



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية



الرقم التسلسلي:

رقم التسجيل:

عنوان المذكرة

التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ وتأثيره على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية.

"الأقسام النهائية بثانوية حميمي السعدي بوشقرون - بسكرة- أنموذجا"

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماجستير في علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

إشراف الدكتور:

إعداد الطالبة:

الأزهر العقبي

ليندة العابد

تاريخ المناقشة: .../.../.....

أعضاء لجنة المناقشة:

رئيسا	جامعة محمد خيضر بسكرة	الدكتور نبيل حليلو
مقرا ومناقشا	جامعة محمد خيضر بسكرة	الدكتور لزه العقبى
عضوا مناقشا	جامعة محمد خيضر بسكرة	الدكتور صباح سليمانى
عضوا مناقشا	جامعة محمد خيضر بسكرة	الدكتور بن فقة سعاد

السنة الجامعية: 2016/2015

شكر وتقدير

بعد الحمد والشكر لله عز وجل الذي أمانني علي إتمام هذا العمل.
أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذي الموقر الذي تفضل بإشرافه علي
هذا البحث الأستاذ الدكتور " العقبي الأزهر " الذي لم يبخل علي بالنصائح
العلمية والإرشادات التي كانت عوناً لي في إنجاز هذه الدراسة.
كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر الخالص إلى كل الأساتذة الذين
أشرفوا علي تكويننا بقسم علم الاجتماع بجامعة محمد خيضر -بسكرة-، فهو
المثل الذي يقتدى به في العمل والمعرفة.
كما أعرب عن امتناني وشكري لوالدي الكريم حفظه الله وإلى كل
عائلي الكريمة.

كما أتوجه بالشكر العميق إلى السادة الأساتذة أعضاء اللجنة لتفريغهم
بقبول مناقشة وتقييم هذه الدراسة.
كما أشكر كل من ساعدني من قريب أو بعيد في إنجاز هذه
الدراسة ولو بكلمة طيبة.
فشكراً وحمداً لله أولاً وآخراً، وأسأله التوفيق.

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
	شكر وتقدير
	إهداء
1	قائمة المحتويات
5	فهرس الجداول
8	فهرس الأشكال
9	مقدمة
12	الفصل الأول: البناء المنهجي للدراسة
13	أولاً: الإشكالية.
16	ثانياً: فرضيات الدراسة.
18	ثالثاً: أسباب اختيار الموضوع.
19	رابعاً: أهداف الدراسة.
20	خامساً: مفاهيم الدراسة.

42 الفصل الثاني: التحصيل الدراسي أهميته والعوامل المؤثرة فيه

43 تمهيد.

44 أولا: أهمية التحصيل الدراسي.

44 ثانيا: أهداف التحصيل الدراسي.

46 ثالثا: مبادئ التحصيل الدراسي.

48 رابعا: قياس التحصيل الدراسي.

53 خامسا: شروط التحصيل الدراسي الجيد.

55 سادسا: العوامل المؤثرة في مستويات التحصيل الدراسي.

67 خلاصة.

68 الفصل الثالث: الإدارة المدرسية الحديثة وأطراف العملية التربوية

69 تمهيد.

70 أولا: نظريات الإدارة المدرسية الحديثة.

78 ثانيا: خصائص الإدارة المدرسية الحديثة.

80 ثالثا: أهداف الإدارة المدرسية الحديثة.

83 رابعا: وظائف الإدارة المدرسية الحديثة.

86 خامسا: أطراف العملية التربوية داخل المدرسة الثانوية الجزائرية.

96 سادسا: التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ في المدرسة الجزائرية.

101 خلاصة.

102 الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية.

103 تمهيد.

104 أولا: مجالات الدراسة (المجال الزمني، المكاني، البشري).

109 ثانيا: المنهج وأدوات جمع البيانات.

113 ثالثا: الأساليب الإحصائية المعتمدة.

114 رابعا: صعوبات الدراسة.

115 الفصل الخامس: عرض وتحليل البيانات الميدانية ومناقشة النتائج.

116 أولا: عرض البيانات الميدانية وتحليلها وتفسيرها.

158 ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء فرضيات الدراسة.

166 ثالثا: النتائج العامة.

167 رابعا: اقتراحات.

168 الخاتمة.

169 قائمة المصادر والمراجع.

181 الملاحق

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	يوضح الفرق بين الإدارة المدرسية و الإدارة التعليمية الإدارة التربوية	27
2	يوضح توزيع التلاميذ حسب المستويات الثلاثة	104
3	يوضح عدد الإداريين	105
4	يوضح كل مادة وعدد الأساتذة	105
5	يوضح عدد أفراد العينة	107
6	يوضح توزيع استمارات البحث الميداني	108
7	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس	116
8	يوضح توزيع أفراد العينة حسب السن	117
9	يوضح توزيع أفراد العينة حسب شعبة الدراسة	118
10	يوضح توزيع أفراد العينة حسب إعادة السنة	119
11	يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يعقد لقاءات مفتوحة مع التلاميذ لمناقشة شؤونهم المدرسية، وموضوعات النقاش	120
12	يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يجتمع مع ممثلي التلاميذ بشكل دوري للإطلاع على أهم انشغالاتهم الدراسية	122
13	يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يبحث مع التلاميذ المشكلات والصعوبات التي تواجههم ويعمل على حل البعض منها	123
14	يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يبدي اهتماما بالتلاميذ كما يشجعكم على تحصيلهم الدراسي حسب الشعبة	124
15	يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يبدي اهتماما بالتلاميذ كما يشجعكم على تحصيلهم الدراسي حسب وضع التلاميذ البيداغوجي	125
16	يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يقوم بالزيارات المستمرة للأقسام وجدوى هذه الزيارات في التحصيل الدراسي	126

128	يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يسمح للتلاميذ بالتعبير عن آرائهم وأخذها بعين الاعتبار عند اتخاذ قراراته، ونوع الموضوعات التي تنصب حولها هذه الآراء	17
130	يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يراعي في تعامله مع التلاميذ الأسلوب الديمقراطي وهذا حسب الجنس	18
131	يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يبحث مع التلاميذ مشكلات ضعف التحصيل حسب وضعهم البيداغوجي	19
132	يوضح إن كان المدير يكافئ التلاميذ النجباء، ونوع هذه المكافأة	20
134	يوضح إن كانت هذه المكافآت تشجع التلاميذ على بذل مجهود أكبر	21
135	يوضح إن كان مستشار التربية يبحث مع التلاميذ أسباب تأخرهم وغيابهم عن الدراسة	22
136	يوضح إن كان (مستشار التربية والمساعدين التربويين) يساهمون في تأطير التلاميذ خلال فترة المداومة، وعلاقة ذلك بمستوى تحصيلهم	23
137	يوضح إن كان (مستشار التربية والمساعدين التربويين) يقومون باطلاع التلاميذ حول النظام الداخلي للثانوية	24
138	يوضح إن كان المساعدون التربويون يتعاملون مع التلاميذ بحزم حسب الجنس	25
139	يوضح إن كان (مستشار التربية والمساعدين التربويين) يساهمون في رفع انشغالات التلاميذ إلى المدير	26
140	يوضح إن كان (مستشار التربية والمساعدين التربويين) يشاركون في تأطير الأنشطة الثقافية والرياضية وإذا كانت هذه الأنشطة تشكل دافعا للتلاميذ	27
142	يوضح إن كان (مستشار التربية والمساعدين التربويين) يساهمون في حل المشاكل التي تواجه التلاميذ دون الحاجة إلى رفعها للمدير	28
143	يوضح إن كان تعامل المساعدين التربويين مع التلاميذ بطريقة حسنة يشجعهم على الاهتمام بالدراسة	29
144	يوضح إن كان (مستشار التربية والمساعدين التربويين) يشرفون على تتبع الوضع الصحي للتلاميذ	30
145	يوضح إن كان اهتمام المساعدين التربويين بالتلاميذ كأفراد لهم خصوصيتهم	31

146	يوضح إن كان مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يشجع التلاميذ على حرية التعبير عن أنفسهم	32
147	يوضح إن كان مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يعقد ندوات دورية مع التلاميذ لتشجيعهم وتقديم الدعم المعنوي لهم	33
148	يوضح إن كان قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالمتابعة النفسية يدفع التلميذ للمثابرة والتحصيل الجيد	34
149	يوضح إن كان مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يقوم بإجراء مقابلات مع التلاميذ للبحث عن أسباب تدني التحصيل وتقديم الإرشادات اللازمة لتدارك ذلك	35
150	يوضح إن كان مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي قد ساعد التلميذ في التعرف على خصوصية امتحان شهادة البكالوريا	36
151	يوضح إن كان مستشار التوجيه قدم حصصا إعلامية حول الدراسة والمهن ومعدلات القبول في الجامعة	37
152	يوضح إن كانت مساعدات وتوجيهات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي تساهم في اكتشاف التلاميذ لقدراتهم، ومظاهر ذلك	38
154	يوضح إن كان التلميذ استفاد من استشارة فردية، وتأثير ذلك على تحصيله الدراسي	39
155	يوضح إن كان مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي قد استدعى التلميذ هذه السنة ولو مرة، والسبب الذي استدعاه من أجله	40
157	يوضح إن كان مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يعلم التلميذ بالمستجدات التربوية	41

فهرس الأشكال:

الصفحة	عنوان الشكل	الرقم
24	يمثل موقع المنظومة المدرسية ضمن المنظومة المجتمعية	1
26	يوضح العلاقة بين الإدارة المدرسية و الإدارة التعليمية و الإدارة التربوية	2
50	مخطط يبين مواصفات الاختبار الجيد	3
55	يوضح النظريات المفسرة لأسباب اختلاف التحصيل الدراسي	4
59	يمثل العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	5
79	يمثل خصائص الإدارة المدرسية	6

لقد أصبحت التربية من أهم الوسائل التي تستعين بها كافة الدول في حل قضاياها الاجتماعية والاقتصادية وتحقيق الرفاهية والتقدم، وذلك باعتبارها إحدى الأدوار الرئيسية في إعداد وتنمية القوى البشرية المدربة والقادرة على صنع التقدم وقيادته، ويعتبر قطاع التربية من أهم القطاعات التي تولي لها الدولة أشد الاهتمام والعناية، وحتى يستطيع هذا القطاع القيام بالمهام الموكلة إليه على أكمل وجه فهو يحتاج إلى إدارة فعالة تمكنه من بلوغ أهدافه بأفضل وأسهل الطرق.

والإدارة عملية إنسانية تستهدف التعاون والتنسيق بين الجهود البشرية بالشكل الذي يمكنها من استغلال ما لديها من إمكانيات وما يتوفر لديها من وسائل وتقنيات لتحقيق أهداف محددة بأقل وقت وكلفة ممكنين، وأصبح ينظر إلى جهود الإداريين وفاعليتهم على أنها من أهم العوامل التي يعزى لها تقدم المجتمعات أو فشلها.

والمدرسة تمثل محط أنظار العاملين في القطاع التربوي باعتبارها وحدة العمل الرئيسية لخطط الوزارة، وأنها الوحيدة القادرة على رفع مستوى كفاءة العمل التربوي بما يتناسب مع تطورات وآمال الدولة الجزائرية في تحقيق مكانة مرموقة وبارزة في عالم تتسارع فيه خطى التقدم والتطوير في كل فروع العلم والمعرفة.

وبهذا فقد تزايد وتنامى الإحساس بقيمة إدارة المؤسسات التربوية بصفة عامة، والتعليمية بصفة خاصة وأهميتها، لما لها من مكانة خاصة في العملية التربوية، وما للإدارة من أهمية باعتبارها المسؤولة عن قيادة وتوجيه سير العمل لبلوغ الأهداف المنشودة، وعلى الرغم من أن الإدارة المدرسية من أصغر التشكيلات الإدارية في النظام التربوي، إلا أنها من أهمها وأخطرها على الإطلاق، وذلك لأنها تتعهد السياسة التعليمية وما تتضمنه من أهداف وغايات بالتنفيذ والتطبيق.

ولهذا الدور الرائد حظيت الإدارة المدرسية باهتمام كبير من طرف المنظرين التربويين، واحتلت مساحة واسعة في أدبيات التربية لما لها من دور فاعل في إنجاح العملية التربوية برمتها، ومن خلال هذه الرؤية لأهداف الإدارة المدرسية فقد تغيرت أهداف الإدارة المدرسية لاتساع مجالها في الوقت الحاضر، ولعظم أهميتها نتيجة لتطور الدور الذي باتت تضطلع به، إذ لم تعد مجرد

عملية روتينية تهدف إلى تسيير شؤون المدرسة بطريق آلية رتيبة، بل أصبحت عملية مهنية إنسانية تهدف إلى توفير الظروف والإمكانات المتاحة لمساعدة العاملين في المدرسة للقيام بواجباتهم على أحسن وجه لتحقيق الأهداف التربوية والارتقاء بمستوى الأداء، حيث لم تعد الإدارة المدرسية غاية في حد ذاتها، بل أصبحت وسيلة لغاية هدفها تحقيق العملية التربوية والتعليمية تحقيقا عمليا صحيحا.

والإدارة المدرسية ليست مدير المدرسة وحده، ولكنها عبارة عن مجموعة من الأعضاء يلعب كل عضو من أعضاء الإدارة المدرسية دورا كبيرا في إنجاح العملية التعليمية لما يقوم به من مهام جسيمة، والتي تنصب بالدرجة الأولى على التلميذ الذي يعد رأس المال الفكري الذي تسعى إلى استثماره.

وتشكل دراسة العمليات الاجتماعية أحد الموضوعات الأساسية التي يهتم علم الاجتماع بدراسة، ويقصد بالعمليات الاجتماعية أنماط التفاعل المتكررة للسلوك الاجتماعي التي تتميز التفاعلات بين الأفراد والجماعات، والعمليات الاجتماعية كثيرة ومنها: التعاون، التنافس، التوافق والصراع.

ويعتبر التعاون هو من أهم مظاهر التفاعل الاجتماعي، وهو من العمليات الاجتماعية المهمة في إرساء العلاقات بين الأفراد بشكل سليم بغية تحقيق أهداف مشتركة، وهو من أنواع التفاعلات التي تتميز علاقة الإدارة المدرسية بالتلميذ، حيث تكون العلاقة بينهما مبنية على الاحترام والتعاون على المستويين الفردي والجماعي.

وتأتي هذه الدراسة للبحث على أهم ما يعين التحصيل الدراسي من عوامل، وعلى أهم ما يبسه من سبل، وما يوصل إلى إجادته أو الرفع من مستواه من أدوات وطرق، وقد تم التركيز فيها على تأثير التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية. وحتى تكون الدراسة ملمة تم التطرق فيها إلى جانبين، جانب نظري وآخر ميداني.

أولا: الجانب النظري: وقد اشتمل على ثلاثة فصول كما يلي:

الفصل الأول: الذي يشتمل على إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، ثم أسباب اختيار الدراسة فأهمية الدراسة، وأهدافها، ثم مفاهيم الدراسة، وأخيرا الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: فخصص للتحصيل الدراسي أهميته والعوامل المؤثرة فيه، ويضم أهمية التحصيل الدراسي، ثم أهدافه، ثم مبادئه، ويليه قياسه، ثم شروط التحصيل الدراسي الجيد، وأخيرا العوامل المؤثرة فيه.

الفصل الثالث: وتم فيه تناول الإدارة المدرسية الحديثة وأطراف العملية التربوية، وتم التطرق فيه إلى نظريات الإدارة المدرسية الحديثة، ثم خصائص الإدارة المدرسية الحديثة، ويليه أهداف الإدارة المدرسية الحديثة، ثم وظائفها، ثم أطراف العملية التربوية داخل المدرسة الثانوية الجزائرية، وأخيرا التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ في المدرسة الجزائرية.

الجانب الميداني: وقد اشتمل على فصلين كما يلي:

الفصل الرابع: خصص لإجراءات الدراسة الميدانية، تم فيه تناول مجالات الدراسة (المجال الزمني، المكاني، البشري)، ثم العينة وطريقة اختيارها، يليه المنهج وأدوات جمع البيانات، ثم الأساليب الإحصائية المعتمدة، ثم صعوبات الدراسة.

الفصل الخامس: وخصص لعرض وتحليل البيانات الميدانية وتفسيرها ومناقشة النتائج، وتم فيه عرض وتحليل وتفسير البيانات الميدانية التي حصلت عليها، وكذا مناقشة نتائج الدراسة في ضوء فرضيات البحث، وصولا إلى استخلاص النتائج العامة، ويليه اقتراحات الدراسة، ثم الخاتمة، ثم قائمة المصادر والمراجع التي تمت الاستفادة منها في إنجاز هذه الدراسة، ثم أخيرا الملاحق.

الفصل الأول: البناء المنهجي للدراسة

أولاً: إشكالية الدراسة.

ثانياً: فرضيات الدراسة.

ثالثاً: أسباب اختيار الموضوع.

رابعاً: أهداف الدراسة.

خامساً: مفاهيم الدراسة.

سادساً: الدراسات السابقة.

أولاً: الإشكالية:

لقد أصبحت مسألة الاهتمام بالتحصيل الدراسي في مؤسساتنا قضية تعد لها البرامج وتجرى حولها الدراسات، بل وتعد من أجلها الندوات والمؤتمرات، إذ أصبح التحصيل الدراسي الأداة المستخدمة لقياس الجدارة والأهلية، ويقصد بالتحصيل الدراسي كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات الاختبار أو تقديرات المدرس أو كليهما، وبهذا تسعى كل منظومة تربوية إلى تفعيل وتحسين عملية التحصيل الدراسي، لأن ذلك من شأنه تكوين أعضاء مؤهلين وفاعلين في الحياة.

وتعد المدرسة الوسيلة التي اصطنعها المجتمع بجانب الأسرة لنقل الحضارة ونشر الثقافة وتوجيه التلاميذ الوجهة الصحيحة، حيث يعد التلميذ وسيلة التربية وغايتها، وما المدرسة والمنهج والإدارة والنظام التربوي ككل إلا وسائل ومؤسسات وجدت لمساعدة التلميذ على النمو الشامل جسمياً وعقلياً واجتماعياً.

وبهذا تعد هذه المؤسسة التعليمية أداة حيوية في المجتمعات الإنسانية، وهي الحصن المنيع التي تلجأ إليها الدولة لتحسين أوضاعها، لذلك نجد أن الدول العربية أولت اهتماماً كبيراً من حيث الجهود التي تبذلها من أجل تطوير العملية التربوية وتحسين كفاءتها من خلال الإصلاح الإداري المدرسي ورفع مستوى أداء المؤسسات التعليمية.

والجزائر من بين هذه الدول التي شهدت في السنوات الأخيرة عملية مراجعة وتطوير شامل لجميع عناصر النظام التربوي ومدخلاته ليتمكن من إعطاء مخرجات تواكب طموحات هذا الوطن وتطلعاته وتلبي حاجات أفراده ورغباته، وجاءت الإدارة المدرسية في مقدمة الفعاليات التربوية التي حظيت باهتمام بالغ، حيث سعى الإصلاح التربوي في الجزائر إلى تطوير الأداء الإداري المدرسي وذلك لأن كل تطوير في التعليم قوامه تطوير في الإدارة لأن متطلبات التعليم زادت وكبر حجمها وتضخمت وظيفتها، مما يستلزم إدارة مدرسية قادرة على تشغيل طاقات التعليم واستثمار موارده وتحديثه باستمرار.

وبهذا فقد نالت الإدارة المدرسية بدورها اهتماماً متواصلاً لتحديد دورها وفعاليتها في توفير المناخ التربوي الذي يدعم العملية التربوية، وان كانت الاتجاهات المبكرة لم تبرز أهمية دور الإدارة المدرسية بشكل واضح من حيث مسؤولياتها التربوية والاجتماعية والنفسية، فقد اهتمت الاتجاهات الحديثة وخاصة بعد أن تقدمت دراسات التنظيم الاجتماعي للمؤسسات التربوية بالتأكيد على فاعلية دور الإدارة المدرسية في إنجاح العملية التربوية وتهيئة المناخ الاجتماعي والنفسي والتربوي للتلميذ،

وبذلك بدأ دور الإدارة المدرسية يبرز باعتباره من أكثر المتغيرات فاعلية في العملية التربوية، ولقد تحول اهتمام الإدارة المدرسية من الأعمال الإدارية فقط إلى الاهتمام بالتلميذ الذي يمثل محور العملية التعليمية والتربوية.

وتحتل مرحلة التعليم الثانوي موقعا هاما في السلم التعليمي وتعتبر العمود الفقري في العملية التعليمية، ومرحلة مؤثرة في حياة الفرد والمجتمع، فبالنسبة للأفراد تعتبر مرحلة أساسية وحيوية في حياتهم لأنها تأتي في مرحلة المراهقة، وهي بالتالي مرحلة لها أهميتها لما لمرحلة المراهقة من أهمية باعتبارها مرحلة أساسية في نموهم، كما يتحدد في ضوءها خياراتهم ويتخذون فيها قرارات مصيرية تتعلق بمستقبلهم، لذا فهم في هذه المرحلة بحاجة إلى النصح والإرشاد والتوجيه والمتابعة، كما تمثل مرحلة هامة للمجتمع وخطته التنموية المستقبلية واحتياجاته من العمالة القادرة على التوافق مع المستجدات التكنولوجية والعلمية سريعة التطور وعلى المنافسة العالمية، وتعتبر مرحلة التعليم الثانوي هي موضع الظاهرة المقصودة بالبحث بوجه عام والإدارة المدرسية والتلاميذ بوجه خاص.

وتتميز الحياة المدرسية بوجود اتصال بين الأفراد بعضهم ببعض، ويتميز هذا الاتصال بنوع من التضامن أو التعاون، فالناس عندما يتصلون ببعضهم البعض، وحين يعملون معا من أجل تحقيق عمل مشترك سمي هذا التصرف أو هذه العملية تعاونا، والتعاون من العمليات الاجتماعية الأساسية في الحياة الإنسانية، حيث ينبع عادة من طبيعة ما يربط أعضاء الجماعة الإنسانية من روابط وما يسعون من خلالها إلى تحقيق ما يصبون إليه من أهداف فردية وجماعية، بالإضافة إلى أن التعاون من أبرز صور التضامن الداخلي للجماعة في السعي من أجل تحقيق أهدافها.

وبما أن لكل مؤسسة تعليمية أهداف تسعى إلى تحقيقها، فيعتبر التعاون من العمليات الاجتماعية التي تكفل لها تحقيق ذلك، إذ أنه إن لم يكن هناك تعاون فإن المؤسسة التربوية لا تتمكن من تحقيق أهدافها، إذ يعتبر التعاون في الوسط المدرسي من أهم العوامل الأساسية لتنمية بيئة مدرسية ناجحة، والجدير بالذكر هنا أن التعاون لا يتحقق إلا عن طريق العمل الجماعي بين فردين أو أكثر، بخلاف الحال في عملية التنافس حيث يستطيع الفرد أن يعمل بمفرده لتحقيق الغاية التي ينشدها.

وبالتالي فإن أعضاء التنظيم المدرسي، وبالتحديد أعضاء الإدارة المدرسية (المدير، مستشار التربية، المساعدين التربويين، مستشار التوجيه المدرسي والمهني...) هم في اتصال دائم مع التلاميذ، ويسفر هذا الاتصال حدوث التعاون والتفاعل بين أعضاء الجماعةتين، وينتج على هذا التعاون الاطلاع على مشاكل التلاميذ والاستماع لهم وإعطائهم الفرصة للتعبير عن آرائهم ومقترحاتهم، وتقديم التوجيه والنصح والإرشاد، وهذا ما ينعكس على التحصيل الدراسي للتلاميذ وخصوصا في السنة النهائية أي

تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وهذا ما جعلنا نبحث في مدى تأثير التعاون بين أعضاء الإدارة المدرسية والتلميذ على التحصيل الدراسي لهذا الأخير في المرحلة الثانوية.

من هنا كانت دراستي بمثابة إطلالة وصفية لمعرفة مدى تأثير التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية وتم التركيز على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وذلك بإجراء الدراسة الميدانية على عينة من التلاميذ، حيث كانت ثانوية بوشقرون بولاية بسكرة مجالها الدراسي الميداني.

وهو ما استدعى طرح التساؤل التالي:

إلى أي حد يؤثر التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ على التحصيل الدراسي لهذا الأخير في السنة الثالثة ثانوي؟

ثانياً: فرضيات الدراسة:

يعرف الفرض بأنه "عبارة عن فكرة مبدئية تربط بين الظاهرة موضوع الدراسة وبين أحد العوامل المرتبطة بها أو المسببة لها، أو بعبارة أخرى هي فكرة مبدئية تربط بين متغيرين أحدهما مستقل والآخر تابع". (أحمد مصطفى خاطر وآخرون، 2001، ص: 115).

وفي دراستي هذه استندت على فرضية عامة وثلاث فرضيات جزئية.

الفرضية العامة:

للتعاون بين "الإدارة المدرسية" والتلميذ في الثانوي أثر ايجابي بارز على مستوى التحصيل الدراسي لهذا الأخير.

الفرضيات الجزئية:

1- "يساهم الإشراف الجيد للمدير ونائبه على أوجه النشاط التعليمي والتربوي في تحسين الظروف التي يجري فيها تدرس التلاميذ".

وتشمل هذه الفرضية الجزئية على جملة من المؤشرات المعبرة عنها وتتمثل في:

- تنظيم لقاءات دورية مع التلاميذ لمناقشة شؤونهم العامة.
 - الحضور للاجتماعات الدورية مع ممثلي الأقسام للتعرف على مشكلات التلاميذ الدراسية.
 - البحث في المشكلات التي تعيق عملية التحصيل والعمل على حلها.
 - الاهتمام بالتلاميذ وتشجيعهم على تحصيل دراسي جيد.
 - مكافأة التلاميذ عند حصولهم على نتائج جيدة.
 - القيام بالزيارات المستمرة للأقسام.
 - مشاركة التلاميذ عند اتخاذ بعض القرارات.
 - إتباع الأسلوب الديمقراطي الذي يتيح فرص المصارحة والتعبير عن الرأي.
 - الإشراف على توفير الخدمات الإرشادية.
- 2- "يساهم التأطير الجيد للتلاميذ من طرف مستشار التربية ومن معه من مساعدي التربية بشكل أساسي في حفظ النظام والانضباط داخل المؤسسة الثانوية".

وتشمل هذه الفرضية الجزئية على جملة من المؤشرات المعبرة عنها وتتمثل في:

- رفع انشغالات التلاميذ إلى المدير.
 - المشاركة في تأطير الأنشطة الثقافية والتربوية.
 - المساهمة في حل المشاكل بين التلاميذ والأساتذة.
 - السهر على احترام قواعد النظام والانضباط داخل المؤسسة التعليمية.
 - متابعة الوضع الصحي للتلاميذ.
 - تهيئة فرص مختلفة للقاءات بين الأساتذة والتلاميذ لدراسة بعض المشكلات التي تعيق العملية التعليمية التعليمية.
 - البحث مع التلاميذ في أسباب المشكلات المتعلقة بالتأخر والغياب.
 - تنظيم حركة دخول وخروج التلاميذ واستراحتهم.
 - تأطير التلاميذ خلال المداومات والمراجعات.
- 3- "الإرشاد النفسي والتربوي الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي دور هام في مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التعليمي والتربوي".**

وتشمل هذه الفرضية الجزئية على جملة من المؤشرات المعبرة عنها وتتمثل في:

- تشجيع التلاميذ على حرية التعبير.
- عقد ندوات دورية مع التلاميذ لتقديم الدعم المعنوي لهم.
- إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة.
- تقديم حصص إعلامية حول الدراسة وأسس النجاح والرسوب.
- المساهمة في اختيار التخصص الذي يتوافق مع قدرات المتعلم وهو ما يؤثر إيجاباً على تحصيله.
- توجيه التلاميذ نحو الطرق المثلى والأوقات المناسبة للمراجعة.
- تنظيم لقاءات فردية تسمح فيها للتلميذ بطرح انشغالاته ومشاكله.
- إعلام التلاميذ بالمستجدات التربوية التي تساعد على التحصيل الدراسي الجيد.

ثالثاً: أسباب اختيار الموضوع:

هناك عدة أسباب دعيتي للقيام بهذه الدراسة ومنها ما هو ذاتي وبعضها الآخر ذا طبيعة

موضوعية:

1- الأسباب الذاتية:

تتمثل الأسباب الذاتية لاختيار الموضوع في:

- الميول والرغبة في خوض هذا الموضوع.
- تعلق الباحثة بموضوع الإدارة المدرسية والتحصيل الدراسي، والعمل على التعمق في البحث فيه ودراسته لما له من أهمية في حياة التلميذ خاصة، وكذا القائمين على العملية التربوية عامة.
- رغبة الباحثة المساهمة في البحث عن العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.
- اهتمام الباحثة بهذا الموضوع راجع لطبيعة اختصاص الباحثة وهو علم اجتماع التربية.

2- الأسباب الموضوعية:

هناك عدة أسباب موضوعية أدت هي الأخرى إلى اختيار هذا الموضوع وتتبع أساساً من:

- الدور الكبير الذي تقوم به المدرسة كمؤسسة اجتماعية وتربوية، وتم في هذه الدراسة تسليط الضوء على الجهود التي تبذلها الإدارة المدرسية في إطار تعاونها مع التلميذ لتحقيق أهدافها، وهو الوصول إلى مستوى جيد من التحصيل لدى المتعلمين، وهذا ما جعلنا نركز في دراستنا على مدى تأثير التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ على التحصيل الدراسي.
- أهمية المرحلة الثانوية في حياة المتعلم وخصوصاً السنة النهائية (السنة الثالثة ثانوي)، حيث أنها تعتبر مرحلة تعليم المراهق وهو في هذه المرحلة بحاجة إلى المتابعة والتواصل والنصح والإرشاد. معرفة مدى تأثير أعضاء الإدارة المدرسية على التحصيل الدراسي للتلميذ.
- تضيف هذه الدراسة بعض الحقائق لمجموعة الدراسات التي تناولت الموضوع والتي سنحاول إظهارها في البحث.
- قد يستفيد من هذه الدراسة كل من الإدارة المدرسية والقائمين على التخطيط في العملية التعليمية.

- فتح زاوية بحث لتحسين دور الإدارة المدرسية.
- أهمية التعاون في الوسط المدرسي الذي لم يلق القدر الكافي من التحليل في الجزائر -حسب علم الباحثة- وخاصة في مجال التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ.
- وهذا ما شجع الباحثة على دراسة الموضوع ومحاولة الإجابة على تساؤلات الدراسة.

رابعاً: أهداف الدراسة:

- لكل دراسة أو بحث علمي هدف أو أهداف يسعى الباحث إلى تحقيقها من خلال اهتمامه بالظاهرة المدروسة، وتهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:
- معرفة مدى مساهمة الإشراف الجيد للمدير ونائبه على أوجه النشاط التعليمي والتربوي في تحسين الظروف التي يجري فيها تدرس التلاميذ.
- التعرف على مدى مساهمة التأطير الجيد للتلاميذ من طرف مستشار التربية ومن معه من مساعدي التربية ودورهم في الحفاظ على النظام والانضباط داخل المؤسسة الثانوية في التأثير على التحصيل الدراسي.
- الكشف عن دور الإرشاد النفسي والتربوي الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التعليمي والتربوي.
- المساهمة في إجراء دراسات تبحث عن العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.
- لفت نظر القائمين على المجال التربوي لأهمية أعضاء الإدارة المدرسية (المدير، مستشار التربية، المساعدين التربويين، مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني...) أثناء إعداد ووضع المناهج والبرامج الدراسية.

خامسا: مفاهيم الدراسة:

تطرقت هذه الدراسة لمجموعة من المفاهيم أهمها: الإدارة المدرسية، التحصيل الدراسي.

1- تعريف الإدارة المدرسية:

الإدارة المدرسية مصطلح مركب من كلمتين (إدارة، مدرسة)، وللوقوف على معناه ودلالته نبحث عن الدلالة اللغوية في المعاجم لكل من الكلمتين، ثم نعرض تعريفها كمصطلح مركب في اصطلاح المتخصصين.

1-1- الإدارة لغة:

تستقي الإدارة أصلها من الفعل يدير (to manage)، ويرد وليامز هذا الفعل إلى الفعل الايطالي maneggiare (بمعنى يروض الخيول)، أي يتناولها باليد، لكنه يلاحظ تقاطعه مع الفعل في الفرنسية (ménager) بمعنى يستخدم بعناية، وهو مستمد من ménage بمعنى تدبير المنزل، وفي العادة تشير كلمة الإدارة إلى ممارسة تصريف المؤسسة، أو فعالية، أو تنظيم (ميغان موريس وآخرون ترجمة سعيد الغانمي، 2010، ص: 59).

1-2- تعريف الإدارة اصطلاحا:

تعددت تعريفات مصطلح الإدارة Management، وأن الوصول إلى تعريف شامل ومحدد لمعنى كلمة "الإدارة" لاقى الكثير من الصعوبات حيث يختلف تفسير معنى الإدارة باختلاف وجهة نظر القائم بالتعريف، وهناك الكثير ممن حاولوا وضع تعريف للإدارة، ولكن هذه التعريفات تختلف من شخص لآخر (ضرار العتيبي وآخرون، 2007، ص: 16)، وذلك لما لها من خصائص متعددة ومتداخلة فالإدارة كلمة عامة يعرفها كل متخصص حسب مجال اختصاصه، وينظر إليها من زاويته (عطية خليل عطية، 2012، ص: 123)، ولكن رغم تعدد تعاريف الإدارة وتباينها إلا أنها تصب في إطار واحد (ضرار العتيبي، 2007، ص: 16)، ومن بين التعريفات نذكر:

فقد عرفها فريدريك تايلور في كتابه مبادئ الإدارة العلمية على أنها "المعرفة الدقيقة لما تريد من الرجال أن يعملوه ثم التأكد من أنهم يقومون بعمله بأحسن طريقة وأرخصها". (كسنة أحمد، 2009، ص: 13).

تعريف "دائرة المعارف للعلوم الاجتماعية":

تعرف الإدارة بأنها "العملية الخاصة بتنفيذ غرض معين والإشراف على تحقيقه، وتعرف الإدارة أيضا من الناحية الإنسانية بأنها الناتج المشترك لأنواع ودرجات مختلفة من الجهود الإنساني الذي يبذل في هذه العملية، كما أن اتحاد (مجموعة) هؤلاء الأفراد الذين يبذلون سويا هذا الجهد في أي مشروع من المشروعات يعرف بإدارة المشروع". (محمد نبيل سعد سالم ومحمد محمد جاب الله عمارة، 2009/2008، ص: 17).

إن الإدارة هي "عمل مقصود وموجه لتحقيق أهداف معينة، لأنها وسيلة ترجمة الأهداف المرغوبة إلى إنجازات واقعية من خلال تنسيق استخدام الموارد المتاحة في ظروف العمل المحيطة". (فاروق عبده فلييه والسيد محمد عبد المجيد، 2005، ص: 145).

وقد عرفها هنري فايول بأنها: "عمل يتضمن التنبؤ، التخطيط، التنظيم، وإصدار الأوامر، التنسيق والرقابة". (معن محمود عياصرة ومروان محمد بني أحمد، 2008، ص: 23).

كما عرفها ريتشارد دافت (Daft) بأنها "إنجاز أهداف المنظمة بأسلوب يتميز بالكفاءة والفاعلية من خلال التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة للموارد التنظيمية". (حسين حريم، 2006، ص: 20). مما سبق يتضح انه من الصعب محاولة التوصل إلى تعريف معين يحظى باتفاق غالبية علماء الإدارة، ولكن من التعاريف يمكن القول بأن الإدارة لا يمكن أن توجد إلا بتوافر مجموعة من الشروط منها:

- وجود جماعة من البشر.
- توافر الإمكانيات المادية والبشرية المناسبة لتحقيق أهداف الجماعة.
- وجود هدف محدد تسعى الإدارة إلى تحقيقه.
- وجود مهام (واجبات ومسؤوليات) معينة يقوم بتنفيذها كل فرد من أفراد الجماعة لتحقيق أهداف الجماعة.
- وجود مجموعة من العمليات اللازمة لتحقيق هذه المهام (التخطيط، التنظيم، التوجيه). (حسن محمد إبراهيم حسان ومحمد حسنين العجمي، 2007، ص ص: 29-30).

3-1- تعريف الإدارة المدرسية اصطلاحا:

إن تعريف الإدارة المدرسية له صلة بتعريف الإدارة بمعناه العام، إلا أن الإدارة المدرسية بما لها من سمات مميزة وشخصية مستقلة جعلت تعريفها يختلف في بعض تفصيلاته عن التعريف العام للإدارة، وانطلاقا من هذا نرى أن إلقاء الضوء على تعريفات الإدارة والإدارة التربوية والإدارة التعليمية ضرورة نتخذها مسارا صحيحا وسليما للحديث عن الإدارة المدرسية. (صلاح عبد الحميد مصطفى، 2002، ص: 21).

1-3-1- تعريف الإدارة التربوية:

لقد تعددت التعاريف الخاصة بالإدارة التربوية وتتنوعت وجهات النظر حول مفهومها، غير أن هناك قواسم مشتركة ومرتكزات أساسية تتضمنها تلك التعريفات والمفاهيم، يمكن ذكر أمثلة منها:

الإدارة التربوية هي "مجموعة من الإجراءات التي يتبناها المجتمع لتنظيم العملية التربوية والمؤسسات والأفراد المتصلين بها، بقصد تحقيق الأهداف التربوية التي تعكس فلسفة المجتمع وتطلعاته، بقصد إحداث التطوير النوعي والكمي في العملية والمؤسسات والأفراد". (رافدة الحريري وآخرون، 2007، ص: 22).

كما يقصد بالإدارة التربوية "الجهاز الذي يشترك اشتراكا فعالا في وضع السياسة التعليمية وفي إدارة كل نشاط يتحقق من ورائه تلك السياسة، وهي بهذا المعنى جهاز ضخم يشمل كل السلطات التعليمية المركزية واللامركزية".

كما تعني الإدارة التربوية "عملية اتخاذ قرارات من شأنها توجيه القوى البشرية والمادية المتاحة لجماعة منظمة من الناس لتحقيق أهداف مرغوبة على أحسن وجه ممكن وبأقل تكلفة في إطار الظروف البيئية المحيطة". (حسن محمد إبراهيم حسان ومحمد حسنين العجمي، 2007، ص ص: 99-100).

ويمكن تعريف الإدارة التربوية بأنها " نظام لاتخاذ القرارات الإدارية التربوية والتنفيذية بأسلوب علمي، والتركيز على التفاعل بين العاملين في الإدارة التربوية والعلاقات بينهم وبين المتغيرات البيئية المحلية والعالمية، وذلك ضمن إطار من القيم والمثل الأخلاقية والسلوكية والقانونية لتحقيق الأهداف التربوية". (رامي حسين حمودة، 2011، ص: 65).

وبالنظر إلى التعريفات السابقة ترى الباحثة أنه وإن اختلفت صيغتها إلا أنها تركز على أن الإدارة التربوية عملية منظمة تقوم على وضع سياسات وأهداف التربية المستوحاة من فلسفة المجتمع.

1-3-2- تعريف الإدارة التعليمية:

باعتبار أن التربية أشمل من التعليم فإن الإدارة التعليمية تكون نتيجة لذلك فرعا من فروع إدارة التربية، أي أن "الإدارة التعليمية تتصل بإدارة التعليم المدرسي"، ويتولى أمرها -على المستوى الوطني- مسئول سياسي برتبة وزير يشرف على تنفيذ السياسة العامة للدولة في مجال اختصاصه.

وهناك تعريفات متعددة نشير إلى بعض منها فيما يلي:

فقد عرفها أحدهم بأنها "الكيفية التي يدار بها التعليم في دولة ما لادولوجية المجتمع وأوضاعه...حتى تحقيق الأهداف المرجوة...". أو "...هي كل منظم ومنسق يخدم التربية والتعليم

ونتحقق من ورائه الأغراض التربوية والتعليمية تحقيقا يتماشى مع الأهداف الأساسية للتعليم". (محمد بن حمودة، 2006، ص: 45-46).

يعرف صلاح الدين جوهر الإدارة التعليمية بأنها "هي العملية التي تتم بها تعبئة الجهود البشرية والمادية وذلك من أجل تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، وبذلك تعني بالنواحي الإدارية والفنية معا". ويمكن تعريف الإدارة التعليمية بأنها "الكيفية التي يدار بها التعليم في دولة ما وفقا لايدولوجية المجتمع وأوضاعه ما يتلاءم مع طبيعة المجتمع وظروفه ومثله أو الاتجاهات الفكرية والتربوية السائدة فيه حتى يحقق الأهداف المرجوة من هذا التعليم نتيجة لتنفيذ السياسة المرسومة له، ويتم ذلك على مستوى الدولة أو المحافظة أو الولاية أو القطاع أو المدينة أو القرية، كل حسب مسمياته وظروف تنفيذه".

كذلك يمكن القول أن الإدارة التعليمية " كل منظم منسق يخدم التربية والتعليم وتتحقق من ورائه الأغراض التربوية والتعليمية تحقيقا يتمشي مع الأهداف الأساسية من التعليم". (حافظ فرج أحمد ومحمد صبري حافظ، 2003، ص ص: 33-34).

كما تعرف الإدارة التعليمية على أنها " السيطرة العامة على شؤون التعليم بالدولة بقطاعاتها المختلفة، وممارستها بأسلوب يتفق مع متطلبات المجتمع والفلسفة التربوية السائدة فيه" (وفاء محمد حسين أحمد ب س، ب ص).

هذا وقد استعرضت الباحثة تعريف الإدارة التربوية والإدارة التعليمية للوصول إلى تعريف الإدارة المدرسية، التي تشكل جزءا من الإدارة التربوية والتعليمية، وهناك تعريفات كثيرة وضعها الباحثون للإدارة المدرسية فمنهم من ركز على الجانب المادي ومنهم من ركز على الجانب البشري ومنهم من جمع بينهما، كما وأن المفهوم قد تطور بتطور العملية التعليمية، ونظرا لأهمية الإدارة المدرسية وموقعها الحساس في العملية التعليمية فإن الباحثة ستقوم بعرض عدة تعريفات للإدارة المدرسية كما يلي:

عرفها بيرس بوراب Percy e.burrap بأنها "مسؤولية كل العاملين في المدرسة وأن هدفها هو تسهيل نظام العمل بالمدرسة بشكل تتم فيه العمليات التربوية على وجه فعال". (عدنان بدري الإبراهيم، 2011، ص: 140).

ركز هذا التعريف على تحديد عناصر الإدارة المدرسية، حيث يرى أنها تشمل جميع العاملين في المدرسة، والدور الذي يقومون به من أجل تسهيل نظام العمل ولم يبرز هذا التعريف الوظائف التي تقوم بها الإدارة المدرسية.

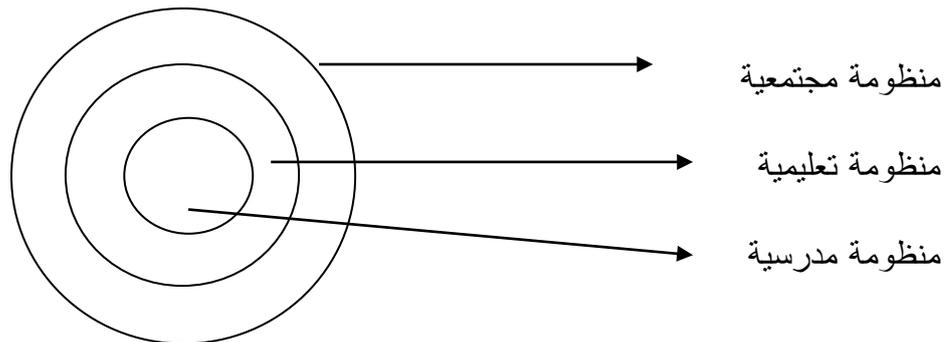
ويعرفها **العمامرة** بأنها "مجموع عمليات (تخطيط وتوجيه وتنسيق) وظيفية تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها وفقا لسياسة عامة وفلسفة تربوية تضعها الدولة رغبة في إعداد النشء بما يتفق وأهداف المجتمع والدولة" (فرحان حسن بربخ، 2012، ص: 140).

أما تعريف **العمامرة** فقد تم فيه توضيح وظائف الإدارة المدرسية وعلاقتها مع البيئة الداخلية والخارجية، وأن دورها هو تطبيق سياسة الدولة على النشء، وذلك لتحقيق أهداف المجتمع والدولة، لكن هذا التعريف لم يوضح ويحدد العاملين بالإدارة المدرسية.

وتعرف الإدارة المدرسية أيضا بأنها "الوحدة القائمة على تنفيذ السياسة التعليمية، وهي جزء من الإدارة التعليمية ويقوم على رأسها مدير مسؤوليته الرئيسية هي توجيه المدرسة نحو أداء رسالتها وتنفيذ اللوائح والقوانين التعليمية التي تصدر من الوزارة" (طارق عبد الحميد البدري، 2005، ص: 52).

ركز هذا التعريف على توضيح أن الإدارة المدرسية هي جزء من الإدارة التعليمية ويقع تحت مسؤوليتها تطبيق السياسة التعليمية، وتتم برئاسة المدير الذي يقوم بتنفيذ اللوائح والقوانين التي تصدر من طرف الوزارة، هذا التعريف لم يبرز وظائف الإدارة المدرسية، وكذا اقتصر في ذكره للعاملين في الإدارة المدرسية على ذكر دور المدير فقط.

تعريف **شاكر محمد فتحي** " يمكن النظر للإدارة المدرسية كمنظومة فرعية لمنظومة أكبر هي منظومة الإدارة التعليمية التي تعد بدورها منظومة فرعية لمنظومة أكبر هي النظام المجتمعي تتأثر وتؤثر فيه".



شكل رقم: (1) يمثل موقع المنظومة المدرسية ضمن المنظومة المجتمعية (أحمد إبراهيم أحمد، 2003، ص: 19).

وقد عرفها البعض بأنها: " كل نشاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقا فعالا، ويقوم بتنسيق وتوجيه الخبرات المدرسية والتربوية وفق نماذج مختارة ومحددة من قبل هيئات عليا أو هيئات داخل الإدارة المدرسية". (أمل إبراهيم الخطيب، 2007، ص: 28).

