الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

جامعة مصطفى اسطمبولي
معسكر

Université Mustapha Stambouli
Mascara

كلية : العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: علم الاجتماع
مخبر: الدراسات الفلسفية وقضايا الانسان والمجتمع في الجزائرLPSHCIA

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث
تخصص : علم اجتماع التنظيم وعمل
فرع: علوم اجتماعية
العنوان :

واقع ظاهـــــــرة الترقيـــــة الإداريــة داخل المؤسسات الجزائريـــــة

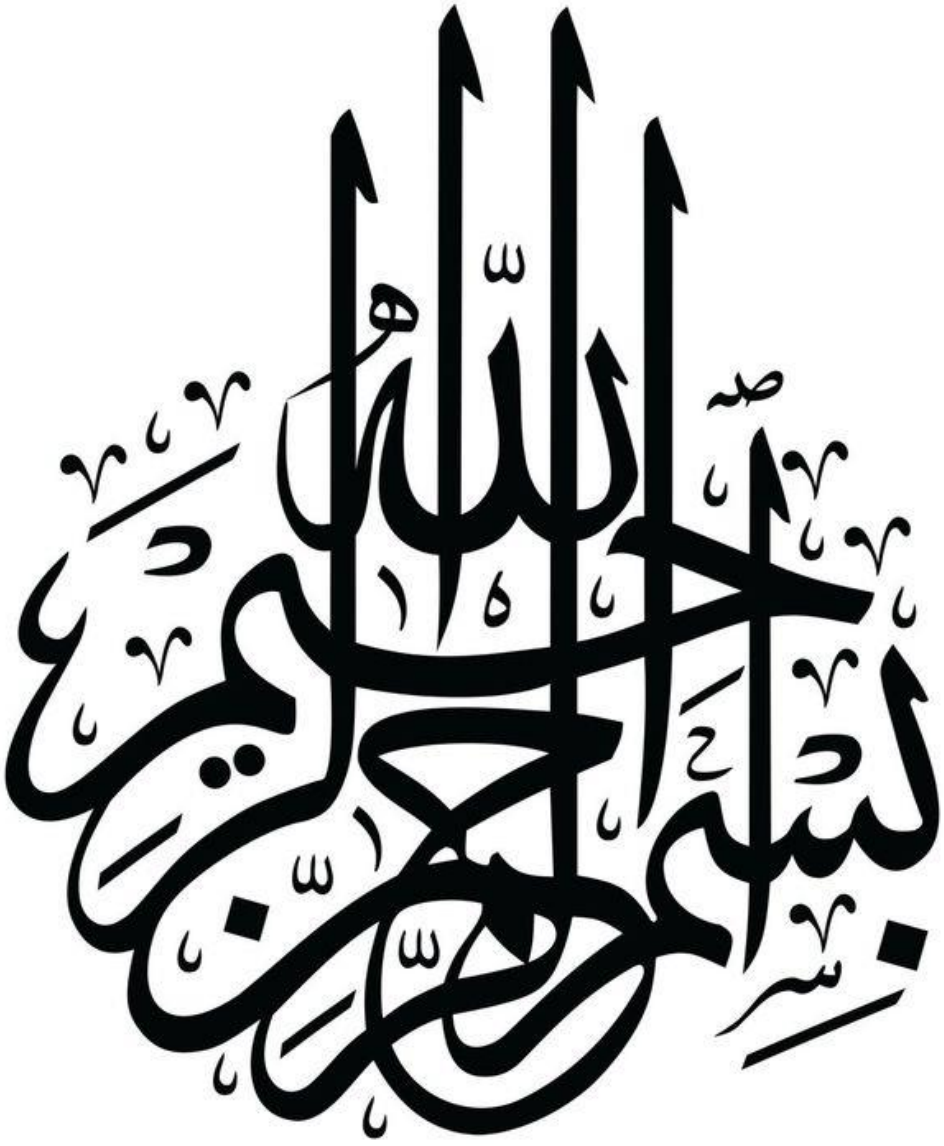
تقديم الطالب(ة) : كريم أحمد

يوم :2024/10/03

لجنة المناقشة :

د. جبالة محمد .....أستاذ محاضر"أ"..... جامعة معسكر..... رئيسا
أ.د. لغرس سوهيلة.....أستاذة التعليم العالي..... .جامعة معسكر..... مشرفا ومقررا
أ.د. بن تامي رضا..... أستاذ التعليم العالي.....جامعة تلمسان.....عضوا مناقشا
أ.د. درويش محمد..... أستاذ التعليم العالي.....جامعة غليزان.....عضوا مناقشا
د. نعيمي مليكة..... أستاذة محاضرة "أ"..... جامعة معسكر..... عضوا مناقشا
د. سردوك رشيدة .....أستاذة محاضرة "أ"..... جامعة معسكر..... عضوا مناقشا

السنة الجامعية : 2023/ 2024


بسم الله الرحمن الرحيم

الشكر

الحمد لله الرحيم الرحمن , علم القرآن؛ خلق الإنسان علمه البيان، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له أنزل الْقُرْآن هُدًى لِّلنَّاسِ وَبَيِّنَاتٍ مِّنَ الْهُدَى وَالْفُرْقَانِ، وأشهد أن سيدنا ونبينا محمدًا عبده ورسوله سيد ولد عدنان، صلى عليه الله وملائكته والمؤمنون وعلى آله وأزواجه وخلفائه وجميع أصحابه ومن تبعهم بإحسان

وأشكر كل الشكر أستاذتي الفاضلة البروفيسور "لغرس سوهيلة " على نصحها وصبرها وكرمها المميز ، وعلى ما قدمته لي من توجيهاتها القيمة ونصائحها السديدة واهتمامها الكبير للإخراج هذا العمل العلمي

كما أنه لا يفوتني أن أشكر كل أساتذة التكوين وعلى رأسهم الأستاذ جبالة محمد والأساتذة الأفاضل : جمال فرفار وعيسى قوراري الذين لم يبخلوا علينا بنصائحهم وارشاداتهم ، واشكر أيضا كل زملائي في التكوين وكل من ساعدنا من بعيد أو قريب على اتمام هذا المشروع

الإهداء

أحمد الله سبحانه وتعالى كثيرا على منه وعطائه وتوفيقه لي في هذا العمل

إلى من جعلها الله سببا لي في هذه الرحلة العلمية الطويلة بحبها وسهرها وعطفها وجودها وحرصها الدائم على نجاحي وتفوقي والدتي رحمة الله عليها ، وإلى سندي وقدوتي واستاذي الأول الرجل الطيب الذي لا أحصي كثرة فضله وعطائه علي والدي حفظه الله ورعاه

إلى أخواتي جميعا وأختي الوحيدة الذين كانوا لي دعما وتشجيعا

إلى رفيقة دربي وأم ولدي زوجتي الكريمة

وإلى أولادي عبد الباسط وأيوب وفاطمة

إلى أهلي وأقاربي الذين فرحوا معي ووقفوا إلى جانبي

إلى من لم يبخل علي دائما بدعائه وبشاشته عمي بن عبد الله وعمتي مريم

إلى جميع زملائي في العمل أساتذة ، مدراء ، مفتشون ، مشرفون

إلى كل أصدقائي وأحبابي الذين كانوا معي دائما

إلى ابن عمي زكريا المهندس الذين ساعدني كثيرا

الفهرس

العنوان	الصفحة
الشكر	
الإهداء	
فهرس المحتويات	أ
فهرس الجداول	ه
فهرس الأشكال	ر
المقدمة	
الفصل التمهيدي	
- تمهيد	05
1- أسباب اختيار الموضوع	06
2- أهداف الدارسة	06
3- أهمية الدراسة	07
4- الدراسات السابقة	07
5- الإشكالية	15
6- الفرضيات	18
7- تحديد المفاهيم	18
8- النظرية المعتمدة في الدراسة	26
8-1- نظرية الإدارة العلمية	27
8-2 نظرية العلاقات الإنسانية	28
9 - منهج الدراسة	30
10- تقنيات الدراسة	32
11- مجتمع البحث وعينة الدراسة	34
12- الإطار الزماني والمكاني للدراسة	44
12-1- المجال المكاني	44
12-2- المجال الزماني	45
13- صعوبات الدراسة	46
- خاتمة الفصل	47
الفصل الأول : الترقية والرضا الوظيفي في المؤسسة التعليمية	
- تمهيد	49
1- الترقية والرضا الوظيفي	50
1-1 ماهية الترقية الادارية	50
1-1-1 مفهوم الترقية	50
1-1-2 أنواع الترقية	52
1-1-3 معايير الترقية	55
1-1-4 موانع الترقية	56
1-1-5 أهمية الترقية	57
1-1-6 أهداف الترقية	57
1-2 ماهية الرضا الوظيفي	58
1-2-1مفهوم الرضا الوظيفي	58
1-2-2 أبعاد الرضا الوظيفي في المؤسسة التعلمية	60
1-2-3 نظريات الرضا الوظيفي	61
1-2-4 أهمية الرضا الوظيفي	65

5-2-1 العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي	66
2- علاقة الترقية بالرضا الوظيفي بالمؤسسة التعليمية	68
1-2 الاستفادة من الترقية	68
2-2 علاقة الترقية بأبعاد الرضا الوظيفي	69
1-2-2 أثر الترقية على ظروف العمل	69
2-2-2 أثر الترقية على علاقات العمل	70
3-2-2 أثر الترقية على الحوافز	71
4-2-2 أثر الترقية على محتوى العمل	73
5-2-2 أثر الترقية على الإشراف	76
3-2 النتائج المترتبة عن الرضا الوظيفي	77
1-3-2 آثار الرضا الوظيفي بعد الترقية	78
2-3-2 محددات الرضا الوظيفي بعد الترقية	78
- خاتمة الفصل	80
الفصل الثاني : معايير الترقية في المؤسسة التعليمية	
- تمهيد	82
1- الخبرة المهنية والتخصص الوظيفي.	83
1-1 التخصص الوظيفي	83
1-1-1 مفهوم التخصص وتقسيم العمل	83
2-1-1 اشكال التخصص أو تقسيم العمل	85
3-2-1 ايجابيات وسلبيات التخصص أو تقسيم العمل	87
2-1 الخبرة المهنية	88
1-2-1 تعريف الخبرة المهنية	88
2-2-1 خصائص الخبرة المهنية	90
3-2-1 مراحل اكتساب الخبرة المهنية	92
4-2-1 أنواع الخبرة المهنية	93
5-2-1 مؤشرات الخبرة المهنية	95
6-1-1 النظريات المفسرة للخبرة المهنية	96
2- الترقية وعلاقتها بالخبرة المهنية والتخصص الوظيفي في المؤسسة التعليمية	101
1-2معاييرالترقية في الدرجة والرتبة في المؤسسة التعليمية	102
1-1-2معاييرالترقية في الدرجة	102
2-1-2 نتائج الرضا عن هذه المعايير في الدرجة	103
3-1-2 معايير الترقية في الرتبة	104
4-1-2 نتائج الرضا عن هذه المعايير في الرتبة	106
2-2 تمثلات العمال لمعايير الترقية المعتمدة في المؤسسة التعليمية	108
1-2-2طبيعة المعايير المعتمدة وتصوراتها المهنية لدى العمال	108
2-2-2 نظام الترقية في التعليم وتصوراته المهنية لدى العمال	109
3-2-2 المعايير المناسبة للترقية في التعليم .	111
- خاتمة الفصل	113
الفصل الثالث : علاقة الترقية بالتدريب وتقييم الأداء	
- تمهيد	115
1- التكوين (التدريب) وتقييم الأداء	116
1-1 ماهية التدريب أو التكوين	116

1-1-1 مفهوم التدريب المهني	116
1-1-2 أهمية التدريب المهني	120
1-1-3 أنواع التدريب المهني	121
1-1-4 مراحل وأساليب العملية التدريبية	125
1-2 تقييم الأداء	137
1-2-1 مفهوم تقييم الأداء	137
1-2-2 أهمية تقييم الأداء	140
1-2-3 أهداف تقييم الأداء	141
1-2-4 معايير الأداء	143
1-2-5 طرق تقييم الأداء	143
2- تجليات تأثير التكوين (التدريب) وتقييم الأداء على الترقية	147
2-1 فائدة التكوين (التدريب) على الترقية	147
2-1-1فترة التكوين وأهميته	147
2-1-2 الفائدة المهنية للتكوين على الترقية	150
2-1-3 الفائدة المعرفية للتكوين على الترقية	151
2-1-4 الفائدة التكنولوجية للتكوين على الترقية	152
2-1-5 الفائدة الإبداعية للتكوين على الترقية	153
2-1-6الفائدة الإدارية للتكوين على الترقية	154
2-2 أثر تقييم الأداء على الترقية	157
2-2-1طرق تقييم الأداء في المؤسسة التعليمية	160
2-2-2أهمية تقييم الأداء على الترقية حسب تصورات العمال	162
- خاتمة الفصل	166
الفصل الرابع : دور الترقية في تحقيق الجودة التعليمية بالمؤسسة	
- تمهيد	168
1- ماهية الجودة التعليمية	169
1-1 الأسس النظرية لإدارة الجودة في التعليم	169
1-1-1مفهوم الجودة	169
1-1-2 معايير الجودة في التعليم	172
1-1-3 إدارة الجودة الشاملة في التعليم	177
1-1-4 أهداف وأهمية الجودة الشاملة في التعليم	179
1-2 الأساليب الإدارية في تحقيق الجودة التعليمية	181
1-3 مؤشرات الجودة في التعليم	186
2- أهمية الترقية في تحقيق الجودة التعليمية	188
2-1أثر الترقية على جودة المعلم	188
2-1-1 ظروف عمل الأستاذ	189
2-1-2 علاقات العمل والشعور بالرضا	190
2-2 أثر الترقية على جودة بيئة التعلم	192
2-2-1 المحيط الداخلي	193
2-2-2 المحيط الخارجي	195
2-3 أثر الترقية على جودة المنهج	196
2-3-1 المناهج عامة	198

2-3-2 اساليب التدريس والمحتوى الدراسي	199
2-4 أثر الترقية على جودة الإدارة المدرسية	200
2-4-1فعالية الإدارة	201
2-4-2المراقبة والمتابعة	203
2-4-3استعمال التكنولوجيا	204
2-4-4 ساعات العمل	205
2-5 أثر الترقية على جودة المخرجات التعليمية	205
2-5-1 التحصيل الدراسي	207
2-5-2 انطباع المستفيدين من خدمات المدرسة	208
- خاتمة الفصل	210
- استنتاج العام للدراسة	211
- الخاتمة	216
- توصيات الدراسة	218
- قائمة المراجع	220
- الملاحق	229
- ملخص الدراسة	236

فهرس الجداول

العنوان	الصفحة
الجدول رقم (01) يمثل مجتمع البحث	35
الجدول رقم (02) يمثل عينة البحث	37
الجدول رقم (03): يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس.	37
الجدول رقم (04): يبين توزيع أفراد العينة حسب السن.	38
الجدول رقم (05): يبين توزيع أفراد العينة حسب الحالة المدنية.	39
الجدول رقم (06): يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي.	40
الجدول رقم (07) يبين توزيع أفراد العينة حسب الوظيفة في المؤسسة.	41
الجدول رقم (08) يبين توزيع أفراد العينة حسب سنوات الأقدمية.	42
الجدول رقم (09) يبين توزيع أفراد العينة حسب الإقامة	43
الجدول رقم (10): يوضح نتائج اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبيان	44
الجدول (11): الترقية في الدرجة وفقا للمرسوم الرئاسي 304/07 وفقا لنظام الترقي	53
الجدول رقم (12): يبين نسبة الاستفادة من الترقية لدى افراد العينة	68
الجدول رقم (13)اتجاهات إجابات أفراد العينة حول محور الرضا بظروف العمل	69
الجدول رقم (14) اتجاهات إجابات أفراد العينة حول محورالرضا بعلاقات العمل	70
الجدول رقم (15) اتجاهات إجابات أفراد العينة حول الرضا الوظيفي وعلاقته بالحوافز	72
الجدول رقم (16): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول الرضا الوظيفي و محتوى العمل	73
الجدول رقم (17): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول محور الرضا الوظيفي عن الاشراف	76
الجدول رقم (18): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول الرضا عن العمل بعد الترقية	78
الجدول رقم (19): يوضح أهم محددات الرضا عن العمل بعد الترقية	78
الجدول رقم (20): يوضح معيار الترقية في الدرجة	102
الجدول رقم (21): يوضح درجة الرضا عن المعيار الترقية في الدرجة	103
الجدول رقم (22): يوضح معيار الترقية في الرتبة	104
الجدول رقم (23): يوضح درجة الرضا عن المعيار الترقية في الرتبة	106
الجدول رقم (24): يوضح التمثلات المهنية لمعايير الترقية في التعليم	108
الجدول رقم (25): يوضح درجة الرضا عن نظام الترقية في التعليم.	109
الجدول رقم (26): يوضح حول أفضل الطرق للترقية في التعليم حسب تصورات العمال	111
الجدول رقم (27): يوضح أنواع التدريب	122
الجدول رقم :(28) يوضح نموذج استمارة تقييم الملاحظة السلوكية	146
الجدول رقم :(29) يوضح نموذج أسلوب الاختيار الإجباري	146
الجدول رقم (30): يوضح إجابات المستجوبين حول فترة التكوين	148
الجدول رقم (31): يوضح إجابات المستجوبين حول ضرورة التكوين.	149
الجدول رقم (32): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول محور الفائدة المهنية للتكوين	151
الجدول رقم (33): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول محور الفائدة المعرفية للتكوين	151
الجدول رقم (34): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول محور الفائدة التكنولوجية للتكوين	152
الجدول رقم (35): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول محور الفائدة الإبداعية للتكوين	153
الجدول رقم (36): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول محور الفائدة الإدارية للتكوين	154
الجدول رقم (37): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور طرق تقييم الأداء	160
الجدول رقم (38): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور أهمية تقييم الأداء	163
الجدول رقم (39) : التطبيقات التربوية والتعليمية لعناصرالمواصفة الدولية للجودةISO	176
الجدول رقم (40) : المستفيدين من إدارة الجودة الشاملة في نظام التعليم	179
الجدول رقم (41): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور جودة المعلم.	189

الجدول رقم (42): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور جودة بيئة التعلم.	193
الجدول رقم (43): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور جودة المنهج.	197
الجدول رقم (44): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الإدارة المدرسية	201
الجدول رقم (45): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور جودة المخرجات	206

فهرس الأشكال

العنوان	الصفحة
الشكل رقم (01) يمثل الجوانب الفرعية للرضا الوظيفي	21
الشكل رقم (02) يمثل مخطط مفاهيمي للمقاربة النظرية وفق موضوع الدراسة	27
الشكل رقم (03) يمثل مخطط المقاطعة الادارية الأولى لتعليم الابتدائي – سعيدة –	36
الشكل رقم (04): مدرج تكراري يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس	38
الشكل رقم (05): مدرج تكراري يبين توزيع أفراد العينة حسب السن	39
الشكل رقم (06): يبين توزيع أفراد العينة حسب الحالة المدنية.	40
الشكل رقم (07): مدرج تكراري يبين توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي.	41
الشكل رقم (08): مدرج تكراري يبين تقسيم أفراد العينة حسب الوظيفة في المؤسسة	42
الشكل رقم (09): مدرج تكراري يبين تقسيم أفراد العينة حسب سنوات الأقدمية	43
الشكل رقم (10): مدرج تكراري يبين تقسيم أفراد العينة حسب محل الإقامة	43
الشكل(11) يبين سنوات الاقدمية المطلوبة في الرتب للمستوى الابتدائي	55
الشكل(12) جدول النقطة الإدارية والتربوية	56
الشكل رقم (13) سلم هرم الحاجات عند ماسلو	62
الشكل رقم (14) مبادئ نظرية هيرز برغ (العاملين)	64
الشكل رقم (15) مدرج تكراري يبين نسبة الاستفادة من الترقية لدى افراد العينة	68
الشكل رقم (16)يوضح معيار الترقية في الدرجة	103
الشكل رقم(17) يوضح درجة الرضا عن المعيار الترقية في الدرجة	104
الشكل (18)يوضح معيار الترقية في الرتبة	106
الشكل (19) يوضح درجة الرضا عن المعيار الترقية في الرتبة	108
الشكل (20)يوضح التمثلات المهنية لمعايير الترقية في التعليم	109
الشكل (21)يوضح درجة الرضا عن نظام الترقية في التعليم	111
الشكل(22) يوضح حول أفضل الطرق للترقية في التعليم حسب تصورات العمال	112
الشكل(23) العلاقة التبادلية بين الترقية والتكوين وتقييم الأداء	116
الشكل رقم (24) مراحل العملية التدريبية	125
الشكل رقم (25) أساليب العملية التدريبية	127
الشكل رقم (26): نموذج كيرك باتريك في تقييم البرنامج التكويني	134
الشكل (27) يوضح نموذج استمارة تقييم البياني	145
الشكل (28) يوضح إجابات المستجوبين حول فترة التكوين	149
الشكل (29) يوضح إجابات المستجوبين حول ضرورة التكوين	150
الشكل : رقم (30) دائرة ديمنج	173

المقدمــة

إن مفهوم الترقية لا يرتبط بالفكر المعاصر للمجتمعات الصناعية فقط ، بل هو ظاهرة إنسانية ارتبطت بوجود الإنسان منذ القديم ، لأن مدلولها الإنساني هو البحث عن التغير إلى الأحسن أو الأفضل من حال إلى أخرى وهي سمة من سمات الإنسان المعاصر، ارتبطت به في جميع أنشطته وأعماله السياسية والعسكرية و التجارية لعدة فترات من الزمن .

غير أن هذا المفهوم – في الحقيقة - قد شغل الكثير من الباحثين والدارسين خاصة بعد ظهور الثورة الصناعية وبداية وجود التجمعات الصناعية والأقطاب الاقتصادية ، والتطورالذي شهدته هذه المصانع أيضا بتَحوُلِها إلى مؤسسات ومنظمات بأحجام وأنواع مختلفة تُقدم منتوجات وخدمات كثيرة ومتنوعة لمجتمعاتها ، فقد كانت هذه المؤسسة تبحث دائما لتحقيق أهدافها عن الطرق والأساليب الغير مكلفة ماديا وبشريا من أجل استمرارها وتحقيق نجاحها ، وقد كلفها ذلك أبحاث وتجارب ودراسات واختراعات تكنولوجية مَكنَّتها من التطور والتقدم في جميع المجالات والتخصصات ، حيث أن هذا التطور للمؤسسة كان دائما مقترنا بالعنصر البشري والذي من طبعه البحث والتعلم والتخطيط والإدارة والإبداع ، فهو العامل الذي استطاع أن يُغير أسلوب حياته ونمط عيشه ويتأثر ببيئته لإشباع حاجاته ومتطلباته المختلفة.

ولقد وجد هذا العامل في الترقية المنفذ الذي يحقق له ذلك ، لأنها ترتبط بنشاطه وجهده المبذول وبكفاءاته وقدراته المكتسبة وبولائه وإخلاصه الذي يشعر بهما وخبرته في السنين التي قضاها ، فهي كلها أبعاد تحتاج إلى تقدير واعتراف مما يخلق لديه الرضا الوظيفي والشعوربالفخر في انتمائه للمؤسسته والاعتزاز بما تقدمه من سلع وخدمات والسعي دائما للمحافظة على كيانها وبقائها ، كما أن المؤسسة الحديثة فهي ترى في الترقية إجراء تنظيمي أساسي ومهم لأنه أولا يعمل على جذب أفراد جدد للعمل و الاحتفاظ بهم ؛ أي توفير الطاقات البشرية الشابة والمتجددة ، ويساهم في تطوير الأنشطة والعمليات من خلال تبادل الخبرات والمعلومات عبر أجيال متنوعة ومتواصلة ، و يساعد في تكوين نخب من الإطارات والقيادات التي تعتمد عليها المؤسسة لتطورها ونموها المستمر ، وهوأيضا طموح للموظف في الحصول على مزايا ومكافآت أعلى و أحسن مما يشجعه ويحفزه ويفتح له المجال لتحسين أدائه واستمرار إبداعه وتحقيق استقراره .

كما أن الباحث في موضوع الترقية يجد أن معظم الدراسات والأبحاث التي أهتمت بالترقية قد صنفتها دائما في خانة الحوافز داخل المؤسسة أو المنظمة ، باعتبارها مجموعة من العوامل والمؤثّرات الخارجيّة الّتي تقوم المنظمة بإعدادها من خلال نظام المكافآت ، بهدف التأثير على سلوك عمالها وتحفيزهم لتحسين أدائهم والزيادة في العمل والإنتاج ، في حين أن الترقية هي إجراء قانوني و عملية تنظيمية وتخطيط استراتيجي للتحكم في أهم مورد وأهم عنصر لنشاط وحياة هذه المؤسسة وهو المورد

البشري ؛ الذي تساهم الترقية بتوزيعه وتوجيهه في مستويات محددة و ووظائف مناسبة ورتب معينة ومسؤوليات موجهة حسب معايير دقيقة ومهنية بأساليب علمية .

ولقد حاولنا في دراستنا أن لا يكون عملنا تكرار لما سبق وذلك بمحاولة الكشف عن هذا المفهوم من زوايا وأبعاد أخرى ، وكذلك أرادنا الغوص في واقع الترقية عبر مراحلها المختلفة في التفكير الإداري والتنظيمي ، حيث أن واقع الترقية يعني رصدها بوضوح بالبحث عن الحقائق العامة والنتائج الحاصلة في الوجود، وحتى أن مفهوم الواقع في دلالته الفلسفية فهو كل العناصر المتداخلة والمتشابكة التي تعطي لنا معنى واضح دون زيف ولا تحريف عن ظاهرة أو حدث إنساني، وبالتالي فإن البحث في واقع الترقية قد شمل جميع هذه العناصر في أبعادها المختلفة ، والتي ترتبط بأهم المتغيرات والمؤثرات التي تعطي لنا الحقائق العلمية والعملية من الميدان حول هذه الظاهرة في المؤسسة الجزائرية ، حيث كانت المؤسسة التعليمية الميدان المناسب للاختبار فرضيتنا بمفاهيمها النظرية ومتغيراتها الاختبارية وذلك بجمع أكبر قدر من المعلومات والمعطيات ، التي تساعدنا على استنتاج الحقائق العلمية والواقعية عن الترقية الإدارية في المؤسسة التعلمية والمدرسة الابتدائية خاصة.

وذلك لعدة أسباب هي أن المدرسة الابتدائية أول مؤسسة تعليمية في المسار التعليمي للفرد تتميز بخصوصيتها التاريخية ووظيفتها الاجتماعية ومكانتها الثقافية ؛ التي تأثرت بالكثير من الظروف وشهدت الكثير من التغييرات والإصلاحات التربوية والتنظيمية ، والتي كانت تهدف دائما إلى إبقائها على الواجهة واستمرارها في تقديم خدماتها وأنشطتها لشريحة كبيرة من المستفيدين ، الأمر الذي جعلها تتميز بوجود عنصر بشري ويد عاملة تتميز بتنوع في التخصصات والشهادات العلمية والخبرات الميدانية وتنوع أيضا في الأجيال المهنية ، حيث شهد نظام الترقية في هذه المؤسسة التعليمية عدة تغيرات وإجراءات أدت إلى استحداث رتب جديدة والاعتماد على معايير أخرى كما صاحب هذا النظام امتيازات مالية (منح وعلاوات) وإدارية وتربوية ، وقد أصبحت بذلك الترقية محط اهتمام العامل في هذا القطاع وشغله الشاغل في البحث عن الفرص التي تسمح له للاستفادة من هذه الترقية .

وقد حاولنا بذلك استغلال هذه المعطيات الميدانية والظروف المتوفرة للتعرف على واقع هذه الترقية في المؤسسة التعليمية من كل جوانبها وأبعادها ؛ بأسلوب ومنهج علمي يوفر لنا جميع المعلومات والتفاصيل العلمية للوصول إلى نتائج واقعية ومنطقية حول هذه الظاهرة ، وانطلاقا أيضا من النظريات الإدارية أو التنظيمية التي اهتمت بها والدراسات والبحوث الميدانية التي عاينتها على الواقع ، حيث توصلنا من خلال هذه الأبعاد والمعالم إلى تحديد أهم الزوايا والجوانب التي تقودنا إلى تحديد واقع الترقية الإدارية في المؤسسة التعليمية وذلك من خلال الفصول التالية :

الفصل التمهيدي : والذي شمل الجانب المنهجي للدراسة .

الفصل الأول : وقد تناولنا فيه علاقة الترقية بالرضا الوظيفي للعامل داخل المؤسسة التعليمية ، ومدى تأثير نظام الترقية المعمول به في تحفيزه وتشجيعه على تحسين أدائه وإبداعه وتحقيق الشعور بالرضا والاستقرار، وذلك بالتركيز على أهم العناصر للرضا الوظيفي والمتمثلة في : ظروف العمل وعلاقات العمل ونظام الحوافز، محتوى العمل وطبيعة الإشراف ، باعتبارها أهم المؤشرات التي تُظهر بأن هناك رضا وظيفي لهذا الموظف الذي تحصل على ترقية .

الفصل الثاني : حاولنا في هذا الفصل التعرف على المعايير والإجراءات التي تعتمد عليها الترقية في المؤسسة التعليمية وماهي التغيرات والمستجدات التي شهدها قطاع التربية ؛ وذلك بالتركيز على الخبرة المهنية باعتبارها من أهم المعايير المعمول به في عالم الشغل ، و التخصص أو تقسيم العمل كمعيار فني وتقني من شأنه تسريع وتيرتها ، وماهي أهمية هذه المعايير المعتمد ة في تصورات العامل وكيف تستغلها المؤسسة التعليمية في استراتيجيتها لتحقيق أهدافها العامة .

الفصل الثالث : وقد تناولنا فيه أهمية التكوين من خلال تدريب العاملين في المدرسة الابتدائية مدير واستاذ- بهدف الزيادة في كفاءاتهم ومهارتهم وقدراتهم العقلية والجسدية ، مما يتيح لهم فرص الترقية والاستفادة من هذا التكوين حتى بعد ترقيتهم في وظائفهم ورتبهم الجديدة ، هذا بالإضافة إلى أهمية تقييم الأداء الذي يستفيد منه العامل في ملفه الإداري بما يسمح له بالترقية أو المشاركة في الامتحانات المهنية للترقية ، والتي يسعى العامل في المدرسة الابتدائية للحصول عليها طيلة مساره المهني.

الفصل الرابع: لقد كان هدفنا في هذا الفصل هو التعرف على دور هذه الترقية أو نظام الترقية للمؤسسة التعليمية ، من خلال خصائص موارده البشرية التي يتميز بها في تحسين الخدمات والمخرجات التي تقدمها المدرسة الابتدائية ، ودرجة تأثيرها - الترقية - في تحقيق الجودة التعليمية ، خاصة وأن هذه الجودة التعليمية هو هدف تسعى معظم المؤسسات والمنظمات إلى تحقيقه انطلاقا من العنصر البشري الذي تساهم الترقية - بنسبة كبيرة- في صنعه .

الفصل التمهيدي : الإطار النظري والمنهجي للدراسة

تمهيد

1- أسباب اختيار الموضوع
2- أهداف الدارسة
3- أهمية الدراسة
4- الدراسات السابقة
5- الإشكالية
6- الفرضيات
7- تحديد المفاهيم
8- النظرية المعتمدة في الدراسة
8-1- نظرية الإدارة العلمية
8-2 نظرية العلاقات الإنسانية
9 - منهج الدراسة
10- تقنيات الدراسة
11- مجتمع البحث وعينة الدراسة
12- الإطار الزماني والمكاني للدراسة
12-1- المجال المكاني
12-2- المجال الزماني
13- صعوبات الدراسة
خلاصة

تمهيد :

يعتبر الجانب المنهجي لأي دراسة أو بحث علمي أهم خطوة يخطوها الباحث خاصة في حقل العلوم الاجتماعية والإنسانية ؛ لأن للمنهجية درجة كبيرة من الأهمية والاعتبار عندما تلتزم بالقواعد والضوابط المعرفية لوضع خطة علمية يتم اتباعها في جميع مراحل البحث ، حيث تكون هذه الخطوات متسلسلة ومنتظمة وتقود الباحث لكتابة بحثه العلمي وفق معايير والشروط المنهجية المتعارف عليها والمتفق على إتباعها بين علماء والباحثين للوصول إلى نتائج علمية دقيقة ومرضية للباحث .

كما أنها تكون دائما نتيجة للاطلاع على الدراسات والتجارب والنظريات التي اهتمت بهذا الموضوع، والتي تفيد كثيرا في جمع المعلومات و البيانات مما يساعد الباحث على وضع الإطار العام لبحثه ، من خلال صياغة الإشكالية العامة التي ينطلق منها هذا المشروع ، فيصبح قابلا للبحث والاختبار لفرضياته العلمية وذلك باعتماده على تقنيات البحث المناسبة في جمع معطيات ميدان بحثه الذي يراه الباحث مناسبا لموضوع دراسته ،ولقد حرصنا في هذه المرحلة على احترام قواعد البحث العلمي عبر خطواته المنهجية ، مع الحرص على التدقيق والتمعن في الدراسات السابقة والنظريات وتحديد المفاهيم والمصطلحات والخطة المناسبة من أجل الوصول إلى عمل ومشروع علمي يرقى إلى مستوى البحث العلمي .

1- أسباب اختيار الموضوع :

لا يمكن أن يختار الباحث موضوع بحثه دون سبب يثير فضوله العلمي وشغفه المعرفي، ولعل من أهم هذه الأسباب التي دفعتنا للقيام بهذه الدراسة هي:

- اشتغالنا لفترة طويلة بقطاع التربية أين لفت انتباهنا المكانة التي يحتلها موضوع الترقية في الوسط العمالي، ضمن أهم الانشغالات واهتمامات جميع الموظفين على اختلاف رتبهم.
- أن الترقية كظاهرة عرفت العديد من التغيرات والتعديلات القانونية والتنظيمية أثرت كثيرا على قطاع التربية؛ استدعى ذلك للقيام بدراسات جديدة حول هذا المنحنى الجديد.
- الترقية كظاهرة لها ارتباط كبير بعدة جوانب مهنية - الرضا الوظيفي، الاستقرار المهني ، التكوين ، محتوى العمل ، الحوافز ، الجودة - وبرز ذلك خاصة بعد التطور العلمي التكنولوجي ، مما أثر على الحياة المهنية في ظل تطور الحركات العمالية وانتشار الوعي النقابي .
- أن الترقية هي طموح فردي يستطيع الفرد من خلاله اشباع احتياجاته وتحقيق ذاته نحو النجاح ، ومطمح جماعي تتوحد فيه الجهود من أجل بيئة اجتماعية متوازنة.

2- أهداف الدارسة:

البحث العلمي هو الوسيلة التي يحقق الانسان من خلاله التقدم والتطورفي جميع المستويات بما يعود عليه ذلك من نفع ، كما أنه عامل لاكتشاف الجديد والابتكار، فالأهداف تعبرعن الغاية من البحث أو ما يصبو إليه الباحث العلمي من الأطروحة أو الرسالة المقدمة في مجال تخصصه العلمي ، حيث يمكن اعتبارها النتائج التي سيتوصل لها البحث في النهاية ، شريطة أن تكون هذه الأهداف مرتبطة بموضوع البحث ارتباطًا وثيقًا ، وان تكون بصياغة قابلة للقياس والتحقيق و مرتبطةً بالفرضيات مع وضوحها وبُعْدِها عن الغموض ، ولقد كانت أهداف بحثنا: كالاتي:

- التعرف على العلاقة التي تربط الترقية بالرضا الوظيفي ومدى تحقيق هذه الترقية لمستلزمات وحاجات العامل في المدرسة الابتدائية بما يخلق لديه الرضا، الذي يؤدي به إلى تحسين الأداء.
- معرفة ما إذا كان نظام الترقية المعمول به في التربية سواء من حيث القوانين والأليات يتماشى مع التغيرات التي عرفها القطاع ، ويحقق العدالة المهنية والأسلوب العلمي الذي يرجوه العامل والمؤسسة التعليمية.
- الوقوف على طبيعة البرامج التكوينية والتدريبات المهنية المقدمة ومدى تأثيرها على نجاح ترقية العامل واندماجه في مناصب جديدة ؛ بما يساعده على تحسين أدائه وتحقيق الأفضل.
- التعرف على المساهمة التي تقدمها الترقية لتحقيق الجودة في فضاء المؤسسة التعليمية.

3- أهمية الدراسة :

وتبرز أهمية الدارسة في التغير الذي عرفته الحياة المهنية سواء على المستوى العالمي أو المحلي الذي أدى إلى ظهور مفاهيم جديدة أو إعادة صياغة مفاهيم قبلية كان لها الأثر الكبير على عالم الشغل ، فلم تعد هناك تلك النماذج المعيارية التقليدية والتي كانت تتحكم في تلك العلاقة بين العامل والمصنع، بسبب انتشار الوعي العمالي عن طريق الثورات العمالية والحركات النقابية والتي أثمرت عن تغيير تلك العلاقة إلى عقد تتفاوض فيه جميع الأطراف لتحقيق أهدافها المختلفة ، أين كانت الترقية من المواضيع التي احتلت اهتمام العمال وكذلك عامل من عوامل النجاح المادي والمعنوي ؛ الذي يبحث عنه كل فرد لِمَا يُحقق له من مكانة اجتماعية رفيعة ، وأيضا أنها عبارة عن نمط استراتيجي تسعى من خلاله المنظمة أو المصنع إلى الاستمرار وتحقيق الأرباح ، بالإضافة إلى أن الترقية تأثرت كثيرا بالتطور التكنولوجي الذي فرض منطق المنافسة التي تُعرض من خلاله جميع الاعتبارات المهنية المختلفة (كفاءات ، قدرات ، ابداع ، ذكاء ، مهارات).

4- الدراسات السابقة :

تُعرف الدراسات السابقة بأنها مختلف البحوث والمشاريع العلمية والنصوص الموثوقة التي تناولت سابقا موضوع البحث العلمي ، أو أحد المواضيع التي قد تكون تناولته بشكل جزئي ، وهي إحدى أهم مصادر المعلومات والبيانات المرتبطة بالمشكلة أو الظاهرة البحثية، والتي يستعين بها الباحث العلمي لدراسة بحثه ، وتعد الدراسات السابقة أحد أهم الأجزاء الذي يحتويها البحث العلمي حيث تكمن أهميتها من خلال الكثير من الفوائد التي تقدمها للبحث أهمها :

- إثراء البحث العلمي بمعلومات من الدراسات السابقة من خلال المصادر والمراجع التي تقدم للباحث العديد من البيانات والمعلومات الهامة .

- تعمل الدراسات السابقة على توسيع ثقافة الباحث وتوسيع دائرة معارفه واطلاعه على هذا الموضوع.

- مصدر إلهام جديد للباحث تساعده للقيام بهذه المغامرة البحثية الجديدة.

- تجاوز مواطن الضعف في الدراسات السابقة والمتمثلة في الأخطاء التي وقع فيها الباحثون السابقون وكيفية تجاوز العقبات التي واجهتهم .

- تساعد الباحث على تطوير الجوانب المنهجية وذلك بتطويره للفروض أو الاسئلة البحثية أو تقنيات جمع المعلومات.

- توفر عليه الكثير من الجهد والوقت وتوضح له معالم وحدود موضوعه .

- إضافة معلومات ومعطيات جديدة حول الموضوع الذي من خلاله تتضح إضافة وإسهامات الباحث في الحقل المعرفي مقارنة مع هذه الدراسات السابقة.

ولقد ساعدنا الاستعانة بالدراسات السابقة كثيرا في تزويدنا بمعلومات مهمة ومتنوعة والاستفادة من الخبرات السابقة في تقديم الشروحات والتفاسيرالعلمية لموضع بحثنا ، كما ساعدتنا في الاطلاع على النتائج التي توصلت اليها من جوانب وزوايا مختلفة لتجنب تكرار المعلومات أو البحث في نفس المشكلات وعدم الوقوع في الأخطاء مما يوفر علينا الجهد والوقت ، و قدمت لنا أفكار عامة حول موضوعنا وأرشدتنا إلى اختيار منهج البحث المناسب والخطة المنهجية الصحيحة التي تعزز من قيمة ومصداقية بحثنا ، كما أنها وفرت لنا كمًا كبيرًا من المراجع والمصادر التي ساعدتنا في بحثنا ، ويعد إدراجها في بحثنا قيمة معرفية تزيد من أهميته وفائدته العلمية ، ولقد تعمدنا بأن نختار كل دراسة لها علاقة بمتغيرات موضوعنا للاستفادة من نتائج كل دراسة على حدى ، مع الحرص على الاهتمام بالجوانب التي تغافلت عنها هذه الدراسات والهامة لبحثنا ، أو إنهاء البحث عن بعض العناصر التي تجاوزتها هذه الدراسات ، أو القيام بإعادة بحث لبعض الجوانب لاعتبارات ترتبط بعاملي الزمن أو التغيرات التي عرفتها ظاهرة الترقية الإدارية سواء على الصعيد المحلي أو العالمي ، ومن هذه الدراسات التي تم اختيارها :

الدراسة الأولى : للباحث جبلي فاتح بعنوان " الترقية الوظيفية والاستقرار المهني" حيث أجريت هذه الدراسة في المؤسسة الوطنية للتبغ والكبريت وحدة الخروب قسنطينة ، وقد هدفت هذه الدراسة إلى رصد واقع الترقية الوظيفية والتعرف على أبعادها ودلالاتها وعلاقتها بالاستقرار المهني للعامل، و كانت اشكالية الدراسة تبحث عن العلاقة بين الترقية الوظيفية والاستقرار المهني وذلك من خلال طرحها للتساؤلات التالية :

- هل هناك علاقة بين التدرج المهني والشعور بالرضا لدى الموظف ؟

-هل تساهم العلاوات والمكافآت التي تمنح للموظف المرقى في رفع روحه المعنوية ؟

-هل هناك علاقة بين الزيادة في الأجر المصاحبة لعملية ترقية الموظف وبين زيادة شعوره بالولاء و الانتماء للمؤسسة؟

-هل هناك علاقة بين زيادة المسؤوليات والالتزامات المهنية وبين الحضور الفعلي للعمال وعدم تغيبهم عن العمل ؟

وللبرهنة على هذه الاشكالية قام الباحث بصياغة فرضيتين جزئيتين ارتبطتا بالفرضية العامة وهما كما يلي:

1- يرتبط التدرج الوظيفي بشعور العامل بالرضا و الارتياح في عمله.

2-هناك علاقة ارتباطية بين الحوافز المادية و استقرار العامل في عمله.

واعتمد الباحث في دراسته على منهج المسح الاجتماعي بالعينة وهو وإحدى أساليب المنهج الوصفي، بهدف اكتشاف العلاقة بين هذه المتغيرات والتحقق من صحتها، حيث كان مجتمع الدراسة بمجموع

مفردات عددها 903 وتم اختيارعينة طبقية عدد أفرادها 90 باستخدام الطريقة العشوائية البسيطة . كما اعتمدت الدراسة على مجموعة من التقنيات في جمع المعلومات الميدانية : كالملاحظة و المقابلة والاستمارة اضافة الى ذلك السجلات و الوثائق.

و توصل الباحث إلى جملة من النتائج نلخصها فيما يلي :

- أن التدرج الوظيفي أو السلم الوظيفي هو عبارة عن التسلسل المنظم للوظائف داخل المؤسسة ، والذي من خلاله يستطيع الموظف أن يترقى إلى مستوى أعلى في منصبه الحالي ، حيث يساعده ذلك على تطوير مهاراته واكتساب خبرات جديدة مما يعمل على تحفيزه لتقديم أفضل أداء ، و إعطاءه الشعور برضا والارتياح في عمله ، كما أن الحوافز المادية بعد الترقية تساعده أيضا على استقرار في عمله ، مما فتح لنا مجال لتركيزعلى الرضا الوظيفي باعتباره عنصر من عناصرالاستقرار المهني في دراستنا.

الدراسة الثانية : للباحثة ميلاط نضرة بعنوان " الحوافز و الرضا الوظيفي " وهي دراسة ميدانية بمركز التوزيع و الكهرباء و الغاز التابع لمؤسسة سونلغاز- بجيجل- و كان الهدف من الدراسة هو البحث عن العلاقة بين الحوافزعلى اختلافها والرضا لدى العامل الجزائري ، مما شكل لدى الباحثة تساؤلات والتي هي :

-إلى اي مدى يؤثر الاجر في الروح المعنوية لدى العامل؟

-إلى اي مدى يساهم الاحترام و التقدير في تحقيق الشعور بالرضا الوظيفي؟

-هل هناك علاقة بين الظروف الفيزيقية و استقرار العامل؟

-هل هناك علاقة بين المشاركة في علاوات التشجيع(الأرباح) والشعور بالانتماء و الولاء للمؤسسة؟

وانطلاقا من هذه الأسئلة الفرعية تم صياغة فرضية رئيسية و اخرى فرعية ، فأما الفرضية الرئيسية فتمثلت في :

- ان هناك علاقة ارتباطية بين الحوافز و الرضا الوظيفي.

في حين كانت الفرضيات الفرعية تتمثل في:

- يؤثر الاجر على الروح المعنوية.
- المشاركة في الارباح تزيد من شعور العمال بالانتماء و الولاء للمؤسسة.
- الاحترام و التقدير يقوي الرضا الوظيفي.
- تؤثر الظروف الفيزيقية على استقرار العمال .

و استخدمت الباحثة طريقة المسح بالعينة لوصف الظاهرة المدروسة ، نظرا لملائمته وتناسبه مع أهداف البحث ، معتمدة في ذلك على مجموعة من التقنيات في جمع المادة العلمية كالملاحظة و المقابلة والاستمارة اضافة الى ذلك السجلات و الوثائق ، أما فيما يتعلق بالعينة فقد اعتمدت على العينة العشوائية

المنتظمة ، حيث قامت بتقسيم المجتمع المدروس الى 11 طبقة اعتمادا على عدد المصالح الموجودة ، وتقسيم العدد الكلي للعمال اي 171 عاملا على العينة المختارة و هي 34 عامل

ولقد توصلت الباحثة من خلال دراستها الى مجموعة من النتائج :

- أنه توجد علاقة تبادلية بين الحوافزوالرضا الوظيفي ؛بحيث ان المؤسسة التي توفرالحوافز المادية و المعنوية بشكل ضئيل تؤدي الى عدم ارتياح العامل وعم رضاه الوظيفي ، كما أن العامل يحتاج إلى حوافز معنوية كالتكوين والترقية ومشاركته في اتخاذ القرارات والتقدير ، والتي تؤثر كثيرا على تحقيق الرضا، وقد بينت لنا هذه الدراسة أهم الأبعاد والمؤشرات التي ترتبط بمفهوم الترقية عند العامل الجزائري، أين تصبح الترقية ترتبط بنسبة كبيرة بالحوافز والمكافأة الناتجة عنها والمؤثرة في أداء ومردوديته في عمله ، ومدى تأثيرهذه الحوافزعلى هذا العامل قبل وبعد الترقية وهذا ما نريد البحث عنه في دراستنا .

الدراسة الثالثة : للباحث سليم العايب بعنوان " الترقية على أساس الأقدمية والكفاءة والتكوين "وهي دراسة ميدانية بمؤسسة صيدال بالدارالبيضاء مدينة الجزائر، ولقد تجلت أهداف الدراسة إلى الوقوف على أساليب وقواعد الترقية لدى المؤسسة الجزائرية مقارنة بعدة اعتبارات وعوامل مؤثرة فيها، حيث انطلق الباحث من تساؤل رئيسي وهو :

-هل تتغلب المعايير الموضوعية أو المعايير الذاتية في الترقية أم العكس؟

قام من خلالها بصياغة ثلاثة أسئلة فرعية هي:

- ماهي تصورات وطموحات العامل في عملية الترقية - بين المنصب أم زيادة الأجر- ؟
- هل الكفاءة والأقدمية و التكوين هي المقاييس الوحيدة المعمول بها من اجل عملية ترقية العاملين والإطارات، ام هناك مقاييس أخرى؟

-هل هناك استراتيجية متبعة من طرف الإدارة لتحديد مستوى تدرج العمال؟ و للإجابة على ذلك اقترح الفرضيات التالية :

- الحوافز المادية أهم طموح لدى العامل من خلال الترقية.
- الكفاءة والاقدمية والتكوين هي المقاييس المحددة للترقية.
- هناك استراتيجية محددة من طرف المؤسسة تتحكم في عملية تدرج العمال.

وقد اعتمد على المنهج الوصفي استنادا إلى المعطيات الميدانية ، واستعمل بذلك ثلاث أدوات أساسية في جمع البيانات من الميدان أهمها المقابلة الحرة وذلك للتعمق أكثر في الحياة اليومية للمبحوثين ومقابلتهم قصد تقريب وجهات النظر، كما استعان أيضا بالوثائق والسجلات الخاصة بملفات العمال وخاصة الإطارات ، لأنها تسمح بالوقوف على معلومات الخاصة بجميع الموظفين في مسارهم المهني

كما استعمل الاستمارة ، وقد تضمنت عينة البحث 154 عامل موزعين على ثلاث فئات مهنية (الإطارات /المشرفين /المنفذين).

وتوصل الباحث إلى أن هناك موقف مشترك للعمال والإطارات اتجاه عملية الترقية التي تتصف بالمعايير الذاتية دون المعايير الموضوعية ؛ التي ترتبط بالكفاءة والأقدمية والمستوى العلمي أي تكريس التدرج الوظيفي العقلاني ، وذلك بسبب غياب الاستراتيجية لدى هذه المؤسسة في عملية ترقية العمال مما يؤثر سلبا على التقييم الصحيح للمسار المهني للعامل أو الإطار، هذا بالإضافة إلى عدم كفاية الأجور لتغطية النفقات والمصاريف العائلية، وبالرغم من غياب نوع العينة وكيفية اختيارها إلا أن هذه الدراسة كانت تحاول البحث عن كيفية الترقية في المؤسسة الجزائرية والتي ترتبط بمؤشرات مختلفة قد تكون موضوعية أو ذاتية فالميدان والواقع هو الذي يحدد ذلك ، مما يؤدي بنا إلى محاولة فهم اليات الترقية المعتمدة في المؤسسة التعليمية.

الدراسة الرابعة : للباحث انجلو مشول اوان أكون بعنوان : " اسس واساليب الترقية في الخدمة المدنية " وهي دراسة تطبيقية على الصندوق القومي للمعاشات ، اين كانت الأهداف المرجوة من الدراسة هو تقييم أو تحديد مدي موضوعية الأسس والنظم والاساليب والضوابط والاجراءات التي يقوم عليها النظام المتبع للترقية في الخدمة المدنية السودانية ، ومعرفة افضل الظروف لتحفيز الموظفين من خلال ربط الترقية بمستوى الأداء الوظيفي. فكانت مشكلة البحث على النحو التالي :

- الي أي مدى يتأثر نظام الترقية بالأسس والأساليب المستخدمة في تقويم الموظفين المستحقين للترقية في الخدمة المدنية ؟

ومنه يطرح الباحث عدة اسئلة محوريه وفرعيه وهى على الوجه التالي :

- هل يقوم نظام الترقية في الخدمة المدنية بالسودان على أسس وقواعد موضوعية ؟
- ماهي اهم العوامل التي تؤدى إلى إشاعة الشعور بعدالة الترقية بين الموظفين؟
- هل تحقق الترقية الشعور بالرضى بين الموظفين؟
- الى أي مدى تتأثر الترقية بالميول الشخصية للمديرين وبالمحاباة الشخصية ؟
- هل هناك عدم تكافؤ في التدريب بين المتنافسين للترقية ؟

وقد صاغ الباحث ثلاث فرضيات هي:

1- تختلف اسس الترقية في الخدمة فيما بينها اختلافًا جوهريًا من حيث درجة الموضوعية في المفاضلة بين المرشحين للترقية.

2- تتفاوت فرص التعليم والتدريب داخل الخدمة فيما بين المرشحين للترقية اختلافًا جوهريًا باختلاف درجات العلاقات الشخصية مما يتسبب في مستوى.

3- تختلف درجات تأثير مستوى التعليم بين المرشحين للترقية اختلافا جوهريًا باختلاف أسس الترقية في الخدمة المدنية .

و اتبع الباحث المنهج الوصفي والمنهج التاريخي لدراسة تطورالظاهرة قيد البحث ، كما اعتمدت الدراسة على إجراء المقابلات الشخصية للعينة المختارة من القيادات على مستوى الإدارة العليا والوسيطة للصندوق القومي للمعاشات ، وعلى مصادر أخرى لجمع المعلومات كالتقارير والقوانين واللوائح والدراسات العلمية التي قدمت في هذا المجال.

وقد توصل الباحث في نتائجه أن أسس الترقية في الخدمة المدنية غير موضوعية فهي لا تعتمد على معايير تقويم الأداء الوظيفي أو التدريب أو التعليم أو الأقدمية، وإنما تتأثر بالعلاقات الشخصية والمحاباة والولاء ومدى رضى الرؤساء عن المرؤوسين ، كما أن فرص التدريب والتعليم والبعثات الدراسية والرحلات الخارجية التي تساعد على الترقية تمنح بطرق ذاتية بعيدة عن العدالة المهنية ، مع وجود لتأثير بعض التخصصات المطلوبة كثيرا للترقية مما يتيح لها الفرصة أكثر، وبالرغم من أن المتغيرات في فرضيات هذه الدراسة كانت غير واضحة ومتعددة المفاهيم يصعب قياسها أو تحديدها ، هذا إضافة إلى غياب حجم العينة ومجتمع الدراسة وكيفية اختيارها وطبيعة الأدوات المستعملة لجمع المعطيات ، غير أن هذا لم يمنع أنها أفادت في تقديم مؤشرات جديدة ترتبط بمتغير الخبرة المهنية والتخصص الوظيفي والبحث في علاقتهما بالترقية .

الدراسة الخامسة : للباحث العابد هواري بعنوان : " إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتحسين أداء الموارد البشرية في الإدارة المحلية " - دراسة ميدانية ولاية ادرار- بصفة عامة يسعى الباحث إلى التأكد من إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة كآلية لتحسين وتطوير أداء المورد البشري في الإدارات المحلية ، وانطلاقا من هذا حاول الباحث صياغة الإشكالية التالية :

- كيف تساهم إدارة الجودة الشاملة كمدخل في تحسين أداء الموارد البشرية في الإدارة المحلية ؟

ولتوضيح الإشكالية صيغت العديد من التساؤلات الفرعية :

- ما هو مفهوم إدارة الجودة الشاملة ؟
- ما مدى أهمية انتهاج مبادئ إدارة الجودة الشاملة لتحسين أداء المورد البشري؟
- ما هي العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة وتحقيق الأداء المتميز لعنصر البشري؟
- ما مدى الالتزام بتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة لتحسين أداء الخدمة في الإدارة المحلية لولاية أدرار ؟
- ما هي المعوقات التي تحول دون تبني مدخل إدارة الجودة الشاملة لتحسين الأداء في الإدارة المحلية لولاية أدرار ؟

وقد حاول من خلالها الباحث الإجابة عن الفرضيات التالية :

1- تؤدي إدارة الجودة الشاملة إلى خلق ثقافة متميزة في الأداء.

2- تؤدي إدارة الجودة الشاملة إلى خلق بيئة عمل تساعد على تطوير وتحسين أداء الموارد البشرية .

3- توفر إدارة الجودة الشاملة مناخا تنظيميا يسمح للموارد البشرية بتحسين أدائهم وتطوير مهارات الإبداع والابتكار.

4- يرتبط ارتفاع أو انخفاض مستوى أداء الموارد البشرية بمدى الالتزام بتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة.

5- توجد مجموعة من المشاكل والأخطاء التي تقع فيها الإدارات والتي تؤدي إلى فشل تطبيق برنامج إدارة الجودة الشاملة.

معتمدة بذلك على المنهج الوصفي الذي يهدف إلى رصد الظاهرة وفهم مضمونها والكشف عن العلاقة بين أبعادها المختلفة من اجل تفسيرها ، مما يستلزم التنويع في جمع المعطيات سواء الملاحظة من خلال الزيارات المتكررة والتنقل بمختلف الأماكن ، والمقابلة في تبادل المعلومات والحوار مع المبحوثين، والاستبيان الذي ضم مجموعة من الأسئلة المغلقة موزعة في ستة محاور كان الأول خاص بالبيانات الشخصية والباقية تعلق بفرضيات البحث ، هذا بالإضافة إلى الوثائق والسجلات لجمع بعض البيانات والمعلومات الموثقة ، و كان مجتمع البحث يمثل مقر الولاية وبالضبط مديرية الإدارة المحلية ومديرية النقل والمديرية الولائية لتشغيل بطاقة استيعاب مقدرة بـ 160موظف ، بحيث تم احتيار عينة عشوائية من مجتمع البحث الكلي تساوي 75 % أي 120 موظف في مختلف المستويات الوظيفية .

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن إدارة الجودة الشاملة تعمل حقيقة على خلق ثقافة متميزة في الأداء وتساعد على خلق جو مهني يشجع الموظف على تحسين أدائه ومردوده ، كما أنها تساهم أيضا في تطوير المهارات الفردية والجماعية وتحسين أدائها المهني بتنمية المهارات والقدرات مما ينعكس على الأداء الايجابي لتحسين الخدمات ، وأن انتهاج معايير الجودة يؤدي إلى الإبداع والابتكار وتحقيق الرضا الوظيفي، غيرأن ارتفاع أو انخفاض مستوى أداء الموارد البشرية يرتبط بمدى الالتزام بتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة سواء كان ذلك في القواعد والقوانين أو مجموعة من المشاكل والأخطاء التي تقع فيها ، وعليه فإن هذه الدراسة ركزت على العلاقة بين الجودة والأداء للمورد البشري باعتباره - المورد البشري- العنصر الفعال الذي يحقق نجاح هذه الجودة ؛ من خلال تشخيص الإمكانيات وتحديد المعايير اللازم اتباعها من أجل ذلك ، خاصة وأن هذا المورد البشري يحتاج دائما إلى تحفيز وتشجيع لتحسين أدائه وكفاءته من خلال تدريبه وترقيته ؛ مما فتح لنا المجال للتركيز على مدى مساهمة الترقية في مشروع الجودة داخل المؤسسة التعليمية

الدراسة السادسة: للباحث يزيد قادة بعنوان: " واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية" - دراسة تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة - حيث تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء

على مفهوم إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في المؤسسات التعليمية ، و كانت الإشكالية الخاصة بهذه الدراسة :

- ما مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية الجزائرية من خلال الإصلاحات المطبقة ؟

ومنه طرح الباحث التساؤلات الفرعية التالية:

- ما المقصود بإدارة الجودة الشاملة ؟ و ماهي أهم مبادئها ؟
- ما المقصود بإدارة الجودة الشاملة في التعليم ؟ و ماهي مجالاتها و مبررات تطبيقها ؟
- ماهي أهم التجارب العالمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم ؟
- ماهي أهم الإجراءات المتخذة من أجل تجويد التعليم في الجزائر ؟ وهل حققت المطلوب؟
- إلى أي مدى يلتزم المدراء والمدرسين و التلاميذ في المؤسسات التعليمية الجزائرية بمبادئ ومعايير إدارة الجودة الشاملة ؟

و للإجابة على الإشكالية المطروحة أعلاه قام الباحث بصياغة الفرضيات التالية :

1- لا تطبق المؤسسات التعليمية الجزائرية إدارة الجودة الشاملة من منظور المدراء.
2- لا تطبق المؤسسات التعليمية الجزائرية إدارة الجودة الشاملة من منظور الأساتذة.
3- لا تطبق المؤسسات التعليمية الجزائرية إدارة الجودة الشاملة من منظور التلاميذ.

ومن أجل إثبات صحة الفرضيات أو عدمها تم الاعتماد على المنهج الوصفي الذي يتلاءم وطبيعة الموضوع ، واقتصرت هذه الدراسة على الاستبيان كأداة لجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالبحث بالإضافة إلى بعض المعلومات المتحصل عليها من خلال الملاحظة و المقابلة لبعض المفتشين بسلك التربية والتعليم وبعض موظفي مديرية التربية لولاية سعيدة ، في حين تكوّن مجتمع الدراسة من جميع متوسطات ولاية سعيدة و البالغ عددها 51 متوسطة موزعة عبر دوائر الولاية ، أين أجريت هذه الدراسة على عينة عددها 27 متوسطة أي بنسبة قدرها 52.94 % من مجتمع الدراسة و قد اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية و كانت موزعة على ثلاث فئات : المدراء (27 مدير) و الأساتذة (120 أستاذ) و التلاميذ (130 تلميذ).

وكانت نتائج الدراسة أن المؤسسات التعليمية لا تطبق إدارة الجودة الشاملة ؛ بسبب غياب العناصر الأساسية المساعدة على ذلك ، وهذا يرتبط أساسًا بالأستاذ المربي من حيث الكفاءة والقدرة ، و الإدارة المدرسية بتوفير الإمكانيات المادية خاصة التكنولوجية منها ، والتلميذ المتأثر بالبيئة الاجتماعية والمنهج الدراسي وقابليته في التدريس والمعرفة ، والمناخ التعليمي و ملاءمته ، حيث أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يتطلب تظافر كل الجهود الأفراد والجماعات والهيئات حتى تصل المؤسسات التعليمية الجزائرية لتحقيق هذه الجودة والارتقاء بالمؤسسة التعليمية في أعلى مستويات التصنيف العالمي للجودة . و على

العموم فإن هذه الدراسة ساعدت على تقديم مفاهيم محددة للجودة الشاملة في التعليم و الوقوف على أهم أبعادها ومؤشراتها ، مما يوضح لنا وجود متغيرات مختلفة لها علاقة بجانب مهم من ظاهرة الترقية ، حيث تتجلى لنا أهمية الترقية الإدارية وارتباطها بتحقيق الجودة التعليمية من خلال تحسين الأداء المهني (للأستاذ والمدير) والإمكانيات المادية (استخدام التكنولوجيا) أو الفعالية التنظيمية (القيادة) أو المناهج (البرامج والمضامين)

5- الإشكالية :

يعتبر مصطلح الواقع في الفكر الإنساني من أهم المواضيع التي شغلت ذهن الفلاسفة و العلماء بشكل كبيرا في مؤلفاتهم ودراساتهم لتحديد حقيقته ومفهومه الفكري ، فالمتصفح في الفكر الفلسفي يرى أن الواقع في تاريخ الفلسفة يتميز بوضوح عن الحقيقة ، حيث أن الواقع هو كل ما يمكن رصده ويسهل تغييره في حين أن الحقيقة هي كل ما يصعب إدراكه ويستحيل تغييره لأنه يخضع لقواعد ثابتة ، ومنه ارتبطت كلمة "واقعي" في الأصل اليوناني بالأشياء ، فالأشياء توجد في المكان العادي ذي ثلاث أبعاد ولا توجد في مكان تصوري مجرد ، ونتيجة لهذا التصور الفلسفي كان من الحتمي و الضروري أن جاءت الفلسفة الواقعية كردة فعل على الفلسفة المثالية ، فخالفتها في نظرتِها إلى العالم الخارجي ولطبيعة الإنسان ؛ إذ " ترتكز الفلسفة الواقعية على الرؤية الأساسية لأرسطو والتي تنص على ان كل شيءٍ في هذا الوجود يرتبط بعوامل أربعة وهي :المادة، الشَّكل ، السَّبب والهدف " (عطاف مناع صغير2023)

ومنه فإن كلمة الواقع في الطرح السوسيولوجي تفرض على أي باحث التنويع في المناهج والطرائق التي من شأنها الإحاطة الواضحة لكل ظاهرة وتفكيكها على جميع التخصصات والمجالات ،حتى يتمكن من ادراك المعارف والمفاهيم التي تقوده نحو جمع المعطيات والمعلومات المناسبة في الميدان ، لأن كل ظاهرة إلا ولها من الدراسات والبحوث الكثيرة التي تناولتها من زاوية ما وبمنهج محدد وفي مكان معين، وهذا ما هذا ما يؤدي الى التمايز والاختلاف ويزيد في رغبة الباحث لمواصلة الأعمال السابقة التي قد تكون بغير قصد أهملت جانب من الجوانب ، أو أنها ركزت على عنصر دون العناصر الأخرى الأساسية ، أو هناك تغيرات وعوامل جديدة أثرت كثيرا على الظاهرة مما ووجب علينا كباحثين إعادة الدراسة فيها ، ومنه فإن موضوع واقع الترقية الادارية يحيلنا من خلال ذلك إلى أربعة أبعاد لا غير وهي :

- المادة : ماهية الترقية الإدارية في المؤسسة التعليمية .
- الشكل : كيفية الترقية ومعايير التي تعتمد عليها في المؤسسة التعليمية .
- السبب : دَافِع و الداعي إلى الترقية .
- الهدف : أهمية ومكانة ودور الترقية في المؤسسة التربوية (تنظيميا ،اجتماعيا ، اقتصاديا ،ثقافيا).

كما أن الحديث عن الترقية الإدارية ارتبط دائما بالمصنع ، فقد شهدت أوروبا الغربية خلال القرن الثامن عشر نهضة علمية شاملة تأثرت بتلك الثورة الفكرية الممجدة للمنهج العلمي الوضعي ؛ أين تنوعت البحوث والاختراعات والاكتشافات في مختلف فروع والتي أدت إلى قيام الثورة الصناعية خلال القرن التاسع عشر؛ نتج عنه انتشار وإحلال المكننة محل العمل اليدوي وظهور المصانع والتجمعات الصناعية الكبرى ، نتج عنه ارتفاع معدل النمو السكاني في مدن وتجمعات سكانية أصبحت تمثل أقطاب صناعية كبيرة عالميا ، حيث كان لها الأثر البالغ على الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ؛ والذي تغير من خلاله النمط المعيشي للإنسان وتنوعت احتياجاته ومستلزماته وتحولت حياته إلى نماذج من العصرنة والرفاهية ، خاصة في المجتمعات الأوربية التي تميزت بالحداثة لتتأثر بها بعد ذلك باقي الدول في جميع أنحاء العالم .

ولعل هذه الأهمية هي التي أدت الى ظهور الكثير من المفكرين والعلماء الذين اهتموا بالمصنع ، بدءا من المدرسة الكلاسيكية بتوجهاتها العلمية واهتمامها بتغيير النمط التقليدي واستبداله بالأسلوب العلمي في جميع نواحي المصنع ، وبَعدهُ ظهور اتجاه أخر تَمثلَ في المدرسة الإنسانية السلوكية والتي ركزت على الجانب الاجتماعي النفسي الذي أهملته المدرسة الكلاسيكية كونها اعتبرت الانسان ألة وجردته من طبيعته الإنسانية ، وصولا الى المدارس الحديثة التي تنوعت فيها الاهتمامات على حسب التغيرات والاحتياجات والثقافات التي تُميز كل مجتمع ، وقد تأثر ظهور هذه المدراس في التنظيم بعاملين - الزمن والمكان- الزمن الذي ظهرت فيه هذه الدراسات والبحوث بسبب تطور الجامعات ومراكز البحوث التي اهتمت كثيرا بالتنمية البشرية ، والمكان حيث أن ميلاد هذه الدراسات كان يعكس ثقافة المجتمعات التي تحولت إلى صناعية استهلاكية .

والدارس لهذه النظريات يعلم بأن كل نظرية كان لها الفضل في تحقيق التنمية والتطور على أرض الواقع وأن هذه النظريات مترابطة ومتواصلة من حيث الدراسات و الهدف ، وقد أدت الى تطوير وتحديث المفاهيم والمصطلحات والنماذج والوسائل والبرامج في عالم الشغل ، وحققت خطوات عملاقة لتطور المنظمات والمؤسسات سواء على الفرد أو المؤسسة. ولقد شغلت الترقية حيزا كبيرا وواسعا خلال هذه المراحل باعتبارها من عوامل المساهمة لدفع بعجلة التنمية والتطور لهذه المنظمات والمؤسسات ، متخذة عدة أشكال ومفاهيم حسب كل مرحلة من مراحل هذا التطور حيث :

- كانت الترقية مرتبطة بالجهد الفكري والجسدي (العامل القوي) وتُثمن بالأجر-بالقطعة -كمحفز.
- ارتبطت باحتياجات المنظمة من خلال تخطيطها وتنظيمها في اختيار الأشخاص الذين يرتقون ويحققون أهداف المنظمة.
- حق من الحقوق العامل بعد انشار الوعي العمالي والحركات النقابية .

- أصبحت الترقية مشروع من أجل ترسيخ هوية ثقافية تحمل خصوصية كل مؤسسة من أجل الاستمرارية في ظل المنافسة، وتحقيق الربح وتعزيز المكانة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في المجتمع.
- الترقية هي الأداء أي (القدرة و الذكاء و الابداع) ،وهي التصميم أي (التمييز، التجديد) وهي أيضا الإنتاج أي (المخرجات النهائية).

فهي اختيار الأفضل أو الرجل المناسب لتحقيق الاحسن ، وقد انتقل الاهتمام بظاهرة الترقية إلى جميع المؤسسات والمنظمات على اختلاف أنشطتها وأحجامها سواء إنتاجية أو خدماتية أو تجارية أو سياسية ،غير أن هذا الاهتمام يقل أو يزيد في كل قطاع حسب أهميته ومكانته في السياسة العامة لكل دولة ، ولا يمكن بأي شكل من الأشكال إخفاء مكانة التربية ضمن سياسة الدولة الجزائرية منذ الاستقلال ؛ حيث يظهر ذلك في الإصلاحات والمخططات التي مست قطاع التربية باعتباره الشريان الذي تستطيع من خلاله جميع القطاعات الأخرى النهوض والوقوف لتحقيق التنمية والتطور والاستمرارية لسد حاجات وضروريات المجتمع ، خاصة وأن الجزائر كانت حديثة الاستقلال تحتاج إلى العنصر البشري في البناء والتشييد والذي لا يتم إلا بواسطة التعليم .

وقد عرفت بذلك المؤسسة التعليمية تطور سواء من خلال البرامج أو المناهج أو المرافق والتجهيزات العلمية كمحاولة لتحديث هذا القطاع وتحويله إلى مؤسسات لصناعة العقول والأدمغة ، فكان من أولويات هذا القطاع الحساس الاهتمام بالإطارات الكفيلة بإنجاز هذه المهام والوظائف ودفع هذا القطاع نحو الأمام ، فالاهتمام بالعنصر البشري في المؤسسات التعليمية سواء ما تعلق بالجانب البيداغوجي أو الإداري هو الخطوة الأولى والركيزة الهامة لتحقيق النجاح على جميع الأصعدة ، خاصة وأن التغيرات العالمية أثرت كثيرا على إعادة النظر في التوجهات والاستراتيجيات المناسبة والملائمة ، حيث توجه هذا القطاع إلى مرحلة أخرى وهي السعي إلى تحقيق الجودة كمرحلة جديدة وحتمية ، غير أن هذا يتطلب تسخير جميع الإمكانات المتوفرة منها :

- البشرية والمتمثلة في الفاعلين سواء معلم أو مدير أو مفتش.
- التكنولوجيا باعتبارها المساعدة على تحقيق الأهداف وتوفير الجهد والوقت ومواكبة الدول المتقدمة.
- البرامج والمناهج البيداغوجية والتربوية المناسبة للمجتمع الجزائري .
- الإدارة أي خلق الإدارة فعالة وفاعلة بأنماط عصرية حديثة.

كما أن الاهتمام باليد العاملة أو هذه الطاقة البشرية يُبنى على عدة اعتبارات سواء مهنية أو اجتماعية أو إنسانية أو اقتصادية ؛ لتحقيق الاستقرار وتحسين الأداء وتحقيق الأهداف المؤسسة التعليمية ، وتُعد

الترقية من أهم الميكانيزمات التي تُسير وتُوجه هذه الطاقات البشرية في فضائها المهني حسب المناصب والتخصصات والمهام على اختلاف تسلسلها الهرمي وحسب الصلاحيات والمسؤوليات .

فهي عنصر هام لأنها تتميز باختيار الأفراد باستعمال معايير محددة تحدد من خلالها الكفاءات والمهارات والمستويات ، وتتميز أيضا في كونها تحقق اشباع لحاجات الفرد المادية والمعنوية ، وتتميز في كونها تخطيط يدخل في تنظيم يسعى إلى تحقيق أهدافه ، وهذا ما جعلها دائما تتأثر وتتغير سواء من حيث الكيف أو الهدف عبر مراحل من الزمن بسبب عدة عوامل كان يتعرض لها قطاع التربية في الجزائر، غير أن هذا التحول والتغير الذي طرأ على الترقية في المؤسسة التعليمية يستلزم منا الوقوف وإعادة البحث والدراسة ، وانطلاقا من هذا كان لابد من القيام بدراسة عن الترقية في التعليم - نظرا لهذه التغيرات والعوامل الجديدة من جهة و متطلبات واحتياجات المجتمع من جهة ، وانتشار الوعي لدى عمال التربية خاصة بعد ظهور نقابات عمالية جديدة - نحاول من خلال هذا البحث دراسة واقع الترقية الإدارية في قطاع التربية عامة والمؤسسة الابتدائية، وعليه تتمحور إشكالية الدراسة فيما يلي:

ما هو واقع الترقية الإدارية في المؤسسة التعليمية الجزائرية ؟

وقد تفرعت عن هذه الإشكالية مجموعة من التساؤلات الفرعية وهي كالتالي:

- ما هي مكانة الترقية الإدارية في المؤسسة التعليمية الجزائرية ؟
- ما هي معايير الترقية الإدارية في المؤسسة التعليمية لجزائرية ؟
- ما هي معيقات الترقية الإدارية في المؤسسة التعليمية الجزائرية ؟
- هل للترقية الإدارية دور لتحقيق الجودة التعليمية في المؤسسة الجزائرية ؟

6- الفرضيات :

تعتبر الفرضية مرحلة من المراحل الأساسية في البحث العلمي، باعتبارها جواب مؤقت يمكن تأكيده كما يمكن تفنيده في نهاية البحث، وعليه تتلخص فرضيات الدراسة فيما يلي :

- تساهم الترقية الإدارية في تحقيق الرضا الوظيفي للعامل في المدرسة الابتدائية.
- تعتمد الترقية في المدرسة الابتدائية على الخبرة المهنية والتخصص الوظيفي .
- يعتبرالتدريب وتقييم الأداء المحدد في المدرسة الابتدائية من العوائق المؤثرة على عملية الترقية.
- تساهم الترقية الإدارية في تحقيق الجودة التعليمية للمدرسة الابتدائية.

7- تحديد المفاهيم :

إن تحديد المفاهيم شرط أساسي من شروط البحث العلمي؛ حيث يرى الباحثون ضرورة تحديد المفاهيم أثناء القيام بدراسة أي بحث كي لا يثير المفهوم أي خلاف علمي بين الباحثين، فينبغي على الباحث توضيح المفاهيم التي يستعملها في بحثه توضيحاً دقيقاً منذ بداية البحث ليسهل على من يتابع

البحث ادراك ما يريده الباحث ، كما ينبغي عليه أن يلتزم من خلال مراحل بحثه بالمعنى الذي حدده للمفاهيم ، و عرضها على ثلاث مستويات (لغوية واصطلاحية واجرائية) وذلك للأسباب التالية :

- التعريف اللغوي متعدد المدلولات ولا يمكن الاعتماد عليه في إجراء بحث علمي على المفهوم نفسه.
- التعريف الاصطلاحي يكون كافياً في الدراسات التي تستخدم الأسلوب الكيفي أما في الدراسات التي تستخدم الأسلوب الكمي فإن هذا التعريف لا يكفي؛ حيث تكون الحاجة إلى مفهوم إجرائي يمكن قياسه ومعرفة حدوده ، وتختلف المفاهيم باختلاف الثقافات والمجتمعات والنظريات العلمية حسب الزمان والمكان ومن بين مفاهيم الدراسة :

1-7- الترقية : promotion or Upgrade

1-1-7 التعريف الاصطلاحي : لقد اختلفت وتعددت مفاهيم الترقية لاختلاف المدارس والنظريات والتغيرات التي كانت تحدث من الحين إلى الآخر ،غير أنها تتفق كون الترقية بشكل عام هي "انتقال المستخدم إلى مركز أعلى من حيث المسؤولية والسلطة من مركزه الحالي وفي معظم الأحوال تكون الترقية مصحوبة بزيادة في الأجر أو المرتب " (أحمد زكي بدوي ، 1982 ، ص 332).

كما يرى أحمد ماهر أن الترقية هي : " الانتقال من درجة إلى درجة أعلى أو من مسمى وظيفي أدنى إلى مسمى وظيفي أعلى " (أحمد ماهر، 1999،ص224).

وبما أن هذا العامل يرتقي إلى مركز أعلى من سابقه فإن ذلك يترتب عليه عدة اعتبارات مادية ومعنوية حيث أن "عملية نقل الموظف من وظيفته الحالية إلى وظيفة درجتها أو رتبتها أعلى منها إضافة إلى ما يصاحبها من زيادة المرتب وتحسين مركز العامل وترفيع شبكة عمله، وذلك لزيادة اختصاصاته الوظيفية وتغيير في الواجبات وزيادة في المسؤوليات، ويصاحب هذا التغير اللقب الوظيفي مع زيادة في الأجر " (محمد أنس ، 1973، ص 23) ،

ولا يتم ذلك إلا بتوفر شروط مختلفة سواء تعلق الامر بالمنظمة أو العامل ، " فترقية الأفراد العاملين بشرط أن يصاحبه توفر المهارات والخبرات الإضافية في المتقدم للترقية، ويصاحب الترقية عادة زيادة في الامتيازات الوظيفية ، إذ تنطوي الترقيات على تغيير في طبيعة الأعمال ودرجة المسؤولية ومجال السلطة وزيادة الأجر " (يوسف الطائي ، 2006 ، ص 496) ؛ هذا بالإضافة إلى احتياجات المنظمة من خلال تنظيمها واستراتيجيتها لتحقيق الأهداف العامة .

2-1-7 التعريف الاجرائي : يمكن أن نحدد مفهوم الترقية بأنها الانتقال من مرتبة إلى مرتبة أعلى تختلف عن سابقتها من حيث المسؤوليات والالتزامات والمكافآت والأجور، شريطة أن يكون ذلك باحترام شروط يجب أن تتوفر في العامل سواء تعلق ذلك بالمهارات أو الكفاءات أو المستوى العلمي أو الخبرة المهنية أو ، باعتبارها - الترقية - تحقق الرضا والاستقرار الوظيفي الذي من شأنه تحسين الأداء لتحقيق أهداف المنظمة والوصول إلى الجودة .

2-7- الترقية الإدارية :

1-2-7 التعريف اصطلاحي : إن اقتران الترقية بالإدارة هو إعطاء الصبغة القانونية التي تختلف من البلد إلى آخر ، حيث أن المشرع الجزائري في الأمر 06-03 المؤرخ في 2006/07/15 المتضمّن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية من خلال مواده خاصة 34 و38؛ والذي عرف بموجب نصوصه أن للموظف الحق في التكوين وتحسين المستوى والترقية خلال حياته المهنية وفرق بين الترقية في الدرجة وفي الرتبة ، فالأولى يترقى من خلالها الموظف من درجة إلى درجة بصفة مستمرة مع زيادة المرتب وهي مرتبطة بالأقدمية والتنقيط والتقدير ، أما الثانية فهي تتمثل في الالتحاق بمنصب عمل أعلى حسب التسلسل السلمي إما بتغيير الرتبة في السلك ذاته أو بتغيير السلك .

2-2-7 التعريف الاجرائي : الترقية الإدارية تتعلق بالأمور التنظيمية والاجرائية التي حددتها القوانين و اللوائح باعتبارها من الحقوق التي يستفيد منها الموظف في حياته المهنية على اختلافها ، فهناك ترقية الدرجة التي يستفيد منها كل الموظفين بصورة ألية على اعتبار الاقدمية والتنقيط ويترتب عنها زيادة في الأجر والعلوات ، وترقية الرتبة والتي يستفيد منها بعض الموظفين على عدة اعتبارات سواء الخبرة المهنية أو الجدارة ، وهي تختلف حسب القطاعات والمجالات وتتحدد من خلالها الوظائف والمسؤوليات والأجور والعلوات أيضا، فالترقية الإدارية هي حق للعامل من أجل تحسين أدائه ومهارته وكفاءته بما يعود عليه من حوافز مادية ومعنوية ، وفي نفس الوقت مسؤولية والتزام في حقه من أجل المساهمة في تحقيق الأهداف المرجوة لكل تنظيم أو مؤسسة .

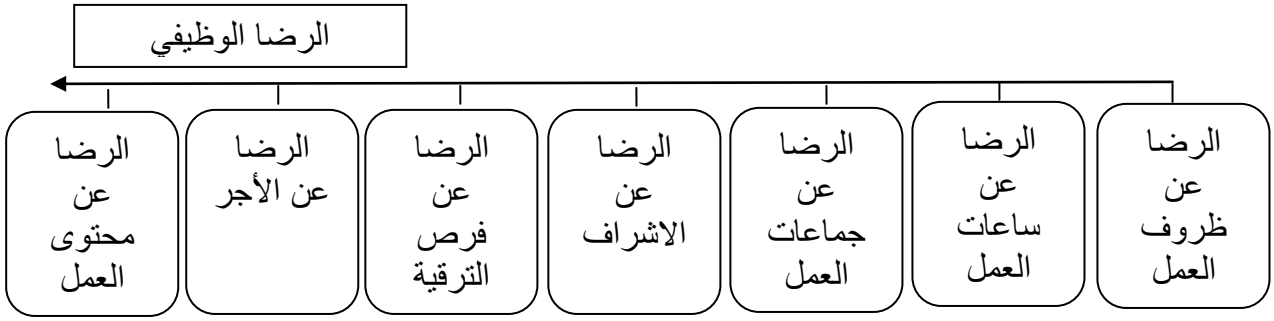
3-7- الرضا الوظيفي : work satisfaction

1-3-7 التعريف اصطلاحي : ترى المدرسة العلاقات الإنسانية : " أن الّرضا الوظيفي يشير إلى انعكاس العلاقات الإنسانية بين الأفراد والجماعة ، والعلاقة الّتي تربطهم بالمشرفين عليهم ، ويشير كذلك إلى تعبير العامل عن موقفه اتجاه عمله والظّروف المحيطة به والإطار الّذي يعمل داخله "(خليفات صالح ،2009 ، ص293)

والرضا الوظيفي مصطلح يعبّر عن الشعور الإيجابي الذي يشعر به الموظّف بشكلٍ عام تجاه عمله، بسبب تحقيق احتياجاته ورغباته في العمل وإشباعها ؛ مما يحقق له الكفاية والاستقرار والذي تكون له أثار حميدة على تحسين الاداء وتحقيق الجودة للمنظمة .

2-3-7التعريف الإجرائي : إن مفهوم الاجرائي للرضا الوظيفي لا يمكن حصره في جانب معين ، فهو متعدد الزوايا ووجهات النظر فهناك من ينظر له من جهة إشباع الحاجات الفردية ، ومن يعتقد أنه مدى تقبل الفرد لوظيفته ، ومن يرى بأنه انطباعات واتجاهات الفرد نحو الوظيفة ومكوناتها ، وحتى هذا الرضا الوظيفي للفرد فهو مختلف الجوانب التي تتعدد فيها عوامل فرعية لهذا الرضا والتي يمكن حصرها في الشكل التالي :

الشكل رقم (01) يمثل الجوانب الفرعية للرضا الوظيفي



المصدر : فاروق عبده فليه وآخرون2005 ، ص261

ومنه فإن الرضا الوظيفي هو حالة من الاشباع والاكتفاء النفسي والاجتماعي و الفيزيولوجي والمادي الذي يستطيع الفرد من خلاله تحسين الأداء ، والذي يؤدي حتما إلى تحقيق الذات والإبداع وهذا ما تسعى اليه كل منظمة باعتباره من أسباب تحقيق الجودة .

4-7 العامل : The worker

1-4-7 التعريف اصطلاحي : فللعامل إذن مكانة جوهرية : " فهو - في الوقت ذاته - ذلك الذي ينتج الخيرات المادية وذلك الذي ينشر في المجتمع طرائق جديدة في الوجود وفي التفكير وفي العمل، فهو يمارس وظيفة مزدوجة : كمنتج وكوسيط غير أن شرط اضطلاعه بهذه الوظيفة يكون في انخراطه الواعي والإداري في مشروع التحول الاجتماعي المذكور والتزامه بمتطلباته، فلو غاب هذا الانخراط وهذا الالتزام لانهارت جوانب كاملة من المشروع التنموي." (جمال غريد ،1997، ص2).

فهو كائن اجتماعي له ثقافته وتمثُّلاته ، ويمتلك من الطاقة الفكرية والجسدية للحصول على مقابل مادي شريطة أن يؤدي مسؤولياته وواجباته من جهة ، والمساهمة في مشروع تنموي للمنظمة بطريقة حديثة من جهة أخرى ، فلم يعد العامل بذلك المفهوم الضيق الذي ينحصر في المصنع بل تعداه للمشاركة في مشروع اجتماعي وحضاري.

2-4-7 التعريف اجرائي : هم عمال التربية يمارسون مهامهم في مؤسسات تعليمية للمستوى الابتدائي ، وهم يختلفون في المناصب بين مدير وأستاذ ، ويختلفون أيضا في الرتب والدرجات ، تتنوع مهامهم بين العمل البيداغوجي التربوي وبين الإدارة والتسيير ، ويتمتعون بحقوق وواجبات شرعها المشرع الجزائري في مراسيم ولوائح تنظيمية التي من خلالها يتم تحديد المهام والمسؤوليات والصلاحيات ، وكذلك الأجور والعلوات والمكافآت التي يحصل عليها العامل مع الحق في التدريب وتحسين الأداء والترقية .

5-7 المؤسسة التعليمية : Educational institution

1-5-7 التعريف الاصطلاحي : يرى دوركايم أن المجتمع يستطيع البقاء فقط إذا وجد بين أعضائه درجة من التجانس والتكامل ، وأن النظام التربوي في المجتمع متمثلاً في المدرسة يعد أحد الركائز

المهمة في دعم واستقرار مثل هذا التجانس والتكامل بين أعضائه ، وذلك بغرس قيم ومعايير المجتمع الضرورية لإحداث عملية التكامل الاجتماعي داخل البناء الاجتماعي ، وأن مهمة النظام التربوي في المجتمع هي دمج الأفراد في المجتمع فهي ليست مكانا فقط لتلقين المعلومات والتكوين ، بل هي المؤسسات الاجتماعية التي خصصها المجتمع للقيام عموما بوظيفة التعليم الرسمي كهدف عام يستند إلى رؤى وبرامج ومناهج عامة محددة ثابتة نسبيا، تهدف إلى إعداد أبناء المجتمع سلوكيا ومعرفيا عبردورات ومراحل تتكامل في عمومها " لكنها تتمايز حسب السن وحسب نوع البرامج والمناهج والأهداف الخاصة بكل منها وظروف المكان والزمان ، بما يجعل من تلك المؤسسات تتميز أيضا بالتعدد والتنوع وفق سن المتعلمين ووفق أهداف البرامج والدورات والبرامج التعليمية. " (العياشي زيتوني ، 2019 ص 03).

فالمؤسسة التربوية هي مؤسسة إنتاجية تسعى لتحقيق الجودة التعليمية من خلال تحسين أداء الأعضاء الفاعلين ، وبرامج ومناهج علمية محددة من أجل تحسين التحصيل الدراسي و تكوين أفراد ذوي مهارات وقدرات علمية، تؤهلهم أن يكونوا كوادر المستقبل والمساهمة في المشروع التنموي .

2-5-7 التعريف الاجرائي : يتمثل النظام التربوي في الجزائر بأطوار تعليمية مختلفة حسب مراحل السن ، حيث أن الفرد يتلقى تعليمه وتربيته في مؤسسة معينة حسب كل مرحلة وهي :

- مرحلة التعليم الابتدائي في مؤسسة التعليم الابتدائي (05 سنوات)
- مرحلة التعليم المتوسط في مؤسسة التعليم المتوسط (04 سنوات)
- مرحلة التعليم الثانوي في مؤسسة التعليم الثانوي (03 سنوات)

ولكن في دراستنا هذه سيتم التركيز على مرحلة من مراحل التعليم وهي الابتدائي أي المدرسة الابتدائية فهي مؤسسة تعليمية تهتم بتقديم كل الظروف المواتية لنجاح عمليات التدريس والتربية والتمرين وإعداد وتقويم وتوجيه وتحسين المستوى العلمي ، وذلك وفقا للمشرع الجزائري الذي يعتبرها كما يلي : " فهي مؤسسة تعليمية عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية أو وحدة تنظيمية تربوية ، تنشأ بقرار وتغلق بقرار تمنح تربية أساسية مشتركة ومستمرة من السنة الأولى إلى السنة الخامسة ، وهي تضم في الغالب طورين أولين أو طور واحد (مرسوم 76/04/16).

وهي تخضع إلى سلطتين وصيتين وبالتالي مزدوجة التسيير من طرف البلدية فيما يخص الصيانة والترميم وعمال النظافة والحراسة ، ومديرية التربية من حيث التجهيز وتوظيف المدراء والمعلمين المهنيين وتسيير الجانب البيداغوجي والتربوي.

6-7 الخبرة المهنية :Professional Experience

1-6-7 التعريف الاصطلاحي : فالخبرة المهنية هي مصطلح يختزل ضمنه مفهوم المعرفة أو المهارة يكتسبها الفرد من خلال المشاركة في عمل أو حدث معين ، فهي معرفة تجريبية أو معرفة بعدية

وهي أيضاً حصيلة ما يكتسبه الموظف من التجارب العملية والمهارات المكتسبة مع مرور الوقت ، وقد تكون هذه المهارات معرفية وإدراكية أو سلوكيـــة حركية أو التنظيمية ، " فهي المهارة في أداء الأعمال العملية أو الفكرية بجودة عالية وبسرعة وسهولة دون بذل مجهود كبير ، واكتساب الخبرة يتم نتيجة تعلّم الدماغ المهارة في تنفيذ الأعمال المطلوبة ، بشكل يمكّنه من القيام بهذه الأعمال دون تدخل الوعي بشكل مفصل ، فهو يقوم عندها بالإشراف ومراقبة التنفيذ والتدخل عند الضرورة أو عندما تكون المهارات المكتسبة غير كافية أو غير ملائمة ، فيطلب المعلومات والمشورة من الذاكرة . "(نبيل حاجي نائف 2008) .

2-6-7 التعريف الاجرائي : الخبرة المهنية هي المدة التي يمكث فيها العامل في منصبه مقابل أجر؛ والتي يكتسب من خلالها المهارات والخبرات والقدرات على حسب تخصصه ، وعليه يمكن التمييز بين نوعين من الخبرة :

الأولى : هي الزمنية أي الفترة التي يقضيها العامل في منصب معين ويستفيد فيه من الترقية في الدرجات وشهادة الخبرة المقدرة بسنوات العمل .

الثانية : هي التي تتعلق بالكفاءة والمهارة والمستوى العلمي الذي يكتسبه العامل خلال فترة عمله وتمكنه من الارتقاء إل منصب أعلى من منصبه عن طريق معايير محددة ، كما أن المشرع الجزائري من خلال المراسيم والأوامر قد حدد آليات وضوابط عن كيفية احتساب هذه الخبرة المهنية سواء في قطاعات الخاصة أو العمومية .

7-7 التخصص الوظيفي : Functional Specialization

1-7-7 التعريف الاصطلاحي : لقد اقترن التخصص الوظيفي بتقسيم العمل فهو عبارة عن عملية تنظيمية يتم من خلالها تحديد المهام والوظائف عمليا وعلميا بهدف ربح الوقت والجهد وتسهيل الوظيفة من أجل تحقيق الهدف ، حيث " يؤدي تقسيم العمل إلى التخصص وكلما كان أكثر دقة كلما زادت المهارة في تأدية العمل ، وتتفق أنواع التخصص مع درجة الاختلاف في شتى نواحي النشاط ومن ثم نجد التخصص في الصناعة والمهن والعلوم والدين والتعليم والسياسة والإدارة الخ. "(أحمد زكي 1982 ص 405) .

2-7-7 التعريف الاجرائي : من خلال ما سبق فإن التخصص الوظيفي هو عبارة عن شكل من أشكال التنظيم الذي يساعد على تحقيق أهداف التنظيمات من خلال ؛ أولا مراعاة احتياجات العقلانية بعد تصميم الهيكل التنظيمي وتحديد الوظائف ، وثانيا القدرة والكفاءة وقياس الجهد الذي يتطلبه كل منصب أو وظيفة والذي يتناسب مع كل عامل ، ومن هنا فالمؤسسة التعليمية باعتبارها تهدف إلى التعليم والتربية فهي تضم مجموعة من الفاعلين الذي يساهمون ويتشاركون في هذه المهام ، مما يبرز أهمية التخصص سواء في المهام الادارية والتعليمة أو في الانشطة فيما يخص مواد التعليم ، فالمدرسة

الابتدائية إذن تضم في غالبا الأحيان اساتذة بتخصصين اللغة العربية والفرنسية ، ومدير مهمته الادارة ، ومفتش مهمته التكوين والتأطير .

7-8 التدريب : Training

7-8-1 التعريف الاصطلاحي : حيث تواجه مؤسسات التربية والتعليم التربوي ظروفا ومتغيرات عديدة كالتطور التكنولوجي ، والمحيط الاجتماعي؛ تفرض عليها أن تهتم بتطبيق مبادئ الجودة الشاملة ، خاصة مع أعضائها الفاعلين سواء الإداريين أو التربويين لضمان السير الحسن للمؤسسة ، وحتى يتمكن العاملين القيام بذلك فهم بحاجة إلى تدريب جيد ومستمر من خلال برامج ودورات أثناء الخدمة لزيادة من المهارات والقدرات التي تناسب المهام والنشاطات ، في ظل التغيرات التي تطرأ وتفرض إعادة تصميم الوظائف والأنشطة ، ومنه يستطيع الفرد القيام بوظائفه ومهامه دون أية عراقيل وصعوبات تحيل بين ذلك ، وقد عرفه سيكيوSEKIOU " على أنه مجمل النشاطات ، الوسائل ، الطرق ، والدعائم التي تساعد في تحفيز العمال لتحسين معارفهم وسلوكياتهم وقدراتهم الفكرية الضرورية في آن واحد لتحقيق أهداف المنظمة من جهة ، وتحقيق أهدافهم الشخصية والاجتماعية من جهة أخرى ، بدون أن ننسى الأداء الجيد لوظائفهم الحالية والمستقبلية " (مخلوفي عبد السلام 2004 ص 02).

7-8-2 التعريف الإجرائي : إن في النصوص التنظيمية والمراسيم التي جاء بها المشرع الجزائري توضح أن التدريب والتكوين العاملين أثناء الخدمة هو حق يتمتع به العامل الجزائري عامة والمربي في المؤسسة التعليمية خاصة ، حيث أن هذا التدريب يحمل عدة خصائص ومميزات والتي تسعى إلى عقلنة احتياجات المؤسسة من خلال توفير الجهد والوقت والمال ، بإعداد برامج تدريبية تسعى إلى رفع كفاءة أداء العاملين على طرق عمل جديدة تمكنهم من إتقان عملهم وأدائه بسرعة وجودة عالية ، وزيادة وتقوية أدائهم عند الارتقاء إلى مناصب عليا أو ظهور تكنولوجية أو تقنية جديدة ، والحرص على تنمية هذه القدرات والمهارات بيداغوجيا واداريا ومعرفيا وحل المشكلات التي تواجه الأفراد في المؤسسة و الكشف عن المعوقات والانحرافات التي تعوق الأداء لتحقيق الأهداف العامة للمنظومة والخاصة للمؤسسة والوصول إلى الجودة التعليمية .

7-9- تقييم الأداء : Performance Evaluation

7-9-1 التعريف الاصطلاحي : يعرف على أنه : " العملية التي تعني بقياس كفاءة العاملين وصلاحيتهم وإنجازاهم وسلوكهم في عملهم الحالي ، والتعرف على مدى مقدرتهم على تحمل مسؤولياتهم الحالية واستعدادهم لمناصب أعلى مستقبلا " (حنا نصر الله ، 2009 ،ص 169) .

