جامعة مُحَمَّد بوضياف – المسيلة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي و علاقته بالاداء التربوي للاستاذ

دراسة ميدانية بمتوسطات مدينة برج بوعريريج

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر أكاديمي

تخصص: علم اجتماع التربية

من إعداد:

حمدي الزهرة

تحت إشراف:

د/ليلى بتقة

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
أ.د/عبد الناصر عزوز	أستاذ التعليم العالي	جامعة مُحَمَّد بوضياف المسيلة	رئيسا
د/ليلى بتقة	أستاذة محاضرة أ	جامعة مُحَمَّد بوضياف المسيلة	مشرفا ومقررا
د/منير قندوز	أستاذ محاضر أ	جامعة مُحَمَّد بوضياف المسيلة	مناقشا

السنة الجامعية: 2020-2021

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

قال رسول الله صلى الله عليه و سلم

"من لم يشكر الناس لم يشكر الله"انه لم الواجب علي

قبل المضي قدما في عرض هذا البحث ان احمد الله

أولا و قبل كل شيء،على توفيقه لي

و ثانيا ارفع اسمى عبارات الشكر و التقدير للاستاذة

المشرفة" **ليلى بتقة** " التي لم تبخل بتوجيهاتها و خبرتها

فجزاها الله عني كل خير

كما لا يفوتني شكر أساتذة قسم علم الاجتماع

و الى كل من ساعدني من قريب او بعيد و لو بكلمة

فجزاكم الله كل خير

فهرس المحتويات

المحتويات	رقم الصفحة
شكر و عرفان	
مقدمة	أ–د
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1–الإشكالية	06
2–أسباب اختيار الموضوع	09
3–أهمية الدراسة	09
4–أهداف الدراسة	10
5–الدراسات السابقة	11
6–فرضيات الدراسة	17
7–تحديد المفاهيم	18
8–المقاربة النظرية لموضوع الدراسة	24
الفصل الثاني: المناخ المدرسي	
تمهيد	28
1– أهمية المناخ المدرسي	29
2– متغيرات المناخ المدرسي	30
3– أنواع المناخ المدرسي	33
4– محددات المناخ المدرسي	35
5– النماذج و النظريات المفسرة للمناخ المدرسي	37
خلاصة	60
الفصل الثالث:الأداء التربوي	

تمهيد	62
I- الأداء التربوي	63
1-محددات الأداء التربوي	63
2-مكونات الأداء التربوي	73
3-أبعاد الأداء التربوي	75
4-أنماط الأداء التربوي	76
5-طرق وأساليب تقييم الأداء التربوي	77
6-طرق تحسين الأداء التربوي	78
II-علاقة البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي بالأداء التربوي للأستاذ	79
1- العلاقات الاجتماعية بين الفاعلين التربويين وحجوعلاقتها بفاعلية لأستاذ	79
2- الممارسات القيادية لمدير المدرسة وعلاقتها بالكفاية التعليمية للأستاذ	82
خلاصة	85
الفصل الرابع:منهجية البحث و التعريف بميدان الدراسة	
تمهيد	87
I-منهجية البحث	88
1-المنهج	88
2-أدوات جمع المادة العلمية	89
3 -بعض القواعد و القياسات الإحصائية	91
4 - العينة	91
II-التعريف بميدان الدراسة	93
1-المجال الجغرافي للدراسة	93
2-المجال البشري للدراسة	93
3-المجال الزمني للدراسة	93

خلاصة	95
الفصل الخامس: عرض و تفسير و تحليل النتائج	
تمهيد	97
1-عرض وتحليل البيانات وتفسيرها	98
2-عرض و تفسير و تحليل نتائج فرضيات الدراسة	114
3- النتائج العامة	123
4- مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة	130
الاقتراحات والتوصيات	132
*خاتمة	134
قائمة المصادر والمراجع	138
*الملاحق	147

فهرس الجداول	رقم الصفحة

الجدول رقم(01) توزيع افراد العينة على متوسطات ميدان الدراسة	97
الجدول رقم(02) توزيع افراد العينة حسب متغير الجنس	98
الجدول رقم(03) توزيع افراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي	99
الجدول رقم(04) توزيع افراد العينة حسب متغير الخبرة المهنية	100
الجدول رقم(05) استجابات افراد عينة الدراسة على عبارات المحور الثاني	106
الجدول رقم(06) استجابات افراد عينة الدراسة على عبارات المحور الثالث	110
الجدول رقم(07) استجابات افراد عينة الدراسة على عبارات المحور الرابع	110
الجدول رقم(08) علاقة الانضباط في أسلوب الرقابة و الاشراف بالمؤسسة بمحافظة الأساتذة على الدوام الرسمي	114

الجدول رقم(09) علاقة احتكاك الأستاذ بالاساتذة الاخرين الذي زاد من فهمه للمادة التي يدرسها	115
الجدول رقم(10) علاقة التعاون و تبادل الخبرات بين الأساتذة بفاعلية الأستاذ في تحقيق اهداف المادة التي يدرسها في وقت قياسي	116
الجدول رقم(11) علاقة سعي المدير لتعريف الأساتذة بمتطلبات مهنة التعليم بدراية الأستاذ لمتطلبات مهنة التعليم	118
الجدول رقم(12) علاقة تشجيع المدير للأساتذة على الابداع و الابتكار بتجديد الأستاذ لطريقة عرضه للمادة التي يدرسها من حين الى اخر	119
الجدول رقم(13) علاقة سعي المدير لتوفير مناخ مدرسي إيجابي بمقدرة الأساتذة على التنسيق و التعاون فيما بينهم من اجل تحسين المردود التربوي	120
الجدول رقم(14) علاقة بذل المدير كل ما بوسعه لتحسين الأداء التربوي للأستاذ بشعور الأستاذ بتحسن أدائه التربوي	121
الجدول رقم(15) علاقة مساعدة المدير للأساتذة في تصحيح الأخطاء الناتجة عن أدائهم التربوي بامتلاكهم القدرة على تصحيح الأخطاء الناتجة عن ادائهم	122

فهرس الاشكال	رقم الصفحة

الشكل رقم(01) هرم الحاجات لماسلو	81
الشكل رقم(02) توزيع افراد العينة حسب متغير الجنس	97
الشكل رقم(03) توزيع افراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي	99
الشكل رقم(04) توزيع افراد العينة حسب متغير مدة الخبرة المهنية	100
الشكل رقم(05) توزيع نسب استجابات افراد عينة الدراسة على المحور الثاني	102
الشكل رقم(06) توزيع متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة على المحور الثاني	106
الشكل رقم(07) توزيع نسب استجابات افراد عينة الدراسة على المحور الثالث	108
الشكل رقم(08) توزيع متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة على المحور الثالث الثالث	110
الشكل رقم(09) توزيع نسب استجابات افراد عينة الدراسة على المحور الرابع	111
الشكل رقم(10) توزيع متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة على المحور الرابع	114

مقدمة

مقدمة:

تلعب المؤسسات التعليمية دوراً مهماً وأساسيّاً في تنظيم وتطوير المجتمع وذلك لدورها الفعّال في بناء وخلق جيل جديد مثقف وواعي لمجتمعٍ متقدم ومتطور، فالمجتمع يستند عليها كمقوم مهم في تعديل سلوك الافراد، وتنشئتهم و اكسابهم القيم الملائمة للمجتمع الذي ينتمون اليه، فالمدرسة ليست مكانا لاكساب التلاميذ المعرفة و المعلومات فقط، بل هي المكان الذي يتم فيه تدريب و تاهيل التلاميذ و تزويدهم بالخبرات الحياتية المختلفة، و بالقدرات الخاصة لمواجهة الحياة و مشكلاتها بشكل إيجابي.

و على ضوء أهمية دور المدارس في تطور و تقدم المجتمع، فإنه من الواجب الاهتمام بالاساتذة العاملين فيها، باعتبارهم المورد البشري الذي تعول عليه المنظومة التربوية من اجل تطبيق سياساتها التربوية و تحقيق أهدافها التربوية التي سطرتها، و كذلك فان الأساتذة هم الفئة الأكثر احتكاك و اتصال مباشر و دائم بالتلاميذ، لذك كان من الضروري توفير و تهياة كل الظروف المناسبة لتسهيل مهام الأساتذة و تطوير أدائهم التربوي، خاصة اذا ما عرفنا ان أداء هؤلاء الأساتذة لا يتوقف على كفاءتهم و فعاليتهم في تحقيق إنتاجية عالية و متميزة للمؤسسة التعليمية؛ وانما يتوقف أيضا و بدرجة كبيرة على توفر عوامل المناخ المدرسي الإيجابي التي يحقق للأستاذ الطمانينة و الاستقرار و يدفعه الى المزيد من التميز و التالق في ممارسة مهنة التعليم.

وبما ان المؤسسة التعليمية مؤسسة اجتماعية تسودها شبكة من العلاقات فمن الضروري ان تتسم هذه العلاقات بالانسانية لتخلق بذلك جوا من المودة و الاحترام بين مختلف أعضائها، الذي من شانه ان يدعم فاعلية الأداء التربوي للاستاذ في تحقيق الأهداف التربوية للمؤسسة، حيث يقبل الأستاذ على عمله في همة و نشاط و يكون سعيدا و منتجا في عمله، فشعور الأستاذ بالطمانينة و الاستقرار مع باقي أعضاء المؤسسة التعليمية مؤشر على وجود مناخ مدرسي إيجابي، و الذي له علاقة مباشرة بانتاجية المؤسسة التعليمية، و يشكل عاملا مهما للأستاذ، حيث تتفق معظم الدراسات و البحوث التي تناولت جوانب العمل و العاملين على وجود علاقة إيجابية ووثيقة بين العلاقات الإنسانية السائدة في بيئة العمل وبين الأداء ، فاستقرار الأستاذ و احساسه بالانتماء للمؤسسة التعليمية يؤدي به الى بلوغه الكفاية الإنتاجية العالية، اما عدم التكيف و سوء الاندماج في بيئة العمل فينتج عنه سوء تكيف لدى الأستاذ و يكون غير متوازن انفعاليا و

يظهر الكثير من الضجر و الملل و الاستياء و بالتالي عدم بلوغ الفاعلية في الأداء التربوي لتحقيق الأهداف التربوية للمؤسسة التعليمية .

فالاستاذ اليوم يعتبر من اكثر الشخصيات بذلا للجهد و تعرضا للارهاق الجسدي لكثرة الأعباء الملقاة عليه و لحساسية و أهمية مهنته فهو امل المجتمع في بناء جيل يفتخر به امام العالم جيل يساهم في تنمية بلده و التقدم به في الركب الحضاري.

و باعتبار ان مدير المدرسة هو اكثر شخصية مؤثرة في الحياة المدرسية حيث يمكنه ان يساهم بشكل كبير في تحقيق الكفاية التعليمية للأستاذ، وذلك من خلال خبرته الطويلة في مجال التعليم و ممارساته القيادية في المؤسسة التعليمية كرفع الروح المعنوية للأساتذة بتشجيعهم و تقدير مجهوداتهم، كذلك متابعة الأساتذة الجدد و مساعدتهم على التكيف و الاندماج في المناخ المدرسي، و المساعدة في تخطي المشاكل التي تواجه الاساتذة في ممارسة مهنة التعليم، فيعرفهم على مواطن النقص في أدائهم التربوي و ينقل لهم تجاربه في هذا الميدان و منحهم الاحترام و الثقة ، و حسن الاصغاء لارائهم و تعزيز مكانتهم في المؤسسة، و العمل على تنمية روح عمل الفريق الواحد من خلال حثهم على التعاون فيما بينهم من اجل رفع مهاراتهم و قدراتهم التعليمية، و تلبية احتياجات الأساتذة و توفير الظروف و المتطلبات المناسبة لممارسة مهنة التعليم، كلها ممارسات تساهم في رفع مستوى و جودة التعليم بالمؤسسة التربوية.

ومن هذا المنطلق جاءت دراستنا في محاولة للكشف عن علاقة البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي بالاداء التربوي لاستاذ التعليم المتوسط، ولمعالجة هذا الموضوع قسمت دراستنا إلى جانبين، **الجانب النظري** ويشمل ثلاثة فصول :

- ❖ فصل الأول و يتعلق بالاطار العام للدراسة و الذي تناولنا فيه الإشكالية و أسباب اختيار الموضوع و أهمية و اهداف الدراسة ثم الدراسات السابقة او المشابهة لموضوع البحث تليه الفرضيات ثم تحديد المفاهيم و أخيرا المقاربة النظرية.
- ❖ اما الفصل الثاني: فقد خصص للحديث عن كل ما يتعلق بادبيات المتغير المستقل، و المتمثل في المناخ المدرسي من حيث التطرق فيه الى أهمية المناخ المدرسي ثم المتغيرات المناخ المدرسي و يليه محددات المناخ المدرسي ثم أنواع المناخ المدرسي لينتهي هذا الفصل باهم النظريات المفسرة للمناخ المدرسي.

❖ في حين تناول الفصل الثالث: عنصرين هما كالتالي:

– الأداء التربوي: حيث تم فيه تناول محددات الأداء التربوي ثم مكونات الأداء التربوي ليليه بعد ذلك ابعاد الأداء التربوي ثم أنماط الأداء التربوي لينتهي بطرق و أساليب تقييم الأداء التربوي.

– العنصر الثاني يتعلق بعلاقة البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي بالأداء التربوي من خلال علاقة كل من :العلاقات الاجتماعية بين الفاعلين بالمتوسطة وعلاقتها بفاعلية الأستاذ والممارسات القيادية للمدير وعلاقتها بكفاية الأستا

اما **الجانب التطبيقي** فقد تناول فيه:

– الفصل الرابع: و هو يبن الإجراءات المنهجية للدراسة، من حيث التعرض للمنهج المختار و أسباب اختياره، و الأدوات التي اعتمدتها الدراسة في التنقيب عن الواقع الامبريقي و جمع بياناتها، ليتم بعدها تناول مجالات الدراسة، والأساليب المعتمدة في المعالجة الإحصائية.

الفصل الخامس و الذي تم فيه عرض النتائج و تحليلها وفق فرضيات الدراسة، ليتم بعدها الوصول الى تقديم نتائج الدراسةبناءا على ذلك، و في الأخير الخروج بالنتيجة العامة للدراسة/

الفصل الأول

الاطار العام للدراسة

1-الإشكالية:

2-أسباب اختيار الموضوع:

3-أهمية الدراسة

4-أهداف الدراسة

5-الدراسات السابقة

6-فرضيات الدراسة

7-تحديد المفاهيم

8-المقاربة النظرية لموضوع الدراسة

1- الإشكالية:

ان المناخ المدرسي يمثل شخصية المؤسسة التعليمية ، تحكمه مجموعة من القوانين والأنظمة واللوائح والقرارات الإدارية ، بالإضافة الى المبادئ والاخلاقيات التي تنظم العمل والعلاقات الاجتماعية ، وهو خاصية تصف بيئة العمل وتميزه عن غيرها من المؤسسات الأخرى ، فهناك بعض المدارس تتمتع بمناخ يتسم بالحيوية والطـــاقة الموجبة ويعمل أعضاؤها كفريق واحد وبروح معنوية عالية ، وتتوفر فيها الظروف المناسبة لسير العملية التعليـمية التعلمية، وعلى العكس من ذلك توجد مدارس يسودها منـــاخ سلبي؛ حيث يظهر على ملامح العاملين فيه عدم الرضا، ويصبح الأستاذ يعاني ضغطا دائما جراء سوء التكيف مع محيط العمل، ويولد لديه الكثير من مظاهر الاستياء، والذي يؤدي بدوره الى عدم تركيز الأستاذ في أداء دوره التربوي، "فللمناخ المدرسي تاثير على التزام المعلم، مما يزيد من ارتباطه بعمله و بذل المجهود لانجاح عمله و رغبته الاكيدة في البقاء ، و اخلاصه و تميزه في أدائه، كل هذا يؤدي الى زيادة التزامه التنظيمي، و يزيد من كفاءته في الأداء، و زيادة الاتقان فيه، والذي ينعكس على أداء المعلم نفسه، و على تحسين مستويات طلابه. **(بدرية بنت راشد،2016: 4)**

فالاداء التربوي للأستاذ يعتبر محورا هاما في العملية التعليمية والركيزة الأساسية للنهوض بمستوى التعليم، والعنصر الفعال الذي يتوقف عليه نجاح التربية لبلوغ غايتها وتحقيق دورها في بناء المجتمع، فلا بد من بناء بيئة تعليمية سوية ومثالية يكون فيها الأستاذ قادرا على العطاء والابداع وخاصة في ظل جائحة كورونا التي وضعت المنظومة التربوية الجزائرية امام تحديات ورهانات كبيرة لمتابعة مسار العملية التعليمية.

فالاستاذ يحتاج الى بيئة داعمة و مشجعة على العمل لتوظيف كل مالديه من قدرات و إمكانيات و مهارات لرفع مردودية المؤسسة التعليمية، بيئة تسودها علاقات اجتماعية تتسم بالانسانية في التعامل بين أعضاء المؤسسة، فيسودها الاحترام المتبادل و التعاون، علاقات توفر للاستاذ الراحة النفسية و حب الانتماء الى المؤسسة التي يعمل بها، بيئة يحقق من خلالها فاعلية أدائه التربوي، و هذا ما اكدت عليه مدرسة العلاقات الإنسانية، حيث تعتبر العمل الجماعي من اساسيات نجاح الفعل التربوي في المؤسسة التعليمية بين مختلف

افرادها، و اكدت على أهمية العلاقات الانسانية في زيادة الإنتاج و ان الدور الذي تلعبه يفوق العوامل و الحوافز المادية، ولقد أوضحت النظرية التفاعلية الرمزية على ان طبيعة التفاعل بين أعضاء المؤسسة التعليمية يطبع سلوكياتهم و يحدد الأدوار المتوقعة منهم، فالبيئة الاجتماعية التي يعمل بها الأستاذ تؤثر على سلوكياته فان كانت إيجابية، فان دوره سيكون ذا فاعلية و سينقل ذلك السلوك الى تلاميذه فيحذون حذوه، فالاستاذ اكثر شخصية في المدرسة تاثيرا على سلوكيات التلاميذ.

و من خلال ما سبق يستطيع الاستاذ بذلك إكساب التلاميذ الخبرات المتنوعة، و يعمل على تهذيب شخصياتهم و سلوكهم، و توسيع آفاقهم و مفاهيمهم، وينمي لديهم أسلوب التفكير العلمي و القدارت العقلية القادرة على الابداع و الابتكار و بذلك يحقق الأستاذ الفاعلية في تحقيق الأهداف المرجوة.

و بما ان المدرسة تشتمل على فريق من الاساتذة لدى معظمهم الالتزام بأداء واجبهم الشرعي والقيام بواجباتهم نحو تربية التلاميذ و التطلع الى رفع مستوى و جودة التعليم في مؤسستهم، فان أهم عنصر ذي تأثير في أي مدرسة هو المدير، حيث يمكن لمدير المدرسة من خلال خبرته الطويلة و تجاربه العديدة ان يقوم بدوره القيادي و يساهم في رفع مستوى هذه القدرات ويعززها و تذليل الصعوبات و المشاكل التي قد تؤدي الى قصور في الأداء التربوي للأستاذ، كمتابعة الأساتذة الجدد و تزويدهم بالمهارات اللازمة سواء في كيفية اندماجهم مع المجتمع المدرسي او أساليب و طرق التدريس الملائمة كذلك تشجيع الأفكار و الأساليب المبتكرة في التعليم في الأداء التربوي للأستاذ، تقديم النصائح و الارشادات للأساتذة الذين يعانون من قصور في أدائهم فيساهم بذلك في جعل بيئة المدرسة بيئة ممتعة للتعلم، ومكانًا جميلا و مريحا للاساتذة باعثا على الابتكار و الابداع ، و هذا ما اكدت عليه مدرسة العلاقات الإنسانية حين أوضحت ما يجب ان تكون علية علاقة الرؤساء في المؤسسة بمرؤوسيهم فيجب على المدير ان يدرك انه يتعامل مع مجتمع بشري يتسم بمجموعة من المشاعر و الاحاسيس، فلا ينبغي ان يعطي المدير أهمية لمردود المؤسسة التعليمية و يهمل بها احياجات و قدرات العاملين فيها ، فالاساتذة هم بحاجة الى التشجيع و الاحترام و التقدير و المساعدة في رفع مستوى قدراتهم و امكانياتهم فذلك مهم لزيادة إنتاجية

المؤسسة و بلوغ مستوى عال و متميز في التعليم، فالأصابع تتجه إلى قيادة مدير المدرسة كمفتاح للنجاح أو للفشل.

ومما سبق ذكره فانه من اجل الوصول الى الأداء التربوي المطلوب لأستاذ التعليم المتوسط، لا بد من توفير مناخ مدرسي يتسم بالعلاقات الإنسانية بين أعضاء الفريق التربوي ؛ وبخاصة علاقة المدير بالأساتذة ، تنخفض فيه درجة التباعد والشكلية والتركيز على الإنتاج ، فلابد من بيئة تبعث على الطمأنينة و الإحساس بالراحة و الشعور بالانتماء للمؤسسة التعليمية ، ونظرا لأهمية هذا الموضوع، وبالخصوص في ظل الظروف الصحية بانتشار وباء كورونا برزت مشكلة الدراسة الحالية من اجل تسليط الضوء على علاقة المناخ المدرسي بالأداء التربوي لأستاذ التعليم المتوسط.

وتأسيسا على ما سبق يظهر التساؤل التالي:

هل للبعد الاجتماعي للمناخ المدرسي علاقة بالأداء التربوي لأستاذ التعليم المتوسط؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

- هل للعلاقات الاجتماعية بين الفاعلين في المدرسة علاقة بفاعلية الاستاذ مرحلة التعليم المتوسط؟
- هل للممارسة القيادية لمدير المتوسطة علاقة بالكفاية التعليمة للأستاذ في مرحلة التعليم المتوسط؟

2-اسباب اختيار الموضوع:

- ارتباط موضوع الدراسة بتخصص علم اجتماع التربية
- التعرف على نوعية العلاقات الاجتماعية السائدة في البيئة المدرسية و مدى مساهمتهل في تحقيق فاعلية الأداء التربوي للاستاذ
- اهتمام هذه الدراسة بجانب مهم من جوانب العملية التعليمية، والمتمثل في الأداء التربوي للأستاذ

وعيا منا بمكانته المهمة ودوره في تفعيل احد اهم الانساق المؤسساتية في بناء المجتمع.

– نظرا لما تمر به المنظومة التربوية من ظروف صعبة فرضتها جائحة كرونا والتي أدت

بالجهات المعنية للبحث عن السبل واستراتيجيات مناسبة لمواصلة العملية التعليمية

– التذمر المستمر والاضرابات المتكررة من قبل الأساتذة عن المشاكل التي يعانون منها

والظروف الصعبة التي يوجهونها في المؤسسات التعليمية و التي تؤثر على أدائهم التربوي.

3-أهمية الدراسة:

أهمية البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي الذي لابد ان تنمو فيه العلاقات الطيبة بين أعضاء العملية التعليمية القائمة على الاحترام والتقدير و الثقة، والذي يبعث على الراحة و الطمأنينة والذي يؤثر بالإيجاب على فاعلية الأستاذ في تحقيق الأهداف التربوية للعملية التعليمية .

ان مهنة التعليم لها أهميتها في المجتمع وفي المؤسسات التعليمية بصفة خاصة و التي لابد من توفير مناخ مدرسي ملائم لها، فتدني مستوى الأداء التربوي للأستاذ وخاصة في مرحلة التعليم المتوسط وهي مرحلة المراهقة التي يمر بها التلاميذ والتي تتطلب من الأستاذ عناية خاصة، له اضرار بالغة الأثر سواء الجانب الأخلاقي القيمي او الجانب المعرفي العلمي للتلميذ.

أهمية الممارسات القيادية لمدير المدرسة في رفع الكفاية التعليمية للأستاذ و تعزيز دافعيته للعمل والابداع والابتكار.

اهمية مرحلة التعليم المتوسط لتزامنها مع مرحلة المراهقة التي تتميز بمشاكل نفسية و تربوية

تؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ و التي تحتاج الى أساتذة يتمتعون بأداء تربوي مميز للتكفل الجيد بهذه الفئة .

التحديات و الرهانات التي تواجه المنظومة التربوية الجزائرية بصفة خاصة نظرا للتحولات و التطورات و التغيرات السريعة و المتلاحقة على كافة الأصعدة و المستويات و

مسؤولية المؤسسة في اجداث التكيف مع هذه التغيرات التي أحدثت فجوة بين المؤهلات المتوفرة و المؤهلات المطلوبة للقيام بالمسؤوليات الجديدة.

4-اهداف الدراسة:

-دراسة واقع المناخ المدرسي في مؤسسات التعليم المتوسط.

- التعرف على الأسباب التي تحول دون توفر مناخ مدرسي مناسب لمزاولة الأستاذ لمهنته.

-تسعى الدراسة الى القاء الضوء على أهمية العلاقات الانسانية في تحسين الأداء.التربوي لأستاذ التعليم المتوسط

-التعرف على علاقة القيادة التربوية بالكفاية التعليمية للأستاذ.

-التعرف على مدى مساهمة العلاقات الإنسانية بالمؤسسة التعليمية في خلق بيئة ممتعة و محفزة على العمل والفاعلية في تحقيق الاهداف التربوية .

-معرفة مستوى الأداء التربوي لأستاذ التعليم المتوسط في الجزائر ومدى فعاليته وكفايته التعليمية في تحقيق الأهداف التعليمية ومواكبة التطورات الحاصلة وخاصة في ظل جائحة كورونا.

5-الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة الطريقة التي من خلالها يتم تحديد و تدعيم مسارات البحث العلمي، حيث انها تسهل مهمة البحث على الباحث، و ذلك لانها تشكل له أرضية واسعة، و تجعله يطلع بشكل كاف عن البحث الذي يقوم به، كما انها تقدم له معلومات ضخمة حول الموضوع الذي هو بصدد البجث عنه.

الدراسة الأولى:

بعوان "**المناخ المدرسي و معوقاته ودوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم العام** "

من اعداد الطالب محمد عبد المحسن ضبيب العتيبي، و هي دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير في العلوم الاجتماعية، سنة 2006م

تتلخص مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي: ما دور المناخ المدرسي السائد في أداء المعلمين العاملين في مراحل التعليم العام بالمدار الحكومية بمدينة الرياض؟ وما معوقاته؟"

- ما طبيعة المناخ المدرسي السائد في مراحل التعليم العام بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين؟
- ما مدى رضا المعلمين عن المناخ السائد في مراحل التعليم العام بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض؟
- ما دور المناخ المدرسي السائد في أداء المعلمين العاملين في مراحل التعليم العام بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض؟
- ما اهم المعوقات التي تحول دون توفر مناخ مدرسي مناسب في مراحل التعليم العام بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض؟
- ما مدى اختلاف رؤية افراد عينة الدراسة إزاء محاور الدراسة المختلفة باختلاف خصائصهم الديمغرافية؟

ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الاستبانة كاداة لجمع البيانات من عينة الدراسة التي بلغت 266معلما الذين يمثلون 10% من المجتمع الأصلي من المعلمين العاملين في مراحل التعليم العام بالمدارس الحكومية بشمال الرياض .

ولقد خلصت الدراسة الى النتائج التالية:

-اهم ابعاد المناخ المدرسي ذات العلاقة بالإدارة المدرسية تمثلت في حرص الإدارة على تطبيق الأنظمة و اللوائح و فض النزاعات و الخلافات بين المعلمين .

-اكثر ابعاد العلاقات الإنسانية التي تسود المناخ المدرسي تمثلت في جو المرح الذي يسود بين المعلمين عندما يجتمعون بصورة رسمية ، و القة و الاحترام و التقدير.

-ان المعلمين يرون ان البيئة المدرسية مناسبة للقيام بالمهام التعليمية على وجه حسن.

-افاد افراد عينة الدراسة بالموافقة على تمتعهم بالايجازات التي يستحقونها وفقا للنظام و قد اكدوا على احترامهم اجرآت العمل و انظمتهم ...، بينما تدنت موافقتهم على تناسب الرواتب و الحوافز مع الجهود المبذولة من قبلهم و أيضا حرص الإدارة على عدالة نظام

الحوافز و الأجور و المكافآت و ...، هذا بالإضافة عن عدم رضاهم عن نظام الاجازات الاضطرارية و نظام العلاوات و الترقيات و تقييم الأداء و تعامل الإدارة معهم...

-ان المعلمين موافقين على ان المناخ المدرسي السائد له دور مؤثرفي جميع جوانب العملية التعليمية.

-اهم العوقات التي تحول دون توفر منلخ مدرسي مناسب تمثلت في: تشدد الإدارة في تطبيق الأنظمة و عدم تفويضها للسلطات كما معوق ضعف الاهتمام بالانشطة التي تنمي روح المشاركة بين المعلمين هو من اهم المعوقات الإنسانية التي تحول دون توفر مناخ مدرسي مناسب ، و من اهم المعوقات ذات العلاقة بالامكانيات المادية تمثلت في قلة الأجهزة اللازمة لممارسة الأنشطة الرياضية ،و عدم توفر الوسائل التعليمية الكافية التي تساعد المعلم على أداء وظائفه التربوي... و ان ابرز المعوقات المتعلقة بضغوط العمل تمثلت في الاعمال الإضافية الواقعة على كاهل المعلمين ، و التي في العادة يكونون مكلفين بها من قبل الادار...

❖ **تعقيب على الدراسة:**

تعتبر هذه الدراسة من اقرب الدراسات من حيث الموضوع حيث حيث تشابهت هذه الدراسة مع دراستنا في المتغير المستقل و المتغير التابع أيضا، حيث ركزت هذه الدراسة على معرفة دور المناخ المدرسي و الذي قد يتاثر ببعض المعوقات التي يكون لها علاقة_مباشرة او غير مباشرة_ بتدني الأداء المهني للمعلمين العاملين في مراحل التعليم العام، أما من حيث المنهج المستخدم في هذه الدراسة وأدوات جمع البيانات فقد تشابهت دراستنا مع هذه الدراسة في استخدام المنهج الوصفي والاستعانة بأداة الاستبيان لجمع المعلومات اللازمة و كذلك من حيث مجتمع البحث والوحدات المستهدفة للدراسة، وفيما يخص أساليب المعالجة الإحصائية فقد اعتمدت الدراستين على الحزمة الإحصائية spss وحساب المتوسطات الحسابية، اما عن أوجه الاختلاف فقد اختارت هذه الدراسة متغيرين من المناخ المدرسي و هي القيادة التربوية و علاقة الأساتذة فيما بينهم و مدى تاثيرهما على الأداء التربوي للأستاذ في حين دراستنا ركزت على علاقة القيادة المدرسية بالاساتذة، وتمت الاستفادة من هذه الدراسة في صياغة عبارات الاستمارة و في تحديد المفاهيم و اثراء الجانب النظري.

الدراسة الثانية:

تحت عنوان "**دور الأداء التربوي للأستاذ في تحقيق الأهداف الاجتماعية للتربية**" من اعداد الطالبة: منال جفال ،و هي أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم اجتماع التربية بجامعة محمد خيضر بسكرة، سنة 2016_2017

هدفت هذه الدراسة الى معرفة دور الأداء التربوي للأستاذ في تحقيق الأهداف الاجتماعية للتربية في الجزائر، حيث انطلقت هذه الدراسة من التساؤل الرئيسي التالي:

الى أي مدى يمكن للاداء التربوي للأستاذ تحقيق الأهداف الاجتماعية للتربية؟

و تفرع عن هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

-هل يقوم الأداء التربوي للأستاذ بدور فعال في تنمية القيم الاجتماعية للتلميذ؟

-هل الأستاذ من خلال أدائه التربوي يقوم بدور فعال في تفعبل قيم المواطنة لدى التلاميذ؟

-هل اسهام الأداء التربوي للأستاذ فعال في تعزيز الهوية الثقافية للتلميذ؟

وقد اعتمدت على المنهج الوصفي واستعانت بأدوات جمع البيانات على الملاحظة و المقابلة و استمارة الاستبيان كاداة أساسية في الدراسة وزعت على عينة من تلاميذ متوسطات بمدينة تبسة البالغ 420 تلميذ، حيث توصلت الباحثة الى النتائج التالية:

-وجود دور متوسط للاداء التربوي للأستاذ في تنمية القيم الاجتماعية للتلميذ حيث ان المتوسط الحسابي قد بلغ 1.88 و بانحراف معياري بلغ 0.77 و الذي يتم عن عدم تركيز إجابات المبحوثين و تشتتها.

وجود دور متوسط للأداء التربوي للأستاذ في تفعبل قيم المواطنة للتلميذ، حيث بلغ المتوسط الحسابي 1.91 و بانحراف معياري 0.96 دال على وجود تشتت في اراء المبحوثين

1. وجود دور متوسط لأداء التربوي لاستاذ التعليم المتوسط و ذلك بمتوسط حسابي بلغ 1.88 و بانحراف معياري بلغ 0.88 يدل على عدم تركيز إجابات المبحوثين و تشتتها.

❖ **التعقيب على الدراسة:**

ركزت هذه الدراسة على معرفة دور الأداء التربوي للأستاذ في تحقيق الأهداف الاجتماعية للتربية، و قد اختلفت هذه الدراسة عن دراستنا الحالية من حيث المتغير التابع

الذي هو الأهداف الاجتماعية للتربية اما المتغير المستقل لهذه الدراسة المتمثل في الأداء التربوي ؛ فقد تناولناه في دراستنا كمتغير تابع كذلك بالنسبة لمجتمع البحث والوحدات المستهدفة للدراسة، فدراستنا استهدفت مجتمع الأساتذة، في حين كانت الدراسة موجهة نحو التلاميذ، أما من حيث المنهج المستخدم في هذه الدراسة وأدوات جمع البيانات فقد تشابهت دراستنا مع هذه الدراسة في استخدام المنهج الوصفي والاستعانة بأداة الاستبيان لجمع المعلومات اللازمة، الا ان هذه الدراسة قد استعانت أيضا بالمقابلة كاداة مساعدة، وفيما يخص أساليب المعالجة الإحصائية فقد اعتمدت الدراستين على الحزمة الإحصائية spss وحساب المتوسطات الحسابية، وتمت الاستفادة من هذه الدراسة بتحديد المفاهيم و اثراء الجانب النظري.

الدراسة الثالثة:

تحت عنوان "**المناخ المدرسي و علاقته بالالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط**" من اعداد الطالبة: بدرية بنت ناصر بن راشد المسرورية، و هي رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية بجامعة نزوي، سلطنة عمان سنة 2016م.

حيث حاولت هذه الدراسة الاجابة على التساؤلات التالية:

- ماواقع المناخ المدرسي لمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط؟
- ما واقع الالتزام التنظيمي لمعلمي مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة لواقع المناخ المدرسي، تعزى لمتغيرات النوع، و سنوات الخبرة التدريسية ، و عدد الحصصالاسبوعية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة لواقع الالتزام التنظيمي، تعزى لمتغيرات النوع ، و سنوات الخبرة التدريسية، و عدد الحصص الأسبوعية؟

- هل توجد علاقة ارتباطية دات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي و الالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط؟

وقد اعتمدت على المنهج الوصفي الارتباطي واستعانت بأدوات جمع البيانات على استمارة الاستبيان وزعت على جميع معلمي و معلمات مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للمدارس الحكومية بمحافظة مسقط، و البالغ عددهم 2850 معلم و معلمة، حيث توصلت الباحثة الى النتائج التالية:

- ان واقع المناخ المدرسي كان إيجابيا ، و بدرجة كبيرة على جميع ابعاده الأربعة : القيادة الجماعية،و السلوك المهني للمعلم و التحصيل الدراسي و المجتمع المحلي واولياء الأمور .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لبعدي الالتزام العاطفي و الالتزام المعياريتعزى لمتغير الخبرة التدريسية، لصالح ذوي الخبرة من 15 سنة
- وجود علاقة ارتباطية طردية بين المناخ المدرسي و الالتزام التنظيمي بدرجة متوسطة بلغت 0.58 ، حيث جاءت علاقة بعد الالتزام العاطفي بدرجة متوسطة مع بعدي القيادة الجماعية و التحصي الدراسي ، و تراوحت بين0.55-0.41 ، و مع بعدي السلوك المهني للمعلم و المجتمع المحلي و أولياء الأمور ، بقيمتين بلغت على التةالي 0.47-0.41 ، وجاءت علاقة بعد الالتزام المستمر بدرجة ضعيفة مع جميع ابعاد المناخ المدرسي، حيث تراوحت بين 0.31-0.43 ،و ارتبط بعد الالتزام المعياري بعلاقة ضعيفة مع بغدي التحصيل الدراسي و المجتمع المحلي و أولياء الأمور، بقيمتين بلغتا 0.36-0.39 على التوالي، بينما جاءت علاقته بدرجة ضعيفة جدا مع بعدي القيادة الجماعية و السلوك المهني للمعلم، بقيمتين بلغتا 0.23-0.29 على التوالي.

