجميع في تحديدها وصياغتها.

2. دور المناجير

لا تختلف مهام المدير عن مهام المناجير أو القائد من حيث الشكل فكلاهما يسهر على سير المؤسسة وفق نظام معين، لكن الفرق يكون جليا وواضحا من حيث كيفية أداء هذه المهام وتسيير الموظفين و الشركاء باعتبارهم طرفا أساسيا يتعاونون مع الإدارة بتلقائية وقناعة لتحقيق الأهداف المرسومة.

وتتمثل هذه الأدوار في الرباعية التالية:

- **التخطيط:** أي وضع خطة عمل بمشاركة جميع الأطراف والشركاء.

وتحديد آليات العمل من حيث الطرق والأساليب والموارد المالية والبشرية الضرورية.

- **التنفيذ:** توجيه الموظفين والشركاء لتنفيذ العمليات المبرمجة
- **التتبع والتقويم:** متابعة العمليات وتقويم نتائجها بمساعدة الشركاء لتعزيز مواطن القوة وعلاج مواطن الضعف.
- الضعف.

ولترجمة هذه الأدوار إلى فعاليات حقيقية يمكن وضع رباعية أخرى تشمل العمليات التالية:

- **التنظيم:** التنظيم المحكم لمجموع العمليات بما في ذلك نسج العلاقات التي تساعد على العمل الجماعي البناء الذي ينبع من رغبة وقناعة الشركاء.
- **التنشيط:** تحفيز وتنشيط المتعاملين والشركاء لخلق الديناميكية والحماس لدى كل الموظفين والفاعلين.
- **التكوين: التبليغ:** اعتماد الحوار وأسلوب الاتصال والتحسيس لتجنيد الشركاء وتوعيتهم بدورهم وأهمية مشاركتهم في حياة المؤسسة.
- **التكوين:** السهر على تكوين وتوجيه الشركاء والموظفين لرفع مستواهم المهني الذي يضمن تحقيق أحسن النتائج في المؤسسة.

3. صفات المناجير

من هو القائد المناجير ؟ هل هو فرد يتحلى بمجموعة معينة من الصفات ؟ أم أنه فرد يعرف أكثر من غيره بموقف معين ؟ أم هو شخص يشعر الأفراد أنه قادر على إشباع حاجاتهم ؟ وقد حاولت الدراسات الأولى اكتشاف معالم الشخصية في القائد المناجير، فقد قدم " أردواي تيد " قائمة من عشر صفات وجدها ضرورية للقائد المناجير ولكن لم تدم هذه النظرية طويلا حيث أعقبتها نظرية جديدة تدعى نظرية السمات الشخصية للفرد ثم تعرضت هي الأخرى للنقد وجاءت بعدها النظرية التوفيقية التي تدعو إلى دمج وجهات النظر السابقة كنظرية واحدة تتناول القائد المناجير وصفاته الإدارية والعلائقية والخلقية التي نستعرضها فيما يلي:

أ- الصفات الإدارية

- أن يتوافر له قسط كاف من المعرفة في مبادئ الإدارة وأن تكون له شخصية واعية تفهم الاتجاهات المختلفة للسلوك والتصرفات الإنسانية والنفسية ليستطيع تحريك الجماعات ودفعها للتجاوب مع البرنامج المخطط.
- أن يتمتع بالروح التخطيطية والتنبؤ للمستقبل والاهتمام به.
- أن يكون قادرا على تحديد الأهداف الأساسية بعيدة المدى.
- أن يكون محبا للدقة والنظام.
- القدرة على التحليل والإقناع.

ب- الصفات من حيث العلاقات

- الحرص على الاحترام المتبادل مع الرؤساء والمرؤوسين والزملاء منطلقا من احترام الذات واتقان العمل الشخصي.
- عدم المس والتشهير بمن سبقه.
- الاهتمام بالروح المعنوية للمرؤوسين وأوضاعهم المادية.
- المشورة والروح الديمقراطية في المناقشة أي احترام الرأي المخالف.
- تشجيع العمل الجماعي وروح المبادرة.
- تنمية روح الوئام بين الموظفين.