أو "عملية قياس أداء وسلوك العاملين أثناء فترة زمنية محددة ودورية وتحديد كفاءة الموظفين في أداء عملهم حسب الوصف الوظيفي المحدد لهم "(فيصل حسونة ، 2011 ،ص 147)

ومن هنا فإن هدف عملية تقييم الأداء هي محاولة دفع الأنشطة في الاتجاهات المحققة لأهداف المنظمة و تصحيح مساراتها ، بتنمية وتطوير الأفراد وتحديد إمكانياتهم المتوقع استغلالها منهم ، والمساعدة في تخطيط القوى العاملة و تحديد المكافآت المناسبة لجهدهم .

2-9-7 التعريف الاجرائي : بما أن تقييم الأداء هو عملية قياسية للجهد المبذول للعامل والغرض منه تصحيح الاختلالات الوظيفية وتحسين الأداء وتأهيله لمسؤوليات أعلى ، فيمكن تعريفه في المدرسة الابتدائية على أنه إجراء منهجي وعملية تنظيمية لمراجعة وتحليل دورالأستاذ أو المدير في المدرسة سواء ما تعلق بالجانب البيداغوجي والإداري، وذلك بتقديم الملاحظات وتقييمات بناءً على مجالات والتي تشمل كل من المهارات المعرفية والإنسانية والفنية التي يتميز بها هذا الموظف عند ممارسته لأنشطته ووظيفته ، وذلك بالمقارنة مع معايير مهنية نموذجية وضعتها القوانين واللوائح التشريعية ، وتختلف هذه المعايير حسب الوظيفة ؛ حيث عند تقييم أداء المدير فهي تتعلق بالتنظيم الإداري والتسيير البيداغوجي في توفير بيئة مناسبة لعمل الأستاذ وتعلم التلميذ ، وعند الاستاذ فهي كل ما يقوم به في الفصل من التزام بالمناهج وتنويع الطرائق والأساليب البيداغوجية ، واحترام النظام الداخلي والعمل على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية التي أنشأت من أجلها المدرسة الابتدائية، وقد تختلف هذه الطرق في التقييم والتي يشارك فيها المسؤولون المباشرون أي المفتشون و المدراء.

10-7 الجودة التعليمية : Educational Quality

1-10-7 التعريف الاصطلاحي : فالجودة في التعليم هي مجموعة من الإجراءات المتبعة لإحداث نقلة نوعية الهدف منها تحسين البيئة التعليمية ، مما يرفع مستوى الطلاب ومستوى الأداء للفاعلين سواء المعلم أو الإداري باستعمال الطرق العلمية والحديثة ، فهي مجمل السمات والخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية وتستطيع أن تفي احتياجات المتعلم ، وتجعل عملية التمدرس مفرحة وذات بهجة " أو أنها " جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع وتحسين جودة المنتج التعليمي بما يتناسب مع رغبات المستفيد ومع قدرات وسمات وخصائص وحدة المنتج التعليمي" .(إبراهيم بن أحمد. 2014،ص24) .

2-10-7 التعريف الاجرائي : فجودة التعليم هي عبارة عن مجموعة من الإجراءات الأساسية التي تهدف من خلال تطبيقها وتنفيذها تحسين البيئة التعليمية ، بحيث تضم جميع العناصر الموجودة في المؤسسة التعليمية سواء الطاقم الإداري أو الهيئة التدريسية ، حيث أن هناك العديد من معايير الجودة التعليمية ، والتي تختلف من حيث المرتكزات والمبادئ أو الأسس الرئيسية غيرأن جميعها يهدف إلى إخراج المنتج بصورته النهائية ، وهو الشخص المتعلم الذي يقوم على حمل جميع المهارات مثل : البحث والتفكير، التحليل والنقد، والشخصية القوية ، والتمكن وامتلاك القدرة على التعبير عن الرأي ،

من أجل القيام على تلبية احتياجات ومتطلبات سوق العمل والمجتمع أيضاً. ومن أجل تحقيق هذا الأمر فلا بد من التقييد بمجموعة من المعايير في التعليم والتي تتمثل في ما يلي :

- جودة المواد والمناهج الدراسية المقررة من خلال تطوير وتحسين المناهج العلمية.
- جودة الأطر الإدارية التعليمية داخل المؤسسة التعليمية.
- جودة جميع المرافق العامة للمؤسسة التعليمية، وخاصة البنية التحتيّة لها.
- مستوى ونتائج التحصيل العلمي.
- استعمال التكنولوجيا

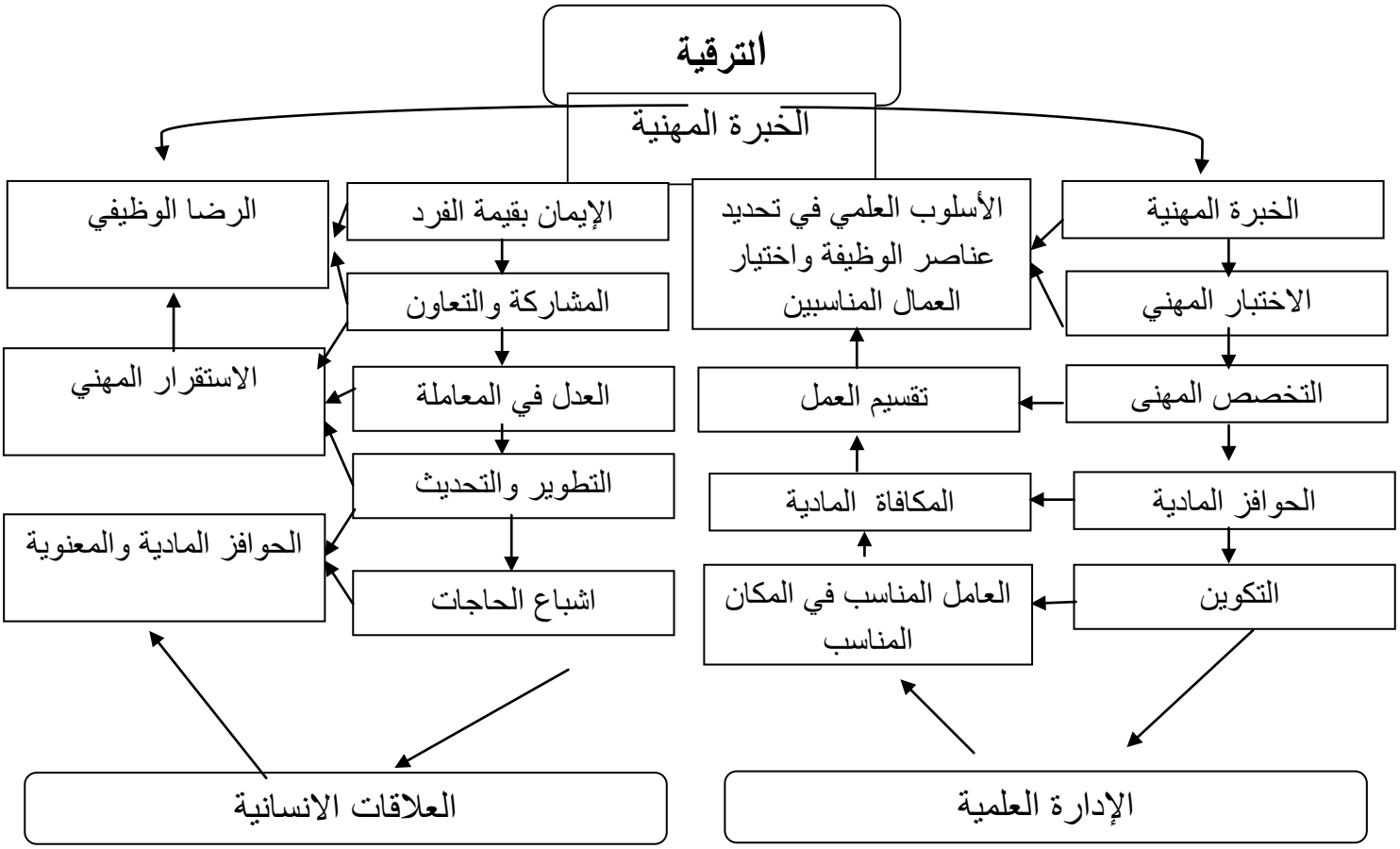
8- النظرية المعتمدة في الدراسة:

تعرف النظرية في معجم المصطلحات على أنها عبارة عن "مجموعة من المفاهيم والتعريفات والافتراضات التي تعطينا نظرة منظمة لظاهرة ماعن طريق تحديد العلاقة المختلفة بين المتغيرات الخاصة بتلك الظاهرة ، وهذا بهدف تفسير تلك الظاهرة والتنبؤ بها مستقبلا " (شحاتة حسن 2003 ص287).

ويعرفها تالكوت بارسونز على أنها : " تشكل وحدة لمفاهيم مترابطة ومتساندة منطقيا وبنائيا ، لها مرجعية امبريقية في الواقع تتشكل فيها العلاقات بين الأجزاء إمكانية اشتقاق فرضيات جديدة أو تعميمات تعبرعن انتظامات امبريقية " (إبراهيم عيسى2008، ص 16).

فالنظرية هي أصلا وليدة البحث العلمي وعديمة الفائدة بدونه ، لأن البحث العلمي هو الذي يختبر صحتها بشكل مستمر ويدعمها بالحقائق، حتى لا تبقى النظرية مجردة ولا تعكس الواقع الذي يدرسه الباحث، كما أن البحث العلمي بدون النظرية سيكون بحثا عشوائيا لا يقدم النتائج المرجوة منه دون أية إضافة علمية تساهم في الإنتاج العلمي، فطبيعة موضوع دراستنا - بعد الاطلاع على الدراسات والبحوث سابقة و تحديد الفرضيات بمتغيراتها المختلفة والإحاطة بالمفاهيم المفتاحية - قد بينت لنا معالم موضوع بحثنا من كل زوايا وتبلورت لنا المفاهيم النظرية التي من خلالها يمكننا الاستناد على براديغم محدد النظريات ، حيث أن الواقع في الطرح السوسيولوجي لظاهرة الترقية الإدارية ارتبط بعدة مفاهيم والتي كانت ذات توجه مباشر نحو اتجاهات محددة :

الشكل رقم (02) يمثل مخطط مفاهيمي للمقاربة النظرية وفق موضوع الدراسة



* فالترقية بما أنها ظاهرة تخص العامل في وظيفته والتي هي الارتقاء إلى منصب أو درجة عليا ، ولا يكون إلا بشروط عقلانية ورشيدة تفرضها المنظمة أو المؤسسة مثل :

- الاختيار الأحسن عن طريق الاختيار أي الأسلوب العلمي .
- التخصص والكفاءة في المنصب أي تقسيم العمل .
- التكوين أي تدريب العاملين .
- الحوافز المادية أي المكافأة المادية.

وهي من المبادئ الإدارة العلمية التي هي :

8-1- نظرية الإدارة العلمية : (1856- 1915) Frederick Winslow Taylor

حيث أن هذه النظرية ارتبطت باسم المهندس الأمريكي فريدريك ونسلو تايلورالذي ولد في 20 مارس 1856 بفيلادلفيا بسيلفانيا الولايات المتحدة و توفي في 21 مارس 1915 بفيلادلفيا ، وعُرف بأنه أبو الادارة العلمية و كان مهندسا ميكانيكيا يسعى الى تحسين الكفاءة الصناعية وواحدا من اوائل مستشاري الادارة ، حيث تعتمد نظريته على الأساليب العلمية في دراسة الوقت والحركة وقد بنى تصوراته الفكرية وافتراضاته على خبرته كمهندس وعلى ملاحظاته لتسلسل حلقات العمل وخطواته،

وأوجه الهدر والضياع الذي تعانيها المنظمة جراء عدم استخدام الأساليب العلمية في العمليات الإنتاجية، ويعتبر تايلور من الأوائل الذين أسهموا في تطوير الإدارة ، وهذا بالابتعاد عن طرق الإدارة التقليدية النابعة من التجربة والخطأ والحدس والتخمين والتقدير إلى الإدارة العلمية التي تعتمد على دراسة العمل ، ومن مبادئها :

1- "استخدام الأسلوب العلمي في تحديد عناصر العمل بدلا من أسلوب التَخْمِين والتقدير.

2- دراسة الوقت والحركة لتحديد أحسن طريقة لأداء العمل.

3- استخدام الحوافز المادية لتشجيع العاملين في أنشطتهم المختلفة .

4- الدراسة العلمية للعمل (المحتوى /الزمن /الجهد) حيث أنها تنجز من خبراء مهنيين.

5- الرشد الوظيفي أو الإداري والمسؤولية بين الإدارة والعمال.

6- الطريقة العلمية في تدريب واختيار العمال.

7- التعاون بين الإدارة والعمال.

8- تقسيم العمل بهدف توفيرالوقت والجهد والاتقان." (محمد الصيرفي ،2006 ، ص 66)

وبالتالي فإن هذه النظرية تهتم باستخدام الأسلوب العلمي في اختيارالعمال والآلات والمواد ومحتوى العمل وفي تسييرجميع نواحي المؤسسة ، مع ضرورة تسخيرالإمكانيات المادية والإدارية للعمال مع تحديد التعليمات والمهام والنشاطات ، وتحديد أيضا المكافآت المادية حسب الجهد المبذول والإنتاج باعتبارها من أهم دوافع لرفع الإنتاج وتحسين أجر العامل ، وركزت هذه النظرية أيضا على الاتصال الرسمي عبر خطوط رسمية محددة من أعلى إلى أسفل في شكل تعليمات وأوامر تصدر من الإدارة للعاملين ، والتي تتحدد من خلالها نطاق الإشراف والرقابة والسلطة والصلاحيات والمسؤوليات بحيث يكون دائما هناك التنسيق بين الإدارة والعمال.

* كما أن هذا العامل هو بطبيعة الحال إنسان اجتماعي يحس ويشعر ويتعايش ويطمع للارتقاء نحو الأفضل ماديا ومعنويا وبالتالي فهو يحتاج إلى :

- الرضا الوظيفي والاستقرار المهني أي الاهتمام بالجانب الإنساني من شعور وإحساس وتقدير وتحقيق مبدأ المساواة والتعاون ، كما أن عملية التحديث والتطوير تساعد العامل على تحسين في أداء مهامه .

- الحافز المادي هو من انشغالات الأولية للعامل إذ لا بد توفرها غير أنه لا يمكن إهمال الحوافز المعنوية كالتشجيع والتقدير والاعتراف والترقية ، وهي من مبادئ نظرية العلاقات الإنسانية التي هي :

2-8 نظرية العلاقات الإنسانية :

ظهرت مدرسة العلاقات الإنسانية كرد فعل للنظريات الكلاسيكية الثلاث ، وهي البيروقراطية والإدارة العلمية والتقسيم الإداري، والتي ركزت اهتمامها على إنتاجية العامل الذي - اعتبرته آلة - على

حساب إهمالها للجوانب الإنسانية و افترضت أن الحوافز المادية هي ما يهم العاملين كدافع ، ومما ساعد على ظهور مدرسة العلاقات الإنسانية :

- الحركات النقابية التي نشطت بعد التطور الصناعي وزيادة المصانع مما صاحبه تفاقم مشاكل العمال ومحاولة تحسين أوضاعهم المهنية.
- انتشار الوعي المهني و زيادة ثقافة العمال.
- ظهور منشآت ومشروعات ضخمة بتكتلات بشرية كبيرة.
- ارتفاع مستوى المعيشي في المجتمعات الحديثة.
- المنافسة مما أدى زيادة تكاليف العمل .

ومن روادها :

1-2-8 التون مايو : Elton Mayo(1880 - 1949)

هو عالم نفس واجتماع أسترالي ، ولد بمدينة اديليد بأستراليا في 26 ديسمبر سنة 1880 عمل كأستاذ مُحاضر بجامعة كوينزلاد الاسترالية من 1911 إلى 1923 ، ثم أخذ بالتدريس في الولايات المتحدة الأمريكية بجامعة بنسلفانيا قبل أن يُسمى أستاذًا في قسم البحوث الصناعية بمدرسة الأعمال والإدارة في جامعة هارفرد عام 1926، وأصبح مديراً لها حتى عام 1947، و يعتبر إلتون مايو مؤسس مدرسة العلاقة الإنسانية في الإدارة التي كانت رد فعل لإهمال النواحي النفسية والاجتماعية عند العمال من قبل فردريك تايلور ، حيث ركزت هذه المدرسة على الاهتمام بالإنسان من خلال اتصاله وتفاعله مع الجماعة ، وأثبتت بأن العلاقات الاجتماعية والعوامل النفسية لها دور كبير في زيادة الإنتاجية ،وهذا عبر عدد من التجارب عُرفت بتجارب هاوثورن (Howthorne) نسبةً إلى المصنع الذي أجريت فيه هذه التجارب بين(1924– 1932) في شركة وسترن إلكتريك (Western Electric) بمدينة شيكاغو الأمريكية ، لدراسة أثر العوامل المادية للعمل على الكفاية الإنتاجية للعاملين، غير أن نتائج أظهرت متغيرات غير مادية تؤثر بصورة مباشرة على ارتفاع الانتاجية وتتعلق بالجانب الانساني للعامل .

2-2-8 ابرهام ماسلو : Abraham Maslow (1908 - 1970)

هو عالم نفس أمريكي ولد في الاول من أبريل لعام 1908 في الولايات المتحدة الأمريكية في بروكلين بولاية نيويورك، عُين أستاذا فى جامعة براندیس في عام 1951 و قام بالتدريس هناك حتى عام 1969 ، و يعد هرم ماسلو للاحتياجات هو أبرز ما قدمه هذا العالم الكبير إلى العلم طوال حياته ، حيث قدم فيه نظريته عن تسلسل الاحتياجات البشرية بشكل هرمي، و حسب نظريته فإنه يري أن الاحتياجات البشرية يمكن تصنيفها على النحو التالي : احتياجات فسيولوجية و احتياجات السلامة ، و احتياجات الانتماء و الحب ، و احتياجات احترام الذات ، وتحقيق الذات و التجاوز الذاتي .

فإذا كان التون مايو اهتم بالجانب الإنساني فماسلو واصل العمل بالاهتمام بالجانب الانساني السلوكي و البحث عن الدافعية لهذا الفرد الموجهة لإشباع احتياجاته ورغباته المتنوعة ، ويمكن أن نحدد أهم المبادئ التي بنت نظرية العلاقات الإنسانية مدخلها النظري وهي :

- قيمة الفرد أو الانسان من حيث أن له مشاعره ورغباته وكرامته مما يوجب احترامه وتقديره ودفعه للعمل بحرية .
- أن هناك فرواق فردية ببن العاملين يجب أخذها بعين الاعتبار عند التعامل معهم .
- المصلحة المشتركة التي تجعل الأفراد يميلون للتجمع والتعاون ، ومشاركتهم لتحقيق هذه الأهداف العامة.
- إشراك العاملين في القرارات الإدارية و التسييرية التي تعنيهم ، قد يؤدي إلى رفع روحهم المعنوية وتجسيد روح التعاون وخلق القيادات والشخصيات وتحسين العلاقات الإنسانية .
- تشجيع العمل الجماعي في فرق مهنية ؛ والتي من شأنها تنمية المعارف والمعلومات وتحسين الأداء .
- خلق مناخ إيجابي وبيئة عمل محفزة الذي يقوم على مبدأ احترام والتشاوروابتعاد عن أسلوب التعنت وإعطاء الأوامر.
- الحوافز فالفرد يسعى دائما إلى اشباع حاجاته المادية والمعنوية من خلال مشاركة الآخرين والتعاون معهم والتقدير والترقية .
- لفهم سلوك الانساني يجب معرفة الدوافع الأساسية التي تحركه وهي تختلف باختلاف الحاجات .
- الأفراد يسعون إلى تحقيق احتياجاتهم الأساسية وهي متسلسلة ويتم إشباع هذه الحاجات على مراحل ، مما يحفزهم دائما حتى يصلوا للمستوى الأخير " إدراك الذات " وهي قمة الابداع.

إن نظرية ماسلو قريبة جدا من موضوع بحثنا ؛لأن الترقية قد تكون في حد ذاتها حافز ودافع لهذا العامل على تحسين مستواه وكفاءته ومهارته المهنية التي تتيح له فرص الارتقاء إلى مناصب عليا، بإثبات ذاته وإتاحة فرص تطوره وتقدمه وتحسين مستوى أدائه ، وقد تكون أيضا اشباع للمزيد من الاحتياجات المادية والمعنوية والتي يتحصل عليها من خلال الكثير من الامتيازات المهنية المترتبة عنها.

9 - منهج الدراسة :

إن اختلاف أي الموضوع يؤدي إلى اختلاف المنهج المتبع لدراسة المجتمع ومن ثم يعتمد علم الاجتماع على خطوات منهجية أساسية هي : الفهم أو التأويل والتفسير ، ومنه يمكن التمييز بين المنهج التفسيري الذي يدرس الظاهرة الاجتماعية كشيء ، ومنهج الفهم الذي يعتبر الظاهرة الاجتماعية بخلاف الظاهرة الطبيعية فهي تتميز عنها بالوعي .

1-9 المنهج التفسيري : وقد تبنى المنهج التفسيري الكثير من علماء الاجتماع أبرزهم أوجست كونت وإميل دوركايم الذين حاولوا موضعة الظاهرة الإنسانية " وذلك بدراسة الظواهر الاجتماعية على أساس ارتباطها السببي والعلّي ، أي دراسة المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة ضمن رؤية تجريبية استقرائية وعلمية ، بغية تحصيل القوانين والنظريات في مرحلة جد متقدمة " (حسام الدين فياض 2018 ص 5) .

ويعد التفسير من أهم مبادئ الفكر العلمي أو الفكر الوضعي الموضوعي ، خاصة وأنه يقرب المناهج والطرق العلمية من الواقع ويجعلها قابلة للاختبار من خلال تقديم مفاهيم وأبعاد تختلف زمانا ومكانا ، خاصة وأن ميادين دراسة علم الاجتماع مختلفة بين الفرد والمجتمع و يحاول فيها دائما دراسة الظواهر المجتمعية دراسة علمية موضوعية بتوضيح العلاقات السببية والارتباطية بين المتغيرات المختلفة والمعقدة مستقلة كانت أو تابعة ، وفي هذا الإطار يقول مارسيل موس (Marcel Mauss) : " السوسيولوجيا هي كلمة وضعها أوجست كونت ليشير بها إلى العلم الذي يعنى بدراسة المجتمعات وكل ما تصادر عليه السوسيولوجيا هو ببساطة اعتبار أن ما يسمى بالوقائع الاجتماعية هي وقائع موجودة في الطبيعة أي : إنها خاضعة لمبدأ النظام والحتمية الكونيين وأنها بالتالي وقائع تنطوي على معقولية. " (جميل حمداوي 2015 ص 4).

بينما تبنى المنهج الفهم مجموعة من علماء باعتبار أن الظاهرة الاجتماعية تختلف عن الظاهرة الطبيعية التي يسهل فيها المنهج التفسيري على خلاف الظاهرة الاجتماعية ؛ التي ينبغي أن تخضع لمنهج الفهم والتأويل من خلال الاهتمام بدراسة الغايات المصاحبة للفعل و المتأثر بالقيم والمعايير المختلفة ، وعليه فإن ظاهرة الترقية تحمل عدة دلالات مفاهيمية والتي من خلالها يمكن أن نستنتج عدة متغيرات خضعت لمجموعة من الأبعاد سواء تعلق ذلك بالتنظيم ككيان أو كوحدة أو الفرد والجماعة أو المجتمع أو الثقافة ، باعتبارها موضوع مركزي يدور في فلكه عدة مؤشرات ومعايير تناولتها عدة بحوث ودراسات ، وبالتالي فإن المنهج التفسيري هو الكفيل في هذه الدراسة بتوضيح العلاقات السببية والإرتباطية بين المتغيرات المدروسة سواء أكانت مستقلة أم تابعة لظاهرة الترقية.

2-9 المنهج الوصفي : " يشير المنهج الوصفي إلى ذلك المنهج الذي يتعدى حدود وصف الظاهرة، ويقوم بالتحليل والتفسير والمقارنة ومن ثَم يتوصل إلى تقييمات ذات معنى وهدف ، كما يعتبر هذا المنهج استقصاءً ينعكس على ظاهرة من الظواهر كما هي في الحاضر؛ بهدف تشخيصها والكشف عن جوانبها وبيان العلاقات الكامنة بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر أخرى، ويمكن القول أنّ المنهج الوصفي لا يقتصر فقط على التنبؤ بالمستقبل بل ينتقل بين الماضي والحاضر". (العزاوي، 2008م، ص97).

حيث يقوم هذا المنهج على وصف البيانات والخصائص المتعلّقة بالظاهرة المدروسة ، كما أنه يضع إجابات للتساؤلات التي يطرحها البحث والتي تبدأ بمن أو كيف أو أين وغيرها، فيقوم على أساس عرض

ودراسة البيانات الإحصائية بالاعتماد على المناهج الكمية والتي تستخدم في انتاج بيانات عددية أو إحصائية ، أي يرتبط مفهوم هذا المنهج بالكم في البحث عن الأسباب والحقائق وذلك من منظور العلاقة التي تحدث بين المتغيرات ، الأمر الذي يُمَكِنه من إيجاد تفسير لعلاقات السبب والنتيجة بين المتغيرات ، و الذي يؤدي إلى إمكانية التوقع والتنبؤ حول عدد من الأمور التي تتعلق بالظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها من خلال دراسات مسحية ؛ والتي من خلالها يمكن تحديد تقنيات جمع المعلومات .

10- تقنيات الدراسة :

تحتاج الدراسات الاجتماعية والدراسات الأكاديمية إلى تقنيات للبحث العلمي متلائمة مع الباحث ومنهج البحث العلمي كسيرورة منهجية بالاحتكام إلى الواقع أو ميدان البحث ، حيث أن الظواهر لا يمكن تفسيرها دون أن تخضع للتفسير والتحليل التجريبي ؛ خاصة وأن تبني المنهج العلمي في البحوث الاجتماعية يؤكد على ضرورة الاتجاه الإمبريقي الذي يستلزم دائما التدقيق " فالأمبريقية قامت على الاعتقاد السائد بأن الشيء الذي يمكن أن يُجرّب ويُحسّ هو الشيء الوحيد الصادق، وأن الاختبار النهائي للحقيقة العلمية هو التجربة الحسية "(غريب عبد السميع2003، ص8) .

وهذا لا يمكن أن يتحقق دون استخدام المناهج والأدوات اللازمة كعملية اسقاط للجانب النظري على الواقع الميداني ، أي من مستوى النظري إلى مستوى قابل للقياس ، ومن ثمة تفسيرها وتأويلها والوصول من خلالها إلى نتائج يمكن التنبؤ بها أو تعميمها، وللوصول إلى الصورة النهائية الصحيحة للبحث فإنه لابد على الباحث من استخدام عدة تقنيات لجمع المعلومات ، باعتبارها طريقة علمية نستخدمها في بحثنا للوصول إلى نتائج دقيقة و صحيحة حول مشكلة بحثنا ، ولابد عند اختيارها التأكد من مدى ملاءمة هذه التقنية مع خصوصية دراستنا ومشكلة بحثنا وطبيعة ميدانه (عينة المجتمع)، فبعد تحديد التساؤلات وفروضها التي بينت لنا معالم دراستنا حول الترقية كظاهرة مست عدة متغيرات سواء على المستوى الفردي أو الاجتماعي أو المهني أو التنظيمي ، تفرعت بذلك إلى محاور ذات أبعاد ودلالات مختلفة من خلال مؤشرات متباينة في ميدان دراستنا الذي هو المدرسة التعليمية ، مما استلزم علينا الاعتماد على التقنيات التالية :

- أن اختيار الاستمارة كأداة في جمع المعلومات لم يكن اعتباطيا وإنما نتيجة طبيعة ظاهرة الترقية والمنهج المستخدم وخصائص المبحوثين .
- قد نعتمد في دراستنا على عدة أدوات تدعيمية كالملاحظة .
- اعتمادنا على وثائق وسجلات إدارية في عملية جمع معلومات وبيانات كتابية الغرض منها المقارنة والتحليل .
- وبعد الحصول على البيانات المطلوبة توجب علينا ؛ البحث عن أفضل طريقة لعرض البيانات بغرض الوصول إلى الدقة في البحث الميداني يتماشى وخصوصية ظاهرة الترقية بإخضاعها إلى

التفسير والتعليل في علاقتها الارتباطية بين مختلف المتغيرات ، ومحاولة ترجمة هذه البيانات إلى استنتاجات بواسطة التحليل والمعالجة وهذا من خلال ثلاث مراحل وهي :

1) تفريغ وعرض المعطيات من خلال الجداول: الرسوم البيانية، الأشكال الهندسية، المصفوفات الاجتماعية.
2) طرق تحليل البيانات أي تفسير وتحليل الاحصائي أو بمعنى أخر استنطاق هذه البيانات التي هي في شكل جداول ورسومات .
3) الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، أو برنامج (SPSS) يمثل برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ، والذي ساعدنا في تحليل المعلومات الإحصائية بقراءة وتحليل البيانات والمعطيات التي جمعنها بواسطة مختلف التقنيات ليتم استخراج النتائج.

وتمثلت أدوات دراستنا في :

1-10 الاستمارة : تعتبر الاستمارة من أهم أدوات البحث العلمي وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة يسوغها الباحث بطريقة منظمة ، وقد تتنوع بين أسئلة مقننة بإجابات محددة أو مفتوحة تفتح المجال للمبحوث لتعبير ، ونظرا لخصوصية موضوع بحثنا والذي يهدف إلى جمع الكثير من المعطيات والمعلومات حول ظاهرة الترقية في الوسط التعليمي؛ حيث أنها تتميزبتعدد أبعادها ومؤشراتها في تفسيرالعلاقة السببية بين الكثير من المتغيرات ، وأيضا ما تتميز به العينة المدروسة كونها تتمثل في إطارات تعليمية تتمتع بمستويات علمية وكفاءات وخبرات مهنية ، وكذلك توزيع هذه العينة في مساحة جغرافية متقاربة ، كلها عوامل وأسباب جعلتنا نعتمد بشكل رئيسي على الاستمارة لأنها تتميز بالكثير من الخصائص التي تغني البحث العلمي من خلال :

- تسهيل عملية الإجابة للمبحوث .
- غير مكلفة وتوفر الكثير من الوقت .
- تقدم كمية كبيرة من البيانات .

وقد تضمن دليل الاستمارة لبحثنا على مجموعة من المحاور وهي كالآتي :

-المحور الأول: المعطيات السوسيومهنية (الجنس، السن، الحالة المدنية، المستوى العلمي ،الوظيفة، الأقدمية، الإقامة)

-المحور الثاني: الترقية الإدارية و الرضا الوظيفي

-المحور الثالث: معايير الترقية في المؤسسة التعليمية

-المحور الرابع: التدريب أوالتكوين وتقييم الأداء وعلاقته بالترقية

- المحور الخامس: أهمية الترقية في تحقيق الجودة التعليمية

2-10 الملاحظة : يقول موريس أنجرس "أن الملاحظة العلمية هي التي تسمح - لما لها من جاذبية - باكتشاف وفهم بعض جوانب الظواهر المبهمة والتي كانت خالية من أية فائدة " (موريس أنجرس،2004،ص31) ؛ فهي تعتبر من أقدم وأهم أدوات الدراسة التي تم الاعتماد عليها من قبل الباحثين في الحصول على البيانات والمعطيات الميدانية لرصد الظواهر المختلفة بهدف الحصول على أدق النتائج الممكنة، وهي تتميز بأنها توفر معلومات أكثر تفصيلاً وعمقا حول الظاهرة قيد الدراسة ، وأفضل طريقة مباشرة للمعاينة والتركيز والمراقبة لتسجيل المعلومات بمصداقية وموضوعية نظرا لاعتمادها على الواقع ، وتساعد على تقليل التحيز وتوفير الجهد في تسجيل الملاحظات الدقيقة لجميع جوانب الظاهرة ، حيث أنها انتباه منظم ومنهجي لظواهر معينة بهدف الكشف عن الأسباب وتفسير العلاقات ، ومن خصائصها أيضا :

- تحديد المكان والزمان التي تتم فيه الملاحظة.
- تحديد الهدف المراد البحث عنه.
- بلوغ أكبر قدر ممكن من المعلومات الدقيقة المساعدة في صحة النتائج .

وقد اعتمدنا عليها في بحثنا كأداة مساعدة للاستمارة ؛ بهدف الإلمام على كل الجوانب الخفية او الظاهرة حول موضوع بحثنا وذلك من خلال :

- التعرف على ظروف العمل في المدارس التعليمية المختلفة التابعة للمقاطعة البيداغوجية.
- التعرف على نوعية التكوين والتدريب التي يستفيد منه الموظف في المدرسة الابتدائية.
- التعرف على الوسائل التكنولوجية والتجهيزات المتوفرة في المدارس ومدى استعمالها .
- التعرف على طرق تقييم الأداء .
- التعرف على الهياكل والبيئة في الفضاءات المدرسية .

وقد تضمنت تقنية الملاحظة المحاور التالية :

- المحور الأول : المعطيات السوسيومهنية (الجنس، السن، الحالة المدنية ، الإقامة)
- المحور الثاني: أثر الترقية على الرضا الوظيفي.
- المحور الثالث :التدريب المهني وعلاقته بالترقية.
- المحور الرابع : مظاهر الجودة بعد الترقية في المؤسسة التعليمية .

11- مجتمع البحث وعينة الدراسة :

لا شك أن البحث العلمي المتكامل هو البحث الذي يتحرى فيه الباحث بأدق التفاصيل والجزئيات في كل مرحلة من مراحل البحث العلمي ، ولا سيما أن كل مرحلة تعتبر كجزء له دور في إضفاء المعلومات والبيانات على البحث العلمي ، فالباحث يقوم بدراسة كل مكون من مكونات البحث العلمي من أجل التأكد من أنه قام بتطبيق كل خطوة من خطوات كتابة بحثه على النحو الصحيح ، مع الحرص على

الترابط المنهجي من بداية بحثه إلى نهايته . وبما أن كل من العينة ومجتمع البحث العلمي من مكونات الأساسية للدراسة والبحث ، وجب علينا في بحثنا أن نعي تمامًا ماهيتهما وأهميتهما باعتبارهما من أهم مصادر جمع المعلومات والمعطيات ، خاصة وأنه كان أمامنا خيارين لجمع هذه المعلومات الخاصة بدراستنا ، سواء بأخذ كامل المجتمع بجميع أفراده (مجتمع البحث) أو اختيارعينة من هذا المجتمع (عينة البحث).

1-11 مجتمع البحث : يمثل مجتمع البحث مجموعة كبيرة من الأفراد أو الأشياء التي يعتمد عليها للاستعلام أو البحث العلمي، ونظرًا لحجمه الكبير لا يمكن للباحثين في كثير من الأحيان اختبار كل فرد في المجتمع لأنه مكلف للغاية ويستغرق وقتًا طويلاً، مما يفرض على الباحث اختيار عينة منه.

فمجتمع البحث أو المجتمع الإحصائي هو الذي تجرى عليه الدراسة ويشمل كل أنواع الأفراد مثل الأشخاص ، الأشياء ، الأماكن ، الخ ، وقد تكوّن مجتمع دراستنا من جميع الإطارات العاملة في المقاطعة الإدارية الأولى لمدينة سعيدة وهي تضم ستة مفتشيات للتعليم الابتدائي و 65 مدرسة ابتدائية وهي تضم :

الجدول رقم (01) يمثل مجتمع البحث

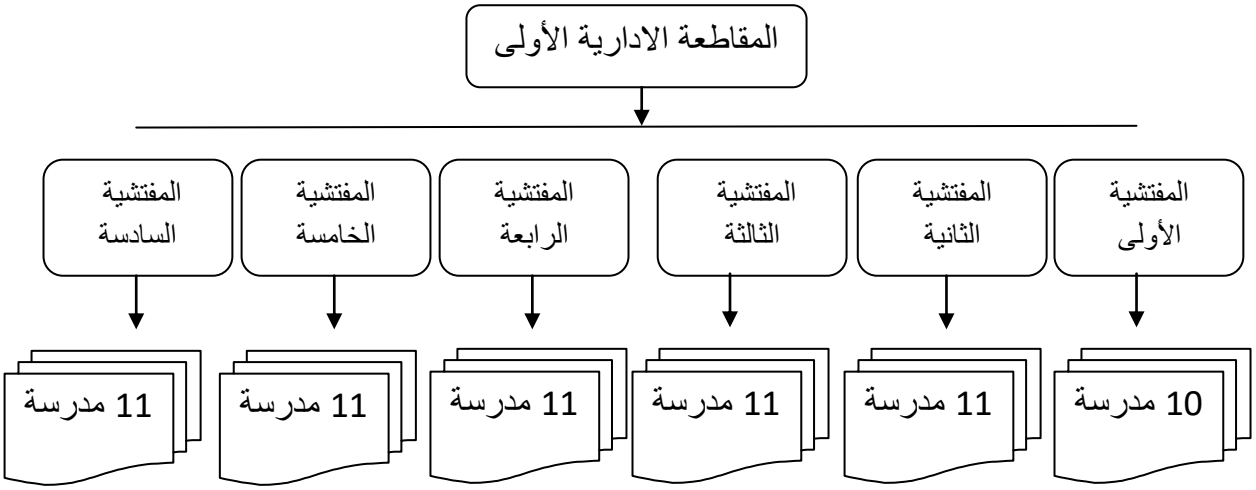
التعيين	العدد
المدراء	65
أستاذ مكون	185
أستاذ رئيسي	149
أستاذ المدرسة الابتدائية	502
المجموع	901

2-11 عينة البحث : هي مجموعة جزئية من مجتمع البحث ، وممثلة لعناصر المجتمع افضل تمثيل ، يتم اختيارها بطريقة مناسبة ، وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج ، وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي نظرا لكبر حجم مجتمع البحث ، فهي توفر الوقت والجهد والتكاليف ، إلا أنه يجب مراعاة أهم الشروط العلمية عند اختيار العينة وهي :

- يجب ان تحتفظ بجميع خصائص المجتمع الاصلي .
- تحقيق التجانس بين مختلف مكّونات مجتمع البحث الأصلي أي جميع الفئات .
- مناسبة حجم العينة ونوعها مع مجتمع البحث و أهداف الدراسة .

وبما أن المقاطعة الإدارية الأولى لمدينة سعيدة هي كبيرة تضم عدة مفتشيات للتعليم الابتدائي ؛ وهذا بعد التقطيع الجديد الذي أُحدث بعد القانون الأساسي الخاص بموظّفي التربية الوطنية 12-240 المؤرخ في 2012/05/29 (الجريدة ّ الرسمية العدد 2012) ؛ حيث أصبح بهذا الشكل :

الشكل رقم (03) يمثل مخطط المقاطعة الادارية الأولى لتعليم الابتدائي – سعيدة –



وبما أن موضوع دراستنا يعالج واقع الترقية في المدرسة الابتدائية الذي يشغله موظفو التربية على اختلاف مناصبهم الادارية والتربوية ورتبهم المهنية ، موزعين تنظيميا وجغرافيا في مدارس والتي تتوزع بدورها في مجموعات مكوّنة بذلك مفتشيات بيداغوجية ، كما أن هذه المفتشيات تنتمي بدورها أيضا إلى مقاطعة ادارية ؛ مما حتم علينا الاختيارعشوائيا للعينة العنقودية والتي تعرف "أنها تبنى على تقسيم الوحدات الأولية في المجتمع البحث إلى مجموعات(عناقيد)تستخدم كوحدات معاينة تسمى وحدات المعاينة الابتدائية ، و قد نختار العينة من هذه الوحدات الابتدائية حيث تتكون العينة من جميع أفراد المجتمع التي تحتويهم هذه الوحدات الابتدائية المختارة وتسمى هذه المعاينة بالمعاينة ذات المرحلة الأولى ، وفي بعض الأحيان الأخرى تقسم الوحدات الابتدائية المختارة إلى وحدات ثم تجرى المعاينة بواسطة مرحلة أخرى إضافية " (كامل سالم 2017 ، ص 19).

غيرأننا اكتفينا بالمعاينة ذات المرحلة الأولى للعناقيد باختيارعشوائي وبسيط لعنقود واحد والمتمثل في المفتشية الثالثة ؛ وجدنا فيها جميع أفراد المجتمع دون الحاجة لكل العناقيد ولأنها تحمل نفس الخصائص لجميع المقاطعة الإدارية وذلك لعدة اعتبارات :

- الحجم الكبير للمقاطعة الادارية والذي يكلف الجهد والوقت والمال .
- أن تقسيم المقاطعة إلى مفتشيات ثم مدارس جاء على هيئة عناقيد مع وجود نفس الخاصية .
- تشابه الخصائص بين العينة المختارة (المفتشية) والمجتمع البحث (المقاطعة الادارية).
- أخذ العينات العنقودية يتم استخدامها عندما تكون المجموعات المتجانسة واضحة في مجتمع إحصائي لكنها غير متجانسة داخليًا. وهذا ما تتميز به العينة المأخوذة .
- تم الاختيارعشوائيا للمفتشية التعليم الابتدائي الثالثة خاصة و أن الأفراد في كل مدرسة أو عنقود لها نفس الخصائص وظروف العمل.

1-2-11 خصائص وسمات العينة :

تعتبر مفتشية التعليم الابتدائي الثالثة من أكبر المفتشيات فهي تضم 11 مدرسة ابتدائية ، وهي متواجدة جغرافيا في مدينة سعيدة تنتشر مدارسها خاصة في الأحياء القديمة للمدينة وهي تضم مايلي :

الجدول رقم (02) يمثل عينة البحث

التعيين	العدد
المدراء	11
أستاذ مكون	21
أستاذ رئيسي	44
أستاذ المدرسة الابتدائية	54
المجموع	130

فلقد حرصنا على احترام القواعد العلمية في طريقة اختيار العينة وذلك بمراعاة الشروط الأساسية سواء من حيث :

- تجانسها مع خصائص مجتمع الأصلي للبحث في الخصائص والمكونات .
- حجمها المناسب حيث بطريقة حسابية احصائية فهي تمثل نسبة مناسبة ومماثلة مع حجم مجتمع البحث

نسبة عينة البحث : $\frac{100\times130}{901} = 14.42\ \%$

2-2-11 المعطيات السوسيو مهنية للمبحوثين (العينة التمثيلية لمجتمع البحث) :

حيث يتضمن الوصف الإحصائي لعينة الدراسة وفق المتغيرات الشخصية ، والذي يهدف إلى فهم و تفسير المتغيرات المرتبطة بظاهرة الترقية ، فمن خلال هذه البيانات يمكن تحديد خصائص وسمات عينة الدراسة ومدى ارتباطها بالأسئلة وخصائص الأخرى التي تشكل متغيري الدراسة وهي (الجنس السن ، الحالة المدنية، المستوى العلمي، الوظيفة ، الأقدمية ، الإقامة).

1- حسب متغير الجنس :

الجدول رقم (03): يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة (%)
ذكر	33	%25,4
أنثى	97	%74,6
المجموع	130	%100

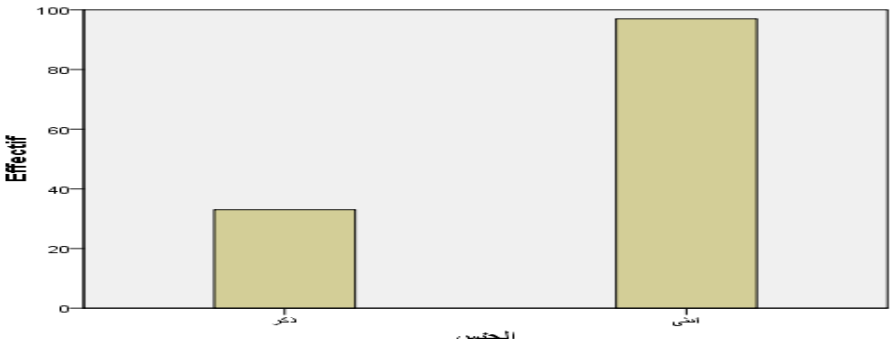
المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه رقم (03) أن نسبة العمال الإناث بلغت 74.6% وهي تفوق نسبة الذكور المقدرة بـ 25.4%، ومنه فإن إجمالي نسبة الإناث المستجوبين في الدراسة يفوق نسبة الذكور كما هو موضح في الجدول والشكل ، ويمكن قراءة ظاهرة تأنيث المدرسة في التربية إلى عدة سياقات حدثت في المجتمع الجزائري وأثرت عليه بإحداث الكثيرمن التغيرات في سوق العمل أبرزها :

- أن اكتساب العلم من خلال التعليم وسيلة تسعى إليها الفتاة للتخلص من السلطة الذكور(الأبوية).
- البحث على مكانة اجتماعية جديدة تختلف عن ماهي عليه أي مكانة ربة البيت .

- أن طلب العلم والاجتهاد هو المنفذ التي تستطيع من خلاله المرأة الخروج إلى العالم الخارجي.
- القوانين و التشريعات الصادرة عن المشرع منذ الاستقلال ذات العلاقة بالأسرة والمرأة في اتجاه شعار "شريكة في التحرير شريكة في البناء " وهو شعار يدعو إلى المساواة بين الرجال والنساء في الحقوق والواجبات .
- الثقافة الغربية بفعل العولمة وارتفاع مستوى الوعي وظهور الحركات النسوية التي أثرت كثيرا على خروج المرأة إلى العمل.

الشكل رقم (04): مدرج تكراري يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس.



المصدر: مخرجات برنامج SPSS

2- حسب متغير السن :

الجدول رقم (04): يبين توزيع أفراد العينة حسب السن.

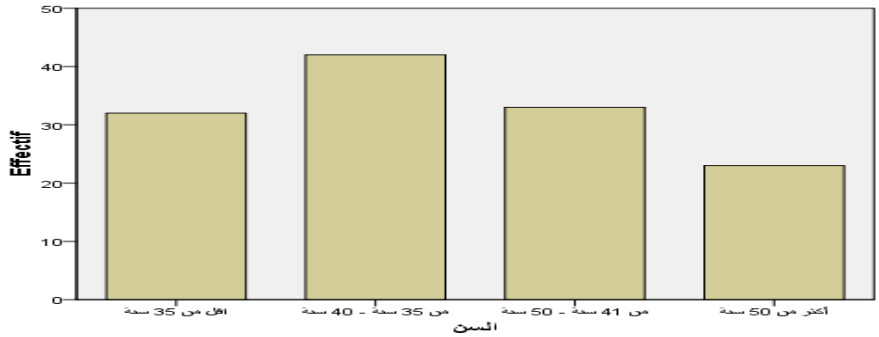
السن	التكرار	النسبة (%)
أقل من 35 سنة	32	%24,6
من 35 سنة إلى 40 سنة	42	%32,3
من 41 سنة إلى 50 سنة	33	%25,4
أكثر من 50 سنة	23	%17,7
المجموع	130	%100

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (04) أن أفراد العينة الذين أعمارهم تتراوح إلى أقل من 35 سنة قد بلغت نسبتهم المئوية 24,6%، بينما الذين أعمارهم من 35 سنة إلى 40 سنة فقد قدرت نسبتهم بـ 32,3%، في حين نجد ان نسبة الذين تتراوح أعمارهم من 41 سنة إلى 50 سنة قدرت نسبتهم بـ 25,4%، وفي الأخير نجد نسبة 17,7% للذين تتراوح أعمارهم لأكثر من 50 سنة، و يعتبر السن عامل أساسي يتوقف على طبيعة العمل حيث نجد أن الفئة السنية الأكثر حضورا بين العمال هي فئة الأعمار بين 35 سنة إلى أقل من 40 سنة وقد بلغت 42 مفردة أي ما يعادل 32,3% من مجموع عمال المستجوبين ، والفئة الأقل حضورا هي الفئة السنية للمجال أقل من 50 سنة بمفردتين (23) أي ما يعادل 17,7%من مجموع عمال ، وعامة فإن هذا يدل على طغيان الطاقة الشابة وعلى التنوع بين الأجيال ، مما يساعد على استثمار طاقات جديدة وكامنة بإطلاق ابداعات ومبادرات معرفية ومنهجية في

المجال التربوي والتعليمي تستفيد منها المدرسة ، وأيضا عامل في تنوع الأفكار والآراء ووجهات النظر التي تغذي العلاقات المهنية وذلك من خلال تبادل الكفاءات والخبرات خاصة بالنسبة لأصحاب الأقدمية والخبرة المهنية ، ويساعد كذلك على التكوين الداخلي بالاحتكاك والتواصل.

الشكل رقم (05): مدرج تكراري يبين توزيع أفراد العينة حسب السن



المصدر: مخرجات برنامج SPSS.

3- حسب متغير الحالة المدنية :

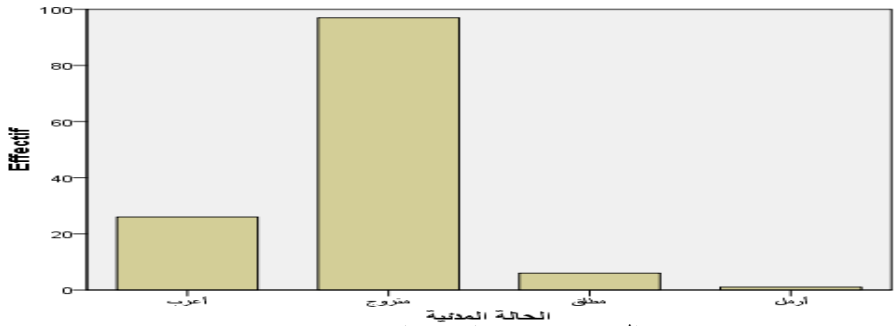
الجدول رقم (05): يبين توزيع أفراد العينة حسب الحالة المدنية.

الحالة	التكرار	النسبة (%)
أعزب	26	%20,0
متزوج	97	%74,6
أرمل	6	%4,6
مطلق	1	%0,8
المجموع	130	%100

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (05) بأن ان الفئة المتزوجة بلغت 97 مفردة أي ما يعادل 74,6%من مجموع عمال، وفئة أعزب بلغت 26 مفردات أي ما يعادل20,0%من مجموع عمال مستجوبين ،وفئة الأرامل والمطلق على التوالي 4,6%، 0,8%. ومنه يتبين لنا ان الحالة المدنية لعينة الدراسة تنحصر بين حالة أعزب ومتزوج ، مع تسجيل ارتفاع نسبة المتزوجين وذلك لعدة أسباب ارتبطت بثقافة المجتمعات العربية منها الجزائر، أهمها اقبال الكبيرللمرأة للتفكير بالزواج بالرجل العامل في مهنة التعليم بحثا عن حياة مستقرة ، ففي دراسة كشف عنها موقع " إديوكيتورز اللي" أن هناك خمسة أسباب رئيسة محتملة تدفع المرأة للتفكير بالزواج من رجل التعليم ،وهي في الواقع صفات يتحلى بها هذا الرجل منها : الصبر ، المسؤولية ، التفاؤل ، ليس أنانياً ، بارع في مهارات التواصل ، كما أن الزواج من المعلمة تحديدا انتشر بشكل ملحوظ في الآونة الأخيرة ، وذلك لأسباب مادية في البحث عن مصدر دخل ثانوي للأسرة بسبب الظروف المعيشية الصعبة ، أو لأسباب أخلاقية ترتبط بمهنة المعلمة كمربية تمارس عملا نبيلا وفي ظروف عمل مستقرة.

الشكل رقم (06): يبين توزيع أفراد العينة حسب الحالة المدنية.



المصدر: مخرجات برنامج SPSS.

4- حسب متغير المستوى التعليمي :

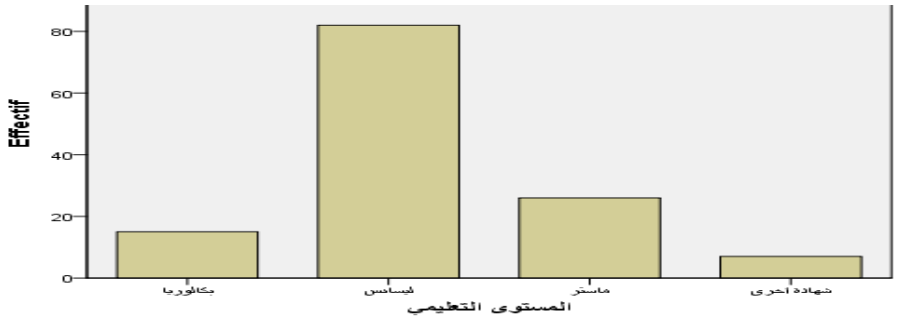
الجدول رقم (06): يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي.

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة (%)
بكالوريا	15	%11,5
ليسانس	82	%63,1
ماستر	26	%20,0
شهادة أخرى	7	%5,4
المجموع	130	%100

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) أن نسبة افراد العينة ذو المستوى التعليمي بكالوريا بلغت 11,5 %، بينما الذين مستواهم التعليمي ليسانس بلغت نسبتهم 63,1 %، في حين الذين لديهم مستوى تعليمي ماستر نجد نسبتهم بلغت 20%، اما الذين لديهم شهادات أخرى فقد قدرت نسبتهم بـ 5,4 %. ومنه يتبين لنا بأن غالبية أفراد العينة لديهم مؤهل علمي ليسانس وهي الفئة الغالبة المستجوبة ، بحيث أن المؤهل العلمي حسب التخصص من المعاييرالتي أصبح يرتكزعليه التوظيف في قطاع التربية ، خاصة أنه القطاع الوحيد الذي يشهد أكبر نسبة توظيف في سنوات الأخيرة مقارنة بباقي القطاعات ، حيث ارتفع عدد خريجي الجامعات والمعاهد بسبب كثرتها وانتشارها في كامل التراب الوطني ، ويعد المؤهل العلمي من المعايير المؤثرة في الترقية إلى رتب ووظائف جديدة ، كما أن الكثير من هذه الفئة قد حسن من مستواه العلمي بمواصلة واستكمال دراسته أثناء الخدمة نظرا للتسهيلات المتاحة مهنيا وجامعيا ، في حين أن ذو المستوى التعليمي بكالوريا معظمهم من القدامى الذي تحصلوا على شهادة التخرج من المعهد التكنولوجي في المعاهد التابعة لقطاع التربية ، أما شهادات الأخرى بنسبة 5,4% هم حاملي شهادة الدكتوراه .

الشكل رقم (07): مدرج تكراري يبين توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي.



المصدر: مخرجات برنامج SPSS

5 – حسب متغير الوظيفة

جدول رقم (07) يبين توزيع أفراد العينة حسب الوظيفة في المؤسسة.

الإجابة	التكرار	النسبة (%)
مدير	11	%8,5
أستاذ مكون	21	%16,2
أستاذ رئيسي	39	%30,0
أستاذ مدرسة ابتدائية	59	%45,4
المجموع	130	%100

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

تظهر معطيات الجدول رقم (07) بان نسبة 8,5 %من العينة يشغلون منصب مدير، بينما نسبة 16,2 %يشغلون منصب أستاذ مكون، و%30 يشغلون منصب أستاذ رئيسي، بينما نجد ما نسبته 45,4 %يشغلون منصب أستاذ مدرسة ابتدائية ، ومنه يتبين لنا ان الفئة الغالبة على العينة هي التي تشغل منصب أستاذ مدرسة ابتدائية بنسبة 45,4 % ، فهناك اختلاف المراتب بين الشقين الإداري والتربوي وهذا بالاعتماد على معايير معينة في الترقية حيث هناك :

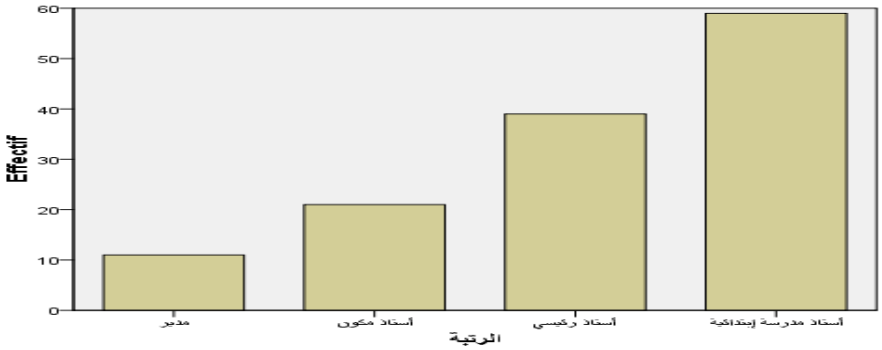
1-المدير : ومن شروط الالتحاق بمنصب مدير هو اثبات خمس سنوات أقدمية بالنسبة للأساتذة الرئيسين مع اجراء امتحان مهني .

2-الأستاذ المكون : و يرقى بصفة أستاذ مكون عن طريق الامتحان المهني بالنسبة للأساتذة الرئيسين الذين يثبتون خمس (05) سنوات فعلية ،أوعن طريق التسجيل في قوائم التأهيل بالنسبة للأساتذة الرئيسيين الذين يثبتون عشر (10) سنوات فعلية .

3-الأستاذ الرئيسي : ويرقى بصفة أستاذ رئيسي عن طريق الامتحان المهني بالنسبة لأساتذة المدرسة الابتدائية الذين يثبتون خمس (05) سنوات من الخدمة الفعلية ،أوعن طريق التسجيل على قائمة التأهيل بالنسبة لأساتذة المدرسة الابتدائية الذين يثبتون عشر (10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

4- أستاذ المدرسة الابتدائية : ويرقى بصفة أستاذ المدرسة الابتدائية عن طريق مسابقة على أساس الشهادات - بعد موافقة السلطة المكلفة بالوظيفة العمومية – شهادة الليسانس أو شهادة معادلة حسب الانتقاء.

الشكل رقم (08): مدرج تكراري يبين تقسيم أفراد العينة حسب الوظيفة في المؤسسة.



المصدر: مخرجات برنامج SPSS

6- متغير حسب الأقدمية :

جدول رقم (08) يبين توزيع أفراد العينة حسب سنوات الأقدمية.

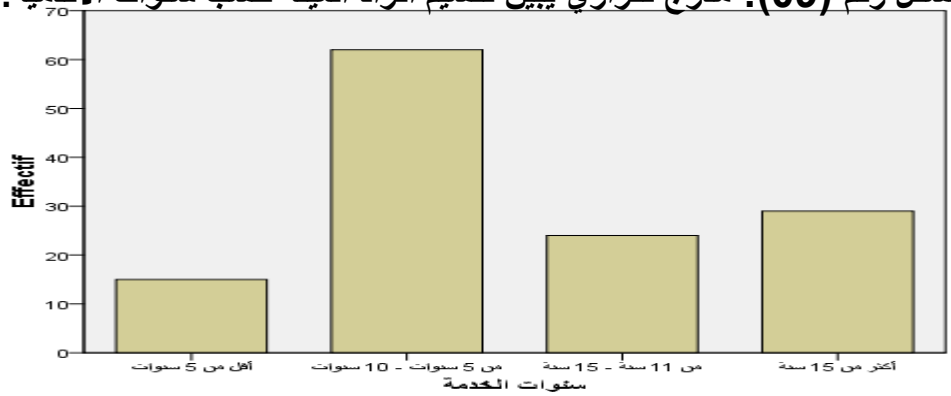
الإجابة	التكرار	النسبة (%)
أقل من 05 سنوات	15	%11,5
من 05 إلى 10 سنوات	62	%47,7
من 11 إلى 15 سنة	24	%18,5
أكثر من 15 سنة	29	%22,3
المجموع	130	%100

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

نلاحظ من الجدول رقم (08) بأن نسبة 11,5% من المستجوبين لديهم أقدمية أقل من 05 سنوات في قطاع التربية ، في حين نجد ما نسبته 47,7% لديهم أقدمية من 05 إلى 10 سنوات، وهناك ما نسبته 18,5% لديهم أقدمية من 11 إلى 15 سنة ، و نسبة 22,3% تمثل فئة العمال الذين لديهم أقدمية لأكثر من 15 سنة. وبالتالي نلاحظ أن الفئة الغالبة هي فئة من 05 سنوات إلى 10 سنوات بـ 62 مفردة من مجموع المستجوبين. فالأقدمية تعني المدة التي يقضيها الموظف في رتبة أو وظيفة أو أي عمل مأجور وهي تأخذ في المؤسسة التعليمية زاويتين ؛ الأولى الزمن الذي يقضيه الموظف داخل المؤسسة والذي يأخذ منحنى العدالة الاجتماعية المهنية لتثمين هذا الزمن البيداغوجي أو الإداري ، وقد ثمنها المشرع الجزائري بالترقية في الدرجة بالاعتماد على جدول تصنيف على أساس التنقيط والتقدير و الذي يتضمن شبكة استدلالية لنظام دفع الرواتب، أما الثانية فهي الخبرة الفعلية التي ترتبط بالأرقام ومعطيات لتقييم أعمال الأفراد لتحديد الكفاءة والقدرة ، وقد ثمنها المشرع الجزائري أيضا بالقيام باختبارات مهنية للترقية في الرتبة وفتح مجال للصعود إلى مناصب عليا، كما أن هذه الخبرة قد تكون

أفقية مما يسمح للموظف في توسيع مجال تخصصه فيساعده للترقية الافقية (أستاذ مكون أو أستاذ مدرسة ابتدائية)،أوتكون عمودية مما يسمح له اثراء مكتسباته وقدراته فيساعده للترقية العمودية(مديرأو مفتش).

الشكل رقم (09): مدرج تكراري يبين تقسيم أفراد العينة حسب سنوات الأقدمية.



المصدر: مخرجات برنامج SPSS

7- حسب متغير الإقامة :

الجدول رقم (09) يبين توزيع أفراد العينة حسب الاقامة.

الإجابة	التكرار	النسبة (%)
حضري	124	%95,4
شبه حضري	5	%3,8
ريفي	1	%0,8
المجموع	130	%100

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

نلاحظ من الجدول رقم (09) بان نسبة 95.4% من المستجوبين يقيمون في الوسط الحضري، بينما نجد نسبة 3.8 % يقيمون في الوسط الغير الحضري، و ما نسبته 0.8 % يقيمون في الوسط الريفي. وهي من خيارات التي تبنتها وزارة التربية لمحاولة تقليل المسافة بين مكان العمل والإقامة لموظفيها ؛ حيث أثبتت التجارب والدراسات أن هذا يساعد الموظف التربوي على تخفيف تكاليف النقل المكلفة والمتعبة ، وتخفيف من التوتر النفسي والمزاجية بسبب التأخرات والخلافات ، كما أنه يساعد على التمتع بالصحة والنشاط مما يمنح القدرة على العطاء والإنتاج .

الشكل رقم (10): مدرج تكراري يبين تقسيم أفراد العينة حسب محل الإقامة.

المصدر: مخرجات برنامج SPSS

10-2-3 قياس ثبات الاستبيان.

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة "الاستبيان" تم استخدام اختبار ألفا كرونباخ، وذلك لقياس مستوى الثبات والذي يعد أحد أهم الاختبارات الإحصائية لتحليل بيانات الاستبيان لإضفاء الشرعية عليها، حيث على ضوء نتائج هذا الاختبار يتم تعديل الاستبيان أو قبوله، ويستخدم هذا الاختبار لتحديد فيما إذا كانت أسئلة الاستبيان صحيحة على إثر أجوبة المستجوبين على الأسئلة، وتكون أصغر قيمة مقبولة لكرونباخ ألفا هي 0.6 وكلما تزيد القيمة تكون أفضل ، فكانت قيمة معامل ألفا كرونباخ لجميع عبارات الاستبيان كما في الجدول الموالي :

جدول رقم (10): يوضح نتائج اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبيان.

المجال	المحاور	معامل ألفا كرونباخ
	جميع عبارات الاستبيان (68 عبارة).	**0,792**

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

بالنظر إلى النتائج المسجلة في الجدول أعلاه رقم (10) يتبين لنا أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لجميع عبارات الاستبيان كانت مقبولة حيث بلغت (0.792) أي 79,2%، وهي نسبة ثبات مقبولة مما يدل على أن عبارات الاستبيان تتسم بالتناسق الداخلي وبالموثوقية وهذا ما يجعلها صالحة للدراسة والتحليل واستخلاص النتائج.

12- الإطار الزماني والمكاني للدراسة:

والذي يخص أهم مجالات الدراسة الميدانية في محاور هامة لمراحل البحث وهي : المجال جغرافي، والمجال زمني.

12-1- المجال المكاني :

لقد عرف قطاع التربية - بعد صدور القانون الأساسي الخاص بموظّفي التربية الوطنية 12-240 المؤرخ في 2012/05/29 والصادر بالجريدة الرسمية العدد 2012/34 - عدة إصلاحات خاصة على مستوى التقطيع الجغرافي التربوي وتحديد المهام ، فبعدما كانت هناك مقاطعات يسيرها تربويا واداريا مفتشو التعليم الابتدائي ، تغيرت بعد استحداث رتبة مفتش التعليم الابتدائي بثلاثة تخصصات : مواد ، إدارة ، تغذية ، ترتب عنه تقطيع وتقسيم جغرافي جديد ، حيث أنه كانت في مدينة سعيدة قبل سنة 2012 أربعة مفتشيات تربوية يسيرها أربعة مفتشين تضم جميع المدارس ، لتصبح بعد هذا التاريخ عبارة عن مقاطعة إدارية الأولى من بين مقاطعات الولاية تضم ستة (06) مفتشيات لكل مفتشية مجموعة من المدارس التي تنتشرعبر أرجاء بلدية سعيدة ، حيث تخضع المدرسة الابتدائية تحت الوصاية المشتركة بين وزارة التربية الوطنية (مديرية التربية) ووزارة الداخلية و الجماعات المحلية (البلدية).

فالمقاطعة الإدارية الأولى هي واحدة من المقاطعات الإدارية المنتشرة عبر تراب الولاية ، تمركزت على مستوى بلدية سعيدة تضم 65 مدرسة ابتدائية ، ويشغل فيها 65 مدير و 901 أستاذ بين رتبة (مدير/مكون / أستاذ رئيسي /أستاذ مدرسة الابتدائية) يتوزعون على مدارس في مفتشيات تربوية ، وعليه فإن مجال بحثنا كان في واحدة من هذه المفتشيات التربوية وهي المفتشية الثالثة التي تضم بدورها 11 المدرسة ويشغل فيها 11 مديرو 130 أستاذ بين رتبة (مدير/مكون / أستاذ رئيسي /أستاذ مدرسة الابتدائية) يتوزعون على مدارس ، حيث أن المدرسة الابتدائية هي تلك المؤسسة التعليمية التي يتم فيها توفير التعليم الإلزامي لمختلف الطبقات الاجتماعية ، و تعتبر المرحلة الأولى التي يدخل إليها الطلاب للتعلّم وتتكون عادةً من خمسة إلى ستة صفوف في ثلاثة أطوار تعليمية ، و تعد المدرسة واحدة من أهم المؤسسات في حياة الشخص ، وربما أيضًا واحدة من أهم المؤسسات بعد الأسرة ، حيث من المفترض في الوقت الحاضر أن يلتحق بها الطفل منذ سنواته الأولى لينتهي بشكل طبيعي سن البلوغ ، وهذا ما يميز المدرسة الابتدائية كونها اللبنة الأولى في حياة جميع أفراد المجتمع ، وتتميز المفتشية الثالثة محل دراستنا بـ :

- مدارسها تقع في الأحياء القديمة لمدينة سعيدة .
- أغلب مدارسها قديمة سواء من حيث البناية أو الطواقم الإدارية والتربوية.
- أنها تقع في فضاء جغرافي ضيق أي قريبة من بعضها البعض.

2-12- المجال الزماني :

لقد امتدت دراستنا بشقيها النظري والتطبيقي على مدار 18 شهرا بحيث كانت البداية من شهر جانفي 2023 مقسمة على ثلاثة مراحل أساسية هي :

المرحلة الأولى : الدراسة الاستطلاعية والتي دامت قرابة 06 أشهر وتميزت بجمع المادة العلمية ، وذلك بالاطلاع على الدراسات والبحوث التي تناولت ظاهرة الترقية وتصنيفها حسب أبعادها ونتائجها ، والذي ساعدنا كثيرا في بلورة موضوع بحثنا معرفيا ومنهجيا وتوفير الجهد والوقت وتفادي الأخطاء والتكرار في دراستنا ، وكذلك جمع المراجع والمؤلفات التي تناولت هذه الظاهرة وقد سمح لنا هذا في الإلمام بالجانب النظري القريب من موضوع بحثنا ، هذا بالإضافة إلى الى جمع الكثير من المعلومات والبيانات الميدانية والتعرف على الحلقات المفقودة أو الغامضة وبالتالي إضافة معارف جديدة حول موضوعنا ، وتحقيق التناغم بين الجانب النظري والتطبيقي.

المرحلة الثانية : وكانت مدتها 04 أشهر تميزت بترجمة ما تم جمعه في المرحلة الاستطلاعية بخطة بحث مناسبة لموضوع بحثنا نظريا وتطبيقيا ، حيث اجتهدنا في تحوير تساؤلاتنا ومثيرات بحثنا بصياغتها في منهجية بحثية ذات متغيرات تحتاج إلى تحديد العلاقات السببية فما بينها ، للوصول إلى نتائج وحقائق علمية حول موضوع دراستنا ، كما تم فيها اختيار ميدان درستنا والمتمثل في المؤسسة

التعليمية (المدرسة الابتدائية) لمناسبتها مع موضوع بحثنا ،وهذا تحت إشراف المشرف الخبير في كل مرحلة أو خطوة دون انقطاع .

المرحلة الثالثة : وقد استغرقت 08 أشهر ، حيث تم بدايتها بتطبيق الاستمارة على عينة مجتمع الدراسة بالإضافة إلى الملاحظة من خلال الزيارات الكثيفة والمنتظمة قصد جمع أكثر قدر ممكن من المعلومات والبيانات ، وبعد فترة جمع هذه البيانات تم تطبيق برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) بإدخال هذه البيانات وتحليلها بواسطة جداول ورسومات مما ساعدنا على ترجمتها وتحليلها سوسيولوجيا بعرض النتائج النهائية .

13- صعوبات الدراسة :

لا يمكن أن يكون هناك بحث يخلو من وجود الصعوبات خاصة ما تعلق بحقل العلوم الاجتماعية والإنسانية ، حيث واجهتنا بعض الصعوبات أثناء قيامنا بالبحث غير أنه من تيسير الله استطعنا تجاوزها بمساعدة الأستاذ المشرف وأساتذتنا في التكوين ، ومن أبرز هذه الصعوبات :

- عنوان البحث : الذي يتميز بأحادية المتغير بالتركيز على الترقية الإدارية مما جعله غير واضح وغير محدد ، ولكن من خلال قراءتنا للبحوث والدراسات – مع تصنيفها - استطعنا ربطه بمتغيرات جديدة ومفاهيم ذات أبعاد محددة حتى لا نقع في الغموض والخروج عن الإطار المفاهيمي لظاهرة الترقية.

- قلة المصادر والمراجع : خاصة في تخصص علم الاجتماع وحتى الدراسات السوسيولوجية التي أهتمت بهذا الموضوع فهي قليلة ، مما جعلنا نُكثف من قراءتنا في جميع المصادر خاصة المجلات العلمية وفي جميع التخصصات القريبة من علم الاجتماع ، مع الحرص في عدم الخروج من حقلنا المعرفي ، هذا بالإضافة إلى الاعتماد على مصادر باللغة الأجنبية .

- ضعف القدرات الإحصائية : عدم امتلاكنا للإمكانيات الإحصائية اللازمة في استعمال البرامج الإحصائية المساعدة في ادخال البيانات ومعالجتها من أجل التحليل ، مما أدى بنا إلى اللجوء إلى خبراء مع الحرص على القيام بالتكوين الذاتي الذي يساعدنا على كيفية استعمالها واستغلالها في دراستنا.

خاتمة الفصل :

يقول كلود برنارد إن المناهج لا يمكن أن تدرس نظريا كقواعد تفرض على العالم أو الباحث بعد أن يسير وفقا لها ، إنما تتكون في داخل المعمل الذي هو معبد العلمي الحقيقي وإبان الاتصال المباشر بالوقائع والتجارب العلمية ذلك أن هذه العمليات والمناهج لا تتم إلا في المعامل. " (بدوي ، 1977، ص7) ؛ لأن منهجية البحث لا تحصل فائدتها إلا في ميدان بحثها وواقعها المدروس ،عندما تساعد الباحث في إجراء خطوات بحثه واختبار معطياته ومعلوماته دون تعقيد أو غموض ، مما يسهل له الغوص في دراسة الظاهرة أو الموضوع باحترافية وأسلوب علمي ، وبذهنية خالية من كل حكم أو مذهب معين والابتعاد عن الذاتية ، حيث أننا بمجرد الانتهاء من هذه المرحلة التمهيدية لمشروعنا العلمي والتي تحتاج إلى تحويرها ميدانيا على أرض الواقع ، انطلاقا من الدراسات والنظريات والمعطيات التي سنجمعها ، وذلك بهدف التحليل والمعالجة والمقارنة بمعايير محددة للوصول إلى حقائق واستنتاجات علمية ، وإنهاء مشروع بحثنا على النهج الصحيح الذي حددته هذه المرحلة التمهيدية او هذا الاطار المنهجي .

تمهيد

1- ماهية الترقية والرضا الوظيفي

1-1 ماهية الترقية الادارية

1-1-1 مفهوم الترقية

1-1-2 أنواع الترقية

1-1-3 معايير الترقية

1-1-4 موانع الترقية

1-1-5 أهمية الترقية

1-1-6 أهداف الترقية

1-2 الرضا الوظيفي

1-2-1مفهوم الرضا الوظيفي

1-2-2 أبعاد الرضا الوظيفي

1-2-3 نظريات الرضا الوظيفي

1-2-4 أهمية الرضا الوظيفي

1-2-5 العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي

2- علاقة الترقية بالرضا الوظيفي

2-1 الاستفادة من الترقية

2-2 علاقة الترقية بأبعاد الرضا الوظيفي

2-2-1 أثر الترقية على ظروف العمل

2-2-2 أثر الترقية على علاقات العمل

2-2-3 أثر الترقية على الحوافز

2-2-4 أثر الترقية على محتوى العمل

2-2-5 أثر الترقية على الإشراف

2-3 النتائج المترتبة عن الرضا الوظيفي

2-3-1 آثار الرضا الوظيفي بعد الترقية

2-3-2 محددات الرضا الوظيفي بعد الترقية

خاتمة الفصل

تمهيد :

يمكن أن يكون للترقية تأثير إيجابي على الرضا الوظيفي عندما ينتج معها زيادة في الأجروزيادة في المسؤولية والتقدير ، كما أنها من الممكن أيضًا أن يكون لها تأثير سلبي عندما تؤدي إلى الضغوطات وزيادة في المهام والاعمال مما يؤثر سلبًا على الرضا الوظيفي ، ولقد اقترنت الترقية بالرضا الوظيفي في الكثير من الدراسات والأبحاث ؛ والتي أظهرت أنه عندما يشعر الأفراد بأن هناك مجالا للتقدم في مسارهم المهني وأن هناك اعتراف جاد لأعمالهم وإنجازهم ، فإن ذلك سيخلق لديهم الشعور بالرضا في وظائفهم مما يؤدي إلى تحفيزهم وتشجيعهم في تحسين أدائهم ومستوياتهم ، في حين أنه عندما تكون فرص الترقية محدودة أو غير موجودة ، فسيؤدي ذلك إلى احباط معنوياتهم و الشعور بالركود ويقلل من قيمتهم وعدم الرضا في وظائفهم ، فالترقية من بين العوامل المؤثرة على الشعورالعامل بالرضا الوظيفي داخل المؤسسة التي ينتمي إليها من جهة ، ومن جهة أخرى فهي إجراء تنظيمي يساهم في تحسين أداء العامل ومستواه المهني والذي يضمن له الاستمرارية والاستقرار في المؤسسة ، فلا ينحصر الرضا الوظيفي على الأجرأوالمكافاة الناتجة عن الترقية وإنما إلى عناصر مهنية أخرى مثل : ظروف العمل وعلاقات العمل ونظام الحوافزو محتوى العمل وطبيعة الإشراف، باعتبارها أهم المؤشرات التي تظهر بأن هناك رضا وظيفي لهذا الموظف الذي تحصل على الترقية في المؤسسة التعليمية.

1- ماهية الترقية والرضا الوظيفي :

يسعى كل موظف للوصول إلى مرتبة أعلى أو منصب أفضل في بيئة عمل جديدة يتمتع فيها بمزايا مادية ومعنوية ، فكلما زادت سعادته بوظيفته أو منصبه الجديد كلما زاد شعوره بالرضا في عمله مما يزيد من حماسه وادائه ، غير أن الترقية قد تختلف من مجتمع إلى مجتمع ومن مؤسسة إلى مؤسسة أخرى على عدة اعتبارات ثقافية واقتصادية ، إلى أنه يجب الإشارة أن للترقية مهما كان نوعها علاقة مع الرضا الوظيفي للموظف في أي منصب يحصل عليه ، وقد اثبتت الكثير من الدراسات والنظريات أن الرضا الوظيفي هو من أهم العوامل التي يبنى عليها أي تنظيم أو مؤسسة ؛ وهذا بسبب تشعبه واختلافه عند الأفراد وارتباطه بالنتائج الواقعية للفرد داخل التنظيم أو خارجه ، ففي الدول الحديثة يتم قياس رضا الموظفين من قبل المنظمة أوالمؤسسة لقياس موافقتهم وإعجابهم من خلال مجموعة معينة من العناصر، حيث يتم ابلاغها للإدارة بصفة دورية ومنتظمة من أجل توفير العوامل المساعدة على الاستقرار المهني والقضاء على دوران في العمل ، والتقليل من الانسحاب المهني والاغتراب الذي حتما قد يؤدي إلى تدني في الأداء وقتل روح الابداع والانتماء .

1-1 ماهية الترقية الإدارية :

1-1-1 مفهوم الترقية :

تعتبر الترقية من أهم وظائف الموارد البشرية والتي يتحدد من خلالها التصميم الهيكلي للمؤسسة في الوظائف والمهام وفقا المسار المهني لكل موظف والذي يبين مستواه وكفاءته ؛ مما يحفزه على بذل جهد أكبر وتحسين الأداء في العمل ؛ و لقد تعدد التعاريف الترقية حسب الاتجاهات والنظريات التي أثرت على الثقافة التنظيمية حسب كل مجتمع في فترة محددة من التاريخ فمن الناحية الاصطلاحية :

- فإن الترقية هي "عبارة عن إعادة تحديد واجبات الفرد ضمن وظيفة أعلى من وظيفته الحالية، أو بمعني آخر إعادة تعيين الفرد في وظيفة ذات مرتبة أعلى من وظيفته الحالية، وعادة تتبع هذه الوظيفة الأعلى متطلبات أكثر من الفرد، إذ أن مسؤولياته ستزداد وراتبه وأجره يزداد بمجرد ترقيته ، وغالبا ما ينتقل إلى مركز وظيفي أعلى ويحصل على لقب وظيفي أكثر أهمية وتصبح له سلطة أكبر من ذي قبل" (مصطفى نجيب 2004 ، ص 275)

- أو هي تغيير مهني يحدث في المسار المهني للموظف وهذا التغيير يكون في المهام والسلطة والاجر والمسؤولية ، "فهي عملية تحريك الموظف من مستوى إداري أقل إلى مستوى أعلى ، فهي تنطوي زيادة في المستوى الوظيفي والدرجة المالية "(محمد الحجازي ،2006، ص138) .

- كما أن الترقية ترتبط بالكفاءة والقدرة التي تقاس عن طريق تقييم الأداء وعن طريق الاختبار المهني، فهي" تحريك العامل الى منصب افضل ويقصد بالأفضل هي الوظيفة ذات مسؤوليات ومركز اجتماعي

اكبر يحتاج الى مهارات وخبرات اكثر من الوظيفة السابقة ، ويصحبها زيادة في الاجر وملحقاته وهناك من يرى ان الزيادة في الاجر ليس شرط اساسي في الترقية (نوري منيروأخرون ،2010 ،ص306)

- كما أنها ترتبط برغبة الموظف وقدرته على الرتبة الجديدة حسب الشروط التي تحددها طبيعة المهام والتي تقاس من خلال الاقدمية والاختبارات المهنية ؛ بمعنى" أنها نقل الفرد من وظيفة إلى وظيفة أخرى حيث يتطلب القيام بها تحمل أعباء ومسؤوليات اكبر في مقابل ذلك يكون مجال الزيادة في المرتب والسلطة متوفرا، بشرط أن يقبل الموظف أو العامل هذا النقل ويسلم بأنه يحمل التقدير من جانب المنظمة لجهوده أو مدة خدمته وبشرط توفر شروط شغل الوظيفة في الموظف أو العامل المترقي".(بكري الطيبٌ موسى،2002،ص17).

- وعندما نقول أنها " نقل الشخص من وظيفته الحالية إلى وظيفة أخرى فهو يترتب عنها زيادة في دخل الموظف في الوقت الحاضر أو المستقبل وزيادة أيضا في الصلاحيات والمسؤوليات في الوظيفة التي ترقى اليها " (عبد الباقي صلاح الدين ،2005،ص209)

- أما المشرع فقد جاء تعريف الترقية في المادة 106 ضمن الأمر03/06 أنه " تتمثل الترقية في الدرجات الانتقال من درجة إلى الدرجة الأعلى مباشرة وتتم بصفة مستمرة بالنسبة للموظف ،أما المادة 107 تتمثل الترقية في الرتب ؛ وتقدم الموظف في مساره المهني وذلك بالانتقال من رتبة إلى الرتبة الأعلى مباشرة في نفس السلك أو في السلك الأعلى مباشرة." (الجريدة الرسمية ،2006 /46،ص10).

- واما من الناحية النظرية فإن الترقية ارتبطت ماهيتها بالأسس والقواعد التي ظهرت من خلالها مدراس التنظيم الأولى ، فالنسبة للمدرسة الكلاسيكية وبالنظر إلى مبادئ فريدريك تايلورالتي ركزت على تقسيم العمل وتحديد التخصص وتدريب المهني والمكافأة المالية حسب العمل ، فإنه يمكن أن نحدد مفهوم الترقية عنده بأنه ينبغي أن يكون اختيار العمال مطابقا لمستلزمات ومتطلبات الأعمال التي يقومون بها ، حيث يتم تعيين شخص بطريقة علمية يقاس فيها العامل جسميا وذهنيا ، ولقد كانت محاولات تايلور تهدف إلى الاستخدام الأفضل للفرد في التنظيمات الصناعية من خلال تحليل التفاعل بين خصائص الأفراد وطبيعة العمل بوضع الشخص المناسب في المكان الذي يتلاءم وقدراته واستعداداته ، وكان يرى بأنّ الخبرة والتدريب على الحركات الصحيحة يؤدي بالعامل إلى توفير الجهد والطاقة والوقت في أداء المهام على أفضل الأوجه ، و يمكننا أن نشير إلى أن التايلورية ركزت على أربع مفاهيم هي : الطاقة ،التحمل ، التكلفة ، السرعة ، والتي من خلالها يمكن تحديد أهم مبادئها وهي : "

- تقسيم العمل حيث يعتبر تقسيم العمل طريقة تهدف إلى خلق التوزيع السليم للمهام والوظائف على جميع العمال ،حيث يساعد ذلك في تنفيذ كافة الأعمال المطلوبة لكلّ مرحلة من مراحل الإنتاج .
- الاختيار العلمي للعمال بناء على المهارة والكفاءة أي اختيار العمال مطابقا لمستلزمات ومتطلبات الأعمال التي يقومون بها.

- تدريب العمال لأداء مهامهم حيث يطابق الوظائف حسب التخصصات والنشاطات .
- المكافأة المالية اليومية للعمال كمحفز مادي للعمال يؤدي بهم للامتثال للأوامر. " (الفضيل رتيمي، 2015، ص13) .

- وبالتالي الي فإن مفهوم الترقية يُفسَر من خلال ثلاثة أبعاد وهي :

1- الأسلوب العلمي أي الاختبار المهني بقياس الكفاءة والقدرة لدى الموظف .

2- التخصص أي تحديد طبيعة المهام والنشاطات الوظيفية .

3- التدريب والتكوين المستمر لتحسين الأداء .

في حين نجد أن مدرسة العلاقات الإنسانية جاءت كرد فعل للمدرسة الكلاسيكية التي أهملت العامل، حيث ركز رواد هذه النظرية وعلى رأسهم إلتون مايو على العنصر البشري و أهميته في المؤسسة و ضرورة الاهتمام بدفعه وتحفيزه ، بالتركيز على الكثير من المتغيرات التنظيمية التي تؤثر في سلوك الأفراد كالقيادة و الاتصال والمشاركة في القرار و التعاون والتضامن ؛ مما يخلق بيئة اجتماعية متوازية تؤدي إلى تحسين الأداء والربح ، فالعمال لا يقومون بالعمل طلبا للمال فقط و إنما باستجابة لعلاقاتهم الاجتماعية ، فالترقية عملية ذات اعتبارات المهنية والنفسية والاجتماعية تسعى إلى خلق البيئة الاجتماعية الملائمة للعامل والمؤسسة ، كما أن زميله ابراهام ماسلو يعتبرأن الترقية ترتبط بالرغبة والدافعية لدى الفرد أين يصبح ارتقاء العامل في المؤسسة يتأثر بمدى تحقيقه لحاجاته المرتبة في الهرم ، بمعنى أن تحقيق الذات الذي هو في قمة الهرم يرتبط بأعلى منصب في المؤسسة ، " لأن هذه الحاجات تؤثر على سلوكه وتتمثل هذه الحاجات في حاجات بيولوجية و حاجات نفسية و حاجات أخلاقية ؛ حيث يصبح تحقيق هذه الحاجات بمثابة المحفز للنشاط الإنتاجي " (ابراهيم بويحياوي ،2016 ،ص86).

ومنه يتبين لنا بأن كل التعاريف تتفق بأن الترقية هي الصعود في السلم الإداري والرواتب والذي يتبعه تغير في السلطة والمسؤولية والمهام ، فالموظف في قطاع التربية يستفيد كغيره من هذا الارتقاء في مساره المهني خاصة وأن مهنته تتطلب مجموعة من مهارات ومعارف الفردية ، والتي تحتاج دائما إلى التجديد والتحديث حتى تبلغ أهدافها وغاياتها من خلال هذه الترقية والتي هي أنواع.

2-1-1 أنواع الترقية :

مما سبق يحق لجميع الموظفين العاملين في الدولة لاسيما منهم في القطاع التربية التنافس فيما بينهم للحصول على ترقية إلى وظيفة أعلى والاستفادة من مزاياها ؛ حيث يرتبط مفهوم الترقية عموما بتقييم أداء كل موظف أثناء مساره المهني بصفة دائمة و مستمرة لتقدير مؤهلاته المهنية وفقا معايير نصت عليها النصوص المنظمة للوظيفة العمومية من خلال الأمر 03/06 ، مما جعلتها تتميزعن باقي القطاعات الأخرى بخصوصيات أهمها تنوعها إلى ثلاثة أنواع من الترقية وهي:

1- الترقية في الدرجة :

عرفها المشرع الجزائري في الأمر03/06 بأنها " صعود الموظف إلى درجة أعلى من الدرجة التي كان يشغلها مباشرة وذلك تبعا لتنقيط السلطة ويجب التأكيد على أن الترقية في الدرجة تكون في سلم الأجور"(الجريدة الرسمية،46/2006).

و يتبين من خلالها كيفية توزيع الموظفين على المجموعات والأصناف والأقسام تبعا للرقم الاستدلالي من الأدنى إلى الأقصى ضمن الأصناف السبعة عشر، والأقسام الفرعية التي تتضمنها الشبكة الاستدلالية للمرتبات، وكل صنف أو قسم فرعي يتضمن 12 درجة ليتم فيها ترقية الموظف العام ، ويستفيد منها جميع الموظفين دون استثناء شريطة تثبيت المكوث في المنصب تبعا للتنقيط اداري وبيداغوجي وتقدير من طرف المسؤول المباشر ، وتتم الترقية إليها بالكيفيات الثلاث:

- المدة الدنيا : سنتان ونصف
- المدة المتوسطة : ثلاث سنوات
- المدة القصوى : ثلاث سنوات ونصف

الجدول(11): الترقية في الدرجة وفقا للمرسوم الرئاسي 304/07 المتضمن الشبكة الاستدلالية لمرتبات وفقا لنظام الترقية

الترقية من الدرجة	المدة الدنيا	المدة المتوسطة	المدة القصوى
من درجة إلى درجة أعلى منها	2 سنوات و نصف	3سنوات	3سنوات و نصف
لمجموع 12درجة	30 سنة	36 سنة	42 سنة

المصدر : الجريدة الرسمية 2007/16

- **ومن شروط الترقية في الدرجات حسب المرسوم الرئاسي 304/07 :**

- الأقدمية أي المطلوبة في المدد الدنيا و المتوسطة و القصوى.
- التنقيط أي الحصول على تقييم الأداء بالنقطة الإدارية والبيداغوجية ممن لها صلاحية التعيين.
- التسجيل في جدول الترقية.
- يجب أن تكون الترقية من درجة إلى درجة التي تعلوها مباشرة أي منع القفز على الدرجات

2- الترقية في الرتبة :

جاءت المادة 107 من الأمر03/06 " تتمثل الترقية في الرتب في تقدم الموظف في مساره المهني وذلك بالانتقال من رتبة إلى الرتبة الأعلى مباشرة في نفس السلك أو في السلك الأعلى مباشرة "(الجريدة الرسمية،46/2006) ، حيث أن هذا النوع من الترقية يتميز بخصوصية كونه أكثر طموحا للحياة المهنية وتفتح للموظف افاق جديدة و تحسن أداؤه وقدرته وكفاءته ومستواه الذي يعزز مساره المهني نحو النجاح الذي يظهر في حياته الاجتماعية والاقتصادية ، فالترقية في الرتبة هي الحصول على منصب جديد داخل السلم التنظيمي تتغير فيه نوع المسؤوليات والسلطة التي تتكيف مع طبيعة المهام

والنشاطات المنوطة بهذا المنصب ، كما يستفيد بواسطتها الموظف من عدة امتيازات وتعويضات مالية غير التي كان عليها ، وقد حددت نفس المادة كيفية الانتقال من رتبة إلى رتبة أخرى وهي على النحو التالي :

2-1 الترقية على أساس الشهادة : تمنح هذه الترقية للموظفين الحاصلين على شهادات أو مؤهلات خلال حياتهم المهنية ،مما يسمح لهم بالالتحاق برتبة أعلى من رتبتهم في حدود المناصب الشاغرة المخصصة لتسيير الموارد البشرية.

2-2 الترقية عن طريق امتحان مهني أو فحص مهني :وهي الترقية عن طريق المسابقات والامتحانات التي تنظمها السلطات العمومية حسب الاحتياجات لمختلف الرتب والمناصب الشاغرة ، بين الموظفين الذين تتوفر فيهم شروط الأقدمية ويثبتون الخبرة المهنية الكافية ، عن طريق التسجيل في جدول سنوي للترقية ، ويعقبها تدريب وتكوين لتحسين المستوى والأداء، وتعطي هذه الترقية الفرصة للجميع لتحسين وضعيتهم المهنية والطموح نحو الأفضل.

2-3 الترقية الاختيارية : يستفيد الموظف في مساره المهني برتبة واحدة ويكون ذلك بصفة دورية طيلة مشواره الوظيفي، شريطة بعض الشروط والمعايير المنصوص عليها في القانون وعدد المناصب المتاحة لذلك ، حيث أن هذا النوع من الترقية يقوم على تحفيز الموظفين الذين أمضوا مدة معينة من الخدمة يحددها التنظيم اكراما لولائهم وأقدميتهم بمنحهم الفرصة للارتقاء اعتمادا على سلطة تقديرية .

2-4 الترقية على أساس التكوين المتخصص : لقد جاء في الأمر 03/06 أنه يجب ترقية الموظفين الذين يخضعون لدورات تكوينية متخصصة ؛ حيث أن هذا النوع من الترقية الهدف منه تحسين المعارف والكفاءات والقدرات الاساسية للموظفين بعد حصولهم على تكوين في مجال أو نمط متخصص، حيث تقوم المؤسسة أو الإدارة العمومية المعنية بإعداد مخطط قطاعي سنوي في التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعلومات وفق أهداف المؤسسة أو الإدارة المعنية أو الاحتياجات الأولية بالنظر إلى التطورات التي تحدث كل مرة.

- **ومن شروط الترقية في الرتبة حسب الأمر03/06**

- الاقدمية : وتعني سنوات العمل التي قضاها الموظف بالمؤسسة، وهي تعتبر تدريباً وتكويناً له وهي محددة حسب قواعد والنظام الداخلي لكل مؤسسة.
- الكفاءة : وهي معايير ومميزات فنية وإدارية تحددها اليات تقييم مقدرة من السلطة الوصية.
- الشهادة : هناك الكثير من الموظفين الذين حسنوا مستواهم العلمي بمواصلة تعليمهم أثناء الخدمة وحصولهم على شهادات علمية رفيعة (ماستر، دكتوراه.(
- التخصص : وهو الحصول على تكوين خاص لنمط أو مجال معين مثل ما يتعلق بالإعلام الألي.

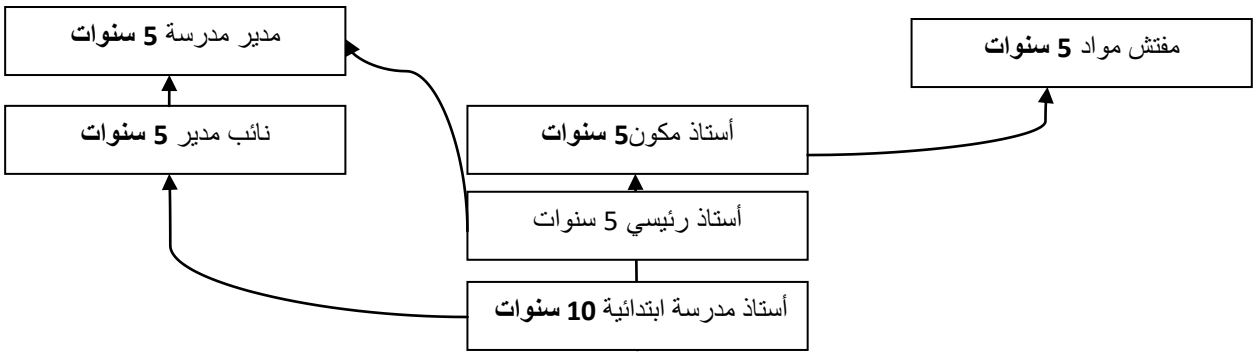
3- الترقية في المناصب العليا : هناك مناصب عليا وظيفية وهناك مناصب عليا هيكلية تتم الترقية اليها حسب القوانين الاساسية لكل قطاع ، لان هذه المناصب تختلف من حيث العدد والمدة من قطاع لآخر، حيث أحدث في قطاع التربية التسجيل في الأرضية الرقمية لموظفين تتوفر فيهم شروط معينة من أجل تمكينهم من الترقية إلى مناصب عليا سواء على مستوى مديريات التربية أو على المستوى الوزاري ، حسب المواصفات التي يحوز عليها الموظف والمنصب الشاغر.

3-1-1 معايير الترقية :

تحتكم الترقية الوظيفية الى مجموعة من الاسس والمعايير الموضوعية التي تجعل من الترقية ذات أهمية ومنفعة على الفرد والمنظمة وهي :

- الاقدمية : وهي المدة الزمنية التي يقضيها الموظف في منصبه منذ تثبيته وهي مرتبطة بمجموعة من القوانين والضوابط حسب كل رتبة في قطاع التربية على الشكل التالي :

الشكل(11) يبين سنوات الاقدمية المطلوبة في الرتب للمستوى الابتدائي



المصدر : المرسوم التنفيذي رقم 12- 240 الجريدة الرسمية 34/2012

- الكفاءة : وهي بتقييم وتقدير من طرف المسؤول المباشر تثمن بنقطة إدارية وتربوية ،حيث يهدف التنقيط الإداري والتربوي إلى تقويم و تشجيع الموظف خلال مساره المهني بالاعتماد على المكافئة والمعاقبة، وهو محدد وفق جدول صادرعن مصالح وزارة التربية الوطنية و يعتمد عليه بالأساس للترقية في الدرجة و الحركة و التأهيل. الشكل(12)

- الاختبار أو الامتحان : هو الاختبار المُعد بناءا على المعاييروالمواصفات المهنية لكل منصب أورتبة ، و الهدف من ذلك تقييم المعارف النظرية والمهارات العملية والسلوكيات الواجب توفرها لدى المتقدمين للاختبار، فهي عبارة عن أداة موضوعية لقياس معايير يتم تحديدها وفق شروط معينة وقواعد علمية بغرض تحديد درجة امتلاكها لدى الموظف ، حيث يظهر ذلك في مستواه العلمي أو المهني أو النفسي مما يؤهله لنيل هذا المنصب أو الرتبة بمهامها وأنشطتها الخاصة بها .

