Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education (مجلة اتحاد الجامعات العربية (للبحوث في التعليم العالي

Volume 39 | Issue 1 Article 6

2019

The pedagogical management team and guarantee the educational return of the educational institution as imagined by professors and managers

خيرالدين بن خرور
جامعة البليدة, Khirou1982@hotmail.fr

نوال بوضياف
n_boudiaf2010@yahoo.com

مبروك مريم
m.mmebrouk@yahoo.fr

مشيد نبيلة
nabilaious.dz@gmail.com

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaaru_rhe

Part of the Education Commons

Recommended Citation

بن خرور, خيرالدين; بوضياف, نوال; مريم, مبروك; and 2019) نبيلة, مشيد) "The pedagogical management team and guarantee the educational return of the educational institution as imagined by professors and managers," *Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education (مجلة اتحاد الجامعات العربية (للبحوث في التعليم العالي*: Vol. 39 : Iss. 1 , Article 6.
Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaaru_rhe/vol39/iss1/6

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education (مجلة اتحاد الجامعات العربية (للبحوث في التعليم العالي by an authorized editor of Arab Journals Platform. For more information, please contact marah@aaru.edu.jo, dr_ahmad@aaru.edu.jo.

The pedagogical management team and guarantee the educational return of the educational institution as imagined by professors and managers

Cover Page Footnote

جامعة مسيلة/ الجزائر. 3 جامعة البليدة 2 / الجزائر. 4 جامعة 2 . Khirou1982@hotmail.fr ،جامعة البليدة 2/ الجزائر 1
البليدة 2 / الجزائر

This article is available in Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education (مجلة اتحاد الجامعات العربية (للبحوث في التعليم العالي: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaaru_rhe/vol39/iss1/6

مجلة اتحاد الجامعات العربية 39(1) لسنة 2019، 75-91 (doi-10.12816/0053025) خرور، خير الدين وآخرون

فريق التسيير البيداغوجي وضمان المردود التربوي للمؤسسة التعليمية كما يتصورها الأساتذة والمديرون

د. خيرالدين بن خرور[1] د. نوال بوضياف[2] د. مبروك مريم[3] د. مشيد نبيلة[4]

ملخص:

يهدف البحث الحالي إلى بيان أهمية فريق التسيير البيداغوجي التشاركي في تحقيق المردود التربوي للمؤسسة التعليمية من وجهة نظر الأساتذة والمديرين، وأثر كل المتغيرات الديمغرافية في ذلك، وتكونت عينة الدراسة من 238 أستاذاً ومديراً، طبقت عليهم استبانة مكونة من جزئين: (فريق التسيير البيداغوجي، والمردود التربوي)، وسارت الدراسة إلى عرض جملة من النتائج والتوصيات مرتبطة بمجال البحث وحدوده.

الكلمات المفتاحية: فريق التسيير البيداغوجي – المردود التربوي – الأساتذة والمديرون.

The pedagogical management team and guarantee the educational return of the educational institution as imagined by professors and managers

Abstract:

The present study aims to demonstrate the importance of the participatory pedagogic management team in achieving the educational outcomes of the educational institution from the point of view of the teachers and managers and the impact of all the demographic variables in it. The sample of the study consisted of 238 teachers and managers. The questionnaire consisted of two parts: (the pedagogic management team, Educational), and the study went to the presentation of a number of conclusions and recommendations related to the field of research and limits.

Keywords: educational management team - educational return - professors and managers.

1 جامعة البليدة 2/ الجزائر، Khirou1982@hotmail.fr .
2 جامعة مسيلة/ الجزائر.
3 جامعة البليدة 2/ الجزائر.
4 جامعة البليدة 2/ الجزائر.

Published by Arab Journals Platform, 2019

الإشكالية:

لم يحضَ موضوع التسيير بأبعاده ما يستحقها إلا في مطلع القرن العشرين، وهو التاريخ الذي بدأ فيه التسيير ينحو منحاً أكاديمياً، أي أصبح يحمل الصفة العلمية بسبب التطورات التي شهدها آنذاك التسيير (مثل تطبيق الطريقة التايلورية) مما أكسب معه موضوع المردود أهمية كبرى، فأصبح المردود سبباً وهدفاً مطروحاً في نفس الوقت في توسيع واستمرار وتقدم البحوث في التسيير علماً وتطبيقاً.

وإذا كان الهدف المنشود معروفاً وهو تحقيق المردود الافضل والانتاجية العالية فإن سبيل تحقيقها لم يكن واحدة بحيث أدى ذلك إلى ظهور عدة مدارس تسييرية تحمل كل وحدة منهم في طياتها فلسفة خاصة بها وكذا حسب الفترة التي تزامنت معها. ولا يمكن أن نعتبر تلك المدارس كمداخل تسييرية منفصلة عن بعضها البعض وإنما هي مكملة، فنجد البعض ركز على جوانب معينة في ظل ظروف معينة وأهمل أخرى، وجاء الآخرون لتكملتها وتطويرها.

وإذا كانت فعالية التسيير بأنواعه هي مدى تحقق المؤسسة لأهدافها، فإن المردود له علاقة باستخدام مختلف الموارد المتاحة (البشرية، البيئية، الثقافية)، لذا فإن المردود والفعالية للتسيير يجب أن يتوفرا معاً في المؤسسات الحديثة حتى تكون لها المقدرة على تحقيق أهدافها وبأدنى تكلفة ممكنة وفي الوقت المناسب.

إن الدراسات والبحوث الميدانية التي أجريت وما تزال تجرى في مجال فعالية التسيير تمدنا فقط بنماذج أو حالات للمؤسسات الفعالة في محيط معين وظروف بيئية محددة، وهذه في الواقع ما سعت إليه الإدارة الحديثة على خلاف ما فعلت النظريات التقليدية، فهي تركز على الواقع وتوجه ناظريها للبيئة المحددة التي تمارس فيها المؤسسات أنشطتها، وبالتالي فنحن في حاجة إلى مزيد من هذه الدراسات والبحوث في عديد المؤسسات بمختلف أنواعها، في بيئات متعددة وتحت ظروف متباينة، حتى نعمق مفهومنا لطبيعة التسيير وفعاليته.

ويبقى موضوع التسيير لا يقتصر على ما هو اقتصادي ومقاولاتي وإداري فقط، بل يتجاوز ذلك إلى ما هو بيداغوجي تربوي وديداكتيكي، بالتركيز على المشاريع التربوية، وتدبير عملية التكوين، والاهتمام بمختلف التعليمات في سيرورتها الديداكتيكية القائمة على المدخلات (الأهداف والكفايات) والسيرورة (المضامين، والطرائق، والوسائل)، والمخرجات (التقويم، والتغذية الراجعة، والمعالجة، والدعم).

فهذه الدراسة تسعى إلى نقل المعرفة المرتبطة بمصطلح التسيير من الحقل الاقتصادي إلى الحقل الاجتماعي التربوي البيداغوجي لدراسته في هذا المجال. فإذا كان التخطيط تصوراً نظرياً استشرافياً، فإن التسيير تنفيذ وإنجاز وتطبيق لهذه الخطة النظرية التنبؤية. وإذا كان التسيير التعليمي الديداكتيكي يهتم بتسيير الفصل الدراسي من جهة وتسيير التعليمات من جهة أخرى، فإن التسيير البيداغوجي يعنى كثيراً بتسيير المشاريع التربوية، وتسيير التكوين.

وعلى اعتبار أن التسيير البيداغوجي يمثل ذلك الإجراء التنفيذي والتطبيقي الذي يترجم المخطط الاستشرافي النظري إلى ممارسات عملية ميدانية، وهنا يصعب الحديث عن المردود التربوي للمدرسة إذا كانت هذه الاخيرة لا تحتكم إلى آليات هذا التسيير البيداغوجي بأبعاده المختلفة، خصوصاً أبعاده الاجتماعية من ثقافة ومحيط وفريق للتسيير البيداغوجي.

وتكمن أهمية التسيير البيداغوجي **كعمل استراتيجي** جديد في التربية تسعى إلى بلوغه معظم المؤسسات التعليمية مهما كانت طبيعتها، وهذا من أجل اتخاذ الإجراءات والتدابير والقرارات المناسبة لتحسينها ومردودها وتطويرها بما يخدم الأهداف المرجوة. ولقد جاءت هذه الدراسة لتركز على راهن **فريق التسيير البيداغوجي وضمان المردود التربوي للمؤسسة التعليمية-كما يتصورها الاساتذة والمديرون-**

ومن ثم فهذه الدراسة تحاول تسليط الضوء على بعد فريق التسيير البيداغوجي ومدى مساهمته في تحسين النتائج التحصيلية والقيمية للمدرسة أي مستوى انتاجية المدرسة كما يتصورها المديرون والأساتذة من أجل السعي إلى تعزيزها وتقويمها والاستفادة منها، وتقليل السلبيات ومعالجتها والتحقق من آثارها ثم تقديم اقتراحات للرفع من مستوياتها، استناداً إلى ما هو كائن من جهة، وبين ما يجب ان يكون علميا ومنطقيا.