ج- الصفات الخلقية

- احترام النفس أو الذات.
- الالتزام والنزاهة.
- الذكاء وسرعة البديهة.
- التواضع والبعد عن الغرور والتعالي.
- الموضوعية بغلاف الذاتية أو الانفعالية والمزاجية.

والخلاصة فإن القائد المناجير يجب أن يكون قدوة حسنة لغيره من الشركاء والفاعلين حتى تكون له القدرة الكافية على توجيههم وتكوينهم وتجنيدهم وراءه لتحقيق المشاريع المسطرة وترجمتها إلى فعاليات حقيقية في حياة المؤسسة.

4. المدير كمناجير قائد

إن كلمة المدير وكلمة "المناجير" رغم تداخلها المباشر فإنهما لا تعطيان نفس المدلول، فالمدير عمله تنسيق الأداء عن طريق قيامه بواجباته التي تنطوي على التخطيط والتنظيم والتنشيط والمراقبة والتقويم، ويعرف أن ذلك الشخص الذي يشغل مركزا من مراكز المسؤولية، وأن وظائفه تنفذ بواسطة مرؤوسيه وعن طريقهم، وعندما يقتنع هؤلاء المرؤوسون بضرورة القيام بأعمالهم على أكمل ما يكون الأداء يرتقي هذا المدير من رئيس عمل إلى " قائد " يباشر عملية التأثير على مرؤوسيه من أجل إقناعهم بالمساهمة الفعالة في أداء النشاط بشكل تعاوني.

وانطلاقا من هذا المبدأ فإن مهمة القائد المناجير ليس بالأمر السهل الطبيعي إذ لا يستطيع أن يرتقي إلى درجة القيادة والريادة إلا إذا كان من نوع الرجال الذين يكون بقدرتهم تفتيت ما يواجهونه من مشاكل إلى أجزائها ثم جمع هذه الأجزاء إلى بعضها بشكل يساعد على إيجاد الحلول، وعلى هذا الأساس فإن القيادة كما تعرفها " ماري باركر فوليت " (بأنها موضوع تأثير في الأفراد أكثر منه سلطة عليهم) فهي تعتبر مفهوم السلطة النهائية المتمركزة في قمة الهرم الوظيفي خريجة من بقايا التفكير العقيم، لأن مفاهيم المناجمانت أو القيادة تقتضي إقناع الناس بإتباع القائد وتدريبهم للعمل معه ليخلق من أتباعه رجالا يديرهم بمعرفة ودراية ويعتمد عليهم في تنفيذ البرنامج المخطط، وقد قيل أن الإدارة قيادة وريادة في المجتمعات المتحضرة.

المربي

النصوص المرجعية

- التربية العامة لروني أوبر، ترجمة الدكتور عبد الله عبد الدايم.
- همزة وصل - العدد لسنة 1978.

مقدمة

المربي هو ذلك الشخص المكلف بالقيام بسلسلة من العمليات يدرّب من خلالها النشء على اكتساب القيم الوجدانية والأخلاقية والعقلية والروحية والجسدية ويعمل على تنمية بعض الاتجاهات والمهارات والعادات باستعمال وسائل خاصة قصد استغلال إمكانات هذه الفئة الناشئة وتوجيهها توجيها سليما.

وهو قبل كل شيء قدوة ومثال، وبفنه وشخصيته ومكانته الاجتماعية يستطيع أن يحقق للأجيال الصاعدة السلوكات المنشودة عن طريق تحفيزهم للقيام بالمهام التي يسند لها إليهم، وبالتالي يعلمهم من خلال ذلك كيف يتصرفون في المواقف التي يتعرضون لها، وكيف يحرزون النجاح والتقدم في سلوكياتهم الاجتماعية واليومية وهو بعمله هذا يشبه فعل الفلاح الذي يقطع الشوك ويخرج النباتات الضارة من بين الزرع ليحسن نباته ويخصب مردوده.