وتعرف بأنها: " عمليات تخطيط وتنسيق وتوجيه كل عمل تعليمي أو تربوي يحدث داخل المدرسة من أجل تطوير وتقدم التعليم". (ياسر فتحي الهنداوي، 2009، ص: 20).

ويعرف الزبيدي الإدارة المدرسية بأنها: " مجموعة من العمليات التنفيذية والفنية التي يتم بتنفيذها عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني، بقصد توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي الذي يساعد على حفز الهمم وبعث الرغبة في العمل النشط المنظم". (أحلام مرابط وحنان مالكي، 2013، ص: 137).

ويعرفها محمد شعلان وآخرون: " هي العملية أو مجموعة العمليات التي يتم بمقتضاها تعبئة القوى البشرية وتوجيهها توجيها كافيا لتحقيق أهداف الجهاز الذي توجد فيه". (محمد حسن العمارة، 1999، ص: 18).

هذه التعريفات تركز على تحقيق الأهداف التي يصبوا إليها المجتمع، ولكن هذه التعريفات تغفل دور التلميذ في التفاعل مع البيئة المحيطة وتكيفه معها، لم تبرز دور المعلمين في الإدارة المدرسية، لذا فإن الباحثة سوف تتبنى تعريف دياب لأنه تعريف شامل ومناسب للدراسة الحالية.

يعرف دياب الإدارة المدرسية بأنها: " جميع الجهود والأنشطة والعمليات (من تخطيط، وتنظيم، ومتابعة، وتوجيه، ورقابة) التي يقوم بها المدير مع العاملين معه من مدرسين وإداريين بغرض بناء وإعداد التلميذ من جميع النواحي (عقليا، أخلاقيا، اجتماعيا، وجدانيا، جسميا) بحيث يستطيع أن يتكيف بنجاح مع المجتمع، ويحافظ على بيئته المحيطة، ويساهم في تقدم مجتمعه" (محمد حسنين العجمي، 2000، ص: 30).

وتلاحظ الباحثة من خلال التعريفات المتنوعة والكثيرة أن الإدارة المدرسية ليست مجرد ما يقوم به مدير المدرسة ونائبه، ولكن تضم جميع العاملين بالمدرسة وما يقومون به من جهة في وضع الخطط والتخطيط وفي وضع الأهداف، والتنفيذ والمراقبة والتقويم والطرق المتبعة في تنفيذ المناهج من جهة أخرى.

وهذه التعاريف تؤكد على عدة أمور هامة منها:

- أن الإدارة المدرسية لا يمكن إنجازها إلا من خلال الجهود والأنشطة الجماعية لأفراد إدارة المدرسة على نحو متكامل ومتعاون.

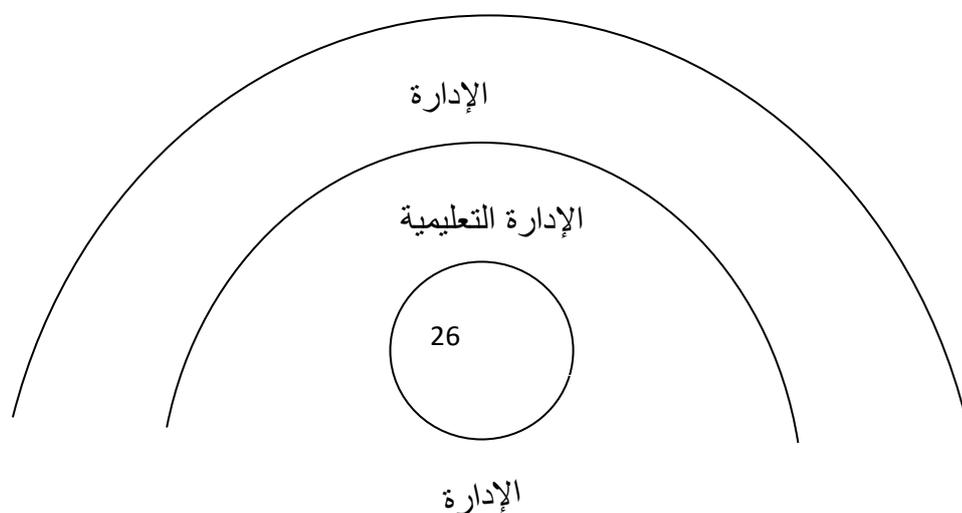
- أن المهام الأساسية المختلفة (المهام الجزئية) لأفراد الإدارة المدرسية تشتق من المهمة الرئيسية وهي بناء التلميذ بناء متكامل، وذلك من خلال الاهتمام بجميع نواحي النمو، مثل النمو العقلي، والنفسي، والاجتماعي، والأخلاقي.

- أن انجاز أي مهمة من هذه المهام لا يتم الا من خلال مجموعة العمليات الأساسية كالتخطيط والتنظيم، المتابعة والقيوم (محمد حسنين العجمي، 2000، ص: 30).

2- مقارنة بين مفهوم الإدارة التربوية والإدارة التعليمية والإدارة المدرسية:

لقد شاع استخدام هذه المفاهيم في الميادين التربوية بشكل واسع وخصوصا في المواضيع التي تتناول الإدارة في ميدان التعليم، وقد وجد أن هذه المفاهيم قد تستخدم في بعض الأحيان وتحمل نفس المعنى، إلا أنه في حقيقة الأمر هناك اختلافات هامة بين هذه المفاهيم، وقد يكون هذا الخلط والارتباك في تحديد المعنى الدقيق لها عائد إلى النقل المباشر عن المصطلح الانجليزي Administration education إلى الإدارة التربوية تارة، وتارة أخرى الإدارة التعليمية، أو الإدارة التربوية التعليمية (هالة مصباح البناء، 2013، ص ص: 61-62).

إلا أن الذين يميلون إلى استخدام مصطلح الإدارة التربوية يعبرون عن تشجيعهم للاتجاهات التربوية الحديثة التي تفضل استخدام كلمة "تربوية" على كلمة "تعليم" باعتبار أن التربية أشمل وأعم من التعليم، وأن وظيفة المؤسسات التعليمية هي "التربية الكاملة"، وبهذا تصبح الإدارة التربوية مرادفة للإدارة التعليمية. ومع أن الإدارة التربوية تريد أن تركز على مفهوم التربية لا على التعليم، فإن الإدارة التعليمية تعتبر أكثر تحديدا ووضوحا من حيث المعالجة العلمية، ومما هو متفق عليه أن الإدارة التعليمية جزء من الإدارة التربوية، وأن الإدارة التربوية ذات سمة تشريعية بينما الإدارة التعليمية ذات سمة تنفيذية، وبالنسبة للإدارة المدرسية فيبدو الأمر أكثر سهولة، ذلك لأن الإدارة المدرسية يتحدد مستواها الإجرائي بأنه على مستوى المدرسة فقط، وهي بهذا تصبح جزءا من الإدارة التعليمية ككل، أي أن صلة الإدارة المدرسية بالإدارة التعليمية هي صلة الخاص بالعام (أحمد جميل عايش، 2009، ص: 51).



شكل رقم 2: يوضح العلاقة بين الإدارة المدرسية والإدارة التعليمية والإدارة التربوية.

(محمد بن حمودة، 2006، ص: 43).

ويبين الجدول التالي الفروقات بين المصطلحات (المدرسية، التعليمية، التربوية):

جدول رقم 1: يوضح الفرق بين الإدارة المدرسية والإدارة التعليمية والإدارة التربوية.

وجه المقارنة	الإدارة المدرسية	الإدارة التعليمية	الإدارة التربوية
المستوى	وتعني بالعمل التربوي على مستوى المدرسة الواحدة	وتعني بالعمل التربوي على مستوى الوزارة أو المنطقة	وتعني بالعمل التربوي على مستوى الوطن أو الدولة
الوظيفة	- تنفيذ السياسات التربوية - توجيه المدرسة نحو أداء رسالتها - تنفيذ القوانين والأنظمة والتعليمات التي تصدرها الإدارة العليا	- رسم السياسة التربوية للدولة والإشراف على تقديم يد العون والمساعدة المالية والفنية -تنفيذ القوانين والأنظمة والتعليمات التي تصدرها الإدارة العليا	- رسم السياسة التربوية للدولة والإشراف على تقديم يد العون والمساعدة المالية والفنية
العلاقة أو الصلة	جزء من الإدارة التعليمية هي صلة الخاص بالعام	تمثل الكل وهي صلة الكل بالجزء والعام بالخاص	
رئيسها	مدير المدرسة	مدير تربية / وزير	
باللغة الانجليزية	Management	Administration	

المرجع: (رامي جمال أندرواس وآخرون، 2012، ص 33).

في ضوء ما سبق يمكن القول بأن الإدارة المدرسية جزء هام من الإدارة التعليمية، ففي الجزائر مثلا نجد ثلاث مستويات للإدارة التعليمية هي: المستوى الوطني ويتمثل في الإدارة المركزية بمختلف أقسامها، والمستوى المحلي ويتمثل في مديرية التربية الموجودة في كل ولاية من ولايات الوطن،

والمستوى المدرسي ويتمثل في المؤسسات التعليمية مهما كانت درجة تعليمها مثل المدرسة الابتدائية أو المتوسطة أو الثانوية (محمد بن حمودة، 2006، ص: 46).

والباحثة ستركز في دراستها على بعض أعضاء الفريق الإداري الفاعلة والمؤثرة، التي ترى أن لهم دور في كبير في التعاون والتفاعل مع التلاميذ، وقد تم تحديدهم في (المدير والناظر ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ومستشار التربية والمساعدين التربويين)، هذا دونما التركيز على باقي أعضاء الفريق الإداري الآخرين مثل المقتصد، أعوان الإدارة... وغيرهم، وذلك لأنهم قليلي الاحتكاك بالتلاميذ.

وتعرف الإدارة المدرسية إجرائياً بأنها " الجهود التي يقوم بها أعضاء الفريق الإداري (المدير والناظر، مستشار التربية والمساعدين التربويين، مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني) من تخطيط وتنظيم ومتابعة وتوجيه ورقابة وتحفيز، بغرض إعداد التلاميذ من جميع النواحي ومساعدتهم من أجل تحسين العملية التعليمية ورفع نسبة التحصيل.

2- التحصيل الدراسي:

2-1- التحصيل لغة:

نجد في اللغة العربية أن تحصيل الشيء يعني تجمع وثبت.

كما ورد بأن كلمة التحصيل لغة هي مصدر للفعل حصل والذي يعني اكتساب العلوم والمعارف (بطرس البستاني، 1987، ص: 217).

ورد في معجم لسان العرب مادة "حصل" هو الشيء الحاصل من كل شيء، وهو ما بقي وثبت وذهب ما سواه، وحصل الشيء حصولاً، والتحصيل تمييز ما يحصل أي تحصيل الشيء، والتحصيل يقصد به الجمع والتمييز بين الأشياء.

وفي القرآن الكريم ورد لفظ حصل في الآية الكريمة « أفلا يعلم إذا بعثر ما في القبور (9) وحصل ما في الصدور (10) » (العاديات، الآيات 9 و 10).

2-2- التحصيل الدراسي اصطلاحاً:

يعد التحصيل الدراسي من المفاهيم التي شاع استخدامها في ميدان التربية وعلم النفس التربوي بصفة خاصة، ذلك لما يمثله من أهمية في تقويم الأداء المدرسي للطلاب حيث ينظر إليه على أنه محك أساسي يمكن في ضوئه ومن خلاله تحديد المستوى الأكاديمي للطلاب، والحكم على حجم الإنتاج كما ونوعاً، حيث يتم تعقب الطلاب في المرحلة الثانوية على أساس القدرة الأكاديمية.

(pamon clark, 2007, p 1).

لقد تناول العديد من العلماء مفهوم التحصيل الدراسي بطرق مختلفة، ولعل أبرز الاتجاهات في تحديد هذا المفهوم هو ربطه بمفهوم التعلم المدرسي، فقد استخدمت الاختبارات التحصيلية لتحديد ما تعلمه الفرد بعد أن درس منها معينا أو تلقى برنامجا تعليميا خاصا، فالدرجة التي حصل عليها الطالب تعتبر المستوى التحصيلي الذي استطاع أن يصل إليه الطالب، والذي اعتمد أو رصد من قبل المدرس خلال فترة زمنية معينة من التعليم (لمعان مصطفى الجلاي، 2011، ص ص: 23 - 24).

ولقد اختلفت تعريفات التحصيل الدراسي تبعا لاختلاف وجهات النظر، والاختلاف في الإطار الذي وضع من أجله هذا التعريف ومن هذه التعريفات نذكر:

فقد ورد له تعريف في قاموس علم النفس بأنه " مستوى محدد من الانجاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرسي أو الأكاديمي يجري من قبل المدرسين أو بواسطة الاختبارات المقننة" (رشاد صالح دمنهوري، 2006، ص: 85).

يستتج من هذا التعريف أن التحصيل الدراسي يشير إلى المستوى الذي توصل إليه التلميذ بعد انجاز عمل مدرسي، كما أضاف كيفية تقييم التحصيل وهي نوعان: تقييم من طرف المدرسين، وتقييم عن طريق الاختبارات المقننة.

كما يعرف بأنه "المعدل التراكمي الذي يحصل عليه التلميذ في نهاية كل فصل دراسي" (ندى بنت أحمد المسعود، 1425-1426، ص: 24).

هذا التعريف يقتصر مفهوم التحصيل فقط في النتيجة التي سيحصل عليها الطالب في نهاية كل فصل دراسي، دون أن يشير إلى ما اكتسبه التلميذ من خبرات.

يرى بريسي "pressy" أن التحصيل الدراسي يشمل جميع ما يمكن أن يتعلمه التلميذ في مدرسته سواء ما يتصل منها بالجوانب المعرفية أو الجوانب الدافعية أو الجوانب الاجتماعية والانفعالية.

هذا التعريف يركز على أن التحصيل هو كل ما يتعلمه التلميذ، لكنه لم يوضح طريقة قياسه.

وينظر فريق آخر من الباحثين إلى التحصيل الدراسي بأنه وجه من أوجه الانجاز الدراسي ومنهم: وارن « warren » إلى أن "التحصيل الدراسي هو الانجاز المحقق في اختبار للمعرفة والمهارة" (لمعان مصطفى الجلاي، 2011، ص 24).

وقد أشار غيث لمفهوم التحصيل بمصطلح الانجاز وعرفه بأنه "الأداء وفقا لاختبارات مقننة، وخاصة الاختبارات التحصيلية (التعليمية)، وتستخدم في مدى كفاءة التحصيل الدراسي" (بن دار نسيمه ومازن سليمان الحوش، 2013، ب ص).

هذين التعريفين يركزان على الانجاز الذي تحقق من خلال الاختبارات، دون ذكر ما تم استيعابه أو تعلمه.

ويعرف **trow** التحصيل الدراسي بأنه "القدرة أو درجة من الكفاءة في المهام الدراسية، وتقاس بالاختبارات الموحدة على أساس أداء التلاميذ".

ويشير **good** إلى التحصيل الدراسي بأنه "المعرفة التي تم الحصول عليها أو المهارات المتقدمة في المواد الدراسية، مصممة عادة عن طريق الاختبار أو علامات تعيين من قبل المعلم". (M.Y.Ganai and Muhammad Ashraf Mir, 2013, p 5).

ركز هذين التعريفين على المهارة والقدرة والتي يتم قياسها عن طريق الاختبارات.

ويتجه فريق آخر من العلماء في تحديدهم للتحصيل الدراسي بأنه العلامة أو الدرجة التي يحصل عليها الطالب في امتحانات نهاية العام الدراسي ومنهم "عمر الشيباني" فيقدم التحصيل الدراسي بأنه "الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في امتحان معين من قبل معلمين سواء كان هذا الامتحان شفويا أو تحريريا أو كليهما معا" (لمعان مصطفى الجالي، 2011، ص: 24).

أما إبراهيم عبد المحسن الكناني فيرى أن التحصيل الدراسي هو "كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات الاختبار أو تقديرات المدرسين أو كليهما" (الطاهر سعد الله، 1991، ص: 47).

يبدو أن هذا التعريف أكثر إجرائية وأكثر شمولاً من سابقه، لأنه شامل لكل أنماط الأداء التي يقوم بها المتعلم في الموضوعات المدرسية المكونة للمنهج الدراسي، ويشترط أن يكون قابلاً للقياس باختبارات معينة.

مما سبق نلاحظ أن التحصيل الدراسي تعاريفه متعددة، ويمكن أن نستخلص من هذه التعاريف أن التحصيل الدراسي يدل على ما يحققه التلميذ من معرفة نتيجة لدراسة مقررات دراسية مقننة ذات أهداف محددة، ولذا فقد درج الباحثون إلى تعريف التحصيل الدراسي من خلال النتائج كما يستدل عليه من الاختبارات التحصيلية المختلفة، وقد أرجع العديد منهم إمكانية تحديد درجة التحصيل بدرجة الاختبار في مادة ما، أو مجموع الدرجات في فصل أو عام دراسي.

وتعرف الباحثة التحصيل الدراسي بأنه "مدى تحصيل التلميذ للمقررات الدراسية، ويقدر أو يقاس من خلال ما يحصل عليه من النتائج المدرسية الفصلية أو السنوية بعد إجرائه لامتحانات كتابية وخضوعه لعملية التقويم المستمر".

سادسا: الدراسات السابقة:

تكتسي الدراسات السابقة أهمية بالغة في إعداد البحوث العلمية لما توفره من سند معرفي ومنهجي للباحث يستأنس به في إعداد بحثه وتحقيق أفضل النتائج العلمية، فالمعرفة العلمية لا تأتي من فراغ بل لابد من تساند معرفي وتراكم علمي يؤازر خطوات البحث حتى يصطبغ بالصبغة العلمية ويؤسس لمساره السليم في سياق البحث العلمي الجاد.

من خلال الاستقصاء والبحث لم أجد دراسات سابقة تناولت موضوع التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ وتأثيره على التحصيل الدراسي على حسب اطلاعي، وإنما وجدت دراسات مشابهة وهي:

الدراسة الأولى: بودريوة فوزية، واقع الاتصال التنظيمي في المؤسسات التربوية الجزائرية،

دراسة لنيل شهادة الماجستير، قسنطينة، الجزائر، 2007.

قامت الباحثة بدراسة لواقع الاتصال التنظيمي في المؤسسات التربوية الجزائرية، وطرحت السؤال المحوري التالي: ما هو واقع الاتصال التنظيمي بالمؤسسة التربوية الجزائرية؟ بما يتضمنه من (اتصال داخلي، خارجي، الوسائل والأساليب هل هي رسمية فقط أم غير رسمية أيضا).

أما فرضيات الدراسة:

- 1- يتميز الاتصال الداخلي للمؤسسة التربوية الجزائرية بأنه أحادي الجانب من (أعلى إلى أسفل).
- 2- تولي المؤسسة التربوية الجزائرية أهمية كبرى لتوصيلها الخارجي.
- 3- يتميز استعمال الجماعة التربوي لأدوات الاتصال بتركيزه على الأدوات والوسائل الرسمية (التي ينص عليها التشريع المدرسي).

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

- معرفة واقع الاتصال التنظيمي في المؤسسة التربوية الجزائرية.
- تنبيه الممارسين بالقطاع التربوي إلى أهمية هذه العملية في تحسين فعالية مؤسساتهم، وذلك باستغلال النتائج المتوصل إليها.

وشملت الدراسة عينة طبقية مكونة من 115 مبحوث (من بينهم 76 تلميذ، 35 أستاذ، 4 مسؤولين إداريين)، وأجريت الدراسة بثانوية ابن تيمية وهي إحدى ثانويات التعليم الثانوي العام بولاية قسنطينة.

متبعة في ذلك المنهج الوصفي، ومستخدمة الأدوات التالية وهي الملاحظة والسجلات والوثائق، أما الأساليب الإحصائية المستخدمة فهي التكرارات والنسب المئوية، وقد استخدمت الباحثة ثلاث استمارات واحدة موجهة للأساتذة، وأخرى للإداريين، وثالثة للتلاميذ.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- بالنسبة للفرضية الأولى:
- أكدت الدراسة الميدانية بما لا يدع مجالاً للشك أن الاتصال الداخلي بالمؤسسة التربوية الجزائرية متعدد الاتجاهات حيث دلت على ذلك الاستمارة الموجهة للأستاذ.
- وفي نفس السياق جاءت النتائج المتوصل إليها في الاستمارة الموجهة للمسؤولين الإداريين لتبرز أيضاً هذه الحقيقة، ظهر من خلالها أن اتجاهات الاتصال الداخلي متعددة.
- وتأتي الاستمارة الموجهة للتلاميذ لتدعم هذه الحقائق، حيث أكدت أن هناك مناصراً صاعداً (تلميذ-إدارة) و (تلميذ-أستاذ)، كما أن الاتصال يأخذ مناصراً هابطاً (إدارة-تلميذ).

وبالتالي فإن معظم أفراد العينات الثلاثة (تلاميذ، أساتذة، إدارة) يجزمون أن المؤسسة يسودها نوعاً من العلاقات التواصلية الجيدة التي تساعد على نجاح الاتصال ويتم ذلك في ظل قيادة ديمقراطية.

- بالنسبة للفرضية الثانية: فمن خلال الدراسة الميدانية، وبناءً على نتائج الاستمارات الموجهة لمختلف أعضاء الجماعة التربوية (تلاميذ، أساتذة، مسؤولين) فإنها تستخلص بأن هناك نوعاً من القصور والنقص في أنشطة الاتصال الخارجي بالمؤسسة التربوية الجزائرية.
- وفيما يخص الفرضية الثانية: فلقد توصلت الدراسة إلى أن وسائل وأساليب الاتصال المستخدمة في المؤسسة التربوية يغلب عليها الطابع الرسمي حسب ما ينص عليه التشريع المدرسي.

الدراسة الثانية: غربية سمراء، الإدارة المدرسية والمردود التربوي للمدرسة الثانوية، دراسة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علم اجتماع التربية، بسكرة، الجزائر، السنة الدراسية 2006-2007.

قامت الباحثة بدراسة وظيفة الإدارة المدرسية في التأثير على المردود التربوي للمدرسة الثانوية، وطرحت التساؤل التالي: ما هي وظيفة الإدارة المدرسية في التأثير على المردود التربوي للمدرسة الثانوية؟

وتتدرج تحته جملة من التساؤلات الفرعية:

- كيف يمكن أن تؤثر الإدارة المدرسية على التحصيل الجيد للتلميذ؟
- ما هو دور الإدارة المدرسية في تحقيق الانضباط داخل المدرسة الثانوية؟
- ما مدى مساهمة الإدارة المدرسية في تطبيق محتوى المناهج الدراسية للتلاميذ؟
- كيف يمكن أن تؤثر العلاقات الإنسانية داخل الإدارة المدرسية على المردود التربوي؟

أما أهداف الدراسة فهي:

- الهدف النظري: هذه الدراسة تهدف إلى تطبيق النظرية الاجتماعية التربوية على الواقع المعاش، وهي النظرية الوظيفية التي تركز على فكرة الكل الذي يتألف من أجزاء يقوم كل جزء منها بأداء دوره، وهو معتمد على غيره من الأجزاء، إلقاء الضوء على كيفية توفير المناخ المدرسي المناسب والمؤثر على التحصيل الدراسي، ورضا العاملين.
- الهدف العملي: المساهمة في ميادين العلم من خلال هذه الدراسة المتواضعة.
- الهدف الشخصي: معرفة التكامل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي.

تمت الدراسة الميدانية في مدينة سيدي خالد وعلى مستوى ثانوياتها (متن وثانويتين)، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة، أما الفئة المستهدفة من الدراسة فهي الإداريين والأساتذة والتلاميذ، أما المنهج المعتمد فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي.

أما أدوات جمع البيانات فلقد استخدمت الباحثة استمارة الاستبيان وتضمنت استمارة أولى للإداريين، أما الاستمارة الثانية للأساتذة، والاستمارة الثالثة كانت للتلاميذ. واستخدمت المقابلة مع مديري الثانويات ومستشاري التربية والتوجيه وبعض الإداريين ومجموعة كبيرة من الأساتذة والتلاميذ، وذلك للإحاطة بالجوانب الغامضة من الموضوع وفهمها، واستخدمت كذلك الملاحظة وذلك لملاحظة التصرفات لمعرفة نمط العلاقة السائدة في الإدارة المدرسية.

نتائج الدراسة:

- نتائج التساؤل الأول: أن الإدارة المدرسية تعمل على التكفل ومتابعة التلاميذ ذوي المستوى التحصيلي الضعيف وذلك من خلال الاجتماعات بغرض تبيان أهمية التحصيل الدراسي، وإثراء

المكتبة وتقوم بتحفيز الطلبة المتفوقين، وتوصلت النتائج بالتالي على أن الإدارة المدرسية تؤثر على التحصيل الدراسي للتمييز بشكل ايجابي.

- نتائج التساؤل الثاني: أن الإدارة المدرسية تسعى إلى تحقيق الانضباط الذي له تأثير مباشر على المردود التربوي.

- نتائج التساؤل الثالث: توصلت إلى أن الإدارة المدرسية تساهم في تطبيق محتوى المناهج ولكن ليس بالضرورة المطلوبة منها.

- نتائج التساؤل الرابع: أن للبعد الإنساني مكانة هامة ولا بأس بها في مدارسنا الثانوية وان مدير المدرسة يركز على العلاقات الإنسانية، كما يركز على مردود المدرسة، بالإضافة إلى ضرورة التوفيق بين العلاقات ومردود المدرسة.

الدراسة الثالثة: قامت بها علي الشريف حورية، البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالمردود الدراسي، رسالة ماجستير، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة بسكرة، الجزائر، السنة الدراسية 2007/2008.

وطرحت هذه الدراسة التساؤل التالي: ما علاقة البيئة الاجتماعية للمدرسة بالمردود الدراسي؟

أما التساؤلات الفرعية للدراسة فهي:

- ما علاقة السلوك الاتصالي لأستاذ التعليم الثانوي بنتائج التلميذ الدراسية؟
- ما علاقة السلوك التنظيمي لإدارة مؤسسة التعليم الثانوي بنتائج التلميذ الدراسية؟
- ما علاقة جماعة الرفاق المدرسية بنتائج التلميذ الدراسية؟

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

- كشف العلاقة بين البيئة الاجتماعية المدرسية والمردود الدراسي لمؤسسة التعليم الثانوي.
- أهمية البيئة الاجتماعية المدرسية في تشكيل سلوك المتعلم وخاصة في المرحلة الثانوية وإقباله على امتحان البكالوريا الذي يحدد مصيره.

منهج الدراسة: استعملت الباحثة المنهج الوصفي .

أدوات جمع البيانات: وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

الملاحظة:

وذلك في ملاحظة كيفية تعامل أعضاء الإدارة المدرسية مع التلاميذ، وتعامل الأساتذة مع التلاميذ، وكذا التلاميذ مع بعضهم البعض، والتعرف على الجو المدرسي العام.

المقابلة: وقد تم إجراء مقابلات مقننة، ومقابلات غير مقننة.

استمارة استبيان:

اعتمدت على مقياس ليكرت لإعطاء المبحوثين عدة تقديرات لاختيار واحد دون تقييدهم بالتأكيد الكامل أو الرفض المطلق. إضافة إلى الوثائق والسجلات.

مجالات الدراسة:

المجال المكاني: تمت الدراسة الميدانية بولاية المسيلة.

المجال البشري: تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين.

عينة الدراسة: اعتمدت على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي للنظام القديم وكان الاختيار قصدي.

نتائج الدراسة:

- هناك علاقة ارتباطية بين السلوك الاتصالي لأستاذ التعليم الثانوي ونتائج التلميذ الدراسية.
- هناك علاقة ارتباطية بين السلوك التنظيمي لإدارة المدرسة ونتائج التلميذ الدراسية.
- هناك علاقة ارتباطية بين جماعات الرفاق بالمدرسة ونتائج التلميذ الدراسية.

الدراسة الرابعة: صالح العقون، البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، رسالة

ماجستير، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة بسكرة، الجزائر، السنة الدراسية 2010 / 2011.

قام الباحث بدراسة البيئة المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، وقام بطرح التساؤل التالي:

إلى أي حد تؤثر البيئة الاجتماعية المدرسية في التحصيل الدراسي للتلميذ؟

لنتفرع عن التساؤل الرئيسي ثلاث تساؤلات:

- 1- إلى أي مدى يؤثر السلوك التعليمي للأستاذ في التحصيل الدراسي للتلميذ؟
- 2- إلى أي مدى تؤثر الإدارة المدرسية في التحصيل الدراسي للتلميذ؟
- 3- إلى أي مدى تؤثر جماعة الرفاق المدرسية في التحصيل الدراسي للتلميذ؟

فرضيات الدراسة:

- 1- يؤثر السلوك التعليمي للأستاذ في التحصيل الدراسي للتعلم.
- 2- تساهم الإدارة المدرسية في تحسين التحصيل الدراسي للتعلم.
- 3- لجماعة الرفاق المدرسية دور ايجابي في التحصيل الدراسي للتعلم.

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

- أهمية دور البيئة المدرسية في التحصيل الدراسي للتعلم في المرحلة الثانوية.
- جلب اهتمام القائمين بالحقل التربوي للحرص والتركيز على عناصر البيئة الاجتماعية المدرسية.
- الوصول إلى مستوى أفضل من التحصيل الدراسي للطلاب.

مجالات الدراسة:

المجال المكاني:

قام الباحث بإجراء الدراسة الميدانية بالثانويات الواقعة بدائرة طبيبات بولاية ورقلة والتي بلغ عددها ثانويتين.

المجال البشري:

ضم المجال البشري السادة المديرين، ومستشاري التربية، والأساتذة، إضافة إلى التلاميذ الذين يمثلون عينة الدراسة حيث بلغ عددهم 100 تلميذ تم سحبهم بطريقة عشوائية من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وكانت العينة موجهة للتلاميذ.

أما المنهج المستخدم: فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

ولفهم الموضوع أكثر تم توجيه استمارة للأساتذة ومديري المؤسسات ومستشاري التربية لتدعيم الدراسة الميدانية وفهم الموضوع أكثر والاستفادة من خبرتهم في هذا المجال.

أدوات جمع البيانات: وهي:

الاستبيان: وقد صمم وفقا لمقياس ليكرت.

المقابلة:

تم استعمال المقابلة غير المقننة لفهم الموضوع، أما المقابلة المقننة فقد استعملت كأداة لجمع البيانات مع المدراء ومستشاري التربية بالثانويات إضافة إلى بعض الأساتذة.

الوثائق والسجلات: الاطلاع على وضعية التحصيل بالثانويات محل الدراسة.

نتائج الدراسة:

نتائج الفرضية الأولى:

فقد أكدت النتائج وجود علاقة ارتباطيه بين السلوك التعليمي للأستاذ والتحصيل الدراسي للتعلم.

نتائج الفرضية الثانية:

أكدت النتائج على وجود علاقة ارتباطيه واضحة بين المتغيرين أي الإدارة المدرسية والتلميذ، عن طريق ما تتسم به من الديمقراطية والاقتراب من التلميذ بالزيارات المستمرة للصفوف، والاطلاع على ظروف تدرسه وتحميز المتفوقين ومكافأتهم بمختلف الحوافز المادية والمعنوية، تسطير برامج دعم ومعالجة لذوي المستوى الضعيف، وذلك ما يكون له الأثر على التحصيل.

نتائج الفرضية الثالثة:

هناك علاقة ارتباطيه بين جماعة الرفاق المدرسية والتحصيل الدراسي للتلميذ وذلك عن طريق: تعاون ومساعدة جماعة الرفاق لبعضهم، وجود تنافس في المجال التعليمي...

الدراسة الخامسة: بوشريط ساسي، دوافع طلب الاستشارة النفسية في الممارسة التربوية، دراسة ميدانية في ثانويات مدينة عنابة، رسالة ماجستير، تخصص علم النفس المدرسي، جامعة باجي المختار عنابة، الجزائر، السنة الدراسية 2011-2012.

قام الباحث بدراسة دوافع طلب الاستشارة النفسية في الممارسة التربوية، وقام بطرح التساؤل التالي:

ما هي دوافع طلب الاستشارة النفسية في الممارسة التربوية؟

ويتفرع عنه التساؤلات الفرعية التالية:

- 1- هل تعتبر الاهتمامات السيكولوجية مثل الاهتمامات التربوية من صلاحية الفاعلين التربويين (الأستاذ، مستشار التوجيه، المساعد التربوي)؟
- 2- هل تعتبر المشاكل النفسية من أهم دوافع طلب الاستشارة النفسية؟
- 3- هل تعتبر صعوبات التعلم من أهم دوافع طلب الاستشارة النفسية؟
- 4- هل تعتبر المشاكل الأسرية من أهم دوافع طلب الاستشارة النفسية؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: توجد مجموعة من المشاكل النفسية والتربوية تدفع بالاستشارة النفسية لتلاميذ المرحلة الثانوية من قبل الفاعلين التربويين (الأساتذة، مستشاري التوجيه، المساعدين التربويين).

الفرضيات الإجرائية:

- 1- يعد التكفل التربوي بالتلاميذ من اهتمامات الفاعلين التربويين أكثر من التكفل النفسي.
- 2- تعتبر المشاكل النفسية الشائعة في الثانوية من أهم دوافع طلب الاستشارة النفسية.
- 3- تعتبر صعوبات التعلم من أهم دوافع طلب الاستشارة النفسية.
- 4- تعتبر المشاكل الأسرية من أهم دوافع طلب الاستشارة النفسية.

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

- استكشاف ما يدفع بكل من الأساتذة ومستشاري التوجيه والمساعدين التربويين - كونهم أكثر الفاعلين في العملية التربوية اتصالا بالتلاميذ- إلى أن يطلبوا الاستشارة النفسية لتلاميذ المرحلة الثانوية.
- الكشف عن طبيعة العلاقة التي تربط الفاعلين التربويين أثناء قيامهم بمهامهم التربوية الموكلة إليهم.
- محاولة البحث في طبيعة تنسيق الجهود بين الفاعلين التربويين و الأخصائي النفسي في عملية التكفل النفسي و التربوي بالتلاميذ الذين يعانون من مشكلات نفسية و تربوية مختلة الحدة.
- المنهج المستخدم: فقد استعمل الباحث المنهج الوصفي لأنه أحد أشكال التحليل و التفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة.
- مجتمع الدراسة: يتمثل في مؤسسات التعليم الثانوي لمدينة عنابة وسط وعددها 15 ثانوية.
- عينة الدراسة: ينقسم مجتمع الدراسة إلى 4 فئات هم فئة الأساتذة، فئة مستشاري التوجيه، فئة المساعدين التربويين، فئة المختصين النفسيين، وقد أسفر ذلك عن اختبار عينة طبقية عشوائية.
- الأدوات و التقنيات المستخدمة: لقد تم الاعتماد على الأدوات و التقنيات التالية:
- (1) الوثائق: حيث تم الاعتماد على الوثائق الإدارية و المصادر الرسمية كالمجلة الرسمية لمعرفة الأدوار و المهام للفاعلين التربويين بما يمليه القانون.
- (2) الملاحظة: استخدمت هذه الأداة البحثية في مرحلة الاستطلاع للتعرف على الواقع المدرسي، كما أفادت في بناء استمارة البحث و تعديلها.
- (3) المقابلة: استخدمت هذه الأداة من خلال مقابلة الفاعلين التربويين و الطاقم الإداري لمعرفة كيفية التكفل النفسي بالتلميذ، كما استخدمت في ملء استمارات البحث.

4) الاستمارة: اعتمدت هذه الدراسة على:

- استمارة موجهة للأساتذة.
 - استمارة موجهة لمستشاري التربية.
 - استمارة موجهة للمساعدین التربويين.
- الطرق الإحصائية المستخدمة:

لقد استخدم الباحث النسب المئوية و معامل الارتباط .

نتائج الدراسة:

الفرضية الأولى: يعد التكفل النفسي مثله مثل التكفل التربوي من اهتمامات الفاعلين التربويين في صفوف تلاميذ المرحلة الثانوية.

الفرضية الثانية: من أهم الدوافع لطلب الاستشارة النفسية للتلميذ كثرة المشاكل النفسية والتربوية المختلفة التي تعتبر من أهم المعوقات التي تحول دون السير الحسن للممارسة التربوية.

الفرضية الثالثة: من أهم الدوافع لطلب الاستشارة النفسية للتلميذ، كثرة صعوبات التعلم، نقص الدافعية، نقص الثقة بالنفس

الفرضية الرابعة: من أهم دوافع طلب الاستشارة النفسية للتلميذ وجود العديد من المتغيرات الأسرية السلبية التي تفرض نفسها في معاناته و تفشي الكثير من المشكلات و الصعوبات.

الدراسة السادسة: هودة علي، التفاعل الاجتماعي المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى بعض

تلاميذ التعليم الثانوي، رسالة ماجستير، تخصص علم النفس الاجتماعي، جامعة بسكرة، الجزائر،
السنة الدراسية 2012 / 2013.

قام الباحث بدراسة العلاقة بين التفاعل الاجتماعي المدرسي والتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة
ثالثة ثانوي، وقد طرح التساؤل التالي: هل توجد علاقة ارتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي
والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

والذي تتبثق عنه التساؤلات الفرعية التالية:

1- هل توجد علاقة ارتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ- إدارة) والتحصيل الدراسي
لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

2- هل توجد علاقة ارتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ- أستاذ) والتحصيل الدراسي
لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

3- هل توجد علاقة ارتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ- مستشار التوجيه والإرشاد
المدرسي) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

4- هل توجد علاقة ارتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ- زملاء) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

أما فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: توجد علاقة ارتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

الفرضيات الجزئية:

1- لا توجد علاقة ارتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ- إدارة) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2- توجد علاقة ارتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ- أستاذ) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

3- توجد علاقة ارتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ- مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

4- لا توجد علاقة ارتباطية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي (تلميذ- زملاء) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

أهداف الدراسة: نذكر منها:

- الكشف عن العلاقة بين التفاعل الاجتماعي المدرسي والتحصيل الدراسي.
- الكشف عن معيقات عملية التواصل بين مكونات الجماعة المدرسية.
- البحث عن الأسباب الحقيقية لتدني مستوى التحصيل.

منهج البحث: استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي.

مجتمع البحث: يتكون من 230 تلميذ وهم مجموع تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بجميع التخصصات، بثانوية الشهيد بادي مكي زربية الوادي بسكرة، وقد تم تطبيق العينة الطبقية.

أدوات جمع البيانات: لقد استعمل الباحث الأدوات التالية:

الملاحظة: تم تطبيق الملاحظة بالمشاركة لأن الباحث هو أحد أعضاء الإدارة المدرسية.

الاستبيان: وقد صمم وفقا لمقياس ليكرت المعدل ووجه إلى التلاميذ.

المقابلة: استعمل المقابلة غير مقننة مع أعضاء البيئة المدرسية، أما المقابلة المقننة فإنه تم الاستغناء عنها لأنه اكتفى بالاعتماد على الاستبيان والسجلات والنتائج المدرسية في جمع البيانات الوفيرة. الأساليب الإحصائية المستعملة: هي التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الموزون والانحراف المعياري.

نتائج الدراسة:

- 1- المحور الأول (تلميذ- إدارة) توصلت إلى أن علاقة الإدارة المدرسية بالتلميذ هي علاقة ضعيفة وتنتسم بالسلبية.
- 2- المحور الثاني (تلميذ- أستاذ) العلاقة تتصف عموماً بالإيجابية، وبالتالي فهناك علاقة طردية.
- 3- المحور الثالث (تلميذ- مستشار التوجيه المدرسي) توصلت إلى أن لمستشار التوجيه دور ايجابي في مساعدة التلاميذ على رفع مستوى تحصيلهم الدراسي.
- 4- المحور الرابع (تلميذ- زملاء) توصلت إلى أن العلاقة بينهم تتأرجح بين التعاون والتنافس والصراع، وهي علاقة موجبة لكنها ضعيفة.

مناقشة وتقييم:

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:-

- تتفق هذه الدراسة مع جميع الدراسات بأن المرحلة الثانوية كانت مجالها الميداني.
- معظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وبعضها استخدم الوصفي.
- ستستخدم الباحثة المنهج الوصفي.
- معظم الدراسات السابقة ركزت على العوامل المدرسية المؤثرة على التحصيل الدراسي في حين ستركز هذه الدراسة على تبيان دور الإدارة المدرسية في التأثير على التحصيل الدراسي.
- كل الدراسات السابقة استخدمت الاستمارة كأداة حيث تتفق مع الدراسة الحالية باستخدامها الأداة نفسها.
- تتفق عينة هذه الدراسة مع العينات في الدراسات السابقة حيث أن أغلبها وجهت لتلاميذ المرحلة الثانوية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- اختيار موضوع الدراسة.
- اختيار منهج الدراسة.
- بناء أدوات الدراسة.

• الاستفادة في الإطار النظري.

• قد يستأنس الباحث بها في تقديم المقترحات والتوصيات.

ما تميزت به الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات:

- 1- تناولت الدراسة الحالية تأثير التعاون بين أعضاء الإدارة المدرسية والتلميذ في حين أن الدراسات السابقة لم تركز على دور الإدارة المدرسية.
- 2- تسلط الأضواء على دور الإدارة المدرسية في التأثير على التحصيل الدراسي.

الفصل الثاني: التحصيل الدراسي أهميته والعوامل المؤثرة فيه

تمهيد

أولاً: أهمية التحصيل الدراسي.

ثانياً: أهداف التحصيل الدراسي.

ثالثاً: مبادئ التحصيل الدراسي.

رابعاً: قياس التحصيل الدراسي.

خامساً: شروط التحصيل الدراسي الجيد.

سادساً: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.

خلاصة

تمهيد:

يهتم المختصون في ميدان التربية وعلم النفس بالتحصيل الدراسي لما له من أهمية في حياة التلاميذ الدراسية، فهو ناتج عما يحدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة لمهارات ومعارف وعلوم مختلفة تدل على نشاطه العقلي المعرفي، فالتحصيل يعني أن يحقق الفرد لنفسه في جميع مراحل حياته المتدرجة والمتسلسلة منذ الطفولة وحتى المراحل المتقدمة من عمره أعلى مستوى من العلم أو المعرفة، فهو من خلاله يستطيع الانتقال من المرحلة الحاضرة إلى المرحلة التي تليها، والاستمرار في الحصول على العلم والمعرفة.

والتحصيل الدراسي لا يكون نتاج عامل واحد فحسب إنما هو مرهون بجملته من العوامل الأخرى التي تؤثر فيه اعتمادا على مختلف النتائج التي أسفرت عنها البحوث المجرات في هذا المجال.

وسوف نتطرق في هذا الفصل إلى أهمية التحصيل الدراسي ثم أهداف التحصيل الدراسي، ومن ثم المبادئ التي يقوم عليها التحصيل الدراسي، ثم قياس التحصيل الدراسي وبعدها شروط التحصيل الدراسي الجيد، وصولا إلى العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي والتي سنركز فيها على تأثير العوامل المدرسية وخاصة منها ما يتعلق بالإدارة المدرسية.

أولاً: أهمية التحصيل الدراسي:

تكمن أهمية التحصيل الدراسي فيما يلي:

- إحداث تغيير سلوكي، وإدراكي، وعاطفي واجتماعي لدى التلميذ نسميه عادة بالتعلم، والتعلم هو عملية باطنية وغير مرئية تحدث نتيجة تغيرات في البناء الإدراكي للتلميذ، ونتعرف عليه بواسطة التحصيل الدراسي فالتحصيل هو نتاج للتعلم ومؤثر ومحسوس لوجوده في الوقت نفسه.
- ويؤكد قراقزة على أهمية التحصيل الدراسي، حيث تبرز بمقدار ما يحققه من الأهداف السلوكية، والوجدانية، فكلما كان هذا التحصيل مؤثراً في المردود التنموي الشامل عند التلاميذ، كانت فعاليته ايجابية وأهميته التربوية في سلوك التلميذ نحو الأفضل، ومساعدتهم على التفاعل مع بيئتهم (يامنة عبد القادر اسماعيلي، 2011، ص: 73).
- هو فرصة غير متكررة لا تعود مرة أخرى للتلميذ إلا على حساب عمره، فإن التلميذ الذي يرسب أو يضعف تحصيله يبقى راسباً أو ضعيفاً، وإذا أعاد الدراسة فإن ذلك نقصاً من عمره وعلامة في سجله.
- لأنه يتحكم في نوع المستقبل الذي ينتظر الفرد في الحياة التعليمية الوظيفية (محمد زياد حمدان، 2002، ص ص: 133-134).
- يعد التحصيل الدراسي معياراً أساسياً لمدخلات العملية التعليمية التعلمية وعملياتها، ويتم بموجبه التعرف على مقدار تقدم التلاميذ دراسياً، ويسهم في تحديد مسار الطموح الوظيفي للتلميذ مستقبلاً. (وزارة التربية والتعليم لسلطنة عمان، 2010، ص: 3).
- يجعل التلميذ يتعرف على حقيقة قدراته وإمكاناته، كما أن وصول التلميذ إلى مستوى تحصيلي مناسب في دراسته للمواد المختلفة يبث الثقة في نفسه ويدعم فكرته عن ذاته، ويبعد عنه القلق والتوتر مما يقوي صحته النفسية (ونجن سميرة، جانفي 2014، ص: 53).

ثانياً: أهداف التحصيل الدراسي:

تتعدد أهداف التحصيل الدراسي، ومن هذه الأهداف ما يلي:

- تحديد مستوى التلميذ ونتيجته لتقرير ترفيعه إلى صف أعلى من صفه الحالي أو ترسيبه في الصف، وفقاً لقوانين وزارة التربية وتعليماتها في هذا المجال.
- تزويد الإدارة التعليمية بتغذية راجعة حول التشكيلات المدرسية.
- وضع خطة التشكيلات المدرسية في ضوء نتائج القبول والتسجيل والامتحانات. (أمل إبراهيم الخطيب، 2007، ص ص: 203-204).