وانطلاقاً مما سبق تطرح هذه الدراسة التساؤلات التالية:

– ما مستوى كل من فريق للتسيير البيداغوجي والمردود التربوي في المدارس الابتدائية بمدينة باتنة من وجهة نظر المديرين والمدرسين؟

– ما علاقة عمل فريق التسيير البيداغوجي بالمردود التربوي للمدرسة الابتدائية كما يتصورها المديرون والاساتذة؟

–هل يوجد اختلاف في تصورات المديرين والمدرسين تعزى للمتغيرات المستقلة: الوظيفة الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، والتكوين ؟

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية الدراسة هذه في كونها تبحث في متغيرات أبعاد التسيير البيداغوجي والتي قد يكون لها علاقة بتدني مستوى المردود التربوي للمدرسة الجزائرية، وما يترتب على ذلك من نتائج وخيمة في مختلف الأصعدة، مما يمكن المسؤولين في المؤسسات التعليمية وخاصة المدارس الابتدائية من وضع استراتيجيات عمل لتحسين واقع التسيير البيداغوجي بدعم التدبير التشاركي عن طريق فريق العمل، وغرس الثقافة التسييرية الإنجازية الفعالة بالمدرسة، فضلا عن استثمار المحيط الاجتماعي في انتاجية المدرسة ومردودها التربوي الأحسن .

أهداف الدراسة: لكل بحث علمي أهداف مسطرة يسعى جاهداً إلى تحقيقها، ويمكن تحديد أهداف هذه الدراسة في الكشف عن طبيعة العلاقة بين بعد فريق التسيير البيداغوجي والمردود التربوي للمدرسة الابتدائية مجال الدراسة، وهذا من خلال:

–التعرف على دور فريق التسيير البيداغوجي في انتاجية المدرسة الابتدائية مجال الدراسة.

–معرفة ما إذا كان هناك اختلاف في رؤية أفراد عينة الدراسة إزاء محاور الدراسة المختلفة باختلاف خصائصهم الديموغرافية.

فضلاً عن هذه الأهداف، فالدراسة تتجه الى اختبار الفرضيات بالاعتماد على الجانب النظري والميداني ومن ثم وصف هذه الظاهرة بالمنظور السوسيوتربوي مجال تخصص الباحثين.

التعاريف الإجرائية للدراسة: لعل من أهم المفاهيم التي تتطلب منا الضرورة المنهجية تحديدها في هذه الدراسة ما يلي:

أ– التسيير البيداغوجي: هو الجانب العلمي والتقني للتربية، أي كل ما يتعلق بتنظيم التعليم، وأهم الوسائل المستعملة من خلال البرامج والمواقيت والآراء المتداولة في المجالس المنعقدة وفي الأيام البيداغوجية للمواد المختلفة (اورسلان، 23:2000) ويعتبر التسيير البيداغوجي من المهام الأساسية لرئيس المؤسسة– المدير– وتتمثل في تنظيم اعمال المعلمين ومتابعتها ومراقبتها، وفي تمكين التلاميذ من التحصيل في مختلف البرامج المقدمة عبر جميع المواد، كما يمكن أعضاء فريق التسيير بالمؤسسة من القدرة على حل المشاكل التي تعترض الجماعة التربوية من تلاميذ ومعلمين وأولياء، وذلك عن طريق وضع نظرة عميقة، واضحة وشاملة لعملية التسيير في المؤسسة.

ومن ثم **فالتعريف الإجرائي للتسيير البيداغوجي:** هو محصلة التدخلات والإجراءات التنظيمية العملية التي يساهم فيها كل من المدير والاسرة التعليمية والأولياء والشركاء، أي المتعاملين مع المؤسسة والجماعة التربوية في المؤسسة المدرسية؛ من أجل تحقيق النجاح المدرسي، ويتحدد وفق مجموعة من الأبعاد – من أهمها– والتي تم الاعتماد عليها في هذه الدراسة: الشركاء الاجتماعيون أي بعد فريق التسيير البيداغوجي، المبادئ والقيم الاجتماعية للمؤسسة أي بعد ثقافة التسيير البيداغوجي، والبيئة الاجتماعية والوسط الخارجي أي بعد محيط التسيير البيداغوجي فكلها مرتبطة بأبعاد التسيير البيداغوجي الفعال المحسن للمردود وإنتاجية المدارس التعليمية.

ب–فريق التسيير البيداغوجي: ويتضمن الأفراد وخصائصهم داخل التنظيم المدرسي أي الجماعة التربوية والشركاء والمتعاملين مع المؤسسة، كما يتضمن النمط السائد للعلاقات بين الافراد والمجموعات داخل المدرسة وخارجها: من مدير وأساتذة وتلاميذ وأولياء ووصاية. وهو يشمل فاعلية

التسيير المدرسي حسب اسلوب التسيير المعتمد في تنظيم شؤون المدرسة وهو مرتبط بالعلاقات والمناخ الاجتماعي للمدرسة الابتدائية وتشمل التفاعلات الاجتماعية السائدة بين تسيير المدرسة والهيئة التعليمية من جهة وبينها وبين التلاميذ من جهة أخرى، وكذلك العلاقة بين المدرسة وأولياء أمور التلاميذ.

ج-المردود التربوي: هو محصلة انتاجية المدرسة الابتدائية من العائد الكمي والكيفي الإيجابي والسلبي لنتائج متعلمي نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.

د-المدرسة الابتدائية: تعددت التعاريف حول المدرسة الابتدائية فهناك من يعتبر المدرسة الابتدائية من أهم المؤسسات الاجتماعية التي أوجدت في المجتمع كما تعد مكانا للحياة والإبداع والتعلم، (رفعت، 104:1984) وهناك من يعتبرها المؤسسة الثقافية الثانية التي ينتقل لها الفرد بعد الأسرة وتبدأ مرحلة جديدة تشترك فيها المدرسة مع الأسرة في تربية الفرد وإعداده لأن يكون عضوا صالحاً في المجتمع. (كامل، 22:2002) ومن ثم يمكن القول أن المدرسة الابتدائية: هي المؤسسة التي أوكلت لها الدولة مهمة التربية والتعليم للتلاميذ في المستوى القاعدي وتتضمن ثلاثة أطوار تعليمية؛ حيث يتوج نهاية التمدرس بها امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي في اللغات الاساسية الثلاثة العربية والفرنسية والرياضيات.

هـ-أستاذ التعليم الابتدائي:

وإذا اتجهنا لتعريف المدرس أو معلم التعليم الابتدائي من الناحية اللغوية، فكلمة المعلم لغة مشتق من كلمة: علم، يعلم، تعليماً، أي لقن أو اكتسب معرفة أو علماً (بن هادية، 101:1991)، فيرى " رابح تركي" أن المعلم هو حجر الزاوية في كل إصلاح منشود في التعليم فهو العامل الأساسي في عملية تكوين المواطن الصالح تربوياً، وثقافياً وأخلاقياً، ووطنياً ودينياً" (تركي، 377:1990). ويعرفه كل من "عبد الله الرشدان" و "نعيم جعنيني" على أنه "الخبير الذي وظفه المجتمع لتحقيق أغراضه التربوية". (الرشدان، 291:1994)، كما يعرفه بدوره "إبراهيم ناصر" على أنه:" الإنسان الذي يقوم بعملية التعليم، ونصح وإرشاد التلاميذ، ومساعدتهم على اكتساب الخبرات، وذلك بأن يضعهم في مواقف تعليمية معينة"(ابراهيم، 128:1998).

بناء على ما سبق يمكن تعريف أستاذ التعليم الابتدائي: بأن الموظف الذي أوكلت له مهمة تربية وتعليم التلاميذ في المرحلة التي يلتحق فيها الطفل بالمدرسة بعد التحضيري، وتدوم 5 سنوات، لينتقل بعدها التلميذ إلى المرحلة المتوسطة.