❖ التعقيب على الدراسة:

ركزت هذه الدراسة على معرفة علاقة المناخ المدرسي بالالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، و قد تشابهت هذه الدراسة مع دراستنا الحالية من حيث المتغير المستقل و المتمثل في المناخ المدرسي و احد مؤشرات المتغير التابع(الأداء التربوي للأستاذ) و المتمثل في الالتزام الوظيفي، كذلك بالنسبة لمجتمع البحث والوحدات المستهدفة

للدراسة، فقد استهدفت الدراستين مجتمع الأساتذة، و من حيث المنهج المستخدم في هذه الدراسة وأدوات جمع البيانات فقد تشابهت كذلك دراستنا مع هذه الدراسة في استخدام المنهج الوصفي والاستعانة بأداة الاستبيان لجمع المعلومات اللازمة، و قد اختلفت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في الابعد التي تناولتها بالدراسة و المتمثلة في: القيادة الجماعية،و السلوك المهني للمعلم و التحصيل الدراسي و المجتمع المحلي واولياء الأمور، في حين تناولنا نحن مؤشر القيادة المدرسية فقط، وفيما يخص أساليب المعالجة الإحصائية فقد اعتمدت الدراستين على الحزمة الإحصائية spss وحساب المتوسطات الحسابية، وتمت الاستفادة من هذه الدراسة في تحديد المفاهيم و اثراء الجانب النظري ،

6-الفرضيات:

❖ **الفرضية العامة:**

للبعد الاجتماعي للمناخ المدرسي علاقة بالأداء التربوي لأستاذ التعليم المتوسط

❖ **الفرضية الفرعية الأولى:**

للعلاقات الاجتماعية بين الفاعلين التربويين في المدرسة علاقة بفاعلية الأستاذ في مرحلة التعليم المتوسط

❖ **الفرضية الفرعية الثانية:**

للممارسات القيادية لمدير المتوسطة علاقة بالكفاية التعليمية للأستاذ في مرحلة التعليم المتوسط .

7-تحديد المفاهيم:

7-1- المناخ المدرسي:

أولا: لغة

هو مِبرك الابل، محل الإقامة، هذا مناخُ سوء: مكان غير مرضي، مجموعة العوامل الجوية كالحرارة و الضغط و الرياح و غيرها، هيأ المناخ الملائم: قدم الظروف المناسبة.**(جماعة من كبار اللغويين،1989 : 1240**

ثانيا: اصطلاحا

يعرف **الطوارقي** المناخ المدرسي " على انه مجموعة الخصائص التي تميز مدرسة معينة عن غيرها ،وتؤثر في سلوك الافراد نتيجة عملية التفاعل بين مدير المدرسة و

العاملين فيما يتعلق بالقيادة المدرسية و العلاقات الانسانية : و الامكانيات المدرسة و التجهيزات التقنية و اللوائح و انظمة العمل ، و تحفيز العمل و تقويم الأداء. **(فؤاد بن مضيف الطلحي ، ادريس بن بكر بكر،2018: 258)**

و كما عرفه كلا من **موس** و **انسل** هو" بيئة اجتماعية مشبعة بالتفاعلات الإنسانية مع الجوانب الفيزيائية و غير الفيزيائية للبيئة و تتضمن جانبا ماديا (الجغرافي الهندسي)، جانبا سلوكيا (مكونات سلوكية) , جانبا تنظيميا (حجم و مدى الضبط) , مؤثرات شخصية (السن, القدرات) و ابعاد وظيفية (تأكيد البيئة لسلوكيات معينة)".

أي ان المناخ المدرسي هو مجموعة من السمات التي تميز مدرسة عن أخرى يتكون من بعد مادي واخر اجتماعي علائقي.

و يعتبر المناخ مصطلح جرى استخدامه لعقود عديدة، يدل استخدامه المبكر على نظام المنظمة، ويمثل استخدامه المعاصر اتجاه المنظمة والروح المعنوية الجماعية لدى مجموعة من الناس" **(صالح هندي، 2011، ص. 106).**

و البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي " يقصد به نوعية الحياة و الاتصال المتصور داخل المدرسة , كما يمكن اعتبار مناخ مدرسة يشابه الجو الذي يعم فيه العلاقات الاجتماعية و في القيم، الانتظارات المشتركة من طرف الفاعلين في المؤسسة المدرسية ". **(فوزي بن دريدي,2009: 27).**

ويقصد بذلك ان المناخ المدرسي هو ذلك النمط من الحياة السائد في المدرسة والذي يتضمن مجموعة من العلاقات الاجتماعية القائمة بين مختلف أعضائه و التي تحدد الأدوار المتوقعة منهم.

كما عرفه **هوي** و**ميسكل** بأنه:" مجموعة من الخصائص الداخلية التي تميز مدرسة ما عن غيرها والتي تؤثر على سلوك كل عضو فيها ". **(عايش صباح ,2013: 38)**

ويرى "**البادي**" **(1979):** "أن المناخ المدرسي هو عبارة عن المواقف أو الاتجاهات العامة التي يتخذها كل جمهور نوعي تجاه ما يتصل بالمؤسسة التي ترتبط بها مصالحه، وقد تكون هذه المواقف إيجابية فيكون المناخ النفسي صحيا وقد تكون سلبية فيكون المناخ النفسي غير صحي" **(بن لادن، 2001، ص. 211).**

أي ان المدارس تختلف عن بعضها البعض و يرجع ذلك الى المناخ المدرسي السائد

فيها، والذي يؤثر على سلوكيات أعضائها نتيجة للعلاقات والتفاعلات الاجتماعية.

وقد اوضح "**هالبين**" و"**جروفت**" بأن "مناخ المنظمة هو شخصية الفرد فيها، وذلك أن المناخ بالنسبة إلى المنظومة التعليمية يتضمن جو العلاقات الاجتماعية والنفسية والإنسانية للفرد" **(بوفارس، 2018، ص.292).**

وهذا يعني ان شخصية الافراد هم الذين يحددون طبيعة مناخ المنظومة التعليمية نتيجة لجو العلاقات الاجتماعية السائد فيها.

و المؤسسة التعليمية هي عبارة عن نظام اجتماعي يتكون من فاعلين تربويين تربطهم علاقات اجتماعية هذه العلاقات اما ان تقوم على الانسجام و الاندماج، او الصراع و التوتر، أي ان طبيعة هذه العلاقات الاجتماعية هي التي تحدد نوعية الحياة السائدة في المدرسة.

و **العلاقات الاجتماعية** كما تعرفها **مادلين غرافيتز** بانها" مجموعة من الروابط المتبادلة بين الافراد و جماعات المجتمع التي تنشا عن اتصال بعضهم ببعض، و تفاعل بعضهم ببعض مثل روابط القرابة و الروابط التي تقوم بين أعضاء الجمعيات التعاونية، و أعضاء المؤسسات الاجتماعية، و أبناء طبقات المجتمع...الخ".**(بودراع فوزي،2014: 54)**

و كما تعرف **العلاقات الاجتماعية** على انها" صورة تصور التفاعل الاجتماعي بين طرفين او اكثر، بحيث يتكون لدى كل طرف صورة عن الاخر و التي تؤثر سلبا او ايجاباعلى حكم كل منهما للاخر، ومن صور هذه العلاقات : الصداقة، و الروابط الاسرية و القرابة، و زمالة العمل و المعارف او الأصدقاء"**(عبد الرحمان سوالمية،2015: 39)**

حيث يقول **مالك بن نبي** ان "فاعلية الأفكار تخضع لشبكة العلاقات، أي اننا لا يمكن ان نتصور عملا متجانسا من الأشخاص و الأفكار و الأشياء دون هذه العلاقات الضرورية، و كلما كانت شبكة العلاقات اوثق، كان العمل فعالا مؤثرا ".**(مالك بن نبي ،1962: 24)**

و العلاقات الاجتماعية التي تتسم بالايمان بقيمة الفرد و الجماعة و العيش بانسجام و بوجود النية الصادقة و التفاعل البناء، حيث يعرف هذا النمط من العلاقات **بالعلاقات الإنسانية.**

حيث يعرفها **الحاجي** على انها "التفاعل الاجتماعي القائم على الاحترام و الثقة و تقدير الاخرين، و التعبير عن الذات، و الشعور بالأمن و الطمأنينة". **(حسين حرزلي، دليلة لقوقي،2015: 109)**

"و **العلاقات الإنسانية** لها أهميتها و هي تشمل معنويات الافراد و ترابط المجموعة و رحابة جو المؤسسة و القيادة المؤثرة و تفاعل العاملين فيما بينهم عن طريق التفاعل والانسجام و التعاون الكامل فيما يقومون به ".**(أحمد بن عبد الله آل لاجي ، 2016: 40).**

فالاهتمام بالعنصر البشري اي بالفرد و الجماعات لابد ان يكون بتوفير افضل مناخ ممكن للعمل، بحيث تتوفر الروح المعنوية العالية ، و تتحقق فاعلية الأداء في ظل افضل مناخ انساني ملائم لاستثمار الجهود و الكشف عن افضل الطاقات و الامكانيات، حيث تعتمد العلاقات الانسانية الجيدة على شعور الافراد بالرضا نحو بعضهم البعض و نحو رؤسائهم و نحو العمل نفسه.

و **مدير التوسطة** هو القائد التربوي الأول في المؤسسة التعليمية و العنصر الأكثر تاثيرا فيها، فهو الذي يسهر على حسن سير العملية التربوية و توفير مناخ مدرسي امن و ملائم لضمان رفع مستوى و جودة التعليم بالمؤسسة، والذي لابد ان يتوفر فيه المهارات والقدرات اللازمة لأداء ادواره المتوقعة منه.

حيث عرف **أبو الوفا** مدير المتوسطة بانه" هو المسؤول عن إدارة المدرسة، و توفير البيئة التعليمية فيها و المشرف المقيم لضمان سلامة سير العملية التربوية، و تنسيق جهود العاملين، و توجيه و تقويم أعمالهم من اجل تحقيق الأهداف العامة للتربية ".**(محمد فتحي اللخاوي،2008: 11)**

و يعرف مدير المتوسطة بانه"الشخص الذي يقوم بالاعمال الإدارية و الفنية في مدرسته، بغرض تطوير معلميه و رفع مستوى طلاب مدرسته من خلال استثارة الموارد المادية و البشرية و حسن تنظيمها."**(فؤاد علي العاجزو فايز كمال شلدان،2009: 10)**

فالممارسات القيادية لمدير المتوسطة هي العملية التي يقوم بها مدير المدرسة والتي يسعى من خلالها الى تذليل الصعوبات التي يواجهها الأساتذة والتأثير عليهم واستخراج كامل قدراتهم وامكانياتهم و تطويرها وتحقيق دافعيتهم للعمل والابداع والابتكار.

ثالثا:اجرائيا

وتعريفنا الاجرائي للبعد الاجتماعي للمناخ المدرسي بانه البيئة الاجتماعية التي تسود المتوسطة، و هي السمة التي تميزها عن غيرها من المدارس الاخرى، تتضمن مجموعة من العلاقات والتفاعلات الاجتماعية، كذلك الممارسات القيادية لمدير المتوسطة و التي لها علاقة بالأداء التربوي للأستاذ.

7-2- الأداء التربوي:

أولا: لغة

لفظ مشتق من الفعل أدَّا و يعني أدَّى الشيء قام به و الدين قضاه و الصلاة قام بها بوقتها و الشهادة ادلى بها ،و اليه الشيء أوصل اليه و تأدَّى الامر اخذ اداءه و استعد له تأدَّى الامر قضي و الى فلان توصل.**(محمد عاطف غيث،1995: 153)**

والأداء من ادَّى الشيء:أي اوصله، و الاسم أداء و أدى دينه تادية أي قضاه و المقصود هنا من الأداء هو قضاء الامر.**(محمد منير حجاب،2004: 44)**

ثانيا:اصطلاحا

الأداء يمثل المقياس الأساسي للحكم على فاعلية الافراد و الجماعات و المنظمات زيادة على ذلك يمكن ان تصلح لتقييمات الأداء كأساس للحوافز للعقابي و التغيير و التطوير و لإجراء تغييرات في تركيبة المنظمة و لتصميم الوظائف ".**(بن منصور رفيقه،2013-2014 :13).**

اي ان الاداء هو الظاهر لنا الذي يمكن من خلاله معرفة درجة فاعلية الافراد و المنظمات و الكفاية التي يتمتعون بها و التي من خلالها تحدد الاجازات او العقوبات، كذلك هو الرؤية الواضحة التي من خلالها يمكن ان تجرى التعديلات او التغييرات المناسبة.

ومفهوم الأداء التربوي مرتبط بمفهومي **الفاعلية** و**الكفاية التعليمية.**

فالفاعلية كما يعرفها **ماجد عرسان الكيلاني** " هي العمل على بلوغ اعلى درجـــات الإنجاز وتحقيق أفضل النتائج ". **(ماجد عرسان الكيلاني ،2005: 21).**

و يقصد بالفاعلية هي بلوغ الاهداف المسطرة

كما يعرفها **دافيد** " الفاعلية هي نتائج الأنشطة التي يتوقع ان تقابل الأهداف الموضوعية". **(ملياني عبد الكريم ، 2012-2013 :11)**

اما **الكفاية** كما يعرفها **عبد الكريم غريب** " التزود بقدرات اكثر عمومية و اكثر مرونة، تسمح بمواجهة تنوع المهام ، و اتخاذ قرارات الفعل الملائمة في زمن واقع ، فهي مقترنة بالمهارات و القدرات العقلية اكثر من اقترانها بالمعارف و بتحصيلها في صورتها المزدوجة".**(عبد الكريم غريب، ب ت : 313،314).**

اي ان الكفاية التعليمية هي مدى القدرة على التكيف مع مختلف الظروف و اتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب.

و**الكفاية التعليمية** كما عرفها **المجلس العالمي لمعايير التدريب و الأداء و التعليم** "بانها المعارف و المهارات و الميول التي تجعل شخصا ما قادرا على القيام بشكل فعال، اداء عمل او وضيفة بمستوى المواصفات المطلوبة و المتوقعة ".**(جفال منال ،2016 – 2017 :10).**

ويعرفها **التومي** " الكفاية عبارة عن مجموعة من الموارد الذاتية (معارف، مهارات، قدرات، سلوكيات استراتيجية، تقويمات ...) والتي تنتظم في شكل بناء مركب (نسق) يتيح القدرة على تعبئتها ودمجها وتحويلها في وضعيات محددة وفي وقت مناسب الى انجاز ملائم ". **(الساسي الشايبب، ب ت:17).**

ثالثا: التعريف الاجرائي

وتعريفنا الاجرائي للأداء التربوي هو السلوك الذي يمكن من خلاله قياس الكفاية التعليمية للأستاذ وفاعليته في تحقيق الأهداف التعليمية ومعرفة مواطن الضعف لمعالجتها و مواطن القوة لتعزيزها

7-3-الأستاذ:

أولا: اصطلاحا

يعرف احمد حافظ" المدرس هو حجر الأساس في العملية التعليمية و التربوية و يعد عصب الحياة في المدرسة و دعامتها الأساسية. **"(فاتحي عبد النبي ،2015-2016: 13)**

يعتبر **محمد سامي منير** ان " الأستاذ العنصر الأساسي في الموقف التعليمي و هو المهيمن على المناخ في الفصل الدراسي و المحرك الأساسي في الموقف التعليمي، و المحرك لدوافع التلاميذ و المشكل للاتجاهات، و هو المثير لدواعي الابتهاج والحماسة و التسامح و الاحترام و الالفة و المودةّ. **(منال جفال 2017-2016 :13).**

ثانيا: اجرائيا

وتعريفنا الاجرائي للأستاذ التعليم المتوسط هو العنصر الأساسي الذي بواسطته تتم العملية التعليمية التعلمية، ولابد ان تتوفر فيه المؤهلات العلمية والمهارات والقدرات التي تمكنه من إدارة الفصل الدراسي وتحقيق الأداء التربوي المطلوب.

8-المقاربة النظرية لموضوع الدراسة:

"يستلزم البحث العلمي من خلال مناهجه و تقنياته الإجابة عن تساؤلات و إشكاليات مطروحة حول مواضيع متعددة قد تتشابه او تختلف مجالاتها، وهو ما يفرض على الباحث ضرورة الفهم و تحديد النظريات و المقاربات اللازمة التي تساهم في تحليل ظاهرة ما انطلاقا من طبيعة هذه الأخيرة ، مما يعني ان هناك علاقة ارتباطية بين طبيعة الموضوع و اختيار المقاربة النظرية ن فليس كل المقاربات مناسبة لكل المواضيع، فالمقاربة تتحدد نهائيا من خلال الفرضيات ، حيث هذه الأخيرة توجهنا بدقة نحو المقاربة المناسبة، فضلا عن خصائص عينة الدراسة و ميدانها".**(عمار بوحوش و اخرون ،2019: 159)**

1- المقاربة التفاعلية الرمزية:

وفي هذا الصدد استعنا في دراستها لموضوع البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي و علاقته بالاداء التربوي لاستاذ التعليم المتوسط بالنظرية التفاعلية الرمزية، ذلك أنها تتناسب وأغراض الموضوع وأهدافه، والذي هي بصدد تناوله بالدراسة والتحليل والتفسير، وذلك بتبني القضايا والافتراضات والتحليلات النظرية التي قامت عليها التفاعلية الرمزية والتي أرسى دعائمها وأسس تحليلاتها رواد هذا المنظور من أمثال جورج هربرت ميد، هربرت بلومر، وارفنج جوفمان، وغيرهم، حيث نجد أن لكل واحد منهم إسهامات كبيرة ومجهودات جبارة في دراسة المؤسسة التربوية كتنظيم اجتماعي رسمي له خصائصه وعناصره الفاعلة في الحياة المدرسية عامة والفصل الدراسي خاصة، وأهم ما تتميز به التفاعلية هو مرونتها بالقدر الذي يحقق مزيدا من الفهم والتعمق يفهم السلوك الإنساني في حدود الطبيعة النوعية المتميزة للإنسان.

- ويركز أصحاب هذا الاتجاه على تحليل الصورة الفعلية التي توجد داخل المؤسسة التعليمية وتحليل العلاقة بين التلاميذ سواء في إطار التفاعل الصفي أو في إطار التفاعل القوي ضمن جماعة الرفاق، بالإضافة إلى دراسة العلاقة بين المدرسين وإدارتهم المدرسية ونوعية

العلاقات و التفاعلات الاجتماعية بين افراد المؤسسة التعليمية و التي تطبع سلوكياتهم و اتجاهاتهم نحو المؤسسة التعليمية و هذا كله ينعكس على الأداء التربوي للأستاذ و الذي يوثر بدوره على إنتاجية المؤسسة، وهذا ما تركز عليه دراستنا في فرضياتها التي تبحث عن التفاعلات التربوية التي تجمع بين التلاميذ والأساتذة والمدراء .

– وتشير تحليلات وللر إلى اعتبار المدرسة كتنظيم اجتماعي، وأشار في تعريفه للمدرسة على أنها" وحدة التفاعل بين الشخصيات "**(عبد الله محمد عبد الرحمان، ص 290)** ، وقد ظهرت هذه التحليلات في دراسته التي يطلق عليها " سوسيولوجيا التدريس" والتي تلازمت مع تحليلات هربرت ميد في دراسته لأنماط التفاعل داخل المدرسة **(عبد الله بن عايض سالم، ص 111)**، وذلك من خلال محاولة فهم وتشخيص طبيعة ما يحدث من عمليات التفاعل بين الطلاب في الصفوف الدراسية وتأثير ذلك في بناء شخصياتهم. وبالرجوع إلى تحليلات رائد النظرية التفاعلية الرمزية جورج هربرت ميد نجده يركز على أن النفس البشرية تتبلور من خلال قابلية الفرد على الاتصال والتفاعل مع الآخرين، وهذا ما تبرزه دراستنا في إحدى فرضياتها عن علاقة الممارسات القيادية و التي من ضمنها السلوك الاتصالي لمدير المؤسسة التعليمية بالاداء التربوي للأستاذ، من خلال وعي القائمين على الجهاز الإداري، بمفهوم التربية الحديثة وممارسة الأسلوب الديمقراطي في قيادة المدرسة كنسق اجتماعي، من خلال تعزيز الممارسات الديمقراطية في عمليات التفاعل بين أطراف العملية التعليمية.

2- مقاربة العلاقات الإنسانية:

و قد اعتمدنا في دراستنا كذلك على أفكار مدرسة العلاقات الإنسانية لتوضيح علاقة البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي بالاداء التربوي، و"من اهم روادها الباحث الأمريكي التون مايو و مجموعة من الباحثين في الفترة الممتدة من عام 1927الى 1932 في مصانع شركة وسترن الكتريك في الولايات المتحدة ، و ماري فوليت التي تعبر افكارها امتدادا لافكار مايو ، و قد اكد مايو و زميله روتليز برجران حل المشاكل الإنسانية في العمل يتم عن طريق الاهتمام بالعنصر الإنساني و ودراسة سلوكه"**(حورية علي شريف 2005-2006: 27)**، و من خلال التجارب التي قام بها هؤلاء ابرزو أهمية العلاقات الإنسانية في رفع مستوى إنتاجية العمل.

"ومن اهم النقاط التي ركزت عليها هذه المدرسة مايلي:

– تفسير سلوك الفرد في المنظمة بدراسة حاجاته الاجتماعية و النفسية .

- الاهتمام بمشاعر الافراد بالتركيز على الحوافز.
- الاعتراف بالجماعات الصغيرة داخل المنظمة.
- تحسين أساليب القيادة لدى المشرفين ، بمناقشة مشاكلهم الاجتماعية للعاملين.
- مناقشة اهداف المنظمة مع العاملين اشراكهم في القرارات".**(محمود سلمان العميان 2005 : 45)**

و على ذلك تتحدد أهمية العلاقات الإنسانية في انها تضمن للعاملين في مجال التعليم الاستقرار و الطمانينة و تزيد من دافعيتهم للعمل و الإنجاز و تقليل الأساليب الروتينية و الإجراءات الإدارية التي تضفي على العمل الملل و الرتابة، و تحد الاضطرابات بين العاملين و تحقق روح عمل الفريق الواحد ، حيث تمنح فرصا الى التطوير و التجديد في العملية التعليمية و التكيف مع كل مستجدات ميدان التربية و التعليم و خاصة الأداء التربوي لاستاذ و بالتالي رفع مستوى و جودة التعليم بالمؤسسة.

فالاستفادة من التجارب و الخبرات و تطوير الأداء التربوي للأستاذ لا يمكن ان يتم في بيئة تتسم بالتباعد و النفور و الصراعات التي تشوب العلاقات بين الفاعلين التربويين.

الفصل الثاني

المناخ المدرسي

تمهيد

1-أهمية المناخ المدرسي

2-متغيرات المناخ المدرسي

3-أنواع المناخ المدرسي

4-محددات المناخ المدرسي

5-النماذج و النظريات المفسرة للمناخ المدرسي

خلاصة

.

تمهيد:

يتفق جميع التربويين على أهمية المناخ المدرسي الفاعل والمتميز الذي ينعكس بدوره على شخصية التلميذ إيجابياً. ويعني أيضا الجو الفاعل بالمدرسة الذي يعبر عن مجموعة القيم والعادات والتقاليد التي تشجع الطالب على تحسين الأداء وجودة التعليم والإحساس بالأمان. فالعلاقات المتكاملة الإنسانية تعد من العناصر الهامة في تميز القطاع التربوي، من أجل دمج جميع عناصر العملية التربوية بالتالي تحقيق أكبر كم من الإنتاج. حيث أن ذلك ينعكس ايجاباً على المجتمع و مكونات العملية التربوية من معلمين وتلاميذ وحتى أولياء الأمور.

ومن هذا المنطلق سنتعرف في هذا الفصل على مفهوم المناخ المدرسي وتطور مفهومه من القديم إلى الحديث، وكذا أهميته في المدرسة، كما سنتطرق إلى أنماط المناخ المدرسي وأبعاده والعوامل المؤثرة عليه والأساليب المؤدية إلى تحسينه، بالإضافة إلى بعض النظريات المفسرة له.

1- أهمية المناخ المدرسي:

يعتقد **ليكرت** (**Likert**) أن المناخ المدرسي هو أحد المتغيرات الوسيطة والتي بدورها تحد د المتغيرات التابعة كإنتاجية المنظمة، درجات تحصيل الطلبة في الامتحانات المقننة، ونسبة غياب وتسرب الطلبة.

ويلعب المناخ المدرسي دورًا هامًا في العملية التعليمية والتأثير على سلوك واتجاهات وتحصيل الطلبة، إذ تؤيد البحوث والدراسات الميدانية العلاقة الوثيقة بين المناخ المدرسي ونتائج العملية التعليمية، كما بينت كذلك دراسة أجريت على اثنتي عشرة مدرسة ابتدائية في وسط مدينة لندن، فقد استخدم الباحثون:

- ✓ حضور الطلبة.
- ✓ سلوك الطلبة.
- ✓ جداول ومواعيد الاختبارات كمتغيرات تابعة ومخرجات للعملية التعليمية.

وأظهرت الدراسة بأن هناك اختلافات واضحة في سلوك الطلبة وحضورهم وانتظامهم في المدارس المختلفة، ولا يمكن أن ترد هذه الاختلافات إلى العوامل الاقتصادية والاجتماعية أو العرقية للطلبة أو إلى العوامل المادية كعمر المبنى المدرسي وحجم المدرسة، إنما ترد إلى اختلاف المدارس في الخصائص والنواحي الاجتماعية، وخلص الباحثون في ذلك إلى أ ن المناخ المدرسي يعتبر عاملا هامًا في سلوك وتحصيل الطلبة. **(الجزراوي، 1990، ص. 173)**.

كما قام ردولف موس (**Rudolf Moos**) بدراسة على نطاق واسع في الولايات المتحدة في المدارس الثانوية وبعض الكليات، حيث قام بدراسة **(10.000** عشرة آلاف طالب في أكثر من **(500)** خمسمائة فصل دراسي واستطاع التوصل إلى خصائص مناخ الفصول الدراسية التي تساعد على التحصيل وتلك التي تؤدي إلى القلق وإعاقة عملية التعلم ، وقد بينت نتائج الدراسة بأن نمو الطلبة وتطورهم يرتبط ارتباطًا شديدًا بنوعية التفاعلات الإنسانية في المؤسسة التعليمية، وقد اقترح أن يستفيد واضعو السياسات التعليمية من هذه الدراسة في التعامل مع مشاكل الطلبة السلوكية كالعزلة ، السلبية، الغياب، والتسرب.

إن المناخ المدرسي الإيجابي هو الذي يتيح فرص النمو لكل عضو من أعضائه، وتكون فيه الروح المعنوية عالية، ويسود العدل والثقة بين أفراده، أما المناخ المدرسي السيء

فهو الذي يؤدي إلى ارتفاع نسبة غياب الطلبة، وارتفاع نسبة غياب المعلمين، فضلا عن ضعف مستوى تحصيل الطلبة وكراهية المعلمين لهم.

ومما تقدم نستنتج الدور الحيوي الذي يلعبه المناخ المدرسي في التأثير على سلوك الطلبة وتحصيلهم، وإذا كانت الدراسات والبحوث الميدانية أيدت العلاقة الوثيقة بين تحصيل الطلبة ونموهم وبين المناخ المدرسي، فهو عامل هامً في صحة المعلمين النفسية واتجاهاتهم نحو المدرسة وأدائهم .

وقد أكدت الاتجاهات الحديثة في الإدارة أن المناخ الاجتماعي الذي يعيش فيه العامل ويعمل فيه مجموعة من زملائه يحقق إنتاجًا أوفر وأفضل إذا كان هذا المناخ يشعره بالطمأنينة والثقة، وبالتالي يمنحه القدرة على التكيف والرضا عن العمل، وكل هذا مرتبط بمؤشرات تتضمن الكثير من العوامل غير المادية، كالمشاعر والأحاسيس داخل الفرد والمجموعة. **(الجزراوي، 1990، ص. 174).**

2- متغيرات المناخ المدرسي:

2 -1-الاتجاه نحو الدراسة بالمدرسة:

ويتحدد هذا الاتجاه وفقا لطبيعة الدراسة، فالأساليب الذي يتبعها المناخ المدرسي في العملية التربوية هي التي تحدد سلوك الطلاب بما يتماشى مع ميولهم، ويهدف إلى إشباع حاجاتهم ومطالب نموهم أو حدوث العكس، وبذلك قد تصبح طبيعة الدراسة بالمدرسة مصدر قلق وخوف وكراهية للطلاب بما يؤثر في اتجاهاتهم نحوها. **(محمود الخولي،2011، ص. 10).**

2-2 علاقة الطلاب بإدارة المدرسة:

وتتحدد هذه العلاقة بنمط القيادة' المدرسية (ديمقراطية، بيروقراطية) فالنمط الأول يحقق أهداف العملية التعليمية بما يحقق توافق الطلاب فيلتزمون في سلوكياتهم بالانضباط وطاعة و احترام لوائح العمل المدرسي، بينما النمط الثاني متشدد في إدارة' المدرسة بما ينعكس بالسلب على سلوكيات الطلاب ويعوق التزامهم بقوانين العمل المدرسي، وبالتالي تحقيق توافقهم. **(محمود الخولي،2011، ص. 11).**

2-3-علاقة الطلاب بالمعلمين:

وتتحدد هذه العلاقة بمدى قيام المعلم بدوره في توجيه وإرشاد طلابه، وتميزه بالدفء

والمودة ومراعاة الفروق بينهم في الأساليب التي اتبعها في التدريس بما يحقق نجاحهم الدراسي ويقلل من شعورهم بالخوف والفشل، أو العكس إذا اتبع أسلوبا مغايرا في معاملتهم، والمعلم هو أكثر الأشخاص مقدرة على إيجاد وتوفير المناخ المدرسي الملائم لرفع مستويات الدافعية والطموح لدى الطلاب ومساعدتهم في اكتساب المهارات المناسبة واللازمة لحل المشكلات **(عبد الله الصافي،2001، ص. 63)**.

إن شخصية الأستاذ وما يتمتع به من صحة نفسية سليمة له الأثر البالغ على تلاميذه ، فهو النموذج المقتدى به في المدرسة، حيث يتقمص التلميذ شخصيته وقيمه وميوله ويعكسها على شخصيته وتكون له معيارا يفرق به بين الصالح والطالح، فالأستاذ المتوافق نفسيا واجتماعيا ومهنيا الراضي عن عمله تتعكس صفاته على تلاميذه ، وتبتعد شخصياتهم عن الانحرافات السلوكية والاضطرابات النفسية" **(أمين القريطي، 2003، ص. 485)**.

2-4-علاقة الطلاب بزملائهم:

" وتتحدد هذه العلاقة بمدى التجانس والخلفيات الثقافية والاجتماعية للطلاب وأساليب التنشئة المتبعة في تربيتهم، ومدى ارتباطهم ببعضهم البعض بعلاقات تتسم بالمودة والاحترام بما ينعكس بالإيجاب على تحصيلهم والادوار التي يقومون بها في المواقف التعليمية، ومدى التزامهم بالسلوك القويم بما يحقق توافقهم السوي، وقد تتسم هذه العلاقة بالسلبية نتيجة سوء معاملة الطلاب لبعضهم البعض، فيصابون بالإحباط وكراهية بعضهم وبالتالي كراهية المدرسة". **(محمود الخولي،2011، ص. 12)**.

2-5-علاقة المعلمين بزملائهم:

" إن الإدارة الناجحة والمدرسة الناجحة هي التي يكون المدرسون فيها على وفاق تام، ومن أبلغ الآفات التربوية وأضرها هي الخلافات التي تحدث بين المدرسين، فهي تترك أثار سيئة على الطلاب، فالمدرسة التي تضم هذا النوع من المدرسين هي في طريقها إلي الانحراف عن الخط التربوي السليم". **(محمود الخولي،2011، ص. 12-13)**.

2-6-علاقة المعلمين بالمدرسة:

" إن الجو الاجتماعي في المدرسة يرتبط تحقيقه بدرجة كبيرة على مقومات العملية التربوية ومدى فاعليتها بصفة عامة، وعلى القيادة المدرسية بصفة خاصة، حيث ان القيادة المدرسية هي التي بيدها زمام الأمور وهي قادرة على التأثير والتوجيه، فهي السلطة التي يخضع لها

كل من المدرسين والطلاب، فالمدير الديمقراطي يهتم في تعامله بالعلاقات الإنسانية داخل المدرسة، ويقوم بتوجيههم وحثهم على العمل، وعليه ان يدرك بأن الموظفين التابعين له هم شركاء له في العملية التربوية وحسن سيرها، ويجب أن يسود بينهم روح المودة والتسامح والتعاون. **(محمود الخولي،2011، ص. 13).**

وعدد **الزهيري (2008)** معايير الإدارة المدرسية الجيدة فذكر منها: **(الزهيري، 2008، ص. 95).**

- ✓ وضوح الأهداف التي تسعى إليها الإدارة المدرسية.
- ✓ التحديد الواضح للمسؤوليات كمنها تقسيم العمل مثلا.
- ✓ إتباع الأسلوب الديمقراطي القائم على الفهم الحقيقي لأهمية الاحترام في العلاقات الإنسانية.
- ✓ أن تكون كل طاقات المدرسة (المادية و البشرية) مجندة لخدمة العملية التربوية.
- ✓ وجود نظام اتصال جيد سواء كان هذا الاتصال داخل المدرسة أو بينها و بين السلطات التعليمية العليا وبينها و بين المجتمع المحلي".

2-7- التجهيزات والأدوات:

تمثل التجهيزات والأدوات عنصرا هاما ومؤثرا في فعالية المناخ المدرسي ومدى توافق الطلاب والمعلمين والإدارة- مع العمل، فلا شك أن المدرسة التي يتوافر فيها كل الإمكانيات والتجهيزات والخدمات اللازمة تكون أكثر فاعلية من المدرسة التي تفتقر لكل هذه العناصر الهامة، لذلك وجب توفير الوسائل والإمكانيات لتهيئة المناخ النفسي المناسب للطلاب، فالمناخ الذي يقابل احتياجات المتعلمين سوف يحقق توافق دراسي، على عكس المناخ الذي يكرهه الطالب لعدم احتواءه علي خبرات محببة علي نفسه يفشل في مقابلة احتياجاته ومتطلباته سوف ينتج سوء توافقه النفسي والشخصي والاجتماعي".**(محمود الخولي،2011، ص. 13).**

وفي هذا الشأن أشارت دراسة **لوكاس و جونا ميرفي .L Axandra Lukas , Jonna Murphy (2007)** والتي تناولت تصورات طالب المدرسة المتوسطة لمناخ المدرسة وفحص الوظائف الوقائية المعالجة لسوء التوافق، وفحصت الدراسة أدوار تصرفات الطالب في أربع سمات لمناخ المدرسة (العنف، والتماسك، والمنافسة بين الطلاب، والرضا بالمناخ الصفي)،

بعد تطبيق مقياس المناخ المدرسي ومقياس الاكتئاب، على عينة من التلاميذ.

3- محددات المناخ المدرسي:

لعل أبرز المتغيرات ذات العلاقة بتحديد شكل المناخ المدرسي يمكن إيجازها فيما يلي:

3-1- البناء التنظيمي:

وهو الوعاء الذي يجسد الدوائر والأقسام وتنتشر فيه مكونات المدرسة وتتحدد فيه ارتباطاتها الإدارية ولجان التنسيق، متضمنا وصف الوظائف، مشتملا على مواصفات وشبكات الاتصال النازلة والصاعدة والأفقية و ما يشتمل عليه من مسؤوليات وصلاحيات، أنه على قدر ما يكون هذا البناء قائما على أسس علمية سليمة على تحديد دقيق للوظائف والمسؤوليات والصلاحيات ووضع الشخص المناسب في المكان المناسب، فان ذلك من شانه أن يقلل من احتمال ظهور المناخ السلبي، وبعبارة أخري فانه يصل إلي نقطة الصفر النظري، كما يلعب حجم التنظيم دورا مهما في تحديد خصائص المناخ التنظيمي إذ أن التنظيمات الصغيرة هي أقرب ما تكون إلى المناخ العائلي وتكون العلاقات بين أفرادها حميمة منفتحة.

3-2- نمط الإدارة:

إن نمط الإدارة الذي يستخدمه المدير وما يترتب من الممارسات سواء كانت قائمة على المشاركة والديمقراطية أو أنها متسمة بالأوتوقراطية إزاء العاملين، أو على ما بينهما من أنماط لها أثر في تحديد نوع المناخ المدرسي داخل ذهنية الأفراد العاملين في المؤسسة، مثلما لهذا النمط تداعياته على مختلف المستويات داخل المدرسة من حيث الشعور الذي يحمله العاملون في المدرسة وعلى شعورهم بالرضي الوظيفي، وبما ينعكس على نمط الإدارة المطبق داخل المدرسة وبالتالي تأثيره على المناخ الصفي ذاته. **(تونسي،2019، ص.18-19).**

3-4- تكنولوجيا العمل:

كلما كانت التكنولوجيا المستخدمة في المدرسة ذات طبيعة ثابتة غير متجددة فإنه ستسود الأجواء التقليدية إلى حد كبير، وبالتالي يكون المناخ المدرسي فيها متجها نحو السلبية في نظر المرؤوسين، إلى جانب قلة الإبداعات وعدم تقبل الأفراد لتحمل المسؤولية لإنجاز المهمات.