- تحديد نوع الدراسة للتلميذ، حيث يتم تصنيف التلاميذ في ضوء نتائجهم المدرسية ليوصلوا إلى الدراسة في التخصصات المناسبة لمؤهلاتهم، وذلك حسب الأسس التي تضعها وزارة التربية والتعليم لهذا الغرض.
- الوقوف على مدى تطور التحصيل عند التلاميذ، والى التعرف على نقاط القوة أو الضعف عندهم في أية مادة تعليمية للعمل على علاج هذا الضعف مع المدرس المعني، وقد يضع مدير المدرسة برنامجا خاصا لذلك يسمى (برنامج التقوية).
- يمكن الاستفادة من تقرير التحصيل الدراسي عند انتقال التلميذ من مدرسة إلى أخرى حتى يتسنى وضعه في المكان المناسب، وتكوين فكرة عامة عن حياته الدراسية (تيسير الدويك وآخرون، 1998، ص ص: 240 - 241).

ثالثاً: مبادئ التحصيل الدراسي:

عملية التحصيل الدراسي تقوم على مجموعة من المبادئ التي تضبط السير الحسن والصحيح لأداء المعلمين، وبالتالي على القائمين على العمل التربوي التعرف على هذه المبادئ لعلاقتها المباشرة بالتحصيل الدراسي، ومن بين هذه المبادئ نذكر:

1- الأصالة والتجديد:

إن الروتين يقتل روح الاكتشاف والإبداع ويجب تطبيق ذلك في النشاطات التعليمية، فيتم بذلك إخضاع التلميذ إلى مسائل ومواقف جديدة ومستمرة بحيث يجد نفسه مضطراً لبذل جهد فكري بتصوير ويثبت بالممارسة، فالحداثة والتجديد تخلق روح التحدي والتفكير العلمي والمنطقي المستمر لدى التلميذ وتساعد على زيادة تحصيله الدراسي.

2- التعزيز:

لقد عرف بين وجهات النظر السلوكية المعاصرة القائمة على التعزيز (التدعيم)، حيث نجد "جثري" قد اضطر إلى التعامل مع حقائق التعليم المكافئ (المثاب) الذي له تأثير على مختلف الجوانب العقلية خاصة لدى الطفل، ونجد كذلك العالم "سكنر" يرى أنه قد أصبح استخدام المعززات أكثر شهرة عند علماء النفس الذين يرون أن التعزيز له تأثير على مختلف الجوانب العقلية، كما نجد أن مفكري التربية وخاصة التعليم أن التعزيز في التدريس الخاص بالتعليم له تأثير في تحصيله الدراسي.

3- المشاركة:

تعمل المشاركة على تنمية الذكاء والتفكير لدى المتعلم، وتختلف روح المنافسة بين التلاميذ التي تمكنهم من اكتشاف أخطائهم وتصحيحها وتنمية رصيدهم العلمي وتحسين تحصيلهم الدراسي في آخر المطاف، وبالتالي يكون التلميذ قد اكتسب خبرات ومهارات دراسية جديدة تساعد على التوافق النفسي والمدرسي بدرجة ملائمة.

4- الدوافع:

لكل تلميذ دوافع نفسية واجتماعية تدفعه نحو المدرسة أو تمنعه عنها، وهنا يجب الكشف عن هذه الدوافع واستغلالها كمحركات لقدرات التلميذ، واستغلالها جيداً من طرف مصالح التوجيه وخاصة

في التدريس لتحفيز التلاميذ على التحصيل الايجابي البناء، كما يمكن أن نجد رؤية أخرى على أن الدافعية تتشكل بفعل عوامل خارجية ترجع لعناصر التنشئة.

5- الاستعدادات والميول:

إن الميول والاستعدادات النفسية والجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية هي عوامل مرتبطة ببعضها البعض، وتعتبر عاملاً حاسماً في عملية التحصيل، فكلما زاد ميل التلميذ إلى نوع من أنواع الدراسات أو التخصصات واستعداده له كلما زاد تحصيله فيها والعكس صحيح.

6- البيئة:

إن العملية التربوية كغيرها من العمليات الاجتماعية الأخرى تدور في بيئة طبيعية واجتماعية خاصة بها، تدور فيها عملية التحصيل العقلي والعلمي، فالبيئة بصفة عامة التي يعيشها التلميذ في الأسرة والشارع والمدرسة تلعب دوراً لا يستهان به في تقوية وإضعاف التحصيل الدراسي، وذلك تبعاً لنوعية التأثير التي تمارسه عليه (يامنة عبد القادر إسماعيلي، 2011، ص ص: 61-63).

ومن خلال ما سبق نلاحظ أن التحصيل الدراسي يرتبط بمجموعة من المبادئ التي يكون لها الأثر البارز على التحصيل الدراسي للتلميذ، والتي يجب معرفتها لاستغلالها في عمليات التوجيه والإرشاد والمتابعة، ويعد المبدأ الأخير أي "البيئة" هو الذي ستركز عليه الباحثة في دراستها وخاصة فيما يتعلق بتأثير البيئة المدرسية، وبالخصوص تأثير التعاون الحاصل بين أعضاء الإدارة المدرسية والتلميذ على التحصيل الدراسي لهذا الأخير.

رابعاً: قياس التحصيل الدراسي:

من المقاييس المستعملة لقياس الفروق الفردية نجد التحصيل الدراسي، وهو " المعلومات والخبرات المفروض أن يحصل عليها التلاميذ في المدرسة"، وتعتبر الاختبارات وسيلة قياس التحصيل الدراسي حيث يرمز إليها بنقط وعلامات (عبد المجيد النحامي، دس، ص: 27).

والتحصيل الدراسي يرتبط مباشرة بالأداء الدراسي للتلاميذ لتوضيح المدى الذي تحققت فيه الأهداف التعليمية لديهم، ويقاس باختبارات التحصيل وهي أدوات قياس لمدى تحصيل الفرد لما اكتسبه من معرفة أو مهارة معينة نتيجة التعليم أو التدريب.

(محمد أحمد محمد إبراهيم غنيم، 2003، ص: 7).

1- أهداف قياس التحصيل الدراسي:

- تتعد الأهداف التي تتحقق من وراء قياس التحصيل الدراسي، ومن هذه الأهداف ما يلي:
- تحديد مستوى التلميذ ونتيجته لقرار ترفيعه إلى صف أعلى من صفه الحالي، أو ترسيبه في الصف وفقاً لقوانين وزارة التربية وتعليماتها في هذا المجال.
 - وضع خطة التشكيلات المدرسية في ضوء نتائج القبول والتسجيل والامتحانات (أمل إبراهيم الخطيب، 2007، ص: 203).
 - تحديد نوع الدراسة للتلميذ، حيث يتم تصنيف التلاميذ في ضوء نتائجهم المدرسية ليوجهوا إلى الدراسة في التخصصات التي المناسبة لمؤهلاتهم، وذلك حسب الأسس التي تضعها وزارة التربية والتعليم لهذا الغرض.
 - الوقوف على مدى تطور التحصيل عند التلاميذ، وإلى التعرف على نقاط القوة أو الضعف عندهم وفي أية مادة تعليمية للعمل على علاج هذا الضعف بالتعاون مع المدرس المعني، وقد يضع مدير المدرسة برنامجاً خاصاً لذلك سمي (برنامج التقوية).
 - يمكن الاستفادة من تقرير التحصيل الدراسي عند انتقال التلميذ من مدرسة إلى أخرى، حيث يتسنى وضعه في الصف المناسب، وتكوين فكرة عامة عن حياته المدرسية. (تيسير الدويك وآخرون، 1998، ص ص: 240 - 241).
 - تزويد الإدارة التعليمية بتغذية راجعة حول التشكيلات المدرسية.

(أمل إبراهيم الخطيب، 2007، ص: 204).

- كما تهدف الاختبارات المدرسية - التحصيلية- إلى قياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية (محمد أحمد ومحمد إبراهيم غنيم، 2004، ص: 7).

2- وسائل قياس التحصيل الدراسي:

نظرا للتطور وتزايد الدراسات في الحقل التربوي مكن في التحكم أكثر في وسائل قياس التحصيل الدراسي، ومن أهم وسائل قياس التحصيل الدراسي نذكر ما يلي:

2-1- الاختبارات التحصيلية:

الاختبارات التحصيلية هي مقاييس للكشف عن أثر تعلم أو تدريب، ويطلق هذا المصطلح على كل صور وأنواع الاختبارات التي يقوم المعلم بإعدادها من واقع المواد التحصيلية التي درسها التلميذ بالفعل (عبد الواحد حميد الكبيسي وهادي مشعان ربيع، 2008، ص: 17).

2-1-1- تعريفها:

على الرغم من وجود تعريفات عديدة للاختبار إلا أنه في الأدب التربوي يمكن تعريف الاختبار بأنه:

" موقف يطلب في أثناءه من المفحوص أن يظهر معارفه ومهاراته أو اتجاهاته أو ميوله أو جوانب منها تتصل بموضوع معين أو عدد من الموضوعات".

هذا التعريف ينظر إلى الاختبار على أنه مجموعة من المواقف تمثل عينات من السلوك تكون الاستجابة لها دليلا أو مؤشرا على تعلم التلميذ. (هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005، ص: 10).

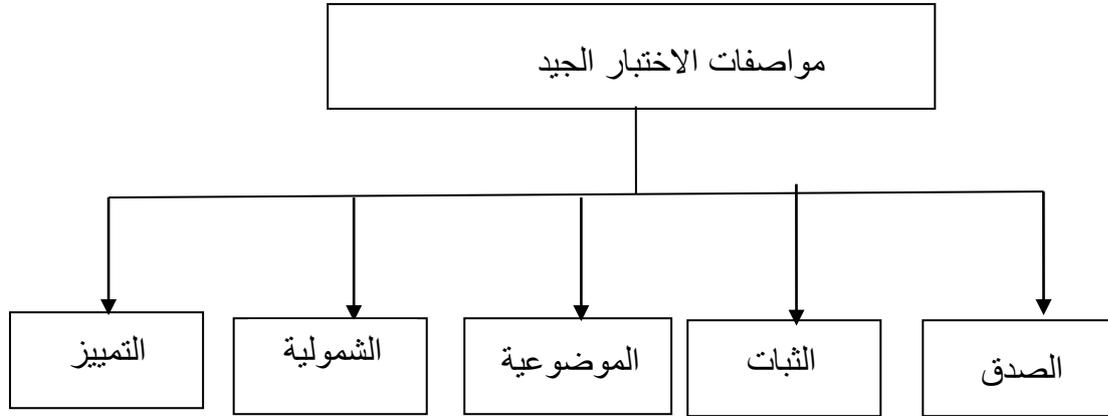
أي أن الاختبارات التحصيلية ترتبط بالمواد الدراسية ارتباطا مباشرا، وتعتبر المقياس الذي يكشف عن مدى تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة كمؤسسة اجتماعية (عمر حسن مساد، 2005، ص: 367).

2-1-2- مواصفات الاختبار الجيد:

ينظر إلى الاختبار في أدبيات التربية على أنه " مجموعة من المواقف التي تمثل عينات من السلوك التي يمكن اعتبارها دليلا أو مؤشرا على تعلم التلميذ".

ولكي تؤدي الاختبارات التحصيلية وظائفها على أكمل وجه لا بد أن تتصف بالموصفات

التالية:



شكل رقم 3: مخطط يبين مواصفات الاختبار الجيد. (هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسن مستواهم، 2005، ص: 17).

• **الصدق:** أن تكون صادقة في محتواها، وما نعنيه بصدق الاختبار التحصيلي هو أن تكون الفقرات الإختبارية (الأسئلة) التي يحتويها الاختبار عينة صادقة وممثلة لمجتمع المادة الدراسية أو المحتوى الدراسي المراد اختبار التلاميذ فيه.

• **الثبات:** أن يكون الاختبار ثابت النتائج، بمعنى أن لا يتأثر كثيرا بشخص الممتحن أو المصحح وقت الإجراء، فإذا طبق الاختبار مرة أخرى على نفس المجموعة من التلاميذ أو طبق اختبار يكافؤه من حيث المدى الذي يغطيه ومن حيث صعوبة الأسئلة كانت النتائج متقاربة (**المعان مصطفى الجيلالي، 2011، ص: 47**).

• **الموضوعية:** وتعني عدم تأثر درجات الاختبار بذاتية المصحح أو انطباعه.

• **الشمولية:** شمولية الكفايات المراد قياسها، ومنه فالاختبار الجيد هو الاختبار الشامل للأهداف الأساسية المرسومة ضمن المنهاج الذي يقيسه الاختبار، كما أنه لا يقيس جانبا واحدا من جوانب الأداء.

• **التمييز:** هو قدرة الاختبار على إظهار ما بين التلاميذ من فروق في الأداء (**هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005، ص: 30-31**).

2-1-3- وظائف الاختبارات التحصيلية:

بعد أن تحدثنا عن مواصفات الاختبارات التحصيلية نتجه إلى تحديد أهم الوظائف التي يمكن أن تقدمها الاختبارات في العملية التعليمية مجسدة الفلسفة والأهداف التي وضعت الاختبارات لتحقيقها.

ومن أهم وظائف استخدام الاختبارات ما يلي:

- تقويم تحصيل التلاميذ من خلال الاختبارات التحصيلية.
 - تشخيص صعوبات التعلم للتعرف على العوامل المؤثرة في تحصيل التلاميذ.
 - تشخيص التغيرات في سلوك التلميذ ومعرفة مدى ما تحقق من أهداف تربوية نتيجة للخبرات التي اكتسبها.
 - زيادة دافعية التلميذ نحو التعلم، إذ يشعر التلميذ بأن انجازه تم تقييمه موضوعيا من قبل المعلم، فإن ذلك يزيد من دافعيته نحو التعلم.
 - تحسين عملية التدريس إذ يتمكن المعلمون من خلال اطلاعهم على نتائج تقويم تلاميذهم من تحديد مدى كفاءة الطرائق والأساليب التي يتبعونها في تدريسهم مما يؤدي بهم إلى تطويرها.
 - إعادة النظر في المناهج أو الأهداف التعليمية، قد يكشف التقويم مدى ملائمة المناهج أو الأهداف التعليمية للتلاميذ، وفي حالة وجود صعوبة في تحقيقها يعاد النظر فيها لإدخال التطويرات عليها لتصبح أكثر ملائمة لهم.
 - توجيه التلاميذ وإرشادهم، إذ تستخدم البيانات التي تم حصولها عن التلاميذ لأجل إرشادهم وتوجيههم نحو التخصصات المناسبة لقدراتهم وإمكاناتهم.
 - تطوير الجانب الإداري المدرسي، إذ تستفيد الإدارة المدرسية من نتائج الاختبارات التحصيلية في تكوين صورة واضحة عن التلاميذ، تفيد في عملية تقويم التلاميذ وكذلك في توزيعهم في مجموعات وفي إرسال تقارير دورية إلى الجهات التربوية ذات العلاقة بمدى ما تحققه المدرسة من تقدم.
- وعلى ضوء ما سبق يتضح أن الاختبارات التحصيلية تساعد على تيسير عملية التعلم بمعرفة نقاط الضعف في التعلم السابق وتحديد طريقة الدراسة والمذاكرة التي يتبعها التلاميذ حاليا، والتي تدفعه إلى التعلم بطريق أفضل.
- كما تفيد الاختبارات التحصيلية عموما في تحسين طرق التعلم ومراجعة محتويات المناهج والوقوف على كفاية كل محتوى، ومدى ونوع الأخطاء الشائعة في فهم موضوع معين.

(لمعان مصطفى الجبالي، 2011، ص ص: 30-31).

أما ما تقيده الاختبارات التحصيلية في دراستنا هو معرفة الإدارة المدرسية بمستوى تلاميذها ومحاولتها تشخيص الوضع لراهن والقيام بالحلول المناسبة لتفادي الحصول على مستوى تحصيلي ضعيف، ويتم ذلك عن طريق التعاون بين التلاميذ والإدارة المدرسية (أعضاء الفريق الإداري) وذلك بالقيام بأعمال توجيهية خاصة بالتلاميذ والتعاون من أجل حل المشكلات التي تواجههم، وكذا القيام بتحفيز التلاميذ المتفوقين وذلك من أجل دفعهم على مواصلة الانجاز.

2-1-4- أنواع الاختبارات التحصيلية:

لقد لجأت المدارس الحديثة إلى استخدام طرق مختلفة لقياس تعليم أبنائها، واتخذت بعضها كمقياس لقيمة المعلومات والبعض الآخر كوسيلة لتحسين عملية التعليم، ونشير هنا بإيجاز إلى الطرق القياسية التالية:

2-1-4-1-2- الاختبارات الشفوية:

وفيها يوجه المعلم للمتعلم أسئلة شفوية ويستجيب المتعلم بالطريقة نفسها، وهي من أقدم أنواع الاختبارات (يحي علوان، 2007، ص: 18)، وهي تهدف إلى معرفة ما يمتلكه المتعلم من معرفة ومفاهيم أو مهارات من خلال الإجابة، وتساعد هذه الاختبارات على جعل العملية التعليمية عملية مستمرة ومباشرة تدفع بالمتعلمين على متابعة دروسهم وتعطي المعلم فرصة التعرف بسرعة على نواحي القوة والضعف في مسيرته مع المتعلمين، وعلى الفروق بين التلاميذ.

(هيئة التطوير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، 2005، ص: 18).

2-1-4-2- الاختبارات المقالية:

وهي الاختبارات ذات الإجابة الحرة، ويطلق عليها أحيانا اسم الاختبارات الإنشائية أو التقليدية، ولأن هذه الاختبارات تتيح للتلميذ فرصة إصدار جوابه الخاص به وكيفية تنظيم الإجابة وتركيبها فهي تساعد على قياس أهداف معينة كالابتكار والتنظيم والمكاملة بين الأفكار والتعبير عنها باستخدام ألفاظه الخاصة، ومن نقاط ضعف هذا النوع من الاختبارات قلة شمول أسئلتها للمادة الدراسية جميعها، وتأثر تصحيحها بالعوامل الذاتية للمصحح.

2-1-4-3- الاختبارات الموضوعية:

ويطلق عليها اسم الاختبارات الحديثة مقارنة بالاختبارات المقالية، وقد اشتهرت باسم الموضوعية لما تمتاز به من دقة وموثوقية لعدم تأثر تصحيحها بالعوامل الذاتية للمصحح، وهي على أنواع متعددة من أشهرها: الصواب والخطأ، الاختيار من متعدد، المقابلة، والتكميل، ومع ما تتميز به

الاختبارات الموضوعية من موضوعية وشمول وارتفاع معاملي الصدق والثبات وسهولة في التطبيق والتصحيح إلا أن إعدادها صعب وتقتصر عن قياس بعض الأهداف التعليمية. (يحي علوان، 2007، ص: 24).

خامسا: شروط التحصيل الدراسي الجيد:

من الشروط التي تساهم في جعل التحصيل الدراسي جيد ما يلي:

1- النضج:

يعرف النضج بأنه عملية تطور ونمو داخلي، بتتابع بشكل معين منذ بدء الحياة، وذلك باتحاد الخلية الذكرية بالأنثوية، ولا دخل للفرد فيها، وتشمل هذه العمليات تغيرات فيزيولوجية وتشريحية، وكذلك تغيرات عقلية، وهي ضرورية ولازمة سابقة لاكتساب أي خبرة أو تعلم معين، فالنضج شرط أساسي لكل تعلم، فهو يضع الحدود والإطار التكويني النظري، الذي يكون للممارسة أثرها في داخله لكي يحدث التعلم.

2- الممارسة والتكرار:

إن تكرار عمل معين يسهل تعديله وتنظيمه عند الشخص المتعلم، فتكرار وظيفة معينة عدة مرات يكسبها نوعا من الثبوت، والنمو، والاستقرار عند الشخص المتعلم، وبالتالي تساعد على أداء الأعمال بطريقة سريعة ودقيقة، فالتكرار والممارسة عامل من العوامل التي تساعد على التعلم الدقيق.

3- الطريقة الكلية والجزئية:

لقد أثبتت التجارب أن الطريقة الكلية أفضل من الجزئية، حتى تكون المادة المراد تعليمها سهلة وقصيرة، وكلما كان الموضوع المراد تعلمه متسلسلا تسلسلا منطقيا، كلما سهل تعلمه بالطريقة الكلية، فالموضوع يكون أسهل في تعلمه بالطريقة الكلية.

4- النشاط الذاتي:

فهو السبيل الأمثل لاكتساب المهارات والخبرات والمعلومات والمعارف المختلفة، فالتعليم هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للتلميذ، فالمعلومات التي يحصل عليها الفرد عن طريق جهده ونشاطه الذاتي تكون أكثر ثبوتاً ورسوخاً.

5- التدريب الموزع:

ويقصد به التدريب الذي يقوم على فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة، ولقد وجد أن التدريب المركز يؤدي إلى التعب والملل، كما أن ما يتعلمه الفرد بالطريقة المركزة يكون عرضة للنسيان، وذلك لأن فترات الراحة التي تتخلل فترات التدريب الموزع تؤدي إلى تثبيت ما يتعلمه.

6- التوجيه والإرشاد:

فالتحصيل القائم على أساس التوجيه والإرشاد أفضل من غيره الذي لا يستفيد منه التلميذ من الإرشاد، فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم بجهد أقل وفي مدة زمنية أقصر، كما لو كان التعلم دون إرشاد وتوجيه (يامنة عبد القادر اسماعيلي، 2011، ص ص: 74 - 75).

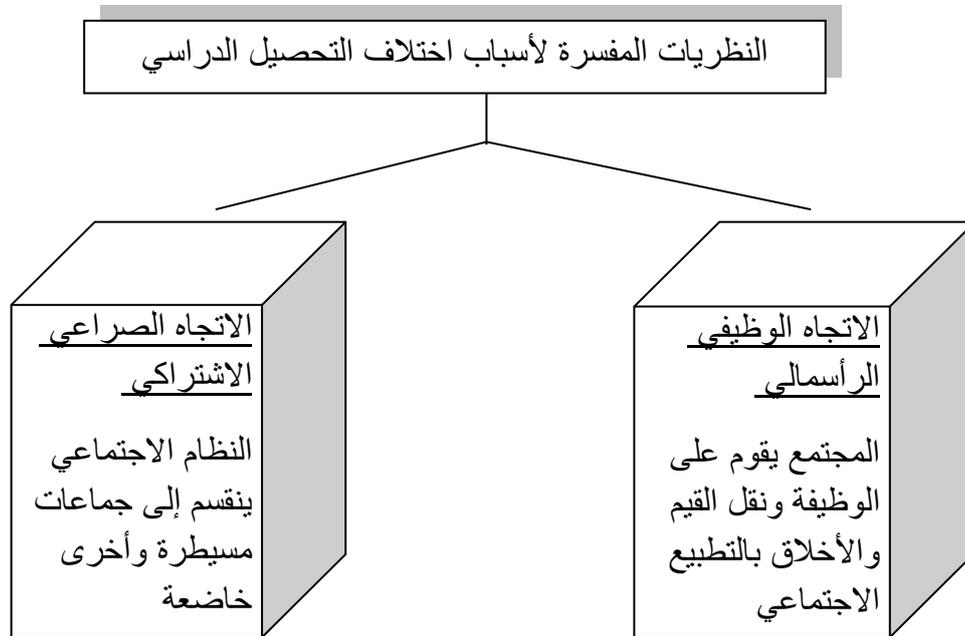
وبالتالي يعتبر الإرشاد والتوجيه من العناصر الأساسية المؤثرة في التحصيل الدراسي للتلميذ، وهذا الدور يعتبر من الأدوار الأساسية التي يقوم بها أعضاء الإدارة المدرسية، إذ يعتبر التوجيه والإرشاد من أهم الأعمال التي يقومون بها.

سادسا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

قبل التطرق إلى العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي أوجب التعرف أولا على النظريات التي تفسر أسباب اختلافه.

و الخلفيات النظرية التي يمكن الاستفادة منها لتفسير أسباب اختلاف التحصيل الدراسي بين التلاميذ يمكن أن تستمد من اتجاهان نظريان ركزا على بيان دور التعلم في المجتمع المعاصر.

والرسم البياني التالي يوضح النظريات المفسرة لأسباب اختلاف التحصيل الدراسي:



شكل رقم 4: يوضح النظريات المفسرة لأسباب اختلاف التحصيل الدراسي.

(يامنة عبد القادر اسماعيلي، 2010، ص: 64).

1-الاتجاه الصراعى:

ارتبط مسمى هذه النظرية بمؤسسها الأول كارل ماركس الذي وضع أفكارها العامة خلال القرن التاسع عشر، ولقد أخذت هذه النظرية مسميات عديدة منها الماركسية والصراعية والمادية التاريخية والراديكالية، وان كان هذا المصطلح الأخير قد أطلق بعد ذلك على الكثير من الاتجاهات التي أخذت الطابع النقدي عند دراستها. (عبد الله محمد عبد الرحمن و السيد رشاد غنيم، 2008، ص: 120).

ويمثل هذا الاتجاه النظرية الماركسية الجديدة، ونظرية التجديد الثقافي، والاتجاهات النظرية الفوضوية (إيلش وفريرى).

وتتطلق الرؤية الماركسية في تحليل التعليم من الافتراض الأساسي الذي تستند إليه هذه النظرية، وهو وجود تأثير بين نمط علاقات الإنتاج في المجتمع (البنية التحتية) على مجمل مظاهر البناء الفوقي بما يتضمنه من فكر وقيم وتعليم، وأن هذا التأثير هو المحدد الأساسي في بلورة وظيفة التعليم في مجتمع ما بهدف إعادة إنتاج العلاقات الاقتصادية والاجتماعية السائدة فيه. ومن ثم فإن مصير الأفراد وموقعهم في البناء الاجتماعي - في ضوء هذا السياق - يتحدد بناءً على وضعهم الطبقي، فالطبقة هي المحك الأخير للتمييز الاجتماعي، والتعليم هو أداة للتصنيف والانتقاء لإضفاء الشرعية على الأوضاع التي سبق تحديدها طبقياً ومن ثم تعكس الأوضاع الطبقيّة نفسها على النظم التعليمية ونتائجها.

إن النظام التعليمي عند أصحاب الرؤية الماركسية يعيد إنتاج بناء الطبقة الموجودة بكل ما لها من اضطهاد واستغلال، فهو يعيد إنتاج الطبقة مادياً وثقافياً، وفي هذا الإطار يعد التعليم أحد أدوات استمرار هيمنة الطبقة الرأسمالية، وينتهي الأمر بأن الفقراء يتركون مستقبلهم للمؤسسات التعليمية لتقررهم، وتجعل بذلك فقرهم مشروعاً. وبهذا يساعد النظام الرأسمالي على تأكيد شرعية التفاوت، بينما يروج لإيديولوجية الفرصة المتساوية ومجتمع الجدارة (حمدي علي أحمد، 1995، ص: 148-149).

وهذا ما رآه كل من بولز وجيننز في كتابهما "التعليم في أمريكا الرأسمالية"، حيث راو أن دور المدرسة الرأسمالية تكمن في:

- 1- إعداد القوى العاملة لخدمة الرأسمالية.
- 2- تعليم أفراد المجتمع الانضباط، والالتزام المادي بالمعتقدات الرأسمالية.

هذا بالإضافة إلى قيام النظام التعليمي بتبرير شرعية عدم المساواة في العمل، بتأكيد على أن الحصول على العمل يعتمد على الجدارة في التحصيل الدراسي (يامنة عبد القادر اسماعيلي، 2011، ص: 66).

وهذا الرأي يدعمه بيير بورديو حيث ينظر إلى المدرسة على أنها "مؤسسة مساهمة في إعادة إنتاج المعرفة التي يتطلبها تقسيم العمل"، وكشف بأنها أداة لإنتاج علاقات القوة، وذلك باستخدام العنف الرمزي لإضفاء الشرعية (Anne Van Haecht, p 6).

كانت هذه إذن نظرة الاتجاه الصراعى لعملية التحصيل الدراسي، حيث ينظر إلى أن النظام الرأسمالي جاء لتكريس الطبقة عن طريق التعليم، وذلك باعتبار أن النظام الرأسمالي ينظر إلى أن التمييز بين الأفراد يتم عن طريق مبدأ الجدارة، لكن الواقع يعكس غير ذلك حسب رؤية الاتجاه الصراعى لأنهم يرون أن الأفراد يصنفون وفقاً لانتمائهم الطبقي، وبهذا يعتبر الاتجاه الصراعى من النظريات المفسرة لاختلاف التحصيل الدراسي، وهذا الأخير يرفض إخفاق طلبة الطبقات الفقيرة نتيجة تخلف عقلي أو ثقافي، ويؤكدون على أن عدم المساواة بين الجماعات الاجتماعية هي السبب في اختلاف التحصيل.

2- الاتجاه الوظيفي:

يرى أنصار الوظيفية أن مؤسسة التعليم من أهم المؤسسات الاجتماعية في بناء المجتمع الحديث، فمن طريقها يتم نقل القيم الأخلاقية والثقافية للمجتمع ويتم فيها تغيير الأفراد من حب الذات والأنانية إلى تغليب مصلحة المجتمع والعمل من أجله وهذا ما أكده "دوركايم" (يامنة عبد القادر اسماعيلي، 2011، ص: 64).

ينطلق التحليل الوظيفي من النظر إلى المجتمع على أنه نسق من الوظائف والأدوار التي تربطها مجموعة معقدة من التفاعلات التي تسعى إلى استمرار النسق الكلي والحفاظ عليه، من هذه النظرة فإن الأنساق الفرعية كالنسق التعليمي يتم تحليله من زاوية وظيفته في تحقيق التضامن الداخل بين مكونات المجتمع (حمدي علي أحمد، 1995، ص: 125).

وتؤكد النظرية الوظيفية أن المجتمع يقوم على مبدأ التوازن وتحكمه العلاقة الوظيفية بين مؤسساته ونظمه، والمدرسة هي إحدى مؤسسات المجتمع وهي أداة وضع المناسب منهم في المكان المناسب، ويعتبر "دوركايم" من أوائل الذين أسهموا في توضيح المنظور الوظيفي لعلاقة التعليم بالمجتمع، وتتركز نظريته في أن المدرسة يجب أن تقوم على نقل القيم والأخلاق عن طريق عملية التطبيع الاجتماعي.

ويرى أتباع هذه النظرية أن مصدر عدم المساواة في التحصيل الدراسي يعود إلى اختلاف قدرات التلاميذ وطموحاتهم، وكذلك نوعية المدارس وأهميتها في تشكيل تحصيل التلميذ دراسياً.

(يامنة عبد القادر اسماعيلي، 2011، ص: 64-65).

هذه إذن نظرة المدرسة الوظيفية لعملية التحصيل الدراسي والتي تعد عملية محورية يتوقف على أساسها تحديد مركز ودور الفرد في المجتمع، وذلك عن طريق التكامل بين أجزاء النسق والتساند فيما بينهم (النسق التعليمي)، إضافة إلى ذلك تتأثر عملية التحصيل الدراسي بعدة عوامل منها ما يتعلق بالبيئة المدرسية ومن مكونات البيئة المدرسية الإدارة المدرسية، وعلاقة هذه الأخيرة بالتلميذ ينبغي أن تنتم بالتعاون والتفاعل المشترك بين الطرفين، إضافة إلى معرفة قدرات التلميذ والعمل على توجيهها الوجهة الصحيحة فذلك من شأنه رفع مستوى تحصيل التلميذ، كما أن اهتمام الإدارة المدرسية بكل شؤون التلميذ داخل وخارج المدرسة سيكون له تأثير في رفع مستوى التحصيل الدراسي، حيث يعتبر كل من الإدارة المدرسية والتلميذ جزء من أجزاء النسق التعليمي.

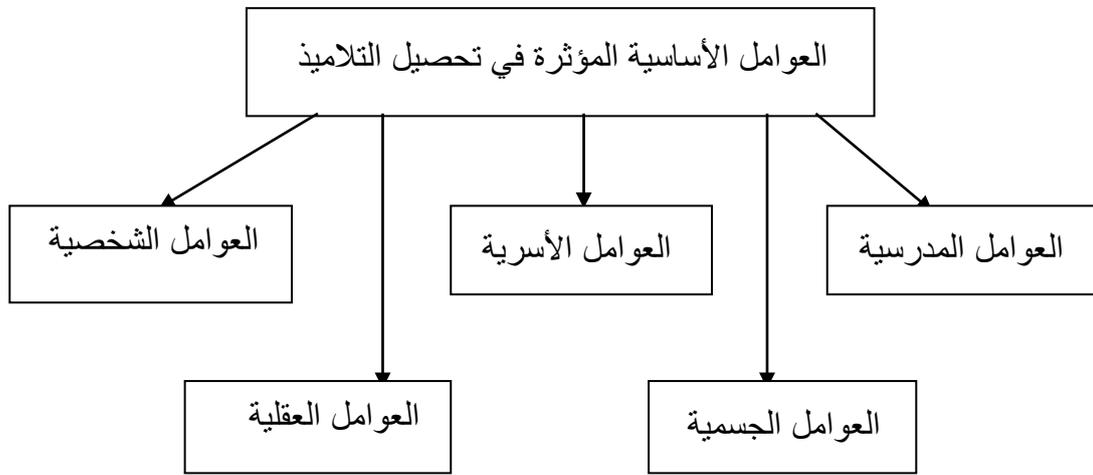
وغالبا ما تكون نتائج التحصيل الدراسي التي يحصل عليها التلميذ مؤشرا هاما يعطينا صورة سلبية أو ايجابية عن طبيعة بيئات التلميذ المؤثرة في تحصيله الدراسي بشكل مباشر، والتي ساعدته على الحصول على نتيجة ما في مكان وزمان ما.

إن تفحص عملية التحصيل بنظرة تحليلية وما يرتبط بها من عوامل عديدة تؤثر فيها لها الأهمية القصوى، ذلك انه بمعرفة هذه العوامل وآثارها على التحصيل الدراسي يمكن معرفة ما يعوق تلك العملية وبالتالي دراسة الطرائق والأساليب المناسبة لتقادي المعوقات والوصول بالتحصيل الدراسي إلى أعلى حد ممكن (وزارة التربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة، 1434هـ).

وأن التحصيل الدراسي هو أبعد من أن يكون نتاج عامل واحد فقط مهما كانت قيمته، بحيث يرجع غالبية العلماء إلى أنه مرهون بجملة من العوامل المختلفة وهذا بالاعتماد على مختلف النتائج التي أسفرت عنها مجمل البحوث التي أجريت في هذا المجال، على أنها تتفاعل مجموعة من العوامل منها الداخلية والتي تتمثل في (القدرات الشخصية للفرد من ذكاء وتحفيز وما إليهما)، والعوامل الخارجية المحيطة بالفرد ونعني بها المدرسة والبيت والرفاق وكل ما يتفاعل معه الطالب حال اجتيازه للخبرات التعليمية، وكل هذه العوامل لا تعمل بمعزل عن بعضها البعض، لذلك فمن الخطأ الاعتقاد بان لكل عامل من العوامل المذكورة دورا معيناً يؤديه دونما حياد عنه، في كل الظروف وبغض النظر عن العوامل الأخرى من أدوار (مولاي بودخيلي محمد، 2004، ص ص: 329-330).

وبالتالي فإن هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي سوف نتطرق لها في هذا البحث، ولكن رغم التداخل بين هذه العوامل فإن الباحثة ستركز في بحثها على عامل واحد من هذه العوامل ألا وهو البيئة المدرسية، وبالأخص تأثير الإدارة المدرسية الذي سنسلط عليه الضوء في هذه الدراسة، ويأتي الحديث عن نوعية الإدارات المدرسية والاختلاف بين المدارس ليس في المرافق والحجم، بل أيضا في نوعية المسيرين أو المشرفين على هذه المدرسة أو تلك.

والمخطط البياني التالي يوضح العوامل الأساسية المؤثرة في تحصيل التلاميذ:



الشكل رقم 5: يمثل العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي (من إعداد الباحثة).

ومن العوامل الأساسية التي تؤثر في التحصيل الدراسي نذكر:

1- العوامل العقلية:

إن التحصيل الدراسي يتأثر بقدرات الطالب العقلية، فذوي القدرات العقلية المرتفعة أكثر تحصيلًا من ذوي القدرات العقلية المنخفضة، وتتجلى القدرات العقلية في: (وليد حمادة، 2011، ص: 249):

1-1- الذكاء:

قبل مناقشة العلاقة الكائنة بين الذكاء والتحصيل الدراسي، من المفيد أن نشير أن استعمالنا لكلمة الذكاء هنا هو للدلالة على نسبة الذكاء وليس للدليل على المعاني التي يمكن أن يتضمنها هذا المصطلح.

فالجوء إلى استعمال نسبة الذكاء هو السبيل الوحيد أمانًا للتعامل مع هذا الأخير، كما انه الطريق الوحيد الذي يمكننا من معرفة مدى تأثير هذه القدرة على التحصيل المدرسي، ويبدو بالإضافة إلى كل هذا أن حاصل الذكاء كما تقيسه المقاييس المتخصصة يمتلك قدرة عالية على التنبؤ بالإنجاز التربوي، وذلك هو ما صرح به راتر ومادج Rutter and Madge حينما يقولان بأن دراسات عديدة قد أثبتت أن اختبارات الذكاء تستطيع ذلك. (مولاي بوبخيلي محمد، 2004، ص: 331).

1-2- القدرات الخاصة:

لقد كشفت بعض الدراسات عن وجود علاقة بين القدرات الخاصة والتحصيل الدراسي، والتي تتمثل في القدرة اللغوية وهي قدرة فهم معاني الكلمات وكذلك القدرة على الاستدلال العام.

1-3- الذاكرة:

لاشك أن قدرة التلميذ على أن يتذكر عددا كبيرا من الألفاظ والمعلومات والصور الذهنية يؤثر مباشرة وبسهولة في التحصيل الدراسي، لذا يجب الاهتمام بما يقدم له من الحقائق والمعارف العلمية حتى يتمكن من فهمها وحفظها واستدعائها عند الحاجة.

1-4- التفكير:

إن قدرة التلميذ على تفسير وجهة نظره إلى المشكلة التي يعالجها بالنظر إليها من زوايا مختلفة يعتبر من العوامل التي تؤثر دون شك في تحصيله الدراسي.

(يامنة عبد القادر اسماعيلي، 2011، ص: 7).

2- العوامل الجسمية:

2-1- البنية الجسمية:

للبنية الجسمية أثر على التحصيل الدراسي للطالب، فالطالب الذي يتمتع ببنية جسمية قوية يستطيع مزاولة الدراسة ومتابعتها دون انقطاع، عكس الطالب ببنية جسمية ضعيفة فإنه يضطر إلى التغيب والانقطاع عن المدرسة وربما لفترات طويلة، وهذا ما يؤدي إلى عرقلة دراسته وعدم متابعتها بشكل مستمر ومستقل، وبالتالي عدم الفهم والاستيعاب.

2-2- الحواس:

إن سلامة الحواس، وخاصة حاستي السمع والبصر تساعد التلميذ على إدراك ومتابعة الدروس بشكل واضح، في حين أن ضعفها يؤدي إلى عرقلة دروسه هذا بالإضافة إلى الأثر النفسي الذي يحدث للتلميذ، وخاصة إذا قارن نفسه مع أقرانه فشعوره بالإحباط بعد ذلك من أكثر العوامل تأثيراً في التحصيل الدراسي.

2-3- العاهات:

إن بعض العاهات مثل صعوبة النطق والكلام تحول دون قدرة التلميذ على التعبير الصريح والصحيح، كما أن العاهات قد تشعره بالنقص فيعتقد أن الآخرين يراقبونه ويتفحصونه، وهو ما يسبب له مضايقات متعددة تنعكس سلباً على تحصيله الدراسي، وتفقد القدرة على التركيز في دراسته.

3- العوامل الشخصية:

3-1- قوة الدافعية للتعلم:

والمقصود بها الرغبة الكبيرة في المثابرة بالدراسة والتحصيل، فهذا الدافع الذاتي يعمل كقوة محرّكة تدفع بطاقات التلميذ إلى العمل لتحقيق التفوق.

3-2- الميل نحو المادة الدراسية:

لقد بينت بعض الدراسات منها دراسة "كوان 1957" ودراسة "كائل 1661" أن هناك ارتباطاً قوياً ووثيقاً بين التحصيل الدراسي والميل نحو المادة الدراسية.

3-3- تكوين مفهوم ايجابي نحو الذات:

إن الفكرة الجيدة عن الذات كثيراً ما تعزز الشعور بالأمن النفسي والقدرة على مواصلة البحث وتحقيق الأهداف المرجوة، فتدفعه إلى المزيد من تحقيق الذات وتعزيز المفهوم الايجابي عنها، وكل هذا سيؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ.

3-4- الثقة بالنفس:

تعتبر الثقة بالنفس إحدى العوامل التي تجعل التلميذ يشعر بالقدرة والكفاءة على مواجهة العقبات، فمثل هذا الشعور من قبل التلميذ يعتبر مدعاة للعمل والانطلاق للوصول إلى الهدف.

(يامنة عبد القدر اسماعيلي، 2011، ص ص: 71-73).

مما سبق نرى أن العوامل العقلية والجسمية والشخصية من ذاكرة وذكاء وصحة جسمية ودافعية لها الأثر البارز في التحصيل الدراسي للتلميذ، بحيث أن التلميذ الذي يتميز بمستوى عالي من الذكاء ويتمتع بصحة جسمية لا تعيقه على أداء مهامه الدراسية بالإضافة إلى الثقة بالنفس يمكنه كل ذلك من تحقيق مستوى تحصيلي جيد، وبالتالي فيجب على الإدارة المدرسية الالتفات إلى هذا الجانب عن طريق إثارة الدافعية عند التلميذ وتحفيزه، ومساعدته النفسية عن طريق تمكينه من تكوين صورة ايجابية عن نفسه، وكذا الاهتمام بصحة التلميذ.

4- العوامل الأسرية:

يكاد يتفق جل علماء الاجتماع وعلم النفس والانثروبولوجيا الاجتماعية على أن الأسرة هي الخلية الأساسية التي يقوم عليها كيان المجتمع، ولذلك عدت من أهم المؤسسات التربوية التي تساهم بقوة في تشكيل شخصية الفرد، كما أنها مصدر السلوك الشخصي. (علي بوعناقة وبلقاسم سلاطينية، ب س، ص 201).

ويميل البعض إلى الاعتقاد بأن تأثير الخلفية الأسرية للشخص على تحصيله الدراسي يفوق التأثير الناجم عن تركيبته الوراثية، والمقصود بالخلفية الأسرية جملة من العوامل المختلفة (مولاي بودخيلي محمد، 2004، ص: 377)، حيث أن هناك عوامل مثل ثقافة الوالدين، وحجم الأسرة والموضع التربوي وحتى الجنس وعمر التلميذ يكون لها أثر على التحصيل الدراسي.

(Nuthanap. G, 2007, p 11)

غير أن الباحثة ستكتفي في بحثها هذا للتعرض للبعض منها:

4-1- التحصيل الدراسي والمناخ النفسي الأسري:

يمكن تحديد أهمية البيئة الأسرية في تشكيل الطفل بأنها تعود إلى نواة الأسرة المتمثلة بالوالدين، فالتوافق السليم لهما يوفر مناخا نفسيا صحيا لنمو الطفل في جميع الاتجاهات، ويتضح هذا في العلاقات الأسرية الدافئة بين الوالدين أنفسهم من جهة، وبين أبنائهم من جهة ثانية، وبين الأبناء أنفسهم.

إن إشاعة المناخ النفسي الصحيح بين أفراد الأسرة وتماسكهم الاجتماعي مع بعضهم البعض بشكل عام، يؤدي بذلك إلى التفاعل البناء مع متطلبات مراحل التعليم والنمو للأبناء، وإلى دعم الأبناء وتشجيعهم على التعلم والتحصيل بمستويات أعلى مما تسببه العلاقات الأسرية المفككة، التي تثير للأبناء الألم النفسي والإحباط المستمر واليأس، فنتيجة لهذا قد يتجه الأبناء إلى اللامبالاة والتسليم والإهمال في نشاطهم المدرسي. (لمعان مصطفى الجلاي، 2011، ص: 341).

4-2- التحصيل الدراسي والمستوى الثقافي للأسرة:

تتضح أهمية المستوى الثقافي للأسرة واتجاهات وميول الآباء والأمهات نحو التعليم وأهميته من خلال الدراسات والبحوث في هذا الميدان، التي توصلت نتائجها إلى أن الأسرة التي تمتلك مكتبة وتقدم الكتب والمجلات العلمية المتنوعة ويتحاور أفرادها (بالأخص الوالدين) في موضوعات ثقافية وعلمية أثناء اجتماعات الأسرة، إذ تقدم بهذا مثيرات متعددة ومتنوعة تستثير الطفل عقليا ومعرفيا، وتدفعه للقراءة والتعلم، بعكس البيئة الفقيرة ثقافيا التي لا تستثير لدى الأبناء الرغبة والدافعية نحو المذاكرة بل تخلق لدى الأبناء اتجاهات سلبية نحو مستقبل حياتهم الدراسية والعملية.

كما بينت البحوث أن المستوى التعليمي للوالدين وتحصيلهم الدراسي تعد الدافع والمثير المستمر لدفع وتشجيع الأبناء على القراءة وزيادة التحصيل، إذ يقوم الآباء بتهيئة الأجواء الأسرية المناسبة من مناخ نفسي سليم ملائم للقراءة والمذاكرة وتوفير شروط عادات الاستذكار السليم المتمثلة في الجدولة الصحيحة لأوقات الدراسة، وفي توفير الكتب والمكان للأبناء أثناء المذاكرة، بعكس الآباء الذين لم يحصلوا على مستوى تعليمي مناسب، حيث نجد تفاوتاً كبيراً في توجيه الأبناء نحو الدراسة وعادات الاستذكار الصحيحة. (لمعان مصطفى الجلاي، 2011، ص ص: 341 و 342).

4-3- التحصيل الدراسي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة:

تشير بعض الدراسات والأبحاث إلى أهمية المستوى الاقتصادي والاجتماعي للآباء وعلاقتها بمستوى تحصيل الأبناء، وأوضحت أن المتغيرات الأساسية كمهنة الأب وطبيعة عمل الأم ومستوى الدخل الشهري للأسرة ومصادره وطبيعة السكن ونوعيته تؤثر على شخصية الأبناء واتجاههم نحو التعلم، فالأسرة التي تتمتع بمستوى الاكتفاء الذاتي أو أعلى اقتصاديا واجتماعيا تقدم البيئة الثرية ثقافيا لأبنائها وتوفر لهم كثيرا من المثيرات التي تدفع الأبناء إلى زيادة القراءة والتقصي من مذاكرة موضوعات الدراسة بشكل أوسع وأعمق، بعكس الأسرة التي تعاني من انخفاض مستواها الاقتصادي والاجتماعي مما يدفع بعض الأبناء إلى العمل ومساعدة الأسرة على حساب مستواه التعليمي.