و-مدير المدرسة الابتدائية: ليس ثمة تعريف محدد لكلمة (مدير)، فهناك من يعرف المدير بانه: الشخص الذي يتولى إدارة مشروع ما، وقد يكون صاحب المشروع أو مفوضاً من قبله، وللمدير كل الصلاحية والمسؤولية لترجمة السياسات والخطط إلى إجراءات فعالة لتحقيق أهداف محددة وهو ينظم العمل ويوجهه حتى يتم تنفيذه بواسطة المرؤوسين. (بدوي، 285:1994)

ومن الناحية القانونية وطبقا للمادة 23 من القانون رقم:08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008 المتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية، وكذلك المادتين: 156 و159 من المرسوم التنفيذي رقم: 08-315 المؤرخ في 11اكتوبر 2008 المتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية المعدل والمتمم: بان المدير في مؤسسة التربية والتعليم باعتباره موظفاً للدولة فهو يكلف بالتأطير البيداغوجي، ويكلف بالتسيير الإداري، ويكلف بالتنشيط التربوي، ويكون آمراً بصرف ميزانية المؤسسة، ويمارس سلطته على جميع الموظفين والأعوان العاملين في المؤسسة، ويتحمل مسؤولية الأداء المنتظم لمهام المؤسسة التي كلف بإدارتها، فهو مسؤول على حفظ النظام وامن وسلامة الأشخاص والممتلكات فيها، فهو مؤهل لاتخاذ التدابير الضرورية لضمان حسن سير المؤسسة، فضلا عن ذلك فهو ملزم بالحضور على المؤسسة في حالة الضرورة خارج اوقات العمل في الليل والنهار (خلفوهم، 20:2015)

مجلة اتحاد الجامعات العربية 39(1) لسنة 2019، 75-91 (doi-10.12816/0053025) خرور، خير الدين وآخرون

ومن ثم يمكن **تعريف مدير المدرسة الابتدائية إجرائياً** بانه الشخص الموظف في الابتدائيات؛ لتأطيرها بيداغوجياً، وتسييرها إدارياً وتنشيطها تربوياً، ويعمل بمقتضى القانون ويسهر على حسن التمدرس بها باعتباره المسؤول الاول والأخير بها.

محددات الدراسة: اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من مديري المدارس الابتدائية بمدينة باتنة بالجزائر، وتتحدد نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق الأداة المستخدمة وثباتها، وصدق استجابة أفراد عينة الدراسة لفقرات الأداة، وبذلك تكون نتائج هذه الدراسة صالحة للتعميم الإحصائي له وعلى المجتمعات المماثلة له فقط.

الإطار النظري: يتناول هذا الجزء عرضا للإطار النظري وفق المقاربة النظرية لمتغيري الدراسة فريق التسيير والمردود:

أصبح التعليم في العصر الحديث ليس مجرد خدمة إنسانية يقدمها المجتمع لأفراده، وإنما استثمار يحقق عائداً ومردوداً تربوياً على الفرد والمجتمع، وأصبح مجال التسيير في اقتصاديات التعليم محور اهتمام كل من علماء التسيير والاقتصاد والاجتماع والتربية، وكثر الحديث في الآونة الأخيرة عن المردود التربوي والهدر التربوي بمظاهره المختلفة: التسرب والرسوب والإعادة...

ويعتبر الهدر التربوي من أخطر المشكلات التي تواجهها الدول في العالم، اذ قدرت مثلا "نسبة المتسربين في دول أمريكا اللاتينية بـ60 تلميذا من كل 100 تلميذ مقيد بالمرحلة الابتدائية، و 54 في دول آسيا، بينما تصل 20 تقريبا في دول إفريقيا" (السيد، 183:1998)، وبينت هذه الإحصائيات أن هناك تفاوتا كبيراً بين الدول في هذه النسب، قد تصل في بعض دول أمريكا اللاتينية إلى 75% وهي نسبة عالية جداً، وفي بعض دول إفريقيا إلى 81% وآسيا إلى64% وهي بدورها نسبة عالية جداً، ذات إثر على المردود التربوي بهذه الدول.(السيد، 183:1998)

ونجد أن معظم هذه الدول تتفق الكثير على نسبة صغيرة من سكانها الذين يدرسون بالجامعات والكليات، بينما تهمل المراحل التعليمية الأخرى التي يمثل الملتحقون بها العدد الأعظم من التلاميذ، بالرغم من أن المرحلة الابتدائية في الوقت الحاضر أصبحت مرحلة تعليمية أساسية هامة، تحدد قدرات التلميذ ومستواه المعرفي ومهاراته، كما أنها تعده فكرياً واجتماعياً، وتحدد درجة نجاحه في المراحل التعليمية التالية مع احتمالية العودة إلى الأمية كما تؤكد ذلك دراسة عن التسرب المدرسي والارتداد إلى الأمية في الجزائر للباحثة جاب الله زهية سنة1998.*

وتؤكد نتائج بعض الدراسات والتقارير التي أعدتها منظمة اليونسكو (السيد، 347:2002) والتي أشارت إلى أن حوالي50% من الأطفال يتركون المدرسة الابتدائية قبل الانتهاء من مرحلتها، وتزداد هذه النسبة في بعض الدول الإفريقية لتصل إلى أكثر من80% من جملة التلاميذ المقيدين بهذه المرحلة. أما على المستوى العربي فقد أجرى مكتب الإحصاء باليونسكو دراسة عن التسرب بالمدرسة الابتدائية في (13) دولة عربية، وقد اوضحت نتائج هذه الدراسة إن نسبة التسرب في هذه المرحلة بلغت حوالي 27.2 %من مجموع التلاميذ المقيدين بها في هذه الدول (السيد، 347:2002). فالكثير من النظم التعليمية للدول تعاني ضعفاً في تحقيق الكفاءات النوعية في أداء خريجيها لمختلف المراحل التعليمية، وفق ما تقتضيه أهداف التخطيط التربوي المنتهجة، وأساليب التسيير البيداغوجي المعتمدة.

ولما كان التسيير البيداغوجي ذلك الإجراء التنفيذي والتطبيقي الذي يترجم المخطط الاستشرافي النظري إلى ممارسة عملية ميدانية، ونعني بذلك التنزيل الواقعي المحض لمجمل الأهداف التي أنبنى عليها التخطيط في مختلف تجلياته، وهنا يصعب الحديث عن المردود التربوي في المدرسة إذا كانت هذه الاخيرة

* انظر في رسالة الماجستير في علم الاجتماع التربوي بجامعة الجزائر السنة الجامعية 1997-1998 للطالبة جاب الله زهية حيث هدفت البحث عن: واقع الارتداد إلى الأمية في الجزائر، وماهي الأسباب التي تدفع بالمتسرب إلى الارتداد إلى الأمية ؟،وما علاقة ظروف المجتمع بالارتداد إلى الأمية؟

Published by Arab Journals Platform, 2019

al of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education (???? ????? ???????? ??????? (?????? ?? ??????? ??????, Vol. 39 [2019], Iss. 1

لا تحتكم على آليات هذا التسيير البيداغوجي بأبعاده المختلفة خصوصاً أبعاده الاجتماعية: من سلوكية المرتبطة بفريق التسيير البيداغوجي، وبيئية المرتبطة بمحيط التسيير البيداغوجي، وثقافية المرتبطة بثقافة التسيير البيداغوجي. وبالتالي لا يمكن تغافل هذه الأبعاد الاجتماعية على اعتبار أنها من مستلزمات التسيير البيداغوجي ومقتضياته الإجرائية، وهي التي نحسب أنها المساهمة في تحقيق المردود التربوي المتميز.

ومن جهة أخرى فكل بعد من هذه الأبعاد الاجتماعية يستند الى مجموعة من المرتكزات، فثقافة التسيير البيداغوجي تتضمن القيم والمعاني والمبادئ لمختلف العاملين بالمدرسة. ومحيط التسيير البيداغوجي يشمل موقع المدرسة وسعتها وعدد الأفواج بها، فضلاً عن كل ما يتعلق بإمكانيات هذه المدرسة، أما فريق التسيير البيداغوجي فيتضمن الأفراد وخصائصهم داخل التنظيم المدرسي من مدير وأساتذة وتلاميذ وأولياء ووصاية.

لقد بينت الدراسات أن فريق التسيير البيداغوجي للمؤسسة التربوية يؤثر على نتائجها وعلى التحصيل الدراسي للمتعلمين، فقد أظهرت **دراسة ابراهيمي الطاهر** *(2004) أن للطاقم المسير دور في تشكيل مردود المواطنة لدى التلاميذ، وهذا من خلال المهام المنوطة به رسمياً، واعتباراً من أن الفريق الإداري المسير يمثل السلطة الاجتماعية بالمؤسسة التربوية. كما أن الوسط المدرسي والمضمون التعليمي للتاريخ يسهم في بلورة روح المواطنة، وما تبين من المعالجة التحليلية لاستجابات التلاميذ المبحوثين أن المواطنة عندهم ليست ولاء للسياسة الحكومية بقدر ماهي شعور بالانتماء إلى المجتمع والثقافة والشخصية القومية والأرض.