1. صفات المربي

يتفق كثير من المفكرين على أن أزمة المجتمعات اليوم هي أزمة أخلاق، فلن يكتب للمجتمع أن يتبوأ المقام اللائق به في موكب الحضارة الإنسانية إلا إذا توفرت هذه الأخلاق، ولن تجود أعمال الأفراد وتبلغ درجة الإتقان والدقة والثقة إلا إذا كانوا نصوحين مخلصين سواء في ذلك عمل الإنسان لنفسه أو عمله للصالح العام.

وبما أن أسمى مهنة، بل أسمى رسالة في المجتمعات هي رسالة المربي فالأمل معقود عليه بأن يتحلّى بالصفات الحسنة والإنسانية والمهنية والثقافية والصحية، وهي

كلها صفات تتكامل وتتظاهر لتصنع منه المربي الكفاء القادر على صنع المواطن الصالح كما ينشده المجتمع.

1.1 الصفات الحسية

تتجلى هذه الصفات عموما في إقبال المربي على عمله بالمرح والسعادة، فلا تقوم التربية بدون حبور، ويأتي حبور المربي من قناعاته الانفعالية، إنه التعبير بإيمانه تجاه الوعي الإنساني، وعن تقاه تجاه وعي الطفل. فعليه للقيام بمهامه أن يؤمن بالقيمة النادرة لهذا الوعي وأن يؤمن في الوقت نفسه بقيمة الوجود المليء بالعقبات.

وإذ هو يحاول أن يذلل تلك العقبات فهو يحقق من تلك الآلام ثقة كافية بذاته بحيث يقتنع بأنه قادر دوما على تجاوزها إن هو أفلح وغدا رجلا.

ولهذا لم تكن ثمة تربية ممكنة إلا في جو من المثالية الحارة، وفي دنيا الخيال. وكيف لا يكونون كذلك، وهم الذين يعيشون وسط الأطفال ومن أجل الأطفال ويكيفون تفكيرهم على غرارهم تقريبا، وهم الذين تحدد أعينهم دوما في ذلك العالم من القيم الروحية التي يريدون إدخال الأطفال إليها.

إن لوم المربين على مثالياتهم العنيدة، هو كلوم الرياضي على تفكيره عن طريق الصيغ والمعادلات، وكلوم الاقتصادي على اغتذائه بالإحصاءات، إنهم لو لم يكونوا مثاليين لما كانوا مربين.

وهكذا فإن المربي باعتبار انتمائه المهني ومسؤولياته على تربية وتكوين الأجيال ينبغي أن يكون رهن الحس عطوفا رقيق الوجدان محبا للفضيلة والنبيل ذوقا لمعالم الحسن والجمال، ومقدسا للقيم الروحية والإنسانية التي تؤهله لتبليغ رسالة التربية.

2.1 الصفات الإنسانية

إن أثر العلاقات الإنسانية من خلال الفعل التربوي الذي يقوم به المربي يتجلى في إدراكه لأهميتها في التعايش مع الآخرين، وفي سعيه لإكسابها لهم. وفي تحسيس الأفراد

بالانتماء إلى المجموعة المتفرعة إلى مجموعات أصغر منها في صورة تداخل كلي يصبح المربي فيها أقرب إلى المجموعة من غيره لكونه يتوفر على مواصفات إنسانية. والمربي باعتباره أحد أقطاب العملية التربوية يعيش ضمن جماعة من الفاعلين الذين يقتضي التعامل معهم التحلي بالصفات الإنسانية التالية:

- القدرة على الملائمة.
- جاذبيته ومظهره الشخصي (سهولة الاقتراب) المرح، التفاؤل وحب الاجتماع.
- تقبل الحوار واحترام الغير.
- التحلي بروح التعاون والتضامن.
- العطف والإحسان إلى الغير.
- فهم الآخرين والتكيف مع مختلف المواقف.
- مشاركة الغير في الأفراح والأفراح.
- التشجيع والمساهمة في ترقية المبادرات الخيرية.

3.1 الصفات المهنية والثقافية

إن نجاح المربي في تأدية الرسالة النبيلة المنوطة به يتوقف إلى حد بعيد على مدى ما تشبع به من الصفات المهنية والثقافية العالية التي من شأنها أن تيسر له أداء الوظيفة وتفتح له آفاقا واسعة لترقية الفعل التربوي وتحسين المردود. ويمكن أن نذكر من هذه الصفات ما يلي:

- الموهبة والاستعداد للمهنة.
- روح التفاني والإخلاص في العمل.
- الإيمان بالقيم والشعور بالرسالة.
- الإلمام بآليات وطرق التدريس.
- قابلية التجديد والتطور ومسايرة المستجدات.
- الإلمام بالنصوص التنظيمية للقطاع.