(لمعان مصطفى الجلاي، 2011، ص ص: 341-343).

ويلعب حجم الأسرة دورا لا يستهان به في مجال التحصيل المدرسي، إذ أبانت بعض الدراسات أن الأطفال المنتمين إلى الأسر ذات الحجم الكبير غالبا ما يكون انجازهم أقل مستوى من انجاز نظرائهم المنحدرين من الأسر المحدودة العدد. (مولاي بودخيلي محمد، 2004، ص: 378).

بعد تناولنا لتأثير العوامل الأسرية على التحصيل الدراسي، نرى أنها تعتبر من بين العوامل الأساسية المؤثرة وذلك لأنها الخلية الاجتماعية الأولى التي يتم فيها التنشئة الاجتماعية للطفل، ولكن رغم ذلك هناك عوامل أخرى لا تقل أهمية عن تأثير البيئة الأسرية، وهي البيئة المدرسية والتي سنتعرض لتبيان تأثيرها على التحصيل الدراسي.

5- العوامل المدرسية:

تعد المدرسة البيئة الاجتماعية الأساسية في تأثيرها على مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ، وهي التي سيتم التركيز عليها في هذه الدراسة، وتتمثل متغيرات البيئة المدرسية في: الإدارة المدرسية، المدرسون، الزملاء، المواد الدراسية والأنشطة المدرسية المختلفة (الصفية واللاصفية)، ومناهج وطرق التدريس، وقد تقدم الباحثون في هذا الميدان بمجموعة من الدراسات والبحوث التي تؤكد على أهمية البيئة الاجتماعية المدرسية عامة على مستوى تحصيل التلاميذ، ويمكن تلخيص العوامل المدرسية في:

عوامل تتعلق بالبيئة المدرسية وتشمل: مدى صعوبة المادة، محتوى المادة ومستوى تنظيمها...
- عوامل تتعلق بالمدرسة وتشمل: إدارة المدرسة، الإمكانيات المدرسية من حيث حجم الفصول، توفر الوسائل التعليمية وغيرها... (مريامة بريشي والزهرة الأسود، ب س، ص: 535).

- عوامل تتعلق بالمعلم: حيث أن البحوث بينت أن خصائص المعلم بما في ذلك الخبرة له دور في تباين التحصيل الدراسي للتلاميذ.

(Steven G. Rivkin, Erica. Hanushek, And John F. Kain, 2005, p419)

وينبغي أن ندرك أهمية العوامل المدرسية لا تقل في مستوى تأثيرها عن العوامل الأسرية بل كان لها الدور الأكبر في درجة التأثير على مستوى تحصيل الطالب، في بعض الدراسات التي طبقت في الولايات المتحدة وكندا والمملكة العربية السعودية وغيرها من الدراسات التي طبقت عبر الثقافات في المجتمعات المتقدمة والنامية.

(عبد الله بن عايض سالم الثبيتي، 2008، ص ص: 216 - 217).

ووفقاً لنتائج الدراسات أصبح ينظر اليوم للمدرسة كمؤسسة اجتماعية تستطيع أن تؤثر في تشكيل النماذج السلوكية والمعرفية المرغوب فيها اجتماعياً، بل تتجاوز كونها أداة لحفظ الواقع الاجتماعي وإعادة إنتاجه إلى قوة فاعلة تستطيع أن تطور الواقع الاجتماعي بما تنقله من خبرات ومهارات معرفية لطلابها.

ومن مكونات البيئة المدرسة نجد الإدارة المدرسية التي تعتبر ركن مهم من أركان العملية التربوية.

يرى بعض الباحثين أن الإدارة المدرسية تتمثل في نشاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية بصورة فعالة ايجابية، ويتم من خلالها توجيه الخبرات المدرسية والتربوية حسب نماذج مختارة ومحددة من قبل هيئات عليا خارجية، أو هيئات داخل الإدارة المدرسية، وتتضح وظيفة الإدارة من خلال التأثير في سلوك الأفراد والوصول بهم إلى أفضل المستويات من خلال رفع مستوى تحصيلهم الدراسي وذلك بتوفير جميع العناصر التي تعمل من أجل ذلك (المعان مصطفى الجلالي، 2011، ص: 363)، والتحصيل يعني مدى قدرة التلميذ على استيعاب المواد التعليمية المقررة التي يتعلمها في المدرسة، ومدى قدرته على تطبيقها والاستفادة منها في المواقف التعليمية والحياتية اليومية التي يمر بها، ولقد أشارت مدارس علم النفس التي اهتمت ببحث ودراسة عملية التحصيل الدراسي إلى مدى أهمية الدوافع في تشجيع التعلم، فكلما كانت إدارة المدرسة واعية ومستتيرة وتتعامل مع التلاميذ من هذا المبدأ، فإنها تؤثر تأثيراً كبيراً وواضحاً في تحصيلهم (عمر عبد الرحيم نصر الله، 2010، ص: 267)، وبالتالي تستطيع الإدارة المدرسية أن تكون عاملاً مهماً وأساسياً لرفع مستوى التحصيل وذلك من خلال اعتمادها على طرق عدة ذات أهمية بالنسبة للتلاميذ مثل:

- استثارة دافعية التلاميذ للتعلم من خلال تشجيعهم على التعلم بطرق وتقنيات مختلفة توفرها المؤسسة التعليمية.
 - استخدام الإدارة لأسلوب التعامل المتسم بالتقبل والتفهم لمشكلات التلاميذ لمساعدتهم على مواجهتها واستخدام أسلوب الضبط عند الضرورة.
 - تهيئة المناخ النفسي والتربوي المناسب في المؤسسة التعليمية لتشجيع التلاميذ على إتباع عادات الاستذكار المناسبة من خلال الندوات، الأنشطة الرياضية، الأنشطة العلمية والاجتماعية والثقافية المتنوعة. (لمعان مصطفى الجاللي، 2011، ص: 369) .
 - تشجيع التلميذ على الدراسة في البيت والمدرسة للمواد التي يتعلمها والتي تتطلب مراجعتها يوميا ودون تأجيل، بالإضافة إلى المطالعة الخارجية، وهذا يعني إيجاد مكتبة مدرسية تفي بمتطلبات التلاميذ وتلائم مستوياتهم، وتزويدها بكل ما يجد من المؤلفات المناسبة لميولهم، وذلك لتنمية قدرتهم على الإبداع وزيادة تحصيلهم.
 - تخصيص حصص إضافية للتلاميذ الذين يعانون من بطء التعلم والاستيعاب مع متابعتهم باستمرار وعدم إشعارهم بالمشكلة التي يعانون منها، وذلك بعد التأكد من خلو هؤلاء التلاميذ من مشكلات صحية، سلوكية، انفعالية، اجتماعية، وذلك لأجل التدخل بالعلاج المناسب من قبل المتخصصين.
 - الاهتمام بدراسة مشكلات التلاميذ، ومعرفة أسبابها ودوافع سلوكهم المضطرب بتقديم العون والمساعدة لهم من طرف فريق متخصص في الإرشاد، وهذا بدوره يؤدي إلى نوع من الشعور بالهدوء والاستقرار (عمر عبد الرحيم نصر الله، 2010، ص ص: 267 - 270).
 - تشجيع فريق الإرشاد في المؤسسة التعليمية على عقد الندوات واللقاءات الدورية مع التلاميذ لأجل تشجيعهم على مواجهة ما يعترضهم من مشكلات تربوية، نفسية، اجتماعية، وانفعالية.
 - عقد لقاءات مع المعلمين والتلاميذ للتعرف على واقع سير العملية التعليمية.
 - عقد اجتماعات دورية مع المعلمين ومساعدتهم للتعرف على ما يواجهونه من خلل أو ضعف قد يحصل في العملية التربوية، ولتحديد أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى التلاميذ.
 - تشجيع عقد الندوات لأولياء الأمور بالتعاون مع فريق الإرشاد والمعلمين لتوجيه وإرشاد أولياء الأمور للاستفادة من شروط وأساسيات عادات الاستذكار لأجل مساعدة وتدريب أبنائهم على الاستذكار السليم.
 - تنظيم جدول الاختبارات بعد اللقاء مع التلاميذ والمعلمين لتحديد ما يبسر من إمكانيات للتلاميذ والمعلمين (لمعان مصطفى الجاللي، 2011، ص: 370).
- وبالتالي فالإدارة المدرسية تعتبر عنصر فعال في العملية التربوية وتسعى جاهدة إلى تحسين مستوى تحصيل التلاميذ، ويتجلى ذلك عن طريق التواصل والتعاون والتنسيق مع التلاميذ من أجل معرفة المشاكل التي تعترضهم، وأيضا في إشراكهم في الفاعليات والقرارات التي تخص المؤسسة.

خلاصة:

للتحصيل الدراسي أهميته الخاصة باعتباره المحك الأساسي والرئيسي لتجاوز مختلف المراحل الدراسية، إذ يعتبر عنصرا فعالا في العملية التربوية.

والتحصيل الدراسي يعني مقدار المعرفة التي يكتسبها التلميذ في العملية التعليمية، ويتم قياسه بالاختبارات التحصيلية، فالتحصيل إذن مصطلح تربوي يطلق على محصلة النتائج المستوعبة من طرف التلميذ خلال تعلمه في المدرسة، إلا أن هناك عوامل تتدخل وتؤثر على القدرة التحصيلية لدى التلميذ، ومن هذه العوامل، العوامل الشخصية المتعلقة بالتلميذ نفسه، والعوامل الأسرية والعوامل

المدرسية، وهذه الأخيرة وخصوصا ما يتعلق بتأثير الإدارة المدرسية هي التي تم التركيز عليها وبيان تأثيرها على التحصيل الدراسي للتلميذ.

الفصل الثالث: الإدارة المدرسية الحديثة وأطراف العملية التربوية

تمهيد.

أولاً: نظريات الإدارة المدرسية.

ثانياً: خصائص الإدارة المدرسية الحديثة.

ثالثاً: أهداف الإدارة المدرسية الحديثة.

رابعاً: وظائف الإدارة المدرسية الحديثة.

خامساً: أطراف العملية التربوية داخل المدرسة الثانوية الجزائرية.

سادساً: التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ في المدرسة الجزائرية.

خاتمة.

تمهيد:

تعتبر الإدارة المدرسية فرع من فروع الإدارة التعليمية، وهي من المجالات التربوية الجديدة، والتي فرضت نفسها لأهميتها على علوم التربية بعد أن صار مفهومها الجديد واضحا كعلم وفن ومهارة، وانطوى مفهومها التقليدي الذي ظل فترة طويلة.

ويمثل ميدان الإدارة المدرسية اهتماما مشتركا لكل العاملين في ميدان التربية والتعليم، ذلك أن المدرسة هي الميدان الفعلي الذي تتضافر فيه جهود كل هؤلاء جميعا، وإذا كانت المدرسة على هذه الدرجة من الأهمية فإن الطريقة التي تدار بها وأساليب العمل المتبعة فيها تمثل العمود الفقري لنجاحها في أداء رسالتها على الوجه المنشود.

وتغيرت أهداف الإدارة المدرسية واتسع مجالها في الوقت الحاضر، فلم تعد مجرد عملية روتينية تهدف لتسيير شؤون المدرسة سيرا رتibia وفق قواعد وتعليمات معينة، بل أصبحت عملية إنسانية تهدف لتوفير الظروف والإمكانات التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية، وبمعنى آخر لم تعد الإدارة المدرسية في حد ذاتها غاية، بل أصبحت وسيلة لغاية هدفها تحقيق العملية التربوية تحقيقا وظيفيا، واتسع مجالها فلم يعد مقصورا على العناية بالنواحي الإدارية بل أصبح يجمع بين هذه النواحي والنواحي الفنية، فأصبح يعني بكل ما يتصل بالتلاميذ وبأعضاء هيئة المدرسة الفنيين منهم والإداريين.

وأصبح ينظر إلى التلميذ في الوقت الراهن على أنه مسؤول أيضا على حسن سير العملية التعليمية، وبهذا فقد سعت الإدارة المدرسية إلى ربط علاقات تعاون بينها وبين التلميذ من أجل تحسين العملية التعليمية، وهذا ما ينعكس على المستوى التحصيلي للتلميذ، ولأهمية عملية التعاون في الوسط المدرسي بين أعضاء الإدارة المدرسية والتلميذ، والدور البارز الذي تلعبه الإدارة المدرسية في المدرسة فقد تم التطرق في هذا الفصل إلى نظريات الإدارة المدرسية، ثم خصائص الإدارة المدرسية الحديثة ومن ثم أهدافها ووظائفها، ثم أطراف العملية التربوية داخل المدرسة الثانوية وفي الأخير التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ في المرحلة الثانوية.

أولاً: نظريات الإدارة المدرسية:

الهدف الأساسي لإدارة أي نظام يكمن في توجيه وتنظيم العاملين فيه بهدف تحقيق تفعيل جيد لمدخلات النظام كافة ضمن مسعى لتحقيق أهداف النظام، وحيث أن الإدارة ليست مجموعة من الأساليب والتقنيات المناسبة لحل المشاكل، بل إن الإدارة تركز اليوم على المجهود العلمي والعملية وعلى الأفكار والنظريات وعلى شبكة العلاقات المعقدة التي لا بد من إدراكها بين الأشياء، فالنظرية في الإدارة التعليمية هي حقيقة مضيئة في حياة المربي وأمر ضروري ومساعد له على تفهم مختلف المواقف التربوية وعلى التعامل الذكي معها. (جودت عزت عطوي، 2004، ص: 30).

ويعتبر الاهتمام بالنظرية في الإدارة التربوية أمراً حديثاً فحتى عام 1950 لم تظهر دراسات واضحة في هذا المجال، بل أن الدراسات التي ركزت على النظرية الإدارية لم تظهر بشكل واضح قبل الستينات من القرن الماضي، وبدا الاهتمام يبرز مع التقدم على كافة الصعد البشرية، ومن خلال هذا الاهتمام وما صاحبه من مؤتمرات ومحاضرات قام بها كولا دارسي وجيتزلز بإصدار الرائد عن استعمال النظرية في الإدارة التربوية، وكان هذا الكتاب من بين مجموعة من الكتابات في هذا الميدان من أمثال ما كتبه جريفت (Griffiths) وهاجمان وشوارتز (Hagman & Schwartz) وكامبل وجريج (Campbell & Schwartz) وبلزل (Belsile) ووالتون (Walton) وكثيرون غيرهم.

وكان المدراء قبل هذه الدراسات يقدمون اقتراحاتهم في تحسين الإدارة المدرسية من تجاربهم الشخصية معتمدين على طريقة التجربة والخطأ، ولكن المربي الذي ينطلق في تصرفاته من مبدأ التجربة والخطأ أو من الحلول الجاهزة هو إنسان مهمل لذكائه منكر لإمكانات الإبداع الذاتي لديه، والإبداع يحتاج إلى إنسان يعتمد النظرية نهجا في ممارسته، وتأتي الحاجة إلى النظرية في الإدارة التربوية للأسباب التالية:

- ظهور نظريات في ميادين متعددة علمية وتربوية وسياسية واقتصادي وعسكرية.
- المساعدة في التوصل إلى تنبؤات وتوقعات أكثر دقة.
- المساعدة على النمو المستمر للخبرات.
- الحاجة إلى التفسير الصحيح للشواهد. (أحمد جميل عايش، 2009، ص: 119 - 120).

1- مصادر بناء النظرية المدرسية:

يشير طومسون إلى وجود أربع مصادر رئيسية للنظرية المدرسية وهي:

المصدر الأول: تطبيقات رجال الإدارة المدرسية من واقع خبرتهم العملية وهي تعتمد على الناحية الذاتية والانطباع الشخصي.

المصدر الثاني: الدراسات والأبحاث ونتائج الأنشطة الإدارية الميدانية.

المصدر الثالث: الاستدلال العقلي للتوصل عن طريق المنطق والعقل إلى استخلاص بعض النتائج المترتبة عن بعض الأفكار أو المسائل العامة التي نسلم بها أو نعتقد بصحتها. (يحي محمد نبهان، 2007، ص: 43).

المصدر الرابع: اقتباس نماذج نظرية من ميادين الإدارة الأخرى. (جودت عزت عطوي، 2004، ص: 33).

2- النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية:

حاول العديد من دارسي الإدارة المدرسية تحليل العملية الإدارية ومحاولة وضع نظريات لها، ولقد كان لهذه المحاولات أثر في تحقيق نوع من التقدم في هذا المجال، فقد حاول كل من بول مورت (P. Mort) ومساعدته دونالد ه. روس (Donald H. Ross) لوضع أسس لنظرية الإدارة وورد في كتابهما "مبادئ الإدارة المدرسية"، كما حاول جيس. سيرز (Jess. Serars) البحث في وظيفة الإدارة في دراسة عام "1950" تحت عنوان طبيعة العملية الإدارية، كما اعد البرنامج التعاوني للإدارة التعليمية في أمريكا عدة برامج للتعرف على أساليب نظرية للإدارة التعليمية، ومنها كتاب عام "1955" بعنوان "أساليب أفضل للإدارة المدرسية"، واستحدث سيمون في كتابه "مفهوم الرجل الإداري" عام "1965" طبيعة وأهمية اتخاذ القرار في العملية الإدارية، وفي عام "1968" وضع يعقوب جيتزلز نظرية علمية في الإدارة المدرسية، حيث نظر إلى الإدارة باعتبارها عملية اجتماعية، بينما نظر سيرز إلى الإدارة التعليمية من حيث وظائفها ومكوناتها، ويمكن القول بأن جميع الجهود التي بذلت كلها جهود متأثرة بأفكار رجال الإدارة من أمثال "تایلور" و "هنري فايول" و "لوثر جيوليك"، وغيرهم من رجال الإدارة العامة، ومن ابرز النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية ما يلي:

2-1-1- نظرية الإدارة كعملية اجتماعية:

يعتبر النظام التربوي أحد الأنظمة الفرعية العامة في الكيان الاجتماعي، وهو الجهاز المسؤول عن السياسة التعليمية وتنظيمها وإدارتها وتنفيذ إجراءاتها وتطويرها.

(محمد محمود الخوالدة، 2003، ص: 130).

وتقوم هذه النظرية على فكر أن دور مدير المدرسة أو دور المعلم لا يتحدد إلا من خلال علاقة كل منهما بالآخر، وهذا يتطلب تحليلاً دقيقاً علمياً واجتماعياً ونفسياً، انطلاقاً من طبيعة الشخصية التي تقوم بهذا الدور، ويمكن توضيح النماذج التالية لهذه النظرية:

2-1-1-1- نموذج جيتزلز:

ينظر جيتزلز إلى الإدارة على أنها تسلسل هرمي للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين في إطار نظام اجتماعي، وإن أي نظام اجتماعي يتكون من جانبين يمكن تصورهما في صورة مستقلة كل منهما عن الآخر وإن كانا في الواقع متداخلين:

الأول: يتعلق بالمؤسسات وما تقوم به من أدوار، أو ما يسمى بمجموعة المهام المترابطة والأداءات والسلوكيات التي يقوم بها الأفراد من أجل تحقيق أهداف وغايات النظام.

الثاني: يتعلق بالأفراد وشخصياتهم واحتياجاتهم وطرق تمايز أدائهم، بمعنى هل هم متساهلون، متسامحون، يتسمون بالتعالي أو بالتعاون، أم معنيون بالإنجاز، وما إلى ذلك من أمور يمتازون بها، وقد سمي التفاعل الظاهر بالسلوك الاجتماعي الذي هو وظيفة للعناصر الأساسية التالية: المؤسسات- الأدوار- التوقعات- والتي تمثل البعد التنظيمي أو المعياري في النظام.

والفكرة الأساسية في هذا النموذج تقوم على أساس أن سلوك الفرد ضمن النظام الاجتماعي وفي إطاره كالمدرسة مثلاً هو محصلة ونتيجة لكل من التوقعات المطلوبة منه من قبل الآخرين، وحاجاته الشخصية وما تشتمله من نزاعات وأمزجة. (واصل جميل حسين المومني، 2008، ص: 93-94).

2-1-1-2- نموذج جوبا للإدارة كعملية اجتماعية:

ينظر جوبا إلى رجل الإدارة على أنه يمارس قوته بالاعتماد على المركز الوظيفي والمكانة الشخصية التي يتمتع بها، ويمثل المركز الوظيفي الجانب الرسمي في قوة الإدارة، بينما يمثل الجانب الشخصي قوة غير رسمية للفائد، ومن القادة من يتشبث بالمركز الوظيفي كمصدر لقوته وبسط

سيطرته، والقليل منهم من يعتمد على التأثير الشخصي على العاملين في تسيير دفة الإدارة، والحكيم من القادة من يوازن بين قوة الوظيفة وقوة الشخصية فهما قوتان تتكاملان بما يفرضه طبيعة الموقف الإداري القائم. (أحمد جميل عايش، 2009، ص: 122).

2-1-3- نظرية تالكوت بارسونز:

يذهب بارسونز بأن جميع المنظمات يجب أن تحقق أربع مسائل رئيسية:

- التآقلم والتكيف: بمعنى تكيف النظام الاجتماعي للمطالب الحقيقية للبيئة الخارجية.
- تحقيق الهدف: بمعنى تحديد الأهداف وتجنيد كل الوسائل من أجل الوصول إلى تحقيقها.
- التكامل: بمعنى إرساء وتنظيم مجموعة من العلاقات بين أعضاء التنظيم بحيث تكفل التنسيق بينهم وتوحدهم في كل متكامل.
- الكمون: بمعنى أن يحافظ التنظيم على استمرار حوافزه وإطاره الثقافي. (عبد العزيز عطا الله المعايطة، 2007، ص: 180).

2-2- نظرية العلاقات الإنسانية:

تهتم بأهمية العلاقات الإنسانية في العمل، وهذه النظرية تؤمن بأن السلطة ليست موروثة في القائد التربوي، ولا هي نابعة من القائد لأتباعه في المدرسة، فالسلطة في القائد نظرية وهو يكتسبها من أتباعه من خلال إدراكهم للمؤهلات التي يمتلكها هذا القائد، وضمن مسؤوليات مدير المدرسة ليتعرف ويفهم ويحلل حاجات المدرسين والتلاميذ وليقدر أهمية التوفيق بين حاجات المدرسين والتلاميذ وحاجات المدرسة. (هالة مصباح البناء، 2013، ص: 149).

ولا يقصد أصحاب هذه النظرية أن ينخرط الإداري في علاقات شخصية مباشرة مع العاملين والتلاميذ بحيث لا تعود مسافات اجتماعية تفصل بين الإداري والمرووسين، لان جهود الإداري في هذه الحالة تنتشت بعيدا عن الهدف الإنتاجي للمؤسسة، وما يتوخاه أصحاب النظرية هو مراعاة الأبعاد النفسية والاجتماعية التي تجعل المرووسين يؤدون دورهم بدون اللجوء للمراوغة ومقاومة السلطة. (أحمد جميل عايش، 2009، ص: 123).

2-3- نظرية اتخاذ القرار:

يرى الكثيرون من كتاب الإدارة أمثال جريفت وسيمون أن خلاصة الإدارة تتمثل في اتخاذ القرار، حيث يعتبر لب العملية الإدارية، بل هو المحور الذي تدور حوله كل الجوانب الأخرى للتنظيم الإداري، وفي الإدارة التعليمية يقوم المشرفون ومدراء المدارس والمعلمون وغيرهم بحكم وظائفهم

باتخاذ قرارات لها أثرها على العملية التربوية، وتصنف القرارات وفقا لأسس مختلفة، ومن هذه القرارات المهنية أو الرسمية التي يتخذها رجل الإدارة في ممارسته للدور المتوقع منه في المؤسسة، والقرارات الشخصية التي تتعلق برغبة رجل الإدارة في ممارسته للدور المتوقع منه في المؤسسة. (جودت عزت عطوي، 2004، ص: 38).

2-4- نظرية المنظمات:

تعتبر التنظيمات الرسمية وغير الرسمية نظاما اجتماعيا كليا في نظرية التنظيم، ومن خلال النظام تكون الإدارة أحيانا عاملا يزيد أو ينقص من التعارض بين أعضاء المجموعات والمؤسسات أو المنظمة -المدرسة- فنظرية التنظيم هي محاولة لمساعدة الإداري ليحلل مشاكل المنظمة وترشده في خطته وقراراته الإدارية، كذلك تساعده ليكون أكثر حساسية لفهم المجموعات الرسمية وغير الرسمية التي له علاقة بها. (يحي محمد نبهان، 2007، ص: 48).

2-5- نظرية الإدارة كوظائف ومكونات:

الوظائف الرئيسية للإداري في ميادين الإدارات المختلفة كما يحددها سيرز هي: التخطيط، التنظيم، التوجيه، التنسيق، والرقابة، وعند تحليل هذه الوظائف يمكن الكشف عن طبيعة العمل الإداري في الميادين المختلفة.

ففي عملية التخطيط يحتاج الإداري إلى الإلمام بكل الظروف المحيطة لاتخاذ قرارات ناجحة وعملية، تأخذ بعين الاعتبار طبيعة الأهداف والإمكانات البشرية أو المادية المتوافرة، والعقبات التي تعترض التقدم نحو الأهداف وموقف العاملين منها، وفي عملية التنظيم يتم سن القوانين والأنظمة والتعليمات الخاصة بسير العمل، وفي عملية التوجيه يستثمر القيادي قدراته المهنية والتربوية والإنسانية في توجيه الأفراد توجيهها ينير الطريق نحو تحقيق الهدف، وفي عملية التنسيق ينظر إلى المدرسة كعناصر متكاملة تعمل معا نحو تحقيق الهدف بمنأى عن التخبط والعشوائية، أما الرقابة فهي متابعة مباشرة أو غير مباشرة لمجريات العمل وإصدار التقارير والأحكام على جودة العمل ومدى جدواه على ضوء الأهداف المنتظرة منها. (أحمد جميل عايش، 2009، ص: 124 - 125).

2-6- نظرية القيادة:

هناك اهتمام كبير بالقيادة التربوية في الجزء المبكر من القرن الواحد والعشرين، وهذا على نطاق واسع، وذلك بسبب الاعتقاد بأن نوعية القيادة تحدث فرقا كبيرا في المدرسة ونتائج التلاميذ، (Tony Bush, 2007, p 391)، وبهذا تعتبر القيادة التربوية للمؤسسة التعليمية من الأمور الهامة بالنسبة للمجتمع عامة والإدارة التعليمية والمدرسية بصفة خاصة، نظرا لعلاقتها المباشرة بأولياء الأمور والأساتذة والتلاميذ، والقيادة ليست ببساطة امتلاك مجموعة من صفات أو احتياجات مشتركة،

ولكنها علاقة عمل بين أعضاء المدرسة أو المؤسسة التربوية، ويمكن القول أن هذه النظرية تقترب من أفكار نظرية العلاقات الإنسانية في كونها تركز على بلوغ الهدف الطبيعي للإنسان.
(واصل جميل حسن المومني، 2008، ص: 98).

2-7- نظرية الدور:

يتم العمل وفق هذه النظرية على تحديد الأدوار لكل عامل في المؤسسة التربوية بحيث تتلاءم مع قدرات كل شخص ومهاراته، ونظرية الدور تعزز المسؤولية الفردية والجماعية في آن واحد، بحيث يقوم الجميع بأدوار تتكامل فيما بينها مع تحمل كل فرد في المجموعة مسؤولية القيام بدوره بدرجة عالية من الكفاءة، وبذلك تعمل الأدوار مجتمعة على تحقيق الأهداف وانجازها ضمن ما هو مخطط لها.

(هالة مصباح البناء، 2013، ص: 153).

2-8- نظرية النظم:

من النماذج التي استخدمت في معالجة الإدارة ما عرف باسم نظرية النظم، ويمكن تعريف النظام بأنه مجموعة من الأهداف التي ترتبط بعلاقة فيما بينها وبين مصادرها. (محمد منير مرسي، 1999، ص: 126).

وقد شاع استخدام هذه النظرية في العلوم الاجتماعية، والتي من بينها علم الإدارة التعليمية والمدرسية، حيث ينظر للمدرسة في نظرية النظم أنها عبارة عن مجموعة من العناصر التي تعمل بالتآزر من أجل تحقيق الأهداف، وأن هذه العناصر هي شبكة من العلاقات التي تعمل معا وفق مسؤوليات وأدوار تتكامل فيما بينها، فالنظام المدرسي كجزء من الأنظمة التربوية يتألف من عوامل وعناصر متداخلة متصلة مباشرة وغير مباشرة وتشمل: أفراد النظام، جماعته الرسمية وغير الرسمية، الاتجاهات السائدة فيه ودافع النظام والعاملين فيه، طريقة بنائه الرسمي، التفاعلات التي تحدث بين تركيباته ومراكزه، والسلطة التي يشتمل عليها. (أحمد جميل عايش، 2009، ص: 126).

وتختلف ممارسة القائمين على إدارات المدارس وتصرفاتهم من إدارة إلى أخرى حسب النمط المتبع في المدرسة، ويمكن تصنيف الأنماط الإدارية إلى الأنماط التالية:

1- الإدارة البيروقراطية:

النمط الاستبدادي أو الأوتوقراطي أو البيروقراطي ويتميز بأن مدير المدرسة أو رئيسها أو المشرف عليها هو المسيطر على الأمور، فهو الناهي والموجه وهو الذي يخطط أهداف المدرسة

ويرسم خطة العمل ويوزع الأدوار والمسؤوليات ويوجه طريقة العمل ويتابع التنفيذ ويعاقب ويثيب من يشاء، السلطة مجتمعة ومركزة في يده وهو يشل بذلك فاعليات وصلاحيات المدرسين والعاملين في المدرسة.

ومدير المدرسة البيروقراطي أو الأوتوقراطي يضع في ذهنه صورة معينة لمدرسته ويضع من الخطط والسياسات ما يحقق الصورة الرسمية المرسومة للمدرسة، ويظهر الود إلى من يوافقه، وغالبا ما يجمع المدرسين حسب رغبته ويملي عليهم القرارات والتعليمات دون مشاورة، ويقوم بالرقابة والتفتيش المستمر على المدرسين. (عبد الفتاح محمد الخواجه، 2009، ص ص: 33-34).

هذا النوع من الإدارة ساد الإدارة التقليدية، فهي التي ميزها الانفراد بالسلطة وإصدار الأوامر والقرارات، فلم يكن للعاملين حق إبداء الرأي حتى ولو كانوا على حق. (أحلام مرابط وحنان مالكي، مارس 2013، ص: 138).

وترى الباحثة أن الإدارة المدرسية الناجحة يجب عليها أن لا تعتمد على هذا النمط، لأنه يؤدي إلى انعدام العلاقات الإنسانية وإلى إشاعة الكراهية بين أفراد المجتمع المدرسي، وبالتالي يصعب التنسيق والتعاون داخل البيئة المدرسية.

2- الإدارة الترسلية:

يتميز المدير في هذا النوع من الإدارة ب:

- 1- يتميز بشخصية مرحة وباطلاعه الواسع الغزير في النواحي المتعلقة بمهنته وهو يظهر اعتقاده التام في الديمقراطية، وفي ضوء ملائمة برنامج المدرسة لحاجات التلاميذ وميولهم.
- 2- يترك للآخرين الحبل على الغارب دون تدخل في شؤونهم، فيقوم عادة بتوصيل المعلومات للعاملين ويترك لهم مطلق الحرية في التصرف دون أي تدخل.
- 3- مدير لا يعرف موقف المدرسين منه ولا هم يعرفون موقفهم منه، يستمع لكل مدرس بصبر وأناة وبابتسامة دائمة.
- 4- الاجتماعات عنده طويلة، الجميع يتحدثون ويبدون آرائهم، جميعهم مستشارين للمدير لا يميز أحد على آخر، فهو يعتبر أن المسؤولية والتوجيه الذاتي لا يمكن أن ينمو إلا إذا توافرت الحرية.
- 5- هذا النوع اقل الأنواع من حيث ناتج العمل ولا يبعث على احترام المجموعة لشخصية القائد، وكثيرا ما يشعر العاملون لديه بالضيق وعدم القدرة على التصرف والاعتماد على أنفسهم في مواقف تتطلب المعونة أو النصيح أو التوجيه من المدير، مما يكون له الآثار السلبية على علاقات العمل وعلى العمل بالطبع نفسه. (ربيع محمد وطارق عبد الرؤوف عامر، 2008، ص: 113).

وترى الباحثة أن الإدارة المدرسية الناجحة يجب عليها أن تبتعد على عن هذا النمط، لأنه يجعل الإدارة في حالة من الضعف والقصور واللامبالاة، وهذا يؤدي إلى العجز عن تحقيق الأهداف التربوية.

3- الإدارة الديمقراطية:

إن هذا النمط من الإدارة يأخذ بمبدأ المشاركة الجماعية في اتخاذ القرار وتنفيذه، وقبل اتخاذ القرار تقوم الإدارة المدرسية بتزويد العاملين معها بالمعلومات الأساسية والضرورية التي تساعدهم على دراسة واتخاذ القرار بطريقة سليمة وحكيمة، كما أنها تقوم بتوزيع كل جزء من أجزاء العمل على العاملين مع تحديد المسؤولية، فالتعليمات غير واضحة، والأعمال غير المحددة، تؤدي إلى سوء الفهم وعدم الرضا عند الأعضاء، ولذلك فإن تحديد سلطات ووظائف كل عضو تحديدا واضحا يقضي على أسباب عدم الرضا، ويجنب الاحتكاك بين هؤلاء الأعضاء، كما أن تعريف كل فرد بمسؤولياته وواجباته يساعد على تحقيق الهدف العام للمدرسة. (نبيل سعد خليل، 2009، ص: 33).

ويتميز النمط الديمقراطي بعدة خصائص أهمها:

- 1- يتصف سلوك هذه الجماعة بقوة التماسك بين أفرادها في جو تسوده المحبة والإخاء، والعمل فيها يسير على أساس التعاون وتبادل النصيحة والرأي بطريقة طبيعية تلقائية بعيدة عن التكلف والشكليات، ويشعر المرؤوسين بنوع من الاستقرار والرضا، وعدم الرغبة في ترك المجموعة.
- 2- يتمتع كل فرد من أفراد الجماعة بحق إبداء رأيه، وجميع آراء أفراد المجموعة لها صفة التوجيه والمعاونة على تحقيق الهدف، وليست في صورة أوامر صارمة سواء من المدير أو من الأفراد الآخرين.
- 3- في هذا النمط من الإدارة يكثر الحديث عن المجموعة كوحدة بلفظ "نحن" أكثر من الحديث بلفظ "أنا"، حيث تبدوا علامات التفكير الجماعي والمشاركة والابتكار بحيث تصل المجموعة إلى أفكار ناضجة، هي خلاصة التفكير الجماعي الذي يستفيد من جميع العناصر النابذة في المجموعة.
- 4- يكون المدير العلاقات الشخصية مع العاملين والتلاميذ حتى يشعر الجميع بأنه عضو منهم.
- 5- يفوض المدير بعض الصلاحيات إلى الأكفيا من العاملين معه.
- 6- يستشير العاملين عند توزيع المسؤوليات عليهم. (رامي جمال أندرواس وآخرون، 2012، ص ص: 99-100).

وترى الباحثة أن الإدارة المدرسية الناجحة عندما تستخدم النمط الديمقراطي في الإدارة يجب أن يكون لدى العاملين وعي وإيمان بأهمية المشاركة في العمل والانتماء إلى المدرسة وتحمل المسؤولية، وهذا النمط إذا ما استخدم جيدا ساهم في الكشف عن مواهب وإبداعات الأفراد التي لها

دور كبير في الإدارة المدرسية، وتساهم في تكوين المناخ الملائم الذي يمكن كل فرد أن يطرح رأيه بكل حرية.

ثانياً: خصائص الإدارة المدرسية الحديثة:

من المعروف أن المدرسة مؤسسة اجتماعية أقامها المجتمع وحدد لها هدفاً رئيساً هو القيام بالعملية التعليمية، والإدارة المدرسية هي محور العملية التعليمية في المدرسة ووسيلتها، وبهذا الوضع تمس كافة المكونات والعلاقات التي ينطوي عليها النظام المدرسي والتي تستهدف في النهاية تحسين عملية التعليم والتعلم.

ولكي تكون الإدارة المدرسية إدارة ناجحة وقادرة على القيام بالأدوار المطلوبة منها وتحقيق الأهداف المنشودة، عليها أن تركز على مجموعة من الخصائص التي يمكن حصرها فيما يلي:

1- **وضوح الأهداف:** من أهم الخصائص التي تميز الإدارة المدرسية الناجحة أن تكون واضحة الأهداف، هذا إلى جانب تحديد العناصر الواجب استخدامها وتحديد كيفية هذا الاستخدام، والوقت اللازم لكل جزء من أجزاء العمل. (نبيل سعد خليل، 2009، ص ص: 16-17).

2- **أن تكون إدارة إيجابية:** أي أن يكون لها دور إيجابي وقيادي في العمل وتوجيهه، وتتفاعل مع المواقف بحكمة.

3- **أن تكون إدارة قيادية:** تؤثر وتتأثر بما يجري حولها، فتؤثر في المرؤوسين حيث يتم جذبهم للعمل. (فرحان حسن بربخ، 2012، ص: 154).

4- **أن تكون اجتماعية:** وهذا يعني أن تكون بعيدة عن الاستبداد والتسلط مستجيبة للمشورة مدركة للمصالح العام، أي بمعنى ألا ينفرد القائد بصنع القرار بل يكفل مشاركة من يعملون معه كذلك.

5- **أن تكون إدارة إنسانية:** ويشمل ذلك حسن معاملة الآخرين وتقديرهم والاستماع إلى وجهة نظرهم والتعرف على مشكلاتهم ومساعدتهم في الوصول إلى الحلول السليمة لهم.

6- **أن تكون إدارة ديمقراطية:** أي أن يكون أسلوب الإدارة بعيداً عن تسلط رئيس التنظيم الإداري أو أحد أعضائه، أو انفراده باتخاذ القرار دون الرجوع إلى أعضاء التنظيم والمشاركين فيه، ويتسم التنظيم الإداري بأنه ديمقراطي إذا ما توافر فيه تنسيق جهود الأفراد، ومشاركة أعضائه وأن تكون فلسفته متمشية مع الفلسفة الاجتماعية والسياسية للمجتمع.

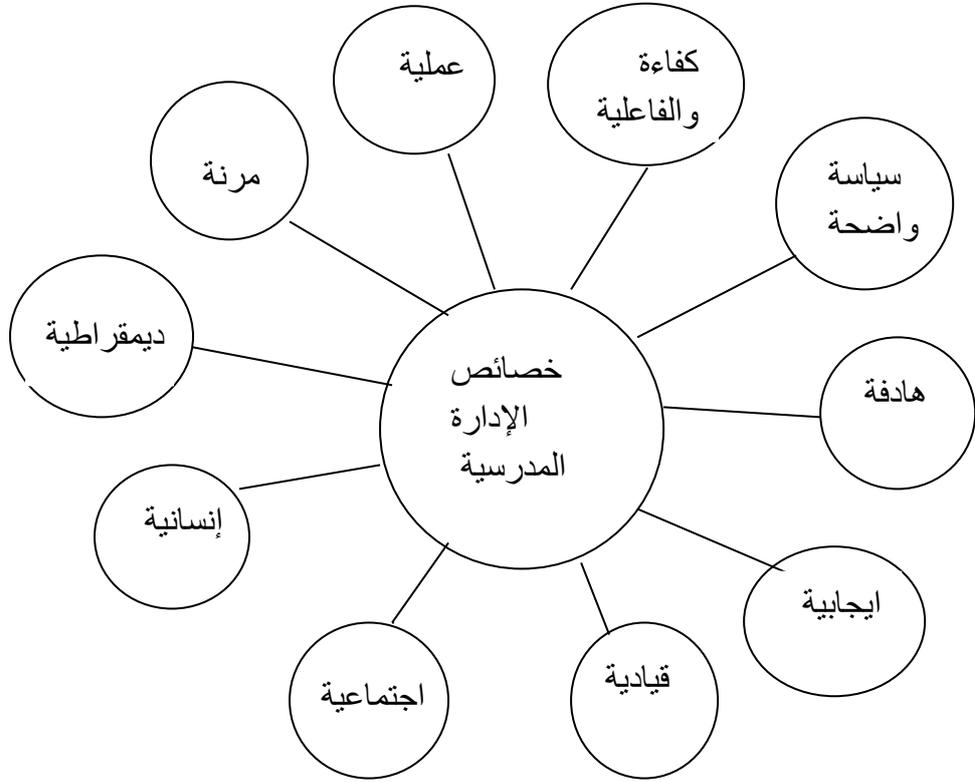
7- **تتسم بالمرونة:** في الحركة والعمل، وأن لا تكون ذات قوالب جامدة وثابتة، وإنما تتكيف حسب مقتضيات الموقف التعليمي.

8- **تكون عملية:** بمعنى أن تتكيف الأصول والمبادئ النظرية حسب مقتضيات الموقف التعليمي.

9- **تتميز بالكفاءة والفاعلية:** ويتحقق ذلك بالاستخدام الأمثل للإمكانات المادية والبشرية.

10- تحديد السياسات ووضع البرامج، والمساواة فيها بين أعضاء التنظيم. (سلامة عبد العظيم حسين، 2004، ص ص: 30 - 31).

والمخطط التالي يوضح خصائص الإدارة المدرسية:



شكل رقم 6: يمثل خصائص الإدارة المدرسية (من إعداد الباحثة).

وفي ضوء ما سبق نجد أن الإدارة المدرسية إذا تحققت فيها هذه الخصائص فستكون إدارة متوازنة، توازن بين حاجات وأهداف المدرسة وبين حاجات وأهداف التلاميذ والأساتذة.

ثالثاً: أهداف الإدارة المدرسية الحديثة:

بما أن الإدارة المدرسية التقليدية كانت تنظر إلى المعلم على أنه محور العملية التعليمية وأن التلميذ مجرد متلقي سلبي، فإن النظرة الحديثة اختلفت لتضع التلميذ محورا للعملية التعليمية، مما يستوجب من المدرسة توفير كل طاقاتها وإمكاناتها لخدمة التلميذ ومساعدته على التزود بالعلم والمعرفة والتشرب بالعادات والقيم التي تعكس طبيعة المجتمع الذي يعيش فيه.

(رافدة الحريري وآخرون، 2007، ص:

82).

وبهذا تغيرت أهداف الإدارة المدرسية واتسعت مجالاتها في عصرنا الحاضر، حيث أنها لم تعد مجرد عملية روتينية تهدف لتسيير شؤون المدرسة سيراً رتيباً وفق قواعد وتعليمات معينة، بل أصبحت عملية إنسانية تهدف إلى توفير الظروف والإمكانات التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية، وبمعنى آخر لم تعد الإدارة المدرسية غاية في حد ذاتها، بل أصبحت وسيلة لغاية هدفها تحقيق العملية التربوية الاجتماعية تحقيقاً وظيفياً.

والإدارة المدرسية الواعية تهدف إلى تحسين العملية التعليمية والتربوية والارتقاء بمستوى الأداء، وذلك عن طريق توعية وتبصير العاملين في المدرسة بمسؤولياتهم وتوجيههم التوجيه التربوي السليم (رامي جمال أندرواس وآخرون، 2012، ص: 98)، ويمكن تلخيص الأهداف الحديثة للإدارة المدرسية في:

- 1- بناء شخصية التلميذ بناءً متكاملًا (علمياً وعقلياً وجسدياً وتربوياً ...).
- 2- تنظيم وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة بما يحقق سرعة إنجاز الأعمال وتنسيقها، توافر العلاقات الإنسانية الطيبة بين العاملين في المدرسة. (سلامة عبد العظيم حسين، 2004، ص: 30).
- 3- توفير الجو الملائم للعملية التعليمية.
- 4- توفير قدوة حسنة للتلاميذ. (الجامعة الإسلامية - غزة، 2013، ب ص).
- 5- وضع خطط التطور والنمو المستقبلية للمدرسة.
- 6- الإشراف التام على تنفيذ الأساتذة للمناهج الدراسية.
- 7- الإشراف التام على تنفيذ مشاريع المدرسة حاضرًا ومستقبلاً.

- 8- تحسين العلاقات بين المدرسة والبيئة الخارجية عن طريق مجالس الآباء وغيرها.
- 9- توفير الأنشطة المدرسية المختلفة لنمو شخصية المتعلم. (فرحان حسن بربخ، 2012، ص: 153).
- 10- العمل بشكل مستمر وتعاوني مع أولياء الأمور وغيرهم من المعنيين لتحقيق حاجات التعلم لجميع التلاميذ.
- 11- العمل على التطوير والنمو المستمر للمدرسة. (ياسر فتحي الهنداوي، 2009، ص: 22).

من هنا فإن للإدارة المدرسية مجموعة من الأهداف، ولكن الهدف الرئيسي لها هو الاهتمام بكل ما يخص شؤون التلميذ، لأنه يعتبر العنصر الأساسي في العملية التربوية، وجميع الجهود التي تبذل تكون من أجل خدمته وذلك للحصول على مردود مرتفع، ووفق هذه الرؤية نجد أن القائمين على المنظومة التربوية الجزائرية والأطراف المشاركين فيها يسعون من خلال الإصلاحات التربوية المتتالية إلى تحسين العملية التربوية والهدف من ذلك تحقيق نسب نجاح مرتفعة، ولاسيما في المرحلة الثانوية التي تعتبر مرحلة هامة في المسار التعليمي قبل ولوجه الجامعة.