الشكل(12) جدول النقطة الإدارية والتربوية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
المفتشية العامة
جدول التنقيط خاص بجميع الأسلاك

الدرجات	دون الوسط	متوسط	جيد	جيد جدا	ممتاز
الدرجة 1	09.5 — 09	10.5 — 10	11.5 — 11	12.5 — 12	13.5 — 13
الدرجة 2	10 — 09.5	11 — 10.5	12 — 11.5	13 — 12.5	14 — 13.5
الدرجة 3	10.5 — 10	11.5 — 11	12.5 — 12	13.5 — 13	14.5 — 14
الدرجة 4	11 — 10.5	12 — 11.5	13 — 12.5	14 — 13.5	15 - 14.5
الدرجة 5	11.5 — 11	12.5 — 12	13.5 — 13	14.5 — 14	15.5 — 15
الدرجة 6	12 — 11.5	13 — 12.5	14 — 13.5	15 - 14.5	16 - 15.5
الدرجة 7	12.5 — 12	13.5 — 13	14.5 — 14	15.5 — 15	16.5 — 16
الدرجة 8	13 — 12.5	14 — 13.5	15 - 14.5	16 - 15.5	17 - 16.5
الدرجة 9	13.5 — 13	14.5 — 14	15.5 — 15	16.5 — 16	17.5 — 17
الدرجة 10	14 — 13.5	15 - 14.5	16 - 15.5	17 - 16.5	18 - 17.5
الدرجة 11	14.5 — 14	15.5 — 15	16.5 — 16	17.5 — 17	18.5 — 18
الدرجة 12	15 - 14.5	16 - 15.5	17 - 16.5	18 - 17.5	19.5 — 19

المصدر : المفتشية العامة للتربية الوطنية

4-1-1 موانع الترقية في التشريع الوظيفي الجزائري : (الجريد الرسمية العدد 2006/46)

بالرغم من استيفاء الموظف كل الشروط المطلوبة لترقيته إلا أن هناك حالات شرعها القانون يحرم فيها هذا الموظف من الترقية بوجود مانع يحول دون ترقيته، والموانع نوعين منها ما يتعلق بالنظام التأديبي للموظف ومنها المتعلقة بالوضعيات القانونية الأساسية للموظف و التي تؤثر سلبا على ترقيته.

1-1-4-1 موانع الترقية المتعلق بالنظام التأديبي : (الجريد الرسمية العدد 2006/46)

وهو عند ارتكاب الموظف لأخطاء مهنية عند ممارسته لوظيفته ؛ أين تفرض عليه عقوبة تأديبية تتناسب مع الخطأ المرتكب ، وقد بين الامر 03/06 الأخطاء المهنية ورتبها في أربع درجات ، والتي من شأنها التأثير على مساره المهني ماديا ومعنويا وترتبط بحقه في الترقية ، كما أن هذه العقوبات التأديبية تختلف بتأثيرها على الترقية وهي :

- العقوبات المعنوية مثل التنبيه أو الإنذار الكتابي أو التوبيخ فهي ليس لها أثر على المسار المهني للموظف فتحرمه من الترقية ؛ بل تؤجل إلى حين إعادة الاعتبار برفع العقوبة من ملفه بمرور سنة حيث يحرم في هذه الفترة ترقيته أو تسجيله في قائمة التأهيل .

- العقوبات الاستبعادية أو الاقصائية مثل التوقيف عن العمل لأيام نتيجة لارتكاب خطا وظيفي مما يؤثر على ترقيته بتأجيلها بسبب خصم تلك الأيام من مساره المهني.

- التوقف التحفظي أو الإحالة إلى محاكمة ؛إذ تنص التشريعات بعدم جواز النظر في ترقية الموظف المحال إلى المحاكمة التأديبية أو المحاكمة الجنائية خلال مدة إحالته وتعالج ترقيته بعد انتهاء المحاكمة.

- العقوبات الجسيمة والتي تؤدي بشطب الموظف من قائمة التأهيل والتنزيل من درجة أو درجتين أو تنزيل الى الرتبة .

وعلى هذا يتضح لنا أن المنع من الترقية نتيجة لتوقيع بعض العقوبات التأديبية هو منع مؤقت مرهون بانتهاء المدة التي حددتها النصوص.

2-4-1-1 موانع الترقية المتعلق بالوضعية القانونية : (الجريد الرسمية العدد 2006/46)

وهي عبارة عن حالات ووضعيات يوجد فيه الموظف بسبب ظروف معينة مما يحرمه من الترقية بشكل مؤقت وهي كالتالي :

- وضعية خارج الاطار أو الاستيداع ففي الحالة الأولى لا يستفيد الموظف من الترقية في الدرجات طيلة وضعيته ويمكنه الاستفادة من الترقية في الرتبة ولكن بعد انقضاء هذه الوضعية ، في حين ان الحالة الثانية فهي إيقاف مؤقت لعلاقة العمل مما يؤدي إلى توقيف الراتب وحق الأقدمية والترقية في الدرجات والتقاعد.

- العطل والغيابات وهي تؤدي إلى انقطاع الموظف عن وظيفته بسبب المرض أو ظروف قاهرة مما يؤثر على ترقيته .

5-1-1 أهمية الترقية :

تعد الترقية نشاط أساسي في حياة المنظمة باعتباره من الوظائف الهامة التي تمارسها في استراتيجيتها وتخطيطها لتحقيق جميع أهدافها ، لأن للترقية خصائص تميزها كعملية فعالة تعمل على استمرارية وديمومة المنظمة لأنها :

- ترتبط بالعنصر البشري الذي يُعتبر أحد موارد المؤسسة أو المنظمة لأنه هو الذي يخطط ويبتكر وهو الذي ينظم وهو الذي يوجه وهو الذي يراقب ، وكلما حسنت ادارة وتنمية هذا المورد كلما زاد بالفائدة للمؤسسة وهو قابل للتطوير والتنمية بالتدريب والتكوين .

- ترتبط بتخطيط المؤسسة في تصميم المناصب والوظائف بتحديد المسؤوليات والمهام والساعات العمل بما يناسب القدرات والكفاءات الفردية .

- ترتبط بالميزانية التي تنظم من خلالها المصاريف والمداخيل التي من شأنها عقلنة وارشاد التنظيم من أجل الاستمرارية والمنافسة .

- ترتبط بثقافة المؤسسة من خلال إرساء جو مهني ملائم للمنافسة المشروعة بإضفاء العدالة المهنية والمساواة بين افراد المنظمة .

6-1-1 أهداف الترقية :

الترقية هي عملية وممارسة فنية تقوم بها المنظمة في نشاطاتها المختلفة مما يجعلها ذات أهداف مختلفة منها ما يرتبط بالمنظمة أو المؤسسة ومنها ما يرتبط بالفرد أما ما يرتبط بالفرد فهي تهدف إلى :

- طموح الموظف للحصول على مرتب أعلى و أحسن يؤدي إلى الرضا والاستقرار المهني.
- محفز مادي ومعنوي الذي يشجع الأفراد على التفاني في العمل و تحسين الأداء والمبادأة والابتكار.
- تساعد على تحقيق الانتماء والولاء ودعم الاستقرارالمهني والاحتفاظ بذوي الخبرة والكفاءة .
- التشجيع على التنافس من أجل التطوير وتحسين الاداء .

أما ما يرتبط بالمنظمة فهي تهدف إلى :

- تلبية احتياجات المنظمة بالمورد البشري من خلال توفير العمالة المناسبة لجميع الأنشطة والوظائف التي تحتاجها .
- استقطاب أفضل للكفاءات الموجودة بتوفير جو ملائم ورفع الروح المعنوية وتحسين ظروف العمل .
- تساعد على سيادة روح الطاعة والنظام والاحترام من خلال تفعيلها على أساس العدل والمسواة
- تساعد على تقوية الروابط بين الإدارة والعاملين وتدعيم العلاقات الإنسانية بين الأفراد مما يساعد على تحقيق الثقة والامن .
- تهيئ فرص المنافسة بين الأفراد وتحفيزهم وتشجيعهم على المثابرة وبذل الجهد أكثر.
- طاقة مجددة تساهم في الإبداع والابتكار الذي تحتاج اليه المؤسسة لتحقيق الجودة العالمية .
-إعداد القادة الإداريين واطارات التي تحمل كاريزما القيادة والنجاح للمنظمة.

2-1 الرضا الوظيفي :

إنه الشعور الإيجابي الذي يشعر به الموظف اتجاه عمله حيث يتولد لديه إحساس ورغبة مستمرة لقبول عمله بكل ما فيه ، نتيجة إدراكه لما تقدمه الوظيفة له من مزايا وايجابيات تتعلق بجميع احتياجاته الاجتماعية والنفسية والاقتصادية والثقافية ، حيث أن الفرد عندما يتكيف إيجابيا مع بيئته المهنية فهو بذلك قد وجد اشباعا لجميع متطلباته مما يؤدي به إلى الاستقرار والاستمرارية في البحث عن المزيد من النجاح ، وهي من عوامل التي تدفع به إلى تحسين أدائه ومستواه العلمي وتشجيعه على المبادرة والابداع من خلال تطوير قدراته وكفاءته ، وعليه فإن لرضا الوظيفي عناصر تختلف باختلاف الأفراد والمؤسسات والمجتمعات وهي تختلف من حيث الأولوية والترتيب لأنها تتعلق بالإنسان وهو كائن معقد، فلكل فرد حاجات وانطباعات واتجاهات يبحث دائما لإشباعها ، غيرانه يمكن حصراهم العناصر الشائعة لرضا الوظيفي وهي الرضا عن ظروف العمل، الرضا عن ساعات العمل، الرضا عن جماعات العمل، الرضا عن الاشراف ،الرضا عن فرص الترقية ، الرضا عن محتوى العمل ،الرضا عن نظام الحوافز.

1-2-1 مفهوم الرضا الوظيفي :

إن الخصائص التي يتميز بها الرضا الوظيفي والاهتمام الذي حظي به من عدة تخصصات أدى إلى تنوع وتداخل التعريفات حول مفهوم الرضا الوظيفي، ومن هذه التعريف نذكر ما يلي :

- الرضا الوظيفي هو حالة من القبول الذي يتبعه السرور لينتهي بالشعور بالسعادة اتجاه الوظيفة التي يمارسها الفرد ، "فالرضا الوظيفي يعني القبول و هو مقابل للفظ الانجليزي Satisfaction الذي يعني حالة الشعور بالسّرورfeeling of being contented " (Oxford 2003, p 380) .

- ويعرفه الأستاذ فروم Vroom فيرى أن الرضا الوظيفي هو المدى الذي توفره الوظيفة لشاغلها من نتائج ذات قيم إيجابية ، أي أن عبارة الرضا ترادف التكافؤ" (محمد الصيرفي،2007 ، ص 45).

- "في حين يعرف هوبيك Hoppeck على أنه مجموعة الاهتمامات بالظروف النفسية والمادية والبيئية التي تجعل الفرد يقول بصدق أني راض في وظيفتي ، بينما يتفق ماسلو وبورتر Porter & Mallow على أن الرضا الوظيفي رهن إشباع الحاجات السيكولوجية ".(العديلي ناصر 1995،ص189)

- وفي تعريف آخر للرضا الوظيفي هو " موقف الشخص تجاه العمل الذي يؤديه ويكون نتيجة لإدراكه لعمله ، ويكون تجاه الراتب، والترقية، والرئيس، والزملاء، ومحيط العمل، والأسلوب السائد في المعاملة وفي إجراءات العمل اليومي."(جوده /الباقي، 2003،ص 39) .

- أما الرضا الوظيفي عند فردريك تايلورفهو يري أن التنظيم أو صاحب العمل يعتمد على الأسلوب العلمي في ترتيب العمال على حسب المهام والنشاطات لزيادة الإنتاج بأقل وقت وأدنى تكلفة ، وأن ما يطلبه العامل من صاحب العمل هو زيادة الأجر الذي يرتبط بطاقته الإنتاجية ، ومنه فإن زيادة الحافزعلى الإنتاج والتحكم فيه يتم من خلال نظام الأجور؛ فكل زيادة في الإنتاجية يصاحبها زيادة في الأجر ، وكل إنتاجية أعلى يصاحبها أو يقابلها أجرأعلى وهكذا، ولا تمنح الحوافز المادية إلا للفرد الممتاز الذي يحقق المستويات أعلى من الإنتاج أما الفرد المنخفض الأداء الذي لا يصل إنتاجه إلى المستوى فهو يحتاج إلى تدريب أو فصل أو نقل ، حيث يؤدي هذا النمط داخل التنظيم إلى الارتياح والرضا عن الأداء لكل من صاحب العمل والعمال .

- وأما مدرسة العلاقات الإنسانية فهي ترى أن الرضا الوظيفي هو الشعور بارتياح وقبول لدى العامل عندما يتم اشباع حاجاته الاجتماعية والنفسية ، سواء في الجماعات الغير الرسمية من تضامن وتعاون واحترام ، أومن تدعيم وتوجيه من الإدارة أومن مشاركته ومناقشته في صنع القرارات ، ويرى ماسلو أن الرضا لدى العاملين يتحقق بدرجة إشباع الاحتياجات ، حيث قدم بذلك مفهوما مغايرا للرضا الوظيفي مرتبط بالحاجات الغير المشبعة والتي تكون محركا لدافعية سلوك الافراد، كما أن الحاجة لا تشكل دافعية إلا إذا اشبعت الحاجات الأدنى في تسلسل هرمي لهذه الحاجات والذي حدده ماسلو في خمسة مستويات ، وهي التي تخلق توازنا في حياة الافراد النفسية والاجتماعية والمهنية .

فمن خلال تعريفات السابقة فإن الرضا الوظيفي هو الاتجاه العام الذي يشعر به الفرد ازاء وظيفته، وهو يتأثر بعدة عوامل منها المكافآت والأجور والترقيات وظروف وشروط العمل وسياسات المنظمة والحالات النفسية الاجتماعية للفرد المرتبطة بجميع المحفزات المادية و المعنوية ، ويمكن أن نقول أن لرضا الوظيفي مفهوم واسع ومتعدد الزوايا باعتباره يرتبط بـ :

- اشباع الحاجات والرغبات التي توفرها الوظيفة وبيئة العمل ؛اين تتوفر جميع الظروف والعوامل التي تجعل الفرد راض عن ما هو عليه .
- الشعور بالقبول والارتياح للبيئة الداخلية والخارجية للوظيفة سواء ما تعلق بالجانب النفسي أو الاجتماعي أو المادي .
- المحفزات المادية والمعنوية التي لها دافعية لاستمرارية؛ لأنها تغطي وتأمن كل الحاجات الجسدية والصحية والفسيولوجية التي يحتاجها الفرد في حياته اليومية .
- تحسين الأداء والمستوى والقدرات والكفاءات لصالح الأهداف العامة للمؤسسة ، فالرضا الوظيفي هو من العناصر الأساسية لمساهمة العنصر البشري في تحقيق الربح والفائدة .
- الاستقرار الذي يدعم الولاء والانتماء إلى المؤسسة وهو من الركائز التي ترسخ الهوية المهنية في ان تجعل المنظمة تأخذ الطابع الأسري الذي من شأنه استمرارية ونجاح هذه المنظمة .

2-2-1 أبعاد الرضا الوظيفي في المؤسسة التعليمية :

حيث أن الرضا الوظيفي بالنسبة للموظف في قطاع التربية متعدد الابعاد والتي هي :

1- البعد النفسي :عندما يتعلق الرضا بالحالات النفسية والعاطفية كالشعور بالسعادة والارتياح والقبول للبيئة العمل والظروف المهنية التي توفرها المؤسسة التعليمية ، وعندما نقول البيئة ؛ فهذا يعني الظروف التي يعيشها الموظف سواء ما تعلق بطبيعة مهامه ونشاطاته أو الوسائل المادية والتكنولوجية أو العلاقات الرسمية والغير الرسمية أو المكافآت والمحفزات المادية والمعنوية ، كلها عوامل مؤثرة في الاشباع النفسي حيث يظهر ذلك في تأدية مهامه وسلوكه داخل المؤسسة .

2- البعد الاجتماعي : بمعنى النظرة التي ينظر بها المجتمع إلى المهنة وممارسيها والأخلاقيات التي تحكم علاقتهم بها ؛ كون أن كل جماعة مهنية هي جزء من المجتمع تؤثر عليه ويؤثر عليها داخل حدود يحددها المجتمع دون الخروج عنها ، لأن الفرد يسعى دائما الى تحقيق مكانة اجتماعية في الجماعة التي يرتبط بها - ثقافيًا وهويًة- ولا يمكن ذلك إلا من خلال تحقيق الاستقرار والتوازن ضمن البيئة المهنية التي يعمل فيها والجماعة التي ينتمي اليها ، فالبعد النفسي غير قادر لوحده لتفسيرالرضا ، وقد عرّف روبرت إير بارك البعد الاجتماعي بأنه "محاولة لتقليص درجة الفهم والعلاقة الحميمة التي تميز العلاقات الشخصية والاجتماعية بشكل عام إلى شيء مثل المقاييس القابلة للقياس" Robert Ezra (Park.1924.p339) .

بمعنى أن تحقيق الرضا الوظيفي مرتبط بشكل كبير بمجموعة من الاعتبارات الاجتماعية -التي تؤدى بالفرد إلى الاستقرار والولاء وعدم الوقوع في دوامة دوران العمل أو التخلي عن الوظيفة- وهي:

- الجماعة الغير الرسمية التي ترسخ التعاون والتضامن والتواصل .
- المكانة الاجتماعية لان الفرد يسعى دائما إلى تحسين وتغيير مكانته الاجتماعية نحو الأفضل .
- الهوية الجماعية لان الفرد دائما يعتز بانتمائه الثقافي .

3- البعد المادي : إن البعد المادي هو كل مقابل يحصل عليه الموظف وهو يأخذ عدة أشكال فقد يكون الأجرالثابت الذي يتقاضاه مقابل الجهد المبذول أو الهدايا والتكريميات والعلاوات مقابل المجهودات التي يضيفها فوق عمله ، وكلها من الحوافزالتي تثمن مجهوداته في العمل وتشجعه على تحسين أدائه وتأدية مهامه على أكمل وجه، فالرضا الوظيفي هنا مرتبط بمسألة التثمين الحقيقي لمجهودات العمال مما يؤدي إلى ولائهم وحسن أدائهم ، فهذه الأبعاد والمحددات لرضا الوظيفي هي نتيجة لخبرات وتجارب مرت بها المنظمات والمؤسسات في أزمنة مختلفة وأماكن متنوعة تولدت عنها عدة نظريات اهتمت بالرضا الوظيفي .

3-2-1 نظريات الرضا الوظيفي :

لقد حاول الكثير من المفكرين والخبراء فهم السلوك الإنساني داخل المنظمات على اختلاف مجلاتها ونشاطاتها في البحث عن ما الذي يجعل بعض الأفراد يشعرون بالرضا ؟ وما هي العوامل التي تؤدي إلى شعور الفرد بالرضا ؟ وهو ما جعل هذا الموضوع غني بالآراء والأفكار التي تحاول تفسير ذلك من خلال ظهور الكثير من النظريات التي اهتمت بموضوع الرضا الوظيفي والتي من أهمها :

- نظرية تدرج الحاجات لأبرهام ماسلو Abraham Maslow
- نظرية ذات العاملين لفريدريك هيرزبيرغ Frederick Herzberg
- نظرية الانجاز لدافيد مكليلاند David McClelland

1- نظرية تدرج الحاجات لأبرهام ماسلو Abraham Maslow : تأثر أبراهام ماسلو الذي يعد - أحد رواد النظرية السلوكية - بنظرية العلاقات الإنسانية التي اهتمت بالسلوك البشري ودوره في التنظيم ؛ محاولا بذلك مواصلة البحث عن مفاهيم جديدة ومغايرة للرضا الوظيفي وظهرت مساهماته من خلال نظريته الشهيرة للحاجات، ولقد انطلق بفكرة رئيسية مفادها أن الإنسان في كل سلوكاته إنما يسعى إلى إشباع حاجات في محيطه، حيث أن الرضا الوظيفي مرتبط بالحاجات الغيرالمشبعة والتي تحرك سلوكه وتدفعه للأداء مما يخلق توازنا في حياته النفسية والاجتماعية ، وقد استند في ذلك على ثلاثة فروض رئيسية والتي هي : "

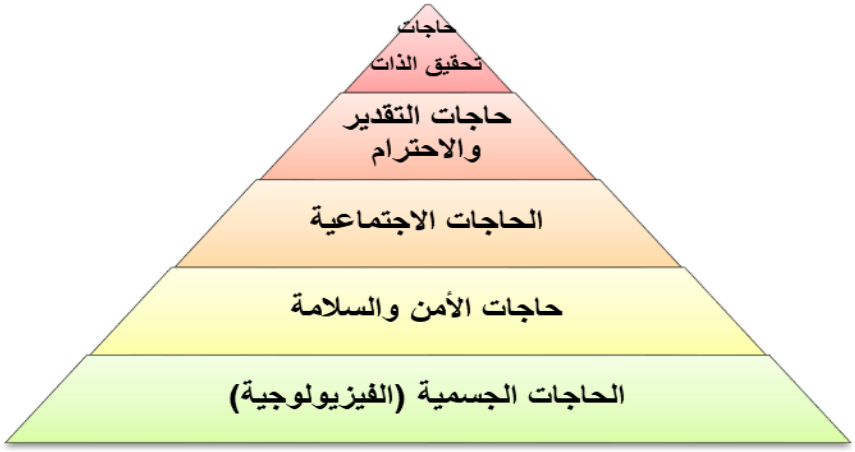
1- الإنسان كائن غير تام يشعر باحتياج وأن هذه الاحتياجات الغير مشبعة تؤثرعلى سلوكه وتتحول إلى دوافع لأدائه وبذل المجهود من أجل اشباعها .

2- إن حاجات الفرد تترتب وفقا لأهميتها فهي تبدأ بالحاجات الأساسية(كالطعام والأمان والمأوى)إلى الحاجات الأكثر تعقيدا وتعتبر ثانوية.

3- ينتقل الشخص بحاجته من مستوى إلى مستوى أعلى في الترتيب عندما يتم إشباع الحاجات الأولى" (محمد العديلي ، 1995، ص 116).

و يرى ماسلو أن الأفراد يعملون رغبة منهم لإشباع حاجاتهم المتعددة وأنهم يصبحون راضين اذا ما تم اشباعها ، حيث أن هذه حاجات تتدرج حسب إشباعها من مستوى إلى أخر وتكون مرتبة ترتيبا تصاعديا على شكل سلم أو هرم وقد صنفها في خمسة أنماط من الحاجات الرئيسة بشكلها الهرمي كما يلي :

الشكل رقم (13) سلم هرم الحاجات عند ماسلو



المصدر : محمود سلمان العميان، 2005، ص284

1- الحاجات الفيزيولوجية : وهي الحاجات الأساسية و الضرورية لبقاء الإنسان بحيث لها علاقة بتكوين الانسان البيولوجي و الفيزيولوجي كالماء والهواء والأكل والطعام والملبس والنوم والجنس، وهي تعمل على حفظ التوازن الجسدي واستمراره في الحياة.

2- حاجات الأمان والسلامة : فهي حاجات يمكن اشباعها من خلال السلامة المهنية، و أنظمة المعاشات و الرعاية الصحية و التأمينات الاجتماعية ، "لأنه بعد إشباع الحاجات البيولوجية الأساسية ، فإن الوظيفة التي تقوم بمجرد توفير الطعام و المأوى لا تعتبر وظيفة توفر الرضا، و يتحول اهتمام العامل نحو إشباع الحاجة إلى الأمن و الأمان ، مثل حماية نفسه من الأخطار التي تهدد حياته أو مستقبله هو و أسرته ، و الأمان ضد المستقبل و مفاجآته " (جمال الدين محمد المرسى ، 2002 ،ص348) .

3- الحاجات الاجتماعية : وهي تأتي بعد إشباع الحاجات السابقة حيث تظهر الحاجة إلى الانتماء والرابطة المهنية. " وهي في أساسها حاجة اجتماعية ومن أمثلتها الحاجة إلى مشاعر الود والصداقة، وإقامة علاقات مع الآخرين ، و الحاجة إلى قبول الجماعة للفرد و تكوين علاقات الصداقة مع الآخرين،

ولعل ظهور التنظيمات الغير الرسمية يعبر على أن هناك نوعا من الحاجات الاجتماعية يرغب الأفراد في إشباعها "(عاطف جابر،2009 ،ص88) .

4- حاجات التقدير والاحترام : هي حاجة الفرد إلى تكوين صورة إيجابية عن نفسه في كسب السمعة الحسنة وشعوره بأنه مفيد باعتراف الآخرين وبأهميته ومكانته مما يكسبه الثقة و القوة و الكفاءة واحترام الغير و المكانة الاجتماعية ، ويمكن اعتبار الحوافز و الترقيات و الألقاب و التقدير و خطابات الثناء والاعتراف بالإنجازات و منح فرص الترقية والنمو في الوظيفة من العوامل المؤدية إلى إشباع حاجات التقدير

5- حاجات تحقيق الذات : أي رغبة الفرد في أن يحقق ذاته بالتطلع إلى المستقبل لتحقيق مشاريعه مع القدرة على الابداع ، و" يعرف ماسلو هذه الحاجات برغبة الفرد بأن يصبح أكثر تميزا عن غيره من الأفراد وأن يصبح قادرا على فعل أي شيء يستطيعه ، فهو في مستوى يحاول أن يحقق كل قدارته وطاقته المحتملة مع اهتمامه لإثبات ذاته وتنميتها بالفكرالخلاق في أوسع معانيه "(عاطف جابر، 2009، ،ص89) .

وترتبط هذه النظرية بالرضا الوظيفي لأنها حددت مجموعة ضرورية من الحاجات التي يحتاج إليها الفرد في بيئة عمله بشكل متسلسل ، حيث أن اشباعها يمثل الدافعية التي تؤدي إلى تحسين الأداء والمردودية ، فالأفراد الراضين في وظائفهم يعيشون دائما الاستقرار والأمن .

2- نظرية ذات العاملين لفريدريك هيرزبيرغ Frederick Herzberg: ومن النظريات الأخرى المفسرة للرضا عن العمل نظرية هرزبرغ والتي تسمى بنظرية العاملين وهي نظرية تشبه نظرية الحاجات إلى حد كبير، حيث أنه قام بتطوير نموذج ماسلو "عندما توصل إلى أن عدم رضا الفرد هو ناتج عن عدم توفر بيئة العمل المناسبة ، وأن شعوره بالرضا عن عمله يعود أساسا إلى العمل في حد ذاته "(علي غربي، 2007 ص213) .

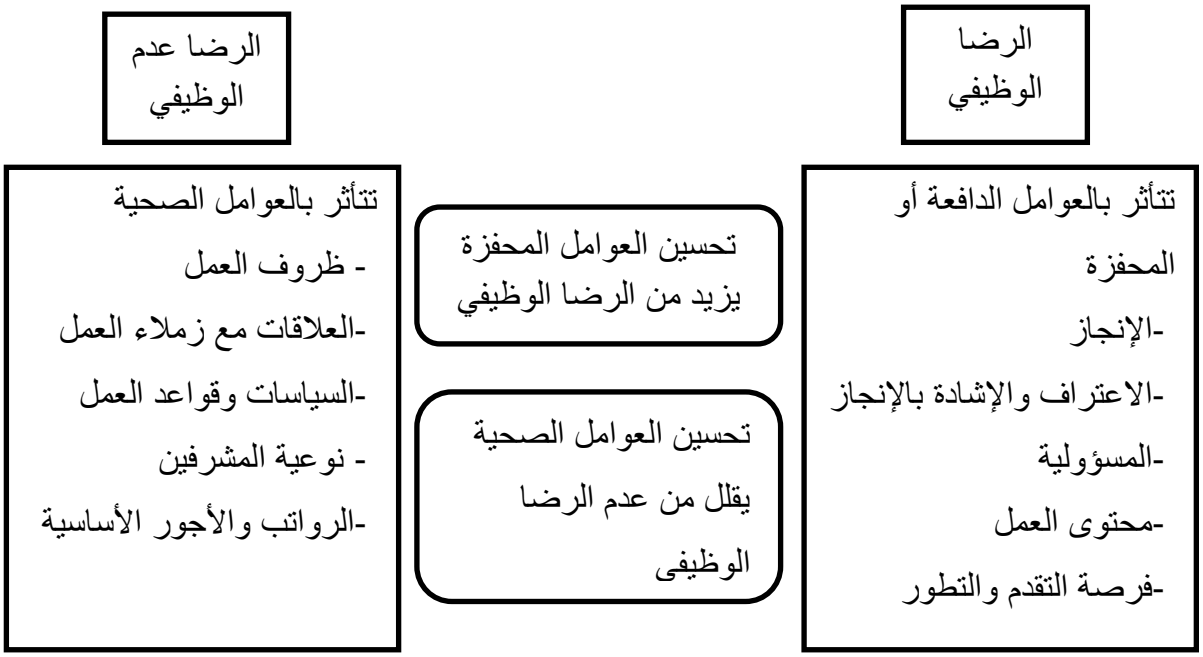
وقد حاول هرزبرغ تفسير العلاقة بين دوافع الإنسان ورضاه وبين الأداء والإنتاجية في العمل، بحيث أن للفرد حاجات فطرية ينبغي إشباعها لتحقيق الرضا ، وتوصل بعد دراسة التي أجراها في مركز الخدمات النفسية لمدينة " بتسبرغ " بعد اعتماده على مقابلات و مناقشات مع حوالي 200 عامل لمعرفة مدى رضاهم الوظيفي اتجاه الأعمال التي يمارسونها ، حيث قام بتقليص المستويات الخمسة للحاجات إلى مستويين اثنين فقط ، وبناءاعلى ذلك فقد وجد هيرزبرغ أن العوامل المؤثرة في بيئة العمل تندرج تحت مجموعتين من العوامل وهما :

- المجموعة الأولى وقد سماها الدافعة أو المحفزة وهي أعلى مستوى من الحاجات الأولى باعتبارها العوامل التي تزود الأفراد بالدافعية وتؤدي إلى الرضا الوظيفي ، "فهي أيضا بمثابة العوامل الإشباعية التي في حالة وجودها تحفز الفرد مع شعوره بالرضا ، وهي :القدرة على إنجاز العمل مع تحمل

المسؤولية و الاعتراف بالإنجاز والحصول على تقدير مع إمكانية التقدم و النمو في العمل ووجود فرص الترقية و الإحساس بقيمة عمل الذي أداه بالنسبة للمنظمة ". (علي غربي 2007،ص213).

- المجموعة الثانية وقد سماها الصحية والوقائية لأنها تحمي و تصون العامل" لأن توافرها لا يؤدي إلى تحفيز الأفراد ولكنه عدم وجودها يؤدي إلى حالة عدم الرضا ، فهي بمثابة العوامل التي تؤدي إلى رضا العاملين " (علي غربي 2007،ص213) ؛ وهي تتمثل في : ظروف العمل والعلاقات مع الزملاء و وقواعد العمل و نمط القيادة والإشراف والراتب .

الشكل رقم (14) : مبادئ نظرية هيرز برغ (العاملين)



المصدر : صالح مهدي ، طاهر محسن ،2007 ، ص464

3- نظرية الانجاز لدافيد ماكليلاند David McClelland: واصل ماكليلاند في الستينيات أبحاثه ودراسته على خطى ماسلو و هيرز برغ ، حيث اقترح نموذج تحفيزي يحاول من خلاله تعريف الدافعيّة بالإنجاز على أنّها "عبارة عن الحالات الداخلية أو الخارجية للإنسان التي تحرك السلوك و توجهه نحو هدف أو غرض معين و تحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف"(علي أحمد عياصرة ،2006 ص89).

أي عبارة عن نظام من الشبكات لمجموعة من العناصر الانفعالية والمعرفيّة الموجّهة من أجل الوصول إلى مستوى عالي من الامتياز والتفوق ، على عكس ماسلو و هيرز برغ فإن ماكليلاند لم يهتم بالبحث في العلاقات بين الحاجات الإنسانية وترتيبها هرميا بل اهتم بالنتائج التي تحدثها هذه الحاجات على سلوك الأفراد بالتركيز على ما يحققه الفرد من نتائج والإنجاز، واقترح ماكليلاند أن هناك ثلاثة حاجات أساسية يسعى الأفراد إلى إشباعها، فهي من الدوافع الموجهة لتحريك سلوكهم في المنظمة وهي : "

1- الحاجة إلى الإنجاز : فهي الرغبة في التفوق و النجاح في إنجاز العمل ؛ وتعني أن الأفراد يرغبون في إشباع حاجاتهم هذه من خلال مناصب ووظائف فيها تحدي لقدراتهم و إمكانياتهم و لذلك فهم يسعون إلى إتمام أعمالهم و محاولة إثبات جدارتهم و رغبتهم في تحمل المسؤولية .

2- الحاجة إلى الانتماء : وهي الرغبة في تكوين علاقات مع الآخرين بأن يكون للفرد علاقات اجتماعية و شخصية مع الآخرين، و يمكن أن يحصل ذلك من خلال الأعمال التي تُؤدَى من خلال التفاعل مع الزملاء في العمل أو فِرَقُ العمل ."(محمد سعيد سلطان، 2004، ص 140).

3- الحاجة إلى السلطة أو النفوذ : حيث أن الأفراد الذين يسعون إلى السلطة يميلون لممارسة التأثير والرقابة والقوة طمعا في نيل المناصب العليا القيادية ، أي الحاجة إلى قوة " بحيث أن العمال الذين لديهم حاجة كبيرة للقوة ينالون الرضا من خلال التأثيروالسيطرة على البيئة و تتضمن هذه البيئة موارد عديدة منها: الموارد المالية، الموارد البشرية ، المواد و المعلومات " (راوية حسن ، 2003 ،ص 121).

ويمكن أن نتفق على ان ما عرف بنظريات الحاجات كان هدفها البحث في الحاجات التي يحتاجها الفرد باعتبارها الدافع لإنجازاته وأدائه في العمل والتي تؤدي به إلى الرضا ، "غير أن بعض الدراسات حديثة أشارت إلى أن الرضا الوظيفي لا يرفع مستوى الأداء البشري بشكل مباشر و لا بشكل سريع، و ذلك لأن تغير السلوك البشري يتبع تغير الادراكات المعرفية حول العمل و ظروفه، و المعروف أن التغيير المعرفي يحتاج وقتا طويلا نسبيا خاصة إذا تراكمت لدى الفرد خبرات"(عبد الغاني تغلابت ،2017،ص394)

4-2-1 أهمية الرضا الوظيفي :

يعتبر الرضا الوظيفي من العناصر المهمة والأساسية في أي تنظيم مهما كان شكله باعتباره يحمل عدة أبعاد لها تأثير كبيرعلى مرتكزات التي أنشئت من أجلها المنظمة والتي هي :

- نشاط المنظمة الذي يوجهه هذا العنصر البشري .
- نجاح المنظمة لأن تحقيقها للأهداف مرتبط بأداء هذا العنصر البشري .
- ثقافة المنظمة عندما يصبح للمنظمة هوية يشارك فيها هذا العنصر البشري مما يؤدى إلى بقائها واستمرارها .
- فهو الدافع الأساسي للأداء الجيد وبذل الجهد والرغبة في الابتكار والابداع ، فإذا كان هناك رضا كلي للأفراد فسيؤدي ذلك إلى نتائج المرغوبة ، كما أن انخفاضه فسيؤدي أمراض النفسية وجسدية تؤثرعلى مخرجات وأهداف التنظيم ، "وقد ذهب بعضهم إلى اعتبار رضا الأفراد في ميدان العمل مقياس فعالية أداء الإدارة حيث يرون أنه : من المسلم به أن لرضا الأفراد أهمية كبيرة حيث يعتبر في

أغلب الحالات مقياسا لمدى فعالية الأداء، وإذا كان رضا الأفراد الكلي مرتفعا فإن ذلك سيؤدي إلى نتائج مرغوب فيها تضاهي تلك التي تتوقعها المنظمة "(كشرود عماد الدين ، 1995،ص435).

- حيث يعد الرضا الوظيفي من أهم الظواهر التي تكتسي بأهمية كبيرة لكل من الموظف والمؤسسة والتي يجب الاهتمام بها ، "وقد ذكر ليكرت أنه يصعب تحقيق مستوى إنتاج رفيع على مدى طويل من الزمن في ظل عدم الرضا، كما أشار إلى أن الجمع بين زيادة الإنتاج وعدم الرضا في آن واحد لابد أن يؤدي إلى تسرب العناصر الرفيعة المستوى في المنظمة ، إضافة الى تدنى منتجاتها ومن ثم فإن ثمة نوعا من الاتفاق بأن من أوضح الدلالات على تدني ظروف العمل في منظمة ما يتمثل في انخفاض الرضا الوظيفي لدى العاملين "(عصام عبد اللطيف، 2015، ص12) .

كما أن للرضا الوظيفي أهمية كبيرة لكل من الموظف والمؤسسة والمجتمع ويتمثل ذلك في :

1- أهمية الرضا الوظيفي للموظف :

- القدرة على التكيف مع بيئة العمل أي مع جميع ظروف العمل المادية والتنظيمية.
- الرغبة في الإبداع والابتكار عندما يحدث اشباع كلي لجميع الحاجات التي يحتاجها الفرد .
- زيادة مستوى الطموح والتقدم سواء من فرص الترقية أو المشاريع والإنجازات .
- الرضا عن الحياة عندما تحقق الوظيفة المكانة الاجتماعية التي يرغبها الفرد .

2- أهمية الرضا الوظيفي للمؤسسة :

- الاستمرارية والبقاء من خلال الأداء الجيد المستمر من طرف جميع الفاعلين في المنظمة.
- المنافسة بحيث أنه يؤدي إلى تفجير طاقات الابداع والابتكار والاختراع وهي من العناصر التي تؤدي إلى الجودة والتموقع في الخطوط الأولى للسيطرة والتميز .
- ثقافة المؤسسة وهي خلق هوية للمنظمة أين يصبح أعضاءها جزء منها يسعون دائما لنجاحها مما يجعلهم أكثر ولاءا وانتماءا لها .
- تحقيق الجودة من خلال مخرجاتها : جودة في الأهداف والإنتاج ، جودة في العنصر البشري ، جودة في التكنولوجيا ، جودة في التنظيم .

3- أهمية الرضا الوظيفي للمجتمع :

- هو السِلْم الاجتماعي بحيث يساهم في تحقيق الأمن في وسط الطبقة العمالية - التي هي شريحة كبيرة من المجتمع- مما يؤثر على استقرار المجتمع .
- العدالة الاجتماعية عندما يرضى الفرد في المجتمع فإنه يشعر بالاطمئنان في ظل القوانين والتشريعات المعمول بها على أساس المساواة .
- النمو والتطور بحيث يساعد على تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع .

1-2-5 العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي :

هناك عدة عوامل تؤثر على درجة الرضا الوظيفي للعامل "فالرضا عن العمل هو محصلة لمجموعة من العوامل والمحددات التي تساهم في تحقيق الإحساس بالرضا أو عدم الرضا فإن من المفيد التعرف على هذه العوامل والمحددات وهي ؛ عوامل ذاتية كالقدرات والمؤهلات والمهارات ،عوامل تنظيمية أي نظام العمل وظروفه وشروطه، وعوامل بيئية تتعلق بالظروف البيئية المؤثرة على العمل والعامل"(عبد الخالق ناصف،1982 ، ص75) ؛ بحيث :

1-العوامل الذاتية : وهذه العوامل قسمت إلى قسمين :

- الأولى شخصية تتعلق بالسن، الجنس ،المستوى العلمي، الحالة العائلية ، الأقدمية .

- الثانية عوامل تتعلق بالمهارات والقد ارت والخبرات والمؤهل العلمي والخبرة وقوة الأداء

2- العوامل التنظيمية : والتي تتعلق بـ :

- الأجر: باعتباره وسيلة أساسية لإشباع الحاجات المادية والاجتماعية للأفراد .

- محتوى العمل : عندما يخلو النشاط المهني من الروتين والاغتراب ويتوافق مع قدرات وطموحات ورغبات الأفراد .

- فرص الترقية : يحتاج الأفراد إلى تحقيق الذات من خلال تنمية وتطوير القدرات بما يسمح للارتقاء والطموح لنيل مسؤوليات ومناصب عليا .

- الإشراف : حيث أن أسلوب الإشراف والعلاقة القائمة بين المشرف والعمال تلعب الدو الكبير في خلق الرضا عن العمل أو الاستياء ، فكفاءة الإشراف تُبنى وفق مبادئ انسانية تخلو من الأساليب التسلطية .

- جماعة العمل : وهي الجماعات الغير الرسمية التي تحدد طبيعة العلاقات وأساليب الاتصال والتي تتحكم في اتجاهات الفرد نحو عمله ؛ من خلال تفاعله المستمر مع أعضاء جماعة العمل.

- ساعات العمل : " كلما توافقت ساعات العمل مع وقت راحة الموظف كلما ارتفع رضا الموظف عن عمله ، والعكس صحيح " (سالم عواد،2009ص16)

- التنظيم : الرضا عن القواعد واللوائح والنظم وأساليب التسيير .

- ظروف العمل المادية : الإضاءة والحرارة والتهوية والرطوبة والضوضاء وأدوات العمل والأمن و النظافة .

- عوامل مرتبطة بمحيط الوظيفة : التأمين الصحي ، التقاعد ، العطل ، السكن الوظيفي .

3- العوامل بيئية : وهذه العوامل تتعلق ببيئة الفرد وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه وهي تؤثر في رضا الفرد عن وظيفته وعمله "فهي الانتماء الاجتماعي للعامل إلى الريف أو المدينة ولها أثر واضح على درجة التكيف والاندماج في العمل ، ونظرة المجتمع اليه – العامل- ومدى تقديره لدوره ، مما يعكس تأثيره إيجابا وسلبا على اندماجه وتكامله مع وظيفته ."(سالم الشرايدة ،2008، ص 100)

ومنه نستنتج أن هناك عدة عوامل مؤثرة على خلق الرضا الوظيفي لدى العامل ، وهي تختلف من حيث درجة تأثيرها حسب المكان والزمان وثقافة المجتمعات ودرجة تطورها ، وهي ذات تأثير كبير لأنها تتعلق بجميع الابعاد الإنسانية مهما كانت سواء نفسيا أو اجتماعيا أو اقتصاديا ، وهي من الميكانيزمات التي تحافظ على قيمة العمل وتجسيدها يؤثر كثيرا في الأداء والابداع ، كما أنها تعمل على استمرار نجاح المنظمة وتحافظ على الاستقرار الاجتماعي ، فهي مقياس الذي يوفر المعلومات والمعطيات التي من خلاله يمكن تحديد الإمكانيات البشرية المتوفرة .

2- علاقة الترقية بالرضا الوظيفي بالمؤسسة التعليمية :

بعد ما تناولنا الجانب النظري للترقية والرضا الوظيفي بالوقوف على المفاهيم والمصطلحات والمبادئ والتي يجب قياسها ميدانيا على أرض الواقع ؛ لمعرفة مدى تأثير الترقية على الرضا الوظيفي ، حيث بدأنا أولا بالبحث عن نسبة الاستفادة من الترقية على أفراد العينة ثم البحث في اثرها على شعورهم بالرضا .

2-1 الاستفادة من الترقية :

نهدف من خلال هذا العنصر إلى التعرف على نسبة الاستفادة من الترقية التي تحصلت عليها الفئة المستجوبة كما هو موضح في الجدول والشكل ادناه :

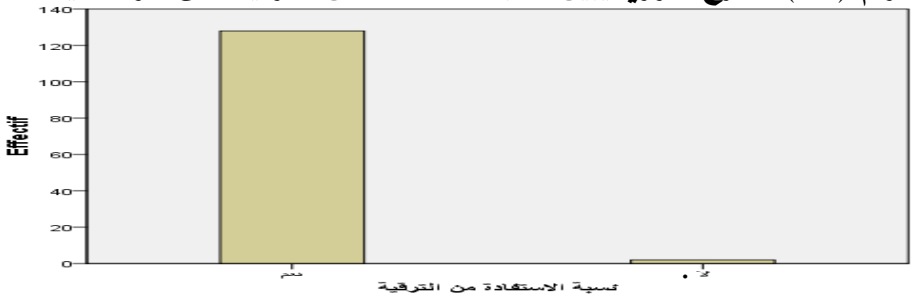
الجدول رقم (12): يبين نسبة الاستفادة من الترقية لدى افراد العينة

الإجابة	التكرار	النسبة (%)
نعم	129	%99,2
لا	1	%0,7
المجموع	130	%100

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الاستفادة من الترقية التي تحصلت عليها الفئة المستجوبة تمثلت في 98.5% ، في حين هناك ما نسبته 1.5 %لم تتحصل على الترقية خلال مسارها المهني. حيث عرفت المدرسة الابتدائية إصلاحات أثمرت باستحداث مراتب جديدة واليات جديدة للترقية ، مما فتح المجال الواسع أمام الجميع للحصول على ترقية ، والتي يسعى إليها الموظف خاصة لتحسين وضعه المادي .

الشكل رقم (15): مدرج تكراري يبين نسبة الاستفادة من الترقية لدى افراد العينة.



المصدر: مخرجات برنامج SPSS

2-2 علاقة الترقية بأبعاد الرضا الوظيفي :

سنوضح من خلال هذا العنصر تحليل متوسط استجابة أفراد العينة الذين تحصلوا على الترقية بقياس مدى رضاهم ، أي أثر هذه الترقية على رضا الموظف والذي يتمثل في: الرضا بظروف العمل، الرضا بعلاقات العمل، الرضا بالحوافز، الرضا عن محتوى العمل، الرضا عن الاشراف ، ثم مقارنة (الرضا عن العمل بعد الترقية)

2-2-1 أثر الترقية على ظروف العمل :

يضم هذا العنصر متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات محور الرضا بظروف العمل كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (13): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الرضا بظروف العمل

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- أهمية العمل الذي أقوم به وقيمته	1.95	0.74	موافقة عالية
- ملائمة الوظيفة لمؤهلاتي وخبراتي وقدراتي	1.5	0.73	موافقة متوسطة
- الفرص التي تتيحها الوظيفة لاكتساب معارف ومهارات جديدة	1.63	0.79	موافقة متوسطة
- الفرص المتاحة للابتكار والإبداع في العمل	1.6	0.83	موافقة متوسطة
- الفرص المتاحة لتطبيق أرائي وأفكاري الخاصة في العمل	1.58	0.84	موافقة متوسطة
- الوسائل التعليمية والإمكانات المتاحة	1.5	0.97	موافقة متوسطة
المتوسط الحسابي للمحور	1.62	0.82	موافقة متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه تم تسجيل أكبر نسبة موافقة في المحور على العبارة أهمية العمل الذي أقوم به وقيمته بمتوسط حسابي 1.95 وانحراف معياري قدره 0.74؛ وهذا ما يدل على ان الأستاذ أو المدير يقدر عمله وطبيعة المهام والوظائف التي يمارسها في المدرسة ، حيث يستمد هذا التقدير قيمته من عناصر مختلفة :

- اجتماعية لأن المدرسة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية بسبب دورها التربوي والتعليمي ، فهي في المرتبة الثانية بعد الآسرة في أهميتها لزرع القيم والاخلاق وتهيئة النشء لتنمية المستدامة.
- ثقافية لأنها تعمل للمحافظة على التراث المادي واللامادي للهوية الوطنية ومعالمها الدينية واللغوية .
- علمية ؛ بتوفير بيئة عمل جيدة في نقل المعرفة لأفراد المُجتمع بهدف تحسين قدراتهم الفكرية والتعليمية واعدادهم للمساهمة في تطوير وتنمية المجتمع .
- اقتصادية ؛ فالمدرسة توفر العنصر البشري والمتمثل في الإطارات والكوادرالتي تحتاجها جميع

القطاعات .

- دينية لأن العمل الذي يقوم به المربي في المدرسة بنظر المجتمع مقدس يتحكم فيه الضابط الديني .

فهي كلها عناصر تؤثر كثيرا على تمثلات وتصورات المدير أو الأستاذ في المدرسة الابتدائية اتجاه عمله .

أما بالنسبة لاتجاهات اجابات أفراد العينة على عبارات الرضا بظروف العمل كانت تتجه نحو الموافقة المتوسطة بمتوسط حسابي يساوي 1.62 وبانحراف معياري قدره 0.82 ، مما يبين أن اتجاهات أفراد العينة كانت تتسم بالموافقة المتوسطة ، أي أنهم يشعرون بالرضا المتوسط حول الظروف المتاحة في الوظيفة التي يمارسونها خاصة في الإمكانيات والوسائل التعليمية المتاحة ، بحيث هناك نقص المواد والأجهزة التعليمية أو رداءتها في المدارس وصعوبة الحصول عليها بسبب تبعية المدارس الابتدائية للبلدية التي تعجزعن حل أبسط المشاكل لاسيما ما تعلق بالنظافة والتغذية والتهيئة .

هذا بالإضافة إلى نقص التدريب والتكوين لتحسين المهارات والقدرات والكفاءات ، مما يساعد على تجديد المعارف والطرائق العلمية في تأدية المهام الإدارية والتربوية ، وهذا بسبب نقص الدورات التكوينية وغياب المرافقة المستمرة ، كما أن ثقافة تسيير هذه المدارس أغلبها ارتجالية أو فوضوية لا تستند على معايير تنظيم قائمة على المسؤولية والتشاور والتعاون والعمل الجماعي ، والذي من شأنه تشجيع المبادرة والابتكار وتحفيز العامل داخل المدرسة في أنشطتها التربوية والتعليمية والثقافية وابتكار الوسائل التعليمية المدعمة على ذلك ، كما أن العامل في المدرسة يعيش ازدواجية بين التطور التكنولوجي في جميع المجالات الذي يراه والفضاء المدرسي الذي يعيشه مع طلابه - وكأنه يعيش حقبتين من الزمن - مما يؤدي به إلى عجز لإشباع أهدافه وطموحاته ، حيث أن الترقية تصبح اعلانا فقط لارتقائه إلى درجة أو الرتبة يتبعها تعويض مالي محدد.

2-2-2 أثر الترقية على علاقات العمل :

يضم هذا العنصر متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات الرضا بعلاقات العمل كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (14): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الرضا بعلاقات العمل

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- التعاون السائد بين العاملين في انجاز العمل	1.78	0.86	موافقة متوسطة
- الاحترام والتقدير المتبادل بين العاملين	1.58	0.7	موافقة متوسطة
- هناك تبادل الخبرات والمكتسبات بين الزملاء	1.61	0.76	موافقة متوسطة
المتوسط الحسابي للمحور	1.66	0.77	موافقة متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه تم تسجيل اجابات أفراد العينة على عبارات محور الرضا بعلاقات العمل كانت تتجه أغلبها نحو الموافقة المتوسطة بمتوسط حسابي يساوي 1.66 وبانحراف معياري قدره 0.77 ، وهذا يعني أن اتجاهات إجابات أفراد العينة كانت تتسم بالموافقة المتوسطة؛ أي أنهم يرون ان علاقات العمل بين العمال لم تعد كالسابق ، أين كانت المدرسة التعليمية تنعت بالأسرة التربوية ، يغلب عليها الطابع التضامني والتعاوني والعمل كطاقم تربوي واداري مما أدى إلى تنوع النشاطات التي تقدمها المدرسة وظهورعدة مواهب واطارات وأدمغة جزائرية ، وحيث كان لرجل التربوي مكانة اجتماعية هامة في المجتمع ، في حين فإن علاقات العمل أصبحت كعقد يلتزم به الموظف بوضع قواعد وبنود تحدد له مكان عمله ووقت عمله ، دون الاهتمام بانشغالات محيطه التربوي بما فيهم زملاءه ، حيث أصبحت علاقات داخل المدرسة سطحية بعيدة عن ذلك الجو أو المحيط العائلي وهذا حسب ملاحظتنا الميدانية يعود لعدة أسباب أهمها :

- منذ استحداث الرتب الجديدة داخل المدرسة الابتدائية في محاولة تحديث المدرسة الابتدائية ، إلا أنه في الواقع أدى إلى ظهور الصراع بين هذه الفئات من حيث التموقع والبحث عن الأفضلية داخل المحيط المدرسي .

- غياب الوعي العمالي الذي كانت تساهم فيه النقابات بقسط كبيرفي توحيد العمال وتوعيتهم بضرورة هذه العلاقات الاجتماعية - القائمة على التعاون والاحترام والحب- باعتبارها القوة التي من خلالها يتم تحسين أوضاعهم ومكانتهم الاجتماعية .

- الازدواجية الفكرية بين جيل ذو خبرة وأقدمية وجيل الشهادات الجامعية والذي أثر كثيرا على العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة الابتدائية ، سواء في طريقة العمل أو التفكير أو التصور.

- عندما يتصف المسؤول المباشر بالأوتوقراطية والتسلط ويقيم الحواجز بينه وبين مرؤوسيه او يمارس سياسة التحيز أو المحسوبية ، فإن العلاقات الاجتماعية يسودها التباعد والتوتر وقد يمتد ذلك حتى خارج المحيط المدرسي .

- غياب ثقافة المؤسسة فالثقافة أداة فعالة في توجيه سلوك العاملين "ويرى الدكتور بشير محمد أن ثقافة المؤسسة هي تقاسم القيم والمعايير والتصورات بين مختلف الفاعلين داخل التنظيم وبمجرد رسم الأهداف المشتركة التي يصبو اليها التنظيم تختفي التوترات بصفة شبه الية"(بشير محمد ،2007 ،ص8) ،فهي تساعد على استقرار وتوازن المؤسسة كنظام اجتماعي .

3-2-2 أثر الترقية على الحوافز :

يضم هذا العنصر متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات الرضا بالحوافز كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (15): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الرضا الوظيفي وعلاقته بالحوافز

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- كفاية الراتب لاحتياجاتي	2.05	0.96	موافقة عالية
- الراتب مقارنة مع أهمية العمل	2.26	0.94	موافقة عالية
- المكافآت والحوافز الإضافية	2.35	0.91	موافقة عالية
- الراتب مقارنة برواتب الزملاء الأخرين	2.03	0.98	موافقة عالية
- الشعور بالاستقرار النفسي	1.59	0.87	موافقة متوسطة
المتوسط الحسابي للمحور	2.06	0.93	موافقة عالية

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه تم تسجيل أكبر نسبة موافقة على العبارة الثالثة المكافآت والحوافز الإضافية بمتوسط حسابي 2.35 وانحراف معياري قدره 0.91 ، وهذا ما يدل على ان المكافآت الإضافية المقدمة للعمال بعد الترقية تشكل نوع من الرضا ؛ أما بالنسبة لاتجاهات اجابات أفراد العينة على عبارات محورالرضا بالحوافز كانت تتجه نحو الموافقة العالية بمتوسط حسابي يساوي 2.06 وبانحراف معياري قدره 0.93 ، وهذا يعني أن اتجاهات إجابات أفراد العينة كانت تتسم بالموافقة العالية أي أن الحوافزالمادية المقدمة تساهم في خلق رضا لدى العمال ، في حين أن الشعور بالاستقرار النفسي فهو بمتوسط حسابي 1.59 وانحراف معياري 0.87 مما يعني أن الموافقة متوسطة.

و يعد الأجر المورد الرئيسي لتوفيرالحاجات الفيزيولوجية الأساسية للمربي التي تشبع حاجاته الحياتية ، لتصبح من العوامل المحفزة التي تزود الأفراد بالدافعية والتشجيع وتؤدي إلى الرضا الوظيفي ، والذي يلاحظ من خلال النتائج ان هناك موافقة عالية من المبحوثين حول المكافآت والأجور المقدمة ، ويفسر ذلك عدة أسباب أهمها :

- عرف قطاع التربية تحسن كبيرفي الأجور بسبب التعديلات والزيادات والتي كانت أهمها في المرسوم الرئاسي رقم 304/07 المؤرخ في 2007/09/29 ، حيث عرف الأجرالقاعدي تغييرالنقطة الاستدلالية التي أصبحت 45.00 دج لكل الأصناف ،وهذا طبقا لجدول التصنيف الانتقالي لمختلف رتب الموظفين في الشبكة الاستدلالية للمرتبات ، مع زيادة في المنح والتعويضات واستحداث منح جديدة خاصة بقطاع التربية ، وزيادات أخرى سنة 2015 بعد إلغاء المادة 87 مكرّر و تحديد العناصر المكونة للأجر الوطني الأدنى ، وفي السنتين الأخيريتين كانت هناك عدة قرارات مست الأجور في قطاع التربية الأول كانت برفع الأجر القاعدي المضمون الى 20 ألف دينار، والثاني تمثل في الإعفاء من الضريبة على الدخل والثالث الزيادة في النقطة الاستدلالية.

- أن هذه التعديلات في المنح والتعويضات استفادت منها كثيرا الفئة التي تملك خبرة مهنية وأقدمية وهي الأكثر حضور .

- التغير الاجتماعي في العلاقات والمعاييروالقيم والطريقة العيش بسبب النمو الاقتصادي والعلم والابتكارات التكنولوجية و الاضطرابات السياسية والاقتصادية ، أثرعلى تركيب الأسرة سواء في الأدوار أو العلاقة الزوجية أو المصادرالمالية أو حجمها خاصة بعد خروج المرأة إلى العمل ، حيث ظهرت فكرة الثروة المشتركة أو تقاسم المهام بين الزوجين من أجل تحقيق التوازن المالي في المصاريف والنفقات الاسرية وتقليل العجز ، ومنه نجد أن نسبة كبيرة من عمال قطاع التربية يعيشون في أسر ثنائية الدخل ، مما يعكس الرضا عن الحوافز المادية المتاحة في هذا القطاع .

- الخدمات الاجتماعية وهي تعاونيات أو تعاضديات التي تمنح الكثير من المنح المالية في مناسبات مختلفة أو مساعدات صحية أو رحلات سياحية ، هذا بالإضافة إلى توفير مواد استهلاكية بأسعار وأقساط مريحة مما يدعم الموظف ماديا ويخلق لديه الشعور بالرضا .

ومنه فان الترقية سواء في الرتب أو الدرجة في قطاع التربية يترتب عنها تعويضات وزيادة في الاجر محفزة أدت إلى الرضا لدى الفئات العمالية ، في حين أن الاستقرار النفسي الذي كان بنسبة متوسطة فهو يتعلق بالتحفيز المعنوي للمربي ، فهو يحتاج إلى تثمين مجهوده التربوي و الإداري والابداعي بتقديرات وتشجيعات وشهادات واستحقاقات تدون في ملفه المهني ، مع أخذها بعين الاعتبار في ملاحظات المشرفين والمسؤولين المباشرين عند تقديم التقارير والتقييمات الشهرية والسنوية ، التي تساعده في الترقية وتبعث روح المنافسة المهنية بين العمال وإعطاء كل ذي حق حقه .

4-2-2 أثر الترقية على محتوى العمل :

يضم هذا العنصر متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات محور الرضا عن محتوى العمل كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (16): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الرضا الوظيفي عن محتوى العمل

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- حجم المهام والأنشطة التربوية والإدارية.	2.71	1.43	موافقة منخفضة
- ساعات العمل والتوقيت	2.84	1.44	موافقة منخفضة
- الفرص المتاحة للمشاركة في التخطيط وصناعة القرارات	2.62	1.32	موافقة منخفضة
- فرص المشاركة في الندوات والملتقيات والتربصات	2.68	1.37	موافقة منخفضة
المتوسط الحسابي للمحور	2.71	1.39	موافقة منخفضة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه تم تسجيل أكبر نسبة عدم موافقة في المحور على العبارة الثانية ساعات العمل والتوقيت بمتوسط حسابي 2.84 وانحراف معياري قدره 1.44، وهذا ما يدل على ان العينة المستجوبة تشعر ان الحجم الساعي مكثف من شأنه ان يؤثر على مردودية ونفسية العامل، كما ان حجم المهام المطلوبة تعتبر متداخلة ومتعددة في نظرهم ، أما بالنسبة لاتجاهات اجابات أفراد العينة على عبارات الرضا عن محتوى العمل ككل - سواء في الحجم الساعي وطبيعة المهام والمشاركة في صنع القرار أو المشاركة في الندوات والملتقيات - كانت تتجه نحو الموافقة المنخفضة بمتوسط حسابي يساوي 2.71 وبانحراف معياري قدره 1.39، مما يعني ان المربي في المدرسة الابتدائية يشتكي كثيرا من حجم الأنشطة أوصعوباتها مقارنة بعدد التلاميذ والوسائل التعليمية المتاحة ، فمن جانب التربوي يجد المعلم نفسه في تحدي كبير أمام برنامج سنوي كبير موزع على حجم ساعي محدد دون تسجيل أي تأخر ، هذا بإضافة إلى الأنشطة الثقافية أو الرياضية التي تتخلل هذا البرنامج ، حيث يجد صعوبة في تحقيقها تماما وهذا لعدة أسباب :

- البيئة المدرسية التي تعاني الاكتظاظ في عدد التلاميذ والذي يؤثرعلى سير هذه الأنشطة ، وشبه انعدام للمرافق والتجهيزات .

- طبيعة الدروس خاصة بعد الإصلاحات في المناهج والمواد التي تحتاج إلى الوقت والوسائل .

- الاشراف الذي يساعد المربي في مواجهة الصعوبات وإعطاء البدائل .

- التكوين الذاتي بسبب نقص وعي المربي بأهميته لتحديث معارفه ومهاراته وقدرته على الإدارة الصفية من حيث تفاعله مع المتعلم والمنهاج والمحيط المدرسي ، واستعمال الطرق الحديثة التي توفر له الوقت والجهد - المسببان للإرهاق والتعب - وارشادها وتوجيهها بعقلانية لتحقيق الأهداف ، هذا بالإضافة إلى التكوين الداخلي أو الخارجي والذي يعاني الاحترافية في تحسين الأداء ، أما من الجانب الإداري فمدير المدرسة الابتدائية يعيش التشتت في تسيير المدرسة بسبب التبعية لعدة جهات سواء مديرية التربية أو البلدية أو الدائرة أو الأمن ، مما يصعب المهام والأنشطة داخل الفضاء التربوي من أجل توفير بيئة من التعليم والتربية والامن والنظافة والتغذية .

كما أن ساعات العمل والتوقيت فهي بالنسبة للمربي ثقيلة ويجب إعادة النظر فيها لوجود عدة متغيرات أولها يتعلق بحجم البرنامج التعليمي الذي يصعب مسايرته بسبب كثرة المواد والأنشطة وصعوبة الدروس ، ثانيا التحضير اليومي في البيت للدروس والوثائق الإدارية والتربوية والذي يأخذ وقتا طويلا بل هو امتداد للدوام الرسمي ، ثالثا الحياة الأسرية والانشغالات العائلية اذ أن الخروج من المدرسة يكون غالبا في ساعات متأخرة ، رابعا غياب قاعات عمال في ساعات الراحة – كان في المدرسة الابتدائية سابقا قاعات تقدم خدمات الشاي والقهوة وقد كان لها تأثير كبير في التضامن والتواصل الاجتماعي وتبادل المعلومات والخبرات - التي من شأنها تخفيف ضغوطات الحجم الساعي،

خامسا عدم الاهتمام بالأنشطة اللاصفية والتي هي عبارة عن البرامج التي تنفذ بإشراف طاقم المدرسة الإداري والتربوي خارج حجرة الصف ، وتتصل بالحياة المدرسية وأنشطتها المختلفة ذات الاهتمامات الخاصة بعدة نواحي ثقافية أو رياضية أو علمية أو موسيقية أو مسرحية ، فهي منفذ للمربي لتجديد طاقاته واستعادة نشاطه وكسر روتين العمل داخل الصف واضفاء الحيوية في نشاطاته وأعماله ،وسادسا أن تنظيم أو المؤسسة الحديثة يبحث عن العامل النموذجي الذي ينفذ المهام باقل جهد ووقت ، وهذا ما تحتاجه المدرسة الابتدائية في وجود عامل يتصرف بعقلانية في توزيع طاقاته في فترات محددة بما يوفر له الجهد والوقت ، ولا يكون هذا إلا بتجديد المعارف والمهارات واستعمالها في جميع الأنشطة.

كما أن مشاركة المربي في اتخاذ القرارات سواء على المستوى الإداري أو التربوي فهي تنحصر دائما في ترتيبات يومية وشكلية ،"فحسب تصنيف H.Ansoff أن هناك ثلاثة أنواع أساسية في القرارات؛ القرارات الاستراتيجية المرتبطة بأهداف طويلة الأجل والسياسات العامة والقرارات الإدارية التي تكون متكررة وتتخذ على مستوى الإداري في الرقابة والتسيير العام والقرارات العملية التي ترتبط بالإدارة التنفيذية المباشرة " (M. Darbelet. 1992. p 20) .

ففي قطاع التربية فإن القرارات الاستراتيجية تناقش على مستوى الوزارة في تحديد السياسة العامة لتربية الوطنية وترجمتها في برامج ومناهج عامة ، في حين أن القرارات الإدارية فهي تناقش على مستوى المديريات التربية كوسيط يسهرعلى تنفيذ هذه القرارات الاستراتيجية وتوفير الظروف المساعدة ، أما القرارات العملية فهي تكون على مستوى المدارس المؤسسات التعليمية والتي هي بمثابة الورشات القاعدية التي تطبق وتنفذ لتجسيد سياسة المنظومة التربوية على أرض الواقع ، ومنه فإن عملية اتخاذ القرارات في المنظومة التربوية من شأنها قلب هذا الهرم ؛ بحيث يجب أن تبدأ هذه العملية من القاعدة أو الورشة التي هي على دراية تامة بأهداف التنظيم والامكانيات والوسائل المتوفرة ، مما يساعد على توفير المعطيات والمعلومات - التي تتعلق بالصعوبات والنقائص والايجابيات ميدانيا – من أجل معالجتها وتحليلها بطرق علمية وسريعة لضمان الاستمرارية ومواجهة العقبات وإيجاد الحلول ، وبذلك تكون القرارات الاستراتيجية مستمدة من القرارات العملية للمربي في الميدان .

خاصة وان النظريات التنظيمية اهتمت كثيرا بالورشات أو القاعدة بحيث يتم إشراك كل من له علاقة بالتنظيم في قرارات المؤسسة ، لأن صنع القرار بمشاركة جميع العمال يمثل الوصول إلى القرار الأفضل ، و بنفس الوقت تحمل المسؤولية و تحقيق الولاء، في حين فإن المربي في المدرسة الابتدائية فهو غير معني للمشاركة في اتخاذ القرارات لأن عملية الاتخاذ القرارات في جميع أنواعها تتم في مستويات عليا (الوزارة) أي أنها تتصف بالمركزية .

وحتى مشاركته في الندوات والملتقيات فهي تتم خاصة في الندوات الداخلية على مستوى المدارس الابتدائية بمشاركة الطاقم الإداري والتربوي ؛ حيث يتم فيها تبادل الخبرات والمعلومات وتعزيز

العلاقات الاجتماعية وإعطاء مكانة للمربي في المدرسة الابتدائية ، ولكن من خلال ملاحظتنا الميدانية فهي غير دورية بصفة منتظمة ومنعدمة في كثير من المؤسسات ، كما أنه من خلال المراسيم التنظيمية فإن الأستاذ المكون أو المدير وهو أعلى مراتب في المدرسة الابتدائية من مهامهما مرافقة الفئات الأخرى سواء بيداغوجيا أو تربويا بتقديم النصائح والارشادات وتحضير الندوات والملتقيات ، غيرأن هذا غير مجسد على أرض الواقع حيث أن الندوات أو الملتقيات أو برامج التكوين يتم الاختيار فيها على أساس المحسوبية أو المولاة ،بعيدة عن الاحترافية المهنية في وضع سلم ترتيبي مهني يعتمد على الكفاءة والخبرة والمهارة يصنف فيه المربي الممتاز الذي من شانه انجاز وتحضير هذه الملتقيات والندوات والتربصات .

5-2-2 أثر الترقية على الإشراف :

يضم هذا العنصر متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات محور الرضا عن الاشراف في العمل كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (17): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الرضا الوظيفي عن الاشراف

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- قدرة المشرف المباشر على التوجيه والنصح والإرشاد	1.56	0.81	موافقة متوسطة
- العدل والمساواة في معاملة العمال	1.61	0.82	موافقة متوسطة
- اهتمام الرئيس المباشر إداريا بمقترحاتي	1.62	0.79	موافقة متوسطة
- الاحترام والتقدير الذي أحصل عليه من رئيسي المباشر لقاء أدائي	1.58	0.77	موافقة متوسطة
المتوسط الحسابي للمحور	1.59	0.6	موافقة متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه تم تسجيل أكبر نسبة موافقة في المحور على العبارة الثالثة اهتمام الرئيس المباشر إداريا بمقترحاتي بمتوسط حسابي 1.62 وانحراف معياري قدره 0.79،أما بالنسبة لاتجاهات اجابات أفراد العينة على عبارات الرضا عن الإشراف كانت تتجه نحو الموافقة المتوسطة بمتوسط حسابي يساوي 1.59 وبانحراف معياري قدره 0.6، وهذا يعني أن اتجاهات إجابات أفراد العينة كانت تتسم بالموافقة المتوسطة أي ان الفئة المستجوبة تشعر بالرضا عن الاشراف بنسبة متوسطة ، وتنظيميا يعتبر الاشراف من العمليات التنظيمية التي تتميز بعدة خصائص مهنية أهمها :

أولا المرافقة لجميع العمال سواء المبتدئ أو القديم خاصة في الأنشطة البيداغوجية بسبب الإصلاحات والتعديلات التي عرفها القطاع ، والأنشطة الإدارية بعد دخول الإدارة التعليمية في عملية رقمنة التكنولوجية .

ثانيا المراقبة المستمرة للأنشطة والأعمال المنجزة والنتائج المقدمة ، والتعرف أيضا على النقائص

والاختلالات من أجل تصحيحها وتعديلها .

ثالثا التقييم وذلك باستخدام طرق علمية مهنية والتي يستطيع من خلالها الوقوف على الخبرات الفعلية والكفاءات والمهارات وترتيبها بطريقة احترافية .

رابعا القيادة الذكية من خلال بعث روح العمل الجماعي المبني على التعاون وتبادل المعلومات والمعرفة لتسهيل عملية التكوين الذاتي والخارجي .

خامسا التحفيز والتشجيع سواء بعبارات أو استحقاقات أو شهادات من شأنها رفع معنويات عمال المدرسة للمزيد من العطاء وبذل المجهود .

فالإشراف هو عملية اثبتت نجاحها وفعاليتها حسب الكثير من الدراسات والنظريات ، وعليه فإن النسبة المتوسطة غير كافية في تحقيق الرضا لدى العامل ، كما أنها انحصرت حسب ملاحظتنا في أمور شكلية فقط ، فمن حيث مرافقة المشرف فهي محصورة على ترتيبات وإجراءات مسك الوثائق وسجلات وبعض الملاحظات البيداغوجية المتكررة ، بينما يعيش المربي في كثير من الأحيان الحيرة في مواضيع تربوية تتعلق بالمناهج والتدريس وصعوبة لكثير من المواضيع خاصة بعد الإصلاحات الأخيرة .

هذا بالإضافة إلى وجود مشاكل وعراقيل إدارية بالنسبة للمدير نظرا لكون المدرسة تابعة تنظيميا من طرف البلدية ومديرية التربية مما أدى إلى صعوبة تسييرها ، كما أن عملية المراقبة فهي شبه منعدمة تنحصر في الزيارات الرسمية التي تسبق الترقية في الدرجة ، أو بعض ترتيبات معظمها يرتبط بالوثائق والسجلات الرسمية ، دون الوقوف على المشاريع المنجزة والأعمال البيداغوجية والإدارية المحققة بمقارنة مع النتائج و تسجيل الملاحظات عن البيئة المدرسية سواء من حيث التجهيز أوالمنشآت للوقوف على النقائص.

وقد أثر ذلك على عملية التقييم في الإشراف والتي أصبحت ترتبط بالمراقبة لإجراءات روتينية تتعلق خاصة بالوثائق الرسمية وملاحظة بعض الأنشطة الإدارية والتربوية ، وبالتالي فإن الترتيب المهني للعمال وتقييمهم فهو في الغالب مبني على المحاباة أو المحسوبية أو الوساطة من خلال شبكة العلاقات المهنية في شكل خدمات متبادلة ، فقيادة المشرف على العموم وعلانية تبحث عن السلام والاستقرار ولا تحبذ الصراعات والتسلط ، فهي في الغالب تقدم حلول وسطية ولا تقدم حلول ذات رؤى مستقبلية للمرور إلى مرحلة جديدة ، بحيث تعاني المدرسة الابتدائية من غياب القيادة الذكية وهذا بسبب نقص في التكوين الذاتي وضعف التكوين الخارجي للمسؤول ، أما تشجيع المشرف فهو شبه منعدم ينحصر في مناسبات لتكريم بعض المتقاعدين أو مناسبات احتفالية رمزية ، فالمربي (المدير أو الأستاذ) الذي يتحصل على الترقية أو هو مقبل على ترقية يحتاج إلى اشراف يحفزه ويشجعه مما يخلق لديه الشعور بالرضا ، غير أنه في المدرسة الابتدائية لا يظهر كثيرا .

3-2 النتائج المترتبة عن الرضا الوظيفي :

2-3-1 آثار الرضا الوظيفي بعد الترقية :

يضم هذا العنصر متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات محور الرضا عن العمل بعد الترقية كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (18): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الرضا عن العمل بعد الترقية

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- الرضا عن العمل بعد الترقية	2.65	1.32	موافقة منخفضة
المتوسط الحسابي للمحور	2.65	1.32	موافقة منخفضة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ ان اتجاهات اجابات أفراد العينة على عبارات محور **الرضا عن العمل بعد الترقية** كانت تتجه نحو الموافقة المنخفضة بمتوسط حسابي يساوي 2.65 وبانحراف معياري قدره 1.32، وهذا يعني أن اتجاهات إجابات أفراد العينة كانت نسبيا منخفضة ؛ لأنهم يرون انه لا يوجد رضا تام عن العمل بعد الحصول على الترقية ، فبالرغم من وجود بعض التأثيرات الخفيفة التي تمس نسبيا الجانب المادي أو بعض من جوانب الأخرى من أبعاد الرضا الوظيفي – ظروف العمل ، الاشراف ، علاقات العمل، محتوى العمل – إلا أن هذا لايرقي إلى درجة تأثير عالية ؛ أين يمكن من خلالها تفنيد فرضية أن الترقية تؤثر واقعيا على الشعور بالرضا لدى المربي في المدرسة الابتدائية ، لأن هذا بعيد نسبيا مقارنة مع النتائج وما ذكرنا أنفا .

2-3-2 محددات الرضا الوظيفي بعد الترقية :

يضم هذا العنصر تصنيف إجابات أفراد العينة على أهم محددات الرضا عن العمل بعد الترقية بالترتيب كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (19): يوضح أهم محددات الرضا عن العمل بعد الترقية

محددات الرضا	التكرار	النسبة
الاشراف	25	%19,23
الحجم الساعي	20	%15,38
كثافة البرنامج	20	%15,38
التكوين	15	%11,54
الحوافز المعنوية	20	%15,38
البيئة المدرسة	15	%11,54
المحيط الخارجي	15	%11,54
المجموع	130	100%%

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

من خلال هذا الجدول يتبن لنا أهم المحددات التي تم تسجيلها في إجابات المستجوبين ؛ بحيث يمكن اعتبارها أنها من العوامل المساعدة لشعور بالرضا عن العمل بعد الترقية ، حيث كان الاشراف بأكبر

نسبة نظرا كما ذكرنا سابقا فهو من العوامل المؤدية للشعور بالرضا ، من خلال المرافقة والمتابعة والتوجيه الذي يحتاجه المربي ، ثم الحجم الساعي بسبب غياب العقلنة والترشيد في تسييرالجهد والطاقة، هذا بالإضافة إلى كثافة البرنامج بسبب حجمه وتعدد أنشطته ، كما أن المربي يحتاج إلى تكوين مستمر ودائم يساعده على مواجهة الصعوبات والعقبات وتطبيق أحدث التقنيات والتكنولوجيات ، في حين نجد أن الحوافز المعنوية شبه غائبة في المحيط المدرسي .

كما أننا من خلال هذه الإجابات اكتشفنا بعض المؤشرات الجديدة والتي تؤثر على الرضا لدى المربي في المدرسة الابتدائية وهي البيئة المدرسية ؛ حيث من خلال ملاحظتنا عند زيارة لجميع المدارس موضوع بحثنا ؛ فإنه لم نجد مدرسة نموذجية بحيث أن هذه المدارس الابتدائية معظمها قديم ويعاني من نقص كبير في الصيانة وفي الترميمات الكبرى التي أصبحت لا تتم منذ سنوات عديدة لعجز البلدية عن التكفل بها ، وبقاء الصيانة بعيدا عن المهام الأساسية للمنظومة التربوية مما أثر على جمالها الداخلي والخارجي ، فالمربي محروم من أبسط الاحتياجات داخل المؤسسة كدورة المياه ومكان للوضوء وقاعة محترمة ومجهزة بوسائل الراحة كالمكيف والثلاجة وخزانة الأغراض أومكتبة للمطالعة والبحث، أو حواسيب و أنترنت و شاشات وأجهزة الرقمية لعرض الصوروالمشاهد والدروس – حتى بعض الوسائل الموجودة فهي من الهبة أومن نفقات الخاصة للمدير والأساتذة - ، فهذه البيئة في الواقع غير مناسبة لتحقيق الأهداف التي أنشأت من أجلها المدرسة الابتدائية.

أما المؤشر الأخر فهو المحيط الخارجي حيث تعاني المدرسة الابتدائية من مشكل التواصل مع الشركاء الاجتماعيين سواء أولياء أو جمعيات أو هيئات ، والتي من مهامها المفروضة تدعيم وتشجيع المربي في المدرسة الابتدائية ومساعدته لأداء وظيفته ، وتحفيزه للتقديم أحسن الخدمات والمخرجات ماديا ومعنويا بتوفير البيئة الخارجية المساعدة على ذلك ، حيث أصبحت المدرسة الابتدائية تعيش تهميشا من عدة جهات قلص من فضائها ودورها الاجتماعي والتربوي ، واختزل مكانتها وأهميتها في المجتمع ، ولم تعد سوى مباني عشوائية تمارس نشاطا تعليميا محدودا في فترات من الزمن قتل فيها روحها التربوية والإبداعية ، الذي كانت تتميز به في أوقات سابقة بالرغم من قلة الإمكانيات ، ولقد اثر ذلك كثيرا على مكانة المعلم أو المدير الذي اصبح في الكثير من الأحيان يحتقر مهنته.

خاتمة الفصل :

إن أي منظمة أو مؤسسة تدرك أهمية العنصر البشري وفعاليته في استمرارية تنظيمها وترشيدها بطريقة عقلانية نحو تحقيق أهدافها العامة ، وتسعى دائما إلى وضع استراتيجية مدروسة من أجل تحقيق التوازن بين حاجات المنظمة وحاجات أعضائها ، من خلال عمليات تنظيمية من شأنها دفع هذه المؤسسة نحو التطور والنجاح ، فالترقية هي عملية تنظيمية في المؤسسة التعليمية عندما تتعلق بسد حاجاتها لتوفير المناصب والوظائف في جميع التخصصات ، وهي أيضا عملية مهنية عندما تتعلق بتحفيز عمالها لتحسين أدائهم وتحسين ظروف عملهم ، والذي يؤدي حتما إلى استقرارهم المهني وشعورهم بالرضا.

غيرأن عملية الترقية في المدرسة الابتدائية هي حقيقة ارتقاء من درجة إلى درجة أو رتبة إلى رتبة ، مع إحداثها لبعض التغيرات التي استفاد منها الأستاذ أو المدير خاصة ما تعلق ببعض الامتيازات المالية ، ولكنها لم تشبع كل حاجاته المهنية التي تجعله يشعر بالرضا الوظيفي ، حيث تبقى الترقية في تصورالمربي في المدرسة الابتدائية أنها مرحلة تمهيدية نحو التقاعد الذي يحلم به كثيرا ، ومنه فإن الترقية في منظومتنا التربوية يبقى تأثيرها نسبي في تحقيق الشعور بالرضا الوظيفي لدى عمالها - المدير والأستاذ - مما يفند فرضيتنا .

الفصل الثاني : معايير الترقية في المؤسسة التعليمية

تمهيد

1- الخبرة المهنية والتخصص الوظيفي.

1-1 التخصص الوظيفي

1-1-1 مفهوم التخصص وتقسيم العمل

1-1-2 اشكال التخصص أو تقسيم العمل

1-2-3 ايجابيات وسلبيات التخصص أو تقسيم العمل

1-2 الخبرة المهنية

1-2-1 تعريف الخبرة المهنية

1-2-2 خصائص الخبرة المهنية

1-2-3 مراحل اكتساب الخبرة المهنية

1-2-4 أنواع الخبرة المهنية

1-2-5 مؤشرات الخبرة المهنية

1-1-6 النظريات المفسرة للخبرة المهنية

2- الترقية وعلاقتها بالخبرة المهنية والتخصص الوظيفي في المؤسسة التعليمية

2-1معايير الترقية في الدرجة والرتبة في المؤسسة التعليمية

2-1-1معاييرالترقية في الدرجة

2-1-2 نتائج الرضا عن هذه المعايير في الدرجة

2-1-3 معايير الترقية في الرتبة

2-1-4 نتائج الرضا عن هذه المعايير في الرتبة

2-2 تمثلات العمال لمعايير الترقية المعتمدة في المؤسسة التعليمية

2-2-1طبيعة المعايير المعتمدة وتصوراتها المهنية لدى العمال

2-2-2 نظام الترقية في التعليم وتصوراتها المهنية لدى العمال

2-2-3 المعايير المناسبة للترقية في التعليم .

خاتمة الفصل

تمهيد :

يجهل الكثير أنّ الخبرات المهنية تساهم بشكل كبير في تطوير الذات وتتيح أكثر وأسرع فرص الترقية ؛ باعتبارها المعرفة أو المهارة التي يكتسبها الفرد من خلال قيامه بوظيفة أو نشاط ما حيث تدون في مساره المهني وتؤثرعلى اختياراته المهنية في المستقبل ، كما أن التخصص المهني يضيف لهم معرفة وخبرة تؤهلهم لوظائف أكثر تنوعًا ، فهي كلها معايير مهنية تعتمد عليها المؤسسات لترتيب الوظائف والمستويات حسب ما يملكه الأفراد من مؤهلات وقدرات وكفاءات ، كما أنها إجراءات تنظيمية تختلف من مؤسسة إلى أخرى والتي تساعد على ارتقاء في مناصب عليا حسب الضرورة أو التخطيط ، ولاشك أن المؤسسة التعليمية عامة والمدرسة الابتدائية خاصة تضم الكثير من الوظائف والرتب التي نظمها المشرع في سلم مهني ، وحدد من خلالها الاليات وكيفية الانتقال بين هذه الرتب بمعايير وضوابط أهمها الخبرة المهنية أو التخصص ، حتى تكون الترقية استحقاق يناله الموظف في مساره المهني وأيضا سداً لحاجات المؤسسة التعليمية لموردها البشري المناسب لاستمرارية نشاطها وتحقيق أهدافها .

1- الخبرة المهنية والتخصص الوظيفي :

عرفت الحضارات العمل بمفهومه التقليدي سواءا في الميادين الزراعية أو الصيد أو حتى الصناعات التقليدية ، واصبح مفهوم العمل يقترن بالإنتاج والثروة لدى المجتمعات لتحقيق التقدم والنمو خاصة وأن متطلبات الحياة واحتياجاتها زادت وتعددت ، وقد تحولت هذه المجتمعات من بسيطة إلى معقدة أي مجتمعات كبيرة واستهلاكية ذات نمط عيش تأثر كثيرا بالتطور التكنولوجي ، الذي غير من أساليب الحياة الانسان وميله إلى العيش براحة ورفاهية في مجتمعات إنتاجية واستهلاكية وبالتالي خلق احتياجات ورغبات جديدة ، وقد أثر ذلك على هذه المجتمعات في الطريقة التي ينظم بها كل المجتمع أو المجموعة الاجتماعية نفسها داخليًا و خلق وظائف اجتماعية محددة ، مما أدى الى تزايد التضامن الاجتماعي أين يكون لتقسيم العمل دورا أساسيا في تحقيق حاجات الأفراد وضمان وحدة المجتمع خاصة مع تزايد الحاجات نحو حياة الرفاهية "و يرى دوركا يم أن ظاهرة تقسيم العمل ليست حديثة النشأة لكن الجانب الاجتماعي منها كان أكثر ظهور في أواخر القرن الثامن عشر، أين تطورت هذه الظاهرة إلى الحد الذي جعلها عامة وواضحة لكل فرد، حيث أن تقسيم العمل يختلف باختلاف حجم المجتمع وكثافة السكان وشدة التفاعل الاجتماعي، فازدياد عدد السكان هو العامل الأساسي لتقسيم العمل"(عتيقة حرايرية،2020،ص89).

كما أن الأفراد الذين يتخصصون في مجال معين سيمتلكون مع مرور الزمن حصيلة من المعارف والمهارات والقدرات من خلال جهود جسدية وفكرية ، تعبرعن مسار مهني يسمى الخبرة لأنها مرتبطة بكل المهن السابقة وتتعلق بالمعلومات والأفكار الجديدة المكتسبة في الوظائف السابقة ، فهي الرصيد المهني الذي يحتوي على المعرفة أو المهارة أو قدرة او الكفاءة او قوة الملاحظة التي يكتسبها الموظف ، وكل من التخصص الوظيفي والخبرة المهنية مصطلحان ارتبطا دائما بالعمل الذي يقوم به الأفراد ضمن ما يعرف بالخاصية المهنية ، وهي تدون في المسار المهني لكل موظف يلازمه طيلة حياته المهنية ؛ حيث أن التخصص الوظيفي هو :

1-1 التخصص الوظيفي :

1-1-1 مفهوم التخصص وتقسيم العمل:

ارتبط تقسيم العمل مع زيادة النمو الاقتصادي وسيطرة النظام الرأسمالي الذي أدى إلى تعقيد نظم الإنتاج ، وتعزيز المؤسسات بالمكننة و الاستخدام الأمثل لرأس المال في العملية الإنتاجية مع سهولة حركة البضائع، وقد لعب التقسيم الاجتماعي للعمل إلى حد كبير دور هام وفعال في ذلك ، حيث أن تقسيم العمل يتم على أساس تعبئة وتنمية الخبرات والمهارات داخل التنظيم تُحددُ من خلاله المهن المختلفة حسب القدرات البشرية ويُصمم بواسطتها الهيكل التنظيمي، وقد تم التأكيد على أهمية تقسيم العمل في الفكر الاقتصادي الكلاسيكي من قبل آدم سميث(1776) في كتابه ثروة الأمم عندما قال :"

يبدو أن أعظم تطور لقوى العمل الإنتاجية والقسط الأكبر من البراعة والمهارة وسداد الرأي الذي تسير على هديه أو تسخر في أي مكان قد تأتي عن تقسيم العمل " (أدم سميث،2007،ص11).

مؤكدا أن تقسيم العمل يؤدي إلى زيادة مهارة العامل و توفير الجهد والوقت اللازم للإنتاج والوصول إلى أفضل الطرق لأداء العمل وابداعه في ايجاد الأدوات والتقنيات التي تساعده على زيادة الإنتاج . كما أن ابن خلدون قد استعمل مصطلح التعاون بدلا من تقسيم وتخصيص العمل حيث يرى الدكتور شوقي دنيا "أن ابن خلدون قد وفق في اختيار مصطلح التعاون مبررا ذلك بأن أولا مصطلح التعاون هو مصطلح إسلامي أصيل وهو من جهة ثانية يعني التخصيص وتقسيم العمل، وهو من جهة ثالثة يشع بدلالات وإيحاءات أخلاقية واجتماعية ما لا يشعه تقسيم العمل الذي هو أقرب ما يكون مجرد عمليات فنية واقتصادية". (أحمد شوقي دنيا،1993،ص30) .

اذ يعتبر ابن خلدون تقسيم العمل هو حتمية وضرورة اجتماعية بين البشر في مجتمعات تتحدد فيها الوظائف والبنى من أجل تحقيق البقاء والاستمرارية. و في هذا الاطار تذهب مختلف الأبحاث و الدراسات المتخصصة إلى التركيز على التخصص الوظيفي بمختلف دلالاته وأبعاده.، باعتباره ارتبط بجميع الميادين والحقول التي ينشط فيها البشرمما أدى إلى اختلاف الباحثون في تحديد المداخل المعرفية لظاهرة التخصص ومن هذه التعاريف :

- "يعد التخصص سمة الحياة الاقتصادية المعاصرة إذ هو وسيلة الإنسان لزيادة إنتاجية عناصر الإنتاج وخاصة العمل، مما يؤدي إلى زيادة الإنتاج الكلي للمجتمع من السلع والخدمات، وتحسين مستوى المعيشة فيه " (محمد عبد المنعم،1985،ص78) .

- فهو بذلك ضرورة فرضتها التغيرات التي مست المجتمع عامة والمؤسسة أو المنظمة خاصة ، "فإن آثار التخصص أو تقسيم العمل في كل الفنون والصنائع الأخرى تجري مجرى تلك الصنعة البسيطة جدا ؛ وبالرغم من أن العمل في العديد منها لا يقبل الانقسام إلى العدد نفسه من العمليات أو يختزل إلى هذه البساطة الشديدة في الأداء، غير أن تقسيم العمل يؤدي – بقدرما يكون ذلك ممكنا في كل حرفة وصنعة - إلى زيادة متناسبة في قوى العمل الإنتاجية " (أدم سميث ،2007 ،ص13) .

- أي أن التطور الذي عرفته المؤسسة أو المنظمة بسبب التكنولوجيا أو المعرفة العلمية وكثرة المنتجات أدى إلى تعقيد العمليات الإنتاجية ، والتي لا يمكن ان تحقق أهدافها إلا من خلال تقسيمها إلى أنشطة بسيطة غير معقدة ."فهو عملية تجزئه العمل إلى أنشطه نوعية يتطلب كل منها التخصص الدقيق في كل جزئية من جزئياته بما يضمن القدرة على انجازه بفعالية عالية." (احمد سليمان محمود،2010،ص4).

- أو هو " خاصية رائدة في كل مجتمعات و هي سمة التعقيد المتزايد في المجتمعات الصناعية الحديثة ، أما العمل فإنه يتخصص بدخوله إلى أنواع عديدة من المهن " (حسين عمر، 1992، ص 112).

أو" أن التخصص ميكانيزم إداري يلجأ إليه التنظيم لكي يحقق فعاليته."(السيد الحسيني،1994 ، ص 27) .

- فالتخصص اذا يحمل عدة دلالات وأبعاد كلها تصب في خانة تحقيق أهداف وأغراض تتفرع في عدة مجالات فهو :

1- طبيعة بشرية في المجتمعات كضرورة وحتمية لتحقيق مصالح جماعية وفردية ؛ في خلق أشكال من التعاون والتضامن عندما تحدد الوظائف والأعمال بالنسبة للأفراد لتنفيذ أهداف جزئية للهدف العام.

2- أسلوب فني تستطيع من خلاله المؤسسات أو المنظمات انجاز كل العمليات الإنتاجية - سواء مادية (المؤسسات الصناعية) أو خدماتية (مستشفيات أو جامعات أو مدارس تعليمية)- بطريقة بسيطة وسهلة .

3- المهارة والتمرن حيث أن التخصص يمكن الافراد من خلال التكرار باكتساب دقة كفاءة في تنفيذ المهام مع إمكانية التدرب بسرعة فائقة .

4- المعرفة الموجهة حيث أن التخصص في المدرسة التعليمية يساعد الطالب والمدرس في إيجاد المناهج والطرق البيداغوجية المناسبة لكل المواد والتخصصات العلمية ، ويساعد في تنمية وتطوير هذه التخصصات بالنسبة للمدرسين من خلال الممارسة والتدريب والتحديث في مجال معين ومحدود. فالمدرسة التعليمية الجزائرية تحتوى على إطارات متعددة التخصص سواء في شقيها البيداغوجي أو الإداري ، حيث تنبهت بأن هذه التقسيم في الوظائف من شأنه دفع بالقطاع التربية نحو عصرنة هذا القطاع من أجل استجابته لاحتياجات المجالات والقطاعات الأخرى ، ومحاولة تطوير وتنمية المعرفة العلمية من خلال جودة المخرجات سواء في التحصيل المدرسي أو انتاج النوابغ .

2-1-1 اشكال التخصص أو تقسيم العمل :

من خلال أفكار النظريات السابقة يمكننا استنتاج بعض المعطيات والحيثيات الميدانية التي جعلت من التخصص وتقسيم العمل يأخذ عدة أشكال ،حيث أن المهن تتغير باستمرار- فيتم إنشاء أشياء الجديدة أو توحيدها أو تقسيمها أو القضاء عليها أو تحديثها- لأنها تتأثر باحتياجات السوق أو التكنولوجيا ، حيث يتميزأي هيكل تنظيمي في مؤسسة أو منظمة بتقسيم الأعمال إلى عدد من المهام يتولى القيام بها أفراد موزعون في وحدات منتشرة أفقيا ومرتبة عموديا على مستويات إدارية مختلفة ، وبالتالي فإن التخصص في العمل يرتبط بتحسين الأداء والكفاءة التنظيمية بأكثر فعالية متخذا " شكلا أفقيا أو عموديا وذلك تبعا لأنماطه المرتبطة بالوظيفة ، طبيعة المهام ، المنتج، الخدمة، الزبائن، السوق ، المنطقة الجغرافية ، التكنولوجيا ، الماركة ، المشروع ، كما ينطوي على جوانب إيجابية وأخرى سلبية" (إسماعيل قيرة، واخرون ، 2008، ص56) .

وبالرغم من أن المؤسسات التعليمية هي مؤسسات خدماتية غير انها لا تختلف عن المؤسسات الأخرى في محاولتها لتحسين أدائها بالنسبة لموظفيها وتحسين منتوجها بالنسبة لطلابها ، خاصة وانها تتميز بوظيفتين :

- الجانب الإداري الذي يتفرع بدوره إلى نشاطات مختلفة مرتبطة بمجالات معينة : الموارد البشرية، التجهيزات والصيانة ، المالية ، البرمجة والتوجيه ، التغذية والمطاعم .

- الجانب البيداغوجي حيث أن تطور العلوم والمعارف والمناهج أدى الى ظهور عدة تخصصات ومواد يزاولها الطلاب في فصولهم من طرف إطارات مختصة ، ومنه فإن تقسيم العمل في المدرسة التعليمية هو خاصية وميزة فرضتها طبيعة النشاط التي تقدمه هذه المدرسة متخذا بذلك اشكالا مختلفة:

التخصص الأفقي : " يشير التقسيم الأفقي إلى إنشاء عدد من الوحدات الإدارية يتولى كل منها القيام بوظيفة متخصصة من وظائف التنظيم مثل ادارة البحث والتطوير، الادارة المالية ، الإدارة الرقابية ، وادارة الموارد البشرية " (محمد قاسم القريوتي، 2006 ،ص 146).

حيث تتميز هذه الوظائف بالتعقيد وكبر حجم المهام مع أنها قد تصب في مجال أو فرع واحد / مما يستلزم تجزئتها وتبسيطها إلى مهام محددة ، فقد نجد ذلك في المؤسسة التعليمية من خلال وجود شعب أو مواد موزعة على أساتذة متخصصين في مستويات تعليمية مختلفة ، كما نجد ذلك في الجانب الإداري بوجود وظائف إدارية مختلفة .

1-التخصص العمودي : يرتبط هذا الشكل بعدة خصائص وهي درجة الاستقلالية وطبيعة المهام المتكررة والإجراءات الطارئة وكثافة المعلومات وأنظمة الرقابة ومدى اتساع قاعدة الهيكل التنظيمي، حيث أن التنظيم يزداد تعقيدا كلما زادت وحداته التنظيمية المتخصصة التي توزعت بشكل أفقي مما يستدعي تقسيم هذه الوحدات عموديا تقوم بعمليات الاشراف ومراقبة هذه المستويات الدنيا ، فالتخصص العمودي يشير الى "عمق الهيكل التنظيمي، ويقاس بعدد المستويات التنظيمية بدءا من أعلى مستوى وحتى ادنى مستوى، وكلما زاد عدد المستويات التنظيمية زاد الهيكل التنظيمي." (حسين محمود حريم ،2006، ص55).