3-5- **البيئة الخارجية:** إن العوامل البيئية الخارجية المتعلقة بالسياسات التربوية العامة على مستوى المناطق التعليمية والأنظمة والتعليمات المطبقة والحوافز والعقوبات المعمول بها و نظام الرعاية والتأمينات المطبقة مما يتأثر به العاملون في المؤسسات التربوية له أثره على العموم ، فتدني المخصصات المالية للمدارس، وسياسات خفض النفقات من قبل الجهات الممولة، أو في حال عيش بعض المدارس ظروف اقتصادية سيئة حيث تضطر الإدارة إلي الاستغناء عن العاملين فيها، فان المناخ المدرسي هو سلسلة متصلة تمتد من المناخ السائد على مستوى النظام التربوي إلى مستوي المدرسة والصف، وفي الأخير نستنتج أن نمط الإدارة المدرسية وأسلوب الإدارة إن كان مركزيا أو غير مركزي وطبيعة ومستوى المهام التي يطلبها العمل، ومدى تأكيد التميز والإبداع والروح المعنوية السائدة بين العاملين، ومستوى ونوعية العلاقات السائدة بينهم، ومدى الشفافية والوضوح، وتأكيد الإنجاز ودعم جهود التدريب والتطوير وأسلوب المكافأة والعقاب ودرجة الأمن والحاجات الاجتماعية والعاطفية والنفسية والمخاطر وكفاءة ومرونة التنظيم هي مسئولة عن تحديد نوع ومستوى المناخ المدرسي، والذي يرتبط ارتباطا عليا بإنتاجية المدرسة وتحقيقها أهدافها وأهداف العاملين فيها. **(تونسي،2019، ص. 19-20).**

4- أنواع المناخ المدرسي:

يشير **هالبين و كروفت** groft and halpin ان مناخ المؤسسة المدرسي كالشخصية بالنسبة إلى الفرد، وفي دراسته عن المناخ المدرسي توصلا إلي تدرج متصل في وصف المناخ المدرسي، و يبدأ هذا التدرج بالمناخ المفتوح إلى المناخ المغلق، ووضع ستة أنواع للمناخ المدرسي:

4-1-المفتوح المناخ:

يتم هذا في المؤسسة التي يتمتع الأعضاء فيها بروح الفريق دون وجود شكاوى، كما يسعى مدير المؤسسة إلي تسهيل انجازات المعلمين الموكلة إليهم دون تعقيد، وتسود المدرسة علاقات اجتماعية قوية، كما إن إدارة المدرسة تسعي إلي إشباع الحاجات الاجتماعية للعاملين.

4-2- مناخ الحكم الذاتي:

يسود المدرسة تحت هذا المناخ حرية شبه كاملة يمنحها مدير المدرسة للعاملين في

أداء مهامهم، ويساعد هذا المناخ على ظهور قيادات من أعضاء الأسرة المدرسية، ويتسم العمل بالإنسانية بعيدا عن التعقيد فالكل يتعاون وتسود بينهم روح معنوية عالية ولكن بدرجة أقل من المناخ المفتوح، وتهتم إدارة المدرسة في ضوء هذا المناخ بإشباع الحاجات الاجتماعية للعاملين يليها جانب الإنجاز.

4-3- المناخ المراقب:

يتركز الاهتمام في هذا المناخ على أداء العمل وانجازه بالدرجة الأولي وحتى لو كان ذلك على حساب إشباع حاجات العاملين، ويقوم مدير المؤسسة هنا بالوقاية والمتابعة والتوجيه المباشر، ولا يسمح لاي فرد بالخروج عن القواعد الموضوعية، كما انه لا يهتم بمشاعر العاملين مما يجعل روحهم المعنوية متدنية.

4-4- المناخ المألوف:

يسود المدرسة في ظل هذا المناخ الروح الأسرية، إذ تكون هناك الآلفة بين الأعضاء، فالعلاقات الاجتماعية والاهتمام بالحاجات الاجتماعية يفضل على الاهتمام بالعمل والإنجاز وتحقيق الأهداف، ويقل هنا الدور التوجيهي لمدير المدرسة فهو لا يعقد الأمور بل يسهلها إلي حد كبير حيث يشعر الجميع بجو الأسرة، وتكون النتيجة ظهور قيادات جديدة وانخفاض الرضي عن الأداء وتحقيق الأهداف. **(تونسي، 2019، ص.17).**

4-5- المناخ الوالدي (bateranl climate):

تتميز إدارة المدرسة هنا بعدم تفويض السلطة، فهي تتركز بيد مدير المدرسة مما يتعذر ظهور قيادات جديدة، وينتج عن ذلك أن سلطة الرقابة تكون أعلى من سلطة التوجيه والإشراف، فهناك اهتمام ضعيف بتوجيه أعضاء المدرسة في أداء مهامهم، وكذلك بالنسبة لإشباع حاجاتهم الاجتماعية ويسود هذا المناخ الانقسام والتكتل بين صف العاملين، مما يؤدي إلي انخفاض الروح المعنوية لديهم.

4-6- المناخ المغلق (closed climate):

وهو نقيض المناخ المفتوح فالأعضاء من الأساتذة لا تتاح لهم فرصة تنمية علاقاتهم الاجتماعية، كما أن أداء العمل وانجازه يكون منخفضا ولا يحظى بقبول العاملين، ويتسم مدير المدرسة في ظل هذا المناخ بعدم القدرة والتوجيه، كما أنه يهمل مسالة إشباع حاجات العاملين، ويؤكد على العلاقات الإنسانية في العمل، ولقد أشارت العديد من الدراسات أن

التحصيل الدراسي للتلاميذ يرتفع في ظل المناخ الذي يسود فيه الاهتمام بالنواحي الإنسانية، و ينخفض حينما يهمل الاهتمام بتلك النواحي ويتم التركيز على العمل وحده، ويرتبط بالاهتمام بالجوانب الإنسانية والاجتماعية ارتفاع الروح المعنوية للمعلمين والعاملين والتلاميذ معا، وان نجاح النظام المدرسي يتناسب طرديا مع درجة صحة المناخ التنظيمي الذي يحدد درجة نجاح المؤسسة المدرسية، ومن خلال ما سبق نستخلص أن طبيعة المناخ المدرسي وأنواعه المختلفة يكون مختلف من مؤسسة إلى أخرى، ففي بعض المؤسسات يكون مناخها مفتوح ذو طاقم حيوي ويتم تحقيق الأهداف، وأحيانا يكون مناخ ذاتي ومحكم ذو البيئة الجافة والمغلقة. **(تونسي، 2019، ص.18).**

5-النماذج والنظريات المفسرة للمناخ المدرسي:

يمكن التمييز بين عدة نظريات ونماذج للمناخ المدرسي توصل إليها الباحثون من خلال دراساتهم .وفيما يلي نناقش تلك النظريات والنماذج:

6-1-نظرية الصراع:

أ- نظرية الصراع عند ماركس:

تعتبر النظرية الاجتماعية ل**كارل ماركس**، التي طور فيها مفهومي التناقض والصراع الطبقي، المنطلق الأساسي لنظريات الصراع المعاصرة، فكل الدراسات اللاحقة هي ردة فعل ظاهر أو مستتر عليها أو تعديل لها، ومع أن جدل هيجل ونظرية التطور الداروينية قد بحثت في الصراع إلا أن ماركس كان أول من طبقها على دراسة الطبقات والجماعات الاجتماعية.

إن تطور تقسيم العمل والملكية يؤديان إلى تكوين الطبقات داخل المجتمع وبالتالي إلى اللامساواة الاجتماعية، فالطبقات تختلف عن بعضها البعض باختلاف مواقعها في العملية الإنتاجية وملكيتها لوسائل الإنتاج وتشكل هذه الأساس للمصالح المتناقضة والحفاظ على علاقات السلطة والملكية أو تغييرها، وتؤدي هذه العلاقات المتناقضة إلى صراع بين الطبقات المالكة لوسائل الإنتاج وبين الطبقات المنتجة والمحرومة من الملكية.

وبناء على تفسير ماركس للصراع يتضح وجود علاقة بين الطبقات المختلفة في المجتمع وبين ظاهرة الصراع التي تنشأ بين تلك الطبقات، وقد يحدث هذا النوع من الصراع بين الأفراد أو بين فرد وآخر، ويحدث في العادة نتيجة لاختلاف حاجات الأفراد وأدوارهم التي

يقومون بها، أو نتيجة للدرجة الوظيفية التي يحتلها كل موظف داخل البيئة التنظيمية أو بيئة العمل التي ينتسب إليها.

وقد يتمثل هذا النوع من الصراع داخل المدارس بين المديرين والمشرفين الزائرين أو المقيمين، أو بينهم وبين مرؤوسيهم من المعلمين، كما قد يحدث الصراع بين المعلمين والمديرين، أو بين المعلمين بعضهم البعض نتيجة لاختلاف مراتبهم الوظيفية وخبراتهم في العمل، وعادة ما يحدث هذا النوع من الصراع في المستويات الإدارية العليا حيث تظهر الحاجة إلى السيطرة أو الكسب المادي أو المعنوي أو فرض القوة والسطوة، وهذا الصراع يؤثر على المناخ العام للمدرسة ويشوه العلاقات الاجتماعية ويؤثر على الروابط الإنسانية بين منسوبيها، ومن ثم ينعكس سلبًا على أدائهم الوظيفي. **(جميل المومني، 2007، ص.28).**

ب-نظرية الصراع عند زيمل:

تناول جورج زيمل الصراعات الاجتماعية من جانب وظيفي، حيث أبرز أثرها عل ى العلاقات الاجتماعية، وطرحها في صيغة مجموعة من الفرضيات التي من أهمها:

-أن الصراع يوطد العلاقات الاجتماعية ويساهم في تكوين هوية الجماعة.

وبناء على ذلك فإن زمل يرى أن للصراع وظيفة في تكوين هوية الجماعة وتماسكها، كما أنه بمثابة صمام أمان ينظف الهواء وتصفو بعده السماء الاجتماعية من الغيوم المعكرة لها ، ويفرغ شحنة الصراعات، ويميز بين الصراعات الأصلية والمزيفة، أو بين الصراع كوسيلة أو غاية، فالصراعات الناشئة عن الإخفاق في العلاقات والتي تؤثر على الموضوع المسبب لذلك هي أصلية؛ لأنها وسيلة للوصول إلى نتيجة، أما الصراعات المزيفة فهي التي لا تنشأ عن أهداف متناقضة للأعداء بل تنشأ من خلال الحاجة لتفريغ التوتر لدى أحد الطرفين.

- أن الصراع يكون قويًا بقدر ما تكون العلاقات الاجتماعية حميمة.

وهنا يفترض زمل أن أخوة اليوم قد يكونوا ألد أعداء الغد، كما أن الصراع يؤثر في بناء الجماعة، حيث يساهم في إقامة علاقات متوازنة داخل المجتمع، وبالتالي فإن الصراع مؤشر على قوة العلاقة، فغياب الخلاف في علاقة اجتماعية ليس مؤشرًا على قوتها، ولذلك لابد من تفريغ التوترات التي تنشأ في علاقة اجتماعية.

-أن العلاقات مع الجماعات الغريبة تعزز الترابط الداخلي للجماعة.

ويقصد زمل من هذا الفرض أنه كلما زاد التهديد الخارجي للجماعة كلما زاد تبعًا له ترابط تلك الجماعة وتماسكها والعكس صحيح، كما أن الصراع مع الجماعات الأخرى يحدد بناء الجماعة وردة فعلها الداخلي.

-أن المثقفون هم الذين يحولون الصراعات المصلحية إلى صراعات فكرية أو أيدلوجية.

وهنا يبحث زمل في العلاقة بين الأيديولوجيا والصراع، ويميز بين الصراعات، فالأولى لها أهداف شخصية، والثانية لها أهداف غير شخصية، حيث يكون الفرد ممثلا لأفكا ر الجماعة، ومن أهم الانتقادات التي وجهت لنظرية زمل أنه لم يرجع انتشار الصراعات إلى وجو د الحرمان وإنما إلى الدافع الإنساني العام للعدوانية .كما لم يتناول العلاقة بين السلطة واللامساواة الاجتماعية من جهة والصراعات الاجتماعية من جهة أخرى في نظريته الاجتماعية إلا على الهامش، فهذه تنطلق من أفق فردي وليس من الطبقات والصراعات الطبقية التي تقسم المجتمع، ذلك أن علاقات الصراع بين الأشخاص تحتل مكان الصدارة، ولعل تأكيده على الدور الإيجابي للصراعات في تثبيت العلاقات الاجتماعية، و اهتمامه بالخصائص الشكلية لعملية الصراع هو ما جعله يؤثر في نظريات الصراع المعاصرة، أكد زمل على الدور الإيجابي للصراع، حيث يرى أنه ظاهرة صحية تميز المجتمعات والجماعات المتواجدة داخل تلك المجتمعات ، ومن ثم يعترف زمل بحتمية وجود الصراع لكونه مؤشرًا على قوة العلاقة بين أفراد المجتمع ويساعدهم على تفريغ التوترات التي تنشأ بينهم نتيجة احتكاكهم مع بعضهم في بيئة عمل واحدة، وإذا كانت جميع المؤسسات بطبيعتها تحتوي في داخلها على أشكال من الصراعات، فإن المدارس بطبيعة الحال تحتوي أيضًا على تلك الأشكال من الصراعات لكونها مؤسسا ت تربوية من ضمن مؤسسات المجتمع، والتي تسعى من خلال تواجدها إلي تحقيق العديد من الأهداف، ومن المحتمل أن تتعارض هذه الأهداف، كما أن تصميم الهيكل التنظيمي للمدرسة قد يؤدي إلى ظهور العديد من الصراعات عندما تكون هناك وحدات أو أقسام إدارية وأخرى إشرافية وثالثة استشارية ...وهكذا وعندما يكون هناك تخصص وتقسيم للعمل، وعند وضع سياسات عمل لتحقيق الأهداف أو مواجهة المواقف الطارئة. **(جميل المومني، 2007، ص.28).**

وإذا كان الصراع أمرًا حتميًا في المناخ المدرسي، فإن محاولة القضاء عليه تؤدي إلى حالة من الإحباط، وعليه فقد أصبح دور الإدارة الرشيدة في المدارس هو التنبؤ بالصراعات

وتدريب المعلمين على مواجهتها وتوظيفها إيجابيًا بما يخدم الصالح العام ويحقق الأهداف التي أنشئت من أجلها المدرسة. **(ضيب العتبي، ، ص.30).**

ج-الصراع عند بارسونز:

يرى بارسونز أن الصراع ظاهرة لها عواقب غير وظيفية ومفككة للبناء الاجتماعي ، فالصراع عند بارسونز مرض اجتماعي، فهو يتحدث عن التوترات بمعنى أن الصراع نوع من المرض في الجسد الاجتماعي، وهذا ما يميز بارسونز مقارنة مع غيره من العلماء، فبينما كان هؤلاء يركزون على دراسة تغير النظام الاجتماعي اهتم بارسونز بالحفاظ عليه وبالتوازن الاجتماعي، فمعظم الباحثين أكدوا على الأبعاد غير الوظيفية للصراع، وأهملوا الوظائف الإيجابية للصراع.

وقد تحول علماء الاجتماع من دارسين للصراعات الاجتماعية إلى خبراء في العلاقات الاجتماعية، وعلى ضوء نظرية بارسونز يتبين أن ظاهرة الصراع ظاهرة سيئة ومدمرة وغير مرغوب فيها، وانها مشكلة يجب تجنبها، حيث تعتبر دليل على وجود خلل في التوازن الاجتماعي نتيجة التوترات والصراعات والأحقاد والكراهيات التي تؤثر على العلاقات الاجتماعية، وما دام الصراع ظاهرة سيئة من وجهة نظر بارسونز فأن المناخ المدرسي الذي تشوبه تلك الصراعات والتوترات بين المعلمين والإداريين العاملين فيه يكون مناخ مغلق و غير ملائم حيث يؤثر سلبًا على أداء المعلمين، وممن ثم ينعكس ذلك على المدرسة في عدم تحقيقه الأهداف التربوية والتعليمية التي أنشئت من أجلها، وعليه فإن على الإدارة المدرسية المباشرة بالعمل على إخماد هذا النوع من الصراع والقضاء عليه أو الحد منه على أقل تقدير، ولن يتحقق لها ذلك إلا عن طريق تغيير اتجاهات وسلوك المعلمين والعمل على رفع روحهم المعنوية وتنمية التعاون والترابط فيما بينهم وتحفيزهم على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية السامية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

أما الإدارة التي لا تستطيع مجابهة الصراعات بحكمة فإنها تعتبر إدارة فاشلة، تعمل في مناخ مدرسي غير ملائم لأداء المهام المناطة بالمدرسة، وهكذا ينعكس سلبًا على أداء المعلمين ومن ثم يعوق المدرسة في القيام بدورها التربوي والتعليمي. **(جميل المومني، 2007، ص.27)..**

6-2- نظرية النسق الاجتماعي:

يكمن الإطار المرجعي للنسق الاجتماعي عند بارسونز في مفهوم الفعل، أو في المفهوم المركب فاعل موقف، بمعنى أن موقف الفاعل يشمل فاعلين آخرين .أما الوحدة الأساسية لسائر الأنساق الاجتماعية فهو الفرد بوصفه فاعلا أي كوحدة.

تتسم نظرية النسق الاجتماعي بكونها تسعى إلى تحقيق الأهداف، فنسق الفعل يعني في أكثر صوره تبسيطًا لتنظيم للعلاقات التفاعلية بين الفاعل والموقف المحيط به".

إن الفعل ضروري ضمن هذا الإطار المرجعي ومقنن من خلال نسق معياري غائي، والأصح طوعي، أما الهدف فيعرف كوضع مرغوب فيه، أما عدم الوصول إليه فيعني الفشل والإحباط.

وبناء على ذلك فإن النسق الاجتماعي هو نسق الفعل، أي نسق السلوك الإنساني المحفز، فمن خلال التفاعل بين مجموعة من الفاعلين تنشأ الأنساق الاجتماعية فالأنساق الاجتماعية هي أنساق الفعل التي تنظم التفاعل وتقننه، أو ان النسق مجموعة من الفاعلين الذين يتفاعلون مع بعضهم البعض، أو شبكة من العلاقات التفاعلية، أما الخطوة اللاحقة لنظرية الفعل فتتمثل في تحليل الأشكال التي تدمج فيها الأفعال، أي وحدات الفعل في الأنساق .ليست الأفعال منفصلة إمبريقيًا بل تظهر في أشكال نسميها أنساقًا .فالنسق الاجتماعي كما يعرفه بارسونز هو مجموعة من الأفراد المدفوعين يميل الى الإشباع الأمثل لاحتياجاتهم، وتحدد العلاقات القائمة بين هذه المجموعة بمقتضى النسق الثقافي المشترك . فالأفراد مدفوعين إذن إلى إشباع حاجاتهم التي تسيطر على التوجه الدافعي.

أما علاقة الأفراد بمواقفهم الاجتماعية فتحدد في ضوء الأنماط الثقافية الخاصة، ويشير ذلك إلى المكونات الأخرى من توجيه الفاعل نحو الموقف وهو التوجيه القيمي.

إن العلاقات الاجتماعية يسميها "بارسونز" بالنسق الاجتماعي، والشخصية المكونة اجتماعيًا بالنسق الشخصي، ومجموعة القيم، والرموز والتوجيه القيمي بالنسق الثقافي، فالثقافة نتائج التفاعل الإنساني، وعامل محدد لأنساق التفاعل الاجتماعي، فهي مشتركة بين الناس، وهي تؤثر في الأنساق الاجتماعية والشخصية.

أن النسق قادر على أن ينظم ويولد الأنشطة الضرورية وهذا هو مفهوم بارسونز عن الوظيفة فداخل كل نسق من أنساق الفعل توجد بعض الوظائف أو مركبات الأنشطة، بعضها

يرتبط بعلاقات النسق ببيئته والبعض الآخر يرتبط بالحاجات التنظيمية الداخلية للنسق. **(العرابي، دت، ص.135).**

إن النسق الاجتماعي يقوم بوظيفة التكامل، أي تنظيم الوحدات المختلفة، وهم الأفراد بوصفهم فاعلين ويوجد في كل نسق من أنساق الفعل بعض وحدات السلوك، الغرض منها ضبط وكف الميول المنحرفة، والمحافظة على قدر من التنسيق بين الأجزاء، وتجنب أي مظاهر للاضطراب داخل النسق .وأطلق بارسونز على هذه المجموعة من الأفعال أفعال التكامل.

أما الحفاظ علي المعايير والتغير المعياري فهما وظيفة النسق الثقافي، بينما يكون تحقيق الهدف هو وظيفة النسق الشخصي .وهكذا فإن الأنساق الاجتماعية تتكون من حالات وعمليات التفاعل الاجتماعي بين الوحدات الفاعلة.

والموضوع الأساسي الذي تدور حوله النظرية السوسيولوجية عند بارسونز، هو أداء الأبنية لوظائفها ويتطلب التحليل البنائي الوظيفي معالجة منهجية لمكانات وأدوار الفاعلين الذين يضمهم موقف اجتماعي معين، وكذلك الأنماط التنظيمية التي ينطوي عليها هذا الموقف . ويشير مفهوم المكانة إلى مكان (موقع) الفاعل في نسق علاقة اجتماعية معينة منظورا إليه كبناء، أما الدور الذي لا ينفصل في أي حال ملموسة عن المكانة،ويمثل الجانب الدينامي لهذه المكانة (ومن هنا جاء مفهوم الدور المكانة)، ويشير إلى سلوك الفاعل في علاقاته مع الآخرين، إذا ما نظرنا إليها في سياق أهميته الوظيفية للنسق الاجتماعي وتفهم الأنماط التنظيمية على أنها التوقعات التي تحدد السلوك المناسب ثقافيًا للأشخاص الذين يؤدون أدوارًا اجتماعية مختلفة، ومجموعة أنماط الأدوار المعتمدة على بعضها هي التي تكون النظام ومن المعلوم أن أداء النظم لوظيفتها هو شرط لاستقرار البناء أو النسق.

إن البناء هو مجموعة من أنماط العلاقات الثابتة نسبيًا بين الوحدات، وبما أن وحدة النسق الاجتماعي هو الفاعل فإن البناء الاجتماعي هو نسق من أنماط العلاقات الاجتماعية بين الفاعلين، على أن ما يميز بناء أنساق الفعل الاجتماعي هو أن الفاعل لا يشارك في غالبية العلاقات سوى بجزء من فعله الاجتماعي مثل هذا الجزء الذي يمثل الوحدة الأساسية لنسق العلاقات الاجتماعية، يوصف بالدور، وعليه فإن البناء الاجتماعي هو نسق من أنما ط العلاقات بين الفاعلين بصفتهم حاملي أدوار،

أما الدور فيحدد من خلال التوقعات المعيارية لأعضاء الجماعة، تلك التي تتمثل في التراث الاجتماعي، هذه التوقعات تنطوي على تبعات للفاعل، فيما إذا كان قد حققها أم لا أي مكافأة أم جزاء والأكثر من ذلك أنها تكون جزء من شخصيته، فمن خلال عملية التنشئة يتعلم الفرد المعايير السلوكية وقيم الجماعة والأدوار والدوافع، فالفرد يؤدي وظيفته أي يساهم في الحياة الاجتماعية.

فالوظيفة هي الدور الذي يؤديه الجزء في الحياة الاجتماعية، وفي الكل الاجتماعي الذي هو البناء والذي يتألف من أجزاء وأنساق اجتماعية تتوافق فيما بينها. **(ضيب العتبي، دت، ص. 33).**

وكما يرى بارسونز فإن الأنا تدخل في علاقة تفاعل مع الآخرين في ضوء دور معين ومن خلال هذا الدور وكذلك الآخرين ،فالتفاعل يتضمن بالضرورة فاعلين يؤدون أدوارًا معينة، ذلك أنه عن طريق الأدوار فقط يصبح من الممكن للفاعلين أن يدخلوا في علاقات مع بعضهم، وما النظم التي نعرفها كالأسرة والمدرسة والمصنع إلا مركب من الأدوار المتكاملة والمركبة.

ويرى دارن دورف (Dahrendorf) أن المفهومين« مكانة » و« دور» يعادلان تمامًا مفهوم ي« البناء » و« الوظيفة» ، لكنهما يختلفان عنهما لأنهما يعبران عن حالة ديناميكية، بينما تكو ن مقولات البناء عند بارسونز استاتيكية.

وهكذا إن البعد الأساسي للبناء الاجتماعي يكمن في نسق من أنماط التوقعات التي تحدد السلوك السليم للأشخاص في أدوار معينة، وإذا دمجت هذه الأنساق من أنماط التوقعات في الفعل، حيث أنها تصبح بديهية وشرعية، فإنها توصف بالنظر إلى مكانها في النسق الاجتماعي بالمؤسسات.

بعد ذلك يتحدث بارسونز عن بناء النسق المؤسساتي ويقول: إن المؤسسات هي بذات الوقت نتائج وعوامل موجهة لفعل الإنسان في المجتمع، ولذلك ينبغي أن يرد النسق المؤسساتي إلى المتطلبات الوظيفية للفاعلين كأفراد وإلى الأنساق الاجتماعية المكونة من قبلهم، ويميز بارسونز بين ثلاث أنماط من المؤسسات المرتبطة بالموقف وتلك الأنماط هي:

-**النمط الأول** :تضم مؤسساته سائر الحالات التي تكون الأدوار فيها منظمة حول أبعاد الموقف، الذي يوجد فيه الفاعلون والأنساق الاجتماعية.

-**النمط الثاني** :المؤسسات الأدائية الموجهة مباشرة إلى الوصول إلى الأهداف من نوع معين.

-**النمط الثالث** :المؤسسات (الدامجة)، وهي الموجهة إلى تنظيم العلاقات بين الأفراد حتى يتم التغلب على الصراع، إن يكون النظام إذن هو العملية التي تخلق التكامل والاستقرار حقيقة، فهو يخلق همزة وصل وطيدة بين المجتمع والثقافة من ناحية والشخصية والدوافع من ناحية أخرى.

وعلى ضوء نظرية النسق فإن المدرسة تعتبر نسق مؤسساتي تهدف إلى تقديم خدما ت تربوية وتعليمية لأفراد المجتمع، وذلك من خلال أداء الإداريين والمعلمين في هذا النسق لأدوارهم، أي أن المدرسة تعتبر همزة وصل وطيدة بين المجتمع والثقافة السائدة من ناحية ، والشخصية المتمثلة في المعلمين والإداريين والطلاب ودوافع كل فئة من تلك الفئات من ناحية أخرى. **(ضيب العتبي، دت، ص. 36).**

وعليه فإن هناك علاقات تفاعل بين المعلمين بعضهم البعض وبينهم وبين الإداريين، وبين المعلمين والإداريين وبين الطلاب، وبناء على دور كل فرد داخل المدرسة وعلاقاته مع الآخرين يتحدد شكل المناخ المدرسي والذي يتألف من أجزاء وأنساق اجتماعية تتوافق فيما بينها، ومن ثم يتحدد سلوك كل فرد داخل هذا النسق وعلى ضوء هذا السلوك تتشكل العلاقات الاجتماعية والإنسانية التي قد تكون سلبية أو إيجابية ،والتي يمكن أن تنعكس على النسق الاجتماعي ،ومن ثم نستطيع أن نصف المناخ المدرسي من خلال النسق فنقول مناخ مدرسي مناسب أو ملائم لأداء الأدوار المناطة بالمعلمين والتي من خلالها تحقق المدرسة أهدافها التربوية والاجتماعية في المجتمع.

إن نظرية النسق الاجتماعي ذات أهمية بالغة للدراسة الحالية، فعن طريقها أمكن التعرف على النظم المختلفة داخل النظام الاجتماعي المدرسي، فالطلبة هم من النظم الفرعية، أما المعلمين والمدير والإدارة التعليمية فهم من النظم الفوقية، ومما لا شك فيه فإن نمط العلاقة القائمة بين النظم المختلفة يؤثر تأثيرًا مباشرًا على أداء وفعالية النظام الاجتماعي المدرسي وتحقيق الأهداف المرجوة منه، فعلى سبيل المثال، عندما يكون هناك كفاية في الاتصال ، واستخدام أمثل للسلطة، وتلاحم، وروح معنوية، عالية، وإشباع للحاجات النفسية والاجتماعية للأفراد، فإن ذلك يؤدي إلى خلق مناخ مدرسي إيجابي يقلل من غياب الطلبة والمعلمين وتسربهم ويؤدي أيضًا إلى النمو المتكامل لكل عضو من أعضاء النظام الاجتماعي المدرسي. **(ضيب العتبي، دت، ص. 36).**

6-3- النظرية البيروقراطية:

تعد نظرية البيروقراطية كما وصفها ماكس فيبر Max Weber هي البداية لنظرية التنظيم العلمية، وقد هدف فيبر من نظريته عن البيروقراطية إلى وصف الجهاز الإداري للتنظيمات وكيف يؤثر على الأداء والسلوك التنظيمي وقد حدد فكرة البيروقراطية على أساس أنها تعني ذلك التنظيم الذي يحقق أكبر قدر من الكفاءة في الإدارة وفي تحديد الوسائل التي تحكم التنظيم الاجتماعي بدقة، لقد خضع النموذج المثالي للتنظيم البيروقراطي للعديد من محاولات التحليل الناقدة، وقد تركزت معظم محاولات تقويم ونقد النموذج في إبراز أن التنظيم البيروقراطي وإن كان يوفر الموضوعية والرشد والانضباط والدقة والسرعة والاستقرار والاستمرارية للجهاز الحكومي وللمنظمات التي تنتهج نمطه، إلا أن الالتزام به يقود إلى آثار ونتائج غير متوقعة مناقضة للكفاءة التي افترض ماكس فيبر أن هذا النموذج يحققها.

قد كانت معظم التحليلات الناقدة للنموذج، والموضحة للآثار السلبية غير المتوقعة التي يترتب عليه، تدور في إطار المنظمة الواحدة، وقد أوضحت هذه التحليلات أن المنظمة البيروقراطية مثلما تؤدي إلى الضبط والاستقرار وزيادة القدرة على التنبؤ، فهي تؤدي أيضًا إلى إمكان الجمود وإلى خطر إحلال الوسائل محل الأهداف النهائية، وإلى تقييد كفاءة الأداء، فهناك إذن آثار سلبية غير متوقعة تترتب على الأخذ بالنمط البيروقراطي للتنظيم.

وقد كان سلزنيك (Selznic, 1943) وميرتون (Merton, 1957) من أوائل علماء الاجتماع الذين تنبهوا إلى ما بالنموذج المثالي من نقاط ضعف، فقد كان فيبر يرى أن الإشراف الدقيق و الرقابة التامة على أعمال وسلوك أعضاء التنظيم، وتطبيق القواعد والتعليمات يؤدي إلى استقرار سلوك الأفراد وإمكان التنبؤ بالسلوك البيروقراطي، إلا أن ميرتون رأى في ذلك احتمالا لانتشار الجمود في التنظيم وتغليب الوسائل على الغايات، أي أن التركيز على القواعد والإجراءات والتمسك بها قد يجعل الفرد يؤمن بهذه القواعد والإجراءات لذاتها باعتبارها هدفًا يسعى إليه وليست مجرد وسيلة للوصول إلى أهداف التنظيم، وبالتالي تصبح مظاهر العمل البيروقراطي وشكلياته أهم من محتوى العمل، ويصبح التمسك بالإجراءات أهم من خدمة ورعاية مصالح المواطنين.

كما أن هذه النتائج غير المقصودة للتنظيم البيروقراطي قد تصل إلى الجمود والثبات حيث تؤدي شكوى المواطنين و تذمرهم إلى شدة تمسك الموظف بالتعليمات و اللوائح خوفًا من

المساءلة، أي تؤدي إلى مزيد من الجمود والروتين وبالتالي تؤدي إلى مزيد من الرقابة والإشراف.

وبينما يركز ميرتون على القواعد والتعليمات كنتيجة لإصرار الإدارة العليا على تحقيق قدر أكبر من الرقابة، فإن سلزنيك يركز على تفويض السلطة، ولكن الهدف واحد، فكلاهما يسعى إلى إظهار كيف أن الرغبة في الرقابة واستخدام أساليب رقابية حازمة تؤدي إلى ظهور نتائج غير متوقعة تنشأ عن المشكلات المتعلقة بوجود علاقات إنسانية متداخلة في التنظيم البيروقراطي، تلك العلاقات الإنسانية التي أغفل ماكس فيبر أهميتها في نموذجه المثالي.

ويلاحظ عند الاطلاع على بحوث ودراسات ماكس فيبر أنه كان يهدف إلى تحقيق تنظيم على أعلى قدر ممكن من الكفاءة إذ ير ى :أن البيروقراطية هي خير أسلوب فني لإنجاز الأعمال الإدارية بأعلى قدر ممكن من الكفاءة.

وعلى ضوء آراء ماكس فيبر تبين أن النظرية البيروقراطية تهتم بالأسلوب القيادي والإنتاجية أكثر مما تهتم بالعنصر البشري أو القوى العاملة في التنظيم، وعليه فإن المناخ المدرسي الذي يسوده الأسلوب الإداري البيروقراطي إنما هو منا خ جامد وروتيني تتقيد فيه كفاءة الأداء وتغليب الوسائل على الغايات، ذلك نتيجة لتركيز الإدارة على اللوائح والأنظمة والقوانين وتنفيذها بحذافيرها دون مراعاة للعلاقات الاجتماعية والإنسانية وإمكانات وقدرات ومشاعر المعلمين، وبالتالي تصبح مظاهر المناخ المدرسي في ظل القيادة البيروقراطية وشكلياتها مناخ غير ملائم، حيث يجد المعلمين أنفسهم مهملين من قبل الإدارة، لأنها تتمسك وتهتم بتحقيق الأهداف أكثر من اهتمامها بالمعلمين أو بما يؤدونه من أدوار. **(الغرابي، دت، ص.139).**

أ-نموذج هالبن وكروفت Croft & Halpin

يعد نموذج هالبن وكروفت (Croft & Halpin) من أوائل النماذج التي حاولت تحديد أنواع المناخ المدرس ، ففي عام 1962 قام الباحثان بتطوير أداة لقياس المناخ المدرسي من خلا ل وصف سلوك المديرين والمعلمين .وبعد تطبيق الأداة ذات الأبعاد الثمانية توصل الباحثان إلى ستة أنواع للمناخ المدرسي متدرجة من المناخ المفتوح ، المغلق وفيما يلي توضيح لهذه الأنواع:

1- المناخ المفتوحClimate Open:

في هذا المناخ يعمل المعلمون بروح الفريق دون إعاقة جانب المدير، وبروح معنوية مرتفعة ولديهم القدرة على التغلب على الصعوبات ويستمتعون بالعلاقات الودية والرضا الوظيفي، ويمتاز سلوك المدير بالقدوة والتصرف الحسن والتكيف مع الدور، ويظهر اهتمامًا عاليا بمساعدة المعلمين وتوجيه سلوكهم وإشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية، مع عدم التركيز على الشكلية في الأداء أو القيام بالأعمال بمفرده وإنما يتيح الفرصة لظهور قيادات جديد ة ويسعى الجميع إلى استمرار نمو المؤسسة.

2- مناخ الإدارة الذاتيةAutonomous Climate:

وفي ذلك المناخ يتيح المدير للمعلمين الفرصة لتنظيم تفاعلهم ويضع لهم القوانين والإجراءات التي تساعدهم في عملهم دون الرجوع إليه، ومع ذلك يميل إلى التركيز على العمل . ويعمل المعلمون معًا في هذا النمط بروح الفريق ودون إعاقة من المدير وبروح معنوية مرتفعة.

3- المناخ الموجهControlled Climate:

يعمل المعلمون بجد غير منعزلين وبروح معنوية متوسطة، غير أنهم لا يجدون متسعًا من الوقت للعلاقات الودية .ويركز المدير على إنجاز الأعمال بالطريقة التي يراها، ويتحكم في تحديد الأهداف والإجراءات، ويظهر اهتمامًا قليلا بالعلاقات الإنسانية، ولا يهتم بأحاسيس المعلمين، ولا يسعى لإشباع الحاجات الاجتماعية، كما لا يسمح بظهور الممارسات القيادية من قبل المجموعة.

4- المناخ العائليFamiliar Climate:

يعمل المعلمون والمدير كلا على حدة بحب وألفة دون إعاقة المعلمين بالأعمال الكثيرة ودون إجراءات لتوجيه جهودهم نحو الإنجاز، لذا فالحاجات الاجتماعية للأفراد مشبعة، والألفة بين المعلمين متوفرة، ومستوى الروح المعنوية والرضا الوظيفي متوسط، ويعد المدير نفسه جزءا من المجموعة لذلك يضع قليلا من القوانين التي توضح سير العمل ولا يركز على الإنتاج أو يحاول التأكد من مستوى الأداء. **(اسماعيل حجي، 2000 ، ص.701).**

5- المناخ الأبويParental Climate:

يبدو فيه التباعد وضاحًا بين المعلمين الذين ينقسمون إلى فرق وأحزاب تفتقد الألفة والعلاقات الودية، مما يؤدي إلى انخفاض الروح المعنوية نظرًا لعدم الإنجاز وعدم إشباع الحاجات الاجتماعية .ويتصف سلوك المدير بالشكلية والتركيز على الإنتاج ومراقبة سلوك

المعلمين وتوجيههم ويبدي درجة متوسطة من القدرة في إنجاز العمل، كما يستخدم العلاقات الإنسانية في المدرسة لإشباع حاجاته الاجتماعية.

6- المناخ المغلقClosed Climate:

ترتفع فيه الإعاقة وتنخفض الروح المعنوية، نظرًا لعدم إشباع حاجات الأفراد الاجتماعية أو حاجاتهم إلى الإنجاز في العمل، والمعلمون متباعدون والألفة بينهم متوسطة ،ويتصف سلوك المدير بالشكلية في الأداء والتركيز العالي على الإنتاج، وهذا يدفعه إلى اتخاذ مزيد من الإجراءات والقوانين غير المرئية لمتابعة أداء المعلمين وتوجيه سلوكهم، كما أنه لا يظهر أي سلوك يقتدي به المعلمون، واهتمامه قليل بالعلاقات الإنسانية ولا يعطي الفرصة لظهور المبادرات القيادية. **(اسماعيل حجي، 2000، ص.702).**

و هذه الأنواع من المناخ المدرسي قد رتبت من جهة الانفتاح في مواجهة الانغلاق، و لذ ا فإن صفات المناخ المغلق تعد متناقضة تمامًا لصفات المناخ المفتوح و تميل المدارس ذات المناخ المفتوح إلى أن تكون ذات درجات أعلى في الانتماء و القدوة، و العلاقات الإنسانية و درجا ت أقل في التباعد والإعاقة والشكلية في العمل والتركيز على الإنتاج، لذا يعد المناخ المفتوح أفضل أنماط المناخ المدرسي.