ومن ذلك تعمل الإدارة المدرسية على تنفيذ واجباتها من خلال عدد من ميادين العمل، التي تم تصنيفها في سبع مجموعات رئيسية هي:

1- علاقة المدرسة بالمجتمع:

أنشأ المجتمع المدرسة لخدمته وتحقيق أهدافه في تربية الأبناء، ويتوقف نجاح المدرسة في تحقيق هذا الهدف على مدى ارتباطها العضوي بالمجتمع التي توجد فيه، ووضعة في اعتبارها خصائص هذا المجتمع وإمكاناته، ومدى طموحه وتطلعاته، وما يتوقعه المجتمع منها، وربط أبناء المجتمع بالمدرسة من خلال برامج خدمة البيئة وتبصير أبناء المجتمع بالأنشطة والجهود التي تقوم بها.

والمدرسة لا تستطيع أن تعيش بمعزل عما يدور حولها، بل أن كثيرا من المشكلات التي تواجه العملية التعليمية داخل المدرسة، وقد تكون الحلول اللازمة لها تقع خارج إطار المدرسة، ولهذا أنشأت الإدارة المدرسية بعض التنظيمات المساعدة مثل مجالس الآباء والمعلمين والمجالس المدرسية، بدافع إيجاد قنوات اتصال دائمة بين المدرسة والمجتمع المحلي، مما ييسر على المدرسة القيام بوظائفها نحو خدمة المجتمع وتربية أبنائه التربوية الملائمة. (رامي جمال أندراس وأخرون، 2012، ص: 92).

2- تطوير المناهج:

ويقصد به تطوير العملية التربوية من حيث الأداء والمحتوى، وهذا يعني أن تعمل المدرسة باستمرار على تطوير أسلوب أدائها والطريقة التي تعلم بها مع التلاميذ، وتطوير محتوى ما تعلمه لهم،

وتفرض هذه المهام على المدرسة ضرورة ملاحظتها للتطورات الحديثة باستمرار في ميدان التربية وما يستجد فيه من اتجاهات حديثة، وطرائق وأساليب مبتكرة، ولاشك أن تطوير العملية التربوية من حيث المحتوى وطرق التدريس والتقييم وغيرها يحدث نتيجة للنمو المهني في مفاهيم ومهارات المعلمين وغيرهم من القائمين بشؤون العملية التربوية. (رامي حسين حمودة، 2011، ص: 32).

3- شؤون العاملين:

يعتبر مجال شؤون العاملين من أهم ميادين عمل الإدارة المدرسية، ويتعلق هذا الميدان بتوفير القوى البشرية المؤهلة اللازمة لتنفيذ البرامج التعليمية، ووضع الشروط والأسس المناسبة لاختيارهم وتوجيههم، وتوزيعهم على مجالات العمل المختلفة والإشراف عليهم، وتقويمهم، وتوفير النمو المهني لهم، وإعداد السجلات الخاصة بهم والاحتفاظ بها، وغير ذلك.

4- المبنى والتجهيزات المدرسية:

من الميادين الهامة للإدارة المدرسية عملية الإشراف على المبنى المدرسي وإدارته وصيانته، وتوفير جميع التجهيزات اللازمة للعملية التعليمية من أثاث مناسب وأدوات تعليمية بسيطة أو معقدة حسب ما يتطلبه المستوى التعليمي الذي تقدمه المدرسة.

5- التمويل وإدارة الأعمال:

تختص الإدارة المدرسية بمجال العمل في ميدان إعداد ميزانية المدرسة، والإشراف على عمليات شراء بعض احتياجات المدرسة.

6- البناء التنظيمي:

يتعلق البناء التنظيمي بالعلاقات المتبادلة بين العاملين وبين التنظيم من أجل تحقيق الأغراض والأهداف المنشودة، ويتضمن هذا الجانب عناصر رئيسية في مقدمتها المفاهيم المتعلقة بالبناء التنظيمي الرسمي والبناء التنظيمي الغير رسمي والسلطة والمسؤولية والرقابة وقنوات الاتصال.

(رامي جمال أندرواس وآخرون، 2012، ص: 93-94).

7- شؤون التلاميذ:

يعتبر هذا الميدان من أهم ميادين الإدارة المدرسية، حيث تقوم الإدارة المدرسية بتوفير خدمات تعليمية وصحية واجتماعية متنوعة للتلاميذ، فهي إلى جانب إشرافها على تنظيم العمل المدرسي داخل الفصول الدراسية، تهتم بالتوجيه الفردي للتلاميذ الذين يعانون من مشكلات التحصيل والمتابعة المدرسية، وذلك بتوفير برامج الإشراف والتوجيه اللازم لهم، كما تؤدي أيضا خدمات في مجال حل المشكلات الاجتماعية للتلاميذ مثل مشكلات التكيف الاجتماعي داخل المدرسة والمشكلات الأسرية التي قد يعاني منها بعضهم وتؤثر على أدائهم التحصيلي، وتعمل الإدارة المدرسية كذلك على توفير الخدمات العلاجية اللازمة للتلاميذ المرضى وتنظيم عملية الكشف الطبي الدوري للتلاميذ للتأكد من عدم وجود مشكلات صحية تعوق عملية النمو السليم لهم. (ر امي حسين حمودة، 2011، ص: 32).

وبالتالي يعتبر العنصر الخاص بشؤون التلاميذ من أهم العناصر التي سنركز عليها في هذه الدراسة لأنه يعتبر من أهم أهداف الإدارة المدرسية.

رابعاً: وظائف الإدارة المدرسية الحديثة:

تغيرت وظيفة الإدارة المدرسية واتسع مجالها في الوقت الحاضر، فلم تعد مجرد عملية روتينية تهدف إلى تسيير شؤون المدرسة سيراً روتينياً وفق تعليمات وقواعد معينة كالمحافظة على نظام المدرسة، وحصر غياب التلاميذ وحضورهم، وحفظهم المقررات الدراسية، وصيانة الأبنية المدرسية وتجهيزاتها، بل صارت بالإضافة إلى ذلك عملية إنسانية محور عملها التلميذ، وتسعى إلى توفير كل الظروف والإمكانيات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والبدني والروحي وتعمل على تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو.

أما من حيث مجالها، فلم يعد مقصوراً على النواحي الإدارية فقط بل أصبح يجمع معها النواحي الفنية والمالية وكل ما يتصل بالتلاميذ، وأعضاء هيئة التدريس، والمناهج، وظروف التدريس، والنشاط المدرسي، والإشراف الفني، والنهوض بالمكتبات المدرسية، وتنظيم العلاقة بين المدرسة والبيئة المحلية، وعلاج مشاكل التلاميذ الدراسية والاجتماعية، وتقديم الخدمات الصحية لهم، وإشراك أولياء أمور التلاميذ في كل ما يعود بالمنفعة على أبنائهم. (طارق عبد الحميد الدليمي، 2010، ص: 714).

وقد اختلف علماء الإدارة في حصر عدد وظائفها، ولكن مهما كان عدد هذه الوظائف فإن الباحثة تورد أهمها قصد التوضيح الشامل لمفهوم متغير بحثها هذا، ومن بين هذه الوظائف ما يلي:

1- التخطيط:

يعد التخطيط من أول وظائف الإدارة المدرسية على اختلاف مستوياتها، حيث يتم عن طريقه تحديد الأهداف البعيدة والقريبة التي ينبغي للمؤسسة التعليمية أن تسعى إلى تحقيقها في المدى القريب والبعيد على حد سواء، وحصر الاحتياجات وترتيب الأولويات في ضوء الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة لها، ووضع الخطط والبرامج المساعدة على تحقيق الأهداف المرسومة لها وعلى الاقتصاد في الجهد والوقت معا خدمة للصالح العام، والتنبيه بالصعاب والمشكلات والعقبات المحتمل حدوثها.

والتخطيط الجيد في أي نوع من الإدارات لابد وأن تتوفر فيه صفات وشروط معينة من أهمها وضوح الهدف والواقعية في ظل الإمكانيات المتوفرة والمتوقعة، والاستمرار والتوازن والتنسيق والتكامل وتوفر المعلومات والبيانات والإحصاءات الدقيقة والشاملة، إلى جانب المرونة وقابلية التعديل عند الحاجة إلى ذلك. (مجموعة من الاساتذة، 1959، ص ص: 78-97).

2- التنظيم:

وبعد أن وضعت المدرسة خططها لابد حينئذ من وضع الوسائل التي تؤدي إلى تطبيق تلك الخطة، وذلك يتطلب تطبيق نظم المدرسة التي تساعدها على الوصول إلى تحقيق أهدافها بطريقة فعالة، فنظام المدرسة هو الذي يحدد المسؤوليات ويحدد المهام والموارد البشرية والمادية التي ستحول تلك الخطط إلى واقع ملموس، وذلك يتطلب وضع قواعد خاصة تساعد على تحقيق أهداف المدرسة وتحدد أيضا وظائف كل وظيفة، ويجب على نظام المدرسة أن يحقق التوازن بين مطالب وأهداف المدرسة ومطالب واحتياجات الأفراد الشخصية، ولابد أيضا أن يهتم بمهارات الناس ومواهبهم وأن يحاول وضعهم في الوظائف التي تستغل تلك المهارات وتتميها.

ومن المهم أن التنظيم السيئ ينتج عنه إدارة سيئة، فالتنظيم الكفاء للمهام والمسؤوليات هو أساس الإدارة الفعالة.

3- الرقابة:

عندما نستخدم كلمة الرقابة في الإدارة فإنها لا تعني التقييد أو استغلال السلطة مع الموظفين، بل إنها تتعلق بالتوجيه، فالرقابة في الإدارة تصف نظام المعلومات الذي يتضمن الخطط والعمليات التي تجعل المدير يتأكد من أن الموظفين يقومون بأداء مسؤولياتهم، وأن المدرسة تسير في الاتجاه الصحيح لتحقيق الأهداف، وبالتالي فإن نظام الرقابة الفعال يساهم في تحقيق الأهداف، وذلك عن طريق تحقيق التقدم المطلوب وعن طريق توجيه العاملين وتحذيرهم عند مواجهة الأخطار، فعملية الرقابة هي مجموعة الطرق المستخدمة في الرقابة على عمليات التخطيط والتنظيم والقيادة، وتعتبر الرقابة هي الجهاز العصبي لجسد الإدارة، فعملية الرقابة هي عملية تحسين الأداء وتجميع المعلومات

وتصحيح أخطاء الموظفين لكي يطلعوا على الطريق الصحيح، وبالتالي فإن القرارات المتصلة بعملية الرقابة تركز على كيف يتم انجاز الأشياء؟ وهل تم تحقيق أهداف المدرسة أم لا؟ فلو لم تتحقق تلك الأهداف فسيرجع ذلك إلى العديد من المشكلات التي تحتاج إلى حلول أو لأن الأهداف ليست واقعية بما فيه الكفاية، وبدون تقييم لمدى تقدم الإدارة نحو تحقيق أهداف عملية التخطيط، فمعنى ذلك أنه سيكون هناك تقصير من جانب الأقسام و الأفرع أو الموظفين، فالرقابة هي جزء من وضع الخطة موضع التنفيذ وبدون الرقابة فإن الخطة لن تجدي، وسوف تواجه المدرسة العديد من المشكلات تشبه مشكلات عدم التخطيط الصحيح.

وبالتالي فإن الرقابة توجد في جميع مستويات المدرسة وتتضمن مقاييس لقياس أداء الأفراد، وقياس مدى مشاركة الأقسام في تحقيق الهدف المرغوب، وقياس مدى تقدم المدرسة كلها.

4-التوجيه:

يعتبر أساس عملية الإدارة توجيه الآخرين وإرشادهم إلى الأشياء الصحيحة، فالتوجيه هو الوظيفة الرابعة للإدارة، فهذه الوظيفة تجمع بين كل من التخطيط والتنظيم والرقابة حتى تتمكن من وضع الخطة موضع التنفيذ على أرض الواقع، فتنضمن عملية التوجيه تنفيذ القرارات المعتمدة على الخطط الموضوعية، ومن أجل هذا الهدف تقوم الإدارة بتحديد الواجبات والمسؤوليات التي تؤدي إلى تحقيق المسؤوليات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة، ويعتبر الاتصال من أهم أجزاء عملية التوجيه، وتنفيذ نظم الرقابة، وتنفيذ برامج تنمية الموارد البشرية والقيام بتنفيذ كل الخطط الموضوعية في عملية التخطيط.

وتعتبر عملية التوجيه من وظائف القيادة لأنها تشمل على الإشراف والتقييم والتحفيز والإرشاد والاتصال والتنفيذ والتفويض وتطوير الأداء، وعندما يتم التوجيه بصورة صحيحة يؤدي ذلك إلى نجاح المدرسة، وذلك بسبب الإشراف والتوجيه الجيد أيضا بسبب تعاون كل أعضاء المدرسة وأقسامها في تحقيق أهداف المدرسة. (سلامة عبد العظيم حسين، 2004، ص ص: 24 - 29).

يضاف إلى ذلك أربع وظائف هي:

- 1- دراسة المجتمع وأمانيه، والعمل على حلها وتحقيق أهدافه.
- 2- تزويد المتعلم كونه محور العملية التعليمية بخبرات متنوعة ومتجددة يستطيع عن طريقها مواجهة ما يعترضه من مشكلات.
- 3- تهيئة الظروف وتقديم الخدمات التي تساعد على النمو المتكامل للتلاميذ من جميع النواحي.
- 4- رفع مستوى أداء المعلمين لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وذلك عن طريق اطلاعهم على ما يستجد من معلومات ومعارف، ووسائل وطرق تدريس، بالإضافة إلى تدريبهم.

(إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلج، 2009، ص: 156).

خامسا: أطراف العملية التربوية داخل المدرسة الثانوية الجزائرية:

تعتبر مرحلة التعليم الثانوي بالجزائر مرحلة هامة بحكم تمفصلها بين التعليم الجامعي من جهة والتعليم والتكوين المهنيين من جهة أخرى، وقد عرفت محاولات إصلاح عديدة، إلا أن ما يميز الإصلاح الجديد للتعليم الثانوي هو التوجه نحو تقادي التخصص المبكر الذي هو من اختصاص الجامعة، وذلك من أجل التقليل من عدد الشعب والتركيز على منح المتمدرسين تعليما قاعديا متمحورا على أدوات اكتساب المعرفة. (النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2005/2006، ص: 3).

وهي بحكم طبيعتها وموقعها في السلم التعليمي تقوم بدور تربوي واجتماعي متوازن، إذ تعد تلاميذها لمواصلة تعليمهم في الجامعات والمعاهد العليا، كما تهيئهم للانخراط في الحياة العملية من خلال الكشف عن ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم، والعمل على تنمية تلك القدرات بما يساعدهم على اختيار المهنة أو الدراسة التي تتناسب وخصائصهم.

ويمكننا تمييز المفهوم بأنها المرحلة التي تبدأ من السنة الأولى ثانوي وتنتهي بالسنة الثالثة ثانوي، وتتوافق عمريا مع فترة مراهقة التلميذ. (فوزي أحمد بن دريدي، 2007، ص: 46).
وتكفل نهاية التعليم الثانوي بالحصول على شهادة البكالوريا وهذا ما نصت عليه المادة 56 حيث جاء فيها:

المادة 56: تتوج نهاية التمدرس في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي بشهادة بكالوريا التعليم الثانوي. (الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 27 يناير 2008، ص: 14).

ويتكون المجتمع المدرسي في المرحلة الثانوية بالجزائر من التلاميذ والإداريين والمدرسين، ومؤسسة التعليم الثانوي بالجزائر هي عبارة عن مؤسسة عمومية ذات طابع إداري متخصص، تتمتع

بالشخصية المعنوية وبالاستقلال المالي. وتستغرق الدراسة فيها مدة ثلاث سنوات تنتهي بحصول التلميذ الناجح على شهادة البكالوريا تؤهل صاحبها للدخول إلى الجامعة لمواصلة تعليم عال متخصص بعد توجيه مسبق (محمد بن حمودة، 2006، ص: 196)، وكل من الإدارة المدرسية والمدرسين والتلاميذ تشكل جماعة اجتماعية رسمية ثانوية في المدرسة، وقد سعت المدرسة الحديثة إلى تهيئة الظروف التي تخفف من وطأة التنظيم الرسمي وتتيح الفرصة لخلق الجو الأبوي بين جماعة التلاميذ والمدرسين والإدارة، وتهتم الدراسة الحالية بعنصرين من عناصر المجتمع المدرسي وهما التلاميذ والإدارة المدرسية كطرفين يتم بينهم التعاون في المجتمع المدرسي، ويتكون أعضاء الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية من: مدير المدرسة ونائبه، مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، مستشار التربية والمساعد التربويين، وغيرهم، ويلعب كل عضو من أعضاء الإدارة المدرسية دورا كبيرا في إنجاح العملية التعليمية، لما يقوم به من مهام جسيمة، حيث أن تحقيق أهداف هذه المرحلة يتوقف بالدرجة الأولى على مدى توافر قيادة واعية داخل المدرسة الثانوية (نادية محمد عبد المنعم وعزة جلال مصطفى، 2008، ص: 215)، وسوف تركز الباحثة على أعضاء الإدارة المدرسية السالف ذكرهم كأطراف يتعاونون مع التلميذ في المدرسة لأنهم على تواصل دائم مع التلاميذ وهذا ما ينتج عنه مساعدتهم وتوجيههم والاستماع إلى آرائهم وانشغالهم، وتتغاضى عن الآخرين كأعوان الإدارة المقتصدين و...، لأنها ترى أن احتكاكهم بالتلميذ يكون محدود وبالتالي يكون التعاون معهم بصورة ضعيفة.

وأطراف العملية التربوية في المدرسة الثانوية الجزائرية الذين يجري التركيز عليهم في هذه الدراسة هم:

1- المدير:

يعتبر مدير المدرسة المسؤول المباشر للمدرسة والقائد التربوي الذي يقوم بالإشراف على أوجه النشاط التعليمي والتربوي فيه، ولذا يتوقف نجاح المدرسة على شخصيته وقدرته على التعامل مع أفرادها، ولكي ينجح مدير المدرسة في أداء مهامه لابد أن تتوفر فيه مجموعة من الصفات الشخصية والمهنية وهي:

1-1- الصفات الشخصية:

- الالتزام بالقيم الإسلامية في الأقوال والأفعال.
- البذل والتضحية وإيثار المصلحة العامة على المصلحة الشخصية.
- التعاون مع الآخرين واحترام الآراء وتقدير المواهب والقدرات.

1-2- الصفات المهنية:

- المعرفة والإلمام بأهداف التعليم.
- القدرة على إدارة الاجتماعات الرسمية وتطبيق مبدأ الشورى والتعاون.
- اتخاذ القرارات المناسبة في المواقف المختلفة.
- الإلمام بالمناهج الدراسية وأساليب التخطيط الجيد لبرامج الأنشطة.
- التعرف على البيئة المحيطة بالمدرسة وتفهم مشكلاتها ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها.
- الإلمام بالنواحي المالية والإدارية للبيئة المدرسية. (خضر لكحل وكمال فرحاوي، 2009، ص: 187).

وبالتالي يعتبر المدير هو من أهم أعضاء الفريق الإداري بالمدرسة، وأن أي نجاح تعرفه المدرسة يرجع إلى مدى توفر قيادة واعية.

2- نائب المدير للدراسات:

يعتبر منصب نائب المدير للدراسات (الناظر سابقا) -في النظام التربوي الجزائري- منصبا هاما في الجهاز الإداري لمؤسسة التعليم الثانوي، وهو -كما يدل عليه اسمه نائب لمدير الثانوية ويخلفه عند غيابه- في جميع أعماله ما عدا التي تتعلق بصرف أموال الثانوية، ومهامه الأساسية تم تحديدها في المادة 77 من المرسوم التنفيذي رقم (49) المؤرخ في 6-02-1990 كما يلي: "يتولى نائب المدير للدراسات في التعليم العام تحت السلطة السلمية لمديري المؤسسة بالسهر على تطبيق البرامج والمواقيت وطرائق التعليم، وبصفة عامة بجميع المسائل المرتبطة بالتنظيم التربوي داخل المؤسسة...".

ويمكن تحديد مهام نائب المدير للدراسات في مؤسسات التعليم الثانوي العام على النحو التالي:

1-2- في المجال التربوي:

لكي يتمكن نائب المدير للدراسات من القيام بمهامه على أكمل وجه يتعين على مدير الثانوية أن يفوض له سلطة كافية لممارسة مسؤوليته بنجاح، وبالرغم من عدم وجود حدود دقيقة تفصل بين ما هو تربوي وما هو إداري في الحياة المدرسية فإنه يمكننا حصر أهم الأعمال التربوية التي يقوم بها نائب المدير للدراسات فيما يلي:

- تنظيم خدمات الأساتذة واستعمال الزمن طبقا للتعليمات الرسمية (إعداد جداول التوزيع الأسبوعي) الخاصة بالأساتذة والتلاميذ، على أنه ينبغي أن يراعي عند إعداده وبالدرجة الأولى مصلحة التلميذ وخدمة الأهداف التربوية وتحقيق النجاعة في التسيير.
 - مراقبة دفاتر النصوص والسهر على تطبيق البرامج والمواقيت.
 - التنظيم العملي الجيد للفروض المحروسة والاختبارات الدورية.
 - الإشراف على تنفيذ الندوات التربوية الداخلية وتنسيق عمل الأساتذة وتنشيطه.
 - مراقبة حياة التلاميذ الداخليين وإيجاد الحلول الممكنة لمشاكلهم.
 - معالجة المشكلات التربوية والتحصيلية للتلاميذ والعمل على تحسين الشروط التي يجري فيها تدرسهم.
 - العمل باستمرار على إثراء المكتبة العامة للثانوية بالكتب المفيدة والسهر على حسن سيرها.
 - الإعداد المحكم لمجالس التعليم والأقسام باعتباره عضوا شرعيا في جميع المجالس القائمة في الثانوية.
 - مطالبة الأساتذة بتوزيع المناهج الدراسية (البرامج المقررة) على مدار السنة الدراسية ومتابعة تنفيذه وطرائق تدريسه وأساليب تقويمه.
 - المشاركة الفعالة في تحليل النتائج الدراسية العامة للتلاميذ بغرض تطوير وسائل التقويم التربوي وتحسين مستوى الأداء ورفع مردود العملية التربوية.
- 2-2- في المجال الإداري:**

يضطلع نائب المدير للدراسات بدور إداري يمكن توضيحه على النحو التالي:

- يقوم بتنظيم نيابة المديرية للدراسات طبقا لتقنيات التنظيم الإداري السليمة ويحافظ على الوثائق والدفاتر والسجلات التابعة لمصلحته.
- يقوم بمراقبة أعمال رؤوسيه في حدود الصلاحيات المخولة له قانونا وفي جو من العلاقات الإنسانية السليمة، إن متابعة حضور وغياب الأساتذة والإداريين العاملين تحت سلطته عملية دقيقة ينبغي أن تتم في إطار قانوني وإنساني ملائم.
- يدرس التقرير اليومي لمستشار التربية ويبلغه لمدير الثانوية في الوقت المناسب بعد أن يضيف إليه ما يراه ضروريا.
- يسجل التلاميذ الجدد المقبولين من طرف مدير الثانوية والمحولين من مؤسسات تعليمية أخرى لأسباب مختلفة.
- يراقب الوضعية الشهرية للتلاميذ الحاضرين في نهاية كل شهر.
- يشرف على عملية تنظيم الملفات والدفاتر المدرسية للتلاميذ ومراقبتها باستمرار.

- يوقع على الشهادات المدرسية الخاصة بالتلاميذ الذين يزاولون دراستهم في المؤسسة خلال السنة الدراسية الجارية.
 - يقوم بتنظيم المكتبة العامة للمؤسسة بالطريقة الإدارية المعمول بها ويكون مسؤولاً عنها طبقاً للمادة (20) من القرار الوزاري رقم: 154 المؤرخ في 26. 2. 1991، إن سجل جرد المكتبة سجل هام ينبغي المحافظة عليه ومسكه طبقاً للتشريع المعمول به.
 - يقوم بمسك سجل خاص بالنتائج الدراسية للتلاميذ ويحافظ عليه تحت مسؤوليته لأهميته الخاصة.
- وبالتالي نجد أن لنائب المدير للدراسات دور تربوي هام في الحياة المدرسية، وهو دور مكمل للدور الذي يبذله المدير والهدف الأساسي هو خدمة التلميذ ومساعدته لرفع مردود العملية التربوية. (محمد بن حمودة، 2006، ص ص: 271 - 275).

3- مستشار التربية (المراقب العام):

يشكل الفريق الإداري - على مستوى الثانوية- جماعة عمل متكامل، والمادة (80) والقرار الوزاري رقم (778) المؤرخ في 26-10-1991 والمتعلق بنظام الجماعة التربوية في المؤسسات التعليمية والتكوينية تنص على أنه "ينبغي أن يكون الموظفون في أداء مهامهم فريقاً متماسكاً ومنسجماً تسوده روح التعاون والتضامن"، ويعتبر مستشار التربية أو المراقب العام سابقاً عضواً هاماً في هذه الجماعة التربوية.

ونجد المادة (89) تنص على أنه "يكلف المستشارون في التربية بالنظام والانضباط داخل مؤسسات التعليم والتكوين، ويشاركون في المهام التربوية والإدارية، وينسقون أنشطة مساعدي التربية" ويمارس مستشار التربية -في مؤسسات التعليم الثانوي- مهامه تحت سلطة مدير الثانوية ومساعدته الأول نائب المدير للدراسات .

ويمكن تحديد الدور الذي يقوم به مستشار التربية في المجالات التالية:

3-1- في المجال التربوي:

يعمل مستشار التربية في وسط مدرسي معظم تلاميذه مرافقون، ولكي يتمكن هذا الموظف من القيام بدوره التربوي على أكمل وجه ممكن يجب أن يكون قدوة حسنة لهؤلاء التلاميذ المرافقين وأن يلم إماماً كافياً بحقائق علم النفس التربوي، فشمسية المراهق - في هذه المرحلة الحساسة- تنمو في جميع مظاهرها المختلفة: الجسمية والإدراكية والوجدانية والروحية وغيرها.

ووظيفة المدرسة هي إتاحة الفرص لهذه المظاهر المختلفة أن تنمو نموا طبيعيا تحت أحسن الظروف الممكنة، إن القيام بالإرشاد النفسي قصد مساعدة التلاميذ على النمو التربوي السليم عملية معقدة تتحكم في نجاحها عوامل كثيرة، ويمكن لمستشار التربية أن يستعين بنتائج الأعمال التي يقوم بها - بالتوازي- مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

ومن مهامه:

- ينظم مستشار التربية حركات دخول التلاميذ وخروجهم واستراحتهم ويساعده في ذلك "المساعدون التربويون" الذين يمارسون مهامهم تحت مسؤوليته المباشرة طبقا للقرار الوزاري رقم (832) المؤرخ في 13. 11. 1991.

- يراقب حضور التلاميذ وغيابهم ويعمل بصفة عامة على حفظ النظام والانضباط داخل الثانوية.

- يعمل على تنمية الأنشطة الثقافية المكملة للعملية التربوية الأساسية في إطار "الجمعية الثقافية والرياضية" التابعة للثانوية.

- تنص المادة (12) من القرار الوزاري رقم: (171) المؤرخ في 2. 3. 1991 على أن مستشار التربية ملزم "... بالمشاركة في تأطير التلاميذ أثناء تنقلهم خارج المؤسسة بمناسبة التظاهرات والأنشطة المبرمجة - بصفة رسمية- في إطار انفتاح المدرسة على المحيط".

- يشارك في تكوين "المساعدين التربويين" باعتبارهم يعملون تحت مسؤوليته المباشرة ويساهمون في تربية التلاميذ في مواقف مختلفة.

- يشارك مستشار التربية في إعداد جداول التوزيع الأسبوعي للتلاميذ والأساتذة. (محمد بن حمودة، 2006، ص ص: 277- 279).

- تنظيم استقبال التلاميذ الجدد، ومتابعة أعمال المصالح التابعة له مراقبة عامة.

- المشاركة في المجالس المختلفة في المدرسة، والإسهام في متابعة وتنفيذ قراراتها.

- المشاركة في تقييم أعمال التلاميذ، والاختبارات، والتعاون مع مدير المدرسة للإعداد لها.

(تعاونيات علي، 2009، ص ص: 66- 67).

2-3- في المجال الإداري:

- يقوم مستشار التربية بتنظيم مكتبه تنظيما جيدا، كما ينظم أعمال المساعدين التربويين باعتبارهم يمارسون مهامهم تحت مسؤوليته المباشرة.

- ينظم عمل مندوبي الأقسام أو التلاميذ المسؤولين عن الأقسام التربوية طبقا للقرار الوزاري رقم: (836) المؤرخ في 13. 11. 1991 ويعقد معهم اجتماعات دورية.
 - يقوم بتسجيل تغيبات التلاميذ والأساتذة انطلاقا من استعمال ورقة الغياب اليومية.
 - يعد التقرير اليومي العادي ويرفعه لمدير الثانوية عن طريق نائب المدير للدراسات.
 - يساهم في انجاز الشهادات المدرسية المطلوبة من طرف التلاميذ للتوقيع عليها من طرف نائب المدير للدراسات أو مدير الثانوية شخصيا.
 - يعد الجداول الإحصائية والمعلقات الحائطية التي تمكن من الحصول على البيانات والمعلومات بدقة وسهولة.
 - يقوم بمراقبة المساعدين التربويين وينسق أعمالهم ويقومها قصد تحسين طريقة الأداء.
- (محمد بن حمودة، 2006، ص ص: 279 - 280).

وبالتالي يعتبر الدور الذي يقوم به مستشار التربية هام جدا، وهو مكمل للأدوار التي يقوم بها باقي أعضاء التنظيم الإداري بالمدرسة، والهدف الأساسي منه هو خدمة التلميذ ومساعدته تحقيق تعليم جيد.

4- المساعدين التربويين:

يمثل المساعدون التربويين طرفا أيضا يتعاون معهم التلميذ في المؤسسة التربوية وهم من أعضاء الفريق التربوي بالمؤسسة، ونجد المادة (80) توضح المهام الموكلة لمساعدتي التربية، حيث يكفون بتأطير التلاميذ أثناء الحركة وخلال المذاكرة المحروسة، والسهر على احترام قواعد النظام والانضباط داخل المؤسسة التعليمية، ويقومون بالخدمة في النظام نصف الداخلي وفق نظام المؤسسة، ويساهمون في المهام ذات الطابع الإداري، ويمارسون أنشطتهم في الداخليات الابتدائية والمتوسطات والثانويات تحت سلطة مدير المؤسسة التعليمية والمسؤولية المباشرة لمستشار التربية المعني بالخدمة.

(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 12 أكتوبر 2008، ص: 12). ومن مهامهم أيضا:

- يشاركون في تربية التلاميذ ويوجهون عملهم وينشطونه.
- حماية ممتلكات المؤسسات التعليمية والمحافظة عليها أثناء تأدية مهامهم.
- يساهم في تقوية العلاقات الإنسانية وتنمية النشاطات الاجتماعية والتربوية. (وزارة التربية الوطنية، 2011).

وبهذا يندرج عمل مساعدتي التربية في إطار تربوي مما يقضي أن تكون ممارسته وقائية وليست ردعية.

5- مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي:

إذا ما تحدثنا عن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، فإننا نقصد ذلك الشخص الذي يتميز عن غيره ممن يعملون في سلك التربية والتعليم، ذلك أنه يلعب دوراً هاماً في العملية التربوية، نظراً للمهام التي يقوم بها من أجل تحقيق توجيه سليم وتحسين المردود التربوي داخل المؤسسة التعليمية، عن طريق الكشف عن استعدادات التلاميذ والتعرف على ميولاتهم، وبناءً على ذلك يقوم بمساعدتهم في بناء مشروعهم الدراسي والمهني.

5-1- مهامه:

على ضوء ذلك يمكن تحديد بعض مهامه في:

5-1-1- المهام التوجيهية:

تتمثل نشاطات مستشار التوجيه المدرسي في مجال التوجيه في المهام التالية:

- القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي.
- إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة.
- المساهمة في عملية استكشاف التلاميذ المتخلفين مدرسياً، والمشاركة في تنظيم التعليم المكيف ودروس الاستدراك وتقييمها.

5-1-2- المهام الإعلامية:

تتمثل مهامه في مجال الإعلام في الجوانب التالية:

- ضمان سيولة الإعلام وتنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم، وإقامة مناوبات من أجل استقبال التلاميذ والأولياء والأساتذة.
- تنشيط حصص إعلامية جماعية، وتنظيم لقاءات بين التلاميذ والأولياء والمتعاملين المهنيين طبقاً لبرنامج معدة مع مدير المؤسسة المعنية.
- تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة والمهن والحرف المتوفرة في عالم الشغل.
- تنشيط مكتب الإعلام والتوثيق في المؤسسات التعليمية بالاستعانة بالأساتذة ومساعدتي التربية وتزويده بالوثائق لتوفير الإعلام الكافي للتلاميذ.

- المشاركة في مجالس الأقسام بصفة استشارية وتقديم كل المعلومات المستخلصة من متابعة المسار المدرسي للتلاميذ قصد تحسين ظروف تدرّسهم والحد من التسرب المدرسي. (المرجع في التشريع المدرسي الجزائري، ب س، ص ص 39 - 40).

5-2- أهدافه:

يمكن أن نلخص أهم أهداف التوجيه والإرشاد في النقاط التالية:

- 5-2-1- تحقيق الذات: وهو الهدف الرئيسي للتوجيه والإرشاد، وهي مساعدة الفرد على تحقيق ذاته إلى درجة يستطيع أن ينظر إلى نفسه فيرضي عما ينظر إليه، أي ليكون مفهوم موجب نحو ذاته.
- 5-2-2- تحقيق التوافق: أي تناول السلوك والبيئة الطبيعية والاجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته، وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد ومقابلة متطلبات البيئة.
- 5-2-3- تحقيق الصحة النفسية: الصحة النفسية هي قدرة الفرد على التوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه، مما يؤدي إلى حياة خالية من الاضطرابات.
- 5-2-4- تحسين العملية التعليمية: من خلال تشجيع الرغبة في التحصيل، وإعطائهم كم مناسب من المعلومات وتوجيه التلاميذ إلى طريقة المذاكرة والتحصيل السليم لتحقيق أكبر درجة من النجاح. (مواهب إبراهيم عياد وليلى محمد الخصري، 1995، ص ص: 18 - 20).

6- التلميذ:

المتدرّس هو المحور الأساس والمستهدف من كل عملية تربوية أو تنظيمية تشهدها الحياة المدرسية، والمتدرّس في التعليم الثانوي يمر بمرحلة هامة في حياته (جميل حمداوي، 2006، ص: 60)، إذ تعتبر المدرسة الثانوية المدرسة التالية للمدرسة المتوسطة، وهي بذلك تمثل سابقة للتعليم الجامعي، وينبثق هذا التحديد من منطلق أن تقسيم التعليم إلى مراحل يعني أن كل مرحلة تعليمية تقابل مرحلة من مراحل نمو الفرد، وإذا كانت المدرسة الابتدائية تتلقى تلاميذها ممن هم في مرحلة الطفولة، فإن المدرسة الثانوية تتلقى تلاميذها ممن ودعوا مرحلة الطفولة ودخلوا في مرحلة المراهقة، وتستمد المرحلة الثانوية فلسفتها وأهدافها من أنها مرحلة تعليم المراهق، وهي بالتالي مرحلة لها أهميتها لما لمرحلة المراهقة من أهمية باعتبارها مرحلة أساسية في نمو الفرد. (أحمد إسماعيل حجي، 1998، ص: 243).

ويعتبر التلميذ طرفاً مهماً من أطراف العملية التربوية في المدرسة، فهو الطالب الفعلي للمعرفة أو العلم أو التعليم، وهو محور التربية الحقيقية في آن واحد (محمد زياد حمدان، ص: 145)،

وهو يمثل مركز اهتمام الجميع، وعلى المسيرين إعادة النظر في التعامل معه، لأنه يعتبر من أهم أطراف العملية التربوية وبدونه لا يمكن تأسيس مدرسة، فهو الأساس في وجودها.

وتهدف الإدارة المدرسية إلى مساعدة التلميذ على الارتقاء والتطور في جميع المستويات السلوكية والمعرفية والنفسية والجسدية والاجتماعية والثقافية والتربوية، كما يجب عليهم أن يتلمسوا المشاكل التي تواجههم ويحاولوا مساعدتهم على حلها حتى يجنبوهم التوتر والقلق والاكتئاب.

والمعني بدراستنا هو تلميذ المرحلة الثانوية وبالأخص تلميذ السنة الثالثة ثانوي ، ويشمل المرحلة العمرية بين 17 سنة فأكثر، وهي تمثل مرحلة المراهقة وهي أكثر الفترات حرجا، لأنه يمر خلالها بتغيرات فسيولوجية وسلوكية و...، ويكون في هذه المرحلة أحوج إلى النصح والتوجيه والمتابعة والتواصل والتعاون مع البيئة المحيطة به لكي يقدم آرائه وي طرح مشكلاته، وتعتبر مرحلة حاسمة أيضا في مساره الدراسي لأنه يجتاز خلالها امتحان مصيري ألا وهو امتحان شهادة البكالوريا.

والتلميذ في هذه المرحلة يتميز باتساع دائرة التفاعل الاجتماعي، وتزداد علاقاته الاجتماعية ويدرك حقوقه وواجباته، ويتعاون مع حوله في نشاطه ومظاهر حياته الاجتماعية الخصبية. (محمد عبد الطاهر الطيب وآخرون، 1982، ص: 62).

وبالتالي فإن للتلميذ في هذه المرحلة حاجات يسعى إلى تحقيقها في المدرسة وهي:

• الحاجة إلى العطف والمحبة:

العطف ضروري لنمو التلميذ النفسي والخلقي كضرورة الغذاء الجيد، ويقتضي أن يتحسس الأساتذة والإدارة المشاكل التي يعاني منها التلاميذ ومساعدتهم على تخطيها.

• الحاجة إلى الأمن والتحرر من الخوف:

وهذا يتطلب عدم المبالغة في نقد أخطاء التلاميذ لينصرفوا إلى الفهم والعمل في جو من الطمأنينة ويألفوا العمل بحرية، وكذلك مواجهة المشكلات المفترضة.

• الحاجة إلى التقدير:

التلاميذ شغوفون بأن يعاملوا كأفراد لهم كيانهم ووجودهم وقيمتهم.

• الحاجة إلى الحرية في التعبير:

كل تلميذ يشعر بالحاجة إلى الانطلاق وحرية الحركة فإن حاجته للتعبير أكبر، ولكن هذا لا يعني أن نترك له المجال ليعمل كل ما يرغب فيه، بل يتمتع بحرية منظمة تجعله يحب ما يعمل.

• الحاجة إلى التوجيه والإرشاد:

يشعر التلميذ بأنه لا يملك القدرة على التوجه في كثير من المواقف التي يجد نفسه فيها، ولذلك يرغب في المساعدة والى من يسدي إليه النصائح والإرشادات لتجنبه الشعور بالألم والفشل. (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، 2004، ص ص: 40 - 41).

ويتم تحقيق هذه الحاجات عن طريق التنسيق بين الجماعات الاجتماعية في المدرسة، والتعاون الدائم بين أعضاء الإدارة المدرسية والتلميذ.

وبالتالي يسهم التعاون في المؤسسات التربوية بفاعلية في صياغة شخصية التلميذ وتدريبها، وما ذلك إلا لأن المدرسة ما هي إلا صورة مصغرة لنموذج المجتمع، يتدرب بداخلها التلميذ على كيفية التفاعل مع الآخرين والتعاون معهم واكتساب خبرة الجماعة، بالإضافة إلى تنمية قدراته، وملكاته الفردية، وبذلك فإن التعاون داخل المؤسسات التربوية يحقق روح الجمعية لدى الفرد. (فادية عمر الجولاني، 1993، ص: 252).

سادسا: التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ في المدرسة الجزائرية:

التعاون كنموذج للعمليات الاجتماعية المجمعمة هو ضروري للحياة السليمة في مختلف مجالاتها، وإذا نظرنا إلى الموضوع من وجهة النظر الإسلامية نجد أن المصالح المشتركة لا يمكن تحقيقها إلا إذا تعاون الأفراد فيما بينهم على اعتبار أن التعاون عامل من عوامل تماسك الجماعة وقوتها ونجاحها، وإذا نظرنا إلى الموضوع من زاوية تربوية نجد أن المؤسسات التربوية بوضعها الحالي - ولاسيما الثانويات - في حاجة كبيرة إلى الاستفادة من الحقائق العلمية التي توصل إليها البحث العلمي في مجال دينامية الجماعة، والتي بينت أهمية التعاون بين أفراد الجماعة.

(محمد بن حمودة، 2006، ص ص: 158-159).

وتتجلى أهمية التعاون في:

- يمكن من تحقيق الأهداف عن طريق الاشتراك مع الآخرين.
- هو أساس التكامل والرقى.
- يؤدي إلى سيادة علاقات القربى والمشاركة، وكلها علاقات تدفع إلى التعاون بدافع المحبة والقبول والرضا. (أحمد رأفت عبد الجواد، 1983، ص: 104).
- هو مصدر للروح المعنوية وكذلك يخلق ويزيد الكفاية ويضاعف المقدرة.
- التعاون واستمراره يؤدي إلى التوافق. (غريب عبد السميع غريب، 2009، ص: 107).
- يعتبر مهم بدرجة كبيرة لتناوله المشكلات التي تنشأ في المدارس والدوائر التربوية ودراساتها واقتراح الحلول المناسبة لها.
- معرفة الإدارة التعليمية بما تم أو بما يتم والمشكلات التي ظهرت في تنفيذ الخطط التعليمية مع الاقتراحات الخاصة بحلول تلك المشكلات (أميرة علي محمد، 2006، ص: 38-39).
- يزيد من فعالية العملية التعليمية داخل المدرسة.
- العلاقات الاجتماعية الجيدة بين عناصر المجتمع المدرسي تأتي نتيجة التعاون الجيد بين هذه العناصر.
- يساعد في اكتشاف جوانب إيجابية في شخصيات المجتمع المدرسي. (عبد الوهاب بوجمال، 3 مارس 2013، ب ص).

أما عن أهداف التعاون فإنه يهدف إلى خدمة المتعلم، وعليه فإن أهدافه تتحقق فيما يلي:

- زيادة التفاعل الاجتماعي وتنمية العلاقات الإنسانية التي يكون لها آثار إيجابية على التحصيل المدرسي على وجه الخصوص.
- تحسين النتائج التي تبقى الشغل الشاغل والهدف الأساسي في المنظومة التربوية على العموم. (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005، ص: 62).
- خلق درجة من الرضا والانسجام والتخلص من المشاكل والضغوط المختلفة. (حصة آل مساعد وأحلام عبد السميع العقبوي، 2001، ص: 179).
- تمكين الفرد من التعبير على وجهة نظره وتوصيل رأيه للإدارة مما يكون له الأثر الكبير في حل مشاكله. (أميرة علي محمد، 2006، ص: 45).

- إعداد النشء الإعداد المتكامل وتزويدهم بالمعارف والعلوم والمهارات والسلوكيات السليمة، وإعدادهم الإعداد الجيد ليصبحوا أعضاء نافعين في المجتمع. (رافدة الحريري، 2010، ص: 32).
 - جعل النظام التربوي واضح ومقروء في أعين التلاميذ وأوليائهم، لأن المدرسة مكان لممارسة الحياة الاجتماعية.
 - الإحساس بالانتماء و الولاء لدى الأسرة التربوية بالمدرسة خاصة التلاميذ.
 - ربط الفرد بالجماعة من خلال النشر المستمر للموضوعات والقضايا و المعلومات التي تخص التلاميذ، وتنمية مهارات مثل الاستماع و الحوار....). (كمال الدين حسين وآمال سعد متولي، 2004، ص: 9).
 - تبادل وجهات النظر و المبادرات و الآراء و المقترحات.
 - التعليم والتثقيف والتوجيه والإرشاد النفسي.
 - تعريف التلاميذ بمسؤولياتهم وواجباتهم و بالأنظمة و القوانين المدرسية.
 - دراسة المشكلات التي تظهر في المدرسة و تحليلها و إيجاد الحلول الناجعة لها.
 - إعطاء التوجيهات و التعليمات.
 - خلق الدافعية لدى التلاميذ تجاه العملية التربوية.
 - تحقيق الأهداف السلوكية و التربوية المنشودة.
 - التحذير من المخاطر و الوقاية من الأمراض.
 - الترفيه من خلال الحفلات أو الرحلات أو المسابقات. (رافدة الحريري، 2010، ص ص: 21-22).
 - تحقيق المصالح الشخصية من خلال المصالح العامة المتماثلة والتي لا تتم إلا في إطار تعاوني. (أحمد رأفت عبد الجواد، 1983، ص 242).
 - تنمية الشعور بقوة الاتحاد والاندماج في الجماعة والانتماء إليها. (محمد سعيد فرح، 1987، ص: 242).
 - جعل المدرسة خلية نشطة يعود فيها المتعلمون على المناقشة في إطار الروح الجماعية.
 - تحبيب المدرسة في نفوس المتعلمين، وذلك عن طريق تحويلها إلى بيئة لائقة ماديا واجتماعيا.
- ومن هذا فالتعاون أهداف عديدة منها ما يخص التعاون بين العاملين في المدرسة من (إداريين وأساتذة)، بالإضافة إلى التعاون بين العاملين والتلاميذ، وقد تم التركيز أكثر على الأهداف التي تخص التعاون بين أعضاء الإدارة المدرسية والتلاميذ.

وبالتالي فالفرد ضمن الجماعة يقوم بواجباته بدافع الشعور بالمسؤولية مما يدفعه إلى مراعاة النظام ليضمن حسن سير العمل للوصول إلى الأهداف المرسومة، وكل ذلك يجري وفق أسلوب التعاون بين أفراد الجماعة. (إيناس محي الدين، 2009، ص: 206).

وإذا أخذنا التعاون كنموذج للعمليات الاجتماعية المجمع نجد أنه ضروري للحياة الاجتماعية السليمة في مختلف مجالاتها، وقد يكون التعاون مقصوراً على أفراد جماعة أو مصنع أو مدرسة أو بيئة محلية، وقد يتسع نطاقه ويشمل إقليماً أو عدة دول وأقاليم، وإذا نظرنا إلى الموضوع من وجهة النظر الإسلامية نجد أن المصالح المشتركة لا يمكن تحقيقها إلا إذا تعاون الأفراد فيما بينهم، على اعتبار أن التعاون عامل من عوامل تماسك الجماعة وقوتها ونجاحها، يقول الله تعالى "وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان" (سورة المائدة الآية 2) (محمد بن حمودة، 2006، ص: 158).