فالهيكل التنظيمي الواسع للمنظومة التربوية الجزائرية والذي يتوسع الى جهات ودوائر ومقاطعات إدارية وبيداغوجية ، تنتشر فيها وحدات وخلايا متعددة المتخصصات على مستويات مختلفة ، مما أدى الى التخصص العمودي والذي يظهر من المديريات الفرعية أو الجهوية أو إدارات ومفتشيات للإشراف والتوجيه حسب طبيعة المهام والمجال ، أين تصبح المؤسسة التعليمية اصغر شكل لهذا الامتداد في الهيكل التنظيمي الكبير .

3-1-1 ايجابيات وسلبيات التخصص أو تقسيم العمل :

لقد كان التخصص باستمرار عاملاً حاسماً للحالة الراهنة لمجتمعاتنا حيث أنه يلامس كل شيء تقريباً في حياتنا اليومية ، فإذا أرادت فهم تطور-عالم الأعمال وصناعات الخدمات المهنية على وجه الخصوص - عليك أن تتعرف على التخصص كميزة عصرية لدرجة تقدم المجتمعات والأمم ، غير أنه مع الوقت والتجارب في الحياة المهنية تبين أن لتخصص وتقسيم العمل مزايا وسلبيات هي :

1- ايجابيات التخصص أو تقسيم العمل :

- المهارة : فهي خليط من المعرفة والصفات الشخصية والقدرات التي يكتسبها الفرد ويعمل على تطويرها من خلال الدقة والتركيز لمراحل العمل ، مما يُكسِبُه الكفاءة وحسن الأداء لأنه في عملية تحديث مستمرة لمواجهة الصعوبات ،"وكلما استطاع الموظف تطوير المزيد من المعارف المتخصصة تنامت فرص اكتسابه للقدرة على التعامل مع الجوانب المعرفية المعقدة، وهو ما سيؤثر إيجابا على الإبداع ، فكلما عرفنا أشياء أو معلومات جديدة حول موضوع معين، التصق تفكيرنا واهتمامنا بذلك الموضوع ،وباختصار نؤمن بأن التخصص هو شرط أساسي للإبداع"(فيتوريو مانوتشي،2018).

- توفيرالوقت : انجاز الأعمال في وقت قصير والانتهاء منها بحيث ان هذه الأعمال بعد تقسيمها تصبح لديها ميزتين بسيطة في الأداء وسرعة الإنجاز ، مما يوفر الوقت الذي كان يضيع بانتقال العامل من عملية إنتاجية إلى أخرى ، فالوقت معامل أساسي لتحقيق الفائدة والربح بالنسبة للمؤسسات أو المنظمات مهما كان نشاطها.

- توفير الجهد : لأن التخصص يساعد الأفراد على تقسيم طاقاتهم في مراحل العمل بطريقة عقلانية ، وعدم اهدارها مما يوفر السلامة والاستمرارية ودقة الإنجاز ، مع الشعور بالثقة ومسؤولية أقل والرّضا عن العمل و إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية .

- استخدام الأمثل للتكنولوجيا والآلات حيث أن الفرد يكون بدراية ومعرفة مهنية للظروف عمله سواء ما تعلق بالماكينة أو التكنولوجيا .

- التدريب حيث يساعد التخصص على القيام بدورات تدريبية - سواء للعاملين الجدد أو المرقين- في مدة قصيرة مع برامج ببسيطة غير معقدة ، تسهل المباشرة في انجاز الأعمال دون تكاليف باهظة أو عطل في العملية الانتاجية .

2- سلبيات التخصص أو تقسيم العمل :

- الشعور بالعزلة وعدم سيطرته على عمله والشعور بالملل وزيادة تغيبه عن العمل حينما يصبح تكرار غيرمرضي حيث يكون التخصص سبباً رئيسياً للملل ؛ فالفرد إذا ظل يؤدى نفس العمل كل يوم وكل أسبوع و كل شهر وكل سنه فيصبح في نهاية المطاف أكثر تركيزًا على شيء واحد دون إمكانية التنويع ، بالتأكيد سيشعر بالملل الشديد من تكرار نفس العمل ، " حيث أن هناك جانب سلبي للمعرفة المتعمقة المتخصصة ، فمع مرور الوقت يمكن لتعمق المعارف أن يساهم في تفاقم الجمود المعرفي أو

الذهني و تضييق آفاق تفكيرنا لأن التنويع وسيلة مهمة لموازنة التخصص المعرفي " (فيتوريو مانوتشي ،2018) .

- ظهور بعض الأمراض : فقد تظهر بعض الأمراض والأثار الجانبيه الغير مرغوب فيها الناتجة عن توا جد العامل في نفس المكان لفترات طويله من العمل .

- ان تقسيم العمل لا يراعي نفسية الأفراد وطموحاتهم واهدافهم وقد أوضح كل من " اندروAndrew و برودون Broudhon و كارل ماركس Karl Marx " أن تفتيت العملية الإنتاجية الواحدة إلى عدة عمليات آلية بنفس الدرجة من البساطة قد حول جميع العمال تدريجيا إلى أشخاص غير مهرة و جعلهم مجرد مساعدين أو توابع الآلات " (صالح بن نوار2006 ، ص63).

- عدم الاستقرار الوظيفي ؛ فقد يؤدى التخصص في العمل لزيادة تغيب العامل حينما يصبح عمله متكرر و غير مرضي أو عندما تتغير طرق الإنتاج ، أو عندما لا يستطيع العامل أن يتكيف مع الأساليب الحديثة خاصة إذا كان في سن كبيرة مما يؤدي إلى عدم الاستقرار .

2-1 الخبرة المهنية :

1-2-1 تعريف الخبرة المهنية :

تعتبر الخبرة المهنية مصطلح اكثر تداولا في الحياة المهنية لأي فرد يمارس نشاطا أو عملا لمدة زمنية، مما يعطيه الفرصة لتدعيم مستواه العلمي وكفاءته المهنية التي يمكن بواسطتها الارتقاء إلى مناصب عليا أو الاستفادة من التعويضات الناتجة عن تثمين هذه الخبرة المهنية، حيث أن هذه الخبرة تبنى على عاملين هما :

- الوقت : والذي يقدر كل لحظة يمارس فيها الفرد لأي نشاط مهما كان نوعه .
- الكفاءة : وهي عبارة عن القدرات والمعارف المكتسبة في هذه الفترة والتي يمكن قياسها.

فالخبرة المهنية من المفاهيم التي اهتمت بها الدراسات والبحوث بسبب ارتباطها بالعنصر البشري الذي يستغله في محاولة تحسين مكانته المهنية معنويا وماديا ، وبالمؤسسة التي تحاول من خلالها سد حاجاتها البشرية لمزاولة نشاطها وتحقيق أهدافها ، فهي إحدى المصطلحات الكثيرة الاستخدام في مجالات متعددة ومراحل مختلفة سواء قبل دخول الحياة المهنية أو بعد دخولها ، مما يجعلها تأخذ عدة أبعاد في تأويلها فهي :

- فهي تتعلق بالحياة المهنية التي يقضيها الفرد فحسب قاموس أكسفورد الحديث فإن" الخبرة يقصد بها العمل الذي يقوم به الفرد منذ مدة طويلة من حياته، وهي الفرص التي يحصل عليها الفرد من فترة العمل السابقة والمؤهلات " (Albert hormby.2000.p439) .

- و" يرى لوبلا Leplat أن الخبرة تعرف بمستوى معين من المهارة والكفاءة ، أما كيلفك Guillevie فيعتبرها كمجموعة من الميكانيزمات التي يجندها الشخص من أجل تحقيق مستوى عالي من الأداء ويضع لها ثلاثة خصائص ": (ريان كريمة ،2009، ص19)

- الخبرة كفاءة عالية .
- الخبرة هيكلة للمعارف.
- الخبرة إجراء معالجة.

- أي أنها معرفة مكتسبة بواسطة الحواس ؛ وبالتالي فان للخبرة علاقة بالكفاءة والتي يمكن قياسها لدى الأفراد بدرجات مختلفة ، لأن سنوات الخبرة مهما كان حجمها فهي تمثل في حقيقة كفاءة محددة حسب طبيعة كل شخص وما يملكه من حواس وقدرة شخصية ، بمعنى أنها " معرفة مكتسبة خلال التطبيق المنظم في التجارب المنجزة، من اجل دراسة ظاهرة كتكوين خبرة في تخصص علمي ، فهي كلها مدركة من طرف الحواس لتأسيس عنصر المعرفة الإنسانية " petit Larousse en) (couleurs , 1987 ,P :368

- من جهة أخرى نجد أن مصلح التجربة يرادف كثيرا الخبرة ، والحقيقة أن الخبرة هي وليدة التجربة باعتبارها مجموعة متراكمة من التجارب ، والتي هي أعمال تتطلب جهدا فكريا وذهنيا لإنجاز مهام وحل مشكلات وابتكار طرق وفنيات وابداعات ، أين يتم ترسيخ تلك التجارب وتحويلها إلى مخزون معرفي كخبرات متنوعة ، " فحسب تارديف وليسارد فإن التجربة هي سيرورة التعلم العفوي التي تسمح للعامل باكتساب معلومات يقينية فيما يخص طريقة مراقبة الاحداث والوضعيات المهنية المتكررة" (ريان كريمة ،2009، ص19).

- ولقد كان اهتمام المدرسة العلمية بالخبرة أساسيا في الدراسات التي قامت بها على مستوى المصنع في البحث عن الرجل النموذجي ، الذي يمكنه انجاز المهام باقل تكفله وجهد ووقت ؛ بما يوفر للمؤسسة السهولة في تحقيق أهدافها ، وبالتالي فهي تهتم بالخبرة الفعلية التي تقترن مع الكفاءة والقدرة ، ويمكن قياسها عن طريق الاختبار المهني والتدريب والذي من خلاله يمكن تصنيف العمال وارتقائهم في مناصبهم المناسبة ، في حين فإن مدرسة العلاقات الإنسانية لم تهتم حقيقة بالجانب التقني التنظيمي للمؤسسة بقدر اهتمامها باحتياجات الإنسان وكيفية اشباعها ، حيث أن الخبرة في نظرها هي مرتبطة بعدة اعتبارات اجتماعية وهي :

- قدرة الفرد وتحكمه في تحقيق التواصل والتبادل المعرفي مع الأخرين.
- قدرة الفرد في تقديم المساعدة والمبادرة في جميع جوانب المؤسسة.
- قدرة الفرد على تطوير وتنمية مكتسباته ذاتيا من خلال التعاون والاحتكاك.
- قدرة الفرد على الممارسة الديمقراطية في المسؤولية والسلطة .

- وعلى العموم فإن الخبرة هي عدد السنوات التي قضاها العامل في منصب عمله، أي الفترة التي يقضيها منذ توظيفه إلى غاية احالته إلى التقاعد ، بمعنى كل ما له علاقة بما اكتسبه الموظف التربوي سواء في القسم أو الإدارة من معارف ومعلومات وانجازات شخصية ، كما أن هذه الخبرة - التي يتمتع بها كل موظف في قطاع التربية – تُثَمن بإعطائها قيمة عددية تساعد الموظف للحصول على الترقيات سواء في الرتبة أو الدرجة ، فحَسَبَ المادة 16 من المَرْسُوم الرئاسي 07 / 304 يتم تعويض الخبرة المهنية المكتسبة قبل التوظيف : "

- إذا كان الموظف قد مارس نشاط أو أعمال مدفوعة الأجر قبل توظيفه ، يمكنه أن يستفيد بعد ترسميه في رتبته من اعتماد الخبرة المحصل عليها سواء في قطاع الوظيفة العمومية أو قطاعات أخرى.
- أما بالنسبة للموظفين الدائمون فيتم اعتماد الخبرة المهنية لهم وفق نظام الدرجات مع مراعاة المنشور رقم 02 المؤرخ في 1989/03/13المفسر لكيفيات تطبيق المرسوم 85-58 المؤرخ في 1985/03/23 المتعلق بالخبرة المهنية " (ITEEM Beaulieu،2015،ص03).

- وقد حددت من خلاله أيضا شروط تثمين التعويضية لهذه الخبرة وهي : "

- تحسب الخبرة المهنية بعد الترسيم .
- يتم تقييم الخبرة المهنية على أساس 1.40 ٪ عَنْ كل سنة بِالنِسْبَةِ للأعوان المتعاقدين فِي حالة قطاع عمومي ، وَعَلَى أساس 0.70 ٪ عَنْ كل سنة فِي حالة القطاعات الأخرى.
- لا تحتسب الخبرة المهنية المكتسبة فِي إطَارِ عقود التشغيل والإدماج.
- تحسب الخبرة المهنية المكتسبة فِي القطاع العسكري بنفس الكيفية المذكورة أعلاه شريطة ألا تكون هَذِهِ الأقدمية قَد اعتمدت بعنوان نظام التقاعد العسكري .
- لا يمكن اعتماد الخبرة المهنية المكتسبة فِي التدريس بنظام الساعات لأنها تعتبره نشاط ثانوي.
- يمكن اعتماد الخبرة المهنية المكتسبة فِي التَّعْلِيم فِي إطَارِ الإستخلاف "(الجريدة الرسمية،2007،العدد 61)

2-2-1 خصائص الخبرة المهنية :

إن تنوع المهام والواجبات المتوقع أداؤها في أي مهنة يتم قياسها في مستواها المهني من حيث الصعوبة و المهارة بناءً على :

1- خصائص العمل المُنفذ قياسا على المهام والواجبات والمعرفة لكل مستوى.
2- مستوى التعليم المطلوب لأداء المهام والواجبات المطلوبة بكفاءة.
3- مستوى التدريب الذي تلقاه من أجل أداء المهام والواجبات المطلوبة بكفاءة.

فالمستويات المهنية المطلوبة لأداء العاملين لمهامهم بكفاءة وقدرة متميزة ؛ هي في الحقيقة عبارة عن تجارب غنية بالمعرفة والمهارة والتي سيتم ترسيخها كخبرات مهنية تختلف بين العمال في طريقة استغلالها و الاستفادة منها في الحياة المهنية ، مما يبن لنا الخصائص التي تتميز بها هذه الخبرة والتي يجب توافرها لدى العاملين وهي :

1- الخصائص النفسية : تتجلى هذه الميزات في الظواهر السلوكية الانفعالية عند الأفراد باعتبارها تلعب دورًا مهمًا في تكوين صورة فريدة لشخص ما ، والتي عادة ما يُطلق عليها مُسمّى الشخصية ، أي أنّها الخصائص النفسيّة عند الإنسان كالطّباع والمزاج والأنماط السلوكية والدوافع والقدرات والشعور واللاشعور وأهمية التجارب والخبرات وجميع العوامل المؤثرة في بيئة العمل ، والتي تأثّر في برمجة السلوك وخلق السّمات الشخصية لهذا العامل وهي :

- الذكاء : يُقصد به مجموعة من المهارات الحركية والذهنية التي يمتلكها الفرد، ويعمل على تطبيقها لحل المشاكل ومواجهة الصعوبات بسرعة فائقة وكفاءة جيدة ، وتختلف هذه المهارات من شخص لآخرمن حيث مستوى الذكاء ونوعه ، "فهو القدرة على إقامة العلاقات بين الأشياء والمواقف وبين الأفكار والنظريات ، والقدرة على اكتساب واستثمار المواقف التي ينخرط فيها بتوظيف الخبرات المناسبة "(يوسف مخائيل ،2000،ص10)

- الطموح : فهو ذلك الشيء الذي ينمو داخل الفرد ليُكسبَهُ القدرة على بذل مجهود أكبر لكي يحقق ما يريد ، وتحقيق النجاح المعبّر عنه بالأرقام والجوائز و الحصول على منصب رفيع ودرجة أعلى ، أي " أنه المستوى الذي يتوقع الفرد أن يصل إليه على أساس تقديره لمستوى قدراته وإمكانياته" (كاميليا عبد الفتاح، 1984، ص 9) .

-الانضباط : يُعرّف الانضباط الوظيفي بالقوة التي تحثّ الأفراد والجماعات على احترام القواعد واللوائح والإجراءات الضرورية التي تتبناها المؤسسة ، حيث يُتوقّع منهم الامتثال وضبط النفس ليصبح بذلك سلوك منظم ، أي" سلوك تنظيمي يقوم به أعضاء التنظيم بغرض إظهار الطاعة والسلوك الودي اتجاه القيادة واتجاه التنظيم و إظهار نية التعاون الفعلي واحترام الأوامر والقوانين الرسمية للتنظيم "(ناصرقاسمي،2011،ص.24).

- الصبر : فهو القدرة على تقبل ظروف العمل واستغلال ما يتوفر من الإمكانيات ولو بسيطة لإنجاز المهام ومواجهة المصاعب ، بحيث لأنه " لن تصبر على المهنة إلا إذا كان لديك حرص على التعلم المستمر، فهذا رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: «لا يُستطاع العلم براحة الجسم» [رواه مسلم]، ولن تصل إلى السعادة في الصبر عليها إلا بشروط ،هي: بذل الوسع و صدق الطلب " (زينه منصور،2016).

- المرونة : المرونة هي قدرة الناس على مواجهة حالات التوتر والضغط خلال أوقات الأزمات ، وهي تظهر من خلال التكيف مع التغيرات والتعامل مع الشدائد .

2- الخصائص المهنية : وهي عبارة عن معايير وأنماط سلوكية يكتسبها الفرد في حياته المهنية ، شريطة استغلالها لتحقيق نجاح مساره المهني والذي يظهر خاصة في الترقية ، ومن هذه الخصائص :

- المعرفة : فهي ترتبط بعاملين هما : اكتساب الخبرة من الأعضاء الآخرين في المنظمة ، ومشاركة هذه الخبرة وتبادل المعارف والمعلومات مع الأعضاء الآخرين ، مما يسهل عمليات الاحتكاك وتبادل الخبرات و يدعم الكفاءات المهنية لأعضاء التنظيم ، فالمعرفة إذا عبارة عن تلك العملية التي تمثل العلاقة بين طرفين أحدهما يملك المعرفة وقادرعلى نقلها سواءً بقصد أو بغير قصد، والآخر يكتسبها ويلزمه أن يكون قادرا على استيعابها وفهمها " (Hendriks,1999,p92) .

- التدريب والتكوين : وقد يكون هذا التكوين نظري أو تطبيقي، داخلي أو خارجي، يتم من خلاله تدريب الأفراد ميدانيا وتطبيقيا لهذه المهارات و الخبرات والمعارف من أجل رفع مستوى كفاءتهم وأدائهم في المؤسسة ، فهو بذلك" عملية تستهدف إجراء تغيير دائم نسبيا في قدرات الفرد مما يساعده على أداء الوظيفة بطريقة أفضل ، ويتمثل التكوين في مجموعة من الوظائف المخططة مسبقا والتي تستهدف تزويد العمال بالمعارف، المهارات، المواقف والتصرفات التي تمكن من تسهيل اندماجهم في المنظمة ومن تحقيق أهداف الفعالية فيها، وهو عملية مخططة في إطار الاستراتيجية العامة في المنظمة " (حمداوي وسيلة ،2001، ص99) .

- العمل في فريق :حيث أن من طبيعة الفرد عجزه لإنجاز الأعمال بمفرده فهو بحاجة دائمة للجماعة، فالعمل الجماعي داخل المؤسسة يقوم أساسا على عدة أبعاد وهي :

- القدرة والمهارة في الاتصال والتواصل مع الآخرين.
- التعاون بحيث يساعد التعاون بين أفراد فريق العمل على تبادل الخبرات و المهارات و تعزيز فكرة احترام أراء الآخرين و تبادل الأفكار وتعزيز الثقة بالنفس وتنمية روح الجماعة ، والقدرة على إنجاز العمل وبأقل وقت وجهد ممكنين.
- الإشراف : بحيث يكون الإشراف عملية تنظيمية تقوم على مرافقة وتوجيه الأفراد لمواجهة الصعوبات في انجاز الأعمال بتقديم النصائح أو البدائل المساعدة .
- العدالة التنظيمية : هي النزاهة و تحقيق المساواة و في الحقوق والواجبات بين أعضاء الفريق أو المؤسسة ، فهي مدى الإنصاف والمساواة في توزيع المهام والإجراءات والمعاملات بين الجميع .

3-2-1 مراحل اكتساب الخبرة المهنية :

تستند المستويات الوظيفية على مستوى الخبرات التي يمتلكها العامل والتي تختلف على مدى فترات الحياة المهنية ، فمستوى خبراته كطالب جامعي مثلاً لا تتساوى مع خبراته بعد ممارسته لوظيفة ما بعد مدة ، فليس من العدل مقارنة خبرة معلم أو أستاذ مبتدئ بخبرة مديرفي الفريق أو المؤسسة

مثلاً ، " وقد طور الأخوين هوبير وستيوارت دريفوس في جامعة بيركلي بكاليفورنيا في عام 1980نموذج دريفوس The Dreyfus والذي اهتم بتطور اكتساب المهارات كإطار لمراحل تقدم التعلم ، يُبين أنه عندما يتعلم الأفراد مهارة جديدة من خلال التعليمات الخارجية ، فإنهم يمرون بخمس مراحل من التطوير: مبتدئ ، مبتدئ متقدم ، مختص ، ماهر ، وخبير"(جينارو كوفانو، 2023) ؛ وتتمثل الخبرات العملية " بأربعة مستويات رئيسية تنتقل عبرها في السلم الوظيفي وهي المبتدئ، المتوسط ، المتقدم ، الإداري " (حازم أشرف ،2022) ؛ والتي هي كالاتي :

1- المستوى المبتدئ : هو المستوى الذي يرتبط بأول وظيفة يشغلها الفرد في حياته المهنية بمجال ما، والذي يتعرف من خلالها على محيط العمل وعناصر مهامه معتمدا بذلك على ما تلقاه في تكوينه باستغلال المعلومات النظرية المكتسبة وتطبيقها ميدانيا ، وتتميز أيضا هذه المرحلة بطبيعة المهام المطلوبة /والتي تكون بسيطة وذات مسؤولية أقل ، كما أنه يكتسب فيها المعرفة التطبيقية والمهارات الأولية التي يبني عليها مساره المهني بالكامل ، فالمعلم في المدرسة الابتدائية يتدرج في خبراته إلى مستويات أعلى إداريا كمدير أو بيداغوجيا كمفتش.

2 - المستوى المتوسط : مع الوقت يكتسب هذا العامل معارف ومعلومات تتعلق بمهامه حيث مع الممارسة والتجربة تصبح لديه خبرة معتبرة ، لا يحتاج المشرف أو المدير لمراجعة مهام هذا العامل لأنه يمتلك الآن نظرة أشمل ودراية معمقة لتفاصيل العمل ، فالمعلم الذي تعلم في سنواته الأولى أساسيات التدريس والعمل بالمناهج ومسك السجلات فهو لا يحتاج إلى تكوين في ذلك ، لأنه أصبح في مرحلة متقدمة من الخبرة .

3 - المستوى المتقدم : تبدأ المرحلة الثالثة بتطبيق كل ما تعلمه الفرد من الطرق والأساليب والأدوات والتي كونت لديه خلفية تساعده على تشكيل مهارات تزيد في براعته واحترافيته وارتقاءه ، فهي مرحلة الوعي والمهارة ؛ الوعي بوعيه لما يقوم به من خلال ترتيب الأولويات و تحديد الافضليات وكيفية اتخاذ القرارات بعقلانية وتخطيط لتحقيق أهداف منطقية ، والمهارة في كفاءته وادائه باستغلال طاقته الفكرية والجسدية بأسلوب علمي وعقلاني ، حيث يمكن لذلك الموظف الذي بدأ كمعلم أن يكون قادرعلى قيادة فريق متخصص بمجاله و الارتقاء إلى مناصب في أعلى المستويات.

4 - المستوى الإداري : فهي مرحلة الخبير أو الماهر فمن خلال التجارب المتراكمة والممارسة الفعلية يصبح للفرد مهارة تلقائية وعفوية ، وبصيرة وحدس في تشخيص الوضعيات والحالات وكيفية ربطها وفهمها وتحليلها لتقديم النماذج المناسبة لتفعيل اليات التنظيم ، والوصول إلى الحلول السريعة للأزمات الطارئة ، فهي الخبرة التي يتميز بها المدراء التنفيذيون والمفتشون العامون والاطارات العليا في المنظومة التربوية .

4-2-1 أنواع الخبرة المهنية :

اذا كانت الخبرة المهنية هي حصيلة للمهارات والقدرات والكفايات المهنية الواجب على الموظف أن يمتلك المستوى المطلوب منها؛ باعتبارها معرفة تجريبية بعدية يكتسبها الموظف من التجارب العملية نتيجة مواقف و إجراءات و مشاكل و أخطاء و حلول ، فهي الثروة المعرفية المتراكمة و المتنامية يوماً بعد يوم والقائمة على التنوع ، " بحيث تتنوع هذه الخبرات فتكون عملية أو أكاديمية أو شخصية أو ثقافية أو قيادية أو تقنية " (عفاف راشد ، 2023) ؛ فهناك العديد من أنواع الخبرات المهنية التي يمكن للأفراد الحصول عليها وهي :

1- الخبرة العملية : وهي الخبرة التي يحصل عليها الفرد من خلال العمل في جميع المناصب أو المجالات التي شغلها منذ أول تاريخ توظيفه ، والتي يكتسب من خلالها المهارات وقدرات محددة حسب التخصصات المهنية التي مارسها وطبقها ميدانيا ، حيث أنها تُدون في سيرته الذاتية ، فكثيرما نجد في قطاع التربية اطارات كانت لهم خبرات متعددة بالتدرج من أدنى المستويات إلى أعلاها .

2- الخبرة الأكاديمية : وهي الشهادات التي يحصل عليها الفرد من الجامعات أو المعاهد في مجال معين، حيث يتعلم من خلالها على أهم النظريات والمفاهيم المتعلقة بالمجال ويصبح لديه رصيد معرفي نظري كافي يمكنه من العمل في هذا المجال دون عائق أو صعوبة .

3- الخبرة الشخصية : وهي الخبرة التي يكتسبها الفرد من دروس حياته اليومية ؛ بحيث يصبح لديه قواعد سلوكية في كيفية التفاعل والتعايش مع الأخرين والتعامل مع المواقف والحالات وحل المشاكل ، ويتعلم كيف ينظم حياته لتحقيق أهدافه ، وهذه الخبرات تختلف بين الأفراد بسبب عدة عوامل قد تكون نفسية أو اجتماعية أو وراثية .

4- الخبرة الثقافية : والتي نقصد بها الثقافة العامة في شتى مجالات المعرفة ، فالمعلم مثلا لا يقف فقط على ما أخذه من معارف تربوية في الجامعة ، بل يجب أن يتمتع برصيد معرفي حول مواضيع مختلفة ومتنوعة في كافة المجالات خارج مجال تخصصه مثل: العلوم الطبيعة، والعلوم الإنسانية، والنحو، والحساب، والتعليم، وتربية الطفل وغيرها، مع ضرورة التجديد والتحديث ،مما يسمح له من توسيع دائرة معارفه ولا يتحرج للإجابة على الأسئلة الخارجية لطلابه .

5- الخبرة القيادية : فهي مجموعة من المهارات التي تشمل القدرة على الإشراف وتنظيم العمليات والإدارة والتخطيط والابتكار والتواصل والإقناع والتفاوض وتوجيه وتحفيز الأشخاص نحو تحقيق الأهداف سواء كانت فردية أم جماعية ، وهي ميزة أساسية لفعالية أي تنظيم واستمراره نحو النجاح لأنها ترتبط في المجال التربوي بالتعاون وذلك بمرافقة ومساعدة المرؤوسين في القيام بمهامهم ، والاحترافية من خلال المراقبة والتقييم المهني للأعمال والنشاطات .

6- الخبرة التقنية : وهي الخبرة التي يحصل عليها الفرد من خلال استخدامه لتقنيات وأدوات مختلف في مجال عمله ، وكيفية تنويع مهاراته لاستخدام تكنولوجيات حديثة خاصة مع التطورات التكنولوجية

السريعة والتي مست كل القطاعات ؛ مما يساعده على تحسين أدائه وكفاءته لتحقيق الأهداف المحددة ، فقد عرفت المنظومة التربوية الجزائرية نُقلة كبيرة باستعمالها لتقنيات وتكنولوجيات جديدة مما يستدعى ضرروه امتلاك العامل في هذا القطاع خبرة معتبرة.

5-2-1 مؤشرات الخبرة المهنية :

لقد تعرفنا سابقا أن الخبرة بصفة عامة هي المهارات والفنيات المكتسبة مهما كان نوعها أوشكلها يكتسبها الفرد على مدى مسيرته المهنية ، غير أننا نجد أن الخبرة في كثير من الأحيان تفقد خصوصيتها ومفهومها التنظيمي عندما ما ترتبط دائما بعامل الزمن ، وإهمال درجتها وفعاليتها بضرورة تحديدها وقياسها بين الأفراد ، " وقد توصل مجموعة من الباحثين بالولايات المتحدة إلى تحديد بعض المعايير والمؤشرات المستخدمة لاختبار الخبرة لدى المعلمين ، أي العلامات التي تبين لنا الذين يمتلكون الخبرة في الوسط التعليمي التربوي ، حيث تم تحديد أربعة فئات من المؤشرات وهي كالتالي : سنوات الخبرة ، الاعتراف الاجتماعي، العضوية في مجموعة مهنية ، معاييرالأداء المعيارية " (Douglas J. Palmer&autre.2011.p14) ؛ وهذه الفئات من المؤشرات المستعملة هي :

1- سنوات الخبرة : بحيث لا يمكن ربط الخبرة الفعلية دائما بسنوات المكوث في المنصب أو مجال العمل باعتبارها غير كافية لتقييم درجة الخبرة لدى العمال أو التجربة ، بحيث يعتبر الباحثون أن عدد السنوات ضروري ولكن غير كافي لاختبار الخبرة ، بحيث أن سنوات الخبرة تتراوح ما بين (5-10) سنوات ، وهي المدة المناسبة لاختيار المدرس الخبير ، حيث يؤكد توشون Touchon "أن الباحثون في ميدان التدريس يعتمدون على 7 سنوات، غير أنه يضيف أن مدة التجربة لا تعني الخبرة لأن تعلم الخبرة يستلزم قدرات ذهنية والتي تشمل قدرات تحليل الأداء الشخصي والتعديل الذاتي والبحث لإيجاد استراتيجيات وخيارات لحل المشاكل وتوفرعناصر التغذية الراجعة في ردود الأفعال والتكيف " .(Ibid.2011.p14)

2- الاعتراف الاجتماعي: يرى بعض الباحثين أن الخبرة قد تكون نعتا أو وصفا من جماعة مهنية لما يقوم به الفرد من أعمال تتميز بالإتقان أو الأبداع ، ليصبح في نظرهم شخص مبدع أو خبير في مجاله وتخصصه ، بحيث يمكن لهذا الفرد أن ينال إعجاب مسؤوليه بملاحظات وتقديرات في ملفه المهني غير أنها تتعزز بشهادة الجماعة المهنية التي ينتمي إليها ، فقد نرى في كثير من الأحيان اسناد بعض الأنشطة اللاصفية - عروض مسرحية ، مهرجانات ثقافية ، مسابقات علمية ، أنشطة رياضية وغيرها - إلى أساتذة معينين ، بحكم تميزهم وتخصصهم في مجال من هذه المجالات بشهادة واشادة الزملاء الأخرين في العمل .

3- العضوية في مجموعة مهنية : الانتماء المهني هو عبارة عن إخلاص الفرد للمهنة التي يقوم بها، ويظهر ذلك من خلال انسجامه مع مهنته ومشاعره الإيجابية ومدى التزامه بالقوانين والقواعد وحرصه على تحقيق الأهداف المرجوة من عمله ، فكثيرا ما نجد في المدارس أشخاص ذوي خبرة من خلال ما يقدمونه من أعمال ونشاطات خارج حدود أوقاتهم ومهامهم ، بسبب شدة ولائهم واخلاصهم لما يقومون به وقد يرتبط ذلك بعدة مؤثرات اجتماعية كالمعتقد الديني أو الضمير الجماعي . "حيث تكمن أهمية الانتماء الوظيفي بكونه يعد مؤشراً مهماً على ولاء الموظف للمؤسسة التي يعمل بها، كما تبرزأهمية الانتماء الوظيفي بتحقيق الإنتاجية العالية للمؤسسة ، ووعي الموظف بأهمية تقديم العمل بجودة عالية مع رغبته في بذل الجهد لإنجاح المؤسسة وإيمانه بأهداف وقيم المؤسسة و الرغبة بالحفاظ على مكانته المهنية التي يحتلها في المؤسسة ". (Bronwyn Wainwright.2023) .

4- معايير الأداء المعيارية : أن هذه الفئة تدرس الخبرة من خلال معايير محددة تكون لها تأثيرعلى درجة الخبرة في الأفراد ، فهي ترتبط خاصة بالمخرجات التي تنتج عن هذه المهارات المعرفية والمهنية لأنها تظهرعلى الواقع ، فمثلا يمكن أن نحدد الخبرة لدى المعلم أو المدير في المدرسة التعليمية من خلال معايير مختلفة والتي تمكننا من تحديد خبرته والتي هي :

- التحصيل الدراسي وذلك من خلال نتائج التلاميذ في جميع الاختبارات.
- اقتراح مناهج وطرائق للتدريس أثبتت نجاعتها مع التلاميذ .
- اقتراح أدوات وتقنيات جديدة لتحقيق الأهداف التعليمية التربوية .
- مشاريع تعليمية متنوعة لجميع الأنشطة تكون ناجحة على أرض الواقع .
- استعمال الطرق الحديثة ووسائل تكنولوجية .
- قيادة ناجحة من خلال توجيه الطاقات وتوحيدها نحو أهداف عامة وخاصة .

وبالتالي فإن مؤشرات الخبرة هي عبارة عن مجموعة معايير والتي يجب توافرها لدى الأفراد من أجل تحديد هذه الخبرة ، لأنها ترتبط بعدة عوامل تختلف بين الأفراد مما يجعلها تأخذ منحنى ترتيبي يظهر مع الوقت في الحياة المهنية ، ويظهر من خلال ذلك أن عدد السنوات أو الأحكام الشكلية أو الشهادات غير كافية لتحديد الخبرة ؛ بل يجب تفعيل نمطين هما المراقبة الدقيقة للأعمال المنجزة و التقييم المهني لهذه الأعمال لإعطاء هذه الخبرات قيمتها الصحيحة .

6-2-1 النظريات المفسرة للخبرة المهنية :

لقد قام العديد من العلماء بقياس القدرات المفترضة للخبراء فيما يتعلق بسرعة التفكير والذاكرة، الذكاء، التحليل، المعالجة والنضج المهني، حيث ساعدت هذه الدراسات على توجيه الأفراد حسب قدراتهم وكفاءتهم نحو ما يناسبهم من أعمال ، ورسم البرامج التكوينية لاستدراك النقائص والأخطاء وتحسين الأداء مما يزيد في الخبرات الفعلية ، ومن أهم هذه النظريات نذكر ما يلي :

1- نظرية النمو المهني : ولقد تم اقتراح هذه النظرية من طرف عالم النفس الأمريكي دونالد سوبر Donald Super عام 1957وقام بتعديلها عام 1963، وهو من كبار الأخصائيين النفسيين المختصين في علم النفس المهني والقياس النفسي ، وتشرح هذه النظرية العوامل التي من خلالها تتكون إمكانيات الفرد واهتماماته " وتؤكد أن النمو المهني يزداد في التعقيد ويتجه نحو الواقع والتخصص ، ففي كل مرحلة هناك مهام يجب على الفرد إنجازها كما أن هذه المهام تتطور مما يسمح له اكتساب الدليل السلوكي الكافي الذي يؤهل الفرد إلى الحصول على مكافئة اجتماعية " (قشي الهام، 2009 ،ص154) .

بمعنى أنه يقوم بعدة أدوار وكل ما نجح في دور فإنه ستفتح له المجال لتحمل أدوار أخرى ، وفي نظر سوبر أن التطور المهني هو عملية مستمرة عند الفرد منذ الطفولة إلى غاية الشيخوخة و تتضمن عوامل نفسية اقتصادية اجتماعية وجسمية تتفاعل لتؤثر في مهنته ، فهي ترتبط أولا بمدى استعداداته وثاني المثيرات النبي يصادفها ، وأخيرا الخبرات التي يوظفها ، وقد بنى نظريته على أساسين هما : الفروق الفردية ومفهوم الذات :

- الفروق الفردية : لأن الأفراد يختلفون في قدراتهم على التعلم وحل المشكلات و يختلفون أيضا في انفعالاتهم ودوافعهم و سلوكهم ، وهذا ما يؤثرعلى نمطهم المهني في سلم قياسي تحدد فيه المستويات المهنية حسب الخبرات والقدرات والمهارات ، فحسب سوبر" أن أي فرد لديه القدرة على النجاح والرضا في عدة وظائف ، ويذكر بأن الأقران يوجد بينهم تفاوت في الكفايات للوظائف بناء على ميولهم وقدراتهم، فالفرد يكون أكثر كفاءة في وظيفته عندما تتطابق مع ميله وقدرته " (الغريزي ،2011، ص 46).

- مفهوم الذات : " يعتبر من العناصر الأساسية لنظرية سوبر حيث يتطور مفهوم الذات المهني من خلال النمو الجسمي والنفسي والملاحظات والتوجهات في العمل وبيئة العمل والخبرات العامة ، التي تزوده بالوعي عن عالم الشغل وتساهم في حدوث تطورات مهنية ذاتية، فتشكُل مفهوم الذات يتطلب من الفرد معرفة ذاته كفرد متميز عن غيره مع إدراكه لتشابه الحاصل بينه وبين غيره " (زغوان وخلايفية ، 2022،ص 1003) ؛ حيث أن هذا النمو لمفهوم الذات المهني يتم عبر خمس مراحل لتشمل كل حياة الفرد وهي :

1- مرحلة النمو (Grouth) من الولادة حتى سن 14 : فهي مرحلة أولية لنموه بحيث يتعرف على العالم المحيط به مما يكسبه فهم عام للعالم الأعمال ، و"هي حسب سوبر ينمو مفهوم الذات حيث يتماثل الشخص مع أخرين،" (زغوان وخلايفية ،2022،ص 1003) .

2- مرحلة الاستكشاف (Exploration)من 15 إلى 24 سنة : سنة : حيث يقوم فيها الفرد بالعديد من الأنشطة تكون في بداية التفكير بالمستقبل المهني و الحياة المهنية ، وهي عبارة عن حصيلة من

المجهود الجسدي والفكري الذي يولد له معلومات مهنية عن عالم الشغل ، ويتيح له تمييز هذه المهن حسب كفاءته وقدرته وميوله الشخصي ، " فهي فترة الفحص الذاتي في علاقتها بعالم الأعمال، ويبدأ الفرد في الاختيار المباشر للعمل بالمشاركة في الأعمال لبعض الوقت والتي تساعد على البلورة والتحديد والتطبيق للتفضيل المهني" (زغوان وخلايفية ،2022،ص 1003) .

3- مرحلة التأسيس(Estabislment) من 25 إلى 44 سنة : فهي مرحلة مهمة من مراحل الحياة المهنية تتسم باستقرار حيث يتكون لديه خبرة مهنية فعلية تؤكد اختياراته وقرارته المهنية ومدى رضاه في مجال عمله ، فهي حسب دونالد سوبر تتصف بحصول الفرد على عمل مناسب مع الاستمرارية فيه ، ومحاولة التطور فيه من خلال اكتساب خبرات ومهارات تساعده على تحسين واقعه المهني ، وقد يسعى فيه أيضا إلى تغيير أجواء العمل سعيا منه للبحث عن اكتساب مهارات إضافية وفتح أفاق مهنية مستقبلية ، "فهاته المرحلة الرئيسية تسمى أيضا بالإنجاز ويكون الأفراد قد حددوا مجال العمل المناسب، ويلتزمون به لفترة طويلة " (زغوان وخلايفية ،2022،ص 1003) .

4- "مرحلة الاستمرار (Maintenance)من 45 إلى 46 سنة : وهي المرحلة يستمتع الفرد بالأمان والخبرة ويحاول الحفاظ على الحالة كمتخصص منتج ، فالمهنة النمائية الرئيسية هي الحفاظ على الحالة التي تم انجازها." (زغوان وخلايفية ،2022،ص 1003)

5- "مرحلة الانحدار (Disengagement) من 64 سنة فما فوق : يقوم الفرد بتهيئة نفسه للتقاعد وتنحصر المهارات والقدرات الجسمية والعقلية وفيها مرحلتان أوليتان هما:

أ) مرحلة الانحصار : وهي تباطء يحدث في سن بين 60- 65 عاما وهو الوقت الذي يبدأ فيه التهيئة للتقاعد.

ب) مرحلة التقاعد : وهي تبدأ من 65 سنة بحيث يمر الفرد بين فترات متقطعة بين العمل والراحة ويكرس وقته أكثر للتسلية والمتعة " (زغوان وخلايفية ،2022،ص 1003)

2- نظرية الانماط المهنية : صور هذه النظرية جون هولاند John Holland وتعتبر من نظريات النمو المهني التي ركزت على السمات الشخصية وأثرها في عملية اتخاذ القرار المهني، وتعتمد هذه النظرية على ثلاث محاور أساسية هي: البيئة – الفرد – تفاعل بين الفرد والبيئة ، فحسب هولاند فإن المهنة تتوافق وتتلاءم مع طبيعة الشخص نفسيا وباطنيا ومع مهاراته وقدراته المكتسبة ، وقد أوجد أن هناك ستة أنماط شخصية حسب تفاعل الافراد مع بيئات معينة وهي : "

- النمط الواقعي : وهي عند الفرد الذي يمتازبقدرات ميكانيكية ويدوية وتقنية ويفضل الاعمال المحسوسة على الاعمال التجريدية مثل: المعلم الذي يفضل العمل ميدانيا في القسم .
- النمط العلمي : والذي يتميز بحب البحث والنقد والاستطلاع مثل: الباحث.

- النمط الفني : وهو الذي يتميز بخيال مبدع وبقدرات فنية مختلفة ، حيث تتميز المدرسة التعليمية بوجود عدة مواهب في الشعر والمسرح والرسم.
- النمط الاجتماعي : والتي لها ميل لربط العلاقات الاجتماعية والعمل وسط مجموعة تحب العمل الجماعي والتعاون .
- النمط الجريء : وهي التي تحب الإدارة والتسيير وتتميز بالطموح وحب الظهور.
- النمط التقليدي : والتي تتميز بالانضباط وحب التنظيم والالتزام بالقوانين والمواثيق الاجتماعية " (قشي الهام ،2009،ص154)

ومن هنا يمكن أن نستخلص مجموعة من الأفكار الأساسية التي ترتكز عليها نظرية الأنماط لجون هولاند وهي :

- أن الأفراد يختارون دائما الوظائف التي تتناسب مع مهاراتهم وقدراتهم التي يتميزون بها في مجال تخصصهم . و التي أيضا تشبع حاجاتهم النفسية والاجتماعية والمادية وتجعلهم يشعرون بالرضا والسعادة .

- أن اختيارالوظيفة لدى الأفراد يرتبط بخاصيتين أولها مدى معرفتهم بأنفسهم وميولهم وقدراتهم ، وثانيها مدى معرفتهم لظروف وخصائص كل عمل أو مهنة بما يناسبهم .

- يمكن تطبيق نظرية الأنماط في التوجيه المهني من خلال اهتمامها بخصائص وسمات المهن والأعمال.

- يمكن تطبيق نظرية الأنماط للتعرف على الخبرات التي يمتلكها الافراد ،وتحديد السمات والخصائص والصفات التي يتميّز بها كل تنظيم مهما كان شكله .

- لقد بين هذا النموذج الذي قدمه هولاند كيف تتعدد الخبرات لدى الأفراد ، بحيث يرتبط هذا الاختلاف بمدى التفاعل الذي يحدث بين شخصيات مختلفة مع أوساط بيئية متعددة ؛ مما يؤدي إلى وجود أنماط مهنية مختلفة بخبرات معينة ، وعليه فإن اكتساب الخبرة في المؤسسة يتأثر بشخصية الأفراد والبيئة التنظيمية التي يعيشها.

3- نظرية الاختيار المهني : يعتبر إيلي جينزبرغ Eli Ginzberg (1951) أول من تناول النمط التطوري و الاختيار المهني ، باعتباره سيرورة نمو متعاقبة ينتقل فيها الفرد من مرحلة التعليم المدرسي إلى الانتقال للعالم المهني الخارجي ، والتي يتم فيها تكوين مفاهيم ذاتية محددة تتوضح بمرورالزمن وتتجسد في صور ذهنية ، والتي يسعى فيها الفرد لتحقيق ذاته في اتجاه الكامل والاستقلال الذاتي بشكل ديناميكي لمفاهيمه وقيمه وأهدافه ؛ محاولا بذلك المقارنة بين عالم المهن وذاته في اتخاذ قرارات مهنية ، "ويرى جينزبرغ بأن هناك أربعة متغيرات أساسية تتحكم في عملية الاختيار المهني، وهي عامل الواقعية ونوع التعلم والعوامل الانفعالية والقيم ، بحيث بأن القرارات المهنية التي يتخذها

الفرد لا تأتي من فراغ وإنما جاءت لتلبية واقع معين في حياة الإنسان ، إذ أن لضغط البيئة الاجتماعية والاقتصادية دورا فيها، كما أن العملية التربوية ونوع التعليم والمستوى و اتجاهات الفرد العاطفية وقيمه الشخصية والاجتماعية ، كلها تلعب دورا في عملية الاختيار المهني "(خالد الكلباني ،2011) .

وبالتالي فإن الاختيار المهني حسب جينزبرغ عملية مستمرة في حياة الفرد تتأثر برغباته الشخصية وإمكانياته في عالم المهن مقارنة بالفرص المهنية المتاحة له ، " فهذه سيرورة ينتقل فيها الفرد من الخيال إلى التجربة والواقعية وتنتهي به إلى تحديد مساره ونمط حياته المهنية (زغوان وخلايفية ،2002 ،ص1008)" ؛ وقد فقد توصل جينزبرغ إلى تصورثلاثة مراحل متميزة في عملية صياغة الاختيارات المهنية وهي :

1- مرحلة الخيال (من3-11سنة) : وهي مرحلة التقليد ولعب الأدوار " يتخيل الطفل نفسه في مهنة ما من خلال ممارسته لدوره في الألعاب التي يلعب بها كالشرطي والطبيب و الأب و الأم و المعلم وهي تتميز بـعدم الواقعية وفقدان تحديد الزمن ، والشعور بعدم القدرة الكافية لتحقيق ما يريدون ، مع محاولة تقليد الآخرين و تقليد أدوارهم المهنية ، كما أن خيارات الأطفال تتصف في هذه المرحلة بأنها مثالية جدا وخرافية ." "(خالد الكلباني ،2011).

2- مرحلة التجريب (من11- 18سنة): تتمثل هذه المرحلة بزيادة ادراك الفرد لذاته وللعالم الذي يحيط به وتصبح لديه القدرة في التمييز بين المهن وبين الخيال والواقع ، واعيا بما يجب أن يتوفر لديه من قدرات يحتاجها لكل وظيفة ، فهي مرحلة اكتساب المهارات وتجريبها ميدانيا لتصبح خبرات متنامية تميز المسار المهني لكل فرد ، وتنقسم هذه المرحلة إلى أربع مراحل وهي :

أ) مرحلة الميول (من 11-12 سنة) : وفيها تكون خيارات الطفل المهنية غير ثابتة لأنه يتميز في هذه المرحلة بالانفعالية والجسدية ، ويكون ميوله ناتج عن تأثره بأخرين مثل والديه .

ب) مرحلة القدرة (من 12 سنة الى 14): في هذه المرحلة يراعى الفرد هنا مستوى قدراته ويدرك ما يحتاجه كل نشاط من قدرة مع اخذ بعين الاعتبار للعوامل الخارجية ، وبالتالي فهو يميل لمزاولة النشاطات التي يمارسها المعلمون والمربون

ت) مرحلة القيمة (من 14- 17سنة) : و يكون فيها الفرد قادرا على ادراك القيم التي تقدمها هذه المهن ويبحث عن سبل لإشباعها ، لأنه تَعرَف على القيم المعنوية والمادية التي تقدمه هذه المهن في المجتمع .

ث) مرحلة الانتقال (من 17- 18سنة): في هذه المرحلة يصبح فيها أكثر استقلالية في اختياراته المهنية ، واكثر قدرة في ممارسة مهارته المهنية مع ادراكه لمتطلبات واحتياجات كل نشاط ،فهي مرحلة تتميز بالواقعية والثبات النسبي في قراراته المهنية .

3- المرحلة الواقعية من 18 – 22 سنة : سميت بالواقعية لأن الفرد يصبح لديه دراية كاملة بين ما يميل اليه وما يمتلكه من قدرات ومهارات، وذلك بترتيبه الشخصي للمهن واختياره لما يناسب كفاءته وطموحه ؛ ويتحمل فيها المسؤولية التامة في قراراته ونتائجها ، كما أنه يبحث في تحسين أدائه واثبات مهارته ميدانيا للإشباع حاجاته وتحقيق الاستقرار المهني ، وهي تنقسم هذه المرحلة إلى ثلاث مراحل وهي : "

1- مرحلة الاستكشاف : ويكون الفرد فيها أكثر قدرة على تحديد أهدافه المهنية مع قدرته على اختيار المهنة المناسبة التي يريد ممارستها.

2- مرحلة التبلور: ويكون الفرد أكثر قدرة على تحديد التخصص أو مجال عمله ، ويستطيع معرفة المهن التي لا تتناسب مع ميوله وقدراته ، أي يكون قد فهم ذاته وبلورها في ذات مهنية التي تتميز بالثبات والاستقرار المهني .

3- مرحلة التخصص : وفيها يكون الفرد قد اختار مهنة حياته التي تناسب قدراته وميوله ومتطلبات حياته ، وهي أيضا مرحلة التخصص والانخراط في العمل والاستقرار به وبداية الإنتاجية والاستفادة من عوائده ". "(خالد الكلباني ،2011)

حقيقة لقد قدمت هذه النظريات اسهامات كبيرة من خلال البحوث الميدانية والدراسات التطبيقية ، والتي ساعدت كثيرا في عالم المهن على تطوير وتنمية العنصر البشري لكي يصبح فعالا ومنسجما للتطورات التي تعرفها المؤسسات أو المنظمات خاصة والمجتمعات عامة ، وبينت هذه النظريات أن الخبرة المهنية للموظف تتعلق بعدة عوامل ومتغيرات تتحكم في قيمتها ووزنها بحيث :

- أن الخبرة تتأثر بمراحل النمو لدى الفرد أين تتأثر بالبيئة الاجتماعية الذي يحدد مسارها.
- أن الخبرة تتأثر بالفوارق الفردية أي الخصائص الشخصية التي تميز كل فرد.
- أن الخبرة تتأثر بالتفاعل الاجتماعي والتواصل بين الأفراد الذي يحدد حجم التبادل في المعلومات والمهارات.
- أن الخبرة تنمو وتتطور في مراحل مختلفة منذ الدخول إلى عالم الشغل .
- أن الخبرة لدى الفرد تزداد كلما زاد التخصص في مجال معين .
- أن الخبرة تقاس وتختبر عن طريق المراقبة وتقييم الأداء.

2- الترقية وعلاقتها بالخبرة المهنية والتخصص الوظيفي في المؤسسة التعليمية :

بعد تحديد المفاهيم والمصطلحات وأهم العناصر النظرية للخبرة المهنية والتخصص المهني نريد الآن أن نبحث عن علاقتهما بالترقية في المؤسسة التعليمية ، حيث أن المؤسسة التعليمية الجزائرية شهدت عدة تغيرات في القوانين والمراسيم حول أليات الترقية ، وقد تم من خلالها تحديث معايير الترقية سواء بإحداث اختبارات مهنية مع إعطاء أولوية للشهادات الأكاديمية ، أو كيفية تثمين الأقدمية

المهنية من خلال سنوات العمل ، أو طريقة الاعتماد على التخصص لسد حاجيات في مناصب تستدعي تخصصات معينة.

فلقد تم استحداث أسلاك ورتب جديدة في قطاع التربية مع تفصيل لتحديد الشروط والمهام لكل الرتب ، وكذا كيفية الترقية بين هذه الرتب وهذا بموجب المرسوم التنفيذي رقم 08-315 المتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال التربية والمعدل والمتمم بالمرسوم التنفيذي رقم 12-240 ، وعليه نريد من خلال دراستنا هذه أن نتعرف على معايير الترقية المستحدثة في المؤسسة التعليمية ومدى اعتمادها على الخبرة المهنية أو التخصص أو متغيرات أخرى ، وما هي التمثلات السوسيومهنية لدى العامل في قطاع التربية لهذه المعايير المستخدمة في الترقية ، ولنظام الترقية عامة في هذا القطاع الذي يتميز بكبر الحجم والاختلاف الكبير في الوظائف والمهام والتنوع الثقافي .

2-1 معايير الترقية في الدرجة والرتبة في المؤسسة التعليمية :

ولقد عرفنا سابقا أن الترقية في المؤسسة التعليمية تتنوع إلى نمطين : الأول الترقية في الدرجة وهو ترقية ألية يستفيد منها جميع العمال بصورة منتظمة ، أما الثاني فهو الترقية في الرتبة وهي يستفيد منها فئة عمالية تخضع لعدة اعتبارات مختلفة (الخبرة أو التخصص أو الشهادة) ، ومن خلال دراستنا وجدنا أن معاير الترقية في الدرجة والرتبة كالتالي :

2-1-1معاييرالترقية في الدرجة :

يضم هذا العنصر عدد اجابات أفراد العينة حول درجة معيار الترقية في الدرجة كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (20): يوضح معيار الترقية في الدرجة

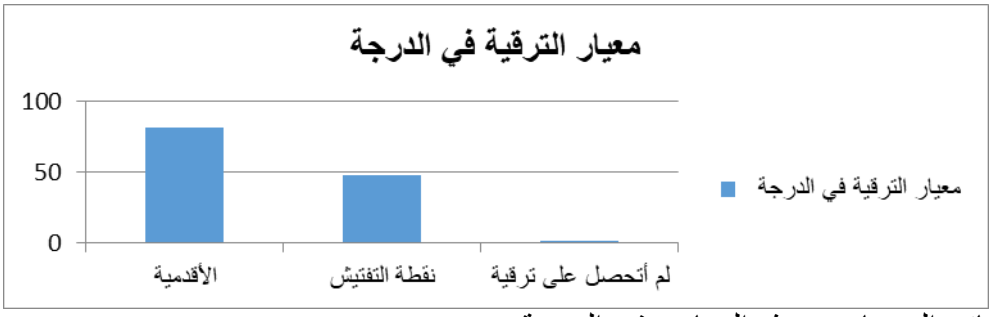
	نوع الترقية	المجموع
ما الذي ساعدك أكثر في الترقية في الدرجة	الأقدمية	81
	نقطة التفتيش	48
	لم أتحصل على ترقية	1
المجموع		130

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه والذي يوضح لنا اجابات المستجوبين على المعايير المساهمة في الترقية الدرجة ، بحيث من مجموع 130 مستجوب هناك 81 عامل استفاد من الترقية بالأقدمية ، في حين أن هناك48عامل استفاد من الترقية بواسطة نقطة التفتيش ، كما نجد هناك حالة واحدة لم تتحصل على الترقية في الدرجة، وبالتالي فإن أغلبية المستجوبين استفادوا من الترقية بالأقدمية فبالرجوع إلى نظام المدد الزمنية وفقا للمرسوم الرئاسي 304/07 المتضمن الشبكة الاستدلالية لمرتبات ، والذي

نظم الية الترقية في الدرجات باعتماد على ثلاثة طرق أقصاها مدتها ثلاث سنوات ونصف وأدناها سنتان ونصف ، ومنه نستنتج أن هذه الأغلبية قد تحصلت على ترقيتها بالمدة القصوى وهذا بسبب تأخرزيارة المفتش لأسباب تتعلق بتأخر دراسة ملفات الموظفين خاصة عند الانتقال من مدرسة إلى مدرسة ، أو بسبب نقطة الاستحقاق (التربوية والإدارية) التي حرمتهم من الترقية بالمدة القصوى ، في حين استفاد 48 عامل من الترقية بالمدة الدنيا بسبب نقطة الاستحقاق (التربوية والإدارية)التي منحتهم الأفضلية في الترتيب ، أما المستجوب الذي لم يتحصل على ترقية فهو مبتدئ لم يستكمل نصاب المدة القانونية للحصول على ترقية.

الشكل رقم (16)يوضح معيار الترقية في الدرجة



2-1-2 نتائج الرضا عن هذه المعايير في الدرجة :

يضم هذا العنصر عدد اجابات أفراد العينة حول درجة الرضا عن المعيار الترقية في الدرجة كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (21): يوضح درجة الرضا عن المعيار الترقية في الدرجة

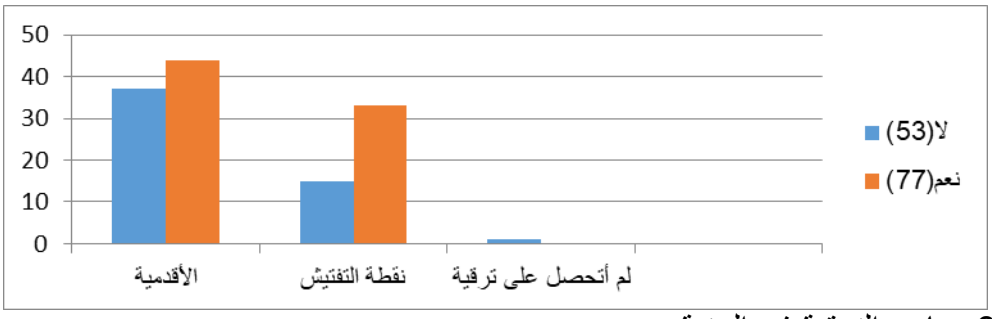
	نوع الترقية	هل انت راض عن ذلك		المجموع
		نعم	لا	
هل أنت راض عن ذلك	الأقدمية	81	00	81
	نقطة التفتيش	4	44	48
	لم أتحصل على ترقية	0	1	1
المجموع		85	45	130

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه والذي يوضح لنا اجابات المستجوبين على مدى رضاهم بمعايير الترقية في الدرجة ان من مجموع 130 مستجوب يوجد 85 عامل يعبرون عن رضاهم على معيار الترقية في الدرجة لأن أغلبهم استفادوا منها عن طريق الأقدمية مما سهل لهم الإجراء في الحصول عليها وخلق لديهم الرضا ، في حين أن هناك 45 غير راضين عن هذه المعايير والذين استفادوا منها عن طريق نقطة التفتيش بسبب : أن الإجراءات المعمول بها خاصة في ما تعلق بنقطة الاستحقاق التي تعني النقطة التربوية المحصل عليها عن طريق زيارات التفتيش التي يقوم بها المفتش ، والنقطة الإدارية المحصل عليها من المسؤول المباشر ، حيث أن هذه نقطتين هي تقييم لكفاءات وقدرات

والمردود المهني الذي يقدمه الموظف في فضاء المدرسي ، والتي أصبحت تورق الموظف بسبب غياب العدالة المهنية وعدم الالتزام بالاحترافية المهنية في وضع نظام تقييم شفاف وعادل وبيداغوجي ، كما أن هذه الوضعية قد تخدم فئة كبيرة ممن يستفيدون بطرق كالمحاباة أو الوساطة أو القرابة مما يخلق لديهم الشعور بالرضا ، وفي حقيقة أن هذه المعايير قانونية يستفيد منها كل موظف في قطاع التربية للحصول على الترقية عن طريق الخبرة المهنية ونقطة الاستحقاق غير أن المشكل هو تفعيلها على الواقع.

الشكل رقم(17) يوضح درجة الرضا عن المعيار الترقية في الدرجة



3-1-2 معايير الترقية في الرتبة :

يضم هذا العنصر عدد اجابات أفراد العينة حول معيار الترقية في الرتبة كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (22): يوضح معيار الترقية في الرتبة

	نوع الترقية	المجموع
ما الذي ساعدك أكثر في الترقية في الرتبة	المسابقة المهنية	80
	التأهيل بالأقدمية	49
	التخصص	00
	لم أتحصل على ترقية	1
المجموع		130

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه والذي يوضح لنا اجابات المستجوبين على المعايير المساهمة للترقية في الرتبة ان من مجموع 130 مستجوب هناك 80 عامل استفادت من الترقية بالمسابقة المهنية ، في حين هناك 49 عامل استفاد من الترقية عن طريق التأهيل بالأقدمية (الخبرة المهنية) ، ونجد أن هناك 3 مستجوبين تحصلوا على هذه الترقية بالتخصص ، أما الذي لم يتحصل على ترقية فهو عامل مبتدئ ، حيث استفادت المدرسة الابتدائية بعد عدة مراسيم من استحداث عدة رتب في التعليم الابتدائي ، والتي حددت من خلالها أيضا الشروط والاليات للانتقال بين هذه الرتب ، "فبموجب المرسوم التنفيذي رقم 12- 240 المؤرخ في 29 ماي سنة 2012 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية "(الجريدة الرسمية 2012/34) والذي حدد مهام الموكلة لكل صنف مع تحديد شروط الترقية ومنه كانت الرتب التالية :

- المدير : ومن شروط الالتحاق بمنصب مدير هو اثبات خمس سنوات أقدمية بالنسبة للأساتذة الرئيسين مع اجراء امتحان مهني .

- الأستاذ المكون : و يـرقى بـصـفــة أستاذ مكون عـن طـريق الامتحان المهني في حدود 80 % من المناصب المطلوبة بالنسبة للأساتذة الرئيسين الـذين يثبـتون خمس (05) سنوات فعلية وعن طريق التسجيل في قوائم التأهيل بنسبة 20 % من المناصب المطلوبة بالنسبة للأساتذة الرئيسيين الـذين يثبـتون عشر (10) سنوات فعلية .

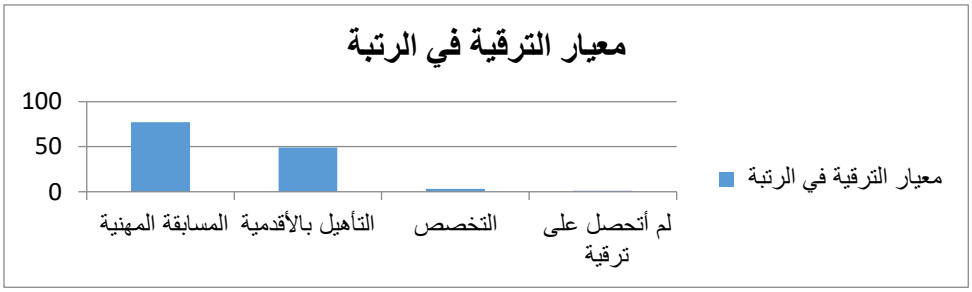
- الأستاذ الرئيسي : ويرقى بـصفة أسـتاذ رئيـسي عـن طريق الامتحان المهـني في حدود 80% من المناصب المطـلوبة بالنسبة لأساتذة المدرسة الابـتـدائـية الذين يثبتون خـمس (05) سنوات مـن الخـدمة الفعلية وعن طريق الـتـسجـيل عـلـى قائمة التأهيل في حدود 20 % من المناصب المطلوبة بالنسبة لأساتذة المدرسة الابتدائية الذين يثبتون عـشر (10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

- أستاذ المدرسة الابتدائية : ويرقى بصفة أستاذ المدرسة الابتدائية معلـمو المدرسة الابـتدائية المرسمون الذين تحصلوا بعد توظيفهم على شهادة الليسانس أو شهادة معادلة لها ،ومعلمو المدرسة الابتدائية الذين يثبتون عشر (10) سنوات فعلية وعن طريق مسابقة على أساس الشهادات - بعد موافقة السلطة المكلفة بالوظيفة العمومية – أي شهادة الليسانس أو شهادة معادلة حسب الانتقاء.

أما التخصص فمن خلال دراستنا فإنه لا يوجد ترقية على أساس التخصص إلا في حالتين تخص رتبة مفتش التعليم الابتدائي الخاص بالمواد ، والذي يستفيد منه الأستاذ المكون ولكن حسب التخصص بين اللغة العربية والفرنسية ، لأن وزارة التربية قد حسمت في مسألة التخصص بموجب القرار الوزاري المشترك والمؤرخ في 2016/03/10 في الجريدة الرسمية 2016 العدد22 ، والذي يحدد قائمة المؤهلات والشهادات المطلوبة للتوظيف والترقية في بعض الرتب الخاصة بالتربية الوطنية ، وعليه فإن التخصص يكون عند التوظيف حسب الشهادات والمؤهلات التي تتناسب مع الوظائف التعليمية .

كما أن هناك نوع من الترقية ولكن بصفة مؤقتة يخص بعض المناصب في بعض المصالح والدوائر التابعة لمديريات التربية ، والذي يستفيد منها بعض الأساتذة والمدراء الذين تمكنوا من مواصلة تكوينهم أو دراستهم خارج أوقات العمل في بعض التخصصات خاصة منها الأعلام الآلي او التسيير او التنشيط، بحيث يتم تعيينهم لسد حاجيات مديرية التربية في بعض المناصب المكيفة .

الشكل (18)يوضح معيار الترقية في الرتبة



4-1-2 نتائج الرضا عن هذه المعايير في الرتبة :

يضم هذا العنصر عدد اجابات أفراد العينة حول درجة الرضا عن المعيار الترقية في الرتبة كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (23): يوضح درجة الرضا عن المعيار الترقية في الرتبة

	نوع الترقية	هل انت راض عن ذلك		المجموع
		نعم	لا	
هل أنت راض عن ذلك	المسابقة المهنية	20	60	80
	التأهيل بالأقدمية	49	00	49
	التخصص	0	0	0
	لم أتحصل على ترقية	0	1	1
المجموع		69	61	130

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه والذي يوضح لنا اجابات المستجوبين عن مدى رضاهم بالمعايير الترقية في الرتبة ان من مجموع 130 مستجوب هناك 69 عامل يعبرون عن رضاهم لمعايير الترقية في الرتبة ،على عكس 61عامل غير راضين لمعايير الترقية ، حيث أن المعايير الترقية التي تطبقها المنظومة التربوية تعتمد خاصة على الخبرة المهنية (الأقدمية) والامتحانات المهنية في شكل مسابقات داخلية تنظم سنويا حسب احتياجات المسجلة في الرتب ، وعليه فإن هذه الترقية يستفيدوا منها كل من لديه خبرة مهنية تثمن فيها عدد السنوات التي قضاها في القطاع دون مراعاة الكفاءة أو المهارة الفعلية ودون مراعاة المستوى العلمي أو شهادة أو اجراء امتحان مهني، حيث تنتقل هذه الفئة بطريقة مباشرة مستفيدة من خبرتها ، وهي الفئة الأكثر في قطاع التربية التي استفادت من معيار الترقية بالأقدمية .

في حين نجد أن هناك فئة استفادت من هذه الترقية ولكن بعد المشاركة في عدة امتحانات مهنية بشكل متكرر بعد جهد كبير ومدة زمنية معتبرة ، خاصة وأن هذه الامتحانات المهنية تجرى في ظروف رسمية وبمواضيع ذات صلة بالنشاطات والمهام المقدمة في المدرسة ، والتي تستدعي من المترشح للترقية التكوين الذاتي في مجال تخصصه والزيادة في رصيده الثقافي ، حيث أن التكوين الذاتيّ من أهمّ الركائز لتحسين أداء الهيئة التعليميّة وذلك بتطوير الخبرات والمهارات والارتقاء بمعايير جودة التعليم ،

أو التكوين الخارجي بإشراف من المفتشين ، غير أن هناك عدة معيقات لعملية التكوين الذاتي أو الخارجي منها :

- الحجم الساعي وكثرة الأنشطة التي ترهق الموظف التربوي ،هذا بالإضافة إلى متطلبات الحياة العائلية مما يصعب للمبادرة في تكوينه المهني.

- ان نقطة الاستحقاق التي تساعد الموظف في ملفه المهني للحصول على ترقية ، أصبحت نقطة انشغال الموظف في هذا القطاع بسبب شعوره بعدم العدالة المهنية فيها .

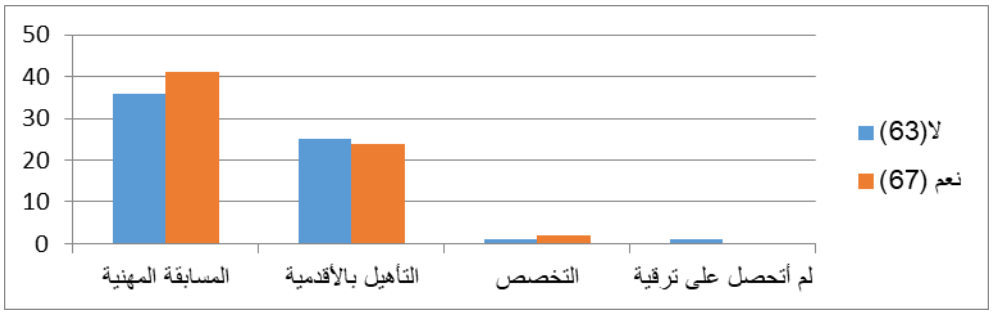
- الممارسة المكرهة حيث أن نقص فرص العمل وأزمة البطالة وازدياد المتخرجين من جامعات مع الانكماش المسجل في كثير من القطاعات ، جعل قطاع التربية الوحيد الذي يوفر فرص للحصول على وظائف ، فنجد أن الكثير من العاملين في هذا القطاع يعيشون ممارسة مُكرهة لا يبحثون من المنصب إلا ما يشبع حاجاتهم المادية فقط ولا يهتمون بتطوير معارفهم أو مهارتهم .

- التكوين الخارجي الذي يتلقاه الموظف لا يشبع حاجاته المهنية التي من شأنها تحسين أدائه المهني ، لأن هذا التكوين يحتاج إلى هندسة و تصميم تحدد فيه الأولويات لوضع المقاييس والمجالات التي يحتاجها فعليا .

- كما أنه لا يمكن إخفاء أن الترقية عن طريق الامتحان المهني هدفه هو تحفيز موظفي القطاع على بذل الجهد والمزيد من العطاء لمواكبة المستجدات التربوية والارتقاء بالمدرسة التعليمية ، حيث يجتازون امتحانات حول المهام المنوطة بهم ، وقد حرصت الوزارة على تحضير مواضيع مناسبة تكون في البيداغوجيا ومادة التخصص والتشريع المدرسي، وهي ذات علاقة بالتجربة والخبرة الفعلية ، مما جعل النجاح في هذه الامتحانات صعبا ، بسب نقص في التكوين كما ذكرنا سابقا وعدم قياس الخبرة الفعلية للموظف وذلك عن طريق أليتين هي : التقييم الفعلي للأداء والمراقبة المستمرة .

- ان الترقية بالتخصص حسب اطلاعنا الميداني هو ارتقاء أفقي في بعض المناصب الإدارية بصفة مؤقتة على أساس بعض المؤهلات والكفاءات والتي يمتلكها المستفيد من المدرسة الابتدائية ، غير أنها تتم خاصة بطرق غير موضوعية على أساس المحاباة والمحسوبية يتنافس عليها الجميع ، وذلك لعدة أسباب أهمها الهروب من ضغوطات القسم سواء من حيث حجم الساعات أو كثافة الأنشطة والمهام بالنسبة للمعلم ، وأيضا بالنسبة للمدير الذي يبحث عن منصب تقل في كل الضغوطات المهنية اليومية، كما أن هذه المناصب في اعتقادهم هي وسيلة تقربهم من المسؤولين والفاعلين مما يسهل لهم الاستفادة من عدة مزايا ومنافع لحياتهم المهنية .

الشكل (19) يوضح درجة الرضا عن المعيار الترقية في الرتبة



2-2 تمثلات العمال لمعايير الترقية المعتمدة في المؤسسة التعليمية :

بعدما عرفنا المعايير المعتمدة للترقية سواء في الدرجة أو الرتبة في المؤسسة التعليمية ، نريد الأن معرفة التمثلات والتصورات لدى العمال اتجاه نظام الترقية في المدرسة التعليمية الجزائرية.

2-2-1 طبيعة المعايير المعتمدة وتصوراتها المهنية لدى العمال:

يضم هذا العنصر نسبة اجابات أفراد العينة حول التمثلات المهنية لمعايير الترقية في التعليم كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (24): يوضح التمثلات المهنية لمعايير الترقية في التعليم

الإجابات	التكرار	النسبة
عادلة	33	%25,4
مجحفة	71	%54,6
تقليدية	26	%20,0
المجموع	130	% 100

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

نلاحظ من الجدول أعلاه هناك 26 مستجوب بنسبة 20% يرون انه معايير الترقية في التعليم تعتبر تقليدية، و 33 مستجوب بما نسبته 25.4% يرون ان معايير الترقية عادلة، في حين هناك 71 مستجوب بما نسبته 54.6% يرون ان معايير الترقية في التعليم تعتبر مجحفة وهذه تمثل أكبر نسبة من مجموع المستجوبين ، ومن خلال النتائج السابقة في الجدولين سجلنا نسبة كبيرة للمستجوبين الذين كانوا راضين عن معايير الترقية سواء في الدرجة أو الرتبة ، في حين أن في هذا الجدول نسبة كبيرة ترى أن هذه المعايير مجحفة ، ولتوفيق بين هذين التناقضين هو :

- أن المعايير التي اعتمدها قطاع التربية بموجب مراسيم ومناشير نظمت وفصلت في اليات وكيفية الترقية ،هي معايير قانونية وذات مصداقية مما أدت إلى خلق نوع من الاطمئنان والرضا لدى الفئة العمالية في هذا القطاع .

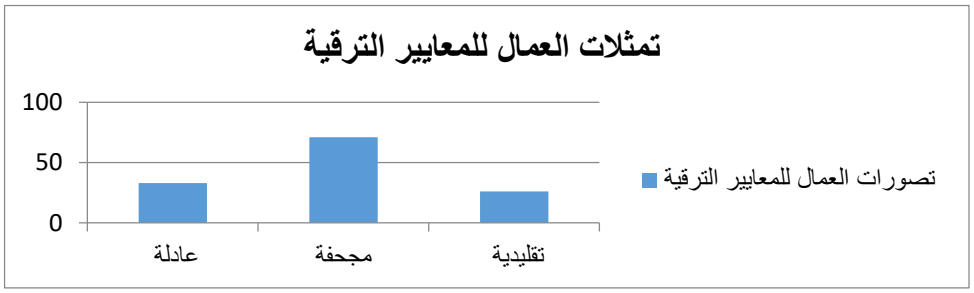
- أن الإجراءات المتبعة لمعايير الترقية هي التي أدت إلى عدم الرضا لدى هذه الفئة العمالية خاصة ما تعلق بنقطة الاستحقاق التي تمثل : النقطة التربوية وهي نقطة المفتش المشرف نظيرتقييم أداء الموظف

في جميع الأنشطة التربوية والبيداغوجية ، والنقطة الإدارية وهي نقطة المسؤول المباشر نظير تقييم أداء الموظف في جميع الأنشطة الإدارية ، خاصة وان هذه النقطة تساعده على الترقيتين (الدرجة والرتبة) ، حيث يشتكي الكثير من العمال بغياب الشفافية والعدالة في التقييم للحصول على هذه النقطة واستبدالها بأساليب المحاباة والمحسوبية والقرابة ، مما ولد لديهم الشعور بإجحاف معاير الترقية المستخدمة .

في حين نجد أن فئة معتبرة ترى بأن هذه المعايير عادلة لأنها تثمن الخبرة المهنية والأقدمية كحق شرعي للحصول على الترقية بطريقة الية دون امتحان او مسابقة ، وهي في الحقيقة فئة كبيرة تملك خبرة تفوق في الغالب 15 سنة بشهادات معاهد أو شهادة البكالوريا حيث استفادت من التوظيف في قطاع التربية نظرا لاحتياجات القطاع للعمال في سنوات سابقة ، في حين أن الفئة التي ترى أن معايير الترقية تقليدية لأن تفعيل أليات الترقية من شأنه ارتقاء المدرسة التعليمية إلى تحقيق الجودة ، وهذا لا يكون إلا بالوقوف حقيقة على تحسين الأداء داخل الفضاء المدرسي وتحقيق العدالة المهنية ، وذلك من خلال :

- المراقبة المستمرة لجميع الأنشطة التي يقوم بها الموظف مع تسجيل النقائص والاختلالات مع تعديلها وتحسينها ، باستعمال طرق مهنية حديثة بعيدة عن المحاباة والتكتلات والمحسوبية .
- التقييم الذي من شانه إعطاء كل ذي حق حقه بالوقوف على المهارات والقدرات والكفاءات لكل موظف وذلك باستعمال طرق علمية بيداغوجية ، مع التحفيز المادي والمعنوي .
- استعمال التكنولوجيا في جميع العمليات التربوية والإدارية .

الشكل (20)يوضح التمثلات المهنية لمعايير الترقية في التعليم



2-2-2 نظام الترقية في التعليم وتصوراته المهنية لدى العمال :

يضم هذا العنصر نسبة اجابات أفراد العينة حول التمثلات المهنية لدرجة الرضا عن نظام الترقية في التعليم ليم كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (25): يوضح درجة الرضا عن نظام الترقية في التعليم.

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	30	%23,1
لا	100	%76,9
المجموع	130	%100

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

من الجدول أعلاه نلاحظ أن هناك 100مفردة من المستجوبين بنسبة 76.9% يشعرون أنهم غير راضين عن نظام الترقية في التعليم، في حين هناك 30 مستجوب بنسبة 23.1% من مجموع العمال يعبرون عن رضاهم التام حول نظام الترقية في التعليم وتعتبر هذه أكبر نسبة من المستجوبين ، حيث من خلال ملاحظتنا الميدانية فإن نظام الترقية في قطاع التربية - حسب المناشير والمراسيم - مبني على معايير محددة والتي حسب تصورات العمال أنها وضعت من أجل تحقيق أهداف ظاهرة غير أنها ذات إجراءات كامنة ، تكرس أساليب غير مهنية من خلال هذه المعايير حيث :

أولا : الأقدمية أو الخبرة المهنية والتي هي المدة التي قضاها الموظف في الخدمة حيث يتم ترتيب الموظفين بحسب اقدميتهم ، غيران هذا المعيار في نظر العمال يترتب عليه نتائج سلبية هي :

- هذا المعيار لا يعمل على تحقيق المساواة والعدالة بين جميع الموظفين بل هو مجحف لأنه سيتفيد منه جميع الموظفين الذين يثبتون الأقدمية، دون الأخذ بعين الاعتبار الموظف الكفء الذي يقدم مردود أعلى.

- ليست الأقدمية معيار للكفاءة والمهارة الفعلية بقدر ما تمثل مدة من الزمن ، الأمر الذي يقتل روح الإبداع والابتكار، ويؤدي إلى الكسل والخمول في الأداء عوض التحفيز والتشجيع .

- هناك تدني في مستوى الأداء وانجاز المهام سواء إداريا أو تربويا بسبب ترقية موظفين لا يتمتعون بالكفاءة المناسبة بالنسبة لهذه الوظائف .

- هذا المعيار يعمل على غياب المنافسة المهنية وإضعاف روح الحماس لدى الموظفين ، وظهور الصراعات الداخلية

ثانيا : الامتحان المهني والذي عبارة عن مسابقة مهنية بمواضيع محددة ، ويشارك فيها من تتوفر فيه الشروط محددة (الرتبة المحددة + الأقدمية في هذه لرتبة) ، غير أن هذا المعيار فيه أيضا بعض السلبيات حسب تصور العمال وهي :

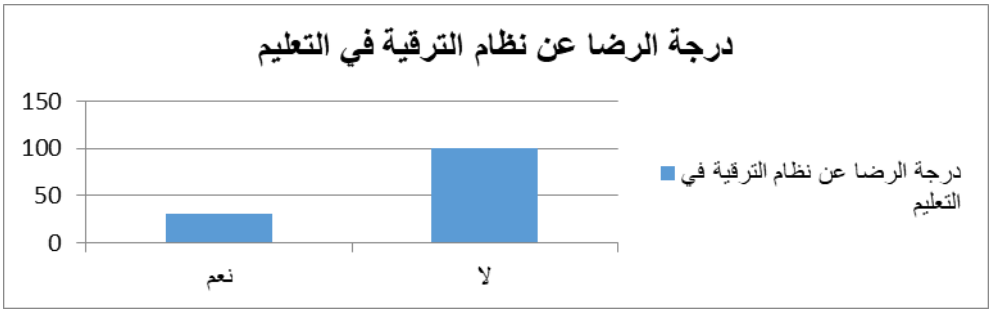
- هناك مسابقات للترقية والتي من شروطها المحددة قانونيا أنها تسمح للفئة عمالية معينة وتحرم فئات أخرى مما أدى إلى صراع داخلي، خاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار عامل السن ، فمثلا للترقية إلى رتبة مدير مدرسة فانه يسمح لفئة الأساتذة الرئيسين الذين يثبتون خبرة 10 سنوات ، ويحرم الفئات الأخرى خاصة فئة الأساتذة المكونين الذين يتمتعون بخبرة تفوق 25 سنة ، فتجد مدير في مدرسة يمتلك خبرة 10سنوات يديرطاقم اداري وتربوي يمتلكون خبرات مهنية تفوق 25 سنة ، وهذا أدى إلى عدة مشاكل تنظيمية داخل المدارس الابتدائية.

- أن الأستاذ يعاني نقص في عملية المرافقة والتكوين أثناء الخدمة ، باعتبارها من مفاتيح النجاح في مسابقات الترقية .

ثالثا : نقطة الاستحقاق والتي هي عبارة عن تقييم لعمل الموظف إداريا وتربويا ، وهي تساعده في مساره المهني في عدة مناسبات : كحركة التنقل أو الترقية (الدرجة والرتبة) أو الخدمات الاجتماعية ، غير أنها في نظر العمال لها عدة سلبيات هي :

- ان نقطة التقييم لا تعبرعن الاداء الفعلي للموظفين ، وبالتالي هي مجحفة في حق الموظف المجتهد الذي يبدع ويبتكر ، وتخدم في كثير من الأحيان الكسول.
- أن نقطة التقييم مبنية على المحسوبية والقرابة والموالاة ، مما يقتل المبادرة والزيادة في العطاء

الشكل (21)يوضح درجة الرضا عن نظام الترقية في التعليم



3-2-2 المعايير المناسبة للترقية في التعليم :

يضم هذا العنصر نسبة اجابات أفراد العينة حول أفضل الطرق للترقية في التعليم حسب تصورات العمال في التعليم كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (26): يوضح حول أفضل الطرق للترقية في التعليم حسب تصورات العمال

أفضل طرق الترقية	التكرار	النسبة
المسابقة المهنية	45	%34,6
الاقدمية	39	%30
تكون آليا	30	%23,1
الكفاءة	3	%2,3
المردودية	3	%2,3
الخبرة	5	%3,8
كل سنة	2	%1,5
تقييم الأعمال	2	%1,5
الشهادة	1	0%,8
المجموع	130	%100

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

من خلال الجدول أعلاه والذي يمثل إجابات المستجوبين حول أفضل طرق للترقية في التعليم نلاحظ أن أفضل الطرق أوالمعاييررفي نظرالعمال هو المسابقة المهنية بنسبة 34.6% ،لأن المسابقة المهنية - إذا احتُرمت قانونيا- فهي تتميز بطابعها الرسمي الذي يعتبره عمال التربية أكثر نزاهة وشفافية من حيث الشروط والإجراءات ، أما المعيار الموالي هو الأقدمية بنسبة 30 %لأن هناك فئة كبيرة في هذا القطاع -تتمتع بسنوات عديدة من الخبرة -استفادت من

الترقية عن طريق الأقدمية والخبرة المهنية ،وبالتالي في تصورها أنه حق شرعي يُثمن سنوات التي قضاها وفناها هذا الموظف في منصبه ، في حين أن هناك نسبة 23.1 % من يريدها أن تكون اليا أي أن الموظف يرتقي كلما قضى مدة زمنية يحددها المشرع سواء في الترقية أو الرتبة ، وهذا بسبب الأساليب المتبعة في إجراءات الترقية سواء المسابقة المهنية أو الأقدمية أو نقطة الاستحقاق التي يسودها كما ذكرنا سابقا عدم الشفافية وغياب العدالة المهنية ،أما باقي النسب فهي في العموم تثمن الكفاءة والمردودية الفعلية من خلال تقييم نزيه بعيد عن المحسوبية ، ويتميز باحترافية مهنية التي من شأنها تحقيق الرضا والاستقرار لعمال هذا القطاع ، وارتقاء بالمدرسة الابتدائية إلى الجودة التعليمية .

الشكل(22) يوضح حول أفضل الطرق للترقية في التعليم حسب تصورات العمال

خاتمة الفصل :

لقد حاول المشرع الجزائري تحديد أليات وشروط الترقية بوضع معايير وإجراءات تنظيمية وإدارية ، لتسهيل عملية الترقية كحق شرعي للموظف يستفيد منها قصد تحسين أدائه وكفاءته ومهارته بارتقاء إلى مناصب عليا ، وأيضا تحقيق أهداف المنظومة التربوية في تأدية أنشطتها البيداغوجية والتربوية عبر مؤسساتها التعليمية ، سواء بإنتاج إطارات وكوادرتحتاجها الدولة في جميع المجالات والتخصصات أو انتاج مواطن واعي ومتحضر ، وقد استفادت المدرسة الابتدائية كمؤسسة تعليمية من هذا الإجراء في نظام الترقية والذي تعتمد فيه على معايير محددة تتمثل في الخبرة المهنية أو الأقدمية التي تثمن بنقطة يستفيد منها - المدير والأستاذ - في ملفه الإداري ، و يعتمد عليها بالأساس للترقية في الدرجة و الحركة و التأهيل ، أما الترقية في الرتبة فهي بالإضافة إلى الخبرة المهنية فإن الموظف في المدرسة الابتدائية ملزم للمشاركة في امتحان مهني للارتقاء إلى رتب عليا ، في حين فإن الاعتماد على التخصص الوظيفي فهو ينحصر بنسبة قليلة جدا لسد بعض المناصب ذات النشاطات الإدارية والتقنية ، خاصة وأنه من المعايير التي يعتمد عليها نظام التعليم الجزائري بنسبة كبيرة أثناء التوظيف.

الفصل الثالث : علاقة الترقية بالتكوين وتقييم الأداء في المؤسسة التعليمية

تمهيد

1- التدريب وتقييم الأداء

1-1 التدريب أو التكوين

1-1-1مفهوم التدريب المهني

1-1-2 أهمية التدريب المهني

1-1-3 أنواع التدريب المهني

1-1-4 مراحل وأساليب العملية التدريبية

1-2 تقييم الأداء

1-2-1مفهوم تقييم الأداء

1-2-2 أهمية تقييم الأداء

1-2-3 أهداف تقييم الأداء

1-2-4 معايير الأداء

1-2-5 طرق تقييم الأداء

2- تجليات تأثير التكوين (التدريب) وتقييم الأداء على الترقية

2-1 فائدة التكوين (التدريب) على الترقية

2-1-1فترة التكوين وأهميته

2-1-2 الفائدة المهنية للتكوين على الترقية

2-1-3 الفائدة المعرفية للتكوين على الترقية

2-1-4 الفائدة التكنولوجية للتكوين على الترقية

2-1-5 الفائدة الابداعية للتكوين على الترقية

2-1-6الفائدة الإدارية للتكوين على الترقية

2-2 أثرتقييم الأداء على الترقية

2-2-1طرق تقييم الأداء في المؤسسة التعليمية

2-2-2أهمية تقييم الأداء على الترقية في تصورات العمال.

خاتمة الفصل

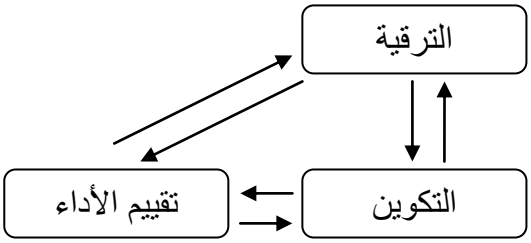
تمهيد:

لا يمكن لأية مؤسسة أو منظمة مهما كان نشاطها أن تستمر في النجاح أو تحقيق الأهداف ، دون مراعاة العنصر البشري الذي يتجدد في طاقاته ومميزاته مع مرور الزمن ، ولا يمكن لهذا التجديد أن يحدث دون عملية التكوين المستمر للمهارات والكفاءات والخبرات مع الحرص على متابعتها وتقييمها فعليا بمقارنة نتائجها في فترات مختلفة ، ولا شك أن المدرسة الابتدائية كمؤسسة تحتاج إلى ذلك في محاولة لتدعيم مواردها البشرية ، خاصة وأن التكوين والتقييم من الأنشطة الدائمة والمستمرة في جميع مراحلها ومهامها ومخرجاتها ، فالمربي يحتاج دائما إلى تدريب يمكنه من توسيع دائرة معارفه ومكتسباتها التي تحسن أداؤه المهني ، وتساعده أيضا على تحقيق غايات مهنية كالترقية التي يسعى إليها دائما لأنها نقطة تغيير في مهامه وأجره ومسؤوليته وطموحاته ، كما أنه يخضع دائما للمراقبة والتقييم الذي يتحصل من خلاله على قيمة أدائه ومردوده ، والذي يُمكِنُه من التعرف على سلبياته وإيجابيته المهنية ، فيصحح السلبيات ويدعم الإيجابيات حيث يفتح له ذلك أيضا الفرصة في الحصول على الترقية ، ومنه نريد أن نتعرف على مدى تأثير التكوين وتقييم الأداء لهذا المربي في المدرسة الابتدائية للحصول على الترقية التي يسعى إليها طيلة مساره المهني.

1- التكوين (التدريب) وتقييم الأداء:

إن الترقية التي يتحصل عليها العامل في المؤسسة لا تتم إلا بتوفر عدة عوامل متعددة ومختلفة ، منها ما يرتبط بالفرد من خلال تنمية مهاراته وقدراته بشكل مستمر ودائم مما يؤدي به إلى تحسين أدائه ومردوده المهني ؛ حيث يتم ذلك خاصة بالتكوين والتدريب ، ومنها ما يرتبط بالمؤسسة من خلال توفير الظروف المساعدة على تدريبه وتكوينه ، واختبار مستواه لمعرفة النقائص والاختلالات التي يحتاجها لأداء مهامه ، وذلك بتقييم هذا الأداء بصورة منتظمة وبطريقة مهنية حيث يظهر ذلك في المكافآت المادية و الاستحقاقات الرمزية التي تدون في مساره المهني ، فالترقية التي يحتاجها العامل تتوقف على التكوين القبلي والبعدي الذي يساعده في الرفع من مستواه المهني فكريا وجسديا ؛ بما يمكنه من اجتياز جميع أنواع الطرق المؤدية للترقية ، كما يحتاج إلى تقييم أدائه الذي يساعده أيضا للتعرف على النقائص التي يجب تحسينها من خلال التكوين للحصول على أفضل النتائج في تحسين الأداء وتحقيق الترقية ، بحيث هناك علاقة تأثير وتبادل بين الترقية والتكوين تقييم الأداء.

الشكل(23) العلاقة التبادلية بين الترقية والتكوين وتقييم الاداء



1-1 ماهية التدريب أو التكوين

1-1-1مفهوم التدريب المهني :

يعتبر رأس المال البشري حلقة مهمة في التنمية الاقتصادية أو الاجتماعية أو الثقافية ، غير أن نجاح هذه التنمية يرتبط بعدة مقومات ودعائم يجب توفرها لدى هذا العنصر البشري ، والتي تساعده في جميع المراحل النظرية أو التطبيقية لتحقيق ذلك ، وعندما نقول مراحل فإننا نقصد بذلك نمو وتطور سواء في المعرفة العلمية أو التقنية التكنولوجية أو المهارة الفنية ، حيث يحتاج الفرد فيها إلى استمرارية في التعلم والبحث وهذا ما يسمى بالتكوين أو التدريب ، باعتباره - التكوين – عملية تلازم هذا الفرد منذ طفولته ، حيث أن الفرد يرتبط نمو مساره المهني بعملية التكوين في جميع المراحل والتي تكلل بالنجاح أو الإخفاق ؛ نجاح من خلال الحصول على امتيازات سواء مادية أو معنوية أو سلطوية كالترقية في مناصب عليا ، أو الإخفاق في تضييع الفرص التي تتاح له من خلال هذا التكوين ، كما أن التكوين يرتبط بعدة عناصر وهي :

- التحديث أو التجديد : فهو عملية يكتسب فيها الفرد إلى ما يحتاجه من معارف ومهارات جديدة أو تحديث تقنيات بسبب تكنولوجيا أو نظرية حديثة .

- القدرة : حيث أن هذه المكتسبات الجديدة تكون في مستوى المهني للعامل ، أي تناسب قدراته الفكرية والجسدية .

- الممارسة : ان هذه المكتسبات تجسد على الواقع المهني ، أي أنه يمارسها في نشاطه اليومي .

- التحفيز : أن تكون هذه العملية نشاط مكمل ومحفز للفرد للقيام بأعماله بطريقة حديثة ، مما يحفزه على بذل جهد أكبر وابداع .

وقد تناول هذا المصطلح الكثير من الدراسات والبحوث تكللت بالكثير من التعاريف المختلفة ، غير أنه يجب التلميح و الوقوف على مسألة مهمة في تحديد الفرق بين المفهومين التكوين والتدريب المقترنين في الكثير من المراجع والمصادر ، حيث يعرف التكوين على أنه يشمل جميع ما يتلقاه الفرد من معلومات عامة ترتبط بجميع أنشطته الفكرية أو الجسدية ، وتساعد على اعداده وتحضيره للممارسة المهنية كعامل قادر على انجاز المهام والأعمال ، لأنه يمتلك المعرفة والقدرة والكفاءة المطلوبة ، فهو إذا "عملية شاملة ومعقدة تتناول جميع التدابير اللازمة لإيصال الفرد إلى وضع يخوله بالاطلاع بوظيفة معينة وإنجاز المهام التي تتطلبها وجعله قادرا على متابعة عمله " (حسن حلبي، 1982،ص25).

في حين أن التدريب " هو إعداد الفرد وتدريبه على عمل معين لتزويده بالمهارات والخبرات التي تجعله جديرا بهذا العمل وكذلك إكسابه المعارف والمعلومات التي تنقصه من أجل رفع مستوى كفاءته الإنتاجية وزيادة إنتاجيته في المؤسسة."(الشرقاوي علي ، 1990ص353).

ومنه يمكن أن نقول بأن كلتا المفهومين يقصدان نفس المعنى وهو اعداد الفرد وتحضيره من جميع الجوانب المعرفية أو التقنية أو الفنية أو النفسية التي تساعده في مساره المهني ، على اختلاف الأنشطة والمهام والتخصصات التي يمارسها ميدانيا ، حيث أن التكوين هو عملية أشمل من التدريب غير أنهما يحققان نفس الأهداف المهنية ولهذا نجد أن الكثير من التعاريف لا تفرق بينهما ، ومن أهمها :

- أن التكوين هوعملية تنمية المهارات والمعارف وتطوير الخبرات لدى العامل مما يحسن أداءه ومستواه المهني ، واعداده لوظائف أو المناصب ذات مستوى أعلى في المستقبل ، فهو بذلك " مفهوم مركب يتكون من عدة عناصر، فهو يعني تغييرا إلى الأحسن أو تطويرا في معلومات الفرد وقدراته ومهاراته وأفكاره وسلوكياته واتجاهاته، وذلك بهدف إعداد الفرد إعدادا جيدا لمواجهة متطلبات الوظائف الحالية وتنمية مهاراته الفنية والذهنية لمواجهة الاحتياجات المستقبلية " (علي عبد الوهاب ، 1990 ،ص 266).

- غيرأن هذه العملية تحتاج إلى هندسة وتصميم في المحتوى أي برنامج فيما يتلقاه العامل من معلومات وتقنيات ومعارف مناسبة أثناء العملية ، باعتباره "عمل مخطط يتكون من مجموعة برامج مصممة من أجل تعليم الموارد البشرية كيف تؤدي أعمالها الحالية بمستوى عالي من الكفاءة، من خلال تطوير و تحسين أدائهم "(عمر وصفي عقيلي2004، ص438) .

- وقد عرفه William F.Glueck أنه " النظام الذي يعمل على تزويد الفرد بالمعلومات أو صقل قدراته و تنمية مهاراته وتغيير اتجاهاته بهدف تطوير أدائه بما يحقق أهداف المنظمة" (علي يونس ميا، 2009،ص6) .