-نماذج ليكارت:

قام ليكرت (Likert) عام 1961 م بدراسة مسحية لوصف البيئة الداخلية للمؤسسات التجارية والصناعية، وتوصل إلى نموذج من أربعة أنظمة للإدارة تصف المناخ المؤسسي والسلوك القيادي داخل المنظمة من خلال مقياس الخصائص التنظيمية الذي يرتكز على ثمانية أبعاد هي: عمليات القياد ة، و قوى الدافعية، و عملية الاتصال، و عملية التفاع و التأثير، وعملية صنع القرار، ووضع الأهداف، وعمليات الرقابة وتحقيق الأهداف، والتدريب، واستخدام ليكرت هذه الأبعاد الثمانية لرسم صورة مختصرة لكل منظمة خلال المناخ المستمر الذي يتدرج في أربعة أنماط تنظيمية من الاستغلالي التسلطي في طرف إلى النظام التشاركي في الطرف الآخر و يوجد بينهما نظامان آخران هما الخيري التسلطي و الاستشاري و يميل كل منهما إلى مشابهة الطرف الذي انحرف عنه، فالنظام الخيري التسلطي به معظم خصائص النظام الاستغلالي التسلطي، والنظام الاستشاري به معظم خصائص النظام التشاركي ولكن

بدرجات أقل و فيما يلي نبذة مختصرة عن كل نظام منهم. **(أحمد الغدام، 1994، ص. 46)**.

- النظام الاستغلالي التسلطيExplotive Authoritative:

يوجد فيه قدر ضئيل من الثقة والطمأنينة لدى الرؤساء والمرؤوسين، و تتحكم المستويات العليا في الإدارة و ضبط النظام و صنع القرار، ويسود الاتصال الهابط، لذا يحصل النظام على معلومات غير دقيقة، و تعتمد الحوافز على السلطة و التخويف و يسعى النظام غير الرسمي إلى رفض القرارات بطريقة ضمنية، فيختل نظام المؤسسة نتيجة لعدم الرضا و انتشار السخط بين العاملين.

- النظام الخيري التسلطيAuthoritative Benovolent:

و فيه تصنع الإدارة العليا بعض القرارات و تفوض بعض سلطاتها إلى بعض الأفراد في المستويات الدنيا، و تعتمد الحوافز على السلطة و التخويف و لكن بدرجة أقل من النظام التسلطي، و يتقاسم الأفراد الاتجاهات السالبة والموجبة نحو التنظيم، وإن كان التنظيم غير الرسمي يعمل ضد مصالح التنظيم الرسمي.

- النظام الاستشاريConsultative:

و فيه تتحدد السياسات العامة من قبل المستويات العليا، و تتخذ القرارات الأقل أهمية في المستويات الدنيا و تعتمد الحوافز علي الخبرة و إثبات الذات، و تناقش القرارات مع المسؤولين، و تزداد الاتجاهات الموجبة نحو التنظيم و يشعر أغلب الأفراد بالمسؤولية لتحقيق أهداف المنظمة.

- النظام التشاركيParticipative:

و فيه توضع القرارات من جانب جميع أفراد المنظمة عن طريق اللجان و يتقبلها الجميع، ويمتد الاتصال في جميع الاتجاهات و تسود الاتجاهات الإيجابية بين الأفراد، و تناسق جهود التنظيم الرسمي و غير الرسمي، و كلما اقترب الأسلوب الإداري من هذا النظام زادت فعالية المناخ المؤسسي.

و مع أن نموذج ليكرت لنمط المناخ قد نبع من المؤسسات التجارية و الصناعية إ لا أنه يناسب المدارس، كما قام ليكرت بالاشتراك مع زميلته جين بتطوير أداة أطلقا عليه الصورة المختصرة للمدرسة لتطبيقها على المعلمين و الإداريين و الطلبة لوضع خريطة مفاهيم المناخ

المدرسي و يشير أحمد إلى أنه على الرغم من استخدام هذه الصورة في كثير من دراسات الدكتوراه في جامعات الولايات المتحدة الأمريكية، إلا أنه لسوء الحظ لم يتم نشر معظم هذه الدراسات، و إن كانت نتائجها تتجانس مع تلك النتائج التي وجدت في المواقع الصناعية.

و تعد دراسة هول (Hall) إحدى الدراسات المنشورة التي قارنت مقياس ليكرت للصورة المصغرة للمدرسة مع مقياس هالبن وكروفت للمنا خ المدرسي و أشارت نتائجها إلى أنه كلما كان المناخ مفتوحًا كان النظام تشاركيًا.

-نماذج وجونز ويلور:

قام ويلور وجونز (Jones & Willower) عام 1967 م بدراسة النظام الاجتماعي لإحدى المدارس من خلال قياس اتجاهات المعلمين إزاء ضبط التلاميذ بواسطة استبانه أيديولوجية ضبط التلاميذ التي قاما بتصميمها، وتوصل الباحثان إلى اختلاف في الاتجاهات يتدرج من المدارس الحارسة إلى المدارس الإنسانية. **(أحمد الغدام، 1994، ص. 48).**

ويلخص ليونبرج أهم خصائص المناخ المدرسي بهذين النمطين من المدارس فيما يلي:

1- المدارس الحارسةCustodian School:

يتصف مناخها بالقسوة و الانضباط و المحافظة على النظام، وعلى التلاميذ قبول قرارات المعلمين دون مناقشة، ولا يحاول المعلمون فهم سلوك التلاميذ و يسيطر على جو هذا النمط من المدارس عدم الثقة و التشاؤم.

2- المدارس الإنسانيةHumanistic School:

تتوفر بها بيئة تعليمية يسودها التفاعل الإيجابي و التعاون بين المعلمين و التلاميذ، و تهتم بالنواحي النفسية و الاجتماعية في العملية التعليمية و يحبذ المعلمون في هذا النموذج المناخ الديمقراطي الذي يكون فيه الاتصال مفتوحًا بين التلاميذ و المعلمين.

و في دراسة قام بها لوننبرج وستوتان (Stoutan & Lunenburg) عام 1974 م و طبقت استبانه أيديولوجية ضبط التلاميذ، واستبانه المناخ المؤسسي على عينة مكونة من ألف معلم تم اختيارهم من 53 مدرسة ابتدائية، توصل الباحثان إلى أن الاتجاهات الإنسانية نحو الضبط المدرسي تنتشر في المدارس ذات المناخ المفتوح، بينما الاتجاهات الحارسة تنتشر في المدارس ذات المناخ المغلق.

- نماذج ستورن:

انطلق ستيرن (Stern) في دراسته للسلوك التنظيمي التي أجراها 1970 م من آراء علماء النفس الإنسانيين الذين ينظرون إلى السلوك باعتباره محصلة لتفاعل الفرد مع البيئة و من نموذج الحاجات الضغط الذي أعده ميل Mill حيث تمثل الحاجة القوى المؤثرة في الإدراك و السلوك و يمثل الضغط الأوضاع التي تشكل عائقًا أمام الحاجات، و قام الباحث ببناء قائمة المناخ المؤسسي لقياس المناخ المؤسسي في المؤسسات التعليمية و الصناعية و التدريبية و تحتوي هذه القائمة على بعدين يحتوي كل منهما على عدة محاور.

البعد الأول: يتضمن التركيز على النمو و يهتم بالأنشطة التعاونية بين الأفراد و يحتوي على أربعة محاور هي: المناخ الفكري، و احترام الذات، و معايير الإنجاز، و حياة الجماعة.

البعد الثاني :يتضمن التركيز على الضبط و يصف اهتمام المؤسسة بالإجراءات الإدارية البيروقراطية و يحتوي على ثلاثة محاور هي :النظام و الترتيب، و ضبط الدافعية، و العزلة الاجتماعية.

و من خلال تطبيق أداة الدراسة تمكن ستيرن، في ضوء الدرجات التي تحصل عليه ا المؤسسة في كل من بعدي النمو و الضبط، من تحديد أربعة أنواع من المنـــــاخ المؤسسي وهي: مناخ ذو درجات عالية في بعدي الضبط و النمو الفردي، و مناخ ذو درجات منخفضة في بعدي الضبط و النمو الفردي، و مناخ ذو درجات عالية في النمو الفردي و منخفضة في بعد الضبط، و مناخ ذو درجات عالية في بعد الضبط ومنخفضة في بعد النمو الفردي و يفتقد هذا المناخ إلى الجو التعاوني الودي و يركز على العمل. **(ابراهيم، 1987، ص.174).**

-نموذج هوي وفيلدمان:

قام هوي وفيلدمان (Feldman & Hoy) عام 1987 م بإعداد استبانه تحتوي على 44 عنصرًا لقياس سبعة أبعاد تغطي علاقة مدير المدرسة و المعلم و الطالب بعضهم ببعض، و هذه الأبعادهي: استقلالية المؤسسة، و تأثير المدير، و المبادرة، و التركيز على الإنتاج

و الموارد والإمكانات، و التركيز على الجوانب الأكاديمية، و التركيز على العلاقات الإنسانية، وأطلقا على هذه الاستبانة قائمة الصحة المدرسية.

و قد قام الباحثان بتطبيق دراستهما على87 مدرسة ثانوية في ولاية نيوجرسي بالولايات المتحدة الأمريكية تمثل معظم المناطق التعليمية و المستويات الاجتماعية و الاقتصادية، وقد

توصل الباحثان إلى وصف لمستوى الصحة المدرسية من خلا ل تدرج متصل يمتد من(المدارس الصحية) و هي المدارس التي سجلت درجات عالية في أبعاد الاستبانة جميعها (إلى المدارس غير الصحية) و هي المدارس التي سجلت درجات منخفضة في أبعاد الاستبانة (و فيما يلي وصف لهذين النوعين من المدارس.

1- المدارس الصحية:

يجمع مدير المدرسة بصفته قائدًا تربويًا نشيطًا بين التركيز على العمل و النواحي الإنسانية، فيضع مستويات عالية للأداء و يساند المعلمين، و يشعر المعلمون بالحماس للعمل و الفخر بالانتماء إلى المدرسة و يضعون معايير عالية و واقعية لإنجاز طلابهم ، و تسود المدرسة العلاقات الودية و القدرة على مواجهة ضغوط البيئة المحلية و أولياء أمور الطلبة. **(ابراهيم، 1987، ص.175).**

2- المدارس غير الصحية:

يتم التركيز على النواحي الأكاديمية، و يسود التباعد و العزلة بين المعلمين الذين يكرهون أعمالهم و يكرهون زملاءهم، و يعجز مدير المدرسة عن مساندة المعلمين أو إرشادهم، و تصبح المدرسة عرضة للضغوط الخارجية من جانب المجتمع المحلي و أولياء أمور الطلبة و تشير خصائص هذه الدراسة إلى نوع المناخ المدرسي الرديء الذي يتصف بالتباعد و انخفاض الروح المعنوية و كراهية الطلاب للمدرسة و ضعف الصلة بين البيت و المدرسة .**(صيب العتبي ، دت، ص.45).**

-نموذج مايلز:

قام مايلز (Miles) بإعداد نموذج لوصف التنظيم الإداري السليم في المدرسة، و قد حدد مايلز عشر خصائص كمؤشرات للصحة في المدرسة.

1- التركيز على الأهداف:

فالأهداف واضحة و محددة للأعضاء و مقبولة و قابلة للتحقيق.

2- كفاية الاتصال:

الاتصال الأفقي و الرأسي مما يؤدي إلى القدرة على تحسس المشكلات الداخلية.

3- الاستخدام الأمثل للسلطة:

توزيع السلطة متساوٍ، فالمرؤوسون لديهم القدرة على التأثير في الرؤساء، و الرؤساء لديهم القدرة نفسها.

4- الاستخدام الأمثل للموارد:

الطاقات و القوى البشرية مستخدمة بطريقة جيدة فلا يوجد أعمال كثيرة فوق طاقة الأفراد أو أعمال قليلة تؤدي إلى البطالة.

5- التلاحم:

الأفراد مترابطون بعضهم ببعض و بالمؤسسة، و لا يرغبون في الانتقال منها.

6- الروح المعنوية:

يظهر في المؤسسة إحساس عام بالسلامة و الرضا عن العمل.

7- الإبداع:

تستحدث المؤسسة الطرق و الإجراءات الجديد ة، و تتجه باستمرار نحو أهداف جديدة.

8- الاستقلالية:

تظهر ا لمؤسسة استقلالها عن البيئة المحيطة و لا تستجيب للضغوط بطريقة سلبية.

9- التكيف:

تتمتع المؤسسة بالقدرة على استحداث التغيرات الإيجابية المؤدية إلى نموها و تطورها.

10- كفاية حل المشكلات:

تحل مشكلات المؤسسة بأقل مجهود.

إن الخصائص التي أوردها مايلز عن سلامة البيئة المدرسية تدخل ضمن وجهة النظر التي تنظر إلى المدرسة و هي نظام اجتماعي تتفاعل عناصره بعضها مع البعض فالأبعاد المذكورة تتفاعل مع بعضها وفق نظام ديناميكي، بحيث يؤثر كل بعد و يتأثر بالأبعاد الأخرى و بالتالي يؤثر على مستوى صحة البيئة المدرسية. **(قبقوب، 2001، ص. 36-37).**

-نموذج كوبا قاتلزل:

إن العملية الإدارية تتعامل مع إدارة السلوك الاجتماعي في أي تنظيم، فالإدارة من الناحية البنائية عبارة عن سلسلة هرمية من العلاقات بين الرئيس والمرؤوسين، و من الناحية الوظيفية هي مجال توزيع الأدوار، الأفراد، و الخدمات لتحقيق أهداف النظام.

إن أي بيئة يمكن اعتبارها نظامًا اجتماعيًا، فالمدرسة يكن اعتبارها نظامًا اجتماعيًا ضمن نظام أكبر، والفصل الدراسي نظام اجتماعي داخل نظام المدرسة، و يتكون النظام الاجتماعي من بعدين:

1- **البعد الرسمي:** الذي يحتوي على المنشأة، و الأدوار، و توقعات الدور.

2- **البعد الشخصي:** الذي يحتوي على الفرد، و الشخصية و الحاجات.

إن السلوك الاجتماعي الملاحظ هو نتيجة تفاعل البعدين الرسمي و الشخصي بعضهما مع بعض، كالفرد الذي يحاول أن يكيف توقعات بيئة معينة مع حاجاته الشخصية و السلوك الاجتماعي الناتج في المؤسسة هو نتاج تفاعل هذين البعدين، و حسب رأي جتزل و جوبا، فإن الصراع داخل المؤسسة قد يكون مصدره الفرد نفسه بشخصيته أو بحاجاته أو طموحاته أو قد يكو ن نابعًا من طبيعة المؤسسة و الأدوار و توقعاتها أو التفاعل الذي ينجم عند احتكاك الأفراد بالمؤسسات الأخرى.

إن الإدارة لابد أن تسعى إلى التوفيق بين أهداف المؤسسة و حاجات و مطالب الأفراد الشخصية، مما يؤدي إلى إيجاد السلوك التنظيمي المنتج الذي يعود بالفائدة على كلا الطرفين

و المعلمون داخل النظام الاجتماعي المدرسي يختلفون اختلافًا واضحًا فيما يختص بسماتهم و حاجاتهم الشخصية، و يتعين على مدير المدرسة التعرف على هذه الاختلافات وتوزيع المهام والأدوار التي تشبع حاجات الأفراد بطريقة إيجابية، فعندما يقوم المدير بتفويض سلطته لقيادة الاجتماعات المدرسية للمعلمين الذين لديهم ميول للسيطرة و القياد ة فإنه بذلك يزيد من فرص تطابق الدور مع الحاجات الشخصية للأفراد، الأمر الذي يؤدي الى تحسين مشاعرهم و اتجاهاتهم تجاه المدرسة، مما يساعد على إيجاد المناخ المدرسي الإيجابي الذي يحد من غياب المعلمين.

إن نموذج جتزل و جوبا ذو فائدة للنظام الاجتماعي المدرسي، فانتشار مظاهر الفوضى والاضطراب كصراع الأدوار، وتعارضها، وغموض الأدوار من المؤشرات الهامة التي تدل على رداءة المناخ المدرسي في المدرسة، و قيام مدير المدرسة بالتعرف على هذه المظاهر

و القضاء عليها من الأمور التي تساعد على تحسين البيئة الداخلية في المدرسة و إيجاد التفاعلات الإيجابية بين الأفراد مما يخلق المناخ المدرسي السليم الذي يؤدي إلى النمو المتكامل لكل عضو من أعضائها.

7- العوامل المساعدة على بناء مناخ مدرسي إيجابي:

إن البيئة التي نعمل فيها و نتعلم منها لها تأثير هائل على تحقيق النجاح، فالمدرسة عنصر هام جدا في مجتمعنا الذي يلعب دورا رئيسا في مستقبل أي دولة، إن البيئة المدرسية لها تأثير على البالغين الذين يعملون فيها، و بالتالي عن غير قصد يمكن أن تؤثر على النجاح الأكاديمية للطلبة، فالبيئة المدرسية ما هي إلا حصيلة تفاعل بين الإدارة المدرسية

و المعلمين و التلاميذ و أولياء الأمور.

و قد أشار العديد من العلماء إلى العوامل المؤثرة في المناخ المدرسي من بينها:

7-1- العوامل البيئية (الخارجية): و التي تتكون من الثقافة التنظيمية البيئة ، ظروف العمل، البيئة الخارجية، البيئة الاجتماعية، تماسك الجماعة و ولائها، البيئة التكنولوجية.

7-2- العوامل التنظيمية: و التي تتمثل في طبيعة البناء التنظيمي، استحالة التقدم الوظيفي، نظام الأجور و الحوافز، المبالغة في المسئوليات، الغموض، التقدم الوظيفي، التناقضات و الصراعات التنظيمية ، درجة الإثراء الوظيفي.

7-3- العوامل الشخصية: و التي تتكون من قدرات الفرد، روح المبادرة ،المودة و الدفء، الولاء و الانتماء، الصراع النفسي، و القلق و الثقة الضيق، درجة المخاطرة، تناقض القيم. **(المسرورية، 2016، ص. 17).**

خلاصة:

يعتبر المناخ المدرسي مجموعة من العوامل و الخصائص المميزة البيئة العمل يؤثر في كافة أفراد المدرسة، و له دور فعال في عملية التعليم و التعلم على حد سواء، فإذا ما توفر المناخ المدرسي على جو يساعد على توافق التلاميذ و يحفزهم نحو حب الدراسة و المواد الدراسية و حب المعلمين القائمين على تعليمـــــهم و يتبادلون الحب و المودة' و الاحترام، لسوف يساهم في التوافق النفسي و الاجتماعي و المدرسي لديهم، و أن المناخ المدرسي الذي يسوده نقص في التجهيزات و المعدات اللازمة، و يكره فيه المدرسون بعضهم البعض و يتبادلون التهم و هم القدوة أمام تلاميذهم سوف يصبح بيئة تسودها الانحرافات وتقوى فيها الأزمات و المشاكل، و تنحرف بالتالي عن مسارها التربوي التعليمي.

وبذلك نجد أن المناخ المدرسي يحتل أهمية بالغة في المدارس و ذلك نظرا لتأثيراته المباشرة على مختلف المظاهر و السلوكيات للأفراد الذين ينتمون للمدرسة.

الفصل الثالث

الأداء التربوي

تمهيد

I- الأداء التربوي

1-محددات الأداء التربوي

2-مكونات الأداء التربوي

3-أبعاد الأداء التربوي

4-أنماط الأداء التربوي

5-طرق وأساليب تقييم الأداء التربوي

6-طرق تحسين الأداء التربوي

II-علاقة البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي بالأداء التربوي للأستاذ

1- العلاقات الاجتماعية بين الفاعلين التربويين وعلاقتها بفاعلية الأستاذ

2- الممارسات القيادية لمدير المدرسة وعلاقتها بالكفاية التعليمية الأستاذ

خلاصة

تمهيد:

نظراً لما يتميز به دور الأستاذ من أهمية في تربية الناشئة و ضرورة توفر أساسيات علمية تدعم أدائه التدريسي و التربوي للقيام بهذه المهمة بنجاح، فقد احتل موضوع الأداء التربوي للأستاذ مكانته بين قائمة مواضيع البحوث و الدراسات التربوية، فهذا الأخير يمثل الدعامة الأساسية التي يُؤسس عليها النمو المتكامل لدى الناشئة في أي مجتمع من المجتمعات، و ذلك لأن مهمة الأستاذ لا تقتصر فقط على تلقين المادة العلمية باستخدام عدد من الأساليب و الأنشطة التعليمية، و إنما تتعدى ذلك ليكون قادراً على متابعة تعلم التلاميذ و نموهم.

فالعلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية من شأنها أن تعزز أواصل الألفة و الانتماء و تحسين رؤية الاستاذ نحو المؤسسة التربوية، فيتحقق بذلك الاطمئنان و الاستقرار الذي يتيح للأستاذ فرصة بلوغ الفاعلية في تحقيق اهداف المؤسسة التعليمية.

كما ان الممارسات القيادية لمدير المدرسة تعد أهم عنصر ذي تأثير في أي مؤسسة تربوية بصفة عامة و أداء الأستاذ بصفة خاصة، فهي التي تحدد نوعية التربية في المدرسة، و طبيعة مناخ التعلم، و مستوى مهنية الأساتذة، و نوعية أخلاقهم و درجة اهتمامهم بالتلاميذ، وتتميز القيادة في المؤسسات التعليمية بأنها عملية مستمرة الفعالية و ذات تأثير كبير في سير العملية التعليمية، و تستمد القيادة الإدارية و التربوية في المؤسسات التعليمية أهميتها من قدرتها على استخدام كافة الوسائل المتاحة لرفع جودة التعليم بحيث تتلاءم مع أهداف العملية التعليمية.

I- الأداء التربوي:

1- محددات الأداء التربوي:

تبني شخصية المدرس على مجموعة متنوعة من الخصائص التي يشترك فيها جميع المعلمين، و أخرى فردية يتميز بها كل منهم عن الآخرين:

1-1-المستوى العلمي والمؤهلات للأستاذ:

تتطلب مهمة التدريس منذ أن ظهرت بمفهومها الحديث مهنة كبقية المهن، امتلاك رصيد معرفي مبني على شهادة معترف بها على مستوى المؤسسات المنظمة للمسار التربوي. فيكون الأستاذ قد تدرج في تعليمه حتى وصل إلى المرحلة الثانوية أو الجامعية، و يكون قد اكتسب تنوعا معرفيا في العديد من المواد التي درسها. إلا أنه و انطلاقا من تفوقه في مادة، أو ميوله لها أكثر من غيرها يلتحق بالتدريس فيها من خلال المسابقات المعروفة وطنيا منذ السنوات الأولى للاستقلال.

وبالرجوع إلى تلك المراحل نجد أن المستوى العلمي و المعرفي للمدرس لم يكن كبير بالمقارنة مع ما هو عليه الآن بشكل عام، دون الدخول في المقارنة التي تحيلنا إلى الإنقاص من قيمة المعلم آن ذاك، ولكننا نقصد المدة الزمنية التي مر بها في بداية الستينات والسبعينات و هو في مقاعد الدراسة، أين كانت الإمكانية في الدخول إلى التعليم متاحة بشكل أكبر

و أيسر، لا تتطلب شهادة عليا أو مستوى تعليمي كبير. لعدة أسباب نشير فقط لواحد منها من باب الاستئناس و هي التي تتعلق بسياسة الجزر التي كانت تستدعيها المرحلة كبديل عن الأجانب الذين استعانت بهم البلاد في هيكلة التعليم.

الواقع اليوم يشير إلى أن الالتحاق بالتعليم كوظيفة يتطلب الحصول على شهادة البكالوريا

و تكوين جامعي بعدها، وهو توجيه خاضع لمعايير معرفية بحتة، بحيث أنه و انطلاقا من العلامات المتحصل عليها في مواد امتحان البكالوريا، و مرور على عملية الغرز بالبرامج المعلوماتية يتم توجيه الطلبة إلى قطاع التعليم، و هو ما يدل على أن المدرسة الحديثة تتطلب و بشكل أساس الحصول على جانب معرفي مقبول يتمكن من خلاله المدرس مستقبلا ممارسة المهنة بشكل صحيح. **(الطنطاوي، 2007 ،ص. 46).**

و في السنوات الأخير بات الالتحاق بمهنة التعليم يتعلق أيضا بمسابقات خاصة

بالحاملين لشهادة جامعية (**ليسانس أو ماستر**) في بعض التخصصات، ويكون ذلك دون المرور على تكوين بعد النجاح في المسابقة التي يتم فيها التأهيل وفق عدة معايير يشارك فيها الوظيف العمومي بالتنسيق مع مديريات التربية، و هذه الإشارة للتوضيح على أن عددا مهما من المعلمين و الأساتذة في طوري التعليم الابتدائي و المتوسط يمارسون الآن الوظيفة التدرسية انطلاقا من مستواهم المعرفي والعلمي وليس التكوين.

المعلومات التي يتحصل عليها المدرس في مسار المدرسي مهمة جدا في أدائه المربوط بنوع المادة التي يدرسها، و سنقترب كثير من الصواب لو أننا وظفنا المثل المشير إلى أن فاقد الشيء لا يعطيه، فليس من الممكن أن يحصل التعلم ما لم يكن المدرس متمكنا من مادة التدريس و المواد المرتبطة بها، فالمعرفة المبنية بشكل سليم لدى المعلم تيسر إيصالها للمتعلمين، و كلما شابت المعلومات التي تكون عليها المدرس شوائب أو أخطاء كان ذلك أدعى للفشل في التدريس آليا و بشكل أو بآخر فإن الملمح المعري الذي يظهر عليه الأستاذ لاحقا تكون قد انطلق من هذه المرحلة بالذات، أي قبل التحاقه بالمرحلة الثانوية. و تدعمها مرحلة أخرى عند انتهاء الستة الأولى من التعليم الثانوي أين يحصل توجيه ثان للطالب، فكل ما يتلقاه المتعلم من معلومات في المواد التي يدرسها تكون هي الدليل التوجيهي فيما بعد حينما يلتحق المعلم بعملية التدريس.

و نقصد بذلك أنه لن يدرس المعلومات التي يتلقاها في الجامعة أو معاهد التكوين للتلاميذ، لأنها غير موجهة للتعليم القاعدي، بل سيدرسهم ما تلقاه هو في التعليم المتوسط

و الثانوي بشكل مماثل إن بقيت نفسن البرامج أو بما يشبهها و يتناسب مع مستواها المعرفي و هنا تكمن أهمية التكوين العلمي والمعرفي للمدرس في مرحلة دراسته الثانوية و ما قبلها، حيث أنه و بقدر فهمه واستيعابه لمحتوياتها وأهدافها، وتمكنه من متطلباتها وأنشطتها يتحقق نجاحه في التدريس. **(الطنطاوي، 2007 ،ص. 46).**

و يكتسب المدرس خصائصه العلمية و المعرفية من خلال عملية التكوين أيضا، سواء قبل التحاقه بالتدريس في المعاهد. والجامعات أو أثناء الخدمة كالتكوين المستمر، و في الحالتين يتطلب الإعداد:

- ✓ تزويد الطالب المعلم بطرق الكشف عن المعرفة من مصادرها المكتوبة وا لمسموعة والمرئية ومساعدته على اكتساب مهارات التعلم الذاتي حتى تظل معرفته متجددة

و متطور.

✓ يضاف إلى ذلك إعداده للتواؤم مع المعلوماتية، حيث يفرض عصر المعلوماتية مطالب مؤكدة على المعلم من أهمها تنمية الفكر الناقد و الرؤية المستقبلية القائمة على التخطيط و التوقع، و وضع البدائل و الكشف عن التداخل و التكامل بين مواد المعرفة.

بالنسبة للمقاربة المطبقة في الجزائر حاليا تؤكد المناهج على ضرورة الحصول على معرفة متجددة و واقعية من خلال الوسائل المتاحة للمدرس، إلا أنها تركز على أساليب تقديمها للمتعلمين بحيث لا يكون فيها الأستاذ سوى موجها ومرشدا، ونجد هذا في المنهاج و تعمل المناهج على تشجيع اندماج المفاهيم و الأدوات المعرفية الجديدة بدل اعتماد الأسلوب التراكمي للمعارف.

و في واقع الأمر لا يمكن للمدرس القيام بهذا إلا إذا كان متحكما في المادة المعرفية المتعلقة بالمادة التي يدرسها، فالمعلومات التي تلقاها في مدرسته القاعدية أو أثناء التكوين، قد تطرؤ عليها مستجدات تتطلب منه التفاعل معها أثناء التدريس، و الخصائص المعرفية تتطلب من المدرس إلى جانب إلمامه الكامل بالمعلومات المتعلقة بالمادة التي يدرسها، إلى مهارات أخرى قد يكتسبها لوحده من خلال الممارسة، كاستعمال الوسائل و الوسائط التكنولوجية من أجهزة وحواسيب، و هي بقدر ما هي أسس و متطلبات حديثة تتناسب و التطور التكنولوجي الحاصل في مجال المعرفة، إلا أنها أساس معرفي و معلوماتي يدخل ضمن الخصائص المميزة للأستاذ في أدائه التربوي.

و في ظل الثور العلمية والتكنولوجية المعاصر ينبغي إعداد المعلم ليتناسب معها، فيمتلك من خلال المؤسسات المختصة القدرات و المهارات و المعلومات التي تمكنه من فهم مهامه تجاه مجتمعه، و ما ينشأ عن العلاقات المتبادلة بين العلم و التكنولوجيا و المجتمع، و قد أكدت كثير من الدراسات على ضرورة إدخال بعد الثقافة العلمية في تكوين المعلم. **(وزارة التربية الوطنية، 2010 ،ص. 05).**

و هناك دارسات كثير تشير إلى ضرورة اكتساب المعلم للثقافة العلمية التي تعينه على ممارسة عمله التربوي بشكل يتماشى و المستجدات الحاصلة في العلوم

و المعارف خاصة منها التكنولوجية، و نجد من أهم المواضيع التي أجريت عليها الدراسات و خلصت إلى برمج و خطط لإعداد المعلم من حيث الثقافة العلمية ما يلي:

(الطنطاوي، 2007 ،ص.120).

- ✓ مفاهيم العلم الأساسية كالطاقة و المادة و الاتزان و التطور و التغير و الثبات و القوة
- ✓ دراسات حول طبيعة العلم، أهدافه و نتائجه، و عملياته الأساسية، و القوانين و النظريات والحقائق والمفاهيم وغيرها.
- ✓ العلاقة المتبادلة بين العلم و التكنولوجيا و المجتمع كمشكلات التلوث و أزمات الطاقة و تكنولوجيات الحرب و النمو السكاني و المجاعات و صحة الإنسان و الأمراض و البيئة يضاف لذلك الأنشطة العلمية و تنمية الاتجاهات العلمية و البيئية

1-1-2 التكوين التربوي و البيداغوجي:

يلتحق المدرسون بالمعاهد المتخصصة للتربية لأجل التزود بالآليات و المعلومات التروية و البيداغوجية التي تمكنهم من ممارسة العمل التروي في المدرسة، و ما جرت عليه العادة و تفتضيه الضرورة، هو التكوين المتخصص الذي يمر به المدرس قبل التحاقه بمهنته و أهم المقومات التي يبنى عليها تكوين المعلم نجد أسس التربية، و التشريع المدرسي و التكوين العلمي و المعرفي، و أساسيات علم النفس التربوي، و مقياس المناهج، وتكنولوجيات الإعلام والاتصال في التعليم.

هذا و بالرغم من ان تكوين المعلم علميا و معرفيا يبدا في الحقيقة في المرحلة الأولى للتعليم، أين يتم توجيهه من خلال العلامات التي يتحصل عليها في الامتحانات قبل المرحلة الثانوية، حيث أن ما جرت عليه العادة في تصييف المتعلمين معرفيا تكون على أساس ملمحه العلمي أو الأدبي، و نحن في الجزائر نستعمل كثيرا هذين التخصصين في تصييف العلوم

و من خلالها تصييف المتعلمين، و الحاصل في المدرسة الجزائرية أن التلميذ عتد إكمال المرحلة المتوسطة يكون قد تميز ملمحه العلمي أو الأدبي، و ذلك من خلال المتابعة ببطاقات تقنية في عملية التقويم يشرف عليها مركز التوجيه بالتنسيق مع الطاقم الإداري والتروي للمؤسسة، و من خلال ما يتحصل عليه التلميذ من علامات في المواد الدراسية يكون توجيهه.

تكوين المدرس يستهدف فيه عددا من الجوانب التي تؤهله لمهنة التدريس، أولها التكوين العلمي الذي أشرنا إليه سابقا و الذي يرمي إلى تزويد الطالب المتربص أو المتكون بحجم

معين من المفاهيم المعرفية في المادة التي سيدرسها، ورغم أن الدروس التي سيعلمها للتلاميذ في المدرسة ذات مستوى بسيط مقارنة بالمعلومات التي يتلقاها في التكوين، إلا أن مادة الاختصاص تتطلب التحكم في مفاهيمها و قوانينها و أدواتها حتى يستطيع الأستاذ لاحقا تقديمها من خلال كونها كل متكامل إلا أنه مبسط أو مختصر **(الطنطاوي، 2007 ،ص.148)**.

التكوين التربوي للمدرس يبدأ أيضا من خلال التعرف على القوانين و اللوائح التي تنظم أداءه في المدرسة، و ما يضمن له ذلك هو التعرف على مقياس التشريع المدرسي في مرحلة التكوين أو أثناء الخدمة، يتعرف على المسؤوليات التي يتوجب عليه القيام بها، و يتعرف على أبعاد العملية التربوية إداريا و بيداغوجيا و تربويا، فتتكون لديه خبرات متعددة الجوانب، بعضها يتعلق به من حيث الحقوق و الواجبات التربوية، و بعضها يتعلق بالمؤسسات التربوية المشرفة على أدائه(سواء مؤسسة العمل التي يشتغل بها أو مديريات التربية المنظمة للتربة و التعليم على مستوى ولايات الوطن).

فالخبرات التي تنشأ لدى المعلم تبدأ منذ الأشهر الأولى لممارسته للمهنة، حيث يبدأ بالتفكير في التثبيت في وخليفته من خلال الإجراءات الإدارية المتعلقة بالمشرف التربوي (مدير المؤسسة ثم مغتش المادة)، فيسعى إلى تنظيم الوثائق و يجتهد نحو إظهار الأهلية للتعليم تحسبا للحصول على شهادة الكفاءة الأستاذية التي يرسم خلالها في وظيفته، و يبدأ مشوار التربية الطويل الذي تنمو معه يوما بعد يوم الخبرات التربوية التي يكتسبها من الممارسة مع الطاقم الإداري والتربوي والبيداغوجي، و تتعدى ذلك للحصول على خبرات أخرى متعلقة بالمتعلمين ونشاطاتهم وسلوكياتهم المدرسية العادية أو المحاطة بالمشكلات المعروفة في المدرسة.

و لأن المعلم حتى وإن حاول إشراك المتعلمين في العمل التربوي إلا أن شخصيته تبقى ذات تأثير قوي يتجه للإيجاب أو السلب تبعا لنوع التكوين الذي مر به قبل التحاقه بالمهنة أو أثناء ممارستها، لأن " من أهم العوامل المدرسية التي تؤثر في التنشئة الاجتماعية للطفل شخصية المدرس، فهو مصدر السلطة التي يجب طاعتها والمثل الأعلى الذي يتمثل به الطفل ومصدر المعرفة، لذا لا بد أن يكون المدرس متسلحا بالتكوين المعرفي والفضائل الأخلاقية والاجتماعية لأن لها تأثير كبير في بناء شخصية الطفل اجتماعيا ونفسيا.

(العتوم، 2008 ،ص.187).

1-3- الخصائص النفسية للمدرس:

تعد الخصائص النفسية التي يكتسبها المدرس قاعدة من القواعد الأساسية في التربية حيث أن مهارات التدريس تعتمد على مدى تحكمه في أدوات علم النفس التربوي التي تنطوي تحتها المفاهيم والتقنيات و أساليب التعامل مع الطفل والمراهق في فترة تمرسه و يتطلب ذلك القدرة على التحكم في العديد من المفاهيم و التقنيات النفسية و التربوية حول نظريات التعلم وطرائق التدريس ومبادئ علم النفس العام.

يمكن تناول الخصائص النفسية للمعلم من خلال ما تتميز به شخصيته فيما يلي:

أ-خاصية الاستعداد النفسي للمهنة: حيث أن تفكير الأستاذ في الالتحاق بالدرس في مرحلة التعليم المتوسط إذا لم تكن مبنية على قناعة شخصية، و وعي كامل بتوع الأشخاص الذين سيتعامل معهم من حيث السن و طبيعة المرحلة التي يمرون بها في المراهقة، سيصطدم حتما بعقبات كثير تحول دون أدائه لمهامه في التدريس و تحقيق الأهداف التربوية، فالمدرس الذي يقيل على التعليم و هو مزود بميول و رغبة نحو أهداف التربية المدرسية بكون ذا تأثير بليغ في المتعلمين من خلال شخصيته.

الاستعداد النفسي يعني أيضا ضرورة الاقتناع الكامل بأن التعليم رسالة تربوية تتطلب الوعي الكامل بأنها عمل إنساني بالدرجة الأولى، و أنها وظيفة اجتماعية مادتها الأولية عناصر بشرية، والمعرفة ليبست هدفا بذاتها وانما وسيلة لتهذيب النفس و تعديل سلوكها.

فالمعلم الذي يحمل في قناعته الواجب نحو أفراد المجتمع من حيث ضرورة الإصلاح والتنشئة على الثوابت و القيم المجتمعية، يستطيع ممارسة مهنته بشكل سليم، و تتحقق من وراء أدائه الأهداف التربوية.