والمدرسة مجتمع مصغر من العلاقات الإنسانية والتفاعلات الإيجابية، وعلاقات النسق الإداري والتربوي بالتلميذ علاقات إنسانية أساسها الاحترام والحوار والمساواة وتحفيز روح المبادرة والتعاون (جميل حمداوي، 2006، ص: 7)، وتلك الجهود التعاونية المشتركة تعمق في نفسية التلاميذ حب العمل والتعاون مع الآخرين. (عامر مصباح، 2003، ص: 131).

ويتعاون أعضاء الإدارة المدرسية مع كل القوى البشرية داخل وخارج المدرسة، وإذا اكتفينا هنا بالبشر داخل المدرسة نجد أنه يتعاون مع التلميذ كفرد له حاجات تحتاج إلى الإشباع، وله سماته وخصائصه الشخصية الفريدة، وتتطلب نمو شخصية التلميذ إحاطته بمناخ نفسي واجتماعي سليم يشعر فيه بالأمن والاطمئنان، ويسمح له بالتعبير عن آرائه وأخذها في الاعتبار عند رسم السياسات واتخاذ القرارات، كما يتسم بإتاحة الفرصة لممارسة الأنشطة المختلفة لتنمية اتجاهات سليمة وتهيئة فرص التقدم الدراسي. (أحمد إسماعيل حجي، 1998، ص: 375-376).

إذ أصبح ينظر اليوم إلى التلميذ في الوقت الراهن على أنه مسؤول أيضاً إلى جانب الجهاز الفني عن حسن سير العملية التعليمية (إبراهيم عصمت مطاوع، 2003، ص: 46)، حيث لم يعد التلميذ مجرد متلقي للمعلومات بل أصبح دوره فاعلاً ومشاركاً، فعلى أعضاء الإدارة المدرسية أن يشركوا التلاميذ بالأعمال اليومية لفهم حاجاتهم واهتماماتهم، ويساعدوهم في حل مشاكلهم، ويحققوا حاجاتهم من خلال النصح والإرشاد، ويشاركوهم في اتخاذ القرارات وصياغتها، ويجتمعوا بانتظام مع مجالس التلاميذ ويتعاونوا معهم بروح الفريق. (واصل جميل حسين المومني، 2008، ص: 65).

حيث أن التلميذ هو الفئة المستهدفة من كل العمليات التي تهدف إلى تربيته وتعليمه وإخراجه إلى الحياة العملية صالحاً، ولذلك لا بد أن تدور جميع الفعاليات التربوية التطويرية حول خدمته

والمساهمة في تطوير قدراته ورعاية مواهبه وميوله، ورفع مستوى تحصيله العلمي وتحسين اتجاهاته نحو ذاته والآخرين، وينبغي هنا أن يكون التلميذ هو أساس التخطيط للعمل التربوي والتخطيطي.

وبهذا فعلى أعضاء الإدارة المدرسية أن يقدروا حدود التلاميذ ويحترموا، وأن يتشاوروا معهم ويساعدوهم في حل مشاكلهم وتلبية حاجاتهم من خلال الإرشاد والتوجيه، وأن يساعدوا التلاميذ في تطوير كفايات اتخاذ القرارات وصياغتها ومساعدتهم في تحديد الأهداف ومعايير التحصيل، حتى يستطيعوا أن يكسبوا ثقتهم واحترامهم، وأن يجتمعوا بانتظام مع قادة التلاميذ، وأن يستخدموا جميع أدوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية، وأن يتحاوروا معهم ويستمعوا لهم، وأن يحترموا وجهات نظرهم ويقدموا جهودهم (واصل جميل حسين المومني، 2008، ص ص: 229-230)، ويتجلى التعاون بين الإدارة المدرسية و التلميذ من خلال المهام التي تؤديها، ومن هذه المهام توفير بيئة صحية طبيعية داخل المدرسة تكتمل فيها كل مقومات الصحة النفسية والجسمية والعقلية التي تمكنه من الأداء المدرسي العالي، بالإضافة إلى الاهتمام الجاد بدراسة مشكلات التلاميذ النفسية والاجتماعية والدراسية، ومساعدتهم على تجاوزها، وخلق مناخ تعاوني يساعد المشاركين في بذل طاقاتهم وإتاحة الفرصة للتفكير الجمعي. (عامر مصباح، 2003، ص: 131).

فالإدارة التي تهتم بالتعاون مع التلاميذ من الإدارات الفعالة، حيث تركز على العنصر البشري، والذي يعتبر من أثن عناصر الإدارة وأكثرها تأثيراً في الإنتاجية، لأنها تحقق حاجات التلاميذ ورغباتهم وتحل مشاكلهم، وتسمح لهم بإعطاء آرائهم واقتراحاتهم، حيث أنه للتعاون أثر مباشر على الجو التعليمي في المدرسة، ويتأثر به التلاميذ وتحصيلهم تأثيراً مباشراً، فالتحصيل بالمدرسة وصنع القرار التشاركي ونمو التلاميذ يتحدد بدرجة الانفتاح في نظام الاتصال في المدرسة، وعلى الإدارة المدرسية أن تتلقى طلبات و شكاوى وأسئلة التلاميذ ويوفروا لهم إجابات عن أسئلتهم ويرحبوا بهم ويشعروهم بأن هناك رعاية مقدمة لهم.

وبالتالي يمكن لأعضاء الإدارة المدرسية تسهيل التعاون مع التلاميذ، من خلال تحية التلاميذ والترحيب بهم داخل المدرسة وخارجها والجلوس مع التلاميذ ومعرفة آرائهم، وان يكونوا مستمعين جيدين وينظموا برامج وتجمعات للتلاميذ، ويزورهم في الصفوف، ويتعرفوا على سلوكياتهم في الساحات والغرف الصفية، ويمكن أن يجري المدير مسحا على التلاميذ لمعرفة آرائهم ومقترحاتهم لتوفير التغذية الراجعة لهم. (واصل جميل حسين المومني، 2008، ص ص: 233-235).

ومن ذلك فالتعاون بين أطراف العملية التربوية في المدرسة (أعضاء الإدارة المدرسية والتلميذ) يشكل البوتقة التي ينمو فيها أفراد المجتمع المدرسي ويتطورون نفسياً واجتماعياً وعلمياً، ومنه تكمن أهمية التعاون في المدرسة ودوره في تأدية المدرسة لوظائفها المتنوعة، وبهذا فهل يكون

للتعاون الأثر الايجابي على التحصيل الدراسي، وهذا ما نحاول البحث في مدى تأثيره من خلال الدراسة الميدانية.

خلاصة:

ولهذا فقد حظيت الإدارة المدرسية باهتمام كبير في هذه الدراسة لما لها من دور هام وأثر بارز في إنجاح العملية التعليمية، إذ تعد عنصرا هاما من عناصر العملية التربوية، وهي المحرك الأساسي لكل عناصرها والمسؤولة على تحفيزها وتنشيطها ليتمكنها من تحقيق أهدافها، ويعتبر الجهد الذي يبذله الطاقم الإداري مكملا للدور الذي يبذله الطاقم التربوي في المدرسة، حيث أن كثير الدراسات ركزت على الدور الذي يقدمه الأساتذة لرفع التحصيل الدراسي، وفي المقابل أغفلت الدور الذي يلعبه أعضاء الطاقم الإداري في تنظيم الحياة المدرسية وخاصة فيما يتعلق بأهم مكون من مكونات العملية التربوية ألا وهم التلاميذ، حيث يتم التعاون بين أعضاء الإدارة المدرسية و التلاميذ من أجل إنجاح العملية التعليمية، لذا يجب على أعضاء الإدارة المدرسية أن يعو حجم المسؤولية التي يقومون بها اتجاه التلاميذ.

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية.

تمهيد.

أولاً: مجالات الدراسة (المجال المكاني، الزمني، البشري).

ثانياً: المنهج والأدوات المستخدمة في الدراسة.

ثالثاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة.

رابعاً: صعوبات الدراسة.

تمهيد:

تحتاج العلوم الاجتماعية والإنسانية في دراستها للظواهر إلى الجمع بين محورين أساسيين هما الجانب النظري لموضوع الدراسة، والمعطى الواقعي الذي يتمثل في الجانب الميداني الذي يقوم به الباحث.

وسيتم في هذا الفصل التطرق للإجراءات المنهجية المتبعة في هذه الدراسة بما يتفق مع مشكلة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها ومفاهيمها، وبما يحقق التوصل إلى الحقائق المبتغاة منها، وتعرض الباحثة في هذا الفصل مجالات الدراسة والتي تتمثل في المجال المكاني و الزماني والبشري للدراسة، ثم العينة وطريقة اختيارها، يليها المنهج وأدوات جمع البيانات ثم الأساليب الإحصائية المستعملة، وأخيرا صعوبات الدراسة.

أولاً: مجالات الدراسة الميدانية:**1- المجال المكاني:**

أجريت الدراسة الميدانية بثانوية الشهيد حميمي السعدي ببلدية بوشقرون دائرة طولقة ولاية بسكرة وتبعد ب 25 كلم عن مقر الولاية، والتي فتحت أبوابها خلال الموسم الدراسي 2004-2005، والمتربعة على مساحة إجمالية تقدر ب 10933 م² منها 3745 م² مساحة مبنية، ونظام الدراسة بها (خارجي ونصف داخلي)، وقد بلغ عدد التلاميذ بها خلال هذا الموسم الدراسي "2014-2015" 592 تلميذ منهم 210 ذكور و 382 إناث، موزعين على 16 فوج تربوي كما يلي:

جدول رقم (2): يوضح توزيع التلاميذ حسب المستويات الثلاثة

المستوى	عدد الأفواج	عدد المتعلمين	ذكور	إناث
أولى ثانوي	5	174	74	100
ثانية ثانوي	5	185	61	124
ثالثة ثانوي	6	233	75	158
المجموع	16	592	210	382

وبالتالي فعدد تلاميذ الثالثة ثانوي فيقدر عددهم ب 233 تلميذا، منهم 75 ذكور، و158 إناث.

وتتوفر المؤسسة محل الدراسة على مجموعة من الهياكل هي:

- عدد الحجرات: 17 حجرة.
- عدد المخابر العلمية: 4 مخابر.
- عدد قاعات المكتبة: قاعة واحدة.
- عدد قاعات الإعلام الآلي: واحدة.
- عدد المكاتب الإدارية: 9 مكاتب.
- عدد قاعات الأساتذة: واحدة.
- المدرج: واحد.
- عدد المطاعم: واحد.

- عدد السكنات الوظيفية: 6 سكنات.

أما عدد العاملين بالمؤسسة فيتوزعون على النحو التالي:

- عدد الموظفين الإداريين 9 .

- عدد العمال المهنيين: 17 عامل.

- عدد الأساتذة: 38 أستاذ.

جدول رقم (3) : يوضح عدد الإداريين:

العدد	الرتبة	العدد	الرتبة
1	مستشار التربية.	1	المدير.
3	المساعدين التربويين.	/	نائب المدير للدراسات.
1	مستشار التوجيه	1	المقتصد.
1	المدرسي.	1	نائب المقتصد
	موظفو الأمانة.		

جدول رقم (4): يوضح كل مادة وعدد الأساتذة:

العدد	المادة	العدد	المادة
1	اقتصاد.	4	رياضيات.
4	فرنسية.	4	فيزياء.
/	إعلام ألي.	4	علوم طبيعية.
4	أدب عربي.	2	علوم إسلامية.
2	تربية بدنية.	2	فلسفة.
1	هندسة مدنية.	3	اجتماعيات.
1	هندسة كهربائية.	4	انجليزية.

أسباب اختيار المجال المكاني للدراسة:

ويأتي اختياري لثانوية حميمي السعدي بوشقرون "بسكرة"، كمجال لدراستي هذه نظرا لعدة اعتبارات منها:

- كون الثانوية تقع في محيط إقامة الباحثة، وهذا ما من شأنه أن يساعدها في تنقلاتها اليومية وعلى مدار أسابيع إلى مكان الدراسة.

- وجود معرفة سابقة بالثانوية لدى الباحثة، بحكم أنها كانت موظفة فيها في إطار جهاز المساعدة على الإدماج المهني.

أما عن اكتفاء الباحثة بمؤسسة تربوية واحدة كميدان للدراسة الميدانية، يرجع إلى اعتبارات التشابه بين الأوساط التربوية من حيث هياكلها وطواقمها الإدارية والتربوية، والعلاقات التنظيمية التي يحددها التشريع المدرسي.

2- المجال الزمني:

استغرقت الدراسة الميدانية مع مجتمع البحث حوالي خمسة أسابيع أي من 21-04-2015 إلى 28-05-2015.

أ- المرحلة الأولى:

ودامت حوالي أسبوعين من 26-04-2015 إلى 07-05-2015 والتي جرى خلالها إيداع طلب إجراء الدراسة، وقامت فيها الباحثة بالزيارات الاستطلاعية للثانوية قصد التعرف على مدى التعاون الحاصل بين أعضاء الإدارة المدرسية والتلاميذ في الثانوية، وذلك عن طريق إجراء مقابلات فردية مع أعضاء الطاقم الإداري (المدير، مستشار التربية والمساعدين التربويين، مستشار التوجيه المدرسي)، وكما قمت بتبادل أطراف الحديث مع مجموعة من التلاميذ المقرر اختبارهم وتعرفت على ميولاتهم وبعض آرائهم، كما اطلعت على ملفات النتائج المدرسية للتلاميذ ومساهمهم الدراسي، وسجلت الملاحظات الأولية المتعلقة بالأسئلة التي ستطرح عليهم في الاستبيان، وبالتالي فقد سمحت لي هذه الزيارة بتحقيق الأهداف التالية:

- الاطلاع عن كثب على ظروف بعض المتدرسين المشمولين بالدراسة.
- معرفة بعض الإحصائيات والعينات المراد دراستها.
- أخذ التراخيص اللازمة لإجراء الدراسة.
- إجراء مقابلات عامة مع المعنيين.

ب- المرحلة الثانية:

ودامت أسبوع أي من 10-05-2015 إلى 14-05-2015 والتي تم فيها تحديد قوائم التلاميذ المعنيين بالدراسة، وكان ذلك بمساعدة كل من مستشار التربية والمساعدین التربويين، كما تم خلالها الاتفاق مع مدير الثانوية على مواعيد التطبيق وكيفيته.

ج- المرحلة الثالثة:

والتي دامت أسبوعين من 17-05-2015 إلى 28-05-2015 والتي تم فيها تطبيق الاستمارة على المبحوثين.

3- المجال البشري:

ويقصد به مجموعة الأفراد الذين ستجرى عليهم الدراسة، وقد شمل البحث جميع تلاميذ الأقسام النهائية بثانوية حميمي السعدي بوشقرون ولاية بسكرة من خلال جميع الشعب، ومن كلا الجنسين، والتي تضم 233 تلميذاً، موزعين على تخصصين هما: علوم تجريبية، وآداب وفلسفة وفق الجدول التالي:

جدول رقم (5): يوضح عدد أفراد العينة

النسبة المئوية	عدد التلاميذ	التخصص
51.07 %	119	علوم تجريبية
48.93 %	114	آداب وفلسفة
100 %	233	المجموع

يقصد بمجتمع البحث " جميع المفردات التي تكون إطار البحث المراد دراسته، فهو جميع الأشخاص أو الأشياء المكونة للدراسة". (أحمد عارف العساف ومحمود الوادي، 2011، ص: 221). أي مجموع وحدات البحث التي أريد الحصول على بيانات حولها، وفيما يخص دراستي يتكون مجتمع البحث أو الدراسة من كل تلاميذ الأقسام النهائية بثانوية حميمي السعدي بوشقرون بسكرة، والبالغ عددهم 233 تلميذاً.

وتمثل عينة الدراسة مجموع تلاميذ الأقسام النهائية بثانوية حميمي السعدي بوشقرون بسكرة الموزعين على تخصصين هما (علوم تجريبية وآداب وفلسفة)، خلال السنة الدراسية 2014/2015 والبالغ عددهم 233 تلميذاً، وذلك نظراً لمحدودية حجم مجتمع الدراسة، ولرغبة الباحثة في الخروج بنتائج تخدم موضوع الدراسة قدر المستطاع لم تلجأ إلى أسلوب العينات بل قامت بالحصص الشامل للمجتمع الأصلي، ويعرف الحصر الشامل بأنه "جمع البيانات من جميع الوحدات الإحصائية (وحدات المجتمع موضوع الدراسة) دون استثناء، وذلك بهدف الحصول على بيانات ومعلومات شاملة عن كل وحدة من وحدات المجتمع. (موقع الكتروني).

فعينة الدراسة من التلاميذ بعد استعمالنا للحصر الشامل كانت 233 تلميذاً، حيث تم توزيع 233 استمارة بحث، تم استرجاع 200 استمارة منها بمعدل 85.84% وفاقد بمعدل 14.16% كما يشير إلى ذلك الجدول التالي:

جدول رقم (6): يوضح توزيع استمارات البحث الميداني:

النسبة المئوية	التكرار	الاستمارات
85.84%	200	الاستمارات المسترجعة
14.16%	33	الاستمارات المفقودة
100%	233	مجموع الاستمارات المسلمة

ثانياً: المنهج والأدوات المستخدمة في الدراسة:

في ضوء طبيعة دراستي وهدفها، فإنني سأقوم ببحث الفرضيات التي أثارها مشكلة بحثي في إطار تركيبة منهجية، وفي إطار تركيبة أخرى من الأدوات التي تناسبها، وذلك حتى تتحقق الأهداف المرجوة من الدراسة.

1-منهج الدراسة:

تختلف مناهج البحث باختلاف المواضيع المدروسة، وتعتبر طبيعة المشكلة المطروحة للدراسة هي التي تحدد نوع المنهج المتبع، حيث ينص المنهج على كيفية تصور وتخطيط العمل حول موضوع دراسة ما، إذ أنه يتدخل في كل مراحل البحث (موريس أنجرس، 2006، ص: 99)، و يعرف المنهج بأنه " الطريق المؤدي للوصول إلى الحقيقة". (صلاح مصطفى الفوال، 1982، ص ص: 130 - 132).

وعليه فالمنهج المتبع في البحث يعتبر خطوة مهمة وضرورية، إذ هو الذي يبين الطريق، ويساعد الباحث في ضبط أبعاد مساعي أسئلة وفرضيات البحث. (رشيد زرواتي، 2008، ص: 176).

وبالنسبة لطبيعة موضوعنا فإن المنهج الوصفي هو المنهج الملائم للدراسة الحالية، ويعرف المنهج الوصفي بأنه "طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميًا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة، وتصنيفها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة". (بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلاني، 2004، ص 168).

أما بشير صالح الرشيد فيعرف المنهج الوصفي بأنه "مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع، اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلًا كافيًا ودقيقًا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث". (بشير صالح الرشيد، 2000، ص: 59).

وفي دراستي الحالية اعتمدت على هذا المنهج في وصف الظاهرة موضوع الدراسة (التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ وتأثيره على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية وطبقت هذه الدراسة

على الأقسام النهائية بثانوية حميمي السعدي بوشقرون) وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميًا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن ظاهرة أو مشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة.

2- أدوات جمع البيانات:

تحتل أدوات جمع البيانات أهمية بالغة في البحث العلمي، باعتبارها أهم الوسائل التي تعتمد عليها كافة العلوم في جمع المعلومات والحقائق حول الظاهرة المدروسة وتتوقف عليها صدق النتائج على دقة الأدوات المستخدمة ودرجة مصداقيتها، وتعرف الأداة بأنها " هي الوسيلة التي يستخدمها الباحث للوصول إلى المعلومة". (أحمد عارف العساف ومحمود الوادي، 2011، ص: 253).

ومن بين الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة هي الاستمارة، المقابلة، الملاحظة، الوثائق والسجلات، وفيما يلي عرض لأهم الأدوات وكيفية استعمالها في هذه الدراسة.

أ- الاستمارة:

تعرف الاستمارة بأنها نموذج يظم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف، ويتم تنفيذ الاستمارة عن طريق المقابلة الشخصية أو ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد. (رشيد زرواتي، 2008، ص: 182).

ويأتي استخدامي للاستمارة لأنها تعتبر من أفضل الطرق وأكثرها ملائمة لجمع البيانات، وكذلك بفعل الكم الكبير من المبحوثين الذين شملتهم عينة دراستي، وقد اعتمدت في بحثي على استمارة موجهة للتلاميذ.

ولقد تم ضبط وتبويب الاستمارة بناء على فرضيات البحث والتي اعتمدت على المحاور

التالية:

- المحور الأول: وتناولت فيه البيانات الأولية لشخصية التلاميذ.
- المحور الثاني: وتناولت فيه الإشراف الجيد من طرف المدير ونائبه على النشاط التعليمي والتربوي للتلاميذ وتأثير ذلك على التحصيل الدراسي.
- المحور الثالث: فقد عالجت فيه التأطير الجيد للتلاميذ من طرف مستشار التربية ومن معه من مساعدين ودورهم في حفظ النظام والانضباط داخل المؤسسة الثانوية، وتأثير ذلك على التحصيل الدراسي.

- المحور الرابع: فقد تضمن دور الإرشاد النفسي والتربوي الذي يقدمه مستشار التوجيه المدرسي في مساعدة التلاميذ وتأثير ذلك على التحصيل الدراسي لهذا الأخير في المرحلة الثانوية.

شكل الأسئلة:

أما فيما يخص نوعية الأسئلة فاحتوت الاستمارة على أسئلة مغلقة وأخرى مفتوحة وأخرى تضمنت اختيارات متعددة، وتعرف الأسئلة المغلقة أنها تحتوي على إجابات جاهزة أو عدة بدائل أو اختيارات ممكنة، على أن يختار المبحوث واحد منها أو عدد منها، ويستعمله الباحث لسهولة تحويل المعطيات الكمية المتحصل عليها عن طريق هذه الأسئلة إلى بيانات كمية، وتسهيل عملية التحليل الإحصائي، أما الأسئلة المفتوحة فهي بدون إجابات جاهزة حيث يترك فيها الحرية الكاملة للمبحوثين للتعبير عن آرائهم وأفكارهم بدون قيود، وقد اعتمدت أسئلة الاستمارة بشكل كبير على الأسئلة المغلقة ونصف المفتوحة، والتي تحتوي على اختيارات مرتبطة بمؤشرات كل محور من محاور الدراسة.

وبعد الانتهاء من إعداد الاستمارة تم عرضها على الأستاذ المشرف لمناقشة مدى وضوح الأسئلة وملاءمتها للموضوع، وقد قدم الأستاذ المشرف مجموعة من الاقتراحات والتصويبات تمت على إثرها التعديلات اللازمة، حيث حذفت بعض الأسئلة، وأعيدت صياغة أسئلة أخرى بطريقة أكثر بساطة ودقة وملاءمة لموضوع الدراسة ومستوى التلاميذ المبحوثين.

تطبيق الاستمارة:

بعد إجراء التعديلات اللازمة على الأسئلة لنقادي الغموض وتسهيل فهمها من طرف التلاميذ المبحوثين، قمت بتوزيع جميع الاستمارات على عينة البحث عن طريق إدارة المؤسسة، وقد حرصت على توزيع عدد إضافي لنقادي ضياع بعضها، وقد قمت بجمع الاستمارات على فترات مختلفة وذلك لتزامن تطبيق الاستمارة مع فترة اختبارات الفصل الثالث لتلاميذ الأقسام النهائية، وهذا ما ترتب عنه عدم إرجاع كل الاستمارات، والعدد الذي تم استرجاعه هو 200 استمارة من أصل 233 استمارة.

ب- المقابلة:

إضافة إلى استعمال الاستمارة، هناك المقابلة كأداة أخرى لجمع البيانات وتعرف هذه الأداة بأنها " تفاعل لفظي يتم بين شخصين في موقف مواجهة، حيث يحاول أحدهما وهو القائم بالمقابلة على أن يستثير بعض المعلومات أو التغيرات لدى المبحوث، والتي تدور حول آرائه ومعتقداته"، كما تعرف بأنها " عملية مقصودة تهدف إلى إقامة حوار فعال بين الباحث والمبحوث أو أكثر، للحصول على بيانات مباشرة ذات الصلة بمشكلة البحث". (مساعد بن عبد الله النوح، 2004، ص ص: 119-120).

ولقد تم الاعتماد على المقابلة كأداة تكميلية للاستمارة، ولقد فضلت استخدام المقابلة غير المقتنة لأن التساؤلات التفصيلية عن محاور الموضوع جاءت في الاستمارة.

وقد نظمت عدة لقاءات مع الطاقم الإداري العامل بالمدرسة، ومع الطاقم والتربوي أحياناً، ومع مجموعة من التلاميذ، وذلك بغية توضيح الموضوع أكثر وتبيان بعض النقاط الغامضة.

ج- الملاحظة:

تعتبر الملاحظة أداة مهمة من أدوات البحث العلمي، وتعرف بأنها " إحدى أدوات جمع البيانات، وتستخدم في البحوث الميدانية لجمع البيانات التي لا يمكن الحصول عليها عن طريق الدراسة النظرية والمكتبية، كما تستخدم في البيانات التي لا يمكن جمعها عن طريق الاستمارة أو المقابلة أو الوثائق والسجلات الإدارية أو الإحصاءات الرسمية والتقارير". (رشيد زرواتي، 2008، ص: 218).

وقد استخدمت الملاحظة في هذه الدراسة كأداة مكملة للاستمارة، وذلك لتزويد وإثراء موضوع البحث بمادة علمية، وكذلك التأكد من صحة بعض البيانات الواردة في الاستمارة، ومن خلال الملاحظة تم معرفة ما يلي:

- معرفة مجتمع البحث من حيث التركيب.
- جمع أكبر قدر من المعلومات حول موضوع الدراسة، حيث تم تتبع ما يحدث داخل المدرسة من تعاملات وسلوكيات خاصة عمال الإدارة المدرسية من جهة، وسلوكيات التلاميذ من جهة أخرى، وتسجيل كل ما له علاقة بموضوع الدراسة.
- أفادتنا الملاحظة في بناء استمارة البحث وتعديلها.

د- الوثائق والسجلات الإحصائية:

تعتبر الوثائق مصدر أساسي لجلب المعلومات اللازمة، وتعتبر إحدى أدوات جمع البيانات حول الموضوع أو فقط بعض المحاور من الوثائق والسجلات الإدارية، (رشيد زرواتي، 2008، ص: 223).

وفي هذه الدراسة تم استعمال الوثائق والسجلات التالية:

- الوثائق الخاصة بالقانون الداخلي للمؤسسة.

- البطاقة الفنية للثانوية والتي تحوي جميع المعلومات المتعلقة بها مثل (الموقع، المساحة، عدد القاعات الدراسية، عدد العمال، العدد الإجمالي لتلاميذ الثانوية).
- الاطلاع على قوائم التلاميذ ومعرفة بعض الخصائص العامة، والشعب الدراسية المتوفرة وعدد الأفرج التربوية في كل شعبة، وكذلك عدد التلاميذ وفقا لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
- الاطلاع على التشريع المدرسي الذي يوضح أدوار ووظائف كل عضو من أعضاء الجماعة التربوية.
- الاطلاع على المناشير الخاصة بوزارة التربية.

وبالتالي فقد ساعدتني عند تحليلها في إعداد بحثي الميداني، وعلى تعميق معرفتي بجميع مكونات البيئة المدرسية للثانوية مكان الدراسة.

ثالثا: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تعد الأساليب الإحصائية أحد الدعائم القوية التي تقوم عليها الطرق العلمية في بحوثها، ولقد اعتمدت الباحثة في دراستها هذه في التعامل مع البيانات المتحصل عليها، على أسلوب إحصائي بسيط يتمثل في تبويبها في جداول إحصائية سهلة القراءة والفهم، من حيث الشكل وأيضا المحتوى، وتشمل هذه الجداول:

- التكرارات: حيث يتم حساب تكرارات إجابات التلاميذ على كل سؤال.
- النسب المئوية: لإعطاء دلالة للتكرارات تمت ترجمتها إلى نسب مئوية.

$$\text{النسبة المئوية للعنصر س} = \frac{\text{تكرار العنصر س}}{100X}$$

مجموع التكرارات

رابعاً: صعوبات الدراسة:

في كل بحث علمي يواجه الباحث صعوبات وعراقيل من الناحية النظرية أو من الناحية الميدانية (الامبريقية)، وقد واجهت الباحثة كذلك بعض الصعوبات في كلا الجانبين، ففي الجانب النظري لمست نقص في الدراسات السابقة التي تناولت موضوع التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ لأن الموضوع لم يسبق تناوله من هذه الزاوية، ونقص في المؤلفات والمراجع فيما يخص موضوع علاقة الإدارة المدرسية بالتلميذ.

أما من جهة الجانب الميداني فقد واجهت أيضاً بعض العراقيل في توزيع الاستمارات، لان فترة تطبيق الدراسة الميدانية كانت موازية مع فترة امتحانات نهاية السنة الدراسية، وانشغال التلاميذ بإجراء الامتحانات، وهذا ما أدى إلى عدم استرجاع كل الاستمارات المقدمة للتلاميذ المبحوثين.

الفصل الخامس: عرض وتحليل البيانات الميدانية وتفسيرها ومناقشة النتائج

تمهيد.

أولاً: عرض البيانات الميدانية وتحليلها وتفسيرها.

ثانياً: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء فرضيات الدراسة.

ثالثاً: النتائج العامة.

رابعاً: اقتراحات.

بعد أن تتبعنا للجانب النظري للدراسة وتعرفنا على الإجراءات المنهجية المتبعة لإتمامها، نصل الآن في هذا الفصل إلى مرحلة التحليل والتفسير واستخلاص النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تحليل البيانات التي تم جمعها من خلال أداة الاستمارة التي قامت الباحثة بتطبيقها على التلاميذ، وقد اعتمدت الباحثة في استخلاص نتائج بحثها على نسب استجابات التلاميذ.

أولاً: عرض البيانات الميدانية وتحليلها وتفسيرها:

جدول رقم: (7)

يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

النسبة المئوية	التكرار	الجنس
30 %	60	ذكر
70 %	140	أنثى
100 %	200	المجموع

يوضح الجدول أعلاه توزيع أفراد العينة حسب الجنس، حيث نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة هم من الإناث، وهذا يعني أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور (أي أن ثلثي العينة إناث، وثلث العينة ذكور)، وعليه فالقناة الغالبة لعينة الدراسة هي الإناث حيث يقدر عددهم بـ 140 تلميذة بنسبة 70%، ويقدر عدد الذكور بـ 60 تلميذاً بنسبة 30%.

وانخفاض نسبة المتمدرسين من الذكور راجع لانقطاعهم عن الدراسة وهذا الانقطاع يكون في الغالب نتيجة للبحث عن وظيفة، والسبب في ذلك راجع لأمر كثيرة منها عدم وجود مصدر للأسر للصرف عن أبنائها، أو بسبب مشاهدة التلميذ لتزايد أعداد العاطلين الحاصلين على مؤهلات جامعية مما يجعله يصاب بالإحباط، وأنه مهما تعلم سيعيش نفس الظروف حتى ولو أكمل دراسته، هذه بعض الأسباب إضافة إلى عدم قدرة البعض على استكمال الدراسة أو عدم رغبته، وهذا ما يجعل نسبة الذكور تقل في الأوساط المدرسية وبمختلف المراحل، في حين يرجع ارتفاع نسبة المتعلمين من الإناث إلى أن التعليم يعد المنفذ الأساسي لهم في إطار إثبات الذات والحصول على وظائف مهنية محترمة.

جدول رقم: (8)

يوضح توزيع أفراد العينة حسب السن.

النسبة المئوية	التكرار	الفئات العمرية
37.5%	75	[18، 17]
53.5%	107	[20، 19]
9%	18	[21، فأكثر]
100%	200	المجموع

يوضح الجدول أعلاه توزيع أفراد العينة حسب السن، حيث يتضح أن أكبر نسبة من أفراد العينة تتراوح أعمارهم ما بين (19 و 20) سنة، حيث يقدر عددهم بـ 107 تلميذ بنسبة 53.5% وهذه الفئة فيها بعض التلاميذ المعيدين، وتليها فئة (17 و 18) حيث يقدر عددهم بـ 75 تلميذا بنسبة 37.5 %، ثم تأتي أخيرا فئة من 21 فأكثر ويقدر عددهم بـ 18 تلميذا بنسبة 9 % وهي فئة التلاميذ المعيدين.

وبالتالي فأغلبية أفراد العينة غير معيدين، وهذا راجع لالتحاق مجموعتين في هذه السنة من مواليد 1996 و 1997، وفئة (17 ، 18) سنة هي من مواليد 1997 والمتزامنة مع دفعة إصلاح المنظومة التربوية التي شرع فيها سنة 2003، ونسبة فئة الإصلاح تفوق قليلا ثلث العينة، وهذا ما أدى إلى ارتفاع نسبة المتمدرسين في السنة الثالثة ثانوي.

جدول رقم: (9)

يوضح توزيع أفراد العينة حسب شعبة الدراسة.

النسبة المئوية	التكرار	الشعبة
51%	102	علوم تجريبية
49%	98	آداب وفلسفة
100%	200	المجموع

نلاحظ من الجدول أعلاه أن عدد تلاميذ شعبة علوم تجريبية هو 102 تلميذاً بنسبة 51% وهو تقريبا مقارب لعدد تلاميذ شعبة آداب وفلسفة حيث يقدر بـ 98 تلميذاً بنسبة 49%، وهذا راجع إلى أن تلاميذ السنة رابعة متوسط يوجهون إلى شعبة علوم تجريبية أو آداب وفلسفة، وهما أيضا الشعبتان المتوفرتان في الثانوية محل الدراسة.

جدول رقم: (10)

يوضح توزيع أفراد العينة حسب إعادة السنة.

إعادة السنة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	37	18.5%
لا	163	81.5%
المجموع	200	100%

نلاحظ من الجدول أعلاه أن عدد التلاميذ المعيدين يقدر بـ 37 تلميذاً بنسبة 18.5%، بينما عدد التلاميذ الغير معيدين (الجدد) فيقدر بـ 163 تلميذاً بنسبة 81.5%، بمعنى أن نسبة التلاميذ المعيدين هي حوالي خمس العينة.

وانخفاض نسبة المعيدين راجع للاكتظاظ الذي تعرفه المؤسسات التربوية وخاصة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وذلك بسبب وصول مجموعتين إلى السنة الثالثة ثانوي، وهذا ما حرم العديد من تلاميذ الأقسام النهائية من إعادة السنة.

جدول رقم: (11)

يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يعقد لقاءات مفتوحة مع التلاميذ لمناقشة شؤونهم المدرسية، وموضوعات النقاش

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية	الاستفادة في	التكرار	النسبة المئوية
نعم	78	39%	طريقة تقديم الدروس	25	32.05%
			الجو العام في القسم	19	24.35%
			الاقتراحات المقدمة من طرف التلميذ	31	39.74%
			أخرى تذكر	3	3.84%
لا	122	61%	المجموع	78	100%
المجموع	200	100%			

من خلال البيانات المحصل عليها في الجدول الذي بين أيدينا أن حوالي ثلثي العينة أجابوا بلا والذين يقدر عددهم بـ 122 تلميذا وهو ما يمثل نسبة 61%، أما الذين أجابوا بنعم فيقدر عددهم بـ 61 تلميذا بنسبة 39%.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول فيما يخص السؤال الأول أن أغلبية المبحوثين أجابوا بلا، في حين ثلثهم أجابوا بنعم، وهذا بسبب قلة اللقاءات المفتوحة التي يعقدها المدير مع التلاميذ، وذلك راجع لكبر المسؤولية الملقاة على عاتق المدير وخاصة مع شغور منصب نائب المدير هذه السنة بسبب إحالته على التقاعد، وبالتالي فالموقع الذي يحتله مدير المدرسة بجوانبه المختلفة المرتبطة بالتلاميذ وأعضاء هيئة التدريس والعاملين والمستخدمين وأولياء الأمور وأفراد المجتمع المحيط بالمدرسة

تتطلب أن يقوم بأدوار كثيرة ومتعددة، فهو يتحمل مسؤوليات مختلفة نحو هؤلاء جميعا، وهذا ما يفسر قلة اللقاءات الدورية المفتوحة التي يعقدها مدير الثانوية مع جميع التلاميذ.

وبخصوص السؤال الثاني والمرتبط بما سبق التعرض له، فقد صرح المبحوثين بأن أغلب الأشياء التي يجري مناقشتها بين مدير المدرسة والتلاميذ فتخص الاقتراحات المقدمة من طرف التلاميذ وتقدر بنسبة 39.74% وهي تفوق الثلث، حيث يقوم فيها التلميذ بطرح بعض الاقتراحات لتنظيم تدرسه، يليها طريقة تقديم الدروس بنسبة 32.05%، فيما ذهبت نسبة 24.36% من المبحوثين إلى الجو العام في القسم، وأخيرا نسبة 3% فأرجعت ذلك إلى اختيارات أخرى حيث أكدت أنه يتم النقاش حول كيفية ضبط التلاميذ وكيف تكون البيئة الصفية ناجحة.

وأستنتج من ذلك وبالرغم من قلة هذه اللقاءات، إلا أنها تؤدي أدوارا هامة لأنها تعزز التواصل بين المدير والتلميذ، ويتعرف المدير من خلالها على آراء التلاميذ واقتراحاتهم وانشغالاتهم عموما.

جدول رقم: (12)

يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يجتمع مع ممثلي التلاميذ بشكل دوري للإطلاع على أهم انشغالاتهم الدراسية

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
59.5%	119	نعم
40.5%	81	لا
100%	200	المجموع

من خلال البيانات المتحصل عليها في الجدول الذي بين أيدينا أن حوالي ثلثي العينة أجابوا بنعم بنسبة تقدر بـ 59.5%، وهذا يدل على التتبع الدائم للمدير وحضوره لاجتماعات ممثلي التلاميذ، وهناك من أجاب بلا بنسبة تفوق قليلا الثلث 40.5%، وبمقارنة الذين أجابوا بنعم مع الذين أجابوا بلا هذا يؤكد ترجيح الكفة لنعم، هذا يقضي أن المدير يجتمع مع ممثلي التلاميذ بشكل دوري ويتعرف من خلالها على أهم الانشغالات التي تواجه التلميذ.

ومنه أستنتج من قراءتي لهذا الجدول ما يلي:

أن غالبية التلاميذ أكدوا حضور المدير لاجتماعات ممثلي الأقسام، وهذا الحضور يسمح للمدير بالاطلاع على انشغالات التلاميذ الدراسية، وكما رأينا سابقا قلة اللقاءات المفتوحة التي يعقدها المدير مع جميع التلاميذ فإنه للتعرف على أهم الانشغالات التي تواجه التلميذ يولي اهتماما كبيرا لاجتماعات ممثلي التلاميذ.

جدول رقم: (13)

يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يبحث مع التلاميذ المشكلات والصعوبات التي تواجههم ويعمل على حل البعض منها

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
69.5%	139	نعم
30.5%	61	لا
100%	200	المجموع

تعكس بيانات الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 69,5% يؤكدون أن المدير يبحث مع التلاميذ المشكلات والصعوبات التي تواجههم ويعمل على حل البعض منها، فيما ذهبت ما نسبة 30,5% من المبحوثين إلى أن المدير لا يبحث معهم المشكلات والصعوبات التي تواجههم.

واللافت للانتباه أن الذين أجابوا بنعم كانت مرتفعة مقارنة بالذين أجابوا بلا، وهذا ما يفسر تتبع المدير في غالب الأحيان للمشاكل والصعوبات التربوية التي تعترض التلاميذ ويعمل على حل البعض منها ومعالجتها، لكن إذا سمحت له الظروف بذلك لكثرة انشغالاته وهذا ما توضحه النسب المتوصل إليها.

جدول رقم: (14)

يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يبدي اهتماما بالتلاميذ كما يشجعهم على تحصيلهم الدراسي حسب
الشعبة

المجموع	لا		نعم		شعبة التلميذ
	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	
102	%23.53	24	%76.47	78	علوم تجريبية
98	%33.67	33	%66.33	65	آداب وفلسفة
200	57		143		المجموع

من بيانات الجدول أعلاه يتضح لنا أن المدير يبدي اهتماما بالتلاميذ ويشجعهم على تحصيلهم الدراسي، وهذا ما تؤكده استجابات التلاميذ وذلك من خلال النسب المحصل عليها سوى في شعبة علوم تجريبية حيث بلغت نسبة إجابة المبحوثين 76.47%، أو في شعبة آداب وفلسفة حيث بلغت النسبة 63.33%، أما الذين أجابوا بلا فكانت نسبتهم غير مرتفعة وهي نسب غير مؤثرة مقارنة بالنسب الأولى، حيث بلغت عند شعبة علوم تجريبية 23,53%، في حين بلغت عند شعبة آداب وفلسفة 33,67%.

ولقد بينت النتائج السابقة أن المدير يولي اهتماما بالتلاميذ ويهتم بتحصيلهم الدراسي سواء كان ذلك في شعبة علوم تجريبية أو آداب وفلسفة، وهذا يدل على أن الاهتمام بالتلاميذ يعتبر من صلب المهام الأساسية التي يسهر المدير على تنفيذها في كل شعبة من الشعب الموفرة.

جدول رقم: (15)

يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يبدي اهتماما بالتلاميذ كما يشجعهم على التحصيل الدراسي حسب وضع التلميذ البيداغوجي

المجموع	لا		نعم		الاحتمالات وضع التلميذ البيداغوجي
	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	
37	%37.84	14	%62.16	23	معيد
163	%14.11	23	%85.89	140	غير معيد
200	46		163		المجموع

من خلال بيانات الجدول المتحصل عليه أعلاه أن النسبة العالية كانت لصالح الإجابة بنعم، حيث أكدت أن المدير يبدي اهتماما بالتلاميذ ويشجعهم على التحصيل الدراسي سواء تعلق الأمر بالتلاميذ المعيدين أو غير المعيدين، في حين كانت أكبر نسبة من التلاميذ غير المعيدين (الجدد) حيث قدرت بـ %85.89، في حين قدرت النسبة عند المعيدين بـ %62.16، بينما نسبة %37.84 من التلاميذ المعيدين، ونسبة %14.11 من التلاميذ غير معيدين يرون أن المدير لا يبدي اهتماما بهم.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن المدير يبدي اهتماما بكافة التلاميذ على اختلاف وضعهم البيداغوجي ويشجعهم، وبنسبة أكبر بالتلاميذ الغير معيدين نظرا لخصوصية المرحلة التي يمرون بها لأنهم لأول مرة يجرون امتحان مصيري وهو يتعلق بامتحان شهادة البكالوريا، وهم بحاجة إلى الاهتمام الذي يكون له الأثر الإيجابي البارز على التحصيل الدراسي.

جدول رقم : (16)

يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يقوم بالزيارات المستمرة للأقسام وفيما تفيد هذه الزيارات في تحصيله الدراسي

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات	النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
26.14%	40	تحفز على أداء الواجبات بشكل مستمر	70%	140	نعم
46.41%	71	بذل مجهود أكبر			
25.49%	39	مراقبة الأساتذة وتوجيههم حول طرق تقديم الدروس			
1.96%	3	فوائد أخرى تذكر			
100%	153	المجموع	30%	60	لا
			100%	200	المجموع

من خلال النتائج التي بين أيدينا يتبين أنها كانت على النحو التالي: حيث أن الإجابة بنعم قدرت بـ 140 تلميذا بنسبة 70%، بينما الإجابة بـ لا قدرت بـ 60 تلميذا بنسبة 30%، وبمقارنة التكرارات والنسب نتأكد من أن الكفة تميل لنعم على حساب لا بكثير، وبالنسبة للإجابة بنعم فقد أوضح التلاميذ المبحوثين أن هذه الزيارات تفيدهم خاصة في بذل مجهود أكبر حيث قدرت بنسبة 46.41%، في حين نسبة 26.14% من المستجوبين فقد أكدوا أن هذه الزيارات تحفزهم على أداء الواجبات بشكل مستمر، بينما الذين أجابوا بأن هذه الزيارات تفيدهم في مراقبة الأساتذة وتوجيههم حول طرق تقديم الدروس

بلغت نسبتهم 25.49%، وأخيرا نسبة 1.96% أفادوا أن هذه الزيارات هي من أجل المحافظة على نظافة الأقسام.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول فيما يخص السؤال الأول أن المدير يحرص على القيام بالزيارات المستمرة للأقسام وهذا ما تؤكدته النسبة المرتفعة المتحصل عليها، وذلك لأن هذه الزيارات تعتبر الفضاء الذي يسمح للمدير بالاحتكاك المباشر والتواصل مع التلاميذ.

وبخصوص جدوى الزيارات التي يقوم بها المدير للأقسام في التحصيل الدراسي فإنه يكون لها تأثير ايجابي على المتعلمين، إذ تمنحهم الدعم المعنوي ويتجلى ذلك في بذلهم لمجهود أكبر وكذا تحفزهم على أداء الواجبات بشكل مستمر، إضافة إلى أن هذه الزيارات تعتبر مؤشرا للأهمية التي يحضون بها في الوسط المدرسي وخاصة تلاميذ الأقسام النهائية.