ولعل **دراسة حورية** *(2015) سارت في هذا المنحى وبينت وجود علاقة ارتباطية بين القيادة التحصيلية وتحقيق نتائج دراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، فضلاً عن الأسس والسمات القيادية وتحقيق نتائج دراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

ويبقى التسيير البيداغوجي مازال ينظر إليه من قبل هيئة التدريس والهيئة الإدارية وخاصة من أولئك الذين لم يتضح مفهومه بعد في أذهانهم على أنه عمل إضافي، وليس جزءً من صميم عملهم، مما جعل الكل يشعر بعدم جديته مما تسبب عنه التراخي والقصور الملموس، ومن ثم أثر ذلك سلباً على العائد المدرسي للتلميذ والمدرسة.

فالتسيير البيداغوجي بمجاليه: التكوين والمشروع من الأجدر أن يتقدم النشاطات الأخرى من التسيير الإداري والمالي في المدرسة، فهو يعد الأداة اللازمة والفعالة لتحقيق المردود التربوي الفعال، ولذا وجب أن يكون السابق في الزمن بالاهتمام والاعتماد والرعاية في الوسط التربوي بمؤسساتنا التعليمية من قبل المديرين والفاعلين التربويين، في الوقت الذي يعاني هذا الجانب في مؤسساتنا التعليمية القصور والتهميش.

ومن ثم فهذه الدراسة ستسير في هذا الجانب بالبحث عن الواقع الفعلي للتسيير البيداغوجي بالمدرسة الابتدائية بالتركيز على بعد فريق التسيير البيداغوجي والتي نحسب أن لها علاقة بالمردود التربوي في المدرسة الابتدائي مجال الدراسة.

*- دراسة ابراهيمي الطاهر (2004) والموسومة " بمنظومة التشريع المدرسي والمردود التربوي للمدرسة الجزائرية، مؤسسة التعليم الثانوي نموذجا"، والتي استهدفت الوقوف على بعض الجوانب التي لها علاقة بمردود مؤسسة التعليم الثانوي، التي ترتبط بالعملية التعليمية وبتكوين الأساتذة وبدور جهاز التسيير الإداري الذي يفترض أن ينهض النجاح على عطائها وحصيلة أدائها،وانتهت الدراسة بإعطاء تصور واستراتيجية لمدرسة ثانوية بديلة في الجزائر، ترتكز على مجال التسيير والإدارة التربوية، والتي لا يصلح حالها إلا بتطوير النظام السياسي =الإداري وبالنظام الاجتماعي الاقتصادي، أم في المجال التربوي فيقترح الباحث آليات لذلك.

*- دراسة علي الشريف حورية (2015) والموسومة بـ "طبيعة العلاقة بين القيادة التحصيلية وتحقيق نتائج دراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وبين الاسس والسمات القيادية وتحقيق نتائج دراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وكذا الكشف عن مدى مساهمة منظومة الاتصال التنظيمي في تربية التلاميذ على قيم المواطنة، وأسفرت نتائج الدراسة على ما يلي: وجود علاقة ارتباطية سالبة بين سلوك التنظيمي للمؤسسة التعلمية والمردود التربوي.

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaaru_rhe/vol39/iss1/6

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي وذلك لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة: لقد تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع مديري وأساتذة مدارس مدينة باتنة، والبالغ عددهم (94) مديراً ومديرة و(1034) أستاذ وأستاذة في الفصل الدراسي الثاني للعام (2016/2015)، والتي يمكنها أن توفر لنا حجم عينة كاف للدراسة، وجرى اختيار مدينة باتنة كونها مقر إقامة وعمل الباحث كمفتش التربية والتعليم الابتدائي للبيداغوجيا.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة في صورتها النهائية من (91) مديراً ومديرة من بعض مديري المدارس الابتدائية و (247) أستاذ وأستاذة من بعض أساتذة المدارس الابتدائية بمدينة باتنة من المجموع الكلي، وتبلغ نسبتهم على التوالي (96.80%)، (23.88%)، تم اختيارها بالطريقة العشوائية الغرضية.

أدوات الدراسة: تكونت أداة الدراسة من قسمين:

القسم الأول: معلومات شخصية عن المفحوصين.

القسم الثاني: تم تطوير استبانة تقيس واقع فريق للتسيير البيداغوجي والمردود التربوي في المدارس الابتدائية مجال الدراسة بمدينة باتنة، والذي يعبر عنه بالمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على عبارات ومجالات الاستمارة المستخدمة. واشتملت على (18) فقرة، وهذه الفقرات موزعة على بعدين هي:

البعد الأول: فريق التسيير البيداغوجي، يتكون من 10عبارات وتبدأ فقرته الأولى ب(1-11).

البعد الثاني: النتائج المدرسية في ظل فريق التسيير البيداغوجي، يتكون من 08 عبارة وتبدأ فقرته الأولى ب (11-18).

الخصائص السيكومترية لأداة القياس:

صدق الأداة: للتأكد من صدق أداة الدراسة قامت الباحثتان بعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين من أساتذة جامعة باتنة في الجزائر من المتخصصين في علم التربية، وعلم النفس، والقياس والتقويم، وكان الغرض من التحكيم التحقق من درجة مناسبة صياغة الفقرات لغوياً، ومدى قياسها لذلك، وقد تم الأخذ بملاحظات الأساتذة المحكمين، فتم تعديل صياغة الفقرات وحذف بعضها الآخر، وهي التي حصلت على نسبة موافقة (85%) فأكثر من آراء المحكمين. حيث أعطي لكل فقرة وزن مدرج سلم خماسي، فقد أعطي بدرجة عالية جداً (5) درجات، والبديل بدرجة عالية (4) والبديل بدرجة متوسطة (3)، والبديل بدرجة منخفضة (2)، والبديل بدرجة منخفضة جدا (1) درجة واحدة.

الثبات: استخدمت طريقة التجزئة النصفية، وبعد ذلك تم تطبيق معادلة سبيرمان براون لتصحيح الثبات وبلغ معامل الثبات الكلي (0،79) وهذا ما يدل على ثبات المقياس.
وصلت قيمة معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ بـ (0,83).

مفتاح التصحيح:

تم الاعتماد على المعيار التالي للحكم على تقديرات المتوسطات الحسابية وتم تقسيم درجات التقدير وفق الجدول التالي:

جدول (1)

يبين درجة القطع لكل مستوى من مستويات الممارسة

م	المتوسط	مستوى واقع الممارسة
1	5-4.21	درجة مرتفعة جدا
2	4.20-3.41	مرتفعة
3	3.40-2.61	متوسطة
4	2.60-1.81	ضعيفة
5	1.80-1	ضعيفة جدا

المعالجات الإحصائية: تم استخدام برنامج (SPSS) لتحليل ومعالجة البيانات إحصائياً، المتوسط الحسابي (م)، الانحراف المعياري (ح)، تحليل التباين الأحادي.

عرض النتائج ومناقشتها:

فيما يأتي عرض للنتائج وفقاً لتسلسل تساؤلات هذه الدراسة:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي نصه:

– ما مستوى تقديرات المستجوبين لدرجة عمل فريق التسيير البيداغوجي، والنتائج المدرسية في ظل فريق التسيير البيداغوجي؟

1.1. مستوى تقديرات المستجوبين لدرجة عمل فريق التسيير البيداغوجي:

الجدول (2)

يوضح مستوى التسيير البيداغوجي على بعد فريق التسيير البيداغوجي.

الرتبة	العبارة	التكرارات والنسب المئوية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الملائمة /الممارسة
		موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جدا			
		%	%	%	%	%			
10	المهام والأهداف المرتبطة بتسيير مشروع المؤسسة عن طريق فريق العمل غير واضحة ولا يلتزم بها الأعضاء.	18	20	18	145	137	1,93	1,173	منخفضة
		5,3	5,9	5,3	42,9	40,5			
12	يفتقد فريق التسيير البيداغوجي بمشروع المؤسسة إلى روح التعاون والتضامن.	10	6	22	156	144	1,76	,775	منخفضة جداً
		3,0	1,8	6,5	46,2	42,6			
6	أشعر أن جو تسيير المدرسة بالفريق مريح	56	174	45	63	00	3,66	,931	مرتفعة
		16,6	51,5	13,3	18,6	00			
7	سمات القيادة الفعالة للمدير أزالت الخلافات بين أعضاء فريق التسيير البيداغوجي	108	44	6	126	54	3,08	2,421	متوسطة
		32,0	13,0	1,8	37,3	16,0			
8	أعتقد أن المعلومات البيداغوجية المستجدة تمتلكها أطراف دون أخرى في هذا الفريق.	23	45	25	196	49	2,40	1,208	منخفضة
		6,8	13,3	7,4	58,0	14,5			
11	أعتقد أن التعليمات غير متساوية في المتابعة والمراقبة بين أعضاء الفريق التربوي	00	00	21	225	92	1,85	,500	منخفضة جداً
		00	00	6,2	66,6	27,2			
1	أشعر بالانتماء إلى هذ الفريق رغم إنجازنا للتقرير العام للمؤسسة وفق عناصره.	135	187	6	10	00	4,32	,433	مرتفعة جداً
		39,9	55,3	1,8	3,0	00			
9	لا يلبي فريق التسيير البيداغوجي حاجاتي رغم أهميته	16	47	26	203	46	2,36	1,068	منخفضة
		4,7	13,9	7,7	60,1	13,6			
2	يشعر الكل بالحماس أثناء عقد المجالس والورشات التكوينية لوجود الدعم والمساندة في الفريق	130	176	16	16	00	4,24	,564	مرتفعة جداً
		38,5	52,1	4,7	4,7	00			
5	يتسم فريق التسيير البيداغوجي بالإبداع والابتكار في إنجاز مختلف الأعمال	118	182	14	24	00	4,17	,649	مرتفعة
		34,9	53,8	4,1	7,1	00			
المتوسط العام للبعد							**29,7692**	**8,955**	**متوسطة**
							2,9769	**0,895**	