و قد ينشأ الاستعداد النفسي فطريا في المعلم من خلال ما يرثه من عائلته جينيا من حيث السلامة من العيوب الحسية التي تؤثر على شخصيته لاحقا، و في نفسن الوقت سلامة شخصيته من المؤثرات البيئية التي تؤثر فيه منذ نشأته الأولى، فيكون سوي التفكير و التفاعل بعيدا عن الاختلالات التي تنعكس على أدائه، و نجد هنا الكثير من العوامل التي تؤثر في ما يكتسبه من مقومات نفسية، فالتنشئة الأسرية التي يتأثر فيها منذ الصغر بالقيم التي يربيه عليها الأبوين تكبر معها الضرورة الاجتماعية التي يتطلبها إعداد الأفراد من

خلال التربية، أو يتلقاها من المؤسسات التربوية المختلفة، كالمدرسة و المسجد و الكتاب و وسائل الإعلام

و الأقران و غيرها من الوسائل المؤثرة في ما ندعوه بالتطبيع الاجتماعي.

وكما هو معروف فهناك اتجاهان نظريان في تدعيم هذا التطبيع، نظرية التحليل النفسي و نظرية التعلم الاجتماعي حيث أن كلا متهما يرى أن الراشد الكبير ونقصد به هنا المعلم، هو المحصلة النهائية لعملية تعلم الأسر والبيئة، فإذا كانت هذه القوى معتدلة كان سعيدا و اذا كانت مؤذية أو ضارة كان تعيسا، فالكائن الحى تصقله و تشكله خبراته فيصبح جيدا أو سيئا تبعا لجودة أو سوء مثل هذه الخبرات. **(العيسوي، 2005 ،ص.188).**

فالاستعداد النفسي و الخبرات المتكونة في شخصية المعلم لاحقا متلازمان بالنسبة للعملية التربوية، حيث أن الإقبال على مهنة التعليم من خلال جوهرها التربوي و أهدافها السامية لدى أي مجتمع تنبعث أساسا من خلال وجود اياد مؤمنة بضرورة الإصلاح في المجتمع وتكوين الأفراد على القيم بصقة عامة، مهما كانت خلقية أو وطنية أو علمية والاستعداد للقيام بذلك ريما لا يحتاج إلى المدرسة كقاعدة لممارسة التربية في ذلك فكيف حين يكون في إطار منظم مهيكل بكوادر مختصة بهيكل تنظيمي متكامل رأسيا و أفقيا، فإن الأستاذ يستطيع أن يبدع في تدقيق أهداف التربية إذا ما توفر فيه ذلك الاستعداد النفسي.

ب-خاصية التمتع بالخبرات السيكولوجية: حيث أن المدرس و مع ما يحصل من تطور هائل في مختلف المجالات التكنولوجية منها أو السياسية والاقتصادية و مشكلات الأمن، تتطور شخصيات المتعلمين و تظهر عليها إلى جانب المظاهر الإيجابية سلوكات و مشكلات اجتماعية و تقسية يحملها المتعلمون إلى المدرسة لتكون بمثابة الحواجز أمام العملية التربوية ككل، و هنا تستلزم الضرورة من المدرس أن يكون ملما بما يتعرض له التلاميذ من بعض المشكلات و الأمراض النفسية و صعوبات التعلم، فالمعلم في المدرسة الحديثة يلم بالأزمات التي يتعرض لها طلابه، كالانطواء، و الانسحاب و العزلة و الخجل و الشعور الزائد بالحياء و تقلب المزاج، و فقدان القدرة على التركيز و المعاناة من شرود الذهن و السرحان، و تشتت الذهن، و القلق و الشعور بعدم الدرجة و حالات الثورة و الغضب و غير ذلك من المظاهر السلوكية الشاذة كالإدمان أو الهروب من المدرسة و كراهية بعض المواد و ما إلى ذلك. **(العيسوي، 2005 ،ص. 44).**

و هذه الخبرات السيكولوجية قد تتكون لدى المعلم من خلال البحث و التجربة

و الاحتكاك بالمختصين في التربية وعلم النفس أو المدرسين الأكفاء الذين تتوفر لديهم أساليب العلاج النفسي لمشكلات الأطفال و المراهقين، فالسن في مرحلة التعليم المتوسط- خاصة هي سن حرجة تتطلب من الأستاذ بذل جهد كبير في هذا المجال حتى يتمكن من تحقيق الأهداف التروية التي ترعي الخصائص النفسية للمتعلمين و سنهم.

-1-4-الثقافة التربوية للمدرس: تتطلب مهنة التدريس من المعلم اكتساب ثقافة تربوية واسعة، فكلما اتسعت أفاقه في علوم التربية كان أداؤه أفضل، و لأن التربية كمفهوم و فعل في نفس الوقت تتطلب التحكم في المكتسبات المعرفية لدى المعلم، فإننا نجد التاريخ يعرفنا بأن ما يكتسبه الغرد في حياته من خبرات تربوية هي بحد ذاتها زاد ثقافي يعين على تحقيق الأهداف التربوية، فكيف حين تكون لدى المعلم الملقاة على عاتقه تكوين المتعلمين ثقافيا و تربويا، فالتعرف على تاريخ التربية مثلا لدى المجتمعات و أساليب التدريس و خصائص الأنظمة التربوية في بلدان أحدثت كلها أثر بليغ في أداء المربي، وتوسيع الثقافة العلمية والأدبية والتاريخية وتتويع المكتسبات لديه تجعله أكثر تحكما في مساره وتشاطه في التعليم.

وعند الحديث عن الثقافة التربوية الواجب اكتسابها لدى المعلم فمن أوجه التناول تتعدد من حيث نوع هذه الثقافة ومن حيث علاقتها بالخصائص المميزة للمربي في المدرسة، فقد ننظر للثقافة التربوية على أنها المكتسبات التي يتعرف عليها المدرس أثناء التكوين أو أثناء الخدمة فيما يتعلق بالقوانين و اللوائح و الواجبات و الحقوق التي يتوجب على المدرس معرفتها كما يمكن أن ننظر إليها من زاوية أخرجت حول ما يجب أن يكتسبه من معلومات في مجالات أخرجت إلى جانب المعارف المتعلقة بالمادة التي يدرسها، و ربما يمكن أن تفهم على أنها القدرة على فهم الواقع المعاش من طرف المتعلمين و ذويهم من حيث خصائصهم الاجتماعية و طرق عيشهم و تفاعلهم مع المدرسة، لكن الواقع الذي يمكن أن نتفق عليه هو أن الأستاذ الذي يملك كل ما سبق هو الذي نعتبر متميزا بثقافة تروية واسعة.

و على العموم فالزوايا التي ينظر من خلالها إلى ثقافة المدرس متنوعة، حيث نجد مثلا من ينظر إليه على أن "المطلوب منه فهم المطالب الاجتماعية والثقافية التي تفرض تحدياتها على المدرسة و أن يناقشها و يقومها، لذلك فهو محتاج لمعرفة المعارف التربوية السائدة

و يحتاج أيضا إلى معرفة المعارف الاجتماعية و المشكلات الاجتماعية في المجتمع و كيفية حلها و التي تفرض تحدياتها على النظام التعليمي، هذا بالإضافة لمعرفة و تقدير قيم المجتمع الأساسية. **(جعنيني، 2009 ،ص.221).**

و هناك من ينظر إلى زاوية أخرى يشير فيها إلى أن المنهاج الحديث في المقاربة بالكفاءات يكون في المدرس ثقافة من نوع آخر تظهر في الآتي: "المناهج تعمل على إثراء حصيلة المدرسين التربوية بما يستوجب من الثقافة البيداغوجية المتصلة بالتدريس بالكفاءات و ذلك ضمن منظور إرساء ثقافة بيداغوجية قادرة على إضفاء ممارسات جديدة في تفعيل الدرس بيداغوجيا ذي طابع إدماجي.

الثقافة التربوية قد تنحصر في مستوى الصف و ما يجب أن تكون عليه شخصيته كموجه لعملية التعلم، فيكون ملما بالقواعد الأساسية في التدريس، من تحكم في تنظيم التلاميذ في الصف إلى توجيه النشاطات و إنجاز المهمات التعلمية إلى التقويم إلى استعمال الوسائل التعليمية و كل ما له علاقة بما يحصل في حجرة الدرس، لكن هناك ثقافة أخرجى تتعلق به كموظف من خلال أدائه كعامل مربوط بقوانين إدارية تضبط توقيت عمله و مشاركاته في الأنشطة التربوية من مجالس و ندوات و ملتقيات وعمليات التصحيح و التأطير للامتحانات الداخلية و الحاصلة خارج المؤسسة التي يشتغل بها.

و من بين الأطر الثقافية التي تميز المدرس نجد أيضا ما يقوم به من نشاطات مكملة للدروس كالمشاركة في النشاطات الثقافية من خلال المبادرة في النوادي و الهيئات التربوية يضاف لها العمل النقابي أو أي نشاط آخر يجعله أكثر انفتاحا على ثقافة التربية و التعليم غير الصفي.

و بالإضافة إلى ما سبق من خصائص مميزة للمدرس فإن حصر ما لا يمكن أن يتأتى ييسر و سهولة، لأنه بقدر ما تتطلب و ظيفة المربي من شروط لازمة لإنجاح العمل التربوي بقدر ما تتعقد مهمة إيجاد الشخصية التي تتحقق فيها كل المميزات، و لكن الاقتراب من التميز و الحرص على اكتساب القيم و الخصائص الإيجابية أثناء اختيار المدرس هو الذي يبقى محط استفسار و مساءلة إلا أننا اختصرنا بعضا منها، و يبقى الكثير لا يزال مطلوبا للتحقق من شخصية المربي القدوة. **(وزارة التربية الوطنية، 2005 ،ص.05).**

2-مكونات الأداء التربوي:

يتكون مصطلح الأداء من مكونين رئيسين هما **الفعالية** و **الكفاءة**، أي أن المؤسسة التي تتميز بالأداء الجيد هي التي تجمع بين عاملي الفعالية والكفاءة' في تسييرها، وعليه سنقوم بتعريف لهذين المصطلحين الهامين.

2-1- الفعالية (effectiveness):

ينظر الباحثون في علم التسيير إلى مصطلح الفعالية على انه أداة' من أدوات مراقبة التسيير في المؤسسة، و هذا من منطلق إن الفعالية هي معيار يعكس درجة تحقيق الأهداف المسطرة، و تجدر الإشارة من جهة أخرى إلى انه توجد إسهامات كثيرة' مختلفة حاولت تحديد ماهية هذا المصطلح، فقد اعتبر المفكرون الكلاسيك الفعالية بمثابة الأرباح المحققة، و من ثم حسب نظرهم تقاس فعالية المؤسسة بكمية الأرباح المحققة. **(يوسف، 2016، ص 23).**

يربط البعض بين الفعالية و تحقيق الأهداف، فينظر للفعالية على أنها بلوغ الأهداف المتوقعة **(جلبي،1989، ص129)**، ويمكن تعريف الفعالية بانها عبارة عن درجة قدرة المنظمة على تحقيق أهدافها، حيث يتم الأخذ بعين الاعتبار مجال المتغيرات على مستويين هما مستوى الأقسام و مستوى المنظمة.

و يمكن تعريف الفعالية على أنها مجموعة أو كمية المصادر المستخدمة لإنتاج المخرجات. **(عبوي،2006، ص28).**

2-2-الكفاءة (efficiency):

تعرف الكفاءة بأنها العلاقة بين الجهد والموارد المستخدمة و المنفعة التي يحصل عليها أعوان المؤسسة، و تعني أيضا العلاقة بين النتائج المتحصل عليها و الوسائل المستخدمة في ذلك. **(رحمون،2004، ص.69).**

كذلك هي القدرة على القيام بالعمل المطلوب بأقل الإمكانيات، و النشاط الكفء هو الأقل كلفة، حيث نستنتج من هذا التعريف أن الكفاءة ترتبط بتحقيق ما هو مطلوب بشرط تدني المدخلات، أي استعمال مدخلات أقل، كما تعرف الكفاءة على أنها" الاستخدام الأمثل للموارد المؤسساتية بأقل تكلفة ممكنة دون حصول أي هدر يذكر". **(المحاسنة، 2003، ص. 110).**

و يتضح مما سبق التداخل بين مفهوم الكفاءة و الفعالية، من المهم جدا التمييز بين المفهومين على الرغم من الارتباط الكبير بينهما، فالمنظمات يمكن أن تكون فعالة و في نفس الوقت غير كفؤة'، كما يمكن أن تتمتع بقدر كبير من الكفاءة' في حين تكون غير فعالة، حيث تشير الفعالية إلى الدرجة التي تحقق بها الأهداف المحددة مسبقا، أما الكفاءة فتشير إلى الطريقة الاقتصادية التي يتم انجاز العمليات المتعلقة بالأهداف، كما يعتبر مفهوم الفعالية أوسع من مفهوم الكفاءة فمفهوم الفعالية يأخذ بعين الاعتبار العديد من العوامل الداخلية

و الخارجية أما الكفاءة' فتركز على العمليات الداخلية للمنظمة. **(شامي، 200، ص. 63)**.

و كذلك هناك عناصر أخرى مكونة للأداء يمكن تلخيصها فيما يلي:

أ-القدرة:

و يراد بها استطاعة العامل أداء عمله بالشكل المطلوب و المتقن وفق معايير العمل الموضوعة، و ما القدرة بمختلف مستوياتها إلا حصيلة تفاعل عنصرين رئيسيين هما المعرفة و المهارة اللذان يعملان لتحقيق ذلك. **(الكرخي، 2015، ص. 30)**

ب-الرغبة:

العنصر الثاني في الأداء هو توفر الرغبة في العمل لدى الفرد شاغل الوظيفة، فالإدارة بدأت تعترف بأهمية هذا الموضوع، فأصبح التعرف على محددات دوافع العمل كوسيلة للتأثير على تلك الرغبة أمرا ضروريا لرفع الكفاءة. **(جميل، 2015،ص.82)**.

3-أبعاد الأداء التربوي:

نعني بأداء الفرد للعمل القيام بالأنشطة و المهام المختلفة التي يتكون منها عمله، و يمكننا أن نميز ثلاثة أبعاد للأداء، و هذه الأبعاد هي: **(أبو الشرش،2015، ص.91)**

- ✓ الجهد المبذول.
- ✓ كمية الجهد.
- ✓ نمط الأداء.

1-3-1 كمية الجهد المبذول:

و تعني مقدار الطاقة الجسمانية أو العقلية التي يبذلها الفرد في العمل خلال فترة

زمنية معينة، قد لا يهتم كثيرا بسرعة الأداء أو كميته بقدر ما يهتم بنوعية وجودة الجهد المبذول ويندرج تحت المعيار النوعي للجهد الكثير من المقاييس التي تقيس درجة مطابقة الإنتاج للمواصفات و خلوه من الأخطاء و درجة الابتكار و الإبداع في الأداء. **(غربي،2016، ص.14).**

3-2-نمط الأداء:

و يقصد به الأسلوب أو الطريقة التي نبذل بها الجهد في العمل، أي الطريقة التي نؤدي بها أنشطة العمل، فعلى أساس نمط الأداء يمكن قياس الترتيب الذي ممارسه الفرد في أداء حركات أو أنشطة معينة أو مزيج هذه الحركات أو الأنشطة إذا كان العمل جسمانيا بالدرجة الأولى، كما يمكن أيضا قياس الطريقة التي يتم الوصول بها إلى حل أو قرار لمشكلة معينة أو الأسلوب الذي يتبع في إجراء بحث أو دراسة. **(بو الشرش،2015، ص. 92).**

4-أنماط الأداء التربوي:

للأداء التربوي مجموعة من الأنماط نوجزها في الآتي:

4-1-الأداء المعياري:

هو الناتج الذي تضعه المؤسسة سلفا وذلك وفقا لتقديرات مفترضة، و انطلاقا من النتائج المتحصل عليها في السنة المنتهية وفقا لمتغيرات السوق، و يبنى عن طريق تقديرات علمية نسبية، و هذا ما يؤثر بطريقة مباشرة على حجم الموارد البشرية المعيارية المقترحة لهذه السنة.

4-2-الأداء الفعلي:

و يتمثل في النتائج النهائية من حيث الكم، النوع و التكلفة التي أسفرت عنها الممارسة الفعلية لمختلف الأنشطة خلال فترة زمنية محددة و من هنا نجد أن الأداء الفعلي مرتبط بمواصفات و عناصر معلومة، إذ يتم تقييم الأداء الفعلي بالقياس أو المقارنة بمعايير الأداء المحددة مسبقا و قد أثبتت الممارسة العلمية عدم تطابق الأداء الفعلي فمن النادر جدا أن تحدث مطابقة بينهما، في حين أن جانبا قد يبنى على التقدير و التخمين العلمي و الآخر جاء بإنجازات فعلية. **(عاشور،1983 ، ص. 38-39).**

4-3- الأداء الشردي:

هو الناتج الذي يتوصل إليه الفرد عن طريق القيام بالعمل الموكل إليه و المتكون من المسؤوليات و الواجبات و ذلك وفق المدة الزمنية المحددة و الكمية المطلوبة و النوعية و الجودة اللازمة ونظر لما يكتسبه الأداء الفردي من تأثير كبير على الأداء الجماعي فيمكن قياسه وفق ثلاث متغيرات هي: **نوعية العمل، حجم العمل، المواظبة.**

4-4- الأداء الجماعي:

هو مجموع النتائج المتحصل عليه من طرق مجموعة من الأفراد وتكون محددة ومتداخلة و مكملة لبعضها البعض، و هؤلاء الأفراد مقيدون بلوكات هي فردية في ظاهرها لكن لها عوائد على الجماعة ككل، و بعكس ما كان متوقع فان الأداء الجماعي لا يتم من قبل المشرف بل يتحكم فيه جملة من الملكيات يمكن تلخيصها فيما لي:

- ✓ الغيابات بكل أنواعها.
- ✓ انضباط الفرد في سلوكياته.
- ✓ الساعات الفعلية في العمل.

5-طرق و أساليب تقييم الأداء التربوي:

يشير تقييم الأداء إلى عملية قياس و تحديد مستوى أداء الأفراد العاملين في المنظمة حيث أن معظم المنظمات تسعى إلى تحديد نوعية و كمية أداء الأفراد العاملين فيها، و تحديد القابليات و الإمكانيات التي يمتلكها كل فرد و مدى احتياجات الأفراد إلى التطوير. **(الكلآده، 2011، ص. 75).**

عملية تقييم الأداء وسيلة لتعريف العامل بمستوى أدائه و اقتراح التغيرات التي يحتاجها في سلوكه و اتجاهاته و مهاراته و معرفته.

و يمكن القول أن تقييم الأداء هو نظاما يتم من خلاله تحديد مدى كفاءة' أداء العاملين لأعمالهم. و هو إحدى المعايير المستعملة في قياس كفاءة' الأداء الوظيفي لفرد ما و الحكم على قدراته و استعداداته للتقدم. **(حاروش،2016، ص. 88-89).**

ومما يجب الإشارة إليه هو أن هناك مجموعة من المعايير التي يجب توافرها في نظام تقييم الأداء لكي يكون ناجحا منها: **(العزاوي وجواد، 2010، ص.383)**

- ✓ وضوح الأهداف.

- ✓ تأييد الإدارة و العاملين و قبولهم لنظام التقييم.
- ✓ المرونة.
- ✓ دورية التقييم.
- ✓ الحوار المفتوح بين المقومين و العاملين حول التقييم.
- ✓ وجود نماذج مناسبة للتقييم.

5 -1-طرق تحسين الأداء التربوي:

يهدف نظام تقييم الأداء إلى تحقيق ما يلي: **(الحلآيبة،2013، ص. 27)**

✓ توفير أسس موضوعية و علمية لترقية الأفراد كمنح المكافآت و الحوافز لهم بهدف زيادة الإنتاج، و بالتالي تحسين الأداء.

✓ مساعدة المشرفين على ملاحظة المرؤوسين و مراقبة أدائهم بشكل دقيق، مما يساعد في تنمية و تطوير أدائهم.

✓ رفع معنويات العاملين، لتقويم ضعفهم و اقتراح إجراءات لتحسين الأداء.

✓ إشعار الموظفين بالمسئولية، إذ حين يعلم الموظف أن نشاطه الوظيفي محل تقييم رؤسائه المباشرين فيجتهد في عمله و يخلص له و يدفعه ذلك للبذل و العطاء. **(الشيخ،2016، ص. 118)**

✓ مساعدة' الموظف في عمليات التنمية والتطوير و يتم ذلك بتحديد القدرات و المهارات التي يتمتع بها كل موظف و مقارنتها بما ينبغي أن تكون عليه هذه القدرات و المهارات بشكل مثالي.

✓ تشخيص المشكلات و حلها و معرفة مواطن القوة و الضعف و معرفة مدى مساهمة العاملين في تحقيق أهداف المنشأة.

و حسب بربر كامل تقوم برامج تقييم الأداء بتحقيق هدفين: **(رضوان،2012، ص.13)**

أ- **تحسين إداري:** و ذلك عن طريق اتخاذ القرارات المتعلقة بالنقل و الترقية و الاستغناء.

ب- **تحسين تطويري:** و ذلك عن طريق تحديد نقاط الضعف عند العاملين تمهيدا

للتغلب عليها.

بالإضافة إلى زيادة تحفيز العاملين عن طريق استخدام طرق موضوعية في عملية التقييم.

2-البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي و علاقته بالأداء التربوي:

ان البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي هو شبكة العلاقات الموجودة في الوسط المدرسي و المتمثلة في الفاعلين التربويين، و التي لها علاقة مباشرة بالأداء التربوي للأستاذ، فالبيئة الاجتماعية التي يعمل فيها الأستاذ لها اثر على فاعليته في تحقيق الأهداف التربوية للمؤسسة و الأستاذ نظرا للأعباء التي تفرضها عليه مهنة التعليم هو بحاجة ماسة الى بيئة إيجابية تساعده على التفرغ لأداء واجباته إزاء هذه المهنة، كذلك فان المدير باعتباره اكثر شخصية مؤثرة في الحياة المدرسية يستطيع ان يساهم في رفع مستوى الكفاية التعليمية للأستاذ من خلال توفير بيئة تشجع على الابداع و الابتكار و تطوير مواهبه، تلبى النقائص التي قد تعترض الأستاذ للوصول الى الأداء التربوي المتميز الذي تطمح اليه المؤسسة و تحقيق الجودة في التعليم.

2-1-العلاقات الاجتماعية للفاعلين التربويين وعلاقتها بفاعلية الأستاذ:

لقد نصت الكثير من الدراسات التربوية على أن مهنة التعليم من أكثر المهن التي تسبب الإرهاق و التعب النفسي و الجسدي للإنسان و خاصة في مرحلة التعليم الأساسي، و اكثر هذه الأسباب تأثيرا على فاعلية الأستاذ في تحقيق الأهداف التربوية هي طبيعة العلاقات الاجتماعية السائدة في الوسط المدرسي، فهي تتطلب التواصل بين جميع من يتفاعلون مع الجو التعليمي بالمدرسة سواء اكان مديرا او مشرفا او استاذا او تلميذا و غيرهم، و ان يكون الجو المدرسي مبنيا على الايمان بقيمة الفرد و الجماعة و العيش بانسجام و بوجود النية الصادقة و التفاعل البناء و هذا ما اكدت عليه مدرسة العلاقات الإنسانية من خلال التجارب التي قام بها روادها، حين بينت أهمية الجوانب الإنسانية في المنظمة، فالثقة و الاحترام بين أعضاء المؤسسة التعليمية و تجسيد روح الفريق الواحد و تقدير الإدارة لمجهودات الأساتذة، و تشجيعهم للمزيد من الابداع و الابتكار تؤدي الى تحقيق دافعية الأساتذة للإنجاز، و تتضمن العلاقات الإنسانية العناصر الرئيسية التالية:

- **الحاجات:** يجب على المؤسسة اذا ارادت ان توفر جوا مناسبا من العلاقات الإنسانية ان تعمل على توفير مناخ العمل المناسب لإشباع حاجات الناس بصورة يمكن معها أيضا تحقيق الأهداف التي قامت من اجلها المؤسسة، حيث حاول العالم ماسلو تفسير السلوك البشري على أساس هرم من الحاجات قاعدته تتكون من الحاجات الجسدية، و قمته الحاجة لتحقيق الذات بحيث يسعى الانسان لإشباع حاجاته الجسدية أولا ثم يسعى للارتقاء الى قمة هرم الحاجات الإنسانية.

شكل رقم(01): يوضح هرم الحاجات لماسلو

.المصدر: (سعيد وسلطان،2003، ص. 133)

- **الادراك:** ان الانسان في ادراكه لما يحيط به لا يرى جوهر الواقع و لكنه يفسر ما يراه من وجهة نظره ثم يسميه واقعا أي ان الادراك هو عملية ينظم فيها الافراد انطباعاتهم الحسية ثم يفسرونها لتعطي معنى لبيئتهم، وتختلف تفسيرات الافراد للأشياء حسب خبراتهم و قدراتهم على الاستبصار الواعي .
- **القيم:** تعتبر القيم عن معتقدات تحدد أهمية الأشياء بالنسبة للفرد في ضوء ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، و القيم تحكم سلوك الفرد بالسلب او بالإيجاب، و ان تناقض القيم بين العاملين في المؤسسة و خاصة بين الإدارة و العاملين قد تسبب تنافرا شديدا بين اعضاء المؤسسة و تخلق هوة بينهم، مما يؤدي الى سوء التفاهم، و قيم الافراد دينامية و ليست ثابة و ذلك يعود الى انها نتاج معرفة الفرد و خبرته في الحياة و هي في تغيير مستمر،

فالعاملين بالمؤسسة ليسوا متجانسين بل هم خليط و يختلفون في أفكارهم و احكامهم و انطباعاتهم و تقديرهم للأمور.

- **الاتجاهات:** الاتجاه هو تعبير قيمي قد يكون إيجابيا او سلبيا نحو أشياء او افراد او احداث، والاتجاه يعكس شعور فرد ما، والاتجاهات تتصف بالتغير نتيجة للخبرات التي يتعرض لها الفرد.
- **الدافعية والحوافز:** تعرف معرفة الدافعية الى العمل او لماذا يعمل الناس المدخل الأساسي لفهم العلاقات الإنسانية، والدافعية هي حالة داخلية معقدة لا تلاحظ مباشرة بل يتم لمس مترتباتها على السلوك البشري سواء في جانبه اللفظي او غير اللفظي، وترتبط الدافعية بحاجات الافراد وتعتبر متغيرا وسيطا يتخلل حاجات الانسان وسلوكه ويقع بينهما.

وحاجات الانسان غير المشبعة توجد نوعا من التوتر الذي يستثير كوامن الفرد مما يولد سلوكا من اجل اشباع هذه الحاجات وبالتالي يقلل من احساسه بالتوتر، و الدافعية قد تؤثر بشكل إيجابي او سلبي في السلوك. **(جودت عزت عطوي، 2010: 118-120)**

كما ان الاندماج و الانسجام و روح عمل الفريق الواحد من اهم مقومات نجاح المنظمة و هذا ما اشارت اليه، **ماري باركر** و هي احد رواد المدرسة الإنسانية و هو ان تسيير المؤسسات يجب ان يقوم على التعاون الجماعي اكثر من ان يقوم على الفردانية، فقدرة الفرد لا يمكن ان تظهر الا من خلال الجماعة، فالمؤسسة التعليمية شانها في ذلك شان المنظمات الأخرى؛ أي ان أعضاء المنظمة لا يمكن ان يعملوا منعزلين عن بعضهم البعض، و اكدت على ذلك أيضا اسهامات **شاستر بارنرد** و الذي اكد على ان كل عضو داخل التنظيم هو مرتبط بالأخرين، أي هو داخل نظام اجتماعي يقوم على الاتصال و التعاون، فهو يرى ان الفرد المنعزل عن باقي أعضاء المؤسسة لا يستطيع القيام بالمهام الموكلة اليه بشكل جيد الا من خلال الجماعة التي يعمل معها أي ما يتعلق بالفاعلية في تحقيق الأهداف. **(بودراع فوزي، 2013-2014: 21-20)**

كذلك فقد حدد **التون مايو** مجموعة من المبادئ التي تتعلق بالعلاقات الإنسانية و هي كالآتي: **(بودراع فوزي، 2013-2014: 21)**

- ✓ أهمية ثقل الجماعة على السلوك الفردي، بمعنى المعايير والمراجع الاجتماعية للجماعة تشكل المحددات الأساسية لسلوك الفرد داخل الجو المهني، وهذا ما يطلق عليه فيما بعد ثقافة الجماعات.
- ✓ بناء علاقة الثقة بين الرئيس والمرؤوسين، وضرورة الاستماع لانشغالات العمال، وإيجاد نمط اشراف تعاوني بين الإدارة والعمال.
- ✓ الاخذ بعين الاعتبار العلاقات الشخصية داخل الجماعة.
- ✓ الاعتراف وتقدير العناصر الجيدة.
- ✓ ضرورة العمل الجماعي وفرق العمل.
- ✓ تعزيز التنظيمات الغير رسمية

2-2-علاقة القيادة المدرسية بالأداء التربوي للأستاذ:

تتميز القيادة في المؤسسات التعليمية بأنها عملية مستمرة الفعالية، إذ يرتبط نجاحها أو فشلها بنوع العلاقة التي تربط القائد بالأستاذ، وبالتالي لهذه العلاقة دور كبير في رفع مستوى الكفاية التعليمة للأستاذ و رفع جود التعليم بالمؤسسة التعليمية، وكلما ساد هذه العلاقات الاحترام المتبادل والتقدير كان مستوى الأداء أفضل ، وتستمد القيادة الإدارية والتربوية في المؤسسات التعليمية أهميتها من قدرتها على استخدام كافة الوسائل المتاحة بحيث تتلاءم مع أهداف العملية التعليمية.

وترتكز القيادة على العنصر البشري، وعلى الافتراض القائل بأن جودة التعليم بالمؤسسة تعتمد بشكل رئيسي على تحفيز العاملين. وعلى تضافر جهودهم واستثمار قدراتهم. وفي مدرسة الإدارة العملية ركز المديرون على الظروف المادية للإنتاج مع إهمال الجانب الإنساني للمؤسسة، مما أدى إلى انخفاض الإنتاجية وانخفاض معنويات الأفراد. أما في مدرسة العلاقات الإنسانية التي ركزت على أهمية الفرد والجماعة في نجاح المؤسسة، مما أدى إلى الاعتراف بفاعلية القيادة كعامل مهم في رفع جودة التعليم بالمؤسسة، فالقائد ومن خلال دوره القيادي يستطيع تشجيع الأفراد وتحفيزهم لتأدية اعمالهم بكل رغبة وتعاون وحماس لتحسين المردود التربوي للمؤسسة. **(أرفيس، 2016، ص.15).**

إن العملية التربوية هي عملية إنسانية، تتسم بنشاط إنساني، وتتميز بغايات إنسانية، وتنفذها مؤسسة إنسانية والمستفيد هو الإنسان.

لذا فإن تعامل قيادة النظام التربوي مع مختلف أبعاد العملية التربوية يتم بالإنسان ومن خلاله، فمن الضرورة بمكان أن يطور القادة التربويون وعيا لكيفية قيادة الإنسان والتعامل معه بحيث يبذل أقصى ما يستطيعوا من جهد أثناء ممارسته دوره المعين عن قناعة ورضا.

وتعد القيادة التربوية المرتكز الأساسي الذي يعتمد على تقدم المؤسسة التربوية، وغير ذلك لا يمكن تحقيق أي تغير فعال أو إصلاح حقيقي في هذه المؤسسة، فالقيادة التربوية تتعامل مع أفراد مختلفي الثقافات، متعددي الاتجاهات.

وهذا يتطلب منه مقدرة على التعامل مع جميع مكونات المؤسسة التعليمية ، بغض النظر عن اختلاف هؤلاء الأفراد سواء أكانوا طلبة أم معلمين، أم بيئة إدارية مع ضرورة تنسيق جهودهم من اجل بلوغ اعلى مستويات الجودة في التعليم.

ومن هذا المنطلق احتلت القيادة المدرسية مكانا رئيسيا في دراسة الإدارة ، فالمديرون الأقوياء عادة ما يكونون قادة أقوياء، كما أن النجاح في تحقيق الأهداف يعتمد غالبا على المهارات والكفايات التي يتصف بها القائد ويمتلكها إلى جانب ذلك، على أن يكون فاهما وواعيا بالسلوك الإنساني، وما يؤثر فيه من عوامل مثل الدافعية ، الحوافز ، والاتصال ، ووضع الأهداف ، وصنع القرارات واستثمار الوقت .

ولما كانت القيادة تقوم في جوهرها على التفاعل بين القائد وأفراد الجماعة، فإن اختلاف وسائل هذا التفاعل بين القائد ومرؤوسيه بغرض ارشادهم، وتوجههم تعكس تباينا في أساليب القيادة وأنماطها.

واتفق التربويون على أهمية الدور القيادي لمدير المؤسسة في تسيير العملية التعليمية في المدرسة وتوجيها نحو تحقيق الجودة و التميز في العمل التربوي، والقائد التربوي هو ذلك الإنسان الذي يتفهم بعمق متطلبات المهمة التي تقوم بها جماعته، فيقوم بتوزيع الاختصاصات على أفرادها ، ويسهم في إعطاء نموذج المقدرة على الإنجاز ، ويعمل على رفع الروح المعنوية ، ويدافع عنهم ، ويعمل من أجل تأمين مستقبلهم ، ويوفر المناخ الصحي الملائم من أجل من اجل التطوير و التجديد وتنمية مهاراتها من خلال تحقيق

التجانس بين افرادها، وإقناعهم بأن تحقيقهم لأهداف المؤسسة نجاحا شخصيا لهم وتحقيقا لأهدافهم. **(أرفيس، 2016، ص. 16).**

خلاصة:

و من هنا يمكننا القول أن الاهتمام بأداء الأستاذ و طبيعة الأداء هي التي تحدد مكانة المؤسسة التربوية و فعاليتها. و هذا لا يتحقق إلا إذا وفرت هذه الأخيرة الظروف الملائمة و البيئة الجيدة المهيأة للعمل داخلها، بالإضافة إلى اعتمادها على عملية تقييم الأداء، و ذلك من خلال تحديد معاييره من أجل تحديد نقاط القوة و النقص في الأداء التربوي و العمل على تطويرها بما يحقق الأهداف المرجوة للمؤسسة و ضمان نجاحها واستمرارها.

و إن رضا الأستاذ يتمثل في مشاعره و أحاسيسه و توقعاته اتجاه عمله و تقويمه له كما يتوقف هذا على مدى إدراكه للعائد من عمله و مدى مناسبته لمستوى طموحه و أحلامه.

و تعتبر القيادة المدرسية في جوهرها معنية بتوجيه الأستاذ نحو تحقيق أهداف مرسومة بغرض الوصول إلى تحقيق الرؤية الاستراتيجية المشتركة للمدرسة أو أعلى درجة من أداء الأستاذ، هذا الأخير الذي يتطلب توافر عدد من المطالب و الالتزامات من أهمها تطوير ثقافة مدرسية إيجابية، و تنمية قيم إنتاجية، والتخطيط علمياً لعملية التغيير في إطار من ترتيب للأولويات استنادا إلى أولويات الوزارة و إدارة التربية و التعليم و احتياجات التلاميذ

و الأستاذ و المجتمع المحيط بالمدرسة.

الفصل الرابع

منهجية البحث والتعريف بميدان الدراسة

- تمهيد

I منهجية البحث

1- المنهج

2- أدوات جمع المادة العلمية

أولا- الملاحظة

ثانيا- الاستبيان

3-- بعض القواعد و القياسات الإحصائية

4- العينة

II- التعريف بميدان الدراسة

1- المجال الجغرافي للدراسة

2- المجال البشري للدراسة

3- المجال الزمني للدراسة

- خلاصة

تمهيد:

ان التأكد من مصداقية الجانب النظري و مدى صحة الفروض يتطلب عادة النزول الى الميدان للقيام بالدراسة التطبيقية و التي نستلزم من الباحث الاجتماعي تقديم كل المعلومات الكافية عن المجتمع المدروس و توضيح جل العمليات التي مر بها اثناء اعداده لبحثه و عليه ، فاننا في هذا الفصل سنحاول التطرق الى مختلف الإجراءات المنهجية المتبعة بداءا بمنهجية البحث الى غاية التعريف بميدان الدراسة .

منهجية البحث:

1-1-المنهج:

إن منهجية البحث العلمي هي مجموعة من المناهج والطرق التي توجه الباحث في بحثنا، بالتالي فإن وظيفة المنهجية هي جمع المعلومات، ثم العمل على تصنيفها وترتيبها وقياسها وتحليلها من أجل استخلاص نتائجها والوقوف على ثوابت الظاهرة الاجتماعية المدروسة. **(فريديرك معتوق، 1998، 231)**

والمنهج هو التصميم أو الخطة التي يضعها الباحث للحصول على البيانات وتحليلها بغرض الوقوف على طبيعة مشكلة من المشكلات. **(رجاء محمود ابو علام، 2004 04)**

ونظرا لطبيعة الدراسة فقد تم اختيار المنهج الوصفي الذي يصف ظاهرة محل الدراسة، كما هي في الواقع وذلك بجمع الحقائق والبيانات، ومن ثم تم تصنيفها وتحليلها للوصول إلى النتائج وتعميمها فيما يخص موضوع الدراسة، فالهدف من الدراسة هو وصف ظاهرة واقعية تتمثل فيعلاقة البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي بالأداء التربوي لأستاذ التعليم المتوسط، لذا المنهج الأكثر ملائمة هو المنهج الوصفي.