- وهو حسب Pierre casse " العملية التي تهدف إلى تنمية القدرات و مهارات الأفراد المهنية والتقنية أو السلوكية من اجل زيادة كفاءتهم وفعاليتهم في إطار تنفيذ المهام و الأدوار المتصلة بوظائفهم الحالية أو المستقبلية، فهو وسيلة للترقية الفردية و تنمية الموارد البشرية " (Pierre casse،1994، 48 p) .

- كما أن التكوين هوالوقت أو المدة الزمنية المحددة والمناسبة لطبيعة البرنامج الذي يتلقاه المستفيد من التكوين في المدة التي يستغرقها هذا التكوين " فهو عبارة عن برامج مخططة يتم توجيهها إلى العاملين في المؤسسة بهدف إكسابهم معلومات ومهارات وسلوكيات معينة "(رضوان عبد الفتاح،2013 ،ص 50).

- و هو تغيير" في الاتجاهات النفسية و الذهنية للفرد اتجاه عمله، تمهيدا لتقديم معارف ورفع مهارات الفرد في أداء العمل " (أحمد ماهر،2007 ،ص453).

- وأيضا تغير في سلوك المهني للأفراد نحو عقلنة نشاطاتهم وجهودهم في انجاز مهامهم وأعمالهم بطريقة أحسن وأفضل مما كانت عليه، بعد ادخال تقنيات أو فنيات جديد ، " بمعنى أنه محاولة لتغيير سلوك الأفراد بجعلهم يستخدمون طرقا وأساليب مختلفة في أداء العمل بشكل يختلف بعد التكوين عما كانوا يتبعونه قبل التكوين." (علي السلمي1970 ،ص6) .

- كما أن هذا التكوين هو عملية استراتيجية تنظيمية ترتبط بالمؤسسة أو المنظمة بحيث أنه "عملية استراتيجية تأخذ شكل نظام فرعي مكون من أجزاء متكاملة ، وتعمل ضمن نظام واستراتيجية أكبر هي استراتيجية المنظمة في إدارة الموارد البشرية ، تسعى إلى بناء نظام معرفي حديث لتطوير المهارات الحالية واكسابها أخرى جديدة ، مع تعديل اتجاهات السلوكية بهدف استيعاب والتأقلم مع التغيرات التي تحدث في البيئة "(عمر وصفي عقيلي2004 ،ص 437).

- و" هو مجمل النشاطات، والوسائل، والطرق، والدعائم التي تساعد في تحفيز العمال لتحسين معارفهم وسلوكهم، وقدارتهم الفكرية الضرورية، في آن واحد، لتحقيق أهداف المنظمة من جهة، وتحقيق أهدافهم الشخصية والاجتماعية من جهة أخرى، دون أن ننسى الأداء الجيد لوظائفهم الحالية أو المستقبلية " (SEKIOU Lakhdar, 1986, P. 153)،

- والتكوين نشاط تعليمي و" إجراء منظم من شأنه أن يزيد من معلومات الفرد ومهاراته لتحقيق هدف معين، فهو تعديل ايجابي باتجاهات خاصة تتناول سلوك الفرد من الناحية المهنية والوظيفية لاكتساب المعارف والخبرات التي يحتاج إليها ، وتحصيل المعلومات التي تنقصه من أجل رفع مستوى كفاءته في الأداء وزيادة إنتاجيته " (عبد العزيز بن حبتور، 2000 ، ص184) .

- و هومن المبادئ التي ركزت عليها المدرسة العلمية في التنظيم ؛ حيث أن عملية اختيار العمال متلازمة دائما مع تدريبهم بأحسن الطرق والتقنيات التي تساعد على الزيادة في الإنتاج والمردودية بأقل تكلفة وجهد ووقت ، ولقد ركز فريدريك تايلورعلى ذلك من خلال ملاحظاته ودراساته الميدانية ، والتي بينت له أهمية التدريب المستمر والمتجدد للعمال والذي يساعد على خلق فئة عمالية نموذجية لتحقيق أهداف غير متوقعة .

- في حين أن مدرسة العلاقات الإنسانية فهي ترى أن هذا العنصر البشري يحتاج دائما إلى مرافقة ومتابعة بتقديم النصائح والارشادات بطرق اتصال مرنة مبنية على التعاون والتضامن والعدالة ، حيث أن نجاح هذا التكوين يرتبط بمدى اشباع الحاجات النفسية والمعنوية للعامل من خلال اشراكه واعطائه مكانة مهنية تخلق لديه الإحساس بالرضا .

- أما مفهوم التكوين من الناحية القانونية فقد اهتمم القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية- خاصة في المرسوم التنفيذي رقم96-92 - بالتكوين كحق لكل موظف وواجب على المؤسسة أو الادارة "بضرورة تكوين الموظفين و تحسين مستواهم و تجديد معلوماتهم ، وذلك في جميع الحالات سواء التكوين المتخصص الذي يسمح بشغل منصب عمومي للمرة الأولى أو الالتحاق بسلك أو رتبة أعلى بالنسبة للموظف الموجود في وضعية الخدمة الفعلية، و كذلك التحضير للمسابقات والامتحانات المنهية للترقية ، أو تحسين المستوى للموظفين أثناء الخدمة "(الجريدة الرسمية العدد1996/16).

- و جاء أيضا في أمر رقم 06-03 المؤرخ في جمادى الثانية 1427 الموافق 15 يوليو 2006 ، الذي يتضمن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية ، حيث جاء في المادة 104- 105 " أنه يتعين على الإدارة تنظيم دورات تكوين وتحسين المستوى بصفة دائمة قصد ضمان تحسين تأهيل الموظف وترقيته المهنية وتأهيله لمهام جديدة ، مع ضرورة تحديد شروط الاستفادة من التكوين والكيفية والمدة والحقوق المترتبة " (الجريدة الرسمية العدد2006/46) .

وبالتالي فإن الاهتمام بالتكوين هو الاهتمام بالمعلم أو المدير ورفع مستوى أدائه في عمله النبيل والمهم في تربية وتعليم أجيال المستقبل واطارات التنمية ، وهذا ما تسعي اليه المنظومة التربوية في رفع المستوى التعليمي وتحقيق الجودة . ومن خلال التعاريف السابقة يمكن أن نحدد مفهوم التكوين ومداره في ثلاثة أبعاد هي :

- البعد الفردي : بحيث هو نشاط أو عملية الهدف منها تغييرالسلوك المهني للفرد ؛وذلك بتحسين أدائه وطريقته في العمل من خلال تزويده بكل المعارف والمهارات الفنية والقدرات اللازمة لذلك ، وهذا ما يُمكِنُه من الرفع من مردوديته للقيام بأنشطة أو المهام قد تكون جديدة ، وتحفيزه للارتقاء إلى مناصب عليا .

- البعد التنظيمي : بحيث هو استراتيجية وعملية تخطيط يتجسد في برنامج يقوم بعدة وظائف ، كمراقبة العمال في انجاز مهامه وتقييم هذه الأعمال للوقوف على النقائص والاختلالات ، وهذا لمعالجتها وتعديلها وتحسين أدائها بواسطة التكوين ، أو تحديثها من خلال ادخال تقنيات أو استعمال تكنولوجيا جديدة ، فالتكوين هو عملية تستمد نجاحها وفعاليتها من المراقبة والتقييم والمعالجة والتحديث .

- البعد المهني : لأن التكوين يساهم في تحقيق مشروع تنموي من خلال خلق فئة مهنية متخصصة لها القدرة على تحقيق الأهداف التنموية في جميع القطاعات والمجالات ، وكفاية ما يحتاجه سوق العمل من يد العاملة الماهرة مع توفير الفرص لطاقات الشبانية في اختيار المهنة المناسبة والمفضلة .

2-1-1 أهمية التدريب المهني :

هناك مثل الإنجليزي شائع يقول التدريب يورث الإتقان(Practice makes perfect) ، لأنه منذ ظهورالمصنع وتطوره باستعمال الألة و التكنولوجية فقد استوجب على الإنسان اكتساب المهارة والكفاءة المناسبة لأداء عمله ، ولا يتم ذلك إلا بتكرار والتدريب عليه تدريباً متواصلاً ، حيث أصبح هذا التدريب جزء من العمليات التنظيمية في أية مؤسسة أو منظمة مهما كان نشاطها ، تسعى من خلاله إلى تحقيق أهدافها بتحسين أداء عمالها وتحسين الطرق والوسائل المساعدة في ذلك ، وأخيرا تحسين مخرجاتها بجودة عالية تساعدها على الاستمرارية والبقاء ، ولا شك أن المؤسسة التعليمية عامة والمدرسة الابتدائية خاصة - محل اهتمامنا - تعتمد بأهمية بالغة على التدريب لموظفيها ، نظرا لطبيعة نشاطها البالغ أهمية في المجتمع سواء على المستوى الاقتصادي أو الاجتماعي ، لأن لهذا التدريب أهمية كبيرة بالنسبة لكل من :

1- العامل : فالتدريب يرافق الفرد قبل دخوله لعالم الشغل وبعد دخوله ويستمر في شكل تصاعدي بحيث يؤدي إل تراكم معرفي ، يتحول إلى خبرات مهنية تتميز بمهارات وكفاءات يستطيع من خلالها هذا الفرد تحسين مكانته المهنية بتوسيع دائرة معارفه وقدرته لمزوالة وظائف أو مهام عليا ، حيث يفتح له ذلك الطموح أكثر في تحسين مكانته المهنية لأن ذلك سيتبعه عدة امتيازات مادية ومعنوية تساعده على سد حاجاته النفسية والاجتماعية وتحقيق رضاه واستقراره الوظيفي ، كما يسمح له بالإبداع وذلك ببذل جهد أكبر في أنشطته ومهامه ، فالمؤسسة التعليمية من خلال أنشطتها التي ترتبط بعدة ميادين (تربوية ، بيداغوجية ، علمية ، ثقافية ، فنية ، تكنولوجية ، إدارية) فهي تحتاج دائما إلى رسكلة عمالها خاصة وأن هذه الميادين في تطور مستمر.

2- المؤسسة : تسعى المؤسسة أو المنظمة دائما الى عقلنة وترشيد نظامها بوضع استراتيجية ذات مرونة وليونة ، لأن تفعيل هذا النظام لا يتم إلا بالعنصر البشري الذي هو من يخطط وينفذ ويبدع لتحقيق أهداف هذه المؤسسة في رفع الإنتاج واستمرارية في سباق المنافسة ، ولا شك أن المؤسسة التعليمية الحديثة تسعى دائما إلى تحقيق الجودة في مواكبة التطورات والتغيرات العالمية ، غير أن هذا العنصر

البشري والذي هو في قلب سيرورة ونجاح هذه العملية يحتاج دائما إلى تحديث وتجديد في المعارف والكفاءات ، التي تصبح خبرات ، وبالتالي فإن تحسين أداء ومردودية هذا العامل يحتاج إلى طاقات متجددة مصدرها التكوين والتدريب المستمر ، والذي مهما كانت تكاليفه فسيعود بالنفع على هذه المؤسسة ، حيث " أن هذا المعلم هو الذي يهيئ الخبرات والمهارات لتلاميذه ، وهو الذي يترجم أهداف المنهج إلى مواقف تعليمية وهو الذي يؤثر في تفكير تلاميذه وسلوكهم وبالتالي فهو العنصر الأهم في تكوين شخصياتهم وتوجيه قيمهم ومثُلهم " (اصباح عبد القوي،2009،ص61).

3- المجتمع : " يرى بلونر أن الاغتراب يوجد عندما يكون العمال غير قادرين للسيطرة على عمليات عملهم المباشرة ، وغير قادرين على تطوير الشعور بالفرص ،وبعلاقة وظائفهم بكل إنتاج التنظيم ،وغير قادرين على الانتماء " (السيد علي شتا،1998،ص35) ؛ ويحدث هذا كثيرا عندما لا يجد العامل المرافقة والاشراف الذي يوجهه ويرشده لإنجاز مهامه وأنشطته بسهولة ومهارة ، سواء بتقديم تقنيات جديدة أو مهارات فنية أو وسائل تكنولوجية مما يجعله يشعر باطمئنان والامن في أدائه ، وهذا الحالة الشعورية تعتبر دافعا ومحفزا لتحقيق هذا العامل لاحتياجاته المختلفة ، مما يؤدي به إلى الرضا والاستقرار المهني الذي هو مكسب تطمح إليه الفئة العمالية في أي مجتمع للقضاء على المظاهر- تدهور ظروف العمل ، الدوران الوظيفي ، الحراك العمالي - التي تؤدي إلى الاحتجاج وعدم الاستقرار الاجتماعي والأزمات التي تؤثر كثيرا على المجتمع ، فالتكوين يلازم هذا العامل في مهنته لأنه يحتاجه طيلة مساره المهني .

3-1-1 أنواع التدريب المهني :

يعتبر التدريب عملية ذات طابع علمي ميداني ونشاط استراتيجي تنظيمي ، يحتاج إلى تأطير قانوني وتخطيط موجه يناسب حجم المنظمات وطبيعة أنشطتها ، مما يؤدي إلى تنوعه وتعدده من مجال إلى أخر ، حيث يمكن أن نصنف أنواع التكوين من ثلاثة أوجه هي :

1- أنواع التكوين عامة : على العموم فإن أنواع التكوين تختلف باختلاف المؤسسات أو المنظمات من حيث الحجم وطبيعة النشاط والبيئة المحيطة والامكانيات المتوفرة وطبيعة الاحتياجات ، كما أن تدريب العمال يرتبط خاصة بمراحل زمنية مهنية ترتبط بعامل السن والذي يتحدد من خلاله الخبرة المهنية الفعلية ، والتي يمكن قياسها بواسطة المراقبة والتقييم من حيث القدرات العقلية والجسدية والمهارات والكفاءات ، و يمكن أيضا من خلالها تصميم التكوين المناسب والملائم للعامل والمؤسسة ، فمن خلال هذا الجدول(الجدول رقم 27) يمكن أن نتعرف على جميع أنواع التكوين الذي يحتاجه أي فرد في المنظمة والذي ينقسم إلى ثلاثة أنواع :

- التدريب الزماني : وهو يرتبط بمرحلتين من العمر المهني للعامل ؛ الأولى وهي عند دخوله إلى المؤسسة في مرحلة التربص حيث يتلقى فيها المعارف الأولية والمبادئ الرئيسة لمهامه ، والثانية وهي

مرحلة موالية عندما يتمهن العامل في وظيفته لسنوات ، فإنه يحتاج دائما إلى تجديد المهارات والمعارف في أثناء عمله .

- التدريب المكاني : وهي ترتبط بالبيئة التي يتلقى فيها العامل هذا التكوين بحيث قد يكون تكوينا داخليا في فضاء مؤسسته من خلال دورات تكوينية أوإشراف توجيهي أو تدريب ميداني على تقنية حديثة أو تكنولوجية جديدة ، أو قد يكون بتربص خارج فضاء المؤسسة أو خارج الوطن ويكون ذلك في الغالب عند ظهور تقنية أو تكنولوجية مستوردة وهذا لتطبيقها في المؤسسة .

- التدريب بالأهداف : وهو من التدريبات الظرفية التي تتعلق بالتغيرات التي يعيشها العامل عندما يكون هناك إصلاحات أو تعديلات في الأنشطة والمهام سواء بتبني نظام عمل جديد أو تكنولوجيا ، تستلزم تجديد المعلومات والمعارف ، أو بهدف تنمية سلوكيات سواء من حيث المسؤولية أو الاتصال أو القيادة أو العمل الجماعي وهذ للقضاء على عادات مهنية سيئة ، وكذلك نجد هذا النوع من التدريب عند تغيير المنصب أو المهام وهذا بعد الحصول على ترقية .

الجدول رقم (27): يوضح أنواع التدريب

أنـــــواع التدريب		
التدريب من حيث الزمان	التدريب من حيث المكان	التدريب من حيث الهدف
- التدريب قبل الخدمة - التدريب أثناء الخدمة	- التدريب داخل المؤسسة - التدريب خارج المؤسسة	- التدريب لتجديد المعلومات - التدريب السلوكي - التدريب للترقية

المصدر : أحمد ماهر 2001 ص323

2 - أنواع التكوين حسب النصوص القانونية : فبالنسبة إلى المدرسة الابتدائية كمؤسسة تعليمية فهي تنتمي إلى الوظيفي العمومي ، والذي حدد أنواع التكوين في المرسوم التنفيذي رقم 96-92 المؤرخ في 14 شوال 1416 الموافق لـ 03 مارس 1996 المتعلق بتكوين الموظفين وتحسين مستواهم وتجديد معلوماتهم ، وأيضا المرسوم التنفيذي رقم 08-04 المؤرخ في 2018/01/19 المتضمن القانون الخاص للأسلاك المشتركة في المؤسسات والإدارة العمومية ، والأمر رقم 06-03 مؤرّخ في 19 جمادى الثانية عام 1427 الموافق لـ 15 يوليو سنة 2006 والذي يتضمّن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية ، حيث جاء أنواع التكوين كالتالي :

1- التكوين المتخصص : ويكون عند التحاق ببعض الوظائف المنصوصة في القانون الاساسي مثل معاهد تكوين الشبه طبي أو معاهد تكوين إطارات التربية ، حيث يتلقى الفرد معلومات ومعارف محددة المجال .

2- التكوين من أجل تحسين المستوى : هو التكوين الهدف منه تحديث المعارف والمكتسبات بمهارات وتقنيات جديدة ، وذلك لتحسين أدائه وكفاءاته المختلفة .

3 - التكوين من أجل تجديد المعلومات : ويرتبط هذا النوع من التكوين عند حدوث تغيرات أساسية أو ادخال وسائل و تكنولوجيات جديدة أو تغيير في وظيفة جديدة، مثل الإصلاحات البيداغوجية التي عرفتها المنظومة التربوية .

4- التكوين التحضيري أثناء فترة التربص : هو تكوين يتم خلال المرحلة التي تلي التوظيف وتسمى مرحلة التربص لتحضير المتربصين للتثبيت في الوظيفة التي التحقوا بها عن طريق مسابقات التوظيف.

5- التكوين التكميلي قبل الترقية : هو تكوين الزامي للتعيين في الرتبة التي تمت ترقية الموظف إلها سواء عن طريق التأهيل أو عن طريق الامتحان المهني .

6 - التكوين من أجل التعيين في منصب عالي : هو التكوين الأولي الذي نصت عليه بعض القوانين الأساسية الخاصة أثناء التعيين في منصب عالي .

3- التكوين في المؤسسة التعليمية : ونظرا لخصوصية المؤسسة التعليمية – المدرسة الابتدائية- واستنادا على العمل بالمراسيم والمناشير الذي نظمت عملية تكوين بالنسبة لموظفي قطاع التربية ، فإنه يمكن من خلال ذلك أن نحدد أنواع التكوين الذي يستفيد منها العامل في هذا القطاع والتي هي :

1- التكوين الداخلي : وهو كل المعارف والمعلومات التي يكتسبها المربي في فضائه التربوي ، سواء في مدرسته أو مقاطعته البيداغوجية الإدارية ، وهو ينقسم إلى ثلاثة أنواع هي :

أ) التكوين الذاتي : فهو يرتبط بعاملين الاستعداد والرغبة للفرد في تنمية معارفه ورفع مستواه المهني والثقافي ، والحاجة في اشباع رغباته المعرفية لتغطية النقائص والقضاء على الصعوبات المرهقة في حياته المهنية ، و " يعرّفه دومازوديه Dumazedier بأنّه : التطوير الذاتيّ للمعارف والقدرات بمساعدة المصادر التعليميّة للوصول إلى نتيجة جيّدة في جميع الجوانب التعليميّة ، و بأنّه مجهود فرديّ دائم يعتمد على قدرات الفرد الذهنيّة لتحديث معلوماته بالاعتماد على نفسه، ومحاربة الروتين الذي يتخبّط به من أجل تحسين مستواه باستمرار" (لعمروس، 2019، ص 217).

ب) التكوين الجماعي : وهو أهم تكوين في المدرسة التعليمية لأنه يكرس عدة اعتبارات أساسية في البيئة التعليمة ، فبالإضافة إلى ما يقدمه للمربي من معلومات ومعارف تساعده على تحسين أدائه ؛فهو يساعد على تدعيم قنوات الاتصال وتقوية العلاقات الاجتماعية بين أعضاء المؤسسة ، كما أنه يعزز روح العمل كفريق تربوي اداري واحد ويعمل على تنويع في المعارف وهذا بالاحتكاك وتبادل الخبرات والمعلومات ، ويتمثل هذا التكوين في مناسبتين هما :

1- الندوات الداخلية : وهي عبارة عن نشاط تربوي وتكويني يمارسه كل الأفراد الطاقم التربوي والإداري في المدرسة ، وذلك لمناقشة درس تطبيق أو عرض ميداني ويتم فيه تبادل المعارف والخبرات .

2- الندوات الخارجية : وهي لا تختلف عن الندوات الداخلية غير أنه تكون على مستوى المقاطعة البيداغوجية الإدارية ، كما أنه يشرف عليها في الغالب مفتش المقاطعة .

ج) التكوين بالإشراف : إن هذا النوع من التكوين هو مرافقة الأستاذ أو المدير وتزويده بالمعارف والمهارات ، وتقديم النصائح والارشادات وتصحيح الأخطاء وتعويض النقائص والتخفيف من الصعوبات ، وهي من المهام التي يشرف عليها مفتش المقاطعة الإدارية والبيداغوجية، " حيث إن الاشراف السليم والقيادة الفعالة يجنبان الفرد كثيرا من مواطن الخطأ والزلل ، وتتجهان به إلى الأداء السليم المحقق لغايات الفرد ومطالب العمل في آن واحد ."(علي السلمي ،1997،ص218) . كما أن هذا النوع من التكوين يعتمد على عناصر تساهم في نجاحه وهي :

1-المراقبة : تخضع هذه العملية للإعداد المدروس خاصة وأن المدرسة الابتدائية لها مميزاتها التي يجب فيها مراعاة عدة جوانب ، مما يساعد على جمع المعطيات والمعلومات الميدانية التي بواسطتها تظهر النقائص والاختلالات الواجب معالجتها عن طريق التكوين أو التدريب ، فالمشرف أو المفتش الماهر يصمم استراتيجية في تسجيل الملاحظات في الجانب البيداغوجي والإداري والبيئي والثقافي والرياضي خلال زياراته الرسمية.

2-التدريب الميداني : وهي عملية تكوينية يتلقاه المربي في أنشطته البيداغوجية والإدارية في المدرسة ، حيث يتم تزويده بتقنيات ومهارات مختلفة من طرف المفتش.

3-التقييم : تقييم بأنه عملية تقيس أداء الموظفين عادةً من قبل المديرين أو المشرفين المباشرين لمجموعة من المعايير كالمهارات والمعارف المكتسبة ومدى تطبيقها على الميدان ، وقدرات ومستوى الكفاءة المهنية والاخلاقيات المهنية في المحيط المدرسي .

2- التكوين الخارجي : وهو كل ما يتلقاه الموظف من المعارف والمعلومات خارج فضائه التربوي ، وهو يتم خاصة في المعاهد التابعة لوزارة التربية ، حيث أنه يتمثل في عدة أنواع هي :

أ) التكوين المستمر : ويمارس هذا التكوين في معاهد تابعة للوزارة التربية ، حيث يتم من خلالها تجديد وتحديث المعارف والخبرات للعمال ، وتجديد طاقتهم لبذل جهد أكبر لتحسين أدائهم المهني ، وتحفيزهم نفسيا بالمرافقة لمناقشة انشغالاتهم وتساؤلاتهم المتعلقة بمحيطهم المهني .

ب) التكوين للترقية : وهو يرتبط بجميع الموظفين الذين تحصلوا على ترقية في رتبة حديدة ، بحيث يتم تزيدهم بتكوين خاص في مجال تخصصهم الجديد بعد الترقية ، من خلال معارف ومعلومات تُفيدهم في مهامهم الجديدة .

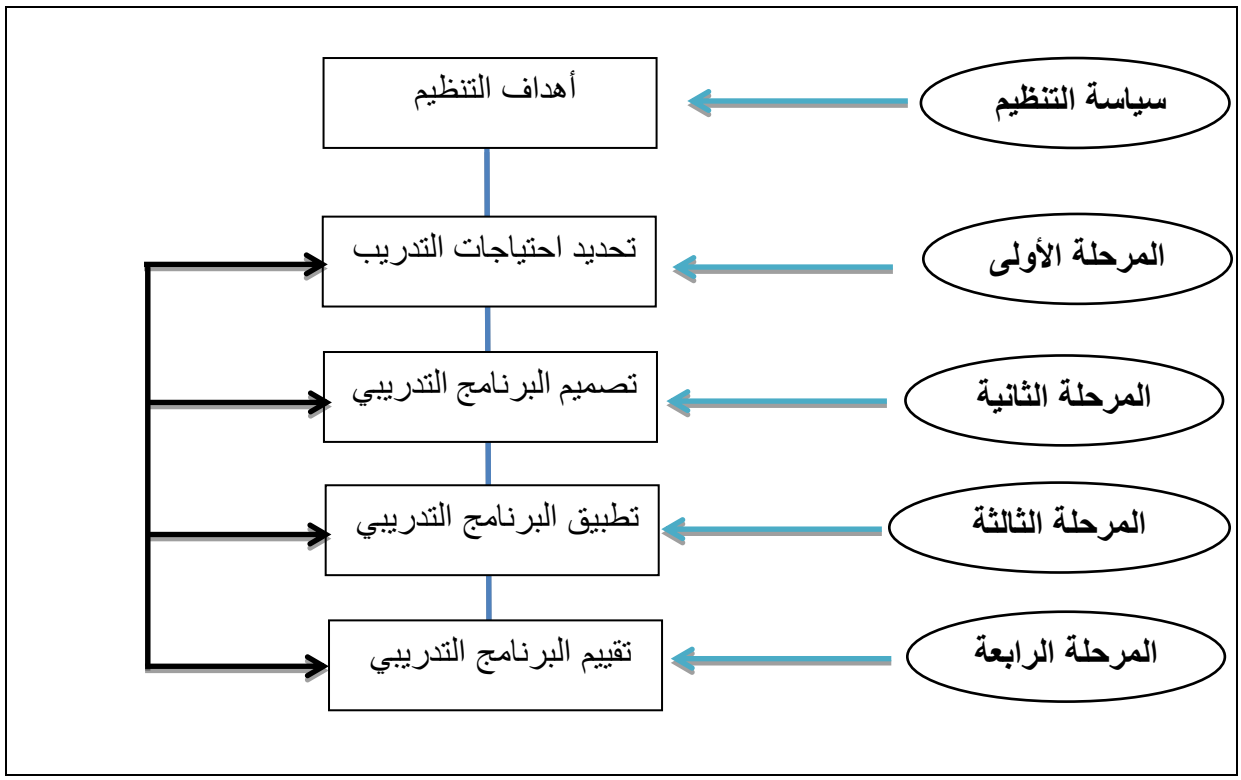
ت) التكوين الظرفي : وهو يتعلق بظرف أو طارئ يحدث ، قد يكون إصلاحات جديدة أو تغيير في نظام عمل أو ادخال تكنولوجية جديدة ، حيث عرف قطاع التربية تغيير في المناهج التربوية استدعى

تكوين لجميع الإطارات ، كما أدخلت الوزارة نظام الرقمنة والذي كثفت من أجله برامج تكوينية كثيرة ومتنوعة .

4-1-1 مراحل وأساليب العملية التدريبية :

" إن تنمية الأفراد أو تنمية الموارد البشرية يقصد به تلك العملية المتكاملة المخططة موضوعيا ، والقائمة على معلومات صحيحة والهادفة إلى إيجاد قوة عمل متناسبة مع متطلبات العمل في منظمات محددة من حيث ظروف وقواعد وأساليب الأداء المطلوبة وإمكانيته مع القدرة على ذلك " (على سلمي المرجع السابق ،216) ؛ حيث أن نجاح العملية التدريبة يعتمد على مراحل وهي :

الشكل رقم (24) مراحل العملية التدريبية



(مصطفى كامل ،1994، ص 306)

1- تحديد الاحتياجات التدريب : تعرف الاحتياجات التدريبية بأنها " ذاك الفارق بين الوضعية الحالية والوضعية المرجو الوصول إليها، أي الفجوة بين الوضعيتين " (Pierre Casse, 1994 , P12) .

ويتم فيها جمع المعطيات الميدانية التي تتحدد من خلالها كل المتطلبات الأساسية ، سواء من حيث النقائص أو الاختلالات أو المعيقات التي يجب معالجتها معالجة صحيحة من خلال التكوين ، حيث يتوافق ذلك مع تحقيق الأهداف العامة بالنسبة للمؤسسة والخاصة بالنسبة للأفراد ، فهي " الفجوة Gap بين متطلبات العمل من مهارات ومعارف وبين تلك التي يتمتع بها الفرد القائم بالعمل ، حيث من الضروري التعرف على هذه الفجوة التي تمثل الاحتياج التدريبي " (مصطفى كامل ،1994، ص 307) .

فهي مرحلة أولية وضرورية للإنجاح التدريب ، لأنها تحدد بدقة الموضوعات والمجالات التي يجب برمجتها وتصميمها ، مما يوفرالجهد والتكلفة على المنظمة ويخفف أعباء مصاريفها في تنمية الموارد البشرية ، كما أن تحديد احتياجات التكوين يتم من خلال تصميم الوظائف بتحديد أنشطتها ومهامها وأهدافها الجزئية ، وتحديد القدرات والكفاءات الفعلية مع المستويات المهنية لكل الأفراد، وأيضا تحديد أهداف المنظمة واستراتيجيتها وما تتوفرعليه من إمكانيات ووسائل ، كما تتحدد فيها الاحتياجات المستويات التدريبة والغايات الختامية لهذه العملية التكوينية ، والتي ستخضع اليها فئات محددة لأهداف محددة حيث يتضح من خلالها البرنامج التدريبي المناسب .

2- تصميم البرنامج التدريبي : بعد الانتهاء من مرحلة جمع المعلومات وتحديد الاحتياجات التدريبية انطلاقا من الواقع الميداني ، يتضح للمؤسسة البرنامج التكويني من حيث المحتوى والموضوعات والمواد المناسبة ، وتتضمن هذه المرحلة إجراءات أساسية هي :

أ) تحديد الهدف من البرنامج التدريبي : "من الناحية العملية يجب وضع الأهداف التنظيمية وذلك بالتعبيرعنها في شكل السلوك المتوقع من المتدرب بعد تحضيرالبرنامج التدريبي ، مع ضرورة تناسب هذه الأهداف مع احتياجات العاملين بمعنى تحقق رغباتهم الشخصية "(م.كامل،1994 ، ص 309).

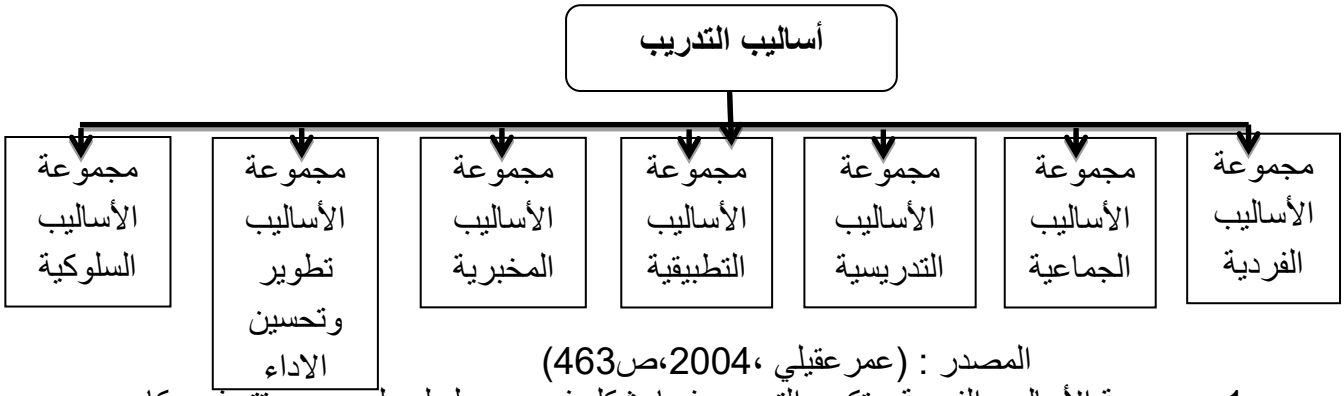
ب) تحديد الموضوعات التدريبية : إذ يجب تحديد محتويات البرنامج وأساليب المنتهجة في التدريب يما يتيح فرص التعلم والاكتساب لتحقيق الأهداف ، " فبعد تحديد أهداف التكوين يمكن الانتقال إلى تحديد محتوى البرنامج التكويني، الذي يعتبر المادة العلمية التي تحدد طبيعة المعرفة العلمية وتطورها من وقت لآخر، وتوضح أيضا طبيعة التكوين ثم ترجمة ذلك إلى ممارسات تربوية عملية تطبق من خلال المحتويات عمليا " (بوقطف محمود،2014، ص40).

ج) تحديد درجة التعمق و التركيز في الموضوعات التدريبية : ونقصد بدرجة العمق؛ " أوالمدى الذي يذهب إليه البرنامج التدريبي في عرض أصول الموضوعات وجذورها النظرية أو الفلسفية، أما درجة الشمول فهي في عرض الموضوعات أي مدى التنوع في عرض الجوانب المختلفة للموضوع، وتتوقف درجة الشمول والعمق على عوامل هامة تتعلق أساسا بنوعية المتدربين وطبيعة احتياجاتهم التدريبية" (علي السلمي، 1985 ، ص367).

د) إعداد المادة التدريبية : و هي عبارة عن محتويات معلوماتية ومطبوعة يتم اعدادها من خبراء لتدريب الموظفين ، قد يكون في شكل مطبوعات أو كتب أو مطويات أو تمرينات وامتحانات أو بيانات أو مقاطع فيديو ، مع الحرص على أن تكون المعلومات والمعارف جديدة غير قديمة و مكررة وجاهزة للتنفيذ من طرف المكون لتحقيق نجاح هذه الدورات التدريبية.

ه) تحديد الأساليب المناسبة : تتنوع أساليب التدريب وتتعدد بحيث يمكن تصنيفها في مجموعة ، وذلك لتنوع المعارف والوضعيات والأهداف التدريبية ، وفيما يلي هذه المجموعات :"

الشكل رقم (25) أساليب العملية التدريبية



المصدر : (عمرعقيلي ،2004،ص463)

1- مجموعة الأساليب الفردية : تكون التدريب فيها بشكل فردي رجل لرجل ، وهي تتم في مكان العمل أثناء مزاولة المتدرب لعمله في الأوقات الرسمية ، حيث تكون على شكل نصائح وارشادات وتوجيهات تساعده على تطوير مهاراته وخبرته غي العمل ، ويكون فيها المدرب :

- المسؤول أو المشرف المباشر: من خلال الزيارات التوجيهية التي يتلقاها المربي في المدرسة الابتدائية من طرف المدير أو المفتش أثناء عمله ، حيث يزوده هذا الأخير بنصائح وارشادات تساعده في عمله .

- زميل في العمل : حيث يوجد في المدرسة من يمتلكون الخبرة والأقدمية في مرتبة مدير أو مكون يقدم أيضا النصائح والتوجيهات لزملائه .

2- مجموعة الأساليب الجماعية : وتتم فيها عملية التدريب بشكل جماعي مثل الندوات التربوية الداخلية أو الخارجية ، فهي من أساليب الإشراف التربوي تناقش فيها كل المواضيع التعليمية والقضايا التربوية ، و تساهم في تطوير بعض المفاهيم أو تعديلها ، وفي الغالب تنتهي بتوصيات وقرارات توجيهية ، ويشترك فيها كل الطاقم المدرسي مع إمكانية دعوة بعض الخبراء أو المختصين من قطاعات أخرى .

3- مجموعة الأساليب التدريسية : وهي تتم في قاعات محاضرات ويغلب عليها الطابع النظري وهي من الأساليب الأكثر استخداما في عملية التكوين ، " فأسلوب المحاضرة يعد طريقة مفيدة لإيصال المعرفة ، وإثارة الانتباه للمفاهيم الفكرية الممهدة للتطبيق و الممارسة، وهي أكثر الطرق شيوعا وأقلها كلفة، لكن طريقة الاتصال تكون من جانب واحد، وقد لا يكون المحاضر قادرا على الإيصال أو شد الحضور إليه، وقد تؤدي زيادة أعداد المتكونين إلى تقليل فائدتها وخلوها من النقاش والحوار وتبادل الأفكار"(محمد أحمد ، 2010 ،ص241) .

وهي تتميز بالبساطة والسرعة في إيصال المعلومات لأكبر عدد من المشاركين بأقل تكلفة ، غير أنه يجب مراعاة بعض الشروط لنجاحها وهي :

- وسائل الإيضاح والتفسير التي تدعم المعلومات والمعارف .

- أن تكون المعلومات جديدة وحديثة غير متكررة .
- أن تكون المعلومات متسلسلة بشكل منطقي .
- الابتعاد عن الأسلوب الإلقاء الممل بالاعتماد على عنصر بالإثارة والتشويق .
- الاعتماد على المنهجية العلمية في تقديم الإجابات والتفسيرات .

4- مجموعة الأساليب التطبيقية : وهي تركز على الجانب العملي التطبيقي ، حيث يتم فيها تشخيص ومعالجة وضعيات مهنية مختلفة لاكتشافها والتمرن عليها ميدانيا ، ويتم فيها تزويد المتمرن المبادئ الأساسية والمهارات الأولية التي تساعده في انجاز نشاطاتها بكل بساطة وسهولة ، فهي تعتمد على الملاحظة والتجريب ثم بعد ذلك التقييم الذي يحدد المستوى المهني لكل فرد ، وفي المؤسسة التعليمية نجد هذا الأسلوب في المرحلة التي تسمى التربص بعد التوظيف أو الترقية لمنصب جديد حيث يتلقى فيها العامل تدريب تطبيقيا تحت اشراف متخصص في المجال التي تم تعيينه أو ترقيته فيه .

5- مجموعة الأساليب المخبرية : مثل مخابر الاعلام الآلي الذي يتلقى فيها المربي هذا النوع من التكوين وذلك بالتعرف على الأجهزة الرقمية ووظائفها وطريقة استعمالها في نشاطاته البيداغوجية أو الإدارية التي تساعده على توفير الجهد والطاقة ، فهي نماذج ومواقف مماثلة للواقع " بعيد عن مكان مزاولة العمل في مخابر مجهزة ومهيأة بتجهيزات وظروف تماثل ما هو موجود في بيئة العمل الأصلية ، حيث يقوم المدرب بشرح المادة التدريبية على التجهيزات تطبيقا وعمليا يتمرن عليها المتدرب " (عمرعقيلي، 2004،ص466) .

6- مجموعة الأساليب تطوير وتحسين الأداء وهي تركز على رفع مستوى المهارة والمعرفة لدى المتدرب ، وذلك من خلال الورشات في مجموعات عمل مختلفة تحت اشراف خبراء في التربية والإدارة ، حيث أن عملية تحسين الأداء تتطلب نظرة شمولية بمعالجة جميع الظواهر والمشكلات المتراكمة ، وهذا لوضع برنامج تكويني يحتوي على جميع الفجوات التي يجدها العامل أثناء تأدية مهامه، وذلك بتجديد المهارات وتقنيات أو تعديلها بقواعد نظرية أو بحوث ميدانية أو تكنولوجيا جديدة ، وبالتالي كسبه خبرات مهنية و توفيرمخزون مهني محترف للمؤسسة ، وهذا ما تقوم به المعاهد التابعة لوزارة التربية والموزعة على أنحاء الوطن بالنسبة لجميع موظفي قطاع التربية.

7- مجموعة الأساليب السلوكية : وهي تركز على اكساب المتدرب أنماط سلوكية جديدة أو تعديل السلوكيات الحالية ، ويدعى "هذا الأسلوب بـ behavior modeling ويهدف إلى إكساب المتدربين مهارات سلوكية جديدة أو تصحيحها لتحسينها وزيادة فاعليتها ، وتحتاجها كل الموارد البشرية خاصة التي لها احتكاك سواء داخلي (علاقات عمل) أو خارجي (أولياء تلاميذ ، جمعيات)" (عمرعقيلي ،2004، ص467) ؛ وقد تتم عملية التعلم خلال هذا الأسلوب عن طريق :

- أسلوب دراسة الحالة : ومن إيجابيات هذا الأسلوب يساعد المتدرب على تنمية قدراتهم المختلفة في معالجة المشاكل علاجا ناجحا وفعالا، فهومن الطرق الشائعة الاستخدام في التدريب تهدف إلى تعزيز وتدعيم الجانب البسيكولوجي في طريقة معالجة ومواجهة المشاكل والأزمات واستيعابها باحترافية ، واتخاذ القرارات المناسبة في جميع المواقف والحالات ، وتعرف دراسة الحالة بأنها: " موقف يمثل مشكلة حقيقية أو افتراضية تستخدم لعرض و توضيح عمليات اتخاذ القرار" (عبد الرحمان توفيق، 1994 ، ص 195) .

- أسلوب تدريب الحساسية : ويتميز هذا الأسلوب بالشفافية التامة التي تساعد المتدرب في فهم سلوك الأخرين ، والتعرف على ذاته من خلال الأخرين لاكتشاف ثغراته وفجواته ، مما يساعده على تعديلها وتعلم كيفية التعامل مع الأخرين وتنمية مهارة التواصل ، و"بموجب هذا الأسلوب يتم تنظيم لقاءات دورية بين المتدربين في أماكن خاصة ولفترة زمنية محددة يتم خلالها مناقشة وتقييم سلوك أراء بعضهم البعض بصراحة تامة، كما يتم التقويم نتيجة احتكاك المتدربين بعضهم ببعض خلال الفترة الزمنية المحددة "(عمر عقيلي، 2004 ، ص 468).

- أسلوب تمثيل الأدوار: مثل تبادل الدور بين الرئيس والمرؤوس في مواقف ووضعيات مهنية مختلفة ، و الهدف من هذا الأسلوب هو تنمية مهارات التفاعل مع الآخرين ومهارات قيادة فريق عمل ، حيث يقوم هذا الأسلوب بتمثيل أدوار الأشخاص أو تبادلها، " فمثلا إذا كانت الحالة هي المقابلة الشخصية فيقوم احد الحاضرين بتمثيل دور المقابل، ويقوم شخص آخر بتمثيل دور الشخص الذي تتم مقابلته، ويعطى لكل منهم فكرة عن موضوع المقابلة " (كامل بربر، 1997 ، ص 172)

- المحاكاة : هو مصطلح يُستخدم خاصة في الأدب والفلسفة ذو عدة معاني من بينها : التقليد والتشابه والتقابل والتمثيل ، ويتميز هذا الأسلوب بمزايا وهي التمرن أثناء العمل والتقليل من الأخطاء وتصحيحها مع تخفيض تكاليف التكوين ، "حيث يتم تهيئة ظروف ومواقف مماثلة لما سيتعرض له المتدرب خلال ممارسته عمله في الواقع الفعلي ، وتطلب منه اتخاذ التصرف أو الاجراء أو القرار المناسب حيالها "(عمر عقيلي، 2004 ، ص 470).

د) تجهيز المعدات والأجهزة : إن من عوامل التدريب ثلاثة : المدرب و المتدرب و بيئة التدريب؛ ونقصد ببيئة التدريب هي أدوات التدريب أي الوسائل التي يستخدمها المدرب للشرح والتوضيح بما يضمن إيصال المعلومات أو الفكرة أو الدرس للمتلقي، فهي معينات مادية متنوعة باعتبارها وسائل ايضاحية تساعد كثيرا في نجاح العملية التدريبية ومن أهمها :

- السبورة المغناطيسية : تعتبر السبورة من أقدم وسائل التعلم في التاريخ ، وتتميز كونها أداة غير مكلفة وسهلة الاستعمال سواء في عمل بيانات أو الرسومات أو جداول أو خرائط أو غير ذلك ، ويساعد حجمها بعد تعليقها الرؤية لجميع الحاضرين .

- الأوراق :أن الأوراق من الوسائل التوضيحية التي لا يمكن الاستغناء عنها ، فهي وسيلة تفاعل وتواصل بين المدرب والمتدرب تستعمل في عدة وضعيات تعلمية ، سواء من خلال الاختبارات أو التمارين في مراحل مختلفة للبرنامج أو الموضوعات المقترحة ، أو تثبيتها عند العرض البياني أوالرسومات التوضيحية أو خرائط .
- الحاسوب : لقد اصبح استعمال الحاسوب ضرورة فرضتها التطورات التكنولوجية التي يعيشها العالم ، حيث يساعد هذا الجهاز على فتح أفاق التعلم والبحث في عدة مجالات وتخصصات ؛ سواء في البرمجيات أو الرسومات او الاحصائيات او البيانات أو التحرير أو البحث المعلوماتي وغيره ، مما يساعد هذه البرامج التدريبية على تحقيق عدة مهارات وكفاءات للمتدرب يستفيد منها في جميع حياته وليس في مهنته فقط .
- أجهزة عرض البيانات : ولقد أصبح استعمالها بكثرة في قاعات المحاضرات وورشات التكوين ، وتتميز بأنها تساعد المدرب في عرض بيانات أو خرائط أو صورأومقاطع فيديو تكون موضوع للتكوين ، كما أنها من وسائل الايضاح التي تقضي على الملل والروتينية في العرض.

3- تطبيق البرنامج التدريبي : يلي مرحلة تصميم برنامج التكوين مرحلة تنفيذ البرنامج سواء كان هذا البرنامج داخل المؤسسة أوخارجها ، " فعلى مدير وأخصائي التكوين الإشراف على التنفيذ والتأكد أن التصميم الذي وضعه قد أمكن تنفيذه ، ويتضمن تنفيذ برنامج التكوين أنشطة هامة هي وضع الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج وترتيب مكان وقاعات التكوين، والمتابعة اليومية لسير البرنامج"(أحمد ماهر،2004،ص348) .

مع ضرورة الالتزام ببرنامج التكوين مكانا وزمانا وتوفير كل الظروف المساعدة على ذلك دون استثناء ، والتحكم في جميع العوامل المحيطة بالدورة التكوينية ماديا وبشريا ، والمتابعة اليومية لجميع مراحل إجراءات تنفيذ البرنامج خطوة بخطوة ، "حيث يتم فيها :

أ - إعداد الجدول الزمني للبرنامج التدريبي.

ب - إعداد وتجهيز المكان التدريبي .

ج - تجهيز المطبوعات والمادة التدريبية اللازمة.

د - تجهيز المدربين و الاتصال بهم للبدء بالتدريب، وكذلك المتدربين.

ه - البدء في البرنامج التدريبي مع ضمان المتابعة اليومية الدائمة للتدريب لضمان حسن سير البرنامج" .(إبراهيم بلوط ،2002 ، ص236) ، ومن أهم إجراءات هذه المرحلة هو :

1- اعداد واختيار المدربين : "المدرب هو المعلم الذي يقوم بتوجيه ونصح المتدربين وإمدادهم بالمعلومات الجديدة ، وتغيير اتجاهاتهم وسلوكهم ، وتدريبهم على أصول ممارستهم لمهنتهم ، في

اطاربرنامج محدد ، وبواسطة أسلوب أو أساليب تدريبية محددة أيضا ، لذلك يتوقف نجاح التدريب إلى حد كبير على مدى سلامة القرار بالنسبة لاختياره "(عمر عقيلي ،2004 ، ص 473).

فهو من العناصر الأساسية في العملية التكوينية لأنه المركز الذي تدورفي فلكه كل المراحل التدريبة ، باعتباره يمارس عدة وظائف فهو الممرن الذي يمرن على مهارات وفنيات ، والمكون الذي ينمى الرصيد الثقافي ، والخبير الذي يعطي الحلول و يزيل الغموض ، والمجدد الذي يقوم بتحديث المعارف والمعلومات ، والمربي الذي يغير السلوكيات ويصححها ، وهذا ما يجعل قرارات اختيارهم لإدارة العملية التدريبة يستدعى الاحترافية المهنية والموضوعية العلمية ، وقد يتم اختيار هذا المدرب سواء :

أ) من الداخل : أي من داخل المؤسسة أو المنظمة نفسها ، فمثلا في القطاع التربية يمكن الاستعانة بمدراء أو مفتشين أو إطارات عليا ، تُسند لها مهمة التكوين ويساعد ذلك على التقليل من تكاليف التكوين وسهولة الاتصال ونقل المعلومات والمعارف باعتبارها - هذه الفئة - تملك خبرة كافية ودراية شاملة للواقع المهني للمتدرب لأنها تنتمي إلى القطاع .

ب) من الخارج : حيث يتوقف ذلك على الميزانية المتاحة وذلك بالاستعانة بخبراء أو مستشارين أو أساتذة باحثين جامعيين ، لما يمتلكونه من خبرات وكفاءات تساعد على نجاح العملية التدريبة ، وهي تساعد المتدرب على التعرف على شخصيات علمية والاحتكاك بها ، وأيضا القضاء على روتينية التكوين لنفس الأشخاص.

- كما أنه يجب على المدرب أن تتوفر فيه مجموعة من الشروط ، حيث تنقسم هذه الشروط بين الصفات والمهارات فالنسبة للمهارات الواجب توافرها هي :

- "أن يكون محترفا لمهنة التعليم والتدريب .
- أن يكون مؤهلا علميا .
- أن يكون قادرا على استخدام تقنيات التعلم والتدريب الحديثة .
- أن تكون له القدرة على نقل المعلومات بشكل واضح ومفهوم" (عمرعقيلي، 2004 ، ص 473)
- أن يكون المدرب على درجة عالية من الاتصال الشفوي وكذا الكتابي .
- أن يكون ماهرا في العرض والتقديم والاقناع .
- أن يمتلك المعرفة المهنية للأنشطة والمهام والأعمال .

- أما الصفات التي يجب أن يتحلى بها المكون فهي :" اللباقة -الموضوعية – الأدب والذوق - الثقة بالنفس - الصبر - الهدوء - الديمقراطية – التواضع - البشاشة -الصدق - الاعتدال في الأمور- الأمانة -التعاون – النظافة "(مدحت محمد ،2008 ،ص189).

2- تنفيذ البرنامج التكويني : تعد مرحلة التنفيذ مرحلة إدارة برنامج التكوين وتطبيقه ميدانيا، ويتطلب ذلك مهارة واحترافية في تسييره عبر مراحله إلى النهاية ، سواء بتوفير القاعات والمخابر والاقسام وتهيئتها من حيث الوسائل والمعدات ، أو وجود إدارة مشرفة تسهرعلى تنفيذ البرنامج والتحكم في جميع العوامل المحيطة بالدورة التكوينية بشريا وماديا ، أو البرمجة في توزيع الحصص وورشات العمل والمحاضرات وفترات الراحة (قاعة للوجبات وأماكن الإقامة) ، فكل هذه الظروف بتفاصيلها يجب ضبطها لإنجاح العملية التكوينية ، بحيث يجب تحديد مكان تنفيذ البرنامج التكويني سواء داخل المؤسسة أو خارجها في معاهد متخصصة ، وتحديد الفترة المحددة لتكوين وذلك يتوقف على عدة عوامل هي :

- الإمكانيات والوسائل المتوفرة للتكوين لدى المنظمة.
- الميزانية والمصاريف التي يحتاجها التكوين .
- البرمجة الجيدة للتكوين بحيث لا يعيق مزاولة الأنشطة والمهام .

4- تقييم البرنامج التدريبي : من الضرورة العلمية إخضاع أي مشروع تعليمي أو برنامج تكويني بتقييم شامل وذلك بمقارنة مدخلاته ومخرجاته على الواقع المهني ، ومن تم القيام بعملية إحصاء ومراجعة لموطن الضعف لتعديلها أو تعويضها ومواطن القوة لترسيخها وتحديثها ، بما يناسب الأهداف التي وضعت لأي برنامج تكويني، "فعملية تقييم التكوين كما أشار اليها مايك ويلز Mike wills هي سلسلة من الاختبارات والتقويمات والتحريات المصممة للتأكد من أن التكوين قد حقق التأثير المطلوب على مستوى الفرد والإدارة". (مدحت محمد ،2008 ،ص204) .

وتشير الدراسات التي" أجريت على 300 شركة والتي حققت تحسنا كبيرا في مستويات الأداء أن برامج التدريب لها الدور الحيوي في تحقيق ذلك ، من خلال الممارسة الإدارية الفعالة ونجاحها في الربط بين ما يقدم من برامج تدريبة وبين الاستراتيجية الموضوعة للمنظمة "(جاري ديسلر،2015 ،ص 290) .

كما أن أهداف هذا التكوين هو من استراتيجية المؤسسة أو المنظمة ، أثناء انجاز تخطيطها وعملياتها التنظيمية كدعامة وركيزة تساعد على تحقيق الغاية التي أسست عليها المنظمة ، وعليه فإن هذه العملية - تقييم التكوين- تخضع لمراعاة عدة اعتبارات حتى تكون احترافية ومهنية والتي منها :

- الديمومة أي أنها دائمة ومستمرة في جميع الأنشطة والمهام .
- الموضوعية أي بعيدة عن المحاباة والمولاة.
- احترافية بالاعتماد على المنهج العلمي .
- التحسين أن يكون الهدف منها هو تحسين عملية التكوين .

أ) مراحل وعناصرالتقييم : هناك خطوات أساسية يجب اتباعها أثناءعملية تقييم والتي هي " :

1- قياس ردود فعل المتدربين : من حيث وجهات نظرهم للبرنامج التدريبي والقيمة المستفاد منها ، غير أنه ما يعاب على هذا القياس غياب الموضوعية .

2- قياس التعلم : من جانب المدرب والمتدرب وذلك بمعرفة أثر البرنامج على أداء المتدرب وعمله وقياس المعلومات المعروضة في البرنامج وطريقة عرضها .

3-قياس السلوك الوظيفي : عن طريق زيارات المدربين للمتدربين في أماكن عملهم وتسجيل الملاحظات لسلوكياتهم أثناء انجاز أعمالهم ، وقياس مدى تغيرها وتأثير البرنامج التكويني على ذلك .

4- قياس السلوك التنظيمي : "وذلك بقياس مستوى الأداء من حيث الوقت والجهد ، ومعدلات الغياب والتأخر ومدى التزام بضوابط التي تفرضها ثقافة المؤسسة" .(مصطفى كامل ،1994، ص 319).

و تمثل هذه الخطوات جميع الجوانب المهنية للعامل في المؤسسة أو المنظمة ، حيث أن أي تدريب أو تكوين يخضع له العامل يكون الهدف منه هو إحداث تغيير إيجابي في سلوكياته ، مما يؤثر على أدائه ومهاراته وكفاءته ، حتى يتكمن من التكيف مع بيئته المهنية ويصبح بذلك عضو في المؤسسة أو فرد ينتمي إلى هذه المؤسسة برابط عائلي وخصوصية ثقافية ، اين تنصهر أهدافه ضمن أهداف المؤسسة ، وبالتالي فإن عملية تقييم المؤسسة تختص بعناصر وهي :

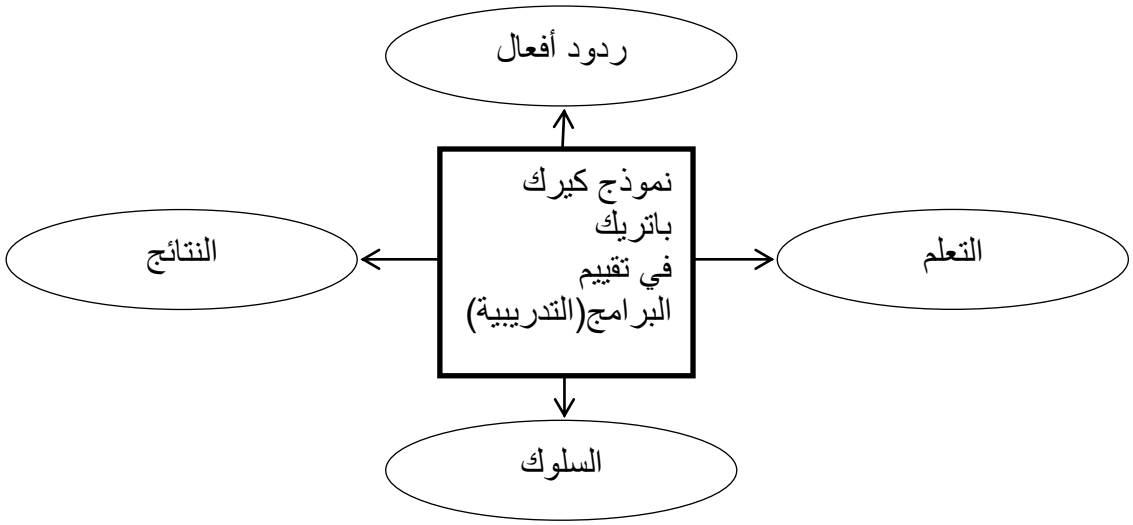
- المُكوِن أو المدرب بتسجيل ملاحظاته ومدى تفاعله وتأثيره على المتدربين .
- المُتكون أو المتدرب بتسجيل أهم التغيرات التي طرأت على سلوكه بعد التكوين .
- برنامج التدريب من حيث المحتوى والوسائل المستخدمة والزمن ومدى انسجامه مع مستوى المتدرب وطبيعة عمله .
- الإنتاجية أو المردودية وذلك من خلال النتائج ومدى تحقيق الأهداف المسطرة .

ب) نماذج التقييم : هناك العديد من النماذج التي يعتمد عليها لتقييم العملية التكوينية ، قصد تحديد الإيجابيات والسلبيات ومدى تحقيق الأهداف المسطرة من خلال هذا التكوين ، خاصة وأن هذه العملية أصبحت مكلفة للمؤسسة ماليا وماديا وبشريا وهذا يتطلب مراجعتها وضبطها بطريقة احترافية ، ومن أشهر هذه النماذج :

1- نموذج دونالد كيرك باتريك Donald Kirkpatrick : وهو باحث أمريكي "نشر هذا النموذج لأول مرة عام 1959 من خلال سلسلة من المقالات في مجلة التدريب والتطوير الأمريكية ، وقد تم إدخال هذه المقالات لاحقا ضمن كتاب (تقييم برامج التدريب) سنة 1975 الذي نشرته الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير"(البشير محمد ،2009 ، ص17) .

ويتكون هذا النموذج من أربع مستويات للتقييم، بحيث يقيس كل مستوى جانب معين من مخرجات التكوين وهذه المستويات حسب الشكل التالي :

الشكل رقم (26) : نموذج كيرك باتريك في تقييم البرنامج التكويني



المصدر :عبد الباري إبراهيم دره، زهير نعيم الصباغ، 2008، ص331

ويتميز هذا النموذج كونه يقيس تأثير العملية التكوين على الفرد وذلك بالمقارنة القبلية والبعدية ، خاصة وأن هذه المستويات مرتبة ولا يمكن الاستغناء عن مستوى دون الأخر، بحيث أن الانتقال من مستوى إلى أخر يوفر الكثير من المعطيات ويتطلب المزيد من الوقت وتصبح عملية التقييم أكثر صعوبة ، فهذه المستويات أربعة ينبغي أن يتضمنها أي تقييم فعال، وهي :

1-المستوى الأولى (رد فعل المتكونين) : ما الذي فكروا وشعروا به حول التدريب ، بحيث يتم في هذا المستوى تقييم أراء المتكونين للعملية التكوينية والتي تشمل العديد من الجوانب وهي:

- راي المتكون في المتدربين من حيث (العلاقة ، المستوى العلمي ، طرق الايضاح والاستيعاب)
- رأي المتكونين تجاه البرنامج التكويني .
- رأي المتكونين حول ظروف التكوين (الإقامة ، الإضاءة ، الحجرات ، الوسائل).
- رأي المتكونين حول الحجم الساعي والتوقيت .

2- المستوى الثاني (التعلم) : مدى ازدياد المعرفة أو المهارة المكتسبة ، بحيث يتم في هذا المستوى قياس التغير الذي أحدثته عملية التكوين على مستوى المعارف والمهارات والقدرات المهنية ، والتي اكتسبها في هذه الدورة التدريبية وذلك من خلال ضبط مدى فهمه واستيعابه مما يؤهلها على تطبيقها في أرض الواقع ، ويحدد هذا المستوى الاطار العام لهذا البرنامج التكويني من خلال القيام بعملية المقارنة بين مدخلاته ومخرجاته ، والذي يتحدد من خلالها الإيجابيات والسلبيات .

3- المستوى الثالث (السلوك) : مدى التغير الذي طرأ في سلوك المتكون ومستوى أدائه عند عودته إلى المؤسسة أثناء تأدية مهامه الموكلة اليه ، وقد يتحد ذلك خاصة في ملاحظة طريقة انجاز المهام من حيث الدقة في العمل والوقت المستغرق والجهد ، كما يمكن في هذا المستوى ملاحظة التغير الذي حدث

في اتجاهات المتكونين وشعورهم نحو أعمالهم والمؤسسة ، وطموحاتهم وتصوراتهم التي من شانها خلق الرضا والاستقرار وفتح مجال الإبداع والترقية.

4- المستوى الرابع (النتائج): يتم هذا المستوى في المؤسسة أو المنظمة وذلك بقياس الآثار الناتجة عن أداء المتدرب على العمل أو المحيط ، بحيث يتم جمع المعطيات الميدانية حول مدى تحقيق الأهداف التي سطرت من أجلها المؤسسة هذا البرنامج التكويني ، خاصة وأن هذا البرنامج قد يكون مكلفا على المؤسسة وبالتالي فإن نجاحه هو نجاح المؤسسة وفشله هو فشل المؤسسة .

2- نموذج باركر Parker : حيث اعتمد باركرعلى طريقة أخرى في تقييم التدريب تقوم على تصنيف أنواع التقييم طبقاً للمعلومات المجمعة، إذ قام باركر بتقسيم ودراسة المعلومات إلى أربع مجموعات وهي : "

1-أداء العمل(job performance) : يتم قياس مدى تطور أداء الفرد في العمل ومدى تنمية معارفه ومهارته بحيث يظهر ذلك أثناء إنجازه لمهامه وأنشطته المختلفة في مكان العمل .

2-أداء المجموعة (Group performance):وفيه يتم قياس أثر البرنامج التدريبي على مجموعة معينة من الأشخاص أو على المؤسسة ككل.

3-رضا المشارك (Participant Satisfaction): بحيث يتم قياس مدى رضا جميع المشاركين في البرنامج التدريبي سواء من حيث التأطير أو الوسائل أو المحتوى أو التوقيت.

4-المعلومات المكتسبة (knowledge gained): يتم من خلاله تقييم نوعية المعلومات أو المعارف أو المهارات التي اكتسبها المتكون بعد التكوين ". (نعيمة ابو حسنة ، 2021)

3- نموذج هامبلين Hamblin : وهو يشبه ما نموذج كيركباتريك في بعض المستويات غير أنه يشمل على خمسة مستويات : "

1- رد الفعل : يتم تسجيل ردود فعل المتدربين نحو البرنامج التدريبي وأسلوب تنفيذه أثناء أو بعد تنفيذ البرنامج التدريبي.

2- التعلم : يتم من خلاله تقييم التغيرات التي تمت في المعارف والمهارات والمواقف.

3- السلوك الوظيفي: يتم من خلاله تحديد التغيرات التي طرأت على الأداء من خلال مقارنة الأداء قبل وبعد التدريب.

4- مستوى الأداء: تحديد التغيرات التي طرأت على الأداء المؤسسة من خلال مقارنة العائد والتكلفة.

5- القيمة النهائية: مدى تأثر التدريب على قدرة المؤسسة على الربح والاستمرارية "(دينا المالح ،2020، ص 32)

ج) تحديد أدوات تقييم التكوين : إن هذه النماذج التي يمكن استخدامها لتقييم العملية التدريبية تحتاج إلى مختصين وخبراء سواء على المستوى الداخلي للمؤسسة أو خارجي ، حيث يرتبط ذلك بإمكانيات

المؤسسة غير أنه يمكن جمع المعلومات والمعطيات ميدانيا ، والتي تحتاجها عملية التقييم باستخدام عدة أدوات هي :

1- الملاحظة : وهي عبارة عن ملاحظات ميدانية يسجلها في الغالب المسؤول المباشر والمفتش في المدرسة التعليمية ، حيث يسجل من خالها السلوكيات والأفعال سواء على المستوى التنظيمي داخل فضاء المؤسسة (انضباط وتواصل)أو المستوى المهني (مهارات وقدرات ومعارف) أو المستوى النفسي (الرضا والاستقرار) أو المستوى الإنتاجي (الأداء والمردود) ، وهي تتم بطريقة مستمرة ومتواصلة طيلة التوقيت الرسمي للوظيفة .

2- الاختبارات : وفي غالب الأحيان يكون ذلك مباشرة بهد انتهاء من برنامج التكوين زمانا ومكانا ، ويساعد ذلك على القيام بمقارنة بين مدخلات هذا التكوين ومخرجاته للوقوف على مدى وصوله لتحقيق أهدافه ، " فهو يكون بعد انتهاء تنفيذ برنامج التدريب والتنمية حيث يمكن إخضاع المتدربين إلى اختبارات للتأكد من مدى فهمهم واستيعابهم لما تعلموه في البرنامج ومدى إمكانية تطبيقه في مجالات عملهم بعد العودة إليها " (عمرعقيلي، 2004 ، ص 478) .

3- الزيارات الميدانية : إن هذه الزيارات الميدانية التي يقوم به المسؤول المباشر أو المفتش تساعد كثيرا في جمع المعطيات والمعلومات المتدربين الذين استفادوا من العملية التكوينية ، خاصة عندما يقوم بهذه العملية ذوي الخبرة من نفس القطاع أين تكون هناك نوع من الموضوعية والمصداقية في صحة هذه المعلومات ، مما يساعد القائمون على العمليات التدريبة على القيام بتشخيص مهني بطريقة احترافية وعلمية .

4- المقابلات : وذلك بإجراء لقاءات مع المتدربين بعد انتهاء العملية التدريبية وذلك بتسجيل انطباعاتهم وأراءهم حول جميع جوانب التكوين ، ويمكن اجراؤها أيضا مع المسؤولين المباشرين وذلك لتسجيل ملاحظاتهم والقيام بمقارنة منهجية لما تم إنجازه طيلة المرحلة التدريبية .

5- تقارير تقييم الأداء : وهي كذلك تقارير ذات طابع اداري يوضع في الملف المهني للموظف وتدون في مساره المهني ، حيث يتم فيها تسجيل الإنجازات والتشجيعات مع تحديد الكفاءات والمهارات والمعارف الفعلية التي يملكها كل موظف.

إن التكوين ليس فقط نشاط تقوم به المنظمة أو المؤسسة في فترات معينة وإنما هو عملية مستمرة ودائمة طيلة حياة هذه المؤسسة ، لأنه دعامة مهنية وركيزة فنية والزامية تنظيمية تساعد هذه المؤسسة على الاستمرارية والمنافسة في ظل التغيرات والعوامل المتعددة ، حيث يستفيد من هذه العملية الفرد لتدعيم مكتسباته المهنية (مهارات ،قدرات ، معارف، خبرات) مما يؤهله على رفع مستواه المهني وتحسين أدائه الذي يمكنه من فتح أفاق مستقبلية سواء في الترقية أو مشاريع ذاتية ، والتي تحسنه مكانته الاجتماعية والاقتصادية ، كما أن عملية التكوين ترتبط كما ذكرنا سابقا بجمع المعطيات والمعلومات

الميدانية التي تحدد احتياجات المؤسسة ونقائصها ، والتي يمكن من خلالها القيام بالتكوين أو التدريب قصد تعديلها أو إصلاحها ؛ حيث أن مرحلة تحديد الاحتياجات تعتمد على عدة أساليب أهمها تقييم الأداء للوقوف على تشخيص فعلي لجمع هذه المعطيات .

2-1 تقييم الأداء :

1-2-1مفهوم تقييم الأداء :

يعتبر تقييم الأداء من المفاهيم التي اقترنت دائما بالتكوين ونالت هي أيضا القسط الاوفر من الدراسة والاهتمام سواء في البحوث أو الدراسات التي عنيت كثيرا بتنمية الموارد البشرية في المنظمات على اختلاف أشكالها و أحجامها ، وقد تعددت الممارسات والأساليب لهذه العملية كإجراء تنظيمي التزمت به المؤسسة أو المنظمة في نظامها العام ، حيث تنبهت أن تقييم الأداء هو عملية دورية ومستمرة تتحكم فيها ضوابط وقواعد علمية وبشروط مهنية ، تتماشى مع احتياجات المنظمة في نشاطها الاستراتيجي لتحقيق أهداف مقصودة ، ولعل هذا المفهوم قد ارتبط دائما بالإدارة الكلاسيكية التي انتهجت المبدأ العلمي في بلورةٍ أفكارها وتجسيدها على الواقع ، حيث ركزت في مبادئها على المراقبة كمفهوم قريب من تقييم الأداء ، لأن عملية المراقبة هي في الحقيقة نشاط يتحدد من خلاله أولا تشخيص الفعلي لهذه الموارد البشرية وذلك بقياس مدى كفاءة وقدرة الأفراد مقارنة مع أدائهم وطبيعة مهامهم ، وثانيا تحديد النقائص والاختلالات وتصنيفها من حيث الأولوية لمعالجتها وتعديلها بطرق غير مكلفة ، وثالثا فهي تعبر عن القوة والقدرة التي تملكها المؤسسة سواء للخوض في مشاريع جديدة أو أنها تساعدها على التنبؤ للمخاطر المستقبلية في وضع إجراءات وخطط وقائية.

- كما أن تقييم الأداء هو عملية تساعد الفرد على إعطائه الهوية المهنية التي يستحقها والتي تخزن في مساره المهني ، حيث أنها ذات أبعاد مختلفة تمس جميع جوانبه كعامل ينتمي إلى منظمة التي يمارس فيها وظيفته ، وكعضو تشترك أهدافه مع أهدافها ،وكفرد يتفاعل ويتعايش في محيطها الداخلي ، فهي تعطي لنا صورة شاملة لأنها تعالج :

- شخصيته وهي مجموعة السمات التي يتميز بها الفرد وتمثل في الحقيقة قدراته الاجتماعية والتفاعلية مع البيئة الخارجيّة .
- مستواه العلمي وهي ما يملك من شهادات ودرجات علمية مؤهلة .
- مستواه المهني وهي ما يملك من مهارات وقدرات وكفاءة فعلية ، وهي تتحدد في الغالب بالمردودية والمنتوج الذي يقدمه ككفاءة ختامية تعكس أداؤه وابداعه .
- مستواه التنظيمي وهي القدرة على الالتزام بالقواعد واللوائح والمسؤولية واحترام السلطة الهرمية داخل التنظيم .

- كما أنه هذا المصطلح هو مركب ؛ قد تناول ضمنيا مصطلح "الأداء" والذي اهتمت به الكثير من الدراسات والبحوث في القرن التاسع عشر" إذ اشتقت لغويا من الكلمة الإنجليزية To perform والتي جاءت من الكلمة الفرنسية Performance التي تعني تنفيذ مهمة أو تأدية عمل " (Ecosi ,p 1999, P 18) .

- ويري أندرو سيزلاغي ومارك جي والاس " أن الأداء يمثل المقياس الأساسي للحكم على فعالية الأفراد والجماعات والمنظمات ...ويستخدم لإبراز نقاط القوة والضعف في الأفراد والجماعات والمنظمات، زيادة على ذلك يمكن أن تصلح تقييمات الأداء كأساس للحوافز والعقاب والتغيير والتطوير، ولإجراء تغيرات في تركيبة المنظمة و لتصميم الوظائف" (صالح بن نوار،2010 ، ص 91) .

- وكذلك عُرف بأنه " مجموعة ثابتة من المعارف الفنية والتصرفات النموذجية والإجراءات المعيارية والطرق التحليلية التي يمكن تشغيلها دون الحاجة إلى تدرب جديد "(Claude Lévy-Leboyer 2009, P 22).

- أو أنه إجراء رسمي تتبناه المنظمة كسلوك تنظيمي على جميع المستويات والرتب والوظائف التي صممت في هيكلها التنظيمي ، بمعنى "أنه نظام رسمي تصممه إدارة الموارد البشرية في المنظمة، ويشمل مجموعة من الأسس والقواعد العلمية والإجراءات التي وفقا لها تتم عملية تقييم أداء الموارد البشرية في المنظمة، سواء كانوا رؤساء أو مرؤوسين أو فريق العمل ، أي جميع العاملين فيها بحيث يقوم كل مستوى إداري بتقييم المستوى الأدنى بدءا من قمة الهرم التنظيمي مرور بمستوياته الإدارية وصولا لقاعدته " (عمر وصفي عقيلي، 2004 ، ص 363).

- و" أن عملية تقييم الوظائف هي السبيل إلى تحديد قيمة كل وظيفة بالنسبة لباقي الوظائف في المنظمة ، أي تحديد القيمة النسبية لكل من تلك الوظائف ، والهدف من ذلك هو تحقيق نوع من التناسق الداخلي والخارجي في الرواتب ، وهذا التناسق هو العلاقة النسبية بين قيمة الوظائف والرواتب "(علي السلمي ، 1985، ص192) .

- حيث تستطيع المنظمة من خلاله تحديد حجم الوظائف بإعطائها قيمة ترتبط بالمستوى العلمي والكفاءة والقدرة المطلوب توافرها ، والتي يقابلها قيمة مالية لهذا الجهد المبذول في كل وظيفة . و يرى الباحث باري ديسلر(Gary Dessler) :" أن هذه العملية تعرف بأنها تقييم للأداء الحالي أو الماضي للفرد بالنسبة لمعدلات أدائه، وهكذا نجد أنها عملية تتضمن :

- وضع و إعداد معدلات للعمل.
- تقييم أداء الموظف الفعلي قياسا بهذه المعدلات.
- إضافة تغذية عكسية للموظف بهدف حث الشخص على التخلص من عيوب الأداء أو لمواصلة الأداء فوق المعدل المطلوب" (جاري ديسلر، 2015 ،ص322).

- أو أنه "قياس للأداء الفعلي (ما أُدي من عمل) ومقارنة النتائج المحققة بالنتائج المطلوب تحقيقها أو الممكن الوصول إليها، حتى تتكون صورة حية لما حدث ولما يحدث فعلا، ومدى النجاح في تحقيق الأهداف وتنفيذ الخطط الموضوعة بما يكفل اتخاذ الإجراءات الملائمة لتحسين الأداء "(علي السلمي، 1986، ص 41).

- ويعرف أيضا أنه " عملية يتم بموجبها تقدير جهود العاملين بطريقة منصفة و عادلة لتجري مكافأتهم بقدر ما يعملون و ينجزون، وذلك بالاستناد إلى عناصر و معدلات يتم بموجبها مقارنة أدائهم بها لتحديد مستوى كفاءتهم في العمل الذي يقومون به "(يوسف حجيم الطائي، 2006 ، ص226).

- كما أنه " عملية إصدار حكم عن أداء و سلوك العاملين في العمل، ويترتب على إصدار الحكم قرارات تتعلق بالاحتفاظ بالعاملين و ترقيتهم إلى عمل آخر داخل المنظمة أو خارجها أو تنزيل درجاتهم المالية، أو تدريبهم و تنميتهم أو تأديبهم أو فصلهم أو الاستغناء عنهم " (عبد الباري إبراهيم ، 2008 ،ص259).

- ونسمي تقييم الأداء بهذا المصطلح" لأنه يهتم بمراجعة أداء كل فرد خلال فترة معينة للحكم على جودة الأداء، كما نسمي الترتيبات المستقرة للإجراء التقييم بنظام تقييم أو تخمين الأداء"(مصطفى نجيب شاوش، 1990 ص83).

- كما يعرف أيضا بأنه " رصد وتحليل وتقييم مستويات الإنجاز لدى الموظفين ونوعية الأداء والعلاقات الوظيفية والخصائص الشخصية للفرد ، ويتم ذلك من خلال التعامل اليومي بيم الرئيس والمرؤوسين فيما يتعلق بالإشراف عليهم وتوجيههم لأداء أعمالهم المختلفة "(طاهر محمود ،2008 ، ص185).

- أما مدرسة العلاقات الإنسانية فهي ترى أن تقييم أداء العمال يبنى على اعتبارات اجتماعية و إنسانية ، الهدف منها خلق فئة من العمال تتولد لديها ثقافة جماعية يسودها التضامن والتعاون والتشاور إذا ما اشبعت حاجتها الاجتماعية والاقتصادية ؛ حيث يصبح تقييم أداء عملية الهدف منها تصحيح الأخطاء وتعديل السلوك الفردي والتنظيمي من خلال التدريب المستمر.

- أما إذا تناولنا هذا المصطلح من الجانب التشريعي فسنجد أن قوانين الوظيفة العمومية السابقة ربطت تقييم الأداء بالتنقيط و التقدير المرتبط بالترقية ، حيث أن الاهتمام بتقييم الأداء جاء في الأمر 03/06 الذي أعطى لتقييم الأداء أهمية كبيرة في الفصل الرابع ؛ والذي عرفت فيه تقييم أداء الموظف الذي يتم بصفة دورية ومستمرة ، وحددت من خلاله الشروط والمعايير التي يقوم عليها مبرزة أهميته في المسار المهني للموظف ، وأعطت للإدارات والهيئات الحكومية السلطة في تحديد المناهج المناسبة لتقييم أداء الموظف بما يناسب طبيعة نشاطها وأهدافه المختلفة بين القطاعات.

ومن خلال كل هذه التعاريف نستنتج أن تقييم الأداء هو أجراء رسمي يعتمد على معايير محددة تختلف حسب طبيعة العمل أو الوظيفة ، وهو يرتبط بعدة عناصر يتم قياسها عند الفرد منها :

- الكفاءة : وهي القدرة على انجاز المهام بأقل تكلفة وجهد مع تحقيق الهدف .
- الفعالية : وهي تحقيق الأهداف المسطرة.
- السلوك التنظيمي : وهي قدرة الفرد على الاندماج في محيط المنظمة ، وتبني ثقافتها والالتزام بنظامها ، كما أنه يرتبط بمعايير وشروط محددة تنتهي في الغالب بإعطاء قيمة رقمية تتمثل في نقطة إدارية وتربوية ، أو قيمة رمزية تتمثل في شهادات التقدير أو تكريمات ، وقيمة مادية تتمثل في العلاوات أو الترقية بالنسبة للمربي في قطاع التربية .

2-2-1 أهمية تقييم الأداء :

يتساءل الباحث جاري ديسلر: " لماذا نقيم الأداء ؟ ثم يجيب هناك أربعة أسباب أساسية تكمن وراء تقييم الأداء وهي :

- أن تقييم الأداء يوفر المعلومات التي على أساسها تتخذ العديد من قرارات النقل والترقية .
- أن تقييم الأداء يتيح الفرصة لمراجعة وإعادة النظر في سلوك المرؤوسين .
- أن تقييم الأداء جزء من عملية تنظيمية مهمة لمراجعة الخطط ونظم العمل .
- أن تقييم الأداء يمكن الاعتماد عليه في تحسين وتطوير مستويات الأداء بالمنظمة ." (جاري ديسلر،2015، ص323) ،

فهو إذاً لا يختلف عن العمليات التنظيمية التي تحتاج دائما إلى التحديث والتعديل كنشاط تعتمد عليه المنظمة في استغلال امكانياتها البشرية ؛ بما يُمَكِنُها استمرارية نشاطها في ظروف عادية تسمح لها بتحسين مخرجاتها في هذا الفضاء الاجتماعي والاقتصادي والثقافي التي تتموقع فيه ، خاصة وأن تقييم الأداء يأخذ الصفة الإلزامية بشكل آلي ورسمي يتجاوب معه جميع الأفراد داخل المؤسسة ، مما يكرس مبادئ المساواة والعدل والشفافية عندما يرتقى إلى الاعتماد على الطرق المهنية الاحترافية ؛ التي تعتمد على معايير علمية وأساليب موضوعية في توجيه هذه الطاقات البشرية نحو الاستغلال العقلاني ، حيث تظهر أهميته في المساعدة على :

- تخطيط الموارد البشرية : ويعرفه جمال الدين محمد مرسي :" بأنه عملية تحليل منظم ومستمر لجانبي العرض والطلب على الموا رد البشرية في المستقبل ، بما يساعد على مواجهة عنصر المفاجأة وعدم التأكد".(جمال الدين مرسي ، 2003 ،ص 148) .

- تحديد الاحتياجات التدريبية : فهي عملية إحصائية تعتمد على معايير مهنية لتحسين هذا المورد البشري ، فهذه الاحتياجات التدريبية " هي مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة

بمعارفه، ومهاراته ، وخبراته، وسلوكه، واتجاهاته لجعله لائقاً لشغل وظيفة أعلى ، أو لأداء اختصاصات وواجبات" (عبد الكريم درويش، واخرون ،1980 ص603) .

- تحسين الأداء وتطويره : حيث أن عملية التقييم تساهم بشكل فعال في تحسين المورد البشري من خلال التشخيص الفعلي لهذا المورد ، وذلك بتوفير المعطيات الواقعية لهذا المورد من حيث المستوى العلمي والمهني والذي يظهر في القدرات والكفاءات والخبرات المكتسبة ميدانيا ، مما يحدد الاختلالات والنقائص الفنية المهنية ووضع الخطط العلاجية سواء بالتدريب أو التوجيه ، وبالتالي توفير الوقت والجهد لتحقيق جميع الأهداف.

- وضع نظام عادل للحوافز : فهي تساعد على تثمين الجهود بطريقة عادلة لما يقدمه الأفراد من جهود فكرية وجسدية ، حيث " أنها عملية نظامية في تقييم الأعمال والوظائف تهدف إلى تحقيق العدالة والمساواة الداخلية في دفع التعويضات المالية لجميع العاملين في المنظمة ، ويقصد بالعدالة الداخلية الإنصاف والمساواة "(عمر عقيلي 2004، ص209) .

- إنجاز عمليات النقل والترقية : يبقى تقييم أداء عملية تنظيمية قانونية تثمن بقيمة عددية في ملف الموظف ، تساعده في الترتيب المهني الذي يعتمد عليه في الترقية والحركة التنقلية ، " فعادة ما ترتبط الترقية بتقييم أداء الموظف أثناء مساره المهني، وهو تقييم دوري ومستمر يهدف إلى تقدير مؤهلاته المهنية وفقا لمناهج ملائمة ، غالبا ما تؤدي إلى ترقيته في الدرجة وفي الرتبة أو إلى منح امتيازات مرتبطة بالمردودية" (سعيد مقدم، 2010 ، ص 245) .

- تحسين عملية الإشراف : حيث أنه من الضروري التقويم لعمليات الإشراف التربوي للتأكد من أنها تأثر إيجابيا في أداء مديري المدارس والمعلمين ، وأنهم أيضا يستفيدون من هذا الإشراف في تطوير وتحسين العملية التربوية والتعليمية ، " لأن المسؤول الذي يرتبط عمله بكل الجوانب المدرسة أو معظمها ، فهو المشرف الذي يعد منبعا مهما للأفكار وقائدا للمقترحات الجديدة ومصمما للخطط التي تساعد المعلم والمدير على فهم مسار العملية التعليمية بشكل صحيح "(الزايدي مها ،2002 ، ص23) .

- معرفة معوقات ومشاكل العمل : إن تقييم الأداء هو عملية تشخيصية لظروف العمل لكل وظيفة ، مما يتيح للمؤسسة التعليمية تحديد المعيقات والمشاكل المهنية للموظفين ، ووضع خطط علاجية من شأنها تحسين ظروف العمل والمردودية .

3-2-1 أهداف تقييم الأداء:

"يؤكد باركينسون أن تقييم الأداء من الممكن أن تخدم أهداف عديدة في التنظيم ، وقد أقترح الأهداف التالية :

- العدالة والدقة في المكافآت .
- تحديد الأفراد الممكن ترقيتهم .

- توفير نظام اتصالي ذو اتجاهين " (مصطفى كامل ، 1994 ، ص281).

ويتضح من خلال ذلك أن عملية تقييم أداء العاملين نشاط هام تمارسه إدارة الموارد البشرية في المنظمات المعاصرة ؛ تسعى من خلاله لتحقيق عدة أهداف يمكن تحديدها وفق ثلاث مستويات هي :

أولا على مستوى المنظمة أو المؤسسة :"

- إيجاد مناخ ملائم من الثقة والتعامل الأخلاقي بين العمال والمنظمة .
- رفع مستوى أداء العاملين واستثمار قدراتهم وإمكانياتهم بما يساعدهم على التقدم والتطور.
- يساعد المنظمة للاحتفاظ بالقوى العاملة ذات المهارة والقدرات المتميزة من خلال وضع معدلات أداء معيارية دقيقة .
- تقييم برامج وسياسات إدارة الموارد البشرية كون العملية يمكن أن تستخدم كمؤشرات للحكم على دقة هذه السياسات ". (عبد الباقي صلاح الدين ، 2000 ، ص285)

ثانيا على مستوى المديرين :"

- التعرف على كيفية أداء الموظف بشكل علمي وموضوعي .
- تنمية قدرات المديرين في مجالات الإشراف والتوجيه واتخاذ القرارات الواقعية فيما يتعلق بالعاملين .
- مساعدة المشرفين المباشرين على تفهم العاملين تحت إشرافهم، وتحسين عملية الاتصال مما يساعد على تقوية العلاقات بين الطرفين، وزيادة التعاون بينهم لرفع الكفاءة الإنتاجية من ناحية وتنمية قدرات الأفراد من ناحية أخرى ". (محمد سعيد سلطان ، 2003 ، ص 295)

ثالثا على مستوى العاملين :"

- دفع العاملين باجتهاد وجدية واخلاص حتى يتمكنوا من الحصول على احترام وتقدير رؤسائهم .
- شعور العاملين بالعدالة وبأن مجهوداتهم المبذولة تأخذ بعين الاعتبار." (حسونة فيصل،2008،ص271)
- تنمية الإحساس بروح المسؤولية والانضباط بالسلوك التنظيمي .
- قياس أدائهم الفعلي لمجهوداتهم وتثمينها بقيم رمزية ومادية .
- تطوير وتحسين قدراتهم ومهارتهم بطريقة مستمرة .

كما أن هناك دراسة مسحية قام بها جيل ولوشر (Gill &locher) سنة 1977 في مجموعة من المؤسسات ؛ والتي أوضحت أن هناك أهداف أخرى من وراء تطبيق التنظيمات المعاصرة لأنظمة تقييم الأداء هي :"

- تحديد الاحتياجات التدريبية .
- المساعدة في تحسين مستوى الأداء الحالي.

- تقييم مستوى الأداء الماضي .
- تحديد الأهداف الخاصة بالأداء.
- تقديم تغذية مرتدة للعاملين عن مستويات أدائهم .
- المساعدة في تخطيط المسار المهني .
- المساعدة في تخطيط القوى البشرية ". (مصطفى كامل ، 1994 ، ص282).

4-2-1 معايير الأداء :

إن تقييم الأداء الوظيفي من الأدوات المهمة التي تساعد على فهم طريقة أداء الأعمال والمهام بطريقة صحيحة ، غير أن هذا لا يتم إلا بوضع نموذج أداء وظيفي وفقا لمعايير تقييم محددة وشاملة على جميع المستويات ، حيث تمثل هذه المعايير مستويات أعلى يكون فيه الأداء مرضي بالنسبة للفرد والمؤسسة ، ولهذا فإن اختيار هذه المعايير يُعدّ من الأمور الضروريّة لنجاح تنفيذ تقييم الأداء ، ويشتمل تقييم الأداء على ثلاثة جوانب أساسية تتحدد من خلالها عناصر المعايير ، وهذه الجوانب تصف الأداء من ثلاثة نواحي هي :

1- معايير تصف الخصائص الشخصية : فهي عبارة عن صفات يتصف بها الإنسان ويكون لها الأثر في أدائه ، ويظهر ذلك جليا في سلوكه وشخصيته المهنية ، "ويقصد بها أيضا المزايا الشخصية التي يجب أن يتحلى بها الفرد أثناء أدائه عمله ، حيث تُمكنه من أدائه بنجاح وكفاءة مثل : الأمانة ، الإخلاص ، الولاء، الانتماء ، حيث أن الشخص الذي يتحلى بها ستنعكس إيجابيا على أدائه".(عمر عقيلي ، 2004 ،ص410).

2- معايير تصف السلوك : خاصة وأن المنظمة أو المؤسسة تعتبر بيئة وفضاء يضم مجموعة من الأفراد مما يخلق ثقافة وهوية يندمج فيها الجميع ، بطريقة تتطلب دائما الرقابة والمتابعة لتصحيح السلوكيات وتوجيهها ، فهويقصد به "السلوك الإيجابي الذي يصدرعن الفرد الخاضع للتقييم ، فتشير إلى نواحي جيدة في أدائه ، ومن هذه السلوكيات : التعاون ، المواظبة على العمل ، المبادرة ، مواجهة المشاكل ، التواصل ، حيث أن تقييم هذه السلوكيات تحتاج إلى متابعة مستمرة."(عمرعقيلي، 2004 ،ص410) .

3- معايير تصف النتائج : وهي تظهر في المردودية الإنتاجية للأفراد من خلال نتائج أعمالهم الفعلية فبالنسبة للمربي في المؤسسة التعليمية؛ فإن ذلك يظهر في التحصيل الدراسي وقيمة النشاطات المقدمة بالنسبة للطلاب في المدارس التعليمية ، " وبالتالي فهي توضح ما يريد تحقيقه من قبل الفرد من إنجازات يمكن قياسها وتقييمها من حيث الكم والجودة والتكلفة والزمن والعائد ، حيث تمثل هذه الإنجازات الأهداف المطلوبة منه "(عمر عقيلي،2004 ،ص410) .

5-2-1 طرق تقويم الأداء :

كما ذكرنا سالفا فإن طرق التقييم تختلف من منظمة إلى أخرى وذلك حسب خصوصيتها ومميزاتها ووفقا لاختلاف المهام والأنشطة التي يقوم بأدائها العاملين، ويعبر أسلوب تقييم الأداء عن الكيفية التي من خلالها تتم عملية التقييم ، ومن المتعارف عليه أنه هناك أساليب تقييم كثيرة ومتعددة ، يصفنها المختصون ضمن مجموعات ثلاثة ، بحيث تضم كل مجموعة عددا من الأساليب تختلف في جوانب وتشترك في جوانب أخرى ومن هذه المجموعات :

أ)مجموعة أساليب الترتيب : وهي تعتمد في تقييمها لأداء الموارد البشرية على مقارنة أداء الأفراد الخاضعين للتقييم بعضهم ببعض ، ثم ترتيبهم حسب مستويات كفاءتهم من أحسن كفاءة إلى الأقل كفاءة ، وبالتالي فالتقييم في هذه المجموعة قائم على المقارنة "(عمر عقيلي ،2004 ،ص414) ؛ ومن هذه الأساليب التي تنتمي إلى هذه المجموعة :

1- أسلوب الترتيب البسيط : قد تكون هذه الطريقة من أقدم الطرق لتقييم الأداء ، نظرا لسهولة استخدامها وبساطتها اجرائيا ، غير أن من مساوئها التحيز والذاتية بالنسبة للمشرف على عملية تقييم الأداء . فهي "تعتبر هذه الطريقة من أقدم الطرق المستخدمة في تقييم العاملين، حيث يقوم الشخص القائم بعملية التقييم بترتيب الأفراد محل التقييم تنازلياً حسب كفاءتهم من الأحسن إلى الأسواء، وغالباً ما يتم ذلك بعد مقارنة أداء الشخص بالآخرين على أن لا يتم التقييم لصفة واحدة، بل يجب أن يشمل الأداء الكلي للشخص"(توفيق عبد المحسن،1997، ص61) .

2 - أسلوب المقارنة المزدوجة : بموجب هذه الطريقة يقوم المقيم بمقارنة أزواج من العاملين أي كل فرد عامل في قسم أو مجموعة معينة مع بقية العاملين الذين يخضعون أيضا للتقييم في المجموعة نفسها، حيث "يقوم هذا الأسلوب على مقارنة الأداء مع كافة الأفراد الموجودين داخل المجموعة وذلك بتقسيمهم إلى ثنائيات (عاملين) ، وبعد استخراج المجموعات الثنائية يقوم المُقوم بمقارنة كل ثنائية ليختار بعد ذلك الأفضل بترتيب في الجدول" (عمر عقيلي ،2004،ص416).

3- أسلوب التوزيع الإجباري : تعتمد هذه الطريقة على إيجاد نظام يقوم على مجموعة من معايير التقييم(ممتاز /متوسط/ضعيف) يتم على أساسها ترتيب العاملين ،" ويعتمد تقييم أداء الموارد البشرية على ظاهرة التوزيع الطبيعي ؛حيث يكتب أسماء جميع العاملين المراد تقييم أدائهم على بطاقات صغيرة وتوزيعها على مجموعات من طرف المُقوم بعد مقارنة أداء بعضهم ببعض على النحو التالي:

- المجموعة الأولى : ضعيف
- المجموعة الثانية : أقل من متوسط
- المجموعة الثالثة : مقبول
- المجموعة الرابعة : جيد
- المجموعة الخامسة : ممتاز " (عمر عقيلي،2004 ،ص417) .

ب) مجموعة أساليب التقييم الوصفية : "ويصطلح عليها أيضا أساليب المقارنة بمعايير التقييم الوصفية ويتم تقييم أداء الموارد البشرية عن طريق تحديد معايير تصف الأداء و السلوك الجيد لكل نوع من الوظائف التي يجب ان تتوفر ويتميز بها شاغليها ،حيث تمثل ما يجب أن يتصف به أداؤهم وسلوكهم أثناء أدائهم أعمالهم ، ثم تقييم هذه النتائج من خلال مقارنها مع المعايير الوصفية النموذجية " (عمر عقيلي،2004 ،ص418) ، وتضم هذه المجموعة أساليب هي :

1- أسلوب مقياس التقييم البياني : ويعتمد الترتيب البياني على المدى العددي أو الرقمي والوصف الكتابي ، وفق معايير محددة بنسبة لنظام التقييم الخاص بكل منظمة ثم يتم في المرحلة النهائية جمع جميع التقديرات التي يتحصل عليها الفرد بالنسبة لكل صفة لمعيار معين ويتخرج منه المتوسط الحسابي ؛ الذي يحدد تصنيف كفاءته في الفئة المناسبة المذكورة سابقا ، و "تعتبر هذه الطريقة الأكثر شيوعا إذ يقاس أداء الموظف فيها وفق معايير محددة أي تحديد الصفات التي بموجبها يتم تقييم العاملين مثل نوعية الأداء وكمية الأداء ومن ثم يتم تحديد أوزان للتقديرات بالتدرج كالتالي :1- ضعيف/2 - مقبول/3- جيد/ 4- جيد جد/5- ممتاز."(يوسف حجيج ،2006،ص243) ؛ وفيما يلي نموذج عن استمارة تقييم هذا الأسلوب في الشكل التالي :

الشكل (27) يوضح نموذج استمارة تقييم البياني

اسم المقيم: ..... الادارة: ..... التاريخ: ..... اسم وتوقع المقيم:					
مستوى توفر المعيار / معيار التقييم	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
التعاون .	☑	☐	☐	☐	☐
المواظبة على العمل .	☐	☑	☐	☐	☐
الدقة في العمل .	☐	☐	☑	☐	☐
كمية الانتاج .	☐	☐	☐	☑	☐
التعامل مع الآخرين .	☑	☐	☐	☐	☐
إطاعة الأوامر والتوجيهات.	☐	☑	☐	☐	☐
تقدير الكفاءة .	١٠٠-٨٠	٨٠-٧٠	٧٠-٦٠	٦٠-٥٠	اقل من ٥٠

المصدر : (عمر عقيلي 2004ص421)

2- أسلوب مقياس الملاحظة السلوكية : يشترك هذا المقياس في الاعتماد على العناصر الأساسية في أسلوبين التدرج البياني والمواقف الحرجة ، وذلك بوضع أعمدة لكل صفة أو سلوك مستمد من الواقع العمل الفعلي ، حيث تصاغ العبارات الوصفية التي تصف الأداء الجيد في قوائم ، و يجيب عنها المقيم بنعم إذا توفرت وبلا إذا لم تتوفر، "وتتميز هذه الطريقة بأنها تركز على السلوك الملاحظ بدلا من السلوك المتوّقع، أي أن المقيم يقوم في هذه الطريقة بمراقبة ومتابعة الأفراد العاملين، بينما في الطريقة

السابقة يقوم المقيم بعملية التقييم حسب توقعه ومعرفته لسلوك الأفراد العاملين "(علي محمد ربابعة، 2003، ص96) ؛ والشكل التالي يوضح نموذج لهذه الطريقة :

الجدول رقم :(28) يوضح نموذج استمارة تقييم الملاحظة السلوكية

الأسئلة (المعايير)	نعم	لا
س1- هل هو دقيق في عمله ؟		
س2- هل يستجيب لضغوط العمل بشكل جيد ؟		
س3- هل هو متعاون مع الاخرين ؟		
س4- هل هو يواظب على عمله ؟		

المصدر : (عمر عقيلي 2004ص423)

3- أسلوب الوقائع الحرجة أو الحساسة : فالهدف من هذا الأسلوب هو التعرف على السلوكيات الإيجابية التي تؤدى إلى نجاح العمل والسلوكيات السلبية التي تؤدى إلى فشله ، وتحدد هذه السلوكيات بقيم محددة وسرية في الإدارة ، ويساعد هذا الأسلوب في تحسين الأداء من خلال التعرف على مواطن النقص ، كما أنه يتصف بالموضوعية وعدم التحيز ، "ويتم بموجبه التقييم عن طريق دراسة طبيعة كل نوع من الوظائف وذلك من خلال نتائج تحليلها ووصفها ، ومن ثم تحديد مجموعة السلوكيات التي تؤثر في أدائها إيجابا وسلبا ." (عمر عقيلي ،2004 ،ص423) .