- التشبع بالثقافة العامة لفهم المشكلات الإنسانية.
- امتلاك الوسائل المساعدة على نقل التراث الفكري والحضاري للأجيال الصاعدة.
- حب المطالعة، واكتساب مهارات في التكنولوجيات الحديثة كالإعلام الآلي.
- الإلمام ما تيسر من اللغات الأجنبية.

4.1 الصفات الصحية

من الوجهة الجسدية ينبغي توافر الصحة الجيدة وسلامة الحواس والقوة والجلد، ذلك أن مهنة التربية تتطلب قدرة على مقاومة التعب يصعب أن يتخيلها أولئك الذين لم يمارسوها. فالانتباه المتصل دوماً والموزع في آن واحد، والخيال النشط الحاضر دوماً للاستجابة لاهتمامات الأطفال النفسية، والحديث والحركة اللذان يجعلان ذلك الخيال حياً وإعداد الدروس وتصحيحها، كلها أمور تؤدي إلى صرف طاقة هائلة تتجدد دوماً، ولا يفلح معها سوى توازن جسدي متين ونضيف إلى هذا مخاطر العدوى بالأمراض السارية التي تكثر في الوسط المدرسي. وهذا التوازن الجسدي ضروري لحماية التوازن الخلقي نفسه، وضمان المزاج الثابت والسيطرة على النفس وكلها أمور لا يصل الجهد التربوي بدونها إلى كامل جدواه وقد قيل "إن العقل السليم في الجسم السليم"

2. مكانة المربي

لقد رسخ في أذهان المفكرين أن التربية لم تعد في هذا العصر مجرد خدمة تقوم بها الدولة بواسطة نفر من مستخدميها هدفها محاربة الجهل ومحو الأمية وتلقين الأفراد بعض المعارف التي يحتاجون إليها في أمور معاشهم. وإنما غدت التربية جزءاً أساسياً في أي مخطط للتنمية الاجتماعية والاقتصادية، وبالتالي أصبحت مؤسسات التربية والتعليم جزءاً من الهياكل الإنتاجية التي تتوفر على إنتاج المنتجين أنفسهم الذين سيناط بهم تحقيق أهداف المخططات الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع بأسره.

فرسالة المربي لا تتحصر في هذا الجانب التقني فحسب، وإنما هناك جانب اجتماعي وأخلاقي لهذه الرسالة العظيمة لا يقل أهمية وخطورة عن سابقه. ومن ناحية أخرى يعتبر المربي قدوة ونموذج للسلوك الخلقي القويم، وهذا لا يجعلنا نتغافل عن حقيقة هامة بأنه من البشر العاديين وليس من رتبة الرسل والأنبياء. ونحن إذ كنا نتوسل إليه أن يقتدي بالرسل والأنبياء، فلأن رسالته مشتقة من رسالتهم، وهذا لا ينبغي أن يصرفنا عن الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يعيشها المربي والتي قد تؤثر على موقفه كقدوة للقيم التي نود أن يجسدها في سلوكه أمام التلاميذ ومحيطه عامة.

التوجيه المدرسي

النصوص المرجعية

- المعجم في علوم التربية.
- النشرة الرسمية لوزارة التربية الوطنية - عدد خاص جوان 2001.
- القرار 92/96 بتاريخ 92/04/06 المتعلق بإنشاء مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية ثانوي.
- المنشور 96/76 بتاريخ 1996/05/04 المتضمن تطبيق الإجراءات الجديدة للقبول في السنة الأولى ثانوي.
- المنشور 98/215 بتاريخ 98/03/11 المتضمن إعادة تنظيم إجراءات عملية الطعن.