جدول رقم: (17)

يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يسمح للتلاميذ بالتعبير عن آرائهم وأخذها بعين الاعتبار عند اتخاذ

قرارات
هـ،
ونوع
المو
ضوعاً
ت
التي
تتصب
حولها
هذه
الآراء

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات	النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
%28.57	40	النظام الداخلي	%64	128	نعم
%28.57	40	التوزيع الزمني			
%39.29	55	النشاطات المختلفة			
%3.57	5	أخرى تذكر			
%100	140	المجموع	%36	72	لا
			%100	200	المجموع

من خلال بيانات الجدول أعلاه يتضح لنا أن الاستجابات كانت على النحو التالي: 128 تلميذاً من مجموع المبحوثين أجابوا بنعم، و 72 تلميذاً أجابوا بلا، ومن خلال مقارنة النتائج المتحصل عليها والموضحة في الجدول الذي بين أيدينا يتبين لنا أن غالبية المبحوثين أجابوا بنعم بنسبة 64%، وهذا يفسر أن المدير يسمح للتلميذ بالتعبير عن آرائه التي تتعلق بتنظيم البيئة المدرسية، في حين نفت مجموعة أخرى من التلاميذ أن المدير يسمح لهم بالتعبير عن آرائهم وقدرت بنسبة 36%، وهي نسبة ضئيلة مقارنة بالنسبة الأخرى.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول فيما يخص السؤال الأول أنه لم يعد دور التلميذ متلقي للمعلومات، بل أصبح دوره فاعلاً ومشاركاً، ومن هذا فالمدير الفعال هو الذي يشرك التلميذ بالأعمال اليومية لفهم حاجاته واهتماماته، ويشركه في اتخاذ القرارات التي تخص شؤون تدرسه، لأن هذه المشاركة ستتيح للتلميذ الفرصة لتحمل المسؤوليات والعمل المشترك حتى وإن كان ذلك العمل أو تلك المسؤولية بسيطة الأداء والتنفيذ، وهذا يدل على أن العلاقة التي تربط المدير أو الناظر بالتلميذ هي علاقة تعاون.

وبخصوص السؤال الثاني والمرتبط بما سبق التعرض له، فقد صرح أغلب المبحوثين أن القضايا التي يأخذ برأيهم فيها هي حول النشاطات المختلفة وهي ما قدرت بنسبة 39.29%، يليها النظام الداخلي والتوزيع الزمني وكلاهما بنسبة 28.57%، وأخيراً نسبة 3.57% فأكدوا أنه يتم طرح قضايا أخرى مثل الشكوى من بعض الأساتذة، وتوفير بعض الوسائل التعليمية غير المتوفرة.

وهذا يفسر أن المدير يقوم بالاستماع لأراء التلاميذ في العديد من القضايا، ويأخذ بهذه الآراء عند إعداد الخطة والبرامج والنشاطات المختلفة.

جدول رقم: (18)

يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يراعي في تعامله مع التلاميذ الأسلوب الديمقراطي وهذا حسب الجنس

المجموع	لا		نعم		الاحتمالات الجنس
	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	
60	%30	18	%70	42	نكر
140	%40	56	%60	84	أنثى
200	74		124		المجموع

يتبين لنا من الجدول الذي بين أيدينا أن النسب كانت كما يلي: 42 تلميذا من أفراد العينة الذكور يرون أن المدير يراعي في تعامله معهم الأسلوب الديمقراطي وهو يمثل 70% من نسبة الذكور، في حين 84 تلميذة تؤيد ذلك الطرح أيضا وهي تمثل ما نسبته 60% من مجموع الإناث

المبحوثين، فيما ذهبت ما نسبته 30% من الذكور إلى أن المدير لا يراعي في تعامله الأسلوب الديمقراطي وأيدت ذلك ما نسبته 40% من الإناث، وبالتالي فنسبة الإجابة بلا منخفضة لدى كل من الجنسين.

واستنتج من تحليلي لهذا الجدول أن المدير يراعي في تعامله مع التلاميذ الأسلوب الديمقراطي مع كلى الجنسين (ذكورا أو إناث)، وهذا ما دلت عليه النسب المتوصل إليها، وبالتالي فاتباع النمط الديمقراطي من طرف المدير يسمح للتلميذ بالمشاركة في تحديد السياسات والبرامج، فمثل هذه المشاركة تهيئ لهم الفرصة لتحسين النظام في المدرسة ورفع الروح المعنوية فيها، كما يفتح هذا الأسلوب أمام المراهق باب الحوار بعقل متفتح وتقبل آرائه وتناقش موضوعاته الهامة بدل استعمال أسلوب الزجر، وذلك لتعديل مفاهيمه الخاطئة وتدعيم السليم منها، وهذا ما سيثير فيه الشعور بالاعتزاز والثقة بالنفس وكذلك يزرع في نفوسهم الاحترام والحب للآخرين، ونجد أن النتائج قد بينت أنه لا يوجد فرق بين الذكور أو الإناث في التعامل.

جدول رقم: (19)

إن كان (المدير أو الناظر) يبحث مع التلاميذ مشكلات ضعف التحصيل حسب وضعهم البيداغوجي

المجموع	لا		نعم		الاحتمالات الوضع البيداغوجي
	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	
37	54.05%	20	45.95%	17	معيد
163	44.79%	73	55.21%	90	غير معيد
200	93		107		المجموع

من خلال البيانات المتحصل عليها في الجدول الذي بين أيدينا فالنسب المتحصل عليها كانت

كما يلي:

فبالنسبة للإجابة بنعم أي الذين يؤيدون أن المدير يبحث مع التلاميذ مشكلات ضعف التحصيل فإن أغلب من يؤيدون ذلك هم من التلاميذ الغير معيدين مثلما تعكس ذلك نسبة 55.21% من إجابات هذه الفئة، في حين تأييد المعيدين له أقل وهذا ما توضحه نسبة 45.95%.

أما بالنسبة للإجابة بلا وأعني بذلك عدم تأييدهم بأن المدير يبحث معهم مشكلات ضعف التحصيل فإن أغلب من لا يؤيدون ذلك هم من التلاميذ المعيدين بنسبة 54.05%، أما بالنسبة للتلاميذ الغير معيدين فكانت نسبة إجاباتهم تقدر بـ 44.79%.

استنتج من هذا الجدول أن التلاميذ الغير معيدين هم أكثر من يؤيدون أن المدير يبحث معهم مشكلات ضعف التحصيل مثلما تبين ذلك النسب المئوية الواردة في الجدول، إذا قورنوا بغيرهم من التلاميذ المعيدين، وتفسر هذه النتيجة أن العلاقة التي تربط بين المدير والتلاميذ هي في معظم الحالات علاقة غير مباشرة، وأن المدير لا يبحث مع التلاميذ لوحدهم فقط مشكلات ضعف التحصيل بل يلجأ في كثير من الأحيان إلى أساتذة المواد المختلفة وكذا مستشار التوجيه المدرسي وذلك لوضع الخطط المناسبة لعلاج هذا الضعف، أما انخفاض النسبة عند المعيدين مقارنة بغيرهم فذلك راجع إلى أنهم يريدون اهتمام ومتابعة أكثر.

جدول رقم: (20)

يوضح إن كان (المدير أو الناظر) يكافئ التلاميذ النجباء، ونوع هذه المكافأة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية	الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	35	15.53%	تشجيع شفهي	181	90.5%
	104	46.43%	شهادات شرفية		
	78	34.82%	جوائز تشجيعية		
	3	1.34%	رحلات ترفيهية		
	4	1.79%	أخرى تذكر		
لا	19	9.5%	المجموع	224*	100%
المجموع	200	100%			

* عدد الإجابات أكبر من حجم العينة لأن هناك من اختار أكثر من إجابة واحدة.

من خلال البيانات المحصل عليها في الجدول الذي بين أيدينا، فإن أغلب المبحوثين أجابوا بنعم وهذا ما تدل عليه النسبة المرتفعة حيث تقدر بـ 90.5%، أما نسبة التلاميذ المبحوثين الذين أجابوا بلا فتقدر بـ 9.5% وهي نسبة ضعيفة جدا مقارنة بالنسبة الأولى.

أستنتج من تحليلي للجدول فيما يخص السؤال الأول أن المدير يقوم بمكافأة التلاميذ المتحصلين على نتائج جيدة وهذا ما تؤكدُه النسب المتحصل عليها، ويتم اللجوء إلى هذا النوع من الحوافز لأنه يؤثر على الروح المعنوية للتلاميذ.

وبخصوص السؤال الثاني والمرتبط بما سبق التعرض له، فقد صرح أغلب المبحوثين أن نوع المكافآت التي تقدم لهم هي عبارة عن شهادات شرفية حيث قدرت بنسبة 46.43%، يليها الجوائز التشجيعية بنسبة 34.82%، ونسبة 15.53% بالنسبة للتشجيع الشفهي، أما الرحلات الترفيهية فقد كانت نسبة المجيبين فيها تقدر بـ 1.34%، وأخيرا نسبة 1.74% فقد وضحت أن هذه المكافآت تتمثل في إقامة حفلات، في حين أعرب العديد من التلاميذ أنهم يحضون في نفس الوقت بالعديد من المكافآت مثل: (الشهادات الشرفية والجوائز)، (التشجيع الشفهي والجوائز) أي أنه تكون هناك مكافآت مزدوجة.

ومن ذلك فجل المبحوثين يؤكدون أن المدير يقدم لهم مكافآت متنوعة (مادية ومعنوية)، وبالتالي فذلك يعد مؤشرا إلى أن المدير يلجأ إلى هذا الأسلوب في كثير من الأحيان كنوع من الثواب والثناء يقدمه للمتعلم عند حصوله على نتائج جيدة.

جدول رقم: (21)

يوضح إن كانت هذه المكافآت تشجع التلاميذ على بذل مجهود أكبر

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
89%	178	نعم
11%	22	لا
100%	200	المجموع

تعكس بيانات الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 81% يؤكدون أن هذه المكافآت تشجع التلميذ على بذل مجهود أكبر، في حين كانت نسبة من لا يؤكدون ذلك 11% وهي نسبة ضعيفة مقارنة بالنسبة الأخرى، أي أن أغلب التلاميذ يؤيدون أن هذه المكافآت يكون لها الأثر الكبير على معنوياتهم، وأنها تشجعهم على بذل مجهود أكبر.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول أن أغلب المبحوثين يشعرون بتشجيع المدير للمجتهدين مما يدفعهم إلى بذل جهد أكبر لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وفي هذا الصدد يقول العالم النفسي وليام جيمس حول التحفيز بأنه " من أعمق الصفات الإنسانية لدى الإنسان أن يحرص دائما على أن يكون مقدرًا خير تقدير من قبل الآخرين".

وبالتالي يعتبر التحفيز والتشجيع والمكافآت من أهم المرتكزات في العملية التعليمية والتربوية التي تقود إلى التفوق، فالتحفيز الايجابي يدفع إلى المواصلة والمثابرة والاجتهاد، إضافة إلى السعي بشكل أكبر للحصول على علامات متقدمة، و ذلك يعطي دفعا للآخرين للاقتداء بهم.

جدول رقم: (22)

يوضح إن كان مستشار التربية يبحث مع التلاميذ أسباب تأخرهم وغيابهم عن الدراسة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	96	%48
لا	104	%52
المجموع	200	%100

تعكس بيانات الجدول أعلاه أنه في أغلب الأحيان مستشار التربية لا يبحث مع التلاميذ أسباب حالات التأخر والغياب مثلما تعكس ذلك نسبة 52 % من مجموع الإجابات المعبر عنها، وإلى جانب ذلك فقد أكدت ما نسبته 48% من أفراد العينة بأن مستشار التربية يبحث معهم أسباب التأخر والغياب، وهي نسبة متقاربة.

وأستنتج من تحليلي لهذا الجدول أن مستشار التربية لا يبحث مع التلاميذ في غالب الأحيان أسباب التأخر والغياب، لأنه يرى بوضوح الدور التوجيهي الذي يقوم به إزاء هذا النوع من المشاكل، حيث يوجه التلميذ مباشرة إلى المدير أو نائبه، وهذا راجع إلى قيامه دوريا بمراقبة الأقسام والتعرف على الغيابات الموجودة فيها، ولذا فهو على علم بالتلاميذ كثيري الغياب، وأن التكفل يمثل هذا المشكل يستدعي تضافر العديد من الأشخاص في النسق التربوي.

جدول رقم: (23)

يوضح إن كان (مستشار التربية والمساعدين التربويين) يساهمون في تأطير التلاميذ خلال فترة المداومة، وعلاقة ذلك بمستوى تحصيلهم

المجموع	لا		نعم		الاحتمالات	النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار				
137	%11.68	16	%88.32	121	يتيح فرصا إضافية لتحقيق تحصيل جيد	%68.5	137	نعم
						%31.5	63	لا
						%100	200	المجموع

يوضح الجدول أعلاه أن النسبة الغالبة هي 68.5% والتي تؤيد فكرة أن مستشار التربية ومساعديه يساهمون في تأطير التلاميذ خلال فترة المداومة، مقارنة بنسبة الذين لم يؤيدوا والتي تمثل 31.5%، وهذا يدل على الدور الفعال الذي يبذله مستشار التربية والمساعدين التربويين في تفاعلهم واحتكاكهم الدائم بالتلاميذ، وتنظيم تدرسههم وتأطيرهم خلال تواجدهم في الوسط المدرسي، حيث يعتبرون مسؤولون عنهم من دخولهم إلى خروجهم من المدرسة.

أما فيما يخص السؤال الثاني والمرتبط بالأول فإن إجابات المبحوثين أكدت أن هذا التأطير يمنح للتلميذ فرصا إضافية لتحقيق تحصيل دراسي جيد، وهذا ما توضحه نسبة 88.32% من إجابات المبحوثين، فيما أكدت ما نسبته 11.68% أن هذا التأطير لا يؤثر على التحصيل وهي تعتبر نسبة ضعيفة مقارنة بالنسبة الأخرى.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول من أن مستشار التربية والمساعدين التربويين يساهمون في تأطير التلاميذ خلال فترات المداومات، وذلك ما يمنح للتلميذ فرصا إضافية للمراجعة سواء كانت هذه المراجعة جماعية أو فردية، كما تفتح أمامهم المجال لتبادل الآراء والمعلومات والخبرات، وهذا ما يمنح لهم المزيد من الفرص في تحقيق تحصيل دراسي جيد.

جدول رقم (24)

يوضح إن كان (مستشار التربية والمساعدين التربويين) يقومون باطلاع التلاميذ حول النظام الداخلي للثانوية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	169	84.5%
لا	31	15.5%
المجموع	200	100%

يتبين من الجدول الذي بين أيدينا أن النسب كانت كما يلي: 169 تلميذا أي ما نسبته 84.5% من أفراد العينة أجابوا بنعم وهذا دليل على أن مستشار التربية والمساعدين التربويين يقومون باطلاع

التلاميذ حول النظام الداخلي للثانوية، و 31 تلميذا أجابوا بلا أي ما نسبة 15.5% وهذه نسبة ضعيفة مقارنة بنسبة الإجابة بنعم.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول بأن مستشار التربية ومساعديه ومن أجل المحافظة على النظام داخل المؤسسة التعليمية، فإنهم يقومون بإعلام التلاميذ وإطلاعهم على القوانين التي تنظم سير المؤسسة التربوية، وبهذا يراعي التلميذ في سلوكه الأنظمة والتعليمات التي تصدرها المدرسة، ويتصرف وفق هذه الأنظمة وذلك ما يجنبه مخالفة النظام المدرسي، ومساعدتهم على ذلك من طرف مستشار التربية والمساعدين التربويين لأنه يعتبر من أولى صلاحياتهم السهر على احترام قواعد النظام والانضباط في المؤسسة التربوية، وهذا دليل على حرصهم ووعيهم خاصة فيما يتعلق بالمحافظة على النظام.

جدول رقم: (25)

يوضح إن كان المساعدون التربويون يتعاملون مع التلاميذ بحزم حسب الجنس

المجموع	لا		نعم		الاحتمالات الجنس
	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	
60	%41.67	25	%58.33	35	نكر
140	%55.71	78	%44.29	62	أنثى
200	77		123		المجموع

من خلال بيانات الجدول يتبين لنا أن 35 تلميذاً من أفراد العينة الذكور يرون أن المساعدين التربويين يتعاملون معهم بحزم مما يوفر لهم ظروفًا دراسية جيدة وهو ما يمثل نسبة 58.33%، في حين تؤيد ذلك 62 تلميذة وهو ما يمثل نسبة 44.29% من مجموع الإناث المبحوثين.

أما الإجابة بلا فذهبت ما نسبته 41.67% من المبحوثين إلى أن المساعدين التربويين لا يتعاملون معهم بحزم، وأيدت هذا الطرح ما نسبته 55.71% من الإناث، ونلاحظ من خلال البيانات المحصل عليها أن نسبة الإجابة بلا كانت مرتفعة عند الإناث مقارنة بالذكور.

ويفسر ذلك لطبيعة التعامل بين الجنسين في هذه المرحلة العمرية، حيث تعكس فروقا في جوانب السلوك عندهما، حيث يميل الإناث إلى التواصل الاجتماعي وأنهن أكثر اعتمادا على الآخرين ومسايرة لهم وأقل إقبالا على المخاطرة والمغامرة، أما الذكور فهم أكثر مغامرة وجرأة، وهذا ما يجعل المساعدين التربويين يتعاملون مع الذكور بحزم أكثر من الإناث حتى يوفر لهم ظروفًا جيدة.

جدول رقم: (26)

يوضح إن كان (مستشار التربية والمساعدين التربويين) يساهمون في رفع انشغالات التلاميذ إلى المدير

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	71	35.5%
لا	129	64.5%
المجموع	200	100%

تبين البيانات الواردة في الجدول أن نسبة 35.5% من أفراد عينة البحث يرون أن (مستشار التربية والمساعدين التربويين) يساهمون في رفع انشغالات التلاميذ إلى المدير، في حين أجابت نسبة 64.5% من العينة المبحوثة بأن مستشار التربية والمساعدين التربويين لا يساهمون في رفع انشغالاتهم.

الظاهر من النسب المتوصل إليها أنه في أغلب الأحيان المساعدان التربويين لا يرفعون انشغالات التلاميذ إلى المدير، ويرجع ذلك أنه إذا كانت هناك بعض المشاكل البسيطة فإنه يتم معالجتها من طرفهم دون اللجوء إلى المدير، حيث أنه من المهام الموكلة لمستشار التربية والمساعدين التربويين هو حل بعض المشاكل النفسية والتربوية التي يعاني منها التلميذ، أما إذا استعصى عليهم الأمر فذلك يستدعي رفعها إلى جهات أخرى ومنها مدير المؤسسة، وهو ما يفسر النتيجة المتحصل عليها.

جدول رقم: (27)

يوضح إن كان (مستشار التربية والمساعدين التربويين) يشاركون في تأطير الأنشطة الثقافية والرياضية، وإن كانت هذه الأنشطة تشكل دافعا للتلاميذ

لا		نعم		الاحتمالات	النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار				
8.14%	14	91.86%	158	تشكل الأنشطة دافعا للتلميذ	86%	172	نعم
					14%	28	لا
					100%	200	المجموع

من خلال البيانات المحصل عليها في الجدول الذي بين أيدينا، فإن أغلب المبحوثين أجابوا بنعم وهذا ما تدل عليه النسبة المرتفعة حيث تقدر بـ 86% وهذا يوضح أن مستشار التربية والمساعدين التربويين يشاركون في تأطير الأنشطة التربوية والثقافية، أما نسبة التلاميذ المبحوثين الذين أجابوا بلا فتقدر بـ 14% وهي نسبة ضعيفة جدا مقارنة بالنسبة الأولى.

أستنتج من تحليلي للجدول فيما يخص السؤال الأول بأن مستشار التربية والمساعدين التربويين يساهمون في تأطير الأنشطة الثقافية والرياضية، لأن القيام بذلك يعتبر من المهام المسندة لهم، وهذا نصت عليه المادة 81 من القرار الوزاري رقم 08 المؤرخ في 30 مارس 2011 على أنه "يكلف المساعدون الرئيسيون للتربية بالمشاركة في تأطير مختلف الأنشطة الثقافية والرياضية التي تنظمها المؤسسة التعليمية من أجل التلاميذ داخل وخارج المؤسسة".

وبخصوص السؤال الثاني والمرتبط بما سبق التعرض له، فقد صرح أغلب المبحوثين أن هذه الأنشطة تعد دافعا لهم لبذل مجهود أكبر وهذا ما تؤكدته نسبة 91.86% ، في حين عبرت نسبة 8.14% من المبحوثين أن هذه الأنشطة لا تعتبر دافعا لهم.

ومن ذلك تعتبر الأنشطة التربوية من أحد العناصر الأساسية في بناء شخصية التلميذ وصقلها، وتدريبه على التفكير، ودفعه للعمل والحركة، وإعانتته على استثمار الوقت، ولأهمية النشاط المدرسي أوجب على تتاح الفرص لكل تلميذ للتعرف على ذاته وميوله، وتنمية مواهبه وإشباع حاجاته.

جدول رقم: (28)

يوضح إن كان (مستشار التربية والمساعدین التربويين) يساهمون في حل المشاكل التي تواجه التلاميذ دون الحاجة إلى رفعها للمدير

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
%43.5	87	نعم
%56.5	113	لا
%100	200	المجموع

من البيانات المتحصل عليها في الجدول أعلاه فإن النسب كانت كما يلي: 43,5% من مجموع أفراد العينة أقرروا بأن مستشار التربية والمساعدين التربويين يساهمون في حل المشاكل التي تواجه التلاميذ، و56,5% أجابوا بلا أي أن مستشار التربية والمساعدين التربويين لا يساهمون في حل مشاكل التلميذ، وبمقارنة التكرارات والنسب نتأكد من أن الكفة تميل للبدليل لا على حساب البدليل نعم.

واستنتج من تحليلي لهذا الجدول ما يلي:

أن مستشار التربية والمساعدين التربويين لا يساهمون في غالب الأحيان على حل المشاكل التي تواجه التلاميذ، ويفسر ذلك بأن هذه المشاكل يمكن أن يكتشفها الأستاذ ويحاول علاجها بنفسه، أما إذا ازدادت سوءاً أو يؤس الأستاذ في حلها فإنه يحيله إلى مستشار التربية والمساعدين التربويين الذين يحاولون أيضاً حل هذه المشاكل، أما إذا استعصى عليهم الأمر فيتم رفعها إلى مستشار التوجيه المدرسي أو إلى المدير، وبهذا يعتبر التكفل بهذا المشكل يستدعي تضافر العديد من الأشخاص في النسق التربوي، وبهذا لا يستطيع مستشار التربية ومساعديه المساهمة في حل مشاكل التي تعترض التلاميذ لوحدهم.

جدول رقم: (29)

يوضح إن كان تعامل المساعدین التربويين مع التلاميذ بطريقة حسنة يشجعهم على الاهتمام بالدراسة

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
83%	166	نعم
17%	34	لا
100%	200	المجموع

تبين الأرقام الظاهرة في الجدول المبين أن نسبة 83% من أفراد عينة الدراسة يرون أن التعامل الجيد من طرف المساعدين التربويين شجعهم على الاهتمام بالدراسة، في حين أجابت نسبة 17% من العينة المبحوثة بأن التعامل الجيد لا يشجعهم على الاهتمام بالدراسة، عند مقارنة الاحتمالين نجد أن الإجابة بلا كانت ضعيفة مقارنة بالإجابة بنعم، وبالتالي فأغلب المبحوثين يشعرون باهتمام المساعدين التربويين ومعاملتهم الحسنة لهم، وهي ما يكون لها تأثير ايجابي عليهم وتشجعهم على الاهتمام وبذل جهد أكبر.

جدول رقم: (30)

يوضح إن كان (مستشار التربية والمساعدين التربويين) يشرفون على تتبع الوضع الصحي للتلاميذ

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
38%	76	نعم
62%	124	لا
100%	200	المجموع

تعتبر الحياة الصحية في المدرسة هامة، إذ تتضمن توفير البيئة الصحية الآمنة، وتوفير الشروط الصحية في البناء المدرسي من تجهيزات ودورات المياه وإضاءة وتهوية ونظافة، وتبصير التلاميذ بأهمية العناية بصحتهم والمحافظة عليها ونظافتها. (أمل إبراهيم الخطيب، 2007، ص 177).

من البيانات المتحصل عليها في الجدول أعلاه يتضح أن الاستجابات كانت على النحو التالي: 38% من مجموع المبحوثين أجابوا بنعم حيث قدر عددهم بـ 76 تلميذاً، في حين 62% منهم أجابوا بلا ويقدر عددهم بـ 124 تلميذاً، وبمقارنة البيانات المتحصل عليها يتضح لنا أن الفئة التي أجابت بلا فاقت الفئة التي أجابت بنعم.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول ما يلي:

أن المساعدين التربويين لا يشرفون دائماً على تتبع الوضع الصحي للتلميذ، ويرجع ذلك إلى أن دور المساعد التربوي هو توجيه التلاميذ الذين يعانون من أمراض عضوية مزمنة والتي تؤثر عليهم نفسياً وتربوياً إلى مستشار التوجيه، حيث أن التكفل بهذه الشريحة تفوق قدراته العلمية، وهذا ما تعكسه نسبة إجابة المبحوثين بعدم التكفل الكامل بهم، وتبقى عملية التكفل بهذا النوع من التلاميذ قضية تهم جميع الطاقم التربوي بالمؤسسة، وتستدعي تضافر جهودهم جميعاً.

جدول رقم: (31)

يوضح إن كان اهتمام المساعدين التربويين بالتلاميذ كأفراد لهم خصوصيتهم

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	157	78,5%
لا	43	21,5%

%100 %100	200 200	المجموع المجموع
--------------	------------	--------------------

يوضح الجدول أعلاه أن النسبة الغالبة هي 78,5% وهي نسبة الذين أيدوا أن المساعدين التربويين يهتمون بالتلاميذ كأفراد لهم خصوصيتهم وهذا ما ينجم عنه تحقيق مردود أفضل، في حين بلغت نسبة من لا يؤيدون هذا الطرح بـ 21,5% من مجموع المبحوثين.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول ما يلي:

أن ارتفاع نسبة المؤيدين إلى أن المساعدين التربويين يهتمون بالتلاميذ كأفراد لهم خصوصيتهم وهذا ما يزيد من طموحهم إلى تحقيق مردود أفضل، راجع إلى أن مهام الإدارة المدرسية الحديثة وخاصة فيما يتعلق بالمهام الموكلة إلى المساعدين التربويين أصبحت تهتم بجميع الجوانب التي تشكل شخصية التلاميذ معرفيا ووجدانيا ومهاريا واجتماعيا، والتي تنمي مواهبه وتتيح له فرصا لممارسة الأنشطة الثقافية والرياضية المختلفة، وتشركه في اتخاذ بعض القرارات، وهذا ما من شأنه أن يشعر التلميذ بأهميته ويؤثر في دافعيته، ويجعله يطمح لتحقيق مردود أفضل.

جدول رقم: (32)

يوضح إن كان مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يشجع التلاميذ على حرية التعبير عن أنفسهم

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
%69,5	139	نعم
%30,5	61	لا

من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول أعلاه فإن النسب كانت كما يلي: 139 تلميذا أجابوا بنعم وهو ما يمثل نسبة 69,5% من المبحوثين وهم يؤيدون أن مستشار التوجيه يشجعهم على حرية التعبير عن أنفسهم، في حين نسبة 30,5% من أفراد العينة لا يؤيدون ذلك، وبلغ عددهم 61 تلميذا.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول ما يلي:

أنه من النتائج المتحصل عليها يتبين أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يشجع تلاميذ السنة الثالثة ثانوي على حرية التعبير عن أنفسهم، ويتجلى ذلك في منحهم الفرصة للتعبير عن رغباتهم واختياراتهم، وتشجيعهم على بناء مشروعهم الشخصي، إضافة إلى ذلك فهو يساعدهم على أن يمارسوا حقهم في اتخاذ قراراتهم، وبهذا يتضح أن مستشار التوجيه يمنح الفرصة للتلميذ بالتعبير عن نفسه ويشجعه على ذلك، ويظهر ذلك من خلال عقد لقاءات وكذا تنظيم الندوات.

جدول رقم: (33)

يوضح إن كان مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يعقد ندوات دورية مع التلاميذ لتشجيعهم وتقديم الدعم المعنوي لهم

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
%91,5	183	نعم

لا	17	8,5%
المجموع	200	100%

تعكس بيانات الجدول أن أغلب المبحوثين يؤكدون أنهم استفادوا من ندوات دورية من طرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، وكانت هذه الندوات من أجل تشجيعهم وتقديم الدعم المعنوي لهم، وهذا ما تعكسه النسبة المرتفعة لإجابات المبحوثين حيث قدرت بـ 91,5%.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول أن:

إن استفادة التلاميذ من هذه الندوات راجع إلى الإعلام المكثف الذي يقوم به مستشار التوجيه المدرسي، وخاصة فيما يتعلق بتلاميذ سنة الثالثة ثانوي لأنهم مقبلون على اختبارات مصيرية (امتحان شهادة البكالوريا)، فالندوات تكون هنا دورية ومكثفة لأنهم يحتاجون إلى زرع الثقة بالنفس، ودرء أسباب الخوف، وإلى التعرف على كيفية التحضير النفسي والتربوي لهذه الامتحانات.

جدول رقم: (34)

يوضح إن كان قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالمتابعة النفسية يدفع التلميذ للمثابرة والتحصيل الجيد

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	123	61,5%
لا	77	38,5%
المجموع	200	100%

يتبين لنا من الجدول أعلاه أن النسب كانت كما يلي: 123 تلميذاً من أفراد العينة يرون أن قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بالمتابعة النفسية يدفعهم إلى المثابرة والتحصيل الجيد، وهو ما تبينه نسبة 61,5% من المبحوثين، في حين ترى ما نسبته 38,5% من المبحوثين أن قيام مستشار التوجيه بالمتابعة النفسية لا يدفعهم للمثابرة والتحصيل، وبمقارنة النتائج المتوصل إليها نجد أن الكفة تميل للبديل نعم على حساب البديل لا.

أستنتج من قراءتي لهذا الجدول ما يلي:

إن قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بمتابعة ومساعدة التلميذ على حل المشاكل والصعوبات النفسية والتربوية والاجتماعية التي تعيق تدرسه، والتعرف على أسبابها وطرق الوقاية منها، يكون بهدف إلى إزاحة العوائق والصعوبات التي يمكن أن تعترض التلميذ وتسبب له سوء التوافق المدرسي، وهذا ما من شأنه أن يدفع التلميذ إلى المثابرة وهو ما ينعكس إيجاباً على التحصيل الدراسي.

جدول رقم: (35)

يوضح إن كان مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يقوم بإجراء مقابلات مع التلاميذ للبحث عن أسباب تدني التحصيل وتقديم الإرشادات اللازمة لتدارك ذلك

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
86%	172	نعم
14%	28	لا
100%	200	المجموع

يتبين من الجدول الذي بين أيدينا أن النسب كانت كما يلي: 172 تلميذاً أي ما نسبته 86% من أفراد العينة أجابوا بنعم وهذا يدل على أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يقوم بإجراء مقابلات مع التلاميذ للبحث عن الأسباب التي تقف وراء تدني التحصيل الدراسي وتقديم الإرشادات اللازمة لتداركه، ونسبة 14% أجابوا بلا حيث يرون أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي لا يقوم بإجراء مقابلات لبحث أسباب تدني في مستوى التحصيل الدراسي، وعند المقارنة نجد أن الإجابة بنعم كانت أكبر بكثير من الإجابة بلا.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول ما يلي:

أن أغلب التلاميذ المبحوثين يرون أن مستشار التوجيه يولي اهتماماً كبيراً للبحث في أسباب تدني النتائج الدراسية، لأن هذا المشكل قد يعيق المسار الدراسي لهم، وقد يكون سبباً في تخليهم نهائياً عن الدراسة، لذلك فإن مستشار التوجيه ينظر بجدية إلى هذا المشكل، لذلك يلجأ إلى البحث مع التلاميذ في أسباب هذا المشكل لمحاولة تفاديه أو التخفيف من وطأته قبل تفاقمه وتداركه، وذلك بإجراء المقابلات المستمرة مع التلاميذ.

جدول رقم: (36)

يوضح إن كان مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي ساعد التلاميذ في التعرف على خصوصية امتحان شهادة البكالوريا

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
93,5%	187	نعم
6,5%	13	لا
100%	200	المجموع

من النتائج المتحصل عليها فإن الإجابات التي أدلى بها التلاميذ المبحوثين تؤكد مرة أخرى الدور الذي يلعبه مستشار التوجيه المدرسي، وهذا ما تؤكدته نسبة 93,5% من المبحوثين، وهي نسبة كبيرة مقارنة بفئة التلاميذ المجهين بلا والتي تقدر بـ 6,5%.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول ما يلي:

أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يقوم بمساعدة التلاميذ في التعرف على خصوصية امتحان شهادة البكالوريا، لأنه يعتبر من أهم الاختبارات الرسمية في النظام التربوي الجزائري، حيث يتبادل التلاميذ مع مستشار التوجيه الآراء حول سير الامتحان، والصعوبات التي قد تعترضهم، وكيفية تنظيم هذا الامتحان من حيث (المواد، الوقت، المعاملات، المواضيع، التصحيح، إعلان النتائج...).

جدول رقم: (37)

يوضح إن كان مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي قدم حصصا إعلامية حول الدراسة والمهنة ومعدلات القبول في الجامعة

		الاحتمالات
84%	168	نعم
16%	32	لا
100%	200	المجموع

الإعلام المدرسي هو نشاط تربوي يقوم به مستشار التوجيه المدرسي بهدف إلى تزويد المتعلم بمختلف المجالات الدراسية والمهنية لتمكنه من تحديد اختياره واتخاذ القرار المناسب فيما يخص مستقبله الدراسي والمهني.

من خلال الجدول الخاص بتقديم مستشار التوجيه لحصص إعلامية حول الدراسة والمهنة ومعدلات القبول في الجامعة، نجد أن نسبة 84% من مجموع المبحوثين قد يؤكدون أنهم استفادوا من حصص إعلامية، بينما أجابت ما نسبته 16% من المبحوثين بأنهم لم يستفيدوا من حصص إعلامية.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول ما يلي:

أن أغلبية التلاميذ استفادوا من حصص إعلامية مكنتهم من التعرف على المنافذ المدرسية والجامعية، ومعرفة إمكانيات التكوين المهني والمسارات المهنية، حتى تتضح الرؤية أمامهم في تحديد مشروعهم الشخصي، وبهذا يعتبر الإعلام من المهام التي يؤديها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وهو يكمل النتائج المتوصل إليها سابقا والتي تم التعرف من فيها على بعض المهام التي يؤديها مستشار التوجيه المدرسي، والتي من شأنها مساعدة التلاميذ وتحفيزهم على بذل مجهود أكبر.

جدول رقم: (38)

يوضح إن كانت مساعدات وتوجيهات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي تساهم في اكتشاف التلاميذ لقدراتهم، ومظاهر ذلك

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات	النسبة المئوية		
25,53%	36	حسن استغلال إمكانياته	63,5%	127	نعم
37,59%	53	معرفة الأوقات المناسبة للمذاكرة			
33,33%	47	الطريقة المثلى للمراجعة وإعداد برنامج المذاكرة			
3,55%	5	أخرى تذكر			
100%	*141	المجموع	36,5%	73	لا
			100%	200	المجموع

* عدد الإجابات أكبر من حجم العينة لأن هناك من اختار أكثر من إجابة واحدة.

من خلال البيانات المحصل عليها في الجدول الذي بين أيدينا أن حوالي ثلثي العينة أجابوا بنعم والذين يرون أن مساعدات مستشار التوجيه مكنتهم من اكتشاف قدراتهم وذلك ما سهل عليهم طرق المراجعة ويقدر عددهم بـ 127 تلميذاً وهو ما يمثل ما نسبته 63,5%، أما الذين أجابوا بلا فيقدر عددهم بـ 73 تلميذاً بنسبة 39%.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول فيما يخص السؤال الأول أن أغلبية المبحوثين أجابوا بنعم، في حين ثلثهم أجابوا بلا، ومن الواضح أن النسبة الأكبر أخذها البديل نعم، مما يدل على أن الإعلام المدرسي الذي يقدمه مستشار التوجيه يساعد حقيقة التلاميذ من اكتشاف قدراتهم وإمكانياتهم، وهذا الذي من شأنه أن يفتح الأفق أمامهم ويسهل عليهم المراجعة.

وبخصوص السؤال الثاني والمرتبط بما سبق التعرض له، فقد صرح المبحوثين بأن أغلب المساعدات التي يقدمها مستشار التوجيه للتلاميذ تخص أولاً معرفة الأوقات المناسبة للمذاكرة، وتقدر بنسبة 37,59% حيث يبين فيها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي للتلميذ الوقت المثالي للمذاكرة، يليها الطريقة المثلى للمراجعة وإعداد برنامج المذاكرة بنسبة 33,33% حيث يساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي التلميذ في إعداد برنامج لتنظيم وقت المراجعة ويشرح له كيف تتم المراجعة، فيما

ذهبت نسبة 25,53% من المبحوثين إلى أنه يساعدهم في حسن استغلال إمكانياتهم، وأخيراً نسبة 3,33% فأرجعت ذلك إلى اختيارات أخرى حيث أكدت أنه يتم مساعدتهم في تنظيم الوقت والطريقة التي يتم بها الحفظ.

وأستنتج من ذلك أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يقدم مساعدات يتمكن التلميذ من خلالها من استغلال كل إمكانياته، والغرض منها الوصول به إلى المثابرة والأداء الجيد.

جدول رقم: (39)

يوضح إن كان التلميذ استفاد من استشارة فردية وتأثير ذلك على تحصيله الدراسي

لا		نعم		الاحتمالات	النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار				
%8,11	6	%91,89	68	كان لها تأثير على التحصيل	%37	74	نعم
					%63	126	لا
					%100	200	المجموع

يلاحظ من الجدول السابق أن أغلبية المبحوثين يؤكدون أنهم لم يستفيدوا من استشارة فردية مثلما تؤكد ذلك نسبة 63% من التلاميذ المبحوثين، في المقابل عدد محدود من التلاميذ يقدر بنسبة 37% فقد أكدوا أنهم استفادوا من استشارة فردية تمكنوا فيها من طرح انشغالاتهم ومشاكلهم، وفيما يتعلق بما إذا كان للاستشارة الفردية تأثير على التحصيل الدراسي للتلميذ فقد أكد أغلب المبحوثين الذين استفادوا منها بأن لها تأثير على تحصيلهم الدراسي.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول ما يلي:

أنه بالرغم من أهمية الاستشارة الفردية للتلميذ حيث أنها تمنحه فرصة ل طرح مشكلاته والتفكير بصوت مرتفع، وهي غالبا ما تكون خاصة وتستدعي السرية، ويسعى من خلالها إلى تخطي الصعوبات والمشاكل التي تواجهه، إلا أن أغلب التلاميذ لم يستفيدوا منها ويرجع ذلك إلى أن متابعة جميع التلاميذ من طرف مستشار التوجيه أمر صعب إن لم نقل مستحيل، وذلك لكبر حجم المقاطعة التي يغطيها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والعدد الكبير من التلاميذ الموجود فيها، وهذا ما يجعل الاستفادة من الاستشارة الفردية محدود جدا بالرغم من أهميتها في التأثير على التحصيل الدراسي للتلميذ.

جدول رقم: (40)

يوضح إن كان مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي قد استدعى التلميذ هذه السنة ولو مرة، والسبب الذي استدعاه من أجله

النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات	النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
11,29%	7	التعرف عليك	26,5%	53	نعم
24,19%	15	معرفة ميولك ورغباتك			
50%	31	مساعدتك على التكيف مع النشاط التربوي			
14,52%	9	سبب آخر ذكره			
100%	*62	المجموع	73,5%	147	لا
			100%	200	المجموع

* عدد الإجابات أكبر من حجم العينة لأن هناك من اختار أكثر من إجابة واحدة.

من خلال البيانات المحصل عليها في الجدول الذي بين أيدينا، فإن أغلب المبحوثين أجابوا بلا أي أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي لم يقم باستدعائهم وهذا ما تدل عليه النسبة المرتفعة حيث تقدر بـ 73,5%، أما نسبة التلاميذ المبحوثين الذين أجابوا بنعم فتقدر بـ 26,5% وهي نسبة ضعيفة جدا مقارنة بالنسبة الأولى.

أستنتج من تحليلي للجدول فيما يخص السؤال الأول أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي لا يستدعي جميع التلاميذ وهذا ما تؤكدته النسب المتحصل عليها، وهذا ما يؤكد ما توصلنا إليه سابقا من أن مستشار التوجيه من الصعب عليه عقد لقاءات فردية أو استدعاء جميع التلاميذ، وذلك لكثرة عدد التلاميذ الذين يشرف عليهم، وأنه يقوم باستدعاء الحالات الطارئة التي تستدعي ضرورة التكفل بها (كالتلاميذ الذين يعانون من اضطراب في السلوك والنشاط الزائد والعدوان، أو الذين يعانون من اضطرابات في النمو، أو الذين يعانون من بعض المشاكل وغيرها) ويكون ذلك إما بطلب من الأساتذة

أو المساعدين التربويين، وأما ما توصل إليه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بنفسه عن طريق تفاعله مع التلاميذ.

وبخصوص السؤال الثاني والمرتبط بما سبق التعرض له، فقد صرح أغلب المبحوثين أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي قد استدعاهم من أجل مساعدتهم على التكيف مع النشاط المدرسي حيث قدرت بنسبة 50% حيث يساعد مستشار التوجيه التلميذ على التكيف مع البيئة المدرسية، يليه السبب الثاني الذي يستدعي مستشار التوجيه التلميذ من أجله ويتمثل في معرفة ميوله ورغباته حيث يقدر بنسبة 24,19% حيث يساعد مستشار التوجيه المدرسي هنا التلميذ من التعرف على ميوله وكيف يضبط رغباته، ونسبة 14,52% فأكدوا أنهم استدعاهم لأسباب أخرى منها مناقشة بعض المشاكل التي يعانون منها، وأخيرا نسبة 11,29% فقد أوضحوا أنهم استدعاهم من أجل التعرف عليهم، في حين أعرب بعض التلاميذ أنه استدعاهم لأكثر من سبب في نفس الوقت.

ومن ذلك فبعض المبحوثين يؤكدون أهمية اللقاءات الفردية الذي يحضون بها مع مستشار التوجيه المدرسي، لأنها تمكنهم من إزاحة العوائق والصعوبات التي يمكن أن تعترضهم في مشوارهم الدراسي وتسبب لهم سوء التوافق المدرسي، ولذلك يسعى مستشار التوجيه من خلال استدعائه للتلاميذ للتقرب من التلميذ وذلك لحل مشكلته النفسية والاجتماعية.

جدول رقم: (41)

يوضح إن كان مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يعلم التلاميذ بالمستجدات التربوية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	122	61%
لا	78	39%
المجموع	200	100%

جاءت استجابات التلاميذ على هذا التساؤل كما يلي: نسبة 61% من التلاميذ المبحوثين أجابوا بنعم، وهذا يعني أنهم استفادوا من الحصص الإعلامية التي قدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والخاصة بالمستجدات التربوية والتي تساعد في رفع مستوى تحصيلهم، أما نسبة 39% فنفاوا استفادتهم من حصص إعلامية حول المستجدات التربوية، وبمقارنة النتيجة نجد أن الكفة تميل للبديل نعم لأنها تعادل حوالي ثلثي التلاميذ المبحوثين.

أستنتج من تحليلي لهذا الجدول ما يلي:

أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي يسعى جاهدا إلى توفير الإعلام المدرسي، وخاصة فيما يتعلق بالمستجدات التربوية التي تخص النظام التربوي ومختلف المسالك والتكوينات والمنافذ الجامعية، وذلك حتى يساعد التلاميذ على تحقيق تحصيل دراسي جيد.

ثانياً: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء فرضيات الدراسة:

إن الهدف من الدراسة هو الكشف عن تأثير التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ على التحصيل الدراسي لهذا الأخير في المرحلة الثانوية، من هذا المطلق تم وضع فرضيات نحاول الآن التحقق من صحتها من خلال النتائج التي تم التوصل إليها من تحليل البيانات الميدانية، وتوصلت إلى استخراج بعض النتائج الجزئية والعامّة أوجزها كما يلي:

النتائج حسب الفروض:**1- اختبار الفرضية الجزئية الأولى:**

"يساهم الإشراف الجيد للمدير ونائبه على أوجه النشاط التعليمي والتربوي في تحسين الظروف التي يجري فيها تدرس التلاميذ".

ولاختبار هذه الفرضية يمكن الرجوع إلى البيانات الميدانية للتحقق من أن الإشراف الجيد للمدير ونائبه على أوجه النشاط التعليمي والتربوي يساهم في تحسين الظروف التي يجري فيها تدرس التلاميذ، وذلك من خلال البيانات الواردة في الجداول من (11 إلى 21) كما يلي:

بالنسبة لعقد (المدير أو الناظر) للقاءات مفتوحة مع التلاميذ لمناقشة شؤونهم المدرسية، فإن أغلب التلاميذ كانت إجاباتهم سلبية، وأن عقدها يكون نسبي وذلك بنسبة 39 %، والسبب يعود إلى كثرة الأعباء الإدارية التي يقوم بها المدير مما يجعل اللقاءات بينه وبين التلاميذ تكون محدودة وغير متكررة بنسبة كبيرة.

بالنسبة لاجتماع (المدير أو الناظر) مع ممثلي التلاميذ بشكل دوري للاطلاع على أهم المشكلات الدراسية، فقد صرح أغلب التلاميذ المبحوثين أن المدير يجتمع مع ممثلي التلاميذ وكان ذلك بنسبة 59,5%، والذي يعكس أن المدير يحرص على الاجتماع مع ممثلي التلاميذ ولكن كلما سمحت الفرصة بذلك، وبهذا فهو يولي الأهمية الكبرى لهذه الاجتماعات لأنه يتم خلالها طرح كل ما يتعلق بشؤون التلاميذ وانشغالاتهم عن طريق ممثليهم وذلك بالتواصل المباشر والتعاون من أجل إيجاد الحلول المناسبة لها.

بالنسبة لبحث (المدير أو الناظر) مع التلاميذ المشكلات والصعوبات التي تواجههم والعمل على حلها، فقد تراوحت أغلب النسب من الإيجابيات بين أحيانا بنسبة 60 % ودائما بنسبة 9,5%، وهذا يدل على أن المدير يبحث مع التلاميذ المشكلات والصعوبات التي تواجههم ولكن ليست بصورة دائمة،

وذلك لأن البحث في المشكلات والصعوبات التي تواجه التلميذ في حياته المدرسية ليست من مسؤولية (المدير أو الناظر) لوحدهما، بل هي مسؤولية مشتركة لجميع الفاعلين في المدرسة.