بالنظر إلى متوسطات عبارات هذا البعد في الجدول السابق، نجد أنها تراوح مداها بين (1.76-4.32) من المنخفضة جداً إلى المستوى المرتفع جداً وفق مقياس التدرج الخماسي في أداة الدراسة الميدانية، حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا البعد (2.97) وبانحراف معياري قدره (0.89) وفقاً للمحك فإن **تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع التسيير البيداغوجي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المديرين والأساتذة على بعد فريق التسيير البيداغوجي**. جاءت بدرجة متوسطة، ويلاحظ تباين في استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا البعد وفقاً للمحك الذي وضعه الطالب الباحث.

وكانت أعلى عبارتين لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على النحو التالي: احتلت المرتبة الأولى العبارة رقم (7) بمتوسط بلغ (4.32) وبانحراف معياري قدره (0.433)، والتي تنص على: "**أشعر بالانتماء إلى هذ الفريق بإنجازنا للتقرير العام للمؤسسة وفق عناصره**"، واحتلت المرتبة الثانية العبارة رقم (9) بمتوسط بلغ (4.24) وبانحراف معياري قدره (0.56)، والتي تنص على: "**يشعر الكل بالحماس أثناء عقد المجالس والورشات التكوينية لوجود الدعم والمساندة في الفريق**". واحتلت المرتبة التاسعة العبارة رقم (6) بمتوسط بلغ (1.85) وبانحراف معياري قدره (0.500)، والتي تنص على: "**أعتقد أن التعليمات غير متساوية في المتابعة والمراقبة بين أعضاء الفريق التربوي**"، واحتلت المرتبة (10) والأخيرة العبارة رقم (2) بمتوسط بلغ (1.76) وبانحراف معياري قدره (0.775)، والتي تنص على: "**يفتقد فريق التسيير البيداغوجي بمشروع المؤسسة إلى روح التعاون والتضامن**".

ويتضح من خلال استجابات المبحوثين حسب تصورات الأساتذة والمديرين حول بعد فريق التسيير البيداغوجي أنه رغم وجود الشعور بالانتماء إلى فريق التسيير البيداغوجي لتلبية الحاجات، والإيمان بأن هذا الفريق يتجه إلى تحفيز أعضائه للإبداع والابتكار، في حين نجد المفحوصين يقرون بفتور الالتزام لتحقيق الأهداف المسطرة كعقد النجاعة، فضلا عن الإجحاف في التواصل بين مختلف الأطراف وعدم العدالة في تطبيق التعليمات ومن ثم جاءت العلاقات بين أعضاء الفريق فاترة بعيداً عن الروح المعنوية، وهذا ما لمسه الطالب الباحث في الميدان، ويؤكد هذا تلك المقابلات الموجهة للمفتشين والتي سارت إلى تأييد القصور الفظيع في تطبيق المستجدات والقوانين في الواقع الميداني، ولعل القيمة المتوسطة للمتوسط العام لبعد فريق التسيير البيداغوجي إلى عدم وضوح عمل فريق التسيير البيداغوجي وفق حدود ومجال الدراسة.

Published by Arab Journals Platform, 2019

2.1. مستوى النتائج المدرسية في ظل فريق التسيير البيداغوجي:

الجدول (3)

يبين مستوى النتائج في ظل فريق التسيير البيداغوجي

الرتبة	العبـــارة	التكرارات والنسب المئوية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
		موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جداً			
		%	%	%	%	%			
3	دفع فريقنا التربوي للالتزام بأهداف التسيير البيداغوجي ساهم في تجويد الحياة المدرسية	23	45	25	196	49	2,40	1,208	منخفضة
		6,8	13,3	7,4	58,0	14,5			
6	علاقة المحبة والصداقة السائدة بيننا في الفريق تزيد من العائد المدرسي	00	00	21	225	92	1,85	,500	منخفضة جداً
		00	00	6,2	66,6	27,2			
7	جو العمل غير المريح بين أعضاء فريقنا للتسيير أثر على النتائج المدرسية.	10	6	22	156	144	1,76	,775	منخفضة جداً
		3,0	1,8	6,5	46,2	42,6			
2	إدارة المدير للخلافات بخبرة وحنكة ثمن العائد التربوي لمدرسنا	108	44	6	126	54	3,08	2,421	متوسطة
		32,0	13,0	1,8	37,3	16,0			
3	نقص المعلومات المطلوبة وعدم تناسقها أثر على العائد المدرسي	23	45	25	196	49	2,40	1,208	منخفضة
		6,8	13,3	7,4	58,0	14,5			
1	التشجيع على الابداع والابتكار ساهم في تحسين النتائج المدرسية	130	176	16	16	00	4,24	,564	مرتفعة جداً
		38,5	52,1	4,7	4,7	00			
5	الاعتزاز بالانتماء الى مدرستنا وأعضاء فريقنا التربوي ثمن كثيرا النجاح الدراسي	16	47	26	203	46	2,36	1,068	منخفضة
		4,7	13,9	7,7	60,1	13,6			
7	مراقبة الفريق ومتابعة وتقويم مختلف الاعمال أثر هذا على تجويد الحياة المدرسية.	10	6	22	156	144	1,76	,775	منخفضة جداً
		3,0	1,8	6,5	46,2	42,6			
	المتوسط العام للبعد						**19,8580**	**13,024**	**منخفضة**
							2.48225	**1.62**	

بالنظر إلى متوسطات عبارات هذا البعد في الجدول السابق، نجد أنها تراوحت بين (1.76-4.24) وفق مقياس التدرج الخماسي، حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا البعد (2.48) وبانحراف معياري قدره (1.62)، وفقاً للمحك فإن درجة تطبيق هذا البعد من وجهة نظر المديرين والأساتذة جاءت منخفضة، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على النحو التالي:

- فكانت أعلى عبارتين لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على النحو التالي: فالمرتبة الأولى العبارة رقم

(16) بمتوسط بلغ (4.24) وبانحراف معياري قدره (0.56) والتي تنص على: "**التشجيع على الابداع والابتكار ساهم في تحسين النتائج المدرسية**". واحتلت المرتبة الثانية العبارة (14) بمتوسط (3.08) وبانحراف معياري قدره (2.42) والتي تنص على: "**إدارة المدير للخلافات بخبرة وحنكة ثمن العائد التربوي لمدرسنا**".

وجاءت أدنى عبارتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة، العبارة رقم (18) و(13) بمتوسط بلغ (1.76) وبانحراف معياري قدره (0.77)، فإحداها تنص على: " **مراقبة الفريق ومتابعة وتقويم مختلف الاعمال أثر هذا على تجويد الحياة المدرسية**". أما الأخرى فتنص على: " **جو العمل غير المريح بين أعضاء فريقنا للتسيير أثر على النتائج المدرسية**.".