4- أسلوب الاختيار الإجباري : حيث يتم تحديد مجموعة من الصفات الإيجابية والسلبية ثم توزيعها في مجموعات تضم كل واحدة على العبارات التي تصف أداء العامل ايجابيا وسلبيا ، و يقوم المُقوم اجباريا باختيار العبارة المناسبة لأداء العامل ، " فهذه الطريقة تعتمد على وجود معايير موضوعية ذات علاقة مباشرة بالعمل وليست الصفات الشخصية للفرد ، ويمكن أن تتم عن طريق وضع مجموعة من العبارات التي تصف أداء العمل في شكل مجموعات ثنائية ، وعلى الفرد القائم بالتقييم أن يختار من كل مجموعة العبارة التي يراها تنطبق على أداء الفرد الذي يقوم بتقييمه."(مصطفى كامل ، 1994،ص289). ؛ وفيما يلي مثال عن هذه المجموعات في الشكل التالي :

الجدول رقم :(29) يوضح نموذج أسلوب الاختيار الإجباري

المجموعة 1	كيفية أداء العمل	ثنائية 1	بطيء في الإنجاز
			قليل التركيز
		ثنائية 2	يبدع في عمله
			يدرك كل تفاصيل عمله
المجموعة 2	المواظبة والحضور	ثنائية 1	كثير التغيب
			كثير التأخر
		ثنائية 2	منتظم ولا يتأخر
			يحترم أوقات الرسمية

المصدر : أمثلة نموذجية من إعداد الباحث

ج) مجموعة التقييم على أساس النتائج : وتضم هذه المجموعة أسلوبا واحدا يدعى التقييم بالنتائج أو الأهداف ، بحيث يعود هذا الأسلوب إلى الباحث الأمريكي بيتر دراكر " Peter Drucker " سنة1957 وهذا بعد الانتقادات التي وجهت لأساليب التقييم السابقة ، وقد انتشر هذا الأسلوب حديثا لكثرة استعماله " وهو يعرف على أنه الإدارة بالأهداف أي أنه عملية اجتماع الرئيس مع مرؤوسيه في بداية المشروع أو فترة العمل ، والاتفاق على النتائج التي ينبغي إنجازها بحيث تنبثق الأهداف من معدلات الأداء ." (مصطفى يوسف كافي ،2014،ص231) ؛ ويتم التقييم فيه بإتباع الخطوات التالية :

- يشترك الرئيس والمرؤوس في تحديد الأهداف أو الإنجازات المراد تحقيقها ، وبالتالي فإن الأهداف هي بمثابة النتائج التي يجب أن يحققها العامل أو المرؤوس.
- وضع برنامج أو خطة لتحديد التوقيت الزمني للأداء وتفاصيل العمل المنجز.
- في هذه المرحلة يتم مقارنة ما تم إنجازه من نتائج مع ما تم تحديده من أهداف ، ومنه يتم التعرف على مدى نجاح أو فشل في تحقيق الأهداف .
- من خلال النتائج السابقة تقوم الإدارة بوضع خطة مستقبلية ناجحة من خلال معالجة مواطن الضعف وتقوية النواحي الإيجابية .

2- تجليات تأثير التكوين (التدريب) وتقييم الأداء على الترقية :

لقد تعرفنا إلى ما وصلت اليه الدراسات والبحوث السابقة والتي أصبحت تمثل نظريات عامة استفادت منها خاصة الحضارة الغربية ، بسبب حركة التصنيع والاهتمام بالمؤسسة سواء العمومية أو الخاصة في اقتصاداتها ، ومنه نريد القيام بعملية اسقاط هذه المعايير النظرية في التكوين والتقييم داخل المؤسسة التعليمية الجزائرية - المدرسة الابتدائية - وعلاقتها بالترقية ، ومحاولة جمع أكثر قدر من المعلومات والبيانات التي تبين لنا ما هو مدى تأثير التكوين الذي يتلقاه الموظف في القطاع التربية على ترقيته المهنية ، وأيضا مدى تأثير التقييم على أدائه في الحصول على ترقية أيضا .

1-2 فائدة التكوين (التدريب) على الترقية :

سنوضح من خلال هذا العنصر تحليل متوسط استجابة أفراد العينة لأهمية النسبية لكل من مؤشرات التدريب والتكوين والمتمثلة في : فائدة المهنية للتكوين، الفائدة المعرفية للتكوين، الفائدة التكنولوجية للتكوين، الفائدة الإبداعية للتكوين، الفائدة الإدارية للتكوين

1-1-2 فترة التكوين وأهميته :

- **فترة التكوين :**

الجدول رقم (30): يوضح إجابات المستجوبين حول فترة التكوين

	التكرار	النسبة
قبل الترقية	63	%48,5%
بعد الترقية	16	%12,3%
قبل وبعد الترقية	50	% 38,5
لا	1	% 0,7
المجموع	130	% 100

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

نلاحظ من الجدول أعلاه والذي يبين إجابات المستجوبين حول فترة التكوين، أنه هناك 63 مفردة قد تلقوا تكوين قبل الترقية بما نسبته 48.5% ، و16 مفردة تحصلوا على تكوين بعد الترقية بما نسبته 12.3%، و50 مفردة تلقوا تكوين قبل وبعد الترقية بما نسبته 38.5% في حين هناك ما نسبته 0.7% لم يتلقوا التكوين أي 01 مستجوبين ، حيث أنه منذ الإصلاحات التي عرفها القطاع التربية سواء من حيث البرامج والمناهج التعليمية أو إحداث رتب ووظائف جديدة أو المراسيم والقرارات والأوامر التنظيمية ؛ والتي أدت إلى إلزامية العملية التكوينية بالنسبة لجميع الإطارات وموظفي هذا القطاع ، خاصة عندما يتم الانتقال من رتبة إلى رتبة أخرى أو عندما يتم إدخال تحديثات بيداغوجية أو إدارية ، وقد أنشئ لهذا الغرض الكثير من المعاهد والمراكز المتخصصة في مجال البحث والتكوين في التربية أهمها :

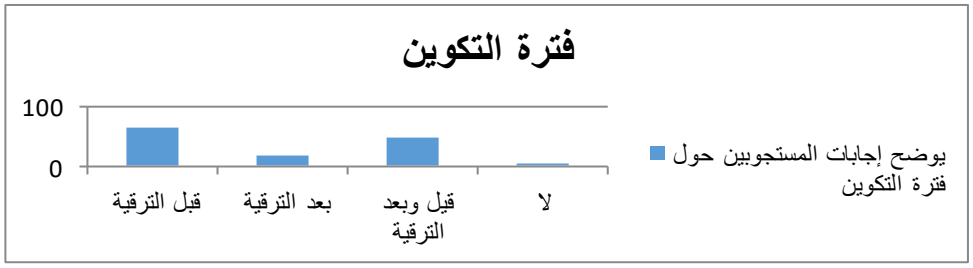
- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم INFPE الواقع بالعاصمة، وقد تم إنشائه بمقتضى المرسوم رقم 35/2000 المؤرخ يوم 09 فيفري 2000 ويعمل المعهد طبقا للسياسة الوطنية على تكوين مستخدمي التربية الوطنية من خلال التكوين المتخصص و تحسين المستوى و تجديد المعارف.

- المعهد الوطني للبحث في التربية والذي تمّ إنشاؤه بموجب المرسوم التنفيذي المؤرخ في 27 جانفي 1996 المتضمن القانون الأساسي ، وتغيير تسميته من المعهد التربوي الوطني IPN إلى المعهد الوطني للبحث في التربية INRE ، وهو يهتم بأبحاث في مجالات عديدة أبرزها بيداغوجيا التربية ، التقييم الدائم للنظام التربوي، إعداد الوسائل التعليمية ، الدعائم والوسائل البيداغوجية واختبارها، كما يولي أهمية قصوى لضمان الاحتجاجات الكمية والنوعية للمنظومة التربوية ودلك في إطار السياسة الوطنية للتربية.

- معهد تكوين المعلمين و تحسين مستواهم IFPM و يعمل على تكوين مختلف الأسلاك المنتمية لقطاع التربية و تحسين مستواهم ، وهو يتوزع في معاهد وطنية على التراب الوطني حسب النواحي والجهات في الولايات التالية : سطيف - وهران - قسنطينة – بشار- تيارت - سعيدة - مستغانم- معسكر- البليدة،

هذا بالإضافة إلى برامج التكوين التي يحصل عليه موظفي قطاع التربية في المقاطعات الإدارية والتربوية وذلك بتأطير مفتشين وأساتذة مكونين بشكل دوري طيلة أيام السنة ، مما يبين لنا ارتفاع نسبة المستفيدين من التكوين في أفراد العينة المبحوثة.

الشكل (28) يوضح إجابات المستجوبين حول فترة التكوين



المصدر : من اعداد الباحث بالاعتماد على برنامج Excel

❖ **أهمية التكوين :**

الجدول رقم (31): يوضح إجابات المستجوبين حول ضرورة التكوين.

	التكرار	النسبة
نعم	108	%83,1
لا	11	%8,5
أحيانا	11	%8,5
مجموع	130	% 100

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

نلاحظ من الجدول أعلاه والذي يبين إجابات المستجوبين حول ضرورة التكوين، أنه هناك 108 مفردة يرون انه من الضروري القيام بعملية التكوين بنسبة 83.1%، في حين هناك 11 مستجوب بنسبة 8.5% يرون أنه غير ضروري عملية التكوين، و 11 مستجوب بنسبة 8.5% يرون انه أحيانا لابد من القيام بعملية التكوين ، حيث أن هناك شعور بحاجة ماسة إلى التكوين لدى موظفي قطاع التربية ، خاصة عندما يريد العامل الحصول على ترقية ، فهو يحتاج إلى تكوين قبلي يساعده على اجتياز الامتحانات المهنية من خلال توسيع دائرة معارفه وقدراته وكفاءاته ، ويحتاج أيضا إلى التكوين بعد الترقية للممارسة أنشطته ومهامه الجديدة .

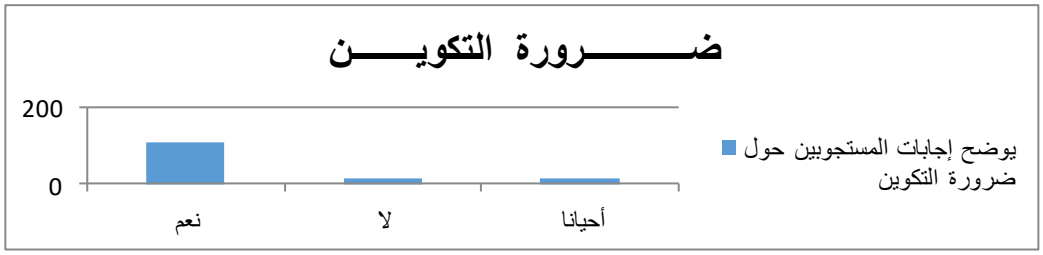
ولقد ركزت معظم الدراسات السابقة على أهمية التكوين في تحسين الأداء الفردي وأداء المؤسسة ، باعتباره الدعامة التي توفر للأفراد إمكانية تحسين أوضاعهم المهنية بالترقية أو المكافآت الرمزية أو المادية ، غير أنها تغاضت عن عنصر هام بالنسبة لأهمية التكوين للعامل ؛وهو شعوره بنوع من الاغتراب داخل بيئة العمل وفقده للانتماء والشغف والثقة في محيط عمله ؛ بسبب غموض مهامه ودوره أو تكليفه بمهام ومسؤوليات تفوق طاقته العملية أو ضعف الحوافز والمكافآت ومحدودية فرص النمو والتقدم، أو جهله لاستعمال تكنولوجيا في مهامه الجديدة ، "ويرى روبرت بلونر أن الاغتراب يوجد

عندما يكون العمال غير قادرين للسيطرة على عمليات عملهم المباشرة، وغير قادرين على تطوير الشعور بالفرص، وبعلاقة وظائفهم بكل إنتاج التنظيم، وغيرقادرين على الانتماء للمجتمعات الصناعية المتكاملة" (السيد علي شتا ، 1998،ص35) ؛ فالمربي بالمدرسة الابتدائية مهما كانت وظيفته يشعر بهذا الاغتراب عندما :

- يكون هناك غموض في كيفية انجاز مهامه .
- يكون غير قادر على انجاز مهامه بسبب محدودية معارفه وكفاءته .
- يكون هناك إصلاحات وتعديلات جديدة يجهلها كيفا وكما .
- يكون هناك تغيير في الوظيفة والمهام .
- يكون هناك تكنولوجيا جديدة يجهل استعمالها مثل المنصات الرقمية أو الأجهزة الإعلامية .
- يكون هناك بيئة وفضاء يصعب عليه الاندماج فيه.
- يكون لديه الرغبة في تحسين مستواه المهني والعلمي ولا يجد الفرص لذلك .
- يرى نفسه أنه عضو غير فعال أو مسموع داخل المدرسة .

إن مثل هذه التصورات التي تولد الاغتراب لدى المربي في المدرسة الابتدائية تدفعه دائما إلى البحث عن الطرق المناسبة للتخفيف منها أو القضاء عليها ، باعتبارها عوامل سلبية تؤدي إلى الشعور بعدم الرضا وعدم الاستقرار ، ولعل أهم هذه الطرق هو التكوين الذي يوفر له ذلك الإشباع لحاجاته المهنية سواء من خلال المؤطرين أو بالاحتكاك بزملاء في المهنة وذلك بتبادل الخبرات والتجارب ، وعليه فإن الحاجة إلى تكوين قد تكون غايته في الغالب هو تحقيق أهداف ظاهرة مثل الترقية ، غير أنه يحمل أيضا أهداف كامنة وهي تحقيق الكفاية المهنية للمربى عند ممارسته لمهامه في جميع الأحوال ،عندما يجد تلك المعيقات النفسية أو الفنية أو البيئية للتأقلم مع هذه الأوضاع الجديدة ، وذلك من خلال استثمار المكتسبات القبلية في تنمية معارف وقدرات جديدة وذلك من خلال التكوين ، وهذا ما يبرز أهمية وضرورة التكوين خاصة إذا كان في المستوى الذي يبحث عنه المربي ، حيث يؤدي هذا التكوين دورا هاما في توفير العوامل المساعدة على الممارسة الطبيعية للمهام .

الشكل (29) يوضح إجابات المستجوبين حول ضرورة التكوين



المصدر : من اعداد الباحث بالاعتماد على برنامج Excel

2-1-2 الفائدة المهنية للتكوين على الترقية :

بعد ما وجدنا أن المربي في المدرسة التعليمية الابتدائية يشعر دائما بتلك الحاجة إلى تكوين لإشباع متطلباته السوسيومهنية والتي ابرزها الترقية ؛باعتبارها أهم مكسب يسعى إليه كل العاملين ومطلب يشغل دائما حياتهم المهنية ، نريد الآن البحث في محتوى هذا التكوين الذي يتلقاه المربي ومدى تحقيقه لطموحاته المهنية قبل وبعد الترقية ، حيث يضم هذا العنصر متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات الفائدة المهنية للتكوين كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (32): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الفائدة المهنية للتكوين

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- في تطوير كفاءتي البيداغوجية والإدارية	1.3	0.64	موافقة متوسطة
- تحسين أدائك في مختلف النشاطات	1.5	0.8	موافقة متوسطة
المتوسط الحسابي للمحور	1.4	0.72	موافقة متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه تم تسجيل المتوسط حسابي يساوي 1.4 وبانحراف معياري قدره 0.72 ، والذي يمثل قيمة الفائدة المهنية - سواء بيداغوجيا أو إداريا - التي استفاد منها المربي للمدرسة الابتدائية ، ومدى تأثيرها على تحسين أدائه وهي ذات دلالة متوسطة ، فمن المفروض تسجيل متوسط حسابي بدلالة مرتفعة لدى المبحوثين ، بتحقق ذلك الإشباع المهني الذي يرقى إلى مستوى تطلعاتهم ، فالمربي يحتاج دائما إلى تنمية كفاءته البيداغوجية والإدارية وتحسين أدائه ، لأن مجال عمله يتأثر كثيرا بعوامل أهمها التطور المستمر في المناهج والبرامج والوسائل على المستوى العالمي ، وبالتالي فهو ملزم بعملية التحديث والتأقلم مع هذه التغيرات البيئية ، غير أنه واقعيا فهو لا يستفيد من ذلك بسبب العملية محدودية هذا التكوين الذي يتلقاه .

3-1-2 الفائدة المعرفية للتكوين على الترقية :

يضم هذا العنصر متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على الفائدة المعرفية للتكوين من خلال العبارات كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (33): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الفائدة المعرفية للتكوين

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- اكتساب مهارات ومعارف جديدة	1.46	0.79	موافقة متوسطة
- نظريات ودراسات وبحوث علمية	1.46	0.79	موافقة متوسطة
المتوسط الحسابي للمحور	1.46	0.79	موافقة متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ اتجاهات اجابات أفراد العينة على عبارات محور الفائدة المعرفية للتكوين كانت تتجه نحو الموافقة المتوسطة ، بمتوسط حسابي يساوي 1.46 وبانحراف معياري قدره 0.79 ، وهذا يعني أن اتجاهات إجابات أفراد العينة كانت تتسم بالموافقة المتوسطة أي أنهم يرون ان التدريب والتكوين ساعدهم بنسبة متوسطة في التعرف على بعض النظريات والبحوث التي تتعلق بمجال عملهم وهذا بشكل محدود أيضا .

4-1-2 الفائدة التكنولوجية للتكوين على الترقية :

يضم هذا العنصر متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات محور الفائدة التكنولوجية للتكوين كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (34): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الفائدة التكنولوجية للتكوين

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- الابتكار في استخدام الوسائل التعليمية	1.71	0.90	موافقة متوسطة
- حسن استخدام الوسائل المعلوماتية (حاسوب /طابعة/كاشف ضوئي)	1.84	0.86	موافقة عالية
المتوسط الحسابي للمحور	1.77	0.88	موافقة متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه تم تسجيل أكبر نسبة موافقة في المحور على العبارة الثانية "حسن استخدام الوسائل المعلوماتية حاسوب/ طابعة/ كاشف ضوئي" بمتوسط حسابي 1.84 وانحراف معياري قدره 0.86، وهذا يرجع في توفير بعض الأجهزة والوسائل في المدارس الابتدائية من مصادر كمديرية التربية أو الهبات أو من مساهمات الخاصة للعاملين في المدرسة ، مما فتح المجال أمام الطاقم التربوي والإداري في استخدامها والتمرن عليها دون عائق أو مشكل ، وقد حسَن ذلك أداؤهم وتحكمهم في هذه الأجهزة ، هذا بالإضافة إلى استحواذ الكثيرمنهم عليها في بيوتهم ، كلها عوامل ساعدت المربي في التمكن من استخدام هذه الأجهزة ، في حين أن البرامج التكوينية غالبها نظري يفتقر إلى التطبيق والتمرن بشكل محدود جدا.

أما بالنسبة لاتجاهات اجابات أفراد العينة على استخدام الوسائل التعليمية كانت تتجه نحو الموافقة المتوسطة، بمتوسط حسابي يساوي 1.71 وبانحراف معياري قدره 0.90، لأن هذا يحتاج إلى الاستفادة من ورشات تدريبية ميدانية وذلك بمشاركة خبراء ومتخصصين في هذا المجال مما يؤدي إلى الاستفادة من التجارب والخبرات السابقة ، مع التمرن على هذه الوسائل بنماذج ميدانية ، وكذلك بعث روح المبادرة والحماس للمربي حتى يبحث ويبدع ، كما يمكن ربط ذلك أيضا بخاصية العامل الجزائري من خلال تصوراته التي تتميز بمسايرة مستقبله المهني بناء على الحاجة المادية والمعنوية الذاتية المحدودة

؛ذاتية لأنها تأخذ منحنى فردي في تحقيق غايات وأهداف اجتماعيه واقتصادية ، ومحدودة لأنها تضيق دائرة قدراته وإمكانيته بحيث يكتفي بقدر قليل يساعده على الترقية مثلا أو التنقل فقط ، حيث أنه لا يرقى حسب هرم ماسلو إلى درجة الإبداع ويبقى دائما يسعى إلى تحقيق حاجات محدودة ، وهذا قد يؤثر كثيرا على ثقافة المؤسسة التعليمية الجزائرية من حيث أنها تبقى دائما نمطية وروتينية .

5-1-2 الفائدة الإبداعية للتكوين على الترقية :

يضم هذا العنصر متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات محور الفائدة الإبداعية للتكوين كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (35): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الفائدة الإبداعية للتكوين.

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- المساهمة في الندوات الداخلية	1.75	0.83	موافقة متوسطة
- المساهمة في الأنشطة الثقافية والتربصات	1.72	0.79	موافقة متوسطة
المتوسط الحسابي للمحور	1.73	0.81	موافقة متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه تم تسجيل نسبة موافقة متوسطة في ما يخص "المساهمة في الندوات الداخلية" بمتوسط حسابي 1.75 وانحراف معياري قدره 0.83، حيث يشارك بعض الأساتذة المكونين والمدراء في الندوات الداخلية على مستوى المقاطعة الإدارية والتربوية ، في حين أن المشاركة في برامج تكوينية على المستوى الولائي أو الوطني فهو شبه منعدم أو محدود ، نظرا لغياب رؤية مستقبلية للمدرسة الابتدائية يشارك فيه إطارات التربية ، وعدم وجود إحصاء مهني للكفاءات والمستويات العلمية حيث وجدنا أن هناك مربيين يحملون شهادات عليا (الدكتوراه) ولكنهم مغيبين في هذه البرامج التكوينية .

كما أن المساهمة في مختلف الأنشطة الثقافية والتربصات اتجه أيضا نحو الموافقة المتوسطة بمتوسط حسابي يساوي 1.72 وبانحراف معياري قدره 0.79 ، مما يعبر على محدودية المساهمة في هذا النوع من الأنشطة ، حيث يرتبط ذلك أيضا بثقافة المربي في المدرسة الابتدائية ، والتي تأثرت كثيرا بظروف العمل – سواء الحجم الساعي الكبير وحجم البرنامج والإصلاحات في المناهج والمحتويات والاكتظاظ في المدارس مع كثرة الأنشطة – وكذلك التعدد النقابي الذي أدى إلى غياب وعي مهني يساهم في إحداث النضج لدى هذه الفئة العمالية والمساهمة في مشروع اجتماعي ، وكذلك الوسائل الإعلامية سواء تمثل ذلك في شبكات التواصل الاجتماعي أو مختلف التطبيقات التي اثرت كثيرا على المجتمع الجزائري ، كل هذه العوامل أثرت كثيرا على مكانة المربي في المجتمع واختزاله اجتماعيا ، مما جعله يعيش نوع من العزلة المهنية أثر كثيرا على أسلوب عمله وانتاجاته الميدانية ، حيث يظهر ذلك

كثيرا عند مقارنة المدرسة الابتدائية في الوقت الراهن بتلك التي كانت في الماضي القريب ، أين كانت المدرسة الابتدائية متعددة النشاطات والأهداف حيث تجسد ذلك في :

- كان يصدر عنها مجلات أدبية وتاريخية وشعرية .
- كانت تنظم مهرجانات الدينية ثقافية في المسرح والرسم والشعروالأناشيد .
- كانت تنظم المسابقات والدورات الرياضية التي تكشف المواهب.
- كانت تساهم في الحملات التحسيسية سواء في البيئة أو الصحة.

مما يبين المكانة التي كان يستحوذ عليها المربي في المدرسة الابتدائية ، إذ لم يكن دوره في التعليم والتحصيل المدرسي بقدر ما هو المساهمة في مشروع اجتماعي ، يقدم فيه وظائف مختلفة من شأنها رفع مستوى التربوي التعليمي من خلال أجيال نوعية .

6-1-2 الفائدة الإدارية للتكوين على الترقية :

يضم هذا العنصر متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات محور الفائدة الإدارية للتكوين كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (36): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الفائدة الإدارية للتكوين

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- مسك الوثائق والسجلات	1.95	0.74	موافقة عالية
- العمل الجماعي لتحقيق الأهداف	2.65	1.33	موافقة منخفضة
- التشاور والمشاركة في اتخاذ القرارات	2.84	1.44	موافقة منخفضة
- المتوسط الحسابي للمحور	2.48	1.17	موافقة متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه تم تسجيل أكبر نسبة موافقة في المحور على العبارة الأولى مسك الوثائق والسجلات بمتوسط حسابي 1.95 وانحراف معياري قدره 0.74 ، فسواء بالنسبة للمعلم أوالمدير في المدرسة الابتدائية فهو ملزم بالتدرب على هذا الجانب الإداري ، خاصة وأن طبيعة المهام ترتبط دائما بسجلات ووثائق وإجراءات إدارية بشكل مستمر ، كما أنها تتميز بالطابع الرسمي الذي يرتبط بالإجراءات البيداغوجية والإدارية التي تخضع لرقابة من طرف المسؤول المباشر (المفتش) أو الوصاية ، حيث يترتب عن إهمالها عقوبات تؤثر بدرجة كبيرة في المسار المهني وتبطئ الترقية في الكثير من الأحيان ؛ وبالتالي فإن المربي في المدرسة الابتدائية يركز عليها كثيرا في تكوينه سواء عن طريق التكوين الذاتي أو الاحتكاك بالزملاء أو البحث في مختلف المراجع ، غيران التركيز والالتزام المفرط بإجراءات الرقابة والتفتيش ليس هو الغرض الذي أنشئت المدرسة لتحقيقه ، "مما يؤدي إلى تغلب الوسائل على الغايات ، أي أن التزام الموظف بهذه الأنظمة والتعليمات والقواعد سيصبح تدريجياً

هو الغاية لهذا الموظف مع مرور الوقت وسينسى الموظف الغاية الأساسية للمنظمة والداعي لوجودها من الأساس "(المنيف، 2017، ص 103 – 104).

وهذا يؤثر سلبا على أداء المدير والمعلم في المدرسة ، أما بالنسبة لاتجاهات اجابات أفراد العينة على عبارات محور: العمل الجماعي لتحقيق الأهداف والتشاور والمشاركة في اتخاذ القرارات كانت تتسم بالموافقة المنخفضة حيث أن عملية التكوين لا تهتم كثيرا بهذا الجانب ، بالرغم من أن الدراسات أثبتت فعالية العمل الجماعي في المدرسة التعليمية ، "ففي دراسة قامها كل morgan وjennifer سنة 2016 وذلك بغرض التحقق حول الممارسات والتعاون الفعال والمشاركة في المدرسة التعليمية بين أعضائها ، وأكدت النتائج على أن التعاون والمشاركة في اتخاذ القرارات على نحو الفعال يساهم في تحسين مخرجات التعليم وتعزيز الدمج في المدارس " (عادل الوهيب،2018، ص171).

غير أنه على أرض الواقع فإن المدرسة الابتدائية في تسييرها تخضع لنمط روتيني يتميز في الغالب بالأوتوقراطية ينفرد فيها المسؤول المباشر العمل بشكل فردي سواء في التخطيط أو الإدارة أو اتخاذ مختلف القرارات دون استشارة الأعضاء الباقين، مما يؤثر على العلاقات المهنية داخل محيط المدرسة والتي يسودها الصراع والتوتر وصعوبة في التواصل، أو النمط الفوضوية المتساهل الذي يعطي لجميع العاملين في المدرسة الحرية الكاملة والاستقلالية في الإدارة واتخاذ القرارات المختلفة ، مما يؤدى إلى غياب الإدارة والتسيب والإهمال لعدم وجود الرقابة والمتابعة ، ويمكن ربط ذلك لافتقار عملية التكوين للاهتمام بهذا الجانب أثناء التكوين ، بسبب غياب التربصات الميدانية ، أو بحوث التطبيقية بإشراف من مختصين أكاديميين ذوي خبرة في هذا المجال ، حيث أن عملية التكوين في الغالب تقدم تحت إشراف إطارات في التربية لا تملك المواصفات الاحترافية.

فلقد ذكرنا في الجانب النظري بان المربي قبل وبعد استفادته من الترقية يحتاج دائما إلى مجموعة من الكفايات وهي :

- كفايات معرفية : معارف وتقنيات تتعلق بوظيفته .
- كفايات الأداء : قدرات وكفاءات أثناء أدائه .
- كفايات بسيكولوجية : الاستعدادات والميول وقيم ومُثل.
- كفايات تكنولوجية استعمال تقنيات وأجهزة حديثة .
- كفايات ادارية : تخطيط وقيادة وتوجيه .
- كفايات التقويم : تقنيات تقويم الأعمال والنتائج .
- كفايات تنظيمية : حفظ النظام الداخلي
- كفايات التواصل : التواصل والتعامل في محيط المدرسة وخارجها.

كما أن هذه الكفايات يتم تحديدها كما ذكرنا في الجانب النظري عن طريق وضع استراتيجية وتخطيط لعملية التكوين من خلال تحديد الاحتياجات التدريب ثم تصميم البرنامج التدريبي المناسب مع تطبيقه بتوفير جميع الوسائل المادية والبشرية ، ومن ثم تقييم هذه البرنامج من خلال التغذية الراجعة ، غيرأن البرامج التكوينية التي يستفيد منها المربي على أرض الواقع تفتقر إلى العناصر التي يمكنها أن تساعده على تطوير مهارته وكفاءته المهنية ، وتحسين أدائه لكي يمارس مهامه الجديدة بأحسن الطرق التي توفر له الطاقة والجهد وتؤدي به إلى الإبداع ، وقد أثبتت الكثير من الدراسات الميدانية التي اهتمت بعملية التكوين لفائدة إطارات التربية أن من أهم أسباب عدم الكفاية من برامج التكوين هو ما يلي :

- الدور المحتشم الذي تلعبه مصلحة التكوين بمديرية التربية ، والذي ينحصر في متابعة ملفات المتربصين والقيام بدورات تكوين روتينية كما وكيفا ، دون وجود دراسة ميدانية فعلية لما يحتاجه المربي أثناء ممارسته لمهامه ثم برمجتها في برامج تكوينية مناسبة .

- عدم كفاءة القائمين على هذه المصالح بسبب غياب الخبرة والمستوى والتخصص ، خاصة وأن أغلبهم عُين بصفة مؤقتة خارج تخصصه ومجاله .

- عدم توفر المكونين الأكفاء في إعداد وإشراف على البرامج التكوينية في قطاع التربية ، ويمكن في هذا الصدد الاستفادة من "التجربة الماليزية والتي تمثلت في أن عملية تكوين العاملين في التعليم الابتدائي تقوم بها الجامعات والكليات المتخصصة تحت اشراف خبراء أكاديميين ، وقد أدى ذلك إلى مهارة الإدارة والتنظيم و مهارة التدريس والتدريب ومهارات المكاتب والقيادة ، أدى إلى تحقيق الجودة في نظام التعليم الماليزي " (علي أحمد مدكور، 2005 ص 99).

- افتقار الدورات التكوينية للأسس العلمية والمناهج الحديثة وتقنيات احترافية ، مبنية على احتياجات ومعطيات الواقع المهني للمدرسة الابتدائية ، ففي دراسة حديثة لمجموعة من المدارس الابتدائي حول واقع التكوين وأفاقه في المدرسة الابتدائية ، "والتي من أهم نتائجها ان قطاع التربية أصبح الوجهة الأولى لخريجي الجامعات والذين في الحقيقة يتميزون بانخفاض المستوى ، مما يجعل تكوينهم أمر ضروري وهام ، غيرأن البرامج التكوين التي يستفيد منها مستخدمي التربية في مراكز التكوين لم تعد قادرة على تطوير معارفهم ومهارتهم في التدريس والإشراف والإدارة على النحو الأمثل ، كما أن محتويات التكوين لا تحظى بالتطور مقارنة بالكفاءات المطلوبة واقعيا ، مما أدى إلى ضعف المستوى العلمي لهذه المحتويات" . (بلحسين آسيا ،2011 ،ص206)

- حجم المهام والأنشطة الموكلة إلى المدير أو المعلم في المدرسة الابتدائية في شقيها الإداري أو البيداغوجي ، يسبب في الإرهاق والضغوطات النفسية التي تعيق عملية التكوين . "ففي دراسة أجريت حول معوقات التكوين المستمر للكفايات لمعلمي المرحلة الابتدائية أن كثافة البرنامج الدراسي خاصة في للأقسام النهائية و كثرة المهام والبيئة المدرسة سواء من حيث الهياكل أو الاكتظاظ والوسائل التعليمية ،

كلها عوامل أثرت كثيرا على العملية التكوينية في المدرسة الابتدائية ."(أحلام مرابط ،2011 ،ص268)

- ضعف التحمس من طرف المربي لأداء مهامه التعليمية انعكس ذلك سلبا على مساره المهني واصبح في دائرة معرفية محدودة وضيقة ، حيث يظهر ذلك اثناء مزاولته لمهامه بطرق روتينية وتقليدية لا ترقى إلى مستوى الجودة ، فهمه الوحيد هو الإسراع في عملية الترقية باعتبارها الممهد إلى التقاعد والذي أصبح في تصورات عمال التربية إنجاز يسعى اليه المربي في أقرب الآجال .

2-2 أثر تقييم الأداء على الترقية :

عرفنا في الجانب النظري أن تقييم الأداء الموظف هو عملية يجري فيها تقييم مدى نجاح الموظف في أداء مهامه الوظيفية بالاستناد إلى مجموعة من المعايير المحددة مسبقًا، وغالبًا ما ينفذه المشرف أو المدير المباشر للموظف ، وبالتالي فهو يأخذ بعدين هما :

- الرقابة : متابعة تنفيذ المهام والمسؤوليات واحترام القواعد والالتزامات.

- المعالجة : تصحيح مسارات الأنشطة لتحقيق الأهداف المسطرة من خلال التكوين والتدريب والتوجيه والإرشاد .

حيث ان هذه الابعاد تهدف إلى تحقيق معادلة مهنية في كونها تساعد الموظف في المدرسة الابتدائية على أدائه ، والذي يثمن بتقييم في شكل نقاط أو درجات تدون في ملفه المهني وتساعده في الحصول على الكثير من الامتيازات أهمها الترقية ، وعليه نريد من خلال هذا المطلب على أرض الواقع التعرف على مدى تأثيرهذا التقييم المهني الذي يجتازه المربي في المدرسة الابتدائية على الترقية ، ويجدر للإشارة إلى أن المنظومة التربوية استفادت بالكثير من هذه الأساليب كمحاولة لدفع هذه المنظومة نحو مسايرة التغيرات والعوامل التي طرأت محليا وخارجيا ، لمواكبة الدول المتقدمة وتحسين النظام التربوي ؛ باعتباره الدعامة الرئيسية للتطور و تحقيق التنمية المستدامة ، حيث - منذ قيام الإصلاحات التربوية سواء في المناهج التربوية أو المراسيم التنظيمية أو التوجه العام لسياسة التعليمية – فقد اهتمت بعملية التقييم من زوايا ومجالات مختلفة وذلك من خلال :

- تقييم المتعلم : والذي هومحورالعملية التربوية والتعليمية ومنتوجها الرئيسي الذي يمثل نجاحها ، ولذا كان تقويم نتائج تعلمه ومستواه وأدائه يعد من أهم مجالات التقييم التربوي ، خاصة وأنه يظهر ذلك في خصوصية وطبيعة اليد العاملة المتوفرة في السوق المحلي.

- تقييم التعليم : ويشمل تقويم كافة جوانب العملية التربوية والتعليمية كتقويم فاعلية التعليم ، محتوى المناهج ، فاعلية طرائق التدريس ، وصلاحية المواد التعليمية وتقويم الإمكانيات البشرية والمادية وغيرها.

- تقييم المناهج : لأن المناهج هي أهم عنصر في العملية التعليمية والذي يحتاج إلى رقابة وتقييم بصورة دائمة ومستمرة بهدف التعرف على كفاءتها وفاعليتها في تحقيق الأهداف التربوية .

- تقويم المؤسسة : إن تقويم المؤسسة في الحقيقة ينحصر على الطاقم التربوي والإداري الذي يخضع بشكل دائم إلى تقييم أدائه الفعلي من خلال الرقابة والمتابعة . حيث " يعد تقويم أداء المعلّم من الأمور المهمة التي تأخذ بها المؤسسات التربوية والتعليمية في العالم، وهذه المؤسسات بدأت منذ زمن بعيد بتقويم أعمالها في برامج التدريس والقائمين على أعمالها منهم المعلمين ، ولم يكن ذلك إلا استجابة ورغبة منها في تحسين نوعية خدماتها بغية تحقيق الكفاءة الأدائية العالية للمعلمين والارتقاء بهم في مراقي التدرج الوظيفي"(التوق، 1977 ، ص 10) .

ولقد كان هذا في شقها التربوي أما إداريا " فيرجع نجاح الكثير من البرامج التي تحققها المدرسة من قدرة مدير المدرسة على قيادة المصادر البشرية والمادية، واستثارة روح المناقشة والبحث بين أفرادها من أنشطة في مختلف المجالات" (الجرايدة والمنوري ، 2014 ، ص58) ؛ أي اخضاع جميع الفاعلين في المؤسسة التعليمية إلى تقييم بصورة رسمية في مجالات مختلفة هي :

1- مجال التعليمية : فهو مجال يهتم بالنظريات التي تقوم بمعالجة والبحث بما يقوم به الأستاذ في الصف الدراسي، وتعرف " بأنها الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته وتعد علماً قائماً بذاته تنصب اهتماماته على الإحاطة بالتعليم ودراسته دراسة علمية وتقديم الأبحاث العلمية عنه، وذلك من خلال البحث في محتوياته وطرائقه ونظرياته " (محمد سيف الإسلام بوفلاقــة،2012).

2- مجال علم النفس وعلوم التربية : يهتم علم النفس التربوي بمحاولة الوقوف على الأسس والمبادئ التي تتحكم في عمليتي التعلم والتعليم ، وادراك أهمية علم النفس وأهدافه في ميدان التربية لمواجهة المشكلات والمواقف داخل القسم وخارجه ، و الدراية لمراحل النمو المختلفة لسيرورة العمليات العقلية المعرفية.

3- مجال التشريع المدرسي : هو مجموعة من القوانين تنظم الحياة المهنية داخل الفضاء المدرسي بين الفاعلين في هذا المجال التربوي ؛ بالتعرف على أنواع النصوص التشريعية(القوانين، الأوامر ،المراسيم، المناشير، المقررات) ، وفهم أهمية التشريع المدرسي في الحياة المهنية للمدرس وادراكه لحقوقه و واجباته.

4- مجال الإعلام الآلي : هو من الوسائل التي تسهل على الأستاذ المكون القيام بمهامه باستعمال وسائل مختلفة ،يتعرف من خلالها على مفهوم الإعلام الآلي ومكوناته ونظام تشغله وطريقة العرض بواسطة استعمال أجهزة رقمية أو أجهزة عرض البيانات، وكيفية التوغل في شبكة الانترنت للبحث عن المعرفة الجديدة وتوظيفها .

5- مجال الإداري : وهو التعرف على اساسيات ومبادئ تسيير المؤسسة من خلال مسك وتنظيم السجلات والوثائق الرسمية ، وتنظيم الشؤون المالية والمادية في توفير كل احتياجات المؤسسة ، وتوفير مناخ نظامي يتميز بقواعد من شأنها تكريس الانضباط والمسؤولية في انجاز المهام .

كما أن عملية التقييم كإجراء مهني تنظيمي يُسند إلى المسؤول المباشر أو المشرف الذي تُخول له الصلاحيات والمسؤولية في ذلك ، فالذي يُقوم المربي في المدرسة الابتدائية هو :

أ- المفتش : حيث أنه في النظام التربوي للمستوى الابتدائي يوجد مفتش تسند إليه عملية المراقبة والمتابعة والتقييم في شكل تقارير ترفع إلى الهيئات العليا ، وتدون في ملفات الموظف والتي يستفيد منها في مساره المهني سواء في حركة التنقل أو الترقية في الرتبة والدرجة ، وهناك ثلاثة مفتشين حسب القرار رقم 176 المؤرخ في 25 جانفي 1994 وهذا حسب التخصص في المدرسة الابتدائية :

- *مفتش تخصص إدارة :* ومن مهامه :

- تكوين موظفي الإدارة وتوجيههم ومتابعة نشاطهم وتقويمها .
- تفتيش موظفي الإدارة والاطلاع على كل الجوانب المتعلقة بالتسيير والعمل على تقويمها.
- مرافقة مديري المدارس ومساعدي مديري المدارس الابتدائية .
- إنجاز مختلف العمليات الإدارية والإحصائيات المتعلقة بظروف التمدرس والموظفين والتلاميذ والتجهيز والهياكل والأثاث.

- *مفتش تخصص مواد:* ومن مهامه :

- تكوين موظفي التعليم وتوجيههم ومتابعة نشاطهم وتقويمهم.
- تفتيش موظفي التعليم والاطلاع على كل الجوانب المتعلقة بالعملية التعليمية التعلمية ومختلف الوثائق التربوية والبيداغوجية والوسائل التعليمية .
- تثبيت موظفي التعليم ورئاسة اللجان الخاصة بها وتنشيط أشغالها.

- مفتش تخصص تغذية مدرسية:

- مرافقة مستشاري التغذية المدرسية ومسيري المطاعم المدرسية.
- تكوين مستشاري التغذية المدرسية وموظفي المطاعم المدرسية وتفتيشهم وتوجيههم ومتابعة نشاطاتهم ومرافقاتها وتقويمها.
- تفتيش المطاعم المدرسية والاطلاع على الجوانب المتعلقة بتسييرها كالوثائق والسجلات الإدارية و المالية ونمط التغذية ، الوقاية ، الصحة ، الأمن والعمل على تقويمها.

وللتذكير فإن لكل مفتش تقرير مقسم إلى معايير تسجل فيها الملاحظات والمعلومات الخاصة بالموظف المراد تقييمه وينتهي ذلك بنقطة من عشرون (./20) ، حيث يطلع عليها الموظف وترفع إلى

الوصاية أين تقوم بوضعها في ملفه الإداري حتى تمكنه من الاستفادة في الترقية في الرتبة أو الدرجة أو حركة التنقل .

ب- مدير المدرسة : يقوم بعملية تقويم وملاحظة مباشرة ومستمرة لنشاط المعلم داخل الفصل وخارجه ويفيد تقويم مدير المدرسة للمعلم في إعطاء حكم حول النواحي الآتية :

1- قدراته الفكرية والمعرفية في عملية التدريس.

2- قدراته البيداغوجية في طرائق التدريس .

3- قدراته السيكولوجية داخل الفصل والمدرسة ومع المحيط الخارجي .

4- مواظبته ومدى التزامه بالنظام الداخلي للمدرسة.

5- مستوى تلاميذه من خلال النتائج والنشاطات التربوية والمظاهر السلوكية.

6- علاقته بزملائه وطريقة تواصله .

كما أن المدير يقوم بتسجيل هذه الملاحظات في تقرير يرفعه إلى المفتش ويوضع أيضا في ملف المهني للمعلم ، وذلك بنقطة من عشرين (/.20) ليستفيد منها في الترقية للرتبة أو الدرجة وحركة التنقل ، وعليه فإنه يوجد نقطتين تربوية وإدارية .

2-2-1 طرق تقييم الأداء في المؤسسة التعليمية :

يضم هذا العنصر متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات محور طرق تقييم الأداء كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (37): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور طرق تقييم الأداء.

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- مفيد من خلال التوجيه والنصح لمواجهة صعوبات العمل	1.38	0.72	موافقة متوسطة
- يعتمد على طرق بيداغوجية تشخيصية	1.48	0.77	موافقة متوسطة
- شكلي غير فعال للمهام البيداغوجية	1.85	0.74	موافقة عالية
المتوسط الحسابي للمحور	1.57	0.74	موافقة متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه تم تسجيل أكبر نسبة موافقة في المحور على العبارة الثالثة **"**شكلي غير فعال للمهام البيداغوجية" بمتوسط حسابي 1.85 وانحراف معياري قدره 0.74 ، لأن الهدف من التقييم هو تحسين الكفاءة والتي قد تتأثر أحيانًا بالعوامل المحيطة ، حيث يتخللها فترات نشاط وفتور، أوقد ترتبط بمجرد تأثير حماسي في بداية المشوار المهني أثناء التوظيف وسرعان ما تندثر، وقد يحتاج الموظف (المربي) نفسه إلى تجديد وتحديث لطاقاته باستمرار و دفعها لتساعده على التطوير من ذاته ومنح المؤسسة أفضل أداء، غير كل هذا يتأثر كثيرا بطريقة تقييم الأداء ؛ لان عملية تقييم أداء

السيئة أو غير محايدة ، قد تكون سببًا في خسارة موظف ناجح وشغوف ، بل إنها تؤثر على بيئة العمل بأكملها والنظر إلى المؤسسة كونها مؤسسة غير عادلة وغير احترافية بالمرة؛ ليصبح التقييم عملية روتينية شكلية في تصور المربي في المدرسة الابتدائية، وهذا ما يعبر عنه الجدول حيث تعد مشاكل عملية تقييم الأداء واحدة من أهم المشاكل التي تعيشها المؤسسة التعليمية عامة والمدرسة الابتدائية خاصة وذلك من حيث :

- عدم وجود معايير واضحة لقياس الأداء : فهي تؤدي إلى خلل في التقييم بطريقة غير سليمة ؛ بسبب اختلافها وعدم وضوح معاييرها بين المفتشين في المقاطعات البيداغوجية ، كما أنها لا تعتمد على معايير مهنية علمية تناسب المدرسة الابتدائية، وأصبح الهدف من هذا التقييم كونه وسيلة محاسبة ومراقبة بوليسية أكثر من كونها وسيلة تقييم وتحليل للأداء ؛ ليصبح المفتش محققًا وجلادًا في نفس الوقت يبحث عن الأخطاء والسقطات لا المزايا و النجاحات ، ينتهي بتقارير روتينية غير احترافية .

- خطأ الهالة : يعاني التقييم في المدرسة الابتدائية من هذا الخطأ ، وفيها يتم تقييم الموظفين طبقًا لنظرة مسبقة أو وجهة نظر يكونها المدير أو المفتش حول توجهات الشخص وأدائه وشخصيته اعتمادا على تنميط سطحي ليس بالضرورة أن يكون حقيقًا ، حيث يستند على معلومات مغلوطة في الحكم على المربي اعتمادا على الدين أو الجنس أو الطبقة الاجتماعية أو المادية أو غيرها من الفروق الاجتماعية .

- المقارنة الغير مهنية : يقع الكثير من المفتشين أثناء تقييمهم في خطأ الفوارق الفردية التي تحددها الخبرة المهنية والمستوى العلمي والتكوين الذاتي والطبيعة الشخصية ، بحيث يتم مقارنة بين مهام وقدرة المربي الجديد بما حققه القديم ، متناسيًا في ذلك أن لكل فرد مجموعة من السمات المختلفة والغير متشابهة ، مما يجعل المفتش نمطي ينحصر في قالب معين لا يستطيع الخروج منه ، لأنه قد يكون عند المربي الجديد مهارات وتقنيات مختلفة ناجحة وفعالة .

- الاقتصار على النظرة السطحية : حيث أن عملية التقييم التي يقوم بها المفتش تقتصر بالأكثر على مراقبة الوثائق والسجلات الرسمية للمعلم والمدير أو الحضور والالتزام بالوقت ، وهذا ما يخلق لدى المربي الحرص على الالتزام بهذا الجانب الرسمي بحيث يصبح هدف وليس بالوسيلة أو غاية لتحقيق الأهداف التي وجدت لأجلها المدرسة الابتدائية ، وأهمل الجانب الإبداعي للمربي في إضافة لماسته البيداغوجية في أنشطته ومهامه اليومية .

- المساواة الغير عادلة هناك من المفتشين من يمارسون نوع من التقييم الذي مبدأه هو جميع المربيين سواسية من حيث المهام والأداء ، غير أنه مجحف وغير عادل في أن نجعل أصحاب الكفاءة العليا والأداء الاحسن في نفس مرتبة "العامل المتسلق"[1] في التقييم ، لأن مثل هذا التقييم يكبح المواهب

[1] العامل المتسلق : يعرفه انتوني داونز موظف البيروقراطية ، وحافزه الأول ، والأخير رغباته الشخصية في الحصول على مركز ، ودخل عال ، وتحقيق أهدافه الشخصية ، كما أن لديه طرق ملتوية في فرض وجوده على ساحة (دراج فريد،2019،ص231)

والقدرات والكفاءات ويفتح باب الفشل ،فالكثير من الإطارات في المدرسة الابتدائية تعاني من جراء ذلك التهميش وبالتالي الشعور بالإحباط وعدم الرضا .

- الزبونية أو المحاباة الشخصية : حيث تخضع عملية تقييم الأداء إلى شبكة العلاقات المبنية على القرابة أو المصاهرة أو المنفعة المتبادلة " وهو ما يجعل العلاقات الزبونية علاقات تتشابك فيها المصالح المختلفة، وتتعدد فيها الاستراتيجيات وتخترق مجالات متنوعة يصعب على الدارس حصرها، فهذا النمط العلائقي حاضر في مستويات عدة وداخل مجالات مختلفة ، ويرتكز في المقام الأول على استعمال وتوظيف العلاقات القرابة أو الأسرية أو العشائرية لتوسيع قاعدة الأتباع" (شفيق عبد الغني،2016 ص 141) .

- الميل إلى اللين أو التشدد في التقييم : حيث يخضع التقييم لمثل هذه الطرق العشوائية عندما يميل المسؤول أوالمفتش أثناء تقييمه إلى التشدد فيعطي تقييمات متوسطة أو حتى قليلة لجميع المربين حتى الممتازين منهم ، أو يميل إلى اللين فانه يعطي تقديرات عالية لجميع العاملين، مما يؤدي إلى نوع من التذمر والإحباط لدى المربي وعدم الرضا ، فيكبح بذلك جهوده وابداعاته في تنمية كفاءته وتحسين أدائه ، والذي في الأخير هو تحسين أداء المدرسة الابتدائية .

- التقييم المتباعد : إن معظم عمليات قياس الأداء تتم في فترات زمنية متباعدة قد تصل لعدة شهور أو سنة وأكثر، مما يجعل التقييم يمثل حقيقة سلوك الأفراد خلال تلك الفترة التي يستعد فيها المربي ويهيئ نفسه خاصة وأنه يكون على علم بالتاريخ الذي سيتم فيه تقييمه ، وقد يفتح هذا السلوك نوع من التحايل لدى المربي في الاجتهاد وبذل جهد أكثر أثناء عملية التقييم ، ثم يقل مردوده بمجرد انتهاء من التقييم الذي يرتبط بالترقية في الدرجات التي تتحكم فيها كما ذكرنا سالفا نظام المدد (المدة الدنيا والمتوسطة و القصوى) ، وعليه فإن تقييم الأداء الحديث للفرد لا يمثل أداءه الحقيقي مما يؤدي إلى نوع من التكاسل والفتور في الرغبة لتحسين قدراته وكفاءاته .

- غياب التغذية الراجعة : وهي تمثل نظام معلومات تأتي بعد معاينة أداء المربين في مختلف الأنشطة والوضعيات ، يجمعها المسؤول أو المفتش بهدف المتابعة والتوجيه سواء من خلال التكوين أو الشرح والتطبيق الميداني لكل العناصر التابعة تحت تصرفه ، ومراقبة تنفيذها وتحسين أدائها على ارض الواقع، من أجل إيصال المخرجات إلى الدرجة المثلى من الاحترافية.

- صعوبة القياس الكمي لبعض عوامل التقييم في الكثير من الأنشطة والوضعيات مما يجعلها قابلة للتخمين والاحتمال ، دون وجود نظام تقييم يناسب الثقافة البيئية للمنظومة التربوية حسب خصائصها اللغوية والدينية والتاريخية .

2-2-2أهمية تقييم الأداء على الترقية حسب تصورات العمال :

يضم هذا العنصر متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات محور أهمية تقييم الأداء في تصور المربي في المدرسة الابتدائية كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (38): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور أهمية تقييم الأداء.

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- مهم يساعد على الترقية	1.68	0.78	موافقة متوسطة
- مجحف في النقطة التي لا تعبر عن مجهوداتي	1.96	0.85	موافقة عالية
- غير عادل بين العمال في المدرسة	2.15	0.76	موافقة عالية
المتوسط الحسابي للمحور	1.93	0.79	موافقة عالية

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه تم تسجيل أكبر نسبة موافقة في المحور على العبارة الثالثة "غير عادل بين العمال في المدرسة" بمتوسط حسابي 2.15 وانحراف معياري قدره 0.76، وهذا ما يدل على ان عملية التفتيش في تصور المربي في المدرسة الابتدائية مجحفة وغير عادلة بين العمال ، وهذا من شأنه التأثير على مستوى مردوديتهم وخلق الفوارق التي تأثر على مستوى الأداء الجماعي، أما بالنسبة لاتجاهات اجابات أفراد العينة على أن التقييم مهم يساعد في الترقية قفد كانت بمتوسط حسابي 1.68 وانحراف معياري قدره 0.78 أي موافقة متوسطة ، حيث ان عملية التقييم في المدرسة الابتدائية ترتبط بنقطتين يحصل عليها المربي من خلال تقييم ميداني من طرف مفتش المواد والمدير المسؤول بالنسبة للمعلم ومفتش الإدارة بالنسبة للمدير، وعليه يتحصل المعلم على نقطتين : إدارية من طرف المدير وهي على عشرون (/20) ، وتربوية من طرف مفتش المواد وهي على عشرون (/20) ، أما المدير فيحصل على نقطة إدارية واحد من طرف مفتش الإدارة وهي على عشرون (/20) ، كما أن هذا التقييم يرتبط بشكل دائم ومستمر بالتقييم الذي يرتبط بمنحة المردودية والتي تقسم أيضا إلى عدة أقسام هي :

- المواظبة الغيابات والتأخيرات .
- تنشيط والمشاركة في الندوات الداخلية والخارجية .
- النشاط التربوي .
- النشاط الإداري .
- المبادرة في المشاريع والنشاطات التربوية والثقافية والبيئية .

خاصة وأن هذه النقاط التي يتحصل عليها المربي في المدرسة الابتدائية تساعده في الحصول على الترقية في الدرجة بطريقة أسرع ، وتفتح له المجال أيضا في الترقية في الرتبة ، وهذا ما يسعى اليه المربي في المدرسة الابتدائية لأنها تساعده على تحسين الأجر والتغيير في المهام أو الوظائف والحصول

على بعض الامتيازات قد تتعلق بالحجم الساعي أو المسؤولية ؛ وذلك عندما يترقى المعلم إلى مدير أو مفتش وأيضا عندما يترقى المدير إلى مفتش ، وهذا ما يجعل عملية التقييم مهمة في تصور المربي ،غير أنه يرى أن التقييم في المدرسة الابتدائية غير عادل ومجحف ، وهذا شعور سيخلق لديه نوع من التذمر والإحباط ، خاصة وان الأمر يتعلق بمجهودات وطاقات مبذولة على الميدان لا تريد إلا الإنصاف ويرجع ذلك إلى :

- غياب نظام تقييم حديث بمعايير مهنية وأسلوب علمي يتم فيه تصنيف الطاقات البشرية وذلك بالاعتماد على مقاييس ميدانية واضحة وشفافة ، حيث أننا وجدنا الكثير من المربين الذين يجهلون معايير التقييم التي تختلف من مفتش ومسؤول إلى أخر.

- أن المربي في المدرسة الابتدائية يعاني من التهميش وذلك من خلال تقييمه بنموذج مثالي أحادي في الغالب قديم وفرضه عليه دون السماح له بتفجير طاقاته وابداعاته ، حيث أنه يعيش النمطية والملل والروتين في أنشطته ومهامه .

- يشتكي الكثير من المربين في المدرسة الابتدائية أساليب التقييم التي يغلب عليها طابع المحاباة أو السلطتية أو المصلحية والتي تفقد التقييم مميزاته التي وضع من أجلها ، حيث أن المدرسة الابتدائية لا تختلف كثيرا عن أي مؤسسة أو منظمة في نشاط آخر لها مدخلاتها ومخرجاتها التي أنشأت من أجلها تحقيقا للمصلحة الاجتماعية والمنفعة العامة ، وبالتالي فإن نهجها لمعايير ذات جودة في التقييم يساعدها على تحسين وظيفتها في التعليم والمجتمع ، وفي الحقيقة فإن المشرع الجزائري حدد نظام الترقية باعتماده على اسس وهي :

أ- على اساس الاقدمية (عدد سنوات في المنصب).

ب - على اساس القدرة والكفاءة (عن طريق التقييم).

ج - على اساس الجمع بين الأقدمية والقدرة والكفاءة .

بحيث أعطى بذلك الأهمية الكبيرة التي تلعبها الترقية في ترتيب الكفاءات والقدرات المهنية وتصنيفها على أساس علمي وموضوعي ، يستفيد منها أولا المربي للحصول على ترقية تساعده على تحسين أوضاعه المادية والمعنوية المهنية ، وثانيا تساعد على تحسين الأداء الفردي والجماعي للمدرسة الابتدائية ، غيرانه يجب إعادة النظر في نظام التقييم التربوي وذلك بإخضاعه إلى معايير واسس مهنية احترافية بعيدة عن كل السلوكيات والانحرافات اللاوظيفية ؛ والتي من شأنها زعزعة استقرار المدرسة الابتدائية لأداء مهامها المنوطة بها ، لأن في الواقع فإن المربي في تصوره يعتبر أن التقييم هو قرين الترقية التي ينتظرها في مشواره المهني ، لأن الترقية تساعده أولا في تحسين أدائه التربوي والإداري ، وثانيا فهي تُثمن جُهده الفعلي بإعطائه حقه ، وثالثا تساعده في تحسين مكانته المهنية وتعزيزحضوره للمشاركة في مشروع الاجتماعي للمدرسة الابتدائية .

ولا يتم هذا إلا من خلال وجود نظام تقييم مهني حديث وموضوعي وعلمي صالح لكل زمان ومكان ، وهذا لا يتم إلا برؤية استشرافية إصلاحية تتم على أعلى المستويات يتم من خلالها مراجعة وإعادة النظر في معايير وأساليب التقييم التي يجب أن تخضع إليها المدرسة الابتدائية في ظل التطورات الحديثة التي مست أنظمة التعليم ، ومستجدات المهنية التي يعيشها المربي (مدير وأستاذ) المؤثرة على حياته المهنية والاجتماعية ، وفي دراسة حديثة أجراها الباحث خالد صالح حنفي من جامعة الإسكندرية موضوعها أدوار المعلم المستقبلية في ضوء متطلبات عصر اقتصاد المعرفة ، توصل من خلالها إلى أن الكثير من البلدان العربية " تشكو من نقص كفاءة المهنية للمربي وقصور خلفيتهم العلمية والثقافية ، والسبب في ذلك أسلوب اختيار المربين الجدد وتخلف طرق تأهيلهم وعدم استمرارية تدريبهم مع غياب الحافز لديهم ، وأيضا اعدادهم بأساليب وطرق التسلط الجامدة التي ترسخ لديهم عمليات الاستئناس والعجز عن التفكير الناقد "(خالد صلاح حنفي ،2017 ، ص 113)

خاتمة الفصل :

لقد أكدت النظرية العلمية في مبادئها الأولية على ضرورة تدريب العامل في جميع مراحل عمله بطريقة مستمرة مع متابعته ومراقبته بهدف تحسين أدائه ، وذلك بتوفير الجهد والوقت والذي سيؤدي حتما إلى زيادة مردوده وأجره مما سيعود بالفائدة على المؤسسة ، و حتى نظرية العلاقات الإنسانية لم تختلف كثيرا على أن عملية التكوين والتقييم هي إجراء تنظيمي يستفيد منه العامل لتحسين أوضاعه المهنية المختلفة ، غير أنه ما يجب تأكيده هوان عملية التكوين أو التدريب هي نشاط أساسي في أي منظمة بالنسبة للعامل ، ومطلب يساعده على تحسين أوضاعه المهنية والحصول على مزايا والتي أهمها الترقية باعتبارها مسعى يحلم به هذا العامل طيلة مشواره المهني ، كما أن هذا التكوين يحتاج إلى مراقبة وتقييم جهود العامل تساعده في تحسين أدائه وتثمين مجهوداته و تفتح له أيضا إمكانية الترقية إلى مناصب عليا.

غيرأن التكوين والتقييم في المدرسة الابتدائية يحتاج إلى تحديث واحترافية مهنية وفلسفة تتبنى المفاهيم والمعاييرالحديثة والأساليب العلمية التي تثمن جهد المربي وتعطي له حقه حسب ما يقدمه من مجهودات وعطاءات ، حيث يساعده على تحسين أدائه وكفاءته مما يسهل له العقبات للحصول على ترقية ، بحيث أن نوعية التكوين والتقييم الذي تتميز به مدرستنا الابتدائية أصبح يمثل عائقا كبيرا لترقية المربي- المدير والأستاذ - في مساره المهني ، لأنه لا يستفيد كثيرا من هذا التكوين لتطوير قدراته ومكتسباته ومعارفه ومهارته التي تحسن أداؤه وتمكنه من الترقية إلى مناصب عليا ومواصلة نجاح مساره المهني ، كما أن عملية تقييم أدائه المهني فهي تفتقر الاحترافية والمهنية والموضوعية التي تثمن جهده وخبرته ومستواه وتساعده أيضا لتحسين مساره المهني في للحصول على مكاسب وامتيازات مهنية والارتقاء أيضا إلى مناصب عليا ، وهذا ما يؤكد افتراضنا أن ضعف التكوين وكيفية تقييم الأداء من العوائق المؤثرة على الترقية في المدرسة الابتدائية .

الفصل الرابع : دور الترقية في تحقيق الجودة التعليمية

تمهيد

1- ماهية الجودة التعليمية

1-1 الأسس النظرية لإدارة الجودة في التعليم

1-1-1 مفهوم الجودة

1-1-2 معايير الجودة في التعليم

1-1-3 إدارة الجودة الشاملة في التعليم

1-1-4 أهداف وأهمية الجودة الشاملة في التعليم

1-2 الأساليب الإدارية في تحقيق الجودة التعليمية

1-3 مؤشرات الجودة في التعليم

2- أهمية الترقية في تحقيق الجودة التعليمة

2-1أثر الترقية على جودة المعلم

2-1-1 ظروف عمل الأستاذ

2-1-2 علاقات العمل والشعور بالرضا

2-2 أثر الترقية على جودة بيئة التعلم

2-2-1 المحيط الداخلي

2-2-2 المحيط الخارجي

2-3 أثر الترقية على جودة المنهج

2-3-1 المناهج عامة

2-3-2 اساليب التدريس والمحتوى الدراسي

2-4 أثر الترقية على جودة الإدارة المدرسية

2-4-1فعالية الإدارة

2-4-2المراقبة والمتابعة

2-4-3استعمال التكنولوجيا

2-4-4 ساعات العمل

2-5 أثر الترقية على جودة المخرجات التعليمية

2-5-1 التحصيل الدراسي

2-5-2 الانطباع المستفيدين من خدمات المدرسة

خاتمة الفصل

تمهيد :

لقد ارتبط مصطلح الجودة منذ ظهوره المؤسسة أو المنظمة مهما كان شكلها بهدف تحسين المنتوج أو الخدمة وتحقيق الفائدة والربح دون خسائر وأضرار ، وهو ما أثر كثيرا على باقي المؤسسات الخدماتية خاصة منها المؤسسات التعليمية ، لأنها رأت في الجودة الخيار والسبيل المناسب للتغيير نمطها في تحسين نوعية خدماتها ، بسبب أهميتها ودورها في المجتمع باعتبارها المصنع الذي ينتج العقول ويقدم الإطارات والكفاءات الكفيلة لدفع عجلة التنمية والتقدم في الدولة ، والمدرسة الابتدائية أول مؤسسة تعليمة يستفيد منها الفرد في مساره التعليمي ومستقبله المهني ، وهي تسعى دائما إلى تحسين خدماتها ومخرجاتها وتحقيق الجودة باستغلال إمكانياتها المادية والبشرية المتاحة .

غير أن أهم مورد لنجاح ذلك هو المورد البشري الذي يخضع لنظام الترقية في الرتب والدرجات بالاعتماد على عدة معايير كالأقدمية والشهادة العلمية والاختبار المهني ، وقد جاء هذا النظام الجديد للترقية استجابة للتغيرات والظروف الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية ، وأيضا من أجل المساهمة لتحقيق الجودة التعليمية في المدرسة الابتدائية والذي حتما سينعكس بالفائدة على الفرد والمجتمع وتوجيهه نحو التنمية المستدامة ، وعليه فإن هدفنا في هذا الفصل هو التعرف على دورهذه الترقية لتغيير السلوك المهني لدى المدير والأستاذ بتحسين أدائه وممارسته المهنية وتحقيقه الجودة في المدرسة الابتدائية .

1- ماهية الجودة التعليمية :

إن التوجه الذي اعتمدته بلادنا بعد الاستعمار ونظرا لكثير من العوامل والأسباب كان دائما يصبو إلى سد حاجياتها في عملية انشاء وبناء البنية التحتية لتسريع التنمية وتدارك كل التأخرات ، الأمر الذي كرس الاهتمام بالجانب الكمي في جميع الجوانب الاقتصادية بما فيها التعليم ؛ وذلك بتوفير أكثر عدد من الطلاب والمتخرجين وفي جميع التخصصات لكفاية سوق العمل بالنسبة لجميع القطاعات ، غير أن التغيرات والعوامل الأخيرة التي مست كل العالم فرضت على الساسة في البلاد إلى تغيير الوجهة نحو الاهتمام بالجانب الكيفي ، خاصة بعدما تنبهت أن تحسين المخرجات في قطاع التعليم المدرسي أو العالي من شأنه تقديم نخبة يمكنها مواجهة التحديات والأزمات التي تظهر من حين إلى آخر ، وخير مثال على ذلك الوباء (كوفيد) الذي ظهر منذ سنتين وكشف الكثير من العيوب والنقائص الكبيرة التي تعاني منها هذه الدول.

1-1الأسس النظرية لإدارة الجودة في التعليم :

1-1-1مفهوم الجودة :

فالجودة ليست بالمصطلح الحديث الذي يرتبط بالثورة الصناعية بل هي في الحقيقة عصارة لجميع الحضارات الإنسانية وما وصلت إليه من إنجازات جسيمة ، وقد وجد ذلك في تاريخ الكثير من الحضارات التي دخلت التاريخ بفضل إنجازاتها وأدواتها وصنائعها التي اعتنت بالإتقان والإبداع في العمل ، والتقيد بمعايير نموذجية ترقي إلى الجمال والفن في جميع الحرف والأعمال ، ولقد حظيت الحضارة الإسلامية نصيبها في ذلك متأثرة بتعاليم القرآن والسنة النبوية التي دعت إلى تحلي المسلم المؤمن بصفات الإتقان وعدم الغش والإحسان في جميع الأعمال ومع جميع الناس ، غير أن ظهور هذا المصطلح بشكل علني كان في النصف الثاني من القرن العشرين ، "حيث يرى الكثير من الباحثين أن أول من كتب في إدارة الجودة الشاملة هو الأمريكي ديمينغ Deming، إلا أن كتاباته لم تجد أذانا صاغية عند أرباب الصناعة في أمريكا ، فارتحل إلى اليابان أين وجد التربة الخصبة ، وقد تبنت الصناعة اليابانية أفكاره وطورتها مما أدى إلى اكتساح بضائعها جميع الأسواق العالمية " (إبراهيم بن أحمد ،2014 ،ص13) .

و يطلق على هذا المفهوم بالكلمة اليابانية كايزن (Kaizen) و التي تعني جعل الأشياء أفضل " ويرتكز هذا المفهوم على مبدأ محوري هو اشراك جميع العاملين في تحسين جودة المنتج بما في ذلك الإدارة العليا في المؤسسة ". (عبد اللطيف حيدر 2016، ص43)

وقد اكتسح هذا المصلح جميع المجالات البحثية والأكاديمية خدمة لاقتصاد الدول التي عنيت به كثيرا لتحقيق التنمية والتطور، ليشمل جميع القطاعات والمجالات منها الخدماتية كالتعليم حيث تنوعت فيه التعاريف ومن أهم هذه التعاريف :

- أما من الناحية اللغوية فالجودة مصدر" أجاد يقال أجاد العمل : أتقنه وصيره جيدا "(أحمد مختار ،2008 ص 417)

- وقد عرف قاموس أكسفورد الجودة بأنها " درجة الامتياز"(دسيمان فيصل ،2003،ص 103).

- و"ما يمكن تأكيده أن الجودة ليست عبارة عن تصنيف يتم فيه فرز الأشياء وفقا لخصائص مشتركة من دون الحاجة إلى مفاضلة بينها ودون حكما قيميا ؛ فهي تتطلب تحديد الرتبة التي يحتلها الشيء أو الخدمة على تدريج ذي أوزان معروفة مسبقا " (عبد اللطيف حيدر، 2016،ص35).

- بمعني أن الجودة تكمل في أصالة الأشياء عندما ترتقي إلى درجة من التميز والانفراد عن بقية الأشياء فتصبح المقارنة غير ممكنة ، "ويمكن القول أن هناك ثلاثة عوامل أسهمت في تبلور مفهوم الجودة بوضوح هي : الحرفية (Craftsmanship) ونموذج المصنع (FactorySystem) ونظرية تايلورفي الإدارة (Taylor system)" (المرجع نفسه ،ص35)

- و يمكن إعطاء مفهوم الجودة من منظور روادها كما يلي" :

01- **ديمينغ(Deming)** بأنها: درجة التوافق والاعتمادية التي تتناسب مع السوق ومع التكلفة بمعنى المطابقة للاحتياجات أو عبارة عن تخفيض مستمر للخسائر، وتحسين مستوى النوعية في جميع النشاطات.

02-**فيغنبوم (Feigenbaum)** بأنها: الناتج الكلي للمنتج أو الخدمة جراء دمج خصائص نشاطات التسويق والهندسة والتصنيع والصيانة والتي تُمَكن من تلبية حاجات ورغبات الزبون.

03- **كروسبي(Crosby)** بأنها :المطابقة مع المتطلبات وقد أكد بأنها تنشأ من الوقاية وليس من التصحيح وبأنه يمكن قياس مدى تحقق الجودة من خلال تكاليف عدم المطابقة.

04- **تاجوتشي (Taguchi)** بأنها :تعبير عن مقدار الخسارة التي يمكن تفاديها والتي قد يسببها المنتج للمجتمع بعد تسليمه ، ويتضمن ذلك الفشل في تلبية توقعات الزبون والفشل في تلبية خصائص الأداء والتأثيرات الجانبية الناجمة عن المجتمع كالتلوث والضجيج وغيرها.

05- **جوران (Juran)** بأنها : مدى ملائمة المنتج للاستخدام؛ أي القدرة على تقديم أفضل أداء وأصدق صفات." (محمد العزاوي ،2005 ،ص15)

- وهي كذلك عبارة عن استراتيجية شاملة لكل الجوانب والمواصفات التي تتحدد فيها الطريقة أو المنهج الذي يتم من خلاله تحقيق أسمى مراتب الإتقان والإبداع ، حيث يعرفها سليم حسن مختار بأنها : "من أبرز المفاهيم الإدارية التي تعمل على إحداث تغيرات جدرية في أسلوب عمل المؤسسة وفي فلسفتها وأهدافها، بهدف إجراء تحسينات شاملة في جميع مراحل العمل بالشكل الذي يتفق مع المواصفات المحددة." (سليم حسن مختار،2009 ،ص88) .

- وأما الجودة في التعليم فهي : "مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر عن وضعية المدخلات والعمليات والمخرجات المدرسية ، ومدى اسهام جميع العاملين فيها للإنجاز الأهداف بأفضل ما يمكن" (سعيد بن فرحات 2020، ص398).

- وتعني أيضا " العمل المتقن؛ و في هذا الإطار يبين المعلم للطلاب هذا المفهوم على مستوى الجانب النظري و التطبيقي العملي، فيستعرض معهم الأعمال ذات الجودة كالتقارير، و الواجبات،....إلخ ، و ذلك لترسيخ فكرة الجودة في أذهانهم " (عبد الصمد الأغبري ،2012، ص164).

- وفي تعريف آخر تشير إلى :" جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في المجال التربوي لتحقيق الفاعلية والكفاءة داخل الفصول الدراسية والمدرسة بشكل عام ، ورفع مستوى المنتج التربوي " (السيد محمد علي 2011 ، ص256).

- و حسب اليونسكو هناك مبدآن يميزان معظم المحاولات لتحديد مفهوم جودة التعليم :

* يُحدَدُ أولا من خلال التطور المعرفي للمتعلمين فهو الهدف الرئيسي الواضح لجميع الأنظمة التعليمية ونتيجة لذلك ، فإن نجاحها في هذا الصدد هو مؤشر لجودتها.

* والثاني يؤكد على الدور التعليم في تعزيز القيم والمواقف المتعلقة بالمواطنة الصالحة وانشاء الظروف المؤدية إلى التنمية الإبداعية والعاطفية." (الزيات محمد عواد ،2007)

فالجودة إذن في التعليم ليست مجرد إجراء أو عملية تنتهجها المؤسسة التعليمية ، بقدر ما هو رؤية مستقبلية تتجسد في مشروع جذري عملي على الواقع ؛ بحيث تتغير فيه السلوكيات والأفكار بعقلانية ومهارة في توجه واحد ، تتحكم فيه مجموعة من القيم والمعايير وإجراءات كوسائل تدعيمية بهدف تحسين المنتوج التعليمي ، حيث تتكرس مع الوقت مواصفات وخصائص بطريقة ألية وطبيعية في جميع الأنشطة التعليمية ، أين تتعدى حدود تحقيق الأهداف المسطرة إلى جودة تعليمية غير متوقعة بنظام تربوي وتعليمي يرقى إلى أعلى مستوى ، وبالتالي يظهر ذلك في الحياة اليومية خاصة وأن للمدرسة امتداد غير محدود في المجتمع ، باعتبارها الخلية الحيوية التي تساهم في التنشئة التعليمية والتربوية ، فتجويد التعليم هي سياسة تتبناها الدولة كضرورة اقتصادية واجتماعية تساهم في الكثير من العوامل التي تساعد على الاستقرار والسلم الاجتماعي بحيث :

- تجعل من المدرسة التعليمية المركز الذي يقدم لنا المواطن الواعي بحقوقه وواجباته نحو مجتمعه ، والذي يساهم في مشروع اجتماعي تنموي ضخم ، وليس المواطن السطحي الهزيل الغير طموح الذي لا يعي ولا يفهم كثيرا في هذا المشروع .
- تصبح المدرسة التعليمية مصنع بشري لطاقات المساهمة في جميع المجالات والقطاعات ، بتوفير الأدمغة وأيدي العاملة التي تتميز بالمهارة والكفاءة والإبداع ، لمواكبة التغيرات التكنولوجية وإحداث طفرة تساهم في ثورة علمية على نطاق واسع ، ولعل أحسن مثال لذلك التجربة الماليزية في النظام

التعليمي وتجربتها التنموية " وما أسهمت به مخرجات التعليم في دفع عجلة النمو الاقتصادي بالوصول إلى معدلات الإنتاجية العالية ، وتحسين نوعية الحياة والتحول الهيكلي للاقتصاد القومي من قاعدة إنتاجية تقوم على المواد الخام والأولية إلى اقتصاد صناعي حديث يعتمد على منتجات تقنية والمعلومات والمعرفة ، كما تشير إحصائيات عام 2010 إلى أن% 98 من سكان ماليزيا يعرفون القراءة والكتابة " (حاجي فطيمة، 2014،ص 53).

- تقدم للمجتمع النخبة والقادة وأصحاب القرار التي تقع على عاتقها مهمة النقد والتصحيح بهدف توجيه الشعوب والجماهير نحو تحقيق حياة أفضل مبدأها العدل والمساواة والعيش بسلام ، فلطالما فشلت الكثير من الدول العربية في ثوراتها التغيرية إلا لسبب تهميش نخبها التي عاشت الأمرين إما الهجرة أو السجن.
- كما أن هذه الاستراتيجية الذي يعتمد عليها نظام تجويد التعليم والتي تتحد من خلاله المعايير والمبادئ المتحكمة في جميع المراحل والأنشطة التعليمية ، سيكون لها تأثير جدري على جميع الظروف والعوامل المادية والبشرية والمعنوية التي يجب توفرها في المؤسسة التعليمية ، حيث ستساهم في الختام إلى : - جودة في التلاميذ والطلاب من حيث الكفاءة والمستوى العلمي المتميز.

- جودة في المناهج والبرامج والمحتويات البيداغوجية والتربوية والثقافية والرياضية .
- جودة في البيئة المدرسية من مرافق وتجهيزات وبنى تحتية .
- جودة في البحث والإنتاج العلمي من خلال المخابر والورشات العلمية.
- جودة في الإدارة بتبني إدارة الجودة الشاملة .
- جودة في الاستعمال التكنولوجي في الفضاءات المدرسية .
- جودة في الجمعيات والمنظمات المدعمة والقريبة من المدرسة التعليمية.
- جودة في الأستاذ والمدير أي المربي باعتباره الأساس الذي تبدا منه عملية التجويد .

ومن خلال ما سبق يمكن القول بأن الجودة في المدرسة الابتدائية ترتكز خاصة على عنصرين : المعلم الذي له دورهام للتدرب والتمرن على أحدث الطرق والمناهج البيداغوجية والتربوية التي تساعده على نقل المعرفة والعلم بأبجديات صحيحة ، وتروض التلاميذ على التفكير الجيد والبحث الصحيح والفهم الناضج في مساليك العلوم وفروعها ، والمدير الذي يتمتع بصفات قيادية وخصائص فنية وميزات ذات مهارة وكفاءة عالية ، لتوفير بيئة مدرسية مبنية على التعاون والتشاور والعمل الجماعي والتواصل المهني واستخدام التكنولوجيا ، والتي تؤدي إلى التحسين المستمر للأداء على كافة مستويات العمليات والوظائف والمخرجات والخدمات والأفراد بالمؤسسة التعليمية .

2-1-1 معايير الجودة في التعليم :

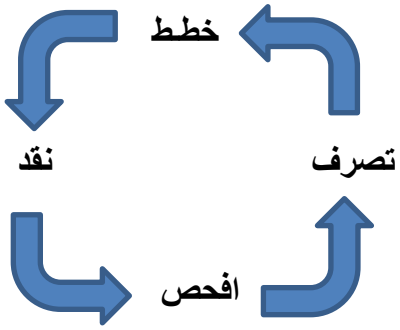
لقد شاع في العالم المعاصر الاهتمام بمعايير الجودة في العمل بجميع المجالات الحيوية وخاصة

ميدان التعليم والتربية ، بحيث هناك اتفاق بين الباحثين والمختصين والقادة أن الجودة في التعليم ترتبط ارتباطا وثيقا بالمعايير المحددة والمتحكمة في مدى نجاحه على أرض الواقع ، فالمعيار هو "النموذج المحقق لما ينبغي أن يكون عليه الشيء " (ابن منظور،2003، ص255).

أي أنه الصورة المراد تحقيقها مستقبليا أو القياس المثالي الذي يحدد - من خلال المقارنة والموازنة - حجم النتائج والإنجازات الفعلية ، والمعايير في التعليم هي عبارة عن الخطوط العريضة والتوجهات الاستراتيجية والانماط السلوكية (تنظيميا ، معرفيا ، ثقافيا) متفق عليها من قبل خبراء أو أصحاب القرار في المجال التربوي ، والتي تم تبنيها كسياسة عامة للمنظومة التربوية في مزواله أنشطتها ومهامها في المجتمع ، وقد حاول العديد من الباحثين من خلال الدراسات والتجارب الميدانية والبحوث في وضع معايير نموذجية للجودة في التعليم ، اختلفت هذه المحاولات بسبب اختلاف المجتمعات والمناطق والأزمنة ، حيث كان من أبرزها :

1- معايير إدوارد ديمنج Edward Deming : يعد الرائد الحقيقي لإدارة الجودة الشاملة والذي أكد أن جودة المخرجات تؤدي إلى أرباح وفوائد جمة ، وتتكون نظريته من أربعة مراحل عرفت بدائرة ديمنج وهي : الخطط ، التصرف، الفحص، النقد

الشكل : رقم (30) دائرة ديمنج



المصدر : إبراهيم بن أحمد ،2014 ص 14

وقد لخص من خلال هذه الدائرة برنامج - لتطبيق الجودة الشاملة وتحسينها - صالح لجميع المنظمات أو المؤسسات على اختلاف أنشطتها الخدماتية أو التجارية أو الصناعية بما في ذلك النظام التعليمي ومختلف مؤسساته التربوية ، حيث حدد ديمنج في هذا البرنامج مبادئه التي عُرفت من بعد بنظرية الأربعة عشر نقطة كمعيار تنتهجه المنظمة ، وفيما يلي هذه النقاط الأربعة عشر :"

1- الجودة أولا ثم يأتي الربح كنتيجة حتمية .
2- تطبيق الجودة وقرارها مسؤولية كل العاملين في المؤسسة .
3- أن تكون الجودة في العمليات وليس البحث عنها في المخرجات .
4- الاهتمام برضى العميل بقدر الاهتمام بتقليل التكلفة .

5- التحسين المستمر رحلة لا نهاية لها .

6- تدريب الموظفين على الإنتاج أهم من تطوير الإدارة .

7- التزام الإدارة العليا برؤية استراتيجية للجودة.

8- ضمان حرية النقد البَنَاء للموظفين وتوفير الأمان لهم .

9- بناء جسور التعاون لا التنافس بين الإدارات .

10- التخلص من الشعارات والتعليمات .

11- عدم مبالغة التركيز على الأهداف الكمية الذي يضر بالجودة والفعالية .

12- بناء نظام إداري مشجع لجميع العاملين في تفعيل إمكاناتهم في العمل.

13- بناء برنامج تدريب قوي على أدوات وتقنيات الجودة.

14- متابعة التغيرات وإيجاد التنظيم المناسب لها ." (إبراهيم بن أحمد ،2014 ،ص15)

وعليه فإن فلسفة ديمنج ترتكزعلى ضرورة إنشاء دائرة أو حلقة متصلة ومستمرة في تحسين وتطوير العمليات والأنشطة الإنتاجية ، مما يحقق أعلى مستوى من الجودة في زمن محدد ، فإذا حاولنا تطبيق هذا النموذج في المدرسة التعليمية الابتدائية مثلا سوف يتم التركيز على تحسين وتطوير الأدوات والوسائل والطرائق البيداغوجية أو التربوية ، من خلال توظيف مناهج وبرامج ومحتويات وأساليب متطورة وحديثة وفعالة ، مما يؤدي حتما إلى تحقيق نسبة استفادة ونجاح كبيرة للتلاميذ ، بحيث تصبح هذه الاختبارات والامتحانات وسيلة لتفعيل ذلك وليس هدف .

2 - فيليب كروسبي: Philip Crosby : هو أول من نادى بمفهوم العيوب الصفرية ومن أشهر رواد الجودة في العالم ، "وقد اشتهر كونه أشار إلى أن الجودة تتحقق بالمجان ودون تكاليف إضافية ، أي أنه إذا تحققت جودة مطابقة للمواصفات فإن تكاليف الجودة سوف تقل " (إ. بن أحمد ،2014،ص20).

وقد شدد كروسبي على المخرجات للوصول إلى اقصى درجة من تقليل العيوب وجعلها حتى الصفر، بحيث صاغ أربع مسلمات لإدارة الجودة وتتلخص في أربع نقاط هي : "

- الجودة تعني المطابقة للمواصفات .
- منع حدوث الأخطاء هوالطريق الوحيد لتحقيق الجودة.
- المنتج أو الخدمة هي معيار الأداء الذي يمكن من خلاله قياس مدى مطابقة المواصفات .
- مقدار التكلفة ومقياس الجودة في تحديد مدى مطابقة المواصفات ." (ع.اللطيف حيدر، 2016 ، ص60)

كما أكد كروسبي من خلال معاييره - لضمان الجودة في التعليم- على التخطيط والوعي لإدارة الجودة الشاملة ؛ وذلك بالاهتمام بالعناصر الأساسية للجودة ووضعها في أولوية كل العمليات والأنشطة مع تحسيس كل العاملين بالمؤسسة وتدريبهم بشكل دائم ومستمر ، وضمان أليات لمراقبة وقياس الجودة

بهدف تصحيح الاختلالات والتخلص من كل معوقات النجاح ، بحيث يكون الهدف هو الحصول على مخرجات خالية من كل الأخطاء، ويتكون منهج كروسبي في الجودة من أربعة عشر مبدأ هي :"

1- الالتزام الإدارة العليا بالجودة.
2- تكوين فرق مختصة بتحسين الجودة.
3- استخدام القياس كأداة موضوعية .
4- تحديد تكلفة الجودة
5- زيادة الوعي بأهمية الجودة
6- اتخاذ الإجراءات التصحيحية
7- التخطيط السليم لإزالة عيوب المنتج أو الخدمة .
8- تدريب العاملين للقيام بدورهم في تحسين الجودة.
9- تحديد يوم خاص لزيادة الوعي بشعار "صناعة بلا عيوب".
10- تحديد الأهداف وتشجيع الابتكار الفردي.
11- التخلص من أساليب الأخطاء وإزالة معوقات الاتصال الفعال.
12- مكافأة من يقدم جهود غير عادية في تطوير وتحسين الجودة.
13- تكوين مجالس للجودة للإشراف على عملية الجودة
14- الاستمرارية في عملية تحسين الجودة ." (ع.اللطيف حيدر،2016،ص61)

ويتضح لنا من خلال ذلك الاختلاف بين كروسبي وديمنج ؛ حيث أن كروسبي يركز على نظام عملي يصل إلى مخرجات خالية تماما من العيوب ، يتم فيه توجيه كل الجهود لجميع العاملين في المدرسة سواء إدارة أو معلمين على تحقيق نسبة من النجاح عالية جدا (100%) سواء في المعدلات أو النتائج أو مختلف الأنشطة ، مما سيؤدي إلى زيادة في الوعي والاهتمام بتحسين الجودة في جميع الأنشطة البيداغوجية والإدارية والتربوية في مخرجاتها ، خاصة إذا كانت هناك تغذية رجعية لمتابعة ومراقبة جميع هذه العمليات مراقبة دقيقة ، غير أنه ما يعاب على هذا الطرح هو أنه يستحيل للمدرسة التعليمية أن تحقق نسبة نجاح (100%) لأن هذا سيلغي الفوارق الفردية ، كما أنه سيؤدي بالمدرسة التعليمية إلى التركيز لتحقيق هذه النسبة بحيث تصبح أدوات وأساليب التقييم أهداف بدل من أن تكون وسيلة لتحسين جودتها .

3- جوزيف جوران Joseph Juran : لا تختلف أفكاره كثيرا عن كروسبي في أن الجودة هي عدم احتواءها للعيوب غير أنه لم يشدد على خلوها التام من العيب ، مع تركيزه على ضرورة التخطيط والوعي المعرفي والإعداد والتنظيم والتدريب والتعلم لتحسين الجودة ، والحرص على المتابعة والمراقبة اليومية وتدوينها في تقارير وسجلات بهدف القياس والمقارنة بين المخرجات وطرق الأداء ، حيث سيؤدي ذلك حتما إلى تحسين الجودة ، فالجودة في المؤسسة التعليمية لا تأتي بالصدفة وإنما هي رؤية ومخطط تضعه الإدارة العليا وتشرف المدارس بعمالها (اداريون ومعلمون ومشرفون) على التنفيذ

والمتابعة والمراقبة ، وقد تبنى جوران ثلاثة نقاط رئيسية حول إدارة الجودة الشاملة سميت بثلاثية جوران هي :

- تخطيط الجودة : وهي وضع استراتيجية وتخطيط شامل وعام لجميع العمليات والطاقات البشرية والمادية ، يتم من خلالها تحديد الأهداف والاحتياجات اللازمة مع دراسة تامة للمتغيرات والبيئة الخارجية لتحسين الجودة .

- الرقابة على الجودة : يركز جوران على استعمال طرق إحصائية في الرقابة لمقارنة الأهداف والأداء وتصحيح الانحرافات.

- تحسين الجودة : يتم تحسين الجودة من خلال تطوير هيكل تنظيمي للمؤسسة يتميز بالليونة والمهارة لاستمرار الجودة .

4- معايير الايزو ISO 9000 : لقد تعرفنا قبل ذلك على أن (ISO) هي منظمة دولية للمعايير أو للتوحيد القياسي ، أنشئت لتطبيق معايير الجودة في جميع المنتجات العالمية كخطوة لتنظيم السوق العالمية ، وقد تحول تطبيق معايير الأيزو في مجالات الخدماتية بما في ذلك التعليم وأصبح ضرورة لمتطلبات دولية تدعو إلى تطبيقها لقياس الجودة التعليمية في جميع أنحاء العالم ، غير أنه على أرض الواقع فإن تطبيق هذه المعايير يختلف من دولة إلى أخرى لعدة اعتبارات قد تكون سياسية أو ثقافية أو الاجتماعية أو الاقتصادية ، هذا بالإضافة إلى أن المدرسة لا تصنع سلعة أو منتوج مادي أو خدماتي بل إنها تقدم خدمة نبيلة ومعقدة في انتاج طاقات بشرية تتميز بالفوارق الفردية . وعلى ذلك فقد تم الاتفاق دولي إلى إمكانية تطبيق الايزو Iso 9000 في التعليم من خلال تنفيذ بنود الايزو لتحقيق الجودة بمجال التعليم ومؤسساته والتي هي :

الجدول رقم (39) : التطبيقات التربوية والتعليمية لعناصر المواصفة الدولية للجودة ISO

الرقم	العناصر الرئيسية لمواصفة الجودة	التطبيقات التربوية والتعليمية
01	نطاق مسؤولية الإدارة	استعداد والتزام الإدارة بتطبيق نظام الجودة
02	نظام الجودة	إجراءات وأنظمة الجودة
03	مراجعة العقود والاتفاقيات	العقود والتعهدات مع المستفيدين من الخدمة من داخل أو خارج المدارس
04	ضبط الوثائق	تنظيم وضبط الوثائق المدرسية
05	الشراء والتزويد المدرسي	نظام وإجراءات
06	مساهمة المستفيدين من العملية التعليمية	مساهمة الطلاب أو أولياء الأمور في متطلبات العملية التعليمية
07	تحديد مستوى تقدم تحصيل الطالب ومتابعته	متابعة مدى تحسن أداء الطلاب
08	مراقبة وتقويم العملية التعليمية	متابعة تطوير المناهج واستراتيجية التعلم والتعليم
09	التفتيش والاختبار	عملية التقويم والاختبار
10	وسائل وأدوات التفتيش والاختبار والقياس	مدى اتساق وثبات طرق التقييم والقياس

11	موقف وحالة التفتيش والاختبار	ضبط نتائج وإجراءات عملية الانجاز والأداء
12	ضبط حالات عدم التطابق	إجراءات وطرق تشخيص وتحديد حالات الإخفاق والضعف والقصور
13	الإجراءات التصحيحية	نظام التعامل مع حالات القصور والاخفاق
14	المناولة والتخزين والحفظ والنقل	إجراءات عملية تسهيل تجهيز احتياجات العملية التعليمية (النشاطات الصفية واللاصفية وسجلات الجودة و سجلات ضبط الجودة
15	المراجعة الداخلية للجودة	تأكيد وتثبيت إجراءات نظام الجودة
16	التدريب	تحليل وتحديد احتياجات تدريب وتطوير العاملين
17	الأساليب الإحصائية	طرق وأساليب رصد ومراجعة وتقويم نتائج العملية التعليمية

المصدر : (Edward sallis.1993 ,p53)

3-1-1 إدارة الجودة الشاملة في التعليم :

في الحقيقة أن هناك خلط والتباس في المفاهيم والمصطلحات بين الجودة كمفهوم عام والجودة الشاملة وإدارة الجودة الشاملة ، فكلها تهدف إلى تحسين جودة في المخرجات الخدماتية أو المنتوجات غير أنها في الحقيقة كل مصطلح يرتبط بمرحلة من المراحل التي مرت بها الجودة ، حيث مع بداية الثورة الصناعية كان هناك التركيز على البحث في مواصفات محددة للمنتوجات الصناعية الجيدة ، وبعد تعدد المصانع والمنتوجات كان هناك ضرورة لضبط جودة هذه المنتوجات حسب طلبات السوق ، ومع بداية الخمسينيات امتد مفهوم الجودة بظهور منظمات مسؤولة عن تحديد المعايير والمواصفات العالمية ، ومع نهاية القرن العشرين ظهر بما يعرف بالجودة الشاملة والذي ارتبط في الكثير من البحوث والدراسات والمراجع بإدارة الجودة الشاملة لعدة اعتبارات هي :

- أنه بعدما كان هناك التركيز على جودة في المنتوجات النهائية تحولت نظرة الباحثين والمهتمين في جميع ميادين الإنتاجية إلى ضرورة الاهتمام بجميع العوامل والأبعاد التي تقدم هذه المخرجات ، بمعنى العمل على تحسين الجودة بنظرة شمولية من جميع النواحي " تسعى من خلالها المُؤسَّسات إلى ترسيخ مبادئ الجودة الشاملة في عمليّاتها كلّها ؛ في الإنتاج والخدمات وغيرها من المجالات ؛ بهدف مواجهة ما يستجدّ من تحدّيات تتعلَّق بالمنافسة على الصعيدين: المحلّي والعالَميّ ؛ للوصول إلى أعلى المستويات في جودة الإنتاج، ومن هنا كان لا بُدّ من تركيز الضوء على مفهوم الجودة بشكل عام، ومفهوم الجودة الشاملة بشكل خاصّ." (قدور لبراو،2014 ،ص 14)

- لأن شمولية عملية تحسين الجودة هي مهمة لا تقوم بها إلا الإدارة التي تصمم استراتيجية مناسبة بل تشمل جميع المجالات والعوامل من حيث تطبيقها ميدانيا بصورة فعالة ومستمرة ، حيث "يُعدّ مفهوم الجودة الشاملة مفهومًا إداريًا يعني توظيف العمليات الإدارية الأربعة وهي التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة بشكل سليم وصحيح في تحقيق متطلّبات العميل أو المستهلك ، وإنجاز ما ينال رضاه مع

الحرص على متابعة ما بعد الاستهلاك والحصول على تقييم العميل للمنتج وتحسين جودة المنتج بشكلٍ مستمر " (Adam Barone،2023).

ومنه فإن الجودة الشاملة هي عبارة عن رؤية وسياسة لا يمكن تحقيقها إلا بإدارة تسعى من خلال أشكالها ونظمها إلى تجسيدها على أرض الواقع ، حيث أن الجودة الشاملة في التعليم هي عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القواعد والمعايير والتي تستغل المعطيات والمعلومات الميدانية ، بهدف توظيف الموارد البشرية المتاحة فكريا ومعرفيا من أجل استمرارية تحقيق التحسن للمؤسسة ، فمفهوم إدارة الجودة الشاملة هو نظام متجدد لمجموعة من المبادئ والأفكار والأساليب الناتجة عن إبداع وكفاءة عالية ، وقد أشار ترزيوفسكي وسامسون "بأن إدارة الجودة الشاملة هي الفلسفة التي تصنف المفاهيم والطرائق والأدوات والأساليب لصياغة مفهومة ومطبقة ، بوصفها استراتيجية أعمال ضمن المستويات العليا وتشغيلية صمن المستويات الدنيا ، مما يساعد على تكامل الأنشطة في مجال القيادة والأفراد ، وضمان جودة العملية والمعلومات والتحليل " (ع.اللطيف حيدر، 2016، ص48).