بالنسبة لمدى اهتمام (المدير أو الناظر) بالتلاميذ وتشجيعهم على التحصيل الدراسي الجيد، نجد أن التلاميذ راضين عن الاهتمام الذي يوليه المدير لهم، سواء أكان ذلك في تخصص علوم تجريبية حيث بلغت النسبة 76,47%، أو في تخصص آداب وفلسفة حيث بلغت النسبة 66,33%، أو كانوا معيدين أو غير معيدين حيث بلغت النسبة عند المعيدين 62%، في حين بلغت عند غير المعيدين 85,89%، وكانت عند غير المعيدين مرتفعة أكثر لأنهم لأول مرة سيجتازون امتحان شهادة البكالوريا وبهذا فهم يحضون بدعم أكبر، وبهذا (فالمدير والناظر) يبذلون اهتماما كبيرا بالتلاميذ ويقومون بتشجيعهم لأن ذلك من شأنه أن يمنحهم الشعور بالمكانة المميزة التي يحضون بها ويرفع من معنوياتهم.

بالنسبة لقيام (المدير أو الناظر) بالزيارات المستمرة للأقسام، فنجد أن الزيارات مطبقة بشكل كبير وهذا ما توضحه نسبة 70% من إجابات المبحوثين، والتي تعكس الاهتمام الكبير الذي يوليه المدير لزيارات الأقسام، وهذا يبين أن الإشراف الجيد للمدير على النشاط التعليمي من خلال الزيارات المستمرة يكون له الأثر البارز على التلميذ، حيث يدفعه إلى بذل مجهود أكبر وتحفزه على أداء الواجبات بشكل مستمر، كما تمنح الفرصة للمدير بمراقبة الأساتذة وتوجيههم.

بالنسبة لسماح (المدير أو الناظر) للتلميذ بالتعبير عن آرائه وأخذها بعين الاعتبار عند اتخاذ القرارات، فقد صرح أغلب المبحوثين أن المدير يسمح لهم بالتعبير عن آرائهم وذلك بنسبة 64% فهو نسبي، والذي يعكس منح المدير للتلاميذ الفرصة بالتعبير عن آرائهم ولكن بشكل نسبي، مما يوفر لهم الفرصة بطرح آرائهم التي تخص شؤون تدرّسهم حول النشاطات المختلفة التي تنظمها المدرسة أو حول التوزيع الزمني أو النظام الداخلي بالمؤسسة.

فيما يخص إتباع (المدير أو الناظر) في تعامله مع التلاميذ الأسلوب الديمقراطي فهو نسبي وذلك بنسبة 60% عند الإناث مقابل 70% عند الذكور، والذي يبين أن المدير يراعي في تعامله الأسلوب الديمقراطي الذي يسمح للتلاميذ بالتعبير عن رأيهم دون خوف ولكن بشكل نسبي، وذلك راجع لأنه في بعض من المواقف تتطلب من المدير أن يكون حازما وصارما وذلك حتى لا تسود الفوضى ويحافظ على النظام والاستقرار.

بالنسبة لبحث (المدير أو الناظر) مع التلاميذ مشكلات ضعف التحصيل ومتابعتهم باستمرار فهو نسبي بنسبة 45,95% عند المعيدين مقابل 55,21% عند غير المعيدين، وهذا ما جعلنا نقر أن التعاون في هذا المجال ضعيف، وهو يدل على أن الاهتمام بمشكلات ضعف التحصيل قليل ونسبي

بالرغم من اعتبار ذلك ضرورة ملحة لأن معرفة المشاكل المؤدية إلى ضعف التحصيل والعمل على حلها من الأسباب المؤدية إلى زيادة المردود التربوي، وبذلك فالمدراء بحاجة لمزيد من التطوير والتدريب في مجال المهارات القيادية، حيث أنه من خصائص القيادة الإدارية الجيدة أن تكون إنسانية.

ومن جلال الطرح النظري فإن من خصائص القيادة الإدارية الحديثة أن تكون إنسانية، أي أن تمكن منتسبها من الاستماع لوجهة نظرهم والتعرف على مشاكلهم والعمل على حلها.

وبالنسبة لمكافأة المدير للتلاميذ الذين يحصلون على نتائج جيدة، فقد صرح أغلب المبحوثين وبنسبة كبيرة 90,5 % أن المدير يقوم بمكافأتهم عند حصولهم على نتائج جيدة، وهو ما يعكس الاهتمام الكبير للمدراء بتقديم الحوافز للمتفوقين سواء كانت هذه الحوافز مادية (جوائز تشجيعية، شهادات شرفية، حفلات، رحلات) أو معنوية مثل التشجيع الشفهي.

بالنسبة لأهمية هذه المكافآت في تشجيع التلميذ على بذل مجهود أكبر، فإنها تعد ذو أهمية كبيرة لهم وتقدر بنسبة إجابات التلاميذ بـ 89%، فالتحفيز سواء كان ماديا أو معنويا له الأثر البارز في التأثير على التلميذ مما يجعله يقوم بمجهود أكبر من أجل تحسين مردوده التربوي.

وبهذه النتيجة التي توصلت إليها يمكن القول أن الفرضية الجزئية الأولى تحققت في معظم مؤشراتها ومتغيراتها، فقد كشفت الدراسة عن الاستنتاج التالي والمتمثل في أن الإشراف الجيد للمدير ونائبه على أوجه النشاط التعليمي والتربوي يساهم في تحسين الظروف التي يجري فيها تدرس التلاميذ، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه صالح العقون في دراسته حول " البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي"، حيث أكدت هذه الدراسة على وجود علاقة ارتباطية واضحة بين الإدارة المدرسية والتلميذ عن طريق ما تتسم به من الديمقراطية، والاقتراب من التلميذ، الزيارات المستمرة للصفوف، تحفيز المتفوقين ومكافأتهم بمختلف الحوافز، وذلك ما يكون له الأثر على التحصيل الدراسي، وهي ما تتوافق مع المهام التي يقوم بها المدير.

2- اختبار الفرضية الجزئية الثانية:

"يساهم التأطير الجيد للتلاميذ من طرف مستشار التربية ومن معه من مساعدي التربية بشكل أساسي في حفظ النظام والانضباط داخل المؤسسة التربوية".

لاختبار هذه الفرضية يمكن الرجوع إلى البيانات الميدانية لتحقق من أن التأطير الجيد للتلاميذ من طرف مستشار التربية ومن معه من مساعدي التربية يساهم بشكل أساسي في حفظ النظام والانضباط داخل المؤسسة التربوية، وذلك من خلال البيانات الواردة في الجداول من (22 إلى 32) كما يلي:

فيما يتعلق بالاحتكاك المباشر بين المساعدين التربويين والتلاميذ وتنظيم حركة دخولهم وخروجهم واستراحاتهم يساعد في تحسين بيئة التمدرس، تظهر النتائج المتوصل إليها أن أغلبية المبحوثين يرون أن الاحتكاك يساهم في تحسين بيئة التمدرس وهذا بنسبة كبيرة حيث بلغت 81 من مجموع الإجابات.

وبالنسبة لبحث مستشار التربية مع التلاميذ أسباب المشكلات التي تقف وراء حالات التأخر والغياب في صفوفهم، فقد صرح ما نسبته 48% من المبحوثين من أن مستشار التربية يبحث معهم أسباب المشكلات التي تقف وراء حالات التأخر والغياب، وهو يدل على أن البحث معهم في هذا المجال نسبي.

وبخصوص مساهمة مستشار التربية والمساعدين التربويين في تأطير التلاميذ خلال المداومات والمراجعات، فقد صرح أغلب التلاميذ بأنهم يقومون بتأطيرهم خلال المداومات والمراجعات بنسبة 68,5%، وفيما يخص إتاحة هذا التأطير لفرص إضافية لتحقيق تحصيل دراسي جيد فإن نسبة كبيرة من التلاميذ 88% أكدوا أن هذا التأطير يساهم في منح فرص إضافية لتحقيق تحصيل دراسي جيد.

ومن حيث قيام مستشار التربية والمساعدين التربويين بإطلاع التلاميذ حول النظام الداخلي للثانوية فقد صرح أغلب المبحوثين أنهم يقومون بإطلاعهم به وذلك بنسبة 84,5%، وهذه النتيجة دليل على أن مستشار التربية ومساعديه يحرصون على إطلاع التلاميذ على النظام الداخلي للثانوية مما يجنبهم ذلك مخالفة النظام المدرسي.

وحول تعامل المساعدين التربويين مع التلاميذ بحزم من أجل توفير ظروف دراسية جيدة، فقد أكد المبحوثين من الجنسين ذكور وإناث أن المساعدين التربويين يتعاملون معهم بحزم، ولكن نسبة

الموافقة عند الذكور بلغت 58,33% في حين بلغت النسبة عند الإناث 44,29%، وهذا دليل على أن المساعدين التربويين يتعاملون مع الذكور بحزم أكبر من الإناث.

وفيما يتعلق بمساهمة مستشار التربية والمساعدين التربويين في رفع انشغالات التلاميذ إلى المدير فقد صرح حوالي ثلث المبحوثين 35,5% أنهم يساهمون في رفع انشغالاتهم وهي نسبة ضعيفة، وذلك راجع لأن مستشار التربية ومساعديه يقومون بحل بعض انشغالات التلاميذ التي تدخل في نطاق المهام المكلفون بأدائها ولا يتم رفع إلا الانشغالات التي يستعصي حلها أو تخرج عن دائرة مهامهم.

وبخصوص مشاركة مستشار التربية والمساعدين التربويين في تأطير الأنشطة التربوية والثقافية والرياضية فإن نسبة كبيرة من التلاميذ 86% يرون أن مستشار التربية والمساعدين التربويين يشاركون في تأطيرهم في هذه الأنشطة، أما فيما يتعلق فيما إذا كانت هذه الأنشطة تشكل دافعا لهم لبذل مجهود أكبر فقد عبر أغلب المبحوثين بنسبة 91,86% أن هذه الأنشطة تدفعهم لبذل مجهود أكبر.

وبخصوص مساهمة مستشار التربية والمساعدين التربويين في حل المشاكل التي تحدث للتلميذ داخل القسم دون رفعها إلى المدير، فقد صرح ما نسبته 43,5% من المبحوثين بأنهم يساهمون في حل مشاكلهم التي تحدث في القسم، وهي مساهمة نسبية وذلك راجع لأن بعض المشاكل تتطلب تدخل جميع الفاعلين التربويين لحلها (أساتذة، مدير، مستشار التوجيه، مساعدين تربويين...)، وبالتالي يستعصي حلها من طرف واحد فقط.

وحول ما إذا كانت معاملة المساعدين التربويين للتلميذ بطريقة حسنة تشجعه على الاهتمام بالدراسة، فقد صرح أغلب المبحوثين من التلاميذ بنسبة 83% أن المعاملة الحسنة من طرف المساعدين التربويين تشجعهم على الاهتمام بالدراسة.

وفيما يتعلق بإشراف مستشار التربية والمساعدين التربويين على تتبع الوضع الصحي للتلميذ، فتظهر البيانات المتوصل إليها أن الإشراف هنا يكون نسبي بنسبة 38%، وهذا يعني أن تتبع الوضع الصحي ليس من مهام مستشار التربية والمساعدين التربويين بل هو مسؤولية مشتركة مع جميع الفاعلين في المدرسة، وهذا يتوافق مع ما توصلنا إليه سابقا فيما يخص معالجة المشكلات التي تواجه التلميذ، حيث تم الوصول إلى أنه هناك بعض المهام والقضايا التي تدعوا تساند جميع الأنساق الموجودة داخل المدرسة من أجل حلها.

ومن حيث اهتمام المساعدين التربويين بالتلميذ كفرد له دور فاعل، فقد صرح أغلب المبحوثين بنسبة 78,5% أن المساعدين التربويين يهتمون بهم كأفراد لهم دور فاعل، وهذا ما يزيد من مستوى طموحهم نحو تحقيق مردود أفضل.

وبهذه النتيجة التي توصلت إليها يمكن القول أن الفرضية الجزئية الثانية قد تحققت، وكشفت أن التأطير الجيد للتلاميذ من طرف مستشار التربية ومن معه من مساعدين يساهم بشكل أساسي في حفظ النظام والانضباط داخل المؤسسة التربوية الذي يكون له تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي للتلميذ، حيث كشفت الدراسة أن مستشار التربية والمساعدين التربويين يعتبران من أكثر الأطراف الإدارية التي يتعاون معها التلميذ وتربطهم به علاقات تربوية وأكثرهم مساعدة له لمواجهة صعوباته ومشاكله، ويربط هذه النتائج بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة وبوجه خاص دراسة غربية سمراء حول "الإدارة المدرسية والمردود التربوي للمرحلة الثانوية" فهي تتفق مع بعض نتائج دراستي، ومن ذلك تأكيدها على أن الإدارة المدرسية تسعى إلى تحقيق الانضباط الذي يكون له تأثير مباشر على المردود التربوي وهو ما يتفق مع المهام الموكلة إلى مستشار التربية ومساعديه.

3- اختبار الفرضية الجزئية الثالثة:

"للإرشاد النفسي والتربوي الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي دور هام في مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التعليمي والتربوي".

لاختبار هذه الفرضية يمكن الرجوع إلى البيانات الميدانية للتحقق من أن للإرشاد النفسي والتربوي الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي دور هام في مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التعليمي والتربوي، وذلك من خلال البيانات الواردة في الجداول من (33 إلى 42) كما يلي:

فمن خلال تشجيع مستشار التوجيه لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي على حرية التعبير عن أنفسهم، تظهر النتائج المتوصل إليها أن أغلبية المبحوثين بنسبة 69,5% يرون أن مستشار التوجيه المدرسي يشجعهم على التعبير عن أنفسهم، حتى يتمكنوا من الاندماج في الوسط المدرسي ويتواصلوا ويتعاونوا مع جميع الفاعلين في المدرسة.

أما بالنسبة لعقد مستشار التوجيه لندوات دورية لتشجيع التلاميذ فنسبة 91,5% يقرون بالإيجاب وهذا نتيجة للدور الفعال الذي يلعبه مستشار التوجيه في مجال الإعلام المدرسي، وخاصة فيما يتعلق بتلاميذ سنة الثالثة ثانوي، فمستشار التوجيه يقوم خلال هذه السنة بالتحضير النفسي للتلميذ لاجتياز امتحان البكالوريا في أحسن الظروف وهذا ما من شأنه أن يساهم في رفع معنوياته.

أما عن قيام مستشار التوجيه بالمتابعة النفسية والتي تدفع التلاميذ للمثابرة والتحصيل نجد أن نسبة 61,5% من المبحوثين يرون أن المتابعة النفسية تدفعهم للمثابرة، وذلك لأنها تساهم في حل المشاكل والصعوبات التي تواجههم وتبين لهم كيفية تجاوزها وهذا ما يدفعهم للمثابرة والتحصيل الجيد.

وبخصوص قيام مستشار التوجيه بإجراء مقابلات مع التلاميذ للبحث في أسباب تدني التحصيل وتقديم الإجراءات اللازمة للتخفيف منه، فقد عبر أغلب المبحوثين وبنسبة 86% أن مستشار التوجيه يبحث معهم أسباب تدني التحصيل، وهذا دليل على اهتمام مستشار التوجيه بهذا المشكل ويتعاون مع التلاميذ من أجل تجاوزه، لأن هذا المشكل من شأنه أن يعرقل المسار الدراسي للتلميذ.

وفيما يتعلق بمساعدة مستشار التوجيه المدرسي للتلميذ في التعرف على طبيعة امتحان شهادة البكالوريا، فنجد أن مستشار التوجيه يقوم بهذا الدور بشكل إيجابي وهذا ما توضحه نسبة إجابة المبحوثين حيث تقدر بـ 93,5%، وبهذا فمستشار التوجيه يولي أهمية لشرح طبيعة هذا الامتحان للتلاميذ ومساعدتهم في التعرف على كيفية سيره وتنظيمه والصعوبات التي يمكن أن تعترضهم أثناء اجتيازه.

وحول قيام مستشار التوجيه بحصص إعلامية حول الدراسة والمهن ومعدلات القبول في الجامعة، فقد صرح أغلب المبحوثين وبنسبة 84% من الإجابات من أن مستشار التوجيه يقدم لهم حصص إعلامية حول الدراسة والمهن ومعدلات القبول بالجامعة، وقد أوضح المبحوثين أن تقديم هذه الحصص من شأنه أن يساهم في تحفيزهم على الدراسة وبذل جهد أكبر.

وحسب إجابات المبحوثين فإنهم يرون أن توجيهات مستشار التوجيه المدرسي تساعدهم في اكتشاف قدراتهم مما تسهل لهم طرق المراجعة وهذا بنسبة 63,5%، وحول ما إذا كانت هذه التوجيهات تساعد التلميذ فقد أوضحت النتائج المتوصل إليها أن معظم التلاميذ يرون أن هذه التوجيهات تساعدهم في معرفة الأوقات المناسبة للمذاكرة بنسبة 37,59%، وكذلك معرفة الطريقة المثلى للمراجعة وإعداد برنامج المذاكرة بنسبة 33,33%، وأيضا تساعدهم في حسن استغلال إمكاناتهم وذلك بنسبة 25,53%، كما تفيدهم في تنظيم الوقت وطريقة الحفظ.

وفيما يخص استفادة التلاميذ من استشارة فردية تتاح لهم الفرصة فيها ل طرح انشغالاتهم، فقد كانت استفادة نسبية بنسبة 37%، وذلك بسبب كثرة المهام الموكلة والمقاطعة الشاسعة التي يشرف عليها مستشار التوجيه المدرسي، مما تعوقه عن تقديم استشارات فردية لجميع التلاميذ، وحول ما إذا كان لهذه الاستشارة دور في التأثير الإيجابي على التحصيل الدراسي فقد عبر أغلب المبحوثين وبنسبة 91,89% أن هذه الاستشارة يكون لها تأثير إيجابي على تحصيلهم الدراسي، لأنها تتاح لهم الفرصة فيها بالتواصل المباشر مع مستشار التوجيه حتى يستطيع مساعدتهم على تجاوز الصعوبات والعراقيل التي تواجههم.

وفيما يتعلق باستدعاء مستشار التوجيه للتلميذ هذه السنة فقد كانت نسبة الذين استدعاهم تقدر بـ 26,5% وهي نسبة ضعيفة، وهذا يدل على أن مستشار التوجيه المدرسي يستدعي التلاميذ الذين

يعانون من صعوبات ويواجهون مشاكل، أي أنه يستدعي فقط الحالات الطارئة التي تلزم ضرورة التكفل بها، أما بخصوص السبب الذي استدعاهم مستشار التوجيه من أجله فقد صرح أغلب المبحوثين أنه يقوم باستدعائهم من أجل مساعدتهم على التكيف مع النشاط التربوي وذلك بنسبة 50%، إضافة إلى ذلك فإنه يستدعيهم من أجل معرفة ميولاتهم ورغباتهم أو التعرف عليهم ومناقشة بعض المشاكل التي يعانون منها.

وبالنسبة لقيام مستشار التوجيه المدرسي بإعلام التلاميذ بالمستجدات التربوية التي تساعدهم في التحصيل الدراسي الجيد، فقد عبر أغلب المبحوثين وبنسبة 61% أن مستشار التوجيه يقوم بإعلامهم بالمستجدات التربوية التي تهدف إلى تزويدهم بمعلومات في مختلف المجالات المدرسية والمهنية والجامعية.

وبهذه النتيجة التي توصلت إليها يمكن القول أن الفرضية الجزئية الثالثة تحققت في معظم مؤشراتها ومتغيراتها، فقد كشفت الدراسة عن الاستنتاج التالي والمتمثل في أن للإرشاد النفسي والتربوي الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي دور هام في مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التعليمي والتربوي، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه علي هنودة في دراسته حول " التفاعل الاجتماعي المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى بعض تلاميذ التعليم الثانوي"، حيث أكدت هذه الدراسة على أن معظم المبحوثين يؤكدون الدور الإيجابي لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في مساعدة التلاميذ على رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وأن العلاقة بين الطرفين (تلميذ، مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي) هي علاقة احترام وتعاون ومساندة.

ثالثاً: النتائج العامة:

تعتبر هذه الدراسة والموسومة بـ " التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ وتأثيره على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية" محاولة للكشف عن إلى أي حد يمكن أن يؤثر التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ في الثانوي على التحصيل الدراسي، وذلك انطلاقاً من فرضيات بحث ومحاولة التحقق من صحتها وقد كشفت الدراسة الميدانية من خلال مختلف النتائج التي تم التوصل إليها إلى:

- 1- يساهم الإشراف الجيد للمدير ونائبه على أوجه النشاط التعليمي والتربوي في تحسين الظروف التي يجري فيها تدرس التلاميذ.
- 2- يساهم التأطير الجيد للتلاميذ من طرف مستشار التربية ومن معه من مساعدي التربية بشكل أساسي في حفظ النظام والانضباط داخل المؤسسة الثانوية.
- 3- للإرشاد النفسي والتربوي الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي دور هام في مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التعليمي والتربوي.

ومن خلال ما تم التوصل إليه من تحقق الفرضيات الجزئية الثلاث في أغلب مؤشراتهما، يمكن أن نقول أن الفرضية العامة قد تحققت أي أن للتعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ في الثانوي تأثير إيجابي بارز على مستوى التحصيل الدراسي لهذا الأخير، ومن خلال هذه النتيجة يمكن أن نستنتج أهمية التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ وتأثيره الإيجابي على التحصيل لأن التعاون يعتبر من أهم العوامل لتنمية بيئة مدرسية ناجحة.

رابعاً: اقتراحات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكن تقديم بعض الاقتراحات:

- تخفيف المهام الإدارية والكتابية على المدير وذلك ليتفرغ للعمل التربوي.
- تكوين الطاقم الإداري في طرائق وفنون بناء وتسيير العلاقات الاجتماعية الناجحة.
- توفير حوافز مادية ومعنوية للمدارس المتميزة لإذكاء روح المنافسة بين المؤسسات.
- تقليص مقاطعة تدخل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي حتى يستطيع القيام بمهامه على أكمل وجه.
- تخصيص حصص إعلامية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في جدول الاستعمال الزمني للتلميذ وذلك حتى تعطي للعملية صفة الرسمية ولا يضطر المستشار إلى برمجتها في ساعات الفراغ الخاصة بالتلاميذ.

خاتمة:

تعتبر دراسة العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي للتلاميذ من المواضيع الأكثر طرحا على الساحة التربوية في ظل الإصلاحات المختلفة للمنظومة التربوية، ولقد قامت الباحثة في هذه الدراسة بمحاولة التعرف على تأثير التعاون بين الإدارة المدرسية على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، وذلك عن طريق استعمال أداة الاستمارة الموجهة لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وبعد إتباع الخطوات البحثية وتفريغ البيانات واستقرائها تم التوصل إلى النتائج التالية:

- كشفت عن مساهمة الإشراف الجيد للمدير ونائبه على أوجه النشاط التعليمي والتربوي في تحسين البيئة التي يجري فيها تدرس التلاميذ، وهذا ما من شأنه أن ينعكس بالإيجاب على مستوى التحصيل الدراسي.

- وكشفت أيضا على مساهمة التأطير الجيد للتلاميذ من طرف مستشار التربية ومن معه من مساعدين بشكل أساسي في حفظ النظام والانضباط داخل المؤسسة الثانوية.

- وفيما يتعلق بالإرشاد النفسي والتربوي الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، وبعد القيام بالمعالجة الإحصائية تبين أن له دور هام في مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التعليمي والتربوي وهو ما يؤثر على التحصيل الدراسي.

ومن خلال النتائج المتوصل إليها يمكن أن نستنتج أن الفرضية العامة قد تحققت، أي أن التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ تأثير ايجابي بارز على التحصيل الدراسي لهذا الأخير في المرحلة الثانوية.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المصادر:

القرآن الكريم.

ثانياً: المراجع:

1- الكتب:

أ- الكتب باللغة العربية:

- 1- أحمد إبراهيم أحمد، الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2003.
- 2- أحمد إسماعيل حجي، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.
- 3- أحمد جميل عايش، إدارة المدرسة "نظرياتها وتطبيقاتها التربوية"، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2009.
- 4- أحمد رأفت عبد الجواد، مبادئ علم الاجتماع، مكتبة نهضة الشرق، جامعة القاهرة، 1983.
- 5- أحمد عارف العساف ومحمود الوادي، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإدارية "المفاهيم والأدوات"، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2011.
- 6- أحمد مصطفى خاطر وآخرون، البحث الاجتماعي في محيط الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2001.

- 7- أميرة علي محمد، الاتصال التربوي، ط1، الدار العالمية للنشر والتوزيع، الهرم، 2006.
- 8- أمل ابراهيم الخطيب، الإدارة المدرسية "فلسفتها، أهدافها، تطبيقاتها"، ط1، دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان، 2007.
- 9- إبراهيم عصمت مطاوع، الإدارة التعليمية في الوطن العربي، ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 2003.
- 10- إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلج، الإدارة العامة والإدارة التربوية، ط1، دار الرماد للنشر والتوزيع، عمان، 2009.
- 11- إيناس محي الدين، مدير المدرسة ودوره في الإدارة المدرسية الناجحة والفعالة، دار الجليس، عمان، 2009.
- 12- الطاهر سعد الله، علاقة القدرة على التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي " دراسة سيكولوجية "، بن عكنون، الجزائر، 1991.
- 13- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، التربية وعلم النفس "سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية"، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر، 2004.
- 14- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، القانون والتشريع المدرسي "سند تكويني لفائدة المقتصددين ونوابهم"، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر، 2004.
- 15- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، بناء الاختبارات "سند تكويني موجه لنمطي التفتيش والتعليم"، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر، 2005.
- 16- بشير صالح الرشيد، مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة، ط1، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2000.
- 17- بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلاني، منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2004.

- 18- تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، شارع أولاد سيدي الشيخ، الجزائر، 2009.
- 19- تيسير الدويك وآخرون، أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، ط2، دار الفكر للنشر، عمان، 1998.
- 20- جودت عزت عطوي، الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية، ط1، الإصدار الثاني، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 2004.
- 21- حافظ فرج أحمد ومحمد صبري حافظ، إدارة المؤسسات التربوية، عالم الكتب، القاهرة، 2003.
- 22- حسن محمد إبراهيم حسان ومحمد حسنين العجمي، الإدارة التربوية، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007.
- 23- حسين حريم، مبادئ الإدارة الحديثة "النظريات، العمليات الإدارية، وظائف المنظمة"، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2002.
- 24- حصة آل مساعد وأحلام عبد السميع العقباني، مهارات الاتصال والتعامل، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2011.
- 25- حمدي علي أحمد، مقدمة في علم اجتماع التربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995.
- 26- رافدة الحريري وآخرون، الإدارة والتخطيط التربوي، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن، 2007.
- 27- رافدة الحريري، فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية، ط1، دار الفكر، عمان، 2010.
- 28- رامي جمال أندرواس وآخرون، الإدارة التربوية الفاعلة ومدرسة المستقبل، ط1، عالم الكتب الحديث، أربد، عمان، 2012.
- 29- رامي حسين حمودة، مفاهيم حديثة في وظائف الإدارة التربوية والتعليمية، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2011.

- 30- ربيع محمد وطارق عبد الرؤوف عامر، الديمقراطية المدرسية، الطبعة العربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.
- 31- رشاد صالح الدمنهوري، التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي "دراسة في علم النفس الاجتماعي"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2006.
- 32- رشيد زرواتي، تدريبات على منهجية البحث العلمي في البحوث الاجتماعية، 2008.
- 33- سلامة عبد العظيم حسين، اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة، دار الفكر العربي، عمان، 2004.
- 34- صلاح عبد الحميد مصطفى، الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2002.
- 35- صلاح مصطفى الفوال، علم الاجتماع المفهوم والموضوع والمنهج، دار الفكر العربي، القاهرة، 1982.
- 36- ضرار العتيبي وآخرون، العملية الإدارية مبادئ وأصول وعلم وفن، طبعة عربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007.
- 37- طارق عبد الحميد البدري، الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية في تنمية القيادة التدريسية، ط1، الإصدار الأول، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005.
- 38- عامر مصباح، التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية، ط1، شركة دار الأمة، برج الكيفان، الجزائر، 2003.
- 39- عبد العزيز عطا الله المعاينة، الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2007.
- 40- عبد الفتاح محمد الخواجا، تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية، ط1، الإصدار الثاني، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

- 41- عبد الله بن عايض سالم الثبيتي، علم اجتماع التربية، ط1، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2006.
- 42- عبد الله محمد عبد الرحمان والسيد رشاد غنيم، مدخل علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2009.
- 43- عبد المجيد النحلامي، مسؤولية الأسر في التحصيل الدراسي لأبنائها.
- 44- عبد الواحد حميد الكبيسي وهادي مشعان ربيع، الاختبارات التحصيلية المدرسية "أسس بناء وتحليل أسئلتها"، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، 2008.
- 45- عدنان بدري الإبراهيم، الإدارة "تربوية، مدرسية، صفية"، ط1، دار اليازوري ومؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، الأردن، 2011.
- 46- عطية خليل عطية، التربية والتنمية في الوطن العربي، ط1، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012.
- 47- علي بوعناقة وبلقاسم سلاطنية، علم الاجتماع التربوي "مدخل ودراسة قضايا المفاهيم"، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر.
- 48- عمر حسن مساد، الإدارة التعليمية، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2005.
- 49- عمر عبد الرحيم نصر الله، مبادئ الاتصال التربوي والإنساني، ط1، دار وائل، عمان، 2011.
- 50- غريب عبد السميع غريب، علم الاجتماع "مفاهيم، موضوعات، دراسات"، مؤسسة شباب الجامعة الإسكندرية، 2009.
- 51- فادية عمر الجولاني، علم اجتماع التربوي، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 1993.
- 52- فاروق عبده فليه والسيد عبد محمد عبد المجيد، السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2005.

- 53- فرحان حسن بربخ، إدارة التغيير وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012.
- 54- فوزي أحمد بن دريدي، العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، 2007.
- 55- كسنة أحمد، مواضيع متنوعة في إدارة الأعمال، ط1، غرناطة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009.
- 56- كمال الدين حسين وأمال سعد متولي، مدخل لأنشطة الاتصال في المؤسسات التعليمية، المكتبة العصرية، المنصورة، 2004.
- 57- لخضر لكحل وكمال فرحاوي، أساسيات التخطيط التربوي النظرية والتطبيقية، وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2009.
- 58- لمعان مصطفى الجيلالي، التحصيل الدراسي، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011.
- 59- محمد الصاوي محمد مبارك، البحث العلمي أسسه وطريقة كتابته، ط1، المكتبة الأكاديمية، الإسكندرية، مصر، 1992.
- 60- محمد بن حمودة، علم الإدارة المدرسية نظرياته وتطبيقاته في النظام التربوي الجزائري، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، 2006.
- 61- محمد حسن العمایرة، مبادئ الإدارة المدرسية، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 1999.
- 62- محمد حسنين العجمي، الإدارة المدرسية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.
- 63- محمد زياد حمدان، التحصيل الدراسي "مفاهيم ومشاكل وحلول"، سلسلة المكتبة التربوية السريعة، رقم 16، دار التربية الحديث، دمشق، 1996.
- 64- محمد زياد حمدان، التحصيل الدراسي مشاكل وحلول، ط2، الفيحاء، 2002.

- 65- محمد سعيد فرح، ما علم الاجتماع، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1987.
- 66- محمد عبد الطاهر الطيب وآخرون، التلميذ في التعليم الأساسي، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1982.
- 67- محمد محمود الخوالدة، مقدمة في التربية، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003.
- 68- محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة، 1999.
- 69- محمد نبيل سعد سالم ومحمد محمد جاب الله عمارة، إدارة الموارد البشرية في المؤسسات الاجتماعية، ط3، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2009.
- 70- مساعد بن عبد الله النوح، مبادئ البحث التربوي، ط1، 2004.
- 71- معن محمود عياصرة ومروان محمد بني أحمد، القيادة والرقابة والاتصال الإداري، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.
- 72- مواهب إبراهيم عياد وليلى محمد الخضري، إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة، دار المعارف، الإسكندرية، 1995.
- 73- مورييس أنجرس، منهجية البحث في العلوم الإنسانية تدريبات عملية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، ط2، دار القصة للنشر، الجزائر، 2006.
- 74- مولاي بودخيلي محمد، نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2004.
- 75- نادية محمد عبد المنعم وعزة جلال مصطفى، الإدارة المدرسية في ضوء المتغيرات العالمية، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر، 2008.
- 76- نبيل سعد خليل، الإدارة المدرسية الحديثة في ضوء الفكر الإداري المعاصر، ط1، الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، 2009.

- 77- هالة مصباح البنا، الإدارة التربوية المعاصرة، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2013.
- 78- واصل جميل حسين المومني، الإدارة المدرسية الفعالة موضوعات إجرائية وأساسية مختارة لمديري المدارس، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2007.
- 79- ياسر فتحي الهنداوي، إدارة المدرسة وإدارة الفصل أصول نظرية وقضايا معاصرة، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، 2009.
- 80- يامنة عبد القادر إسماعيلي، أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي، الطبعة العربية، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2011.
- 81- يحي محمد نبهان، الإدارة التربوية بين الواقع والنظرية، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2007.

ب- الكتب باللغة الأجنبية:

- 1-Anne van haech, l'école a l'épreuve de la sociologie de l'éducation et ses évolution, université de lausanne.
- 2-M. y Ganai and Mohammed Ashraf mir, a comparative study of adjustment and of college students, journal of educational and essays vol1, university of Kashmir India, Jan 2013.
- 3-Nut hanap.G, Gender analysis of academic achievement among high school students, mester of home science in human development, jul 2007.
- 4-Pamon chark, selective schools and academic achievement, university of Florida and IZA, November 2007.
- 5-Sтивен G. Rivkin, Erica, hanushek and johen f. kain, teachers schools and academic achievement, vol 73, no2, march 2005.

2- الرسائل الجامعية:

1- بودويرة فوزية، واقع الاتصال التنظيمي في المؤسسات التربوية الجزائرية، رسالة ماجستير، تخصص تنمية موارد بشرية، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2007.

2- بوشريط ساسي، دوافع طلب الاستشارة النفسية في الممارسة التربوية، دراسة ميدانية في ثانويات مدينة عنابة، رسالة ماجستير، تخصص علم النفس المدرسي، جامعة باجي المختار عنابة، الجزائر، السنة الدراسية 2011-2012.

3- صالح العقون، البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، رسالة ماجستير، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة بسكرة، الجزائر، السنة الدراسية 2010/2011.

4- علي الشريف حورية، البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالمردود الدراسي، رسالة ماجستير، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة بسكرة، الجزائر، السنة الدراسية 2007/2008.

5- غربية سمراء، الإدارة المدرسية والمردود التربوي للمدرسة الثانوية، رسالة ماجستير، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة بسكرة، الجزائر، السنة الدراسية 2006/2007.

6- هنودة علي، التفاعل الاجتماعي المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى بعض تلاميذ التعليم الثانوي، رسالة ماجستير تخصص علم النفس الاجتماعي، جامعة بسكرة، الجزائر، السنة الدراسية 2012/2013.

3- المقالات والبحوث:

1- أحلام مرابط وحنان مالكي، الإدارة المدرسية بين التقليد والحداثة "المدير نموذجا"، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، منشورات جامعة بسكرة، العدد 10، مارس 2013.

- 2- الجامعة الإسلامية غزة، كلية التربية، قسم أصول التربية، محاضرة "المدرسة، الإدارة المدرسية"، مستوى الماجستير، 2012/2013.
- 3- بن دار نسمة ومازن سليمان الحوش، علاقة الأنماط التربوية الأسرية ببعض المشكلات الأسرية والمدرسية " دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة"، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2013.
- 4- جميل حمداوي، تفعيل الحياة المدرسية وتنشيطها في المدرسة المغربية "التعلم الثانوي التأهيلي نموذجا"، وزارة التربية المغربية، أكتوبر 2006.
- 5- طارق عبد الحميد الدليمي، التوجهات الحديثة في الإدارة المدرسية وحاجة مديريها لاستلهاام بعض الأبعاد الفلسفية في عمله الإداري، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 3، 2010.
- 6- عبد الوهاب بوجمال، تعريف الاتصال وعناصره وأشكاله وأهميته في العملية التعليمية والتربوية، مارس 2013.
- 7- محمد أحمد محمد إبراهيم غنيم، الاتجاهات الحديثة في بحوث مشكلات تقويم التحصيل الدراسي، مقدم للجنة العلمية الدائمة لعلم النفس والصحة النفسية لوظائف الأساتذة، أبريل 2003.
- 8- مجموعة من الأساتذة، الندوة الفكرية لاختيار القادة الإداريين، القاهرة، 1959.
- 9- مريامة بريشي والزهرة الأسود، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، جامعة ورقلة.
- 10- ندى بنت أحمد المسعود، ضعف التحصيل "أسس حل المشكلات دورة تدريبية لمعلمي المعهد الثانوي المهني بالأحساء"شعبة التعليم والتدريب المهني، المملكة العربية السعودية، 1425.
- 11- وفاء محمد حسين أحمد، الإدارة والإشراف التربوي، بحث منشور، كلية التربية الأساسية، جامعة السليمانية.

12- وليد حمادة، سوء معاملة الأبناء وإهمالهم وعلاقته بالتحصيل الدراسي "دراسة ميدانية على طلبة الصف الأول الثانوي العام في مدارس محافظة دمشق الرسمية"، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد رقم 26، جامعة دمشق، 2010.

13- ونجن سميرة، التحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفية ومتغيرات الوسط الاجتماعي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 4، جانفي 2014.

14- يحي علوان، التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية، العدد الحادي عشر، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2007.

4- القواميس:

1- بطرس البستاني، محيط المحيط، قاموس مطول للغة العربية، مكتبة لبنان، 1987.

2- ميغان موريس وآخرون، مفاتيح اصطلاحية جديدة "معجم ومصطلحات الثقافة والمجتمع"، ترجمة سعيد الغانمي، ط 1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت لبنان، سبتمبر 2010.

5- المنشورات الوزارية:

1- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، القانون التوجيهي، العدد 4، قانون رقم 08-04 مؤرخ في 15 محرم 1429 الموافق ل 23 يناير 2008.

2- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 59، 12 أكتوبر 2008.

3- وزارة التربية الوطنية، القرار الوزاري رقم 08/ و ت و/ أ خ و/ المؤرخ في 30 مارس 2011.

4- وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، الدخول المدرسي، عدد خاص، المديرية الفرعية للتوثيق، 2005/2006.

- 5- وزارة التربية والتعليم، المدرسة العامة للتقويم التربوي دائرة تقويم التحصيل الدراسي، دليل لجنة متابعة التحصيل الدراسي والممارسات التعليمية بالمدارس، ط 2، سلطنة عمان، 2010.
- 6- وزارة التربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة، دور مدير المدرسة في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب، المملكة العربية السعودية، 1434هـ.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

تخصص علم اجتماع التربية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم الاجتماع

استمارة بحث:

تقوم الباحثة بإعداد دراسة للحصول على درجة الماجستير في علم اجتماع التربية بعنوان "التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ وتأثيره على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية" الأقسام النهائية بثانوية حميمي السعدي بوشقرون - بسكرة - أنموذجا.

في إطار إعداد بحث في علم الاجتماع تخصص علم اجتماع التربية أتقدم إليك عزيزي التلميذ بطلب المساعدة، وذلك بالإجابة على هذه الأسئلة بكل موضوعية، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالمهم أن تعبر عن رأيك بصراحة، أما الإجابة فتكون بوضع علامة (x) في المكان الذي تراه مناسباً، أو تقديم رأيك عندما يطلب منك ذلك.

ملاحظة:

هذه المعلومات سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي لذا نرجو منكم الإجابة على كل الأسئلة.

إشراف الدكتور:

إعداد الطالبة:

العقبي الأزهر

العابد ليندة

السنة الدراسية: 2015 /2014

- 1- الجنس: ذكر أنثى
- 2- السن: 17-18 [19-20] من 21 فأكثر
- 3- الشعبة: علوم تجريبية آداب وفلسفة
- 4- الإعادة: نعم لا
- 5- هل يعقد (المدير أو الناظر) لقاءات مفتوحة معكم لمناقشة شؤونكم المدرسية؟
نعم لا
- 6- إذا كانت الإجابة بنعم: فما هي موضوعات النقاش؟
طريقة تقديم الدروس
الجو العام في القسم
الاقتراحات المقدمة من طرفكم (التلميذ)
أخرى تذكر.....
- 7- هل يجتمع (المدير أو الناظر) مع ممثلي التلاميذ بشكل دوري للإطلاع على أهم انشغالاتكم الدراسية؟
نعم لا
- 8- هل يبحث (المدير أو الناظر) معكم المشكلات والصعوبات التي تواجهكم ويعمل على حل البعض منها؟
نعم لا
- 9- هل يبدي (المدير أو الناظر) اهتماما بكم كما يشجعكم على تحصيلكم الدراسي؟
نعم لا
- 10- هل يقوم (المدير أو الناظر) بالزيارات المستمرة للأقسام؟
نعم لا

11- إذا كانت الإجابة بنعم: فما جدوى هذه الزيارات في تحصيلكم الدراسي؟

تحفزك على أداء الواجبات بشكل مستمر.

بذل مجهود أكبر.

مراقبة الأساتذة وتوجيههم حول طرق تقديم الدروس.

فوائد أخرى تذكر.....

12- هل يسمح (المدير أو الناظر) لكم بالتعبير عن آرائكم ويأخذها بعين الاعتبار عند اتخاذ القرارات؟

نعم لا

13- إذا كانت الإجابة بنعم: ما هي الموضوعات التي تنصب حولها هذه الآراء؟

النظام الداخلي

التوزيع الزمني

النشاطات المختلفة

أخرى تذكر.....

14- هل يراعي (المدير أو الناظر) في تعامله معكم الأسلوب الديمقراطي؟

نعم لا

15- هل يبحث (المدير أو الناظر) معكم مشكلات ضعف التحصيل؟

نعم لا

16- هل يكافئ المدير التلاميذ النجباء؟ نعم لا

17- إذا كانت الإجابة بنعم: ما هو نوع هذه المكافآت؟ تشجيع شفهي

شهادات شرفية

جوائز تشجيعية

رحلات ترفيهية

أخرى تذكر.....

18- هل هذه المكافآت تشجعكم على بذل مجهود أكبر؟ نعم لا

19- هل الاحتكاك المباشر بينكم وبين المساعدين التربويين وتنظيم حركة دخولكم وخروجكم واستراحتكم يساعد على تحسين بيئة التمدرس م لا

20- هل يبحث مستشار التربية معكم أسباب تأخركم وغيابكم عن الدراسة؟
نعم لا

21- هل يساهم (مستشار التربية والمساعدين التربويين) في تطيركم خلال فترة المداومة؟
نعم لا

22- إذا كانت الإجابة بنعم: فهل يتيح لكم ذلك فرصا إضافية لتحقيق تحصيل دراسي جيد؟
نعم لا

23- هل يقوم (مستشار التربية والمساعدين التربويين) باطلاعكم حول النظام الداخلي للثانوية؟
نعم لا

24- هل يتعامل المساعدون التربويون معكم بحزم؟
نعم لا

25- هل يساهم (مستشار التربية والمساعدين التربويين) في رفع انشغالاتكم إلى المدير؟
نعم لا

26- هل يشارك (مستشار التربية والمساعدين التربويين) في تطير الأنشطة الثقافية والرياضية؟
نعم لا

27- إذا كانت الإجابة بنعم: فهل تشكل هذه الأنشطة دافعا لكم؟
نعم لا

28- هل يساهم (مستشار التربية والمساعدین التربويين) في حل المشاكل التي تواجهكم دون الحاجة إلى رفعها للمدير؟ نعم لا

29- هل يعاملکم المساعدون التربويون معاملة حسنة مما يشجعكم على الاهتمام بالدراسة؟ نعم لا

30- هل يشرف (مستشار التربية والمساعدین التربويين) على تتبع الوضع الصحي لكم؟ نعم لا

31- هل المساعدون التربويون يهتمون بكم كأفراد لهم خصوصيتهم؟ نعم لا

32- هل يشجعكم مستشار التوجيه المدرسي على حرية التعبير عن أنفسكم؟ نعم لا

33- هل يعقد مستشار التوجيه ندوات دورية معكم لتشجيعكم وتقديم الدعم المعنوي لكم؟ نعم لا

34- هل قيام مستشار التوجيه المدرسي بالمتابعة النفسية يدفعكم للمثابرة والتحصيل الجيد؟ نعم لا

35- هل يقوم مستشار التوجيه المدرسي بإجراء مقابلات معكم للبحث عن أسباب تدني التحصيل ويقدم لكم الإرشادات اللازمة لتدارك ذلك؟ نعم لا

36- هل ساعدكم مستشار التوجيه المدرسي في التعرف على خصوصية امتحان شهادة البكالوريا؟ نعم لا

37- هل قدم لكم مستشار التوجيه المدرسي حصصاً إعلامية حول الدراسة والمهن ومعدلات القبول في الجامعة؟ نعم لا

38- هل ساعدتكم توجيهاً مستشار التوجيه من اكتشاف قدراتكم؟ نعم لا

39- إذا كانت الإجابة بنعم: فما هي مظاهر هذه المساعدات؟

ساعدتكم في حسن استغلال إمكاناتكم؟

معرفة الأوقات المناسبة للمذاكرة؟

الطريقة المثلى للمراجعة وإعداد برنامج المذاكرة

أخرى

تذكر.....

40- هل استفدت من استشارة فردية؟

لا

نعم

41- إذا كانت الإجابة بنعم فهل كان لها تأثير إيجابي على تحصيلك الدراسي؟

لا

نعم

لا

42- هل استدعاك مستشار التوجيه هذه السنة ولو مرة؟ نعم لا

43- إذا كانت الإجابة بنعم: فما هو السبب الذي استدعاك من أجله؟

التعرف عليك

معرفة ميولك ورغباتك

مساعدتك على التكيف مع النشاط التربوي

سبب آخر أذكره.....

44 - هل يقوم مستشار التوجيه المدرسي بإعلامكم بالمستجدات التربوية؟

لا

نعم