إن المنهج الوصفي يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها إخضاعها للدراسة الدقيقة. **(عمار بوحوش، 2001، 140-143)**.

1-2--أدوات جمع المادة العلمية:

أولا- أداة الاستمارة:

تعد الاستمارة من أكثر الأدوات استخداما في جمع المعلومات والبيانات الخاصة بالعلوم الاجتماعية، التي تتطلب الحصول على معلومات أو تصورات وآراء الأفراد، ومن اهم ما تتميز به الاستمارة هو توفيرها الكثير من الوقت والجهد على الباحث. **(محمد عبيدات وآخرون، 1999، 52)**

وهي عبارة عن مجموعة أسئلة تدور حول موضوع معين، تقدم لعينة من الأفراد للإجابة عنها، وتعد هذه الأسئلة في شكل واضح لا يحتاج إلى شرح إضافي، وتجمع في شكل استمارة. **(أحمد عياد، 2009، 121)**

وبالنسبة للبحث الحالي فقد تم الاعتماد على الأسئلة المغلقة، لإعطاء الدراسة مصداقية أكثر، وقد تم بناء وإعداد أسئلة الاستمارة مع المشرفة التي بدورها اقترحت بعض التعديلات التي تم الأخذ بها خاصة من حيث تغطية محاور الاسئلة، وذلك بما يخدم أفراد العينة محل الدراسة.

وهدف بناء أداة الاستمارة –وهي الأداة الأساسية للدراسة –إلى الكشف عن الجوانب المقصودة بالدراسة والمحددة على مستوى الفرضيات، وقد تضمنت عددا من المحاور يمكن تناولها بشكل مفصل على النحو التالي:

- **المحور الأول:** ويشمل البيانات الشخصية، الجنس، الخبرة في العمل الحالي، المؤهل العلمي، يبدأ من العبارة رقم(01) الى العبارة رقم(03).
- **المحور الثاني:** وتم فيه عرض العلاقات الاجتماعية بين الفاعلين التربويين وضم 26 عبارة من العبارة رقم(04) الى العبارة رقم(29).
- **المحور الثالث:** وتم فيه عرض الممارسات القيادية لمدير المدرسة واشتمل على 11 عبارة، يبدأ من العبارة رقم(31) الى العبارة رقم(41).
- **المحور الرابع:** وتم فيه عرض الأداء التربوي للأستاذ واشتمل على 12 عبارات، يبدأ من العبارة رقم(42) الى العبارة رقم(53).

وتجدر الإشارة إلى أنه تم توزيع 132 استمارة ولم تسترجع إلا 100 استمارة.

أ- صدق الأداة:

ولتحقق من صدق الأداة فقد قامت الباحثة بعرض الاستمارة على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في علم الاجتماع (علم الاجتماع التربوي)، لمعرفة مدى وضوح الأسئلة ودقتها، ومدى تغطيتها للجوانب المقصودة بالدراسة، ثم الأخذ بالملاحظات التي سجلها الخبراء وإحداث التعديل والتغيير المناسب لتصبح الأداة ممكنة التطبيق.

ثانيا-الملاحظة:

يمكن تعريف الملاحظة " بانها طريقة مهمة من طرق تجميع البيانات، يستخدمها الباحث للوصول الى المعلومات المطلوبة والمتعلقة بموضوع الدراسة". **(احمد بدر ،1991: 129)**

واستخدمت الملاحظة المباشرة في هذا البحث، فهذه الأخيرة تمكننا من التسجيل المباشر عقب وقوع السلوك.

من خلال هذه الأداة قمنا بملاحظات عامة على طبيعة العلاقات الاجتماعية داخل المناخ المدرسي وذلك خلال الفترة التي كنا فيها بصدد توزيع استمارات الاستبيان على الأساتذة وقد لاحظنا التالي:

- ✓ ان الأساتذة في سباق دائم مع الزمن لأنهاء البرنامج في الوقت المحدد خاصة بالنسبة للسنة الرابعة متوسط لأنهم سيجتازون امتحان التعليم المتوسط الامر الذي يضطرهم الى القيام بحصص إضافية من اجل استدراك ما تبقى من البرنامج.
- ✓ لاحظت من خلال مناقشة الأساتذة لعبارات الاستمارة التي وزعتها عليهم اثناء جلوسي معهم بقاعة الأساتذة وان هناك احترام متبادل لآراء بعضهم البعض، وهناك كذلك تعاون بين الأساتذة وان هدفهم الأساسي هو مصلحة التلاميذ وانهم يبذلون قصار جهدهم لتحقيق اهداف المؤسسة.
- ✓ هناك كذلك بعض الأساتذة الذين امضوا فترة طويلة في التعليم وأصبحت مهنة التعليم ترهق كاهلهم، حيث يظهر عليهم التعب والارهاق رغم حبهم الشديد للمؤسسة التي يعملون بها وهذا بشهادة أحد الأساتذة الذي بلغت خبرته المهنية 36 سنة حيث كان يبدوا عليه التعب والإرهاق، ورغم ذلك صرح لي بانه لم يستطع التوقف عن ممارسة هذه المهنة بل ان منهم من اظهر لنا اهتمامه بتطوير أدائه التربوي بالاطلاع على اخر مستجدات طرق وأساليب التدريس الحديثة.
- ✓ كما لاحظنا ان المدراء الذين يمارسون السلطة ويركزون على الإجراءات الإدارية والقانونية يسود مؤسساتهم الاستياء والانزعاج وعدم الارتياح والذي كان واضحا على الأساتذة، وعلى العكس من ذلك هناك مؤسسات لاحظت فيها جو من الارتياح يسوده الالفة والمحبة والاحترام الواضح بين الأساتذة ومدراءهم، ويعود ذلك الى المعاملة المرنة والثقة والاحترام الذي يوليه المدراء اتجاه الأساتذة وهذا بشهادة منهم.

3--بعض القواعد والقياسات الإحصائية:

بعد جمع البيانات من الميدان، قمنا بمعالجتها باستخدام برنامج (spss)، وقد اعتمدت على نوعين من الجداول بسيطة ومركبة، حيث تم في الجداول البسيطة استخراج التكرارات والنسب المئوية و المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري، وحساب كاي مربع (لحسن المطابقة) لاختيار الفروق بين المستجوبين اتجاه متغير واحد، أما في الجداول المركبة فتم حساب النسب المئوية لمعرفة العلاقة بين المتغيرات المستقلة والتابعة.

4-العينة و كيفية اختيارها:

وهي جزء من مفردات الظاهرة التربوية موضوع الدراسة والذي يختاره الباحث وفق شروط معينة لتمثيل المجتمع الأصلي للدراسة، فالعينة تتوزع فيها خصائص المجتمع بنفس النسب الواردة في المجتمع. **(مساعدة بن عبد الله النوح، 2004، 92)**

قمنا باختيار أربع متوسطات من بين 33 متوسطة موجودة بمدينة برج بوعريريج بنسبة تقدر ب 12.12% و ذلك باستخدام طريقة العينة العشوائية البسيطة، هذه الأخيرة عرفها **موريس انجرسن** بانها"اخذ عينة بواسطة السحب بالصدفة من بين مجموع عناصر مجتمع البحث".**(موريس انجرسن،2004: 297)**

حيث يبلغ عدد الأساتذة في هذه المتوسطات (132) أساتذة باجراء المسح الشامل و توزيع الاستمارة عليهم جميعا ، وقد تم استرجاع(100) استمارة حيث غطت العينة نسبة تقدر 75.75 % وهي نسبة كافية لتمثل مجتمع البحث.

الجدول رقم (1): توزيع عينة الدراسة على المتوسطات

	عدد الأساتذة في كل المتوسطات			
المواد	بلعربي بعبوش	صفصاف ابراهيم	فاطمي الصالح	عمار اوشيش
اللغة العربية	06	06	05	04
الرياضيات	05	04	04	04
الفرنسية	05	03	04	05
الإنجليزية	03	05	03	04
الاجتماعيات	03	04	05	05
العلوم	04	03	04	03
الفيزياء	04	03	04	04
التربية البدنية	02	02	02	01
موسيقى	01	01	01	01

التربية التشكيلية	01	01	01	02
المجموع	34	32	33	33

II-التعريف بميدان الدراسة:

1-المجال المكاني:

و كما قلنا سابقا فقدتم اختيار أربعة متوسطات من مدينة برج بوعريريج من بين 33 متوسطة لتكون ميدانا لدراسة موضوعنا وهي كالآتي:

- متوسطة عمار اوشيش تقع في طريق بير الصنب في شرق المدينة .
- متوسطة بلعربي بعبوش تقع في شارع مصطفى بن بولعيد في وسط المدينة .
- متوسطة صفصاف إبراهيم تقع في حي 473 قطعة في غرب المدينة .
- متوسطة فاطمي الصالح تقع في تجزئة(ب.س) في الشمال الشرقي من المدينة.

2-المجال البشري:

تم اختيار اساتذةا لتعليم المتوسط كمجتمع للبحث وهو المجتمع الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه، فهو الذي يكون موضع الاهتمام في البحث والدراسة، حيث يسميه البعض المجتمع الاحصائي، والبعض الآخر المجتمع الأصلي. **(محمد صفوح الأخرس 2006، 55)** حيث يتكون مجتمع البحث من أساتذة مرحلة التعليم المتوسط، موزعين على 33 متوسطة بمدينة برج بوعريريج.

3-المجال الزماني:

وقد تمت هذه الدراسة عبر مرحلتين:

أ- **المرحلة الأولى: (المرحلة النظرية):** شعرت بالمشكلة والرغبة في دراستها وأخذها كمشروع مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر، وبعد التشاور مع المشرفة حول موضوع الدراسة، والاطلاع على الأدبيات السابقة لتحديد جوانب الدراسة وذلك ابتداء من منتصف شهر فيفري 2021.

ب- المرحلة الثانية: (الجانب الميداني): شملت إعداد الاستمارة، التي تم تحديد بنودها مبدئيا، ليتم ضبطها بعد ذلك، وبعد اخذ الموافقة من مدراء المتوسطات التي أجريت بها الدراسة، تم توزيع الاستمارة على الأساتذة في الفترة الممتدة بين 2021/05/26، ليتم استرجاعها في 20/05/30

خلاصة:

تضمن هذا الفصل عرض الإجراءات المنهجية والتعريف بميدان الدراسة، و تمثلت في منهجية البحث و الذي تم التطرق فيه الى تحديد المنهج المتبع ومحددات اختياره، يليه أدوات جمع البيانات و المتمثلة في الملاحظة و استمارة الاستبيان، ثم بعض القياسات و القوعاد المنهجية المستخدمة في عرض و تفسير البيانات، ثم يأتي تحديد حجم العينة المستخدمة في الدراسة و كيفية اختيارها ثم في الأخير تطرقنا الى التعريف بميان الدراسة و الذي تضمن المجال الجغرافي و المكاني و الزماني.

الفصل الخامس

عرض و تفسير و تحليل النتائج

تمهيد

1-عرض وتحليل البيانات وتفسيرها

2-عرض و تفسير و تحليل نتائج فرضيات الدراسة

3- النتائج العامة

4- مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

الاقتراحات والتوصيات

تمهيد:

بعد التطرق الى الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية من خلال الخطوات المتمثلة في تحديد المنهج وعينة الدراسة والأدوات المستخدمة في جمع البيانات، وتطبيقها لمعرفة علاقة البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي بالاداء التربوي لاستاذ التعليم المتوسط، وبعد عرض الاستمارة على الاساتذة تم تحليل البيانات واستخراج النتائج و عرضها ومناقشتها انطلاقا من الفرضيات، وكذا مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة، انتهاءا ببعض الاقتراحات والتوصيات في ضوء النتائج المتوصل إليها.

1-عرض وتحليل البيانات وتفسيرها:

الخصائص الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة (خصائص العينة)

1- عرض البيانات المتعلقة بمتغير الجنس

الجدول رقم (02):توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

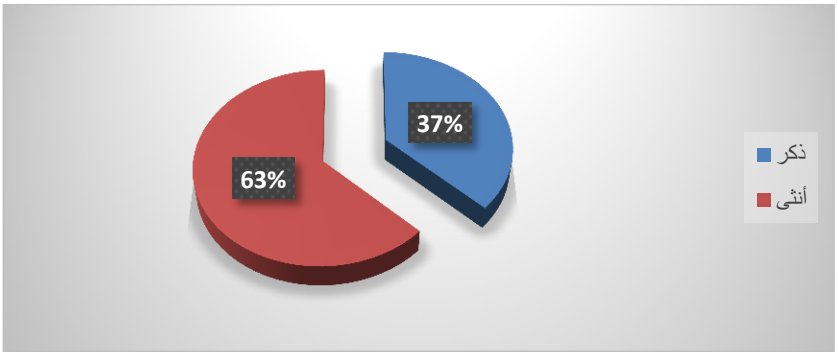
الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكر	37	%37
أنثى	63	%63
المجموع	100	% 100

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

يبين الجدول أعلاه توزيع أفراد العينة حسب **الجنس** حيث يبين أن نسبة **الإناث** أكبر من نسبة **الذكور** ، فهي تمثل 63% بينما نسبة الذكور فتمثل 37% ، و هذه النسبة تفسر بأن العنصر النسوي أكثر في الوسط التربوي مقارنة مع الذكور

و هذا يعكس التوجه الكبير للنساء للتوظيف في قطاع التربية ، وعزوف الرجال عن هذه المهنة وتوجههم أكثر إلى الوظائف الإدارية، و ذلك لان مهنة التعليم مناسبة للنساء اكثر من الرجال و خاصة في مجتمعنا ، و كذلك ما تتميز به النساء من خصائص تجعل مهنة التعليم تناسبهن اكثر من الرجال.

ويمكن تمثيل نتائج الجدول السابق بالشكل رقم (02): الذي يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس



من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSSو استخدام برنامج

2- عرض البيانات المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي

الجدول رقم (03): يتوزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي

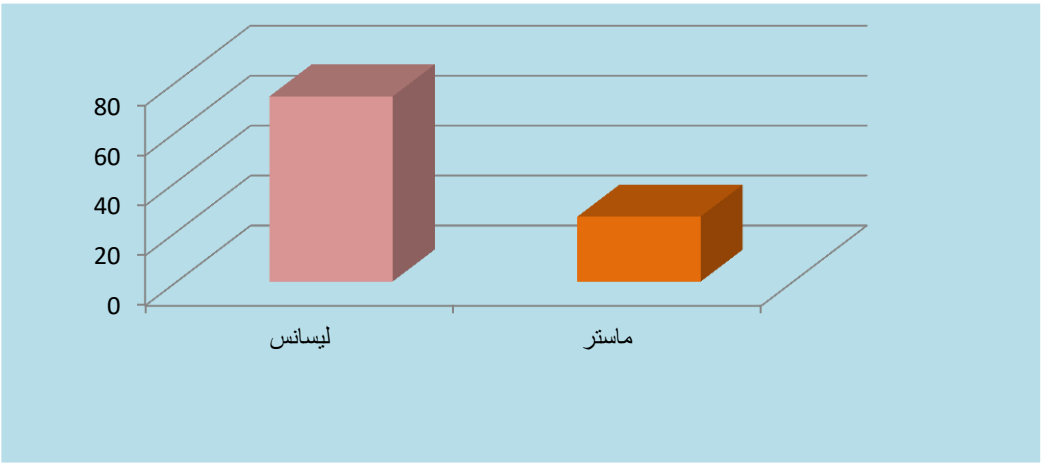
المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	74	%74
ماستر	26	%26
المجموع	100	% 100

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSSو استخدام برنامج

تشير البيانات الكمية الواردة في الجدول رقم(03) أن أغلبية المبحوثين لديهم مستوى ليسانس، حيث سجلت أعلى نسبة لدى هذه فئة والتي تمثلت في (74%)، تلتها نسبة(26%) ممثلة في فئة الماستر، و ذلك وفق ما تقتضيه شروط التوظيف في مهنة التعليم و التي تشترط مستوى الليسانس و تقصي كل من لديه مستوى اعلى من ذلك.

إن الاستقراء البسيط لأرقام الجدول الخاص بالمؤهل العلمي يبين أن مفردات عينة البحث من ذوي المستوى التعليمي العالي، وهو أمر يتوافق مع ما تتطلبه مهنة التعليم و كذا ما تشجع عليه من تحسين من مستوى المهارات المعرفية والبيداغوجية.

والشكل رقم (03): توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS و استخدام

- عرض البيانات المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة

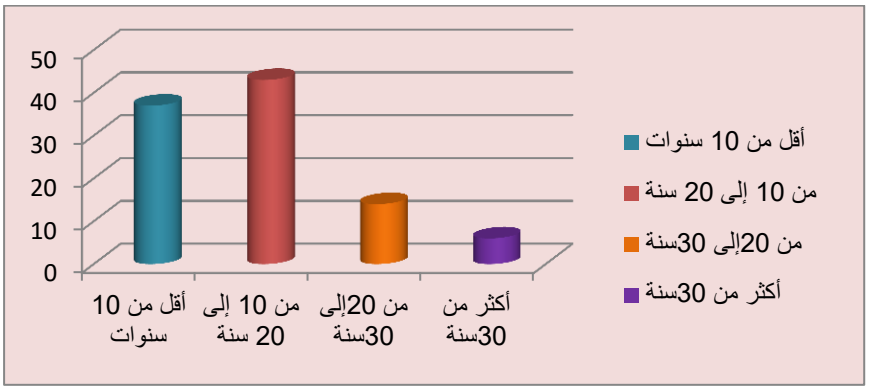
الجدول رقم (04): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	37	37%
من 10 إلى 20 سنة	43	43%
من20 إلى30 سنة	14	14%
أكثر من30 سنة	6	6%
المجموع	100	% 100

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

من خلال ملاحظاتنا لأقدمية العمل في المتوسطة نجد أن أكبر نسبة 43% تمثل الفئة من 10 إلى 20 سنة، تليها نسبة 37% والتي تتراوح ما بين 10 إلى 20 سنة، ثم نسبة 14% تمثل فئة من20 إلى 30 سنة ، تليها نسبة 6% والتي تمثل الفئة أكثر من 30 سنة ، وهذا دلالة على أن قطاع التربية و مهنة التعليم تحتاج الى طاقات شبابية لتفي بمتطلبات و أعباء مهنة التعليم وكذلك المحافظة على العناصر ذات الخبرة و التي تساهم في التكوين الميداني للعناصر الجديدة، اما فئة اكثر من 30 سنة جاءت بنسبة قليلة و ذلك لان كبر السن لا يستطيع الوفاء بفاعلية في تحقيق اهداف هذه المهنة لانها مهنة متعبة تتطلب طاقات شبانية تحمل في جعبتها الدراسات الحديثة و اخر ماتوصل اليه العلم في ميدان التربية و التعليم .

والشكل رقم (04) : توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

– عرض وتحليل نتائج المحور الثاني : العلاقات الاجتماعية بين الفاعلين التربويين و علاقتها بفاعلية الاستاذ

رقم	دائما	احيانا	لا	درجة	قيمة K^2	القرار	المتوسط	الانحراف	الرتـ	مستوى

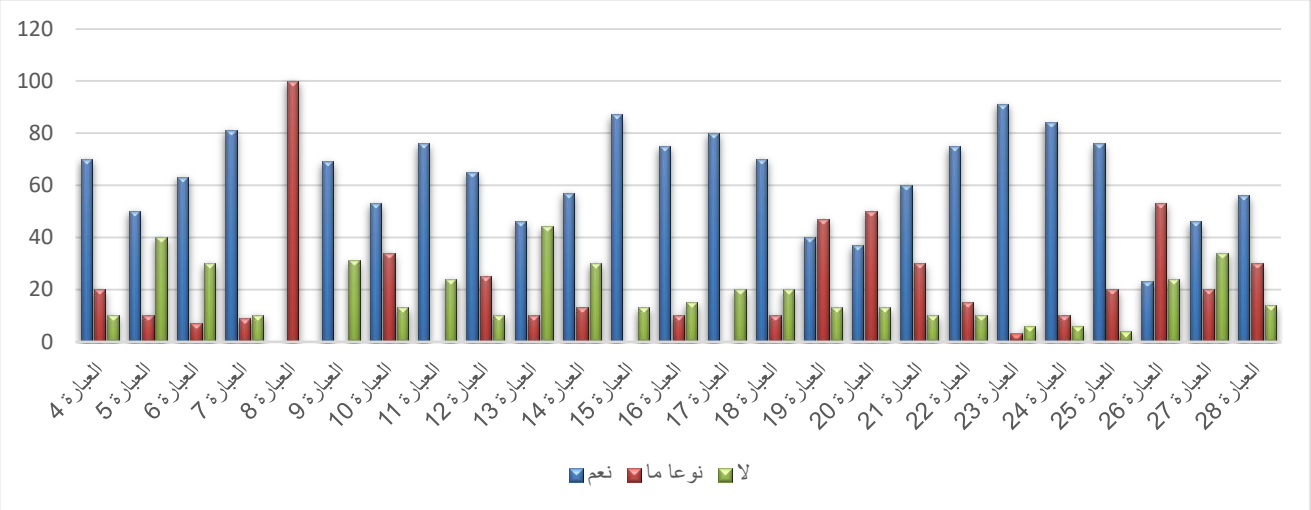
العبارة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	الحرية			الحسابي	المعياري	بة	الرضا
العبارة 4	70	%70	20	%20	10	%10	2	62.000	دال عند 0.01	2.60	0.667	7	مرتفع
العبارة 5	50	%50	10	%10	40	%40	2	26.000	دال عند 0.01	2.10	0.948	22	متوسط
العبارة 6	63	%63	7	%7	30	%30	2	47.540	دال عند 0.01	2.33	0.911	17	متوسط
العبارة 7	81	%81	9	%9	10	%10	2	102.260	دال عند 0.01	2.71	0.640	5	مرتفع
العبارة 8	00	%00	100	%100	00	%00	1	14.440	دال عند 0.01	1.00	0.000	25	ضعيف
العبارة 9	69	%69	00	%00	31	%31	2	24.020	دال عند 0.01	2.38	0.930	16	مرتفع
العبارة 10	53	%53	34	%34	13	%13	1	27.040	دال عند 0.01	2.40	0.711	15	مرتفع
العبارة 11	76	%76	00	%00	24	%24	2	48.500	دال عند 0.01	2.52	0.858	11	مرتفع
العبارة 12	65	%65	25	%25	10	%10	2	24.560	دال عند 0.01	2.55	0.672	10	مرتفع
العبارة 13	46	%46	10	%10	44	%44	2	29.540	دال عند 0.01	2.02	0.953	23	متوسط
العبارة 14	57	%57	13	%13	30	%30	1	54.760	دال عند 0.01	2.27	0.897	18	متوسط
العبارة 15	87	%87	00	%00	13	%13	2	78.500	دال عند 0.01	2.74	0.676	3	مرتفع
العبارة 16	75	%75	10	%10	15	%15	1	36.000	دال عند 0.01	2.60	0.739	8	مرتفع
العبارة 17	80	%80	00	%00	20	%20	2	62.000	دال عند 0.01	2.60	0.804	9	مرتفع
العبارة 18	70	%70	10	%10	20	%20	2	19.340	دال عند 0.01	2.50	0.810	13	مرتفع
العبارة 19	40	40%	47	%47	13	%13	2	21.140	دال عند 0.01	2.27	0.679	19	متوسط
العبارة 20	37	%37	50	%50	13	%13	2	38.000	دال عند 0.01	2.24	0.668	20	متوسط
العبارة 21	60	%60	30	%30	10	%10	2	78.500	دال عند 0.01	2.50	0.674	12	مرتفع
العبارة	75	%75	15	%15	10	%10	2	149.780	دال عند	2.65	0.657	6	مرتفع

22				0.01									
العبارة 23	91	%91	3	%3	6	%6	2	115.760	دال عند 0.01	2.85	0.500	1	مرتفع
العبارة 24	84	84%	10	%10	6	%6	2	85.760	دال عند 0.01	2.78	0.543	2	مرتفع
العبارة 25	76	%76	20	%20	4	%4	2	17.420	دال عند 0.01	2.72	0.533	4	مرتفع
العبارة 26	23	%23	53	%53	24	%24	2	10.160	دال عند 0.01	1.99	0.689	24	متوسط
العبارة 27	46	%46	20	%20	34	%34	2	26.960	دال عند 0.01	2.12	0.891	21	متوسط
العبارة 28	56	%56	30	%30	14	%14	2	62.000	دال عند 0.01	2.42	0.727	14	مرتفع

الجدول رقم (05): استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور الثاني

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

الشكل رقم (05):يوضح توزيع نسب استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني



المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

فيما يتعلق بنتائج استجابات أفراد عينه الدراسة على أسئلة المحور الثاني والخاص **العلاقات الاجتماعية بي الفاعلين التربويين** أمكننا ترتيب العبارات من حيث أكثرها اتفاقا من قبل الأساتذة ، وجاءت النتائج على النحو التالي:

* **في المرتبة الأولى**، العبارة رقم **23** بمتوسط حسابي **2.85**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **أسلوب الرقابة والاشراف بالمؤسسة يتميز بالانضباط**، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **91 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **3%**

منهم بالبديل احيانا في حين نفى أن يكون ذلك موجودا ما نسبته **6%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**115.760**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الثانية**، العبارة رقم **24** بمتوسط حسابي **2.78**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **انه يستفيد من نصائح و توجيهات مستشاري التربية**، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **84%** من أفراد العينة، بينما أجاب **10%** منهم بالبديل أحيانا، في حين نفى وجود ذلك **6%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**85.760**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الثالثة**، العبارة رقم **15** بمتوسط حسابي **2.74**، حيث يرى معظم أفراد العينة أنهم **يجدون سهولة في الاتصالات بالمستويات الإدارية في المدرسة** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **87 %** من أفراد العينة، في حين نفى وجود ذلك **13%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**78.500**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الرابعة**، العبارة رقم **25** بمتوسط حسابي **2.72** ، حيث يرى عبر عدد كبير من أفراد العينة على أنهم **راضون على طريقة الاجتماعات** بنسبته **76 %** ، بينما أجاب **20%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **4%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**17.420**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الخامسة**، العبارة رقم **07** بمتوسط حسابي **2.71**، حيث صرح معظم أفراد العينة أن **هناك تعاون و تبادل للخبرات بين الاساتذة** وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **81 %** من أفراد العينة ، بينما أجاب **9%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **10%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**102.260**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة السادسة**، العبارة رقم **22** بمتوسط حسابي **2.65**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **احتكاكي بالاساتذة زاد من فهمي للمادة التي ادرسها** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **75 %** من أفراد العينة ، بينما أجاب **15%** منهم بالبديل احيانا في حين نفى وجود ذلك **10%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**149.780**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة السابعة**، العبارة رقم **04** بمتوسط حسابي **2.60**، حيث صرح معظم أفراد العينة أنه **اشعر بالطمأنينة و الاستقرار في هذه المؤسسة** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **70 %** من أفراد العينة ، بينما أجاب **20%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **10%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**62.000**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الثامنة**، العبارة رقم **16** بمتوسط حسابي **2.60**، حيث يرى معظم أفراد العينة أنه **عندما اغيبون عن المدرسة يتصل بهم زملائهم للطمانان عليهم**، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **75 %** من أفراد العينة ، بينما أجاب

10% منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **15%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**36.000**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة التاسعة**، العبارة رقم **17** بمتوسط حسابي **2.60**، حيث عبر معظم أفراد العينة **عن رضاهم على الأسلوب الذي تتعامل به الادارة معهم** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **80 %** من أفراد العينة، في حين نفى ذلك **20%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**62.000**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة العاشرة**، العبارة رقم **12** بمتوسط حسابي **2.55**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **هناك تعاون بين الأساتذة و أولياء الأمور في التعرف على المشلكل التي يعاني منها التلاميذ**، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **65 %** من أفراد العينة ، بينما أجاب **25%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **10%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**24.560**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الحادية عشرة**، العبارة رقم **11** بمتوسط حسابي **2.52**، حيث عبر معظم أفراد العينة أنهم **توجد علاقة جيدة بين الأساتذة و المراقبين التربويين** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **76 %** من أفراد العينة، في حين نفى وجود ذلك **24%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**48.500**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الثانية عشرة**، العبارة رقم **21** بمتوسط حسابي **2.50**، حيث صرح معظم أفراد العينة أنه يعجبهم **انا استفيد من نصائح و توجيهات مستشاري التوجيه** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **60 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **30%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى ذلك **10%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**78.500**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الثالثة عشرة**، العبارة رقم **18** بمتوسط حسابي **2.50**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **يتعاون المراقبون و المشرفون مع الاساتذةفي تحقيق الأهداف التربوية** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **70 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **10%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **20%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**19.340**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الرابعة عشرة**، العبارة رقم **28** بمتوسط حسابي **2.42**، حيث صرح معظم أفراد العينة أن **توجد علاقة احترام وتقدير بينهم كأساتذة وبين أولياء التلاميذ** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **56 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **30%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **14%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**62.000**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الخامسة عشرة**، العبارة رقم **10** بمتوسط حسابي **2.40**، حيث عبر معظم أفراد العينة **عن رضاهم على نظام إجازات التفرغ العلمي**، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **53 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **34%** منهم

بالبديل احيانا ، في حين نفى ذلك **13%**، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة **K^2** والتي قدرت قيمتها ب (**27.040**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة السادسة عشرة**، العبارة رقم **09** بمتوسط حسابي **2.38**، حيث يرى معظم أفراد العينة أنهم **يشعرون بالاعتزاز لانتمائهم لهذه المؤسسة** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **69 %** من أفراد العينة ، في حين نفى وجود ذلك **31%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة **K^2** والتي قدرت قيمتها ب (**24.020**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة السابعة عشرة**، العبارة رقم **06** بمتوسط حسابي **2.33**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **تقييم مفتشي التربية و التعليم لادائهم يساهم في تحقيق اهداف المادة التي يدرسونها**، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **63 %** من أفراد العينة بينما أجاب **7%** منهم بالبديل احيانا، في حين نفى وجود ذلك **30%**، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة **K^2** والتي قدرت قيمتها ب (**47.540**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الثامنة عشرة**، العبارة رقم **14** بمتوسط حسابي **2.27**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **الأساتذة يعاملون على قدم من المساواة**، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **57 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **13%** منهم بالبديل احيانا في حين نفى ذلك **30%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة **K^2** والتي قدرت قيمتها ب (**54.760**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة التاسعة عشرة**، العبارة رقم **19** بمتوسط حسابي **2.27**، حيث صرح أفراد العينة أن **في بداية عملهم تلقو صعوبات في تحقيق أهداف المادة التي يدرسونها** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **40 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **47%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **13%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة **K^2** والتي قدرت قيمتها ب (**21.140**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة العشرون**، العبارة رقم **20** بمتوسط حسابي **2.24**، حيث يرى أفراد العينة أن **النشاطات الثقافية و العلمية في المؤسسة تضفي على الجو المدرسي المتعة و الدافعية للتعلم**، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **37 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **50%** منهم بالبديل احيانا في حين نفى وجود ذلك **13%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة **K^2** والتي قدرت قيمتها ب (**38.000**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الواحدة والعشرون**، العبارة رقم **27** بمتوسط حسابي **2.12**، حيث يرى أفراد العينة أن **مستوى العلاقات الإنسانية بين الأساتذة جيد** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **46 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **20%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **34%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة **K^2** والتي قدرت قيمتها ب (**26.960**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الثانية والعشرون**، العبارة رقم **05** بمتوسط حسابي **2.10**، حيث يرى أفراد العينة أنهم **يشعرون بالراحة عندما يجلسون بقاعة الأساتذة** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **50 %** من أفراد العينة، بينما أجاب

10% منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **40%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**26.000**) عند درجة الحرية **df=02**.

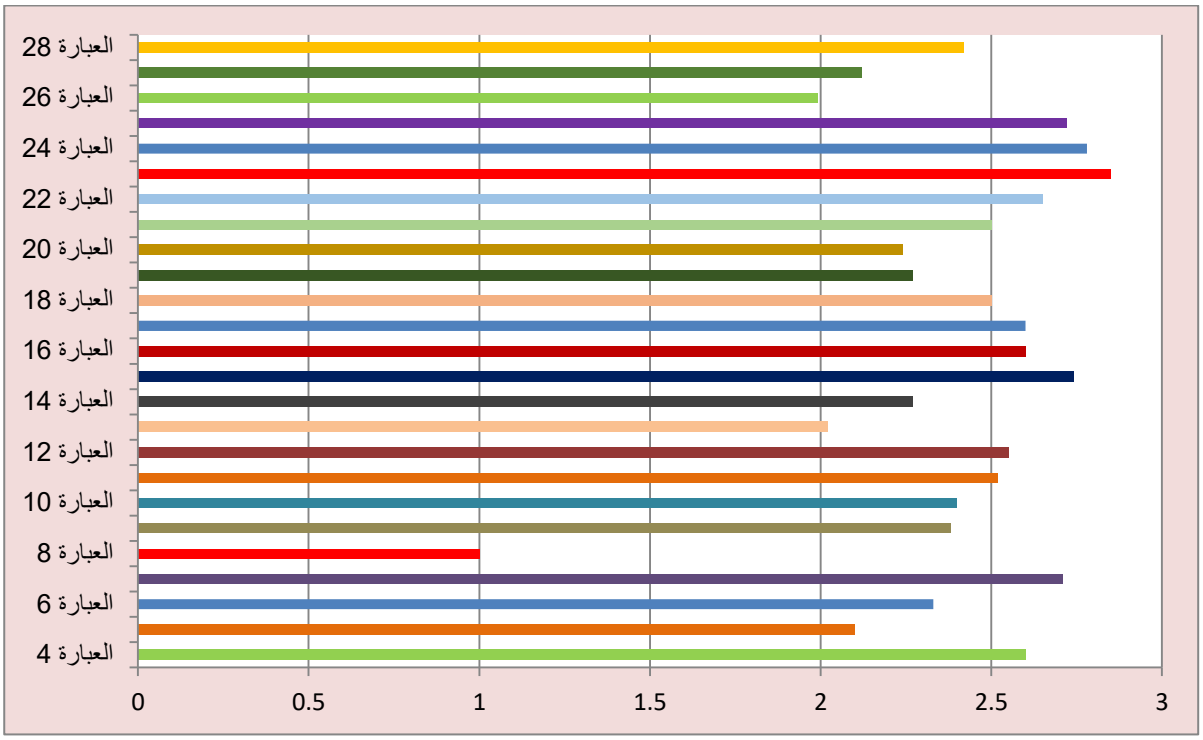
* **في المرتبة الثالثة والعشرون**، العبارة رقم **13** بمتوسط حسابي **2.02**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **تساعد جمعية أولياء التلاميذالاساتذة في التعرف على المشاكل التي يعاني منها التلاميذ** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **46 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **10%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **44%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**29.540**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الرابعة والعشرون**، العبارة رقم **26** بمتوسط حسابي **1.99**، حيث يرى أفراد العينة أن **وظيفتهم تحقق لهم مكانة اجتماعية تحظى بالاحترام والتقدير** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **23 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **53%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **24%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**10.160**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الخامسة والعشرون**، العبارة رقم **08** بمتوسط حسابي **1.00**، حيث يرى أفراد العينة أن **هناك صراع دائم بين الاساتذة** ، حيث أجاب **100%** منهم بالبديل احيانا .