يتبين من خلال استجابات المفحوصين حول النتائج المدرسية في ظل فريق التسيير البيداغوجي وجود قصور واضح في كل من التحفيز والتشجيع، وضعف سلطة المدير، وعدم الالتزام بأهداف التسيير البيداغوجي، فضلاً عن العلاقات الفاترة في حين أقر المفحوصين بأن جو العمل مقبول خصوصا بوجود المتابعة والمراقبة لكن بصورة شكلية، ومن ثم تظهر عدم فعاليته وفق ما تنادي به المراسلات الرسمية، ولعل كل هذا يفسر لنا الانخفاض في مستوى عمل فريق التسيير البيداغوجي تجسده قيمة المتوسط العام للبعد.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه: ما علاقة بعد فريق التسيير البيداغوجي بالمردود التربوي في المدرسة الابتدائية مجال الدراسة؟

وباستعمال معامل (بيرسون) لحساب مدى الارتباط بين متغير عمل فريق التسيير البيداغوجي ومتغير النتائج المدرسية في ظل عمل فريق التسيير البيداغوجي وباستخدام (Data-spss) جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (4)

يبين نتائج معامل الارتباط بين عمل فريق التسيير البيداغوجي والنتائج المدرسية

متغيرات البحث	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بيرسون	الدلالة
فريق التسيير البيداغوجي	338	29,7692	2,99257	0,764**	دال عند 0,000
النتائج المدرسية في ظل فريق التسيير البيداغوجي	338	19,8580	3,60892		

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

يتضح من الجدول السابق رقم (4) أن العلاقة بين متغير فريق التسيير البيداغوجي ومتغير النتائج المدرسية في ظل فريق التسيير البيداغوجي وصلت إلى قيمة (0,764**)، وبالرجوع للجدول الخاص بمعامل الارتباط لبيرسون فإن القيمة ذات دلالة إحصائية، فضلاً إلى ان ما يبينه نظام spss- أن القيمة المحسوبة ذات دلالة إحصائية اقل من القيمة الحرجة (0,01)، وهذا ما يعبر عن رفض الفرضية الصفرية وقبول هذه الفرضية البديلة بوجود علاقة ارتباطية موجبة قوية دالة إحصائياً بين متغير فريق التسيير البيداغوجي ومتغير النتائج المدرسية في ظل فريق التسيير البيداغوجي لدى المستجوبين من المديرين والأساتذة بالمدارس الابتدائية لمدينة باتنة، ومن ثم ففريق التسيير البيداغوجي السائدة تساهم في

زيادة المردود التربوي للمدرسة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة والمديرين مجال الدراسة.

ويؤكد هذا ما أظهرت دراسة ابراهيمي (2004) أن للطاقم المسير دور في تشكيل مردود المواطنة لدى التلاميذ، وهذا من خلال المهام المنوطة به رسمياً، واعتباراً من أن الفريق الإداري المسير يمثل السلطة الاجتماعية بالمؤسسة التربوية. كما أن الوسط المدرسي والمضمون التعليمي للتاريخ يسهم في بلورة روح المواطنة، وما تبين من المعالجة التحليلية لاستجابات التلاميذ المبحوثين أن المواطنة عندهم ليست ولاء للسياسة الحكومية بقدر ماهي شعور بالانتماء إلى المجتمع والثقافة والشخصية القومية والأرض.

ونجد دراسة حورية (2015) سارت في هذا المنحى وبينت وجود علاقة ارتباطية بين القيادة التحصيلية وتحقيق نتائج دراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، فضلاً عن الاسس والسمات القيادية وتحقيق نتائج دراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

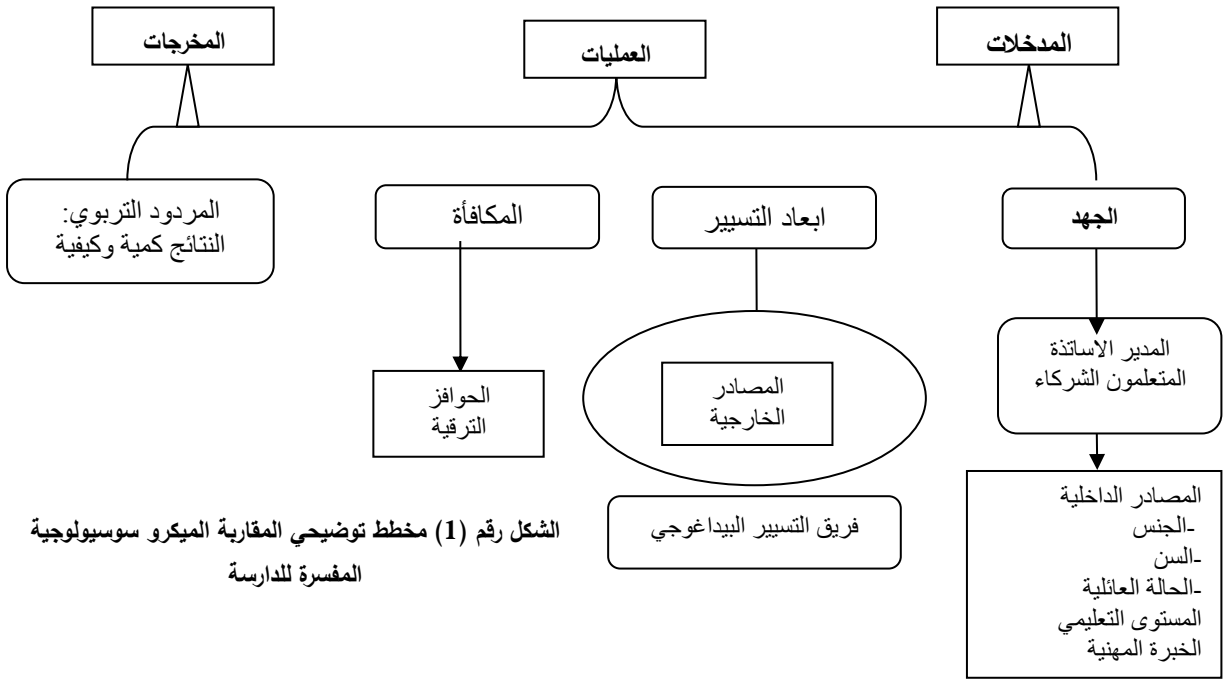
فالدراسة الحالية أثبتت تحقق هذه الفرضية ،والنتيجة المتحصل عليها بوجود علاقة طردية قوية موجبة بين فريق التسيير البيداغوجي والمردود التربوي تناسب دراسة دريوش وداد عن التسرب المدرسي في المدرسة الجزائرية من خلال ما بينته عن العلاقة البيداغوجية، ومن ثم فالمدير عندما يتحلى بالحكمة والرزانة ويمنح جوا مناسبا للعمل ،ويبعث الروح الجماعية بين أعضاء الفريق البيداغوجي ، حيث يسود التشاور والتعاون والاقناع بين أعضاء المجموعة، ومن ثم تحسين المردود التربوي المنشود (زرهوني، دس :30)، ولا يتم ذلك إلا إذا أدرك كل واحد دوره الذي يجب عليه القيام به ضمن فريق التسيير البيداغوجي، فعندما تتوفر أفكار منسجمة، في جو ملائم لتوحيدها اتجهت الى هدف واحد وهو ضمان السير الحسن للمؤسسة (زرهوني، دس :31).

ولعل من أهم النظريات الميكروسوسيولوجية التي يمكن أن تكون لها خلفية نظرية مفسرة للبحث، هي نظرية التوقع التي ترتكز على خطوتين يستخدمها الناس عند التقييم وهي:

1-الاحتمال بان الجهد سيؤدي للنتيجة المرغوبة.

2-قيمة تلك النتيجة.

فالعالم (فيكتور فروم) يرى أن قوة التوقع ودرجة احتمالات الفرد بأن جهده سيؤدى إلى الإنجاز المطلوب سيحققان له المكافآت المتوقعة وفقاً لنتائج عمله كما يبينه الشكل التالي:



الشكل رقم (1) مخطط توضيحي المقاربة الميكرو سوسيولوجية المفسرة للدارسة

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه:

-هل يوجد اختلاف في تصورات المديرين والمدرسين تعزى للمتغيرات المستقلة: الوظيفة الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، والتكوين؟

وهنا تم الاتجاه الى معرفة التأثير التفاعلي للمتغيرات المستقلة: الجنس، المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، عدد مرات التكوين في التسيير البيداغوجي.

وقبل الاتجاه الى حساب تحليل التباين التفاعلي بين المتغيرات في الاتجاهين ومعرفة الفروق والتأثير وقيمته، نتجه الى معرفة مدى تجانس البيانات وهو شرط لاستخدام تحليل التباين في الاستدلال البارماتري المعلمي، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (5)

يوضح قيمة اختبار ليفين(ت) لمتغير فريق التسيير البيداغوجي وتأثير المتغيرات المستقلة:

Levene's Test of Equality of Error Variances[a]			
Dependent Variable:فريق التسيير البيداغوجي			
الدلالة الاحصائية	مستوى الدلالةSig	درجة الحرية df2	درجة الحرية df1	F
غير دال	0,130	300	37	1,289

يعرض الجدول رقم (5) نتائج اختبار تجانس تباين المجموعات المستقلة الخمسة في المتغير فريق التسيير البيداغوجي، ويتضح من هذا الجدول أن المجموعات المستقلة الخمسة متجانسة أو متساوية التباين في المتغير التابع (فريق التسيير البيداغوجي)؛ حيث اختبار (ليفين) لتجانس التباين تساوي **(1,289)** وهي غير دالة إحصائياً، ومن ثم فالمجموعات متجانسة فهذا يسمح لنا بالبحث عن تحليل التباين التفاعلي في الاتجاهين لقياس الفروق والتأثير وفق الجدول التالي:

جدول رقم (6)

نتائج تحليل التباين التفاعلي في الاتجاهين لقياس الفروق بين تفاعل مجموعة المتغيرات المستقل الخمسة في متغير فريق التسيير البيداغوجي.