فهي مركب من مفاهيم محددة ذات أبعاد تحمل رهانات مستقبلية باستغلال الظروف والعوامل المتوفرة ، " ولقد فسر هانسن Hansen مصطلح إدارة الجودة الشاملة كالتالي :

- الشاملة Total : لأن الجودة تتطلب تضافر جهود جميع الأفراد والأنشطة في المنظمة .
- الجودة Quality : أي المطابقة للمتطلبات وتلبية توقعات المستفيد أو الزبون من الخدمة أو المنتوج.
- الإدارة Management : أي أن الجودة يمكن إدارتها ومن المفروض أن تدار دوما بدقة " (المرجع نفسه ص48)

ومن هذا المدخل الذي يشير إلى أهمية إدارة الجودة الشاملة في التعليم ؛ تأتي الجودة كمنهج وأداة لتحسين النظام التعليمي في جميع المستويات التعليمية كحتمية وضرورة اقتصادية واجتماعية ، وقد كان دائما الهدف منها مسايرة ومواكبة التطورات التكنولوجية التي تؤدي إلى تحقيق الرفاهية والسعادة والوعي المدني ، ويرى بونستينغل Bonstingl أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم " يتمثل في ما توفره المدرسة من أدوات التعليم الفعالة والبيئة التنظيمية الملائمة اللذان يقدمان خدمة للطالب وذلك بتعليمه وتهيئته واستثمار قدراته لما يفيده في المستقبل ، وخدمة لأوليائهم والمجتمع ككل للمساهمة في مشاريع التنمية والتمدين "(رياض رشاد البنا،2007،ص8) .

فهي عملية متقنة البناء من أجل تحسين مستوى الفاعلين في المنظومة التربوية ، سواء بتحديد كيفيات ومناهج ملائمة ومناسبة أومواجهة العقبات والتغيرات أو حل المشكلات وإزالة العراقيل ، ويرى هيكسون Hixon, J بأنها " : عملية استراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات، التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في

مختلف مستويات التنظيم على نحو ابداعي لتحقيق التحسين المستمر للمنظمة" (سوسن شاكر واخرون ،2008 ، ص211) .

وهي تهدف أيضا إلى الوصول لتحسين المستمر للمخرجات والخدمات التي تقدمها المؤسسة التعليمية بما يضمن رضا المستفيدين من العملية التعليمة ، " فهي استراتيجية إدارية شاملة ومنظمة وهادفة ، تلتزم فيها إدارة المدرسة والمعلمون والعاملون الآخرون بالتحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم والعمل والتدريب داخل المدرسة، بحيث تتحقق لدينا النتائج المرجوة وفق المعايير والمستويات الموضوعة من المدرسة والمجتمع" (خضرغازي،2004،ص11) ؛ ويوضح الجدول التالي المستفيدين من إدارة الجودة الشاملة في نظام التعليم :

الجدول رقم (40) : المستفيدين من إدارة الجودة الشاملة في نظام التعليم

المستفيد الداخلي	المستفيد الخارجي
الطلاب /التلاميذ	أولياء الأمور
المعلمون /الأساتذة	المجتمع وأصحاب الأعمال
جميع العاملين في المدرسة	الجامعات – المعاهد – الحكومة

المصدر : (محمد السيد علي ،2011 ، ص 256)

4-1-1 أهداف وأهمية الجودة الشاملة في التعليم :

إن ما يبرز الاهتمام بالجودة في التعليم لجميع دول العالم كون نظام التعليم هو الذي يتولى مسؤولية إعداد الطاقات والموارد البشرية اللازمة للعمل في جميع المجالات الصناعية والتجارية والخدماتية والعسكرية والحرفية والمهنية ، خاصة وأن العالم شهد تطور وتحول كبير بسبب الاختراعات والابتكارات والاكتشافات العلمية والتكنولوجية ، والتي أثرت على نمط المجتمعات وثقافاتها الاستهلاكية بالبحث عن الجودة في جميع الخدمات والمنتوجات والسلع ، فكان لابد على نظام التعليم مسايرة هذه التغيرات والتحولات بتبني الجودة الشاملة في مؤسساتها التعليمية كضرورة وحاجة ملحة لاستمرارية في تحقيق الأهداف بتوفير الطاقات البشرية لجميع القطاع ، وكذلك لدخول المنافسة خاصة وأنه تم وضع معايير دولية لمواصفات الجودة التي تسعى كل دولة لتحقيقها وتحسين مكانتها في الترتيب العالمي .

كما أن هذه الجودة الشاملة تؤدي إلى إرضاء المستفيدين من الخدمة التعليمية سواء متعلم أو معلم أو مدير أو أولياء ، وهي تعتبر من أهم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بأدائه إلى أعلى مستوى في العصر الحالي والذي يطلق عليه بعض المفكرين بأنه عصر الجودة ، وخلق بيئة تعلمية معاصرة تدعم وتحافظ على التطوير المستمر للكوادر القيادية والإدارية والتربوية بتطوير المهارات والقدرات وتنميتها ، وإشراك جميع العاملين في التطوير والتحديث والتجديد وزيادة ارتفاع معدلات العمل الإيجابي وتقليل الهدر في المال والجهد والوقت وزيادة الكفاءات الأدائية في الأنشطة التربوية

والبيداغوجية والثقافية ؛ التي تسعى دائما إلى تحسين نوعية المخرج النهائي ، ومعالجة الانحرافات والاختلالات وتقليل الأخطاء التي تؤثر على المحيط الداخلي والخارجي للمؤسسة التعليمية .

فالجودة الشاملة في التعليم كقطاع حساس من شأنه إعطاء صبغة جديدة وضرورية ، لإعادة هيكلة نظمه الإدارية وبرامجه التعلمية والتربوية حتى تصبح مناسبة للأجيال الجديدة ، خاصة وأنها تتصف بخاصيتين أساسيتين ؛ الأولى التحديث فهي في عملية متواصلة من التجديد في الأفكار وأساليب الحياة وأنماط العيش والتغير ، أما الثانية فهي الاحتكاك والتواصل سواء مع مجتمعات أو ثقافات أخرى يحدث عنه تأثر أيضا ، وكلتا هاته الخاصيتين جعلت هذه الأجيال تبحث دائما عن الأفضل أي الجودة في النمط المعيشي سواء في الخدمات أو المعاملات أو المنتوجات والسلع ، لأن أهميتها - الجودة - هي حتمية و ضرورية لجميع المجتمعات في العالم .

أما أهداف التي تسعى إلى تحقيقها الجودة الشاملة في التعليم فهي :

- خفض التكاليف ؛ لأن الجودة الشاملة تسعى دائما إلى تقليل الخسائر والأضرار من خلال عقلنة وترشيد النظام التعليمي نحو النجاح والأفضل.

- تقليل الوقت ؛ حيث أن الجودة تستغل العامل الزمني في مصلحة النظام التعليمي من أجل التحديث السريع للتغيرات العلمية والتكنولوجية ، ومسايرة التطورات العالمية والبقاء في سباق التنمية المستدامة.

- "تحسين نوعية الخدمات التعليمية المقدمة للمتعلمين (طلاب وتلاميذ) باستمرار مما يزيد من دافعيتهم نحو التعلم والاجتهاد أكثر.

- رفع مستوى الأداء عند جميع العاملين في المدرسة بما فيهم :

- الإدارات التعليمية- في جميع المستويات- من خلال إعدادها وتزويدها بثقافة الجودة الشاملة.
- الأساتذة والمعلمين من خلال تدريبهم المستمر وتبصيرهم بمعايير جودة الأداء والتخطيط والتقويم والمتابعة المستمرة.

- تحسين طرائق التدريس والأساليب البيداغوجية وتطويرها ومواكبتها مع مستجدات المناهج الجديدة واتجاهات الحديثة.

- ترسيخ الهوية الجماعية بتنمية الانتماء والولاء للمؤسسة التعليمية لدى العاملين فيها.

- تشجيع العمل الجماعي بزيادة التعاون والعمل كفريق واحد بين جميع العاملين في المؤسسة التعليمية.

- توفير التدريب والتمرين اللازم للعاملين وتمكينهم من مواكبة التطورات التي تشهدها أنظمة التعليم العالمية في مؤسساتها المختلفة .

- استجابة المؤسسات التعليمية للتغيرات الطارئة في سوق العمل ورغبات المنتفعين (جميع القطاعات) من الخدمة التعليمية.

- تقليل الأخطاء أو منع حدوثها في العملية التعليمية والذي يؤدي حتما إلى القضاء أو التقليل من التسرب المدرسي أوالبطالة أو أفات الاجتماعية المختلفة ."(محسن علي عطية ،2009،ص115).

- زيادة الفعالية والكفاءة التنظيمية والتربوية للموارد البشرية العاملة في المؤسسات التعليمية.

- روح المسؤولية وتوطيد الثقة والاحترام المتبادل بين العاملين في المؤسسة التعليمية.

- البقاء والاستمرارية في سباق المنافسة والتفوق وإمكانية التموقُع في طليعة الترتيب العالمي.

- تحقيق التنمية المستدامة والتطور العلمي والتكنولوجي والنمو الاقتصادي .

- بيئة تعليمية مناسبة من حيث الوسائل والهياكل والإطعام وكل العوامل المساعدة على توفير جو أفضل للمتعلم .

- تحقيق نتائج أفضل بالنسبة للمتعلمين ، وتحسين تحصيلهم الدراسي والمعرفي إلى أفضل المستويات

2-1- الأساليب الإدارية في تحقيق الجودة التعليمية :

إن تحسين جودة المدارس يرتكز على قواعد وضوابط وطرق منظمة ومخطط إليها ، تعتمد على استخدام الأساليب الكمية والكيفية لتحسين الفعالية والكفاءة والأداء في زمن مناسب وبأقل جهد والسعي لتحقيق أفضل الخدمات أو المخرجات للمستفيدين (المتعلم ، المجتمع ، المعلم) ، والحرص على سلامة عمليات تقديم الخدمة من كل الأخطاء والعيوب ، وعليه فإن جل الدراسات والبحوث التي بنت عليها نظريات الجودة مبادئها وخصائصها كانت ترتكز دائما على البحث عن الأساليب الإدارية التي تُدير هذه العملية بنجاح خاصة في المؤسسة التعليمية ، ومن أبرز هذه الأساليب :

1- أسلوب كايزن : " أصل هذا المصطلح ياباني ويتألف من مقطعين : كاي Kai وتعني التغيير ، وزن Zen وتعني الأحسن أو الأفضل ، وبالتالي فإن المصطلح يشير إلى التحسين المستمر Improvement Continual "(ابوبكر بوسالم 2017،ص634) .

ولقد تبلور هذا المصطلح في ثقافة اليابان كفلسفة اعتمد عليها اليابانيون في ثورتهم الفكرية والصناعية والتجارية لاكتساح جميع أسواق العالمية وبلوغ مرتبة القوة الصناعية الأولى وذلك لعدة أسباب هي :

- العزلة التي كانت تعيشها اليابان خاصة بعد هزيمتها في الحرب العالمية الثانية وتأثير ذلك على بنياتها التحتية والاقتصادية .

- صغر مساحتها وافتقارها لكثير من الموارد الاقتصادية والطبيعية .

- ثقافة وخصوصية المجتمع الياباني من عزمه وارداته في التنمية والتطور .

حيث استطاعت اليابان رغم ظروفها - باعتمادها على التحسين المستمر أو الجودة في جميع أنواع منتجاتها - أن تحقق قفزة كبيرة أصبحت تسمى بالمعجزة اليابانية ، جعلتها تتميز عن باقي الدول وتؤثر

في أسواقها المختلفة محققة أرباحا وفوائدا كبيرة جدا ، ويرجع الفضل في تطور هذا المصطلح إلى ماساكي إيماي "Masaaki Imai" وهو اقتصادي ياباني ولد في1930 ، فهو اول من كتب عن المبادئ القيادة المعروفة في نظم الإنتاج لمختلف النشاطات باسم نظام انتاج تويوتا، وتخصص في مجالات إدارة الموارد البشرية وتطوير المنظمات على مدى العقود الثلاثة الماضية ، كما قام بتأليف العديد من الكتب والمقالات والمشاركة في كثير من المحاضرات ؛ لشرح وعرض تجربته لمنهجية كايزن اليابانية حول الجودة والقيادة والتحسين المستمر، وتقوم فلسفة كايزن على :

- أن التّغيير إلى ما هو أحسن ونافع بالرغبة والميل وبذل جهد أكثر ، فهي ليست ألة أو اختراع وإنما هي منهج مهني يسعى دائما عمليّا وفعليا لتحسين وتطوير بأفضل طريقة لما هو موجود من معطيات ميدانية و مدخلات .

- يقوم هذا التحسين المستمر على مجموعة من المبادئ يعتمد عليها أسلوب كايزن في إدارة الجودة والتي هي : "

- التحسين المستمر دائم ليس له نهاية طالما المنظمة أو المؤسسة موجودة ، وهو من متطلبات وجودها.
- التحسين عملية شاملة فهو يشمل جميع الأنشطة والوظائف التي تقوم بها المؤسسة .
- العمل يكون بمراحل و خطوات بسيطة تؤدي لنتائج كبيرة .
- أن تكون دائما في مرحلة تطور وتحسين مستمر.
- وضع العملاء(المستفيدين) في المقام الأول.
- لا يعني عدم وجود أخطاء عدم وجود حاجة إلى التحسين.
- العمل الجماعي والمشاركة لأن التحسين مسؤولية الجميع.
- استغلال الوقت لكي نسبق المنافسين وتكون الأولوية لنا.
- أنه يقوم على أساس تحسينات ذات خطًى صغيرة تدريجية على المعدات الحالية أو الأنظمة من قبل الأفراد الذين يعملون فعلا في ذلك المجال.
- أنه مبني على الوسائل الحالية والتقنية المتوافرة" (العقباوي عبير، 2014،ص21)
- الاستباقية في حل المشكلات بالتوقع والتنبؤ الصحيح بهدف تجنب المشكلة منذ البداية.
- الإبداع هو أساس التطور والنجاح .

ونستنتج من ذلك بآن أسلوب كايزن لإدارة الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية يعد من الأساليب والأنماط ؛ التي تساعد المؤسسة التعليمية بطبيعتها ومختلف مستوياتها وهياكلها على تحقيق الأفضلية لمخرجاتها العامة وهذا بمراعاة الممارسة الفعلية لهذا الأسلوب على المؤسسة التعليمية عامة والمدرسة

الإبتدائية - موضوع بحثنا - خاصة ، بحيث يحدد للإدارة التعليمة واجبات أثناء استخدام هذا الأسلوب لتحقيق الجودة العالية ، فهذا النموذج نابع من ثقافة تؤمن بكفاءة العنصر البشري الذي يستطيع تغيير الأشياء إلى ما هو أفضل ، بشرط أن يكون واعيا ومهيأ للممارسة مهامه ونشاطه بأداء أفضل ومردودية عالية بما يمتلكه من امكانيات ووسائل ، وأن يستمر في التمرن والتدريب في جميع المراحل والمجالات المهنية بما يؤهله على تخطى العقبات ومواصلة العمليات الإنتاجية (الخدماتية) بجودة عالية .

2- أسلوب الحلقات الجودة : تعد حلقات الجودة إحدى أهم الأسس التي ترتكز عليها فلسفة إدارة الجودة الشاملة ، وقد تأسست هذه الفكرة على يد البروفيسو الياباني كارو إيشيكاوا " Kaoru Ishikawa " في سنة 1961 ، والذي يعد الأب الحقيقي لحلقات الجودة باعتباره أول من نادى بتكوين مجموعة معينة من العاملين طوعياً يتراوح عددهم ما بين 4-8 عامل ، بحيث تكون مهمتهم معاينة ومتابعة الأنشطة والأعمال للتعرف على المشاكل التي يواجهونها والبحث لإيجاد أفضل الحلول لها، ويمكن النظر إليها " على أنها تمثل مجموعة من العاملين تشكل نفسها بناء على موافقة إدارة المؤسسة ويكون العمل تطوعيا وتجتمع بشكل دوري لمناقشة مشكلات العمل واقتراح الحلول المناسبة لها ." (فريد زين الدين ،1997 ص57)

وقد اقترح كارو إيشيكاوا نموذج لمخططات تحليل على شكل هيكل عظام السمكة ،حيث تمثل العظام أو الأشواك المسببات المحتملة لحدوث المشكلات في العمل والأداء أو الشكاوى العملاء ، ومن تم القيام بالتعديلات والإصلاحات التي تسعى لتحسين الجودة وذلك في كتاب أسماه (مرشد إلى السيطرة على الجودة) ، حيث يظهر لنا من خلال ذلك أهم المبادئ لأسلوب حلقات الجودة والتي هي :

- أنها مجموعة صغيرة من العاملين يعملون في المؤسسة ويشاركون في الإنتاج أوتقديم خدمة معينة وهم تحت اشراف وتوجيه مسؤول يكون مشرفا عليهم ، إذ تنتمي هذه المجموعة إلى الطاقم البيداغوجي أو الإداري للمؤسسة التعليمية يكون على دراية شاملة بأنشطة ووظائف التي تؤديها المدرسة مهما كان شكلها .

- الطواعية والاختيارية للانضمام إلى هذه المجموعة بالنسبة لجميع العاملين في المؤسسة التعليمية ، دون إجبار أو إلزام أي شخص عامل.

- تحديد المدة أو الوقت التي تستغرقه لقاءات حلقة الجودة تتراوح ما بين ساعة إلى ساعتين مرة في الأسبوع ، بإيثاره أمور الجودة وذلك تفاديا للملل وإهدار الوقت سواء أثناء أوقات العمل أو خارجها .

- أنها دورية ومنتظمة تتم لقاءاتها بصفة منتظمة ومستمرة ، فهي لا تتعلق بظرف أو طارئ وإنما تعالج وتحلل ما يجري داخل المؤسسات التعليمية من أجل استمرارية التحسين في الأداء والنتائج ، والوقاية من جميع المخاطر والأضرار المستقبلية .

- تحديد المشاكل واختيار مواضيع النقاش على مبدأ الأولوية في ترتيب المشكلات والانشغالات التي لها تأثير كبير على مردودية المؤسسة التعليمية ،وتقديم البدائل المتاحة مع اختيار أفضلها بما يناسب ظروف وإمكانات المؤسسة لتحقيق أهدافها .

- "الالتزام بالنمط الديمقراطي في إدارة حلقة الجودة .

- فهم أعضاء حلقة الجودة بكل جوانب العمل في المؤسسة واستيعاب مشكلاتها .

- تكوين صف ثاني للحلقة حتى يدير العمل في حالة غياب القائد الرئيسي .

- الاستماع لكافة وجهات النظر مع تشجيع الأعضاء على تقديم أفضل الأفكار .

- يتم اتخاذ القرار بأغلبية الأصوات بعد مناقشة من قبل جميع أعضاء فريق حلقة الجودة .

- يعتبر قائد الحلقة الجودة حلقة وصل بين أعضاء الحلقة وإدارة المؤسسة ."(شيخة عدوان،2012 ص411)

ويمكن القول بآن أسلوب حلقات الجودة يتميز بنمطه الديمقراطي التشاركي والذي يسمح للعمال بالمشاركة في اتخاذ القرارات وتطوير المهارات المهنية التي تصب دائما في تحقيق الأفضل وتحسين مستمر ، مما يخفف العبء على المؤسسة أو أدارتها لإدارة المشكلات والمعيقات التي تعيق المؤسسة نحو تحقيق أهدافها ، فهو يتميز بالكثير من الخصائص والمميزات التي تساعد الإدارة التعليمية مهما كان مستواها لتحقيق الجودة الشاملة في جميع عملياتها ومخرجاتها .

3- أسلوب الإدارة الذاتية للمدرسة : ويعد بيتر دراكر أول من نادى بأسلوب الإدارة الذاتية في كتابه "الإدارة والتطبيق " سنة 1954 ، حيث أراد من خلال هذا الأسلوب فسح المجال إلى المنظمات والمؤسسات لتحقيق أهدافها وذلك بإعطاء الحرية لجميع العاملين فيها لتحقيق ذواتهم بمسؤولية مهنية ، مما يساعد على تحديد استراتيجية ورؤية مستقبلية تعمل بنظام لين غير معقد في استمرارية النشاطات والعمليات الإنتاجية أو الخدماتية على أحسن وتيرة وأداء ، أما توجه المدرسة نحو الإدارة الذاتية فقد كان مع التسعينيات من هذا القرن كمدخل تسعى من خلاله المدرسة إلى التأقلم مع العوامل والظروف الحديثة بهدف تحسين أدائها وخدماتها التعليمية .

وتعد الإدارة الذاتية للمدرسة مدخلا حديثا يدعم مكانة الجهاز الإداري ومنحه الصلاحيات التي توسع مجال بحثه وتسييره المالي والإداري والفني ، وتوفر المناخ الإبداعي اللازم بالاعتماد على التشاور والمشاركة في جميع النواحي التي تخص المدرسة ، وتوجيه الجهود وتدريبها على مبدأ العمل والاستمرارية في تحسين الأداء والتطوير والتحديث والتنمية ، حيث رأت الكثير من الدول على ضرورة الحد من المركزية الإدارية التي كانت تخضع لها المدرسة التعليمة في أداء مهامها ووظيفتها العامة ، وذلك بمنحها المزيد من الاستقلال الذاتي في إدارة شؤونها العامة حسب ما تفتضيه المنفعة والضرورة ،

لأن أسلوب الإدارة الذاتية هو مدخل يقضي على الكثير من التقاليد والالتزامات العرفية التي أصبحت في الحقيقة عائق لتطور المدرسة وهذا لعدة اعتبارات منها :

- أن المركزية التي تخضع إليها المدرسة الابتدائية تجعلها مقيدة لمواجهة التغيرات والأحداث الطارئة سواء بسبب تأخر القرارات أو عدم ملاءمتها للواقع التي تعيشه المدرسة ، خاصة وأن بلادنا مثلا تتميز بشاسعة أراضيها مما أدى إلى تنوع في البيئات والعادات والثقافات وحتى اللهجات ،وبالتالي كل منطقة ولها خصوصيتها ومميزاتها والذي يتطلب من الإدارة المدرسية الذاتية في خططها وقراراتها وطبيعة نشاطاتها وعملياتها ، كما أن هذا التباعد الجغرافي يؤدي أيضا إلى البطء في اتخاذ القرارات ودراسة المشكلات لإيجاد الحلول المناسبة.
- أن الإدارة الذاتية للمدرسة أحد الأساليب التنظيمية التي تستمد ديناميكيتها من محيطها ، وذلك من خلال جميع الفاعلين (مديرين /معلمين /مشرفين /) ،والذين يشاركون بآرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لتحسين العمليات التعليمية والتربوية بأفضل جودة ، وكذلك من خلال الشركاء الاجتماعيين (الأولياء/ الجمعيات /الهيئات الرسمية / المجتمع) بجمع أراءهم وتصوراتهم للخدمات التي تقدمها المدرسة ، ومن تم القيام بعملية التدعيم لمواطن القوة والتصحيح لمواطن الضعف بهدف مواصلة الأداء الجيد.
- أن هذا الأسلوب هو نمط يتم فيه عقلنة وترشيد تسيير المدرسة الابتدائية ، باستغلال ما تملكه فعليا ماديا أو بشريا بطريقة مبدأها قلة التكاليف وقلة الأضرار والسرعة في التنفيذ ، وهو ما يناسبها في الواقع لتحسين مردوديتها وتحقيقها الجودة المطلوبة ، لأنها تتميز بعدة مميزات وخصوصيات بحكم طبيعة متعلميها ومناهجها وبرامجها ووظيفتها في المجتمع .
- ضرورة اللامركزية للمدرسة الابتدائية في تسييرها وتنظيمها ، "وقد أشار جبران بأن الأساس الذي يقوم عليه مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة هو أنها وحدة إدارية مستقلة بذاتها ، وتمتلك القدرة على حرية التصرف واتخاذ القرارات الإدارية الخاصة بها ، وذلك بالتوجه إلى اللامركزية في النواحي المختلفة لمجالات العمل مع خضوعها إلى نظام فعال "(فهد بن مصلح ،2023 ،ص131) .
- أنه مدخل إداري حديث يهدف إلى تحقيق الجودة في المدرسة الابتدائية بالاعتماد على عنصرين هامين : أولها المشاركة والتشاور لجميع الفاعلين في محيط المدرسة ، وثانيا التعاون بين جميع الفاعلين أيضا والشركاء الاجتماعيين لتبني مشروع هدفه تطور وتنمية المدرسة من خلال خدماتها ومخرجاتها ، فحسب كاثلين kathleen "عندما تكون المدرسة وحدة أساسية لاتخاذ القرارات التعليمية ومسؤولية القرارات الخاصة بالميزانية والموظفين ، وتصميم المنهج الخاص بالمدرسة بدلا من المقاطعة ، مما يعطي الفرصة للمديرين والمدرسين والطلاب وأولياء الأمور السيطرة بصورة أكبر على العملية التعليمية " (سليمان حني ، 2023،ص258).

وفي الأخيريمكن القول أن أسلوب الإدارة الذاتية للمدرسة الابتدائية يمكن الاعتماد عليه لعدة اعتبارات جغرافية وثقافية تتميز بها بلادنا من تنوع العادات والتقاليد واللهجات في بيئات اجتماعية مختلفة ، وكذلك ظروف اقتصادية وجغرافية تتنوع بين الصعوبة والسهولة في نمط عيش بفوارق اجتماعية واقعية ، حيث يساعد مثل هذا الأسلوب المدرسة الابتدائية للتأقلم والاندماج في هذه الأوساط المتنوعة بهدف تحقيق وظيفتها التعليمية وتحقيق أهدافها العامة ، عندما تستمد طاقاتها ومصادرها التنظيمية والمنهجية من وسطها وبيئتها بما يلائم خصوصيتها ومتطلباتها مع الاستمرارية والديمومة في البحث عن الطرق والسبل التي تحسن خدماتها ومخرجاتها .

3-1 مؤشرات الجودة في التعليم :

لقد أوضحت اليونسكو في العديد من مؤتمراتها ومنشوراتها أن للجودة التعليمية عناصر تبين درجتها على أرض الواقع ، وهي تظهر في عدة مؤشرات تتصل بهيئة التدريس والطلاب وإدارة الصف والوسائل التعليمية وطبيعة العلاقات العامة والتحصيل الدراسي ، ويظهر ذللك في :

1- مؤشرات جودة هيئة التدريس : ويتمثل أبرزها : "

- حجم أعضاء هيئة التدريس وكفايتهم لتغطية جميع الاحتياجات والاختصاصات البيداغوجية والتعليمية.
- الكفايات التدريسية بتحديد المعايير الخاصة بالمعارف والمهارات الواجب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس ، وضرورة التدريب والتكوين لاكتساب الخبرة المساعدة على التأهيل العلمي ، و مقدارالإنتاج العلمي ونوعيته من خلال البحوث و المنشورات والدوريات العلمية والورشات." (مهدي السامرائي ،2007، ص424).
- مبدأ التعاون والتشاور في طبيعة العلاقات العامة وقنوات الاتصال ، يتم من خلاله تبادل الخبرات والمهارات والمعلومات ، وتتضافر به الجهود والطاقات نحو أهداف مشتركة.

2- مؤشرات جودة الطلاب/التلاميذ : ويتمثل في :

- العدد المناسب للتلاميذ بالنسبة لهيئة التدريس والهياكل والوسائل البيداغوجية المتوفرة .
- المستوى العلمي والتحصيل الدراسي للنتائج النهائية .
- طبيعة وكثافة النشاطات التربوية والثقافية والرياضية والبيئية .
- الاندماج في المناخ المدرسي والالتزام بالنظام الداخلي .
- الوعي الوطني والحس المدني للمشاركة في المشروع الاجتماعي وقابلية الاندماج.
- قلة نسبة التسرب والخروج المدرسي المبكر .

3 – مؤشرات جودة إدارة الصف : وهي :

- القيادة الذكية للتخطيط والتنفيذ وتحقيق الأهداف بأقل الأضرار والخسائر ، وترشيد المصاريف والجهود في عملية جودة التعليم ؛ لترجمة الأهداف التربوية إلى أهداف واقعية يمكن تحقيقها.

- المتابعة والمراقبة لجميع العمليات والجوانب في المدرسة مع تسجيل الملاحظات والتقارير بصفة دورية ، وتحفيز الجهود والمبادرات والابداعات وتشجيعها باستمرار.

- توزيع الأدوار وتنظيم العلاقات من خلال تحديد الأدوار والمسؤوليات والصلاحيات بشكل يمنع اختلاط في الأدوار وتضييع في الوقت والجهد وظهور الصراعات .

- جمع المعلومات والمعطيات لمتطلبات المستفيدين (المجتمع والأولياء)بهدف تحسين الخدمة التي تقدمها المدرسة .

- رؤية استشرافية مبينة على معطيات الواقع لتحسين أداء المدرسة التعليمية كشريك اجتماعي واقتصادي

- تعميق الشعور بالعمل الجماعي والتشاور لاتخاذ القرارات ومعالجة النقائص وإزالة العراقيل .

- تهيئة المناخ الصحي في الفضاء المدرسي .

- توفير الوسائل التعليمية الأساسية لهيئة التدريس والتلميذ في العمليات التعليمية .

4- مؤشرات جودة الوسائل التعليمية : وتتمثل في :

- الهياكل والحجرات التدريس بتوفرها على أهم الشروط في العملية التعليمة .

- استعمال الواسع للتكنولوجيا سواء في الإدارة الصفية أو بالنسبة للتلاميذ في حجرات التدريس ، خاصة مع وجود مواد وبرامج تعليمية تحتاج إلى ضرورة استعمال هذا الوسائل التكنولوجية .

- وجود ورشات ومخابر ومكتبات تساعد على تنمية المواهب والابداعات في المدرسة التعليمية .

- برامج تعليمية مناسبة كما وكيفا ومناهج قابلة للتطبيق مراعاة مع خصوصية الطفل والبيئة الاجتماعية والاقتصادية للمدرسة .

5 - مؤشرات جودة العلاقات العامة : وتتمثل في :

- التعاون بين جميع العاملين في المدرسة التعليمية في جو عائلي .

- التواصل والتنسيق بين الجميع في جميع الأنشطة والعمليات داخل محيط المدرسة .

- الوعي الكامل والمسؤولية التامة لوظيفة المدرسة والأهداف المراد تحقيقها .

- التفاهم المستمر في مناقشة القضايا والقرارات ومعالجة النقائص والمعيقات وايجاد الحلول للبقاء على خط تحسين المستمر وتحقيق الجودة .

6- جودة المخرجات أو التحصيل الدراسي : وتتمثل في :

- تنمية المهارات الحركية والوجدانية واللغوية للتلميذ بواسطة مواد تعليمية مختلفة.

- تدريبه على المهارات اليدوية وإثارة مواهبه الإبداعية .

- أن يكون للتلميذ القدرة على إدارة ذاته ومنظما لأموره ومندمجا في محيطه المدرسي .

- أن ينمي ذاكرته وذكائه باستمرار وتدريبه على حفظ المعلومات واسترجاعها والاستفادة منها .

- أن يكتسب عادات وسلوكيات سليمة تساعده على بناء شخصية سوية ، وتبث لديه القيم والمبادئ الصحيحة المتواترة في وسطه الاجتماعي.

- أن ينمو على احترام النفس وتقدير الذات والشعور بالإيجابية وتوليد الرغبة والتشويق على المعرفة وطلب العلم .

- أن يتمتع بنمو معرفي وبدني يساعده على مواصلة تعليميه إلى أعلى المستويات بما يضمن له الحصول على وظيفة أو مهنة في المستقبل .

2- أهمية الترقية في تحقيق الجودة التعليمة :

من خلال ما تطرقنا اليه كمحاولة لتحديد سيرورة هذا المصطلح ورصيده المعرفي التطبيقي ، والذي كان ثمرة للعديد من الدراسات والبحوث التي ساهمت في بلورته على الواقع وتطويره بطرق ومناهج علمية ، حيث ما يمكن ملاحظاته من خلال هذا التراث النظري لمصطلح الجودة هو وجود نقطة مشتركة - التي تقوم عليها عملية الجودة بشكل كبير وواسع لكي تتحقق على ارض الواقع- بين جميع التوجهات الأكاديمية والمدارس الفكرية والنظريات التنظيمية ؛ والتي هي العنصر البشري أو المورد البشري الذي يفكر ويخطط ويبدع ويتفنن وينفذ ويصحح خلال كل المراحل التي تتطور فيه المؤسسة وتنمو باستمرار نحو تحقيق الأفضل .

كما أن تسيير هذا المورد البشري يحتاج إلى استراتيجية وتخطيط يساعد في توجيه كل الجهود والطاقات بعقلانية وترشيد في الوقت والجهد نحو تحقيق الأفضل ، وتفجير المواهب الفنية والإبداعات الفكرية باحترافية مهنية والتي تظهر بفضل وجود نظام ترقية يتصف بالاحترافية في اختيار العامل المناسب في الوظيفة المناسبة ، والمهنية في تدريبه على الممارسة والأداء الصحيح ، فالترقية إذن هي عملية ضرورية واساسية في أي منظمة مهما كان شكلها تتوزع من خلالها جميع الطاقات البشرية في مختلف الوظائف والأعمال المتفرعة على جميع المستويات في الهيكل التنظيمي ، وبالتالي فإن نجاح المنظمة أو المؤسسة الحديثة وتحقيقها للجودة - حسب ما توصلت اليه الدراسات والبحوث- يرتبط بطبيعة نظام الترقية المتبع في تسيرها للمورد البشري ، وقد حاولنا من خلال ذلك التعرف على العلاقة بين نظام الترقية المتبع في المؤسسة التعليمة - المدرسة الابتدائية - ومدى تأثيره في تحقيق الجودة التعليمية

2-1أثر الترقية على جودة المعلم :

لقد عرفنا أن نظام تجويد التعليم يعتمد على الكثير من المعايير والمبادئ في جميع المراحل والأنشطة التعليمية ، بحيث سيكون لها الأثر الجودة على الأستاذ باعتباره الأساس الذي تبدا منه عملية التجويد ، لأنه الحلقة الأساسية في نجاح أو فشل هذه العملية فهو بذلك المسؤول الذي يسوق هذه المؤسسة التعليمية نحو تحقيق الجودة ، ولا يمكن ذلك إلا بتوفر خصائص أو مؤشرات اتفق عليها الكثير

من الباحثين كمعايير يجب توفُرها في هيئة التدريس للمدرسة الابتدائية أهمها :

- مكانة المعلم في المدرسة الابتدائية والتي ترتبط بالحوافز المادية والمعنوية المشجعة لجهوده والمحفزة للاستمرارية والإبداع

- تدريبه المستمر على الجودة بحيث يتبنى مبدأ الجودة في جميع أنشطته وسلوكياته المهنية ، ويظهر ذلك في أدائه وخدماته التعلمية

- العلاقات المتبادلة بين المعلمين والتي تساهم في تحقيق السلم المهني والتوازن الجماعي ، وفي توفير بيئة مناسبة لتحقيق الجودة التعليمية .

- التعاون والذي يؤدي إلى تحقيق الفائدة المتبادلة بين المعلمين عن طريق تبادل المعرفة والخبرات والمهارات والأفكار والآراء والملاحظات حول العمل والمشاريع المشتركة ، لتحقيق أهداف مشتركة وتطوير أنفسهم بشكل أفضل.

- الاطمئنان والشعور بالأمن في المحيط المدرسي والذي يؤدي إلى الرضا والاستقرار المهني.

وعليه يوضح لنا هذا العنصر متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات محور جودة المعلم كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (41): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور جودة المعلم

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- الاهتمام بالأطر العاملة بالقطاع سواء على المستوى المادي والمعنوي	1.37	0.48	موافقة متوسطة
- وجود برامج تدريبية للمعلمين لنشر ثقافة الجودة	1.76	0.78	موافقة متوسطة
-الاحترام المتبادل بين المدرسين والاداريين والتلاميذ يطبعه وعي بالحقوق والواجبات	1.55	0.75	موافقة متوسطة
- روح التعاون والتآزر واستعداد كل طرف لمساعدة الأخرين	1.46	0.79	موافقة متوسطة
- الشعور لدى المتعلمين بالاطمئنان والرضا عن جودة فضائهم المدرسي	1.55	0.84	موافقة متوسطة
المتوسط الحسابي للمحور	1.53	0.72	موافقة متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

1-1-2 ظروف عمل الأستاذ : ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه بعد العديد من التعديلات التي شهدها قطاع التربية في شبكة الأجور والرتب ، حيث تحسنت من خلالها أجور عمال المدرسة الابتدائية مقارنة على ما مضى وفتحت لدى العامل مجال الاجتهاد أكثر في الترقية إلى رتب يستفيد بواسطتها من زيادة في المنح والعلاوات ، وقد كان هذا بمثابة خطوة استعادت بها المدرسة الابتدائية مكانتها في تحفيز

وتشجيع عمالها على تحسين الأداء وإعطاء صورة نموذجية للمدرسة الابتدائية ، وهذا كمحاولة لنشر ثقافة الجودة في الوسط المدرسي استجابة للتغيرات التي طرأت على المدرسة ، سواء تعلق ذلك :

بالإصلاحات في المناهج والبرامج أو المحتويات والمضامين أو الأنشطة أومأ تعلق بالمحيط الخارجي ؛ والمتمثل في الظروف المادية والاقتصادية والثقافية للأسرة الجزائرية والتي أثرت كثيرا في تحولها إلى أنماط جديدة في المجتمع الجزائري ، وظهور أهمية استعمال التكنولوجيا في الحياة الاجتماعية خاصة ما يرتبط بأجهزة الذكية المتنوعة الخدمات وشبكات التواصل الاجتماعي ، فهي كلها عوامل أثرت على المدرسة الابتدائية وفرضت عليها القيام بعدة تغييرات داخلية وخارجية ، فالاهتمام بالعنصر البشري خاصة ما تعلق بالجانب التربوي هو بمثابة استجابة لهذه المؤثرات المختلفة .

كما أنه تم تسجيل أكبر نسبة موافقة في المحورعلى العبارة الثانية بوجود برامج تدريبية للمعلمين لنشر ثقافة الجودة بمتوسط حسابي 1.76 وانحراف معياري قدره 0.78 ، غير أنه من خلال الملاحظة فإنها تبقى ضئيلة لا تستجيب لتطلعات وطموحات الأستاذ بسبب طبيعة هذه البرامج التكوينية والتي تكلمنا فيها وفصلنا في الفصل الثالث حيث أنها تتميز بالروتينية والتقليدية وغياب الأطر الكفؤة والمناسبة لنجاحها ، مما يؤثرعلى مكتسبات المعلم في المدرسة الابتدائية والذي يحتاج إلى تكوين متميز ومتنوع يستطيع من خلاله تحسين العملية التعليمية نحو تحقيق الأفضل بجودة عالية .

2-1-2 علاقات العمل والشعور بالرضا : لقد كانت نسبة اتجاهات اجابات أفراد العينة على عبارات محورجودة المعلم تتجه نحو الموافقة المتوسطة بمتوسط حسابي يساوي 1.55 وبانحراف معياري قدره 0.75 ، ويظهر ذلك في الاحترام المتبادل بين العاملين في المدرسة الابتدائية والذي يأتي من طبيعة المجتمع الجزائري في تحديده للعلاقات الاجتماعية والتي تتأثر بها العلاقات المهنية في المؤسسات الجزائرية ، حيث تستمد خصائصها من عدة عوامل :

- كالدين والتقاليد والتاريخ باعتبارهما الدعائم التي نشأت من خلالها الثقافة الجزائرية بخصوصيتها وهويتها .

- كما أن المدرسة الابتدائية هي بيت ثاني يقضي فيه الأستاذ ساعات طويلة من العمل ، مما يؤدي إلى تنوع العملية الاتصالية والاحتكاك أثناء القيام بالأنشطة والعمليات التعليمية المختلفة ويرتقي هذا الاتصال دائما إلى درجة من الاحترام المتبادل .

أما التعاون فلقد أكد كل من كروسبي و ديمينغ أن أهم مبادئ الجودة في التعليم هو التعاون في المدرسة والذي يساعد على تقوية شخصية الاستاذ وزيادة الثقة بالنفس وتشجيعه على المبادرة والمشاركة وتبادل الآراء فيما بينهم ، ويوفر بيئة مهنية واجتماعية قابلة لتنوّع والاختلاف الذي ينوع في الأفكار ويثري المعارف ويساعد في تقوية وبناء العلاقات ، غيرأن النسبة المتوسطة المسجلة في الجدول غير كافية مقارنة مع الأهداف المراد تحقيقها في الواقع ، فمن خلال ملاحظاتنا وجدنا أن

التعاون في المدرسة الابتدائية ينحصر غالبا في بعض السلوكيات المتكررة لدى الطاقم التربوي ؛ تظهر خاصة على شكل منفعة تبادلية في بعض المناسبات المحدودة ، نظرا لغياب مشروع مؤسساتي وعدم وجود بيئة تحفيزية يكون دورها تنمية وظيفة المدرسة الابتدائية في محيطها العام من أجل تحسين أدائها على المدى البعيد ، بحيث يساهم هذا في بناء و إرساء قواعد وضوابط تتحدد من خلالها الكيفيات التي تقوم بتوزيع الأدوارالمهنية بأسلوب عقلاني ، وبوعي مهني على ضرورة تضافر الجهود والطاقات وتعاون الجميع من أجل نجاح المدرسة الابتدائية .

كما أن الأستاذ في المدرسة الابتدائية بسبب الضغوطات اليومية أصبح لا يهتم إلا بما يمس حاجاته المادية ، وحضوره في المدرسة يرتبط خاصة بالوقت والتدريس ومسك بعض الوثائق الرسمية باعتبارها أنها المعايير التي يتم مراقبتها من المسؤول المباشر أو المشرف ، مما غيب فرص مشاركته وابداعه ومبادرته في جو مهني لا يزال - بالرغم من الإصلاحات التي مست المنظومة التربوية – يعتمد على أليات روتينية وتقليدية ، و يعيش الأستاذ في المدرسة الابتدائية كما ذكرنا سالفا نوع من التكتلات والصراع الناتج عن تعدد النقابات .

ومنه نستنتج أن اتجاهات إجابات أفراد العينة كانت تتسم بالموافقة المتوسطة على المحورعامة مما يعني ؛ أن جودة الأستاذ في المدرسة الابتدائية على أرض واقع لازلت بعيدة ، وأن نظام ترقية هذا الأستاذ في رتب والدرجات المختلفة هو نمطي يعتمد على معايير واليات تكبح ارتقاء هذا الأستاذ إلى الإبداع وتحقيق الجودة ، لأن هذه الرتب في المدرسة الابتدائية تبقى عبارة عن إجراءات تنظيمية بمعايير لا ترقى إلى الاحترافية في الانتقاء والاختيار، الذي يمكن من خلاله توزيع الوظائف والأعمال على الكفاءات المناسبة ، وذلك بمراعاة القدرات المعرفية والفكرية والخبرات الفعلية والخصائص المناسبة ، بحيث لا يمكن ملاحظة الفرق بين الأساتذة في المدرسة الابتدائية ما عدا اللقب الذي يستفيد الأستاذ من خلاله زيادة في الأجر وبعض المنح .

في حين أن هذه الرتب كان الهدف منها هو الاستفادة من خبرات البيداغوجية والتربوية للأستاذ المكون الذي تسند له أنشطة التكوين والتدريب وتنشيط الندوات ، ومساهمة الأستاذ الرئيسي في جميع الأعمال والنشاطات التعليمية والثقافية والرياضية والإدارية بخلق فضاء تربوي متميز ، كما يسعى الأستاذ المبتدئ إلى الاستفادة من الرتب السابقة في تكوينه الذاتي وتدريبه وتمرنه على مختلف الطرق والأساليب التي تساعده لأداء مهامه ، وبالمقابل فقد لاحظنا أن هذا نظام للترقية الذي يستفيد منه - الأستاذ - في المدرسة الابتدائية بالرغم من سلبياته ، إلا أنه لم يمنع في تنويعه للرتب والدرجات إلى تنويع في التخصصات والخبرات والمهارات ، والتي من خلال الاحتكاك وتبادل المعلومات ساعدت على استمرارية النشاطات البيداغوجية والإدارية لتوفيرعلى اقل الشروط المناسبة لتحقيق الأهداف التربوية بنسب متفاوتة ، كما أنها غيرت كثيرا في سلوك هذا الأستاذ الذي أصبح يهتم بالبحث والتكوين

الداخلي للاكتساب مهارات وكفاءات جديدة تساعده على مزاولة نشاطه ومهامه على أحسن وجه ، واهتمامه أيضا بالمستجدات والتغيرات سواء ما تعلق بالمناهج أو البرامج أو الطرائق التي تحدث من حين إلى أخر ، واقتناعه بأهمية استعمال التكنولوجيا مسايرةً مع التطور التكنولوجي وضرورة حتمية تساعده في أداء أعماله ومهامه.

2-2 أثر الترقية على جودة بيئة التعلم :

يشير مصطلح البيئة التعليمية عامة إلى الأماكن والظروف الخارجية والمؤثرات والثقافات التي تؤثر على المتعلم أثناء تفاعله مع العملية التعليمية ، خاصة في المرحلة الابتدائية والتي تعني تعليم الطفولة المبكرة حيث أثبتت الدراسات والتجارب أن لهذه البيئة تأثير كبير على تعلم الأطفال وعلى نموهم وصحتهم ، فهي أكثر من مجرد مساحة مادية لأنها ترتبط بخلق فضاء يستطيع الأطفال التفاعل معه بإيجاب ، عندما يضمن لهم الشعور بالأمان والحرية ويمكنهم من الفهم والتعلم بمرونة ونشاط والتفاعل مع معلميهم وأقرانهم وفهم العالم بشكل أفضل في بيئة مواتية للتعلم ، كما تساعد هذه البيئة من خلال هياكلها وبنيتها التحتية والوسائل المادية على تعزيز التعليم المبكر للأطفال وذلك بالتنقل والحركة والاستكشاف في محيطهم ، وقد ارتبط هذا المصطلح في نظريات الجودة بعدة معايير وهي :

- المرافق والوسائل المادية والمعدات التي تحتاجها المدرسة .
- طبيعة التنظيم والخدمات المقدمة والرضا لدى المستفيدين.
- الاستمرارية في العمل بحيث يجب الفحص والتشخيص الدوري على المعيقات من أجل الحلول الفورية التي لا تعيق تحقيق الأهداف.
- التفاعل الداخلي بين جميع أعضاء المدرسة الابتدائية في محيطها الخاص، والتفاعل الخارجي والذي هو مع محيطها الخارجي .

وقد حاولنا في هذا المحور تحديد خصائص البيئة التعليمية التي تتميز بها المدرسة الابتدائية ومدى توفرها على بعض الخصائص و المعايير، التي تساعدها على خلق جودة تعليمية حيث ركزنا على طبيعة هذه البيئة عامة وتأثيرها على العملية التعليمية التعلمية ، والهيكل المدرسي في شكله ومحيطه العام ومدى توفره على المرافق الضرورة والمساعدة لذلك ، وطبيعة العلاقات الخارجية للمدرسة الابتدائية مع محيطها الخارجي وذلك باهتمامنا خاصة بأولياء التلاميذ أو جمعية أولياء التلاميذ ، وقد كان متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات محور جودة بيئة التعلم كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (42): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور جودة بيئة التعلم.

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- وجود بيئة محفزة على عملية التعلم والتعليم	1.67	0.84	موافقة متوسطة
- المبنى المدرسي يساعد على عملية التعلم والتعليم	1.73	0.83	موافقة متوسطة
- يساهم أولياء التلاميذ بصفتهم أعضاء الجماعة التربوية بشكل فعال في الحياة المدرسية	2.00	0.82	موافقة منخفضة
- تتوفر المدرسة على مرافق مخصصة للأنشطة الرياضية والثقافية	2.12	0.61	موافقة متوسطة
المتوسط الحسابي للمحور	1.88	0.77	موافقة عالية

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

1-2-2 المحيط الداخلي :

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه تم تسجيل نسبة موافقة متوسطة بمتوسط حسابي 1.67 وانحراف معياري قدره 0.84 بالنسبة لوجود بيئة عامة محفزة للعمليات التعليمية ؛ حيث لا حظنا :

- ان الكثير من المدارس الابتدائية هي مجرد بنايات بها حجرات تحتوي على مناضد ومقاعد أمامها سبورات معلقة ومكتب للمعلم ، لا تهتم كثيرا بالجانب الجمالي في خلق فضاء بيداغوجي وتربوي محفز بالنسبة للأستاذ لتحسين أدائه وللمتعلم في تفاعله واكتسابه وتعلُماته .

- وحتى المساحات الأخرى في المدرسة فهي غير مستغلة لأنشطة ووضعيات تعليمية تدعيمية تشجع على المعرفة والبحث مثل نوادي علمية للاختراع والتحويل بالاعتماد على وسائل بسيطة ومتاحة في المدرسة ، أو القيام بعملية الغرس وتشجير في هذه الفضاءات والاستفادة بذلك معرفيا وتنمية الحس الجمالي للمحافظة على المحيط ، أو استغلالها في اكتشاف المواهب والابداعات الفردية المختلفة .

- أن هذه المدراس تعاني أيضا من الاكتظاظ بوجود اعداد كبيرة من التلاميذ في حجرات التدريس مما يؤثر على التحصيل الدراسي والضبط الأخلاقي بسبب صعوبة توجيه والتحكم لهذه الأعداد الكبيرة ، وقد أدى ذلك إلى انتشار عدة ظواهر سلبية في الوسط المدرسي والتي تأثرت أيضا ببعض العوامل الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ، مما يؤثر سلبا في البيئة المدرسة وفي جودة مخرجاتها التعليمية ويجعلها بيئة غير جذابة ، بحيث ينعكس ذلك في انتشار العنف والتنمر بين التلاميذ و التسرب المدرسي.

أما اجابات العينة فيما تعلق بالمبنى المدرسي في شكله ومحيطه فقد كانت الموافقة متوسطة أيضا لأن هذه المدارس حقيقة توفر الضروريات الأساسية للممارسة التعليمية بشكل عام ، خاصة وأن هناك تجهيز تستفيد منه هذه المدارس الابتدائية كل موسم دراسي ، غير أن معظم هذه المدارس :

- قديمة وتحتاج إلى ترميم فالكثير منها يعاني من تشققات وتصدعات في الحجرات والقاعات ، مع غياب تام للصيانة المتعلقة بالطلاء والأبواب والنوافذ والصرف الصحي والنظافة.

- أما المرافق المخصصة للأنشطة الرياضية والثقافية فقد لا حظنا أنها شبه منعدمة أو غير صالحة للقيام بهذه الأنشطة ،مع العلم أن الكثير من الدراسات والبحوث أكدت على أهمية هذه الأنشطة خاصة للمرحلة الابتدائية ، باعتبارها إحدى الوسائل المهمة لتكوين شخصية الطفل من خلال التواصل والاندماج مع الأخرين، وبناء العلاقات وتبادل المعارف وتعلم العادات الصحية والجسمية السليمة لتحقيق التوازن النفسي ووجداني الضروري على الدراسة والتحصيل المدرسي .

والسبب في كل ذلك هو التبعية التي تخضع لها المدرسة الابتدائية حسب المرسوم 81-377 المؤرخ في 26 ديسمبر 1981 والمحدد لاختصاصات البلدية والولاية في قطاع التربية في (الجريدة الرسمية 52 لسنة 1981) ، وقد حدد هذا المرسوم بدقة مهام ومسؤوليات البلدية والولاية في المؤسسات التربوية والمطاعم المدرسية ، بتوفير التجهيزات اللازمة من تدفئة و مواد مكتبية ووسائل بيداغوجية والهاتف والتزود بالماء و الكهرباء والنقل والاصلاحات والترميمات وحراسة المؤسسة...الخ .

غيرأن هذه المدارس الابتدائية لا تستفيد إلا القليل من هذه الإجراءات بسبب المشاكل التي تتخبط فيها أغلب البلديات على المستوى الوطني والمتمثل خاصة في الصراع السياسي السلطوي المؤثرعلى مهام ووظيفة البلديات عامة وخاصة في المدرسة الابتدائية ، حيث على عكس الدول التي تبنت جودة التعليم بإعطاء الأولوية دائما للمدرسة الأولية أو الابتدائية ضمن نظام تسيير بلدياتها ، فإن انشغالات مدارسنا الابتدائية هي أخر عنصر يتم تداوله أو مناقشته على المستوى البلدي ، بسبب نقص الوعي لدى المنتخب المحلي لأهمية المدرسة الابتدائية كمؤسسة تعليمية أساسية بالنسبة لجميع المراحل التعليمة ، ومؤسسة تربوية تساهم في النشء وتربية الأجيال التي تساهم في المشاريع التنموية والاجتماعية .

مع العلم أنه كانت هناك محاولات سياسية تحاول فصل المدرسة الابتدائية في التسيير عن البلدية ومنحها ميزانية خاصة بها مثل باقي المؤسسات التعليمية ، لأنها من خلال التجارب والمعطيات الميدانية وجدت أن أغلب المشاكل والمعيقات التي تعيشها المدرسة الابتدائية ترتبط بالغياب الشبه التام للبلدية ، غيرأن هذه المحاولات باءت بالفشل ولم ترقى حتى لمناقشتها أو النظر فيها لأسباب تبدو في الحقيقة سياسية .

وقد أثرت مثل هذه الظروف كثيرا على العامل في المدرسة الابتدائية مهما كانت رتبته في خلق بيئة تعلم ذات جودة ، وكبحت فيه القوة والعزيمة وخلقت لديه الكثير من الضغوطات النفسية والاجتماعية والمهنية ، وأصبح يجتهد ويبحث في توفير أدنى شروط التي تساعد على خلق بيئة تعلم يستطيع من خلالها أداء مهامه وتحقيق الأهداف التربوية ، حيث أننا لاحظنا في الكثير من المدارس أن هناك الكثير من المبادرات والمساهمات الشخصية والتي يشترك فيها المدير أو الأستاذ من أجل خلق جو وفضاء

تعليمي وتربوي ملائم للمتعلم ، مما يبين أن نظام الترقية قدم فئة يمكنها تحقيق الجودة في البيئة التعليمية إذا توفرت الشروط المادية والمهنية.

2-2-2 المحيط الخارجي :

ومن خلال الجدول أيضا فقد كانت هناك نسبة منخفضة بمتوسط حسابي 2.00 وبانحراف معياري قدره 0.82 بالنسبة للدور ولياء التلاميذ في البيئة المدرسية ، حيث يساهم الأولياء سواء بصفة رسمية عن طريق جمعية أولياء التلاميذ أو غير رسمية عن طريق اللقاءات أو الاتصالات الدورية ، باعتبار أن الأسرة محيط التلميذ الأول الذي يساهم في تنشئته من جميع الجوانب الثقافية والدينية والصحية والنفسية، ولن يتم بلوغ واكتمال نموه وتعليمه إلا بتكاتف جهود كامل أفراد أسرة التعليم وأولياء التلاميذ فرادى أو من خلال ممثليهم (جمعية أولياء التلاميذ) الممثل الوحيد والشرعي .

إلا أنه في الواقع هناك نقص وعي أسري بالنسبة للأولياء ونقص وعي المهني بالنسبة للمدرسة الابتدائية حول أهمية الشراكة الاجتماعية التي تصب في مصلحة المدرسة ، وقد أدى ذلك إلى اتساع الفجوة بين الأولياء والمدرسة الابتدائية ، بحيث يمكن ربط ذلك بتراجع الدور والمكانة التي كانت تتمتع بها جمعية أولياء التلاميذ من خلال توعية وتشجيع الآباء للانخراط في هذه الجمعيات الموجودة بالمؤسسات ، والمساهمة الفعالة لنجاح أبنائهم في حياتهم الدراسية ، لأن هذه الجمعيات هي أهم شريك لنجاح المدرسة الابتدائية فهي - حسب المادة الثانية من القانون الأساسي لجمعية أولياء التلاميذ- تساهم في مايلي :

- عملية التنسيق بين المدرسة والأولياء وتعريفهم بواجباتهم وحقوقهم تجاه المؤسسة التعليمية من خلال لقاءت دورية تحسيسية ، ينظمها مكتب الجمعية بين الأولياء والمعلمين والأساتذة في حوار مباشر.
- التعاون مع المعلمين ورؤساء المؤسسات بالمساهمة في تحسين ظروف تمدرس أبنائهم، والمشاركة عن طريق ممثليهم في مختلف المجالس التي تحكم الحياة المدرسية المنشأة لهذا الغرض حسب (المادة 25 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية المؤرخ في(2008/01/23)
- مساعدة المؤسسة على معالجة الأزمات وتذليل العراقيل والصعوبات التي تأثر على مزاولة التلاميذ لأنشطتهم المدرسية بصفة طبيعية وعادية مثل : أسباب التغيبات والتأخرات عند التلاميذ و التسرب المدرسي والتنمر.
- تحسيس الأولياء وتوعيتهم بالمساهمة في توفير الوسائل المادية والظروف المعنوية لنجاح العملية التربوية ، والاجتهاد للقيام بمبادرات في برمجة نشاطات ثقافية ورياضية وترفيهية ودعوة الآباء بصفة عامة .
- المساعدة المادية والمعنوية للتلاميذ المحتاجين والأيتام من حيث التكفل بشراء اللوازم المدرسية أو الألبسة أو النظارات الطبية وأجهزة السمع .

- التعريف ببرامج المدرسة ومشاريعها والسعي إلى توطيد العلاقة مع المدرسة والأولياء وتحميل الأولياء المسؤولية ، للعب الدورالمطلوب منهم لتجسيد هذه البرامج وتحقيقها على أرض الواقع .

- المساهمة في توعية أولياء أمور التلاميذ من خلال تنظيم لقاءات معهم على ضرورة الاتصال بالمؤسسات التربوية التعليمية وتقديم المساعدة الضرورية .

فهذه هي أهم الأعمال التي يجب ان يلتزم بها أولياء التلاميذ بواسطة جمعية أولياء التلاميذ للمساهمة الفعالة والناجحة في البيئة المدرسية التي تسعى إلى تحقيق الجودة التعليمية ، ولكنها على أرض الواقع فهي غير موجودة أو مفعلة بسبب غياب شبه التام لهذه الجمعية ، وأصبح اهتمام أولياء التلاميذ ينحصر عند الدخول المدرسي في أمور تتعلق بتسجيلات أو الكتاب المدرسي أو اللوازم المدرسية أو ملفات منحة المدرسية أو الإطعام والنقل ، وعند نهاية الفصول فيما يتعلق بالامتحانات والنتائج ، وعند نهاية الموسم الدراسي فيما يتعلق بالنتائج النهائية وقرارات مجلس الأقسام ، دون المشاركة الفعلية - كشريك اجتماعي- للمدرسة الابتدائية في تحقيق أهدافها .

بل سُجلت هناك بعض التجاوزات التي أدت إلى صراعات من حين إلى الآخر ، وأمام هذا الفراغ لهذه الجمعية قفد تنبهت المدرسة الابتدائية في الفترة الأخيرة سواء المدير أو المعلم واستغلت هذا الغياب في محاولة بناء علاقات وقنوات اتصال مع الأولياء ، بهدف التقليل من الخلافات وتقريب وجهات النظر وتوحيد الجهود من أجل المصلحة العامة والتي هي مصير أبنائنا وتلامذتنا ، وذلك بتخصيص أيام في المدارس للقاءات وزيارات خاصة بالأولياء لمناقشة كل انشغالاتهم وتساؤلاتهم ،وفتح فضاءات الاتصال والاعلام وتبادل المعلومات عبر شبكات التواصل الاجتماعي، لأنها رأت أن أولياء تلاميذ شريك اجتماعي أساسي يساعدها في تحسين خدماتها ومخرجاتها.

3-2 أثر الترقية على جودة المنهج :

يعتبر المنهج الدراسي من المواضيع التربوية الهامة التي نالت قسطا وافرا من البحث والدراسة ؛ لأنه أساس التربية الذي يمثل جميع الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة الابتدائية إلى التلاميذ داخل الصف أو خارجه في أي مستوى تعليمي وفق أهداف محددة ، وقد اختلف الباحثون في تحديد مفهومه :

- بين " المنهج التقليدي الذي يرتبط بالمواد الدراسية وبمحتوى المقررات الدراسية ،أو المنهج الحديث الذي يرتبط بالخبرات التعليمة وبخطة العمل التربوية ، وبكل النشاطات المتعلقة بالمواد الدراسية وبالنشاطات العلمية والثقافية والترفيهية والرياضية التي تحقق الأهداف التربوية " (خالد حسين 2015)

- أو أنه "في المدرسة الابتدائية هو جميع المؤثرات التربوية التي يتعرض لها التلميذ داخل المدرسة أو خارجها بشرط أن تشرف المدرسة على هذه المؤثرات، و أن تؤدي هذه المؤثرات الأهداف التربوية المنشودة التي ينشدها المجتمع والفرد والمدرسة ،وذلك بتعديل سلوك التلميذ ونمو شخصيته نموا شاملا " (عبد اللطيف حسين ، 2008 ،ص9).

- ولقد جاء مفهوم المنهاج حسب اللجنة الوطنية للمناهج التابعة لوزارة التربية "أن المنهاج التعليمي هو بنية منسجمة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح ، وإعداد أي منهاج يقتضي بالضرورة الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين والأساليب المعتمدة لتجسيدها ، وربطها كذلك بالإمكانيات البشرية والتقنية والمادية المجندة بقدرات المتعلم وكفاءات المعلم " (اللجنة الوطنية للمناهج ،2015 ، ص 5) .

- فالمنهج الدراسي إذن هو أحد جوانب الأساسية للعملية التعليمية التربوية في المدرسة الابتدائية والذي يعد فيه المعلم أو الأستاذ أهم عنصر في هذه العملية ؛لأنه بدون المعلم لا يمكن لأي منهج مهما كان تنظيمه و شكله وتصميمه و محتواه أن يُفعل على الميدان و يؤدي دوره وهدفه ، ولا شك أن هذا يتوقف على نموه المهني وكذلك على نوع إعداده ودراسته وتكوينه ، وأي قصور سيحد من نموه مهنيا ويؤثر في تحقيق أهداف العملية التربوية ، خاصة وأن المفهوم القديم للمنهج قد قصرمن دور المعلم فاقتصر عمله على تلقين والتنفيذ مقيدا بما جاء في المنهج دون الخروج عنه ، بينما في المفهوم الحديث تحول هذا المعلم إلى القائد والموجه والمشرف والمقوم الذي يجب أن تتجمع لديه عدة خصائص مهنية وهي :

- المعرفة التخصُصية التي تحصل بها على الوظيفة .
- المعرفة التربوية التي تحصل عليها من الممارسة والتكوين .
- الثقافة العامة التي تحصل عليها من التكوين الذاتي والخبرة المهنية .

فهي خصائص يسعى نظام الترقية إلى استغلالها كمعايير تساعد المدرسة الابتدائية في استغلال مواردها البشرية نحو إحداث نقلة في تحقيق الجودة في خدماتها ومخرجاتها ، تماشيا مع الإصلاحات والتعديلات التي عرفتها المدرسة الابتدائية الجزائرية ؛ وذلك بهدف تفعيلها على أرض الواقع وتحقيق أهدافها ، ويظهر ذلك من خلال جدول الدراسة وما جمعنا من إجابات أفراد العينة حول طبيعة المناهج المستعملة ومناسبتها لتحقيق الجودة المطلوبة في المدرسة الابتدائية .

الجدول رقم (43): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور جودة المنهج.

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- تتميز المناهج التعليمية الجديدة بمراعاتها للقدرات المختلفة للتلاميذ (معرفيا، وجدانيا، حركيا)	2.14	0.63	موافقة عالية
- هناك تنويع في أساليب التدريس وعمليات التعليمية	1.99	0.8	موافقة عالية
- حداثة محتوى المقرر الدراسي تماشيا مع ثقافتنا	2.00	0.85	موافقة عالية
المتوسط الحسابي للمحور	2.04	0.76	موافقة عالية

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

1-3-2 المناهج عامة :

فمن حيث المناهج التعليمية الجديدة عامة نلاحظ أنه تم تسجيل أكبر نسبة موافقة في المحور على العبارة الأولى "تتميز المناهج الدراسية الجديدة بمراعاتها للقدرات المختلفة للتلاميذ (معرفيا، وجدانيا، حركيا)" بمتوسط حسابي 2.14 وانحراف معياري قدره 0.63، وهذا بسبب الإصلاحات التربوية التي عرفتها المدرسة الابتدائية وذلك بعد تنصيب الرئيس الراحل عبد العزيز بوتفليقة اللجنة الوطنية لإصلاح المنظمة التربوية بتاريخ 13 ماي2000 ، بموجب المرسوم الرئاسي رقم 2000/101 المؤرخ في 9 ماي2000 وهي تتألف من 158 عضوا قدمت بعد تسعة أشهر مشروعها والذي كان من أهم مميزاته تغيير المناهج التربوية وعصرنتها ؛ باعتبارأن المناهج السابقة لم تعد قادرة على تحقيق الأهداف التربوية تماشيا مع التغيرات البيئية المختلفة وبعيدة كل البعد عن المقاييس الدولية الحديثة .

وتتلخّص المبادئ المؤسّسة للمناهج الجديدة في ثلاثة جوانب :الأخلاقي/ الفلسفي(الابستمولوجي) /المنهجي والبيداغوجي والذي أصبح يرتكز على مبدأين أساسيين هما :

أولا: المقاربة بالكفاءات المستوحاة من البنية الاجتماعية للمتعلم وتعرف على " أنّها القدرة على استخدام مجموعة منظّمة من المعارف والمهارات والمواقف التي تمكّن من تنفيذ عدد من المهام ، أي أنها القدرة على التصرّف المبني على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجعا (معارف مكتسبة، مهارات، قيم، قدرات فكرية، مواقف شخصية) لحل وضعيات مشكلة ذات دلالة " (اللجنة الوطنية للمناهج ،2015 ، ص 5).

وثانيا : المقاربة النسقية والتي تهدف إلى توجيه البرامج التعليمية لفائدة التلميذ ؛ بحيث يرتكز هذا التوجيه على الكفاءات العرضية تتوزع على عدة محاور وميادين بيداغوجية أو تربوية تتناولها عدة مواد كمشاريع مختلفة ، فهي تضمن الربط بين المناهج من خلال توحيد المعلومة بين المواد في حقل معرفي بهدف فكّ عزلة المواد وتجاوز انفصامها و جعلها في خدمة المشروع التربويّ.

ومما لا شك فيه أن هذه المناهج قد أدت إلى تعديلات جوهرية أثرت كثيرا على عمل الأستاذ في المدرسة الابتدائية ، وساهمت في شعوره بالرضا لهذه المناهج وقبوله لها بالرغم من وجود بعض المقاومة في بداية تنفيذها إلا أنه بعد الممارسة اكتشف أهميتها في عدة ايجابيات هي :

- أصبح التلميذ أو المتعلم في المنهج الحديث هو محور وأساس العملية التعليمية فهو يساهم في بناء المعرفة والتعلُمات في جميع مراحل التعلم ، ويوظف فيها كل مكتسباته القبلية وملكاته الفردية لمعالجة المشكلات وكيفية التعامل ، وقد وفرهذا الكثير من الجهد الفكري والعملي لدى الأستاذ كونه اكتفى بالتوجيه والإشراف .

- تطورت المناهج الحديثة لتكون أفضل من المناهج التقليدية وأكثر قربا من مناهج التفكير العلمي الذي

يعتمد على الأساليب العلمية البسيطة والغير معقدة ، والتي تساعد المعلم على تحقيق الأهداف التربوية المطلوبة دون عناء أو جهد مكلف .

- أصبحت العملية التعليمية في المناهج الحديثة أكثر مرونة وتساعد المعلمين على استخدام طرق واستراتيجيات حديثة وابتكار طرق جديدة لم تكن سابقا.

- تفعيل دورالمعلم في تطوير المنهاج والبرامج والأنشطة التعليمية وفقا المستجدات العلمية والمعرفية.

- يهتم المنهج الحديث بدور المعلم ومساهمته الفعالة داخل المدرسة وخارجها لتحسين أدائها مما يحفزه على توسيع دائرة معارفه ومهارته .

- يقدم المنهج الحديث خطة تربوية ترسخ الوعي المهني للمساعي العلمية والأخلاقية والفنية والتربوية للمعلم ، وتخلق لديه الشعور بالاستقرار والرضا .

- يركز المعلمون في المنهج الحديث على خبراتهم ومكتسباتهم والتي تسمح لهم بتدعيم معارفهم وقدراتهم في تحسين أدائهم وتجويد خدمات ومخرجات مدرستهم .

كما أنه لا يمكن أن نغفل أن للأستاذ دور الكبير ومهم في تطوير المنهج كونه المسؤول الأول والمباشر في تخطيطه أو تنفيذه ، بحيث تتم عملية التطوير لجميع عناصره بصورة شاملة (الأهداف ،المحتوى ، طرق التدريس ، أنشطة تعليمية ، وسائل بيداغوجية ، أساليب تقويم)، فهو يساهم في وضع ملاحظات الخاصة بما يجب ان يكون عليه المنهج بمواءمته للمتعلم والبيئة التعلمية ، ومما لا شك فيه أن الرتب المستحدثة في نظام الترقية والتي أعلاها أستاذ مكون أو أستاذ الرئيسي ، واللذان تتوفر فيها حسب رتبهما الكفاءة والخبرة للمشاركة في الورشات والملتقيات التي تهتم بتطويرالمناهج التربوية ، حتى نستطيع القول أن نظام الترقية قد ساهم في إبراز وتقديم فئة يمكنها تطوير هذه المناهج وتجويدها ، غير أن معطياتنا في الواقع تبين أن دورهذا الأستاذ - مهما كانت رتبته التي استفاد منها - هو التنفيذ دون المناقشة أو الاستفادة من خبرته المهنية ، خاصة وأن هذه المناهج يضعها خبراء وفي الغالب هي مستوردة من الخارج ، مما يبين أن هذه الترقية في المدرسة الابتدائية لا تشجع كثيرا الأستاذ للمبادرة والإبداع في الإصلاحات التربوية ، وتبقى مساهمته في جودة هذه المناهج يرتبط فقط بمدى تنفيذها وتجسيدها على أرض الواقع .

2-3-2 اساليب التدريس والمحتوى الدراسي :

ولقد أدت هذه المناهج الجديدة أيضا للتخلص المعلم في المدرسة الابتدائية من بعد القيود والحدود التي لازمته في المناهج القديمة ، وذلك بإمكانية تنويع أساليب وطرائق التدريس بما يتماشى مع معطيات البيئة التعلمية التي يعيشها ، خاصة "وأن طرائق التدريس تعتبر من الإجراءات الصفية التي يحددها المعلم في تخطيطه للدرس والمساهمة في نجاح الموقف التعليمي ، فهي تلعب دورا أساسيا ومُهما في تناول المادة العلمية وتنظيم الحصة الدراسية ، لذلك تعتبر أداة ضرورية وفعالة لتحقيق الأهداف التربوية

العامة والخاصة للمنهج الذي يسلكه المعلم في توصيل ما جاء في الكتاب المدرسي أو المنهاج الدراسي من معرفة ومعلومات ونشاطات للتعلم بسهولة ويسر."(أفنان نظير 2000 ، ص176) .

فالمعلم الناجح في المدرسة الابتدائية وجب عليه لتحقيق الأهداف التعليمة ؛ أن يحدّد الأساليب والطرق التدريسية التي تساعده على أداء العملية التعليمية بسهولة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، وقد تَطلَب منه ذلك إلى تطوير معارفه وقدراته وتغيير أدواته وطرائقه أيضاً ، لتتحوّل من طرائق قديمة مباشرة تعتمد على المعلم أكثر ويكون فيها التلميذ هو المتلقي ، إلى طرائق حديثة وأكثر إبداعاً والتي يكون فيها التلميذ هو أساس العملية التعليمية و جزءاً أساسياً في العمليّة ، ويساهم في البحث عن المعلومة قبل اكتسابها ، حيث وجد هذا المعلم ضرورة استخدام طرائق التدريس التي تزيد الفاعلية في التعليم والتعلم وتنظم البيئة الصفية ، وتوجيه المتعلمين نحو مصادر التعلم وتكييف المنهج مع متطلبات المتعلمين وإمكانياتهم المتوفرة ، مع تأكيد هذه الفئة المبحوثة أن أي تغيير في المناهج فهو عبارة عن تحديث للعمليات التعليمية في المدرسة الابتدائية ، ونجاحه يتوقف على ظروف وعوامل ترتبط مهنيا بالمعلم وهي :

- تطوير المعارف والمكتسبات والقدرات عن طريق التكوين الناجح .
- الاستفادة من الخبرات الفعلية من الممارسة الميدانية .
- التدريب الذاتي المستمر .

وعلى العموم يمكن أن نقول أن نسبة اتجاهات اجابات أفراد العينة على عبارات محور جودة المنهج كانت تتجه نحو الموافقة العالية بمتوسط حسابي يساوي 2.04 وبانحراف معياري قدره 0.76، مما يؤكد أن مساهمة الأستاذ في جودة هذه المناهج فهو ينحصر في تطبيقها ميدانيا وهذا يظهر في مدى قبوله لها من خلال موافقته لها ، ولأنها توفر له البيئة التعليمية المناسبة لأداء مهامه وأعماله ووظيفته في ظروف مهنية مريحة ، وأن ما ساعده في تطبيقها هي الخبرة والكفاءة التي اكتسبها من خلال مساره المهني بعد الترقية ، ومنه فإن تجويد المناهج لا يستفيد من نظام الترقية إلا بتقديم عامل يملك من الخبرة والمهارة والكفاءة والقدرة على التنفيذ والتطبيق ميدانيا ، أما مشاركته في وضع هذه المناهج فهي غير ممكنة بالرغم مما يملك من خبرة وكفاءة .

4-2 أثر الترقية على جودة الإدارة المدرسية :

لقد أكدت لنا نظريات التي اهتمت بالجودة الشاملة في التعليم ؛ أن جودة المدرسة تتمثل في ما توفره المدرسة من أدوات التعليم الفعالة والبيئة التنظيمية الملائمة باستراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة القواعد والضوابط والطرق المنظمة والمخطط إليها ، انطلاقا مما تملكه من ظروف ووسائل مادية وبشرية ، مع ضرورة استخدام الأساليب الكمية والكيفية حديثة واستعمال تكنولوجيا متطورة من أجل تحسين فعالية وكفاءة والأداء بأقل تكلفة وجهد ، والحرص على سلامة عمليات من كل الأخطاء والعيوب

لتحقيق أفضل الخدمات أو المخرجات للمستفيدين (المتعلم ، المجتمع ، المعلم) ، بحيث يضم هذا العنصر متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات محور جودة الإدارة المدرسية كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (44): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الإدارة المدرسية

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- فعالية إدارة المدرسة في التسيير وصنع القرار	1.82	0.87	موافقة متوسطة
- المراقبة المستمرة والمنظمة لسيرورة العمل	1.6	0.82	موافقة متوسطة
- نظام التقويم المتبع (المراقبة المستمرة لأعمال البيداغوجية والإدارية لتصحيح الأخطاء ومواجهة الصعوبات)	1.52	0.81	موافقة متوسطة
- استخدام الأجهزة الرقمية (حاسوب/طابعة)	1.75	0.86	موافقة متوسطة
- استخدام انترنت وشبكات التواصل الاجتماعي	1.86	0.83	موافقة عالية
- عدد ساعات العمل البيداغوجي والإداري	1.9	0.8	موافقة منخفضة
المتوسط الحسابي للمحور	1.74	0.83	موافقة متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة اتجاهات اجابات أفراد العينة على عبارات محور جودة العمليات عامة كانت تتجه نحو الموافقة المتوسطة ، بمتوسط حسابي يساوي 1.74 وبانحراف معياري قدره 0.83 ، بحيث أن الإدارة في هذه المدارس الابتدائية تؤدي وظيفتها نسبيا مقارنة مع نموذج إدارة الجودة الشاملة ، مما قلص حجمها ودورها في المنظومة التربوية عامة وانحصر دورها في غالب الأحيان على مراسلات وتقارير إدارية روتينية ينجزها المدير طيلة السنة ، ويرتبط أغلبها بمعلومات إحصائية تتعلق بالتلاميذ والأساتذة والتجهيزات المدرسية المختلفة أو الإطعام المدرسي الذي يأخذ في الغالب كل انشغالات هذا المدير ، فالظروف التي تعيشها المدرسة الابتدائية أثرت كثيرا على نمط تسييرها وطريقة إدارتها ، ويظهر ذلك في عدة عناصر قمنا بالتركيز عليها وهي :

2-4-1فعالية الإدارة :

إن فعالية الإدارة يحتاج دائما إلى قيادة إدارية ذكية واعية ورشيدة ؛ والتي تملك القدرة على توجيه وإدارة الآخرين بطريقة حكيمة ومسؤولة ، والكفاءة في معالجة الأزمات وإعطاء الحلول وإزالة المعيقات ، والمهارة في التأثير الإيجابي لتحقيق النجاح ، والخبرة في تحفيز وتوجيه الفريق بطريقة تُعزز التعاون والإبداع ، والقدوة ومصدر إلهام للآخرين ، غيرأن مدير المدرسة الابتدائية باعتباره القائد الذي استفادة من هذه الرتبة ، بعد خبرة مهنية معتبرة مارس خلالها وظائف بيداغوجية وإدارية ساعدته

على اكتساب الكفاءة والمهارة المناسبة لتنظيم وتسيير هذه المدرسة نحو تحقيق أهدافها التربوية المنشودة ، فهو يعاني الكثير من المؤثرات المختلفة والتي أثرت على نوعية أدائه وفعالية قيادته لهذه المدرسة لوضعها على النهج الذي يحقق الجودة في خدماتها ومخرجاتها ، وهذه المؤثرات هي :

- مؤثرات فنية :

- يفتقد مدير المدرسة الابتدائية لعدة معايير فنية بحيث يؤثر ذلك على قدرته وكفاءته الإدارية في توجيه والإشراف ، وخلق بيئة عمل مبنية على علاقات تواصل وتعاون وتشاور بثقافة مؤسساتية تندمج فيها جميع الجهود والطاقات ، وذلك بسبب طبيعة التكوين الذي تلقاه أثناء ترقيته فهو تكوين بسيط وتقليدي في فترات ضيقة ومحدودة بعيد كل البعد عن التكوين الاحترافي الحديث ، والذي من شأنه اشباع حاجاته المهنية للقيادة الرشيدة .
- في غالب الأحيان يمتلك هذا المدير؛ الخبرة المهنية التي ترتبط بعدد السنوات والتي أثبتت الكثير من الدراسات الحديثة في الموارد البشرية أنها لا تعكس الخبرة الفعلية التي تتميز بالقدرة والكفاءة العالية للقيادة الرشيدة .
- غياب ثقافة الجودة لدى المدير ؛ و يرتبط هذا بعامل السن أو مدة الخدمة التي تفوق في الغالب 30 سنة ، والتي يقل فيها الجهد والعطاء عند العامل الجزائري بحيث يصبح همه الوحيد هو الوصول إلى تقاعد والبحث عن الراحة ، وقد يرتبط أيضا بثقافة أو البيئة الاجتماعية التي لا تساعد على ترسيخ ونشر هذه الثقافة في الوسط المدرسي ، وأيضا يرتبط بغياب التحفيز المعنوي والمادي الذي غيب كثيرا مدير المدرسة الابتدائية ولم يعد إلا ساعي المراسلات الإدارية .

- مؤثرات تنظيمية :

- تخضع المدرسة الابتدائية إلى سلطتين وصيتين وبالتالي فهي مزدوجة التسيير من طرف البلدية في ما يخص الصيانة والترميم والتزويد بعمال النظافة والحراسة والتجهيز المكتبي ، ومن طرف مديرية التربية فيما يخص التأطير التربوي والإداري والتجهيز البيداغوجي ، وقد أثر ذلك كثيرا على عمل المدير ومعاناته خاصة مع الغياب الشبه التام للبلدية في القيام بدورها ، نجم عن ذلك عدة مشاكل لها علاقة بتسيير المدرسة كنقص العمال أو الحراس وانعدام النظافة والصيانة والوسائل البيداغوجية والمرافق الصحية والإطعام المدرسي خاصة وأن أغلب هذه المدارس قديمة ، وقد أصبحت كلها ضغوطات مهنية أرهقت كثيرا المدير وجعلته يعيش حالة من التوتر والقلق اليومي مؤثرة على أدائه الإداري والبيداغوجي.
- ويخضع مدير المدرسة أيضا إلى مفتشين ؛ مفتش المواد وهو يهتم بالجانب البيداغوجي التربوي ومفتش الإدارة والذي يهتم بالجانب الإداري ، حيث تداخلت بينها الصلاحيات والمهام سواء من حيث

المتابعة أو التكوين أو المراقبة ، وقد أدى ذلك إلى عدة مواجهات وصراعات مهنية لا تخدم كثيرا وظيفة المدرسة الابتدائية ولا تحقق لها الجودة التعليمية .

- بخلاف صفات ودور القائد عند كايزن في إدارة الجودة ؛ فإن مدير المدرسة الابتدائية لا يملك إلا تنفيذ إجراءات إدارية وبيداغوجية وتقديم احصاءات مختلفة في مجال ضيق ومحدود ، وقد كبح ذلك قدراته ومواهبه وابداعه في التسيير والتنظيم والاكتفاء بتنفيذ الأوامر والمشاهدة .
- يركز مدير المدرسة الابتدائية كثيرا على مهامه الإدارية والتي تأخذ كل وقته واهتمامه على حساب مهامه البيداغوجية ، وقد أثر ذلك كثيرا في المتابعة والتكوين والتحفيز داخل حجرات الدرس ، والوقوف على أهم العراقيل والمشاكل البيداغوجية للبحث عن الحلول وضمان الاستمرارية في الأداء والتحسن ، والوقوف على أهم المشاكل الصفية التي يعاني منها المعلم والمتعلم قصد معالجتها لضمان استمرارية النشاطات التعليمية على أحسن وتيرة .
- كما أن حقيقة الإدارة في المدرسة الابتدائية تتمثل في شخص واحد هو المدير الذي يقوم بجميع المهام الإدارية (المراسلات ، التقارير، مسك السجلات الرسمية ، الإحصائيات ، حماية الممتلكات العمومية ، الإشراف والمتابعة والمراقبة)، مهام بيداغوجية (الزيارات ، التكوين ، المرافقة والمتابعة والمراقبة)، ومهام أخرى تتعلق بالإطعام والنظافة والصيانة وتنظيم عمال داخل المدرسة ، والذي أصبحت عبء ومسؤولية كبيرة على عاتق المدير .

2-4-2المراقبة والمتابعة :

لقد ركز أسلوب كايزن على أن عملية التحسين المستمر هي خطة واستراتيجية يضعها القائد أو المدير بهدف تحقيق الأفضل بخطى رشيدة ومنهجية دقيقة في جميع التفاصيل والمعطيات التي يتم جمعها ميدانيا ، وذلك بالنزول إلى موقع الحدث بحيث أن المدير يجب أن يكون على دراية تامة بما يحدث في جميع المستويات ، والاهتمام بالجزئيات والتفاصيل من حيث العمليات أو الوسائل أو الأدوات ، ومنع توقف العمل بإيجاد إجراءات وقائية وفورية وإعطاء حلول مناسبة ، والبحث عن جذور المشكلات بالتشخيص الفعلي لإيجاد التدابير والحلول اللازمة والوقاية من الأخطار مستقبلا ، و الاعتماد على الأساليب الإحصائية لمعالجة المعطيات والمعلومات الميدانية وتحليلها ومقارنتها لمعالجة الاختلالات والنقائص ، ولا يتم ذلك إلا بعمليتين هما المراقبة والمتابعة التي يقوم بها المدير على جميع العاملين في محيطه المدرسي.

ومن خلال الجدول فقد تم تسجيل نسبة موافقة متوسطة بالنسبة للمراقبة المستمرة لسيرورة العمل وأيضا بالنسبة لمتابعة الأعمال البيداغوجية والإدارية لتصحيح الأخطاء ومواجهة الصعوبات ، حيث لاحظنا وجود مراقبة ومتابعة المدير لجميع العاملين سواء بالنسبة للمعلمين من خلال الزيارات التوجيهية ، ومراقبة مسك الوثائق الرسمية ومتابعة الغيابات والتأخرات التي تعيق سيرورة العمليات

التعليمية ، وكذلك تنظيم الرزنامات البيداغوجية ومناوبات الإدارية الخاصة بعمال الحراسة والنظافة والمطعم ، وهي في نظر المبحوثين متوسطة لأنها :

- غالبا ما تتصف بالبوليسة عندما يمارس الكثير من المدرين نفوذهم بطريقة غير مهنية وغير لائقة ، أو المحاباة المبنية على القرابة وشبكة العلاقات الاجتماعية والمهنية والتي تؤدي إلى اللامساواة بين العاملين في المدرسة .

- أو أنها تعسفية وفوضوية بسبب نقص الخبرة أو المهارة لقيادة فريق عمل وتوجيهه نحو الهدف المنشود، ونظرا لغياب المهنية الاحترافية التي من المفروض أن تجعل من المراقبة والمتابعة عمليات مساعدة ومدعمة لتحسين الأداء وتحقيق الجودة التعليمية

- أصبحت مصدر الصراعات والمواجهات بين المدير والمعلمين والمفتشين في الكثير من الأحيان ، واثرت على سير هذه المؤسسات التربوية نحو تحسين خدماتها ومخرجاتها بجودة عالية .

2-4-3استعمال التكنولوجيا :

لقد عرفنا عبر الأبحاث الحديثة ونظريات الجودة أن تطبيق التكنولوجيا في المدارس الابتدائية هو من العوامل الأساسية لتحقيق الجودة التعليمية ، خاصة إذا تنوعت استخداماتها بين الجانب البيداغوجي باستعمال السبورة أو اللوح الذكي أو أجهزة الحاسوب اللوحيّ أو الأجهزة الرقمية والضوئية أو استخدام وسائل التواصل الاجتماعيّ وذلك في جميع الأنشطة التعليمية والتربوية ، ثم الجانب الإداري وذلك في برامج التسيير والمحاسبة والإحصاء والتقويم والإعلام والتواصل ، حيث سجلنا من خلال أراء المبحوثين في الجدول بأن هناك اهتمام كبير بالتكنولوجيا بحيث :

- بدأ هذا الاهتمام بسبب التغيرات المتنوعة والكثيرة التي فرضت على الأستاذ أو المدير استعمال جهاز الحاسوب وأجهزة النسخ والطباعة بهدف تسهيل الأعمال البيداغوجية داخل القسم أو خارجه ،والاستعانة بالأجهزة الضوئية والسمعية البصرية لتدعيم المعارف والمعلومات للكثير من المواد العلمية أو الأدبية ، واستعمال البرامج الإحصائية في مجالات التقويم ومتابعة النتائج.

- سجلنا أيضا أن هناك مشروع في المستقبل لتجهيز مدرسة في هذه المقاطعة بأحدث التجهيزات (سبورات ذكية ، ألواح ذكية ، مخبر إعلامي ..الخ) ، وذلك من خلال برنامج أُعد برمجته من طرف الوزارة ثم يعمم ذلك على باقي جميع المدارس في مراحل مختلفة.

- تعتمد - الإدارة في المدرسة الابتدائية - أيضا وبشكل كبير على استعمال التكنولوجيا ، خاصة بعدما تم انشاء منصة الرقمية الخاصة بوزارة التربية حيث أنها أكبر قاعدة بيانات ومعطيات لجميع العاملين والتلاميذ في قطاع التربية ، تقوم بالكثير من العمليات الإحصائية والحسابية والمعالجة في جوانب وعناصر متعددة ، والتي سهلت الكثير من أعمال المديرين ووفرت لهم الجهد والوقت ، هذا بالإضافة

إلى استعمال الواسع للبريد الإلكتروني للمراسلات الرسمية وتبادل المعلومات والمعطيات والتي وفرت الوقت وكثرة استعمال الورق .

- وأيضا وجود الكثير من الصفحات في شبكات التواصل الاجتماعي الخاصة بهذه المدارس الابتدائية تحت تنشيط مديرين وأساتذة ؛ تُعرض فيها كل الأنشطة والأعمال المنجزة في المدرسة مدعمة بصور أو فيديو ، وتعرض فيها أيضا معلومات او دروس أو معارف مختلفة أو إعلامات ، وقد ساعدت هذه الصفحات في التواصل ما بين جميع أعضاء المدرسة وبين المدرسة والمحيط الخارجي (أولياءالتلاميذ).

غير أنه يبقى تطبيق استعمال التكنولوجيا على النموذج العالمي أو مقارنة بالدول الرائدة في التعليم في المدرسة الابتدائية يبقى بعيد المنال ، بسبب حجم الغلاف المالي الذي سيُكلَفُ لذلك والتكوين والتدريب الذي يحتاجه المدير أو الأستاذ لتحكم الجيد لهذه الوسائل التكنولوجية ، فهو يعاني أصلا من استعمال بعض الوسائل التكنولوجية بسبب ضعف التكوين والتدريب الذي تلقاه .

4-4-2 ساعات العمل :

مما لاشك فيه أن الطورالابتدائي هوالأطول من حيث الحجم الساعي مقارنة بالأطوار الأخرى (متوسط وثانوي) بحجم ساعي يفوق 30 ساعة في الأسبوع وقد أدى ذلك إلى الإرهاق والاجهاد في العمل بالنسبة للمدير والأستاذ ، وهذا ما تم تسجيله من خلال إجابات المبحوثين الذين يشعرون بضغط مهني كبير لأنهم يعملون بشكل مستمر لساعات عمل أطول وذلك بسبب :

- المهام إدارية والبيداغوجية المضافة إلى جداولهم المزدحمة .
- البحث والتحضير اليومي لإعداد الدروس ومختلف الأنشطة .
- مسك الوثائق والسجلات الرسيمة يوميا .
- التقويم والدعم والاستدراك المعارف والمكتسبات لتدارك التأخرات والنقائص.
- مراقبة العمال والأنشطة بالنسبة للمدير في كل الأوقات .

وقد أكدت الكثير من الدراسات والبحوث أن الإجهاد والإرهاق سببه كثرة المشاركة في الأنشطة وفقدان الطاقة الجسدية ، وعدم القدرة على أداء الوظائف في العمل و الشعور بالإحباط والاضطراب والتشاؤم تجاه كل شيء مما يؤدي إلى وجود أعراض القلق أو الاكتئاب

5-2 أثر الترقية على جودة المخرجات التعليمية :

تعرف المخرجات التعليمية بأنها النتائج التعليمية النهائية والمتوقعة للعملية التعليمية في المراحل الختامية عند كل فصل أو سنة أو طور، والتي تظهر على المتعلم في عدة جوانب معرفية ترتبط بالعمليات الذهنية أو العقلية كالفهم والتذكير والقدرة على الأداء والتحليل ، وجوانب مهارية وتشمل السلوكيات والمهارات والأنشطة التطبيقية العملية ، وجوانب وجدانية اجتماعية وتشمل القيم والأخلاق والاتجاهات والتواصل والاندماج الاجتماعي ، والمدرسة الابتدائية هي البنية التعليمية الأولى التي يدخل

إليها الفرد ويكتسب منها معارفه ومكتسباته التي تساعده على تنمية مواهبه وقدراته وبناء شخصيته .

وتسعى المدرسة من خلال ذلك إلى تقديم أفضل الخدمات التربوية والتعليمة بتحسين منتوجاتها التعليمية والذي يظهر على نوعية طلابها وتلاميذه ، حيث أنها تعتمد على عدة أساليب تقويمية لمتابعة المستوى العلمي الفعلي للتلاميذ بواسطة اختبارات وامتحانات مختلفة في فترات محددة وذلك بهدف :

- معرفة مدى نجاعة هذه البرامج والمناهج التعليمة لتحقيق الأهداف المنشودة .
- معرفة مدى فعالية المعلم وكفاءته وقدرته وأدائه في العمليات التعليمية .
- التعرف على مواطن الضعف والقوة لتصحيح الاختلالات وضمان استمرارية العمل.
- مقارنة النتائج وتحليليها للتأكد من الاستمرارية في التحسن وتحقيق الأفضل.
- معرفة مدى رضا المستفيد من خدمات المدرسة الابتدائية

ويظهر ذلك في الجدول التالي والذي يبين لنا متوسط إجابات أفراد العينة ودرجة الموافقة على عبارات محور جودة المخرجات التعليمية في المدرسة الابتدائية .

الجدول رقم (45): اتجاهات إجابات أفراد العينة حول عبارات محور جودة المخرجات.

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
- نتائج التحصيل الدراسي	1.61	0.80	موافقة متوسطة
- تحسن مستمر لنتائج المتعلمين	1.55	0.79	موافقة متوسطة
- الانطباع الإيجابي للمستفيدين من خدمات المدرسة (تلاميذ / أولياء)	1.92	0.92	موافقة عالية
المتوسط الحسابي للمحور	1.69	0.83	موافقة متوسطة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

بحيث كانت نسبة اتجاهات اجابات أفراد العينة على عبارات محور جودة المخرجات تتجه نحو الموافقة المتوسطة بمتوسط حسابي يساوي 1.69 وبانحراف معياري قدره 0.83، فالمدرسة الابتدائية تعطي أهمية كبيرة لمخرجاتها خاصة بالنسبة للأقسام النهائية ، مع العلم أن نسبة نجاح التلاميذ في القسم النهائي يستفيد منها المدير في ملفه الإداري أثناء مشاركته الحركة التنقلية في عدد النقاط ،هذا بالإضافة إلى الخصوصية التي تتميز بها المدرسة الابتدائية بسبب :

أولا المرحلة العمرية لمتعلم والذي يميل فيها إلى حب المنافسة والتشجيع .

ثانيا الاهتمام والحرص الكبير من طرف الأولياء حول نتائج أبنائهم .

ثالثا وجود امتحان نهائي لتقييم مكتسبات الخاص بالقسم الخامس النهائي .

رابعا كثرة المواد في المقرر الدراسي والتي تتنوع فيها الكفايات والمعارف .

خامسا ارتباط هذه المخرجات بكفاءة وأداء الطاقم الإداري والبيداغوجي ومدى فعاليتهما .

سادسا ارتباطها بمدى نجاعة المناهج والمحتويات والبرامج .

سابعا أنها أصبحت من المؤشرات التي تحدد مكانة المدرسة ومستواها في الوسط المدرسي والاجتماعي.

فهي كلها من العوامل التي أدت إلى الاهتمام بالمخرجات التعليمية والتي تتمثل خاصة في التحصيل الدراسي ورضا المستفيد خاصة الأولياء .

1-5-2 التحصيل الدراسي :

التحصيل الدراسي هو مقدار المعرفة التي اكتسبها المتعلم في وضعيات تعليمية مختلفة الأنشطة والمجالات ، بدرجات متفاوتة تتخللها محطات تقويمية تحدد فيها مستويات الاكتساب والتفوق بهدف استمرارية عملية التعلم نحو مستويات عليا ،ويشير أيضا إلى درجة أو مستوى النجاح الذي يحرزه المتعلم في مجال دراسي عام أو متخصص؛ أي بمعني الدرجات أو العلامات المتحصل عليها من طرف المتعلم ، ومن خلال الجدول فقد سجلنا أنه هناك رضا من طرف الطاقم التربوي والإداري لنوعية التحصيل الدراسي ونتائج التلاميذ ، والتي في نظرهم تتحسن باستمرار رغم ما تعيشه المدرسة من ظروف مؤثرة وذلك لعدة أسباب أهمها :

- الجهود الكبيرة التي يبذلها الطاقم التربوي لتحسين مستوى التلاميذ في جميع الأنشطة مع الحرص على تقديم حصص الدعم والاستدراك ، لمراجعة الاختلالات ومساعدة التلاميذ الذين يعانون كل أشكال اضطرابات التعلم .

- التنوع في شهادات العلمية للمعلمين ساعد في تنويع المعارف والمعلومات والأساليب المتبادلة بينهم ، والمساعدة كثيرا في العمليات التعلمية .

- احتكاك المعلمين من خلال تبادل المهارات والخبرات والوسائل والطرائق المكتسبة من العمل والتدريب الميداني .