مقدمة

يلعب التوجيه المدرسي والمهني دورا هاما في تحقيق السياسة الوطنية للتكفل بمستقبل الشباب في مجال التربية والتكوين وقد أنشأت وزارة التربية الوطنية شبكة هامة من مراكز التوجيه المدرسي والمهني عبر التراب الوطني إدراكا منها لأهمية الموضوع وحساسيته.

والمختصون في علم النفس وعلوم التربية يتفقون على أن فعل التوجيه يعد من بين العمليات السيكوبيداغوجية الحساسة التي يجب أن تحظى بعناية خاصة لما لها من تأثير على المصير الدراسي للفرد بالتالي على مستقبله بصفة عامة قصد بلوغ المرامي الواردة في الأمر 35/76 سيما ما جاء في المادة 61 منه

1. تعريف التوجيه

التوجيه لغة مصدر مأخوذ من فعل وجّه، ووجّه الشيء بمعنى أداره إلى جهة ما، ووجّه القوم الطريق أي سلكوه وصيّرُوا أثره بيتًا، ووجّه المطر الأرض أي قشّر وجهها وأثر فيها، ووجّه البيت بمعنى جعل وجهه نحو القبلة، ووجّهت الرّيح الشيء بمعنى ساقته في اتجاهها.

واصطلاحا هو عملية سيكولوجية هدفها اقتراح اتجاه معين لدراسة التلاميذ حسب ما يستجيب لملاحظاتهم وحاجاتهم واهتماماتهم، أو يتيح التعبير الفاعل عن امكاناتهم وقدراتهم.

وهو اختيار شعبة من شعب التعليم والتكوين في الوسط المدرسي أو برنامج من البرامج. ويتم هذا الأخير حسب إجراءات متعددة، منها:

- اختيار من طرف المعني بالأمر ذاته ومجلس القبول والتوجيه.
- اختيار من طرف المربين والمؤسسة.
- قرار التوجيه والتعيين.

كما يعرفه بعضهم بأنه عملية إرشاد الناشئين على أسس علمية معينة كي يوجه كل فرد إلى نوع من التعليم الذي يتفق وقدراته العامة واستعداداته الخاصة وميوله المهني، وغير ذلك من صفات الشخصية، حتى إذا تيسر له مثل هذا التعليم كان احتمال نجاحه فيه كبيرا وبالتالي يتمكن من تقديم خدماته للمجتمع.

2. أهميته

تتجلى أهمية التوجيه المدرسي في عدة جوانب نذكر منها على سبيل الاختصار ما يلي:

- 1.2 أداة فعالة لاكتشاف المواهب والقدرات والعمل على صقلها وتنميتها.
- 2.2 وسيلة من وسائل تفعيل العملية التربوية وجعلها تتجاوب مع التنمية الوطنية وعالم الشغل .
- 3.2 الأخذ بأيدي الدارسين ومساعدتهم على تلبية حاجاتهم ومطامحهم التعليمية.
- 4.2 وسيلة من وسائل البحث الذي يخدم الفعل التربوي ويساعد على تطوير آلياته وأأسسه
- 5.2 آلية من آليات رفع المردود المدرسي، وتحسين نتائج الامتحانات.
- 6.2 يساعد على تقليص ظاهرة التسرب في الوسط المدرسي .
- 7.2 يمكن من تكييف النشاط التربوي للقدرات الفردية للتلاميذ ومتطلبات التخطيط المدرسي، وحاجات النشاط الوطني.

- 8.2 تيسير سبل الاندماج في الحياة المهنية والعملية .
- 9.2 اكتشاف مواطن القوة والضعف في مردود التلاميذ بغرض اقتراح الحلول الممكنة.
- 10.2 مساهمة مؤسسات التوجيه بالتنسيق مع مؤسسات البحث في أعمال البحث والتجربة والتقويم حول نجاعة الطرق واستعمال وسائل التعليم وملائمة البرامج وطرق الاختبار.
- 11.2 الخروج من حقل التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلاميذ إلى مجال المتابعة النفسانية والتربوية والإسهام الفعلي في رفع مستوى الأداء للمؤسسات والدارسين.
- 12.2 تطوير قنوات التواصل الاجتماعي والتربوي داخل المؤسسة وخارجها.