المصدر Source	Type III Sum of Squares	درجة الحرية df	مربع المتوسطات Mean Square	النسبة الفائية F	مستوى الدلالة Sig.	مربع ايتا للتأثير Partial Eta Squared	Noncent. Parameter
النوع الاجتماعي الجنس	158,656	1	158,656	4,601	,033	,015	4,601
المؤهل	375,964	4	93,991	2,726	,030	,035	10,902
الوظيفة	108,147	3	36,049	1,045	,373	,010	3,136
سنوات الخدمة	3,235	2	1,618	,047	,954	,000	,094
مرات التكوين	390,224	2	195,112	5,658	,004	,036	11,316
الجنس + والمؤهل	289,260	3	96,420	2,796	,040	,027	8,388
الجنس والوظيفة	205,785	3	68,595	1,989	,116	,020	5,967
الجنس والاقدمية	49,000	1	49,000	1,421	,234	,005	1,421
لجنس ومرات التكوين	22,664	1	22,664	,657	,418	,002	,657
لمؤهل والوظيفة	8,086	2	4,043	,117	,889	,001	,234
المؤهل والاقدمية	,000	0	.	.	.	,000	,000
المؤهل ومرات التكوين	28,290	1	28,290	,820	,366	,003	,820
الوظيفة والاقدمية	,000	0	.	.	.	,000	,000
جنس والمؤهل والوظيفة والاقدمية ومرات التكوين	,000	0	.	.	.	,000	,000
المجموع	2470289,0	338					

فالجدول رقم (6) يعرض نتائج تحليل التباين التفاعلي في اتجاهين للمتغيرات المستقلة الخمسة ومدى تفاعلها للتأثير في الابعاد الاجتماعية للتسيير البيداغوجي، ويتضح منه ما يلي:

-وجود تأثير دال إحصائياً لمتغير النوع الاجتماعي: الجنس على الأبعاد الاجتماعية للتسيير البيداغوجي والنتائج المدرسية حيث قيمة النسبة الفائية (F) تساوي (4,601) وهي دالة إحصائياً عند مستوى أقل من (0,05) وصلت الى (0.33)، ونلاحظ ان قيمة حجم التأثير لهذا المتغير يصل حسب قيمة (إيتا) إلى قيمة (0.015) وهي كمية معقولة لحجم التأثير.

وحسب الجدول الآتي: رقم (7) فالتأثير والفرق لصالح الإناث أكثر من الذكور إذ نجد متوسط الذكور يساوي (**83,740[a]**) بينما متوسط الإناث يساوي(**86,859[a]**)، ومن ثم نستنتج ان الفرق لصالح الإناث.

جدول رقم(7)

يبين متوسط الذكور والإناث للتفاعل بين المتغيرات لكل مجموعة فرعية مستقلة. والخاصة بتحليل التباين التفاعلي

	المتوسط	الانحراف المعياري
الإناث	86,859[a]	,793
الذكور	83,740[a]	,941

-وجود تأثير دال إحصائياً لمتغير المؤهل العلمي على فريق التسيير البيداغوجي حيث قيمة النسبة الفائية (F) تساوي (2,726) وهي دالة احصائياً عند مستوى أقل من (0,05) فمستوى دلالتها (0.30)، ونلاحظ ان قيمة حجم التأثير لهذا المتغير يصل حسب قيمة (إيتا) إلى قيمة(0.035) وهي كمية معتبرة لحجم التأثير.

وحسب الجدول الآتي: رقم (8) فالتأثير والفرق لصالح خريجي المدرسة العليا للأساتذة؛ إذ نجد متوسط خريجي المدرسة العليا للأساتذة أكبر من باقي متوسطات المؤهلات الاخرى ومن ثم نستنتج ان الفرق لصالح خريجي المدرسة العليا.

جدول رقم (7)

يبين متوسط المؤهلات العلمية والخاصة بتحليل التباين التفاعلي.

المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
خريج المعهد التكنولوجي	84,234[a]	1,555
البكالوريا	85,857[a]	1,233
ليسانس	84,855[a]	1,118
المدرسة العليا	87,445[a]	1,528
ما بعد التدرج	85,535[a]	1,432

-وجود تأثير دال إحصائيا لمتغير مرات التكوين على الابعاد الاجتماعية للتسيير البيداغوجي حيث جاءت قيمة النسبة الفائية (F) تساوي (5,658) وهي دالة احصائياً عند مستوى أقل من (0,05) فمستوى دلالتها هي (0.004)، ونلاحظ ان قيمة حجم التأثير لهذا المتغير يصل حسب قيمة (إيتا) إلى (0.036) وهي كمية معتبرة لحجم التأثير.

وحسب الجدول الآتي رقم (9) الذي يعتمد على المقارنات البعدية باستخدام اختبار (TukeHSD[a])، فالتأثير والفرق لصالح التكوين في التسيير البيداغوجي أكثر من مرتين إذ نجد متوسط التكوين لأكثر من مرتين هو الأكبر عن باقي المتوسطات الأخر، ومن ثم نستنتج ان الفرق والتأثير لصالح المتكونين للمرات العديدة في التسيير البيداغوجي ومستجدات التربية.

جدول رقم(9)

يوضح المتوسطات المقدرة باختبار (TukeyHSD a, b, c) لمرات التكوين وتأثيرها على الابعاد الاجتماعية للتسيير البيداغوجي

المؤهل	التكرارات	المتوسط الحسابي
ليسانس	108	84,9722
ما بعد التدرج	36	85,0556
خريج المعهد التكنولوجي	73	85,0822
بكالوريا	93	85,4839
المدرسة العليا	28	86,6071

يتضح من الجدول رقم (9) وجود تأثير دال إحصائياً لتفاعل المتغيرين الجنس والمؤهل العلمي:

على الابعاد الاجتماعية للتسيير البيداغوجي والمردود التربوي حيث جاءت قيمة النسبة الفائية (F) تساوي (2,796) وهي دالة احصائياً عند مستوى أقل من (0,05) فمستوى دلالتها هي (0.040)، ونلاحظ ان قيمة حجم التأثير لهذا المتغيرين يصل حسب قيمة (إيتا) إلى (0,027) وهي كمية معقولة لحجم التأثير.

وحسب الجدول الآتي: رقم (10) يبين التأثير والفرق لصالح الإناث المتخرجات من المدرسة العليا أكثر من الذكور لباقي المؤهلات إذ نجد متوسط الإناث المتخرجات من المدرسة العليا أكبر من جميع متوسطات الذكور والإناث بمختلف المؤهلات العلمية، ومن ثم نستنتج أن الفرق لصالح الإناث المتخرجات من المدرسة العليا.

جدول (10)

يوضح المتوسطات المقدرة للتأثير التفاعلي لمتغيري: الجنس والمؤهل العلمي على بعد فريق التسيير البيداغوجي والنتائج المدرسية كما يتصورها المستجوبون مجال الدراسة.

الجنس	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أنثى	خريج المعهد	84,280[a]	2,257
	بكالوريا	87,268[a]	1,678
	ليسانس	86,321[a]	1,307
	المدرسة العليا	88,399[a]	1,634
	ما بعد التدرج	87,570[a]	2,008
ذكر	خريج المعهد	82,483[a]	1,182
	بكالوريا	82,808[a]	1,817
	ليسانس	83,389[a]	1,815
	المدرسة العليا	87,800[a]	3,216
	ما بعد التدرج	84,141[a]	1,933

ومن خلال ما سبق عن تأثير المتغيرات المستقلة في التابعة سواء أكان التأثير أحادي أو ثنائي أو تفاعلي، فينبغي العناية بهذه العوامل المؤثرة (سنوات التكوين، الجنس، والتكوين)؛ أما العوامل الأخرى غير المؤثرة مثل سنوات الخدمة والمسمى الوظيفي فلابد من البحث عن القصور الموجود فيها لتفعيلها أكثر من أجل تحقيق المردودية العالية بالاعتماد على آليات التسيير البيداغوجي المطلوبة خصوصاً في جانبها الاجتماعي من محيط ملائم وثقافة منجزة وفريق تشاركي متعاون.