ويمكن تمثيل نتائج متوسطات الأفراد بالشكل الموالي

رسم البياني رقم: (06) يوضح متوسطات استجابات عينة الدراسة على المحور الثاني



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

2- عرض وتحليل نتائج المحور الثالث : علاقة الممارسات القيادية لمدير المدرسة بفاعلية الاستاذ

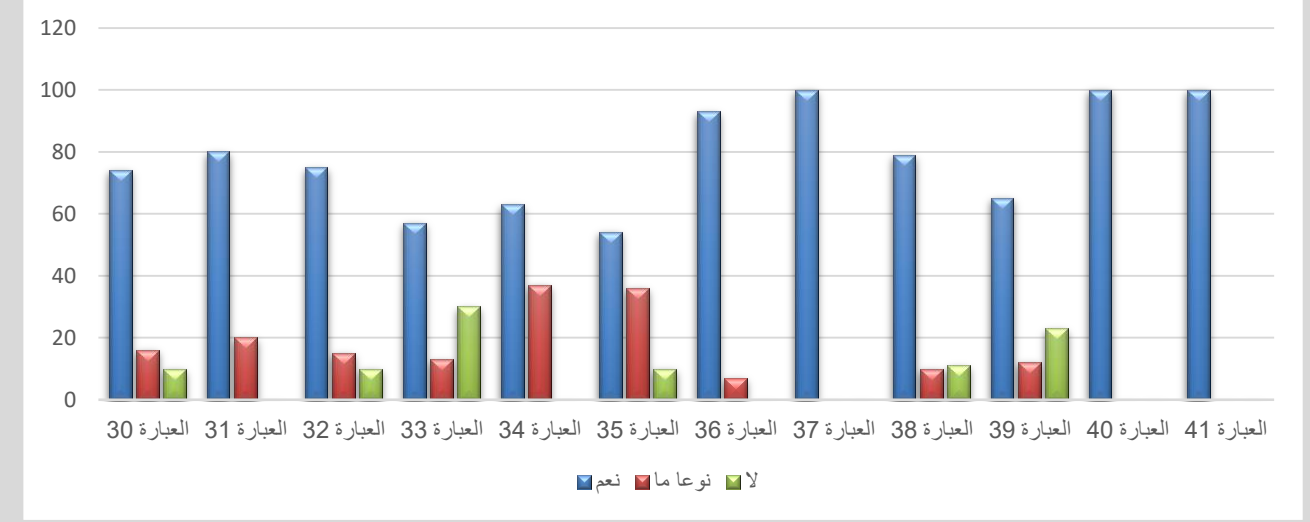
الجدول رقم (06) يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور الثالث المتعلق بالممارسات القيية لمدير المتوسطة

رقم العبارة	دائما		احيانا		لا		درجة الحرية	قيمة K^2	القرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة							
العبارة 30	74	%74	16	%16	10	%10	2	74.960	دال عند 0.01	2.64	0.659	6	مرتفع
العبارة 31	80	%80	20	%20	00	%00	1	36.000	دال عند 0.01	2.80	0.402	3	مرتفع
العبارة 32	75	%75	15	%15	10	%10	2	78.500	دال عند 0.01	2.65	0.657	5	مرتفع
العبارة 33	57	%57	13	%13	30	%30	2	29.540	دال عند 0.01	2.27	0.897	10	متوسط
العبارة 34	63	%63	37	%37	00	%00	1	6.760	دال عند 0.01	2.63	0.485	7	مرتفع
العبارة 35	54	%54	36	%36	10	%10	2	29.360	دال عند 0.01	2.44	0.671	8	مرتفع
العبارة	93	%93	07	%07	00	%00	1	73.960	دال عند	2.93	0.256	2	مرتفع

36				0.01									
العبارة 37	100	%100	00	%00	00	%00			3.00	0.000	1	مرتفع
العبارة 38	79	79%	10	%10	11	%11	2	93.860	دال عند 0.01	2.68	0.665	4	مرتفع
العبارة 39	65	%65	12	%12	23	%23	2	46.940	دال عند 0.01	2.42	0.843	9	مرتفع
العبارة 40	100	%100	00	%00	00	%00			3.00	0.000	1	مرتفع
العبارة 41	100	%100	00	%00	00	%00			3.00	0.000	1	مرتفع

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

والشكل رقم (07): يوضح توزيع نسب استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثالث



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

فيما يتعلق بنتائج استجابات أفراد عينه الدراسة على أسئلة المحور الثالث والخاص **بالممارسات القيادية** أمكننا ترتيب العبارات من حيث أكثرها اتفاقا من قبل الأساتذة، وجاءت النتائج على النحو التالي:

* **في المرتبة الأولى**، العبارة رقم **37 و 40 و 41** بمتوسط حسابي **3** ، حيث أكد كل أفراد العينة أن **المدير يعزز من مكانة الأستاذ في المتوسطة** ، وأنه **يتابع انضباطهم بتوقيت العمل**، و**يحرص على التزامهم بمهامهم** وعبر عن ذلك ما نسبته **100%** من أفراد العينة .

* **في المرتبة الثانية**، العبارة رقم **36** بمتوسط حسابي **2.93**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **مدير المدرسة يُشعر الأساتذة بأهمية مهنتهم** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **93 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **07%** منهم بالبديل احيانا وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**73.960**) عند درجة الحرية **df=01**.

* **في المرتبة الثالثة**، العبارة رقم **31** بمتوسط حسابي **2.80**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **المدير يبذل كل ما بوسعه لتحسين مستوى الأداء التربوي للأستاذ** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **80 %** من أفراد العينة ، بينما أجاب **20%** منهم بالبديل احيانا ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**36.000**) عند درجة الحرية **df=01**.

* **في المرتبة الرابعة**، العبارة رقم **38** بمتوسط حسابي **2.68**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **يتابع المدير يتابع الأساتذة الجدد ويساعدهم في كل ما يحتاجونه** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **79 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **10%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **11%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**93.860**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الخامسة**، العبارة رقم **32** بمتوسط حسابي **2.65**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **المدير يساعد الاساتذة لمعرفة أخطاء ادائهم التربوي** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **75 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **15%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **10%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**78.500**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة السادسة**، العبارة رقم **30** بمتوسط حسابي **2.64**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **المدير يسعى إلى توفير مناخ مدرسي إيجابي** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **74 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **16%** منهم بالبديل احيانا في حين نفى وجود ذلك **10%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**74.960**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة السابعة**، العبارة رقم **34** بمتوسط حسابي **2.63**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **المدير يقدر مجهودات الأساتذة ويثمنها فيرفع بذلك معنوياتهم ويزيد من دافعيتهم للعمل** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **63 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **37%** منهم بالبديل احيانا ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**6.760**) عند درجة الحرية **df=01**.

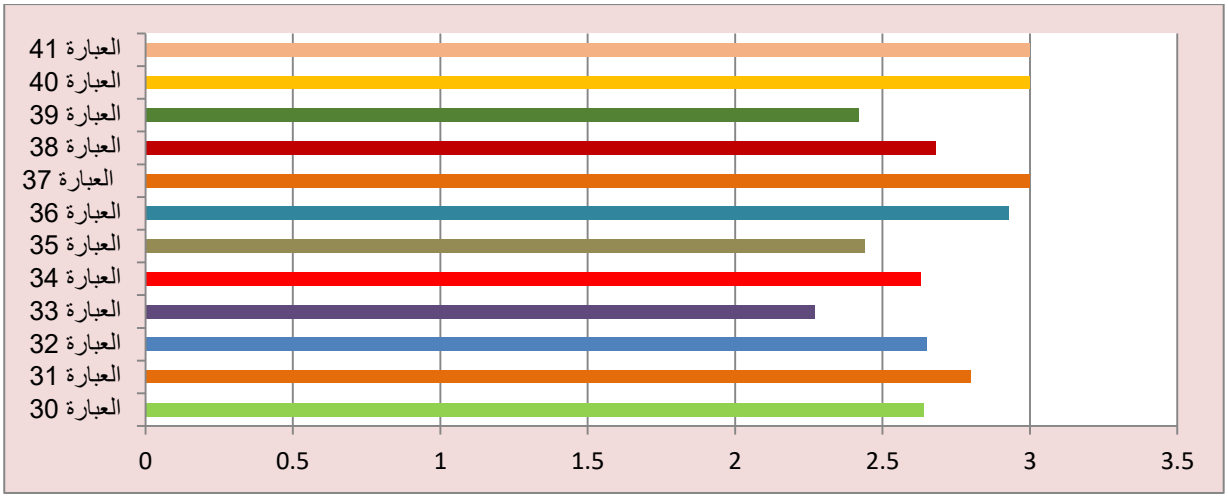
* **في المرتبة الثامنة**، العبارة رقم **35** بمتوسط حسابي **2.44**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **المدير يشجع الأساتذة على الابداع والابتكار** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **54 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **36%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **10%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**29.360**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة التاسعة**، العبارة رقم **39** بمتوسط حسابي **2.42**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **المدير يسعى لتعريف الأساتذة بمتطلبات مهنة التعليم** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **65 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **12%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **23%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**46.940**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة العاشرة**، العبارة رقم **33** بمتوسط حسابي **2.27**، حيث يرى معظم أفراد العينة أن **المدير يقوم من خلال خبرته في التعليم بمساعدة الأساتذة على تصحيح الأخطاء الناتجة عن أدائهم التربوي** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **57 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **13%** منهم بالبديل احيانا، في حين نفى وجود ذلك **30%**، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**29.540**) عند درجة الحرية **df=02**.

ويمكن تمثيل نتائج متوسطات الأفراد بالشكل الموالي

الشكل البياني رقم: (08): متوسطات استجابات عينة الدراسة على المحور الثالث



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

– عرض وتحليل نتائج المحور الرابع : الأداء التربوي للأستاذ استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الرابع المتعلق بالأداء التربوي للأستاذ

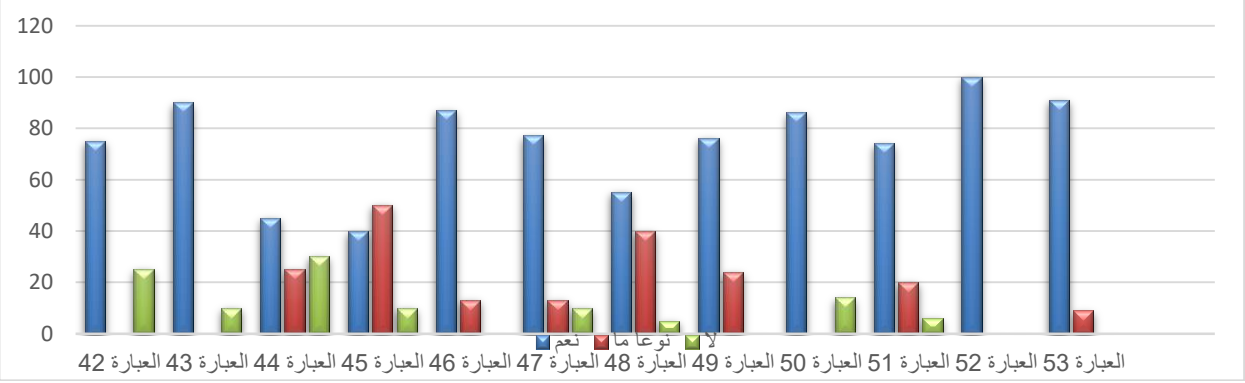
الجدول رقم (07): استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الرابع المتعلق بالأداء التربوي للأستاذ المحور الرابع

رقم العبارة	دائما		احيانا		لا		درجة الحرية	قيمة K^2	القرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الأداء
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة							
العبارة 42	75	%75	00	%00	25	%25	1	25.000	دال عند 0.01	2.50	0.870	10	مرتفع

العبارة 43	90	%90	00	%00	10	%10	1	64.000	دال عند 0.01	2.80	0.603	4	مرتفع
العبارة 44	45	%45	25	%25	30	%30	2	6.500	دال عند 0.01	2.15	0.857	12	متوسط
العبارة 45	40	%40	50	%50	10	%10	2	26.000	دال عند 0.01	2.30	0.644	11	متوسط
العبارة 46	87	%87	13	%13	00	%00	1	54.760	دال عند 0.01	2.87	0.338	3	مرتفع
العبارة 47	77	%77	13	%13	10	%10	2	85.940	دال عند 0.01	2.67	0.652	8	مرتفع
العبارة 48	55	%55	40	%40	5	5%	2	39.500	دال عند 0.01	2.50	0.595	9	مرتفع
العبارة 49	76	%76	24	%24	00	%00	1	27.040	دال عند 0.01	2.76	0.429	5	مرتفع
العبارة 50	86	%86	00	%00	14	%14	1	51.840	دال عند 0.01	2.72	0.697	6	مرتفع
العبارة 51	74	%74	20	%20	06	%06	2	77.360	دال عند 0.01	2.68	0.584	7	مرتفع
العبارة 52	100	%100	00	%00	00	%00	1	67.240	دال عند 0.01	3.00	0.000	1	مرتفع
العبارة 53	91	91%	09	%09	00	%00	1	25.000	دال عند 0.01	2.91	0.288	2	مرتفع

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

والشكل رقم(09): توزيع نسب استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الرابع المتعلق بالأداء التربوي للأستاذ



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

فيما يتعلق بنتائج استجابات أفراد عينه الدراسة على أسئلة المحور الرابع والخاص **بالأداء التربوي للأستاذ** أمكننا ترتيب العبارات من حيث أكثرها اتفاقا من قبل الأساتذة، وجاءت النتائج على النحو التالي:

* **في المرتبة الأولى،** العبارة رقم **52** بمتوسط حسابي **3.00**، حيث أكد كل أفراد العينة على امتلك القدرة على تصحيح الأخطاء الناتجة عن الاداء، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **100 %** .

* **في المرتبة الثانية،** العبارة رقم **53** بمتوسط حسابي **2.91**، حيث أكد معظم أفراد العينة أنهم **تلاميذي يقبلون فكرة اني مسؤول عليهم مثل والديهم،** وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **91 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **9%** منهم بالبديل احيانا ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**25.000**) عند درجة الحرية **df=01**.

* **في المرتبة الثالثة،** العبارة رقم **46** بمتوسط حسابي **2.87**، حيث صرح معظم أفراد العينة أنهم **امتع بالفاعلية في تحقيق الأهداف في وقت قياسي** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **87 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **13%** منهم بالبديل احيانا ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**54.760**) عند درجة الحرية **df=01**.

* **في المرتبة الرابعة،** العبارة رقم **43** بمتوسط حسابي **2.80**، حيث صرح معظم أفراد العينة أنهم **يلتزمون باخلاقيات مهنة التعليم** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **90 %** من أفراد العينة، في حين نفى وجود ذلك **10%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**64.000**) عند درجة الحرية **df=01**.

* **في المرتبة الخامسة،** العبارة رقم **49** بمتوسط حسابي **2.76**، حيث يرى معظم أفراد العينة أنهم **يجددون من طريقة عرضهم للمادة التي ايدرسونها،** وعبر عن وجود ذلك بالإثبات ما نسبته **76 %** من أفراد العينة بينما أجاب **24%** منهم بالبديل احيانا ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**27.040**) عند درجة الحرية **df=01**.

* **في المرتبة السادسة،** العبارة رقم **50** بمتوسط حسابي **2.72**، حيث صرح معظم أفراد العينة أنهم **يستطيعون التنسيق والتعاون مع الأساتذة الاخرين لتحسين المردود التربوي للمتوسطة** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **86 %** من أفراد العينة ، في حين نفى وجود ذلك **14%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**51.840**) عند درجة الحرية **df=01**.

* **في المرتبة السابعة،** العبارة رقم **51** بمتوسط حسابي **2.68**، حيث صرح معظم أفراد العينة بأنهم **يشعرون بتحسن في أدائهم التربوي،** وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **74 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **20%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **6%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**77.360**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الثامنة**، العبارة رقم **47** بمتوسط حسابي **2.67**، حيث صرح معظم أفراد العينة أنهم **يشعرون بمسؤولية عالية بالمهمة الملقاة على عاتقهم** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **77 %** من أفراد العينة بينما أجاب **13%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **10%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**85.940**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة التاسعة**، العبارة رقم **48** بمتوسط حسابي **2.50**، حيث صرح معظم أفراد العينة أنهم **على دراية بمتطلبات مهنة التعليم** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **55 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **40%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **5%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**39.500**) عند درجة الحرية **df=02**.

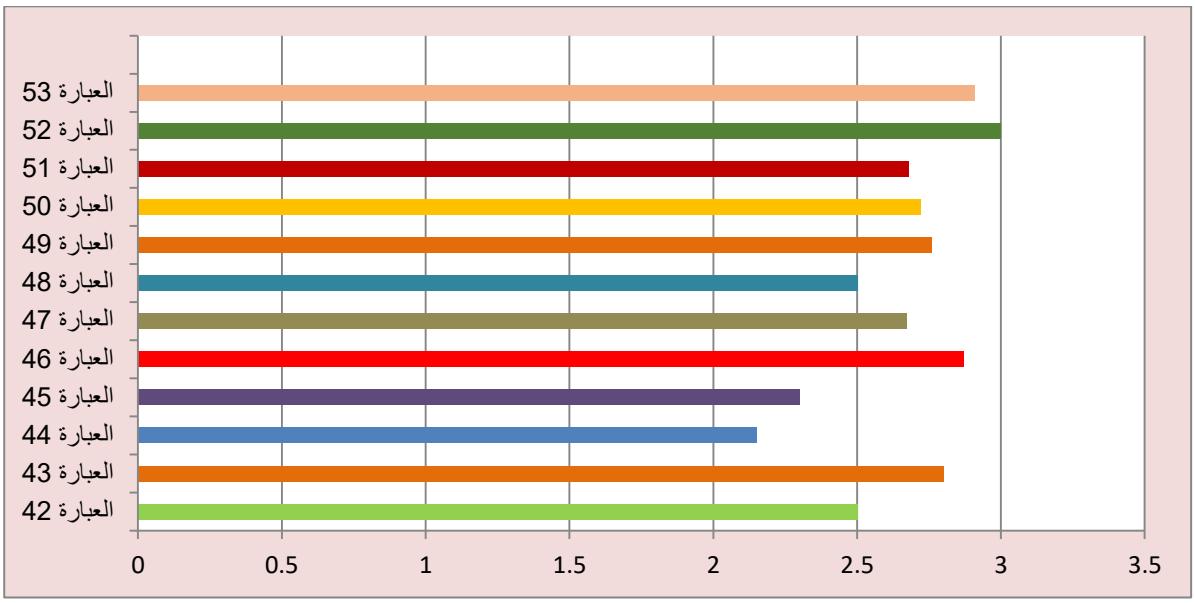
* **في المرتبة العاشرة**، العبارة رقم **42** بمتوسط حسابي **2.50**، حيث صرح معظم أفراد العينة أنهم **يحافظون على الدوام الرسمي للمؤسسة** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **75 %** من أفراد العينة، في حين نفى وجود ذلك **25%** وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**25.000**) عند درجة الحرية **df=01**.

* **في المرتبة الحادية عشرة**، العبارة رقم **45** بمتوسط حسابي **2.30**، حيث صرح معظم أفراد العينة أنهم **يحققون الأهداف التعليمية والتربوية للمادة التي يدرسونها بكفاءة عالية** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **40 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **50%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **10%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**26.000**) عند درجة الحرية **df=02**.

* **في المرتبة الثانية عشرة**، العبارة رقم **44** بمتوسط حسابي **2.15**، حيث صرح معظم أفراد العينة أنهم **يكملون البرنامج الدراسي الخاص بمادتهم في الوقت المحدد** ، وعبر عن ذلك بالإثبات ما نسبته **45 %** من أفراد العينة، بينما أجاب **25%** منهم بالبديل احيانا ، في حين نفى وجود ذلك **30%** ، وهذه الفروق بين النسب هي فروق جوهرية دالة إحصائيا تؤكدها قيمة K^2 والتي قدرت قيمتها ب (**6.900**) عند درجة الحرية **df=02**.

ويمكن تمثيل نتائج متوسطات الأفراد بالشكل الموالي

الشكل البياني رقم: (10):متوسطات استجابات عينة الدراسة على المحور الرابع المتعلق بالأداء التربوي للأستاذ



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

II-عرض وتحليل وتفسير نتائج فرضيات الدراسة:

1-عرض و تفسير و تحليل نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

1-1عرض و تفسير نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

- **الفرضية الفرعية الاولى:** للعلاقات الاجتماعية بين الفاعلين التربويين علاقة بفاعلية الأستاذ

من خلال مناقشة وتحليل بعدي هذه الفرضية توصلنا الى النتائج التالية:

الجدول (08): علاقة انضباط أسلوب الرقابة و الاشراف بالمؤسسة بمحافظة الأستاذ على الدوام الرسمي "**العبارتين رقم (23 و 42)**"

		أسلوب الرقابة والاشراف بالمؤسسة			الإجمالي	النسبة المئوية
		دائما	أحيانا	لا		
محافظة الأستاذ على الدوام الرسمي	دائما	70	03	02	75	%75
	أحيانا	00	00	00	00	%00
	لا	21	00	04	25	%25
الإجمالي		91	03	06	41	%100
النسبة المئوية		%91	%3	%6		

المصدر: من إعداد الباحثة بناءا على المعلومات المستقاة من ميدان الدراسة

- يتبين لتا من خلال نتائج الجدول أعلاه ان 70% من الاساتذة يلتزمون بالدوام الرسمي للمؤسسة و هذا نتيجة لاسلوب الانضباط في الاشراف و المراقبة المفروض عليهم من قبل المؤسسة خوفا من العقوبات التي قد تطالهم عند عدم التزامهم، و ان 2% من الأساتذة اكدوا التزامهم بالدوام الرسمي للمؤسسة رغم عدم انتهاج المؤسسة لاسلوب الانضباط في الاشراف و المراقبة و ذلك يعود لاحساسهم بأهمية المسؤولية الملقاة على عاتقهم و ان ما يلزمهم بالحضور هو تحكيم ضميرهم المهني في المقابل اعرب 4% من الأساتذة عن عدم التزامهم بالدوام الرسمي و ذلك نتيجة لعدم انتهاج المؤسسة لاسلوب الانضباط في الاشراف و الرقابة.

الجدول (09): علاقة احتكاك الاستاذ بالأساتذة الاخرين الذي زاد من فهمه للمادة التي يدرسها " **العبارتين رقم (22 و 45)**"

	احتكاك الاستاذ بالأساتذة الاخرين زاد من فهمه للمادة التي يدرسها	الإجمالي

	دائما	أحيانا	لا	
التكرار	75	15	10	100
النسبة المئوية	%75	%15	%10	%100

المصدر: من إعداد الباحثة بناءا على المعلومات المستقاة من ميدان الدراسة

- يتبين لنا من خلال نتائج الموضحة أعلاه ان 75% من الأساتذة اجابوا بان احتكاك الأساتذة فيما بينهم زاد من فهمهم للمادة التي يدرسونها، و ان نسبة 15% منهم اقروا بانه أحيانا ما يوجد احتكاك بين الأساتذة و الذي يزيد من فهم المادة التي يدرسونها ويرجع ذلك الى استعانة هؤلاء الأساتذة بطرق أخرى كالاتصال باهل التخصص من أساتذة الجامعة او الولوج لشبكة الانترنت للاطلاع على اخر ما توصلت اليه الدراسات او التجارب في هذا الميدان ، في حين ان نسبة 10% اكدوا عدم وجود احتكاك بين الأساتذة و هذا نتيجة لوجود مناخ مغلق بالمؤسسة يتسم بالتباعد و العزلة.

الجدول (10): علاقة فاعلية الاستاذ في تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية للمادة التي يدرسها في وقت قياسي بتعاون وتبادل الخبرات بين الأساتذة "**العبارتين رقم (07 و 45)**"

	فاعلية الاستاذ في تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية للمادة التي يدرسها في وقت قياسي			الإجمالي	النسبة المئوية
	دائما	أحيانا	لا		

تعاون وتبادل الخبرات بين الأساتذة	دائما	34	06	00	40	%40
	أحيانا	47	3	00	50	%50
	لا	00	00	10	10	%10
الإجمالي		81	9	10	100	%100
النسبة المئوية		%81	%9	%10		

المصدر: من إعداد الباحثة بناءا على المعلومات المستقاة من ميدان الدراسة

- من خلال نتائج الجدول اعلاه نجد ان47% من الأساتذة اكدوا وجود تعاون بينهم و ان هذا يؤثر بشكل غير دائم على فاعليتهم في تحقيق اهداف المادة التي يدرسونها في وقت قياسي و هذا قد يرجع الى اعتماد الأساتذة الى طرق أخرى كالاحتكاك باهل التخصص من الجامعة او الاستفادة من وسائل و تكنولوجيا الاعلام للاطلاع على اخر ما توصلت اليه الدراسات الحديثة في مجال التربية مقابل 34% اكدوا ووجود تعاون بينهم و هو ما اثر على فاعليتهم في تحقيق اهداف المادة التي يدرسونها في و وقت قياسي، في حين ان 6% من الأساتذة اجابوا بانه رغم وجود تبادل و تعاون بينهم الا انهم أحيانا ما يحققون اهداف المادة التي يدرسونها في وقت قياسي و ذلك يرجع على الاغلب الى طول المنهاج الدراسي او الى اكتظاظ الأقسام بالتلاميذ، في المقابل ان 10% من الأساتذة اجابوا بعدم وجود تعاون بينهم و هو ما اثر على عدم فاعليتهم في تحقيق اهداف المادة التي يدرسونها في وقت قياسيو هو ما اوضحته مدرسة العلاقات الإنسانية بان الفرد لا يمكنه تحقيق اهداف المؤسسة في معزل عن الجماعة .

1-2-تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الاولى:

نصت الفرضية الفرعية الاولى على: "للعلاقات الاجتماعية بين الفاعلين التربويين علاقة بفاعلية الاستاذ " وللتحقق منها تم اللجوء إلى الجداول المركبة بالنسبة للعبارات (23، 22،07) من بعد العلاقات الاجتماعية بين الفاعلين التربويين ، و(42، 45، 46) من بعد فاعلية الأستاذ.

اعتمادا على الجداول أعلاه يمكننا القول ان للعلاقات الاجتماعية بين الفاعلين التربويين علاقة بفاعلية الأستاذ وهذا من خلال إجابات المبحوثين واقرارهم بذلك، حيث ان التفاعل و الاتصال المستمر بين الأساتذة من شانه ان يعزز ادوارهم المتوقعة منهم في تحقيق الأهداف التربوية

للمؤسسة التعليمية و هذا ما اشارت اليه النظرية التفاعلية الرمزية، كما ان التعاون و تبادل الخبرات بين الأساتذة من شأنه ان يرفع مستوى جودة التعليم بالمؤسسة، و هذا ما اكدت عليه ايضا مدرسة العلاقات الإنسانية وهو ان الفرد لا يستطيع العمل بمعزل عن الجماعة، فكل فرد في المؤسسة التعليمية له دور يكمل باقي الأدوار في الجماعة، كما ان اتسام العلاقات الاجتماعية بين الأساتذة بالإنسانية هو ضرورة تقتضيها مكانة التعليم في المجتمع، فالأساتذة قدوة المجتمع و امله في تربية جيل المستقبل على القيم و الاخلاق الإنسانية التي ينادي بها ديننا الحنيف.

2-عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الفرعية الثانية:

2-1-عرض وتفسير الفرضية الفرعية الثانية:

الفرضية الفرعية الثانية: للممارسات القيادية لمدير المدرسة علاقة بالكفاية التعليمية للأستاذ.

من خلال مناقشة وتحليل بعدي هذه الفرضية توصلنا الى النتائج التالية:

الجدول (11): علاقة سعي المدير لتعريف الأساتذة بمتطلبات مهنة التعليم بدراية الأستاذ بمتطلبات الأداء الجيد "**العبارتين رقم (39و48)**"

	سعي المدير لتعريف الأساتذة بمتطلبات مهنة التعليم			الإجمالي	النسبة المئوية
	دائما	أحيانا	لا		

دراية الأستاذ بمتطلبات الأداء الجيد	دائما	43	10	02	55	%55
	أحيا	22	00	18	40	%40
	لا	00	02	03	05	%5
الإجمالي		65	12	23	100	%100
النسبة المئوية		%65	%12	%23		

المصدر: من إعداد الباحثة بناءا على المعلومات المستقاة من ميدان الدراسة

- من خلال الجدول أعلاه يتبين ان 43% من المبحوين اكدوا على سعي المدير لتعريفهم بمتطلبات مهنة التعليم و هو ما اثر على درايتهم بمتطلبات مهنة التعليم، مقابل 3% من الأساتذة اكدوا على عدم قيام المدير بتعريفهم بمتطلبات مهنة التعليم و هو ما يفسر عدم درايتهم بهذه المتطلبات ، في حين ان 2% من الأساتذة اكدوا انهم على دراية بمتطلبات مهنة التعليم و ان هذا لا يرجع الى المدير فقد يكون السبب وراء ذلك هو خبرتهم الطويلة في المجال.

الجدول (12): علاقة **تشجيع المدير للأساتذة على الابداع والابتكار** بتجديد الأستاذ من طريقة عرض المادة الدراسية بين الحين و الاخر" **العبارتين (35 ، 49)**

	يشجع المدير الأساتذة على الابداع والابتكار			الإجمالي	النسبة المئوية
	دائما	أحيانا	لا		

يجدد الأستاذ من طريقة عرض المادة الدراسية بين الحين و الاخر	دائما	50	20	06	76	%76
	أحيا	04	16	04	24	%24
	لا	00	00	00	00	%0
الإجمالي		54	36	10	100	%100
النسبة المئوية		%54	%36	%10		

المصدر: من إعداد الباحثة بناءا على المعلومات المستقاة من ميدان الدراسة

- من خلال الجدول ينبين ان 50% من المبحوثين يقومون بالتجديد من طريقة عرضهم للمادة الدراسية وهذا يرجع لقيام المدير بتشجيعهم على الابداع و الابتكار، و ان 4% من الأساتذة من يقومون احيانا بالتجديد في عرض المادة التي يدرسونها و هذا نتيجة قيام المدير بالتشجيع أحيانا على الابداع و الابتكار، و ان 4% من الأساتذة يقومون أحيانا بالتجديد في المادة التي يدرسونها رغم عدم قيام المدير بتشجيعهم للابداع و الابتكار و يرجع ذلك حبهم لمهنة التعليم و نبذهم للروتين اليومي فيسعون الى التجديد.

الجدول (13): علاقة توفير المدير لمناخ مدرسي إيجابي بمقدرة الأستاذ على التنسيق و التعاون مع الاخرين لتحسين المردود التربوي للمتوسطة "**العبارتين رقم (30 و50)**"

		المديريوفرمناخ مدرسي إيجابي			الإجمالي	النسبة المئوية
		دائما	أحيانا	لا		
قدرة الأستاذ على التنسيق والتعاون مع	دائما	70	10	06	86	%86

الاخرين لتحسين المردود التربوي للمتوسطة						
	أحيانا	00	00	00	00	%0
	لا	04	06	04	14	%14
الإجمالي		74	16	10	100	%100
النسبة المئوية		%74	%16	%10		

المصدر: من إعداد الباحثة بناءا على المعلومات المستقاة من ميدان الدراسة

- يتبين من خلال الجدول أعلاه ان نسبة 70% من المبحوثين اقروا بمقدرتهم على التنسيق و التعاون فيما بينهم لتحسين المردود التربوي للمتوسطة و ذلك يرجع الى قيام المدير بتوفير مناخ مدرسي إيجابي، في المقابل ان نسبة4% من الأساتذة اكدوا عدم قيام المدير بتوفير مناخ مدرسي إيجابي مما أدى الى عدم قدرة الأساتذة على التنسيق و التعاون فيما بينهم لتحسين المردود التربوي للمؤسسة و هذا ما اكدت عليه مدرسة العلاقات الإنسانية بان المناخ الايجابي في المؤسسة و وجود علاقات إنسانية امر ضروري لتحقيق التنسيق و الاندماج بين أعضاء الجماعة و بالتالي النجاح في في رفع مستوى مردودية المؤسسة و اكثر من يمكنه تحقيق ذلك هي الممارسات القيادية لمدير المتوسطة.

الجدول (14): يوضح علاقة بذل المدير كل ما بوسعه لتحسين مستوى الأداء التربوي للأستاذ بشعور الأستاذ بتحسن أدائه التربوي "**العبارتين رقم (31 و 51)**"

		بذل المدير كل ما بوسعه لتحسين مستوى الأداء التربوي للأستاذ			الإجمالي	النسبة المئوية
		دائما	أحيانا	لا		
بشعور الأستاذ بتحسن أدائه	دائما	61	13	00	74	%74

التربوي						
	أحيانا	15	05	00	20	%20
	لا مطلقا	04	02	00	06	%6
الإجمالي		80	20	00	41	%100
النسبة المئوية		%80	%20	%0		

المصدر: من إعداد الباحثة بناءا على المعلومات المستقاة من ميدان الدراسة

- توضح النتائج أعلاه ان اغلب المبحثين اجابوا بنسبة 80% بان المدير يسعى الى تحسين مستوى الأداء التربوي للأستاذ علما بان هذا الأخير هو العنصر الذي تعول عليه المؤسسة لرفع مردودها التربوي و ذلك من اجل نيل الصدارة خاصة في مسابقة شهادة التعليم المتوسط و ان نسبة 61% من هؤلاء الأساتذة يشعرون بتحسن في أدائهم التربوي نتيجة سعي المدير الى تحسين مستوى أدائهم التربوي و ان نسبة 15% من هؤلاء الأساتذة يشعرون أحيانا بتحسن في أدائهم التربوي رغم سعي المدير لتحسين مستواهم التربوي و قد يرجع ذلك لعدم رغبتهم في مزاولة مهنة التعليم و انهم مضطرون لذلك من الراتب الشهري للوفاء بمتطلبات الحياة او ان كبر السن هو الذي منع تحسن أدائهم لان طاقتهم لم تصبح قادرة على الوفاء بهذه المهنة ، في حين ان نسبة 05% من الأساتذة أحيانا ما يشعرون بتحسن في أدائهم التربوي و ذلك نتيجة لقيام المدير أحيانا برفع مستوى أدائهم التربوي.

الجدول (15): علاقة مساعدة المدير الأساتذة على تصحيح الأخطاء الناتجة عن أدائهم التربوي بامتلاك الاساتذة القدرة على تصحيح الأخطاء الناتجة عن الأداء. **"العبارتين رقم (52 و 33)"**

		مساعدة المدير الأساتذة على تصحيح الأخطاء الناتجة عن أدائهم التربوي			الإجمالي	النسبة المئوية
		دائما	أحيانا	لا		
امتلاك الاساتذة القدرة على تصحيح	دائما	40	45	15	100	%100

الأخطاء الناتجة عن الأداء						
	أحيانا	00	00	00	00	%0
	لا	00	00	00	00	%0
الإجمالي		40	45	15	100	%100
النسبة المئوية		%40	%45	%15		

المصدر: من إعداد الباحثة بناءا على المعلومات المستقاة من ميدان الدراسة

➢ من خلال الجدول أعلاه يتبين ان الأساتذة جلهم قادرين على تصحيح الأخطاء الناتجة عن أدائهم بنسبة 100% و ان نسبة 40% منهم اجابوا بان ذلك يرجع لساعدة المدير في ذلك الأساتذة على تصحيح الأخطاء الناتجة عن أدائهم، و ان 45% من هؤلاء اجابوا بان المدير أحيانا ما يساعدهم في تصحيح الأخطاء الناتجة عن أدائهم و نسبة 15%من هؤلاء الأساتذة اكدوا ان المدير ليس له علاقة في مقدرتهم على تصحيح الأخطاء الناتجة عن أدائهم و قد يرجع ذلك الى خبرتهم المهنية او الى تكوينهم الاكاديمي الجيد في الجامعة او احتكاكهم بالاساتذة الاخرين من ذوي الخبرة في مهنة التعليم.

2-2-تحليل ومناقشة الفرضية الفرعية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على: "للممارسات القيادية لمدير المدرسة علاقة بالكفاية التعليمية للأستاذ"، وللتحقق منها تم اللجوء إلى الجداول المركبة بالنسبة للعبارات (33،31،30،35،39) الممارسات القيادية و(52،51،50،49،48) من بعد الكفاية التعليمية.

من خلال النتائج أعلاه يتضح لنا ان المدير يبذل كل ما بوسعه لتحسين الكفاية التعليمية للأستاذ بتزويده بالمهارات و المعلومات الكافية عن الأداء التربوي المطلوب؛ أي ان هناك اتصال و تفاعل بين المدير و الأساتذة من اجل تحقيق الجودة في التعليم ، كذلك من خلال توفير مناخ مدرسي إيجابي تسود فيه العلاقات الطيبة بين الأساتذة و الذي يسمح بتعزيز التعاون و تبادل الخبرات من اجل تحقيق التميز و النجاح في المؤسسة التعليمية، و هذا ما اكدت عليه مدرسة العلاقات الإنسانية و حسب المبادئ التي حددها التون مايو، و هي نتيجة منطقية لشعور الأساتذة بالتحسن المستمر في أدائهم التربوي، و مهنة التعليم هي مهنة متعبة تحتاج من يتمتع بالنشاط و الحيوية و قد لا يستطيع من هم في سن كبير الوفاء بمتطلباتها و هذا ما لاحظناه على بعض

الأساتذة الذين فاقت مدة عملهم الثلاثين سنة حيث اصبحوا لا يتمتعون لا بالقدرة النفسية و لا الجسدية للمتابعة في مهنة التعليم.

2-3 مناقشة النتائج على ضوء فرضيات البحث:

تمهيد: تعد عملية عرض و تحليل و تفسير النتائج من اهم المراحل الأساسية في البحث العلمي، فهي تعتبر ثاني خطوة بعد عمل ة جمع المعلومات، كما انها تهدف الى تحويل المعطيات الجزئية التي تم جمعها الى نتائج تصف مجتمع البحث.

بعد الانتهاء من عرض الجوانب النظرية و التطبيقية لموضوع البحث "البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي و علاقته بالاداء التربوي للأستاذ"، فانه سيتم فيمايلي عرض اهم النتائج التي تم التوصل اليها من خلال دراستها، و هذا على ضوء فرضيات البحث.

❖ **مناقشة وتحليل النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الأولى:**

-من خلال الجدول رقم08 أوضحت النتائج ان المؤسسة التعليمية تتبع أسلوب الانضباط في الرقابة و الاشراف و هذا ما أجاب عليه اغلب المبحوثين بنسبة91% و ان اغلب الأساتذة يحافظون على الدوام الرسمي للمؤسسة وذلك بنسبة 75%، و هذا مايدل على ان أسلوب الانضباط الذي تتبعه المؤسسة في الرقابة و الاشراف له علاقة بمحافظة الأساتذة على الدوام الرسمي للمؤسسة.

- من خلال الجدول رقم 09 ان هناك احتكاكبين الأساتذة الذي من شانه الزيادة في فهم المادة الدراسية و ذلك بنسبة 75 % ، في حين ان تحقبق الاستاذ للأهداف التعليمية و التربوية للمادة كان بنسبة 40% مما يدل على ان هناك علاقة بين احتكاك الأساتذة مع بعضهم البعض له علاقة بإمكانية تحقيق الأستاذ للاهداف التعليمية و التربوية بكفاة عالية ، الا ان نسبة 45% قالوا بانهم أحيانا ما يستطيعون تحقيق الأهداف التعليمية و التربوية بكفاة عالية و يرجع ذلك على الاغلب الى طول المنهاج الدراسي او الى اكتظاظ الأقسام بالتلاميذ.

- -يتضح من الجدول رقم 10 ان هناك تعاون و تبادل للخبرات بين الأساتذة بنسبة 40% ،و هي نسبة كافية لتكون لها علاقة بفاعلية الأستاذ في تحقيق الأهداف التعليمية و التربوية للمادة التي يدرسها في وقت قياسي حيث كان ذلكفي بنسبة 81% ، في حين هناك من الأساتذة من يبخلون

بخبرتهم و معارفهم عن الأساتذة الاخرين و هذا ما تبرره نسبة 45 % من المبحوثين الذين اقروا بانه أحيانا ما يوجد تعاون بين الأساتذة.