- لقد أدت الترقية إلى تنوع في الرتب بين ؛ أستاذ / أستاذ رئيسي / أستاذ مكون وهو أعلى رتبة في المدرسة الابتدائية ويتمتع بالأقدمية والمستوى العلمي والكفاءة المهنية والقدرة مما يمكنه مساعدة زملائه والاستفادة من خبراته ، كما أن هذا التنوع في الرتب ساعد كثيرا في التكوين الداخلي للأساتذة مما حسن أداؤهم المهني .

- تَنشُطُ الإدارة كثيرا في المدرسة الابتدائية لتوفير الظروف المناسبة لسير الحسن ، وخلق بيئة تعلم ملائمة للأستاذ والمتعلم ، بالاعتماد على العلاقات الحسنة التي ينشئها المدير مع مختلف الوصايات والشركاء الاجتماعيين.

- الضمير والخلق المهني الذي يتميز به الأستاذ أو المدير في أغلب المدارس الابتدائية في المقاطعة ، والذي كان سببا في الالتزام بالقواعد التنظيمية المعمول بها داخل المدارس ، والحرص على إنجاز المهام والأعمال بروح المسؤولية الفردية والجماعية والحس المهني .

2-5-2 انطباع المستفيدين من خدمات المدرسة :

يعرف الزبون أوالعميل في المؤسسة الاقتصادية بأنه ذلك الشخص الذي يستفيد من خدماتها مقابل قيمة أو مبلغ مادي ، في حين أن المدرسة الابتدائية هي مؤسسة عمومية تقدم خدماتها لمستفيدين (تلاميذ/أولياء) مجانا دون مقابل، "و لقد صنف جوزيف جوران الرائد في إدارة الجودة الشاملة أن في عالم خدمة العملاء هناك فئتين أساسيتين وهما : العميل الخارجي للمنظمة وهو العميل الذي ليس له علاقة مباشرة مع المنظمة والعميل الداخلي وهو العميل الذي يرتبط مباشرة مع المنظمة ، وأن المؤسسات الخدماتية التي تصمم المنتجات لرضا العميل الداخلي يكون عندها أكثر قدرة على تلبية احتياجات العملاء الخارجيين"(الموسوعة الأوربية 2023) .

ومما لا شك فيه أن العميل الداخلي للمدرسة الابتدائية هو التلميذ الذي يستفيد من جميع العمليات التعلمية ، والعميل الخارجي هم أولياء التلاميذ الذي يستفيدون بنجاح أبنائهم وضمان مستقبلهم ، بحيث تسعى المدرسة الابتدائية إلى تقديم أحسن وأفضل الخدمات التي تحقق الرضا لدى جميع عملائها ، ومن خلال الجدول فقد تم تسجيل أكبر نسبة موافقة للانطباع الإيجابي للمستفيدين من خدمات المدرسة (تلاميذ / أولياء) بمتوسط حسابي 1.92 وانحراف معياري قدره 0.92، حيث أنه بالنسبة لـ :

- العميل الداخلي: المستفيد الأول (التلميذ) فمن وجهة نظر المبحوثين (أساتذة ومديرين) فإن علامات الرضا لما تقدمه المدرسة لهذا العميل يظهر في من خلال :

- تكيفه مع أجواء المدرسة ومحيطها العام وتعلقه بها إلى درجة مؤثرة نفسيا وتربويا على نتائجه وتحصيله وسلوكه.
- تفاعله الإيجابي مع اساتذته وزملائه وجميع أعضاء مدرسته .
- مساهمته في المشاريع العلمية والحملات التطوعية للحماية ومحافظة على مكانة وجمال مدرسته.
- التزامه بالنظام الداخلي والضوابط والقواعد المحددة في الفضاء المدرسي.
- الالتزام بواجباته المنزلية والأعمال الصفية ومبادرته في جميع الأنشطة التعليمية .
- مشاركته في الأنشطة التنافسية ذات الطابع الثقافي أو الرياضي أو العلمي.
- اهتمامه وحرصه الشديد بنتائجه وعلاماته الفصلية والسنوية وما تتميز بها من أجواء المنافسة.
- رضا الطاقم التربوي والإداري بمستوى تلاميذهم مقارنة بالأعمال المنجزة والإمكانيات المتوفرة.
- تسجيل نسبة ضئيلة جدا للتسرب المدرسي والإخفاق الدراسي .

- العميل الخارجي : وهو المستفيد الثاني (أولياء التلاميذ) وحسب أراء المبحوثين فإن المدرسة من خلال طاقميها الإداري والتربوي تمكنت من إنشاء علاقات مع أولياء التلاميذ تميزت بـ :

- تبادل المعلومات التي تخص التلاميذ سواء ما تعلق بالعمل البيداغوجي أو السلوكيات أو الغيابات أو غير ذلك مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي أو نتائجهم المختلفة وذلك بشكل دوري ومستمر .
- حرص المدرسة على دعوة وإبلاغ الأولياء بكل ما يخص أبنائهم المتمدرسين .
- الإعلام والتواصل المباشر بين والمدرسة الأولياء ، وتشجيعهم للمشاركة في الأنشطة الثقافية والرياضية والعلمية من أجل التحفيز والتشجيع.
- قلة الشكاوى والاحتجاج أولياء لدى إدارة المدرسة .

إن تحقيق جودة المخرجات في المدرسة الابتدائية يرتبط بعدة متطلبات يجب توفيرها أهمها استغلال العنصر البشري الذي تملكه ، وذلك بتكيفه مع الرتب التي حددها نظام الترقية حسب الشروط والمهام والكفاءة المنتظرة في كل مستوى مهني ، مما سيفتح المجال لهذا العنصر البشري - مديروأستاذ - إلى الإبداع وتحقيق الذات في أدائه وخدمته ، والذي سينعكس إيجابا على منتوجه العلمي ومخرجاته في نوعية تلاميذه.

خلاصة الفصل :

وفقا للتقرير الصادر يوم 28 مارس 2023 للمنتدى الاقتصادي العالمي (دافوس) ؛ فقد حلت الجزائر في المرتبة الرابعة عربيا من حيث جودة النظام التعليمي والمرتبة 23 عالميا ، ويرجع الخبراء سبب هذا التصنيف إلى إصلاحات الجيل الثاني والقرارات والإجراءات الجديدة التي باشرتها وزارة التربية في السنوات الأخيرة ؛ لمحاولة عصرنة منظومة التعليم واستخدامها التكنولوجيات الحديثة في مؤسساتها التربوية ، والتي بدأت تؤتي أكلها بالرغم من العراقيل والصعوبات والنقائص التي لازلت قيد المعالجة والمراجعة والتصحيح ، ولاشك أن هذه القفزة والنجاح يرتبط كثيرا بالعنصر البشري الذي لعب دورا كبيرا في تجسيدها وتحقيقها على أرض الواقع

ومن خلال دراستنا فإنه يمكن القول أن نظام الترقية المعمول به في نظام التعليم الجزائري ساعد كثيرا على تحسين العنصر البشري بعدما أعطى للخبرة المهنية والشهادة العلمية والامتحان مهني أولوية للارتقاء في الرتب والدرجات ، وفتح بذلك باب المنافسة لتحسين الكفاءة والقدرة والمهارة في المهام البيداغوجية والإدارية ، وقد انعكس ذلك على عمل المدير والأستاذ في خلق بيئة تعليمية خصبة لتطبيق المناهج الجديدة وتنويع أساليب التدريس والقيادة والاعتماد على استعمال التكنولوجيا واستغلال كل الموارد المتاحة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، وعليه فإن للترقية دوروأثر كبير على تحقيق الجودة في المدرسة الابتدائية لأنها من خلال معاييرها والياتها ساهمت في تحسين الأداء المهني للأستاذ والمدير وأثرت على سلوكه للبحث واستعمال التكنولوجيا ، خاصة وأن هذا الأستاذ أو المدير في المدرسة الابتدائية الجزائرية يشهد له تاريخا بذلك الحس الوطني والضمير الأخلاقي المهني لتضحية وبذل الجهد للعطاء ومواجهة الأزمات .

استنتاج العام:

إن الترقية الإدارية الذي يستفيد منها العامل الجزائري في قطاع التربية هي عملية تنظيمية بإجراءات قانونية سنَّها المشرع الجزائري بهدف إضفاء المهنية ؛ والتي تلائم ثقافة وبيئة العامل الجزائري وتدعم حظوظه في تحسين مستواه المهني ومكانته الاجتماعية ، كما أنها تساهم في تنمية الخبرات والكفاءات المهنية التي يمكن من خلالها تقديم الإطارات والكوادر الكفيلة بقيادة هذا القطاع نحو نجاح وتحقيق الأهداف العامة التي سطرتها الدولة ، ولقد خضعت هذه الترقية إلى عدة تعديلات ومراجعات أدت إلى بعض التغييرات في الإجراءات واحداث بعض الرتب المستحدثة ، من أجل تثمين الخبرة المهنية وأيضا تثمين الشهادات المتحصل عليها بعد التوظيف ، مما يعطى لقطاع التربية دعائم تساعد على تنمية موارده البشرية بمواصفات عصرية وعالمية لها القدرة على رفع المنظومة التربوية إلى مستوى الجودة العالمية.

استدراجا واستدركا من مسؤولي الدولة لأهمية هذا المورد البشري في هذا القطاع الحساس وذلك بتأخر في القيام بهذه التحديثات مقارنة مع التطورات التكنولوجية والتغيرات العالمية ، وكذلك استجابة للوعي المهني والحركة الاجتماعية التي ظلت تطالب بتحسين ظروفها المعيشية والمهنية وسد احتياجاتها المادية والمعنوية ، فهي عوامل وظروف سارعت إلى الاهتمام بالمورد البشري في هذا القطاع لاسيما الترقية باعتبارها من الامتيازات التي يسعى اليها كل فرد بطموحاته وامكانيته الخاصة ، وهي أيضا عملية يتبناه قطاع التربية عبر مؤسساته لتحسين الخدمة العمومية وتقديم أفضل منتوجاته إلى كل المجالات الحيوية .

ولقد حاولنا في هذه الدراسة التعرف على الواقع الراهن للترقية الإدارية ، أو الكائن والحاصل الموجود لهذه الظاهرة بالتحقق عيانا من جميع أبعادها التي تمثل الكل المتكامل ، ومن أبعادها : أولا ماهيتها وأهميتها في المؤسسة التعليمية (المدرسة الابتدائية) بالنسبة للفرد والمؤسسة ، والذي يعني خاصة إلى علاقتها بتحقيق الرضا الوظيفي لهذا الفرد في المؤسسة التعليمية ، وثانيا كيفياتها والياتها بمعنى؛ المعايير والشروط التي حددتها المؤسسة التعليمية كإجراء له تأثير على الفرد للحصول على الترقية ، وثالثا معيقاتها ؛ بمعنى البحث في الصعوبات التي يتعرض له هذا الفرد لاستفادة من الترقية ، عندما تتحول هذه الصعوبات إلى عراقيل تؤثر كثيرا في ترقيته أو إبطاء ترقيته ، ورابعا النتيجة أو فعالية هذه الترقية في تحسين الخدمات التي تقدمها هذه المؤسسة التعليمية وجودة منتوجاتها ، حيث تبين لنا بعد هذه المغامرة العلمية والمعاينة الميدانية أنه في ما يخص :

- **الفرضية الأولى :** فلقد أكدت الدراسات الحديثة أن الرضا الوظيفي هو حصيلة لمجموعة العوامل الشخصية والمهنية والإدارية والتي تقاس أساس بقبول الفرد ذلك العمل بارتياح وشعور بالرضا ، فهو الشعور الإيجابي الذي يشعر به الموظف اتجاه وظيفته عندما يتوافق ما يتوقعه الفرد من عمله ومقدار ما يحصل عليه فعلا في هذا العمل ، بحيث ينعكس ذلك إيجابياً على كل من الموظّف والمؤسسة على حدٍ سواء ، فهي عبارة عن مجموعة من الظروف المهنية التي يبحث عنها العامل في المدرسة الابتدائية - مؤسسة تعليمية – حتى يشعر بالرضا ، فالترقية هي من هذه العوامل المؤثرة على حياته المهنية ومساره الوظيفي عندما تحقق له ذلك التغيير الذي يظهر فعليا أثناء ممارسته وأداء مهامه فيؤديها على أفضل الحالات ، مضاعفا بذلك كل جهده وقدراته ومهارته وخبراته لتقديم الخدمة المطلوبة والمنتوج الاحسن .

غير أن واقع الترقية في المؤسسة التعليمية الجزائرية قد استفاد منه العامل إلا في الأجر والمنح الناتجة عنه ، حيث أثر ذلك بنسب مقبولة على ظروفه المعيشية مقارنة مما كان يعاني منه سابقا ، في حين أنه لم تؤثر هذه الترقية على بقية العوامل التي تحقق الرضا الوظيفي الكامل ، والذي من علاماته الإبداع ؛ فالأستاذ أو المدير لم يعد مبدعا في أعماله وإنجازاته التي تميزه عن باقي المجالات الأخرى ، وأصبح يكتفي بتنفيذ ما يُملى عليه فغابت لمساته شخصية وابداعاته الفنية .

كما أن من علامات الرضا عندما يتحدث عن عمله ويصفه بشغف ورغبة فيجذب - للقطاع التربية- موظفين بمواهب وقدرات عالية للتوظيف ، في حين أنه في الواقع لا يفخر به كثيرا ولا يذكر مهنته إلا في الضرورة ، كما أثبت العديد من الاستطلاعات سواء في الدراسات أو بعض المواقع أن نسبة كبيرة من عمال التربية يرغبون في التقاعد المبكر أوالخروج المسبق دون شرط السن بعد مرور ثماني سنوات من تجميده ، والذي استفادت منه شريحة كبيرة بإحالتها إلى التقاعد عندما شعرت بالظروف المهنية الصعبة التي تشهدها المدرسة التعليمية .

وعليه فإنه مهما كانت الترقية سواء في الرتبة أو الدرجة فهي لم تحقق - للعامل في المدرسة الابتدائية - له من الرضا إلا القليل الذي لا يشبع كل حاجاته ورغباته التي يطمح فيها من هذه الترقية ، لأن هذه الرتب والدرجات مهما كان اسمها ورتبتها على السلم المهني فهي لا تختلف فيما بينها إلا أنها إجراءات إدارية تستوفي مساره المهني وملفه الإداري نحو حلمه للتقاعد .

- **الفرضية الثانية :** إن الترقية في المدرسة الابتدائية والمؤسسة التعليمية عموما لم تتغير معاييرها في الاعتماد على الأقدمية أو الخبرة المهنية ، غيرأنه يجب التأكيد أن هذه الخبرة المهنية هي في الحقيقة تعني سنوات المكوث في قطاع التربية ، فهي بعيدة عن مفهومها المتداول في الدول المتقدمة بأنها تعني الخبرة الفعلية التي تظهر في أداء العامل بكفاءات ومهارات وقدرات ، ترشحه للارتقاء إلى مناصب قيادية لأنه في تطور ونمو مستمر بلغ مستوى الإبداع الذي تتسابق من أجله المؤسسات لتحقيق أهدافها ونجاحها ، فالخبرة المهنية في المدرسة الابتدائية هي عدد السنوات التي قضاها العامل بحيث يستفيد

منها في الترقية سواء في الدرجة أو الرتبة ،

غير أنه في الرتبة قفد أضاف المشرع الجزائري إلى جانب الخبرة المهنية الامتحان المهني ؛ والذي هو اختبار يجتازه العامل للترقية إلى رتب عليا ، بعدما كانت الترقية للرتبة في سنوات ماضية تعتمد على الأقدمية المهنية فقط ، ولقد كان هذا الإجراء لتشجيع العمال التربية على البحث والتكوين الذاتي لاجتياز هذه الامتحانات وعدم الاكتفاء بالخبرة المهنية بعدما تنبهت بأنها غير كافية للترقية إلى مناصب عليا نزولا عند احتياجات المؤسسة التعلمية وقطاع التربية عموما، أما التخصص فهو من المعايير المعتمدة خاصة أثناء التوظيف ، في حين أن هناك الكثير من العمال الذي واصلوا دراستهم في تخصصات متنوعة وبشهادات عليا ، فقد أحصينا في هذه المقاطعة حاملي شهادات الدكتوراه التي يمكن الاعتماد عليها خاصة في المعاهد التابعة لقطاع التربية والمنتشرة في كامل التراب الوطني ، والتي في الحقيقة تعتمد على المحاباة والزبونية في توظيف عشوائي لأشخاص لا تتوفر فيهم الشروط المهنية والمستوى العلمي المتخصص .

حيث يمكن القيام بإحصاء لهذه التخصصات بشهادات عليا للاستفادة منها في هذه المعاهد بهدف تحسين التكوين والتدريب وارتقاء به إلى الاحترافية ، كما يمكن الاستفادة منهم في المناصب النوعية في مديريات التابعة لقطاع التربية لتحسين الخدمات الإدارية والبيداغوجية ، وعلى العموم فإن نظام الترقية في المدرسة الابتدائية والمؤسسة التعليمية عامة فهو يثمن الخبرة المهنية بالاعتماد عليها في معاييره ، غيرأنه أضاف اليها الامتحان المهني كشرط للترقية خاصة في الرتبة ، في حين أن الترقية على أساس التخصص فهي شبه منعدمة وتأخذ أشكال مناصب تكليف مؤقتة كأجراء داخلي لسد شغور بعض المناصب في مختلف مصالح مديريات التربية.

- الفرضية الثالثة : لقد اقترنت الترقية في عالم الشغل والمهن بالتكوين أو التدريب منذ ظهورالحرف ثم الورشات وصولا إلى المصنع الحديث ، ولا يزال هذا مستمرا - في العصر الحديث- وساريا في جميع الأعمال والتخصصات ، فلقد أكدت النظريات الكلاسيكية أن العامل يحتاج دائما إلى تجديد في المعارف والمهارات التي تناسب التغيرات والتطورات العلمية والتكنولوجية ؛ وذلك من خلال التدريب المستمر والتكوين الشامل ، ولا شك أن تجارب فريدريك تايلور في بحثه عن العامل النموذجي أو الرجل الاقتصادي ، وذلك بالاختبارات الميدانية والتجارب العلمية لاكتشاف أساليب لرفع إنتاج وزيادة الربح كانت كلها مبنية على التدريب والتكوين ، بل إنه اعتبر أن الكثير من المشاكل يمكن تجنبها أو حلها إذا تم تأهيل وتدريب الموظف بشكل منهجي وعلمي .

فالترقية في المؤسسة التعليمية - المدرسة الابتدائية - مستمرة طيلة مسار العامل المهني ، ولا يمكن للعامل أن يؤكد استحقاقه بهذه الرتب الجديدة أو المهام الجديدة بأفضل أداء وبأحسن نتيجة دون أن يستفيد من تكوين جيد والذي يساعده ؛ أولا على رفع مستوى أدائه وتطوير مهاراته ومعارفه وزيادة قدرته على

الابداع والتجديد ، ثانيا تغيير سلوكه واتجاهاته نحو الأفضل بوعي مهني ومسؤولية أخلاقية ، ثالثا تعزيز خبراته وتدعيم مكتسباته وتحديث معلوماته ومعارفه التي تدمجه مع الواقع والتطور الحديث، رابعا يساعد الجدد وحديثي العهد بالمهنة بتزويدهم المهارات والتقنيات و القواعد لمزاولة أعمالهم بسهولة ومواجهة المواقف الجديدة في ميدان العمل ، وخامسا تحسين نوعية التعليم والارتقاء به إلى الجودة .

غير أن ما يعاني منه المدير أو الأستاذ في المدرسة الابتدائية سواء قبل الترقية أو بعدها هو نوعية التكوين الذي يتحصل عليه سواء على مستوى الداخلي في المدرسة والمقاطعة ككل أو الخارجي في المعاهد المتخصصة ، حيث أن هذا التكوين لا يستوفي المعايير الاحترافية التي يمكنها أن تشبع حاجاته المهنية ، فالتكوين يتم بطريقة روتينية تحت تأطير أشخاص غير متخصصين دون وجود مشروع أو رؤية استشرافية ، خاصة وأن قطاع التربية يتوفر على معاهد يمكن استغلالها بوجود خبراء وأكاديميون يمكنهم تحسين التكوين والتدريب أثناء الخدمة وارتقائه إلى ما يحقق الجودة التعليمية ، في حين أن التعيين والتوظيف في هذه المعاهد فهو مبني على المحاباة والمحسوبية بوجود إطارات مقبلة على التقاعد وأخرى غير متخصصة .

كما أن تقييم أداء هذا العامل في المدرسة الابتدائية يتم بطرق غير موضوعية ، مما أدى إلى تحطيم الكفاءات والمواهب وكبح المبادرات والإبداعات ، وترقية عشوائية في شغور مناصب عليا وظيفية بقدرات وكفاءات غير مناسبة لهذه المناصب ، وعدم وجود شبكة مهنية احترافية تثمن جهود هذا العامل وقدراته وكفاءته وإنتاجاته وأدائه بقيمة وقياس علمي ، ليستفيد منه بالأولوية في الارتقاء المستمر وصولا إلى المناصب العليا ، حيث سيؤدي ذلك إلى وجود نخبة وإطارات قيادية يمكنها النهوض بقطاع التربية وتطويره نحو الأفضل، وبالتالي فقد أثرهذين العاملين - التكوين وتقييم الأداء - كثيرا على الحياة المهنية للعامل في المدرسة وأعاقت فرص حصوله على الترقية أو ابطائها لمدة طويلة .

- الفرضية الرابعة : واقعيا فإن نظام الترقية في المؤسسة التعليمية لايزال يعاني من نقص الفعالية في الإجراءات والمعايير التي تعيق ارتقاؤه إلى المستوى المهني الاحترافي ، وقد ارتبط هذا بالوزارة التي تحتاج إلى القيام بمراجعة وتعديلات بهدف إزالة الصعوبات وتصحيح الاختلالات الموجودة ، والوصول إلى نظام ترقية يكرس العدالة المهنية ويثمن الجهود والكفاءات بإعطائها حقها ويشجع البحث والمبادرة والإبداع في الوسط التربوي ، ويرتبط أيضا بالسلوكيات المهنية التي تنتشر في المؤسسات التعليمة بسبب نقص الوعي لأهمية الوظيفية للترقية بين العاملين ، خاصة ما يتعلق بالإجراءات تقييم الأداء أو ظروف إجراء الامتحان المهني والتي تبقى حبيسة العلاقات المبنية على المحاباة أو المنفعة التبادلية ، ولكنه رغم ذلك لا يمكننا إخفاء الكثير من الإيجابيات التي أفرزها هذا النظام بتوفير طاقات شابة بمستويات وشهادات أكاديمية وتخصصات متنوعة وخبرات ميدانية ، بعدما شجع جميع العاملين في قطاع التربية

على تحسين المستوى العلمي وتثمين الخبرة المهنية باعتبارهما أهم المعايير التي تتيح فرص الترقية والتي تعني أولا امتيازات مادية .

فقد أدى ذلك إلى وجود رجل تربوي يمكنه إدارة الأزمات ومقاومة الصعوبات ، حيث استطاع أولا من تطبيق وتنفيذ الإصلاحات التربوية سواء في المناهج والبرامج بالرغم من الصعوبات المادية التي تعيشها المدرسة الابتدائية في التجهيز أو الوسائل ، وبالرغم من الظروف الاجتماعية المؤثرة على حياته المهنية أو الظروف المعيشية للتلاميذ ، فقد استطاع من تقديم خدمات ومخرجات متميزة في كثير من الأحيان ويظهر ذلك في النتائج كما وكيفا للتلاميذ المنتقلون إلى الطور المتوسط ، كما استطاع أيضا التمرن على التكنولوجيا بأنواعها ووسائلها والاعتماد عليها في الكثير من الأنشطة الإدارية والبيداغوجية بما يخدم أهداف العملية التعليمية ، واستطاع أيضا أن يخلق بيئة تعليمية متواضعة لها من تجربة خاصة نجحت في الكثير من العقبات والمحطات التاريخية والاقتصادية والسياسية إلى مواصلتها في تقديم وظيفتها عبر أجيال مختلفة .

ويستمد الرجل التربوي في المدرسة الابتدائية كل هذا من ثقافة المجتمع الجزائري والتي تتأثر بعاملين أساسين هما الدين والتاريخ ، واللذان يؤثران كثيرا في ايقاظ الضمير المهني وهو ما يدفع به إلى إتقان في العمل والتفاني فيه ، والوحدة الوطنية والتي تمثل عاملا مهما بين الجزائريين، وأساسا مكينا من أسس بقاء كيانهم واستمرار وجودهم التاريخي والحضاري ، وبالتالي فقد ساهم -هذا العامل - لمواصلة المدرسة الابتدائية في تقديم خدماتها والاستفادة منها لجميع المتمدرسين ، واستمرارية هذه المدرسة في تقديم النجباء والمتميزين الذين واصلوا مشوارهم نحو الشهادات العليا ومراكز عليا حتى في خارج الوطن ، حيث حققت المدرسة الابتدائية مكانة ومرتبة مقبولة في ترتيب العالمي للجودة النظام التعليمي ، هذه الجودة التعليمية للمدرسة الابتدائية كان العنصر البشري - مهما كانت وظيفته - عاملا أساسيا لتحقيقها رغم كل هذه الظروف والأوضاع السائدة ، مما يدل أن نظام الترقية يؤثر كثيرا على تحقيق الجودة التعليمية في المدرسة الابتدائية ويستطيع أن يحقق أكثر إذا توفرت العوامل والأسباب المذكورة سابقا لأنه يوفر طاقة عاملة شابة وخبيرة .

الخاتمة

إن واقع الترقية في المؤسسة الجزائرية عامة والمؤسسة التعليمية خاصة يختلف عن ما هو عليه في المؤسسة الحديثة لدول المتقدمة خاصة منها الصناعية ، لأنه يرتبط بمسيرة من المراحل الزمنية التي كرست لدى الفرد سلوك مهني وثقافة تنظيمية جعلت من الترقية عملية تتميز بخمسة خصائص على النحو الآتي:

أولها: الأداء المتميز ونعني به عندما يؤدي هذا الفرد مهامه باحترافية ومهارة.

ثانيا: الاستعداد الدائم لأداء المزيد من المهام الإضافية مما يعزز مكانته ودوره في المؤسسة.

ثالثا: السعي الدائم لتحقيق أهداف المؤسسة فهو مؤشر يعبر عن ولائه وإخلاصه لإنجاز المهام والتفكير بأساليب إبداعية للارتقاء بمؤسسته.

رابعا: القدرة على اتخاذ القرارات والثقة في مواجهة الأزمات وتوجيه الأفراد وتحقيق الإنجازات .

خامسا وأخيرا: حُب عمَله ؛فقد أكدت بعض الدراسات الحديثة ، أن أداء الأفراد في العمل يَتحَسن كثيراً حينما يستمتعون بأداء أدوارهم المهنية مما يؤدي إلى زيادة فرصهم في الحصول على ترقية ، حيث تصبح الترقية في هذه الدول عبارة عن عملية انتاجٍ للعنصر البشري بكفاءته ومهارته وقدرته لشغيل هذه المؤسسات واستمراريةٍ لهذه المؤسسات في تقديم الأفضل والأحسن عبر أجيال لفترات مديدة

في حين فإن العامل في المؤسسة الجزائرية لم يمر بهذه المراحل التطورية التي مرت بها هذه الدول ، مما جعل الترقية في تصوره المهني المحدود هو إجراء وحق شرعي يستفيد منه بمجرد قضائه فترة من الزمن ، حيث يسعى من خلاله إلى اشباع حاجته المادية التي لازلت بعيدة عن سد جميع احتياجاته ، وأيضا تخفيف المهام سواء ما تعلق في الحجم الساعي أو محتوى العمل ، ويسعى أيضا من خلالها إلى بعض السلطة التي تعززمكانته المهنية وتخفف من بعض الضغوطات التي تتعلق بالمسؤولين ، لتصبح الترقية في المؤسسة الجزائرية في اتجاه معاكس مقارنة بالدول الحديثة ، لأن الفرد يقل نشاطه وابداعه ومهارته كلما تحصل على ترقية التي يجد فيها وسيلة للحصول على مزايا ورغبات هي في الواقع غير مهنية ، لأنها تنتج عامل روتيني وكسول لا يبحث في تنمية قدراته والزيادة في أدائه ولا الاندماج في ثقافة مؤسسته من أجل الارتقاء بها إلى الأفضل فهَمُهُ الوحيد هو كيف يصل إلى التقاعد.

كما أن نظام الترقية في التعليم يحتاج - حقيقة - إلى مراجعة في أليات ومعاييره ورتبه ، التي تعاني أولا بعض الاختلالات والنقائص في الشروط والصلاحيات والوظائف ، وثانيا الإجراءات التي تحتاج إلى الشفافية والأسلوب العلمي في الاختيار والانتقاء بعيدا عن المحاباة والولاء ، ثالثا أنه ترتب عنه الكثير من الصراعات المهنية التي لا تخدم كثيرا المدرسة الابتدائية لأداء وظيفتها ، وغياب العدالة الاجتماعية المهنية بحيث أن الترقية في بعض المناصب تستفيد منها بعض الفئات بطرق غيرموضوعية

، كما تعاني أيضا الترقية في النظام التعليمي في الجزائر غياب مشروع ورؤية استشرافية ، حيث سجل قطاع التربية في إحصاءاته الأخيرة وجود نسبة كبيرة من حاملي شهادة الدكتوراه الذين يشغلون وظائف مختلفة ، مع العلم أنه يمكن تثمين شهادتهم والاستفادة من خبراتهم المهنية ومستواهم الأكاديمي في المعاهد للتكوين او في مناصب عليا سواء في الوزارة أو مديريات التربية ؛ والتي يشغل دوائرها ومصالحا أفراد بصفة مؤقتة لا تتوفر فيهم الشروط المهنية ولا المستوى العلمي ، حيثُ أثر ذلك كثيرا على تسيير وعمل هذه المديريات عبر أنحاء الوطن .

كما أن هناك أكبر مشكل يعاني منه نظام الترقية في التعليم الجزائري وهو التكوين الذي يستفيد منه جميعا الموظفين في المؤسسة التعليمية أو المدرسة الابتدائية ، فهو بعيد كل البعد عن المعايير الاحترافية والأساليب المهنية ، خاصة وأن التكوين هو عملية مستمرة يستفيد منها العامل طيلة مشواره المهني في تنمية مواهبه وخبراته ومعارفه التي تساعده على أداء مهامه وتحسين مهارته بحيث يساعده ذلك في الارتقاء إلى مناصب عليا وتعزيز مكانته المهنية ، مما يوفر للمدرسة الابتدائية عنصر ومورد بشري يساهم في تحسين أدائها في تقديم أفضل الخدمات وأحسن المخرجات ، غير أن حقيقة التكوين في قطاع التربية فهو يتميز بميزانيته المكلفة والبيئة الغير مناسبة (وسائل وإمكانيات) وتأطير لا يرقى إلى مستوى الكفاية المهنية لشريحة كبيرة من العمال في هذا القطاع الحساس ، بحيث يمكن في ذلك الاستفادة من التجربة الماليزية التي عرفت قفزة في نظامها التعليمي والذي أنعكس إلى تحسين نموها الاقتصادي والاجتماعي والسياسي ، بفضل الإصلاحات التي قامت بها أهمها التركيز على تكوين اطاراتها التعليمية في جميع المجالات والمؤسسات التعليمية ، واسناد هذه العملية – التكوين – إلى جامعات مختصة تحت اشراف الخبراء والأكاديميين ، ولقد أدى ذلك إلى تحسين تربوي واداري وبيداغوجي لجميع اطاراتها التعلمية وأصبحت بذلك ماليزيا في أعلى مراتب الجودة التعليمية في الترتيب العالمي .

توصيات الدراسة

انطلاقا من الاستنتاجات العامة التي توصلنا إليها في بحثنا واستدلالا ومقارنة بالدراسات والبحوث التي تناولت ظاهرة الترقية في المؤسسات الجزائرية ؛ فقد توصلنا إلى بعض التوصيات أهمها :

- يجب إعادة النظرفي نظام الترقية للمؤسسة التعليمية وتحديثه بمواصفات مهنية احترافية وعدالة اجتماعية ، بالاعتماد على الخبرة المهنية الفعلية التي تكون من خلال تقييم علمي وموضوعي للأداء البيداغوجي والإداري والإنتاج العلمي في الندوات أو الملتقيات أو مختلف الأنشطة الثقافية والعلمية في الفضاء التعليمي ، وعلى المسابقات المهنية الشفافة والنزيهة ، وعلى نظام مكافآت المعلمين عن طريق تقديم الدعم المعنوي والمادي لهم وتوفير الفرص التدريبية والتطويرية المستمرة ، والاعتراف بالجهود والإنجازات الفردية مما يعزز الشعور بالرضا ، و تحفّيزهم وتشجيعهم لتحسين أدائهم وتحقيق أهدافهم بطريقة أفضل.

- الاهتمام بالتكوين الذي يعاني منه الموظف في التربية سواء قبل الترقية في تحسين قدراته وكفاءته مما يتيح له الفرصة للحصول على الترقية ، أو بعد حصوله على الترقية بحيث يساعده هذا التكوين للمباشرة في منصبه الجديد لأداء مهامه وأنشطته دون صعوبة أو عائق ، وذلك بإسناد عملية التكوين إلى المعاهد التابعة لوزارة التربية شريطة إعادة هيكلتها بإطارات ذات كفاءة عالية ، مع العلم أنه تم إحصاء الكثير من الموظفين التابعين لوزارة للتربية يمتلكون شهادة الدكتوراه ، بحيث يمكن تثمين شهادتهم واستغلال مستواهم العلمي وخبرتهم في القطاع للإشراف على هذه المعاهد في تكوين جميع مستخدمي قطاع التربية مما يؤدي إلى تحسين جودة التكوين ، أو اسناد عملية تكوين موظفي التربية إلى الجامعات ومراكز بحث تحت إشراف أساتذة وخبراء.

- الاهتمام بالبيئة المدرسية بإنشاء بيئة تعليمية محفزة بحيث ينبغي توفير بيئة تعليمية ملهمة ومحفزة تشجع الموظف على تحسين أدائه ومهاراته وقدراته المتنوعة مما يسمح له بتوسيع دائرة معارفه ومكتسباته والقدرة على الارتقاء إلى مناصب أعلى ، حيث يؤدي ذلك إلى تطوير العنصر البشري في المؤسسة التعليمية بهدف تقديم أحسن الخدمات ، وذلك من خلال وجود هياكل ومباني عصرية توفر الإضاءة المناسبة والتهوية الجيدة ، وأيضا جميع المرافق اللازمة كالمكتبات والمراحيض والملاعب والمعامل والغرف الصفية الواسعة والمساحات الخاصة بالمعلمين والاداريين ، وضرورة إخضاع تسيير المدارس الابتدائية إلى وزارة التربية بدل البلديات .

- دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية بحيث يجب تبني استخدام التكنولوجيا في الفصول الدراسية لتحسين التفاعل وتوسيع نطاق التعلم ، سواء باستخدام الأجهزة اللوحية والتطبيقات التعليمية والمنصات الإلكترونية لتعزيز تجربة التعلم وتحسين كفاءة ومهارة العنصر البشري .

- إن نظام الجودة الشاملة هو الحل الأمثل لمواجهة تحديات ثورة المعلومات التكنولوجية التي تواجهها المؤسسات الجزائرية عامة والمؤسسات التعليمية خاصة بهدف تحسين جودة المخرجات والخدمات و الارتقاء بها إلى الجودة.

قائمة المراجع :

- الكتب باللغة العربية :

1) إبراهيم بن أحمد الحارثي (2014)، **تجويد التعليم باستخدام المعايير وإدارة الجودة الشاملة**، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية ط1.
2) إبراهيم عيسى عثمان (2008)، **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع** ، الأردن، عمان ، دار الشروق.
3) ابن منظور (1881)، لسان العرب، مصر ، دار المعارف القاهرة .
4) أحمد إبراهيم أحمد (2002)، **العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية** ، مصر الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط 1. اعتمد على هذا النموذج في التوثيق وفي كتابة عنوان المرجع.
5) أحمد إسماعيل حجي (2000) ، **إدارة بنية التعليم والتعلم :النظرية والممارسة في الفصل والمدرسة** ، مصر، دار الفكر العربي
6) أحمد زكي بدوي (1982) ، **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية** ، لبنان ، مكتبة لبنان
7) أحمد شوقي دنيا (1993) ، ابن خلدون مؤسس علم الاقتصاد، م.ع.السعودية ، دار معاذ للنشر والتوزيع. الإستراتيجية
8) أحمد ماهر (2007)، **إدارة الموارد البشرية** ، الإسكندرية- مصر، الدار الجامعية.
9) أحمد ماهر(2008) ،**السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات**، ط 7 ، الإسكندرية- مصر ، دار الجامعية.
10)أحمد مختار عمر(2008)، **معجم اللغة العربية المعاصرة** ، ط1، القاهرة - مصر ، عالم الكتب .
11)ادم سميث (2007)، الترجمة : **حسني زينه، بحث في أسباب وطبيعة ثروة الأمم** ، بغداد العراق ، معهد الدراسات
12)أفنان نظير دروزة (2000)، **النظرية في التدريس** ، ط1 ، عمان- الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع
13)بشير محمد (2007)، **الثقافة والتسيير في الجزائر**، الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية
14)بكري الطيبٌ موسى(2002)، **إدارة الأفراد** ، ط 4 ، الخرطوم - السودان ، مطبعة جي تاون
15)توفيق محمد عبد المحسن(1997)، **تقييم الأداء** : مدخل جديد لعالم جديد، القاهرة ، دار النهضة العربية.
16)جاري ديسلر(2015) ترجمة : محمد سيد أحمد وآخرون ، **إدارة الموارد البشرية** ، الرياض ، م. ع السعودية ، دار المريخ للنشر
17)جان بياركوت، وأخرون (1985) ترجمة : محمد هناد، **من أجل علم اجتماع سياسي** ، الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية .
18)جمال الدين لعويسات (2003) ، **مبادئ الإدارة، الجزائر**، دارهومة للطباعة و النشر و التوزيع.
19)جمال الدين محمد مرسي(2003) ، **الإدارة الاستراتيجية لموارد البشرية** ، الإسكندرية – مصر، الدار الجامعية.
20)جميل حمداوي(2019)، **علم الاجتماع بين الفهم والتفسير** ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ، شبكة ألوكه.
21)جيل فيريول (2001)، ترجمة : انسام محمد الأسعد ، **معجم مصطلحات علم الاجتماع**، بيروت - لبنان ، دار ومكتبة الهلال
22)حسام الدين محمود فياض(2018)، **اميل دوركايم المنهج التفسيري في دراسة الظواهر الاجتماعية كأشياء**، مصر ، مكتبة علم الاجتماع التنويري.
23)حسن إبراهيم بلوط **(** 2002)، **إدارة الموارد البشرية من منظور استراتيجي** ، بيروت ، دار النهضة العربية.
24)حسن حلبي (1982)، **تدريب الموظف** ، ط (2) ، لبنان، منشورات كويدات .
25)حسن شحاتة وآخرون (2003)، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ،ط1، القاهرة ،الدار المصرية للنشر،
26)حسونة فيصل (2008) ، **إدارة الموارد البشرية** ط1، الأردن، دار أسامة للنشر والتوزيع .
27)حسين عمر (1992)، **الموسوعة الاقتصادية** ، ط4 ، القاهرة - مصر، دار الفكر العربي.
28)حسين محمود حريم (2006)، **تصميم المنظمة :الهيكل التنظيمي و إجراءات العمل**، ط 3 ، عمان- الأردن، مكتبة الحامد للنشر والتوزيع .
29)حمداوي وسيلة (2001)، **إدارة الموارد البشرية**، مصر، دار النشر و التوزيع
30)حمداوي وسيلة(2009)، **الجودة ميزة تنافسية في البنوك التجارية** ، الجزائر ، مديرية النشر لجامعة قالمة

31)حنا نصر الله(2009) ، **إدارة الموارد البشرية** ، عمان - الأردن ، دار زهران للنشر والتوزيع.
32)خصير كاظم حمود(2000)، **إدارة الجودة الشاملة** ، عمان ، دار الميسرة للنشر والتوزيع كالطباعة
33)دسيمان فيصل محجوب (2003) ، **إدارة الجامعات العربية بضوء المواصفات العالمية** ، القاهرة ، المنظمة العربية لتنمية الإدارية.
34)راوية حسن (2002)، **السلوك التنظيمي المعاصر**، الإسكندرية - مصر ،الدار الجامعية
35)رحيم يونس العزاوي (2008) ، **سلسلة المنهل في العلوم التربوية** : مقدمة في منهج الباحث العلمي، ط1، عمان - الأردن، دار دجلة
36)رضوان محمود عبد الفتاح (2013) ، **الاستراتيجيات الأساسية في إدارة الموارد البشرية** ، القاهرة ، المجموعة العربية للتدريب والنشر
37)ريشارد هال (2001) ترجمة : سعيد بن حامد الهاجري ، **المنظمات هياكلها عملياتها ومجرياتها**، م.ع السعودية ، مركز البحوث م.إ.ع .
38)زاهر ضياء الدين (2005) **إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة** ، القاهرة ، دار السحاب للنشر والتوزيع .
39)الزايدي مها محمد خلف (2002) ، **تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية** ، القاهرة ، دار الفكر العربي
40)زكي محمد هاشم (1984) **تنظيم وطرق العمل** ، الكويت، المطبوعات الجامعية.
41)سالم تيسير الشرايدة (2008)، **الرضا الوظيفي أطر نظرية وتطبيقات علمية**، عمان- الأردن ، دار الصفاء للنشر والتوزيع .
42)سعيد مقدم (2010)، **الوظيفة العمومية بين التطورمن المنظورتسيير الموارد البشرية وأخلاقيات المهنية** ،الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية.
43)سفيان عز الكايد (2015)، **الأمن الصناعي**، ط1 ، دار الراية للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن
44)سلاطنية بلقاسم وأخرون ،(2015) **التنظيم الحديث للمؤسسة** ، القاهرة ، دار الفجر.
45)السلمي علي(1980)، **تطور الفكر التنظيمي** ، ط2 ، الكويت ، وكالة المطبوعات الجامعية.
46)سليم حسن مختار(2009)، **إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي** ط 2، لبنان، مكتبة بيروت
47)سوسن شاكر مجيد وآخرون (2008)، **الجودة في التعليم دراسات تطبيقية**، ط 1، عمان- الأردن ، دار الصفاء للنشر والتوزيع.
48)السيد الحسيني (1994)، **علم الاجتماع التنظيم** ، **الإسكندرية** – مصر ،دار المعارف الجامعية.
49)السيد عبد العزيز البهواشي (2007) ، **معجم مصطلحات الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي** ، القاهرة ، علم الكتب
50)السيد علي شتا (1998)،**اغتراب الإنسان في التنظيمات الاجتماعية** ، إسكندرية ، مؤسسة شباب الجامعة
51)السيد محمد علي (2011) ،**موسوعة المصطلحات التربوية** ، عمان- الأردن، دارالمسيرة للنشر والتوزيع.
52)صالح ابن نوار (2006)، **فعالية التنظيم في المؤسسات الاقتصادية** ، جامعة منتوري قسنطينة ، مخبرعلم الاتصال للبحث و الترقية ،
53)صالح مهدي العامري وآخرون (2007)، **الإدارة والأعمال** ، ط1، الأردن ،دار وائل للنشر والتوزيع.
54)صالح ناصر عليمات (2004)، **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية** : التطبيق و مقترحات التطوير، ط1، عمان، دار الشروق للنشر و التوزيع.
55)صلاح الدين عبد الباقي (2005)، **إدارة المعارف البشرية** ، الإسكندرية – مصر، دار الجامعية للنشر والتوزيع
56)صالح بن نوار(2010)، **فعالية التنظيم في المؤسسات الصناعية** ،ط2 جامعة قسنطينة ، مخبرعلم اجتماع الاتصال للبحث والترجمة .
57)طلعت إبراهيم لطفي (1992) ، **علم الاجتماع التنظيم** ، مصر ، مكتبة غريب.
58)عاطف جابر طه (2009) ، **السلوك التنظيمي** ، مصر ، الدار الجامعية.
59)عائشة مصطفى المناوي(1998) ، **سلوك المستهلك**، ط 2 ، دارمكتبة عين الشمس، القاهرة - مصر
60) زيد منيرعبوي (2006) **التنظيم الإداري مبادئه وأساسياته** ، ط1 ، عمان- الأردن ، دار أسامة للنشر والتوزيع
61)عبد الباري إبراهيم وآخرون (2008)، **إدارة الموارد البشرية في القرن الحادي والعشرين**، ط1 ، عمان الأردن ، دار وائل للنشر.

62)عبد الرحمان توفيق (1994)، **موسوعة التدريب و التنمية البشرية العملية التدريبية** ، مج 2 ، القاهرة ، مركز الخبرات المهنية للإدارة
63)عبد الصمد الأغبري (2012) ، **الإدارة المدرسية البعد التخطيطي و التنظيمي المعاصر**، لبنان ، دار النهضة العربية.
64)عبد الكريم درويش وآخرون (1980) ، **أصول الإدارة العامة، القاهرة** - مصر : مكتبة الانجلو المصرية.
65)عبد اللطيف حسين حيدر (2016)، **تجويد التعليم بين التنظير والواقع** ، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج .
66)عبد اللطيف حسين فرج(2008) ، **منهج المرحلة الابتدائية**، ط 1 ، الأردن ، دار الحامد
67)عبد العزيز بن حبتور(2000) ، **الإدارة العامة المقارنة لطلبة الدراسات العليا**،عمان ، الدار العلمية
68)العديلي ناصر محمد (1995) **السلوك الإنساني والتنظيم** ، م.ع.السعودية ، د.ط معهد الإدارة العامة
69)عصام عبد اللطيف (2015)، **الرضا الوظيفي ومهارات إدارة ضغوط العمل**، ط1 ، القاهرة، مصر، نيولينك
70)عطية محسن (2010) **البحث العلمي في التربية ,مناهجه أدواته وسائله** ، عمان - الأردن ، دار المناهج
71)العقباوي عبيرعيد (2014) ، **الكايزن** ، جدة ، كنوز المعرفة.
72)على السلمي (1985)، **إدارة الأفراد و الكفاءة الإنتاجية** ، مصر، دار غريب للطباعة والنشر.
73)علي أحمد عيا صرة (2006)، **القيادة والدافعية في الإدارة** التربوية ، عمان- الأردن ، دار الحامد للنشر والتوزيع .
74)علي أحمد مدكور(2005)، **إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول** ، مصر ، /دار الفكر العربي.
75)علي السلمي (1997) ، **إدارة الموارد البشرية** ، القاهرة ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
76)علي السلمي (1986)، **تقييم الأداء في إطار نظام متكامل للمعلومات**، مجلة الإدارة و التمويل ، المجلد 09 العدد 01، عمان،
77)علي السلمي (1970)،**التدريب الإداري**، المجلد 80 ، القاهرة المنظمة العربية للعلوم الإدارية.
78)علي الشرقاوي (1990) ، **إدارة النشاط الإنتاجي في المشروعات الصناعية** ، لبنان ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
79)علي اليافعي (1995) ، **رؤى مستقبلية في مناهجنا التربوية** ، الدوحة - قطر ، دار الثقافة
80)علي غربي وآخرون(2007) ، **تنمية الموارد البشرية** ، مصر ، دار الفجر للنشر والتوزيع .
81)علي محمد ربابعة (2003) ، **إدارة الموارد البشرية** ، عمان- الأردن ، دار ألنشر والتوزيع .
82)علي محمد عبد الوهاب (1990) ،**إدارة الأفراد**، القاهرة، مكتبة عين شمس .
83)عمر وصفي عقيلي (2004)، **إدارة الموارد البشرية بعد استراتيجي** ،عمان - الأردن ، دار وائل للنشر والتوزيع .
84)العياشي زيتوني (2019) ،**علم اجتماع المؤسسات العلوم الإنسانية والاجتماعية** جامعة محمد بوضياف المسيلة
85)غريب عبد السميع (2003)،**البحث العلمي الاجتماعي بين النظرية والإمبريقية** ، مصر، مؤسسة شباب الجامعة.
86)فاروق عبد فليه وآخرون (2005)، **السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية** ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
87)فاطمة بدر(2018)، **أساسيات الإدارة** ، سوريا ، دار النشر الجامعة الافتراضية السورية.
88)فريد عبد الفتاح (1996)، **المنهج العملي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية** ،القاهرة دار الكتب للنشر.
89)فواز التميمي(2008) ، **إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للايزو 9001** ، عمان ، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع .
90)فيصل حسونة (2011)، **إدارة الموارد البشرية** ، عمان - الأردن ، دار أسامة للنشر والتوزيع.
91)قاسم نايف علوان (2006)، **إدارة الجودة في الخدمات**، ط1،الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.
92)القريوتي محمد قاسم (2006)، **نظرية المنظمة و التنظيم** ،ط2 ، عمان- الأردن ، دار وائل للنشر.
93) كامل بربر(1997)،**إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي**، بيروت - لبنان، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.

94)كامل سالم أبو ظاهر(2017)، **العينات الإحصائية** ، بغداد- العراق ، منشورات جامعة لجامعة المستنصرية .
95)كاميليا عبد الفتاح (1984) ، **مستوى الطموح والشخصية** ، بيروت، دار النهضة العربية
96)كشرود عماد الدين(1995)،**علم النفس الصناعي والتنظيمي الحديث** ، مجلد 1، بنغازي- ليبيا ، منشورات جامعة قار يونس .
97) كمال دشلي(2016) ، **منهجية البحث العلمي** ، سوريا ، منشورات جامعة حماة.
98) مأمون الدرادكة وآخرون(2002) ، **الجودة في المنظمات الحديثة**، عمان- الأردن، دار الصفاء للنشر والطباعة، والتوزيع .
99) محسن علي عطية (2009) ،**الجودة الشاملة والجديدة في التدريس**، ط1، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع.
100) محمد أحمد عبد النبي(2010)،**إدارة الموارد البشرية** ، ط 1 ، الأردن ، زمزم ناشرون وموزعون .
101)محمد الصيرفي(2007) ،**السلوك الإداري و العلاقات الإنسانية**، الإسكندرية - مصر ، دار الوفاء للطباعة والنشر .
102)محمد الصيرفي (2006)، **مبادئ التنظيم والإدارة** ، الأردن ، دار المناهج لنشر والتوزيع .
103)محمد أنس قاسم جعفر (1973)،**نظم الترقية في الوظيفية العامة و أثرها في فعالية الإدارة**، القاهرة - مصر ، دار النهضة العربية.
104)محمد حافظ الحجازي (2006)، **إدارة الموارد البشرية** ، ط1، مصر ، دار الوفاء.
105)محمد سعيد سلطان(2003)، **إدارة الموارد البشرية** ،الإسكندرية، مصر، دار الجامعة.
106)محمد سعيد سلطان(2004)، **السلوك الإنساني في المنظمات** ، الإسكندرية- مصر، دار الجامعة الجديدة.
107)محمد عبد الباقي (2000)، **إدارة الموارد البشرية** ،الإسكندرية ، الدار الجامعية .
108)محمد عبد الله عبد الرحيم (1992)، **أساسيات الإدارة والتنظيم** ، القاهرة ، الشركة العربية للنشر والتوزيع .
109)محمد عبد المنعم (1985) ، **الاقتصاد الإسلامي** ، مج3،جدة- م.ع.السعودية ،دار البيان العربي .
110)محمد عبد الوهاب العزاوي (2005) **إدارة الجودة الشاملة** ، عمان- الأردن ، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع .
111)محمود سلمان العميان (2005)، **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال** ط 2 ، عمان – الأردن، دار وائل .
112)مدحت محمد أبو النصر (2008)، **إدارة العملية التدريبية(النظرية والتطبيق)** ، ط1 ،القاهرة- مصر دار الفجر للنشر والتوزيع.
113)مصطفى مصطفى كامل (1994) ،**إدارة الموارد البشرية** ، القاهرة ، الشركة العربية للنشر والتوزيع.
114)مصطفى يوسف كافي(2014)، **إدارة الموارد البشرية من منظور إداري /تنموي/ تكنولوجي/عولمي**، الأردن ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
115)مصطفى نجيب شاوش (1990)، **إدارة الموارد البشرية** : إدارة الأفراد، عمان ، دار الشروق .
116)المنيف، إبراهيم (2017)، **تطور الفكر الإداري المعاصر**، ط 3 ، الرياض- م .ع .سعودية، مجلة المدير.
117)مهدي السامرائي(2007) ،**إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي**، ط1 ، عمان ، دار جرير للنشر والتوزيع .
118)مهدي حسن زويلف وأخرون (1996)، **إدارة المنظمة :نظريات** وسلوك،عمان – الأردن، دار مجدلاوي .
119)ناصر قاسمي (2011)، **دليل مصطلحات علم الاجتماع تنظيم وعمل ،الجزائر** ، ديوان المطبوعات الجامعية
120)نوري منيروأخرون (2010) ، **تسيير الموارد البشرية** ، الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية.
121)وسيلة حمداوي (2004) ، **إدارة الموارد البشرية** ، الجزائر، مديرية النشر لجامعة قالمة .
122)يوسف حجيم الطائي وآخرون (2006)، **إدارة الموارد البشرية.مدخل إستراتيجي متكامل** ، ط 1 ، الأردن ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع
123)يوسف مخائيل أسعد (2000)، **سيكلوجية الخبرة** ، القاهرة - مصر ، دار الغريب

- الكتب باللغة بالأجنبية :

124) A S Hornby(2000) ، **Oxford Iearners dictionary of current english** ،USA Oxford University Press

125) Claude Lévy-Leboyer(2009), **La gestion des compétences**, Paris, édition d'Organisation.
126) Ecosi. p (1999) ,**Dialogues autour de la performance en entreprise**, Paris, Edition Harmattan.
127) Edward sallis (1993),**total quality management in education** , london UK, kogan page Ltd
128) GILBERT.J.B et all (1992), **guider le développement de l'entreprise**, France , Ed d'organisations.
129) Hassan Abdulmouti (2015) **, The role of Kaizen in improving the performance of the institution ; A Case Study**, International Conference on Industrial Engineering and Operations Management (IEOM)
130) LAROUSSE -**PETIT LAROUSSE EN COULEURS**. 1987 . Paris, France edition larousse
131) M. Darbelet(1992) , **Economie d'entreprise**, Paris, Ed: Foucher.
132) Olivie meier(2009), **dico du manager**, paris -France , édition Dunod
133) Oxford University ,(2003),**Oxford Learner's Pocket Dictionary** , U.K , Third Edition, Oxford: Oxford University Press,
134) Pierre casse, (1994), **la formation performonte** , alger, office des publications universitaires centrale BenAknoun ,
135) Sekiou Lakhdar(1986), **Gestion Du Personnel**, Paris ,Les Editions D'organisation.

المجلات والملتقيات والرسائل :

1- المجلات بالعربية :

136)ابراهيم بويحياوي (2016)،**المورد البشري الإدارة العلمية والمجتمع** ، مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية ، الجزائر ، العدد07 المجلد 04 الصفحات 82-93
137)احمد سعيد درباس (1994)، **إدارة الجودة الكلية** : مفهومها وتطبيقاتها ، مجلة رسالة الخليج العربي الرياض – م.ع.السعودية ، المجلد 14 العدد 50 ، الصفحات 15-49
138)أحمد سليمان محمود (2010)، **التخصص وتقسيم العمل في الفكر الاقتصادي الإسلامي** ، مجلة العلوم الإنسانية ، جامعة اليرموك -الأردن ، العدد 44 ، الصفحات 01-28
139) أسيا بلحسين رحوي (2011)، **تكوين المعلمي الواقع و الافاق** ، المجلة الجزائرية التربية والصحة النفسية ، جامعة الجزائر، العدد 5 ، الصفحات 186 - 209
140)أمال زغوان نصيرة(2022)، **النظريات المفسرة للنضج المهني** ، مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية ، جامعة غليزان ، المجلد 8 العدد 1 ، الصفحات 997 -1015
141)إيمان جوده وأخرون (2002)، **العلاقة البيروقراطية وضغوط العمل وعدم الرضا الوظيفي**،مجلة جامعة دمشق ، المجلد 18 العدد 01 ، الصفحات 71- 106
142)باسم بن صالح العمري (2015) ، **واقع تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس التعليم الأهلي** بمدينة تبوك ،مجلة البحث العلمي في التربية - جامعة عين شمس مصر، العدد 16، الصفحات 192- 220
143)توق محي الدين (1977)، **الأساليب المختلفة لتقييم التدريس والمدرس الجامعي** ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، الجامعة الأردنية ، العدد 12، الصفحات 3-11
144)جمال الدين محمد المرسى تابث عبد الرحمن : **السلوك التنظيمي نظريات و نماذج و تطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة** ، د . ط الدار الجامعية الإسكندرية ، 2002 الصفحات 267 - 266
145)جمال غريد (1997) ، **العامل الشائع** :عناصر للاقتراب من الوجه الجديد للعامل الصناعي الجزائري ، المجلة الإنسانيات CRASC الجزائر ، العدد 01 ، الصفحات 07- 23

146)حاجي فطيمة (2014)، **واقع السياسات التعليمية في ماليزيا ومدى استفادة الجزائر من هذه التجربة**، المجلة الجزائرية للسياسة العامة، جامعة الجزائر3 ، العدد 2 الصفحات 47-78
147)خالد صلاح حنفي محمود(2017)، **أدوار المعلم المستقبلية في ضوء متطلبات عصر اقتصاد المعرفة**، مجلة دراسات في علوم التربية ، جامعة الجزائر 2 ، العدد 2 ، الصفحات 118-85
148)خليفات صالح عبد الفتاح وآخرون(2009) ،**الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي** ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد 25 العدد 4 ، الصفحات 289 – 334
149)الراجحي إلهام نايف (2021) ، **مستوى تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الحكومية بمكة المكرمة من وجهة نظرقادة المدارس** ، مجلة جامعة الملك عبد العزيز - جامعة الملك عبد العزيز المجلد 35 العدد 1 ، الصفحات 1-21
150)ربيعة جعفور(2018)، **مفهوم العمل لدى الأستاذة الجامعية** ، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية ، جامعة بابل العراق ، العدد 39 ، الصفحات 707-722
151)سعيد بن فرحات (2020)، **معايير الجودة الشاملة في التعليم** ، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية ، جامعة تبسة ، العدد1 الصفحات 395-417
152)سليمان حني وآخرون (2023) ، **أدوار المعلم الصفية على ضوء إستراتيجية الإدارة الذاتية للمدرسة دراسة استشرافية** ، مجلة الساورة للدراسات الإنسانية والاجتماعية - الجزائر ، مجلد 09 العدد 01 ، الصفحات 253- 171
153)شفيق عبد الغني(2016) ، **النخب المحلية والعلاقات الزبونية** : المجلة العربية لعلم الاجتماع، جامعة القاهرة ، العدد 35، الصفحات 141-157
154)شيخة عدوان (2021)، **دور أسلوب حلقات الجودة في مواجهة معوقات إدارة المدرسة الابتدائية**،مجلة كلية التربية- الكويت ، مجلد 03 العدد 120 ، الصفحات 401 – 428
155)عادل بن سليمان الوهيب (2018)، **أهمية العمل الجماعي وتوفره في برنامج التعليم العالي** ، مجلة التربية الخاصة والتأهيل ، جامعة الملك سعود الرياض، المجلد 06 العدد 25 ، الصفحات 161–192
156)عبد الخالق ناصف(1982)، **الرضا الوظيفي وأثره على إنتاجية العمل** ، مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت ، العدد3 ، الصفحات 73 - 106
157)عبد الغاني تغلابت (2017)، **تأثير الرضا الوظيفي على أداء العاملين في المؤسسة الخدمية الجزائرية** ، مجلة الاقتصاد الصناعي ، جامعة باتنة ، العدد 12 ، الصفحات 389-412
158)عتيقة حرايرية (2020) **ظاهرة تقسيم العمل ولأبعادها الاجتماعية في الفكر الدوركايمي**، مجلة دراسات في علم اجتماع المنظمات ، جامعة الجزائر2 ، مجلد 2 عدد 14، الصفحات 86-96
159)علي يونس ميا و آخرون (2009)، **قياس أثر التدريب في أداء العاملين** ،مجلة جامعة تشرين للبحوث و الدراسات العلمية ،سوريا ، المجلد 31 العدد01 ، الصفحات 135 - 156
160)الفضيل رتيمي وأخرون (2015) ، **المنظمة ونظرية التنظيم** ، مجلة التنمية وإدارة الموارد البشرية ، جامعة البليدة2 ، العدد 1 ، الصفحات 9- 36
161)فهد بن مصلح العتيبي (2023)، **تصور مقترح لتطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة في مدارس التعليم العام في المملكة السعودية** ، المجلة العلمية لكلية التربية ، جامعة أسيوط مصر ، مجلد 39 العدد ،الصفحات 124-152
162)لعمروس، آمال. (2019) ، **واقع التكوين الذاتيّ والمستمر لأخصّائيّي المعلومات** ، مجلّة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة الجزائر ، المجلد 33 العدد 01 ، الصفحات 213- 245
163)مدحت محمد أبو النصر(2022)، **التغذية العكسية : مدخل لتطوير المنظمات** ، المجلة العربية للمعلوماتية وأم المعلومات ، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب – مصر، المجلد 3 العدد 8 الصفحات 10- 20
164)مرابط أحلام (2011) **معوقات التكوين المستمر للكفايات لمعلمي المرحلة الابتدائية** مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة ورقلة العدد 3 صفحات 256-270
165)يزيد قادة(2012)، **واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية** ، مجلة الدفاتر الاقتصادية ، جامعة الجلفة ، العدد 4 ،الصفحات 192-206

2 - المجلات الأجنبية :

166) Douglas J. Palmer & al (2005), **Dentifying Teacher Expertise An Examination of Researchers' Decision-Making** , revue Psychologue de l'éducation, USA , 40/01 pages 13-25

167) Hendriks. P , (1999) , **the influence of ICT on the motivation for knowledge sharing, Knowledge and Process Management**, Volume 6, Issue2 , pages 91-100.

168) Omar. Alaa Mohammad. (2018), **Conceived a proposal to develop the performance of the staff of the Faculty of Education**, Minia University in the light of Kaizen style. Journal of the Faculty of Education

3- الملتقيات :

169)البشير محمد بن ناصر(2009) ، **مدخل وأساليب قياس أثر التدريب** ، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية ، نحو أداء متميز في القطاع الحكومي ، الرياض م ع س بتاريخ :1 -2009/11/4

170)رياض رشاد البنا (2007) ،**إدارة الجودة الشاملة في التعليم** ، مداخلة في المؤتمر الحادي وعشرون بعنوان التعليم الإعدادي تطوير وطموح من أجل المستقبل ، البحرين ، 25/24 جانفي 2007

171)الزعيبر إبراهيم وآخرون (2010)، **الإدارة الذاتية ودورها في تميز الأداء المؤسسي**، ورقة بحث مقدم للمؤتمر الثامن لكلية التربية، جامعة اليرموك – الأردن

172)مخلوفي عبد السلام, روشام بن زيان (2004)، **الاتجاهات المعاصرة في التدريب الإداري** ، الملتقى الدولي حول التنمية البشرية وفرص الاندماج في اقتصاد المعرفة و الكفاءات البشرية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة – الجزائر

4- الرسائل

173)العمري فواز (2012) ، **واقع جاهزية تفعيل الإدارة الذاتية في المدارس الابتدائية** الحكومية للبنين بالمدينة المنورة ، رسالة لنيل شهادة الماجستير ، كلية التربية ، جامعة طيبة – السعودية.

174)بلخير دهيمي (2016)، **العمل الجماعي ودوره في تحسين المردود الدراسي** ، رسالة لنيل الدكتوراه شهادة الدكتوراه ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة محمد خيضر بسكرة

175) بوقطف محمود(2014) ،**التكوين أثناء الخدمة و دوره في تحسين أداء الموظفين بالمؤسسة الجامعية** ،رسالة لنيل شهادة الماجستير ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة محمد خيضر – بسكرة

176)دراج فريد (2019)، **الرواسب السوسيوثقافية والمواطنة التنظيمية في المؤسسة** ،رسالة لنيل الدكتوراه ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة المسيلة

177)دينا المالح (2020)، **تقييم جودة التدريب ومدى فعاليته باستخدام نموذج كيرك باتريك في المنظمات غير الحكومية من وجهة نظر العاملين** ، رسالة لنيل الماجستير ، الجامعة الافتراضية سوريا

178)غازي محمد أحمد (2004) ، **درجة ملائمة إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن**، رسالة لنيل الدكتوراه ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا

179)إصباح عبد القوي (2009)، **تقويم برنامج الإعداد المهني للمعلم في الكلية العليا للقرآن الكريم** ، رسالة الماجستير، كلية التربية - جامعة صنعاء اليمن.

180)انجلو مشول اوان أكون (2005)، **أسس وأساليب الترقية في الخدمة المدنية في السودان** ، رسالة لنيل درجة الماجستير في الادارة العامة ، جامعة الخرطوم - السودان

181)جبلي فاتح (2006) ، **الترقية الوظيفية والاستقرارالمهني**، رسالة لنيل شهادة الماجستير في جامعة منتوري - قسنطينة - الجزائر

182)ريان كريمة (2009)، **الخبرة ونشاط التخطيط** ، رسالة لنيل الماجستير ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة الجزائر

183)سالم عواد الشمري(2009)، **الرضا الوظيفي لدى العاملين على الأداء الوظيفي** ، دراسة تطبيقية ، جدة ، م.ع.السعودية ،جامعة مالك عبد العزيز

184)سعيد قارة (1993)، **نظام الترقية في المؤسسات العمومية** ، رسالة لنيل شهادة الماجستير ، كلية الحقوق، جامعة الجزائر

185)سيف الله بن سالم خلفان (2011) ، **فاعلية برنامجي إرشاد جمعي يستندان لنظرية هولاند** ، رسالة لنيل الماجستير،جامعة نزوي ،عمان- الأردن
186)العابد الهواري(2015)، **إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتحسين أداء الموارد البشرية في الإدارة المحلية**، رسالة لنيل شهادة الماجستيرفي العلوم السياسية ، جامعة بسكرة - الجزائر
187)عبد المحسن غازي الرشيدي (2011)، **العوامل الوظيفية والشخصية المؤثرة في درجة الرضا الوظيفي** ، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الإمام محمد بن سعود – م.ع.السعودية.
188)قشي، إلهام (2009)، **محددات تخطيط المسارات الوظيفية في إطار إدارة الموارد البشرية** ، رسالة لنيل الماجستير، جامعة منتوري قسنطينة.
189)نضرة ميلاط (2006)، **الحوافز والرضا الوظيفي** ، رسالة لنيل شهادة الماجستير ، جامعة منتوري- قسنطينة - الجزائر
190)نورالدين شنوفي (2005)، **تفعيل نظام تقييم أداء العامل في المؤسسة العمومية الاقتصادية** ، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم الاقتصادية جامعة الجزائر.

- المناشير والقرارات :

191) الجريدة الرسمية العدد 1996/16
192)الجريدة الرسمية العدد 46/ 2006
193) الجريدة الرسمية ،2007 العدد 61 ، المرسوم الرئاسي 304/07
194) القرار رقم :176 المؤرخ في 25 جانفي 1994 المتضمن تحديد مهام مفتشي التربية والتعليم الأساسي وصلاحياتهم ، المذكرة التوجيهية رقم : 944/ م. ع/ 2014 المؤرخة في : 02-11-2014 المنظمة لمهام مفتشي التعليم الابتدائي.
195)منظمة اليونسكو (2014) ، التعليم والتعلم تحقيق الجودة في التعليم ، مشورات اليونسكو ، مكتبة الكونغرس
196)منظمة اليونسكو (2012)، مفهوم الجودة في التعليم ، منشورات اليونسكو ، باريس - فرنسا
197)المرسوم التنفيذي رقم 08-04 المؤرخ في 2018/01/19 المتضمن القانون الخاص للأسلاك المشتركة في المؤسسات والإدارة العمومية (الجريدة الرسمية العدد2008/03)
198)الأمر رقم 06-03 مؤرّخ في 19 جمادى الثانية عام 1427 الموافق 15 يوليو سنة 2006، يتضمّن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية (الجريدة الرسمية العدد2006/46)

- مواقع الأنترنت :

199) أحمد الطايف (2016/01/02) ،**هرم ماسلو لاحتياجات الإنسان ومقارنته بالإنسان الليبي**، الموقع : لينكيدين الرابط https://ae.linkedin
200)جينارو كوفانو (2023/07/08)، **ما هو نموذج دريفوس لاكتساب المهارات** ، الموقع FourWeekMBA ، التاريخ : ، الرابط https://fourweekmba.com/ar
201)خالد الكلباني (22 /09 2011)، **نظرية جينزبيرغ** ، الموقع : فضاء التوجيه المدرسي ، الرابط https://khrsk.blogspot.com/2011/09/blog-post_22.html
202)خالد حسين أبو عمشة (2015/07/04) ، **المنهج مفهومه وأسسه العامة** ، موقع : شبكة الالوكة ، الرابط http://www.alukah.net/.
203)زينة منصور (19/10/2016) ،**الصبر على المهنـــــــة** ، موقع النجاح ، ، الرابط https://ila.io/5Zpo9
204)عطاف مناع صغير(2023/03/28)، الفلسفة الواقعية وأرسطو،موقع : كل العرب ، تاريخ : الرابط https://www.alarab.com/Article/942046.
205)عفاف راشد (2023/05/11)، **ماهي الخبرات المكتسبة** ، الموقع : القدرات ، الرابط https://www.qodraat.com
206)الغالي بلقاسم بشير(2023/02/10)، **التخصص وتقسيم العمل في الفكر الاقتصادي الإسلامي** ،موقع :عمران الرابط https://omran.org/ar

207)فيتوريو مانوتشي ،(2018/02/16) ،**الإفراط في التخصص الوظيفي يؤثر سلباً على الإبداع**، موقع : الأنباء الرابط https://www.alanba.com.kw/ar/economy-news

208)محمد سيف الإسلام (2018/02/13)، **مـفـهـوم الـتـعـليميـة : نحو مقاربة معرفية جديدة** ، موقع : البصائر الرابط https://elbassair.dz/2131/

209) الموسوعة الاوربية (28 /2023/11)، **من هم العميل** ، الموقع الموسوعة الأوروبية الرابط https://europe.lifestyle-4u.net/articles/

210) نبيل حاجي نائف (2008/02/18)، **كيف تكتسب الخبرة ،الموقع** : الحوار المتمدن ، الرابط https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=125222

211)نعيمة ابو حسنة (2021/06/14) ، **نموذج باركر** PARKER MODEL ، موقع : اريد ، الرابط https://portal.arid.my

212) Adam Barone (07/06/2023) , **What Is Total Quality Management (TQM) and Why Is It Important ?** ، lien https://www.investopedia.com/terms/t/total-quality-management-tqm.asp

213) Bronwyn Wainwright,(3/11/2022), **Qu'est-ce que l'engagement des employés?** Site : Effectory ,date :, lien https://www.effectory.com/knowledge/what-is-employee-commitment/

214) Will Kenton (13/09/2020) **, Specialization, investopedia** , Lien : https://www.investopedia.com/terms/s/specialization.asp

الملاحق

وزارة التعليـم العالي والبحث العلمي
جامعة مصطفى اسطمبولي – معسكر
كليـــــة العلوم الإنسانية والاجتماعية

القســـــم : علم الاجتماع
التخصص : علم الاجتماع التنظيم والعمل

استبيان

في إطار تحضير لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علم الاجتماع التنظيم والعمل سنقوم بإجراء دراسة بعنوان **" واقع الترقية الإدارية في المؤسسة الجزائرية - المؤسسة التعليمية كنموذج "** من خلال وضع مجموعة من الاسئلة للإجابة عليها والتي ستساعدنا للوصول الى الهدف المنشود، وعليه المطلوب من سيادتكم الإجابة على هذه الأسئلة.
ونحيطكم علما بأن الاجابات التي تقدمونها ستحظى بالسرية التامة، ولن تستخدم إلا لأغراض علمية.
ونشكركم مسبقا على مساهماتكم وتعاونكم معنا..

أولا البيانات الشخصية :

1- الجنس : ذكر ◯ أنثى ◯

2- السن : أقل من 35 ◯ من 35 - 40 ◯ من 41 – 50 ◯ أكثر من 50 ◯

3- الحالة المدنية : أعزب ◯ متزوج ◯ مطلق ◯ أرمل ◯

4- المستوى العلمي : بكالوريا ◯ ليسانس ◯ ماستر ◯ شهاد أخرى ◯

5- الوظيفة التي تشغلها : مدير ◯ أستاذ مكون ◯ أستاذ رئيسي ◯ أستاذ.م.إ ◯

6- سنوات الأقدمية : أقـــل من 5 ◯ من 5-10 سنوات ◯

من 11-15 سنة ◯ أكثـــر من 15 ◯

7- الإقامة : حضري ◯ شبه حضري ◯ ريفي ◯

ثانيا الترقية الإدارية و الرضا الوظيفي :

8- هل استفادت من ترقية : نعم ◯ لا ◯

9- ما نوعها في : الدرجة ◯ الرتبة ◯

10- كيف أصبحت الأمور بعد الترقية من حيث :

	راضي	راضي جدا	غير راضي
- أهمية العمل الذي أقوم به وقيمته			
- ملائمة الوظيفة لمؤهلاتي وخبراتي وقدراتي			
- الفرص التي تتيحها الوظيفة لاكتساب معارف ومهارات جديدة			
- الفرص المتاحة للابتكار والإبداع في العمل			
- الفرص المتاحة لتطبيق أرائي وأفكاري الخاصة في العمل			
- الوسائل التعليمية والإمكانات المتاحة			
- التعاون السائد بين العاملين في انجاز العمل			
- الاحترام والتقدير المتبادل بين العاملين			
- هناك تبادل الخبرات والمكتسبات بين الزملاء			
- كفاية الراتب لاحتياجاتي			
- الراتب مقارنة مع أهمية العمل			
- المكافآت والحوافز الإضافية			
- الراتب مقارنة برواتب الزملاء الأخرين			
- الشعور بالاستقرار النفسي			
- حجم المهام والأنشطة التربوية والإدارية.			
- ساعات العمل والتوقيت			
- الفرص المتاحة للمشاركة في التخطيط وصناعة القرارات			
- فرص المشاركة في الندوات والملتقيات والتربصات			
- قدرة المشرف المباشر على التوجيه والنصح والإرشاد			
- العدل والمساواة في معاملة العمال			
- اهتمام الرئيس المباشر إداريا بمقترحاتي			
- الاحترام والتقدير الذي أحصل عليه من رئيسي المباشر لقاء أدائي			
- هل أنت راضي عن عملك بعد الترقية			

.....
.....

ثالثا معايير الترقية في المؤسسة التعليمية

11- ما الذي ساعدك أكثر في ترقية الدرجة؟ : الأقدمية ◯ نقطة التفتيش ◯ أخرى ◯

12- هل أنت راضي عن ذلك ؟ : .....

.....

13- كيف استفادت من الترقية في الرتبة ؟ : المسابقة المهنية ◯ التأهيل بالأقدمية ◯ التخصص ◯

14- هل أنت راضي عن ذلك ؟ .....

.....

15- كيف ترى معايير الترقية في التعليم ؟ : عادلة ◯ مجحفة ◯ تقليدية ◯

16- هل تشعر بالرضا اتجاه نظام الترقية في التعليم ؟ : نعم ◯ لا ◯

17- ما هي أفضل طرق الترقية التي تراها مناسبة للتعليم؟ ولماذا ؟ .....

.....

رابعا التدريب والتكوين وتقييم الأداء من معيقات الترقية

18- تلقيت تكوينا : قبل الترقية ◯ بعد الترقية ◯ قبل وبعد الترقية ◯

19- هل ترى من الضروري القيام بعملية التكوين ؟ : نعم ◯ لا ◯

20- ساعدك هذا التكوين في :	نعم	لا	أحيانا
- في تطوير مهاراتي البيداغوجية والإدارية			
- تحسين أدائك في مختلف النشاطات			
- اكتساب مهارات ومعارف جديدة			
- الابتكار في استخدام الوسائل التعليمية			
- حسن استخدام الوسائل المعلوماتية (حاسوب /طابعة/كاشف ضوئي)			
- المساهمة في الندوات الداخلية			
- المساهمة في الأنشطة الثقافية والتربصات			
- العمل الجماعي لتحقيق الأهداف			
- التشاور والمشاركة في اتخاذ القرارات			

21- يعتبر التفتيش أثناء العمل والذي يقوم به المفتش :	نعم	لا	أحيانا
- مفيد من خلال التوجيه والنصح لمواجهة صعوبات العمل			
- يعتمد على طرق بيداغوجية تشخيصية			
- شكلي غير فعال للمهام البيداغوجية			
- مهم يساعد على الترقية			
- مجحف في النقطة التي لا تعبر عن مجهوداتي			
- غير عادل بين العمال في المدرسة			

خامسا أهمية الترقية في تحقيق الجودة التعليمية

22- نظام الترقية في الدرجة أو الرتبة يحقق جودة تعليمية من حيث :	نعم	لا	أحيانا
- الاهتمام بالأطر العاملة بالقطاع سواء على المستوى المادي والمعنوي			
- وجود برامج تدريبية للمعلمين لنشر ثقافة الجودة			
-الاحترام المتبادل بين المدرسين والاداريين والتلاميذ يطبعه وعي بالحقوق والواجبات			
- روح التعاون والتآزر واستعداد كل طرف لمساعدة الأخرين			
- الشعور لدى المتعلمين بالاطمئنان والرضا عن جودة فضائهم المدرسي			
- وجود بيئة محفزة على عملية التعلم والتعليم			
- المبنى المدرسي يساعد على عملية التعلم والتعليم			
- يساهم أولياء التلاميذ بصفتهم أعضاء الجماعة التربوية بشكل فعال في الحياة المدرسية			
- تتوفر المدرسة على مرافق مخصصة للأنشطة الرياضية والثقافية			
- تتميز المناهج التعليمية الجديدة بمراعاتها للقدرات المختلفة للتلاميذ (معرفيا، وجدانيا، حركيا			
- هناك تنويع في أساليب التدريس وعمليات التعليمية			
- حداثة محتوى المقرر الدراسي تماشيا مع ثقافتنا			
- فعالية إدارة المدرسة في التسيير وصنع القرار			
- المراقبة المستمرة والمنظمة لسيرورة العمل			
- نظام التقويم المتبع (المراقبة المستمرة لأعمال البيداغوجية والإدارية لتصحيح الأخطاء ومواجهة الصعوبات)			
- استخدام الأجهزة الرقمية (حاسوب/طابعة)			
- استخدام انترنت وشبكات التواصل الاجتماعي			
- عدد ساعات العمل البيداغوجي والإداري			
- نتائج التحصيل الدراسي			
- تحسن مستمر لنتائج المتعلمين			
- الانطباع الإيجابي للمستفيدين من خدمات المدرسة (تلاميذ / أولياء)			

الاستبيان بالتفصيل حسب البحث

أولا البيانات الشخصية :

10- الجنس : ذكر ◯ أنثى ◯ ج1الجنس

11- السن : أقل من 35 ◯ من 35 - 40 ◯ من 41 – 50 ◯ أكثر من 50 ◯ ج2 السن

12- الحالة المدنية : أعزب ◯ متزوج ◯ مطلق ◯ أرمل ◯ ج3الحالة المدنية

13- المستوى العلمي : بكالوريا ◯ ليسانس ◯ ماستر ◯ شهاد أخرى ◯ ج4المستوى

14- الوظيفة التي تشغلها : مدير ◯ أستاذ مكون ◯ أستاذ رئيسي ◯ أستاذ.م.إ ◯ ج5الرتبة

15- سنوات الأقدمية : أقـــــل من 5 ◯ من 5-10 سنوات ◯ من 11-15 سنة ◯ أكثـــر من 15 ◯ ج6 الأقدمية

16- الإقامة : حضري ◯ شبه حضري ◯ ريفي ◯ ج7الاقامة

ثانيا الترقية الإدارية و الرضا الوظيفي :

الفرضية 01 : تساهم الترقية الإدارية في تحقيق الرضا الوظيفي للعامل داخل المؤسسة التعليمية.

17- هل استفادت من ترقية : نعم ◯ لا ◯ ج8نسبة استفادة الترقية

18- ما نوعها في : الدرجة ◯ الرتبة ◯ ج9نوع الترقية

10- كيف أصبحت الأمور بعد الترقية من حيث :

	راضي	راضي جدا	غير راضي	
- أهمية العمل الذي أقوم به وقيمته				ج10الرضا ظروف العمل
- ملائمة الوظيفة لمؤهلاتي وخبراتي وقدراتي				
- الفرص التي تتيحها الوظيفة لاكتساب معارف ومهارات جديدة				
- الفرص المتاحة للابتكار والإبداع في العمل				
- الفرص المتاحة لتطبيق أرائي وأفكاري الخاصة في العمل				
- الوسائل التعليمية والإمكانات المتاحة				
- التعاون السائد بين العاملين في انجاز العمل				ج11الرضا بعلاقات
- الاحترام والتقدير المتبادل بين العاملين				
- هناك تبادل الخبرات والمكتسبات بين الزملاء				
- كفاية الراتب لاحتياجاتي				ج12 الرضا بالحوافز
- الراتب مقارنة مع أهمية العمل				
- المكافآت والحوافز الإضافية				
- الراتب مقارنة برواتب الزملاء الأخرين				
- الشعور بالاستقرار النفسي				
- حجم المهام والأنشطة التربوية والإدارية				ج13الرضا عن محتوى العمل
- ساعات العمل والتوقيت				
- الفرص المتاحة للمشاركة في التخطيط وصناعة القرارات				
- فرص المشاركة في الندوات والملتقيات والتربصات				
- قدرة المشرف المباشر على التوجيه والنصح والإرشاد				ج14الرضا عن الاشراف
- العدل والمساواة في معاملة العمال				
- اهتمام الرئيس المباشر إداريا بمقترحاتي				
- الاحترام والتقدير الذي أحصل عليه من رئيسي المباشر لقاء أدائي				

ج15ال مقارنة	- هل أنت راضي عن عملك بعد الترقية..... ....

ثالثا معايير الترقية في المؤسسة التعليمية

الفرضية 02: تعتمد الترقية العامل في المؤسسة التعليمية على الخبرة المهنية والتخصص الوظيفي .

11- ما الذي ساعدك أكثر في ترقية الدرجة؟ : الأقدمية ◯ نقطة التفتيش ◯ أخرى ◯

ج16 معيار الترقية في الدرجة

12- هل أنت راضي عن ذلك ؟ : .....

ج17 الرضا عن معيار الترقية في الدرجة.....

13- كيف استفادت من الترقية في الرتبة ؟ : المسابقة المهنية ◯ التأهيل بالأقدمية ◯ التخصص ◯

ج18 معيار الترقية في الرتبة

14- هل أنت راضي عن ذلك ؟ .....

ج19 الرضا عن معيار الترقية في الرتبة.....

15- كيف ترى معايير الترقية في التعليم ؟ : عادلة ◯ مجحفة ◯ تقليدية ◯

ج20 طبيعة المعايير المعتمدة

16- هل تشعر بالرضا اتجاه نظام الترقية في التعليم ؟ : نعم ◯ لا ◯

ج21 نظام الترقية في التعليم في نظر العامل

17- ما هي أفضل طرق الترقية التي تراها مناسبة للتعليم؟ ولماذا ؟ .....

ج22 المعايير المناسبة للعامل والتعليم.....

رابعا التدريب والتكوين وتقييم الأداء من معيقات الترقية

الفرضية 03 : يعتبر التدريب وتقييم الأداء المحدد في المدرسة الابتدائية من العوائق المؤثرة على عملية الترقية.

18- تلقيت تكوينا : قبل الترقية ◯ بعد الترقية ◯ قبل وبعد الترقية ◯ ج23 فترة التكوين

19- هل ترى من الضروري القيام بعملية التكوين ؟ : نعم ◯ لا ◯ ج24 ضرورة التكوين

20- ساعدك هذا التكوين في :

	نعم	لا	أحيانا	
- في تطوير مهاراتي البيداغوجية والإدارية				ج25 المهنية
- تحسين أدائك في مختلف النشاطات				
- اكتساب مهارات ومعارف جديدة				ج26 تثقيف
- الابتكار في استخدام الوسائل التعليمية				ج27 تكنولوجيا
- حسن استخدام الوسائل المعلوماتية (حاسوب /طابعة/كاشف ضوئي)				
- المساهمة في الندوات الداخلية				ج28 الابداع والمبادرة
- المساهمة في الأنشطة الثقافية والتربصات				
- العمل الجماعي لتحقيق الأهداف				ج29 ادارية
- التشاور والمشاركة في اتخاذ القرارات				

21- يعتبر التفتيش أثناء العمل والذي يقوم به المفتش :

	نعم	لا	أحيانا	
- مفيد من خلال التوجيه والنصح لمواجهة صعوبات العمل				ج30 تقييم الأداء
- يعتمد على طرق بيداغوجية تشخيصية				
- شكلي غير فعال للمهام البيداغوجية				

- مهم يساعد على الترقية				ج31 أهمية التقييم
- مجحف في النقطة التي لا تعبر عن مجهوداتي				
- غير عادل بين العمال في المدرسة				

خامسا أهمية الترقية في تحقيق الجودة التعليمية

الفرضية 04 : للترقية الإدارية دور في تحقيق الجودة التعليمية للمدرسة الابتدائية .

22- نظام الترقية في الدرجة أو الرتبة يحقق جودة تعليمية من حيث :	نعم	لا	أحيانا	
- الاهتمام بالأطر العاملة بالقطاع سواء على المستوى المادي والمعنوي				ج32جودة المعلم
- وجود برامج تدريبية للمعلمين لنشر ثقافة الجودة				
-الاحترام المتبادل بين المدرسين والاداريين والتلاميذ يطبعه وعي بالحقوق والواجبات				
- روح التعاون والتآزر واستعداد كل طرف لمساعدة الأخرين				
- الشعور لدى المتعلمين بالاطمئنان والرضا عن جودة فضائهم المدرسي				
- وجود بيئة محفزة على عملية التعلم والتعليم				ج33جودة بيئة التعلم
- المبنى المدرسي يساعد على عملية التعلم والتعليم				
- يساهم أولياء التلاميذ بصفتهم أعضاء الجماعة التربوية بشكل فعال في الحياة المدرسية				
- تتوفر المدرسة على مرافق مخصصة للأنشطة الرياضية والثقافية				
- تتميز المناهج التعليمية الجديدة بمراعاتها للقدرات المختلفة للتلاميذ (معرفيا، وجدانيا، حركيا				ج34جودة المنهج
- هناك تنويع في أساليب التدريس وعمليات التعليمية				
- حداثة محتوى المقرر الدراسي تماشيا مع ثقافتنا				
- فعالية إدارة المدرسة في التسيير وصنع القرار				ج35 الإدارة المدرسية
- المراقبة المستمرة والمنظمة لسيرورة العمل				
- نظام التقويم المتبع (المراقبة المستمرة لأعمال البيداغوجية والإدارية لتصحيح الأخطاء ومواجهة الصعوبات)				
- استخدام الأجهزة الرقمية (حاسوب/طابعة)				
- استخدام انترنت وشبكات التواصل الاجتماعي				
- عدد ساعات العمل البيداغوجي والإداري				
- نتائج التحصيل الدراسي				ج36 جودة المخرجات
- تحسن مستمر لنتائج المتعلمين				
- الانطباع الإيجابي للمستفيدين من خدمات المدرسة (تلاميذ / أولياء)				

ملخص الدراسة :

ان هذه الدراسة عبارة عن مشروع علمي الهدف منه هو البحث حول ظاهرة الترقية الإدارية في المؤسسة الجزائرية عامة والمؤسسة التعليمية - كنموذج- خاصة ، حيث أن الترقية هي عملية وإجراء تنظيمي قديم في حياة الإنسان ، وقد شهد عدة تغيُرات وتطوُرات بسبب تطور المؤسسات الصناعية أو الخدماتية وكذلك تطور الشعوب والمجتمعات ، ومن خلال قراءاتنا الميدانية واطلاعنا على ما سبق من دراسات وبحوث ، حاولنا تحديد حقيقة الترقية في المؤسسة التعليمية الجزائرية وذلك بالمدرسة الابتدائية خاصة في وقتنا الراهن ، انطلاقا من سؤالنا العلمي : ما هو واقع الترقية الإدارية داخل المؤسسة الجزائرية ؟ ، حيث تبلورت منه عدة أسئلة فرعية تحتاج إلى البحث من خلال اقتراح بعض الفرضيات العلمية القابلة للاختبار، والتي تناولت هذه الظاهرة من جميع الأبعاد والزوايا بتفسيرالعلاقة بين عدة متغيرات ، بهدف جمع أكبر قدر من المعلومات والمعطيات في ميدان بحثنا ، وذلك في أربع محاورهي:

- الترقية والرضا الوظيفي في المؤسسة التعليمية (المدرسة الابتدائية).
- معايير الترقية في المؤسسة التعليمية (المدرسة الابتدائية).
- علاقة الترقية بالتدريب وتقييم الأداء في المؤسسة التعليمية (المدرسة الابتدائية).
- دور الترقية في تحقيق الجودة التعليمية بالمؤسسة.

وقد اعتمدنا في ذلك على المنهج الوصفي لتفسير العلاقة بين هذه المتغيرات ، وكان ميدان بحثنا عبارة عن مجموعة من المدارس الابتدائية في المقاطعة التعليمية الثالثة ببلدية سعيدة ، حيث توصلنا من خلالها إلى حقائق واستنتاجات علمية حول ظاهرة الترقية أهمها :

- أن علاقة الترقية بالرضا الوظيفي لدى العامل في المؤسسة التعليمية - المدرسة الابتدائية - تنحصر خاصة في بعض المنح والمكافأة الناتجة عن الترقية ، في حين أنها لا تخلق لديه الشعور بالرضا الوظيفي الكامل لأنها لا تشبع جميع احتياجاته المختلفة .
- أن أهم المعايير التي أصبحت تعتمد عليها الترقية في المؤسسة التعليمية - المدرسة الابتدائية - هي الخبرة والامتحان المهني أما التخصص فهو ينحصر في بعض المناصب بصفة مؤقتة ، وأن هذه المعايير وإجراءاتها حسب التمثلات المهنية للعمال غير مهنية .
- البحث في أهم المؤثرات والمعيقات التي تؤثر على الترقية في المؤسسة التعليمية - المدرسة الابتدائية- وذلك بالتركيز على عنصرين مهمين هما التكوين وتقييم الأداء ؛ واللذان عوضًا من أن يكونا دعائم لزيادة فرص الحصول على الترقية ، فقد أصبحا عائقان يقللان فرص الحصول عليها .
- أن نظام الترقية في التعليم بالرغم من سلبياته غيرأنه استطاع توفير عنصر بشري، يستطيع من خلال خصائصه ومميزاته الارتقاء بالمدرسة الابتدائية في تحقيق الجودة التعلمية في خدماتها ومخرجاتها.

الكلمات المفتاحية : الترقية ، المدرسة الابتدائية ، الرضا الوظيفي ، التكوين والأداء ، الخبرة المهنية ، التخصص ، الجودة التعليمية .

Abstract:

This study is a scientific project that aims at research the phenomenon of administrative promotion in the Algerian institution in general and the educational institution - as a model - in particular, As promotion is an ancient organizational process and procedure in human life, it has witnessed several changes and developments due to the development of industrial or service institutions , as well as, The development of peoples and societies . Through our field readings and our knowledge of the previous studies and research, we tried to determine the reality of promotion in the Algerian educational institution, in the primary school, especially at the present time, based on our scientific question: What is the reality of administrative promotion within the Algerian institution? Several sub-questions emerged from it that need to be researched by proposing some scientific hypotheses that can be tested, which dealt with this phenomenon from all dimensions and angles by explaining the relationship between several variables, with the aim of collecting the largest amount of information and data in the field of our research, in four axes:

- Promotion and job satisfaction in the educational institution (primary school).
- Criteria for promotion in the educational institution (primary school).
- The relationship between promotion and training and performance evaluation in the educational institution (primary school).
- The role of promotion in achieving educational quality in the institution.

We relied on the descriptive approach to explain the relationship between these variables, and the field of our research was a group of primary schools in the third educational district in the municipality of Saida through which we reached scientific facts and conclusions about the phenomenon of promotion . the most important of which are :

- The relationship between promotion and job satisfaction for the employee in the educational institution - primary school - is limited, especially to some grants and rewards resulting from the promotion, while it does not create a feeling of complete job satisfaction for him because it does not satisfy all of his various needs.
- The most important criteria upon which promotion in the educational institution - primary school - has become dependent is experience and professional examination. As for specialization, it is limited to some temporary positions, and that these criteria and their procedures according to the professional representations of the workers are unprofessional.
- Researching the most important influences and obstacles that affect promotion in the educational institution - primary school - by focusing on two important elements: training and performance evaluation; Which, instead of being pillars for increasing the chances of obtaining promotion, have become obstacles that reduce the chances of obtaining it.

The promotion system in education, despite its drawbacks, was able to provide a human element that, through its characteristics and advantages, can advance the primary school in achieving educational quality in its services and outcomes.

Key words : Promotion, primary school, job satisfaction, composition and performance, professional experience , specialty, educational quality

Résumé de l'étude

Cette étude est un projet scientifique dont le but est de rechercher le phénomène de la promotion administrative dans l'institution algérienne en général et dans l'établissement d'enseignement - comme modèle - en particulier, car la promotion est un processus et une procédure organisationnelle ancienne dans la vie humaine, et elle a été témoins de plusieurs changements et évolutions dus au développement des institutions industrielles ou de services ainsi qu'à l'évolution des peuples et des sociétés, et à travers nos lectures de terrain et notre connaissance des études et des recherches antérieures, nous avons tenté de déterminer la réalité de la promotion dans le milieu algérien . établissement d'enseignement, à l'école primaire, surtout à l'heure actuelle, à partir de notre question scientifique : Quelle est la réalité de la promotion administrative au sein de l'institution algérienne ? Plusieurs sous-questions en ont émergé et méritent d'être étudiées en proposant quelques hypothèses scientifiques vérifiables, qui traitaient de ce phénomène sous toutes les dimensions et sous tous les angles en expliquant la relation entre plusieurs variables, dans le but de collecter le plus grand nombre d'informations. et des données dans le domaine de nos recherches, en quatre axes :

- Promotion et satisfaction au travail dans l'établissement d'enseignement (école primaire).
- Critères de promotion dans l'établissement d'enseignement (école primaire).
- La relation entre promotion et formation et évaluation des performances dans l'établissement d'enseignement (école primaire).
- Le rôle de la promotion dans l'atteinte de la qualité éducative dans l'établissement.

Nous nous sommes appuyés sur l'approche descriptive pour expliquer la relation entre ces variables, et le champ de notre recherche était un groupe d'écoles primaires du troisième district scolaire de la municipalité de Saida, à travers lequel nous sommes parvenus à des faits scientifiques et à des conclusions sur le phénomène de promotion. , dont les plus importants sont :

- La relation entre promotion et satisfaction au travail pour le travailleur de l'établissement d'enseignement - école primaire - est limitée, en particulier à certaines bourses et récompenses résultant de la promotion, alors qu'elle ne crée pas pour lui un sentiment de pleine satisfaction au travail car elle ne satisfaite tous ses différents besoins.
- Les critères les plus importants dont dépend l'avancement dans l'établissement éducatif - l'école primaire - sont l'expérience et l'examen professionnel. Quant à la spécialisation, elle est limitée à quelques emplois temporaires, et ces critères et leurs procédures sont conformes aux représentations professionnelles. les ouvriers ne sont pas professionnels.
- Rechercher les influences et les obstacles les plus importants qui affectent la promotion dans l'établissement éducatif - l'école primaire - en se concentrant sur deux éléments importants : la formation et l'évaluation des performances ; Qui, au lieu d'être des piliers pour augmenter les chances d'obtenir une promotion, sont devenus des obstacles qui réduisent les chances d'obtenir une promotion.

Le système de promotion dans l'éducation, malgré ses inconvénients, a été en mesure de fournir un élément humain qui, à travers ses caractéristiques et ses avantages, peut faire progresser l'école primaire dans l'atteinte de la qualité éducative de ses services et de ses résultats.

Mots-clés : promotion, école primaire, satisfaction au travail, formation et performance, expérience professionnelle, spécialisation, qualité éducative...