ومن كل ما سبق ومن خلال الواقع الميداني يتجلى النقص الواضح في **مجال فريق التسيير البيداغوجي فنتساءل:** لماذا لا يتجه الى آلية أو استراتيجية فعالة لحقيق المردود المتميز، **ونقترح مثلا تطبيق استراتيجيات حلقات جودة المردود:** وتمثل حلقات الجودة نوعا من تكنولوجيا المشاركة أو التسيير التشاركي في التنظيمات المستحدثة، وهي تعتبر من أبرز إنجازات الإدارة اليابانية في زيادة فاعليتها وقدرتها لتحقيق العائد والانتاجية العالية من خلال تنمية وتطوير ثقافة العاملين بالمؤسسة، ويعتبر (كاوروا ايشيكاوا) استاذ الهندسة في جامعة طوكيو، هو الأب الحقيقي لحلقات الجودة.

ببساطة حلقات الجودة هي مجموعة من الافراد تتطوع للاجتماع على نحو منتظم بواقع ساعة أسبوعياً، هؤلاء الأفراد يعملون بكل حماس وجدية من أجل أن يطوروا مستويات الجودة والانتاجية في مواقع العمل التي ينتسبون اليه جنباً إلى جنب مع قيامهم بواجباتهم الاعتيادية، وتقوم فكرة حلقات الجودة على عدد من المبادئ الأساسية منه:

_التطوع، أي العمل فيها طواعية وعن جدارة.

-تدريب الأعضاء والقادة على مهارات العمل بحلقات الجودة.

-ارتباط النشاطات بشكل وثيق بورش العمل.

-التطوير الجماعي المتبادل.

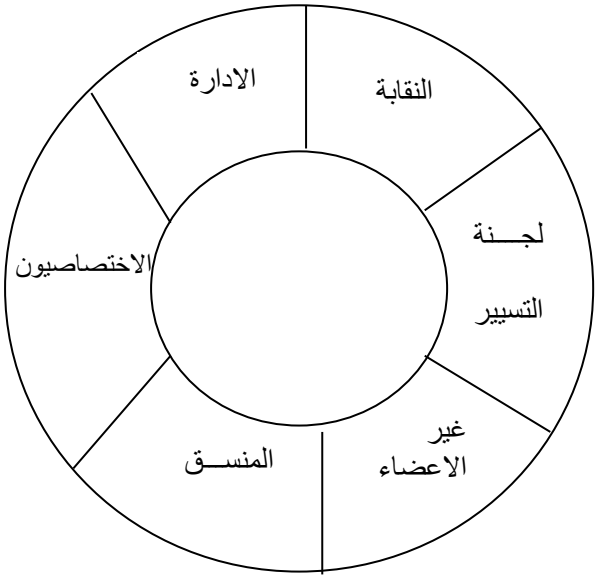
-تعزيز نشاطات حلقات الجودة والحرص على استمرارها.

-تنظيم العمل على أساس مجموعات متفاهمة من العاملين.

- وجود الجماعة في الأساس من أجل تحسين العمل وتجويده، وتوليد الابداع والأفكار الجديدة.

وتمثل حلقات الجودة نوعا من التنظيمات غير البيروقراطية، حيث يذوب فيها التسلسل الرئاسي

ويسودها روح الفريق والأداء التشاركي ويتضح ذلك من الهيكل التنظيمي لبرنامج حلقة الجودة، والذي عبر (وليام مور) و(هربرت مور) بالشكل التالي: (مجاهد، 49:2008)



الشكل رقم (11): يبين حلقات الجودة.

(المصدر: كتاب، ثقافة المعايير والجودة في التعليم، المرجع السابق، ص 52)

النتائج:

في ضوء أهداف الدراسة، وفي إطار المنهج العلمي المستخدم، ومن خلال البيانات والمعلومات تم الحصول عليها من عينة الدراسة وعرض ومناقشة النتائج حول واقع فريق للتسيير البيداغوجي والمردود التربوي في المدارس الابتدائية مجال الدراسة بمدينة باتنة، تم التوصل إلى النتائج التالية:

1-تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع التسيير البيداغوجي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المديرين والأساتذة على بعد فريق التسيير البيداغوجي جاءت بدرجة متوسطة.

2-تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى النتائج المدرسية والمردود التربوي والعائد المدرسي في ظل فريق التسيير البيداغوجي جاءت متوسطة.

3-العلاقة بين متغير فريق التسيير البيداغوجي ومتغير النتائج المدرسية في ظل فريق التسيير البيداغوجي وصلت إلى قيمة (0,764**) وهذا يعبر عن وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية دالة إحصائيا بين المتغيرين.

4-يوجد تأثير تفاعلي لمتغيري: الجنس والمؤهل العلمي على بعد فريق التسيير البيداغوجي والنتائج المدرسية كما يتصورها المستجوبون في مجال الدراسة.

التوصيات:

بناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يوصي الباحثون بما يلي:

*الحرص على إشراك المعلمين والطاقم الإداري في التسيير والتخطيط والاعداد والتنفيذ.

*ضرورة تدريب المديرين والاساتذة على النماذج الحديثة في التدبير والتسيير بالإدارة كالإدارة بالأزمات، الإدارة الذاتية، التمكين، المساءلة المدرسية...الخ.

*إجراء دراسات مشابهة لمجالات أخرى لم يتم دراستها في الدراسة الحالية لواقع التسيير البيداغوجي والمردود التربوي، حتى يتسنى للعاملين في الحقل التربوي بصفة عامة، وأعضاء الفريق الاداري والبيداغوجي بصفة خاصة أخذ النتائج بدرجة أكثر شمولية.

* إجراء دراسة مماثلة من وجهة نظر المشرفين التربويين في كل المراحل التعليمية (ابتدائي/متوسط/ثانوي) وعمل مقارنة بينها وبين نتائج هذه الدراسة.

*إجراء دراسات ارتباطية بين المتغيرات التالية:

- معوقات التسيير البيداغوجي من وجهة نظر هيئة التدريس.
- دور المحيط الاجتماعي للتسيير البيداغوجي في تحسين المردود التربوي للمدرسة الجزائرية.
- مدى امتلاك ثقافة التسيير البيداغوجي في التعليم بأطواره الثلاث من وجهة نظر هيئة التدريس.
- الحوكمة ودورها في تنمية ثقافة التسيير البيداغوجي لدى مديري المؤسسات التربوية.

المراجع:

إبراهيم كامل، زكية (2002)."**أصول التربية ونظم التعليم** "، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، إسكندرية، مصر.

إبراهيم، ناصر(1998) "**أسس التربية**"، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان.

ابراهيمي، الطاهر(2004) "**منظومة التشريع المدرسي والمردود التربوي للمدرسة الجزائرية**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسنطينة. الجزائر.

أورسلان، رشيد (2000)."**التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم**"، دار الامل، الجزائر.

بدوي، أحمد زكي(1994)." **معجم مصطلحات العلوم الإدارية**"، دار الكتاب المصري، القاهرة.

بن هادية، علي(دس)."**القاموس الجديد للطلاب**"، المؤسسة للكتاب، الجزائر.

تركي، رابح (1990)."**أصول التربية والتعليم**"، ديوان المطبوعات، الجزائر.

حمداوي، جميل (2016)."**التدبير البيداغوجي والنجاح المدرسي** "، مكتبة المثقف، المغرب.

حورية، علي الشريف (2015). "**السلوك التنظيمي للمؤسسة التعليمية وعلاقته بالمردود التربوي**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة محمد خيضر بسكرة.

خلفوهم، المكي(2015)."**الدليل المرجعي في التسيير الإداري**"، ط2، بيت الحكمة العلمة، الجزائر.

رشدان، عبد الله (1994)."**المدخل إلى التربية والتعليم**"، ط1، دار الكتاب المصري، القاهرة.

رفعت محمد، رمضان(1984). "**أصول التربية وعلم النفس**"، دار الفكر العربي، مصر.

زرهوني الطاهر(دس)."**تنظيم وتسيير مؤسسة التربية والتعليم**"، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر

السيد نسميرة أحمد (1998)."**علم اجتماع التربية**"، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة.

الشخيبي، علي السيد (2002)." **علم الاجتماع التربية المعاصر**"، دار الفكر العربي، مصر.

مجاهد، محمد عطوة(2008)." **ثقافة المعايير والجودة في التعليم**"، دار الجامعة الجديدة، مصر.

وزارة التربية الوطنية (2008)."**القانون التوجيهي للتربية**" رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008.

Rennen, Annick(2001) **"Comprehensive paper on staff development, Sounds of ncouragement**", (SOE).

Windzio'Michael ,(2002)**" Deregulation of Education-What Does it Mean for efficiency and Equality?"**, IDEAS .

Nathalie Mons (2012) **"les effets de la decentralisation dans l edducation**", UNESCO.