-و من خلال النتائج المستقات من الجداول المركبة و المتعلقة ببعدي الفرضية الأولى و المتمثلة في العبارات (23، 22،07) من بعد العلاقات الاجتماعية بين الفاعلين التربويين ، و(42، 45، 46) من بعد فاعلية الأستاذ، نلاحظ ان هناك اتفاق بين افراد عينة الدراسة في استجاباتهم على انه "**للعلاقات الاجتماعية بين الفاعلين التربويين علاقة بفاعلية الأستاذ**".

❖ من خلال تحليل و تفسير النتائج الجزئية للفرضية الأولى ، و انطلاقا من النسب المتحصل عليها من إجابات افراد المجتمع البحثي تم التوصل الى نتيجة مفادها ان للعلاقات الاجتماعية بين الفاعلين التربويين علاقة بفاعلية الأستاذ، بمعنى اكثروضوحا ان تميز أسلوب المؤسسة التعليمية بالانضباط في الرقابة و الاشراف يدفع اغلب الأساتذة الى الالتزام بالدوام الرسمي للمؤسسة و الذي يساهم في تحقيق الأهداف التربوية ، كما ان احتكاك الأساتذة فيما بينهم يمكن الأستاذ مت تحقيق الأهداف التعليمية التي يدرسها بكفأة عالية ، و بوجود التعاون و تبادل الخبرات بين الأساتذة يمكن للأستاذ ان يحقق اهداف المادة التي يدرسها في وقت قياسي.

❖ و استنادا لما سبق ذكره فيما يخص بعدي الفرضية الأولى نخلص الى ان النتائج المتحصل عليها تؤيد الفرضية الأولى.

❖ مناقشة وتحليل النتائج على ضوء فحوى الفرضية الفرعية الثانية:

-تؤكد البيانات التي جمعت من المؤسسة التعليمية مجال الدراسة و من خلال الجدول رقم 11 ان المدير يسعى الى تعريف الأستاذ بمتطلبات مهنة التعليم و ذلك وفق ما اقره المبحوثون بنسبة65% ، و ان 55% من الأساتذة الذين هم على دراية بمتطلبات مهنة التعليم و هذا دليل على ان مدير المتوسط له علاقة بدراية الأستاذ بمتطلبات مهنة التعليم.

- من خلال بيانات الجدول رقم12 تبين لنا ان المدير يقوم بتشجيع الأساتذة على الابداع و الابتكار و ذلك من خلال النسبة التي اقر بها المبحوثين ، و ان الأساتذة يقومون بالتجديد في طريقة التدريس من حين الى اخر بنسبة 76% مما يدل على ان تشيع المدير للأساتذة على الابداع و الابتكار له علاقة باستطاعة الأساتذة التجديد من طريقة تدريسهم للمواد.

- و قد أعربت نتائج الجدول رقم 13 على ان المدير يوفر مناخ مدرسي إيجابي بنسبة 86% ، و ان مقدرة الأساتذة على التنسيق و التعاون بينهم لتحسين المردود التربوي للمتوسط كان بنسبة

74% ، أي ان للمدير علاقة في إمكانية التنسيق و التعاون بين الأساتذة و ذلك بتوفير مناخ مدرسي إيجابي ، لا ان بعض المتوسطات تفتقر الى التنسيق و التعاون بين الأساتذة وهي التي تتميز بالتباعد و التركيز عل ممارسة الإجراءات الإدارية و هذا ما لاحظناه اثناء توزيعنا للاستمارة الاستبيان .

-و من خلال بيانات الجدول رقم 14 تبين لنا ان المدير يسعى الى تحسين الأداء التربوي للأستاذ و ذلك بنسبة 80% و هي ضرورة تقتضيها التنافس المستمر بين المتوسطات لاحتلال الصدارة في مسابقة شهادة التعليم المتوسط، و ان ذلك ساهم في تحسن الأداء التربوي للأساتذة و يظهر ذلك من خلال ايجاباتهم بنسبة 74% ، الا ان هناك من الأساتذة الذين يشعرون بضعف مستمر في أدائهم و ذلك نتيجة لتقدمهم في السن و الفترة الطويلة التي قضوها في ممارسة مهنة التعليم .

-و من خلا نتائج الجدول رقم 15 تظهر النتائج ان المدير يقوم بمساعدة الأساتذة على تصحيح الأخطاء الناتجة عن أدائهم التربوي بنسبة 40% ، في حين ان استطاعة الأساتذة تصحيح اخطائهم الناتجة عن أدائهم جاء بنسبة 100% . الا ان هناك من المدراء من يفضلون ترك الحرية الذاتية للأستاذ في تصحيح اخطائه خوفا من ان يشعره بالاحراج او الإحباط الذي قد يضني من عزيمته في النجاح.

❖ من خلال النتائج المتحصل عليها من الجداول المركبة بالنسبة للعبارات (39،35،30،31،33) من بعد الممارسات القيادية و(48،49،50،51،52) من بعد الكفاية التعليمية، ان هناك علاقة بين الممارسات القيادية لمدير المتوسطة و الكفاية التعليمية للأستاذ، و ذلك من خلال سعي المدير لتعريف الأساتذة بمتطلبات مهنة التعليم و تشجيعهم على الابداع و الابتكار في ممارسة مهنة التعليم مساعدة الأستاذ في تصحيح الأخطاء الناتجة عن أدائهم التربوي و توفير المناخ المناسب الذي يساعد الأساتذة على التعاون و تبادل الخبرات بينهم الامر الذي من شانه ان يرفع مستوى كفاية الأستاذ و بالتالي تحقيق الجودة و التميز في التعليم بالمؤسسة التعليمية .

❖ من خلال ما سبق من نتائج الجداول المركبة المتعلقة ببعدي الفرضية الثانية بالنسبة للعبارات (39،35،30،31،33) من بعد الممارسات القيادية و(48،49،50،51،52) من بعد الكفاية التعليمية، حيث نلاحظ ان هناك اتفاق بين افراد عينة الدراسة في استجاباتهم على ان للممارسات القيادية لمدير المتوسطة علاقة بالكفاية التعليمية للأستاذ، حيث يمكننا القول بان هاته

النتيجة توافق فرضية الدراسة الثانية و القائلة " **للممارسات القيادية لمدير علاقة بالكفاية التعليمية للأستاذ**".

3- النتيجة العامة:

لقد اكدت الفرضيتين الفرعيتين صدق الفرضية العامة للدراسة و التي مفادها ان **للبعد الاجتماعي للمناخ المدرسي علاقة بالاداء التربوي للأستاذ في متوسطات مدينة برج بوعريريج.**

حيث ان البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي له أهمية في تحسين مستوى الأداء التربوي للأستاذ، فتمتع المتوسطة بجو من العلاقات الطيبة التي يسودها الاحترام و التعاون و تبادل الخبرات بين الأساتذة من شانه ان يحقق الفاعلية للأستاذ و يرفع بذلك من مستوى أدائه التربوي كذلك التزام المتوسطة بأسلوب الانضباط في الرقابة و الاشراف كلها تسهم في التزام الأستاذ باداء مهامه الموكلة اليه و تسهل عليه تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، كذلك فان قيام المدير بممارساته القيادية اتجاه الأساتذة و عدم تركيزه على الإجراءات الإدارية و تشجيع الأساتذة على الابداع و الابتكار من شانه ان يخلق مناخ إيجابي يتيح من خلاله للأساتذة التعاون و تبادل الخبرات من اجل رفع الكفاية التعليمية للأستاذ، و قد اثبتت اغلب الشواهد الإحصائية و المعلومات المستقاة من ميدان الدراسة هذا الطرح و ذلك باتفاق و اجماع اغلب الأساتذة في المتوسطات.

4- تحليل النتائج في ضوء الدراسات السابقة

بعد تعرضنا للجانب الأول من مناقشة و تحليل نتائج الدراسة، و المتعلق بالبرهنة على مدى صدق الفرضيات الفرعية ، و التأكد من صدق الفرضية العامة و ثباتها ميدانيا، سوف نتعرض في هذا السياق الى مناقشة و تحليل نتائج الدراسة الراهنة في ضوء الدراسات المشابهة.

- فاذا رجعنا الى الدراسات السابقة التي تناولناها و ما توصلت اليه من نتائج، نجد ان دراسة محمد عبد المحسن ضبيب العتيبي بعنوان "**المناخ المدرسي و معوقاته ودوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم العام** " فقد تشابهت نتائجها الى حد كبير مع نتائج دراستنا الحالية ، اذ اكدت الدراسة الحاليةعلى أهمية المناخ المدرسي المناسب للاداء التربوي للأستاذ، من خلال حرص المؤسسة التعليمية على انتهاج اسلوب الانضباط في الرقابة و الاشراف و هذا ما توصلت اليه دراستنا الحالية

، كذلك فيما يخص سعي الإدارة الى توفير مناخ مدرسي إيجابي من خلال فض النزاعات و الخلافات بين الأساتذة من اجل خلق جو من التعاون و تبادل الخبرات لتحقيق اهداف المؤسسة التعليمية كذلك فيما يخص توفير الإدارة مناخ مدرسي إيجابي يتسم بالعلاقات الإنسانية و الذي يشجع على التعاون و التنسيق بين الأساتذة من اجل إنجاح العملية التعليمية ، و هو نفس ما توصلت اليه دراسة محمد عبد المحسن ضبيب العتيبي التي أوضحت ان اهم ابعاد المناخ المدرسي ذات العلاقة بالإدارة المدرسية تمثلت في فض النزاعات و الخلافات بين المعلمين، كما تشابهت هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في ان البيئة المدرسية بيئة مناسبة للقيام بالمهام التعليمية على وجه حسن.

- كذلك فان دراسة منال جفال التي تمحورت حول دور الأداء التربوي للأستاذ في تحقيق الأهداف الاجتماعية للتربية، اكدت على أهمية الأداء التربوي للاستاذ في تشكيل و بناء القيم لدى التلاميذ، الا انه لا يمكن ان نحمله كامل المسؤولية فيما هو سائد من قيم سلبية، فجزء كبير من وجودها تتحمله كل الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية، و هذا ما أكدته دراستنا الحالية بان الأستاذ لا يستطيع النجاح في تحقيق الأهداف التربوية للمؤسسة الا بالتعاون مع الفاعلين التربويين في العملية التربوية و هذا يدل على أهمية البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي في تحقيق مستوى الأداء التربوي المطلوب من الأستاذ، و هو ما أكدته مدرسة العلاقات الإنسانية و ذلك بان العامل لا يستطيع العمل بمعزل عن الجماعة فهو جزء مكمل لها و لا يمكنه تحقيق النجاح الا في ظل الجماعة.

- كما أوضحت دراسة بدرية بنت ناصر بن راشد المسرورية علاقة المناخ المدرسي بالالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، مبرزة أهمية الممارسات القيادية لمدير المدرسة في توفير مناخ مدرسي إيجابي و ذلك من خلال التعامل بود و صداقة مع معلميه ، و يهدف من ذلك تحقيق مستويات تحصيلية مرتفعة من خلال توفير أجواء تحقق الابداع و التميز في الأداء و الدقة في الإنجاز و ان العلاقات بين الفاعلين التربويين يسودها الود و الاحترام و تقدير المعلم لزملائه من ذوي الخبرة و الكفآت العالية و التزامه اتجاه عمله و طلبته و التي تنعكس على توفير مناخ مدرسي فاعل يؤدي الى الرغبة و الحماسة في أداء الأستاذ لواجبه وهذا ما اوضحته دراستنا بان هناك علاقات اجتماعية و تفاعل إيجابي بين الاساتذة من اجل تحقيق الأهداف التربوية للمؤسسة و يظهر هذا في التعاون و تبادل الخبرات، كما اكدت نتائج دراستها على ان نمط الإدارة يحدد تمسك المعلمين بالمؤسسة و شعورهم بالانتماء و ذلك من خلال تتبع مشكلاتهم و الإسراع في حلها ، ، كما يعمل على خلق جميع الفرص امامهم لتنمية و صقل مهاراتهم و قدراتهم فيوفر لهم برامج النماء المهني و يتيح لهم المجال لحضور المؤتمرات و الدورات و يبذل جهده لتحقيق التقدم الوظيفي لهم عندها يدرك المعلمون ان أهدافهم تتناسب مع اهداف المؤسسة فيتحملون المسؤولية و يثقون بقدراتهم و يقدمون كل ما لديهم لتحقيق اهداف العملية التعليمية، وهذا ما اشرنا اليه في دراستنا من خلال سعي المدير الى خلق مناخ إيجابي و مساعدة الأساتذة في تصحيح الأخطاء الناتجة عن أدائهم و تشجيعهم على الابداع و الابتكار لرفع معنوياتهم.

الاقتراحات و التوصيات:

- مساندة الأساتذة الذين يستسمون بالتزام قوي و انتماء لمدرستهم، من خلال تعزيز الثقة بمهاراتهم و امكانياتهم، و الاستفادة من المعلمين من ذوي الخبرة الطويلة في صنع القرارات و طرح المقترحات.
- عقد اجتماعات دورية للمعلمين؛ لمناقشة المستجدات التربوية و طبيعة سير العمل المدرسي، و تبني مطالب المعلمين و حاجاتهم لزيادة إيجابية المناخ المدرسي.
- الاهتمام بتنمية العلاقات الإنسانية بين المعلمين بعضهم البعض و بينهم و بين الإدارة و التلاميذ و أولياء الأمور داخل و خارج المجتمع المدرسي، بحيث تكون تلك العلاقات قائمة على أساس من الاحترام و التقدير المتبادل و التعاون البناء لما لذلك من اثر بالغ في النهوض بمستوى الأداء التربوي بشكل عام.
- ان تعمل الإدارة على الموازنة بين عدد المعلمين و مساحة المدرسة و عدد الفصول الكائنة بها و بين الطلاب حتى لا يحدث ازدحام و تضخم و ضغوط في العمل قد يعيق المعلمين عن أداء دورهم التربوي و التعليمي بكفأة و فاعلية.
- من الأهمية الثقة في قدرات المعلم ومهاراته و التي تؤهله لأداء دوره في العملية التربوية، حيث ان تلك الثقة تعتبر عامل من عوامل المناخ المناسب يساعده على النمو المهني و يزيد من قدراته التربوية.

خاتمة

خاتمة:

ان التعليم هو أداة المجتمع و وسيلته في تحقيق أهدافه وتلبية متطلبات التطور الحضاري من الإمكانات البشرية المؤهلة لتنمية المجتمع، ولذلك يعد رفع مستوى التعليم من الشروط الأساسية لإحداث التطور في جميع مجالات الحياة المختلفة، والمؤسسة التربوية في صورتها العلمية التربوية نظام معقد من الانساق الفرعية التي تؤدي وظائف هامة داخل البناء الاجتماعي، وهي تشكل نظاما متكاملا من الأدوار لتحقيق الأهداف المخطط لها، فالمؤسسة التعليمية بوصفها نسق ثقافي واجتماعي وتربوي، لا تسعى الى تكوين التلميذ معرفيا فقط بل تحاول تكوينه على نحو متكامل، ويعتبر الأستاذ في العملية التعليمية قائدا ومخططا ومنفذا، فهو الأداة الأساسية لبناء اجتماعي كلي يصل الى تحقيق غاياته والمحافظة على كينونته، لذلك فانه من الأهمية الاهتمام بالأساتذة خاصة اذا كان أداؤهم لا يتوقف على مقدرتهم الذاتية فقط، و انما يتوقف كذلك و بدرجة كبيرة على عوامل المناخ المدرسي السائد في المدرسة، فإشباع حاجات المعلمين و رغباتهم، و تمكينهم من استغلال طاقاتهم و قدراتهم و مواهبهم، و زيادة المشاركة و التعاون و الثقة المتبادلة القائمة على الصدق و الصرامة و المودة، لا يكون الا بإيجاد مناخ مدرسي إيجابي يتسم بالعلاقات الإنسانية الجيدة و التفاعل الإيجابي بين الفاعلين التربويين، هي ضرورة لابد من الوفاء بها..

ومن خلال دراستنا لموضوع علاقة البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي بالأداء التربوي للأستاذ، اتضح لنا بعد الاطلاع على ادبيات البحث ان المناخ المدرسي الإيجابي هو الذي يتيح فرص النمو لكل عضو من أعضائه، و تكون فيه الروح المعنوية عالية، و يسود العدل و الثقة بين افراده، اما المناخ المدرسي السيء فهو الذي يؤدي الى ارتفاع نسبة الغياب سواء للطلبة او للأساتذة فضلا عن ضعف مستوى تحصيل الطلبة و كراهيتهم للأساتذة و المدرسة ككل، فالمناخ المدرسي يحتل أهمية بالغة في المدارس و ذلك نظرا لتأثيراته المباشرة على مختلف المظاهر و سلوكيات الأفراد الذين ينتمون للمدرسة.

و الأداء التربوي للأستاذ يتأثر بشكل مباشر بنوعية المناخ المدرسي و خاصة بطبيعة العلاقات الاجتماعية الموجودة فيه، فمهنة التعليم هي عبء كبير على الأستاذ لان هذا الأخير يوليه المجتمع ثقة و امل في بناء جيل المستقبل و فقا لفلسفته التربوية ، لذلك كان لابد ان يتوفر للأستاذ البيئة المناسبة للوفاء بمتطلبات هذه المهنة، بيئة يشعر فيها بالاطمئنان و الراحة النفسية، و لا يكون هذا الا بتوفر العلاقات الإنسانية بينه و بين باقي الفاعلين التربويين علاقات تسودها المودة و الاحترام المتبادل و التعاون و تبادل الخبرات لتذليل الصعوبات التي يواجهها من اجل تحقيق الأهداف التربوية.

كذلك فان الأداء التربوي للأستاذ يتأثر بنمط الممارسات القيادية لمدير المدرسة، باعتباره اكثر عنصر مؤثر في المناخ المدرسي، فالأستاذ هو بحاجة الى تفاعل إيجابي يظهره المدير نحوه، فيرفع بذلك من معنوياته و يدفعه الى استغلال كل ما لديه من قدرات و مهارات في الابداع و الابتكار لتحقيق الجودة و التميز في ممارسة مهنة التعليم، فالمؤسسة التعليمية هي في حاجة ماسة الى فاعليين تربويين يضفون على المناخ المدرسي الإيجابية اكثر من أي مؤسسة أخرى و هذا لحساسية المهنة و المكانة التي تحتلها في المجتمع.

كل ذلك ساهم في بناء إطار نظري وتصور ميداني ساعد في القاء الضوء على أهمية البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي وعلاقته برفع مستوى الأداء التربوي للأستاذ، و ذلك من خلال بعد العلاقات الاجتماعية بين الفاعلين التربويين و علاقتها ببعد الأداء التربوي المتمثل في فاعلية الأستاذ في تحقيق الأهداف التربوية، من حيث أهمية التعاون و تبادل الخبرات بين الأساتذة و اتباع المؤسسة لأسلوب الانضباط في الرقابة و الاشراف، و بعد الممارسات القيادية لمدير المدرسة و علاقته بالكفاية التعليمية للأستاذ من حيث سعي المدير الى توفير مناخ إيجابي، و المتابعة و السعي لمساعدة الأستاذ على تصحيح الأخطاء الناتجة عن أدائه و تشجيعه ذ على الابداع و الابتكار و تزويد بمهارات و متطلبات مهنة التعليم.

وتشير النتائج المتوصل اليها بان للبعد الاجتماعي للمناخ المدرسي علاقة بالأداء التربوي للأستاذ ببعديه المتمثلين في الكفاية التعليمية و الفاعلية في تحقيق الأهداف التربوية

و ان المتوسطات ميدان الدراسة يسودها مناخ مدرسي مناسب يتسم بالعلاقات الإنسانية بين الفاعلين التربويين، و ان المدراء يمارسون ادوارهم في إنجاح العملية التعليمية وسعيهم المستمر لتوفير الظروف المناسبة لزيادة دافعية الإنجاز للأستاذ و رفع مستوى و جودة التعليم بالمؤسسة.

قائمة المصادر

و المراجع

قائمة المصادر والمراجع:

المعاجم و القواميس:

1- جماعة من كبار اللغويين العرب(1989)،المعجم العربي الاساسي1240جماعة ، لبنان: المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم .

2- فريديرك، معتوق(1990)، معجم العلوم الاجتماعية، فرنسي _ عربي، بيروت، لبنان.

3- محمد، منير حجاب،(2004)، المعجم الإعلامي،ط1، مصر: دار الفجر للنشر و التوزيع.

4- محمد، عاطف غيث(1995)، قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية.

الكتـــب:

5- إبراهيم، حامد (1987)، وسائل تطور فعالية الأداء في الإدارة، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

6- أحمد، عياد(2009)، مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي، ط2، ، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

7- أحمد، الغدام محمد (1994)، التنمية الإدارية من أجل التجديد التربوي، المكتبة العربية.

8- آل لاجي، أحمد بن عبد الله (2016)،الإدارة التعليمية و المدرسية –نظريات وممارسات–،ط2، الرياض، المملكة العربية السعودية: مطابع الصبيحي.

9- إسماعيل حجي، أحمد (2000)، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، مصر دار الفكر العربي.

10-بو الشرش، كمال (2015): الثقافة التنظيمية والأداء في العلوم السلوكية والإدارية، عمان: دار الأيام.

11-جعنيني، نعيم حبيب (2009)، علم اجتماع التربية المعاصر بين النظرية والتطبيق، ط1، عمان، الأردن: دار وائل للنشر.

12-جلبي، علي وآخرون (2003)، البحث العلمي الاجتماعي،–لغته ومداخله ومناهجه وطرائقه: دار المعرفة الجامعية.

13-الجزراوي، مدهون (1990)، تحليل السلوك التنظيمي، عمان ، الأردن: المركز العربي للخدمات الطلابية.

14-جميل، المومني واصل (2015)، المناخ التنظيمي وإدارة الصراع في المؤسسات التربوية،ط1، عمان، الأردن: دار عامر للنشر والتوزيع.

15-حاروش،(ب س)، نور الدين إدارة الموارد البشرية، ط2، ، الجزائر: دار الأمة .

16-رجاء، محمود ابو علام(2004)،منهاج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط4، ، القاهرة، مصر: دار النشر للجامعات.

17-الخولي، محمود سعيد إبراهيم (2011)، مقياس المناخ المدرسي للمرحلة الثانوية كما يدركه المعلمون، experts.org/index.php-http://edu

18-رضوان، محمود عبد الفتاح (1985)، تقييم أداء المؤسسات في ظل معايير الأداء المتوازن: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

19-الزهيري، ابراهيم عباس (2008)، الادارة المدرسية من متطور الجودة الشاملة، ،القاهرة: دار الفكر العربي.

20-سيف ، بن صالح (2002)، أثر العوامل الوظيفية والشخصية على الرضا الوظيفي وكفاءة الأداء، ط1، السعودية.

21-الساسي، محمد الشايب(ب.س)، منصور بن زاهي، قراءات في مفهوم الكفايات التدريسية ، ملتقى التكوين، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

22- الشيخ، فؤاد سالم وآخرون (1994)، المفاهيم الإدارية الحديثة، ط4، الأردن: مركز الكتاب الأردني.

23-الطنطاوي، عفت مصطفى (2007) إعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين: دراسات تطبيقية، ط1، مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

24-عاشور، أحمد صقر (1983)، إدارة الموارد البشرية العامة، ، الإسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية.

25-العزاوي، نجم عبد الله و جواد عباس حسين (2010)، الاسس الاستراتيجية في إدارة الموارد البشرية، الأردن، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

26-عاشور، أحمد صقر (1983)، السلوك الإنساني في المنظمات، مصر: دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

27-عبد الله، محمد عبد الرحمان(1997)، مقدمة في علم اجتماع التربية، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع .

28-عبد الكريم، غريب(ب.س)، مستجدات التربية و التكوين ، المملكة المغربية: منشورات عالم التربية .

29-عبوي، زياد منير (2006)، الاتجاهات الحديثة في المنظمات الإدارية، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

30-عطوي، جودت عزت(2010)،الإدارة المدرسية الحديثة،ط4،عمان ، الأردن :دار الثقافة للنشر و التوزيع

31-العلاق بشير (2008)، الادارة الحديثة نظريات ومفاهيم ، عمان: اليازوري.

32-العرابي عبد القادر (دس)، النظريات الاجتماعية رؤية نقدية، الرياض: دار الخرتجي للنشر والتوزيع.

33-العميان محمود سلمان (2005)، السلوك التنظيمي في منظمات الاعمال ، ط2، ،عمان: دار وائل.

34-ماجد عرسان الكيلاني(2005): التربية و التجديدو تنمية الفاعلية عند العربي المعاصر،ط1، دار القلم للنشر و التوزيع، الامارات.

35-فوزي بن دريدي(2009): المناخ المدرسي، ط1 منشورات الاختلاف،الجزائر.

36- القريطي عبد المطلب أمين (2003)، في الصحة النفسية، ط3، القاهرة: دار الفكر العربي.

37- الكلالده، طاهر (2011)، الاتجاهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية، عمان، دار اليازوري.

38- الكرخي، مجيد (2015)، مؤشرات الأداء الرئيسة، ط1، الأردن: دار المناهج.

39- الكرخي، مجيد (2010)،إدارة الموارد البشرية، ط1، الأردن: دار المناهج.

40- عبد الله، بن عايض سالم التبيبي(2002)، علم اجتماع التربية، ، ط1، ام القرى، السعودية: المكتب الجامعي الحديث.

41- العتوم، عدنان يوسف (2008)، علم النفس الاجتماعي، ، عمان، الأردن: دار إثراء للنشر والتوزيع.

42- عمار، بوحوش و اخرون(2019): منهجية البحث العلمي و تقنياته في العلوم الاجتماعية، ، برلين ، المانيا: المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية و السياسية و الاقتصادية .

43- العيسوي، عبد الرحمن (2003)، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، ط[، بيروت، لبنان: دار الفكر العربي.

44- مالك، بن نبي(2008)، ميلاد مجتمع الجزء الأول، ترجمة عبد الصبور شاهين، لبنان.

45- المحاسنة، ابراهيم محمد (2013)، إدارة وتقييم الأداء الوظيفي، ط1، الأردن: دار جرير للنشر.

46-محمد، صفوح الأخرس(2006)، المنهج وطرائق البحث في علم الاجتماع، ط6 ، سوريا: مطبعة دار الكتاب.

47-محمد سعيد، أنور سلطان (2003)، السلوك التنظيمي، الاسكندرية، مصر: دار الجامعة الجديدة.

48- محمد عبيدات وآخرون(1999)،منهجية البحث العلمي، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

49-مساعدة بن عبد الله النوح(2004)، مبادئ البحث التربوي، ط1، الرياض.

50-موريس انجرسن،(2004): منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ط2، الجزائر: دار القصبة للنشر.

51-وزارة التربية الوطنية (2005)، دليل الأستاذ في مادة اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ، الجزائر: ديوان المطبوعات المدرسية.

52-يوسف مصطفى (2016)، إدارة الأداء، الأردن: دار الحامد .

المذكرات:

53-المسرورية بدرية راشد (2016)، المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط، رسالة ماجستير، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى، سلطنة عمان، الأردن.

54- بن رحمون سهام (2010)، بيئة العمل الداخلية وأثرها على الأداء الوظيفي، رسالة دكتوراه في علم الاجتماع تنمية الموارد البشرية .كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة محمد خيضر بسكرة.

55- بن منصور رفيقه(2013-2014)،الاستقرار الوظيفي و علاقته بأداء العاملين في القطاع الخاص، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير في علم الاجتماع ، تخصص تنظيم و عمل، جامعة الحاج لخضر.

56-بودراع فوزي، 2013-2014)، ثقافة المؤسسة و طبيعة العلاقات الاجتماعية، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير علم اجتماع التنظيم ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة وهران.

57- تونسي رفيدة (2019)، مساهمة المناخ المدرسي في الأداء الدراسي للتلاميذ المتخلفين ذهنيا القابلين للتعلم المدمجين في المدارس الابتدائية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في عمل النفس المدرسي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

58- الحلايبة غازي حسن عودة (2013)، أثر الحوافز في تحسين الأداء لدى العاملين في مؤسسات القطاع العام في الأردن، رسالة ماجستير، كلية الأعمال، جامعة الشرق الأوسط.

59- ضبيب محمد عبد المحسن ، العتيبي (2007)، المناخ المدرسي و معوقاته ودوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم العام 'دراسة ميدانية على عينة من المعلمين العاملين بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض، مذكرة ماجستير غير منشورة ،قسم العلوم الاجتماعية، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

60- شامي، صليحة (2010)، المناخ التنظيمي وتأثيره على الأداء الوظيفي للعاملين رسالة ماجستير في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية .جامعة أمحمد بوقرة، بومرداس.

61- علي شريف حورية(2014-2015)،السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية و علاقته بالمردود التربوي ، أطروحة دكتوراه علم اجتماع التربية، كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة.

62- فاتحي عبد النبي(2015-2016)، الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، الجزائر.

63- قبقوب عيسى (2001) المناخ التنظيمي و تأثيره على الرضا الوظيفي ، رسالة ماجستير ، جامعة الجزائر.

64-اللخاوي محمد فتحي(2013) ، دور مديري المدارس في تنمية الابداع الجماعي لدى معلميهم و سبل تطويره، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في أصول التربية ، الإدارة التربوية، الجامعة الإسلامية ، غزة.

65- ملياني عبد الكريم(2012-2013)، فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، تخصص علم النفس، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

66- منال جفال(2016-2017)، دور الأداء التربوي للأستاذ في تحقيق الأهداف الاجتماعية للتربية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، سنة.

المجلات:

67-بن لادن سامية محمد (2001)، المناخ الدراسي وعلاقته بالتحصيل والطمأنينة النفسية لدى طالبات كلية التربية للبتات بالرياض، مجلة كلية التربية، ع 25، ج 1، عين شمس، مصر.

68-بوفارس عبد الرحمان (2018)، المناخ التنظيمي المدرسي، أنماطه ومحدداته في المؤسسة التعليمة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 35، جامعة أدرار، الجزائر.

69-حسين حرزلي(2015)، دليلة لقوقي، تقييم واقع ممارسة العلاقات الإنسانية في المؤسسات التربوية بين الأساتذة، دراسات نفسية و تربوية، العدد 14جوان 2015، جامعة محمد خيضر ، بسكرة.

70- صالح هندي (2011)، واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 7، العدد 2، الأردن.

71- عايش صباح(2013)، واقع المناخ المدرسي السائد بالمؤسسات التربوية و علاقته ببعض المتغيرات مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد 12 سبتمبر2013، جامعة وهران، الجزائر.

72- عبد الرحمان سوالمية(2015)، اشكال الوسائط التكنولوجية الحديثة و انعكاساتها على العلاقات الاجتماعية لدى الشباب، ،مجلة الدراسات النفسية و التربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية ، العدد 14جوان 2015، جامعة باتنة

73- الصافي عبد الله بن طه (2001)، المناخ المدرسي و علاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 79.

74- الطلحي فؤاد بن مضيف (2018)، ادريس بن بكر، مجلة البحث العلمي في التربية العدد التاسع، الطائف السعودية.

75-فؤاد علي العاجزو فايز كمال شلدان(2009)، دور القيادة المدرسية في تنمية الابداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية في قطاع غزة، المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين و المتفوقين، 26-28يوليو.

ملاحق

جامعة محمد بوضياف- المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

السنة الثانية ماستر تخصص علم الاجتماع التربية

الاستبيان

تحية طيبة وبعد،،

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص علم الاجتماع التربية، يسرني أن أضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي تتضمن أسئلة حول موضوع: **" البعد الاجتماعي للمناخ المدرسي و علاقته بالأداء التربوي لأستاذ التعليم المتوسط"**، وتكون الإجابة بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة ونعلمكم بأن المعلومات التي ستدلون بها تبقى سرية للغاية ولا تستخدم إلا لأغراض علمية بحتة، ونشركم مسبقا على حسن تعاونكم معنا.

-اعداد الطالبة: -اشراف الأستاذة:

حمدي الزهرة **د. بتقة ليلى**

2021_2020

المحور الأول: بيانات عامة	
01	الجنس: 1-ذكر( ) 2-أنثى( )
02	المؤهل العلمي:
03	سنوات الخبرة في العمل الحالي بالسنة : ( ) سنة

المحور الثاني: العلاقات الاجتماعية بين الفاعلين التربويين وعلاقتها بفاعلية الأستاذ في تحقيق الأهداف التربوية				
الرقم	العبارات	نعم	أحيانا	لا
04	اشعر بالطمأنينة والاستقرار في هذه المؤسسة			
05	أشعر بالراحة عندما أجلس بقاعة الأساتذة			
06	يساهم تقييم مفتشي التربية والتعليم لأدائي التربوي في تحقيق اهداف المادة التي ادرسها			
07	هناك تعاون وتبادل للخبرات بين الأساتذة			
08	هناك صراع دائم بين الأساتذة			
09	اشعر بالاعتزاز لانتمائي لهذه المدرسة			
10	مصلحة التلميذ بالمدرسة هي فوق كل اعتبار			
11	توجد علاقة جيدة بين الأساتذة والمر اقبين والمشرفين التربويين			
12	هناك تعاون بين الأساتذة وأولياء الأمور لتحقيق الفاعلية في تحقيق الأهداف التربوية للمؤسسة التعليمية			
13	تساعد جمعية أولياء التلاميذ الأساتذة في التعرف على المشاكل التي يعاني منها التلاميذ			
14	يعامل الأساتذة في المؤسسة على قدم من المساواة			
15	اجد سهولة في الاتصال بالمستويات الإدارية في المدرسة			
16	عندما اغيب عن المدرسة يتصل بي زملائي للاطمئنان علي			
17	أنا راضي على الأسلوب الذي تتعامل به الادارة معي			
18	يتعاون المر اقبين والمشرفين التربويين مع الأساتذة في تحقيق الأهداف التربوية للمؤسسة			
19	في بداية عملك بهذه المؤسسة تلقيت صعوبات في تحقيق اهداف المادة التي تدرسها			
20	النشاطات الثقافية والعلمية بالمؤسسة تضفي على الجو المدرسي المتعة والدافعية للتعلم			
21	يحرص الأساتذة على اعلام بعضهم البعض بأحدث الطرق والاساليب			
22	احتكاكي بالأساتذة زاد من فهمي للمادة التي ادرسها			
23	يتميز أسلوب الرقابة والاشراف بالمؤسسة بالانضباط			
24	انا استفيد من نصائح وتوجهات مستشاري التربية			
25	هناك علاقة طيبة يسودها الاحترام والتعاون بين الأساتذة ومستشاري التربية			
26	تحقق لي وظيفتي مكانة اجتماعية تحظى بالاحترام والتقدير			
27	مستوى العلاقات الإنسانية بين الأساتذة جيد			

28	توجد علاقة احترام وتقدير بين الأساتذة وأولياء التلاميذ				
29	يسود قاعة الأساتذة جو من المرح والفكاهة بين الأساتذة (للتخفيف من ضغط مهنة التعليم)				
	المحور الثالث: الممارسات القيادية لمدير المتوسطة وعلاقتها بالكفاية التعليمية للأستاذ				
30	يوفر المدير مناخ مدرسي إيجابي				
31	يبذل المدير كل ما بوسعه لتحسين مستوى الأداء التربوي للأستاذ				
32	يساعد المدير الاساتذة لمعرفة أخطاء ادائهم التربوي				
33	يقوم المدير من خلال خبرته في التعليم بمساعدة الأساتذة على تصحيح الأخطاء الناتجة عن أدائهم التربوي				
34	يقدر المدير مجهودات الأساتذة ويثمنها فيرفع بذلك معنوياتهم ويزيد من دافعيتهم للعمل				
35	يشجع المدير الأساتذة على الابداع والابتكار				
36	يُشعر المدير الأساتذة بأهمية مهنتهم				
37	يعزز المدير من مكانة الأستاذ في المتوسطة				
38	يتابع المدير الأساتذة الجدد ويساعدهم في كل ما يحتاجونه				
39	يسعى المدير لتعريف الأساتذة بمتطلبات مهنة التعليم				
40	يشجع المدير الأساتذة الذين ليس لديهم المهارات الكافية للأداء التربوي المطلوب ويرفع من معنوياتهم				
41	يحرص المدير على التزام الأساتذة بمهامهم				
	المحور الرابع: ابعاد الأداء التربوي للأستاذ				
	فاعلية الأستاذ في تحقيق الأهداف التربوية				
42	أحافظ على الدوام الرسمي للمتوسطة				
43	ألتزم بأخلاقيات مهنة التعليم في المؤسسة				
44	اكمل البرنامج الدراسي الخاص بمادتي في الوقت المحدد				
45	أحقق الأهداف التعليمية والتربوية للمادة التي أدرسها بكفاءة عالية				
46	أتمتع بالفاعلية في تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية للمادة التي أدرسها في وقت قياسي07				
47	أشعر بمسؤولية عالية بالمهمة الملقاة على عاتقي				
	الكفاية التعليمية للأستاذ				
48	انا على دراية بمتطلبات الأداء الجيد				
49	أ جدد من طريقة عرض المادة الدراسية بين الحين والآخر				
50	أستطيع التنسيق والتعاون مع الأساتذة الاخرين لتحسين المردود التربوي للمتوسطة				
51	أشعر بأن أدائي التربوي يتحسن بشكل منتظم				
52	امتلك القدرة على تصحيح الأخطاء الناتجة عن الأداء				
53	تلاميذي يقبلون فكرة أني مسؤول عليهم مثل والديهم				

شكرا على حسن تعاونكم معنا